



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	σελ.
1. Η ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΙΣ ΤΗΝ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑΝ ΤΩΝ ΛΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΤΩΝ ΜΕΓΑΛΟΠΟΛΕΩΝ. Εύριπίδη Σοίφλα, Παιδαγωγού	2
2. Η ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΣΕ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΜΕ ΕΛΕΤΘΕΡΟ ΣΥΣΤΗΜΑ Είκαγγ. Παπαϊωάννου—Νταχοῦ, Νηπιαγωγού, Παιδαγωγού	4
3. ΑΓΩΓΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ, Τάκη Σπ. Καπώνη	7
4. ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ, Κωνσταντίνου Παπαμανώλη, Διδασκάλου	12
5. ΒΟΤΔΑΣ—ΛΑΟ ΤΣΕ—ΚΟΜΦΟΤΚΙΟΣ, Κων. Π. Τσοίτσουρα	18
6. ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΚΑΙ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, Γιάννη Σαλβαρά, δασκάλου	20
7. Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΜΟΡΦΩΣΕΩΣ ΕΙΣ ΤΗΝ ΖΩΗΝ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ, Ίωάννου Δ. Μπερδαλή, Διδασκάλου	26
8. Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ, ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ, Βασιλείου Κουκούτση	32
9. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ, Κ. Ι. Βασιλείου, Διδασκάλου	33
10. ΠΩΣ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΟΡΓΑΝΩΘΗ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΙΣ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ, Κων/νου Τσιμπούνη	40
11. ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ	45

ΤΕΥΧΟΣ

1, 2

ΕΙΟΣ ΚΓ'

ΙΟΥΛΙΟΣ

ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ

1975

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΕΔΡΑ: ΑΘΗΝΑΙ

ΔΙΕΥΘΥΝΣΙΣ: ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α Τ.Τ. 118

ΤΗΛΕΦ. 3236.547 - 3221.316 - 3245.375

ΕΤΟΣ ΣΥΣΤΑΣΕΩΣ 1922

Ένωσις

τῶν ἀπανταχοῦ τοῦ Κράτους
νομίμως ὑφισταμένων Διδασκαλικῶν Συλλόγων
καὶ τῶν Διδασκαλικῶν Συλλόγων
τῶν ἐν τῇ Ἀλλοδαπῇ Ἑλληνικῶν Κοινοτήτων

Ἀνεγνωρισμένη

ὑπὸ τοῦ Πρωτοδικείου Ἀθηνῶν
διὰ τῆς ὑπ' ἀριθ. 754/1946 Ἀποφάσεώς του
ὡς αὕτη ἐτροποποιήθη
διὰ τῶν ὑπ' ἀριθ. 7363/46, 10508/48, 3716/51,
4711/66, 570/69 καὶ 3213/72 ἀποφάσεων



ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΝ

Πρόεδρος	Παναγιώτης Καζαντζής
Α'. Ἀντιπρόεδρος	Ἐμμανουὴλ Σπανουδάκης
Β'. »	Ἀλέξανδρος Κέλλας
Γεν. Γραμματεὺς	Ἀθανάσιος Λύκος
Εἰδ. »	Κυριάκος Γεωργιάδης
Ταμίας	Στυλιανὸς Τσαξιρλῆς
Σύμβουλος	Ἐμμανουὴλ Δοριάκης
»	Φώτιος Παπαφωτίου
»	Ἀθανάσιος Παπανικολόπουλος

Επιστημονικόν Εγχειρίδιον της ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

**ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΙΣ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ
ΕΛΛΑΔΟΣ**

•
Αριθμός άδειας Κυκλοφορίας
18764/Γ του 1954

Υπουργείου Προεδρίας Κυβερνήσεως

•
**ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ
ΥΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ
ΕΚ ΜΕΛΩΝ
ΤΟΥ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ**

•
ΣΥΝΔΡΟΜΑΙ
Ετήσιαι προπληρωτέαι

ΔΙΔΑΣΚΑΛΩΝ Δρχ. 100
ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΦΟΡΕΙΩΝ » 150
ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ Δολ. 4
Δι' αεροπορικήν αποστολήν
προστίθενται διά τέλη » 2,5
ΤΙΜΗ ΤΕΥΧΟΥΣ Δρχ. 10

ΑΘΗΝΑΙ

1975

•
**ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΕΥΧΟΥΣ 1-2
ΕΤΟΣ ΕΙΚΟΣΤΟΝ ΤΡΙΤΟΝ**

•
ΓΡΑΦΕΙΑ
Ξενοφώντος 15α - ΑΘΗΝΑΙ (118)

ΤΗΛΕΦΩΝΑ
Διεύθυνσις - Σύνταξις 3236.547
Διαχείρισις - Διεκπεραίωσις 3221.316
Έργασίαι δημοσιευόμεναι ή μή
δεν επιστρέφονται

**LA TRIBUNE
PROFESSIONELLE
DE L' INSTITUTEUR**
Publication
mensuelle
de la Fédération
Grecque des
Instituteurs
rue Xénophontos 15a (118) Athènes - Greece

Ἡ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΕΙΣ ΤΗΝ ΑΙΜΟΣΦΑΙΡΑΝ ΤΩΝ ΛΑΪΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΤΩΝ ΜΕΓΑΛΟΠΟΛΕΩΝ

ὑπὸ ΕΥΡΙΠΙΔΗ ΣΟΥΡΛΑ Παιδαγωγοῦ

Ἐάν ἀναπτύσσεις τὸν ἔρωτα τῆς τελειοποιήσεως, κατὰ τὴν ἀσκήσιν τοῦ ἐπαγγέλματός Σου, ὑπὸ τὴν προϋπόθεσιν ὅμως ὅτι τοῦτο ἀποτελεῖ πραγματικὰ ἱεραρχίαν καὶ ὄχι τυπολογίαν θὰ ἀφυπνισθοῦν μέσα σου ἱκανότητες ποῦ ληθαργοῦν καὶ τῶν ὁποίων ἡ χρησιμοποίησις θὰ σέ ὀδηγήσῃ εἰς τὴν ἐπιτυχίαν.

Kakuso

Πατριδογνωστικὴ μορφή διδασκαλίας εἰς τὰ λαϊκὰ Σχολεῖα τῶν μεγαλοπόλεων, εἶναι ἓνα θέμα τελείως πρωτότυπον πρὸς διαπραγμάτευσιν, ἔάν ληφθῇ ὑπ' ὄψει ὅτι δασκάλοι καὶ δασκάλας ποῦ διακονοῦν εἰς λαϊκὰ Σχολεῖα μεγαλοπόλεων, δέχονται εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τῶν Σχολείων τῶν πρὸς φοίτησιν καὶ παιδιὰ ξερριζωμένα ἀπὸ τὴν γενέθλιαν γῆν των, καὶ τὰ ὁποῖα ἔχουν ἐπιζητήσεις, ἔστω καὶ ἀμυδράς, ἀπὸ τὸν χώρον ἐκεῖνον, ὅπου πρωταντίκρυσαν τὸ φῶς τοῦ ἡλίου.

Παράδειγμα:

Τὰ ἐκ τῆς Ἀμασίας τοῦ Πόντου ξερριζωμένα παιδιὰ τὰ ὁποῖα διέμεναν εἰς τὴν ὁδὸν Ἀμασειας (Παγκράτι) καὶ φοιτοῦσαν πρὸ δεκαετηρίδων εἰς τὸ διπλανόν των 4ον δημοτικὸν Σχολεῖον.

Συνεπῶς.

Γεννᾶται τὸ ἐρώτημα πῶς θὰ ἀσχοληθῇ ἢ ἡσυχολήθῃ μὲ διδασκαλίαν Πατριδογνωσίας, στὴν 3ην τάξιν τοῦ λαϊκοῦ Σχολείου, ὁ δάσκαλος ἢ ἡ δασκάλα των.

Καὶ γιὰ νὰ ἐκφρασθοῦμε μὲ Παιδαγωγικὴν χτυπητὴν εἰκόνα καὶ διακήρυξιν τῆς ταπεινότητός μας.

II

Ποιὰ δηλαδή θουνά, ποτάμια, πεδιάδες, γήλοφοι τῆς ἀτμόσφαιρας τῶν Ἀθηνῶν ποῦ ζοῦσαν τὰ παιδιὰ τὰ ἐκ τῆς Ἀμασειας ξερριζωμένα, θὰ σινηθίσουν τὸ ἄστυ τῶν Σειρήνων, ὥστε νὰ μεταδώσουν Πατριδογνωστικὸν σάλπισμα καὶ νὰ ἀφυπνί-

σουν Πατριδογνωστικὰ συναισθήματα εἰς τὰ παιδιὰ αὐτὰ τὰ ξερριζωμένα καὶ νὰ τὰ μεταφέρουν εἰς τὸν χώρον τῆς γενέθλιας γῆς των;

Ἴδου θέμα πρωτότυπον πρὸς διαπραγμάτευσιν, τὸ ὁποῖον ὅμως θὰ χρειασθῇ γύρω ἀπὸ τὴν διατύπωσίν του καὶ τὴν ἐπιβίβασιν τοῦ διδάσκοντος, δασκάλου ἢ δασκάλας σ' ἓνα μαγικὸν καράβι, ποῦ θὰ τοὺς ὀδηγήσουν, εἰς τὸν ποθητὸν λιμένα τῶν Πατριδογνωστικῶν ὀνείρων των.

Καὶ γιὰ νὰ ἐκφρασθοῦμε ἐπὶ τὸ παιδαγωγικώτερον.

III

Ἡ ἐπίτευξις τοῦ σκοποῦ τῆς Πατριδογνωστικῆς διδασκαλίας εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τῶν μεγαλοπόλεων, εἶναι ἀπείρως δυσχερεστέρα ἐν σχέσει μὲ τὴν διδασκαλίαν εἰς τὴν ἑκασταχοῦ Στενώτερη Πατρίδα τῶν μαθητῶν, ἢ διέγερσις δηλαδὴ καὶ ἡ ἀφύπνισις διαφέροντος τῶν μαθητῶν γιὰ τὸ Στενώτερον περιβάλλον των, καὶ συνεπῶς καὶ ἀγάπης γιὰ τὸ περιβάλλον, ἔάν ληφθῇ ὑπ' ὄψει ὅτι εἰς τὰ παιδιὰ τῶν μεγαλοπόλεων, δὲν σκορπίζει ἡ περιωρισμένη ἀτμόσφαιρα τῆς φύσεως τὸν βαθμὸν τῆς χαρούμενης διαθέσεως, ποῦ μεταῖδῃ εἰς τὰ παιδιὰ τῆς ὑπαίθρου.

Τὰ παιδιὰ τῶν μεγαλοπόλεων, ἐναλλάσσοντα ἐπὶ παραδείγματι κατοικίαν καὶ διεύθυνσιν, δὲν γνωρίζουν τίποτε γιὰ τὴν μαγεῖαν τοῦ πατρικοῦ σπιτιοῦ, ποῦ ἐγκλείονται τὰ παιδιὰ τῆς ὑπαίθρου γιὰ τὸ πατρικὸ τους σπίτι, ποῦ στάθηκε τὸ λίκνον τῆς παιδικῆς των ἡλικίας καὶ τοῦ ὁποῖου τὸ ὄραμα τὸ ξαναφέρουν στὴ θύμησίν τους μὲ τὴν σκέψιν τοῦς τὴν μαγικὴν.

IV

Ἡ χρυσὴ λοιπὸν αὐτὴ περίοδος τῆς παιδικῆς ἡλικίας εἰς αἰ δεμένη μ' ἐτὸ ὄραμα τῆς ἑκασταχοῦ γενέθλιας γῆς των καὶ συνεπῶς εἶναι προβολὴ καὶ μιᾶς πραγματικῆς Πατριδογνωστικῆς ἀγάπης.

Ἐντεῦθεν δὲ προκύπτει καὶ ἡ ἀπαίτησις

ἡ Παιδαγωγικὴ σχετικὰ μετὰ τὴν ἐκπαίδευσιν ὀλικὸν γιὰ τὰ παῖδιά τὰ ξερριζωμένα ἀπὸ τὴν γενέθλιαν γῆν των καὶ φοιτῶντα εἰς τὰ λαϊκὰ Σχολεῖα τῶν μεγαλοπόλεων κατὰ τὴν ἐποχὴν ἰδίως τὴν σημερινὴν ὅπου ἡ ὑπαιθρὸς ξερριζώνεται καὶ οἱ κάτοικοι μεταναστεύουν εἰς τὰς πόλεις.

Ἡ διδακτικὴ δὲ ἀπόψεως πρέπει τὸ παιδί νὰ γνωρίζει καὶ νὰ ἐπιζήσῃ μὲ αὐτενέργειαν, ὅ,τι τοῦ προσφέρει ἡ ἀτμόσφαιρα τῶν μεγαλοπόλεων καὶ τῶν πόλεων, ὅπου θρίσκειται.

Ἔτσι:

Κάθε δάσκαλος ἢ δασκάλα, γράφουν καὶ συνθέτουν οἱ ἴδιοι, τὴν Πατριδογνωσίαν των καὶ τὴν μορφήν τῆς Πατριδογνωστικῆς διδασκαλίας.

Περίπατοι δὲ ἰδίως Πατριδογνωστικοὶ καὶ ἐκδρομὲς, θὰ συνθέσουν τὴν μορφή καὶ τῆς Πατριδογνωστικῆς διδασκαλίας.

Περίπατοι δηλαδὴ καὶ Σχολικὲς ἐκδρομὲς ἐνδείκνυται ὅπως πραγματοποιηθῶν, κατὰ τὴν ἀνοιξιν, τὸ θέρος καὶ τὸ φθινόπωρον εἰς τὴν ὑπαιθρον, γιὰ νὰ εἶναι δυνατόν ἡ φύσις, ἡ μητέρα δηλαδὴ γῆ, στίς διαφορὰς κατὰ τίς χρονικὰς περιόδους ἐκφάνσεις τῆς, νὰ μιλήσῃ εἰς τὴν ψυχὴν τῶν παιδιῶν.

Δὲν πρέπει δὲ νὰ διαφεύγει τὴν ἀντίληψίν μας ὅτι τὰ ξερριζωμένα παῖδιά ἀπὸ τὸν χώρον ὅπου πρωταντίκρυσαν τὸ φῶς τοῦ ἡλίου καὶ φοιτοῦν εἰς τὰ λαϊκὰ Σχολεῖα τῶν μεγαλοπόλεων, εἶναι καταδικασμένα νὰ συνθέσουν τὸ ἄσμα τῶν σειρήνων τῆς γενέθλιας γῆς των.

Καὶ γιὰ νὰ ἀνακεφαλαιώσωμεν τίς ὡς ἐνῶ ἀπόψεις γιὰ τὸ παρθένον αὐτὸ θέμα τῆς Διδακτικῆς.

Υ

Ἡ πραγματοποίησις Πατριδογνωστικῆς διδασκαλίας εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τῶν μεγαλοπόλεων, εἶναι συνδεδεμένες μὲ ἀπείρους μεγαλυτέρας δυσχερείας ἀπὸ τὴν πραγματοποίησιν εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τῶν χειρῶν, καὶ τῶν μικρῶν πόλεων, γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν τῆς διδασκαλίας διαφέρον καὶ ἀγάπη ἐκ μέρους τῶν μαθητῶν διὰ τὸ περιβάλλον, πρῶτον τὸ ὁποῖον δὲν εἶναι εὐκόλον.

Τὸ παιδί τῶν μεγαλοπόλεων δὲν γνωρίζει τίποτε διὰ τὴν μαγείαν ἐπὶ παραδείγματι τοῦ πατρικοῦ σπιτιοῦ, τὸ ὁποῖον γιὰ

τὸ χωριατόπαιδο, οὐδὲν ἔχει κατὰ τὴν παιδικὴν του ἡλικίαν τὸ λίκνον, καθὼς ἐπίσης καὶ διὰ τὰς ἐπιζήσεις τοῦ χωριατόπαιδου ἀπὸ τὸ φυσιοκρατικὸν περιβάλλον, κατὰ τὰς διαφορὰς ἐποχὰς τοῦ ἔτους, ἐπιζήσεις δηλαδὴ, πού μὲ μαγικὴν δύναμιν στροβυλίζοντας εἰς τὸν ἐσωτερικὸν κόσμον.

Ὅπως δὲ γιὰ κάθε Σχολεῖο τῆς ὑπαιθροῦ, ἔτσι καὶ γιὰ τῶν μεγαλοπόλεων τὰ Σχολεῖα, ἰσχύει ἡ ρῆσις τοῦ διασήμου Γερμανοῦ ἐκπαιδευτικοῦ Albarto Schinidt κατὰ τὴν διακήρυξιν τοῦ ὁποῖου κάθε δάσκαλος γράφει ὁ ἴδιος τὴν Πατριδογνωσίαν του(1).

ΥΙ

Καὶ τώρα, ἐν τελειωτικῇ κατακλείδι.

Πρὸς ἐπίτευξιν τῆς Πατριδογνωστικῆς μορφῆς διδασκαλίας εἰς Σχολεῖα τῶν μεγαλοπόλεων, οὔτε τὰ ἐγχειρίδια τῆς Διδακτικῆς, οὔτε οἱ μορφὲς τῆς διδασκαλικῆς ἐπιμορφώσεως θὰ εἶναι δυνατόν νὰ φέρουν ἀποτέλεσμα, πραγματικῆς μορφωτικῆς ἀπόψεως, ἐὰν λείπει ἡ ἀφύπνιση τοῦ ἔρωτος τοῦ δασκάλου ἢ τῆς δασκάλας, σχετικὰ μὲ τὴν τελειοποίησιν τῆς πραγματικῆς ἱερουργίας του καὶ ὅχι τῆς ἐφαρμογῆς ξηρᾶς τυπολογίας καὶ ἐφαρμογῆς συνταγῶν διδακτικῆς μορφῆς.

ΥΙΙ

Κατὰ ταῦτα:

Ἄς ἀναγράψωμεν τὴν διακήρυξιν τοῦ Κακῦς εἰς τὸ μοναδικὸν καὶ ἀποτελεσματικὸν φάρμακον.

Τὰ προετάξαμε ὡς ἐρεθίσματα εἰς τὴν ἀρχὴν τοῦ ἄρθρου μας, ἀλλὰ ἀποτελεσματικὴ εἶναι καὶ ἡ διακήρυξις.

Τὴν παραθέτομεν λοιπὸν ὡς κατακλείδα.

«Ἐὰν ἀναπτύσσεις τὸν ἔρωτα τῆς τελειοποιήσεως κατὰ τὴν ἀσκήσιν τοῦ ἐπαγνέματός σου, ὑπὸ τὴν προϋπόθεσιν ὅμως ὅτι τοῦτο ἀποτελεῖ πραγματικὴν ἱερουργίαν καὶ ὅχι τυπολογίαν, θὰ ἀφύπνισθῶν μέσα σου ἱκανότητες πού ληθαρχοῦν καὶ τὴν ὁποῖαν ἡ χρησιμοποίησις θὰ σὲ ὀδηγήσῃ εἰς ἐπιτυχίαν».

Κακῦς

ΕΥΡΙΠΙΔΗΣ ΣΟΥΡΛΑΣ, Παιδαγωγός

Ἡ πειθαρχία σὲ Νηπιαγωγεῖο μὲ ἐλεύθερο σύστημα

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑΣ ΠΑΠΑ-ΓΩΑΝΝΟΥ - ΝΤΑΧΡΗ

Νηπιαγωγὸς - Παιδαγωγὸς

Μετεκπαιδευθεῖσης ἐπὶ τριετίαν εἰς Μ. Βρετανίαν

Πειθαρχία εἶναι ἡ ἀπόλυτη ὑπακοή καὶ τήρηση τῶν νόμων γραπτῶν ἢ ἀγράφων. Εἶναι δὲ ἓνα ἀπὸ τὰ κέντρα συζήτησης στὶς μοντέρνες παιδαγωγικὲς μεθόδους. Δάσκαλοι καὶ γονεῖς ὅλοι συμφωνοῦμε ὅτι κοινὸς μας στόχος πρέπει νὰ εἶναι ἡ διατήρηση σειρᾶς καὶ σκοποῦ στὶς σχολικὲς δραστηριότητες. Οἱ συντηρητικοὶ πιστεύουν, ὅτι γιὰ νὰ ἐπιτύχῃ ἓνας τέτοιος κοινὸς στόχος τὰ παιδιὰ χρειάζονται νὰ ἀσκηθοῦν σὸ νὰ ἀνέχωνται τὴν ἐξουσία τῆς δασκάλας καὶ τοῦ σχολείου διότι ἡ ὑπερβολικὴ ἐλευθερία γιὰ ἐκλογὴ συγχέει καὶ ταράσσει αὐτά. "Ὅταν ὅμως ἡ πειθαρχία εἶναι παραδεκτὴ ἀπὸ ὅλα τὰ παιδιὰ τῆς τάξης αὐτὸ τοὺς δίνει ἀσφάλεια, τοὺς δίνει τὴν ἱκανότητα νὰ ἐπιμένουν στὴν ἀπασχόλησή τοις γιὰ νὰ ἐπιτύχουν κάτι ποὺ ἐπιθυμοῦν, νὰ καρτεροῦν καὶ νὰ ἐλέγχουν τὸν ἑαυτό τοὺς πρῶτα ποὺ θὰ τὰ βοηθήσῃ νὰ γίνουν ὑπεύθυνοι πολῖτες. Γιὰ τοὺς συντηρητικούς ἡ ἐλεύθερη δραστηριότητα δὲν προμηθεύει μιὰ τέτοια ἐξάσκηση καὶ συμβάλλει ὥστε τὰ παιδιὰ νὰ ἐξελιχθοῦν σὲ ἐγweisτὲς ἐνήλικες· πάνω δὲ ἀπ' ὅλα ὅταν τὰ παιδιὰ ἀσχολοῦνται μὲ ἐλεύθερις δραστηριότητες δὲν μαθαίνουν ἀρκετά.

Πιστεύουμε, ὅτι κάθε προοδευτικὴ μέθοδος ἀναγνωρίζει, πῶς μιὰ συντηρητικὴ παιδαγωγικὴ φέρει τὰ ἀποτελέσματα, ποὺ σκοπεύει, ἀλλὰ ὑπάρχουν πολλὲς προοδευτικὲς μέθοδοι ποὺ θεωροῦν τὴ συντηρητικὴ ἀνάλυση τῆς ἐλεύθερης δραστηριότητας, νὰ εἶναι ἀπατηλὴ. Γιατὶ ὅταν εἰναιδανιληπτὸς ὁ τρόπος ποὺ ἀναπτύσσεται τὸ ἀνθρώπινο μυαλὸ τότε εἶναι φανερό ὅτι ἡ μέθοδος τῆς ἐλεύθερης δραστηριότητας ἢ τῆς αὐτοανακάλυψης συμπληρώνει αὐτὴ τὴν ἀνάπτυξη. Ἐπὶ πλέον μιὰ τέτοια μέθοδος ἐνθαρρύνει τὴν φαντασία καὶ τὴν πρωτοβουλία τοῦ παιδιοῦ, ἀπαραίτητα καὶ τὰ δύο γιὰ νὰ μορφωθοῦν δραστήριοι καὶ εὐτυχεῖς πολῖτες.

Τὸ πρόβλημα εἶναι γιὰ τὴν καινούργια Νηπιαγωγὸς - δασκάλα, ποὺ εὕρσκει δύσκολο νὰ ἐπιβάλῃ μιὰ ἐλεύθερη κοινωνικὴ

πειθαρχία στοὺς μικροὺς «μαθητὲς» τῆς, οἱ ὁποῖοι ἀσχολοῦνται μὲ ἐλεύθερες δραστηριότητες· μιὰ πειθαρχία, ποὺ νὰ ἐπιτυγχάνεται μὲ τὴ συγκατάθεση τοῦ ἑαυτοῦ.

Ἡ πείρα μας ἀπὸ τὴν παρακολούθηση καὶ ἐφαρμογὴ τοῦ ἐλεύθερου συστήματος ἀπασχόλησης τῶν νηπίων μᾶς ἐπιτρέπει νὰ διατυπώσουμε τὴν παρακάτω γνώμη:

Ἐλεύθερη ἀπασχόληση ἢ ἐλεύθερο παιγνίδι δὲν εἶναι ἡ ἀπουσία κάθε κοινωνικοῦ νόμου καὶ μιὰ ἄδεια τῶν παιδιῶν νὰ κάνουν ὅπως θέλουν. Εἶναι θέβαια ἐλεύθερα νὰ διαλέγουν ἐκεῖνο ποὺ θέλουν νὰ κάνουν· εἶναι ἐλεύθερα νὰ ἀσχολοῦνται μὲ αὐτὸ ὅση ὥρα θέλουν καὶ εἶναι ἐλεύθερα, νὰ ἀλλάζου τὴν ἀπασχόλησή τους, ὅταν θέλουν. Δὲν εἶναι ὅμως ἐλεύθερα, νὰ σκορποῦν τὴν ἄμμο πάνω σὸ πάτωμα γιατί ἔτσι καταστρέφουν τὴν εὐχάριση κίνηση στοὺς ἑαυτοὺς τοὺς καὶ στὰ ἄλλα παιδιὰ. Δὲν εἶναι ἐλεύθερα νὰ οὐρλιάζουν, νὰ φωνάζουν ἢ νὰ παράγουν μεγάλους θορύβους πυροβολισμοῦ σὲ σημεῖο, ποὺ νὰ ὑποφέρουν τὰ ἄλλα παιδιὰ ἀπὸ τὴν δημιουργία τέτοιων θορύβων. Δὲν εἶναι ἐλεύθερα νὰ ρίχνουν ἐπάνω τοὺς νερά ἢ νὰ βρέγουν τοὺς συμπαῖχτες τοὺς, διότι οἱ γονεῖς δὲν θέλουν, νὰ παίρνουν θρεγμένα τὰ παιδιὰ τοὺς σὸ σπῆτι. Δὲν ἐπιτρέπεται νὰ σχίζου τὰ βιβλία, νὰ δαγκώνουν τίς τόμπολες καὶ τὰ ὁμοια, ἢ νὰ σπάζουν τὰ παιγνίδια, γιατί θὰ ὑποφέρουν τὰ ἄλλα παιδιὰ, ποὺ δὲν θὰ τὰ ἔχουν, νὰ τὰ χρησιμοποιήσουν, γιατί συνήθως δὲν χρησιμοποιοῦν τὰ κατεστραμμένα παιγνίδια. Αὐτονόητον εἶναι, ὅτι δὲν ἐπιτρέπεται τὸ ἓνα παιδί, νὰ χτυπά τὸ ἄλλο ἢ ὁ ἓνας νὰ χαλάῃ κάτι ἰδιόκτητο τοῦ ἄλλου. Τὰ μαχαίρια θὰ χρησιμοποιοῦνται μόνο σὸ τραπέζι τοῦ ζυμαριοῦ ἢ τῆς πλαστελίνης, γιὰ νὰ κόβουμε τὸ ζυμαρί ἢ τὴν πλαστελίνη, τὰ πριόνια θὰ χρησιμοποιοῦνται μόνο σὸν πάγκο τοῦ μαραγκοῦ γιὰ νὰ πριονίζουμε τὰ ξύλα. Θὰ πρέπει νὰ συνηθίσουν νὰ τελειώνουν ὅτι ἀρχίζουν καὶ νὰ χρησιμοποιοῦν ἓνα κάποιο κομμάτι ἐξοπλισμοῦ μόνον ὅσο χρόνο τοὺς χρειάζεται. Θὰ πρέπει ἀ-

κόμη νά καταλάβουν ότι δέν ἐπιτρέπεται νά ἐνοχλοῦν τὰ ἄλλα παιδιά στήν ἐργασία τους ἢ στό παιγνίδι τους. Τοῦτο σημαίνει ότι ἡ οὐσία τῆς πειθαρχίας εἶναι μέρος τῆς κοινωνικῆς ἐξάσκησης καί οἱ δραστηριότητες ἔχουν ὡς σκοπό νά φέρουν σέ ἐπαφή τὰ παιδιά μεταξύ τους ἔτσι ὥστε νά μάθουν νά προσαρμόζονται τῆς ἐπιθυμίας τους στίς ἀνάγκες τῆς ὁμάδας. Τά παιδιά πρέπει νά μάθουν νά προσαρμόζονται καί ὡς πρός αὐτό δέν ἔχουν νά κάμουν καμμιᾶ ἐκλογή. Ἡ μόνη τους ἐλευθερία εἶναι νά διαλέξουν τόν τρόπο, πού θά τὸ κάμουν. Μερικές φορές μάλιστα τὰ παιδιά χρειάζονται βοήθεια καί στό νά διαλέξουν. Ἐνα παιδί μπορεῖ, ἂν θέλῃ, νά μείνῃ μόνο του, ἀλλά ὅσο γρηγορώτερα γυρίσει στήν ὁμάδα - πράγμα, πού οἱ διάφορες δραστηριότητες καί ἡ καθοδήγηση τῆς δασκάλας κάνει ἀναπόφευκτο - αὐτός πρέπει νά παραδεχτῇ τήν πειθαρχία καί τοὺς κανονισμοὺς τῆς ὁμάδας, ἔτσι τὸ παιδί διδάσκεται τὸ μεγαλύτερο κεφάλαιο μιᾶς ὥριμης καί ἐλεύθερης κοινωνικῆς πειθαρχίας μὲ δική του συγκατάθεση καί ὄχι μὲ ἀπαγόρευση. Αὐτοπειθαρχία εἶναι τὸ πρῶτο βῆμα στήν κοινωνική πειθαρχία καί εἶναι ἀπεριόριστη μέσα σ' αὐτή.

Ὡστόσο γιὰ νά ἐπιτύχουμε μιὰ τέτοια ἐλεύθερη πειθαρχία πρέπει νά ἔχομε «ἀπόλυτο τὸ πρόσταγμα τῆς μεθόδου πού χρησιμοποιοῦμε καί τὴν πεποίθηση, ὅτι αὕτη εἶναι ἀποτελεσματική. Διαφορετικά θά ἀποτύχουμε ἐμεῖς καί ὄχι ἡ μέθοδος. Ὅλα τὰ συστήματα νομίζουμε, ὅτι ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὴν προσωπικότητα, ἐπομένως παραδεχόμαστε, ὅτι ἡ διδακτική ἱκανότητα τῶν δασκάλων ὅλων τῶν σχολικῶν βαθμίδων καί ἡ ἐλευθερία μὲ τὴν ὁποία ἐνεργεῖ ἡ μέθοδος εἶναι τὰ ἰδιαίτερα προσόντα, πού ἀπαιτοῦν, γιὰ τὴν ἐπιβολὴ τῆς ἐλεύθερης πειθαρχίας.

Παρ' ὅλ' αὐτὰ ἡ τέχνη τῆς ἐπιβολῆς αὐτῆς τῆς πειθαρχίας δέν εἶναι ἀπλή καί δέν εἶναι κάτι πού ἕνας μπορεῖ νά τὴ διδάξῃ σέ κάποιον ἄλλον· μαθαίνεται μόνο μὲ τὴν πράξη. Ὑπάρχουν θέβαια μερικές καθοδηγητικὲς γραμμές, πού ἴσως βοηθήσουν τὶς νέες δασκάλες ἀλλὰ κανεῖς, θά λέγαμε, δέν μπορεῖ νά τονίσῃ τόσο σίγουρα, ὅτι αὐτὲς εἶναι πάντα ἀποτελεσματικὲς σέ ὅλες τὶς σχολικὲς ἡλικίες καί γιὰ ὅλα τὰ παιδιά. Γιὰ τὸ Νηπιαγωγεῖο πάνω ἀπ' ὅλα εἶναι ἡ ἀγάπη καί ἡ κατανόηση, πού πρέπει νά δείξουμε σέ κάθε ἕνα ἀπὸ τὰ παιδιά· εἶναι ἡ συνεχὴς παρακολούθηση τῆς συμπεριφορᾶς τους - πάντα μὲ τὴν ἄκρη τοῦ ματιοῦ μας - καί ἡ προσπάθειά μας, νά θροῦμε τὴν αἰτία πού ἐμποδίζει ἕνα ἀπὸ τὰ παιδιά νά αὐτοπειθαρχῇ· εἶναι ἀκόμη τὸ αἶσθημα ἀσφάλειας

πού πρέπει νά ἐμπνεύσουμε στὰ παιδιά μὲ τὴν θερμὴ ἀτμόσφαιρα, πού πρέπει νά δημιουργοῦμε μέσα στὸ Νηπιαγωγεῖο καθὼς καί τὸ ἄγρυπνο μάτι, πού πρέπει νά μᾶς διακρίνῃ γιὰ νά προλαβαίνουμε κάθε τι πού μπορεῖ νά πληγώσῃ κάποιο ἀπὸ τὰ παιδιά ἢ νά τοῦ κλονίσῃ τὴν ἐμπιστοσύνη του στὴ δασκάλα - Νηπιαγωγὸ ἢ στήν ὁμάδα τῶν παιδιῶν.

Στὴν ἀρχὴ τῆς Σχολικῆς χρονιάς ἡ δασκάλα - Νηπιαγωγὸς πρέπει νά ἐπιμένῃ, νά κάνουν τὰ παιδιά κάθε τι πού τοὺς λέει, ὅσο χρόνο καί ἂν χρειάζεται αὐτό γιὰ νά τὸ ἐπιτύχῃ, χωρὶς τοῦτο νά σημαίνει, ὅτι πρέπει νά καταπιέζουμε τὰ παιδιά, πού ἔτυχαν στὸ τμῆμα μας· διότι τότε χωρὶς ἄλλο θά προκαλέσουμε τὴν δυσἀρέσκεια καί ἀποστροφή τῶν παιδιῶν γιὰ τὸ σχολεῖο - Νηπιαγωγεῖο. Τὸ γεγονὸς εἶναι ὅτι πρέπει νά ἀρχίζουμε σταθερὰ καί σταθερότης δέν προϋποθέτει δυσἀρέσκεια καί καταπίεση ἀλλὰ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ κύρος τῆς δασκάλας - Νηπιαγωγοῦ ἂν κἀνῃ αὐτὰ πού λέει καί ἀπὸ τὴν κατάλληλη ἐξήγηση στὰ παιδιά γιὰ τὸ τί περιμένει ἀπὸ αὐτά. Ὁ χρόνος πού ἐξοδεύεται στήν ἀρχὴ τῆς χρονιάς στὸ νά ἐπιμένουμε στίς ἀπαιτήσεις μας π.χ. νά ξαναβάλουν στὴ θέση τους τὰ ὑλικά πού χρησιμοποίησαν ψαλλίδια, μολύβια, σβυστήρες, νά καθαρίσουν, ὅτι χρησιμοποίησαν - θοῦρτσες, πινέλλα, τραπέζια -, νά ἀφήσουν τακτοποιημένο τὸ κουκλόσπιτο ἢ τὸ μαγαζάκι ὅπου ἔπαιξαν καί τὰ ὅμοια, νομίζουμε ὅτι εἶναι καρποφόρος.

Φυσικὰ μεγάλη εὐθύνη ἔχει καί ἡ ἴδια ἢ Νηπιαγωγός, ἡ ὁποία πρέπει νά εἶναι καλὰ προετοιμασμένη γιὰ ὅτι πρόκειται νά παρουσιάσῃ κατὰ τὴν διάρκεια τῆς πρωινῆς ἐργασίας· ἀκόμη, νά ξέρῃ ποῖο μέρος θά εἶναι δικό της καί τί θά περιμένῃ νά κάμουν τὰ παιδιά καί νά ἔχῃ προβλέψῃ τὶς δυσκολίες πού πιθανὸν νά προκύψουν καθὼς καί τὸν τρόπο πού θά τὶς ἀντιμετωπίσῃ. Ἐπειτα πρέπει νά ἔχῃ προετοιμασμένες δραστηριότητες στίς ὁποῖες πρόκειται νά ἐπιδιοθοῦν τὰ παιδιά τέτοιες σὰν τὶς παρακάτω: παιγνίδι νεροῦ, ἄμμου, πηλοῦ ἢ ζυμαριοῦ, ξυλοκοπτική, θάψιμο, γωνιά τοῦ σπιτιοῦ καλὰ ἐξοπλισμένη, τραπέζι, παιγνιδιῶν, βιβλία, τοῦβλα, καρτοτάκια, μεγάλα ἄχρηστα πράγματα μὲ τὰ ὁποῖα νά μποροῦν νά φτιάχνουν αὐτοκίνητα, καράβια κλπ. Ἐπίσης δέν πρέπει νά λείπῃ ἡ γωνιά μὲ τὸ μαγαζάκι, τραπέζια μὲ ὑπολείμματα διαφόρων ὑλικῶν γιὰ χειροτεχνία, γόμες, μολύβια, ψαλλίδια, πού ἐνθαρρύνουν τὰ παιδιά νά πειραματίζονται ἐλεύθερα καί φανταστικά, σὲ δύο ἢ τρεῖς διαστάσεις, ὅπου συνδυάζονται διάφορες ἐπιδεξιότητες. Ἀκόμη πρέ-

πει να υπάρχουν διάφορα μέσα με τα οποία τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν ποικίλους ήχους.

Βέβαια μεγάλη πείρα από αυτές τις δραστηριότητες παίρνει το παιδί μόνο του σαν θαθεία προσωπική ανακάλυψη και πειραματισμό. Ός προσθήκη όμως σ' αυτή την ελευθερία να ανακαλύπτει χρειάζεται εύκαιρίες, που να τις μοιράζεται με άλλα παιδιά και με ενήλικες σαν να πούμε τραγούδια, ρυθμικά, εισαγωγή από ειδικά ενδιαφέροντα τέτοια σαν λουλούδια, φύλλα, φρούτα, λαχανικά, ζώα, έντομα, συλλογή από μπουκάλια με διαφορετικό σχήμα, μέγεθος, και χρώμα ή συλλογή από ποικίλα διάφορα αντικείμενα όλα με το ίδιο χρώμα και τέλος συζήτηση με τα παιδιά.

Πολλές από τις καινούργιες δασκάλες - Νηπιαγωγούς τις απασχολεί ο βαθμός στον οποίο θα πρέπει να επιτρέπουν το θόρυβο.

Τούτο νομίζουμε, ότι εξαρτάται από το αν ο θόρυβος είναι τόσο που μπορούμε να τον ελέγξουμε και από που προέρχεται ο θόρυβος. Αν ο θόρυβος προέρχεται από την εργασία των παιδιών, θα πρέπει να φροντίσουμε, να εξασφαλίσουμε καλύτερες και όσο το δυνατόν αθόρυβες συνθήκες εργασίας. Ο πάγκος του μαραγκού π.χ. κάνει μεγαλύτερο θόρυβο αν είναι στερεωμένος επάνω σε ξύλινο δάπεδο παρά αν είναι επάνω σε τσιμέντο και ο ίδιος ο πάγκος, να είναι πραγματικός κατά το δυνατόν πάγκος. Αν όμως ο θόρυβος δεν είναι «παραγωγικός» και είναι υπερβολικός θα πρέπει να ελέγχουμε αυτόν και μάλιστα νομίζουμε ότι είναι αποτελεσματικότερο να απευθυνώμαστε σε άτομα π.χ. «Σίσει ενόχλεις με τις φωνές σου» σε παρακαλώ εργασού ήσυχα» παρά να λέμε, σε όλους: «Ήσυχα παρακαλώ». Το παιδί έχει ανάγκη, από ατομική προτροπή το όποιον δεν συμβαίνει στην δεύτερη περίπτωση έφ' όσον κανείς προσωπικά δεν προτρέπεται σε πειθαρχία και ε-

ται δεν έχουμε αποτέλεσμα. Το να μιλούν τα παιδιά θεωρείται, να είναι σπουδαίο στοιχείο για τη μάθηση αλλά όταν η δασκάλα - Νηπιαγωγός επιθυμεί, να μιλήσει σε όλα τα παιδιά μαζί τότε θα πρέπει από την αρχή της χρονιάς να επιμένει, ώστε όταν μιλάει να την ακούν όλοι. Είναι λάθος μας να μιλάμε ενώ τα παιδιά θορυβούν και να ελπίζουμε ότι την άλλη φορά αυτά θα είναι περισσότερο ήσυχα. Διότι μερικά δεν άκουσαν τί είπαμε και δεν ξέρουν τι πρέπει να κάμουν, πολλά δε θα νομίσουν ότι η δασκάλα τους δεν ενοχλείται αν αυτά μιλούν την ίδια ώρα που και αυτή μιλά ή ενοχλείται αλλά δεν μπορεί να σταματήσει το θόρυβο.

Η πειθαρχία γίνεται συνεχώς μεγαλύτερο πρόβλημα, διότι εμείς δεν καταφέρνουμε, να την επιβάλουμε. Με το να μαλώνουμε τα παιδιά και να τους λέμε πόσο άταχτα είναι, χειροτερεύουμε, μπορούμε να πούμε, την κατάσταση. Η πειθαρχία είναι υπόθεση δική μας, της δασκάλας - Νηπιαγωγού, και όχι των παιδιών. Αν καταφέρουμε από την αρχή να δημιουργήσουμε μια ατμόσφαιρα τέλει εμπιστοσύνης και ελεύθερης πειθαρχίας - αυτοπειθαρχίας - έχουμε δώσει τη μισή μάχη προτού να αρχίσουμε. Τα προβλήματα που παραμένουν νομίζουμε ότι λύνονται καλύτερα αν προσπαθήσουμε να αναλύσουμε και έπειτα, να περιορίσουμε τους λόγους που τα προκαλούν.

Αν η δασκάλα - Νηπιαγωγός αρχίζει την εργασία της με ζωντάνια, παρέχει εύκαιρίες για απασχόληση και αναπτύσσει τα ενδιαφέροντα των παιδιών και πάνω απ' όλα αν φέρει τον ενθουσιασμό της στην εργασία δεν παροσιάζονται συχνά δυσκολίες.

Ετσι με την ελευθερία που αφήνει το σύστημα στο παιδί και την βοήθεια της δασκάλας - Νηπιαγωγού, το παιδί συνηθίζει στην αυτοπειθαρχία που είναι το θεμέλιο μίας κοινωνίας με ελεύθερους ανθρώπους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. G. PARKER, Creating a harmonious classroom, child education, magazine, Sept. 1975.
2. B. CROWE, The playgroup movement, London. George Allen & Unwin LTD., 1973.
3. A. STALLIBRASS, We cannot do children's learning for them, Child education, magazine, May, 1975.
4. J. and P. KENT, Nursery schools for all, ward lock educational, London, 1670.

Μὲ τὴν ἀπόφαση τοῦ λαοῦ ἡ Δημοκρατία στὶς 8 τοῦ Δεκέμβρη ξαναγύρισε στὸν τόπο της. Τὸ πῶς εἶχε διωχτῆ καὶ γιατί εἶναι γνωστά. Ὅπως εἶναι γνωστό, ὅτι καλέσαμε τὴ Δημοκρατία νὰ γυρίσῃ, γιατί τὴν ἀγαπᾶμε, ἀλλὰ δὲ τὴ γνωρίζουμε. Δὲν μᾶς ἄφησαν οἱ «προστάτες» μας νὰ τὴ γνωρίσουμε, γιατί δὲν τοὺς συνέφερε. Ἔτσι φέροντας γύρα σὰν τὸ ἄλογο στὸ μαγγανοπήγαδο ὅλη του τὴ ζωὴ, δὲν ξέραμε παρά τὸν «ἄρχοντά» μας βασιλιά καὶ τὰ ψυχία ἐλευθερίας πού μᾶς ἄφηνε νὰ γευτοῦμε.

Δὲν ἔχουμε νοιώσει ποτὲ τὸ πέλαιος τῆς χαρᾶς, πού φέρνει ἡ ἀπελευθέρωση ἀπὸ τὴν ἔννοια «τύπῃκοος». Δὲν ἔχουμε κἂν σκεφτῆ δημοκρατικὰ ἀκόμα. Γιατ, ὅπως ἔγραφε καὶ ὁ κ. Σπ. Δοξιάδης «... ἡ δημοκρατία δὲν εἶναι ἓνα πολίτευμα κι ἓνας τρόπος διακυβέρνησης τῆς χώρας, ἀλλὰ εἶναι μιὰ ὁσοτροπία κι ἓνας τρόπος ζωῆς».

Γιὰ νὰ ὑπάρξῃ Δημοκρατία δὲν εἶναι ἀρκετὴ ἡ μεταπολίτευση, πού ἔγινε. Αὐτὴ «... εἶναι ἀπλῶς ἓνα θῆμα ἀναγκαῖο, προϋπόθεση ἀπλή. Ἀπὸ ἐκεῖ καὶ πέρα, ἔχεις ν' ἀποδείξεις πῶς εἶσαι ἄξιος τῆς Δημοκρατίας· δηλαδὴ νὰ τὴ δικαιώσῃς.» (Ἑγγ. Τερζάκης «Βῆμα» 18.12.74). Καὶ δικαιώνεις τὴν ἀξιοσύνητά σου, ἂν μπορέσης νὰ χωνέψῃς τὸ πνεῦμα τῆς Δημοκρατίας πού θρίσκεται κατὰ τὸν Ἑγγ. Τερζάκη στὴν «... συναίσθηση εὐθύνης πέρα ἀπ' ὅ,τι προσωπικὰ μὲ ἀφορᾷ ξέρω... νὰ ὑποτάσσῃς τὸ προσωπικὸ μου συμφέρον στὸ γενικὸ καλὸ, ἔχω γνώση τῶν μεγάλων θεμάτων, εἶμαι ὥριμος νὰ τ' ἀντιμετωπίσῃ, ἔχω κρση ὑπεύθυνη, ἔχω προικιστῆ μὲ τὸ ἦθος τοῦ αὐτοκυβερνώμενου ὄχι ὡς ἄτομο ἀσύδοτο, ἀλλὰ ὡς μέλος ἑνὸς κοινωνικοῦ συνόλου». Μάλιστα, αὐτὸ εἶναι μαζί μὲ τὴν ἀλλαγὴ «νοοτροπίας» καὶ «τρόπον ζωῆς». Φαλκίδεψη ὁλοκληρωτικὴ τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ μας. Ξερίζωμα τῶν ζιζανίων πού μᾶς ἐμποδίζουν νὰ παραδεχόμαστε τοὺς ἄλλους δίπλα μας σὰν συνοδοιπόρους. Νὰ παραδεχόμαστε τὴ σκέψη τους καὶ νὰ τὴ συζητᾶμε. Στὴ θέση, λοιπόν, τοῦ «ἐγὼ» ὁ δημιουργικὸς καὶ πράγος διάλογος, ἡ πειθὼ. Δίπλα σ' ἐμᾶς καὶ ὁ ἄλλος, μὲ τίς διαφορετικὲς πεποιθήσεις. Δίπλα στὸν ὅσιο ὁ ἄθεος. Αὐτὸ εἶναι Δημοκρατίας ἦθος. Αὐτὸ ὅμως μᾶς λείπει. Κι ὅταν

λέμε, ὅτι μᾶς λείπει δὲν ἐννοοῦμε τὸν πολὺ λαό, ἀλλὰ καὶ τοὺς «καλλιεργημένους», ὅπως λέμε. Λείπει ἀπὸ ὅλους, γιατί δὲν ζήσαμε τὴ Δημοκρατία καὶ τὸ περιεχόμενό της. Ζούσαμε ἀφιονισμένοι. Γιὰ παράδειγμα φέρνω τὸν «καλλιεργημένο» δικηγόρο πού τὸν στενοχώρησαν τὰ πλακάτ ὀρισμένου κόμματος στὴν προχθεσινὴ διαδήλωση διαμαρτυρίας γιὰ τὸ θαιανισμό τοῦ σπουδαστῆ στὸ Ἀλιθέρι. Ἄν εἶχε ἦθος δημοκρατικὸ δὲν θὰ πειραζόταν. Εἶναι, λοιπόν, ἀνάγκη νὰ καλλιεργήσουμε τὸ Δημοκρατικὸ πνεῦμα γιὰ ν' ἀποκτήσουμε Δημοκρατία, πού νὰ σπηρίζεται πραγματικὰ στὴ λαϊκὴ κυριαρχία, ἡ ὁποία θὰ σηκώνῃ τὸ θάρος καὶ θὰ τὴν περιφρουρῇ ἔχοντας συνείδηση τῆς ἀξίας της.

