

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΒΗΜΑ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ



Παιδαγωγικό, Ίστορικό,
Λογοτεχνικό και
Έγκυκλοπαιδικό Περιοδικό
ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ & ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Τεύχος 4

Άπρίλιος - Ιούνιος

1978

ΚΥΚΛΟΦΟΡΕΙ
ΚΑΘΕ 3 ΜΗΝΕΣ

Χρόνος 25ος

**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ
ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ
ΕΛΛΑΔΟΣ**

ΕΔΡΑ: ΑΘΗΝΑ
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ: Ξενοφώντος 15α τ.τ. 118
ΤΗΛΕΦ. 3236.547 - 3221.316 - 3245.375

ΕΤΟΣ ΣΥΣΤΑΣΕΩΣ 1922

ΕΝΩΣΗ

Τῶν Διδασκαλικῶν Συλλόγων
τῆς χώρας καὶ τῶν Διδασκαλικῶν
Συλλόγων τῶν Ἑλληνικῶν
Κοινοτήτων τοῦ ἐξωτερικοῦ

Ἀναγνωρισμένη

ἀπὸ τὸ Πρωτοδικεῖο Ἀθηνῶν
μέ τὴν 754/1946 ἀπόφασή του
ὅπως τροποποιήθηκε
μέ τίς 7363/46, 10508/48, 3716/51,
4711/66, 570/69 καὶ 3213/72 ἀποφάσεις

LA TRIBUNE
PROFESSIONNELLE
DE L' INSTITUTEUR

Publication
mensuelle
de la Fédération
Grecque des
Instituteurs
rue Xénophonotos 15a (118) Athènes - Grèce

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

ΚΑΖΑΝΤΖΗΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ,	Πρόεδρος.
ΚΕΛΛΑΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ,	Α' Αντιπρόεδρος
ΗΛΙΑΔΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ,	Β' Αντιπρόεδρος
ΔΟΡΙΑΚΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ,	Γεν. Γραμματέας
ΓΕΩΡΓΙΑΔΗΣ ΚΥΡΙΑΚΟΣ,	Βιβ. Γραμματέας
ΓΡΙΒΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ,	Ταμίας
ΠΑΝΗΦΟΡΟΥΛΟΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ,	Εκπ. Γραμ.
ΚΟΥΡΑΚΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ,	Εκπ. Γραμ.
ΠΑΠΑΝΟΥΣΟΥ ΕΣΤΕΡ,	Εκπ. Γραμ.

Επιστημονικόν Βήμα του ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

● Για νά νίνουν Δάσκαλοι, ΚΑΛΛ. ΜΟΥΣΤΑΚΑ	2
● Ό ρόλος του σχολείου στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, ΑΡ. ΒΟΥΓΙΟΥΚΑ	6
● Έλεύθερη συζήτηση μέ θέμα «Τό παιδί και τό παιγνίδι»	9
● Η παρουσία του Σωκράτη στόν πνευματικό χώρο της αρχαίας Αθήνας, ΓΙΑΝΝΗ ΜΠΕΡΔΑΛΗ	20
● Στοιχεία από τά Έκπαιδευτικά Συστήματα των Ευρωπαϊκών χωρών (Γαλλία) Ν. ΠΡΕΑΡΗ	26
● Η έπιμόρφωση των ένηλίκων στη Σουηδία, Θ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΙΔΗ	34
● Πρόγραμμα αισθητικής Αγωγής στό Δημ. Σχολείο, ΑΡ. ΜΠΕΝΕΚΟΥ	37
● JOSEPH LANCASTER και τό άλληλοδιδακτικό σύστημα	46
● Ποοταίτα των καιρών μας, Γ. ΠΑΠΑΣΤΑΜΟΥ	39
● Βιβλος και θρησκεία, ΑΘ. ΑΝΑΓΝΟΣΤΑΚΗ	51
● Νομοθεσία, Δ. ΑΝΑΓΝΟΣΤΟΠΟΥΛΟΥ	55
● Κριτική του βιβλίου	63

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ	Τιμή τεύχους	δρχ. 10
	Δασκάλων	» 200
	Σχολ. Έφορευών	» 250
	Έξωτερικού	Δολ. 10

Τεύχος 4

Χρόνος 25ος

Απρίλιος — Ιούνιος 1978

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΑΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Γιά νά γίνουν δάσκαλοι

Καλλιόπης Μουστάκα

"Ένα από τά πιό καυτά θέματα στόν τομέα τής Παιδείας είναι ή εκπαίδευση τών δασκάλων, γιατί από τούς δασκάλους κυρίως εξαρτάται ή πνευματική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, ιδιαίτερα γιά τούς δασκάλους πού έχουν στά χέρια τους τήν πιό ευπλαστική και δεκτική ηλικία, όπως είναι τά χρόνια πέντε ως δώδεκα. Γι' αυτό κάθε χώρα μέ πολλά ή μέ λίγα μέσα προσπαθεί νά υψώσει τό επίπεδο του λαού της μορφώνοντας όσο, καλύτερα μπορεί τούς δασκάλους της.

Σέ μās τί γίνεται; Παρά τίς αλλαγές και ανακατατάξεις στήν επιστήμη, στήν τεχνική και στόν τρόπο ζωής τών ανθρώπων θγάζομε δασκάλους μέ τό ίδιο σύστημα, μέ τούς ίδιους στόχους και μέ τά ίδια μέσα, όπως τότε πού πρωτοϊδρύθηκαν οι Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες, εδώ και σαράντα τέσσερα χρόνια! Μικροαλλαγές μπορεί νά έγιναν, όχι πάντα πρός τό καλύτερο, αλλά ή βάση παραμένει ή ίδια, άσχετη και ακατάλληλη γιά τήν σημερινή πραγματικότητα. Και ή έλπίδα πού έτρεφαν δάσκαλοι και γονείς, ότι ή μεταπολίτευση του 1974 θα φερνε καινούργιο άνεμο στις παιδαγωγικές 'Ακαδημίες, αποδείχθηκε μάταιη, αφού τέσσερα σχεδόν χρόνια πέρασαν και ούτε ένα βήμα δέν έγινε. Και είναι τόσο ανάγκη νά γίνουν. "Ας δούμε τά σπουδαιότερα:

Δέν χρειάζεται νά ξαναπούμε, ότι τά δύο χρόνια γιά τήν εκπαίδευση τών δασκάλων δέν είναι αρκετά, γιατί αυτό τήν παραδεχθεί όλοι. Η άπορία είναι γιατί σάν πρώτο βήμα δέν ξανάγιναν τρία, τουλάχιστον, όπως είχαν καθοριστεί από τή μεταρρύθμιση του 1964 και από εκεί νά αυξηθούν τά χρόνια και νά δελτιωθεί γενικά ή λειτουργία.

"Ένα άλλο θέμα πολύ σημαντικό είναι ή κοινή εκπαίδευση ανάμεσα στους δασκάλους γιά τά νήπια, γιά τά παιδιά του δημοτικού και γιά τά παιδιά πού χρειάζονται ειδική άγωγή. "Αφού τό αντικείμενο (παιδιά) είναι τό ίδιο, ό σκοπός (εκπαίδευση) ό ίδιος, οι φορείς της (δάσκαλοι) οι ίδιοι, γιατί νά διαφοροποιούνται οι σχολές νηπιαγωγών από τίς Π.Α.; Τά δύο πρώτα έτι πρέπει απαραίτητα νά είναι κοινά και στό τρίτο νά γίνεται ή ειδίκευση γι' αυτούς πού θα διδάζουν νήπια ή παιδιά μέ ειδικές ανάγκες. Κι' αυτό γιατί αν δέν ξέρεις τό κανονικό παιδί και πώς νά τό εκπαιδεύσεις δέν μπορείς νά εργασθείς μέ τό μή κανονικό. Και αν δέν έχεις γνωρίσει τό μεγαλύτερο και τό μικρότερο δέν μπορείς νά διδάξεις τό ένα ή τό άλλο. Γι' αυτό βλέπομε συχνά δασκάλους νά χειρίζονται τά παιδιά του δημοτικού σά νά ήταν νήπια και νηπιαγωγούς νά πλησιάζουν τά νήπια σά νά ήταν παιδιά σχολικής ηλικίας. "Επειτα, αφού ή δουλειά τών νηπιαγωγών έχει τόσο μεγάλη σημασία γιά τήν ανάπτυξη του παιδιού, γιατί νά διαφοροποιείται ή εκπαίδευσή τους και νά υποβιβάζονται οι νηπιαγωγοί στήν ιεραρχία και στήν άμοιότητα;

"Η κοινή εκπαίδευση δασκάλων, νηπιαγωγών και δασκάλων γιά δύσκολα και καθυστερημένα παιδιά έχει και ένα άλλο, πολύ μεγάλο πλεονέκτημα: Στά δύο πρώτα χρόνια και οι ίδιοι οι σπουδαστές θα καταλά-

δουν τό είδος καί τήν ήλικία παιδιών πού προτιμοῦν νά διδάξουν καί οἱ καθηγητές τους θά κρίνουν γιά τόν τομέα πού εἶναι κατάλληλος ὁ κάθε σπουδαστής. Ἐτοί θά γίνεται αὐτόματα ἕνα είδος ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ πού θά ἔχει θαυμάσια μελλοντικά ἀποτελέσματα, καί θά γίνει ἀντίδοτο στό ἀναχρονιστικό σύστημα τῶν γραπτῶν εἰσαγωγικῶν ἐξετάσεων, ἔστω καί σέ μικρό βαθμό. Ἡ κοινή ἐκπαίδευση στά δύο πρώτα χρόνια θά συντελέσει ἀκόμη καί στήν ἀληθινότερη ἀξιολόγηση τῶν σπουδαστῶν. Ὡς τώρα οἱ ἐξετάσεις γίνονταν στό τέλος τοῦ χρόνου γραπτές. Αὐτές τίς μέρες ἐξετάζεται ἡ δυνατότητα νά γίνουν καί προφορικές. Δέν νομίζω νά βελτιώνεται ἔτσι τό σύστημα.

Ὁ προφορικός βαθμός ἔχει ἀξία ὅταν ἀποτελεῖ πόρισμα ἀπό τήν παρακολούθηση τῆς θεωρητικῆς καί τῆς τοπικῆς ἐργασίας τοῦ σπουδαστῆ ὅλο τό χρόνο. Διαφορετικά καί ὁ προφορικός βαθμός δέν εἶναι τίποτε ἄλλο ἀπό ντουμπλάρισμα τοῦ γραπτοῦ, γιατί κι' αὐτός ἀντιπροσωπεύει τήν ἀπόδοση τοῦ σπουδαστῆ σέ μιά ὀρισμένη τομή τοῦ χρόνου, ὅπου ὁ παράγοντας τύχη παίζει μεγάλο ρόλο. Ἀνεξάρτητα ὅμως καί ἀπό αὐτό τί ἀντιπροσωπεύει ὁ βαθμός; Τό πόσο ὁ σπουδαστής ξέρεي ἕνα τμήμα τῆς ὕλης σέ ἕνα μάθημα. Κι' ὅταν διδάσκονται στίς Π.Α. 25-30 μαθήματα ξεχωριστά τό ἕνα ἀπό τό ἄλλο ἢ ὁμαδοποιημένα, ἀλλά χωρίς ἀμεση καί χειροπιαστή σχέση μέ τό ἔργο τοῦ δασκάλου τί γίνεται; Σύγκριση στό μυαλό τοῦ σπουδαστῆ, ἀδιαφορία καί παπαγαλισμός, κάτι γιά νά γράψουμε ἐξετάσεις νά πάρουμε βαθμό καί νά τό ξεχάσουμε μετά!

Κι' ὅμως, τό πρόγραμμα κάθε σχολῆς πρέπει νά ναι σχετικό μέ τόν σκοπό της. Στίς Π.Α., ὁ σκοπός εἶναι διπλός: συμπλήρωση τῆς μόρφωσης πού ἔδωσε ἡ Μέση Παιδεία καί ἐπαγγελματική κατάρτιση. Καί γιά τοὺς δύο αὐτοὺς στόχους βάση θά εἶναι οἱ σύγχρονες κατευθύνσεις στή θεωρία καί στήν πρακτική τῆς ἐκπαίδευσης καί τό πνευματικό καί κοινωνικό κλίμα τῆς ἐποχῆς. Γιατί ὁ ρόλος πού θά παίζει ὁ δάσκαλος στίς δύο τελευταῖες δεκαετίες τοῦ αἰῶνα μας εἶναι πολύ πιά σύνθετος καί πολύ πιά δύσκολος ἀπό ὅ,τι ἦταν στίς προηγούμενες. Κι' αὐτό ὄχι μόνο γιατί πηλύνει ἡ γνώση ἢ γιατί διαφοροποιήθηκαν οἱ μαθητές, ὅσο γιά τήν ἐπίδοση τοῦ ἴδιου τοῦ δασκάλου. Ἄν δέν θέλει νά παραγκωνισθεῖ σάν κοινωνικός φορέας καί νά ἐκμηδενισθεῖ σάν ἀνθρώπινη ὑπαρξη πρέπει νά θέλει καί νά μπορεῖ ὄχι μόνο νά παρακολουθεῖ τίς μεταβολές στή σκέψη καί στά ἔργα τοῦ ἀνθρώπου, ἀλλά νά κάμει καί τό σχολεῖο του ἐστία προόδου. Γιά ἕνα τέτοιο ρόλο πῶς ἐτοιμάζονται οἱ σπουδαστές μας; Ἄς δοῦμε ἕνα-δύο παραδείγματα:

— Ἡ ἐμφαση στή μάθηση πέφτει σήμερα στοὺς ψυχολογικοὺς παράγοντες τῆς ἀγωγῆς, καί τῆς μάθησης. Ἡ ψυχολογία ὅμως, πού θεωρεῖται ὁ καταλύτης πού ἔσπασε τήν κυριαρχία τῆς μεθόδου, διδάσκεται μόνο τέσσερις ἀπό τίς τριαντατέσσερις ὥρες τήν ἐβδομάδα πού γίνεται διδασκαλία στίς Π.Α.

— Βάση τῆς διδασκῆς σήμερα σέ ὅλες τίς βαθμίδες τῆς ἐκπαίδευσης εἶναι ὁ εἰραματισμός καί ἡ ἀνακάλυψη ἀπό τόν ἴδιο τό μαθητή. Οἱ σπουδαστές τῶν Π.Α. ἀκοῦνε παραδόσεις ἢ διαβάζουν ἕνα μόνο βιβλίο, ὀρισμένο, ἀλλά ποτέ δέν παίρνουν μέρος σέ ἐρευνητική ἐργασία. Ἐνα-δύο ἐξαιρέσεις πού ὑπάρχουν ὀφείλονται στήν πρωτοβουλία ἕνα-δύο καθηγητῶν.

Γιά να φτιάξει μία τέτοια κατάσταση, πολλά μπορούν να γίνουν αλλά κυρίως χρειάζεται επιλογή της ύλης που διδάσκεται στις Π.Α., με βάση τα σύγχρονα δεδομένα. Σε κάθε αναθεώρηση του προγράμματος υπάρχει συνήθεια να προστίθεται και νέα ύλη, χωρίς όμως να παραλείπεται τίποτα από την παλιά. Έτσι συσσωρεύονται γνώσεις πάνω στις γνώσεις, χρήσιμα πράγματα πάνω στα άχρηστα και οι σπουδαστές πελαγώνουν. Έπειτα οι σύγχρονες γνώσεις και στη θεωρία και στην πράξη απαιτούνε και σύγχρονες μεθόδους διδασκίας. Ή από καθέδρας διδασκαλία και το διάβασμα του αντίστοιχου βιβλίου ελάχιστα μπορούν να προσφέρουν, γιατί δεν ενεργοποιούν τις πνευματικές και τις συναισθηματικές δυνάμεις των σπουδαστών, ώστε μαθαίνοντας μόνοι τους να νοιώθουν ικανοποίηση και ενδιαφέρον για τη δουλειά τους.

Εδώ φαίνεται η σημασία που έχει η πρακτική εξάσκηση των σπουδαστών, που πρέπει να γίνεται όχι στα θερμοκήπια, που λέγονται «Πρότυπα», αλλά σε κοινά σχολεία με συνθήκες παρόμοιες με αυτές που θα αντιμετώπισουν οι νέοι δάσκαλοι μόλις αναλάβουν δουλειά. Η πρακτική εξάσκηση, όταν γίνεται σωστά δίνει τη θεωρία με την πράξη και δίνει στο σπουδαστή θάρρος και αυτοπεποίθηση. Παράλληλα του δίνει την ευκαιρία να δοκιμάσει τον εαυτό του, κι' αν καταλάβει πως δεν κάνει για τό επάγγελμα να φύγει όσο ακόμη είναι καιρός. Με τα τεχνολογικά μέσα που υπάρχουν σήμερα (φίλμ, ολάντς, μαγνητόφωνα, κλειστό σύστημα τηλεόρασης) οι σπουδαστές μπορούνε από την Π.Α. να γνωρίσουν τις συνθήκες της δουλειάς και στο πιο απομακρυσμένο χωριό, ώστε να ξέρουν τι έχουν ν' αντιμετώπισουν.

Κάτι άλλο που λείπει από τους δασκάλους μας σήμερα είναι ο εξοπλισμός. Δεν έχουν ούτε υλικό, ούτε όργανα (όρισμένα σχολεία έχουν, όχι όμως όλα) ούτε βιβλία. Συχνά βρίσκει κανείς δασκάλους που το σχολείο τους έχει προϋπολογισμό για βιβλιοθήκη και δεν ξέρουν ποιά βιβλία ν' αγοράσουν! Οι περισσότεροι αγνοούν τα παιδικά βιβλία και από τα σχολικά ξέρουν μόνο το έγκεκριμένο. Ποτέ δεν τους δόθηκε ή ευκαιρία να κρίνουν και να αξιολογήσουν βιβλία σχολικά και εξωσχολικά. Πώς θα δοθήσαν τους μαθητές τους στην έρευνα αν δεν ξέρουν δύο-τρία βιβλία πάνω σε κάθε θέμα; Γι αυτό παραπέμπουν τα παιδιά στην εγκυκλοπαίδεια, από όπου αντιγράφουν οι γονείς! "Ας πάρουμε για παράδειγμα τη φυσική. Υπάρχει τό θαυμάσιο βιβλίο «Παιδιά και φυσική» του Α. Βεργανελάκη. Δεν είναι έγκεκριμένο αλλά δεν θαπρεπε να λείπει από καμιά σχολική βιβλιοθήκη. Σε πόσες Π.Α. τό πήραν είδηση; Πώς να δουλέψουν οι νέοι δάσκαλοι αν δεν τους δόσουμε εργαλεία της δουλειάς;

Όπως τά προγράμματα των Π.Α., έχουν ανάγκη να γίνουν σύγχρονα έτσι και τά σχολικά προγράμματα και οι μέθοδοι διδασκαλίας στο σχολείο πρέπει ν' αλλάξουν. Και στην αλλαγή αυτή πρέπει να πρωτοπορήσουν οι Π.Α., μαζί με την έποπτεία των σχολείων. Για να γίνει η συνεχής ανανέωση της Παιδείας θεσμός. Άλλιώς, όσο καλά εκπαιδευμένοι και αν είναι οι δάσκαλοι όταν βρεθούνε κάτω από τη στυγνή ανάγκη προσαρμογής στο παλιό σχολικό πρόγραμμα θα βουλιάζουν κι' αυτοί στο τέλμα του εκπαιδευτικού μαρσαμού, που χαρακτηρίζει τά σημερινά

σχολεία μας. Ένθ' θά είναι απόλυτα ένδιαφέρον και ευχάριστο γιά τούς σπουδαστές τών Π.Α. νά παίρνουν μέρος κι' αὐτοί στήν έρευνα και στόν πειραματισμό γιά τήν βελτίωση τής δουλειᾶς τοῦ σχολείου. Ἐτσι θά ἀποκτήσουν έφεση οἱ ἴδιοι γιά συνεχή εκπαίδευση, έτσι θά μάθουν πῶς νά μαθαίνουν και θά γίνουν ἱκανοί νά διδάξουν και τούς μαθητές τους πῶς νά μαθαίνουν και ἐκεῖνοι μέ τίς δικές τους δυνάμεις και ἀπό δικό τους ένδιαφέρον. Ἄν οἱ Π.Α. κατορθώσουν νά θγάλουν τέτοιους δασκάλους τό πρόβλημα τής Παιδείας στή χώρα μας θάχει βρεῖ τή λύση του.

Γιατί δέν είναι οὔτε τά μέσα τά οικονομικά, οὔτε ἡ εκπαιδευτική νομοθεσία πού ἀνεβάζει τή στάθμη τής παιδείας σέ μιά χώρα, ὅσο είναι ἡ έφεση και ἡ ἱκανότητα (τό νά ξέρεις πῶς). Καί στά δύο ἡ εκπαίδευση τών δασκάλων μας έχει ἀποτύχει. Οἱ πιό δυναμικοί, οἱ πιό σκεπτόμενοι, οἱ πιό ευαίσθητοι ἀπό τούς ἀπόφοιτους τών Π.Α. ξέρουν πολύ καλά τίς ἐλλείψεις πού έχουν και τίς ἀδυναμίες πού νοιώθουν σάν επαγγελματίες και σάν μέλη τής κοινωνίας. Ξέρουν πῶς στά δύο χρόνια τής Ἀκαδημίας δέν μπόρεσαν οὔτε τό μορφωτικό τους επίπεδο ν' ἀνεβάσουν ὡς ἐκεῖ πού θάθελαν και πού χρειάζεται, οὔτε τή σιγουριά τοῦ έργατῆ τής Παιδείας νά πάρουν. Γι' αὐτό πολλοί ἐγγράφονται σέ ἄλλες σχολές γιά ν' ἀποκτήσουν «πτυχίο» ἀκόμη κι' ὅταν ξέρουν πῶς σέ τίποτα δέν θά τούς χρησιμεύσει. Παράδειγμα οἱ τρεῖς χιλιάδες, ἴσως και πάρα πάνω, δάσκαλοι — πτυχιούχοι τής Παντείου.

Κάτι ἄλλο πού ὑστερεῖ σήμερα στίς Π.Α., είναι ἡ ἀτμόσφαιρα, τό κλίμα, ἡ συνεργασία ἀνάμεσα στό προσωπικό και στούς σπουδαστές (έξαιρέσεις πάντα ὑπάρχουν) ἡ πνευματική και συναισθηματική ὑποστήριξη πού χρειάζονται οἱ νέοι ἀπό τούς παλιούς, ἡ χωρίς φόβο ἐπικοινωνία. Κι' ὁμως οἱ σπουδαστές τών Π.Α., παρά τή φαινομενική συχνά ἀδιαφορία ἡ και ἀντίσταση θά ἦταν πολύ καλοί δέκτες στά μηνύματα πού θά τούς ἐστελναν οἱ μεγάλοι, φτάνει ἡ διάθεση τών μεγάλων νά εἶναι αὐθόρμητη και τό ένδιαφέρον γνήσιο. Ἡ ἀτμόσφαιρα τής Παιδ. Ἀκαδ. εἶναι ἀρκετή, ἀνάλογα μέ τήν ποιότητά της νά ἐνθουσιάζει και νά ἐμφυχώνει τούς σπουδαστές ἡ νά τούς ἀποπροσανατολίζει κα νά τούς ἀλλοτριώνει. Κι' ὅ,τι πάρουν στήν Ἀκαδημία αὐτό εἶναι πού θά μεταφέρουν στό δικό τους τό σχολεῖο σάν διοριστοῦν. Ἡ ἐπιθετικότητα πολλῶν δασκάλων, ἡ ἀδιαφορία γιά τή δουλειά τους, ἡ ἐλλειψη ἐμπιστοσύνης στό μαθητή, οἱ ἁπλές του σχέσεις μέ τούς γονεῖς πολλές φορές εἶναι ὑποπροϊόντα τής ἀσφόδαιρας πού ἔζησαν στίς Π.Α. Ἀντίθετα ἡ καλωσύνη και ἡ ἀγάπη γιά τούς μαθητές, τό δόσιμο τοῦ δασκάλου στό σχολεῖο και στήν Κοινότητα πού ζεῖχνουν ἄλλοι, πηγάζει πολλές φορές ἀπό τήν ἀληθινή στοργή πού βρῆκαν οἱ ἴδιοι στήν Ἀκαδημία και πού τούς δοθήσε γιά νά γίνουν δάσκαλοι.

Σημ. Τό ἀρθρο αὐτό δημοσιεύτηκε στήν ἐφημερίδα «Τό Βήμα».

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Δρ. Βουγιούκα

1. Ο άνθρωπος έρχεται στον κόσμο μ' ένα μίνιμουμ αυτοκατευθυνόμενων παρορμήσεων, πού του επιτρέπουν νά εξερευνήσει, νά εσωτερικεύσει καί νά χειριστεί τήν εξωτερική πραγματικότητα — δίνοντάς του καί τή δυνατότητα νά τήν αναπροσαρμόσει. Έχει επίσης δυνατότητες γιά κοινωνικοποίηση. Στήν αρχή τό άτομο είναι θυτισμένο μέσα στό κοινωνικό του περίγυρο. Δέχεται καί άφομοιώνει τίς κοινωνικές επιδράσεις κι έτσι σέ κάθε στάδιο τής ζωής του τό βρίσκουμε κατά κάποιο τρόπο καί σέ όρισμένο βαθμό κοινωνικοποιημένο. Μέ άλλα λόγια, ή ολοκλήρωσή του περνά μέσα από τήν κοινωνικοποίησή του.

2. Η κοινωνική προσαρμογή κλιμακώνεται από τόν κομφορισμό ως τήν άμφισβήτηση καί τίς διάφορες μορφές δυσπροσαρμοστίας. Τί είναι καί τί δέν είναι όμαλή κοινωνική προσαρμογή εξαρτάται από τό κοινωνικό πλαίσιο άναφοράς· εξαρτάται επίσης από ποιά σκοπιά τό βλέπει κανείς.

Από παιδαγωγική σκοπιά υπάρχει μιá ήθική διάσταση μέσα στήν έννοια τής κοινωνικής προσαρμογής· είναι καλή ή κακή σχέση μέ τό κοινωνικό σύνολο. Δέ νοείται ή κοινωνική προσαρμογή του ενός νά είναι σέ θάρος του άλλου ή τών άλλων. Η κοινωνική προσαρμογή χωλαίνει όταν δημιουργεί σχέσεις εξάρτησης ή καταπίεσης μέσα στό κοινωνικό σώμα. Σωστή κοινωνική προσαρμογή είναι εκείνη πού εξασφαλίζει από τό ένα μέρος τήν ψυχική υγεία του ατόμου καί από τό άλλο τήν κοινωνική υγεία διανθρώπινα.

Οί ψυχολόγοι συμφωνούν λίγο πολύ ότι ψυχική υγεία έχει τό άτομο πού: αισθάνεται ασφάλεια· αισθάνεται ότι αξίζει καί ότι λογαριάζεται από τούς άλλους· συνάπτει εποικοδομητικές σχέσεις καί επικοινωνεί αποτελεσματικά μέ τούς άλλους· είναι άνοιχτό στή μάθηση καί στή γνώση· έχει μάθει νά παίρνει αποφάσεις καί νά δρώ μέ υπεύθυνο τρόπο· εργάζεται δημιουργικά.

Η κοινωνική υγεία προϋποθέτει τή συνεργασία μεταξύ τών ατόμων καί μορφές συμβίωσης πού τείνουν νά εξασφαλίσουν τίς βάσεις τής ανθρώπινης αξιοπρέπειας σέ όλα τά άτομα.

Επομένως σωστή κοινωνική προσαρμογή έχει τό άτομο πού βρίσκει τήν ολοκλήρωση καί τήν ευτυχία του μέ τήν ενεργητική συμμετοχή του σέ μορφές συλλογικής ζωής πού τείνουν νά ενσαρκώσουν τό ιδανικό τής κοινωνικής δικαιοσύνης.

3. Οί πρώτες σχέσεις του ατόμου μέ τό κοινωνικό του περίγυρο είναι έγκεντρικές, δέ διέπονται δηλαδή από τίς αρχές τής άμοιβαιότητας καί τής συνεργασίας. Είναι επίσης έτερόνομες, στηρίζονται δηλαδή στίς επιταγές τών μεγάλων. Θά χρειαστεί πρώτα νά αναπτύξει τά απαραίτητα ψυχολογικά σχήματα πού θά επιτρέψουν στή λογική καί στή συμπεριφορά του νά είναι εύελικτες καί προσαρμόσιμες σέ σύνθετες καταστάσεις. Στήν προσχολική περίοδο οί παιδικές ομάδες είναι έφήμερες καί χαλαρές, καί τούτο γιατί βασίζονται κυρίως στήν κοινή δραστηριότητα καί τό κοινό υλικό καί ελάχιστα στήν προσωπική σύνδεση.

Στά χρόνια του σχολείου ή σκέψη του παιδιού αρχίζει να γίνεται αναστρέψιμη στο επίπεδο του συγκεκριμένου και αυτό του επιτρέπει να δοκιμάζει συνεργατικές μορφές τόσο στα παιχνίδια του όσο και στη σχολική του εργασία. Άλλά μόνο στο στάδιο της έφηβείας το άτομο γίνεται ικανό για αυτονομία και ούσιαστική συνεργασία με βάση αρχές και κανόνες που το ίδιο επιλέγει ή θεσπίζει τότε επίσης φτάνει σε μία έννοια της δικαιοσύνης όπου να εξασφαλίζονται οι βάσεις της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας σε όλα τα άτομα.

Όλοι οι μηχανισμοί με τους οποίους προωθείται ή μάθηση και ή αποτελεσματική δοσοληψία με το περιβάλλον εξυπηρετούν και την κοινωνικοποίηση. Πάνω στη φυσική τάση του ανθρώπου για συναισθηματική επαφή και δημιουργία δεσμών με τους γύρω του οικοδομείται ένα ρεπερτόριο διαπροσωπικών σχέσεων με την εδραίωση των αποτελεσματικών αντιδράσεων και έτσι ξεκινά ή διαμόρφωση των στάσεων και των διαθέσεων. Βασικό επίσης ρόλο παίζει ή μίμηση και ειδικά ή μίμηση μοντέλων που το συγκεκριμένο άτομο τά έχει σε υπόληψη. Και, φυσικά, οι θεμελιακοί μηχανισμοί που εξασφαλίζουν την ανάπτυξη του νου και της γλωσσικής επικοινωνίας.

4. Το σχολείο — τό παραδοσιακό σχολείο, όπως τό ξέρουμε — πολύ λίγο βοηθεί στη σωστή κοινωνικοποίηση του ατόμου. Και τούτο γιατί ως θεσμός διατηρεί όρισμένα άρνητικά χαρακτηριστικά, που άντανακλούν άνάλογα χαρακτηριστικά της ταξικής κοινωνίας. Αυτά είναι:

—Ο έκλεκτισμός ή έλιτισμός του. Τό σχολείο άκολουθεί στην πράξη μία τακτική που εύνοεί άνάμεσα στα παιδιά έκείνα που έχουν μεγαλύτερες πνευματικές ικανότητες. Σε τελευταία άνάλυση πρόκειται για ένα σύστημα προετοιμασίας και έπιλογής των εύφυων με στόχο την προώθησή τους σε ά-

νώτερα και άνώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και προορισμό τους επαγγέλματα και αξιώματα που έχουν ύψηλό κοινωνικό γόητρο και συνοδεύονται κατ'ά κανόνα από ύψηλές άπολαβές. Οι διαλεγμένοι αυτοί είναι μία νέα άριστοκρατία, ή άριστοκρατία του πνεύματος. Από τό άλλο μέρος δημιουργείται μία στρατιά άπόκληρων του σχολείου, γεμάτων διαψεύσεις και πικρία.

—Ο άτομικιστικός του προσανατολισμός. Τό παιδί πρωτοέρχεται στο σχολείο μπολιασμένο ήδη με τό άτομικιστικό κίνητρο. Οι γονείς στο σπίτι περιμένουν με άγωνία τό άριστα και ό δάσκαλος είναι έκεί στην έδρα του για να επιβραβεύει τις άτομικές επιδόσεις. Επιβραβεύεται ή νοημοσύνη, ή επιμέλεια και ή εύταξία του — πράγματα που έχουν πέραση και στην κοινωνία των μεγάλων — και πολύ λίγο ή φιλαλληλία του (ή όποια, άλλωστε, δέν έχει και πολλές εύκαιρίες να έκδηλωθεί). Αυτό τό κλίμα εύνοεί τη δημιουργία άντικοινωνικών συναισθημάτων και τάσεων, όπως ή ύπεροψία, ό φθόνος, ή μνησικακία, ή κακεντρέχεια, ή ύποκρισία και ή παθολογική φιλοπρωτία.

— Οι πνευματοκρατικές του προκαταλήψεις. "Ό,τι έχει σχέση με τό πνεύμα αξίζει πολλά, ό,τι με τό χέρι και τό σωματικό μόχθο είναι παρακατιανό. "Ο χρόνος που διατίθεται για τά χειροτεχνικά μαθήματα είναι ασήμαντος και, τό κυριότερο, τά μαθήματα αυτά βρίσκονται σε τέλεια άνωποληψία. Τό θάρος πέφτει σε μαθήματα με έμφανώς άκαδημαϊκό χαρακτήρα, που προορίζονται για παιδιά ικανά στο χειρισμό συμβόλων και άφηρημένων έννοιών. Παιδιά δηλαδή που κάνουν για γράμματα. Τά ίδια αυτά μαθήματα έχουν έναν άπροσχημάτιστο γλωσσικό προσανατολισμό.

Τό ίδιο τό σχολικό περιβάλλον είναι σε μεγάλο βαθμό τεχνητό, και ως χώρος και ως κοινωνική ομάδα. Τά scho-

λεία μοιάζουν, μέ στρατώνες όπου ή κοινωνία μαζεύει τά παιδιά, χωρίς νά τά ρωτήσει. Υπάρχει κάτι τό ιδρυματικό στή δομή και τή λειτουργία τοῦ σχολείου, πού όπωσδήποτε δέν συμβάλει στή σωστή κοινωνικοποίηση τῶν παιδιῶν. Μιά χτυπητή και πληχτική ὁμοιομορφία εἶναι ἀποτυπωμένη παντοῦ. Ἐπειτα, στή βουλειά τοῦ σχολείου επικρατεῖ ἕνα πνεῦμα κομπορμιμοῦ και ἀνταγωνισμοῦ. Ὁ κομπορμιμός παίρνει τή μορφή τῆς πιστῆς συμμόρφωσης στίς διατάξεις τοῦ σχολικοῦ κανονισμοῦ και στήν ἀσθεντία τοῦ δασκάλου. Ὁ ἀνταγωνισμός συντηρεῖται μέ μία σειρά ἐξωτερικά κίνητρα και κατασταλτικά μέτρα, ὅπως εἶναι οἱ ἀμοιβές και οἱ ποινές, ἡ βαθμολογία, ἡ ἀπόρριψη, οἱ ἐξετάσεις.

5. Γιά νά γίνει τό σχολεῖο φορέας σωστής κοινωνικοποίησης, ἀπαραίτητος εἶναι ἕνας ριζικός του ἀναπροσανατολισμός, σύμφωνα μέ ὅσα ἔχουν προτείνει κατά καιρούς μεγάλοι παιδαγωγοί. Τά κυριότερα ἀπό αὐτά εἶναι:

—Ἡ υλοθέτηση μορφῶν σχολικῆς ἐργασίας πού βασίζονται στή συνεργασία. Ἡ συνεργασία δέν ἔχει μόνο ἀξία καθεαυτή, ἀξία κοινωνική· ἔχει, ὅπως τὸ λένε ὁ J. Piaget εὐεργετικά ἀποτελέσματα και γιά τήν ψυχική ὕγεια τῶν παιδιῶν και γιά τήν ἴδια τή μάθηση. Ἐνῶ τά ἀνταγωνιστικά κίνητρα υποβιβάζουν τή μάθηση σέ μέσο και σέ προνόμιο τῶν εὐνοημένων και δημιουργοῦν δυστυχισμένες ὑπάρξεις και ἀπό τίς δύο πλευρές.

—Ἡ διαλεκτική χρήση τῆς γλώσσας, ὥστε ἡ γλώσσα νά γίνει ἀποτελεσματικό ὄργανο τόσο γιά τήν προσπέλαση τῆς γνώσης ὅσο και γιά τή διανθρώπινη ἐπικοινωνία.

—Ἡ χρήση μεθόδων σχολικῆς μάθησης πού εὐνοοῦν τήν ἀναζητική διάθεση τῶν παιδιῶν, τήν ἐνεργητική συμμετοχή τους και τήν ἀφύπνιση τῶν δημιουργικῶν ἱκανοτήτων τους· πού ἀκονί-

ζουν τό μυαλό και τήν εὐαίσθησία τους και τά βοηθοῦν νά γίνουν ἀγρυπνες συνειδησεις μέσα στή ζωή πού τά περιμένει.

—Ἡ πρόβλεψη γιά εὐκαιρίες χειρωνακτικῆς ἐργασίας στό ὑπαίθρο και συμμετοχή σέ ἔργα κοινῆς ὠφελείας τῆς κοινότητας, και εὐκαιρίες γιά μελέτη τῶν προβλημάτων τῆς κοινότητας (χωριοῦ κτλ.) — ὅλα αὐτά γιά νά μήν ἀποκοποῦν τά παιδιά ἀπό τή φύση και ἀπό τή γύρω ζωή και γιά νά πάρουν μία προπαιδεῖα χρήσιμη γιά τήν εἰσαγωγή τους ἀδριο στόν κόσμο τῆς βιοποριστικῆς ἐργασίας.

—Ἡ ἐξισορρόπηση τοῦ προγράμματος μέ μαθήματα και δραστηριότητες πού καλύπτουν ἰσότημα ὅλο τό φάσμα τῶν ἀνθρώπινων ἐπιτεύξεων και δυνατοτήτων. Ὅχι ἡ ἀστική κουλτούρα σέ θάρος τῆς λαϊκῆς. Τό παιδί μέ τό ἀκονισμένο μυαλό στήν ἴδια μοίρα μέ τό παιδί τό εὐκίνητο σάν ζαρκάδι, και τά δύο αὐτά στήν ἴδια μοίρα μέ τό συμμαθητή τους πού προσπαθεῖ, προσπαθεῖ και δέν καταφέρνει πολλά πράγματα.

—Ἡ δημιουργία σχολικῆς ἀτμόσφαιρας συναισθηματικῆς ἀποδοχῆς και ἐμπιστοσύνης, ὅπου ὅλα τά παιδιά ἀξιλοῦν σάν παιδιά και ὅλα μποροῦν (αὐτό πού μποροῦν), ὅπου μοιράζονται τίς ὑπευθυνότητες, τίς χαρές και τίς δυσκολίες και ὅπου τό καθένα νιώθει εὐχάριστα μέ τόν ἑαυτό του και μέ τοὺς ἄλλους.

