

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ζ. Αρναουτόπουλος : Οι τρεις 'Ιερόφαι και η συμβολή των στην έθελωση και άνύφωση του έλληνοχριστιανικού πνεύματος.....	σελ. 1
Ε. Σούρλα : Ποιητικοί πατριδογενναστικοί στοχασμοί	» 12
Α. Κεσσοπούλου : 'Η τέχνη τής μελέτης.....	» 16
Π. Μπαλαχάμη : 'Η ξένη επίδραση ως διαμορφωτικός παράγων τής παιδαγωγικής των λαών.....	» 23
Α. Κοτανίδη : Τα καθυστερημένα παιδιά.....	» 25
Α. Δερβίση : 'Η αὐτοαγωγή των ένηλίκων.....	» 28
Α. Δαμπρινίδη : "Ενας άγνοημένος άξιαγάπητος κόσμος	» 32
Α. Γιωτάκου : Το ψεύδισμα και το τραύλισμα στα παιδιά.....	» 35
Χ. Ροντογιάννη : 'Η άριθμοθεωρία στο δημοτικό σχολείο	» 38
Γ. Κυριαζοπούλου : "Ενα φιλοσοφικό συμπόσιο...	» 39
Δ. Μαρκοπούλου : 'Η άμφιβολία είναι πηγή γνώσεως	» 41
Α. Δελώνη : Προγραμματισμός ή άνάγκη τής έποχής.....	» 42
Κριτική του βιβλίου.....	» 48

3°

ΕΤΟΣ ΙΕ'

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ - ΦΕΒΡΟΥΡΙΟΣ 1967

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ – ΕΚΔΟΤΗΣ

**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ
ΕΛΛΑΔΟΣ**

ΓΡΑΦΕΙΑ : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α - ΤΗΛ. 236.547 - 221.316

ΑΘΗΝΑΙ



ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

ΚΥΠΡ. ΑΡΝΑΟΥΤΟΓΛΟΥ

Πρόεδρος

ΕΥΣΤΡ. ΛΥΚΟΣ

Α' Αντιπρόεδρος

ΧΡ. ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ

Β' Αντιπρόεδρος

ΜΙΧ. ΑΛΕΞΑΚΗΣ

Γεν. Γραμματεύς

ΛΟΥΚ. ΣΟΥΦΡΑΣ

Ειδ. Γραμματεύς

ΙΩ. ΠΑΠΑΧΡΙΣΤΟΠΟΥΛΟΣ

Ταμίας

ΕΥΑΓ. ΚΑΡΑΜΑΛΟΥΔΗΣ

Μέλος

ΕΥΑΓ. ΝΤΑΗΣ

Μέλος

ΧΑΡ. ΑΜΟΙΡΙΔΗΣ

Μέλος

Ἐπιστημονικὸ Βῆμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΔΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ

ΑΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Γραφεία : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α ΑΘΗΝΑΙ

ΤΗΛΕΦΩΝΑ : 226.547 — 221.310

**THE TEACHER'S
PROFESSIONAL TRIBUNE**

**Bi-monthly publication of the Greek
National Federation of Primary-
Teachers**

Xenophodos 15a Athens - Greece

**ΕΤΟΣ ΙΕ — ΤΕΥΧΟΣ 3ο
ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ — ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1967**

Τιμή τεύχους

Δραχ. 5

Συνδρομή για τὰ μέλη

Δραχ. 50

**LA TRIBUNE PROFESSIONNELLE
DE L' INSTITUTEUR**

**Publication bimensuelle de la Fédé-
ration Grecque des Instituteurs.**

Xenophodos rue 15a, Athènes - Grèce

ΟΙ ΤΡΕΙΣ ΙΕΡΑΡΧΑΙ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΔΡΑΙΩΣΗ & ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΟΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΟΥ ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ*

**Ὑπὸ ΚΥΠΡΙΑΚΟΥ ΑΡΝΑΟΥΤΟΓΛΟΥ
Προέδρου Διδασκαλικῆς Ὁμοσπονδίας**

Τὸ θέμα πολὺ εὐρὺ καὶ πολυδιάστατο· καὶ τὰ χρονικά ὅρια ἑνὸς πανηγυρικοῦ πολὺ στενά.

Ἐπειτα εἶναι καὶ ὁ φόβος νὰ πέση κανεὶς σὲ κοινούς τόπους, ὅπως λένε στὴ λογοτεχνία.

Τότε γιατί τὸ διάλεξε ὁ ὁμιλητής. Εἶναι τόσο κοντὰ στὸ δάσκαλο, σὲ καθέναν ποὺ παιδεύει καὶ σὲ καθέναν ποὺ ἔχει ἔγνοια νὰ γνωρίζῃ, πότε βαδίζει στέρεα στοὺς πλατιούς, τοὺς ἀπέραντους δρόμους τῆς σημερινῆς ζωῆς καὶ ποῖες εἶναι οἱ μυστικῆς δυνάμεις, ποὺ δίνουν σιγουριά καὶ προοπτικὴ στὰ βήματά του.

Εἶναι ἡ σημασία τοῦ θέματος λοιπόν, ποὺ τράβηξε τὴν προτίμηση τοῦ ὁμιλητῆ καὶ ἡ βεβαιότητα πὺς καὶ σεῖς, τῇ μέρᾳ τούτῃ τῆς γιορτῆς τῶν Ἑλληνικῶν γραμμάτων καὶ ὅλων αὐτῶν ποὺ μόχθησαν γιὰ τὴν Ἑλληνικὴ Παιδεία, θὰ δεχθῆτε μὴ σύντομη πορεία πρὸς τίς πηγές ποὺ τὴν καταρδεύουν.

Τόσο μόνο ὑπόσχεται ἡ ὁμιλία αὐτή.

* Ἀν ἀληθεύει, ὅτι οἱ κύριες ρίζες τοῦ σημερινοῦ πνεύματος, ποὺ διέπει τὴ ζωὴ

* Πανηγυρικὸς τῆς ἐορτῆς τῶν Τριῶν Ἱεραρχῶν ποὺ ἐκφωνήθηκε στὴν αἴθουσα τοῦ Φιλολογικοῦ Συλλόγου «Παρνασσός» καὶ ποὺ ὀργάνωσαν οἱ Διδασκαλικοὶ Σύλλογοι Ἀθηνῶν καὶ Ἀττικῆς.

Νεοέλληνα, βρίσκονται στο Βυζάντιο, και ότι η αρχή του Βυζαντίου και η πρώτη θεμελίωση του μεσαιωνικού ελληνισμού, βρίσκεται στον 4ο μ. Χριστόν αιώνα, όποτε ο άκτινοδόλος νους των Πατέρων της εκκλησίας, γίνεται αιλία, να ολοκληρωθή και να έδραιωθή η συμφιλίωση του Χριστιανικού με το Έλληνικό πνεύμα, τότε άσφαλώς στη σκέψη και στη δράση των Τριών Μεγάλων Φωστήρων της τρισηλίου Θεότητος, που τιμούμε σήμερα, του Βασιλείου του Μεγάλου, του Γρηγορίου του Θεολόγου και του Ιωάννου του Χρυσοστόμου, υπάρχει πολύ από το κεντρικό νόημα της ζωής μας και από τα ιδανικά της παιδείας μας. Έξ άλλου σήμερα, στην άνασφάλεια και στον κλονισμό, που μας δίνουν οι όργισμένοι μας καιροί, το νοιώθουμε σαν άναγκαιότητα να κατανοούμε και ιστορικά ό,τι άφορά στο πνεύμα που μας διέπει.

Ο 4ος μ. Χριστόν αιώνας, «ο Χρυσός αιώνας της εκκλησίας» καλύπτεται σχεδόν ολοκληρωτός από τη ζωή και τη δράση των Τριών Ίεραρχών.

Με την άνατολή του αιώνα, ο χριστιανισμός γίνεται επίσημη Θρησκεία του Ρωμαϊκού Κράτους. Το Διάταγμα των Μεδιολάνων έθετε τους πιστούς του Χριστού κάτω από την προστασία του, ο Χριστιανισμός έπαυε να είναι διωκόμενος, άνέπνεε, άφου μάλιστα και ο Μέγας Κωνσταντίνος είχε ήδη έγκολπωθή το Εύαγγέλιο της νέας Θρησκείας.

Αυτή η άναγνώριση εκ μέρους της πολιτείας, έβαλε βέβαια φραγμό στα μαρτύρια και στους διωγμούς, στα βασανιστήρια και στους προπηλακισμούς της μεγάλης μάζας των πιστών, που με την άγνότητα που τους έδινε η πίστη, έτρεξαν — αυτοί οι απόκληροι της κοινωνίας — να πάρουν όντότητα κάτω από το νέο κήρυγμα.

Άλλά η πάλη άνάμεσα στους φορείς της Έλληνικής παιδείας και της νέας Θρησκείας, που σημαδεύει τους τρεις πρώτους αιώνες, συνεχίζεται και στην αγωγή του 4ου αιώνα δραματική. Έχασε βέβαια πολύ από την όξύτητα των πρώτων χρόνων. Οι φανατικοί καιροί έχουν περάσει. Άλλά η ούσία των δύο κόσμων μένει πάντα διαφορετική, γι' αυτό και οι διαξιφισμοί συνεχίζονται σε διαφορετικό στίβο. Τώρα, οι άγώνες διεξάγονται πάνω σ' ένα πεδίο πνευματικό. Η νέα Θρησκεία, με την έλευθερία που της δίνει η πολιτεία, προσπαθεί κρατώντας την άκραιότητα της στο δόγμα και στη παράδοση, να ενισχύση το πνευματικό οικοδόμημα που στέγασε την Χριστιανική αλήθεια. Η ελληνική παιδεία, από την άλλη μεριά, άγωνίζεται για την επιδίωσή της. Η πάλη δέν περικλείεται από καθωρισμένα γεωγραφικά όρια. Έχει βέβαια κέντρο την Άνατολή. Άλλά ως κίνημα πνευματικό άγκαλιάζει ολοκληρωτό το άπέραντο Ρωμαϊκό κράτος. Άνατολή και Δύση.

Λίγα χρόνια πριν φανή η νέα Θρησκεία, η Έλληνική παιδεία, ένωσε τους ανθρώπους, με τις πνευματικές και ήθικές δυνάμεις που περιέκλειε, σ' ένα κράτος υπερεθνικό και παγκόσμιο, όπου οι λαοί άσπάζονται τον Έλληνικό πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα, γίνονται μέλη μιας ευρύτερης υπερεθνικής κοινωνίας, και όσο και να συνεισφέρει καθένας από το δικό του τον ιδιαίτερο πολιτισμό, περισσότερο δέχεται τον Έλληνικό.

Το πνεύμα των έθνών στις κύριες γραμμές κινείται σ' ό,τι η κλασσική παιδεία κληροδότησε. Μέσα σε μια άφατη αίσιοδοξία και έμπιστοσύνη για τη ζωή και για τον άνθρωπο, και στο πάθος για το κάλλος. Η χαρά για την επίγεια ζωή, το κύρος για την ανθρώπινη σοφία, που στηρίζεται στον όρθό λόγο, η διαύγεια στις ιδέες και η άρμονία άνάμεσα στην ιδέα και στην μορφή, διακρίνουν τον ιδεώδη πολίτη. Κοινωνικά είναι τοποθετημένος στο κλίμα του τόπου, της εθνικότητας που άνήκει, έπηρεάζεται όμως και στην πρακτική του ζωή, από την κλασσική ήθική φιλοσοφία και όσον άφορά τις μεταφυσικές του άνησυχίες, ξεκινώντας πάλι από την έμπιστοσύνη στον άνθρωπο, γεφυρώνει το χάσμα άνάμεσα στο αίσθητό και υπεραίσθητό με τη βοήθεια του λόγου.

Με το λόγο λοιπόν ο άνθρωπος άγωνίζεται να ύφωθή στο Θεό, με το λόγο

ζητεί να χαρίσῃ στὸν ἑαυτό του ἐσωτερικὴ ἐλευθερία. Ἀπόκτημα καὶ δῶρο τοῦ νοῦ εἶναι ἡ ἠθικότητα καὶ ἡ ἀρετὴ. Μὲ τὸ λόγο φτάνει στὸ ἔσχατο τέλος, τὴν εὐδαιμονία.

Ἄλλης ὕψης εἶναι ὁ «καινός» ἄνθρωπος τοῦ Εὐαγγελίου. Ὁχι ὁ λόγος, ἀλλὰ ἡ πίστις ὑψώνει τὸν ἄνθρωπο κατ' εὐθείαν στὸν οὐρανό, ὅπου, μέσα σὲ μιὰ ἀπολυτὴ σιγὴ τῆς ψυχῆς καὶ τοῦ πνεύματος, τοῦ ἀποκαλύπτεται ἡ μυστικὴ, ἡ ἀσύλληπτη μὲ τὸ λογικὸ ἀλήθεια. Ἡ ἀρετὴ δὲν εἶναι λογικὴ σύλληψη καὶ αὐτοσκοπός, ἀλλὰ ἀσκηση ζωῆς, προπαρασκευὴ γιὰ τὴ θέα τοῦ «ἐπέκεινα» γιὰ τὴν αἰωνία ζωὴ, γιὰ τὴ σωτηρία τοῦ ἀνθρώπου.

Μὲ αὐτὸ τὸ ἔσχατο τέλος, ἄλλο εἶναι τώρα τὸ νόημα καὶ ἡ μορφὴ τῆς ἐπίγειας ζωῆς.

Τὸ αἰσθητὸ ἔχασε ὁλότελα τὴν ἀξία του γιὰ τὸν ἄνθρωπο καὶ μαζί του καὶ τὸ κάλλος τῆς μορφῆς.

Τὴ θέση τῆς φιλοσοφίας στὴ ζωὴ τὴν παίρνει ὁ μυστικισμός. Τὸ κύρος τῆς ἀποκαλύψεως ἀπαλείφει τὰ ὅρια ἀνάμεσα στὸ αἰσθητὸ καὶ ὑπεραἰσθητὸ καὶ φέρνει σὲ ἀμεση ἐπαφὴ τὴν ψυχὴ μὲ τὸ θεό.

Γιὰ τὴν πρακτικὴ ζωὴ, ἡ νέα αὐτὴ οὐσία τῆς σκέψης, ἔχει τεράστιες ἐπιπτώσεις, καθὼς μάλιστα στὰ πρῶτα χρόνια εἶναι μεγάλη ἡ ἐπιμονὴ στὸ στενὸ γράμμα. «Βλέπετε, διακηρύττει ὁ Ἀπόστολος Παῦλος, μὴ τίς ὑμᾶς ἔσται ὁ συλαγωγῶν διὰ τῆς φιλοσοφίας καὶ κενῆς ἀπάτης κατὰ τὴν παράδοσιν τῶν ἀνθρώπων, καὶ οὐ κατὰ Χριστόν».

Αὐτὴ ἡ ριζικὰ διαφορετικὴ ἀντίληψη τῆς ζωῆς κράτησε σὲ ἀπόσταση, τοὺς δυὸ κόσμους, ὁλόκληρο τὸν 1ον αἰῶνα. Ὁ χριστιανισμός, τὴν ἐποχὴ αὐτὴ, μὲ τὴν αὐτοπρόσωπη παρουσία τοῦ Ἰησοῦ, καὶ ἐκεῖνο τὸ θεϊότατο «ἐντολὴν καινὴν δίδωμι Ὑμῖν ἵνα ἀγαπᾶτε ἀλλήλους», κέρδισε μυριάδες ἀνθρώπινες καρδιές, ἀλλὰ τὸ πνεῦμα τὸ ἐλληνικόν, μὲ τίς πλούσιες ἠθικὰς δυνάμεις, ἀκαμπτο, ἀντίπαλο καὶ ξένο, δὲν μπόρεσε ὡς τώρα νὰ τὸ προσεγγίσῃ.

Τὸν δεύτερο καὶ τὸν τρίτο αἰῶνα, τὰ πράγματα ἀλλάζουν. Σοβαροὶ μελετητές, προσπάθησαν νὰ καθαρίσουν, τί εἶναι ἐκεῖνο ποὺ ἀνοίξε τὸν διάλογο ἀνάμεσα στὸ χριστιανικὸ καὶ τὸ ἐλληνικὸ πνεῦμα, δειλὰ στὸν δεύτερο, πιὸ θαρρετὰ στὸν τρίτο αἰῶνα.

Εἶναι ὅτι ξεθύμανε ὁ φανατισμός, εἶπαν μερικοί. Ὅτι ἀσπάστηκαν τὸν Χριστιανισμό καὶ πολλοὶ ἐθνικοὶ λόγιοι, κουρασμένοι ἀπὸ τὰ ποικίλα φιλοσοφικὰ συστήματα, ποὺ δὲν τοὺς ἔδωσαν μιὰ ικανοποιητικὴ ἀπάντηση, εἶπαν ἄλλοι. Εἶναι οἱ νοσταλγοὶ τοῦ ὀρθολογισμοῦ, οἱ αἰρετικοί, εἶπαν τρίτοι, ποὺ ἀπειλοῦσαν τὴν ἐνότητα τῆς ὀρθοδοξίας ἐρευνώντας τὸ δόγμα μὲ τὸν λόγο. Εἶναι κοντὰ σ' αὐτὰ καὶ ὁ νεοπλατωνισμός. Εἶναι ὅλες αὐτὲς οἱ ἐξωτερικὲς καὶ ἐσωτερικὲς ἀντιξοότητες, ποὺ εὐνόησαν τὸ διάλογο, πάνω ἀπ' ὅλα ὅμως εἶναι ἡ ἐσωτερικὴ διεργασία τοῦ νέου στὴν ψυχὴ καὶ στὸ νοῦ τῆς φωτισμένης πνευματικῆς ἡγεσίας τοῦ χριστιανισμοῦ. (1)

Αὐτὴ ἡ ἐσωτερικὴ διεργασία ποὺ τὴν ἀπεργάζεται ὁ χρόνος, ἔδωσε νέα δράση στοὺς πνευματικοὺς φορεῖς τοῦ χριστιανισμοῦ ὥστε νὰ ἀνακαλύψουν, ὅτι, καὶ πολλὰ κοινὰ σημεῖα ὑπάρχουν στὶς χριστιανικὲς θέσεις καὶ στὸ ἀρχαῖο πνεῦμα, ἀλλὰ ὅτι, καὶ ὁ λόγος καὶ ἡ τέχνη τῆς μορφῆς, ἔχουν τὴ θέση τους μέσα στὴ νέα θρησκεία.

Μὲ τοὺς ἀπολογητὰς πρῶτα, μὲ τὴν κατηχητικὴ Σχολὴ τῆς Ἀλεξανδρείας μετέπειτα, γίνεται σημαντικὴ προσπάθεια συμφιλιώσεως. Ὁ Ἰουστίνος, ἀπολογητὴς τοῦ δευτέρου αἰῶνα, κάνει ἕνα σημαντικὸ βῆμα στὴν προσπέλαση αὐτῇ. «Οὐκ... ἀλλό-

1. Β. Τατάκη : Ὁ διάλογος τοῦ χριστιανικοῦ μὲ τὸ ἐλληνικὸ πνεῦμα. Χρονικὰ πειράμ. Σχ. Παν. Θεοτ. 1958 σ. 180.

τρια ἐστὶ, λέγει, τὰ Πλάτωνος διδάγματα τοῦ Χριστοῦ, ἀλλ' . . . οὐκ ἐστὶ πάντῃ ὁμοία, ὥσπερ οὐδὲ τὰ τῶν ἄλλων στωϊκῶν τε καὶ ποιητῶν καὶ συγγραφέων· ἕκαστος γάρ τις, ἀπὸ μέρους τοῦ σπερματικοῦ Θεοῦ Λόγου τὸ συγγενὲς ὁρῶν, καλῶς ἐφθέγγετο. . . » καὶ καταλήγει ὁ Ἰουστίνος: «Ὅσα παρὰ πᾶσι (δηλαδή ἀπὸ τοὺς ἀρχαίους σοφοὺς) καλῶς εἶρηται, ἡμῶν τῶν χριστιανῶν ἐστὶ».

Μεγάλη σημασία γιὰ τὸ θέμα μας, ἔχει τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα τῆς Κατηχητικῆς Σχολῆς τῆς Ἀλεξανδρείας στὰ χρόνια τοῦ Ὠριγένη. Τὸ πρόγραμμα εἶναι δι-μερές. Τὸ πρῶτο μέρος περιελάμβανε. Διαλεκτική, Φυσική, Γεωμετρία, Ἀστρονομία, Ἠθική καὶ Φιλοσοφικά συστήματα. Τὸ δεύτερο ἐρμηνεῖα τῆς Ἀγίας Γραφῆς. Μὲ τὸ πρῶτο μέρος, ἐπιδίδωκε, ὁ Ὠριγένης, νὰ προετοιμάσῃ τοὺς νέους ψυχικά καὶ πνευμα-τικά, νὰ τοὺς δείξῃ «ὅτι ἡ ἀνθρώπινη ἐπιστήμη δὲν εἶναι αὐτάρκης» καὶ ὅτι ἡ ὁλο-κλήρωσή της γίνεται μὲ τὴν ἀποκάλυψη.

Γι' αὐτὸ καὶ ἀκολουθοῦσε ἡ ἐρμηνεῖα τῶν Γραφῶν.

Ἀνάλογο ἦταν τὸ πνεῦμα καὶ στὶς ἄλλες χριστιανικὲς σχολές. Ἐνα πνεῦμα ποὺ δείχνει εὐρύτητα, γενναιότητα, σοβαρότητα καὶ συγχρονισμό στὴν ἀναίρεση τῶν θέ-σεων τῶν ἀντιπάλων, ποὺ εἶναι πολλοὶ καὶ ὀργανωμένοι στὶς δικές τους Ἐθνικὲς Σχολές.

Μέσα σ' αὐτὴ τὴν πνευματικὴ κληρονομιά ἀνέτειλε ὁ 4ος αἰῶνας, καὶ μέσα σ' αὐτὸ τὸ κλίμα, καὶ στὴν κοιτίδα τῶν ζωηρῶν ζημιώσεων, στὴν Ἀνατολή, ἔρχονται στὸν κόσμον οἱ Τρεῖς Μεγάλοι Πατέρες. Ὁ Μέγας Βασίλειος στὴν Καισάρεια τῆς Καπαδοκίας, ὁ Γρηγόριος στὴ Ναζιανζὸ καὶ οἱ δυὸ γύρω στὸ 330. Ὁ Βασίλειος ἀφή-νει τὸν κόσμον τοῦτο νέος σχεδὸν στὰ 379. Ὁ Γρηγόριος ἔντεκα χρόνια ἀργότερα στὰ 390.

Ὁ Ἰωάννης εἶναι πολὺ νεώτερος. Γεννήθηκε στὴν Ἀντιόχεια στὸ 344 καὶ πέ-θανε στὰ 407. Καὶ οἱ τρεῖς ἀνήκουν σὲ οἰκογένειες εὐπορες, μὲ πλούσια χριστιανικὴ παράδοση καὶ ἱστορικὸ ζήλο γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν τους, καθὼς καὶ τὴν εὐρύ-τερη πνευματικὴ τους κατάρτιση.

Ὁ Βασίλειος κάνει πρῶτες τοῦ σπουδῆς στὴν Καισάρεια, κατόπι στὴν Κων-σταντινούπολη, τὸ νέο καὶ ὠραῖο πνευματικὸ κέντρο τῆς Αὐτοκρατορίας, ὅπου γνω-ρίζει τὸν περίφημο Λιβάνιον, καὶ ὁλοκληρώνει τέλος τὶς σπουδές του, ἐπὶ 4 χρόνια, στὴν Ἀθήνα, στὸ «προπύργιον τοῦ Ἐθνικοῦ Πνεύματος». Διάσημοι δάσκαλοι, ὁ Ἰμέ-ριος, ὁ Προαιρέσιος καὶ ἄλλοι, τὸν εἰσάγουν στὰ μυστικά τῆς «θύραθεν σοφίας». Αὐτὲς οἱ σπουδές τῶν νεανικῶν τοῦ χρόνων, εἶναι ἡ ὠραία μοῖρα τῆς ζωῆς καὶ τοῦ ἔργου του. Κάποτε βέβαια, ἀργά, πρὸς τὸ τέλος τῆς ζωῆς του, ἔρχεται μιὰ στιγμή, ποὺ κατακρίνει τὸν ἑαυτό του, γιὰ τὰ χρόνια ποὺ ἔχασε στὴν νεότητά του προσπα-θώντας νὰ κατακτήσῃ μιὰ ἀχρηστὴ ἐπιστήμη. Δὲν ἔχει γενικότερη σημασία ἡ σκέψη του αὐτή. Εἶναι οἱ ὥρες, ποὺ βαθεῖα μέσα του μιλεῖ μόνο ὁ ἀσκητής, ὅπως εἶπαν.

Ἡ σοφία ποὺ ἀπέκτησε στὰ χρόνια τῶν σπουδῶν του στὴν Ἀθήνα, κινεῖ γόνιμα καὶ δημιουργικὰ τὴ σκέψη του, σ' ὅλα τὰ θέματα ποὺ καταπιάνεται, σ' ὅλες τὶς θέ-σεις ποὺ κατοχυρώνουν τὸν χριστιανικὸ λόγον. Στὴν «Ἐξαήμερον» τὸ πνεῦμα του διαπνέεται ἀπὸ ἕναν ὀρθολογισμό ποὺ ἔχει τελείως προσωπικὸ χαρακτήρα, καθὼς ἡ ἐπιστημονικὴ σκέψη του πονῶνεται συνεχῶς, ἀπὸ τὴ βαθεῖα του πίστη, ὅπως παρα-τηροῦν οἱ μελετητές του. Εἶναι μιὰ γενναία ἀναγνώριση, ὅτι, καὶ ὁ λόγος ἔχει τὴ θέση τοῦ προκειμένου νὰ καθορισθῇ τὸ αἷτιον ἑνὸς αἰτιατοῦ: «Οὐ γὰρ ἐλαττοῦται, ἡ ἐπὶ τοῖς μεγίστοις ἐκπληξίς, ἐπειδὴν ὁ τρόπος καθ' ὃν γίνεται τι τῶν παραδόξων ἐφευρέθη», λέγει. Ὅπου ὅμως ἡ λογικὴ ἀπόδειξη δὲν βοηθεῖ, τότε ἔρχεται ἡ πίστη καὶ φωτίζει τὴ γνώση, γιὰτὶ «τὸ γὰρ ἀπλοῦν τῆς πίστεως ἰσχυρότερον ἐστὶν τῶν λογι-κῶν ἀποδείξεων». (2)

Θέλει ακόμα νὰ ἐπαναδώσῃ σὸ λόγο ὁ Βασίλειος τὴν φωτεινότητα καὶ τὴν ἀντικειμενικότητα τοῦ ἀττικοῦ λόγου, ποὺ τοῦ εἶναι τόσο οἰκείος, γι' αὐτὸ καὶ ἐπιτίθεται μὲ δριμύτητα σ' ὅσους χρησιμοποιοῦν τὴν ἀλληγορικὴ μέθοδο, ποὺ συσκοτίζει τὴν ἀλήθεια μὲ ὑπερβολές. «Οἱ μὴ καταδεχόμενοι τὰς κοινὰς τῶν γεγραμμένων ἐννοίας, τὸ ὕδωρ οὐχ ὕδωρ λέγουσιν... πρὸς τὸ ἑαυτοῖς δοκοῦν ἐρμηνεύουσιν... πρὸς τὸν οἰκτεῖον σκοπὸν τὰς ἐξηγήσεις ποιοῦμενοι. Ἐγὼ δὲ χόρτον ἀκούσας, χόρτον νοῶ καὶ φυτὸν καὶ ἰχθὺν, καὶ θηρίον καὶ κτῆνος, πάντα, ὡς εἴρηται οὕτως ἐκδέχομαι». (3) Εἶναι λόγια τοῦ Μεγάλου Βασιλείου ἀπὸ τὴν ἐνάτῃ ὁμιλίᾳ, λόγια ποὺ δείχνουν ἕνα πνεῦμα μὲ διαύγεια κλασικὴ καὶ συγχρόνως ἀποτελοῦν σοφὸ μήνυμα γιὰ τοὺς τοὺς καιροὺς: Νὰ στρέψουμε καὶ μεῖς στὴν οὐσία τῶν ἐννοιῶν.

Ἡ παρουσία τῆς Ἑλληνικῆς Παιδείας εἶναι διάχυτη σ' ὅλο του τὸ ἔργο. Μιὰ παρουσία ὅμως, ὅχι νὰ μεταστρέψῃ τὴν πίστιν ἢ νὰ ἀλλοιώσῃ τὸ δόγμα τοῦ «ὀρθοῦ δοκεῖν», ἀλλὰ μιὰ παρουσία δημιουργικὴ γιὰ τὴν ὀρθοδοξία, ποὺ δείχνει πὸν τρόπο τῆς ἀναστροφῆς τοῦ Βασιλείου, μὲ τὸ ἑλληνικὸ πνεῦμα, μὲ τὸν Πλάτωνα, τὸν Ἀριστοτέλη, τοὺς στωϊκοὺς καὶ τὸν Πλωτῖνο, καθὼς καὶ τὴ μορφή ποὺ πῆρε, αὐτὴ ἡ γόνιμη συναίρεση τῆς Ἑλληνικῆς διδασκαλίας καὶ τοῦ χριστιανικοῦ πνεύματος, μέσα στὴν φωτεινὴ του ψυχὴ. (4)

στὴν φωτεινὴν τοῦ ψυχῆ. (4)
 * Ὡς ἀκούσουμε ἓνα μόνο δείγμα ἀπὸ τὸ περίφημο «Δοκίμιο». «Κεφάλαια τριάκοντα περὶ τοῦ Ἁγίου Πνεύματος πρὸς τὸν ἐν Ἀγίοις Ἀμφιλόχιον ἐπίσκοπον Ἰκονίου». «Ὁμοίωσις (τῷ Θεῷ), γράφει στὸ δοκίμιο, οὐκ ἄνευ γνώσεως ἢ δὲ γνώσεως οὐκ ἐκτὸς διδασκαλίων. Λόγος δέ, διδασκαλίας ἀρχή... Ἐπειδὴ δυσθήρατος ἡ ἀλήθεια, πανταχόθεν ἡμῖν ἐξιχνευτέα. Εἰ γάρ, ὥσπερ αἱ τέχναι, οὕτω καὶ ἡ τῆς εὐσεβείας ἀνάληψις, ταῖς κατὰ μικρὸν προσθήκαις αὐθεται, οὐδενὸς ὑπεροπτεόν τοῖς εἰς τὴν γνῶσιν εἰσαγομένοις· ὥς, εἴ τις τῶν πρώτων στοιχείων, ὡς μικρῶν ὑπερίδοι, οὐδέποτε τῶν τελείων τῆς σοφίας ἐφάπεται». (5)

οὐδέποτε τῶν τελείων τῆς σοφίας ἐφάπεται». (5)
Αὐστηρὴ διαλεκτικὴ σκέψις καὶ διατύπωση, λεκτικὰ σύμβολα ἀγαπητὰ στὸν Πλάτωνα (ὁμοιώσεις) καὶ αὕτη ἡ ἐμμονή σ' ὅτι ἀφορᾷ τὴ γνώση, τοποθετοῦν τὸ χωριὸ σ' ἓνα κλῖμα καθαρὰ πλατωνικόν. Ἀλλὰ ἡ βαθύτερη οὐσία τῆς σκέψεως δὲ λο-
χωρεῖ ἀπὸ τὸ αὐστηρὸ χριστιανικὸ γράμμα. Γιὰ τὸν Πλάτωνα ἡ ὁμοίωση γίνεται
μέ τὴν κάθαρσιν τοῦ νοῦ ἀπὸ τὰ ξένα στοιχεῖα πρὸς αὐτόν. Ἡ πορεία τῆς ψυχῆς πρὸς
τὴ Θέωσιν, τὴν καθαυτὴν γνώσιν, εἶναι μιὰ καθαρὰ διανοητικὴ μεθοδικὴ πορεία
χειραγωγημένη ἀπὸ τὴ φρόνησιν.

Γιὰ τὴ Χριστιανικὴ ὁμῶς Θέωσις τοῦ Βασιλείου, ἡ ψυχὴ κυριευμένη ἀπὸ τὴν πίστιν καὶ ὁδηγουμένη ἀπ' αὐτὴν, μεταστρέφεται καὶ τότε, μόνο τῆς εἶναι δυνατὴ ἡ καθαρὴ γνῶσις, τότε μὲ μιά φωτιστικὴ δύναμις ἐνατενίζομε τὸ κάλλος τοῦ ἀοράτου ὄντος, τοῦ Θεοῦ καὶ μὲ τὴ δύναμιν αὐτὴ τὴ φωτιστικὴ «ἀναγόμεθα ἐπὶ τὸ ὑπέρκalon τοῦ ἀρχετύπου Θεάματος».

τὸ ὑπέρκalon τοῦ ἀρχετύπου Θεάματος.
 Ἄν στὸ χωρίο αὐτὸ τοῦ δοκιμίου, μᾶς μεταφέρει ὁ Βασίλειος στὴν ἀτιμώσαι-
 ρα τοῦ Θεαιτήτου, τοῦ Φαίδωνα πιδ κάτω, στὴν Ἑξαήμερο μᾶς κάνει νὰ ἀναλογι-
 στοῦμε, στὰ κεφάλαια τῆς κοσμογονίας του, πόσο αἰετός τοῦ εἶναι ὁ Τίμαιος, ποῦ
 τὸν γνῶρισε ἀπὸ τὸν Προσειδώνιο.

Ἡ παρουσία τοῦ ἐλληνικοῦ πνεύματος στὴ σκέψη τοῦ Μεγάλου Βασιλείου, εἶναι αὐτούσια, ὅπου κάνει λόγο γιὰ ζητήματα ἠθικῆς καὶ ἀγωγῆς. Ἐδῶ παυτίζει σχεδὸν τὸ Χριστιανικὸ μὲ τὸ ἐλληνικὸ πνεῦμα. Αὐτὴ του ἡ θέση, καὶ γενικότερα ἡ στάση τοῦ Χριστιανοῦ ἀπέναντι στὴν Ἑλληνικὴ Παιδεία διαγράφεται μὲ ἀπλότητα καὶ δι-

3. 'Ελ. Πατρ. κθ' 188.

4. Β. Τατάκης: Συμβολή της Καππ. σελ, 83, 84.

5, 'Ελλ. Πατρ. 1β', 69b,

4. Β. Τατάκη: Συμβολή της Καπκ. σελ. 55, 56.
5. Έλλ. Πατρ. 1β', 69b,
6. Έμ. Δριαρά: «Οι τρεῖς Μεγάλοι Πατέρες καὶ τὰ Ἑλληνικά Γράμματα» σελ. 10,

αύγεια στην περίφημη πραγματεία του: Προς τούς νέους, όπως αν εξ ελληνικών ωφελούντο λόγων».

Από την αρχή κι' ελας παίρνει θέση σταθερή. Συμβουλεύει τούς νέους να μην παραδώσουν αμέσως «τά πηδάλια της διανοίας των», στους εθνικούς των δασκάλους και να μην τούς ακολουθούν τυφλά, σ' ότι τούς διδάσκουν, αλλά να κάνουν επιλογή και να παίρνουν από τούς κλασικούς ό,τι είναι χρήσιμο.

«Τούτο μὲν οὖν αὐτό, καὶ συμβουλευσὺν ἡμῶν τὸ μὴ δεῖν εἰς ἀπαξ τοῖς ἀνδράσι τούτου, (δηλαδή τούς ἀρχαίους) ὥσπερ πλοίου τὰ πηδάλια ἡμῶν παραδόντας, ἥπερ ἂν ἄγῃσι, ταύτη συνέπεσθαι, ἀλλ' ὅσον ἐστὶ χρήσιμον αὐτῶν δεξαμένους εἰδέναι τί χρὴ παρῖδειν. Τίνα οὖν ἔσσι ταῦτα, καὶ ὅπως διακρινόμεν τούτο δὴ καὶ διδάξω». (7)

Αμέσως παρακάτω δίνει τὴν αἰτιολογία αὐτῆς τῆς επιλογῆς. Εἶναι ἄλλο τὸ βάθος καὶ ἄλλη ἡ προοπτική, ἄλλη ἡ οὐσία τοῦ ἐθνικοῦ καὶ τοῦ Χριστιανικοῦ κόσμου. «Ἡμεῖς ὡ παιῖδες, οὐδὲν εἶναι χρῆμα παντάπασιν τὸν ἀνθρώπινον βίον ὑπολαμβάνομεν... ἡμεῖς ἐπὶ μακρότερον πρόκειμεν ταῖς ἐλπίσι καὶ πρὸς ἑτέρου βίου παρασκευὴν ἅπαντα πράττομεν» (8).

Ο Χριστιανὸς νέος λοιπὸν θά-σταχυολογήσῃ ἀπὸ τὸ ἑλληνικὸ πνεῦμα ὅσα ἀποβλέπουν σ' αὐτὸν «τὸν ἕτερον βίον», ὅσα ἀποτελοῦν ἔκτακτο τῆς ἀρετῆς, πᾶ ἄλλα δὲν ἔχουν ἀξίαν. Τούτῃ ἡ σταχυολόγησις εἶναι πρόσφορη μόνον γιὰ τὸ νέο. Εἶναι ἕνας δρόμος ποὺ πρέπει νὰ τὸν περάσῃ ὑποχρεωτικά, μέσα στὴν ἀνωριμότητά του σὰν προπαιδεία. Γιαυτὸ (9) πρέπει νὰ ἐνδιατρίψουν οἱ νέοι καὶ νὰ συναναστραφῇ τὸ πνεῦμα τους καὶ τούς ποιητὰς καὶ τούς ῥητορας καὶ τούς φιλοσόφους, δλοὺς τούς λαμπροὺς δημιουργοὺς τῆς «θύραθεν σοφίας» ὥστε ἀφοῦ προγιμνασθῇ τὸ πνεῦμα τούς μ' αὐτὰ τὰ ἐξωτερικὰ πνευματικὰ ἀγαθὰ, νὰ στρέψῃ ἔπειτα ὀρμιμὸ πῖλ καὶ τελειωμένο σὰν ψυχικὴ δύναμις, στὴν ἐνατένισις τῆς καθαρῆς ἀλήθειας. «Τοῖς ἔξω τούτοις προτελεσθέντες, τηλικαῦτα πῶν ἱερῶν καὶ ἀπορρήτων ἐπακουσώμεθα παιδευμάτων καὶ ὅλον ἐν ὕδατι τὸν ἥλιον ὄραν ἐθισθέντες, οὕτως αὐτῷ προσβαλοῦμεν τῷ φωτὶ τὰς ὀψεις». (10) Παρακάτω ὁ Βασίλειος διοχετεύει σὲ μιὰ παραστατικότερη εἰκόνα ὅλην τοῦ τὴν ἀγάπῃ καὶ τὸ βάρος ποὺ ἔδινε στὴν ἀρχαία σοφία.

