



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΙΟΥΛΙΟΣ

4

σελ.

1. ΣΤΕΝΩΤΕΡΗ ΠΑΤΡΙΔΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΕΤΩΜΙΣΗ, Εύριπιδης Σούφλα, Παιδαγωγός ... 2

2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ, ΝΕΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ, Δημ. Θωμάς Καθηγητὸς τοῦ Παιδαγωγίου ... 4

3. ΙΩΑΝΝΗΣ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΣ, Χρ. Κρητιά, Ἀδελφός ... 15

4. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΟΚΝΗΡΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΟΡΟΘΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΕΛΕΤΗΣ, Ἀθανασίου Μιχαήλ ... 18

5. ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΕΩΣ, Γ. Δημητριάδης ... 20

6. ΤΟ ΕΝΣΤΙΚΤΟ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΠΡΟΣ ΤΗ ΝΟΗΣΗ, Κων. Τσιούτσουρα ... 23

7. ΑΝΑΓΚΗ ΕΚΣΤΥΧΡΟΝΙΣΜΟΥ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΑΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ, Κ. Κρητιάζης ... 25

8. ΤΑΙΚΟΙ ΑΡΙΘΜΟΙ ... 28

9. ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ ... 31

ΕΤΟΣ ΚΓ'

ΑΠΡΙΛΙΟΣ

ΜΑΪΟΣ

ΙΟΥΝΙΟΣ

1976

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	Ἐμμανουήλ Σπανουδάκης
Β'. »	Ἀλέξανδρος Κέλλας
Γεν. Γραμματεὺς	Ἀθανάσιος Λύκος
Εἰδ. »	Κυριάκος Γεωργιάδης
Ταμίας	Στυλιανὸς Τσαξirlῆς
Σύμβουλος	Ἐμμανουήλ Δοριάκης
»	Φώτιος Παπαφωτίου
»	Ἀθανάσιος Παπανικολόπουλος

**Επιστημονικὸν Βῆμα
τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ**

**ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΙΣ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ
ΕΛΛΑΔΟΣ**

•
Ἀριθμὸς ἀδείας Κυκλοφορίας

18764/Γ τοῦ 1954

Υπουργείου Προεδρίας Κυβερνήσεως

•
ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ

ΥΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

ΕΚ ΜΕΛΩΝ

ΤΟΥ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ

•
ΣΥΝΔΡΟΜΑΙ

Ἐτήσια προκληρῶνται

ΔΙΔΑΣΚΑΛΩΝ Δρχ. 100

ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΦΟΡΕΙΩΝ » 150

ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ Δολ. 4

Δι' αεροπορικὴν ἀποστολὴν

προστίθενται διὰ τέλη » 2,5

ΤΙΜΗ ΤΕΥΧΟΥΣ Δρχ. 10

ΑΘΗΝΑΙ

1976

•
ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΕΥΧΟΥΣ 4
ΕΤΟΣ ΕΙΚΟΣΤΟΝ ΤΡΙΤΟΝ

•
ΓΡΑΦΕΙΑ

Ξενοφώντος 15α - ΑΘΗΝΑΙ (118)

ΤΗΛΕΦΩΝΑ

Διεύθυνσις - Σύνταξις 3236.547

Διαχείρισις - Διεκπεραίωσις 3221.316

Ἔργασίαι δημοσιευόμεναι ἢ μὴ

δὲν ἐπιστρέφονται

•
LA TRIBUNE

**PROFESSIONELLE
DE L' INSTITUTEUR**

rue Xénophonos 15a (118) Athènes - Grèce

Bublication
mensuello
de la Fédération
Grecque des
Instituteurs

ΣΤΕΝΩΤΕΡΗ ΠΑΤΡΙΔΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ

Εὐριπίδης Σούρλα, Παιδαγωγός

Ὑπὸ Εὐριπίδῃ Σούρλᾳ, Παιδαγωγῷ
Εἰς τὴν λαϊκὴν Παιδεῖαν μας, ἡ με-
ταρρυθμιστικὴ προσπάθεια θὰ ξεκι-
νῇ ἀπὸ τὴν φιλοσοφικὴ θάσιν τῆς
ἰδέας τῆς Στενώτερης Πατρίδας.
Σούρλας

I

Ἐάν εἰς τὴν Μέσῃν Παιδεῖαν ἡ μεταρ-
ρυθμιστικὴ προσπάθεια θὰ συνδυασθῇ
πρὸς τὴν φιλοσοφίαν τῶν Ἀξιῶν τῆς
ζωῆς, ἀντιθέτως - εἰς τὴν λαϊκὴν Παιδεῖ-
αν, ἡ ἀποψὶς τῆς μεταρρυθμίσεως θὰ ξε-
κινήσῃ ἀπὸ τὴν φιλοσοφικὴ θάσιν τῆς
ἰδέας τῆς Στενώτερης Πατρίδας μὲ
παράλληλον καλλιέργειαν τοῦ ρεύματος
τῆς Αἰσθητικῆς Ἀγωγῆς καὶ τὸν συνει-
δητὸν σεβασμὸν τῆς λαϊκῆς παραδόσεως.

II

Ὁ ἄνθρωπος ἔχει ἀνάγκην, ὅπως τὸ
φυτὸν, τοῦ μητρικοῦ ἐδάφους.

Δὲν μπορεῖ δηλαδὴ νὰ ζῇ μονάχα μὲ
τὴν πίστιν εἰς τὸ μέλλον, ἀλλ' εἶναι
ἀνάγκη νὰ ζῇ μονάχα μὲ τὴν πίστιν εἰς
τὸ μέλλον, ἀλλ' εἶναι ἀνάγκη νὰ ζῇ καὶ
μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ παρελθόντος.

Ἐάν μιὰ ἐπανάστασις, ὅπως παρατη-
ρεῖ ὁ Schönigh (geist der Wberlieferung -
(Kheinische 2) Merkur - 1951) θὰ ἤθελε νὰ
ἀνατρέψῃ ὅλα τὰ παραδεδομένα, τότε
θὰ καταστῇ παράδοσις αὐτὴ αὕτη ἡ ἐ-
πανάστασις.

Ἔτσι, ἔωρταζότανε ἄλλοτε ἡ 14ῃ Ἰ-
ουλίου 1789 στὸ Παρίσι.

Ἐάν ἐπίσης ὁ Ὁρθολογισμὸς (Ratso-
nalismus) ἐπιζητοῦσε παλαιότερον νὰ
ἀνατρέψῃ κάθε παράδοσιν καὶ νὰ ἐκ-
λαμβάνει τοὺς ἀνθρώπους ὡς καθαρῶς λο-
γικὰ ὄντα, τὰ ὁποῖα ἤθελαν νὰ ἀπαλλα-
γοῦν ἀπὸ κάθε ἄλογον παράδοσιν, ἐν τοι-
αύτῃ περιπτώσει θὰ ἐξηφανίζετο κάθε ἱ-
στορικὴ παράδοσις.

Καὶ ὁμῶς:

III

Τὸ Ἄτομον ἔχει ἀνάγκην καὶ αἰσθάν-
νεται τὴν προδιάθεσιν νὰ προσαρμόζεται
πρὸς τὰ ἥθη καὶ ἔθιμα τῶν προγόνων
του, προσπαθεῖ νὰ διαφυλάξῃ τὴν παλαιά
λαϊκὴ παράδοση, καὶ ἐπιδιώκει νὰ προσ-

φεύγῃ σὲ Μορφὲς Ζωῆς, ποὺ ἐδημιου-
ρήθησαν ἀπὸ προηγούμενες γενεές.

Ἡ λατρεία ἐπίσης τῶν Νεκρῶν, σὲ ὁ-
λες τὶς θρησκευτικὲς δογματικὲς ἀποκλί-
σεις, εἶναι ἐνδείξεις ὅτι ὁ ἄνθρωπος εἰ-
στηλατούμενος ἀπὸ ἀκαταγωνίστου ἐσω-
τερικὴν ἀνάγκην καὶ προσταγὴν, δὲν θέ-
λει νὰ διαρρήξῃ δεσμοὺς μὲ τὸ παρελ-
θόν.

Τὸ Ἀγγλικὸν Κοινοβούλιον, γιὰ νὰ
ἀναγράψομε καὶ παράδειγμα ζωντανὸν
ἀπὸ τὴν πολιτικὴν ζωὴν, εἶναι ἐξέλιξη
τοῦ Μεσαιῶνος, καὶ τὰ δύο μεγάλα κόμ-
ματα, ποὺ διὰ μέσου τῶν ἑκατονταετη-
ρίδων προσδιορίζουν τὶς τύχες τοῦ ἔ-
θνους των, ἔχουν ὡς Προδρόμους των
τοὺς Whigs καὶ τοὺς Tories ποὺ δι-
μορφώθησαν κατὰ τὸν 17ον αἰῶνα.

Μία παράδοσις δηλαδὴ, δὲν εἶναι πλέ-
ον ζωντανή, ὅταν χάνει τὴν δυνατότητα
νὰ προσαρμόζεται πρὸς τὰς ἀνάγκας
τοῦ παρόντος, καὶ περαιτέρω νὰ δια-
μορφώνεται ἐπὶ τῇ θάσει πάντοτε τῶν
ἀναγκῶν τοῦ παρόντος.

IV

Ἐάν δέ, καὶ εἰς τὴν Μορφωτικὴν
Προοπτικὴν, ἀναχωρήσομε ἀπὸ τὴν ἁ-
ποψιν, κατὰ τὴν ὁποῖαν, μίχ φιλοσοφία
τῆς Γερμονικῆς - φιλοσοφικῆς - πατριδογνο-
εἰς τὴν ἔννοιαν τῆς ὁλότητος (ganzheits
begriff) γιὰ νὰ μεταχειρισθῶμε ὅρον
τῆς Γερμανικῆς φιλοσοφικῆς-πατριδογνο-
στικῆς προοπτικῆς).

Ἐν τοιαύτῃ περιπτώσει οὐδεὶς θὰ ἀμφι-
σβητήσῃ καὶ τὶς κάτωθι περιπτώσεις, ποὺ
ἐπιθεβαιώνουν τὴν ὡς ἄνω Παιδαγωγικὴν
ἀποψιν.

Ἡ Στενώτερη δηλαδὴ Πατρίδα, σὰν
κάποια βιογεωγραφικὴ ὁλότης, εἶναι ἓνα
ὅλον, ὅλων τῶν ἐπὶ μέρους κλιμακώσε-
ων, ποὺ ὑφαίνονται ἐπὶ τοῦ ἐδάφους τῆς.

Ἡ Στενώτερη Πατρίδα εἶναι μία ὁλό-
της, ὅχι διὰ τῆς ὑπάρξεως ὅλων τῶν ἐπὶ
μέρους περιοχῶν τῆς πραγματικῆς τῆς
οὐσίας, ἀλλὰ, κατὰ τὴν διακήρυξιν τοῦ
διασέμου Γερμανοῦ ἐκπαιδευτικοῦ Bur-
kauh διὰ τῆς ἀμοιβαίας σχέσεως, τῶν
ἐπὶ μέρους περιοχῶν, μεταξύ των, (Bur-
kanip, Die Struktur der Atrimatlicheu gan-
zherfu, Berlin 1929).

Ἡ Struktur δηλαδή τῶν ψυχικῶν ὁλοτήτων, ἐφαρμόζεται κατὰ τὴν διακήρυξιν τοῦ Γερμανοῦ Ἑκπαιδευτικοῦ Bommerstein καὶ ἐπὶ τῆς λογικῆς Struktur τῶν βιογραφικῶν ὁλοτήτων. (Bommerstein, Heimattung All, σελ. 12 - 13).

Συνέπεια δὲ Παιδαγωγική, τῶν ὡς ἄνω ἀπόψεων καὶ διακηρύξεων, εἶναι τὸ γεγονός ὅτι ἡ ἔννοια τῆς Στενώτερης Πατρίδος δύναται νὰ χρησιμεύσει ὡς φιλοσοφικὴ θάσις τῆς μορφώσεως, ἐφόσον ἡ φιλοσοφία τῆς μορφώσεως πρέπει νὰ στηρίζεται εἰς τὴν ἔννοιαν τῆς ὁλότητος.

Καὶ γιὰ νὰ ἐκφραθοῦμε εἰς τὸ παιδαγωγικώτερον.

V

Ἡ Στενώτερη Πατρίδα εἶναι ἓνας Μικρόκοσμος, ποὺ ἐγκλείει τὸν Μακρόκοσμον.

Ἡ ἐπίζησις συνεπῶς ἐκ μέρους τῶν μαθητῶν τῆς ἐννοίας τῆς Στενώτερης Πατρίδος, εἶναι ἡ πρώτη συνειδητὴ βασικὴ ἐποικοδόμησις, γύρω ἀπὸ τὴν περαιτέρω ἐξέλιξιν τοῦ Ἀτόμου εἰς προσωπικότητα.

Συνεπῶς.

Ἀποτελεῖ πλήρωσιν τοῦ ἀπωτάτου Σκοποῦ τῆς Ἀγωγῆς καὶ τῆς Μορφώσεως.

VI

Καὶ γιὰ νὰ ὁλοκληρώσωμεν τώρα, καὶ μὲ μίαν διατύπωσιν τριῶν χτυπητῶν σημείων, γύρω ἀπὸ τὴν ἐφηρμοσμένην φιλοσοφικὴν θάσιν τῆς ἰδέας τῆς Στενώτερης Πατρίδος, τριῶν, ἐπαναλαμβάνομεν καὶ τονίζομεν χτυπητῶν σημείων, σάν μίας ἐγγελιανῆς τριλογίας διατύπωσιν.

Τὰ κατονομάζομεν:

VII

1) Τῆς μεταρρυθμίσεως τοῦ Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος μὲ θάσιν ἐνότητος

παρμένους ἀπὸ τὴν ἑκασταχοῦ Στενώτερη Πατρίδα τῶν μαθητῶν(1).

2) Τῆς Μορφώσεως καὶ (Ἐπιμορφώσεως τοῦ δασκάλου τοῦ λαϊκοῦ Σχολείου, εἰς συνειδητὸν ἐρευνητὴν τῆς ἰδέας τῆς Στενώτερης Πατρίδος.

3) Τῆς συγγραφῆς ἀπὸ ομάδας διδασκάλων καὶ διδασκαλισσῶν, μὲ ἐποπτεῖαν τῶν κατὰ περιφερείας Ἐπιθεωρητῶν τῶν, μὲ ἀμοιβὴν τῶν ταυτοχρόνως ἐκ μέρους τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας καὶ μὲ ἐκδόσιν τῶν ἐργασιῶν τῶν δαπάναις τοῦ Ὑκράτους, τῶν κάτωθι:

1) Πατριδογνωστικῶν κατὰ ἐπαρχίας.

2) Ἱστορικὸ - Πατριδογνωστικῶν ἐγχειριδίων κατὰ ἐπαρχίας.

3) Καλλιεργείας, ἢ μᾶλλον, εἰσβολῆς εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τοῦ Σχολείου τῆς: Αἰσθητικῆς Ἀγωγῆς, ὡς δυνάμεως ἀντιρρόπου τοῦ γνωστοῦ καὶ ξηροῦ intellektualismus τῆς Αἰσθητικῆς δηλαδή Ἀγωγῆς ὡς συνειδητοῦ καὶ χτυπητοῦ σημείου Σχολικῆς μεταρρυθμίσεως ποὺ θὰ ἐπηρεάσει καὶ τὴν Μέθοδον τῆς διδασκαλίας.

VIII

Ἰδοὺ!!

Ἕνας μεγαλειώδης Παιδαγωγικὸς μεταρρυθμιστικὸς ἀντίκτυπος, ποὺ ἐκτοξεύεται ἀπὸ τὴν Ἰδέαν τῆς Στενώτερης Πατρίδος, στὴν ἀπώτερη μορφωτικὴ τῆς προβολή.

Εὐριπίδης Σούρλας, Παιδαγωγός

1) Πρὸς Εὐριπίδην Σούρλα, Πρῶην Διευθυντοῦ Διδασκαλείου Ἰωαννίνων.

Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία καὶ Νεώτερον Πρόγραμμα, Ἀθήναι 1935, σελ. 400.

Πρόκειται εἰς τὴν ὡς ἄνω συγγραφὴν τῆς ταπεινότητός μας, περὶ προβολῆς τῆς πρὸ συγχρονισμένης μορφῆς Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος μὲ θάσιν ἐνότητος μεθοδικὰς δ' ὅλας τὰς τάξεις τοῦ λαϊκοῦ Σχολείου (Προτύπου λαϊκοῦ προσηρτισμένου εἰς τὸ Διδασκαλεῖον) ἀπὸ τὸ φυσιοκρατικὸν καὶ Ἱστορικὸν περιβάλλον τῆς θρυλικῆς πόλεως τῶν Για νίνων ἐνότητος δηλαδή Μεθοδικὰς ποὺ ἀπετέλεσαν τὸν μοναδικὸν πεντάχρονον Παιδαγωγικὸν πειραματισμόν, ποὺ ἔλαθε χώραν εἰς τὴν Πατρίδα μας ἀπὸ τὴν Διεύθυνσιν τῆς ταπεινότητός μας ὡς Διευθυντοῦ τοῦ Διδασκαλείου τῶν Γιαννίνων.

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

ΝΕΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Δημητρίου Ι. Θωίδη

Δ. Φ. Καθηγητού Παιδαγωγικών,
Προέδρου της Ένώσεως Καθηγητών
Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Σχολών
Νηπιαγωγών.

Ο θεσμός της εκπαίδευσης των δασκάλων είναι σχετικά νέος. Η εκπαίδευση των δασκάλων ακολούθησε την πορεία του Δημοτικού Σχολείου. Αφού η ανάγκη για την παροχή βασικής μορφώσεως στά ευρύτερα στρώματα του λαού αναγνωρίστηκε πολύ αργά, φυσικό ήταν να παραμεληθεί για μεγάλο χρονικό διάστημα και η εκπαίδευση των δασκάλων. Απόδειξη γι' αυτό αποτελεί και το γεγονός ότι κατά την αρχική περίοδο της λειτουργίας των Δημοτικών Σχολείων δεν θεωρήθηκε απαραίτητη η ειδική εκπαίδευση των δασκάλων. Εκτός από τη γνώση κυρίως γραφής, αναγνώσεως και αριθμώσεως δεν χρειάζονταν παρά η μαθητεία των υποψηφίων δασκάλων κοντά σε άλλο δάσκαλο (μάστορα, όπως θα λέγαμε). Αλλά και αργότερα, όταν αναγνωρίστηκε η ανάγκη της ειδικής επαγγελματικής προπαρασκευής των υποψηφίων δασκάλων, σαν βασικό προσόν για την είσοδο στο Διδασκαλείο είχε οριστεί το απολυτήριο του Δημοτικού Σχολείου. Το απολυτήριο του Γυμνασίου σαν προσόν απαραίτητο στην μόρφωση των δασκάλων αναγνωρίστηκε πολύ αργά. Η άποψη ότι ο δάσκαλος δεν χρειάζεται ισοτίμη με άλλα ακαδημαϊκά επαγγέλματα εκπαίδευση ήταν και παραμένει και σήμερα πολύ διαδεδομένη. Μάλιστα την άποψη αυτή, που τη συνδέουν και με την ανάγκη για την επάνδρωση των σχολείων που λειτουργούν σε απόμερα χωριά, τη συναντούμε ακόμη σε κύκλους υπευθύνων προσώπων. Έτσι δεν πρέπει να μας ξαφνιάζει η απάντηση που δίνουν στο αίτημα για αύξηση της διάρκειας των σπουδών ακόμη και πρόσωπα αρμόδια ότι «και τα δύο χρόνια πολλά είναι».

Πέρα από τον χαρακτηρισμό του Fr. Schneider για την τραγωδία της ακαδημαϊκοποίησης των δασκάλων, (*) εξετά-

ζοντας το θέμα της εκπαίδευσης των δασκάλων στην πατρίδα μας είμαστε υποχρεωμένοι δυστυχώς να αναγνωρίσουμε ότι η κατάσταση της αθλιότητας δεν έχει ακόμη εξαλειφθεί εντελώς. Το ενθαρρυντικό είναι στην περίπτωση μας ότι απέναντι στη διαπίστωση αυτή δεν μένομε πια άπαθείς και αδιάφοροι. Το ενδιαφέρον της Πολιτείας, είτε σαν απάντηση στις σχετικές διαμαρτυρίες, είτε σαν εκδήλωση υλοποιήσεως κυβερνητικής πολιτικής στο χώρο της εκπαίδευσης, αποτελεί γεγονός που δικαιολογεί όπωσδήποτε αισιοδοξία. Ιδιαίτερη σημασία έχει επίσης η προβολή του αιτήματος για αύξηση των έτών φοιτήσεως και για θελτίωση των συνθηκών σπουδών στις Σχολές από τους σπουδαστικούς συλλόγους των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών. Κοντά σ' αυτά αξίζει να σημειωθεί και το ενδιαφέρον που δείχνουν οι σπουδαστές να γνωρίσουν καλύτερα τα προβλήματα που συνδέονται με την ιστορία, τη θέση και την εξέλιξη του θεσμού.

Ένα θέμα όπως αυτό της εκπαίδευσεως των δασκάλων για να αναπτυχθεί σε όλο το πλάτος και το βάθος χρειάζεται βέβαια χρόνο πολύ. Μόλα ταύτα όμως θα προσπαθήσω, μέσα στα στενά όρια που έχω στη διάθεσή μου, ύστερα από μια σύντομη ιστορική επισκόπηση, να περιγράψω τον θεσμό όπως παρουσιάζεται σήμερα και έπειτα να εξετάσω τις προοπτικές και τις δυνατότητες που υπάρχουν για την ακαδημαϊκοποίηση των σπουδών και την ανάπτυξη των σχολών σε ανώτατες.

Η εξέλιξη του θεσμού για την μόρφωση των λειτουργών της Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα ακολούθησε πολύ θραύς ρυθμό. Το πρώτο Διδασκαλείο που ιδρύθηκε το 1834 δεν απέδωσε καθόλου ικανοποιητικά αποτελέσματα, κυρίως επειδή δεν μπόρεσε να προσελκύσει υποψήφιους για το δασκαλικό έργο. Έτσι υποχρεώθηκε να περιορίσει την έρ-

* Fr. Schneider «Η τραγωδία της ακαδημαϊκοποίησης των δασκάλων» ελληνική μετάφραση: Δημ. Θωίδης, Αθήνα 1975.

γασία του στην εξέταση της Ικανότητας εκείνων που ήθελαν να διοριστούν σαν δασκάλοι. Το Διδασκαλείο αυτό καταργήθηκε το 1864. Την αρχή μιας συστηματικής όπωσδήποτε προσπάθειας για τη μόρφωση των δασκάλων μπορούμε να την σημειώσουμε μόλις γύρω στα 1878. Η λειτουργία των Διδασκαλείων που ιδρύθηκαν τότε αποτελεί την άπαρχή μιας νέας περιόδου στην Ιστορία της Έλληνικής Εκπαιδεύσεως.

Ο θεσμός των Παιδαγωγικών Ακαδημιών που καθιερώθηκε με τον Ν. 5802) 1933 αποτελεί αναμφισβήτητα έναν πολύ σημαντικό σταθμό. Με το σύστημα της διευούς μεταγυμνασιακής εκπαίδευσής επιδιώχθηκε η άρτιότερη επαγγελματική και παιδαγωγική κατάρτιση των υποψηφίων δασκάλων και η ανύψωση της κοινωνικής θέσεως των λειτουργών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως. Το πρόγραμμα των μαθημάτων έδειχνε και μια τάση για απομάκρυνση από τον χαρακτήρα των σχολείων γενικής μορφώσεως που είχαν τα Διδασκαλεία. Έπηρεασμένος ο εισηγητής του θεσμού Γεώργιος Παλαιολόγος και από τις δημόσιες συζητήσεις, που γίνονταν στη Γερμανία κατά την περίοδο της Ιδρύσεως των πρώτων Παιδαγωγικών Ακαδημιών (1926), πίστευε ειλικρινά ότι τα νέα Ιδρύματα θα μπορούσαν να αναπτυχθούν σε σχολές ανώτατες, ισότιμες με τα Πανεπιστήμια. Στην πράξη όμως η εισαγωγή του θεσμού προσέκρουσε σε πολλά εμπόδια. Έτσι κατά την πρώτη εφαρμογή δόθηκε περισσότερη σημασία στη μεταφορά του γερμανικού πλαισίου, ενώ παραμελήθηκε πολύ η ουσιαστική πλευρά της οργανώσεως και λειτουργίας των Παιδαγωγικών Ακαδημιών. Και στις νέες σχολές κύριο γνώρισμα έμεινε ο σχολικός τρόπος οργανώσεως και διεξαγωγής της εργασίας. Η αύξηση των έτών φοίτησεως σε τρία έμεινε εύχη που απλώς διατυπώθηκε στο Νόμο 953) 1937. Ο χαρακτηρισμός τους σαν ανώτατες έμεινε κι αυτός τύπος χωρίς περιεχόμενο. Οι γενικότερες αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, οι αδυναμίες του προϋπολογισμού και κυρίως η έλλειψη έτοιμότητας στον κύκλο των κυβερνητικών παραγόντων για υιοθέτηση μεταρρυθμιστικών προτάσεων δεν επέτρεψαν να δοθεί η σημασία που έπρεπε στο περιεχόμενο, τη διάρκεια και το επίπεδο μορφώσεως των νέων δασκάλων. Έτσι οι Παιδ) κές Ακαδημίες έγιναν αυτές που γνωρίσαμε στα σαράντα και πλέον χρόνια της ζωής τους και στην ουσία παραμένουν και σήμερα οι ίδιες. Πέρα από το να τις χαρακτηρίζουμε απλώς σαν σχολές διευούς μεταγυμνασια-

κής εκπαίδευσής δεν μπορούμε να τις εντάξουμε σε καμιά κατηγορία σχολών. Συνεχίζουν να υπάγονται ακόμη στη Γενική Εκπαίδευση και λειτουργούν σαν σχολεία γενικής μορφώσεως. Οι συνθήκες κάτω από τις οποίες εργάζονται παραμένουν και σήμερα δυσμενείς και σε πολλές περιπτώσεις ανυπόφορες. Η ανεπάρκεια και η άκαταλληλότητα των διδασκασίων, τα κενά στη σύνθεση του προσωπικού, η έλλειψη μέσων, το υπερφορτωμένο με μαθήματα γενικής μορφώσεως πρόγραμμα οι προσαρμοσμένοι στα μέτρα σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως κανονισμοί λειτουργίας, η παραχώρηση αρμοδιοτήτων για θέματα που έχουν σχέση με την κατάσταση του προσωπικού και τη λειτουργία των Σχολών σε φορείς διοικήσεως και συμβούλια της Μέσης ή Δημοτικής Εκπαιδεύσεως συνθέτουν την εικόνα μιας αληθινά δραματικής καταστάσεως στο χώρο της μορφώσεως των υποψηφίων δασκάλων και νηπιαγωγών. Το ότι ο θεσμός επέζησε και υπηρέτησε το σκοπό του, με Ικανοποιητικά πολλές φορές αποτελέσματα, αυτό κυρίως οφείλεται στην αταπάρνηση και τον παιδαγωγικό Ιδεαλισμό του προσωπικού και των σπουδαστών.