—Ὁ σωστός δάσκαλος, προϋπόθεση γιά ὅλα τά ἄλλα. Ὁ δάσκαλος πού βλέπει τό παιδί σάν αὐταξία και ξέρει πολύ καλά ὅτι ἡ ἀνθρωπιά και τῶν μικρῶν και τῶν μεγάλων ἀναδεικνύεται και ἱκατοχυρώνεται μέσα σέ μορφές συλλογικῆς ζωῆς πού ἐνσαρκώνουν τίς ἀρχές τῆς κοινωνικῆς δικαιοσύνης. Ἡ διδακτική του πρακτική λοιπόν δέ θά πρέπει νά εἶναι ἀπό ἐκεῖνες πού ρίχνουν γερό στό μύλο τῶν διακρίσεων, χωρίζοντας τοὺς ἀνθρώπους σέ προνομιούχους και μή, πράγμα πού γίνεται θα-

Τό παιδί καί τό παιχνίδι (ἡ ὁ διάλογος μέ τήν πραγματικότητα μέσω τοῦ συμβόλου)

Εἰσαγωγή

Ἡ Ἑταιρεία Ψυχοθεραπείας καί
Ψυχοκοινωνικῶν Ἑρευνῶν – σέ
συνεργασία μέ τό Ἰδρυμα Εὐγενίδου
– ὀργάνωσε τόν περασμένο Φε-
βρουάριο συζήτηση μέ θέμα τό
«ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΓΝΙΔΙ» (ἡ ὁ διά-
λογος μέ τήν πραγματικότητα μέ-
σω τοῦ συμβόλου).

Ἐπειδή στό σύνολό τους οἱ εἰση-
γήσεις συνθέτουν μιά νέα καί πο-
λύπλευρη ἀντιμετώπιση τοῦ θέμα-
τος, θεωρήσαμε σκόπιμο νά τίς πα-
ρουσιάσουμε στούς συναδέλφους,
μέ τήν ἐλπίδα ὅτι θά συμβάλουν
στήν προαγωγή τῶν σχετικῶν γνώ-
σεών τους.

Συντονιστής: Γ. ΔΡΟΣΟΠΟΥΛΟΣ, ψυχίατρος

Ἡρθαμε ἐδῶ γιά νά συζητήσουμε
μαζί γιά τό παιχνίδι τοῦ παιδιοῦ.
Ἡ καταγωγή του ἀμφισβητεῖται.
Γενικά ὅμως πιστεύεται ὅτι εἶναι
κατάλοιπο ἀπό τά ὄργανα λατρείας
καί τῶν δεισιδαιμονικῶν τελετῶν.
Ἡ περίοδος αὐτή ἴσως ν' ἀντιστοι-
χεῖ στήν παιδική ἡλικία τῶν λαῶν.
Στούς ἀρχαίους Ἕλληνες εἶναι δύ-
σκολο νά διακρίνει κανεῖς τό ἀνα-
θεματικόν εἶδωλο ἀπό τήν κούκλα.

Ἐπίσης οἱ ἀρχαῖοι χρησιμοποιοῦσαν
τον κύβο καί τόν κῶνο γιά τή
μαντεία, ὅπως οἱ νέγροι σήμερα
γιά τόν ἴδιο σκοπό, ἔτσι καί τά παι-
διά μας γιά παιχνίδι.

Καταλαβαίνετε λοιπόν ὅτι ὁ ὑπό-
τιτλος «ἡ ὁ διάλογος μέ τήν πραγ-
ματικότητα μέσω τοῦ συμβόλου» θά
μποροῦσε νά εἶναι ἀκόμη» ἢ ἡ ἐκ-
φραση τῆς σχέσης τοῦ παιδιοῦ μέ

σική αἰτία γιά τήν ἀνθρώπινη κακο-
δαιμονία καί δυστυχία. Ὁ σωστός δά-
σκαλος δέν εἶναι ἐκεῖ γιά νά ἀποτιμᾷ
συγκριτικά τίς ἐπιδόσεις τῶν μαθητῶν,
ἐπιθρονεύοντας στενά τίς ὑψηλές καί
ἀποδοκιμάζοντας τίς χαμηλές· οὔτε τόν
ἐνδιαφέρουν οἱ ἐπιδόσεις καθεαυτές, ἀ-
νεξάρτητα ἀπό τήν προσπάθειά καί τά
κίνητρα. Τόν ἐνδιαφέρει πρῶτιστα ἡ
συνεργατική μάθηση καί μέν ο' αὐτήν
ἡ προσπάθεια καί ἡ προσφορά κάθε
παιδιοῦ ἀνάλογα μέ τίς δυνατότητές
του. Ἡ σύγκριση τοῦ εἶναι χρήσιμη ὅ-
ταν γίνεται ἀνάμεσα σέ διαδοχικά δεῖ-
γματα ἐργασίας τοῦ ἴδιου μαθητῆ, γι-

αὐτί ἀποκαλύπτει τίς συγκεκριμένες δυ-
σκολίες πού τυχόν ἀντιμετωπίζει καί
τό βαθμό τῆς ἀτομικῆς του προόδου.
Καί ὁ δάσκαλος εἶναι ἐκεῖ γιά νά ἐν-
θαρρύνει, νά βοηθήσει νά ξεπεραστοῦν
οἱ δυσκολίες, ὅπου παρουσιάζονται, καί
νά προσφέρει εὐκαιρίες ἐπιτυχίας σέ
ὅλα τά παιδιά. Εἶναι ἐκεῖ γιά νά ἐφαρ-
μόζει τόν κανόνα δικαίου τοῦ J. Rawls
προσαρμοσμένο φραστικά γιά τήν πε-
ρίστασι: «Οἱ φροντίδες τοῦ δασκάλου
πρέπει νά μοιράζονται ἐξίσου σέ ὅλα
τά παιδιά, ἐκτός ἐάν ἡ ἀνιση μοιρασιά
εἶναι γιά τό καλό τῶν λιγότερο εὐνοη-
μένων».

τόν υπερφυσικό κόσμο τῶν μεγάλων».

Μέ τήν τελευταία φράση μπαίνομε στόν κόσμο τῆς μαγείας, μιᾶς καί ἕνας ἀπό τοὺς ὁρισμούς της εἶναι: «Μαγεία εἶναι ἡ ἔκφραση τῆς σχέσης τοῦ ἀνθρώπου μέ τό ὑπερφυσικό». Καί πράγματι, ὑπάρχει ἕνα κοινό χαρακτηριστικό, ἕνας συνδετικός κρίκος μεταξύ τῆς μαγείας καί τοῦ παιγνιδιοῦ: ἡ ΜΙΜΗΣΙΣ.

Μιά ἀπό τίς βασικές ἀρχές τῆς μαγείας εἶναι ὅτι μία πράξη μπορεῖ νά προκληθεῖ, ἂν προηγουμένως ἱεπανειλημμένα μίμηθεῖ, σπτηριγμένη φυσικά στήν ιδιότητα τῆς μίμησης.

Στό παιγνίδι, ἕνας ἀπό τοὺς βασικότερους συντελεστές εἶναι ἡ μίμηση. Τό παιδί μέσω τοῦ παιγνιδιοῦ ἀναπτύσσεται δηλ. συντελεῖται ἡ προσαρμογή του στόν κόσμο τῶν μεγάλων ὥστε νά μπορεῖ νά ἀνταπεξέλθει στόν ἀγῶνα γιά τήν ὑπαρξη. Τήν ἴδια τάση βρίσκουμε, μέ τόν ἴδιο σκοπό, ὄχι μόνο στά ἀνθρωπόμορφα ζῶα τῆ «μαϊμού», πού τό ὄνομά της προέρχεται ἀκριβῶς ἀπό τήν λέξη μίμηση, ἀλλά καί στά κατώτερα ὅπως τό χταπόδι, πού ἀλλάζει χρῶμα σύμφωνα μέ τό χρῶμα τοῦ περιβάλλοντος. Ἀκόμη καί σέ φυτά, πού προσαρμόζονται στό περιβάλλον τους, γιά νά μή διακρίνονται.

Ἄν ἀκολουθήσαμε τή μίμηση θά μπορούσαμε νά πᾶμε μέχρι τοὺς κρυστάλλους. Ὑπάρχουν κρυσταλλοί ἀπλοί, πού μέ τήν παρουσία ἄλλων συνθέτων γίνονται καί αὐτοί σύνθετοι, καί ὑπάρχουν ὕγρα διαλύματα πού γιά νά κρυσταλλοποιηθοῦν, δηλαδή γιά νά δημιουργηθοῦν κρυσταλλοί, ἔχουν ἀνάγκη ἀπό τήν παρουσία ἑνός κρυστάλλου.

Ἄς γυρίσουμε ὅμως στό παιγνίδι.

Ἡ λέξη παιγνίδι οἶγουρα προέρχεται ἀπό τή λέξη παιδί — παῖς, πού σημαίνει ἀγόρι ἢ κορίτσι μικρῆς ἡλικίας. Ἡ ἴδια λέξη στήν ἀρχαιότητα ἐσήμαινε ὅμως τόν ὑπρέτη ἢ τήν ὑπρέτρια ὁποιασοδήποτε ἡλικίας, ὅπως λέμε ἐμεῖς σήμερα «τό παιδί» ἢ οἱ Γάλλοι *le garçon*.

Μήπως στήν γλώσσα μας τώρα σημαίνει ὅτι τό παιδί ὑπηρετεῖ, καί θά ὑπηρετεῖ, τό σύστημα ἀξιών πού ζοῦμε καί πού μ' ἕνα «μαγικό» τρόπο τοῦ τό ἐμφυσοῦμε. Ὁ μαγικός τρόπος αὐτός μήπως εἶναι ἡ μίμηση μέσα ἀπό τό παιγνίδι καί μάλιστα τό προκατασκευασμένο;

Τό παιδί γεννιέται καί καλεῖται νά ζήσει σ' ἕνα κόσμο ἀβάστακτα δυσανάλογο γι' αὐτό. Καί ἐπειδή εἶναι πραγματικά ἀβάστακτος, θά προσπαθήσει νά παρεμβάλλει κάτι ἀνάμεσά τους. Θά δημιουργήσῃ ἕναν ἄλλο κόσμο φανταστικό, πιό ἀπλό, πιό καλό, πιό προσιτό, λιγότερο καταπιεστικό καί τρομακτικό. Ἀλλά δέν φτάνει ἡ φαντασία, χρειάζεται καί κάτι ἄλλο. Καί αὐτή εἶναι ἡ μίμηση. Καί τότε ἀρχίζει νά δημιουργεῖ μικρά ὁμοιώματα, τό μικρόκοσμό του.

Καί πράγματι, οἱ ἐφευρέτες τῶν παιγνιδιῶν εἶναι τά ἴδια τά παιδιά. Οἱ μεγάλοι τά τυποποίησαν καί μέ τήν παρέμβαση τῶν γονέων καί τῆς παράδοσης, φτάσαμε στά σύγχρονα παιγνίδια πού οἶγουρα εἶναι οἱ μεταβιβάστες τοῦ κατεστημένου πολιτισμοῦ μας.

Δηλαδή, μήπως ὅταν διαβεβαιώνομε ὅτι τό ἴδιο τό παιδί κάνει τήν ἐπιλογή του σχετικά μέ τά παιγνίδια, δέν σκεπτόμαστε ὅτι αὐτή τήν προτίμηση πρέπει νά τήν ἔχει μάθει ἀπό κάποιον. Τά πιό πολλά παιγνίδια πού ὑπάρχουν στό ἐμπόριο εἶναι σχεδόν ἀποκλειστικά ἐπινο-

πνέννα γιά άγόρια ή γιά κορίτσια, όντας δεδομένοι οί διαφορετικοί ρόλοι και προσδοκίες πού τούς έπιφυλάσσουμε.

“Έτσι, όταν δίνουμε μιά κούκλα σ’ ένα κορίτσι, δέν περιμένουμε νά δοϋμε τί θά κάνει, αλλά του δείχνουμε πώς νά τήν κρατήσει στην άγκαλιά του και πώς νά τήν νανουρίσει. Αυτό τό δώρο δέν τό δίνουμε ποτέ σ’ ένα αγοράκι συνομήλικο. Κι έπειτα μιλάμε γιά τό μητρικό ένστικτο και τό βιολογικό βαϋμα πού έχει ήδη γίνει στή μικρή.

“Ο Έλβετός Claparède λέει ότι κατά τήν γέννηση τά άνώτερα βιολογικά ζώα δέν είναι τελείως παρασκευασμένα γιά τήν ζωή, αλλά μορφοποιούνται και παρασκευάζονται κατά τήν περίοδο τής ανάπτυξης τους μέ τό παιγνίδι. Τό φαινόμενο αυτό, όπως καταλαβαίνετε, έχει ύψιστη βιολογική και ψυχολογική σημασία.

Τά άνώτερα ζώα πράγματι, ίσως, λόγω του ότι μπορούν νά αντιληθουν καλύτερα τόν περιβάλλοντα κόσμο, νά αισθάνονται πιά άμεσα τή διαφορά πού τά χωρίζει από τόν κόσμο των μεγάλων και νά καταφεύγουν στο μυστικό αυτό διάλογο μέ τήν πραγματικότητα.

Μυστικό γιατί μόνον αυτά μπορούν πράγματι νά τόν νιώσουν. Έπομένως όσο πιά πολύ ό πολιτισμός μας εξελίσσεται, τά μέσα έννημέρωσης κι επικοινωνίας γίνονται πιά πολλά και πιά τέλεια, τόσο μεγαλύτερη είναι ή ανάγκη του παιγνιδιού. Έτσι μπορούμε νά εξηγήσουμε γιατί τό παιγνίδι στον άνθρωπο έχει εξελιχθεί, ενώ στα ζώα, πού δέν μπορούν νά επικοινωνήσουν μέ τόν εξελισσόμενο πολιτισμό μας, τό παιγνίδι τους παραμένει πάντα τό ίδιο π.χ. τό γατάκι θά παίζει πάντα μέ ένα κομμάτι ζύλο κ.λ.π.

Μιλήσαμε γιά τό παιγνίδι τής γάτας, γιά τό παιγνίδι στο παιδί, πήγαμε στο χώρο του συμβόλου, στο χώρο του φανταστικού, του μαγικού άκόμα, θά έλεγε κανένας ότι παίζαμε μέ τήν φαντασία μας προσπαθώντας νά πλησιάσουμε ένα κόσμο φανταστικό, πιά απλά, πιά καλό, λιγότερο καταπιεστικό και τρομακτικό αλλά γιά μās πιά ξένο, γιατί ό δικός μας κόσμος πραγματικά είναι λιγότερο απλός, λιγότερο καλός, λιγότερο προσιτός.

“Ίσως κάποτε τά παιδιά, παίζοντας μέ τή σοβαρότητα πού τά διακρίνει ασχολούν μέ τό δικό μας κόσμο είμαι βέβαιος τότε ότι θά μās προτείνουν λύσεις, μαγικά ώραίες.

Α' Εισήγ.: Γ. ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗΣ. Ειδ. στην Παιδ. Ψυχολογία

“Όπως θά έχετε παρατηρήσει, κάτω από τόν τίτλο του θέματος πού θά συζητήσουμε απόψε «ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΟ ΠΑΙΓΝΙΔΙ» υπάρχει ό υπότιτλος: «Η ό διαλογος μέ τή πραγματικότητα μέσω του συμβόλου». Τήν παρουσίαση των απόψεών μου γιά τό παιδικό παιγνίδι θά στηρίζω στην άνάληψη αυτού του υπόπτλου, γιατί πιστεύω ότι σ’ αυτόν δηλώνον-

ται μέ αρκετή σαφήνεια και άμεσότητα και ή όπτική γωνία από τήν όποία σκοπεύω νά δώ τό παιδικό παιγνίδι και ή φύση του παιγνιδιού και τέλος, ή συμβολή του παιγνιδιού στή γενικότερη ανάπτυξη του παιδιού.

Και πρώτα πρώτα οι όροι — οι λέξεις — διαλογος και πραγματικότητα. “Ας δεχτούμε

αρκικά τη γενική και αδιαφοροποίητη αντίληψη ότι οι λέξεις αυτές δηλώνουν ένα είδος δοῦναι και λαβεῖν, ένα είδος ἀλληλεπιδράσεως, ἀνάμεσα στο παιδί και στην πραγματικότητα, φυσική και κοινωνική. Ἐντάσσοντας ὅμως τό παιγνίδι μέσα στο γενικότερο πλαίσιο τῆς ἀλληλεπιδράσεως τοῦ παιδιοῦ μέ τό περιβάλλον, αὐτόματα τό παιγνίδι ἐμφανίζεται ὡς μία μορφή συμπεριφορᾶς ἢ — διαφορετικά — ὡς ἓνα μέρος ἀπό τό σύνολο τῶν δραστηριοτήτων πού κάνει τό ἀναπτυσσόμενο ἄνθρωπο — δηλ. τό παιδί — στην προσπάθειά του νά γνωρίσει καί νά ἀφομοιώσει τό περιβάλλον του. Ἀλλά μέ τήν ἑνταξη αὐτή γενιέται ὁμέσως τό ἐρώτημα: εἶναι τό παιδικό παιγνίδι ἀπλῶς μία μορφή συμπεριφορᾶς, ὅπως καί τόσες ἄλλες, ἢ ἀποτελεῖ κάτι διαφορετικό; καί ἂν εἶναι ἑτοι, σέ τί διαφέρει ἀπό αὐτές; Καί γιά νά εἶμαι πιο συγκεκριμένος: ἡ συμπεριφορά πού δείχνει τό παιδί (ἢ τά παιδιά) στο παιγνίδι «ἐτοιμάζω τό τραπέζι γιά φαγητό» — ὅπου οἱ πετρίτσες ἢ τά ξυλάκια συμβολίζουν τό ψωμί, τό γρασίδι τά λαχανικά, κομμάτια χαρτί τά πιάτα — εἶναι ὅμοια μέ ἄλλες μορφές συμπεριφορᾶς ὅπως π.χ. δταν τό παιδί δοθεῖ πραγματικά τῇ μητέρα στο στρώσιμο τοῦ τραπεζιοῦ, δταν διαβάζει, δταν συζητεῖ κ.ἄ. ἢ εἶναι διαφορετική; Ἀναμφισβήτητα, ἡ ἀπάντηση καί τοῦ κοινοῦ νοῦ ἀκόμη εἶναι ὅτι τό παιδικό παιγνίδι ἀποτελεῖ ἰδιαίτερη μορφή συμπεριφορᾶς.

Τήν οὐσιαστικότερη διαφορά ἀνάμεσα στο παιγνίδι καί στίς ἄλλες μορφές συμπεριφορᾶς τοῦ παιδιοῦ τήν ἀποδίδουν οἱ ὑπόλοιπες λέξεις ἀπό τόν ὑπότιτλο: μέσω τοῦ συμβόλου. Μὲ ἄλλα λόγια, τό παιδικό παιγνίδι — στο μεγαλύτερό του μέρος — στηρίζεται στην ἰκα-

νότητα τοῦ παιδιοῦ νά συμβολίζει, ἢ, ἂν θέλετε, νά ἀπεικονίζει ὁφεις τῆς πραγματικότητας (τοῦ περιβάλλοντος) μέ ποικίλα μέσα. Ὅπως φαίνεται καί τό παιγνίδι πού ἀνάφερα παραπάνω, οὔτε τά ξυλάκια εἶναι ψωμί οὔτε τό χορτάρι λαχανικά οὔτε τά χαρτάκια πιάτα. Τό ἴδιο συμβαίνει μέ τό ξυλάκι πού χρησιμοποιεῖ τό κοριτοάκι γιά νά ταῖσει τήν κούκλα τῆς, μέ τό ραβδάκι πού γίνεται ὁμπρέλα καί προστατεύει τό παιδί, μέ τούς ξυλόκυθους πού κατασκευάζει τῇ γέφυρα τό ἀγοράκι, μέ τό ἴδιο του τό σῶμα δταν παίζει τόν πυροσβέστη κ.τ.δ. Σέ ὅλες αὐτές τίς περιπτώσεις παιγνιδιοῦ τά μέσα πού χρησιμοποιοῦν τά παιδιά, ποτέ δέν εἶναι αὐτά τά ἴδια τά πράγματα ἢ οἱ καταστάσεις. Ἀπλούστατα εἶναι συνήθως ὑλικά μέσα, πού συμβολίζουν ἀντικείμενα, ζῶα, πρόσωπα καί καταστάσεις.

Μία ὅμως καί τό παιδικό παιγνίδι συνδέεται τόσο στενά μέ τό συμβολισμό, γιά νά κατανοηθεῖ ἡ φύση του θά πρέπει ὑποχρεωτικά νά ἀναφερθοῦμε ἔστω καί πολύ σύντομα στην ἴδια τῇ διαδικασία τοῦ συμβολισμοῦ. Ὅταν λέμε σύμβολο ἐννοῦμε ἓνα «κάτι» — στην περίπτωση τῶν παιδιῶν ὑλικά ἀντικείμενα συνήθως — πού ἔχει τῇ δυνατότητα νά ἀπεικονίζει (νά παριστάνει) ἓνα ὀρισμένο ἀντικείμενο ἢ κατάσταση ἀπό τό περιβάλλον, τά ὁποῖα στή στιγμή τοῦ συμβολισμοῦ δέν εἶναι παρόντα δηλ. δέ βρίσκονται στην ἄμεση ἀντίληψη τοῦ παιδιοῦ. Αὐτό εἶναι ἀλήθεια γιά τίς πέτρες — ψωμί, γιά τό γρασίδι — λάχανα, γιά τούς ξυλόκυθους — τοιμεντόλιθους, γιά τό ραβδάκι — ὁμπρέλα, γιά τό ξυλάκι — κουτάλι κ.ἄ. Ταυτόχρονα ὅμως θά πρέπει νά ἐπισημάνουμε μία προϋπόθεση, πού εἶναι τελειῶς ἀπαραίτητη γιά τῇ διαδικασία τοῦ συμβολισμοῦ: Δέν μπορείς νά συμβολίσεις

κάτι με ό,τιδήποτε μέσο, αν αυτό τό κάτι δέν τό γνωρίζεις όπό πριν, αν δέν έχεις δηλ. ιδέα τής σημασίας του μέσα στό φυσικό και τό κοινωνικό περιβάλλον. Έτσι, είναι σχεδόν αδύνατο νά συμβολίσει σωστά τή γέφυρα ένα παιδί πού δέν είδε ποτέ γέφυρα ή πυροσθέστη στό έργο του ή τραίνο ή λιμάνι ή τό θε- ρισμό.

Ένα άλλο συστατικό στοιχείο τής διαδικασίας τού συμβολισμού είναι ότι κάθε συμπεριφορά πού κυριαρχείται όπό αυτή όργανώνεται υποχρεωτικά μέ ένα όρισμένο τρόπο, γι' αυτό και παίρνει πάντοτε μιά ιδιαίτερη μορφή. Όταν π.χ. τό κοριτσάκι έτοιμάζεται γιά τό παιγνίδι «στρώνω τό τραπέζι γιά φαγητό» είναι υποχρεωμένο όπό τήν άρχή άρχή κιάλας νά συλλάβει νοπτικά όλόκληρο τό γενικό σχέδιο γιά τό συγκεκριμένο παιγνίδι και ύστερα νά προχωρήσει στην έκτέλεσή του. Αυτό — όπως είναι εύνολπο — περιλαμβάνει όχι μόνο τή γενική σύλληψη τής καταστάσεως, αλλά και τις μερικότερες πράξεις πού πρέπει νά κάνει, τά μέσα πού θά χρησιμοποιήσει, τά άλλα πρόσωπα πού ένδεχόμενως θά είναι παρόντα σύμφωνα μέ τή φαντασία τού παιδιού, τό ρόλο πού θά τούς αναθέσει κ.ά.π.

Τό παραπάνω χαρακτηριστικό ό- τό τό παιδικό παιγνίδι γίνεται πάντοτε πύό έμφανές στις περιπτώσεις τού (στά παιγνίδια τους) τά παιδιά δέ χρησιμοποιούν μόνο έτοιμα παιγνίδια (π.χ. τραινάκια, αυτοκίνητα, στρατιωτάκια, πυραύλους κ.ά.), αλλά κυρίως τά άκατέργαστα υλικά τού προσφέρει τό περιβάλλον τους όπως χώμα, λάσπη, άμμο, ξυλάκια, πέτρες, χόρτα, χαρτιά, πανιά κ.ά. Δέν είναι άσχετο μέ όσα αναφέρονται έδω, όπ οι Ένδιάνοι μεταθι- βάζουν στις νεώτερες γενιές τις βασικές αλήθειες τού πολιτισμού

τους, χρησιμοποιώντας χρηματιστή άμμο. Έχει π.χ. άλλη σημασία γιά τήν ανάπτυξη τού παιδιού — τό νά κατασκευάσει πρώτα μόνο του τήν ηλεκτρική κουζίνα ή τό τραινάκι ή τό άρστρο τού πατέρα του μέ λάσπη, πλαστίλη ή ξύλο και ύστερα γιά τό έντόζει ως ένα στοιχείο μέ- σα στό γενικότερο παιγνίδι (π.χ. τό όργανο, τό τραίνο στό σταθμό κ.ά.). Σ' αυτές τις περιπτώσεις τό παιδί είναι υποχρεωμένο νά συλλάβει προηγουμένως στό μυαλό του τήν ιδέα αὐτού πού θά φτιάξει και ύστε- ρα νά προχωρήσει στην κατασκευή του. Όπως είναι φυσικό, τό στοι- χείο τής δημιουργίας και ή χαρά ά- πό αυτή άπουσιάζουν σχεδόν στην περίπτωση πού τό παιδί χρησιμοποιεί τό έτοιμο άρστρο, τό τραίνο ή τήν κουζίνα.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό τού παιδικού παιγνιδιού είναι όπ τά σύμβολα πού χρησιμοποιούν τά παι- δια στις διάφορες περιπτώσεις* εί- ναι άτομικά δηλ. ειδικά γιά κάθε παιδί. Ένα παιδί π.χ. μπορεί νά χρησιμοποιήσει γιά τό συμβολισμό τού φωμιού ξυλάκια αντί γιά πέτρες, γιά τό συμβολισμό τών πιάτων επί- πεδες πέτρες αντί γιά χαρτί κ.ά. Άρ- γότερα θέβαια — και μέ τήν κοινω- νικοποίηση τού παιδιού — τά διάφο- ρα άντικείμενα — σύμβολα στά ό- μαδικά παιγνίδια, καθώς και οι κο- νόνες πού τά ρυθμίζουν, είναι προϊόν κοινής συμφωνίας τών παι- διών.

Αν και μέ όσα αναφέρθηκαν μέ- χρι τώρα θά έχει γίνει άντιληπτή ή τεράστια σημασία τού παιγνιδιού γιά

Ιδια σπουδαιότητα παρουσιάζουν και βιομηχανικές κατασκευές όπως ή πλαστίλη και οι ξυλόκυβοι.

Σέ όρισμένη περίοδο στην ανάπτυξη τους

[illegible]

The first meeting was held at the
 1000 North 10th Street, Room 1000
 Minneapolis, Minnesota.

[illegible]

The above information was obtained from the records of the Department of State, Bureau of Consular Affairs, Office of American Republics Affairs, Washington, D.C., and is being furnished to you for your information.

1000

தமிழக அரசு

The following are the names of the
 persons who are members of the
 committee. The names are listed in
 alphabetical order. The names are
 as follows: A. B. C. D. E. F. G. H. I. J. K. L. M. N. O. P. Q. R. S. T. U. V. W. X. Y. Z.

१. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 २. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ३. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ४. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ५. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ६. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ७. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ८. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 ९. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें
 १०. विद्यार्थियों के लिए आवश्यक किताबें

[illegible][illegible]

π α ι ζ ο υ ν τό ρό λ ο τ ο υ ς . Κ α ι μ ά λ ι σ τ α έ π ι τ ρ έ π ε ι ά κ ό μ α σ τ á á δ é λ φ ι α ν á π α ρ α μ é ν ο υ ν á γ α π η μ é ν α έ φ ' ό σ ο ν ε ί χ α ν τ ή ν ε ύ κ α ι ρ ί α ν á ζ ή σ ο υ ν τ ή ν á μ ο ι β α í α έ χ θ ρ α , μ ι μ ο ύ μ ε ν α τ ό π α ι γ ν í δ ι .

Τό παιγνίδι «μαμά και μπαμπάς» και «ό γιατρός» είναι τά πιό συνηθυσμένα παιγνίδια όπου οι φαντασιώσεις τών παιδιών γιά τό σέξ και ή ανάγκη γιά πραγματοποίηση τών επιθυμιών και τών συγκρούσεων βρίσκουν τήν πιό πλούσια έκφραση. Οι διάφοροι ρόλοι χρησιμεύουν γά νά μιμούνται τή μαμά και τό μπαμπά, δηλαδή καταστάσεις και αισθήματα πού τούς άπασχολούν, είτε διότι τούς προκαλούν περιέργεια, είτε φόβο, ή κάποια σύγκρουση.

Παίζοντας αυτά τά παιγνίδια μέ ρόλους, μ π ο ρ ο ύ ν τ á π α ι δ í á ν á ζ ή σ ο υ ν τ ή ν έ μ π ε ι ρ í á έ σ ω τ ε ρ ι κ á και έ ξ ω τ ε ρ ι κ á σ é μ í á δ ι α δ ι κ α σ í á όπου μ π ο ρ ο ύ ν ν á β ρ í σ κ ο υ ν á π á ν τ ι σ η σ τ ή ν π ε ρ í ε ρ γ ε í α , γ í á τ ή ν δ ι α φ ο ρ á τ ο υ φύ λ ο υ και έ π í σ η ς μ π ο ρ ο ύ ν ν á π α í ζ ο υ ν , á λ λ á τ ό π α ι γ ν í δ ι π ρ é γ ε ι ν á ε ί ν α ι δ υ ν α τ ό ν ν á έ κ τ ε λ ε σ τ ε í και ν á ε ί ν α ι και á π ο δ ε κ τ ό μέ σ α σ τ á π λ α í σ ι α όπου τ ό π α ι δ í τ ό έ π ι τ ρ é π ε ι σ τ ό ν έ α υ τ ό τ ο υ και τ ό á ν τ é χ ε ι , και όπου ό γ ο ν ι ó ς τ ό έ π ι τ ρ é π ε ι .

Πόσες φορές δέν ακούμε τά παιδιά νά λένε;..... «δέν μπορούμε νά κάνουμε αυτό, «τό δωμάτιο είναι πολύ μικρό», «κάνει πολύ θόρυβο», «δέν θά θέλει ή μαμά», «δέν έχουμε «καίωμα», κλπ.

Έκτός από τούς περιορισμούς πού άνάφερα παραπάνω, υπάρχουν και κανόνες τού παιγνιδιού. Ό κανόνας στό παιγνίδι είναι τό συμβολικό φράγμα. Τό νά παίζει ένα παιδί σημαίνει ότι παραδέχεται τούς κανόνες και βρίσκει εύχαρίστηση νά διοχετεύει τήν συμπεριφορά του

μέσα σ' αυτά. Τό νά κάνει ζαβολιά, σημαίνει και αυτό ότι δέχεται τούς κανόνες γιά νά τούς άρνηθεί πρόσ στιγμή, και νά δοκιμάσει τή συνέπεια. Σχεδόν όλα τά παιδιά κάνουν ζαβολιές. Ό κανόνας, ή ζαβολιά και ή συνέπεια, είναι στοιχεία πού συναντάμε καθημερινά στήν κοινωνική ζωή τών μεγάλων.

Τά παιδιά παίζοντας άσκούνται στήν προσαρμογή τους σέ αυτή τήν κοινωνική ζωή. Ό κανόνας είναι ένας περιορισμός πού έρχεται σέ μία λογική σειρά, όταν τά παιδιά παίζουν ένα συγκεκριμένο παιγνίδι. Ό κανόνας είναι μία άρχή τής πραγματικότητας.

Άς ζαναγυρίσουμε στους περιορισμούς τών γονιών. Πολλές φορές υπάρχουν περιορισμοί στή χρήση τού παιγνιδιού. «πρόσεξε θά τό χάσεις»' «θά τό σπάσεις».

Είναι σημαντικό ν' αφήσουμε τά παιδιά νά κάνουν ότι θέλουν μέ τά παιχνίδια. Πώς άλλοιώς θά έκφραστούν. Πώς άλλοιώς θά μπορέσουν νά τό φορτίσουν μέ τό δικό τους φανταστικό περιεχόμενο;

Μία κούκλα, ένα αυτοκίνητο στήν διτρίνα παύει νά είναι ένα άψυχο αντικείμενο, από τήν στιγμή πού τό παιδί τό διάλεξε και τό παίρνει στό χέρια του. Έκείνη τήν στιγμή προβάλλει διάφορα αισθήματα και διώματα στό παιγνίδι, πού γίνεται τότε αποκλειστικά δικό του.

Όταν έμείς οι μεγάλοι θέλουμε νά χαρίσουμε ένα παιγνίδι, κάνουμε πολλές φορές τό ίδιο πράγμα. Διαλέγουμε αυτό πού άντιστοιχεί περισσότερο στήν δική μας επιθυμία, παρά σέ αυτή τού παιδιού.

Άγοράζουμε παιγνίδια πού θέλαμε πάντα νά παίζουμε ή πού νοσταλγούμε διότι δέν τά άποκτήσαμε ποτέ.

Έκτός από μās και τίς ξεχασμένες επιθυμίες μας, υπάρχουν αναπόφευκτα τὰ πρότυπα τῆς κοινωνίας μας. Αὐτὰ ἐπιβάλλονται ἀσυνείδητα στὰ παιδιά (καί σέ μās) μέσω τοῦ παιγνιδιοῦ.

Χαρίζουμε συνήθως διαφορετικά παιγνίδια στὰ αγόρια ἀπό ὅτι στὰ κορίτσια. Τὰ αγόρια θά παίξουν μέ στρατιωτάκια, αὐτοκίνητα κλπ.

Τὰ κορίτσια μέ κούκλες, κουζίνες κ.λπ.

Πώς ξέρουμε ἐμεῖς ὅτι αὐτό πράγματι ἀντιστοιχεί στή δική τους ἐπιθυμία; Ἀκόμη ἡ μόδα καί ἡ κατανάλωση γίνονται συνήθεια στήν τρυφερή ἡλικία, μέ τή βοήθεια τῆς ρεκλάμας καί τήν ἀδυναμία τῶν μεγάλων.

Ἐνα βασικό καί θετικό στοιχείο ὅμως εἶναι ὅτι ἡ ποιότητα τοῦ παιγνιδιοῦ θελπώνεται τελευταία μαζί μέ τήν ποσότητα.

Τώρα υπάρχουν πολλά ωραία παιγνίδια, μελετημένα γιά κάθε ἡλικία, γιά νά δώσουν τό κατάλληλο ἐρέθισμα καί νά πλουτίσουν τήν ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ.

Θά ἤθελα ὅμως νά πῶ ὅτι ἓνα παιγνίδι, εἶναι τόσο καλύτερο ὅσο μεγαλύτερο περιθώριο ἀφήνει στή φαντασία τοῦ παιδιοῦ.

Τό παιγνίδι ἀπό πρώτη ὄλη, εἶναι φυσιολογικά αὐτό πού ἀρέσει στο παιδί.

Τό ξύλο, ἡ ἄμμος, τό νερό, ἡ λάσπη, τό χορτάρι, τὰ φύλλα, τὰ χρώματα, τό χαρτί κλπ.

Τό παιδί τὰ μεταχειρίζεται εὐκολα καί ἀποκτᾷ ἐμπειρία ἀπό τή δημιουργία, πράγμα πού ἔχει πολύ μεγάλη σημασία γιά τήν ψυχική του ἰσορροπία.

Ἀπό τήν ἄλλη μεριά μπορεί γιά

εὐκολα νά καταστρέφει αὐτό πού ἔκανε ἐάν αὐτό θέλει.

Δέν θά τοῦ προστεθοῦν ἐνοχές καί μαλώματα, ὅπως θά μπορούσε εὐκολα νά συμβεῖ μέ ἓνα ἀγορασμένο παιγνίδι (ιδίως ἀκριβό).

Τὰ παιδιά εἶναι εὐαίσθητα στίς προτιμήσεις τῶν γονιῶν τους καί πολλές φορές μπορούμε νά δοῦμε παιδιά πού δέν παίζουν ἓνα παιγνίδι, γιατί αἰσθάνονται ὅτι ἡ μαμά ἡ ὁ μπαμπάς, χωρίς νά τοὺς τό ἔχουν πεί, δέν τό ἐγκρίνουν.

Αὐτή ἡ μή προφορική ἀπαγόρευση θάζει φράγμα στό ὑποσυνείδητο τοῦ παιδιοῦ. Ὄταν παρατηροῦμε μιά ἀναστολή στό παιγνίδι ἢ, πιά σοβαρά μιά στερεότυπη ἐπανάληψη στή δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ, χρειάζεται οἱ γονεῖς νά ἀξιολογήσουν τή σημασία του ὥστε τό παιγνίδι νά ξαναπάρει ἀξία γιά τό παιδί.

Πολλές φορές δέν ξέρουμε γιατί ἓνα παιδί καταστρέφει τὰ παιγνίδια του. Αὐτή ἡ ἐπιθετικότητα μπορεί νά εἶναι ἀπλῶς μιά ἐκφραση γιά τὰ ἀμφιθυμικά αἰσθήματα πρὸς τοὺς γονεῖς, ὅπως π.χ. τό κοριτσάκι πού ζωγραφίζει μιά «κυρία» σέ κτυπητά χρώματα, μέ μεγάλα δόντια καί θυμωμένα μάτια. Τό δείχνει στή μαμά της, ἡ ὁποία φυσικά δέν ἀναγνωρίζει τόν ἑαυτό της καί ἔπειτα, ξαφνικά, σκίζει τό χαρτί. Καταστρέφοντας τήν εἰκόνα τῆς «κακῆς μαμάς» μπορεί νά παραμένει τό καλό καί ἀγαπητό κορίτσι της.

Ἐδῶ τό παιγνίδι φαίνεται σάν τό «φύλακα ἄγγελο» γιά τήν καλή σχέση μεταξύ τῆς μικρῆς καί τῆς μητέρας της. Μποροῦμε ἄλλωστε νά τό παρομοιάσουμε μέ τό παράδειγμα τῶν δύο ἀδελφῶν πού παίζανε Ἰνδιάνους καί Καουμπόους. Ἡ ἐνταση ἐπιτρέπεται νά ἐκφραστεῖ «μεταφρασμένη» στό παιγνίδι.

