



ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ

ΒΗΜΑ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΕΚΔΟΣΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ
ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελίς
W. BRENZINKA : Περί Παιδαγωγ. 'Ακαδημίων	1
Θεόδωρου Χ. Καλτσούνη : Τὸ παιδί, ὁ δάσκαλος, τὸ μά- θάνειν καὶ ἡ προοδευτικὴ	3
Ἄγωγη	
Κωνστ. Χάρη : Ἡ ἀνάγκη τῆς ψυχολογικῆς κα- τανοήσεως καὶ περιγραφῆς	5
τῆς ἀτομικότητος τοῦ μαθη- τοῦ	
Ἀντ. Κρέστη : Ἡ πρόοδος τῆς ψυχολογίας καὶ τὸ ἔργον τοῦ Jean Piaget	9
Παν. Νέζη : Σχολεῖα ἀναλαφῆτων—Δαικὴ ἐπιμόρφωσις	15
Χαρ. Βενιζέλου : Παιδαγωγικὰ πορίσματα	19
Νικ. Πετρούλακη : Ἀτομικὴ καὶ Κοινωνικὴ Ἄγωγη	23
Ι. Χαλαμπεπούλου : Τὸ παινίδι στὴν ἄγωγη τοῦ παιδιοῦ	24
Εὐστ. Δευτεραίου : Ἡ ἐνδυμνασία τοῦ παιδιοῦ	25
Σ. Παπασταμ.—Μπαμπαλίτη : Χαρακτὴρ τῆς τάξεως	27
Πορίσματα Παιδαγωγικοῦ Συνεδρίου Πύλης Τρικινάδων	29
Γ. Κυριαζοπούλου : Παιδιὰ ὁρατὰ ἀπὸ πατέρα	30
Χρυσ. Ζήση : Γενικὴ ἐπιστημονικὴ θεώρησις τοῦ χαρακτῆρος	33
Γ. Παπαλαζάρου : Ἡ ἀτομικότης τοῦ παιδιοῦ. Διδά- κταις—Περὶβάλλον.	38
Αἰκ. Χαλαμπεπούλου—Κα- τσιάρη : Ψυχολογικὰ κριτήρια	43
Ἀν. Γκοβέλα : Ἀθανάσιος Παλλίδας	48
Χαρ. Παρρά : Τὸ μάθημα τῆς ἱστορίας εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον	50
Βιβλιοκρισία :	
1) «Ὀμιλίες» Ἰ. Καναβούλια 2) «Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς Μ.Σ.Δ. εἰς τὴν Ε' τάξιν» Γ. Παπαγιαννο- πούλου. 3) «Τὸ πρόβλημα τοῦ χαρακτῆρος τοῦ παιδιοῦ» Γ. Παπαλάμπρου. 4) «Αἱ Η.Π.Α. εἰς τὴν Μεσόγειον. Αἱ διακρα- γματεύσεις πρὸς στίναψιν τῆς κρίσεως Ἀμερικανοτουρκ. συν- θήκης» Γ. Κόλλια. 5) «Ἡ ἐφαρ- μογὴ τῆς ἐνιαίας διδῆλιας εἰς τὴν Α' καὶ Β' τάξιν». Ἰ. Χρι- στοδουλοπούλου. 6) «Σύγχρονος Παιδαγωγικὴ» Σπ. Παγιατάκη. 7) «Μορφωτικὰ στοιχεῖα πόλεως Ἡρακλείου Κρήτης». 8) «Τὸ με- ταπολεμικὸ μας παιδί» Σωτ. Ἡ- λιοπούλου. 9) «50 ἐκλεκτὰς ἐκθέ- σεις» Γρηγ. Λαζαράκου.	

ΕΤΟΣ Ζ'
ΜΑΡΤΙΟΣ - ΑΠΡΙΛΙΟΣ

Τεύχος 7ον - 8ον - 9ον - 10ον
ΜΑΪΟΣ - ΙΟΥΝΙΟΣ 1960

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΓΡΑΦΕΙΑ: ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛΕΦΩΝΟΝ 36-547

Διοικητικόν Συμβούλιον

ΗΛΙΑΣ ΑΣΗΜΑΚΟΠΟΥΛΟΣ	Πρόεδρος
ΠΑΥΛΟΣ ΝΙΚΟΔΗΜΟΣ	Ἀντιπρόεδρος
ΙΩΑΝΝΗΣ ΣΤΑΜΑΤΟΓΙΑΝΝΑΚΗΣ	Γεν. Γραμματεὺς
ΜΗΝΑΣ ΣΤΡΑΤΗΣ	Ταμίας
ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΔΙΑΚΟΣ	Εἰδ. Γραμματεὺς
ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΜΠΟΤΙΝΗΣ	Μέλος
ΠΕΤΡΟΣ ΤΖΑΒΑΡΑΣ	Μέλος

Επιστημονικόν Βήμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ
ΥΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

ΓΡΑΦΕΙΑ: ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15Α - ΑΘΗΝΑΙ
ΤΗΛΕΦΩΝΟΝ 38-547

ΕΤΟΣ Ζ' - ΤΕΥΧΟΣ 7ον - 8ον - 9ον - 10ον
ΜΑΡΤΙΟΣ - ΑΠΡΙΛΙΟΣ - ΜΑΪΟΣ - ΙΟΥΝΙΟΣ 1960

Τιμή τεύχους Δρχ. 5
Συνδρομή δική μη μέλη . . . 50

ΝΕΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΠΕΡΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΙΩΝ

Δημοσιεύομεν εἰς τὸ παρὸν τεύχος τὸ δεύτερον καὶ τελευταῖον μέρος τοῦ εἰς τὸ ὄπ' ἀριθ. 5ου καὶ 6ου τεύχους τοῦ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΒΗΜΑΤΟΣ δημοσιευθέντος ἀρθροῦ «Νεαὶ ἀντιλήψεις περὶ Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν».

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΜΟΡΦΩΣΙΣ

Αἱ διὰ τῆς σπουδῆς τῶν διαφορῶν ἐπιστημῶν ἀποκτινόμεναι γνώσεις δὲν εἶναι ἱκαναὶ νὰ κάμουν τὸν καλὸν διδάσκαλον διὰ τοῦτο, εὐθύς ἐξ ἀρχῆς, ἡ πρακτικὴ μόρφωσις πρέπει νὰ εἶναι στενῶς συνδεδεμένη μετὰ τὴν θεωρητικὴν κατάρτισιν.

Τοῦτο θὰ ἐπιτευχθῇ ἐν ἀρχῇ διὰ τῶν ἐπισκέψεων εἰς σχολεῖα παντὸς εἴδους, περιλαμβανομένων εἰς αὐτὰ νηπιαγωγείων, φιλανθρωπικῶν παιδευτικῶν ἰδρυμάτων, ἰδρυμάτων λατροπαιδαγωγικῶν, κέντρων ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ καὶ ἄλλων παρομοίων ἰδρυμάτων· αἱ ἐπισκέψεις αὗται θὰ ἐπιτρέψουν τὸν σχηματισμὸν μιᾶς ἰδέας περὶ τῆς πολλαπλότητος τῆς διδασκαλίας, ὅπως πράγματι ἀσκεῖται αὕτη ἐν τῇ πράξει. Ἀλλ' ἡ ἀπλὴ παρατήρησις δὲν εἶναι δυνατόν νὰ ἀντικαταστήσῃ τὰς ἀτομικὰς δραστηριότητας. Εἶναι κατὰ συνέπειαν ἀπαραίτητον ὅπως—ἐὰν εἶναι δυνατόν εὐθύς μετὰ τὰς διακοπὰς τοῦ πρώτου τριμήνου—οἱ μαθηταὶ ἐκτελοῦν ἀκοινωνικὴν ὑπηρεσίαν ἐπὶ τέσσαρας τοῦλάχιστον ἑβδομάδας, ὅπως γίνεται τοῦτο εἰς τὸ Ἀμβούργον, εἰς τὴν Βόρειον Βεσιφαλλίαν (ὅπδ' τὴν ὀνομασίαν ἀΠρακτικὴ κοινωνικο - παιδαγωγική), εἰς τὴν Σαξωνίαν καὶ ἄλλαζοῦ. Πρόκειται περὶ συνεργασίας μετ' ἰδρύματα ἀγωγῆς μὴ σχολικά· νηπιαγωγεῖα ἢ παιδοκομικὰ κέντρα, κέντρα παιδικῶν παιγνίων καὶ φερὶνὰς κατασκηνώσεις, κέντρα ὑποδοχῆς ταξιδιωτῶν εἰς τοὺς σταθμούς, ἢ ἄλλα κέντρα νεολαίας. Τὸ σύστημα τοῦτο θὰ ἀνοίξῃ εἰς τὸν σπουδαστὴν νέους ὁρίζοντας πέραν τῶν ὁρίων τῆς Σχολῆς, θὰ τοῦ παράσχῃ

τὴν εὐκαιρίαν νὰ ἔλθῃ εἰς ἐπαφὴν μετὰ νέους καὶ νὰ ἀξιολογήσῃ τὴν ἐκλογὴν ποὺ ἔκαμε διὰ τὸ ἐπάγγελμα τοῦ παιδαγωγοῦ.

Ἡ εἰσαγωγή εἰς τὸν τρόπον τῆς διδασκαλίας θὰ γίνῃ εἰς ἐκλελεγμένα δημοτικὰ σχολεῖα ὑπὸ τὴν μορφήν συνεδριάσεων πρακτικῶν διδασκαλιῶν. Πέντε ὥραι τοῦλάχιστον θὰ διατίθενται ἑβδομαδιαίως πρὸς τὸν σκοπὸν τοῦτο. Αἱ γνώσεις τὰς ὁποίας κατέχει ὁ κατάλληλος διὰ τὸ ἐπάγγελμα μαθητευόμενος διδάσκαλος πρέπει νὰ συμπληροῦνται, νὰ ἐξετάζονται βαθύτερον καὶ νὰ ἀναθεωροῦνται ἐν συναρτήσει μετὰ τὴν ζωὴν καὶ τὰς ἱκανότητας τῶν μαθητῶν τῶν διαφορῶν ἡλικιῶν. Ἡ ἐκλογὴ πραγμάτων ἐφ' ὧν σημαντικῶν ἐν μέσῳ πλήθους δυνατότητων διὰ νὰ τὰ παρουσιάσωμεν κατόπιν ὑπὸ μορφήν ἀπλῆν ἀπαιτεῖ μόρφωσιν ἀρκετὰ εὐρεῖαν.

Αἱ καλαὶ τέχναι καὶ ἡ σωματικὴ ἀγωγή εἶναι ἰδιαιτέρως σπουδαῖαι. Ὁ λαὸς μας θὰ καθίστατο πολὺ πτωχότερος ἐὰν οἱ διδάσκαλοι τοῦ δὲν ἦσαν εἰς θέσιν πλέον νὰ ψάλλουν ἢ νὰ παίξουν ἓνα μουσικὸν ὄργανον, ἐὰν ἠγνόουν τὰς τέχνας, χάρις εἰς τὰς ὁποίας ἡ ζωὴ καὶ τοῦ ἀπλουστεροῦ ἀνθρώπου εἶναι δυνατόν νὰ ἐνψυθῇ εἰς τὴν σφαῖραν τοῦ πνεύματος. Δυστυχῶς ὅμως τὸ σχολεῖον τῆς Μέσης Ἑκπαιδεύσεως σπανίως εἶναι εἰς θέσιν νὰ ἐπαρκέσῃ διὰ μίαν ἀγωγὴν τοῦ συναισθήματος, ἐπαρκοῦν συγχρόνως καὶ διὰ τὴν καλλιέργειαν τοῦ πνεύματος. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον χάνονται πολὺ τιμα ἔτη, τὰ ὅποια δὲν θὰ εἶναι ποτὲ δυνατόν νὰ κερδηθῶν πλήρως. Ὁφείλομεν νὰ ἀποδεχθῶμεν τοῦτο μετὰ πᾶσαν εἰλικρίνειαν διὰ νὰ ἐπιτρέψωμεν εἰς τὴν καλλιτεχνικὴν ζωὴν νὰ ἀνθήσῃ ἐπαρκῶς εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν Ἀκαδημίαν, διὰ τὰ ἐπιδράσῃ αὕτη ἀκόμη καὶ ἐπὶ ἐκείνων οἱ ὅποιοι οὐδέποτε ἦλθον εἰς ἐπαφὴν μαζί τῆς προηγουμένως καὶ νὰ τοὺς ἐνθαρρύνῃ εἰς τὸ νὰ ἀναλάβουν ἀφ' ἑαυτῶν κάποιαν καλλιτεχνικὴν δραστηριότητα.

Ἡ πρακτικὴ μόρφωσις θὰ συνεχισθῇ κατὰ τὸ διδάσθημα τῶν διακοπῶν αἰτίνας θὰ σκοποῦν-θήσονται τὸ δεύτερον ἐξέμνητον καὶ μία σειρά πρακτικῶν μαθημάτων διαρκείας ἐξ ἑβδομάδων θὰ λάβῃ χώραν εἰς τὴν Σχολήν. Ἐκεῖ ὁ σπουδαστὴς θὰ δυνήθῃ νὰ λάβῃ μέρος εἰς τὰς δραστηριότητας μιᾶς τάξεως καὶ νὰ διδάξῃ ὑπὸ τὴν καθοδήγησιν ἐνδὸς διδασκάλου. Πρὸς τὸν σκοπὸν τοῦτον θὰ δώσωμεν ἰδιαιτέραν προσοχὴν εἰς τὴν ἐργασίαν τῶν ἀγροτικῶν σχολείων, ὅπου ὑπάρχει μικροτέρα εἰδίκευσις. Ἡ διδασκαλία εἰς ἀγροτικὸν σχολεῖον εἶναι προσπάθεια ὁ ὁσολος, ἡ ἁπλοῖα ὅμως ἐξ ἄλλου προσφέρει τὴν δυνατότητα νὰ ἀσκήσῃ ὁ διδάσκαλος παιδαγωγικὴν ἐπίδρασιν, τὴν ὁποῖαν δὲν ἔχει πλέον, ἀπὸ πολλοῦ ἤδη χρόνου, ὁ διδάσκων εἰς τὴν πόλιν. Τὸ αἶσθημα τῆς ἐξορίας, τὸ ὁποῖον δοκιμάζουν συχνὰ ἐκεῖνοι ποὺ πηγαίνουν νὰ ζήσουν εἰς τὴν ὑπαιθρον, δὲν εἶναι δυνατόν νὰ γίνῃ ἀνεκτὸν παρὰ μόνον ἀπὸ διδασκάλους οἱ ὁποῖοι ἀγαποῦν τὴν ὑπαιθρον καὶ ἐξέλεξαν ἐλευθέρως τὸ νὰ βοηθήσουν εἰς τὴν ἀνανέωσιν τῆς, ἀντὶ νὰ περιμένουν νὰ ἀνακληθῶν ἀπὸ τὴν ἐξορίαν τῶν. Βεβαίως πολλὰ ὑπολείπεται νὰ γίνουν ἀκόμη διὰ τὴν δημιουργήσωμεν περισσότερον ἐκπαιδευτικὴν συνθήκας διὰ τὸν διδάσκαλον τῶν ἀγροτικῶν σχολείων· θὰ εἶναι τότε πολὺ ἐνκόλωτον διὰ τὴν Παιδαγωγικὴν Ἀκαδημίαν νὰ ἀφυσκίῃ τὰς παιδαγωγικὰς κλίσεις.

Ἐν τούτοις ὅλαι αἱ ὑπὸ τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας συνεχιζόμεναι προσπάθειαι διὰ τὴν πρακτικὴν μόρφωσιν θὰ μέλνουν ἀνεπαρκεῖς ἐὰν δὲν συμπληρωθῶν ἐξ ἴσου ἐντατικῶς μὲ ἐν κοίνοισι, τὸ ὁποῖον θὰ ἐπερατοῦτο μὲ μιαν δευτέραν ἐξέτασιν διὰ τὴν ἐπίτευξιν τοῦ πτυχίου καταλληλότητος διὰ τὴν στοιχειώδη ἐκπαίδευσιν. Θὰ ἦτο ὑπερβολικὸν νὰ ἀπαιτήσωμεν ἀπὸ τὸν ὑποψήφιον νὰ ἀναλάβῃ ἐξ ὁλοκλήρου καὶ ἀμέσως ὅλας τὰς παιδαγωγικὰς εὐθύνas. Μία τοιαύτη ἀπαιτήσις δὲν θὰ ἦτο δυνατόν νὰ δικαιολογηθῇ οὔτε διὰ λόγους οἰκονομίας οὔτε διὰ λόγους τῆς σημερινῆς ἐλλείψεως διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Ἄλλωστε οἱ ἱατροί, οἱ νομικοὶ καὶ οἱ θεολόγοι, δὲν τελειῶνουν τὰς σπουδὰς τῶν, δὲν ἐκωμίζονται ἀμέσως ὅλας τὰς εὐθύνas αἱ ὁποῖαι βαρύνουν τὸ ἐπάγγελμα τῶν. Τὸ ἴδιον καὶ ὁ διδάσκαλος πρέπει νὰ τύχῃ τοῦ ἐφεργετήματος μιᾶς μεταβατικῆς περιόδου, κατὰ τὸ διδάσθημα τῆς ὁποίας δύναται νὰ ἀρχίσῃ ἀσκῶν τὸ ἐπάγγελμα, πρὶν ἀνέλθῃ σιγὰ σιγὰ εἰς ἀνωτέραν βαθμίδα εἰς τὸ ἔργον του. Ἐὰν δὲν ἐφαρμοσθῇ ἡ μέθοδος αὕτη, ἡ γενικὴ μόρφωσις τῶν διδασκάλων θὰ μέλνῃ ἐλλιπής.

Περισσότερον ἀπὸ κάθε ἄλλην φορὰν, τὸ σχολεῖον ὀφείλει νὰ εἶναι ἴδρυμα πολιτιστικόν. Διὰ τὴν ἐπίτευξιν τοῦτο χρειάζονται διδάσκαλοι μορφωμένοι πολιτιστικῶς.

Ἡδὲ καθίσταται τις μορφωμένος πολιτιστικῶς; Αἱ ἐπιστημονικαὶ γνώσεις καὶ ἡ ἐπαγγελματικὴ μόρφωσις μόναι δὲν δύνανται νὰ ἐκασφαλίσουν ἐν ἀποτέλεσμα, ἀκόμη καὶ ἂν δὲν

τὰς θεωρῇ τις ὡς ἀπλοὺν μέσον τοῦ κερδίζειν τὰ πρὸς τὸ ζῆν. Ἡ μόρφωσις ἐνδὸς παιδαγωγοῦ θεμελιούται ἐπὶ τῆς ἀρχῆς δεῖ οὗτος ἀποβλέπει εἰς ἕνα σκοπὸν ὑψηλότερον. Ὁ διδάσκων ἔχει τὴν σπανίαν τύχην νὰ ἀποφύγῃ μιαν ἐσχάτην ἐξειδίκευσιν καὶ νὰ ζῇ μιαν πνευματικὴν ζωὴν μὲ ποικίλας ἀπόψεις. Ὀφείλει νὰ γνωρίσῃ τὸν πλοῦτον τῆς πολιτιστικῆς κληρονομίας μας καὶ ἐξ αὐτοῦ νὰ ἐνσωματώσῃ τὸ οὐσιώδες εἰς τὸν ἰδικόν του τρόπον ζωῆς. Μὲ τὸ πνεῦμά του καὶ μὲ τὸν χαρακτήρα του θὰ πρέπῃ νὰ ἀποτελῇ μέρος τῶν ἐπιλέκτων τῆς χώρας.

Εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν Ἀκαδημίαν, ὡς πολιτιστικὸν ἴδρυμα, ἀνήκει ἡ εὐθύνη νὰ τὸν βοηθήσῃ νὰ φθάσῃ τὸν σκοπὸν τοῦτον. Ἄς μὴ ἔχωμεν ψευδαισθήσεις ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν δυσκολίαν τῆς προσπάθειας ταύτης. Οἱ σπουδασταὶ ὀφείλουν νὰ κατέχουν ἂ priori τὴν διανοητικὴν περιέργειαν, τὴν πνευματικὴν εὐαισθησίαν καὶ τὴν θέλησιν νὰ μορφωθῶν. Ἐκεῖνο ποὺ δύναται νὰ προσφέρῃ εἰς αὐτοὺς ἡ Σχολὴ ὀφείλει ἐξ ἴσου νὰ ἐπιτευχθῇ μὲ τὰς ἰδίας αὐτῶν προσπάθειας. Ἐκεῖνο ποὺ εὐρίσκουν εἰς τὴν Σχολὴν εἶναι κατ' ἀρχὰς καὶ ἀπλοῦς καὶ παιδαγωγικαὶ δραστηριότητες: μαθήματα, ἀσκήσεις, πρᾶξεις. Τοῦτο δύναται νὰ δημιουργήσῃ τὴν μονοτονίαν, νὰ ὀδηγήσῃ εἰς μιαν ρουτίαν ἐστερημένην χαρᾶς, ὅπου ὁ καθεὶς κάμνει μόνον ὅ,τι εἶναι τὸ πλέον ἀπαραίτητον καὶ, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὰ λοιπὰ, ἐνεργεῖ κατὰ τὸ δοκοῦν αὐτοῦ. Ἀλλὰ θὰ ἦτο δυνατόν εἰς τὴν Σχολὴν νὰ δημιουργηθῇ καὶ ἐν κέντρῳ πνευματικόν, κέντρον τὸ ὁποῖον ὁ σπουδαστὴς δὲν θὰ ἠμποροῦσε νὰ λησμονήσῃ. Σκοπὸς τοῦ κέντρου τοῦτου θὰ ἦτο νὰ ἀποκαλύψῃ τὸ δυναμικὸν τοῦ μαθητευομένου διδασκάλου καὶ νὰ προσφέρῃ ὅλην τὴν κλίμακα τῶν πνευματικῶν δραστηριοτήτων τὰς ὁποίας ὁ διδάσκων ὀφείλει νὰ κάμῃ ὥστε νὰ ζωντανεύσουν αὗται μεταξὺ τοῦ λαοῦ.

«Ἡ ἀγωγή σκοπὸν ἔχει νὰ παράσχῃ εἰς τὸ σῶμα τὸν ἀνώτατον βαθμὸν ἰσχύος καὶ ὑγείας, εἰς τὸ πνεῦμα τὸν ἀνώτατον βαθμὸν εὐθύτητος καὶ ἱκανότητος καὶ εἰς τὴν καρδίαν τὸν ἀνώτατον βαθμὸν χρηστότητος καὶ ὅψους».

Borrelly

ΤΟ ΠΑΙΔΙ, Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ, ΤΟ ΜΑΝΘΑΝΕΙΝ ΚΑΙ Η ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

ΘΕΟΔΩΡΟΥ Χ. ΚΑΛΤΣΟΥΝΗ

Βοηθοῦ τοῦ Παν)στημίου τῆς Πολιτείας Illinois
Υποψηφίου διδάκτορος εἰς τὰ Παιδαγωγικά

Εἶναι γεγονός ὅτι ἡ κριτικὴ ἀποτελεῖ ἓνα ἀπὸ τὰ πλέον βασικά γνωρίσματα κάθε δημοκρατικῆς κοινωνίας. Εἶναι πράγματι ὁ βασικότερος παράγων προόδου, ὅταν διέπεται ἀπὸ εὐκρινεῖς διαθέσεις καὶ διεξάγεται κατὰ τρόπον φέροντα ἀντικειμενικὸ χαρακτηριστῆρα.

Εἰς τὸ πρῶτον — δεύτερον τεῦχος τοῦ τρέχοντος σχολικοῦ ἔτους τοῦ «Επιστημονικοῦ Βήματος τοῦ Διδασκάλου» ἐμφανίστηκε ἄρθρο τὸ ὁποῖον ἀποτελεῖ μὴ ἀπὸ τῆς πρὶ ἐπιθετικῆς κριτικῆς ἐναντίον τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς. Μὲ τὸ ἄρθρο αὐτὸ ὁ συγγραφεὺς ἐπιχειρεῖ νὰ καταρρίψῃ τὸ οἰκοδόμημα τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς ἀφοῦ πρῶτα παρουσιάζει τρεῖς σχετικὰς γενικεύσεις, τὶς ὁποῖες ἀποκαλεῖ ἐπικίνδυνες, καὶ ἔπειτα τὶς ἀπορρίπτει. Χρησιμοποιεῖ δὲ γιὰ τὸν σκοπὸν αὐτόν, ὅπως ἰσχυρίζεται, ἀντικειμενικὴ ἀνάλυσι τῶν πραγμάτων.

Ἡ βάσις τῆς ἀντικειμενικότητος τοῦ κ. Γεωργούλη εἶναι μὴ διάλεξις κάποιας Annah Arendt.

Ποία εἶναι ἡ Annah Arendt καὶ κατὰ πόσον ἐσπούδασε τὶς ἀρχὲς τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς δὲν εἶναι κοινῶς γνωστὸν. Ὅπως ὁμοῦ ἀποδεικνύεται ἀπὸ τὸ περιεχόμενον τοῦ ἁρθρου τὸ ὁποῖον βασίζεται ἐπὶ τῆς διαλέξεώς της, οἱ ἰδέες της εἶναι ἐσφαλμένες καὶ ὑποκειμενικῆς.

Ὁ σκοπὸς τοῦ παρόντος ἁρθρου δὲν εἶναι νὰ ἐξυμνήσῃ καὶ νὰ διαφημίσῃ τὶς ἀρχὲς τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς. Πρὸς χάριν ὁμοῦ τῆς ἀντικειμενικότητος θὰ ἤθελε ὁ γράφων νὰ ὑποδείξῃ καὶ ν' ἀποδείξῃ ὅτι οἱ βασικὲς γενικεύσεις ἐπὶ τῶν ὁποίων στηρίζεται τὸ ἄρθρον «Ἡ Κρίσις τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς» δὲν εἶναι σύμφωνες μὲ τὶς ἀρχὲς τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς.

Ἡ πρώτη γενίκευσις ἀναφέρει «ὅτι ὁ κόσμος τοῦ παιδιοῦ καὶ ἡ κοινωνία τὴν ὁποίαν τὰ παιδιὰ σχηματίζουν εἶναι αὐθυπόστατος καὶ ὅτι διὰ τοῦτο πρέπει νὰ ἀφίνεταί ἄνευ ἐπηρεασμοῦ ἐκ μέρους τῶν ἐνηλίκων οὕτως ὥστε νὰ καθίσταται αὐτοδιοίκητος»⁽¹⁾. Συμφωνοῦμεν ἀπόλυτα μὲ τὸν κ. Γεωργούλην ὅτι σύμφωνα μὲ τὴν γενίκευσιν αὐτὴν καταλύεται ἡ ἐπίδρασις τοῦ κόσμου τῶν ἐνηλίκων ἐπὶ τοῦ παιδιοῦ. Ἡ Προοδευτικὴ ὁμοῦ Ἀγωγή θεωρεῖ τὴν ἐπίδρασιν τῶν ἐνηλίκων ἐπὶ τῶν ἀνηλίκων ὡς κάτι τὸ πολὺ φυσικὸ καὶ βασικὸ φαινόμενο. Σύμφωνα μὲ τὸν πολὺ φυσικὸ καὶ βασικὸ φαινόμενο. Σύμφωνα μὲ τὸν John Dewey (Ἰωάννης Δούη)⁽²⁾ ἐπὶ τῆς φιλοσοφίας τοῦ ὁποίου ἡ Προοδευτικὴ Ἀγωγή βασίζεται, τὸ φαινόμενο αὐτὸ εἶναι ὁ λόγος γι' αὐτὴ ταύτη τὴν ὑπαρξί τοῦ σχολείου. Ἀπὸ τῶν προϊστορικῶν ἀκόμα χρόνων σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς ἦταν καὶ εἶναι νὰ εἰσαγάγῃ τὸ παιδί στὴ ζωὴ τῆς κοινωνίας — τὶς γνώ-

σεις, τὰ ἥθη καὶ ἔθιμα, τὶς παραδόσεις. Αὐτὸ πού ὀνομάζομε «ζωὴ τῆς κοινωνίας» εἶναι στὴν κατοχὴ τῶν ἐνηλίκων καὶ γιὰ τὴ συνέχειά της ἡ ἐπίδρασις τῶν ἐνηλίκων ἐπὶ τῶν ἀνηλίκων εἶναι ἀναγκαία. Ὅπως ὑποστηρίζει ὁ Dewey, ὅταν μιὰ κοινωνία εἶναι ἀπλήρ, ἡ ἀγωγή εἶναι στὰ χέρια τῆς οἰκογενείας. Ὅταν ὁμοῦ οἱ γνώσεις, τὰ ἥθη καὶ ἔθιμα καὶ οἱ παραδόσεις αὐξάνουν σὲ βαθμὸ πού καθιστᾷ τὴ διαφορὰ σὲ μόρφωσι μεταξὺ ἐνηλίκων καὶ ἀνηλίκων μεγάλη, τὸ σχολεῖο εἶναι ἀπαραίτητο γιὰ νὰ ἐπιφέρει ἐπιτυχέστερα τὴν ἐπίδρασι τῶν ἐνηλίκων ἐπὶ τῶν ἀνηλίκων καὶ ὡς συνέπεια τὴν συνέχισι τῆς ζωῆς τῆς κοινωνίας.

Ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριά, ἡ Προοδευτικὴ Ἀγωγή δὲν ἀπαιτεῖ μηδενισμόν τῆς αὐθεντίας τοῦ ἐνηλίκου. Ἀπαιτεῖ μονάχα ἀναγνώρισιν τοῦ παιδιοῦ ὡς παιδιοῦ ἐκ μέρους τοῦ ἐνηλίκου καὶ καθοδήγησιν αὐτοῦ ἀντὶ καθυποτάξεως. Σύμφωνα μὲ τὶς ἀποφάσεις τοῦ συνεδρίου τοῦ Λευκοῦ Οἴκου ἐπὶ τῶν παιδιῶν καὶ τῶν ἐφήβων, τὸ ὁποῖον ἐγένετο στὰ μέσα τοῦ παρόντος αἰῶνος, «τὸ παιδί δὲν εἶναι μικροσκοπικὸς ἐνήλικος, ἀλλὰ διαφορετικὸ ἀπ' αὐτόν στὶς ἀνταποκρίσεις του καὶ στὶς ἱκανότητές του, καὶ διαφορετικὸ στὰ διάφορα στάδια τῆς ἀναπτύξεώς του»⁽³⁾. Ἡ παιδικὴ ἡλικία ἔχει τοὺς δικούς της σκοποὺς καὶ τὰ δικά της ἐνδιαφέροντα, τὰ ὁποῖα δὲν ἐλαμβάνοντο ὑπ' ὄψιν ἀπὸ τὸ παλαιὸν σχολεῖο. Ἡ Προοδευτικὴ ὁμοῦ Ἀγωγή ἀπαιτεῖ οἱ σκοποὶ αὐτοὶ καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν ν' ἀναγνωρίζωνται, νὰ ἐπιστρατεύωνται καὶ νὰ χρησιμοποιοῦνται ἀπὸ τὸ σχολεῖο ὄχι γιὰ κανένα ἄλλο λόγο ἀλλὰ γιὰ διευκολύνουν τὴν μάθησιν, ὅπως μᾶς ἐπιβεβαιώνουν τόσο οἱ ψυχολόγοι ὅσο καὶ ἡ κοινὴ γνώμη.

Ἐπομένως ἡ Προοδευτικὴ Ἀγωγή δὲν πρεσβεύει ὅτι τὸ παιδί πρέπει νὰ κατευθύνεται ἀπὸ τὶς ὁρέξεις του ἢ τὶς ὁρέξεις τῶν συνομηλίκων του. Δὲν ὑπάρχει τέτοιο ζήτημα, γιὰ τὸν δάσκαλον ἢ τὸν ἐνήλικον συνεχίζει νὰ εἶναι ὁ κύριος τῶν πραγμάτων. Ἀπλῶς καὶ μόνον ὑποδεικνύει στὸν δάσκαλον ἢ τὸν ἐνήλικον ὅτι σύμφωνα μὲ τὰ ψυχολογικὰ πορίσματα μπορεῖ εὐκολώτερα νὰ ἐπηρεάσῃ τὸ παιδί ἂν τὸ ἀναγνωρίσῃ ὡς παιδί καὶ ἂν ὡς μέσα ἐπηρεασμοῦ χρησιμοποίησιν σὺν τοῖς ἄλλοις τοὺς παιδικούς σκοποὺς καὶ τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα καὶ ἀνάγκης.

Ἡ δευτέρα γενίκευσις τὴν ὁποίαν παραθέτει ὁ κ. Γεωργούλης εἶναι: «Ἡ ἀντίληψις ὅτι ὁ δάσκαλος δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ἔχῃ λάβει ἐκπαίδευσιν εἰς ἓνα ὀρισμένον κλάδον ἀλλὰ μόνον εἰς τὴν τεχνικὴν τῆς διδασκαλίας οἰουδήποτε διδακτικοῦ ὕλικου». Ἡ ἀντίληψις ὁμοῦ αὐτὴ δὲν ὑποστηρίζεται οὔτε ἀπὸ τὴ θεωρίαν τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς οὔτε ἀπὸ τὴν

1. Κ. Δ. Γεωργούλη, «Ἡ κρίσις τῆς προοδευτικῆς ἀγωγῆς» *Επιστημονικὸν Βῆμα τοῦ Διδασκάλου*, Σεπτέμβριος—Ὀκτώβριος 1959, σελίς 3

2. John Dewey, *Democracy and Education*, The Macmillan Co., New York, 1916 pp. 12—27.

3. Ἀπὸ τὸ Midcentury White House Conference on Children and Youth, *A Healthy Personality for Every child*.

πράξι στις παιδαγωγικές σχολές των 'Ηνωμένων Πολιτειών της 'Αμερικής.

Ο John Dewey, ο μεγαλύτερος υποστηρικτής της Προοδευτικής 'Αγωγής, θέλει κατ' αρχήν το δάσκαλο να είναι «ό διανοούμενος αρχηγός της ομάδος». Όσον αφορά τις γνώσεις του δασκάλου ο Dewey γράφει ότι «η διανοητική του (intellectual) προετοιμασία στο διδακτικό υλικό... πρέπει να είναι άφθονη στο βαθμό της ξεχειλίσεως. Πρέπει να είναι πολύ πλατύτερη απ' ό,τι καλύπτουν τα εγχειρίδια ή οποιοδήποτε σχέδιο διδασκαλίας ή ήμερήσιο μάθημα» (*). Και συνεχίζει ο Dewey: «Εάν ο δάσκαλος δεν έχει άφομοιώσει το διδακτικό υλικό εκ των προτέρων, εάν δεν είναι απόλυτα οικείος μ' αυτό, χρησιμοποιώντας το κατά τρόπον ύποσυνείδητον χωρίς την ανάγκην καταφανούς σκέψεως, δεν θα μπορέσει να δώσει πλήρη και συνεχή την προσοχή του στην παρατήρησι και την έρμηνεία των διανοητικών ανταποκρίσεων των μαθητών».

Επομένως, σύμφωνα με τη θεωρία της Προοδευτικής 'Αγωγής, ο δάσκαλος είναι ανάγκη να έχει λάβει εκπαίδευσι, και γερή μάλιστα, στο διδακτικό υλικό. Τοῦτο θεωρείται απαραίτητον απ' όλα τα παιδαγωγικά ιδρύματα των 'Ηνωμένων Πολιτειών.

Ο γράφων διδάσκει Παιδαγωγικά σ' ένα από τα μεγαλύτερα πανεπιστήμια της 'Αμερικής, του οποίου η Παιδαγωγική Σχολή θεωρείται αντιπροσωπευτική στην εκπαίδευσι των δασκάλων και για υποστηρίξει των παραπάνω περιγράφει ακόλουθως το πρόγραμμα των υποψηφίων δασκάλων. Η εκπαίδευσι των δασκάλων για τα δημοτικά σχολεία είναι τετραετής. Κατά τα τέσσερα αυτά έτη ο φοιτητής πρέπει να παρακολουθήσει μαθήματα τα οποία συγκεντρώνουν 124 μονάδες. Το κάθε μάθημα υπολογίζεται από 1 μέχρι 5 μονάδες. Ένα μάθημα είναι αξίας 3 π.χ. μονάδων, όταν ο φοιτητής παρακολουθή το μάθημα αυτό τρεις διδακτικές ώρες την εβδομάδα και επί ένα εξάμηνο. Έπειδή ο δημοδιδάσκαλος διδάσκει συνήθως όλα τα μαθήματα πρέπει να έχει γενική μόρφωσι και όχι εις ένα μόνον κλάδο. Για το λόγο αυτό οι 124 μονάδες κατανέμονται για το φοιτητή κατά τον εξής τρόπο: Γλωσσικά μαθήματα 20 μονάδες, Φυσικές επιστήμες 18 μονάδες, Κοινωνικές επιστήμες 20 μονάδες, Γυμνή και Σωματική 'Αγωγή 6 μονάδες, Καλές Τέχνες 13 μονάδες, Μαθηματικά 5 μονάδες. Το σύνολο των μονάδων μέχρις εδώ είναι 82 και υπολείπονται ακόμα 42. 'Απ' αυτές οι φοιτηται είναι υποχρεωμένοι να χρησιμοποιήσουν 25 για Παιδαγωγικά μαθήματα και τις υπόλοιπες για μαθήματα του ενδιαφέροντός των. Θα πρέπει ίσως να τονισθῇ, ότι στα Παιδαγωγικά μαθήματα των 25 μονάδων δεν υπάγεται μονάχα η τεχνική της διδασκαλίας του διδακτικού υλικού ήτοι η Ειδική Διδακτική, αλλά και η Φιλοσοφία της Παιδαγωγικής ως και η Παιδαγωγική Ψυχολογία. Επίσης και η πρακτική εξάσκησης διδασκαλίας.

Όσον αφορά την εκπαίδευσιν των δασκάλων της Μέσης 'Εκπαίδευσως ή φοίτησις είναι πάλι τετραετής και οι απαιτούμενες γι' αποφοίτησι μονάδες 124. Η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι οι υπο-

ψήφιοι δασκάλοι της Μέσης 'Εκπαίδευσως είναι υποχρεωμένοι να ειδικευθούσιν σ' ένα ώρισμένο κλάδο τον οποίον πρόκειται να διδάξουν. Τα Παιδαγωγικά μαθήματα τα οποία πρέπει να παρακολουθήσουν συγκεντρώνουν όχι παραπάνω από 20 μονάδες. Ο έθνικός μάλιστα μέσος όρος είναι μόνον 16 μονάδες.

Αφού έτσι έχουν τα πράγματα, από πού προέρχεται ή αντίληψις ότι ο δάσκαλος «δεν είναι ανάγκη να έχει λάβει εκπαίδευσιν εις ένα ώρισμένον κλάδον αλλά μόνον εις την τεχνικήν της διδασκαλίας οίονδήποτε διδακτικού υλικού;» 'Αλλά ως προχωρήσωμε στην τρίτη από τις γενικεύσεις επί των οποίων βασίζεται το άρθρο «Η Κρίσις της Προοδευτικής 'Αγωγής».

Γίνεται λόγος στη γενίκευσι αυτή περί αντικαταστάσεως του μανθάνειν διά του πράττειν και ότι «δεν χρειάζεται ο μαθητής να αποκτά γνώσιν αλλά μόνον δεξιότητα». Όσον αφορά το πρώτο μέρος της γενικεύσεως, δεν υπάρχει στην Προοδευτική 'Αγωγή ζήτημα αντικαταστάσεως του μανθάνειν διά του πράττειν, αλλά ζήτημα υποστηρίξεως της αρχής «μανθάνειν διά του πράττειν». Η διαφορά είναι πάρα πολύ μεγάλη. Το μανθάνειν συνεχίζει να είναι το κέντρον της προσοχής και μόνον ή μέθοδος αλλάζει. 'Αντί το παιδί να μαθαίνει μόνον διά της άκοης και της αναγνώσεως, τα οποία στην ηλικία αυτή απαιτούν έντατική προσπάθεια και αυστηρή προώθησι από μέρους των ενηλίκων, μαθαίνει μέσω καταλλήλων έμπειριών. Στο περιθώριον της Προοδευτικής 'Αγωγής ή διδακτική έμπειρία δεν είναι τίποτα άλλο παρά ένα πρόβλημα το οποίον λύει ο μαθητής με την έμπνευσμένη καθοδήγησι του δασκάλου. Όχι όλες οι έμπειρίες έχουν διδακτική αξία. Ο δάσκαλος πρέπει να κατευθύνη τους μαθητάς σ' εκείνες μόνον τις έμπειρίες, οι οποίες απαιτούν όσο το δυνατόν περισσότερη γνώσι από τα παρελθόν και οι οποίες αυτόματως οδηγούν σε έμπειρίες μεγαλύτερας διδακτικής αξίας. Όπως ο Dewey γράφει: «η αξία μιᾶς έμπειρίας έγκειται στη διάκρισι (perception) σχέσεων ή συνεχιών πρὸς τις οποίες οδηγεί» (*). Παρενθετικῶς, ο ρόλος του δασκάλου στην προκειμένη περιπτώσει δεν είναι μικρός.

Κάθε έμπειρία ή λύσις προβλήματος ή το πράττειν (όλα είναι το ίδιο) για να συμβάλῃ περισσότερον στο μανθάνειν, το βασικό αυτό σκοπό του σχολείου, πρέπει ν' ακολουθή πάντοτε την πορεία της έπιστημονικής ερεύνης, της οποίας τα κύρια στάδια περιγράφει ο Dewey (*) ως εξής: Πρώτον ο μαθητής αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα, για τὴ λύσι του οποίου δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον. Δεύτερον, συγκεντρώνει όλα τα στοιχεία της γνώσεως τα οποία σχετίζονται με το πρόβλημα και με τὴ βοήθειά της σκέψεως και της λογικῆς, τὰ αναλύει. Τρίτον προϋποθέτει διάφορες λύσεις του προβλήματος. Τέτατον θέτει υπό δοκιμασίαν τις προϋποτιθέμενες λύσεις και συνεχῶς αναθεωρεῖ τις σχέσεις μεταξύ των στοιχείων ή ψάχνει για νέα στοιχεία μέχρις ότου βρεθῇ ή σωστή λύσι του προβλήματος.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι σ' ένα τέτοιο τρόπο

4. John Dewey, *Intelligence in the Modern World*, Modern Library, 1939, pp. 274-275.

5. John Dewey, *Democracy and Education*, p. 164.
6. Βλ. ανωτέρω σελ. 192.]

Η ΑΝΑΓΚΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΕΩΣ
ΚΑΙ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΟΥ⁽¹⁾

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ Π. ΧΑΡΗ

Ὑποβ)ντου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας Τριπόλεως

Ἀπαραίτητος προϋπόθεσις διὰ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ ἔργου τοῦ διδασκάλου, τὸ ὁποῖον συνίσταται εἰς τὴν βοήθειαν τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀναπτύξῃ καὶ μορφώσῃ τὴν ἀτομικότητά του κατὰ τὴν ἰδιότυπον πληρότητα καὶ τελειότητά της, εἶναι ἡ κατανόησις τῆς ἀτομικότητός του αὐτῆς εἰς ὅλον της τὸ πλάτος, τὸ βάθος καὶ τὴν ὀργάνωσιν.

Εἶναι ἀδύνατον νὰ προσφέρῃ τὴν βοήθειάν του εὐστόχως ὁ διδάσκαλος, εἴτε πρὸς τὴν κατεύθυνσιν τῆς ἀποκτήσεως γνώσεων καὶ τῆς ἐξελλίξεως τῶν ἱκανοτήτων, εἴτε πρὸς τὴν τῆς μορφώσεως ὁλοκληρωμένης καὶ ἀξίας προσωπικότητος καὶ ἠθικοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ, ἐὰν δὲν εἰσδύσῃ καὶ συλλάβῃ τὴν ψυχικὴν ἰδιαιτερότητα του καὶ μάλιστα εἰς τὴν ἐξέλιξίν της καὶ τοὺς συντελεστάς τῆς ἐξελλίξεως τοὺς ὑποκειμενικοὺς καὶ τοὺς ἀντικειμενικοὺς εἰς τὴν ἀλληλεξάρτησίν των.