«Σ' αὐτὰ (ἐννοεῖ τὰ πολιτεύματα) πού λέγονται δημοκρατίες καὶ πού θεμελιώνονται στὴν ἀρχὴ τῆς λαϊκῆς κυριαρχίας, γράφει ὁ Μπερντιάεφ, ἓνα μεγάλο τμήμα τοῦ λαοῦ ἀποτελεῖται ἀπὸ ἀνθρώπους πού δὲν ἀντιλαμβάνονται ἀκόμα τὸν ἐαυτὸ τους ὡς ὄντα ἐλεύθερα, ἐφοδιασμένα μὲ τὴν ἀξιοπρέπεια τῆς ἐλευθερίας. Ἀπομένει ἀκόμα ἡ φροντίδα νὰ ἐξασφαλιστῇ ἡ παιδεία πού ἀποβλέπει στὴν ἐλευθερία...».

Σωστὸς λόγος! Χρειάζεται «παιδεία» γιὰ νὰ συνειδητοποιηθῇ ἡ οὐσία τῆς Δημοκρατίας. Καὶ τὸ θάρος, ἡ εὐθύνη, πέφτει, ἰδιαίτερα, στὶς πλάτες τῶν δύο σοβαρῶν παραγόντων, πέφτει στὴν οἰκογένεια καὶ στὸ σχολεῖο. Θὰ ἔλεγα μάλιστα ἰδιαίτερα τοῦ σχολείου, ἔχοντας ὑπ' ὄψῃ μου πῶς ἡ οἰκογένεια θρίσκεται ἀκόμα στὴ μειονεκτικὴ θέση τῆς ἀνάγκης γιὰ «παιδεία» γιὰ κάμποσα χρόνια. Ὅπου νὰ φύγουμε ἐμεῖς, πού μέσα μας δὲν ζήσαμε βαθιὰ τὴ Δημοκρατία κι ἄς τὴ φέραμε μὲ πεισματικὴ θέληση κι ἄς ὀρκιζόμαστε σ' αὐτὴ. Οἱ αὐριανοὶ πολῖτες θὰ εἶναι πολὺ διαφορετικοὶ στὸ σημεῖο αὐτό.

Ἡ ἀγωγή τῆς Δημοκρατίας ἀρχίζει ἀπὸ τὴ νηπιακὴ ἡλικία. Ὅταν ἀπὸ τὸ νῆπιό ζητᾶμε τοῦτο καὶ τὸ ἄλλο, δηλαδὴ τοῦ ἐπιβάλλουμε ὑποχρεώσεις, δὲ μπορούμε νὰ μὴ τοῦ παραχωρήσουμε καὶ δικαιώματα. Τέτοιο δικαίωμά του εἶναι. Π.χ. ἡ ὑποχρέωση νὰ τοῦ ἀπαντοῦμε στὶς ἐρωτήσεις του σωστὰ καὶ πρόθυμα. Κι ἄς μὴ νομίσουμε πῶς μπορούμε νὰ ξε-

φύγουμε από τον έλεγχο του. Και το νή-
πιο νιώθει τη διάθεσή μας κάθε φορά ά-
πέναντί του.

Δέν επιτρέπεται, δέν έχουμε δικαίωμα,
δταν έπιστρέφουμε στο σπίτι να περιορι-
ζόμαστε στον έαυτό μας, να τυλιγόμαστε
π.χ. στην έφημερίδα μας και ν' άγνοούμε
την ύπαρξη του παιδιού - νηπίου, που μάς
περιμένει.

Δέ μπορούμε να τό χαϊδεύουμε όποτε
και όταν μάς έρχεται ή έπιθυμία και ν'
άρνούμαστε τά χάδια μας και τά χάδια
του, όταν άνοίγει σ' αυτό ή διάθεση.

Δέ μπορούμε να είναι «δλα» δικά μας
και τό παιδί να μην έχη τίποτε! Κι όταν
του δίνουμε κάτι για δικό του δέ μπορού-
με, δέν επιτρέπεται, να του τό παίρνουμε
για τιμωρία!

Τό ίδιο κάνει κι ό τύραννος! Άφαιρεί
ό,τι ανήκει στο λαό, την έλευθερία του,
γιατί — δήθεν — «παραστράτησε» και
θέλει να τον προφυλάξει, να του γίνει σω-
τήρας. Του παίρνει ό,τι του ανήκει για
να τον τιμωρήσει. Και βασικά του παίρ-
νει τό βασικό του αγαθό, την έλευθερία,
γιατί αυτού θρίσκεται τό συμφέρον του.

Δέν είναι μόνο αυτό. Ή Δημοκρατία
σέβεται γενικά, ό,τι ανήκει στον άλλον.
Και στον άλλο ανήκει ή «γνώμη», ή σκέ-
ψη. Στη Δημοκρατία καθέννας μπορεί και
πρέπει να έχη γνώμη για τό κάθε τι, για
όσα επί τέλους μπορεί. Πρέπει να είναι
πρόσωπο μέ δράση. «Γιατί Δημοκρατία
δέ μπορεί να ριζώσει και να επιβιώσει
χωρίς άδιάκοπη άσκηση του κάθε πολί-
τη, όχι μόνο σε δημοκρατική σκψη, αλλά
και σε δημοκρατική πράξη και δράση»
(Μ. Πλωρίτης έφ. «ΤΟ ΒΗΜΑ»). Θά θέ-
σωμε τό παιδί δέ σε «πράξη και δράση»
άν «έξ άπαλών δνύχων», από την κούνια
τό συνηθίσουμε να μετέχη στα «κοινά».
Προκειμένου για ζήτημα που μπορεί να
λάβει γνώση και να δώσει γνώμη, γιατί
τό καταλαβαίνει, θά τό ρωτήσουμε ποιά
γνώμη έχει και θά συζητήσουμε μαζί
του. Άν από την άρχή διατύπωσε σωστή
άποψη θά την παραδεχτούμε και θά τό
παινέσουμε. Άν διαφωνούμε θά συζητή-
σουμε πάνω στη γνώμη του και θά του έκ-
θέσουμε τη δική μας σκέψη. Θά κλείσει τό
θέμα, όταν τό πείσουμε για την όρθότητα
της δικής μας θέσης. Κι αυτά όλα μέ τρό-
πο πρᾶο, ήσυχ, χωρίς φωνές και πρό παν-
τός χωρίς λόγια που καθάπτονται της προ-
σωπικότητάς του.

Τό ίδιο θά τό μάθουμε να κάνει και κα-
τά τη συναναστροφή του μέ τά άλλα παι-
διά. Θά σέβεται τους άλλους και θά τους
άκούη. Θά παραδέχεται τό σωστό και ό,τι
άποφάσισαν οι πολλοί. Όχι μόνο θά ύπα-

κούη αυτός, αλλά θά επιβάλλη την ύπακοή
και στους δύστροπους.

Βασικό σημείο και άρχή για τό τέτοιο
ξεκίνημα άποτελεί τό παιγνίδι. Όταν παί-
ζει πρέπει να σέβεται τους κανόνες του
παιγνιδιού. Να μην είναι «ζαβολιάρης». Οι
ζαβολιές χαλούν τό παιγνίδι και άποκα-
λύπτουν την αντίδημοκρατικότητα, που
θρίσκεται στον υπερτροφικό έγωκεντρι-
σμό του. Δέ θά ήταν άσκοπο να γίνεται
από την οικογένεια κάποιος έλεγχος σχε-
τικά μέ τό σημείο αυτό. Μερικές έρωτή-
σεις σαν αυτές: «μέ ποιά παιδιά έπαιξε»,
«τί παιγνίδι παίξατε», «ποιός νίκησε», «ποι-
ός έκανε ζαβολιές», «άν αυτό, τό παιδί
μας, έκανε ό,τι απαιτούσαν οι κανόνες
του παιγνιδιού» κ.λ.π. κ.λ.π. δέν νομίζομε
πώς είναι άσκοπες, αφού έτσι μπορούμε
να παρακολουθούμε τό παιδί μας «που πή-
γε και που στάθηκε», αλλά έλέγχουμε και
τό χαρακτήρα του έξω από τό σπίτι και
την άμεση επίβλεψή μας. Άπαραίτητη
προϋπόθεση για την έπιτυχία του σκοπού
μας είναι τό να μην έχη κανένα δισταγμό
τό παιδί να μάς ειπή την άλήθεια γύρω ά-
πό τά όσα και όπως συβήκαν. Κι αυτό
έξασπεται από μάς.

Σάν δασκάλοι θά έμπνεύσουμε στα παι-
διά της τάξης μας, ό,τι ή τάξη άποτελεί
ένα σύνολο μέ ίσα δικαιώματα και ύπο-
χρεώσεις των άτόμων που την άποτελούν.

Θά δώσουμε στα παιδιά να καταλάβουν
πώς πρέπει να παραδéchονται την ύπαρξη
και των άλλων παιδιών. Στη συζήτηση—
στον έλεύθερο διάλογο, όπως λέμε — θά
φροντίσουμε να μετέχουν όλα τά παιδιά.
Θά καλλιεργήσουμε τό θάρρος της γνώ-
μης και της συμμετοχής σε όλα μέ ένεργό
παρουσία. Δέν επιτρέπεται, γιατί δέν
καλλιεργούμε τη δημοκρατικότητα έτσι,
ν' άγνοούμε τό σύνολο και να εργαζόμα-
μαστε μέ λίγα μόνο παιδιά, γιατί αυτά
έτυχε να είναι προικισμένα από τ ή φύση
ή «καλών» οικογενειών ή..... Σε καμιά
περίπτωση δέν έχουμε τό δικαίωμα τού πα-
ραμερισμού κανενός, όσο κι άν φαίνεται ή
είναι αδύνατος. Βασικό μέλημά μας θά εί-
ναι ή είναι αδύνατος. Βασικό μέλημά μας
θά είναι μέ κάθε τρόπο να θρίσκονται ό-
λοι στο προσκήνιο. Σε όλα τά παιδιά θά
έμπνεύσουμε θάρρος και πίστη πώς «μπο-
ρούν» και «πρέπει» να μετέχουν στα «κοι-
νά» της τάξης κι ό,τι τά «δικαιώματα» εί-
ναι τά ίδια, όπως και οι «ύποχρεώσεις».

Κάθε ιδέα που εκφέρεται θά συζητιέται,
όσο κι άν είναι παράξενη, μέ τρόπο ήπιο,
πειστικό, όπου να παραδεχτή ό «φορέ-
ας» της τό λάθος του. Ποτέ δέ θά άνεχθού-
με τό περιγέλασμά της. Άντίθετα αυτή
άκριβώς ή στιγμή μάς παρέχει εύκαιρία

καλλιέργειας της δημοκρατικής έννοιας με τὸ νὰ αἰσθανθοῦν βαθιὰ τὰ παιδιὰ πὼς ὅλοι εἶναι ἐξίσου σεβαστοὶ στὴν κοινωνία τῆς τάξης των, ἡ ὁποία εἶναι μικρογραφία τῆς κοινωνίας τῶν ἀνθρώπων. Στὴ Δημοκρατία κάθε ἄτομο ἔχει θέση καὶ χῶρο δικό του.

Ἰδιαίτερη προσοχὴ χρειάζεται στὴν ἔννοια τῆς χρήσης τοῦ «Ἐγώ». Ἡ Δημοκρατία ἀπαιτεῖ τὴν κατάργησίν του. Στὴ Δημοκρατία τὸ «ἐγώ» ἐξαφανίζεται μέσα στὸ «Ἐμεῖς». Στὸ Ἐμεῖς ὑπάρχει καὶ τὸ «Ἐγώ», ἀλλὰ σὰν μονάδα, σὰν ἓνα ἀπὸ τὰ λιθάρια τῆς οἰκοδομῆς. Τὸ ἓνα λιθάρι δὲν μᾶς δίνει οἰκοδόμημα. Οἰκοδόμημα ἔχομε μὲ ὅλα τὰ λιθάρια ἐνωμένα, πλεγμένα σ' ἓνα ἀρμονικὸ δέσιμο. Αὐτὸ μᾶς λέει πὼς πρέπει κάθε παιδί ν' ἀποκτήσῃ συνείδηση, ὅτι ἀποτελεῖ μέρος, μονάδα, ἐνὸς ὅλου ὀργανικὰ δεμένου καὶ ὑποτασσομένου στὸ νόμο τοῦ συνόλου τῶν μελῶν τοῦ ὀργανισμοῦ στὸν ὁποῖον ἀνήκει. Ὁχι «Ἐγώ», λοιπόν, ἀλλὰ «Ἐμεῖς. Γι' αὐτὸ ὅταν ἐκφράζονται τὰ παιδιὰ μὲ τὸ «Ἐγώ» ἐκεῖ πού δὲν εἶναι ἀπόλυτα ἀναγκαῖο πρέπει νὰ τὰ διορθώσουμε. Πρέπει ν' ἀλλάζουν ἔκφραση καὶ νὰ γίνονται «ἐμεῖς» ὅχι «ἐγὼ πῆγα κλπ.», ἀλλὰ «ἐμεῖς πῆγαμε».

Θὰ ρωτήσῃ ὅμως κάποιος. Θὰ δουλέψῃ, λοιπόν, ὁ ὁδοστρωτήρας; Θὰ ἐξαφανίσουμε τὴν προσωπικότητα, πού ξεχωρίζει, μέσα σ' ἓνα ὁμορφο σύνολο; Ἀπαντοῦμε ὅχι! Στὴ Δημοκρατία δὲν ἐξαφανίζονται οἱ προσωπικότητες. Γιατί, στὴ Δημοκρατία, δίνονται εὐκαιρίες καὶ τὰ μέσα καὶ στὸ φτωχὸ καὶ στὸν πλούσιο σὲ δυναμισμό νὰ καταλάβουν τὴ θέση πού μποροῦν καὶ πού τοὺς ἀναγνωρίζεται ἀπὸ τὴν κοινὴ ἐκτίμηση. Δὲν ἰσχύει ὁ νόμος τοῦ «τζακιού» καὶ τοῦ κληρονομικοῦ «ἄρχοντα». Παύει νὰ ἔχῃ πέραση τὸ «ἀρχοντόπουλο» τὸ εἶναι ἀπὸ «τζάκι», ἀπὸ «σόι». Στὴ θέση τοῦ κατεστημένου μπαίνει τὸ δυνατό νέο, πού προβάλλει καὶ ἀνδρώνεται, γιατί ἔχει τὴ δύναμή του δοσμένη ἀπὸ τὴ φύση του. Στὸ θεσμὸ τῆς βασιλείας μπορεῖ νὰ γίνῃ βασιλιάς κι ἓνας ἡλίθιος, ἀρκεῖ νὰ εἶναι ὁ Διάδοχος τοῦ θρόνου. Στὴ Δημοκρατία οἱ ἀδικημένοι ἀπὸ τὴ φύση δὲ βρίσκουν τέτοια καταξίωση. Πιάνουν τὴ θέση πού ἡ φύση τοὺς προόρισε.

Καὶ συνεχίζουμε. Ἡ προσωπικότητα θὰ τιναχτῇ ὀρθία, θ' ἀναγνωριστῇ μέσα στὴν τάξη καὶ θὰ ἐπιβληθῇ. Μὰ ἡ ἐπιβολὴ τῆς θὰ ἔχῃ τὴν προέλευσίν της ἀπὸ τὴ δημ. κὴ ζύμη, πού διαπλάσθηκε μὲ τὸν καιρό. Ἐτσι δὲν θὰ ἔχῃ ὑπερτροφικὰ θρεμμένο τὸ «Ἐγώ». Θὰ κυριαρχῇ μέσα του ἡ σκέψη, ὅτι εἶναι κι' αὐτὸς ἓνας ἀπὸ τοὺς τόσους τῆς κοινότητας, γιὰ τὴν ὁποία καὶ στὴν ὁποία ὀφείλει νὰ καταθέσῃ τίς δυνατότητές του,

μὲ τὴ θεβαιότητα ὅτι καὶ ἡ δική του εὐημερία εἶναι ἐξαρτημένη ἀπὸ τὴν εὐτυχία τοῦ συνόλου. Θὰ ἔχῃ ζυμωθῇ μὲ τὴν ἰδέα πὼς ἡ κοινὴ προκοπὴ φέρνει μεγαλύτερη χαρὰ ἀπὸ τὴν ἀτομικὴ ἐπιβολὴ καὶ ἱκανοποίηση, πού ἀνήκει στίς ἀρχές τῆς δικτατορίας. Στὴν ἀγωγή μας πρέπει νὰ κυριαρχῇ τὸ σύνθημα «ὁ ἓνας γιὰ ὅλους καὶ ὅλοι γιὰ τὸν ἓνα». Πρέπει ὅλοι νὰ ποτιστοῦν μ' ἐτὸ βοτάνι τῆς Δημοκρατίας, πού κάνει τὰ μέλη τῆς νὰ βλέπουν τοὺς ἑαυτοὺς των ὅχι σὰν ἄτομα, ἀλλὰ σὰν σύνολο, στὸ ὁποῖο ὀφείλουν καὶ δίνουν τὰ πάντα, γιὰ νὰ δικαιουνται τὰ πάντα. «Ὅλα γιὰ τοὺς ἄλλους, τίποτε γιὰ τὸν ἑαυτὸ μας». Αὐτὴ ἡ ἀρχὴ πρέπει νὰ διαποτίσῃ τὸ εἶναι τῶν τροφίμων μας. Γιατί αὐτὴ τώρα θὰ ἐμπνεύσουμε στὰ παιδιὰ τίς ἀρχές αὐτές, ὥστε νὰ μποροῦν ν' ἀντιστέκονται στὸν πειρασμὸ τῆς ὑπερτροφικῆς ἀτομικῆς ἰδέας τοῦ «ἐγὼ εἶμαι καὶ κανένας ἄλλος». Αὐτὴ ἡ ὑπερεκτίμηση τοῦ ἴδιου τοῦ ἑαυτοῦ μας, ἡ αὐτοεκτίμηση, μπορεῖ νὰ ὀδηγήσῃ σὲ πράξεις ἀντικοινωνικές, ὅπως εἶναι ἡ δικτατορία, ὅταν δὲν ἔχει καλλιεργηθῇ παράλληλα ἡ δημοκρατικὴ ἀρετή, ὅπως εἶπαμε παραπάνω.

Ἐπιμένουμε πὼς μὲ μιὰ τέτοια ἀγωγή μποροῦμε νὰ κάνουμε καλὸ στὴν κοινωνία καὶ ν' ἀποφύγουμε πολλὰ δεινὰ, γιατί ἔχομε ὑπ' ὄψιν μας ἐκεῖνο πού ἔλεγαν οἱ πονηροὶ ἢ πανέξυπνοι καλόγηροι τῆς καθολικῆς ἐκκλησίας, δηλαδή. «δῶστε μας τὸ παιδί στὰ χέρια μας τὰ πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς του καὶ ὕστερα πάρτε το ἑσεῖς». Τὸ ἔλεγαν δὲ αὐτό, γιατί ἤξεραν πὼς ὅ,τι ρίξουμε στὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ τὰ πρῶτα του χρόνια γίνονται θράχοι ἀσάλευτοι σ' ὁλόκληρη τὴ ζωὴ του.

Πρέπει νὰ ἐμπνεύσουμε στὰ παιδιὰ τὴν ἀνιδιοτέλεια καὶ τὴν ἀφοβία, ὅταν θρίσκονται μέσα στὸ σύνολο. Δυὸ γνωρίσματα τῶν ἀντικοινωνικὰ σκεπτομένων καὶ ἐνεργόντων εἶναι ἡ ἰδιοτέλεια καὶ ὁ φόβος, ἡ ἀνασφάλεια, γύρω ἀπὸ τὸ πρόσωπό τους. Ὅλοι οἱ κατὰ καιρούς, δικτάτορες φρόντισαν νὰ ἀρπάξουν ὅσα μποροῦσαν πιὸ πολλά, ἀφοῦ φραγμὸς ἐλέγχου δὲν ὑπῆρχε ἀπὸ κανέναν. Ἀφοῦ ἡ θέλησή τους, καμουφλαρισμένη κάτω ἀπὸ μεγαλόστομα κηρύγματα περὶ ἐλευθερίας, θρησκείας καὶ πατρίδας, ἀποτελεῖ τὸν ὑπέρτατο νόμο, στὸν ὁποῖο οἱ πάντες — γιατί ἄλλοιῶς ἐνεργοῦν ἀντεθνικά — πρέπει νὰ ὑποκύπτουν καὶ νὰ ὑπηρετοῦν. Ἡ ἀνιδιοτέλεια ἀποτελεῖ ψυχικὴ πανοπλία, πού προφυλάει ἀπὸ πολλῶν εἰδῶν προσβολῆς καὶ πτώσεις. Εἶναι κόσμιμα πολῦτιμο.

Θὰ τονίσουμε στὰ παιδιὰ πὼς ὁ φόβος εἶναι σημάδι κακοῦ, γιὰ κεῖνον πού φοβᾶται. Θὰ πρέπει νὰ ξέρουν πὼς ἀπὸ τὴ στιγμή

πού αρχίζουν να νοιώθουν ανασφάλεια κάτι δεν πάει καλά, κάτι αντικοινωνικό έχουν διαπράξει και πρέπει γρήγορα να διορθώσουν τη στάση τους. Θα διαποτιστούν δε με την ιδέα αυτή, αν τὰ φέρουμε στην πραγματικότητα της τωρινής των ζωής. Θα τὰ κάνουμε να σκεφτούν πώς νοιώθουν φόβο και αγωνία και ανασφάλεια, όταν κάποια πράξη τους είναι αντικανονική. Όταν ξεφύγει από το σωστό δρόμο

Αυτό πρέπει να το συνειδητοποιήσουν τόσο, όσο χρειάζεται για να βρίσκουν το σφάλμα τους με αυτοέλεγχο και να διορθώνονται. Επίσης πρέπει ν' αποφεύγεται ο σχηματισμός κλίκας. Οι κλίκες είναι κλειστές ομάδες που ενεργούν επικίνδυνα. Κλίκες αποτελούν οι κακοποιοί. Η δράση τους πρέπει να φωτίζεται από το πλήρες φως των φανερών κινήσεων και ειλικρινών λόγων. Η δράση στα παρασκήνια είναι γνώρισμα των υπόπτως κινουμένων.

Στο σκοτάδι δρούν μόνον οι μαφιόζοι και γενικά οι κακοί άνθρωποι. Πανάκεια σωστή αποτελεί η έμπνευση, η διαπότιση με αγάπη. Όπου υπάρχει αληθινή αγάπη, εκεί δεν χωράει τίποτε, εκεί πάνε όλα καλά.

Βασικό γνώρισμα και θεμέλιο της Δημοκρατίας είναι ο διάλογος. Η συνειδητή ανάπτυξη του διαλόγου αποτελεί υποχρέωσή μας. Χωρίς διάλογο, που σημαίνει άρνηση δικαιώματος έκφρασης σκέψης και πεποιθήσεων, δεν υπάρχει Δημοκρατία. Τότε έχουμε έγωκρατία! Και ο διάλογος δεν πρέπει να είναι κενός λόγος. Πρέπει να γίνει ανάγκη, όπως πρέπει να γίνει ανάγκη και η πειθώ. Καμιά ιδέα για επιβολή απόψεων και θελήσεως. Μακριά η έγωπάθεια. Το σχολείο και η οικογένεια φέρουν βαρεία ευθύνη στη διαμόρφωση του τέτοιου χαρακτήρα. Η έκφραση της γνώμης πρέπει να γίνει συνείδηση ότι όχι μόνο είναι ελεύθερη, αλλά και υποχρεωτική.

Η Δημοκρατία τρέφεται με τη συμβολή όλων στα κοινά. Δεν συγχωρεί άβελτερία και άπραγμοσύνη και μουλοχτισμό, γιατί στην περίπτωση αυτή θεληματικά ή χάρη στην αδιαφορία μας πέφτουμε στη μονοκρατία, εκτρέφουμε το φασισμό, την ιδέα για το «λοχία» σωτήρα.

Ο επιτήδειος θα βρῇ στη σκέψη, «άφοι είστε τέτοιοι, τέτοια σὰς χρειάζονται», τη δικαιολογία και θα καθίση στο σβέρο των άπραγούντων, αρπάζοντας κάποια ευκαιρία, για την οποία θα παραδοκῇ ή και θα προετοιμάσῃ. Γι' αυτό πρέπει να προωθούμε διαρκώς νέες δυνάμεις στο προσκήνιο. Είναι ανάγκη.

Το δημοκρατικό πνεῦμα θα το στεριώσουμε με την Αυτοδιοίκηση των μαθητών..

Στην αυτοδιοίκηση θα ζήσει ο μαθητής σε μικρογραφία, αλλά στην πραγματικότητα, την πολιτειακή δημοκρατική διάρθρωση. Το σημείο αυτό χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή και σημασία, γιατί συνηθίζει το παιδί να ενεργῇ και να σκέπτεται σάν ο πολίτης της αῦριο, με άτομικά συμφέροντα, αλλά συνυφασμένα μέσα στο γενικό συμφέρον της τάξεως και γενικά όλου του σχολείου.

Από τη θέση αυτή θα τον μεταφέρουμε στο να συνειδητοποιήσῃ πώς και αῦριο σάν ελεύθερος άνθρωπος πρέπει να είναι ενεργό μέλος της κοινωνίας και να είναι έτοιμος, όταν θα κληθῇ, να εκφράσῃ τη γνώμη του για τὰ κοινὰ ή και να ἡγηθῇ τίμια στη διαχείριση τῶν κοινῶν. Θα μάθῃ να μάχεται και είναι πολύ σοβαρό αυτό, λέγοντας τη γνώμη του θαρρετά. Θα συνηθίση στην αποδοχή με ψυχραιμία τῶν επικρίσεων. Θα συνειδητοποιήσῃ την ανάγκη έκλογῆς τῶν ἀρίστων και μὴ παρασύρεται από τούς επιτήδειους.

Θα πληροφορηθῇ καθέννας τη γνώμη που ἔχουν οἱ ἄλλοι γι' αὐτόν και θα δεχτῇ τη θέση που θα τὸν τοποθετήσουν. Θα συνηθίση να πειθαρχῇ στην πλειοψηφία, που αποτελεί κι αυτό βασικό στοιχείο της δημοκρατικής λειτουργίας.

Θα διδαχτῇ πολλά και μαζί με όλα ότι κι αὐτός είναι ένας από τούς πολλούς, που ἔχουν κοινὰ, ὅσα πρέπει να είναι κοινὰ και ὑπὸ κοινὴ προστασία και ἐπαγρύπνηση.

Μ' αὐτὲς τίς προϋποθέσεις αποκλείονται οἱ ἀρχολίπαροι, γιατί οὔτε τὰ παρακάλια θα περνοῦν οὔτε ἡ ἐκμετάλλευση θα χωράῃ.

Αὐτὰ ὅμως, μαζί με τόσα ἄλλα προϋποθέτουν προσεκτικὴ παρακολούθηση και χειραγώγηση, ὥστε να φέρουμε τούς ἀναγκαίους καρπούς. Ἀλλά για να γίνῃ αὐτό χρειάζεται να γίνουμε πρῶτα ἐμεῖς ἀληθινοὶ δημοκράτες. Να γίνουμε ἐμεῖς πρῶτα ὑπηρέτες τῆς δημοκρατίας. Να κάνουμε συνειδητῇ τη Δημοκρατικὴ ιδέα. Να μάθουμε να ὑπηρετοῦμε κάτω ἀπ' αὐτὴ με πίστη και ἀφοσίωση δίνοντας «τὰ πάντα για τούς ἄλλους...».

Πρέπει να κάνουμε ἔργο μας ὅλα ὅσα εἴπαμε. Να εἴμαστε θέβαιοι πὼς τὰ παιδιά βλέπουν μέσα μας. Ξέρουν τὸ πιστεύω μας. Γι' αὐτὸ μὰς περιμένει ἡ ἀποτυχία, ἂν διαπιστώσουν πὼς δὲν πιστεύουμε στίς ἀρχές αὐτές.

Τὸ παράδειγμά μας πρέπει σὲ κάθε συγκεκριμένο γεγονός να ὑπογραμμίζῃ τη συμπεριφορά τοῦ παιδιοῦ αῦριο, που θα βγῇ στην κοινωνία. Τὰ λόγια φεύγουν. Τὸ παράδειγμα μένει ἄσβεστο στη συνείδηση και διδάσκει, ὁδηγεῖ. Αὐτὸ θα μείνῃ σάν

κανόνες και οδηγός καθοριστικός για την αντιμετώπιση των εκάστοτε καταστάσεων. Νά γιατί η ευθύνη μας είναι τεράστια.

Έδω τελειώνουμε. Δεν έχουμε τη γνώμη πώς εξαντλήσαμε το θέμα ούτε στο ανάλογο βάθος ούτε στο πρόπον πλάτος. Είναι φυσικό αυτό, γιατί, ένα τέτοιο θέμα, δε μπορεί να εξαντληθεί μέσα σ' ένα τόσο σύντομο άρθρο. Δεν είχαμε σκοπό να κάνουμε πλήρη ανάλυση και ανάπτυξη της δυνατότητας που έχει η αγωγή στην συνειδητοποίηση της Δημοκρατίας και των υποχρεώσεών μας απέναντί της.

Επίσης δεν θίξαμε καθόλου το θέμα της Δημοκρατίας στη διαμόρφωση του ατόμου. Απλώς αρπάξαμε τις γενικότητες και μερικά μόνο από τα τόσα που μπορούν να ειπωθούν με πρόθεση να γίνουν κέντρισμα για σκέψεις και ανάλογες ενέργειες πάνω στο θέμα αυτό το καυτό. Θέλουμε να γίνουμε άφορμή να σκεφτή ο καθένας πώς είναι υπεύθυνος για ό,τι θα συμβή μελλοντικά στον τόπο αυτό, αφού είναι αυταπόδεικτη η ευθύνη του στη διαμόρφωση του έλφα ή θήτα

κλίματος στο οποίο θα ζήσουμε εμείς και ιδιαίτερα τα παιδιά μας, τα οποία όχι μόνο πρέπει να λικνιστούν με τα δημοκρατικά ιδεώδη, αλλά και να τα ξέρουν να τα προστατεύουν από τους μεγάλους μας προστάτες δημίους μας.

Ο καιρός περνάει. Μόνο το τί έγινε χτες ξέρουμε. Τί μας περιμένει αύριο δεν το ξέρουμε, έφ' όσον δεν δημιουργήθηκε ακόμα αυτό που ζηλεύαμε τόσα και τόσα χρόνια. Οι δυνάμεις του κακού και θρασείες είναι και τη μεγάλη δύναμη, το χρήμα, διαθέτουν.

Ο καθένας, λοιπόν, το γρηγορώτερο ας κινηθή στον τομέα του. Ας φροντίσει να διαπλαστή το χωριό του, ή παρέα του, το σχολείο μια δημοκρατική κοινωνία, που δε θα ζή με το άγχος του φασισμού με το οποίο ζήσαμε εμείς τη ζωή μας ολόκληρη.

Στην κοινωνία που ζή ο καθένας πρέπει να είναι θέβαιος, αφού δεν είναι κακοποιός, «δταν ακούη την πόρτα του τα χαράματα να χτιπάη αυτό σημαίνει πώς ο γαλατάς του έφερε το γάλα» και όχι κάποιος άλλος χειροπέδες και βία.



Τὸ παιδικὸ ἱστορικὸ μυθιστόρημα

ΚΩΝ)ΝΟΥ Ν. ΠΑΠΑΜΑΝΩΛΗ

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

«Ἀξιοπαρατήρητος εἶναι ἡ συγγραφή μονογραφιῶν περὶ ἱστορικῶν προσώπων», παρατηρεῖ σχετικὰ ὁ Ι. Μ. Παναγιωτόπουλος, «ἡ ἱσταμένη μεταξὺ μυθιστορήματος καὶ ἱστορίας. Ἀξιολογώτατος ἐκπρόσωπος τοῦ εἴδους ἐν Ἑλλάδι ἀνεδείχθη ὁ Σπύρος Μελάς. Αἱ μυθιστορηματικαὶ αὐτοὶ βιογραφίαι ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν ἔφεσιν τοῦ συγχρόνου ἀνθρώπου νὰ γνωρίσῃ τὰς μεγάλας μορφὰς τοῦ ἱστορικοῦ παρελθόντος κατὰ ἓνα τρόπον ἄμεσον καὶ αἰσθητοποιοῦντα ἀπὸ μέρους τοῦ τὴν καταβολὴν ἐλάσσονος δυνατοῦ κόπου...» (1).

Ἐπίσης ὁ Μιχ. Περάνθης ἐπισημαίνει ὅτι «Μπορεῖ οἱ βιογραφίες Σπύρου Μελά ν' ἀμὴν εἰσφέρουν νέα στοιχεῖα καὶ νὰ τοὺς λείπει κάποτε καὶ ἡ τεκμηρίωσις. Ἀλλὰ ὁ ἀναγνώστης δὲν θὰ τὸ καταλάβῃ. Τὰ πάντα παρασύρονται στὴ δύνῃ ἐνὸς ρωμαλέου ταλέντου, ποὺ κάνει τὸ θέμα ν' ἀστράφτει μὲ λαμπροὺς φωσφορισμούς, νὰ πείθῃ, νὰ θέλγῃ...» (2).

Γεννᾶται ὁμῶς τὸ ἐρώτημα, προσφέρονται οἱ ἱστορικὲς μονογραφίες τοῦ Σπ. Μελά νὰ διαθίζωνται ἀπὸ μαθητὰς τῆς ἑκτῆς Δημοτικῆς;

Βέβαια ὁ συγγραφέας προορίζει τὰ ἔργα του αὐτὰ γιὰ ὥριμους ἀναγνώστες καὶ ὄχι γιὰ μικροὺς μαθητὰς, ἔστω καὶ τῆς τελευταίας τάξεως τοῦ Δημοτικοῦ.

Πολλὰ ὁμῶς ἀποσπάσματα ἀπὸ τὸ ἔργο του «Ὁ Γέρος τοῦ Μωριά», «ὁ Ναύαρχος Μισούλης» καὶ «Ματωμένα ράσα» ποὺ περιλαμβάνονται στὸ ἀναγνωστικὸ βιβλίο τῆς ἑκτῆς τάξεως τοῦ Δημοτικοῦ, παρουσιάζουν πρόσωπα καὶ σκηνές τοῦ μεγάλου ἀγώνα μὲ ζωντάνια καὶ παραστατικότητα καὶ δὲν ἔχουν δυσκολίες στὴν κατανόησίν τους ἀπὸ τοὺς μικροὺς ἀναγνώστες.

1. Μεγάλη Ἑλλήν. Ἐγκυκλοπαίδεια, τόμος ΕΛΛΑΣ, σελ. 937 α.

2. Σπύρος Μελάς. Μιχ. Περάνθη, Ἑλληνιστὴ Παιδαγωγία, τόμος 4ος, σελ. 391.

Ἔτσι ἂν γίνῃ μιὰ ἐπιμελημένη ἐπιλογὴ χαρακτηριστικῶν περικοπῶν ἀπὸ τὰ παραπάνω ἔργα, καθὼς ἐπίσης καὶ ἀπὸ ἄλλα ποὺ ἀναφέρονται σὲ βιογραφίες μελῶν τῆς Φιλικῆς Ἑταιρείας, βοηθοῦμε πολὺ τοὺς μαθητὰς νὰ νοιώσουν βαθιεῖς συγκινήσεις γιὰ τὸν ξεσηκωμὸ τῶν προγόνων μας τοῦ 21.

Ὁ ἄλλης Τροπαιάτης εἶναι ὁ διηγηματογράφος ὁ εἰδικευμένος στὴν παιδικὴ λογοτεχνία. Ἐγραψε περισσότερα ἀπὸ πενήντα βιβλία γιὰ παιδιὰ ποὺ πολλὰ ἀπ' αὐτὰ ἔχουν θέματα παρμένα ἀπὸ διάφορες ἐποχές τοῦ ἑλληνισμοῦ.

Τὸ ἔργο του «Τὸ κρυφὸ Σχολεῖο» θεωρεῖται ἀπὸ τὰ καλύτερα παιδικὰ τοῦ βιβλίου, καὶ ἀναφέρεται στὰ χρόνια ποὺ τὸ ἔθνος μας ἦταν ὑπόδουλο στοὺς τούρκους. «Τὰ ἐκτιθέμενα γεγονότα λαμβάνουν χώραν στὸ χωριὸ Ἀνάθρυσον τῆς περιφέρειας Κοζάνης καὶ στὸ ἐρημικὸ ἐκκλησιάκι τῆς Παντάνασσας. Ὁ παπα-Ἀνθίμος, ὁ παπὰς τῆς Παντάνασσας, εἶναι ὁ παπὰς τῆς ἐκκλησίας του καὶ ὁ δάσκαλος τῶν παιδιῶν τοῦ Ἀνάθρυσου. Μὲ λαχτάρα περιμένει κάθε θράθυ ὁ παπὰς τὰ παιδιὰ τοῦ χωριοῦ νὰ ἀνηφορίσουν ἀπὸ τὸ χωριὸ τους καὶ νὰ ἔλθουν στὸ ἐκκλησιάκι τῆς Παντάνασσας, διὰ νὰ τὰ διδάξῃ τί ἦσαν οἱ μεγάλοι πρόγονοί των, ποὺ ἐφώτισαν καὶ ἐξεπολίτισαν ἄλλοτε ὅλον τὸν κόσμον, τί εἶναι καὶ αὐτοὶ σήμερα μέσα στὴν ἄγρια ἀτμόσφαιρα τῆς χειρότερης σκλαβιάς, νὰ τὰ διδάξῃ ὅτι μοναδικὸς τους καθῆκον καὶ μοναδικὸς σκοπὸς τῆς ζωῆς των εἶναι ἡ ἀπελευθέρωσις τοῦ ἔθνους των ἀπὸ τὴ σκλαβιά».

Γιὰ τὸ ἔργο αὐτὸ τοῦ Α. Τροπαιάτη, παρατηρεῖ σχετικὰ ὁ κριτικὸς τῆς λογοτεχνίας μας Ἀγγελὸς Φουριώτης, ὅτι «ἔδωσε παραστατικὰ τὴ φωτεινὴ ἐκείνη περίοδο τῆς προεπαναστατικῆς ἐποχῆς, κατὰ τὴ διάρκειαν τῆς ὁποίας ὁ ταπεινὸς παπὰς καὶ καλόγερος, προετοίμασαν μέσα στὸ θαμπόφωτο τῆς ἐκκλησίας τὸν συνειδητὸ ἀγωνιστὴ καὶ λάτρη τῆς ἐθνικῆς ἰδέας, ὁ ὁποῖος τελικὰ μεγαλοῦργησε δι-

νοντας στη σκλαβωμένη πατρίδα την 'Ελευθερία της(1).

Επίσης για το ίδιο, ο Γ. Φτέρης γράφει ότι «Πρόκειται για τη δημιουργία ενός παιδικού αναγνώσματος, γνήσια ελληνικού, με ζωντανή γλώσσα, άδρή, παλλομένη, με υλικά παρμένα από την ιστορία, από τον καημό, από τον πόνο αυτού του τόπου, από ό,τι αποτελεί το μεδούλι της ράτσας μας. Κι όλα τούτα μετουσιωμένα λογοτεχνικά, χωρίς να χάσουν τίποτε από τον απλό τους χαρακτήρα, όλα περασμένα από μια τόσο καθαρή δημοτική πλαστικότητα, ώστε να βρίσκουν έτσι μιάν άμεση ανταπόκριση στην παιδική φαντασία και εύαισθησία».

Και πολλά άλλα ακόμη από τα παιδικά βιβλία του "Αλκη Τροπιάτη έχουν υπόθεση παρμένη από διάφορες εποχές της έθνικής μας ιστορίας, και μπορούν να διαβαστούν με πολύ ενδιαφέρον από τα παιδιά, χάρη στο περιεχόμενό τους και στα πολλά προτερήματα που συγκεντρώνει η γλώσσα του συγγραφέα τους.

Τέτοια βιβλία είναι «Τά χρόνια τὰ παλιά», «Τὸ σπῖτι τῆς Καπετάνισσας», «Μαζί με τὸν Ὀδυσσεά», «Ὅλοι τους ἦταν μεγάλοι», «Γκρεμισμένοι θεοί», «Ἰουλιανὸς ὁ Παραβάτης», «Τὸ ἀετόπουλο τῆς Ὑδρας», «Τὰ χρόνια τῆς δόξας», «Κωνσταντῖνος Παλαιολόγος», «Τὸν καιρὸ τοῦ Ὁθωνα», «Μικροὶ ἥρωες τοῦ Εἰκοσιένα», «Τὸ μεγάλο προμήνυμα», «Ἀθάνατο 21» κ.ά.

Ὁ λογοτέχνης πὺ ἔδωσε τὶς περισσότερες ἀπὸ τὶς δυνάμεις του στὴν ἱστορία τῆς Ρούμελης κατὰ τοὺς χρόνους τῆς τουρκικῆς σκλαβιάς καὶ τὴν ἐπανάσταση τοῦ 21, εἶναι ὁ Τάκης Λάππας.

Στὰ ἔργα του ὁ συγγραφέας μᾶς ζωντανεύει τὰ σκληρὰ καὶ δύσκολα χρόνια πὺ ἡ πατρίδα μας ἦταν ὑποδουλωμένη στοὺς τούρκους καὶ πολλὰ ἀπὸ τὰ πρόσωπα πὺ ἔδωσαν τὴ ζωὴ τους γιὰ τὴν ἀπελευθέρωση τοῦ ἔθνους.

«Φλεγόμενη ρουμελιώτικη ψυχὴ», ὅπως τὸν χαρακτηρίζει ὁ Μ. Περάνθης, «λάτρεψε τὴν ἱστορία, τὸ πνεῦμα, τοὺς θρύλους καὶ τοὺς ἀγῶνες, τὰ μνημεῖα καὶ τὶς μορφές τῆς ἰδιαίτερης πατρίδας του. Ἔτσι ἀπὸ τὴν περιοχή αὐτὴ μᾶς ἔδωσε πολλές βιογραφίες ἀγωνιστῶν τῆς ἐπαναστάσεως, εἰκοσιπέντε βιβλία παιδικῆς λογοτεχνίας καὶ περισσότερα ἀπὸ πενήντα ἱστορικὰ σκέτς».

Μερικὰ μόνο ἀπὸ τὰ βιβλία του μὲ ἱστορικὸ περιεχόμενο εἶναι: «Τὰ στερνὰ τοῦ ρουμελιώτη σταυραετοῦ», «Ρουμελιῶτες στὴν ἐπανάσταση», «Θανάσης Διάκος», «Ὁ λέων τῆς Χαϊρώνειας», «Βοιωτικὰ μοναστήρια», «Δοξασμένη ἔξοδος» κ.ά.

Τὰ ἔργα τοῦ Ἰάκη Λάππια, δὲν πυροδοτοῦν δυσκολίες γιὰ νὰ διαβάζονται ἀπὸ τὰ παιδιά. Οἱ ἀφηγήσεις του γιὰ ἱστορικὲς σκηνές, οἱ χαρακτηρισμοὶ τῶν ἡρώων του, οἱ περιγραφές του γιὰ τὰ τοπία καὶ τὶς ἀρχαιότητες, προσελκύουν τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν καὶ τὰ κάνουν εὐχάριστα ἀναγνώσματά τους.

Ἡ συμβολὴ τῆς Γυναικείας Λογοτεχνίας στὸν πλουτισμὸ τῆς παιδικῆς λογοτεχνίας, μὲ ἔργα ἱστορικοῦ περιεχομένου, εἶναι σημαντικὴ.

Ἀπὸ τὸ 1955 πὺ ἰδρύθηκε μέχρι σήμερα, μὲ τὸ διαγωνισμὸ πὺ προκηρύσσει κάθε χρόνο, ἔδωσε τὴν εὐκαιρία σὲ πολλοὺς ἀνθρώπους τῶν γραμμάτων καὶ τῆς τέχνης νὰ παρουσιάσουν ἔργα ἀξιόλογα στὸ λογοτεχνικὸ εἶδος τοῦ παιδικοῦ ἱστορικοῦ μυθιστορήματος.

Ὅλα τους εἶναι ἔργα γραμμένα στὴ δημοτικὴ γλώσσα καὶ ἡ ὑπόθεσή τους παρμένη ἀπὸ τὶς διάφορες περιόδους τῆς ἐθνικῆς μας ἱστορίας (Ἀρχαιότητα, Βυζαντινὴ ἐποχὴ, Μεσαίωνα, Ἑλληνικὴ ἐπανάσταση ὡς τὸν Ἀλβανικὸ πόλεμο).