“Άλλες φορές, ή καταστρεπτική συμπεριφορά στο παιχνίδι μπορεί να σημαίνει κάποια πιο σοβαρή διαταραχή και τότε το παιδί τότε εξωτερικεύεται με επαναληπτικές δράσεις. Σάν παράδειγμα μπορώ να αναφέρω ένα μωρό, ήλικίας 18 μηνών, κακοποιημένο από τον πατέρα, που είχε σαν κυριότερη δραστηριότητα να κτυπά ένα παιχνίδι στο πάτωμα και απότομα ν’ αλλάζει για να το κτυπά στο κεφάλι του παιδιού που βρισκόταν δίπλα του.

Τό παιδί που δεν παίζει πρέπει να μάς ανησυχεί. Έχει κάποια στέρση, ένα φαινόμενο που σημαίνει χειροτέρευση στην ανάπτυξη του. Κάτι δεν πάει καλά. Κάτι τό εμποδίζει να εκφραστεί μέσα στο συμβολισμό του παιχνιδιού.

Μήπως δεν απόκτησε ποτέ την ικανότητα να μεταχειρίζεται τό σύμβολο;

“Η μήπως έζησε ένα τραυματικό γεγονός που του άφαιρεσε την ικανότητα αυτή; ΤΟΤΕ ΘΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΤΟ ΜΑΘΟΥΜΕ ΝΑ ΠΑΙΖΕΙ.

“Ο γνωστός Άγγλος παιδοφυχίατρος Winnicott λέει: δεν πρέπει να ξεχνούμε ότι τό παίξιμο είναι μία θεραπεία αυτή καθ’ έαυτή. Τό να κάνει κανείς τά απαραίτητα για να μπορέσουν τά παιδιά να παίζουν, ή να γίνουν τά παιδιά ικανά να παίζουν εάν για κάποιο λόγο έχασαν την ικανότητα αυτή ή δεν την απόκτησαν κανονικά αυτό είναι μία ψυχοθεραπεία με άμεση και καθολική εφαρμογή.

Μέ την επίγνωση για την σημασία της έννοιας αυτής δημιουργήθηκε τό τμήμα Παιγνιοθεραπείας, από οουηδικά πρότυπα, στο Νοσοκομείο

Παιδων Άγλαίας Κυριακού.

Έργαζόμαστε εκεί τώρα τρία χρόνια και έχουμε πολλά παιχνίδια με δημιουργική και παιδαγωγική αξία. Έχουμε τη ζωγραφική και την πλαστελίνη, τη μουσική και την ξυλοκοπτική που δίδουν εύκαιρία για δημιουργία και συγχρόνως αποτελούν διέξοδο για έντάσεις και μέσο εκφράσεως για φόβους, απελπισία και θυμό κ.ά. Τό κουκλόσπιτο, ή κουζίνα, τό μπακάλικο και γενικά τά παιχνίδια που αναφέρονται στο «σπιτικό» βοηθούν τά παιδιά να νομίζουν ότι είναι σπίτι τους και να μιλάνε για τό δικό τους περιβάλλον. Αυτό τους δίνει ξανά τό αίσθημα της ασφάλειας, που προφανώς έχασαν μπαίνοντας στο νοσοκομείο. Άλλα κατασκευαστικά παιχνίδια από ξύλο ή πλαστικό δίνουν στα παιδιά ένθάρρυνση για δημιουργία και μάς πληροφορούν συγχρόνως με τον τρόπο που τά μεταχειρίζονται πόσο είναι ικανά και ελεύθερα να δημιουργήσουν. Τά ομαδικά παιχνίδια και τά επιτραπέζια γενικά βοηθούν τό κοινωνικό αποτραβηγμένο παιδί να ξαναπάρει θάρρος και να αποκτήσει σχέσεις με τους συνομηλικούς του.

“Όπως βλέπετε, τό παιχνίδι δεν έχει μόνο παιδαγωγική και δημιουργική αξία, αλλά συγχρόνως είναι μέσο για πρόληψη της ψυχικής υγείας και μέσο για θεραπεία και διάγνωση. Τέλος τό σπουδαιότερο για την δουλειά μας, τό παιχνίδι είναι τό μέσο με τό οποίο έρχόμαστε σε επαφή με τά παιδιά και τους γονείς τους.

Γ' Εισηγητής: ΜΑΡΙΑ ΔΗΜΟΠΟΥΛΟΥ - ΛΑΓΩΝΙΚΑ

Ψυχιατρική Κοινωνική Λειτουργός

Τό παιγνίδι, εκτός από την ψυχαγωγική, παιδαγωγική και θεραπευτική του αξία, αποτελεί επίσης φορέα συναλλαγής του παιδιού με τους ενήλικες και ιδίως με τους γονείς του.

Αυτή η δυναμική σχέση αλληλεπιδράσεως γονέων - παιδιού μέσω του παιγνιδιού - αντικειμένου, ανάγεται στα αρχαϊκά στάδια επικοινωνίας μητέρας - βρέφους. Τό βρέφος εκλαμβάνει τό παιγνίδι - αντικείμενο σαν προέκταση της μητέρας, ή όποία, σε μία διαδικασία μερικού και σύντομου αποχωρισμού, τό «έμβολιάζει» ανάλογα στις πρώτες έμπειρίες απομακρύνσεως της από αυτό. Έτσι τό παιδί μαθαίνει σε μία διαδικασία αποχωρισμού, σχετικά ανώδυνη, μέσω του παιγνιδιού - αντικειμένου, νά δέχεται περιορισμούς από την έξωτερική πραγματικότητα και νά κοινωνικοποιείται.

Έπειδή μάλιστα τά παιγνίδι αποτελεί δραστηριότητα α υ τ ο θ ε ρ α π ε υ τ ι κ ή, θά πρέπει ιδιαίτερος νά χρησιμοποιείται από τους ενήλικες σε κρίσιμες περιόδους στη ζωή ενός παιδιού (ταραγμένες για προσωπικές σχέσεις, εγκατάλειψη, διαζύγιο, θάνατος γονέων, εισαγωγή παιδιού σε Ίδρυμα ή Νοσοκομείο).

Έπιλέγοντας ως παράδειγμα μία συνήθη» κρίση περίοδο στη ζωή του παιδιού την άρρώστια και εισαγωγή του σε νοσοκομείο χρησιμοποιούμε τό σκόπιμο οργανωμένο παιγνίδι, στο Νοσ. Παιδών «Αγλαίας Κυριακού», ως μέσο προσαρμογής του παιδιού στην άρρώστια και τό νοσοκομειακό περιβάλλον.

Έμφαση δίδεται συγχρόνως στη διευκόλυνση συναλλαγής γονέων - παιδιού μέσω του παιγνιδιού, με παράλληλη συμβουλευτική εργασία με τους γονείς. Καί τούτο, γιατί, εκτός από την προϋπάρχουσα ποιότητα σχέσεως γονέων - παιδιού, στην κατάσταση του νοσοκομείου προστίθενται τό άγχος και ή ένοχη των γονέων για την άρρώστια του παιδιού, φόβοι αποχωρισμού, σωματικής θλάθης ως και άμφιθυμικά συναισθήματα αγάπης - μίσους του παιδιού προς τους γονείς.

Ό ρόλος, λοιπόν, του ειδικού είναι νά βοηθήσει τους γονείς και τό παιδί νά εκφράσουν τά συναισθήματά τους, μεθοδεύοντας κατόπιν τά μέσα αντιμετώπισεως και θεραπείας. Ή εργασία αυτή διευκολύνεται όταν γίνεται σε συνάρτηση με την χρησιμοποίηση του παιγνιδιού και άμοιβαία έμπλοκή γονέων - παιδιού - ειδικού.

Έκτός όμως από την περίπτωση του άρρωστου παιδιού, έντονη ανάγκη αυτής της συνδυασμένης βοήθειας (οργανωμένο παιγνίδι με συμβουλευτική παρεμβολή ειδικού) έχουν τά παιδιά πού διέρχονται ιδιαίτερα κρίσιμες καταστάσεις στη ζωή τους. Για τά παιδιά, λοιπόν, πού ζούν σε ιδρύματα πού προέρχονται από διασπασμένες οικογένειες με σοβαρά φορτωμένο ιστορικό άλλεπάλληλων εγκαταλείψεων από γονεϊκά πρόσωπα, τό οργανωμένο παιγνίδι αποτελεί μέσο θεραπευτικής εκφορτίσεως των ταραγμένων συναισθημάτων τους. Ή συνειδητοποίηση της ανάγκης αυτής από τους υπεύθυνους των ιδρυμάτων κλειστής περιθάλψεως, θά αποτελούσε

Ἡ παρουσία τοῦ Σωκράτη στὸν πνευματικό χώρο τῆς ἀρχαίας Ἀθήνας

ΓΙΑΝΝΗ Δ. ΜΠΕΡΔΑΛΗ Δασκάλου τοῦ 5ου Δ.Σ. Ἀγ. Παρακευῆς

«Ὑπὸ οὐδὲν οἶδα»

Σὰν κάθε ἀνθρώπου ἡ ψυχὴ ἀνασπαστεῖ μέσα σὲ εἶναι τῆς γιὰ νὰ συλλάβει μὲ δὴ τῆς τῆ φυσικὴ δύναμη τὴν ἀπειρὴ οὐσία, κάθε φορά πού ἡ προσπάθεια καὶ ἡ ἀναζήτησις τῆ φέρνουν ταπεινὴ ἐργασία σὲ λατομὴ τῆς ἱστορικῆς νόησις, δὲ μπορεῖ, παρὰ νὰ σταματήσει καὶ νὰ θαυμάσει σὲ χοροστάσι πού διαφεντεύει ἡ αἰώνια φιλοσοφικὴ ὁμορφιά, μιὰ μαέστρικη ἐργατικὴ μορφή, τὴν ὑπέροχη προσωπικότητα, τὸ μεγάλο Σωκράτη· τὸ γνωστὸ σὲ δλους μας Σωκράτη, πού μὲ τὴν αὐστηρὰ κακόθωρη ὄψη του καὶ τὴν ἀπείρητη ἐσωτερικὴ του ὁμορφιά, συντρόφισσες στὸν ἄνθρωπο ἀπ' τὰ σύννεφα κατέβηκαν ἡ ἀλήθεια καὶ ἡ ἠθικὴ, γιὰ νὰ θροιάσουν

στοῦ λόγου τὸν ἀνειρήνευτο ρυθμό, τὸ πῶριο καύχημα τοῦ Ἀθηναίου αὐτοῦ πολίτη, πού μόνος ὀρθωνότανε ἀσάλευτα στοῦ σοφιστῆ τὸν κακοῖσκιωτο σχετικισμό καὶ τὴν ξεκάρφη ἀντιλογία.

Ἐξ ἴσου θὰ μπορούσε νὰ θαυμάσει κανεὶς διπλά σὲ πῶριο τοῦ Σωκράτη ἀνάστημα καὶ τὴν δλόδρομη χρονικὴ παρουσία τῆς λαμπρῆς του γενέτειρας, τῆ θαυμάσια ἀττικῆ πόλη, πού χάρη σὲ ὑπέροχο πνεῦμα τῆς στή συναδέλφωση τῆς θεωρίας καὶ τῆς πράξης, ξεπέρασε διὰ τὰ περασμένα σχήματα, γιὰ νὰ μᾶς δώσει καὶ σήμερα πλουσιοπάροχα τ' ἀνέγγιχτα ὄρια τῆς κλασσικῆς καὶ πανανθρώπινης εὐδαιμονίας.

Στήθειάζουσα αὐτὴ συναδέλφωση καὶ

βασικὴ προϋπόθεση γιὰ τὴ δημιουργία παρόμοιων προγραμμάτων σὲ ὁμάδες στερημένων παιδιῶν.

Παράλληλα ὁμως μὲ τὴν κάλυψη τῶν εἰδικῶν ἀναγκῶν τοῦ προβληματικοῦ παιδιοῦ, θαρῶντα θὰ πρέπει νὰ δοθεῖ καὶ στὴν καθημερινὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ πού ζεῖ κάτω ἀπὸ συνθήκες φυσιολογικῆς δηλ. σὲ λιγότερο ἢ περισσότερο ὁργανωμένη οἰκογένεια.

Πολιτισμικοὶ παράγοντες οἱ ὁποῖοι διαμορφώνουν τὴ στάση τῶν γονέων πρὸς τὸ παιδί γιὰ τὴν ἀνατροφή, τὴ μόρφωση καὶ τὴν ψυχαγωγία του εἶναι ἰδιαίτερης σημασίας.

Στὸν τόπο μας, γνωστὸ πολιτισμικὸ πρότυπο εἶναι ἡ δημοπροστατευτικὴ περιοριστικὴ στάση, ἡ ὁ-

ποία διαποτίζει ὅλες τῆς ἐκφράσεις διαπαιδαγωγήσεως τοῦ παιδιοῦ, συμπεριλαμβανομένης καὶ τῆς δραστηριότητος τοῦ παιγνιδιοῦ. Εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀντιληφθοῦν οἱ γονεῖς ὅτι ἐφ' ὅσον ἐνδιαφέρονται νὰ δημιουργήσουν ἄτομα μὲ προσωπικότητα αὐτοδύναμη, ὠριμὴ καὶ ὁργανωμένη θὰ πρέπει κατὰ, τὸ δυνατόν, νὰ διασφαλίσουν ὅλες τῆς προϋποθέσεις γιὰ ἐλευθερίαν ἐκφράσεως τῶν δυνατοτήτων τοῦ παιδιοῦ. Καὶ τοῦτο δὲ συνεπάγεται μόνον τὴν κατανόηση τους γιὰ τὴν ἀνάγκη τοῦ παιδιοῦ νὰ παίζει καθημερινά, ἀλλὰ καὶ τὴ συνειδητὴ συμμετοχὴ τους σὲ κοινοτικά προγράμματα γιὰ τὴν ἐξασφάλιση ὑγιούς ψυχαγωγίας σὲ ὅσο γίνεται μεγαλύτερο ἀριθμὸ παιδιῶν στὴ χώρα μας.

στό άχώριστο κι' άρμονικό συνταίριασμα της πνευματικής ρώμης μέ την πολιτική άρετή, βρίσκει κανείς τή δυναμική καταγωγή του 'Αθηναϊκού κλασσικού μεγαλείου, πού τό μεγαλύτερο μέρος του άκτινοβολεί ή μορφή του μεγαλύτερου 'Αθηναίου πολίτη, του Σωκράτη. Τέλειος 'Αθηναίος πολίτης κι' άπέραντος πνευματικός άνθρωπος, άνείπτωτη ήταν ή άκτινοβολία πού σκόρπιζε γύρωθέ του, πάν τόν περιτριγύριζαν οι ώραιοί έφηβοί της 'Αθήνας, γιά νά κοινωνήσουν στίς δροσοσταλιές της σκέψης του και της πρωτοφρενής ήθικής του.

Μά πριν ακόμη ο Σωκράτης φωνάξει τό δυνατό του παρόν στό κάλεσμα της τραγικής θείας ανάγκης, τή ζωή της 'Αθήνας έβασάνιζε ο ξενόφερτος έγκυκλοπαιδισμός και τό πνευματικό της στερέωμα άπαρτίωνε ή προχειρόλογη σχετικοκρατία. Στο χέρι του σοφιστή ήτανε νά μετατρέψει τά πράγματα οποιαδήποτε και άν ήσαν, νά δικαιώσει και κάθε τυχαίο γεγονός μέ την επιθυμία του και τό συμφέρον τό δικό του. 'Η αξιολόγηση και ο έλεγχος γινότανε όλο σχετικά κι' ανάλογα, χωρίς κανένα αντικειμενικό ήθικό άπριορισμό, χωρίς φραγμούς, χωρίς περιορισμούς, χωρίς άνώτερα ήθικά και πνευματικά όφειλόμενα.

'Ετσι από την πνευματική ζωή αυτής της περιόδου έλλειπαν οι «Βασιλικοί άνδρες», όχι τά τεχνάσματα του ρητορικού ταλέντου, έλλειπαν οι πλήρεις οι καθολικά πνευματικοί άνθρωποι. 'Η μεγάλη έκπτωση της πνευματικής ζωής πληρώθηκε από τά τεχνάσματα του ταλέντου αυτού και οά νά μήν έφθανε τούτο, ήταν και ή διάθεση πού είχαν τά σοφίσματα νά φθάσουν σέ κακές στιγμές, ως τό διασυρμό της πνευματικής καθολικότητας. Είναι όμως αλήθεια, πώς σάν πλησιάσει και ψιλαφίσει κανείς βαθύτερα τό ιδεώδες των χωρίς πυρήνα, και την άνοξιότητα μαζί σοφιστών, θά διαπιστώσει ένα κέλυφος χωρίς πυρήνα, και την άναξιότητα μαζί γιά μιά τέτοια διάθεση. Είναι οι ιδεολόγοι της εποχής, πού βάζουν τή ρητορική

τους εύγλωττία στή διάθεση του καθένα, γιά νά υποστηρίξουν και τά πιο αντίθετα και έπυμβίβαστα πράγματα. Κι' άν άν' έτσι, τότε ποιά και πούνε ή άνώτερη αξία της σοφιστικής;

Τό μέγαρο πού προσπάθησαν κι' έκτισαν, παρ' όλη του τή φαινομενική φεγγαβολιά ήταν άχαρο, γιατί δέν έστέλιζε τή ζωή, αλλά εκάλυπτε τό πτώμα της και την άδιάστατη δυσοσμία της. Και δέν είναι παράξενο αυτό, γιατί μέ τή ρητορία τους οι Σοφιστές έκαναν τους άνδρες ικανούς ν' ανέθουν στήν αρχή, μά δέν τούς έδιναν υλικά γιά νά οίκοδομήσουν. Γιά τους άνθρώπους αυτούς είχε λείψει ή ζωντανή παράσταση ενός πνευματικού στερεώματος, συνταυριαμένου μέ την αλήθεια της ζωής και την αιώνια πνευματικότητα της ιδέας. Και σάν λείπει τό στερέωμα τούτο, σύμφωνα και μέ την όξιοματική διαπίστωση του καθηγητή κ. Γιάννη Θεοδωρακόπουλου, ή ζωή δέν χάνει μονάχα την ασφάλειά της, αλλά γεμίζει μ' άμφιβολία γιά την αξία και τό σκοπό της.

Στήν περίσταση αυτή πού οι όρίζοντες όλο στενεύανε και τό χάσμα ανάμεσα στην πείρα και την ιδέα γινότανε πολύ μικρό, κι' αυτό όχι από άξιοσύνη άλλ' από πόλωση της ψυχής, ήταν ολαφάνερη ή ανάγκη πώς χρειάζονταν ν' οι άνθρωποι, γιά νά κατανικήσουν και νά ξεπεράσουν τά μέτρια σχήματα της προχειρότητας, κι' ολομόναχοι νά νοιώσουν την άποστολή τους και νά κρατήσουν υπεύθυνα κι' άμετακίνητα την κλητή μορφή του κληρονόμου τους. Χρειάζονταν οι άνθρωποι προστάτες της ταλαίπωρης εποχής, πού κυρός ήταν ν' αλλάξει τό δρόμο της και μέ τή θέληση ξεκινημένη απ' τό άγιο δήμα της ψυχής, νά ξαναγυρίσει στό άδυτο του πνεύματος και νά σώσει την αξιοπρέπεια του πού κινδύνευε.

'Ανεπηρέαστα και πάνω από τά σοφιστικά παιγνιδίσματα, χρειάζονταν νά δώσουν στους έαυτούς τους μιά καθολικά άξιωμένη πνευματική ζωή, πού

δies οι ειδικότερες μορφές της θά ἐπή-
γαζαν ἀπὸ τὴν καθολικότητα τοῦ πνεύμα-
τος καὶ ἀπὸ τὴν ἡθικὴ δραστὴ τοῦ παντός.
Τέτοια ἦσαν τὰ αἰτήματα τῆς ἱστορικῆς
αὐτῆς ἐποχῆς, γιατί τέτοιον ἦταν τὸ πνεύ-
μα τῆς, ὁμολογοῦν πρὸς τὴν βαθύτητα τῆς
φιλοσοφικῆς ἀπαρχῆς, πού δημιουργή-
σαν τῆς Φιλοσοφίας οἱ προσωκρατικοὶ με-
γιστάνες.

Κι' ἐνῶ κατὰ τὴν κρίσιμη ὥρα τῆς δι-
αλεκτικῆς πορείας τοῦ πνεύματος ἡ ξενό-
φερτη καὶ ἐπεριπετεῖν ὁσοφιστικὴ κυ-
ριολεκτικὰ θριάμβευε κι' γέμιζε τοὺς
πνευματικούς δριζόντες τῆς Ἀθήνας, ἐνῶ
οἱ ἀνάγκες καὶ τὰ προβλήματα τῆς ἰνῶ-
τερης ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου περιέσφιγγαν
καταπνικτικὰ κι' ἀνελήντα τὸ ἀπροσά-
τευτο ἀντικειμενικὸ πνεῦμα τῶν Ἀθηναίων,
αὐτάγγελτη θεῖα ψυχὴ θρονοῦνται σὺν
τρισμακάριο τοῦ Σωκράτη ἀνάστημα, μὴ
νά δώσει τὸ ἀπροσπέλαστο πρότυπο τοῦ
μεγάλου σοφοῦ καὶ τοῦ θαυμάσιου μαζί
Ἀθηναίου πολίτη.

«Ὡς οἶδα δι' οὐδὲν οἶδα» ἦταν ἡ δική
του ἀρχὴ κι' ἀπ' αὐτὴ ξεκινῶντας οἰκο-
δομοῦσε τὸν κόσμον του. Τὴν ψυχὴ τῶν
ἐφήβων τὴν ἀνοίγει μὲ μίαν πρωτόφαντη
τέχνη, τὴ ματευτική, πού μὲ τὴν ἀμετρη-
μορφωτικὴ δυνάμει τῆς κατορθώνει τὰ πῶ-
δύσκολα κι' ἀνεπάντεχα πνευματικὰ κα-
τορθώματα· κι' ἀνεπάντεχα κατορθώμα-
τα εἶναι αὐτά, διὰ τὴν ψυχὴ τοῦ ἀνέξε-
ρου ἀνθρώπου τὴ φωτίζει μὲ τὴν ἀνέσπε-
ρη λάμψη τοῦ λόγου, τοῦ λόγου πού ἀνι-
χνεῖ μὲς ἀπ' τὰ μύχια τῆς ἰδίας τῆς
ψυχῆς καὶ πού τὸν φέρνει σὲ ἀμεση γνῶ-
ριμὰ μὲ τὴν αἰγίαστη ἐρώτηση καὶ τὴν
ἡρεμάδα τῆς ἐσώτερης ὁμορφίας του. . .

Καὶ σὰν κάθε φορὰ ὁ πρωτότυπος αἰ-
τός δάσκαλος κρίνει κάθε λογικὸ ἀναδι-
πλωμα πού πετυχαίνει στοὺς ἐφήβους του
μὲ τὴ ματευτική του, ἐδῶ εἶναι πού θαυ-
μάζει κανεὶς, γιατί ὄχι μόνον δὲ χάνει τί-
ποτ' ἀπὸ τὴν ἡρεμάδα του, ἀλλὰ γίνεται
τὸ σύμβολο τῆς ἀγάτης καὶ τοῦ ἀνώτερου
πνευματικοῦ ἔρωτα. Καὶ τοῦτο συμβαίνει,
γιατί ὁ Σωκράτης ἐλέγχει ὄχι ἀπὸ ἀρνη-
σιν, ἀλλὰ ἀπὸ ἀγάτη πρὸς τὴν ἀλήθειαν,

ἀπὸ παράφορο φιλοσοφικὸ πάθος γιὰ τὴν
ἀνακάλυψη καὶ τὸ φανέρωμα τοῦ λόγου,
τῆς κυρίαρχης αὐτῆς δυνάμει, πού κρύ-
βει ὁ ἀνθρώπος μέσα του.

Καὶ σὰν πετῖχει σὲ κάθε ἔφηβον
τὴν ψυχὴ αὐτό ὁ μέγας δάσκαλος, τότε
εἶναι πού ξεχύνεται ἡ ὁμορφιά ἀπὸ τὸ
κέντρο τῆς ψυχῆς ὅπου ἦταν κρυμμένη,
γιὰ νὰ πλασθεῖ σὰν ἔρωτας πρὸς τὴν ψυ-
χὴ τοῦ δασκαλοῦ καὶ τὴν ἀλήθειαν. Προ-
σπαθοῦσε καὶ διαρκῶς πάσχιζε ὁ Σωκρά-
της γιὰ τὸν ὑπέρτομον αὐτό πνευματικὸ ἔ-
ρωτα, γιατί ἔβλεπε δλοκάθαρα καὶ πῶστενε
ἀμετακίνητα σ' αὐτό πού εἶναι, δι' ὃ
ἀξιος ἔρωτας εἶναι τὸ πνευματικὸ πλή-
ρωμα τῆς ζωῆς, εἶναι ἡ ἔνωση τοῦ πνεύ-
ματος καὶ τῆς ψυχῆς, ἡ κίνησι πρὸς τὴν
ἀκεραιότητα τῆς ζωῆς, πρὸς τὴν αἰωνιό-
τητα.

Καὶ εἶναι ἐνδεχόμενο καὶ φυσικὸ γιὰ
κάθε καλογυμνασμένο αὐτί, σὰν κάθε
φορὰ ἐρεθίζεται ἀπ' τὸ ἀπόηχο τῆς ἐννοι-
ολογικῆς στρατατοαρισμένης λέξης τοῦ ἔ-
ρωτα, νὰ συντελεῖ ὥστε ἡ μεγάλη αὐτὴ
ἐννοια, νὰ παίρνει τὴν πρεποῖμένη ἀξιο-
λογικὴ τῆς τοποθέτησι. Ἡ γνώμη μας,
ὁμολογῶν πρὸς τοῦ Σωκράτη τὴ γνώση,
ἐξοκολουθεῖ νὰ εἶναι, πῶς ὁ ἔρωτας ἀπα-
τελεῖ καθαρὰ παιδευτικὴ ἀξία· τὸ ἀγάπη-
μα τῆς ψυχῆς τοῦ ἀνθρώπου, συνταιρια-
μένο μὲ τὴ μυστηριακὴ ἀναδίπλωσι τοῦ
καθαροῦ λόγου, γίνεται πλήρωμα γιὰ τὸ
πνεῦμα καὶ ἀποβαίνει ἡ δυνάμει τοῦ ἀγα-
θοῦ.

Τὴν ὁλόκληρη καὶ γοητευτικὴ τούτη
παρουσία τοῦ ἀγαθοῦ, τῆς ἀρετῆς, τῆς
ἐλευθερίας, πού τόσο ἀποκλειστικὰ τὸ
θεῖον στήν ἀνθρωπότητα φανέρωσε μὲ τὴ
Σωκρατικὴ ζωὴ καὶ τὸ Πλατωνικὸ πνεύ-
μα, τὴ βλέπομε νὰ διαλάμπει σ' ὁλόκληρη
τὴν ἔκτασι τῆς ζωῆς τοῦ Σωκράτη, ἀκό-
μη κι' ὡς τὰ πέρατα τῆς ἀπροσπέλαστης
μεταφυσικῆς του περιοχῆς. Εἶναι ὁ μόνος
ἀνθρώπος πού τοποθέτησε τὴ ζωὴ του
στήν ὑπηρεσία τῆς πνευματικῆς ζωῆς, πού
ἐπραγματοποίησε σὲ μορφῆς πνευματικοῦ
κατορθώματος τίς ψυχικῆς του δυνάμεις

και πού εξεπλήρωσε πάνω από τη φηρά των πραγμάτων τό ήθος του.

Κι' αυτά όλα τά κατόρθωσε, γιατί μαζι μέ τό λόγο του, είχε και παντοτεινό σύντροφο τό Θεό. Ήταν αυτό πού δνόμαζε «δαιμόνιον» και πού τόσο παράδοξα φανερωνότανε μέσα του, μά όχι γιά ν' αντι-στρατευθεί στό λόγο, αλλά γιά νά τόν δυναμώσει και ν' ανοίξει τό δρόμο εκεί και όπου αυτός αδινάτιζε. Όσοσο όμως ποτέ αυτό δέν αναφαινότανε, όσο ο λόγος ήτανε σέ δημοφιλία μέ τόν έαυτό του. Τό δαιμόνιον ήταν ένα νεύμα του Θεού, στή δύσκολη μονάχα στιγμή του λόγου.

Είναι γνωστό πώς καθ' όλη του τή ζωή ο Σωκράτης δέν έγραψε γιά ν' αφήσει κανένα του έργο, δέν δίδαξε σέ κανένα ιωρισμένο κόπο και δέν ίδρυσε καμμιά ιδιαίτερη σχολή. Και τούτο είναι πού λαμπρύνει τή φυσιογνωμία του μεγάλου σφου, ότι τήν φιλοσοφία του δέν παραδίδει σάν κάνα δυσνόητο άπριωρικό δόγμα, αλλά' αυτόδύναμα τήν κάνει νά ξηπνήσει μέσα στών άλλων τήν ψυχή, έπειδή αντι-κειμενικά υπάρχει.

Συμπλέκει κα συνταιριάζει άριστοτεχνικά τήν πνευματική παρουσία του μέ τό φυσικότερο τρόπο τής καθημερινής ζωής και τόν συναντά κανείς πότε στά γυμναστήρια και πότε στήν αγορά, πανάξιο καταναλωτή του ελεύθερου χρόνου πού είχε ή άνετη ζωή του Αθηναίου. Μέ τους διαλόγους του γιά τήν άρετή στή σχολή του Αθηναίου πολίτη, μέ τή συνομιλία πού ήταν ή φυσική έκφραση τής ζωής, ελσχωρεί ο Σωκράτης ως τόν πυρήνα τής ψυχής του νέου, ανάδει τήν έστία τής φιλοσοφίας του, και μέ τή μειευτική του έξωτερικεύει και φέρνει στό φώς τόν αμύθητο έσωτερικό θησαυρό του.

Μέ τόν τρόπο του αυτό ο Σωκράτης δέν γίνεται γνωστός μόνο σάν μεγάλος φιλόσοφος, αλλά και σάν άνυπερόβλητος παιδαγωγός. Αυτά πού δνομάζει σήμερα ή Παιδαγωγική έπιστήμη ύλική και ειδολογική μόρφωση, σημασία και υπερυχή τής ειδολογικής περιοχής του ανθρώπου,

δέν είναι κάτι τό έντελώς νέο, αλλά' έχει τήν άρχή του και τή ρίζα του σ' αυτό πού πίστευε και έλεγε ο Σωκράτης, ότι Παιδεία δέν είναι νά γεμίσεις τήν ψυχή του νέου μέ γνώσεις, νά τόν κάμεις πολυ-γνώστη, αλλά νά του λύσεις τήν ψυχή μέσ' από τό σκοτάδι τής «νυχτερινής ήμέρας» και νά τόν αναγκάσεις νά βγει στό καθαρό φώς του λόγου.

Στό ψεύδος τής σοφιστικής, ότι ή γνώση άπ' έξω μπαίνει στήν ψυχή άνερώτη-τα, σάν κι' άπως σ' ένα στραβό μάτι θάμ-παιν' άπ' έξω φώς, ο Σωκράτης αντίστί-κεται μέ τήν έσωτερικότητα του λόγου, καθορίζοντας μαζί τή δύναμη και τό σκο-πό τής Παιδείας, ή οποία δέν δίνει μάτια στήν ψυχή, αλλά αυτά πού είναι σύμφυτα μ' εκείνη, τά στρέφει εκεί πού πρέπει και τά κάνει νά ιδούν τά αληθινά όντα.

Ένα μέρος άπ' τήν όλη πρωτοτυπία του Σωκράτη, είναι ή μεγάλη στροφή και ή τελειωτική άλλαγή στον τρόπο του φι-λοσοφείν, ή στροφή από τήν έρευνα τής φύσης, στήν έρευνα τής ψυχής. Τό πρό-βλημα γιά τό Σωκράτη δέν είναι ποία ή άρχή του κόσμου, αλλά ποία είναι ή άρχή τής ίδιας τής γνώσης μέσα στον άνθρωπο. Τήν έρευνα τής φύσης πού δρ-θωσε τόσα συστήματα γιά νά κατανοήσει τους νόμους και τήν κανονικότητα των φαινομένων, τήν βλέπει ο Σωκράτης σάν έν' άπλό παιγνίδισμα πού κάνει τό πνεύμα μέ τό αντικείμενο. Τό παιγνίδι όμως αυτό πρέπει νά σταματήσει' τό πνεύμα είναι άνάγκη νά υποχρεωθεί νά γυρίσει στον έαυτό του και μέσα του νά ζητήσει νά βρει τήν άρχή τής γνώσης και τής φιλο-σοφίας.

Τό πρόσταγμα όμως και τή στροφή αύ-τή του Σωκράτη, καμμιά δυστυχώς έπο-χή δέν θέλησε νά τήν καταλάβει. Ο άνθρω-πος περιφέρεται δλοσύνεχα γύρ' άπ' αυ-τόν, κι' αντί νά στρέψει τόν προβολέα του πρής τό έσωτερο μοναδικό κι' άναντικατά-στατο διός του, δοκιπορεί και ξεμακραίνει τόσο από τόν έρωτα τό δικό του και φθί-νει στό σημείο νά γίνεται έρπότης σήμειο

δχι τῆς ψυχῆς ἀλλὰ τῶν ἀστεριῶν καὶ τῆς Σελήνης.

Ἡ ἀδιάκοπη ἀσκησις γιὰ τὴν ἐσωτερικὴ ἀναδύπλωσιν τοῦ λόγου πού συνιστᾷ ὁ Σωκράτης, μοναδικότατο τέχνασμα γιὰ τὸ ψηλάφισμα τῆς ψυχῆς, σημαίνει ξεθεμέλιωμα γιὰ τὴν πλανώδια σοφιστικὴ καὶ κραταίωμα γιὰ τὸ ἀντικειμενικὸ πνεῦμα. Καὶ γιὰ τὴ θεμελίωσιν τῆς ζωῆς ὁ Σωκράτης δὲν βάσει καμμιά δογματικὴ ἀρχή, ἀλλὰ πρῶτα-πρῶτα ρωτᾷ, ἂν καὶ πῶς εἶναι δυνατὴ ἡ ἀρχὴ αὐτή. Τοῦτο σημαίνει, ἂν ἀντέχει στὸν ἔλεγχον τοῦ λόγου, ὁ ὁποῖος εἶναι πάντοτε σύμφωνος μὲ τὴν ἠθικὴν. Γιὰ τὸ Σωκράτη, ἡ πλήρης, ἡ βαθιὰ καὶ σωστὴ γνώσις εἶναι ἀρετὴ, καὶ ἀρετὴ μάλιστα πρωταρχικὴ, γιατί στηρίζει ὅλες τὶς ἄλλες ἀρετὲς τῆς ψυχῆς καὶ τῆς ἐσωτερικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου καὶ τὶς ὁδηγεῖ δημιουργικὰ σ' ἐπαφὴ μὲ τὶς γνήσιες, τὶς παντοῦ καὶ πάντα ἰσχύουσες ἀξίες.

Ἡ εὐστάθεια καὶ ἡ ἀσφάλεια τοῦ ἠθικοῦ βίου τοῦ ἀνθρώπου, στηρίζονται στὴν τελειότητα καὶ στὸ βάθος τῆς γνωστικῆς του ἱκανότητος. Γι' αὐτὸ εἶναι ἀνάγκη ἡ νοητικὴ ἀκτίνα τοῦ πνευματικοῦ ἀνθρώπου νὰ συγκεντρώσῃ ὅσο γίνεται πρὸς πολλὰ νοήματα, γιὰ νὰ κατορθώσῃ νὰ συνθέσῃ τὸ περιβλεπτό ἐνωτικὸ κέντρο τῆς προσωπικότητός του. Δὲν διστάζει ὁ Σωκράτης νὰ ἐλέγξῃ ἀκόμη καὶ κάθε παραδομένη ἠθικὴ ἀξία, ὅχι ὅμως ἀπὸ τύση γιὰ νὰ τὴν ἀρνηθῇ, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν προθυμίαν νὰ δώσει γερὰ θεμέλια στὴν ἠθικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου.

Ἡ ζωὴ γιὰ νὰ λάβῃ τὴν ἀξίαν της, πρέπει νὰ ἐλεγχθῇ καὶ νὰ θεμελιωθῇ μὲ τὸν λόγο. Τότε μόνον ἀξίζει ἡ ἀρετὴ, ὅταν ἡ ἰδία γίνῃ λόγος, γνώσις, ὅποτε καὶ ἡ διδασχὴ της γίνεται δυνατὴ. Ἡθικός ἀνθρώπος εἶναι αὐτὸς πού δίνει στὸ ἔργον καὶ τὴν κάθε πράξιν του λογικὴ ἐρμηνείαν. Ὅπως ὁ τεχνίτης βάσει τὴν γνώσιν του μέσα στὸ ἔργον τῶν χειρῶν του, ἔτσι καὶ ὁ ἠθικὸς ὁρμητικὸς ἀνθρώπος πρέπει μέσα στὴν πράξιν του νὰ βάσῃ, ὅτι τοῦ ὑπαγο-

ρεύει ὁ ὀρθὸς λόγος. Στὸ σημεῖον αὐτὸ βρίσκομε ἀπόλυτα νὰ συμφωνεῖ καὶ ὁ μέγας φιλόσοφος Σπινόζα, ὁ ὁποῖος τὴ νόση θεωρεῖ ὡς τὸ μεγαλύτερον φιλοσοφικὸν κατηγορηματὴν τῆς ἀπειρης οὐσίας καὶ τὴν πηγὴν τῆς ἠθικῆς καὶ ἀνώτερης ἀξιολογίας. Καὶ τοῦτο εἶναι ἡ διαφορὰ τοῦ Σωκράτη ἀπ' ὅλους τοὺς ἄλλους φιλοσόφους, ὅτι, ἐνῶ αὐτοὶ διατυπώνουν τὸ φιλοσοφικὸν τοὺς σύστημα θεωρητικὰ καὶ ὁμορφαίνουν τὶς βιβλιοθηκῆς, ὁ Σωκράτης μὲ τὸν ἔλεγχον καὶ τὸν λόγον κατεβάσει τὴν φιλοσοφίαν ἀπὸ τὰ σύννεφα τῆς μεταφυσικῆς, τὴν μεταπλάθει εὐδαιμονικὰ μὲ τὴν πανῶριαν δύναμιν τοῦ νοῦ καὶ τὴν κάνει ἓνα μὲ τὴν ζωὴν καὶ τὴν πόλιν. Καὶ δὲν ὑπάρχει κανένας κίνδυνος γιὰ μονομέρεια, γιατί αὐταρχικότητα δὲν παρουσιάζεται καμμιά, ἀφοῦ ὁ διάλογος ἐνεργεῖ, ὡς ἑκφραση τῆς πορείας τοῦ πνεύματος καὶ τοῦ ἀγῶνα τῆς ψυχῆς γιὰ τὴν ἀλήθειαν.

