

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εθρ. Σούρλα : Γύρω από την διαμόρφωσιν γλωσσικοῦ ὅρους	Σελ.
Ἑλένης Φ. Π. : Ὅχι πρόωρη ἐγγραφή τῶν παιδιῶν στον Σχολεῖο	» 9
Γ. Ρούσκα : Ὁ χαρακτήρας τοῦ παιδιοῦ μας	» 17
Δημ. Παππᾶ : Ἐμπόδια στο ἔργο τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς	» 22
Χρ. Δούσμπη : Ἡ ἀξία τοῦ παιδαγωγικοῦ ἐλέγχου τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου	» 25
Κ. Πασσάκου : Προσπάθειαι ψυχολογικῆς καὶ παιδα- γωγικῆς παρακολουθήσεως τοῦ μαθητοῦ	» 30
Κριτικὴ τοῦ βιβλίου : Παν. Νάκου, Διδακτικὰ ἐρεθί- σματα.	» 34

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ - ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1965

3

ΕΤΟΣ ΙΒ'

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ — ΕΚΔΟΤΗΣ

**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ
ΕΛΛΑΔΟΣ**

ΓΡΑΦΕΙΑ : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15Α - ΤΗΛ. 236.547 - 221.316

ΑΘΗΝΑΙ



ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

ΧΡ. ΠΑΠΑΖΗΣΗΣ

Πρόεδρος

ΔΗΜ. ΚΟΥΤΣΟΥΒΑΛΑΣ

Α' Αντιπρόεδρος

ΕΥΣΤΡ. ΠΑΠΑΔΕΛΗΣ

Β' Αντιπρόεδρος

ΙΩΑΝ. ΠΑΥΛΙΔΗΣ

Γεν. Γραμματεύς

ΣΤ. ΠΑΠΑΜΩΚΟΣ

Ειδ. Γραμματεύς

ΑΡ. ΛΕΟΝΤΑΡΙΤΗΣ

Ταμίας

ΝΙΚ. ΠΑΠΑΣΤΑΥΡΟΥ

Μέλος

ΒΑΣ. ΨΑΧΟΥΛΙΑΣ

Μέλος

ΑΘ. ΔΕΡΜΑΤΑΣ

Μέλος

Ἐπιστημονιὺν Βῆμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΔΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ

ΑΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Γραφεῖα: ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α ΑΘΗΝΑΙ

ΤΗΛΕΦΩΝΑ: 236.547 — 221.316

ΕΤΟΣ ΙΒ' — ΤΕΥΧΟΣ 2ο

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ — ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1965

Τιμὴ τεύχους, Δραχ. 5

Συνδρομὴ γιὰ τὰ μέλη Δραχ. 50

Ἐν ᾧψει μεταρρυθμιστικῶν προσπαθειῶν γύρω ἀπὸ τὴν διδασκαλίαν τῆς Γραμματικῆς.

ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΙΝ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΥΦΟΥΣ

ὑπὸ

ΕΥΡΙΠΙΔΗ ΣΟΥΡΛΑ

Παιδαγωγοῦ

Ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς δὲν ἔχει σκοπὸν νὰ μᾶς μάθῃ τὴν γλῶσσαν ἀλλὰ νὰ μᾶς παρουσιάσῃ συστηματοποιημένα ἐκεῖνα τὰ γλωσσικὰ φαινόμενα ποὺ χρησιμοποιοῦμε καθ' ἐκάστην, ὅσας διὰτυπῶνομεν τὶς σκέψεις μας.

Lotte Muller

I

Θὰ μᾶς μιλήσῃ μιὰ ὁπαδὸς τῆς Σχολῆς τοῦ Grudig, ἡ δασκάλα Lotte Muller, ἡ ὁποία θάφτισε τὰ φαινόμενα τὰ Γραμματικὰ ὡς προσπάθειαν ποὺ καταβάλλει τὸ παιδί γιὰ νὰ γνωρίσῃ τὴν γλῶσσαν.

Καὶ ὁ καινούργιος ὅρος ποὺ ἔπλασε ἡ δασκάλα αὐτὴ εἶναι ὁ ὅρος τῆς Γλωσσογνωσίας, ἀντὶ τοῦ καθιερωθέντος ὅρου τῆς Γραμματικῆς.

Γλωσσογνωσία... δηλαδὴ ἡ τέχνη ἡ διδακτικὴ γύρω ἀπὸ τὴν παρακολούθησιν ἐκ μέρους τῶν παιδιῶν, κατ' ἀρχὰς μὲν τῆς Ζωῆς μιᾶς λέξεως, ἐν συνεχείᾳ δὲ ἡ Γλωσσογνωστικὴ αὕτῃ μορφῇ τῆς διδασκαλίας συνηρθρωμένη καὶ συνδυασμένη με παρὰ τήρησιν καὶ με φραστικὴν διατύπωσιν καί, εἰ δυνατόν, καὶ με λογοτεχνικὴν προβολήν.

Ἡ κυριαρχοῦσα ἰδέα περὶ τῆς ἐκφραστικῆς δυνάμεως τῆς γλώσσης εἶναι ὁ μετεωρισμὸς τοῦ μαθητοῦ ἀπὸ τῆς ἐπιτελείας εἰς τὴν λέξιν, εἰς τὴν προσπάθειαν δὲ αὐτὴν ποὺ καταβάλλεται ἐκ μέρους τοῦ μαθητοῦ ἐξαίρεται ὁ σύνδεσμος τῆς Γλωσσογνώσιας καὶ πρὸς τὰ ὑπόλοιπα μαθήματα καὶ πρὸς τὴν Ζωὴν.

Πρόκειται δηλαδὴ περὶ μιᾶς μορφῆς ἐργασίας ποὺ ἔχει παμμεγίστη σπουδαιότητα διὰ τὴν μορφωτικὴν ἀνύψωσιν τοῦ παιδιοῦ, ὑπὸ τὴν κάτωθι ὁμῶς προϋπόθεσιν.

Πρέπει δηλαδὴ τὸ παιδί ποὺ διαπαιδαγωγεῖται μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ νεωτέρου Σχολείου νὰ κατακτήσῃ τὸν περιβάλλοντα κόσμον αὐτενεργῶντας τὸ ἴδιον, καὶ νὰ ἐργασθῇ μὲ τὰ αἰσθητήρια ὀργανά του.

Δὲν θὰ μπορέσῃ ὁμῶς νὰ ἀσκηθῇ ἐπαρκῶς σὲ θεαθεῖα παρὰ τήρησιν, ἐὰν δὲν συνδυάσῃ τὴν προσπάθειάν του αὐτὴν μὲ Γλωσσογνωστικὴν ἐργασίαν γύρω ἀπὸ ὅ, τι βλέπει καὶ ἀκούει, εὐρίσκοντας ταυτόχρονα τὴν κατάλληλον διατύπωσιν εἰς τὴν λέξιν.

Μὲ τὸ πέρασμα δὲ τοῦ χρόνου ἐθίζεται βαθμηδὸν πῶς νὰ εὐρίσκει τὴν κατάλληλον ὀνομασίαν γιὰ ὅτι προσπίπτει στὴν ἀντίληψίν του καὶ πῶς νὰ μπορεῖ νὰ μεταφέρει παραλλήλως τίς ἴδιες λέξεις ἀπὸ τῆς μιᾶς αἰσθήσεως εἰς τὴν ἄλλην, ἐν τέλει δὲ νὰ διακρίνῃ τίς λεπτὲς γλωσσικὲς διαφορὰς καὶ νὰ διαμορφώνει ἔτσι σιγά-σιγά τὸ γλωσσικὸν τοῦ ὕψος.

Καὶ τώρα Ἀναγνώστα μου καὶ Ἀναγνώστριά μου κατόπιν τοῦ ὡς ἄνω προεισαγωγικοῦ ἐντοπισμοῦ, ἐκ μέρους τῆς ταπεινότητός μας, ἃς ἀφίσωμεν τὴν Lotte Muller νὰ μᾶς δώσῃ μιᾶ εἰκόνα πρακτικῆς ἐφαρμογῆς τῶν ὡς ἄνω ἀπόψεων μὲ τὰς μαθητρίας τῆς 8ης τάξεως τοῦ λαϊκοῦ Σχολείου τοῦ προσηρτημένου εἰς τὸ Διδασκαλεῖον τοῦ Grudig ἐν κατακλειδίδι δὲ ἡ ταπεινότης μας θὰ διατυπώσῃ σὲ λογοτεχνικὴ προβολὴν τὴν μέθοδον αὐτὴν τῆς συλλογῆς καὶ ἐπεξεργασίας γλωσσικοῦ ὕλικου κατὰ τὴν ἄποψιν τῆς ἐλευθέρας πνευματικῆς ἐργασίας τῆς ἐγκαινισθείσης ὑπὸ τῆς Σχολῆς τοῦ Grudig εἰς τὸ περίφημον ἀνώτερον Παρθεναγωγεῖον τοῦ εἰς τὸ ὁποῖον διετέλεσαν ὡς Hospitaul καὶ ἡ ταπεινότης μας κατὰ τὸν χρόνον τῶν σπουδῶν της στὴ Λειψία.

Ἄς ἀκούσῃμε λοιπὸν τὴν μορφήν αὐτὴν τῆς διδασκαλίας κατὰ τὰς ἀπόψεις τῆς Lotte Muller.

II

Α'

Ἐνα διήγημα ἀπὸ τὸ Α' Ἀναγνωστικὸν τῆς τάξεως μας — παρατηρεῖ (1) ἡ Lotte Muller μὲ τὸν τίτλον: «Μεκρικὴ σιγὴ» μᾶς ἀπεκάλυψε ὅτι τριγύρω μας δὲν ὑπῆρχε τελεία καὶ πλήρης σιγὴ! Προτείνω λοιπὸν στὰ παιδιά τὸ ἑξῆς:

(1) Lotte Muller, Sprachkunde σελ. 17.

Θὰ μπορούσαμε ἀράγε νὰ ἐρευνήσουμε τὴν γνώμην αὐτὴν ἐὰν εἶναι ἀλήθεια;

Ἐπακολουθοῦν προτάσεις τῶν παιδιῶν.

«Κυρία — Νὰ κάμομε «σιγὴν σὰν τῆς γάτας» ὅταν πα-
ραμονεύει τὸν ποντικόν, καὶ θὰ ἦτανε μάλιστα καλύτερα νὰ κλείσωμε
καὶ τὰ μάτια μας γιὰ νὰ μὴ μᾶς ἐμποδίζει τίποτε ὅταν θὰ ἀκοῦμε».

Δεκτή ἡ πρόταση — Σύμφωνοι — Λοιπὸν θὰ παρατηρήσωμε ἔτσι ὁ-
λους τοὺς κρότους καὶ ὅλους τοὺς ἤχους.

Ἐπαναλαμβάνω τὰς λέξεις: Κ ρ ό τ ο ς καὶ ἦ χ ο ς καὶ παρα-
καλῶ τὰ παιδιὰ νὰ στρέψουν τὴν προσοχὴν τοὺς στὶς δι' αὐτὲς ἔννοιες.

Ἡ τάξις ἀνακαλύπτει ὅτι κ ρ ό τ ο ς εἶναι ἀπὸ τὸ ρῆμα κ ρ ο τῶ
καὶ ἦ χ ο ς ἀπὸ τὸ ἦχῶ.

Τὸ κρ ὀμωρ εἰς τὸ κρότος φανερῶνει τὸ ἰσχυρὸν τοῦ κρότου, ἐνῶ
τὸ Χ εἰς τὸ ἦχος τὸ ἀσθενές.

Ὡραία! λοιπὸν ἄς ἀκροασθῶμεν γιὰ μιὰ στιγμὴ, ἄς
θροῦμε λέξεις δηλωτικὰς κρότου καὶ ἤχου καὶ ἐν συνεχείᾳ ἄς διηγηθῶ-
με κάτι τι σχετικόν, συνδέοντες τὶς λέξεις αὐτὰς μὲ
ἐκφραστικὰς διατυπώσεις.

Κατόπιν τῆς ὥς ἄνω παρακλήσεως καὶ προτροπῆς λαμβάνει χώ-
ραν μίᾳ ἐσωτερικῇ περισυλλογῇ ὅλων τῶν παιδιῶν τῆς
τάξεως «μὲ κλείσιμο τῶν ματιῶν τῶν».

Ἡ τάξις ὅλη τώρα ἀκροᾶται.

Καὶ ὕστερα ἀπὸ παρέλευσιν ἀρκετῶν λεπτῶν τῆς ὥρας ἀρχίζουν
αἱ ἀνακοινώσεις.

Μιὰ μαθήτρια ἀνακοινοῖ ὅτι ἀκούει κρότους ὅταν περνᾷ τὸ κάρ-
ρο — κροτεῖ μάλιστα ἐκκωφαντικὰ καὶ ξεκουφαίνει — (κρ.. κρ.. κρ..).

Ἄλλη μαθήτρια ἀνακοινώνει πῶς ἀκούει τὸν κρότον τῆς θύ-
ρας, ὅταν ἀνοίγει, ἀλλ' ὁ κρότος αὐτὸς εἶναι ἐλαφρὸς.

Μία ἄλλη ἀνακοινώνει πῶς ἀκούει τὸν κρότον ὅταν ἀνοίγομεν ἕνα
συρτάρι, ἀλλὰ πολὺ ἐλαφρὸν κρότον.

Ἐν συνεχείᾳ ἄλλη ἀνακοινώνει τὸν κρότον ποὺ κάμνει ὁ κώδων,
ὅταν ἤχῃ — ἀλλ' αὐτὸς, προσθέτει, εἶναι ἦχος καὶ ὄχι κρότος, καὶ ἐν
τέλει ἄλλες ἀνακοινώνουν τὸν κρότον ποὺ κάμνει τὸ πυροβόλον,
ὁ βάραχος ὅταν κοάζει καὶ ἡ μέλισσα μὲ τὸν θόμβον τῆς.

Τώρα... παιδιὰ, ἄς γράψωμε στὸ Block μας τὶς λέξεις ποὺ θρήκαμε
μὲ τὴν σχετικὴν διατύπωσίν τους.

Καὶ ἰδού:

Ὁ ἐκκωφαντικὸς κρότος τοῦ κάρρου.

Ὁ ἐλαφρὸς κρότος τῆς θύρας.

Ὁ μόλις ἀκουόμενος κρότος τοῦ συρταριοῦ.

Ὁ ἦχος τοῦ κώδωνος.

Ὁ κρότος τοῦ πυροβόλου.

Τὸ κόασμα τοῦ βατράχου.

Ὁ θόμβος τῆς μέλισσας.

Ἐπακολουθεῖ ἔλεγχος τῶν γραφέντων εἰς τὰ ἀτομικὰ Block

Β'

Ἐν συνεχείᾳ κατὰ τὴν δεύτερη ὥρα τῆς ἐργασίας μας ὁμάς μαθη-
τριῶν προτείνει εἰς τὴν τάξιν πῶς θὰ ἤθελε νὰ προβάλλει μορφὲς ἀπὸ
κρότους καὶ ἤχους, ἀλλὰ μὲ τὴν προϋπόθεσιν πῶς ἡ τάξις θὰ ἦτανε ὑπο-

χρεωμένη νὰ τοὺς κατονομάζει, καθὼς θὰ προσπίπτουν στὴν ἀκοήν της.

Θύελλα χαρᾶς καὶ ἐνθουσιασμοῦ ἐπακολουθεῖ εἰς τὴν τάξιν, μετὰ τὴν ἀπροσδόκητον αὐτὴν πρότασιν τῶν μαθητριῶν.

Καὶ ἐδῶ καταφαίνεται ἡ ἐφευρετικότης ἡ παιδική. Ἴδου λοιπὸν τί ἐπηκολούθησε:

Μία μαθήτρια χτυπάει δυνατὰ μετὰ τὸ χέρι της τὸ τραπέζι. Ἄλλη ξύνει ἐλαφρὰ μετὰ τὰ νύχια της τὴν ἐπιφάνειαν τοῦ τραπέζιου. — Μιὰ ἄλλη ἀναποδογυρίζει τὸν μαυροπίνακα, ὥστε νὰ προκληθῇ θόρυβος.

Τὰ παιδιὰ ἐν τέλει δηλώνουν, κατόπιν τῆς ἐπακολουθησάσης συζητήσεως, πῶς καμμιά λέξις δὲν ὑπάρχει ποὺ νὰ δηλώνει τόσο ἀκριβῶς τὸν κρότον ἢ τὸν ἦχον — ὅπως θὰ ἤθελαν.

Ἐὰν ὁμοῦ εἴμεθα ποιηταὶ — προσθέτει ἡ δασκάλα — θὰ βρῖσκαμε μίαν ἀκριβῆ διατύπωσιν.

Ἄς δοκιμάσουμε λοιπὸν.

Ἔτσι τὰ παιδιὰ ἀναγνωρίζουν τὰ ὅρια τῆς γλωσσικῆς ἐκφραστικῆς δυνατότητος, καὶ αὐτὸ ἀποτελεῖ βεβαίως ἓνα προφανὲς κέρδος.

Ἐφόσον δηλαδὴ μπορούμε ἓνα κρότον, ἓνα ψόφον ἢ ἓνα ἦχον, νὰ τὸν μετατρέψουμε σὲ παρηχητικὴν εἰκόνα, τότε πρέπει νὰ προσπαθήσουμε νὰ βροῦμε λέξεις καὶ γιὰ ὅτι δὲν ἄκοῦμε, δηλαδὴ γιὰ τὰ ψυχικὰ καὶ πνευματικὰ φαινόμενα.

Ἡ ἰδέα ὁμοῦ αὕτη θὰ γίνῃ συνειδητὴ στὰ παιδιὰ ἀργότερα, ὅταν μεγαλώσουν.

Γ'

Τώρα... ἡ τάξις παραλαμβάνει κατ' οἶκον ἀναγεγραμμένας εἰς τὸ Τετράδιον Συλλογῶν τὶς λέξεις ποὺ θρῆκε ἀπὸ τὴν ἐργασίαν της στὸ σχολεῖο.

Γιὰ τὴν αὐριανὴν δὲ ὥραν τῆς συνεργασίας τῆς τάξεως καθε μαθήτρια ἐπεξεργάζεται μόνη της κατ' οἶκον τὸ ἴδιον, θέμα τῶν λέξεων, καὶ σκέπτεται μήπως θὰ μπορούσε νὰ θρῇ συμπληρωματικὰ καὶ ἄλλες λέξεις ποὺ νὰ ἐκφράζουν κρότους.

Ἡ καθε μία δηλονότι μαθήτρια νὰ σκεφθῇ καὶ νὰ προτείνει καὶ ἄλλες σφαῖρες παρατηρήσεως ἀπὸ τὶς ὁποῖες θὰ μπορούσαν νὰ βροῦν καινούργιες γιὰ κρότους.

Ἔτσι τὴν ἐπομένην:

Μία μαθήτρια προτείνει ὡς σφαῖραν παρατηρήσεως καὶ συλλογῆς λέξεων: τὸν σιδηροδρομικὸν σταθμόν,

ἄλλη προτείνει τὸ σιδηρουργεῖον,

ἄλλη προτείνει τὸ κρεοπωλεῖον,

ἄλλη προτείνει τὸ μαγειρεῖον καὶ

ἄλλη προτείνει τὸ δάσος.

Τώρα... ἡ τάξις μοιράζει μετὰ ξύτης τὰς σφαῖρας παρατηρήσεως καὶ ἔτσι κάποια μαθήτρια ποὺ κατοικεῖ κοντὰ στὸν σιδηροδρομικὸν σταθμόν ἀναλαμβάνει νὰ παρατηρήσῃ καὶ νὰ παρακολουθήσῃ τὴν κίνησιν καὶ τὴν

Ζωήν τοῦ σταθμοῦ ὑπὸ ἑποψίν διαφόρων κρό-
των καὶ θορύβων.

Κάποια ἄλλη ποὺ εἶχε ἐπισκεφθῇ πρὸ ἐβδομάδος τὸ γειτονικὸν σι-
δηρουργεῖον προσκομίζει εἰς τὴν τάξιν ἓνα ποιῆμα τοῦ Eslop — 'Ο σι-
δηρουργός — (Des Schmied) σχετικὰ μὲ τὸν σιδηρουργεῖον.

Ἡ ἀνάγνωσις δὲ ἀκριβῶς τοῦ ποιήματος αὐτοῦ ὠδήγησεν τὴν τάξιν
νὰ θίξει ἐν συνεχείᾳ καὶ τὸ συναφές θέμα:

Πῶς οἱ ποιηταὶ ζωγραφίζουν τοὺς κρότους
καὶ τοὺς θορύβους.

Ἡ συλλογὴ λέξεων αὐξάνει καὶ τὸ τετράδιον συλλογὴς πλουτίζε-
ται. Μερικὲς μάλιστα μαθήτριες ἀρχίζουν νὰ φέρουν καὶ γραπτές περι-
γραφές, καὶ ἔτσι οἱ συνεχεῖς καὶ συστηματικὲς αὐ-
τὲς ἀσκήσεις πλουτισμοῦ λέξεων καὶ ἡ συνεχὴς κα-
θοδήγησις εἰς τὸ ἐπακριβὲς ἀκούειν, ὁδηγοῦν εἰς τὴν δια-
μόρφωσιν τοῦ γλωσσικοῦ ὅφους.

Τὸ τοιοῦτον καταφαίνεται καὶ ἀπὸ τὰ παρατιθέμενα δείγματα ἐκ-
θέσεων τῶν μαθητριῶν μας.

Δ'

Καὶ γιὰ νὰ ὁλοκληρώσωμεν:

Συνελέγησαν ὑπὲρ τὰς 80 λέξεις δηλωτικὰς θορύβου, κρότου καὶ
ἤχων.

Εἰς τὸν ἀπολογισμὸν αὐτὸν ἀναγράφονται καὶ ἀνακαλύψεις τῶν
παιδιῶν γύρω ἀπὸ τοὺς διαφόρους τόνους τῶν φωνηέντων ἰ καὶ α
ιδίως.

Ἀκολουθοῦν ἐν συνεχείᾳ παρατηρήσεις τῶν παιδιῶν γύρω ἀπὸ τὴν
ἡχητικὴν ἐκλογὴν εἰς τὰς λέξεις τὰς δηλωτικὰς θορύβοι κα-
θὼς καὶ ἀπορίας τῶν γύρω ἀπὸ τὴν παραγωγὴν διαφόρων λέξεων.

Ἄλλες μορφὲς ἐργασίας τῆς τάξεως φέρουν τοὺς τίτλους:

Πῶς ὁ θόρυβος καὶ ὁ κρότος ἀποτυποῦνται εἰς ἰδιωματικὰς ἐκφρά-
σεις.

Πῶς ὁ ποιητὴς ζωγραφίζει τοὺς θορύβους.

Ἀναγιγνώσκοντας ἐν τέλει εἰς τὴν τάξιν χαρακτηριστικὰ ἀποσπά-
σματα δηλωτικὰ περιγραφῆς παρηγητικῶν ἀπὸ κάποιο γαμή-
λιο ἄσμα τοῦ Goethe² καθὼς καὶ ἐκλεκτὰ τεμάχια διαφόρων λογοτε-
χνῶν — πεζογράφων καὶ ποιητῶν».

Lotte Muller

(1) Lotte Muller, Sprachkunde σελ. 18 - 21.

(2) Τὸ ἀναγράφωμεν ὡς δηλωτικὸν τοῦ θορύβου τῶν διαφόρων συμφώνων :

Da pfeift'es und geigt und Klinget und Klirret.

Da ringelts' und sleift'es und rauschet und wirt.

Da pisperts und Knisterh und flisterst und schwirst.

Nun dappelt und rappelts und Klepposts in Saal.

Goethe

Ἐτελειώσαμε... χωρίς βέβαια νὰ τελειώσουμε, ἀλλὰ γιὰ νὰ ὁλοκληρώσουμε τὸ θέμα μας καὶ στὴν τελικὴν του φάση γύρω ἀπὸ τὴν διαμόρφωσιν τοῦ γλωσσικοῦ ὅφους — δηλαδὴ στὶς ἐκθέσεις.

Αἱ ὑπὸ τῆς Συναδέλφου Lotte Muller παρατιθέμεναι ἐκθέσεις τῶν μαθητριῶν τῆς τάξεώς της περιστρέφονται γύρω ἀπὸ τὸν θόρυβον τῶν δρόμων καὶ τὴν κίνησιν εἰς τὴν πόλιν τῆς Λειψίας.

Αἱ ἐκθέσεις εἶναι σύντομες καὶ δηλωτικὲς σχετικὰ μὲ τὴν γλωσσικὴν διατύπωσιν τοῦ θορύβου εἰς τὴν Γερμανικὴν γλῶσσαν.

Ἐπειδὴ ὅμως τὸ τοιοῦτον εἶναι καὶ ἄτι τι ξένον γιὰ τὰ δικά μας τὰ παιδιὰ — εἶναι δὲ ἀρκετὰ διαφωτιστικὸν τὸ παρατεθὲν ἀνωτέρω ἐν ὑποσημειώσει ποίημα τοῦ Goethe σχετικὸν μὲ τὸν θόρυβον τῶν συμφῶνων στὴν ποιητικὴ στιχουργίαν γι' αὐτὸ παραλείποντες τὰ ἀναγραφόμενα δείγματα ἐκθέσεων ποὺ ἔχουν σχέσιν μὲ λέξεις δηλωτικὰς θορύβου εἰς τὴν Γερμανικὴν γλῶσσαν, παραθέτομεν μίαν ἐκθεσὶν τῆς ταπεινότητός μας γύρω ἀπὸ τὸν θόρυβον τῶν δρόμων καὶ τὴν κίνησιν στὴν πόλιν τῆς Παλλάδος.

Ἄς τὴν ἀκούσομε μὲ τὸν τίτλον της τὸν χαρακτηριστικόν!

Ὁ θόρυβος τῶν δρόμων καὶ ἡ κίνησις στὴν Ἀθήνας μας.

Α'

«Μιὰ θύελλα ἀπὸ κρότους στροβιλίζει τριγύρω μας καὶ τὸ αὐτί μου ζῇ καθημερινὰ ὅλη αὐτὴν τὴν μελωδίαν.