Ἐκτὸς ἀπὸ τὸν ὅρο, ὅτι τὰ ἔργα πὺ ὑποβάλλονται σ' αὐτὸ τὸν διαγωνισμὸ πρέπει νὰ εἶναι γραμμένα στὴ δημοτικὴ γλώσσα, καὶ ἄλλος ὅρος ἐξίσου σημαντικός, εἶναι πὺ τὰ ἔργα πρέπει νὰ κινούνται μέσα στὴν ἐλληνικὴ πραγματικότητα.

«Τὴν ἐλληνοποίηση τοῦ παιδικοῦ βιβλίου πὺ ζητοῦμε» λέγει ὁ πρόεδρος τῆς συντροφιάς Τατιάνα Σταύρου, «δὲν τὴν περιορίζουμε σὲ ἐξωτερικὰ σχήματα. Θὰ ἐπιθυμοῦσαμε νὰ μὴν τρέφονται τὰ Ἑλληνόπουλα μοναχὰ μὲ ξένες τροφές. Νὰ ἔχουν παράλληλα καὶ τὶς ἐγγῶριες. Νὰ ὑπάρχουμε κι' ἐμεῖς μέσα στὸ παραμῦθι, στὸ τραγούδι, σὰν λαός, σὰν ἔθνος, σὰν ἱστορία, μὲ τὶς παραδόσεις μας, τὸ χρῶμα, τὴν ψυχὴ μας»(1).

Ἀπὸ αὐτὲς λοιπὸν τὶς ἀρχές ξεκινώντας ἡ Συντροφιά, ἐκτὸς ἀπὸ τὶς «Μερικὲς ἱστορίες γιὰ παιδιά τῆς προσχολικῆς ἡλικίας», τὶς «Ποιητικὲς συλλογές», τὰ «θεατρικὰ ἔργα», τὶς «Ἐκδρομὲς καὶ ταξίδια στὴν Ἑλλάδα», μᾶς ἔδωσε καὶ περισσότερα ἀπὸ 18 ἱστορικὰ μυθιστορήματα κατὰλληλα νὰ διαβάζονται ἀπὸ τὰ ἑλληνόπουλα.

Τὸ «Ἴτε παῖδες» τοῦ Τάκη Χατζηανα-

1. Τὸ νεοελληνικὸ ἱστορικὸ μυθιστόρημα. Α. Φουριώτη. Περιοδικὸν Ἑλληνικὴ Δημοσιογραφία—ἀφιέρωμα. Τὸ ἱστορικὸ μυθιστόρημα, σ. 546.

1. Τὰ βραβεῖα τῆς Γυναικείας Λογοτεχνικῆς Συντροφιάς, Ἀθήνη 1974.

γνώστου, τὸ «Δοξαμένη ἔξοδος» τοῦ Τάκη Λάππα, τὸ «Ἱερὸς λόχος» τῆς Βάσας Σολωμοῦ, τὸ «Δυὸ ἑλληνόπουλα στὰ χρόνια τοῦ Νέρωνος» τῆς Γεωργίας Ταραοῦλη, τὸ «Γλαυκὸ ταξίδι» τοῦ Γιάννη Σπα-

νόπουλου, τὸ «Ἐλευθερία ἢ θάνατος» τῆς Ἀγγελικῆς Νικολοπούλου, εἶναι μερικά ἀπὸ τὰ θραυεμένα παιδικὰ ἱστορικὰ μυθιστορήματα τῆς Γυναικείας Λογοτεχνικῆς Συντροφιάς.

Δ' Τρία μαθήματα διδακτικῆς τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας

Πολλὰ εἶναι τὰ ζητήματα ποὺ παρουσιάζει ἡ διδασκαλία τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας. Στὴν ἐργασία μου θὰ κάνω λόγο γιὰ τρία, ποὺ ὀνομάζω πῶς ἔχουν σχέση μὲ τὰ κείμενα τῆς λογοτεχνίας ποὺ πραγματεύονται ἱστορικὰ θέματα. Εἶναι δὲ αὐτά: Ὁ χαρακτηρισμὸς τῶν ἱστορικῶν προσώπων, ἡ ἀφήγηση τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας ἀπὸ τὸ δάσκαλο, καὶ ἡ συμβολὴ τοῦ ἀνώνυμου πλήθους στὶς ἱστορικὲς ᾠρες.

Καὶ τὰ τρία ὑπάγονται στὸ κεφάλαιο τῆς διδακτικῆς τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας. Θὰ γίνῃ λόγος χωριστὰ γιὰ τὸ καθένα.

Ἀναμφισβήτητα, ὅταν ἔχωμε νὰ ζωντανέψωμε μπροστὰ στὰ μάτια τῶν παιδιῶν, πρόσωπα τοῦ παρελθόντος, νὰ περιγράψωμε, νὰ χρωματίσωμε καὶ νὰ σκιαγραφήσωμε τὶς ἀρετὲς καὶ τὰ ἐλαττώματά των, τοῦτο παρουσιάζει δυσκολίες γιὰ τὸν ἀφηγητὴ.

Πρέπει νὰ παρουσιάζωμε στὰ παιδιὰ μὲ λόγια ἀπλά καὶ κατανοητὰ ἀπὸ τὰ ἴδια, ποῖος ἦταν ὁ ἥρωας στὶς διάφορες στιγμὲς τοῦ ἱστορικοῦ του παρελθόντος, ὅπως στὶς στιγμὲς ποὺ μᾶς φανερώνουν τὴν ἀνδρεία, τὴ μεγαλοψυχία, τὴ δικαιοσύνη, τὴ δημοκρατικὴ το σουνειδηση, εἴτε ἀντίθετα στὶς στιγμὲς ποὺ μᾶς ἀποκαλύπτουν τὰ ἐλαττώματα τοῦ χαρακτήρα του.

Ὁ ἀφηγητὴς χρειάζεται νὰ χρησιμοποιῇ λεξιλόγιο πλούσιο καὶ προσαρμοσμένο στὸ εἶδος αὐτοῦ τοῦ χαρακτηρισμοῦ τῶν προσώπων. Νὰ ἔχῃ στὴ διάθεσή του πολλές λέξεις ποὺ νὰ ἀποδίδουν ψυχικὲς ιδιότητες, ἀλλὰ παράλληλα νὰ γνωρίζῃ νὰ τις τοποθετῇ ἐκεῖ ποὺ ἀρμόζουν.

Ἐκτὸς ὅμως ἀπὸ τὸν χαρακτηρισμὸ τῶν προσώπων ἀπὸ τὸν ἴδιο τὸ δάσκαλο, κρίνεται ἀπαραίτητο νὰ ἔχωμε ὑπόψη μας καὶ τέτοιου εἶδους περιγραφὲς γραμμένες ἀπὸ λογοτέχνες, γιατί ἀναντίρρητα αὐτοὶ περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο ἔχουν τὸ χάρισμα νὰ μποροῦν νὰ δίνουν πρὸς ζωντανὴ καὶ πρὸς παραστατικὴ τὴ φυσιογνωμία τῶν διαφόρων ἱστορικῶν προσώπων.

Τέτοιου εἶδους περιγραφὲς, ἔχομε πολλές μέσα στὰ κείμενα τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας. Πολλοὶ ἀπὸ τοὺς λογοτέχνες στὰ ἔργα τους δὲν περιορίζονται μονάχα στὴν ἐξιστόρηση τῶν διαφόρων γεγονότων, ἀλλὰ ἀσχολοῦνται καὶ μὲ τὸν χαρακτηρισμὸ τῶν προσώπων ποὺ διαδραματίζουν ἐνεργὸ ρόλο στὶς διάφορες ἱστορικὲς στιγμὲς.

Παράδειγμα οἱ βιογραφίες ἱστορικῶν προσώπων τοῦ ἀκαδημαϊκοῦ Σπύρου Μελά, ποὺ ἔμειναν κλασσικὲς στὸ εἶδος τους.

Βιογραφίες ποὺ ὁ συγγραφέας τους, μὲ τὴ ζωντανὴ δημοτικὴ γλῶσσα ποὺ χρησιμοποιοῦν, κατορθώνει νὰ μᾶς κάνῃ νὰ νομίζωμε ὅτι ὁ ἥρωας εἶναι στὰ μέτρα μας, ἄνθρωπος κοινὸς ὅπως κι' ἐμᾶς μὲ ἀδυναμίες καὶ πάθη, ὅμως καὶ μὲ τὴ δύναμη, καὶ τὸ ψυχικὸ μεγαλεῖο στὶς δύσκολες ᾠρες ποὺ ἡ ἱστορία τοῦ παρουσιάζει μπροστὰ του, τὸ δρόμο ποὺ πρέπει ν' ἀκολουθήσῃ γιὰ νὰ μεγαλουργήσῃ, νὰ ἡρωποιηθῇ, νὰ ἀποθανατισθῇ.

Τὸ πρόσωπο τοῦ Κολοκοτρώνη δεσπόζει στὴν ἱστορία τῆς ἐλληνικῆς ἐπανάστασης. Προσπαθοῦμε μὲ ὅσα μέσα διαθέτομε καὶ μὲ ὅση δύναμη ἔχομε στὸ εἶδος αὐτό, τοῦ χαρακτηρισμοῦ τῶν προσώπων, νὰ παρουσιάσωμε στὰ παιδιὰ ὅσο γίνεται πρὸς ζωντανὸ τὸ πρόσωπο ὅσο γίνεται μὴ, ἐάν τοὺς διαβάσαμε καὶ μὴ περιγραφῇ σὰν τὴν παρακάτω καὶ πόσα δὲν θὰ εἶχαν νὰ ὠφεληθοῦν καὶ νὰ συμπληρῶσουν!

«Ὁ Κολοκοτρώνης εἶχε ἀνάστημα μέτριο, κορμὶ κανονικὸ, συμμετρικὸ, λιγνὸ, οὐδέλτο, χωρὶς τίποτε τὸ ἐξαιρετικόν. Ἐμπρὸς σὲ ἄλλους κλέφτες θὰ φαινόταν νάνος. Ἡ μορφή του σκουρῶμένη, ξεροψημένη, εἴδεινε ἀκόμη πρὸς ἀδύνατη μέσα στὰ μακριὰ μαλλιά του, ποὺ κυμάτιζαν στοὺς ὤμους. Τὸ μέτωπό του, ψηλὸ καὶ στερεόν, αὐλάκωσαν δυὸ τρεῖς θαθεῖες ρυτίδες. Ἡ μὴτη του, κάπως χοντρή, μεγαλοῦταικη, ἐλαφρὰ γυριστή. Δυὸ μεγάλες γραμμὲς ἐπάνω ἀπὸ τὸ δασὺ μουστάκι κατέβαιναν ἀπὸ τὴν ἄκρη τῶν ρουθουνιῶν κι' ἐζῶναν

μ' ένα μισοφέγγαρο τὸ πλατύ, παχύ στόμα του. "Ένα δόντι καθάλικε λιγάκι τὸ κάτω χεῖλος, πὺ δὲν ἔσμιγε ἐντελῶς μὲ τὸ πάνω. Τὸ σαγόνι τοῦ ἀρχίζε μὲ ἀδρὴ γραμμὴ, ἔσθηνε ὅμως πὶδὲ κάτω ἀπαλὰ. Δὲν εἶχε μεγάλα μάτια. Κάτω ἀπὸ πυκνὰ φρύδια, μέσα στίς βαθεῖες κόγχες τοὺς, φαίνονταν μάλιστα μικρότερα πολὺ ἀπ' ὅσο ἦταν πραγματικά. Ἡ ἔκφρασή τοὺς στεκόταν ὅλη στὴ ματιά τοῦ. "Ήσυχη,, ἄμεση, ἄτρομη, χωνόταν ὀλίσια σάν μὴτὴ ἀτσαλιοῦ σὲ εἶναι τῶν ἄλλων! "Ήταν κοντολογίης μορφή χαρακτηριστικὴ μὰ ὀχι φωναχτὴ καὶ αὐστηρὴ, χωρὶς νὰ εἶναι ἀγρία. Κάτι πὺ θὰ μπορούσε νὰ ξαφνιασθῇ σὲ τὸ τραχὺ τοῦ πρόσωπο δὲν ἦταν μὴτε οὐτε στόματα οὐτε μῆλα πεταγμένα καὶ θαθουλώματα, μὰ ἕνας ἀέρας γεμάτος χριστιανικὴ ἐγκαρτέρηση, θαθεῖα καλῶσύνη καὶ ἀνθρωπιά, μὴ γλύκα σάν ἀσκητὴς, πὺ δὲν ἤξερες τί γυρεύει σ' ἕναν πρωτοκλέφτη, πὺ εἶχε σπείρει μὲ ἀνοιχτὰ τὰ χέρια τόσες φορές τὸν θάνατο.

Εὐκόλο δὲν ἦταν νὰ διαβάσης αὐτὴ τὴ μορφή. Κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιφανειακὴ ἀπλότητά της ξεχώριζες τίς πὶδὲ σύνθετες καὶ ἀπροσδόκητες ἐνώσεις. "Ἐφτανε πολλές φορές ἕνας λόγος, γιὰ νὰ πάρῃ τὸ ἥσυχο μάτι τοῦ μὴ ἔκφραση τρομερὴ, παγερὴ. Τὸ πρόσωπό τοῦ ἄλλαζε ἀπότομα. "Ὁ ἀγγέλικὸς ἀέρας τῆς ταπεινοφροσύνης καὶ τῆς ὑποταγῆς, ἡ ἐγκαρδιότητα καὶ ἡ γλύκα ἔσθηναν στὴ στιγμή. Φώναζε σάν λιοντάρι. Καὶ ἀντιλαλοῦσαν τὰ φαράγγια τοῦ Μοριᾶ, σὰ νὰ θροντοῦσε ἀπὸ ψηλά. Τὸ ἴδιο καὶ σὲ τὸ ξέσπασμα τοῦ κεφιοῦ τοῦ.

Μποροῦμε ἔτσι νὰ ποῦμε, πὺς περιγραφές σάν τὴν παραπάνω, μὲ μὴ ἑλαφρὴ διασκευὴ ἀπὸ τὸ δάσκαλο, μποροῦν θαυμάσια νὰ ἀποτελέσουν συμπλήρωμα ἀπαραίτητο, στὴ φάση τῆς προσφορᾶς τοῦ νέου καὶ ἰδιαίτερα σὲ σημεῖο τοῦ χαρακτηρισμοῦ τῶν προσώπων.

Τὸ δεύτερο ζήτημα γιὰ τὸ ὁποῖο θὰ γίνῃ λόγος, εἶναι ἡ ἀφήγηση τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας ἀπὸ τὸ δάσκαλο.

Ἡ περισσότερὸ σωστὴ μορφή διδασκαλίας τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας σὲ Δημοτικό, εἶναι ἡ ἀφηγηματικὴ.

Γιὰ νὰ εἶναι ὅμως ἐπιτυχημένη ἡ ἀφήγηση, πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ ἐφαρμόζῃ τὰ ὅσα ὑποδεικνύει ἡ Εἰδικὴ Διδακτικὴ γιὰ τὴ διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος τούτου.

"Ένα ἀπὸ τὰ σημεῖα τῆς καλῆς ἀφηγήσεως, τὸ πρῶτιστον ἴσως, ὅπως παρατηρεῖ ὁ παιδαγωγὸς Α. Ἰσηγόνης, εἶναι «νὰ ἀποφεύγῃ μίαν στατικὴν ἀναπαράστασιν τῶν γεγονότων ἢτοι ἀπλὴν ἀπαρίθμησην λεπτομερειῶν, ἀλλὰ νὰ χρησιμοποιῇ μέθοδον δυναμικὴν.

Νὰ προσπαθῇ νὰ παριστᾷ τὰ πρόσωπα

δρῶντα, κινούμενα, ὀμιλοῦντα, σκεπτόμενα, συναισθανόμενα, λυπούμενα, ὀποφέροντα καὶ τὰ γεγονότα ἐξελισσόμενα. Ἡ ἀφήγησίς τοῦ ὀφείλει νὰ εἶναι τοιαύτη, ὥστε οἱ μαθηταὶ νὰ ἔχουν τὴν παραίσθησιν ὅτι εἶναι αὐτόπται καὶ αὐτήκοοι μάρτυρες τῶν γεγονότων, ὅτι παρעוריסκονται τρόπον τινὰ εἰς τοὺς ἀγῶνας τῶν ἀντιμετωπιζομένων ἀντιπάλων καὶ συμμετέχουν τῶν περιπετειῶν τῶν» (1).

Ἐκεῖνο ὅμως γιὰ τὸ ὁποῖο πρέπει νὰ γίνῃ λόγος, εἶναι ὅτι ὑπάρχουν τέτοιες σελίδες πὺ νὰ πληροῦν τίς παραπάνω ἀπαιτήσεις τῆς καλῆς ἀφηγήσεως.

Γιὰ ὅλες τίς περιόδους τῆς ἐθνικῆς μας ἱστορίας ἔχουν γραφῇ λογοτεχνικά βιβλία γιὰ παιδιὰ. Γιὰ τὴν ἀρχαία, τὴ μεσαιωνική, τὴ νεώτερη. Γὰ βιβλία «Γεροστάθης» καὶ «Μικρὸς Πλούταρχος» τοῦ Λέοντος Μελά γιὰ τὴν ἀρχαία ἱστορία, τῆς Πηνελόπης Δέλτα γιὰ τὴ μεσαιωνικὴ καὶ πολλῶν ἄλλων λογοτεχνῶν γιὰ τὴ νεώτερη, μὰς δίνουν ἐκλεκτές σελίδες γραμμένες ὅπως τίς θέλει ἡ Εἰδικὴ Διδακτικὴ τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας.

Ἴσως ἡ ἐπιλογή τέτοιων σελίδων ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν λογοτεχνικῶν βιβλίων νὰ εἶναι ἔργο δύσκολο, ὅμως μὴ τέτοια ἀνθολόγηση θὰ συμπλήρωνε τὴν ἀφήγηση τοῦ ὀδασκάλου, ὁ ὁποῖος σάν κύριο βοήθημά τοῦ ἔχει τὸ ἐγκεκριμένο ἐγχειρίδιο.

Θὰ παραθέσω δύο περιγραφές γιὰ ἕνα καὶ τὸ αὐτὸ ἱστορικὸ γεγονὸς, γιὰ τὴ μάχη τοῦ Μαραθῶνα, μετὰξὺ τῶν Ἑλλήνων καὶ τῶν Περσῶν, σὰ 490 π.Χ. Ἡ πρώτη εἶναι παρμένη ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ Λέοντος Μελά «Ὁ Μικρὸς Πλούταρχος» σὲ διασκευὴ τοῦ Γ. Γεραλή, καὶ ἔχει ἐπικεφαλίδαν «Τὸ πνεῦμα νικά τὴν ὄλη».

«Ἡ μάχη ἀρχίζει.

Ἀλαλαγμοὶ κι ἀκατανόητες κραυγές ἀπὸ τὸ στρατόπεδο τῶν Περσῶν.

Σαλπικταὶ καὶ ὀραῖα πολεμικά ἐμβατήρια ἀπ' τὸ στρατόπεδο τῶν Ἑλλήνων!

Οἱ Πέρσες ὀρμοῦν πρῶτοι.

Τὸ ἰσχυρὸ τοὺς κέντρο σφηνώνεται στὴν παράταξιν τῶν Ἑλλήνων.

Τὸ ἀδύνατο κέντρο τοῦ Ἑλληνικοῦ στρατοῦ ὀποχωρεῖ γιὰ λίγο!

Τὰ πλάγια τοῦ Ἑλληνικοῦ στρατοῦ, ἐνισχυμένα, κυνηγοῦν τίς ἀδύνατες πτέρυγες τοῦ περσικοῦ στρατοῦ· σχεδὸν τίς ἀποκόπτουν ἀπ' τὸ κέντρο τοῦ στρατοῦ τοὺς.

Τότε δίνῃ διαταγὴ ὁ Μιλτιάδης, τὰ πλάινα τμήματα τοῦ στρατοῦ τοῦ, πὺ κυνηγούσανε τοὺς Πέρσες, νὰ σταματήσουνε τὴν καταδίωξιν καὶ νὰ γυρίσουν γιὰ νὰ κλείσουν τὸ περσικὸ κέντρο! Ἐτσι κι ἔγινε!

Τὸ κέντρο τῶν Περσῶν, πὺ ἦτο καὶ ἡ

πιό αξιόλογη στρατιωτική τους δύναμη, χτυπιότανε από παντού!

Οι Πέρσες, που χάσανε τη συνοχή τους, και που σαστίσανε, άρχισαν να υποχωρούν προς τη θάλασσα.

Ο πανικός συμπλήρωσε την καταστροφή!

“Εξη χιλιάδες Πέρσες σκοτώθηκαν.

Τόσο άσυγκράτητος ήταν ο ένθουσιασμός των Ελλήνων, ώστε κατώρθωσαν να αιχμαλωτίσουν κι’ επτά περσικά καράβια!

Από τους “Ελληνες, 192 θρήκαν το δοξασμένο θάνατο του ήρωα άπάνω στο πεδίο της μάχης».

Οι λογοτεχνικές αρετές της παραπάνω περιγραφής, είναι φανερές. Η συχνή χρήση του ένεστώτα, κάνει την περιγραφή ζωντανή, τη γεμίζει παλμό, κίνηση, δράση. Είναι σαν να βλέπουμε να ξετυλίγεται μπροστά μας ή μεγάλη εκείνη ώρα της ιστορίας μας. Τους “Ελληνες να όρμούν άκράτητοι και τους Πέρσες να φεύγουν περίτρομοι προς τη θάλασσα ζητώντας σωτηρία στα καράβια τους.

Η περιγραφή αυτή, νομίζω ότι πληροί την παραπάνω απαίτηση για καλή αφήγηση.

Ακολουθεί μιá άλλη περιγραφή που μάς μιλά για το ίδιο θέμα. Είναι παρμένη από το έγκεκριμένο έγχειρίδιο της ιστορίας της Δ’ τάξεως, του διαγωνισμού σχολικών βιβλίων του έτους 1973 του Υπουργείου Παιδείας.

«Η μάχη του Μαραθώνα».

«Μόλις δόθηκε το σύνθημα της μάχης, Αθηναίοι και Πλαταιείς ώρμησαν άσυγκράτητοι έναντιόν των Περσών. Η αγάπη για την πατρίδα τους και ή επιθυμία να την διατηρήσουν ελεύθερη, τους έδινε δύναμη. Το κέντρο της Έλληνικής παρατάξεως ήταν αδύνατο και με δυσκολία κρατούσε τους πολυάριθμους Πέρσες. Μόλις το κέντρο υποχώρησε, οι δύο πτέρυγες (τά άκρα) κύκλωσαν τους Πέρσες κι έγινε μάχη φοβερή. Οι Πέρσες, τρομαγμένοι από τη manía των Έλλήνων, άρχισαν να τρέχουν προς τη θάλασσα, ενώ οι Έλληνες τους κυνηγούσαν. Πολλοί Πέρσες έπεσαν σ’ ένα γειτονικό έλος. Όσοι έφτασαν στην παραλία, προσπαθούσαν μέσα στην ταραχή και στον θόρυβο της μάχης να μπουν στα πλοία. Οι Έλληνες πάλι άγωνίζονταν να τα κρατήσουν.

Οι Αθηναίοι κατώρθωσαν να κυριέψουν έφτά περσικά πλοία. Όλη ή πεδιάδα του Μαραθώνα είχε γεμίσει νεκρούς και λάφυρα. Οι Πέρσες είχαν 6.400 νεκρούς, ενώ οι Αθηναίοι μόνο 192».

Τά συμπεράσματα από τη σύγκριση των δύο παραπάνω περιγραφών, νομίζω πως θγαίνουν μόνα τους.

Το τρίτο ζήτημα για το οποίο θα γίνει λόγος, είναι ή συμβολή του άνώνυμου πλήθους στις ιστορικές ώρες.

Τά σχολικά έγχειρίδια είναι γραμμένα κατά τέτοιο τρόπο, ν’ αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία μόνο σε όρισμένες εξέχουσες φυσιογνωμίες και ν’ άδιαφορούν συχνά για το πλήθος. Δεν θ’ άσχοληθώ με το θέμα, εάν το άτομο είναι εκείνο που κατευθύνει και καθοδηγεί το πλήθος, είτε το πλήθος είναι αυτό που αναδεικνύει τον ήρωα, τον άρχηγό, τον καθοδηγητή. Έκείνο που θέλω να έπισημάνω είναι ότι δεν μνημονεύομε και δεν αποδίδομε την πρόπουσα σημασία στη συμβολή του λαού, στη συμμετοχή του άνώνυμου πλήθους στις μεγάλες ώρες της ιστορίας μας.

“Ας πάρωμε για παράδειγμα την ιστορία της ελληνικής επανάστασεως. Σχεδόν όλόκληρη ή ύλη περιστρέφεται γύρω από όνόματα ήρώων. Γίνεται έκτεταμένος λόγος για τά κατορθώματά τους, ενώ δεν έπιμένομε όσο πρέπει για να παρουσιάσωμε τη συμμετοχή του λαού στους άγώνες για τη λευτεριά, την ανεξαρτησία, τη δημοκρατία.

Το άνώνυμο πλήθος, οι άφανείς ήρωες, τά αδύνατα πλάσματα πρέπει να καταλάβουν τη θέση που τους ταιριάζει μέσα στην ιστορία.

Οι λέξεις Μεσολόγγι, Άρκάδι, Ψαρά, Κάσος, Χίος είναι λέξεις που μάς φέρνουν στη μνήμη δοξασμένες σελίδες της νεώτερης ιστορίας μας γραμμένες το περισσότερο από το λαό από το πλήθος.

Θά σταματήσω στο Μεσολόγγι με την όμαδική του θυσία.

«Οι άνθρωποι που έπλασαν την δόξα και την άθανασία του Μεσολογγιού, έξω από τους πολέμαρχους και τους οδηγούς, υπήρξαν άνθρωποι ταπεινοί και άσήμαντοι, θοσκοί και ψαράδες, μικρονοικοκύρηδες, ή φτωχολογιά, ό ένας κι ό άλλος» (1).

Το κείμενο που ακολουθεί με τίτλο Η ΕΞΟΔΟΣ, παρμένο από το βιβλίο του Γιάννη Βλαχογιάννη «ΜΕΓΑΛΑ ΧΡΟΝΙΑ», μάς μιλά για μιá σκηνή που γίνεται κατά τη φοβερή εκείνη ώρα της Έξόδου. Πρωταγωνιστές, δυο ταπεινές ύπάρξεις, μιá μάνα με την κόρη της.

‘Ο ίδιος ό συγγραφέας γράφει γι’ αυτό του το πεζοτάγιοδο.

«Δύσκολο, πολύ δύσκολο για κάθε συγγραφέα να περιγράψει ποιητικά ένα τόσο μεγάλο και τόσο ψηλό θέμα καθώς είναι ή Έξοδος του Μεσολογγιού. Και πόσο δυσ-

κολώτερο σ' ένα πεζογράφημα νά κλεί-
ση κανείς μιὰ τόσο πλατειά εικόνα! 'Ο
συγγραφέας ἐδῶ ἀφίνοντας τὰ πολλά λό-
για, προτίμησε νά πάρη ἕνα ἀπλό ἐπεισόδιο
δύο ἀδύνατα πλάσματα, πού κάνουν κι'
αὐτὰ τὴν ἐξοδὸ τους μαζί με τὴν τρομερὴ
Φρουρὰ καὶ τὶς χιλιάδες τ' ἄλλα γυναικό-
παιδα, πού χαθήκανε τὰ περισσότερα,
σκοτωμένα ἢ σκλαβωμένα, ἐκεῖ πού ζη-
τούσανε νά περάσουν ἀνάμεσα ἀπὸ τοὺς
τούρκους».

Η ΕΞΟΔΟΣ

Τὸ Μεσολόγγι τώρα τοιμάζεται νά θγῇ,
μέ τὸ σπαθί. Τοιμάζεται καὶ ἡ χήρα Μάν-
θα, ἡ Μεσολογγίτισσα, νά θγῇ κι' αὐτή.

Νύχτα, σκοτάδι. 'Η χήρα ντυμένη θρί-
σκεται μέ στολή, τὴ λεβέντικη τοῦ μακα-
ρίτη τ' ἀντρός της. Τὴ φύλαγε σὰν ἅγιο
λείψανο, τόσο καιρό.

Τὴν κόρη της σηκώνει ἀπὸ τὸ στρῶμα.
Τὸ χᾶδι τῆς καρδιάς τραχὺ τῆς θγαίνει
ἀπὸ τὸ λαιμό. Μοιάζει σὰν προσταγὴ καὶ
σὰ φοβέρισμα. Τὴ σέρνει ἀπὸ τὸ χέρι,
τῆς κρυφομιλεῖ, μὰ στὴν ἀγκαλιά της νά
τὴ σηκώση δὲν μπορεῖ. Τέτοια δύναμη κ'
ἡ μάνα δὲν τὴν ἔχει.

Τραβοῦν ἀργὰ τὸ δρόμο κατὰ τὰ προ-
χώματα, μαζί με τ' ἄλλο ρέμα τοῦ κόσμου
πού τραβᾷ. Ζυγώνει ἡ ὥρα. Κανένας δὲ
φωνάζει, κι' ὅμως μιὰ σύσμιχτη βοὴ ἀκο-
λουθεῖ τὸν ἴδιο δρόμο. 'Η χήρα σκύβει γιὰ
στερνή φορά, κι' ἄγρια καὶ θραχινερὰ τὴν
ἁμοιρὴ μικρούλα θέλει νά ὀρμηνέψῃ.

— 'Ανθὲ μου, 'Ανθὲ, 'Ανθίτσα μου ἐδῶ
πού θὰ κινήσωμε σφιχτὰ νὸ μοῦ κρατῆς τὴ
φουστανέλλα. Τίποτ' ἄλλο νά μὴ βλέπης
καὶ νά μὴν ἀκοῦς: 'Εδῶ πού πᾶμε, γιὰ νά
σὲ γλυτώσω πρέπει νά χτυπῶ μέ τὸ σπα-
θί, μ' ὅ,τι μπορῶ. Δὲ θάχω ὅλο τὸ νοῦ μου
ἀπάνω σου. Βαστάξου ἐσὺ μέ τὰ χεράκια
σου, μέ τὴν καρδιά σου! Πιάσου..

Καὶ κινήσανε. Μέσ' τὴ θεοποντή, πού
ἀνοῖγαν καὶ περνούσανε, χωρὶς νά γύρη
πίσω, κάποτε ρωτοῦσε ἡ χήρα:

— Ποῦ εἶσαι 'Ανθὲ;

— 'Εδῶ εἶμαι μάνα.

Μὰ κάποτε, κ' ἐκεῖ πού πλάκωσε τὸ κῶ-
μα τὸ τρανό, καὶ σάρωσε καὶ σαρώθηκε,
ἡ χήρα ξέχασε τὴν 'Ανθὲ, γιὰ μόνῃ μιὰ
στιγμὴ ξέχασε καὶ νά τὴ ρωτήσῃ. Κι'

ἅμα θρέθηκε σ' ἐμιὰ θρουλιά κρυμμένη καὶ
πῆρε ἀναπνοή, τότε εἶδε πὼς ἔλειπε ἡ 'Αν-
θὲ της.

Δὲν ἄργησε ὕστερα στὴ ράχη ἀπάνου
νά θρεθῇ. Τότε γύρισε στὸν ἑαυτὸ της.
Τότε ξύπνησε τῆς θυγατέρας ὁ καημὸς
μέσ' τὴν καρδιά της.

— 'Ανθὲ! φώναξε, καὶ πάλι φώναξε.

— 'Ανθὲ! 'Ανθίτσα!

Τοῦ κάκου! 'Η 'Ανθίτσα πάει πιά! Πάει
καὶ τὸ Μεσολόγγι.

"Ἐχομε, ὅμως τέτοιες περιγραφές μέ
ἥρωες ἀπλοὺς ἀνθρώπους; "Ἐχομε κείμε-
να στὴ λογοτεχνία μας πού νά μποροῦν νά
διαβαστοῦν εὐκόλα ἀπὸ τὰ παιδιά, κείμε-
να πού νά καλύπτουν τὴν παραπάνω ἀπαί-
τηση;

Καὶ βέβαια ἔχομε. Γιὰ ὅλες τὶς περιό-
δους τῆς ἱστορίας μας ἔχομε πολλές καὶ
ἐκλεχτές σελίδες πού μᾶς ἀποκαλύπτουν
καὶ μᾶς ὕμνουں τὴ συμβολὴ τοῦ λαοῦ στὶς
μεγάλες ὥρες τῆς ἱστορίας μας.

Κείμενα τῶν Σπ. Μελά, Π. Δέλτα, Θ.
Πετσάλη, Π. Πρεβελάκη, Κ. Μπαστιᾶ, Η.
Βενέζη, Σ. Δούκα Φ. Κόντογλου Σ. Μυ-
ριθήλη, Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου, Τ. 'Αθα-
νασιάδη, Λ. 'Ακρίτα, Α. Βλάχου, Χρ. Ζα-
λοκώστα, Μ. Περάνθη, Κ. Καλατζῆ, Α.
Βαρελλᾶ κ.ἄ., μᾶς ζωντανεύουν ὅλες τὶς
περιόδους τῆς ἱστορίας μας.

Βέβαια, τὰ ἔργα τῶν συγγραφέων πού
προανέφερα, δὲν προορίζονται γιὰ παιδιά.
"Ὅμως, ἀπὸ προσωπικὴ ἀντίληψη καὶ ἔ-
πειτα ἀπὸ πολλές δοκιμές, μπορῶ νά εἰ-
πῶ, πὼς πολλὰ ἀπὸ τὰ κείμενα τῶν πα-
ραπάνω συγγραφέων, μέ μιὰ διασκευὴ ἀ-
πὸ τὸ δάσκαλο, μποροῦν νά διαβαστοῦν
καὶ νά κατανοηθοῦν ἀπὸ τὰ παιδιά.

'Απὸ τὴν ἀνασκόπηση πού ἔγινε στὰ
κείμενα τῶν συγγραφέων πού ἀσχολήθη-
καν μέ ἱστορικὰ θέματα, μποροῦμε νά συμ-
περάνωμε πὼς τὰ κείμενα αὐτά, συντελοῦν
πολὺ στὴν πληρέστερη κατανόηση τοῦ μα-
θήματος τῆς ἱστορίας ὅταν συνδυάζονται
ἐντεχνα μέ τὰ κεφάλαια τῆς ἱστορίας πού
διδάσκομε στὰ παιδιά.

"Ἔτσι οἱ μαθηταί, ἀν παράλληλα μέ τὴ
χρησιμοποίησιν τοῦ βιβλίου τῆς ἱστορίας,
ἀνατρέχουν καὶ σὲ ἱστορικὰ λογοτεχνικὰ
βιβλία, δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία πὼς ἀπὸ
αὐτὸ τὸ συνδυασμὸ θὰ ἀποκομίσουν ἄρι-
στους καρπούς.

ΒΟΥΔΔΑΣ - ΛΑΟ ΤΣΕ - ΚΟΜΦΟΥΚΙΟΣ

ΚΩΝ. Π. ΤΣΟΥΤΣΟΥΡΑ

1. ΓΚΑΩΤΑΜΑ ΒΟΥΔΔΑΣ (563-483 π.Χ.)

Λίγο μεταγενέστερος από τους Μιλησίους, σύγχρονος με τον Πυθαγόρα, τον Ήρακλειτο και τους Έλεάτες (ή ανατολική παράδοση τον θέλει 60 χρόνια προγενέστερον), εμφανίζεται στην Ίνδία ο γαλήνιος Γκαωτάμα Βούδδας, ο πρίγκιπας Σιντάρτα. Ο πατέρας του ήταν βασιλιάς των Σάκυα. Γι' αυτό ο Σιντάρτα ονομάζεται και Σακυαμούνη.

Εμεγάλωσε μέσα στο πλούσιο παλάτι του πατέρα του και ποτέ δεν αντίκρισε την ασχήμια και τη δυστυχία των ανθρώπων. Άλλά μιά μέρα θγήκε έξω και αντίκρισε έναν άρρωστο, έναν γέροντα, έναν νεκρόν, έναν έρημίτη. Τότε ή χαρά τον εγκατέλειψε κι άρχισε να συλλογίζεται τη μοίρα των ανθρώπων. Γέννηση, άρρώστεια, γερατειά, θάνατος. Ο πλούτος του παλατιού τον έγέμισε φρίκη, και ένα θράδυ έφόρεσε το κίτρινο φόρεμα του άναχωρητή, εγκατέλειψε τη γυναίκα του και το παιδί του, και ξεκίνησε για να θρη την αίτια του πόνου και τὰ μέσα τοῦ λυτρωμοῦ, ζώντας από την έλεημοσύνη των ανθρώπων.

Ένας σοφός θραχμάνος τον δίδαξε τη διαδοχή των γεννήσεων και των θανάτων, σύμφωνα με τον άπαραθάτο νόμο της αιτιότητας (Κάρμα). Τις συνθήκες κάθε θίου τις προσδιορίζουν οι έέργειες κατά τους προηγούμενους θίος. Η άρετή και άμαρτία δημιουργούν τις συνθήκες για τους έπόμενους θίους.

Άλλά οι έξηγήσεις αυτές δεν έθεράπευαν τον ανθρώπινον πόνο και ο Γκαωτάμα ζητούσε να λύση το πρόβλημα της ζωής. Τέλος, μιά νύχτα του Μαΐου με πανσέληνο (δπως κατά τη γέννησή του και το θάνατό του), κάτω από ένα δέντρο όπου έκανε διαλογισμό, ο Γκαωτάμα φωτίστηκε. Έγινε Βούδδας (άγνός, τέλειος, φωτισμένος). Και τότε δίδαξε με γλώσσα άπλη και με τρυφερή συμπόνοια τους μαθητές του και το λαό. Συχνά τηρούσε άπόλυτη σιωπή. Σε έρωτήματα μεταφυσικής ή σχετικά με τη μεταθανάτια ζωή δεν άπαντούσε.

Έδίδαξε την άπολύτρωση από τον πόνο, από τον πόθο της ζωής, από την άπατηλότητα του κόσμου. Βασικό κακό είναι η άγνοια. Από την άγνοια γεννιέται η έπιθυμία (άπολαύσεως της ζωής και επεκτάσεώς της διά των μετενσαρκώσεων).

Η έπιθυμία οδηγεί στην άυταπάτη της συνέχειας του «έγώ», μέσα στην όποία ο άνθρωπος φυλακίζεται. Άλλά το «έγώ» δεν υπάρχει. Είναι πλάσμα του πόθου και του φόβου. Πρέπει να διαλυθώ στην πραγματικότητα της άνυπαρξίας, στην ερήνη και τη μακαριότητα της Νιρβάνα. Στο λαό έδίδασκε το καθήκον της άγάπης, της δικαιοσύνης, της άγνότητας. Ο φόβος ανθρώπων ή ζώων σε καμμιά περίπτωση δεν έπιτρέπεται. Επίσης δεν έπιτρέπεται να πίνονται μεθυστικά ποτά..

Ο Βούδδας συνιστά τη «μέση όδό» και καί διδάσκει τις «τέσσερες εύγενείς αλήθειες» και την «όκταπλή άτραπό». Όποιος γυρεύει το «Μεγάλο Μυστικό» πρέπει να άποφεύγη τις ακρότητες, δηλαδή την άντιπνευματική και άκαρπη ζωή των άπολαύσεων, καθώς και την έπίσης άκαρπη και θλιβερή ζωή του άσκητισμοῦ. Η σωστή όδός είναι η μέση όδός, που οδηγεί στην κατάλυση του πόνου, στη γαλήνη, τη σοφία, τη φώτηση... Οι τέσσερες εύγενείς αλήθειες είναι: Τά πάντα στη ζωή είναι πόνος (Γέννηση, ασθένεια, γερατειά, θάνατος) - Αίτια του πόνου είναι η έπιθυμία (συνεχίσσεως της ζωής) - Κατάλυση του πόνου είναι η κατάλυση της έπιθυμίας. - Η κατάλυση της έπιθυμίας πραγματοποιείται με την όκταπλή άτραπό. Η όκταπλή άτραπό είναι: Άγνή πίστη - άγνή σκέψη - άγνή γλώσσα - άγνή πράξη - άγνή ζωή - άγνή προσπάθεια - άγνή μνήμη - άγνή διαλογισμός.

Η όλη διδασκαλία του Βούδα δεν οδηγεί σε πίστη προς Θεότητα, ούτε αποτελεί θρησκεία. Παρ' όλα όμως αυτά δημιουργήθηκε ο Βουδισμός, με 500 εκατομμύρια πιστούς, με Ίερατείο, μοναστήρια και ναούς.

Άποφθέγματα του Βούδα: «Σ' εκείνον που ανάττια μου προξενείκακό, θ' άπαντήσω περιθάλλοντάς τον με την ανεπιφύλακτη άγάπη μου. Όσο περισσότερο κακό θά μου κάνη, τόσο περισσότερο καλό θά του άνταποδίδω. Ποτέ το μίσος δεν καταστέλλεται με το μίσος, αλλά με την άγάπη».

«Η νίκη τρέφει το μίσος, διότι ο νικημένος είναι δυστυχής. Ο μεγαλύτερος νικητής είναι ο νικητής του έαυτοῦ τους».

«Ο σοφός θριαμβεύει έπάνω στο θυμό, μη θυμώνοντας. Θριαμβεύει έπάνω στο κακό, με την καλωσύνη. Θριαμβεύει έπάνω στη φιλαργυρία, με τη γενναιοδωρία».

Θριαμβεύει επάνω στο ψέμα, με την αλήθεια».

«Μή ζητάτε τίποτα από τους ανίσχυρους Θεούς. Μην προσεύχεσθε, αλλά μάλλον ενεργείτε, διότι το σκοτάδι δεν θα φωτισθῇ. Μή ζητάτε τίποτα από τη σιωπή, διότι δεν πρόκειται ν' ἀκούση, ούτε νά μιλήσῃ».

2. ΛΑΟ - ΤΣΕ (604-531).

Στην άχανή Κίνα σημειώνουμε και ξεχωρίζουμε δύο μεγάλους φιλοσόφους, που ασχολούνται με τον ήθικό και πρακτικό βίο: Τον Λάο-Τσέ και τον Κόγκ-Τσέ ή Κομφούκιο.

Λάο-Τσέ σημαίνει «γέροντας φιλόσοφος» ή «γεροντικό παιδί». Προέρχεται από το βρύλο ότι έκυφορήθηκε 81 χρόνια και γεννήθηκε με 8μη γέροντος με άσπρα μαλλιά. Ήταν φύλακας των άρχείων και είχε μελετήσει όλους τους προγενέστερους σοφούς. Άπογοητευμένος από τή ήθη της εποχής του παρατήθηκε από τή θέση του και έφυγε πέρα από τή σύνορα - κατά τή θρύλο επάνω σ' ένα βῶδι - χωρίς κανείς πιά ν' άκούση τίποτα γι' αυτόν. Πρίν φύγη έγραψε τή βιβλίο «Ταό-Τέχ-Κίνγκ = περί τής Θειότητας και τής Άρετης».

Ή φιλοσοφία του Λάο-Τσέ άπορρέει από τή «Ταό», που είναι ή ύψιστη άρχή ή όποία διέπει τή σύμπαν και στην όποία συγχωνεύονται όλες οι αντίθεσεις. Άπό τή Ταό προέρχονται τή πάντα και σ' αυτό τή ξαναγυρίζουν. Είναι μιά ανακύκλιση, τή έλεγε κανείς, όπως στους Μιλήσιους, στον Ήράκλειτο, στο Βραχμανισμό. Άπό τή Ταό προέρχεται και ή ήθική τάξη, γιά τήν όποία ιδιαίτερα ενδιαφέρεται ό Λάο-Τσέ. Ή ήθική τάξη υπαγορεύει στον άνθρωπο νά συμμορφώνεται με τούς ήθικούς νόμους, που συνειδητοποιούνται από τή νόηση του καθενός και εφαρμόζονται στον πρακτικό βίο. Ο σοφός εφαρμόζει τή διδασκαλία τής μη - δράσεως. Ή πραγματική άρετή είναι ή ένωση με τή Ταό, που βρίσκεται έξω από τήν ταραχή τής δράσεως και άποτελεϊ τήν αλήθεια, τήν εύτυχία, τήν τελειότητα. Οι επιθυμίες είναι άκατανίκητο εμπόδιο γι' αυτή τήν ένωση. Ο σοφός ενεργεί χωρίς προσδοκία ανταμοιβής, χωρίς επιθυμία αυτοπροβολής, μέσα στη σκιά και στην άφάνεια, γι' αυτό ζή στην εύτυχία. Στον Λάο-Τσέ (άπό άλλους στον Κόγκ-Τσέ) αποδίδεται τή παράγγελμα «Ο σύ μισείς, έτέρω μη μη ποιήσης» μολονότι και ό Θαλής είχε πεί: «Όσα νεμεσεΐς τῷ πλησίον, αυτάμή ποιεί».

Άποφθέγματα του Λάο-Τσέ: «Στό μί-

σος ν' άποκρίνεσθε με άγάπη» - «Πλήρωνε τήν κάθε προσβολή με καλωσύνη» - «Δέν υπάρχει έγκλημα μεγαλύτερο από τή νά τροφοδοτῇ τήν παράλογη φιλοδοξία. Δέν υπάρχει διςτυχία μεγαλύτερη από τή νά δυσαιρεστήσαι με τήν τύχη σου. Δέν υπάρχει σφάλμα μεγαλύτερο από τήν επιθυμία τής κατοχής».

«Σ' εκείνους που είναι καλοί, είμαι καλός. Σ' εκείνους που δέν είναι καλοί, είμαι επίσης καλός. Και έτσι όλοι γίνονται καλοί» - «Οί παλαιοί σοφοί ήταν παρατηρητικοί, σάν εκείνον που διασχίζει ένα φουσκωμένο ποτάμι. Ήταν ήσυχoi, σάν τή χιώνι κάτω από τόν ήλιο. Ήταν άπλοι, σάν φρεσκοκομμένο δέντρο: Ήταν ταπεινοί σάν τήν πεδιάδα».

«Όποιος έταπείνωσε τόν εαυτό του, αυτός τή έξυψωθῇ. Όποιος έξύψωσε τόν εαυτό του, αυτός τή έξευτελισθῇ. Γιά τούτο ό σοφός κλίνει στην απλότητα και είναι παράδειγμα σέ όλους τούς ανθρώπους. Δέν είναι επιδεικτικός, γι' αυτό και λάμπει. Δέν είναι έγωιστικός, γι' αυτό και ύμνείται. Όποιος επιδεικνύει τόν εαυτό του δέν άκτινοβολεί...».