Μια σοβαρή προσπάθεια, που έγινε μέσα στα πλαίσια της εκπαιδευτικής μεταρρυθμίσεως του 1964, πολύ αξιόλογη για την εποχή, καθιέρωνε την τριετή φοίτηση και καθόριζε δυνατότητες για διαφοροποίηση των σπουδών στο τρίτο έτος. Στο Διάταγμα που όριζε τον τρόπο λειτουργίας των Σχολών διακρινόταν καθαρά ένα φιλελεύθερο πνεύμα που άφηνε περιθώρια για κάποια υλοποίηση της αρχής της ακαδημαϊκής ελευθερίας. Έντελώς αβυσσικά όμως και χωρίς κανένα λόγο η δικτατορία με τον Ν. 129) 67 ανέτρεψε όλο το δημιούργημα της εκπαιδευτικής μεταρρυθμίσεως. Κοντά στα άλλα καταργήθηκε με το νόμο εκείνο και το τρίτο έτος σπουδών.

Με το Ν. 842) 71, ο οποίος ισχύει και σήμερα, στο πείσμα των διαμαρτυριών που διατυπώνονται από παντού, υποστηρίχθηκε ότι θα γινόταν πλήρης αναδιοργάνωση και εκσυγχρονισμός των Παιδαγωγικών Ακαδημιών. Στην πράξη όμως τα αποτελέσματα ήταν αρνητικά. Εκτός από την άστοχη απομάκρυνση των Σχολών από τα μεγάλα αστικά κέντρα δεν πραγματοποιήθηκε καμιά αξιόλογη μεταβολή. Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες καθελώθηκαν στο χαμηλό επίπεδο που τις είχε φέρει ο Α.Ν. 129) 67. Έξαιτίας των μεταβολών στη σύνθεση του προσωπικού και στο περιεχόμενο των σπουδών απομα-

κρίνθηκαν οι Σχολές και από τον θαικό τους σκοπό. 'Η προσθήκη του λεγόμενου Τμήματος ειδικής εκπαίδευσεως - ή πιο ανεδαφική από τις καινοτομίες του Ν. 842) 71 - έμεινε ανεφάρμοστη από την πρώτη κιόλας στιγμή. Οι διατάξεις και γενικά το περιεχόμενο του νόμου αυτού έδειχναν εύθως έξ αρχής ότι καμιά πρόβος δέν έπρόκειτο να σημειωθεί στο χώρο των ίδρυμάτων μορφώσεως των δασκάλων. 'Η ιδεολογία όμως της εποχής που δέν επέτρεπε τον διάλογο και ή κοσμοθεωρία των «μεταρρυθμιστών» της δικαιορίας επέβαλαν τελικά τον νόμο. Τα ίδια περίπου μπορούν να λεχθούν και για το Νόμο 1057) 71, που ρυθμίζει τα θέματα οργανώσεως και λειτουργίας των Σχολών Νηπιαγωγών. Στα πλαίσια της διδακτορικής του διατριβής με θέμα την εκπαίδευση των δασκάλων στην 'Ελλάδα, κρίνοντας τότε το νόμο 842, ο συνάδελφος Παναγιώτης Μπαλαχάμης, έγραφε τα έξής ανάμεσα σε άλλα:

1. 'Η διατήρηση της διετούς διάρκειας των σπουδών στις Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες έκτός του ότι δέν Ικανοποιεί είναι και άναχρονιστική.
2. Κατά τη διαμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος παραχωρήθηκε μεγαλύτερη έκταση στους κλάδους μαθημάτων γενικής μορφώσεως από ότι στους κλάδους των έπιστημών της άγωγής. "Οταν έκτός άπ' αυτό παρατηρήσει κανείς ότι στην περίπτωση των μαθημάτων γενικής μορφώσεως δέν πρόκειται για είσαγωγή στη διδακτική τους, αλλά για καθαρή μεταβίβαση γνώσεων, τότε προβάλλει το έρώτημα για την διδασκαλία των μαθημάτων αυτών στις Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες. 'Εδώ άκριβώς παραβιάζεται ή αρχή του διαχωρισμού ανάμεσα σε γενική και επαγγελματική μόρφωση.
3. 'Αποτυχημένα είναι επίσης τα κριτήρια για την έπιλογή του διδακτικού προσωπικού, το όποιο σε τελευταία άνάλυση θα άποτελείται μόνο από καθηγητές Γυμνασίου.
4. "Αλλο άδύνατο σημείο είναι και ο όρος που υπάρχει για διορισμό σε θέσεις καθηγητών παιδαγωγικών μαθημάτων, όπου ζητείται από τους δασκάλους ύποψηφίους και ή κατοχή πτυχίου διετούς μετεκπαιδευσεως σε όλες τις περιπτώσεις, άκόμη και όταν αυτοί έχουν δίπλωμα διδακτορικό στα παιδαγωγικά ή την ψυχολογία.
5. Το μόνο θετικό στοιχείο των διατάξεων του νόμου ήταν εκεί όπου περιοριζόταν ο άριθμός των 'Ακαδημιών. 'Αλλά και

αυτή ή διάταξη έχασε τη σημασία της άπό την άπόφαση για την κατάργηση των Παιδαγωγικών 'Ακαδημιών των μεγάλων κέντρων.

Κλείνοντας το κεφάλαιο με τις παρατηρήσεις του για το νόμο 842 ο Μπαλαχάμης σημείωνε και τα έξής: «Σχεδόν με θεβαιότητα μπορεί γι' αυτό να ύποστηρίξει κανείς ότι με το νόμο αυτό ή μόρφωση των δασκάλων θα ύποστεί ένα μεγάλο πλήγμα, προσπάντων σε ό,τι άφορά τις προοπτικές για πλήρη άκαδημαϊκοποίηση της. 'Εκτός άπ' αυτό μπορεί να προβλεφθεί ότι οι Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες, οργανωμένες σύμφωνα με τις νέες διατάξεις, θα πέσουν στο επίπεδο των σχολείων γενικής μορφώσεως» (*).

Οι παραπάνω σκέψεις έξέφραζαν και τις άπόψεις όλων όσοι έζησαν άπό κοντά τα προβλήματα του θεσμού της εκπαιδευσεως των δασκάλων και ο ά σκοπό της ζωής τους έθεσαν της προσφορά ύπηρεσίας μέσα στο χώρο αυτό. 'Η έφαρμογή των διατάξεων του Ν. 842) 71, που δυστυχώς Ισχύει άκόμη, όδήγησε κιόλας σε άδιέξοδο, το όποιο μέρα με τη μέρα κάνει τη λειτουργία των Σχολών όλο και πιο προβληματική.

"Ενα νέο σχέδιο για την τροποποίηση του Ν. 842) 71, το όποιο σχεδόν άμέσως ύστερα άπό τη δημοσίευση του νόμου αυτού άρχισαν να έτοιμάζουν οι ύπηρεσίες του 'Υπουργείου Παιδείας, έμεινε σχέδιο άπλό στα συρτάρια όρισμένων γραφείων. Το περιεχόμενο θέβαια του νομοσχεδίου δέν έγινε εύρύτερα γνωστό, γι' αυτό και δικαιολογημένα χαρακτηρίστηκε «λαθραίο». 'Από πληροφορίες όμως που είχαν διαρρέυσει τότε, έγινε γνωστό ότι έπιδιωκόταν άκόμη μεγαλύτερη άλλοτρίωση του Παιδαγωγικού χαρακτήρα των Σχολών. 'Απόδειξη γι' αυτό ήταν κοντά στα άλλα και μια διάταξη, που προέβλεπε την κατάργηση μιας θέσεως του Παιδαγωγικού Κλάδου σε κάθε Σχολή με σκοπό την εξασφάλιση οικονομικών προϋποθέσεων για τη δημιουργία ειδικού ενδιάμεσου θαθμού ανάμεσα στον 1ο και το 2ο. Με τον τρόπο αυτό ύπολόγιζαν να προσελκύσουν περισσότερους καθηγητές άπό τη Μέση 'Εκπαίδευση.

"Υστερα άπό τη μεταπολίτευση έρχεται πάλι στο προσκήνιο το θέμα της άναδιοργανώσεως των Παιδαγωγικών 'Ακαδημιών. Το αίτημα που διατυπώνεται τώρα άπό το διδακτικό προσωπικό των Σχολών και τη Διδασκαλική 'Ομοσπονδία για πλήρη άναδιοργάνωση και έκσυγχρονισμό των Σχολών άπασχολεί σοβαρά και

τούς αρμόδιους κύκλους του Υπουργείου Παιδείας. Αποφασιστική συμβολή στην δλη προσπάθεια για την έναρξη μεταρρυθμιστικών διαδικασιών στον τομέα αυτό αποτελεί και το γεγονός ότι το αίτημα προβάλλεται και από τους ίδιους τους σπουδαστές.

Φαινόμενο ιδιαίτερα αξιοπρόσεκτο και χαρακτηριστικό για την ελληνική πραγματικότητα κατά τη φάση αυτή είναι και το γεγονός ότι αναγνωρίζεται η ανάγκη για αναδιοργάνωση και των Σχολών Νηπιαγωγών και προτείνεται κοινός φορέας για την εκπαίδευση των υποψηφίων δασκάλων και νηπιαγωγών. Βέβαια η υιοθέτηση και προβολή της απόψεως για κοινή και ισότιμη μόρφωση όλων των υποψηφίων λειτουργιών της Δημοτικής Εκπαίδευσης δεν θεωρήθηκε αυτονόητη από την πρώτη στιγμή. Προκαταλήψεις πολλές, συμφέροντα προσωπικά και άγνοια πολλών θεμάτων που συνδέονται με την οργάνωση και λειτουργία της Εκπαίδευσης αποτελούσαν στην αρχή εμπόδια πολύ σοβαρά, τα οποία δεν επέτρεπαν να γίνεται ούτε συζήτηση.

Έτσι χρειάστηκαν προσπάθειες πολλές και επίμονες για να διαλυθούν οι παρεξηγήσεις και να ξεπεραστούν τα εμπόδια. Οι δυσκολίες δεν λείπουν ούτε και σήμερα. Η διαπίστωση όμως ότι τόσο στο χώρο των σπουδαστών όσο και στην περιοχή του διδακτικού προσωπικού των Σχολών και της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας υπάρχει τώρα ταυτότητα αντιλήψεων πάνω στο θέμα αυτό αποτελεί τη πιο καλή έγγυση ότι οι προσπάθειες βρίσκονται σε καλό δρόμο.

Τόν Γενάρη του περασμένου χρόνου εκδηλώθηκε μία συγκεκριμένη ενέργεια από την πλευρά του Υπουργ. Παιδείας. Με ειδική υπουργική απόφαση συγκροτήθηκε επιτροπή για τη μελέτη των θεμάτων που συνδέονται με την αναδιοργάνωση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών και για τη σύνταξη σχετικού νομοσχεδίου. Το σχέδιο που συντάχθηκε με βάση τις προτάσεις που έκαναν τα μέλη της επιτροπής αυτής είναι το γνωστό σήμερα Νομοσχέδιο της Επιτροπής.

Από τότε που η Επιτροπή ολοκλήρωσε το έργο της με τη σύνταξη του νομοσχεδίου το περασμένο καλοκαίρι, δεν σημειώθηκε αξιόλογη πρόοδος. Στο σημείο αυτό ενδιαφέρει να προσθέσουμε ότι άμεσα ύστερα από την ολοκλήρωση του έργου της Επιτροπής συντάχθηκε από βασικό της μέλος άλλο νομοσχέδιο, «εναλλακτικό» όπως το χαρακτήρισαν. Το σχέ-

διο αυτό, παρ' όλο που ο συντάκτης του το παρουσίασε σαν πανάκεια, περιορίζει ουσιαστικά την ανάπτυξη των Σχολών σε ανώτατες και καθιλώνει το επίπεδο των σπουδών εκεί που βρισκόταν και πριν. Η Ένωση των καθηγητών των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών εξέφρασε την αντίθεσή της στην ενέργεια για τη σύνταξη νέου σχεδίου προτού ακόμη γίνει υπεύθυνα γνωστό το περιεχόμενο του «εναλλακτικού» νομοσχεδίου. Σήμερα που έχουμε στη διάθεσή μας και το κείμενο του σχεδίου διαπιστώνουμε ότι οι φόβοι που είχαμε διατυπώσει ήταν απόλυτα δικαιολογημένοι.

Τόν περασμένο Μάρτη κινήθηκε πάλι η διαδικασία για την προώθηση του νομοσχεδίου. Το Υπουργείο Παιδείας ζήτησε από το ΚΕΜΕ σχετική γνωμοδότηση σύμφωνα με το νόμο. Το παράδοξο όμως είναι ότι αυτή τη στιγμή στη διάθεση του ΚΕΜΕ αντί για ένα βρίσκονται τρία νομοσχέδια. Το ΚΕΜΕ συνεχίζει με πολύ θραδύ ρυθμό τις εργασίες για τη μελέτη του θέματος και τη διατύπωση των προτάσεών του. Ελπίζουμε και θέλουμε να πιστεύουμε ότι τα μέλη του, εκτιμώντας τη μεγάλη σοβαρότητα του θέματος θα δικαιώσουν με τη γνωμοδότησή τους τις προσδοκίες όλων μας και θα βοηθήσουν έτσι να εξασφαλιστούν οι απαραίτητες προϋποθέσεις για τον εκσυγχρονισμό και τη άρτια οργάνωση των Σχολών. Το πρόβλημα, σύμφωνα με τις δικές μας εκτιμήσεις, δεν είναι καθαρά οικονομικό. Εκείνο που χρειάζεται πιο πολύ είναι να υπάρχει θέληση και έτοιμότητα για την αντιμετώπισή του.

Ύστερα από την περιγραφή της εξέλιξης του θεσμού των Παιδαγωγικών Ακαδημιών ενδιαφέρει να εξετάσουμε με συντομία την κατάσταση όπως παρουσιάζεται αυτή σήμερα στο χώρο των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών.

Σε όλη τη χώρα λειτουργούν 14 Παιδαγωγικές Ακαδημίες και 4 Σχολές Νηπιαγωγών. Από τις Ακαδημίες οι δύο είναι της Φιλεκπαιδευτικής (Ψυχικού και Πατρών) και τέσσερις επανιδρύθηκαν το περασμένο καλοκαίρι.

Εκτός από λίγες εξαιρέσεις οι πιο πολλές από τις Σχολές στεγάζονται σε κτίρια ακατάλληλα και, σε πολλές περιπτώσεις, έτοιμόρροπα. Οι νόμοι και τα διατάγματα που ρυθμίζουν την οργάνωση και λειτουργία των Σχολών είναι όλοι από την περίοδο της δικτατορίας. Οι Σχολές, παρ' όλο που δέχονται υποψήφιους με ακαδημαϊκό απολυτήριο, δε μπορούν

νά χαρακτηρισθούν ούτε σαν ανώτατες ούτε ακόμη και σαν ανώτερες. Όπως οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες έτσι και οι τέσσερις Σχολές Νηπιαγωγών βρίσκονται κι αυτές στο ίδιο επίπεδο σπουδών και έχουν διετή φοίτηση.

Η Έδρα όπου λειτουργεί κάθε Σχολή συνδέεται με πολλούς λόγους: οι κυριότεροι απ' αυτούς είναι: η ανάγκη για την αντιμετώπιση ειδικών τοπικών προβλημάτων, η ύπαρξη κτιριακών εγκαταστάσεων από προηγούμενη λειτουργία Διδασκαλείου, ή δυναμική παρέμβαση κάποιου πολιτικού παράγοντα για την εξυπηρέτηση συμφερόντων της περιφέρειας του. Λόγοι δηλ. ιστορικοί, πολιτικοί, οικονομικοί, κοινωνικοί, προσωπικοί, συναισθηματικοί. Ιδιαίτερα σοβαρός λόγος έθεωρείτο παλαιότερα και η παροχή εύκαιρίας για σπουδές σε υποψήφιους σπουδαστές από την έπαρχία. Άλλος λόγος και η πολύ διαδεδομένη σε προηγούμενες εποχές αντίληψη ότι οι Σχολές έπρεπε να λειτουργούν στην έπαρχία, όπου σαν «φάροι πολιτισμού» θα ακτινοβολούσαν έργο πνευματικό. Υπήρχε ακόμη η νοοτροπία ότι με το τρόπο αυτό θα «δένονταν» περισσότερο οι σπουδαστές με την έπαρχία και δεν θα ζητούσαν έπειτα να την εγκαταλείψουν. Το πρόβλημα της Έδρας και του αριθμού των σπουδαστών κάθε Σχολής συνδέεται επίσης με την συζήτηση που γινόταν κυρίως στη Γερμανία την εποχή της ίδρύσεως των πρώτων Παιδαγωγικών Ακαδημιών (γύρω στα 1920 με 1930). Οι ειδικοί τότε είχαν χωρισθεί σε δύο ομάδες: Άλλοι υποστήριζαν την άποψη ότι οι Σχολές έπρεπε να αναπτυχθούν σε ανώτατες *Sui Generis* (ιδιόμορφες μικρές μονάδες) και άλλοι ήθελαν την μόρφωση των νέων δασκάλων σε μεγάλες πανεπιστημιακές σχολές. Πολλά ακόμη θα μπορούσε κανείς να προσθέσει υπέρ ή κατά της διασποράς των Σχολών. Το έρώτημα όμως που πρέπει σήμερα να τεθεί είναι: Πού μπορεί να λειτουργήσει καλύτερα και αποδοτικότερα μία Σχολή; σε μικρό έπαρχιακό κέντρο ή σε μεγαλούπολη και μάλιστα σε πόλη που είναι και Έδρα Πανεπιστημίου; Απαντώντας στο έρώτημα αυτό δίνομε χωρίς επιφύλαξη την προτίμησή μας στην εγκατάσταση των Σχολών εκεί όπου υπάρχουν Έδρες Πανεπιστημίων, ριν απ' όλα μας ενδιαφέρει οι Σχολές να λειτουργήσουν σωστά, για να μπορούν να ανταποκρίνονται στην αποστολή τους, που συνίσταται στην επιστημονική κατάρτιση και την επαγγελματική μόρφωση των υποψηφίων της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως. Είναι επί τέλους καιρός και στο θέμα αυτό - όπως και σ' όλα τα εκπαιδευτικά

θέματα - να ληφθούν υπόψη κριτήρια αντικειμενικά, θεμελιωμένα σε καθαρά επιστημονικά συμπεράσματα. Ο ρομαντισμός και η διάθεση για πρόχειρη αντιμετώπιση των αναγκών της στιγμής κάθε φορά πρέπει να παραχωρήσουν τη θέση τους στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό που θα σέβεται την επιστημονική δεοντολογία και θα βασίζεται στα πορίσματα που θα προκύπτουν από τη μελέτη και έρευνα των δεδομένων της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Οι πιο σημαντικοί από τους λόγους που συνηγορούν για την εγκατάσταση των Σχολών σε πόλεις - Έδρες Πανεπιστημίων είναι οι εξής:

1. Θα μπορούν να έχουν καλύτερη και άρτιότερη οργάνωση.
2. Θα είναι εύκολότερη η ανάπτυξη τους σε ανώτατες. Έτσι θα μπορούν να συμβάλουν αποφασιστικά και στην πρόοδο της παιδαγωγικής επιστήμης και στη διεξαγωγή έρευνας στην περιοχή των επιστημών της άγωγής.
3. Θα εξασφαλισθούν καλύτερες συνθήκες λειτουργίας και έτσι θα προκύψει μεγάλη οικονομία.
4. Θα είναι δυνατή η εξασφάλιση κατάλληλου μόνιμου προσωπικού με τα απαραίτητα ύψηλα προσόντα και έπιστημόνων - συνεργατών από άλλες ανώτατες Σχολές.
5. Θα παρέχονται στους σπουδαστές εύκαιριες και δυνατότητες πολλές για επέκταση των γνώσεων, για αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου, για καλύτερη απόδοση στη μελέτη και έρευνα που θα διεξάγουν.

Στα παραπάνω επιχειρήματα αντίτασσονται οι επιφυλάξεις εκείνων που θέλουν το δάσκαλο λειτουργό μόνο, χωρίς άρτια επαγγελματική και επιστημονική κατάρτιση, αλλά πιο πολύ με φρόνημα ύψηλό, όπως λένουν και με διάθεση για απάληση και αυτοθυσία, χωρίς ιδιαίτερες απαιτήσεις για ίση μισθολογική και βαθμολογική μεταχείριση με τους άλλους δημοσίους υπαλλήλους. Στο σημείο μάλιστα αυτό προβάλλεται σαν επιχείρημα και ο κίνδυνος ότι από την εγκατάσταση των Σχολών σε μεγάλα αστικά κέντρα θα μειωθεί ο αριθμός των υποψηφίων δασκάλων και νηπιαγωγών, αφού, όπως είναι γνωστό, αυτοί προέρχονται από τα μεσαία και τα φτωχότερα στρώματα του πληθυσμού της έπαρχίας. Το πόσο δύσκολο είναι να αλλάξει η νοοτροπία αυτή φαίνεται και από την ψυχρή υποδοχή που συνάντησε τελευταία το δικαίωμα

το αίτημα της Διδασκαλικής Όμοσπονδίας για τη χορήγηση έπιστημονικού επιδόματος και στους δασκάλους.

Μιά διαφορετική κάπως άποψη στο θέμα της οργανωτικής μορφής που πρέπει να πάρουν οι Σχολές εκφράζεται επίσης από τη Διδασκαλική Όμοσπονδία, της οποίας μόνιμο αίτημα ήταν και παραμένει μέχρι σήμερα η κατάργηση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών που λειτουργούν και η ίδρυση «Πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Σχολών 4) τους φοιτήσεως» (*).

Παρ' όλο που ά αγνωρίζουμε τους λόγους που υποχρεώνουν την Διδασκαλική Όμοσπονδία να ζητά και για το δάσκαλο πανεπιστημιακή εκπαίδευση (μέσα στα Πανεπιστήμια) δεν είδαμε ακόμη μία κατατοπιστική περιγραφή του τρόπου, με τον οποίο έννοούν οι συνάδελφοι της Δημοτικής ότι θα είναι δυνατό να γίνεται η εκπαίδευση των υποψηφίων δασκάλων μέσα στο Πανεπιστήμιο. Το ά ζητούμε επίμονα Πανεπιστημιακή εκπαίδευση για το δάσκαλο είναι και σωστό και δίκαιο. Δεν άρκει όμως μόνο η προβολή του αιτήματος. Πρέπει να προχωρούμε και σε διαδικασίες συγκεκριμένες για την προώθηση του θέματος. Διαφορετικά θα μένομε συνέχεια στο ίδιο σημείο χωρίς να κάνουμε ούτε βήμα εμπρός. Πολύ χαρακτηριστικό και ιδιαίτερα αξιοπρόσεκτο για την περίπτωση αυτή είναι και το φαινόμενο που παρατηρήθηκε τελευταία με το νέο Όργανισμό του Υπουργείου Παιδείας. Σύμφωνα με τις διατάξεις του νέου Οργανισμού ή Διεύθυνση Σχολών Εκπαιδεύσεως Διδακτικού Προσωπικού μετονομάζεται σε Διεύθυνση Ετέρων Κλάδων Γενικής Εκπαιδεύσεως και παραμένει στη δικαιοδοσία και αρμοδιότητα της Γενικής Διευθύνσεως Γενικής Εκπαιδεύσεως, όπου προϊστάμενος θα είναι τώρα Γενικός Επιθεωρητής της Μέσης ή της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως. Το γεγονός αυτό καθώς επίσης ή απομάκρυνση του Διευθυντού Παιδαγωγικής Ακαδημίας από τη Διεύθυνση των Σχολών σημαίνει όχι άπλως στασιμότητα, αλλά υποβιβασμό των σπουδών και πρόθεση για καθήλωση των Σχολών στο επίπεδο των σχολείων Γενικής Εκπαιδεύσεως. Απέναντι στην ιδιαίτερα κρίσιμη για την πορεία και την τύχη γενικότερα των Σχολών που εκπαιδεύουν τους υποψηφίους δασκάλους και νηπιαγωγούς κατάσταση δεν είδαμε να εκδηλωεται συγκεκριμένη αντίδραση από την πλευρά της Διδασκαλικής Όμοσπονδίας.

Δ.Ο.Ε. Υπόμνημα για το θέμα των Π. Α., Αθήνα 25.4.76.

Έδω δικαιολογημένα αναρωτιέται κανείς, τί νόημα έχει ή επίμονη προβολή του αιτήματος για πανεπιστημιακή εκπαίδευση των δασκάλων, όταν δείχνουμε άδιαφορία μπροστά σε ένα τόσο κρίσιμο για την εξέλιξη του θεσμού γεγονός; Η κοινή λογική όρίζει ότι για να χτίσουμε κάτι πρέπει να αρχίσουμε από τα θεμέλια.

Αν θελήσουμε να ιδούμε τί γίνεται σε άλλες χώρες σχετικά με τη εκπαίδευση των δασκάλων, θα διαπιστώσουμε ότι ή αρχή της αναπύξεως των σχολών που μορφώνουν τους υποψηφίους λειτουργούς της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως σε ανώτατες πανεπιστημιακού επιπέδου σχολές έχει υιοθετηθεί όχι μόνο από τους εκπροσώπους της έπιστήμης, αλλά σε πάρα πολλές περιπτώσεις και από τις κυβερνήσεις χωρών. Η άποψη ότι ή εκπαίδευση των δασκάλων πρέπει να πραγματοποιείται σε ανώτατες έπιστημονικές σχολές, όπου κοντά στη θεωρία και την έπαγγελματική εκπαίδευση επιβάλλεται να θρη τη θέση της και ή έρευνα στη περιοχή των έπιστημών της άγωγής, γίνεται σήμερα όλο και πιο πολύ αυτονόητη. Έδω έχει ιδιαίτερη σημασία να τονίσουμε ότι ή έπιστημονικότητα των Σχολών προκύπτει κατά κύριο λόγο από το γεγονός ότι οι παιδαγωγικές σπουδές αποτελούν τον κορμό του προγράμματος.