Τὸ σφύριγμα τοῦ Κλάξον — τῆς Σειρήνος δηλαδὴ αὐτῆς τοῦ αὐτοκινήτου — παίρνει ὅλες τὶς ἀποχρώσεις τῆς μουσικῆς κλίμακος.

Καὶ ἰδού:

Ἄλλοτε: ὀξύν καὶ ἐκκωφαντικόν,

ἄλλοτε: βαρὺν καὶ ὑπόκωφον,

ἄλλοτε: ἐλαφρὸν καὶ μόλις ἀκουόμενον,

καὶ ἄλλοτε: ἄκρως τρανταχτερὸν καὶ δηλωτικὸν τοῦ ἐπικρεμαμένου κινδύνου.

Β'

Μέσα στὴν πλήττουσαν κάθε μουσικὴν αἴσθημα ὕλακὴν τοῦ ἐλαφροῦ αὐτοῦ στόλου τῆς ξηρᾶς, ὁ ὁποῖος ἀποτελεῖται ἀπὸ τὸν ἐσμὸν πάσης φύσεως καὶ κατηγορίας αὐτοκινήτων, προβάλλει καὶ συμφύρεται καὶ ὁ ὑποβλητικὸς ὄγκος τῶν ἠλεκτρικῶν λεωφορείων, τὰ ὁποῖα μὲ τὴν σχετικῶς ἐπιβλητικὴν ἐμφάνισιν τοῦ ἀνθρώπινου φορτίου τὸ ὁποῖον κάθεται, ἵσταται ὀρθίον καὶ κρέμεται πολλές φορές, ἐκπέμπουν ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν μὲ τὸ πόδι τοῦ ὁδηγοῦ τὸν γνωστὸν ὀξύν καὶ λεπτότατον ἦχον τοῦ:

Τσιγκ — τσιγκ — (ἀργά) καὶ τοῦ!

Τσιγκ — τσιγκ — τσιγκ (γρήγορα).

Ἐνα ἦχον δηλαδὴ ἀντίθετον πρὸς τὴν σοβαρότητα τοῦ ἐπιβαίνοντος ἀνθρώπινου φορτίου.

Παρεμβάλλεται ὁμως συνεχῶς καὶ τὸ λεπτότατον καὶ εὐγενικὸν « τ σ ἰ γ κ » τῶν ἐπιθατῶν, γιὰ νὰ δηλώσει τὴν ἐπιθυμίαν τῆς καθόδου τῶν εἰς τὴν προσεχῇ στάσιν.

Εἶναι ὁ ἦ χ ο ς ὁ ὁποῖος εὐχαρίστως πλήττει τὰ ᾄτα τοῦ ὁδηγοῦ — σὰν μία μ ο υ σ ι κ ῇ ἑ λ α φ ρ ο ῦ κ ω δ ω ν ι σ μ ο ῦ ὅπως ἀκριβῶς συμβαίνει καὶ μὲ τὰ ἑ ν ῶ τ ι α τῶν φιλαρέσκων νεανίδων ποὺ εὐχαρίστως φέρονται εἰς τὸ ἄκρον τῶν αὐτιῶν τῶν, ἄλλοτε μὲν α ἰ ω ρ ο ῦ μ ε ν α ὅπως οἱ μικροὶ κώδωνες τῶν παρεκκλησίῶν καὶ ἄλλοτε προσκεκολλημένα σ ἄ ν σ τ ρ ε ῖ δ ι α ἀφανῇ κάτω ἀπὸ τὸν πέπλον τῶν ἐπιχαρίτως ἀνεμιζομένων μαλλιῶν τῆς κεφαλῆς τῶν.

Γ'

Πολλές φορές ὁ σιωπηλὸς καὶ σοβαρὸς ὄγκος τῶν λεωφορείων διακόπτεται ἀπὸ τοὺς κ λ α θ μ η ρ ι σ μ ο ῦ ς ν η π ί ω ν, ποὺ θα-στάζονται στὴν ἀγκυλιά κάποιας φτωχῆς Μητέρας τῶν συνοικισμῶν τῆς πρωτευούσης ἢ καὶ ἀπὸ τὰ χ α ρ ι ε ν τ ί σ μ α τ α τοῦ Τ ο τ ο ῦ καὶ τ ῆ ς Λ ι λ ῆ ς, ποὺ θέλουν νὰ ἐξακολουθήσουν τὸ παιγνίδι τοὺς καὶ μέσα ἀκόμη στὸ λεωφορεῖον, γιὰτὶ ὅλως ἀποτόμως ἐξηναγκά-στηκαν ἀπὸ τὴν νταντά τοὺς νὰ τὸ διακόψουν εἰς τὸ Ζ ά π π ε ι ο ν, καὶ νὰ ἐπιστρέψουν γρήγορα στὸ σπίτι μὲ τὸ πρῶτον λεωφορεῖον τῆς γραμμῆς.

Ἀλλὰ καὶ τὸ ὅπερ συγκινητικώτερον:

Μέσα δηλαδὴ σὲ ὅλην αὐτὴν τὴν πεταχτὴ εἰκόνα τῆς Ζωῆς τῶν λεωφορείων προβάλλουν καὶ σ κ η ν ἔ ς ἄ ν ω τ έ ρ ο υ π ο λ ι τ ι σ μ ο ῦ — ἀγνώστου μέχρι τοῦδε εἰς τὴν Χώραν τοῦ καλοῦ καὶ τοῦ ὠ-ραίου — προβάλλει δηλαδὴ ἡ εὐγενικὰ καὶ ὑποχρεωτικὴ συμπεριφορὰ καὶ χειρονομία τῶν ν ε α ρ ῶ ν ἐ π ι θ α τ ῶ ν τ ῶ ν λ ε ω φ ο ρ ε ῖ ω ν — οἱ ὁποῖοι ο ὐ δ έ π ο τ ε π α ρ α χ ω ρ ο ῦ ν τ ά ς θ έ σ ε ι ς τ ω ν εἰς τοὺς μεγαλυτέρους ἢ εἰς σεθασμίους κυρίους καὶ γηραλέας κυρίας.

Δ'

Καὶ ἐνῶ α ἰ τ ρ έ χ ο υ σ α ι λ α ι μ η τ ό μ ο ι — δηλαδὴ τὰ κατ' εὐφημισμὸν καλούμενα α ὐ τ ο κ ί ν η τ α — μὲ τὸν ὑποβλητικὸν κάλα-θον τῶν ἀνθρωπίνων ὑπάρξεων, διασχίζουν τὰς ὁδοὺς ἄλλοτε ἰ λ ι γ γ ι ω δ ῶ ς καὶ ἄλλοτε ἑ κ κ ω φ α ν τ ι κ ῶ ς, ἀκούεται κάπου — εἰς τὸ περιθώριον τῶν ἀποκέντρων ἰδίως δρόμων — ὁ τ ρ ι γ μ ό ς τῶν τρο-χῶν τῶν θαρέως φορτωμένων κ ά ρ ρ ω ν, α ἰ φ ω ν έ ς τοῦ γαλατᾶ καὶ τοῦ μανάβη καὶ οἱ κ ρ ο τ α λ ι σ μ ο ῖ τοῦ διευθύνοντος τὸ ὄχη-μα τῆς καθαριότητος ὁδοκαθαριστοῦ — τουπίκλην σ κ ο υ π ι δ ι ά ρ η — ἐνῶ ταυτόχρονα εἰς τὸ βάθος κάποιας ἄλλης κεντρικῆς ὁδοῦ ἢ λεω-φόρου, χάνεται ἀπὸ τὰ μάτια μας ἡ ἐπιβλητικὴ εἰκὼν κάποιας ν ε κ ρ ο φ ό ρ ο υ ἁ μ ά ξ η ς μὲ τοὺς γ δ ο ὕ π ο υ ς τῶν μελανιμονούντων ἵππων καὶ μὲ τὴν π έ ν θ ι μ ο ν μ ο υ σ ι κ ῇ ν τῶν ἐμβοητήριων.

ἡ ἀφνου δμῶς ἢ ἐκ τῆς τροχαίας αὐτῆς κινήσεως ἐκπεμπομένη μουσική τῶν θορύβων ἀλλάζει ρυθμὸν καὶ μουσικότητα καὶ ἕνας βαρὺς σφυριγμὸς πλήττει τὰ αὐτιά μας.

Εἶναι οἱ μακρόθεν ἀκουόμενοι κοπετοὶ τοῦ παλαιότερου ἀσθμαίνοντος καὶ μετὰ δισταγμοῦ καταφθάνοντος εἰς τὸν σιδηροδρομικὸν σταθμὸν συρμοῦ τῶν βαγονίων ἀπὸ τὴν Κηφισιάς.

Τὰ ἐκπεμπόμενα ἀπὸ τὴν προπορευομένην ἀτμομηχανὴν νέφη καπνοῦ πλήττουν τὸν ἀέρα καὶ ἕνα θροντερὸν πφ! πφ!· τερματίζει τὴν κίνησιν τὴν περαιτέρω τοῦ θηρίου αὐτοῦ τῆς Κηφισιάς — ὅπως προσφυῶς ἀπεκαλεῖτο ἀπὸ τοὺς παλαιότερους Ἀθηναίους ὁ σιδηρόδρομος Κηφισιάς.

ΣΤ'

Νύχτωει...

Καὶ ὅταν ἀπαλλάσσεται τις ἐπὶ τέλους ἀπὸ τὸν ἐφιάλτην τοῦ θορύβου τῶν δρόμων, ἐπιστρέφει στὸ σπίτι του γιὰ νὰ ξεκουράσῃ τὰ νεῦρα του καὶ τὰ αὐτιά του καὶ νὰ κοιμηθῇ!

Λοιπὸν — «Καλὴ νύχτα Σας».

ΕΥΡΙΠΙΔΗΣ ΣΟΥΡΛΑΣ

Παιδαγωγὸς





ΟΧΙ ΠΡΩΡΗ ΕΓΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τῆς Κας ΕΛΕΝΗΣ Φ. Π.

Ἡ ἐργασία τοῦ Σχολείου γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῶν δεξιοτήτων τοῦ παιδιοῦ καὶ γιὰ τὴν προσφορά σ' αὐτὸ γνώσεων χρησιμῶν γιὰ τὴ ζωὴ πρέπει πάντα νὰ συμβαδίζει μὲ τὴ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἐξέλιξή του. Ἀλλοιῶς εἶναι φυσικὸ νὰ ἀποτύχει ἡ σχολικὴ προσπάθεια.

Ὁφελεῖ ἡ πρόωρη ἐγγραφή καὶ φοίτηση τῶν παιδιῶν στὸ δημοτικὸ σχολεῖο;

Τὸ ζήτημα αὐτὸ ξεκίνησε γιατί, ὅταν γινόταν συζήτηση στὴ Μικρὴ Βουλὴ γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸ νομοσχέδιο, ψηφίστηκε, (ἄρθρο 4, ἐδάφιο 1) νὰ δεχόμαστε στὴν Α' τάξη τοῦ Σχολείου α' βαθμοῦ καὶ παιδιὰ πού ὡς τὴν 1η τοῦ Ὀχτώβρη ἔχουν συμπληρώσει ἡλικία 5 χρόνων καὶ 6 μηνῶν. Ὡς τῶρα γίνονταν δεκτὰ τὰ παιδιὰ πού συμπλήρωναν τὰ 6 χρόνια ὡς τὸ τέλος τοῦ Δεκέμβρη. Γίνονταν ἐξαίρεση καὶ γιὰ ὅσα εἶχαν γεννηθεῖ τὴν 1η Ἰανουαρίου. Ἐξαίρεση τοῦ κανόνα ἔγινε μὲ τὴ μεταπολίτευση τοῦ 1921. Ἐπίσης νομιμοποιήθηκαν οἱ ἐγγραφές μικρότερων παιδιῶν πού εἶχαν γίνει στὴν περίοδο τῆς κατοχῆς μὲ νόμο τοῦ 1945. Ἐπιχειρήθηκε ἐλάττωση ὁρίου ἡλικίας καὶ ἀπὸ τὴν Κυβέρνηση τῆς ΕΡΕ, ἀλλὰ ἀποτράπηκε.

Ἡ ἐλάττωση τοῦ ὁρίου ἡλικίας γιὰ τὴν ἐγγραφή τῶν παιδιῶν στὴν Α' τάξη προκαλεσε καὶ προκαλεῖ ἀναστάτωση στοὺς δασκάλους, ἀντεγκλήσεις ΔΟΕ καὶ

ΟΛΜΕ καὶ ἔφερε ὀξύτητα στίς σχέσεις ΔΟΕ καὶ ὑφυπουργοῦ τῆς Παιδείας γιὰ τὴν κάπως ἔντονη ἀρθρογραφία τοῦ Διδασκαλικοῦ Βήματος (ἄρθρο «μετὰ τὴν καταγίδα»).

Τὸ ζήτημα, ἀν δὲν ἐμβαθύνει κανένας σ' αὐτό, μπορεῖ νὰ τὸ θεωρήσει ἀσήμαντο. Τί 5 χρόνια καὶ 12 μῆνες. Τί 5 χρόνια καὶ 8 μῆνες, τί 5 χρόνια καὶ 5 μῆνες...

Ὅμως, καθὼς θὰ δοῦμε παρακάτω, τὸ ζήτημα εἶναι πολὺ σοβαρό. Ὁ ὑφυπουργὸς τῆς Παιδείας, μιλῶντας στὴν τελευταία Γενικὴ Συνέλευση τῶν δασκάλων εἶπε:

«Γνωρίζει σήμερα ἡ Κυβέρνησις ὅτι κάθε παράλειψη χρέους ἀπὸ τὸν τομέα τῆς Παιδείας εἶναι ὑπονόμηση τῆς ἀμυνας τῆς πατρίδας. Ὑπὸ τὴν ἔννοιαν αὐτὴν κάθε πρόβλημα τὸ ὁποῖον καταθλίβει τὸν ἐκπαιδευτικὸν κόσμον, εἴτε βαθμολογικόν, εἴτε μισθολογικόν, εἴτε ἐκπαιδευτικὸν ὅσον οἰκονομικὴν (ὀπογράφου μισθολογικὴν) πρέπει νὰ λυθῇ (Δ. Βῆμα φ. 547, 1.9.64)».

Ἄν στὴ Μικρὴ Βουλὴ ὑποστήριξε τὸ ἀντίθετο, τὸ ἔκανε καθαρὰ γιὰ λόγους σκοπιμότητος. Πολλοὶ εἶναι οἱ γονεῖς πού ξεγελοῦνται ἀπὸ μία φαινομενικὴ πρόοδος τῶν νηπίων παιδιῶν τους καὶ ζητοῦν νὰ γράφονται αὐτὰ μικρότερα στὸ σχο-

λειο. Πολλές οι εργαζόμενες μητέρες που θεωρούν εύλογια Θεού να ξεφορτωθούν ένα χρόνο πρωτύτερα τα μικρά παιδιά τους που θέλουν συντροφιά και επίβλεψη, στέλνοντάς τα στο σχολείο. Το Ύπουργείο Παιδείας, παρά το ότι αναγνωρίζει την ανάγκη της προσχολικής αγωγής, δεν παίρνει κανένα μέτρο γι' αυτή, δίνει μια πρόχειρη λύση. Επιτρέπει να γράφονται τα νήπια στην Α' τάξη του Δημοτικού και δίνει και γι' αυτά την υπόσχεση συσσιτίων.

Ο εκπαιδευτικός Σύμβουλος της Κυβέρνησης κ. Ε. Παπανούτσος πιάνεται δόλτελα ανακόλουθος γιατί σε έπιφυλλίδα στο «Βήμα», το Μάη του 1951 αποκρούει την πρόχειρη έγγραφη των παιδιών στο σχολείο. (Δ. Βήμα, φύλ. 551, 10.10.64). Ο ίδιος επίσης στο περιοδικό του «Παιδεία», τεύχος 23 — 24, σελ. 372, στις 15.9.48 γράφει τα ακόλουθα:

«...άξιζει να προσέξουμε αυτή την περίπτωση γιατί κάποτε ή ανάσχεση της δμαλής γλωσσικής εξέλιξης, που φέρνει το νηπιασμό, μπορεί, (αν συντρέξουν και άλλες αιτίες, αρρώστιες παιδικές κ.τλ.) να διατηρηθῇ ἐπὶ ἀρχετὰ χρόνια. Νά φτάση δηλ. ή ηλικία των 6 συμπληρωμένων χρόνων, τότε που το παιδί θά πάει στο σχολείο και όμως να εξακολουθῇ στην δμιλία του και στην δλη συμπεριφορά του να παρουσιάζη ἐκδηλα υπολείμματα νηπιασμοῦ (χαζό, κουκλίστικο, χαδιάρικο ὄφος)...

«...Τό παιδί που νηπιάζει είναι λοιπόν ἐκτεθειμένο σέ πολλές δυσκολίες και ἀπαγορευσεις, όταν μπαίνει στο σχολείο, όπου κατ' ἀνάγκην ή δμιλία και οί τρόποι του θά γίνουν ἀντικείμενο προσοχῆς ἀπὸ τὸ δάσκαλο, ἀλλά και χλευασμοῦ ἀπὸ τοὺς συμμαθητές του. Ἀπὸ τίς προστριβές και ἀπὸ τὴν ἀδυναμία του νά υπερικήση γρήγορα μιὰ τόσο ἐμμνη και παλιά συνήθεια δέν είναι ἀπίθανο ν' ἀποθαρρυνθῇ, νά χάση τὴν ἐμπιστοσύνη στὸν ἑαυτό του, και οί ψυχικές αὐτές ἀνασχέσεις νά ἐμ-

ποδίσουν τὴν πρόοδο και τὴν δμαλή εξέλιξή του ὄχι μόνο στο κεφάλαιο τῆς γλώσσας, ἀλλά και στίς άλλες μαθήσεις. Ὑπάρχουν μορφές βραδυγλωσσίας και βραδύνοιας που δημιουργήθηκαν ἀπὸ νευροφυκικά αἰτια. Ἡ ἔλλειψη ἐμπιστοσύνης και ὁ φόβος είναι σ' αὐτές τίς περιπτώσεις πάντοτε δλέθρια πράγματα».

Τό παιδί δέν πρέπει νά γράφεται πρόωρα στο σχολείο γιατί είναι σωματικά και πνευματικά ἀνώριμο. Οί δυσκολίες που θά βρῇ ἐκεῖ ἐπιδροῦν δλέθρια στη σωματική του εξέλιξη, ἀκόμα και στην ὕγεια του. Ἡ κ. Ρ. Ἰμβριώτη στο διδλλο τῆς «Ἀνώμαλα και καθυστερημένα παιδιά» σελ. 46 γράφει.

«...Ἡ αἰτία τῆς ὕστερίας (τῆς παιδικῆς θέβαια) δέν είναι μόνον ή κληρονομικότητα ἀλλά και τὸ περιβάλλον, που διπλασιάζει κάθε φορά τὸν κίνδυνο... και για νά ἐκδηλωθῇ ή «ὕστερική κατάσταση» (αἰτία) είναι ή σχολική ζωή. Φόβος λ.χ. που δέ μελέτησαν τὸ μάθημα, κακὸς θαθμός, ἀπόρριψη, τιμωρίας, μπορούν νά παρουσιάσουν παραλύσεις. Ὁ δάσκαλος πρέπει νά ξέρει τίς ἐκδηλώσεις αὐτές και νά νιώθει, δτι πρόκειται για νοσηρές καταστάσεις...».

Ὅχι μόνο ή σωματική εξέλιξη τοῦ παιδιοῦ, ἀλλά και ή πνευματική του ζημίωνονται ἀπὸ τὴν πρόωρη ἐγγραφή. Ὅλοι ἐκεῖνοι που ἔχουν ἀσχοληθῇ με τὴν ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ λένε δτι τὸ παιδί στην ήλικία 4—6 χρόνων και ἰδίως τὸν 5ο και 6ο χρόνο, περνάει μιὰ σημαντική μανική καμπή, που ἀποτελεῖ σταθμὸ στη βιολογική εξέλιξη τοῦ νέου ἀνθρώπου. Τότε τὸ παιδί ἀναπτύσσεται λογικά και συναισθηματικά και γίνεται μέρα με τὴ μέρα ἔτοιμο νά δεχθῇ μεθοδική αγωγή, και ν' ἀρχίσει νά διαμορφώνει τὸ χαρακτήρα του. Για δλα αὐτὰ οί ψυχολόγοι τονίζουν πόσο εὐνοϊκή ἐπίδραση στην ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ ἔχει μιὰ ὀργανωμένη προσχολική αγωγή. Αὐτή

καθόλου δέ μπορεί να την υποκαταστήσει ή πρόωρη έγγραφη του παιδιού στο σχολείο του α' βαθμού, όπως σε μας νομοθετήθηκε τελευταία. Αντίθετα αυτή, που στερεί το παιδί από το παιγνίδι και το κουράζει, γιατί είναι ακόμα ανώριμο, του κάνει μεγάλο κακό.

Ο σπουδαίος Γάλλος ψυχολόγος H. Wallon πρώην καθηγητής στο College de France συζητεί την έννοια έξωκεντρισμού και τη δέχεται σά χαρακτηρι-ριστικό γνώρισμα της πνευματικής εξέλιξης του παιδιού προσχολικής ηλικίας, λέγει μάλιστα ότι, το μικρό παιδί σκέπτεται με την εϋκτική κι όχι με την ο-ριστική. (Σελ. 150 «Η ψυχολογία της νοημοσύνης» του Jean Piaget μετάφρα-ση Σπ. Ράλλη).

Ο H. Wallon σε διάλεξη που έδωσε το 1948 στο Παρίσι, στο Συνέδριο της Παγκόσμιας οργάνωσης για την Προ-σχολική ηλικία UNESCO μαζί με άλλ-λα είπε:

«Αυτή η περίοδος (δηλ. της προσχο-λικής ηλικίας) αρχίζει από το 3ο έτος και θα διαρκέσει ως το 6ο έτος της ή-λικίας. Δεν είναι μονάχα ο προθάλαμος του σχολείου. Έχει ακόμα περισσότερη αξία για τη διαμόρφωση του χαρακτή-ρα, παρά για τη διαμόρφωση της εϋ-φυτας».

Ο ίδιος στη σελ. 239 του πρώτου τό-μου του βιβλίου του «Les origines de la pensée chez l'enfant» υπο-στηρίζει ότι το παιδί γίνεται ικανό για εκούσια προσοχή στο τέλος της προσχο-λικής ηλικίας δηλ. στην αρχή του 7ου χρόνου.

Ο Eduard Claparede στην είσα-γωγή του στο βιβλίο του Z. Piaget «Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού» γρά-φει:

«... Τονίζει τη μεγάλη σημασία, που έχει για τα μικρά παιδιά, τα κάτω των 7 χρόνων, ο Μονόλογος. Δου-λεύουν μурμουρίζοντας και μονολο-γώντας σά να τα σπρώχνει στη δου-λειά ή ίδια τους ή φωνή. Πολλές φορές μεσολαβούν εκπληκτικές και θαυμάσιες σιωπές, μά ξαναρχίζουν πά-

λι οι διάφορες κουδέντες, που σπά-ναι αποβλέπουν σε συνεννόηση με-τόν αντικρινό. Ο Μονόλογος κατά-τις έρευνες του Z. Piaget αποτε-λούν τά 38% της συνολικής ομιλίας του παιδιού...»

Επίσης ο Z. Piaget στο βιβλίο του αυτό γράφει:

«... Εκείνο που αποδεικνύεται άσυ-ζήτητα είναι ότι ή έγωκεντρική ο-μιλία αποτελεί τó 47% της συνολι-κής ομιλίας του παιδιού κατά τον LenvaiPie (βοηθοί του). Δηλ. κατά τά 6 χρόνια της ηλικίας, τó μισό σχεδόν της ομιλίας του παιδιού πα-ραμένει ακόμα έγωκεντρικό... Στο παιδί λοιπόν κάτω των 7 χρόνων κυριαρχεί ή έγωκεντρική λογική ή όποια είναι α) συγκριτική, τά νοή-ματά της δέν κυβερνώνται, δέν είναι σαφή και καθαρά. β) δέν σκοτίζε-ται για την άπάδειξη. γ) Μεταχει-ρίζεται προσωπικές φόρμες αναλο-γίας. δ) Έπηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από προσωπικές κρίσεις ά-ξιας. και ε) Οι όπτικές έντυπώσεις παίζουν γι' αυτό μεγάλο ρόλο. Έ-νω αντίθετα ή κυβερνημένη, ή κα-τευθυνόμενη σκέψη έχει νοήματα σα-φή και καθαρά, μεταχειρίζεται συν-θέσεις (λοιπόν, έάν, τότε), επιμένει στην άπόδειξη, άπομακρύνει τις προσωπικές φόρμες αναλογίας, εί-ναι χειραφετημένη από τις όπτικές έντυπώσεις, αίρεται σε κρίσεις ο-μαδικών άξιων».

Λοιπόν ή μεταδοτικότητα ή μή με-ταδοτικότητα δέν είναι κάτι που προστίθεται ή άποκτάται με τόν καιρό Άλλά είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα της βαθύτερης ύφης της νόησης ή όποια κατά τά πρώτα χρό-νια κυμαίνεται άνήμερα στις διπλές ιδιότητες της ανθρώπινης σκέψης, την έαυτιστική, όπως τη λέγει ο Freud που είναι άκυβέρνητη και την κυβερνημένη, την άνώτερη, τη γεμάτη συνείδηση».

Άπό τούς δικούς μας, ο κ. Χωρέμης

πού ρωτήθηκε από τον αρχηγό της ΕΡΕ και τη ΔΟΕ, για το ζήτημα αυτό δήλωσε ότι θεωρεί επιζήμια για τα παιδιά την πρόωρα έγγραφη στο σχολείο. Έπίσης ο Έμμανουήλ Λαμπαδάριος στο διδίο του «Σχολική Υγιεινή» σελ. 125 γράφει:..