Ένα παιδί, παρὰ τὰς πολλὰς ὁμοιότητας πρὸς ἓνα ἄλλο, ὅπως καὶ πρὸς κάθε ἄλλο παιδί, ἔχει καὶ πλείστας διαφορὰς μὲ ὑψίστην ψυχολογικὴν σημασίαν· διαφορὰς ὡς πρὸς τὰς ἱκανότητας, τὴν ιδιοσυγκρασίαν, τὰς συναισθηματικὰς καὶ βουλευτικὰς ποιότητας, τὰ ψυχικὰ κίνητρα καὶ διαφέροντα καὶ κυρίως ὡς πρὸς τὴν ιδιαιτερίαν τῆς ὁργανώσεως τῶν συνθετικῶν αὐτῶν, ὀφειλομένην α) εἰς τὰς διαφορὰς τῶν συνθετικῶν αὐτῶν, τὰ ὁποῖα δὲν εἶναι ἀπλᾶ συνθε-

1. Απόσπασμα άναδημοσιευόμενον έκ του άρτι κυκλοφορήσαντος βιβλίου του συγγραφέως «*Η ψυχολογική κατανόησις και περιγραφή τής άτομικότητας του μαθητού*», Αθήναι 1960.

μαθήσεως ἢ γνώσις, ὅσο τὸ δυνατόν περισσότερη γνώσις, ἀποτελεῖ ἓνα ἀπὸ τοὺς οὐσιαστικούς παράγοντες. Κατὰ συνέπεια οὕτε καὶ τὸ δεύτερο μέρος τῆς τρίτης γενικεύσεως, «ὅτι» δὲν χρειάζεται ὁ μαθητὴς νὰ ἀποκτᾷ γνώσιν ἀλλὰ μόνον δεξιότηας, στέκει. Εἶναι γεγονός ὅτι ἡ Προοδευτικὴ Ἀγωγή δίδει μεγάλη σημασίαν στὴν ἀνάπτυξιν δεξιότητων ὡς ἐπίσης καὶ προδιαθέσεων καὶ ἐθισμῶν. Κάνει ὁμοῦς τοῦτο παράλληλα πρὸς τὴ γνώσιν καὶ ὄχι εἰς βάρος τῆς. Ἐὰν ἓνας ἀπὸ τοὺς προορισμούς τοῦ σχολείου εἶναι ἡ διάπλασις χρηστῶν πολιτῶν, τότε δὲν μπορεῖ παρὰ καὶ αἱ κατάλληλοι δεξιότητες, προδιαθέσεις καὶ ἐθισμοὶ νὰ θεωροῦνται ἀπαραίτητα γιὰ τὴν κατάλληλὴν χρῆσιν τῆς γνώσεως καὶ κατὰ συνέπεια γιὰ μιὰ ἐπιτυχέστερη ζωὴ.

για μιὰ επιτυχεστέρα ζωὴ.
Ὅπως ἤδη ἐτονίσθη στὴν ἀρχὴ ὁ σκοπὸς τοῦ παρόντος ἄρθρου δὲν εἶναι νὰ ἐξυμνήσῃ καὶ νὰ διαφημίσῃ τὶς ἀρχές τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς. Ὁ γράφων ἀποφεύγει νὰ ἐκφέρῃ γνώμη ἀν οἱ ἀρχές τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς εἶναι καλές ἢ κακές καὶ κατὰ πόσον. Αὐτὸ εἶναι ἄλλο θέμα. Εἶναι δὲ ὁ

τικά στοιχεία, ὥς τὰ φυσικά, συμβάλλοντα ποσολογικῶς εἰς τὴν σύνθεσιν, ἀλλὰ ψυχικοὶ παράγοντες μὲ δυναμισμόν, ἐντεταγμένοι ὀργανικῶς καὶ ὄχι μηχανικῶς εἰς ἓνα ἑνιαῖον καὶ συντονισμένον πολυσύνθετον σύστημα ἀλληλεξηρητμένων σκοπῶν δραστηριοτήτων, β) εἰς τὴν ἰδιαιτερότητα τῶν ἐπιδράσεων τοῦ περιβάλλοντος, ἡ ὁποία πάλιν ὀφείλεται ὄχι μόνον εἰς τὰς διαφορὰς τῶν φυσικῶν ἢ κοινωνικῶν φορέων τῶν ἐπιδράσεων αὐτῶν καὶ τῶν εὐκαιριῶν ἐπιδράσεως, ἀλλὰ καὶ εἰς τὸ γεγονός, ὅτι αἱ ἐπιδράσεις αὐταὶ κατὰ ἓνα ποσοστὸν ἔχουν ἐπιλεγῇ ὑπὸ τοῦ ὑποκειμένου, κατὰ μέγα μέρος εἶναι ἀντιδράσεις προκαλούμεναι καὶ ἐπομένως μέχρις ἐνὸς βαθμοῦ προκαθοριζόμεναι ὑπ' αὐτοῦ, εἰς τὸ σύνολόν των δὲ ἀντιλαμβανόμεναι ὑπ' αὐτοῦ μέσῳ τῶν ἰδικῶν του φακῶν καὶ ἀξιολογούμεναι κατὰ τὰ ἰδικά του κριτήρια, καὶ γ) εἰς τὴν διαφορὰν τοῦ ὑποθετικοῦ πυρῆνος τῆς προσωπικότητος, τοῦ Ἐγώ, τὸ ὁποῖον ἀποτελεῖ ὀργανικὸν μέρος τῶν συνθετικῶν τῆς καὶ ἐν πολλοῖς συνισταμένην τῶν λοιπῶν παραγόντων, ἀλλὰ καὶ συγχρόνως τὸν κύριον ἐκτιμητὴν τῶν λοιπῶν παραγόντων καὶ ὀργανωτὴν τῆς ἀτομικῆς προσωπικότητος.

κοιτητής.
 Ὅχι μόνον δὲν εἶναι ἓνα παιδί ὁμοιον μὲ ἓνα ἄλλο, ἀλλ' αὐτὸ τὸ ἴδιον παιδί, κατὰ μίαν ἔννοιαν, εἰς δύο χρονικῶς ἀπεχούσας στιγμὰς δὲν εἶναι ὁμοιον μὲ τὸν ἑαυτὸν του. Ἐνῷ δηλ. διαφυλάττει τὴν ψυχολογικὴν του ταυτότητα καὶ ἐνότητα, ἀπὸ στιγμῆς εἰς στιγμὴν μεταβάλλεται, διότι νέοι παράγοντες ὑπεισέρχονται καὶ νέοι ἀφορμαὶ δίδονται διὰ μίαν ἀνασύνθεσιν, ἀναδιοργάνωσιν καὶ ἀνακατεύ-

γράφων κατὰ τῆς ἀκαιροῦ καὶ ἀμελετήτου εἰσαγωγῆς ἐκπαιδευτικῶν εἰδώλων» καὶ ὑπὲρ πάσης ἀνανεώσεως, ἥ ὁποία, κατὰ τὸν κ. Γεωργούλη, ἐπιτελεῖται ἐπὶ μιᾷ δεδομένης βάσεως, εἰς ὥρισμένον καιρὸν καὶ κατόπιν ἀκριβολογικοῦ κριτικοῦ ἐπικαταλογισμοῦ.

λογισμοῦ.
Εἶναι γεγονός ὅτι οἱ θεωρίαι τῆς Προοδευτικῆς Ἀγωγῆς ξαπλώνονται συνεχῶς καὶ μὲ ταχὺ ρυθμὸν στὶς διάφορες χώρες. Τελευταίως ἐκπαιδευτικὸν συστήματος, τὴν πόρτα τοῦ ἑλληνικοῦ ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος, τοῦ ὁποῖου οἱ ἀνάγκες, ὅπως καὶ ἡ Διοίκησις τῆς Διδασκαλικῆς Ὁμοσπονδίας τῆς Ἑλλάδος διαπιστώνει, εἶναι πολλὰς καὶ ἐπείγουσες. Εἶναι ἀνάγκη οἱ Ἕλληνες ἐκπαιδευτικοὶ καὶ ἄλλοι διανοούμενοι νὰ μελετήσουν τίς θεωρίαι αὐτὲς μὲ προσοχὴ καὶ νὰ ἐξασκήσουν ἐπ' αὐτῶν ἀκριβολογικὸν κριτικὸν ἐγκαταλογισμόν. Γιὰ νὰ γίνῃ ὁμοῦς τοῦτο κατὰ τὸν ἐπιτυχέστερον τρόπον πρέπει τὸ περιεχόμενον τῶν θεωριῶν νὰ παρουσιάζεται ὅπως ἀκριβῶς ἔχει. Γι' αὐτὸν ἀκριβῶς τὸ λόγο καὶ τὸ παρὸν ἄρθρον ἐγράφη.

θουνσιν τῆς προσωπικότητος. Εἰς τὴν σταθερότητα τῆς προσωπικότητος ὀφείλεται ἡ συνεπὴς διαγωγή, προγνώσεις μας, ἀλλ' εἶναι ἐπίσης γνωστὸς ὁ σπουδαῖος ρόλος, τὸν ὁποῖον παίζουν ὠρισμένοι στιγμαὶ μόνον ψυχολογικαὶ εἰς τὸ μέλλον τοῦ ἀτόμου. Ἡ ἀποτελεσματικότης δὲ τῆς ἀγωγῆς βασίζεται καὶ ἐπὶ τῶν δύο αὐτῶν ιδιοτήτων. Ἐπὶ τῆς σταθερότητος βασίζεται ἡ διάγνωσις καὶ ἡ πρόγνωσις, αἱ ὁποῖαι εἶναι ἀπαραίτητοι προϋποθέσεις διὰ πᾶσαν προσπάθειαν ἐπιδράσεως, ἐπὶ τῆς μεταβλητότητος δὲ αὕτη αὕτη ἡ ἐπίδρασις, ἡ ὁποία ἀποβλέπει εἰς τὴν μετάβασιν ἀπὸ μῆς κατὰ τὸ μᾶλλον ἢ ἥττον σταθεροποιημένης μὴ ικανοποιητικῆς καταστάσεως εἰς μίαν ἄλλην περισσότερον ικανοποιητικὴν, σταθερὰν μὲν, ἀλλὰ καὶ συγχρόνως εὐκαμπτον καὶ ἐπιδεκτικὴν καὶ τείνουσαν πρὸς περαιτέρω ἐπὶ τὰ βελτίω μεταβολήν.

Αὕτη ἡ ἰδιότης ἀτομικῆ προσωπικότητος συνιστᾷ τὴν ἀτομικότητα ἐνὸς ἐκάστου ἀνθρώπου. Αὕτῃς δὲ τῆς ἀτομικότητος ἐνὸς ἐκάστου παιδιοῦ, τῆς διαρκῶς ἐξελισσομένης, πρέπει νὰ γίνῃ βαθὺς γνώστης ὁ διδάσκαλος διὰ νὰ προσφέρῃ ἀποτελεσματικὴν βοήθειαν εἰς τὴν προσπάθειαν τοῦ παιδιοῦ νὰ πραγματοποιήσῃ τὸν καλλίτερον δυνατὸν ἑαυτὸν του.

II. Η ΑΝΑΓΚΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΟΥ. — ΤΟ ΔΕΛΤΙΟΝ ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΟΣ

Ἕνας πολὺ ἀποτελεσματικὸς τρόπος, ὁ ὁποῖος μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθῇ καὶ βασικὴ προϋπόθεσις, διὰ τὴν ἀνταπόκρισιν τοῦ διδασκάλου εἰς τὸ σοβαρὸν καθήκον τῆς μετὰ πλήρους γνώσεως τῆς ἀτομικότητος βοηθείας τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἡ τήρησις ὑπ' αὐτοῦ Δελτίου Ἀτομικότητος δι' ἕνα ἕκαστον μαθητὴν καὶ κυρίως δι' ἐκείνους, οἱ ὁποῖοι παρουσιάζουν κάποιαν προβληματικότητα καὶ ἐπομένως ἔχουν ἀνάγκην μεγαλυτέρας βοηθείας.

Ἡ ἐκτίμησις τῆς σπουδαιότητος τοῦ Δελτίου Ἀτομικότητος καὶ ὡς ἐκ τούτου τῆς ἀνάγκης, ὅπως ὀδηγηθῇ ὁ διδάσκαλος εἰς τὴν συνειδησιν ταύτης καὶ πρὸς τούτοις καταρτισθῇ εἰς τὸν τρόπον τῆς τηρήσεώς του μᾶς ἔκαμε νὰ ἐπιμεληθῶμεν μῆς τοιαύτης προσπάθειας εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν Ἀκαδημίαν Τριπόλεως, ἡ ὁποία μὲ τὴν εὐγενὴ συμπαράστασιν καὶ τῆς Διευθύνσεως τῆς Ἀκαδημίας, δυνάμεθα νὰ εἰπωμεν, ὅτι, παρὰ τὸν πειραματικὸν χαρακτῆρά της, εἶχε πολλὰ ὠφέλιμα ἀποτελέσματα καὶ κυρίως εἰς τὴν σχετικὴν κατάρτισιν τῶν σπουδαστῶν. Ἡ παρούσα ἐργασία ἀποσκοπεῖ νὰ συμβάλῃ εὐρύτερα εἰς τὸ σκοπὸν αὐτόν, διὰ τὴν προαγωγὴν τοῦ ὁποίου καὶ ἡμετέροι ἐκλεκτοὶ παιδαγωγοὶ ἐργασθῶσαν διὰ συγγραφῶν καὶ ἐφαρμογῶν (*).

1) Εἰς τί στυλίσταται τὸ Δελτίον Ατομικότητος

Διὰ τοὺς ἐλαχίστους ἀγνοοῦντας τοῦτο συναδέλφους ἀναφέρομεν, ὅτι τὸ Δ. Α. εἶναι ἕνα ἔντυπον, τοῦ ὁποίου ὁ τύπος ποικίλλει ἀναλόγως πρὸς τὰς ἀν-

τιλήψεις τοῦ ἐφαρμόζοντος αὐτὸ παιδαγωγοῦ, τὸ ὁποῖον ὁμως κατὰ κανόνα ὑποδιαιρεῖται εἰς τμήματα ἰσάριθμα τῶν ἀπόψεων τῆς ἀτομικότητος καὶ τῶν περιοχῶν παραγόντων, οἱ ὁποῖοι συμβάλλουν εἰς τὴν μόρφωσιν καὶ ἐξέλιξιν τῆς, τμήματα δηλ. ἀναφερόμενα εἰς τὸ οἰκογενειακὸν καὶ κοινωνικὸν περιβάλλον, εἰς τὴν ζωὴν τοῦ παιδιοῦ, εἰς τὴν σωματικὴν του κατάστασιν καὶ ὑγείαν, εἰς τὰ ψυχολογικὰ χαρακτηριστικά, ὡς ἡ νοημοσύνη, αἱ εἰδικαὶ ἱκανότητες, ἡ κυρίως προσωπικότης, ὁ χαρακτήρ, τὰ διαφέροντα, εἰς τὴν φοίτησιν εἰς τὸ σχολεῖον καὶ τὰς ἐπιδόσεις εἰς αὐτὸ κ.τ.λ.

Εἰς τὰ διάφορα τμήματα τοῦ δελτίου καταχωροῦνται ὑπὸ τοῦ διδασκάλου αἱ οἰκείαι κρίσεις καὶ ἐκτιμήσεις, αἱ ὁποῖαι εἶναι προῖον παρατηρήσεων τοῦτου ἐπὶ τῶν παιδιῶν εἰς ὅλας τὰς εὐκαιρίας τῆς σχολικῆς ζωῆς, βοηθούμεναι καὶ ὑπὸ καταλλήλων ψυχοδιαγνωστικῶν μέσων, ὑπὸ τέτοι, ὅπου ἡ χρησιμοποίησις τούτων εἶναι δυνατή. Ἕνα ἀπαραίτητον προσόν, τὸ ὁποῖον πρέπει νὰ ἔχουν τὰ Δ. Α. εἶναι νὰ ἐπιτρέπουν καὶ μάλιστα νὰ προβλέπουν καταχωρίσιν διαδοχικῶν κρίσεων καθ' ὅλα τὰ ἔτη τῆς φοιτήσεως τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον, ὥστε τὰ διάφορα χαρακτηριστικά καὶ τὰ λοιπὰ πληροφοριακὰ στοιχεῖα του νὰ φαίνωνται εἰς τὴν ἐξέλιξιν των. Περισσότερα περὶ τοῦ τύπου τοῦ δελτίου θὰ λεχθῶν κατωτέρω εἰς ἴδιον κεφάλαιον.

2) ΣΚΟΠΟΙ ΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΤΗΡΕΤΕΙ ΤΟ ΔΕΛΤΙΟΝ ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΟΣ

Α'. Ἀποτελεῖ τὸν καθρέπτην τῆς ἀτομικότητος τοῦ μαθητοῦ μετὰ τῶν παραγόντων μορφώσεως τῆς καὶ εἰς τὴν ἐξέλιξιν τῆς καὶ συνιστᾷ τὸν γνῶμονα τῶν παιδευτικῶν ἐνεργειῶν τοῦ διδασκάλου, ἰδίως ἐπὶ περιπτώσεων δυσαγωγίῶν.

Τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος συντάσσεται κατὸ πιν παρατηρήσεως συστηματικῆς, φωτισμένης, ἐνεργοῦ καὶ κατευθυνομένης σκοπίμως εἰς τὰ ἐρευνήτέα σημεῖα, μετὰ συνειδήσεως τοῦ ἐπιδιωκόμενου. Ἀκριβῶς δὲ τὸ ὅτι γνωρίζομεν τί ζητοῦμεν κατὰ τὴν παρατήρησιν καὶ εἰς ποίας εὐκαιρίας ὁ αὐτὸ ἀναζητήσωμεν, αὐτὸ κάμνει τὴν παρατήρησιν μας λίαν ἀποτελεσματικὴν καὶ τὴν διαστέλλει ἀπὸ τὴν τυχαίαν καὶ παθητικὴν παρατήρησιν, ἡ ὁποία χάνει πλῆθος πολυτίμων εὐκαιριῶν καὶ ἐκδηλώσεων, δας δὲ συλλαμβάνει δὲν ἐρμηνεύει καταλλήλως, δὲν τὰς συσχετίζει καὶ δὲν τὰς συγκρατεῖ.

Συντάσσοντες ἔπειτα ἀπὸ τοιαύτην συστηματικὴν, ἐνεργὸν καὶ σκοπίμον ὀξυδερκὴ ψυχολογικὴν παρατήρησιν, ἐπικυρουμένην καὶ ὑπὸ καταλλήλων ψυχομετρικῶν μέσων, μὲ μεγάλῃν δὲ ἐπιμέλειαν τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος, παρουσιάζομεν τὰ διάφορα χαρακτηριστικά — συνθετικά τῆς ἀτομικότητος τοῦ παιδιοῦ ὄχι μόνον ἀναλυτικῶς, ἀλλὰ καὶ κατὰ τὸ δυνατὸν συνθετικῶς, εἰς τὴν ἰδιότυπον δομὴν των, εἰς τὴν ἐξελικτικὴν πορείαν, τὴν ὁποίαν τὰ χαρακτηριστικά αὐτὰ καὶ ἡ δομὴ αὕτη ἀκολουθοῦν καὶ εἰς τὸ «φόντον» τοῦ περιβάλλοντος, μετὰ τοῦ ὁποίου εὐρίσκονται εἰς ἀμοιβαίαν σχέσιν.

Διὰ τῆς προσπάθειας αὐτῆς κατανοοῦμεν τὸ παι-

1. Ἰδὲ Ν. Ἐξαρχοπούλου «Ἡ ψυχογραφία ἐν τῷ σχολείῳ καὶ τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος», Ἀθήναι 1918. Α. Παπακωνσταντίνου, Ἐκπ. Συμβούλου, «Δελτίον Ἀτομικότητος», Ἀθήναι 1958. Γ. Παναγιωτίδου, «Ἀτομικὰ βιβλίδια μαθητῶν», Ἀθήναι 1958. Α. Ἀσπιάτου, «Τὸ ἱστορικὸν τοῦ μαθητοῦ», Ἀθήναι, 1958.

διότι η απεικόνισις αυτή της ατομικότητος του είναι προϊόν και συγχρόνως παρορητική ανάγκη κατανόησώς της. Διὰ νὰ εἰμεθα εἰς θέσιν νὰ ἐκφέρωμεν κρίσιν καὶ μάλιστα νὰ τὴν διατυπώσωμεν ὀχι προφορικῶς καὶ ἀνευθύνως ἀλλὰ γραπτῶς καὶ ἠθικῶς ὑπευθύνως, ἐπιμελούμεθα νὰ μορφώσωμεν ἔγκυρον γνώμην καὶ πλήρη ἐφ' ὧν τῶν ἀπόψεων. Ἐπὶ πλέον ἔχομεν τὴν εὐχέρειαν νὰ ἐπικοινωνήσωμεν μετὰ τὰς διατυπωμένας ἐπὶ τοῦ δελτίου περὶ τοῦ μαθητοῦ κρίσεις τῶν προηγηθέντων ἀπὸ ἡμᾶς διδασκάλων, νὰ ἐπανεξετάσωμεν τὰς ἰδικὰς μας καὶ νὰ καταστήσωμεν κοινωνοὺς αὐτῶν καὶ τοὺς διδασκάλους, οἱ ὅποιοι θὰ ἀναλάβουν τὸν μαθητὴν εἰς τὰς ἐπομένους τάξεις.

Κατανοοῦντες τὴν ατομικότητα ἐνὸς ἐκαστοῦ μαθητοῦ ἀποκτῶμεν τὴν δυνατότητα νὰ προσαρμόσωμεν τὰς παιδευτικὰς μας ἐνεργείας συμφώνως πρὸς αὐτήν. Γνωρίζοντες τί εἶναι τὸ παιδί καὶ πῶς διμορφώθη, τί δύναται καὶ τί ἀδυνατεῖ νὰ πραγματοποιήσῃ, γνωρίζομεν καὶ τί εἶναι λογικὸν καὶ παράλογον νὰ ζητῶμεν, τί καὶ πῶς πρέπει νὰ ἐνεργήσωμεν, διὰ νὰ ὁδηγήσωμεν τὸ κάθε παιδί πρὸς τὴν πραγματικοποίησιν τῆς ἀξιολογωτέρας δυνατῆς ατομικότητος τοῦ προσωπικότητος.

Ἰδιαιτέρως θὰ μᾶς βοηθήσῃ τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος νὰ ἀνταποκριθῶμεν ἐπιτυχέστερον εἰς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς ἀγωγῆς τῶν πάσης φύσεως προβληματικῶν, ἢ δυσαγῶγων παιδιῶν, τῶν παιδιῶν δηλ. ἐκείνων, τὰ ὅποια κατὰ κάποιον τρόπον ἀποκλίνουν τοῦ θεωρουμένου κανονικοῦ καὶ τὰ ὅποια ἀποτελοῦν πρόβλημα διὰ τὸν διδάσκαλον καὶ τοὺς γονεῖς. Ἀπὸ παιδαγωγικῆς ἀπόψεως τὰ περισσότερα τῶν παιδιῶν παρουσιάζουν ἰσορρυθμίαν, ἢ ὅποια μᾶς ἀπασχολεῖ. Δυνατὸν αὐτὴ νὰ εἶναι σοβαρά, δυνατὸν ὅμως καὶ ἐλαφρά, ἢ ὅποια ὅμως μὴ προλαμβανόμενη ἢ παρερμηνευόμενη καὶ ἀστόχως χειριζομένη νὰ λάβῃ διαστάσεις σοβαράς. Καθημερινῶς ὁ διδάσκαλος θὰ ἔρχεται ἀντιμέτωπος περυστώσεων καθυστερημένων εἰς ἱκανότητας ἢ εἰς μαθήματα παιδιῶν, παιδιῶν ἰδιοφυῶν ἢ μεγαλοφυῶν — καὶ αὐτὰ ἀποτελοῦν ἀποκλίσεις τοῦ συνήθους, θέλουν εἰδικὴν μεταχείρισιν καὶ πολλάκις τὸ δῶρον τοὺς αὐτὸ τῆς φύσεως καταντᾷ νὰ γίνεταί παράγων δυσαγωγῶν καὶ δυστυχίας — παιδιῶν συναισθηματικῶς προβληματικῶν καὶ δυσαγῶγων, ὅπως εἶναι τὰ εἰς ἀνησυχητικὸν βαθμὸν κλεισμένα εἰς τὸν ἐαυτὸν τοὺς, τὰ καταθλιπτικά, τὰ ἀσταθῆ, τὰ ἀφηρημένα, τὰ ἀβούλα, τὰ ἀπείθαρχα, τὰ ἀμελῆ, τὰ ἀδιάφορα, τὰ ἀντικοινωνικά, τὰ κλειστομανῆ, τὰ ψευδομανῆ καὶ τὰ λουπά. Χωρὶς ὑπερβολὴν δυνάμεθα νὰ εἰπωμεν, ὅτι δὲν ὑπάρχει κανὲν παιδί, τὸ ὅποιον νὰ μὴ ἔχῃ, παροδικῶς ἔστω, διέλθῃ μίαν περίοδον προβληματικότητος.

Εἰς τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος θὰ καταχωρισθῇ ἡ προβληματικότης αὐτῆς μέσα εἰς τὰ πλαίσια τῶν γενεσιουργῶν παραγόντων τῆς καὶ τῆς ὅλης δομῆς τῆς προσωπικότητος, θὰ διευκολυνθῇ τοιουτοτρόπως ἡ διάγνωσις τῆς καὶ θὰ καταδειχθῶν τὰ ληπτέα μέτρα πρὸς θεραπείαν τῆς, τὰ ὅποια, μετὰ τῶν σχετικῶν ἀποτελεσμάτων, καταχωροῦμενα εἰς τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος ἐνημερώνουν καὶ κάθε ἄλλον διδάσκαλον ἢ ψυχολόγον, ὁ ὅποιος ἐνδεχομένως θὰ ἐπελαμβάνετο τῆς ἀγωγῆς ἢ ἄλλης καθοδηγήσεως τοῦ

παιδιοῦ.

Β' Ἀποτελεῖ πολυτιμότερον βοήθημα διὰ τὸν Ἐκπαιδευτικὸν καὶ Ἐπαγγελματικὸν Προσανατολισμόν.

Ἀνωτέρω ἀνεφέραμεν, ὅτι τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος εἶναι χρησιμώτατον πληροφοριακὸν μέσον εἰς τὰ χέρια τοῦ διδασκάλου ἢ τοῦ ψυχολόγου διὰ τὴν ἀγωγήν τῶν προβληματικῶν παιδιῶν, ἀλλὰ καὶ διὰ κάθε εἶδος καθοδηγήσεως. Ἰδιαιτέρως πολυτίμον εἶναι τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος διὰ τὸν Ἐκπαιδευτικὸν καὶ Ἐπαγγελματικὸν Προσανατολισμόν.

Ὁ διδάσκαλος ἢ ὁ εἰδικὸς σύμβουλος, ὁ ὅποιος θὰ ἀναλάβῃ τὸ ἔργον τῆς καθοδηγήσεως τοῦ νέου νὰ ἀνεύρῃ καὶ ἀκολουθήσῃ, ὅταν ὁ καιρὸς ἐπιστῇ, τὴν ἐκπαιδευτικὴν καὶ ἐπαγγελματικὴν κατεύθυνσιν, ἢ ὅποια τοῦ ταιριάζει, ἔχει ἀπόλυτον ἀνάγκην νὰ μορφώσῃ γνώμην ἐπὶ τῶν ποικίλων χαρακτηριστικῶν τῆς ατομικότητος τοῦ νέου, ἥτοι ἐπὶ τῆς νοημοσύνης του, τῶν εἰδικῶν ἱκανότητων του, τῶν διαφορῶν του, τῶν σχολικῶν προσόντων καὶ ἐπιδόσεων του, τῆς προσωπικότητος καὶ τοῦ χαρακτήρος του, τῆς ὑγείας του, τῆς οἰκογενειακῆς του καταστάσεως κλπ. Περὶ τῶν στοιχείων δὲ αὐτῶν δὲν θὰ εὗρῃ ἔγκυροτέρας κρίσεις καὶ πληροφορίας ἀπὸ τὰς κατακεχωρησμένας εἰς τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος ὑπὸ τῶν ἀρμοδίων παρατηρητῶν, τῶν διδασκάλων, διαμορφωσάντων τὴν γνώμην ὑπὸ τὰς ἐννοικωτέρας συνθήκας παρατηρήσεως, ὅπως εἶναι αἱ τῆς σχολικῆς ζωῆς, ἢ ὅποια καὶ ἄνεσιν χρόνου παρέχει καὶ ἀφθονίαν ἐκδηλώσεων τοῦ παιδιοῦ εἰς ὅλας τὰς ἀτόψεις τῆς προσωπικότητος του, τὰς ἐνδιαφερούσας τὸν ἐκπαιδευτικὸν καὶ ἐπαγγελματικὸν προσανατολισμόν.

Τὰ Κέντρα Ἐπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ ζητοῦν διὰ τοὺς νέους, τῶν ὁποίων τὴν καθοδήγησιν ἀναλαμβάνουν, καὶ λαμβάνουν σοβαρώτατα ὑπ' ὄψιν τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος, ἔαν τὰ σχολεῖα ἐκ τῶν ὁποίων οἱ νέοι προέρχονται τηροῦν τοιαῦτα. Τὰ δὲ ἄρτια Δελτία Ἀτομικότητος δέον νὰ διαθέτουν καὶ εἰδικὸν τμήμα διὰ τὸν ἐκπαιδευτικὸν καὶ ἐπαγγελματικὸν προσανατολισμόν, τὸ ὁποῖον συμπληρώνει ὁ διδάσκαλος κατὰ τὴν ἀποφοίτησιν τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τοῦ σχολείου, πρὸς ἐπαγγελματικὴν ἢ περαιτέρω ἐκπαιδευτικὴν καθοδήγησιν τούτου. Ἐάν λοιπὸν καθιερώσωμεν τὸ Δελτίον Ἀτομικότητος εἰς ὅλα τὰ σχολεῖα καὶ τῆς Στοιχείωδους καὶ τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως, θὰ ἀπλουστεύσωμεν καὶ θὰ διευκολύνωμεν καὶ τὸ ἔργον τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ καὶ ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ καὶ, τῇ συνδρομῇ καὶ ἄλλων κοινωνικῶν δρῶν, θὰ ἀντεπεξέλθωμεν ἀποτελεσματικῶς καὶ μετὰ δικαιοσύνην εἰς τὴν κοινωνικὴν ἀπαιτήσιν τῆς ἐποχῆς μας περὶ κατευθύνσεως ἐκάστου ἀτόμου πρὸς τὴν ἐπαγγελματικὴν κατεύθυνσιν, τὴν ὁποίαν ἡ ατομικότης του ὑπαγορεύει.

Γ' Συμβάλλει εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῆς ψυχολογικῆς ὁξυδερκειας τοῦ διδασκάλου

Κάθε εὐσυνείδητος διδάσκαλος παρατηρεῖ μετὰ ἐνδιαφέρον τὰς ἐκδηλώσεις τῶν μαθητῶν του καὶ προσπαθεῖ νὰ ἐρμηνεύσῃ τοὺς γρίφους, τοὺς δροίπους παρουσιάζει ἡ προσωπικότης των. Ἡ οἰαδήποτε ὅμως παρατήρησις δὲν εἶναι ἀποτελεσματικὴ μὲν

νον ή συστηματική, ενεργός, σκόπιμος και φωτισμένη, οία είναι ή απαιτούμενη διά την σύνταξιν του Δελτίου Ατομικότητας, όπως και ανωτέρω προανέφεραμεν, είναι καρποφόρος. Αύτης δέν διαφεύγει καμμία σημαντική εκδήλωσις του παιδιού· αυτή άνακαλύπτει νοήματα και εις θεωρουμένας άσημάντους και άμελητέας διά την κοινήν παρατήρησιν εκδηλώσεις. Καταπιανόμενος ό διδάσκαλος με την σύνταξιν του Δελτίου Ατομικότητας και υποχρεωμένος να εκφέρει και διατυπώση γραπτώς γνώμας υπευθύνους, αϊ όποιαί μάλιστα θα τεθούν αυτομάτως υπό την κρίσιν και άλλων διδασκάλων, οί όποιοι θα καταπιασθούν με τό παιδί, ως και παντός άλλου, ό όποιος θα επιληφθή της καθοδηγήσεώς του, αναγκάζεται να άσκήση τοιαύτην παρατήρησιν. Αναγκάζεται δηλ. να συνειδητοποιήση όσον τό δυνατόν πληρέστερον τό τί επιδιώκει να κατανοήση, τί ζητά, όταν παρατηρή, να μελετήση σχετικώς και να φωτίση την προσπάθειάν του με την σχετικήν θεωρίαν, να βασανίση τό μυαλό του διά την όρθότεραν έρμηνείαν των παρατηρουμένων, να κάμη υποθέσεις και να ανατρέξη διά την επαλήθευσιν των υποθέσεων εις την συλλογήν και άλλων δεδομένων διά προσθέτων παρατηρήσεων.

Διά της τοιαύτης εργασίας ό διδάσκαλος πλουτίζει άφαντάστως την ψυχολογικήν του πείραν και προάγει την ψυχολογικήν του όξυδέρκειαν και κατανόησιν, Ικανότητα και άρετήν, την όποιαν περισσότερον από κάθε τι άλλο πρέπει να αναπτύξη ό διδάσκαλος.

Δ'. Τροφοδοτεϊ με υλικόν την ψυχολογικήν και παιδαγωγικήν έρευναν

Είναι αληθές, ότι τά πειραματικά κέντρα εις την πατρίδα μας έχουν καταβάλλει άξιεπαίνους προσπάθειάς και έχουν να άριθμήσουν επίσης άξιόλογα επιτεύγματα. Όμως, αναγνωρίζω κανείς αυτό, δέν μπορεί παρά να παραδεχθί και τό γεγονός, ότι ή ψυχολογική και παιδαγωγική έρευνα γενικώς εις την πατρίδα μας δέν υπήρξε πλουσία, ούτε πρωτοπόρος, αλλά περιορισμένη και άντανακλαστική. Ό άριθμός των επιστημόνων των άπασχολουμένων συστηματικώς είναι πολύ μικρός, αποκλειστικώς δέ έλάχιστος. Πολλοί έρευναι έχουν ένα χαρακτήρα προχειρότητος, χωρίς τον απαιτούμενον σχολαστικών προγραμματισμόν και χωρίς αντίληψιν, έλεγχον και στάθμισιν άλλων παραγόντων, οί όποιοι υπεισέρχονται και νοθεύουν τό πόρισμα της έρεύνης (*). Κυρίως δέ αναφέρονται εις επαναλήψεις και έφαρμογάς ξένων έρευνών, πολλάκις με προκατάληψιν υπέρ αυτών και χωρίς την απαραίτητον άντικειμενικότητα και ουδέτεραν κριτικήν διάθεσιν. Η άνάγκη όμως διά μίαν πρόοδον εις τό ζήτημα αυτό έχει συνειδητοποιηθή μεταξύν των άρμοδίων κύκλων και του Τπουργείου Έθνικής Παιδείας και των Άνωτέρων

Παιδαγωγικών Ίδρυμάτων της χώρας και έχει εγκαινιασθή μία νέα σχετική δραστηριότης (*), ή όποία δύναται να επιτύχη πολλά, δεδομένου ότι υπάρχουν σήμερα διαθέσιμοι πολλοί εκπαιδευτικοί της Μέσης και της Στοιχειώδους Έκπαίδευσως μηθέντες εις την συστηματικήν παιδαγωγικήν έρευναν και διεξαγαγόντες οί ίδιοι έρευνας εις Πανεπιστήμια του Έξωτερικού (*).

Εις μίαν τοιαύτην λοιπόν προσπάθειαν δι' ελληνικήν ψυχολογίαν του παιδιού και ελληνικήν παιδαγωγικήν, τά επιμελώς συντεταγμένα Δελτία Ατομικότητος θα μπορούσαν να προμηθεύσουν πλούσιον υλικόν προς μελέτην και συναγωγήν εγκύρων συμπερασμάτων. Έρευνηται παιδαγωγοί θα μπορούσαν να συγκεντρώσουν μέγαν άριθμόν Δελτίων Ατομικότητος και να τά μελετήσουν από πολλών άπόψεων, διά την άπάντησιν εις ποικίλα παιδαγωγικά έρωτηματικά. Δεδομένου ότι τά Δελτία είναι έξελικτικά, παρουσιάζουν δηλ. την εικόνα της ατομικότητος του παιδιού εις τά διαδοχικά της στάδια, θα μπορούσαμε π. χ. εκ της μελέτης των δεδομένων πολλών Δελτίων να διαγράψωμεν τά διαδοχικά στάδια της εξέλιξεως του μέσου Έλληνόπαιδος και τά χαρακτηριστικά εκάστου σταδίου, προς τά όποια αναφερόμενοι και συγκρίνοντες θα καθίστατο δυνατόν να εκφέρωμεν σχετικήν γνώμην περί οίουδήποτε παιδιού. Η θα ήδυνάμεθα να άνεύρωμεν τάς βασικάς αίτίας ένδιαφερόντων φαινομένων π.χ. τό ποσοστόν και τάς αίτίας καθυστερήσεως των μαθητών εις τά γλωσσικά μαθήματα, τους παράγοντας τους συντελούντας εις την ανάπτυξιν άντικοινωνικών τάσεων, εις την δημιουργίαν των άμελών ή αδιαφόρων μαθητών, των άπειθάρχων κ.ο.κ., ή να κάμωμεν έρευνας από της άντιστρόφου γωνίας, να άνεύρωμεν τά άποτελέσματα, τά όποια προκαλεί ή επίδρασις ώρισμένων παραγόντων, ως αϊ διάφοροι οικογενειακοί συνθήκαι — π.χ. ή άσυνεπής πειθαρχική μεταχείρισις, αϊ δυσαρμονικοί σχέσεις των γονέων, ή απώλεια της μητρός κ.λ.π. — εις την ψυχικήν ύγείαν και εξέλιξιν των παιδιών. Κάθε πρόβλημα είναι δυνατόν να έρευνηθί, άρκεί ό έρευνητής να συλλέξη και υποβάλλη εις την έρευνητικήν του έπεξεργασίαν την κλινικήν ή την στατιστικήν τά κατάλληλα Δελτία Ατομικότητος, δηλ. τά περιλαμβάνοντα, εις διαφόρους μάλιστα βαθμούς, τό υπό μελέτην χαρακτηριστικόν ένόητον είναι, ότι διά να γίνη στατιστική έπεξεργασία των δεδομένων ό άριθμός των Δελτίων Ατομικότητος πρέπει να είναι μέγας.

2. Καρπός της συνειδητοποιήσεως της ανάγκης αυτής είναι ή από 5τίας περίπου λίαν εύδόκιμος λειτουργία του Προτύπου Κέντρου Έπαγγελμ. Προσανατολισμού, ή τελευταίως συσταθείσα Υπηρεσία Μελετών του Υπ. Παιδείας και ή μελετωμένη Ίδρυσις Κέντρων Έρευνών εις τάς Παιδαγ. Ακαδημίας.

3) Εις τοϋτο θα πρέπει να αναγνωρισθί ή μεγάλη συμβολή του Ίδρύματος Κρατικών Υποτροφιών, διά της χορηγήσεως Ικ.νου άριθμού υποτροφιών διά την εις τό Έξωτερικόν κατάρτισιν εκπαιδευτικών εις τάς Παιδαγωγικάς Έπιστήμας και την παιδαγωγικήν έρευναν.

1. Τοιοϋτοι π.χ. είναι πολλάκις οί πειραματισμοί επί διδακτικών μεθόδων, ως αϊ της πρώτης άναγνώσεως. Χωρίς πρόνοιαν έλέγχου των παραγόντων «διδάσκαλοι», «ποιεστική στάθμη» κ.λπ. συνθήκαι των συγκρινόμενων τάξεων, επί των όποίων γίνεται ό πειραματισμός των νέων μεθόδων, και χωρίς δημιουργίαν κριτηρίων, κατά τό δυνατόν ποσοτικήν έκφρασιν των άποτελεσμάτων και στατιστικήν έπεξεργασίαν της όρθότητός των.

Η ΠΡΟΟΔΟΣ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ JEAN PIAGET

LEON JEUNEHOMME Γεν. Έπιθ. Στοιχ. Έκπαιδευτικός του Βελγίου

Μετάφρασι ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΚΡΕΤΣΗ

Πτυχιούχου Παιδ. του Πανεπιστημ. της Γενεύης
Διευθυντού του 1ου Δημοτικού Σχολείου Δαρίσης

Φαίνεται πως είναι πολύ πιθανό αυτό που μας δεβαίνουν, ότι ή εποχή μας ανέκαλυψε σ' όλους τους τομείς μια νέα όψη του ανθρώπου και των πραγμάτων. Θα είναι άραγε ουσιαστικές οι ανακαλύψεις αυτές και θα επιζήσουν για πολύ χρόνο; Άλλοι το πιστεύουν, άλλοι αρκούνται να μιλούν για προσωρινά αποτελέσματα. Όπως κι αν είναι όμως, ο απολογισμός του μισού αιώνα που κύλησε πριν από μερικά έτη είναι έντυπωσιακός με τον επαναστατικό του χαρακτήρα.

Στην Ψυχολογία, μια νεαρή επιστήμη γεννήθηκε, θεμελιωμένη στην άμεση παρατήρησι της διαγωγής του ανθρώπου και του ζώου. Τείνει να υποκαταστήσει, είτε έντελως είτε εν μέρει, την παλαιά μέθοδο της ένδοσκολήσεως.

Περί το 1900 ο Freud δημοσίευσε τα πρώτα του έργα· στα 1903 ο Pavlov σπάει το φράγμα μεταξύ της Ψυχολογίας και της Φυσιολογίας με την περίφημη σπουδή των «συνειρμικών ανακλαστικών» (1) και την ίδια περίπου εποχή οι Binet - Simon μας δίνουν την κλίμακα των Tests της ανάπτυξεως, που αποβλέπει στον προσδιορισμό της «πνευματικής ηλικίας» και στην ανακάλυψη ανωμάτων παιδιών. Περί το 1910 ο L. Levy - Bruhl δημοσιεύει τα πρώτα του έργα επί της «νοοτροπίας των πρωτογόνων». Μερικά χρόνια πιο ύστερα, δυο άλλες μορφές της Ψυχολογίας έρχονται να προστεθούν στην Φροϋδική Ψυχάνάλυσι... Πρώτα η Ψυχολογία της Μορφής (Psychologie de la forme, Gestalttheorie) που καθιερώνει την αποφασιστική ρήξι μεταξύ της πειραματικής ψυχολογίας απ' ενός και της συνειρμικής ψυχολογίας και του ψυχολογικού ατομισμού απ' έτερον, στην ίδια εποχή δέ, ο Watson ιδρύει την Ψυχολογία της Συμπεριφοράς, τον Μπεαβιορισμό (Behaviorisme).

Στα 1923 (2) τέλος ο Jean Piaget δημοσιεύει τις πρώτες εργασίες του επί της νοοτροπίας του παιδιού. Από τότε ο σοφός της Γενεύης, Καθηγητής σήμερα και στη Σορβώνη, δημοσίευσε περισσότερα από δεκατέντε έργα με θέμα την ανάπτυξι της νοημοσύνης στο παιδί.