Παράδειγμα συγκεκριμένο για την επιβεβαίωση της παραπάνω άπόψεως αποτελεί ή Δυτική Γερμανία, όπου τον τελευταίο καιρό σημειώθηκε σχετικά με το θέμα αυτό τόσο πρόοδος, την οποία είναι άδύνατο να παρακολουθήσουμε, αν κρίνουμε με τα μέτρα της έλληνικής πραγματικότητας. Υστερα από μία τεράστια σε έκταση και σε βάθος μελέτη του προβλήματος της εκπαιδεύσεως των δασκάλων όλων των σχολικών βαθμίδων και τύπων, που έγινε από Ινστιτούτα έρευνας, από έπιτροπές Παιδείας, από υπηρεσίες ειδικές, από έπιστημονικές ομάδες εργασίας των οργανώσεων των εκπαιδευτικών, από τα Υπουργεία Παιδείας των όμοσπονδιακών χωρών και σε τελευταία ανάλυση από την μόνιμη σύνοδο των Υπουργών Παιδείας των όμοσπονδιακών χωρών, κατέληξαν στη διατύπωση συμπερασμάτων που αποτέλεσαν το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα έπρεπε να αναπτυχθεί ή εκπαίδευση των δασκάλων - έπα αλαμθάνω - όλων των Σχολικών βαθμίδων και τύπων, σύμφωνα μάλιστα και με τη νέα διάρθρωση της Γενικής Εκπαιδεύσεως. Με βάση λοιπόν το πλαίσιο αυτό κάθε χώρα άνάλαβε την υποχρέωση να οργανώσει το θεσμό της εκπαιδεύσεως των δασκάλων

στην περιοχή της δικαιοδοσίας της. Έτσι στη χώρα της Βαυαρίας π.χ. η νομοθεσία προβλέπει σταδιακή υπαγωγή - συνχώρηση - της εκπαίδευσης των δασκάλων όλων των σχολικών βαθμίδων και τύπων στο Πανεπιστήμιο. Τον περασμένο Φλεβάρη μάλιστα το Ίνστιτούτο για Έρευνα και προγραμματισμό στην ανώτατη εκπαίδευση έτοιμασε μελέτη η οποία καθορίζει τις λεπτομέρειες για την εφαρμογή όλων των διατάξεων από τον επόμενο χρόνο, όποτε θα παύσουν να ισχύουν οι διατάξεις για τις Ανώτατες Παιδαγωγικές Σχολές των πόλεων Άαχεν, Βόννης, Κολωνίας και Βούπερταλ αποτελούν μαζί την Ανώτατη Παιδαγωγική Σχολή Ρηνανίας της οποίας η οργάνωση και το επίπεδο σπουδών δεν διαφέρουν σε τίποτε απολύτως από την αντίστοιχη οργάνωση του Πανεπιστημίου. Έχουν τον πρότανη, τους κοσμήτορες, τη σύγκλητο, το δικαίωμα εκλογής διδακτικού προσωπικού, αυτοδιοίκηση και ότι άλλο χαρακτηρίζει μια σχολή σαν πανεπιστημιακή. Για να μη θεωρηθεί αυτό σαν υπερβολή σημειώνω ακόμη ότι η Σχολή έχει κανονισμό μεταπτυχιακών σπουδών για χορήγηση διδακτορικού διπλώματος όπως επίσης κανονισμό για άπονομή (διπλώματος) τίτλου ύφηγητου.

Παρ' όλο όμως που η εκπαίδευση των δασκάλων στη Γερμανία μεταφέρθηκε οριστικά πλέον στο Πανεπιστήμιο και παρά το γεγονός ότι στο πρόγραμμα υπάρχει αρκετός χρόνος για πρακτική άσκηση, παρατηρείται όμοφωνα χαρακτηριστική σχετικά με το θέμα της αναγκαιότητας της δεύτερης φάσεως της εκπαίδευσης των δασκάλων. Σε όλες σχεδόν τις σχετικές μελέτες τονίζεται η ιδιαίτερη σημασία και χρησιμότητα της προπαρασκευαστικής υπηρεσίας που αποβλέπει στην άσκηση και προετοιμασία για τις εξετάσεις του οριστικού πτυχίου. Το θέμα της πρακτικής άσκησης των υποψηφίων δασκάλων τόσο κατά τη διάρκεια των σπουδών όσο και μετά τη λήψη του πτυχίου, στη δεύτερη φάση της εκπαίδευσης, είναι πολύ σοβαρό και πρέπει να αντιμετωπίζεται με βάση τα δεδομένα της επιστήμης και τις ανάγκες της εκπαίδευσης.

Αλλά ως επιστρέψουμε στη δική μας πραγματικότητα. Το πρόβλημα που προβάλλει τώρα απέναντί μας είναι να προχωρήσουμε, να θγούμε επί τέλους από το αδιέξοδο στο οποίο θρισκόμαστε.

Η ακαδημαϊκοποίηση των σπουδών δεν είναι κάτι που θα γίνει υποχρεωτικά με έντολες από ψηλά. Αυτή μπορεί να προκύψει και μέσα από τον τρόπο της δικής

μας εργασίας. Άρκει να έχουμε την έτοιμότητα και τη θέληση, διδάσκοντες και διδασκόμενοι, να διαμορφώσουμε την εργασία μας με τρόπο υπεύθυνο και σύμφωνα με τις αρχές που ισχύουν σε κάθε ανώτατη σχολή. Έκτός από την ακαδημαϊκοποίηση των σπουδών όμως είναι απαραίτητες και πολλές άλλες μεταβολές. Καλό θέβαια θά ήταν η αλλαγή προς το καλύτερο να μπορούσε να γίνει με ένα νόμο αποφασιστικής σημασίας. Αλλά στην εποχή που θρισκόμαστε τώρα δεν φαίνεται ότι γίνονται εύκολα θαύματα. Μια αποφασιστικής σημασίας προσπάθεια για ριζική αναδιοργάνωση και έκουγχρονισμό του θεσμού, που έγινε στο Υπουργείο Παιδείας αμέσως ύστερα από τη μεταπολίτευση, σταμάτησε απότομα και χωρίς αποτέλεσμα. Ήταν μια εύκαιρία που χάθηκε... Εκτιμώντας με ψυχραιμία τα αντικειμενικά δεδομένα και τις δυνατότητες της σημερινής πραγματικότητας δεχόμαστε το σχέδιο νόμου της Έπιτροπής, γιατί θεωρούμε ότι αυτό καλύπτει τις πιο πολλές από τις απαιτήσεις που διατυπώνονται τόσο από την πλευρά των σπουδαστών όσο και από την πλευρά του διδακτικού προσωπικού. Στο σημείο αυτό θεωρώ όχι μόνο σκόπιμο, αλλά και πολύ απαραίτητο να παρουσιάσω τις κυριότερες από τας διατάξεις του νομοσχεδίου, οι οποίες σε γενικές γραμμές κρίνονται από την Ένωση των Καθηγητών σαν ένα θετικό βήμα προς την κατεύθυνση της ορθής αντιμετώπισης του προβλήματος.

Οι Παιδαγωγικές Άκαδημίες για δασκάλους και νηπιαγωγούς είναι Σχολές ανώτατης βαθμίδας με σκοπό την έπιστημονική κατάρτιση και τη πρακτική άσκηση των υποψηφίων λειτουργών της Δημοτικής Εκπαίδευσης. Η διάρκεια των σπουδών είναι τέσσερα έτη, από τα οποία τα τρία είναι για φοίτηση τακτική και το τέταρτο για πρακτική άσκηση και δοκιμαστική υπηρεσία σε σχολείο με ταυτόχρονη εκπόνηση ειδικής πραγματείας ή έρευνας.

Για το διορισμό σε θέσεις διδακτικού προσωπικού προβλέπονται ηύξημένα προσόντα από όλους τους υποψηφίους.

Οι θέσεις οι οργανικές του διδακτικού προσωπικού καθορίζονται κατά τρόπο αρκετά ικανοποιητικό.

Περιορίζεται ο υπερβολικά μεγάλος αριθμός των μαθημάτων που αποβλέπουν σε έγκυκλοπαιδική μόρφωση. Καθιερώνονται κύκλοι μαθημάτων εκλογής.

Δημιουργούνται γενικά οι προϋποθέσεις, οι οποίες ελπίζουμε ότι θα βοηθήσουν την καλύτερη λειτουργία των Σχολών και

θά συντελέσουν στην κίνηση της διαδικασίας για την πλήρη ακαδημαϊκοποίηση.

Ανοικεφαλιώνοντας επιθυμώ να σημειώσω και τις παρακάτω σκέψεις σχετικά με μερικά από τα πιο κρίσιμα θέματα του θεσμού μορφώσεως των λειτουργών της Δημοτικής Έκπαιδύσεως.

Στο ερώτημα για το επίπεδο των σπουδών ή απάντησή μας πρέπει να είναι ανεπιφύλακτα με την άποψη ότι οι σχολές, όπου θα εκπαιδεύονται οι υποψήφιοι δάσκαλοι και νηπιαγωγοί, πρέπει να είναι ανώτατες με όλη τη σημασία το ύψους. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να γίνουν όλες οι απαραίτητες οργανωτικές και διοικητικές μεταβολές. Πέρα από την ανάγκη για έξωτερικές μεταρρυθμίσεις ο θεσμός χρειάζεται και σοβαρότατες έσωτερικές μεταρρυθμίσεις.

Το αίτημα για ύπαυγυή των Σχολών στα Πανεπιστήμια, ενώ φαίνεται απλό έχω τη γνώμη ότι δεν είναι εύκολο να αντιμετωπισθεί, τουλάχιστο όπως έχουν σήμερα τα πράγματα στο χώρο της ελληνικής εκπαίδευσως. Άς έχομε υπόψη ότι και εκεί όπου έγινε πλήρης ένταξη στα Πανεπιστήμια δεν λύθηκαν όλα τα προβλήματα. Αντίθετα μάλιστα δημιουργήθηκαν και άλλα, τα οποία δεν είχαν προβλεφθεί από πριν. Έπειτα για την ελληνική πραγματικότητα ενδιαφέρει να γνωρίζομε και το τί ισχύει στο χώρο των Πανεπιστημίων και πώς σκέπτονται οι δικοί μας πανεπιστημιακοί δάσκαλοι. Και άς μη ξεχνούμε ότι τα ελληνικά Πανεπιστήμια δεν άρχισαν ακόμη να προβληματίζονται με τα θέματα της μορφώσεως των λειτουργών της Δημοτικής Έκπαιδύσεως.

Το πρώτο που προέχει σήμερα και αυτό σύμφωνα με τη δική μου εκτίμηση αποτελεί προϋπόθεση με αποφασιστική σημασία, είναι να παύσουν οι Σχολές να θεωρούνται και να λειτουργούν σαν σχολεία Γενικής Έκπαιδύσεως. Το οποίο αποφασιστικό λοιπόν βήμα προς τη κατεύθυνση της Ακαδημαϊκοποίησεως είναι να φύγει ή Διεύθυνση, που έχει αρμοδιότητα στα θέματα των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών, από τη Γενική Διεύθυνση Γενικής Έκπαιδύσεως και να διαμορφωθεί σε Διεύθυνση ανεξάρτητη. Αν οι πολλές ανεξάρτητες Διευθύνσεις, όπως υποστηρίζεται, είναι πολυτέλεια, τότε άς υπαχθεί στη Γενική Διεύθυνση Ανωτάτης Έκπαιδύσεως. Με κανένα πάντως τρόπο και σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να υπάγεται και να διευθύνεται από τη Γενική Διεύθυνση Γενικής Έκπαιδύσεως.

2. Και ή διάρκεια των σπουδών στις Σχολές πρέπει όπως οδήποτε να αυξηθεί. Το να αναγνωρίζομε απλώς την αξία και τη μεγάλη σημασία του έργου της άγωγής και της διδασκαλίας τω νηπίων και των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου δεν είναι αρκετό επιβάλλεται να προσφέρουμε παράλληλα στους υποψηφίους δασκάλους και νηπιαγωγούς και τις δυνατότητες για να αποκτήσουν όλα τα απαραίτητα εφόδια. Όταν για την πλήρη γνώση της αναπτύξεως και καλλιέργειας των λαχανικών π.χ. αναγνωρίζομε την ανάγκη για πανεπιστημιακού επιπέδου εκπαίδευση, δε έχομε με κανένα τρόπο το δικαίωμα να άρνούμεθα το ίδιο τουλάχιστο επίπεδο σπουδών και για τη γνώση των προβλημάτων που συνδέονται με την άγωγή και τη διδασκαλία των νηπίων και των μαθητών του δημοτικού σχολείου. Το ύψηλό επίπεδο και ή διάρκεια των σπουδών συνδέονται επίσης με την απαίτηση να παρασχεθεί και στους πτυχιούχους δασκάλους και νηπιαγωγούς ή δυνατότητα να σταδιοδρομούν ανεμπόδια, εφόσον επιθυμούν, και στο χώρο των σχολών που μορφώνουν επαγγελματικά τους λειτουργούς της Δημοτικής Έκπαιδύσεως, όπως ακριβώς συμβαίνει με τους πτυχιούχους των διαφόρων καθηγητικών σχολών. Μέσα στα πλαίσια των σπουδών πρέπει να έχει ο σπουδαστής τον άνάλογο χρόνο και τις δυνατότητες για πρακτική άσκηση στα θέματα της διεξαγωγής του έργου της άγωγής και διδασκαλίας των μικρών παιδιών.

3. Με κριτήρια που ταιριάζουν σε μία ανώτατη σχολή πρέπει επίσης να αντιμετωπισθεί το θέμα του διδακτικού προσωπικού. Αύξημένα προσόντα για την κατάληψη θέσεων, με παροχή άναλόγων δυνατοτήτων για διεξαγωγή έργου έπιστημονικού, είναι μέτρα, τα οποία άνάμεσα σε άλλα έπείγει να παρθούν.

4. Η μορφή που πρέπει να πάρει ο θεσμός στη φάση αυτή είναι: Παιδαγωγικές Ακαδημίες για δασκάλους και νηπιαγωγούς, ανεξάρτητες, αυτότελείς, αυτόδιοικούμενες, ισότιμες και ισοδύναμες, σε επίπεδο ανώτατης σχολής, όπου θα καταρτίζονται έπιστημονικά και θα μορφώνονται επαγγελματικά οι υποψήφιοι δάσκαλοι και νηπιαγωγοί. Την ένταξη των Σχολών στα Πανεπιστήμια σαν άρχή δεν την άποκρούω. Έχω όμως τη γνώμη ότι για την πλήρη ύπαυγυή του θεσμού στα Ανώτατα Έκπαιδευτικά Ιδρύματα είναι άπαραίτητο να γίνουν πάρα πολλά ακόμη, τόσο από την πλευρά των Πανεπιστημίων όσο και από την πλευρά των δικών μας Σχολών.

Ἀνάπτυξη πάντως τῶν Σχολῶν σέ Ἀνώτατες δέν σημαίνει ὅπωςδήποτε θελτίωση μόνο τῆς μισθολογικῆς καὶ βαθμολογικῆς θέσεως τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ οὔτε καὶ ἀνετη καὶ χωρὶς πολλές καὶ ἐντατικές προσπάθειες ἀπόκτηση τοῦ πτυχίου. Ἡ προβολὴ τοῦ αἰτήματος γιὰ ἀνάπτυξη τῶν Σχολῶν σέ Ἀνώτατες καὶ γιὰ ἀκαδημαϊκοποίησι τῶν σπουδῶν δέν σημαίνει μὲ κανένα τρόπο μείωσι τῶν προσπαθειῶν γιὰ μάθησι καὶ ἐπαγγελματικὴ κατάρτισι. Κριτήριο καὶ ὁδηγὸς σέ ὅλες τὶς ἐπιδιώξεις καὶ τὶς ἐνέργειες πρέπει νὰ εἶναι ἡ δημιουργία προϋποθέσεων γιὰ καλύτερη μόρφωσι τῶν ὑποψηφίων δασκάλων ἰκαθὶ νηπιαγωγῶν μέσα στὰ πλαίσια τῶν δυνατοτήτων καὶ τῶν ἀπαιτήσεων τῆς ἐλληνικῆς πραγματικότητος. Στὸ χάος καὶ τὴν ἀβεβαιότητα ποὺ ὑπάρχει σήμερα ἐπιτακτικὴ προβάλλει ἡ ἀνάγκη νὰ μπεῖ ἐπὶ τέλους ἓνα τέρμα. Παράλληλα ἐπιβάλλεται νὰ ἀρχίσουμε νὰ προβληματιζόμεστε, νὰ μελετοῦμε καὶ νὰ προσπαθοῦμε γιὰ τὴν παραπέρα θελτίωσι τοῦ θεσμοῦ. Αὐτὸ εἶναι καθῆκον καὶ αὐτῶν ποὺ διδάσκουν καὶ ἐκείνων ποὺ ἐκπαιδεύονται. Τὸ δίδαγμα ποὺ προκύπτει ἀπὸ τὴν ἱστορία τῆς ἐλλή κῆς ἐκπαι-

δεύσεως καὶ ἀπὸ τὴν πρόσφατη ἐμπειρία εἶναι ὅτι μὲ συνταγὲς καὶ δόγματα δέν λύνονται τὰ προβλήματα. Χρειάζεται ἐρευνα, μελέτη, διάλογος καὶ πρὸ πάντων καλὴ πίστι, εἰλικρινὴς διάθεσι καὶ ἀνιδιοτέλεια ἀπὸ ὅλες τῆς πλευρῆς. Ὁ θεσμὸς τῆς μορφώσεως τῶν λειτουργῶν τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαιδεύσεως ὑπάρχει γιὰ νὰ ὑπηρετεῖ πάνω ἀπὸ ὅλα τὸν σκοπὸ τῆς μορφώσεως τοῦ ἐλληνικοῦ λαοῦ. Ὁ νέος δάσκαλος καὶ ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νὰ προπαρασκευαστοῦν ὅσο γίνεται πιὸ καλὰ γιὰ νὰ μπορέσουν νὰ ἀνταποκριθοῦν στὸ σοβαρότατο ἔργο, τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς διδασκαλίας τῶν παιδιῶν ποὺ θὰ τοὺς ἐμπιστευθεῖ ἡ Πατρίδα.

Ὑστερα ἀπὸ ὅσα ἐκθέσαμε παραπάνω προκύπτει τὸ συμπέρασμα ὅτι ἡ ἀνάγκη γιὰ τὴν ἀνύψωσι τοῦ ἐπιπέδου μορφώσεως τῶν ὑποψηφίων δασκάλων καὶ νηπιαγωγῶν πρέπει καὶ γιὰ κάθε Ἑλλήνα νὰ γίνῃ ἓ νοιὰ αὐτονόητη. Εἶναι καιρὸς, ἂν θέλομε νὰ πᾶμε μπροστὰ, νὰ προχωρήσουμε χωρὶς καθυστέρησι πλέον στὴν πλήρη ἀναδιοργάνωσι καὶ τὸν ἐκσυγχρονισμό τοῦ θεσμοῦ τῆς μορφώσεως τῶν λειτουργῶν τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαιδεύσεως.



ΙΩΑΝΝΗΣ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΣ

Διακόσια χρόνια από τη γέννηση του πρώτου Κυβερνήτη
της ελεύθερης Ελλάδας.

ΧΡΥΣ. ΚΡΙΜΠΑ

Δ/λου του Α' Δημ. Σχολείου Αθηνών

ΣΥΝΤΟΜΑ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΑ

Ο πρώτος Κυβερνήτης της πατρίδας μας μετά την απελευθέρωση απ' τη μακραίωνη τουρκική σκλαβιά, ήταν ο Ιωάννης Καποδίστριας. Εφέτος, συμπληρώθηκαν διακόσια χρόνια από τη γέννησή του. Είναι έθνικά αναγκαίο, να φέρουμε στη μνήμη μας λίγα περιστατικά από τη ζωή και τη δράση της μεγάλης, αλλά και τραγικής εκείνης μορφής.

Είναι αμέτρητες οι σελίδες που γράφτηκαν και γράφονται για τον Καποδίστρια. Εμείς θα κορφολογήσουμε τα πιο χτυπητά στοιχεία, έτσι ώστε να πάρουμε μια καλή εικόνα, χωρίς να ταλαιπωρηθούμε από λεπτομέρειες και μακρόσυρτες αφηγήσεις.

Ο Ιωάννης Καποδίστριας γεννήθηκε στην ωραία Κέρκυρα στις 11 Φεβρουαρίου του 1776. Καταγόταν από παλιά άρχοντική οικογένεια των Βιττόρι, που είχε τις ρίζες της στην Ιταλική πόλη Κάπο Ντ' Ιστρία. Πριν από πολλούς αιώνες, εγκαταστάθηκε στην Κέρκυρα η προγονική οικογένεια. Πήρε για επώνυμο το όνομα της πόλης από την οποία προερχόταν, έφερε το τίτλο του κόμητα και άσπαστηκε την Ορθοδοξία στη νέα της πατρίδα. Με το πέρασμα του καιρού, είχαμε πλήρη αφομοίωση και εξελληνισμό.

Ο πατέρας του Ιωάννη ήταν ξεχωριστός πολιτικός και διπλωμάτης, με κορυφαία δράση μέσα κι έξω από τα Έπτάνησα. Είχε τον τρόπο και τη θέληση να μορφώσει όπως αξίζει, τον έξυπνο, φιλομαθή και προικισμένο γιό του. Έτσι, ο Ιωάννης, σπούδασε γιατρός στην Ιταλία, αλλά επιστρέφοντας στην Κέρκυρα, ασχολήθηκε με την πολιτική και διοικητική ζωή του τόπου. Πολύ λίγο ασκούσε την Ιατρική.

Αργότερα πήγε στη Ρωσία, όπου πρόσφερε τις υπηρεσίες του σε πολλές αποστολές του Υπουργείου εξωτερικών. Σημαντική επιτυχία του ήταν, να παραμείνουν τα Έπτάνησα κάτω από την «προστασία» της Αγγλίας. Έτσι γλύτωσαν από τις βλέψεις της απολυταρχι-

κής, τότε, Αυστρίας. Εφθασε ως το αξίωμα του Υπουργού των εξωτερικών της Ρωσίας.

Η Έθνική Συνέλευση της Τροιζήνας, τον διάλεξε για Έθνικό Κυβερνήτη (1827). Στις 7 Γενάρη του 1828 αποβιβάστηκε στο Ναύπλιο. Ύστερα από τέσσερες ημέρες μέγkataστάθηκε στην Αθήνα. Από εκεί εξασκούσε για αρκετό καιρό τα καθήκοντα του κυβερνήτη. Προσπάθησε να προσφέρει στη θανάσιμα τραυματισμένη πατρίδα, ότι καλύτερο μπορούσε. Ενδιαφέρθηκε για τη διοίκηση, τη γεωργία, την παιδεία, την κοινωνική πρόνοια, τις ένοπλες δυνάμεις κλπ.

Το σύστημά του ήταν συγκεντρωτικό και προκάλεσε δυσαρέσκεις σε διάφορες πολιτικές μερίδες. Οι ξένοι ανταγωνισμοί, άναψαν περισσότερο τα πάθη και οργάνωσαν τον άφανισμό του. Τον δολοφόνησε ο Γεώργιος Μαυρομιχάλης, μαζί με τον θείο του Κων/νο, στις 27 Σεπτεμβρίου του 1831. Ήταν Κυριακή και πήγαινε να εκκλησιαστεί στον Άγιο Σπυρίδωνα, στο Ναύπλιο. Είχε μεταφέρει την έδρα του εκεί από την Αίγινα πριν ένα μισό χρόνο. Οι δυο Μαυρομιχαλαίοι, του είχαν στήσει ενέδρα στον αδόγυρο της εκκλησίας και το σκότωσαν άπάνθρωπα και άναδρα, άνύποπτο και άνυπεράσπιστο.

ΔΙΑΦΟΡΑ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ

Πιο κάτω, θα αναφέρω διάφορα περιστατικά, από τον βίο και την πολιτεία του πρώτου Κυβερνήτη μας, που σταχυολόγησα εδώ κι εκεί, μέσα στο λαβύρινθο της βιβλιογραφίας.

Ο Καποδίστριας, ήταν μόλις είκοσι έξι ετών που πήρε το πτυχίο της Ιατρικής. Ταυτόχρονα, είχε παρακολουθήσει μαθήματα νομικής και φιλοσοφίας.

Σε ηλικία είκοσι επτά ετών, έγινε γραμματέας της νεοσύστατης Επτανησιακής Πολιτείας (1803). Ανέλαβε να αναδιοργανώσει την παιδεία της Επτανήσου από τη θέση του Γενικού Επιθεωρητή Παιδείας. Σε ελάχιστο χρονικό διά-

στημα, ίδρυσε σαράντα σχολεία σε όλα τα νησιά, ανάλογα με τις τοπικές ανάγκες. Είναι ο πρώτος που οργάνωσε ειδική σχολή για επιμόρφωση των Δημοσίων υπαλλήλων στη μονή Τενέδου στην Κέρκυρα.

Όταν έφυγε για τη Ρωσία (1808), παρά τα άλλα του καθήκοντα, κινήθηκε δραστήρια για τη μόρφωση των Ελλήνων του έξωτερικού. Συναντήθηκε με προσωπικότητες, ίδρυσε μορφωτικές εταιρίες και πρωτοστάτησε στην οργάνωση σχολείων και πνευματικών εκδηλώσεων. Τότε έπεισε τον πλούσιο όμογενή Δόμπολη να διαθέσει χρήματα να κάμη Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα, όταν αποκτήσει την ελευθερία της από τον θάνατο ζυγό. Ο Δόμπολης δεν το έχεσε κι έκαμε όπως του είπε ο Καποδίστριας. Για να τιμήσει τη μνήμη του, το όνομασε Καποδιστριακόν «πρός τιμήν του γεννήσαντος και εμπνεύσαντος την ιδέαν».

Όταν ο Καποδίστριας θρискόταν στην Έλβετία με διπλωματική αποστολή της Ρωσίας, έμελέτησε καλά τα παιδαγωγικά συστήματα του Πεσταλότσι. Επίσης, πέτυχε να συμφιλιώσει τα καντόνια και να καθιερώσει το δημοσπονδιακό διοικητικό σύστημα που ισχύει ως τα σήμερα.

Σε διεθνή συνέδρια αγωνίστηκε να καταργηθεί το δουλεμπόριο των μαύρων, να λείψουν οι φυλετικές διακρίσεις και να αναγνωρισθεί η ισοτιμία όλων των ανθρώπων.

Πολλές φορές είχαν γίνει προτάσεις στον Καποδίστρια να αναλάβει την ηγεσία της Φιλικής Έταιρίας. Αρνήθηκε, όχι από έλλειψη φιλοπατρίας. Πίστευε ότι δε ήταν ακόμη καιρός. Από την επίκαιρη θέση του, γνώριζε τις βαθύτερες διαθέσεις του Τσάρου, καθώς και των άλλων απολυταρχικών καθεστώτων. Φοβόταν ότι, κάθε επαναστατική απόπειρα, θα στοίχιζε συμφορές, αν έλειπε κάποιο ισχυρό στήριγμα. Θυμόταν τη φριχτή πείρα του παρελθόντος.

Όταν ξέσπασε η επανάσταση, την υποστήριξε με όλους τους τρόπους. Ο Τσάρος δυσареστήθηκε και του έδωσε άδεια. Πήγε στην Έλβετία, όπου οργάνωσε φιλελληνικούς συλλόγους, με πολύπλευρη δραστηριότητα. Ο φίλος του ο Έυνάρδος και άλλοι, πρόσφεραν πολλά σ' αυτή την υπόθεση.

Ο μισέλληνας Μέττερνιχ, υπουργός τω έξωτερικόν της Αυστρίας και ψυχή της τυραννικής Ίερής Συμμαχίας, μισούσε θανάσιμα τον Καποδίστρια και έκαμε το πλάν να τον απομακρύνει από τη διπλωματία της Ρωσίας. Έστειλε γράμμα στον Τσάρο και ανάμεσα σε άλλα του έγρα-

φε: «Η επιθυμία των φίλων της Ρωσίας και της Αυστρίας είναι να ιδούν τη ρωσική κυβέρνηση απαλλαγμένη από τις επαναστατικές τάσεις του Καποδίστρια».

Στην Έλβετία, ο Καποδίστριας, ζούσε πολύ μετρημένα, αν και διατηρούσε τον τίτλο του Υπουργού των έξωτερικόν της Ρωσίας. Η γαλλίδα συγγραφέας Καρλόττα ντε Σόρ, φανέρωσε εκπληξη για τον λιτό τρόπο ζωής του Καποδίστρια και για την απλή κατοικία του. Εκείνος της απάντησε: «Μαντεύετε κυρία, ότι έφ'δσον κρούω τας θύρας των δυναμένων να βοηθήσουν τους πεινώντας και σφαζόμενους αδελφούς μου, δεν μου επιτρέπεται να δαπανώ μετά του υπηρέτου μου, περισσότερα των πέντε φράγκων ήμερησίως».