«1) Η περίοδος 1—6 ετών, κατά την οποία το παιδί δε φοιτά ακόμη, δυνάμεθα να την θεωρήσωμεν ως μη καθαρώς σχολικήν, δύναται να ονομασθῇ προσχολική περίοδος. 2) Μετά το 6ον έτος παρατηρείται περίοδος στασιμότητος και επίδραδύνσεως της αύξήσεως του παιδίου (βραδεία περίοδος). Από Β' όδοντοφυΐας μέχρι έμφανίσεως της ήδης δηλ. 6ον — 12ον ή 13ον έτος».

και σελ. 143—144.

«Κατά τους Semid-Monnard ή επίδραδύνσεις της αναπτύξεως ή παρατηρούμενη κατά την πρώτην εις το σχολείον είσοδον του παιδίου όφείλεται εις την επίδρασιν του σχολείου και του νέου περιβάλλοντος επί του παιδίου. Ο αντίκτυπος μάλιστα της τοιαύτης αλλαγής εις τās προτέρας συνηθείας του παιδός εκδηλούνται διά μικράς ή και πλήρους στασιμό-

τητος της προόδου της αύξήσεως. (Πίνακας σελ. 144).

Συγχρόνως δε ή νοσηρότης αύξάνει μετά της εις το σχολείον φοιτήσεως (J. Monnard) και αποβαίνουν συχνότεραι ή αναιμία, ό νευρωτισμός, ή μυωπία, βραδυγλωσσία, σκαλίωσις.

Βεβαίως ή τοιαύτη βλαβερά επίδρασις εξαρτάται εκ των συνθηκών του σχολικού βίου και εκ της ψυχοφυσικής ιδιοσυστάσιος του παιδός, μεγίστην όμως βλάβην εξασκεί ή π ρ ώ τ η μ ο ς φ ο ί τ η σ ι ς.

Αί νόσοι και μάλιστα αί λοιμώδεις πολλάκις κωλύουν και επηρεάζουν την ανάπτυξιν του παιδίου».

Ο ίδιος επίσης γράφει σε προηγούμενες σελίδες του διδίου του ότι ή σωματική διάπλαση του παιδιού δεν ολοκληρώνεται στην ήλικία των 5—6 χρόνων:

«Στά παιδιά ήλικίας 5—6 χρόνων εξακολουθεί ή αύξησις της κεφαλικής περιμέτρου (ένδειξη ότι δεν έχει διαμορφωθῇ πλήρεια ό εγκέφαλος. Κοίταξε πίνακα σελ. 111. Σχολικής υγιεινής Έμ. Λαμπαδαρίου)»:

5—6 χρόνων, κεφαλική περίμετρος	497,8	χιλιοστόμ. αύξησις	2,1
6—7 » » »	504,4	» »	6,6
7—8 » » »	511,5	» »	7,2
8—9 » » »	514,7	» »	2,5

Μέση αναπνευστική ευρύτης παιδιών μη άσχημένων.

Λαμπαδαρίου σελ. 120.

5 ετών εκατοστόμετρα	103	7 διαφορά
6 » »	111	
7 » »	117	6 »
8 » »	123	6 »
9 » »	120	6 »

Ένα από τὰ επιχειρήματα τὰ υπέρ των 5 χρόνων και 5 μηνών είναι ότι, επειδή έμείς είμαστε μεσογειακός λαός, ώριμάζομε πρωτύτερα από τούς βορειότερους και επομένως μπορούν τὰ παιδιά μας να πηγαίνουν γρηγορώτερα στο σχολείο.

Αυτό δεν μας τὸ δίνουν μελέτες συγκεκριμένες στη χώρα μας. Αντίθετα θά επικαλεστούμε πάλι τή γνώμη του Λαμπαδαρίου στη Σχολική του Υγιεινή και στις σελίδες 135—140, στα κεφάλαια «Πορεία της σωματικής εξέλιξεως του

μαθητοῦ» καὶ «παράγοντες ἐπηρεάζοντες τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ μαθητοῦ». Συγκρίνει ἐκεῖ πορίσματα παιδομετρικῶν ἐργασιῶν ποὺ ἔκανε ὁ ἴδιος καὶ ἡ Σοφία Γεδεών (ἡ Σ.Γ. σέ 3229 παιδιὰ) μὲ ἀνάλογα πορίσματα ξένων ψυχολόγων καὶ ἀπ' αὐτὰ βγαίνει τὸ συμπέρασμα ὅτι τὰ Ἑλληνόπουλα ὑστεροῦν σὲ σύγκριση μὲ τὰ παιδιὰ ξένων λαῶν καὶ ὡς πρὸς τὴν αὐξηση τῆς κεφαλικῆς περιμέτρου καὶ τοῦ ἀναστήματος καὶ τοῦ βάρους καὶ τῆς στηθικῆς περιμέτρου καὶ τοῦ ζωτικού χώρου. Καὶ λέμε τώρα ἐμεῖς ὅτι ὅσο ἡ σωματικὴ διάπλαση ἐρίσκεται σὲ χαμηλότερο βαθμὸ, τόσο πιὸ μεγάλη εἶναι καὶ ἡ πνευματικὴ ἀνωριμότητα.

Σὲ ἄλλες χῶρες κατὰ τὸ πλεῖστον τὰ

1—3	χρόνων	Νηπιακὴ ἡλικία
Σχολεῖα Α' βαθμοῦ	4—7	» Προσχολικὴ ἀγωγή
8—10	»	Ecole primaire
11—14	»	Σχολικὸς προσανατολισμὸς
15—17	»	Τελικὸς ὀριστικὸς προσανατολισμὸς — Παιδεῖα Β' βαθμοῦ
28 καὶ ἄνω χρόν.		Ἀνώτεραι σχολαὶ

(Τοῦ ὑφηγητοῦ Πανεπιστημίου Roger Cal, μέλους εἰδικῆς ἐπιτροπῆς)].

Τὴν ἴδια ὁργάνωση τῶν σχολείων ὑποστήριζαν καὶ οἱ Γκωλιστές Γάλλοι ἐκπαιδευτικοὶ (βλ. σελ. 21. Le mouvement éducatif en France pendant l'année scolaire 1963—1964 τοῦ Ἑθνικοῦ Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου τῆς Γαλλίας).

Στὴ Γαλλία, ἰδίως στὶς ἀγροτικὲς περιφέρειες, λειτουργοῦν «προσχολικὲς τάξεις» προσαρτημένες στὴν école primaire. Τὸ Syndicat National des institutrices et des instituteurs Français δηλ. ἡ Ὁμοσπονδία τῶν Γάλλων ἐκπαιδευτικῶν ζητᾷ ὁ ἕκτος χρόνος τῆς ἡλικίας τῶν παιδιῶν νὰ ὑπαχθῇ στὴν προσχολικὴ ἀγωγή, νὰ ἰδρυθοῦν παντοῦ νηπιαγωγεῖα καὶ ἡ école primaire (δηλ. τὸ δημοτικὸ σχολεῖο) νὰ δέχεται παιδιὰ ποὺ νὰ μπαίνουν μὲ τὴν ἀρχὴ τοῦ σχολ. χρόνου στὸν 7ο χρόνο τῆς ἡλικίας.

Στὴν ΕΣΣΔ πάνε σχεδὸν ὅλα τὰ παιδιὰ στὰ ἰδρύματα προσχολικῆς ἀγωγῆς ἀπὸ τὸν 3ο ὡς τὸν 6ο χρόνο. Τὸν 7ο

παιδιὰ ἐγγράφονται στὴν ἀρχὴ τοῦ 7ου χρόνου στὸ σχολεῖο α' βαθμοῦ. Αὐτὸ συμβαίνει στὴν Ἑλβετία, (στὰ καντόνια Tessin, Γενεύης καὶ Veaud, στὴν Ἀλβανία, Βέλγιο, Αἴγυπτο, Γαλλία, Αἴτή, Νοτιοαφρικανικὴ Ἑνωση, Οὐραγουάη, Τσεχοσλοβακία, Λίβανος. Στὶς Ἀγγλοσαξωνικὲς χῶρες, τὰ παιδιὰ φοιτοῦν ὑποχρεωτικὰ σὲ δυὸ προσχολικὲς τάξεις ἀπὸ 5—7 χρόνων, ὅπου μαθαίνουν πρώτη ἀνάγνωση, γραφὴ καὶ ἀριθμητικὴ καὶ ἔπειτα γράφονται στὸ καθαυτὸ σχολεῖο α' βαθμοῦ.

Οἱ προοδευτικοὶ ἐκπαιδευτικοὶ στὴ Γαλλία ζητοῦν τὸ χωρισμὸ τῶν παιδιῶν καὶ τὴν ὁργάνωση τῶν σχολείων κατὰ τὸ παρακάτω σχέδιο:

χρόνο φοιτοῦν σὲ μιὰ προκαταρκτικὴ τάξη καὶ μπαίνουν στὸ καθαυτὸ σχολεῖο στὴν ἀρχὴ τοῦ 8ο

Ἀπὸ τὴν «Παιδαγωγικὴ» τῶν Γεσίνοφ καὶ Κοντσάρωφ, Γερμανικὴ μετάφραση, 1949, μεταφράζομε:

Σελ. 44

«Τὸ σύστημα τῆς σχολικῆς μόρφωσης στὴν ΕΣΣΔ ἔχει ὁργανωθεῖ σύμφωνα μὲ τὶς βαθμίδες ἡλικίας τῶν παιδιῶν. Νὰ πῶς τὶς καθορίζει αὐτὲς ἡ σοβιετικὴ Παιδαγωγικὴ (σελ. 46):

Βρεφικὴ ἡλικία ἀπὸ τὴ γέννηση ὡς τὸν 3ο χρόνο

Προσχολικὴ ἡλικία 3ο—7ο χρόνο

Πρώτη σχολ. ἡλικ. 7ο—11ο »

Μέση » » 11ο—14ο »

Ἀνώτερη » » 14ο—17ο ἢ 18ο »

(Σημ. ὁ 7ος χρόνος εἶναι στὴν προκαταρκτικὴ τάξη).

Πρῶτα τὸ ἐφτάχρονο καὶ τώρα τὸ δεκάχρονο σχολεῖο περιλαμβάνουν:

Πρώτη βαθμίδα 8, 9, 10 και 11 χρόνια.

Δεύτερη βαθμίδα 12, 13, και 14 »

Από την ψυχολογία των Συμυρνώφ, Ατόντιεφ, Ρουμπιστάιν, και Τέπλωφ, της Ακαδημίας των επιστημών της ΕΣΣΔ, 1956, μετάφραση 1958, αντιγράφουμε τις σχολικές βαθμίδες στη Ρωσία:

Προσχολική 3 — 6 χρόνο.

Προκαταρκτική τάξη 8λο τόν 7ο χρόνο.

Μικρή σχολική ηλικία 8—11 χρόνο.

Μέση σχολική ηλικία 11 ή 12 — 15 χρόνος.

Μεγάλη σχολική ηλικία 15 — 18 χρόνος.

Πρέπει ακόμα να λάβουμε υπ' όψη μας ότι σ' όλες σχεδόν τις παραπάνω χώρες υπάρχει προσχολική αγωγή και όλοι μας νοιώθουμε πόσο αυτή προπαρασκευάζει τα παιδιά για το σχολείο α' βαθμού έστω και με την απλή εξέλιξη των σωματικών και πνευματικών δεξιοτήτων τους που έχει για σκοπό της.

Αν λάβουμε υπ' όψη μας πόσο χαμηλό είναι το βιοτικό επίπεδο των δικών μας παιδιών στις φτωχογειτονιές των πόλεων και στις αγροτικές περιοχές, μπορούμε να δούμε με πόσο δυσμενέστερες συνθήκες φοιτούσαν ως τώρα τα παιδιά μας στο Δημοτικό σχολείο. Ας προσέσσουμε σ' αυτό τις άλλες σχολικές συνθήκες (διδασκείρια, έλλειψη χώρων παιχνιδιού, έφοδιασμός κ.τ.λ.). Και άς σκεφτούμε αυτό το σχολικό περιβάλλον, που όπως έχουν διαπιστώσει χίλιες φορές ως τώρα οι εκπαιδευτικοί μας ελάφτει τα παιδιά μας, πόσο άσχημα θα επιδράση στα παιδιά της πρώτης τάξης που θα έγγραφουν σέ ηλικία μικρότερη των 6 ετών. Και οι λοιμώδεις αρρώστειες δυστυχώς δε λείπουν από τα σχολεία μας και προτιμούν τα πιο μικρά παιδιά. Έλαρά, όστρακιά, κοκκύτης, άνεμοβλογιά, κάθε χρόνο είναι συνηθισμένα φαινόμενα στα σχολεία των Αθηνών. Προχθές μάθαμε ότι το Δημοτικό Σχολείο Αιγάλεω έχει την Α' τάξη του με 140 παιδιά σέ ένα τμήμα με ένα δάσκαλο.

Επειδή στα πολυθέσια σχολεία την Α' τάξη τη θεωρούν και είναι ή πιο δύσκολη και κοπιαστική, την αναθέτουν

στους νέους και άπειρους δασκάλους και δασκάλες. Με τις παρατηρήσεις τους, τις τιμωρίες τους και τόν κακό βαθμό, θα προκαλέσουν στα παιδιά ψυχικά τραύματα. Με τόν περιορισμό όλόκληρη διδακτική ώρα στα φοβερά μας θρανία, χωρίς να μπορούν να κινηθούν, αυτά τα παιδιά έχουν κίνδυνο να πάθουν σχολίωση και όλα τα άλλα που είναι φυσικό να τους προκαλέσουν οι κακές αυτές σχολικές συνθήκες.

Επίσης στα μονοθέσια — ακόμα και σέ πολυθέσια σχολεία έχουμε συνδιδασκαλία τάξεων με παιδιά διαφόρων ηλικιών.

Τα παιδιά Α' και Β' τάξεων έχουν συνδιδασκαλία με πολλά μαθήματα (Σύνολο ωρών 10 και παραπάνω την έδομάδα). Με την πρόωρη έγγραφη, παιδιά 5½ χρόνων θα συνδιδάσκονται με παιδιά 7 και 8 χρόνων. Δέν είναι ανάγκη να είναι κανένας ειδικός για να νοιώσει αν θα ώφεληθούν ή θα ζημιωθούν αυτά τα παιδιά σέ τέτοια συνδιδασκαλία.

Για όλα αυτά που άναφερα παραπάνω μπορούμε να ύποστηρίξουμε χωρίς καμμία επιφύλαξη ότι ή πρόωρη έγγραφη των παιδιών στο δημοτικό σχολείο, δέν ώφελει την εκπαίδευση και ζημιώνει πάρα πολύ τα ίδια τα παιδιά. Θα έχει σά συνέπειες:

α) Να αύξηθ ή νοσηρότητα των παιδιών σχολικής ηλικίας, ή άρκετά μεγάλη στή χώρα μας.

β) Να αύξηση τη μεγάλη σημερινή άναλογία του άριθμού παιδιών για κάθε δάσκαλο. Με τα παιδιά των 5 χρόνων και 5 μηνών έχουν έγγραφει φέτος κατά τους μετριώτερους ύπολογισμούς 50.000 παιδιά περισσότερα, ένω ο άριθμός των δασκάλων είναι σχεδόν ο ίδιος.

γ) Να αύξηση τόν άριθμό των άνώμαλων και καθυστερημένων παιδιών στή χώρα μας που και σήμερα είναι μεγάλη και κανένα μέτρο (ειδικά σχολεία, ειδικές τάξεις κ.τ.λ.) δέν παίρνει ή Κυβέρνηση.

δ) Θα γυρίσουμε πάλι στο παλιό καθεστώς του να έχουμε στα σχολεία α' βα-

θμοῦ μεγάλη και μικρή πρώτη τάξη. Γιατί ἀσφαλῶς ὁ ἀριθμὸς τῶν ἀπορρίψεων και τῶν διετῶν στὴν Α' τάξη ὅλο και θὰ μεγαλώνει.

ε) Γενικά ἡ στάθμη τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου θὰ γίνεи χαμηλότερη. Σήμερα ἐμεῖς ζητᾶμε νὰ δώσαμε περισσότερη ὕλη ἀπ' τὶς θετικὲς ἐπιστῆμες μὲ τρόπο ἐπιστημονικὸ και τὸ σχολεῖο α' βαθμοῦ. Και ὡς τὰ τώρα βρῖσκουμε δυσκολίες ἐξ αἰτίας τῆς πνευματικῆς ἀνωριμότητας τῶν παιδιῶν στὴ διδασκαλία ὠρισμένων κεφαλαίων ἀπὸ τὴν ὕλη ποὺ ὀρίζει τὸ παλὸ πρόγραμμα (Μαθηματικὴ Γεωγραφία στὴν Ε' και ΣΤ' τάξη, ὀπτικὴ στὴν ΣΤ', ἡλεκτρισμὸς, Γεωμετρία, κλπ. Φανσθήτε τί θὰ γίνεи ἀν θελήσουμε νὰ δάλομε ἀκόμα και μερικὰ στοιχεῖα Ἀλγέβρας στὸ σχολεῖο α' βαθμοῦ ὅπως πολλοὶ ὑποστηρίζουν (Μαθηματικὴ Ἑταιρεία) και ὅπως ἀπὸ χρόνια γίνεиαι σὲ ἀρκετὲς ξένες χῶρες.

Μελλοντικά οἱ δυσκολίες αὐτὲς θὰ αὐξηθοῦν. Δὲ θὰ μπορούμε νὰ καταρτίσουμε νέο πρόγραμμα ποὺ νὰ ἀνταποκρίνεиαι στὶς σημερινὲς ἀπαιτήσεις τῆς ζωῆς. Και τέλος

στ) Ἀνήλικα παιδιὰ θὰ τὰ παίρνουν σὲ μικρότερη ἡλικία γιὰ δουλειὰ (11 χρόνων) ἀν τὰ παιδιὰ τῶν 5 και 5 περᾶσουν χωρὶς ἀπόρριψη ὅλες τὲς τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ. Διότι, ἐνῶ νομοθετήθηκε, ἡ 9) χρονὴ ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση, πρῶτον αὐτὴ ὡς τὴν ὥρα δὲν εἶναι ὑποχρεωτικὴ στὴν πράξη, ἀλλὰ προαιρετικὴ, και δεύτερον δὲν ἔχει ληφθεῖ καμμιὰ νομοθετικὴ μέριμνα νὰ τροποποιηθεῖ ἡ διάταξη τοῦ νόμου ποὺ ἰσχύει σήμερα γιὰ τὰ ἐργαζόμενα παιδιὰ ἡ διάταξη αὐτὴ ἀπαγορεύει τὴν ἀπασχόληση παιδιῶν σὲ ἐργαστᾶσια κτλ. κάτω ἀπὸ τὰ 14 χρόνια, ἐνῶ τώρα πρέπει νὰ τὴν ἀπαγορεύει κάτω ἀπὸ τὰ 15 χρόνια. Εἶναι ἐπίσης γνωστὸ ὅτι δὲν ἐλέγχεται ἡ ἐφαρμογὴ τῆς.

Τὴν πρόωρη ἐγγραφὴ τῶν παιδιῶν στὸ δημοτικὸ σχολεῖο, ποὺ ἰσοδυναμεῖ μὲ τὸ νὰ κόψουμε τὰ πόδια τοῦ δημοτικοῦ γιὰ νὰ ἀφήσει αὐτὸ περισσότερο χῶρο στὴν παιδεία β' βαθμοῦ, τὴν ἐπεδίωκαν πολ-

λοὶ λειτουργοὶ Μέσης και ἡ ΟΛΜΕ παληότερα και τώρα, ποὺ δὲν τοὺς ἱκανοποιοῦσε τὸ πρόγραμμα τῶν γυμνασίων. Ἦθελαν νὰ τὸ ἀπλώσουν πιὸ πολὺ, χωρὶς νὰ μεταρρυθμιστεῖ αὐτὸ και νὰ γίνεи καλύτερο. Ὑποστηρίζουν λοιπὸν τὴν προσθήκη ἐνὸς χρόνου ἀκόμα στὸ Λύκειο και παράλληλα θεωροῦν σωστὸ νὰ ἐγγράφονται τὰ παιδιὰ ἕνα χρόνο γρηγορώτερα στὸ δημοτικὸ σχολεῖο. Στὸ δελτίο τῆς ΟΛΜΕ φύλ. 240 τῆς 10.9.64 διαβάζομε.

«.. Ἡ ΟΛΜΕ... ἀμφιβολίας μόνον διέτύπωσεν ὡς πρὸς τὰ κατ' ἐπιλογὴν μαθήματα. Ἐν τούτοις και ἐπὶ τοῦ θέματος αὐτοῦ ἡ σχετικὴ εἰσήγησις και ἡ ἀκολουθήσασα συζήτησις (Στὸ συνέδριο Γεν. Ἐπιθεωρητῶν και γυμνασιαρχῶν εἰς τὴν Θεσσαλονίκην) ὑπῆρξε διαφωτιστικὴ, δεδομένου ὅτι ἐξ ἀντικειμενοῦ δυσχέρεια ἰδὲν ἐπιτρέπουν ἐπὶ τοῦ παρόντος τετραετῆ κύκλον σπουδῶν εἰς τὸ ἀνώτερον γυμνάσιον συμφώνως πρὸς τὴν διαλαμβανομένην εἰς τὰ πορίσματα τῆς Γενικῆς Συνελεύσεως (τελευταίου Ἰουλίου 1964) ἀπόφασιν τοῦ κλάδου...».

Και παρακάτω, σελ. 4, στὴν ὀμιλία Προέδρου τῆς στὴν ἴδια γενικὴ Συνέλευση:

«Διευκρινόμεν ἐν τούτοις και τὰς ἀκολουθοῦσας παρατηρήσεις: α) Ὁ ἀνώτερος κύκλος τοῦ γυμνασίου ἐπιβάλλεται νὰ εἶναι 4ετοῦς χρονικῆς διαρκείας. Ἐχομεν σοβαρὰς ἀμφιβολίας περὶ τῆς δυνατότητος τοῦ ἀνωτέρου 3ετοῦς γυμνασίου ἐνιαίας μάλιστα οὐσιαστικῆς κατεύθυνσεως νὰ ἀνταποκριθῇ εἰς τὰς συγχρόνους μορφωτικὰς — πνευματικὰς ἀπαιτήσεις..».

Και στὸ ὑπ' ἀριθ. 241 τῆς 1.10.64 Δελτίο τῆς ΟΛΜΕ σελ. 24 διαβάζομε.

«Ὡς πρὸς τὴν ἔντονον ἀντίδρασιν τῆς ΔΟΕ διὰ τὴν ἐλαχίστην μείωσιν τοῦ ὀρίου ἡλικίας τῶν μαθητῶν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, ἀφοῦ σημειώσωμεν, ὅτι πλανᾶται, θεωροῦσα τὸ θέμα τοῦτο, ὡς ἐπαγγελματικόν, ἐνῶ εἶναι ἐθνικόν, θὰ τὴν πληροφωρήσωμεν ὅτι τὸ σημερινὸ παιδὶ δὲν εἶναι τὸ παιδὶ τῆς ἐλonoσίας

τοῦ παρελθόντος, ἔχει διάφορον τρόπον ζωῆς καὶ ἄφθονα μορφωτικὰ μέσα, τὸ ραδιόφωνον, τὸν παιδικὸν κινηματογράφον καὶ ὥς ἐκ τούτου κατὰ τὴν κοινὴν ὁμολογίαν παρουσιάζει πρωϊμωτέραν πνευματικὴν ἐξέλιξιν».

Μὲ ἄλλα λόγια ἡ ΟΛΜΕ τις ἐξ ἀντικειμένων δυσχέρειες γιὰ τὴν προσθήκην ἐνὸς χρόνου στὸ Λύκειο τὴν ξεπερνάει κουτσοποδιάζοντας τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο μὲ τὴν πρόωρη ἐγγραφὴ τῶν παιδιῶν.

Τελειώνοντας θὰ λέγαμε ἀκόμα ὅτι ἡ πρόωρη ἐγγραφὴ στὸ Σχολεῖον α' βαθμοῦ οὐσιαστικὰ ἐλαττώνει τὴν ἐξαγγελθεῖσα ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση κατὰ 1 χρόνο, ἂν ποτὲ καὶ αὕτη γίνεῃ πραγματικότητα.

Οὐσιαστικὰ 9) χρονὴ ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση δὲ σημαίνει νὰ κρατήσουμε τὰ παιδιὰ 9 ὁλόκληρα χρόνια στὸ σχολεῖο, ὅποια δὴποτε ἡλικία καὶ μὲ ὅποιες δὴ-

ποτε συνθήκες. Ἀλλὰ σημαίνει νὰ τοὺς δώσουμε ὅλα ἐκεῖνα τὰ μορφωτικὰ στοιχεία ποὺ ζητεῖ ἡ ἐποχὴ μας καὶ ἡ σημερινὴ κοινωνικὴ πραγματικότητα μέσα σὲ 9 χρόνια καὶ αὐτὸ μπορεῖ νὰ γίνεῃ μέσα σὲ ὀρισμένη ἡλικία. Στὴν α' τοῦ προγυμνασίου θὰ ἐγγραφοῦν πολλὰ παιδιὰ μικρότερα στὴν ἡλικία ἀπ' τὰ σημερινά, καὶ ξέρομε πόσο δύσκολο εἶναι στοὺς καθηγητὲς μας νὰ ἐργάζονται μὲ παιδιὰ μικρῆς ἡλικίας. (ἸΔΕ θυμηθοῦμε καὶ τὴν Α' τάξη τοῦ 8) ταξίου Γυμνασίου τοῦ Μεταξᾶ ποὺ γι' αὐτὸ ἀπότυχε).

Ἔχομε τὴ γνώμη πὼς ὁ κλάδος πρέπει νὰ διαφωτίσει μὲ διαλέξεις κτλ. τὴν κοινὴ γνώμη γιὰ τὰ μειονεκτήματα τοῦ μέτρου αὐτοῦ καὶ νὰ συνεχίσει τις προσπάθειές του νὰ καταργηθεῖ ἡ σχετικὴ δι-ἀτάξιν τοῦ Νόμου.