Ὁ Σωκρατικὸς διάλογος προχωρεῖ κριτικὰ ἀπὸ τὸ ἓνα σημεῖον στὸ ἄλλο καὶ γίνεται ἡ ἀπαρχὴ τῆς φιλοσοφικῆς διαλεκτικῆς. Καὶ ἡ διαφορὰ μὲ τοὺς σοφιστὰς εἶναι ὅτι, ἐνῶ αὐτοὶ πάνε νὰ δύνουν τὸν ἑαυτὸν τοὺς πάνω ἀπὸ τὸν λόγο, γιὰ νὰ πορνεύσῃ ἔτσι νὰ τὸν γυρίζουν ὅπου καὶ ὅπως αὐτοὶ θέλουν, ὁ Σωκράτης βάσει τὸν ἑαυτὸν τοῦ σὺτόθελα κάτω ἀπ' τὸ νόμον τοῦ λόγου καὶ τὸν βοηθεῖ μονάχα γιὰ νὰ βρῇ τὸν ἀληθινὸν δρόμον τοῦ καὶ τὴν ἐσωτερικὴν του ἀκολουθίαν. Εἶναι ἡ πρώτη φορά πού τὸ πρόσωπον συνταιριάζεται φιλικὰ μὲ τὸν λόγον, γιὰ νὰ γίνῃ ἡ φιλοσοφία πρόσωπον, ζωὴ, φιλοσοφεῖν, ἐνεργεῖν λόγος.

Καιρὸς ὅμως ν' ἀναβαπτίσωμε τὴν σκέψιν μας καὶ τὸ θαυμασμὸν μας γιὰ τὸ λαμπρὸν μεγαλεῖον καὶ τὴν ὁμορφίαν τοῦ Σωκράτη, μὲ τὶς σκέψεις του καὶ τὴν ἰδέαν πού εἶχε γενικὰ γιὰ τὴν πόλιν. Μητρὸς τε καὶ πατρός καὶ τῶν ἄλλων προγόνων ἀπάντων τιμιώτερον ἐστὶν ἡ πατρίς καὶ σεμνώτερον καὶ ἀγιώτερον καὶ ἐν μεῖζονι μοῖραν καὶ παρά θεοῖς καὶ παρ' ἀνθρώποις τοῖς νοῦν ἔχουσιν.

Στή μορφή της πόλης είχε ο Σωκράτης προστά του τό άπρόσκαπο αγαθή, πού τό κύρος του ήταν άγέραςτο. Τήν πόλη θεωρούσε κάτι πολύ πύ άνώτερο από τό σύνολο τών πολιτών της, μιά πολύ- πλευρη κι' αρμονικότατη ένωση, πού τό έγώ της διαποτιζότανε από τή θεία πννή και τήν αώνια ζήση.

Κι' άν γιά τόν άνθρωπο ισχύουνε αυτά, πώς τάχα έχει στο πνεύμα του κάτι συγγενικό άπ' τό θείο, έδώ είναι πού τό πνεύμα της πόλης προέρχεται άπ' τοίς ίδιους τούς Θεούς, και πού τήν κραταώνει στή θέση της. Για τό πνεύμα αυτό και τό φανέρωμά του, ο Σωκράτης δουλεύει σ' όλη το υτή ζωή άσταμάτητα μέχρι τό θάνατό του, πού κι' αυτός σημαίνει τήν άπόλυτη κι' άκατάπαυστη συνέχεια στο μεγάλο έργο του. Μέτρο στή ζωή του δέν είναι τό ατάρεσκο έγώ, αλλά τό πνεύμα της πόλης μέ τήν αντικειμενική του αξία.

Άπό τό πνεύμα τούτο, πού ή καταγωγή του είναι θεϊκή, είναι πού δικαιώνεται και ή ζωή του άτόμου. Μέ τό διάλογο ο Σωκράτης θέλει τόν άνθρωπο άπροσιωμένο στο αντικειμενικό πνεύμα της πόλης, γιατί ο διάλογος έν' εκείνος πού θά φανερώσει τό πνεύμα τούτο και θά τό κάνει στον άνθρωπο συνειδητό. Κι' αντίθετα πρós τό δημαγωγό και στο ρήτορα πού μηχανεύονται δολώματα γιά νά παρουσιάσουν μέ τό μονόλογό τους εκείνο πού άρεσε στον έαυτό τους και στο δήμο γιά αντικειμενικό πνεύμα της πόλης, ο Σωκράτης μοχθεί μέ τό διάλογο όλη τήν ήμέρα γιά ν' απομακρύνει τόν πολίτη άπ' εκείνο πού του άρεσε, και νά τόν πλησιάσει σ' εκείνο πού ήτανε τό αληθινό χρέος του.

Έξω ο δρόμος του Σωκράτη ήταν άνηφορικός και τό έργο του άρκετά δύσκολο, επειδή μαχότανε σ' ένα μέτωπο διπλό, μ' αντιμεαχόμενους τοίς σοφιστές και τό δήμο. Τήν κοινή γνώμη τότε μονάχα τή σέβότανε, όταν καθρέφτιζε τό αναλλοίωτο

πνεύμα της πόλης, κι' όχι όταν ήταν τό άπόφωνο τών παθών του δήμου. Ο άκέραιος αυτός και μεγαλόπρεπος Άθηναίος, πού τό ανάστημά του ώρθωνότανε άγέρωχα στή ζωή και στής Άθήνας τό πνευματικό στερέωμα, θρυμιάτιζε κυριολεκτικά μέ τήν κριτική του τήν έπαρση του δήμου και ήξερε νά πολεμάει και ν' απομακρύνει τήν άρνηση, πού τόσο επιδέξια σκορπίζανε οι σοφιστές.

Μέ τή ζωή του όλοφώτιστη άπ' τήν άνέσπερη λάμψη του ήθικού μεγαλείου, πραγμάτωσε τήν έννοια το ύπολίτη πού ζεί και δουλεύει μέσα στο πνεύμα της πόλης. Και είναι ή πρώτη φορά πού οι δύο αυτές έννοιες του πολίτη και του ανθρώπου συμπλέκονται ειρηνικά και συνυφαίνονται μέσα στην ανθρώπινη ύπαρξη, γιά νά δώσουν ό,τι όραιο και άριμό κρύβεται μέσα στην ανθρώπινη φύση.

Έραστής κι' άρχιμάστορας στην άνηδίπωση του λόγου ο Σωκράτης, μέ τή ζωή του όλόκληρη και μέ τό θάνατό του άκόμη πού άποτελεί τήν πιο περίτρανη άπόδειξη και τό κορύφωμα της άνθρωπιστικής του τελειότητας, άνέδινε της λευτεριάς τό ξάγναντο μέσ' της αώνιας ζήσης τόν αϊθέρα, γιά νά φωνάξει ως σέ μās και ο' όποιον έλλονε και μέ του ποιητή τή ζηλευτή φλογέρα:

Όποιος διαβαίνει στράτα εύκολοπάτητη, όσο βαθιά τ' άχνάρια του στο χώμα κι' έν άφίσει,

εύθύς μόλις φυσήξει ο πρώτος άνεμος, στρώνοντας τόν κουρνιαχτό, τ' άχνάρια του θά σθήσει.

Μά έγώ διαβαίνω τά τραχεία κατσάβραχα κι' όσ' άπαλά τ' άχνάρια μου στίς πέτρες, τους κι' άν μείνουν, ούτε' άνεμοι μάηδε άνεμοστρόβιλοι, δέ μου τά σθήνουν.

ΙΩΑΝΝΗΣ Δ. ΜΠΕΡΔΑΛΗΣ

Στοιχεῖα ἀπὸ τὰ Ἑκπαιδευτικά Συστήματα τῶν Εὐρωπαϊκῶν Χωρῶν ΓΑΛΛΙΑ

N. E. ΠΡΕΑΡΗ. Med Πανεπιστημίου Dundee

Στὸ σημείωμα πού ἀκολουθεῖ θά σκιαγραφήσουμε τὸ Γαλλικὸ Ἑκπαιδευτικὸ Σύστημα, στὶς βασικὲς του γραμμές, ὅπως εἶναι σήμερα διαρθρωμένο.

Γενικά

Ἐνα παιδί στὴ Γαλλία μπορεῖ νὰ εἶναι μαθητὴς σ' ἓνα σχολεῖο πού ἔχει 3000 μαθητές καὶ παραπάνω καμιά φορά. Τὰ μαθήματα ἀρχίζουν, συνήθως, στὶς 8 τὸ πρωὶ καὶ τελειώνουν στὶς 5 ἢ 6 τὸ θράδυ. Κανονισμός σχολῆς δὲν ὑπάρχει σὲ κανένα εἶδος σχολείου, ὅπως δὲν γίνεται καὶ κοινὴ συγκέντρωση τῶν μαθητῶν στὴν ἀρχὴ τῆς ἡμέρας. Τὸ ἀπόγευμα τῆς Τετάρτης εἶναι ἐλεύθερο· μπορεῖ νὰ εἶναι ἐλεύθερη καὶ ὁλόκληρη ἡ ἡμέρα τῆς Τετάρτης.

Σὲ κάθε σχολεῖο ὑπάρχει ἓνα πρόσωπο πού ἀσχολεῖται ἀποκλειστικά μὲ ζητήματα πειθαρχίας καὶ παιδονομίας. Ἐνα παιδί εἶναι πιθανὸ νὰ ἐμφανισθεῖ ἐνώπιον τοῦ «σχολικοῦ δικαστηρίου» σάν κατηγορούμενος μαζί μὲ τὸ συνήγορό του· ἔχει ὅμως τὸ δικαίωμα νὰ ἀσκήσῃ ἐφεση γιὰ τὴν ποινὴ πού τοῦ ἐπιβλήθηκε.

Α' ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Τὰ παιδιά στὴ Γαλλία πηγαίνουν στὸ Νηπιαγωγεῖο ἀπὸ τὴν ἡλικία τῶν 2 ἐτῶν καὶ φοιτοῦν ἐκεῖ μέχρι νὰ γίνουν 6 ἐτῶν, πού εἶναι ἡ ἡλικία γιὰ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο. Ὑπάρχουν δημό-

σια καὶ ἰδιωτικά νηπιαγωγεῖα. Ἡ φοίτηση στὰ νηπιαγωγεῖα δὲν εἶναι ὑποχρεωτικὴ. Τὰ νηπιαγωγεῖα ἐξυπηρετοῦν περισσότερο τίς ἐργαζόμενες μητέρες. Κυριότερες ἀσχολίες στὰ νηπιαγωγεῖα εἶναι: τραγούδι, χορὸς, ἱκανογραφία, ὁμαδικὰ παιχνίδια κλπ. Ὑπάρχει κοινὴ ὥρα γιὰ ἀνάπαυση.

Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ἐνα παιδί 6 ἐτῶν μπαίνει στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο. Ἡ σχολικὴ ἐργασία ἀρχίζει στὶς 8.30 τὸ πρωὶ. Στὶς 10 γίνεται διάλειμμα 15' καὶ στὶς 3 τὸ ἀπόγευμα διάλειμμα 30'. Τὸ φαγητὸ καταλαμβάνει τίς ὥρες ἀπὸ 11.30 ἕως 1.30. Πολλὰ παιδιά πηγαίνουν στὸ σπίτι τους γιὰ φαγητὸ καὶ ξαναγυρνοῦν πάλι στὸ σχολεῖο. Ἄλλα κρατοῦν τὸ φαγητὸ τους καὶ τὸ τρῶνε στὰ ἐστιατόρια τοῦ σχολείου. Τὸ παρακάτω σχεδιάγραμμα δείχνει πὼς κατανέμονται οἱ ὥρες ἐνὸς παιδιοῦ στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο.

8.30	μάθημα	10.00	διάλειμμα	10.15
μάθημα	11.30	φαγητό	1.30	μάθημα
3.00	διάλειμμα	3.30	μάθημα	4.30
				σπίτι.

Γ' ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

α'. Γυμνάσια

Στὰ Γυμνάσια (C.E.S. = college d'enseignement secondaire) φοιτοῦν παιδιά ἡλικίας 11—15 ἐτῶν. Τὸ Γυμνά-

σιο χωρίζεται σε τρεις κύκλους (κατευθύνσεις) και παίρνουν παιδιά με διαφορετικές ικανότητες. Κάθε κύκλος είναι δυνατό να έχει 2, 3, ή 4 τάξεις. Το σχεδιάγραμμα που ακολουθεί δείχνει τους τρεις αυτούς κύκλους (κατευθύνσεις).

32

30 Πρώτος κύκλος. Παιδιά που θ' α-
24 κολουθήσουν ανώτερες σπουδές

24 Δεύτερος κύκλος. Παιδιά με λι-
24 γώτερες ικανότητες

18 Τρίτος κύκλος. Παιδιά που συ-
σκαλεύονται στις θεωρητικές
18 σπουδές

Τό προηγούμενο σχεδιάγραμμα δεί-
χνει τις υποδιαιρέσεις του Γυμνασίου
σε 3 κύκλους, τον αριθμό των τάξεων
του κάθε κύκλου και τη δύναμη της
κάθε τάξεως. Σύμφωνα με τό νόμο ο
αριθμός των μαθητών στην κάθε τά-
ξη δέν πρέπει να υπερβαίνει τούς 34
μαθητές.

Ο τύπος αυτού του Γυμνασίου
(C.E.S.) μπήκε στο Γαλλικό Έκπαι-
δευτικό Σύστημα τό 1963. Μέ τον τρό-
πο αυτό όλα τά παιδιά πηγαίνουν στο
ίδιο σχολείο και δέ γίνεται διαχωρι-
σμός τους στην ηλικία των 11 ετών.
Η Γαλλική Κυβέρνηση πιστεύει πως
έτσι δίνει ίσες εόκαιρίες ο' όλα τά παι-
διά.

Τά παιδιά που παρακολουθούν τον
πρώτο κύκλο του Γυμνασίου θά φοι-
τήσουν αργότερα στο Λύκειο, όταν δη-
λαδή θά είναι 15 ετών. Οι μαθητές αυ-
τού του κύκλου παρακολουθούν ένα
εόρú πρόγραμμα μαθημάτων, όπως
φαίνεται από τό σχεδιάγραμμα που α-
κολουθεί.

ΔΕΥΤΕΡΑ: — 'Ιστορία, Φυσική, 'Αγω-

γή, — Γερμανικά, Μαθηματικά, Μου-
σική

ΤΡΙΤΗ: Γαλλικά, Λατινικά, Μαθημα-
τικά, — Μαθηματικά, Γερμανικά —

ΤΕΤΑΡΤΗ: Γεωγραφία, Σχέδιο, Με-
λέτη, 'Αγγλικά

ΠΕΜΠΤΗ: — Γαλλικά, Τεχνολογία,
Λατινικά, Γαλλικά

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ: — Λατινικά, 'Αγγλικά,
Γεωλογία, Γερμανικά, Μελέτη, Λατι-
νικά, —

ΣΑΒΑΤΟ: Γαλλικά, 'Ιστορία, 'Αγγλι-
κά Μαθηματικά, —, —, —, —

Τό πρόγραμμα των παιδιών που πα-
ρακολουθούν τον δεύτερο κύκλο είναι
περίπου τό ίδιο μ' εκείνο του πρώτου
κύκλου, μόνο που ή εργασία δέ γίνε-
ται σε ίδιο θάθος. Αυτό φαίνεται από
τό σχεδιάγραμμα που ακολουθεί.

ΔΕΥΤΕΡΑ: —, 'Αγγλικά, Γυμναστική,
Γαλλικά, Μαθηματικά

ΤΡΙΤΗ: 'Ισπανικά, 'Αγγλικά, Γαλλι-
κά, Μαθηματικά, 'Ιστορία, Γεωγρα-
φία

ΤΕΤΑΡΤΗ: Τεχνολογία

ΠΕΜΠΤΗ: 'Ισπανικά, Γαλλικά, Μου-
σική, Σχέδιο, 'Αγγλικά

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ: Γαλλικά, Γεωγραφία,
Τεχνολογία, 'Ισπανικά, Μαθηματικά,
'Αγγλικά

ΣΑΒΒΑΤΟ: Μαθηματικά, 'Αγγλικά

Παιδιά που παρακολουθούν τον τρι-
το κύκλο μαθημάτων είναι εκείνα που
δέν έχουν ικανότητες για ανώτερες θε-
ωρητικές σπουδές, και οι τάξεις τους
χαρακτηρίζονται ως *classes de transition*.
Σ' αυτές τις τάξεις οι δάσκαλοι χρη-
σιμοποιούν μία ειδική διδακτική μέθο-
δο, την όποια οι Γάλλοι ονομάζουν
méthode Freinet. Η ίδια μέθοδος εφαρ-
μόζεται πολλές φορές και στο Δημοτικό

σχολείο. Τά παιδιά δηλαδή περνούν τον περισσότερο καιρό τους σε εργαστήρια και διδακτικά παιχνίδια. Διδασκονται διάφορα επαγγέλματα και ταυτόχρονα μαθαίνουν να εκφράζονται με το λόγο καθώς και με τα χειροτεχνικά τους έργα. Τά παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα διαλέγει την ασχολία που περισσότερο επιθυμεί. Κάθε εβδομάδα γίνεται κοινή συγκέντρωση των ομάδων reunion de coöperative κι εκεί ορίζεται ο αρχηγός της ομάδας και το είδος των σχολίων για την εβδομάδα που έρχεται. της ομάδας και το είδος των σχολίων για την εβδομάδα που έρχεται.

β'. Λύκεια

Σε ηλικία 15 ή 16 ετών παιδιά που τελειώνουν των πρώτο κύκλο σπουδών του Γυμνασίου πηγαίνουν στο Λύκειο. Η εισαγωγή των μαθητών από το Γυμνάσιο στο Λύκειο γίνεται χωρίς εξετάσεις. Την εισαγωγή ενός μαθητή στο Λύκειο αποφασίζει μία ειδική επιτροπή και αποτελείται από καθηγητές κι ένα παιδαγωγό - ψυχολόγο. Ο τρόπος αυτός άρχισε να εφαρμόζεται από το 1970. Στά Λύκεια γίνεται η προετοιμασία των μαθητών για το Πανεπιστήμιο. Τά Λύκεια έχουν συνήθως μεγάλο αριθμό μαθητών λ.χ. 3000 και πάνω.

Για να διδάξει κάποιος στο Λύκειο ή στον πρώτο κύκλο του Γυμνασίου πρέπει να περάσει από εξετάσεις - διαγωνισμό. Χιλιάδες δάσκαλοι που έχουν ένα Πανεπιστημιακό πτυχίο (une licence) παίρνουν μέρος σ' αυτό το διαγωνισμό, ο οποίος είναι πάρα πολύ δύσκολος. Μόνον ένας στους 5 ή 6 πετυχαίνουν. Όποιος πετύχει παίρνει τον τίτλο (C.A.P.E.S.).

Υπάρχει ακόμη ένας δεύτερος διαγωνισμός που δίνει το δικαίωμα στους επιτυχόντες να διδάξουν στα Λύκεια και στα Πανεπιστήμια. Ο χορηγούμενος τίτλος λέγεται agregation και ο κάτοχός του λέγεται professeur agrege.

Μοναδικό έργο των δασκάλων και των καθηγητών είναι το διδακτικό. Δεν ασχολούνται με ζητήματα παιδονομίας ή άλλες ασχολίες, έξω από τα μαθήματά τους. Για τα θέματα πειθαρχίας και παιδονομίας θα πούμε παρακάτω.

γ'. Προσωπικό του Λυκείου

Λυκειάρχης

Επιστημονικός
Σύμβουλος

Διαχειριστής

Καθηγητές

Υπεύθυνος Παιδονόμος

Βοηθοί Παιδονόμοι

δ'. Κλασσικό Λύκειο

Ενδεικτικά παραθέτουμε το πρόγραμμα μαθημάτων ενός παιδιού του Κλασσικού Λυκείου που θέλει να εισαχθεί στο Πανεπιστήμιο για να σπουδάσει ξένες γλώσσες. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει 7 μαθήματα.

Φιλοσοφία, Γερμανικά, Άγγλικά, Γυμναστική, Ιστορία, Γεωγραφία, Μαθηματικά, Φιλοσοφία.

Στά Λύκεια ο μαθητής μπορεί να διαλέξει ανάμεσα σε μία ποικιλία προαιρετικών μαθημάτων. Τά μαθήματα χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα χαρακτηρίζεται μ' ένα κεφαλαίο γράμμα του αλφαβήτου.

A = Φιλοσοφία, Λογοτεχνία, Γλώσσες.

B = Οικονομικά, Κοινωνιολογία.

C = Μαθηματικά, Φυσική.

D = Μαθηματικά, Φυσικές επιστήμες.

E = Μαθηματικά, Τεχνικά μαθήματα.

F = Βιομηχανική Τεχνολογία.

G = Τεχνολογία, Οικονομικά.

H = Κομπιούτερς, Επεξεργασία πληροφοριών.

ε'. Τεχνικό Λύκειο

Στά Τεχνικά Λύκεια προετοιμάζονται εκείνοι που θα φοιτήσουν στίς ανώτερες και ανώτατες τεχνικές σχολές. Ποιά παιδιά θα φοιτήσουν σ' αυτά τα Λύκεια αποφασίζει μία επιτροπή που λέγεται Conseil d'orientation. Ακολουθεί ένα πρόγραμμα μαθημάτων του Τεχνικού Λυκείου.

Άγγλικά, Φιλοσοφία, Φυσικές Επιστήμες, Τεχνικό Σχέδιο, Εφαρμοσμένη Φυσική, Μαθηματικά, Γαλλικά, Γυμναστική, Τεχνολογία Κατασκευών, Φυσική, Εργαστήρια, Τεχνολογία.

ζ'. Τεχνικό Κολλέγιο

Αφού τελειώσουν τό 3τάξιο Γυμνάσιο, παιδιά που θέλουν νά συνεχίσουν ανώτερες σπουδές μπορούν νά φοιτήσουν σ' ένα Τεχνικό Κολλέγιο. Ποιά παιδιά θα φοιτήσουν σ' αυτά τα Κολλέγια αποφασίζει τό Conseil d'orientation. Έδω ή φοίτηση διαρκεί 2 χρόνια. Τά κορίτσια ακολουθούν τό επάγγελμα τής ραπτικής, τής δακτυλογράφου, τής γραμματέως, τής κομμώτριας κλπ. Τά αγόρια λίγονται μηχανικοί αυτοκινήτων, ηλεκτρολόγοι, ξυλουργοί κλπ.

η'. Τά διάφορα σχολεία, ή όνομασία τών τάξεων και οι ηλικίες

α) Γυμνάσια G.E.S.

- 11-12 Έκτη
- 12-13 Πέμπτη
- 13-14 Τετάρτη
- 14-15 Τρίτη

β) Λύκεια - 3 χρόνια

- συνήθως
- 15-16 Δευτέρα
- 16-17 Πρώτη
- 17-18 Τελική

γ) Τεχνικά Κολλέγια - 2 χρόνια

15-16 Πρώτος χρόνος
16-17 Δεύτερος χρόνος

Από τό προηγούμενο σχεδιάγραμμα φαίνεται ότι ένα παιδί 14-15 έτών είναι στην Τρίτη τάξη. Παιδιά που δέν έχουν ικανοποιητική απόδοση μένουν στάσιμα κι επαναλαμβάνουν τά μαθήματα τής ίδιας τάξεως, μία και δυό φορές. Έτσι μπορεί νά συναντήσομε παιδί που είναι 15 έτών κι όμως έξακολουθεί νά είναι στην Τετάρτη τάξη κι έχει συμμαθητές 13 ή 14 έτών.

Παιδιά που ζούν στην ύπαιθρο χώρα φοιτούν στά Κολλέγια Γενικής Κατεύθυνσεως (C.E.G.) Τέτοια Κολλέγια υπάρχουν μόνον σέ περιοχές που συγκεντρώνουν τουλάχιστον 600 μαθητές. Τό πρόγραμμα τών μαθημάτων σ' αυτά τά Κολλέγια είναι τό ίδιο μέ τό πρόγραμμα τών Γυμνασίων, μόνο που δέν έχουν τόν πρώτο κύκλο σπουδών. Παιδιά που κατοικούν σέ μακρινές περιοχές και σ' αυτές δέ μπορεί νά λειτουργήσει παρόμοιο Κολλέγιο, τή μεταφορά τους αναλαμβάνει ειδική υπηρεσία μεταφορών, που στά γαλλικά υπηρεσία μεταφορών.

θ'. Έξετάσεις

Η εισαγωγή τών μαθητών στά σχολεία τών διαφόρων βαθμίδων γίνεται χωρίς έξετάσεις - έκτός αν ό μαθητής προέρχεται από ιδιωτικό σχολείο. Οι μαθητές όμως, κατά τή διάρκεια τών σπουδών τους, υποβάλλονται σέ διάφορες έξετάσεις γιά ν' αποκτήσουν πιστοποιητικά και τίτλους σπουδών. Τέτοιοι είναι:

1. Τό B.E.P.C.

Τόν τίτλο αυτό παίρνει ό μαθητής ύστερα από έξετάσεις που δίνει στην τελευταία τάξη του Γυμνασίου. Οι έξετάσεις αυτές χαρακτηρίζονται σαν έξετάσεις του «πρώτου κύκλου», οι όποιες, αν και προαιρετικές, έν τούτοις όλα τά παιδιά παίρνουν μέρος σ' αυτές, γιατί μέ τό ένδεικτικό που παίρνουν μπορούν νά δουλέψουν

σάν υπάλληλοι σε διάφορες υπηρεσίες: όπως είναι το ταχυδρομείο, οι τράπεζες, οι σιδηρόδρομοι κλπ.

2. Το C.A.P.

Ο τίτλος αυτός είναι απαραίτητος για την άσκηση διάφορων επαγγελμάτων. Στις εξετάσεις οι υποψήφιοι παρουσιάζουν εργασίες από ξύλο ή μέταλλο. Τα κορίτσια εξετάζονται στη μαγειρική και στη ραπτική. Κοινά μαθήματα είναι η αριθμητική και η γλώσσα.

3. Το B.E.P.

Τόν τίτλο αυτό παίρνει ο μαθητής ύστερα από εξετάσεις που δίνει στην τελευταία τάξη του Τεχνικού Κολlegίου. Είναι εξετάσεις πολύ δυσκολότερες από εκείνες της παραγρ. 2. Τα εξεταζόμενα μαθήματα σχετίζονται περισσότερο με το επάγγελμα που θα ασκήσει ο υποψήφιος, όταν αποφοιτήσει από το Κολλέγιο.

4. Το BAC ή baccalaureat.

Τό BAC είναι ισοδύναμο με το δικό μας «ακαδημαϊκό» και το παίρνει ο μαθητής ύστερα από εξετάσεις στην τελευταία τάξη του Λυκείου. Με τόν τίτλο αυτό ο υποψήφιος εισάγεται στο Πανεπιστήμιο χωρίς εξετάσεις.

1'. Μερικοί μαθητές μελούν για τη σταδιοδρομία τους

Ο μαθητής Κ πήρε τό BAC στα 18. Έχει παρακολουθήσει την ομάδα μαθημάτων Α, κι εξετάστηκε στη Φιλοσοφία, στα Γαλλικά, στα Άγγλικά, στα Γερμανικά, στα Μαθηματικά, στη Φυσική, στην Ίστορία και στη Γεωγραφία. Γράφτηκε στο Πανεπιστήμιο και θα πάρει πτυχίο στις γλώσσες: Γαλλική, Άγγλική, Γερμανική.

Ο μαθητής Π πήρε τό CAP στα 16 αφού φοίτησε στο Κ.Ε.Τ. Τώρα δουλεύει σ' ένα ναυπηγείο.

Η μαθήτρια Ν πήρε τό BEP στα 17, αφού φοίτησε στο Κ.Ε.Τ. Τώρα θα εργαστεί σάν σιανοδακτυλογράφος.

Ο μαθητής Σ πήρε τό BAC στο Τεχνικό Λύκειο στα 18. Έπειδή ο βαθμός του δέν ήταν και τόσο καλός, επανέλαθε την τελευταία τάξη του Λυκείου και ξαναπήρε τό BAC στα 19. Έχει παρακολουθήσει την ομάδα μαθημάτων Ε και γράφτηκε στο Πανεπιστήμιο για νά πάρει πτυχίο Μηχανικού (Μηχανολόγου).

Ο μαθητής Δ πήρε τό BEPC στα 16 στο Κ.Ε.Σ. Τώρα θ' αφήσει τό σχολείο και θά δουλέψει στο ταχυδρομείο.

κ' Ο βαθμός του BAC και ή σημασία του

Η μαθήτρια Π είναι 18 χρονών και πήρε τό BAC τόν Ιούνιο. Από τότε που άρχισε τό Γυμνάσιο (Κ.Ε.Σ.) στην έκτη τάξη οι καθηγητές της συμπλήρωναν τό καθιερωμένο Άτομικό Δελτίο. Οι βαθμοί της ήταν γενικά καλοί. Όταν όμως θγήκαν τά αποτελέσματα τόν Ιούνιο έπαιρνε μέσον όρο 10. Ο βαθμός αυτός δέν σημαίνει άποτυχία. Όμως τό κατώτερο έπιτρεπτό όριο για νά μπει στο Πανεπιστήμιο είναι μέσος όρος 12 και πάνω.

Έπρεπε λοιπόν νά περάσει από μία προφορική εξέταση στα μαθήματα που είχε τη χαμηλότερη απόδοση. Αν ο τελικός μέσος όρος από γραπτά και προφορικά δέν ήταν 12 και πάνω έπρεπε νά επαναλάβει τά μαθήματα της τελευταίας τάξεως του Λυκείου. Οι προφορικές εξετάσεις γίνονται από μία έπιτροπή άγνωστων καθηγητών και σε αρκετά δύσκολες έρωτήσεις. Με τελικό βαθμό 12 και πάνω μπορεί τώρα νά γραφτεί στο Πανεπιστήμιο της περιοχής της, όχι σε οποιοδήποτε Πανεπιστήμιο της χώρας.

λ' Δελτίο προόδου του μαθητή

Κάθε τρίμηνο οι μαθητές όλων τών βαθμίδων παίρνουν αναλυτική βαθμολογία κατά μαθήματα που καταχωρί-

ζεται σ' ένα ειδικό έντυπο. Τό έντυπο υπογράφεται από τούς γονείς του μαθητή και έπιστρέφεται στο σχολείο.

μ'. Θέματα πειθαρχίας

Οι δάσκαλοι γενικά δέν ασχολούνται μέ ζητήματα πειθαρχίας και ποινών. 'Η διδασκαλία είναι τό κύριο έργο τους. 'Υπάρχει υπεύθυνο πρόσωπο πού ασχολείται μόνο μέ ζητήματα πειθαρχίας και ποινών. 'Έχει και βοηθούς, πού κι αúτοι δέν διδάσκουν, αλλά βοηθούν τόν υπεύθυνο στά καθήκοντά του. Καμμιά φορά οι βοηθοί είναι και σπουδαστές, πού κερδίζουν μερικά χρήματα άπ' αúτη τή δουλειά.

Τό Μάιο του 1968 μαθητές και φοιτητές ένώθηκαν μέ τούς εργάτες σέ μία θύαη και γενική άπεργία έναντίον «του κατεστημένου», διεκδικώντας περισσότερα δικαιώματα. 'Η άπεργία πήρε τή μορφή έσωτερικής επανάστασης. 'Η κίνηση αúτη έφερε σημαντικές αλλαγές στο όλο εκπαιδευτικό σύστημα πρós όφελος τών μαθητών και τών σπουδαστών.

Τό conseil d' administration είναι καρπός αúτης τής άπεργίας και αποτελείται από τό Δ)ντή του σχολείου κατά περίπτωση, τόν υποΔ)ντή, αντιπροσώπους τών διδασκόντων καθώς και αντιπροσώπους τών μαθητών και τών φοιτητών. 'Η έπιτροπή σέ κοινές συνεδριάσεις αποφασίζει για ζητήματα του σχολείου και τών μαθητών.

Τό Conseil d' discipline Μετά τά γεγονότα του Μάη 1968, δόθηκαν στους μαθητές και ιδιαίτερα σ' εκείνους τών Λυκείων περισσότερα δικαιώματα στην οργάνωση τής σχολικής ζωής. "Όταν ένα παιδί υποπέσει σέ κάποιο παράπτωμα, θά του επιβληθεί μία από τις παρακάτω ποινές και θά είναι ανάλογη μέ τή φύση του παραπτώματος:

1. Γίνεται άτομική παρατήρηση στο παιδί από τόν υπεύθυνο στά θέματα πειθαρχίας.

2. Γίνεται παρατήρηση στο παιδί

ένώπιον τής τάξης του.

3. Τό παιδί θά μείνει στο σχολείο για να εργαστεί Τετάρτη άπόγευμα ή Κυριακή.

4. Τό παιδί αποβάλλεται για όρισμένες ήμέρες από τό σχολείο.

5. Τό παιδί αποβάλλεται όριστικό από τό σχολείο.

"Αν τό παράπτωμα είναι πολύ σοβαρό, τό παιδί «δικάζεται» ένώπιον δικαστηρίου τά μέλη του οποίου εκλέγονται από τό Conseil d' administration σ' αúτό παίρνουν μέρος γονείς και μαθητές. "Όλα τά μέλη του δικαστηρίου έχουν ίση ψήφο και αποφασίζουν για τήν ένοχή του μαθητή και τήν τιμωρία του. "Όμως, και στην περίπτωση πού τό παιδί κηρυχθεί ένοχο, έχει τό δικαίωμα να άσκήσει έφεση και να ξαναδικαστεί. Παρόλα τά δικαιώματα πού δόθηκαν στους μαθητές — κυρίως στά Λύκεια — τό δικαίωμα έφέσεως σπάνια γίνεται δεκτό.

ν'. Οικότροφοι — ήμιοικότροφοι μαθητές

Παιδιά πού τό σπίτι τους απέχει πολύ από τό σχολείο παραμένουν σ' αúτό από τή Δευτέρα ως τό Σάββατο κι εκεί έχουν και τό φαγητό του. Τά θράβια οργάνωνουν τά ίδια τά παιδιά διάφορες ψυχαγωγικές εκδηλώσεις. Τώρα όμως μέ τήν οργάνωση τής μεταφοράς τών μαθητών μέ λεωφορεία οι οικότροφοι όλο και λιγοστεύουν. Τά παιδιά έπιστρέφουν καθημερινώς στο σπίτι τους και παραμένουν στο σχολείο μόνο για μεσημεριανό φαγητό. Τά έστιατόρια βρίσκονται συνήθως μέσα στο συγκρότημα του σχολείου. Καμμιά φορά όμως βρίσκονται σέ παραπλήσια κτίρια και τά χρησιμοποιούν περισσότερα από ένα σχολεία.

ξ'. 'Η "Τετάρτη"

'Η σχολική ήμέρα στα γαλλικά

σχολεία διαρκεί πολύ. Πολλά παιδιά αρχίζουν μαθήματα στις 8 το πρωί και τελειώνουν στις 5 ή 6 το βράδυ. Όλοκληρη ή Τετάρτη είναι δυνατόν να είναι άργια. Άλλοι είναι άργια μόνο το απόγευμα. Τά Νηπιαγωγεία και τα Δημοτικά έχουν ελεύθερη ολόκληρη την Τετάρτη. Τά Γυμνάσια, τα Τεχνικά Κολλέγια και τα Λύκεια έχουν ελεύθερο μόνο το απόγευμα της Τετάρτης.

ο'. Γυμναστική και Άθλοπαιδιές

Τά σχολικά προγράμματα περιλαμβάνουν δύο (2) μαθήματα Γυμναστικής και ένα (1) μάθημα άθλοπαιδιών την εβδομάδα. Τά αγόρια παίζουν φουτμπόλ, ράγκμπι, καλαθοσφαίρα, χαντμπόλ και πετόσφαιρα. Τά κορίτσια παίζουν καλαθοσφαίρα, πετόσφαιρα και χαντμπόλ. Σχολικές ομάδες κάνουν αγωνιστικές συναντήσεις τά απογεύματα της Τετάρτης. Γενικά τά γαλλικά σχολεία ύστερούν στά σπόρτς σέ σύγκριση μέ τά σχολεία άλλων χωρών. Οί μαθητές όμως μπορούν νά εφοδιασθούν μέ μιά κάρτα carte scolaire σέ ετηνή τιμή κι έχουν τό δικαίωμα νά ψυχαγωγούνται σέ δημόσιους άθλητικούς χώρους στίς ελεύθερες ώρες τους (πισσίνες—πατινάζ—τένις—ίπκασία κλπ.).

π'. Η ημέρα του μαθητή

7.00	Έγερτήριο
7.15-7.35	Πρωινό
7.40	Μετάβαση στό σχολείο
8.00	Άφιξη στό σχολείο. Έναρξη μαθημάτων
12.00	Τέλος μαθημάτων. Έπιστροφή στό σπίτι
12.30-1.10	Μεσημεριανό φαγητό
1.15-1.30	T.V. Νέα
1.40	Έπιστροφή στό σχολείο
2.00	Έναρξη μαθημάτων
5.00	Τέλος μαθημάτων. Έπιστροφή στό σπίτι

5.20	Άφιξη στό σπίτι. Άπογευματινό
5.40-6.10	Σχολική εργασία
6.10-6.30	Διακοπή, T.V. Ραδιόφωνο
6.35	Έξοδος. Συνάντηση μέ φίλους
7.30-8.30	Βραδυνό φαγητό
8.30-10.00	T.V. Νέα κλπ.
10.15	Ύπνος

ρ'. Η σταδιοδρομία δύο παιδιών όπως φαίνεται από τά Άτομικά τους Δελτία

α) Περίπτωση

Όνομα μαθητή

Ηλικία	Σχολείο	Έξετάσεις
3-4		
4-5	Νηπιαγωγείο	—
5-6		
6-7		
7-8	Δημοτικό	
8-9		—
9-10	Σχολείο	
10-11		
11-12	6η	
12-13	5η	Έξετάσεις. Πήρε τό Β.Ε.Ρ.
13-14	5η	
14-15	4η Γυμνάσιο	
15-16	3η	
16-17	1ος χρόν. Τεχν.	Έξ. Πήρε τό
17-18	2ος χρόν. Κολλ.	Β.Ε.Ρ. ήλεκτ.

Παρατηρήσεις

Μπήκε στό Ν. 3 ετών. Η μητέρα του ήθελε νά συναναστρέφεται άλλα παιδιά.

Άπόδοση Ικανοποιητική. Δεν ήθελε ανώτερες σπουδές. Σύσταση νά παρακολουθήσει τό 2ο κύκλο του Γυμνασίου.

Παρακολούθησε τό 2ο κύκλο του Γυμνασίου. Επανελάβε τό μαθήματα της 5ης τάξης.