1. Με τον όρο «συνειρμικά ανακλαστικά» αποδίδω τον Γαλλικό όρο Reflexes Conditionnés. Ο ίδιος όρος αποδόθη στα Έλληνικά από άλλους ως «έξηρημένα ανακλαστικά». Προτιμούμε τον πρώτο όρο, διότι η εξάρτηση των ανακλαστικών νοείται δια της συνειρμικής συνδέσεως. (Σ.Μ)

2. Στα 1924 παρακολούθησα τα θερινά μαθήματα στο Institut J. J. Rousseau της Γενεύης. Δοκίμασα τη σπάνια εύτυχία να έχω καθηγητάς τον Claparède, τον P. Bovet, τον A. Ferrière και τον J. Piaget, που το πρώτο βιβλίο του μόλις είχε κυκλοφορήσει. Ο Piaget ήταν τότε 28 ετών, ήδη δέ πριν από τρία χρόνια ήταν έμπειρος έρευνών στο Institut. Διετήρησα μια πιστή εικόνα αυτού του γεμάτου γόνιμο Καθηγητού, μιας ασυνήθιστης δυνάμεως σκέψεως (Σ. του Σ.)

Ξεκινώντας από έρευνες Γενετικής Ψυχολογίας, ο J. Piaget προχώρησε στη Λογική και στην Ψυχολογία των Έπιστημών. Έφώτισε την πειραματική σπουδή της παιδικής νοοτροπίας σταματώντας στις πιο άφηρημένες έρευνες της συμβολικής λογικής των Μαθηματικών. Η μελέτη των τελευταίων έργων του είναι δυσκολώτατη, διότι τα συγγράμματά του έχουν μια τέτοια πυκνότητα, ώστε είναι πολύ δύσκολο να επιχειρήσει κανείς να τα αναλύσει.

Σπεύδω να δηλώσω ότι δεν έχω καθόλου τέτοια πρόθεσι. Η Ψυχολογία δεν είναι δικός μου τομέας και δεν καυχίμαι για καμμιάν αρμοδιότητα στον τομέα της Φιλοσοφίας. Αν πλησιάσω το μνημειώδες έργο του J. Piaget το κάνω με μεγάλη μετριοφροσύνη. Σκοπός μου είναι να επιχειρήσω να ανοίξω δρόμους ή μετριώτερα ακόμη, να ανοίξω μονοπάτια μέσα στα έργα του Piaget ώστε να βοηθήσω τους φίλους μου δασκάλους να τα ακολουθήσουν.

Η προσπάθεια αυτή είναι βαρειά και γεμάτη δυσκολίες. Στα πρώτα βιβλία του Piaget υπάρχει μια πλευρά φιλοσοφική και ψυχολογική που δεν μπορούμε να την ξεχωρίσουμε. Στην πραγματικότητα, είτε πρόκειται γι' αυτά τα έργα είτε για τα έργα του διασήμου Γάλλου Ψυχολόγου H. Wallon ή ακόμη του J. Dewey ή του W. James για να τα διαβάσει κανείς και να ωφεληθή, μια ώριμη φιλοσοφική καλλιέργεια είναι απαραίτητη. Είναι μια αυταπάτη να πιστεύουμε, ότι ο απλός κοινός νους και η παιδαγωγική περιέργεια μπορούν να θεωρηθούν αρκετά. Ρωτώντας τους υποψηφίους Έπιθεωρητάς της Δημοτικής Έκπαιδευσεως κάτι από ένα βιβλίο που φαίνεται τόσο εύκολο, όπως π.χ. οι «Παιδαγωγικές συζητήσεις» του W. James (Causeries pedagogiques) συχνά διεπίστωσα, ότι οι σπουδαιότερες σελίδες δεν είχαν κατανοηθή και μάλιστα δεν τις είχαν αντίληφθῃ, γιατί τους έλλειπε ένας ελάχιστος εξοπλισμός από φιλοσοφικές έννοιες.

Από όλα τα αξιόλογα έργα του μεγάλου σοφού, που μόλις πριν από λίγο ανέφερα, και χωρίς να ξεχνώ τον E. Claparède και τον A. Ferrière συνάγονται μεγίστης σημασίας διδάγματα για τους δασκάλους. Και ο μὲν και οι δὲ συνέβαλαν πάρα πολύ στο να μας κάνουν γνωστή από πιο κοντά μια παιδική νοοτροπία, την οποία αντικαθιστά η νοοτροπία του ώριμου, χωρίς στην πραγματικότητα η δεύτερη να συνεχίζει την πρώτη.

Σε ότι αφορά ειδικότερα τον Jean Piaget πρέπει να σημειωθῃ και να τονισθῃ, ότι οι απόψεις και οι διδασκαλίες του σοφού Καθηγητού της Γενεύης, αντιπροσωπεύουν το ρεύμα των πιο σημαντικών ιδεών στη σύγχρονη Ψυχολογία της Νοημοσύνης. Στο πρόσφατο βιβλίο του «Μεταμόρφωσις της Γαλλικής Φιλοσοφίας» Transformation de la Philo-

sophie Française, Flammarion), ο E. Brehier Καθηγητής στη Σορβόνη, γράφει:

«... αν η Ψυχολογία δεν είναι πια Φιλοσοφία, βλέπουμε να γεννιέται μια Φιλοσοφία της Ψυχολογίας, με τα ίδια δικαιώματα όπως και μια Μαθηματική ή Φυσική Φιλοσοφία. Έτσι, μελέτες σαν του Piaget σχετικές με το παιδί, έρχονται να δώσουν νέο φως στο πρόβλημα της φύσεως της ανθρώπινης νοημοσύνης».

Ο J. Piaget στο επιδητικό σημαντικό του βιβλίο «Η παράσταση του χώρου στο παιδί» (La représentation de l'espace chez l'enfant) μάς αποδεικνύει ότι η εξέλιξη της έννοιας του χώρου έχει πραγματικά μεγάλη σπουδαιότητα στην ψυχολογία του παιδιού, επιπλέον όμως η σπουδή αυτή από την φύση της μάς πληροφορεί για τον μηχανισμό της νοημοσύνης και γενικότερα για την διαμόρφωση του ανθρώπινου λόγου.

Εκείνοι που είναι επιφορτισμένοι με το έργο της αγωγής και της εκπαίδευσης, δεν μπορούν να αδιαφορούν για προβλήματα τέτοιας σπουδαιότητας. Από τα προβλήματα αυτά συνάγονται σπουδαία διδάγματα για κείνους που νοιάζονται για μίαν αποτελεσματική παιδαγωγική. Ακριβώς γι' αυτό, στίς λίγες σελίδες που θα επακολουθήσουν, θα επιχειρήσω να σκιασάρω με αδρές γραμμές μερικές πλευρές της παιδικής ψυχολογίας κατά τον J. Piaget θα σταθούμε δε ιδιαίτερα στίς απόψεις του, που διευκρινίζουν πώς το παιδί φθάνει στον αριθμό.

Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ Η ΜΤΗΣΙΣ ΣΤΗΝ ΑΡΙΘΜΗΣΙ.

Χρήσιμο είναι να επαναλάβω, ότι μεταξύ του παιδιού και του ώριμου δεν υπάρχει μόνον μια απλή διαφορά μεγέθους και αναλογιών. Το παιδί τείνει προς την κατάσταση του ώριμου, προς μια κατάσταση ισορροπίας. Κατά την μεταμόρφωσή του, βαθείες μεταβολές συμβαίνουν στην ψυχολογία του ανθρώπου. Η παιδική ηλικία δεν είναι ένα αναγκαίο κακό, αντίθετα, είναι ένας σταθμός βιολογικά ωφέλιμος.

Ποιά είναι η σημασία και το νόημα του σταθμού αυτού;

Η σημασία αυτή έγκειται σε μια προοδευτική προσαρμογή στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Αφ' ενός μὲν υπάρχει το παιδί, αφ' ετέρου δε το περιβάλλον. Από το ένα μέρος το υποκείμενο, από το άλλο το αντικείμενο. Μεταξύ υποκειμένου και αντικειμένου υπάρχει αλληλεπίδραση. Η ζωή λοιπόν εξαρτάται από δυο παράγοντες: 1ον, ένα ώριμο περιβάλλον που κυλάει ή ζωή 2ον, μια οργανωμένη ατομικότητα που αναπτύσσεται. Είναι οι δυο δροι ενός δλου. Μεταξύ των δυο υπάρχει μια χαωτική αδιαφοροποίητη κατάσταση. Παρακινούμενο από την εξωτερική πραγματικότητα και από τις ιδιαιτερότητες των πραγμάτων, το παιδί είναι αδιάκοπα υποχρεωμένο να προσαρμόζει τα αισθητήριά του όργανα και τη νοημοσύνη του, διότι όλα όσα το περιβάλλον πρέπει να τα μάθη. Μελετώντας στο παιδί τις μεγάλες κατηγορίες της γνώσεως, όπως ο αριθμός, ο χώρος και ο χρόνος, τι μάς απέδειξε ο Piaget; Διαπιστώνει πώς, ότι βλέπουμε να γεννιέται στο παιδί, είναι συνολικές νοητικές κατασκευές,

ατελείς στην αρχή, οι οποίες όμως τείνουν προς μίαν ισορροπία χάρι σε δυο μηχανισμούς, την αφομοίωση αφ' ενός και την πρσαρμογή αφ' ετέρου. Άς συγκρατήσωμε αυτούς τους δυο όρους και άς προσπαθήσωμε να προσδιορίσωμε το ρόλο τους.

Το παιδί λοιπόν προχωρεί στη γνώση του κόσμου που το περιβάλλει με μια συνεχή σειρά πράξεων σε δύο χρόνους: αφομοίωση του περιβάλλοντος και μετά προσαρμογή προς το περιβάλλον.

Αφομοίωση είναι η λειτουργία του έγώ, με την οποία οικειοποιείται τα πράγματα, τα ανακατασκευάζει και τα ενσωματώνει στον έαυτό του, ενώ η προσαρμογή είναι το αποτέλεσμα πιέσεων που ασκούν τα πράγματα επί του έγώ και το οικοδομούν. Η πνευματική ανάπτυξη του (ατόμου) παιδιού, με λίγα λόγια πραγματοποιείται με διπλό τρόπο.

1ον. Το άτομο επιβάλλει, στο κάθε φορά νέο δεδομένο, μεταβολές για να το ενσωματώσει στην προγενέστερη γνώση (αφομοίωση).

2ον. Το άτομο επιβάλλει μεταβολές στην προγενέστερή του γνώση για να τις ενσωματώσει στην νέα κατάκτηση (προσαρμογή).

Μεταξύ των δυο αυτών μηχανισμών, διαπιστώνεται στην αρχή μια έλλειψη ισορροπίας. Με θαυμαστή καθαρότητα ο J. Piaget (1) απέδειξε, ότι η κυριαρχία της αφομοιωτικής λειτουργίας οδηγεί στο παιχνίδι, ενώ η κυριαρχία της προσαρμοστικής λειτουργίας οδηγεί στην μίμηση.

Η ισορροπία μεταξύ των δυο τάσεων θα επιτρέψει στο παιδί να δείξει νοητική δραστηριότητα. Είναι σημαντικώτατο να σημειωθεί ότι η σύνθεσι αυτή (ή ισορροπία) μεταξύ των δυο μηχανισμών είναι έργο νοημοσύνης.

Η νοημοσύνη παρουσιάζεται καθαρά σαν μια αληθινή δραστηριότητα που προχωρεί ταυτόχρονα κατά δυο έννοιες (διευθύνσεις). Προχωρεί προς την κατάκτηση των πραγμάτων και ταυτόχρονα ασκεί πίεση επί του έαυτού της. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο το ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, που προέκυψε από τις θεωρίες αυτές, αποδίδει πρωταρχική σημασία στο παιχνίδι και στη δραστηριότητα.

Από τώρα, μπορούμε ήδη να αντιληφθούμε ότι ο Piaget θέτει το πρόβλημα της γενέσεως της νοημοσύνης με ένα νόημα έντελως νέο, που διαφέρει τελείως από τις παλαιές κλασικές αντιλήψεις. Πριν όμως διαπιστώσωμε τις σημαντικές παιδαγωγικές συνέπειες, είναι απαραίτητο να συνεχίσωμε την μετρίφρονη μελέτη μας. Θα σταθούμε κυρίως στίς εργασίες του Piaget που αναφέρονται στη γένεσι του αριθμού και στην ανάπτυξη των έννοιών επί των ποσοτήτων στο παιδί.

Είναι γνωστό ότι στίς εργασίες αυτές ο διάσημος σοφός μελέτησε το πρόβλημα της κατασκευής της έννοιας του αριθμού σε συνάρτηση με τις λογικές πράξεις. Τπενθυμίζωμε πρώτα τους πειραματισμούς, με τους οποίους παρουσιάζει ανάγλυφο τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η έννοια του αριθμού.

1. Κοίταξε J. Piaget: La Formation du symbole chez l'enfant. Μικροσκοπικές και σημαντικές κεφάλαια αναφερόμενο στην γένεσι της μίμησης και στο παιχνίδι.

θμού από σκαλοπάτι σε σκαλοπάτι (').

Α'. Παρουσιάζουμε στο παιδί δυο δοχεία με το ίδιο σχήμα και ίδιες διαστάσεις. Το ένα περιέχει νερό χρωματισμένο μπλε και το άλλο επίσης νερό, αλλά χρωματισμένο κόκκινο. Προτείνουμε στο παιδί να μεταγγίσει μόνο του το ένα δοχείο μέσα σ' ένα άλλο, διαφορετικού σχήματος, χαμηλότερο και πλατύτερο. Ρωτούμε το παιδί αν διατηρήθηκε ή ποσότητα του νερού. Το μικρό παιδί πιστεύει ότι στο ψηλό δοχείο υπάρχει περισσότερο νερό παρά στο χαμηλό, ακόμη και αν το βάλουμε να ξαναχύσει το νερό του χαμηλού δοχείου μέσα στο ψηλό. Αν συνεχίσουμε τον πειραματισμό μεταγγίζοντας το νερό του ψηλού δοχείου μέσα σε δυο ή τρία δοχεία, το παιδί δεν θα έχει εντύπωση ότι το νερό αυτών των τριών τελευταίων δοχείων ισοδυναμεί σε ποσότητα με το νερό του ψηλού δοχείου. Για το μικρό παιδί γίνεται αύξηση ή ελάττωση. Άρα για το μικρό παιδί δεν διατηρείται το σύνολο.

Ο Piaget έκαμε τον ίδιο πειραματισμό με άσυνεχείς ποσότητες (π.χ. χάντρες). Ζήτησε από τα παιδιά να βάλουν μέσα σ' ένα μπουνάκι τόσες κόκκινες χάντρες όσες χάντρες μπλε θα βάλουν σ' ένα άλλο μπουνάκι με το ίδιο σχήμα. Ζήτησε μετά από το παιδί να μεταφέρει τις χάντρες από το ένα μπουνάκι σ' ένα άλλο με διαφορετικό σχήμα. Έδώ ακόμη το παιδί φαντάζεται ότι τώρα υπάρχουν περισσότερες χάντρες ή λιγώτερες χάντρες από προηγήτερα, ανάλογα με τις διαστάσεις του δοχείου. Και εδώ ακόμη, με λίγα λόγια, η ποσότης φαίνεται τροποποιημένη στο παιδί.

Από την άποψη των πειραματισμών επί της διατηρήσεως της ποσότητας, ο Piaget διακρίνει τρία στάδια.

1. Σ τ ά δ ι ο: Δεν υπάρχει καθόλου ή έννοια της διατηρήσεως.

2ο. Σ τ ά δ ι ο: Υπάρχει ή έννοια της διατηρήσεως μέχρις όρισμένων όρίων, όταν τα δοχεία δεν διαφέρουν πολύ μεταξύ τους.

3ο. Σ τ ά δ ι ο: Το στάδιο αυτό αρχίζει άνάμεσα στα έξι έτη και έφτάμισι έτη. Γίνεται προφανές για το παιδί ότι ή ποσότης διατηρείται.

Β'. Δείχνουμε σε παιδιά διαφορετικής ηλικίας δυο μάλλες πλαστίλης ίσων διαστάσεων και ίσων βάρους. Παραμορφώνουμε τη μιά από τις δυο μάλλες κάνοντάς την σαν λουκάνικο και ρωτούμε το παιδί αν τα δυο κομμάτια έχουν ακόμη το ίδιο βάρος.

Τα μικρά παιδιά (1ο στάδιο) πιστεύουν ότι το βάρος του λουκάνικου έγινε μικρότερο από της μάλλας, ή οποία παρουσιάζεται σαν να συγκεντρώνη πραγματικά περισσότερη ύλη από το μακρουλό λουκάνικο. Βεβαιώνουν μάλιστα ότι ή ποσότης της πλαστίλης ελαττώθηκε εξ αίτιας της αλλαγής του σχήματος.

Στο επόμενο στάδιο τα παιδιά πιστεύουν ότι μόνο το βάρος μεταβάλλεται με το σχήμα, ενώ ή ύλη παραμένει σταθερή.

Τα μεγάλα παιδιά (3ο στάδιο) πιστεύουν στη

διατήρησι του βάρους και της ύλης.

Γ'. Ο Piaget ζητεί από το παιδί να κατασκευάσει μιά σκάλα με μπαστούνια διαφόρων μεγεθών. Αν όλα τα μπαστούνια είναι πολύ διαφορετικά μεταξύ τους, δεν θα υπάρξει καμιά δυσκολία στο να γίνη ή σκάλα. Αν πάρουμε μπαστούνια μήκους 10 εκατοστών περίπου και να διαφέρουν μεταξύ τους κατά ένα ή μισό εκατοστό του μέτρου κατά τρόπον, ώστε να τα συγκρίνη πάντα δυο - δυο και ζητήσωμε τότε από το παιδί να κατασκευάση τη σκάλα, τί διαπιστώνομε; Διακρίνομε και πάλι τρία στάδια:

1ον) Το παιδί κατασκευάζει απλώς ζευγάρια, αλλά δεν κατορθώνει να συνδυάση τα ζευγάρια μεταξύ τους.

2ον) Αρχίζει με τα ζευγάρια ή με μικρά σύνολα, μετά τα τακτοποιεί σε σειρά, προχωρεί έμπειρικά με διαδοχικές διορθώσεις και έτσι κατασκευάζει τη σκάλα του.

3ον) Στο τρίτο στάδιο θα βρῇ μιά μέθοδο. Θα αναζητήση πρώτα το πιο μικρό άπ' όλα τα μπαστούνια, θα το συγκρίνη μ' όλα τα άλλα και θα το τοποθετήση. Μετά θα αναζητήση το μικρότερο από τα υπόλοιπα κ.ο.κ. Χωρίς ψηλαφητό και χωρίς σφάλματα θα κατορθώση να κατασκευάση σωστά τη σειρά του άμέσως με την πρώτη προσπάθεια.

Η ΑΝΑΣΤΡΕΨΙΜΗ ΣΚΕΨΙ.

ΟΙ ΣΤΑΘΕΡΕΣ.

Ζούμε μέσα σ' έναν κόσμο αίσθημάτων και, στον τομέα της αντίληψως, ο χρόνος δεν διατρέχει άνάποδα, είναι — όπως λέγεται — μιάς μόνο διευθύνσεως, μιάς έννοιας. Έμεις οι μεγάλοι όμως, όσο κι αν τα πράγματα αλλάζουν σχήμα, χρώμα, δηλ, αντιδρούμε σ' όλες αυτές τις έντυπώσεις, που διεγείρουν τα αισθητήριά μας. Ο μεγάλος, όταν το θέλει, μπορεί να σταματήσει αυτό το ρεύμα των αισθημάτων, να το ακινητοποιήση και να το κάμη να στραφή προς τα πίσω, προς την αντίθεση διεύθυνσι. Αν ο ώριμος, όπως και το παιδί, ζῇ σ' έναν όρατο κόσμο, ζῇ επίσης και μέσα σ' έναν κόσμο άόρατο, ο άποιος είναι ο κόσμος των αίτιων και των έννοιών.

Ο κόσμος αυτός είναι ακόμη άγνωστος για το παιδί.

Χάρι σε μιάν άρχή σταθερή (μιά ούσία, ένα αντικείμενο), ο ώριμος μπορεί ενά κάμη στροφή, διότι ή σκέψι του είναι άναστρέψιμη.

Συμβαίνει το ίδιο και στο παιδί; Όχι. Το παιδί δεν μπορεί να κυριαρχῇ στο ρεύμα των αισθημάτων, όλα είναι κινούμενα και συγκεχυμένα, είναι αλχμάλωτο των «κατ' αίσθησιν» αντιλήψεων και της άμέσου δράσεως. Η σκέψι του δεν μπορεί ενά κάμη στροφή, δεν είναι άναστρέψιμη.

Σ' αυτό άκριβώς υπάρχει ή διαφορά άνάμεσα στο πνεύμα του ώριμου και στο πνεύμα του παιδιού, πράγμα το όποιο ο Piaget το παρουσίασε άνάγλυφο. Οι πειραματισμοί του επί της διατηρήσεως των συνεχών και άσυνεχών ποσοτήτων (πειράμα Νο 1) δείχνουν πολύ καλά ότι οι πρωταρχικότερες αντιδράσεις του παιδιού συνίστανται στην προσκόλλησί του στην άμεση αντίληψη. Έμπιστεύεται μόνο στις «κατ' αίσθησιν» αντιλήψεις του, δεν μπορεί να χωρίση το

1. Παραπέμπουμε τον άναγνώστη στο περιοδικό «Σχολείο και Ζωή», 1957, τεύχη 6, 7, 8 και 9, όπου δημοσιεύεται κατά δική μας μετάφρασι μιά διάλεξη του J. Piaget με τίτλο «Η γένεσι του αριθμού στο παιδί» (Σ. του Μ.).

σχήμα του δοχείου από την ποσότητα του περιεχομένου. Τό παιδί είναι αλγυμάλωτο των άμέσων δεδομένων, διότι δεν έχει ακόμη την δυνατότητα να ξαναβρεί το σημείο εκκινήσεως αναστρέφοντας την ενέργεια. Στο δεύτερο στάδιο, διαπιστώνουμε μία πρόοδο, διότι αρχίζει να καταλαβαίνει «ότι ένα δλο παραμένει ίδιο, ταυτόσημο με τον εαυτό του, αν το διαχωρίσουμε στα δυο μισά του» (π. χ. το ύγρο ενός δοχείου μέσα σε δυο μικρότερα δοχεία).

Και στο τρίτο στάδιο, όποιος κι αν είναι ο άριθμός και ή φύσι των μεταγγίσεων, θεβαιώνει άμέσως την διατήρησι των ποσοτήτων των υγρών.

Σε τι λοιπόν συνίσταται ή νοητική πρᾶξι; Κατά τον Piaget συνίσταται στην άπελευθέρωσι από την ανακλαστική ενέργεια, πού είναι ένας τελειωμένος αυτόματισμός. Είναι ή δυνατότης πού επιτρέπει στο πνεύμα να συγκεντρώνη τα δεδομένα της έμπειρίας πρὸς μία κατεύθυνσι διαφορετική από εκείνη πού έπесαν στην «κατ' αίσθησιν» αντίληψι.

Κατά τον Piaget ή αναστρεψιμότης της σκέψεως δίνει λοιπόν την δυνατότητα νέων συναθροίσεων, δλο και λιγώτερο προσκολλημένων στα άμεσα δεδομένα. Αύτός, γράφει ο Brehier είναι ο βαθύτερος όρισμός πού μπορεί να δοθῇ περί της νοημοσύνης (*).

Τό πέραςμα από την μη — αναστρεψιμότητα στην αναστρεψιμότητα, είναι ένα σκαλοπάτι πού πρέπει να τό περάση τό παιδί, είναι μία νέα πρόδος, πού πρέπει να πραγματοποιήσῃ. Είναι, γράφει ο J. Piaget (*), «ο θεμελιώδης νόμος, πού φαίνεται ότι διέπει την προοδευτική μεταβολή της πράξεως σε νοητική ενέργεια,.... είναι ή πορεία πρὸς μία προοδευτική ίσορροπία, πού προσδιορίζει από την αναστρεψιμότητα». «Όλη ή ψυχολογία του παιδιού δείχνει πόσο είναι βραδεία ή κατάκτησι αυτή της αναστρεψιμότητος της σκέψεως. (*)

Όταν παρουσιάζομε στο παιδί ένα κομμάτι πηλό (όπως π.χ. ο δεύτερος πειραματισμός), πού τον ζυγίζομε μπροστά του και τον χωρίζομε σε πολλά μέρη, τό παιδί δεν πιστεύει ότι τά μέρη αυτά, στο

σύνολό τους, διετήρησαν την ίδια ποσότητα, τό ίδιο βάρος και τον ίδιο όγκο όπως τότε πού αποτελούσαν ένα σύνολο. Αυτό σημαίνει ότι, για τό παιδί, όταν ένα πράγμα μεταβάλλεται, του φαίνεται πως όλα μεταβάλλονται ταυτόχρονα. Η νέα πρόδος πού πρέπει να κατακτήσῃ, θα είναι αυτό πού ο Piaget ονομάζει «σταθερές», δηλαδή ή έννοια της σταθερής ποσότητος, τό αίσθημα του αναγκαίου και του διαρκούς.

Όφείλει λοιπόν να κατακτήσῃ διαδοχικά τρεις έννοιες μερικώτερες πού συνθέτουν, την έννοιαν της σταθεράς. Αυτές οι τρεις έννοιες κλιμα-

κώνονται σε τέσσερα ως πέντε έτη ηλικίας: Πρώτα ή έννοια της σταθεράς της ύλης, μετά του βάρους και τέλος του όγκου. Μόνο με την έμπειρία και την αυτενεργό δράσι τό παιδί θα ξεπεράσῃ αυτόν τον άποφασιστικό σταθμό στην νοητική του ανάπτυξι. Στην ηλικία των ένδεκα ετών περίπου, τό παιδί θα φθάσῃ στο σημείο να ανακαλύψῃ τις μεταξύ των πραγμάτων σχέσεις, τά χαρακτηριστικά του αντικειμένου, κυρίως όμως τις σχέσεις των μερών πρὸς τό δλο και, κατά την έκφρασι του H. Wallon θα γνωρίσῃ έτσι μιάν ανάπτυξι του πνεύματος «εις την δευτέραν δύναμιν».

••

Με λίγα λόγια, εκείνο πού βλέπομε να γεννιέται στο παιδί, δεν είναι καθόλου ή εφαρμογή αρχών προκαθορισμένων σε περιπτώσεις ιδιαίτερες, αλλά είναι ένα είδος ίσορροπίας πού άποκαθίσταται «μεταξύ άφομοιώσεως του πραγματικού κόσμου από τό πνεύμα και της προσαρμογής του πνεύματος πρὸς τον πραγματικό κόσμο».

Έκείνο πού πρέπει κυρίως να υπογραμμισθῇ, είναι ο ν ε ρ γ η μ α τ ι κ ὸς χαρακτήρας της νοημοσύνης. Έπαναλαμβάνομε μιάν ακόμη φορά, για να γίνῃ κατανοητό, ότι ή διατήρησι της ποσότητος της ύλης μέσα στην αλλαγή δεν είναι καθόλου οφθαλμοφανής για τό παιδί και δεν μπορεί να φθάσῃ σ' αυτήν παρά μόνον αν πειραματισθῇ σε άλλαγές αντίστοιχες. Αυτή ή αναστρεψιμότης των λογικῶν πράξεων (δυνατότης επιστροφής στο σημείο εκκινήσεως αναστρέφοντας την λογική πρᾶξι) — πού αποτελεί τον θεμελιώδη χαρακτήρα της νοημοσύνης — δεν είναι άπλή παγίωσι του κατακτηθέντος. Στην δυνατότητα αυτή δεν μπορεί κανείς να φθάσῃ παρά μόνο με μιάν αποτελεσματική και πραγματική ενέργεια. Με άλλα λόγια, ή ανάπτυξι της νοημοσύνης αναφέρεται στις νοητικές πράξεις περισσότερο και λιγώτερο στα αντικείμενα πού μπορούν να δίνουν εύκαιρες ασκήσεώς της.

Όπως είπαμε προηγουμένως, βλέπομε σήμερα μιὰ βαθειά μεταμόρφωσι της Ψυχολογίας της νοημοσύνης. Για να μιλήσωμε όπως ο Καθηγητής E. Brehier στο πρόσφατο βιβλίο του πού αναφέραμε, «ή νοημοσύνη δεν είναι πια εκείνη ή μεγαλοπρεπής βασίλισσα, ή όποια, ξένη πρὸς τά περιστατικά της άτομικῆς ζωῆς, υπαγορεύει στη σκέψι κυριαρχικούς νόμους». Όμως οι έρευνες επί του παιδιού — κυρίως δε οι έρευνες ενός Wallon και ενός Piaget

— βρίσκονται στην αρχή μιᾶς νέας αντίληψεως περί της νοημοσύνης. Η κλασσική Ψυχολογία περιέγραφε μιὰ (κατά μήκος) γραμμική διαμόρφωσι της νοημοσύνης, ενώ ή νέα Ψυχολογία μᾶς δείχνει ότι υπάρχουν λειτουργικοί σταθμοί (λειτουργικά σκαλοπάτια) ανάλογα με την ηλικία. Σε κάθε σταθμό βλέπομε τή νοημοσύνη να λειτουργῇ στο σύνολό της περισσότερο ή λιγώτερο τέλεια. Τό είπαμε ήδη, αλλά τό επαναλαμβάνομε και πάλι, ότι τό πέραςμα από τό ένα σκαλοπάτι στο άλλο, δεν είναι αποτέλεσμα μιᾶς προοδευτικῆς συνθέσεως, αλλά πραγματοποιεῖται με άπότομες μεταλλαγές.

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι προσεκτικοί στην εξέλιξι αυτή της Ψυχολογίας, ή όποια δίνει αξία στην γονιμότητα της νοητικῆς πράξεως και

1. Ό όρισμός αυτός «εφαρμόζεται τόσο στα παιδιά, πού, από τό πέμπτο έτος κατανοούν ότι ή ποσότης ενός υγρού παραμένει ή ίδια όποιο κι αν είναι τό σχήμα του δοχείου στο όποιο τό μεταγίζομε διαδοχικά, όσο και στους μαθηματικούς, οι όποιοι ανακαλύπτουν τις πιο κρυφές αντιστοιχίες» (Σ. του Σ.).

2. Κοιτάξῃ J. Piaget: «Introduction à l'epistémologie génétique», Τόμ. 1, σελ. 23.

3. Κοιτάξῃ J. Piaget, «Introduction à l'epistémologie génétique», Τόμ. 1, σελ. 68.

της πλαστικότητός της. Όφειλουν λοιπόν να γνωρίζουν και να λαμβάνουν υπ' όψη τους κατά την διδασκαλία τους, ότι η νοημοσύνη δεν είναι ένα δοχείο, αλλά ένα όργανο ζωής. Επί πολὺ χρονικὸ διάστημα πιστέψαμε, ότι η διαμόρφωσις της νοημοσύνης εξαρτιόταν ἀπὸ ἓνα σύστημα συνειρμῶν καὶ ἀτομικῶν συνηθειῶν καὶ δίναμε μεγάλη σημασία στὴν ἐπίπλωσίν της, στὸ παραγεμισμά της. Τὸ πνεῦμα δὲν ἀρκεῖται καὶ δὲν περιορίζεται στὸ νὰ καταγράφῃ «τὸ δεδομένο», ἀλλὰ τὸ κατασκευάζει, διότι ὑπάρχει ἀπ' ἑνὸς ἑνὸς κόσμος, ἓνα σύμπαν καὶ ἀπ' ἑτέρου ἓνα πνεῦμα καὶ τὸ ἓνα προσπερνᾷ τὸ ἄλλο⁽¹⁾.

Η ΚΑΤΑΚΤΗΣΙ ΤΟΥ ΑΡΙΘΜΟΥ

Κατὰ τὸν Piaget ὁ ἀριθμὸς ἀρχίζει μὲ τὴν διατήρησι τοῦ ἀριθμητικοῦ συνόλου, μὲ τὴν διατήρησι τῶν ἰσοδυναμιῶν. Πότε τὸ παιδί θὰ κατορθώσῃ νὰ κατασκευάσῃ (μὲ τὴ νοημοσύνη) αὐτὲς τὶς διαρκεῖς ἰσοδυναμίας; Δυὸ προϋποθέσεις εἶναι ἀναγκαῖες:

Ἡ πρώτη προϋπόθεσι: Εἶναι ἀναγκαῖα ἡ διατήρησι τοῦ ὅλου. Ἡ διατήρησι αὐτὴ ὁδηγεῖ στὸν ἀριθμὸ, διότι δὲν προϋποθέτει προγενέστερη ὑπαρξί τοῦ ἀριθμοῦ. (Ἀξίζει νὰ διαβάσῃ κανεὶς μὲ προσοχὴ τοὺς πειραματισμοὺς τοῦ Piaget, ὅσο γιὰ τὶς λεπτομέρειες μπορεῖ κανεὶς νὰ διαβάσῃ τὰ βιβλία του πού ἀναφέραμε). Εἶναι λοιπὸν ἀπαραίτητο στὸ παιδί νὰ ἔχῃ τὴν ἔννοιαν τοῦ ὅλου, μὲ ἄλλα λόγια, πρέπει αὐτὸ τὸ ὅλον νὰ τὸ θεωρῇ σὰν συνάθροισι τῶν μερῶν, τὰ ὁποῖα μπορεῖ νὰ τὰ κατανέμῃ κατὰ τὴ θέλησί του. Ἡ σχέσι αὐτὴ τῶν μερῶν πρὸς τὸ ὅλον, πού εἶναι μιὰ σχέσι λογικὴ στὸ ἐπίπεδο τῆς ἐνέργειας, δὲν πραγματοποιεῖται ἀπὸ τὸ παιδί παρὰ μόνον ὅταν ἡ σκέψι του θὰ ἔχῃ τὴν δυνατότητα τῆς ἀναστρεψιμότητος. (Πρέπει νὰ σημειωθῇ, ὅτι ὅλη ἡ Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ δείχνει μὲ πόση βραδύτητα καταχτιέται ἡ ἀναστρεψιμότης αὐτῇ).

Ἡ δευτέρη προϋπόθεσι: Μιὰ ἄλλη προϋπόθεσι εἶναι ἀναγκαῖα. Τὸ παιδί πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέσι νὰ κἀνῃ διάταξι στοιχείων. Προϋπόθεσι διατάξεως (κοίταξε τὸν τρίτον πειραματισμό). Εἶναι εὐκόλο νὰ διαπιστωθῇ, ὅτι στὴν τρίτη περίοδο, ὅταν τὸ παιδί βρῇ μιὰ μέθοδο γιὰ νὰ σχηματίσῃ σειρά μὲ τὰ μπαστουνάκια του, μπορεῖ νὰ κἀνῃ καὶ τὴν ἀντίστροφη πράξι.

Ἄρα, ὅταν οἱ δυὸ αὐτὲς προϋποθέσεις πληροῦνται, ὁ ἀκέραιος ἀριθμὸς γίνεται ἐφικτὸς στὸ παιδί. Τὶ ἀποδεικνύει αὐτό; Ἀπλούστατα ὅτι τὸ παιδί γιὰ νὰ κατασκευάσῃ τὴν ἔννοιαν τοῦ ἀριθμοῦ, πρέπει νὰ ἔχῃ ὄργανα, μέσα, πού παρέχει ἡ λογικὴ. Ἀπὸ τὴ στιγμή πού θὰ ὑπάρχῃ μιὰ προγενέστερη λογικὴ ὁργάνωσις, μπορεῖ νὰ σχηματισθῇ ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ⁽²⁾.

1. Στὸ συμπέρασμα ἑνὸς ἀπὸ τὰ βιβλία του ὁ Piaget γράφει: «Ἡ ἐποπτεία τοῦ χώρου δὲν σημαίνει ἀνάγνωσι τῶν ἰδιοτήτων τοῦ χώρου, ἀλλὰ εὐθύς ἐξ ἀρχῆς, μιὰ ἐνέργεια ἐκ τῶν ἰδιοτήτων αὐτοῦ». (Σ τοῦ 2).

2. Εἶναι γνωστὸ, ὅτι οἱ μαθηματικοὶ ἔχουν διιστάμενες ἀντιλήψεις ὡς πρὸς τὸν σχηματισμὸ τῆς ἔννοιᾱς τοῦ ἀριθμοῦ. Ὑπάρχουν δυὸ ἔντε ὡς ἀντίθετες ἀπόψεις, τοῦ H. Poincaré καὶ τοῦ B. Russel. Ὁ πρῶτος πιστεῖται ὅτι ὁ ἀριθμὸς στηρίζεται σὲ μιὰν ἐποπτεία, σὲ μιὰ καθαρὴ ἐποπτεία, πὺλ βαθεῖα καὶ ἀπὸ τὴν ἴδια τὴ λογικὴ. Ὁ δευ-

τέρος πιστεῖται ὅτι ὁ ἀριθμὸς ἀνάγεται στὴ λογικὴ. Ἡ ἔννοια τοῦ J. Piaget εἶναι ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν. Κεῖται ἐν τῇ ἐνέργειᾳ, ἀλλὰ ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν. Κεῖται ἐν τῇ ἐνέργειᾳ, ἀλλὰ ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν. Κεῖται ἐν τῇ ἐνέργειᾳ, ἀλλὰ ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν.

Ἄναφέρουμε καὶ πάλι τὸν Piaget: «Ἡ λογικὴ καὶ ἡ μαθηματικὴ σκέψις δὲν εἶναι μιὰ ἀφαίρεσις παρμένη ἀπὸ τὰ ἐξωτερικὰ ἀντικείμενα, ἀλλὰ μιὰ ἀφαίρεσις παρμένη ἀπὸ τὶς ἐνέργειες τοῦ ὑποκειμένου»....

«Εἶναι σφάλμα νὰ θέλωμε νὰ ἐξηγήσωμε τὸν ἀκέραιον ἀριθμὸ μὲ ἐμπειρίες, ἔστω καὶ πνευματικές, ἐρμηνεύόμενες ἐμπειρικά. Ἀσφαλῶς, ὁ ἀριθμὸς εἶναι ἡ ἐκφρασις ἐνεργειῶν, ἀλλὰ οἱ ἐνέργειες αὐτὲς — εὐθύς ἐξ ἀρχῆς — εἶναι ἀφομοίωσι τοῦ ἀντικειμένου ἀπὸ τὸ ὑποκείμενο, ταυτόχρονα δὲ καὶ προσαρμογὴ τοῦ ὑποκειμένου πρὸς τὸ ἀντικείμενο. Ἐπομένως δὲν θὰ κατορθώσωμε νὰ ἐξηγήσωμε τὶς τελικὲς πράξεις πού δίνουν ὑπόστασι στὸν ἀριθμὸ, χωρὶς νὰ ἐπικαλεσθῶμε αὐτὴ τὴν ἀφομοιωτικὴ δραστηριότητα, καὶ μάλιστα, γιὰ νὰ ἀποκαταστήσωμε στὶς ἀριθμητικὰς πράξεις τὴν φύσιν τους, πού χαρακτηρίζεται ἀπὸ ἀναστρέψιμη σύνθεσι, θὰ πρέπει, σκαλοπάτι — σκαλοπάτι, νὰ παρακολουθήσωμε τὴν προοδευτικὴν ἰσορροπία, πού ἐπιτυγχάνεται μεταξὺ τῆς ἀφομοιώσεως καὶ τῆς προσαρμογῆς, οἱ ὁποῖες ὅλο καὶ καλύτερα διαφοροποιούνται». (3)

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΜΒΟΛΑΕΣ

1. Ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ συγκροτεῖται μὲ μιὰ βραδύτητα ἀνυποψίαστη σὲ ὁρισμένα παιδιά. Ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ παρουσιάζεται ἐφικτὴ μερικὲς φορὲς πρὶν ἀπὸ τὸ ἕκτο ἔτος, σ' ἄλλα παιδιά στὸ ἕκτο ἔτος καὶ μερικὲς φορὲς στὸ ἑβδομο ἔτος.

2. Ὁ χι πρόωρη διδασκαλία. Ἡ ἔννοια τῆς σταθερῆς ποσότητος (σταθερά) ἀπαιτεῖ τὴν ἐμπειρία καὶ τὴν ἐνέργειαν. Ἄς περιορισθῶμε στὸ νὰ δώσωμε ὥθησι στὴν ὑπολογιστικὴ σκέψιν καὶ ἄς περιμένωμε χωρὶς ἀνυπομονήσιν, ὑπάρχουν στάδια ὁριμάνσεως, πού πρέπει νὰ τὰ ἔχωμε ὑπ' ὄψιν μας. Ἄς μὴ ξεχνῶμε ὅτι οἱ πρῶτες κατακτήσεις τοῦ παιδιοῦ σ' αὐτὸν τὸν τομέα εἶναι κεφαλαιώδους σημασίας.

3. Πρῶτος ἀναγκαῖος σταθμός. Νὰ μάθουν πρῶτα τὰ μικρὰ παιδιά, ὥστε νὰ ἐξοικειωθοῦν πρὸς τοὺς ὅρους: λίγο — πολὺ — τίποτε — μακρὺ — κοντὸ κ.λ.π. Νὰ ἐξασκηθοῦν τὰ παιδιά σὲ ποιοτικὰς ἐκτιμήσεις. Ἄς μὴ ξεχνῶμε ὅτι τὸ πέρασμα ἀπὸ τὴν ποιότητα ἢ τὴν ιδιότητα στὴν σχέσιν εἶναι μιὰ δυσκολία. Νὰ χρησιμοποιοῦν τὶς ἐκφράσεις «μερικὰ» καὶ «ὅλα» γιὰ νὰ ἐξοικειωθοῦν μὲ τὴν ἔννοιαν τῶν μερῶν καὶ τοῦ ὅλου. Νὰ ἀφήνονται τὰ παιδιά νὰ μαζεύουν τὰ ἀντικείμενα, νὰ τὰ συγκροτοῦν σὲ σύνολα, νὰ προσθέτουν, νὰ ἀφαιροῦν, νὰ ξεχωρίζουν, νὰ διαιροῦν κ.λ.π. Οἱ ἐκφράσεις: «εἶναι μακρὺ ὅσο καί...», «μικρότερο ἀπὸ...», «λιγώτερο ἀπὸ...» πρέπει νὰ γίνουν σαφεῖς στὸ πνεῦμα τῶν

τερος πιστεῖται ὅτι ὁ ἀριθμὸς ἀνάγεται στὴ λογικὴ. Ἡ ἔννοια τοῦ J. Piaget εἶναι ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν. Κεῖται ἐν τῇ ἐνέργειᾳ, ἀλλὰ ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν. Κεῖται ἐν τῇ ἐνέργειᾳ, ἀλλὰ ἐκτενέστερη ἀπὸ τὴν ἐνέργειαν.

3. J. Piaget, Epistemologie génétique, T. I, σ. 67.

παιδιών και με την έμπειρία αλλά και με την ενέργεια. Να συνηθίσουν να κάνουν εύκολους συνδυασμούς, είναι πιο μικρός από τον Φίλιππο, αλλά πιο μεγάλος από τον Σέργιο» κ.λπ.

4. **Μία λογική προσεγγιστική.** Πρώτα να προηγηθί ή ποιοτική διαμόρφωση των έννοιών, έστω και αν καθυστερήσουν. Να μην επιμένουμε πολύ έντονα στα ποσοτικά χαρακτηριστικά. Αυτά θα είναι ένα είδος τελικής συνθέσεως, που θα πρέπει να προετοιμασθί. "Αν αφιερώσωμεν όλον τον αναγκαίον χρόνο για να φέρωμε τον αριθμό και την μέτρησι με την κατασκευή ποιοτικών σχέσεων, τότε το παιδί θα κατανοήση καλύτερα τα υπόλοιπα. «Γνώριζε να μη χάνω χρόνον», γράφει ο J. Piaget

5. **Η ενεργεία.** Τα λόγια δεν χρησιμεύουν σε τίποτε, είναι μάταιο και μάλιστα βλαβερό να ταλαιπωρούμε τα πνευμόνια μας. Το σχέδιο είναι ένα βοηθητικό μέσον όχι άμελητέο, αλλά δεν είναι αρκετό. Χρειάζεται ενέργεια.