Ο ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΑΣ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΡΟΥΣΚΑ

Διευθυντοῦ Ζαριφείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας

Α) Γνωρίσματα τοῦ παιδικοῦ χαρακτήρα.

1. Δὲν ὑπάρχουν στὸ δάσος δυὸ φύλλα ἀπολύτως ὁμοία λέγει μιὰ λαϊκὴ παροιμία. Καὶ στὴν τάξη μας καὶ στὸ σπίτι μας δὲν ὑπάρχουν δυὸ παιδιά ὁμοία! Διαφέρουν ὡς πρὸς τὸν χαρακτήρα. Τί εἶναι ὁμῶς χαρακτήρας; Ὁ Le Senne λέγει ὅτι εἶναι τὸ σύνολο τῶν κληρονομικῶν προδιαθέσεων, πὺν συνθέτουν τὸν πνευματικὸ σκελετὸ ἑνὸς ἀνθρώπου. (1)

Συνολικῶς ὅλα τὰ ἰδιαίτερα γνωρίσματα κάθε παιδιοῦ ἀποτελοῦν μέρος τοῦ χαρακτήρα του. Πράγματι τὸ σύνολο τῶν διαθέσεων, πὺν κανονίζουν τὴ συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ, τόσο στὸ οἰκογενειακό, ὅσο καὶ στὸ κοινωνικὸ καὶ σχολικὸ περιβάλλον ἀποτελοῦν τὸ χαρακτήρα του...

2. Ἐξωτερικῶς φαίνεται ὅτι ὁ χαρακτήρας τοῦ παιδιοῦ εἶναι διαρκὴς καὶ στατικός. Γι' αὐτὸ λέμε πολλές φορές: «Αὐτὸ δὲν εἶναι τοῦ χαρακτήρος του!», ὅταν τὸ παιδί δὲν ἐνεργεῖ σύμφωνα μὲ τὸ παρελθόν καὶ μὲ τίς προβλέψεις μας. Ἀναμφιβόλως ὁμῶς, ὅπως ὅλοι, ἔτσι κι ὁ χαρακτήρας τοῦ παιδιοῦ ὑφίσταται μεταβολές. Ἡ μεταβλητότητα τοῦ χαρακτήρα εἶναι κατὰ τὰ ἄτομα πολὺ διαφορετική: Μερικὰ παιδιά φαίνονται σὰν νὰ εἶναι αἰχμάλωτα ἑνὸς τρόπου ἐνεργείας καὶ αἰσθητικότητος, ἄλλα εἶναι αἰχμάλωτα ἐσωτερικῶν ἐπαναστάσεων.. Ἀλλὰ σ' αὐτὰ τὰ τελευταῖα κάτι τὸ πιὸ βαθὺ μένει ἀμετάβλητο, καμωμένο ἀπὸ στοιχειώδεις ἀρετὲς μὲ τὴν ψυχικὴ καὶ

σωματικὴ ἐπίδραση καὶ πὺν ἀναφέρεται κυρίως στὸν ἐσωτερικὸ ρυθμὸ τῆς συναισθηματικῆς ζωῆς. Στοιχεῖα ὅπως ἡ συγκινητικότητα, ἡ βιαιότητα, ἡ ἱκανότητα ἐνθουσιασμοῦ, ἡ πλουσιότητα ἢ ἡ πτωχότητα ἢμποροῦν νὰ μεταβληθοῦν πολὺ, ἀλλὰ ὄχι ὁμῶς στὸ βάθος τους. Γι' αὐτὸ σημασία ἔχει τί θὰ φέρη μαζί του τὸ παιδί, μεγάλη σημασία ὁμῶς παίζει ἐδῶ καὶ τὸ περιβάλλον του, ὅσον ἀφορᾷ στὴν τροποποίηση ὠρισμένων χαρακτηριστικῶν.

3. Ὅπως γνωρίζουμε τὸ παιδί δὲν εἶναι ἓνας μικρὸς ἐνήλικας. Ἡ ποιότητα καὶ ὁ ἐσωτερικὸς προσανατολισμὸς τῶν συναισθημάτων του εἶναι πολὺ διαφορετικὰ ἀπὸ τὰ δικά μας.

Ἡ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀκόμη αἰχμάλωτος βιολογικῶν ρυθμῶν. Ἀλλὰ τὸ παιδί διαφέρει ἀπὸ τὸ μικρὸ ζῷο. Τὸ πνεῦμα του ἀρχίζει σιγὰ - σιγὰ ν' ἀναπτύσσεται μὲ μιὰ ζωτικότητα καὶ μ' εἶνα συναισθηματικὸ χρῶμα ὑψηλὸ ἀπὸ τίς πρῶτες ἀνθρώπινες ἐντυπώσεις. Ἀλλὰ εἶναι ἐπίσης περιορισμένο ἀπὸ τὴ στενότητα τῆς ἐπιδράσεως αὐτῆς τῆς ζωτικότητος: ἀπ' ὅπου ὁ ἐγωκεντρισμὸς καὶ ἡ ἀστάθεια τῶν συναισθημάτων!...

Αὐτὴ ἡ ἀνάμειξη τῆς ζωερῆς συναισθηματικότητος καὶ τοῦ ψηλαφούντος καὶ ἀπροσαρμόστου πνεύματος, μᾶς δίνει τὸ κλειδί τῶν ἀντιθέσεων τῆς παιδικῆς διαγωγῆς.

Τὸ παιδί εἶναι συγχρόνως πιὸ ἀναδιπλωμένο στὸν ἑαυτὸν του καὶ πιὸ ἐρημικὸ ἀπὸ τὸν ὄριμο, γιὰτί ἡ ψυχὴ του

(1) Πρβλ., R. Le Senne: *Traité de Caractérologie*, P.V.F. Paris 1956 p. 9.

φυλλάσσει κάτι από τη ζωϊκή ασφάλεια, θυθισμένον στον κόσμο του και πού είναι κεκαλυμμένο, προστατευμένο από την ανθρώπινη κοινωνία και πιο έρημικό, γιατί τί υπάρχει περισσότερο τραγικώς έρημικό από το παιδί, πού δεν μπορούν να έννοήσουν;

Τό παιδί διακρίνει κακώς τὰ όρια του πραγματικού και του φανταστικού κόσμου. Ζή έντονα την ώρα πού περνάει. Έτσι έρμηνεύεται ή άφροντισιά του δι' όλα. Άλλά για τον ίδιο λόγο τό πνεύμα του, πού είναι ή αιώνια επιδεξιότητα του άπολύτου, άγνοεί ακόμη τη σχετικότητα των ανθρώπινων καταστάσεων, όνειρευόμενο εύκόλως τό άπόλυτο και τό αιώνιο των γεγονότων, πού τό πλήττουν. Έτσι έρμηνεύεται ή δυναμικότητα της χαράς και της απέλπισίας του παιδιού. . .

4. Μετά απ' όλα αυτά πρέπει να γνωρίζουμε, ότι ή ψυχολογική πραγματικότητα δεν πρέπει να γνωρίζεται από τη φυσική πραγματικότητα. Τό σώμα είναι ή όψη της ψυχής. Δεν υπάρχει έσωτερικό συναίσθημα, πού δεν έρμηνεύεται στο σώμα από μια κίνηση ή ένα έκδηλούμενο συναισθηματικό τόνο. Ποιός δεν γνωρίζει τις έκδηλώσεις του θυμού, του σεβασμού, της θλίψεως κλπ; Γι' αυτό όλες αυτές οι έκδηλώσεις και οι χειρονομίες έχουν μεγάλη σπουδαιότητα στη μελέτη του χαρακτήρα. Οι σωματικές κινήσεις όμοιάζουν την άλυσίδα, πού ο ψυχολόγος μαζεύει τις άπτηχές της ψυχής στους κρίκους της. Οι παρατηρήσεις αυτές είναι περισσότερο άληθινές, προκειμένου για παιδιά πού έκφράζουν τὰ συναισθήματά τους μ' ένα τρόπον άπειρώς πιο αυθόρμητο και όλιγώτερο συμπλεγματικό, παρ' όσον οι ένήλικες.

5. Γι' αυτό ή πρακτική σημασία των ταξινομήσεων των χαρακτήρων είναι πάντοτε πολύ μικρή. (1) Άπ' όσα γνωρίζουμε, ή μπορούμε να πούμε, ότι καμ-

μιά από τις χαρακτηρολογικές αυτές ταξινομήσεις είναι τέλεια κι' ούτε ανταποκρίνεται προς την αλήθεια.

Οι έρευνήτες προσφέρουν από ώριμένη σκοπιά ο καθένας τό γενικό, μάλλον, σχήμα δομήσεως της προσωπικότητας και του χαρακτήρα του ανθρώπου και άναγνωρίζουν ταυτόχρονως όχι μόνο τη δυσκολία του θέματος, αλλά και τις άπειρες άποχρώσεις υπό τις όποιες εμφανίζεται ή ανθρώπινη προσωπικότητα. Έχουν γίνει άλλωστε οι τυπολογίες αυτές μ' έναν τρόπον αυθόρμητο: Παίρνουν όποιαδήποτε συμπεριφορά (πολλές φορές καθαρώς έξωτερική) και την τοποθετούν, χωρίς να ήξεύρουν γιατί, ως πυρήνα της προσωπικότητας. Λησμονούν π.χ. όταν μās όμιλούν για τό άφηρημένο, τό άνήσυχο, τό δειλό, τον έπιμελή, τον άπειθή, τον υποκριτή, κλπ. ότι κάθε μια απ' αυτές τις έξωτερικές στάσεις, ή μπορεί να προέλθη από έσωτερικές αίτίες άπολύτως διαφορετικές. Έτσι ένα παιδί ίσως θά είναι έπιμελές από αγάπη προς τὰ γράμματα, από πρώιμη φιλοδοξία, από αγάπη προς τον διδάσκαλόν του κλπ., χωρίς να αποκλείσωμε όλες μαζί αυτές τις αίτίες.

Οι διάφορες τυπολογίες μās πληροφορούν περισσότερο ως προς την έξωτερική πλευρά του χαρακτήρα, παρά ως προς τὰ έσωτερικά έλατήρια της διαγωγής. Παρ' όλ' αυτά μās ώφελούν στη γενική γνωριμία μας με τό παιδί, καθώς λέγει και ο άείμνηστος καθηγητής Σ. Καλλιάφας: «Τό έργον της παρατηρήσεως και διαγνώσεως των μαθητών δύναται ν' άρχίση ήδη από τās κατωτέρας τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, διότι μόνιμοι τάσεις της ψυχικής συστάσεως, ύποδηλούσαι τον μέλλοντα ψυχικόν τύπον, εμφανίζονται ένίοτε λίαν ένωρίς, δυνάμεναι ίσως να διαγνωσθώσι μάλλον ή ήττον ακριβώς και κατ' αυτήν την νηπιακήν ήλικίαν». (1)

6. Ο χαρακτήρας του παιδιού έχει

(1) Βλ. Γ. Ρούσνα: «Βασικά στοιχεία τυπολογίας. Περιοδ. «Νέα Άγωγή» έτος Δ' τεύχ. Γ, Δ, 1961.

(1) Σπ. Καλλιάφας — Φ. Ψαλίδα: Εισαγωγή εις την ψυχολογίαν του Krestehner σελ. 33.

σχέση με τὸ σῶμα, τὸ ἐγὼ καὶ τὴν ψυχὴ του; "Ὅπως εἶναι γνωστὸ τὸ σῶμα κουμαντάρει ὅλες τὶς ἀνάγκες κι' ὅλα τὰ ἔνστικτα, πὺ ἀναφέρονται στὴν κύρια ζωὴ τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ἐπιθυμία τοῦ ὕπνου, τοῦ φαγητοῦ ἢ τῆς μεγάλης ἀνησυχίας εἶναι σωματικὰ κίνητρα.

Τὸ ἐγὼ εἶναι ἡ ἐπιδεξιότητα τῆς αὐτοθεβαιώσεως, τοῦ ἐγωϊσμοῦ μὲ τὴν πὺ εὐρεΐα ἔννοια τῆς λέξεως). Τὸ νὰ ἐπιτύχη τὸ παιδὶ σ' ἓνα διαγωνισμό, νὰ καταβάλλῃ ἓναν ἀντίπαλο κλπ. εἶναι χαρὲς τοῦ ἐγῶ. Ἡ ψυχὴ εἶναι τὸ βαθύτερο δῶρο τῆς ἀγάπης ὕφ' ὅλες τὶς μορφές της. Τὸ νὰ θαυμάσῃ τὸ παιδὶ ἓνα ὠραῖο τοπίο, νὰ βοηθήσῃ τὸν πλησίον του κλπ. εἶναι χαρὲς τῆς ψυχῆς. "Ὅλοι οἱ ἄνθρωποι ἔχουν ἓνα σῶμα, ἓνα ἐγὼ καὶ μιὰ ψυχὴ, ἀλλὰ ἡ ἐπίδραση τῶν ἱριῶν αὐτῶν στοιχείων στὸν προσδιορισμὸ τῶν συναισθημάτων τους καὶ τῆς διαγωγῆς τους μεταβάλλεται ἀπείρως κατὰ τὰ ἄτομα. Ὑπάρχουν ἄνθρωποι πὺ ζοῦν μόνο γιὰ τὸ σῶμα, ἄλλοι γιὰ τὸ ἐγὼ κι' ἄλλοι γιὰ τὴν ψυχὴ. Οἱ χαρακτῆρες μὲ βασικὴ προϋπόθεση τὸ σῶμα, τὶς ζωϊκὲς ὁρμές, δὲν εἶναι σπάνιοι καὶ μετὰξὺ τῶν παιδιῶν. Ἐκδηλώνονται εἴτε ἀπὸ μιὰ ὑπερκινητικότητα, εἴτε ἀπὸ μιὰ ἀπάθεια, καθαρῶς φυσιολογικῆς τάξεως. Στὴν περίπτωσιν αὐτὴ ἡ συνήθεια τῶν ἐξωτερικῶν μέσων τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς πειθαρχίας εὐρίσκει κατάλληλη θέσιν.

Οἱ χαρακτῆρες μὲ βασικὴ προϋπόθεση τὸ ἐγὼ ἀνευρίσκονται σὲ παιδιὰ εὐερέθιστα, δεσποτικά, σκυθρωπά, ζηλόφθονα, ματαιόδοξα, μύθομανῆ, σκληρά... Ἡ δίψα τῆς ὑπεροχῆς καὶ τῆς ἐμφανίσεως, πολὺ συχνὰ στὸν τύπον αὐτὸν τῶν χαρακτῆρων, γεννᾷ καμμιά φορά ἓνα ἀξιοσημείωτο ζῆλο καὶ μιὰ θαρρετὴ ἐπιμέλεια.

Οἱ χαρακτῆρες μὲ βασικὴ προϋπόθεση τὴν ψυχὴ ἀνήκουν σὲ παιδιὰ τρυφερά, συγκινητικά, εὐπειθῆ, εὐσεβῆ, σεβαστά, θρησκευτικά. Ἐδῶ ἀνευρίσκονται οἱ παιδικὲς ἐκδηλώσεις τῆς ἀγάπης καὶ τῆς εὐσέβειας, πὺ ἔχουν σὰν ἀπό-

τοκο τὴν ἀγγελικὴ ἀγνότητα καὶ καθαρότητα τοῦ παιδιοῦ.

Οἱ τρεῖς αὐτοὶ χαρακτῆρες δὲν ἀνευρίσκονται ἀμιγεῖς, παρὰ σπανίως. Εἶναι σύνθετοι. Συναντῶνται καὶ οἱ τρεῖς ἐπιδράσεις καὶ στὴν πὺ μικρὴ ἐνεργητικότητα τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιγνίδι π.χ. ἐνδιαφέρει συγχρόνως τὸ σῶμα, τὸ ἐγὼ καὶ τὴν ψυχὴ, ἀλλὰ κατὰ τὸ παιδί, ἡμπορεῖ νὰ εἶναι εἰδικῶς ἓνα ξεκαθάρισμα καὶ μιὰ ἄσκηση τοῦ σώματος, μιὰ ἀπαίτηση τοῦ πνεύματος ἢ μιὰ χαρὰ ψυχική. Ἀρκεῖ νὰ παρατηρήσῃ κανεὶς μιὰ ὁμάδα παιδιῶν κατὰ τὸ διάλειμμα στὴν αὐλὴ τοῦ σχολείου γιὰ νὰ διαπιστώσῃ τὶς περιπτώσεις αὐτές.

7. Κάθε στοιχεῖο τοῦ χαρακτῆρα δὲν ὑπάρχει, παρὰ σὲ σχέση μὲ τὸ σύνολο τῶν ἄλλων στοιχείων. Τὸ νὰ ποῦμε ὅτι αὐτὸ τὸ παιδὶ εἶναι νευρικό, δειλὸ ἢ ἀπειθές, ψυχολογικῶς δὲν σημαίνει πολλὰ πράγματα. Ἐνα παιδὶ νευρικό δὲν ἔχει παρὰ νεῦρα, ἓνα παιδὶ ἀνυπάκοο, δὲν εἶναι ἴσως ἀνυπάκοο πάντοτε καὶ σὲ ὅλους.

Μπροστὰ σ' ἓνα τέτοιο παιδὶ ὁ ἀληθὴς ψυχολόγος θὰ ἐρευνήσῃ: α) Γιατὶ τὸ παιδὶ αὐτὸ εἶναι ἀνυπάκοο (Μήπως ἡ ψυχὴ του ἀποδοκιμάζεται ἢ τὸ ἐγὼ του ἐπαναστατεῖ); β) Σὲ τί ὀφείλεται τοῦτο (Στὴ σπουδῇ, στὴν πειθαρχία, στὴν τρυφερότητα...); γ) Καὶ σὲ ποιὸν ὀφείλεται (Στοὺς γονεῖς του, στοὺς διδασκάλους του, στοὺς συμμαθητὲς του...); δ) Εἶναι πάντοτε ἀνυπάκοο; Ποιὸς δὲν ἐγνώρισε π.χ. ἓνα τέτοιο παιδὶ ἐπαναστάτῃ πρὸς κάθε ἐξωτερικὴ πειθαρχία, πὺ σ' ἓνα λόγο τῆς καρδιάς, ἀρκεῖ καμμιά φορά νὰ τὸ λυτρώσῃ ἀπ' ὅλα αὐτά;

Ἐνα ἄλλο παιδάκι γάνεται στὸ ἐσωτερικὸ ὄνειρο ἢ στὴν μύθομανία. Προέρχεται τοῦτο ἀπὸ μιὰ ἀνικανοποίητη ματαιοδοξία ἢ ἀπὸ μιὰ ἀκατανόητῃ ἀγάπῃ; Ἡ κι' ἀπὸ τὰ δύο; Στὴν προσωπικότητα τοῦ παιδιοῦ δὲν ἡμποροῦμε νὰ ξεχωρίσωμε εὐκολὰ καὶ νὰ ἀπομονώσωμε προτερήματα καὶ ἐλαττώματα.

8. Τὸ νὰ ἔχη κανεὶς χαρακτήρα κατὰ τὸν Grethe πρέπει νὰ εἶναι προικισμένος ἀπὸ μοναδικὰς ἀρετὰς καὶ ν' ἀκολουθῇ τὸ σκοπὸ τοῦ, χωρὶς νὰ διστάσῃ ποτέ. Εἶναι ἡ βούληση ὅμως (1) (μὲ τὴν ψυχολογικὴ ἔννοια τῆς λέξεως) ἐκείνη ποὺ ἰσχυροποιεῖ τὸν χαρακτήρα νὰ φθάσῃ στὸν σκοπὸ τοῦ. Ἡ βούληση εἶναι ἡ ἐπιδεξιότης νὰ ἐξελίξῃ στὸ παιδί μιὰ κλίση, μιὰ ἐπιθυμία καὶ ν' ἀκολουθήσῃ τὴν πραγματοποίησιν.

Γι' αὐτὸ τὸ νὰ ἔχη κανεὶς χαρακτήρα, εἶναι πρὸ παντὸς νὰ λέγῃ ὄχι καὶ τοῦτο προϋποθέτει ἰσχυρὴ βούληση. Τὸ σκυθρωπὸ π.χ. παιδί ποὺ ἀρνεῖται τὸ γλυκό, ποὺ ἐπιθυμεῖ ὅμως, ὡς καὶ τὸ ὑπάκουο παιδί, ποὺ γιὰ νὰ εὐχαριστήσῃ τὴ μαμά τοῦ, τρώγει τὴ σούπα τοῦ, ποὺ δὲν τὸ εὐχαριστεῖ, ἔχουν ἤδη βούληση.

Κάθε ἀγωγή τῆς βουλήσεως πρέπει νὰ ὑπολογίζῃ τὰ ἀκόλουθα δύο στοιχεῖα: α) Στὸ παιδί δὲν λείπει ἡ βούληση. Λείπει ἡ ἐνότητα καὶ ἡ ἱκανότητα νὰ συνεχίσῃ τὴν δραστηριότητά τοῦ κάτω ἀπὸ μιὰ ἰσχυρὴ βούληση. Πρέπει συνεπῶς νὰ μάθῃ πῶς νὰ δρᾷ μὲ δυναμικὴ βούληση. β) Τὸ παιδί μεταχειρίζεται τὴ βούλησίν τοῦ πολλὰς φορὲς σὲ τιποτένια ἀντικείμενα ἢ κοινά. Πρέπει νὰ μάθῃ αὐτὸ ποὺ ἀρμόζει νὰ θέλῃ. Πρέπει νὰ προσαρμόσῃ μὲ τὴ βούλησίν τοῦ τὶς πρὸς εὐγενεῖς κλίσεις τοῦ, ποὺ ὑπάρχουν μέσα τοῦ.

Β' Ἡ ἐπίδραση τῆς ἀγωγῆς στὸν παιδικὸ χαρακτήρα.

1. Ἡ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ ψηλαφάει συνεχῶς καὶ εἶναι ἀπροσάρμοστη· πρέπει νὰ βοηθηθῇ ἀπὸ τὴν ἀγωγή γιὰ νὰ ἐξελιχθῇ καὶ ν' ἀποκαλυφθῇ. Ὁ διδάσκαλος πρέπει ν' ἀποφύγῃ δύο κινδύνους: α) Νὰ μεταχειρίζεται τὸ παιδί, ὡς νὰ ἦταν μεγάλος... β) Νὰ τὸ μεταχειρίζεται ὥς νὰ μὴ ὀφείλῃ νὰ γίνῃ ποτέ μεγάλος... Τὰ ἀποτελέσματα καὶ

στὶς δύο περιπτώσεις εἶναι παρόμοια: Δὲν πρέπει νὰ ἐπιταχύνωμε τὴν ἐξέλιξιν τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ τὴ βοηθοῦμε... Πολλὰ πράγματα περιμένουν νὰ ἐξελιχθῶν σ' αὐτὸ μὲ τὴν κηδεμονία καὶ τὴν κοινωνικὴ πίεσιν. Ὁ χρυσοῦς κανόνας εἶναι: Ἀγρυπνᾶτε καὶ φοβηθῆτε σὲ κάθε φάσιν ἐξελίξεως, στὴν ἰδέαν μιᾶς πραγματικῆς ἀνάγκης, ἀλλὰ πολὺ ἀδύνατης ἀκόμη καὶ πολὺ σκιώδους, γιὰ νὰ μεταφρασθῇ αὐθόρμητα ἀπὸ ἓνα ἔνστικτο ἢ μιὰ ἐπιθυμία...

2. Ὁ διδάσκαλος παίρνει τὸ παιδί σὲ μεγάλο βαθμὸ διαμορφωμένο ἀπὸ τὴν οἰκογένεια. Ἀλλὰ τὸ σχολεῖο μὲ τὴν ἀπότομην ἀλλαγὴν ποὺ εἰσάγει στὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ, εὐνοεῖ τὴν ἐκκόλαψιν ἀπολύτως νέων ἀντιδράσεων. Στὴν οἰκογένειαν ζῇ τὸ παιδί σ' ἓνα περιβάλλον συνεχῶς προσαρμοσμένον σ' αὐτὸ ἀπὸ τὴν γέννησίν τοῦ, ποὺ ἐμποδίζει ὅπωςδήποτε τὴν ψυχικὴν τοῦ ἐξέλιξιν. Ἐνῶ στὸ σχολεῖο τὸ παιδί μεταφτυνέται σ' ἓνα κόσμον, ποὺ δὲν εἶναι καμωμένος στὰ μέτρα τοῦ καὶ ποὺ τὸ ὑποχρεώνει ν' ἀντιδράσῃ πέρα ἀπὸ τὶς πρῶτες τοῦ συνήθειες, νὰ τὶς ξεπεράσῃ. Ἡ προσαρμογὴ τοῦ στὸν κόσμον αὐτὸν ἐρμηνεύεται ἀπὸ τὴν ἀπόκτησιν τῆς κοινωνικῆς ἔννοιας, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὴν ἐπίδρασιν ἑνὸς διδασκάλου ποὺ γνωρίζει νὰ παρακολουθῇ τὸ παιδί, νὰ συνεργάζεται μὲ τοὺς γονεῖς, ποὺ μαντεύει τί γίνεται στὴν ψυχὴ τοῦ, ποὺ ἐπαγρυπνᾷ γιὰ τὶς δυνατότητές τοῦ. Πόσες μεγάλες κλίσεις ἀποκαλύφθηκαν στὸ σχολεῖο! Στὸ σχολεῖο φαίνεται πόσο ἀξίζει βαθύτερα τὸ παιδί.

3. Γιὰ νὰ ἐπιτύχῃ τοῦτο ὁ διδάσκαλος δὲν πρέπει νὰ ἀκολουθῇ μερικὰς παιδαγωγικὰς θεωρίας, ποὺ υἱοθετοῦν σχεδὸν ἀπόλυτον συγχρωτισμὸν μεταξὺ διδασκάλου καὶ μαθητοῦ. Βεβαιώνομε ὅτι κάθε καρποφόρα ἀσκήσις τῆς ἐξουσίας, ἀπαιτεῖ κάποια ἀπόστασιν. Δὲν παίρνει κανεὶς τίποτε ἀπὸ τοὺς ὁμοίους τοῦ. Δὲν ὑπάρχει ἀληθινὴ ἐπίδρασις χωρὶς γοητεία (κῦρος) καὶ δὲν ὑπάρχει γοητεία χωρὶς ἀπόστασιν. Ὁ διδάσκαλος καὶ ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἔχουν τὶς ψυ-

(1) Βλ. Γ. Ρούσκα: Ἡ βούλησις ὡς ὁ ἰσχυρότερος ψυχολογικὸς παράγων τῆς δημιουργίας Περ. «Ἐπιστημονικὸν Βῆμα τοῦ Διδασκάλου» τεύχῃ 5—6 Ἰανουαρίου — Φεβρουαρίου 1962.