Ἀρετὴ τοῦ δένδρου εἶναι νὰ φέρῃ ὀρμους καρποὺς, ὅπως φέρει καὶ «κόσμον, τὰ φύλλα τοῖς κλάδοις περισειόμενα» ἔτσι καὶ γιὰ τὴν ψυχὴν καρπὸς τῆς εἶναι ἡ ἀλήθεια, «οὐκ ἄχαρι γὰρ μὴν οὐδὲ τὴν θύραθεν σοφίαν περιδεβλήσθαι, οἷόν τινα φύλλα σκέπην τε τῷ καρπῷ καὶ ὄψιν οὐκ ἄωρον παρεχόμενα». (11)

Πόσο ἐκδηλὸς εἶναι μέσα στίς ἀπόψεις αὐτῆς ἡ ἐποχὴ τῶν νεανικῶν σπουδῶν στὴν Ἀθήνα καὶ πόσο κάθε τόσο, ἰδέες ἠθικοῦ περιεχομένου ἀπὸ τὸν Πλούταρχο, Πλατωνικὰ σύμβολα καὶ γενικά ἡ καλλιέπεια τοῦ ἀρχαίου πνεύματος, γίνονται ἐφόδια δημιουργικά γιὰ νὰ τονίσουν στὴν ψυχὴ τοῦ νέου τὴν Χριστιανικὴ ἀλήθεια, «τὸν ἕτερον βίον», ὅπου ἐκεῖ εἰσάγουν ἱεροὶ καὶ ἀπόρρητοι λόγοι! Πόση ἀγάπη καὶ παλμός ἀπέναντι στοῦ ἑλληνικοῦ πνεύματος καὶ πόση εὐρύτητα καὶ ἀντικειμενικὴ σκέψη ἤθελε αὐτὴ ἡ μεγάλη μορφή τοῦ Χριστιανισμοῦ ὥστε νὰ θέτῃ πῆλ «θύραθεν σοφίαν ὡς κόσμον τῆς ἀληθείας»! Εἶναι φανερό, τί ἀπήχησις καὶ τί βάρος εἶχεν αὐτὴ ἡ ἀποψη τοῦ Βασιλείου στὴν ἐποχὴ του καὶ στὴν μετέπειτα διαμόρφωσις τοῦ ἑλληνο-χριστιανικοῦ πνεύματος!

6. Ἀπὸ τὰ ἑλληνικὰ γράμματα θρέφει καὶ ὁ Γρηγόριος ὁ Θεολόγος, τόσο τὴν ὅλην, ὅσο καὶ τὸ εἶδος τῆς Χριστιανικῆς σκέψης. Τίς ἰδίαις σπουδῆς ἔκαμε μὲ τὸ

7. Ἑλληνικὴ Πατρολογία ΛΑ' 565 b.

8. " " " 564 bc.

9. Β. Τατάρη: «Συμβολὴ τῆς Καπαδοκίας στὴ χριστιανικὴ σκέψη» σελ. 92 καὶ Παπαρρηγοπόλλου: «Ἱστορία τοῦ ἑλληνικοῦ Θεοῦ ἐν ἑσέσις Ζ' τόμος Β σελ. 458.

10. Ἑλληνικὴ Πατρολογία ΛΑ' 568 ab.

11. " " " ΛΑ' 568 b.

Βασίλειο. Φοίτησε πρώτα στην Καισάρεια, όπου και τὸν πρωτογνώρισε, καὶ ἐπει-
τα, σὰν παιδί τῶν καιρῶν του, ἀναζητῶντας ἀπὸ τὸν διεθνή ὀρίζοντα ἀρτιώτερη
πνευματικὴ συγκρότηση, φοιτᾷ σὲ σχολὲς τῆς Παλαιστίνης, τῆς Αἰγύπτου καὶ κα-
ταλήγει στὴν Ἀθήνα, τὸν ἴδιο καιρὸ ποὺ εἶναι φοιτητὴς καὶ ὁ Βασίλειος. Ἐδῶ ἡ
παλιὰ γνωριμία γίνεται φιλία ἀδελφική· ἀδελφωμένοι θὰ πορευθοῦν καὶ στὴ ζωὴ
γιὰ τὸ θεολογικόν, τὸ κοινωνικόν καὶ τὸ θεωρητικόν τοὺς ἔργο. Κοινὴ εἶναι καὶ ἡ
θέση τοὺς ἀπέναντι στὴν ἑλληνικὴ παιδεία γιὰ τὰ τροφεῖα ποὺ τοὺς ἔδωσε. Τὸ
ἐκφράζει ὠραίατα ὁ Γρηγόριος στὸ ἐπίγραμμά του.

Ἑλλάς ἐμὴ, νεότης τε φίλη, καὶ ὅσα πέπασμαι
καὶ δέμας, ὡς Χριστῷ εἶθατε προφρονέως!

Ὁ Γρηγόριος ὁμῶς ἀντίθετα μὲ τὸ Βασίλειο εἶναι μὰ πολὺ λεπτὴ καὶ αἰσθαν-
τικὴ φυσιογνωμία, γι' αὐτὸ καὶ ἡ διεργασία ποὺ γίνεται μέσα του γιὰ τὴ συναίρεση
τοῦ χριστιανικοῦ πνεύματος καὶ τῆς ἑλληνικῆς φιλοσοφίας ἔχει μὰ λεπτότατη ἱ-
ωνικὴ, θὰ λέγαμε, χροιά στὸ περιεχόμενο καὶ στὴ μορφή. Εἶναι ποιητικὴ φύση ὁ
Γρηγόριος. Γι' αὐτὸ καὶ ἡ ἀγάπη του γιὰ τὰ ἀρχαῖα γράμματα φτάνει στὸ θαυμα-
σμό (12). Οἱ θέσεις του ἔχουν εὐλικρύνει καὶ διαύγεια πρωτοφανή θεωρεῖ τὴν μόρ-
φωση πρῶτα ἀγαθό, τόσο τῇ χριστιανικῇ ὅσο καὶ τῇ ἑλληνικῇ. Κάνει ὁμῶς μὰ
πολὺ σοβαρὴ διάκριση γιὰ τὴ δεύτερη. Απορρίπτει ὅσα ἀναφέρεται στὴν ἀρχαία
θρησκεία, ὅ,τι εἶναι πεπερασμένο πιά. Ἀλλὰ τὸ θεωρητικὸ μέρος τῆς ἀρχαίας παι-
δείας πρέπει νὰ τὸ μελετοῦν οἱ νέοι γιὰ τὴν παιδευτικὴν του ἀξία.

Αὐτὲς οἱ θέσεις σήμερον φαίνονται ἰσως αὐτονόητες, ἀλλὰ ἐκείνους τοὺς καιροὺς τῆς πάλης καὶ τοῦ ἀνταγωνισμοῦ τῶν δύο κόσμων, αὐτὴ ἡ ἀποφλοίωση τῆς ἰδέας ἀπὸ τοῦ φθαρτοῦ σαρκίῳ εἶναι ὄμμα πρωτοπόρο καὶ σημαντικόν.

«Οἶμαι δὲ πᾶσιν ἀναμολογεῖσθαι τῶν νοῦν ἐχόντων, παιδεύειν τῶν παρ' ἡμῖν ἀγαθῶν εἶναι τὸ πρῶτον· οὐ ταύτην μόνον τὴν εὐγενεστέραν καὶ ἡμετέραν, ἀλλὰ καὶ τὴν ἔξωθεν, ἣν οἱ πολλοὶ χριστιανῶν διαπτύουσιν ὡς ἐπίβουλον καὶ σφαλερὰν καὶ Θεοῦ πόρρω βάλλουσαν, κακῶς εἰδότες... Οὕτω καὶ τούτων, (δηλαδὴ τῶν ἀρχαίων φιλοσόφων), τὸ μὲν ἐξεταστικὸν τε καὶ θεωρητικὸν ἐδεξάμεθα· ὅσον δὲ εἰς δαίμονας φέρει πλάνην καὶ ἀπωλείας βυθὸν διεπτύσαμεν. Οὐκ οὖν ἀτιμαστέον τὴν παιδεύειν, ὅτι τοῦτο δοκεῖ τισὶν...» καὶ δίνει συνεχίζοντας φοβερὸ χαρακτηρισμὸς σ' αὐτοὺς ποὺ δὲν ἔχουν τὴ νοημοσύνη νὰ εἰσδύσουν στὸ βάθος καὶ τὸ πλάτος τῶν λόγων. «... κίνημα γὰρ νερκῶντων ἐστί, νοῦς ἀνεκκλήματος». (13)

Στην ποιητική του φύση ίσως οφείλεται ότι φιλοσοφεί ο Γρηγόριος σε κάθε του βήμα. Σοβαροί μελετητές του βρίσκουν, πώς ή φιλοσοφική του σκέψη, τόσο στη λογική της διάρθρωση, στους τρόπους και στα σχήματα όσο και στις ιδέες, είναι επηρεασμένη από τον Πλάτωνα, τους κυνικούς, τη στωική φιλοσοφία και τον νεοπλατωναισμό. Κι' έδω όμως, όπως από Βασίλειο, ή ουσία του φιλοσοφικού στοχασμού διακονεί μόνο τη Χριστιανική ιδέα και πίστη και προάγει το ορθόδοξο δόγμα. Στην πάλη του με τους αίρετικούς, τον Άρειο, τον Ευνόμιο, πίνω στην ωδήνη να εκφραστή, προχωρεί πολύ περισσότερο από τον Βασίλειο, και διατίπώνει με τρόπο απροκάλυπτο τη Θεότητα του Αγίου Πνεύματος..... το όμοιόσιο αὐτοῦ πρὸς τὸν Πατέρα, καὶ πρῶτος τὸ προσδιορίζει με τὸν ὁρο ἑκπορευτόν (14).

Στά έργα του δὲν παύει νὰ φιλοσοφῇ πάνω σ' ὅλα τὰ φυσικά καὶ ἠθικά ζητήματα, ποὺ ἀφοροῦν τὴν πίστη, τὸν Θεὸ καὶ τὸν ἄνθρωπο, γιὰ τὴν ψυχὴ, γιὰ τὸν

12. Ἑβλ. Κριαρᾶ : «Οἱ τρεῖς Μεγάλοι Πατέρες τῆς Ἑσθλῆς καὶ τὰ ἑλληνικὰ γράμματα» σελ. 8.

12. Λόγος ΜΓ Έλλ. Πδ. Λς 508 b. ε 509e.

13. Λόγος ΜΓ Έλλ. Πδ. Ας 508 b. c 509a. - Κοινοβουλευτικός στην χριστιανική σκέψη σελ. 158.

14. Β. Τατόρη : Συμβολή της Κατασκευαστικής στην Αρχιτεκτονική, 1979

κόσμο και τὰ προβλήματα του, γιὰ τὴν ἀρετὴ καὶ τὴν κακία, γιὰ τὴν ἀνάσταση καὶ τὴ δευτέρα παρουσία. Ἡ ψυχὴ του ὁδεύει μόνιμα πρὸς τὴ θεωρίαν, **Θεολογεῖ**. Στὴν προσπάθειά του αὐτὴ, καθὼς προχωρεῖ πέρα ἀπὸ τὸ γράμμα, χωρὶς νὰ παρεκλίνει καθόλου ἀπὸ τὴν οὐσίαν τῆς ὀρθῆς Χριστιανικῆς διδασκαλίας, δίνει πανανθρώπινους κανόνες ζωῆς γιὰ τὴν ἀνθρώπινη τελείωση. Γιατὶ ὁ Γρηγόριος μὲ μεγάλη εὐκολία ἀπὸ τοὺς πιδ βαθιοὺς θεολογικοὺς στοχασμοὺς περνᾷ σὲ ζητήματα ἀνθρωπολογίας ἢ ἀπὸ τὰ τελευταῖα γυρνᾷ στὴ Θεολογία.

Ἀς τὸν παρακολουθήσουμε σὲ μιὰ μονάχα τέτοιου εἶδους σκέψη, ὅπου ἀποκαθιστᾷ ἑμμεσᾶ μὲ συνέπειες αἰσιδόξες γιὰ τὴν βιοθεωρία τοῦ Χριστιανοῦ, τὴν ἀξία τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς. «Ὅλες οἱ αἰσθήσεις, οἱ πράξεις, οἱ σκέψεις, μποροῦν στὸν ἄνθρωπο ποὺ πιστεῖ νὰ σταθοῦν ἀφορμὴ στὴν ἀνάβαση πρὸς τὸ Θεόν» (15).

«Ἀθανάσιον ἐπαινῶν ἀρετὴν ἐπαινέσομαι ταῦτόν γάρ ἐκείνόν τε εἰπεῖν καὶ ἀρετὴν ἐπαινέσαι... ἀρετὴν δὲ ἐπαινῶν Θεὸν ἐπαινέσομαι παρ' οὗ τοῖς ἀνθρώποις ἡ ἀρετὴ» (16).

Σ' αὐτὲς τίς θαυμάσιες ταυτότητες ἡ ὕλική ὑπόσταση τοῦ ἀνθρώπου παύει νὰ εἶναι ἡ ἀχαρὴ καὶ περιφρονημένη του μοῖρα, ἀνεβαίνει ποιητικὰ ἀφοῦ κι' αὐτὴ εἶναι δημιουργήμα τοῦ Θεοῦ καὶ στὸ Θεὸ τείνει ὁ ἄνθρωπος μὲ τὴν κάθαρση. Σὲ ἄλλο του λόγο συμπληρώνεται ἡ σκέψη του αὐτὴ. Τὴν σάρκα τὴν ἐποίησε ὁ Θεὸς «ἵνα πάσῃ (ὁ ἄνθρωπος) καὶ πάσων ὑπομνήσκηται καὶ παιδεύηται» (17). Δηλαδή ὁ Γρηγόριος ἀπομένει στὴ σάρκα ρόλο παιδευτικὸ καὶ καθὼς παραχωρεῖ τὴ θέση τοῦ θεολόγου στὸν παιδαγωγὸ καὶ στὸν ἀνατόμο τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς, θεωρεῖ ὅτι εἶναι πολὺ δύσκολο νὰ χειραγωγῇ κανεὶς ἀνθρώπους. «Ἀνθρώπον ἄγειν, τὸ πολυτροπώτατον ζῶον καὶ ποικιλώτατον». (18)

Αὐτὴ ἡ πάση γιὰ ἐντονο φιλοσοφικὸ στοχασμό, αὐτὴ ἡ θεωρητικὴ καὶ λεπτολόγος πτῆση, τὴν ὥρα μάλιστα ποὺ συστήνει στοὺς ἀντιπάλους του αἵρετικούς, νὰ περιορίζονται στὴν ἀπλότητα τῆς Ἀγίας Γραφῆς, γιὰ νὰ μὴν περιπίπτουν σὲ πλάνες, εἶναι γονιμώτατη σύζευξη τοῦ Χριστιανισμοῦ μὲ τὴν ἐρευνα, τὸν ἐλληνικὸ λόγον. Εἶναι ὁ ἐξελληνισμὸς τοῦ χριστιανικοῦ πνεύματος.

Νέα μηνύματα γιὰ τὸν ἄνθρωπο ἔχει καὶ ἡ ποίηση τοῦ Γρηγορίου. Ἐδῶ, βιώματα Χριστιανικὰ καὶ μορφικὰ στοιχεῖα κλασσικῆς Τέχνης, Ὀμηρικὰ, Ὅσιόδεια, δραματούργων ἢ λυρικῶν σφιχτοδέονται σ' ἓναν πρωτότυπο ὑποκειμενικὸ λυρισμό, ποὺ συγχλονίζει.

Ἄλλοτε μὲ τοὺς στίχους του χαράζει «ἔργα καὶ ἡμέρες» τῆς ψυχῆς:

Ἔργον ἔχεις, ψυχὴ, καὶ μέγα, ἣν ἐθέλῃς.

Ἐρεῦνα σ' αὐτὴν ἦτις ἦ, καὶ πῇ στρέφῃ,

ὅθεν προήλθες, καὶ ὅπῃ στήναι σέ δεῖ

εἰ ζῆν ὅπερ ζῆς τοῦτο, ἦ τι καὶ πλεόν.

Ἔργον ἔχεις, ψυχὴ, τοῖσδε κάθαιρε βίον (19).

Ἄλλοτε πάλι ὁ Γρηγόριος, πολὺ εὐθραστός καὶ λεπτός, διοχετεύει στὴν ποίησή του τὸν βαθύ ὑποκειμενικὸ πόνο ποὺ τοῦ δίνουν τὰ ἀνθρώπινα. Τέτοιες ὥρες θάθελε νάταν ἀγριοπερίστερο ἢ χελιδόνι, νὰ μποροῦσε νὰ φύγῃ μακριὰ σὲ μιὰ ἔρημο, καὶ κεῖ νὰ ζήσει στὴ γαλήνῃ συντροφιά μὲ τὰ ἀγρίμια, ποὺ εἶναι πιστότερα ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο.

15. Β. Τατάκη : «Συμβολὴ τῆς Καπαδοκίας στὴν χριστιανικὴ σκέψη» σελ. 159.

16. Λόγος ΚΑ' «Ἑλληνικὴ Παταολογία» ΑΕ' 1081α καὶ 1084α.

17. Λόγος ΛΗ. Ἑλλ. Πατρόλ. 821c.

18. Λόγος Β' Ἑλλ. Πατρ. ΑΕ' 425α.

19. Ἀπόσπασμα ἀπὸ τὸ ποίημα : «Εἰς τὴν ἐαυτοῦ ψυχὴν, Ἑλληνικὴ Πατρολογία ΑΖ στ. 1425.

Ἦθελον ἤε πέλεια τανύπτερος, ἤε χελιδῶν
ἔμμεναι, ὥς κέ φύγοιμι βροτῶν δίον, ἢ τιν' ἔρημον
ναυστάειν θέρῃσιν ὁμέστιος (οἱ γὰρ ἔασι
πιστότεροι μερόπων) (20).

Κι ἄλλοτε διθυραμβικός, ἀλλὰ πάντοτε παλλόμενος, πηγαῖος καὶ πιστὸς στὸ δόγμα, ἀτενίζει μέσα σὲ μιὰ ἀπόλυτη σιγή τῆς ψυχῆς τὴν ὕψηλὴ 'Αλήθεια.

Ὡ πάντων ἐπέκεινα· τί γὰρ θέμις ἄλλο σέ μέλπειν;
Πῶς λόγος ὑμνήσει σε; Σὺ γὰρ λόγῳ οὐδενὶ ρητός.
Πῶς νόος ἀθρήσει σε; Σὺ γὰρ νόῳ οὐδενὶ ληπτός.

.....
Σοὶ ἐνὶ πάντα μένει· σοὶ δ' ἀθρόα πάντα θροάζει
καὶ πάντων τέλος ἔσσι, καὶ εἰς, καὶ πάντα, καὶ οὐδεὶς.
Οὐχ ἐν ἑῶν, οὐ πάντα· πανώνυμε, πῶς σέ καλέσω,
τὸν μόνον ἀκλήϊστον; Ὑπερνεφέας δὲ καλύπτρας
πᾶς νόος οὐρανίδης εἰσδύσεται; Ἴλαος εἴης,
ὦ πάντων ἐπέκεινα· τί γὰρ θέμις ἄλλο σέ μέλπειν; (21)

Ἡ ποίηση τοῦ Γρηγορίου εἶναι μιὰ νέα αἰσθησι καλλοῦς με ἀνυπολόγιστη παιδευτικὴ ἀξία γιὰ τὴ νεοελληνικὴ μας ζωὴ, νέα προσφορὰ στὸν Ἑλληνοχριστιανικὸ μας πολιτισμὸ.

Μ' ἕναν ἄλλον τρόπο ὑπηρετεῖ τὴ σύζευξη αὐτὴ ὁ Ἰωάννης ὁ Χρυσόστομος.

Ὁ Ἰωάννης σπουδάζει στὴν Ἀντιόχεια καὶ σ' αὐτὴν ἀκμάζει τὸν πρῶτον καιρό. Στὸ μεγάλο αὐτὸ κοσμοπολιτικὸ κέντρο, τὸ ξακουστὸ γιὰ τὸν πλοῦτο καὶ τίς φιλοσοφικὲς τοῦ σχολές, στὴν Ἀθήνα τῆς ἀνατολῆς ὅπως λεγόταν. Δάσκαλό του ἔχει τὸν Ἑθνικὸ Λιδάνιο. Κοντὰ του ἔγινε δευτὸς στὴν τέχνη τοῦ λόγου, στὴ Ρητορικὴ, τόσο δεινός, ὥστε ὅταν ρώτησαν κάποτε τὸν Λιδάνιο, ποῖον σκέπτεται νὰ ἀφήσῃ διὰδοχό του ἀποκριθῆκε ἀναστενάζοντας! «Ἰωάννην ἔλεγον, εἰ μὴ τοῦτον ἡμῶν, οἱ Χριστιανοὶ ἀπεσύλησαν».

Τὸν Ἰωάννην τὸν κέρδισε ὁ Χριστιανισμὸς ἀπὸ τῆ βρεφικῆ κοίτης.

Στὴν ἐποχὴ τῶν σπουδῶν του βρῖσκει μιὰ σοβαρὴ παράδοση γύρω ἀπὸ τὸ θέμα ποῦ μᾶς ἀπασχολεῖ. Δὲν καταπιάνεται λοιπὸν καθόλου με θέματα περιεχομένου, ἀλλὰ πατώντας στέρεια, πάνω στὰ βιώματα, ποῦ τοῦ ἔδωσε ἡ Χριστιανικὴ του παιδεία καὶ ἡ ἀνατροφή του με τοὺς κλασικοὺς, στρέφεται πρὸς τὸ κάλλος τῆς μορφῆς, τὴν τέχνη τοῦ ὡραίου λόγου καὶ τὴν ἀνάγει σὲ ἐπιστήμη.

Σ' ἕνα του χωρίο, μᾶς δίνει πολὺ χαρακτηριστικὰ τί εἶναι ὁ λόγος καὶ ἡ ὠδίνη τοῦ πνευματικοῦ τοκετοῦ: «... οὐ φύσεως, ἀλλὰ μαθήσεως τὸ λέγειν· κ' ἂν εἰς ἄκρον αὐτοῦ τις ἀφίκηται, τότε αὐτὸν ἀφήσιν ἔρημον, ἂν μὴ συνεχεῖ σπουδῇ καὶ γυμνασίᾳ ταύτην θεραπεύῃ τὴν δύναμιν. Ὡστε τοῖς σοφωτέροις μᾶλλον ἢ τοῖς ἀμαθεστέροις μέλζων ὁ πόνος...».

Τὸ ρητορικὸ ὄφος τοῦ Ἰωάννη, εἶναι ἰδιότυπο καὶ προσωπικόν. Εἶναι διάκονος ἑνὸς ὕψηλοῦ χρέους, μιᾶς κοινωνικῆς ἀποστολῆς ὁ Ἰωάννης. Νὰ ὑψώσῃ τὰ πλήθη τῆς Ἀνατολῆς καὶ τῆς Κωνσταντινουπόλεως πρὸς τὴν ἀρετὴ. Αὐτὸ ὅμως στοχάζεται, εἶναι ζήτημα καρδιάς, καὶ ἡ καρδιά δὲν χωρεῖ στοὺς στενοὺς συλλογιστικοὺς τύπους τῆς Διαλεκτικῆς. Με τὴν συγκίνηση τοῦ λόγου λοιπὸν, τώρα ποῦ ὁ 4ος αἰῶνας εἶναι πολὺ μακριά, καὶ δὲν ὑπάρχει ἐκεῖνος ὁ ἐνθεὸς ζήλος τῶν πρώτων χρόνων, θέ-

20. Ἀπόσπασμα ἀπὸ τὸ ποίημα «Περὶ τῆς τοῦ βίου ματαιότητος καὶ ἀπιστίας» Ἑλληνικὴ Πατρολογία ΛΖ 1300.

21. «Ὑμνος εἰς τὸν Θεόν» Ἑλληνικὴ Πατρολογία ΛΖ 507.

λει νά φτάση στούς στόχους του, μέ τήν συγκίνηση περιάγῃ τήν ψυχή πρὸς τή θέα τῆς ἀρετῆς.

Γι' αὐτὸ στούς λόγους του, ἰδίως τῆς ὀριμῆς ἐποχῆς, τὰ γοργεῖα σχήματα, ἡ τεχνικὴ τοῦ Δημοσθένη ἢ τοῦ Κικέρωνα, ὅ,τι κέρδισε ἀπὸ τὴν κλασικὴ ἀρχαϊότητα, συμπλέκονται μέ γραφικὰ εἰκόνες, παρομοιώσεις ἀλληγορικοῦς τόνους καὶ ἡθογραφικὰ στοιχεῖα, μέ τέτοια αὐθορμησιὰ, φυσικότητα καὶ πάθος, ὥστε νά λέγεται ἀπὸ τοὺς μελετητὲς του, ὅτι στὸν Ἰωάννη ἔχαμε συναίρεση μορφῶν, μιὰ περίτεχνη δηλαδὴ ἀναδίωξη τοῦ ἀποστολικοῦ κηρύγματος.

Αὐτῆς τῆς Τεχνικῆς εἶναι ὁ Λόγος τοῦ «εἰς Εὐτρόπιον» πρὸς τὸν ἰσχυρὸ αὐλικὸ τοῦ Ἀρκαδίου, ποῦ ὅταν καταδικάστηκε σὲ θάνατο ἔντρομος ζήτησε ἄσυλο, στὸ νὰ τῆς Ἀγίας Σοφίας, γιὰ νά σωθῇ ἀπὸ τὴ μανία τοῦ πλήθους.

«Ἄει μὲν, ἀρχίζει ὁ λόγος, μάλιστα δὲ καὶ νῦν εὐκαιρον εἰπεῖν: ματαιότης ματαιότητων τὰ πάντα ματαιότης.

«Ποῦ νῦν λαμπρὰ τῆς ὑπαυπίας περιβολή; ποῦ δὲ αἱ φαιδραὶ λαμπάδες; Ποῦ δὲ οἱ κρότοι καὶ οἱ χοροὶ καὶ αἱ θαλαῖαι καὶ αἱ πανηγύρεις; ποῦ οἱ στέφανοι καὶ τὰ παραπετάσματα;...

Πάντα ἐκεῖνα οἴχεται καὶ ἄνεμος πνεύσας ἄνθρωπον, τὰ μὲν φύλλα κατέβαλε, γυμνὸν δὲ ἡμῖν τὸ δένδρον ἔδειξε καὶ ἀπὸ τῆς ρίζης αὐτῆς σαλευόμενον τὸ λοιπόν...

Διὸ ταύτην τὴν πνευματικὴν ρῆσιν ἐπάδαμεν, συνεχῶς ἐπιλέγοντες, ματαιότης ματαιότητων τὰ πάντα ματαιότης...».

Κατόπι στρέφεται στὸν Εὐτρόπιο, τοῦ θυμίζει πόσο ἀσύνετος στάθηκε στὴ ζωὴ του, καὶ μέ μιὰ δευτέρη τεχνικὴ ἀποστροφή πρὸς τὰ πλήθη, δείχνοντας τὸν ἱκέτη κοντὰ στὴν Ἀγία Τράπεζα, ζήτησε τὸν ἔλεο. Καὶ ὁ ὄχλος, καθὼς διηγεῖται ὁ ἱστορικός, ἀποκρύνθηκε σιωπηλά.

Τόση πειθὴ ἔδινε στὸ λόγο του ἡ περίτεχνη ἔκφραση.

Στενωτέρω, ὅπως λέγεται, ἦταν ἡ προσφορά τοῦ Ἰωάννη τοῦ Χρυσοστόμου στὴν προσπάθεια τῆς συμφιλίωσης τοῦ παλαιοῦ μέ τὸ νέο. Ὅπωςδὴποτε ὁμως ἡ καλλιέργεια τοῦ ἔργου του εἶναι μιὰ θετικὴ συμβολὴ στὸν τομέα τοῦ ἑναρμονισμοῦ τῆς ἰδέας μέ τὴ μορφή, βασικὸ στοιχεῖο τῆς Ἑλληνικῆς νοσηπίας, ποῦ πέρασε στὶς νέες γενιές.

Παρακολυθησῖμε σὲ πολὺ ἄδρες γραμμές, τὴν ἐσωτερικὴ δραματικότητα τῆς ζωῆς τῶν τριῶν μεγάλων πατέρων τῆς ἐκκλησίας στὴν πορεία τοῦ πνεύματος.

Μιὰ δραματικότητα, ποῦ τὴν ὑποκινούσε τὸ γεγονὸς, ὅτι ἐνῶ ἀνατράφηκαν καὶ ἀνδρώθηκαν μέ τὰ ἀγαθὰ τῆς ἑλληνικῆς παιδείας, ἦσαν τοποθετημένοι ἀπὸ τὴν βρεφικὴ τους κοίτη στὴ νέα Θρησκεία.

Στὴν ἐσωτερικὴ του αὐτὴ πάλη, ποῦ ἦταν πάλη καὶ ἀγωνία ὁλόκληρης τῆς ἐποχῆς τους, γιὰτὶ ἀφοροῦσε, τὸ ἱερώτερο ποῦ ἔχει ὁ ἄνθρωπος, τὴν ἀνατροφή τῶν νέων, ἐκλιναν πρὸς τὰ ὑγιῆ μηνύματα, ποῦ τοὺς ἔστειλε ἡ πρόσφατη ἱστορία τους.

Μὲ τὴν πνευματικὴ τους εὐρύτητα ἐξελλήνισαν τὸν χριστιανισμό καὶ μέ τὸ κύρος τῆς προσωπικότητάς τους καὶ τὴ δράση τους, ἐδραῖωσαν τὸ νέο πνεῦμα, τὸ ἑλληνοχριστιανικὸ πνεῦμα, ποῦ προήλθε ἀπὸ τὴν συναίρεση τῆς χριστιανικῆς διδασχῆς μέ τὴν Ἑλληνικὴ παιδεία, ὥστε νά γίνῃ κτῆμα αἰδίο ὄχι μόνο τοῦ ἑλληνισμοῦ ἀλλὰ ὁλόκληρης τῆς χριστιανικῆς ἀνθρωπότητος.

Ἐνοφθαλμιζοντας ἀκόμη τὰ ὑγιῆ στοιχεῖα ἀπὸ τὴν παράδοση στὸ νέο, ἔδωσαν τὴν ὀρθότερη λύση στὸ παιδευτικὸ πρόβλημα τῆς ἐποχῆς τους, καὶ συγχρόνως ἔστειλαν κανόνα ζωῆς στὶς μετέπειτα γενιές, ὅσον ἀφορᾷ τὶς πηγές, ἀπὸ τίς ὁποῖες πρέπει νά ἀντλοῦν τὰ παιδευτικὰ τους ἀγαθὰ.

Σήμερα, ἡ Ἑλλάδα μας βρίσκεται μπροστὰ στὸ ἴδιο ἐναγώνιο πρόβλημα, μέ τὸν ταχύτατο ρυθμὸ τῆς ζωῆς καὶ τῆς ἐπιστήμης. Αὐτὸ τὸ ὠραῖο μῆνυμα λοιπὸν, ποῦ ἔρχεται ἀπὸ τοὺς σοφοὺς Πατέρες τοῦ χρυσοῦ αἰῶνα τῆς Ἐκκλησίας μας, ἀπὸ τὸν

Μεγάλο Βασίλειο, τὸν Θεολόγο Γρηγόριο, καὶ τὸν Ἰωάννη τὸν Χρυσόστομο, ὡς γίνῃ κανόνας καὶ τῆς δικῆς μας παιδείας.

Βιβλιογραφία ποὺ περιλαμβάνει τὰ βοηθήματα ποὺ συμβουλευτήκε ὁ ὁμιλητής.

1. **Ἀμάντου Κ.**: «Εἰσαγωγή εἰς τὴν Βυζαντινὴν ἱστορίαν». Ἀθήνα 1950.
2. **Κοτσώνη Ἰερων.**: «Ἡ διάδοσις τοῦ χριστιανισμοῦ κατὰ τοὺς χρόνους τῶν Τριῶν Ἱεραρχῶν». Θεσσαλονίκη 1966.
3. **Κριαρᾶ Ἐμμ.**: «Οἱ τρεῖς μεγάλοι Πατέρες τῆς Ἐκκλησίας καὶ τὰ ἀρχαῖα γράμματα». Θεσσαλονίκη 1955.
4. **Κυριακίδου Στίλπ.**: «Χριστιανισμός καὶ Παιδείας». Θεσσαλονίκη 1932.
5. **Μωραΐτου Δημητρ.**: «Οἱ τρεῖς Ἱεράρχαι καὶ ἡ ἐποχή μας». Θεσ) νίκη 1957.
6. **Παπαρρηγοπούλου**: «Ἱστορία τοῦ Ἑλληνικοῦ Ἔθνους».
7. **Τατάκη Βασιλείου**: «Ἡ συμβολὴ τῆς Καπαδοκίας στὴ Χριστιανικὴ σκέψη». Ἀθήνα 1960.
8. **Τατάκη Βασιλείου**: «Προμηνύματα τοῦ συγχρόνου φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ στὴ Βυζαντινὴ φιλοσοφία». Περιοδικὸ «Χρονικά» τοῦ Πειραματικοῦ Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Τεύχος 52 1959.
9. **Χρήστου Παναγιώτου**: «Ὁ Ἱπαρατυτικὸς διάλογος κατὰ τοὺς Θεολόγους τῆς Καπαδοκίας» 1961.



Ἀπὸ τὴν σφαῖραν τῆς Γαλλικῆς Πατριδογνωστικῆς Λογοτεχνίας

ΠΟΙΗΤΙΚΟΙ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΑΣΜΟΙ

ὑπὸ ΕΥΡΙΠΙΔΟΥ ΣΟΥΡΛΑ. παιδαγωγοῦ

Θεέ Μου!
Σὲ ὕμνῶ καὶ Σὲ δοξάζω!
Ὑψώνοντας τὸ μέτωπόν μου πρὸς τὸν Οὐρανὸν καὶ
μὲ τοὺς βραχίονές μου ὑψωμένους, κι' αὐτοὺς ἔτσι,
ὅπως αὐτὰ τὰ δένδρα τῆς Γενέθλιας Γῆς μου μὲ τὰ
χρυσίζοντα φύλλα των τὰ ὁποῖα ἀναταράσσει μιά
γλυκεῖα πρῶϊνὴ αὖρα.

André Lafon

I

Ποιητικαὶ Ἀνθολογίαι κατακλύζουν τὸν τυπογραφικὸν Χάρτην ὅλων
τῶν Εὐρωπαϊκῶν Χωρῶν.

Σύγχρονα ἐπίσης ποιητικὰ ρεύματα μὲ τοὺς ἀντιπροσώπους των
ἀμιλλῶνται καὶ πρὸς τὰς πλεονέκτους ἐξτρεμιστικὰς ἀκόμη τάσεις τῆς συγχρό-
νου Ζωγραφικῆς.

Ἀνάμεσα ὅμως ἀπὸ τὴν πλημμύραν αὐτὴν καὶ τὴν ἀμεμπτον τῶν ὑ-
γειῶν ποιητικῶν ἀνατάσεων καὶ τῶν ἐξεζητημένων ποιητικῶν ἀκροβα-
τισμῶν, ὅς σταθοῦμε γιὰ τὴν ὥρα προσεκτικοὶ μελετητὲς μιᾶς τάσεως
ποιητικῆς τὴν ὁποῖαν ἐκαλλιέργησε καὶ καλλιεργεῖ μιά ὁμάς ἐκλεκτῆ
Γάλλων ποιητῶν, μὲ κέντρον τὴν Bordeaux ἡ ὁποῖα ὑπῆρξε ἀνέκαθεν
κατὰ τὸν Armand Got «κοιλίς τῆς ποιήσεως». (1)

Ἡ ποιητικὴ λοιπὸν οὕτως εἰπεῖν αὐτὴ Σχολὴ τῆς Bordeaux — ἡ ὁ-
ποῖα ἔφερεν ἐσχάτως εἰς τὸ φῶς τῆς δημοσιότητος καὶ μίαν μικρὰν συλ-
λογὴν μὲ τὸν χαρακτηριστικὸν τίτλον: Poètes de Bordelais (1959).

Καλλιεργεῖ δι' ἄλλων μὲν ἀντιπροσώπων τῆς τῆς κλασσικῆς τέχνης τῆς
πλεονέκτους ἀνατάσεως τῆς σκέψεως, παράλληλα δὲ πρὸς τοὺς ἀν-
τιπροσώπους τῆς ὡς ἄνω τάσεως, ἄλλοι προσπαθοῦν νὰ ἐμφυσήσουν διὰ
τῆς ποιητικῆς των πνοῆς εἰς τὴν ἀνθρωπίνην καρδίαν τὴν τάξιν τῆς εὐ-
γενείας καὶ τοῦ μεγαλείου.

Ἄλλοι ἀγωνίζονται νὰ φέρουν σὲ στενὴ ἐπαφὴ τὸν ἄνθρωπον μὲ
τὴν ψυχὴν του καὶ μὲ τὰς ἀδύσους του τὰς ψυχικὰς, ἄλλοι ἀναζητοῦν
τὴν γοητείαν τὴν ποιητικὴν στὸ τραγούδι, ἄλλοι ἀκολουθώντας τὸ δόγμα
τοῦ Montaigne τοποθετοῦν τὸ μυστικιστικὸν στοιχεῖον ὑπεράνω τῶν
κανόνων τοῦ λογικοῦ, ἐνῶ ἄλλοι τέλος περιορίζονται εἰς τὴν μορφήν
τοῦ πατριδογνωστικοῦ ποιητικοῦ λυρισμοῦ, ἀκολουθώντας τὰ ποιητικὰ
ὑποδείγματα τοῦ André Lafon.

Γενικὰ δέ:

Ἡ Σχολὴ αὐτὴ τῶν Ποιητῶν τῆς Bordeaux ἡ ὁποῖα ἐγκλείει εἰς τοὺς
κόλπους τῆς διασήμες συγχρόνους ποιητὲς μὲ ἔργα των βραβευθέντα
καὶ ἀπὸ τὴν Γαλλικὴν Ἀκαδημίαν, ἡ Σχολὴ αὐτὴ τονίζομεν τῶν Ποιη-
τῶν τῆς Bordeaux γνωρίζει:

Ἄλλοτε μὲν νὰ προσκολλᾶται στὸ ἀνθρώπινον καὶ προικίζει τὸν
στίχον τὸν μαρμαρόεντα — γιὰ τὰ μεταχειρισθούμε χαρακτηριστικὴν ἐκ-
φρασιν τοῦ Armand Got — μὲ τὸ παλλόμενον καὶ δονούμενον κύμα ποῦ

1. Bordeaux fut toujours terre de poésie

Armand Got

ένισχύεται από κάποια καρδιά ευαίσθητη, άλλοτε ακολουθεί το δόγμα κατά το οποίο δεν γίνεται τις ποιητές μονάχα με τόν ρυθμόν αλλά και με το συναίσθημα και με την σφριγώσαν σκέψιν, άλλοτε με τόν στίχον τόν ποιητικόν σάν μιὰ φωνή αὐτόχρημα ἁρμονικὴ καὶ δροσερή, πού τρέχει σάν ἓνα κατακάθαρο νερό (Léon Bocquet) άλλοτε όταν ὁ στίχος ντύνεται με μεγαλοπρέπεια ἰδίως ἀπὸ Γυναικεῖες ποιητικὲς μορφές πού διαθέτουν διαίσθησιν καὶ ὀξείαν παρατήρησιν (Dorgan) καὶ άλλοτε ὁ σάκας ἢ φόρμα ἢ ποιητικὴ παρουσιάζεται με τὴν ἴδια μαγεία τῶν ρυθμῶν καὶ με τὴν ἴδια ἡδυπαθῆ ἐξάρση (Georges Elis).