ΕΚΛΕΓΕΤΑΙ ΚΥΒΕΡΝΗΤΗΣ

Εκείνος που έριξε πρώτος τη γνώμη να γίνει ο Καποδίστριας Κυβερνήτης, ήταν ο έθνικός μας ευεργέτης Βαρβάκης από τα ψαρά (1824). Δεν τον άκουσαν, για να μη δυσареστηθεί η Αγγλία που επηρέαζε τα πράγματα.

Όταν όμως ο Μοριάς άρχισε να καίγεται από τον Ίμπραήμ κι όταν έπεσε το Μεσολλόγγι, οι στρατιωτικές εξουσίες πέρασαν από τα χέρια των δειλών και ανικών, στα στιθερά χέρια του Κολοκοτρώνη και του Καραϊσκάκη. Τότε, γράφει ο Δραγούμης, «συνεννοηθέντες οι δύο άνδρες, απέφασαν να καλέσωσι τον κυβερνήτην αφού ζητήσωσι και την συναίνεσιν αυτού, φροντίσωσι δέ και τα μη δυσареστηθεί η Αγγλία». Αυτό το τελευταίο, δείχνει πόσο ισχυροί ήταν οι ανταγωνισμοί των «μεγάλων» για τις επιρροές.

Το πρώτο άρθρο της Συνέλευσης της Επιδαύρου που διάλεξε τον Καποδίστρια, είναι αυτό εδώ: «Ο Κόμης Ιωάννης Καποδίστριας εκλέγεται παρά της Συνελεύσεως ταύτης, εν ονόματι του Έλληνικού Έθνους, Κυβερνήτης της Ελλάδος και εμπιστεύεται τη Νομοτελεστικήν αυτής δύναμιν».

Το δεύτερο άρθρο: «Ως τοιοῦτος, θέλει κυβερνήσει την Πολιτείαν κατά τους καθεστώτας Νόμους».

Το τρίτο: «Η διάρκεια της επιτραπείας παρά του Έθνους εξουσίας, προσδιορίζεται διά έπτά χρόνους, αρχομένους από σήμερα». Άτυχώς, οι ξένες ραδιοφυγίες, δεν τον άφησαν να κλείσει τη θητεία του.

Ο Καποδίστριας, δέχτηκε την πρόταση και πήγε στη Ρωσία να αποχαιρετήσει τον Τσάρο Νικόλαο και τους άλλους γνωστούς και φίλους, που τόσο τον αγαπούσαν, παρά τα τερτίπια της άκαρδης πο-

λιτικής. Ο Νικόλαος έλειπε. Βρήκε τη πρώην τσαρίνα μητέρα του Νικολάου και του Αλεξάνδρου. Κι εκείνη, σαν άκουσε τὰ σχέδιά του, είπε αὐτὰ τὰ προφητικά: «Γιὰ ὄνομα τοῦ Θεοῦ, μὴ πάτε στὴν Ἑλλάδα κύριε κόμη. Δὲν ἀποκλείεται νὰ ἀποπειραθοῦν νὰ σᾶς δολοφονήσουν. Σεῖς δὲν ξέρετε μὲ ποιὸν τρόπο οἱ Ἕλληνες τρώγονται μεταξύ τους στὸν πόθο τους νὰ ἐξουσιάζουν». Ἡ φοβερὴ πρόβλεψη, ἐπαλήθευσε μὲ μεγάλῃ ἀκρίβεια.

Ὁ Τσάρος, πρόσφερε στὸν Καποδίστρια Ισόβια σύνταξη ἀπὸ ἐξήντα χιλιάδες φράγκα τὸ χρόνο. Ὁ Καποδίστριας τὴν ἀρνήθηκε γιὰ νὰ μὴν ἔχῃ καμμιὰ δέσμευση μὲ ξένη δύναμη καὶ δώσῃ ὅπλα στοὺς ἐχθροὺς νὰ συκοφαντοῦν, νὰ διαβάλλουν καὶ νὰ λασπολογοῦν.

Πρὶν ἔλθῃ στὴν Ἑλλάδα ὁ Καποδίστριας, πέρασε ἀπὸ πολλές εὐρωπαϊκὲς χώρες νὰ πάρῃ ἐπαφὲς καὶ νὰ ζητήσῃ ἠθικὴ καὶ ὕλικὴ ἐνίσχυση. Στὴν Ἀγγλία τὸν δέχτηκαν μὲ ἰδιαίτερη ἐχθρότητα. Ὁ βασιλιάς Γεώργιος Δ' ἀντέδρασε ἔτσι: «Δὲν συμπαθῶ τοὺς ἐπαναστάτες, μοῦ προξενοῦν φρίκη. Τὰ αἰσθήματά μου γι αὐτόν, δὲν ἄλλαξαν. Θὰ περιπλακῇ σὲ μιὰ κακὴ ὑπόθεση, ἀκανθώδῃ καὶ ἀθέβαιη». Ἐπίσης, ὁ ἀγγλικὸς τύπος, ἔγραψε τότε: «Ἡ ἀγγλικὴ κυβέρνησις, οὐδέποτε θὰ ἐπιτρέψῃ εἰς ἓνα τοιοῦτον ἄνθρωπον νὰ χειρίζεται αὐθαιρέτως τὰς τύχας τῆς Ἑλλάδος».

ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ὁ Καποδίστριας, ἔφθασε στὸ Ναύπλιο μὲ πλοῖο ἀγγλικό. Κυβερνήτης του ἦταν ὁ περιβόητος Πάρκερ, ποὺ ὡς ναύαρχος ἀργότερα, τοῦ ἀγγλικοῦ στόλου, μᾶς ἔκαμε τὸν ἐκθιαστικὸ ἀποκλεισμό (1849-50).

Ἀρχηγὸς τῆς ὑποδοχῆς, ἦταν ὁ μετέπειτα δολοφόνος του, Γεώργ. Μαυρομιχάλης. Σὰν γιὸς Κοτζιάμπασῃ, «μποροῦσε τὴ λαμπρότερη ἐνδυμασία του, βουτηγμένη εἰς τὸ μάλαμα». Τὴ στιγμὴ ποὺ οἱ ἀγωνιστὲς ἦσαν γυμνοὶ καὶ ξυπόλητοι καὶ οἱ χῆρες καὶ τὰ ὀρφανὰ, δυστυχισμένα, ρυπαρά καὶ πανάθλια. Τὴν ἄλλη ἡμέρα ποὺ συναντήθηκαν ἰδιαίτερα, ὁ Καποδίστριας τοῦ εἶπε σύμφωνα μὲ τὸν Τερτσέτη: «Δὲν σ' ἐπαινῶ διὰ τὰ φορέματά σου. Αὐτοὶ οἱ καιροὶ εἶναι ποὺ πρέπει νὰ φοροῦμε ὅλοι ζῶνι δερματένια καὶ νὰ τρώμε ἀκρίβες καὶ μέλι ἄγριο. Εἶδα πολλὰ εἰς τὴ ζωὴ μου, ἀλλὰ σὰν τὸ θέαμα ὅταν ἔφθασα ἐδῶ, δὲν εἶδα παρόμοιο ποτὲ καὶ ἄλλος νὰ μὴ τὸ ἴδῃ... Ζήτω ὁ Κυβερνήτης, ὁ σωτήρας μας, ὁ ἐλευθερωτὴς μας, ἐφώναζαν γυναῖκες ἀναμαλλiάρες, ἄνδρες μὲ λαβωματιὰ πολέμου, ὀρφανὰ γδυτὰ, κατεβα-

σμένα ἀπὸ τὴς σπηλιές. Δὲν ἦτο τὸ συναπάντημά μου φωνὴ χαρᾶς, ἀλλὰ θρήνος. Ἡ γῆ ἐθρέχετο ἀπὸ δάκρυα. Ἀνατρίχιαζα, μοῦ ἔτρεμαν τὰ γόνατα, ἡ φωνὴ τοῦ λαοῦ ἐσχίζε τὴν καρδιά μου. Μαυροφορέμενες, γέροντες, μοῦ ζητοῦσαν νὰ ἀναστήσω τοὺς ἀποθαμένους τους, μανάδες μοῦ ἔδειχναν εἰς τὸ θυζὶ τὰ παιδιὰ τους καὶ μοῦ ἔλεγαν νὰ τὰ ζήσω καὶ ὅτι δὲν τοὺς ἀπέμειναν παρὰ ἐκεῖνα καὶ ἐγώ...».

Ἡ ἐπίσημη ὑποδοχὴ τοῦ Καποδίστριας, ἔγινε στὴν Αἴγινα. Ἡ πομπὴ πορεύτηκε στὴν ἐκκλησίᾳ τῆς Παναγίας. Ἐκεῖ, τοῦ εἶχαν ἐτοιμάσει «στολισμένον θρονίσκον». Ἐκεῖνος ὅμως, «ἀποποιηθεὶς νὰ ἀναβῇ, ἔμεινεν εἰς τὸ ἔδαφος ὀρθίος καὶ ἄσκεπής». Ἦταν ἀπλὸς, σεμνὸς καὶ ἀληθινός.

Τὸν πανηγυρικὸ τῆς ὑποδοχῆς, τὸν εἶπε ὁ ἀνήσυχος καὶ σοφὸς Θεόφιλος Καίρης. Ἀπὸ τὸν ἔξοχο καὶ γεμάτον ἀλήθειες λόγον, ξεχωρίζουμε μιὰ παράγραφο: «Τὸ μεγαλύτερον ὅμως τοῦ θίου σου κατόρθωμα, Κυβερνήτα, θὰ εἶναι ἡ κατάπαυσις τῶν διχονοιῶν, ἡ διάλυσις τῶν φατριῶν, ἡ ὀρθή, δικαία καὶ μὴ ψευδαμένη τὸ ὄνομα κυβέρνησις τῆς Ἑλλάδος, ἡ ἀναγέννησις ἀνθρώπων, ἡ ἀνάπλασις ἀληθινῶν ἐλλήνων...».

ΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Οἱ ἀντίπαλοί του, κατηγοροῦσαν τὸν Καποδίστρια γιὰ τρία σφάλματα: Πρῶτον, ὅτι ἦταν ὄργανο τῆς Ρωσσίας. Δεύτερον, ὅτι ἐκυβέρνησε συγκεντρωτικά. Τρίτον, ὅτι ὑποστήριξε τοὺς δικούς του, συγγενεῖς καὶ πατριώτες.

Γιὰ τὸ πρῶτο, ἔλεγε ὁ ἴδιος: «Μὲ κατηγοροῦσιν ὅτι συμπαθῶ πρὸς τὴν Ρωσσίαν. Διατί ὅχι; Ἀλλὰ κατὰ πρῶτον λόγον εἶμαι Ἕλλην». Αὐτό, τὸ εἶπε πρὶν μερικὸς μῆνες καὶ στὸν Τσάρο Νικόλαο. Γιὰ νὰ τὸν ἐμποδίσῃ νὰ κατέβῃ στὴν Ἑλλάδα, ὁ Τσάρος, τοῦ εἶπε πῶς τοῦ δίνει πάλι τὸ Ὑπουργεῖο Ἐξωτερικῶν μὲ ὅλες τὴς τιμὲς καὶ ἐξουσίες. Ὁ Καποδίστριας τοῦ ἀπάντησε: «Ἐπειδὴ στὰ συμβούλια θὰ εἶμαι μόνον Ἕλληνας, εἶναι προτιμότερο νὰ μένω Ἕλληνας στὴν Ἑλλάδα». Πάνω στὸ ἴδιο θέμα, ὁ Σπυρίδων Τρικούτης, ποὺ ἦταν γαμπρὸς τοῦ Μαυροκορδάτου καὶ ἀγγλόφιλος, ἔγραψε χωρὶς προκατάληψη: «Οὐδενὸς Ἕλληνος καρδία ἦτο ἐλληνικωτέρα. Ὑπὲρ τῆς Ἑλλάδος μετεχειρίσθη τὴν ρωσικὴν ἐπιτροπὴν του καὶ ὅχι ὑπὲρ τῆς Ρωσσίας τὴν ἐλληνικὴν Ἀρχὴν του». Τὸ ἀνεγνώρισε καὶ ὁ λόρδος Ἀμπερντίν καὶ ὁμολόγησε μὲ εἰλικρίνεια: «λυποῦμαι διότι μὲ τὴν

πρόφασιν τοῦ ρωσισμοῦ του καὶ αὐτὸν ἐβλάψαμε καὶ τὴν Ἑλλάδα.

Γιὰ τὴ δεύτερη κατηγορίᾳ, ἡ ἀντικειμενικὴ ἱστορία ἔχει νὰ πῇ, ὅτι ὁ Καποδίστριας ἀναγκάστηκε νὰ ἐφαρμόσῃ συγκεντρωτικὸ σύστημα. Οἱ συνθήκες ἦσαν τόσο δύσκολες, τὸ πνεῦμα τῆς ἀναρχίας τόσο ἐντονο καὶ οἱ διαβολὲς τῶν ξένων τόσο σατανικές, πού γιὰ νὰ συγκρατηθῇ ἡ κατάσταση, ὀδηγοῦσε ἡ ἴδια στὸν συγκεντρωτισμό. Ἔτσι ὁμως, οἱ ἀντιδράσεις μεγάλωναν, ἡ πίεσις δυνάμεινε καὶ φθάσαμε στὸ ἀδιέξοδο.

Ὅταν ἦρθε ἡ ὥρα νὰ δώσῃ τὸν ὄρκο ὅτι θὰ κυβερνᾷ σύμφωνα μὲ τὸ δημοκρατικὸ καὶ φιλελεύθερο σύνταγμα τῆς Ἐπιδαύρου, ἀναλογίστηκε τίς εὐθύνες καὶ εἶπε: «Δὲν εἶναι δυνατόν ἀδελφοί νὰ ὀρκισθῶ τὸν ὄρκον τοῦ συντάγματος, διότι δὲν δύναμαι νὰ σᾶς ὑποσχεθῶ νὰ φυλάξω ὅ,τι δὲν ἔχετε καὶ δὲν μοῦ παραβίδετε. Πλὴν, σᾶς ὑπόσχομαι, νὰ προσπαθῶ διὰ τὴν ἀνεξαρτησίαν τῆς Ἑλλάδος ὅσον δύναμαι».

Ἡ κυβερνητικὴ ἐπιτροπὴ, ἀποφάσισε νὰ δώσῃ στὸν Καποδίστρια μισθὸ δώδεκα χιλιάδες δίστηλα τὸ χρόνο. Τὸ δίστηλο ἦταν ἰσπανικὸ νόμισμα, ἰσοδύναμο μὲ 5 χρυσὰ γαλλικὰ φράγκα. Στὴ μιά ὡρὴ εἶχε τίς δυὸ ἡράκλειες στήλες, γι' αὐτὸ λεγόταν δίστηλο ἢ κολωνάτο. Ὁ Καποδίστριας δὲν δέχτηκε τὴν προσφορὰ, ἦταν ἀνιδιοτελής. Στὴν ἀγγελίᾳ του ἔγραφε: «Εὐγνωμὼν διότι ἐλάβατε φροντίδα περὶ μισθοῦ τοῦ Κυβερνήτου. Πλὴν, ἐγὼ παραιτοῦμαι τὸν μισθὸν αὐτόν, καὶ νομίζω εὐτυχίαν μου ἂν τὸ ἔθνος δυνηθῇ εἰς καιροῦς ὀλιγώτερον κρισίμου, νὰ μὲ χορηγήσῃ τοὺς τρόπους νὰ τὸ ὑπηρετήσω ἀξίως τῶν εὐχῶν μου καὶ τῶν ἱδικῶν σας».

Ὅσο γιὰ τὴν τρίτη κατηγορίᾳ τῆς οἰκογενειοκρατίας (νεποτισμοῦ), ὑπῆρχε μεγάλη θάσις. Ὁ κυβερνήτης, εἶχε ἀδυναμία στὰ ἀδελφία του καὶ παρασύρθηκε νὰ τοὺς ἐμπιστευθῇ ὑπεύθυνες θέσεις, ἐνῶ δὲν διέθεταν οὔτε ἱκανότητες, οὔτε ἠθικὸ κύρος. Τὸν ἕνα, τὸν Βιάρου, τὸν διώρισε διοικητὴ τοῦ Πόρου, ἐνῶ παλιότερα τὸν εἶχε διώξει ἀπὸ τὴ Ρωσσία διότι τὸν ἔκανε ρεζίλι μὲ τίς παρεκτροπές του. Τὸν ἄλλο, τὸν Λύγουστινο, τὸν ἔκανε ἀρχιστράτηγο, «νεανίαν ἀναστραφέντα διὰ μοναστήριον καὶ μὴ ἔχοντα μηδεμίαν γνῶσιν τῶν στρατιωτικῶν», ὅπως γράφει ὁ Καρολίδης.

Καὶ ὁ Κολοκοτρώνης πού ἦταν πιστὸς τοῦ Καποδίστρια, ἀναγκάζεται νὰ φανερώσῃ τὴν πίκρα του: «Οἱ ἀδελφοί του, πού νὰ εἶχαν κόψει τὸ ποδᾶρι τοὺς ἐκεῖ πού

ἐκίνησαν νὰ ἔλθουν εἰς τὴν Ἑλλάδα, ἐφθασαν καὶ ἐκεῖνοι».

Εἶχε θάλει γιὰ ὑπουργὸ τῆς Δικαιοσύνης τὸν Γεννατᾶ ἀπὸ τὴν Κέρκυρα. Ὅταν δολοφονήθηκε, ὁ νεώτερος ἀδελφός του Τζωρτζέτος πού εἶχε μείνει στὴν Κέρκυρα, δὲν ἔκλαιγε καθόλου, ἐνῶ ὁ κόσμος ξέσπασε σὲ θρήνους. Ὅταν τὸν ρώτησαν γιὰτὶ δὲν τὸν κλαίει, ἀποκρίθηκε: «Τώρα νὰ τὸν κλάψω; Τὸν ἔκλαψα καὶ τὸν θρήνησα ἀπὸ τὴ στιγμὴ πού ἀκουσα πὺς παίρνει συμβουλὰτορες τοὺς τὸν Βιάρου καὶ τὸν Γεννατᾶ. Ὁ Τζωρτζέτος, εἶχε προβλέψει τὸ κακὸ. Εἶχε τότε χτυπήσει μὲ τὰ χέρια τὸ κεφάλι του λέγοντας: «Ὁ συμφορὰ σου Μάνο (Γιάννη - Ἰωάννη), μὲ τοὺς συμβουλὰτορες πού πήρε!» Αὐτοὶ θὰ σέ χαλάσουν κακομοίρη!».

ΡΕΑΛΙΣΤΗΣ ΚΑΙ ΑΠΛΟΣ

Ὁ Καποδίστριας, δὲν δέχτηκε νὰ ἱδρυθῇ ἀμέσως Πανεπιστήμιο. Εἶχε δίκιο. Ἦταν ρεαλιστὴς καὶ ἔστρεψε τὴν προσοχὴ του στὴ δημοτικὴ καὶ μέση παιδεία, καθὼς καὶ στὴ γεωργικὴ καὶ τεχνικὴ ἐπαίδευση. Αὐτὰ ἦσαν τὰ ἀμέσως προβλήματα. Τὸν κατηγοροῦσαν ἀδίκᾳ γιὰ φωτισθέστην. Πλὴν τί θέλετε; νὰ συστήσω ἀκαδημίαν ὡς τοῦ Γκύλφορδ; Ἀλλὰ πρὶν πατήσῃ κανεὶς τὸ κατώφλιον ἀκαδημίας, πρέπει νὰ πατήσῃ τὸ κατώφλιον τοῦ ἀλληλοδιδασκτικοῦ (δημοτικοῦ).

Τὸ Μάρτη τοῦ 1829 ὁ Καποδίστριας ἔκαμε μιά περιοδείαν στὴν Πελοπόννησο. Μπροστὰ πύγαινε καθάλα σὲ ὠραῖο ἀλογο, ντυμένος μὲ κάτασπρη φουστανέλα καὶ χρυσοκεντημένο πανωγέλεκο, ἰὸ ὀδηγὸς τοῦ Κραδαράς. Πίσω, μαζὶ μὲ τὴν ἄλλη συνοδείαν, πήγαινε ὁ Καποδίστριας ἀπλὰ ντυμένος, καθάλα σὲ ἕνα ἡμερο ἀλογάκι «οὐχὶ ζωηρότερον τοῦ πώλου τοῦ Ἰησοῦ». Ὁ κόσμος, νόμιζε γιὰ Κυβερνήτη τὸν ὀδηγὸ κι ἔσκυβε καὶ τὸν προσκυνούσε. Τότε ὁ Κολοκοτρώνης πού ἦταν κοντά, τὸν πλησιάζει καὶ τοῦ λέει: «Τὸ πράγμα ὑπερεξοχώτατε δὲν πάει καλά. Πρέπει ὁ κόσμος νὰ γνωρίζῃ τὸν κυβερνήτην του» - «Καὶ τί θέλεις νὰ κάμω;» εἶπε ὁ Καποδίστριας. - «Νὰ θάλῃ ἡ ὑπερέξοχότης σου τὴν ἱνιφόρμα (ἐπίσημη στολή)». Ὁ Καποδίστριας τὸν ἀκούσε, κατέβηκε ἀπὸ τὸ ἄλογο καὶ φόρεσε τὴ στολή του. Μὰ κι αὐτὴ, ἦταν «πενιχρότερα ἢ κα μίτης τῶν δασονόμων τῆς ἀντιβασιλείας» ἔγραψε ἀργότερα ὁ Δραγοῦμης.

Γιὰ τὸ ὑπονομευτικὸ ἔργο τῶν ξένων, ἔλεγε ὁ Καποδίστριας: «Ὅτι δὲ αἱ τοιαῦται περιπλοκαὶ καὶ οἱ ἀπαίσιοι κίνδυνοι ἔξωθεν μᾶς ἔρχονται, ἔχω ὅχι μόνον πληροφορίας, ἀλλὰ κάτι περισσότερον. Ἐχει

τεθῆ ἀντικειμενικός σκοπός καί πρὸς ἐπίτευξίν του ὅλα τὰ μέσα θεωροῦνται καλά. Ὁ σκοπός αὐτός εἶναι ἡ ἀνατροπὴ τῶν φιλτάτων τῆς Ἑλλάδος ἐλπίδων. Ἐνῷ ἡ Ἑλλάς ἐπιθυμεῖ νὰ εἰσέλθῃ εἰς τὴν χορείαν τῶν ἐλευθέρων καὶ αὐτονομουμένων λαῶν, ἐκεῖνοι θέλοντες νὰ δείξουν ὅτι οὐδὲ ὡς ἀποικία ἡσυχος δύναται νὰ ὑπάρξῃ ἡ Ἑλλάς, παρασκευάζουν τὴν ἀταξίαν καὶ τὴν ἀναρχίαν ὡς ἐπιχείρημα τὸ ὁποῖον θὰ τοὺς βοηθήσῃ εἰς τὴν ἐπιβολὴν τῶν.

Ὅταν γινόταν στὸ Ἄργος ἡ Δ' Ἐθνικὴ Συνέλευσις, ὁ Καποδίστριας ἐστελνε μὲ τὸν γραμματέα του ἔτοιμα νομοθετήματα, τὰ διάβαζαν οἱ ἀντιπρόσωποι, τὰ ὑπέγραφαν μὲ ὁμόφωνη ἔγκρισις καὶ τὰ ἐστελναν πάλι στὸν Κυβερνήτη γιὰ ἐπικύρωσις. Τότε οἱ ἀντίπαλοι, ἐθαλάν τὴν παροιμία, πού τὴ λέμε καὶ τώρα: «Γιάννης κερνάει, Γιάννης πίνει δηλαδή, ὁ Ἰωάννης Καποδίστριας τὰ γράφει καὶ ὁ Ἰβὸς τὰ ὑπογράφει.

ΠΑΤΑΤΕΣ ΚΑΙ ΑΛΛΑ

Ὁ Καποδίστριας φρόντισε πολὺ γιὰ τὴ Γεωργία, μὲ τὴν τεχνικὴ καὶ οἰκονομικὴ βοήθεια τῶν φίλων του Ἑλβετῶν. Ἔργο του ἦταν καὶ ἡ πρώτη Γεωργικὴ σχολὴ στὴν Τύρινθα. Ἐπίσης, ἡ εἰσαγωγή τῆς πατάτας, ὀφείλεται σὲς φροντίδες τοῦ Καποδίστρια. Ὅταν ἔφθασε τὸ πρῶτο καϊκί μὲ τὸ νέο ἀγνωστο εἶδος, ὁ Κυβερνήτης, ἔδωσε ἐντολὴ νὰ ξεφορτωθῇ σὲ κατὶ ἀλώνια καὶ νὰ εἰδοποιηθοῦν οἱ ἀνθρώποι νὰ πάνε νὰ πάρουν δωρεάν ὅσες πατάτες θέλουν. Οἱ τελάληδες, ἔκαμαν καλὰ τὴ δουλειά τους, μὰ κανεῖς δὲν πήγαινε νὰ πάρῃ. Κάτι πού δινόταν δωρεάν, θὰ πῇ ὅτι δὲν ἀξίζει τίποτε. Τότε ὁ Καποδίστριας, διέταξε νὰ θάλουν ἑνοπλους φρουροὺς καὶ νὰ φυλάνε νύχτα ἡμέρα τὶς πατάτες. Νὰ τοὺς ποῦν ὅμως, ὅτι ἂν πᾶει κανεῖς νὰ πάρῃ πατάτες, νὰ κάνουν ὅτι δὲν καταλαβαίνουν καὶ νὰ μὴ τὸν ἐμποδίσουν. Ἐ, μέσα σὲ μιὰ νύχτα, δὲν εἶχε μείνει οὔτε σάπια πατάτα!...

Ἐλεγε συχνὰ ὁ Καποδίστριας: «Οἱ ἐπιτροπὲς καὶ ἡ προσωρινότης κατὰστρεψαν τὴν Ἑλλάδα». Αὐτό, διατυπώθηκε ἔτσι ἀργότερα: «Οὐδὲν μονιμώτερον τοῦ προσωρινοῦ».

Κάποτε ὁ Καποδίστριας θυγῆκε περίπατο μὲ κάποιον φίλο του. Σὲ μιὰ στιγμὴ τοῦ λέει: «Ἄ, πόσα πλούτη ἔχει ἡ Ἑλλάδα». Ὁ φίλος ρώτησε: «καὶ πού θρί-

σκονται αὐτὰ τ' ἀπλότη;». Κι ὁ Καποδίστριας: «Στὰ σπλάχνα τῆς γῆς θρίσκονται» κι ἐννοοῦσε τὶς ἀρχαιότητες. Νὰ ὁμως τώρα, πού ὑπάρχουν κι ἄλλα πλούτη στὰ σπλάχνα τῆς ἐλληνικῆς γῆς.