χές τους άνοιχτές, αλλά μέχρι ενός βαθίως σημείου, μυστηριώδεις ό ένας προς τόν άλλον. (Δέν υπάρχει βαθύτερη αλλαγή, εκεί που δέν υπάρχει μυστήριο!) Πρέπει τό παιδί νά αισθάνεται ότι αγαπάται, αλλά ή αγάπη αυτή νά προέρχεται από ψηλά. Για νά υψώσωμε έναν, πρέπει νά είμεθα υπεράνω αυτού. Ό διδάσκαλος όφείλει επίσης νά προσαρμόζη τις μεθόδους άγωγής στη φύση κάθε παιδιού. Αυτή την παιδική φύση πρέπει νά σεβασθ ή και νά τή βοηθήσει. Ό καλός διδάσκαλος περιορίζει ή αυξάνει τις απαιτήσεις του, ακολουθώντας τόν χαρακτήρα του μαθητού του. Μία κλίση άν και άπορρέει από μία πλούσια ή πτωχή ψυχή, πρέπει νά χειραγωγήθ ή διαφορετικά. Ό ίδιος άέρας που υποδουλίζει μία φλόγα, σβήνει μία άλλη...

Πρέπει επίσης ν' αποκαλύψωμε και νά καλλιεργήσωμε στο κάθε παιδί τό θετικό στοιχείο του χαρακτήρα του. Δέν πρέπει συνεπώς νά καταδικάσωμε μία επίθεση, εκεί όπου ήμπορεί νά ώθ ή μία αυθόρμησία... Θα έννοήσωμε τό αυθόρμητο του χαρακτήρα του και θα συμπεριφερθούμε αναλόγως.

4. Άλλά ή άγωγή δέν άρκει μόνο νά προσαρμόζεται ως προς την έξωτερική και κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού. Θα πρέπει επίσης νά καλλιεργήση την έσωτερική ζωή. Υπάρχει στην παιδική ψυχή ένας κόσμος συναισθημάτων, έμπνεύσεων και όνείρων, που ή πείρα της ζωής τείνει προσδευτικώς νά καταργήση. Άλλά ή άγωγή γνωρίζει ότι ή πιο ιερή ιδέα στον άνθρωπο δέν είναι παρά ένα όνειρο της παιδικής ήλικίας, που άνθίζει την κατάλληλη ήμέρα! Πρέπει ό διδάσκαλος νά διαχωρίσει και νά καλλιεργή και μέσα στα παιδικά όνειρα, τις καθαρές ιδέες, πιο ακριβέστερα ν' απαλλάξει την ιδέα από τό όνειρο, όπως ό γλύπτης χαράσσει στην άμορφη πέτρα την εικόνα του Θεού. Δέν πρέπει ν' αφήνη νά περιπλανάται ό αναποφάσιτος παιδικός άγγελος, αλλά δέν πρέπει επίσης νά τόν αφήνη νά

πεθαίν η.

5. Τέλος προβάλλει ένώπιόν μας ή δύναμη του παραδείγματος. Πέραν της διδασκαλίας, μεταξύ της ψυχής μας και εκείνης του παιδιού, προάγεται ένας άλλος κόσμος αυθόρμητος, που άποτελεί την πιο μεγάλη και μοναδική πηγή επιδράσεως. Αυτό που σημειώνει ιδιαίτέρως τό παιδί, δέν είναι ό,τι του μαθαίνουμε, αυτό που του δεικνύουμε, δέν είναι τά λόγια μας, είναι ή εικόνα μας, που περικλείνει μέσα του. Άν αυτή ή εικόνα τό άηδιάζει ή τό σκανδαλίζει, όλίγο τό ένδιαφέρει ή αλήθεια της διδασκαλίας μας, ή καθαρότητα των σκοπών

Η αυθεντικότητα, ό μαγνητισμός της προσωπικότητας, τό κύρος, φαινόμενα αυθόρμητα, δέν διδάσκονται. Ένας από τους σύσώδεις όρους συνεπώς της επιδράσεώς μας στο παιδί είναι ή συνέπεια μεταξύ του χαρακτήρα μας και της διδασκαλίας μας. Τό παιδί δέν ήμπορεί νά συγχωρήσει τις ανθρώπινες αδυναμίες και ή μικρότερη αντίθεση μεταξύ λόγων και πράξεων του διδασκάλου, ήμπορεί νά προξενήση σ' αυτό μεγάλες καταστροφές. Ό καλός διδάσκαλος δέν άποθαρρύνεται, όταν διαπιστών η, ότι μία φαινομενική αλλαγή στη διαγωγή του παιδιού δέν στεφανώνει τις προσπάθειές του. Άλλά αυτή ή άμεση άποτυχία δέν σημαίνει τίποτε.

Ό διδάσκαλος πρέπει νά είναι πιο ύπομονητικός και από τόν σπορέα. Τόσο στο καλό, όσο και στο κακό οι βαθιές μεταβολές δέν φαίνονται γενικώς, παρά μετά από μία μακρά και σιωπηρή έπώαση και οι πιο πραγματικές επιδράσεις είναι ίσως άθέατες. Τέτοια διδασκαλία, τέτοιο παράδειγμα από διδασκάλους και γονείς, θα μείνουν ναρκωμένα στην ψυχή του παιού, μέχρις ότου εύρουν ένα κατάλληλο κλίμα για την εκκόλαψη.

Είναι δέ μαθήματα που δυστυχώς δέν καρποφορούν στην παιδική ήλικία, παρά στον ώριμο άνθρωπο... Γιατί ή ώριμη ήλικία, μετά την έφηβική κρίση, ποτίζεται με τις πηγές της παιδικής ζωής...

ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΔΗΜ. ΠΑΠΠΑ

Ἡ διάπλαση τοῦ νέου ἀνθρώπου, γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ σταθῇ στὸ ὕψος ποὺ ἀποζητοῦν οἱ καιροὶ μας καὶ ὁ τόπος μας, εἶναι ἓνα θέμα ζωτικό, πολὺπλευρο καὶ μεγάλο. Τὸ αἶτημα αὐτό, ἔχει σημαντικὴ σπουδαιότητα στὴ σύγχρονη κοινωνία μας. Γιατί, ἡ ἀνθρώπινη προσωπικότητα, ἀληθινὰ ὁλοκληρωμένη, εἶναι παράγοντας ποὺ ρυθμίζει τὴ ζωὴ τοῦ ἀτόμου καὶ τὴ ζωὴ τοῦ συνόλου.

Ἔτσι ὁ νέος ἄνθρωπος, στὴ χώρα μας καὶ στοὺς καιροὺς μας, στὴν πορεία του γιὰ τὴν ὠρίμανση, πρέπει νὰ ἔχῃ τὴ θέσῃ του καὶ τὴν σπουδαιότητά του.

Στὴν ἰδιότυπη αὐτὴ προσπάθειά του, οἱ πρωταρχικοὶ καὶ βασικοὶ παράγοντες τῆς ἀγωγῆς του, ὀφείλουν νὰ πάρουν ἀπέναντί του σοβαρὴ καὶ σωστὴ θέσῃ, γιὰ νὰ τὸν βοηθήσουν νὰ νικήσῃ τίς δυσκολίες καὶ τὰ ἐμπόδια ποὺ θὰ τοῦ παρουσιασθοῦν στὴν πορεία του πρὸς τὴν ὠριμότητα, ὥστε νὰ μπορέσῃ ὡς ἄτομο νὰ ζήσῃ στὴ σύγχρονη ἀπαιτητικὴ ζωὴ μας, σίγουρος γιὰ τὸν ἑαυτό του καὶ ἱκανὸς νὰ παλέψῃ μὲ τὰ ἐμπόδια ποὺ θὰ συναντᾷ στὴ ζωὴ του.

Ἐπομένως, ἀπὸ τοὺς παράγοντες ποὺ ἐπεμβαίνουν στὴν ἀγωγή τοῦ γιγνομένου ἀνθρώπου, ὁ ρόλος τῆς οἰκογένειας καὶ τοῦ σχολείου, ἐμφανίζεται ἀπὸ ἄλλοτε πιὸ βαθύς, πιὸ ὑπεύθυνος, πιὸ θεμελιακός.

Ὡστόσο ὅμως, βασικὸ μέσο γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς προσωπικότητας τοῦ παιδιοῦ, θεωρεῖται ἡ μορφωτικὴ δύναμη τῆς ομάδας καὶ ἡ ἀνεξαρτοποίησή του ἀπὸ τοὺς γονεῖς του. Δηλαδή ἡ σχολικὴ ἀγωγή του.

Ἀλλὰ, ὀφείλομε νὰ ὁμολογήσωμε, ὅτι ἀκόμη καὶ στὴν ἐποχὴ μας, ποὺ παρατηρεῖται κάποιος εὐαισθησία γιὰ τὰ προβλήματα τοῦ παιδιοῦ, πολλὲς δυνάμεις ποὺ περιτριγυρίζουν τὸ παιδί δροῦν ἀντιπαιδαγωγικά καὶ ἐμποδίζουν τὸ ἔργο αὐτὸ τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς.

Καὶ γιὰ νὰ φανῇ τὸ μέγεθος καὶ ἡ σπουδαιότητα τῶν δυνάμεων ποὺ ἀντιπαιδαγωγικά δροῦν στὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ, χρήσιμη εἶναι μιὰ παρουσίασή τους, σὲ γενικὲς γραμμές.

1ον Τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον

Ὅπως εἶναι γνωστό, γιὰ νὰ διαμορφωθῇ ὁ χαρακτήρας τοῦ παιδιοῦ, ἐπεμβαίνουν πολλοὶ παράγοντες. Καὶ οἱ πιὸ βασικοὶ θὰ πρέπει νὰ ἀναζητηθοῦν στὴν «ἐνδομήτριο» ζωὴ καὶ στὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον. Ἐπίσης, τὰ σύγχρονα πορίσματα τῆς ψυχολογίας μᾶς δίδουν τὴν ἀξία τῆς σωματικῆς καὶ ψυχικῆς κληρονομικότητας γιὰ τὴν διαμόρφωση

τῆς προσωπικότητάς τοῦ νέου ἀνθρώπου. Ἀλλά, ὅσο κι ἂν οἱ ἐμφυτεῖς αὐτὲς προδιαθέσεις καὶ ἰδιότητες ποὺ κληρονομεῖ ὁ ἄνθρωπος παίζουν σπουδαῖο ρόλο στὴν ὠρίμανσή του, δὲν εἶναι ὅμως σωστό, κάθε τί ποὺ βλέπουμε στὸ παιδί νὰ τὸ ἀποδίδουμε μόνο στὴν κληρονομικότητα.

Πάνω στὸ θέμα αὐτὸ ἦρθαν νὰ μᾶς βοηθήσουν οἱ ἔρευνες ποὺ ἐγίναν γιὰ τὸ ρόλο καὶ τὴ σημασία τοῦ φυσικοῦ κι ἀνθρωπίνου περιβάλλοντος, στὴν πνευματοψυχικὴ ἐξέλιξη τοῦ ἀναπτυσσομένου ἀνθρώπου.

Καὶ εἶναι βέβαιο, ὅτι, τὰ κρίσιμα στάδια τῆς πνευματοψυχικῆς ἀνάπτυξης τοῦ παιδιοῦ, ἀρχίζουν ἀπὸ τοὺς πρώτους μῆνες ζωῆς του. Ἀπὸ τὴν ἐποχὴ αὐτὴ ποὺ θρίσκει στὴν κατάσταση τῆς ἀμορφῆς καὶ ἀπλαστικῆς μάζας, τότε ἀρχίζει κι ἡ ἀγωγή του.

Κι ἔχει διαπιστωθῇ ὅτι στὴν περίοδο τῆς πρώτης παιδικῆς ἡλικίας, οἱ πρώτες ἐντυπώσεις τοῦ παιδιοῦ καὶ τὰ πνευματικά του βιώματα ἀποτελοῦν τὸ ὑποσυνείδητό του, ποὺ ἔχει μεγάλη ἐπίδραση στὴ μετέπειτα ζωὴ του. Γι' αὐτό, ἡ διάπλαση τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν οἰκογένεια, εἶναι ἔνα ἀπὸ τὰ δυσκολώτερα ἀνθρώπινα ἔργα.

Καὶ εἶναι γεγονός, ὅταν ἓνα παιδί μεγαλώσῃ μέσα σὲ οἰκογενειακὴ ἀτμόσφαιρα ποὺ τὸ αἰσθάνονται βαθιὰ καὶ τὸ ἀγαποῦν ὅπως εἶναι, τότε γίνεται σίγουρο γιὰ τὸν ἑαυτό του καὶ μπορεῖ νὰ πλησιάσῃ τὴ ζωὴ μὲ θάρρος, ἐμπιστοσύνη, χαρὰ κι αἰσιοδοξία.

Συνεπῶς, ἡ παιδικὴ ψυχὴ, εἶναι ἀνεκτίμητη ἀξία. Γι' αὐτό, ἀπαιτεῖ σοβαρὴ προσπάθεια ἡ ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ. Καὶ ἐπειδὴ, στὴ σημερινὴ πραγματικότητα, μιὰ ζωὴ τοῦ ἀτόμου θεμελιωμένη σὲ ἀρνητικὲς ἀνθρωπιστικὲς ἀντιλήψεις γιὰ τὴ ζωὴ, εἶναι ἐπιζήμια τόσο γιὰ τὸ ἄτομο, ὅσο καὶ γιὰ τὸ ἀνθρώπινο σύνολο, ἐπιβάλλεται νὰ δημιουργηθοῦν προϋποθέσεις τέτοιες ποὺ ν' ἀναπτυχθοῦν στὸ γιγνόμενο ἄνθρωπο συνήθειες ὠφέλιμες γιὰ τὴν κοινωνικὴ συμβίωση.

Ἰδεώδη πρόσωπα καὶ πρότυπα γιὰ τὰ παιδιά, εἶναι οἱ γονεῖς τους. Τὸ παιδί ταυτίζει τὴ δική του ζωὴ καὶ προσωπικότητα μὲ τὴν ὕπαρξη τῶν γονέων του. Αὐτὸ ἀποτελεῖ ἀνάγκη τῆς ψυχῆς του. Ἡ ἄμεση δὲ ἐπίδρασή τους στὸ παιδί, εἶναι τεράστια. Ὡστε στὸ σπίτι τὸ παιδί, ν' ἀποκτᾷ τὶς πρώτες ἑξεις, γνώσεις καὶ δεξιότητες καὶ νὰ γίνωνται βιώματά του, οἱ λόγοι τῶν γονέων του, τὰ ἔργα τους, οἱ ψυχικὲς τους μεταπτώσεις καὶ οἱ συναισθηματικὲς τους ἐκδηλώσεις.

Τίθεται ὅμως τὸ ἐρώτημα. Πῶς θ' ἀντιμετωπισθῇ ἡ κατάσταση στοὺς καιροὺς μας, ὅπου οἱ οἰκονομικὲς συνθῆκες καὶ τὸ πνεῦμα τῆς ἐποχῆς μας ἀπομακρύνανε ἀκόμη ἀπὸ τὸν νέο κι ἀσχημάτιστο ἄνθρωπο κι αὐτὴ τὴ μάχην ἀπὸ τὸ μεγάλο καὶ ὑψηλό της καθῆκον; Καὶ δὲν ὑπάρχει ἡ ὑποδειγματικὴ συμπεριφορὰ τῶν γονέων καὶ ἡ παρεχόμενη οἰκογενειακὴ ἀγωγή τυγχάνει ἀμέθοδος καὶ πλημμελῆς;

Γνώμη μου εἶναι, ὅτι χρειάζεται πρόγραμμα παιδικῆς προστασίας καὶ εἰδικὴ διαφώτιση κι ἐκπαίδευση τῶν γονέων ποὺ ἀγνοοῦν τοὺς βασικοὺς νόμους τῆς ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ κι ἀφήνουν νὰ δεχθῇ ὅλο τὸ βάρος γιὰ τὴ διάπλαση τοῦ χαρακτῆρος του, ἡ σχολικὴ ἀγωγή.

Εἶναι λοιπόν, ὕψιστο χρέος μας, ἡ δυσαγωγία αὐτὴ ποὺ ἐμποδίζει τὴν ἀνάπτυξη τῶν φυσικῶν, νοητικῶν, ψυχικῶν καὶ ἠθικῶν δεξιοτήτων τοῦ παιδιοῦ ν' ἀντιμετωπισθῇ θετικά, ὁλοκληρωτικά.

Ἔτσι ὁ ρόλος τῶν γονέων, ποὺ ἐμφανίζεται στοὺς καιροὺς μας, πιὸ ὑπεύθυνος, πιὸ βασικός, διεκδικεῖ τὰ δικαιώματά ποὺ ἔχει ἡ ἀποστολή του.

Και κυρίως, τις απαραίτητες γνώσεις που να μπορούν να ρυθμίσουν τη συμπεριφορά τους, για να μη θλάπτεται ή κανική ψυχοπνευματική ανάπτυξη των παιδιών τους.

Στη χώρα μας, παρ' ότι τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται κάποια προσπάθεια γύρω από την ενημέρωση των γονέων επί των σοβαροτάτων προβλημάτων της αγωγής και της ανατροφής του παιδιού, το βάρος και η ευθύνη του ζητήματος τούτου, για την ώρα, πέφτει στους ώμους του δασκάλου. Για το λόγο αυτό, ο δάσκαλος, ξεκινώντας από την αντίληψη ότι το παιδί αποτελεί σύνθετο πρόβλημα κι όχι απλό, οφείλει με τη βοήθεια των συγχρόνων πορισμάτων της ψυχοπαιδαγωγικής και της πείρας του, να βοηθήσει όσο εξαρτάται απ' αυτόν, τους γονείς ν' αντιμετωπίσουν το πρόβλημα της αγωγής του παιδιού, πιο ρεαλιστικά, πιο υπεύθυνα.

Συνεπώς, είναι ανάγκη σε συγκεντρώσεις των γονέων και κηδεμόνων ν' αναπτυχθούν ζωτικά προβλήματα της αγωγής του παιδιού και να παρουσιασθούν τα παιδαγωγικά τους σφάλματα κατά την αγωγή των παιδιών τους, όπως, ή υπερβολική αυστηρότητα των γονέων προς τα παιδιά, ή μη καλλιέργεια του αυτοσυναισθήματος στο παιδί, οι παράλογες αξιώσεις τους από τα παιδιά τους, ή γκρινιαρική οικογενειακή αγωγή, ή φιλόδοξη αγωγή, ή υπερβολική ελευθερία, το παράδειγμα των γονέων, κλπ., που είναι ή αίτια να υπάρχουν στα σχολεία μας, πολλοί προβληματικοί μαθητές, με ιδιόμορφη συμπεριφορά και με αρνητικές διαθέσεις προς τη μάθηση και την εργασία του σχολείου.

2ον 'Η διαγωγή της Κοινωνίας

Ο δάσκαλος της εποχής μας, που θέλει να επιτελέσει σωστά το έργο του, πρέπει να προσαθήσει να γνωρίσει όσο πιο βαθιά μπορεί την παθολογία της σύγχρονης κοινωνίας μας.

Να διαπιστώσει κυρίως τα σημεία εκείνα που έρχονται ν' ανατρέψουν τη δημιουργική του σχολική εργασία κι ανάλογα να ενεργήσει.

Είναι βέβαιο ότι θα διαπιστώσει:

α) Τόν ύλισμόν που καλλιεργεί στα παιδιά, αφού κάθε αξία των ανθρώπων της εποχής μας μετριέται με κριτήρια υλιστικά.

β) Την πνευματικήν όκηνηρία σε μιὰ εποχή — στην εποχή μας — όπου το παρόν απαιτεί προσπάθεια δημιουργική και γόνιμη, για το ξύπνημα κι ανέβασμα του ανθρώπου.

γ) Την αντίληψη περί σπουδής. Σύμφωνα με την όποιαν δέν χρειάζεται κανένας να μορφωθή, αλλά με κάθε τρόπο να πάρη κάποιο τίτλο που θα του επιτρέψει να επιπλεύση με διάφορα μέσα.

3ον Οι συνθήκες εργασίας του σχολείου

Είναι ένας τομέας αρκετά σοβαρός. Στο σχολείο, ή προσωπικότητα του παιδιού, παίρνει τις βάσεις για την προσαρμογή της αργότερα στην κοινωνία. Αποτελεί ακόμη το σχολείο, τόν πιο ευαίσθητο δέκτη κάθε βαθύτερης ανησυχίας του παιδιού. Στην εποχή μας, οφείλει όμως, να θρή τόν κύριο προορισμό του. Δηλαδή, όλιγώτερη προσπάθεια στη με-

(Συνέχεια στη σελ. 32)

Η ΑΞΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΕΛΕΓΧΟΥ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΧΡΗΣΤΟΥ ΔΟΥΣΜΠΗ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

Ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστὴμὴ ἐρευνῶσα τὰ προβλήματα, ποὺ ἀνάγονται στὰ μέσα τῆς πραγματοποιήσεως τοῦ σκοποῦ τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς, συνάγει τὴν ἀλήθεια ὅτι ὁ κύριος συντελεστὴς τῆς ὀρθῆς καὶ ἐπιτυχοῦς διεξαγωγῆς τοῦ σχολικοῦ ἔργου εἶναι ὁ παράγων: προσωπικότης τοῦ διδασκάλου.

Κατὰ τὴν ἀντίληψιν αὕτῃ κάθε διδάσκαλος, ὡς ὀργανωτῆς καὶ χειριστῆς τῆς σχολικῆς ἐργασίας καὶ ὡς παράγων παιδαγωγικῆς καὶ μορφωτικῆς ἐπιδράσεως στὸ περιβάλλον του, πρέπει νὰ συγκεντρῶνῃ τὶς ψυχικὰς δυνάμεις καὶ ἀρετὰς, ποὺ ἀπαρτίζουν τὴν ἔννοια τῆς διδασκαλικῆς προσωπικότητος, ἡ δημιουργία τῆς ὁποίας βασίζεται στὴν ὑπαρξὶ ὀρισμένων ψυχικῶν καὶ κοινωνικῶν εὐνοϊκῶν ὄρων.

Στοὺς ψυχικοὺς ὄρους κατατάσσονται οἱ ὑπάρχουσες κατάλληλες προδιαθέσεις τοῦ ἀτόμου, οἱ ὁποῖες καθορίζουν τὸ σχῆμα τῆς ἀναπτυχθησομένης προσωπικότητος καὶ πρέπει νὰ τύχουν τῆς καταλλήλου καλλιέργειας καὶ στοὺς κοινωνικοὺς οἱ ἐκπαιδευτικὲς καὶ παιδαγωγικὲς προϋποθέσεις, ποὺ ὑποβοηθοῦν τὴν πλήρη ἀνάπτυξιν τῶν ψυχικῶν ἱκανοτήτων του ἥτοι: 1) Ὁ ὀρθὸς τρόπος ἐπιλογῆς τῶν ὑποψηφίων διδασκάλων 2) Ἡ πληρεστέρα ἐπαγγελματικὴ τους κατάρτισις 3) Ὁ ἐκσυγχρονισμὸς τῶν σχολικῶν προγραμμάτων καὶ τῶν διδακτικῶν μέσων 4) Ἡ ὑπὸ τῶν Παιδαγωγῶν τῆς χώρας ἀναπτυσσομένη παιδαγωγικὴ δραστηριότης κ.λ.π.

Ἡ ἀνάπτυξις τῆς προσωπικότητος τοῦ διδασκάλου στὸ βαθμὸ, ποὺ θὰ ἀποκτήσῃ τοῦτος πληρότητα καὶ τελειότητα στὴν ἀσκήσιν τοῦ παιδευτικοῦ τοῦ ἔργου, συναντᾷ ἐμπόδια καὶ δυσχέρειες, ἰδίως ὅταν πρόκειται περὶ ἀτόμου, τὸ ὁποῖο δὲ φέρει ἐκ καταβολῆς τὰ εὐνοοῦντα τὴν ἀνάπτυξιν αὐτῇ ψυχικὰ στοιχεῖα. Ἀλλὰ καὶ τὰ ἰδιοφυῆ άτομα, τὰ ὁποῖα φέρουν ἰσχυρὰς ἐπαγγελματικὰς προδιαθέσεις δὲν παρουσιάζουν ἐπαγγελματικὴ ἀριότητα χωρὶς τὴν συνεχῆ ἐνημέρωσιν τῶν ἐπὶ τῶν διαδοχικῶν προσόδων τοῦ μηχανισμοῦ καὶ τῆς τεχνικῆς τῆς ἐργασίας.

Δὲν εἶναι συνεπῶς ἐσφαλμένη ἡ ἀντίληψις ὅτι ἡ ἐργασία τοῦ διδασκάλου ὡς μιὰ ἰδιάζουσα ψυχοπνευματικὴ ἐνέργεια, τῆς ὁποίας ἡ ἐκτέ-

λεσις απαιτεῖ δεξιότην, μεγίστη πνευματική εὐστροφία καὶ συνεχή πρωτοτυπία, γιὰ νὰ ἀποβαίνει σὺν τῷ χρόνῳ πληρέστερη καὶ τελειότερη ἔχει τὴν ἀνάγκη τοῦ παιδαγωγικοῦ ἐλέγχου καὶ τῆς καθοδήγησεως.

Γεννῶνται ὁμῶς τὰ ἐξῆς ἐρωτήματα:

α) Ποιὰ ἐπίδρασι ἀσκεῖ ὁ παιδαγωγικὸς ἔλεγχος καὶ ἡ καθοδήγησις τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου στὸ παιδευτικὸ καὶ μορφωτικὸ τοῦ ἔργου.