3. ΚΟΓΚ - ΤΣΕ (551-478) - (Κομφούκιος)

Άπό άρχοντική οίκογένεια. Έχασε μικρός τόν πατέρα του και μεγάλωσε με στερήσεις. Άργότερα έμελέτησε τήν αυτοκρατορική βιβλιοθήκη και διορίστηκε κυβερνήτης και ύπουργός. Έβαλε σέ εφαρμογή εύεργετικές γιά τή λαό μεταρρυθμίσεις και κήρυξε τήν ισότητά άπέναντι στο νόμο. Άλλά περιέπεσε στη δυσμένεια του βασιλιά κι έφυγε περιπλανώμενος από χώρα σέ χώρα, μαζί με μιά ομάδα μαθητές του, διδάσκοντας τήν έπιστροφή στην απλή ζωή των προγόνων. Ήταν θαυμαστής του Λάο-Τσέ, τόν όποιον παρομοίαζε με μεγάλο δράκοντα.

Και τόν Κομφούκιο, όπως τόν Λάο-Τσέ, τόν άπασχολούν κυρίως τή κοινωνικά καθήκοντα. Ο άνθρωπος θρίσκει σέ σχέσεις με τούς άλλους ανθρώπους. Άπ' αυτές πηγάζουν τή καθήκοντά του και υπαγορεύεται ή σωστή διαγωγή του, με σεβασμό στους προγόνους και τήν παράδοση. Άπαιτείται άποκατάσταση τής έσωτερικής άρμονίας. Ή σοφία οδηγεί στην άρετή και τήν άγάπη. Ή πολιτική άρμονία προέρχεται από τήν ήθική άρμονία του άτομου. Γιά τήν τελειοποίηση του ανθρώπου ή επίδραση των παραδειγμάτων τής άρετης έχει πολύ μεγαλύτερη αξία, παρά ό φόβος τής τιμωρίας των παραβάσεων του καθήκοντος. Ο ήθικός άνθρωπος πρέπει νά ζή σέ άρμονία με τήν παγκό-

Ψυχολογική θεώρηση καὶ θεμελίωση τῆς διδασκαλίας

ΓΙΑΝΝΗ ΣΑΛΒΑΡΑ, δασκάλου

Διὰ νὰ θεμελιώσουμε ψυχολογικῶς τὴν διδ(λ)ία, θὰ ἀναφερθοῦμε.

- 1) Πρῶτον στὴν φύση τῆς γνώσεως, καὶ
- 2) Δεύτερον στὶς δραστηριότητες τοῦ μαθητοῦ (κινητικές - γνωστικές - διανοητικές) ποὺ συμβάλλουν στὴν ἀπόκτηση τῆς γνώσεως.

ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΟΜΩΣ ΓΝΩΣΗ;

Γνώση εἶναι ἓνα σύστημα ἀπὸ ψυχολογικές μονάδες, δηλαδή:

- 1) Κατ' αἴσθηση ἀντιλήψεις (Παραστάσεις).
- 2) Γνωστικές ἔννοιες.
- 3) Συστήματα ἐννοιῶν.
- 4) Γνώση εἶναι ἀκόμη καὶ τὸ πρόγραμμα, τὸ σχέδιο τῆς δράσεως, ποὺ συλλαμβάνει ὁ μαθητὴς διὰ νὰ λύσῃ ἓνα (π.χ.) πρόβλημα ἀριθμητικῆς ἢ νὰ γράψῃ μία ἔκθεση.
- 5) Γνώσεις εἶναι οἱ διάφορες δεξιότητες, ἀπὸ τὴν πιὸ ἀπλὴ ἱχνογράφηση καὶ κατασκευὴ μέχρι τὸν γραπτὸ καὶ προφορικὸ λόγον, εἶναι δὲ γνώσεις, διότι κάθε μία ἀπὸ αὐτὲς ἀπαιτεῖ ἓνα πρόγραμμα δράσεως, διὰ νὰ ρυθμίσῃ καὶ προσανατολίσῃ ὁ μαθητὴς τὶς ἀπαραίτητες κινητικές δραστηριότητες.

6) Γνώσεις εἶναι καὶ οἱ στάσεις τοῦ μαθητοῦ ἀπέναντι στὰ πράγματα, στὰ πρόσωπα καὶ στὶς καταστάσεις, διότι συνδέονται μ' ἓνα πρόγραμμα δράσεως. Ὅσο διὰ τὶς προβληματικές καταστάσεις, τονίζουμε τὸ ἑξῆς:

Ὅτι κάθε προβληματικὴ κατάσταση

π.χ. ἓνα πρόβλημα πρὸς λύση ἢ μία ἐρώτηση ποὺ ζητᾷ ἀπάντηση, διαταλεῖ, ἀναταράσσει τὴν συναισθηματικὴ ἰσορροπία τοῦ μαθητοῦ, ἀμέσως ὁ μαθητὴς καταστρώνει ἓνα πρόγραμμα δράσεως πρὸς ἀποκατάστασιν τῆς συναισθηματικῆς του ἰσορροπίας καὶ ἔτσι μαθαίνει, ἀποκτᾷ γνώσεις. Ἐπομένως κάθε προβληματικὴ κατάσταση στὴν ὁποία ὁδηγεῖται ὁ μαθητὴς εἶναι καὶ μία γνώση, ἀπὸ τὴν ἀποψη δμως τῆς στάσεως ποὺ θὰ κρατήσῃ καὶ τοῦ προγράμματος ποὺ θὰ καταστρώσῃ καὶ ὄχι ἀπὸ τὸ τί θὰ ἐπιτύχῃ σὰν ἀπάντηση στὸ τεθὲν ἐρέθισμα.

Διὰ τὴν διδ(λ)ία δμως σημαντικώτερες εἶναι οἱ ἐνέργειες, οἱ δραστηριότητες (οἱ κινητικές - οἱ γνωστικές - νοητικές), ποὺ θὰ κάμῃ ὁ μαθητὴς διὰ νὰ ἀποκτήσῃ τὶς γνώσεις. Οἱ δραστηριότητες αὐτὲς τοῦ μαθητοῦ εἶναι μαζί καὶ γνώση καὶ προϋπόθεση διὰ κάθε γνώση. Εἶναι ἡ δυναμικὴ πλευρὰ τῆς διδ(λ)ίας.

ΘΑ ΘΕΛΑΜΕ ΟΜΩΣ ΝΑ ΤΟΝΙΣΟΥΜΕ ΤΗΝ ΔΙΑΦΟΡΑ ΓΝΩΣΕΩΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΟΣ.

Ἡ γνώση συνίσταται στὴν πρόσκτηση καὶ διατήρηση παραστάσεων. Κατὰ τὴν πρόσκτηση τῆς γνώσεως γίνονται ἐνέργειες σωματικές - διανοητικές - συναισθηματικές, δηλ. κατὰ τὴν πρόσκτηση τῶν γνώσεων ὁ μαθητὴς εὐρίσκεται σὲ δυναμικὴ κατάσταση, μετὰ τὴν πρόσκτησιν μετατίθεται σὲ ἥρεμο κατάσταση. Ἀντι-

σμία ἠθικὴ τάξη. Πρέπει νὰ ἔχῃ σοφία, συμπόνια καὶ θάρρος.

Ἀποφθέγματα τοῦ Κόγκ - Τσέ: «Ἡ Ἀρετὴ διδάσκεται μόνον μὲ τὸ παράδειγμα» - «Νὰ εἶσαι αὐστηρὸς γιὰ τὸν ἑαυτὸ σου καὶ ἐπιεικὴς γιὰ τοὺς ἄλλους» - «Ἐκεῖνο ποὺ γνωρίζεις, νὰ ξέρῃς ὅτι τὸ γνωρίζεις. Ἐκεῖνο ποὺ δὲν γνωρίζεις, νὰ ξέρῃς ὅτι δὲν γνωρίζεις. Αὕτῃ εἶναι ἡ πραγματικὴ γνώση» - «Υπάρχουν πραγματικὰ ἠθικοὶ ἄνθρωποι, οἱ ὁποῖοι ζοῦν μίαν ζωὴ σ' ἐπλήρη ἁρμονίᾳ μὲ τὴν καθολικὴν ἠθικὴν τάξιν, ἀδιάφοροι ἂν ὁ κόσμος τοὺς

ἄγνοῃ καὶ ἂν οἱ ἄνθρωποι δὲν τοὺς ἐπρόσεξαν».

ΣΗΜ.: Τόσον ὁ Βούδδας, ὅσον καὶ ὁ Λάο-Τσέ καθὼς καὶ ὁ Κομφούκιος, θεωροῦνται ἰδρυτὲς θρησκειῶν, τοῦ Βουδδισμού, τοῦ Ταοϊσμοῦ, τοῦ Κομφουκιανισμοῦ. Καὶ ἔχουν οἱ θρησκείες αὐτὲς ἑκατομμύρια ὁπαδοὺς, ἀλλὰ οἱ γενικὰ θεωρούμενοι ἰδρυτὲς τοὺς εἶναι ἀνεύθυνοι. Οἱ θρησκείες αὐτὲς ἀνεπτύχθηκαν μεταγενέστερα, ἀπὸ φανατικοὺς ὁπαδοὺς τοὺς καὶ στηρίχτην σὲ παραφθορὰ τῶν καθαρῶς φιλοσοφικῶν διδασκαλιῶν τοὺς.

θέτως οι δεξιότητες είναι κινητικό στοιχείο, είναι ενέργεια που συνδέεται με κινήσεις. Όρος απαραίτητος δια την πρόσκτηση δεξιοτήτων είναι η άσκηση. Μέ την άσκηση αποφεύγουμε τις περιττές κινήσεις και έτσι υποχωρεί η νευρική διεγερσι με τον αποκτηθέντα εν τώ μεταξύ αυτοματισμόν λόγω της άσκήσεως. Οι δεξιότητες είναι σταθερότερες από τις γνώσεις, διότι η δεξιότητα έχει υποκειμενικό χαρακτήρα και εξαρτάται από τον θαυμό του άσκητου του μαθητού.

Προτού ιδούμε όμως πώς οικοδομούνται οι γνώσεις από τις ενέργειες των διαφόρων δραστηριοτήτων (Κινητικών - γνωστικών - νοητικών), ας έλθουμε πρώτα να έρωτήσουμε:

1) Διατί ο μαθητής επιθυμεί να μαθαίνει; και

2) Πώς μαθαίνει;

Έρχομαστε στο πρώτο έρώτημα, διατί μαθαίνει ο μαθητής. Ο μαθητής μαθαίνει διατί αισθάνεται ανάγκες. Η προσπάθεια που κάμει προς Ικανοποίηση των αναγκών του, συνδέεται με την απόκτηση πείρας, δηλαδή μαθήσεως, γνώσεως.

Άρα η ανάγκη αποτελεί δια τον μαθητή το αίτιον, το κίνητρο δια την απόκτηση των γνώσεων. Το κίνητρο είναι ο πυρήνας της βουλευτικής ενέργειας. Τα κίνητρα υπαγορεύουν την απόφαση της έκλογής ή της αποφάσεως. Στα κίνητρα θα διακρίνουμε και νοητικά και συναισθηματικά στοιχεία, αλλά κυρίως ανήκουν στην σφαίρα της δυνάμεως της βουλήσεως, δι' αυτό η παλαιά άποψη της ψυχολογίας, ότι τα κίνητρα πηγάζουν μόνον απ' ότον κύκλο των γνώσεων θεωρείται σήμερα έσφαλμένη. Το παιδί της ηλικίας του Δημ. Σχολείου ενεργεί περισσότερο με κίνητρα επιθυμίας, αναγκών, τάσεων κλπ., διότι είναι άσθενική ή έπίδραση από τις γνώσεις. Παρ' όλα αυτά μπορούμε να δημιουργήσουμε κίνητρα με την μάθηση και την άσκηση της νοήσεως, διότι όταν ο μαθητής αποκτά πείρα έχει πλούτο από σκοπούς και κίνητρα για αποφάσεις. Έδω οι γνώσεις να μη παρέχονται έτοιμες, να είναι οργανωμένες με δομική διάταξη, να προχωρούμε σε διασαφήνισεις, έλέγχους, κρίσεις εξαγωγή έννοιών κλπ. Άν θέλουμε όμως να μορφώσουμε κίνητρα, να μορφώσουμε το συναίσθημα. Τουτό είναι το πιο άληθινό. Έδω η εθύνη μας είναι μεγάλη. Οφείλομε να διαταράσσουμε την συναισθηματική Ισορροπία, προτού προσφέρουμε γνώσεις, ώστε ο μαθητής μόνος του να έργασθῇ και προσπαθήση δια την άποκατάστασή της. Τότε ενεργεί με τετα-

μένες όλες τις δυνάμεις και φυσικά μαθαίνει με οικονομία χρόνου.

Τούτο απαιτεί η νέα Δ)κή, δι' αυτό και όμιλεί δια προβληματοποίηση αντι του γνωστού άφόρμηση.

Έπίσης κίνητρα μαθήσεως δημιουργούμε και μάλιστα συνειδητά, όταν γνωρίζη ο μαθητής γνωρίζη τον στόχο, για να επιτύχη το σκοπό που επιδιώκομε. Πρό παντός θα δημιουργήσωμε κίνητρα αν ένθαρρύνουμε το παιδί, αν δημιουργήσουμε πνεύμα επιδοκιμασίας από το όποιο άπορρέει η ευαρέσκια, αν τονίσουμε τ' αίσθημα της εθύνης, του ευπνήσουμε το πνεύμα και το βοηθήσουμε να υπερπηδήση τα έμπόδια, τις δυσκολίες, δια να μη φθάση στις γνωστές καταστάσεις: Όνειροπόληση, παλινδρόμηση, άπομόνωση, κλπ. Ποτέ ν' αμή αφήσωμε το μαθητή στην καταθλιπτική έντύπωση μιας παρατηρήσεως, τούτο είναι ο θάνατος κάθε συνειδητού κινήτρου, διότι προσδιορίζει ένα σύμπλεγμα κατωτερότητος, που θα ζητήση διέξοδο στην άποθάρρυνση. Κάθε παρατήρησή μας να τελειώνη πάντοτε σε μια πρόκληση δια καταβολή μεγαλύτερας προσπάθειας.

Σήμερα. Άλλο κίνητρο μαθήσεως είναι το διαφέρο του μαθητού προς τα διδασκόμενα. Το διαφέρον είναι θετική στροφή του μαθητοῦ προς να έρέδισμα, από το όποιο περιμένει την Ικανοποίηση μιας έσωτερικής του ανάγκης και την άποκατάσταση της διασαλευθείσης συναισθηματικής Ισορροπίας του.

Στη λέξη διαφέρον σήμερα περικλείονται όλα τα κίνητρα μαθήσεως. Το διαφέρον όμως δέν γεννᾶται με την θία, ούτε είναι κάτι στατικό, αλλά μεταβάλλεται με την απόκτηση της πείρας (γνώσεων) και, με την άσκηση στο συναίσθημα. Προσέξτε την δεύτερη άποψη, ότι το διαφέρον γεννᾶται με την άσκηση στο συναίσθημα.

ΠΩΣ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΤΩΡΑ ΩΡΙΣΜΕΝΑ ΕΡΕΘΙΣΜΑΤΑ ΝΑ ΤΑ ΚΑΝΟΥΜΕ ΕΝΔΙΑΦΕΡΤΙΚΑ:

1) Άν δέν μαλώνουμε το παιδί, αν δέν προσέχη, αλλά του παρέχωμε έπαρκῇ έρεθισμό, όχι διδ)λία δια την σπουδαιότητα αυτού καθ' έαυτού του έρεθίσματος, αλλά φροντίδα να αντιληφθῇ την κάθε θέση του έρεθίσματος στην ζωή.

ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ:

Στην Φυσική Πειραματική να μαθαίνει τους νόμους δια να έξηγη τα φυσικά φαινόμενα. Σημασία δια το παιδί έχει ο σκοπός και η χρήσι του στην ζωή. Δια τούτο

ἐπιβάλλεται νὰ ξεκινῶμε ἀπὸ τὶς ἐφαρμογές, δηλ νὰ φέρουμε τὸ παιδί σὲ ἀμεση σχέση μὲ τὴν πείρα του, μετὰ νὰ εὐρίσκωμε τὶς ἐσωτερικὲς καὶ πρακτικὲς ἀνάγκες πὺ ὥθησαν τὸν ἄνθρωπο νὰ δημιουργήσῃ π.χ. τοὺς νόμους καὶ νὰ φθάνωμε μετὰ στὴν γενίκευση, τί λέγεται π.χ. Ἀκουστική. Ἐπειτα νὰ θάλομε τὸ παιδί νὰ ξαναζήσῃ τὸν νόμο, γιὰ νὰ ζήσῃ τὴν χρησιμότητά του, στὴν ἀρχὴ μόνον τὴν εἶδε τὴν χρησιμότητα, τώρα νὰ τὴν ζήσῃ. Τότε θὰ ἐνδιαφερθῇ, θὰ προσέξῃ.

2) Ἐπίσης μποροῦμε ὠρισμένα ἐρεθίσματα νὰ τὰ κάνοιμε ἐνδιαφερτικὰ, ὅταν διασαλεύομε καὶ διαταράσσωμε τὴν συναισθηματικὴν ἰσορροπία τῶν μαθητῶν. Ἐδῶ συνδέομε τὴν μάθησιν μὲ τὸ συναίσθημα, διὰ καταλλήλου παρουσιάσεως τοῦ ὕλικου, νὰ ἐπιζητήσομε νὰ δημιουργήσομε τέτοιο κλίμα, ὥστε ὁ μαθητὴς νὰ αἰσθανθῇ τὴν ἀνάγκη νὰ μάθῃ. Εἶναι τοῦτο συναίσθημα πὺ γεννᾷ διαφέρον καὶ προπάθεια, διὰ νὰ ἐπιτύχῃ ὁ μαθητὴς τὴν ἀποκατάστασιν τῆς συναισθηματικῆς του ἰσορροπίας. Ὅλοι ἐδῶ συμφωνοῦν ὅτι οἱ μαθητὲς μαθαίνουν ὅταν διασαλεύομε τὴν συναισθηματικὴν τους ἰσορροπία μὲ ὀκονομία χρόνου.

ΕΔΩ ΑΚΡΙΒΩΣ ΘΕΛΟΥΜΕ ΝΑ ΤΟΝΙΣΩΜΕ ΤΟ ΕΞΗΣ:

Ὅτι κάθε ἐρέθισμα εἴτε εἶναι ἀπὸ τὸ φυσικὸ περιβάλλον εἴτε εἶναι ἀπὸ τὸ κοινωνικὸ εἶναι ἓνα ἐμπόδιο στὴν προσαρμογὴ τοῦ μαθητοῦ καὶ καλεῖται νὰ τὸ ὑπερπηδήσῃ, διὰτὶ διασαλεύει τὴν ἰσορροπία τοῦ μαθητοῦ μὲ τὸ περιβάλλον.

Διὰ νὰ ἐπιτύχῃ τὴν προσαρμογὴν τοῦ αὐτοῦ καὶ ἀποφύγῃ τὴν ἔντασιν, θέτει σὲ κίνηση ὅλο τὸ ψυχοφυσικὸ του ὄργανισμὸ, ἐδῶ ἐννοοῦμε τὴν συμπεριφορὰν του καὶ τὴν συνειδησὴν του μαζί, δηλ. ὑποκινεῖ τὴν διαδικασία τῆς μαθήσεως, γιὰ νὰ θρῇ τὴν λύσιν τῆς ἐντάσεώς του καὶ ἐπέλθῃ ἰσορροπία. Ἐδῶ διακρίνομε δύο ἐνέργειες:

1) Πρῶτὴ ἐνέργεια ἡ ἀφομοιωτική, ἐδῶ ὁ μαθητὴς ἀφομοιώνει τὸ ἐρέθισμα μὲ τὴν νοημοσύνην του, βοηθούμενος ἀπὸ συναισθητικοβουλευτικὰς του τάσεις, καὶ

2) Ἐνέργεια προσαρμοστική, ἐδῶ ὁ μαθητὴς προσαρμόζεται στὸ περιβάλλον καὶ ἐπέρχεται ἰσορροπία μὲ τὴν λύσιν τοῦ προβλήματος, τὴν ἱκανοποίησιν τῆς ἀνάγκης, τὴν μάθησιν τῆς γνώσεως καὶ τῆς δεξιότητος, πὺ ἀποτελοῦν μέσα τῆς ζωῆς.

Πολλὰς φορές ὁμως ἀδυνατεῖ νὰ ὑπερπηδήσῃ τὰ ἐμπόδια, τίς δυσκολίες, ἐδῶ πρέπει νὰ τύχῃ βοηθείας, διὰ νὰ μὴ δημιουργήσωμε:

1) Ἐνα ἐξηρητημένο ἀνακλαστικὸ φό-

βου, δυσαρρεσκείας, ἀποτυχίας γενικώτερον μὲ αὐτὸ τὸ ἐρέθισμα ἢ ἐρεθίσματα, π.χ. ἓνα μάθημα.

2) Νὰ τὸν βοηθήσομε τὸν μαθητὴ, διαφοροποιώντας τὴν ἐργασία μας διὰ νὰ ἐπιδράσῃ μὲ τὴν καταβολὴν μεγαλυτέρας προσπάθειας καὶ ὅχι μὲ τοὺς γνωστοὺς τρόπους, τὴν ὀνειροπόλησιν καὶ παλινδρόμησιν (ὀπισθοχώρησιν). Μὲ τὴν ὀνειροπόλησιν τὸ παιδί ἀποτραβιέται ἀπὸ τὸν κόσμον τῆς πραγματικότητος στὸν κόσμον τῆς φαντασίας καὶ ἂν συμβαίη αὐτὸ σὲ πολλοὺς μαθητὲς μας, ὀφείλομε ἀμέσως νὰ ἐπαναξετάσομε τὶς μεθόδους ἐργασίας μας καὶ τὶς ἀπαιτήσεις ἀπὸ τοὺς μαθητὲς αὐτοὺς. Ἐδῶ θὰ διαφοροποιήσωμε τὴν ἐργασίαν μας ζητώντας λιγώτερα ἀπὸ αὐτοὺς τοὺς μαθητὰς.

Στὴν παλινδρόμησιν (ὀπισθοχώρησιν) ὁ μαθητὴς ἢ ἀπὸ δικήν του ἀδυναμία (χαμηλὸς Δ.Ν.) ἢ ἀπὸ παροχὴν βοηθείας διὰ νὰ ὑπερπηδήσῃ τὸ ἐμπόδιο, ἀντιδρᾷ, ὅχι διὰ τῆς καταβολῆς περισσοτέρας προσπάθειας, ἀλλὰ μὲ γνωστὸ ἀπὸ παλαιὰ τρόπον, τὸ κλάμμα, τὸ θυμὸ καὶ συνήθως μὲ τὴν ἀδιαφορίαν. Ὁ μαθητὴς αὐτὸς χάνει τὸ συναίσθημα τῆς ἀσφαλείας καὶ καταλήγει ἢ στὴν δειλία ἢ στὴν ἐπαναστατικότητα.

Κλείοντες τὸ ἐρώτημα, γιὰτὶ μαθαίνει ὁ μαθητὴς, ἀνακεφαλαιώνομε:

1) Ὁ μαθητὴς μαθαίνει γιὰτὶ αἰσθάνεται ἀνάγκη πὺ τὸν ὥθει στὴν διαδικασία τῆς μαθήσεως.

2) Στὴν ἐνίσχυσιν πὺ αἰσθάνεται ὁ κάθε μαθητὴς ὅταν μετὰ τὴν λύσιν τοῦ προβλήματος ἐπιτυγχάνει καὶ τὴν ἀποκατάστασιν τῆς συναισθηματικῆς του ἰσορροπίας, καθὼς καὶ τῆς ἰσορροπίας στὸ γνωστικὸν τοῦ πεδίου καὶ αὐτὸ ἔχει σὰν ἀποτέλεσμα τὴν παρῶσιν (ἐνίσχυσιν), διότι ὁ μαθητὴς ἐδῶ «μαθαίνει πὺ νὰ μαθαί- νη».

(Ἐπειδὴ συχνὰ θὰ χρησιμοποιήσομε τὴν λέξιν πρόβλημα, διὰ τοῦ ὅρου αὐτοῦ ἐννοοῦμε κάθε ἐρέθισμα, διὰ τὸ ὁποῖο ὁ μαθητὴς αἰσθάνεται μικρὴ ἢ μεγάλῃ δυσκολίαν).

Ἄς ἔλθωμε τώρα στὸ δεύτερον ἐρώτημα:

ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΕΙ Ο ΜΑΘΗΤΗΣ ΔΗΛ. ΜΕ ΠΟΙΟΥΣ ΤΡΟΠΟΥΣ ΜΑΘΑΙΝΕΙ:

ΠΡΩΤΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΔΙΑ ΤΗΣ ΛΥΣΕΩΣ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ.

Ὅταν λέγωμε μάθησιν διὰ τῆς λύσεως τοῦ προβλήματος, ἐννοοῦμε, ὅτι ὁ μαθητὴς αἰσθάνεται πρὸ αὐτοῦ τὴν ὑπαρξὴν δυσκολιών (ἐμποδίων). Οἱ δυσκολίες αὐτὲς διασαλεύουν τὴν συναισθηματικὴν ἰσορρο-

πία του μαθητού και διαταράσσουν την σχέση της Ισορροπίας του γνωστικού του πεδίου. Έπομένως ο μαθητής πρέπει να κινηθεί προς πάσα κατεύθυνση δια την εύρεση λύσεως και αποκαταστάσεως της διαταραχθείσης συναισθηματικής Ισορροπίας και της Ισορροπίας του γνωστικού πεδίου του. Τοῦτο κάμνοντας μαθαίνει. Τό εἶδος αὐτό τῆς μαθήσεως εἶναι συνδεδεμένο μέ τήν αὐτενεργό δράση τοῦ μαθητοῦ. Ἀξίωμα ἐδῶ εἶναι ὅ,τι μπορεῖ νά πῇ ὁ μαθητής νά μή τὸ λέγῃ ὁ δάσκαλος. Ἐδῶ ὁ μαθητής θέτει σέ κίνηση τίς πνευματικές του δυνάμεις τίς βελτιώνει αὐτές, διότι κάθε πνευματική ἀνάπτυξη εἶναι θεθαία θέμα κληρονομικό ἀλλά καί θέμα ἀσκήσεως, διότι ἂν δέν ἀσκηθῇ δέν θά ἀναπτυχθῇ, ὅπως ἡ κληρονομικότητα ὀρίζει. Κατά τήν λύση τῶν προβλημάτων σπουδαῖο ρόλο παίζει ἡ παλαιά πείρα τοῦ μαθητοῦ, διαφορετικά τὸ παιδί δέν θά μπορέσῃ νά κινήσῃ τήν διαδικασία τῆς μαθήσεως καί νά νικήσῃ τήν δυσκολία, ἀφοῦ τοῦ λείπει ἡ παλαιά πείρα μέ τήν βοήθεια τῆς ὁποίας οικειοποιηθῇ τὸ νέο.

Τὸ εἶδος αὐτό τῆς μαθήσεως θά τὸ βοηθήσουμε ἂν ὀργανώσουμε τήν ὕλη μας γύρω ἀπὸ θεμελιώδεις γνώσεις, πού ἀκοῦν τὸ ὄνομα, γνώσεις δυνάμεις, γνώσεις δομῆς (γιά ὅλα τὰ μαθήματα) γνώσεις γενικεύσεις (γιά τήν Γραμματική εἰδικότερα γνώσεις μητέρες καί ὄργανα (γιά τήν ἀνάγνωση - Ἀριθμητική), γνώσεις σταθμούς (γιά τήν Ἱστορία) κλπ. Τότε θά κάνουμε τὸν μαθητὴ ἱκανὸ νά ἀποκτᾷ γνώσεις, διότι οἱ νέες γνώσεις θά στηρίζονται στίς παλιές δηλ. ὁ μαθητής θά ἔχει λογικά στηρίγματα στήν πορεία ἀποκτήσεως νέας πείρας καί φυσικά θά μάθῃ καί μέ οἰκονομία χρόνου.

ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΜΑΘΗΣΕΩΣ ΕΙΝΑΙ Ἡ ΜΑΘΗΣΗ ΔΙ' ΕΝΟΡΑΣΕΩΣ

Δηλ. δι' ἀμέσου ἀντιλήψεως.

Κατ' αὐτὸ τὸν τρόπο τῆς μαθήσεως ὁ νοῦς δρᾷ ἀστραπιαία καί εἰσέρχεται στὸ νόημα τοῦ προβλήματος, συλλαμβάνει τρόπους λύσεων ἢ λόγῳ παλαιᾶς πείρας ἢ λόγῳ ἰδιούτου ἰδιότητος τοῦ νοῦ ἢ καί λόγῳ ἀσκήσεως. Ἐδῶ ἡ λύση τοῦ προβλήματος ἔρχεται ἐνορατικῶς.

Ὅλοι μας στήν διδασκαλία μας συναντᾶμε δύο κατηγορίες μαθητῶν:

α) Πρώτη κατηγορία, τῆς ἀναρθρῆς ἰδιοφυίας. Ἐδῶ οἱ μαθητὲς μᾶς δείχνουν μέ τίς σκέψεις καί τὰ συμπεράσματά τους, ὅτι ἔχουν καταλάβει τὸ πρόβλημα, χωρίς νά μποροῦν ὅμως νά τὸ ἐξηγήσουν μέ τίς λέξεις.

β) Δευτέρα κατηγορία, τῆς γλαφυρᾶς

ἡλιθιότητος. Ἐδῶ οἱ μαθητὲς χειρίζονται μέ εὐχέρεια ὅλους τοὺς σωστοὺς ὅρους χωρίς νά ἔχουν τήν ἱκανότητα νά χειρισθοῦν τίς ἰδέες πού ἀντιπροσωπεύουν οἱ λέξεις.

Οἱ πρῶτοι μαθητὲς, τῆς κατηγορίας πού τὴν ὀνομάσαμε ἀναρθρῆ ἰδιοφυία σκέπτονται διαισθητικά, διότι ἔφθασαν στήν λύση τοῦ προβλήματος, πού προηγουμένως εἶχαν βασανίσει, χωρίς ὅμως νά μποροῦν νά δώσουν τυπικὴ ἐξήγηση.

Τούτῃ ἡ περίπτωσις δέν πρέπει νά μᾶς ἐνοχλῇ, μᾶς ἐνοχλῇ ὅμως ἡ ἄλλη περίπτωση τῶν μαθητῶν, πού χρησιμοποιοῦν ἀριστα τίς λέξεις, χωρίς ὅμως νά μποροῦν νά χειρισθοῦν καί τίς ἰδέες πού ἀντιπροσωπεύουν οἱ λέξεις αὐτές.

Διὰ τοῦτο γεννᾶται ἡ ἀνάγκη καλλιέργειας τῆς διαισθητικῆς σκέψεως (τῆς ἀνοράσεως) στοὺς μαθητὲς. Νά μὴ προχωροῦμε ἀμέσως καί θεβιασμένα στήν ἀναλυτικὴ διαδικασία, νά ἀφήνουμε χρόνο στὴ διαισθητικὴ σκέψη καί ἀργότερα, ὡς ἐλέγχουμε τὰ συμπεράσματα τῆς σκέψεως αὐτῆς μέ ἀναλυτικὰ μέσα καί τὴν ἐπαγωγικὴ μέθοδο. Πρέπει νά μάθωμε νά χάνουμε χρόνο γιά νά κερδίσουμε χρόνο. Πιστεύουμε ὅτι ὁ ἄκρατος φορματισμὸς τῆς διδασκαλίας μειώνει τὴν ἱκανότητα τοῦ τρόπου αὐτοῦ τῆς μαθήσεως τῆς διαισθήσεως. Τοῦτο δὲ δέν σημαίνει ὅτι πρέπει νά γυρίσωμε στήν διδασκαλικὴ ἀσυνδοσία καί τὸ διδακτικὸ ἐξπρεσιονισμό. Γνωστὴ θέση, ἡ σύνθεσις τῆς τεχνικῆς καί τέχνης, οὔτε λατρεία τῆς μεθόδου, οὔτε καί φόβος τῆς μεθόδου. Τὰ σκῆπτρα θεθαίως θά κατέχει ἡ ἀναλυτικὴ μέθοδος, ἀλλὰ νά ἀφήσωμε καί λίγο χωρὸ στήν ἀνάπτυξη τῆς διαισθητικῆς σκέψεως. Τουλάχιστον, ὡς δειχνώμε ἐδῶ μιά διδ(κ)ὴ εὐαισθησία, νά διακρίνωμε τὸ ἐνορατικὸ λάθος ἀπὸ ἓνα ἡλίθιο σφάλμα, γιά νά προσαρμώσωμε ἀνάλογα καί τὴν συμπεριφορὰ στοὺς μαθητέ(ς) μας.

ΤΡΙΤΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΜΑΘΗΣΕΩΣ ΕΙΝΑΙ Ἡ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΔΕΣΕΩΣ

Εἶναι ἡ λεγομένη μηχανικὴ ἀπομνηστικὴ κατὰ τὴν ὁποία τὸ φυσικὸ ἐρέθισμα συνδέεται μέ τὸ τεχνητὸ καί στὴ συνέχεια προκαλεῖ τίς ἴδιες ἀντιδράσεις. Ἐφαρμόζεται στήν ἐκμάθηση τῆς ἀναγνώσεως καί τῆς γραφῆς π.χ. Συνδέομε τὸ φθόγγο μέ τὸ γράμμα.

ΤΕΤΑΡΤΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΜΑΘΗΣΕΩΣ ΕΙΝΑΙ Ἡ ΜΑΘΗΣΗ ΔΙΑ ΤΗΣ ΜΙΜΗΣΕΩΣ

Ἐχομε ἐδῶ ἐπανάληψη ἐνεργειῶν συνειδητῶν ἢ ἀσυνειδητῶν, πού συμβαίνουν

σ' άλλο πρόσωπο π.χ. Το παιδί διά τῆς μιμήσεως τῆς γλώσσας τῶν γονέων του, μαθαίνει νά ὁμιλῇ. Ἡ μίμηση σάν τρόπος μαθήσεως, ἄλλοτε εἶναι μάθηση διά τῆς λύσεως τοῦ προβλήματος π.χ. Ὅπως συμβαίνει στήν ἀσκηση τοῦ παιδιοῦ νά προσφέρῃ τὸ (ρ) καὶ ἄλλοτε εἶναι ἐνορατική. Ἡ μίμηση ἔχει μεγάλη σημασία, διότι ὁ μαθητὴς ἐκτιμᾷ ἐκεῖνο πού βλέπει ἐκτιμῶμενο καὶ στήν δυναμικότητα αὐτῆς στηρίζεται ἡ δύναμη τοῦ παραδείγματος. Ἐνα παράδειγμα: Πάντοτε οἱ μαθητὲς ἔχουν ἐπίδοση στὸ μάθημα πού ἐκτιμᾷ ὁ δάσκαλος.

ΠΕΜΠΤΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΜΑΘΗΣΕΩΣ. Εἶναι ἡ ΜΑΘΗΣΗ ΔΙΑ ΤΗΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΕΩΣ

Μάθηση δι' αὐτῆς κατανόσεως σημαίνει, ὅτι διὰ πνευματικῆς δραστηριότητος καὶ ἐνεργείας εἰσέρχομαι στὸ θαυότερο νόημα τοῦ προβλήματος. Μαθαίνω δηλ. τὴν οὐσίαν, τὴν δομὴν τοῦ πράγματος. Εἶναι ἡ καλὴ τέρα ἀπ' ὅλες καὶ μὲ αὐτὴ πρέπει νά μαθαίνῃ τὸ παιδί.

Τὸ παιδί τοῦ Δημοτ. Σχολείου σκέπτεται μὲ νοητικὲς ἐνέργειες ἐπάνω σὲ συγκεκριμένα πράγματα μὲ κύριο χαρακτηριστικὸ αὐτῶν τῶν νοητικῶν ἐνεργειῶν, ἐδῶ συμφωνοῦν ὅλοι οἱ ψυχολόγοι, (Πιαζέ, Μπροῦνερ, Καλπερίν), τὴν ἐπαναστρεπτικότητα, δηλ. τὴν ταυτόχρονη ἐπιστροφή στήν ἀφετηρία.

Οἱ νοητικὲς αὐτὲς ἐνέργειες συγκροτοῦν συστήματα, ἡ μετάβαση ὅμως ἀπὸ τὸ ἓνα σύστημα στὸ ἄλλο δὲν γίνεται, διὰ τὴν λείπουν ἀπὸ τὸ παιδί τῆς ἡλικίας τοῦ μαθητοῦ, οἱ νοητικὲς ἐνέργειες πού συνδέουν τὰ συστήματα, δηλ. λείπει ἡ ἀφηρημένη σκέψη καὶ τὸ παιδί δὲν μπορεῖ νά κάμῃ σκέψη ἐπάνω στὴ σκέψη.

Θὰ βοηθήσουμε τὸν τρόπο αὐτὸν τῆς μαθήσεως, ἂν ὁργανώσωμε τὴν σκέψη τοῦ μαθητοῦ γύρω ἀπὸ μερικὲς θεμελιώδεις ἔννοιες, οἱ ὁποῖες ἐνοποιοῦν τὰ αἰσθητὰ δεδομένα.

Οἱ θεμελιώδεις αὐτὲς ἔννοιες πού ρυθμίζουν τὴν ἐνέργεια τοῦ πνεύματος τοῦ μαθητοῦ εἶναι:

1) Πρώτη θεμελιώδης ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ.

2) Δεύτερη θεμελιώδης ἔννοια τοῦ χώρου.

3) Τρίτη θεμελιώδης ἔννοια τοῦ χρόνου.

4) Τετάρτη θεμελιώδης ἔννοια τῆς αἰτίας.

1) Ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ εἶναι διὰ τὴν λογικὴ σκέψη, ἡ βασικὴ ἔννοια μητέρα, πού συμβάλλει στήν ἀπόκτηση ὅλων τῶν ἄλλων. Ἀς ἔλθουμε ὅμως νά ἰδοῦμε πῶς

σχηματίζεται ἡ ἔννοια αὕτη: "Ὅλοι πιστεύομε καὶ τὸ ἐπαναλαμβάνομε, πῶς φθάνει νά λάβῃ ὁ μαθητὴς μίαν καθαρὰ ἐποπτεία μὲ συγκεκριμένα ἀντικείμενα — γραφικὰ σχήματα κλπ. ἑνὸς ἀριθμοῦ, γιὰ νά ἐμπεδωθῇ στὸ μυαλό του ἡ ἔννοια αὐτοῦ. Ἀπὸ τὴν ἐποπτεία στήν ἔννοια λέμε, νομίζομε, ὅμως, ὅτι δὲν ξεφεύγομε ἔτσι ἀπὸ τὴν παλιὰ μηχανοκρατικὴ ἀντίληψη. Ὁ ἀριθμὸς ἐδῶ καντατᾷ ἀπλὴ ἀφαίρεση τῆς πραγματικότητος καὶ ὁ νοῦς φωτογραφικὴ μηχανή. Δύσκολα ὁ ἀριθμὸς ἐντυπώνεται στὸ πνεῦμα ἀπὸ τὰ ἀντικείμενα, διότι τὸ ἀνθρώπινο μυαλό δὲν εἶναι φωτογραφικὴ.

Καὶ ἓνα παράδειγμα, ὡς ἀπόδειξη τῶν ὁσων εἴπαμε:

Φθάσαμε στὸ (6) καὶ δείχνουμε στὸ παιδί τῆς Α' τάξεως (6) ὁμοιᾶντικείμενα, θὰ ἀπαντήσῃ ἂν εἶναι περισσότερα ἢ ὀλιγώτερα ἀνάλογα τοῦ χώρου πού καταλαμβάνουν. Τούτῃ καὶ μόνο ἡ περίπτωσις ἀποδεικνύει ὅτι ἡ ἔννοια ἑνὸς ἀριθμοῦ δὲν σχηματίζεται ἀπὸ τὴν κατ' αἴσθησιν ἀντίληψη, διότι ὁ σχηματισμὸς τῆς ἀριθμητικῆς ἐννοίας εἶναι θέμα νοημοσύνης, δηλ. λογικῶν ἐνεργειῶν ἐπάνω στὰ πράγματα. Τὰ πράγματα εἶναι ἀπαραίτητα, διὰ νά ὑποκινοῦν καὶ συνδουλιζοῦν τὴν πράξιν. Ὁ ἀριθμὸς ὅμως σχηματίζεται ἀπὸ τὶς λογικὲς ἐνέργειες, τὶς πράξεις δηλ. πάντως ἀπράγματα, πού μὲ τὸν καιρὸ ἐσωτερικοποιοῦνται, συντονίζονται καὶμποροῦν νά γίνουν καὶ κατ' ἀντίστροφον φορά δηλ. νά μετασχηματίζωνται τώρα σὲ νόερές λογικὲς ἐνέργειες, τότε τὸ παιδί δὲν ἔχει ἀνάγκη τῶν πραγμάτων.

2) Πᾶμε τώρα στήν δευτέρην ἔννοια μητέρα, τὴν ἔννοια τοῦ χώρου. Ἐδῶ διακρίνουμε τρία στοιχεῖα: Τὴν ὀνοματολογία, β) τὸν ἐντοπισμὸ καὶ γ) τὴν ἐξήγησιν τῶν φαινομένων.

1. Στὴν ὀνοματολογία κάνουμε μίαν εἰκονικὴ περιγραφή, δυνατὴ καὶ ἀπαραίτητη ἀπὸ τὰ πρῶτα Σχολ. χρόνια.

2. Στὴν ἐντόπιση, πού ἔχει μεγάλη ψυχολογικὴ ἀξία, διότι μ' αὕτη ὁργανώνεται ἡ ἔννοια τοῦ χώρου. Ἐδῶ ἐπιβάλλεται ἡ εἰσαγωγή στὸ σχέδιο καὶ στὸ χάρτη, διότι προσφέρουν σχηματοποιημένη τὴν παράσταση τοῦ χώρου, διότι ὅλα τὰ φαινόμενα (γεωγραφικά - φυσικά - ἀνθρώπινα) τοποθετοῦνται στήν θέσιν τους.

3. Στὴν ἐξήγησιν αὐτῶν τῶν φαινομένων, ἀλλὰ ἡ ἐξήγησις αὕτη εἶναι ἀποσπαστικὴ καὶ σχηματικὴ, διότι ὁ μαθητὴς δὲν ἔχει σχηματίσει ἀκόμη πλήρως τὴν ἔννοια τοῦ περιβάλλοντος. Διὰ τοῦτο ἐπιβάλλεται νά δίδουμε τὴν παράστασιν τοῦ χώρου, ὅσο δυνατό πιὸ συγκεκριμένη.

Αυτό θα το επιτύχουμε με την βοήθεια των έποπτικών μέσων, (σταθερών εικόνων κλπ.).

ΠΑΜΕ ΤΩΡΑ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΗ ΜΗΤΕΡΑ, ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ

Το παιδί στις μικρές τάξεις μαθαίνει να γνωρίζει την ώρα και να επαναλαμβάνει τις ήμερομηνίες, πριν αποκτήσει την έννοια αυτή. Αυτός ο χρονικός συγκρητισμός θα ξεφανισθεί αργότερα. Άλλά και στο 9ο ή 10 έτος η χρονολογία θα είναι μία απλή λεκτική άσκηση. Γενικά στην ηλικία του μαθητού θα δώσουμε μόνο χρονολογικά στοιχεία, αυτά θα αναπτύξουμε, δηλ. να το μάθουμε να διακρίνει το παρόν, το παρελθόν, το μέλλον και να έντοπίζει σημαντικά γεγονότα. Όποιασδήποτε άλλες ασκήσεις είναι χωρίς σκοπό και διαφέρο.

ΠΑΜΕ ΤΩΡΑ ΣΤΗΝ ΤΕΤΑΡΤΗ ΜΗΤΕΡΑ, ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΑΙΤΙΑΣ

"Εδω διακρίνουμε δύο στάδια:

α) Την ψυχολογική αιτιότητα, όπου το παιδί έρμηνεύει τα φαινόμενα με βάση τις επιθυμίες του, έδω διακρίνεται καθαρά η έγωιστική προσήλωση και β) την έπισημονική αιτιότητα, όπου το παιδί εύρίσκει τις σχέσεις μεταξύ δύο φαινομένων, χωρίς θέβαια και έδω να αποκλείωνται οι έγωιστικές προσηλώσεις.

Αυτή είναι η πορεία της αποκτήσεως της βασικής αυτής έννοιας της αιτίας.

Οι πειραματισμοί τουτο έχουν αποδείξει, ότι και απλοί νόμοι, π.χ. (ή διαστολή) περισσότερο μαθαίνεται παρά κατανοείται, ο έπαγωγικός συλλογισμός έδω δέν έχει δύναμη.

"Ετσι θα προσανατολίσουμε την δλην εργασία μας της αποκτήσεως γνώσεων με τας θεμελιώδεις έννοιες. Καί τώρα έρχομαστε να έρωτήσουμε:

ΠΟΥ ΠΡΕΠΕΙ Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΝΑ ΔΙΔΕΙ ΣΗΜΑΣΙΑ:

"Εδω δλοι οι ψυχολόγοι σήμερα άπαντων: Στο πρόβλημα της κατανοήσεως της δομής (της διαρθρώσεως) της ύλης. "Όλες οι προσπάθειες έδω πρέπει να αποσκοπούν να κατακτήσουν οι μαθητές μας, την δομή του θέματος, που τους διδάσκουμε και να συνειδητοποιήσουν την διαδικασία της μαθήσεως. Τουτο είναι άπαραίτητο, διότι πειράματα 100 έτων άπέδειξαν, ότι οι λεπτομέρειες αν δέν ένταχθουν σ' ένα πειθαρχημένο σύνολο δέν θα παραμείνουν στην μνήμη. "Η δόμηση της ύλης λοιπόν καθιστά ένα μάθημα περισσότερο κατανοητό και συντελεί και στην οικονομία της διδασκαλίας, διότι το είδος αυτό της μαθήσεως μεταβιβάζεται.