Ἀνάμεσα ἀπὸ ὅλους τοὺς παραπάνω ποιητικοὺς ἱριδισμοὺς θὰ σταθούμε μονάχα στὴν μορφή τῆς Πατριδογνωστικῆς καὶ τῆς μυστικόπαθης ποιητικῆς προβολῆς, πέραθέντες χαρακτηριστικὰ ἀποσπάσματα τοῦ André Lafon (1930) καὶ τοῦ Marcel Jung (1957).

Ἀς ἀκούσουμε λοιπὸν μερικὲς στροφές Πατριδογνωστικῆς καὶ ἐν συνεχείᾳ μυστικόπαθης τρόπον τινα ποιητικῆς προβολῆς τῶν ὡς ἄνω ἀντιπροσώπων τῆς Σχολῆς τῆς Bordeaux.

II

Με τόν τίτλον «Πρωΐα», (1) ὁ André Lafon ἀναφωνεῖ:

A

«Ἡ καρδιά μου σχίζεται καὶ εἶναι κομματιασμένη ἀπὸ μιὰ ἀπέραντη ἀγάπη πρὸς τῆς Γενέθλιας Γῆς μου τὸ τοπίον, καθὼς τὸ ἀντικρῶ νὰ ροδίζει με τὸ κατακάθαρο νερό τῆς Αὐλῆς.

B

«Ἐνα σύννεφο ὁμίχλης σύρει ἀκόμη τὰ ράκη του, πρὸς τὴν κατεύθυνσιν τοῦ γειτονικοῦ ποταμοῦ, ἀπὸ τὸν ὅποιον χρωματίζεται ἡ οἰνοπαραγωγὸς περιοχὴ τοῦ Meios.

Γ

«Ἡ σιωπὴ στοὺς ἀνθισμένους ἀγροὺς τῆς Γενέθλιας Γῆς μου δημιουργεῖ μιὰν περισυλλογὴν καὶ μιὰν ἀνάτασιν ψυχικὴν πού ἐγγίζει τὰ ὅρια τῆς κατανύξεως καὶ τῆς εὐσεβείας.

Δ

Καὶ ἡ συστάς τῶν πεύκων πού ἔχει ἀνυψωμένους τοὺς κλώνους τῆς πρὸς τὴν ἀνατολήν, μοιάζει σάν νὰ ἀναπέμπει ὕμνον πρὸς τὸ φωτεινὸ ἀστέρι πού προβάλλει στὰ πλάτη τοῦ ὁρίζοντα.

E

Θεέ Μου!

Σεῖς πού ἐπαναφέρατε στὴν Πλάση τὴν ὡραίαν ἡμέραν, μιὰν ἡμέραν σάν τὴν σημερινήν, σ' αὐτὴν τὴν ἀγαπημένην Χώραν τῆς παιδικῆς μου ἡλικίας.

Σέ ὕμνω καὶ Σέ δοξάζω, Θεέ Μου, ὑψώνοντας τὸ μέτωπόν μου πρὸς τὸν Οὐρανὸν καὶ με τοὺς θραχιάνές μου ὑψωμένους κι' αὐτοὺς ἔτσι, ὅπως αὐτὰ τὰ δένδρα τῆς Γενέθλιας Γῆς μου, με τὰ χρυσαίζοντα φύλλα των, τὰ ὅποια ἀναταράσσει μιὰ γλυκεῖα πρωϊνὴ ἀβρα.»

André Lafon

Καὶ τώρα ἂς ἀκούσουμε ἐν συνεχείᾳ καὶ μιὰ μυστικόπαθη μορφή ποιήσεως ἀπὸ ἀντιπρόσωπον τῆς ἴδιας Σχολῆς, τὸν Marcel Jung.

III

Με τόν τίτλον:

«Οἱ μουσικοὶ ἤχοι τῆς ἄρπας ἀναμειγμένοι μέσα στὴν Σκιά, (1) ὁ Marcel Jung ἀναφωνεῖ:

A

«Ἡ νύχτα ἡ γαλήνια ἐξέπεμψε τρανοῦδια ἀπὸ τὴν μουσικὴν τῆς ἄρπας, τρανοῦδια πού μιλοῦν θαθεῖα στὴν καρδιά μου, πού πάλλεται ἀπὸ μιὰ πανανθρώπινη ἀγάπη, καὶ μέσα στὴν ὑψηλόφρονα αὐτὴν μορφήν τῆς ἀνθρωπιᾶς μου μοιάζω ἓνα ἀγρυπνοῦντα ὄνειροπόλον, κατὰ τὴν ὥραν πού ἡ Σκιά ντύθηκε τὸ ἀργυροῦν χρῶμα τῶν πέπλων τῶν ἐπουρανίων.

1. Aurore (André Lafon).
1. La Harpe dans l'ombre

(Marcel Jung)

B

Ἡ νυχτερινὴ ὁμῶς αὐτῇ μουσικῇ, ἡ διὰ τῆς ἄρπας ἐκπεμφθεῖσα, ξεχάσθηκε μὲ τὸ φανέρωμα τῆς φαίδας Αὐγῆς καὶ μὲ τὸ φτερούγισμα τῆς νυχτῆς.

┌

Κατέβαλα προσπάθειαν νὰ συγκρατήσω μέσα μου τὰ πιὸ αἰθέρια μουσικὰ κύματα τῆς ἄρκας, κυμαίνοντες καὶ ἐπιπλέον εἰς τὴν σφαῖραν τοῦ ἀσύλληπτου καὶ τοῦ ἀπραγματοποιήτου, μὲ τὸ ὁποῖον στεναχωροῦν καὶ ἐκφοβίζουσιν τὴν ἡμέραν αἱ θωπευτικὲς αἰθέριες μουσικὲς πλεξοῦδες, καὶ ἔμεινα θυτισμένος στὴν αἰθέρια αὐτὴ μουσικὴ τῶν κυμάτων τῆς ἄρκας, γιὰ νὰ παραμείνῃ ἡ καρδιά μου ὀλιγότερον θαρεῖα καὶ νὰ μείνῃ θυτισμένη μονάχα σὲ φτερωτὰ ὄνειρα.

△

Κατέβαλα δὲ παράλληλα προσπάθειαν ὅπως ὁμορφες θύμηςες — θυθισμένες σὲ βομβοῦσας αὐλακές κυμάτων καὶ σάν ἀπηχήσεις μελωδικῆς καὶ καλλιπεοῦς φωνῆς ἄλλων ἐποχῶν — ἀπηχήσεις ναι ἀθάνατες μιᾶς χαλκίνης ἢ κρυσταλλίνης ἡχιατικῆς — νὰ μὲ ἐμπνέουν, ὥστε νὰ μὴ σαρωθῶ ἀπὸ τὸ μονότονον καὶ κτηνῶδες Παρόν. (1)

F

ὦ! ἀνταύγειες καὶ ἀντανεκλάσεις καθαρᾶς ἡχοῦς!

᾽Ω! νυχτερινές φρικιάσεις!

Ω! Γρήγορες μουσικές κρούσεις κάτω από τὰ δάχτυλά μου, πού ἡ γοητεία σας συντεμνει καὶ θραχύνει μὲ γλυκύτατες γαλήνιες ὥρες μου, παρηγορῶντας τὴ θλίψη μου καὶ τὴν μοναξιά μου.

ΣΤ

*Ω! νυχτερινές ανταύγειες και γρήγορες μουσικές κρούσεις!

Τὰ θέληγτρά σας θὰ ἀφίσουν ἀδιάφορον τὸν ψυχρὸν ὄχλον, εἶναι ὁμῶς γιὰ ἓνα ποιητὴν σῶφρον καὶ περιοκεπτον, ἀρκετὴ ἡ συμμετοχὴ τοῦ εἰς τὴν μουσικὴν συμφωνίαν σας, τὴν ὁποῖαν συνοδεύει κάποτε καὶ ἡ καρδιά μου μὲ τὸ τραγούδι της.

Z

Ω! νυχτερινές ανταύγειες και γοητευτικές μουσικές υποκρούσεις!

Εἶθε ἕνας πρῶταγγελος καὶ ἕνας διαγγελεὺς σ' αὐτὸ τὸ ἀγαπημένο "Ἀγνω-
στο, ὅπου ζοῦμε ὅλοι μας".

Marcel Jung

14

Ἐτελειώσαμε....

Παραθέσαμε Πατριδογνωστικές και μυστικόπαθες ποιητικές στροφές που αντιπροσωπεύουν μίαν ποιησιν ύψηλόφρονα και ήχητικήν, ποίησιν που έναρμονίζει μιὰ σκέψη θαυραίνουσα και δυνατή, αυτόχρονα απολυτρωτική.

Παραθέσαμε Πατριδογνωστικές και μυστικόπαθες ποιητικές στροφές, πού αντιπροσωπεύουν την σύζευξιν μιᾶς εὐγενικιάς καὶ ὀνειροπόλου ἔμπνευσεως με μίαν ἄερινην μαγείαν πηξέως ποιητικῆς.

Παραθέσαμε τέλος, στροφές ποιητικές που αντιπροσωπεύουν τον έρωτα του ποιητού προς την Γενέθλιαν Γῆν του και την πίστιν του την Πατριδογνωστική, ἐνῶ ταυτοχρόνως ἄλλες στροφές ἄλλου ποιητοῦ ἀντιπροσωπεύουν τὴν πυκνότητα καὶ τὴν ἁρμονίαν ποῦ διεισδύει εἰς τὸ μυστήριον τοῦ κόσμου καὶ τῆς Ζωῆς.

Και έτσι:

Ἡ ἀναγνώστρις ἢ ἡ ἀναγνώστρια τῶν γραμμῶν αὐτῶν ποῦ γνωρίζει ἐξ ἀκοῆς ἢ ἐκ γνώσεως τοὺς περιφήμους οἶνους τῆς Bordeaux ἀγκαλιάζει τώρα μὲ τὴν φαντασίαν τοῦ καὶ μίαν τάσιν μεθυστικῆς αὐτόχρημα ὁμορφίᾳς, ποῦ ἀντιπροσωπεύει ἡ περίφημος αὐτὴ Σχολὴ τῶν ποιητῶν τῆς Bordeaux.

v

Καὶ ἐρωτᾶται ἤδη γιὰ νὰ ὁλοκληρώσωμεν τὴν μορφήν τῶν Πατριδογνωστικῶν στοχασμῶν τῶν ἀντιπροσώπων τῆς Σχολῆς τῆς Bordeaux.

2. Le présent monotone et brutal

(Marcel Jdng)

Πότε αλήθεια — μέσα στο άβυσσoαλλέον άγχος τής σημερινής έποχής εις την ό-
ποίαν στροβιλιζόμεθα όλοι μας, — θά άποκτήσουμε μία Παγκόσμια Πατριδογνωστι-
κή Άνθολογία, — πού για την ώρα σπανίζει, και είναι αντιφάρμακον σπουδαίον
πρός καταπολέμησιν του άγχους, γιατί όπως παρατηρεί και ό διάσημος Maurice
Barrès. «Μεταξύ των πολυαριθμών ψυχολογικών μέσων των σχετικών με την άνα-
νέωσιν και την έξύψωσιν τής άνθρωπίνης Ζωής σημαντικήν θέσιν επέχουν και κα-
ταλαμβάνουν και αί επιζήσεις του άτόμου από τό στενότερον περιβάλλον τής Γε-
νέθλιας Γής του».

Maurice Barrès

Με την μορφήν δέ αύτήν του θυθισμού μας εις την άτμόσφαιραν τής Γενέθλιας
Γής μας και με την γλυκειά σιωπή πού θά έγγίζει τά όρια μιās μυστικόπαθης κα-
τανύξεώς μας, όπως έτόνισαν άνωτέρω ό Andrè Lafon και ό Marcel Jung θά όπλι-
σθούμε όλοι μας με τό ανθρώπινον πού είναι πάντοτε άνώτερον από τό άτομικόν
και τό έγωϊστικόν.

Και για να τελειώσουμε και με μία άλλη υπέροχη σκέψη και με ένα αυτόχρη-
μα παιδαγωγικόν στοχασμόν του Maurice Barrès :

«Πότε αλήθεια θά συνηθίσουμε να διαποτίζουν την ψυχήν όλων μας μερικά εύγε-
νικά σημεία, πού θά είναι ή προβολή και ή φεγγοβολή τής Πατριδογνωστικής Ι-
δέας και τά όποια δέν πρόκειται ό χρόνος ποτέ να τά παραδώσει στην λησμονιά;»

Πότε; αλήθεια Πότε;

Εύριπίδης Σούρλας
Παιδαγωγός

Η ΤΕΧΝΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Πρακτικές οδηγίες για μία μεθοδική και αποδοτική μελέτη

Υπό κ. ΑΡΙΣΤΕΙΔΗ ΚΕΣΟΠΟΥΛΟΥ

Πτυχιούχου Παν/μίου και Παιδ. Ἀκαδημίας.
Ἐκπαιδευτικός

«Ὁ ἄξιος δάσκαλος ὀφείλει νὰ ἀσκήσῃ τοὺς μαθητὲς τοῦ στὴν τέχνη τῆς ἐργασίας καὶ στὴν σωστὴ χρῆση τοῦ βιβλίου». Ν. Ἐξαρχόπουλος

1. Ἀνάγκη καὶ ἀξία τῆς μεθοδικῆς μελέτης.

Ἡ μόρφωση εἶναι μιὰ βασικὴ ἀνάγκη γιὰ τὸν ἄνθρωπο, γιατί ἡ πνευματικὴ του λειτουργία εἶναι αὐτὴ ποὺ τὸν ξεχωρίζει ἀπὸ τὰ ζῶα. Τὸ βιβλίο πάλι εἶναι ἓνα βασικὸ μορφωτικὸ μέσο, ἰδίως μέσα στὰ σχολεῖα μας ὅπου ἡ ἐποπτεία περιορίζεται σὲ λίγες νεκρὲς γιὰ τὸ παιδί εἰκόνες κι ὅπου ὁ κινηματογράφος, ἡ τηλεόραση ἢ ἔστω καὶ τὰ σλαΐτς ἀποτελοῦν ἀκόμα μιὰ ἀπλησίαστη πολυτέλεια.(1)

Παρόλο ὅμως ποὺ τὸ βιβλίο ἀποτελεῖ σήμερα τὸ μοναδικὸ σχεδὸν ὄργανο ἐργασίας στὰ χέρια τοῦ μαθητῆ καὶ τὸ μοναδικὸ μέσο γιὰ τὴν πνευματικὴ του κατάρτιση, ὁ μαθητὴς δὲν ἔχει μάθει τὴ σωστὴ χρῆση τοῦ βιβλίου καὶ τὴν πλήρη ἀξιοποίηση τοῦ κόπου τῆς μελέτης του (2). Ἔτσι σπαταλᾷ χρόνον καὶ δυνάμεις, φτάνοντας κάποτε καὶ στὴν ὑπερκόπωση ἢ ἀπογοητεύεται καὶ μειονεκτεῖ ἢ ἀκόμα φοβάται καὶ ἀποστρέφεται κάθε «δύσκολο» μάθημα.

Καὶ τοῦτο γιατί δὲν τοῦ ἔχει γίνῃ ἐιδικὴ ἀγωγή γιὰ τὸν τρόπο τῆς σχολικῆς ἐργασίας καὶ γιὰ μιὰ μεθοδικὴ καὶ ἀποδοτικὴ μελέτη βασισμένη στὰ πορίσματα τῆς σύγχρονης ψυχολογίας καὶ ἀποφεύγονται ἀνθυγιεινὲς καὶ ἐπικίνδυνες συνήθειες καὶ ἀπλοποιοῦνται ἀφάνταστα οἱ ἐξοντωτικὲς δυσκολίες καὶ ἡ ταλαιπωρία τῆς μνήμης μὲ τὸ ἀδιάκοπο παραφόρτωμα. Κι ἂν κανεὶς ἐκπαιδευτικὸς ἀμφιβάλλῃ γιὰ

τὴν ἀνάγκη μιᾶς «διανοητικῆς ἀγωγῆς τῶν μαθητῶν» ἅς διαβάσῃ τὴν παρακάτω σκέψη τοῦ Γκαίτε: «Ἐχὼ ἐξοδέψῃ 80 χρόνια γιὰ νὰ μάθω νὰ διαβάζω καὶ δὲν μπορῶ νὰ πῶ ὅτι τὸ πέτυχα ἀπόλυτα ἀκόμα».

Ἔτσι μιὰ στοργικὴ καὶ ἐπιστημονικὴ καθοδήγηση τοῦ μαθητῆ ἀπὸ τὴ μιὰ θὰ πολλαπλασιάσῃ σὰν ἓνας μοχλὸς τὴ δύναμη τῶν πνευματικῶν του ἱκανοτήτων καὶ θὰ τοῦ δώσῃ ἐνθουσιασμὸ κι ὄρεξη γιὰ τὴ σχολικὴ ζωὴ κι ἀπ' τὴν ἄλλῃ θὰ καλλιεργῇ συστηματικὰ κι ἀρμονικὰ ὅλες τὶς διανοητικὲς του λειτουργίες (προσοχή, ἀντίληψη, μνήμη, κρίση, σκέψη). Εἶναι ἄλλωστε γνωστὸ σὲ κάθε ἐκπαιδευτικὸ ὅτι μαθητὲς μὲ μέτριες δυνάμεις ἀλλὰ μὲ πολλὴ μέθοδο καὶ θέληση ξεπερνοῦν κι αὐτὲς τὶς ἰδιοφυΐες ποὺ σπαταλοῦν ἐπιπόλαια τὰ χαρίσματά τους.

Ἄν λοιπὸν πιστεύωμε πὼς ὁ μαθητὴς ἔχει νὰ κερδίσῃ πολλὰ ὅταν βάλῃ σὺστημα στὴ μελέτη του, ἅς τὸν καθοδηγήσωμε παιδαγωγικὰ κι ἅς τὸν διδάξωμε πρακτικὰ τὴν Τέχνη τῆς Μελέτης, τόσο τῆς σχολικῆς ὅσο καὶ τῆς ἐξωσχολικῆς.

2. Ἡ τέχνη τῆς μελέτης

Α' Γενικὲς οδηγίες

1. Πίστεψε πὼς μπορεῖς νὰ βελτιώσῃς(3) τὶς πνευματικὲς σου δυνάμεις καὶ νὰ ἀριστεύσῃς. Φτάνει νὰ πιστέψῃς στὸν ἑαυτό σου καὶ νὰ ὀργανώσῃς μὲ ὄρεξη τὴ μελέτη σου.

2. Μὴ διαβάζῃς, τι βρῇς. Σαβοῦρα δὲν σοῦ χρειάζεται γιὰ νὰ σοῦ θάρύνῃ τὸ μυαλὸ οὔτε μπαρούτι γιὰ νὰ σοῦ ἀνατινάξῃ τοὺς θησαυροὺς τῆς ψυχῆς.

χής. Διάλεξε καλά τὸ βιβλίο σου πᾶν νὰ διαλέγῃς ἕνα φίλο.

3. Μὴ ν' ἐχέσῃς ἐὶς οὐλοῦν τὰς ξένους ἀντιλήψεις. Σκέψου καὶ κρίνε καλά προτοῦ τις ἐνστερνιστῇς. Συσχέτισέ τις μὲ ὅσα γνωρίζεις καὶ προσπάθησε νὰ βρῇς μερικές λαθεμένες ἀπόψεις ἢ ἀδύναμα ἐπιχειρήματα.

4. Νὰ χῇς ξεχωριστὸ ρυθμὸ μελέτης γιὰ τὸ κάθε εἶδος τῶν βιβλίων. Στὰ λογοτεχνικά νάσαι γρήγορος, στὰ σοβαρὰ προσεκτικός, στὰ σχολικά ἀργός.

5. Συγκέντρωνε ἀπὸ πρὶν τὸ ὕλικό σου. Προτοῦ στρωθῇς στὴ μελέτη μάζεψε ὅ,τι θὰ σοῦ χρειαστῇ (λεξικά, βοηθήματα, γραφικὴ ὅλη κ.λ.π.) γιὰ νὰ μὴ διακόπτῃς τὴ δουλειά σου.

6. Μάθε νὰ ἐμβυθύνῃς στὸ νόημα τοῦ συγγραφέα, προσέχοντας τὰ ἐπιχειρήματα καὶ τὰ συμπεράσματά του πού συνήθως ἀρχίζουν μὲ τις ἐνδεικτικὲς λέξεις: ἐπειδή, ἀφοῦ, ὅταν, ἐκτός, ὅμως, ἐπίσης, ἀφ' ἐνός, κυρίως, ἐπομένως, ἔτσι, λοιπόν, γι' αὐτό, κ.λ.π. ἢ χαρακτηρίζονται ἀριθμητικά (1, 2, 3 — α, β, γ, — πρῶτον, δεύτερον κ.λ.π.).

Β' Κανόνισε τὶς συνήθεις τῆς μελέτης σου

1. Σχετικὴ ἡσυχία: Προσπάθησε νὰ βρῇς ἕνα ἡσυχο μέρος ἢ μιὰ ἡσυχωρὰ γιὰ μελέτη. Ἄν ὅμως εἶσαι ἀναγκασμένος νὰ διαβάζῃς σὲ θορύβους, μὴν ἀγανακτῇς καὶ ἐκνευρίζεσαι. Θὰ χάσῃς τὴν ἀπαραίτητη ἡρεμία σου καὶ δὲν θὰ πετύχῃς τίποτε περισσότερο. Τὸ μυστικὸ ἐδῶ εἶναι νὰ περιφρονῇς τὸ θόρυβο καὶ νὰ τὸν ξεχάσῃς· σὲ λίγο δὲν θὰ σ' ἐνοχλῇ πιά. Ὅλα εἶναι μιὰ συνήθεια, μὴν τὸ ξεχνᾷς αὐτό.

2. Καλὸς φωτισμός: Τὸ φῶς νὰ πέφτῃ μόνο ἀπὸ μπροστὰ κι ἀριστερά καὶ σ' ὅλη τὴ σελίδα νὰ ὑπάρχῃ ὁμοίμορφος καὶ σταθερὸς φωτισμός. Ἡ κούραση τῶν ματιῶν φέρνει πονοκέφαλο καὶ ἐμποδίζει τὴν προσοχή.

3. Σωστὸ κάθισμα: Νὰ κάθῃς στὴν καρέκλα ἴσια καὶ ἄνετα. Στὸ ντιθάνι ὄχι μεγάλη κλίση ἢ ξάπλωμα γιὰ νὰ νυστάξεις εὐκόλα καὶ κουράξεις τὰ μάτια.

4. Δροσερὸ δωματίο: Ἡ ζέστα κουράζει εὐκόλα κι ἀποκοιμίζει. Ἡ δροσιὰ σὲ κρατᾷ ἐγύπνιο.

5. Καθαρὸς ἀέρας καὶ βαθεῖα ἀναπνοή: Τὸ μυαλὸ τρέφεται καὶ λειτουργεῖ μὲ τὸ αἷμα: καὶ τὸ ὀξυγόνωμένο αἷμα χρειάζεται καθα-

ρὸ ἀέρα καὶ βαθεῖα ἀναπνοή.

6. Φυσικὲς τροφές: Νὰ τρῶς ἀπλὰ καὶ φυσικὰ φαγητὰ μὲ λαχανικά, χόρτα καὶ πολλὰ φρούτα, πού καθαρίζουν τὸ αἷμα. Ἀπόφευγε τὰ πολλὰ κρέατα, λίπη, σάλτσες, ἀλαντικά, ἀλμυρά, κονσέρβες κ.τ.λ.

Γ' Κόψε τὶς κακὲς συνήθειες τῆς μελέτης σου

1. Μὴ διαβάζῃς ὡς ἀργὰ τὰ βιβλία γιὰ τὴν ἐξοικονόμηση τοῦ χρόνου. εἶναι παραφορτωμένο καὶ δὲν ἀποδίδει. Ξύπνα τὸ πρωῒ νωρίτερα καὶ κάνε τότε τὴν νυκτερινὴ μελέτη σου. Θὰ χρειαστῇς τὸ μισὸ χρόνο μόνο.

2. Μὴ διαβάζῃς ἀγωνιωδῶς καὶ ἀσταμάτητα. Ἡ ἀγωνία τῆς ὑπόθεσης ἂς μὴ σὲ παρασέρνῃ σὲ ξενύχτια ἢ σὲ παραμέληση τῶν ἄλλων καθηκόντων. Δυνάμωσε τὴ θέλησή σου κλείνοντας τὸ βιβλίο στὴν ὥρα πού πρέπει ἢ, καμιά φορά, πάνω στὸ πιὸ συναρπαστικὸ σημεῖο.

4. Μὴ ν' περνοῦς τὸν πρόλογο καὶ τὴν εἰσαγωγή τοῦ βιβλίου. Ὅλα αὐτὰ θὰ σὲ κατατοπίσουν στὶς προθέσεις καὶ στὸν τρόπο τῆς σκέψης τοῦ συγγραφέα, στὴν ἀξία καὶ τὸ εἶδος τοῦ βιβλίου καθὼς καὶ στὴν αἰτία τῆς συγγραφῆς.

4. Μὴν προσπερνᾷς χάρτες, πίνακες, σχήματα καὶ εἰκόνες. Ὅλα αὐτὰ εἶναι τὰ ἐποπτικὰ μέσα τοῦ συγγραφέα πού σὲ ἐλάχιστο χῶρο μᾶς δίνουν μιὰ γενικὴ καὶ ζωντανὴ εἰκόνα τοῦ συνόλου.

5. Μὴν ἀφίνης νὰ σοῦ μένουν ἀγνωστὰ τὰ ὀνόματα προσώπων καὶ ἀνερμήνευτες οἱ ἀγνωστες λέξεις. Προσπάθησε νὰ βρῇς τὴ σημασία τους ἀπ' τὸ νόημα τοῦ κομματιοῦ ἢ ἀναλύοντας τις σύνθετες λέξεις (ἀντι-μέτωπος, εὐ-διαθεσία) ἢ καταφεύγοντας στὸ λεξικό, στὴν ἐγκυκλοπαιδεῖα ἢ σὲ κάποιον μορφωμένο. Μόνο ἔτσι θὰ πλουτίσῃς ἀπεριόριστα τὸ λεξιλόγιό σου καὶ θὰ καταλαβαίνῃς πλήρως τὸ νόημα.

6. Μὴν περνοῦς τὰ ἀνιστορήματα τοῦ βιβλίου καὶ τὰ δύσκολα νοήματα. Θὰ γίνῃς ἐπιπόλαιος καὶ δὲν θὰ καταλάβῃς τὰ παρακάτω. Ὅπου συναντᾷς δυσκολία στὴν κατανόηση, ξαναδιάβασέ το προσεκτικά.

Δ' Ἀπόκτησε καλὲς συνήθειες μελέτης

1. Κανόνισε γραπτὰ τὸ

καθημερινό και γενικό πρόγραμμα της μελέτης σου. Υπολόγισε χοντρικά το χρόνο που θα χρειαστής συνολικά για κάθε μάθημα στο οποίο θα εξεταστής και μοίρασε τον στις μέρες που διαθέτεις. Κάνε νε επίσης τόν καθημερινό προγραμματισμό της εργασίας σου και ένα δίκαιο καταμερισμό τών ώρων σου για μελέτη, ψυχαγωγία, ανάπαυση, παρακολούθηση μαθημάτων, φροντιστηρίων κ.λ.π. Ένα ώρες υπνου για τούς μαθητές του Δημοτικού και όκτώ για τού Γυμνασίου και Λυκείου είναι άρκετές.

2. Κάνε τακτικά και λογικά διαλείμματα στη μελέτη σου. Μιάς ώρας μελέτη θέλει 15 λεπτών ανάπαυση. Στο τέταρτο αυτό μπορείς να βγής λίγο έξω για ν' ανανεώσης τόν άέρα στα πνευμόνια και στο δωμάτιό σου, να συζητήσης, να τακτοποιήσης τά πράγματα και τά βιβλία σου, να κάνης μία δουλειά που δεν θέλει σκέψη.

3. Πρόσεχε τόν πίνακα περιεχομένων, τόν τίτλο τού κάθε κεφαλαίου και τούς υπότιτλους. Έτσι βλέπεις τη διάταξη τού ύλικού, τó γενικό σχέδιο τού βιβλίου και παίρνεις μία περίληψη τού κάθε κομματιού και μία γενική ιδέα τού συνόλου.

4. Μάθε να διαβάζης άργά και προσεκτικά. Μιά άργή και προσεκτική μελέτη άποδίδει περισσότερο από τρεις γρήγορες και άπροσεκτες.

Ε' Πώς θα βρής όρεξη για τη μελέτη

1. Αρχίζε άμέσως τη μελέτη χωρίς να περιμένης έμπνευση ή διάθεση. Αρχίζε από τά μικρά και τά εύκολα γρήγορα θα άποκτήσης διάθεση. Τρώγοντας έρχεται ή όρεξη, λέει μία παροιμία.

2. Συναγωνίσου τόν ίδιο τόν έαυτό σου. Υπολόγισε τó χρόνο που χρειάζεσαι για κάθε μάθημα ή εργασία και βάλε τά δυνατά σου να τελειώσης μέσα σ' αυτά τά όρια. Σπάσε κάθε φορά τó ρεκόρ σου με την έπιμονή. Η όρεξη τότε θάρθη μόνη της κι ή ταχύτητα θα αύξηθής.

3. Διάβαζε ή ρεμα, χωρίς φόβους ή στεναχώρειες. Μεγαλύτερος έχθρος της προσοχής είναι ή άγωνία κι ή θλίψη που παραλύουν τη διάθεση για δουλειά και τη συγκέντρωση τού νου.

4. Όταν διαβάζης να διαβάζης γερά κι όχι να κο-

ροϊδεύης τόν έαυτό σου. Μην όνειροπολής και μην άσχολήσαι με τίποτα άλλο. Συγκέντρωσε όλόκληρη τη σκέψη σου πάνω στο θέμα σου σάν τó φακό τού προβολέα. Όταν συμπληρωθής ή όρα τó διάλειμμα είναι δικό σου.

5. Μη διαβάζης συνεχώς (πάνω από 45') τó ίδιο μάθημα, γιατί ή μονοτονία κουράζει. Η άλλαγή τών νοητικών εικόνων (παραστάσεων) φρεσκάρει τη μνήμη και ή ποικιλία ξεκουράζει τó πνεύμα και ξυπνά την όρεξη.

6. Αγάπα αυτό που μελετάς για να τó μάθης εύκολα. Έξακρίβωσε τó θέμα σου και σκέψου πώς μπορείς να τó προσαρμόσης στα διαφέροντά σου και σε τί μπορεί να σοϋ χρειαστή. Όσο άποστρέφesai ένα μάθημα, τόσο δυσκολώτερα τó μαθαίνεις. Κι αν πάλι δεν μπορής να τó αγαπήσης, σκέψου πώς δεν σε συμφέρει αυτό; μάθε το για να τελειώσης και ν' άπαλλαγής άπ' αυτό γρηγορώτερα.

Στ' Πώς θα άπομνημονεύης εύκολα

1. Βρές τόν μνημονικό σου τύπο και άξιοποίησε τον. Ό καθένας άνήκει σε διαφορετικό τύπο, άνάλογα με τά κύρια αίσθητήρια που χρησιμοποιεί στη μελέτη. Έτσι ξεχωρίζομε τόν άτομικό τύπο (που μαθαίνει άκούγοντας), τόν όπτικό (διαβάζοντας) και τόν κινητικό (γράφοντας). Φυσικά οι πío πολλοί άνήκουν στο μικτό τύπο που χρησιμοποιεί περισσότερα από ένα αίσθητήρια, πάντα όμως όπερισχύει τó ένα άπ' αυτά. Προσάρμοσε λοιπόν τόν τρόπο της μελέτης σου στον μνημονικό σου τύπο και έκμεταλλεύσου τις ιδιαίτερες αυτές δυνάμεις σου άνάλογα.

2. Ανακάλυψε μόνος σου τρόπους για καλύτερη άπομνημόνευση. Για να μη ξεχνάς άσύνδετες λέξεις ή κανόνες, κάνε τεχνάσματα:

α) Συσχετίσεις: π.χ. ό Μ. Ναπολέον πάθανε τó 1821, όταν δηλαδή άρχισε ή Έλληνική Έπανάσταση.

β) Συνδυασμούς ή ζευγάρια: π.χ. Τά εις -ρα διούλλαθα περισπώνται: μοίρα - πείρα, σφαίρα - σφύρα, πρώρα.

γ) Όμοιοκαταληξίες: Τό -α της Α' κλίσης λέγεται καθαΡΟ, πρό τού ΡΟ ή φωνήνετος και είναι μακΡΟ.

δ) Αντικαταστάσεις: Αντί να θυμάσαι τά ούρανικά κ,γ,χ. θυμήσου τη λέξη «κεχαγια» που τά περιέχει, ή για να μη μπερδεύης τά είδη τών φωνηέντων να θυμάσαι τά δίχρονα ι,αι με τη λέ-

ξη «μυθία».

ε) Ταξινομήσεις χρονικές, λογικές, αλφαθητικές, ρυθμικές κλπ. π.χ. Οί β' άόριστοι που τονίζονται στη λήγουσα είναι: είπέ, έλθέ, ίδέ, εύρέ, λαθέ.

3. Έπαναλάβαινε συχνά τó μάθημα και κατά άραιά διαστήματα. Αντί να διαβάζης κάτι συνεχώς, διάβασέ το από λίγο σέ διάφορες ώρες ή μέρες. Κερδίζεις τó μισό χρόνο και τó μαθαίνεις πιο σταθερά. Γι' αυτό είναι πολύ καλή συνήθεια να διαβάζης τó μάθημά σου από την προηγούμενη μέρα ώστε ακούγοντάς το στην παράδοση και διαβάζοντάς το άλλη μιá φορά στο σπίτι, να σου γίνη κτῆμα. Όταν πάλι δέν έχης τόν καιρό να έπαναλάβης κάτι σέ διαφορετικές μέρες, κάνε το σέ διαφορετικές ώρες τῆς ίδιας ήμέρας.

4. Όταν έχης ν' άποστηθίσης κάτι δύσκολο (ποίημα, χρονολογίες, όνόματα, τύπους), διάβασέ το λίγο προτού κοιμηθῆς με προσοχή. Στόν ύπνο τó μυαλό εργάζεται και τó πρωί θά τó θυμάσαι εύκολα.

5. Σύνδεσε τίς διάφορες γνώσεις μεταξύ των. Άφομοίωσε και τακτοποίησε καλά στο μυαλό σου ό,τι μαθαίνεις από κάθε πηγή, ώστε για κάθε θέμα να σχηματίζης μιá πολύπλευρη αντίληψη και μιá ολοκληρωμένη εικόνα. Π.χ. Για τους 3 Έράρχες θά διαβάσης στά Θρησκευτικά, στην Έστορία, σ' ένα περιοδικό, θ' άπουσης στο καθηγητικό ή σέ μιá όμιλία. Όλα αυτά σύνδεσέ τα και φτιάξε μιá πλήρη εικόνα του θέματος.

Έ τέχνη να κρατάς σημειώσεις

Μάθε να κρατάς σημειώσεις για ό,τι διαβάζεις. Είναι τó μεγάλο μυστικό τῆς άποδοτικής μελέτης.

Νάχης ένα ξεχωριστό πολυσέλιδο τετράδιο για σημειώσεις. Όταν τελειώνης ένα αξιόλογο βιβλίο κάνε ένα γενικό διάγραμμά του (σκελετό) ή γράφε εκεί μιá σύντομη περίληψή του αναφέροντας τó σκοπό, τά συμπεράσματα και τά βασικά επιχειρήματά του, πρόσθεσε δέ σ' αυτά και τῆ δική σου κρίση. Παράλληλα, καθώς διαβάζεις, σημειώνε ό,τι σ' ενδιαφέρει ή σ' άρέσει για τῆν πρωτοτυπία, τῆν όμορφιά και τῆ δύναμή του, ώστε να σχηματίσης μιá μικρή άτομική Άνθολογία από όσα βιβλία μελέτησες.

Εύκολώτερος τρόπος είναι να υπογραμμίζωμε πάνω στο βιβλίο ό,τι μάς

άρέσει, χωρίς να τó σημειώνωμε άλλου. Άλλά έτσι και οί γνώσεις μένουν σκόρπιες και τó βιβλίο πρέπει νάναι... δικό μας.

Γι' αυτό καλύτερος τρόπος είναι ό έξης:

Όταν διαβάζης νάχης ένα μαύρο μολύβι. Μ' αυτό να θάζης μέσα σέ παρενθέσεις ή άλλα σημάδια. Όποιο κομμάτι σ' άρεσε και να σημειώνης τῆ σελίδα του στο τελευταίο άδειο φύλλο. Έτσι μόλις τελειώσης τó βιβλίο, μεταφέρεις στο τετράδιο τῆς Άνθολογίας σου ό,τι διαλεχτό διάβασες στο βιβλίο. Μ' αυτόν τόν τρόπο δέν διακόπτεις τῆ μελέτη σου αντιγράφοντας, δέν άσχημίζεις τó ξένο βιβλίο υπογραμμίζοντας και, τó σπουδαιότερο, δέν άφίνεις άνεκμετάλλευτες τίς γνώσεις. Άκόμα, έτσι μπορείς να κρατάς σημειώσεις σ' όποιαδήποτε στάση, χωρίς τραπέζι, άκόμα και ξαπλωμένος.

Τέλος μπορείς νάχης ταξινομημένες τίς σημειώσεις σου χωρίζοντας από πριν τó Τετράδιο Άνθολογίας σέ μέρη αντίστοιχα με τά άναγνωστικά σου διαφέροντα (λογοτεχνία — ψυχολογία — φιλοσοφία — έστορία) ή άνάλογα με τῆ μορφή τους (πεζός λόγος — ποίηση) ή κατά συγγραφείς. Έτσι θάχης πάντα πρόχειρες τίς γνώσεις σου και θά τίς έκμεταλλεύεσαι σέ κάθε κατάλληλη εύκαιρία (σέ μιá έκθεση, σ' ένα γράμμα σου, σέ μιá συζήτηση).