β) Ποιὰ πρέπει νὰ εἶναι τὰ πνευματικὰ ἐφόδια καὶ οἱ ψυχικὲς ἀρετὲς τοῦ ἀσκούντος τὸν ἔλεγχο.

γ) Ποιὸς εἶναι ὁ ὀρθὸς παιδαγωγικὸς ἔλεγχος καὶ ἡ ὀρθὴ καθοδήγησις τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου.

Τὰ ἐρωτήματα αὐτὰ εἶναι ἡ αἰτία πὺν προκάλεσε τὶς ἀκόλουθες σκέψεις μας, τὶς ὁποῖες ἐκθέτουμε γιὰ νὰ ἐπισημάνουμε ἀπλῶς ἓνα πρόμα, ἰὸ ὁποῖο πρέπει νὰ τύχη, ἐκ μέρους τῶν εἰδικῶν, ἐπιστημονικῆς ἐρεῦνης.

Ἡ ἀσκουμένη σήμερα ἐποπτεία ἐπὶ τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου παρουσιάζει ἀφ' ἑνὸς τὴν διοικητικὴ καὶ ἀφ' ἑτέρου τὴν παιδαγωγικὴ τῆς πλευρᾶ καὶ ἡ ἀξία τῆς προσδιορίζεται ὄχι τόσο ἀπὸ τὰ διοικητικὰ ὅσο ἀπὸ τὰ παιδαγωγικὰ στοιχεῖα τοῦ ἐλέγχου, διότι ἡ ἐργασία τοῦ διδασκάλου εἶναι κυρίως παιδαγωγικὴ ἐνέργεια.

Μία ἀπλὴ σύγκρισις τοῦ παιδευτικοῦ ἀποτελέσματος, δύο διδασκάλων, ἐκ τῶν ὁποίων ὁ μὲν ἓνας ἀδιαφορεῖ νὰ εὐθυγραμμίσῃ τὴν ἐργασία του πρὸς τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ διοικητικοῦ ἐλέγχου ἥτοι: δὲν μεριμνᾷ γιὰ τὴ σχολαστικὴ ἐφαρμογὴ τῶν ἀναφερομένων στὴ διοίκησι τοῦ σχολείου διατάξεων, τῶν ὁποίων ἡ ἀξία εἶναι κατὰ τὸ πλεῖστον τυπική, ὁ δὲ ἄλλος ἀδιαφορεῖ νὰ στηρίξῃ τὴν παιδευτικὴ καὶ μορφωτικὴ του ἐνέργεια στὶς βασικὲς ἀχῆς τῆς διδακτικῆς καὶ παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, στερεῖται δὲ καὶ τῶν φυσικῶν προσόντων τοῦ καλοῦ διδασκάλου, ἀποδεικνύει ὅτι ὁ δεύτερος πρέπει νὰ κρίνεται ὡς μειονεκτῶν ἀπὸ ἀπόψεως ἀποδόσεως καὶ ὅτι ἡ ἀξία τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου κρίνεται κυρίως ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ τῆς πλευρᾶ.

Ἡ ἐργασία τοῦ διδασκάλου, ἐντὸς καὶ ἐκτὸς τοῦ σχολείου, δὲν εἶναι πρᾶξις μηχανικὴ, ἡ ὁποία ἀποσκοπεῖ τὴν κατασκευὴ ἀψύχων ἔργων ἀλλ' ἀντιθέτως εἶναι ψυχικὴ σχέσις καὶ ψυχικὴ ἐνέργεια διὰ τῶν ὁποίων μεταγγίζονται ἰδέες καὶ συναισθήματα καὶ ἀσκεῖται μορφωτικὴ καὶ ἠθικὴ ἐπίδρασις στὴν ψυχὴ τῶν ἀναπτυσσομένων μαθητῶν καὶ ἐν μέρει στὴν προσωπικότητα ἐνηλίκων ἀτόμων διὰ τῶν λόγων, τῶν ἔργων καὶ τοῦ παραδείγματος.

Ὁ καλὸς διδάσκαλος, ὅπως διακηρύσσουν πολλοὶ ἀπὸ τοὺς μεγάλους παιδαγωγούς, δὲν γίνεται, ἀλλὰ γεννᾶται καὶ τὸ μέγα μέρος τῆς ἐπιτυχίας τοῦ ἔργου τοῦ στηρίζεται στὰ φύσει ὑπάρχοντα στὴν ψυχὴ τοῦ ψυχικὰ χαρίσματα τῆς ἀπεριορίστου ἀγάπης πρὸς τὸ παιδί καὶ τὸν συνάνθρωπο, τοῦ ἱεροῦ ζήλου καὶ τῆς προσηλώσεως πρὸς τὸ ἀσκούμενο ἐπάγγελμά του, τοῦ ἀλτρουϊσμοῦ, τοῦ ἐνθουσιασμοῦ καὶ τῆς αἰσιοδοξίας, τῆς ὑπομονῆς καὶ τῆς ἀνεκτικότητος καὶ τῆς ἐλκυστικότητος τοῦ λόγου. Τὰ κενὰ ὁμῶς πὺν παρουσιάζει ἡ ἐργασία τοῦ διδασκάλου, ὁ ὁποῖος στερεῖται τῶν φυσικῶν αὐτῶν δώρων, τῆς ἱκανῆς πείρας καὶ τῆς ἀρτίας παιδαγωγικῆς μορφώσεως θὰ συμπληρώσῃ ὁ παιδαγωγικὸς ἔλεγχος καὶ ἡ καθοδήγησις τῆς ἐργασίας του. Ὁ παιδαγωγικὸς ἔλεγχος

χος συμπληρώνει τις διδακτικές ελλείψεις που παρουσιάζει ή εργασία του διδασκάλου και διά του περιορισμού των διδακτικών σφαλμάτων επιτυγχάνεται στα αυτά χρονικά περιθώρια και με δαπάνη ίσης προσπάθειας ανώτερο διδακτικό αποτέλεσμα.

Το διδακτικό και παιδαγωγικό θλέμμα του διδασκάλου δεύνεται συνεχώς διά του παιδαγωγικού ελέγχου και υποβοηθείται ή όρθή μεθοδική και έπιστημονική τοποθέτησίς του, παραλλήλως δέ καλλιεργείται στην ψυχή του ή αγάπη προς το παιδί, ή συνείδησις της σπουδαιότητος του λειτουργήματός του και ή πίστις ότι έπιτελεί ύψηλή αποστολή, ή όποία γεννά και τη συνείδησι της εθύνης.

Διά των καταλλήλων υποδείξεων του ελέγχοντος, ό όποιος έπισημαίνει τά σημεία προς τά όποία πρέπει νά στρέφεται το ενδιαφέρον και ή παιδαγωγική ενέργεια του διδασκάλου, επιτυγχάνεται έπίσης ή διόρθωσις σφαλμάτων του ύφους και της συμπεριφοράς του διδάσκοντος κατά τη διδασκαλία και τις λοιπές διδακτικές ενέργειες.

Ή κατάλληλος καθοδήγησις της εργασίας του διδασκάλου αποτελεί έπί πλέον το μέσον, διά του όποιου έδραιώνεται στο διδάσκοντα ή πίστις ότι ή εφαρμογή στο σχολείο όλων των μορφών σχολικής ένεργείας έχει μεγάλη πρακτική αξία και χρησιμότητα, διότι ό έπιδιωκόμενος υπό του σχολείου σκοπός δέν επιτυγχάνεται με το αποκλειστικό μέσο της διδασκαλίας, αλλά παραλλήλως προς αυτή είναι χρήσιμος ή συμβολή και άλλων μέσων, όπως του σχολικού κήπου, των σχολικών έορτών, της σχολικής ζωής, της συνεργασίας σχολείου και οικογενείας κ.τ.λ. Ό προσανατολισμός αυτός του διαφέροντος του διδασκάλου στρέφει την προσοχή του στις τυχόν παραμελημένες μορφές σχολικής ένεργείας, τις όποιες χρησιμοποιεί και αποκομίζει διδακτικό και παιδαγωγικό κέρδος.

Ή καθοδήγησις του διδασκάλου έπί του προβλήματος της προμηθείας, κατασκευής και χρησιμοποιήσεως των χρησιμότερων και πρακτικότερων έποπτικών μέσων διδασκαλίας και της δημιουργίας διαφόρων συλλογών χρησίμων στη διδασκαλία αντικειμένων ανήκει στον ελέγχοντα την εργασία του, ό όποιος, πέραν αυτών των μεθοδικών υποδείξεων αποθαίνει πολλές φορές ρυθμιστής των κοινωνικών έκδηλώσεων του διδασκάλου, των πράξεων και των λόγων του, διά των όποιων έπιδρά ως ήγετική μορφή στους ανθρώπους του μέσου περιβάλλοντός του. Όλο το μέγεθος της αξίας του παιδαγωγικού ελέγχου και της καθοδηγήσεως της εργασίας του διδασκάλου δέν καταδεικνύεται με τις όλίγες άπλές σκέψεις που έχουν προεκτεθή, άλλ' ό ασχολούμενος με τη διδακτική και παιδαγωγική πράξι αντιλαμβάνεται ότι ή προσωπικότης και το έργο του έποπτεύοντος την εργασία του διδασκάλου αποθαίνει ρυθμιστικός παράγων της έκπαιδευτικής και μορφωτικής καταστάσεως μιās περιοχής.

Το πρόσωπο του Έπιθεωρητου σχολείων είναι ό φορεύς του υγιούς παιδαγωγικού πνεύματος και ό παιδαγωγικός νοός που κατευθύνει τά παιδαγωγικά θέματα των διδασκάλων και συμβάλλει στη διαμόρφωσι της έκπαιδευτικής και έν γένει της μορφωτικής και πολιτιστικής στάθμης μιās περιοχής.

Ό προορισμός τόν όποιο περικλείει το έργο του είναι εύρύς και μεγάλος, ή δέ έκπλήρωσίς του δέν επιτυγχάνεται, εάν το πρόσωπο αυτό, που κατευθύνει την παιδευτική και μορφωτική προσπάθεια μιās πε-

ριοχῆς, δὲν διαθέτει τὰ πνευματικὰ καὶ ψυχικὰ ἐφόδια τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὴν προϋπόθεσι μιᾶς γονίμου ἐποπτείας καὶ καθοδηγήσεως τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου.

Ὡς κυριώτερα ἀπὸ τὰ ἐφόδια αὐτὰ εἶναι δυνατόν νὰ θεωρηθοῦν τὰ ἑξῆς:

α) Ἡ ὁμαλὴ προσωπικότης τοῦ ἐλέγχοντος τὴν ἐργασία τοῦ διδασκάλου, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ βασικὴ προϋπόθεσι τῆς ὀρθῆς ρυθμίσεως τοῦ ἔργου του.

β) Τὸ ἐπιστημονικὸ τοῦ κύρου, τὸ ὁποῖο πηγάζει ἀπὸ τὴν εὐρεῖα ψυχολογικὴ, παιδαγωγικὴ καὶ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωσι, καὶ ἐν συνδυασμῷ μὲ τὴν ὀξεῖα κριτικὴ καὶ διαισθητικὴ τοῦ ἱκανότητά, καθιστᾷ τὶς παιδαγωγικὰς του πεποιθήσεις καὶ ὑποδείξεις καὶ τὶς παντὸς εἶδους παραινέσεις του ἔγκυρες καὶ σεβαστές.

γ) Τὸ ἠθικὸ τοῦ κύρου διὰ τοῦ ὁποῖου ἡ προσωπικότης του ἐπιβάλλεται στὴ συνείδησι τῶν ἐλεγχομένων ὡς προσωπικότης τοῦ ἀξίου ὁδηγοῦ.

δ) Ἡ προσήλωσίς του πρὸς τὰ ἐθνικὰ ἰδεώδη καὶ τὶς ἐθνικὰς παραδόσεις καὶ ἡ συναίσθησις ὅτι ὀφείλει νὰ συμβάλῃ στὴν ἐξύψωσι καὶ τὸν ἐκπολιτισμὸ τῆς περιοχῆς, στὴν ὁποία ὑπηρετεῖ.

ε) Ἡ προσήλωσίς του πρὸς τὶς σύγχρονες ὑγιεῖς ἀντιλήψεις περὶ ἀγωγῆς καὶ διδακτικῶν μεθόδων, πρὸς τὰ ἰδεώδη τῆς Ἑλληνικῆς παιδείας καὶ τὸ καλῶς νοούμενο ὑπηρεσιακὸ καθήκον.

στ) Τὰ ὑπάρχοντα στὴν ψυχὴ τοῦ ἰσχυρὰ αἰσθήματα ἀγάπης πρὸς τὸ παιδί, ἀλτρουϊσμοῦ καὶ εὐθύνης ἐναντι τῆς παιδευομένης νέας γενεᾶς καὶ τὸ χαρακτηρίζον αὐτὸν πνεῦμα μετριοφροσύνης, συγκαταβάσεως, εὐσυνειδησίας, ἀντικειμενικότητος καὶ δικαιοσύνης. Τὸ ἐντεταλμένο γιὰ τὴν ἐποπτεία τῶν σχολείων πρόσωπο, τὸ ὁποῖον διαθέτει τὰ μνημονευθέντα πνευματικὰ καὶ ψυχικὰ ἐφόδια, εὐχερῶς ὁδηγεῖται πρὸς τὸν ὀρθὸ παιδαγωγικὸ ἔλεγχον καὶ τὴν ὀρθὴ καθοδήγησι τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου. Ἡ ὀρθότης δὲ κάθε παιδαγωγικοῦ ἐλέγχου κρίνεται ἀπὸ τὰ ἰδιαίτερα γνωρίσματά του, τὰ ὁποῖα ἐμφανίζονται ὡς ἀρχές, τάσεις, πεποιθήσεις καὶ εἰδικοί σκοποὶ ποὺ κατευθύνουν τὶς ἐνέργειες τοῦ ἀσκοῦντος τὸν ἔλεγχον τῆς ἐργασίας τοῦ διδασκάλου. Ὅλα τὰ ἐσωτερικὰ αὐτὰ κίνητρα πρέπει νὰ τείνουν στὴν ἐξυπηρέτησι σκοπῶν καὶ ἀρχῶν γενικοῦ κύρους, γιὰ νὰ στηρίζονται καὶ οἱ ἐνέργειες τοῦ ἀσκοῦντος τὸν ἔλεγχον σὲ ὀρθὰς παιδαγωγικὰς θάσεις.

Αὐτὸ ἀποτελεῖ βασικὴ προϋπόθεσι τοῦ ὀρθοῦ παιδαγωγικοῦ ἐλέγχου, ὁ ὁποῖος πρέπει νὰ ἀφορμᾶται ἀπὸ τὴ γνῶσι τῶν ἰδιαιτέρων χαρακτήρων τῆς προσωπικότητος τοῦ κάθε διδασκάλου καὶ τῶν εἰδικῶν συνθηκῶν λειτουργίας τοῦ σχολείου του.

Ὁ ἐλέγχων τὴν ἐργασίαν τοῦ διδασκάλου, ὁ ὁποῖος γνωρίζει τὸ χαρακτήρα τοῦ ἐλεγχομένου, τὶς κλίσεις καὶ τὰ διαφέροντά του, τὶς ἱκανότητες καὶ τὸ βαθμὸ μορφώσεώς του καὶ τὶς ἰδιαίτερες συνθήκες λειτουργίας τοῦ σχολείου του, προσαρμόζει ἐπιτυχῶς τὶς ἐνέργειές του, οἱ ὁποῖες ὁδηγοῦν στὴν ἐπιτυχίαν τοῦ ἐπιδιδωκομένου διὰ τοῦ ἐλέγχου σκοποῦ.

Οἱ ἐνέργειες αὐτὲς δὲν ἐξέρχονται ἀπὸ τὰν πλαίσια τοῦ ὀρθοῦ παιδαγωγικοῦ ἐλέγχου, ἐὰν πηγάζουν ἀπὸ ὠρισμένες ἀρχές οἱ ὁποῖες εἶναι σύμφωνες μὲ τὰ ὀρθὰ πορίσματα τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης καὶ ἀπο-

θλάνουν στην έξυπνότητά του τεθέντος υπό της πολιτείας σκοπού της σχολικής αγωγής.

Οι σπουδαιότερες από τις αρχές αυτές, οι οποίες πρέπει να διαγράφουν την κατεύθυνσι που θα ακολουθή ο παιδαγωγικός έλεγχος είναι οι εξής:

α) Η προσήλωση του έλέγχοντος στον επιδιωκόμενο υπό του σχολείου γενικό σκοπό και τις βασικές διδακτικές αρχές, ή οποία αποτελει σπουδαίο παράγοντα όρθης καθοδηγήσεως της σχολικής εργασίας.

β) Η μη υιοθέτησις υπ' αυτού και των διδασκάλων μεθοδικών ακροτήτων, οι οποίες οδηγούν στην εφαρμογή επιζημίων διά τó σχολικό έργο διδακτικών νεωτερισμών, των οποίων τó διδακτικό αποτέλεσμα είναι άμφιβολο.

γ) Η μη προβολή υπ' αυτού των ύποκειμενικών διαφερόντων και άτομικών προτιμήσεών του ως αρχών γενικού κύρους, προς τις οποίες τείνει πολλές φορές να προσαρμοσθή ή σχολική πράξις μέ επιζήμιο αντίκτυπο στην ψυχοπνευματική ανάπτυξι και μόρφωσι του μαθητού, όπως συμβαίνει στις περιπτώσεις της καλλιιεργείας της ύπερμέτρου τάσεως προς τó συλλέγειν, της ύπερβολικής ένασχολήσεως εργασίης και της άσκόπου καταναλώσεως πολύ χρόνου κατά την προετοιμασία σχολικών άγώνων και επιδείξεων και τόν καλλωπισμό του σχολείου κ.λ.π.

δ) Η ρύθμισις υπ' αυτού της διδακτικής και παιδευτικής προσπάθειας του διδασκάλου προς τη σταθερή κατεύθυνσι του έφοδιασμού των μαθητών μέ όλες τις αναγκαίης διά τόν πρακτικό θίό γνώσεις και της ψυχικής συνδέσεώς τους μέ την έθνική ζωή και την έθνική παράδοσι.

ε) Η προσπάθεια ρυθμίσεως της διδακτικής πράξεως κατά τόν τρόπον, ώστε στο πλαίσιο των διδακτικών ενεργειών του διδασκάλου να ύπάρχη άρκετός χώρος χρησιμοποίησεως της εύκαιριακής και θιωματικής διδασκαλίας ως μέσων συναισθηματικής καλλιιεργείας και ήθικης μορφώσεως των μαθητών.

στ) Η επιδίωξις της καλλιιεργείας στην ψυχή του διδάσκοντος της πίστεως ότι ό άξιος του ύψηλου προορισμού του διδάσκαλος μέ τó παράδειγμά του και τόν ήθικό του θίό καλλιιεργεί και προάγει ήθικώς τούς μαθητάς του και άσκεί ήθική επίδρασι στην προσωπικότητα ένηλίκων άτόμων.

Μεταξύ του όρθου και μη όρθου παιδαγωγικού έλέγχου της εργασίας του διδασκάλου ύπάρχει άπόστασις, την όποία πρέπει ό διδάσκων να διακρίνη, διότι οι μέν όρθές παιδαγωγικές ύποδείξεις του έλέγχοντος έξυψώνουν τó παιδευτικό έργο και αυξάνουν την παιδευτική ικανότητα του διδασκάλου, οι δέ τυχόν παρεχόμενες υπ' αυτού κατευθύνσεις, οι οποίες στερούνται έπιστημονικού κύρους, μειώνουν την παιδευτική του ικανότητα και τó αποτέλεσμα της εργασίας του.

Είναι λοιπόν θέθαιο ότι ό διδάσκων έχει ένώπιόν του και τó πρόβλημα του παιδαγωγικού έλέγχου της εργασίας του, τó όποιο πρέπει να αντιμετωπίζεται έκ μέρους του έπιτυχώς — να κάνει άποδεκτά τά χρήσιμα και να άπορρίπτει τά μη χρήσιμα στοιχεία του έλέγχου — διότι από τόν τρόπο της αντιμετωπίσεως του επηρεάζεται ή μορφωτική και παιδευτική προσπάθεια του σχολείου.

Ἡ ψυχολογία εἰς τὴν σχολικὴν τάξιν

Προσπάθειαι ψυχολογικῆς καὶ παιδαγωγικῆς παραυολουθήσεως τοῦ μαθητοῦ

Κ. ΠΑΣΣΑΚΟΥ Β. Ed. Ἐδιμβούργου

Διδασκάλου, Πτυχιούχου Παιδαγωγικῆς καὶ Ψυχολογίας

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

Εἰς τὴν παρεῖσαν ἐργασίαν ἐξετέθησαν ἀρκετὰ στοιχεῖα ὑπὸ στατιστικὴν μορφήν. Πιθανὸν τοῦτο νὰ ἐδημιούργη ἀμφιβολίας ὡς πρὸς τὸν ἀτομικὸν καὶ προσωπικὸν χαρακτήρα αὐτῆς, ὁ ὁποῖος καὶ ἀποτελεῖ τὴν θάσιν τῆς παιδαγωγικῆς καὶ ψυχολογικῆς παρακολουθήσεως τῶν μαθητῶν, ἐὰν θεθαίῳς δὲν ἐλαμβάνετο ὑπ' ὄψιν τὸ ἀπλοῦν γεγονὸς, ὅτι θεμελιωδῶς ἡ μελέτη καὶ ἡ σύνθεσις τῶν ἐπὶ μέρους περιπτώσεων ὠδήγησαν εἰς τὸ ἀποτέλεσμα τῆς προσφορᾶς τῆς συνολικῆς εἰκόνος τῆς τάξεως. Ὅπως δὲποτε καὶ δι' ἄλλους ἐπίσης λόγους κρίνομεν ἀναγκαῖον νὰ ἐκθέσωμεν ἐνδεικτικῶς δύο περιπτώσεις μαθητῶν περιληπτικῶς.

Περὶ πτωσις πρώτη. Ὁ μαθητῆς Τ.Ν. ἐλκύει ἐξ ἀρχῆς τὴν προσοχὴν διότι τραυλίζει. (9) Παρουσιάζει μᾶλλον κανονικὴν ἐμφάνισιν μὲ κάποιαν ὠχρότητα προσώπου καὶ ἐνίοτε ἀφηρημένον θλέμμα. Ἡ σωματικὴ του διάπλασις εἶναι κανονικὴ μὲ σχετικῶς ἱκανοποιητικὴν ἀναλογίαν σωματικοῦ θάρους καὶ ὕφους. Οὐδεμία ἀνωμαλία αἰσθήσεων διφίσταται. Ἐγεννήθη φυσιολογικῶς καὶ ὑπῆρξεν ἐπιθυμητὸν ἐξ ἀρχῆς καὶ ἀπὸ τοὺς δύο γονεῖς του. Ἐβάδισεν τὸ πρῶτον καὶ ὠμίλησεν εἰς τὴν ἡλικίαν τῶν τριῶν ἐτῶν. Οὐδὲν σοβαρὸν γεγονὸς ἔλαθεν χώραν ἐντὸς τῆς οἰκογενείας του, τὸ ὁποῖον νὰ ἦτο δυνατόν νὰ ἐπηρέαζεν δυσμενῶς τὴν ἀνάπτυξίν του. Κατὰ τὴν προσχολικὴν ἡλικίαν ὑπέφερεν ἀπὸ παθήσεις τοῦ πεπτικοῦ συστήματος. Δὲν ἐ-

φοίτησεν εἰς νηπιαγωγεῖον. Ἐμείνεν στήσιμος εἰς τὴν Α'. τάξιν λόγῳ ἀνεπαρκoῦς ἐπιδόσεως. Εἶναι τὸ δεύτερον εἰς τὴν σειρὰν τῶν τεσσάρων ἀρρένων τέκνων τῆς οἰκογενείας. Συμφώνως πρὸς τὰς ὁμολογίας τῆς μητρὸς του εἶναι ἐπιθετικὸς καὶ «γκρινιάρης» ἐναντι τῶν ἀδελφῶν του. Ἡ οἰκονομικὴ κατάστασις τῆς οἰκογενείας πενιχρά, ὁ πατὴρ ἐργατῆς, ἡ μήτηρ μὴ ἐργαζομένη ἐκτὸς τῆς οἰκίας. Καὶ οἱ δύο γονεῖς δὲν ἔχουν τελειώσει τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον. Ὅλοι μένουν μαζί εἰς τὸ αὐτὸ δωμάτιον, μὴ ὑπάρχοντος ἄλλου. Ὑφίσταται μᾶλλον δυσαρμονία εἰς τὰς ἀμοιβαίας σχέσεις τῶν συζύγων. Σημαντικαὶ νύξεις διὰ τὰς σχέσεις τοῦ μαθητοῦ ἐντὸς τῆς οἰκογενείας του παρέχονται ὑπὸ τοῦ ἰδίου ἀφ' ἐνός εἰς γραπτὴν ἔκθεσίν του καὶ ἀφ' ἑτέρου εἰς σχετικὸν ἰχνογράφημα. Εἰς τὴν πρώτην μεταξύ ἄλλων γράφει: «Ἐγὼ ἀγαπᾶω τὸν μπαμπᾶ μου πολὺ καὶ γιατί με παίρνει στὸ σινεμά καὶ γιατί ἡ μαμά μου με θαραίει καὶ πέρνει ἀπ' ἐξω μία σανίδα μεγάλη καὶ με θαραίει καὶ μετὰ τρέχω... Καὶ ὁ Στέλιος με θαραίει καὶ μετὰ τὸν θαραίω κι' ἐγώ...». Χαρακτηριστικὸν εἶναι ὅτι καὶ ὁ ἀδελφός του ὁ Στέλιος, ὁ ὁποῖος φοιτᾷ εἰς τὴν ἰδίαν τάξιν, γράφει περίπου τὰ ἴδια: «...Ὑστερα ἔρχεται ὁ ἀδελφός μου καὶ με πλάκωνει καὶ ὕστερα νευριάζω καὶ νομίζω πὼς θὰ τὸν πλάκώσω... κι' ἐμένα παιδιὰ ὁ πατέρας μου με ἀγαπάει...». Εἰς τὸ ἰχνογράφημα τῆς οἰκογενείας του δηλώνει πὼς «δὲν ζωγράφισα οὔτε τὴν μαμά, οὔτε τὸν μπαμπᾶ, οὔτε τὸν ἐαυτό μου». Ἐχει ζωγραφίσει μόνο τὰ ἄλλα δύο μικρότερα ἀδελφία του. Ἐν τούτοις ἐπὶ τοῦ δαπέδου ἐπάνω σ' ἓνα χαλὶ ἔχει σχεδιάσει κάποιον πρόσωπο. Ἀρνεῖται ν'

9, Τὴν περίπτωσιν παρακολούθησεν καὶ τὸ ἱατροπαιδαγωγικὸν κέντρον τοῦ Βασιλικοῦ Ἐθνικοῦ Ἰδρύματος.