(Συνέχεια στο έπόμενο)



Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΜΟΡΦΩΣΕΩΣ ΕΙΣ ΤΗΝ ΖΩΗΝ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΙΩΑΝΝΟΥ Δ. ΜΠΕΡΔΑΛΗ, Διδασκάλου

Α'

Ἡ πεπερασμένη φύσις τοῦ ἀνθρώπου, τρόπος τῶν ἀπείρων κατηγορημάτων τῶν ἀναφερομένων εἰς τὴν ὑπερτάτην οὐσίαν, κατὰ τὴν περιοδικὴν καὶ ἀέναον αὐτῆς κίνησιν ἐντὸς τοῦ ἀξιολογικοῦ χώρου, τοῦ προσδιοριζομένου ὑπὸ τῶν τριῶν συντεταγμένων τοῦ ἠθικοῦ, τοῦ ἀληθοῦς καὶ τοῦ ὠραίου, ἐδημιούργησε διαφόρους ἀξίας, μίαν σειρὰν παντοειδῶν ἀνατάσεων καὶ πτήσεων μεγαλειωδῶν, τὸ περιεχόμενον τῶν ὁποίων συνθέτει τὴν ἰδιόμορφον ὑποστασιακὴν τῆς δομῆς.

Εἰς τὴν οὐσίαν τοῦ πολιτισμοῦ αὐτοῦ, τῶν πνευματικῶν πτήσεων καὶ τῶν ἐν γένει πολιτιστικῶν δημιουργιῶν τοῦ ἀνθρώπου, ἐν πρώτοις διακρίνομεν μίαν ἀξιολογικὴν διάστασιν δύο βασικῶν ἐννοιῶν, τῆς φύσεως ἢ οὕτως ἔχειν ἀφ' ἑνός, καὶ τῆς ἰδέας ἢ ὀφείλειν ἀφ' ἑτέρου.

Παρ' ὅλην δὲ τὴν τεραστίαν ἀπόστασιν τῶν δύο αὐτῶν ἐννοιῶν, πιστεύομεν ὅτι ἡ τελολογία τῆς ὑπάρξεως ἐκπηγάζει ἀπὸ αὐτὴν ταύτην τὴν ὑπάρξιν καὶ ἀποτελεῖ νοερὰν ἀπεικόνισιν τοῦ δυναμικοῦ ὁρίου τῆς ἀνθρωπίνης «οὐσίας», ἥτις ἀενάως φαίνεται κινουμένη, τὸ μὲν διὰ τὴν κατὰ κτῆσιν τὸ ὑπ' αὐτῆς ὠρισμένον, τὸ δὲ διὰ τὴν προαγὰγὴν καὶ ἐπανατοποθετήσιν αὐτό.

Δεδομένης δὲ καὶ τῆς διαστάσεως ἥτις ὑφίσταται μεταξὺ ὑποκειμένου, «ἀνθρώπου» καὶ ἀντικειμένου, «ἀξιών», λόγῳ τῆς πλαστικῆς ἀνεξίξεως τοῦ πρώτου καὶ τῆς ἀποκρυσταλλώσεως τοῦ δευτέρου, παρίσταται ἡ ἀνάγκη μιᾶς ἐνδιαμέσου συνδυαστικῆς θεωρήσεως καὶ ἐπεξεργασίας, ἥτις, κατὰ τὴν γνώμην ἡμῶν, ἀποτελεῖ τὴν οὐσίαν καὶ τὴν ταυτότητα τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης.

Τὸ περιεχόμενον ἄρα τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης συνθέτουν δύο παράγοντες εἰς ὑποκειμενικὸς, ἢ ποιούσα φύσις, ὁ ἀνθρώπος, καὶ εἰς ἀντικειμενικὸς, ἢ γενομένη φύσις, αἱ ἀξίαι. Ἡ γνῶσις τῆς φύσεως τοῦ ἀνθρώπου ἀφ' ἑνός καὶ ἡ ἐκ

τῆς γνώσεως ταύτης διαμόρφωσις τοῦ δέοντος γενέσθαι ἐν ἀναφορᾷ πρὸς τὰς πολιτιστικὰς ἀξίας ἀφ' ἑτέρου, ὁλοκληρώνουν τὸν κύκλον καὶ προσδιορίζουν τὸν ἰδιότυπον χαρακτήρα τῆς Παιδαγωγικῆς. Τὸ ἔργον αὐτῆς δὲν εἶναι ἀμέσως δημιουργικὸν οὐδέτερον, ἀλλ' ἔμμεσον καὶ ἀρμονικόν, συνιστάμενον εἰς τὴν ἐφ' ἑκάστου ἐπιδρασιν, ἀναλόγως τῆς ἑαυτοῦ καὶ συμφώνως πρὸς τὰς παραδεδεγμένας πολιτιστικὰς ἀξίας.

Ἀπώτατος σκοπὸς αὐτῆς θεωρητέος ἡ ὁλοκλήρωσις καὶ τελείωσις τῆς φύσεως τοῦ ἀνθρώπου, ἥτις φαίνεται ἀποτελοῦσα πλήρη αὐτοσκοπὸν, συγχρόνως δὲ καὶ τὸ οὐσιωδέστατον λειτουργικὸν στέλεχος τῆς Παιδαγωγικῆς.

Ὡς γνωστὸν, βασικὸς φορεὺς τῆς ἐπιστήμης αὐτῆς εἶναι ὁ διδάσκαλος· ἐκ δὲ τῆς θέσεως καὶ σημασίας τὴν ὁποίαν ἐνέχει ἡ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου εἰς τὴν ἰδιότυπον αὐτὴν ἐπιστήμην καὶ εὐρύτερον εἰς τὴν φιλοσοφίαν τῆς ὑπάρξεως, διαγράφεται καθαρῶς ὁπόσης σπουδαιότητα κέκτηται πᾶσα περὶ τὴν ψυχὴν τοῦ ἀνθρώπου μορφωτικὴ ἐνέργεια, πρὸς εὐδῶσιν καὶ ἐπιτυχίαν τῶν σκοπῶν τῆς Παιδαγωγικῆς.

Ἐχοντες σαφεστάτην συναισθήσιν τῶν μεγίστων δυσχερειῶν ὡς πρὸς τὴν σύλληψιν καὶ ἐρμηνείαν τοῦ πολυπλοκωτάτου ψυχικοῦ μηχανισμοῦ, ἰδίᾳ δὲ τῆς δυναμικῆς αὐτοῦ ὑποστάσεως, ἐπιχειροῦμεν τὴν παρουσίαν προσωπικῶν ἡμῶν σκέψεων περὶ τῆς ψυχολογικῆς δομῆς τῆς μορφώσεως εἰς τὴν ζωὴν τοῦ μέλλοντος διδασκάλου.

Κατ' ἀρχὰς θ' ἀναφερθῶμεν δι' ὀλίγων εἰς τὴν ἔννοιαν τῆς μορφώσεως, τῆς ὁποίας πρέπει νὰ μετέχη ὁ διδάσκαλος ὡς ἀνθρώπος γενικῶς, διὰ τὴν προχωρήσωμεν περαιτέρω εἰς τὴν λειτουργικὴν δόμησιν αὐτῆς ὡς ἀνωτέρου ψυχικοῦ γεγονότος, ἐν συνεχείᾳ δὲ καὶ εἰς τὴν ἔννοιαν τῆς εἰδικῆς μορφώσεως τῆς ὁποίας πρέπει νὰ μετέχη ὁ διδάσκαλος εἰδικῶς, ὡς λειτουργὸς τῆς Παιδείας.

Λέγοντες μόρφωσιν, καὶ κατὰ τὸν ἀξιωματικὸν ὅρισμόν τοῦ Γ. Παλαιολόγου, ἐννοοῦμεν τὴν παρὰ τοῦ ἐν ἐξελίξει ἀτόμου πρόσκτησιν καὶ ἀφομοίωσιν ἀντικειμενικῶν ἀξιών, ὥστε τοῦτο νὰ καταστή προσωπικότης, τείνουσα εἰς αὐτοτελείωσιν καὶ ἱκανότητα πρὸς ἀξιόλογον πολιτιστικὴν δημιουργίαν. Χαρακτηριστικὸν τῆς μορφώσεως, ἥτις ἀποτελεῖ θεμελιώδη ἐννοίαν τῆς ἀγωγῆς, εἶναι ἡ προσωπικὴ καθολικότης καὶ ἡ γονιμοποιὸς δύναμις, ἥτις ἔγκειται εἰς τὸν ἀσθεστον πόθον τοῦ ἀνθρώπου, πρὸς δημιουργίαν καὶ πρόσκτησιν ἀξιών.

Ἡ ἀξία τῆς γονιμοποιῶνς δυνάμεως τῆς μορφώσεως, ὡς ἀποτελούσης τὴν οὐσίαν αὐτῆς, εἶναι ἀφ' ἑαυτῆς φανερά. Ὅσον ἀφορᾷ τὸ ἕτερον χαρακτηριστικόν, τῆς προσωπικῆς καθολικότητος, ἐρχόμεθα νὰ σημειώσωμεν τὸν καθολικὸν ἀντίκτυπον τοῦ ἐκάστοτε μορφωτικοῦ ἀποκτήματος ἐπὶ τῶν περιοχῶν κυρίως τῆς πνευματικῆς οὐσίας τοῦ ἀνθρώπου, αἵτινες κατὰ τὸν θαυστόχαστον διαφορισμόν τοῦ Ε. Σπράνγκερ, εἶναι ἡ ἐπιστήμη, ἡ θρησκεία, ἡ οἰκονομία, ἡ τέχνη, ἡ κοινωνία καὶ τὸ κράτος.

Διὰ νὰ ἐπιτυχῇ κατὰ τὴν μόρφωσιν ἡ καθολικὴ διέκτασις καὶ ἀνάπτυξις τῶν δημιουργικῶν δυνάμεων τῆς προσωπικότητος, εἶναι ἀνάγκη, ὅπως τὰ ἐκάστοτε μορφωτικὰ ἀγαθὰ προέρχωνται διαφορικῶς, ἐκπηγάζοντα ἐκ πλειόνων περιοχῶν τῆς πολιτιστικῆς δημιουργίας. Οὕτω θὰ ἀποφεύγεται ἡ στενὴ εἰδίκευσις, ἡ συνειδησιακὴ στένωσις καὶ ἡ μηχανοποιήσις τῆς δράσεως, ἥτις ἀπειλεῖ τὸν πλοῦτον τοῦ ἐσωτερικοῦ ἀνθρώπου, διαφθείρουσα τὴν ὑγιᾶ ἁρμονίαν τῆς φύσεώς του.

Ἐπὶ τοῦ προκειμένου ὁ διδάσκαλος ἔχει τὴν σπανίαν τύχην ν' ἀποφύγῃ μίαν ἐσχάτην ἐξειδίκευσιν καὶ νὰ ζῇ μίαν πνευματικὴν ζωὴν μὲ ποικίλας ἀπόψεις. Ὅφειλε νὰ γνωρίσῃ τὸν πλοῦτον τῆς πολιτιστικῆς κληρονομίας του καὶ ἐξ αὐτοῦ νὰ ἐνσωματώσῃ τὸ οὐσιώδες εἰς τὸν ἰδικόν του τρόπον ζωῆς. Μὲ τὸ πνεῦμα του καὶ μὲ τὸν χαρακτήρα του, θὰ πρέπει ν' ἀποτελῇ μέρος τῶν ἐπιλέκτων τῆς χώρας.

Καὶ διὰ νὰ ἐπανέλθωμεν ἐπὶ τῆς οὐσίας τῆς μορφώσεως, φρονοῦμεν ὅτι τὰ δύο βασικά τῆς χαρακτηριστικῆς, περὶ τῶν ὁποίων ὠμιλήσαμεν ἀνωτέρω, ἐπιβάλλουν ὅπως ἴδωμεν τὴν μόρφωσιν ὑπὸ δύο βασικωτάτας μορφάς, τὴν ὑποκειμενικὴν καὶ τὴν ἀντικειμενικὴν. Ἡ ὑποκειμενικὴ ἀφορᾷ εἰς τὴν προσωπικότητα καὶ ἡ ἀντικειμενικὴ εἰς τὴν πρόσκτησιν πολιτιστικῶν ἀ-

ξιών. Τὸ κέντρον θάρους τῆς μορφώσεως φρονοῦμεν ὅτι εὐρίσκεται εἰς τὸ μορφούμενον πρόσωπον, εἰς τὸ ὁποῖον ἀνευρίσκομεν τὸν σκοπὸν τῆς μορφώσεως, τῆς ζωῆς καὶ τῆς ὑπάρξεως γενικώτερον, τῆς δὲ ἀντικειμενικῆς ἀρκουμένης εἰς τὴν παροχὴν τῶν ἀναγκαιῶν ἐρεθισμάτων, διὰ τὴν συνειδησιν τοῦ «ἐγώ». Καὶ διὰ νὰ εἰμεθα πλέον σαφεῖς, πιστεύομεν ὅτι εἰς τὸ βάθος τῆς προσωπικότητος ὑφίσταται ἐν λανθανούσῃ μορφῇ τὸ καθαρῶς ἀνθρώπινον καὶ τὸ θεῖον, ἡ ἀνάπτυξις καὶ συνειδησις τῶν ὁποίων ἀποτελεῖ τὸν σκοπὸν πάσης ἀγωγῆς καὶ μορφώσεως.

Ἡ ἀνάπτυξις καὶ ὁλοκλήρωσις τῆς ἐσωτέρας αὐτῆς φύσεως, ἥτις ἀποτελεῖ καὶ πλήρη αὐτοσκοπὸν, συντελεῖται διὰ τῶν ἐσωτερικῶν δυνάμεων τοῦ ἀνθρώπου, κεντριζομένων πρὸς τοῦτο ἐκ τῆς λειτουργίας τοῦ δευτέρου σκέλους τῆς μορφώσεως, τὸ ὁποῖον συνιστᾷ ἡ πρόσκτησις τῶν πολιτιστικῶν ἀξιών. Οὕτω καθίσταται πλέον σαφὴς καὶ ἡ ἀξία τῆς γνώσεως, ἐνδιαφέρουσα πρωτίστως πάντα ἐκπαιδευτικόν, ἐφ' ὅσον αὕτη ὡς «εἰδέναι» δὲν ἀποτελεῖ τὸ σπουδαιότερον στοιχεῖον τῆς μορφώσεως, ἀνηκούσης προφανῶς τῆς πρώτης θέσεως εἰς τὴν ἐκ τῆς γνώσεως προερχομένην συνειδησιν, τὸ «συνεἰδέναι».

Ἐκ τῶν ἀνωτέρω καθίσταται φανερόν πλέον, ὅτι ἡ μόρφωσις δὲν εἶναι κατάστασις ἡσυχίας καὶ τελειωμένης κατοχῆς γνώσεων, ἀλλὰ διαρκὴς πρόοδος πρὸς τὸ αἰτέλειον.

Ὅριον τῆς ὑποκειμενικῆς πλευρᾶς τῆς μορφώσεως, τὸ ὁποῖον ταυτίζεται μὲ τὸν σκοπὸν αὐτῆς, εἶναι ἡ πλήρης ἀνάπτυξις καὶ ὁλοκλήρωσις τῆς προσωπικότητος τῆς ἀντικειμενικῆς ὁμῶς πλευρᾶς τὸ ὅριον εἶναι ἀκαθόριστον, ἕνεκα τῆς πληθύσεως τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν, μὴ δυνάμενης νὰ βιωθῇ καθ' ὁλοκληρίαν εἰς τὴν ζωὴν ἐνὸς ἀνθρώπου. Τὸ γεγονὸς τῆς ὀριακῆς αὐτῆς ἀκαθοριστίας εἰς τὴν ἀντικειμενικὴν πλευρὰν τῆς μορφώσεως δημιουργεῖ τὸ σοβαρὸν πρόβλημα τῆς «ἐπιλογῆς» μεταξὺ τῶν πολιτιστικῶν ἀξιών, ἐκ τῆς σωστῆς λύσεως τοῦ ὁποίου, πρωτοστατοῦντος πάντοτε τοῦ συνειδησιακοῦ ὄργασμοῦ, θὰ δύναται νὰ πραγματοποιηθῇ ἡ ἰδέα τῆς Πλατωνικῆς Ἐλευθερίας καὶ ἡ θέωσις τοῦ ἀνθρώπου.

Προβληματιζόμενοι εἰς τὴν ἐπιλογὴν τῶν πολιτιστικῶν ἀξιών διὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ ἀνθρώπου γενικῶς καὶ τοῦ διδασκάλου ειδικώτερον, λέγομεν ὅτι πρέπει νὰ ἐπιλέγωνται αἱ προσιδιάζουσαι εἰς τὴν δομὴν τοῦ πνεύματος, ὡς ἰδιαιτέρου ἐν τῇ ἀνθρωπίνῃ φύσει στοιχείου. Ἀνατρέχοντες εἰς τὴν ἱστορικὴν διαβάθμισιν τῶν ἀξιών

τοῦ πολιτισμοῦ, τὴν γενομένην ὑπὸ μεγάλων προσωπικοτήτων, μετὰ τὸν θεωρισμὸν τοῦ Ἀριστοτέλους καὶ τὸν ἠθολογισμὸν τοῦ Κάντ, ἐπισημαίνουμεν τὴν ἀναγκαιότητα τῶν θρησκευτικῶν ἀξιών, τὴν τονισθεῖσαν ὑπὸ τοῦ Σπράνγκερ, διότι, καὶ νατὰ τὴν προσφυᾶ ἔκφρασιν τοῦ Γ. Παλαιολόγου, «Ὁ ἄνθρωπος εἶναι τοσοῦτω, μᾶλλον ἄνθρωπος τέλειος, ὅσῳ μᾶλλον προσεγγίζει τῷ Θεῷ».

Ἀλλὰ καὶ ἡ ἀναδρομὴ εἰς τὸ ἰδιαίτατον χαρακτηριστικὸν τοῦ εἶδους «ἄνθρωπος», τὴν μεταφυσικὴν ὁρμὴν, δύναται νὰ ὀδηγήσῃ εἰς τὴν ἀσφάλειαν τῆς πολιτιστικῆς ἐπιλογῆς. Εἶναι δὲ μεταφυσικὴ ὁρμὴ κατὰ τὸν καθηγητὴν τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν Κ. Σπετσειέρην, ἡ ἐσωτερικὴ τάσις τοῦ ἀνθρώπου πρὸς σύνδεσιν μὲ τὸ ὅλον εἶναι, καὶ ἡ ἀντίληψις τοῦ πεπερασμένου τῆς ἀτομικότητός μας ἐν σχέσει πρὸς τὸ ἀπειρον τῆς ὑπάρξεως. Ἡ ὁρμὴ αὕτη, ὡς γνωστόν, κατὰ τὴν ἐκδήλωσιν καὶ θεραπείαν αὐτῆς, εἰς μὲν τὸν διὰ τῆς νοήσεως ἐνεργοῦντα λαμβάνει τὴν μορφήν τῆς φιλοσοφικῆς σκέψεως εἰς δὲ τὸν διὰ τοῦ συναισθήματος ἐνεργοῦντα, τὴν μορφήν τῆς θρησκευτικῆς πίστεως.

Ἄρα, εἰς τὴν σφαῖραν τῶν δημιουργιῶν τοῦ ἀνθρώπου, ἡ φιλοσοφία καὶ ἡ θρησκεία ἀποτελοῦν τὴν οὐσίαν τῆς οὐσίας του, καὶ ἡ μόρφωσις ἐπομένως τοῦ διδασκάλου πρέπει νὰ στρέφεται εἰς αὐτάς περισσότερον, διότι μόνον αὗται προκαλοῦν τὸ αἶσθημα τῆς ἱκανοποιήσεως, τὸ ὁποῖον ὡς προερχόμενον ἐκτῆς μεταφυσικῆς ρίζης τοῦ ἀνθρώπου, χαρίζει εἰς αὐτὸν τὸ συναισθημα τῆς ἐσωτερικῆς ἀσφαλείας.

Καὶ εἰς μὲν τὸν κόσμον τῆς φιλοσοφίας ἔχομεν τὴν ἀπροσπέλαστον περιουσίαν τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων φιλοσόφων μὲ ἐπικεφαλῆς τὸν θεῖον Πλάτωνα, οἵτινες διὰ τῆς ὑπερόχου διανοίας των καὶ τοῦ θρησκευτικοῦ ἐνθουσιασμοῦ των κατηύθυνον τὰ ψυχικὰ ὁρμητὰ τῆς ἀνθρωπότητος, εἰς δὲ τὸν κόσμον τῆς θρησκείας ἔχομεν τὴν πάνσεπτον τοῦ Θεανθρώπου Μορφήν, ὅστις, διὰ τοῦ «ἀγάπα τὸν πλησίον σου ὡς ἑαυτὸν καὶ τῆς σταυρικῆς Του θυσίας, ἐφάνερωσε εἰς τὸν ἄνθρωπον τὸν δρόμον τῆς ἀγιότητος, τὸν ἐπανάγοντα εἰς τὸν Οὐρανόν.

Ἐν τελευταίᾳ δὲ ἀναλύσει λέγομεν, ὅτι οἱ διδάσκαλοι δεόν ὅπως μορφώνονται μὲ τὰς Χριστιανικὰς καὶ τὰς «Ἑλληνικὰς» ἀξίας, ἀποβαίνοντες οὕτω διαμορφωταὶ τῆς νέας γενεᾶς κατὰ πρότυπα, τῶν ὁποίων ἡ ἀξία θὰ συγκινήσῃ καὶ θὰ ἐξαίρῃ εἰς ἀνωτέρας σφαῖρας τὸν αἰσθανόμενον καὶ νοοῦντα ἄνθρωπον.

Γ'

Εἰσερχόμενοι δὲ εἰς τὴν λειτουργικὴν δόμησιν τῆς μορφώσεως, ἐρχόμεθα νὰ σημειώσωμεν τὴν ἀποφασιστικὴν σημασίαν τῶν βασικῶν δυνάμεων τῆς ψυχῆς, τοῦ λογικοῦ, τῆς βουλήσεως καὶ τοῦ συναισθήματος, ἰδιαίτερος δὲ τοῦ καλαισθητικοῦ. Καὶ ὅσον ἀφορᾷ τὴν μέθεξιν καὶ σπουδαιότητα τῆς βουλήσεως καὶ τοῦ λογικοῦ εἰς τὴν διαδικασίαν τῆς μορφώσεως, αὕτη εἶναι ἔκδηλος καὶ πασιφανής. Ἡ λογικὴ ἀντίληψις τοῦ καλοῦ καὶ ἡ βουλευτικὴ διάθεσις πρὸς αὐτὸ ἀποτελοῦν ἰσχυροτάτας δυνάμεις, ἡ ἀξιοποιήσις τῶν ὁποίων προϋποθέτει τὴν κίνησιν αὐτῶν, ὅπο τὸν μοχλὸν τοῦ συναισθήματος.

Ἡ κινητήριος δύναμις τῆς ἰδέας ποικίλλει ἀναλόγως πρὸς τὸ συναισθηματικὸν στοιχεῖον, μὲ τὸ ὁποῖον εἶναι συνυφασμένη· ὅταν ὅμως δὲν συνοδεύεται ὑπ' οὐδενὸς συναισθήματος, ὁμοιάζει μὲ φλόγα ἥτις φωτίζει μὲν ἀλλὰ δὲν θερμαίνει· δεικνύει τὸν ἐπιδιωκτέον σκοπὸν, ἀλλὰ δὲν ὠθεῖ εἰς τὴν πραγματοποίησιν του. Ἰδοὺ διατὶ εἶναι δύσκολον νὰ πεισθοῦν καὶ διδαχθοῦν ἄνθρωποι, τῶν ὁποίων ἡ καρδιά εἶναι πέτρα ἀναίσθητος καὶ ἀσυγκίνητος.

Γνώρισμα ὅθεν τοῦ συναισθήματος εἶναι ὅτι ἐπισπεύδει τὸ ἔργον τῆς σκέψεως καὶ ἐπιφέρει τὸν θρίαμβον μιᾶς κυρίας ἰδέας, ἥτις παρασύρει πρὸς ἑαυτὴν ὅλην τὴν ἐνεργητικότητα τοῦ πνεύματος. «Τὰ συναισθήματα» λέγει ὁ καθηγητὴς Κ. Σπετσειέρης, «προσδιορίζουν τοὺς σκοποὺς τῆς ζωῆς. Ἡ λογικὴ λειτουργία ὑπηρετεῖ ἀπλῶς τούτους, χωρὶς νὰ τοὺς γεννᾷ. Ἡ (μανία) κατὰ Πλάτωνα πρὸς τὸ καλόν, ἀγαθόν, σοφόν καὶ πᾶν ὅ,τι τοιοῦτον, εἶναι ἡ κινουσα καὶ τρέφουσα τὴν ψυχὴν καὶ αὐξάνουσα τὸ πτέρωμά της». «Τὸ αἶσθημα εἶναι τὸ πᾶν, μόνον βοῇ ὁ λόγος λέγει ὁ Γκαίτε, ὁ δὲ Ἐγγelos παρὰ τὸν ἰδεαλισμὸν του σημειώνει ὅτι «Τὰ πάθη κινοῦν τὴν ἱστορίαν».

Προκειμένου περὶ τῆς μορφώσεως τῶν διδασκάλων ἐρχόμεθα νὰ τονίσωμεν τὴν δύναμιν τοῦ καλαισθητικοῦ συναισθήματος, ἡ συμβολὴ τοῦ ὁποίου εἰς τὴν διαμόρφωσιν τοῦ ἰδεώδους καλοῦ, κρίνεται τεραστία. Ἡ ἀναγκαιότης τῆς καλαισθητικῆς μορφώσεως ἐνταῦθα εἶναι τόσον προφανής, ὅσον καὶ ἡ ἀναγκαιότης τῆς πνευματικῆς καὶ ἠθικῆς ἀγωγῆς. Καὶ διὰ νὰ εἴμεθα πλέον σαφεῖς, λέγομεν ὅτι τὸ κάλλος τὸ ὁποῖον αἱ αἰσθήσεις μᾶς φανερώνουν, ἐπενεργεῖ ἐπὶ τῆς ψυχῆς ὁλοκλήρου· ἐπὶ τῆς αἰσθητικότητος τὴν ὁποίαν αὐτὸ διεγείρει, ἐπὶ τῆς διανοητικότητος τὴν ὁποίαν φωτίζει, καὶ ἐπὶ τῆς βουλήσεως τὴν ὁποίαν

ώθει πρὸς δρᾶσιν. «Εἰς τὴν θεὸν ἀντικειμένου τοῦ ὁποίου ἡ ὁμορφία φωτίζει μὲ τὴν λάμπην τῶν ἀκτίνων του», λέγει ὁ Πλάτων, «ἡ ψυχὴ συγκλονίζεται, ἔπειτα προσβλέπει τὸ ἀγαπημένον ἀντικείμενον καὶ τὸ θεωρεῖ ἴσον πρὸς Θεόν» καὶ ἂν δὲν ἐφοβεῖτο μήπως ὁ ἐνθουσιασμός της θεωρηθῇ τρέλλα, θὰ ἐλάτρευε τὸ πολυαγαπημένον ἀντικείμενον ὡς εἰκόνα Θεοῦ, ὡς πραγματικὸν Θεόν».

Ὅθεν, θὰ ἠδυνάμεθα νὰ εἰπῶμεν μετὰ πεποισήσεως, ὅτι τὸ καλαισθητικὸν συναίσθημα ἀπελευθερώνει τὴν ψυχὴν καὶ τὴν ἐξυψώνει. Ἐνώπιόν του, ὅταν εἶναι ζωηρόν, τρέπονται εἰς φυγὴν τὰ συμφέροντα καὶ αἱ θιστικαὶ μέριμναι· μὲ αὐτὸ γινόμεθα καλύτεροι. Εἶναι σπάνιον πρᾶγμα χυδαῖαι σκέψεις νὰ εὑρουν ἄστυλον εἰς τὴν καρδίαν ἐκείνου, ὅστις ζωηρῶς αἰσθάνεται τὸ καλὸν καὶ τὸ ἀγαπᾷ δι' ἑαυτό. Ἀλλ' ἂς ἴδωμεν τὴν ἐπίδρασιν τοῦ καλαισθητικοῦ συναίσθηματος καὶ εἰς τὴν διαμόρφωσιν τοῦ ἰδανικοῦ.

Μόλις τὸ ὥραϊον παύσῃ ν' ἀπορροφᾷ οὕτως εἰπεῖν ὅλην τὴν ἐνεργητικότητά καὶ τὴν προσοχήν, βλέπομεν ἀμέσως, ὅτι μὲ τὰ συναίσθημα καὶ τὰς ἰδέας τὰς ὁποίας ἐξήγειρεν, ἐνώνονται καὶ ἀναμιγνύονται ἄλλαι ἰδέαι καὶ ἄλλα συναίσθηματα. Εἰς τὰς ἀντιλήψεις τῶν αἰσθήσεων προστίθενται, χάρις εἰς τὸν συνειρμὸν τῶν ἰδεῶν, τὰ μεγάλα πλοῦτη τῆς μνήμης· συγκρίσεις ἀσυνείδητοι συνήθως ἐγκαθίστανται· αἰσθητῶν ἀντικειμένων ἐξαφανίζει ἡ φαντασία τὰ μειονεκτήματα ποῦ τῆς ἀπαρέσκουν, τὸ λογικὸν ἐξαφανίζει ἀπάσας τὰς ἀσυμφωνίας διὰ ν' ἀποκαταστήσῃ τὴν ἀναγκαίαν δι' αὐτὸ τάξιν καὶ ἁρμονίαν καὶ οὕτω νὰ γεννηθῇ μία νέα τοῦ καλοῦ σύλληψις, σύλληψις ἰδεώδης, διακρινόμενη τοῦ πραγματικοῦ, καλοῦ, τὸ ὁποῖον ἀπεκάλυψαν αἱ αἰσθήσεις. Εὐθύς δὲ ὡς, ὑπὸ τὴν παρῶθσιν τοῦ καλαισθητικοῦ συναίσθηματος, σχηματισθῇ ἡ τοιαύτη σύλληψις τοῦ ἰδεώδους καλοῦ, τὸ ὁποῖον ὀφείλεται τόσον εἰς τὴν πείραν ὅσον καὶ εἰς τὴν ἐργασίαν τοῦ πνεύματος, ἀποβαίνει μία πραγματικὴ δύναμις, τῆς ὁποίας τὴν ἐπίδρασιν αἰσθανόμεθα διὰ θίου.

Ἐξ ὧν αὐτῶν δυνάμεθα νὰ συμπεράνωμεν, ὅτι εἰς ὅλα τὰ ἔργα τοῦ ἀνθρώπου, περισσότερο δὲ τοῦ διδασκάλου, ὑφίσταται ἀντανάκλασις τοῦ ἰδανικοῦ τοῦ καλοῦ, τὸ ὁποῖον ἔχει δημιουργήσει· ἔάν τὸ ἰδανικὸν αὐτὸ ὑπολείπεται εἰς ὕψος καὶ καθαρότητα, τότε ὁ ἀνθρώπος καὶ ἀλλοίμονον ὁ διδάσκαλος, εἶναι καταδικασμένος ἐκ τῶν προτέρων εἰς τὴν μετριότητα. Ἴδου διατὶ ὁ συναισθηματικὸς πλοῦτος θεωρεῖται ἐκ τῶν ὧν οὐκ ἄνευ διὰ τὴν

μόρφωσιν τοῦ διδασκάλου, τοῦ ὁποίου τὸ λειτούργημα ἀδιστάκτως ὑποστηρίζομεν, ὅτι πρέπει ν' ἀποτελῇ ἀποκλειστικὸν πρόνομιον τῶν πτωχῶν, ἐφ' ὅσον ὁ πόρος, ὡς προσωπικῶς πιστεύομεν, δὲν ἀποτελεῖ παράγοντα ὑψηλῆς αἰσθήσεως τῶν ἀξιών τῆς ζωῆς.

Δ

Εἰς τὴν δεοντολογίαν τῆς προσωπικότητος τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ, ἐν πρώτοις, δεόν ὅπως ἀναζητῆται καὶ ἀνευρίσκεται τὸ ζωοποιὸν ἦθος, ὡς ἐπακόλουθον ζωντανῆς παραστάσεως λαμπροῦ πνευματικοῦ στερεώματος, διὰ τὴν ἀλήθειαν τῆς ζωῆς καὶ τὴν αἰωνιότητα τῆς ἰδέας. Εἰς τὴν ὁλοκληρωμένην προσωπικότητα, ἥτις ἀποτελεῖ οὐσιῶδες γνῶρισμα παντός διδασκάλου, κατὰ τὸν παιδαγωγὸν Π. Μόρφη, δεόν ὅπως ἀνευρίσκεται ἡ συμπάθεια, ἡ εὐκρίνεια, ἡ δικαιοσύνη, ἡ δυναμικὴ γνῶσις, ἡ καλὴ ἀνατροφή καὶ ὁ ἰδεαλισμός. Προσέτι δέ, δὲν παραλείπομεν νὰ ἐξάρωμεν τὴν θαυματουργὸν δύναμιν τῆς θείας καὶ Πεσταλοτσεῖου ἀγάπης, ἥτις, κατὰ τὸν θεῖον Πλάτωνα «φέρει εἰρήνην ἀνάμεσα εἰς τοὺς ἀνθρώπους, γαλήνην εἰς τὴν τεταραγμένην θάλασσαν, ὕφειν εἰς τοὺς ἀνέμους, καὶ γλυκὺν ὕπνον εἰς τοὺς δυστυχεῖς».

Μὲ τὴν ἀγάπην δεόν ὅπως συνυπάρχει καὶ ὁ σεβασμός, διότι ἐν ἐναντίᾳ περιπτώσει παράγεται ἔργον ἀτροφικόν. Αἱ συμβουλαὶ τότε χάνουν τὴν ἰσχύον των, διότι πίπτουσαι τρόπον τινὰ ἀπὸ μικρότερον ὕψος κτυποῦν ὀλιγώτερον δυνατὰ εἰς τὴν ψυχὴν καὶ παράγουν μικρότερον ἀποτέλεσμα.

Κατὰ τὸν καθηγητὴν Κ. Σπετσιέρην, ὡς διδάσκαλοι «πρέπει νὰ δίδωμεν πτερά εἰς νέους, νὰ τοὺς ἐνθουσιάζωμεν ὑπὲρ πνευματικῶν ἰδανικῶν, καὶ νὰ τοὺς βοηθῶμεν νὰ βλέπουν εἰς τὸ σῦμπαν τὴν ὑπαρξίν μιᾶς πνευματικῆς δυνάμεως καὶ τάξεως, μιᾶς δημιουργίας, τῆς ὁποίας καὶ αὐτοὶ εἶναι φορεῖς καὶ συνεχισταί».

Ἡ ἀφοσίωσις πρὸς τοὺς ἄλλους, ἡ χαρὰ ἐκ τῆς βοηθείας πρὸς αὐτοὺς διὰ πνευματικὴν ἀνοδὸν καὶ τὸ ὑψηλὸν αἰσθημα εὐθύνης, πρέπει νὰ εἶναι μόνιμον συνακολούθημα τοῦ ἔργου τοῦ διδασκάλου, ἡ δὲ πίστις εἰς τὸ ἔργον του καὶ ἀφοσίωσις του εἰς τὰ ἔθνικα ἰδανικά, εἶναι ἀνάγκη ὅπως τὸν διαπνέῃ σταθερῶς καὶ μονίμως. «Ὁ πραγματικὸς δάσκαλος» λέγει ὁ παιδαγωγὸς Γ. Ζομπανάκης «πρέπει νὰ εἶναι ζωντανὸς καὶ φωτισμένος ἀνθρώπος, ποῦ διατήρησε ἕνα κομμάτι παιδικότητος καὶ νεανικότητος, καὶ θέλει νὰ εἶναι κηπουρὸς τῶν νέων ἀνθρώπων φυτῶν, ποῦ ἀνιχνεύει πάντα τὴν ἀνάπτυξιν, ποῦ σπέρνει,

περιποιείται, φυτεύει και ποτίζει, λυγίζει και κλαδεύει, αλλά προτιμά να προφυλάσσει και να περιμένει, παρά να καταστρέψει εύγενικά φύτρα με σφαλερές ἐγκοπές».

Ἡδὴ γεννᾶται τὸ μέγιστον ἐρώτημα, τί νι τρόπῳ θὰ καταστή δυνατὴ ἡ ἑξάρσις τῆς διδασκαλικῆς προσωπικότητος εἰς τὰ ὡς ἄνω ἀπαιτούμενα καὶ ἐπιβαλλόμενα μορφωτικὰ ὕψη; Καὶ ἀπαντῶμεν: Πέραν τῆς εἰδικῆς ἐπαγγελματικῆς καταρτίσεως περὶ τῆς ὁποίας θ' ἀναφερθῶμεν κατωτέρω, πρέπει κατ' ἀρχὴν νὰ παύσουν αἱ Παιδαγωγικαὶ Ἀκαδημίαι νὰ προσλαμβάνουν τοὺς κατ' ἀνάγκην εἰς αὐτὰς καταφεύγοντας, ἐκ τῆς ἀποτυχίας των εἰς τὰς ἄλλας σχολάς. Οἱ τοιοῦτοι οὐδὲν γόνιμον στοιχεῖον ἐπαγγελματικῆς καταλληλότητος παρουσιάζουν, προσγειούμενοι δὲ τρόπον τινὰ καὶ ἐπὶ ἀνωμάλου ἐδάφους καθίστανται ἔρμαια μιᾶς ἀδικαιολογήτου τालαιπωρίας, ἀποβαίνοντες ταυτοχρόνως κακὸι κήρυκες μιᾶς ὑποτυπώδους, ἀναγκαίας καὶ σχετικιστικῆς ἀγωγῆς.

Ἐάν ὑφίσταται θέμα ἐπογγελματικῆς προσανατολισμοῦ διὰ τὰ διάφορα ἐπαγγέλματα, διὰ τὸ διδασκαλικὸν λειτουργημὰ τί πρέπει νὰ εἰπωμεν; Εἰς ἕκαστον γυμνάσιον, κρίνομεν ἀναγκαῖον, ὅπως τὸ προσωπικόν, μερίμνη τοῦ γυμνασιάρχου συμπληρῶν κατὰ τὴν ἑξαετη φοίτησιν τῶν τροφίμων τοῦ μίαν κατὰστασιν τῶν ἐνδεκνυομένων, ὅπως ἀσκήσωσι τὸ λειτουργημὰ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ. Τὰς καταστάσεις αὐτὰς ἔχουσα εἰς χεῖρας τῆς ἡ Πολιτεία, νὰ διευκολύνῃ καταλλήλως, ὡς διὰ τιμητικῆς προτάσεως καὶ λοιπῶν τρόπων, τὴν προώθησιν εἰς τὰς Παιδαγωγικὰς Ἀκαδημίας ἐκ τῶν διαλαμβανομένων εἰς τὰς καταστάσεις αὐτὰς, εἰς τρόπον ὥστε ἡ δυναμικὴ παρουσία των εἰς αὐτὰς μὴ εἶναι τυχαία, ἀλλὰ ἀποτέλεσμα κλίσεως καὶ κλήσεως.

Ἀλλὰ διὰ νὰ ὑπακούσῃ ἡ κλίσις τῆς Προσωπικότητος εἰς τὴν κλῆσιν τῆς Πολιτείας, θὰ πρέπει νὰ ἀναβιβασθῇ προηγουμένως εἰς Πανεπιστημιακὸν ὕψος τὰ γόητρον τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, ὥστε ν' ἀποτελοῦν αὐταὶ οὐχὶ τὸ διαφορικὸν πρῶτον τῆς πενίας τῶν πτωχῶν σπουδαστῶν, ἀλλὰ τὸ ἱερὸν τέμενος τῆς πνευματικῆς λυτρώσεως, καὶ τὸν μοχλὸν ὑπερβάσεως εἰς τοὺς χώρους τῶν ἐλευθέρων προσωπικοτήτων. Πρώτιστον μέλημα τῆς Πολιτείας πρέπει ν' ἀποτελέσῃ ἡ ἐπέκτασις τῆς διαιτούς φοιτήσεως εἰς τετραετή, διότι ἡ ἀναπότρεπτος αὔξησις τῆς φοιτήσεως εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον κατ' ἀδύο τουλάχιστον ἔτη προϋποθέτει ὅπως δῇποτε αὔξησιν τῶν ἐτῶν φοιτήσεως εἰς τὰς Παιδαγωγικὰς Ἀκαδημίας.

Καὶ διαρκούντος τοῦ λόγου περὶ Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, κρίνομεν σκόπιμον ὅπως μεταφέρωμεν ἐνταῦθα τοὺς λόγους τοῦ ἀειμνήστου Ν. Ἐξάρχου, ὅστις ἐν ἔτει 1953 προτείνει «νὰ διαρρυθμισθῶσιν οἱ σκοποὶ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, τὰ προγράμματα μαμάτων καὶ αἱ μέθοδοι ἐργασίας, ὥστε αὐταὶ νὰ μὴ εἶναι ἀπλᾶ κέντρα μαθήσεως, ἀλλὰ κέντρα διαπλάσεως προσωπικοτήτων, ἔτι δὲ κέντρα ἐπιστημονικῆς καὶ παιδαγωγικῆς ἐρευνῆς».

Ε'

Ἡ ἀπόκτησις ψυχολογικοῦ καὶ παιδαγωγικοῦ θλέμματος ὑπὸ τοῦ διδασκάλου καὶ ἡ ἱκανότης πρὸς ψυχικὴν μετάθεσιν καὶ κατανόησιν τοῦ τί συμβαίνει εἰς τὴν ψυχὴν τῶν ἄλλων, ὡς καὶ ποῖαν ἐπίδρασιν δύνανται νὰ ἔχῃ ἡ ἐκάστοτε ἐνέργεια ἐπ' αὐτῶν, εἶναι ἀναγκαῖον συμπλήρωμα τοῦ πνευματικοῦ τοῦ ἐξοπλισμοῦ. Ἡ σπουδὴ τῆς θεωρίας τῆς Παιδείας, τῆς ψυχολογίας, τῆς ἠθικῆς καὶ Κοινωνιολογίας κρίνεται ἀπαραίτητος διὰ τὴν μορφωτικὴν τοῦ ἀρτίωσιν, διὰ νὰ δύναται ν' ἀνταποκρίνεται ἐπωφελῶς οὐχὶ μόνον εἰς τὰς μορφωτικὰς ἀπαιτήσεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου τῆς σήμερον, ἀλλὰ καὶ πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς κοινωνίας, ἐντὸς τῆς ὁποίας πρέπει ν' ἀναπτύσσῃ πᾶσαν μορφωτικὴν καὶ πολιτιστικὴν δραστηριότητα.

Ἀσχολούμενοι ἤδη περὶ τὴν ἐπαγγελματικὴν μόρφωσιν τῶν διδασκάλων τὴν ἐν ταῖς Παιδαγωγικαῖς Ἀκαδημίαις παρεχομένην, λέγομεν ὅτι αὕτη πρέπει νὰ παρέχεται διττῶς, ὡς γενικὴ καὶ ὡς εἰδικὴ παιδαγωγικὴ μόρφωσις. Ἡ γενικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωσις θὰ ἔχῃ ὡς σκοπὸν τὴν ἐμβάθυνσιν καὶ συμπλήρωσιν τῶν γνώσεων εἰς τοὺς διαφόρους φιλολογικούς, ἐπιστημονικούς, καλλιτεχνικούς καὶ φιλοσοφικούς κύκλους, τὴν εἰσαγωγὴν τῶν νεαρῶν διδασκάλων εἰς τὰ προβλήματα τῆς σημερινῆς ἐποχῆς, νὰ τοὺς ἀναπτύξῃ τὴν συνείδησιν τοῦ μελλοντικοῦ ρόλου τοῦ παιδαγωγοῦ, καὶ νὰ τοὺς ἐγχαράξῃ τὴν ἀπαιτούμενην ἐπαγγελματικὴν ἠθικὴν.

Ἡ εἰδικὴ ψυχοπαιδαγωγικὴ μόρφωσις ἐξασφαλίζεται μ' ἐτὴν διδασκαλίαν τῆς ἱστορίας τῆς Παιδαγωγικῆς, τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς, τῆς γενικῆς Ψυχολογίας, τῆς Ψυχολογίας τοῦ παιδὸς καὶ τοῦ ἐφήβου, καὶ τῆς γενικῆς μεθοδολογίας. Ἡ μέριμνα τῆς πρακτικῆς ἐξασκήσεως τοῦ σπουδαστοῦ περὶ τὸ διδάσκειν ληπτέα καθ' ὅλην τὴν διάρκειαν τοῦ 3ου Ἀκαδημαϊκοῦ ἔτους, καὶ κατὰ τρόπον μόνιμον καὶ συστηματικόν. Μετὰ τὸν κύκλον τῶν ὑποδειγματικῶν διδασκαλιῶν καὶ ἀκροά-

σεων, θά καταρτίζη την προσωπικήν πείραν του διδάσκων ἐφ' ὧν τῶν τύπων Σχολείου, πέραν τῶν Προτύπων τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, ἐφ' ὧν τῶν τάξεων καὶ ἐπὶ τῶν βασικῶν μαθημάτων.

Τὴν οὕτω κτωμένην διδακτικὴν πείραν του ὀφείλει ἐπίσης ὅπως ἐμπλουτίζη μετὰ τὴν ἀσκήσιν καὶ ἐξειδικεύσιν του εἰς τὴν ἀπρόσκοπτον χρῆσιν τῶν ὀργάνων Φυσικῆς καὶ Χημείας, ἵνα μὴ παρατηρηταί πλέον τὸ θλιβερόν θέαμα τῆς ἀγνοίας περὶ τὴν χρῆσιν τῶν ὀργάνων αὐτῶν. Αἱ Ἀκαδημίαι ὀφείλουν τὰ μέγιστα νὰ μεριμνήσουν καὶ δι' αὐτό.