"Αν έχομε διεισδύσει στο μεγάλο αξίωμα της ψυχολογίας του Piaget ή νοημοσύνη είναι ένα σύστημα λογικών πράξεων. "Αλλά ή λογική πράξι δεν είναι άλλο πράγμα παρά μία ενέργεια, είναι μία ενέργεια πραγματική, αλλά έσωτερικευμένη, είναι δηλαδή μία ενέργεια που έγινε αναστρέψιμη. Το παιδί πρέπει να ενεργή την αριθμησι. Για να φθάση στο σημείο να συνδυάζη αριθμητικές πράξεις, πρέπει να έχη με τα χέρια του τα ίδια, να έχη ενεργήσει, να έχη πειραματισθί επάνω σε πραγματικό υλικό, επάνω σε φυσικά αντικείμενα. Χωρίς αυτή την πρωταρχική ενέργεια, ή λογική πράξι δεν θα αποκτήσθι το συγκεκριμένο της νόημα, ούτε την ζωτικότητα της.

6. **Έμπειρίες με αντικείμενα.** "Υπογραμμίζομε τη λέξι «τι έ», διότι ο Piaget με επιμέλεια διακρίνει δυο ειδών έμπειρίες στις οποίες επιδίδεται το παιδί. Είναι πρώτα εκείνες που τις αποκτά επάνω στα αντικείμενα και οι οποίες του επιτρέπουν π. χ. να ξεχωρίζη εκείνα που πέφτουν στο έδαφος, εκείνα που πετούν στον αέρα όταν τα αφήνωμε ελεύθερα κ.λπ. (φυσικές ιδιότητες των αντικειμένων). "Εδω το παιδί αποκτά έμπειρίες επάνω στα ίδια τα πράγματα.

"Αλλά, όταν το παιδί πιάνη με τα χέρια του, λογαριάζει, βάζει σε γραμμές, σε ομάδες, σχηματίζει σειρές με κύβους, με κουμπιά κ.λπ., τότε το παιδί πειραματίζεται πολύ περισσότερο στο αποτέλεσμα των ιδίων του των ενεργειών παρά επάνω στα ίδια τα αντικείμενα. "Η διάκρισι αυτή είναι κεφαλαιώδους σημασίας.

7. **Μία λογική των ενεργειών.** Με λίγα λόγια, οι πειραματισμοί που κάνει το παιδί με αντικείμενα, αποτελούν μόνον μία λογική χειρισμών. "Εδω, ασφαλώς, δεν πρόκειται περί λογικής της όμιλίας, αλλά περί λογικής ενεργειών, ή όποια — όπως παρατηρεί ο Piaget — προηγείται των πειραματισμών του παιδιού «επάνω στην δική του ενέργεια με αντικείμενα ως όργανα». "Ετσι, για τον σοφό ψυχολόγο της Γενεύης, ή έννοια του αριθμού δεν είναι μία έννοια πειραματική, αλλά μία έννοια λογική.

8. **Η ενέργεια θα παρακινή**

ση την υπολογιστική σκέψι. "Απ' αυτό προκύπτει, ότι ή προσοχή του δασκάλου δεν πρέπει να κατευθύνεται μόνο προς το υλικό που έχει στη διάθεσί του το παιδί, αλλά επίσης, και κυρίως, προς νοητικές πράξεις που πραγματικά εκτελεί το παιδί. Χρειάζεται λοιπόν ένα υλικό που να δίνη αφορμές για λογικές πράξεις. "Όταν συντρέχη και ή προϋπόθεσι αυτή, πρέπει να αφήνεται το παιδί ελεύθερο, ο δε δάσκαλος θα πρέπει να μετριάζη και τους αυτόματισμούς του και την ανυπομονησία του. Το να διαθέσωμε ένα τέταρτο για να δείξωμε στο παιδί πως να καταπιάνεται με την ασχολία αυτή, δέχνη πολλή βιασύνη. "Ο Piaget γράφει: «Το παιδί έχει να κερδίση απείρως περισσότερα αν ασχοληθί με κάτι επί τρεις ημέρες, φτάνει μόνο να διαθέσθι μόνο του τόσον χρόνον».

9. **Από το επίπεδο της ενεργείας στο επίπεδο της σκέψεως.** Κατά την διάρκεια του πρώτου σχολικού έτους (6 - 7 ετών) θα κυριαρχή αδιάκοπα ή ενέργεια. "Ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι συνετός, θα αποφύγη κάθε αυταπάτη, διότι το παιδί συνηθίζει εύκολα στους μηχανισμούς. Χρειάζεται σύγουρη εκμάθησι. Κατά τον Piaget περί το έβδομο έτος μόνο το παιδί αποκτά την έννοια του απόλυτου και του τακτικού αριθμού. Συναντούμε μαθητάς προχωρημένους από την άποψι των τακτικών αριθμών, αλλά καθυστερημένους από την άποψι των απόλυτων. Βρίσκομε επίσης μίαν όρισμένη βαθμίδα όπου αυτές οι δυο έννοιες συναντιούνται. "Ενα πάντως είναι βέβαιο, ότι υπάρχουν αξιοσημείωτες διαφορές μεταξύ των παιδιών. Στην Α' και στην Β' τάξι πρέπει να τους επιτρέπωμε να εργάζωνται σύμφωνα με τον δικό τους ρυθμό.

Στο θέμα της έννοιας της μονάδος, ο Piaget προτρέπει να δείξωμε φρόνησι, διότι είναι μία έννοια ταυτόχρονα πολύπλοκη και στοιχειώδης. Είναι πρόωρο και άνωφelo να επιχειρούμε να δώσωμε στα παιδιά μίαν ολοκληρωμένη ιδέα της μονάδος, μπορούμε άλλωστε να χρησιμοποιούμε την μονάδα (σαν όργανο) χωρίς να γνωρίζωμε την θεωρία της.

Έκείνο που θα πρέπει μία για πάντα να κατανοήσθι ο δάσκαλος — και απευθύνομαι έδω σ' όλους τους λειτουργούς της Στοιχειώδους "Εκπαιδεύσεως, σ' εκείνους που διδάσκουν στην ΣΤ' Τάξι όπως και σ' εκείνους που διδάσκουν στην Α' Τάξι — είναι ότι πρέπει να λαβαίνουν υπ' όψι τους την άσυμφωνία μεταξύ των δύο λειτουργιών της νοημοσύνης. Πρέπει να ξεχωρίζωμε την νοητική προσπάθεια του παιδιού στο επίπεδο της ενεργείας απ' ενός και απ' έτέρου στο επίπεδο της σκέψεως. "Επαναλαμβάνομε, ότι στο επίπεδο της ενεργείας το παιδί αντιλαμβάνεται τις συγκεκριμένες σχέσεις μεταξύ των πραγμάτων και υπερνικά εύκολα τα εμπόδια. Στο επίπεδο της σκέψεως, όμως, ως μη ξεχνούμε ότι θρυσκόμαστε στον τομέα της (λογικής) αφαιρέσεως και της αναστρεψιμότητος της σκέψεως, όποτε τα πράγματα είναι έντελώς διαφορετικά. «Εν πλήρει ζωή» κατεσκεύασε έναν κόσμον, όταν όμως περνά στο επίπεδο του στοχασμού, ξαναβρίσκει τα ίδια εμπόδια με μίαν άλλη μορφή. "Επίσης σ' όλη

ΕΘΝΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ

ΣΧΟΛΕΙΑ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΩΝ - ΛΑΪΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΙΣ

ΠΑΝ. Α. ΝΕΖΗ, 'Επιθεωρητής Α' Θεωρίας

Ο 'Αναλφαβητισμός, συνδεόμενος με την 'Εθνικήν και Κοινωνικήν άνοδον και επομένως με τὸ μέλλον και τὴν εὐημερίαν τῆς χώρας, εἶναι ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα 'Εθνικά και Κοινωνικά μας προβλήματα.

Εἰς τὴν Πατρίδα μας, ἡ ὁποία ὑπῆρξε χώρα τῆς μορφώσεως και διαρκῆς πηγῆ φωτός, ὁ ἀναλφαβητισμός εἶναι λίαν ἐκτεταμένος, ἀποτελεῖ δὲ μόνιμον και θλιβεράν κατάστασιν, χρονολογουμένην ἀπὸ πολλῶν δεκαετηρίδων. Τὸ ποσοστὸν τῶν ἀνω τῶν 10 ἐτῶν τελείως ἀναλφαβήτων νέων, κατὰ τὰς στατιστικάς, ἀνέρχεται εἰς 24%, συνυπολογιζομένων δὲ και ὄλων τῶν ἡμιαναλφαβήτων, οἵτινες δὲν ἐτελείωσαν τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον και δὲν ἔλαβον τὴν στοιχειώδη μόρφωσιν, τὸ ποσοστὸν ἀνέρχεται εἰς 40%.

Τὸ σημαντικὸν τοῦτο ποσοστὸν τῶν ἀναλφαβήτων και ἡμιαναλφαβήτων πολιτῶν ἀποτελεῖ μεγάλης Κοινωνικῆς σημασίας θέμα. Ὁ ἀγράμματος ἄνθρωπος μὴ δυνάμενος νὰ σκεφθῇ ὀρθῶς, νὰ ἐργασθῇ καρποφόρως νὰ συλλάβῃ και ν' ἀντιληφθῇ καλῶς τὰ διάφορα και ἐπείγοντα βιοτικά προβλήματα και ν' ἀντιμετωπίσῃ τὰς μεγάλας ἀνάγκας τῆς ζωῆς, δὲν εἶναι ἱκανὸς νὰ συμβάλῃ εἰς τὴν ἀνάπτυξιν, τὴν εὐημερίαν και τὴν πρόοδον τῆς χώρας του.

Ἐνεκα τούτου ἡ μόρφωσις τῶν πολιτῶν αὐτῶν ὑπῆρξεν 'Εθνικὴ Ἐπιταγή. Οὐδεμία ἀνασυγκρότησις, οὐδεμία πρόοδος και οὐδεμία ἀναδημιουργία εἶναι δυνατὴ με τοιοῦτον ποσοστὸν ἀγραμμάτων και ἀνικάνων διὰ τὴν ζωὴν ἀνθρώπων.

τὴ διάρκεια τῆς φοιτήσεως στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, πρέπει νὰ μπορούμε νὰ διακρίνωμε τὴν συγκεκριμένη κατανόησιν ἀπὸ τὴν ρηματικὴ και ἐννοιακὴ κατανόησιν. Ἄς μὴ ξεχνῶμε, ὅτι σὲ κάθε περίοδο τῆς σχολικῆς φοιτήσεως, παραμένει ὁ κίνδυνος διαστάσεως ἀνάμεσα στὴν ἐννοια και στὴν ἐνέργεια.



Πρέπει ἀκόμη νὰ ὑπογραμμισθῇ — ἴσως μάλιστα νὰ διαφεύγῃ τῆς προσοχῆς μερικῶν — ὅτι τὸ Ἐπίσημο Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα λαβαίνει ὑπ' ὄψιν του αὐτὸν τὸν θεμελιώδη νόμο τῆς νοητικῆς ἀναπτύξεως. Τὸ Πρόγραμμα τῆς Ἀριθμητικῆς (κυρίως δὲ τῶν τριῶν πρώτων ἐτῶν) ἀντικαθρεφτίζει πολὺ καθαρά, και στὸ γράμμα ἀλλὰ προπαντὸς στὸ πνεῦμα του, αὐτὲς τῆς μορφῆς σκέψεως.

Παρ' ὅλα ὅμως αὐτά, εἶναι θλιβερὴ ἡ διαπίστωσις, ὅτι σὲ πρόσφατα βοηθητικά βιβλία τῆς ἀριθμητικῆς, γραμμένα ἀπὸ καθηγητὰς τῆς Παιδαγωγικῆς ἢ ἀπὸ Διδάκτορες τῆς Παιδαγωγικῆς και ἀπὸ κυρίως μικρότερης σπουδαιότητος, παραγνωρίζεται τελείως ὁ νόμος αὐτός. Τὰ προγράμματά μας, πού με τόση φρόνησιν εἶναι συντεταγμένα σύμφωνα με τὴν ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ, εἶναι παρ' ὅλα αὐτὰ ἐπικίνδυνα ξεπερασμένα. Ὅλα αὐτὰ φέρουν μιά κομικὴ

Ἔτσι ὁμολογοῦν και παραδέχονται, ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις τῶν ἀνθρώπων, γενικῶς, εἶναι ἡ παραγωγικότερα ἐπένδυσις, ἥτις συνδέεται με τὴν σήμερον, τὴν αὔριον και τὸ ἀπώτερον μέλλον τῆς χώρας και, ὅτι εἶναι ἀκόμη ἡ πρώτη προϋπόθεσις διὰ κάθε προσπάθειαν Ἐθνικῆς προόδου, ὕλικῆς ἢ πνευματικῆς.

Τὸ Κράτος ἔχον ταῦτα ὑπ' ὄψιν του και με σκοπὸν τὴν ριζικὴν λύσιν τοῦ Ἐθνικοῦ και Κοινωνικοῦ αὐτοῦ προβλήματος και τὴν τελείαν ἐξαφάνισιν και ἐκμηδένισιν τοῦ ἀναλφαβητισμοῦ, ἐδημοσίευσεν τὸ Ν.Δ. 3094)1954 «Περὶ μέτρων καταπολεμήσεως τοῦ ἀναλφαβητισμοῦ».

Ὅτε ἐδημοσιεύθη και ἐτέθη ἐν ἰσχύϊ τὸ ἐν λόγῳ Δ)μα, ὅλοι ἡμεῖς, οἱ διακονοῦντες εἰς τοὺς ναοὺς τῆς Παιδείας, ἠσθάνθημεν ἰδιαίτεράν ἱκανοποίησιν.

Ὅλοι οἱ ἐργάται τοῦ πνεύματος και τῆς ἀρετῆς, οἱ ἀσχολούμενοι με τὸ ὑψηλότερον, τὸ ἱερώτερον και τὸ ἰδανικώτερον ἔργον, τὴν μόρφωσιν τοῦ ἀνθρώπου, ἥτις παίζει τὸν σπουδαιότατον ρόλον εἰς τὴν πολιτιστικὴν πορείαν τοῦ Κράτους, ἐσκήρτησαν ἐκ χαρᾶς και ἀσμένως ὑπεδέχθησαν τὸ εἰρημένον Νομοσχέδιον.

Ὅλοι ἐβλεπον, ὅτι με τὸν δημοσιευθέντα Νόμον ἡ ἀγραμματοσύνη, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ στίγμα διὰ τὴν Πατρίδα μας, θὰ κτυπηθῇ ἀποτελεσματικῶς και θὰ ἐξαλειφθῇ ταχέως και ριζικῶς.

Και ὅλοι ἡμεῖς, οἱ ἐντεταλμένοι διὰ τὴν ἐφαρμογὴν τῶν Νόμων, τὰ ἐκτελεστικά ὄργανα, ἐμπλεο

πύκτρα.... ἀλλὰ δὲν θὰ ἐπιμείνωμε περισσότερο. Περιοριζόμεσθε μόνο στὸ νὰ ρωτήσωμε πότε ἐπιτέλους θὰ ἀπαλλαγούμε ἀπ' αὐτὴ τὴν περίφημη «παιδαγωγικὴ ψυχολογία», ἡ ὁποία εἶναι τῆς διδασκαλίας μόνο και ὄχι τοῦ παιδιοῦ.

Τελειώνοντας, θὰ ἤθελα νὰ ἐπαναλάβω, ὅτι σ' αὐτὲς τῆς λίγης σελίδης δὲν προσπάθησα νὰ ἀναλύσω ἢ νὰ συνοψίσω τὸ ἔργο τοῦ J. Piaget. Δοκίμασα μ' αὐτὲς τῆς σύντομης παρατηρήσεως, νὰ δείξω στοὺς δασκάλους τὴν τεράστια πρόοδος τῆς Ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὸ τελευταῖο τέταρτο τοῦ αἰῶνα μας. Δοκίμασα, ἐπίσης, νὰ ξεχωρίσω μερικὰ θετικὰ στοιχεῖα, τὰ ὁποῖα θὰ πρέπει νὰ μᾶς ὀδηγοῦν στὴν διδασκαλία τῆς ἀριθμητικῆς. Ἀλλὰ, ὅς ἔχωμε στὸ νοῦ μας, ὅτι ἡ πόρτα μόλις μισάνοιξε. Ἄς ἐξακολουθήσωμε νὰ μελετοῦμε τοὺς μεγάλους δασκάλους τῆς ἐποχῆς μας — τὸν Piaget και τὸν Wallon — και ὅς ἀφήσωμε καθαρὸ τὸ πνεῦμα μας στῆς σοφὴς τους διδασκαλίαις και στὰ μαγικά τους μέσα..... Ἡ Ψυχολογία τῆς νοημοσύνης μᾶς ἀνοίγει ἐντελῶς νέες προοπτικὰς γιὰ τὸν ἀνθρώπου γενικὰ και ἰδιαίτερα γιὰ τὸ παιδί.

Μ Ε Τ Α Φ Ρ Α Σ Τ Η Σ
Ἀντώνιος Κρέτσος

Ἑθνικῆς χαρᾶς καὶ ἐλπίδων, δραματιζόμεθα, ἡ γλυκειὰ μας Ἑλλάς, ἡ ὁποία ἐχάρισεν εἰς τὴν ἀνθρωπότητα τὸ φῶς καὶ τὴν Ἐπιστήμην, τὴν ἐλευθερίαν τῆς σκέψεως καὶ τὸ ὠραῖον εἰς τὴν τέχνην, ἥτις ὑπῆρξεν ἡ κοίτις τοῦ παγκοσμίου πολιτισμοῦ καὶ Τροφὸς καὶ Μήτηρ καὶ Διδάσκαλος τῆς Οἰκουμένης, δὲν θὰ εὐρίσκεται πλέον οὐραγὸς τῶν Κρατῶν ἀπὸ ἀτόψεως μορφώσεως τῶν πολιτῶν καὶ δὲν θὰ συγκαταλέγεται μεταξὺ τῶν ὑποαναπτύκτων χωρῶν, ἀλλὰ θὰ καταλάβῃ, ὡς τῆς ἀρμόζει, ἐξέχουσαν θέσιν μέσα εἰς τὴν χορείαν τῶν πολιτισμένων Κρατῶν.

Καὶ μὲ τὴν πίστιν αὐτὴν ἠρχίσαμεν ἀγῶνα ἐπίμονον, πείσμονα καὶ συστηματικὸν ἐναντίον τοῦ ἀναλφαβητισμοῦ. Καὶ ὁ ἀγὼν αὐτὸς ὁ εἰρηνικὸς μὲν, ἀλλὰ ἐθνικὸς καὶ πατριωτικὸς καὶ ἐκπολιτιστικὸς, διότι ἦτο ἀγὼν ἐναντίον τοῦ σκότους, τῆς ἀμαθείας καὶ τῆς πλάνης ὑπῆρξε, κατὰ τὸ πρῶτον ἔτος τῆς λειτουργίας τῶν Νυκτερινῶν Σχολῶν, ὠραῖος καὶ ἐπιτυχής. 103 ἦσαν αἱ Νυκτεριναὶ Σχολαί, αἵτινες ἐλειτούργησαν εἰς τὴν Περιφέρειάν μου καὶ 4981 ἀναλφάβητοι καὶ ἀγράμματοι μαθηταί, νέοι καὶ νέαι, οἵτινες ἐφοίτησαν εἰς αὐτὰς τὸ 1954-1955, πρῶτον ἔτος τῆς σταυροφορίας.

Καὶ ἐνῶ ὑπὸ τοιοῦτους οἰωνοὺς λαμπροὺς ἠρχίσαμεν τὴν μάχην κατὰ τοῦ ἀναλφαβητισμοῦ καὶ ἐνῶ οἱ διδάσκαλοί μας ἀνέλαβον καὶ τὰ πρόσθετα ταῦτα καθήκοντα καὶ ἐπεδόθησαν, χωρὶς νὰ ἀποβλέπουν εἰς ὕλικα ὀφέλη, ὑπακούοντες μόνον εἰς τὴν ἐπιταγὴν τοῦ καθήκοντος καὶ τὴν φωνὴν τῆς συνειδήσεώς των, εἰς τὸ νέον ἔργον διὰ νὰ κτυπήσουν τὸ κακὸν καὶ εἰργάσθησαν μὲ ζῆλον καὶ προθυμίαν ἀσυνήθην, ὁ ἀγὼν ἐν τῇ ἐξελίξει τῆς μάχης ἐκάμφθη. Ἡ πρόδοδος ἀνεκόπη, λόγω ἐλλείψεως οἰκονομικῆς βοηθείας. Κατὰ τὰ ἐπόμενα ἔτη ἡ λειτουργία τῶν Νυκτερινῶν Σχολῶν περιορίσθη καὶ ἡλαττώθη κατὰ τὰ 4)5. Ἡ λειτουργία τῶν Νυκτερινῶν Σχολῶν κατὰ τὰ ἐπακολουθήσαντα ἔτη ἔχει ὡς ἐξῆς εἰς τὴν Περιφέρειάν μας:

1955-56 Ν. Σχολαί 26 μαθηταί 789, 1956-57 Ν. Σχολαί 10, μαθηταί 315, 1957-1958 Ν. Σχολαί 20, μαθηταί 731, 1958-59 Ν. Σχολαί 19, μαθηταί 485, 1959-60 Ν. Σχολαί 11, μαθηταί 229.

Ἡμεῖς δὲν ὑπῆρξαμεν ὑπαίτιοι τῆς κάμψεως τοῦ ἀγῶνος. Ἡμεῖς, ὡς ἐκτελεστικὰ ὄργανα, ἐμείναμεν ἀκλόνητοι ἐπὶ τῶν ἐπάλξεων καὶ ἐξετελέσαμεν τὸ καθήκον μας εἰς τὸ ἀκέραιον, διότι γνωρίζομεν, ὅτι τίποτε δὲν γίνεται χωρὶς θυσίας καὶ ὅτι ἡ θυσία εἶναι τὸ κίνητρον πάσης ὠραίας, ὑψηλῆς καὶ εὐγενοῦς πράξεως.

Οἱ διδάσκαλοί μας δὲν ὑστέρησαν ποτὲ εἰς ζῆλον, ἐργατικότητα καὶ ἀπόδοσιν. Πάντοτε πρωτοποροὶ εἰς Ἑθνικὰς καὶ Κοινωνικὰς ἐξορμήσεις, εἰργάσθησαν καὶ ἐργάζονται καὶ πέραν τοῦ καλῶς εὐνοομένου καθήκοντός των καὶ διαθέτουν διὰ τὴν ἐκπλήρωσιν τοῦ μεγάλου καὶ τοῦ ἱεροῦ τούτου σκοποῦ ὅλας τὰς δυνάμεις καὶ ὁλόκληρον τὸν ἑαυτὸν των. Οἱ διδάσκαλοί μας, γεμᾶτοι ἀπὸ ἰδεαλισμόν, γνωρίζοντες, ὅτι τὴν πεμπτουσίαν τοῦ λειτουργήματός των ἀποτελοῦν ἡ πίστις, ἡ ἐργασία, ἡ ἀγάπη καὶ ἡ θυσία, ὑπακούοντες εἰς τὰς ὁδηγίας μας, τὰς παραναίσεις μας, τὰς συμβουλὰς μας καὶ τὰς ἐκκλήσεις μας, ἐργάζονται ἀόκνως καὶ μὲ πλήρη συναίσθησιν

τοῦ ἔργου των διὰ τὴν πνευματικὴν καὶ ἠθικὴν κατάρτισιν καὶ ἀνύψωσιν τῶν χιλιάδων ἀγραμμάτων νέων. Καταβάλλουν πάντοτε ἀνεκτιμήτους καὶ ἀξιεπαίνοους προσπάθειας, ἵνα ἐμφυσήσουν εἰς τὰς ψυχὰς των τὴν πίστιν πρὸς τὸν Θεὸν καὶ τὴν ἀγάπην πρὸς τὴν Πατρίδα, ἵνα προαγάγουν τούτους πνευματικῶς, ἵνα καλλιεργήσουν τὰς ψυχικὰς των ἰκανότητας καὶ διαπλάσουν τὸν χαρακτήρα των, δώσουν δὲ εἰς αὐτοὺς τοὺς δυστυχεῖς, οἵτινες δὲν ἔμαθον γράμματα, εἴτε λόγω τῶν ἐθνικῶν περιτετεῶν, εἴτε λόγω τῆς κατοχῆς καὶ τῆς ἐπαράτου ἐαυτοκρατίας, εἴτε λόγω οἰκονομικῆς δυσπραγίας, εἴτε λόγω πλημμελοῦς λειτουργίας τῶν Σχολείων, τὴν χαρὰν καὶ τὴν εὐτυχίαν τῆς μορφώσεως.

Ἡ παιδευομένη νεολαία καὶ ἡ Ἑλληνικὴ κοινωνία τοὺς ὀφείλει καὶ τοὺς εὐγνωμονεῖ.

Κέντρα Διδασκαλίας Ἑνηλίκων

Ἀνάγκη νὰ διακρίνωμεν τὴν μεγάλην καὶ ἀξιεπαινον ὄντως προσπάθειαν τοῦ Κράτους διὰ τὴν καταπολέμησιν τοῦ ἀναλφαβητισμοῦ καὶ τῆς ἀγραμματοσύνης εἰς τὴν χώραν μας, ἥτις, ὡς εἵπομεν, ἀποτελεῖ Ἑθνικὴν μάστιγα καὶ Ἑθνικὴν ἐντροπήν.

Ἡ προσπάθεια αὕτη ἀποβλέπει τὸ μὲν νὰ μορφωθοῦν οἱ τελείως ἀγράμματοι νέοι καὶ νέαι ἡλικίας 14-20 ἐτῶν καὶ νὰ ἀποπερατώσουν τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον εἰς τὰς ἰδρυθείσας Νυκτερινὰς Σχολὰς, τὸ δὲ νὰ μορφωθοῦν οἱ ἀναλφάβητοι καὶ ἡμιαναλφάβητοι καὶ νὰ ἐπιμορφωθοῦν ἐπίσης οἱ ἐγράμματοι πολῖται, οἱ ἔχοντες ἡλικίαν ἄνω τῶν 20 ἐτῶν εἰς τὰ λειτουργοῦντα ἀπὸ τοῦ παρελθόντος ἔτους.

Κέντρα διδασκαλίας ἐνηλίκων.

Ἡ λειτουργία τῶν Νυκτερινῶν Σχολῶν εἶναι περιορισμένη. Αὗται θὰ παύσουν νὰ λειτουργοῦν τὸ ἔτος 1962. Μέχρι τοῦ ἔτους ἐκείνου θὰ ἔχῃ, ὡς πιστεύομεν ἐπιτευχθῇ ὁ σκοπὸς των.

Μεγαλύτερα ὅμως προσοχὴ ἀποδίδεται εἰς τὰ κέντρα διδασκαλίας ἐνηλίκων, διότι εἶναι μεγαλύτερα καὶ ἡ ἀξία καὶ ἡ σπουδαιότης των καὶ τῶν ὁποίων ἡ λειτουργία θὰ συνεχίζεται πάντοτε. Τὰ Κέντρα μορφώσεως ἐνηλίκων ἤρξαντο λειτουργοῦντα ἀπὸ τοῦ 1958-59. Ἡ ἰδρυσίς των εἶναι πολὺ περιορισμένη καὶ ἐλάχιστα ἐλειτούργησαν τὸ πρῶτον ἔτος καὶ λειτουργοῦν ἐφέτος. Λαμβανομένου ὅμως ὑπ' ὄψιν, ὅτι τὰ Κέντρα ταῦτα προσφέρουν μεγάλην Ἑθνικὴν καὶ κοινωνικὴν ὑπηρεσίαν, διότι καταπολεμοῦν ριζικῶς τὸν ἀναλφαβητισμὸν τῶν ἐνηλίκων καὶ εἶναι μεγάλο τὸ ποσοστὸν των, τὸν ἡμιαναλφαβητισμὸν ἐπίσης τῶν ἐνηλίκων καὶ παρέχουν ἐπιμόρφωσιν εἰς ὅλους τοὺς πολῖτας διὰ τῆς παροχῆς γνώσεων γενικῆς μορφώσεως καὶ ἐπιμορφώσεως, ὡς π.χ. ἐπαγγελματικῶν, τεχνικῶν, ὑγιεινῆς, γεωπονίας, ἀγωγῆς γυναικὸς καὶ οἰκιακῆς οἰκογενείας, ἀγροτικῆς καὶ γεωπονικῆς οἰκονομίας, μελισσοκομίας, δενδροκομίας, οἰκοσίου κτηνοτροφίας, ὑφαντουργίας, πολιτικῆς, ἠθικῆς, θρησκευτικῆς, καλλιτεχνικῆς καὶ σωματικῆς ἀγωγῆς, εἶναι Ἑθνικὴ ἐπιταγή, Ἑθνικὸν συμφέρον ἡ ἐπέκτασις καὶ λειτουργία τῶν Κέντρων καθ' ἅπασαν τὴν Ἑλλάδα καὶ ἡ ἰδρυσις πολλῶν, ἰδίως δὲ, εἰς ὅλας τὰς μικρὰς καὶ μεγάλας πόλεις καὶ κομποπόλεις.

Οἱ σπουδαιότεροι λόγοι, οἵτινες συνηγοροῦν εἰς τοῦτο καὶ ὑπαγορεύουν καὶ ἐπιβάλλουν τὴν συνέ-

χισιν και επέκτασιν τῆς λειτουργίας τῶν Κέντρων μορφώσεως και επιμορφώσεως ἐνηλίκων εἶναι, ὅτι ἡ μόρφωσις δὲν σταματᾷ ποτὲ και διαρκεῖ καθ' ὅλην τὴν ζωὴν τῶν ἀνθρώπων. Ἡ ζωὴ εἶναι συνεχῆς τελειοποιήσις, ἀνευ τέρατος. Ἐκτὸς τούτου, ἡ βασικὴ μόρφωσις, ὑπὸ τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου παρεχόμενη, εἶναι ἀνεπαρκὴς και ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι ἱκανὸς διὰ τὴν ζωὴν, ἥτις λόγῳ τῶν ἐπικρατουσῶν συνθηκῶν και τῆς ἀναπτύξεως τοῦ πολιτισμοῦ, ἐγινε περίπλοκος και δύσκολος και ἔχει τόσας πολλὰς ἀπαιτήσεις ἀπὸ ὅλους μας. Ἀλλὰ και τὸ μεγαλύτερον ποσοστὸν τοῦ λαοῦ μας, τὸ 80-85%, δὲν τυγχάνει μεγάλης μορφώσεως και σοβαρᾶς ἐκπαιδεύσεως και ἐπομένως ἔχει ἀνάγκην μεγαλυτέρας παιδείας, ἥτις εἶναι οὐσιώδης ὁρος ἀτομικῆς εὐτυχίας, κοινωνικῆς εὐημερίας και Ἑθνικῆς προόδου. Ὁ ἀγράμματος και ὁ ἔχων ἑλλιπῆ κατάρτισιν ἄνθρωπος δὲν δύναται νὰ σκεφθῇ καλῶς και νὰ συλλάβῃ τὰ προβλήματα τῆς ζωῆς. Εἶναι ἀνίκανος διὰ τὴν ζωὴν, ὁ ἀγράμματος δὲ ἄχρηστος διὰ πᾶσαν ἐργασίαν και ἐπιβλαβὴς εἰς τὴν Κοινωνίαν και τὸ Κράτος. Εἶναι ἀνυπολόγιστος ἡ ἠθικὴ και ἡ ὕλική ζημία τοῦ Ἑθνους ἐκ τῆς ἀγραμματοσύνης και τοῦ ἀναλφαβητισμοῦ. Ἡ οἰκονομικὴ, τεχνικὴ και πολιτιστικὴ καθυστέρησις τοῦ Κράτους εἶναι διαρκὴς και μόνιμος. Ἡ παραγωγικότης και δραστηριότης καθυστερημένη, τὸ Ἑθνικὸν δυναμικὸν μειωμένον πάντοτε. Ὁ ἀναλφαβητισμὸς εἶναι αἰτία τῆς πτωχείας, τῆς διαφθορᾶς, τῆς ἐγκληματικότητος. Σήμερον ὁ ἄνθρωπος δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἄγευστος τῶν ἐπιστημονικῶν κατακτήσεων. Πρέπει νὰ γνωρίζῃ τὴν πρὸδον τῶν ἐπιστημῶν και νὰ εἶναι ἐνήμερος τῶν πνευματικῶν και τεχνικῶν κατακτήσεων, διὰ νὰ κρίνῃ ὀρθότερον τὰ πράγματα, νὰ κατανοῇ καλύτερον τὰ πολιτικὰ και κοινωνικὰ προβλήματα, νὰ γίνῃ ἱκανώτερος και ἐπωφελέστερος εἰς τὴν ζωὴν και νὰ ἐπιδράσῃ εὐεργετικῶς εἰς τὴν κοινωνίαν. Εἶναι τοῦτο ἀπαιτήσις τῆς ζωῆς ἐπείγουσα.

Εἰς τὰ Κέντρα διδασκαλίας ἐνηλίκων οἱ ἐγγράμματοι ἐνήλικες θὰ ἐνημεροῦνται ἐπὶ τῶν πνευματικῶν, ἐπιστημονικῶν και τεχνικῶν προόδων και ἐξελλξεων συνεχῶς, διότι ἡ λειτουργία τῶν Κέντρων θὰ συνεχίζεται πάντοτε. Εἰς τὰ Κέντρα ὁ διδάσκαλος τῆς πόλεως ἢ τοῦ χωρίου, ὡς διευθυντὴς αὐτῶν, θὰ ἔχῃ τὴν δυνατότητα νὰ ἀναπτύξῃ ἀξιοεὐχέλτερον ἐξωσχολικὴν δράσιν, νὰ ὠφελήσῃ τὸ χωρίον και νὰ υποβοηθήσῃ τὴν Κοινοτικὴν ἀνάπτυξιν, ἥτις δὲν δύναται νὰ ἐπιτύχῃ ἄλλως πως. Τὰ Κέντρα θὰ υποβοηθηθοῦν τὴν ἐργασίαν τοῦ Σχολείου, ὥστε, οἱ ἀποφοιτῶντες τούτων, νὰ ἀξιοποιοῦν τὰς γνώσεις των και ν' ἀποκοτῶν ὑψηλὴν μορφωτικὴν στάθμην και νὰ γίνωνται καλοὶ ἀγρόται, καλοὶ ἐργάται, καλοὶ ποιμένες, καλοὶ ἐπαγγελματίαι, καλοὶ ὑπάλληλοι, καλοὶ ἐπιστήμονες, καλοὶ ἄρχοντες, καλὲς μητέρες. Τὰ Κέντρα θὰ εἶναι οἱ πνευματικοὶ φάροι μιᾶς διαρκοῦς πνευματικῆς και οἰκονομικῆς προόδου και μιᾶς συνεχοῦς μορφωτικῆς και πολιτιστικῆς ἀνόδου τοῦ λαοῦ μας.

Εἰς τὰ Μορφωτικὰ Κέντρα οἱ ἐγγράμματοι συνεχῶς θὰ ἐπιμορφώνωνται, θὰ συγχρονίζωνται και θὰ τελειοποιοῦνται εἰς τὰ σύγχρονα προβλήματα τοῦ κόσμου και τῆς ζωῆς. Οἱ ἀναλφάβητοι θὰ μαθαίνουν ἀνάγνωσιν και γραφήν, οἱ ἡμιαναλφάβητοι θὰ

προωθοῦνται και θὰ ἐκπαιδεύωνται, θὰ ἀποκοτῶν γενικὰς γνώσεις, δεξιότηας και καλὰς συνηθείας και θὰ παρασκευάζωνται τεχνικῶς, ὅλοι δὲ θὰ γίνωνται ἱκανοὶ διὰ νὰ ἀντεπεξέλθουν εἰς τὸν δύσκολον ἀγῶνα τῆς ζωῆς, ἥτις εἶναι σήμερον πολὺπλευρος, πολὺπλοκος, και πολυσύνθετος. Ὅλοι θὰ εὐρύνουν τοὺς πνευματικοὺς των ὁρίζοντας και θὰ γίνων ἱκανοὶ νὰ διαφυλάξουν, νὰ διατηρήσουν και νὰ ἀξιοποιήσουν τὴν Ἑθνικὴν μας κληρονομίαν. Ὅλοι θὰ γίνουν καλοὶ πολῖται, ὠφέλιμοι εἰς τὰς οἰκογενεῖας των και τὴν Πατρίδα.

Ἐπειδὴ τοιαύτη και τοσαύτη εἶναι ἡ ἀξία και ἡ σπουδαιότης τῶν Κέντρων μορφώσεως ἐνηλίκων θὰ πρέπει νὰ ἰδρυθοῦν και νὰ λειτουργήσουν ταῦτα παντοῦ, ὡς συμβαίνει τοῦτο εἰς ὅλα σχεδὸν τὰ Εὐρωπαϊκὰ Κράτη. Κάθε πόλις, κωμόπολις και ἄν εἶναι δυνατόν, κάθε χωρίον, πρέπει νὰ ἔχῃ τὸ μορφωτικὸν τοῦ Κέντρον, τὴν Ἑστίαν του, τὴν Λέσχην του και εἶναι τοῦτο ἐπιτακτικὴ ἀνάγκη τῆς ζωῆς σήμερον, ὅπου οἱ πολῖται ὅλοι, ἀνεξαρτήτως ἡλικίας και φύλου, θὰ προάγωνται και θὰ ὠφελοῦνται.

Ἡ προσπάθεια αὕτη τῆς μορφώσεως τῶν πολιτῶν διὰ τῶν Κέντρων διδασκαλίας πρέπει νὰ εἶναι συνεχῆς, ἐντονος και διαρκῆς και νὰ διεξαχθῇ ἐπὶ Ἑθνικοῦ ἐπιπέδου συστηματικὴ προπαγάνδα. Πρέπει νὰ γίνῃ Ἑθνικὴ ἐξόρμησις διὰ τὴν λειτουργίαν τῶν Κέντρων διδασκαλίας ἐνηλίκων.

Πρέπει ν' ἀναληφθῇ ἀγὼν ἐπὶ Ἑθνικῆς κλίμακος και ὁ ἀγὼν νὰ ὁργανωθῇ καλῶς και νὰ λάβῃ μορφήν ἀληθοῦς σταυροφορίας. Πρέπει τὸ πρόβλημα νὰ συλληφθῇ ἐν τῇ ὁλότητι του και νὰ γίνουν πλήρως συνειδητοὶ οἱ σκοποὶ τοῦ ἀγῶνος εἰς ὅλους μας και διὰ παντὸς μέσου, τοῦ τύπου, τοῦ ραδιοφώνου, τοῦ θεάτρου, τοῦ κινηματογράφου, διὰ διαλέξεων και ὁμιλιῶν, διὰ φωτεινῶν ἐπιγραφῶν, διὰ βιβλίων, περιοδικῶν και ἄλλων ἐντύπων. Θὰ πρέπει νὰ διαφωτισθῶσιν και νὰ συναγερθῶσιν ἅπαντες: Πνευματικὰ ἰδρύματα, κοινὴ γνώμη, ἰδιωτικὴ πρωτοβουλία, Σύλλογοι, Σωματεῖα, Διάφοροι Διοικήσεις και ὁργανώσεις, Διάφοροι Ἐπιχειρήσεις και ὁργανισμοί, ὥστε τὸ ὅλον ἔργον ν' ἀχθῇ εἰς αἶσιον πέρας. Τὸ θέμα τῆς Λαϊκῆς Ἐπιμορφώσεως εἶναι τεράστιον και πρέπει μετὰ σοβαρότητος ν' ἀντιμετωπισθῇ. Εἶναι θέμα Ἑθνικὸν, Κοινωνικὸν και οἰκονομικόν, ταυτιζόμενον μετὰ τὴν κοινωνικὴν και ἔθνικὴν ἀνοδὸν τῆς χώρας και τὴν οἰκονομικὴν ἀνύψωσιν τοῦ λαοῦ. Τὸ πρόβλημα δὲν πρόκειται νὰ εὔρῃ τὴν λύσιν του, ἐὰν δὲν τὸ ἐνστερνισθῇ ὁ λαός, ἐὰν δὲν γίνουν γνωστοὶ οἱ σκοποὶ τῆς ὑπάρξεως και λειτουργίας τῶν Κέντρων, σκοποὶ Ἑθνικοὶ, Κοινωνικοὶ, Ἀνθρωπιστικοί, Ἐκπολιτιστικοί, Παιδαγωγικοί, Οἰκονομικοί, ἐὰν δὲν πιστεῖται και δὲν συγκινηθῇ ἐὰν δὲν διεγερθῇ ἡ συμπάθεια και ὁ ἐνθουσιασμὸς δλοκλήρου τῆς κοινῆς γνώμης και δὲν συμπαρασταθῇ αὕτη εἰς τὸν ἀγῶνα πρὸς ριζικὴν και ἀποτελεσματικὴν ἀντιμετώπισιν και λύσιν τοῦ προβλήματος.