Ηθελε νά γίνει ηλεκτρολόγος.

Τώρα εργάζεται στη Δημόσια 'Επι-
χείρηση 'Ηλεκτρισμού.

β) περίπτωση

"Όνομα μαθητή

'Ηλικία	Σχολείο	'Εξετάσεις
2-3		
3-4	Νηπιαγωγείο	-
4-5		
5-6		
6-7		
7-8	Δημοτικό	
8-9	Σχολείο	-
10-11		
11-12 6η		'Εξετάσεις. Πήρε
12-13 5η	Γυμνάσιο	τό Β.Ε.Ρ.
13-14 4η		
14-15 3η		
15-16 2η	1. 'Εξετάσεις για τό	
16-17 1η	Λύκειο	BAC χωρίς επι-
17-18	Τελική	τυχία. 2. Πήρε
18-19		τό BAC
19-20		
20-21	Πανεπιστήμιο	'Εξετάσεις.
21-22		Πήρε τό
22-23		

Τού άρεσαν οι γλώσσες και διάλεξε
τήν ομάδα Α μαθημάτων. Έδωσε δυό
φορές για τό ΒΑ . Τό πήρε μέ 14 μ.
δρ.

Παρακαλούθησε Άγγλικά. Τώρα δι-
δάσκει Άγγλικά σέ Γυμνάσιο τοῦ Λον-
δίνου.

σ' ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Είπαμε καί στην άρχή ότι στό σημεί-
ωμα αυτό θ' αναφερθοῦμε σέ στοιχεία
μόνον τοῦ Γαλλικοῦ Έκπαιδευτικοῦ
Συστήματος. Τίς λεπτομέρειες τίς ά-
φήνομε για τούς ειδικούς. Νομίζομε
όμως ότι τά στοιχεία πού παρουσιάσα-
με εἶναι βασικά καί μ' αὐτά οι συνά-
δελφοι, έκτός πού θά αποκομίσουν μιá
γενική εικόνα τοῦ εκπαιδευτικοῦ συ-
στήματος τῆς χώρας αὐτῆς, θά μπορέ-
σουν νά κάμουν τίς ανάλογες συγκρί-
σεις μέ τό δικό μας εκπαιδευτικό σύ-
στημα. Καί εἶναι γνωστό ότι, όταν ἡ.
ποιος καταπίνεταί μέ συγκρίσεις κα-
ταλήγει πάντα σέ ὠφέλιμα συμπερά-
σματα.

ΣΥΝΤΟΜΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ταρατηρήσεις

Μπήκε στό Ν. 2 ἐτῶν γιατί ἡ μητέρα
του ἦταν ἐργαζομένη.
'Απόδοση καλή. Σύσταση νά παρακο-
λουθήσει τόν 1ο κύκλο τοῦ Γυμνασίου.
Παρακολούθησε πλήρες πρόγραμμα,
στόν 1ο κύκλο τοῦ Γυμνασίου μέ επι-
τυχία. Σύσταση για τό Λύκειο.

1. B. Holmes (1970) Problems In Edu-
cation (A Comparative Approach)
2. King B., King A., Bosquet D., (1976)
Going to school in France.
3. Hans N., (1971) Compavatine Edu-
cation.



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΕ ΞΕΝΕΣ ΧΩΡΕΣ

Ἡ ἐπιμόρφωση τῶν ἐνήλικων στή Σουηδία

ΤΟΥ Θ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΙΔΗ, Δ.Φ. Τ. Δ/ντῆ Μαρσλείου Π.Α.

Ἡ Σουηδία ἀποτελεῖ πραγματικό παράδεισο στὸν τομέα τῆς Ἐπιμορφώσεως τῶν Ἐνήλικων. Τὰ 25% τοῦ πληθυσμοῦ της, πού ἀνέρχεται σὲ 8 ἑκατομμύρια, συμμετέχουν στὴν ὥραια αὐτὴ μορφωτικὴ καὶ πολιτιστικὴ κίνησιν ἐνῶ στὴν Ἀγγλία μὲ τὰ 50 καὶ τόσα ἑκατομμύρια τὸ ποσοστὸ συμμετοχῆς εἶναι μόλις 4%. Στὴ Σουηδία δαπανοῦνται ἑπτὰ φορές μεγαλύτερα ποσά γι' αὐτὸν τὸ σκοπὸ ἀπ' ὅτι γίνεται στὴ Μεγάλῃ Βρεταννίᾳ, γράφει ὁ Ἀγγλὸς συγγραφέας τοῦ ἀρθροῦ τούτου.

Ἔτσι ἡ ἐπιμόρφωσις στὴ Σουηδίᾳ βρίσκεται σὲ πλήρη ἀνθήσιν. Ἡ σχετικὴ νομοθεσία ἐνισχύει στὸν ὕψιστο δυνατό βαθμὸ τὴν κίνησιν αὐτή. Μεταξύ ἄλλων π.χ. ὁ κάθε ἐνήλικος Σουηδὸς ἔχει τὸ δικαίωμα, ἀπὸ τὸ νόμο, ν' ἀκρολουθῇ — ἐάν θέσῃαι τὸ ἐπιθυμῇ — σπουδὲς Μείσης Ἐκπαιδεύσεως, πού δέν τοῦ δόθηκε εὐκαιρία νὰ τὸ κάνει ὅταν ἦταν νέος, ἢ καὶ διετεῖς σπουδῆς πρὸς ἄνωτερα ἐκπαιδευτήρια, χωρὶς νὰ χάσῃ τὴ θέσιν του στὸ τέλος τῶν σπουδῶν του. Ἐπίσης, ἐάν εἶναι πάνω ἀπὸ 25 χρονῶν καὶ ἔχει ἐργασθεῖ 5 ἔτη, δικαιούται νὰ φοιτήσῃ σὲ πανεπιστήμιον χωρὶς καμμίᾳ ἄλλῃ διατύπωση. Κι ὅλα αὐτὰ τελείως δωρεάν.

Πῶς ἐξηγεῖται τώρα ἡ τόσο μεγάλη συμμετοχὴ τῶν Σουηδῶν στὴν κίνησιν αὐτὴ τῆς ἐπιμορφώσεως; Οἱ λόγοι εἶναι κυρίως τρεῖς: πολιτιστικοί, πολιτικοί καὶ μεθοδολογικοί (μέσα πού χρησιμοποιοῦνται).

1. ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΙ ΛΟΓΟΙ

Ἡ Σουηδία εἶναι μιὰ μικρὴ χώρα μὲ μεγάλη ὁμῶς βιομηχανικὴ ἀνάπτυξιν καὶ εἶναι φυσικὸ ὅτι οἱ πολῖτες της χρειάζονται νὰ γνωρίζουν πολλές ξένες γλώσσας γιὰ τὴ διεκπεραίωσιν τῆς ἐργασίας τους. Γι' αὐτὸ τὰ 40% τοῦ πληθυσμοῦ της μαθαίνουν ξένες γλώσσας καὶ περισσότερον ἀπὸ τὸ 1/3 αὐτοῦ τοῦ ποσοστοῦ ἀσχολοῦνται μὲ τὴν Ἀγγλικὴν γλῶσσαν καὶ θεωροῦν τὴν ἐκμάθησιν τῆς Ἀγγλικῆς σάν ὑποχρέωσιν αὐτοῦ.

Ἐκτός ὁμῶς ἀπὸ τὴν ἀνάγκην νὰ γνωρίζουν ξένες γλώσσας οἱ Σουηδοὶ ἔχουν μερικὰ φυσικὰ χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα πού ὑποβοηθοῦν στὴν πρόθυμην ἀποδοχὴν τῆς ἐπιμορφώσεως. Ἐνα ἀπὸ αὐτὰ τὰ χαρακτηριστικὰ εἶναι ἡ τάσις τῶν Σουηδῶν νὰ ἐξετάζουσι καὶ ν' ἀναλύουσιν θαθεῖά τὰ προβλήματα ποὺ ἀντιμετωπίζουσιν στὴ ζωὴ καὶ νὰ αἰσθάνονται ἰδιαίτερην εὐχαρίστησιν μ' αὐτὴ τὴν ἀπασχόλησιν. Καὶ ἀκριβῶς τὰ Κέντρα Ἐπιμορφώσεως τῶν Ἐνήλικων, ἰδιαίτερα μὲ τὴν τόσο διαδομένη μορφὴν τους ὡς «κύκλοι σπουδῶν», καθὼς λέγονται, — καὶ πού καλύτερα θὰ τοὺς ὀνόμαζε κανεὶς «κύκλοι σπουδῶν καὶ συζητήσεως» — σκορποῦν σ' ὁλόκληρην τὴν χώραν ἀφθονοὺς πληροφορικὰ ὑλικά μὲ πνεῦμα φιλελεύθερον σχετικὰ μὲ ὅλα τὰ προβλήματα τῆς

ζωής. Ἡ λογική πρέπει, κατά τούς Σουηδούς, νά διέπει τήν ἀνθρώπινη φύση.

Ἕνα ἄλλο χαρακτηριστικό γνώρισμα εἶναι ὅτι οἱ Σουηδοί αἰσθάνονται ἕνα πραγματικό πάθος γιά αὐτοθελτίωση (σωματική, ἠθική, γενικά πνευματική), πού ἂν θελήσει κανεῖς νά τούς συγκρίνει μέ τούς Ἀγγλους, προσθέτει ὁ συγγραφέας μας, θά θρεῖ τούς Βρεταννοὺς πολὺ ἐπιεικεῖς μέ τόν ἑαυτό τους καί μᾶλλον γλεντζέδες. Ἔτσι, ἕνα μεγάλο ποσοστό τῶν Σουηδῶν εἶναι πολὺ καλὰ πληροφορημένο πάνω στό ζήτημα γιά τήν κατάλληλη διατροφή, τήν τήρηση τῶν κανόνων τῆς σωματικῆς υγείας μέ τρόπο θρησκευτικό καί τή συμμετοχή τους στή θελτίωση τῆς περιοχῆς οὗς.

Γιά τήν τόνωση αὐτῆς τῆς φυσικῆς τάσεως τῶν Σουηδῶν ἡ ἐπιμόρφωση, κυρίως μέ τούς «κύκλους σπουδῶν», καθῶς καί μέ ἄλλους τρόπους, προσφέρει πολλὰ μέ τή συστηματική ὀργάνωσή της, ὅπως θά δοῦμε πῶς κάτω. Συχνά συμβαίνει κάτοικοι αὐτῆς τῆς χώρας νά παρακολουθοῦν 2 ἢ καί 3 «κύκλους σπουδῶν» κάθε ἐβδομάδα.

Ἔτσι, ἡ ἐπιμόρφωση — στήν εὐρύτερη ἔννοιά της — ἔχει γίνει γιά τούς Σουηδοὺς μιά δεύτερη φύση, ἕνα ἀναπόσπαστο μέρος τῆς ζωῆς τους, ἰσχυρίζεται ὁ Ἀγγλος συγγραφέας μας.

2. ΠΟΛΙΤΙΚΟΙ ΛΟΓΟΙ

Οἱ «κύκλοι σπουδῶν καί συζητήσεως» σχηματίσθηκαν, στήν ἀρχή, ἐθελοντικά γιά τήν καταπολέμηση τοῦ ἀλκοολισμοῦ καθῶς καί γιά μορφωτικούς καί ἐπαγγελματικούς σκοποὺς ἀπό τίς ἐργατικές ἐνώσεις καί τό κόμμα τῶν Σοσιαλδημοκρατικῶν. Οἱ ἐργατικές ἐνώσεις εὐνοοῦσαν ἰδιαίτερα τοὺς «κύκλους» αὐτοὺς, γιατί ἀποτελοῦσιν σπουδαῖο μέσο γιά νά μορφώσουν γνώμη κυρίως στό κοινωνικο-πολιτικό ζή-

τήματα, ἐπειδή ὁ τύπος τῆς χώρας ἦταν, τότε, ἐπηρεασμένος ἀπό τὰ συντηρητικά στοιχεῖα τῆς κοινωνίας.

Ἀπό ἐθελοντικοί ὅμως οἱ «κύκλοι» αὐτοὶ ἔγιναν ἐπίσημα ἀναγνωρισμένης θεσμός δλων τῶν πολιτικῶν κομμάτων τῆς Σουηδίας. Ἀντικατέστησαν τήν πολιτική ἀγωγή τοῦ πολίτη. Ὁ τότε πρωθυπουργός Ὀλοφ Πάλμε εἶπε ὅτι ἡ δημοκρατία τῆς Σουηδίας εἶναι δημιούργημα τῶν «κύκλων σπουδῶν», γιατί ἐκεῖ οἱ κάτοικοι αὐτῆς τῆς χώρας μπορούσαν νά πληροφορηθοῦν πάνω στό διάφορα πολιτικοκοινωνικά προβλήματα τους καί πῶς ν' ἀσκήσουν ὀρθή κριτική ἀνάλυση σχετικῶς μ' αὐτά.

Ἀπό τοὺς «κύκλους» αὐτοὺς ἄλλωστε ξεπήγασαν πολλές προτάσεις γιά μεταρρυθμίσεις στή Σουηδία. Ἰδιαίτερα τό Σοσιαλδημοκρατικό πολιτικό κόμμα μέ τήν ὑποστήριξη τῶν ἐργατικῶν ἐνώσεων τῆς χώρας χρησιμοποίησε ἐντατικά τοὺς «κύκλους σπουδῶν» πο ὑκαλύπτουν ὁλόκληρο σχεδόν τό φάσμα τῆς ἐπιμορφωτικῆς κινήσεως. Δέν ἔχει ὅμως τό κόμμα αὐτό τό μονοπώλιο στό θέμα αὐτό. Καί τά ἄλλα κόμματα (τοῦ Κέντρου, τό Συντηρητικό καί τό Φιλελεύθερο) ἔχουν τίς δικές τους σχετικές ὁργανώσεις γιά τή διαφώτιση τῶν ὁπαδῶν τους. Ἀλλά καί ἡ Ἐκκλησία τῆς Σουηδίας, ἡ ἰσχυρή κίνηση ἐναντίον τοῦ Ἀλκοολισμοῦ, οἱ διάφοροι Σύλλογοι ἐμπορικῶν καί ἄλλων ὑπαλλήλων, τά Πανεπιστήμια καί ἄλλοι Ὄργανοι δέν ὑστεροῦν στό ζήτημα αὐτό.

Ἴσως οἱ Ἐργατικές Ἐνώσεις ἀποτελοῦν, μολαταῦτα, τόν κορμό αὐτῆς τῆς κινήσεως μέ τήν ἱδρυση καί εἰδικῶν Κολλεγίων γιά τήν ἐπιμόρφωση τῶν ἐνήλικων. Ἕνας ὅμως ἐντονος συναγωνισμός στόν τομέα αὐτόν κυριαρχεῖ στή Σουηδία καί μιά εὐγενική ἀμιλλὰ γιά περισσότερη καί καλύτερη ἀποδοτικότητα χαρακτηρίζει ὅλες αὐτές τίς ὁργανώσεις.

Σέ καμμιά άλλη χώρα του κόσμου δέν παρατηρεῖται ἡ ὑποστήριξη πού παρέχεται στήν κίνηση αὐτήν ἀπό τὰ διάφορα πολιτικά κόμματα. Πολλοί ἀπό τούς ὑπουργούς τῆς χώρας μορφώθηκαν στούς «κύκλους σπουδῶν» ἢ παρακολούθησαν μαθήματα στά εἰδικά ἐπιμορφωτικά Κολλέγια, πού ἤδη ἀναφέραμε. Ἔτσι, ὑπάρχουν κτυπητά παραδείγματα πολιτικῶν ἡγετῶν πού ἀνέβηκαν στά ὑψίστα ἀξιώματα τῆς Πολιτείας ἀπό ξυλουργοί, μεταλλουργοί, ἀρτοποιοί, κηπουροί, κλπ., πού ἦταν στά πρῶτα χρόνια τῆς ἐνήλικης ἐπαγγελματικῆς τους ζωῆς.

Τά παραπάνω ἰσχύουν ἰδιαίτερα γιά τό Σοσιαλδημοκρατικό πολιτικό κόμμα πού κυβέρνησε τή χώρα ὁλόκληρες δεκαετηρίδες, ὁλόκληρα 44 χρόνια! Συγκρίνοντας τό γεγονός αὐτό ὁ Ἀγγλος συγγραφέας μας παρατηρεῖ ὅτι οἱ ἡγέτες ὄχι μονάχα τοῦ Συντηρητικοῦ ἀλλά καί οἱ περισσότεροι τοῦ Ἑργατικοῦ κόμματος στήν Ἀγγλία καθώς καί οἱ διοικοῦντες τήν περίφημη Φαβιανή Ἐταιρεία προέρχονται ἀπό ἀνθρώπους μορφωμένους στά καλύτερα πανεπιστήμια τῆς Μεγάλης Βρετανίας.

3. ΜΕΘΟΔΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΕΩΣ

Οἱ παραπάνω πολιτιστικοί καί πολιτικοί λόγοι δέν ἀρκοῦν, μόνοι τους, γιά νά ἐξηγήσουν τή μεγάλη διάδοση τῆς ἐπιμορφώσεως στή Σουηδία. Χρειάζεται καί οἱ μέθοδοι, οἱ τρόποι, τά μέσα πού χρησιμοποιοῦνται γιά νά προσελκύσουν τόν πολίτη.

Ἀπό τά μέσα αὐτά τό σπουδαιότερο στίς Σκανδιναβικές χῶρες εἶναι τὰ «Λαϊκά Πανεπιστήμια». Πρόκειται γιά Κολλέγια Ἑνθλίκων — μέσος ὁρος ἡλικίας σπουδαστῶν γύρω στά 28 χρόνια — στά ὁποῖα οἱ σπουδές διαρκοῦν 6 μῆνες καί ὅπου ἡ ἐμφαση τίθεται στή λήψη ἀποφάσε-

ων πού ἀφοροῦν τό σὺνολο. Τό πρόγραμμα σπουδῶν — περιεχόμενο καί διάρθρωσή του — γίνεται ἀπό τούς ἴδιους τούς σπουδαστές μέ τή συμπαράσταση θέθαια τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Ὁ τρόπος αὐτός κατάρτισεως τοῦ προγράμματος τονώνει τήν τάση καί ἐπιθυμία τῶν σπουδαστῶν γιά μάθηση καί ἰδιαίτερα τούς ἐνθουσιάζει, ἐφ' ὅσον οἱ ἴδιοι ἔχουν ἀναλάβει τήν εὐθύνη τῆς κατάρτισεώς του. Ἔτσι προθυμοποιοῦνται καί γιά τήν ὑλοποίησή του.

Στά Λαϊκά αὐτά Πανεπιστήμια κυριαρχεῖ σχεδόν ἀπόλυτη ἐλευθερία, ὡς πρὸς στή στάση καί συμπεριφορά τῶν σπουδαστῶν, ὥστε — κατὰ τή γνώμη τοῦ Ἀγγλου συγγραφέα τοῦ ἀρθροῦ αὐτοῦ — νά δημιουργοῦνται ἀμφιβολίες γιά τήν ὀρθότητα τῆς ὁργανώσεως τῶν ἰδρυμάτων αὐτῶν. Π.χ., τί γίνεται ἄραγε ὅταν ἓνας σπουδαστής ἀρνεῖται νά συμμετέχει καί νά συμμορφώνεται μέ τίς διατάξεις τοῦ ἐκπαιδευτηρίου; Φαίνεται ὅμως ὅτι περιστατικά σάν κι' αὐτό εἶναι πολύ σπάνια, κι' ὅταν συμβαίνουν οἱ συσπουδαστές του καταβάλλουν κάθε προσπάθεια γιά νά μεταπείσουν τόν ἀντιδρώντα. Σ' ἐπιμονή του ὅμως στήν ἀρνητική του τακτική ἡ μόνη λύση εἶναι ἡ ἀπομάκρυνσή του ἀπό τή Σχολή.

Παρ' ὅλη ἐν τούτοις τήν ἐλευθερία καί τό δημοκρατικό πνεῦμα πού διέπουν τή συμπεριφορά τῶν σπουδαστῶν καί τίς σχέσεις τους μέ τό διδακτικό προσωπικό ἢ ἀτμόσφαιρα στά Λαϊκά Πανεπιστήμια εἶναι τέτοια ὥστε ν' ἀσκεῖται μιά ψυχολογική ἐπίδραση γιά ἐντατική καί συνεχῆ ἐργασία. Ἀλλῶστε καί ἐξωσχολικοί λόγοι σκοπιμότητας συντελοῦν πολύ γιά τήν πετυχημένη λειτουργία αὐτῶν τῶν ἐκπαιδευτηρίων. Σέ πολλές περιπτώσεις π.χ. οἱ συνδικαλιστές ὁργανώσεις τῆς χώρας προτείνουν γιά εἰσαγωγή στά Λαϊκά Πανεπιστήμια τά δραστηριότερα μέλη τους πού προορίζονται γιά μελλοντικά

Πρόγραμμα αισθητικής 'Αγωγής στό Δημ. Σχολείο (Σχεδίασμα)

Α. Π. Μπενέκου

1. Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τά καλλιτεχνικά μαθήματα στο δημοτικό σχολείο (όπως και στα σχολεία της Μέσης Παιδείας) είναι από τα πιο κακοποιημένα, παραμελημένα στην πράξη. Η διαπίστωση αυτή ερχεται σε τέλεια αντίθεση με τους (μεγαλόστομους) σκοπούς που διατυπώθηκαν κατά καιρούς για την αγωγή από συγγραφείς και από την πολιτεία. Σύμφωνα μ' αυτούς η ουσία της δημοκρατικής παιδείας προσδιορίζεται από την αρχή του σεβασμού της ατομικότητας και από την υποχρέωση της πολιτείας, να προσφέρει στον

εξελισσόμενο άνθρωπο κάθε βοήθεια για αυτοπραγμάτωση και καταξίωση του στον κοινωνικό οργανισμό.

Σ' αυτή τη λειτουργία ή τέχνη, ως αισθητική αγωγή, δεν είναι μόνο ένα μέσο ή τό μέσο για την πραγμάτωση των σκοπών της αγωγής, αλλά ή ίδια ή διαδικασία της αγωγής. Γιατί και της τέχνης ο βαθύτερος λόγος βρίσκεται στην δυνατότητα και στις ευκαιρίες που προσφέρει στο κάθε άτομο να ανακαλύψει τον εαυτό του, να αναδημιουργήσει την πραγματικότητα στα δικά του μέτρα και να αυτοεξελιχτεί με μία συνολική άσκηση των πνευματικών και ψυχοκινητικών του ικανοτήτων. Με την τέχνη βοηθούμε στην αποδέσμευση

στελέχη στη Σουηδική πολιτική, κοινωνική και οικονομική ήγεςία της χώρας βοηθώντας τα και οικονομικώς. Ο αριθμός των αποφοίτων από τα Λαϊκά Πανεπιστήμια ανέρχεται, κάθε χρόνο, σε 14000 γεγονός που αποτελεί σοβαρό παράγοντα για τη βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας.

Ένας άλλος τρόπος, μεταξύ πολλών, για την προώθηση και τόνωση του θεσμού της επιμορφώσεως στη Σουηδία είναι ο σχηματισμός «κύκλων σπουδών και συζητήσεως», του οποίου την καταπληκτική διάδοση σ' αυτή τη χώρα αναφέραμε ήδη. Από μεθοδολογικής όμως απόψεως οφείλουμε να προσθέσουμε ότι, δεδομένου ότι οι Σουηδοί από τη φύση τους είναι ολιγόλογοι και επιφυλακτικοί στις παρατηρήσεις τους, οι «κύκλοι σπουδών και συζητήσεων», που ζργα-

νώνονται μ' έτρηπο ανεπίσημα και περιλαμβάνουν όληγους σε αριθμό (5-20), τους παρέχουν πολλές ευκαιρίες για συμμετοχή στη συζήτηση και έκφραση των απόψεών τους, με την παρακίνηση φυσικά σ' αυτό και από μέρος

του εκάστοτε άρχηγού του «κύκλου».

Ο Άγγλος συγγραφέας του παρόντος άρθρου έμεινε τόσο ένθουσιασμένος από τη μελέτη που έκανε για την επιμόρφωση στη Σουηδία, ώστε πρότεινε να δοκιμασθεί και στη χώρα του τό σύστημα αυτό των «κύκλων σπουδών και συζητήσεως».

Σημ.: Έλεύθερη απόδοση των κεντρικών σημείων από τό άρθρο του W. Jones Άγγλου καθηγητή στο Πανεπιστήμιο του Μάντσεστερ, στο Άγγλικό Περιοδικό «Adult Education» 49-Νο 1 Μάιος 1976, σελ. 24-32).

και ανάπτυξη των δημιουργικών δυνάμεων του παιδιού, στην καλλιέργεια της διακριτικής του ευαισθησίας απέναντι σε κάθε μορφή του ωραίου, από όπουδήποτε κι αν προέρχεται από τη φύση, από τον καλλιτέχνη, τα καλλιτεχνικά δηλαδή έργα, από την ανθρώπινη συμπεριφορά) και στην πραγμάτωση των ατομικών του κλίσεων και ένδοξων φερόντων.

Η αγωγή, όπως και η αισθητική αγωγή, στο σχολείο πρέπει να κρίνεται από το βαθμό που συμβάλλουν να θρέψουν και να διατηρήσουν ο άνθρωπος την ταυτότητά του στην πορεία, την πολυμορφία και συχνά, στην σύγχυση του κόσμου, να διακρίνει την ποιότητα κάθε δημιουργίας και της ίδιας της ανθρώπινης πράξης και να ισχυροποιήσει τη θέλησή του να επιδιώκει παντού και πάντοτε την ποιοτική ανανέωση της ανθρώπινης ζωής. Είναι από αυτή την άποψη που υποστηρίζεται ότι όλη η αγωγή είναι στο βάθος αισθητική αγωγή.

2. Η ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥΣ

Μιά τέτοια αγωγή ούτε οι περιστάσεις ούτε τα πράγματα επέτρεψαν να δοθεί στα σχολεία μας. Το ίδιο και με την αισθητική καλλιέργεια: όπου και όταν επιχειρήθηκε με τα λεγόμενα «τεχνικά μαθήματα», στηρίχτηκε σε παρεξηγήσεις και πλάνες που τελικά οδήγησαν στη χρεωκοπία.

Υπάρχει πρώτα η περιοριστική εννοια που δόθηκε στο μάθημα, τόσο στα προγράμματα όσο και στην πράξη, με αποτέλεσμα η ζωγραφική λ.χ. ή να συγχέεται με την ιχνογραφία (σχέδιο) ή να μη διδάσκεται καθόλου. Ενώ θρίσκονται μόνιμα αποκλεισμένες άλλες χειροτεχνικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες και υλικά ή μέσα που θα

έδιναν στο παιδί την ευκαιρία να εξελίξει το ταλαντό του ελεύθερα και δημιουργικά και να ασκήσει πολυτιμότες δεξιότητες των χεριών και των αισθήσεων.

Υπάρχει έπειτα η κακοτυχία, θα έλεγα, της καλλιτεχνικής ένασχόλησης μέσα στο όλο πρόγραμμα του σχολείου, τέτοια που ή να παραμερίζεται για χάρη άλλων πιο «αποδοτικών» μαθημάτων ή να ξεπέφτει σε στερεότυπες ισοπεδωτικές διαδικασίες, συμπληρωματικές άλλων μαθήσεων.

Σοβαρότερη παρεξήγηση είναι αυτή που συνδέεται με τους σκοπούς του μαθήματος. Επιδιώχθηκαν δηλαδή κατά καιρούς μονόπλευρες ή απροσπασματικές κατακτήσεις της αγωγής με παραγνώριση ή απόωση στο περιεώριο μονιμότερων και γενικότερων παιδευτικών στόχων. "Ετσι λ.χ. άλλοτε ή σε πολλές περιπτώσεις σήμερα η τέχνη θεωρήθηκε ως μέσο επίβολής του καθωσπρεπισμού και του κοινωνικού κομφορμισμού: τάξη, καθαριότητα, ευκοσμία, «σοφή» χρήση υλικών κλπ., ή δημιουργία δηλαδή του «καλού παιδιού». "Αλλοτε πάλι κυριαρχεί ο ψυχαγωγικός σκοπός έγερση ενδιαφέροντος, ανταμοιβή για όσους εκτελούν καλά και γρήγορα τη δουλειά τους σε άλλα μαθήματα, ανακούφιση — διασκέδαση ύστερα από κοπιαστική εργασία, ψυχαγώγηση του κοινού σε συμβατικές έορταστικές εκδηλώσεις κ.τ.ο. "Ενας συναφής και σοβαρότερος στόχος είναι η διατήρηση της ψυχικής υγείας: διέξοδος για το δειλό ή καυτερυγμένο παιδί, έκτόνωση του επιθετικού, εξισορρόπηση του νευρικού συστήματος κ.ά. Σε πιο εύτυχισμένες ώρες της παιδείας μας η αυτοέκφραση προβλήθηκε ως σύνθημα για μία ανανεωτική κίνηση στην όλη πρακτική των προγραμμάτων μας, αλλά συχνά κατέληγε σε αναρχία και έμμηδένιση κάθε έννοιας αυτοπειθαρχίας, που αποτελεί κυρίαρχη δύναμη σε κάθε αληθινή καλ-

λιτεχνική δημιουργία.

Βασικότερη όμως αιτία της χρεωκοπίας στάθηκε η πλάνη μας αναφορικά με τα καλλιτεχνικά πρότυπα, τόν καλλιτεχνικό προσανατολισμό. Μέχρι σήμερα η διδασκαλία της τέχνης στα σχολεία μας γίνεται με στόχο την απόκτηση από μέρους των μαθητών δεξιοτήτων ειδικών και ισοπεδωτικών, εκκείνων δηλαδή που απαιτούν τα ακαδημαϊκά πρότυπα, και συγκεκριμένα τα πρότυπα της κλασικής Ελλάδας. Άκόμα, επιβλήθηκαν προτιμήσεις, ιδέες, διαφέροντα, νοοτροπίες και δεξιότητες των ωρίμων δασκάλων ή κοινωνικών ομάδων κλπ.) με αποτέλεσμα τόν πειθαναγκασμό και τό δογματισμό και τήν κατασπατάληση των δημιουργικών δυνάμεων των μαθητών ή τήν ανάπτυξη άπωθητικών τάσεων άπέναντι στα καλλιτεχνικά μαθήματα. Καταστρατηγήθηκαν έτσι θεμελιώδεις επιδιώξεις της άγωγής, καταπίεστηκαν βασικές ανάγκες του παιδιού και άγνοήθηκε, στόν ειδικό τομέα της αισθητικής άγωγής, ή καθαρά έξπρεσσιονιστική φύση του παιδιού, μέ συνέπεια τό καλούπωμα της διδακτικής πράξης στίς άπαιτήσεις του διανοητικού τύπου και τόν άκρωτηριασμό της άτομικότητας. Τέλος, άποκλείστηκαν άπό τά σχολεία άλλες δυνατότητες καλλιτεχνικής έκφρασης και εύκαιρες γνωριμίας μέ τό σύνολο της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, έθνικής (προκλασική Ελλάδα, Βυζάντιο, λαϊκή τέχνη) και πανανθρώπινης. Μία άκόμη πλάνη είναι ή διατήρηση των στεγανών άνάμεσα στίς διάφορες μορφές τέχνης, πού δέν επέτρεψε τή διαπλοκή των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων σέ ένιαίες διδακτικές έκδηλώσεις. Άπαίτηση της αισθητικής άγωγής είναι ή συνολική έκφραση του παιδιού μέ όλους τούς τρόπους και τά μέσα πού προσφέρονται στή φύση και τήν άτομικότητά του: μέ τίς εικαστικές τέχνες, τό χορό, τή μουσική, τό δράμα, τό λόγο, καθώς και μέ τίς εφαρμοσμέ-

νες τέχνες, παραδοσιακές και νεώτερες.

3. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΒΑΣΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ένα σύγχρονο πρόγραμμα αισθητικής άγωγής πρέπει νά στηριχτεί στήν ίδια τήν καλλιτεχνική δραστηριότητα του παιδιού, τίς δημιουργικές του ένανσχολήσεις, άνεξάρτητα άπό κάθε άλλη σκοπιμότητα. Καί ξέρομε ότι αυτή ή δραστηριότητα έμφανίζεται σχετικά νωρίς στό παιδί, ταυτόχρονα σχεδόν μέ τό παιγνίδι και τίς άλλες συμβολικές λειτουργίες (γύρω στα δύο τοις χρόνια) (1) ως φυσική και άυθόρμητη ένανσχόληση. Σιιδέεται μέ τήν άνάγκη του παιδιού νά έρθει σέ έπικοινωνία μέ τό περιβάλλον του και νά τό γνωρίσει. Είναι μία άνάγκη, όργανική, βιολογική και γι' αυτό έχει καθολικό χαρακτήρα: έμφανίζεται μέ τόν ίδιο τρόπο, στήν ίδια ήλικία σέ όλα τά παιδιά του κόσμου.

Ο βιολογικός χαρακτήρας της δίνει και τή λειτουργική βάση της καλλιτεχνικής ή δημιουργικής ένανσχόλησης, πού είναι ή αὐτοέκφραση. Η ιδιοτυπία της άπέναντι σέ άλλες δραστηριότητες του ανθρώπου θρίσκειται ίσως στήν άνάγκη πού νιώθει ό άνθρωπος νά δώσει συγκεκριμένο και άτομικά καθορισμένο σχήμα στό έξπειρο των έντυπώσεών του και των έρεθισμάτων πού δέχεται άπό τόν έξωτερικό κόσμο. Έτσι προβάλλει σέ κάθε γνήσια δημιουργία, ή ιδιότυπη, καθαρά προσωπική και πάντα άνεπανάληπτη μορφή πού παίρνει τό καλλιτέχνημα ή κάθε άπλό έργο του ανθρώπου: είναι ό τρόπος πού τό κάθε άτομο μπόρεσε νά έπιβάλει στήν έξωτερική, τυραννική πολλές φορές, πραγματικότητα τό δικό του ρυθμό, πειθαρχώντας τόν σέ προσωπικά σύμβολα.

Άπό τή βάση αυτή ξεκινώντας μπο-

ρούμε να προσδιορίσουμε τα βασικά λειτουργικά στοιχεία, πού θα καθορίσουν και τούς άξονες ενός ολοκληρωμένου προγράμματος αισθητικής άγωγής.

α) **Ή βιολογική άποψη.** Συνάπτεται με τις ανάγκες του ανθρώπου να γνωρίσει τό περιβάλλον του, να τό διαβάσει, να τό προσαρμόσει στις ανάγκες του, να άσκήσει τις σωματικές και πνευματικές του ικανότητες και να αναπτύξει τις λειτουργίες του.

β) **Ή κοινωνική άποψη.** Αποτελεί προέκταση της βιολογικής βάσης και συνδέεται με την α ό τ ο έ κ φ ρ α σ η, πού είναι μία πράξη έπικοινωνίας, ανεξάρτητα αν υπάρχει άνθρωπος δέκτης ή όχι. Άλλωστε ή τέχνη υπήρξε πάντοτε ο συνδετικός κρίκος τών κοινωνιών, στις μεγάλες τους ώρες, εξέφρασε κοινά όράματα λαών και ένέπνευσε κοινά ιδεώδη. Τέλος, μεγάλο μέρος της τέχνης έχει συνδεθεί από την άρχή της Ιστορίας του ανθρώπου με καθημερινές χρείες και επαγγελματικές ανάγκες, όπως είναι ή κατασκευή έργαλείων, ή άγγειοπλαστική, ή διακόσμηση σπιτιών, ή διαφήμιση κλπ.

γ) **Ή μορφολογική άποψη.** Συνδέεται με τό πρόβλημα της έκφραστικής μορφής, με τα άντικειμενικά δηλαδή στοιχεία του καλλιτεχνικού δημιουργήματος (ρυθμός, άρμονία, κλπ.) και μ έτή λειτουργία της ά ν τ ί λ η ψ η ς. Στην αντίληψη έμπεριέχεται τό καθαρά γνωστικό στοιχείο της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Άντανακλά τόν τρόπο με τόν οποίο ο καλλιτέχνης (και φυσικά τό παιδί) άφομοιώνει τόν κόσμο μετατρέποντάς τον σε προσωπικά σχήματα, καθώς και τό άντληπτικό του περιεχόμενο (πλούτος και είδος) και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ιδιότητα και την ποιότητα του καλλιτεχνήματος. Ή αντίληψη αποτελεί, κατά κάποιον τρόπο, την αντίστροφη προς την έκφραση διαδικασία: ή πρώτη έχει

σχέση με την έσωτερικοποίηση γενικά τών έμπειριών και τή διαμόρφωση του έσωτερικού κόσμου· ή δεύτερη (ειδική ικανότητα του καλλιτέχνη) συνάπτεται με την άντικειμενικοποίηση του συνειδησιακού περιεχομένου μέσω τών συμβόλων.

δ) **Ή άποψη της πρωτοτυπίας.** Ή πρωτοτυπία είναι γνήσιο γνώρισμα της δημιουργίας. Ή ά και ή φ α ν τ α σ ί α άποτελεί τή λειτουργική της βάση. Ή δημιουργική φαντασία άποτελεί προνόμιο του ανθρώπου και σχετίζεται άμεσα με την ικανότητα του νοῦ να δημιουργεί (και να έρμηνεύει) σύμβολα, να σκέπτεται με εικόνες και άλληγορίες, να πλάθει μύθους πού τόν άποδοσεμύουν από την άτεγκτη και τυπική ροή τών γεγονότων και να διανοίγει στην ύπαρξή του νέες διαστάσεις. Ή τέχνη ύψώνει τόν άνθρωπο πάνω από την καθημερινότητα και την άπλή φυσική έμπειρία.

Τό καλλιτέχνημα έτσι δέν είναι μόνο μία νέα προσφορά· είναι κάτι τό άνεπαλάληπτο και τό άπόλυτα π ρ ο σ ω π ι κ ό· έχει μία μ ο ν α δ ι κ ό τ η τ α πού άντανακλά την άτομικότητα του δημιουργού του.

Άν από τούς στόχους της άγωγής είναι και ή δημιουργία ανθρώπων παραγωγικών, ανθρώπων πού με τις συλλήψεις τους, τις ιδέες τους και τά έργα τους προάγουν και άνανεώνουν τόν κόσμο, άντιλαμβανόμεστε πόσο σημαντική, πόσο κυρίαρχη είναι ή συμβολή της τέχνης στή λειτουργία παιδείας γενικότερα.

4. ΟΙ ΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Οι στόχοι διαγραμματικά θαίνονται από την παραπάνω άνάλυση της λειτουργικής βάσης.