Αἱ Καλαὶ Τέχναι καὶ ἡ Σωματικὴ Ἀγωγή, εἶναι ἰδιαιτέρως σπουδαῖαι. Ὁ λαὸς μας θά καθίστατο πολὺ πτωχότερος, ἐὰν οἱ διδάσκαλοι του δὲν ἦσαν εἰς θέσιν νὰ ψάλλουν ἢ νὰ παίζουν ἐνμουσικὸν ὄργανον, ἐὰν ἠγνόουν τὰς τέχνας, χάρις εἰς τὰς ὁποίας ἡ ζωὴ καὶ τοῦ ἀπλουστεροῦ ἀνθρώπου εἶναι δυνατόν νὰ ἐξυψωθῇ εἰς τὴν σφαῖραν τοῦ πνεύματος. «Χαρίζουσαι αἱ Μοῦσαι εἰς ἡμᾶς τὴν Μουσικὴν» λέγει ὁ Πλάτων εἰς τὸν Τίμαιον, «ἠθέλησαν νὰ μᾶς βοηθήσουν νὰ κανονίσωμεν καὶ νὰ τακτοποιήσωμεν ἀρμονικὰ τὰς ἐπαναστατικὰς ἰδιοτροπίας τῆς ψυχῆς μας». Ὡς ἐκ τούτου εἶναι ἀναγκαῖον, ὅπως ἡ διδασκαλία τῶν τεχνικῶν μαθημάτων εἰς τὰς Παιδαγωγικὰς Ἀκαδημίας γίνεταί κατὰ τρόπον συστηματικόν, ἐγγίζουσα τὰ ἀτομικὰ ὅρια εἰσδεκτικότητος τῶν τροφίμων.

Πέραν ὧν τῆς μέχρι τοῦδε ὀρισθείσης γενικῆς καὶ ἐιδικῆς μορφώσεως τῆς ὁποίας ἴδμεν ὅπως μετέχη ὁ ἐκπαιδευτικὸς λειτουργός, ὑφίσταται τὸ λεπτόν θέμα τῆς

μορφωτικῆς διαρκείας, τὸ ἀποδιδόμενον διὰ τοῦ ὅρου «ἐπιμόρφωσις». Ἡ λειτουργικὴ δόμησις τῆς μορφώσεως ὡς φαινόμενον ἀπολύτου ἀξιολογικῆς ὀροθετήσεως ἀφ' ἑνὸς καὶ ἡ καταπληκτικὴ ἐξέλιξις τῶν ἐπιστημῶν μετὰ τὴν ἀνοδὸν τῆς πολιτιστικῆς στάθμης τῶν λαῶν ἀφ' ἑτέρου, θέτουν εἰς τὸν ἐκπαιδευτικὸν λειτουργὸν τὸ καθῆκον τῆς ἐπιμορφώσεως του ὡς θεῖαν ἐντολὴν καὶ ἀδιάλλακτον τελολογικὴν ἀναγκαιότητα.

Ἡ ἐπιμόρφωσις αὕτη συντελεῖται διὰ τῶν πάσης φύσεως μετεκπαιδεύσεων, τῶν παιδαγωγικῶν συνεδρίων καὶ τῆς διαρκούς προσωπικῆς μελέτης. Τὴν σπουδαιότητα τῆς αὐτομορφώσεως τοῦ διδασκάλου ἀλλὰ καὶ παντὸς ἀνθρώπου καταφάσκοντες ἀπολύτως, ἐπαναλαμβάνομεν τὸν λόγον τοῦ Σχίλλερ «ὅτι ὁ καθεὶς δύναται νὰ φθάσῃ τὸ ὕψιστον, ὅταν τελειοποιῇται μόνος του μετὰ τὴν ἐσωτερικὴν φλόγα καὶ τὴν τάσιν του πρὸς τὸ ἀνώτερον».

Οἱ διδάσκαλοι, ἐφ' ὅσον οὕτω διέρχονται τὰ στάδια τῆς μορφώσεως ὡς ἐν τῇ παρούσῃ μελέτῃ ἀνεπτύξαμεν κατὰ ποσὸν ποιὸν καὶ διάρκειαν, θά δύνανται νὰ εἶναι ὅ,τι ἡ μεγαλοφυΐα τοῦ Πλουτάρχου συνέλαβε «καὶ τοῖς θίοις ἀδιάβλητοι καὶ τοῖς τρόποις ἀνεπίληπτοι καὶ ταῖς ἐμπειρίαις ἀριστοὶ «πρωτοστατοῦντες ἐκάστοτε εἰς τὴν δυναμικὴν μετάθεσιν τοῦ ἀξιολογικοῦ ὁρίου τῆς μορφώσεως, ἀποθλέποντες εἰς τὴν ὑπέρθεσιν τοῦ γηίνου, τὴν θέωσιν τοῦ ἀνθρώπου, καὶ τὴν οὐρανοποίησιν τοῦ πλανήτου μας».

ΙΩΑΝΝ, Δ. ΜΠΕΡΔΑΛΗΣ



Ἡ εὐμβολὴ τοῦ Ἑπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ εὐντελεστικῆς προόδου

ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΚΟΚΟΥΤΣΗ

Ὁ ἄνθρωπος, γίνεται ἄνθρωπος, ἀπὸ τὸν πολιτισμὸ μέσα στὸν ὁποῖον κινεῖται καὶ ζῇ.

Ὁ ἄνθρωπος δὲν γεννιέται, ἀλλὰ ἀντίθετα γίνεται μὲ τὴν μόρφωση, ὑποστηρίζει ὁ Ἑρασμος, ἐνῶ ὁ Μέγας Ἀλέξανδρος λέει: «τὸ μὲν ζεῖν ὀφείλω στοὺς γονεῖς μου, τὸ δὲ εὖ ζεῖν στοὺς διδασκάλους μου».

Αὐτὸ τοῦτο τὸ εὖ ζεῖν εἶναι ὅπωςδήποτε ἡ θάση γιὰ τὸν ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμὸ καὶ πάνω ἀπ' ὅλα τοῦ Σχολικοῦ προσανατολισμοῦ. Ὁ Ἡσίοδος, ὁ Σόλωνας, ὁ Πλάτωνας, ὁ Ἀριστοτέλης καὶ ὁ Χριστιανισμός, ἔκαναν συνδυασμὸ τοῦ ἔργου τῆς ἀγωγῆς στὸ πνεῦμα τῆς ἐποχῆς καὶ στίς ἀπαιτήσεις τῆς δηλαδὴ ἔβαλαν τίς θάσεις, μποροῦμε νὰ ποῦμε τοῦ ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ.

Ἀλλὰ τί εἶναι ἐπαγγελματικὸς προσανατολισμός; Εἶναι ἡ ἐπιστήμη πὺ χρησιμοποιεῖ τρόπους πὺ θασιζονται στὰ συμπεράσματα τῆς ψυχολογίας, τῆς παιδαγωγικῆς κλπ. ἀλλὰ ὑπολογίζει καὶ τὴν ἀτομικὴ κλίση, ἱκανότητες, δείκτη νοημοσύνης κάθε μαθητοῦ, τὸν συμβουλεύει καὶ τὸν παροτρύνει γιὰ τὴν ἐκλογὴ καταλλήλου ἐπαγγέλματος γι' αὐτὸν πὺ βρίσκεται στὸ στάδιο τῶν ἀνησυχιῶν, τῶν ἀναζητήσεων καὶ τῆς ἀμφιβολίας. Ἐπομένως μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ βοηθᾷ τὸν ἄνθρωπο στὴ σωστὴ κατεύθυνση ἐργασίας, τὸν παρακινεῖ καὶ τὸν ὁδηγεῖ στὴν ἐπαγγελματικὴ ἐπιτυχία, πὺ θὰ γίνῃ ἀποδοτικὴ ὄχι μόνο γιὰ τὸν ἴδιο ἀλλὰ καὶ γιὰ τοὺς ἄλλους γενικῶς. Ἦτοι μὲ τὴν μέθοδο αὐτὴ πετυχαίνονται δύο ἀποτελέσματα.

Ἡ ἐπιστήμη λοιπὸν τοῦ ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ ἐκμεταλλεύεται τὴν φυσικὴ ροπὴ καὶ ἔφεση πὺ ὑπάρχει στὸν νέο ἄνθρωπο πρῶγμα πὺ πετυχαίνεται, ὅπως εἶπαμε πὺ πάνω, μετὰ ἀπὸ παρατηρήσεις ἐπιστημονικὲς καὶ μεθόδους. Προλαβαίνει ἀκόμη τὸν λαθαιμένο ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμὸ καὶ τίς σοβαρὲς συνέπειες ἀπ' αὐτόν. Γιατί, εἶναι φυσικὸ, ὁ ἄνθρωπος γίνεται πὺ ἀποδοτικὸς τότε μόνο, ὅταν ἀγαπάει τὴν δουλειά του, ἐνῶ ἀντίθετα ὅταν δὲν εὐχαριστεῖ, γίνεται παθητικὸς, ἀγχώδης, ἀδρανὴς, ἀδιάφορος καὶ ἐπιπόλαιος. Αὐτὸ ἔχει ἐπι-

πτώση καὶ στὸν χαρακτῆρα τοῦ ἀνθρώπου καὶ τίς ψυχολογικὲς ἀντιδράσεις του.

Ἄν λοιπὸν ὁ μαθητὴς προσανατολισθῇ σωστά, τότε γίνεται εὐσυνείδητος, δημιουργικὸς, ἐργατικὸς, τίμιος, ἐνῶ αὐξάνει μὲ τὸν χρόνον τὸ αἶσθημα τῆς ἀσφαλείας γιὰτὶ καθὼς ἐπιγραμματικὰ ἀναφέρει ὁ Βίκτωρ Οὕγκω «ὁ ἄνθρωπος δὲν στερεῖται ἀπὸ δύναμη, ἀλλὰ ἀπὸ θέληση». Καὶ ἀλήθεια ὁ ἄνθρωπος μπορεῖ νὰ πετύχῃ μεγάλους στόχους, ὅταν αὐτὸ πὺ ἀσχολεῖται τὸν γεμίζει ἐνθουσιασμὸ καὶ ἀγάπη καὶ ἀνταποκρίνεται στίς ἐπιδιώξεις του.

Ἄν ὅλα αὐτὰ συμβαίνουν τότε θαυματουργεῖ.

Θὰ μπορούσε νὰ πῇ κανεὶς, ὅτι τὰ πρῶτα σπέρματα τοῦ ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ θρίσκονται στὴ στοιχειώδη ἐκπαίδευση, ὅταν οἱ δάσκαλοι, αὐτοὶ οἱ ἀκούραστοι παιδαγωγοί, μέσα στίς προσπάθειές τους νὰ καταλάβουν τίς δυνατότητες καὶ ἱκανότητες τοῦ μαθητῆ, τὸν προβληματίζουν μὲ σκέψεις γιὰ τὴν ἐπαγγελματικὴ ζωὴ, μὲ ἐπισκέψεις σὲ νοσοκομεῖα, θιοτεχνίες, θιομηχανίες κτλ. καὶ μὲ ἄλλα μέσα καὶ μεθόδους.

Θὰ μπορούσε νὰ τελειωποιοθῇ αὐτὴ ἡ ἐπιδίωξη μὲ τὴν καθιέρωση στὰ Σχολεῖα τοῦ μαθήματος τοῦ ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ, μὲ τὴν βοήθειαν εἰδικῶν στὸν τομέα αὐτὸν δηλαδὴ Συμβούλου ἐπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ, ἢ μὲ τὴν δημιουργία Κέντρων Ἑπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ.

Τελειώνοντας, εὐχομαι, οἱ ἀρμόδιοι πὺ ἀσχολοῦνται μὲ τὰ θέματα αὐτά, νὰ κάνουν ἀναδιάρθρωση τῆς Σχολικῆς ἀγωγῆς, μὲ νέες θάσεις καὶ μάλιστα κοινωνικὲς, σύμφωνα μὲ τίς ἀπαιτήσεις τοῦ σήμερα καὶ τοῦ αὔριο. Οἱ ἀπαιτήσεις αὐτές, ἔχουν ἀνάγκη ἀπὸ τὴν καθιέρωση τοῦ μαθήματος αὐτοῦ, γιὰτὶ εἶναι ἡ θάση τῆς κοινωνικοοικονομικῆς ζωῆς τῆς χώρας.

Ὅλα αὐτὰ εἶναι πολὺ λίγα στοιχεία γιὰ τὴν μεγάλη ἀνάγκη, τῆς ὑψηλῆς σημασίας καὶ τῶν θετικῶν ἀποτελεσμάτων τοῦ Ἑπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ, πὺ ἐπιβάλλεται τὸ ταχύτερο νὰ λάβῃ τὴν πρώτη θέση στὴν Παιδεία, ἀρχίζοντας ἀπὸ τὴν Στοιχειώδη Ἐκπαίδευση.

Παιδαγωγική καὶ ψυχολογικὴ θεώρησις τῆς προσοχῆς τοῦ παιδιοῦ

Τοῦ κ. Κ. Ι. ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ

Δ)λου Γλυφάδας - Δωρίδος

1. ΦΥΣΙΣ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

Λίαν δυσχερὴς καθίσταται διὰ τοῦς ψυχολόγους ὁ ἀκριβὴς προσδιορισμὸς τῆς φύσεως καὶ τοῦ περιεχομένου τῆς προσοχῆς. Χαρακτηριστικὸν τῆς ἐν λόγῳ ἀδυναμίας των ἀποτελεῖ ἡ κατὰ ποικίλους τρόπους προσπάθεια ὁρισμοῦ τοῦ φαινομένου τούτου. Πράγματι πλείσται διευτυπώθησαν ἀντικρουόμεναι καὶ ἐν πολλοῖς ἀναιρουσαι ἀλλήλας ἀπόψεις.

Ὅθεν διαπιστοῦται, ὅτι ὠρισμένοι θεωροῦν τὴν προσοχὴν ὡς προϊόν βουλευτικῆς δραστηριότητος. Ἄλλοι διαβλέπουν εἰς τὴν ἐκδήλωσιν καὶ τὴν λειτουργίαν τῆς ἐλαττήριον συναισθηματικόν. Τινὲς υἱοθετοῦν ἐρμηνεῖαν ἀκραιφνῶς φυσιολογικὴν, ἐνῶ ἕτεροι ὑποστηρίζουν ἄλλας διαφόρους ἐκδοχάς.

Καίτοι, ὡς ἐκ τῆς μακρᾶς ποικιλίας τῶν ὁρισμῶν προκύπτει, πλείστας συναντῶμεν δυσχερείας εἰς τὴν προσπάθειαν ἐννοιολογικοῦ προσδιορισμοῦ τοῦ γενικοῦ καὶ μὲ αὐτοτελῆ τρόπον τινὰ ὑπόστασιν συνειδησιακοῦ τούτου στοιχείου, δυνάμεθα ἐν τούτοις νὰ εἰπώμεν, ὅτι ἡ ἐννοια τῆς προσοχῆς ἀντικειμενικὴν εὐρίσκει δικαίωσιν εἰς τὴν δυνατότητα τοῦ ἀτόμου νὰ λαμβάνῃ εἰς δεδομένην χρονικὴν στιγμήν συνειδήσιν ἐνὸς ἢ καὶ πλειόνων, ἀλλὰ περιωρισμένου ἀριθμοῦ συγκεκριμένων στοιχείων, δυνάμενων, τῇ ἐπικουρίᾳ καὶ τῇ συνδρομῇ τῶν διαφόρων ἄλλων ψυχικῶν δυνάμεων καὶ δεξιοτήτων, νὰ λαμβάνουν τὴν μέγιστην δυνατὴν καθαρότητα, ἀκρίθειαν, ἐντάσιν καὶ ἐνάργειαν. Παρατηρεῖται, ὅτι τοῦτο ἔχει ὡς φυσικὴν συνέπειαν τὴν περαιτέρω σμίκρυνσιν καὶ τὸν περιορισμὸν τῆς ἐκ κατασκευῆς καὶ ἀποδεδειγμένως στενῆς τῆς συνειδήσεως περιοχῆς, ὥστε «δυνάμεθα νὰ εἰπώμεν ὅτι προσέχομεν εἰς τι περιεχόμενον τῆς συνειδήσεως, ὅταν τοῦτο εὐρίσκεται εἰς τὸ ὀπτικὸν σημεῖον τῆς συνειδήσεώς μας. CONRAD - Στοιχεῖα Παιδαγωγικῆς τ.Α).

Ὁρισμένοι ψυχολόγοι ὑπολαμβάνουν τὸ διαφέρον ὡς βασικὸν ἐλαττήριον καὶ κινήτριον δυνάμιν τῆς προσοχῆς. Μερικοὶ μάλιστα δὲν διστάζουν νὰ προχωρήσουν καὶ εἰς ἐν εἶδος ταυτίσεως τῶν δύο στοιχείων. Τοιαύτη δὲ παρὰ πάντων ἀποδίδεται στενὴ σχέσηις καὶ συνάφεια εἰς ταῦτα, ὥστε ὑπεστηρίχθη πῶς «τὸ διαφέρον εἶναι προσοχὴ λανθάνουσα καὶ ἡ προσοχὴ εἶναι διαφέρον ἐν δράσει». (Σ. Παγιατάκη - Παιδαγωγικὴ Ψυχολογία).

Κοινὴ τυγχάνει ἡ διαπίστωσις, ὅτι ἡ προσοχὴ ἀποτελεῖ θεμελιώδη γνωστικὴν λειτουργίαν διὰ τὸν ἄνθρωπον. Δικαίως θεωρεῖται ὡς θάσις τῆς μαθήσεως. Οὐδὲν δυνάμεθα νὰ μάθωμεν μὲ τὴν προσοχὴν ἀπουσιάζουσιν. Διὰ τὸ παιδί, εἰδικώτερον δὲ διὰ τὸν μαθητὴν, ὁ ὁποῖος, ἀδιαλείπτως πρὸς οἰκοδόμησιν τῆς πείρας τοῦ ἀγωνιζόμενου, εὐρίσκεται εἰς τὸ στάδιον τῆς διαρκοῦς προσλήψεως, ἀφομοιώσεως καὶ ἐμπεδώσεως τῶν εἰς αὐτὸ προσφερομένων παντοίων γνωστικῶν στοιχείων, προσλαμβάνει ἰδιαιτέραν θαρύτητα καὶ ἀξίαν ἐξόχως σημαντικὴν. Ὁ ρόλος τῆς εἰς τὴν λειτουργικὴν κίνησιν τοῦ ὄλου συστήματος τῶν γνωστικῶν διαδικασιῶν ἐμφανίζει ἀναντίρρητον σπουδαιότητα. Ἄνευ τῆς ἐνεργητικῆς λειτουργίας τῆς προσοχῆς αἱ λοιπαὶ γνωστικαὶ λειτουργίαι καταδικάζονται εἰς πλημμελὴ δραστηριότητα ἢ καὶ περιπίπτουν εἰς κατάστασιν πλήρους ἀδρανείας. Ἡ ἑκτασις τοῦ ρόλου καὶ τῆς δράσεως των προσδιορίζονται ὑπ' αὐτῆς. Τὸ βουλευτικὸν καὶ τὸ συναισθηματικὸν στοιχεῖον, ἡ παρατηρητικὴ καὶ ἡ ἀντιληπτικὴ διαδικασία, αἱ τῆς νοήσεως λειτουργίαι, ἡ συλλογιστικὴ ἱκανότης, ἡ κριτικὴ, ἡ συγκριτικὴ αἱ ἡ ἀφαιρετικὴ δυνάμεις, πάντες οἱ τῆς ψυχῆς αἱ τοῦ πνεύματος μηχανισμοὶ ὀφείλουν τὴν κίνησιν καὶ τὴν δραστηριότητά των εἰς τὴν προσοχὴν.

Τὰ κυριώτερα θετικὰ τοῦ ρόλου τῆς ἀποτελέσματα δυνάμεθα νὰ συνοψίσωμεν εἰς τὰ κάτωθι:

— Ἀπομόνωσις καὶ ἀκίνητοποίησις πρὸ

τοῦ κέντρου τῆς συνειδήσεως ὠρισμένων περιεχομένων αὐτῆς, ὥστε νά παρέχεται εἰς αὐτά ἡ δυνατότης νά ἀποκτήσουν τὴν ἀπαραίτητον ζωρότητα, διαύγειαν καὶ σαφήνειαν.

— Καθιστῶσα διαυγεστέρας καὶ ἐμπεδωτέρας τὰς γνωστικὰς εἰκόνας διευκολύνει τὴν «ἐσωτερικοποίησιν» τῶν γνωστικῶν δραστηριοτήτων.

— Καθιστᾷ εὐχερέστερον τὸ ἔργον τῶν συνειρμῶν καὶ ἐπαυξάνει τὴν ἀναπλαστικὴν δύναμιν τῶν παραστάσεων.

— Δημιουργεῖ καὶ ἐνισχύει τὴν τάσιν τοῦ πνεύματος νά γνωρίσῃ ἐπαρκῶς, εἰς ἔκτασιν καὶ θάθος, πᾶν ἐμφανιζόμενον νέον στοιχεῖον μὲ ἀποτελεσματὶ τὴν πληρότητα καὶ αὐθεντικότητα τῶν ἀποκτωμένων γνώσεων.

— Ὑποβοηθοῦσα περαιτέρω τὴν τῶν ἀφαιρετικῶν τοῦ ἀτόμου ἱκανοτήτων ἐξελίξιν συντελεῖ εἰς τὴν ταχύτεραν καὶ ἀποτελεσματικωτέραν ἐξελικτικὴν τοῦ διανοητικοῦ παράγοντος διαμόρφωσιν καὶ ἀνάπτυξιν.

Ὡς χαρακτηριστικὸν δεῖγμα κυριαρχικῆς ἐπὶ τῆς διανοίας ἐπιδράσεως τῆς προσοχῆς ἀναφέρονται αἱ περιπτώσεις τῶν «ὕψηλης νοημοσύνης» ἀτόμων, ἀλλὰ καὶ τῶν παρανοϊκῶν καὶ τῶν ἡλιθίων. (Ν. Ἐ. Ιαρχοπούλου · Ψυχολογία τοῦ παιδός, τ. Β').

Ἐκ πάντων τῶν ἀνωτέρω γίνεται ἀμέσως καὶ ἐπαρκῶς ἀντιληπτὸς ὁ ἀποφασιστικὸς ρόλος τῆς προσοχῆς, ὡς «συνειδησιακῆς δυνάμεως», τόσον ἐπὶ τῆς ψυχοπνευματικῆς ἀναπτύξεως τοῦ ἀτόμου, ὅσον καὶ τῆς ἐν γένει πνευματικῆς καὶ πολιτιστικῆς προόδου τῆς ἀνθρωπότητος, ἀποτελούσης, δι' ἀμφοτέρας τὰς περιπτώσεις, προϋπόθεσιν ὁμολογουμένως θεμελιακὴν καὶ κίνητρον μοναδικόν.

2. ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΚΑΙ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ

Μετὰ θεβαιότητος δύναται νά ὑποστηριχθῇ, ὅτι ἡ προσοχὴ ἐμφανίζεται ἐνωρίτατα εἰς τὸ παιδί. Κατὰ τοὺς πρώτους ἀπὸ τῆς γεννήσεώς του μῆνας τὸ παιδί ἔχει τὴν ἱκανότητα τῆς προσοχῆς. Αὕτη ὅμως ἐμφανίζει λίαν περιορισμένην ἐνεργητικότητα καὶ ἡ λειτουργία της δύναται νά χαρακτηρισθῇ ὑποτυπώδης. Ἐν ἀρχῇ τελεῖ ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν καὶ καθορᾶται σημαντικῶς ἐξαρτωμένη ἐκ τῶν αἰσθητηριακῶν δεδομένων, ὑπογραμμιζόντων τὴν καθαρῶς ὕλικὴν της θάσιν. Βραδύτερον ἐκδηλοῦται ἡ διανοητικοῦ χαρακτῆρος προσοχή, τῆς ὁποίας ἡ δρᾶσις ἀπλοῦται εἰς ὁ-

λόκληρον τὸν ἐσωτερικόν μας κόσμον, δημιουργοῦσα τὰς προϋποθέσεις διὰ παραγωγικὴν πνευματικὴν ἐργασίαν.

Ἐπὶ τῇ θάσει δὲ τοῦ τρόπου προκλήσεως τῆς προσοχῆς καὶ τῶν ἐπ' αὐτῆς διαθέσεων τοῦ ὑποκειμένου οἱ ψυχολόγοι ἐπιχειροῦν καὶ ἑτέραν διάκρισιν. Ἐπισημαίνουν οὕτω τὴν ἀκουσίαν ἢ αὐθόρμητον καὶ τὴν ἐκουσίαν ἢ ἐνεργητικὴν προσοχήν. Τὴν πρώτην θεωροῦν λίαν ἐνωρίς ἐκδηλουμένην εἰς τὸ παιδί, λόγω τοῦ ἰσχυροῦ της συνδέσμου μὲ αὐτὴν τὴν βιολογικὴν ὑπόστασιν καὶ μοῖραν τοῦ ἀνθρώπου. Αὕτη μᾶς ἐπιτρέπει νά γνωρίσωμεν, νά υιοθετήσωμεν καὶ νά οἰκειοποιηθῶμεν πᾶν ὅ,τι κατὰ τὴν γνώμην μου εἶναι ὠφέλιμον καὶ ἀναγκαῖον πᾶν ὅτι συγκινεῖ καὶ ἰδιαιτέραν εὐρίσκει ἀπήχησιν εἰς τὰς «θεμελιώδεις τάσεις» τῆς φύσεώς μας. Βεβαίως ἀποφασιστικὴν ἀσκοῦν ἐπὶ τῆς κατευθύνσεως τῆς προσοχῆς ἐπίδρασιν τὰ παρὰ τὸ παιδί δεσπόζοντα ἐκάστοτε διαφέροντα. Εἶναι δὲ προφανές, ὅτι ταῦτα προσδιορίζουν τὴν ὕλην πρὸς τὴν ὁποίαν ὀφείλει νά στραφῇ ἡ προσοχή. Διὸ καὶ ὑπεστηρίχθη, ὅτι τὸ εἶδος τοῦτο τῆς προσοχῆς ἀποτελεῖ πολῦτιμον διαγνωστικὸν τοῦ χαρακτῆρος καὶ τῆς προσωπικότητός μας μέσον.

Ἀπὸ ψυχολογικῆς καὶ παιδαγωγικῆς ἀπόψεως ἡ προσοχὴ αὕτη εἶναι ἄκρως ἐνδιαφέρουσα, ἐπειδὴ μᾶς ἐπιτρέπει «νά διαγνώσωμεν, μὲ λογικὰς θεβαιῶς ἐπιφυλάξεις, τὰς περὶ τοῦ μέλλοντος ὑποσχέσεις τῆς παιδικῆς φύσεως». (Σ. Παγιατάκη — Ἔθν. ἀνωτέρω).

Ἡ ἐκουσία προσοχὴ διακρίνεται διὰ τὴν ἀναμφισβήτητον ὑπεροχὴν της ἐναντι τῆς ἀκουσίας. Δύναται θεβαιῶς νά χαρακτηρισθῇ ὡς ἐξελιγμένην τρόπον τινά μορφὴ τῆς ἀκουσίας, ἀλλὰ ὁ χαρακτῆρ αὐτῆς παρουσιάζεται τὰ μάλιστα δυναμικὸς καὶ ἐνεργητικὸς. Αὕτη χαρακτηρίζει τὸν ὄριμον καὶ μὲ «ἱκανὴν» ψυχικὴν ἀνάπτυξιν ἄνθρωπον. Ἀποτελεῖ βασικὸν ἐλατήριον ἀνθρωπίνης δημιουργίας καὶ προόδου. Τοῦτο ἄλλωστε λαμβάνουσα ὑπ' ὄψιν ἡ ἀγωγή προσπαθεῖ, ἐπωφελουμένη τῆς αὐθόρμητου παιδικῆς προσοχῆς καὶ καταλλήλως ταύτην χρησιμοποιοῦσα, νά ἐπιτύχῃ ὕψωσιν τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ ἐπίπεδον τῆς ἐκουσίας προσοχῆς, διακρινούσης, ὡς προελέχθη, τὸν προηγμένον ἄνθρωπον καὶ ἀποτελούσης ἀσφαλῆ ἐγγύησιν πνευματικῆς καὶ πολιτιστικῆς προαγωγῆς καὶ οἰκοδομήσεως.

Ἐν τῶν κυριωτέρων γνωρισμάτων τῆς προσοχῆς τοῦ παιδιοῦ, ἴδια τῆς ἐνεργητικῆς, εἶναι ἡ ἀστάθεια. Εἶναι γεγονός ὅτι αὕτη ὑφίσταται διακυμάνσεις τόσον κατὰ τὴν προσκόλλησιν της ἐπὶ ἐνὸς ἀντικειμένου, ὅσον καὶ κατὰ τὴν μετάπτωσιν της

από αντικείμενου εις αντικείμενον, περιπίπτει δὲ ταχέως εις κάματον. Καὶ εις αὐτάς ἀκόμη τὰς περιπτώσεις κατὰ τὰς ὁποίας ἡ εις ὠρισμένον αντικείμενον προσήλωσίς τῆς φαίνεται ἐπίμονος καὶ παρατεινόμενη ἢ σταθερότης αὐτῆς χαρακτηρίζεται ὡς σχετική. Διαπιστοῦται δέ, ὅτι διάρκεια καὶ ἔντασις τῆς προσοχῆς δὲν εὐρίσκονται πάντοτε εις σχέσιν εὐθέως ἀνάλογον, οὐδὲ θαίνουν εις ὅλας τὰς περιπτώσεις παραλλήλως.

Ἡ προσκόλλησις τῆς παιδικῆς προσοχῆς ἐπὶ τοῦ πραγματικοῦ καὶ τοῦ συγκεκριμένου ἀποτελεῖ βασικὸν ἐπίσης χαρακτηριστικὸν τῆς. Τὰ πράγματα καὶ τὰ συγκεκριμένα γεγονότα ἐλκύουν καὶ δεσμεύουν ἰσχυρότερον καὶ διαρκέστερον τὴν προσοχὴν τοῦ παιδιοῦ. Ἐντεῦθεν καὶ ἡ ἀνάγκη πλήρους ἐποπτικῆς τῆς διδασκαλίας θεμελιώσεως. Μόνον διὰ τῆς ἐποπτικῆς καὶ ἐμπραγμάτου διδασκαλίας ἐπιτυγχάνεται ἡ οὐσιαστικὴ ἐπαφὴ τοῦ μαθητοῦ μετὰ τὴν πραγματικότητα καὶ δίδονται πλέον συγκεκριμέναι καὶ πειστικαὶ ἀπαντήσεις εἰς τὰ τὴν διάνοιάν του ἀπασχολοῦντα ἐρωτήματα.

Ἀξιοσημείωτος τυγχάνει ἐπίσης ἡ εὐνοικὴ ἐπὶ τῆς διατηρήσεως τῆς προσοχῆς ἐπιδράσις τῆς ποικιλίας καὶ ἐναλλαγῆς τῶν διαφόρων γνωστικῶν στοιχείων καὶ διδακτικῶν αντικειμένων. Ἐξ αὐτοῦ ἀπορρέει καὶ τὸ καθῆκον τῶν διδασκόντων πρὸς ἀνανέωσιν τοῦ διδακτικοῦ ὕλικου, δημιουργίαν πολλαπλῶν μεταξὺ τῶν νέων καὶ παλαιῶν στοιχείων συνδέσεων καὶ παροχὴν δυνατότητος πρὸς ἀπὸ διαφόρους ἀπόψεις θεώρησιν τῶν αντικειμένων.

Μεταξὺ τῶν θεμελιωδῶν γνωρισμάτων τῆς παιδικῆς προσοχῆς δεόν νὰ καταλέξωμεν καὶ τὴν ἐκ τῆς ἐπιμελοῦς ἀσκήσεως καὶ ἐπιμόνου ἐπαναλήψεως ἐπαύξεισιν τῆς προσαρμοστικῆς τῆς ἱκανότητος. Πράγματι, διὰ τῆς καταλλήλου ἀγωγῆς καὶ ρυθμίσεώς τῆς, ἀποκτᾷ αὕτη ἐλαστικότητα καὶ εὐκίνησιν, στοιχεῖα τῶν ὁποίων δύναται στερεῖται καὶ διὰ τῶν ὁποίων μεγάλως διευκολύνεται ἡ ταχεῖα καὶ διαδοχικὴ θεώρησις τῶν ἐνώπιόν τῆς ταυτοχρόνως παρουσιαζομένων αντικειμένων.

3. ΔΙΑΤΑΡΑΧΑΙ ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ

Ἀφοῦ ἀδιαφιλονίκητος καὶ θεμελιακὸς εἶναι πράγματι ὁ ρόλος τῆς προσοχῆς εἰς τὴν πρόσληψιν, τὴν καθόλου ἐπεξεργασίαν καὶ ἀφομοίωσιν τῶν ποικίλων γνωστικῶν στοιχείων, δεόντως ζωηρὸν θὰ πρέπει νὰ εἶναι καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ διδασκάλου εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν παρακολούθησιν

τῶν συχνάκις παρατηρουμένων διαταραχῶν αὐτῆς κατὰ τὴν διεξαγωγὴν τῆς διδασκαλίας. Ἡ κοινὴ διδακτικὴ ἐμπειρία ἐπιβεβαιοῖ τὴν ὑπαρξίν τοιούτων διαταραχῶν, τὰς πηγὰς τῶν ὁποίων δυνάμεθα νὰ τοποθετήσωμεν τόσον εἰς τὸν μαθητὴν καὶ τὸν διδάσκαλον, ὅσον καὶ τὰς παιδαγωγικὰς καὶ ὕλικὰς συνθήκας διεξαγωγῆς τοῦ διδακτικοῦ ἔργου.

Εἶναι θεθαίως ἀληθές, ὅτι πολλοὶ παιδαγωγοί, εἰς ἀξιολόγους μελέτας των, (σημειοῦμεν ἐνταῦθα τὴν ἐμπεριστατωμένην μελέτην τοῦ κ. Ἡλ. Ξηροτύρη, περιλαμβανομένην εἰς τὸ βιβλίον του Παιδαγωγικὰ καὶ Ψυχολογικὰ Μελετήματα) ἐπεσήμαναν τὴν προέλευσιν καὶ τὸ εἶδος τῶν αἰτίων διαταραχῆς τῆς προσοχῆς τοῦ μαθητοῦ, κατὰ τὸν χρόνον τῆς ἐν τῷ σχολεῖω μαθήσεως καὶ δι' ἐγκύρων ὑποδείξεων των ἐπεχείρησαν νὰ κινήσουν τὸ ἐνδιαφέρον τῶν διδασκόντων πρὸς ἐξάλειψιν ἢ καὶ περιορισμὸν ἔστω τούτων με σκοπὸν τὴν ποσοτικὴν καὶ ποιοτικὴν θελτίωσιν τοῦ διδακτικοῦ ἔργου.

Ἰδικὸς μας σκοπὸς εἶναι, ὑπομινῆσκοντες τὰ αἷτια ταῦτα, νὰ καταστήσωμεν ἀρκούντως συνειδητὴν τὴν ἀνάγκην καὶ τὴν δυνατότητα ἀποτελεσματικῆς καταπολεμήσεώς των, ὑπὸ τὴν προϋπόθεσιν, ὅτι θὰ ὑπάρξη μεταξὺ τῶν διδασκόντων ἡ πρὸς τοῦτο ἀναγκαία ἀγωνιστικὴ διάθεσις.

Α' ΔΙΑΤΑΡΑΧΑΙ ΤΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΟΦΕΙΛΟΜΕΝΑΙ ΕΙΣ ΤΟΝ ΜΑΘΗΤΗΝ

Αἱ διαταραχαὶ αὗται προσδιορίζονται ἀπὸ αἷτια ἀναγόμενα εἰς τὴν ἰδιαιτέραν φυσικὴν καὶ ψυχολογικὴν κατασκευὴν τοῦ κάθε παιδιοῦ.

Διακρίνονται ἐπομένως εἰς φυσιολογικὰ καὶ ψυχολογικά. Ἀλλὰ ἐξ αὐτῶν χαρακτηρίζουν μεμονωμένως τὸν μαθητὴν καὶ ἄλλα εἶναι κοινὰ διὰ περισσοτέρους μαθητάς. Τὰ σπουδαιότερα τούτων εἶναι:

α) Η ΔΙΑΦΟΡΑ ΕΙΣ ΤΟΝ ΒΑΘΜΟΝ ΣΥΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΟΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ

Εὐχερῶς διαπιστοῦται, ὅτι ἡ συγκεντρωτικὴ τῆς προσοχῆς ἱκανότης ποικίλλει ἀναλόγως τῶν μαθητῶν. Τοῦτο ὀφείλεται εἰς τὴν ἰδιαιτερότητα τῆς παιδικῆς φύσεως. Ἀλλὰ παιδιὰ δύναται νὰ συγκεντρώσουν τὴν προσοχὴν των εἰς ἓν αντικείμενον καὶ ἄλλα ἐπιτυγχάνουν τοῦτο δυσκολώτερον. Εἰς τὴν προκειμένην περίπτωσιν ἡ ἔντασις, ἡ διάρκεια καὶ ἡ σταθερότης τῆς προσοχῆς ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὰς εἰς τὸ παιδί κυ-

ριαρχούσας τάσεις και τὸ εἶδος τῶν παρ' αὐτῷ κρατούντων διαφερόντων του. Ἡ ἑλλειψὶς εὐθυγραμμίσεως καὶ ἑναρμονίσεως τοῦ διδακτικοῦ ὕλικου πρὸς τὰ στοιχεῖα ταῦτα εὐνοεῖ τὴν χαλάρωσιν καὶ ταχεῖαν ἐξάντλησιν τῆς προσοχῆς καὶ ἐκτρέφει τὴν ἀδιαφορίαν.

6) Η ΚΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΙΣ

Βασίμως δύναται νὰ υποστηριχθῇ, ὅτι ἡ χαρούμενη διάθεσις, ὁ ἐνθουσιασμός καὶ ἡ ψυχικὴ ἐν γένει εὐφορία τοῦ μαθητὸς αποτελοῦν στοιχεῖα τῆς μαθήσεως εὐνοϊκά, διασφαλίζοντα τὴν προσαρμοστικότητα καὶ διάρκειαν τῆς προσοχῆς. Τὰ στοιχεῖα ταῦτα διεγείρουν τὴν ἔφεσιν καὶ τονώνουν τὸ προσωπικὸν διαφέρον τοῦ μαθητοῦ, εἰς τὸ ὁποῖον προσδίδουν χαρακτῆρα ἐνεργητικόν. Ὑπονομευτικός καὶ κατὰ πάντα ἀρνητικὸς καθίσταται ἀντιθέτως ὁ ρόλος τῆς ἀθυμίας, τῆς στενοχωρίας, τῆς θλίψεως καὶ τοῦ ψυχικοῦ ἄλγους, στοιχείων δυναμένων νὰ προέλθουν ἐκ ποικίλων αἰτίων τοῦ οἰκογενειακοῦ, τοῦ σχολικοῦ καὶ τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος.

Ἰδοὺ διατὶ χρὲος τοῦ Διδασκάλου εἶναι ἡ πρὸ πάσης διδακτικῆς ἐνεργείας δημιουργία καταλλήλου ψυχολογικοῦ κλίματος, ἥτοι χαρούμενης καὶ αἰσιοδόξου ἀτμοσφαιρας ἐν τῇ τάξει.

γ) Η ΨΥΧΟΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΑΝΩΡΙΜΟΤΗΣ

Τὸ φαινόμενον τοῦτο εἶναι ἀπὸ τὰ πλέον ἐνδιαφέροντα. Ὑφίστανται περιπτώσεις κατὰ τὰς ὁποίας αἱ ψυχικαὶ δεξιότητες καὶ πνευματικαὶ λειτουργίαι τοῦ παιδιοῦ παρουσιάζονται ἀνεξέλικτοι ἢ καὶ ἀνεπαρκῶς ἀνεπτυγμέναι, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον καθιστᾷ δύσκολον τὴν προσπάθειαν προσαρμογῆς τῆς παιδικῆς προσοχῆς εἰς τὰς ἀπὸ τοῦ διδακτικοῦ ἔργου ἐπιβαλλόμενας ἀπαιτήσεις. Ἄλλοτε πάλιν μία ὠρισμένη λειτουργία ἐμφανίζει ἐξελικτικὴν ἀνεπάρκειαν καὶ ἀνωριμότητα, εἰς τρόπον, ὥστε νὰ διαταράσσεται ἐξ αὐτοῦ ἡ κατάστασις τῆς προσοχῆς καὶ νὰ καθίσταται δυσχερὴς ἢ καὶ ἀνέφικτος ἡ προσήλωσις τῆς ἐπὶ τῶν διδακτικῶν ἐνασχολήσεων καὶ ἀντικειμένων.

δ) Η ΕΛΑΤΤΩΜΑΤΙΚΟΤΗΣ ΤΩΝ ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΩΝ

Δὲν εἶναι καθόλου σπανία ἡ περίπτωσις μαθητῶν μὲ πλημμελὴ τὴν λειτουργίαν τῶν αἰσθητηρίων λόγῳ θλάθης ἢ φυσικῆς ἀνεπάρκειας των. Οἱ μαθηταὶ οὗτοι μειονεκτοῦν σοβαρῶς ἐναντι τῶν συμμαθητῶν

των καὶ ἐμφανίζονται συνήθως ἀπρόσεκτοι καὶ ἀδιάφοροι, κυρίως εἰς τὰς δραστηριότητας εἰς τὴν πάσχουσαν αἰσθησιν ἀπευθυνομένας. Βραδυμάθειαι καὶ εἰς ὠρισμένον κύκλον γνώσεων ἀναφερόμεναι καθυστερήσεις ἔχουν, κατὰ τὸ μέγιστον αὐτῶν μέρος, ὡς πηγὴν προελεύσεως αὐτοῦ τοῦ εἶδους τὰς ἀνωμαλίας.

ε) Η ΕΛΛΕΙΨΙΣ ΕΠΑΡΚΟΥΣ ΕΥΚΙΝΗΣΙΑΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ

Εἰς τινὰς περιπτώσεις ἡ παιδικὴ προσοχὴ παρουσιάζει μεγαλυτέραν τῆς συνήθους δυσκαμψίαν καὶ δυσκινήσιαν. Προσκαλλωμένη ὑπὲρ τὸ δέον εἰς κάποιον ἀντικείμενον ἢ φαινόμενον στερεῖται τῆς ἀπαιτήτου εὐκινήσιος διὰ τὴν μεταφορὰν καὶ προσαρμογὴν τῆς εἰς ἕτερον. Τὸ τοιοῦτον δυσχεραίνει σοβαρῶς τὴν προσπάθειαν διὰ τὴν καλλιέργειαν τῆς πνευματικῆς εὐστροφίας τοῦ μαθητοῦ, μόνῃς ἱκανῇ νὰ τοῦ παράσχη τὴν δυνατότητα τῆς ἀμέσου καὶ διαδοχικῆς ἐποπτικῆς θεωρήσεως τῶν διαφόρων πραγμάτων, γεγονότων καὶ καταστάσεων εἰς τὸν ἐνδεδειγμένον χρόνον καὶ κατὰ τὸ ἐπιβαλλόμενον ρυθμόν.

στ) Η ΠΛΗΘΩΡΙΝΗ ΖΩΤΙΚΟΤΗΣ

Εἰς κάθε τάξιν ὑπάρχουν παιδιὰ ὑπερμέτρως ζωηρά, ἀτίθασα, ἀνυπότακτα, ὑπερκινητικά, μὲ ἀκατάσχετον καὶ ἀνεξάντλητον ἐνεργητικότητα, ἀνίκανα, λόγῳ ἀκριβῶς τῆς καθ' ὑπερβολὴν ἀνησυχου φύσεώς των, δι' ἀξιόλογον, πνευματικὴν ἐργασίαν καὶ σοβαρὰν μάθησιν.

Εἰς τὴν περίπτωσιν αὐτὴν ἡ αὐτοσυγκέντρωσις εἶναι ὑπόθεσις λίαν δυσχερὴς, ἐνῶ παρατεταμένη εἰς τὴν θέσιν των καθήλων προκαλεῖ τὴν δυσφορίαν καὶ τὴν ἔκρηξιν των. Ὅθεν βασίμως υποστηρίζεται, ὅτι «τὰ παιδιὰ αὐτὰ παρουσιάζουν χάσματα στὴν προσοχὴν τους, διαλείψεις στὸ διαφέρον τους. «(Ἡλ. Ξηροτύρη - Παιδαγωγικά καὶ Ψυχολογικά Μελετήματα).

Πλὴν τῶν μέχρι τοῦδε μνημονευθέντων μεταξὺ τῶν αἰτίων τῆς κατηγορίας ταύτης δυνάμεθα νὰ καταλέξωμεν καὶ πλείστα ἄλλα, ὡς τὸ δυσμενὲς διαιτολόγιον, τὴν μὴ τήρησιν τῶν κανόνων ὑγιεινῆς κατὰ τὸν ὕπνον, τὴν ἐξ ἀπασχολήσεων ξένων πρὸς τὸ μαθητικὸν ἔργον προερχομένην κόπωσιν, τὰ διάφορα νοσήματα κλπ.

Β'. ΔΙΑΤΑΡΑΧΑΙ ΤΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΟΦΕΙΛΟΜΕΝΑΙ ΕΙΣ ΤΟΝ ΔΙΔΑΓΛΟΝ

Ἐτέρα πηγὴ διαταραχῶν τῆς παιδικῆς προσοχῆς κατὰ τὴν ὥραν τῆς διδασκαλίας εἶναι ὁ Διδάσκαλος. Εἶναι θέβαιον, ὅτι οὐ-

τος, με την ιδιοσυγκρασίαν, τὸν χαρακτήρα, τὴν ἐμφάνισιν, τὴν στάσιν καὶ τὸν τρόπον ἐργασίας του εἶναι δυνατόν νὰ ἐπηρεάσῃ εὐμενῶς ἢ δυσμενῶς τὴν προσοχὴν καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν μαθητῶν του διὰ τὴν διδασκαλίαν καὶ τὴν μάθησιν.

Ὡς ἀρνητικὰς καὶ ἀγόνους ἐπὶ τοῦ προκειμένου περιπτώσεις ἐπισημαίνομεν τὰς κάτωθι:

α) Η ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΟΣ

Ἡ στάσις καὶ ἡ καθόλου συμπεριφορὰ τοῦ διδάσκοντος κατὰ τὸν χρόνον τῆς διδασκαλίας ἐπηρεάζουν ἀναμφιβόλως εἰς μέγα βαθμὸν τὴν κατάστασιν προσοχῆς τῶν μαθητῶν του καὶ τὴν ἐν γένει διάθεσιν καὶ ἱκανότητά των δι' ἀποδοτικὴν διανοητικὴν ἐργασίαν. Ἡ αὐστηρότης, αἱ πιέσεις, οἱ προσβλητικοὶ χαρακτηρισμοί, αἱ σωματικαὶ τιμωρίαι, αἱ ταπεινώσεις, αἱ θίαιαι παρεμβάσεις, αἱ ἀψυχολόγητοι καὶ μειωτικαὶ παρατηρήσεις καὶ διακοπαί, αἱ νευρικαὶ ἐκρήξεις, πάντα ταῦτα δημιουργοῦν κατάστασιν ὀχληρὰν καὶ ἀτμόσφαιραν θαρεῖαν, οὐδόλως εὐνοοῦσαν τὸν ἐποικοδομητικὸν ρόλον τῆς προσοχῆς κατὰ τὴν διαδικασίαν τῆς μαθήσεως.