Έπίλογος

Προσοχή! Όλες αυτές τίς οδηγίες δέν είν' άνάγκη να τίς εφαρμόσης κατά γράμμα. Ό καθένας είναι μιá ιδιόμορφη κι έλεύθερη προσωπικότητα. Πρέπει να προσαρμόσης τίς οδηγίες αυτές πάνω στο χαρακτήρα και στον άναγνωστικό σου τύπο, εφαρμόζοντας μόνον όσα σ' έξυπηρετούν. Σκοπός σου όμως θά ναι όχι πώς να άποφύγης τόν κόπο, αλλά πώς θά μελετάς άποδοτικώτερα. Σ' εύχομαι λοιπόν «καλή άπόφαση και καλή έπιτυχία στη μελέτη σου και στις έξετάσεις». Και να θυμάσαι πάντα ένα πρῶγμα: Νάχης ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ στις δυνάμεις σου και ΘΕΛΗΣΗ να άνέβης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Άντίπα Παναγ. Έ μνήμη και ή ένίσχυσις τῆς — 1957.
2. Paul Aletan. Έ προσοχή — 1964.
3. Vind Gascon Έ νοημοσύνη — 1963.
4. Έξαρχοπούλου Ν. Γενική Διδακτική (μέρος 6ο) — 1964.

5. Jagot Paul 'Η ανάπτυξη της μνήμης — 1962.
6. Κατσιούλα Εύαγ. Πώς να μελετάτε αποδοτικά — 1956.
7. Le Gall André ΑΙ σχολικαί αποτυχίαι — 1963.
8. Μαγκριώτη Δημ. Πώς να εργαζώμεθα πνευματικώς — 1954.
9. Μόσσο 'Αγγέλου. 'Η πνευματική και σωμα. κούρασις — 1935.
10. Παπαναστασίου Α. Ψυχολογία και αγωγή — 1959.
11. Παπαναστασίου Α. 'Η αντίληψη στην υπηρεσία της αγωγής.
12. Σπετσιέρη Κων. 'Η ψυχική ζωή του ανθρώπου — 1960.
13. 'Η μνήμη — 1963.
14. Χαραλαμποπούλου Β. 'Η σχολική βιβλιοθήκη — 1963.

Υποσημειώσεις - Παραπομπές

(1) Τελευταία διαβάσαμε στις έφημερίδες ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας των Η.Π.Α. πού λέει ότι έφέτος 36 εκατομμύρια (1) μαθητές και

φοιτητές θα παρακολουθήσουν μαθήματα και μορφωτικά προγράμματα από την τηλεόραση, χάρη στους 136 ειδικούς μορφωτικούς τηλεοπτικούς σταθμούς της χώρας.

(2) Σε πολλά ξένα Πανεπιστήμια και Σχολεία διδάσκεται ο τρόπος οργανώσεως βιβλιοθήκης καθώς και ή μέθοδος της μελέτης. (Σχολική βιβλιοθήκη — Β. Χαραλαμποπούλου — 1963, σελ. 117).

(3) 'Ο καθηγητής της Ψυχολογίας Θ. Βορέας έκανε πειράματα για την εξέλιξη και εξάσκηση της μνήμης, κατέληξε δέ στα εξής συμπεράσματα:

α) Όλες οι λειτουργίες της μνήμης (έντύπωση — διατήρηση — ανάπλαση) είναι εξέλιξιμες και μπορούν να βελτιωθούν με την άσκηση, μάλιστα δέ σ' όλες τις ηλικίες.

β) 'Η μνήμη των ανδρών βελτιώνεται περισσότερο.

γ) Όσο πιο αδύνατη είναι ή μνήμη, τόσο γρηγορώτερα βελτιώνεται (Θ. Βορέα Ψυχολογία — 1933, σελ. 220-232).

Η ΞΕΝΗ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΩΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΤΩΝ ΛΑΩΝ

Υπό ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ ΜΠΑΛΑΧΑΜΗ

Άριστούχου διδασκάλου και υποψηφίου διδάκτορος
του Πανεπιστημίου του Μονάχου. Συνεργάτου του
Λαϊκού Πανεπιστημίου του Μονάχου

1. Εισαγωγή

Ἡ ξένη ἐπίδραση ἐπὶ τῆς Παιδαγωγικῆς τῶν λαῶν δὲν ἀμφισβητεῖται σήμερα ἀπὸ κανέναν, παρ' ὅτι θέβαια δὲν ἀναγνωρίζεται σ' ὅλη τῆς τὴν ἔκτασι. Κανένας λαὸς δὲν ζῇ παιδαγωγικὰ ἀπομονωμένος. Μὲ τὴν ἐξέλιξη τῆς ἐπικοινωνίας διὰ τῶν ἡμερησίων καὶ τῶν περιοδικῶν, τοῦ ραδιοφώνου καὶ τῆς τηλεοράσεως, τῆς δράσεως τοῦ ΟΗΕ καὶ τῆς ΟΥΝΕΣΚΟ καὶ τῶν ἄλλων διεθνῶν ὁργανώσεων ἔγιναν ὅλοι οἱ πολιτισμένοι λαοὶ καὶ ἓνα μέρος τῶν ὑποαναπτύκτων γείτονες. Ἐπειδὴ τὸ θέμα μας εἶναι πλατὺ καὶ μεγάλο, θὰ περιορισθῶμε στὴν οὐσία, τοὺς τρόπους, τοὺς δρόμους, τὰ μέσα, τὴ σημασία, τὰ πλεονεκτήματα καὶ τὰ μειονεκτήματα τῆς ξένης ἐπιδράσεως ἐπὶ τῆς Παιδαγωγικῆς.

2. Ἡ ξένη ἐπίδραση ἐπὶ τῆς παιδαγωγικῆς τῶν λαῶν.

Στὴ σημερινὴ κατάσταση τῶν διεθνῶν σχέσεων δὲν εἶναι δυνατόν οὔτε καὶ συμφέρον κάθε λαοῦ νὰ προφυλάσῃ τὴν Παιδαγωγικὴν τοῦ ἀπὸ τὴν ξένην ἐπίδραση. Ὅπως κινυνεύει ἡ ἐξέλιξη τῆς ὑπάρξεως ἑνὸς ἀτόμου χωρὶς τὴν βοήθεια ἄλλων ἀτόμων καὶ κοινοτήτων, ἔτσι κινυνεύει καὶ ἡ ἐξέλιξη τῆς Παιδαγωγικῆς ἑνὸς λαοῦ, ὅταν ἀποκλειώνται οἱ ἐξωτερικὲς δυνάμεις ἐξελίξεως. Στενὸς φτώχεια καὶ μονομέρεια θὰ εἶναι τὸ ἐπακόλουθο μιᾶς τέτοιας καταστάσεως.

Παρά ταῦτα ἀποφεύγεται συχνὰ ἡ ξένη ἐπίδραση γιὰ διαφόρους λόγους: Ὁ ὑπερβολικὸς ἐθνικισμὸς ἢ ὁ φόβος ὅτι μὲ τὴν ξένη ἐπίδραση χάνει ἡ Παιδαγωγικὴ τὸν ἐθνικὸν τῆς χαρακτήρα. Ἐνας ἄλλος λόγος μπορεῖ νὰ εἶναι ἡ ἀπεποί-

θησις γιὰ τὴν ψηλὴν στάθμην τῆς ἰδίας Παιδαγωγικῆς. Κανείς θέλει νὰ δίνει, ὄχι ὅμως καὶ νὰ παίρνῃ.

Ἀπὸ τοὺς νεωτέρους Γερμανοὺς Παιδαγωγοὺς ἔλαβε θέσιν στὸ ζήτημα αὐτὸ ὁ G. Kerschensteiner. Σὰ συνέπεια τῆς ἀπομονώσεως ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴν τῶν ἄλλων λαῶν θεωρεῖ τὴν στασιμότητα, ποὺ μπορεῖ ν' ἀποφευχθῇ μόνο μὲ τὴν ἀνταλλαγὴν τῶν παιδαγωγικῶν ἐπιτευγμάτων. Ἀλλὰ καὶ ἡ ἱστορία τῆς Παιδαγωγικῆς ἀποδεικνύει κατὰ τὸν G. Kerschensteiner πὼς κανένα ἐκπαιδευτικὸν σύστημα δὲν εἶναι ἀδιάβλητο. Καὶ ἂν κάποτε ἓνα ὑπέρῃ γιὰ λίγο τῶν ἄλλων, ἔρχεται ἡ στιγμή, ποὺ ἡ ἀπομόνωση τὸ ἀναγκάζει σὲ στασιμότητα.

21. Τρόποι τῆς ξένης ἐπιδράσεως ἐπὶ τῆς Παιδαγωγικῆς.

Διακρίνουμε τρεῖς: Τὸ μηχανικόν, τὸν ἐκλεκτικόν καὶ τὸν παραγωγικόν.

211. Ὁ μηχανικὸς λέγεται ἄλλως τυφλὴ ἀπομίμηση ἢ εἰσαγωγή ἀμεταβλήτου ὕλικου. Ἐδῶ δὲν ἐνδιαφέρεται κανείς, ἂν ἡ ὕψις τοῦ παραλαμβανόμενου ὕλικου συμβιβάζεται μὲ τὸ χαρακτήρα τοῦ παραλαμβάνοντος λαοῦ. Τοῦτο εἶναι δυνατόν μόνο στοὺς λαούς, ποὺ ἔχουν πολὺ μικρὴ ἐθνικὴ συνείδηση ἢ ποὺ ἀναγνωρίζουν τὴν καθυστέρησιν τοῦ σὸν παιδαγωγικὸν τομέα. Στὴν τελευταία περίπτωσιν δὲν ἔχουν τὴν ὑπομονὴ νὰ ἐξαλείψουν μὲ διαδοχικὰς ἐνέργειες τὴν διαφορὰν, ἀλλὰ θέλουν νὰ τὴν πετύχουν ἀμέσως. Δὲν μᾶς λείπουν παραδείγματα, κατὰ τὰ ὁποῖα δὲν ἐπετεύχθη τὸ ποθούμενον, γιὰτὶ δὲν ἐλήφθη ὅπ' ὄψιν τὸ περιεχόμενον καὶ ἡ ἰδιοσυγκρασία τοῦ λαοῦ γιὰ τὸν ὁποῖον προωρίζετο τὸ ὕλικόν: Ἡ Κίνα ἐδέχθη στὴν ἀρχὴ τοῦ βίωνος μας στοιχεῖα ξένης Παιδαγωγικῆς χωρὶς νὰ τὰ τροποποιήσῃ ἀνά-

λογα με την Ιστορία και το περιεχόμενο του παλαιού κινεζικού πολιτισμού. Όμως σύντομα διεγνώσθησαν τα επικίνδυνα επακόλουθα αυτής της τακτικής και επεδιώχθη ο συνδυασμός της διαφυλάξεως της παραδόσεως με την πολιτική της ελευθέρως εισαγωγής των πνευματικών αγαθών.

Μερικοί λαοί έχουν μια ιδιαίτερη τάση και ικανότητα προς άφομοίωση του ξένου υλικού. Κατά τον Αλφρεδ Ανδρεεσεν όλα τα όνομαστά Έθνη του κόσμου έχουν άφ' ενός το θάρρος ενά επιδιώκουν και να παίρνουν πολλά στοιχεία άπ' όλο τον κόσμο και άφ' έτέρου σά βιολογικό ένοσικτο την Ικανότητα, ένα δείγμα της ζωτικότητας και της υγείας των, ενά μετατρέπουν τό ξένο αγαθό σέ τοπικό έθνικό αγαθό. Τό προτέρημα αυτό έχουν κυρίως οι Ιάπωνες, γιά τους όποιους ή άπομίμηση είναι τό σπουδαιότερο στοιχείο της άγωγής και της μορφώσεως. Αυτή ή Ικανότητα μετατρέπει την Ιαπωνία, όπως κάποτε ο Sbranget είπε, σέ «κλασσική χώρα άποδοχής και άφομοιώσεως ξένων πνευματικών αγαθών».

Η αδιάκριτη άποδοχή μπορεί νά εκτείνεται σ' όλόκληρο τό παιδαγωγικό πεδίο ενός λαού ή νά περιορίζεται σέ τμήματα τούτου. Ιδιαίτερα επικίνδυνο είναι, όταν ένας λαός δέχεται άπ' έξω στοιχεία αντίθετα πρós τή μέχρι τώρα παράδοσή του, τους σκοπούς και τά ιδεώδη της άγωγής του. Κατά την 16η και στίς αρχές της 17ης έκαιονταετηρίδος έδιδάσκετο στά Άγγλικά σχολεία ή Λατινική γλώσσα, ενώ στους κύκλους των μορφωμένων είχε επικρατήσει ή Γαλλική. Τό επακόλουθο ήταν ένα χαρακτηριστικό σχίσμα στή μόρφωση του Άγγλικού λαού. Τά παιδιά των άνωτέρων κοινωνικών τάξεων δέν έφοιτούσαν στά Λατινικά σχολεία της χώρας των, αλλά έδιδάσκοντο Ιδιαίτέρως Γαλλικά, πού τά εξένιζαν άπό τό λαό. Επιφανείς Παιδαγωγοί άντελήφθησαν έγκαιρώς τόν κίνδυνο και ήρχισαν τόν άγώνα κατά της διδασκαλίας των Γαλλικών.

212. Μιλάμε γιά έκλεκτικό τρόπο, όταν, μετά άπό προηγηθείσα κριτική εξέταση, γίνεται άποδεκτό αυτό πού θεωρείται ωφέλιμο και κατάλληλο. Τό περιεχόμενο αυτού του τρόπου γίνεται φανερό στήν περίπτωση πού ένα δοκιμασμένο σέ μία χώρα σχολείο, παιδαγωγική ιδέα και κίνηση επικρατούν, μετά άπό κατάλληλη προσαρμογή στίς έκάστοτε έθνικές συνθήκες, σέ περισσότερες άλλες χώρες. Η άπό τή Γερμανία προερχόμενη ιδέα του σχολείου εργασίας π.χ. θρήκε έναν έξαιρετικά με-

γάλο αντίκτυπο στό έξωτερικό εν τούτοις σέ κάθε χώρα μία διαφορετική πραγματοποίηση στηριζόμενη στήν Ιδιοσυγκρασία του λαού και την άτομικότητα των άντιπροσώπων του. Έτσι θρίσκουμε δίπλα στό «Σχολείο Έργασίας» του G. Kerscensteiner στό Μόναχο τό κομμουνιστικό βιομηχανικό Σχολείο του Ρώσσου Blonsky τό Henry - Ford Έπαγγελματικό Σχολείο στό Dittroit, τόν «Παιδικό Σταθμό» της Μαρίας Μοντεσσόρη, τό Σχολείον κατά τό Dalton - Laboratory - Plan της Helen Parkhurst στή Νέα Υόρκη και τά Σχολεία του Decroly στό Βέλγιο.

Όσο περισσότερο συγγενεύουν οι λαοί στήν έθνικότητα, τή γλώσσα και τόν πολιτισμό, τόσο λιγώτερες κι' έπαισιωδέστερες είναι οι αλλαγές, πού πρέπει νά γίνουν στό διαλεγμένο υλικό, γιά νά καταστή κατάλληλο γιά τή χώρα της εισαγωγής. Τό Λαϊκό Πανεπιστήμιο μετεδόθη άπό τή γενέτειρά του, τή Δανία, κατ' αρχάς στή Νορβηγία, Σουηδία, Φινλανδία και μετά στήν άλλη Ευρώπη. Ένώ στίς Σκανδιναβικές χώρες μπορεί νά θρή κανείς τό μοντέλλο του Δανού Grundtvig, παρουσιάζουν τά κατά τό πρότυπον της Δανίας Ιδρυθέντα Λαϊκά Πανεπιστήμια της Γερμανίας μία διαφορετική όψη.

213. Ο παραγωγικός τρόπος είναι αυτός, κατά τό όποϊον διά της έπαφής με τήν θεωρία και τήν εκπαιδευτική πραγματικότητα του έξωτερικού τίθενται σέ ένέργεια μόνον οι δημιουργικές δυνάμεις του ίδιου του λαού χωρίς νά γίνη δεκτό κάτι συγκεκριμένο.

Συχνά γίνεται συνδυασμός του παραγωγικού και του έκλεκτικού τρόπου. Ένα χτυπητό παράδειγμα μάς δίνει ή Παιδαγωγική του Frobel. Τό Νηπιαγωγείο του Frobel παρελήφθη «κατ' αντιγραφήν» ή τροποποιημένο άπό πολλές χώρες. Οι Ιδέες όμως του Frobel έδοήθησαν διαφοροτρόπως πολλούς Παιδαγωγούς στήν έπίλυση των εκπαιδευτικών των προβλημάτων: «Ο Frobel έδωσε στους Άγγλους μία νέα μορφή των Spielschulen στους Γάλλους και Βέλγους la methode και νέο υλικό γιά μικρά ρητορικά άριστουργήματα, στους Ολλανδούς ένα νέο τύπο βιομηχανικού επαγγελματικού σχολείου και στους Έλβετους ένα νέο χρήσιμο μέσο άγωγής, Ιδιαίτερα ύποστηριζόμενο άπό τήν «Έταιρεία γιά τό γενικό καλό».

Ο παραγωγικός τρόπος άποβαίνει κατά τό πλείστον θετικός. Η επίδρασή του μπορεί νά έχη τά έξής άποτελέσματα: 1) Αναγνώριση και ένσυνειδητοποίηση των άδυναμιών της έθνικής Παι-

δαγωγικής. 2) 'Αφύπνιση και Ισχυροποίηση της θελήσεως για παιδαγωγική μεταρρύθμιση και 3) 'Επίσπευση ή εξασθένιση ενεργών παιδαγωγικών τάσεων και ρευμάτων.

22. Δρόμοι και φορείς της παιδαγωγικής επιδράσεως.

Υπάρχουν οι εξής τοπικές δυνατότητες:

α) 'Από τη μιά χώρα στην άλλη: 'Η αγγλική υποχρεωτική εκπαίδευση είχε επίδραση στις γερμανικές προσπάθειες της ίδιας κατευθύνσεως. Οι 'Αγγλοι με την αγάπη των για τα κοινά και την φιλανθρωπική των δράση επέτυχαν θαυμάσια αποτελέσματα, που με τις δημοσιεύσεις έγιναν γνωστά στους Γερμανούς. Με την αποδοχή των αγγλικών αρχών απέφυγαν οι Γερμανοί πολλά λάθη και μεγάλες ταλαιπωρίες κατά την εισαγωγή του θεσμού.

β) 'Από πολλές χώρες σε μία: Στόν από 22)1-1904 νόμο, που περιέχει τις βασικές διατάξεις για το βουλγαρικό Πανεπιστήμιο διακρίνεται καθαρά η επίδραση των Πανεπιστημίων της Γερμανίας, του Βελγίου και της 'Ελβετίας.

γ) 'Από μιά χώρα σε περισσότερες: Με τον Pestalozzi έγινε η 'Ελβετία για πολλές δεκαετηρίδες το παιδαγωγικό κέντρο όλοκληρου του κόσμου. Παρόμοια ακτινοβολία σ' όλο τον πολιτισμένο κόσμο είχε η Παιδαγωγική του Rousseau και του Herbart.

δ) 'Η σύγχρονη ή διαδοχική επίδραση σε πολλές χώρες: Δεν θα μείνουμε στη σύγχρονη επίδραση, γιατί είναι αυτονόητη. Στη διαδοχική επίδραση διακρίνουμε δύο περιπτώσεις: "Όταν οι παιδαγωγικές δυνάμεις ενός λαού παρουσιάζονται πρώτα στην Παιδαγωγική ενός άλλου, για να διαδοθούν απ' αυτόν κατόπιν σε άλλες χώρες αμετάβλητες ή τροποποιημένες, τότε ή μὲν πρώτη λέγεται «ἀμεσος», ή δὲ δευτέρα «ἐμμεσος» επίδραση.

ε) 'Επίδραση χρονικῶς περιορισμένη, μεγαλύτερας και ἀπεριορίστου διάρκειας: 'Η Παιδαγωγική του Herbart είχε επίδραση στην 'Αμερική μόνο για δύο δεκαετηρίδες (1890-1910).

'Η επίδραση του Pestalozzi στην παιδαγωγική σκέψη του πολιτισμένου κόσμου διαρκεί από το θάνατό του μέχρι σήμερα.

Παράδειγμα επιδράσεως διαρκείας χιλιετηρίδων είναι ή 'Ελληνική και ή Ρωμαϊκή Παιδαγωγική. 'Ακόμη και σήμερα υπάρχουν Παιδαγωγοί, των οποίων ή παιδαγωγική σκέψη και πράξη

στηρίζεται στη σοφία των αρχαίων.

'Ερχόμαστε τώρα στην εξέταση των φορέων της ξένης παιδαγωγικής επιδράσεως. 'Ο θεωρητικά δυνατός χωρισμός «δρόμων» και «φορέων» είναι στην πράξη αδύνατος. Κατά τον Lamprecht οι φορείς είναι άνθρωποι ή κάτι το ανθρώπινο. Θα υπέθετε κανείς, πώς οι ίδιοι οι μεγάλοι Παιδαγωγοί γίνονται και φορείς των παιδαγωγικών των ιδεών. Αυτό όμως δεν συμβαίνει. Υπάρχουν μάλιστα Παιδαγωγοί, που κρατούν μυστικές τις ιδέες τους. Κατά κανόνα πρόκειται για επινόηση νέων διδακτικών και παιδαγωγικών μεθόδων, για τις οποίες νομίζουν πως θα εφαρμοσθούν λανθασμένα από τους άλλους ή πως θα χάσουν μ' αυτό τον τρόπο χρηματικά κέρδη. Σάν παραδείγματα αυτής της τακτικής αναφέρουμε τον Ratichius και τον έφευρέτη της διδακτικής μεθόδου των κωφαλάλων Ramirez de Cartagena.

Μεγάλο ρόλο στη διάδοση των ιδεών ενός Παιδαγωγού παίζει ή γλώσσα, στην οποία είναι γραμμένα τα έργα του. "Όταν τα Λατινικά ήταν ακόμη ή διεθνής γλώσσα των μορφωμένων, διεδίδοντο άμέσως σ' όλο τον πολιτισμένο κόσμο τα έργα που ήσαν γραμμένα στη Λατινική. Αυτό συνέβη τον 17ον αιώνα με τα έργα του J. A. Comenius και τον 18ον με τα έργα του Bernhard Basedow. 'Από τα τυπωμένα σε άλλες γλώσσες παιδαγωγικά έργα είχαν πολλές προοπτικές στο έξωτερικό τα γραμμένα στις τρεις μεγάλες Ευρωπαϊκές γλώσσες, 'Αγγλική, Γαλλική ή Γερμανική.

23. Τρόποι της διαδόσεως των παιδαγωγικών ιδεών.

Για τη διάδοση των ιδεών των επιδιώκουν οι μεγάλοι Παιδαγωγοί άμεσο και προσωπική έπαφή με συναδέλφους των από άλλες χώρες. Αυτό επέτυχαν πολλοί, όπως οι Ratichius, Comenius και Kerschensteiner, με περιοδίες. 'Αλλοι, όπως ο Paul Monro και ο Südhoff στην Περσία και ο Peter Petersen στη Χιλή, προσεκλήθησαν για την όργάνωση των εκπαιδευτικών συστημάτων των φιλοξενούντων χωρών. Τα τελευταία χρόνια έδωσαν εύκαιρία επικοινωνίας στους Παιδαγωγούς τα παγκόσμια παιδαγωγικά συνέδρια. 'Εκεί μπορούσαν να εκθέσουν τις θεωρίες των μπροστά σε διεθνές ακροατήριο και στην άκολουθούσα συζήτηση ν' ανασκευάσουν τα έναντίον των επιχειρήματα και ν' απαντήσουν στις έρωτήσεις.

'Ενας άλλος σπουδαίος συντελεστής στη διάδοση των παιδαγωγικών ιδεών είναι τα βιβλία και τα ιδρύματα. 'Ενώ

ή προσωπική επίδραση είναι χρονικῶς περιορισμένη, διατηρεῖται ή ἀκτινοβολία τῶν ἔργων ἐπὶ πολὺ μετὰ τὸ θάνατο τοῦ συγγραφέα. Καὶ ή ἀναγέννηση ἰδεῶν, ποὺ γιὰ μικρὸ χρόνον εἶχαν ξεχασθῇ, προέρχεται κατὰ κανόνα ἀπὸ τὰ ἔργα.

Κάποτε οἱ Παιδαγωγοὶ ὀπισθοκρίζον στὸ ἐξωτερικὸ τίς ἰδέες τους δι' ἀλληλογραφίας. Αὐτὸ ἔκανε ὁ August Hermann Franke, ποὺ μ' αὐτὸ τὸν τρόπο ἀποκτοῦσε φίλους καὶ διατηροῦσε τίς γνωριμίες του στὸ ἐξωτερικόν. Ἀλλὰ καὶ γιὰ τὸν Basedow ἦταν ή ἀλληλογραφία ἕνας τρόπος τῆς διαδόσεως τῶν ἰδεῶν του.

3. Ἀνακεφαλαίωση καὶ ἐπιλογές

Ὁ Eduard Spranger ἐχρησιμοποίησε κατὰ τὴν ἔρευνα τοῦ πολιτισμοῦ τῶν λαῶν τίς βιολογικὰς ἐννοίας «αὐτοωφέλεια» (*Selbstdienlichkeit*), «ὠφέλεια τῶν ἄλλων» (*Fremddienlichkeit*) καὶ «ὠφέλεια τοῦ ἀντικειμένου» (*Art-dienlichkeit*), ποὺ ταιριάζουν καὶ στὴν περίπτωσή μας. Μιλάμε γιὰ «αὐτοωφέλεια», ὅταν ὁ Παιδαγωγὸς μιᾶς χώρας γνωρίζοντας τὴν Παιδαγωγικὴ μιᾶς ἄλλης, ὠφελεῖ τὸν ἑαυτοῦ καὶ τὴν Πατρίδα του. Ὅτι κάποτε ἕνας Παιδαγωγὸς μπορεῖ νὰ ἐπηρεασθῇ ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ μιᾶς ἄλλης χώρας, τῆς ὁποίας τὸ ἐπίπεδο εἶναι χαμηλόν, εἶναι γι' αὐτὸν κάτι ἀσήμαντό ἴσως καὶ θλαστέρό, γι' αὐτὴν ὁμως ὠφέλιμο. Αὐτὸ ὑπάγεται στὴν «ὠφέλεια τῶν ἄλλων». Μιλάμε τέλος γιὰ «ὠφέλεια τοῦ ἀντικειμένου», ὅταν ή παιδαγωγικὴ ἐπαφὴ γί-

νεται «παραγωγικὴ» γιὰ τὴν Παιδαγωγικὴν ὁλοὺ τοῦ κόσμου.

Ἡ ἐπαφὴ μὲ τὴν ξένη Παιδαγωγικὴ γίνεται κάποτε αἰτία συγκρούσεων, ποὺ παιδεύουν σκληρὰ τὴ νεότητα τοῦ εἰσαγωγέα λαοῦ. Συμβαίνει δηλαδὴ κάποτε οἱ παιδαγωγικοὶ ἀντιπρόσωποι ἑνὸς λαοῦ νὰ εἶναι ἀπὸ τὸ ἕνα μέρος ὑπερήφανοι γιὰ τὸ ἔθνικόν πνεῦμα τους καὶ νὰ βλέπουν σ' αὐτὸ τὴ λαϊκὴ δύναμη, ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος ὁμως ν' ἀναγνωρίζουν πὼς σὲ ὁρισμένα σημεῖα τοῦ πολιτισμοῦ ὑστεροῦν ἀπὸ τοὺς ἄλλους λαοὺς. Αὐτὴ τὴ διαφορά θέλουν νὰ ἐξαλείψουν παίρνοντας, ὅτι μποροῦν ἀπὸ τοὺς ξένους πολιτισμοὺς καὶ διαφυλάσσοντας συγχρόνως τὸ λαϊκόν τους πνεῦμα. Τοῦτο ὁμως δὲν εἶναι καθόλου εὐκολόν. Ὁ κίνδυνος τῆς ἀλλοιώσεως τῶν χαρακτηριστικῶν γνωρισμάτων τοῦ λαοῦ εἶναι μεγάλος, κυρίως ὅταν ὁ χαρακτηριστὴς καὶ τὸ πνεῦμα τοῦ ξένου λαοῦ διαφέρει ριζικὰ ἀπὸ τοῦ παραλαμβάνοντος λαοῦ καὶ ὅταν τὸ παραλαμβανόμενον ὕλικόν εἶναι πολὺ.

Παρ' ὅτι ή συμφωνία τῶν ἀντιλήψεων δύο Παιδαγωγῶν, ποὺ ἦλθαν σ' ἐπικοινωνία, δὲν σημαίνει πάντοτε ἐξάρτηση τοῦ ἑνὸς ἀπὸ τὸν ἄλλο, πρέπει νὰ γίνῃ γενικῶς παραδεκτό, πὼς εἶναι σχεδὸν ἀδύνατο, νὰ ἔλθῃ ἕνας Παιδαγωγὸς σὲ στενὴ ἐπικοινωνία μὲ τὴν προσωπικότητά καὶ τὸ ἔργο συναδέλφου του χωρὶς νὰ ἐπηρεασθῇ ἀπὸ αὐτόν. Ἡ ἐπίδραση ὑπάρχει, ἀκόμη καὶ ὅταν δὲν ἡμπορεῖ ν' ἀποδειχθῇ, ἀκόμη καὶ ὅταν ἀμφισβητεῖται ἀπὸ αὐτόν ποὺ τὴν ἐδέχθη. Κανεὶς δὲν στέκεται κοντὰ στὴ φωτιὰ χωρὶς νὰ αἰσθανθῇ τὴ ζεστασίαν της.

ΤΑ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΜΕΝΑ ΠΑΙΔΙΑ

Υπό ΑΝΕΣΤΗ ΚΟΤΑΝΙΔΗ
Μετεκπαιδευθέντος διδασκάλου

Σε κάθε παιδί, με την πάροδο του χρόνου, παρατηρείται μία αύξηση στις σωματικές και στις ψυχικές του δυνάμεις. Οι δυο αυτές αυξήσεις έχουν από τη φύση κάποιο παραλληλισμό, κάποια άμοιбайότητα. Υπάρχουν όμως παιδιά, που δεν παρουσιάζουν ταυτόχρονη και άμοιбайα αύξηση στο σωματικό και τον ψυχικό τους οργανισμό.

Ενῶ δηλαδή, οι σωματικές τους ικανότητες αυξάνονται με κανονικό ρυθμό, οι πνευματικές τους δυνάμεις άργοπορουν. Π.χ. ένα παιδί 6 ετών (χρονολογική ηλικία) έχει κανονική σωματική ανάπτυξη (κανονικό βάρος, ύψος, όγκο καρδιάς, πνευμόνων κ.λ.π.). Η νοημοσύνη του όμως (πνευματική ηλικία) είναι παιδιού 4 ετών.

Τα τέτοια παιδιά, που καθυστερούν στην ανάπτυξη της νοημοσύνης τους είναι τα διανοητικῶς καθυστερημένα.

Ένα από τα δυσάρεστα γεγονότα που μπορούν να συμβούν σε μία οικογένεια, είναι η ύπαρξη ενός καθυστερημένου παιδιού. Στους γονείς που θα τύχη ένα τέτοιο παιδί, δεν μένει παρά να σηκώσουν με καρτερικότητα το σταυρό τους. "Ας μη κλείσουν όμως τα μάτια τους. Η αγάπη για το παιδί τους—κυρίως αυτή—άν είναι άνοιχτομάτα, θα μπορέσει να θρη πολλούς τρόπους να βοηθήσει εκείνο το πλάσμα που άλλοτε η κοινωνία θεωρούσε σαν ένα ζωντανό νεκρό.

Δεν ξέρω πόσοι από τους άκροατές μας έχουν μπροστά τους την εικόνα του καθυστερημένου παιδιού.

Πάντως είναι απαραίτητο να κάνουμε τον παρακάτω διαχωρισμό. Υπάρχει το παιδί που έχει απλῶς μία ελαφρά καθυστέρηση και που το περιβάλλον του θεωρεί όχι πολύ έξυπνο, αλλά που θα μπορέσει να θγάλη μερικές τάξεις του Δημοτικού.

Υπάρχει εκείνο που δεν είναι σε θέση να κάνει κανένα είδος διανοητική προσπάθεια, που δεν θα καταλάβει ποτέ τα γράμματα ή τους αριθμούς, αλλά

που κατορθώνει να μάθη μία μηχανική αυτόματη δουλειά, όπως να φορέσει τα ρούχα του ή να ποτίσει τα λουλούδια.

Υπάρχει κι' εκείνο το παιδί με το οποίο δεν είναι δυνατή καμμία ανθρώπινη επικοινωνία, που δεν μοιάζει με ανθρώπινη ύπαρξη κι' όπου διερωτάται κανείς ποιο είναι το νόημα της ανθρώπινης ζωής;

"Όλα αυτά τα παιδιά, με την ελαφρά, τη μέση και τη θαρεία καθυστέρηση, άλλοτε έμπαιναν στην ίδια κατηγορία. Τα θεωρούσαν θλαμμένα και δεν ένδιαφέρονταν γι' αυτά.

Σήμερα όμως η 'Επιστήμη πέτυχε στον τομέα αυτό σημαντικό θήμα. Γιατί αν δεν μπορούμε να μεταβάλλουμε τα καθυστερημένα παιδιά σε εύφεις ανθρώπους, όμως μπορούμε να καλυτέψουμε πολύ την κατάστασή τους και ιδιαίτερα μπορούμε από τα παιδιά αυτά να θγάλουμε καλά προσαρμοσμένα άτομα, που στο μέτρο των δυνατοτήτων τους, θα είναι εύτυχισμένα.

Κι' αυτό κυρίως προέχει σήμερα σε μία κοινωνία. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Στατιστικής, στην Ελλάδα υπάρχουν 49.000 καθυστερημένα παιδιά. Άπό τις 49.000 παιδιά, περίπου 1.700 είναι θαρεία καθυστερημένα. Τα 5.300 καθυστερημένα μέσης κατηγορίας και τα 42.000 παιδιά λίγο καθυστερημένα. Σ' αυτά τα 42.000 παιδιά μπορεί να παρουσιασθή μία σταθερή βελτίωση με μία κατάλληλη εκπαίδευση, άφου πρώτα γίνει η όρθη διάγνωση.

Για να γίνει το μικρό παιδί ένας ήλικιωμένος ίκανός να καταλαβαίνει, να άναγνωρίζει, να θυμάται, να σκέφτεται και να ενεργή, πρέπει να περάσει από μία σειρά στάδια που τα κυριώτερα χαρακτηριστικά τους καθωρίστηκαν από έργασίες νεώτερων ψυχολόγων. Αυτά τα στάδια μās δίνουν και τα μέσα να καθορίζουμε τη διανοητική ήλικία του παιδιού.

Πολλοί παράγοντες είναι ίκανοι να

έμποδίσουν τη διανοητική εξέλιξη του παιδιού.

Σε πολλές περιπτώσεις τα αίτια μάς είναι άγνωστα και είμαστε ανίσχυροι για μία ριζική θεραπεία. Υπάρχουν πολλά παιδιά που παρουσιάζουν κάποια καθυστέρηση είτε στην όμιλία τους, είτε στην αντίληψή τους ή έχουν αργό ρυθμό στη δραστηριότητά τους. Συχνά οι γονείς έκνευρίζονται, μαλώνουν τα παιδιά, προδιαγράφουν σαν σκοτεινό το μέλλον τους και αντί να τα βοηθήσουν χειροτερεύουν τη θέση τους. Οι γονείς συνήθως δεν μπορούν να εξηγήσουν ώρισμα φαινόμενα και καθώς αποφεύγουν να συμβουλευτούν το γιατρό, το δάσκαλο ή τον ψυχολόγο για τέτοια θέματα, δυσκολεύουν τα πράγματα.

Το παιδί βρίσκεται σε μία σύγκρουση μέσα στο σπίτι του, σε ένα αδιέξοδο, αρχίζει να καταδικάζει τον εαυτό του για την ένταση που υπάρχει στις σχέσεις με τους γονείς και το αποτέλεσμα είναι να παθαίνει ψυχικά τραύματα από τα οποία είναι δύσκολο, αν όχι αδύνατο, να απαλλαχτεί αργότερα. Δεν πρέπει ν' αντιμετωπίζουμε επιπόλαια τις ψυχικές καταστάσεις ενός παιδιού. Το δάκρυ στο μάτι και το δάκτυλο στο στόμα αποκαλύπτουν κάποια δυσκολία, ένα ρήγμα στην αυτοπεποίθησή του. Σ' αυτήν την περίπτωση, είναι λάθος να δείξουμε στο παιδί ότι το λυπόμαστε ή να το παραχαϊδέσουμε. Αυτό που το χρειάζεται είναι η αλληλεγγύη, που θα τη δείξουμε σκύθοντας διακριτικά και φιλικά πάνω του, ακούγοντας τα προβλήματά του και βοηθώντας το να τα λύσει. Η Αμερικανίδα ψυχολόγος Ρόζ Φραντμπλάου σε μία πρόσφατη μελέτη, θίγει το θέμα αυτό και υποστηρίζει τα ακόλουθα: «Κάθε παιδί είναι ένα δν σε ανάπτυξη. Αυτή η ανάπτυξη δεν γίνεται με τον ίδιο πάντα ρυθμό. Αιφνης, υπάρχουν παιδιά, που διαμορφώνονται σωματικά πολύ γρήγορα, ενώ ο πνευματικός, ψυχικός, συναισθηματικός τους κόσμος αναπτύσσεται θέβαια, αλλά με ένα ρυθμό θραδύτερο, με μία καθυστέρηση. Αντιθέτως υπάρχουν παιδιά που σωματικά είναι καθυστερημένα, αλλά έχουν μία ψυχική και πνευματική ώριμότητα, που προκαλεί τον θαυμασμό των άλλων. Οι γονείς δεν πρέπει ν' ανησυχήσουν όταν διαπιστώσουν μία καθυστέρηση του παιδιού, αλλά να κινητοποιήσουν το δάσκαλο και το γιατρό και να βοηθήσουν και οι ίδιοι, ώστε να την ξεπεράσει. Τα ψυχολογικά αίτια αυτής της καθυστέρησης που παρουσιάζει συνήθως ένα παιδί, είναι πολλά. Αναφέρουμε μερικά χαρακτηριστικά πα-

ραδείγματα: "Ένα παιδί που δεν έβλεπε καλά από τη θέση του θρανίου του, προτιμούσε να γελοιοποιηθεί παρά να ομολογήσει ότι έχει μυωπία. Άλλο παιδί δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα ή να διαβάσουν συνεπεία οικογενειακών καυγάδων.