Γ'

ΛΗΠΤΕΑ ΜΕΤΡΑ ΔΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΙΑΝ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ

Ἡ ἐπιτυχία τῶν Κέντρων Ἐπιμορφώσεως Ἑνηλίκων ἐξαρτᾶται και ἐκ τῶν μέτρων, ἅτινα πρέ-

πει να ληφθούν διά την κανονικήν και ομαλήν λειτουργίαν των και τὰ ὅποια εἶναι:

1) ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΑ: Ταῦτα ἀφοροῦν εἰς τὴν ἰδρυσιν, τὴν ὁργάνωσιν, τὴν λειτουργίαν, τὰ προγράμματα καὶ τὴν παρακολούθησιν τῶν ἐνηλίκων. Τὰ Κέντρα πρέπει νὰ ἰδρύωνται διὰ Δ)τος, διὰ νὰ ἔχουν κύρος καὶ νὰ ἐφαρμόζουν τὸ πρόγραμμά των. Ἡ ὁργάνωσις εἶναι πρωταρχικὸν στοιχείον ἐπιτυχίας τοῦ Κέντρου. Ἐχομεν δὲ ἐξωτερικὴν (ἐξεύσεις καταλλήλου αἰθοῦσης, Διοικήσεως τοῦ Κέντρου ὑπὸ Ἐπιτροπῆς, Δ)νσις ὑπὸ τοῦ Δημ)λου κ.λ.π.) καὶ ἐσωτερικὴν (πλουτισμὸς μὲ μηχανήματα, ἐργαλεῖα Ἐπιστημικὰ ὄργανα καὶ ἄλλα μέσα ἀποδοτικῆς λειτουργίας μὲ διβλιοθήκην καὶ διάφορα ἔντυπα, μὲ πνευματικὰ παιγνίδια, ραδιόφωνα, μαγνητόφωνα, κινηματογράφους κ.λ.π.). Ἡ ὁργάνωσις τῶν Κέντρων νὰ εἶναι πλήρης καὶ ἀρτία, διὰ νὰ εἶναι καὶ ἡ ἀπόδοσις των πληρεστέρα καὶ ἀποδοτικότερα. Τὰ Κέντρα θὰ λειτουργοῦν ὅπου ὑφίστανται αἱ σχετικαὶ προϋποθέσεις, ἥτοι εὐνοϊκαὶ τοπικαὶ συνθήκαι, εὐμενῆς διάθεσις τῶν κατοίκων καὶ τῶν Τοπικῶν Ἀρχῶν καὶ οἰκονομικὴ ἐνίσχυσις αὐτῶν. Ἡ λειτουργία των θὰ γίνεται ἐπὶ ἑμνην τρις τῆς ἐβδομάδος, τὰς ἀπογευματινὰς ἢ βραδυνὰς ὥρας μὲ διάρκειαν ἐργασίας 1½—2 ὥρας. Ἡ λειτουργία τοῦ Κέντρου δὲν πρέπει νὰ ἔχη τὴν μορφήν Σχολείου, ἀλλὰ μορφήν λέσχης ἢ ἀγροτολέσχης ἢ Ἑστίας. Εἰς τὰς πόλεις δύνανται νὰ εἶναι καὶ Κέντρα Ἐπαγγελματικῆς Προσανατολισμοῦ. Τὰ Κέντρα ὑπὸ μορφήν Σχολείου εἶναι καταδικασμένα εἰς ἀποτυχίαν. Δὲν εἶναι συμπαθὴ εἰς τοὺς ἐνήλικας οὔτε γίνονται πιστευτὰ ὡς πρὸς τὴν ἀξίαν καὶ τὴν σπουδαιότητά των, ἀποκρούονται δὲ τελειῶς ὑπ' αὐτῶν, διότι εἶναι ἀντικρὺς ἀντίθετα πρὸς τὴν ψυχροσύνθεσιν των καὶ τὴν ψυχικὴν των διάθεσιν γενικῶς, ἐπειδὴ θεωροῦνται, ὅτι μειώνουν τὸ κύρος καὶ τὴν προσωπικότητά των καὶ προσβάλλουν τὴν φιλοτιμίαν των. Ἡ φοίτησις ἐνηλίκων, μεγάλων, ὀρίμων ἀνθρώπων εἰς Κέντρα, τίπου «Σχολείου», μὲναι αὐτοὺς ἡθικῶς καὶ τοὺς δημιουργεῖ συμπλέγματα κατωτερότητος ἔναντι τῶν γνωστῶν των καὶ τῶν λοιπῶν ἀνθρώπων. Τὰ λειτουργήσαντα τὸ παρελθὸν ἔτος εἰς τὴν Περιφέρειά μου 2 Κέντρα ἀπέτυχον ἀκριβῶς διότι ἐλειτούργησαν ὑπὸ μορφήν Σχολείων. Διὰ τῶν ὑπ' ἀριθ. ἀναφορῶν μου 1424)8-6-59 πρὸς τὸ Σὸν Ἐπιτροπείον Παιδείας καὶ 2146)12-8-59 πρὸς τὸν κ. Γενικὸν Ἐπιθεωρητὴν Α' Περιφέρειας ἐξετέθησαν ἐν πλάτει αἱ γνώμαι μου περὶ τῆς ἀποτυχίας τῶν Κέντρων, ἀλλὰ καὶ τοῦ τρόπου ὁργανώσεως, τῆς ἀξίας καὶ τῶν μέτρων ἐπιτυχούς λειτουργίας των, ὡς αὐταὶ ἀναφέρονται ἐνταῦθα.

Τὸ πρόγραμμα τῶν μαθημάτων καὶ τῶν προσφερομένων διαφόρων γνώσεων νὰ μὴ διδῇ τὴν μορφήν Σχολικοῦ Προγράμματος. Τοῦτο νὰ εἶναι ἐλευθερώτερον. Ἀφ' ἐνὸς νὰ προσαρμόζεται πρὸς τὰς τοπικὰς συνθήκας οἰκονομικὰς, κοινωνικὰς, πολιτιστικὰς καὶ λοιπὰς ἀνάγκας καὶ ἀφ' ἑτέρου νὰ παρέχῃ δραστηριότητος τοιαύτας, αἵτινες νὰ ὠφελοῦν καὶ νὰ προάγουν τὰ βιοτικὰ προβλήματα τῶν ἐνηλίκων.

Τὰ προγράμματα, τῶν εἰς τὰ Κέντρα διδασκαλίας παρεχομένων γνώσεων, δεόν νὰ εἶναι διάφορα

τῶν ἡμερησίων καὶ Νυκτερινῶν Σχολείων. Τὸ πρόγραμμα νὰ εἶναι μεικτὸν καὶ οὐχὶ ὡς τὸ ἔκπονηθὲν τοῦ Σοῦ Ἐπιτροπείου Παιδείας καὶ κοινοποιηθὲν πρὸς τοὺς Ἐπιθεωρητὰς διὰ τῆς ὑπ' ἀριθ. 153373)11.12-58 Δ)γῆς τοῦ Ἐπιτροπείου, τὸ ὁποῖον, ὡς προοριζόμενον μόνον δι' ἀναλφαβήτους, εἶναι ἀκατάλληλον καὶ χρήζει τροποποιήσεως. Τοῦτο δεόν νὰ ἔχη τρία (3) μέρη δι' ἀναλφαβήτους, ἡμιαναλφαβήτους καὶ λοιπούς. Θὰ παρέχῃ γνώσεις γενικῆς δι' ὅλους μορφώσεως, δεύτερον γνώσεις συμπληρωματικῆς μορφώσεως διὰ τοὺς ἡμιαναλφαβήτους καὶ τρίτον γνώσεως διὰ τοὺς ἀναλφαβήτους οἵτινες εἰς ἰδιαιτέραν ὥραν θὰ μάθουν Ἀνάγνωσιν καὶ Γραφήν.

Αἱ γνώσεις γενικῆς ἐπιμορφώσεως νὰ εἶναι ἀπολύτως ὠφέλιμοι καὶ διαφέρουσιν, νὰ προσφέρονται δὲ κατὰ γενικότητα καὶ νὰ διδάσκωνται κατὰ μεγάλας ἐνότητας εἰς τρόπον, ποὺ νὰ συνδυάζεται ἡ ἐμπειρία τοῦ ἐνήλικος μὲ τὰς πρὸς τὴν Πατρίδα μας σχέσεις.

Ἡ προσφορὰ τῶν γνώσεων νὰ μὴ ἔχη τὴν μορφήν διδασκαλίας, διὰ νὰ μὴ μένῃ ἡ ἐντύπωσις, ὅτι τὰ Κέντρα εἶναι Σχολεῖα, εἰς τὰ ὅποια φοιτοῦν ἀγράμματοι καὶ καθυστερημένοι ἄνθρωποι. Ἡ προσφορὰ τῶν γνώσεων θὰ γίνεται ὑπὸ μορφήν διαλέξεων καὶ ὁμιλιῶν.

Τὸ μεγαλύτερον μέρος τοῦ προγράμματος θὰ καλύπτουν οὐχὶ θεωρητικαὶ γνώσεις, ἀλλὰ ἑλλαι δραστηριότητες ὡς π. χ. λύσεις τοπικῶν προβλημάτων, ἐκτέλεισις κοινωφελῶν ἔργων, συγκέντρωσις λαογραφικοῦ ὕλικου, ἀνάγνωσις εἰς τὴν διβλιοθήκην, σωματικὴ ἀγωγή καὶ ἀθλητισμὸς, καλλιτεχνικὴ ἀγωγή καὶ ψυχαγωγία, ἥτις θὰ ποικίλλεται μὲ πολλὰς καὶ διαφόρους ἐορταστικὰς ἐκδηλώσεις καὶ ἄλλας ἐορτάς, μὲ ἑλληνικοὺς χορούς, μὲ πολλὰς ψυχαγωγικὰς καὶ διδακτικὰς ἐκδρομὰς μὲ ὥραϊα καὶ ὑγιεινὰ πνευματικὰ παιγνίδια. κ.λ.π.

Ἡ προσέλευσις καὶ παρακολούθησις τῶν ἐνηλίκων εἰς τὰ Κέντρα ἄνευ προκαταλήψεως τούτων εἰς αὐτὰ, θὰ ἀσφαλίζεται μὲ τὴν κατάλληλον διαφώτισιν ὡς πρὸς τὴν σκοπιμότητα τῆς εἰς αὐτὰ φοιτήσεως, ἐπειδὴ δὲ ἡ ἐξωσχολικὴ μόρφωσις προϋποθέτει κοπιώδη καὶ καλῶς ὁργανωμένην προσπάθειαν εἶναι ἀνάγκη ἡ λήψις νομοθετικῶν μέτρων ἵνα υποχρεωθῶν οἱ ἐνήλικες ἀναλφάβητοι καὶ φοιτοῦν διὰ νὰ μάθουν ἀνάγνωσιν καὶ γραφήν.

2) ΠΡΟΠΑΙΔΕΥΣΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤ. Μολονότι θεωροῦμεν ὅτι τὸ διδακτικὸν προσωπικὸν εἶναι κατάλληλον διὰ νὰ χρησιμοποιηθῇ εἰς τὰ μορφωτικά Κέντρα ὅμως φρονούμεν, ὅτι μίᾳ εἰδικῇ προπαίδευσιν τῶν διδασκάλων μας, οἵτινες θὰ ἐργάζωνται καὶ θὰ διευθύνουν ταῦτα, θὰ ἔκαμνε τοὺς περισσότερον ἱκανοὺς διὰ τὸ ἔργον τοῦτο.

3) ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ. Πρέπει νὰ συγγραφῶν εἰδικὰ βιβλία, ἅτινα θὰ χρησιμοποιηθῶν εἰς τὰ Κέντρα. Ταῦτα δεόν νὰ εἶναι μικρὰ εἰς ἔκτασιν καὶ περιεχόμενον καὶ αὐτοτελὴ δι' ἕκαστον κύκλον γνώσεων, ὥστε νὰ προκαλοῦν τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν. Νὰ εἶναι γραμμένα εἰς ἀπλὴν γλῶσσαν καὶ νὰ περιλαμβάνουν δι' ἕκαστον θέμα εἰδικὰς γνώσεις, ἀνταποκρινόμενας εἰς τὰς συγχρόνους ἀ-

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ

Τοῦ Γενικοῦ Παιδαγωγικοῦ Συνεδρίου Νηπιαγωγῶν Γιαννινοῦ

ΧΑΡ. ΒΕΝΙΖΕΛΟΥ

Ἐπιθεωρητοῦ Δημοτικῶν Σχολείων Γιαννινοῦ

Τὰ Παιδαγωγικά πορίσματα προκειμένου περὶ τοῦ σκοποῦ, τῆς ἀποστολῆς καὶ τῆς λειτουργίας τοῦ Νηπιαγωγείου, περὶ τῆς ἀγωγῆς τοῦ νηπίου, τῆς ἐπιδράσεως τῆς Νηπ(γ)οῦ καὶ τῶν θεμάτων ἀπασχολήσεως τῶν νηπίων καὶ διδακτικῆς μεθόδου συνοψίζονται εἰς τὰ ἀκόλουθα:

1. Τὸ Νηπιαγωγεῖον ἔχει ὡς ἀποστολὴν τὴν διαπαιδαγώγησιν τοῦ νηπίου πρὸς ἀπόκτησιν καλῶν συνηθειῶν καὶ ἀρετῶν καὶ συγχρόνως τὴν καλλιέργειαν τῆς γλωσσικῆς καὶ ἐν γένει πνευματικῆς, ἡθικο-

παιτήσεως τῆς ζωῆς καὶ τὰς προόδους τῆς Ἐπιστήμης.

4) ΑΛΦΑΒΗΤΑΡΙΟΝ. διὰ τοὺς τελείως ἀναλφαβήτους ἐνήλικας νὰ συγγραφῇ εἰδικὸν ἀλφαβητάριον διάφορον τοῦ χρησιμοποιουμένου σήμερον εἰς τὰ Δημοτικά Σχολεῖα ἀφ' ἑνὸς ἵνα μὴ γεννῶνται εἰς αὐτοὺς συμπλέγματα μειονεκτικότητος καὶ ἀφ' ἑτέρου, ἵνα ἡ ἐκμάθησις τῆς ἀναγνώσεως γίνε-
ται ταχύτερον.

5) ΕΝΙΣΧΥΣΙΣ. Τὰ Κέντρα πρέπει νὰ ἐνισχύονται ὑπὸ τοῦ Κράτους, τῶν διαφόρων ὁργανισμῶν καὶ Συνεταιρισμῶν.

Τὸ Κράτος θὰ ἐνισχύῃ τὰ Κέντρα ὕλκως καὶ ἡθικῶς καὶ θὰ τὰ περιβάλλῃ ἀγάπῃ καὶ στοργῇ. Ἐνίσχυσιν ὕλκην καὶ ἡθικὴν θὰ παρέχουν καὶ οἱ Δήμοι, αἱ Κοινότητες καὶ αἱ διάφοροι ἄλλαι ὁργανώσεις καὶ ὁργανισμοί, διότι μόνον οὕτω θὰ θεραπεύονται αἱ ἀνάγκαι τῶν καὶ θὰ ἐξασφαλίζεται ἡ πρόοδος τῶν.

Ὁμοίως τὰ Κέντρα θὰ ἐνισχύονται καὶ θὰ ἐπικουροῦνται ὑπὸ Συνεταιρισμῶν, ἵνα δι' ὁμαδικοῦ πνεύματος ἐπιτυγχάνεται ἡ λύσις τοπικῶν προβλημάτων καὶ ἡ ἀνάπτυξις οἰκονομικῆς προόδου τῶν χωρίων.

6) ΕΝΙΣΧΥΣΙΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ. Τὸ Κέντρον νὰ χορηγῇ εἰς τοὺς ἔχοντας ἀνάγκην ἐνήλικας δωρεὰν γραφικὴν ὕλην καὶ βιβλία. Τοῦτο ὡς καὶ ἡ προτίμησις εἰς διαφόρους ἐργασίας, θὰ συντελέσῃ εἰς τὴν ἔγερσιν διαφέροντος διὰ τὰ Κέντρα διδασκαλίας.

7) ΑΜΟΙΒΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ. Ὁ δημ(λ)ος, διευθυντῆς τοῦ Κέντρον καὶ οἱ εἰς αὐτὰ ἐργαζόμενοι, δέον, ὅπως ἀμειβῶνται διὰ ἱκανοποιητικῆς οἰκονομικῆς ἐνισχύσεως. Ἡ ἐνίσχυσις ἀποτελεῖ σημαντικὸν παράγοντα καλῆς καὶ ἐπιτυχοῦς διδασκαλίας τῶν Κέντρων.

8) ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΤΩΝ. Τὸ Κέντρον νὰ χορηγῇ Πιστοποιητικά, οἱ δὲ φοιτῶντες εἰς αὐτὸ νὰ προτιμῶνται εἰς διαφόρους ἐργασίας.

9) ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ. Θεωρεῖται ἐπιβεβλημένη ἡ στενὴ συνεργασία τῶν δημ(λ)ων Δ(ν)τῶν τῶν Κέντρων, μετὰ τῶν ἄλλων τοπικῶν μορφωτικῶν παραγόντων καὶ κοινωνικῶν στελεχῶν, προέδρων κοινοτήτων, ιερέων, ἀστυνομικῶν Στα-

θηρσκευτικῆς καὶ τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως τοῦ-
του.

Πάντα τὰ ἀνωτέρω ἐπιτυγχάνονται μέσα εἰς τὸ χαρούμενο — θερμὸ οἰκογενειακὸ — περιβάλλον τοῦ Νηπιαγωγείου, διὰ τῆς ἀναστροφῆς τῶν νηπίων μὲ διάφορα ἀντικείμενα, διὰ τῆς ἐπαναλήψεως μιᾶς ἐργασίας ὑπὸ παιγνιώδη μορφήν, διὰ τῆς ἀσκήσεως, τῆς ὑποδείξεως, τῆς ἐξηγήσεως μὲ ἀπλὰ καὶ σαφεῖς λόγια, οὐχὶ μίαν φοράν, ἀλλὰ κατ' ἐπανάληψιν διδομένης εὐκαιρίας.

θμαρχῶν, γεωπόνων, δασικῶν, κοινοτικῶν ἱατρῶν καὶ μαζῶν, κοινωνικῶν λειτουργῶν, ἀγρονόμων, διοικητικῶν ὑπαλλήλων, καθηγητῶν κ.λ.π., οἵτινες θὰ διδάσκουν εἰς τὰ Κέντρα μαθήματα τῆς εἰδικότητός των. Ἡ ἀνάπτυξις θεμάτων ὑπὸ τῶν εἰδικευμένων τούτων προσώπων θὰ συντελέσῃ πολὺ εἰς τὴν προσέλευσιν μεγάλου ἀριθμοῦ ἐνηλίκων εἰς τὰ μορφωτικὰ Κέντρα.

10) ΕΠΕΚΤΑΣΙΣ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ: Ἡ εὐθύνη διὰ τὴν μόρφωσιν καὶ ἐπιμόρφωσιν τῶν ἐνηλίκων ἐπιπίπτει καὶ εἰς τὰ Νοσοκομεῖα τὰς φυλακάς, τὸν Στρατὸν καὶ τὰ ἐργοστάσια, ὅπου πρέπει νὰ ὁργανωθοῦν καὶ νὰ λειτουργοῦν Μορφωτικὰ Κέντρα.

Οἱ ἐργοδοταί, τῶν πάσης φύσεως ἐργοστασίων, πρέπει νὰ ἐννοήσουν, ὅτι ἔχουν ὑποχρέωσιν νὰ διευκολύνουν τὴν προσέλευσιν εἰς τὰ Κέντρα τῶν ἐνηλίκων ὑπαλλήλων των καὶ ἐργατῶν ἵνα μὴ ἐναντία περιπτώσει ἀντιμετωπίσουν τὴν ἐπιβολὴν κυρώσεων.

11) ΛΑΓΙΚΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ. Ἡ δὴ μόρφωσις τοῦ Λαοῦ πρέπει νὰ συμπληροῦνται εἰς Λαϊκὰ Πανεπιστήμια ἅτινα πρέπει νὰ ἰδρυθοῦν καὶ νὰ παρ(χ)ουν γενικὴν καὶ εἰδικὴν ἐπιμόρφωσιν.

Ὁ Ἀναλφαβητισμὸς εἶναι πελῶριον Ἐθνικὸν καὶ Κοινωνικὸν θέμα, ἀποτελεῖ δὲ διὰ τὴν Πατρίδα μας ἡ ὁποία ὑπῆρξε χώρα τοῦ φωτός καὶ ἡ ὁποία διὰ τοῦ ἀθανάτου πνεύματός της ἐτροφοδότησε τὸν παγκόσμιον πολιτισμόν, ἔθνικὸν ὄνειδος.

Δὲν εἶναι ἐπιτρεπτόν ἡ Ἑλλάς, ἐκ τῆς ὁποίας τὸ Ἑλληνικὸν κάλλος μετελαμπαδεύθη εἰς τὴν ἀνθρωπότητα λόκληρον, νὰ προσβάλλεται συνεχῶς.

Πρέπει διὰ τῶν Νυκτερινῶν Σχολῶν καὶ τῶν Κέντρων ἐπιμορφώσεως ἐνηλίκων, τὴ κακὴν, τὸ ὁποῖον ἔχει βαθεῖας Κοινωνικῆς συνεπειᾶς, νὰ κτυπηθῇ μὲ πείσμα καὶ ἐπιμονήν.

Πρέπει ὅλοι νὰ μορφωθοῦν, διότι ἡ Παιδεία εἶναι μέγιστον ἀγαθόν.

Πρέπει ὁ Ἀγὼν τῆς καταπολεμήσεως τοῦ Ἀναλφαβητισμοῦ καὶ τῆς ἀγραμματοσύνης νὰ συνεχισθῇ μὲ σύστημα μέχρι τῆς ἐξαφανισέως του.

2. Τὸ Νηπιαγωγεῖον ἔχει σκοπὸν γλωσσικόν, κοινωνικόν — Ἐθνικόν, Παιδαγωγικόν καὶ ψυχολογικόν. Διὰ τοῦ παιδεύει καὶ τέρπει ὀφείλει νὰ καλλιεργῇ τὴν Ἐθνικὴν ἡμῶν γλῶσσαν, οὕτω δὲ πλουτίζεται τὸ λεξιλόγιον τῶν νηπίων καὶ θὰ δύνανται ταῦτα νὰ καλλιεργηθοῦν καὶ νὰ ἀναπτυχθοῦν πνευματικῶς καὶ ψυχικῶς.

Μὲ τὴν ἐπικοινωνίαν μεταξὺ τῶν προσαρμόζονται εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν, ἀποβάλλουν τὴν δειλίαν καὶ τὴν συγκέντρωσιν των περὶ τὸ ἐγὼ των καὶ ἀναπτύσσουν τὸ θάρρος, τὴν αὐτοπεποιθησίν των, συμμετέχουν δὲ εἰς τὴν συζήτησιν μὲ τὰς αὐθορμήτους ἀνακοινώσεις των.

3. Κατὰ τὴν πρώτην παιδικὴν ἡλικίαν 1-3 ἐτῶν τὸ βάρος εἰς τὴν ἀγωγὴν τοῦ νηπίου ἔχει ἡ Οἰκογένεια καὶ ἰδιαιτέρως ἡ μητέρα, ἡ ὁποία πρέπει νὰ εἶναι προπαρασκευασμένη διὰ τὸν σκοπὸν τοῦτον τῆς ἀνατροφῆς καὶ τῆς διαπαιδαγωγήσεως. Κατὰ τὴν περιόδον αὐτὴν οὐδεὶς δύναται νὰ ἀντικαταστήσῃ τὴν μητέρα. Ἀπαιτεῖται μεγάλη προσοχὴ εἰς τὴν καλλιέργειαν τῆς Ἐθνικῆς — Ἑλληνικῆς γλώσσης καὶ εἰς τὴν ἱκανοποίησιν τῶν ἐρωτήσεων κατὰ τὴν μετέπειτα περίοδον.

4. Κατὰ τὴν δευτέραν παιδικὴν ἡλικίαν 3-6 ἐτῶν τὸ βάρος ἀνήκει καὶ πάλιν εἰς τὴν οἰκογένειαν, ἀλλὰ καὶ εἰς τὸ Νηπιαγωγεῖον, ὅπου λειτουργεῖ τοῦτο. Διὰ τὴν σωματικὴν καὶ ψυχικὴν ὑγείαν τοῦ νηπίου εὐθύνεται ἡ μητέρα, ἀλλὰ καὶ ἡ Νηπιαγωγὸς δύναται νὰ εἶναι συμβοηθὸς καὶ νὰ φροτίσῃ διὰ τὴν πνευματικὴν καὶ ἠθικὴν τούτων ἀνάπτυξιν διὰ τῆς παροχῆς συμβουλῶν καὶ ὁδηγιῶν πρὸς τὰς μητέρας. Ἡ καθόλου μόρφωσις τοῦ χαρακτήρος, ἡ ὁποία συντελεῖται κατὰ τὰ πρῶτα ἑξ ἑτῆ τῆς ἡλικίας τῶν παιδιῶν δεόν νὰ ἐνισχυθῇ ὥστε νὰ διαπλασθῇ οὗτος σταθερὸς καὶ ἠθικός.

5. Ἡ Νηπιαγωγὸς ὀφείλει νὰ εἶναι κάτοχος τῆς Ψυχολογίας τῆς Προσχολικῆς ἡλικίας καὶ νὰ διακατέχεται ἀπὸ στοργὴν πρὸς τὸ νήπιον, ἀπὸ ὑπομονήν, ἀντοχήν, καὶ ἀπὸ ἀγάπην πρὸς τὴν λεπτὴν ἀποστολὴν αὐτῆς.

Δὲν πρέπει νὰ παραλείψῃ εὐκαιρίας πρὸς ἔμπρακτον ἀσκήσιν τῶν νηπίων, διὰ τὸν ἐθισμόν των καὶ πᾶσαν Παιδαγωγικὴν ἀπασχόλησιν νὰ στηρίξῃ εἰς τὴν παρατήρησιν συγκεκριμένων ἀντικειμένων καὶ εἰς τὴν διὰ βιωμάτων καλλιέργειαν καλῶν συνηθειῶν πρὸς ἀπόκτησιν ἀρετῶν.

Ἡ ἐπίδρασις τῆς νηπιαγωγοῦ δεόν νὰ εἶναι συστηματικὴ, ἐλευθέρη, φυσικὴ καὶ ἀβίαστος.

6. Ἡ Νηπιαγωγὸς ὀφείλει νὰ ἐπικοινωνῇ μὲ τὰς μητέρας τῶν νηπίων συγκεντρώνουσα ταύτας καὶ παρέχουσα ὁδηγίαν ἀνατροφῆς καὶ διαπαιδαγωγήσεως τούτων καὶ θεμελιώσεως εἰς αὐτὰ τῶν ἀρετῶν τοῦ Ἑλληνο-Χριστιανικοῦ πολιτισμοῦ.

Ἡ βασικὴ ἀπαίτησις, ἡ ὁποία θὰ τονίζεται εἶναι ὅτι τὸ νήπιον—παιδί σταθερῶς διαπαιδαγωγεῖται μὲ τὰ καλὰ παραδείγματα μὲ τὴν ἀσκήσιν καὶ τὸν ἐθισμόν, ὀλιγώτερον δὲ μὲ τοὺς λόγους, τὰς διαρκεῖς ἀπαγορεύσεις καὶ τὸν βίαιον τρόπο τῶν μεγαλυτέρων του.

7. Ἡ ἐνίσχυσις τῶν Νηπιαγωγείων δεόν νὰ εἶναι ἄμεσος, ἠθικὴ καὶ ὕλική, ἐκ μέρους τῶν γονέων

καὶ τῶν κηδεμόνων διὰ τὴν ἐπίπλωσιν τούτων (ἀτομικὰ καθίσματα, μικραὶ τράπεζαι, εἰκόνες μύθων, παιδικῶν σκηνῶν, σκηνῶν ζώων κ.λ.π.) καὶ ἐκ μέρους Δήμων, Κοινοτήτων καὶ Τοπικῶν Ὄργανισμῶν καὶ ὑπὸ τοῦ Κράτους διὰ τὴν ἀνέγερσιν ἰδίων διδακτηρίων τῶν νηπιαγωγείων.

8. Ἀφοῦ τόσῃ ἀποστολὴν προσφέρουν τὰ Νηπιαγωγεῖα δεόν νὰ ἐπιτευχθῇ ἡ ἰδρύσις καὶ νέων νηπιαγωγείων εἰς τὰ χωρία, ὥστε νὰ ἀποβῇ ὠφέλιμος καὶ ἀποδοτικὴ καὶ συγχρονισμένη ἡ προσχολικὴ ἀγωγή τῶν Ἑλληνοπαιδῶν.

Παιδαγωγικὴ ἀπασχόλησις, θέματα καὶ τρόποι ἀπασχολήσεως τῶν νηπίων

Ἡ ἀπασχόλησις τῶν νηπίων θὶ γίνεται καθ' ἐκάστην πρὸ μεσημβρίας καὶ μετὰ μεσημβρίαν.

Ἀπαραίτητος κρίνεται μετὰ τὴν Προσευχὴν νὰ γίνεται ὁ ἔλεγχος τῆς καθαριότητος.

Αἱ ἀπασχολήσεις τῶν νηπίων συμφώνως καὶ πρὸς τὸ ὑπὸ τοῦ Σοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου σχέδιον Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος θὰ ἐκτείνεται εἰς τὰ ἀκόλουθα.

Θέματα ἀπασχολήσεως

1. Αὐθόρμητοι ἀνακοινώσεις τῶν νηπίων.
2. Τὸ σχολεῖον — ὁ σχολικὸς κῆπος. Ἀναγνώρισις δρομολογίου ἀπὸ τὸ σχολεῖον εἰς τὸ σπίτι.
3. Τὸ σπίτι — ὀνόματα γονέων — ἀδελφῶν καὶ λοιπῶν μελῶν οἰκογενείας ἐργασίαι καὶ ἐπαγγέλματα, τούτων-ψωμί-φαγητὸ - γλυκίσματα - ἐπαγγέλματα - κτίστης - ξυλουργός, γεωργός, ῥάπτης, ἱατρός, φαρμακοποιός, βοσκός, μάγειρος κ.λ.π.
4. Κατοικίδια ζῶα καὶ πτηνά.
5. Ἡ Συνοικία μὲ τὴν πλατεῖαν καὶ τὰ πάρκα — Ἡ ἐκκλησία — Ἑορταὶ Ἀγίων — δῶρα — ἀνθοδέσμαι.
6. Τὸ φῶς — τὸ νερὸ — Μέσα συγκοινωνίας.
7. Οἱ 4 ἐποχὲς τοῦ χρόνου — Ἀνοιξίς — Θέρος — Φθινόπωρο — Χειμῶνας. Ἡ ὄψις τῆς φύσεως — Φρούτα ἐκάστης ἐποχῆς.
8. Ὀπωρῶνες — Ἀμπελῶνες — Ἀγροὶ μὲ σιτάρι, μὲ βαμβακοφυτεῖαν κ.λ.π. Λαχανόκηποι.
9. Ἡ Σημαία — ἡ Γαλανόλευκὴ μας.
10. Γιορτάζει ἡ Ἑλλάς μας (Φουστανέλλα — τύμπανα — σάλπιγγες — ταινίες μὲ σημαῖες) — Ἐθνικαὶ ἐορταὶ 28 Ὀκτωβρίου — 25 Μαρτίου — Τοπικὴ Ἐθνικὴ ἐορτὴ — Σχολικὴ ἐορτὴ.
11. Θρησκευτικαὶ ἐορταὶ — Χριστούγεννα — Πάσχα — Ἑορταὶ Ἀγίων — Τελεταὶ βαπτίσεως, γάμου κ.λ.π. Δῶρα διάφορα.
12. Ἡ ἐορτὴ τῆς Μητέρας — Ἑορταὶ καὶ ἐκδηλώσεις ἀγάπης πρὸς τοὺς γονεῖς.
13. Τὸ χελιδόνι — Τὸ Ἀηδόνι — Ὁ Πελαργός ὁ σπουργίτης, οἱ μυῖγες — τὰ κουνούπια — οἱ μέλισσες — οἱ πεταλοῦδες.
14. Ἡ Πρωτομαγιά — Στεφάνια μὲ λουλούδια — Ἐξοχὴ — ἐκδρομαί.
15. Νοσοκομεῖο — Φαρμακεῖο — Ταχυδρομεῖο — Στρατῶνες — Ἀστυνομία — Κοινοτικὸ — Δημοτικὸ Κατάστημα.

16. Ασκήσεις αισθητηρίων ὀργάνων.
17. Τὰ παιγνίδια πού παίζουν τὰ παιδιά.
18. Ὁ ἥλιος — (Ἡμέρα — Νύκτα — Ἡμέρα ἡλιόλουστος — Ἡμέρα βροχερή).
19. Ὁ Οὐρανός — (καθαρός — γαλάζιος — συννεφιασμένος — σκοτεινός).
20. Τὰ ἄστρα — Ἡ σελήνη.
21. Διάφορα εὐκαιριακά θέματα.

Τὰ ἀνωτέρω γενικά θέματα δύνανται νὰ εὐρυνθοῦν καὶ νὰ συμπληρωθοῦν ἀναλόγως τῶν εὐκαιριῶν καὶ τῆς κατανόησής τῶν νηπίων.

Ἡ εἰς τὸ Νηπιαγωγεῖον ἀπασχόλησις τοῦ νηπίου θὰ ἀρχίῃ ἀπὸ τὰς ἐλευθέρας ἀνακοινώσεις, θὰ ἐπακολουθῇ παρατηρήσεις ἐπὶ ἀντικειμένου ἢ ζωηρᾶς εἰκόνος, μετ' αὐτὴν συζητήσεις ἐλευθέρας φυσικῆ καὶ ἀβίαστος, ἀναπαράστασις πλαστικῆ ἢ ἰχνογραφικῆ τούτου, ἀπαγγελία ἢ ᾄσμα κατόπιν καὶ κλείσιμο τῆς ἀπασχολήσεως μετὰ παραμῦθι καὶ δραματικὴν ἀναπαράστασιν τούτου. Διὰ νὰ ἱκανοποιηθῇ ἡ ζωντανὰ κινητικότης τῶν νηπίων θὰ γίνεται ἐναλλαγὴ τῶν ἀνωτέρω καὶ ἐπὶ πλέον ρυθμικὰ παίγνια.

Αἱ παιδαγωγικαὶ ἀπασχολήσεις τῶν νηπίων εἰς τὸ Νηπιαγωγεῖον εἶναι:

1. Λεκτικαὶ ἀσκήσεις πρὸς γλωσσικὴν ἀσκήσιν καὶ ἐκμάθησιν τῆς Ἑθνικῆς — Ἑλληνικῆς — μητρικῆς γλώσσης, πρὸς ἀσκήσιν εἰς τὴν ὀρθὴν προφορὰν τῶν νέων λέξεων, πρὸς διόρθωσιν τῶν ἐκφραστικῶν λαθῶν καὶ πρὸς ἀσκήσιν εἰς τὸ ὁμιλεῖν μετὰ πλήρεις προτάσεις καὶ μετὰ καθαρὰς λέξεις ἀπηλλαγμένας ἰδιωματικῶν. Κατὰ τὰς Λεκτικὰς Ἀσκήσεις καὶ τὰ παραμῦθια γίνεται, ἀναπαράστασις τοῦ κηπουροῦ, τοῦ κτίστου, τοῦ ἐμπόρου, τοῦ παντοπώλου, τοῦ γαλατᾶ, τοῦ καστανᾶ, τοῦ μικροπωλητοῦ κ.λ.π. ἢ ὅποια ἡλεκτρίζει καὶ ἐνθουσιάζει τὰ νήπια.

2. Διηγήσεις παραμυθιῶν καὶ μικρῶν διηγημάτων καὶ ποιημάτων συνδυαζόμεναι μετὰ τὰς ἐλευθέρας ἀνακοινώσεις καὶ τὰς παιδαγωγικὰς ἀπασχολήσεις καὶ τὰ θέματα τῶν Λεκτικῶν ἀσκήσεων.

3. Χειροτεχνικαὶ ἀσχολίαι μετὰ διάφορα ὑλικά (χαρτόνι καὶ κλωστή—κεντητή—πλαστικὴ, χόρτο, ξυλάρια, πλακίδια, κύβοι, διάφορα γεωμετρικὰ σχήματα, μάρκες) καὶ ἰχνογραφικαὶ τοιαῦται μετὰ χρῆσιν χρωμάτων. Αἱ ἀσχολίαι αὗται περισσότερον χαροποιοῦν τὰ νήπια, ὅταν συνδυάζονται μετὰ τὰ πραγματογνωστικὰ θέματα καὶ τὰ παραμῦθια.

4. Ρυθμικὰ παίγνια, συνδυαζόμενα μετὰ τὰ θέματα τῶν παιδαγωγικῶν ἀπασχολήσεων. Εὐχάριστα ὡσαύτως πνευματικὰ παιγνίδια καὶ αἰνίγματα.

5. Ἡθικὴ καὶ κοινωνικὴ ἀγωγή. Κατὰ τὴν ἀπασχόλησιν ἢ εἰς διδομένας εὐκαιρίας ἐμφυτεύονται τρόποι καλῆς συμπεριφορᾶς, χαιρετισμοῦ κ.λ.π. καὶ γίνονται ἀσκήσεις καλῶν συνθηθεῶν πρὸς ἀπόκτησιν ἀρετῶν.

6. Ὑγιεῖναι συνήθειαι καὶ ὑγιεῖνὰ παραγγέλματα. γύρω ἀπὸ τὴν καθαριότητα καὶ τὴν ἀποφυγὴν νὰ ἐγγίξουν τὰ ζῶα καὶ τὰ ἐπικίνδυνα ἀντικείμενα ἐν συνδυασμῷ καὶ ἐν συσχετίσει μετὰ τῶν θεμάτων ἀπασχολήσεως.

7. Ἐλευθέρα γυμναστικὴ κίνησις μετὰ ἐλευθέρων παιγνιδίων καὶ μετὰ περιπάτους. Μιμητικαὶ κινήσεις κ.λ.π.

8. Κηπουρικαὶ καὶ λοιπαὶ παιγνιώδεις ἀπασχολήσεις. Εἰς μικρὰν ἔκτασιν γῆς πρασίην γωνιά καὶ στολισμὸς ἀμμοδοχείου εἰς τὴν αἰθουσαν διδασκαλίας.

Παιγνίδια μετὰ κοῦκλες καὶ μετὰ μοιwürματα, ἀλογάκια, κούνιες καὶ λοιπὰς προκαλοῦσας χαρὰν, ἀσκήσιν τῆς παρατηρητικότητος τούτων καὶ αὐθόρμητον σωματικὴν καὶ γλωσσικὴν ἀσκήσιν κ.λ.π. μικροεργασίας.

9. Ἀσκήσεις αἰσθήσεων (ὀσμῆς, ἀκοῆς, γεύσεως, ὀσφρήσεως, ἀφῆς) καὶ χρωμάτων — Συλλογαὶ ἀντικειμένων καὶ ὑγρῶν (ἄλατι, πιπέρι, οἶνόνπνευμα, ξίδι, λεμόνι, ζάχαρι, μάλλινο καὶ μεταξωτὸ ὕφασμα κ.λ.π.) πίνακες χρωμάτων κ.λ.π. διευκολύνουν τὴν ἀσκήσιν τῶν αἰσθήσεων.

10. Θρησκευτικὴ ἀγωγή μετὰ διδασκαλίαν τῶν τύπων λατρείας καὶ προσευχῶν. (τὸ σημεῖον τοῦ σταυροῦ καὶ ἀπλᾶ προσευχαὶ πρὸ εἰκόνος τοῦ Χριστοῦ, εὐλογοῦντος τὰ παιδιά ἢ τῆς Παναγίας κ.λ.π.).

11. Μουσικὴ. Ἀπλᾶ καὶ χαρούμενα μικρὰ σχολικὰ τραγούδια.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

Εἰδικὴν διδακτικὴν μέθοδον δὲν θὰ ἀκολουθήσῃ ἡ νηπιαγωγός. Οὐχ ἥτιον ὅμως θὰ πρέπει νὰ ἔχη ὑπ' ὄψιν τὰς ἀκολουθούσας ἀρχάς.

α) Νὰ σεβασθῇ τὰς βιολογικὰς, τὰς κοινωνικὰς καὶ ψυχολογικὰς ἀνάγκας τῶν νηπίων καὶ κατὰ τρόπον φυσικόν — παιδικόν καὶ ἀβίαστον νὰ ἱκανοποιῇ τὰ ἐκαστοτε διαφέροντά των.

β) Νὰ προσαρμόσῃ τὸ Νηπιαγωγεῖο πρὸς τὴν κοινωνικὴν πραγματικότητα καὶ τὸ τοπικὸ περιβάλλον καὶ πᾶσα μάθησις θὰ προσφέρεται κατὰ παιγνιώδη μορφήν.

γ) Νὰ συγκεντρώσῃ ἀφθονοὺς καὶ ποικίλους τοὺς παιδαγωγικοὺς ὑλικούς (εἰκόνες, μύθους, τότια, ξυλάρια), αἰῶραι νηπίων σιδηραὶ κλπ.

δ) Νὰ σέβεται τὴν ἐλευθερίαν τῶν νηπίων καὶ νὰ ἐναλλάσῃ τὴν ἀπασχόλησιν των μετὰ ᾄσματα, παίγνια καὶ νὰ ἀφήνῃ ἐλευθερίαν εἰς τὰς κινήσεις των εἰς τὸ ὑπαίθριον.

Τὸ πρόγραμμα θὰ εἶναι ἐξαιρετικὰ εὐλύγιστον καὶ θὰ ἱκανοποιῇ τὴν ποικίλιν εἰς τὴν ἀπασχόλησιν, πού τόσο ἀρέσει εἰς τὰ νήπια.

ε) Πάντα θὰ παρακολουθῇ τὰ νήπια, χωρὶς νὰ ἐπιβάλλεται καὶ πάντα μετὰ καλωσύνην θὰ προλαμβάνῃ ἀταξίαν των καὶ κάθε ἐπιβλαβὴ στάσιν των καὶ

στ) Θὰ ἀκολουθῇ τὸ σύστημα τῆς Ἑνιάιας, τὸ ὁποῖον εἶναι ψυχολογημένο, συγχρονισμένο καὶ σύμφωνον μετὰ τὴν φύσιν τοῦ παιδιοῦ καὶ βασισμένο εἰς τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, διὰ μίαν ἀγωγήν μετὰ τὴν ζωὴν καὶ διὰ τὴν ζωὴν.

ΑΤΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

ΝΙΚ. ΠΕΤΡΟΥΔΑΚΗ

Υποδιευθυντοῦ Παιδαγ. Ἀκαδημίας Ἑρακλείου

Κατὰ τοὺς τελευταίους χρόνους ἀπασχόλησε τοὺς παιδαγωγοὺς τῆς Εὐρώπης καὶ τῆς Ἀμερικῆς τὸ πρόβλημα ἐὰν ἡ ἀγωγή πρέπει ν' ἀποβλέπη εἰς τὴν μόρφωσιν τοῦ ἀτόμου, ὡς ἀτόμου αὐτοῦ καθ' ἑαυτοῦ ἢ ὡς μέλους τῆς Κοινωνίας. Οὕτω παρουσιάσθη ἡ ἀντίθεσις μεταξὺ τῆς ἀτομικῆς ἐκπαιδευτικῆς κατευθύνσεως καὶ τῆς κοινωνικῆς τοιαύτης. Ἡ πρώτη ἐπιζητεῖ τὴν ικανοποίησιν τῶν ἐνδιαφερόντων καὶ τῶν συμφερόντων τοῦ ἀτόμου, ἀνεξαρτήτως τῶν τοιούτων τῆς κοινωνίας, τοῦ ἔθνους ἢ τῆς φυλῆς εἰς τὴν ὁποίαν τοῦτο θὰ ζῇ (ἀτομικὴ ἀγωγή), ἡ δὲ δευτέρα τὴν ικανοποίησιν τοῦ κοινωνικοῦ παράγοντος (κοινωνικὴ ἀγωγή), καὶ ὑποστηρίζει τὴν ὑποχρέωσιν τοῦ ἀτόμου νὰ ὑποταχθῇ εἰς τὸ γενικὸν συμφέρον, ὡς διαγράφεται τοῦτο ὑπὸ τῶν ἀπαιτήσεων τῆς Κοινωνίας.

Κατὰ τὴν ἀρχαιότητα τῆς ἀκμῆς, τοιοῦτον ζήτημα δὲν εὗρισκεν ἔδαφος, καθ' ὅσον τόσον ἐν Ἑλλάδι, ὅσον καὶ ἐν Ρώμῃ, τὸ συμφέρον τῆς Πολιτείας ἐτίθετο ὑπεράνω τοῦ συμφέροντος τῶν πολιτῶν. Διὰ τοῦτο καὶ οἱ νέοι ἐμορφώνοντο κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε νὰ γίνουν καλοὶ πολῖται, ἔτοιμοι νὰ θυσιασθοῦν χάριν τῆς Πατρίδος των. Καὶ εἰς τὴν Ἀθηναϊκὴν εἰσέτι Πολιτείαν, ἐνθα ἀνεγνωρίζετο ἡ ἀξία τοῦ ἀτόμου, περισσότερον παρὰ εἰς τὰς λοιπὰς περιοχάς, ἡ ΠΟΛΙΣ ἐτίθετο ὑπεράνω πάντων, τὸ δὲ ἰδανικὸν τῆς ἐκπαιδεύσεως ἦτο νὰ μορφώσῃ ἐλευθέρους πολίτας, ζῶντας εἰς ἐν ἐλεύθερον Κράτος.

Μόνον κατὰ τὴν ἐποχὴν τῆς παρακμῆς καὶ ἰδίως μετὰ τὴν ἐμφάνισιν τῶν σοφιστῶν ἐδημιουργήθη καὶ εἰς τὰς Ἀθήνας τὸ ζήτημα ἐὰν ἔπρεπε τὸ ἄτομον νὰ τεθῇ ὑπεράνω τῆς πολιτείας ἢ ὄχι. Ὁ Σωκράτης ἔλαβεν, ὡς γνωστόν, σαφῆ θέσιν, ἐλθὼν εἰς πλήρη ἀντίθεσιν πρὸς τοὺς σοφιστάς, ὑποστηρίζας ὅτι ἡ ΠΟΛΙΣ δέον νὰ εὗρίσκειται ὑπεράνω τοῦ ἀτόμου.