ἀποκαλύψει τὴν ταυτότητα ἀλλὰ προφανῶς πρόκειται περὶ τοῦ ἰδίου, ὁ ὁποῖος συμβολικῶς κεῖται ἐκεῖ ἡττημένος καὶ ἐξουθενούμενος ἐντὸς τῆς οἰκογενείας του. Ὁ Τ.Ν. ὕστερεϊ νοητικῶς. Εἰς χρονολογικὴν του ἡλικίαν 8½ ἐτῶν ἀντιστοιχεῖ πνευματικὴ 6 ἐτῶν καὶ 2 μηνῶν. Ὁ Δείκτης Νοημοσύνης του εἶναι 73. Ἰδιαίτερος ὕστερεϊ εἰς ἀριθμητικὴν ἱκανότητα καὶ μνήμην. Τὸν ἐλεύθερον χρόνον του ἐξοδεύει ἀποκλειστικῶς εἰς τὰ παιγνίδια. Ἐπιθυμεῖ νὰ γίνῃ ὁδηγὸς αὐτοκινήτου, ὅταν μεγαλώσῃ. Εἰς τὴν τάξιν εἶναι περισσότερον συγκεντρωμένος εἰς τὸν ἑαυτὸν του. Ἐργάζεται χωρὶς νὰ ὁμιλῇ. Ἐξεγείρεται μόνον ὅταν ὁ παρακαθήμενος ἀδελφός του πάρῃ κάτι ἰδικόν του. Ὑποστηρίζει πάντοτε τὸν ἀδελφόν του καὶ συμμερίζεται τὰς δυσκολίας του. Δίδει τὴν ἐντύπωσιν ἐνὸς φοβισμένου παιδιοῦ. Εἰς τὸ διάλειμμα παίζει μὲ τὰ ἄλλα παιδιά, γενόμενος ἀποδεκτὸς εἰς τὴν ὁμάδα του. Ἰδιαίτερος περισσότερον ἐμφανὴς εἶναι ὁ τραυλισμὸς του ὅταν ἀναγινώσκει, παρὰ ὅταν ὁμιλεῖ ἐλεύθερος. Ἡ μητέρα του ὁμολογεῖ ὅτι τοῦτο προήλθεν εἰς αὐτὸν κατὰ τὸ πρῶτον ἔτος τῆς φοιτήσεώς του εἰς τὸ σχολεῖον. Ἡ αἰτία τοῦ τραυλισμοῦ διαπιστοῦται ὡς ἐμφανῶς ψυχογενοῦς μορφῆς. Ἡ μητέρα του μὲ κλονισμένον τὸ νευρικόν της σύστημα τὸν μετεχειρίζετο πολὺ σκληρῶς τότε, διότι καὶ λόγω τῆς νοητικῆς του ὕστερήσεως δὲν παρουσίαζεν ἱκανοποιητικὴν σχολικὴν ἀπόδοσιν μὲ ἀποτέλεσμα τὴν δημιουργίαν τοῦ γλωσσικοῦ μειονεκτήματος καὶ τὴν διαιωνισίν του ἔκτοτε, ἐφ' ὅσον ἡ κατάστασις ἢ ὁποία τὸ ἐδημιούργησεν παρέμενεν ἢ ἰδίᾳ. Οἱ συμμαθηταὶ του τὸν εἶχον πλέον συνηθίσαι καὶ δὲν τοὺς ἐξένιζεν ἢ ἐφθαρμένη προφορὰ λέξεων καὶ φράσεων κατὰ τὴν ἀνάγνωσιν. Ὁ ἴδιος ὁμοῦς ἐφαίνετο ἔχων πάντοτε συνείδησιν τοῦ ἐλαττώματός του. Εἰς ἀλληπαλλήλους συναντήσεις μὲ τὴν μητέρα ἐπιμόνως τῆς κατεδειχθη, ὅτι ἡ θεραπεία τοῦ τέκνου της εὕρισκεται εἰς τὰς χεῖρας της, δηλαδὴ εἰς τὴν ἀλλαγὴν τῆς στάσεώς της διὰ τῆς υἱοθετήσεως ἐπιεικειᾶς, συγγνώμης, συμπαθείας καὶ ἐνθαρρύνσεως ἔναντι αὐτοῦ. Ἡ μητέρα καίτοι κατέβαλεν προσπάθειαν, φαίνεται πῶς δὲν τῆς ἦτο πάντοτε δυνατόν νὰ κυριαρχῇ εἰς τὸν ἑαυτὸν της. Ὅπωςδήποτε ἡ στάσις της παρουσίασεν κάποιαν μεταβολήν. Ἐξ ἀρχῆς ἐξεδηλώθη μία ἰδιαίτερα πραγματικὴ συμπάθεια πρὸς τὸν μαθητὴν αὐτὸν ὑπὸ τοῦ διδασκάλου του. Ἐτοποθετήθη εἰς θέσιν ὥστε εὐκολώτερον καὶ συχνότερον ὁ διδάσκαλος νὰ ἔρχεται εἰς ἐπαφὴν μα-

ζί του. Ἐνεθαρρύνετο πάντοτε ἀκόμη καὶ εἰς τὰς πλέον ἱσχνὰς ἐπιδόσεις του. Κάθε ἐπίτευξις του παροϊπιόζετο ὑπὸ τοῦ διδασκάλου εἰς τοὺς συμμαθητάς του ὡς σημαντικὴ μεταβολὴ καὶ μάλιστα πρὸς παράδειγμα πολλῶν. Ἰδιαίτερος τοῦτο ἐλάμβανεν χώραν, ὅταν ἐκαλεῖτο νὰ ἀναγινώσκῃ ἀπὸ τὸ βιβλίον του. Μέχρι τοῦ τέλους τοῦ σχολικοῦ ἔτους ἐφαίνετο ἐκδήλως πλέον, ὅτι εἶχεν ἀπαλλαγῇ ἀπὸ κάποιον ἐσωτερικὸν φόβον καὶ ἀνασταλτικὴν δύναμιν. Ἡ θελήσας ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν διόρθωσιν τοῦ τραυλισματος ὑπῆρξεν ἀξιοσημεῖωτος, ὅχι ὁμοῦς καὶ πλήρης. Προήχθη εἰς τὴν ἐπομένην τάξιν μὲ βαθμὸν Λίαν Καλῶς.

Περὶ πτωσις δευτέρα. Ἡ εἰκὼν τὴν ὁποίαν παρουσιάζει ἡ περίπτωσις τοῦ ἑπταετοῦς μαθητοῦ Π.Δ. εἶναι διὰ ἀφορὰς καὶ τὸ πρόβλημα τὸ ὁποῖον τὸν ἀπασχολεῖ, ἄλλης μορφῆς. Εἶναι ἓνα ἐξαιρετικῶς καχεκτικόν, χλωμόν, περίφοβον παιδί. Κατ' ἀρχὴν φοβεῖται νὰ πλησιάσῃ καὶ τὸν διδάσκαλόν του καὶ μόνον κατόπιν συνεχοῦς προσπάθειας, παρουσιάζεται θελήσας εἰς τὸ σημεῖον αὐτοῦ τῆς ἐπαφῆς. Δὲν συμμετέχει εἰς τὴν ἐργασίαν τῆς τάξεως καὶ δίδει τὴν ἐντύπωσιν καθυστερημένου παιδιοῦ. Ἀλλωστε ἡ ἀναγνωστικὴ του ἱκανότης εὕρισκεται κάτω τοῦ μετρίου. Ἐν τούτοις σὺν τῷ χρόνῳ καὶ εἰς περιπτώσεις ὅπου ὀλόκληρος ἡ τάξις ἀδυνατεῖ ν' ἀπαντήσῃ εἰς ἓν ζήτημα, αὐτὸς αἰφνης ζητᾷ τὴν ἀδειαν καὶ πρὸς ἑκπληξίν μας δίδει πληρέστατα τὴν ὁρθὴν ἀπάντησιν καὶ μάλιστα ὅταν αὐτὴ εἶναι ἀποτέλεσμα περισσότερον κρίσεως παρὰ μνήμης. Τὸ τέστ εὐφυΐας ἀποκαλύπτει τὰς πραγματικὰς πνευματικὰς δυνάμεις τοῦ παιδιοῦ. Παρουσιάζει δείκτην νοημοσύνης 107, ὑπερτερούσης τῆς πνευματικῆς του ἡλικίας κατὰ ἡμισυ ἔτος ἀπὸ τὴν χρονολογικὴν του καὶ ἀποδεικνύεται ὁ εὐφύστερος μαθητὴς τῆς τάξεως. Παρουσιάζει τὴν κλασσικὴν περίπτωσιν τοῦ μαθητοῦ μὲ τὴν χαρακτηριστικὴν ἑλλειψιν ἀναλογίας καὶ θετικῆς συναφείας μεταξὺ νοημοσύνης καὶ σχολικῆς ἐπιδόσεως. Πράγματι ἡ ἐπίδοσις του εἰς τὰ μαθήματα εὕρισκεται κάτω τοῦ μετρίου, παρομοία ἐκείνης τῶν μαθητῶν μὲ δείκτην νοημοσύνης κάτω τοῦ κανονικοῦ. Κατὰ κανόνα αἱ περιπτώσεις ἀποκλίσεως μεταξὺ νοητικῆς καὶ σχολικῆς ἀποδόσεως ὀφείλονται εἰς λόγους ἐσωτερικοῦς συναισθηματικούς, εἰς τὴν ὑπαρξίν κάποιου ψυχολογικοῦ προβλήματος. Ἡ πηγὴ τοῦ προβλήματος τοῦ μαθητοῦ μας εὕρισκεται εἰς τὴν οἰκογένειάν του. Ἡ μητέρα του εἰς τὰς συνεχεῖς συνεντεύξεις ἀποκαλύπτει μὲ μεγάλην πι-

κρίαν της την εικόνα του σπιτιού, όπου πρωταγωνιστής της εξαιρετικής δυσμενούς ατμοσφαιράς είναι ο πατήρ. Η μητέρα κατάγεται εκ της έπαρχίας και έλαθεν ως προίκα της αρκετά σημαντικήν περιουσίαν, ή οποία όμως εξηνεμίσθη εις μικρόν διάστημα υπό του συζύγου της, ο οποίος συνεδέθη με συντροφιάν υπόπτων και χρεωκοπημένων ατόμων. Δεν ήργησαν και τὰ χρέη με αποτέλεσμα την οικονομικήν εξάρθρωσιν της οικογενείας, όπου ή κατάσταση καθήνησεν άφόρητος διά τὰ μέλη της. Όταν γεννήθη ο μαθητής, ο οποίος είναι και ο υστερότοκος της οικογενείας, ήτο εις την πραγματικότητα άνεπιθύμητος και από τους δύο γονείς άφ' ενός εκ λόγων οικονομικών, άφ' άλλου λόγω της επικρατούσης άταξίας και διασπάσεως. Ο σύζυγος συχνά έπιστρέφωv μεθυσμένος εις την οίκίαν έδημιούργει φοβεράς σκηνάς έμπρός εις τὰ μάτια και των δύο παιδιών, υβρίζων και κτυπών την σύζυγόν του. Ήτο ήδη άεργος. Η οικογένεια έδυσούχει. Η μητέρα έκλαιεν συνεχώς. Ο τραυματισμός εις την ψυχήν του παιδιού είχε πλέον καταστή θέβαιος και ιδιαιτέρως επικίνδυνος και τὸ έντονον άίσθημα του φόβου έγκραθιδρύθη έντός του έξ αίτίας των θιαίων μεταξύ των γονέων του σκηνών, των οποίων παρίστατο αυτόπτης μάρτυς. Ήδη ο πατήρ είχε καταστήσει νευρασθενής και ο θεράπων είδικός Ιατρός του συνέστησεν νά μή ασχολήται διόλου με την άγωγήν των τέκνων του. Η δυσαρμονία των άμοιβαίων σχέσεων του ζεύγους ήτο πλήρης και ή άτμόσφαιρα εις την οικογένειαν πάντοτε τεταμένη. Η σύζυγος ούδέν είχεv αναφέρει εις τὰ άδέλφια της, υποφέρουσα και υπομένουσα μόνη της την κατάστασιν της. Έντούτοις οί συγγενείς του συζύγου της, οί όποιοι ως ζώντες πλησιέστερον αὐτῆς γνώριζον τὰ πράγματα, την παρώτρυνον εις διαζύγιον, διότι δεν διέβλεπον ούδεμίαν διόρθωσιν της καταστάσεως. Παρά ταύτα εκείνη υπέμενεν. Τελευταίως κατώρθωσεν νά του εύρη μίαν μόνιμον εργασίαν, πράγμα τὸ όποίον κάπως έβελτίωσεν την όλην κατάστασιν. Ο πατήρ εκλήθη εις τὸ σχολεῖον και ήλθεν. Εις δύο τρεῖς συνεντεύξεις του παρουσιάσθη ή κατάσταση του παιδιού του ως εξαιρετικῶς εύφυός και Ικανού. Εις μίαν από αὐτάς τὰς συναντήσεις εκλήθη και ο μαθητής όπως παρίσταται. Τὸ παιδί ένώπιον διδασκάλου και πατρός έξεδήλωσεν ένα έντονον άίσθημα φόβου, τὸ όποῖον δεν ήτο δυνατόν νά συγκρατήσῃ. Προσεπαθήσαμεν και οί δύο νά τὸ καθησυχάσωμεν και τὸ έστείλαμεν εις τούς

παίζοντας εις τὸ προαύλιον συμμαθητάς του. Ο πατήρ παραδέχεται ότι εκείνο «έχει φόβο μέσα του» και τελικῶς όμολογεί πλήρως την εύθύνην του διά την κατάστασιν του παιδιού, την σοβαρότητα της όποιας μόλις αντιλαμβάνεται και εκ της όποιας συγκινείται έντονα. Υπόσχεται νά καταβάλῃ κάθε προσπάθειαν «νά αλλάξω» και «νά δώσω τὸ θάρρος που έχασε τὸ παιδί», όπως λέγει.

Τὸ παιδί πράγματι λιμοκτονεί από άγάπην. Εις γραπτὴν του εργασίαν τὸ εκφράζει έμμέσως: «Έμένα ή μάνα μου και ο πατέρας μου με άγαπάνε. Με άγαπάει και όλη ή οικογένειά μας.

...» Εις τὸ ίχνογράφημα της οικογενείας του παρουσιάζει τὸν έαυτό του μεταξὺ και πλησίον των δύο γονέων του — εκφρασίς αίσθήματος ανασφαλείας—ένῶ παραλείπει νά ζωγραφίσῃ τὸν μεγαλύτερον άδελφόν του με την υπό του ίδιου λογικοποίησιν ότι «τὸ χαρτί δεν έχώρεσε νά θάλω τὸν άδελφόν μου»! Η προσπάθεια ήδη του διδασκάλου λαμβάνει διπλήν παράλληλον κατεύθυνσιν. Η μία άφορᾷ εις τὸν ίδιον μαθητήν, ή άλλη εις την οικογένειάν του. Συνεχίζονται αἱ συχναί έπαφαί με την μητέρα, εις την όποίαν συνίσταται ύπομονή, κατανόησις του άσθενούς συζύγου, προσπάθεια νά τὸν δικαιολογή εις τὸ παιδί και ποτέ νά μή στρέφεται έναντίον του ή νά στρέφῃ τὸ παιδί έναντίον του πατρός. Νά άποφεύγῃ νά κλαίῃ έμπρός εις τὸ παιδί, νά διασκορπίζῃ την στενοχώριαν της όσον τὸ δυνατόν, νά παραστέκῃ με άνοχήν και πραγματικήν συμπάθειαν εις τὸν σύζυγόν της. Όλη αὐτή ή τακτική μετέβαλεν θαυμηδόν την άτμόσφαιραν της οικογενείας εις περισσότερον εύνοϊκήν. Έξ άλλου εις τὸν μαθητήν, εις τὸ σχολεῖον δίδονται συστηματικῶς εύκαιρίαί προς χρησιμοποίησιν και προβολήν των πνευματικῶν του δυνάμεων. Του παρέχονται πρωτοβουλίαί εις την τάξιν, ή όποία τὸν περιβάλλει με ένιαφέρον και θαυμασμόν. Από καιροῦ εις καιρόν εκφραζόμενος έλευθέρως λέγει ώρισμένα έπιτυχῇ άστεία και οί συμμαθηταί του Ικανοποιημένοι γελοῦν, καθιστάμενος τοιούτρόπως δημοφιλής. Εις την επίδοσιν του ένθαρρύνεται καθημερινῶς και επαινείται. Τὸ αὐτοσυναισθημά του ένισχύεται σημαντικῶς. Την μεγαλυτέραν πρόσδον παρουσιάζει κατ' άρχήν εις την άριθμητικήν (μηχανικήν και λύσιν προβλημάτων).

Δύναται πλέον νά διηγῆται εις τούς συμμαθητάς του με ιδιαιτέραν εύχαρίστησιν Ιστορίας, από έλεύθερα άναγνώσματα της μαθητικῆς βιβλιοθήκης, με

μίαν διήγησιν εύχερῇ καὶ λεπτομερῇ, ὅπου ἡ δημιουργικὴ φαντασία ἐπαρκῶς παίζει τὸν ρόλον της. Ἀκολουθεῖ ἡ θελτιώσις τοῦ εἰς τὴν ἀναγνωστικὴν δεξιότητα. Περὶ τὸ μέσον τοῦ Β' ἐξαμήνου ἀναγιγνώσκει μὲ ἱκανοποιητικὴν εύχέρειαν. Εἰς τὴν ὀρθογραφίαν δὲν ὑστερεῖ σχεδὸν διόλου. Παρουσιάζεται ἀκόμη θραδὺς εἰς γραπτὰς ἐκθέσεις. «Κύριε, σκέπτομαι πολλὴ ὥρα καὶ δὲν μπορῶ νὰ γράψω πολλὰ» δικαιολογεῖται. Περὶ τὸ τέλος τοῦ σχολικοῦ ἔτους ἔχει μεταβληθῇ εἰς ἓνα πολὺ χαρούμενο, κοινωνικὸ καὶ δραστήριο παιδί — τελείως ἀντίθετος ἡ εἰκὼν ἀπὸ ἐκείνην τὴν ὁποίαν παρουσίαζεν κατὰ τὴν ἑναρξιν τοῦ ἔτους — καὶ χωρὶς δισταγμὸν προάγεται μὲ τὸν βαθμὸν ἐννέα, ἐνῶ ὑπάρχουν πράγματι καὶ ἄλλαι δυνατότητες καὶ περιθώρια θελτιώσεως.

Ἡ σχολικὴ τάξις εἶναι ἓνας ἀνθρώπινος χώρος μὲ πλῆθος ἀπὸ προβλήματα. Ἀποτελεῖ τὸ σύνολον τῶν ἐπὶ μέρους προβλημάτων τῶν νεαρῶν ἀνθρωπίνων ὑπάρξεων, αἱ ὁποῖαι ἐν μέσῳ ποικίλων ἐσωτερικῶν καὶ ἐξωτερικῶν ἐμποδίων ἀκολουθοῦν ἐν τούτοις, ὠθοῦμεναι ἀπὸ τὴν ἰδίαν φύσιν των, τὴν πορείαν τῆς ἀναπτύξεώς των, τὴν πορείαν εἰς τὴν ζωὴν. Ἡ ἀγνοία τῆς πολυσυνθέτου πραγματικῆς εἰκόνος τῆς μαθητικῆς τάξεως ὑπὸ

τοῦ διδασκάλου, ἀποτελεῖ δι' αὐτὸν Παιδαγωγικὴν ἀνεπάρκειαν.

Ἡ δειλία ἐξ ἄλλου ἐμπρὸς εἰς τὰ πολυποίκιλα προβλήματα σημαίνει ἄμεσον ἢ ἔμμεσον ἀρνήσιν τοῦ ἔργου του, τῆς ἀποστολῆς του. Ἡ μετ' ἐπιστήμης καὶ διαίσθησέως συνεχῆς καὶ ἐμπρακτος εἰς τὰς συγκεκριμένους περιπτώσεις λειτουργία τῆς ἀγνῆς ἀγάπης τοῦ παιδαγωγοῦ πρὸς τοὺς τροφίμους του, δίδει τὴν ἐπιτυχὴ καὶ εύτυχὴ σύγχρονη τοποθέτησίν του. Θὰ εύρη πολλάκις τὸν ἑαυτὸν τοῦ εἰς δυσχερείας—«διατὶ συμβαίνει αὐτό;»—θὰ δοκιμάσῃ ἄλλοτε τὴν δυσάρεστον ἐμπειρίαν τῆς ἀμηχανίας—«τί πρέπει νὰ πράξω τώρα;»—ἀλλ' ὅπωςδῆποτε μέσα εἰς τὴν εἰλικρινῇ του προσπάθειαν θὰ εύρίσκῃ πάντοτε τὸν δρόμον του.

Ὡς μία σημαντικὴ ἀποζημίωσις εἰς τὸν εύγενῆ του μόχθον καὶ μία βαθεῖα ἱκανοποίησις, θὰ φθάσῃ ἡ πληροφορία ἀπὸ τὸν ἴδιον τὸν κόσμον τῆς μαθητικῆς τάξεως, ὁ ὁποῖος τὸν περιβάλλει καὶ ἐξαρτᾶται βασικῶς ἀπὸ αὐτόν, ὅτι ἡ ἀποφασιστικὴ βοήθειά του ὁδηγεῖ θετικῶς καὶ βῆμα πρὸς βῆμα τοὺς μικροὺς ἀνωρίμους, πρὸς τὴν πολύπλευρον ὀριμότητα καὶ τὴν βαθμιαίαν κατὰκτησιν τῆς ζωῆς.

(Συνέχεια ἀπὸ τὴ σελ. 24)

τάδοση γνώσεων πού θὰ χρησιμοποίησῃ στὸ μέλλον ὁ μαθητὴς καὶ περισσότερη νὰ προπαρασκευάσῃ στὸ μαθητὴ τὸ μελλοντικὸ ἄνθρωπο.

Ἀνάγκη ἐπίσης τὸ σχολεῖο, νὰ ξεφύγῃ ἀπὸ τὸ βραχνᾶ τοῦ ἐμπειρισμοῦ καὶ νὰ βοηθήσῃ τὸ μαθητὴ ἀνάλογα μὲ τὶς ἱκανότητές του νὰ ἐξελίξῃ τὴν προσωπικότητά του. Νὰ δημιουργήσῃ ἀνθρώπους ἐλεύθερους καὶ εύτυχεῖς, ἱκανοὺς ν' ἀντιμετωπίσουν τὰ δύσκολα καθήκοντα πού τοὺς ἀναμένουν. Καὶ νὰ καλλιεργήσῃ στὴν ἐποχὴ τῆς τεχνικῆς πού ζοῦμε, τὸ πνεῦμα τῆς ὁμαδικῆς συνεργασίας, στοὺς μαθητές του.

Τὸ ζήτημα αὐτό, ἐπιβάλλει προσπάθεια. Κι αὐτονόητο εἶναι, ὅτι πρέπει ν' ἀντιμετωπισθῇ μελετημένα.

—Φυσικά, ὅλα αὐτὰ τὰ ζητήματα, πρὸς ἀντιμετώπισή τους, ἀπαιτοῦν μεγάλο χρόνο μόχθο ἀπὸ μέρους τοῦ δασκάλου.

Ἀλλὰ, μὲ μιὰ ὀρθὴ καὶ μελετημένη ἀντιμετώπισή τους, εἶναι βέβαιον, ὅτι ἡ σχολικὴ ἀγωγή θὰ θρῇ τὸν ἀληθινὸ προορισμὸ της.

Γι' αὐτό, ἐπιτακτικὴ προβάλλει ἡ ἀνάγκη, ὅπως προχωρήσουμε στὸ ἔργο τῆς ἀλλαγῆς κλίματος καὶ νοοτροπίας, μὲ ἀντικειμενικὸ σκοπὸ νὰ δημιουργηθοῦν οἱ σωστὲς συνθήκες ἀγωγῆς τοῦ γιγνομένου ἀνθρώπου, γιὰ τὴν κανονικὴ του ἐξέλιξη, στίς ἐπείγουσες ἀπαιτήσεις τοῦ τόπου μας καὶ τοῦ καιροῦ μας.



ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ



ΠΑΝ. ΝΑΚΟΥ: Διδακτικά έρεθίσματα τόμ. Β'. (Πορεία μαθήσεως Α' αναγνώσεως, Κριτική ανάλυσις Πορειών Διδασκαλίας, Έξατομικευμένη Γραφo-αναγνωστική Πορεία μαθήσεως.

Ο Έπιθεωρητής της Δ' Έκπαιδ. Περιφ. Θεσσαλονίκης κ. Παναγιώτης Νάκος εξέδωσε ένα νέο βιβλίο του με τόν τίτλο «Πορεία Μαθήσεως Α' Αναγνώσεως», που αποτελεί τόν Β' τόμο ενός αξιόλογου προηγούμενου βιβλίου του, της σειράς «Διδακτικά Έρεθίσματα», όπου γίνεται μία συστηματική κριτική ανάλυσι των πορειών διδασκαλίας.