"Ένας μικρός μαθητής έγινε αντικείμενο ιδιαίτερης εξέτασης των ψυχολόγων, διότι δεν μπόρεσε να αφομοιώσει τα μαθήματά του, από τότε που έχασε τον πατέρα του. Το ψυχικό τραύμα που έπαθε αντ.κρύζοντας το νεκρό πατέρα του, τον συγκλόνησε κυριολεκτικά».

Το ίδιο συμβαίνει και με τα παιδιά που οι γονείς τους είναι χωρισμένοι. Ο χωρισμός μπορεί να είναι εύκολος ανάμεσα στα άντρώγυνα, αλλά τα μεγαλύτερα θύματα είναι τα παιδιά. Είναι άπειρα τα περιστατικά των παιδιών εκείνων που χάνουν την ψυχονευρική τους ισορροπία, όταν χωρίσουν ο πατέρας και η μητέρα τους. Ανεξάρτητα από το ποιος φταίει διά το διαζύγιο, όταν τα παιδιά των χωρισμένων άντρωγύνων μεγαλώσουν δείχνουν ότι δεν μπορούν να προσαρμοστούν στη ζωή τους, ότι κατέχονται από μανίες και νευρώσεις και θεωρούν ότι η ζωή τους «έκλεισε» και δε δείχνουν διάθεση να διαβάσουν.

Ο Γάλλος ψυχαναλυτής Μωρίς Ντυπρέ λέγει σχετικά ότι τα παιδιά των διαζευγμένων είναι ουσιαστικά τραγικές υπάρξεις και ότι αποτελούν τα μεγάλα θύματα της διαλυμένης οικογένειας. Δεν είναι μόνο ότι αλλάζει ο χαρακτήρας των — και αυτό γίνεται προς το χειρότερο πάντοτε — αλλά χάνουν την ισορροπία τους και δεν μπορούν κατόπιν να δρούν σωστά, πρόσωπα και πράγματα. Αλλά δεν είναι μόνο τα ψυχικά τραύματα που προκαλούν μία καθυστέρηση στα παιδιά. Είναι και πολλοί άλλοι παράγοντες. Ένας απ' αυτούς είναι και η προσπάθεια που καταβάλλουν οι γονείς για να κάνουν τα παιδιά τους να μεγαλώσουν και να ώριμάσουν πιο γρήγορα. Αυτή η πίεση που άσκούν φέρνει συνήθως αντίθετα αποτελέσματα. Είναι γνωστό ότι κάθε γονιός θέλει ν' αναπτύξει το παιδί του τον αυτοέλεγχό ενός μεγάλου. Αυτό είναι σχεδόν αδύνατο, γιατί αν συνέβαινε κάτι τέτοιο τότε δεν θα ήταν παιδί. Πολλοί γονείς κάνουν επίσης το λάθος να λένε στα παιδιά τους ότι είναι πιο ώριμα από τα άλλα παιδιά, ότι γι' αυτά το μάθημα είναι παιγνίδι, αφού πρόκειται για φωστήρες. Το αποτέλεσμα είναι ότι δε διαβάζουν, αποκτούν μεγάλη έμπιστοσύνη στον εαυτό τους και μένουν τελικά καθυστερημένα.

Υπάρχει και κάτι άλλο ακόμη. Πολλοί γονείς άρέσκονται να φορτώνουν τα παιδιά τους με υποχρεώσεις και καθήκοντα πέρα από τις δυνατότητές τους, που οι ίδιοι δεν είχαν όταν ήταν παιδιά. Πετυχαίνουν όμως το αντίθετο αποτέλεσμα. Δεν βοηθάνε τα παιδιά τους στην ανάπτυξη, αλλά στην καθυστέρηση.

Είναι εξακριβωμένο ότι πολλά παιδιά για να μπορέσουν να αποδώσουν είναι απαραίτητο να έχουν την επίβλεψη ή την παρότρυνση των γονιών. Τότε γίνονται πιο μελετηροί και συχνά υποδειγματικοί μαθητές. Δυστυχώς όμως πολλοί γονείς άδιαφορούν και αφήνουν τα παιδιά μόνα τους. Μερικοί γονείς κάνουν πάλι το αντίθετο. Μετατρέπονται σε δασκάλους, νομίζοντας ότι ξέρουν όσα και αυτοί και αντί να προσφέρουν υπηρεσίες στο παιδί τους, κάνουν τη ζωή του χειρότερη. Γιατί οι γονείς κουράζουν το παιδί τους και δεν το αφήνουν να άφομοιώσει όλα εκείνα που έμαθε στο σχολείο. Πολλές φορές και τα ίδια τα παιδιά παθαίνουν σόκ μέσα στο σχολείο. Έπειδή υπάρχουν άλλα, που είναι πιο εύσωνα, πιο όμορφα ή έχουν μεγαλύτερες πνευματικές ικανότητες, παθαίνουν ένα είδος ήττοπάθειας, δεν πιστεύουν ότι θα άναδειχτούν και παρατάνε κάθε προσπάθεια να γίνουν καλύτεροι. Έτσι μένουν και αυτοί πίσω και δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τους άλλους, οι όποιοι προχωρούνε μπροστά.

Το στοιχείο του συναγωνισμού παρατηρείται πάντοτε μέσα στις τάξεις των σχολείων ή ακόμη και στα παιδιά μιας οικογένειας. Όταν ξεχωρίσει ένας για τις ικανότητές του σαν μαθητής, οι άλλοι αντί να μιμηθούν το παράδειγμά του, άκριβως έπειδή έχασαν τα πρωτεία, γίνονται άμελείς.

Οι γονείς άδυνατούν να καταλάβουν τί συμβαίνει. Θυμώνουν με τα παιδιά, τα τιμωρούνε, αλλά καλό δε φέρνουν γιατί δε θρήκαν την πραγματική αίτία. Το στοιχείο της συγκρίσεως με τον καλύτερο άποτελεί έφιάλη για τους δεύτερους και δημιουργεί κομπλέξ.

Ένα ακόμη λάθος που κάνουν οι γονείς είναι κι αυτό. Για να κεντρίσουν την όρεξη του παιδιού τους να διαβάσει περισσότερο, να κοπιήσει για να φτάσει κάπου, αναφέρουν τη δική τους περίπτωση σαν παράδειγμα και τονίζουν ότι μόνο με τη μελέτη, τον κόπο και τη σκληρή δουλειά μπόρεσαν να κάνουν κάτι στη ζωή τους.

Το άποτέλεσμα που πετυχαίνουν είναι άκριβως το αντίθετο από εκείνο που περιμένουν.

Γιατί για πολλά παιδιά οι γονείς είναι κάτι σαν πρίγκηπες πάνω από δυσκολίες και καθημερινότητες της ζωής. Έπειδή θαυμάζουνε τους γονείς τους που τους θεωρούν άνώτερους και υπεράνθρωπους, πιστεύουν ότι οι ίδιοι δεν θα πετύχουν τόσα όσα οι γονείς κατόρθωσαν. Φοβούμενα την άποτυχία δεν άναλαμβάνουν κινδύνους.

Πολλά από όλα αυτά τα περιστατικά που αναφέραμε δημιουργούν την έντύπωση στους γονείς ότι το παιδί τους είναι καθυστερημένο. Προτού λοιπόν θγάλουν μια άπόφαση και το καταδικάσουν, είναι προτιμότερο να φροντίσουν να θρούνε την αίτία και να τη θεραπεύσουν.

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες που γεννούν την πνευματική καθυστέρηση σ' ένα παιδί είναι έξωγενείς, δηλ. άνήκουν στο περιβάλλον.

Υπάρχουν όμως και οι ένδογενείς παράγοντες που γεννούν την πνευματική καθυστέρηση, δηλαδή αυτοί που όφείλονται στην κληρονομικότητα και που ρυθμίζονται με νόμους άγνωστους για τη φύση. Σαν ένδογενείς παράγοντες καθωρίστηκαν οι ψυχοπάθειες, ή σύφιλη, ό άλκοολισμός, ή τοξικομανία, ή αίμομιξία, ή έξάντληση της μητέρας από πολλούς τοκετούς, ή κακή θρέψη της έγκύου και άλλα άνάλογα.

Στις περιπτώσεις αυτές ή δύναμη της άγωγής περιορίζεται στο έλάχιστο. Και λέμε στο έλάχιστο, διότι μικρές κακές προδιαθέσεις είναι δυνατόν να παραμεριστούν με την επίδραση της άγωγής. Αλλά και οι ισχυρές που φθάνουν το 2,5% μπορούν να περιοριστούν με την άσκηση της εύγονίας. Πρέπει λοιπόν μ' αλαιοδοξία ν' άποθλέπουμε στο έργο της άγωγής.

Τα παιδιά μας είναι ή μεγαλύτερη χάρά μας και ό πολυτιμότερος θησαυρός μας.

Σ' αυτή τη δημιουργική έποχή της ανθρώπινης ιστορίας, όλοι έχουμε την άνάγκη τους. Ποιός ξέρει ποιός έπιφανής έπιστήμονας, ποιός διάσημος καλλιτέχνης κρύβεται στην τρώγλη μιας μεγαλούπολης ή στην καλύβα ενός χωριού;

Η άγάπη, μια έξυπνη και προστατευτική άγάπη, είναι ή καλύτερη τοποθέτηση. Γιατί τα παιδιά μας είναι αυτό που θα τα κάνουμε έμείς. Θα άποτελέσουν τη νέα γενιά. Κι όταν άνατρέφωσυν στη νέα γενιά, στην άσφάλεια του σπιτιού, στην άγάπη για τη μάθηση, για την πρόοδο, τότε είναι ή δύναμή μας, το μέλλον μας, ή υπερηφάνειά μας.

Τελειώνουμε με το παρακάτω συμπέ-

Η ΑΥΤΟΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Υπό ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ Μ. ΔΕΡΒΙΣΗ

Διδασκάλου Δημ. Σχολ. Ἀντολῆς Περιφ. Κοζάνης

Τὸ Νέον Σχολεῖον, ὡς καθαρῶς κοινωνικὸν ἐκπαιδευτικὸν ἴδρυμα ποὺ εἶναι, διὰ τῆς ἐν γένει ἀγωγῆς καὶ διδασκαλίας του προετοιμάζει τὸν τρόφιμον διὰ τὴν ζωὴν. Τὸν προετοιμάζει διὰ τὴν μεγάλην τῶν ἐνηλίκων κοινωνίαν ἐντὸς τῆς ὁποίας θὰ εἰσέλθῃ καὶ θ' ἀποτελέσῃ μέλος αὐτῆς, μόλις ἀποφοιτήσῃ ἀπ' αὐτὸ κατ' ἀρχὴν ὡς ἔφηβος, νεανίας καὶ ἐν συνεχείᾳ ὥριμος.

Τὸ παιδί κατὰ τὴν ἐφηβικὴν του ἡλικίαν εἶναι εἰς θέσιν νὰ παιδαγωγῇται ὑπὸ αὐτοῦ τούτου τοῦ ἑαυτοῦ του. Αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκην νὰ αὐξήσῃ τὰς γνώσεις τοῦ καὶ νὰ θελιτιώσῃ τὸν χαρακτήρα του. Διὰ τῆς αὐτομορφώσεώς του ὁ ἔφηβος γίνεται ἱκανὸς νὰ ἐννοῇ καὶ νὰ προάγῃ τὸν γύρωθεν αὐτοῦ κόσμον. Ἐρχόμενος δὲ εἰς τὴν ἐνήλικον (ὥριμον) ἡλικίαν ὁποιοδήποτε ἐπάγγελμα καὶ ἐὰν μετέρχεται, εἴτε χειρονακτικόν, εἴτε πνευματικόν εἶναι τοῦτο, διὰ νὰ μὴν ὑστερῇ ἔναντι τῶν ἄλλων, ἐργάζεται ἐπὶ τὸ καλύτερον, κοπιᾷ δι' ἰδίῳν του δυνάμεων διὰ νὰ ἀναδειχθῇ. Δημιουργεῖται καὶ καλλιεργεῖται μέσα τοῦ ὁ σπόρος τῆς εὐγενούς ἀμίλλης, ἰδίᾳ εἰς τὸν τομέα τῆς ἐπαγγελματικῆς του σταδιοδρομίας. Αὐτοεξελλισσόμενος δὲν θέλει νὰ λαμβάνῃ μέρος εἰς ὅλας τὰς πολιτισμένους ἐκδηλώσεις τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Τοῦ ἀρέσει ἡ πρωτοβουλία διὰ τὴν ἐπιδίωξιν τῆς ἐπιτυχίας κοινῶ, ὠφελίμου σκοποῦ. Τοῦ ἀρέσουν αἱ ἀνθρωπιστικαὶ ἐκδηλώσεις καὶ προσπαθεῖ

νὰ γίνῃ ἀνθρωπιστής. Δι' αὐτὸ ὁ κάθε ὑγιὲς σκεπτόμενος ἄνθρωπος — ἐνήλιξ ἔχει θέσει ὡς σκοπὸν τῆς ζωῆς του τὴν αὐτοεξέλιξίν του, τὴν αὐτοπροαγωγήν του διὰ κοινὴν εὐδαιμονίαν. Αὐτοαγωγεῖται σὺν τῷ χρόνῳ κατὰ τρόπον καλύτερον, συστηματικώτερον καὶ ἀποδοτικώτερον. Καθιστᾷ ἑαυτὸν διὰ τῆς δημιουργικῆς πνοῆς καὶ δράσεως χρήσιμον ἑαυτοῦ καὶ τοῦ συνόλου.

Ἐδῶ ἡ αὐτοαγωγή τοῦ ἐνήλικος λαμβάνει σάρκα καὶ ὅσῳ. Ὁ ἄνθρωπος — ἐνήλιξ δημιουργεῖ, καρποφορεῖ. Ἐξελλίσσεται ἕκαστος εἰς δημιουργικὸν πνεῦμα π.χ. εἰς τὸν τομέα τῆς ἐπαγγελματικῆς του κατευθύνσεως. Ὁ καθείς προσπαθεῖ, ἐνσυνειδήτως καταβάλλει ἐνέργειαν καὶ καλλιετερεύει τὸ ἐπάγγελμά του. Ἐπινοεῖ, ἐφευρίσκει, ὥστε καὶ ἡ ἐκτέλεσις αὐτοῦ νὰ εἶναι εὐκολωτέρα, ἀλλὰ καὶ τὰ ἐξ αὐτοῦ ἀπορρέοντα ἀγαθὰ νὰ εἶναι καὶ εὐθυνότερα καὶ ποιοτικῶς καλύτερα. Προσέτι ὁ ἄνθρωπος, ὁ ὁποῖος ἔτυχεν ὀρθῆς καὶ συστηματικῆς ἀγωγῆς, δὲν καλλιετερεύει μόνον τὸ ἐπάγγελμά του, ἀλλὰ καὶ αὐτὴν ταύτην τὴν προσωπικότητά του γενόμενος οὕτω «καλὸς κάγαθός», δηλαδὴ ρωμαλέος εἰς τὸ σῶμα καὶ δυνατὸς καὶ λεπτὸς εἰς τὸ πνεῦμα.

Μέσα εἰς τὴν ὁλότητα τῆς ζωῆς δυνάμεθα, θέβαια, νὰ διακρίνωμεν καὶ νὰ χαρακτηρίσωμεν τὸν κάθε ἄνθρωπον. Δυνάμεθα ἐπίσης νὰ κατανοήσωμεν τί σημαίνει ἀκεραία προσωπικότης, τί δη-

ρασμα. Ἀποφύγετε νὰ καταδικάσετε τὰ παιδιά, προτοῦ ἐρευνήσετε μὲ προσοχὴ τί εἶναι ἐκεῖνο ποὺ τὰ ἐμποδίζει νὰ ἀναπτύξουν τίς δυνάμεις τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Κων. Σπετσιέρη: Ἡ ψυχικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου.
2. Κων. Σπετσιέρη: Θεωρία τῆς Παιδείας.

3. Δημ. Βλαχιά: Τὸ παιδί.
4. Σπ. Παγιατάκη: Παιδαγωγικὴ Ψυχολογία.
5. Ἀντ. Τσίριμπα: Γενικὴ Παιδαγωγικὴ.
6. Ἀρ. Ἀσπιώτη: Τὰ ἀνώμαλα καὶ ἀπροσάρμοστα παιδιά.
7. Παν. Κοροντζή: Μορφωτικαὶ Κοινότητες.
8. Μ. Debesse: (Μετ. Α. Κούλα) Οἱ σταθμοὶ τῆς ἀγωγῆς.

μιουργική δράσις καὶ τί ἠθικός κῶδιξ. Μόνον μέσα εἰς τὸ σύνολον δυνάμεθα νὰ διακρίνωμεν καὶ νὰ ἐκτιμήσωμεν τὸ κάθε ἓνα ἄτομον χωριστὰ ἂν εἶναι ἐλεύθερον ἢ ὄχι, ἂν εἶναι ἢ ὄχι παράγων ζωῆς καὶ αὐξήσεως. Κλεισμένη εἰς τὸν ἑαυτὸν τῆς ὄχι μόνον εἶναι κάτι τὸ ἀντιβιολογικόν, ἀλλὰ καὶ ἓνα ἀφηρημένο καὶ πλαστὸ σχῆμα. Δὲν ἔχει ἀξίαν αὐτῇ ἢ προσωπικότης, εἶναι παρασιτική, διότι ὄχι μόνον δὲν προσφέρει εἰς τὴν κοινωνίαν, δὲν ὠφελεῖ, ἀλλὰ ζῇ καὶ εἰς θάρος αὐτῆς.

Ὁ ἄνθρωπος μὲ τὸ δημιουργικόν του πνεῦμα φέρει διαρκῶς τὴν πρόοδον μέσα εἰς τὴν ζωὴν. Τὸ ὅτι ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιουργικόν πνεῦμα τὸ τονίζει μάλιστα εἰς τὴν ψυχολογίαν του ὁ μέγας ψυχολόγος καὶ φιλόσοφος Η. Bergson. Εἰς αὐτὸ τὸ δημιουργικόν πνεῦμα δίδει οὗτος συγκεκριμένην μορφήν μὲ τὴν ἐνόρασιν ἢ διαίσθησιν, μὲ τὴν ὁποίαν ὁ ἄνθρωπος κατανοεῖ, ζῇ καὶ παράγει τὸν γύρωθεν αὐτοῦ κόσμον. Διὰ τῆς ἐνοράσεως αἰσθανόμεθα κατὰ τὸν Bergson νὰ πάλῃ αὐτὴ αὕτη ἡ ψυχὴ τῆς ζωῆς. Δι' αὐτῆς δυνάμεθα νὰ συλλάβωμεν τὴν ἀλήθειαν, δι' ἣ καὶ τὸ εἶδος τοῦτο τῆς αὐτοπαρατηρησίας ἢ ἐνδοσκοπήσεως χρησιμοποιεῖται ἔτι περισσότερον εἰς τὴν ψυχοδιάγνωσιν.

Ἡ ἐνόρασις δὲν εἶναι κάτι τὸ παθητικόν, ἀλλὰ κάτι ποὺ δημιουργεῖ συνεχῶς. Δι' αὐτῆς ἐδημιούργησεν ὁ ἄνθρωπος τὸν σημερινὸν πολιτισμὸν καὶ ἔφθασε ψυχικῶς τὴν ἀνωτάτην θαυμίδα τῆς ἐξελίξεως.

Ἀντιστοίχως πρὸς τὴν βιολογικὴν ἀρχὴν ὅτι ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιουργικόν πνεῦμα προβάλλει ὁ Alexis Carrel τὸ παιδαγωγικόν αἶτημα τῆς ἐλευθερίας εἰς τὴν δραστηριότητα τοῦ παιδαγωγουμένου διὰ νὰ ἱκανοποιηθῇ ὁ πόθος του δι' ἐρευνα καὶ δημιουργία, καὶ τὸ αἶτημα τῆς ἀπὸ τὸ πρῶτο χέρι μαθήσεως, τῆς προσωπικῆς πείρας, διὰ σκοποῦς ποὺ ἐνδιαφέρουν ἅμεσα εἰς τὸν παιδαγωγούμενον.

Ἡ νέα ἀγωγή ὁργανώνεται ὡς μία συνεχῆς λειτουργία πείρας, ἡ ὁποία ἀρχίζει μὲ τὴν γέννησιν καὶ τελειώνει μὲ τὸν θάνατον.

Ἄς ὁργανώσωμεν, λοιπόν, γύρωθεν τοῦ παιδαγωγουμένου παιδιοῦ καὶ νέου, πλουσίας καὶ δυναμικὰς εὐκαιρίας, ἱκανὰς νὰ κινητοποιήσουν τὴν ἐλευθέραν δραστηριότητά του.

Ὁ κύκλος τῆς παιδαγωγικῆς λειτουργίας ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἔκφρασιν τῆς προσωπικότητος καὶ φθάνει εἰς τὴν ἐλευθέραν ἐπιλογὴν ἀπὸ τὸν παιδαγωγούμενον τῶν καταλλήλων συνθηκῶν διὰ τὴν

αὐξήσιν τῆς ἀτομικότητος του. Ὅθεν ἡ ἀγωγή, ἡ ὁποία εἶναι ἡ θάσις τῆς αὐτοαγωγῆς καὶ τάνάπαλιν, εἶναι μία συνεχῆς λειτουργία πείρας καὶ ἡ κάθε πείρα θὰ πρέπει νὰ γίνῃ κινητήριος δύναμις διὰ νέαν πείραν.

Κατὰ τὸν ἐπιφανῆ Ἀμερικανὸν τῆς κοινωνικῆς παιδαγωγικῆς κατευθύνσεως John Dewey ἡ θρησκεία εἶναι καὶ αὐτὴ μία ὁδὸς διὰ νὰ προσφέρῃ ὁ ἄνθρωπος τὴν δραστηριότητά του διὰ περισσότεραν ἁρμονίαν καὶ εὐτυχίαν καὶ εἰς τὴν ζωὴν του καὶ εἰς τὴν ζωὴν τῶν συνανθρώπων του.

Ἡ θρησκευτικὴ πείρα εἶναι μορφή τῆς ἠθικότητος. Ὅπως εἰς τὴν ἠθικὴν οὕτω καὶ εἰς τὴν θρησκείαν τὸ βασικόν ψυχολογικόν στοιχεῖον εἶναι ἡ ἐλευθερία τῆς θελήσεως. Δέον νὰ σημειωθῇ ὅτι ἡ λέξις «θέλησις» περικλείει μεγάλην καὶ σπουδαίαν σημασίαν διὰ τὴν ὅλην γενικῶς ἐξελίξιν τοῦ ἀνθρώπου, διότι κατὰ τὸν πολὺν Βήνκονσφιλδ «τὰ πάντα εἰς τὸν κόσμον τοῦτον ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὴν θέλησιν».

Δυνάμεθα, λοιπόν, νὰ συμπεράνωμεν ὅτι ἡ θρησκευτικὴ πίστις εἶναι ἡ προσωπικὴ τοῦ καθενὸς μας καὶ δύναται ἐπὰν εἰς τὴν δράσιν μας νὰ λάβῃ πολλὰς μορφάς. Νὰ γίνῃ λ.χ. πνευματικὴ χαρὰ, ἐσωτερικὴ πάλη, ἐμπνευσις, μυστικισμός, συναίσθημα ἁμαρτίας, μετάνοια, προσευχὴ κλπ. Ὅμως ὅλ' αὐτὰ σημαίνουν πειθαρχίαν εἰς τὸ θαυύτερον νόημα τῆς ζωῆς, εἰς τὴν ἀρχέγονον ζωτικὴν ὁρμήν, ἡ ὁποία διαμορφώνει συνεχῶς τὸ σύμπαν καὶ συμπυκνώνεται εἰς τὸν Θεόν.

Ὁ περίφημος βιολόγος καὶ ψυχολογὸς Alexis Carrel ὑποστηρίζει ὅτι «μόνον ἡ μορφολογικὴ δύναμις ποὺ ὑπάρχει ἐντὸς τοῦ παιδιοῦ, ὅπως ὑπάρχει καὶ εἰς κάθε φυτὸν καὶ ζῶον, καὶ τοῦ δίδει τὸ σχῆμα του, τὸ χρῶμα του, τὰ ὄργανά του, τὰ ἐνστικτὰ του, τὰς ἰδιαιτέρας του κλίσεις, μόνον αὐτὴ γνωρίζει τί συμφέρει εἰς τὸ παιδί. Εἰς τὸν ἐνήλικα ἀπομένει ἡ φρονίτις νὰ ἐτοιμάσῃ τὰ πλαίσια ἐντὸς τῶν ὁποίων θὰ αὐξηθῇ τὸ παιδί σύμφωνα μὲ τὸ σύνολον τῶν ἐσωτερικῶν του κατευθυντηρίων γραμμῶν».

Σκοπὸς τῆς αὐτοαγωγῆς εἶναι ἡ ἐξύψωσις τῆς προσωπικῆς τοῦ ἀνθρώπου ἀξίας. Τὸ στοιχεῖον τῆς περιεργείας τοῦ ἀνθρώπου θεωρεῖται, ἀναμφισβήτητα, ὡς ἡ πείνα τοῦ πνεύματος. Ὅλη ἡ σημερινὴ πρόοδος καὶ γνώσις ὀφείλεται κατὰ μέγα μέρος εἰς τὴν περιέργειαν (ὁρμὴν πρὸς τὸ εἰδέναι).

«Ἐγὼ δὲ ἀεὶ διδασκόμενος», ἔλεγεν ὁ ὕπατος τῶν φιλοσόφων Σωκράτης. Χρησιμοποιῶν τὴν νοημοσύνην του ὁ ἄνθρωπος διὰ νὰ ἱκανοποιήσῃ τὴν περι-

έργειάν του, έχει φθάσει εις τὸ σημεῖον νὰ ἀντιλαμβάνηται καλὰ τὸν κόσμον μέ-
σα εἰς τὸν ὁποῖον ζῇ. Ἀνάλογα μὲ τὸ
μέτρον, μὲ τὸ ὁποῖον καταλαβαίνει τὴν
φύσιν, ἔχει δημιουργήσει κάποιον πολι-
τισμὸν καὶ ἔχει βελτιώσει τὴν ὑπαρ-
ξίν του.

Ὁ ἐνήλιξ, λοιπόν, αὐτοαγαγούμενος
ἀποβαίνει σὺν τῷ χρόνῳ τελειότερα αὐ-
τόνομος ἠθικὴ προσωπικότης, ἐπ' ἀγα-
θῷ αὐτοῦ τοῦ ἰδίου καὶ τῆς κοινωνίας.
Ὅλαι αἱ ἐφευρέσεις καὶ ἀνακαλύψεις,
ὅλαι αἱ χρήσιμοι κοινωνικαὶ ἐκδηλώσεις
τῆς ζωῆς καὶ γενικῶς ὁ σύγχρονος ἐν
μῇ λέξει πολιτισμὸς εἶναι δημιούργημα
ᾠρισμένων προσωπικοτήτων, αὐτοδια-
παιδαγωγουμένων ἀτόμων.

Θὰ πρέπει παράλληλα ὅλοι οἱ ἐνήλι-
κες, ὁ καθεὶς εἰς τὸν τομέα τῆς κυρίως
ἀσχολίας του, νὰ συμβάλλουν διὰ τῆς
αὐτοαγωγῆς των εἰς τὴν ἐξύψωσιν τοῦ
βιοτικοῦ καὶ πνευματικοῦ ἐπιπέδου τῆς
κοινωνίας. Μόνον τότε οἱ ἄνθρωποι ἐ-
νὸς χωρίου, μιᾶς πόλεως, ἐνὸς ἔθνους
διὰ τῶν ἀρετῶν τῆς ἀγάπης πρὸς τὸν
πλησίον, ὁμονοίας, ἀλληλεγγύης, ἀλλη-
λοβοηθείας, ἐγκρατείας, φιλαλληλίας
κλπ. αἱ ὁποῖαι ἀρεταὶ ἀπορρέουν ἐκ τῆς
ὀρθῆς αὐτοαγωγῆς, θὰ δύνανται νὰ
ζοῦν ἁρμονικὰ καὶ εἰρηνικὰ.

Ὁ ἄνθρωπος, ἔνεκα τῆς κοινωνικῆς
του φύσεως, ἔχει ἐμφύτως τὴν ἀπαραί-
τητον προϋπόθεσιν πρὸς κοινωνικὴν συμ-
βίωσιν. Αὕτῃ εἶναι τὸ λεγόμενον κοινω-
κὸν συναίσθημα. Αὐτὸ εἶναι, ὅταν ἀνα-
πτυχθῇ, ὁ ἀπαραίτητος δεσμὸς πρὸς συν-
δέη τοὺς ἀνθρώπους μεταξύ των, πρὸς
καθιστὰ δυνατὴν τὴν ἁρμονικὴν κοινω-
κὴν συμβίωσιν. Αὐτὸ εἶναι ὁ εὐγενὴς
σπὸρος τῆς ἀνθρωπίνης φύσεως καὶ ἐκ
τῆς ἀναπτύξεως αὐτοῦ μετράται ἡ ἀξία
κάθε ἀτόμου καὶ καθορίζεται ἡ πρόοδος
κάθε κοινωνίας. Ἐχεις ἀξίαν σημαίνει
συνεισφέρεις διὰ τοὺς ἄλλους, πρόοδος
κοινωνικὴ σημαίνει ἀλληλεγγύη, ἀλλη-
λοβοήθεια, δηλαδὴ ἀνάπτυξις τοῦ κοι-
νωνικοῦ συναίσθηματος.

Ὁ ὑγιὲς ἄνθρωπος ἐργάζεται καὶ ἀ-
γαπᾷ ὄχι ὑπὸ τὴν ὄψιν λογικῆς ἢ ἠθι-
κῆς ἀρχῆς, ἀλλ' ὡς κάτι αὐτονόητον,
ὀπείκων εἰς ὄψιν βιολογικὴν, αὐθορ-
μήτως, ὅπως ἀναπνέη καὶ ὅπως κυκλο-
φορῇ τὸ αἷμα του. Ἐν γένει ὁ ὑγιὲς ἄν-
θρωπος πιστεύει ὅτι δύναται νὰ ὑπάρξῃ
κοινωνία χωρὶς πίεσιν, τάσιν ἐπιβολῆς,
μῖσος, θυμὸν, ὀργήν, φόβον, ἀγωνίαν
κ.λ.π., πιστεύει μ' ἄλλους λόγους εἰς
τὴν βασιλείαν τοῦ Θεοῦ ἐπὶ τῆς γῆς καὶ
ἐργάζεται διὰ νὰ τὴν πραγματοποιήσῃ
ἀρχίζων ἀπὸ τὸν ἑαυτὸν του.

Ἡ Ἀτομικὴ Ψυχολογία βλέπει τὴν ρί-
ζαν τῶν κακῶν εἰς τὴν κοινωνίαν ὄχι

μόνον εἰς ἄψυχα πράγματα, ὅπως λ.χ.
εἰς τὸν χρυσόν, ἀλλ' εἰς αὐτὸν τὸν ἄν-
θρωπον, πρὸς καμὴ καλὴν ἢ κακὴν χρή-
σιν τῶν ἀντικειμένων. Ζητεῖ, λοιπόν, ὡς
πρωταρχικὸν μέσον βελτιώσεως τῶν κοι-
νωνικῶν ἀτελειῶν τὴν ἀρμόζουσαν ἀνα-
τροφὴν τῶν πέντε ἰδίως πρώτων ἐτῶν.
Τὸ ἐσφαλμένον πρόγραμμα ζωῆς πρέπει
νὰ διορθώσωμεν εἰς πάντα ἄνθρωπον,
διὰ νὰ τὸν βοηθήσωμεν νὰ κάμνῃ ὀρθὴν
χρῆσιν παντὸς ἀντικειμένου καὶ τοῦ
πλούτου αὐτοῦ. Ἀλλὰ καὶ τοὺς ἐνήλι-
κας θὰ βοηθήσωμεν νὰ διορθωθοῦν, ἂν
διευθύνωμεν τὴν προσπάθειάν των πρὸς
ἑαυτούς, ἔαν ἀναζητήσουν μέσα των τὴν
ἀρχικὴν αἰτίαν τῆς εὐδαιμονίας καὶ κα-
κοδαιμονίας. Αὐτογνωσία καὶ αὐτοαγω-
γὴ εἶναι τὰ ἀσφαλέστερα μέσα διορθώ-
σεως τῶν κοινωνικῶν ἀτελειῶν.

Μὲ τὰ κηρύγματα καὶ τὰς συγκεν-
τρώσεις τῶν διαφόρων θρησκευτικῶν
σωματείων ἢ Ἐκκλησίᾳ ἀσκεῖ μεγάλη
παιδαγωγικὴν ἐπίδρασιν. Κοντὰ εἰς τὴν
Ἐκκλησίαν, τὸν τύπον (ἡμερήσιον καὶ
περιοδικόν), τὸ θέατρον καὶ τὸν κινη-
ματογράφον πρέπει νὰ προσθέσωμεν καὶ
τὸ ραδιόφωνον, τὴν τηλεόρασιν, τὰ μυ-
θιστορήματα, τὰς συναυλίας, τὰς ἐκδρο-
μάς, τὰς συζητήσεις εἰς τὸ σαλόνι ἢ εἰς
τὸ καφενεῖον, μὲ ὀλίγα λόγια ὅλας τὰς
ἀναρρυθμίστους ὀψεις τῆς καθημερινῆς
μας ζωῆς, πρὸς συμβάλλουν ἀριόρατα καὶ
σταθερὰ εἰς τὴν συμπλήρωσιν τῆς παι-
δείας μας.

Διὰ τοὺς περισσότερους πολίτας ὁ κα-
λύτερος τρόπος διὰ νὰ συνεχίσουν τὴν
μόρφωσίν των εἶναι νὰ ἀποτελοῦν μέλη
μίας ομάδος ἀτόμων, οἱ ὁποῖοι κάτω
ἀπὸ μίαν καλὴν καθοδήγησιν ἐπιδιῶ-
κουν σταθερὰ ἕναν κοινὸν ἀντικειμενι-
κὸν σκοπὸν.

Ὁ ἄνθρωπος διὰ νὰ εἶναι καλὸς πο-
λίτης μιᾶς δημοκρατίας δὲν χρειάζεται
μόνον γνώσεις. Ἀπαραίτητον εἶναι νὰ
ἔχῃ οὗτος ἐσωτερικὴν πειθαρχίαν καὶ
γνώσιν τοῦ ἑαυτοῦ του πολὺ μεγαλυτέ-
ραν ἀπὸ ἐκείνην πρὸς ἣν ἐχρειάζετο διὰ
νὰ εἶναι καλὸς πολίτης ἐνὸς ὀλοκληρω-
τικοῦ Κράτους.

Πολὺ δύσκολον εἶναι διὰ κάθε ἄτο-
μον ν' ἀποκτήσῃ καὶ διατηρήσῃ τὴν
πνευματικὴν του καλλιέργειαν, ἂν δὲν
ξεύρῃ καὶ δὲν ἡμπορῇ ὅταν χρειάζεται
νὰ ἐκφράζεται δημιουργικά. Διὰ νὰ ἐκ-
φρασθῇ ὁ ἄνθρωπος μὲ τρόπον δημιουρ-
γικόν πρέπει νὰ κρατήσῃ ἐπαφὴν μὲ τὸν
ἑαυτὸν του καὶ αὕτῃ ἀκριβῶς ἡ ἱκανό-
της νὰ διατηρῇται ἡ ἐνότης τοῦ ἐσωτερι-
κοῦ κόσμου εἶναι ἀλάθευτος ἀπόδειξις
τοῦ βαθέος καλλιεργημένου ἀνθρώπου.
Διὰ νὰ παρακολουθήσῃ τὸν ρυθμὸν τῆς
ἐσωτερικῆς του ἐξελιξέως ὁ ἄνθρωπος

πρέπει νά ἀσκήσῃ μίαν λεπτοτάτην αὐτοπειθαρχίαν. Ἄν ἀποτύχῃ θά κινδυνεύσῃ νά ἀντιμετωπίσῃ μίαν ἐσωτερικὴν διάλυσιν. Ἀπὸ τὸν κίνδυνον αὐτὸν μᾶς προστατεύει ἡ θελτίωσις καὶ ἡ συνέχισις τῆς μορφώσεώς μας.

Ἡ πλέον σημαντικὴ τάσις εἰς τὴν σημερινὴν μετασχολικὴν μόρφωσιν εἶναι ὅτι οἱ ἄνθρωποι ἐνδιαφέρονται περισσότερο διὰ τὰ ὀργανωμένα συζητήσις καὶ τὰ φιλοσοφικά καὶ θρησκευτικὰ μαθήματα. Τὸ ἰδιαίτερον ἐνδιαφέρον θά ἔπρεπε νά στηρίζεται εἰς τὴν ἐπιθυμίαν νά διεισδύσῃ κανεὶς εἰς τὸ μυστήριον τῶν πραγμάτων, νά εὕρῃ μίαν ἀπάντησιν εἰς τὰ ἐρωτήματα ποῦ θέτει ὁ σκεπτόμενος ἄνθρωπος. Ὅταν κανεὶς φθάσῃ εἰς τὸ «διατί» τῆς ζωῆς (ἔχει σκοπὸν ἡ ζωὴ; ἔχει νόημα;) ἢ εἰς τὸ πρόβλημα τῆς ὑπάρξεως τοῦ Θεοῦ καὶ εἰς τὰ μέσα, τὰ ὁποῖα διαθέτει ὁ ἄνθρωπος διὰ νά γνωρίσῃ τὴν θείαν θέλησιν καὶ σταματήσῃ, τότε θά παραμερίσῃ τὴν βασικὴν δυνατότητα ποῦ προσφέρῃ καὶ ἡ καλυτέρα μετασχολικὴ παιδεία. Ἡ ἀποφυγὴ ἑνὸς προβλήματος καὶ ἡ παιδεία εἶναι αἰώνιοι ἐχθροὶ κυρίως εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο. Εἶναι πολὺ ἐνθαρρυντικὸν νά διαπιστώνωμεν ὅτι οἱ ἄνθρωποι ἐκδηλώνουν περισσότερο τὴν περιέργειάν των διὰ τὰ φιλοσοφικά προβλήματα. Ἡ φιλοσοφία καὶ ἡ θρησκεία εἶναι θέματα κατ' οὐσίαν ἀνθρωπιστικά καὶ ταιριάζουν ἰδιαίτερος εἰς τὸ πνεῦμα τῶν ἐνηλίκων. Κανεὶς ἄνθρωπος δὲν δέχεται τὴν ἀλήθειαν, ἂν δὲν ἀγγίξῃ ὁ ἴδιος μὲ τὸ ἴδιο τοῦ τὸ χέρι.

Κατωτέρω ἀναφέρω τινὰ περὶ τῶν δυνατοτήτων τῆς ἐλευθέρως ἐπιμορφώσεως τῶν ἐνηλίκων.