Ἡ διδασκαλία τοῦ Χριστιανισμοῦ, ἥτις καὶ προσέδωκεν ἀξίαν εἰς τὸ ἄτομον, συνέτεινεν, ὥστε νὰ ἐμφανισθοῦν θεωρίαι ἀποβλέπουσαι εἰς τὴν μόρφωσιν τῶν προσωπικοτήτων χάριν ἑαυτῶν, ὅπως δὲ ἔλεγε ὁ μωυσὴς ἡ ἀντίθεσις δὲν ὑπῆρξε ζωηρά, ὥστε νὰ παρουσιασθῇ τὸ πρόβλημα σοβαρόν, ὡς συνέβη κατὰ τοὺς τρεῖς τελευταίους αἰῶνας.

Ἦδη δυνάμεθα ν' ἀναφέρωμεν ὑπερμάχους καὶ τῶν δύο τάσεων, τῶν μὲν προμαχούντων ὑπὲρ τῆς ἀξίας τοῦ ἀτόμου καὶ πιστευόντων εἰς τὸ ἀξίωμα «δὲ διὰ τὸν ἑνα», τῶν δὲ ὑποστηριζόντων ὅτι ἡ Κοινωνία εἶναι τὸ πᾶν, καὶ ἀπαιτούντων τὴν ἐφαρμογὴν τῆς ἀρχῆς «ἕκαστος δι' ὅλους».

1) Εἰς τὴν πρώτην ομάδα ἵσταται ἐπὶ κεφαλῆς ὁ Rousseau καὶ ἀκολουθοῦν ὁ Herbart μετὰ τῶν μαθητῶν του, ὁ Caudie, ὁ Emmers, ὁ J. Smill ὁ Ser Peneu Nunn καὶ ἄλλοι. Κατ' αὐτοὺς τὰ μεγάλα ἔργα εἶναι ἔργα «μονάδων» δηλαδὴ τῶν ἀτόμων. Τὰ ἄτομα, ὡς ἄτομα ἔχουν τὴν δύναμιν, ἡ ἀτομικὴ δὲ αὕτη δύναμις εἶναι ἐκείνη. ἥτις δύνα-

ται νὰ μεταβάλλῃ τὴν ὄψιν τοῦ κόσμου (ὄρα καὶ ἐπιτεύξεις μεγάλων ἀνδρῶν Μ. Ἀλεξάνδρου, Ἐδισσον, κλπ.). Ἡ ἀξία δὲ τῆς Κοινωνίας ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν ἀξίαν τῶν ἀτόμων, αἵτινα τὴν ἀποτελοῦν. Ἡ ἀτομικότης δέον νὰ εἶναι σεβαστὴ, καθ' ὅσον αὕτη ἀποτελεῖ τὴν ρίζαν πάσης προόδου καὶ παντὸς ἀγαθοῦ.

Ὁ Ser Peneu Nunn ὅστις θεωρεῖται εἰς τὸν πλέον ὑπερμάχων τῆς ἀτομικῆς ἀγωγῆς, εἰς τὸ διβλίον του «Ἀρχαὶ καὶ δεδομένα τῆς Παιδαγωγικῆς», προβάλλει τὴν ἀτομικότητα, ὡς «τὸ ἰδανικὸν τῆς ζωῆς». Οὗτος ὑποστηρίζει ὅτι «οὐδὲν καλὸν γίνεται ἐν τῷ κόσμῳ ἐκτὸς μέσῳ τῶν ἐλευθέρων ἐνεργειῶν τοῦ ἀτόμου, ἀνδρὸς ἢ γυναικὸς, καὶ διὰ τοῦτο ἡ ἀγωγή ὀφείλει νὰ προσαρμοσθῇ πρὸς τὴν πραγματικότητα ταύτην». Ἡ ἀγωγή δέον νὰ ἐνθαρρύνῃ τὸ ἄτομον ν' ἀναπτύξῃ εἰς τὸ ἀνώτατον σημεῖον τὴν ικανότητά του, ἡ ἀξία τῆς δὲ ὡς ἐπιστήμης θὰ ἐξαρτηθῇ ἀπὸ τὸν βαθμὸν ἀπὸ τὸν ὁποῖον θὰ δυνήθῃ αὕτη νὰ ἐπιτύχῃ τοῦτο. «Ἡ ἀγωγή ὀφείλει νὰ ἐνισχύσῃ εἰς τὸν ἄνθρωπον τὴν συναίσθησιν τῆς ἰδίας του ἀξίας, διότι τοῦτο θ' ἀποτελέσῃ δυνατὸν ὄχυρόν τῆς ἐλευθερίας καὶ ἐγγύσιν ἐναντίον οἰαομένης βίας». Ὁ Nunn ὑποστηρίζει, ἐπὶ πλέον, ὅτι ἡ καλλιέργεια τῆς ἀτομικότητος εἶναι ἡ μόνη «κατὰ φύσιν» ἀγωγή, συμφωνῶν οὕτω πρὸς τὸν μέγαν Rousseau. Ἡ δημιουργικὴ δρᾶσις ἐξ ἄλλου, ἥτις παίζει σπουδαῖον ρόλον εἰς τὴν ζωὴν ἐκάστης κοινωνίας, δὲν εἶναι —κατὰ τὸν Nunn ἀπόρροια, ἀλλὰ ἐκφράζει τὸ ἀτομικὸν ταλέντον. Ἡ κοινωνία δὲν μένει στάσιμος διότι ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν μέγας τις ἀνὴρ καὶ οἱ θαρραλεοὶ σύντροφοι, οἵτινες τὸν ἀκολουθοῦν, τὴν ὁδηγεῖ πρὸς τὰ ἐμπρός. Αἱ μεγάλοι ἐπιτεύξεις τοῦ παρελθόντος, αἵτινες σήμερον καθιστοῦν δυνατὴν τὴν εὐχάριστον ζωὴν τῆς ἀνθρωπότητος, ἐγένοντο κατὰ τὸν τρόπον τοῦτον.

Αἱ ἀπόψεις αὗται κατέκτησαν εὐρὺ ἔδαφος μεταξὺ τῶν παιδαγωγῶν καὶ οὕτω σήμερον εἰς πάντα τὰ πεπολιτισμένα κράτη παρουσιάζεται ὡς φυσικὴ ἡ ἀπαιτήσις ὅπως ἀναγνωρίζεται ἡ ἀξιοπρέπεια καὶ ἡ ἀξία τοῦ ἀτόμου, ἡ ἰδέα δὲ αὕτη θεραπεύεται καὶ ὑπὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ ρυθμίζεται ἀναλόγως ἢ ἐν τῷ σχολείῳ ἐργασία.

2) Εἰς τὴν δευτέραν ομάδα, τῶν ὑποστηρικτῶν δηλαδὴ τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς. Θὰ δυνάμεθα νὰ ἀναφέρωμεν τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας — Πλάτωνα, Ἀριστοτέλην, Ἰσοκράτην, Θουκυδίδην κλπ. — ἐκ δὲ τῶν νεωτέρων τοὺς Pestalozzi, Natorp καὶ τὸν Sohn Deueu. Ἐπὶ πλέον καὶ πάντας τοὺς ὑποστηρικτάς τῶν ολοκληρωτικῶν κατευθύνσεων τῆς δεξιᾶς ἢ τῆς ἀριστερᾶς, (φασιστάς, κομμουνιστάς).

Συμφώνως πρὸς τὰς ἀπόψεις πάντων τῶν ἀνωτέρω ὁ ἄνθρωπος εἶναι ζῶον κοινωνικὸν δυνάμενον νὰ δράσῃ καὶ νὰ εὐημερήσῃ μόνον ἐν τῇ κοινωνίᾳ, ἐνθα οὗτος θ' ἀναπτύξῃ τὰς δυνάμεις του καὶ θὰ εὕρῃ τὴν

άξίαν του. «Πάντες εἴμεθα ὡς χαμαιλέοντες, λέγει ὁ Locke καὶ λαμβάνομεν τὴν ἀπόχρωσίν μας ἐκ τῆς κοινωνίας». Ἐκ τῆς κοινωνίας ἐκπορεύονται αἱ μεγαλύτεραι ἀπολαύσεις τῆς ζωῆς, λέγει ὁ Edisson ὁ δὲ Adler ὑποστηρίζει ὅτι αἱ μόναι ἀξίαι τοῦ ἀνθρώπου εἶναι αἱ κοινωνικῶς ὠφέλιμοι.

Ἐφ' ὅσον λοιπὸν μόνον ἐν τῇ κοινωνίᾳ θὰ φανῇ ἡ πραγματικὴ ἀξία τοῦ ἀτόμου δέον ἡ ἀγωγή νὰ μορφώσῃ τὸ ἄτομον, μὲ σκοπὸν νὰ καταστήσῃ τοῦτο ἄξιον μέλος τῆς Κοινωνίας. Ὁ Sohn Deueu δ' ὑπέρμαχος τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς, ὑποστηρίζει ὅτι οἱ διδάσκαλοι ἔχουν ὑποχρέωσιν ν' ἀντικρῦζον τὸν μαθητὴν ζωντανὸν μέλος τῆς κοινωνίας καὶ νὰ προσπαθῶσιν νὰ ἐννοήσῃ οὗτος τὴν ἐξάρτησίν του ἐκ τῆς κοινωνίας ἀφ' ἑνὸς καὶ νὰ παραδεχθῇ τὴν ἀλληλεγγύην αὐτῇ, ἀφ' ἑτέρου. Ὁ σκοπὸς τοῦ σχολείου, κατὰ τὸν Deueu, εἶναι ἡ ἐξυπηρέτησις τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, διὰ τὸν λόγον αὐτὸν δέ, τοῦτο δέον ν' ἀποτελῇ ἓνα «μικρόκοσμον», μίαν μικρογραφίαν τῆς κοινωνίας. Τὸ σχολεῖον πρέπει νὰ ἐκπορεύεται ἐκ τῆς ζωῆς, νὰ ζῇ διὰ τῆς ζωῆς καὶ νὰ ἐργάζεται διὰ τὴν ζωὴν.

Ἐξετάζοντες τὰς ἐκτεθείσας ἀπόψεις τῆς ἀτομικῆς καὶ κοινωνικῆς κατευθύνσεως τῆς ἀγωγῆς βλέπομεν ὅτι ὑπάρχει εἰς ἀμφοτέρας ἀκρότης τις, ἥτις δὲν δύναται νὰ γίνῃ ἀποδεκτὴ ὑπὸ τοῦ σημερινοῦ σχολείου. Εἰς τὴν πρώτην τὸ ἄτομον ἴσταται ὑπὲρ πάντων τῆς ὁλότητος καὶ πράττει κατὰ τὸ ἴδιον αὐτοῦ συμφέρον, εἰς τὴν δευτέραν δέ, τὸ ἄτομον ἐξαφανίζεται ἐντὸς τοῦ κοινωνικοῦ συνόλου.

Οἱ ὑποστηρικταὶ τοῦ ἀτομισμοῦ ἐπιθυμοῦν τὴν πλήρη ἀνάπτυξιν τοῦ ἀτόμου ἄνευ οὐδεμιᾶς παρεμβάσεως. Ἡ γνώμη ὅμως αὕτη δέον νὰ ἐξετασθῇ μετὰ προσοχῆς, καθ' ὅσον τὸ πρόβλημα παρουσιάζεται ὁμοίον πρὸς τὸ τοιοῦτον τῶν Ἀθηνῶν, ὅτε ὁ χρυσοῦς 5ος αἰὼν μετετράπη εἰς τὸν 4ον αἰῶνα τῆς παρακμῆς, ὁπότε ἡ παλαιὰ αὐστηρὰ πειθαρχία ἐχαλερώθη καὶ τὸ ἄτομον ἐπεβλήθη. Οὕτως ὁ ἀτομισμὸς κατέρριψε τὸ πλεόν ὑπέροχον οἰκοδόμημα τῆς ἀνθρωπίνης συνεργατικότητος, τὸ ὁποῖον ἐγνώρισέ ποτε ὁ κόσμος, τὰς Ἀθήνας τοῦ Περικλέους.

Καὶ σήμερον διερχόμεθα ὁμοίαν κρίσιν, καθ' ὅσον πᾶσαι αἱ ἀξίαι εὗρισκονται ὑπὸ ἀμφισβήτησιν. Διὰ τὸν λόγον τοῦτον εἰς τὴν ἐκπαίδευσιν τῆς νέας γενεᾶς ἡ ἀνάγκη καὶ αἱ ἀπαιτήσεις τῆς Κοινωνίας δέον νὰ κατέχουν τὸ κέντρον. Ἡ Κοινωνία ὑπάρχει, ἵνα δημιουργήσῃ τὸ ἔδαφος εἰς τὸ ὁποῖον ὁ πολίτης θὰ προσπαθῇ νὰ ἐπιζητήσῃ μίαν καλὴν ζωὴν, ἥτις ζωὴ εἶναι ἀδύνατος ἐκτὸς τῆς Κοινωνίας. Ἐὰν ἡ καλὴ ζωὴ συνίσταται εἰς τὴν εὖρεσιν καὶ τὸν σεβασμὸν τῶν ἀξιών, ἡ καλὴ Κοινωνία εἶναι ἐκεῖνη, ἥτις προπαρασκευάζει διὰ τοὺς πολίτας τῆς τὸ κατάλληλον περιβάλλον καὶ δημιουργεῖ τὰς εὐνοϊκὰς συνθήκας διὰ τῶν ὁποίων θὰ καθίσταται δυνατὴ ἡ εὖρεσις τῶν ἀξιών τούτων.

Ὑποστηρίζοντες ὅμως ὅτι αἱ ἀνάγκαι τῆς Κοινωνίας δέον νὰ κατέχουν τὸ κέντρον δὲν ἐπιθυμοῦμεν τὴν ἐν τῇ Κοινωνίᾳ ἐξαφάνισιν τοῦ ἀτόμου, ἀλλὰ προσπαθοῦμεν νὰ εὕρωμεν πρόγραμμά τι, τὸ ὁποῖον θὰ ἐπιτρέπῃ τὴν μεγαλυτέραν δυνατὴν ἐλευθερίαν διὰ τὸ ἄτομον καὶ θὰ καθιστᾷ τοῦτο ἱκανὸν νὰ καταστῇ ἓνα ἐργατὴς καὶ ἓνα πολίτης. Νὰ

συνδυάσωμεν, δηλονότι, τὰς λεγομένας «γενικὰς σπουδὰς», αἰτνες ἀποβλέπουσιν εἰς τὴν ἐπίτευξιν πρακτικῶν σκοπῶν, ὡς ἡ ἀπόκτησις χρημάτων, ἡ ἐν τῇ κοινωνίᾳ δράσις κλπ.

Ἡ ἐκπαίδευσις δέον ν' ἀνταποκρίνεται πρὸς τὰς ἀνάγκας τῆς ἔθνικῆς ἡμῶν ζωῆς, ἐφ' ὅσον δὲ ἡ ζωὴ αὕτη συνεχῶς μεταβάλλεται καὶ ἀναπτύσσεται, ἡ ἐκπαίδευσις εἶναι ἀνάγκη ν' ἀκολουθῇ τὴν ἀλλαγὴν καὶ τὴν ἀνάπτυξιν ταύτην. Διὰ τοῦτου ἐννοοῦμεν ὅτι ὀφείλομεν διὰ τῆς ἐκπαιδεύσεως νὰ στρέφωμεν ὁλονὲν τοὺς παῖδας πρὸς τὴν κοινωνίαν, ἀλλὰ κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε ν' ἀναπτύσσονται εἰς τὸ ὑψηλότερον δυνατόν σημεῖον ὁ χαρακτήρ, αἱ ἱκανότητες καὶ τὰ προτερήματα ἐκάστου ἀτόμου. Χαρακτηριστικῶς ἀναφέρομεν τὰς ιδέας τοῦ συγχρόνου Ἀγγλοῦ Φιλοσόφου Russell ὡς ἀποτελοῦσας μίαν λύσιν τοῦ προβλήματος.

Ὁ Φιλόσοφος οὗτος ἐξετάζων τὸ θέμα τῆς ἀτομικῆς καὶ κοινωνικῆς ἀγωγῆς εἰς τὸ βιβλίον του «Ἐκπαίδευσις καὶ Κοινωνικὴ τάξις» παραδέχεται ὅτι ἡ ἀγωγή ἥτις προέρχεται ἐκ τῆς ἀπόψεως ὅτι ὁ μαθητὴς δέον νὰ θεωρεῖται ὡς ἄτομον εἶναι πολὺ διάφορος τῆς προερχομένης ἐκ τῆς ἀπόψεως ὅτι οὗτος δέον νὰ θεωρῇται ὡς εἰς πολίτης τοῦ μέλλοντος. Ἡ καλλιέργεια τοῦ ἀτομισμοῦ δὲν εἶναι τὸ ἴδιον πρᾶγμα μὲ τὴν παραγωγὴν ἐνὸς χρησίου πολίτου. Ὁ Γκαίτε ἐπὶ παραδείγματι ἦτο ὀλιγώτερον χρήσιμος πολίτης ἀπὸ τὸν WATT, ἀλλὰ ὡς ἄτομον θεωρεῖται ἀνώτερον. Βεβαίως, λέγει ὁ Russell εἶναι πολὺ δύσκολον νὰ διαχωρίσῃ τις τὸ καλὸν τοῦ ἀτόμου ἀπὸ τὸ καλὸν τῆς κοινωνίας, καθ' ὅσον τὸ καλὸν ἄτομον εἶναι ἐκεῖνο τὸ ὁποῖον συμβάλλει εἰς τὸ καλὸν τοῦ συνόλου καὶ τὸ καλὸν τοῦ συνόλου εἶναι τι τὸ ὁποῖον προέρχεται ἐκ τῶν καλῶν ἀτόμων. Ἐξ ἄλλου ὑπάρχουν μεγάλαι διαφοραὶ γνώμων περὶ τοῦ τι ἀκριβῶς εἶναι τὸ καλὸν τοῦ ἀτόμου.

Ὁ Russell δίδει μεγάλην ἀξίαν εἰς τὸ ἄτομον, διότι τοῦτο ἀντικατοπτρίζει ἐν ἑαυτῷ τὸ σύμπαν ὁλόκληρον, κατέχει θαυμαστὰς γνώσεις, ἔχει πλούσιον συναισθηματικὸν κόσμον καὶ ἀρκετὰ μεγάλην δύναμιν, εἰς σημεῖον ὥστε νὰ πλησιάζῃ εἰς τὴν τελειότητα καὶ τὸ Θεῖον ἰδίως ὅταν εἰς τὰ χαρακτηριστικὰ του τῆς Σοφίας καὶ τῆς Δυνάμεως προσθέσῃ τις καὶ τὸ τρίτον χαρακτηριστικὸν τὴν Ἀγάπην. Καὶ ὅσον ἀφορᾷ μὲν εἰς τὴν γνώσιν καὶ ἐν πολλοῖς τὸν συναισθηματικὸν κόσμον τοῦ ἀτόμου, ταῦτα δὲν ἔχουν κοινωνικὴν τινα σύνδεσιν, ὡς περιελιγόμενα, εἰς αὐτὸ τοῦτο τὸ ἄτομον, ἀλλ' ἡ ἐξάσκησις τῆς δυνάμεως ἐκ μέρους τούτου ἔχει ἄμεσον σχέσιν πρὸς τὴν Κοινωνίαν. Ἡ ἀγάπη ἐπίσης ἀπότοκος τῆς συναισθηματικῆς ζωῆς τοῦ ἀτόμου ἐξαπλοῦται εἰς τὸν πλησίον, ἵνα εὕρῃ διέξοδον. Ἄρα, κατὰ τὸν Φιλόσοφον, ἡ ἐκπαίδευσις πρέπει νὰ λάβῃ σοβαρῶς ὑπ' ὄψιν τὸ γεγονὸς τοῦτο, ἐφ' ὅσον οὐδεὶς ἐξ ἡμῶν θὰ ζῇ μακρὰν τῆς κοινωνίας, ὡς ὁ Ροδινσὼν. Ὁ Russell παραδέχεται ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις σήμερον ἔχει πολλὰ σημεῖα ἀτομικῆς ἀγωγῆς, τὰ ὁποῖα εἶναι προϊόντα τῆς παραδόσεως καὶ τῶν ἐπικρατησάντων κατὰ καιροὺς ἰδανικῶν. Ἡ ἀγωγή δέον νὰ διατηρήσῃ ὅτι καλὸν ὑπάρχει ἐκ τῆς ἀτομικῆς μορφώσεως δυνάμενον νὰ ἐξυπηρετήσῃ καὶ τὴν κοινωνίαν. Μετὰ δὲ τὴν διατήρησιν τῶν ἀναγκαίων ἀτομικῶν στοι-

ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΙΩΑΝ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΥ Διδασκάλου

(συνέχεια ἐκ τοῦ προηγούμενου).

Ἀπ' ὅσα μέχρι τώρα εἶπαμε, φαίνεται καθαρά ἡ σπουδαιότης τῆς ἀξίας τοῦ παιχνιδιοῦ στὴν πολὺπλευρὴ καὶ συνολικὴ ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιχνίδι, γιὰ τοὺς φρόνιμους γονεῖς, εἶναι πολυτιμότερος σύμμαχος. Ἡ καταπίεσις τῆς σπουδαιότητος ὁρμῆς τοῦ παιδιοῦ γιὰ παιχνίδι ἀποτελεῖ σφάλμα μεγάλο. Οἱ «ἀνησυχίες» τοῦ παιδιοῦ καὶ ἡ ἀνικανότης του «νὰ καθήσῃ φρόνιμος», οἱ «ἀταξίες» του καὶ τὰ ἀναρτήματα ἐρωτηματικὰ του, τὰ λερωμένα χέρια του, τὰ λερωμένα ἢ σχισμένα ἀπὸ τὸ τρέξιμο ρούχα του, τὸ πῆδημα, τὸ σκάψιμο τοῦ ἐδάφους καὶ τῶν ποικίλων ἄλλων ἐξερευνησέων—ὅλα αὐτὰ δὲν εἶναι τυχαία, οὔτε εἶναι ἀτυχεῖς περιστατικὰ τῆς παιδικῆς ἡλικίας, ἀπὸ τὸ βάρος τῶν ὁποίων πρέπει νὰ ἀπαλλαγούμεν, ὅσο μπορούμε γρηγορώτερα. Ἀντιθέτως, αὐτὰ ἀποτελοῦν τὸ μεγαλεῖο τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν ἀνθρώπιν κληρονομίαν. Ἀντιπροσωπεύουν στὸ παιδί τὸ ριποκινδυνον ἀνθρώπινο πνεῦμα, τὴν μὲ πολὺ κόπον ἀποκτηθεῖσαν ἀνθρώπιν σοφίαν καὶ τὰ μέσα μὲ τὰ ὅποια τὸ παιδί θὰ ἀποκτήσῃ καὶ διατηρήσῃ μὲ τὴν σειρά του τίς γνώσεις καὶ δεξιότητες καὶ θὰ συμβάλῃ ἀτομικὰ στὴν προαγωγή των.

Καταλαβαίνουμε λοιπὸν γιὰ ποῖο λόγο τὸ μικρὸ παιδί ἀισθάνεται εὐχαρίστησι, ὅταν πετᾷ στὸ πάτωμα τὸ κουτάλι ἢ ὅταν τὸ μεγαλύτερο παιδί ἀνεβαίνει σὲ δένδρα, πειραματίζεται σὲ κᾶτι, ἀνάβῃ σπέρτα, γράφῃ στοὺς τοίχους κ.ἄ. Οἱ γονεῖς λοιπὸν καὶ οἱ διδάσκαλοι πρέπει νὰ ἐκμεταλλεύωνται τὴν ὁρμὴν τοῦ παιδιοῦ γιὰ παιχνίδι, νὰ φροντίζουν γιὰ τὴν σωστὴ ἱκανοποίησιν τῆς καὶ γενικὰ γιὰ τὴν παιδαγωγικὴ ἀξιοποίησιν τῆς. Ἡ ὁρθὴ οἰκογενειακὴ καὶ σχολικὴ ἀγωγή φροντίζει νὰ διευκολύνῃ τὸ παιχνίδι τοῦ παιδιοῦ, χωρὶς παράλληλα νὰ ἐνοχλοῦνται οἱ ἀπασχολήσεις καὶ ἡ ἡσυχία τῶν μεγάλων στὴν οἰκογένειαν καὶ τὴν κοινωνίαν. Συχνὰ οἱ διαμαρτυρίες τῶν μεγάλων εἶναι παράλογες καὶ τὰ παράπονά των ἀβάσιμα ἢ φανταστικά. Ἄν ἡ εὐτυχία τῶν μεγάλων δὲν μπορεῖ νὰ ἐξασφαλισθῇ ἄλλοιῶς, παρὰ μόνον μὲ τὸ νὰ παραμένουν τὰ παιδιά ὀλημερίς ἡσυχὰ καὶ σιωπηλὰ καὶ διατηροῦν τὰ χέρια καὶ τὰ ρούχα των ὁλότελα καθαρὰ, τότε ἐκεῖνοι πού ἔχουν ἀνάγκην ἀλλαγῆς δὲν εἶναι τὰ παιδιά ἀλλὰ οἱ μεγάλοι. Ἀποτελεῖ, ἔξ ἄλλου, ἄλμα προόδου τὸ νὰ παραδεχθούμε ἡμεῖς οἱ μεγάλοι, μὲ ἐντιμότητα καὶ εὐκρίνεια, ὅτι ἐκεῖνο πού μᾶς κάνει νὰ ἐπεμβαίνωμε συχνὰ στὶς ἀσχολίες καὶ τὸ παιχνίδι τῶν παιδιῶν εἶναι ἡ ἐπιθυμία μας νὰ διευκολυνθούμε ἡμεῖς οἱ ἴδιοι καὶ ἐξασφαλίσωμε τὴν ἀνεσὶ τὴν δική μας καὶ τὸ νὰ παύ-

χείων νὰ διαμορφωθῇ μία κοινωνικὴ ἀγωγή, καθ' ὅσον τὰ ἐπιχειρήματα ὑπὲρ τῆς ἀγωγῆς ἐκείνης, ἥτις σκοπεῖ νὰ δημιουργήσῃ κοινωνικοὺς δεσμοὺς εἶναι ἀδιάσειστα, παρὰ τοὺς μεγάλους κινδύνους τοὺς ὁποίους μία αὐστηρὰ καὶ στενῆς ἀντιλήψεως τοιαύτη ἀγωγή περικλείει.

σόμε νὰ τὰ ὀνομάζωμε πᾶ παιδικές «ἀταξίες».

Τὸ παιδί καὶ τὰ μικρὰ ζῶα. Ἄν συγκρίνωμε τὰ μικρὰ παιδιά μὲ τὰ μικρὰ τῶν ζῶων παρατηροῦμεν ὅτι: 1) Τὰ μικρὰ παιδιά εἶναι πῶς ἀδύνατα ἀπὸ τὰ μικρὰ τῶν ζῶων καὶ ἐξαρτῶνται πῶς πολὺ ἀπὸ τὴν προστασίαν τῶν γονέων των. 2) ἡ περίοδος τῆς παιδικῆς ἡλικίας των διαρκεῖ περισσότερο χρόνον καὶ 3) τὸ παιδί ἔχει ἀσύγκριτα μεγαλύτερες ἱκανότητες γιὰ μάθησι ἀπὸ τὰ μικρὰ ὁποιοῦδήποτε ζῶου.

Εἶναι γνωστὸν ὅτι τὰ θηλαστικά ζῶα κερδίζουν μὲ τὴν ἀτομικὴ των πείρα πολὺ περισσότερα ἀπὸ τὰ ἔντομα, τὰ ἑρπετὰ καὶ τὰ πουλιά, τῶν ὁποίων ὁ βίος διευθύνεται κυρίως ἀπὸ τὰ ἐνστικτὰ των, τὰ ὅποια εἶναι ὁλότελα ἀναπτυγμένα καὶ ἑτοιμα γιὰ χρῆσιν. Ἀκόμη, μερικὰ ἀπὸ τὰ θηλαστικά εἶναι ἐπιδεκτικώτερα μαθήσεως ἀπὸ ἄλλα ζῶα τῆς αὐτῆς οἰκογενείας. Σὲ γενικὴν γραμμὴν, μπορούμε νὰ εἰποῦμε ὅτι ὅσο πῶς ἀδύνατα καὶ περισσότερον ἐξαρτώμενα ἀπὸ τὴν φροντίδα τῶν γονέων των εἶναι τὰ μικρὰ ἐνὸς εἶδους ζῶου καὶ ὅσο πῶς μεγαλύτερη ἡ περίοδος τῆς παιδικῆς των ἡλικίας τόσο ὑψηλότερη εἶναι ἡ νοημοσύνη καὶ ἡ ἱκανότης προσαρμογῆς των καὶ πόσον ὀλιγώτερον ἐνστικτώδης εἶναι ὁ βίος τῶν μελῶν τοῦ εἶδους τούτου· αὐτὰ ἀληθεύουν, βέβαια, πολὺ περισσότερον ὅσον ἀφορᾷ τὸν ἄνθρωπον. Ὅπως εἶναι γνωστὸν, ἡ μεγάλη περίοδος τῆς παιδικῆς ἡλικίας τοῦ ἀνθρώπου καὶ ἡ μεγαλύτερη ἀνάγκη τοῦ παιδιοῦ γιὰ προστασίαν εἶναι στενὰ συνδεδεμένα μὲ τὸν λιγώτερον ἐνστικτώδη τρόπο ζωῆς του καὶ τίς ἀπείρους μεγαλύτερες ἱκανότητες γιὰ μάθησιν. Αὕτη εἶναι ἡ βιολογικὴ σημασία τῆς παιδικῆς ἡλικίας του καὶ αὐτὸ ἀποτελεῖ καὶ τὸ βάθρον τοῦ πολιτισμοῦ του.

Ὁ γνωστὸς βιολόγος καὶ Παιδαγωγὸς Στέλιος Παπαδάκης στὸ περισπούδαστο βιβλίον του «Ἡ μελλοντικὴ μας ἀγωγή» γράφει: Ἡ ἀγωγή εἶναι συνέπεια ἐνὸς ἰδιαίτερου στῆθις μας βιολογικοῦ χαρακτηριστικοῦ, τῆς ἐξαιρετικῆς βραδύτητος τῆς αὐξήσεως καὶ ἀναπτύξεώς μας. Πραγματικά, ὅταν συγκρίνῃ κανεὶς τὴν βιολογίαν τοῦ ἀνθρώπου μὲ τὴν βιολογίαν τῶν ἄλλων ἀντιπροσώπων τῶν ἀνωτέρων τάξεων τοῦ ζωικοῦ κόσμου παρατηρεῖ τὴν βραδύτητα μὲ τὴν ὁποία γίνεται στῆθις μας ἡ ἀνάπτυξις τοῦ ἀτόμου. Εἶναι φανερόν πῶς στῆθις ἀνθρώπινον εἶδος τὰ ὄργανα ὄχι μόνον βραδύνουν νὰ ἀναπτυχθοῦν, νὰ διαμορφωθοῦν, ἀλλὰ καὶ νὰ αὐξηθοῦν, νὰ ἀποκτήσουν τὴν τελικὴν των δυναμικότητα. Αὐτὸ ἀποτελεῖ ἓνα διαφορικὸ φυσιολογικὸ γνώρισμα μεγάλης σημασίας μεταξὺ τοῦ ἀνθρώπου καὶ τῶν ἄλλων θηλαστικῶν πού καθιστᾷ τὸ εἶδος μας ἓνα πολὺ ἐξχωριστὸ τύπον, ἀκόμη καὶ ἀπὸ τὰ συγγενέστερά μας εἶδη, τοὺς ἀνθρωποειδεῖς πιθήκους. Ἡ ἐπιβράδυνσις αὕτη τῆς ὀντογενέσεως πού παρατείνει τὴν παιδικὴν ἡλικίαν ἐπιτρέπει στὸν ἄνθρωπον μὴ μακρὰ μὲν μόρφωσι. Στὰ 1871, ὁ Ἀμερικανὸς ἱστορικὸς καὶ φιλόσοφος (Τζὼν ΦΙΣΚΕ) στὸ περισπούδαστο ἔργον του «Ἡ σημασία τῆς Παιδικῆς Ἠλικίας» ἔγραφε:

Η ΕΝΔΥΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ ΔΕΥΤΕΡΑΙΟΥ

Διευθυντού Α' Δημοτικού Σχολείου Δευκάδος

Συνηθίζουν και σήμερα οι μητέρες να δένουν χειροπόδαρα το μωρό, πριν το βάλουν στην κούνια για να κοιμηθῇ. Μερικές μάλιστα το δένουν όχι με φασκίες, παρά με μάλλινο σκοινί, που είναι μὲν κάπως μαλακό, ἀλλὰ δὲν παύει νὰ εἶναι σκοινί. Ἐκεῖνο κλαίει, διαμαρτύρεται, φωνάζει. Ἀλλὰ ἡ δύναμις τῆς συνηθείας νικά τὸ μητρικὸ φίλτρο. Μὲ τὸ συχνὸ καθημερινὸ δέσιμο, τὸ παιδί συνηθίζει νὰ ὑποτάσσεται στὴ βία καὶ πιστεύει στὴν ἀδυναμία του ὅχι χωρὶς πικρία. Δέχεται, μὲ ἀγανάκτηση τὴν κακὴ του μοῖρα. Ἡ φυσικὴ του ὁρμὴ τὸ σπρώχνει νὰ κινή ὅσο μπορεῖ τὰ χεράκια τὰ ποδαράκια, τὸ κορ-

μί του. Μὰ ἡ Μαμά τὸ δένει. Τὸ μωρὸ αἰσθάνεται τὸ δίκιο του, καταλαβαίνει καὶ τὴν ἀδυναμία του καὶ ἂς εἶναι μωρό. Γεννιέται τότε στὴν ψυχὴ του ἡ πίστη πὼς δὲν ἔχει ἀξία, δὲν ἔχει δύναμη, δὲν εἶναι ἱκανὸ γιὰ τίποτε! Ἄλλοι τὸ ἐξουσιάζουν καὶ τὸ κάνουν ὅπως θέλουν!.. Φυτεύονται ἔτσι στὴν ψυχούλα τοῦ παιδιοῦ οἱ πρῶτοι σπόροι τοῦ καταστρεπτικοῦ συναισθήματος τῆς μειονεκτικότητος ποὺ ὁδηγεῖ στὴν ἐπιθυμία τῆς ἐκδικήσεως καὶ τὸ μῖσος, μὲ ἐκδηλώσεις νὰ κάνῃ τὸ κακό, κρυφὰ ἢ φανερά. Σπανιότερα καὶ χειρότερα τὸ συναίσθημα αὐτὸ ὁδηγεῖ στὴ δειλία, τὸ μαρασμὸ καὶ τὴν πίστη στὴν

«Τὶ σημαίνει τὸ γεγονός ὅτι ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται στὸν κόσμον πιδάσπιος ἀπὸ κάθε ἄλλο ζωντανὸ πλάσμα, καὶ ὅτι χρειάζεται γιὰ πολὺ μακρότερο χρόνον ἀπ' ὅλα τὰ ἄλλα ὄντα τὶς στοργικὰς φροντίδες καὶ τὶς σοφὲς συμβουλὲς τῶν γεροντότερων; εἶναι ἀραγε ἀπλή σύμπτωσης τὸ ὅτι τὸ πλάσμα ποὺ μεταξὺ ὅλων τῶν ἄλλων διακρίνεται γιὰ τὴν ἱκανότητά του νὰ προσδεύῃ διακρίνεται ἀκόμη καὶ γιὰ τὴν βραδύτητά του νὰ ὀρμιάζῃ; Νομίζω πὼς ἡ παράτασις τῆς παιδικῆς ἡλικίας συνετέλεσε στὴ βαθμιαία μεταμόρφωσι τῶν προγόνων μας τοὺς ἀπῆλλαξεν ἀπὸ τὴν κτηνωδία των καὶ τοὺς ἔκανε ἀνθρώπους... Τὸ βρέφος εἶναι ἐκεῖνο ποὺ διεμόρφωσε τὸν ἄνθρωπον... Ἡ ἐπιμήκυνσις τῆς πλαστικῆς περιόδου ἀνοίξε τὴν πύλιν στὴν πρόοδο... Δὲν ἦταν πιά ἀνάγκη ἡ κάθε γενεὰ νὰ εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴν προηγούμενη...». Οἱ πρόσφατες βιολογικὲς ἐρευνες τοῦ ΝΤΕΒΩ, τοῦ Μὰκ ΩΛΙΦΦ, τοῦ ΓΚΟΝΤΕΝ, τοῦ ΝΤΕ ΜΠΙΕΡ τοῦ ΣΤΡΑΤΣ, τοῦ ΠΕΝΤΕ ἐπεσφράγισαν τὶς ἀπόψεις αὐτῆς τοῦ Ἀμερικανοῦ φιλοσόφου.

Τὸ παιχνίδι τῶν ζώων. Ἄν πάλι συγκρίνωμεν, ἀπὸ ἀπόψεως νοημοσύνης καὶ προσαρμοστικῆς ἱκανότητος, τὰ κατώτερα ζῶα πρὸς τὰ ἀνώτερα (π.χ. τὰ ἔρπετα καὶ τὰ ψάρια πρὸς τὰ θηλαστικά) παρατηροῦμε κάτι ποὺ ρίχνει ἄπλετο φῶς πάνω στὴν παιδικὴ ἡλικία τοῦ ἀνθρώπου δηλ. τὸ γεγονός ὅτι τὰ ζῶα ποὺ μαθαίνουν εὐκολώτερα παίζουν ἐπίσης μὲ μεγαλύτερες ἱκανότητες. Οἱ ἀνθρωποειδεῖς λ.χ. πίθηκοι, ποὺ συγγενεύουν μὲ τὸν ἄνθρωπον περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο ζῶον, ἐξακολουθοῦν νὰ παίζουν καὶ σ' ὄριμην ἀκόμη ἡλικίαν. Ἐξ ἄλλου, κανένα ζῶον δὲν παίζει μὲ τόση ἐλευθερία καὶ ἐφευρετικότητά καὶ ἐπὶ τόσο μεγάλη περίοδον ὅσο τὸ παιδί. Αὐτὰ ὅλα καταδεικνύουν ὅτι τὸ παιχνίδι ἀποτελεῖ σπουδαιότατο μέσον γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν ἀνωτέρων ζώων. Ὅσοι παρατήρησαν προσεκτικὰ τὸ παιχνίδι τῶν παιδιῶν διαβλέπουν σ' αὐτὸ τὸ μέσον ποὺ ἡ φύσις τοὺς ἐχάρισε γιὰ τὴν ἀτομικὴν ἀγωγὴν των. Τὸ παιχνίδι ἀποτελεῖ πραγματικὰ γιὰ τὸ παιδί σοβαρὴ λειτουργία καὶ εἶναι τὸ μέσον ποὺ τὸ βοηθεῖ νὰ ἀναπτύσσεται συνολικά. Τὸ παιχνίδι γιὰ τὸ παιδί μπορεῖ νὰ θεωρῆται ὡς τεκμήριον

πνευματικῆς εὐρωστίας, ἐνῶ ἀντίθετα ἡ ἀπουσία τούτου ὡς ἔμφυτη ἀναπηρία ἢ πνευματικὴ καχεξία.

Ὁ ριζμὸς τοῦ παιχνιδιοῦ. Μὲ τὸν ὄρο παιχνίδι ἐννοοῦμεν ὅχι μόνον τὰ διάφορα ἀτομικὰ καὶ ὁμαδικὰ παιχνίδια ἀλλὰ καὶ τὶς σωματικὰς καὶ πνευματικὰς παιγνιώδεις ἀσκήσεις ὅπως εἶναι π.χ. ἡ λύσις γρίφων, ἡ ἐργασία μὲ μηχανικὰ παιχνίδια, οἱ λεκτικὲς ἀσκήσεις, οἱ συλλογές, ἡ ἐργασία μὲ ξύλον καὶ πηλὸ, τὸ παιδικὸ θέατρο, οἱ σχολικὲς ἐορτὲς κ. ἄ.

Ὅταν παρατηρῇ κανεὶς ἓνα παιδί ποὺ ἔχει ὡς μοναδικὴ συντροφιά διάφορα παιχνίδια, συχνότατα θὰ τὸ ἴδῃ νὰ παίζῃ μ' αὐτά. Τὸ ὁμαλὸ παιδί ζητεῖ καὶ βρίσκει ἓνα τρόπο νὰ ἀπασχολῇ τὸν ἑαυτοῦ μὲ τὸ παιχνίδι. Κι' ὅταν ἀκόμη δὲν ἔχει στὴν διάθεσίν του πραγματικὰ παιχνίδια ἢ ἄλλα ὕλικά γιὰ νὰ παίζῃ, τὸ παιδί δὲν παύει νὰ παίζῃ: παίζει τότε μὲ τὴν φαντασία του, δημιουργώντας ἔτσι διάφορες φανταστικὰς περιπέτειας μὲ ἥρωα τὸν ἑαυτοῦ. Τὸ φαινόμενο τοῦτο εἶναι ἐπίσης παιχνίδι. Παιχνίδι λοιπὸν σημαίνει μὰ μεταμόρφωσι τῆς πραγματικότητος, μιὰ πραγματοποίησι τῶν ἐπιθυμιῶν, μιὰν ἀπασχόλησιν μὲ τὸν ἴδιον τὸν ἑαυτόν του.

Χαρακτηριστικὰ τοῦ παιχνιδιοῦ. Ἡ ἀξία τοῦ παιχνιδιοῦ γιὰ τὸ παιδί βασίζεται πάνω σὲ διάφορα ἐνστικτα διότι τὸ παιχνίδι εἶναι ἐκδήλωσις πολλῶν ἐνστικτων. Τὸ παιχνίδι εἶναι αὐθόρμητον, ἡ δὲ καταβαλλομένη κατὰ τὴν διάρκεια τοῦ παιχνιδιοῦ προσπάθεια εἶναι τυφλή. Πάνω ἀπ' ὅλα, μὲ τὸ παιχνίδι, τὸ παιδί προσπαθεῖ νὰ νοιώσῃ καθαρὴ τέρψιν· κίνητρο δηλ. ἀποτελεῖ ἡ εὐχαρίστησις ποὺ προέρχεται ὅχι ἀπὸ τὸ ἀποτέλεσμα, ἀλλὰ ἀπὸ αὐτὸ τοῦτο τὸ παιχνίδι. Τὸ παιχνίδι συχνὰ ἀπεικονίζει κάτι ποὺ στὸ παιδί φαίνεται ἀπομακρυσμένο ἀπὸ τὴν καθημερινὴν ζωὴν του καὶ χωρὶς νὰ τὸ ξέρῃ παίζει τὸ ἴδιο ἓνα ρόλο ποὺ ἀσυνείδητα ἱκανοποιεῖ τὶς ἐπιθυμίας του. Ὁ παράγων ποὺ κυριαρχεῖ κατὰ τὴν διάρκειαν τοῦ παιχνιδιοῦ εἶναι συναισθηματικὸς.

ἀπαξία του ατόμου στη ζωή.

Ἀλλά και οἱ μῦς τῶν χειρῶν, τῶν ποδιῶν, τὰ ὄργανα τῆς ἀναπνοῆς θὰ ἐμποδισθοῦν στὴν φυσιολογική τους ἀνάπτυξη.