Τὴν Ἑλλάδα, λόγῳ τῆς φτώχειας, τὴν ἔλεγαν ψωροκώσταινα. Πῆρε τὸ ὄνομα ἀπὸ μιὰ ρακένδυτη γυναικούλα, πού ζητιάνευε στὸ Ναύπλιο. Βρέθηκε ἐκεῖ μετὰ τὶς σφαγὲς πού ἔκαναν οἱ Τούρκοι στὸ Ἀἶθαλί. Ἦταν ὁμως πονόψυχη καὶ τὰ ξεροκόμματα τῆς ζητιανιάς τὰ μοιραζόταν μὲ τὰ ὄρφανὰ τοῦ ἀγῶνα. Ὅταν ἔγινε τὸ ὄρφανοτροφεῖο, ὁ Καποδίστριας τὴν ἔβαλε στὸ ἴδρυμα γιὰ πλύστρα.

Κάποτε ὁ ὑπηρετὴς τοῦ Καποδίστρια, τοῦ ἔφερε τὸν καφέ, ἀλλὰ ἔτρεμαν τὰ χέρια του. «Τί ἔπαθες παιδάκι μου καὶ τρέμεις;» το ὑλέει ὁ Κυβερνήτης. Ὁ ὑπηρετὴς συνῆλθε καὶ εἶπε: «Μὴ τὸν πιῆς τὸν καφέ, ἔρριξα μέσα φαρμάκι καὶ πῆρα 25.000 γρόσια». Ὁ Καποδίστριας κράτησε τὴν ψυχραιμία του καὶ ἔμαθε ὅτι δράστης ἦταν κάποιος κουρελῆς ἀπὸ τὴν Ὑδρα, πού δωροδόκησε τὸ παιδί καὶ τόσκασε θιαστικά γιὰ νὰ μὴν ἀναγνωρισθῇ. Ὁ Καποδίστριας, συνέχισε ἡρεμῶς τὴν ἐργασία του, παραγγέλλοντας ἄλλο καφέ.

Τελικά, δὲν γλύτωσε τὴν ἐξόντωση. Βρέθηκε ἄλλος τρόπος νὰ συντελεσθῇ «τὸ μεγαλουργὸν ἔγκλημα» ὅπως τὸ χαρακτήρισε ὁ Ραγκαβῆς. Ὁ ἕνας ἀπὸ τοὺς δολοφόνους σκοτώθηκε ἐπὶ τόπου ἀπὸ σφαῖρα κάποιου γείτονα. Ὁ ἄλλος, ὁ Γεώργιος Μαυρομιχάλης, κατέφυγε στὴ γαλλικὴ πρεσβεία ἀλλὰ παραδόθηκε στὴ δικαιοσύνη, δικάστηκε, καταδικάστηκε καὶ ἐκτελέστηκε μὲ τυφεκισμό στὶς 10 Ὀκτωβρίου τοῦ 1831.

Ὁ μελλοθάνατος, στὴ διαθήκη του ἐξορκίζει τὴ γυναῖκα του Διαμαντούλα, νὰ μὴ παντρευτῇ ἄλλον ἄντρα: «Σὲ ἐξορκίζω πάλιν νὰ μὴν ὑπανδρευθῇς ἀλλὰ νὰ σταθῇς χήρα μὲ σωφροσύνη καὶ τιμιότητα, νηστεία καὶ προσευχή, ἀγαπητὴ μου γυναῖκα, διότι τοῦτου τοῦ κόσμου εἶναι ὅλα πρόσκαιρα καὶ μάταια... Ἐάν κάμῃς διαφορετικά, νὰ γίνω βᾶτος νὰ σὲ πιάσω καὶ νὰ σὲ κρίνω εἰς τὸν ἄλλον κόσμον...». Παρὰ τοὺς ἐξορκισμοὺς, ἡ ὥραία καὶ ζωηρὴ Διαμαντούλα, ὑπάκουσε στὰ προστάγματα τοῦ φυσικοῦ της καὶ δὲν πέρασε τὸν θῆον ἐμὲ νηστεία καὶ προσευχή. Παντρεύτηκε ὄχι μίαν, ἀλλὰ δύο φορές ἀκόμη. Τοῦτο, ἦταν ἀσφαλῶς, γιὰ τὸν δολοφόνου, χειρότερη ποινὴ κι ἀπὸ τὴν ἐκτέλεση.

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΟΚΝΗΡΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΟΡΘΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΕΛΕΤΗΣ

ΛΘΑΝΑΣΙΟΥ ΜΑΚΡΗ

Ἡ ζωὴ σήμερα ἀπὸ ἀπόψεως γνώσεων συνεχῶς μεταμορφώνεται. Ἡ Ἐπιστήμη κάνει ὑποθέσεις διὰ τὴν ἐκμετάλλευσιν τῶν ὠκεανῶν, τῆς ἡλιακῆς ἐνεργείας καὶ τῶν ἐγκάτων τῆς γῆς.

Λόγω τῆς ἐκρήξεως τοῦ ὄγκου τῶν γνώσεων δὲν γνωρίζομεν τί θὰ χρειασθῇ γνωσιολογικῶς, ὁ ἄνθρωπος τοῦ 21ου αἰῶνος. Δὲν πρέπει, ἐπομένως, νὰ ἡσυχάζομεν ἐπὶ τοῦ μέχρι τοῦδε γνωσιολογικοῦ ἐξοπλισμοῦ μὲ τὸν ὁποῖον καταρτίζομεν τοὺς νέους τὰ πάσης βαθμίδος Ἐκπαιδευτικὰ Ἰδρύματα, θιότι εἶναι ἀνεπαρκὴς διὰ τὴν προσαρμογὴν τῶν εἰς τὴν διαρκῶς μεταβαλλομένη κοινωνία μας.

Πρὸ πάντων ἡ ἀφύπνισις διαφέροντος γιὰ μίαν συνεχῆ μάθησιν καὶ αὐτομόρφωσιν προβάλλει σήμερα ἐπιτακτικῇ. Κατὰ συνέπειαν, ἡ ἐνεργοποίησις τοῦ συνόλου τῶν μαθητῶν τάξεως, ἡ ἐξάλειψις τῆς ὀκνηρίας, καὶ ἡ ἐμπέδωσις τοῦ ὀρθοῦ τρόπου μελέτης εἶναι ἀνάγκη ἐπιβεβλημένη.

Γονεῖς καὶ διδῶλοι συζητοῦν πάντοτε τὸ ζήτημα τῆς ἐπιδόσεως τῶν μαθητῶν στὸ σχολικὸν ἐργον καὶ φροντίζουν νὰ ἀνεύρουν τὰ μέσα καὶ τὴν μέθοδον, πού θὰ ἐμπεδώσουν τὴν ἐπιμέλειαν καὶ θ' ἀποτρέψουν τὴν ὀκνηρίαν τῶν.

Ἀλλὰ ἐρωτᾶται: Ποῖα εἶναι τὰ αἷτια τῆς ὀκνηρίας πού ὁδηγοῦν στὴν ἀποτυχία τῶν παιδιῶν στὸ σχολεῖο;

Ἡ ψυχολογία προσδιώρισε τρία 1) Φυσιολογικά, δηλ. ἑλλειψὶς σωματικῆς ἀντοχῆς καὶ κακὴ λειτουργία τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων. 2) Πνευματικά, δηλ. ἀνωριμότης νευρικοῦ συστήματος καὶ ἑλλειψὶς βασικῶν αὐτοματισμῶν καὶ δεξιότητων, ὅπως ἀναγνώσεως, ἀριθμήσεως, γραφῆς κ.ἄ. 3) Χαρακτηρολογικά, δηλ. μὲ ἰδιότητες διασπάσεως τῆς προσοχῆς, ἀδιαφορίας, νωθρότητας, ἐπιθετικότητας. Προβληματικοὶ χαρακτηρολογικῶς, μαθητὲς παρουσιάζονται τὰ ὀρφανὰ παιδιά, τὰ υἱοθετημένα, τὰ παιδιά τῶν διαζευγμένων γονέων, τὰ πολὺ πτωχὰ καὶ τὰ μοναχοπαῖδια.

ΜΕΤΡΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΕΩΣ ΤΗΣ ΟΚΝΗΡΙΑΣ

Ἐπειδὴ κίνητρο ἐπιμελείας εἶναι ἡ εὐχαρίστησις τῆς ἐπιτυχίας διότι ἐνισχύει

τὴν αὐτοπεποίθησιν, συνάγεται, ὅτι πρέπει νὰ παρέχωμεν εὐκαιρίας πού νὰ δοκιμάζουν τὸ συναίσθημα τῆς ἐπιτυχίας καὶ οἱ ὀκνηροί. Ἡ παρώθησις πρὸς ἐνεργείαν δύνανται νὰ ἐπιτευχθῇ διὰ τῆς συνεργασίας τῶν ὀκνηρῶν μέσα σὲ ὁμάδα ἐπιμελῶν μαθητῶν διότι παραδειγματίζονται. Ὅταν ἐνταχθοῦν σὲ συνεργαζόμενη ὁμάδα βαθμιαίως τονώνεται ἡ αὐτοπεποίθησις τῶν καὶ παρουσιάζουν σὺν τῷ χρόνῳ σταθερὴ θελτίωσιν. Πρέπει νὰ συνειδητοποιήσωμεν τὸ γεγονός, ὅτι σήμερα ἡ δομὴ τῶν διαπροσωπικῶν σχέσεων δὲν στηρίζεται στὴν αὐταρχίαν, ἀλλὰ ἐπὶ τῆς ἐμπιστοσύνης. Συνεπῶς, ἡ συμπεριφορὰ μας ἐναντι τῶν προβληματικῶν παιδιῶν ἐπιβάλλεται νὰ εἶναι ἡπία καὶ στοργικὴ καὶ νὰ μὴν ἔχωμεν ἀπὸ αὐτὰ ὑπερβολικὰς ἀπαιτήσεις.

Κινοῦμενοι στὸ χωροχρόνον τῶν παιδιῶν θὰ κινητοποιήσωμεν ὅλες τὰς ψυχονευματικὰς καὶ βουλευτικὰς τῶν δυνάμεις πρὸς ἐνεργὸν συμμετοχὴν τῶν στὸ παιδευτικὸν ἔργον μας. Θὰ βοηθήσωμε τὰ ἀδύνατα παιδιά ν' ἀποκαλύψουν κατὰ θάθος τὴν ποιότητα τοῦ ἑαυτοῦ τῶν, νὰ κάμουν μίαν πλήρη αὐτογνωσίαν. Ἐμπνέομε, κυρίως στὰ δύσκολα παιδιά, θάρρος, ὑπομονὴ καὶ ἐπιμονή, ὥστε νὰ ἐνεργοποιήσουν τὴν ἐνυπάρχουσαν μέσα τῶν δύναμιν, ἡ ὁποία θὰ τοὺς διασφαλίσῃ ἀντοχή, θέλησιν, αὐτοκυριαρχίαν καὶ γιὰ τὴν ὁχί καὶ θρίαιμο.

ΟΡΘΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΚΑΤ' ΙΔΙΑΝ ΜΕΛΕΤΗΣ

Ἡ Ἐπιστήμη σήμερα δὲν στρέφεται μόνο στὴ διδασκαλίαν τοῦ διδῶλου, ἀλλὰ καὶ στὴν μάθησιν τοῦ μαθητῆ. Εἶναι ὁμῶς ἀπαραίτητος ὁ σύμμαχος πῶν μαθητῶν μὲ τὰς γνωστικὰς πηγὰς, ὥστε ν' ἀναπτυχθῇ ἡ δίψα καὶ ὁ ἔρωτας γιὰ μάθησιν. Πρὸς ἐπίτευξιν ἑπειτα ὀρθῆς καὶ σύντομης μελέτης πρέπει ν' ἀντιμετωπισθοῦν ἐπιτυχῶς οἱ παράγοντες: «Τόπος, Χρόνος, Πρόγραμμα - Μέθοδος».

Ἡ Μελέτη νὰ γίνεται πάντοτε στὴν ἰδιαίτη θέσιν καὶ στὶς ἰδίας ὥρας. Ὁ μαθητὴς καταπιάνεται μὲ τὰ δύσκολα θέματα τὰς ὥρας πού εἶναι πλεονεκτικὸς καὶ φρέσκος. Τὸ συμπέρασμα ἐρεῦνης εἰς τὸ Πανεπιστήμιον Ὁχάιο καταλήγει στὴν ἐξῆς

συνταγή - σχέση «Αναγνώριση - Έρωτήσεις - Ανάγνωση - Εκφώνηση - Επισκόπηση» (ΑΕΑ2Ε).

1ον ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ. Τό παιδί πρέπει νά σχηματίση μία γενική εικόνα του πράγματος, νά τό ἐννοήσῃ «μέσες - ἄκρες» πρὶν τό μελετήσῃ λεπτομερῶς καί ἐπισταμένως. Θά κοιτάξῃ τήν εἰσαγωγή ἑνὸς βιβλίου καί ἀμέσως κατόπιν τὸν πίνακα περιεχομένων.

Ξεφυλλίζομε συνέχεια τό βιβλίον καί διαβάζομε τίς ἐπικεφαλίδες μέ τὰ εὐδιάκριτα σημεῖα, περιεργαζόμεσθε εἰκόνες, χάρτες, διαγράμματα γιά ν' ἀντιληφθοῦμε μερικές μόνον ἀπόψεις τοῦ θέματος.

2ον ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ. Μετά τήν ἀναγνώριση ἀκολουθεῖ ὁ προβληματισμός: Ποιό εἶναι τό κύριο θέμα; Ποιά εἶναι τὰ κύρια σημεῖα. Πῶς ὁ συγγραφέας τεκμηριώνει τίς ἀπόψεις του;

Μέ ποιες εἰδικές πληροφορίες μᾶς ἐφοδιάζει; Ἡ τοποθέτηση τῶν ἐρωτήσεων δίνει σκοπό στή μάθησι καί ὅ,τι μελετοῦμε γίνεται περισσότερο βαρυσήμαντο.

3ον. ΑΝΑΓΝΩΣΗ. Μὲ τήν ἀνάγνωσι μαθαίνουμε τίς λεπτομέρειες. Προσέχομε ὅ,τι δίνει ἔμφασι στό κείμενον, ἥτοι α) Τά ἐπιχειρήματα καί συμπεράσματα πού

ἀρχίζουν μέ τίς ἐνδεικτικές λέξεις: (Ἄφου, ἐπομένως, κυρίως, διὰ τοῦτο, ἀφ' ἑνός, ὥστε) ἢ μέ ἀριθμητικά: (1-2-3-4). β) Τοὺς πίνακες καί λοιπές εἰκονογραφίες πού ἐμφανίζουν τό θέμα καλύτερα ἀπό τίς λέξεις. γ) Ἀξιολογοῦμε καί κρίνομε τό θέμα σύμφωνα πρὸς ὅσα γνωρίζομε καί πιστεύομε.

4ον. ΕΚΦΡΑΣΗ. Πρὸς ἐδραίωσιν τῶν γνώσεων ὁ μαθητὴς μετὰ δύο ἢ τρεῖς ἀναγνώσεις λέγει «ἀπ' ἔξω» τήν περίληψιν τοῦ θέματος ἢ βιβλίου.

Τό Σύγχρονο Σχολεῖον γιά νά καταξιωθῇ ὡς μορφωτική διαδικασία θά χρειασθῇ σέ βάθος ἀλλαγές στίς δομές του, ὥστε νά συντελῇται συνεχῆς ἀπορρόφησι τῶν νεωτέρων παιδαγωγικοδιδασκτικῶν καινοτομιῶν.

Οἱ δομές τοῦ παραδοσιακοῦ σχολείου δέν προσφέρουν πλέον τὰ κατάλληλα πλαίσια χώρου, ὁργανώσεως προσωπικοῦ, μεθόδων, ὕλης καί μέσων, ὥστε νά ὑπηρετήσουν ἄρτια τό ἰδανικόν τοῦ ἐλεύθερου, ὑπευθύνου καί δημοκρατικοῦ ἀνθρώπου.

ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΜΑΚΡΗΣ

Διδάσκαλος

2ου Δημ. Σχολείου Πατρῶν

ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΕΩΣ

Γραφή και διόρθωση εκθέσεων

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Ν. ΔΗΜΗΤΡΙΑΔΗ
2ου Δημοτικού Σχολείου Γαλατσίου

Με την συναίσθησιν ὅτι δίδω ἀπλῶς ἀφορμὴν διὰ μίαν, περὶ τὴν διδασκαλίαν τῆς ἐκθέσεως συζήτησιν, εἰσέρχομαι εἰς τὸ θέμα μας.

Θεωρῶ περιττὸν νὰ τονίσω, ὅτι δὲν ἐπιθυμῶ νὰ δώσω «καλούπια» καὶ τύπους ἀπαραθάτους· πράγματα ἀνεδαφικά διὰ διδακτικά θέματα, ἰδιαιτέρως εἰς τὸ μάθημα τῶν ἐκθέσεων, τὸ ὁποῖον εἶναι κατ' ἐξοχὴν δημιουργικὸν μάθημα.

Κρίνω σκόπιμον νὰ διεκρινίσω ὅτι θὰ ἀσχοληθῶ εἰδικώτερον μὲ τὸ πρακτικὸν μέρος - ἂν ἐπιτρέπεται ἡ ἔκφρασις - τοῦ μαθήματος· καὶ μόνον κατατοπιστικῶς θ' ἀναφερθῶ ἐν συντομίᾳ, εἰς τὰς γενικὰς ἀρχὰς αὐτοῦ ἀκριβῶς ἐπειδὴ προηγούνται τῆς γραφῆς καὶ τῆς διορθώσεως τῆς ἐκθέσεως.

Τὸ ὅτι ἡ ἔκθεσις - ὅχι σύνθεσις - κατέχει ἐξαιρετικὴν θέσιν εἰς τὸ Νέον Σχολεῖον καὶ ἀποτελεῖ σπουδαιότατον μέσον πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ του, συνιστάμενου εἰς τὴν ἐκδήλωσιν, ἀνάπτυξιν καὶ ἐξέλιξιν τῶν πνευματικῶν δυνάμεων καὶ ἱκανοτήτων τοῦ παιδιοῦ - εἶναι πείρα γενική.

Ἄλλωστε, κατὰ τὸν Εὐαγγελιστὴν Ἰωάννην, «ἐν ἀρχῇ ἦν ὁ λόγος, καὶ ὁ λόγος ἦν πρὸς τὸν Θεὸν καὶ Θεὸς ἦν ὁ λόγος», γραπτὸς ἢ προφορικὸς διὰ τοῦ ὁποῖου ἐνθαρρύνεται καὶ ὑποβοηθεῖται ἡ φύσει ἐνυπάρχουσα εἰς τὸ παιδί ἱκανότης πρὸς ἔκφρασιν τοῦ ἐκάστοτε ψυχικοῦ του περιεχομένου· καὶ περαιτέρω: καλλιεργοῦνται καὶ προάγονται, μέχρι τῆς δυνατῆς ἐξελίξεως, αἱ ἱκανότητες πρὸς ἔκφρασιν τῶν διανοημάτων, ἀναγκῶν, ἐπιθυμιῶν συναισθημάτων καὶ ψυχικῶν γεγονότων.

Κατὰ ταῦτα διευρύνεται τὸ πλάτος τῆς ἐκθέσεως εἰς τὸ Ν. Σχολεῖον, ἀπαλασσομένου τοῦ μαθήματος ἐκ τῆς στενῆς συναρτήσεώς του, ὡς ἐξαρτήματος τοῦ γλωσσικοῦ μαθήματος, ὑπὸ τὴν κηδεμονίαν τοῦ ὁποῖου εἶχεν μεταβληθῇ εἰς ἀτροφικὴν παραφάδα «γλωσσοορθογραφικῆς» ξηρᾶς ἀσκήσεως, κατὰ τὴν προσφυᾶ ἔκφρασιν τοῦ ἀειμνήστου Εὐαγγέλου Παπαϊωάννου.

1. Ἐπιλογὴ θεμάτων.

Τὰ ἐκάστοτε θέματα τῶν ἐκθέσεων εἶ-

ναι ἐντελῶς ἐλεύθερα ἢ περιορισμένως ἐλεύθερα, λαμβανόμενα κατ' ἐλευθέραν ἐπιλογὴν ἐξ ἀριθμοῦ θεμάτων τινῶν, τιθεμένων εἰς τὴν τάξιν.

Ἄλλωστε πάλιν ἐξ ἀφορμῆς συζητήσεως εἰς τὴν τάξιν, ξεχωρίζομεν ἓνα θέμα τὸ ὁποῖον γράφουν ὅλοι οἱ μαθηταί.

Ἀκόμη θέτομεν καὶ ἡμεῖς τὸ ἰδικὸν μας θέμα, λαμβάνοντες θεθαίως ὑπ' ὄψιν τὰ βιώματα καὶ διαφέροντα τῶν μαθητῶν καὶ καλοῦμεν αὐτοὺς νὰ τὸ ἀναπτύξουν.

Συνηθίζομεν κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον τοὺς μαθητὰς νὰ γράφουν, ὅχι μόνον θέματα τὰ ὁποῖα τοὺς ἀρέσουν, ἀλλὰ καὶ ἄλλα τοιαῦτα ὀλιγώτερον συμπαθῇ εἰς αὐτοὺς, κατὰστασιν τὴν ὁποίαν θ' ἀντιμετωπίσουν ὅπωςδῆποτε ἀργότερον.

Τὸ ζήτημα ἐξ ἄλλου τῆς μαθητικῆς ἀλληγραφίας ἀποτελεῖ σπουδαιότατον κεφάλαιον, ἐλευθέρως ἐνδιαφερούσης ἐργασίας τῶν παιδιῶν. Πρόκειται περὶ γραφῆς πραγματικῆς ἐπιστολῆς τῶν μαθητῶν μιᾶς τάξεως ἐνὸς σχολείου, πρὸς τὴν αὐτὴν τάξιν τοῦ ἄλλου μακρινοῦ σχολείου, μὲ ἀντικείμενον τὴν συζήτησιν διαφόρων πληροφοριῶν, ἐξ ἀφορμῆς κυρίως τοῦ Γεωγραφικοῦ μαθήματος. Τὸ παιδί ἡμπορεῖ νὰ γράφῃ διὰ τὸ χωρίον του, τὸ σχολεῖον του, τὸν σχολικὸν κήπον, διὰ τὰ προϊόντα τοῦ τόπου του, τὰ ἥθη καὶ ἔθνη, τὰς τελετὰς καὶ τοὺς χοροὺς του. Τὰ παιδιὰ γράφουν δι' ὅλα αὐτὰ τὰ θέματα μὲ μεγάλην χαρὰν· καὶ γνωρίζοντα πῶς τὰ γραπτὰ τῶν θὰ διαβαστοῦν, προσπαθοῦν νὰ εὑρουν τὰς καλυτέρας ἐκφράσεις καὶ λέξεις, ὅλο καὶ προσθέτουν καὶ τροποποιοῦν κάτι, προσέχουν εἰς τὴν ὀρθογραφίαν καὶ τὴν καλλιγραφίαν καὶ εἰς τὸ ἱχνογράφημα τὸ ὁποῖον θὰ χαρίσουν. Παρουσιάζεται ἔτσι μία γενικὴ ἐξέγερσις τοῦ παιδιοῦ, μία καταβολὴ συνειδητῆς προσπάθειας προκειμένου νὰ ἐπιτύχουν τὸν σκοπὸν τους, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον συντελεῖ εἰς τὴν ἀνύψωσιν των.

Τὰ παιδιὰ δὲν αἰσθάνονται μόνον χαρὰν κατὰ τὴν γραφὴν τῆς ἐπιστολῆς, ἀλλὰ λαχτάρουν καὶ ἐνδιαφέρον διὰ τὴν ἀπάντησιν.

Κατὰ τὰς ἐπικρατούσας νεωτέρας ὁρ-

θας παιδαγωγικές αντιλήψεις ως κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα των θεμάτων των εκθέσεων, θεωρούνται και τα επόμενα στοιχεία:

α) Άμεσος παρατήρησης και αντίληψης νέων αντικειμένων, έντυπώσεων άγνωστων εις τους άλλους και αύθορημάτων ειδήσεων.

β) Παρεμβολή άτομικών σκέψεων και συναισθημάτων εις τας ούτω προσκτωμένας έντυπώσεις και αναδημιουργική επεξεργασία αύτών διά της συμμετοχής του ψυχικού έγώ.

γ) Άνάγκη άφθοῦσα πρὸς άμεσον προφορικὴν ἢ γραπτὴν ανακοίνωσιν, εις κάποιον άλλον τῶν οὔτω πῶς σχηματισθῶν νεωτέρων έντυπώσεων.

δ) Επιθυμία τοῦ ανακοινώσαντος ταύτας ὅπως ἀκούσῃ άμέσως - κατὰ τὸ δυνατόν - τὰς έντυπώσεις τῶν ἀκροατῶν ἢ ἀναγνωστῶν, ἐπὶ τῆς ἀξίας καὶ σημασίας τῶν ανακοινώσεών του.

ε) Ὅ,τι γράφουν οἱ μαθηταὶ πρέπει νὰ εἶναι πηγαία, γνήσια καὶ ὄχι ἀναμασήματα καὶ χιλιογραμμένα ξένα σκέψεις. Τὸ γραπτὸν νὰ παρουσιάξῃ δηλαδὴ γνησιότητα.

Κατὰ τὰ προεκταθέντα καθίσταται φανερόν ὅτι εἰς τὸ Νέον Σχολεῖον δὲν εἶναι δυνατόν νὰ εἶναι τακτὴ καὶ ἐκ τῶν προτέρων διά τοῦ ὥρολογίου προγράμματος καθωρισμένη «κατὰ παραγγελίαν», ἡμέρα καὶ ὥρα τοῦ μαθήματος τῶν εκθέσεων. Ἐπὶ τοῦ προκειμένου θὰ πρέπει νὰ ἐκμεταλευώμεθα πᾶσαν παρουσιαζομένην εὐκαιρίαν ψυχικῆς ἀτμοσφαίρας, εὐνοούσης τὴν ἀνάγκην εκθέσεως.

2. Γραφὴ τῶν εκθέσεων

Τὸν καθορισμὸν τοῦ θέματος ἀκολουθεῖ ἡ γραφὴ τῶν εκθέσεων, αἱ περισσότεραι τῶν ὁποίων δέον, κατὰ τὴν γνώμην μου, νὰ γράφονται εἰς τὸ σχολεῖον. Ἐστὶ ὁ μαθητὴς συνηθίζει νὰ ἐργάζεται μόνος του, χωρὶς διακοπὰς, ἐνοχλήσεις καὶ ἀστόχους ἐπεμβάσεις. Καταβάλλει δὲ ὅλας του τὰς δυνάμεις διὰ νὰ γράψῃ, ὅσον δύναται καλύτερον στηριζόμενος, προπαντός, εἰς τὸν ἑαυτὸν του.

Συνηθίζει ἀκόμη νὰ συγκεντρῶνῃ τὰς πνευματικὰς του δυνάμεις καὶ ἐργάζεται εἰς ὀρισμένον χρόνον καὶ ὑπὸ τὰς αὐτὰς συνθήκας μὲ τοὺς άλλους συμμαθητὰς του.

3. Διόρθωσις τῶν εκθέσεων, κριτικὴ.

Μετά τὴν γραφὴν ἀκολουθεῖ ἡ διόρθωσις καὶ ἡ κριτικὴ τῶν εκθέσεων. Ὡς γνωστὸν τὸ παιδί δὲν ἡμπορεῖ νὰ γράψῃ τελείαν έκθεσιν, δηλαδὴ χωρὶς λάθη εἰς τὴν μορφήν καὶ τὸ περιεχόμενον.

Ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου ὑπάρχουν πολὺ διαφωναίαι μεταξύ τῶν παιδαγωγῶν,

οἵτινες προτείνουν διαφόρους τρόπους διόρθωσεως τῶν εκθέσεων.

Άλλοι πάλιν νεωτερίζουσι δὲν θέλουσι καμμίαν διόρθωσιν, διότι - ὡς λέγουσι - πᾶσα ἐπέμβασις τῶν μεγαλυτέρων, ἀπογοητεύει τὸ παιδί καὶ καταστρέφει τὴν χαρὰν πρὸς δημιουργίαν.

Ἡ ἐμπειρία ὁμῶς διδάσκει ὅτι κανένα πρᾶγμα, εἶναι ποτὲ δυνατόν νὰ φθάσῃ εἰς ἀνώτερον βαθμὸν τελειότητος, ἂν τὸ ἐγκυκαλείψωμεν εἰς τὴν τύχην του, χωρὶς φροντίδας καὶ περιποιήσεις.

Ἄν τοῦτο εἶναι ἀλήθες δι' ὅλα τὰ πράγματα ἢ βοήθεια πρὸς τὰ παιδιά εἶναι πλέον ἢ ἀπαραίτητος. Τὰ λάθη άλλωστε διορθῶνουν. Ἀνακαλύπτοντας ἓνα λάθος, εὐρίσκομεν μίαν ἀλήθειαν, λέγει κάποιος σοφός.

Πρέπει κατὰ ταῦτα νὰ διορθῶνωμεν τὰς εκθέσεις τῶν μαθητῶν. Ἀλλὰ μὲ ἀγάπην καὶ στοργήν, ὥστε νὰ μὴ τραυματίσωμεν τὸν «νετελικάτον» ψυχικόν του κόσμον· τὸν κόσμον ποῦ εἶναι γεμάτος ἀπὸ παράξενα συναισθήματα καὶ ἀμέτρητα μυστικά, τὰ ὁποῖα κρατᾷ ἐγωιστικὰ κρυμμένα μέσα του τὸ παιδί.

Κατὰ τὴν διόρθωσιν σημειώνει ὁ διδάσκαλος, ἀφοῦ ἀναγνώσῃ κατ' οἶκον ἢ ἐν τῷ σχολείῳ, ὅλας τὰς εκθέσεις τῶν μαθητῶν, τὰς παρατηρήσεις κάτωθεν τῆς εκθέσεως ἐκάστου μαθητοῦ· ἀναφερομένας κυρίως: εἰς τὸ περιεχόμενον καὶ τὴν μορφήν, τὰ συντακτικὰ καὶ πραγματικὰ λάθη, τὴν ἱκανότητα πρὸς ἐπιτυχὴ ἐκφράσιν καὶ λογοτεχνικὴν διατύπωσιν τῶν διανοημάτων του, ἵνα λαμβάνῃ τὰ ἐκάστοτε προσήκοντα ἐνισχυτικὰ μέτρα, διὰ τῆς διδασκαλίας τῶν λοιπῶν μαθημάτων.

Ἐχῶ τὴν γνώμην πῶς ὁ διδάσκαλος δὲν πρέπει νὰ παραβλέψῃ καὶ τὰ σοβαρὰ ὀρθογραφικὰ λάθη, τὰ ὁποῖα ὀφείλῃ νὰ διορθώσῃ ὁ μαθητὴς κατὰ τὴν ἀναγραφὴν τῆς εκθέσεως εἰς τὸ καθαρὸν τετράδιον τῶν εκθέσεων.

Τὰ τελευταῖα, τὰ κοινὰ καὶ σοβαρὰ λάθη, σημειώνει ὁ διδάσκαλος καὶ εἰς τὸ ἰδικόν του σημειωματάριον, προκειμένου ν' ἀποτελέσουν ἐν καιρῷ, ἀντικείμενον διδασκαλίας εἰς τὸ μάθημα τῆς ὀρθογραφίας καὶ τῆς γραμματικῆς, οὐχὶ τῆς εκθέσεως.

Ἀκολουθεῖ ἀνάγνωσις τῶν εκθέσεων ἐνώπιον τῆς τάξεως, μὲ κάποιαν ἀξιολογικὴν σειρά μὲ τὴν ὁποίαν κατέταξεν αὐτὰς ὁ διδάσκαλος κατὰ τὴν διόρθωσιν.

Ἡ ἀνάγνωσις γίνεται ὑπὸ τοῦ ἰδίου τοῦ μαθητοῦ· ἀλλὰ καὶ τοῦ διδ.)λου, πολλάκις ἀνυμνῶν, διὰ νὰ μὴ ἐπηρεάζονται οἱ μαθηταὶ εἰς τὰς κρίσεις των, ἀπὸ συμπαιδείας καὶ συνδέσμων ποῦ ἔχουν μεταξύ των.

Μετά τὴν ἀνάγνωσιν τῆς εκθέσεως ἀ-

κολουθεί κοινή και ελεύθερα συζήτησις με αὐθόρμητον συμμετοχὴν τῶν μαθητῶν, οἵτινες ἐκφέρουν ἐπὶ τοῦ προκειμένου, τὰς ἐντυπώσεις των καὶ τὰς παρατηρήσεις, τὰς ὁποίας ἀπεκόμισαν ἐκ τῆς ἀναγνώσεως τῆς ἐκθέσεως.

Αἱ τοιαῦται παρατηρήσεις, κρίσεις καὶ ἐντυπώσεις ἀναφέρονται - διευθυνομένης σκοπίμως καὶ συνειδητῶς τῆς συζητήσεως ὑπὸ τοῦ διδασκάλου - εἰς τὰ ἐξῆς κυρίως σημεία τῆς κρινομένης ἐκθέσεως:

α) Ἄν ἡ ἐκθεσις εἶναι καλῶς χωρισμένη εἰς προτάσεις, περιόδους καὶ παραγράφους· καὶ ἂν μεθ' ἐκάστην πρότασιν εἶναι τελεία καὶ ἔπεται κεφαλαῖον γράμμα.

β) Ἄν περιέχῃ κατὰ φυσικὴν σειρὰν τὰ παρατηρηθέντα καὶ περιγραφόμενα ἀντικείμενα, τῆς ἀνακοινώσεώς του· ἂν ὑπάρχουν κενὰ σημεία ἢ παραλείψεις εἰς τὴν διατύπωσιν τῶν διανοημάτων.

γ) Ἄν λαμβάνουν μέρος ὅλαι αἱ κατ' αἰσθησὶν ἀντιλήψεις καὶ ἂν ἐκφράζεται ὁ συναισθηματικὸς κόσμος τοῦ μαθητοῦ.

δ) Ἄν ἡ ἐκθεσις περιέχει καλλολογικὰ στοιχεῖα καὶ ποῖαι τοιαῦται ὠραῖαι προτάσεις, εἰκόνας, κοσμητικὰ ἐπίθετα, παρομοιώσεις, προσωποποιήσεις, μεταφορὰς καὶ γενικῶς ἂν συναρπάξῃ τοὺς ἀκροατὰς ἢ τοὺς ἀναγνώστας καὶ διατηρῇ τὸ διαφέρον των ἀπ' ἀρχῆς μέχρι τέλους.

Ἐνταῦθα ἐλέγχεται καὶ ἡ γνησιότης τῆς ἐκθέσεως - προπαντὸς διὰ τὰς γραφείας κατ' οἶκον τοιαύτας - διότι ὅ,τι γράφει ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ εἶναι γνήσιον καὶ ὄχι ἀπομίμησις ξένης σκέψεως, ἢ τὸ χειρότερον ἀντιγραφή.

Πρόκειται περὶ κριτικῆς τοῦ περιεχομένου καὶ τῆς μορφῆς τῶν ἐκθέσεων ὡς ἔργων, δημιουργημάτων, ἂν προτιμᾶτε, λογοτεχνικῶν παρατηρουμένων τῶν καλῶν καὶ τῶν ψεκτῶν σημείων.

Ἐν τέλει προκαλεῖται ἡ γενικὴ ἐντύπωσις, ἡ χαρακτηρίζουσα τὴν ἐκθεσιν ὡς ἀρίστην, πολὺ καλὴν, μετρίαν, μετριωτάτην, ὑπὸ τῶν μαθητῶν, συγκρινομένης τῆς πρώτης ἐκθέσεως μετ' τὴν δευτέραν, τρίτην, τετάρτην κ.ο.κ. τοιαύτας.

Ἡ χαρακτηριζομένη ὡς ἀρίστη ἐκθεσις καταγράφεται εἰς τὸ τετράδιον τῶν ἐκλεκτῶν ἐκθέσεων «ὑπὸ καλλιγράφου μαθητοῦ, ἢ πολλάκις, ἂν ὑπάρχῃ τυπογραφεῖον εἰς τὸ σχολεῖον, τυπώνεται καὶ διανέμεται εἰς τοὺς μαθητὰς τῆς τάξεως.

Σκόπιμον θὰ ᾖτο πολλάκις νὰ γράφῃ καὶ ὁ διδάσκαλος ἐκθέσεις, ἐν συνεργασίᾳ μετὰ τῶν μαθητῶν του, ἀναγιγνωσκόμενας καὶ κρινομένας καὶ ταύτας· καὶ ἐφ' ὅσον εἶναι πολὺ καλὰ ἀναγράφονται εἰς

τὸ προαναφερθὲν τετράδιον ἐκθέσεων, ὡς ἐκθεσις ὁλοκλήρου τῆς τάξεως.

Διὰ τῶν ἐκθέσεων ἐπιζητεῖται ὄχι μόνον ἡ καλλιέργεια μονομεροῦς εἵδους λόγου τινός, ἀλλὰ καὶ διάφοροι ἄλλαι μορφαί, ἦτοι: διάλογοι, μονόλογοι, ποιήματα, λαμβανομένων φυσικὰ ὑπ' ὄψιν τῶν ἰδιορρυθμιῶν καὶ ἰδιοφυῶν τῶν μαθητῶν.

Προσέτι εἰς ὅσας περιπτώσεις - μάλιστα κατὰ τὰ πρῶτα θήματα τῆς τοιαύτης ἐργασίας - παρατηρεῖται ἀδυναμία ἢ ἀδιαφορία μαθητῶν τινων, ὁ διδάσκαλος ἐπιμένει διὰ παρορμητικῶν ἐρωτήσεων καὶ παρωθήσεων νὰ ἀνεύρῃ σχετικὰ στοιχεῖα καὶ νὰ θέσῃ ταῦτα πρὸς κρίσιν, ὡς λ.χ.: δὲν ἀκουσα νὰ πῇτε, ἂν ἡ ἐκθεσις τὴν ὁποῖαν ἀνέγνωσεν ὁ συμμαθητὴς σας ἔχει ὠραίας προτάσεις καὶ ποῖας, ἂν ὅσα ἔγραψεν εἶναι σωστά καὶ ἔγιναν καθὼς τὰ ἐκθέτει· ἢ νὰ μοῦ δικαιολογήσετε διατί σὰς ἐφάνη καλὴ ἢ μετρία ἢ ἀναγνωρισθεῖσα ἐκθεσις.

Αἱ γενικαὶ ἀρχαὶ κριτικῆς καὶ αἱ αὐταὶ περίπου ἐργασίαι, ἰσχύουν καὶ διὰ τὰς μεσαίας τάξεις, λαμβανομένης πάντοτε ὑπ' ὄψιν τῆς βαθμίδος τῆς πνευματικῆς καταστάσεως τῶν μαθητῶν.

Αἱ αὐταὶ ὡσαύτως γενικαὶ ἀρχαὶ ἰσχύουν ἀκόμη καὶ διὰ τὰς κατωτέρας τάξεις εἰς τὰς ὁποίας αἱ προφορικαὶ ἐκθέσεις ἢ καὶ τὸ ἡμερολόγιον δύνανται νὰ χαρακτηρισθῶν:

α) Αἱ ἐλεύθεραι αὐθόρμητοι ἀνακοινώσεις τῶν παιδιῶν.

β) Αἱ ἐλεύθεροι ἐξεικονίσεις καὶ «ζωγραφιές» τῶν μαθητῶν, εἰς τὰς ὁποίας βαθμιαίως ἀναγράφονται ἀπλὰὶ σκέψεις τῶν παιδιῶν μετ' ἀντικειμενικὰς λέξεις καὶ φράσεις.

Γλῶσσα τῶν ἐκθέσεων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, φρονῶ πῶς πρέπει νὰ εἶναι ἡ δημοτικὴ.

Δὲν δύναμαι νὰ θεβαιώσω ὅτι ἐξήντησα τὸ ὅλον θέμα τοῦ μαθήματος τῶν ἐκθέσεων - τὸ ὁποῖον σκοπίμως περιώρισα εἰς τὴν γραφὴν καὶ διόρθωσιν τῶν ἐκθέσεων - ἐλπίζω ὅμως ὅτι ἔχω ἀνοίξει τὸ δρόμον διὰ μίαν γόνιμον συζήτησιν, οἱ καρποὶ τῆς ὁποίας θὰ εἶναι εὐπρόσδεκτοι καὶ ὠφέλιμοι δι' ὅλους μας.

Ὁ τρόπος τῆς γραφῆς καὶ διορθώσεως τῶν ἐκθέσεων ποὺ ἀναφέραμε, μόνον θεωρητικὰς ὑπηρεσίας ἔμπορεῖ νὰ προσφέρῃ· καὶ δὲν εἶναι σκόπιμον νὰ ἐκληφθῇ ὡς ἱατρικὴ συνταγή, ἀλλὰ ἀπλῶς ἕνας τρόπος, ἀπὸ τοὺς πολλοὺς ὑπάρχοντας, διδασκαλίας τῶν ἐκθέσεων.

Καθεὶς ἔχει τὴν ἰδικήν του ἀτομικότητα, μαθητὰς μετ' ἀποφόρους ἀτομικότη-

ΤΟ ΕΝΣΤΙΚΤΟ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΠΡΟΣ ΤΗ ΝΟΗΣΗ

ΚΩΝ. Π. ΤΣΟΥΤΣΟΥΡΑ

Ο πρωτόγονος άνθρωπος για τη διατήρηση της ζωής του ήταν υποχρεωμένος να αντιμετωπίσει δύσκολες συνθήκες και να λύσει σοβαρώτατα ζητήματα. Η εξασφάλιση της ησυχίας του, της στέγης, της διατροφής, κ.τ.λ., παρουσίαζαν πάντοτε ανάγκες, οι οποίες έπρεπε να ικανοποιηθούν. Παρατηρήσεις που έγιναν πάνω στις μορφές, τις οποίες ο άνθρωπος βίος έλαβεν ανά τους αιώνες, απέκάλυψαν, ότι ένα άκαθόριστο συναίσθημα πλανιόταν στις ψυχές των πρωτογόνων ανθρώπων. Το συναίσθημα τούτο παρουσιάζοταν σαν μία όρμη προς το «κοινωνεϊν». Η ύπαρξη δε των συνθηκών αυτών, δηλ. οι προς συντήρηση της ζωής παρουσιαζόμενες ανάγκες και τo στους πρωτογόνους υπάρχον ενστικτο της κοινωνικότητας, έδημιούργησε την ένωση των ατόμων σε ομάδες, κοινότητες και πολιτείες.

Η έννοια αυτή της ένωσης παρουσιάζεται σε διάφορα στάδια της εξέλιξεως του ανθρώπου με διάφορη μορφή, ανάλογη όμως πάντοτε με την ψυχική αυτού ανάπτυξη. Το ενστικτο, δηλ. η φυσική τάση προς ώρισμένην κατεύθυνση, το οποίο προκάλεσε καί ιτήν μέσα σε κοινωνία συμβίωση των ατόμων, πρέπει ιδιαίτερα να εξετασθή. Η σπουδαιότητα αυτού είναι σοβαρή, έφ' όσον δι' αυτού ο άνθρωπος προσπαθεί πάντοτε ενά οργανώση τη ζωή

τας και ζει εις διαφορετικόν φυσικόν και κοινωνικόν περιβάλλον.

Αλλωστε θεωρώ αναγκαίαν την έναλλαγην των μεθόδων ενίοτε, εις την έκθεσιν, αλλά και τα άλλα μαθήματα προκειμένου ν' αποφύγωμεν τον δογματισμόν και την ρουτίαν, η οποία είναι θανάσιμος έχθρος της δημιουργίας προς την οποίαν κατατείνουν σήμερον τα πράγματα της πατρίδος μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

1. Παιδαγωγική κίνησις Περιφέρειας Βοιωτίας, Εύαγγέλου Παπαϊωάννου.
2. Σχολείον και το Σπίτι, τεύχη 52-53.
3. Έπιστημονικόν Βήμα του διδασκάλου, Σ)θριος - Ο)θριος 1965.

του πλησίον άλλου, από τόν όποιον θέλει να καρπωθή, δ.τι ή φύση δέν του παρεχώρησε.

Ως έκ της φύσεως, έκ της οποίας και προέρχεται τό ενστικτο τούτο, έχει προορισμό να διατηρήση την ανθρώπινη ζωή και να την έξυπηρετήση, ώστε να δώση την ώθηση για να στραφή ή ανθρώπινη ψυχή προς την κατεύθυνση του προορισμού της. Η συνάφεια των δύο φύλων, ή διαιώνιση του ανθρώπινου είδους, τά συναισθήματα του καλού, του ωραίου, του ωφέλιμου κ.ά.π., αποτελούν πάντοτε κοινωνικές μορφές, ο ίοποιες έμφανίζονται και διαμορφώνονται με τη δύναμη και τους σκοπούς του κοινωνικού ενστίκτου του ανθρώπου. Το ενστικτο, που πηγάζει από την αυτήν την φύση του ζώντος οργανισμού του ανθρώπου, θαδίζει πάντοτε παράλληλα προς την δλη φύση και αυτήν έχει ως προορισμόν να έξυπηρετήση.

Αυτή ή φύση, της οποίας οι νόμοι έγγωνται για τη διατήρηση μιās ζωής, συμπληρώνει και καθοδηγεί α υ τ ή ν τη ζωή, και δείχνει μ' αυτόν τόν τρόπο την αξίαν του μεγαλουργήματος, τό όποιον ή φύση παρουσιάζει στην άρμονική συμβίωση του συνόλου. "Ετσι οι φυσικοί νόμοι και τό ενστικτο του ανθρώπου είναι οι σπουδαιότεροι συντελεστές στην ανάπτυξη της ανθρώπινης ζωής.

Η έξάλεψη του ενστίκτου από τό ανθρώπινο γένος θά προκαλούσε ασφαλώς τη διάλυση και την καταστροφή της σημερινής κοινωνίας, ή δε μεταβολή των νόμων της φύσεως θά άνέτρεπε την μέσα στην κοινωνία υπάρχουσα σήμερα ζωή. Πιθανόν να παρουσιαζόταν νέα κατάσταση, άλλη ζωή, άλλ' όμως όπωσδήποτε θά ήταν διάφορη από την υπάρχουσα σήμερα. Το ενστικτο αποτελεί μία έμφυτη έσωτερική παρόρμηση, ή οποία ανάγκάζει τους ανθρώπους και τά ζώα προς όρισμένες πράξεις, με σκοπό τη διατήρηση της ζωής και την ανάπτυξη αυτής στο καλύτερο. Απ' αυτά φαίνεται ότι τό ενστικτο, έφ' όσον παίρνει από τη φύση τη δύναμή του, κατευθύνεται δε προς τά σημεία τά όποια έξυπηρετούν τη ζωή. μπορεί να θεωρηθή ότι αποτελεί ένα φυ-

οικό νόμο από εκείνους που δημιουργούν τη θεία αρμονία.

Ουσιαστικό στοιχείο του ένστικτου είναι ή εμφυτη παρόρμηση. Λέγοντες δε εμφυτη νοούμε την ιδιότητα εκείνη, που βρίσκεται στον οργανισμό κατά τη γέννησή του, κατά την πρώτη μορφή του και οφείλεται στην ίδια την ουσία του.

Ένστικτο νοείται, δσες φορές τούτο οφείλεται και καθοδηγείται από τη φύση του οργανισμού και αυτόματα αναπτύσσει δράση κι επομένως δεν υπάρχει ένστικτώδη ενέργεια στις πράξεις οι οποίες καθοδηγούνται από τη διάνοια.

Η νόηση είναι εμφυτη ιδιότητα του οργανισμού του ανθρώπου κι έχει την αυτήν ουσίαν με το ένστικτο. Αυτή εκπληρώνει τον αυτόν προορισμόν για τον άνθρωπον, τον όποιον έχει το ένστικτο για τη ζωή. Η νόηση όμως είναι το ανώτερο επίπεδο του ένστικτου, συναντάται δε μόνον στον άνθρωπον. Η φύση της νοήσεως είναι ή αυτή προς την του ένστικτου και προς την όλη φύση, για το λόγο δε αυτόν, από του πρωτογόνου ανθρώπου μέχρι του σημερινού, όπου ή διανόηση δεν υπεισέρχεται και δεν φροντίζει για τη συντήρηση και παραγωγή του ανθρώπου, εκεί το ένστικτο κυριαρχεί κι έτσι ή ζωή δεν χάνεται. Άρα ένστικτο και νόηση δεν είναι αντίθετα, είναι παράλληλα, με τη διαφορά, ότι οι δυνάμεις της νοήσεως είναι μέν δυνάμεις της αυτής φύσεως, άλλ' όμως ανωτέρου επιπέδου.

Αλλά δεν πρέπει να μας ξεγελάει, ότι επειδή ή νόηση είναι εμφυτη ιδιότητα του ανθρώπινου οργανισμού, είναι επίσης εμφυτες και οι πράξεις που προέρχονται από τη νόηση. Αντίθετα, οι πράξεις της νοήσεως εξαρτώνται απ' αυτήν, διαμορφώνονται προς την ανάπτυξη της νοήσεως κατ' ίδιαν και ελεύθερη αυτής κρίση και κατά συνέπεια δεν είναι εμφυτες πράξεις. Όστε ή νόηση είναι επιδεκτική ανάπτυξεως κι εξέλιξεως και μάχεται για την ολοκλήρωση του σκοπού της, σε αντίθεση με το ένστικτο, του οποίου ή θέση και ή δύναμη είναι φυσικά και σταθερά καθορισμένα.

Από τα έκτεθέντα προκύπτει ότι, ή επίδραση της νοήσεως πάνω στο ένστικτο, είναι μεγάλη και σοβαρή, όπου δε ή νόηση κυριαρχεί, το ένστικτο δεν εξαφανίζεται, αλλά αφού αντικαθίσταται από

τη νόηση, περιορίζεται και βρίσκεται σε αφάνεια. Όταν δε ή νόηση δεν έχει ακολουθήσει την όδόν άλλ' έχει εκτραπή απ' τους θεμελιώδεις νόμους, που καθορίζουν την αρμονίαν του σύμπαντος, τότε ή δύναμη του ένστικτου παρουσιάζεται ισχυρότερη, και αφού κυριαρχήσει αφανίζει τις πράξεις που έδημιούργησε ή νόηση, πολλές φορές δε και αυτήν ακόμη.

Από το χρόνο, κατά τον όποιον το ένστικτο άρχισε να πιέζεται από την ανθρώπινη διάνοια και ή ζωή να παίρνει κατεύθυνση όχι μόνον αυτήν που καθορίζεται από το ένστικτο προς εκπλήρωση του προορισμού της συντηρήσεως κι εξέλιξεως του ανθρώπινου γένους, άρχίζει ή κοινωνική πρόοδος, ή δημιουργική ενέργεια του ανθρώπου.

Όμως ή μη αλάνθαστη πορεία του ανθρώπινου πνεύματος για την κοινωνικήν πρόοδον, έξ αίτίας της ανεξέλικτης καταστάσεως αυτού ή μη κατάλληλη, σκόπιμη και δυνατή επίδραση πάνω στα ανθρώπινα ένστικτα και στις λοιπές φυσικές δυνάμεις, έστοίχισε πολλά στην ανθρωπότητα...

Η προσπάθεια να επεμβαίνει ή διάνοια, που παρασύρεται από την επιθυμία να δημιουργήση ταχύτερο αποτέλεσμα ώστε να εξασφαλιστεί ζωή άνετη και όμαλή, έχει σαν αποτέλεσμα πολλές φορές να ξεφεύγει ή ανθρώπινη προσπάθεια σε σοβαρόν βαθμόν από την προδιαγεγραμμένη τροχιά των νόμων της φύσεως. Το αποτέλεσμα δε αυτής της επεμβάσεως είναι άμεσο και ή κακώς χρησιμοποιηθείσα ή παραβιασθείσα φυσική δύναμη έπέρχεται τιμωρός και επιφέρει την καταστροφή.

Όστερα απ' όλα αυτά δεν πρέπει να νομισθί, ότι ή φυσική αρμονία έχει διαταραχθί μόνο στους ανθρώπους. Αυτά παρουσιάζονται και στη νεκρή φύση και στην έμψυχη μη ανθρώπινη τιοιούτων (καταστροφή των θράχων, θανάτωση των μικροτέρων ζώων από τα μεγαλύτερα κ.ά.ή. Γι' αυτόν το λόγο ή εξέλιξη της ζωής πρέπει να χρησιμοποιεί τα μέσα, τα όποια διαθέτει, σε συνδυασμό με τις άκαμπτες και αυστηρές έπιταγές της φύσεως και με αυτόν τον τρόπο ο κόσμος θα γνωρίζει συνεχώς νέες μορφές, οι όποιες στο σύνολό τους θα αποτελούν πάντοτε νέες προόδους.

Κ. ΤΣΟΥΤΣΟΥΡΑΣ

ΑΝΑΓΚΗ ΕΚΣΥΧΡΟΝΙΣΜΟΥ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΑΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Του κ. Κ. ΚΥΡΙΑΚΑΚΗ
Διδ/λου Α' Περιφέρειας Φθ)δος

Α' Η ΣΗΜΕΡΙΝΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Βασική προϋπόθεση σύνταξης νέου 'Αναλυτικού και 'Ωρολόγιου προγράμματος και συγγραφής νέων βοηθητικών βιβλίων είναι η αντικειμενική εκτίμηση της σημερινής σχολικής πραγματικότητας, όπως διαμορφώθηκε μετά την μακροχρόνια εφαρμογή ενός αναχρονιστικού πιά εκπαιδευτικού συστήματος, και η αναζήτηση των αιτίων διαμόρφωσης αυτής της πραγματικότητας. Αυτό μάλιστα, η αναζήτηση των αιτίων και η δημιουργία προϋποθέσεων παραμερισμού αυτών, είναι, κατά τη γνώμη μας, το βασικότερο σημείο, που έχει να μελετήσει και να αναλύσει με περισκεψη και επιστημονική μεθοδικότητα το ΚΕΜΕ, πριν να προχωρήσει σ' οποιαδήποτε εισήγησή του, γιατί αλλιώς υπάρχει ο κίνδυνος νέας περιπλοκής και νέων συγχύσεων.

Σύμφωνα με προσωπική εκτίμηση των πραγμάτων, θγαλμένη μέσα απ' την τάξη, αυτή η πραγματικότητα παρουσιάζεται ως εξής:

1. Τα σχολεία μας, τα νέα σχολεία μας, κάθε άλλο παρά σχολεία εργασίας ή αυτενέργειας ή έστω παιδευγούντα σχολεία μπορούν να χαρακτηριστούν. Είναι σχολεία μηχανικής μάθησης με το αντιπαιδευγικότερο τρόπο, είναι σχολεία στείων γνώσεων, άχρηστων για τη ζωή, είναι, σύμφωνα με αυστηρότερο χαρακτηρισμό, πνευματοκτόνα ιδρύματα.