α) **Ή άγωγή της αντίληψης.** Έννοούμε την ανάπτυξη τών

ἀντίληπτικῶν ἱκανοτήτων τοῦ παιδιοῦ (ὀπτικῶν, ἀπτικῶν, ἀκουστικῶν, κινητικῶν, κατὰ περίπτωσιν) μέ τρόπο πού θά τοῦ ἐπιτρέψουν νά ἀποθησαυρίσει μέσα του, ὅσο γίνεται περισσότερες, καθαρότερες, ἐντονότερες ἐντυπώσεις καί ἐμπειρίες ἀπό τόν ἐξωτερικό κόσμον, νά ἀποσαφηνίσαι τό ἐννοιολογικό του περιεχόμενο, νά οἰκοδομήσῃ τή μνήμη καί τή φαντασία του καί νά καλλιεργήσῃ τίς αἰσθητηριοκινητικές δεξιότητες γιά πρακτικές κατασκευές.

Πρόκειται γιά τήν οἰκοδόμησιν τοῦ ἐσωτερικοῦ κόσμου.

Ἀντίστοιχες πρέπει νά εἶναι καί οἱ διδακτικές καλλιτεχνικές δραστηριότητες στό σχολεῖο. Εἶναι δραστηριότητες μέ τίς ὁποῖες παρωθεῖται καί καθοδηγεῖται τό παιδί νά ἀνακαλύπτει πάντα καινούργιες σχέσεις πραγμάτων καί φαινομένων καί νά τίς ἀποκαλύπτει σέ πάντα νέες παραστάσεις. Καλλιτέχνης (δημιουργός) εἶναι ἐκεῖνος πού ἀνακαλύπτει καί ἐξάγει μέ τόν τρόπο του ὅψεις τοῦ κόσμου, γιά τίς ὁποῖες ὁ κοινός ἄνθρωπος εἶναι ἀνυποψίαστος.

Εἶναι ἀκόμα δραστηριότητες πού συνδέονται μέ τήν ἄσκηση τῶν αἰσθήσεων καί τῶν ὀργάνων τοῦ σώματος, ἔτσι ὥστε νά μάθει νά διακρίνει χρώματα, ἤχους, ρυθμούς, κλπ., νά μπορεῖ νά δοκιμάζει ὕλικά, νά πειραματίζεται σέ δημιουργικές ἀπόπειρες κάθε λογῆς, ἀνάλογα μέ τόν τύπον του, μέ ὅλα τά ὕλικά καί μέ ὅλα τά μέσα.

Πρέπει νά ξέρομε ὅτι ἀπό ὅλες τίς ὁψεις τῆς καλλιτεχνικῆς λειτουργίας ἡ ἀντίληψη εἶναι ἡ ἱκανότητα πού στηρίζεται σέ μεγάλο βαθμό στήν ἄσκηση.

β) Ἡ ἀγωγή τῆς (αὐτο-)ἐκφράσεως. Ἐννοοῦμε μ' αὐτό τή συμβολική ἐκφράση ἐμπειριῶν, τῶν ιδεῶν καί τῶν συναισθημάτων τοῦ καλλιτέχνη.

Τό σχολεῖο πρέπει νά δώσει στό παιδί τίς δυνατότητες καί νά τό βοηθήσῃ

νά ἐκφράζεται ἐλεύθερα μέ ὅλη τή δυνατότητα πληρότητας σέ ὅλες τίς μορφές τῆς τέχνης καί νά ἀφομοιώσῃ σέ προσωπικό ἰδίωμα ποικίλους ἐκφραστικούς τρόπους. Ἡ ἱκανότητα αὕτη προϋποθέτει τήν προηγούμενη. Δίνει κανεῖς ὅτι καί ἀπό ὅ,τι) ἔχει οἰκοδομήσῃ μέσα του.

Ἀνάμεσα στήν ἀντίληψη καί τήν ἐκφράση ἐπενεργεῖ καί παρεμβάλλεται ὡς μετασχηματιστής ἡ φαντασία—γι' αὐτό πολλοί μιλοῦν γιά ἀγωγή τῆς φαντασίας. Καί δέν ἐννοοῦμε ἐδῶ τό ἡνειροπόλημα ἢ τόν κόσμον τῆς μαγείας καί τῶν παραμυθιῶν ἐννοοῦμε τή δημιουργική πράξη, τή σύλληψη μιᾶς καινούργιας ἰδέας πού ὑψώνεται μέσα ἀπό τό πλῆθος καί τό χάος τῶν ἐντυπώσεων ὕστερα ἀπό μεταπλάσμον ἐξωτερικό.

Γνωρίσματα τῆς δημιουργικῆς ἐκφράσεως εἶναι: ἡ πρωτοτυπία, ἡ παραγωγικότητα (ἡ ἱκανότητα νά παράγει κανεῖς σύμβολα καί ἀντικείμενα μέ εὐκολία καί συχνότητα), διακριτική σκέψη (σωστή ἀξιολόγηση, ἀντιμετώπιση ἑνός προβλήματος ἢ μιᾶς ἰδέας ἀπό πολλές πλευρές), ἡ εὐελιξία καί ἡ ἐφευρετικότητα (μολονότι πολλοί μεγάλοι δημιουργοί στάθηκαν ἀνίκανοι πολλές φορές νά ἀφομοιώσουν νέες ἰδέες, προσκολλημένοι καθῶς ἦσαν στά ἀτομικά τους ὁράματα), τό χιόμορον καί τό παιγνιδισμα τῆς ἰδέας ὑπαινιγμός τῆς ἠθικῆς ἰδέας) καί τήν αὐτοκριτική ἡ εὐφορία καί ἡ ἀνεση (ἱκανότητα νά μεταπλάθῃ τήν ἀρχική ἰδέα σέ πολλαπλή καρποφορία) κ.ά.

Εἶναι εὐνόητα ὅτι πρὸς τήν κατεύθυνσιν αὕτη τό σχολεῖο λίγα σχετικά πράγματα ἔχει νά προσφέρει, ὅπου θέβαια (μέ τήν προβολή καθορισμένων προτύπων) δέ γίνεται πρόξενος ζημίας.

Γενικά, κάθε δραστηριότητα που είναι φυσική συνέπεια αυθόρμητης έκδηλωσης του παιδιού και ατομικού γούστου και ίπου συνοδεύεται από αυθόρμητη χαρά και ενθουσιασμό είναι ευπρόσδεκτη, σεβαστή και επιδιώξιμη. Αντίθετα, κάθε εργασία που επιβάλλεται σαν καταναγκασμός, σαν ρουτίνα, σαν υποκτάσματο της παιδικής κινητικότητας κ.τ.δ. είναι αποβλητέα από την τάξη. Η διδακτική συμπεριφορά του δασκάλου θά έχει στόχο την παρακολούθηση, την παροχή οδηγιών, την ενθάρρυνση και την έγερση του ενδιαφέροντος. Ακόμα, όπου σχετίζεται με τη δεξιότητα της έκφρασης (και εδώ η συμβολή του είναι σημαντική) οι συγκεκριμένες υποδείξεις στη χρήση των αισθήσεων, των οργάνων και μέσων είναι δραστηριότητες απαραίτητες και αποτελεσματικές, όταν θέβαια έχει εξασφαλιστεί η ειδική εκπαίδευση και τό τάλαντο του δασκάλου.

γ) Η άγωγή της αισθητικής κρίσης. Έπιδιώξη του σχολείου είναι νά καταστήσει ικανό τό μαθητή νά αντιδρά με θετική διάθεση και αντίκεμενικότητα μπροστά στό έργο άλλων δημιουργών, νά διακρίνει, ανάλογα με την ηλικία του, και νά αξιολογεί τά πραγματικά έργα τέχνης και νά τά απολαμβάνει, νά επιζητεί παντού τό ωραίο (σ' αντίθεση με τό άσχημο, άκόμα και με την ήθική σημασία του όρου) και γενικότερα νά τόν βοηθήσει νά αντιδρά θετικά, άπροκατάληπτα στις μεγάλες αξίες της ανθρωπότητας και στις καινοτόμες συλλήψεις.

Σ' αυτό θά βοηθήσουν τόσο η παρακολούθηση καλλιτεχνικών παραστάσεων, ή επίσκεψη σέ μουζεία, σέ έξωρα-ισμένους έσωτερικούς και έξωτερικούς χώρους, που μπορούν νά έποτελέσουν όποδείγματα έκμετάλλευσης της ιδιομορφίας του χώρου ή των υλικών που χρησιμοποίησε ό καλλιτέχνης (άλση, μνημεία, εκθέσεις κλπ.) όσο και ή ίδια

ή συμμετοχή των παιδιών σέ οργανωμένες έκδηλώσεις λόγου, μουσικής, κατασκευών και άλλων δημιουργικών δραστηριοτήτων.

Είναι εύνόητο ότι με τις βασικές αυτές κατηγορίες αισθητικής καλλιέργειας συμπορεύονται και άλλοι παράπλευροι στόχοι, για τους όποιους δέ χρειάστηκε ιδιαίτερη μνεία, έπειδή άποτελούν συνέπεια των πρώτων. Έννοούμε ιδιαίτερα την άσκηση των χεριών για την παραγωγή έργων που παραδοσιακά ανήκουν στό χειροτεχνήματα, καθώς και σέ νεώτερες τεχνολογικές κατασκευές, την αύξηση της κινητικότητας του σώματος και της εύρυθμίας και εύαρμοστίας του στό πλαίσια υγιεινών κανόνων, ή καλή άρθρωση στόν προφορικό λόγο, κ.τ.δ. Έννοούμε άκόμα την άπόκτηση βασικών γνώσεων αναφορικά με τά έπιτεύγματα άλλων έποχών και άλλων λαών, με τρόπο που τό παιδί θά έξοικειωθεί με όλους τους έκφραστικούς τρόπους και θά νιώσει πως είναι μέλος της πανανθρώπινης κοινότητας. Έννοούμε τέλος την καλλιέργεια της κοινωνικής συνείδησης. Πρέπει νά μάθει τό παιδί πως κάθε έργο είναι άμεσα ή έμμεσα μιά προσφορά στό κοινωνικό σύνολο μικρή ή μεγάλη αδιάκριτα.

5. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ "Η ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Τό περίγραμμα που ακολουθεί πιο κάτω είναι ένδεικτικό και δίνεται με την παρατήρηση ότι σέ κάθε καλλιτεχνική δραστηριότητα μέσα στην τάξη ή τό σχολείο θά έπιδιώκεται πολλαπλή διασύνδεση και διαπλοκή με όλες ή τις προφορότερες κατά περίπτωση έκφραστικές μορφές της τέχνης. Τό θάρος πέφτει πάντα στην έκφραστική άποψη, την έκφραστική δηλαδή έέργεια του

παιδιού· δέν είναι όμως μικρότερης σημασίας οι δραστηριότητες των παιδιών καί του σχολείου πού έχουν σχέση μέ τήν κατανόηση ή τήν καλλιέργεια τής καλλιτεχνικής εύαισθησίας καί κρίσης, όπως συνοψίζονται στήν παράγραφο 4γ πιό πάνω.

Α' ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ

α) Έμπειρίες καί δραστηριότητες συνυφασμένες μέ τίς κλασικές μορφές των εικαστικών (καλών) τεχνών: ζωγραφική, σχέδιο (ίχνογραφία), πλαστική καί γλυπτική, αρχιτεκτονική.

β) Έμπειρίες καί δραστηριότητες συνυφασμένες μέ τίς παραδοσιακές χειροτεχνικές έναυχολήσεις καί τίς νεώτερες τεχνολογικές κατασκευές - εφαρμοσμένες τέχνες: χαρτοκατασκευές, ξυλοκατασκευές, ύφαντική - ραπτική, κεραμική, δομικές κατασκευές - παιγνίδια, μάσκες, κοῦκλες, έκμετάλλευση ἀχρηστων ὑλικῶν, φυσικῶν ὑλικῶν κλπ. κλπ.

γ) Έμπειρίες καί δραστηριότητες πού σχετίζονται μέ νεώτερες ἐπινοήσεις καί ὑλικά, όπως: κολλάς, κινούμενα σχέδια, φωτογραφία, κινηματογράφος, ἐσωτερική διακόσμηση, βιτρίνα, ἐξωραϊσμός χώρων κ.ά.

δ) Έμπειρίες καί δραστηριότητες ἀναπόσπαστα δεμένες ή πού μποροῦν νά συνδυαστοῦν μέ τό λόγο καί τόν ἦχο, καθῶς καί μέ τήν ἐκφραστική κίνηση, όπως λ.χ. σκηνογραφικές ἐργασίες, κατασκευή καί χρωματισμός κουστουμιῶν γιά κοῦκλες καί παραστάσεις, διακόσμηση καί τοιχογραφίες γιά συγκεκριμένες ἐκδηλώσεις, σχεδιασμός καί ἐκτέλεση κουκλοθέατρου, καί θεάτρου σκιῶν (Καραγκιόζης), μιμική ἐκφραση, μουσική ἐπένδυση κ.τ.δ.

Φυσικά σημασία δέν ἔχει μόνο ἡ μορφή τής δραστηριότητας, ἀλλά καί τά ὑλικά καί μέσα, πού δίνουν ἐμπνευση, ψυχική εὐφορία, καί πολυδύναμες

εὐκαιρίες ἀσκήσης τοῦ μυαλοῦ καί τῶν αἰσθήσεων. Ἔτσι π.χ. ἡ ζωγραφική μέ μολύβι ή κοινή μπογιά εἶναι ἴσως, μιά συνηθισμένη περίπτωση πού μπορεῖ νά καταντήσῃ ρουτίνα, ἐνῶ ἡ ζωγραφική μέ δαχτυλομπογιές εἶναι μιά τέλεια διαφορετική ἐμπειρία γιά τά μικρά παιδιά.

Β' ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Ἡ μουσική στό σχολεῖο παρουσιάζει δύο βασικά πλεονεκτήματα: α) προσφέρει δυνατότητες ἴσης ἀσκήσης τής προαληπτικῆς καί τής ἐκφραστικῆς (ἐκτέλεση) ἱκανότητος τοῦ παιδιοῦ: α) μπορεῖ νά ἀκούσῃ ἕνα τραγούδι ή ἕνα ὄργανο καί νά τό ἐκτελέσῃ τό ἴδιο. β) Συνδυάζεται εὐκόλῃ μέ ἄλλες καλλιτεχνικές μορφές (τό λόγο, τήν κίνηση-ρυθμό, κ.τ.δ.). Καί μόνο κάτω ἀπό τό πρίσμα αὐτό πρέπει νά δοῦμε τή μουσική ἀγωγή στό σχολεῖο, παίρνοντας ὡς βασική μήτρα τή ρυθμική ἐκφραση. Τό πρόγραμμα λοιπόν θά περιλαμβάνει:

α) Έμπειρίες καί δραστηριότητες πού συνάπτονται μέ τό ρυθμό: αὐθόρμητες ρυθμικές κινήσεις, κινήσεις κινήσεις τυποποιημένες (ὅπως π.χ. τά θήματα τοῦ χοροῦ), κινήσεις ἐναρμονισμένες ἀτομικά ή ὁμαδικά σέ ὀρισμένο μέλος μουσικά παιγνίδια καί χοροί.

β) Έμπειρίες καί δραστηριότητες συνυφασμένες μέ τή μουσική ἐκφραση καί τή μουσική δεξιότητα (ἐκτελέσεις): αὐθόρμητο τραγούδι, ἀπόδοση τραγουδιοῦ διδασκόμενου, παίξιμο τραγουδιοῦ ή μελωδίας μέ ἔργα (κωθιερωμένα ή ἀπλά, τάξης ὅπως: λύρα, κουτάλια, τρίγωνο, κουδοβόνια, ντέφια, κύμβαλα, πιάτα, κυρδισμένες φλογέρες, κ.ά.)· ἀνάγνωση μουσικῶν κομματιῶν (μουσική, γραφή, δημιουργικοί συνδυασμοί).

γ) Έμπειρίες καί δραστηριότητες πού συνδέονται μέ τή μουσική ἀ-

κρόαση, κατά τό προηγούμενο αντίστοιχο: φωνητική άκρόαση (τραγουδιού ή μέλους) άκρόαση όργάνων (μεμονωμένων και ένορχηστρωμένων), συνδυαστική άκρόαση (όργάνων και φωνής) από τά άπλά παιδικά τραγούδια και τά δημοτικά μέχρι τήν κλασική μουσική.

δ) Συνθετικές δραστηριότητες, άτομικές δηλαδή δημιουργίες ή ομαδικές, όπως: ρυθμικές φωνές, μελωδία για επένδυση ποιήματος, σύνθεση σε όργανο, συνοδεία μέ όργανο μιας ρυθμικής γυμναστικής έκτέλεσης ή μιας παράστασης (σκέτες, ταμπλό-θιάβαν, κουκλοθέατρο κλπ.) σύνθεση μέ νότες, παραλλαγές γνωστών μελωδιών κ.ά. Τά παιδιά ένθαρρύνονται σε κάθε είδους δημιουργίες στα πλαίσια ευρύτερων καλλιτεχνικών εκδηλώσεων.

Γ' ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Η άναφορά έδω γίνεται σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες πού δέν υπάρχουν στα παραδοσιακά προγράμματα καλλιτεχνικών μαθημάτων, αλλά αποτελούν διαφορετικών μαθημάτων ή δέ διδασκονται καθόλου πού είναι ώστόσο τό ίδιο σημαντικά για τήν ολοκλήρωση της αισθητικής άγωγής και πρέπει νά εξαρθούν ιδιαίτερα. Τέτοιες δραστηριότητες είναι: ό χορός, ή μιμική έκφραση, τό δράμα και γενικά ή θεατρική έκφραση, τό κουκλοθέατρο, τό θέατρο σκιών, ή φωτογραφία κ.λ.π., πού μπορεί νά είναι δημιουργίες των παιδιών ή άπλή παρακολούθηση (κινηματογράφος, τηλεόραση, θέατρο, ειδικές εκδηλώσεις κ.ά.) ή δημιουργία και έκτέλεση από τούς ίδιους τούς μαθητές. Ξεχωρίζουμε έδω τή δραματική έκφραση και τό χορό.

Α'. ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ

Θά θεωρηθεί ως συνέχεια του κοινωνικού δραματικού παιγνιδιού, πού εκδηλώνεται έντονα στην προσχολική ηλικία, μέ προέκταση και έμφαση στη γλωσσική έκφραση. Μορφές πού μπορεί νά πάρει ή δραματική έκφραση:

— Του δραματικού παιγνιδιού: αυθόρμητη υπόδυση ρόλων, ως έκφραση έντονων εμπειριών και βιωμάτων. Πρόκειται για καθάρó παιγνίδι άκόμα και γι' αυτό έκτελείται συνήθως σε μεγάλους χώρους από παιδιά μικρότερων τάξεων.

— Της δραματικής έκφρασης: δημιουργική προσαρμογή σε διαλογική — θεατρική μορφή Ιστοριών, ποιημάτων κλπ. και παράσταση από τά ίδια τά παιδιά.

— Του σκηνικού δράματος: μεταφορά στην σκηνή έτοιμων έργων από τά παιδιά, όπου άναλαμβάνουν διαταγμένους ρόλους και καλούνται έτσι νά τούς άναδημιουργήσουν. Στην περίπτωση αυτή άναλαμβάνουν και τήν κατασκευή κουστουμιών, τή σκηνογραφία, τίς διακοσμήσεις κλπ.

Στίς δραστηριότητες αυτές έντάσσεται και μέρος της μιμικής έκφρασης, ιδίως στην πρώτη και δεύτερη περίπτωση. Επίσης οι παραστάσεις όλων των μορφών μπορούν νά έκτελεστούν μέ κοινές σε ειδική σκηνή ή μέ δακτυλοκοινές. Άξιοποιούνται έτσι όλες οι καλλιτεχνικές δεξιότητες.

Β'. ΡΥΘΜΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ ΚΑΙ ΧΟΡΟΣ

Ο χορός θά θεωρηθεί ως συνέχεια της ρυθμικής άγωγής πού συντελείται στην περιοχή της μουσικής στις μικρές τάξεις. Η έκφραση έδω άτομικοποιείται κατά τρόπο πού νά εκφράζει μέ όλη τή δυνατή πληρότητα τήν προσωπικότητα του παιδιού. Τό παιδί θά γίνε-

ται θεατής και έκτελεστής στις παρακάτω μορφές:

— Τῆς ρυθμικῆς ἐκφράσεως: ἀπὸ τὴν ἀπλὴ αὐθόρμητὴ κίνησι καὶ τὴ μίμησιν ἡχητικῶν ἢ μουσικῶν ρυθμῶν ὡς τὴ φορμαρισμένη ἢ ρυθμισμένη κίνησι πού σχετίζεται μὲ τὸ χορόδρομα.

— Τῆς συμμετοχῆς σὲ χορευτικὰς ἐκδηλώσεις: ἐκμάθησι ἐθνικῶν χορῶν, ἐλληνικῶν καὶ ξένων (κυρίως σὲ περιπτώσεις δραματικῶν παραστάσεων ἢ καλλιτεχνικῶν ἐκδηλώσεων μὲ εὐρύτερο περιεχόμενο).

6. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Ἡ ὁργάνωσι τῶν καλλιτεχνικῶν δραστηριοτήτων κατὰ τάξεις εἶναι ἀπὸ τὰ πιὸ δύσκολα καὶ τὰ πιὸ σημαντικά προβλήματα στὴ σύνταξιν ἑνὸς προγράμματος. Πρέπει νὰ ὑλοποιηθοῦν βασικά δεδομένα καὶ γνώσεις σχετικὰ μὲ: τὴ φύσιν τῶν ἐκφραστικῶν μορφῶν, τὰ ὕλικά καὶ τὰ μέσα, τίς βασικὰς καλλιτεχνικὰς ἔννοιαι καὶ τὴν ψυχολογικὴν ἰδιομορφίαν τῶν παιδιῶν καθὲς ἡλικίας.

Μιά καὶ ὁ χώρος εἶναι περιορισμένος, παραθέτω πιὸ κάτω σχετικὸ μοντέλο ὁργάνωσις μὲ δείγμα ἀπὸ τίς εἰκαστικὰς τέχναις.

— ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ: Ἀπὸ 5—8 ἐτῶν — περίπου οἱ Α', Β', Γ' τάξεις.

— ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ: Τὸ παιδί περνάει ἀκόμα τὴ φάσιν τῆς αὐθόρμητης ἐκφράσεως. Παρατηροῦνται μεγάλας ἀτομικὰς διαφορὰς καὶ διεύρυνσι τῶν ἐνδιαφερόντων. Ὡστόσο σὲ πολλὰς περιπτώσεις, ὅπως ὅποτε ὁμῶς πρὸς τὰ μέσα τοῦ ὄγδου ἐτους, ἡ αὐθόρμησις παραχωρεῖ τὴ θέσιν τῆς προοδευτικὰς σὲ λογικότητα σχήματα — παίρνει ἕναν τύπον.

Ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος, τὸ παιδί δὲν ἔχει ὠριμάσει ἀρκετὰ ἀπὸ φυσιολο-

γικὴ ἀποψὴ καὶ δὲν ἔχει ἀποκτήσει πλήρη ἔλεγχον τῶν μικρῶν μυῶν.

— ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ: Τὸ σχολεῖο βοηθεῖ τὰ παιδιά: νὰ διατηρῶσιν ἀμείωτὴ τὴν ψυχοσωματικὴ ἐντασιν καὶ τὴν εὐαισθησίαν τοὺς ἀπέναντι στὰ πράγματα καὶ τίς μεταβολὰς τοὺς· νὰ ἐνεργοποιήσων τὴ δημιουργικὴ τοὺς φαντασίαν πρὸς περισσότερο πειθαρχημέναις μορφὰς ἐκφράσεως· νὰ ἀσκήσων τίς αἰσθήσεις καὶ τὰ χέρια τοὺς στὴν παρατήρησιν, τὴν ἐξερεύνησιν καὶ τίς κατασκευὰς· νὰ ἐξοικειωθοῦν μὲ τὰ ἐκφραστικὰ μέσα καὶ ὕλικά.

— ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ: Τὰ θέματα ἀντλοῦνται ἀπὸ τὸ φυσικὸ περίγυρον καὶ τὴ ζωὴ τῆς κοινότητος ἢ εἶναι ἐκφράσι ἀτομικῶν ἐμπειριῶν ἀπὸ εἰδικὰ γεγονότα ἢ ἀπὸ μαθήσεις μέσα στὸ σχολεῖο, πάντα σὲ ἐλεῦθερον ἐκλογὴν καὶ ἐκτέλεσιν.

— ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΜΟΡΦΗ: Τὸ παιδί δοκιμάζει σὲ ὅλας τίς μορφὰς. Ἀνάλογα μὲ τίς προτιμήσεις τοῦ δίνει καὶ τὴν ἐμφασιν. Ἀποκλείονται ὅσαι ἐμπεριέχουν κινδύνους, ὅπως εἶναι ἡ ἐργασία μὲ σκληρὰ σύρματα, τὸ ψήσιμο κεραμικῶν κ.τ.ο. Βασικὰς δραστηριότητες: ζωγραφικὴ, σχέδιον (ἰχνογραφία)· πλαστικὴ — γλυπτικὴ, τύπωμα (μὲ σφαγίδες), μάσκες, κοῦκλες, κολλάζ, ὕφαντικὴ, χαρτοκατασκευὰς, ἐξωραϊσμός χώρων κ.τ.

— ΜΕΣΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΑ: Ἀνάλογα μὲ τὴν ἐκφραστικὴν μορφήν καὶ τίς προτιμήσεις τῶν παιδιῶν. Κατάλληλα θεωροῦνται τὰ μαλακὰ καὶ ἀκίνητα ὕλικά καὶ τὰ μεγάλα μέσα — ὄργανα (πινέλα, μεγάλο χαρτί, ἐπιφάνειαι τοίχου κλπ.).

— ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ: Ἡ «διδασκαλία» περιορίζεται στὴν καθοδήγησιν ἀναφορικὰ μὲ τὴν χρῆσιν τῶν μέσων καὶ τῶν ὑλικῶν. Ὁ ρόλος τοῦ δασκάλου εἶναι κυρίως νὰ ἐνθαρρύν-

JOSEPH LANCASTER (1778-1838)

καί τό ἀλληλοδιδακτικό σύστημα

Συμπληρώνονται φέτος 200 χρόνια από τή γέννηση τοῦ Ἰωσήφ Λανκάστερ, τοῦ Ἑγγλῶν ἱδρυτῆ τοῦ ἀλληλοδιδακτικοῦ συστήματος. Ὁ Λανκάστερ ἀρχισε τήν καριέρα του τό 1793, ὅταν διορίστηκε διευθυντής σ' ἕνα φτωχό συνοικιακό σχολεῖο τοῦ Λονδίνου. Παρ' ὅλη τήν ἐλλιπή μόρφωσή του ἔδειξε μεγάλες ὀργανωτικές ἱκανότητες καί ἔτρεφε ἰδιαίτερη ἀγάπη γιά τά παιδιά. Μόλις ἀνέλαβε ὑπηρεσία ἔστρεψε ὅλη του τήν προσοχή καί φροντίδα στήν ἀνακάλυψη μιᾶς μεθόδου, πού θά ἔκανε ὁμαλότερη καί πιό ἀποδοτική τή δουλειά τοῦ σχολείου του. Τόν ἀπασχολοῦσε ἰδιίτερα τό πρόβλημα τῆς μόρφωσης μεγάλου ἀριθμοῦ μαθητῶν χωρίς πρόσθετη οἰκονομική ἐπιβάρυνση τοῦ σχολείου καί φυσικά τῶν γονέων. Στήν ἀρχή ἡ αὐξηση τοῦ ἀριθμοῦ τῶν μαθητῶν ἀντιμετωπίσθηκε μέ τήν πρόσληψη ἐνός ἱκανοῦ μαθητοῦ ὡς βοηθοῦ. Μέ τήν συνεχή ὁμῶς προσέλευση ὅλο καί περισσότερων μαθητῶν οἱ βοηθοί Monitors εἶναι ὁ ὁρος πού ἐπεκράτησε στήν Ἀγγλία) πολλαπλασιάστηκαν. Ὁ Λανκάστερ κατάλαβε πῶς μέ τό σύστημα τῶν βοηθῶν ἦταν δυνατό ἕνας ἱκανός δάσκαλος νά κατευθύνει μέ ἐπιτυχία ὅλη

τή σχολική ἐργασία ἀνεξάρτητα ἀπό τόν ἀριθμό τῶν μαθητῶν, πού θά φοιτοῦσαν στό σχολεῖο. Πέρα ἀπ' αὐτό, τό σύστημα τῶν βοηθῶν ἦταν πολύ φθινό. Ἦταν ἕνα πλεονέκτημα, πού θά μπορούσε νά ἐξυπηρετήσῃ εὐρύτερους κοινωνικούς στόχους καί συγκεκριμένα τήν παροχή στοιχειώδους ἐκπαίδευσῆς σέ μεγάλο ἀριθμό φτωχῶν παιδιῶν, πού δέν ἦταν σέ θέση νά πληρώνουν δίδακτρα. Στήν ὅλη προσπάθειά του ὁ Λανκάστερ βοηθήθηκε πολύ ἀπό τή σχετική ἐμπειρία τοῦ Ἀνδρέα (Μπέλ, (!) στό Μαδράς τῶν Ἰνδιῶν.

Τό σύστημα τοῦ Λανκάστερ εἶναι εὐνοϊκά δεκτό στήν Ἀγγλία, κυρίως γιά τό χαμηλό κόστος πού ἐξοφλεῖται στή λειτουργία τῶν σχολείων. Παρ' ὅλες μάλιστα τίς ἀντιρρήσεις τοῦ προκαλέσει, ἰδιαίτερα στούς ἐκκλησιαστικούς κύκλους, τό σύστημα τοῦ Λανκάστερ τελικά ἐπεκράτησε γιά περισσότερο ἀπό μισό αἰῶνα. Μέ τήν οἰκονομική καί ἠθική βοήθεια μερικῶν φαντακῶν φίλων του καί ἰδιαίτερα ὕστερα ἀπό τήν ἱδρυση στό 1808 τῆς Royal Lancasterian Society ὁ Λανκάστερ κατόρθωσε νά θέσῃ σέ λειτουργία 95 σχολεῖα σ' ὁλόκληρη τήν Ἀγγλία ἀποβλέποντας στήν ταχύτερη διάδοση τοῦ συστήματός του.

Τά σχολεῖα, πού λειτούργησαν σύμφωνα μέ τό Λανκαστεριανό σύστημα, περιελάμβαναν μιά εὐρύχωρη αἴθουσα διαρρυθμισμένη κατά τρόπο πού διευκόλυνε τή γενική ἐπίβλεψη ἀπ' τόν ὑπεύθυνο διευθυντή τοῦ σχολείου. Στό κέντρο τῆς αἴθουσας ἦταν τοποθετημένες σειρές θρανίων γιά τήν ἐξάσκηση τῶν μαθητῶν στή γραφή καί γενικότερα γιά τήν ἐκτέλεση γραπτῶν ἐργασι-

νει καί νά ἐμπνέει, νά βοηθεῖ στόν ἐμπλουτισμό τοῦ κύκλου τῶν ἐμπειριῶν καί τῶν ἐνδιαφερόντων τῶν παιδιῶν.

Πάνω ἀπ' ὅλα προέχει νά δημιουργηθεῖ στήν τάξη ἀτμόσφαιρα ἀποδοχῆς καί κατανόησης, ψυχικῆς εὐφορίας καί αὐτοπεποίθησης.

Ἀντώνης Π. Μπενέκος
Εἰδικός Σύμβουλος τοῦ Κ.Ε.Μ.Ε.

ων. Στο γύρω ελεύθερο χώρο (όπου
τά παιδιά περνούσαν τον περισσότερο
χρόνο) οι βοηθοί διδάσκον ομάδες
παιδιών με τη βοήθεια συνήθως είκο-
νων κρεμασμένων στους τοίχους. Ο ά-
ριθμός των μαθητών που συμμετείχαν
στην ομάδα ήταν περίπου δέκα. Τα
μαθήματα, που διδάσκονταν ήταν Ανά-
γνωση, Γραφή και Αριθμητική. Τα κο-
ρίτσια διδάσκονταν επί πλέον έντημα
ή πλέξιμο. Οι βοηθοί εξασκούσαν την
ομάδα τους πάνω σε εργασία που θα
είχε προετοιμάσει ειδικά γι' αυτούς ο
διευθυντής του σχολείου. Σε κάθε σχο-
λείο υπήρχε επίσης και μικρός αριθμός
γενικών βοηθών, που επέπτευαν την ό-
λη εργασία των ομάδων και φροντιζαν
για την τήρηση της πειθαρχίας. Σ' ό-
ρισμένα σχολεία ο διευθυντής φρόντιζε
για την ξεχωριστή εκπαίδευση των βο-
ηθών του ώστε να μπορούν πληρέστερα
να ανταποκρίνονται στα καθήκοντα
τους. Η ηλικία των βοηθών ήταν συνή-
θως 10 ή 11 ετών.

ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Τό κύριο μειονέκτημα του αλληλοδι-
δακτικού συστήματος, σύμφωνα με τους
έπικριτές του, ήταν ότι ανέυθε υπεύθυ-
νη εργασία σε πάρα πολύ μικρά παιδιά,
που στερούνταν όχι μόνο της κατάλλη-
λης ωριμότητας, εμπειρίας και εκπαι-
δεύσεως αλλά επιλέγονταν χωρίς καμ-
μιά ειδική μέθοδο. Ακριβώς γι' αυτό
οι βοηθοί χρησιμοποιούσαν μονότονες
μεθόδους και ή δουλειά τους ήταν κα-
θαρά μηχανική. Αποκλειστικός σκοπός
του βοηθού ήταν να φορτώσει τη μνήμη
των μαθητών με όσες μπορούσε περισ-
σότερες πληροφορίες. Κάτω απ' αυτή
τήν έννοια ο βοηθός καταντούσε ένας
άπλος παπαγάλος, που επαναλάμβανε
από μνήμης μπροστά σε σειρές από ά-
κινητοποιημένους ακροατές, ότι είχε

προετοιμάσει γι' αυτόν ο διευθυντής
του σχολείου. Καμμιά προσοχή δεν δι-
νόταν, Ίν τα παιδιά άφομοίωναν τα δι-
δακτά τους διδασκαν. Η ανάγνωση, η ά-
παράδειγμα, διδασκόταν έντελώς κα-
τά μηχανικό τρόπο. Τό περιεχόμενο του
ανάγνωστικού κειμένου παραγνωριζό-
ταν. Τά παιδιά μάθαιναν άπλως να ά-
ναγνωρίζουν τις λέξεις και να τις συν-
δέουν κατά μηχανικό τρόπο. Η ίδια μέ-
θοδος χρησιμοποιούταν και για τη δι-
δασκαλία της αριθμητικής. Τά παιδιά
μάθαιναν τους διάφορους αριθμούς μέ-
την άπλή άντιγραφή τους. Μετά όλα
ήταν ζήτημα μηχανικών και άπονημο-
νευσης κανόνων. Ένα άλλο μειονέκτη-
μα του αλληλοδιδακτικού συστήματος
ήταν ότι μείωνε τό κύρος του δάσκαλου
άπό τη στιγμή που ή συμμετοχή του
στην διδασκαλία περιοριζόταν σημαν-
τικά. Τό σύστημα είχε άκόμη άσχημες
έπιπτώσεις πάνω στα παιδιά, που άνα-
λάμβαναν ρόλο βοηθού. Οι βοηθοί ά-
ναγκάζονταν άπό τό σύστημα να πα-
ραμελούν τη δική τους μόρφωση χάνον-
τας πολύτιμο χρόνο στη διδασκαλία
άλλων μαθητών. Στο χώρο των προ-
σωπικών σχέσεων τό σύστημα δημιουρ-
γούσε συχνά έχθρότητα ανάμεσα στους
βοηθούς και τους μαθητές και άλλες
φορές μεταξύ βοηθών και δασκάλων.
Οι βοηθοί θρискόνταν συνέχεια κάτω
άπό τόν έλεγχο των δασκάλων και ή-
ταν υποχρεωμένοι να ένεργούν και να
συμμορφώνονται στις έντολές τους. Οι
περισσότερες εκθέσεις των επιθεωρη-
τών της περιόδου αυτής μιλούν για τις
άτέλειες του συστήματος και ιδιαίτερα
για την άγνοια και άνεπάρκεια των
βοηθών. Γενικά ο άνεπαρκής έξοπλι-
σμός των σχολείων, ή έλλειψη ή κακή
χρήση των διδακτικών όργάνων, ή έλ-
λειψη πρωτοβουλίας, ή άποθέωση του
παπαγαλισμού κτλ. χαρακτήριζαν τό
αλληλοδιδακτικό σύστημα. Τό μόνο
πλεονέκτημα του αλληλοδιδακτικού συ-
στήματος ήταν πώς έκάνε δυνατή την
εκπαίδευση μεγάλου όριθμού φτωχών

παιδιών κι αυτό γιατί τό σύστημα ήταν φτηνό, αφού απαιτούσε μικρό αριθμό ἐνηλίκων δασκάλων.