Τὰ ροῦχα θὰ γίνουν αἰτία γιὰ νέα βάσανα τοῦ παιδιοῦ σὰν μεγαλώση καὶ ἀρχίσῃ νὰ περπατᾷ. Πρῶτα γιατί, καθὼς συνειθίζομε, τὸ τυλίγουμε σὰν κρεμμυδάκι, μὲ πολλὰ ροῦχα. Σχεδὸν ὅλες οἱ μητέρες φοβοῦνται μὴν κρυώσῃ τὸ παιδί, ἀκόμη καὶ τὸ καλοκαίρι καὶ δὲν εἶναι σπάνιο νὰ ἴδῃ κανεὶς παιδάκια τυλιγμένα σὲ ἔξω - ἐπὶ καὶ χοντρές φλούδες! Τότε τὸ σῶμα τοῦ παιδιοῦ ἐμποδίζεται νὰ κινηται ἐλεύθερα, ὁ ὀργανισμὸς του δὲν ἀσχεῖται νὰ ἀντιμετωπίσῃ τίς ἐξωτερικὲς ἐπιδράσεις τοῦ κρύου καὶ τῆς ζέσθης καὶ γίνεται μαλθακός, ἂν καὶ διαθέτῃ ὁ ὀργανισμὸς ἀξιοθαύμαστο σύστημα ἀμύνης, πού ἂν ἀσκηθῇ, μπορεῖ ν' ἀντισταθῇ νικηφόρα καὶ στίς πιὸ δυσμενεῖς καιρικὲς συνθήκες. Καὶ κάτι ἄλλο ἀκόμη: Τὰ πολλὰ ροῦχα φέρουν ἐφίδρωση. Ἡ ἐφίδρωσις προκαλεῖ ἐξάτμιση, πού γίνεται μὲ κατανάλωση θερμότητος: ἡ θερμότης αὐτὴ πού ξοδεύεται γιὰ νὰ ἐξατμισθῇ ὁ ἰδρώτας, φεύγει ἀπὸ τὸ σῶμα μας. Ἔτσι τὸ σῶμα παθαίνει ψύξη καὶ κρυολογοῦμε πιὸ εὔκολα ὅταν φοράμε πολλὰ ροῦχα.

Δὲν ὑπάρχει συνταγὴ γιὰ τὸ πόσα ροῦχα πρέπει νὰ φοράῃ τὸ παιδί. Ἐξαρτᾶται κυρίως ἀπὸ τὸ κλίμα τοῦ τόπου. Γιὰ τὸ κλίμα μας (τῆς Λευκάδος) τὸ χειμῶνα ἓνα πουνκαμισάκι ὄχι πικνοῦφρανο, ἓνα πλεχτὸ μάλλινο, μιὰ ἄσπρη ποδίτσα καὶ στίς πιὸ κρύες μέρες ἓνα ἐλαφρὸ σακκάκι εἶναι ἀρκετὰ γιὰ τὴν προφύλαξη τοῦ κορμοῦ. Ἐνα πανταλονάκι ἐξωτερικὸ καὶ ἓνα ἐσωτερικὸ ἢ φούστα γιὰ τὰ κορίτσια, κάλτσες πού θὰ ἀλλάζουσιν ὅταν εἶναι ὑγρές καὶ ἓνα ζευγάρι ὑποδήματα. Τὸ καλοκαίρι πουνκαμισάκι, πανταλονάκι, ἄσπρη ποδιά, ἐλαφρὰ πλεχτὰ ὑποδήματα καὶ τὰ βράδυ ὅταν εἶναι ὑγρασία ἓνα ἐλαφρὸ πλεχτό. Καὶ νὰ μὴν ξεχνοῦμε ὅτι τὰ ροῦχα ἔχουν σκοπὸ νὰ μᾶς προφυλάσσουν ὄχι μόνον ἀπὸ τὸ κρύο, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὴν ζέστη καὶ ὅτι πολὺ περισσότερο ἀρρωστοῦν τὰ παιδιὰ τὸ καλοκαίρι μὲ τὴν ζέστη, παρὰ τὸ χειμῶνα μὲ τὸ κρύο.

Μπορεῖ νὰ μᾶς φαίνεται ὄχι σπουδαῖο τὸ ζήτημα τῆς ἐνδυμασίας τοῦ παιδιοῦ καὶ ὅμως τὰ δεινὰ του δὲν τελειώνουν μὲ ὅσα εἶπαμε: Τὸ παιδί ἔφτασε στὰ τρία τέσσαρα χρόνια του. Τὸ παίρνομε μαζί μας στὸν περίπατο καὶ στίς ἐπισκέψεις, μαθαίνομε τὸ κοριτσάκι νὰ δέχεται τοὺς ἐπισκέπτας μὲ ὅλους τοὺς κανόνες τῆς κοινωνικῆς ἐθιμοτυπίας. Ἄν τὸ ἔχωμεν τυμμένο μὲ εὐρύχωρα φτηνὰ ντρίλινα ρουχαλάκια πού νὰ πλένονται (ὅπως πρέπει) καὶ ἄσπρη ποδίτσα, «θὰ μᾶς γελᾷ ἡ κοινωνία». Κάνομε λοιπὸν ὅτι μποροῦμε νὰ τὸ ντύσωμε μὲ ἀκριβὰ ὑφάσματα, καλὰ ἐφαρμοσμένα καὶ φρεσκοσιδερωμένα ροῦχα. Τὸ κοριτσάκι μὲ μεταξωτό, λαμπερὸ καλοσιδερωμένο φόρεμα, καλτσάκια ἀραχνούφρανα, παπουτσάκια τῆς μόδας πού ἀστράφτουν, χτένισμα καλλιτεχνικόν, ἔχει καὶ ἀνάλογες ὑποχρεώσεις καὶ δεσμεύσεις. Πρέπει νὰ κάθεται φρόνιμα σὰν κυρία. Νὰ παίξῃ θάταν ἀναξιοπρέπεια. Ἄν λασπωθῇ τὸ λουστρινάκι ἢ λερωθῇ τὸ φόρεμα θάκούσῃ βρισιὰς ἂν δὲν αἰσθανθῇ ἡ χηρὸς μπάτσους. Νὰ σκίσῃ τὸ μεταξωτό του (πού εὐκολὰ σκίζεται) θάναί ἐγκλημα. Ὅλα καὶ ὅλα! Ἡ

«δεσποινίς» πρέπει νὰ φέρεται σὰν κοσμικὴ κυρία. Ὁ προορισμὸς τῆς κόρης εἶναι νὰ γίνῃ εὐγενικὴ νοικοκυροῦλα καὶ ἡ Μαμά πασχίζει νὰ τὴ συνηθίσῃ ἔτσι ἀπὸ παιδάκι... Ὅμως, καλὴ μου κυρία ἂν ὁ προορισμὸς του εἶναι νὰ γίνῃ καλὴ νοικοκυρὰ ἀπ' τὰ τρία του χρόνια, γιατί ὁ Δημιουργὸς ὥρισε εἴκοσι χρόνια ὥσπου νὰ συμπληρώσῃ τὴν ἀνάπτυξή του ὁ ἄνθρωπος; Γιατί δὲν τὸν ἔκαμε ἱκανὸ νὰ ζήσῃ ἀνεξάρτητα σὲ λίγες μέρες ἢ ὥρες μετὰ τὴν γέννησή του, ὅπως τὸ κατσίκι, ἢ τὸ κοτοπουλάκι; Νὰ γιατί: Διότι ὁ ἄνθρωπος εἶναι τὸ τελειότερον ὄν τῆς δημιουργίας καὶ γιὰ νὰ ἀναπτυχθῇ στὸ σῶμα καὶ στὴν ψυχὴ, πρέπει νὰ περάσουν πολλὰ χρόνια. Ὅταν ἐπιχειροῦμε νὰ τὸ κάνωμε πρόωρα μεγαλύτερο ἀπὸ ὅσο εἶναι, ἐμποδίζομε τὴν φυσιολογική του ἀνάπτυξη, ἀντιστρατεύομαστε στὴ φύση του καὶ στὴ θέληση τοῦ Πλάστη του καὶ τὸ κάνομε δυστυχισμένο, ἀσχημα ἀναπτυγμένο, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ μὴ μπορέσῃ νὰ ἐξελιχθῇ σωματικὰ καὶ πνευματικὰ στὸν ἀνώτερο βαθμὸ πού θὰ τοῦ ἐπέτρεπαν οἱ ἔμφυτες καὶ κληρονομικὲς δυνατότητές του. Ἐπιμένω γιατί ἡ ἀλήθεια αὐτὴ δὲν ἰσχύει μόνον γιὰ τὰ ροῦχα καὶ τοὺς τρόπους τοῦ φέρεσθαι, ἀλλὰ γιὰ ὅλα γενικὰ τὰ προβλήματα τῆς ἀγωγῆς καὶ στὸ σπίτι καὶ στὸ περιβάλλον καὶ στὸ Σχολεῖο. Δὲν ἔσφαλε ὁ Δημιουργὸς πού ὥρισε τόσα χρόνια ὥσπου γίνωμε ὥριμοι ἄνθρωποι. Οὔτε μποροῦμε ἐμεῖς νὰ καταπατοῦμε τοὺς φυσικοὺς Τοῦ Νόμου ἀτιμωρητί. Μὲ τὴ διαφορὰ πὼς ἡ τιμωρία πέφτει σ' ἐμᾶς ἀλλὰ στὰ παιδιὰ μας. «Ἀμαρτίαι γονέων παιδεύουσι τέκνα». Καὶ ὁ Ἀριστοτέλης λέγει: «Ἡ φύσις οὐδὲν ἀλόγως, οὐδὲ μάτην ποιεῖν». Χρειάζονται τὰ εἴκοσι χρόνια. Τὸ παιδί θὰ περάσῃ τὴ βρεφικὴ ἡλικία του τὰ δύο πρῶτα χρόνια, θὰ εἶναι στὴ νηπιακὴ ἄλλα τρία-τέσσερα, θὰ μπῇ στὴ σχολικὴ, θὰ φθάσῃ στὴν προηλικὴ μὲ τὴν γενικὴ ψυχοσωματικὴ ἀναστάτωση, θὰ μείνῃ χρόνια στὴν ἐφηβικὴ ἡλικία μὲ τὰ τόσα λεπτὰ ἐπικίνδυνα προβλήματα τῆς καὶ ὕστερα θὰ γίνῃ τέλεια ἀναπτυγμένος ἐνήλικος. Ὅλα αὐτὰ τὰ στάδια τῆς ἡλικίας θὰ τὰ ζήσῃ τὸ παιδί φυσιολογικά, χωρὶς νὰ τὸ διάζωμε νὰ κάνῃ ὅτι εἶναι ἀνώτερον ἀπ' τίς δυνάμεις του καὶ τὴν ἡλικία του. «Ἡ βραδύτης τοῦ παιδιοῦ εἶναι συγκινητικὴ καὶ ἀπείρως ἀξιοσέβαστη» εἶπε ἡ μεγάλῃ παιδαγωγὸς Μοντεσσόρι.

Ἄλλ' ἂς ἐπανέλθωμε στὸ συγκεκριμένο θέμα μας, στὰ ροῦχα, γιὰ νὰ ποῦμε καὶ κάτι ἄλλο ἀκόμη, σοβαρό: Πρόκειται γιὰ τίς διαφορὰς πού παρατηροῦνται στὰ ροῦχα τῶν παιδιῶν. Τὰ παιδάκια δὲν εἶναι ντυμένα ὅλα μὲ τὴν ἴδια ποιότητα ὑφάσματος, οὔτε μὲ τὸ ἴδιο χρῶμα.

Καὶ μᾶς φαίνεται πολὺ φυσικὸ αὐτό, ἀφοῦ ἅλο εἶναι παιδί εὐπορὸς οἰκογένειας καὶ ἄλλο φτωχό. Ἔτσι, βλέπομε παιδάκια μὲ πολυτελῆ καλοσιδερωμένα κομψὰ ροῦχα καὶ ἄλλα μὲ φτηνὰ ξεθωριασμένα, κακοραμμένα, αἰσιδέρωτα βέβαια καὶ ἴσως τρύπια ρουχαλάκια. Τὰ παιδιὰ ὅμως αὐτὰ καὶ τὰ εὐπορα καὶ τὰ ἄπορα, συναντῶνται στὸ δρόμο, στὴν πλατεῖα καὶ καθημερινὰ στὸ σχολεῖο καὶ στὴν τάξη τους. Τὸ ἓνα παρατηρεῖ τὸ ἄλλο. Τί συμβαίνει τότε; Βέβαια ὅτι εἶναι πολὺ φυσικὸ καὶ εὐλογο νὰ συμβῇ: Τὸ ἀγοράκι μὲ τὴν περιποιημένη φορεσιά, αἰσθάνεται ὅτι εἶναι ἀνώτερον ἀπ' τὸ φτωχό. Τερεφανεύεται

ΧΑΡΑΚΤΗΡ ΤΗΣ ΤΑΞΕΩΣ

Τοῦ κ. Σ. ΠΑΠΑΣΤΑΜ. ΜΠΑΜΠΑΛΙΤΗ
Διευθυντοῦ Γ'. Δημοτικοῦ Σχολείου Σουλίου

Ἔχομεν συνηθίσει νὰ νομίζωμεν ἀποκλειστικῶς σχεδὸν ὡς ἐκφραζούσας τὴν μόνην ἀλήθειαν, εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν τοῦλάχιστον, τὰς γνώμας τῶν ξένων παιδαγωγῶν, ἃς λαμβάνομεν πολλάκις ἐν πιστῇ μεταφράσει καὶ ἐπαφιέμεθα κατὰ τὸ πλεῖστον εἰς τὰ πειράματα καὶ τὰς παρατηρήσεις ἐκείνων, ἐνῶ θὰ ἡδυνάμεθα καὶ ἡμεῖς ἐρευνῶντες τὰ ἀντικείμενα ποὺ μᾶς ἐνδιαφέρουν, νὰ εὕρωμεν μόνοι μας τὴν ἀλήθειαν ἀνταποκρινομένην μάλιστα καλὴν εἰς τὰ πλαίσια τῆς Ἑλληνικῆς πραγματικότητος.

Διὰ τῶν κατωτέρω θὰ προσπαθῇσωμεν νὰ ἀναλύσωμεν τὸ ἐν ἐπικεφαλίδι θέμα μὲ ἀποκλειστικὸν σύμβολον τὴν 30)ετῇ διδ)κὴν μας πείραν.

ΧΑΡΑΚΤΗΡ ΤΗΣ ΤΑΞΕΩΣ:

Ἐάν ἐπισκεφθῶμεν τὰς διαφόρους τάξεις ἐνὸς πολυταξίου κυρίως Σχολείου, θὰ εὕρωμεν μεταξὺ τῶν μαθητῶν τῶν τάξεων τούτων βασικὰς διαφοράς. Καὶ ληφθεὶς ὑπ' ὄψιν ὅτι εἰς πολλὰ Σχολεῖα τῆς περιφερείας μας καὶ δὴ εἰς τὰ 6)τάξια, κατὰ τριетиαν γίνεται ἀλλαγὴ τῶν τάξεων, καθ' ὅσον αἱ διδ)σσαι συνηθίζονται νὰ διδάσκωσιν εἰς τὰς πρώτας τρεῖς τάξεις Α', Β', Γ', ἐνῶ οἱ διδ)λοι εἰς τὰς ὑπολοίπους Δ', Ε', ΣΤ'.

Ὅταν λοιπὸν ἀναλάβωμεν ἐργασίαν εἰς τὴν νέαν τάξιν μας, παρατηροῦμεν εὐθὺς ἀμέσως ὅτι οἱ νέοι

μας μαθηταὶ ἔχουν, ὀλίγον ἢ πολὺ διαφορετικὰς συνηθείας ἀπὸ τὰς τῶν μαθητῶν μας ποὺ εἶχομεν προηγουμένως, διακρινομένας εἰς Παιδαγωγικὰς, Παιδονομικὰς καὶ Διδακτικὰς.

Αἱ κοιναὶ ὥστε συνήθειαι ἃς ἀποκτοῦν οἱ μαθηταὶ ἐν τῷ συνόλῳ τῶν κατὰ τὴν καθημερινὴν ζωὴν τῶν εἰς τὸ Σχολεῖον καὶ δὴ εἰς τὴν τάξιν εἰς ἣν φοιτοῦν ὑπὸ τὸν αὐτὸν διδ)λον, συνθέτουν τὸν χαρακτήρα τῆς τάξεως καλὸν ἢ κακὸν ἀναλόγως.

Εἶναι μάλιστα τόση ἡ ἀγωνία μας εἰς τὴν δευτέραν περίπτωσιν, ὥστε ἐκτὸς τῆς δυσμενοῦς κρίσεως κατὰ τὴν ἐπιθ)σιν ποὺ μοιραίως θὰ βαρύνῃ ἡμᾶς, δύναται ἡ κατάστασις αὕτη νὰ ἐπιδράσῃ ἐπιβλαβῶς καὶ εἰς αὐτὴν ταύτην τὴν ψυχικὴν καὶ σωματικὴν μας ὑγείαν.

Αἱ συνήθειαι αὗται ἀκόμη, δυνάμεναι νὰ φθάσουν καὶ εἰς βαθμὸν ἔξεων, ἀκολουθοῦν τοὺς μαθητὰς ἐπὶ τῷ καλῷ ἢ ἐπὶ τῷ κακῷ, οὐχὶ μόνον κατὰ τὸν χρόνον τῆς εἰς τὸ Δημ. Σχολεῖον φοιτήσεώς των, ἀλλὰ καὶ εἰς τὸ Γυμνάσιον καὶ τὸν μετέπειτα ἰδιωτικὸν τῶν βίον.

Ὁ δὲ λαὸς μὲ τὴν σοφὴν του διαίσθησιν, λέγει: «Μ' ὅποιον δάσκαλο πᾶς, τέτοια γράμματα θὰ μάθῃς».

Καὶ ἐν μέρει δὲν ἔχει ἄδικον διότι ἂν ἐξαιρέ-

καὶ θεωρεῖ τὸν ἑαυτὸ του πὼς ἀξίζει περισσότερον ἀπὸ τὸ ἄλλο. Γεννιέται ἔτσι καὶ ριζώνει, μὲ τὴν καθημερινὴ ἐπανάληψιν, στὴν ψυχὴ του ὁ ἐγωϊσμός, ποὺ εἶναι τὸ πῶς ἀντικοινωνικὸ συναίσθημα καὶ ὁ μεγαλύτερος ἐχθρὸς τῆς προόδου καὶ τῆς εὐτυχίας κάθε ἀνθρώπου... Τὸ κοριτσάκι πάλι, μὲ τὴν φανταχτερὴ φορεσίαν, ὅχι μόνον γίνεται ἐγωϊστρία ἀλλὰ μὲ τὰ φουρά, τίς ἀλογοουρὲς τὰ κοσμήματα κ.λ.π., παίρνει ὕψος κοσμικῆς δεσποινίδος, γίνεται φιλάρεσκο πολὺ πρὸ τῆς ὥρας του καὶ ἐκδηλώνει μὲ τὰ φερσίματα τοῦ τῇ γνώμῃ ἥχῃ γιὰ τὸν ἑαυτὸ του πὼς εἶναι ἀρχοντόπουλο καὶ οἱ ἄλλοι προσέχουν τὴν ὁμορφίαν του καὶ τὴν ἀξίαν του! Ὅμως τὰ εὐπορα παιδιὰ δὲν ἔχουν καμμιά ἀπολύτως προσωπικὴ ἀξία καὶ ὑπεροχὴν ἀπὸ τὰ ἄτομα, λόγῳ τῆς εὐπορίας τους. Ἡ εὐπορία ἀνήκει στὴν οἰκογένειαν. Τὰ παιδιὰ δὲν προσφέρουν τίποτε, οἰκονομικὰ.

Ἡ παιδαγωγικὴ ἀπαγορεύει νὰ ἐπαινοῦμε τὰ παιδιὰ καὶ διὰ τὰ δικά τους σωματικὰ καὶ πνευματικὰ χαρίσματα: Εἶναι σφάλμα νὰ ποῦμε σ' ἓνα παιδάκι: «Ἐσὺ εἶσαι ἔξυπνο, ἐνῶ ὁ δεῖνα εἶναι κουτός», ἢ «ἐσὺ εἶσαι χαριτωμένη, ἐνῶ ἡ δεῖνα εἶναι ἄσχημη». Πολὺ περισσότερον εἶναι βλαπτικὸ νὰ αἰσθάνεται τὸ παιδί ὑπερηφάνεια γιὰ τὴν εὐπορίαν τοῦ πατέρα.

Ἀς ἰδοῦμε ὅμως καὶ τὸ κοριτσάκι ἢ τὸ ἀγοράκι τῆς φτωχῆς οἰκογένειας. Δὲν εἶναι καθόλου σπάνιο αὐτὰ νὰ εἶναι πῶς φιλότιμα καὶ πῶς ἐπιμελῆ στὰ μαθήματά τους. Ὅμως βλέπουν πὼς ὑστεροῦν, ἐ-

νῶ τὰ εὐπορώτερα εἶναι τόσο πῶς καλοντυμένα καὶ χαρούμενα καὶ ὑπερήφανα, ὅταν τὰ φτωχὰ μαζεύνονται καὶ πικραίνονται, γιὰ τὸ νοιώθουν πὼς ὅτι κι ἂν κάνουν, δὲν θὰ φθάσουν τὰ ἄλλα. Αἰσθάνονται πὼς εἶναι καταδικασμένα νὰ κακοπερνοῦν κι' ἃς κοπιᾶζον τόσο πρόθυμα. Γεννιέται τότε ἡ ζήλεια, ποὺ δὲν εἶναι μακριὰ ἀπὸ τὸ φθόνον καὶ τὸ μῖσος. Ὅτι χειρότερον ὑπάρχει, ποὺ φέρνει δυστυχίαν στὴ ζωὴ μας, εἶναι ὁ ἐγωϊσμός καὶ ἡ ἔλλειψη ἀγάπης, ποὺ σημαίνει μῖσος καὶ ἀποστροφή πρὸς τὸν πλησίον. Κι ἂν ἡ συνήθεια καὶ ἡ καθιερωμένη τάξις μᾶς κάνει νὰ μὴ δίνωμε σημασίαν, ὅμως χωρὶς ἀμφιβολία, τὰ ρούχα καὶ ἡ παρουσιαζομένη ἐξωτερικὴ διάκρισις τῶν παιδιῶν στὰ ρούχα, ἐπιδρᾷ πολὺ στὴν ἀνάπτυξιν τῶν βασικῶν ἀντικοινωνικῶν συναισθημάτων.

Γιὰ ὅλους τοὺς παραπάνω λόγους, δὲν μένει πιά ἀμφιβολία πὼς τὰ παιδιὰ μας πρέπει νὰ φοροῦν φτηνὰ, γερὰ ρούχα ποὺ νὰ πλένονται καὶ νὰ εἶναι πάντα εὐρύχωρα καὶ ἃς τοὺς λείπει ἡ κομψότης. Οὔτε νάχωμε τὴν ἀπαιτήσιν νὰ διατηροῦνται καθαρά. Ἡ ποδίσσα εἶναι ἐπίσης ἀπαραίτητη. Ἄν ἡ ποδιά εἶναι ἄσπρη, τόσο τὸ καλύτερον, γιὰ τὴν συνήθειαν τὸ παιδί νὰ μὴν ἀνέχεται τὴν ἀκαθαροσίαν. Ἡ ἄσπρη ποδιά ὅμως εἶναι ἡ ἀντιπάθεια τῶν μητέρων. Ἀναγκαστικὰ λοιπὸν ὑποχωροῦμε στὸ χρῶμα τῆς ποδιάς. Οἱ ἄλλες ὅμως ὑποδείξεις ποὺ ἀφοροῦν τὰ ρούχα τῶν παιδιῶν, πρέπει νὰ εἶναι γιὰ μᾶς τοὺς γονεῖς, κανόνες ἀπαράβατοι. Καὶ τοῦτο γιὰ τὸ καλὸ τῶν ἰδίων τῶν παιδιῶν μας.

σωμεν τὴν ἐπίδρασιν τοῦ οἴκου) καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος, κατὰ τὰ λοιπὰ ἢ σύνθεσις τοῦ χαρακτήρος τοῦ μαθητοῦ, νομίζομεν ὅτι ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ Σχολεῖον καὶ τὸν διδάσκαλον.

Καὶ ἤδη ἂς προχωρήσωμεν εἰς τὴν ἐξέτασιν τοῦ χαρακτήρος τῆς τάξεως ἀπὸ τὰς ἐμφανιζομένας πλευράς, ἦτοι: Παιδαγωγικῶς, Παιδον)κῶς καὶ Διδακτικῶς:

α) ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΣ:

Οἱ μαθηταὶ τῆς μὲ τὰς καλὰς συνηθείας τάξεως ἦτοι τῆς μὲ τὸν καλὸν χαρακτήρα, παρουσιάζουν ἀρετὰς αἰτίνες σκλαβώνουν κυριολεκτικῶς φιλαλήθειαν, εὐσέβειαν, δικαιοσύνην, καλωσύνην, πραότητα, ἀνεξικακίαν, σεβασμὸν πρὸς τοὺς μεγαλυτέρους, ἀγάπην καὶ ἀλληλοβοήθειαν. Βοηθοῦν αὐτομῆτως τοὺς ἀδυνάτους μικροτέρους τῶν συμμαθητὰς καὶ γέροντας. Ἐπισκέπτονται τοὺς ἀσθενοῦντας κατ' οἶκον, προσφέροντες δῶρα καὶ λόγια παρηγορίας.

Προσέτι λάμπουν ἀπὸ καθαριότητα καὶ καλαισθησίαν εἰς τὴν ἀμφίεσιν τῶν καὶ εἰς τὰ ἀτομικά τῶν εἶδη: τετράδια, βιβλία κ.λ.π., εἰς τὸ Σχολεῖον καὶ κατ' οἶκον.

Δικαίως εἶναι τὸ καύχημα τῶν γονέων τῶν καὶ τοῦ διδασκάλου τῶν.

β) ΠΑΙΔΟΝΟΜΙΚΩΣ:

Οἱ αὐτοὶ μαθηταὶ παρουσιάζονται ὡς ἐξῆς:

Εἶναι πολὺ πειθαρχικοί, προσέχουν μὴ παραδοῦν καμμίαν διαταγὴν τοῦ διδασκάλου τῶν. Ὑπακούουν προθύμως εἰς τὸ Σχολεῖο, εἰς τὸ σπίτι καὶ ὅπου εὐρεθοῦν, μεταβαίνοντες μετὰ προθυμίας ὅπου καὶ ἂν ἀποσταλοῦν.

Προσπαθοῦν νὰ μὴ δώσουν καμμίαν ἀφορμὴν οὐχὶ μόνον ἀξιόποινον, ἀλλὰ καὶ ἀπλῶς διὰ νὰ μὴν στενοχωρήσουν τοὺς μεγαλυτέρους τῶν.

Δὲν διαπληκτίζονται μὲ τὸ παραμικρὸ καὶ εἶναι ὑποχωρητικοὶ καὶ προτιμοῦν νὰ λύουν τὰς διαφοράς τῶν, διὰ τῆς προσφυγῆς εἰς τὸν διδάσκαλόν τῶν.

Ἔχουν κατανείμει τὰς διαφορὰς ὑπηρεσίας τῆς τάξεως ὑπὸ τὴν ἔννοιαν τῶν «δοθηῶν» καὶ ἀμιλλῶνται εἰς τὴν τελειωτέραν ἐκπλήρωσιν τούτων.

Κατὰ τὰς ἐρωτήσεις ἀπαντῶσιν εὐγενῶς, διὰ τῆς ὑπόσεως τῶν χειρῶν καὶ ἐφ' ὅσον ἤθελον ἐρωτηθῇ, ἐν οὐδεμιᾷ δὲ περιπτώσει ἐγειρόμενοι καὶ φωνασκοῦντες ὁμαδικῶς «Γὼ Κύριε, Γὼ Κύριε».

γ) ἈΛΛΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΣ:

Ἡ τάξις αὕτη παρουσιάζει τὰ ἐξῆς προτερήματα: Οἱ μαθηταὶ ὅλοι εἶναι ἐξαιρετικῶς ἐπιμελεῖς, ἐργατικοί, φιλότιμοι καὶ ἀμιλλῶνται εὐγενῶς διὰ νὰ πρωτεύσουν. Ἐρχονται εἰς τὸ Σχολεῖον πάντοτε προετοιμασμένοι, καὶ εὐρίσκουν τὸν χρόνον νὰ ἀναγινώσκουν καὶ ἄλλα χρήσιμα βιβλία καὶ περιοδικά.

Οὕτω ἡ ἀναγνωστικὴ τῶν ἱκανότης εἶναι πολὺ καλὴ.

Ἡ προσοχὴ τῶν τελεία, ἡ ἀντιληπτικότης τῶν ἀνεπτυγμένη, καὶ καλούμενοι μετὰ προθυμίας ἀναδιηγῶνται τὸ μάθημα καὶ ἐμβαθύνουν εἰς αὐτό.

Ἔχουν τάξει μετὰ τοῦ διδ)λου τῶν, τὴν αὐστηρὰν ἐφαρμογὴν τριῶν συνθημάτων: Καθαροί, φρόνιμοι, ἐπιμελεῖς.

Γενικῶς ἡ παρουσιαζομένη εὐχάριστος κατάστασις εἰς τὴν μὲ τὸν καλὸν χαρακτήρα τάξιν, γίνεταί φανερά οὐχὶ μόνον ἀπὸ τὸ περιεχόμενον ἀλλὰ καὶ τὸ περιέχον.

Ὅλα τὰ ἀντικείμενα εἶναι εἰς τὴν κατάλληλον θέσιν τῶν καὶ τὴν σειρὰν τῶν. Τὰ θρανία καθαρὰ καὶ ἄνευ ἐπιγραφῶν καὶ γλυπτῶν σημάτων, ὁ μελανοπίναξ, τὸ ἀριθμητήριον, οἱ χάρται, αἱ εἰκόνες καὶ λοιπὰ ἐποπτικά μέσα διδ)λλας, ὅλα συμμετρικῶς τοποθετημένα, παρουσιάζουν ἓνα ἄκρως καλαισθητικὸν περιβάλλον.

Παρουσίᾳ τῶν μαθητῶν, ἡ τάξις παρομοιάζεται μὲ φωλεὰν ἀπὸ τιτιβίζοντα πουλάκια. Βλέπει κα- (*) ἐγειρόμενοι

νεῖς πρόσωπα γελοστά, μάτια σπινθηροδόλα, πολυχρώμες πεταλούδιττες, πραγματικὰ Ἀγελοῦδια, ὅπου ἡ ζωὴ εἶναι ἴλιαν εὐχάριστος διὰ τὸν διδάσκοντα καὶ τοὺς διδασκομένους. Καὶ ἐν ἀπουσίᾳ τῶν μαθητῶν αἰσθάνεταί τις, ὅτι «ὄντως ὁ τόπος ἐστίν».

Καὶ ἀρκεσθῶμεν εἰς ταῦτα, διὰ νὰ ὑπεισέλθωμεν ἐν συντομίᾳ καὶ εἰς τὴν ἑτέραν ὄψιν τοῦ ζητήματός μας:

Ὅπως ἀντιθέτως συμβαίνει εἰς τὴν μὲ τὰς κακὰς συνηθείας, εἰς τὴν μὲ τὸν κακὸν χαρακτήρα τάξιν.

Κατὰ τὸ περιέχον: Ἀκαταστασία καὶ πᾶν φαῦλον πρᾶγμα. Τὰ ἄψυχα ἀντικείμενα κυλίσονται ἐνθεν κακεῖθεν. Θρανία, ποὺ εἰς τὴν παραμικρὰν κίνησιν τῶν μαθητῶν γρυλλίζουν. Χάρται γεωγραφικοὶ μὲ ἀνοικτὰ στόματα εἶναι ἔτοιμοι διὰ νὰ καταβροχθίσουν. Εἰκόνες ἐποπτικαὶ καρφωμέναι εἰς τὴν μίαν τῶν πλευρῶν, φαίνονται ὥσάν νὰ θέλουν νὰ δραπετεύσουν ἀπὸ τὴν θέσιν τῶν ἄλλα ἀντικείμενα καὶ ἐποπτικά μέσα διδ)λλας κατασκοπισμένα ἐμποδίζουν καὶ αὐτὴν τὴν κίνησιν ἐντὸς τῆς τάξεως. «Κῦβοι καὶ λίθοι ἀτάκτως ἐρριμένοντες».

Κατὰ τὸ περιεχόμενον. Τί ἄνθρωποι εἶναι δυνατόν νὰ ζῶσιν εἰς τοιοῦτον χώρον, δὲν χρειάζεται περιγραφὴν καὶ συζήτησιν. Οἱ μαθηταὶ κακότεστοι ἀναιδεῖς καὶ αὐθάδεις ἄνευ προηγουμένου. Ἀλληλοῦβρίζονται, δέρονται, παλεύουν, σφυρίζουν, ἀλλοίμονον ἂν δὲν ἔχει προσέλθει διδ)λός τις εἰς τὸ Σχολεῖον. Τί εἶναι δυνατόν νὰ συμβῇ «ἓνας Θεὸς τὸ ξεύρει» κατὰ τὸ κοινῶς λεγόμενον. Ἐξ ἄλλου δὲν φοβούνται κανένα ἢ καμμίαν τιμωρίαν. Εἶναι δυνατόν νὰ ἀποχωρήσουν ἀπὸ τὴν τάξιν, διότι ἔτσι τὸ θέλουν. Οὐχὶ σπανίως τινὲς ἐξ αὐτῶν φεύγουν καὶ ἀπὸ τὸ σπίτι, καὶ γίνονται ἀνάστατοι οἱ οἰκεῖοι τῶν, διὰ νὰ εὐρεθοῦν ἐν τέλει ἀλητεύοντες εἰς καμμίαν ἀπόμεινον συνοικίαν τῆς πόλεως ἢ εἰς ἄλλο χωρίον, ἂν εἶναι ἀπὸ τὴν ἐπαρχίαν. Ἀληθεῖς «Τέντυ - Μπού» εἶναι δυνατόν νὰ φθάσουν καὶ εἰς τὰ ἔσχατα. Οἱ μαθηταὶ αὐτοὶ τῷ ὄντι, εἶναι πληγὴ διὰ τὸ σπίτι τῶν, ἀνυπόφοροι διὰ τὸ Σχολεῖον, καὶ ἐπικίνδυνον διὰ τὴν κοινωνίαν.

Διδακτικῶς, οἱ μαθηταὶ οὗτοι εἶναι ἀμελέστατοι, ἀδιάφοροι, μὲ ἀναγνωστικὴν ἱκανότητα μηδαμινήν, μὲ κρίσιν διὰ τὸ μάθημα ἀνύπαρκτον.

Δὲν βλέπουν τὴν ὥραν νὰ κτυπήσῃ τὸ κουδούνι διὰ νὰ τρέξουν εἰς τὸ διάλειμμα, ἢ νὰ σχολάσουν καὶ μέχρις ὅτου φθάσουν εἰς τὸ σπίτι τῶν, τίς οἶδε τί ἄλλο μπορεῖ νὰ συμβῇ.

ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΠΥΛΗΣ ΤΡΙΚΑΛΩΝ

Τὸ συνελθὸν τὴν 23ην Μαΐου 1960 εἰς τὸ 5) θέσιον Δημοτικὸν Σχολεῖον Πύλης ἡμερήσιον Παιδαγωγικὸν Συνέδριον ὑπὸ τὴν προεδρίαν καὶ καθοδήγησιν τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ τῶν Δημοτικῶν Σχολείων κ. Ἰωάννου Γ. Παπαϊωάννου ἡσχολήθη ἐπισταμένως καὶ ἐξονυχιστικῶς μὲ τὴν ἐξέτασιν τοῦ ψυχροπαιδαγωγικοῦ θέματος «Πῶς τὸ Σχολεῖον θὰ δημιουργήσῃ καὶ θὰ καλλιεργήσῃ ὠφελίμους ἱκανότητας τοῦ χαρακτῆρος τῶν μαθητῶν καὶ διὰ τῶν ἱκανοτήτων τούτων θὰ ἐξαφανίσῃ τὰς ἐπιβλαβεῖς προδιαθέσεις καὶ κλίσεις αὐτῶν». Ἀναμφισβήτητως τὸ ἐν λόγῳ θέμα ἐνέχει ὑψίστην σημασίαν ἰδίᾳ εἰς τὴν σημερινὴν καταλυτικὴν ἐποχὴν.

Τὸ ἀνωτέρω ψυχροπαιδαγωγικὸν θέμα ἐχωρίσθη εἰς δύο ἐπὶ μέρους θέματα, ἥτοι 1) Ἡ δημιουργία τῶν ἀγαθῶν ἔξεων καὶ 2) Ἡ θεραπεία τῶν κακῶν ἔξεων.

Ἐν τέλει ἐξήχθησαν τὰ κάτωθι πορίσματα ἐπὶ ἐκάστου τῶν ἐπὶ μέρους θεμάτων:

Α') Εἰς τὴν δημιουργίαν τῶν ἀγαθῶν ἔξεων ἀσκοῦν μεγίστην ἐπίδρασιν οἱ κάτωθι παράγοντες, οἱ ὅποιοι θὰ πρέπει νὰ τύχουν μεγάλης προσοχῆς:

1) Τὸ ὥραϊον, ἠθικὸν καὶ ἀγαθὸν Περιβάλλον.

2) Αἱ ἀπογοὶ σχέσεις μεταξὺ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τοῦ Σχολείου.

3) Τὸ καλὸν Παράδειγμα.

Ἐκθέτων τ' ἀνωτέρω δὲν ἀναφέρομαι εἰς παρατήρησιν ἐνὸς ἢ δύο μαθητῶν ἀνωμάτων, γεγονὸς σύνθητες εἰς τὴν τάξιν, ἀλλὰ εἰς τὸ σύνολον τῶν μαθητῶν μὲ ἐξαίρεσιν τοὺς καλοὺς μαθητάς.

II. Τίς εὐθύνεται διὰ τὴν κατάστασιν αὐτήν, δὲν ἐπιδέχεται ἀμφιβολίαν.

Ἐντεῦθεν ὑπολείπεται νὰ ἐξετασθῇ: Τίνες οἱ παράγοντες οἱ ἐξασφαλίζοντες τὸν καλὸν χαρακτήρα τῆς τάξεως καὶ ἐπομένως τοῦ Σχολείου καὶ τῶν μαθητῶν.

Ἀλλὰ περὶ αὐτοῦ παρακαλοῦνται ὅπως ἐκθέσωσιν τὰς γνώμας των οἱ κ.κ. συνάδελφοι οἱ ἀσχοληθέντες μὲ τὸ θέμα τοῦτο, καὶ οἱ εἰδικοί παιδαγωγοὶ μας.

..4) Ἡ προβολὴ ἠθικῶν προσωπικοτήτων πρὸς μίμησιν.

5) Ἡ προβολὴ ἠθοπλαστικῶν ἰδιωτικῶν ὑπὸ μορφήν ἀποφθεγμάτων (συνθήματα).

6) Ἡ ὁρθὴ καὶ παιδαγωγοῦσα διδασκαλία.

7) Οἱ Ὁδηγοὶ καλῆς Συμπεριφορᾶς τῶν μαθητῶν, ὅταν εἶναι γραμμένοι συμφώνως πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς Ψυχολογίας τοῦ Παιδὸς (ὡς π.χ. ὁ Ὁδηγὸς τοῦ κ. Μ. Ἀβραμοπούλου).

8) Ἡ Ὁργάνωσις πλουσίας Σχολικῆς Ζωῆς (ὡς π.χ. Ἐρυθρὸς Σταυρὸς, Μαθητικὴ Κοινότης — Μαθητικὴ Αὐτοδιοίκησις, Σχολικοὶ Συνεταιρισμοὶ μὲ καθαρῶς παιδευτικὸν περιεχόμενον, Μαθητικαὶ ὁμάδες κλπ.).

9) Ἡ Ὁμαδικὴ ἐκτέλεσις ὁρισμένων ἐνεργειῶν, αἱ ὁποῖαι ἀποδίδουν εἰς τὴν δημιουργίαν καὶ καλλιέργειαν ἀγαθῶν ἔξεων (π.χ. κοινὴ προσευχὴ ὅλων τῶν μαθητῶν καὶ τῶν διδασκάλων, κοινὸς ἐκκλησιασμός κλπ.).

10) Ἡ γένεσις καὶ ἡ καλλιέργεια ὁρισμένων ἀγαθῶν ἔξεων, διότι δι' αὐτῶν ἐπιδοθεῖται ἡ γένεσις καὶ καλλιέργεια καὶ ἄλλων ἀγαθῶν ἔξεων, λόγῳ τῆς μεταξὺ των ὑφισταμένης συνδέσεως.

11) Ὁ διαρκὴς καὶ ἐπιμελημένος ἔλεγχος τῶν μαθητῶν ὑπὸ τῶν διδασκάλων.

12) Ἡ παρακολούθησις τῶν μαθητῶν ὑπὸ τῶν διδασκάλων κατὰ τὰς ἐλευθέρων ἐργασίας εἰς τὸ Σχολεῖον των, ὡς καὶ τὰς ἐλευθέρων ἀσχολίας των.

13) Αἱ Συμβουλαι (Παραίνεσις — Νοουθεσίαι) ὅταν παρέχονται εὐκαιρικῶς καὶ καταλλήλως.

14) Τὸ Λεύκωμα (Βιβλίον — Τετράδιον) καλῶν πράξεων.

15) Ἡ προγραμματισμένη Σχολικὴ Ἔργασία (τήρησις ὥρας εἰσόδου καὶ ἐξόδου, κανονικὴ εἰσοδος καὶ ἐξοδος τῶν μαθητῶν, προσχεδιασμένη διδακτικὴ σχολικὴ ἐργασία κλπ.).

16) Ἡ κατὰ τὸ δυνατόν ἐφαρμογὴ τῆς παραλλαγῆς τοῦ Συστήματος «Ἀναδόχων» τοῦ Γερμανοῦ Παιδαγωγοῦ Πέτερ Πέτερσεν.

17) Ἡ δημιουργία ἀγαθῶν ἔξεων κυρίως διὰ τῆς ΠΡΑΞΕΩΣ - ΕΡΓΑΣΙΑΣ, καθ' ὅτι εἰς τὴν πράξιν σφουρηλατοῦνται οἱ χαρακτῆρες.

18) Εἰς τὴν δημιουργίαν τῶν ἀγαθῶν ἔξεων, πλὴν τοῦ σχολείου, συμβάλλουν καὶ οἱ ἑξῆς παράγοντες: α) Οἰκογένεια, β) Ἐκκλησία, γ) Κατηχητικὰ Σχολεῖα, δ) Προσκοπισμός — Ὁδηγισμός, ε) Διδακτικὸς κινηματογράφος, στ) Διδακτικὸν Θέατρον, ζ) Διδακτικὸν Ραδιόφωνον, η) Διδακτικὸν Περιοδικὸν καὶ βιβλίον, θ) Καλὰ συναναστροφὰι ἔξω τοῦ σχολείου.

19) Καλλίτερα ἐπιτυγχάνεται ἡ δημιουργία τῶν ἀγαθῶν ἔξεων εἰς Σχολεῖα ἔχοντα ἐσωτερικὸν οἰκοτροφεῖον καὶ

20) Εἰς τὴν δημιουργίαν τῶν ἀγαθῶν ἔξεων δεόν νὰ ληφθῶσι ὑπ' ὄψιν καὶ αἱ ἐκ τῆς κληρονομικότητος προερχόμεναι δυσχέρειαι (Πρὸβλ. φύσιν πονηρὰν μεταβαλεῖν οὐ ράδιον) καίτοι ὁ ἄνθρωπος ἐρχόμενος

«Ὅταν οἱ νέοι ἀνατραφῶσι καὶ ἀνατρέφονται καλῶς, τὰ πάντα ἀριόδρομοι».