Οὐδεὶς δύναται νά ἀμφισβητήσῃ τὸ γεγονός ὅτι ἡ μόρφωσις τῶν ἐνηλίκων εἶναι δυνατὴ. Τὸ ζήτημα τοῦτο δὲν χρειάζεται εὐρυτέραν ἐξέτασιν. Ἐπίσης βέβαιον εἶναι ὅτι δυνατὴ εἶναι καὶ ἡ ἐπέκτασις καὶ ἡ ἐμβάθυνσις καὶ ἡ μετατροπὴ καὶ ἡ ἀνανέωσις τοῦ πνευματικοῦ θησαυροῦ τῶν ἐνηλίκων.

Ἐὰν δεχθῶμεν ὅτι ἡ μόρφωσις δὲν ἔχει σκοπὸν νά δώσῃ ὠρισμένην μορφήν καὶ σχῆμα, ἀλλὰ νά ὑποβοηθήσῃ τὴν αὐξήσιν, τὸν ἐξευγενισμόν καὶ τὸν ἐκπολιτισμόν τῶν σωματικῶν καὶ πνευματικῶν δυνάμεων καὶ ὀργάνων, τότε ἡ βάρβαρος νέας μορφωτικῆς ἐργασίας τῶν ἐνηλίκων ἀποτελεῖ ἡ διατήρησις ὧν ἐκείνων, ποῦ παρήγαγεν ἡ προηγούμενη μορφωτικὴ ἐργασία. Καὶ ὁ σκοπὸς μας τότε εἶναι παράλληλος μὲ τὴν προσφορὰν νέων μορφωτικῶν ὑλικῶν, νά διατηρήσωμεν τὰς κεκτημένας πνευματικὰς δυνάμεις καὶ τοὺς πνευματικούς

θησαυρούς, ποῦ ἀπεκτήθησαν. Ἡ μορφωτικὴ εὐκολία, ἡ ἱκανότης νά δέχεται κανεὶς τὸ νέον ποῦ τοῦ προσφέρεται, ἐλαττώνεται ὅσο προχωρεῖ ἡ ἡλικία. Ἐπίσης ἐλαττώνεται ἡ ζωηρότης τοῦ συναισθήματος καὶ τῶν ἐρεθισμάτων τῆς βουλήσεως. Ἀντιθέτως, μὲ τὴν πάροδον τοῦ χρόνου, αὐξάνει ἡ ἱκανότης καὶ ἡ τάσις τῶν ἐνηλίκων νά ἐπεξεργάζωνται λογικὰ τὸ παλαιὸν καὶ τὸ νέον καὶ νά ἐξετάζουσιν πῶς θά τὸ χρησιμοποιήσουν εἰς τὴν πρακτικὴν ζωὴν.

Ἡ ἐλευθέρως πνευματικὴ μόρφωσις ἀσχολεῖται μόνον μὲ τὸν ἄνθρωπον καὶ τὰς ἀνθρωπίνους κοινωνίας. Πρέπει νά διατηρήσῃ τὰς πνευματικὰς δυνάμεις τοῦ καθενός, νά τὰς συμπληρώσῃ, νά τὰς ἀνυψώσῃ καὶ τοιοῦτοτρόπως νά τὸν προαγάγῃ καὶ νά τὸν κάμῃ δεκτικώτερον διὰ κάθε πνευματικὴν προσφορὰν ἀπὸ τὴν ἀποψιν τοῦ μορφωτικοῦ ὑλικοῦ, δὲν πρέπει μόνον νά διατηρήσῃ τὴν πνευματικὴν τοῦ ἰδιοκτησίαν, ἀλλὰ καὶ νά τὴν αὐξήσῃ καὶ νά πλουτίσῃ πνευματικῶς τῶν ἀνθρώπων.

Ἐπομένως ὁ σκοπὸς τῆς ἐλευθέρως μορφώσεως ἔγκειται ἀποκλειστικῶς εἰς τὸν ἴδιον τὸν ἄνθρωπον. Ἐπειδὴ δὲ ὁ ἄνθρωπος εἶναι κοινωνικὸν ὄν καὶ ἡμπορεῖ νά ζῇ μόνος του εἰς τὴν κοινωνίαν καὶ ἐπειδὴ φυσικὰ αἱ ἐξευπαγγελματικαὶ τοῦ κλίσεις καὶ ἱκανότητες ἡμποροῦν νά ἐξελισθῶνται ἐντελῶς καὶ νά

δροῦν πρὸ πάντων μέσα εἰς τὴν κοινωνίαν, δι' αὐτὸ ἡ ἐλευθέρως μόρφωσις τῶν ἐνηλίκων πρέπει νά ἐνδιαφέρεται ἐπίσης διὰ τὴν ἀνοικοδόμησιν τῶν ἀνθρωπίνων κοινωνιῶν, διὰ τὸ κράτος καὶ τὴν κοινωνίαν. Καὶ ἐδῶ, φυσικὰ, δὲν πρέπει νά προσφέρῃ τὴν εἰδικὴν ἐπαγγελματικὴν μόρφωσιν, πολιτικὰς ἐπιστημονικὰς μορφώσεως, διὰ τὴν ἀπόκτησιν ἑνὸς ἐπαγγέλματος ἢ τὴν κατάληψιν μιᾶς ὑπαλληλικῆς θέσεως εἰς τὸ κράτος ἢ εἰς τὴν κοινότητα ἢ εἰς τὴν ἐλευθέρως ἐπαγγελματικὴν ζωὴν.

Ὅτι ἀποβλέπει εἰς τὸ ἐπάγγελμα δὲν ἀνήκει εἰς τὴν περιοχὴν τῆς ἐλευθέρως μορφώσεως. Αὕτη περιλαμβάνει μόνον ἐκείνην τὴν μόρφωσιν, ποῦ καθιστᾷ τὸν καθένα ἱκανόν νά ἐκπληρώσῃ πλήρως τὰ πολιτικά του καθήκοντα καὶ νά ἀντιπροσωπεύσῃ ἄλλους, ἐπὶ παραδείγματι ὡς ἐκπρόσωπος κλπ.

Ἐὰν τώρα ἐν κατακλείδι θελήσωμεν νά ἐρευνήσωμεν τὴν ἀξίαν μιᾶς τοιαύτης μορφώσεως ἀπὸ τὴν ἀποψιν τῆς ὠφελείας διὰ τὸν καθένα καὶ διὰ τὴν κοινωνίαν, ἡ πρώτη καὶ κυρία ἀπάντησις θά εἶναι ὅτι ὁ ὑψηλότερον ἐξειλιγμένος ἄνθρωπος, αὐτὸς καθ' ἑαυτὸν, ἀποτελεῖ

ΕΝΑΣ ΑΓΝΩΣΤΟΣ ΑΞΙΑΓΑΠΗΤΟΣ ΠΑΙΔΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ

Υπό ΑΝΤΩΝΗ ΛΑΜΠΡΙΝΙΔΗ

Μέλους του Δ)κού Συμβουλίου μεταεκπαιδευόμενων διδασκάλων

Από το τόσο πλούσιο, το τόσο πολύ καλά ανταποκρινόμενο στα προβλήματα και στις ανάγκες μας πρόγραμμα Σπουδών μας, θέλω ν' αναφερθώ, με το σημειώμα μου αυτό, σ' ένα μόνο τομέα του: Στις καθ' εβδομάδα οργανωμένες επισκέψεις μας σ' ό,τι μορφωτικό παρουσιάζει η Πρωτεύουσα νά σταθώ δε στις επισκέψεις μας στα σχολεία στα όποια φοιτούν παιδιά, που δέν μπορούν νά χαρούν τη ζωή τους όπως όλα τ' άλλα!... Είναι τὰ καθυστερημένα, τ' απροσάρμοστα, τὰ ψυχονευρωτικά, τὰ τυφλά, τὰ κωφάλαλα παιδιά!...

Ξέρετε σ' όλη την Ελλάδα πόσα, πάνω κάτω, είναι αυτά; Δέν υπάρχουν έπισημες στατιστικές, μά υπολογίζονται απ' τους ειδικούς, γύρω στις είκοσι χιλιάδες!... Σήμερα πιστεύουμε πιά πως, άλλο πολύ άλλο λίγο, πάντως όλα τὰ παιδιά έχουν το «έκπαιδευσιμό». Ξέρετε, όμως, πόσα απ' αυτά φοιτούν σέ ειδικά σχολεία ή ιδρύματα; Μόνο 1000!... Τ' άλλα δέν έχουν σχολεία νά φοιτήσουν! Κι όμως, έν όνόματι του Θεού και τών ανθρώπων, τὰ παιδιά αυτά έχουν τόν δικαίωμα, αλλά και δυό φορές περισσότερη την ανάγκη για φοίτηση απ' τὰ κανονικά!

Και για νά τó διαπιστώση κανείς αυτό, δέν έχει παρά νά έπισκεφθί τους μαθητές τών ειδικών σχολείων για νά ίδθί με τί έφόδια, για τόν άγώνα της δύσκολης ζωής τους, μπορεί, ή ανθρώπινη στοργή νά όπλίσθι αυτά τὰ πληγωμένα πουλιά!...

Ο χώρος, όμως, δέν με παίρνει ν' ασχοληθώ μ' όλες τις κατηγορίες τών

παιδιών αυτών. Με την έλπίδα δέ, ότι θά έπανέλθω σέ άλλα μου σημειώματα — είτε έδω, είτε απ' τις στήλες του Περιοδικού «το Σχολείο και το Σπίτι», με το όποιο συνεργάζομαι — θά σταθώ στην τελευταία έπίσκεψή μας: Στο σχολείο Κωφαλάλων Αμπελοκήπων.

— «Έχει πολύ ένδιαφέρον, το έργο μας» μάς τόνισε ή Δ)ντρια, μία εύγενική κυρία και άρτια καταρτισμένη Παιδαγωγός, ένω αυτό μάς το είχε αναγγείλει κι όσας, απ' την πρώτη στιγμή, το πρόσωπό της, που άχτινοβολούσε απ' αγάπη για τους μαθητές της.

Απ' τους διδ)λους της — που είναι άληθινά οι πιο έπιλεκτοι συνάδελφοι, με βαθιά τη συναίσθηση της άποστολής τους — άλλοι έχουν ειδική έκπ)ση στο έξωτερικό και άλλοι είναι άπόφοιτοι Παιδ. Ακαδημιών με ειδίκευση ένός χρόνου στο σχολείο αυτό.

Τό σχολείο συντηρείται απ' το Υπουργείο Προνοίας και έχει 136 παιδιά από 5-15 χρονών (ή φοίτηση είναι 10 ετής) ένω οι αίτήσεις για έγγραφη άνέρχονται σέ 1.000! Τά περισσότερα έχουν όλική κώφωση, που έχει προέλθι είτε έκ γενετής, από λόγους κληρονομικότητας, αίμομιξίας, διαφόρων άσθενειών τών γονέων τους, όπως σύφιλη, άλκοολισμό, έπιληψία, σφοδρές συγκινήσεις της έγκύου κ.ά. Έίτε είναι έπίκτητη από λόγους, κατά το πλείστο, άσθενειών της θρεφικής ήλικίας, όπως τύφο, μηνιγγίτιδα, ιλαρά, όστρακιά, διφθερίτιδα, παρωτίτιδα κ.ά. Τά παιδιά αυτά κατάγονται από διάφορα μέρη της Ελλάδος και άλλα είναι οικότροφα, πληρώνοντας τά τροφεία, και άλλα έξωτερικά.

Ο κωφός, καθώς ξέρομε, είναι και άλαλος, γιατί μόνο άκούοντας τους άλλους μπορεί νά κάμη χρήση τών φυσιολογικών φωνητικών όργάνων του και νά μιλήσθι.

Σκοπός της άγωγής τών παιδιών αυτών είναι, κατά κύριο λόγο, ή κοινωνι-

πλουτισμόν και άνύψωσιν της ανθρωπίνης ύπάρξεως, ότι ή πνευματική ιδιοκτησία και πνευματική δύναμις, αυτή καθ' έαυτήν, είναι πολύτιμον αγαθόν, ότι τέλος ό περισσότερον έξειλιγμένος άνθρωπος έχει μεγαλύτεραν αξίαν δια πᾶσαν ανθρωπίνην κοινωνίαν.

κή τους αποκατάσταση. Δηλαδή να μάθουν να συνεννοούνται με τους συνανθρώπους τους. Παράλληλα, όμως, υπάρχει και η μέριμνα για την όλη μόρφωσή τους. Έτσι διδάσκονται όλα τα μαθήματα που έχουν και τα σχολεία των ακουόντων παιδιών, εκτός από ωδική. Με τη διαφορά ότι τα μαθήματά τους, εκτός που χρησιμεύουν πιο πολύ σαν μεσολαβητική καλλιέργειας, περιορίζονται μέσα στη σφαίρα του συγκεκριμένου. Δεν μπορούν οι κωφάλαλοι μαθητές να κατανοήσουν εύκολα αφηρημένες έννοιες, γιατί δεν είναι δυνατό να θρεθί ο κατάλληλος τρόπος να τις διδαχθούν. Κι εδώ ακριβώς υπάρχει ο κίνδυνος να περιπέσει το πνεύμα τους σε άτροφία. Γι' αυτό και χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή.

Πάντως, εκείνο που μάς έκαμε μεγάλη εντύπωση από την επίσκεψή μας, ήταν ότι τα παιδιά μπορούσαν να καταλάβουν πολύ καλά ότι τους έλεγες, διαβάζοντας τα λόγια στα χείλη σου και να σ' απαντήσουν άνετα με την άρρυθμη και άμορφη φωνή τους. Περισσότερη εκπληξη μάς προξένησε το γεγονός ότι ήξεραν να γράφουν θαυμάσια, να λύνουν τις αριθμητικές πράξεις που διδάσκομε στα κανονικά παιδιά και να διατυπώνουν τις σκέψεις τους έτσι που νόμιζες πως είχες μπροστά σου συνηθισμένους μαθητές με μοναδική εξαίρεση την ιδιόρρυθμη, αλλά κατανοητή όμιλία τους.

Στην αρχή δίδαξε ή διόσσα της Α' προθαμίδας σε παιδιά 5-6 χρονών. Τα έλεπε με τις μπλε ποδιτσές τους, την άθωότητα, τη δροσιά, το αγγελικό κι ανύποπτο χαμόγελό τους και τα αίσθανόσουν σαν όλα τα παιδιά του κόσμου! Η δασκάλα τους — αληθινή μητέρα — παίρνοντάς τα ένα ένα στην αγκαλιά της, τα ρώτησε για το όνομά τους, τους ζήτησε να της δείξουν τα χρώματα, διάφορα αντικείμενα, να γράψουν λεξούλες στον πίνακα κ.ά. Εκείνα εκτέλεσαν με πολύ ευκολία κι ο ένθουσιασμός μας ξέσπασε σε χειροκροτήματα.... Δεν χειροκροτούσαμε τα παιδιά. Χειροκροτούσαμε την ανθρώπινη δύναμη που όταν θέλη νικάει και την φύση!...

Μετά παρακολουθήσαμε την Δ' τάξη με 10-15 χρονών παιδιά. Η δασκάλα τους, με πολλή δεξιότητα, τους δίδαξε Φυσ. 'Ιστορία, 'Αριθμητική για τους συμμιγείς, Γραμματική για τους χρόνους των ρημάτων κ.ά. Τα παιδιά κατανόησαν και διατύπωναν τις σκέψεις τους με πολλή ευχέρεια. Ένας από μ'ας, τότε, εκδήλωσε την αμφισβόλια του, αν είναι δυνατό, από μόνη την παρατήρηση των χειλέων να μπορούν να κατα-

λαβαίνουν τόσα πολλά πράγματα. Κι η δασκάλα του έστειλε έναν, εκ γενετής κωφάλαλο, να τον ρωτήσει, τι ήθελε. Και πράγματι. Ο μαθητής, σ' ότι κι αν ρωτήθηκε απάντησε με την άρρυθμη όμιλία του, χωρίς να πέσει σε τόποτε έξω!...

Πρέπει να σημειωθεί, όμως, ότι δεν χρησιμοποιούνται βιβλία εκεί. Αντί γι' αυτά έχουν τα τετράδιά τους που γράφουν διάφορα κείμενα. Τα βιβλία που μεταχειριζόμαστε μείς στα σχολεία μας έχουν πάρα πολλές άγνωστες λέξεις για τα κωφάλαλα, γιατί, καθώς είπα, δεν μπορούν να καταλάβουν τις αφηρημένες έννοιες. Πάντως υπάρχουν και οι εξαίρεσεις για τα προικισμένα. Έτσι, απ' τους απόφοιτους του σχολ. Κωφ. 'Αμπελοκήπων, φοιτούν τρεις σε κανονικά γυμνάσια ακουόντων μαθητών, και μάλιστα με καλή επίδοση.

Παραθέτω τώρα ένα απόσπασμα από την Έκθεση: «Τό Φθινόπωρο» μιάς μαθήτριας της Δ' τάξεως (12 χρον.), στην οποία φαίνεται καθαρά το πλούσιο λεξιλόγιο, ή προσωπική και δημιουργική σκέψη του παιδιού: «...Τά δένδρα και οι δρόμοι κιτριλίζουν και είναι πολύ ώραία. Μία μέρα τό Φθινόπωρο έγώ πήγα στην Αίγινα και είδα τις πορτοκαλιές που έχουν πολλά πορτοκάλια. Έγώ έκοψα ένα και ήταν πολύ ώραίο... Όταν θά πάω στο χωριό θά κόψω λουλούδια για τη δασκάλα μου και τη Διευθύντρια. Και θά τά θάλωμε στο θάξο...» Η Έκθεση είναι γραμμένη στο σχολείο και αποτελείται από δύο σελίδες.

Τέλος, όμως, για να είμαι αντικειμενικός, πρέπει να δηλώσω, ότι, κατά την αντίληψή μου, τόσο τα παιδιά στη διδ)λία που είδαμε, όσο κι η Έκθεση που μου δόθηκε, ήταν ή elite του σχολείου, ότι το καλύτερο είχε να παρουσιάσει. Άλλ' έστω. Κι αυτό το καλύτερο, ήταν πραγματικά αξιοθαύμαστο.

Η μέθοδος που χρησιμοποιείται για να κάνει το κωφάλαλο «ν' ακούη», να μιλά, να καταλαβαίνει τους συνανθρώπους του, να εκφράζει τις σκέψεις του γραπτά και προφορικά, έτσι που να λυτρώνεται απ' το θουβό και άχαρο κόσμο του, να προφυλάσσεται απ' τις διάφορες ψυχασθένειες που τό έπαπειλούν, αποδιδόντας ένα χρήσιμο και ισορροπημένο ψυχικά και κοινωνικά άτομο, είναι ή Χειλεανάγνωση. Δεν είναι δυνατό βέβαια να περιγραφεί στις λεπτομέρειές της. Θ' αναφέρω, όμως, τις γενικές της γραμμές, οι οποίες είναι αρκετές για να κατατοπίσουν στοιχειωδώς, και είμαι βέβαιος πως, ότι δεν έγινε ως τώρα γι' αυτό το είδος των συνανθρώπων μας, θα

τὸ καταφέρναι — ὡς ἓνα βαθμὸν θέβαια — ἢ ἀκένωτη ἀγάπη τοῦ διδ)λου, εἴτε βο-
ηθῶντας ὁ ἴδιος τὸ κωφάλαλο παιδί πού
δυσωδήποτε θὰ ὑπάρχη στὴν περιφέρειά
του, εἴτε συμβουλευόντας τοὺς δικούς
του.

Ἡ μέθοδος στηρίζεται στὴν ὁραση
τοῦ παιδιοῦ καὶ στὴν ἀσκηση τῶν φω-
νητικῶν του ὀργάνων. Γίνονται, πρὸς τὸ
σκοπὸ αὐτό, πολλὰς παιγνιδιώδεις προ-
ασκήσεις. Ὑστερα ἀρχίζει ἡ διδ)λία
τῶν φθόγγων, τῶν συλλαβῶν, τῶν λέξε-
ων καὶ κατόπι τῶν φράσεων. Ὁ διδ)λος
προφέρει τὸ φθόγγο — παρουσιάζοντας
καὶ τὸ ἀντίστοιχο γράμμα — ἐνῶ καλεῖ
τὸ μαθητὴ νὰ παρακολουθῇ τὸ σχῆμα
ποῦ πῆραν, κατὰ τὴν προφορά, τὰ χεῖ-
λη του, ἡ γλῶσσα του, οἱ σιαγόνες του
κλπ. Τὸ παιδί ἐπαναλαμβάνει. Μετὰ δὲ
ἀπὸ πολλὴ ἀσκηση ὁ φθόγγος ἀκούγε-
ται καθαρὰ. Γιὰ τὰ γράμματα ποῦ μιᾶ-
ζουν στίς κινήσεις τῶν φωνητικῶν ὀργά-
νων, ὁ διδ)λος παίρνει τὸ χέρι του παι-
διοῦ καὶ τ' ἀκουμπᾷ π.χ. στὸ λαρυγγί-
του γιὰ νὰ καταλάβῃ τὴ διαφορὰ τῆς
προφορᾶς τοῦ κ καὶ τοῦ γ. Ὑστερα ἰκπ
τὴ διδ)λία τῶν φθόγγων ποῦ κρατεῖ
συνήθως ὡς τὰ Χριστούγεννα, γίνεται ὁ
συνδυασμὸς φωνηέντων καὶ συμφώνων,
δηλ. φτιάνονται οἱ συλλαβές, οἱ λέξεις
ποῦ συνδυάζονται θέβαια μὲ τίς σχετι-
κές ἐποπτεῖες. Ὁ μαθητὴς ἐξασκημένος
ἤδη νὰ συλλαμβάνῃ τίς κινήσεις, τίς ἐ-
παναλαμβάνει καὶ ἡ λέξη ἀκούγεται! Ἡ-
δη τὸ πρῶτο θαῦμα ἐγίνε. Τὸ παιδί κοι-
τάζοντας τὰ χεῖλη αὐτοῦ ποῦ μιλά, κα-
ταλαβαίνει τί τοῦ λέει. Κι ὅταν τοῦ ἀ-
παντήσῃ, διαπιστώνει πῶς καὶ ὁ ἄλλος
κατάλαβε τὴν ἀπάντησιν. Τὸ διαφέρο
του ἐντείνεται κ' ἡ χαρὰ του κορυφώνε-
ται. Ἐμαθε ν' ἀνταλλάσσει τίς πρῶτες
σκέψεις του! (ντεμουσι-
ζασιόν=ἀπόκτηση ὁμιλίας). Ἔτσι μὲ τὸ
χρόνον καὶ μὲ τὴ συνεχῆ ἀσκηση μαθαί-
νει νὰ κουβεντιάζῃ μὲ ὄλους γιὰ ὅτι δῆ-
ποτε. Κι αὐτὸ τὸ διαπιστώσαμε, ὅταν
ἀνακατωθήκαμε, μετὰ τὸ μάθημα, μὲ
τὰ παιδιά. Σ' ὅποιες ἀπλές ἐρωτήσεις

τοὺς κάναμε, καρφωμένα στὰ χεῖλια
μας, μᾶς ἀπαντοῦσαν καὶ θαρροῦσες
πῶς στὰ μάτια τοὺς ἔλαμπε ἡ εὐτυχία
γι' αὐτό. Μᾶς εἶχαν τριγυρίσει φιλικό-
τατα, γεμάτα ἀγάπη καὶ ἐμπιστοσύνη.
Ἄλλ' εἴμαστε ἀξιοὶ τῆς ἐμπιστοσύνης
τοὺς οἱ ἄνθρωποι, ὅταν περισσότερα ἀ-
πὸ 2.500 τὰ ἔχομε ἀφίσει στὴν τύχη
τοὺς;...

Ὅλα τὰ κωφάλαλα παιδιά στὴν Ἑλ-
λάδα εἶναι τρεῖς χιλιάδες. Ἀπ' αὐτὰ
φοιτοῦν 136 στὸ εἰδ. σχολεῖο Ἀμπελοκή-
πων, 100 περίπου στὴν Καλλιθέα, 52
στὴ Θεσ)νίκη, 69 στὴν Πάτρα, 20 στὸ
Βόλο καὶ 18 στίς Σέρρες. Σύνολο 400
περίπου. Εἶναι ἀνάγκη νὰ ἰδρυθῇ ἀπὸ
ἓνα σχολεῖο σὲ κάθε Νομὸ μᾶς εἴπε ἡ
Δ)ντρια. Νὰ ὑπαχθοῦν στὴν παιδαγ.
Δ)νση τοῦ Σοῦ Ὑ)γείου Παιδείας. Νὰ
πλαισιωθοῦν μὲ τ' ἀπαραίτητα ἀκουομε-
τρικὰ μηχανήματα καὶ νὰ μετεκπεδε-
φθοῦν στὸ ἐξωτερικὸ ἐκπαιδευτικοί, ὅ-
πως ὁ Σύμβουλος τοῦ Παιδ. Ἰνστιτού-
του κ. Πετρίτης μὲ πολὺ ἐνδιαφέρον εἰ-
σηγείται κ.ἄ.

Ἐξω ἔχει ληφθῇ μεγάλη μέριμνα.
Στὴν Ἀμερικὴ π.χ. καὶ στὴν Ἀγγλία
ὑπάρχουν μέχρι καὶ εἰδικὰ Κέντρα μὲ
ἀποκλειστικὸ σκοπὸ τὴ διαπαιδαγώγη-
σιν τῆς μητέρας τοῦ κωφάλαλου, τὴ χο-
ρήγησιν δωρεὰν ἀκουστικῶν συσκευῶν
κ.ἄ.

Τελειώνοντας, θέλω νὰ προσθέσω ὅτι
μπορεῖ μὲν ὁ Θεὸς νὰ στέρησιν ἀπ' τὰ
παιδιά αὐτὰ ὅ,τι ἄφισε σὲ μᾶς, τοὺς ἔ-
δωκε, ὅμως, τὴ δύναμιν ν' ἀναπληρώ-
σουν ὅ,τι τοὺς λείπει καὶ μᾶς ἔδωκε
τὴν ἀγάπην γιὰ νὰ τὰ βοηθήσωμε νὰ ἔλ-
θουν ὡς ἐμᾶς.

Αὐτὴ εἶχε ἡ Helen Kelen ὅταν — ὁ-
λότελα τυφλοκωφάλαλη — γινόταν διά-
σημη!...

Κι ἂν οὐσία, ἀπὸ μιᾶ ἀποψη, τοῦ προ-
ορισμοῦ τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἡ βοήθεια
τοῦ συνανθρώπου, τότε ἡ στροφή μας
πρὸς τὰ παιδιά αὐτὰ κάνει πῶς ὁρατὴ,
πῶς χειροπιαστὴ τὴν ἱερότητα τοῦ προ-
ορισμοῦ μας...

ΤΟ ΨΕΥΔΙΣΜΑ ΚΑΙ ΤΟ ΤΡΑΥΛΙΣΜΑ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Υπό ΑΠΟΣΤΟΛΟΥ ΔΗΜ. ΓΙΩΤΑΚΟΥ

Διδασκάλου Α' Περιφ. Καρδίτσας
Μροέδρου Διδασκαλικού Συλλόγου Σοφάδων

Πολλοί απ' τούς γονείς και δασκάλους ασφαλώς θά βρέθηκαν μπροστά σέ παιδιά πού είχαν τά έλαττώματα του ψευδισμού και του τραυλισμού. Και τά δυό άποτελοϋν έλαττώματα και άρρώστειες του λόγου, τής όμιλίας.

Ο ψευδισμός είναι κακή προφορά ένός ή περισσοτέρων φθόγγων ή κάποιο λαθεμένο συνταίριασμα δυό-τριών φθόγγων. Όταν τό παιδί π.χ. τό «ξέρω» τό προφέρει «τσέρω» ή τό «πατέρα» «πατέλα» κι όταν κάνει τόν αναγραμματισμό «γραφω» αντί «γράφο», όλ' αυτά είναι ψευδισμοί. Ακόμη ένας σιγματισμός δηλ. ένα «σ» πού προφέρθηκε λαθεμένα είναι ψευδισμός, όπως κι ένα «ρ» (ρωτακισμός) κι ένα «λ» (λαμδακισμός) πού προφέρθηκαν λαθεμένα κ. λ.π. Και κάθε φθόγγος πού προφέρεται λαθεμένα είναι ψευδισμός.

Τό παιδί όταν αρχίζει νά μιλάη ψευδίζει πάντα. Αυτό γίνεται γιατί τά φθογοπλαστικά του όργανα έχουν κάποια νωθρότητα. Αδυνατεί τό παιδί στην αρχή τής όμιλίας του νά διακρίνη μέ εύκρίνεια τόν ένα φθόγγο από τόν άλλο. Μιμείται τό παιδί τόν ένήλικο ή και τόν όμήλικο πού ψευδίζει. Μά πολλές φορές κι ή ίδια ή μητέρα βοηθάει νά γίνη ό ψευδισμός, όταν: αντί νά προσέξη και νά παρακολουθήση την άδυναμία του παιδιού της νά μιλήση σωστά στά πρώτα του θήματα, αυτή κάνει τό αντίθετο. Καλλιεργεί τόν ψευδισμό μέ τά μωροδίστικα λόγια της: «Τ' είναι παιζι μου; τί σέλει;». Ο παιδικός αυτός ψευδισμός αποβάλλεται γρήγορα μέ την πάροδο του χρόνου, άν κακές έπιρροές κι έπιδράσεις δέν τόν έμποδίσουν.

Όλα τά παραπάνω γίνονται άφορμές ψευδισμού πού μεγαλώνοντας τό παιδί τόν συστηματοποιεί και του μένει για πάντα. Χρειάζεται μεγάλη προσοχή από τή μάνα πρώτα κι από τό δάσκαλο ύστερα. Καλό είναι νά έχη τό λόγο πρώτα ό ειδικός γιατρός και μετά ό ειδικός δάσκαλος.

Όταν τό παιδί πρωτοέρχεται στο σχολείο, θά δεχτή τόν έλεγχο του δασκάλου, όπως κι όλα τά παιδιά, άν είναι ικανά νά προφέρουν φυσιολογικά όλους τούς φθόγγους, ποιούς δέν μπορούν νά προφέρουν σωστά, σέ ποιά κατάσταση θρίσκεται ή λειτουργία τής όμιλίας τους κ.λ.π. για νά παρθούν τά άνάλογα μέτρα και νά θρεθούν οι τρόποι για τή βελτίωση. Σημαντική βοήθεια παρέχουν έδω οι γονείς κι ό δάσκαλος όταν μέ τό παράδειγμά τους όμιλοϋν σωστά, καθαρά και καλά τούς φθόγγους.

Γράφοντας αυτά έρχονται στη θύμησή μου τά ώραία λόγια του κ. Σωκρ. Καραντινού, τώρα Δ)ντοϋ του Έθν. Θεάτρου Βορείου Ελλάδος και τότε Δ)ντοϋ στη Νέα Δραματική Σχολή και καθηγητοϋ τής Πανεπ)κής Μετεκπ)σεως τών δασκάλων στο μάθημα τής Αγωγής του λόγου: «Τό μάθημα τής Αγωγής του λόγου οās παρέχει την εύκαιρία ν' άποκτήσετε τίς σχετικές γνώσεις και νά άσκηθήτε στα σπουδαία ζητήματα τής όρθοφωνίας και τής άρθρωσεως. Ποιός δέν θυμάται τούς δασκάλους του, πού ή φωνασθένειά τους μάς έμπόδιζε ν' άκούσωμε τά λεγόμενά τους και καταντοϋσαν έτσι κουραστικοί, άκατάληπτοι και γιατί όχι και αντιπαθητικοί μέ τή στενεμένη φωνή και την άνυπόφορη βραχνάδα τους...». Ο ίδιος στο βιβλίο του «Αγωγή του λόγου» γράφει: Σκοπός τής άγωγής του λόγου είναι ή κανονική, έλεύθερη και θασισμένη στους κανόνες τής ύγιεινής παραγωγή τής φωνής, ό πλουτισμός τής φωνής σέ χρώμα, ένταση και πλάτος, ή τεχνική, άβίαστη και άκριβολογημένη μόρφωση του φθόγγου, τό εύκολο, έλεύθερο και καλόηχο δέσιμο δυό ή τριών φθόγγων σέ συλλαβές και τών συλλαβών σέ λέξεις· άπώτερα τό αισθηματικό ζωντάνεμα τής όμιλίας, τής άναγνώσεως και γενικά του λόγου, πού φτάνει

Ισα με τον καλλιτεχνικό λόγο, την άπαγγελία».

Το δεύτερο μά χειρότερο κι ενοχλητικώτατο ελάττωμα της όμιλίας είναι το τραύλισμα, που έχει τρομερό αντίχτυπο στη γενική εξέλιξη του παιδιού. Το τραύλισμα σε πολλά παιδιά συνεχίζεται και μετά την πάροδο της έποχής του ψευδισμού.

Τραυλισμός είναι άνωμαλία του ρυθμού της φωνής, κόμπιασμα που παθαίνει κανείς στη μέση της φράσεως, είτε στην αρχή της όμιλίας. Έκδηλώνεται και σαν επανάληψη μιās συλλαβής, είτε σαν παράταση ενός φθόγγου, φωνηέντου ή και συμφώνου. Το παιδί μόλις λάθει συνειδηση του ελαττώματος αυτού του προσπαθεί να το ελέγξει με διάφορες κινήσεις που φαίνεται πως το βοηθούν προσωρινά (μορφάζει, πιέζει τα βλέφαρα, σφίγγει τους γρόνθους και τινάζει τα χέρια του, χτυπά τα πόδια κ.λ.π.). Σε πολλά παιδιά ο τραυλισμός εμφανίζεται μόνο σε ώρισμένες περιπτώσεις (ώρισμένο μάθημα, μόνο στο σχολείο κ.λ.π.). Πολλά πάλι παιδιά δεν τραυλίζουν όταν είναι μόνο στο δωμάτιο και τραγουδούν, άπαγγέλλουν ή άσκούνται σε ξένες γλώσσες.

Ο τραυλισμός άνευρίσκεται σ' όλες τις χώρες, σ' όλα τα επαγγέλματα, σ' όλα τα άτομα και είναι διαρκέστερος στ' άγόρια παρά στα κορίτσια. Σπάνια ένήλικες γυναίκες είναι τραυλές. Άξιο προσοχής είναι επίσης πως κανένα άτομο που υποφέρει από διαθήτη άνευρέθηκε τραυλό. Λέει η σχετική περί τραυλισμού λέξη από το λεξιλόγιο των Ίνδιάνων, Έρυθροδέρμων, Έσκιμών και Αυστραλών Ιθαγενών.

Το τραύλισμα αρχίζει συνήθως κατά το 3ο και 4ο έτος, την έποχή δηλαδή που έχομε ταχεία εξέλιξη της γλώσσας. Τότε το παιδί πολλά καταλαβαίνει αλλά λίγα μπορεί να πη. Το παιδί σκέπτεται να θρη τις κατάλληλες λέξεις κι οι ένήλικοι το πιέζουν και περιμένουν άνυπόμονα.

Επίσης τότε το παιδί είναι πολύ ένεργητικό και άεικίνητο κι η μητέρα προσπαθεί να το πειθαρχήσει με αποτέλεσμα ν' αρχίσει το παιδί να τραυλίζει.

Ο τραυλισμός εμφανίζεται επίσης και με την έναρξη του σχολείου. Η άπότομη αλλαγή από τη θαλπωρή του οικογενειακού περιβάλλοντος στο άγνωστο κι άνοικιο σχολικό περιβάλλον, αλλά και κάμια φορά η άυστηρότητα κι η πειθαρχία του πρωτοταξίτη δάσκαλου, επιφέρουν σύγχυση και τραυλότητα στο παιδί.

Άκόμη εμφανίζεται τραυλισμός και

κατά την έφηβεία, που σημαίνει πως ο έφηβος έπαθε ψυχικές διαταραχές από τα πρώτα χρόνια της ζωής του.

Ός προς τα αίτια που προκαλούν τον τραυλισμό, οι διάφοροι έρευνητές δεν έχουν καταλήξει σε άκριβη και μόνιμα συμπεράσματα.

Πάντως θεωρείται θέβαιο σε γενικές γραμμές ότι οι αίτιες που προκαλούν το τραύλισμα είναι ψυχολογικές. Οι Κούσμουλ και Γκούντμαν (σοφοί γιατροί και έρευνητές του λόγου), παραδέχονται τον τραυλισμό σαν νευρική διαταραχή. Ο Φροέσελ υποστηρίζει ότι είναι φόβος της όμιλίας, οι δέ νεώτεροι έρευνητές πιστεύουν πως ο τραυλισμός είναι μιá ψύχωση.

Νά μερικές άπ' τις αίτιες που προκαλούν το τραύλισμα: Η άυστηρή άγωγή και πειθαρχία που επιβάλλουν οι γονείς κι οι δάσκαλοι στο παιδί. Η κακή άναπνοή που δεν γίνεται με τον κανονικό της ρυθμό. Η μίμηση. Μιμείται το παιδί άτομα που συναναστρέφεται και τραυλίζουν. Κάποιο ρόλο παίζει κι η κληρονομικότητα. Όταν οι γονείς φοβούνται και διορθώνουν συνεχώς την όμιλία του παιδιού, όποτε δημιουργείται στο παιδί μιá έσωτερική ένταση, μιá σύγκρουση και άγωνία σχετικά με την όμιλία. Επίσης τραυλισμός προκαλείται από ένα ξαφνικό τράνταγμα, από κατακεφαλιές ή από φόβο. Άκόμα από άρρώστειες σαν τον τύφο, όστρακιά, διφθερίτιδα κ.λ.π. ή και από θλάβη του άνάλογου κέντρου στον έγκέφαλο. Στην τελευταία περίπτωση η θεραπεία είναι πολύ δύσκολη, αν όχι άδύνατη.

Άλλη γενεσιουργός αίτία του τραυλισμού είναι κι η άριστεροχειρία, όταν δηλ. άριστερόχειρα παιδιά έξαναγκάζονται να γίνουν δεξιόχειρα. Ψυχολογικές έρευνες κατέδειξαν πως το τραύλισμα εμφανίζεται και στα δίδυμα και τριδύμα παιδιά. Τούτο είναι συνέπεια του ψυχικού άγχους που γεννιέται έξ αίτίας του διαρκούς άνταγωνισμού τους πάνω στη μητρική και πατρική στοργή.

Αυτοί είναι μερικοί άπ' τους παράγοντες που προκαλούν το ενοχλητικώτατο ελάττωμα του τραυλισμού.