ΤΟ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ὁ πρῶτος Ἕλληνας, πού χρησιμοποίησε τή μέθοδο τοῦ Λανκάστερ, ἦταν ὁ Γ. Κλεόβουλος, πρῶτα στό Ἰάσιο τό 1819 καί μετέπειτα στήν Ὁδησό. Ὁ ἴδιος συνέταξε καί ὁδηγό τῆς ἀλληλοδιδασκτικῆς μεθόδου, ὅταν κατέθηκε στήν Ἑλλάδα (1828) προσκεκλημένος τοῦ Καποδίστρια. Προσπάθεια ὅμως γιά τήν ἱδρυση ἀλληλοδιδασκτικῶν σχολείων στήν Ἑλλάδα ἔχουμε καί πρίν τήν ἀπελευθέρωση καί κατά τήν διάρκεια τοῦ ἀγῶνα. Τό 1822 ἡ συνέλευση τῆς Ἐπιδαύρου κατάρτισε ἐπιτροπή καί τῆς ἀνέθεσε νά μελετήσει τήν ἐκπαιδευτική κατάσταση τῆς χώρας καί νά προεῖναι τά κατάλληλα μέτρα γιά τήν ὀργάνωσή της. Τό 1824 ἡ ἐπιτροπή ὑπέβαλε ἕνα σχέδιο στήν τότε κυβέρνηση. Δυστυχῶς ὅμως ὁ ἀγῶνας συνεχιζόταν καί οἱ προσπάθειες δέν ὀλοκληρώθηκαν. Παρ' ὅλα αὐτά τό 1825 λειτουργοῦσαν στήν Ἑλλάδα 10 ἀλληλοδιδασκτικά σχολεῖα. Στό Ἄργος μάλιστα λειτουργοῦσε καί ὑποτυπῶδες διδασκαλεῖο γιά τήν ἐκπαίδευση τῶν ὑπαφίλων στήν ἀλληλοδιδασκτική μέθοδο. Ὁ Καποδίστριας, ἀπό τή στιγμή τῆς ἀφίξεώς του στήν Ἑλλάδα, φρόντισε γιά τήν ὀργάνωση τῆς πρωτοβάθμιας ἐκπαίδευσης. «Ἐπιθυμία μου εἶναι — ἔγραφε κάπου — νά ἀποκτήσουν ὅλα τά χωριά ἀλληλοδιδασκτικά σχολεῖα καί νά ἐξοικονομηθοῦν χρήματα γιά διδασκῆρια, θρανία, ἀθάκια, καί τούς μισθοῦς τῶν διδασκάλων». Ὁ κυβερνήτης ἀνέθεσε στόν παιδαγωγό Ι. Κοκκῶνη νά ἐκπονήσει ὁδηγό τῆς ἀλληλοδιδασκτικῆς μεθόδου. Συστήθηκε ἐπιτροπή πού ὕστε-

ρα ἀπό εἰσήγηση τοῦ Κοκκῶνη πρότεινε τήν ἐφαρμογή στό σχολεῖα τῆς ἀλληλοδιδασκτικῆς μεθόδου καί μετέφρασε ἀπό τά Γαλλικά τόν «Ὁδηγό ἀλληλοδιδασκτικῆς μεθόδου» τοῦ Σαραζίν, διδασκάλου καί διευθυντῆ προτύπου σχολείου στό Παρίσι. Ὁ ὁδηγός διανεμήθηκε δωρεάν σ' ὅλα τά ὑπάρχοντα ἀλληλοδιδασκτικά σχολεῖα τῆς χώρας. Τό 1828 πάντως λειτουργοῦσαν περί τά 70 ἀλληλοδιδασκτικά σχολεῖα πού ἐφθασαν τά 94 τό 1830 μέ σύνολο περίπου μαθητῶν 7.500. Ἡ ἀλληλοδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας ἐφαρμόσθηκε γιά μισό αἰῶνα στό ἑλληνικά σχολεῖα καί ὁ ὁδηγός τοῦ Σαραζίν, ὕστερα ἀπό τίς προσαρμογές πού ἐπέφερε ὁ Κοκκῶνης, ἦταν τό εὐαγγέλιο τῶν ἐλλήνων διδασκάλων. Οἱ «πρωτόσχολοι», διαλεγμένοι ἀνάμεσα στοὺς πιο ἱκανοὺς μαθητές, ἦταν γιά πενήντα χρόνια ἡ ψυχὴ τῶν ἀλληλοδιδασκτικῶν σχολείων. Γιά τήν καλύτερη προπαρασκευή τῶν πρωτόσχολων (πρωτόσχολοι ἦταν ὁ ὅρος πού ἐπεκράτησε στήν Ἑλλάδα σ' ἀντιστοιχία μέ τό ἀγγλικό ὄρο Monitor) ὁ ὁδηγός τοῦ Σαραζίν ἀφιέρωνε ἰδιαίτερο κεφάλαιο μέ ὁδηγίες γιά τοὺς ὑπεύθυνους διδασκάλους. Ἡ ἀλληλοδιδασκτική μέθοδος καταργήθηκε τό 1880. Εἶχε προηγηθεῖ τό 1878 ἡ ἱδρυση τοῦ πρώτου ἀξίου τοῦ ὀνόματός του διδασκαλεῖου. Ἡ ἱδρυση τοῦ διδασκαλεῖου, πού προετοίμαζε καλύτερους διδασκάλους καί ἡ ἐπιστροφή τῶν πρώτων μετεκπαιδευθέντων παιδαγωγῶν, ἦταν οἱ δύο κύριοι συντελεστὲς στήν κατάργηση τῶν ἀλληλοδιδασκτικῶν σχολείων. Νέες ἰδέες γιά τήν ὀργάνωση τῆς σχολικῆς ἐργασίας καί τήν ἐπιστημονικώτερη διαπαιδαγώγηση τῶν παιδιῶν ἀρχίσαν νά μεταφυτεύονται καί νά καρποφοροῦν στό χωρο τῆς ἑλληνικῆς παιδείας.

‘Ο σκεπτικιστής

Γ. Παπαστόμου, Έπιθ)τού Δ.Ε.

ΡΙΚΝΗ συνείδηση, ‘ο σκεπτικιστής. Ψάυει τίς παρυφές του μηδενός. ‘Αμφισβητεί τίς παλαιές έκμυθεύσεις του πνεύματος. Παραθέλει τά έπιτεύγματα της διασκεπτικής διεισδύσεως. Διδάσκει μέ πλησμονή, πώς τό ανθρώπινο πνεύμα, αδυνατεί, νά γνωρίσει, μέ δεβαιότητα, την αλήθεια.

‘Ακολουθεί, μέ θήμα θουό και θαρύ, τά πανάρχαια ίχνη του Ξενοφάνη, κι άμφιβάλλει γιά τό κύρος της ανθρώπινης γνώσης. Δέν τροποποιεί, την άμφίσημη παρουσία του ύπάρχειν. Θριαμβολογεί, γιά τόν μετεωρισμό της αλήθειας, πού τοποθετείται από την κοινή συνείδηση ανάμεσα στό μηδέν και στη θεϊκή πληχμονή.

Στά ένθαδικά λυπημένα ‘δράματά του, σαλεύει άκαθόριστη και ή σκιά του Παρμενίδη, μ’ όλη την κουσιωδία των σοφιστών του 5ου π.Χ. αιώνα. Και μέσα άπ’ την αγωνιακή και έπισοδη άθυσσο της ύπάρξεως, ό σκεπτικισμός, του Σκεπτικιστή, καθορίζει την άρχέγονη νομοτέλεια του κόσμου, μέ τό συμπέρασμα του σοφιστικού συλλογισμού. Του συλλογισμού, του όποιου ή μέζων πρόταση είναι τά «πάντα ρεΐ» του ‘Ηρακλείτου και ή έλάσσων ή αίσθησιαρχία του Δημοκρίτου.

‘Ο σκεπτικιστής ακολουθεί την ροή του κόσμου. Ψηλαφεί, μέ τίς αισθήσεις τά παροδικά και τά εφήμερα. Δέν έχει έμπιστοσύνη στη νόηση. Την θεωρεί, σαν άπλή επέκταση των αισθήσεων. Και καταφεύγει πάντα στην αίσθηση. Αύτή του προσφέρει τόν θανάσιμο κομποτό της άπύθμενης άπογοήτευσης. Αύτή την άβεβαιότητα, γιά την αξία της γνώσης. Κι όμως, ό σκεπτικιστής, θέλγεται από τό δυσοίωνα, τό άπειλού-

μενο, τό άμφίβολο. Αισθάνεται άφατη εύφροσύνη, πού αύτή ή φίλη του ή αίσθηση, άσύστολα τόν έξαπατά, μ’ ένα τεράστιο άφανιστικό εύτυχισμό. Και ‘ο σκεπτικιστής, παρ’ όλη την έξαπάτηση, ζει μέσα στις σκιές των όνείρων του, μέ μία σκέψη αίνιγματική άνυπέρβατη και άσυμφιλίωτη.

‘Ετσι, ό σκεπτικιστής σ’ ένα άνένδοτο κόσμο άντιτάσσει την τραγική άναμεωνόητη και έπίσης άνένδοτη παρουσία του. Φρονεί, σαν άπορημένος διανοητής, πώς δέν πρέπει κανείς νά έμπιστεύεται, σ’ ένα κόσμο πού στά έρεθικά και έπίβουλα νεφελώματά του κρύβει την εφήμερη αιώνιότητα, μέ την άποσαφρωτική δύναμη του τρόμου και της άπειλης. Γι αύτό άντικειμενική αλήθεια δέν ύπάρχει. ‘Αλήθεια είναι, ό,τι ό καθένας φρονεί και νομίζει. ‘Η κοσμική μοναξιά, άλλοιώνει την ούσία της πραγματικής αλήθειας.

‘Ο σύγχρονος σκεπτικιστής, κρατώντας μέσα του τά άναιώνια άρχέτυπα του Πύρρωνα του ‘Ηλείου, του ‘Αρκεσίλαου, του Καρνεάδη, του Αίνησιδήμου, του Σέξτου του ‘Εμπειρικού, νοεί την αλήθεια, μέσα σέ μία άγρια πολιική νύχτα. Μιά αλήθεια άσύλληπτη, ψυχρή και άνοίκεια, πού όσο κι άν βρίσκεται κοντά στά πράγματα της έγκοσμιότητας, είναι στην ούσία της άκατάληπτη.

‘Ο σκεπτικιστής των καιρών μας, συνεχίζει νά βλέπει την τέτοια αλήθεια, μέ αδιόρθωτη άμφιβολία. Είναι πάντα έφικτικός έπιφυλακτικός μαργώνει στις άπνευμάτιστες παγερές έρήμιες. Και παίρνει άνέτοιμος, μία θέση συγκαλειμμένη και άφώτιστη, στα πολυσήμαντα προβλήματα της έπιστήμης και της ζωής.

Ωστόσο, ο σκεπτικιστής, δεν αρνείται την οποία γνωστική ικανότητα του ανθρώπου, μά παράλληλα αμφισβallest διαρκώς, έρευνά σπουδάζει, εξετάζει, αναζητά την αλήθεια απέλπιδα και θέθαιος δεν είναι, πώς κάποτε θά την θρεί!

Σ' όλες αυτές τις πεσσιμιστικές του βολιχοδρομήσεις, ο σκεπτικιστής, αναλογίζεται πάντα και έχει ως πρότυπο στο κάθε του δημιουργικό στοχασμό, τις «Πυρρώνειες Υποτυπώσεις» του Σέξτου του Έμπειρικού. Αναλογίζεται την σχετικότητα των ανθρώπινων γνώσεων. Βρίσκει τις σαφείς διαφορές ανάμεσα στα πράγματα. Διαπιστώνει, πώς αντιλαμβανόμαστε πάντοτε φαινόμενα και σχέσεις κι όχι αυτά καθ' έαυτά τά πράγματα. Ξέρουμε μονάχα τις σχέσεις, πού έχουν τά πράγματα μέ μās κι όχι την φύση και την ούσία των πραγμάτων.

Ο σκεπτικιστής κυνηγά την σχετικότητα, την συχνότητα και την επιφανειακή γνώση των φαινομένων. Και την αξία του αίσθηματος αμφισβητεί. Η διδαχή του είναι, ότι κανένα αίσθημα δεν είναι πιστό, της πραγματικότητας, αν-

τίγραφο. Υπάρχει αλλοίωση των αξιών και σχολαστικότητας των αξιών. Υπάρχει υπερτάτη απογοήτευση· ένα στενέμα, ένα μικρεμα του κόσμου· ενός κόσμου υδροκεφαλικού, μέ αφύσικη αυξομείωση ύλης και πνεύματος. Ένός κόσμου αποδοκιμασμένου, φτιαγμένου, έντελώς, τεχνητά, πού πλάθει παράδοξα, μά πολυμέριμνα, την τραγική εποχή του.

Ο σκεπτικιστής, ξεκίνησε για να μπει στα τρίστρατα του νεωτέρου πολιτισμού, μέ τον Μονταigne για να πλανηθεί σ' άξενους χώρους και να συναντήσει στα σταυροδρόμια του ζόφου τον Εύρωπαϊκό μηδενισμό του Θρειδ. Νίτσε.

Έτσι, δασκαλεσμένος, ο σκεπτικιστής, έντόπισε σωστά την ιδέα της σύγχρονης παρακμής. Και μπορεί να διαπίστωσε, πώς ο σκεπτικισμός του, πότης καθ' έαυτός, έλκει την ούσιαστική καταγωγή του, από την παρακμή αυτή. Ο σκεπτικιστής έρχεται από μακριά. Από πολύ μακριά. Περπάτησε ακούραστα στο ανεξαγόραστο παρελθόν είναι ο κουρασμένος, για τούτο και ο ανεπανόρθωτα αντιφατικός.



ΒΙΒΛΟΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΙΑ

Στό 4ο τεύχος και στη στήλη «Διάφορα θέματα», του ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΒΗΜΑΤΟΣ» έτους 1977, συνάδελφος παραθέτει τούς προβληματισμούς του για τό μάθημα της Παλαιάς Διαθήκης στη Γ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου.

Ο συνάδελφος έχει εκεί τή γνώμη ότι ή Π.Δ. έπρεπε νά διδάσκεται σέ μεγαλύτερη τάξη και μετά τή διδασκαλία της Καινής Διαθήκης.

Χαρακτηρίζει σά «μυθιστορήματα» και «ερανίσματα» τά όσα αναφέρει ή Π.Δ. Θεωρεί τό Θεό, ως αναφέρεται έκει σκληρό και άδικο και φοβερό στό μάτια των παιδιών. Χαρακτηρίζει τόν ήθικό κώδικα των Ισραηλιτών, σάν κώδικα πρωτογόνου κοινωνίας κλπ.

Βέβαια, όλες αυτές οι απόψεις είναι παλιές, αλλά πρέπει νά διατυπωθεί και ό αντίλογός τους.

Πρέπει, νά προβληματίζεται ό διδάσκαλος, αλλά σωστά και πάντα πάνω στά δεδομένα της Ψυχολογίας και της Διδακτικής. Προβληματισμός όμως έξω από τά πορίσματα των παραπάνω έπιστημών καταλήγει σέ συμπεράσματα έσφαλμένα.

Υποστηρίζει λοιπόν ό συνάδελφος ότι: Πρέπει νά μετατεθεί ή διδασκαλία της Π.Δ. «άφού δέν μπορούμε νά τήν άποφύγουμε», μετά τή διδασκαλία της Κ.Δ. "Ας έρευνήσουμε τήν άποψη τού:

Τό Σύνταγμα του Κράτους καθέτασε σάν επίσημη θρησκεία τήν Όρθόδοξη Χριστιανική, και ή άγωγή των Έλληνοπαίδων πρέπει νά είναι έλληνοχριστιανική. Σκοπός δέ του μαθήματος των θρησκευτικών είναι: «Νά κάμει τόν μαθητή καλό χριστιανό, κα-

λό πολίτη της αύριο, νά τονίσει ιδιαίτέρως τήν ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ, ΤΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΔ/ΛΙΑ ΤΟΥ Κ.Η.Ι. ΧΡΙΣΤΟΥ...».

(Ειδική Διδακτική, Έμμ Ζαμπετόκη Δ.Φ. Δ/ντής Παιδ. Άκαδ.)

Ο Χριστός ήρθε νά διδάξει τήν ΑΛΗΘΕΙΑ. Προφανώς, γιατί ζούσε ό κόσμος σέ κάποιο ΨΕΥΔΟΣ, και στήν ΠΛΑΝΗ.

Ο Χριστός άκόμα έφερε τήν ήθική ΑΝΟΡΘΩΣΗ. Προφανώς από κάποια ήθική ΠΤΩΣΗ.

"Αν λοιπόν, δέν πρωτομιλήσουμε για τήν πώση, τήν κατάπτωση, τήν έξαθλίωση, τή δυστυχία και τήν αίτία της δυστυχίας των ανθρώπων, πώς θά καταλάβουν οι μαθητές τό Λυτρωτικό Έργο του Χριστού; Όλα όμως αυτά αναφέρονται στήν Π.Δ.

Γιά νά παραδεχτεί ύστερα τόν Κύριο ό μαθητής σάν υπερφυσικό πρόσωπο, σαρκωθέντα Θεό-όποτε και θά ύποδεχτεί τά λόγια Του σά θεϊα και άπόλυτα σεβαστά - πρέπει νά γνωρίσει ότι πλειάδα προφητών κάθε ένας χωριστά και όλοι μαζί σκιαγράφησαν τήν προσωπικότητά Του και μέχρι λεπτομερείας περίγραψαν τή γέννησή Του, τή θούματά Του, τή σταύρωση και τήν άνάστασή Του. Χωρίς τή γνώση της Π. Δ. είναι άνερμήνευτη και άκατανόητη ή Κ.Δ.

"Αρα, καλώς προηγείται ή Π.Δ., σύμφωνα μέ τήν ΙΣΤΟΡΙΚΟΓΕΝΕΤΙΚΗ ΔΙΑΤΑΞΗ ΥΛΗΣ (Γενική Διδακτική).

Και από ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ άπόψεως είναι καλά τοποθετημένα τά θρησκευτικά της Γ' τάξεως. Όλοι έχομε διαπιστώσει τό ύψιστο παιδικό ΔΙΑΦΕΡΟΝ στο μάθημα της Π. Διαθήκης.

Τά παιδιά παίρνουν απαντήσεις σε πολλά ερωτηματικά της ηλικίας τους: Πώς έγινε ο κόσμος — ο Ήλιος — τά φυτά — τά ζώα — οι άνθρωποι. Γιατί μιλούμε οι άνθρωποι πολλές γλώσσες κλπ. Ύστερα, τά κοσμογονικά γεγονότα, πού έκτυλίσσονται μπροστά τους κατά τή διδασκαλία, απορροφώνται σάν από σφουγγάρι. Ο κ. Ζαμπετάκης διαπιστώνει: «Είναι πράγματι θαυμασία ή ιστορική ύλη τών Θρησκευτικών εις τό Δημοτικόν Σχολείον».

Συμφωνούμε μέ τόν κ. συνάδελφο ότι υπάρχουν πολλά στήν Π.Δ., πού είναι θλαπτικά γιά τήν ηλικία τών 8 έτών. Αλλά, όσα διδάσκονται στήν Γ' τάξη είναι καλά επιλεγμένα, Τελευταία, και ό φόνος του Κρίν παραλείπεται στά έγχειρίδια — αναφέρεται, αλλά μέ δυό μόνο λέξεις — αν και νομίζω ότι και τό μάθημα αυτό είναι διδακτικώτατο. Μας δίνει τήν εύκαιρία νά θγάλομε σπουδαία συμπεράσματα. Αποτέλεσμα κάθε φόνου είναι ή ψυχική διαταραχή και οι ισόθεις τύψεις.

Κάθε κεφάλαιο της Π.Δ. δίνει ώραιότατες εύκαιρίες γιά ειδολογική μόρφωση. Η δημιουργία του κόσμου αποκαλύπτει στά έκθαμβά παιδικά μάτια τήν παντοδυναμία του Θεού, πού τά λόγια Του μεταμορφώνονται σε θουνά, θάλασσα, φώς, άνθη (είπε και έγεννήθησαν). Η ζωή στον Παράδεισο της τρυφής μας αποκαλύπτει τό πρωταρχικό σχέδιο και τό σκοπό της δημιουργίας του ανθρώπου: νά μεταδώσει ό Θεός τήν εύτυχία Του σε ένα νέο γένος, τό ανθρώπινο. Η πτώση τών πρωτοπλάστων, ό κατακλυσμός και ή μεταστροφή της πρωτοπλαστικής καταστάσεως, δίνουν τήν άφορμή νά μιλήσουμε γιά τά δλέθρια αποτελέσματα της κακής χρήσεως της έλευθερίας και της ζωής μακριά από τό Θεό. Ο Πύργος του Βαβέλ, πέρα από τή σύγχυση λόγω υπερηφανείας, μας δίνει

τή μοναδική εύκαιρία νά εξηγήσουμε στά παιδιά τό φαινόμενο της πολυγλωσσίας, πού δέν έγινε θέθια άκαριαώς κατά τούς έρμηνευτές της Π.Δ.

Στήν εργασία του ό κ. συνάδελφος αναφέρει ακόμα ότι είναι φοβερό νά μαθαίνουν τά παιδιά ότι ό Θεός θέλησε τόν θάνατο τών πρωτοτόκων τών Αιγυπτίων και τήν καταστροφή τώσων λαών στή Χαναάν. Ξεχνούμε όμως τή γενοκτονία τών Ισραηλιτών από τούς Αιγυπτίους και τήν άχαριστία τους σ' ένα λαό πού τούς έσωσε παλαιότερα, στο πρόσωπο του Ίωσήφ. Η θεϊκή λοιπόν τιμωρία, δέν ήλθε κατά λόγο δικαιοσύνης; Ύστερα οι ληροί της Χαναάν, είχαν φτάσει σε φοβερό σημείο διαφθοράς και ξεπεσμού σε ζωώδη κατάσταση. Ο Θεός προς κανένα δέ μεροληπτεί, ούτε και προς τόν Ισραήλ, όταν παρανομεί. Ενθυμούμεθα τίς φοβερές κυρώσεις στήν Έρημο. Βέβαια, σκαθαλίζονται μέ τούτο πολλοί. Αλλά, αν ό Θεός έχει τήν άγάπη σε τέλειο βαθμό σά Θεός, έχει και τή δικαιοσύνη σε τέλειο βαθμό, σά Θεός. Ας μή ξεχνάμε ότι ή δικαιοσύνη είναι ή βάση κάθε κοινωνίας. Η δικαιοσύνη, σάν άρετή κατείχε τήν κορυφή της πυραμίδας τών άρετών στους Έλληνες φιλοσόφους. Η δικαιοσύνη πρέπει συχνά νά τονίζεται από τόν Έλληνα δάσκαλο. Και ή Π.Δ. του προσφέρει πολλές εύκαιρίες.

Στό μάθημα της Π.Δ. δεχόμαστε όρισμένα ερωτηματικά. Ας έχομε υπόψη τά εξής:

Η πτώση τών πρωτοπλάστων είναι γεγονός, πού απαντάται στα μυθολογικά θέματα όλων τών αρχαίων λαών μέ κάποια παραλλαγή. Άρα είναι μία κοινή πανάρχαια έμπειρία. Τόν κατακλυσμό τόν έπιθεβαίωσαν οι αρχαιολόγοι μέ άνασκαφές στις πόλεις: Νινευί - UR - URUK - FERA - TELLO τακλυσμός ήταν γενικός όσον άφορά τό περιορισμένο ανθρώπινο γένος, αλλά τοπικό φαινόμενο.

Ἡ κιβωτός τοῦ Νῶε. Καί αὕτη ἀναφέρεται στίς μυθολογικές διηγήσεις τῶν ἀρχαίων λαῶν. Ἦταν ἀρκετά μεγάλων διαστάσεων καί μέ ὅλους τοὺς κανόνες τῆς μηχανικῆς τῆς ἐποχῆς ἐκείνης σύμφωνα μέ τίς περιγραφές τῆς Π.Δ. Ἐφ' ὅσον δέ, ὁ Κατακλυσμός ἦταν τοπικό καί ὄχι παγκόσμιο φαινόμενο, τά ζῶα πού ἔβαλε μέσα ὁ Νῶε δέν ἦταν ἀπειρα.

Ὁ Πύργος τοῦ Βαβέλ. Δέν εἶναι «μυθολογικό κατασκεῦασμα». Καί σήμερα ἀκόμα συντηροῦνται πύργοι ἐπισκευασθέντες, πού ἀρχαιολογοῦνται μέ ἡλικία πολλῶν αἰώνων.

Τό πέρασμα τῆς Ἐρυθρᾶς θάλασσας. Στήν Ἐρυθρά συμβαίνει τό φαινόμενο τῆς πλημμυρίδας καί ἀμπώτιδας. Ὑπάρχει λοιπόν ὁ ἰσχυρισμός ὅτι οἱ Ἰσραηλίτες πέρασαν σέ καιρό ἀμπώτιδας. Ἀλλά σέ τρεῖς μόνο ὥρες, πού κρατᾷ, ἦταν δυνατόν νά περάσουν 2 ἑκατομμύρια Ἰσραηλιτῶν; Ὑστερα ἤξεραν τό χρόνο τῆς ἀμπώτιδας καλύπτεται ὁ Ἰσραηλίτης ἀπό τοὺς ντόπιους Αἰγυπτίους καί διακινδύνεψαν οἱ τελευταῖοι τόσο;

Ἐπανερχόμενοι στήν κριτική τοῦ ἀρθροῦ, παρατηροῦμε ὅτι κάθε ἄλλο παρά «Βιβλικές καταστροφές» σωρεῖται τό μάθημα τῆς Π.Δ. στίς παιδικές ψυχές. Καί τοῦτο μπορεῖ νά τό θεβαιώσει ὁ κάθε ἕνας ἀπό μᾶς τοὺς μεγάλους ἐπαναφέροντας παλιές ἀναμνήσεις τῆς δικιάς του μαθητικῆς ζωῆς. Ζωντανές καί μεγαλειώδεις ζοῦν ἀκόμα σήμερα μέσα μας οἱ διηγήσεις τοῦ παλιοῦ δασκάλου μας πού πρῶτα ἐκεῖνος πίστευε στό θαῦμα. Τό μάθημα τῶν Θρησκευτικῶν καί εἰδικά τῆς Π.Δ. εἶναι ἀδύνατο νά διδαχθεῖ ἀπό ἀνθρώπο, πού δέν πιστεύει, πού στερεῖ τό δικαίωμα ἀπό τό Νομοθέτη, νά ἀκυρώνει τοὺς φυσικούς νόμους, ὅταν Ἐκεῖνος τό κρίνει σκόπιμο. Κατά τόν Βονεῖ ἐτό χειρότερο πράγμα εἶναι νά ἔχετε θρησκευτική διδασκαλία ἀπό ἀνθρώπους, πού δέν πιστεύουν, εἴτε μισο-

πιστεύουν». Ἡ δυσκολία, νομίζω, θρίσκεται στό δάσκαλο πού θά διδάξει καί ὄχι στήν ὕλη. Ἐκεῖνος φέρνει τίς βιβλικές καταστροφές καί ὄχι ἡ Π.Δ.

Κάπου ἐκεῖ ἀναφέρεται ἀκόμα: «Τό παιδί εἶναι ὑποχρεωμένο νά διδαχθεῖ Π.Δ..... πρὶν ἀπό τήν ἀποκάλυψη τῆς δικῆς του θρησκείας, τοῦ δικοῦ του ἀληθινοῦ Θεοῦ...»

Μά ἐπὶ τέλους, ἕως πότε θά μιλοῦμε γιά τόν «καλό Θεό τῆς Ἑλλάδας;»

Καί ἐπειδὴ ἦσαν Ἰουδαῖοι καί ὄχι Ἕλληνες αὐτοί, πού δέχτηκαν τήν πρώτη θεία ἀποκάλυψη, πρέπει νά πετάξουμε ἀπὸ ἀντισκωτισμό τήν Ἀλήθεια τῆς Π.Δ. «Φίλος μὲν Πλάτων, φίλτατη δέ ἀλήθεια». Σ' ὅλο τό ἀρθρο καταβάλλεται προσπάθεια ἐναντίον τῆς Π.Δ. Πολύ φαίνεται ἐπηρεασμένος ὁ συνάδελφος ἀπὸ τὸν ἀντισκωτιστὴ ἱστορικό, πού ἀναφέρει, πῶς διάβασε.

Πολλά ἄτοπα καί ἐπιστημονικῶς ἀμφισβητούμενα ἀναφέρει ἀκόμα. Δέ θά σταθῶ ὅμως σ' ὅλα, παρὰ μόνο σέ ἕνα, στή γνώμη δηλαδή ὅτι: «Ὁ ἠθικός κώδικας τῶν Ἰσραηλιτῶν δέν ξεπερνᾷ τήν ἠθική μιᾶς πρωτόγονης κοινωνίας».

Ἄς ἐξετάσουμε τήν ἀποψη:

Στό Μωσαϊκό νόμο (1500 π.Χ.) 1) Ἀπαγορεύεται ὁ ἐπὶ τόκῳ δανεισμός. 2) Κάθε 7 καί κάθε 50 χρόνια διαγραφόταν κάθε χρέος. 3) Καθιερώνονται πόλεις ἀσυλα γιά τοὺς ἀδίκως καταδικωμένους. 4) Παραγγέλεται ὁ δεκατισμός τῶν ἐσόδων. 5) Προστατεύονται οἱ γυναῖκες καί τά ὀρφανὰ «Πᾶσαν χήραν καί ὀρφανὸ οὐ κακώσετε». 6) Διακηρύσσεται ἡ Δικαιοσύνη «δικαιοσύνην μάθατε οἱ ἐνοικοῦντες ἐπὶ τῆς γῆς». 7) Προστατεύονται οἱ δούλοι. Κατὰ τὸν Ν. Peteres Ἡ θέσις τῶν δούλων παρὰ τῷ Ἰσραήλ ὑπῆρξε πολὺ καλυτέρα καί τῆς ἐνίων ἐργατῶν ἐν πολλαῖς νεωτέραις κοινωνίαις «Ἀπαγορεύεται ἡ ἐμπορία δούλων (παρὰ τήν θέσιν τοῦ δούλου στήν κλασσική

Ἑλλάδα)· 8) Ἡ γυναίκα εἶναι δημιούργημα ἰσότιμο μέ τόν ἄνδρα· «Τοῦτο νῦν ὅσπου ἐκ τῶν ὀστέων μου καί σάρξ ἐκ τῆς σαρκός μου» (Κατάφερε ἡ κλασσική Ἑλλάδα νά ἀνεβεῖ ποτέ στό ὕψος αὐτό;)

Μπορεῖ οἱ Βαβυλώνιοι, οἱ Αἰγύπτιοι καί οἱ Ἕλληνες νά ἀναδείχτηκαν σπουδαῖοι στίς ἐπιστήμες καί στή φιλοσοφία, ἀντίθετα μέ τούς Ἰσραηλίτες, ἀλλά στήν ἠθική οἱ τελευταῖοι εἶναι ἀφθαστοι. Ὡς θγάλει ὁ καθένας τά συμπεράσματά του, γιά νά δεῖ, ἐν πράγματι «ὁ ἠθικός τους κώδικας δέν ξεπερνᾷ τήν ἠθική μιᾶς πρωτόγονης κοινωνίας» καθῶς ὑποστηρίζεται.

Ὁ μέγας οἰκονομολόγος Damascus γράφει γιά τήν Π.Δ.: «Δέν ὑπάρχουν κοινωνικά διδασκαλίες ἐν τῇ γραμματεῖᾳ πάντων τῶν λαῶν, ἐπὶ τῶν ὁποίων νά ἀνεπαύθησαν τοσοῦτοι ἐρευνηταὶ ὀφθαλμοί, καί ἐκ τῶν ὁποίων νά ἦντλησαν χαράν καί προθυμίαν πρὸς αὐτοθυσίαν ἐν τῷ ἀγῶνι ἐναντίον τῆς ἀδικίας τοσαῦται καρδίαι, οἷα εἶναι ἐκεῖναι, ἅς παρέχουν ὁ Νόμος καί οἱ Προφῆται τῆς Π.Δ.».

Τελειώνοντας τίς παρατηρήσεις μου στοὺς προβληματισμούς τοῦ κ. συναδέλφου καταλήγω στά συμπεράσματα δι:

1. Ἡ Π.Δ. μέ τή γνωστή ἐπιλογή ἀπὸ τήν Ἀγ. Γραφή τοποθετήθηκε σωστά στήν Γ' τάξη τοῦ Δημοτικοῦ, κατ' ἀπαίτηση τῆς Διδακτικῆς (Ἱστοριογενετική διάταξη ὕλης), κατ' ἀπαίτηση τῆς Ψυχολογίας. (Ἡλικία τοῦ ὑπερφυσικοῦ λόγου) καί θάσει τῆς αὐτοπρατηρησίας μας πάνω στά δικά μας παιδικά θιώματα.

2. «Βιβλικές καταστροφές» στίς παιδικές ψυχές δέν προκαλοῦνται ἀπὸ τήν ὕλη τῆς Π.Δ., ἀλλά ἀπὸ τούς δασκάλους, πού διδάσκουν «μεθ' εἰρωνείας καί ἀπιστίας».

3. Οἱ (Ἱστορικοί) παιδαγωγοί καί οἱ ψυχολόγοι συμφωνοῦν δι τὴ Ἱστορική ὕλη τῶν θρησκευτικῶν τοῦ Δημ. Σχολείου εἶναι ὀριστη.

4. Ἡ Π.Δ. κατέχει ἐξέχουσα θέση στή σύγχρονη διανόηση, περιέχει τὴ θεία Ἀποκάλυψη σ' ἓνα ἀνθρώπινο πλαίσιο, καί ἡ ἠθική διδασκαλία τῆς εἶναι ὑπεράνω καθε ἠθικῆς καί κάθε κώδικα. Δυστυχῶς μερικοὶ ἀπὸ διάφορα ἐλατήρια κινούμενοι, κατὰ καιροὺς, κηρύχτηκαν πολέμιοι τῆς. Ἡ κατὰ θάθος ὁμως μελέτη τῆς ὀπλίζει μέ πολλὰ ἐπιχειρήματα ἐναντίον τους.

Ἀθανάσιος Ἀναγνωστάκης
διδάσκαλος, καθηγητής,
Ἑλιά Λαρίσης

ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΙΣΧΥΟΝΤΟΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ ΜΕ ΒΑΣΙΝ ΤΗΝ ΝΟΜΟΛΟΓΙΑΝ

Δημήτριος Γ. Αναγνωστόπουλος
Πτυχιούχος Παιδ. Ἀκαδημίας - ΠΑΣΠΕ
Τμήμ./τος Δημοσίας Διοικήσεως ΠΑΣΠΕ
Τμημ./ρχης Κ.Υ. Ὑπ. Παιδείας καὶ Θρησκευμάτων

Συνέχεια

Προσφυγή ἐνώπιον τοῦ Σ.τ.Ε.

Εἰς προσφυγὴν ἐνώπιον τοῦ Σ.τ.Ε. δικαιούται ὁ τιμωρηθεὶς

ὑπάλληλος:

Α) Κατὰ ἀποφάσεων Ὑπουργοῦ ἐπιβολουσῶν οἰκονομικῶν ποινῶν

Β) Κατὰ ἀποφάσεων ὑπηρεσιακῶν πειθαρχικῶν συμβουλίων ἐπιβολου-
σῶν εἰς πρῶτον μὲν βαθμὸν οἰκονομικῶν πειθαρχικῶν ποινῶν, εἰς δεύ-
τερον δὲ βαθμὸν εἰς τὰς ἀνωτέρω μόνον πειθαρχικὰς ποινάς,

α) ἀδικησῆς τοῦ πρὸς προεργίαν οἰκονομικῶν

β) ὑποβιβασμοῦ

γ) ὀφειλετικῆς καύσεως

Τὰ τῶν προθεσμιῶν καὶ τῆς διαδικασίας τῆς ἐνώπιον τοῦ Σ.τ.Ε.

προσφυγῆς ρυθμίζει τὸ Ν.Δ. 170/1973.

Κατὰ τὰς διατάξεις τοῦ ἑνὸς 43 τοῦ ἐκτελεστικοῦ Ν.Δ./τος μετα-
ξὺ τῶν ἀρμοδιοτήτων τοῦ Σ.τ.Ε. συγκαταλέγεται καὶ ἡ ἐκδίκασις
τῶν προσφυγῶν κατὰ τῶν ἀποφάσεων τῶν πειθαρχικῶν συμβουλίων, περὶ
τῶν ᾗδ' ἐγένετο λόγος. Ἐν συνεχείᾳ εἰς τὸ ἑνὸς 41 ἐναφύεται, ὅτι
αἱ προσφυγαὶ ὑπαλλήλων ἀσκοῦνται ἐντὸς 60 ἡμερῶν ἐκ τῆς εἰς αὐτοὺς
κοινοποιήσεως τῆς ἀποφάσεως. Ἡ 60/ἡμέρος εὐτη
προθεσμία παρατείνεται ἐπὶ 30 εἰσέτι ἡμέρας διὰ τοὺς εἰς τὴν
ἀλλοδαπὴν διαμένοντας ὑπαλλήλους.

* Η 60/ήμερος προθεσμία της προσφυγής έρχεται από της κοινοποίησης της προσβαλλομένης απόφασης του πειθαρχικού συμβουλίου εις τόν έλτοῦντα ή τόν πληρεξούσιόν του. Δέν υπολογίζεται ή 60η ήμέρα εάν είναι Κυριακή (Σ.τ.Ε. 909/69 όλομ.).

* Ελάχιστη υπέρβασις της προθεσμίας δικαιολογείται έκ γεγονότος άνωτέρας βίας, έρεσμένου τούτου πρό της έκπνοής της προθεσμίας π.χ. είσαγωγή εις νοσοκομείον, λόγω βαρέας νόσου (1233/62).

Τό Σ.τ.Ε. οικάζει κατά τόν νόμον καί τήν ούσαν, ως δευτέρου βαθμού δικαστήριον, ουνέμενον νά τάξη καί νέας απόδεξεις ή νά ζητήσθαι πληροφορίας διοικητικής φύσεως, μή αποκλεισμένου καί τοῦ δικαιώματος τοῦ υπαλλήλου, όπως επικαλεσθῇ οίκοήποτε νέα αποκλεικτικά στοιχεία.

Οὕτω δύναται ή νά επικυρώσθαι τήν επιβέλλουσαν τήν ποινήν απόφασιν τοῦ πειθαρχικοῦ συμβουλίου καί νά απορρίψθαι τήν προσφυγήν ή νά άκυρώσθαι τήν καταδικαστικήν απόφασιν καί νά επάλλξθαι τόν υπάλληλον ή νά μετριάσθαι τήν επιβληθεῖσαν ποινήν ή τέλος νά άναπέμψθαι μετ' άκυρώσιν της προσληθείσης απόφασης τήν πειθαρχικήν υπόθεσιν πρός νέαν εις πρώτον βαθμόν έρευναν καί κρίσιν.

Διά τήν άποδειξιν ίσχυρισμοῦ τοῦ προσφεύγοντος κατά πειθαρχικής απόφασης περί καταχρηστικής άσκήσεως πειθαρχικής έξουσίας, επιβάλλεται νά προκύπτει έκ στοιχείων τοῦ φακέλλου ό μή νόμιμος σκοπός ή τό μή νόμιμον κίνητρον τῶν ένεργειῶν τοῦ άσκησάντων τήν πειθαρχικήν οίωξιν κατά τοῦ προσφεύγοντος (άπ.24/68).

Τό Σ.τ.Ε. δύναται, μετά ούσιαστικήν έκτίμησιν τῶν πραγματικῶν περιστατικῶν, τῶν συνιστώντων τό πειθαρχικόν άόίκημα, νά προρῇ εις μεταρρύθμισιν της επιβληθείσης ποινής:

Είς μετασχόντα της ένώπιον τοῦ Σ.τ.Ε. οίκης οὐδέν ένδοικον μέσον παρέχεται κατά της απόφασης τοῦ εἰρημένου δικαστηρίου (όλομ. 2746/67).

* Επομένως αἱ άκυρωτικαί καί απορριπτικαί αποφάσεις τοῦ Σ.τ.Ε. άποτελοῦν μεταξύ τῶν οιαόίκων δεδικασμένον, έξ οὗ παρέχεται, ὅτι κατ' αὐτῶν οὐδέν ένδοικον μέσον οίρεται εις τοῦς οικτελέσαντας διαόίκους.