Οι μικροί μαθητές, ηλικίας μέχρι 12 ετών, εργάζονται από 10-15 ώρες την ημέρα, με αντικείμενο εργασίας ξένο προς τα διαφέροντά τους, που μοναδικό μέσο δραστηριοποίησης έμεινε η πίεση και ο καταναγκασμός από διδασκάλους και γονείς.

2. 'Η ποιότητα και η ποσότητα της ύλης δεν ανταποκρίνονται στην πνευματική ικανότητα των μαθητών. Αυτό το γεγονός δδήγησε τους διδασκάλους σε μία μεθοδική και διδακτική νοοτροπία, που δεν στη

ρίζεται σε καμιά σύγχρονη ή παλιά παιδαγωγική και διδακτική αρχή. Κύριο χαρακτηριστικό των διδακτικών μεθόδων, που εφαρμόζονται σήμερα στα σχολεία μας, είναι η αυθαιρεσία. Κοντολογίς παρουσιάζεται έτσι η εικόνα του σημερινού διδασκάλου: "Αλλά διδάσκεται θεωρητικά, αλλά λέει σε έπίσημες έκδηλώσεις του και άλλα εφαρμόζει στην πράξη.

Πέραν αυτού η πίεση του χρόνου και η δικαιολογημένη αδυναμία των διδασκάλων να κάμουν άφομοιώσιμη μία ύλη, αντικειμενικά άπρόσφορη σε παιδιά της σχολικής ηλικίας, δημιούργησαν άγχος στους διδασκόντες και ανασφάλεια στους μαθητές.

3. Το όλο σύστημα - εξέταση, βαθμολογία, βοηθητικά βιβλία κλπ. - καλλιέργησε στα παιδιά λαθεμένη αντίληψη για μάθηση. Κάθε σκόπιμη ενέργεια του διδασκάλου, όταν και όπου υπάρχει τέτοια, να προβληματίσει τους μαθητές και να δημιουργήσει κίνητρα μάθησης, αντιμετωπίζεται διάφορα και άθασάνιστα από τους μαθητές, γιατί αυτοί άρκοονται στην τελική φάση κάθε διδακτικής διαδικασίας: Να σημειώσουν τη διδαχθείσα ύλη και στο σπίτι να την «παπαγαλίσουν», για να είναι έτοιμοι να «έξεταστούν» από τους γονείς, οι όποιοι, στη συντριπτική τους πλειοψηφία, μία μόνο μέθοδο εξέτασης ξέρουν: Να έλέγχουν το παιδί τους, αν είπτε όλες τις σειρές του βιβλίου. Έτσι ουσιαστικά το βάρος της ευθύνης για μάθηση και μόρφωση μετατοπίστηκε από τους υπεύθυνους διδασκάλους στους άνευθύνους για το αντικείμενο αυτό γονείς των παιδιών.

Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι να μαθαίνουν οι μαθητές π.χ. όρθογραφία, για να την γράφουν σωστά στο σχετικό τετράδιο, ενδιαφέρονται για τη λύση προβλήματος για να το γράψουν στο τετράδιο άριθμητικής και μαθαίνουν τα μαθήματά τους για την εξέταση της άλλης ημέρας χωρίς κανένα σχεδόν γενικότερο πνευματικό όφελος.

4. Για καλλιέργεια δεξιοτήτων δε γί-

νεται λόγος. Τά μαθήματα τῶν τεχνικῶν, μουσικῆς καί γυμναστικῆς ἔχουν στραγγαλιστή. Ἡ πληθώρα τῆς ὕλης τῶν ἄλλων μαθημάτων ἔχει ἀποροφήσει τήν προσοχή μαθητῶν καί διδασκάλων μέ τελικό ἀποτέλεσμα νά ἐξαφανιστῇ ἀπό τήν αἰθουσα κάθε ἴχνος χαρᾶς καί ἐνθουσιασμοῦ, κάθε προσπάθεια καλαισθητικῆς ἐναρμόνισης.

Γενικά τὸ σχολεῖο πλέον δέν ἀποτελεῖ τὸν πόλο ἑλξης καί τὸ παιδί εἶναι παραδομένο στὰ ἐξωτερικά ἐρεθίσματα (τηλεόραση, ποδόσφαιρο, ἀντιπαιδαγωγικό ἀλλά ἐλκυστικό ἐντυπο κλπ.) μέ ὅλη τὴ δύναμή του, μέ ὅλο τὸ εἶναι του, ἀφοῦ τὸ σχολεῖο καί τὸ σχολικό ἐντυπο τὸ καταπιέζουν καί τὸ ἀπώθουν.

Ἀπ' ὅλα αὐτά φαίνεται ὅτι προσπάθεια βελτίωσης τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ μας συστήματος σημαίνει βασικά προσπάθεια ἀλλαγῆς τῆς νοοτροπίας διδασκάλων καί μαθητῶν. Ἡ ὅλη δομὴ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος πρέπει νά εἶναι τέτοια, πού θά συμβάλῃ στήν ἐπίτευξη αὐτοῦ τοῦ βασικοῦ στόχου. Εἰδικότερα τὸ ἐκπαιδευτικό μας σύστημα πρέπει νά θεμελιώνεται στίς σύγχρονες παιδαγωγικές καί διδακτικές ἀρχές, ὅπως εἶναι οἱ ἑξῆς:

1. Τὸ σχολεῖο καί μόνο αὐτὸ εἶναι ὁ τόπος ἐργασίας τῶν μαθητῶν.

2. Ἡ διδασκαλία ἀποσκοπεῖ στὸ νά βοηθήσῃ τὸ παιδί στὴ μάθησι μέ ἀπώτερο στόχο στήν καλλιέργεια τῆς ἱκανότητος γιὰ αὐτομόρφωση καί αὐτοβοήθεια.

3. Μέθοδος τῆς διδασκαλίας εἶναι ἡ ἐργαστηριακὴ μέ τὴ δημιουργία προβληματισμῶν, πού θά λυθοῦν μέ τὴν αὐτεργεία καί τὴν ἐργασία τῶν μαθητῶν.

4. Στὸ νέο σχολεῖο δέ διδάσκονται μαθήματα ἀλλὰ μαθητές.

5. Ἡ μάθησι στήν ἀρχὴ εἶναι «βραδεία καί ἀδεξία».

Β'. ΥΛΗ ΚΑΙ ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

Ἕνα σημαντικό μειονέκτημα πού χαρακτηρίζει τὸ σημερινὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα εἶναι ἡ πληθώρα ἀντινομιῶν καί ἀντιφάσεων στὸ σχῆμα: Ὑλὴ - μέθοδος - σκοπὸς τῆς διδασκαλίας καί Ἀγωγῆς. Γι' αὐτὸ ἡ προσπάθεια οὐσιαστικῆς βελτίωσης αὐτοῦ πρέπει νά τείνῃ στὸν παραιρισμὸ αὐτῶν τῶν ἀντινομιῶν, πού ἀποτελοῦν τὴν κυριότερη αἰτία τῶν συγχύσεων καί τῶν αὐθαίρετων ἐνεργειῶν. Μὲ πολὺ συντομία καί μέ μεγάλη ἐπιφύλακτικότητα διατυπώνομε στὴ συνέχεια τίς ἀπόψεις μας γιὰ τὸ σοβαρότατο αὐτὸ πρόβλημα.

1. ΔΙΔΑΚΤΕΑ ΥΛΗ ΚΑΙ ΔΙΑΤΑΞΗ ΑΥΤΗΣ

Στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο δέ διδάσκονται ἐπιστήμες. Ἐπομένως ἡ διάταξι τῆς ὕλης δέν πρέπει νά ἔχῃ ἐπιστημονικὴ δομή. Δέν προηγεῖται ἡ ὕλη τῶν διάφορων εἰδικῶν σκοπῶν, ἀλλὰ οἱ σκοποὶ τῆς ὕλης. Οἱ θεωρητικοὶ - στὴ δική μας περίπτωσι τὸ ΚΕΜΕ - θέτουν στόχους (ιστορικούς, γεωγραφικούς, θρησκευτικούς, γλωσσικούς κλπ.) καί στὴ συνέχεια ἐπιλέγουν τὴν κατάλληλη ὕλη, ἀφομοιώσιμη ἀπὸ τὰ παιδιά, πού θά συμβάλῃ στήν ἐπίτευξι τῶν στόχων αὐτῶν. Παραδείγματα:

α) Στὴν Ἱστορίαν:

Γενικὸς σκοπός (ἕνας ἀπὸ τοὺς 4-5): Καλλιέργεια τῆς ἀντίληψις χρόνου.

Εἰδικοί σκοποὶ: Οἱ πρώτοι Ἕλληνες, προέλευσι, θρησκεία κλπ. Μετὰ ἐπιλέγεται ἡ ὕλη, πού θά συμβάλῃ στήν ἐπίτευξι αὐτῶν τῶν στόχων, ἀφοῦ προηγουμένως ἐξασφαλιστῇ ἡ δυνατότητα δημιουργίας τῶν σχετικῶν προβληματισμῶν μέ τρόπο φυσικὸ καί ἀβίαστο. Ἡ ὕλη δέ αὐτὴ εἶναι ἀνάλογη τῆς πνευματικῆς ἱκανότητος τοῦ μέσου φυσιολογικοῦ μαθητῆ. Συγκεκριμένα γιὰ τὰ παιδιά τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου εἶναι γεγονότα ἐντυπωσιακά καί ἐλκυστικά, ἱκανὰ νά ἀναπτέρωνουν τὴ φαντασίαν τους καί νά προκαλοῦν δημιουργικὴ διάθεσι. Δίνονται δέ μέ τέτοιο τρόπο, ὥστε νά βοηθοῦν τὰ παιδιά νά μεταφερθοῦν σ' ἐκεῖνη τὴν μακρινὴ ἐποχή.

Ἐλάχιστα ἡ καθόλου ἐνδιαφερόμαστε γιὰ τὴν αὐστηρὴ ἀλληλουχία τῶν γεγονότων.

β) Στὴ Γεωγραφίαν.

Γενικὸς σκοπός: Ὑπάρχει αἰτιώδης σχέση μεταξύ κλίματος, ἐδάφους καί προόδου τῶν ἀνθρώπων.

Εἰδικοί σκοποὶ: Λαοὶ μέ ἀρχαῖο πολιτισμὸ (Ἕλληνες, Αἰγύπτιοι, Κινέζοι, Ἴταλοι κλπ.).

Στὴ συνέχεια ἐπιλέγεται ἡ κατάλληλη ὕλη, πού εἶναι μερικὰ ἀντιπροσωπευτικά κράτη.

γ) Στὴ Φυσικὴ Πειραματικὴ.

Δέν ἐξηγοῦμε στὴ Φυσ. Πειραματικὴ ὁλες τίς θεωρίες, ἀκολουθώντας τὴν ἐπιστημονικὴ σειρά: Μηχανικὴ, ἀκουστικὴ, ἠλεκτρισμὸς κλπ. ἀλλὰ ὁδηγοῦμε τὰ παιδιά νά παρατηρήσουν διάφορα ἐντυπωσιακά φαινόμενα μέ ἀπώτερο σκοπὸ νά προκαλέσωμε τὴν περιέργεια καί τὸ θαυμασμὸ τους γύρω ἀπ' τὰ μυστήρια τῆς φύσις καί νά κεντρίσωμε τὸ ἐνδιαφέρον τους γιὰ συστηματικὴ ἔρευνα, ὅταν ἡ πνευματικὴ τους ὀρμὴ τὸ ἐπιτρέπῃ.

Ἀπ' ὅλα τὰ παραπάνω φαίνεται πόσο

σοβαρό είναι το πρόβλημα, που έχει να αντιμετωπίσει το ΚΕΜΕ, γιατί αυτός ο καθορισμός των σκοπών σε κάθε τάξη ή επιλογή της ύλης και όλα τα σχετικά πρέπει να είναι παιδαγωγικά και ψυχολογικά θεμελιωμένα, πράγμα που σημαίνει έρευνα, πειραματισμό και συνεργασία πολλών: θεωρητικών και διδακτικών.

2. ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

Πιστεύουμε ότι τα βοηθητικά βιβλία με την έννοια και τον τρόπο, που χρησιμοποιούνται σήμερα, ικανοποιούνται από καλό και κατανοητό ή όχι περιεχόμενό τους, έχουν βλάψει ουσιαστικά το μαθητή, γιατί αυτά είναι η βασικότερη αιτία, που τα παιδιά σήμερα αποστρέφονται κάθε βιβλίο γνώσεων.

Είναι ανάγκη να γίνει διαχωρισμός του βοηθητικού βιβλίου, που η διάταξη της ύλης έχει αλληλουχία και επιστημονική δομή (Ιστορία, φυσ. Πειραματική, Γραμματική, Συντακτικό κλπ.) και του βιβλίου που θα προορίζεται για άμεση χρήση από το μαθητή. Έτοιμα για μας το πρόβλημα των βοηθητικών βιβλίων παρουσιάζεται δίπλευρο. Από τη μία μεριά πρέπει να συγγραφούν βιβλία, που θα περιέχουν την ύλη όλων των διδασκόμενων μαθημάτων σε γλώσσα απλή και κατανοητή, επίσης έγκυκλοπαιδείες, ορθογραφικά και έρμηνευτικά λεξικά, γεωγρ. άτλαντες, μυθιστορήματα κλπ. Όλα αυτά τα βιβλία θα ανήκουν μόνιμα στην τάξη και όχι στους μαθητές. Είναι επομένως επιβεβλημένη ή υπαρκτή βιβλιοθηκών σε κάθε τάξη.

Από την άλλη μεριά πρέπει να συγγραφούν τα παιδικά - παιδαγωγικά βιβλία, που θα χρησιμοποιούν οι μαθητές. Τα βιβλία αυτά θα συμβάλουν στην επίτευξη των γενικών σκοπών και θα αποτελούν την αφορμή, το κίνητρο για απόκτηση ειδικών γνώσεων, δημιουργώντας προβληματισμούς και προκαλώντας την αφύπνιση της έρευνητικής τάσης των μαθητών με τρόπο φυσικό και άβιαστο. Το περιεχόμενό τους θα είναι τέτοιο ώστε να βοηθούν σε μία διδασκαλία δυναμική, σε μία διδασκαλία ικανή να ώθησει το μαθητή στην αυτενεργό μάθηση, ικανή να προκαλέσει έσωτερική παρόρμηση για έρευνα και για γνώση. Τέτοια βιβλία θα είναι το πολύ τρία στις ανώτερες τάξεις και δύο στις δύο κατώτερες τάξεις:

α) Έλληνική γλώσσα

Το βιβλίο αυτό περιέχει αναγνώσματα τέτοια, που και την αναγνωστική ικανότητα να καλλιεργούν και στην εκμάθηση

της ελληνικής γλώσσας γενικά να συμβάλουν: Λεξιλόγιο, ορθογραφία, Γραμματική, Συντακτικό.

β) Αναγνώσματα ήθικοπλαστικού περιεχομένου

Το βιβλίο αυτό περιέχει ευχάριστα και θρησκευτικά γεγονότα. Από κάθε ανάγνωσμα αποκτούν οι μαθητές έμμεσα γενικές γνώσεις και στη συνέχεια εκπαιδεύονται με τη βοήθεια του διδασκάλου σχέδιο εργασίας για την απόκτηση ιστορικών, θρησκευτικών και γεωγραφικών γνώσεων. Στην απόκτηση των γνώσεων αυτών θα συμβάλει και η διδασκαλία του διδασκάλου και η εργασία των μαθητών, που θα γίνει με τη βοήθεια πηγών, που θα υποδείξει ο διδάσκαλος. Οι πηγές αυτές θα βρίσκονται στη βιβλιοθήκη και η εργασία θα γίνεται στη τάξη με την επίβλεψη και καθοδήγηση του διδασκάλου.

γ) Αναγνώσματα φυσιογνωστικού και γεωφυσικού περιεχομένου.

Το βιβλίο αυτό έχει επίσης ευχάριστα, περιπετειώδη αναγνώσματα, που αναφέρονται στη φύση και σε φυσικά φαινόμενα. Από κάθε ανάγνωσμα εκπαιδεύεται σχέδιο εργασίας, που οι μαθητές θα αποκτήσουν γνώσεις φυσ. Ιστορίας, Φυσ. Πειραματικής, Χημείας και γεωγραφικές έννοιες. Η επεξεργασία και αυτών των σχεδίων γίνεται, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω.

Πέρα από τα βιβλία αυτά οι μαθητές των τριών μεγαλύτερων τάξεων έχουν και έντυπα τετράδια ασκήσεων Γραμματικής και Μαθηματικών.

3. Ωρολόγιο Πρόγραμμα

1. Τρεις ώρες της ημέρας, ολόκληρες και όχι των 45', θα είναι ώρες πνευματικής εργασίας με αντικείμενα μάθησης: Έλληνική Γλώσσα, Μαθηματικά και επεξεργασία ενός σχεδίου. (Τρεις ημέρες από τα αναγνώσματα ήθικοπλαστικού περιεχομένου και τρεις από τα αναγνώσματα φυσιογνωστικού και γεωφυσικού περιεχομένου).

2. Δύο ώρες της ημέρας, των 45' ή 30', θα είναι ώρες δεξιοτήτων και ψυχαγωγίας.

3. Για τους μαθητές της Α' και Β' Τάξης οι ώρες της καθημερινής εργασίας δε θα υπερβαίνουν τις τέσσερις, ενώ για τους μαθητές της Ε' και Στ' τάξης απαραίτητη είναι και μία ώρα ατομικής εργασίας και προετοιμασίας με την επίβλεψη διδασκάλου.

Τελειώνουμε με την επισήμανση ενός ακόμη δυσάρεστου φαινομένου, που είναι συνέπεια της κακοδιαμονίας στην εκπαίδευση: Τη δυσπιστία των συναδέλφων σε

ΥΛΙΚΟΙ ΑΡΙΘΜΟΙ

(Ένα νέο έποπτικό μέσο)

ΓΙΩΡΓΟΥ Κ. ΓΕΡΟΥ,
Πολιτικού Μηχανικού

Η κατανόηση από μέρους των μαθητών των αριθμητικών έννοιων και γενικότερα των μαθηματικών έννοιων και σχέσεων διευκολύνεται με τη χρήση έποπτικού μέσου, που αίσθητοποιεί τις έννοιες και τις σχέσεις αυτές.

Η αναγκαιότητα αυτή, που είναι από παλιά γνωστή, καλύπτεται είτε από φυσικά έποπτικά μέσα όπως φασόλια, κουκιά, ξυλαράκια κλπ., είτε από ειδικά κατασκευασμένα έποπτικά μέσα, όπως το αριθμητήριο με τις μπίλιες, το υλικό Cuisenaire, το υλικό Dienes κ.λ.π.

Η προσφυγή στην κατασκευή τεχνικών έποπτικών μέσων έγινε γιατί τα φυσικά έποπτικά μέσα δεν αίσθητοποιούν όλες ή πολλές έστω από τις μαθηματικές έννοιες και σχέσεις που διδάσκονται. Έτσι η αξιολόγηση των διαφόρων έποπτικών μέσων θα πρέπει να γίνεται με βάση τόσο το πλήθος των έννοιων και σχέσεων, που αίσθητοποιούν αυτά, όσο και την ενέργεια με την οποία το πετυχαίνουν αυτό. Θα μπορούν έτσι με τη βάση αυτή να χαρακτηρίζονται σαν πολύ ή λίγο αποδοτικά.

Είναι προφανές ότι η κατανόηση των μαθητών διευκολύνεται, όσο τα έποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται είναι πιο αποδοτικά. Η αλήθεια αυτή γίνεται τον τελευταίο καιρό περισσότερο αποδεκτή και στη χώρα μας τόσο από το διδακτικό προσωπικό, όσο και από τις αρμόδιες υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Έχει αρχίσει μάλιστα και γίνονται πειραματικές εφαρμογές ώστε τελικά να επιλέγονται τα καταλληλότερα έποπτικά μέσα.

κάθε αναγεννητική προσπάθεια, γιατί η πείρα τους δίδαξε πως κάθε τέτοια προσπάθεια, που επιδιώχτηκε μέχρι τώρα, είχε σαν αποτέλεσμα να περιπλέξη και να συσκοτίση ακόμη περισσότερο τα πράγματα. Έτσι ο καθένας διαμόρφωσε τη δική του αντίληψη γύρω από τον τρόπο αντιμετώπισης της διδακτικής πράξης με αποτέλεσμα να διατυπώνη ο καθένας τη δική του θεωρία. Το εκπαιδευτικό μας πρόβλημα έπομένως έγινε πολυσύνθετο και δεν είναι εύκολο να διαχωριστή το

Ένψ ή χρήση των φυσικών έποπτικών μέσων έχει σχεδόν εγκαταλειφθεί για κάμποσες δεκαετηρίδες είχε επιβληθεί και δέσποζε το αριθμητήριο με τις μπίλιες. Το αριθμητήριο αυτό πράγματι πρόσφερε πολλές υπηρεσίες στη διδασκαλία της αριθμητικής, αν και οι δυνατότητές του ήταν περιορισμένες.

Στο μεταξύ οι απαιτήσεις από το μάθημα των μαθηματικών αύξηθηκαν και προστέθηκε έτσι ένας ακόμη λόγος για την αναζήτηση πιο αποδοτικών έποπτικών μέσων. Για την κάλυψη αυτής της ανάγκης παρουσιάστηκαν πολλά έποπτικά μέσα μεταξύ των οποίων πολύ αξιόλογα είναι το υλικό Dienes, το υλικό Cuisenaire και άλλα.

Έτσι ενώ στις άλλες χώρες το αριθμητήριο με τις μπίλιες έχει σχεδόν τελείως εγκαταλειφθεί και αντικατασταθεί από αποδοτικότερα έποπτικά μέσα η διαδικασία αυτή άρχισε στη χώρα μας εδώ και μερικά μόνο χρόνια και αυτό χάρη στην αξιέπαινε πρωτοβουλία μερικών φωτισμένων δασκάλων και παιδαγωγών. Η αντικατάσταση αυτή του αριθμητηρίου με τις μπίλιες άρχισε να γίνεται κυρίως με το υλικό Cuisenaire το οποίο παρουσιάζει πολ. περισσότερες δυνατότητες από το αριθμητήριο με τις μπίλιες, γίνεται όμως με θραυό ρυθμό και για το λόγο αυτό δεν έχει συντελεστεί σε μεγάλο βαθμό.

Στο μεταξύ η τεχνολογική πρόοδος θελτίωσε τα παλιά και παρουσίασε και νέα έποπτικά μέσα, που υπερκαλύπτουν τις δυνατότητες των παλαιότερων έποπτικών μέσων ως προς το πλήθος των έννοι-

σωστών από το λάθος. Ένα όμως είναι βέβαιο και σ' αυτό συμφωνούν όλοι: Η παιδεία μας νοσεί βαριά. Και για τη θεραπεία της δεν επαρκούν οι νόμοι, οι έγκυκλιοι και οι συστάσεις. Χρειάζεται εργασία και συνεργασία. Συνεργασία πολλών αντιπροσώπων της θεωρίας και της πράξης.

Αυτή η σκέψη μας έκανε να γράψουμε αυτές τις γραμμές. Δεν φιλοδοξήσαμε για το αλάνθαστο. Για ένα ξεκίνημα ευρύτερης συνεργασίας ελπίζουμε.

ων και σχέσεων που αίσθητοποιούν, την ενέργεια και την πρακτικότητα στη χρήση τους. Ένα τέτοιο έποπτικό μέσο που κυκλοφορεί με το όνομα ΥΛΙΚΟΙ ΑΡΙΘΜΟΙ ή ΑΡΙΘΜΗΤΗΡΙΟ ΓΕΡΟΥ είναι και αυτό που περιγράφεται στο άρθρο αυτό.

Το έποπτικό αυτό μέσο αποτελείται από πλαστικά παραλληλεπίπεδα με διατομή 1 εκ. X 1 εκ. και μάκρη ανάλογα με τους αριθμούς 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 τους οποίους και αίσθητοποιούν αντιστοίχως. Τα πλαστικά αυτά παραλληλεπίπεδα τα λέμε υλικούς αριθμούς ή απλώς αριθμούς όταν δεν υπάρχει κίνδυνος για σύγχυση με τους κοινούς αριθμούς. Κάθε υλικός αριθμός έχει πάνω στη μιά του έδρα κυλιντρικές προεξοχές συνδεσμολογίας όσες μονάδες έχει και ο αριθμός που αίσθητοποιεί. Σ' άλλο σχεδόν το μάκρος της απέναντι έδρας του έχει μιά έσοχη με πλάτος ίσο με τη διάμετρο των κυλιντρικών του προεξοχών για να γίνεται η σύνδεση του ενός υ.ά. πάνω στον άλλον. Οι προεξοχές συνδεσμολογίας βοηθάνε, ώστε ο κάθε υλικός αριθμός να αναγνωρίζεται εύκολα με την απλή αρίθμησή τους αλλά και στο να συνδέονται οι αριθμοί αυτοί μεταξύ τους, όταν θέλουμε να αίσθητοποιήσουμε άλλους αριθμούς, όπως κλάσματα ή διάφορες αριθμητικές πράξεις όπως την αφαίρεση, την διαίρεση, ή γεωμετρικά σχήματα, όπως τον κύβο κλπ.

Το υλικό είναι κατασκευασμένο από ενισχυμένη πολυστερίνη, στην κλίμακα των χεριών του παιδιού και γι' αυτό εύχρηστο. Οι υλικοί αριθμοί είναι ομοιόχρωμοι σε ομάδες με βάση τη σχέση πολλαπλασίου. Έτσι οι υ.ά. 2, 4, 8 είναι κόκκινοι, οι υ.ά. 3, 6, 9 είναι πράσινοι, οι υ.ά. 5, 10 είναι μπλε και οι υ.ά. 1, 7 είναι άσπροι. Η πολυχρωμία του υλικού και η δυνατότητα να κατασκευάζονται μ' αυτό ωραία σχήματα κάνουν το υλικό εύχρηστο στα παιδιά, με αποτέλεσμα αυτά ν' ασχολούνται πολύ μ' αυτό και να κατανοούν εύκολα και πρό παντός άβιαστα τα μαθηματικά.

Το υλικό συμπληρώνεται από μιά βάση εργασίας, επίσης από πλαστικό υλικό, που έχει πάνω της κυλιντρικές προεξοχές συνδεσμολογίας, ομοιες με κείνες των υλικών αριθμών. Οι προεξοχές αυτές είναι διαταγμένες σε ευθείς γραμμές και στήλες κάθετε μεταξύ τους. Πάνω στη βάση αυτή σταθεροποιούνται οι υλικοί αριθμοί και αίσθητοποιούνται οι πολυψήφιοι αριθμοί, τα γεωμετρικά σχήματα, οι αριθμητικές πράξεις και λύνονται τα προβλήματα.