Γιά τη θεραπεία της τραυλότητας πρέπει πρώτα να θρεθούν και διερευνηθούν τα αίτια της ψυχικής διαταραχής. Έτσι στα προσχολικά χρόνια του τραυλού παιδιού, πρέπει να δημιουργηθή η κατάλληλη οικογενειακή άτμόσφαιρα, ώστε να μην είναι δυνατή η άπαρξη άγωνίας, έντασης κι άποδοκιμασίας. Δημιουργία φιλικών σχέσεων του τραυλού παιδιού με τους γονείς του κι άποφυγή συζητήσεως γύρω άπ' το μειονέκτημα

του. Ἐλάττωση τῆς ἐξαρτήσεως τοῦ τραυλοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τῆς μητέρας του καὶ νὰ βοηθηθῇ τὸ παιδί χωρὶς φοβέρες καὶ κοταναγκασμούς, νὰ προσαρμοσθῇ τὸ παιδί στὸ οἶκεό του περιβάλλον καὶ νὰ προχωρήσῃ ἀκώλυτα ἡ ψυχικὴ του ἐξέλιξη χωρὶς καμιά συναισθηματικὴ διατάραξη.

Ὅσον ἀφορᾷ τὸν τραυλισμὸ πού προέρχεται ἀπὸ τὴν εἰσοδὸς τοῦ στὸ σχολικὸ περιβάλλον, τὸ βάρος τῆς θεραπείας πέφτει πέρα γιὰ πέρα στὸ δάσκαλο. Τὸ παιδί πρέπει νὰ αἰσθανθῇ στὸ σχολεῖο, ὅπως καὶ στὴν οἰκογένειά του, ἀσφάλεια, ἀγάπη, ἐμπιστοσύνη, αὐτοπεποίθηση. Ἀλλοιῶς, θὰ ἔχῃ ψυχικὲς συγκρούσεις καὶ τραυλισμὸ με ὀλέθρια ἀποτελέσματα, ἀνυπερβλήτα ψυχικὰ ἐμπόδια στὴν κανονικὴ του ἐξέλιξη καὶ τὴν ὁλοκλήρωση τῆς προσωπικότητάς του.

Στατιστικὲς ἐρευνες ἀπέδειξαν πὼς τὸ 1)3 τῶν τραυλισμῶν ἐκδηλώνονται στὸ σχολεῖο. Ὁ δάσκαλος τότε θὰ στείλῃ τὸ παιδί ὕστερ' ἀπὸ συνεννόηση με τοὺς γονεῖς, στὸν εἰδικὸ γιαντρός. Κι ἂν διαπιστωθῇ ὅτι τὰ γλωσσικά του ὄργανα ἔχουν καλῶς, τότε τὰ αἷτια εἶναι καθαρώς ψυχολογικά.

Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ κερδίσῃ τὴν ἐμπιστοσύνη τοῦ παιδιοῦ καὶ νὰ τοῦ ἐμπνεύσῃ τὴν ἐμπιστοσύνη του. Νὰ ἐδραιωθῇ στὸ παιδί τὸ αἶσθημα τῆς αὐτοπεποιθήσεως καὶ τῆς συμπαθείας πού εἶναι οἱ καλύτεροι θεράποντες γιαντροί. Χωρὶς αὐτὰ τὰ δύο, οἱ διαταραχές στὸ χαρακτῆρα καὶ στὴν προσωπικότητα τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀναπόφευκτοι. Ν' ἀποφεύγῃ ὁ δάσκαλος νὰ ὑποχρεώῃ τὸν τραυλὸ μαθητὴ νὰ ἀναγινώσκῃ μεγαλόφωνα, παρὰ μόνο σὲ ὁμαδικὰ τραγούδια καὶ ἀσκήσεις, ὁμαδικὲς ἀναγνώσεις καὶ σχολικὸ θέατρο. Ἐπίσης τὸ παιγνίδι ἀποτελεῖ ἄριστο μέσο βελτιώσεως τῶν γλωσσικῶν ἀνωμαλιῶν καὶ τοῦ τραυλισμοῦ.

Ὁ δάσκαλος ν' ἀπαγορεύῃ στοὺς μαθητὲς νὰ κοροϊδεύουν καὶ νὰ γελοῦν σὲ βάρος τοῦ τραυλοῦ μαθητῆ, γιὰτὶ ἀπελπίζεται, πληγώνεται κι ἀναπτύσσεται σ'

αὐτὸ τὸ συναισθηματὶ τῆς κατωτερότητας μετὰ τὰ ὀδυνηρὰ του ἀποτελέσματα. Δὲν τολμάει ν' ἀπαντήσῃ σὲ καμιά ἐρώτηση, οὔτε παίρνει μέρος στὴ σχολικὴ ἐργασία κι ἔτσι τὸ κακὸ ἐπισημοποιεῖται καὶ μεγαλώνει. Ἀλλὰ οὔτε κι ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ προσβάλῃ με λόγια καὶ πράξεις τὸν τραυλὸ μαθητὴ γιὰτὶ ἐπιτείνει ἔτσι τὸ τραύλισμά του, με ἀποτέλεσμα τὴ συχνὴ ἀπουσία τοῦ μαθητῆ ἀπ' τὸ σχολεῖο, τὴν καθυστέρηση στὰ μαθήματα κ.λ.π. Ἡ θεραπεία πάντως πρέπει νὰ εἶναι ἀνάλογη μετὰ τὸ εἶδος τοῦ τραυλισμοῦ καὶ τὴν ἰδιοσυγκρασία τοῦ ἀτόμου, γιὰτὶ ὅπως εἴπαμε τὸ ἕνα παιδί τραυλίζει στὴν ἀρχὴ τοῦ λόγου, τὸ ἄλλο στὴ μέση τῆς λέξης, τὸ ἕνα στὸ φωνήεντο, τὸ ἄλλο στὸ σύμφωνο, τὸ ἕνα ἐπαναλαμβάνει δυὸ-τρὶς-τέσσερες φορές μιὰ συλλαβή, τὸ ἄλλο μακραίνει μιὰ καὶ μόνο κ.λ.π.

Μιὰ καλὴ ὀρθοφωνία, δηλ. μιὰ σωστὴ παραγωγή τοῦ ἤχου κι ἕνας πλουτισμὸς σὲ χρῶμα καὶ μέταλλο καὶ τὸ δυνάμωμα τοῦ ἤχου γιὰ τὴ μόρφωση τῆς φωνῆς, ἀλλὰ καὶ μιὰ ὀρθὴ ἀρθρωση, δηλ. ὁ σχηματισμὸς τοῦ φθόγγου, τὸ δέσιμο δυὸ-τριῶν φθόγγων σὲ συλλαβὲς καὶ τῶν συλλαβῶν σὲ λέξεις ἐκ μέρους τῶν γονέων καὶ τῶν δασκάλων ἀποτελοῦν τὸ θεμέλιο γιὰ τὴ μόρφωση μιᾶς σωστῆς ὁμιλίας τῶν παιδιῶν μας.

Πάντως ἡ θεραπεία τοῦ τραυλισμοῦ πρέπει νὰ γίνεται κυρίως στὰ πρῶτα παιδικὰ χρόνια, ἄλλοιῶς στὴ μεγάλη ἡλικία εἶναι δύσκολη, ὅχι ὅμως κι ἀδύνατη. Καὶ σ' αὐτὸ πολὺ ἐνθαρρυντικὴ εἶναι ἡ περίπτωση τοῦ Ἀθηναίου ρήτορα Δημοσθένη, ὁ τραυλισμὸς τοῦ ὁποῦ θεραπεύτηκε σὲ προχωρημένη ἡλικία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Καραντινοῦ Σωκρ.: Ἡ ἀγωγή τοῦ λόγου.
2. Ψαλλίδα Φωτεινῆς: Παραδόσεις στὴν Πανεπιστημιακὴ Μετεκπαίδευση τῶν δασκάλων ἐτῶν 1957—1959, στὸ μάθημα: «Ἐφηρμοσμένη Ψυχολογία».

Η ΑΡΙΘΜΟΘΕΩΡΙΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Υπό ΠΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗ ΧΡΙΣΤΟΥ

Διδασκάλου Περιφ. Ἀττικής

Ἡ Ἀριθμοθεωρία, δηλαδή ἡ ἐνασχόληση μὲ τὶς ιδιότητες τῶν ἀριθμῶν καὶ ἰδίως τῶν ἀκεραίων, γοητεύει τὴν ἀνθρώπινη σκέψη.

Μερικὲς ἀπὸ τὶς ιδιότητες αὐτὲς ἔχουν πρακτικὴ ἐφαρμογὴ καὶ στὰ Σχολεῖα τῆς Πρωτοβάθμιας Ἑκπαίδευσεως. Προσφέρουν στοὺς μαθητὲς ἀριθμητικὲς ἀπασχολήσεις ποὺ δημιουργοῦν εὐχαρίστηση, ἀγάπη στὴν ἐργασία, πνευματικὴ ἀπόλαυση. Δοκιμάζουν τὴ μαγεία τοῦ μυστηρίου καὶ ὕστερα ἀπὸ τὴ λύση τοῦ τὴν πνευματικὴ καὶ ψυχικὴ ἱκανοποίηση.

Τέτοιες εἶναι:

1. Τὰ ἴσα ζεύγη γινομένων.
2. Τὰ ἀριθμητικὰ παιγνίδια μὲ εἰκόνες.
3. «Ἡ θεωρία τῶν ἰσοτίμων».
4. Οἱ δοκιμὲς τῶν τεσσάρων πράξεων.
5. Ἡ πρόσθεση μὲ σκάλα.
6. «Ὁ μαγικὸς ἀριθμὸς ἐννέα» κλπ.

Οἱ ιδιότητες αὐτὲς διαπιστώνονται ἐμπειρικῶς. Οἱ ἀποδείξεις δύσκολες στὶς περισσότερες, δὲν ἐνδιαφέρουν οὐτε καὶ εἶναι ἀπαραίτητες ἐξ ἀντικειμένου γιὰ τοὺς μαθητὲς τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου. Ἐνδιαφέρει μόνον ἡ δόση τοῦ μυστηρίου ποὺ γοητεύει τοὺς μικροὺς μαθητὲς καὶ τοὺς δημιουργεῖ ἀγάπη στὴν Ἀριθμητικὴ.

1.—Τὰ ἴσα ζεύγη γινομένων

Οἱ διαδοχικοὶ ἀριθμοὶ: 3,4,5, ἐπαληθεύουν τὸ Πυθαγόρειον θεώρημα.

$$3^2 + 4^2 = 5^2 \quad 9 + 16 = 25$$

Σὲ συνέχεια παρατηροῦμε ὅτι οἱ διαδοχικοὶ ἀριθμοὶ:

α) 4,5,6 τετραγωνιζόμενοι μᾶς δίνουν

$$4^2 + 5^2 = 6^2 + (1 \times 5)$$

$$16 + 25 = 36 + 5$$

Τὸ 5 εἶναι ὁ μέσος ὁρος τῶν διαδοχικῶν ἀριθμῶν 4,5,6 καὶ ὁ παράγων 1 ἡ διαφορὰ τοῦ μέσου ὁρου 5 καὶ τοῦ μέ-

σου ὁρου τῶν τριῶν ἀριθμῶν ποὺ ἐπαληθεύουν τὸ Π. θεώρημα, δηλαδή τοῦ 4.

β) Οἱ διαδοχικοὶ 5,6,7, μᾶς δίνουν τετραγωνιζόμενοι

$$5^2 + 6^2 = 7^2 + (6 \times 2)$$

$$25 + 36 = 49 + 12$$

Τὸ 6 εἶναι ὁ μέσος ὁρος τῶν διαδοχικῶν ἀριθμῶν 5,6,7 καὶ τὸ 2 ἡ διαφορὰ τοῦ πρώτου μέσου ὁρου 4 (τῶν ἀριθμῶν 3,4,5, ποὺ ἐπαληθεύουν τὸ Π.Θ) ἀπὸ τὸν μέσον ὁρον 6 τῶν παρόντων διαδοχικῶν ἀριθμῶν 5,6,7.

γ) Οἱ διαδοχικοὶ 6,7,8 δίνουν ὁμοίως

$$6^2 + 7^2 = 8^2 + (7 \times 3)$$

$36 + 49 = 64 + (7 \times 3)$ δηλαδή σὺν τὸ γινόμενον τοῦ μέσου ὁρου ἐπὶ τὸν ἀριθμὸν 3 ποὺ εἶναι ἡ διαφορὰ $7 - 4$ δηλαδή τοῦ μέσου ὁρου τῶν παρόντων ἀριθμῶν 6,7,8 καὶ τοῦ πρώτου μέσου ὁρου τῶν παρόντων ἀριθμῶν 6,7,8 καὶ τοῦ πρώτου μέσου ὁρου 4 τῶν ἀριθμῶν 3,4,5, ποὺ ἀληθεύουν τὸ Π.Θ.

Ἀπὸ τὶς ἰσότητες αὐτὲς ἐξάγομε τὸ πόρισμα:

Σὲ τρεῖς διαδοχικοὺς ἀριθμοὺς τὸ τετράγωνο τοῦ πρώτου καὶ τὸ τετράγωνο τοῦ δευτέρου ἰσοῦται μὲ τὸ τετράγωνο τοῦ τρίτου σὺν τὸ γινόμενον τοῦ μέσου ὁρου τῶν ἐπὶ τὸν ἀριθμὸν ποὺ παριστάνει τὴν διαφορὰν τοῦ 4 ἀπὸ αὐτόν. (Τὸ τέσσερα εἶναι ὁ πρώτος μέσος ὁρος τῶν ἀριθμῶν 3,4,5 ποὺ μόνοι αὐτοὶ ἐπαληθεύουν τὸ Π.Θ., ἀπὸ τοὺς διαδοχικοὺς).

Ἔτσι μπορούμε νὰ ποῦμε οἱ διαδοχικοὶ ἀριθμοὶ 25, 26, 27 παρουσιάζουν ἴσα ζεύγη γινομένων ὡς κάτωθι:

$$25 \times 25 + 26 \times 26 = 27 \times 27 + 26 \times 22$$

Οἱ διαδοχικοὶ ἀριθμοὶ 37, 38, 39 παρουσιάζουν τὰ ἐξῆς ἴσα ζεύγη γινομένων:

$$37 \times 37 + 38 \times 38 = 39 \times 39 + 38 \times 34$$

Ὁμοίως οἱ 76, 77, 78 τὰ ἴσα ζεύγη:
 $76 \times 76 + 77 \times 77 = 78 \times 78 + 77 \times 73$

ΕΝΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΟ ΣΥΜΠΟΣΙΟ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΚΥΡΙΑΖΟΠΟΥΛΟΥ

Υποδιευθυντού Παιδαγωγικής 'Ακαδημίας

Με τόν τίτλο «'Επιστήμη, Φιλοσοφία και τὰ εκπαιδευτικά μας προβλήματα» ἐξεδόθη προσφάτως ἀπὸ τὸ Πανεπιστήμιο τῆς Νέας Ὑόρκης στὸ Buffalo, μία θαυμάσια ἐργασία πὺ περιλαμβάνει πέντε ὁμιλίες διαπρεπῶν ἐπιστημόνων πὺ ἔλαβαν μέρος στὸ πνευματικὸ συμπόσιο πὺ ἔγινε στὸ Milwaukee μετ' τὴν φροντίδα τῆς «Δυτικῆς Συνδιασκέψεως τῆς Ἀμερικανικῆς Φιλοσοφικῆς Ἑταιρείας». Τὸ θέμα τοῦ συμποσίου ἦταν «Ἡ Φιλοσοφία στὴ διδασκαλία τῆς Ἐπιστήμης καὶ ἡ Ἐπιστήμη στὴ διδασκαλία τῆς Φιλοσοφίας». Ἐκεῖ παρουσιάζονται οἱ σύγχρονες τάσεις ὅπως διαμορφώνονται μετὰ ἀπὸ τὶς πρόσφατες ἐξελίξεις στὸν ἐπιστημονικὸ καὶ κοινωνικὸ τομέα σ' ὅλη τὴν οἰκουμένη.

Ὁ πρῶτος ὁμιλητὴς κ. John Anton, καθηγητὴς τοῦ Πανεπιστημίου Buffalo τῆς Νέας Ὑόρκης ἀναπτύσσει τὸ θέμα «Ἡ Ἐπιστήμη, ἡ Μόρφωσις καὶ ἡ διδασκαλία τῆς Φιλοσοφίας». Παραδέχεται ὅτι μετὰ τὴν Ἐπιστήμη καὶ Φιλοσοφία ὑπάρχει διπλὴ σχέση: Σχέσις οὐσιαστικὴ καὶ μεθοδολογικὴ. Ἐν συνεχείᾳ ἐπισημαίνει σφάλματα καὶ παραλείψεις

καὶ καταλήγει ὅτι «γιά νὰ ξεπεράσωμε τὴν κρίση καὶ ν' ἀντιμετωπίσωμε τὰ εὐρύτερα εκπαιδευτικά μας προβλήματα πρέπει νὰ ἰδοῦμε τὸν ἄνθρωπο σὰν ἐνιαῖο ὄλο καὶ νὰ θεωρήσωμε τὴ φιλοσοφία στὴν ὅλική τῆς σύνθεσι.

Ὁ δεύτερος ὁμιλητὴς κ. Carl Lindgren καθηγητὴς τῆς Βιολογίας τοῦ Puerto Rico, ἀνέπτυξε τὸ θέμα: «Ὁ Ρόλος τῆς Φιλοσοφίας στὴν διδασκαλία τῆς Ἐπιστήμης». Ἀρχικὰ παραδέχεται ὅτι ἡ Φιλοσοφία δὲν ἀποχωρίζεται εὐκόλως τῆς Ἐπιστήμης, ἀλλ' ἐὰν θελήσωμε νὰ τὴν ἀποχωρήσωμε, πρέπει ν' ἀναζητήσωμε τρόπους γιά νὰ ἐπιτύχωμε τὴν ἀμοιβαία μετὰ τῶν ἐπικουρία. Οἱ φιλόσοφοι, λέγει, μαθαίνουν πολλὰ ἀπὸ τὴν ἱστορία τῆς Ψυχολογίας καὶ ὅτι ἡ ἐλπίδα κατανόησεως τοῦ σύγχρονου κόσμου ἔγκειται στὴν Ἐπιστήμη.

Ὁ τρίτος ὁμιλητὴς κ. Alden Fisher καθηγητὴς τῆς Φιλοσοφίας καὶ Ψυχολογίας τοῦ Πανεπιστημίου Saint Luis ὑποστηρίζει τὴν ἀντίθετη ἀποψι: Ἡ Φιλοσοφία καὶ ἡ Ἐπιστήμη, λέγει, εἶναι ἀνεξάρτητες καὶ αὐτόνομες ὥστε δὲν εἶναι δυνατό νὰ ἐνσωματωθῇ ἡ μία μέσα

Ὁμοίως οἱ 389, 390, 391 τὰ ἴσα ζεύγη:

389 ἐπὶ 389 καὶ 390 ἐπὶ 390 ἴσων
391 ἐπὶ 391 σὺν 390 ἐπὶ 386 κ.ο.κ.

Ἐφαρμογή.

Δίνομε σὲ δύο μαθητὲς ἢ σὲ δύο ὁμάδες μαθητῶν τὰ κάτωθι:

Μὲ ἀφηρημένους ἀριθμοὺς ἢ μετὰ προβλήματα ὁ ἕνας ἢ ἡ μία ὁμάδα νὰ πολλαπλασιάσῃ καὶ νὰ προσθέσῃ τὰ ἐξῆς γινόμενα:

85 ἐπὶ 85 καὶ 86 ἐπὶ 86

Στὸν ἄλλον μαθητὴ ἢ στὴν ἄλλη ὁμάδα.

87 ἐπὶ 87 καὶ 86 ἐπὶ 82

Ἡ ἐξαγωγή ἴσων ἀποτελεσμάτων προκαλεῖ εὐχάριστο συναίσθημα οἱ δὲ πράξεις παύουν νὰ εἶναι αὐτοσκοπὸς καὶ μαθαίνονται καλύτερα.

Ἄν ἀπὸ τὴν γνωστὴ ἀλγεβρικὴ ταυ-

τότητα $(\alpha + \beta)$ πάρωμε τὴν ἰσότητα: Τὸ τετράγωνο τοῦ πρώτου καὶ τὸ τετράγωνο τοῦ δευτέρου ἴσονται μετὰ τὸ τετράγωνο τοῦ ἀθροίσματός των μείον τὸ διπλάσιον γινόμενόν τους ἔχομε τότε τρία ζεύγη ἴσων γινομένων.

Π.χ. Οἱ διαδοχικοὶ ἀριθμοὶ 6, 7, 8 μᾶς δίνουν τὰ τρία ἴσα ζεύγη:

α) 6 ἐπὶ 6 καὶ 7 ἐπὶ 7 τὸ πρῶτο

β) 8 ἐπὶ 8 καὶ 7 ἐπὶ 3 τὸ δεύτερο καὶ

γ) 13 ἐπὶ 13 μείον 2 ἐπὶ 42 τὸ τρίτο.

Ἡ ἱκανοποίηση πὺ ἡ πνευματικὴ φύσις τῆς ἐργασίας δημιουργεῖ σὲ κάθε συνάδελφο, ἡ διαρκὴς ἀνησυχία γιά κάτι καλύτερο, ἡ ἐπιθυμία νὰ ξεμακρυνῇ κανεὶς ἀπὸ τὰ συνηθισμένα ἔχουν τὰ κίνητρα τοῦ πονήματος μετὰ τὶς ἀριθμητικὰς ἰδιότητες σὰν αὐτὴ, καὶ ἄλλες πὺ πιθανόν νὰ ἀκολουθήσουν.

στήν άλλη. Αυτό, βέβαια, δεν πρέπει να μας οδηγήσει στη θεώρηση της πλήρους μεταξύ των αποκοπής σχέσεων. Η απομόνωση της μιας από της άλλης είναι έσφαλμένη θέσις. Όμως οι φιλόσοφοι δεν είναι αρκετό ν' ασχολούνται με την επιστήμη. Πρέπει ν' ασχολούνται σοβαρά και με τις ανθρώπινες σχέσεις.

Ο τέταρτος όμιλητής δ κ. Hippocrates Apostle του όποιου τό όνομα προδίδει έλληνική καταγωγή, καθηγητής της Φιλοσοφίας και τών Μαθηματικών και με πλούσια γνώσι της αρχαίας Έλληνικής Φιλοσοφίας, ανέπτυξε τό θέμα: «Η σχέσις της Φιλοσοφίας στη διδασκαλία τών Μαθηματικών».

Τά προβλήματα, λέγει της φιλοσοφίας και τών μαθηματικών χωρίζονται καθέτως. Διότι ή Φιλοσοφία ασχολείται κυρίως με τη Μεταφυσική και τη Λογική. Η Φιλοσοφία λέγει στα άλυτα προβλήματα τών Μαθηματικών προσαρμόζει φιλοσοφικές μεθόδους και έπιτυγχάνει να δώση άπάντησιν.

Ο πέμπτος, τέλος, όμιλητής δ κ.

William Earle καθηγητής της Φιλοσοφίας του Πανεπιστημίου Northwestern υποστηρίζει ότι έργον της Έπιστήμης δεν είναι να υπεισέρχεται στα πλατειά οικόπεδα της Φιλοσοφίας, όπου έκδηλώνεται ή καθολική ζωή και έμπειρία. Αμφότερες, λέγει, Φιλοσοφία και Έπιστήμη είναι ένδιαφέρουσες αλλά ριζικά άσχετες. Η Φιλοσοφία είναι μια προσπάθεια έξερευνήσεως συναισθηματική και ύποκειμενική και για τόυτο έμφυτα άνταποκρίνεται στο είναι μας.

Γενικά τό φιλοσοφικό αυτό συμπόσιο δεν έλυσε τό πρόβλημα πού έθεσε, μόνο πού άναψε τη συζήτησι και μεγάλωσε τό ένδιαφέρον και τόν ένθουσιασμό. Θα λέγαμε, μάλιστα, ότι ή ώφέλεια πού άφησε είναι διπλή: 1) Ο θαύς μελετητής τών πέντε όμιλιών δύναται θεωρώντας τις ιδέες και τις θέσεις του καθενός να θγάλη πολύτιμα συμπεράσματα για τις σύγχρονες φιλοσοφικές τάσεις και 2) έδειξε ότι τέτοια συμπόσια φωτίζουν τό ναό και της Φιλοσοφίας και της Έπιστήμης.

Η ΑΜΦΙΒΟΛΙΑ ΕΙΝΑΙ ΠΗΓΗ ΓΝΩΣΕΩΣ

Τοῦ κ. ΔΗΜ. ΜΑΡΚΟΠΟΥΛΟΥ, διδασκάλου Πατρῶν

Τὸ ἀπλὸ πνεῦμα πείθεται καὶ πιστεύει. Τὸ θαυότερο πνεῦμα πιστεύει ἀφοῦ ἐρευνᾷ. Μὰ τὸ πνεῦμα ποὺ φιλοσοφεῖ ἀμφιβάλλει γι' αὐτὸ ποὺ πιστεύει! Ἡ ἀμφιβολία δὲν εἶναι ἀδυναμία τοῦ πνεύματος. Εἶναι, ἀντίθετα, ἡ αὐτοσυνείδηση τῆς θελήσεως σὰν ὑπερβατικὴ τάση, ποὺ δὲν θέλει μονάχα νὰ διασαφήσῃ τοὺς ὁρους τῆς πραγματικότητος, ἀλλὰ ἐπιθυμεῖ καὶ νὰ τοὺς ξεπεράσῃ. Ἡ φιλοσοφία στὴ θαυότερη ἐννοιά της εἶναι ἡ διαλεκτικὴ τῆς ἀμφιβολίας καὶ ἡ ἀμφιβολία εἶναι τὸ πρῶτο βῆμα τῆς φιλοσοφίας.

Τὸ πνεῦμα ποὺ πασχίζει γιὰ τὴν ἀνεύρεση τῆς γνώσεως, συγκλονίζεται πάντοτε στὸν ἀγῶνα τοῦ ἀπὸ τὴν παρουσία τῆς ἀμφιβολίας. Ὁ Δάντης εἶπε πῶς ἡ ἀμφιβολία δὲν τὸν θέλγει λιγότερο ἀπὸ τὴν γνώση γιατί ἔχει κι' αὐτὴ τὴν γοητεία της. Καὶ εἶχε ἀπόλυτο δίκιο, ἀφοῦ αὐτὴ ὁδηγεῖ στὴν ἀναθεώρηση τῆς δογματικῆς τοῦ λόγου κι' ἔρχεται σὰν προφήτης τοῦ κάθε ἐρχόμενου. Γι' αὐτὸ ἡ ἀμφιβολία θεωρεῖται πῶς εἶναι ὁ πιὸ σοβαρὸς αὐτοέλεγχος κάθε ἀνθρώπινης γνώσεως. Αὐτὴ αἶρει τὸ ἔνθαδε καὶ προετοιμάζει κάθε καινούρια γνώση. Ἐπισημαίνει τὴν ἀγνοία ποὺ ἀποτελεῖ προϋπόθεση γνώσεως. Γιατί κατὰ τὴ φιλοσοφία, ἐκεῖνος ποὺ ἔχει ἐπισημάνει τὶς περισσότερες ἀγνοίες, αὐτὸς γνωρίζει καὶ περισσότερα. Τὸ νὰ σκέπτεσαι, σημαίνει πῶς ἔχεις τὴν ἱκανότητα νὰ ἀνακαλύπτῃς καὶ νὰ ἀρῇς ἀγνοίες. Ἐκεῖνος ποὺ δὲν μπορεῖ νὰ χάραξῃ κανένα ὄριο, νομίζει πῶς γνωρίζει τάχα τὸ πᾶν, ἐπομένως δὲν φιλοσοφεῖ. Μόνο ὅταν ἀρχίσῃς ν' ἀμφιβάλλῃς ὁδηγεῖσαι στὴ σωστότερη γνώση.

Ἡ φιλοσοφικὴ σκέψη δὲν ἀρχίζει οὐτε τελειώνει μὲ τὴν ἀρσιν, ἀλλὰ μὲ τὴν συνείδηση τῆς ἀγνοίας. Ὅχι ἡ γνώση, μὰ ἡ ἀμφιβολία τῆς γνώσεως γιὰ τὴν γνώση ἀποτελεῖ τὴν ἀρχὴ τῆς φιλοσοφίας «Φιλοσοφία εἶναι ἡ ὑπέρβαση τῆς κάθε ἀγνοίας πρὸς μιὰ θαυότερη ἀγνοία».

Τὸ νὰ παραμένῃς ἀμετακίνητος σ' αὐ-

τὸ ποὺ πιστεύεις καὶ νὰ μὴ θέτῃς ἐρωτήσεις στὴ γνώση ποὺ ἔχεις, αὐτὸ μὰ τὴν ἀλήθεια, φανερώνῃ τὴ νέκρωση τοῦ Λόγου σου. Τὸ ἀντικειμενικὸ πνεῦμα τοῦ ἀνθρώπου ποὺ φιλοσοφεῖ, ἐπιβάλλει νὰ σέβεται κάθε ἀντίθετη γνώση καὶ πίστη, γιατί μόνο ἔτσι δείχνει τὸ πνεῦμα τὸν ὑπερβατισμὸ του. Ἡ ἐμμονὴ σὲ τίς ἰδέες σου εἶναι ἀρετὴ, ὅταν αὐτὴ προέρχεται ὕστερα ἀπὸ συνεχῆ ἀναθεώρησίν της. Ὅταν ὅμως στηρίζεται στὸ «οὐ μὲ πείσεις κἂν μὲ πείσης», αὐτὸ σημαίνει κατωτερότητα τοῦ πνεύματος σου καὶ τῆς διαγωγῆς σου. Ὁ συνάνθρωπός σου εἶναι μιὰ προσωπικότητα ποὺ σκέπτεται καὶ ἐνεργεῖ μὲ τὸν δικὸν της τρόπο. Ἄν μπορῇς νὰ σεβαστῇς τὴν γνώση καὶ τίς ἰδέες τοῦ ποὺ εἶναι ἀντίθετες ἀπ' τίς δικές σου αὐτὸ φανερώνει τὴν ὠρίμαση τοῦ Λόγου σου.

Ἡ τριλογία τοῦ Ἑγελου μᾶς θρῖσκει πάντοτε σύμφωνους. Κάθε παρούσα γνώση μου, ἀποτελεῖ τὴν θέσιν τοῦ «εἶναι» μου ἐναντι τῆς πραγματικότητος. Ἀλλὰ ἐπιβάλλεται ὁ ἐρχομὸς τῆς θείας ἀμφιβολίας, ποὺ μὲ τὰ ἐρωτήματά της θὰ ἐπιφέρῃ τὸν κλονισμό, τὴν ἀρνησιν, τὸν προβληματισμὸ τῆς γνώσεως αὐτῆς. Ἀπὸ τὴ θέσιν καὶ τὴν ἀρνησιν θὰ προέλθῃ ἡ σύνθεσις τῆς νέας μας γνώσεως, ποὺ βᾶναι ὑπέρβαση τῆς προηγούμενης. Θᾶναι μιὰ γνώση θαυότερη καὶ οὐσιαστικώτερη.

Ὁ Ράσσελ μᾶς τὸ εἶπε πιὸ ξεκάθαρα αὐτό: «Σὲ κάθε ἐποχὴ καὶ σὲ ὅλες τίς ἐκδηλώσεις τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς, στὴν Ἀγάπην, στὴ Θρησκείαν, στὴ Πολιτικὴν ἐπικράτησε μιὰ ὑγιὲς ἀντίληψις νὰ θάζῃ κανεὶς ἐρωτηματικὸ σὲ κάθε τί ποὺ θεωρεῖται σὰν ἀξίωμα».

Ἐπομένως, ἡ ἐρώτησις, ἀφοῦ ἀποτελεῖ τὴν ἐκφράση τῆς ἀμφιβολίας καὶ τὸν δημιουργὸ μιᾶς σωστότερης γνώσεως, πρέπει νὰ θεωρῇται σὰν ἡ πρώτη ἀρχὴ τῆς σκέψεως. Ἡ ἐρώτησις εἶναι τὸ ἐξαιρετικὸ ἀνθρώπινο στὸ ἀνθρώπο, ἀφοῦ αὐτὸς εἶναι τὸ *ens interrogativum* (ἐρωτηματικὸ ὄν). Γι' αὐτὸ παρατηρεῖται, ἡ ἀπάντησις καὶ ἐκπορθεῖ ἡ σκέψις



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ Η ΑΝΑΓΚΗ ΤΗΣ ΕΠΟΧΗΣ

Τοῦ κ. ΑΝΤ. ΔΕΛΩΝΗ

Μετεκπαιδευομένου διδασκάλου
εἰς τὸ Παιδαγωγικὸν Ἰνστιτοῦτον

«Ὁ τόπος μας εἶναι κλειστός...». Εἶναι κάποιος στίχος τοῦ Σεφέρη ποὺ πρέπει νὰ χαρακτηρίζη τὴν ἐλληνικὴ παιδαγωγικὴ πραγματικότητα. Ἴσως ὄχι ἀπόλυτα τὴν σημερινή, δίχως ἄλλο ὅμως τίς προηγούμενες. Βαδίζουμε πάντα ἐδῶ στὴν Ἑλλάδα μὲ θήματα θαμπὰ καὶ διστακτικὰ κι αὐτὸ ὄχι ἐπειδὴ μᾶς τὸ ἐπιβάλλει ἡ δεοντολογία τῆς μελέτης καὶ τοῦ πειραματισμοῦ ἀλλὰ γιατί παράγοντες ἀνεξάρτητοι ἀπὸ τὴ θέλησή μας — πόλεμοι μακροχρόνιοι, καταστροφές, ἐσωτερικὲς ἀνωμαλίες, ἐριδες κομματικῆς, ἑλλειψὴ μέχρι κρατικῆς στοργῆς γιὰ τὴν παιδεία, ἑλλειψὴ μέσων καὶ ἐ-

ρευνητῶν, κλπ., — σημάδευαν πάντα μὲ τὴν ὀδυνηρὴ τους σφραγίδα τὸ παιδαγωγικὸ κλίμα τοῦ τόπου τούτου. Τώρα τελευταία ἄρχισε μὲ κάποια ἐντονη ἐπαφὴ μὲ τὴν ξένη παιδαγωγικὴ πραγματικότητα καὶ πασχίζουμε ὑστερα ἀπὸ 50 τόσα χρόνια ν' ἀναμορφώσουμε τὸ Ἀναλυτικὸ μας Πρόγραμμα, μὰ ἀπὸ τίς αἰτίες τῆς κακοδαιμονίας τῆς ἐκπαίδευσης στὴν Ἑλλάδα.

Σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς καὶ διδακτικὴ πράξη

Σήμερα, ἔχουμε ξεκαθαρισμένο μέσα μας τί ζητᾶμε ἀπὸ τὴν Ἀγωγή. Ἐχουμε πλέον κάθε δικαίωμα νὰ ζητήσουμε τὴ βοήθειά της γιὰ νὰ ἐξελίξη τίς ψυχοφυσικὲς δυνάμεις τοῦ μαθητῆ σὲ μάξιμουμ, ἀπὸ τὸ σκαλὶ τοῦ ἀνώριμου νὰ τὸν ἀνεβάσῃ στὸν ὥριμον ἄνθρωπον, νὰ τὸν ἐξανθρωπίσῃ καὶ νὰ τὸν κἀνῃ ἱκανὸ νὰ ἐξανθρωπίζη κι αὐτὸς διαρκῶς τὸ περιβάλλον σὲ ὅποιο ζῇ, ὄντας διαρκῶς ὁ ἴδιος μὰ ἐσωτερικὰ λεπτέρεν προσωπικότητα. Ὁ Σκοπὸς αὐτὸς εἶναι στὰ μέτρα τῆς ἐποχῆς μας καὶ πέρα ἀπὸ τίς γνωστὲς ἐννοίες τοῦ εἰδολογικοῦ καὶ ὕλικοῦ σκοποῦ περικλείνει μερικὲς νέες, μὰ ὡς τόσο σημαντικὲς, ἐννοίες. Ὁ Σκοπὸς αὐτὸς ἀναγνωρίζει δυὸ βασικὰ πράγματα ἀνωριμότητα τοῦ μαθητῆ καὶ τὴ βοήθεια ποὺ εἶναι τὸ σχολεῖο ὑποχρεωμένο νὰ δώσῃ σ' αὐτὸν γιὰ νὰ τὸν συνδράμῃ στὴν ἐσωτερικὴ του τελείωση καὶ στὴν προσαρμογὴ του σὲ τὸ περιβάλλον.

Τοῦτο εἶναι πολὺ σημαντικό, αὐτὸ

νὰ ἀποτελῇ πάντα τὴν ἐμφάνιση τῆς εἰρημένης ἐρωτήσεως. Ἡ ἐρώτηση εἶναι τὸ πρωταρχικόν, ἡ οὐσία τῆς σκέψεως, ἡ τόλμη ποὺ ὀδηγεῖ σὲ ἄλμα πέρα ἀπὸ κάθε περιορισμὸ καὶ ἀνάγκη.

Ἡ ἀμφιβολία μὲ τὴν ἐμφάνιση τῶν ἀλλεπαλλήλων ἐρωτήσεων δὲν ὀδηγεῖ στὴν ἀπόγνωση, ὅπως ἰσχυρίστηκε ὁ Ὁρεῦλλυ. Ἀντίθετα, ὀδηγεῖ στὴν ἀντικειμενικότητα. Γιατί ἡ ἀμφιβολία δὲν αἶρει πάντοτε τὴ γνώση, ὥστε ὁ ἄνθρωπος νὰ θρίσκειται χωρὶς περιεχόμενο. Ἡ τὴ ἐμβάθυνει καὶ τὴν κἀνει οὐσιαστικώτερη, ἢ ἂν τὴν ἄρῃ τὴν ἀντικειμενικότητα καὶ τὴν κἀνει ἀντικειμενικώτερη. Καὶ ἐπειδὴ ἡ ἀξία τῆς γνώσεως καὶ τῆς πίστεως, ἐξαρτᾶται ἀπ' τὸ μέγεθος τῆς ἀμφιβολίας ποὺ προηγήθηκε γι' αὐτὸ παραμένουμε ὕμνητές μιᾶς σωστής, γιὰ μᾶς, σκέψεως τοῦ Καρτεσιῦ. «Στὴν προσπάθεια τῆς ἔρευνας γιὰ τὴν ἀλήθεια, εἶναι ἀνάγκη ν' ἀμφισβάζουμε γιὰ τὸ κάθε τί ὅσο γίνεται περισσότερο».