Ἡ τοιαύτη ἄλλωστε τοῦ διδάσκοντος συμπεριφορὰ προδίδει ἑλλειψιν παιδαγωγικῆς ἀντιλήψεως καὶ εὐαισθησίας, ἀφαιροῦσα δὲ πᾶσαν διάθεσιν τῶν μαθητῶν διὰ παρακολούθησιν τῆς διεξαγομένης ἐργασίας προκαλεῖ τὴν δυσφορίαν καὶ ἀπέχθειαν αὐτῶν, ἐνίοτε μάλιστα καὶ τὴν πρὸς αὐτὸν ἐχθρότητα. Ἄν ὁμῶς ὡς ὑποστηρίζεται καὶ ὡς πιστεύομεν ἡ σχολικὴ ἐργασία ἔχει ἐπὶ τῶν ἡμερῶν μας λάθει σαφῶς ἀνθρωπολογικὸν καὶ παιδαγωγικὸν χαρακτήρα, τότε ἡ τακτικὴ αὕτη τῆς καταπίεσεως καὶ ἀστυνομεύσεως τῆς πνευματικῆς τῶν μαθητῶν ἐργασίας δέον καὶ καταδικαστέα νὰ θεωρῇται καὶ καθολοκληρίαν ἀπόβλητος νὰ καταστή. Σχολεῖον δὲ τὸ ὁποῖον ἐπιχειρεῖ νὰ δώσῃ καταναγκαστικὸν χαρακτήρα εἰς τὴν ὑποχρέωσιν τοῦ παιδιοῦ νὰ παρακολουθήσῃ τὴν διδασκαλίαν ἐκτρέπεται τῆς ἀποστολῆς του, ἀρνούμενοι δικαίωσιν τοῦ παιδαγωγικοῦ του χαρακτήρος.

β) Η ΑΛΟΓΙΣΤΟΣ ΧΡΗΣΙΣ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΜΕΘΟΔΩΝ

Σκόπιμον, ὠφέλιμον καὶ ἐπιβεβλημένον θὰ ἦτο νὰ κατανοήσουν οἱ Διδάσκαλοι, ὅτι ἡ ὑπερβολικὴ χρῆσις καὶ ἐφαρμογὴ ἀνελαστικῶν, τυποποιημένων καὶ μηχανικῶν ἐργασιακῶν μεθόδων δὲν κεντρίζει τὴν προσοχὴν καὶ δὲν δεσμεύει τὸ ἐνδιαφέρον

τῶν διδασκομένων. Μέθοδοι, ὡς αἱ ἀνωτέρω, δὲν προσδίδουν θέλητρον εἰς τὴν διδασκαλίαν, δὲν κινητοποιοῦν τὸ πνεῦμα, ἐν συναρπάζουν τὴν ψυχὴν, δὲν ἀφυπνίζουν καὶ δὲν ἱκανοποιοῦν τὴν περιέργειαν - τὴν θάσιν αποτελοῦσαν τῆς μαθήσεως - καὶ δὲν ἐπιτυγχάνουν τὴν ἐνεργὸν συμμετοχὴν τῶν μαθητῶν εἰς τὰς διαφόρους φάσεις τῆς ἐν τῷ σχολεῖῳ τελουμένης ἐργασίας. Δικαίως θεωροῦνται ὡς μέθοδοι πνευματοκτόνοι, ἀφοῦ προκαλοῦν τὴν ἀδραναιοποίησιν τῶν ἐσωτερικῶν δυνάμεων τῶν μαθητῶν καὶ τρόπον τινὰ τὴν πνευματικὴν ἀγκύλωσιν των.

Σαφές ἐπομένως ἀνακύπτει ἐνταῦθα τὸ καθήκον τοῦ Διδασκάλου νὰ ἀποφεύγῃ ἐπιμελῶς τὴν τυπολατρείαν καὶ μεθοδολογικὴν ὑποδούλωσιν, ὀδηγοῦσας εἰς ξηρὸν καὶ μονολιθικὸν τρόπον παρουσιάσεως τοῦ γνωστικομορφωτικοῦ ὕλικου. Κατὰ κοινὴν ὁμολογίαν καὶ παραδοχὴν τὸ νέον, τὸ πρωτότυπον, τὸ ζωντανὸν διεγείρουν καὶ ἐπιτυχῶς προσανατολίζουν τὴν προσοχὴν, ἀιχμαλωτίζουν καὶ διατηροῦν ἀμείωτον καὶ ἀκμαῖον τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν. Διὰ τοῦτο καὶ ὁ Διδάσκαλος ὀφείλει νὰ εἶναι ἐπινοητικὸς, εὐστροφὸς καὶ δεξιότηνης. Νὰ διαθέτῃ διδακτικὴν πληρότητα, ὥστε νὰ δύναται νὰ παρουσιάσῃ τὸ ὕλικόν ὑπὸ δοκίμους καὶ ἐνδιαφερούσας πάντοτε μορφάς.

γ) ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΕΩΣ ΚΑΙ ΕΝΗΜΕΡΩΣΕΩΣ

Τὸ θάρος τῶν πνευματικῶν ἀποσκευῶν τοῦ Διδασκάλου πρέπει νὰ εἶναι ἐπιβλητικόν. Περὶ τούτου ὀφείλει νὰ μεριμνᾷ ὁ ἴδιος συστηματικῶς καὶ ἀδιαλείπτως. Ἡ κατάρτισίς του πρέπει νὰ εἶναι πλήρης, νὰ εἶναι πολυμερὴς καὶ αὐθεντικὴ. Εἰς τὴν τάξιν θὰ ἐπιδιώξῃ νὰ κυριαρχήσῃ μετὰ τὴν δύναμιν τῆς προσωπικότητος καὶ τὸ μέγεθος τῆς πνευματικῆς του γονιμότητος. Στόχον τῆς προσπάθειάς του καὶ κέντρον τοῦ ἐνδιαφέροντός του ὑποχρεοῦται νὰ καταστήσῃ τὴν ἀρίτιαν καὶ θαθεῖαν ἐνημέρωσιν του ἐπὶ τῆς ὁλοπλεύρου ἐξελιξεως τοῦ παιδιοῦ. Τοῦτο θὰ ἀποστρέψῃ πλεῖστα παιδαγωγικὰ σφάλματά του, ἀμβλύνοντα τὸ ἐνδιαφέρον τῶν μαθητῶν διὰ μάθησιν καὶ ἀποπροσανατολίζοντα τὴν πρὸς παρακολούθησιν τῆς ἐργασίας προσπάθειάν των.

δ) ΠΛΗΜΜΕΛΗΣ ΠΡΟΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

Ἀποτελεῖ καὶ αὕτη σοβαρὸν αἴτιον ἀπροσεξίας καὶ ἀφηρημάδας τῶν μαθητῶν. Διδάσκαλος μὴ ἱκανοποιητικῶς διὰ τὴν δι-

δασκαλίαν παρεσκευασμένος δέν δύναται νά προσανατολίση ὀρθῶς τήν σκέψιν καί τὸ λεκτικόν του, ἀδυνατεῖ νά κατευθύνῃ ἐπιτυχῶς πρὸς τὸν συγκεκριμένον στόχον τὰς διδακτικὰς του ἐνεργείας, μὲ ἀποτέλεσμα νά παραπαίῃ, νά ἐμφανίσῃ διαλλείψεις, νά δημιουργῇ κενὰ καί νά στερῇ, ὡς ἐκ τούτου, τήν διδασκαλίαν του παντὸς θελγήτρου, δυναμένου νά θέσῃ εἰς κίνησιν τήν διαδικασίαν τῆς προσοχῆς καί τὸν μηχανισμόν τῆς διανοίας.

Φυσικὰ ὀλίγη καλὴ θέλησις τοῦ Διδασκάλου εἶναι ἀρκετὴ διὰ τὴν ἐξάλειψιν τοῦ ἐμποδίου τούτου. Καί τοῦτο θά συμβῇ ἂν πλήρως συνειδητοποιήσῃ τὴν ἀνάγκην τῆς ἐπαρκούς καί ἐγκύρου προπαρασκευῆς του, μόνης ἱκανῆς νά τοῦ ἐξασφαλίσῃ τὴν ἀπαραίτητον διδακτικὴν ἀνεσιν καί ἐτοιμότητα. Ἐξ ἄλλου θά πρέπει νά θεβαιωθῇ, ὅτι ἡ ἀνεπαρκὴς καί ἐπιπολαία προετοιμασία του καί τὸν ἴδιον ἐκθέτει καί μειώνει, πολλάκις ἀνεπανορθῶτως, καί τὰ ἀποτελέσματα τῆς ἐργασίας του καθιστᾷ ἀμφίβολα καί διαβλητά.

ε) Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΟΛΙΓΩΝ

Εἰς οὐδεμίαν περίπτωσιν τὸ ἔργον τοῦ Διδασκάλου δύναται νά εἶναι ἐκλεκτικόν. Ἐν τούτοις δέν εἶναι καθόλου σπάνιαι αἱ περιπτώσεις, κατὰ τὰς ὁποίας ἡ προσπάθεια τοῦ διδάσκοντος περιορίζεται εἰς τὴν ἐξασφάλισιν τῆς συνεργασίας τῶν ὀλίγων, τοὺς ὁποίους, συνειδητῶς ἢ ἀσυνειδητῶς, καθιστᾷ προνομιούχους, προσβάλλων οὕτω σοβαρῶς τὴν ἀρχὴν τῆς ἰσῆς τῶν μαθητῶν μεταχειρίσεως. Ἄλλ' ἢ τοιαύτη ἀνεπίτρεπτος παραβίασις δέν κακοποιεῖ μόνον τὸ στοιχεῖον τῆς ἀμεροληψίας καί δέν προσβάλλει τὸ περὶ δικαίου αἴσθημα. Εἶναι ἐξ ἐπόψεως παιδαγωγικῆς καθολοκληρίαν ἀπαράδεκτος. Δημιουργεῖ πικρίας, συσσωρεύει ἀπογοητεύσεις καί τραυματίζει τὴν φιλοτιμίαν τῶν διδασκόμενων.

Τοποθετῶν εἰς τὸ περιθώριον τοῦ ἐνδιαφέροντός του ὁ Διδάσκαλος ὀρισμένους ἐκ τῶν μαθητῶν - συχνὰ τοὺς περισσοτέρους - κλονίζει τὴν πρὸς τὸ πρόσωπόν του ἐμπιστοσύνην τῶν, καταρρίπτει τὸ παιδαγωγικόν του κύρος, καταστρέφει τὴν ἐνδιάθετον ἀνησυχίαν καί καλλιεργεῖ τὴν ὑποτονικὴν διάθεσιν ἢ καί τὴν τελείαν ἀδιαφορίαν τῶν.

Εἶναι συνεπῶς ἀνάγκη νά πιστεύσῃ πῶς μόνον μὲ τὴν καθολικὴν κινητοποίησιν καί τὸν πλήρη τῆς τάξεως ἔλεγχον θά κατορθώσῃ νά ἐπιτύχῃ τὴν ἐνσυνείδητον καί αὐτενεργητικὴν συμμετοχὴν τῶν μαθητῶν εἰς τὰς ποικίλας τῆς τάξεως δραστηριότητας, θά προαγάγῃ, καθ' ὃ μέτρον ἐπιβάλλεται,

τὴν συνεργατικὴν διάθεσιν καί ἱκανότητα αὐτῶν καί θά θέσῃ τὰ θεμέλια τῆς θετικῆς γνωστικῆς κατάρτισεως καί τῆς ἀνεμπόδιστου ἐξελίξεώς των.

στ) Η ΕΛΛΕΙΨΙΣ ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΣΕΩΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Ἡ ἀντιμετώπισις τῶν μαθητῶν μιᾶς τάξεως μὲ μέτρα ἐντεταγμένα εἰς μίαν τακτικὴν ὁμοιόμορφον καί ἐν σύστημα κοινὸν δι' ὅλους προδίδει περιφρόνησιν πρὸς τὴν προσωπικότητα καί τὰ δικαιώματα τοῦ παιδιοῦ. Αὐτοῦ τοῦ εἵδους ἡ τακτικὴ, κοινὸν ρυθμὸν ἐργασίας ἐπιβάλλουσα εἰς τὴν τάξιν, ἀγνοεῖ τὴν ἰδιαιτερότητα τῆς ψυχοφυσικῆς πραγματικότητος ἐκάστου μαθητοῦ καθ' ἡ στιγμὴν ἀνάγκη πιεστικῆς ἐπιβάλλει ἀποκλειστικὴν στήριξιν τοῦ παιδαγωγικοῦ μας ἔργου ἐπ' αὐτῆς ἀκριβῶς τῆς ἰδιαιτερότητος, ἀποτελοῦσης τὴν ἀφετηρίαν καί τὴν βάσιν πάσης παιδευτικῆς μας ἐνεργείας. Βεβαίως δέν δύναται νά παροραθῇ τὸ γεγονός, ὅτι ἐνίοτε ἐπιχειρεῖται ὑπὸ τοῦ Διδασκάλου κάποια ἀτομικοποίησις τῆς ἐργασίας του. Πρόκειται ὁμῶς διὰ τὸ ἔλαττον, ἐνῶ θά πρέπει νά ἐπιδιώκεται τὸ μείζον. Ἰδιαιτέρως ἀξιοπρόσεκτος εἶναι ἀναμφιβόλως ἡ περίπτωσις τῶν μαθητῶν ἐκείνων, οἵτινες, εἴτε λόγῳ ὀργανικῶν αἰτίων καί ψυχικῶν ἀνωμαλιῶν, εἴτε λόγῳ τῆς ὑπερκινητικότητός των, ἀδυνατοῦν νά δραστηριοποιήσων, ὅσον ἀπαιτεῖται, καί νά κατευθύνουν ἐνσυνειδητῶς τὰς πνευματικὰς των δυνάμεις πρὸς τὰ ἐκάστοτε διδασκόμενα ἀντικείμενα, ἔχουν δὲ ὡς ἐκ τούτου ἀνάγκην τοῦ ἡυξημένου καί ἐμπράκτως ἐκδηλουμένου ἐνδιαφέροντος τοῦ Διδασκάλου των.

Θά πρέπει, μετὰ ταῦτα, ἀντιφυλάκτως νά δεχθῶμεν, ὅτι συστηματικὴ καί ὑπεύθυνος θεραπεία τῆς ἀνάγκης δι' ἐξατομικεύσιν τῆς διδακτικῆς ἐργασίας δημιουργεῖ τὰς ρεαλιστικὰς προϋποθέσεις καί διανοίγει προοπτικὰς διὰ γονιμωτέραν ἐνάσκησιν τοῦ ἔργου τῆς διδασκαλίας.

Γ'. ΔΙΑΤΑΡΑΧΑΙ ΤΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΠΡΟΕΡΧΟΜΕΝΑΙ ΕΞ ΕΤΕΡΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ

Εἰς τὴν ὁμολογουμένως εὐρεῖαν ταύτην κατηγορίαν διαταραχῶν ἐντάσσονται τὸ ἐφαρμοζόμενον πρόγραμμα μαθημάτων, τῶν, ὁ τρόπος ὀργανώσεως καί διεξαγωγῆς τῆς ἐργασίας καί αἱ ὑλικά συνθήκαι λειτουργίας τοῦ σχολείου.

Τὸ χρησιμοποιοῦμενον πρόγραμμα μαθημάτων δέχεται τὰ συγκεντρωτικὰ πυρὰ τῶν ἐχόντων τὴν εὐθύνην ἀξιοποιήσεως καί ἐφαρμογῆς του.

Προσηρμοσμένον εις τὸν ἰδεατὸν καὶ συνεπῶς ἀνύπαρκτον τύπον τοῦ μέσου μαθητοῦ ἀποβλέπει βασικῶς εἰς τὴν καλύτεραν ἐξυπηρέτησιν τῶν ἀπαιτήσεων τοῦ συστήματος μαζικῆς διδασκαλίας. Στερούμενον τῆς ἀπαραιτήτου ἐλαστικότητος καὶ προσαρμοστικότητος καὶ παραγνωρίζον θεμελιώδεις παιδοκεντρικὰς ἀρχὰς ἀποβαίνει ἐν τῇ ὑλοποιήσει του αἰτία κακοδαιμονίας τῶν σχολείων μας. Ἡ ἐν αὐτῷ συσσωρεύσις ἀχρήστων καὶ ἐν πολλοῖς μὴ ἀφομοιωσίμων γνωστικῶν στοιχείων εὐρίσκεται εἰς κραυγαλέαν ἀντίθεσιν πρὸς τὴν περιορισμένην πνευματικὴν ἀντοχὴν καὶ τὴν εἰσέτι ἀνεξέλικτον ἀντίληπτικὴν τῶν μαθητῶν ἱκανότητα. Εἶναι ὁμῶς φανερόν ὅτι τὸ πρᾶγμα καταντᾷ ἔτσι ἀναγκαστικὴ ἐναποθήκευσις τοῦ προετοιμασμένου πνευματικοῦ ὑλικοῦ. (Ἡλ. Ξηροτύρη, "Ενθ' ἄνωτέρω).

Ἀλλὰ πλὴν τῆς προσφερομένης ὑπερπαιδικῆς ὕλης καὶ ἡ παρατεταμένη πνευματικὴ ἐργασία προξενεῖ τὸν κάματον, ἐπιφέρει ἐξάντλησιν, ἀμβλυνσιν τοῦ ἐνδιαφέροντος καὶ διάσπασιν τῆς προσοχῆς τῶν μαθητῶν.

Τὸ φαινόμενον εἶναι συνηθέστερον εἰς τὰς μικροτέρας τάξεις, ἔνθα, ὡς γνωστόν, κυριαρχεῖ ἐντόνως τὸ συναισθηματικόν καὶ τὸ κινητικὸν στοιχεῖον, ἡ δὲ ὑπὲρ τὸ δέον ἐπὶ τοῦ θρανίου καθήλωσις τῶν μικρῶν μαθητῶν καθίσταται πρόξενος δυσφορίας δι' αὐτοὺς καὶ ὀχληρῶν προβλημάτων διὰ τὸν Διδάσκαλον.

Ἀρνητικὴν ὡσαύτως ἀσκοῦν ἐπὶ τοῦ προκειμένου ἐπίδρασιν τὰ κυκλοφοροῦντα ἐκάστοτε ἀκαλαίσθητα καὶ ἀκατάληπτα βοηθητικὰ τῶν μαθητῶν βιβλία, τὰ χρησιμοποιοῦμενα ἐποπτικὰ ὄργανα καὶ μέσα, ἀποτελοῦντα τὸ ὑλικόν τῆς διδασκαλίας ὑπόβαθρον, καὶ αἱ ἐν τῇ πράξει ἐφαρμοζόμεναι μέθοδοι ἐργασίας - περὶ τῶν ὁποίων καὶ ἀλλαγῇ τῆς παρούσης ὠμιλήσαμεν, - ὅταν στεροῦνται τοῦ ἀπαραιτήτου ἐνεργητικοῦ καὶ παραγωγικοῦ χαρακτήρος, ἱκανοῦ νὰ προσδώσῃ ἐνέργειαν εἰς τὴν πραγματοποιουμένην ἐργασίαν καὶ νὰ τὴν καταστήσῃ γόνιμον καὶ ἐνδιαφέρουσαν.

Δὲν πρέπει νὰ λησμονῶμεν - καθὼς ὁ κ. Ξηροτύρης παρατηρεῖ ὅτι «Μία καλὴ μέθοδος διδασκαλίας ὑποβοηθεῖ τὸ παιδί νὰ ἐνδιαφερθῇ γιὰ τὴ διασκόμενη ὕλη, ἔ-

στω καὶ ἂν αὐτὴ καθ' ἑαυτὴ ἡ ὕλη δὲν προκαλεῖ αὐθόρμητη παρόρμησις καὶ πηγαιό διαφέρον τοῦ παιδιοῦ».

Πέραν τῶν ἀνωτέρω ὀφείλομεν νὰ ὑπογραμμίσωμεν καὶ τὸν σοβαρὸν ρόλον, τὸν ὁποῖον διαδραματίζουν αἱ ὑλικά συνθήκαι λειτουργίας τοῦ σχολείου (κτιριακαὶ ἐγκαταστάσεις, ἐπίπλωσις, τεχνικὸς ἐξοπλισμός). Ὅταν οἱ ὁροὶ καὶ αἱ συνθήκαι λειτουργίας εἶναι δυσμενεῖς τὸ διδακτικόν ἔργον δυσχεραίνεται. Ἀντιθέτως, αἱ ἱκανοποιητικαὶ ὑλικά συνθήκαι δημιουργοῦν περιβάλλον δροσερόν καὶ εὐχάριστον, ἀναπτύσσουσιν τὸ αἶσθημα τῆς ἀσφαλείας καὶ τῆς ἀνέσεως, ἐπιδροῦν εὐεργετικῶς ἐπὶ τῆς προσοχῆς καὶ προάγουν σημαντικῶς τὸ ἐνδιαφέρον καὶ τὴν ἐφεσιν δι' ἐργασίαν καὶ μάθησιν.

Ἐκ τῆς παραθέσεως τῶν ἀνωτέρω ἀπόψεων διαπιστοῦται, ὅτι ἡ πρόληψις καὶ ἐξουδετέρωσις τῶν δυσμενῶς ἐπὶ τῆς προσοχῆς καὶ τῆς ἐν γένει πνευματικῆς τῶν μαθητῶν προσπάθειας ἐπιδρῶντων αἰτίων καὶ παραγόντων τυγχάνει καὶ δυνατὴ καὶ ἐπιβεβλημένη. Βελτιωτικὴ ἐπὶ τῆς διαμορφουμένης καταστάσεως ἐπίδρασις, πρὸς δημιουργίαν καταλλήλου ὑλικῆς καὶ ψυχολογικῆς ὑποδομῆς, διασφαλιζούσης τὴν γονιμότητα καὶ ἐγκυρότητα τῶν αποτελεσμάτων τοῦ διδακτικοῦ ἔργου, εἶναι δυνατόν νὰ ἀσκηθῇ ὑπὸ τοῦ Διδασκάλου, ὅταν οὗτος διαθέτῃ τὴν ἀπαιτουμένην εὐαισθησίαν, θέλησιν, εὐθύνην καὶ ὑψηλὴν περὶ ἐργασιακῆς ἀποστολῆς ἀντίληψιν.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ν. Ἐξαρχοπούλου: Ψυχολογία τοῦ παιδός, τγΒ'
- Ν. Ἐξαρχοπούλου: Γεν. Διδακτικὴ, τ.Β' Στοιχεῖα Παιδαγωγικῆς, τ.Α'
- Σπ. Παγιατάκη: Παιδαγωγικὴ Ψυχολογία
Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ
- Ἡλ. Ξηροτύρη: Παιδαγωγικά καὶ Ψυχολογικά Μελετήματα
- Γ. Μαραγκουδάκη: Ψυχολογικὴ θεμελίωσις τῆς διδασκαλίας
- Ε. Παπανούτσου: Ψυχολογία

Πώς πρέπει να οργανωθῇ ἡ ἐκπαίδευσις εἰς τὴν 'Ελλάδα*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ἡ ἐποχὴ μας χαρακτηρίζεται ἀπὸ ἀναταραχὴν καὶ σύγχυσιν. Πάντες κατηγοροῦν πάντας ὡς ὑπαιτίους. Πλείστα τῶν κατηγοριῶν κατευθύνονται πρὸς τὴν παιδείαν, ἡ ὁποία θεωρεῖται ὁ κυριώτερος φορεὺς μεταλαμπαδεύσεως τῶν ἀρχῶν καὶ ἀξιῶν ἐκάστης κοινωνίας. Παρ' ἡμῖν ἡ παιδεία ἐχαρακτηρίσθη ὡς «ὁ μεγάλος ἀσθενής», ἡ κυριώτερα ἀδυναμία μας, «τὸ μεγαλύτερον τῶν προβλημάτων μας».

Πρὸς ἀντιμετώπισιν τῆς κρίσεως ταύτης καταστάσεως ἐγένοντο διάφοροι προσπάθειαι ἄλλοτε σπασμωδικαὶ καὶ ἄλλοτε προγραμματισμέναι. Κατὰ καιροὺς συνεκροτήθησαν πολυμελεῖς ἐπιτροπαὶ ἀποτελούμεναι ἄλλοτε ἐξ εἰδικῶν καὶ ἄλλοτε ἐξ ἀτόμων ἀσχετῶν μὲ τὸ θέμα τῆς παιδείας ἀλλὰ κατεχόντων ὑψηλὰς θέσεις ἐν τῇ κοινωνίᾳ. Δυστυχῶς τὰ πορίσματα τῶν ἐπιτροπῶν αὐτῶν ἐμπλουτίζουν τὰς βιβλιοθήκας ἀλλὰ δὲν ἀξιοποιοῦνται. Τὸ σημαντικώτερον εἶναι ὅτι δὲν γίνονται παραδεκτὰ ἢ ἀνατρέπονται ἀπὸ τὴν ἐκάστοτε διάδοχον κατάστασιν καὶ δὲν δίδεται οὕτω ὁ χρόνος ὁλοκληρώσεως σχεδίου τινός. Ὡς σημειωθῇ ὅτι προτιμότερον εἶναι ἓνα μέτριον σχέδιον τὸ ὁποῖον θὰ τύχῃ πλήρους καὶ συνεποῦς ἐφαρμογῆς ἀπὸ τ' ἄλλα ἄριστα, τὰ ὁποῖα διαδέχονται ἀλλήλα καὶ μένουσιν ἀνεφάρμοστα.

Πρὶν ἢ ἐκθέσω τὰς ἀπόψεις μου θεωρῶ ἀπαραίτητον νὰ κάμω τὰς ἐξῆς δύο διευκρινίσεις:

α) Δὲν εἶναι μόνον ἡ 'Ελληνικὴ παιδεία ἡ ὁποία πάσχει. Τὸ φαινόμενον εἶναι γενικώτερον. Χαρακτηριστικῶς ἀναφέρω τὸ συμπέρασμα τῆς 'Εθνικῆς 'Επιτροπῆς διὰ τὴν ὑποστήριξιν τῆς δημοσίας ἐκπαιδεύσεως τῶν 'Ηνωμένων Πολιτειῶν τῆς 'Αμερικῆς τοῦ 1970, τὸ ὁποῖον ἔχει ὡς ἀκολούθως:

«Ὅλοι συμφωνοῦν ὅτι κάτι δὲν ἐπῆγε καλὰ εἰς τὸ 'Αμερικανικὸν ἐκπαιδευτικὸν σύστημα καὶ ὡς ἐκ τούτου ἀπαιτεῖται διόρθωσις τῆς πορείας».

β) Κάθε ἀνάπτυξις, κάθε ἐξέλιξις δημιουργεῖ προβλήματα. Τὰ προβλήματα

ὑπάρχουν εἰς κάθε ἀναπτυσσόμενον ὄργανισμὸν. Ἡ ἀνάπτυξις τοῦ ὁργανισμοῦ ὁδηγεῖ εἰς τὴν ἀλλαγὴν αὐτοῦ, καὶ εἰς τὴν ἀλλαγὴν ἐνυπάρχει ἀναποφεύκτως καὶ ἀναγκαστικῶς τὸ φαινόμενον τῆς συγκρούσεως, δηλαδὴ τῆς δημιουργίας προβλημάτων. Ἡ διευθέτησις ἢ ἡ λύσις τῆς συγκρούσεως ὁδηγεῖ εἰς τὴν πρόοδον καὶ τὴν ἀνακάλυψιν λύσεων. Ἡ κοινωνία κατὰ τὴν ἐξέλιξιν τῆς δύναται νὰ παρομοιωθῇ πρὸς ἀναπτυσσόμενον ὄργανισμὸν εἰς τὸν ὁποῖον δημιουργοῦνται προβλήματα, ἓνα τῶν βασικωτέρων εἶναι ἡ παιδεία.

Παιδεία εἶναι ἓνας ἐκ τῶν πολλῶν θεσμῶν τῆς κοινωνίας καὶ ὡς τοιοῦτος, σκοπὸν ἔχει τὴν διευθέτησιν τῶν δημιουργουμένων ἐντὸς τῆς κοινωνίας συγκρούσεων ἢ προβλημάτων. Κατὰ τὸν οἰκονομολόγον Rowelson τὰ κριτήρια μετρήσεως τῆς ἀποτελεσματικότητος ἑνὸς θεσμοῦ, εἶναι τὰ ἐξῆς τρία:

α) ἡ ἱκανότης διαγνώσεως τῆς συγκρούσεως (Conflict).

β) ἡ ἱκανότης διατυπώσεως τῶν τηρηθησομένων κανόνων (Rules) καὶ διαδικασιῶν λύσεως τῆς συγκρούσεως, καὶ

γ) ἡ συμφωνία (Consensus) μεταξὺ τῶν ἐνδιαφερομένων μερῶν ὅτι τὸ ὑπὸ μελέτην ἴδρυμα (φορεὺς) εἶναι τὸ κατάλληλον διὰ τὴν λύσιν τῆς συγκρούσεως.¹

Ἡ μελέτη τοῦ ὅλου θέματος διευκολύνεται ἂν ὑποθέσωμεν ὅτι:

α) μελετῶμεν τὸ θέμα τῆς παιδείας ἐκκινοῦντες ἀπὸ χρόνον ΜΗΔΕΝ. Ἀφήνομεν τὸ σύστημα νὰ αὐτοσυντηρεῖται. Ἡ ζημία δὲν πρόκειται νὰ εἶναι καταστροφικὴ.

β) μειώνομεν τὴν συντηρητικότητα ἀποδοχῆς καινοτομιῶν.

γ) ἀξιοποιοῦμεν τὴν κτηθεῖσαν ἐμπειρίαν μας καὶ τὴν τοιαύτην ἄλλων χωρῶν, ὡς καὶ τὴν προβλεπομένην τάσιν ἐξ αὐτῆς.

δ) σκοπεύομεν εἰς κινήτους στόχους, λαμβάνοντες ὑπ' ὄψιν ὅλους, εἰ δυνατόν,

* Περιοδικὸν Ψυχολογία, τεύχος 1, 1973, σελ. 23-42.

τούς παράγοντας, οι οποίοι επηρεάζουν τους στόχους.

ε) επιλέγουμεν εκ των εναλλακτικῶν λύσεων - σχεδίων τὸ ἐφικτόν τοιούτον.

στ) προϋπολογίζομεν τὸν ἀπαιτηθησόμενον χρόνον υλοποιήσεως τοῦ προτεινόμενου σχεδίου, καὶ

ζ) ἐξασφαλίζομεν τὰς ἀσφαλιστικὰς δικλίδας διὰ τὴν πραγμάτωσιν τοῦ προτεινόμενου σχεδίου.

Τὸ θέμα τῆς παιδείας εἶναι ἐθνικὸν θέμα καὶ ὡς ἐκ τούτου πρὶν ἢ ἀποφασισθῇ μία λύσις πρέπει νὰ εἰπουν ἅπαντες τὴν γνώμην των καὶ νὰ συνεισφέρουν ὅ,τι νομίζουν, ὥστε, ὅταν υλοθετηθῇ αὕτη νὰ ἐκτελεσθῇ μὲ συνέπειαν. Εἶναι, τρόπον τινά, ἓνα εἶδος προσυπογραφῆς συμβολαίου κατόπιν ἀποδοχῆς τῶν ἐπὶ μέρους μερῶν αὐτοῦ.

ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΙΣ

α) ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Παραστατικῶς θεωρῶ τὸ ὅλον θέμα ὡς μίαν τριγωνικὴν πυραμίδα. Εἰς τὴν κορυφὴν τῆς (βλ. σχ. 1) ὑπάρχει ἡ φιλοσοφία τῆς παιδείας. Ἐπιθυμῶ νὰ τονίσω ὅτι πρέπει νὰ ἀποφασισθῇ ποῖον εἶναι τὸ ἰδεῶδες πρὸς τὸ ὁποῖον πρέπει νὰ τείνωμεν. Ποίᾳς ἀξίας ἢ ἱεραρχίας ἀξιών θὰ υλοθετήσωμεν ὡς καταλλήλους διὰ τὸν ἄνθρωπον τῆς σήμερον καὶ τῆς αὔριον. Τὸ ἀσφαλέστερον κριτήριον ἑνὸς πολιτισμοῦ, εἶπεν ὁ Εμερσον, δὲν εἶναι ὁ πληθυσμὸς, οὔτε τὸ μέγεθος τῶν πόλεων ἢ τὸ ὕψος τῆς παραγωγῆς, ἀλλὰ τὸ εἶδος τοῦ ἀνθρώπου τὸν ὁποῖον δημιουργεῖ. Ὑποτίθεται ὅτι ἡ παιδεία εἶναι ὁ κυριώτερος παράγων, ὁ ὁποῖος θὰ μορφώσῃ τὸν πολίτην τοῦ μέλλοντος. Ὁ πολίτης αὐτὸς θὰ προσδιορίσῃ τὸ μεγαλεῖον τῆς κοινωνίας μας.

Οὐδεμία θιομηχανία δύναται νὰ ἐπιζητήσῃ ἐὰν δὲν γνωρίζῃ τί παράγει. Ἐν τούτοις τὰ σχολεῖα μας, διὰ πολὺν καιρὸν μέχρι σήμερον, δὲν ἔχουν σαφῆ ἰδέαν διὰ τὰ προϊόντα των.

Εἶναι ἀνάγκη νὰ καθορισθῇ τὸ χρῶμα τῆς παιδείας, διὰ νὰ μεταχειρισθῶ μίαν ἄλλην ἔκφρασιν. Τοῦτο σημαίνει ὅτι καθορίζομεν σαφῶς τὴν γραμμὴν πλεύσεως. Ἡ ἀποδοχὴ ὑπάρξεως τῶν διαφόρων ἀποχρώσεων τοῦ χρώματος ἐπιτρέπει τὰς ἀποκλίσεις διὰ αὐτοδιόρθωσιν καὶ ἀποφυγὴν τῶν ἐμποδίων τὰ ὁποῖα παρουσιάζονται κατὰ τὴν διαδικασίαν τῆς ἐκπαιδεύσεως.

6) ΓΕΝΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΑΙ ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Ἀπὸ τὴν φιλοσοφίαν τῆς ἐκπαιδεύσεως θὰ ὀδηγηθῶμεν εἰς τὴν διατύπωσιν τοῦ γενικοῦ σκοποῦ τῆς παιδείας. Εἰς τὴν διατύπωσιν ὅμως τούτου πρέπει νὰ εἰμεθα λίαν προσεκτικοί, ὥστε ὁ σκοπὸς νὰ εἶναι κατανοητός, σαφής, ἐφικτός καὶ ἡ πραγμάτωσίς του νὰ δύναται νὰ παρατηρηθῇ. Δὲν χρειάζεται νὰ τονίσω ὅτι δὲν δυνάμεθα νὰ διδάξωμεν ὅ,τι δὲν ἡμποροῦμεν ἐκ τῶν προτέρων νὰ προσδιορίσωμεν μὲ σαφήνειαν. Φυσικὰ ἓνας γενικὸς σκοπὸς ἀναλύεται εἰς τὰς ἐπὶ μέρους ἀντικειμενικὰς ἐπιδιώξεις, ἥτοι εἰς τὴν διατύπωσιν μερικωτέρων σκοπῶν, οἱ ὁποῖοι θὰ ἀναφέρονται εἰς τὰς ἐπὶ μέρους ἡλικίας, θαυμίδα ἐκπαιδεύσεως καὶ μορφωτικὰ ἀγαθὰ.

γ) ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΚΑΙ ΩΡΟΛΟΓΙΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Ἡ διατύπωσις τῶν ἐπὶ μέρους ἀντικειμενικῶν σκοπῶν θὰ ὀδηγήσουν εἰς τὴν ἐπιλογὴν, ταξινόμησιν καὶ διόρθωσιν τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν. Ἡ ἐργασία αὕτη ἀναφέρεται εἰς τὸ ἀναλυτικὸν πρόγραμμα. Σημειῶνω ὅτι τὸ ἀναλυτικὸν πρόγραμμα δὲν εἶναι μόνον ἡ ὕλη τῶν διδακτέων μαθημάτων, ἀλλὰ περιλαμβάνει κάθε τί τὸ ὁποῖον ἐπιδρᾷ ἐπὶ τοῦ μαθητοῦ. Οἱ ἐπὶ μέρους οὗτοι σκοποὶ ἀποτελοῦν τὸ ἀντικείμενον μιᾶς διδακτέας ἐνότητος, τὸ ὁποῖον καταγράφεται εἰς μίαν καρτέλαν (UNIT). Οὕτω, τὸ ἀναλυτικὸν πρόγραμμα ἀποτελεῖται ἀπὸ σειρὰν καρτελλῶν. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον παρέχεται ἡ δυνατότης διαρκoῦς ἀνακατανομῆς, ἀνανεώσεως καὶ ἀπαλλαγῆς ἐκ τυχόν ἀπηρχαιομένων μορφωτικῶν ἀγαθῶν. Κατὰ τὴν σύνταξιν τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος λαμβάνει ὅψιν ὁ διατιθέμενος διὰ τὴν πραγμάτωσιν ἑνὸς ἐκάστου τῶν ἐπὶ μέρους ἀντικειμενικῶν σκοπῶν χρόνος, ὡς καὶ τὰ θεωρούμενα ὡς ἀπαραίτητα μορφωτικὰ ἀγαθὰ. Οὕτω ὀδηγούμεθα εἰς τὴν ἀναγκαίαν ἀξιολόγησιν τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ ἀποφεύγομεν τὴν ὑπερφόρτωσιν τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων. Βεβαίως καὶ οἱ ἐπὶ μέρους σκοποὶ ἱεραρχοῦνται καὶ ἀναλόγως κατανέμεται ὁ διατιθέμενος χρόνος. Ἐνδεικτικῶς ἀναφέρω ὅτι διὰ τὸν σκοπὸν τῶν θρησκευτικῶν εἰς τὸ ἐν Ισχί ΕΑΠ κατὰ τὰ ἔξ ἔτη τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως διατίθενται 476 διδακτικαὶ ὥραι, 272 διὰ τὸν σκοπὸν τῆς ἱστορίας, 34 διὰ τὴν ἀγωγὴν τοῦ πολίτου, 374 διὰ τὴν μουσικὴν καὶ 810 διὰ τὴν ἀριθμητι-

κην. Συνολικῶς εἰς ὅλας τὰς τάξεις καὶ δι' ὅλα τὰ μαθήματα τῶν ἑξ ἑτῶν τῆς Υ. Ε. αἱ διδακτικαὶ ὥραι, ἀνέρχονται εἰς 6.120 (πίναξ 1). Πρὸς γενικωτέραν θεώρησιν σημειοῦται ὅτι ἂν ἡ Υ.Ε. γίνῃ ἐνεαετῆς ἢ ὀκταετῆς συνολικῶς αἱ ἰδίδ. ὥραι θάσκει τοῦ ἰσχύοντος Ε.Α.Π. ἀνέρχονται εἰς 9354 ἢ 8634 ἀντιστοίχως (Πίνακες 2 καὶ 3).

δ) ΥΛΟΠΟΙΗΣΙΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Διὰ τὴν ὑλοποίησιν τοῦ προγράμματος πρέπει νὰ ληφθοῦν ὑπ' ὄψιν ὅλαι αἱ παράμετροι, ἥτοι ὁ μαθητὴς, ὁ διδάσκαλος, αἱ μέθοδοι καὶ τὰ διδακτικὰ ἐποπτικά μέσα, τὸ μὴ διδακτικὸν προσωπικόν, τὰ βιβλία, τὰ κτίρια.

Ὁ μαθητὴς θὰ πρέπει νὰ μάθῃ νὰ ἐργάζεται καὶ ὄχι νὰ εἶναι ἀπλῶς ἀποθήκη κοιναλίας γνώσεως. Δὲν εἶναι ἀρκετὸν νὰ δώσωμεν εἰς τὸν μαθητὴν ἕνα θρανίον νὰ κάθεται καὶ ἕνα διδάσκαλον νὰ τὸν διδάσκῃ. Πρέπει νὰ γνωρίζωμεν μετὰ βεβαιότητος ὅτι ἡ ποιότης τῆς παρεχομένης ἐκπαιδεύσεως εἶναι ἀνάλογος τῆς ἱκανότητός του πρὸς μάθησιν. Πρέπει νὰ εἴμεθα βέβαιοι ὅτι δίδει ἐρεθίσματα δημιουργικότητος καὶ οὐχὶ ὅτι τὴν καταπνίγει. Πρέπει νὰ εἴμεθα βέβαιοι ὅτι καλλιεργεῖ καὶ ἀναπτύσσει τὸν νοῦν καὶ οὐχὶ ὅτι θέτει παρωπίδας. Πρέπει νὰ παύσῃ ἡ ἐκπαίδευσις νὰ εἶναι μία ἀγωνιώδης κατάστασις διὰ τὸν μαθητὴν καὶ μία ἀπογοητευτικὴ δοκιμασία διὰ τὸν διδάσκαλον. Τέλος πρέπει νὰ εἴμεθα βέβαιοι ὅτι ὁ μαθητὴς δὲν λαμβάνει ἀπλῶς ἕνα διπλῶμα ἀλλὰ μαθαίνει ὑπὸ τὴν εὐρείαν ἔννοιαν, τὴν πραγματικὴν, τὴν πλήρη νοήματος ἀνθρωπίνην ἔννοιαν. Ἡ μάθησις αὕτη εἶναι μία πλουσία ἐμπειρία ἡ ὁποία ἱκανοποιεῖ αὐτὴ καθ' ἑαυτήν.

Ὁ διδάσκαλος εἶναι ὁ ὥριμος ἐνήλιξ ὁ ὁποῖος δίδει ὁ ἴδιος τὸ παράδειγμα τοῦ καλοῦ σπουδαστοῦ, παρωθεῖ πρὸς τὴν ὁδὸν τῆς ἀνακαλύψεως. Εἶναι ὁ ἐλεύθερος, ὁ εὐέλικτος, ὁ ἐξυπηρετικὸς καὶ εὐαίσθητος συνοδοιπόρος εἰς τὴν πορείαν τῆς μαθήσεως. Ἀργότερα θὰ ἐπανέλθω εἰς τὴν υἱοθέτησιν τοῦ θεσμοῦ τῶν βοηθῶν διδασκάλων καὶ τοῦ ρόλου των.

— Αἱ μέθοδοι διδασκαλίας καὶ τὰ διδακτικὰ ἐποπτικά μέσα. Δυστυχῶς αἱ μέθοδοι τὰς ὁποίας χρησιμοποιοῦμεν κατὰ μέγα μέρος εἶναι ἐκεῖναι τὰς ὁποίας εἰδομεν νὰ ἐφαρμόζουν οἱ διδάσκαλοί μας καὶ οὐχὶ ἐκεῖναι τὰς ὁποίας ἐδιδάχθημεν κατὰ τὴν ἐκπαιδευσίν μας ὡς ἐκπαιδευτικοί. Εἶναι ἀνάγκη ὁ διδάσκαλος νὰ χρησιμοποιῇ τὰ ὁπτικοακουστικά μέσα με συν-

έπειαν. Βεβαίως μόνον τῶν δὲν ἀποτελοῦν τὴν λύσιν. Π.χ. καθημερινῶς γίνεται πλέον σαφές ὅτι ἡ τηλεδράσις πρέπει νὰ χρησιμοποιηθῇ εἰς τὴν ἐκπαίδευσιν. Συμφωνῶ καὶ ἀπορῶ πῶς καθυστεροῦμεν. Ἀλλὰ ὁ ρόλος τῆς τηλεοράσεως σταματᾷ εἰς τὸ στάδιον τῆς παρουσιάσεως τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν. Ἡ ἐπεξεργασία καὶ ἡ ἐμπέδωσις θὰ γίνῃ μετὰ τὴν βοήθειαν τοῦ διδασκάλου. Γενικῶς τὰ διάφορα μέσα ἀντικαθίστανται, τροποποιοῦνται ἢ συμπληροῦνται συμφώνως πρὸς τὰ ἐπιτεύγματα τῆς ἐπιστήμης καὶ τῆς τεχνικῆς, διὰ τὴν ἀνωτέραν, οἰκονομικωτέραν καὶ ἀποτελεσματικωτέραν παροχὴν, οἰκειοποίησιν καὶ ἀξιοποίησιν τῶν πληροφοριῶν ὑπὸ τοῦ ἀτόμου.

— Τὸ μὴ διδακτικὸν προσωπικόν. Ὁ σύμβουλος - ψυχολόγος, ἡ κοινωνικὴ λειτουργὸς καὶ ἄλλον προσωπικόν τὸ ὁποῖον δὲν θὰ ἀσκῇ διδακτικὸν ἔργον πρέπει νὰ τεθῇ εἰς τὴν διάθεσιν τοῦ μαθητοῦ καὶ νὰ συνεργασθῇ μετὰ τῶν διδασκάλων καὶ τῶν γονέων.

— Τὰ βιβλία. Ἀπαράδεκτος καθυστέρησις παρατηρεῖτο εἰς τὸ βιβλίον. Οὔτε ἡ ἐμφάνισις οὔτε τὸ περιεχόμενον οὔτε ἡ διατύπωσις τοῦ περιεχομένου ἠδύνατο νὰ κριθοῦν ὅτι εὐρίσκοντο εἰς ἀποδεκτὸν ἐπίπεδον. Ἴσως εἶμαι ἐπηρεασμένος ἀπὸ τὰς ἄλλας χώρας, ἀλλὰ νομίζω ὅτι τοῦτο πρέπει νὰ ἀφεθῇ ἐλεύθερον.