Ιδιαίτερα παρουσιάζεται μία πρωτότυπη εξατομικευμένη μέθοδος για τή μάθησι της Α' Αναγνώσεως.

Και στο προηγούμενο βιβλίο του και σ' αυτό πρέπει να πω ειλικρινά, πως βοήθα σαν δάσκαλος ή, τι μάταια ζητούσα μέχρι σήμερα. Ένα ολοκληρωμένο, γνήσια επιστημονικό παιδαγωγικό βιβλίο, που άγγίζει πραγματικά τὰ προβλήματα της διδακτικής εντογείας, τὰ έρευνά και τὰ διερευνά με ένα όξύτατο κριτικό βλέμμα και στοχαστικό πνεύμα, που κατεπλήσσει, δίδοντας καθαρίες, στέρεες απόψεις, κρυστάλλινες λύσεις.

Ο συγγραφέας του βιβλίου αυτού έχει ένα απάνιο προσόν: Θέλγεται και φλέγεται από τόν πάθος να λέγη αλήθεια, ολοκληρωτά την αλήθεια, και όταν αυτή είναι πικρή, προς όλες τις κατευθύνσεις. Έχει τόν ήθικό θάρρος και την επιστημονική δύναμι, άκραιότητα και πληρότητα, και κρίνει ενθέως και βαθέως και πολλάκις τραχέως και τόν πλέον μεγάλο και αξιόλογο συγγραφέα, κλονίζει και συνταράζει πολλές από τις παλιές και νέες παιδαγωγικές και διδακτικές απόψεις, άδιαφορεί για τις προσωπικές συνέπειες και αντιπάθειες που δημιουργεί άμφισβητώντας τόν επιστημονικό κήρυ των απόψεων των ύψηλά ισταμένων συγγραφέων. Τόν ενδιαφέρει ή γνώσι των προβλημάτων, ή πραγματική γνώσι.

Είναι χαρακτηριστικών τόν ότι στόν πρόλόγο του ο συγγραφέας διαπιστώνει άπλά τοις έξής τρεις σκοπούς του βιβλίου του:

α) Έπιδιώκει με την άσκηση κριτικής του να υποχρεώσει τους συγγραφείς να γράψουν με δέος, με επιστημοσύνη, για να ώφελούν τόν δάσκαλο, να μὴν προχειρολογούν.

β) Έπιδιώκει να μάθη τόν δάσκαλο να διαβάσει κριτικά τὰ παιδαγωγικά βιβλία και

γ) Να δώσει μία πορεία μαθήσεως, βγαλμένη από την πράξι και την επιστήμη της άγωγής.

Και πράγματι αυτό γίνεται. Όλο τόν βιβλίο δέν είναι παρά μία κριτική. Άσκει κριτική και διδάσκει τόν τρόπο κριτικής μελέτης των παιδαγωγικών βιβλίων.

Τόν βιβλίο αυτό χωρίζεται σε δύο μέρη.

Στό πρώτο μέρος γίνεται παράθεσι όλων των πορειών διδασκαλίας της Α' Αναγνώσεως (Συνθετικές πορείες, Αναλυτικοσυνθετικές, Αναλυτικές, Μικτές, Άλληλοδιδασκτικές). Παρελαύνουν όλες οι διδακτικές και όλοι οι συγγραφείς από τόν Διδασκάλου μέχρι τόν Καθηγητόν Πανεπιστημίου. Έξετάζει και επανεξετάζει μίαν προς μίαν όλες τις πορείες διδασκαλίας, τις κρίνει και τις επικρίνει γόνιμα, με όξύτητα και σφοδρότητα, διεισδύει παντού, αναλύει και κατατεμαχίζει τὰ πάντα, δέν βλέπει ούτε υπολογίζει ούτε τόν όνομα ούτε τόν τίτλον ούτε την διοικητικήν ή άλλη θέσι του συγγραφέα. Σκοπός του είναι ή λάμψη της αλήθειας και μόνον αυτήν άτενίζει.

Κατά τόν ίδιο κριτικό τρόπο εξετάζει έν συνεχεία και άποκαθαίρει τις απόψεις, σχετικα με τις διδακτικές θέσεις, όπως τις όνομάζει. Είναι τὰ έξής θέματα - κεφάλαια: 1) Τίτλοι Διδακτικών, 2) Προσχολική Μάθησις - Ψυχολογική Προσαρμογή, 3) Ένιαία Διδασκαλία και Ένύφανσις Πρώτης Αναγνώσεως, 4) Προασκήσεις Αναγνώσεως, 5) Προασκήσεις Γραφής, 6) Άλφαβητάρι, 7) Μαθητική Βιβλιοθήκη, 8) Αφόρμησις, 9) Βιωματικές - Ενδιαφέρουσες λέξεις, 10) Χαρούμενη Διάθεσις Διδασκάλου, 11) Λίγη Διδασκαλία, 12) Κοινή Διδασκαλία - Έξατομικευμένη Διδασκαλία, 13) Αναγνωστικά Παιγνίδια, 14) Σιωπή, 15) Έναρξις - Λήξις διδασκαλίας, Α'. Αναγνώσεως, 16) Πρότιπος Πρότασις - Πρότυπος Λέξις, 17) Ανάλυσις Σύνθεσις, 18) Έρεθίσματα Αναγνω-

στικής 'Επιθυμίας, 19) Διδασκαλία Γράμματος, 20) 'Ανάγνωσης Κειμένου, 21) 'Απόδοσις Νοήματος, 22) Διόρθωσις Λαθών, 23) Κατ' οίκον εργασία.

Όπως φαίνεται από τὰ παραπάνω κεφάλαια, ένα τόσο ειδικό και στενό θέμα, τὸ τῆς Α'. 'Αναγνώσεως, τὸ ἐξετάζει ὁ συγγραφέας και τὸ ἐξονυχίζει πολυπλευρῶς, σὲ καταπληκτικὲς λεπτομέρειες. 'Αλλά, αὐτὸ θὰ πῇ ἐπιστήμη, ἔρευνα. Δὲν ἀφίνει ἀκόμα νὰ κάνει κριτικὲς παρατηρήσεις και γιὰ τοὺς τίτλους τῶν κυκλοφορούντων Διδακτικῶν. «Πολλὲς Εἰδικὲς Διδακτικὲς», λέγει, «δὲν δικαιολογοῦν τὴν ἐκδοσί τους. Δὲν προσθέτουν τίποτε στὰ γνωστὰ και στὰ παλιά. 'Απλῶς ἀναμασοῦν γνωστὲς διδακτικὲς θέσεις».

Ὁ 'Επιστημονικὸς και τὸσον ἀπλὸς και θαρραλὸς, ρεαλιστικὸς τρόπος, πὺν κρίνει τίς ἀπόψεις τῶν ἄλλων και ἐκθέτει ὁ ἴδιος ὁ συγγραφέας τίς ἰδέες του θυμίζει τὸ γράψιμο τοῦ διβλίου ἐνὸς ξένου συγγραφέα «Βέβαια φταίει τὸ Σχολεῖο».

'Ακολουθεῖ κατόπιν στὸ δεῦτερο μέρος τοῦ διβλίου ἡ παρουσίασις τῆς δικῆς του πορείας. Εἶναι ἡ ἐξατομικευμένη γραφοαναγνωστικὴ πορεία μαθήσεως Α'. 'Αναγνώσεως, ὅπως τὴν λέγει. Προσπαθεῖ νὰ παρουσιάσῃ και τὸ ἐπιτυγχάνει, μιὰ πραγματικὴ, οὐσιαστικὴ πορεία μαθήσεως, δγαλμένη ἀπὸ τὴν πρᾶξι και τὴν 'Επιστήμη τῆς 'Αγωγῆς. Δὲν τὴν λέγει πορεία διδασκαλίας, ὡς συνήθως, ἀλλὰ πορεία μαθήσεως, γιατί «ἡ μάθησις δὲν γίνεται μόνο με διδασκαλία, γιὰ νὰ ταιριάξῃ ὁ ὅρος: πορεία διδασκαλίας. Γίνεται και με ἐργασία, με παιγνίδι και γιορτῇ. Ταιριάζει, ἔτσι, ὁ ὅρος πορεία μαθήσεως, γιατί χωροῦν σ' αὐτὸν ὅλες οἱ μορφὲς μαθήσεως».

Ἐρχεται ἔπειτα και ἀναπτύσσεται ἡ θεμελίωσις τῆς 'Εξατομικευμένης αὐτῆς Γραφοαναγνωστικῆς Πορείας πάνω σὲ ψυχολογικὲς και παιδαγωγικὲς δάσεις. "Ἦτοι στὴν ἡθοποιὰ τοῦ διδασκάλου και τῇ θεληματικότητι, τὴν Κινητικότητι, τὴν Παρατηρητικότητι και τὴν 'Ατομικότητα τοῦ παιδιοῦ.

Και τελικὰ ἀκολουθεῖ ἕνα ξεκάθαρο διάγραμμα τῆς πορείας αὐτῆς, ἕνα φωτεινὸ ἡμερήσιο πρόγραμμα και γενικὲς και εἰδικὲς ὁδηγίες γιὰ τὴν ἐπιτυχὴ ἐφαρμογὴ τῆς.

Πρὶν ἀπὸ τὸν Β'. Παγκόσμιος πόλεμος οἱ Ψυχολόγοι - Παιδαγωγοὶ CLAPAREDE, Cousinet και Dottrens εἶχαν στὴν Εὐρώπῃ προσπαθήσει νὰ ἐφαρμόσουν στὴ πρᾶξι ἐξατομικευμένη διδασκαλία. Τὸ ἴδιο ἔκαναν και ἑξακολουθοῦν οἱ 'Αμερικανοὶ Παιδαγωγοί. "Όταν πρὸ ὀλίγων ἐτῶν ἤμουν ὑπότροφος εἰς Η.Π. 'Αμερικῆς, μοῦ δόθηκε ἡ εὐκαιρία νὰ παρακολουθῶ στὴν πρᾶξι τὴν ἐφαρμογὴ τῆς ἐξατομικευμένης διδασκαλίας στὸ μάθημα τῆς 'Αναγνώσεως σ' ἕνα Πανεπιστημιακὸ Πειραματικὸ Δημ. Σχολεῖο και νὰ διαπιστώσω με χαρὰ τὰ ἀγαθὰ ἀποτελέσματά της, ἀλλὰ και τίς κάποιες δυσκολίες τῆς, τὸ

πολυῆξοδόν τῆς. 'Εδῶ στὴν 'Ελλάδα πολλὰ ἄρθρα σχετικὰ με τὴν 'Εξατομικευμένη Διδασκαλία δὲν γράφηκαν, οὔτε και διβλία, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ μελέτη τοῦ 'Επιθεωρητοῦ κ. 'Αθαν. Μητσιαδῆ «'Η ἀτομικευμένη διδασκαλία. 'Ακόμη πὺν σπάνια ἦταν ἡ ἐφαρμογὴ τῆς μεθόδου αὐτῆς στὴ πρᾶξι ἀπὸ τοὺς συναδέλφους. Κανεῖς δὲν καταπιάστηκε σοβαρὰ νὰ τὴν ἐφαρμόσῃ και νὰ μᾶς γνωρίσῃ τὰ ἀποτελέσματα. Ὁ κ. Νάκος μᾶς ἔγινε ὁδηγός, μᾶς ἀνοιξε τὸ δρόμο. Με τὴν πλούσια, πλατιά και βαθειὰ ἐπιστημονικὴ γνώσι πὺν διαθίτῃ, με τὴν κοφτερὴ και πολλάκις καυτερὴ κριτικὴ του, τὴν πολὺπλευρῃ και πολὺχρονη πείρα του ὡς Δάσκαλος και 'Επιθεωρητῆς Δημ. Σχολείων, μιὰ πείρα πὺν δὲν ἔχασε ποτὲ τὴν ἐπαφὴ με τὴν πραγματικότητα τοῦ Σχολείου, μιὰ πείρα στηριγμένη σ' ἕνα συνεχῇ και σκληρὸ μόχθο προβληματισμοῦ και πειραματισμοῦ, ἀγῶνα και ἀγωνία γιὰ τὴν κατάκτησι και λύσι τῶν προβλημάτων τῆς διδακτικῆς πράξεως (ἀφοῦ ὁ ἴδιος σ' ὅλα τὰ σχολεῖα πὺν ἐπισκέπτεται, διδάσκει πάντα στὴν τάξι, ὑποδειγματικά, και μάλιστα περισσότερη ὥρα ἀπὸ τὸ διδάσκαλο πὺν ἐπιθεωρεῖ), με τὴν παιδαγωγικὴ του διαίσθησι και τὸ διδακτικὸ του αἰσθητήριο, κατώρθωσε, με τὴν βοήθεια τῶν δεδομένων τῆς σημερινῆς Παιδαγωγικῆς και Ψυχολογίας, νὰ συνδυάσῃ, νὰ συνθέσῃ και νὰ παρουσιάσῃ μιὰ πρωτότυπη, μιὰ ἐπαναστατικὴ μέθοδο, χωρὶς τίς βασανιστικὲς ἐκείνες καρτέλλες, τὰ περίφημα διώματα και τίς ἐνότητες πὺν ἔδεναν τὰ χέρια και ἔπνιγαν τὸ λαιμὸ τοῦ δασκάλου. Κατώρθωσε νὰ μᾶς δώσῃ μιὰ μέθοδο ἐξατομικευμένης διδασκαλίας πὺν και τὸ παιδί και τὸ δάσκαλο νὰ ἐλευθερώνη και πραγματικὰ προσαρμοσμένης νὰ εἶναι στὴν 'Ελληνικὴ πραγματικότητα.

Όταν τελείωσα τὸ διάβασμα τοῦ διβλίου αὐτοῦ, ἐνοιῶσα φορτωμένος με χυμώδεις παιδαγωγικοὺς και διδακτικοὺς καρπούς. "Ό,τι λέγεται μέσα σ' αὐτὸ ἔχει νόημα, ἔχει ἐπιστημονικὴ και πρακτικὴ βάση και ἀντίκρουσμα. Εἶναι τὸ πὺν γόνιμο, τὸ πὺν στοχαστικὸ διβλίο πὺν ἔχω διαβάσει μέχρι τώρα γύρω στὰ διδακτικὰ προβλήματα, ἕνα διβλίο πὺν οἱ ἰδέες του ταιριάζουν γιὰ τὸ δικὸ μας 'Ελληνικὸ οὐρανὸ και μποροῦν νὰ καρπίσουν στὴ δικὴ μας 'Ελληνικὴ γῆ. Πολὺ θὰ ὠφελήσῃ ὅσους τὸ διαβάσῃν.

Τελειώνοντας ἄς μοῦ ἐπιτρέψῃ ὁ συγγραφέας, νὰ πῶ μιὰ ὑποκειμενικὴ μου γνώμη πὺν εἶναι ἀσφαλῶς γνώμη πολλῶν, γιὰ τὸν 'Επιθεωρητῆ κ. Νάκο. Ὁ κ. Νάκος, ὅπως ἔξερω και ὅπως βλέπω ἀπὸ τὰ διβλία του εἶναι συγγραφέας ἐννέα (9) παιδαγωγικῶν διβλίων και πάνω ἀπὸ εἴκοσι (20) ἄρθρων, μελετῶν, ὁμιλιῶν, διαλέξεων. 'Η ἀθρόνη, πολὺπλευρῃ παιδαγωγικὴ, κοινωνικὴ, ἐθνικὴ και πολιτιστικὴ δράσι του ὡς 'Επιθεωρητοῦ, ἡ ὑποδειγματικὴ λειτουργία τῶν Σχολείων τῆς Πε-

ριφερείας του και ή άποψη και πολιτισμένη συμπεριφορά του, τόν έχουν αναβιβάσει στη συνείδησι της κοινωνίας και των διδασκάλων, ως μίαν λάμπουσαν ήθική, πνευματική και έπιστημονική προσωπικότητα. Τεράστια είναι ή προσφορά του. Έχει από πολλού αναγνωρισθί. Και για τó έπιστημονικό του κύρος και για την πλήρη και βαθειά γνώσι των ζητημάτων της Παιδείας, θά έπρεπε νά είχε καθέξει έδραν Καθηγητού Παιδαγωγικής ή άκόμη, νά πλαισιώση τόνεοιδυνόμενον Παι-

δαγωγικόν Ίνστιτούτον, πρós τó όποιον άπαιτήτη και πολύτιμη θά ήταν ή συμμετοχή του, θά έτιμούσε δέ έπαξίως τó όνομα τού διδασκάλου. Όσοι τόν γνωρίζουν, θά μέ δικαιολογήσουν.

Στόν έπίλογο τού βιβλίου του λέγει, πώς είναι θέβαιος, ότι αν δέν ώφέλησε, δέν έβλαψε μέ τó βιβλίό του αυτό. Τόν διαβεβαιώμε είλικρινά, ότι πραγματικά ώφέλησε.

Χρήστος Σβώλόπουλος
67ον Δημ. Σχολείον Δ. Πειοφ. Θεσ:κης.

Έλπινίκης Σταματάκη : 'Η έπιμόρφωση τών ένηλίκων.

«Σας συγχαίρω θερμά. Έπετύχατε μιá άξιοσημείωτη έργασία».(Thomas C.)

«...Δέν γνωρίζω τόν λαόν για τόν όποιον είναι γραμμένον αυτό τó βιβλίον, αλλά θά είναι πολύ ένδιαφέρον για τούς εκπαιδευτικούς της Χώρας σας».

(Dr W. King)

«...Πολύ ένδιαφέρουσα έκδοση για όλους εκείνους οί όποιοι ένδιαφέρονται ή θά ένδιαφερθούν για την λαϊκή έπιμόρφωση στην Έλλάδα».(Dr Dakin)

«...Είναι καλόν νά διαβάζωμε στο βιβλίό σας ότι πιστεύετε στην άναγκαιότητα μιáς εκπαιδεύσεως πού είναι κάτι περισσότερο από την εκπαίδευση πού έχει σκοπό νά προσφέρη τις άναγκαίες δεξιότητες και γνώσεις για την πρόοδο των είδικών επαγγελμάτων. Έχετε καθαρή αντίληψη των σκοπών της λαϊκής έπιμορφώσεως, όπως φαίνεται όταν λέγετε: Δέν έχει σκοπόν νά δώκη στους σπουδαστές ένα καλύτερο ξεκίνημα για την ζωή, μιá θέση. Βασικά ή λαϊκή έπιμόρφωση είναι γι αυτός πού έχουν πάρει ήδη μιá θέση στη ζωή. Είμαι θέβαιος ότι ό σκοπός τού βιβλίου σας στην Έλλάδα είναι νά μεταδώσετε κάτι από τόν ένθουσιασμό σας, στους εκπαιδευτικούς της Χώρας σας και είδικά νά έμπνεύσετε σ' αυτούς κάτι από τη δική σας πίστη στην άναμόρφωση της κοινωνίας μέσω της εκπαιδεύσεως. Πιστεύω ότι ή έργασία σας αυτή θά ίδη τó φώς της δημοσιότητας και θά διαβασθί από πολλούς ανθρώπους πού είναι σέ θέση νά επιδράσουν στο μέλλον της ελληνικής εκπαιδεύσεως».

(Dr Vaestone D.)

Ίδου πώς κρίνουν τó βιβλίον της Παιδαγωγού Έλπινίκης Σταματάκη διακεκριμένοι καθηγητές τού Πανεπιστημίου τού Λονδίνου, είδικοί στόν τομέα αυτό. Τó βιβλίό αυτό γράφτηκε στην άγγλική κατά τη μετεκπαίδευση της Δος Σταματάκη στην Άγγλία κι άργότερα μεταφράστηκε στην ελληνική. Κυκλοφόρησε τó 1964.

Οί ώραιές αυτές κριτικές θά ήταν άρκετές για νά δείξουν την μεγάλη άξία τού μοναδικού στο είδος του βιβλίου στην Έλλάδα. Όσοι τó διάβασαν βρήκαν ότι ή συγγραφεύς έργάστηκε πολύ για νά μάς τó παρουσιάση όπως φαίνεται από την πλούσια ξένη, κυρίως, βιβλιογραφία πού χρησιμοποίησε κι από την παρακολούθηση της Έργασίας Ίνστιτούτων Λαϊκής έπιμορφώσεως στην Άμερική και Άγγλία, πού σπούδασε. Μέ την έκδοση τού βιβλίου αυτού ή συγγραφεύς παραδίδει όχι μόνον στους εκπαιδευτικούς της Χώρας μας και στους σπουδαστές των Παιδαγωγικών Άκαδημιών αλλά και σ' όλους ένα πολύτιμο πόνημα. Περιλαμβάνει σπουδαίες διδακτικές άρχές και μεθόδους πού πρέπει νά έχουν ύπ' όψι τους όσοι άσχολούνται ή πρόκειται ν' άσχοληθούν μέ μιá τόσο λεπτή έργασία, όπως είναι ή λαϊκή έπιμόρφωση.

Η συγγραφεύς αναφέρει πολλές τέτοιες μεθόδους πλησιάζματος κι όσοι τις μελετήσουν και τις εφαρμόσουν, χωρίς άλλο θά έξασφαλίσουν πρόθυμη και εύχρηστη προσέλευση των ένηλίκων στα Κέντρα. Και όταν αυτό γίνη, άς είμαστε θέβαιοι πώς θά επιτύχωμε την άνύψωση της πνευματικής στάθμης τού λαού μας.

Τó βιβλίό μέ τις 150 σελίδες του γραμμένο σέ άπλή γλώσσα, κατανοητή άπ' όλους, άποτελεί σπουδαία συμβολή στόν τομέα της κοινοτικής άναπτύξεως και λαϊκής έπιμορφώσεως.

I. K.

**ΓΙΑ ΤΗ ΓΙΟΡΤΗ
ΤΗΣ 25ης ΜΑΡΤΙΟΥ**

ΝΕΕΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΘΕΑΤΡΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ

Κ. Ἀδαμαντιάδου :	
Ἀπ' ὅλα γιὰ ὅλα τὰ παιδιὰ	δρχ. 25
Χρ. Χριστοπούλου :	
Ἡ παιδικὴ ψυχὴ ἐπὶ σκηνῆς	» 40
Π. Ἀντωνοπούλου :	
Κρυφὸ σχολεῖο	» 20
Π. Ἀντωνοπούλου :	
Παιδικὴ φλογέρα	» 25
Αἰκ. Χρυσουλάκη - Πάτερου :	
Παιδικοὶ παλμοὶ	» 15
Ἰω. Τρουλλινού :	
Ἀρκάδι - Μεσολόγγι	» 15
Δ. Δάνου :	
Χαρούμενες γιορτές	» 20
Π. Οἰκονόμου :	
Ἀραπίτσα (τὸ Ζάλογγο τῆς Μακε- δονίας)	» 10
Ἰω. Μοσχονᾶ :	
Γιορτὴ στὸ σχολεῖο μας	» 12

ΚΥΚΛΟΦΟΡΟΥΝ ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΑ ΠΡΩΤΕΥΟΥΣΗΣ & ΕΠΑΡΧΙΩΝ
ΑΠΟΣΤΕΛΛΟΝΤΑΙ ΑΥΘΗΜΕΡΟΝ ΣΤΟΥΣ ΕΜΒΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΑΞΙΑΝ ΤΩΝ

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ : ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑ
ΛΕΚΚΑ 25 - ΑΘΗΝΑΙ (125)

Νέες ἐκδόσεις

ΣΠΥΡΟΥ ΠΑΓΙΑΤΑΚΗ
ΓΕΝΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΟΥ
ΜΑΡΑΣΛΕΙΟΥ ΠΑΙΔ. ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ

ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

Σύγγραμμα πρωτότυπο στο είδος του. Σ' αυτό ο διαπρεπής παιδαγωγός μας επιχειρεί με άναμφισβήτητη επιτυχία, μία σύνθεσι δημιουργική των διδαγμάτων της παλαιάς και της νέας μεθοδολογίας.

Τιμή δρχ. 60

ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΦΛΩΡΟΥ

ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΗΣ

Το έργο είναι χρήσιμο για κάθε διανοούμενο που θέλει να γνωρίσει την ιστορική εξέλιξι της αρχαίας ελληνικής γλώσσας.

Απαραίτητον, βοήθημα για τους μαθητάς του Λυκείου, τους φοιτητάς της Φιλοσοφικής Σχολής και τους καθηγητάς της Φιλολογίας.

Τιμή δρχ. 125

ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΣΤΑΜΑΤΑΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΙΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Για το βιβλίο αυτό γράφθηκαν ευμενέστατες κριτικαί από τους διακεκριμένους καθηγητάς του Πανεπιστημίου του Λονδίνου κ. κ. Thomas G., W. King, Daking και Vaestone D. ειδικούς στον τομέα αυτό. Περιλαμβάνει σπουδαίαις διδακτικαίς αρχάς και μεθόδους που πρέπει να έχουν υπ' όψη τους όσοι ασχολούνται με τη λαϊκή 'Επιμόρφωσι. Είναι χρησιμώτατο για τους κ.κ. 'Εκπαιδευτικούς της χώρας και τους σπουδαστάς των Παιδαγωγικών 'Ακαδημιών.

ΤΙΜΗ ΔΡΑΧ. 40

ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ Ν. ΠΕΤΡΟΥΛΑΚΗ ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΟ ΓΙΑ ΚΑΘΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

ΔΡΑΧ. 80

- Γ. Κουλούκη :
1. Η ΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΑΠΛΟΤΗΤΟΣ Δραχ. 25
 2. ΠΡΑΚΤΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ ΔΙΑΚΟΣΜΗΣΕΩΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ Δραχ. 25
 3. ΚΑΙΝΗ ΔΙΔΘΗΚΗ και ΑΓΩΓΗ Δραχ. 15

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

Διμηνιαία Περιοδική Έκδοσις Συλλόγου Παιδαγωγών και Ψυχολόγων Πανεπιστημίων Εξωτερικού. Κυκλοφορεί το τεύχος 10. τιμή κατά τεύχος δρχ. 10. Συνδρομή έτησια : Διά τους κ. κ. 'Εκπαιδευτικούς δρχ. 60. Διά τας σχολικάς έφορείας δρχ. 75.