καθ' ἑαυτό, γιατί δὲν εἶναι πολὺς καιρὸς — κι ὑπάρχουν ἀκόμα κατὰ λοιπὰ μᾶς τέτοιας ἀντίληψης — πού θεωρούσαμε τὸ μαθητὴ ἀπὸ μιὰ θέση ἰσχύος, χαρακτηρίζοντάς τον ἔξυπνο ἢ κουτό, σκληρό ἢ δειλό, ἐπιθετικό, κτηνικό, κλπ. Ἦταν ὁπωσδήποτε μιὰ στάση ἀνεδαφική κι ἔξω ἀπὸ κάθε ἔννοια δικαιοσύνης ἀπέναντι σ' αὐτόν. Τῇ «θέσῃ» αὐτῇ τὴν ἰσχυροποιούσαμε ἐπικαλούμενοι τὴν πείρα μας τάχα, τὴν ἔξυπνάδα μας — ἀν ὑπῆρχε, — τοὺς ἐκπαιδευτικούς μας προσανατολισμούς — ἀν εἶχαμε —, τίς διαπροσωπικὲς μας σχέσεις μὲ τὸ μαθητὴ καὶ τὴν οἰκογένειά του ἢ ἀκόμα χειρότερο ἐπικαλούμαστε τὸ ἀλάνθαστο τῆς «πρώτης ματιᾶς»...! Συνηθίζαμε νὰ λέμε: «Ἐμένα τὸ μάτι μου κόβει.. μὲ τὴν πρώτη ματιὰ κατάλαβα τί σοὶ εἶναι» ἢ «τὸν κατάλαβα μὲ τὸ πρῶτο... μπουμπουνάσ σου λέω...!» κι ἄλλα τέτοια φαιδρά καὶ τραγικά.

Ὅμως σήμερα μιὰ τέτοια στάση ἀπέναντι στοῦ μαθητὴ εἶναι ἀπαράδεκτη, ἀντεπιστημονική καὶ ἄδικη. Σήμερα, δὲν μπορούμε νὰ μιλάμε ἔτσι γιατί εἶναι κοινὰ πιά παραδεκτὸ πὺς ὁ μαθητὴς — ὅλοι σχεδὸν οἱ μαθητὲς — ξεκινᾶνε κατὰ βάση μὲ τὸν ἴδιο Δείκτη Νοημοσύνης, μὲ μιὰ πείρα ζωῆς πού κυμαίνεται σ' ἐλάχιστα ὅρια πάνω — κάτω γιὰ ὅλους, ὀρισμένες ἱκανότητες καὶ δεξιότητες καθοριστικὲς τῆς δυνατότητας τῆς ἡλικίας τους, πού δὲν παρουσιάζουν αἰσθητὲς διαφορὲς ἢ κυμάνσεις.

Τί σημαίνει αὐτό;

Σημαίνει πὺς στὴ διδακτική μας πράξη πρέπει νὰ ἔχουμε σὰ βάση γιὰ ἐκκίνηση τοῦτα τὰ δεδομένα καὶ μ' αὐτὰ νὰ προγραμματίσουμε κάθε μας ἐνέργεια.

Πέρα ὅμως ἀπ' αὐτὰ πρέπει νὰ ὑπάρξη καὶ ἡ γνώση. Δὲν ἐννοοῦμε ἐδῶ τὴ γνωσιολογικὴ πλευρά, δηλαδὴ τὸ ποσὸν πρέπει νὰ διαθέτῃ κανένας μπαίνοντας στὴν τάξη νὰ διδάξη, μὰ ἐννοοῦμε ἀντίθετα τὴ γνώση τῆς ψυχολογικῆς κατάστασης τοῦ κάθε μαθητὴ καὶ γενικὰ τῆς ομάδας, ὅπως αὐτὴ διαμορφώνεται μέσα στοῦ σχολεῖο σὲς πολλὲς καὶ διαφορὲς

ἐκφράσεις καὶ μορφές τῆς.

Αὐτὴ ἡ γνώση πρέπει νὰ ᾖ τὸ σπουδαιότερο ὅπλο μας στοῦ παιδευτικὸ μας ἔργο μιὰ καὶ ἡ σημερινὴ ἐποχὴ μᾶς θέλει ὄχι ἀπλὰ ὄργανα γιὰ τὴ μετάδοση ξερῶς γνώσεων ἀλλὰ τὸ περισσότερο καὶ τὸ σημαντικότερο μᾶς ἐπιτάσσει νὰ γίνουμε οἱ οἰκοδόμοι μιᾶς αὐριανῆς κοινωνίας χωρὶς τὰ ἐλαττώματα τῆς προηγούμενης ἢ τῆς σημερινῆς καὶ μὲ τὰ προτερήματα μᾶς μακρυνότερης πού κάποτε θὰ ῥθεῖ. Μ' αὐτὴ τὴ σκέψη, κρίνουμε σὰν ὀρθὸ νὰ τοποθετήσουμε τὰ πράγματα σὲς σωστὲς τοὺς διαστάσεις.

Τὸ ἐξελισσόμενο παιδί

Παίρνουμε τὸ παιδί σὲ μιὰ ἡλικία πού τὴ χαρακτηρίζουν κυριαρχικὰ ἡ πλαστικότητα καὶ εἰσοδετικὸτητα μέχρις ἑνα μεγάλο βαθμὸ ἀκόμα, ἡ ἀφορμιωτική ἱκανότητα σὲ βαθμὸ ὑψηλὸ, ἐνῶ ὁ ἐγκεντρικὸς δρίσκεται πάντα σὲ ὑψηλὰ ἐπίπεδα. Βασικὴ σημασία, σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία, παίζει ἡ ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν τοῦ παιδιοῦ ἐνῶ παράλληλα ὁ μαθητὴς εἶναι ὑποχρεωμένος ν' ἀντιμετωπίσῃ δύο θεμελιώδη προβλήματα: Τὴν προσρμογή του στοῦ νέου κοινωνικοῦ περιβάλλον πού εἶναι τὸ σχολεῖο καὶ τὴν προσρμογή του στὴ μάθηση. Μιὰ μάθηση τώρα πιά ὁργανωμένη καὶ συστηματική.

Ἡ συνισταμένη ὄλων αὐτῶν τῶν ἐνδογενῶν καὶ ἐξωγενῶν παραγόντων θὰ φέρῃ τὴν ποθητὴ ὁμοιοστασία, δηλαδὴ τὴν βιοψυχολογικὴ ἰσορροπία τοῦ ὁργανισμοῦ μὲ τὸ περιβάλλον πού πείζει ρόλο κλειδιοῦ γιὰ τὴν ἀπόκτηση τῆς ψυχικῆς υἱείας τοῦ ἀνθρώπου.

Εἰν' ἀρκετὰ ὅλ' αὐτὰ γιὰ τὸ δάσκαλο, ἡ γνώση τους ἐξασφαλίζει τὴν ὁργάνωση ἐνὸς προγράμματος ἐνεργειῶν καὶ κατευθύνσεων;

Ὁχι βέβαια. Ὁλ' αὐτὰ δὲν ἀποτελοῦν παρὰ τὸ πλαίσιο. Εἶναι ἑνα πλαίσιο μέσα στοῦ ὁποῖο θ' ἀνακαλύψῃ βαθύτερα αἰτία, αἰτιώδεις σχέσεις καὶ ἐπὶ μέρους προβλήματα ὧστε νὰ προχωρήσῃ σὲς ἀνάλογες λύσεις. Τί ἄλλο λοιπὸν χρειάζεται;

Ξέχωρα από το ότι κάθε στιγμή ο δάσκαλος πρέπει ν' ανακαλύπτει από τα μάτια, την κίνηση, το λόγο ή τη σιωπή, την έκφραση ή κάθε άλλη άνοικτη συμπεριφορά του μαθητή πότε αυτός είναι ώριμος να δεχτεί έρεθισμούς, πότε είναι έτοιμος να «δοθή» για πλάσιμο, πότε είναι δεκτικός για άφομοίωση, για στοχασμό ή για έκφραση, ξέχωρα απ' όλ' αυτά...

... ο δάσκαλος, πρέπει να έχει σαφή γνώση των σπουδαιότερων αναγκών του παιδιού — επιδοκιμασία, έλευθερία, σεβασμό, αγάπη, ασφάλεια, κ.ά. — και να τις ικανοποιή στο μέτρο που πρέπει. Ακόμα πρέπει να 'χη υπ' όψη του τα κίνητρα από τα οποία ο μαθητής ξεκινά για να φερθή με τον Α ή Β τρόπο, δηλαδή τους μηχανισμούς με τους οποίους αντιδρά ή άμύνεται στο περιβάλλον του. Ένδεικτικά, αναφέρω τους σπουδαιότερους: Ταύτιση, ελογίκευση — απόκρυψη της πραγματικής του σκέψης, εξιδανίκευση παλινδρόμηση, άρνηση, απώθηση, μετατόπιση — μία ψυχική κατάσταση μετατρέπεται στην αντίθετή της.

Ποιός μας οδηγούν όλ' αυτά;

Είναι φανερό: Στην **οργάνωση** ή με κάποιον άλλον όρο στην Στρατηγική και Τακτική της διδακτικής πράξης. Γιατί πώς μπορούμε αλλιώς να φτάσουμε στην επιτυχία του σκοπού της άγωγής που θέσαμε αρχικά; Μόνο με την οργάνωση και τον συντονισμό όλων των γνώσεων και παραγόντων που αναφέραμε πιο πάνω.

Μερικοί άλλοι παράγοντες

Όμως, πρέπει ακόμα ν' αναφέρουμε δυο ακόμα παράγοντες σημαντικούς: Ο πρώτος είναι το τρίγωνο **Μαθητής — Υλη — Δάσκαλος**, οι σχέσεις που το συνέχουν και ή οργάνωση τούτου σ' ένα κύκλο δραστηριοτήτων δεμένων οργανικά και αιτιολογημένων ψυχολογικά. Ο δεύτερος είναι ή σαφής **αντίληψη της παιδαγωγικής πραγματικότητας**, όπως μας την συνθέτει ή ντόπια σχολική πραγματικότητα, τα μέσα που

μας προσφέρονται κάθε φορά, οι κοινωνικο — πολιτικοί στόχοι μας, οι σύγχρονες εξελίξεις της Έπιστήμης, ή παράδοση, κλπ.

Για το τρίγωνο **Μαθητής — Υλη — Δάσκαλος** είναι άπαραίτητο να πούμε δυο λόγια. Για το μαθητή μιλήσαμε. Η **Υλη** καθορίζεται γενικά από την εκπαιδευτική πολιτική του Κράτους, το περιβάλλον — έμφυχο και άφυχο —, τις αντίληπτικές ικανότητες του μαθητή όπως αυτές καθορίζονται από τα στάδια της φυολογικής και νοητικής εξέλιξής του —, τις πολιτιστικές αξίες της εποχής, τις ιδιαίτερες απαιτήσεις κάθε μαθήματος, την παράδοση, κλπ. Η διάταξη δέν μας άφορά τώρα, όπωςσδήποτε όμως ακολουθεί μερικούς νόμους.

Ο Δάσκαλος πάλι είναι ένας πόλος μ' αδιαφιλονίκητη αξία μιά και μπορούμε να τον θεωρήσουμε σάν ένα δέκτη μαζί και πομπό μορφωτικών αγαθών στη διεργασία και στη μετάδοση των οποίων θέτει την τελική σφραγίδα της προσωπικότητάς του, που την συγκροτούν το διδακτικό του τάκτ, ή δημιουργική του φαντασία, ή γνώση της ύλης και ή γνώση της ψυχολογίας του παιδιού, ή γενικότερη φιλοσοφικο — κοινωνικο — παιδευτική του θέση, ή γνώση του σκοπού της άγωγής, ή αγάπη και ή πίστη για το έργο του και πολλά ακόμα μικρότερης σημασίας.

Ακόμα, χρειάζεται να τονίσουμε πώς ο Δάσκαλος πρέπει ν' αντιμετωπίσει μ' ενέργεια και κατανόηση τα δυο θεμελιώδη προβλήματα που αντιμετωπίζει ο μαθητής: Την προσαρμογή του στο νέο κοινωνικό περιβάλλον και την προσαρμογή του στη μάθηση.

Τούτο σημαίνει πώς πρέπει να γίνει ένας διάμεσος μεταξύ του παιδιού και της οικογένειας και μεταξύ του παιδιού και της ύλης που θα του προσφέρει. Τούτο σημαίνει πώς είναι υποχρεωμένος από τα πράγματα να έρευνήσει το παρελθόν του παιδιού — του νέου μαθητή — μέχρι τις ρίζες του και να το γνωρίσει φυολογικά, συναισθηματικά, κοινωνικά,

σωματικά. Γνωρίζοντας έτσι τὸ παρελθόν τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἔτοιμος νὰ προετοιμάσῃ μὲ πολλές πιθανότητες ἐπιτυχίας τὸ παρὸν καὶ τὸ μέλλον του καὶ σύγχαιρα νὰ δράσῃ πρὸς δύο κατευθύνσεις:

Ἡ πρώτη θὰ ᾖ νὰ προετοιμάσῃ γιὰ τὸ παιδί πού πρωτόρχεται στὸ σχολεῖο τὸ κατάλληλο ψυχολογικὸ κλίμα καὶ αὐτὸ θὰ τὸ κατορθώσῃ ἂν ὁργανώσῃ μὲ ὑποτυπώδη σχολικὴ γιορτὴ γιὰ τὴν ὑποδοχὴ του, ἂν κατορθώσῃ γρήγορα καὶ ἀβίαστα νὰ τὸ ἐνσωματώσῃ μέσα σὲ παιδικὲς ὁμάδες δίνοντάς του, βόλους σημαντικούς, ἂν τοῦ δημιουργήσῃ προϋποθέσεις γιὰ δημιουργία σταθερῶν διαπροσωπικῶν σχέσεων μὲ τοὺς ἄλλους μαθητὲς καὶ μ' αὐτὸν τὸν ἴδιο, ἂν καταφέρῃ νὰ προσφέρῃ τὴν ὕλη ἐκείνη πού ἀνταποκρίνεται στὰ διαφέροντα τοῦ παιδιοῦ, στὶς ἀνάγκες του καὶ στὶς ἀντιληπτικὲς του ἱκανότητες.

Ἡ δευτέρα κατεύθυνση πρὸς τὴν ὁποία θὰ στραφῇ ὁ Δάσκαλος θὰ ᾖ μὲ συνεχὲς ἐπαφὴ μὲ τὴν οἰκογένειά του, ἡ διαφώτιση τῶν γονιῶν του γιὰ τὶς ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ, ἡ δημιουργία ἐνὸς περιβάλλοντος μέσα στὸ σπίτι ὅπου θὰ μπορῇ τὸ παιδί νὰ συγκεντρωθῇ καὶ νὰ βρῇ τὸν ἑαυτό του - «παιδικὴ γωνία» -, ἡ δημιουργία καλῶν συνηθειῶν τόσο στοὺς τρόπους ὅσο καὶ στὴ κοινὴν κοινὴ διαδίσωση, ἡ στοιχειώδης παρακολούθηση τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τοὺς γονιοὺς καὶ ἡ μέριμνά του ὅχι πῶς νὰ προσφέρουν στὸ παιδί γνώσεις κονσερβοποιημένες, ἀλλὰ τὸ πῶς νὰ τοῦ δίνουν κατευθύνσεις καὶ ἰδέες. Ἔτσι, ἀναγκαστικά, φτάνουμε σ' ἕνα στάδιο συλλογικῆς καὶ ἀτομικῆς εὐθύνης: Τὸν Προγραμματισμό.

Προγραμματισμός

Ὁ ὁρος ἔχει πλέον καθιερωθεῖ σὲ κάθε τομέα τῆς ζωῆς. Εἶναι κοινόχρηστος ἀλλὰ διατηρεῖ πάντα τὴν ἀξία του, ἰδιαίτερα στὴν ἐποχὴ μας ὅπου βασικὴ σημασία ἔχει ὁ χρόνος καὶ ἡ παραγωγικότητα. Μακρόπνοα προγράμματα χαράσσονται καὶ μπαίνουν σκοποὶ μὲ μακροπρόθεσμη ἰσχύ. Κοινὸς σήμερα τόπος

ἡ ἐκμετάλευση τῆς κάθε στιγμῆς καὶ τῆς κάθε δυνατότητας γιὰ μεγαλύτερη ἀπόδοση, σὲ κάθε τομέα. Στὴν Παιδαγωγικὴ θεωρία καὶ πράξη, σύγχρονη ἐκφραση αὐτῆς τῆς τάσης τῆς ἐποχῆς μας ἀποτελεῖ καὶ ἡ Προγραμματισμένη Διδασκαλία καὶ οἱ Μηχανὲς πού διδάσκουν, σύστημα πού ἐφαρμόζεται πειραματικά ἢ μὴ στὴν Ἀμερικὴ, Ἀγγλία, Γαλλία, Γερμανία καὶ ἴσως καὶ σ' ἄλλες χώρες. Ὅμως, σ' αὐτὸ τὸ σημείωμα δὲν θὰ θίξουμε τὸ θέμααυτό, ἀλλὰ θὰ ἐπιμείνουμε στὸν Προγραμματισμό, ὅπως μπαίνει ἡ ἔννοια αὐτὴ στὴ σημερινὴ παιδαγωγικὴ πραγματικότητα.

Καὶ μὲ τὸν ὁρο Προγραμματισμὸ δὲν ἐννοοῦμε ἀπλᾶ ἕνα πρόγραμμα ὅπου θὰ καθορίζονται γενικὲς γραμμὲς καὶ κατευθύνσεις, καθὼς καὶ γενικὲς ἀρχὲς καὶ ἰδέες γιὰ σκέψη, ἐνέργεια, μέθοδο, πράξη καὶ σκοπὸ ἀλλὰ ἕνα πρόγραμμα στὸ ὁποῖο ξέχωρα ἀπ' ὅλ' αὐτὰ θὰ καθορίζονται ἐπὶ μέρους στόχοι ἀντικειμενικοί, καθημερινὲς πράξεις, γενικά μὲ Τεχνολογία καὶ μὲ Δεοντολογία σαφέστατα καθορισμένες ἀπὸ συγκεκριμένους πράξεις πού νὰ δικαιολογοῦνται θεωρητικά.

Τὸ σήμερα καὶ τὸ αὔριο

Σήμερα δὲν ὑπάρχει ἕνας τέτοιος Προγραμματισμός. Κι' ἂν ἀκόμα ὑπάρχει εἶναι ἀναιμικός καὶ χωρὶς γερὴ ὑποδομή. Ξαναγυρνᾶμε ἔτσι, στὴ σκέψη πού διατυπώσαμε ἀρχικά, ὅτι δηλαδὴ στὸν τόπο μας, γιὰ διάφορες αἰτίες, δὲν εἶχαμε ποτέ μὲ συγκεκριμένη ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ, οἱ στόχοι μας ποτέ δὲν ἦσαν καθοριστικοί τῆς ἐποχῆς πού ἐμπαιναν, ὁ δάσκαλος, στὴ γενικὴ του ἔννοια παρμένος, δὲν παρασκευαζόταν ὑπεύθυνα καὶ δὲν εἶχε τὴν δύναμη ἢ τὰ μέσα νὰ γίνῃ ἐρευνητής, τὰ μέσα πού προσφερόντουσαν ἦσαν πενιχρά, ἡ παράδοση δέσμευε πολλὰς φορές τὴν πρόοδο - ὅποια πρόοδος -, οἱ γενικότερες πολιτικο-οικονομικο-κοινωνικὲς συνθήκες ἦσαν ἀνασταλτικοὶ παράγοντες, γενικά ποτέ δὲν ὑπῆρξε, ἰδιαίτερα προπολεμικά, ἕνας φορὸς ὑπεύθυνος γιὰ τὸν Προγραμματισμὸ μὲς σαφούς ἐκπαιδευτικῆς πολιτικῆς καὶ δὲν

πρέπει να ραλείφουμε ακόμα ότι δεν είναι αμοίρη εθύνης και η μεσογειακή μας ιδιοσυγκρασία που μας ώθει πάντα στην προχειρότητα και στη διαστική μίμηση.

Τώρα, με την ίδρυση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, άρχισε ένας κύκλος έρευνών και μια εκπαιδευτική δραστηριότητα υπεύθυνη. Φυσικά, στην παιδαγωγική μας κουλτούρα είμαστε έτερόφωτοι. Ξένες θεωρίες επηρεάζουν σ' ένα σημαντικό ψηλό ποσοστό τα προγράμματά μας.

Αυτό δεν είναι κακό. Είναι επιζήμιο από τη στιγμή που παραμελούμε την ντόπια πραγματικότητα, από τη στιγμή που αστόχαστα, διαστικά και άμελέτητα εισάγουμε «καινά δαιμόνια» στην παιδαγωγική θεωρία και πράξη.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο κάνει τώρα μια σωστή δουλειά που σε λίγα χρόνια θα φανή και θα δικαιωθή. Φυσικά, δεν δίνει παρά μόνο κατευθύνσεις σύγχρονες και πειραματικά δοκιμασμένες, χαράζει ένα πλαίσιο - πρόγραμμα μέσα στο οποίο θα μπορούν να κινούνται άνετα - έτσι τουλάχιστον ελπίζεται - οι εκπαιδευτικοί για να επιτελούν το έργο τους.

Άρκει αυτό;

Απαντούμε ΟΧΙ και εξηγούμε άμέσως το γιατί:

Πιστεύουμε πως ένας τέτοιος Προγραμματισμός δεν θα δίνει παρά μόνον έρεθισμούς - κι είναι πολύ σωστό αυτό για πολλούς και ποικίλους λόγους - στον καθένα μας για μια έφρευα άτομική πιά, για μια διερεύνηση πιο λεπτομεριακή και ο Προγραμματισμός αυτός θα προσφέρει τα φόντα, την πορεία εργασίας, την επιλογή των γενικών στόχων και την μέθοδο για τον καταρτισμό ενός πιο μικρού προγράμματος που θα το συντάξη ο καθένας μας.

Η σημερινή Παιδαγωγική Ψυχολογία έχει για Πιστεύω της ότι η μάθηση είναι μεταδόσιμη όταν αυτή προσφέρεται σε γενικές αρχές και ιδέες, όταν η μάθηση είναι έσωτερικά δεμένη με νόμους και αρχές και δεν είναι απλά ένα άθροισμα γνώσεων και εμπειριών, όταν ακόμα

όδηγει στην επιλογιστική σκέψη. Η δομή της ύλης αποτελεί σήμερα το Α και το Ω του καταρτισμού των συγχρόνων Προγραμμάτων Άγωγής και Προγραμμάτων Σπουδών - ή διάκριση είναι αναγκαία γιατί θεραπεύουν διαφορετικούς σκοπούς και είναι παγκόσμια, σήμερα, αναγνωρισμένο κι επιστημονικά αποδεδειγμένο, ώστε περιττεύει, νομίζω, να επεκταθούμε.

Έκείνο που θέλουμε να τονίσουμε εδώ είναι ότι πρέπει κάθε δάσκαλος - με πίστη, θέληση, γνώση και αγάπη - να κατάρτιση το δικό του Άναλυτικό Πρόγραμμα που δεν θα 'ναι στην πραγματικότητα, παρά ένας Προγραμματισμός μερικότερων αντικειμενικών σκοπών - δηλ. το τί θα επιδιώξη κάθε στιγμή στη διδασκαλία του -, πορείας, μεθόδων, δραστηριοτήτων - βασικό σήμερα αίτημα του σχολείου όχι μόνο το τί θα πούμε ή θα πούμε οι μαθητές αλλά ποιές συγκεκριμένες πράξεις θα γίνουν, -, πηγών από όπου θ' άντλήσουμε πληροφορίες και των μέσων που θα χρησιμοποιήσουμε σε κάθε περίπτωση.

Φτάνει αυτό;

Όχι βέβαια. Αυτός ο Προγραμματισμός αφορά περισσότερο τη διδακτική μας πράξη και πρέπει να τον θεωρήσουμε σά το πρώτο σκέλος του παιδευτικού μας έργου.

Το δεύτερο σκέλος πρέπει ν' αναφέρεται σ' έναν Προγραμματισμό ο οποίος να περιέχει κυρίως την οργάνωση των έξω-σχολικές ομάδες για την ψυχο - σωματική του εκτόνωση, τον πνευματικό του έλεγχο τον επαγγελματικό του προσανατολισμό, τη συνεργασία μας με την οικογένειά του. Όμως, αν το επίσημο Πρόγραμμα πρέπει να διέπεται από εύλογισία στην ανεύρεση και τον καθορισμό των στόχων του είναι επόμενο ότι και το άτομικό μας Πρόγραμμα πρέπει ν' αφήνη περιθώρια για προσαρμογή κάθε φορά σε μια πραγματικότητα τόσο εύμετάβλητη όπως η σχολική.

Για όλ' αυτά χρειαζόμαστε μέσα άφθονα για πειραματισμό, δασκάλους φωτισμένους, έρευνητές, χρειαζόμαστε πριν

ἀπ' ὅλα ἓνα δάσκαλο μὲ διαφέροντα καὶ ἀνησυχίες. Σήμερα ὅμως ὅπως τείνει νὰ διαμορφωθῇ ἡ κατάσταση αὐτὸς ὁ δάσκαλος - ποὺ πραγματικά ὑπάρχει καὶ ἀγωνίζεται σὲ κάθε γωνιὰ τῆς πατρίδας -, αὐτὸς ὁ δάσκαλος μαραζώνει κάτω ἀπὸ τὸ βάρος πολλῶν ἀνασταλτικῶν παραγόντων καὶ περισσότερο ἀπὸ τὸν οικονομικὸ καὶ λιγότερο ἀπὸ τὸν παράγοντα τῆς ἐπιμόρφωσης ποὺ σήμερα γίνεται ἐπιτακτικὴ καὶ ἀναγκαία.

Τὸ θέμα δὲν ἐξαντλεῖται καὶ εἶναι φύσικό. Προσπαθήσαμε νὰ δώσουμε μόνο

μερικοὺς ἐρεθισμοὺς γιὰ στοχασμὸ πάνω στὰ παιδαγωγικά μας προβλήματα. Ὁ καθένας μας μπορεῖ - καὶ πρέπει νὰ μπορέσῃ - νὰ προσφέρῃ πολλὰ καὶ τὸ σπουδαιότερο νὰ συντείνῃ ὥστε ὁ στίχος τοῦ Σεφέρη «ὁ τόπος μας εἶναι κλειστός», συμβολικὸς μιὰ ἐποχὴ γιὰ τὴν παιδαγωγική μας πραγματικότητα, νὰ χάσῃ τὸ νόημά του γι' αὐτὴ σήμερα καὶ κάποιος ἄλλος στίχος τοῦ Σολωμοῦ νὰ γίνῃ σύνθημά μας:

«Ἀνοιχτὰ εἶναι πάντα καὶ ἄγρυπνα τὰ μάτια τῆς ψυχῆς μου»!



ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★

ΚΩΣΤΑ ΠΑΠΑΝΤΩΝΙΟΥ: «Τὸ Δάρα τῆς Ἀρκαδίας»

Πρέπει νὰ φυλαχτοῦν προσεχτικὰ οἱ ρίζες γιὰ νὰ διατηρηθεῖ τὸ δέντρο τῆς πατρίδας μας ζωντανὸ μὲ τὰ φύλλα καὶ μὲ τοὺς καρπούς του, αὐτὲς οἱ πολὺχυμες ρίζες ποὺ κρατοῦν τὴν ἱστορία μας, τὴν καταγωγὴ μας καὶ γίνονται μὲ δύναμη ἀκατάλυτη εἴτε τὸ θέλουμε εἴτε ὄχι, μὰ συνέχεια τῆς αἰώνιας πορείας μας ὅποια κι' ἂν εἶναι τούτη, φωτεινὴ, πικρὴ, ἐλπιδοφόρα μέσα στὴν ἀνθρώπινη ἐξέλιξη, στὴν ἀναταραχὴ ἢ στὴν εἰρηνικὴ διαδίωξη.

Χρειάζεται πίστη, μόχθος, ψυχικὴ τρυφερότητα καὶ πάνον ἀπ' ὅλα σεβασμὸς στὴ λαϊκὴ δημιουργία γιὰ νὰ γίνουμε οἱ δέχτες καὶ οἱ συνεχιστὲς τῆς κάθε ἀφέλμυς ἀρχῆς. Καὶ ἀπὸ τούτῃ τὴν πλευρὰ τὸ βιβλίο τοῦ κ. Κώστα Παπαντωνίου: τὸ Δάρα τῆς Ἀρκαδίας, μὲ τὴν Ἱστορία καὶ Λαογραφία του καθὼς ἔχει σκοπὸ του νὰ διατηρήσει τὸ δεσμὸ τῆς ὑπάρχουσας γενιᾶς, μὲ τίς περασμένες τοῦ τόπου του, νὰ κρατήσῃ στὴν καρδιά μας τὸ προγονικὸ φῶς, ποὺ σ' αὐτὸ πολλὰ χρωσάμε, γίνεται μὲ μνήμη καὶ μὲ παρουσία. Μνήμη στὶς προγονικὰς μας ἀξίες, στὴν μητέρα, στὸν πατέρα, στὸ χωριὸ μας καὶ πολὺ πέρα, σ' ὅλους ἐκείνους ποὺ πέρασαν γιὰ νὰ μᾶς ἀφήσουν κληρονομιά ὅ ἕνας στὸν ἄλλον, νὰ μᾶς ἀφήσουν τὴν ἱερὴ θύμηση στὸ χέρι τοῦ χρόνου τόσο ἀπαραίτητη στὸ νοῦ μας καὶ στὴ σκέψη, καὶ παρουσία στὴ σημερινὴ ἀγωγή καὶ στὴν ἀνθρώπινη ἀγωνία, ἀναστημένα, ζωντανά, πρόσωπα καὶ ἰδέες μπαίνουν στὴν καρδιά μας νὰ γίνουν καὶ δικοὶ μας σύντροφοι ἀγαπημένοι.

Δάσκαλος καὶ δραματιστής, ἀγωνιστικὴ ψυχὴ γιὰ τὴν διατήρηση τοῦ ἀληθινὰ χρήσιμου καὶ ὠραίου ὁ κ. Παπαντωνίου, ἔσκυψε στὸ χῶμα τῆς ξεχωριστῆς του πατρίδας, νὰ μᾶς δώσει ἕνα κομμάτι νοσταλγικῆς θύμησης. Μάζεψε ὅσα στοιχεῖα περισσότερα μπορούσε γιὰ νὰ μᾶς δώσει μὴν ὀλοκληρωμένη εἰκόνα τοῦ χωριοῦ του, νὰ μᾶς δώσει μὴν συνεχιζόμενη ζωὴ, δεμένη στέρεα μὲ τὴν προτεινὴ, ἕναν κόσμον ποὺ ἀδιάκοπα πορεύεται μὲ τὴν πικρὴ πάλη γιὰ νὰ πετύχει τὸ καλύτερο, γιὰ νὰ βγάλει ἀπὸ τὴ δουλεμένη σκληρὴ πέτρα τοῦ πόνου τὴν ἀγνὴ ψυχὴ τοῦ

αἰώνιου δουλευτῆ, τὴν ταπεινὴ, τὴ μεγάλη μορφὴ τοῦ χωριάτη, αὐτοῦ τοῦ ἀφανῆ στὴν ἀκριβολογία παντοτεινὰ ἤρωα, ποὺ χωρὶς ἀνάσα, φυτεύει τὸ σπόρο τῆς δημιουργίας.

Ἀφιερωμένο τὸ βιβλίο σὲ ὅλους τοὺς πατριῶτες τοῦ συγγραφέα ποὺ θυσιάστηκαν γιὰ τὴ Λευτεριά τῆς πατρίδας καὶ στοὺς γονεῖς ποὺ τόσο μόχθησαν γιὰ τὴν μόρφωση τῶν παιδιῶν του, εἶναι τὸ χρέος στὴν πραγματοποίησή του, εἶναι ἡ ἀναγνώριση καὶ ἡ τιμὴ στὴν προγονικὴ ἀξία, κι' ἀκόμα, ἡ σπονδὴ στὴ γῆ τῶν πατέρων.

Μὲ συνείδηση ὁ κ. Παπαντωνίου μᾶς παρουσίασε τὸ βιβλίο του «Τὸ Δάρα τῆς Ἀρκαδίας». Ἀληθινὴ ἱστορία, ἀξιόλογη λαογραφία, σωστὴ τοποθέτηση τῶν προσώπων, ὠραία περιγραφή.

Ὅμως, θὰ ὑπάρχουν καὶ παραλείψεις, ὅπως λέει στὸν πρόλογό του ὁ συγγραφέας, παραλείψεις ἀθέλητες, ὅσῳ δὲν εἶναι μικρὸ πρᾶγμα ἡ συγκέντρωση τοῦ τόσο ἀξιόλογου ὕλικου, γιὰ καὶ δύσκολο εἶναι, ἀλλὰ καὶ γιὰ τὴν χρειάζεται μεγάλη προσοχὴ καὶ διασταύρωση γιὰ τὸ δόσιμο τῆς ἐπικρατέστερης, τῆς σωστῆς ἀποψῆς, ἀφοῦ πολλές φορὲς ὑπάρχουν τόσες διαφορετικὰς γιὰ τὸ ἴδιο πρόσωπο καὶ τὴν ἴδια τοποθεσία, ποὺ ὅλες ἔχουν μὴν ἀρχὴ καὶ μὴν ἐξήγηση.

Ὁ κ. Κ. Παπαντωνίου μᾶς φανέρωσε μὲ τὴν ἐπαμονή, τὴ φλόγα καὶ τὴ γνώση του, τὸν κόσμον τοῦ χωριοῦ του, τὴν Ἱστορία καὶ τὴ Λαογραφία, στοχαστικὰ, μὲ τάξη, μὲ ἀπέραντη ἀγάπη. Αὐτὴ τὴν ἀγάπη, ποὺ πρέπει νὰ κλείσῃ στὴν ψυχὴ του κάθε Ἕλληνας γιὰ νὰ ζεστάνει τὴν κορὰ, τὴν παγωμένη καρδιά τοῦ ὁμορφοῦ ἑλληνικοῦ χωριοῦ, ποὺ ἔχη τόση ἀπλότητα, τόσο μεγαλεῖο καὶ ἀπέραντη ἀνθρωπιά.

Στὸ διάβασμα αὐτοῦ τοῦ βιβλίου χαρήμα-με τὴ γνησιότητα, μὲ μεγάλη προσπάθεια κι' ἀκόμα τὴν ἐπιτυχία τοῦ συγγραφέα ποὺ ἀδοήθητος πραγματοποιήσῃ τὴν ἀπόφασή του, νὰ φέρῃ στὸ φῶς τὴ ζωὴ τοῦ χωριοῦ του. Καὶ τὴν ἔφερε μὲ πολλὰς ἀκατιήσεις ἐπαθλητικὴ, ὅπως πέρασε, ὅπως ὑπάρχει.

ΜΗΤΣΟΣ ΚΑΤΣΙΝΗΣ

ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ
ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ
ΕΚΔΟΤΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥ ΚΑΜΠΑΝΑ

●

1. **Αθ. Φλώρου Γυμνασιάρχου** : 'Ιστορική Γράμματική 'Αρχαίας 'Ελληνικής Γλώσσης (σελ. 500). "Αδετον δρχ. 125, δερματόδετον δρχ. 165.
2. **Ίω. Καμπανᾶ** : 'Ορθογραφικόν Λεξικόν Δημοτικής (Β' Έκδοσις σελ. 512) δρχ. 20.*
3. **Ίω. Καμπανᾶ** : 'Ιστορία Α' Γυμνασίου (κατά τὸ Νέο 'Αναλυτικὸ Πρόγραμμα) δρχ. 20.
4. **Γ. Μαρκαντωνάτου - Γ. Μοσχοπούλου** : Βοήθημα 'Ακαδημαϊκοῦ 'Απολυτηρίου Α' καὶ Β' τύπου (διὰ τοὺς μαθητὰς Γ' Λυκείων καὶ τοὺς ὑποψηφίους 'Ανωτάτων Σχολῶν) δρχ. 40.
5. **Γ. Μαρκαντωνάτου - Γ. Μοσχοπούλου** : Συντακτικὸν Δημοτικῆς (Α' Γυμνασίου) δρχ. 20.
6. **Γ. Μοσχοπούλου - Λ. Μπαρτζελιώτου** : Συντακτικὸν Καθαρευούσης (Β' καὶ Γ' Γυμνασίου) δρχ. 20.
7. **Λ. Μπαρτζελιώτου** : Γραμματικὴ 'Αγγλικῆς Γλώσσης δρχ. 20.
8. **E. Spranger** : - **E. Haag** (μετ. Ίω. Τουλουμάκου) : Τὸ Νόημα τοῦ Συγχρόνου Κλασσικοῦ Γυμνασίου δρχ. 20.
9. **Γ. Μοσχοπούλου** : 'Αναλύσεις Νεοελληνικῶν Κειμένων.
10. **Γ. Μοσχοπούλου** : Γραμματολογία

ΙΩΑΝ. Α. ΧΑΡΑΛΑΜΠΑΚΗ - ΓΕΩΡ. Ι. ΠΑΠΑΔΑΚΗ

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΙΣΧΥΟΥΣΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΠΕΡΙ ΔΙΟΡΙΣΜΟΥ, ΠΡΟΑΓΩΓΩΝ, ΜΕΤΑΘΕΣΕΩΝ, ΕΝΤΑΞΕΩΝ, ΠΑΡΑΙΤΗΣΕΩΝ, ΑΠΟΛΥΣΕΩΝ, ΜΙΣΘΟΥ, ΠΡΟΣΑΤΞΗΣΕΩΝ, ΣΤΗΝΤΑΞΕΩΝ, ΑΣΦΑΛΙΣΤΙΚΩΝ ΤΑΜΕΙΩΝ, ΑΔΕΙΩΝ, ΤΡΕΙΟΝΟΜΙΚΗΣ ΠΕΡΙΘΑΛΨΕΩΣ, ΠΕΙΘΑΡΧΙΚΗΣ ΔΙΚΑΙΟΔΟΣΙΑΣ Κ.Λ.Π. ΘΕΜΑΤΩΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΣ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ ΓΕΝΙΚΑ ΚΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ.

Με ὅλη τὴ σχετικὴ νομολογία τοῦ Συμβουλίου τῆς Ἐκκρατείας, τοῦ Α.Σ.Δ.Υ., τοῦ Νομικοῦ Συμβουλίου καὶ τοῦ Ἐλεγκτικοῦ Συνεδρίου καὶ ὅλες τὶς σχετικὲς ἐρμηνευτικὲς ἐγκυκλίους τῶν διαφόρων Ὑπουργείων καὶ τοῦ Γενικοῦ Λογιστηρίου τοῦ Κράτους.

Ἕνα τρίτομο ἔργο μοναδικὸ σὲ περιεχόμενον καὶ πληρότητα.

Ἀπαραίτητο γιὰ ὅλους τοὺς Δημοσίους Ὑπαλλήλους καὶ ἰδιαίτερα γιὰ τοὺς Ἐκπαιδευτικούς.

ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ

Ὁ Α΄ ΤΟΜΟΣ - Σελίδες 500.

Τιμᾶται δραχμαὶ 250.

Γιὰ τοὺς Ἐκπαιδευτικούς ἔκπτωση 15 % καὶ ἀποστέλλεται ἐλεύθερο ἐξόδων.

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΚΑΜΠΑΝΑ

Πανεπιστημίου 61 - Τηλεφ. 313.460

ΑΘΗΝΑΙ