— Κτίρια. Ὁξὺ εἶναι τὸ πρόβλημα τῶν κτιρίων εἰς τὰς μεγαλοπόλεις με ἰδιαίτεραν ἑξαρσιν εἰς Ἀθήνας, Πειραιᾶ, Θεσσαλονίκην. Αἱ λύσεις δύνανται νὰ κλιμακωθοῦν ἀπὸ τὰς λύσεις τοῦ ἀμέσου μέχρι τὰς λύσεις τοῦ ἀπωτάτου μέλλοντος. Ἀνάγκη προγραμματισμοῦ. Ὅπωςδήποτε ὅμως πρέπει νὰ τονίσω ὅτι τὰ κτίρια πρέπει νὰ γίνουν καὶ λειτουργικά. Π.χ. οἱ ἐνδιάμεσοι τοῖχοι νὰ εἶναι κινητοί, οἱ ἄλλοι τοῖχοι νὰ εἶναι εὐκολόχρηστοι (νοβοπάν), κ.ἄ.

ε) ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Ἐκεῖνο τὸ ὁποῖον θὰ ἴδωμεν εἶναι τὸ τελικὸν προῖον. Τὸ ὠλοκληρωμένον ἔργον. «Ὁ μαθητὴς - ἄνθρωπος καὶ ἡ συμπεριφορά του». Ἀλλωστε εἶναι τὸ μόνον τὸ ὁποῖον ἡμποροῦμεν νὰ παρατηρήσωμεν. Εἶναι ἡ συμπεριφορά του ἐνδείξις οἰκειοποίησεως τῆς τεθείσης φιλοσοφίας; Ἀς ἀπολογηθῶμεν. Ἀς λογοδοτήσωμεν πρὸς ἑαυτοὺς καὶ ἀλλήλους. Ὅλοι. Δηλαδή ἡ πολιτεία, τὸ σχολεῖον, ἡ ἐκκλησία καὶ αἱ ἄλλαι μορφωτικαὶ κοινότητες, ὁ διδάσκαλος. Εἰς τὴν λογοδοσίαν μας αὐτὴν πρέ-

πει να είμεθα λίαν προσεκτικοί, διότι την στιγμήν κατά την οποίαν υψώνομεν τον δείκτην διὰ να κατονομάσωμεν έναν υπαίτιον της άποτυχίας τὰ ἄλλα τρία δάκτυλά μας εἶναι ἐστραμμένα πρὸς τὸν ἑαυτὸν μας.

Ἡ διαδικασία αὐτὴ πρέπει νὰ καλύπτῃ ὅλην τὴν παιδείαν, τὸν ἄνθρωπον ἀπὸ τῆς τῆς γεννήσεως μέχρι τοῦ θανάτου του. Πρέπει κάθε ἐκδήλωσιν τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου νὰ φωτίζῃ ὁ ἥλιος, ἂν ἡ φιλοσοφία τῆς ἐκπαιδεύσεως ἤθελε παρομοιωθῇ πρὸς ἥλιον.

Κρίνεται ἀπαραίτητος ἡ ὑπαρξίς μιᾶς μονίμου διαρκῶς ἀνανεουμένης ἐπιτροπῆς ἐκ τεχνολόγων καὶ ἐκπαιδευτικῶν, ἡ ὁποία θὰ ἐνεργῇ ὡς σύστημα ἐλέγχου καὶ ἐπανατροφοδοτήσεως, ἥτοι πλήρους παρακολουθήσεως τοῦ σχεδίου ἀπὸ τῆς φιλοσοφίας μέχρι τῆς συμπεριφορᾶς τοῦ μαθητοῦ. Οἴκοθεν νοεῖται, ὅτι αἱ ἀποφάσεις τῆς ἐπιτροπῆς αὐτῆς θὰ εἶναι ἀποτελεσματικαὶ τῆς κτηθείσης ἐμπειρίας καὶ τῶν δεδομένων τῆς συστηματικῆς ἐρεῦνης. Δὲν θὰ ἐπιτύχωμεν εἰς πὸν τομέα τῆς παιδείας ἂν δὲν ἀρχίσωμεν πάραυτα ἐρευνᾶν ἐπὶ τῶν θεμάτων αὐτῆς. Παρῆλθεν ἡ ἐποχὴ τοῦ «νομίζω» καὶ τῆς πλήρους ἐξαρτήσεως τῶν ἀποφάσεών μας ἐκ τῆς γνώμης τῶν προσώπων, τὰ ὁποία ἀποτελοῦν ἱστορίαν πλέον.

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΔΙΑΡΘΡΩΣΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Ἐφ' ὅσον καταλήξωμεν εἰς κοινῶς ἀποδεκτὴν φιλοσοφίαν, ἐπὶ μέρους σκοποὺς καὶ τρόπους ὑλοποιήσεως αὐτῶν, ἀποδεχόμεθα τὴν ὀργάνωσιν καὶ λειτουργίαν ἐνὸς ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος, τὸ ὁποῖον θὰ ἐξυπηρετῇ τοὺς ἀνθρώπους τῆς σήμερον ἀλλὰ καὶ θὰ τοὺς προετοιμάζῃ διὰ νὰ ἀντιμετωπίσουν ἀποτελεσματικῶς τὴν αὔριον.

Κατόπιν συστηματικῆς ἐπισκοπῆσεως τῶν ἐφαρμοζομένων εἰς ἄλλας χώρας ἐλήφθησαν ὑπ' ὄψιν 35 ἐκπαιδευτικὰ συστήματα τῆς Εὐρώπης καὶ 34 τοιαῦτα τῶν ἄλλων χωρῶν τῆς ὕδρογείου - καὶ λεπτομεροὺς θεωρήσεως τῆς ἐλληνικῆς πραγματικότητος, ὠδηγήθημεν εἰς τὸν σχεδιασμὸν καὶ προγραμματισμὸν τῆς Ἑλληνικῆς ἐκπαιδεύσεως (βλέπε σχ. 2). Θεωροῦμεν ὅτι τὸ προτεινόμενον σύστημα.

α) ὑπηρετεῖ τὸν ἄνθρωπον καὶ τὴν ψυχικὴν του ὑγείαν

β) καθιστᾷ αὐτὸν ὀργανικὸν μέλος τοῦ συνόλου τῶν ἀνθρώπων τῆς γῆς, καὶ

γ) διατηρεῖ καὶ προάγει τὴν προσωπικότητα τοῦ Ἑλλήνος.

ΕΠΕΞΗΓΗΣΕΙΣ ΕΠΙ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Ὁ συνολικὸς χρόνος τῆς παρεχομένης ἐκπαιδεύσεως κατανέμεται εἰς ὑποχρεωτικούς καὶ προαιρετικούς κύκλους μαθητῶν, οὕτω:

1. Εἰς τὸ Νηπιαγωγεῖον παρέχεται εὐχέρεια ἀξιοποιήσεως κατὰ προτίμησιν 1)24 τοῦ συνολικοῦ ὑποχρεωτικοῦ χρόνου εἰς κύκλους μαθημάτων ἐκ τῶν ὑποχρεωτικῶς διδασκομένων εἰς τὸ Νηπιαγωγεῖον. Τὸ Νηπιαγωγεῖον ἐπεκτείνεται συνεχῶς μέχρι πλήρους γενικεύσεως. Πολλοὶ οἱ συνηγοροῦντες λόγοι. Ἀναφέρονται μόνον δύο.

α) Ἡ προσωπικότης τοῦ ἀτόμου κατὰ 70% περίπου μορφοποιεῖται κατὰ τὰ 4-5 πρῶτα ἔτη τῆς ζωῆς του.

β) Εἰς τὸ προσεχές μέλλον θὰ ὑπάρξῃ ἀνάγκη ἐργατικῶν χειρῶν. Ἕνας τρόπος καλύψεως τῆς ἀνάγκης θὰ εἶναι ὁ γυναικεῖος πληθυσμὸς τῆς χώρας, ὁ ὁποῖος δύναται νὰ ἀπελευθερωθῇ ἐάν λειτουργήσουν τὰ νηπιαγωγεῖα καὶ

2) Εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον παρέχεται εὐχέρεια ἀξιοποιήσεως κατὰ προτίμησιν τῶν 2)24, 3)24, 4)24, 5)24, 6)24 ἢ 7)24 τοῦ συνολικοῦ ὑποχρεωτικοῦ χρόνου εἰς κύκλους μαθημάτων ἐκ τῶν ὑποχρεωτικῶς διδασκομένων εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον καὶ εἰς τὰς Α', Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ' τάξεις ἀντιστοίχως.

3) Εἰς τὸν Α' κύκλον Μέσης Ἐκπαιδεύσεως παρέχεται εὐχέρεια ἀξιοποιήσεως κατὰ προτίμησιν τῶν 8)24, 9)24 ἢ 10)24 τοῦ συνολικοῦ ὑποχρεωτικοῦ χρόνου εἰς κύκλους μαθημάτων ἐκ τῶν ὑποχρεωτικῶς διδασκομένων (Γλώσσα, Ἀριθμητική, Ἱστορία, Γεωγραφία, Φυσιογνωστικά, Θρησκευτικά) ἢ τῶν προσφερομένων δι' ἐπιλογὴν Ἀγροτικῶν - Κτηνοτροφικῶν, Ναυτιλιακῶν, Ἐμπορικῶν, Βιομηχανικῶν, Πρακτικῶν - Τεχνικῶν κύκλων μαθημάτων.

4. Εἰς τὸν Β' κύκλον Μέσ. Ἐπ)σεως παρέχεται ἡ εὐχέρεια ἀξιοποιήσεως κατὰ προτίμησιν τῶν 11)24, 12)24 ἢ 13)24 τοῦ συνολικοῦ ὑποχρεωτικοῦ χρόνου εἰς κύκλους μαθημάτων ἐκ τῶν ὑποχρεωτικῶς διδασκομένων δι' ἐπιλογὴν Ἀγροτικῶν - Κτηνοτροφικῶν, Ναυτιλιακῶν, Ἐμπορικῶν, Βιομηχανικῶν, Πρακτικῶν - Τεχνικῶν κύκλων μαθημάτων.

5. α) Εἰς τὰς Σχολὰς Διδακτικοῦ Προσωπικοῦ παρέχεται εὐχέρεια ἀξιοποιήσεως κατὰ προτίμησιν τῶν 8)24 7)24, 6)24, 5)24 τοῦ συνολικοῦ ὑποχρεωτικοῦ χρόνου

εις κύκλους μαθημάτων εκ των υποχρεω-
τικώς διδασκομένων ή των προσφερομέ-
νων δι' επιλογήν κύκλων σπουδών συγγε-
νών μαθημάτων.

6) Αναλόγως της τιθεμένης εμφάσεως
εις το πρώτον έτος και με συνέπειαν άκο-
λουθουμένην κατά τα έπόμενα έτη, δύνα-
ται τις να καταλήξη εις τας ακόλουθως
κατηγορίας διδασκάλων:

I. διδάσκαλον τάξεως. Γενική μόρφωσις
και Ισόρροπος κατανομή του παρεχομένου
δι' επιλογήν χρόνου εις τους υποχρεωτικώς δι-
δασκομένους κύκλους σπουδών και δι'
επιλογήν προσφερομένων τοιούτους.

II. διδάσκαλον μαθημάτων. Δυσανάλο-
γος κατανομή του παρεχομένου δι' επιλο-
γήν χρόνου εις τους υποχρεωτικώς διδα-
σκομένους κύκλους σπουδών και δι' επι-
λογήν προσφερομένων τοιούτους. Ειδι-
κότητες διδασκάλων ανάλογοι των ύπαρ-
χόντων σήμερα εις την μέσην εκπαίδευ-
σιν και των νέων αναγκών.

III. διδάσκαλον βαθμίδος. Δυσανάλο-
γος κατανομή του παρεχομένου δι' επι-
λογήν χρόνου εις υποχρεωτικώς διδασκο-
μένους κύκλους και δι' επιλογήν προσφε-
ρομένους τοιούτους. Διδάσκαλοι βαθμίδος
ήτοι προσχολικής, δημοτικής, μέσης, επαγ-
γελματικής. (Διά την εκπαίδευσιν των δι-
δασκάλων επαγγελματικής απαιτείται ά-
νάλογος έμπλουτισμός του προγράμμα-
τος).

Εύνόητον τυγχάνει ότι παρέχεται εις
τόν εκπαιδευτικόν ή εύχέρεια της μετα-
τάξεως εις τας άλλας βαθμίδας ή εις ει-
δικότητας υπό την προϋπόθεσιν της συμ-
πληρώσεως της εκπαιδεύσεως του διά των
θεωρουμένων ως άπαραιτήτων δι' έκαστην
βαθμίδα ή ειδικότητα κύκλων σπουδών.

6. ΑΙ βαθμίδες VII, VIII και IX τροπο-
ποιούνται και σχεδιάζονται αναλόγως διά
τας πανεπιστημιακάς και άλλας άνωτέ-
ρας και άνωτάτας σχολάς.

7. ΟΙ παρεχόμενοι δι' επιλογήν κύκλοι
σπουδών δύνανται να αύξομειοϋνται ανα-
λόγως των τάσεων της εποχής, των άπαι-
τήσεων της κοινωνίας, και της παραδόσε-
ως του Έλληνικού λαού. Επίσης δύναται
να αναβληθή ή εφαρμογή της παροχής
εύκαιριών δι' επιλογήν εις μίαν βαθμίδα
ή ένα έτος μέχρι της δημιουργίας των ά-
παραιτήτων προϋποθέσεων.

8. Η εφαρμογή της παροχής εύκαιριών
δι' επιλογήν κύκλων σπουδών γίνεται θα-
θμιαίως διά να διδαχθούν οι ενδιαφερό-
μενοι τόν τρόπον επιλογής και τας συνε-
πείας αυτής.

ΑΙ ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΩΣ ΑΝΩ ΔΙΩΡΘΩΣΕΩΣ

είναι:

1. Απελευθέρωσις από το ύπάρχον σύ-
στημα προσωρινώς διά να οίκοδομήσωμεν
το τέλειον πρότυπον.

2. Καθιέρωσις του θεσμού του διδασκά-
λου - συμβούλου εις τας σχολεία Γενικής
Εκπαιδεύσεως.

3. Καθιέρωσις του θεσμού του βοηθού
- διδασκάλου εις τας σχολεία γενικής εκ-
παιδεύσεως.

4. Ένημέρωσις των γονέων επί των δυ-
νατοτήτων, ικανοτήτων, επιδόσεως και δι-
αφερόντων του μαθητού καθώς επίσης και
επί των παρεχομένων προγραμμάτων εκ-
παιδεύσεως των απαιτήσεων και των τά-
σεων του κόσμου της εργασίας.

5. Ανάληψις εύθύνης υπό των γονέων
διά την εκλογήν των μαθημάτων επιλογής
των τέκνων των.

6. Ο κύκλος Μέσης Εκπαιδεύσεως (V
βαθμίδς) είναι και κύκλος παρατηρήσεως
και σχολικού προσανατολισμού. Ούτω
συμπληροϋται το πρώτον στάδιον προσ-
ανατολισμού ήτοι της επαγγελματικής ένη-
μερώσεως, το όποιον λαμβάνει χώραν
εις τας τελευταίας τάξεις του δημοτικού
σχολείου και προετοιμάζεται το τρίτον
στάδιον, αυτού ήτοι του επαγγελματικού
προσανατολισμού, το όποιον λαμβάνει
χώραν εις τας τελευταίας τάξεις του δη-
μοτικού σχολείου και προετοιμάζεται το
τρίτον στάδιον αυτού ήτοι του επαγγελμα-
τικού προσανατολισμού, το όποιον λαμβά-
νει χώραν εις τας τελευταίας τάξεις Β'
κύκλου γυμνασίου.

7. Έκουγχρονισμός των αναλυτικών
προγραμμάτων. Έκαστος κύκλος μαθη-
μάτων διαιρείται εις υποκύκλους δι' έκά-
στην τάξιν και κάθε υποκύκλος της τάξε-
ως εις δύο μέρη. Ούτω π.χ. θα έχωμεν
προκειμένου περι το ύκύκλου των μαθη-
ματικών μέχρι περατώσεως της Μέσης
Εκπαιδεύσεως.

Μαθηματικά	1α και	16
	2α και	26
	3α και	36
	4α και	46
	5α και	56
	6α και	66
	7α και	76
	8α και	86
	9α και	96
	10α και	106
	11α και	106
	12α και	126

Τό μέρος 1α, 2α, 3α,... αποτελεί τόν κορμόν κάθε κύκλου μαθημάτων, διδάσκεται υποχρεωτικῶς καί καλύπτει τās απαιτήσεις τοῦ τεθέντος σκοποῦ.

Τό μέρος 1β, 2β, 3β,... αποτελεί επέκτασιν καί ἐμβάθυνσιν τοῦ 1α, 2α, 3α ἀντιστοίχως. Εἶναι δυνατόν τὰ μέρη ταῦτα νά γραφοῦν κατὰ τὸ σύστημα τῆς προγραμματισμένης διδασκαλίας (programmed instruction) ἢ P.I.).

Οἱ μαθηταὶ παρακολουθοῦν υποχρεωτικῶς τοὺς ὑποκύκλους τῆς τάξεως εἰς τὴν ὁποίαν ἀνήκουν καί προαιρετικῶς ἐκείνους τοὺς ὑποκύκλους ἐκ τῶν προσφερομένων δι' ἐπιλογὴν διὰ τοὺς ὁποίους μὲ ἀντικειμενικὰ κριτήρια - τῆσθι - κρίνονται ἱκανοὶ νά παρακολουθήσουν.

Δι' ὅσα μαθήματα ἡ διδασκαλία ἀρχίζει οὐχὶ ἀπὸ τῆς πρώτης τάξεως, ἡ διαίρεσις γίνεται εἰς ἀνάλογα μέρη τῶν τάξεων εἰς τὰς ὁποίας διδάσκεται. Εὐνόητον τυγχάνει ὅτι τὸ περιεχόμενον ἐκάστου μαθήματος κατανέμεται εἰς τόσας ἐνότητες ὅσαι εἶναι αἱ διδασκόμεναι ὥραι καί ἱεραρχεῖται κατὰ βαθμὸν δυσκολίας.

Ὁ θεσμὸς τῆς τάξεως διατηρεῖται διὰ τὴν πρώτην ἐφαρμογὴν. Προσεχῶς δὲν θά ἔχη οὐδεμίαν λειτουργικὴν σημασίαν.

8. Ὑπαρξίς ἀντικειμενικῶν κριτηρίων -

τῆσθι διὰ κάθε ὑποκύκλιον μαθημάτων καί ἐπὶ μέρους ἀντικειμενικοὺς σκοποὺς (UNITS). Καθορισμὸς τοῦ βαθμοῦ ἐπιτυχίας, ὁ ὁποῖος θά ἐπιτρέπη τὴν συνέχισιν. Τὰ τῆσθι χρησιμοποιοῦνται διὰ τὰ υποχρεωτικά καί τὰ δι' ἐπιλογὴν παρεχόμενα μαθήματα. Διὰ τὴν συνέχισιν ἢ μὴ εἰς ἀνώτερον ὑποκύκλιον ἢ μέρος τοῦ κύκλου μαθημάτων λαμβάνεται ὑπ' ὄψιν καί ἡ ὠριμότης τοῦ μαθητοῦ.

9. Μετεκπαίδευσις τοῦ ὑπηρετοῦντος διδασκικοῦ προσωπικοῦ δι' ἐνημέρωσιν, ἀλλαγὴν στάσεως καί ἐπιμόρφωσιν.

Ἡ μετεκπαίδευσις θά εἶναι ταχύρρυθμος - βραχυπρόθεσμος καί κανονικοῦ ρυθμοῦ - μακροπρόθεσμος. Ἡ πρώτη θά γίνῃ ἀρχικῶς εἰς τὰς ἔδρας τῶν διαμερισμάτων καί ἐν συνεχείᾳ εἰς τὰς ἔδρας τῶν νομῶν καί τῶν ἐπιθεωρήσεων. Ἡ δευτέρα ἀρχικῶς καί εἰς τὸ πρῶτον στάδιον ἐφαρμογῆς εἰς τὰ Διδασκαλεῖα Μετεκπαίδεύσεως Διδακτικοῦ Προσωπικοῦ, ὅπως διαγράφονται εἰς τὴν προτεινομένην διάρθρωσιν.

10. Διὰ προαγωγὴν, κατάληψιν θέσεως καί τὴν ἀμοιβὴν τῶν ἐκπαιδευτικῶν λαμβάνεται ὑπ' ὄψιν ἡ ἀπόδοσις τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ, ὁ χρόνος ὑπηρεσίας του, ἀλλὰ καί ἡ ἐπιμόρφωσις αὐτοῦ.

(Συνέχεια σὺν ἐπόμενῳ)

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Μέσα στὰ τόσα βιβλία ποὺ τελευταῖα ἀρχισαν νά κυκλοφοροῦν μὲ σκοπὸ νά φωτίσουν ἢ καί νά τοποθετήσουν, πολλὰ ἀπ' αὐτά, σὲ μοντέρνες θέσεις τὸ καφτὸ πρόβλημα τοῦ σύγχρονου παιδιοῦ, ξεχωριστὴ θέση παίρνει τὸ βιβλίον τοῦ διδασκάλου κ. Κων. Δ. Παπαδημητρίου: «Αἴτια Σχολικῆς Καθυστέρησεως καὶ τὸ Πρόβλημα τῶν Ἐξετασέων».

Ὁ συγγραφέας, μὲ τὴν χαρακτηρίζουσα αὐτὸν πολὺπλευρὴ καὶ βαθειὰ κατάρτιση, μέσα σὲ 198 σελίδες τοῦ βιβλίου αὐτοῦ (δίνει κρυστάλλινη ἀπεικόνισιν τῆς παιδικῆς ψυχῆς, μὲ τὰ εὐπαθῆ τῆς σημεία, τίς ἀπαιτήσεις ἀπὸ τὴν οἰκογένεια, τίς προσδοκίαις τῆς ἀπὸ τὸ Σχολεῖον καί τὴν στοργὴν καί τὴν κατανόησιν ἀπὸ τὴν κοινῶν.

Ὅ,τι μέχρι τώρα ἡ παρατήρησις καί τὸ πείραμα, στὸν τομέα αὐτὸν τῆς ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ καί τῆς Ἀγωγῆς, ἀπέδωσαν εὐρίσκει, στὸ βιβλίον αὐτό, τὴν πιὸ σωστὴν τοποθέτησιν. Ὁ κ. Παπαδημη-

τρίου, μὲ βάση πολὺχρονας δικές του παρατηρήσεις καί ἀκόμα προγραμματισμένους πειραματισμοὺς στὸ Σχολεῖον τοῦ μὲ πολλὰς μεθόδους μετρήσεων καί ἐρεύνης τῆς παιδικῆς ψυχῆς, ἀλλὰ καί Τῆσθι δικῆς τοῦ ἐμπνεύσεως καί ἐπινοήσεως, πέτυχε κατὰ τὸ χαρακτηριστικὰ πρωτότυπο καί οὐσιώδες).

Προσδιώρισε τοὺς τύπους καί τὰ αἷτια τῆς σχολικῆς καθυστέρησεως τῶν παιδιῶν μὲ ἀπόλυτον συσχετισμὸν πρὸς τὴν σύγχρονη Ἑλληνικὴ πραγματικότητα καί τίς συνθήκες ποὺ πρυτανεύουν στὴ σημερινὴ οἰκογένεια. Δὲν τὸν παρέσυρε ἡ γενικότης τῆς παγκόσμιας ἐρευνας ἀπόλυτα. Δημιούργησε δικό του στάδιον ἐρευνας μὲ δικὰ του δεδομένα. Καί αὐτὸ τὸν τιμᾷ. Τὸν τοποθετεῖ ἐπ' αἵματι πλάι στοὺς σύγχρονους καί φωτισμένους μελετητὰς τῆς παιδικῆς ψυχῆς.

Ἀνυπολόγιστη εἶναι ἡ προσφορὰ τοῦ βιβλίου τοῦ γιὰ τὴν οἰκογένεια. Οἱ γονεῖς στίς σελίδες τοῦ θά εὐρουν τὴν πλέον ὀρ-

θή, πρακτικά και επιστημονικά έπακρι-
βωμένη, τοποθέτηση απέναντι στα παιδιά
τους. Θα διαγνώσουν την κατάσταση, θα
αναζητήσουν τα αίτια και θα δώσουν την
πρέπουσα λύση. Θα νοιώσουν τη χαρά
της επιτυχίας. Άλλά και οι συνάδελφοι
του συγγραφέα θα εύρουν σ' αυτό το
Έναυσμα των δικών τους, παρομοίας ύφης
έξορμήσεων.

"Αν το Ύπουργείον Παιδείας Έδινε το
βιβλίο αυτό και στα χέρια των σπουδα-

στών στις Παιδαγωγικές Άκαδημίες, θα
βοηθούσε πολύ θετικά και όρθα το Έργο
του Σχολείου. Ο κ. Παπαδημητρίου είναι
νέος διδάσκαλος και περίθρεκτος από Ι-
δρώτα, λίαν έν συνείδητης σχολικής έρ-
γασίας και επιστημονικού μόχθου. Είμα-
στε θέβαιοι ότι θα προσφέρει πολλά ακό-
μα στο παιδί, στο δάσκαλο, και το scho-
λείο γενικώτερα. Του το εύχόμαστε.

ΔΗΜ. Ν. ΖΑΡΟΝΙΚΟΣ
Έπίτιμος Έπιθεωρητής Δ.Ε.

ΜΑΡΙΑΣ ΜΙΧΟΠΟΥΛΟΥ, Δασκάλας
στο Πειραματικό Σχολείο Άθηνων. Με-
τεκπαίδευση στα Πανεπιστήμια Άθηνων
και Perugia και στο San Diego Teacher's
College - California: «Νέα Μαθηματικά
Νηπιαγωγείου», Άθήναι 1974.

Ο άνθρωπος, τα μαθηματικά τα έχει
μέσα του. Ο ίδιος, είναι μιά άριστουργη-
ματική κατασκευή μαθηματικών υπολογι-
σμών. Όχι μηχανιστικών, αλλά πνευμα-
τικών. Από πολύ μικρός, κάνει άσυναί-
σθητες μαθηματικές έπαφές με τον έσω-
τερικό και έξωτερικό του κόσμο. Παίζει
με μαθηματικό τρόπο. Ένεργεί με μαθη-
ματικό τρόπο. Ζή και εκφράζεται με μα-
θηματικό τρόπο, «άπό του λίκνου μέχρι
του τάφου».

Δέν πρέπει να μάς τρομάζει ή ιδέα της
διδασκαλίας των μαθηματικών στα Νη-
πιαγωγεία. Ο τρόμος, βρίσκεται στη λέ-
ξη «διδασκαλία». Άν την αντικαταστή-
σουμε με τη λέξη «συνεργασία», λύνεται
το πρόβλημα.

Η Παιδαγωγική Ψυχολογία, ξέρει να
πλησιάζη άφοβα, απλά τους μικρούς φί-
λους της, να ανακαλύπτει τις μαθηματι-
κές τους ανησυχίες, να τις οργανώνη κα-
τάλληλα και να τις κινητοποιεί δημιουρ-
γικά. Πλησίασμα νηπιακό. Βίωση νηπια-
κή. Οργάνωση νηπιακή. Έκφραση νη-
πιακή. Μαθηματική δημιουργία νηπιακή.
Το όλοστρόγγυλο νηπιακό μυαλούδάκι
και το τρυφερό νηπιακό χεράκι, αν έμπνευ-
σθούν και όδηγηθούν φιλικά και σωστά,
θα κάνουν το θαύμα τους.

Σ' αυτό το νηπιακό θαύμα, μάς εισάγει
και μάς ξεναγεί με έγκαρδιότητα και ευ-
γένεια ή Δασκλα Μαρία Μιχοπούλου, με
το θαυμάσιο βιβλίο της «Νέα Μαθηματικά
Νηπιαγωγείου».

Ειδικότητα, πάθος και μεράκι τα μαθη-

ματικά για τη Μαρία Μιχοπούλου. Το ξέ-
ρουμε καλά, όσοι παρακολουθούμε τις έ-
τήσεις εκθέσεις του Πειραματικού. Κοντά
σ' αυτά, ή άριστη θεωρητική κατάρτιση,
ή πλούσια πρακτική έμπειρία και ή απέ-
ραντη αγάπη για το παιδί. Ο πνευματικός
καρπός αυτών των προσόντων, θγήκε πολ-
ύ νόστιμος, πολύ λαχταριστός και πολύ
βιταμινούχος.

Το βιβλίο περιλαμβάνει δύο φυλλάδια
με τον ίδιο τίτλο. Ένα για τα νήπια και
το άλλο για τη Νηπιαγωγό. Το πρώτο,
σελίδες 96, είναι ένα παραδεισένιο νηπια-
κό περιβάλλι, γεμάτο σχήματα, χρώματα,
πρόσωπα, ζώα και πράγματα. Έκεί μέσα,
ζωντανεύουν και θαυματοουργούν όλες οι
μαθηματικές ιδέες, έννοιες, μεγέθη, συ-
σχετισμοί, θέσεις, αντιθέσεις και συνδυα-
σμοί της παιδικής ψυχής, του παιδικού μυ-
αλού και του παιδικού χεριού της προσχο-
λικής ηλικίας. Έκεί μέσα, άποκαλύπτον-
ται οι πολύπτυχες, πολύμορφες και πολ-
ύτροπες, όλες οι πανέμορφες τοποθετή-
σεις του άνήσυχου μικρόκοσμου μέσα στον
χωρόχρονο.

Το δεύτερο βιβλίο, άπό 36 σελίδες, είναι
ένα άριστο βοήθημα για τη Νηπιαγωγό.
Είναι αναπόσπαστο κομμάτι του πρώτου.
Αναλύει και μεθοδεύει συνοπτικά και σα-
φέστατα, κάθε ένότητα του πρώτου. Και
τά δύο, άποτελούν ένα άρτιο και εδχηρη-
στο δίπτυχο, για μιά τρυφερή, εύχαρι-
στη κι άποτελεσματική έπικοινωνία με τα
τρισχαριτωμένα νήπια.

Άλλες αναλύσεις δέν χρειάζονται. Ο-
ποιος αγαπάει τα παιδιά και τη δουλειά
του, όποιος έπιθυμεί την ανανέωση του
έπαγγελματικού του έξοπλισμού, δέν έχει
παρά να άποκτήση το δισυπόστατο και
θαυματοργό αυτό βιβλίο. Δάσκαλοι και
Νηπιαγωγοί. Άκόμη και οι γονείς.

ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΣ ΚΡΙΜΠΑΣ

ΚΥΡ. ΝΤΕΝΟΠΟΥΛΟΥ: «Η βιβλιοθήκη στο σχολείο»

ΓΙΑΝΝΗ ΚΑΡΑΒΙΔΑ

Δ)ντοῦ 8ου Δημ. Σχολείου Μεγάρων

Στὴν πληθώρα τῶν ἐκδόσεων, τὸ καλὸ βιβλίο, εἶναι εὐκόλο ἀλλὰ καὶ δύσκολο νὰ βρεθεῖ. Εὐκόλο καὶ δύσκολο ἀπὸ τὴν ἴδια αἰτία. Καὶ στὶς δυὸ περιπτώσεις ἔχει κανεὶς νὰ διαλέξει ἀνάμεσα στὰ πολλὰ. Γι' αὐτὸν ποῦ ξέρει τοὺς νόμους τῆς ἐπιλογῆς εἶναι εὐκόλο. Αὐτὸς ποῦ δὲν τοὺς ξέρει παρασέρνεται ἀπὸ τὶς καταστάσεις τῆς στιγμῆς καὶ δυσκολεύεται ν' ἀποφασίσει, τί τοῦ ἀρέσει καὶ τί ὄχι κι αὐτὸ σκοτῶνει ἴσως καὶ τὸ ἐνδιαφέρον του γιὰ τὸ βιβλίο. Ἀντίθετα, ὁ ζητητὴς μὲ τὴν περίσκεψη καὶ τὴν ἀρτία πνευματικὴ κατάρτιση, θ' ἀνακαλύψει τὸ καλὸ βιβλίο κάτω ἀπ' τὸ φῶς μιᾶς αὐστηρῆς ἐπιλογῆς γιὰ νὰ τὸ φυλάξει - ποῦ ἀλλοῦ; - στὴ φυσικὴ του ἐστία, τῇ βιβλιοθήκῃ.

Ἀπὸ δῶ θὰ θγάλουμε καὶ τὸ σωστὸ νόημα τοῦ ὀρισμοῦ τῆς:

Βιβλιοθήκη εἶναι μιὰ ἐστία ἐπιλογῆς τοῦ καλοῦ βιβλίου. Ἀλλιῶς, δὲν θάναί παρὰ ἡ ἀποθήκη εἰδικῶν ἀντικειμένων ποὺ λέγονται βιβλία.

Ὁ Κυριάκος Ντελόπουλος, εἰδικὸς σὲ θέματα βιβλιοθήκης, μὲ πολλὴ γλαφυρότητα καὶ σαφήνεια μᾶς μιλά γι' αὐτὸ τὸ δὸς τῆς βιβλιοθήκης στὸ χῶρο τοῦ σχολείου. «Ἡ βιβλιοθήκη στὸ σχολεῖο» ὁ τίτλος τοῦ μικροῦ βιβλίου του ποὺ δὲν θάπρεπε νὰ μείνει ἀδιάβαστο ἀπ' ὅποιον θάθελε νὰ μάθει τὴ σωστὴ ὀργάνωση μιᾶς βιβλιοθήκης. Καὶ φυσικὰ ἀπὸ κανένα ἐκπαιδευτικὸ ποῦ θάθελε νὰ μένει πάντα μέσα στὰ πλαίσια τῆς παιδαγωγικῆς καὶ διδακτικῆς πράξης τοῦ σύγχρονου σχολείου.

Ἡ καλὰ ὁργανωμένη σχολικὴ βιβλιοθήκη κατὰ τὴν ἀποψη τοῦ συγγραφέα ἀλλὰ καὶ κάθε φωτισμένου ἐκπαιδευτικοῦ, ἡ βιβλιοθήκη ποὺ θὰ βοηθήσει κατὰ τρόπο ἐπιστημονικὸ διδάσκοντα καὶ διδασκόμενο, «δὲν στεγάζει καὶ κυκλοφορεῖ μόνο βι-

βλία μὰ καὶ ἄλλο ὕλικό. Περιοδικὰ, ἐφημερίδες, φυλλάδια, χάρτες, φωτογραφικὲς ταινίες, φιλμστριπς, σλάντς, μαγνητοταινίες, δίσκους γραμμοφῶνου κλπ.». Μ' ὅλα αὐτὰ τὰ μέσα ποὺ θὰ συνηθίσει νὰ χρησιμοποιοῦ ὁ μαθητὴς «θὰ ψυχαγωγηθεῖ, θὰ παιδαγωγηθεῖ» καὶ γενικὰ «θὰ πολλαπλασιάσει τὶς γνώσεις του κατὰ τρόπο ποὺ προσιδιάζει ἀριστα στὴν ὀρθὴ ἀπόκτηση τῶν βιωμάτων του.

Μιὰ «βιβλιοθήκη στὸ σχολεῖο» ὅπως μᾶς τὴ δίνει ὁ συγγραφέας σ' ἓνα γενικὸ διάγραμμα, δὲν εἶναι μιὰ βιβλιοθήκη σὰν αὐτὴ ποὺ ἔχουμε σὲ μιὰ γωνία τοῦ γραφείου τοῦ σχολείου ἢ τῆς αἰθουσας διδασκαλίας γιὰ νὰ στεγάζουμε ἀχρησιμοποίητα βιβλία, ὅπως δείχνουν τὶς περισσότερες φορὲς οἱ ἄκοπες σελίδες τους. Εἶναι ἡ δυναμικὴ βιβλιοθήκη ποὺ κρατᾷ τὴ θέση τους στὸ σχολεῖο ἐκεῖνο ποὺ ὄχι μόνο θέλει νὰ δείχνει προοδευτικὸ, ἀλλὰ καὶ νὰ εἶναι.

Θὰ βοηθήσει σ' αὐτὸ ὁ σοφὰ καταρτισμένος βιβλιοθηκᾶριος. Αὐτὸς ποὺ δὲν κατέχει ἐξωτερικὰ τὸ σῶμα τῶν βιβλίων ἀλλὰ καὶ τὸ πολῦτιμο περιεχόμενό ποὺ δὲν περιορίζεται στεγνὰ στὰ καθήκοντα τοῦ κλειδοκράτορα σὰν ἓνας ὁποιοσδήποτε ἀποθηκᾶριος ἀλλὰ ποὺ συντελεῖ στὸ ἔργο τοῦ σχολείου προοδευτικὰ σὰν ἓνας ἐκπαιδευτικὸς λειτουργός, ἄξιος τοῦ ὀνόματός των.

Εἶσαι, μὲ τὸ σωστὸ προγραμματισμὸ καὶ τὶς ποικίλες δραστηριότητες ποὺ ἀπορέουν ἀπ' αὐτὸ τὸ μέσο ποὺ λέγεται βιβλιοθήκη, θὰ γίνῃ τὸ σχολεῖο κέντρο πνευματικότητας μιᾶς μόρφωσης σχολικῆς καὶ κατὰ προέκταση μιᾶς πάγιας μελλοντικῆς ἐπιμόρφωσης γιὰ ὅλους, μὲ ρίζες θαθεῖες κι αἰώνιες.

Ὁ Κυρ. Ντελόπουλος ὑπογραμμίζοντας τὴ σημασία μιᾶς καλῆς βιβλιοθήκης καὶ τὸν τρόπο λειτουργίας τῆς, ὠφελεῖ τὸν καθένα μας ποὺ ἐνδιαφέρεται γιὰ τὸ βιβλίο καὶ ἰδιαίτερα, βοηθᾷ τὸ δάσκαλο νὰ στήσει τὸν ἀληθινὸ πολιτισμό; μετουσιώνοντας τὴ σιωπὴ ἐνός βιβλίου - τοῦ καλοῦ βιβλίου - σ' εὐγενικὴ πράξη τῆς ψυχῆς.



Ὁ συνάδελφος ἀπὸ τὴ Λέρο Θ. Οἰκονόμου μᾶς ἔστειλε τὴν παρακάτω ἐργασία του τὴν ὁποῖαν καὶ δημοσιεύουμε.

Ἡ ἐργασία του αὐτὴ στρέφεται γύρω ἀ-

πὸ τὴν ἐπαλήθευση (μὲ σταυρὸ) τῆς τελείας διαιρέσεως καὶ τῶν εὐκολιῶν τῆς διαιρέσεως καὶ τοῦ πολλαπλασιασμοῦ ὠρισμένων ἀριθμῶν.

Α' ΕΠΑΛΗΘΕΥΣΙΣ (μέ σταυρό) τελεί- ας διαιρέσεως:

Έργαζόμεθα περίπου όπως και με την επαλήθευσιν του πολλαπλασιασμού, δηλ. προσθέτομεν τὰ ψηφία του διαιρετέου (1), ὁ ὁποῖος ἐν προκειμένῳ ἔς εἶναι 31. Τότε θὰ ἔχωμεν $3+1=4$ (1). Τὸ ἴδιο κάνομε

καὶ με τὰ ψηφία τοῦ πηλίκου, τὸ ὁποῖον ἔστω, ὅτι εἶναι 28 (2). Θὰ ἔχωμεν $2+8=10$ 1 (2). Οἱ δύο αὐτοὶ ἀριθμοὶ καταλαμβάνουν τὶς δύο ἐπάνω γωνίες τοῦ σταυροῦ, τὸ δὲ γινόμενον αὐτῶν τὴν κάτω ἀριστερά. Τὴν τετάρτη γωνία καταλαμβάνει τὸ ἄθροισμα τῶν ψηφίων τοῦ διαιρετέου (3) ἤτοι: $8+6+8=22$ 4 (3).

Διαιρέσεις				Επαλήθευσις			
(3)	868	31	(1)	(1)	4	1	(2)
	248	28	(2)	(1) × (2)	4	4	(3)
	=						

Σὲ περίπτωσι ὅμως κατὰ τὴν ὁποίαν ἡ διαιρέσις εἶναι ἀτελής, τότε ἀφαιροῦμε τὸ ὑπόλοιπον ἀπὸ τὸν διαιρετέον καὶ ἐργαζόμεθα ὅπως παραπάνω ἐπὶ τῆς διαφορᾶς, ἡ ὁποία προέκυψε.

Ὁ τρόπος αὐτὸς ἐπαληθεύσεως εἶναι σύντομος καὶ θὰ τὸν διδάξωμε κατ' ἀναλογία μετὰ τὸν τρόπον ἐπαληθεύσεως τοῦ πολλαπλασμοῦ μετὰ σταυρό, χωρὶς νὰ μᾶς διαφεύγῃ, ὅτι ὑπάρχουν περιπτώσεις, ὅπως λ.χ. ἀναγραμματισμός(;) εἰς τὶς ὁποῖες δὲν φαίνεται τὸ λάθος.

Β' ΕΥΚΟΛΙΑΙ διαιρέσεως καὶ πολλαπλασμοῦ ὁρισμένων ἀριθμῶν:

α) Ἐστω ὁ τριψήφιος ἀριθμὸς 396. Αὐτὸς διαιρεῖται ἀκριβῶς διὰ τοῦ 11 καὶ μᾶς δίνει πηλίκον 36(1) δηλ. $396:11=36$. Χάριν συντομίας ἐπιτυχάνομε τὸ ἴδιο ἀποτέλεσμα διὰ τῆς διαγραφῆς τοῦ ψηφίου τῶν δεκάδων: $396:11=36$ (1).

Ἄν παρατηρήσωμεν τὶς σχέσεις μετὰ τὸ πηλίκον καὶ διαγραφέντος ψηφίου θὰ διαπιστώσωμεν, ὅτι τὸ ἄθροισμα τῶν ψηφίων τοῦ πηλίκου εἶναι 9 δηλ. ὅσο καὶ τὸ διαγραφέν ψηφίον.

Συμπέρασμα 1ον: Ὄταν τὸ ἄθροισμα τῶν ψηφίων τῶν μονάδων καὶ τῶν ἑκατοντάδων τριψηφίου ἀριθμοῦ ἰσοῦται μετὰ τὸ ψηφίον τῶν δεκάδων του, ὁ ἀριθμὸς αὐτὸς διαιρεῖται ἀκριβῶς διὰ τοῦ 11 διὰ τῆς διαγραφῆς τοῦ ψηφίου τῶν δεκάδων δίνοντας πηλίκον, διψήφιον ἀριθμὸν ὁ ὁποῖος ἀποτελεῖται κατὰ σειράν ἀπὸ τὰ ψηφία ἑκατοντάδων καὶ μονάδων.

Συμπέρασμα 2ον: Ὄταν τὸ ἄθροισμα τῶν ψηφίων τῶν μονάδων καὶ τῶν ἑκατοντάδων τριψηφίου ἀριθμοῦ ἰσοῦται μετὰ τὸ ψηφίον τῶν δεκάδων του, ὁ ἀριθμὸς

αὐτὸς διαιρεῖται ἀκριβῶς διὰ τοῦ διψηφίου ἀριθμοῦ, τοῦ ἀποτελουμένου ἀπὸ τὸ ψηφίο τῶν ἑκατοντάδων καὶ τῶν μονάδων (κατὰ σειράν) καὶ δίνει πηλίκον 11.

β) Πολλὲς φορές ὑποχρεούμεθα νὰ διαιρέσωμε «ἀπὸ μνήμης» ἕνα ἀριθμὸν διὰ τοῦ 5 ἢ τοῦ 50. Εἰς τὴν περίπτωσιν αὕτη ἀντὶ νὰ ἐκτελέσωμε ὁλόκληρη τὴν διαιρέσι, εἶναι προτιμότερον χωρίζοντας ἀπὸ τὸ τέλος ἕνα ἢ δύο ψηφία νὰ διπλασιάσωμε τὸν ἀριθμὸ, ὁ ὁποῖος προέκυψε π.χ. $130:5=13,0$ $X2=26$ ἢ ἔστω ἕνα πρόβλημα τὸ σακκὶ ἢ ζάχαρη τῶν 50 κιλῶν κοστίζει 1.150 δρχ. Πόσο κοστίζει τὸ κιλό;

Λύσις: $1.50:50=11,50$ $X2=23$ δρχ.

γ) Ἄλλοτε πάλι ἔχομε νὰ πολλαπλασιάσωμε ἕναν ἀριθμὸν ἐπὶ 5 «ἀπὸ μνήμης». Τὸ ζητούμενον ἀποτέλεσμα εἶναι προτιμότερον νὰ τὸ εὑρωμεν χρησιμοποιώντας μικρότερους ἀριθμούς. Μικρότερους δὲ ἀριθμούς εἶναι δυνατόν νὰ ἔχωμεν ἐν προκειμένῳ διαιρῶντας διὰ τοῦ 2, ὑπὸ τὴν προϋπόθεσιν ὅτι τὸ πηλίκον θὰ πολλαπλασιασθῇ ἐπὶ 10 π.χ. $118 \times 5 = 59 \times 10 = 590$.

δ) Πολλαπλασιασμός ἐπὶ 15. Ἐστω ὅτι ἔχομε νὰ πολλαπλασιάσωμε τὸν ἀριθμὸν 24 ἐπὶ 15. Ἐκ πρώτης ὁψεως φαίνεται ὅτι «ἀπὸ μνήμης» δὲν εἶναι καὶ τόσο ἐύκολον. Καὶ ὅμως: ἂν εἰς τὸ 24 προσθέσωμε τὸ ἡμίσυ του ($24+12$) καὶ τὸ πολλαπλασιάσωμε ἐπὶ 10 ἢ δυσκολία ἐξαφανίζεται, δηλαδὴ:

$$24 \times 15 = 24 + 12 \times 10 = 360 \dots$$

$$17 \times 15 = (17 + 8,5) \times 10 = 25,5 \times 10 = 255$$

Λέρος 22 Ιουνίου 1975
ΘΕΟΛ. ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ

Ἑκδοτική Ἑταιρία
«ΙΩΑΝΝΗΣ ΚΑΜΠΑΝΑΣ Α.Ε.»

**Τὸ Σύγχρονο
Νηπιαγωγεῖο**

Θεωρία - Πράξη

Κυκλοφορεῖ σύντομα

**Τὰ
Σπουρχιτάκια**

Ἀλφαβητάριο

Κυκλοφορεῖ νέα ἔκδοση

**Τὸ Σύγχρονο
Σχολεῖο**

**μὲ ἀπλά
ἐποπτικά μέσα**

Κυκλοφορεῖ

**Ἑποπτικά μέσα
διδασκαλίας
Γεωγραφίας**

Κυκλοφορεῖ

Ἑδρα : Φιλαδελφείας 4 - Τηλ. 82.16.263 - Ἀθήνα 110
Πρατήριο : Πανεπιστημίου 61 - Τηλ. 32.13.460 - Ἀθήνα 131