Παραίτησις

Διά της καταθέσεως εις τόν γραμματέα τοῦ Σ.τ.Ε. έγγραφου δηλώσεως περί παραιτήσεως από υπομελημένης αίτήσεως άκυρώσεως έπέρχεται κατάργησις της οίκης, ήν άπαγγέλλει τό δικαστήριον κατά τήν οικάσιμον, έφ' όσον ή υπόθεσις έχει ήδη όρισθῇ πρός συζήτησιν. 'Ανάκλησις' παραιτήσεως οὐδεμίαν έπάγεται νομικήν συνέπειαν, έκτός αν ό παραιτηθείς επικαλήται συγγνωστήν πλάνην ή άλλον τινα νόμιμον λόγον, περί της ν. μιμότητος ή βασιμότητος τοῦ όποίου κρίνεται τό δικαστήριον.

Ἀναστολή ἐκτελέσεως

Ἡ ἔφεσις καὶ αἱ προσφυγαὶ καὶ αἱ πρὸς ἄσκησιν αὐτῶν προθεσμίαι ἀναστέλλουσι τὴν ἐκτέλεσιν τῆς πειθαρχικῆς ἀποφάσεως.

Αἱ μὴ ὑποκείμεναι εἰς ἔφεσιν ἢ προσφυγὴν πειθαρχικαὶ ἀποφάσεις εἶναι ὑποχρεωτικῶς ἐκτελεστοί.

Ἡ ἄσκησις προσφυγῆς ἐνώπιον τοῦ Σ.τ.Ε. ἔχει ἀνασταλτικὸν χαρακτήρα ἀποτέλεσμα, ἢ οὐ μεταρρυθμιστικὴ ἀπόφασις τοῦ Σ.τ.Ε. ἰσχύει ἀπὸ τῆς ἡμέρας τῆς δημοσιεύσεώς της.

Εἰς περικτῶσιν ἀκυρώσεως ὑπὸ τοῦ Σ.τ.Ε. καταγνωστικῆς ἀποφάσεως τοῦ πειθαρχικοῦ συμβουλίου, οἱ ἀκυρότητα ἀναφερομένην εἰς ὠρισμένον στάδιον τῆς ὅλης πειθαρχικῆς διαδικασίας, ἢ διοικήσεως ὀφείλει, ἐπανερχομένη ἐπὶ τῆς ἐν λόγῳ ὑποθέσεως, ὅπως ἐπαναλάβῃ ὅλην τὴν διαδικασία ἀπὸ τοῦ σημείου, ἀπὸ τοῦ ὁποῦ οἰκονομῶν ἢ προκαλέσασα τὴν ἀκύρωσιν πλημμέλεια καὶ ἐφ' ἑξῆς καὶ οὐχὶ νὰ ἐπαναλάβῃ μόνον τὴν πλημμελῆ ἐνέργειάν της, παραλείπουσα τὰ ἀπὸ τῆς ἀκυρώσεως καὶ ἐφεξῆς ὑτάδια τῆς ἐνοιαμέσου διαδικασίας (Σ.τ.Ε. 1500/72).

Τὸ Σ.τ.Ε. διὰ τῆς ὑπ' ἀριθμ. 1248/70 ἀποφάσεώς του ἔχει δεχθῆ, ὅτι ἡ 60/θήμερος προθεσμία, ἢ προβλεπομένη πρὸς ἄσκησιν προσφυγῆς ἢ ἡ ἄσκησις προσφυγῆς ἐνώπιον αὐτοῦ κατ' ἀποφάσεων τοῦ πειθαρχικοῦ συμβουλίου, καθ' ὧν χωρεῖ τὸ ἐνόμιμον μέσον, ἀναστέλλουσι τὴν ἐκτέλεσιν τῶν ἀποφάσεων τούτων.

Ἐκτέλεσις πειθαρχικῶν ἀποφάσεων

Ἡ μὴ ὑποκείμενη εἰς ἔφεσιν ἢ προσφυγὴν ὀριστικὴ πειθαρχικὴ ἀπόφασις εἶναι ὑποχρεωτικῶς ἐκτελεστή ὑπὸ τῆς διοικήσεως, ἀφ' ἧς καταστῇ αὕτη τελεσιόχος.

Καὶ τοῦ θέματος τούτου τὸ Α.Σ.Δ.Υ. ἔχει δεχθῆ τὰ ἀκόλουθα:

Ἡ Διοίκησις ὑποχρεοῦται νὰ ἐκτελῇ τὰς μὴ ὑποκείμενας εἰς προσφυγὴν ὀριστικὰς ἀποφάσεις τῶν πειθαρχικῶν συμβουλίων.

Ὁ ὑπάλληλος, εἰς ὃν ἐπεβλήθῃ ἡ πειθαρχικὴ ποινὴ τῆς ὀριστικῆς καύσεως, τελεῖ ἀπὸ τῆς κοινοποιήσεως τῆς οἰκείας ἀποφάσεως τοῦ ὑπηρεσιακοῦ συμβουλίου αὐτοοικειῶς εἰς ἀργίαν. Εἰς τὴν κατάστασιν αὕτην θὰ παραμείνῃ μέχρι τῆς ἐκδόσεως ὀριστικῆς ἀποφάσεως τοῦ Σ.τ.Ε., ἐν περικτῶσει δοκίσεως προσφυγῆς, ἔλαως μέχρι παρόδου τῆς τασσομένης ὑπὸ τοῦ νόμου προθεσμίας πρὸς ἄσκησιν τῆς προσφυγῆς (Α.3/67).

Πρᾶξις ἐπιβολῆς ποινῆς ὀριστικῆς καύσεως πρὸ τῆς τελεσιόχους τῆς πειθαρχικῆς ἀποφάσεως οὐκ ἐπιτρέπεται εἰς τὴν ἑφημερίδα τῆς Κυβερνήσεως (Α.543/61).

Ἐὰν ἐντὸς τῆς νομίμου προθεσμίας οὐκ ἤθελεν ἀσκηθῆ προσφυγή, ἢ ἡ ἀσκηθεῖσα προσφυγή ἀπορριφθῇ ὀριστικῶς ὑπὸ τοῦ Σ.τ.Ε., ἡ πειθαρχικὴ ἀπόφασις ἐκτελεῖται μερὶμν καὶ εὐθύνη τῆς ὑπηρεσίας προσω

πικρού, εἰς ἣν ἀνήκει ὁ ὑπάλληλος. Ἡ ὑπηρεσία αὕτη ἀημοσιεύει περί-
ληψιν τῆς πειθαρχικῆς ἀποφάσεως εἰς τὴν Ἑφημερίδα τῆς Κυβερνήσεως,
μνημονεύουσα καὶ τὸν τρόπον ἐπελεύσεως τῆς τελεσιδικίας, ὅπως ἢ
τὴν παρέλευσιν ἀπράκτου τῆς προθεσμίας ἀσκήσεως προσφυγῆς, ἢ ἄλλως
τὴν ὀριστικὴν ἀπορριψὶν τῆς ὑπὸ τοῦ Σ.τ.Ε.

Ἡ οὕτω συντελεσθεῖσα ἀπόλυσις θὰ κοινοποιηθῇ εἰς τὸν ἀπο-
λυθέντα, ἀλλὰ ἡ λύσις τῆς ὑπαλληλικῆς σχέσεως ἐπέρχεται εἴτε ἀπὸ τῆς
παρόλου ἀπράκτου τῆς προθεσμίας (60 ἡμερῶν) ἀσκήσεως προσφυγῆς, εἴ-
τε, ἄλλως, ἀπὸ τῆς οἰκονομικῆς τῆς ἀποφάσεως τοῦ Σ.τ.Ε.

Ἐάν τὸ Σ.τ.Ε. δεχθῇ τὴν προσφυγὴν τοῦ τιμωρηθέντος ὑπαλλή-
λου καὶ ἐξαφανίσῃ μεταρρυθμίσει τὴν περί ὀριστικῆς καύσεως ποινὴν,
ὁ ὑπάλληλος ἐπανέρχεται αὐτοδικαίως εἰς ἐνέργειαν.

Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἐκτέλεσιν ἐτέρων ποινῶν, προσθέτομεν τὰ
ἀκόλουθα:

Ἐπὶ τῆς πειθαρχικῆς ποινῆς τοῦ προστίμου τὸ πρόστιμον καὶ τὰ τέλη τῆς
πειθαρχικῆς δίκης εἰσπράττονται ἐπιμελείᾳ τῆς ὑπηρεσίας προσωπικοῦ (τῶν
οἰκείων Ἑπιθ/σεων Ἑκπ/σεως διὰ τοῦς Ἑκπ/κοὺς λειτουργοὺς), κατὰ τὰς
διατάξεις τοῦ νόμου περί εἰσπράξεως δημοσίων ἐσόδων, ἀνάμνη καὶ μετὰ τὴν
λύσιν τῆς ὑπαλληλικῆς σχέσεως.

Ἐπὶ θανάτου τοῦ τιμωρηθέντος ἀποσβέννυται τὸ πρόστιμον καὶ δὲν εἰσ-
πράττεται παρὰ τῶν κληρονόμων αὐτοῦ (Ν.Σ.Κ. 121 /70).

Τὴν ποινὴν τῆς διακοπῆς τοῦ πρὸς προαγωγὴν δικαιώματος, ἡ ὑπηρεσία
ἐκτελεῖ ἀπὸ τῆς τελεσιδικίας τῆς πειθαρχικῆς ἀποφάσεως.

Διὰ τὴν ποινὴν τοῦ ὑποβιβασμοῦ τὸ ΑΣΔΥ (Α 940/50) ἔχει δεχθεῖ ὅτι:
Ἐκ τοῦ συνδυασμοῦ τῶν διατάξεων τοῦ ἀρθροῦ 65 τοῦ Υ. Κ. καθ' ὅς ἡ
ἀξίωσις ἐπὶ τοῦ μισθοῦ τοῦ ὑποβιβασθέντος ἀρχεται ἀπὸ τῆς δημοσιεύσεως εἰς
τὴν Ἑφημερίδα τῆς Κυβερνήσεως τῆς περί ὑποβιβασμοῦ πράξεως, πρὸς τὰς δια-
τάξεις τῆς παρ. 1 τοῦ ἀρθρ. 3 τοῦ Α.Ν. 1016/37, καθ' ὅς διαρκοῦσθαι τῆς
προθεσμίας πρὸς ἀσκήσιν προσφυγῆς ἢ ἐνδικοῦσθαι ἀσκηθείσης τοιαύτης κατ'
ἀποφάσεως περί ὑποβιβασμοῦ ἀναστέλλεται ἡ ἐκτέλεσις τῆς ἀποφάσεως ταύτης,
συνάγεται ὅτι ὁ ὑποβιβασθεὶς ὑπάλληλος δικαιούται τοῦ μισθοῦ, ὃν κέκτηται
μέχρι τῆς δημοσιεύσεως τῆς περί ὑποβιβασμοῦ ἀποφάσεως τοῦ ὑπηρεσιανοῦ
συμβουλίου, ἥτις θέλει πραγματοποιηθῇ μετὰ τὴν ἐκδοσιν τῆς ἀποφάσεως
τοῦ Σ.τ. Ε. καὶ ἐφ' ὅσον τοῦτο ἦθελεν ἀπορρίψει τὴν προσφυγὴν.

Διαιρισὶς μεταξὺ πειθαρχικῆς ποινῆς ὀριστικῆς πείσεως καὶ ἐκπτώσεως

Ὡς ἔχει ἀνωτέρω ἀναπτυχθῇ μεταξὺ τῶν πειθαρχικῶν ποινῶν περιλαμβάνε-
ται καὶ ἡ ποινὴ τῆς ὀριστικῆς πείσεως, (ἀρθρ. 2 παρ. 1 ἐδ. στ), τὴν
ὅποیان ὁ πειθαρχικὸς δικαστὴς δύναται νὰ ἐπιβάλῃ διὰ τὰ ἐν παρ. 5 τοῦ ἀρθ.
2 τοῦ ἐσχόντος πειθαρχικοῦ δικαίου, διαλαμβανόμενα πειθαρχικὰ ἀδικήματα.

Ἡ ἐκπτώσις δὲν ἀποτελεῖ πειθαρχικὴν ποινὴν, ἀλλὰ λύσιν τῆς ὑπαλλή-

λικής σχέσεως, ήτις επέρχεται αυτοδικαίως, ως τό αρθρ. 177 του Ν. 1811/
51 όρίζει, εάν ό υπάλληλος κατεδικάσθη αμετακλήτως:

- α) εις ποινήν τουλάχιστον προσκαίρου καθέλξεως
- β) επί κλημμελήματι εκ των έν αρθρ. 18 παρ. 2 αναφερομένων
- γ) εις στέρησιν των πολιτικών δικαιωμάτων ή
- δ) επί άνυποταξίς ή λιποταξίς.

Κατά την άληθή έννοιαν των ως άνω οιατάξεων ή από της ύπηρεσίας έκκτωσης επήρχετο αυτοδικαίως από της δημοσίευσως της καταδικαστικής αποφάσεως, ή ό έ δημοσίευσίς της περιλήψεως εις την Εφημερίδα της Κυβερνήσεως είχεν την έννοιαν της οιακιστώσεως των έκελθόντων ήδη άποτελεσμάτων.

Ό έκπεσών υπάλληλος όέν επανέρχεται εις την ύπηρεσίαν έν περιπτώσει άμνηστείας, έποκαταστάσεως, χάριτος ή καθ'ολονόηποτε άλλον τρόπον έρσεως του κόλασμού ή έρσεως ή μεταβολής των συνεπειών της καταδίκης (άρθρ. 17α του Υ.Κ.).

Ηδη κατά τάς οιατάξεις της παρ. 4 του άρθρ. 103 του Ισχύοντος Συντάγματος, οι κατέχοντες οργανικές θέσεις δημόσιοι υπάλληλοι όέν όυνανται νά υποβιβασθούν ή παυθούν ένενυ αποφάσεως ύπηρεσιακού συμβουλίου άποτελουμένου κατά τά όδο τρίτα αυτού τουλάχιστον εκ μονίμων δημοσίων υπαλλήλων, όύτω όέον όπως προκειμένου νά καταστή ενεργός ή όιάταξις αυτή έκδοθή άπόφασίς του όίκελου ύπηρεσιακού πειθαρχικού συμβουλίου.

ΥΠΟΔΕΙΓΜΑΤΑ

Προς τ

.....

.....

Απόδειξις παραλαβής κλήσεως Μάρτυρος

Ό ύπογεγραμμένος

δηλώ, ότι έλαβον την από

κλήσιν του

δι' ής καλοΰμαι, όπως εξετασθώ ύπ' αυτού ως μάρτυς

την του μηνός

έ.έ. ήμέραν καί ώραν

Έν τη 19

Ό Έπιδούς

Ό Παραλαβών

Κλήσις πρὸς ἐξέτασιν Μάρτυρος

ἀριθμ.

Ἐχοντες ὑπ' ὄψιν τὰς διατάξεις τοῦ ἀρθροῦ 155 τοῦ Ν. 1811/51 Δ/τος ἡπερί κωδικοποιήσεως εἰς ἐνιαῖον κείμενον τῶν ἰσχυουσῶν διατάξεων περὶ τοῦ πειθαρχικοῦ δικαίου τῶν ὑπαλλήλων τοῦ Δημοσίου καὶ τῶν Νομικῶν Προσώπων Δημοσίου Δικαίου καλοῦμεν ὑμᾶς, ὅπως προσέλθῃτε εἰς τὸ ἐν

κατάστημα

τὴν τοῦ μηνός.....

ἐ.ἐ. ἡμέραν καὶ ὥραν

ἵνα ἐξετασθῇτε ὑπ' ἐμοῦ ὡς μάρτυς εἰς τὴν ὑπόθεσιν, προσκομίζοντες **ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΩΣ** καὶ τὸ δελτίον τῆς Ἀστυνομικῆς Ταυτότητός σας.

Ἐν περιπτώσει μὴ ἐμπροθέσμου προσελεύσεως ἐφαρμοσθήσονται καθ' ὑμῶν αἱ Ποινικαὶ διατάξεις τοῦ ἀρθροῦ τούτου.

Ἐν

τῇ

19

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΕΚΘΕΣΙΣ ΕΝΟΡΚΟΥ ΕΞΕΤΑΣΕΩΣ

Τοῦ μάρτυρος

Ἐν τῇ 197..... καὶ ἐν

τῷ καταστήματι κληθεὶς ὁ ἀνωτέρω μάρ-

τυς προσήλθεν ἐνώπιον ἡμῶν τοῦ

ἐνεργούντος καὶ ἐπὶ παρουσία τ

ἐξητάσθη ὡς κάτωθι:

Ἐ ρ ὠ τ η σ ι ς: Πῶς ὀνομάζεσαι, ποῖον τὸ ἐπάγγελμά σου, ποῖον τὸ θρήσκευμά σου, πότε καὶ ποῦ ἐγεννήθης, ποῦ κατοικεῖς καὶ ποῖα ἡ τυχόν συγγένειά σου, πρὸς τόν

Ἀ π ό κ ρ ι σ ι ς: Ἐπώνυμον Ὄνομα

..... Ὄνομα πατρός Ὄνομα

ΔΗ

μπρος Ἐπάγγελμα Θρήσκευμα
Ἐγεννήθην τό ἔτος εἰς
Ἐπαρχίας Νομοῦ καί κατοικῶ
εἰς οὔδος ἀριθμ.
Συνοικία Ἐπαρχίας
Νομοῦ

Τόν κατηγορούμενον γνωρίζω ἀπλῶς, μή συνδεόμε-
νος διά συγγενείας μετ' αὐτοῦ.

Τά ἀνωτέρω στοιχεῖα ταυτότητός του, προκύπτουν ἐκ
τοῦ ἐπιδειχθέντος εἰς ἡμᾶς ὑπ' ἀριθμ.
δελτίου ταυτότητος ἐκδοθέντος τήν
ἀπό

Εἶτα ὀρκισθεῖς οὗτος ἐπὶ τοῦ Ἱεροῦ Εὐαγγελίου, κα-
τά τὰ ἄρθρα 218 καί 219 τοῦ Κώδικος Ποινικῆς Δικονο-
μίας, κατέθεσε τά κάτωθι:

Ἑ ρ ὠ τ η σ ι ς:

Ἀ π ό κ ρ ι σ ι ς:

Ἐφ' ᾧ συνετάγη ἡ παρούσα, ἥτις ἀναγνωσθεῖσα καί
δεδαιωθεῖσα ὑπογράφεται ὡς ἔπεται.

Ὁ Ἐνεργήσας τήν ἐξέτασιν

Ὁ Ἐξετασθεὶς

Ὁ Γραμματεὺς

Πορισματικὴ Ἐκθεσις

Ἐνόρκου διοικητικῆς ἀνακρίσεως εἰς ἐκτέλεσιν τῆς
ὑπ' ἀριθμ. διαταγῆς τοῦ

Ἐνεργήσαντες ἔνορκον διοικητικὴν ἀνάκρισιν κατό-
πιν τῆς ὑπερθεν σχετικῆς ἐντολῆς, ἐκθέτομεν τά κά-
τωθι:

ΙΣΤΟΡΙΚΟΝ

ΕΝΕΡΓΕΙΑΙ

ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΣ

ΠΡΑΞΕΩΝ

Ὁ Ἐνεργήσας τήν ἀνάκρισιν

Ὑπογραφή

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

•ΕΚΘΕΣΕΙΣ ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΩΝ•

Ήλια Τσαπέκη

Με τις 206 σελίδες του, καλοτυπωμένο, καλογραμμένο και πλούσιο σε περιεχόμενο, που κυριολεκτικά αιχμαλωτίζει τους νέους αναγνώστες, έκυκλοφόρησε πριν λίγο καιρό με τον περσιόφωνο τίτλο, το βιβλίο του κ. Ήλια Τσαπέκη, φιλολόγου.

Σκοπός μου γιό να κριτικάρω κάπως το βιβλίο αυτό δεν είναι να επαινέσω τον συγγραφέα, που είναι γνωστός από χρόνια ως δεινός φιλόλογος στον κύκλο των φοιτητών, ούτε να ενισχύσω την εμπορική σκοπιμότητα του εκδότη αλλά να αναλύσω μέσα σε λίγες γραμμές το περιεχόμενό του.

Ο τίτλος του φαίνεται ότι εξυπηρετεί τους υποψηφίους μόνον των Στρατιωτικών Σχολών. Εγώ όμως επηρεασμένη από την προσεκτική μελέτη μου σ' αυτό έχω την γνώμη ότι τούτο ήμπορεί - ανεπιφύλακτα τή συνιστώ - να χρησιμεύσουν σύμβουλος και σάν εγκόλπιον και στους μαθητές των ανωτέρων τάξεων των Λυκείων αλλά και στους υποψηφίους όλων των Σχολών.

Η γλώσσα του συγγραφέως είναι ή καθιερωμένη δημοτική.

Μετά σύντομον πρόλογον, που προξίζει τον δικαιολογημένον ένθουσιασμόν του β'ά τήν ευεργετικήν αὐτήν προχωρήν του π'η παιδεία, κατανέμει μέ πολύ προσεκτικό τρόπο τό περιεχόμενό του σέ 4 μέρη:

Στό Α' μέρος παρέχει οδηγίες στους υποψηφίους σχετικές μέ τό μέτρον των έκθέσεων εἰς ὅτι ἄφορᾷ τήν γλῶσσαν. Περιέχει δηλαδή ἕνα σύντομο διάγραμμα Γραμματικῆς, ὁμοίον διάγραμμα γιό τήν νεοελληνική συνταξή καθώς και τοὺς ὑπαραίτητους ὀρθογραφικούς κανόνες.

Στό Β' μέρος παρέχει τήν «πρώτη ὕλη» γιό τίς ἐκθέσεις κατ' ἀλφabetικήν - Λεξικογραφικήν σειράν καί ἀναπτύσσει τίς βασικές κοινωνικές πολιτικές, οικονομικές, ιστορικές, θρησκευτικές καί φιλοσοφικές ἔννοιες. Αὐτές τίς ἔννοιες ἡμπορεῖ ὁ καθένας μας νά τίς χρησιμοποιήσῃ σάν ὕλικόν στήν ἀνάπτυξή οἰουδήποτε θέματος. Κι ἔχουν σωστά ἐπιλεγῇ ἀπό τόν συγγραφέα οἱ ἔννοιες αὐτές ὡς π.χ.: Ἀγάπη, Ἀλήθεια, Ἀμιλλα, Ἀναρχία, Ἀπιστία, Ἀείας, Αὐτακριαρχία... Δικαιοσύνη, Διχόνοια... Ἐγωισμός, Ἐθισμόν, Ἐλευθερία... ὡς τό Ψεῦδος... Ψυχαγωγία... Ὁρσίον.

Στό Γ' μέρος τοῦ βιβλίου περιέχονται 83 θέματα (Υποδείγματα) ἐκθέσεων. Προτάσσονται ἀπό τόν συγγραφέα ἐκείνα πού ἀναφέρονται στίς ἔννοιες Πατρίδα - Ἐλευθερία σέ συνάρτησιν μέ τήν ὑπαρξή τῆς Ἑλληνικῆς οἰκογενείας μέ τίς παραδόσεις καί τή διατήρησή τους στήν ὑπόστασιν τοῦ Ἑλληνικοῦ ἔθνους στήν πορεία τοῦ χρόνου. Σ' αὐτά τά θέματα ἐπιμένει ὁ συγγραφεύς πολὺ γιό τά ἰδανικά πού ἀγωνίσθηκε καί ἀγωνίζεται ἡ Ἑλληνική ψυχή, ὅπως π.χ. στίς ἔννοιες τοῦ νόμου καί τοῦ χρέους πρὸς τήν Πατρίδα σάν βασικές ὑποχρεώσεις κάθε πολίτου. Χαρακτηριστικὸ τῆς γραφίδος τοῦ συγγραφέως εἶναι ἡ προσεκτικὴ ἀνάπτυξιν τῶν θεμάτων μέ μικρὲς προτάσεις καί πλήρη νοήματα πού τά διανθίζει μέ παραπομπὰς σέ ἀποφθέγματα ἀρχαίων κειμένων καί σέ ἱστορικά πρόσωπα, πρότυπα γιό ἔμδς τοὺς μεταγενεστέρους σὺν παρὸν καί σὺν μέλλον.

Μέ πολλή ἐπιμέλεια ἐπίσης ἀναπτύσσει τς ἀρχές τῆς ἀληθινῆς δημοκρατίας μέ ἱστορικές ἀναδρομές στήν ἐποχή τῆς δημοκρατίας καί σὺν μεσορρήνῃ τῆς σὺν Ἑλλαδικὸν χωρὸν.

Γενικῶς ἀπὸ τά θέματα πού συσχετίζονται μέ τό τετράπτυχον θρησκεία - Πατρίδα - Ἐλευθερία - Οἰκογένεια μέ ἀνάλογες καί πολὺ ἐπιτυχημένες ἐπικεφαλίδες, ἀντλεῖ ὁ νέος ἀναγνώστης ὕψηλά διδάγματα πού τοῦ γίνονται διώματα καί πού σέ κάθε περίστασιν ἡμπορεῖ νά τά ἀναμοχλεύῃ, νά πειθαρχῇ στίς θεθεῖες ἔννοιες τους καί ν' ἀντιμετωπίζῃ μέ θάρρος καί αὐτοπεποίθησιν κάθε κοινωνική ἐντιστάσιν, κάθε βραχυκύκλωμα πού τυχόν τόν περιζώνει, κάθε διασυρμό πού, ὅσο παροδικός κι ἂν εἶναι, τόν ζημιώνει.

Ἔτσι ἡ πίστις τοῦ νέου ἀναγνώστη σὺν ἰδεώδῃ τῆς Φυλῆς δέν κάμπτεται ἀλλὰ γίνεται γρανῆς, σίδερο, ἀτσάλι.

Ἀλλὰ καί πέραν τούτων καί σέ ἄλλα θέματα ἐπεκτείνεται ὁ συγγραφεύς ὅπως: κοινωνικά, ἐπιστημονικά, πολιτιστικά τῆς συγχρόνου ζωῆς πού μορφώνουν τοὺς νέους καί τοὺς καθιστοῦν ἱκανοὺς ὄχι μόνον σὺν γραπτό λόγο ἀλλὰ καί σὺν προφορικῷ ὥστε νά ἡμποροῦν νά συμμετέχουν σέ ὅποιονδήποτε συζήτησιν καί νά ἔχουν τήν τόλμην καί τήν εὐχέρειαν νά ἐκφράζωνται μέ σωστοὺς συλλογισμούς.

Κατὰ τήν γνώμην μας καί τό μάθημα τῶν ἐκθέσεων θέλει τήν μελέτην του. Χρειάζονται

και σ' αυτά βοηθήματα, υποδείξεις, συμβουλές.

Στό βιβλίο του κ. Τσάπεκη εύρισκε, όπως καλό τό μελετήσει, όλα όσα είναι χρήσιμα και απαραίτητα για την προσωπική του δημιουργική εργασία σ' οποιοδήποτε θέμα, πάντατε ένα πλάνο — σχέδιο — νοημάτων και σκέψεων για να ακολουθήσει ή σωστή αρχιτεκτονική του.

Στό Δ' μέρος του βιβλίου ο συγγραφέας παραθέτει τά εξής υποδείγματα — ανεπτυγμένα θέματα — πού δόθηκαν πρίν 3-4 χρόνια στίς εισαγωγικές εξετάσεις τών Στρατιωτικών Σχολών:

1. Η συμβολή του Έμπορικού Ναυτικού στή χώρα μας.
2. Η επίδραση της βιομηχανίας στήν οικονομική εξέλιξη τών λαών.
3. Τά κύρια στοιχεία πού δημιουργούν την εθνικήν ενότητα ενός λαού.
4. Τό χρήμα είναι καλός υπηρέτης του ανθρώπου άλλ' επικίνδυνος κύριός του.
5. Έρετήν χρή πρώτα γενέσθαι πρίν πηδαιόσις επιχειρείν.

Τίς προσωπικές μου κρίσεις, πού τόσοι περιληπτικά και αντικειμενικά προσπάθησα να εκθέσω στήν παρούσα στήλη άς τίς διαβάσουν οι νέοι μας ή και οι γονείς τους ακόμη και άς έμβραθούν στήν περιεχόμενο του βιβλίου και είμαι βεβαία ότι πολλά έχουν να ώφεληθούν. Άς τό επιχειρήσουν.

Χρ. Παπ.

ΘΕΟΦΡΑΣΤΟΥ ΓΕΡΟΥ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Έκδοση: Άδελφών Τολώδη, 1978

Στό βιβλίο «Προβληματική στήν Έκπαίδευση» του παιδαγωγού Θεόφραστου Γέρου ό αναγνώστης θά βρεί τίς σκέψεις του συγγραφέα γύρω από την προβληματική στό χώρο τής παιδείας τά τελευταία χρόνια.

Ο συγγραφέας γνωστός από τά βιβλία του: «Αντιδημοκρατική εκπαίδευση» και τό «Εκπαιδευτικό Πρόβλημα» αντιμετωπίζει υπεύθυνα την εκπαιδευτική πραγματικότητα, νοιάζει διάλογο μέ τίς επίσημες κυβερνητικές έσεις και προτείνει λύσεις, έφικτές.

Ο συγγραφέας κρίνει υπεύθυνα τά κυβερνητικά μέτρα, και στηρίζει τίς κρίσεις του άνω σέ πολύχρονη εργασία στό δικά μας τά Ένα σχολείο.

Στό βιβλίο «Προβληματική στήν Έκπαίδευση» ο συγγραφέας διακρίνει τόν κεντρικό στόχο τής κυβερνητικής πολιτικής στήν

Παδεία, και τίς μορφές πού υιοθέτησε αυτή ή πολιτική τά τελευταία τρία χρόνια.

Σύμφωνα μέ τή θέση του συγγραφέα πού την αναπτύσσει, σέ περισσότερα από ένα συγγράμματά του, στό έρώτημα άν άντέχουν οι κοινωνικές μας δομές τό βάρος και την πίεση μιός ούσιαστικής ανανέωσης στό χώρο τής Παιδείας, δίνει την παρακάτω άπάντηση:

— Μόνον ή επιστροφή μας στίς ρίζες και σέ θεαμούς πού μείς οι ίδιοι μέσα στή διαύνη μας άχρηστέψαμε (έννοεί έδώ και τό θεσμό τής τοπικής αυτοδιοίκησης) θά βοηθήσει ούσιαστικά σέ μιό προσπάθεια αναδιάρθρωσης και επίβιωσης στίς κρίσιμες στιγμές πού διέρχεται τό Έθνος μας.

Τό βιβλίο περιέχει όκτώ κεφάλαια και χωρίζεται, σέ δύο μέρη: τό πρώτο μέρος, πού είναι και τό κυριότερο, περιλαμβάνει τά κεφάλαια: Προσανατολισμοί α' και προσανατολισμοί β', ό σκοπός τής λαϊκής παιδείας, ή εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, λαϊκή αυτοδιοίκηση και εκπαίδευση, και τό έννεάχρονο βασικό σχολείο.

Τό δεύτερο μέρος περιλαμβάνει κριτικά σημειώματα πάνω στό κυβερνητικά μέτρα.

Τό βιβλίο ένδιαφέρει όλους μας, γιατί άσχολεϊται μέ τό πιό κουτό πρόβλημα, την εκπαίδευση τών παιδιών μας. Σύμφωνα μέ τίς άπόψεις του συγγραφέα: τό σχολείο πού έχουμε είναι ή πραγματικότητα τήν άς κρίνουμε, αλλά δεν θά τό καταδικάσουμε. Δεν θά τό κλείσουμε. Θά άγωνιστούμε νά τό κάνουμε καλύτερο για τά παιδιά μας.

ΤΑ ΝΕΑ ΒΙΒΛΙΑ

Δρo ΝΙΚΟΛ. Γ. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ

Διπλωμ. Ψυχολόγου — Συμβούλου ΚΕΜΕ

ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΑΓΩΓΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

(Άθήνα 1977, 3η έκδ., σσ. 96)

Κάθε άνθρωπινο πλάσμα έρχεται στόν κόσμο μέ περισσότερες άδυναμίες και άνάγκες από κάθε άλλο είδος. Κι όμως τό άνθρωπινο αυτό πλάσμα, τό παιδί, πού, όπως υποστηρίζει ό J. CHATEAU είναι μέ δύναμη πού εξέλισσεται ισόρροπα μέ τόν οργανισμό του, μιό ψυχική κίνηση και μιό όρμη ψυχασπασμική, πού τραβάει πρός τά έμπρός, παρρησιαστική στήν εποχή μας μιό τέτοιο άταίριαστη συμπεριφορά και δημιουργεί τόσες προβληματικές καταστάσεις σ' όλους αυτούς

πρώτο κεφάλαιο μαζί του πού τους οδηγεί να ερευνήσουν γι' αυτό να δώσουν μια σωστή και υπεύθυνη απάντηση στο κοίριο ερώτημα: «Γιατί αυτή η διαγωγή; Ποιος και τι φταίει?».

Πολλοί, διαλέγοντας τον εύκολο δρόμο, θεωρήσαν αποκλειστικά υπεύθυνο το παιδί, γι' αυτό και το μεταχειρίστηκαν ανάλογα. Είναι όμως αυτό σωστό; Συμφωνεί η Έκπαιξη;

Ο Ψυχολόγος και Σύμβουλος του Κ.Ε.Μ.Ε., Δρ. Νικόλαος Παπαδόπουλος με το βιβλίο του «Ψυχολογία Άγωγής του Παιδιού» πού κυκλοφόρησε πρόσφατα σε τρίτη έκδοση άπαντά κατηγορηματικά: «Οι γονείς ή παιδαγωγοί πού έχουν προβλήματα με τα παιδιά, δέν πρέπει ν' αναζητούν τό στία πού μοκρά άπό τους έαυτούς του».

Φταίμε λοιπόν έμείς σό γονείς ή σόν εκπαιδευτικοί γι' αυτή τή διόταση άνάμεσα σ' έμάς και τό παιδί μας κι άν παραδεχτούμε πως κάτι τέτοιο συμβαίνει στην πραγματικότητα, τί πρέπει νά γίνει;

Είναι γεγονός και τό τονίζει πού έντονα στο πρώτο κεφάλαιο του βιβλίου του ο κ. Παπαδόπουλος πως «τό παιδί στην όλη προσωπικότητά του χρωματίζεται άπόλυτα και έντονα, θά μπορούσε νά λεχτεί άνεξίτηλα, άπό τή συναισθηματική άτμόσφαιρα του σπιτιού του». Αύτή ή άτμόσφαιρα πρέπει νά παραμένει άσυννέφαστη και νά λαύζεται άπό τόν ήλιο τής αγάπης, τής ενθάρρυνσης, τής όπεμονής, τής κατανόησης, τής συμπαράστασης, άρχές πού τις χαρακτηρίζει ως βασικές στην άγωγή.

Είναι τέτοια όπως ή άτμόσφαιρα του σπιτιού μας; Μήπως έμείς φέραμε στον κόσμο παιδιά, άλλα δέν μπορούμε νά γίνουμε γονείς; Μήπως τό δικό μας συμπλέγμα, ή άνακαλουθία και ή άσυννεία μας άποτυπώνεται στην ψυχή του παιδιού και του δημιουργούν άγχος και άσασφάλεια, με όλα τό έπακόλουθό τους;

Γιά νά βοηθήσει ο κ. Παπαδόπουλος και τους γονείς άλλα και τους εκπαιδευτικούς, έρευνά και αναλύει τόσο τήν «Παιδαγωγική» όσο και τήν «Εσφαλμένη συμπεριφορά γονέων και διδασκάλων» στο δεύτερο και τρίτο κεφάλαιο του βιβλίου του. Προχωρώντας, μάλιστα, άκόμη περισσότερο προσφέρει τις «Αρχές» και τήν «Τεχνική τής Άγωγής»

στο τέταρτο κεφάλαιο, με σκοπό νά υπερνικηθούν οι συγκρούσεις, τό άγχη, τό πρόβλημα, ή άποθάρρυνση.

Μιά Παιδεία όμως γιά νά ναι σωστή πρέπει, κατά τόν Ούότχεντ, «νά συνεπάγεται τήν έπαφή με τό μεγαλειώδες». Έπομένως άρθά τονίζει ή άγωγή είναι θέμα «παροχής και παραλαβής άξιών ζωής». Αυτό άκριβώς τό άντικείμενο έξιστάζεται στο κεφάλαιο «Άγωγή και άξίες ζωής».

Ο Συγγραφέας πιστεύει στην άγωγή. Άν τή θεωρεί, όπως και δέν είναι, πανάκεια. Τή δέχεται πού άρθά, σό μια πίστη. Αύτή ή πίστη οδηγεί τόν κ. Παπαδόπουλο νά υποστηρίξει πως «όταν υπάρχουν άνάγνωτα παιδιά, υπάρχουν κατά κανόνα και γονείς χωρίς άγωγή».

Γενικά, τό βιβλίο του έκλεκτού συγγραφέα, θεμελιωμένο στις πύ αιχχρώνες όπώψεις τής έπιστήμης και ταυτόχρονα στη σοφία και τήν πείρα των προγόνων μας, άποτελεί μια πολύτιμη προσφορά γιά τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Ένα άλλο προσόν του βιβλίου είναι ή μεθοδικότητα και ή άφραία γλώσσα πού τό κάνουν νά διαβάζεται εύχάριστα.

Τό βιβλίο, ενώ είναι μικρό σε όγκο, έξιστάζει πολλά και κοινά θέματα. Αύτή ή συνοπτικότητα περιορίζει κόπως μιά διεξοδικότερη έξέταση των ζητημάτων πού πραγματεύεται.

Τούτο τό γνωρίζει ο συγγραφέας του και, άσφαλώς, γι' αυτό τό λόγο μός ύπόσχεται στον πρόλόγό του πως θ' ακολουθήσει μιά νέα πληρέστερη έκδοση.

Πάντως, και στη σημερινή της μορφή, ή «Ψυχολογία άγωγής του παιδιού», του κ. Νικολάου Παπαδοπούλου, δείχνει τόν έμπειρο ψυχολόγο, τόν εύσυνείδητο έπιστήμονα και τόν άνθρωπο πού άγαπά τό παιδί και πού μ' αυτό του τό βιβλίο του προσφέρει μια πολύτιμη βοήθεια.

Έλπίζω πως όσοι θά τό διαβάσουν θά βοηθηθούν άσυστακτικά στο νά υπερνικήσουν τό πρόβλημα πού τους παρουσιάζονται στις σχέσεις τους με τό παιδί.

Αυτό, πιστεύω, θά άποτελεϊ και τή μεγαλύτερη ίκανοποίηση γιά τό συγγραφέα, πέρα άπό τό θερμό συχαρητήριο, πού άληθινά τό άξίζει.

Βασ. Γ. Χαρωνίτης