Το έποπτικό μέσο των υλικών αριθμών είναι ένα έποπτικό μέσο εύρεως φάσματος. Αίσθητοποιούμε μ' αυτό όλη την αρίθμητική, τους άκέραιους (μονοψήφιους και πολυψήφιους) τους δεκαδικούς και τους κλασματικούς αριθμούς, την πρόσθεση, την αφαίρεση, τον πολλαπλασιασμό και τη διαίρεση των αριθμών αυτών. Λύνουμε απλά και σύνθετα προβλήματα. Αποδείχνουμε τις ιδιότητες των αριθμητικών πράξεων και τους τύπους που χρησιμοποιούμε στην αρίθμητική. Αίσθητοποιούμε επίσης ένα μεγάλο μέρος της γεωμετρίας και της στερεομετρίας. Το έπίπεδο σχήμα, το όρθογώνιο, το τρίγωνο, το τετράγωνο, το στερεό, το όρθογώνιο παραλληλεπίπεδο, τον κύβο, το πρίσμα, τον κύλινδρο κλπ. και ένα μέρος της άλγεβρας, τους θετικούς και τους θετικούς και τους άρνητικούς αριθμούς, τις πράξεις με τους άλγεβρικούς αριθμούς κλπ.

Το υλικό αυτό χρησιμοποιείται επίσης σαν έποπτικό μέσο σε μιά καινούργια μέθοδο διδασκαλίας των μαθηματικών στο δημοτικό σχολείο γνωστή με το όνομα ΣΤΑΔΙΑΚΗ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ και που θα έχετε την ευκαιρία να γνωρίσετε στο έπόμενο σχετικό άρθρο.

Στη συνέχεια δίνουμε μερικά παραδείγματα εφαρμογής του υλικού.

Ένας μονοψήφιος ή πολυψήφιος άκέραιος αίσθητοποιείται με τον αντίστοιχο του υλικό αριθμό αν υπάρχει ή από πολλούς υ.ά. που το άθροισμα των κυλιντρικών τους προεξοχών είναι ίσο με το πλήθος των μονάδων του.

Ένας πολυψήφιος άκέραιος αίσθητοποιείται και με το σύνθετο υλικό αριθμό, που σχηματίζουν οι αντίστοιχοι υ.ά. των ψηφίων του και που είναι διαταγμένοι πάνω σε διαδοχικές στήλες προεξοχών της βάσης εργασίας.

Το μηδέν αίσθητοποιείται με μιά κενή στήλη προεξοχών πάνω στη βάση εργασίας.

Ένας δεκαδικός αριθμός αίσθητοποιείται με τον σύνθετο υ.ά. που σχηματίζουν οι αντίστοιχοι υ.ά. των ψηφίων του, όπως στην περίπτωση των πολυψηφίων άκέραιων αριθμών. Οι υ.ά. αυτοί χωρίζονται από μιά γραμμή ή ένα άλλο σημάδι πάνω στην πινακίδα στο άκραιο και στο δεκαδικό τους μέρος.

Ένας κλασματικός αριθμός αίσθητοποιείται από τον σύνθετο υ.ά. που σχηματίζεται από τους αντίστοιχους υ.ά. του αριθμητή και του παρανομαστή οποθετημένους έτσι ώστε ο υ.ά. που αίσθητοποιεί τον αριθμητή να είναι στερεωμένος πάνω

στον $\dot{\alpha}$. πού αίσθητοποιεί τόν παρανομασθή.

Όπως θά παρατηρήσατε ή αίσθητοποίηση όλων τών αριθμών έγινε με θάση τούς γνωστούς νόμους σχηματισμού τών αριθμών αὐτῶν καί με ἀπλή ἀντικατάσταση κάθε ψηφίου τοῦ αριθμοῦ με τόν ἀντίστοιχό του ὕλικό αριθμό. Όπως θά δοῦμε στή συνέχεια καί ή αίσθητοποίηση τών αριθμητικῶν πράξεων γίνεται με τόν ἴδιο τρόπο. Για τήν αίσθητοποίησή τους ἀκολουθοῦμε τούς νόμους τῆς ἀριθμητικῆς, ὅπως μᾶς εἶναι γνωστοί, ἀντικαθιστώντας κάθε φορά τά ψηφία τών αριθμῶν με τούς ἀντίστοιχους ὕλικους ἀριθμούς. Τό γεγονός αὐτό εἶναι πάρα πολύ σημαντικό γιατί κάνει πάρα πολύ ἀπλή τή χρήση τοῦ ὕλικου, τόσο ἀπό τούς δασκάλους ὅσο καί ἀπό τούς μαθητές.

Ἡ πρόσθεση ἀκέραιων ἀριθμῶν αίσθητοποιεῖται με τήν κατά τό μικρός παράθεση τῶν ἀντιστοιχῶν $\dot{\alpha}$. Τό ἀθροίσμα θρίσκεται με τήν σέ συνέχεια ἀρίθμηση όλων τῶν μονάδων τους καί εἶναι ἴσο με τό πλῆθος τους.

Ἡ ἀφαίρεση τῶν ἀκέραιων ἀριθμῶν αίσθητοποιεῖται με τήν κάλυψη τοῦ $\dot{\alpha}$. πού αίσθητοποιεῖ τόν μειωτέο ἀπό τόν $\dot{\alpha}$. πού αίσθητοποιεῖ τόν ἀφαιρετέο. Τό πλῆθος τῶν ἀκάλυπτων μονάδων τοῦ μειωτέου αίσθητοποιεῖ τήν διαφορά καί εἶναι ἴσο μ' αὐτήν.

Ὁ πολλαπλασιασμός ἀκέραιου ἀριθμοῦ με ἀκέραιο ἀριθμό αίσθητοποιεῖται με τήν παράθεση τοῦ $\dot{\alpha}$. πού τόν αίσθητοποιεῖ ὅσες φορές λέει ὁ πολλαπλασιαστής. Τό γινόμενο θρίσκεται με τήν ἀρίθμηση τῶν μονάδων τοῦ $\dot{\alpha}$. πού σχηματίστηκε καί εἶναι ἴσο μ' αὐτό.

Ἡ διαίρεση ἀκέραιου ἀριθμοῦ με ἀκέραιο ἀριθμό αίσθητοποιεῖται με τήν κάλυψη τοῦ $\dot{\alpha}$. πού αίσθητοποιεῖ τό διαιρέτέο ἀπό τόν $\dot{\alpha}$. πού αίσθητοποιεῖ τό διαιρέτη πού χρειώστηκαν γι'αὐτό ἐκφράζει τό πηλίκο τῆς διαίρεσης αὐτῆς. Στό σχῆμα 7 φαίνεται ή διαίρεση 10:3 ὅπου ὁ διαιρέτης ἔχει τοποθετηθεῖ πλάι στό διαιρέτέο ἀντί πάνω σ' αὐτόν. Ἡ διαίρεση μπορεῖ νά γίνει καί με τό μοῖρασμα τῶν μονάδων τοῦ $\dot{\alpha}$. πού αίσθητοποιεῖ τό διαιρέτέο σέ τόσες ἰσοὺς στήλες ὅσες εἶναι οἱ μονάδες τοῦ διαιρέτη.

Ἡ πρόσθεση πολυψήφιων ἀριθμῶν αίσθητοποιεῖται καί με τήν πρόσθεση τῶν ἀντίστοιχων πολυψήφιων $\dot{\alpha}$. Οἱ προσθετέοι διατάσσονται ὁ ἕνας κάτω ἀπό τόν ἄλλο ἔτσι ὥστε οἱ μονάδες τῆς ἴδιας τάξης νά θρίσκονται πάντα στήν ἴδια στήλη προεξοχῶν. Στή συνέχεια γίνεται ή πρόσθεση όλων τῶν μονάδων, όλων τῶν δεκά-

δων, όλων τῶν ἑκατοντάδων κ.ο.κ. ὅπως στήν πρόσθεση με τούς ψηφιακούς ἀριθμούς. Ὁ $\dot{\alpha}$. πού προκύπτει εἶναι τό ἀθροισμά τους.

Ἡ ἀφαίρεση πολυψήφιων ἀριθμῶν γίνεται καί ὅπως ἀναφέρθηκε προηγούμενα γιά τήν πρόσθεση ὅπου ὁμοῦς ἀντί γιά πρόσθεση κάνουμε ἀφαίρεση. Ἡ διαφορά αίσθητοποιεῖται ἀπό τόν $\dot{\alpha}$. πού σχηματίζουν τά ἀκάλυπτα μέρη τοῦ μειωτέου.

Οἱ πράξεις με κλασματικούς ἀριθμούς γίνονται ἐπίσης ὅπως καί οἱ ἀντίστοιχες πράξεις με τούς ψηφιακούς κλασματικούς ἀριθμούς.

Σημαντική εἶναι ή ἀξιοποίηση τοῦ ὕλικου στήν ἐκτέλεση πρακτικῶν ἀσκήσεων πρόσθεσης, ἀφαίρεσης, πολλαπλασιασμοῦ καί διαίρεσης.

Στήν ἀνάλυση τῶν ἀριθμῶν ὅπου φαίνεται ή ἀνάλυση τῆς πεντάδας καί τῆς δεκάδας.

Καί στήν ἐκμάθηση τῆς προπαίδειας.

Τό ὕλικό διευκολύνει ἐπίσης τή λύση τῶν διαφορῶν προβλημάτων τῆς ἀριθμητικῆς γιατί δίνει ὕλική ὑπόσταση στά δοσμένα τοῦ προβλήματος. Αίσθητοποιοῦμε κάθε μονάδα τῶν δοσμένων τοῦ προβλήματος με μιά μονάδα ὕλικου ἀριθμοῦ τήν ὁποία λέμε ὕλική μονάδα (ὕ.μ.) (σχ. 15). Συμβαίνει μάλιστα τό σημαντικό γεγονός, με τήν ὁλοκλήρωση τῆς αίσθητοποίησης τῶν δοσμένων τοῦ προβλήματος ή λύση τοῦ προβλήματος νά ἔχει κατασκευαστεῖ ἀπό μόνη της.

Ἡ ὀφελιμότητα τοῦ ὕλικου εἶναι ἰδιαίτερα σημαντική στήν ἀπόδειξη τῶν ἰδιοτήτων τῶν ἀριθμῶν, τῶν ἰδιοτήτων τῶν ἀριθμητικῶν πράξεων, τῶν ἀριθμητικῶν ταυτοτήτων κ.λ.π.

Τέλος κατά τήν ἐνασχόληση τοῦ μαθητῆ με τό ὕλικό πο- γίνεται με τή συμμετοχή πολλῶν αἰσθήσεων (ὄραση, ἀφή) καί με δημιουργική διάθεση μιά καί τό ὕλικό τοῦ εἶναι εὐχάριστο, ὁ μαθητής κατανοεῖ τά μαθηματικά καί ἀποκτᾷ φιλικές σχέσεις μαζί τους.

Τό ὕλικό πού περιγράφηκε ἔχει ἐγκριθεῖ ἀπό τό Ἀνώτατο Ἐκπαιδευτικό Συμβούλιο τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας καί χρησιμοποιεῖται εἴτε μόνο το ὡς ἕνα ἐποπτικό μέσο εὐρέος φάσματος γιά τή διδασκαλία τῆς ἀριθμητικῆς στίς Α, Β καί Γ τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ εἴτε σάν ἕνα στοιχεῖο τῆς Σταδιακῆς Ἐκμάθησης τῶν Μαθηματικῶν.

Τό ὕλικό κυκλοφορεῖ τόσο στήν Ἑλλάδα ὅσο καί στό ἐξωτερικό.

Γιῶργο Κ. Γέρου

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ

ΙΩΑΝΝΟΥ ΧΡΗΣΤΑΚΗ, Διδασκάλου

Βίωμα παγκόσμιο αποτελεί ή αίσθηση των παλμών της Ελλάδας και ή αναγνώρισή της ως μητέρα της Έλευθερίας.

Αυτός ο τίτλος κατεκτήθη με όργανο τὸ ψυχικὸ πύρωμα, τὴ θυσία καὶ τὸ δολοκαύτωμα τῆς ἀπὸ τὸ θάθος τῶν αἰώνων Ἐθνικῆς μας Παινοστρατιάς καὶ μέσα ἀπὸ τὴν αἴσθηση τοῦ σφαγιασμοῦ ἀθῶνων παιδιῶν, σεβασμίων μητέρων καὶ γερόντων, μπροστὰ στὴ μνήμη τῶν ὀπιοίων ἡ ἀλύγιστη κι ἀδάκρυτη Ἑλλάδα πολλές φορές λύγισε, προσφέροντας τὴ σπονδὴ τῶν μύρων καὶ τῶν δακρύων τῆς.

Κάθε γεωγραφικὸ μας διαμέρισμα, ἔχει τὴ δική του προσφορά σ' αὐτὴ τὴν ἀκτινοβόλο ἔθνικὴ μας παρουσία κι ὅλοι ἡμεῖς ἔχομε τὴν ἱερὴ ὑποχρέωση νὰ γνωρίζωμε με λεπτομέρειες τὶς τοπικὲς ψυχοδιεγέρσεις, πού με ὑπευθυνότητα συνθέτουν τὸν κορμὸ τῆς ἔθνικῆς μας ἀξιοσύνης.

Αὐτὴν τὴν ἀναγκαιότητα, με ἰδιαίτερη προσοχὴ κι ἐθὺν ὑπηρετεῖ τὸ βιβλίον τοῦ κ. Ἰωάννου Χρηστάκη πού μέσα ἀπὸ τὶς 88 σελίδες του, με μιὰ θαυμάσια καὶ ρέουσα γλῶσσα, ἀναπνέει μιὰ ἀναφορά στὴν ἱστορικοπνευματικὴ δομὴ τῆς Κρήτης.

Τὸ βιβλίο χωρίζεται σὲ τρία μέρη:

Στὸ πρῶτο μέρος, ὁ ἐκλεκτὸς ἐκπαι-

δευτικὸς καὶ συγγραφεὺς πραγματοποιεῖ με κριτικὴ ὑπευθυνότητα, ἀνασκόπηση τῶν ἀγώνων καὶ τῆς ἔθνικῆς προσφοράς τῆς Κρήτης πρὶν ἀπὸ τὴν Τουρκοκρατία, ἀπὸ τὴν ὁποίαν καταφαίνεται ὁ πνευματικὸς ὄργανος κι ἡ δυναμικὴ κυριαρχία τῆς Κρήτης σ' ὅλη τὴν Μεσόγειο, κάτω ἀπὸ τὴ σκιά τῆς θρυλικῆς μορφῆς τοῦ Βασιλιᾶ τῆς Μίνωα.

Στὸ δεύτερο μέρος πού ἀποτελεῖ τὸ κυρίως ἀντικείμενο τῆς ἐργασίας του πραγματεύεται με ρεαλισμὸ καὶ παραστατικότητα τὴν ἀπομάκρυνση τῆς Ἑνετικῆς κατοικῆς φρουρᾶς καὶ τὴν ἀντικατάστασή της ἀπὸ τὴν ἀντίστοιχη Ἀτιλικὴ τῶν Ἀσιατῶν Τούρκων. Περιγράφει τὰ βδαινοπαθήματα τοῦ ὑπερήφανου Κρητικοῦ λαοῦ. Καταγράφει δὲ με ἱστορικὴ πληρότητα τὶς τοπικὲς ἐξεγέρσεις ἀπὸ τὸ 1692, τὴν προσφορά τῆς Κρήτης στὴν ἐπανάσταση τοῦ 1821, τοὺς μετέπειτα ἀγῶνες τῆς μέχρι τὸ 1913, ὅποτε ὑπερήφανα κυμάτισε στὸ Φρούριο Φιρκᾶ ἡ Ἑλληνικὴ σημαία.

Στὸ τρίτο μέρος, ἀναφέρεται στὸ ἔπος τῆς Κρήτης κατὰ τὸν Β' παγκόσμιο πόλεμο καὶ στὴν δαφνοστεφὴ συμμετοχὴ τῆς στὴν ἔθνικὴ ἀντίσταση.

Γενικά, ἡ ἐργασία τοῦ κ. Χρηστάκη ἀποτελεῖ μιὰ ἀνεκτίμητη προσφορά στὴ μελέτη τῶν ἀγώνων καὶ τοῦ ἔθνικου φρονήματος τῆς Κρήτης, ἀξία παντός ἐπαίνου.

ΝΙΚΟΣ ΖΕΡΒΟΜΑΝΩΛΑΚΗΣ

ΝΕΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ

**ΣΥΜΒΟΛΗ ΣΤΗΝ ΟΡΘΗ ΔΙΑΠΛΑΣΗ
ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ**

Γ. ΚΥΡΙΑΚΙΔΗ

Γιὰ τὴν διάπλαση τοῦ παιδιοῦ καὶ τὰ συναφῆ σοβαρώτατα προβλήματα ἔχουν γραφῇ κατὰ καιροὺς πάμπολλες ἐργασίες καὶ μάλιστα ἀπὸ εἰδικούς παιδαγωγούς ἀριστα - θεωρητικὰ τούλάχιστον - καταρτισμένους.

Τὶς περισσότερες, ὥστόσο φορές τὰ σοβαρά αὐτὰ προβλήματα ἐξετάζονται ἐνλῶς θεωρητικὰ καὶ χωρὶς τὰ ἀπαραίτητα ἐκεῖνα ἐφόδια, πού ἀπαντᾷ κανεὶς μόνο με τὴν ἀμεση ἐπαφὴ με τὸ παιδί.

Ἀντίθετα, παρόμοιες ἐργασίες ἐκπαιδευτικῶν με πολυετὴ πείρα με βιωματικὴ - θὰ ἔλεγα καλύτερα - πείρα καὶ κατάλληλη θεωρητικὴ μόρφωση μποροῦν ἀριστα βο-

ηθῆματα γιὰ μικροὺς καὶ μεγάλους στὸν τιτάνιο ἀγῶνα γιὰ τὴν διάπλαση τοῦ χαρακτήρα τῶν παιδιῶν μας.

Μιὰ τέτοια ἀξιόλογη ἐργασία - προϊόν πολυετοῦς καὶ πολυμόχθου ἐργασίας - παρουσιάζει τώρα ἕνας ἐξαιρετὸς διδάσκαλος τῆς πόλεώς μας, ὁ Δ/ντὴς τοῦ 43ου Δημ. Σχολείου κ. Γ. Κυριακίδης, πού χρόνια τώρα διακονεῖ συνειδητὰ καὶ ὑπεύθυνα τὴν παιδεία.

«Συμβουλὲς στὴν ὀρθὴ διάπλαση τοῦ παιδιοῦ» εἶναι ὁ τίτλος τῆς ἐξαιρετικῆς αὐτῆς ἐργασίας. Καὶ εἶναι πράγματι ἕνας πολύτιμος σύμβουλος γιὰ τὴν ὀρθὴ παιδαγωγίαν τῶν παιδιῶν μας, πού κάθε μέρα καὶ παρουσιάζουν περισσότερα καὶ δυσκολώτερα προβλήματα.

Δὲν εἶναι θέβαια ἡ πρώτη φορά πού ὁ κ. Κυριακίδης μᾶς δίνει δείγματα τῆς

παιδαγωγικής του κατάρτισής και του πάθους του για την παιδεία. Η τελευταία όμως αυτή εργασία γίνεται ακόμα πιο πολύτιμη, γιατί ο συγγραφέας αναλύει διεξοδικά τα διάφορα προβλήματα, όπως αυτά παρουσιάζονται (ιδιαίτερα άκανθώδη) στη δύσκολη εποχή μας.

Τά τόσο σοβαρά λόγω χάρη προβλήματα που μας έφερε η άλματώδης ανάπτυξη της τεχνολογίας και ιδιαίτερα - προπάντων για τα παιδιά - η τηλεόραση αναλύονται τόσο μεθοδικά και έρμηνεύονται τόσο τεκμηριωμένα, ώστε να κάνουν εξαιρετικά ενδιαφέρουσα την εργασία.

Πολλές αρετές θα μπορούσε κανείς να σημειώσει εκτός από την ενδιαφέρουσα και ποικίλη ύλη. Υπογραμμίζουμε έν-

δεικτικά την απλότητα, το ύψος, την σαφήνεια, την ακρίβεια. Και πρό πάντων την ανάπτυξη των επί μέρους αρμοδίων χωρίς επιτήδευση, πράγμα που δυστυχώς αρκετές φορές παρατηρεί κανείς σε ανάλογες εργασίες.

Για όλους αυτούς τους λόγους και τις πολλές και υποδειγματικές λύσεις που δίδει ο συγγραφέας υπά πιδό δύσκολα προβλήματα, η εργασία αυτή κρίνεται πολύ άπαραίτητη για μικρούς και μεγάλους - ιδιαίτερα για γονείς και δασκάλους. Μάλιστα δε στη σημερινή τεχνοκρατούμενη εποχή που απαιτείται περισσότερο από κάθε άλλη φορά ανάλογη ανάπτυξη των ανθρωπιστικών ιδεών.

Α. ΜΠ.

«Μαθητικές Βιβλιοθήκες στο Δημοτικό Σχολείο»

του ΙΩ. ΑΓΓΕΛΗ

Ίσως είναι κοινή ή διαπίστωση ότι ο Νεοέλληνας δεν διαβάσει· αλλά τη διαπίστωση αυτή, τη βασίζει σε προσεκτική έρευνα, ο συνάδελφος κ. Γιάννης Άγγελης. που εκθέτει στο βιβλίο του «Οι Μαθητικές Βιβλιοθήκες στο Δημοτικό Σχολείο».

Τό έρώτημα δε που θέτει μετά τη διαπίστωση είναι: «Γιατί δεν διαβάσει ο Νεοέλληνας;». Αναζητάει ο συγγραφέας την απάντηση σε πολλά αίτια, σταματάει δε σ' ένα; Τό κυριώτερο: Είναι τό.. Σχολείο. Έκεί λοιπόν στη ρίζα βρίσκεται τό κακό και για να θεραπευτή χρειάζεται επέμβαση στη ρίζα. Από τό γεγονός τώρα αυτό της ανάγκης για ριζική θεραπεία ξεπηδούν ένα σωρό άλλα προβλήματα, με μεταξύ τους είτε παράλληλη είτε αλληλοδωτή σχέση. Μεθοδικά και με πνεύμα έρευνητικό δίνεται από τόν συγγραφέα απάντηση σ' όλα κύρια δε λύση στο βασικώτερο πρόβλημα αλλά και πρόβλημα - κορμός στο βιβλίο, είναι ή Μαθητική Βιβλιοθήκη.

Για τά πιο πολλά σχολεία της Πατρίδας μας ή Μ.Β. είναι κάτι τό άγνωστο· κι άν σε μερικά υπάρχει δεν χρησιμοποιείται.

Πώς όμως ιδρύεται μία Μαθητική Βιβλιοθήκη; Από ένα πρώτο άγγιγμα του θέματος απογοητεύεται κανείς, γιατί βλέπει να μπαίνει κι εδώ στη μέση ό οικονομικός παράγοντας. Κι όμως χίλιους δυό τρόπους παρουσιάζει ό συγγραφέας στο βιβλίο του για τό ξεπέρασμα τέτοιων εμποδίων· και δεν είναι απλές υποδείξεις που έπινοήθηκαν για να δώσου ψευτολύσεις, όπως συμβαίνει δυστυχώς συχνά τελευταία με βιβλία - συνταγές που κυκλοφορούν στον τόπο μας. Ό,τι γράφεται εδώ είναι υπεύθυνο και προέρχεται από μακρόχρονη έρευνα και πείρα, από μακρόχρονη ζύμωση με τό θέμα.

Δέν είναι απλό τό θέμα της ίδρυσης μιας Μαθητικής Βιβλιοθήκης. Πρώτα - πρώτα τί θα μπη στη βιβλιοθήκη; Βιβλία, άλλα ποιά βιβλία; Βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά με διαφορετική ηλικία, σε παιδιά που ανήκουν σε διαφορετική σχολική τάξη, διαφορετικών διαφερόντων, σε παιδιά που ζούν σ' όρισμένο περιβάλλον με δικό του φυσικό, κοινωνικό, ιστορικό, πολιτιστικό χαρακτήρα.

Κι ύστερα τό θέμα λειτουργίας της Μ.Β. είναι μία διαδικασία καθοριστική της αποδοτικότητας του όλου θεσμού: Δανειστική βιβλιοθήκη, βιβλιοθήκη τάξεως, τηρούμενα βιβλία, δελτίο μελέτης κλπ. Για όλα αυτά τά ζητήματα υποδεικνύονται τρόποι πρακτικοί και δοκιμασμένοι.

Άλλά και υποδείξεις για την ίδρυση της κοινοτικής βιβλιοθήκης, και της οικγενειακής ακόμα, δίνονται. Και λόγος γίνεται στο βιβλίο για τόν Περιοδίο Τύπο που πρέπει να μπαίνει σε σπίτι με παιδιά και έρευνα παρατίθεται σχετική με τό τί διαβάζουν τά παιδιά μας σήμερα, για να κλείσει με παράρτημα που περιέχει: α) τη νομοθεσία για τις Σχολικές Βιβλιοθήκες, β) τόν καταστατικό χάρτη του βιβλίου και γ) οδηγούς βιβλίων μαθητικών βιβλιοθηκών.

Στις 184 σελίδες του, τό βιβλίο «Οι Μ. Βιβλιοθήκες στο Δημοτικό Σχολείο», δίνει απάντηση σε σοβαρά έρωτήματα που απασχολούν τόν Έλληνα δάσκαλο και γονέα.

Γενικά, δεν πρόκειται για ένα συνηθισμένο βιβλίο - συνταγή. Πρόκειται για μία σοβαρή εργασία, στηρίγμένη στην έπιστημονική έρευνα, που εισδύει στο χώρο της Παιδείας μας και ανακινεί, με τόν δικό της τρόπο, τό τέλμα της.

ΝΙΚΗΦΟΡΟΣ ΣΠΥΡΟΥ

ΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ ΓΙΑ ΠΡΩΤΗ ΦΟΡΑ

ΧΡΗΣΤΟΥ Α. ΣΤΑΣΙΝΟΠΟΥΛΟΥ

Λ Ε Ξ Ι Κ Ο
ΤΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΩΣ
ΤΟΥ
1 8 2 1

Τουρκοκρατία, κλέφτες και
άρματολοι, αγωνιστές, ή-
ρωες, ήρωίδες, μάρτυρες,
μάχες, όλοκαυτώματα, έπει-
σόδια, πολιτικά και στρα-
τιωτικά γεγονότα, πρόσωπα
που έδρασαν θετικά ή αρνη-
τικά, χωριά και πόλεις που
κάηκαν ή καταστράφηκαν,
τόποι που δέθηκαν με την
ιστορία του μεγάλου Αγώ-
να, κ.ά. π., δίνονται από
τον ιστορικό συγγραφέα
ΧΡ. Α. ΣΤΑΣΙΝΟΠΟΥΛΟ
με αλφαβητική σειρά.

ΤΟΜΟΙ 3, ΔΡΧ. 1500

ΣΕΛΙΔΕΣ 1870, ΛΗΜΜΑΤΑ 5235

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ 330

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΔΕΔΕΜΑΔΗ

ΜΕΣΟΛΟΓΓΙΟΥ 2 ΑΘΗΝΑ (Τ.Τ. 145)

ΤΗΛ. 36 33 620 ή 36 06 667

Έργο πολύ χρήσιμο, πολύτιμο,
για μαθητές, δασκάλους, φοιτητές, καθηγητές και για κάθε
πατριώτη Έλληνα που ενδιαφέρεται για την έθνική μας
ιστορία, για κάθε άνθρωπο που αγαπάει την έλευθερία.

Γράψατε ή τηλεφωνήσατε για να το αποκτήσετε.
Το πληρώνετε και με δόσεις