Πλάτων

ΠΑΙΔΙΑ ΟΡΦΑΝΑ ΑΠΟ ΠΑΤΕΡΑ

ΓΕΩΡΓ. ΚΥΡΙΑΖΟΠΟΥΛΟΥ

Ἡ σπουδαιότητα τοῦ ρόλου τῆς οἰκογένειας στὴν ἐξέλιξι τῆς προσωπικότητος τοῦ παιδιοῦ ἔχει σήμερα ἀρκετὰ ἐκτιμηθῇ καὶ ἔχει ἀναγνωρισθῇ πλατεία, ὅτι ἡ ψυχосоματικὴ ἀνάπτυξι τῶν παιδιῶν κλονίζεται σοβαρά, ἂν συμβῇ ὁ ἀποχωρισμὸς τοὺς ἀπὸ τὴν οἰκογένεια. Εἶναι πράγματι τυχερὰ καὶ εὐτυχισμένα τὰ παιδιά ἐκεῖνα, ποὺ ἀπολαμβάνουν τὶς περιποιήσεις καὶ τὴν καθοδήγησι συνετῶν καὶ στοργικῶν γονέων. Ὅταν ὁ πατέρας καὶ ἡ μητέρα εἶναι ἀγαπημένοι καὶ σίμφωνοι, τὰ παιδιά αἰσθάνονται ἀσφαλῆ καὶ μπορεῖ ν' ἀναπτύξουν πρωτοβουλία, ἀνεξαρτησία καὶ ἀτομικότητα, χωρὶς ἐν τούτοις νὰ σπάσουν τὸ δεσμὸ τῆς ἀμοιβαίας ἀγάπης καὶ ἐξαρτήσεως.

Πολλὰ ἐπίσης ἔχουν γραφῇ — καὶ πολὺ σωστὰ ἰδιαίτερα γιὰ τὴν ἱψηλὴ καὶ θεία ἀποστολὴ τῆς μητέρας στὴν ἀνατροφή τῶν παιδιῶν τῆς, καὶ ἔχουν τοις αἰσθησὶ οἱ τραγικῆς συνέπειες, ποὺ ἐπιφέρει ἡ ἔλλειψι τῆς μητέρας στ' ἀπορφανισμένα παιδιά· διότι ἡ στοργὴ τῆς μητέρας εἶναι ἀναντικατάστατος· εἶναι πράγματι γιὰ τὸ παιδί ὅτι ἡ ζεστασιά στὸ νεοσσό, εἶναι τὸ ἀπαραίτητο κλίμα, ἡ ἀπαιτούμενη θερμοκρασία γιὰ τὴ ζωὴ καὶ τὴν ἀνάπτυξί του.

Ἐν τούτοις ἡ μητέρα δὲν μπορεῖ ν' ἀντικαταστήσῃ τὸ μεγάλο κενό, ποὺ ἐπιφέρει ἡ ἀπώλεια τοῦ πατέρα, ἂν καὶ εἶναι δυνατό ἐργαζομένη νὰ ἐξοικονομῇ τιὰ πρὸς τὸ ζῆν' διότι ὁ πατέρας εἶναι ὁ φυσικὸς στυλὸς καὶ προστάτης τῆς οἰκογενείας. Καὶ ἐπειδὴ δὲν ἔχει τονισθῇ ὅσο πρέπει ὁ ρόλος τοῦ πατέρα καὶ δὲν ἔχουν ἀρκετὰ ἐκτιμηθῇ οἱ συνέπειες, ποὺ ἀκολουθοῦν στὰ ὀρφανὰ ἀπὸ πατέρα παιδιά, γι' αὐτὸ, τὸ ζήτημα

τοῦτο θὰ εἶναι καὶ τὸ ἀντικείμενο τῆς παρουσίας μελέτης μας.

Ἡ παρουσία ἑνὸς στοργικοῦ καὶ συνετοῦ πατέρα στερεώνει τὸ αἶσθημα τῆς ἀσφαλείας στὴν οἰκογένεια. Ὁ πατέρας δὲν εἶναι μόνον ὁ στιβαρὸς ὁδηγὸς καὶ προστάτης ἀλλὰ καὶ τὸ ἰδεώδες πρότυπο, ποὺ ἐπιδρᾷ στὸ σχηματισμὸ τοῦ ἰδεώδους ἐγὼ τῶν παιδιῶν. Ἡ παρουσία τοῦ πατέρα ἐπιδρᾷ στὴν ὠρίμανσι τῆς ἀρρενοπρέπειας στὸ ἀγόρι καὶ τῆς ὁμαλῆς γυναικειᾶς ἀναπτύξεως στὸ κορίτσι.

Ἀπεναντίας ὁ χαμὸς τοῦ πατέρα ἐπηρεάζει τὰ παιδιά κατὰ πολλοὺς τρόπους καὶ ἐπιφέρει, πολλὰς φορές, σοβαρότερες συνέπειες στὴν ἐξέλιξί τους ἀπ' ὅτι ἐπιφέρει ἡ ἀπώλεια τῆς μητέρας τῶν.

Ἡ ὀλέθρια ἐπίδρασι εἶναι ἄμεση καὶ στὰ ὀρφανὰ καὶ στὴ χήρα μητέρα, τῆς ὁποίας ἡ ἀπὸ γυναικὸς καὶ ἡ πεσομιστικὴ συμπεριφορὰ ἀντανακλᾷ ἐπὶ τῶν παιδιῶν καὶ ἐπιδεινώνει τὶς δυσάρεστες συνέπειες. Ὁ θάνατος δηλαδὴ τοῦ πατέρα ἐπιδρᾷ στὰ παιδιά ἐμμέσως μὲ τὴ μετάδοσι τῶν αἰσθημάτων πόνου καὶ ταραχῆς τῆς μητέρας, ἀλλὰ καὶ ἀμέσως μὲ τὴν ἀπ' εὐθείας συναίσθησι τῆς ἀπώλειας τοῦ ἰσχυροῦ προστάτη τους.

ΕΜΜΕΣΗ ΕΠΙΔΡΑΣΙ

Ἡ ἀπώλεια τοῦ πατέρα εἶναι ἓνα πραγματικὸ γεγονός καὶ πρέπει ν' ἀναγνωρισθῇ ὡς τέτοιο. Ὡς ἐν τούτου κανένας ψυχολόγος ἢ φιλόσοφος δὲν μπορεῖ ν' ἀλλάξῃ μιὰ πραγματικότητα ἢ νὰ διώξῃ τὸν πόνο τῆς γυναίκας, ποὺ ἔλαβε αὐτὸ τὸ χτύπημα. Μόνον ὁ μεγάλος παρηγορητὴς, ὁ χρόνος θὰ μπορέ-

εἰς τὸν κόσμον δὲν εἶναι οὔτε ἄγγελος οὔτε διάβολος, δὲν εἶναι οὔτε τὸ «ἀγαθόν» παιδί τοῦ Ρουσσώ, οὔτε τὸ «διεστραμμένον» παιδί τοῦ Φρόυντ, ἀλλ' ἀπλῶς φέρει κληρονομικὰς προδιαθέσεις.

Β' Πρὸς θεράπειαν τῶν κακῶν ἐξέων δέον νὰ τηρηθῶσι τὰ ἑξῆς:

1) Ἡ ἔγκυρος ἐπέμβασις μας.

2) Ὁ σαφὴς προσδιορισμὸς τῶν ἐκδηλώσεων τῆς κακῆς ἑξέως ἢ τοῦ ἐλαττώματος.

3) Ἡ ἐπισήμανσις τῶν αἰτίων, τὰ ὁποῖα προκαλοῦν τὴν κακὴν ἑξιν.

4) Ὁ ἐπιλαμβανόμενος μὲ τὴν θεραπείαν τῶν κακῶν ἐξέων πρέπει νὰ εἶναι ἐφοδιασμένος μὲ πολλὰ προσόντα (ὡς π.χ. ἀγάπη ἐνδιαφέρον, ὑπομονή, ἐπιμονή, ἐμπιστοσύνη, αἰσιοδοξία κ.λ.π.).

5) Ἡ διαφώτισις καὶ ἡ ἐνθάρρυνσις τοῦ «ἀσθενοῦς».

6) Ἡ ἀλλαγὴ τοῦ περιβάλλοντος ὅταν τοῦτο εἶναι διαστρεμμένον.

7) Ἡ παραίτησις τοῦ ὑποκειμένου (ἀσθενοῦς) ἀπὸ τὸν σκαπὸν, τὸν ὁποῖον ἐξυπηρετεῖ ἡ κακὴ ἑξιν.

8) Ἡ καλλιέργεια τῆς ἀντιθέτου ἀγαθῆς ἑξέως (π.χ. πρὸς καταπολέμησιν τῆς κακῆς ἑξέως τοῦ ψεύδεσθαι συνηθίζομεν τὸν μαθητὴν ὅχι ἀπλῶς νὰ μὴ λέγῃ ψέμματα, ἀλλὰ νὰ λέγῃ τὴν ἀλήθειαν).

9) Ἡ ἀνάθεσις εἰς τὸν ἔχοντα κακὴν ἑξιν τῆς ἐποπτείας διὰ τὴν τήρησιν τῆς ἀντιθέτου καλῆς ἑξέως (ἄτομους τοῦ Γκιερμέ).

10) Αἱ ποινὰ δὲν θεραπεύουν τὰς κακὰς ἑξεις.

11) Ὁ διδ)λος πρέπει νὰ ἔχῃ πίστιν εἰς τὸ ἀποστολικὸν τοῦ ἔργον, νὰ εἶναι βαθὺς γνώστης τῆς Ψυχολογίας καὶ νὰ μὴν ἀποθαρρύνηται ἀπὸ τυχὸν δυσχερείας.

12) Ἡ θεραπευτικὴ μέθοδος δὲν εἶναι ἡ ἰδία, ἀλλὰ ρυθμίζεται ἀναλόγως:

α) τῆς ἑξέως, β) τῶν αἰτίων τὰ ὁποῖα ἐδημιούργησαν τὴν κακὴν ἑξιν, γ) τοῦ μεγέθους τῆς κακῆς ἑξέως καὶ δ) τῆς ψυχοσυνθέσεως τοῦ μαθητοῦ.

13) Ἡ ἐφαρμογὴ τοῦ θεσμοῦ τῶν παιδονόμων ὅπου εἶναι δυνατόν.

14) Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς ἀρχῆς τῆς Ἐργασιοθεραπειᾶς.

15) Διὰ τὰ δυσθεράπευτα ἐλαττώματα θὰ ζητηται ἡ γνώμη α) τοῦ Παιδαγωγικοῦ Γραφείου τῆς Ἐπιθεώσεως, β) τοῦ κ. Ἐπιθ)τοῦ, γ) Σχολιάτρου καὶ δ) τοῦ Ψυχιάτρου — Νευρολόγου. καὶ

16) Διὰ τὰς πλέον βαρεῖας περιπτώσεις θὰ πρέπει νὰ ὑπάρχουν εἰδικὰ σχολεῖα οὐχὶ ὅμως ὡς τὸ τοιοῦτον τῶν Ἀθηνῶν (Καίσαριανῆς).

ση να θεραπεύση την άνοιχτή πληγή.

Συνήθως η χήρα γυναίκα παθαίνει απογοήτευση και νομίζει — εσφαλμένα βέβαια — ότι τα πάντα χάθηκαν. Μια μάνα, που υποφέρει τόσο έντονα είναι πολύ αμφίβολο αν θα ήμπορέσει να συνεχίσει το ρόλο της καλής μητέρας όπως και πρωτότερα. Αυτό εξαρτάται, φυσικά από το βαθμό και τη διάρκεια της απογνώσεως, που επιφέρει μια τέτοια απώλεια· διότι η αντίδρασι σε ένα τέτοιο ατύχημα κυμαίνεται από γυναίκα σε γυναίκα. Οί λόγοι της διαφορετικής αντιδράσεως είναι εν πρώτοις εσωτερικοί, που πηγάζουν από την ιδιοσυγκρασία της γυναίκας, αλλά και εξωτερικοί που καθορίζονται από διάφορους εξωτερικούς παράγοντες. Άλλοιως λόγου χάρι θα αντιδράση η χήρα, που έχει περιουσία, απ' αυτήν, που δεν έχει τίποτε, ή γυναίκα, που αναμένει σύνταξι, απ' αυτήν που δεν αναμένει, ή γυναίκα, που έχει συγγενείς, απ' αυτήν, που δεν έχει κανένα, ή γυναίκα ή εργαζομένη, από την μη εργαζομένη, ή γερή, από την άρρωστη, αυτή, που είχε προστριβές με τον άνδρα της, απ' αυτήν, που συνεδέετο με ακατάλυτους δεσμούς αγάπης, ή νέα, από την ηλικιωμένη. Κατά κανόνα όμως η χήρα μητέρα χάνει αυτοπεποίθησι και καταλαμβάνεται από νευρικήτητα και ανησυχία, γιατί αισθάνεται ν' απειλείται η ασφάλειά της ποικιλοτρόπως. Η οικονομική της ασφάλεια είναι από τις βασικώτερες ανάγκες. Υπάρχει, δηλαδή, συνειδητός ό φόβος, ότι θα περιπέση σε χαμηλό βιοτικό επίπεδο και, ως εκ τούτου, δε θα δυνηθί ν' ανταποκριθί στις απαιτήσεις των παιδιών, για τη σωματική τους ανάπτυξι και πνευματική τους καλλιέργεια. Η έλλειψι αυτή της αυτοπεποιθήσεως και ασφαλείας, ή νευρικήτητα και διαταραχή μεταδίδονται, ως είναι έπομένο, και στα παιδιά και παρεμποδίζουν την όμαλή ψυχική δομή τους.

Άμεση επίδρασι

Φόβος από πραγματικούς ή φανταστικούς κινδύνους.

Η άμεση επίδραση στα παιδιά από την απώλεια του πατέρα τους, είναι επίσης πολύ καταστρεπτική. Τα μικρά, ιδίως, παιδιά αισθανόμενα ότι έχασαν τον προστάτη τους, θεωρούν ότι ή προσωπική τους ασφάλεια απειλείται από κινδύνους πραγματικούς. Η παρουσία του πατέρα ήτο αρκετή για να μην τρομάζουν από τ' αυτοκίνητα στο πέραςμα του δρόμου, να ταξιδεύουν αμέριμνα μέσα στο τραίνο, να πηγαίνουν έκδρομες στην έξοχή. Όταν έζωσε ο πατέρας τα παιδιά είχαν όλες τις ανέσεις. Είχαν παιγνίδια, όμορφα φορέματα και δεν έπρόκειτο να πεινάσουν. Τώρα θα λείψουν όλα αυτά αφού λείπει και ο πατέρας, γιατί ο πατέρας εργαζόταν και είχε πάντοτε χρήματα. Επί πλέον, ποιος θα τα προσφυλάξη τώρα από τις βόμβες, τη φωτιά, τους κακούς ανθρώπους, τις άστραπές, τον κεραυνό; Άλλά και οι φανταστικοί κίνδυνοι μεγαλώνουν για τα μικρά, ιδίως, παιδιά. Οί δράκοι, οί νεράιδες και ό μπαμπούλας παραμονεύουν τώρα απειλητικοί, αφού ξέρουν την απουσία του πανίσχυρου πατέρα.

Πολλές φορές, εν τούτοις, ξεγελιώμαστε από το γεγονός της φραστικής δυσκολίας των παιδιών στο να εκφράσουν τη σκέψι τους και τα αισθήματά τους και

πιστεύομε ότι είναι μικρά ακόμη και δέν καταλαβαίνουν. Στην πραγματικότητα όμως υποφέρουν και προσπαθούν με παράξενους τρόπους συμπεριφορής να συγκρατήσουν αισθήματα φόβου και σκέψεις άπαισιόδοξης.

Προσκόλλησι στη μητέρα

Φυσικά όλα τα παιδιά δέν συμπεριφέρονται κατά τον ίδιο τρόπο. Πολλά μικρά παιδιά, μετά το θάνατο του πατέρα τους, γυρεύοντας ασφάλεια και στοργή, χάνουν όλοτελα την ατομικότητα και ανεξαρτησία τους, που σημαίνει ότι γυρίζουν μερικά χρόνια πίσω προς τη νηπιακή ηλικία.

Προσκολώνται σφιχτά στη μητέρα τους και γίνονται μικροί και ιδιότροποι τύραννοι. Δέ μπορεί να κάνουν χωρίς αυτήν και εν τούτοις δέν είναι ήρεμα και εύτυχη. Εάν ή μητέρα ένισχύι μία τέτοια έξαρτησι, αντί να υποβοηθί τα παιδιά στην ανάπτυξι πρωτοβουλίας και ανεξαρτησίας, μπορεί ή ώρίμανί τους σε τέλειους άνδρες ή γυναίκες, να παρεμποδιοθί παντοτείνά.

Η ύπερβολική στοργή και τρυφερότητα της μητέρας και ή ολοκληρωτική άφομοίωσι προς τα παιδιά, ή στέρησι της πρωτοβουλίας και ανεξαρτησία τους ή ή άπαιτησι να είναι προσηλωμένα προς τη μητέρα, ή κακή συνήθεια να κοιμούνται στο ίδιο κρεβάτι μητέρα και παιδιά, από λόγους στην αρχή τονώσεως του αισθήματος ασφαλείας, όλα αυτά έχουν όλέθρια αποτελέσματα. Στο άγύρι αναπτύσσονται θηλυπρεπή χαρακτηριστικά, ενώ στο κορίτσι δέν παρέχεται περιθώριο για το σχηματισμό του ιδεώδους του αύριανού συζύγου.

Αίσθημα ένοχης

Υπάρχουν έξ άλλου συχνές περιπτώσεις, που, στο μυαλό του παιδιού, γυρίζουν σκέψεις ένοχης. Νομίζει ότι αυτό είναι ό ένοχος για το θάνατο του πατέρα, με το να αγαπά περισσότερο τη μητέρα του. Ουμμάται ακόμη άλλες ασημαντες λεπτομέρειες κάποτε που δυσαρέστησε τον πατέρα του, κάποτε που τον έκαμε να θυμώσει κλπ. Για την ένοχή του αυτή δέν θα το αγαπά, σκέπτεται, πλέον ή μητέρα του, που τόσο την πλήγωσε.

Αντικοινωνική συμπεριφορά

Υπάρχουν άλλες περιπτώσεις όρφανών παιδιών, που έκδηλώνουν αντικοινωνική συμπεριφορά κατά διάφορους τρόπους. Άρνούνται, επί παραδείγματι, κάθε συμπάθεια και οίχτο από μεγάλους, αποτραβιούνται στον έαυτό τους και προτιμούν τη μόνοσι. Αυτή ή αντικοινωνική στάσι μερικές φορές προχωρεί τόσο ώστε νομίζει κανείς ότι το παιδί έκλεισε την πόρτα στον έξω κόσμο, πράγμα, που δέν βοηθά για την άποδοχή τυχόν κάποιου νέου προστάτη σε αντικατάστασι του άπωλεσθέντος πατέρα.

Υπάρχουν και άλλες περιπτώσεις, που το παιδί περιπλανάται στους δρόμους, γίνεται μέλος κάποιας συμμορίας, προβαίνει σε κλοπές και διαπράττει ανοησίες του είδους των τεττυ - μπόνδων. Πιάνει προσωρινές γνωριμίες αλλά όχι και μόνιμες φιλιές. Συνεχώς γνωρίζει καινούργια πρόσωπα λημονώντας τα παλιά. Είναι κάτι που θυμίζει το Γκίονη που περιπλανάται στίς έρημιές ψάχνοντας

νά βρῇ τὸν σκοτωμένο ἀδελφό του. Ἔτσι κι' αὐτὸ λές καὶ ψάχνει νὰ βρῇ τὸ χαμένο πατέρα του.

Ἄν εἶχε κάποιο προστάτη, ἀπὸ τὸν ὁποῖο θὰ ἤμποροῦσε νὰ εὕρῃ κατανόησι καὶ στοργή, ἀσφαλῶς θὰ γινόταν κανονικὸ παιδί.

Τὸ ἀγόρι ἀπομακρύνεται ἀπὸ τὸ σπίτι συνηθέστερα, ἴσως καὶ γιὰ ν' ἀποφύγῃ τὴ φοβισμένη μορφὴ τῆς ὀλοφυρομένης μητέρας του καὶ ἐξελίσσεται ἔτσι σὲ ἓνα παραστρατημένο παιδί. Τὸ κορίτσι συνήθως προσκολλάται καὶ γίνεται ὑποτακτικὸ στὴ μητέρα του.

Εἶναι καὶ περιπτώσεις, πού μερικὰ ἀπὸ τὰ παιδιὰ γίνονται ἀπαθῆ, μοιάζουν ἀδιάφορα καὶ ἀποφεύγουν κάθε ἀνάληψι πρωτοβουλίας καὶ ὑπευθυνότητος, ἐνῶ ἄλλα παρουσιάζονται φαιδρά, ἔτσι πού, καὶ στὶς δύο περιπτώσεις, ξεγελᾶν τοὺς μεγάλους καὶ τοὺς ἀφήνουν νὰ ὑποθέσουν ὅτι δὲν ἔχουν ἐπίγνωσι τῆς καταστάσεως, διότι εἶναι μικρά.

Ὁ ρόλος τῶν κοινωνικῶν λειτουργῶν στὴ βοήθεια τῶν ὀρφανῶν

Οἱ κοινωνικοὶ λειτουργοὶ (τῶν ὁποίων λειτουργοὺν ἤδη τρεῖς σχολές στὴν Ἀθήνα), ἀλλὰ καὶ τὸ σχολεῖο, μποροῦν νὰ ἐπενέβουν μὲ κάποιον τρόπο γιὰ νὰ βοηθήσουν τὸ ὀρφανὸ παιδί νὰ ξεπεράσῃ τὶς δυσκολίες του. Ἐν πρώτοις, θὰ πρέπει νὰ ἐξηγήσουν στὴ μητέρα του, ὅτι τὰ παιδιὰ ἔχουν συναίσθησι τοῦ συμβάντος καὶ αἰσθάνονται ἀνησυχία λύπη ἢ ἐνοχία καὶ ὅτι εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐκδηλώσουν αὐτὰ τὰ αἰσθήματα παντοιοτρόπως. Οὕτω, οἱ δυσχέρειες, πού ἐγείρονται μετὰ τὸ θάνατο τοῦ πατέρα, εἶναι ποικίλες καὶ οἱ ἀντιδράσεις καὶ ἐκδηλώσεις πρέπει νὰ προσαρμόζονται ἀναλόγως. Ὅσο πὺλ ποικιλοτρόπα καὶ ὀλιγώτερο στερεότυπα ἀντιδρᾷ ἓνα ὀρφανό, τόσο περισσότερο ὁμαλὸ εἶναι. Εἶναι ἐπομένως σφαλὲρὴ κάθε προσπάθεια ν' ἀπορροῇ ἢ ἀλήθεια. Οἱ μητέρες, πού ἀξιοῦν νὰ γίνῃ πιστευτὸ ὅτι δὲν συνέβη τίποτε καὶ ὑποκρίνονται, ὅτι τάχα ἡ ζωὴ συνεχίζεται ὅπως καὶ πρῶτα, εἶναι ὡς νὰ ζητοῦν ἀπὸ τὰ παιδιὰ νὰ μὴ ἔχουν αἰσθήματα ἢ νὰ κλείνουν μέσα τοὺς τὸν πόνο καὶ τὸ φόβο τοὺς, ἀντὶ μὲ κάποιου εἶδους ἐκδήλωσι, ν' ἀποθήσουν πρὸς τὰ ἔξω τὴν πίεσι καὶ τὴν κατάθλιψι τὰ παιδιὰ, ἄλλως τε γρηγόρα ἀνακαλύπτουν τὴ κρύβεται κάτω ἀπὸ τὴν προσποιητὴ ἡρεμία τῆς θλιμμένης μητέρας τῶν. Τὸ καλύτερο θὰ ἦταν καὶ γιὰ τὰ παιδιὰ καὶ γιὰ τὴν μητέρα, ἀντὶ νὰ κρατᾷ αὐτὴ ὅλο τὸ βάρος τῆς λύπης καὶ τῆς ἀνησυχίας γιὰ τὸν ἑαυτὸ της, νὰ τὸ μοιράζει μαζὶ μὲ τὰ παιδιὰ της γιὰ κοινὴ ἀνακούφισι, εἶναι εὐεργετικὸ νὰ μιλάνε ὅταν τὸ καλεῖ ἡ περίστασι γιὰ τὸν πατέρα τοὺς καὶ νὰ ἐκφράζουν τὸν πόνο μεταξὺ τοὺς νὰ ξαναζοῦν ἀναμνήσεις τοῦ πατέρα καὶ εὐχάριστες οἰκογενειακὰς στιγμὰς νὰ βλέπουν φωτογραφίες τοῦ πατέρα καὶ νὰ κρατοῦν ζωντανὴ τὴν μορφὴν τοῦ στὴ μνήμη τοὺς. Ἡ μορφὴ τοῦ πατέρα ὑψοῦται βαθμηδὸν σὲ πρότυπο ἰδεώδες, πού κατευθύνει καὶ ἐλέγχει τὰ δῆματα τῶν παιδιῶν. Χρησιμεύει ὡς πυξίδα πού δίνει τὸν ὁρθὸ προσανατολισμό. Ἡ ἀρετή, ἡ τιμότητα, ὁ ἀνδρισμός, τὸ θάρρος, ἡ εὐγένεια, ἡ καλωσύνη, ὁ ἡρωϊσμός ἦταν ἀπὸ τὰ χαρακτηριστικὰ, πού κοσμοῦσαν τὴν ἐξιδανικευμένη μορφὴν τοῦ πατέρα. Δὲν εἶναι ἐν τούτοις ὁρθὸν νὰ θεωρῇται ὁ πατέρας ὡς ἀλάνθαστος, ὡς τέλειος καὶ ὑπερφυσικός, γιατί

τὰ παιδιὰ μπορεῖ νὰ σχηματίζουν τὴν πεποίθησι, ὅτι εἶναι τελείως ἀδύνατο νὰ φθάσουν σὲ αὐτὰ τὰ ἰδανικά ὕψη καὶ νὰ παραιτηθοῦν ἀπὸ φιλοδοξίες, δεινὰ καὶ σκοπούς.

Ἰδιαίτερα τὰ κορίτσια κρατοῦν τὸν ἰδεώδη καὶ τέλειον αὐτὸ τύπο ζωντανὸ στὸ μυαλό τοὺς καὶ τὸν χρησιμεύουν ὡς μέτρο γιὰ νὰ συγκρίνουν τὸ μελλοντικὸ σύζυγο, πού φυσικὰ δὲ θὰ βρεθῇ σ' ὅλη τὴν οἰκουμένη.

Θὰ πρέπει ἀκόμη νὰ σημειωθῇ, ὅτι ἡ ἔκφρασι τοῦ πόνου καὶ τῆς λύπης δὲν εἶναι σωστὸ νὰ ἐπιβάλλεται ἐξωτερικὰ, πρέπει νὰ ἐκφράζεται ὅταν πηγάζῃ ἐκ τῶν ἔσω σὰν ἐσωτερικὴ ἀνάγκη. Οὕτε εἶναι σωστὸ νὰ τριγυρίζει συνεχῶς στὴ μνήμη ἡ μορφὴ τοῦ πατέρα καὶ νὰ παραγνῶρίζεται ὁ πραγματικὸς κόσμος καὶ τὰ ἐπείγοντα προβλήματα. Τὰ παιδιὰ πρέπει ν' ἀφήνῳνται ἐλεύθερα νὰ παίζουν, νὰ κουβεντιάσων με τοὺς φίλους τοὺς ν' ἀναλαμβάνουν πλήθος ἀπὸ ἀπασχολήσεις.

Τὰ μεγάλα παιδιὰ κλείνουν κατὰ κανόνα τὶς καρδιὰς τοὺς καὶ μετὰ δυσκολίας ἀνοίγουν συζήτησι γιὰ τὸν πατέρα τοὺς. Ἐρχονται ὁμῶς στιγμὰς, πού ἡ μητέρα τοὺς ἢ κάποιος συγγενὴς ἀνοίγει συζήτησι καὶ τότε μπορεῖ νὰ κάμουν ἐρωτήσεις γιὰ τὸν πατέρα τοὺς, ν' ἀνοίξουν τὶς καρδιὰς τοὺς καὶ ν' ἀνταλλάξουν τὶς ἀναμνήσεις τοὺς.

Ἡ ἀπόκρισι ὁμῶς τῆς πραγματικότητος, ἡ προσποίησι καὶ ἡ ἀρνησι ἐκφράσεως τοῦ πόνου, μπορεῖ νὰ δημιουργήσῃ στὰ παιδιὰ τὴν παρεξήγησι ἐλλείψεως ἐμπιστοσύνης ἀπὸ τὴν μητέρα τοὺς καὶ νὰ θέσῃ ἔτσι σὲ ψεύτικες βάσεις τὶς οἰκογενειακὰς σχέσεις. Ὑπάρχουν πολλὰς περιπτώσεις μικρῶν παιδιῶν, πού, ἐξ αἰτίας τῆς ἀποκρίψεως τοῦ γεγονότος, εἶχαν χάσει τὴν ψυχικὴν τοὺς ἡρεμία καὶ τὴν ἐμπιστοσύνην τῆς μητέρας τῶν καὶ συμπεριφερόνταν μὲ προσποίησι καὶ δισταγμούς καὶ μόνον ὅταν ἔμαθαν τὴν ἀλήθειαν ἀνεκουφίσθησαν καὶ ἔγιναν πάλι ὁμαλὰ καὶ αὐθόρμητα παιδιὰ.

Θὰ ἤμποροῦσαν ἀκόμη οἱ κοινωνικοὶ λειτουργοὶ ἢ οἱ διδάσκαλοι νὰ ἐξηγήσουν στὴν μητέρα, ὅτι εἶναι σκόπιμο νὰ σχετίζῃ τὸ παιδί της μὲ συγγενικοὺς ἀνδρες. Μπορεῖ κάποιος ἀπ' αὐτοὺς νὰ προσφέρει εἰλικρινὴ πατρικὴ στοργὴ καὶ ν' ἀντιπροσωπεύσῃ τὸν πατέρα στὸν ὀδηγητικὸ ρόλο του. Τὸ παιδί θὰ αἰσθάνεται ἔτσι ὀλιγώτερο τὴ μόνωσι καὶ δὲν θὰ ἐξαρτᾶται ἀποκλειστικὰ ἀπὸ τὴν μητέρα.

Ὅλα τὰ παιδιὰ δείχνουν γενικῶς προθυμία γιὰ πρακτικὰς ἐργασίας τοῦ σπιτιοῦ. Ἰδιαίτερα ὁμῶς τὰ ὀρφανὰ πρέπει νὰ κατευθύνωνται πρὸς τέτοιες δραστηριότητες. Ἀντιλαμβάνονται ἔτσι τὶς μεγαλύτερες εὐθύνες τῶν, αἰσθάνονται τὴν ἱκανοποίησι ὅτι προσφέρουν καὶ αὐτὰ κάτι, ὅτι βοηθοῦν καὶ εὐχαριστοῦν τὴν μητέρα τῶν. Ἀφ' ἑτέρου δίνουν διέξοδο στὴν ἐσωτερικὴν τοὺς πάλιν. Οἱ παντὸς εἶδους δραστηριότητες τὰ ἀπομακρύνουν ἀπὸ τὴν θλίψιν καὶ τοὺς παρέχουν τὸ συναίσθημα τῆς ἐπιτυχίας. Ἡ ἐπιτυχία τοὺς δίνει τὸ αἶσθημα τῆς αὐτοπεποιθήσεως καὶ τῆς δυνάμεως. Γιὰ κάθε ἐπιτενξί τοὺς ἀναμένουν κάποιον εἶδους ἀναγνώρισι ἀπὸ τὴν μητέρα ἢ ἄλλον συγγενῇ μιᾶς τιδοκμασίας, ἓναν ἔπαινο. Ἡ ἀναγνώρισι τῆς ἐπιτυχίας τοὺς τοὺς δίνει τὸ αἶσθημα τῆς προσωπικῆς ἀξίας. Πιστεύουν, ἔτσι, ὅτι εἶναι ἱκανὰ καὶ ἀ-

ΣΥΜΒΟΛΗ ΕΙΣ ΤΗΝ ΜΕΛΕΤΗΝ ΤΗΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΟΛΟΓΙΑΣ

ΓΕΝΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΙΣ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΟΣ

Τοῦ κ. ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΥ ΖΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ ΠΡΩΤΟΝ

Ἡ χαρακτηρολογία καὶ τὸ ἀντικείμενον αὐτῆς

Εἰς τὸν κύκλον τῶν Ἀνθρωπολογικῶν Ἐπιστημῶν, τῶν ὁποίων ἀντικειμενικὸς σκοπὸς εἶναι ἡ ἔρευνα τοῦ ἀνθρώπου, προστίθεται, περὶ τὰ τέλη τῆς 19ης ἑκατονταετηρίδος καὶ μία ἄλλη Ἐπιστήμη — νέα καὶ καθαρῶς Ψυχολογική — ἡ ὁποία ὀνομάζεται **Χα ρ α κ τ η ρ ο λ ο γ ί α**. Ἡ ὀρολογία «Χ α ρ α κ τ η ρ ο λ ο γ ί α» ὀφείλεται κυρίως εἰς τὸν Ψυχολόγον Iulius Bahnsen, ὁ ὁποῖος ἔκαμεν πρῶτος χρῆσιν αὐτῆς εἰς τὸ κατὰ τὸ ἔτος 1867 κυκλοφορήσαν σύγγραμμά του ὑπὸ τὸν τίτλον «**Σ υ μ β ο λ ῆ εἰς τὴν Χ α ρ α κ τ η ρ ο λ ο γ ί α**». Τὰ θεμέλια πάντως τῆς Χαρακτηρολογίας ἐτέθησαν ὑπὸ τοῦ διασώμου Klages μετὰ τὸ περίφημον εἰς τὴν Ψυχολογικὴν πορείαν βιβλίον του «**Β ά σ ε ι ς τ ῆ ς Χ α ρ α κ τ η ρ ο λ ο γ ί α ς**».

Ἐπειδὴ δὲ ἡ νεαρωτάτη αὐτὴ Ἀνθρωπολογική — ἡ σωστότερον Ψυχολογική — Ἐπιστήμη, δηλ. ἡ **Χ α ρ α κ τ η ρ ο λ ο γ ί α**, βαθύτατα συγκινεῖ, τοὺς ἀσχολουμένους μετὰ τὴν ψυχολογικὴν ἔρευναν

ἕξια γιὰ κάτι σημαντικόν. Τὸ αἶσθημα τῆς δυνάμεως καὶ τῆς προσωπικῆς ἀξίας εἶναι εὐεργετικὸν γιὰ ὅλα τὰ παιδιά, ἰδιαιτέρως ὅμως εἶναι εὐεργετικὸν γιὰ τὰ παιδιά, πού ἔχουν χάσει τὸν πατέρα τους καὶ ἀγωνίζονται νὰ ξεπεράσουν τὶς ποικίλες δυσκολίας τους.

Δὲν πρέπει ὅμως ἡ μητέρα νὰ ἐκμεταλλευθῇ αὐτὴ τὴν προθυμίαν τῶν παιδιῶν, γιὰ νὰ συμβάλουν στὴν θεραπείαν τῶν κοινῶν ἀναγκῶν, καὶ νὰ γυρεύῃ πάρα πολλά. Ἀπ' ἐναντίας, πρέπει νὰ ἐπιτρέπῃ στὰ παιδιά παντὸς εἶδους παιγνίδια ἀτομικὰ καὶ ὁμαδικὰ. Τὸ παιγνίδι εἶναι ὁ καλύτερος γιαιρός. Εἶναι τὸ ἄριστον μέσον γιὰ ν' ἀποφύγουν τὰ παιδιά τὶς νευρώσεις, τὴ μελαγχολίαν καὶ νὰ δύνουν διέξοδον στὴν ἐσωτερικὴ πῆσιν καὶ ἀνησυχίαν.

Τὸ ὁμαδικόν, ἰδιαιτέρα, παιγνίδι ἀναπτύσσει φιλικὸν δεσμόν καὶ εἶναι πολὺν ἀποτελεσματικὸν γιὰ τὴν καταπολέμησιν τῆς μονώσεως καὶ τῆς ἀντικοινωνικῆς συμπεριφορᾶς. Ἐκδρομὲς γυμναστικῆ καὶ ἀγωνίσματα τονώνουν τὴν ψυχὴν καὶ τὸ αἶσθημα τῆς δυνάμεως.

Ὁ ρόλος τοῦ σχολείου

Παρόμοια μέτρα πρέπει νὰ λαμβάνη καὶ τὸ σχολεῖον. Ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νὰ διαφωτίσῃ τὴν μητέρα γιὰ τὶς ψυχολογικὰς ἀνάγκας τῶν παιδιῶν καὶ νὰ τῆς δείχνῃ τὴν ἐκτίμησιν καὶ συμπαραστάσιν του. Πρὸς τὰ ὀρφανὰ παιδιά ὀφείλει νὰ προσφέρει συμπάθειαν καὶ συνεχὴ ἐνθάρρυνσιν. Ὁ διδάσκαλος φυσικὰ ὀφείλει νὰ ἐπιδεικνύῃ κατανόησιν καὶ γνήσιον ἐνδιαφέρον γιὰ ὅλα τὰ παιδιά· ὅμως τὰ ὀρφανὰ παρουσιάζουν ἰδιαιτέρα προβλήματα καὶ συνεπῶς ἔχουν

τοῦ ἀνθρώπου, διὰ τοῦτο καὶ ἐσημείωσεν μέχρι τοῦδε μίαν τεραστίαν κίνησιν καὶ πρόοδον. Ἐχούσα δὲ συνδρομητὰς τὰς θαυμασίας ἐπιτεύξεις τῆς Ψυχολογίας, Βιολογίας, Σωματολογίας καὶ ἄλλων συναφῶν Ἐπιστημῶν — μετὰ τῶν ὁποίων εὐρίσκεται εἰς ἄμεσον ἢ ἔμμεσον σχέσιν — ἡ Χαρακτηρολογία θὰ βαδίσῃ πρὸς νέας κατακτήσεις πρὸς τὸ καλὸν αὐτοῦ τούτου τοῦ ἀνθρώπου.

Σημειωθῆτω δ' ἐνταῦθα, ὅτι πρὸς τὴν **Χ α ρ α κ τ η ρ ο λ ο γ ί α ν** στρέφουν τὴν προσοχὴν τῶν 1) ἡ **Ψ υ χ ο τ ε χ ν ι κ ῆ**, τῆς ὁποίας ἔργον εἶναι ἡ ἐπιλογή τοῦ καταλλήλου προσώπου δι' ὠρισμένην ἐργασίαν, 2) ὁ **Ἐ πα γ γ ε λ μ α τ ι κ ὸ ς Π ρ ο σ α ν α τ ο λ ι σ μ ὸ ς**, ὁ ὁποῖος μεριμνᾷ διὰ τὴν ἐξακρίθωσιν τοῦ ἐπαγγέλματος ἢ τοῦ κύκλου τῶν ἐπαγγελμάτων δι' ἐν ἑαστον ἄτομον, 3) ἡ **Ἰ α τ ρ ι κ ῆ** καὶ ἡ **Ψ υ χ ι α τ ρ ι κ ῆ**, αἱ ὁποῖαι φροντίζουν διὰ τὴν ἀποκατάστασιν τῆς κλονισθεῖσης ὑγείας τοῦ ἀνθρώπου, 4) ἡ **Ἀ γ ω γ ῆ**, τῆς ὁποίας ἔργον εἶναι ἡ διάπλασις τῶν παιδιῶν συμφῶνως πρὸς ὠρισμένα ἰδεώδη καὶ σκοποὺς, 5) ἡ **Κ ο ι ν ω ν ι ο λ ο γ ί α**, 6) ἡ **Δ ι κ α ι ο σ ῦ ν η** 7) ἡ

ἀνάγκη ἀτομικῆς καὶ ἰδιαιτέρας προσοχῆς. Ὄφείλει, λόγου χάριν, νὰ ἐξηγήσῃ τὴν ἐνδεχομένην καθυστέρησιν στὰ μαθήματα ἢ τὴν προσωρινήν τους ἀνεπάρκειαν στὴ σχολικὴν προσαρμογὴν, λαμβάνοντας ὑπ' ὄψιν τὴ συναισθηματικὴν τους διαταραχὴν καὶ τὶς ψυχολογικὰς, ἴσως καὶ βιολογικὰς τους, δυσκολίας.

Ὁ διδάσκαλος μπορεῖ νὰ ἐκτιμήσῃ τὴν κατάλληλὴν εὐκαιρίαν γιὰ νὰ δώσῃ στὸ ὀρφανὸν παιδί κάποια ὑπευθυνότητα στὸ σχολεῖον ἢ νὰ ἐπιβοηθήσῃ γιὰ νὰ γίνῃ ἀποδεκτὸ στὴν ὁμάδα του καὶ ν' ἀναλάβῃ ἐκεῖ κάποιο ρόλον. Δραματικὴ ἀναπαράστασις, μουσικὴ καὶ τραγούδι, ζωγραφικὴ καὶ ἰχθυογραφία, χειροτεχνία, γυμναστικὴ καὶ παιδιές, ἀπαγγελία ποιημάτων καὶ γραφὴ ἐλευθέρων ἐκθέσεων εἶναι δεδαίως ἀπαραίτητα γιὰ κάθε παιδί ἀλλὰ γιὰ τὸ ὀρφανόν, πού ὑποφέρει ἀπὸ ἑλλειψιν ἀσφαλείας καὶ φόβου, εἶναι ἡ ἄριστη θεραπευτικὴ ἀγωγή. Στέρησι ἀπ' αὐτὰς τὶς δραστηριότητες ὑποχρεώνει τὰ παιδιά νὰ κλειδῶσουν τὶς καρδιὰς τους καὶ μαζὶ ὅλο τὸ βάρος τῆς ἀνησυχίας, πού τοὺς προξενεῖ ἀργότερα ψυχικὰς ἀρρώστειας.

Κλείνομε τὴ μικρὰ αἰτὴν μελέτη ἐπαναλαμβάνοντας ὅτι, ἐκεῖνο, πού χρειάζεται γιὰ νὰ ἀντιμετωπισθοῦν οἱ ψυχικὰς διαταραχαὶ τῶν ὀρφανῶν, εἶναι, τὸ νὰ παρέχεται σ' αὐτὰ πρέπουσα στοργὴ καὶ ἀσφάλεια, νὰ λαμβάνεται πρόνοια ὥστε νὰ παίρνουν ἐνεργὸν μέρος σὲ παντὸς εἶδους δραστηριότητες, νὰ λαμβάνουν τὴν ἱκανοποίησιν κάποιας ἐπιτυχίας, νὰ γίνονται ἀναγνώρισι τῆς ἐπιτυχίας των καὶ νὰ τονώνεται τὸ αἶσθημα τῆς ἀξίας καὶ τῆς δυνάμεως.

Ἐγκληματολογία καὶ τόσαι ἄλλαι Ἐπιστήμαι.

Ἐνδιαφέρει ὅθεν καὶ πάντας τοὺς ἱεουργοὺς καὶ ἱεροφάντας τοῦ ὑπερόχου Ναοῦ τῆς Ἀγωγῆς ἢ σπουδῆς τῆς Χαρακτηρολογίας, διὰ τοῦτο ἐπιβάλλεται, ὅπως ἕκαστος ἐκπαιδευτικὸς — καὶ τῆς Στοιχειώδους καὶ τῆς Μέσης Παιδείας — ἀσχοληθῇ ἐπισταμένως μὲ τὴν μελέτην τῆς Χαρακτηρολογίας. Ἡ ταπεινότης μας μὲ τὴν παρούσαν μελέτην θὰ δώσῃ νύξεις τῶν προβλημάτων τῆς Χαρακτηρολογίας καὶ θὰ αἰσθανθῇ ἀνέκφραστον ἱκανοποίησιν ἂν αὕτη ἀποτελέσῃ τὸ ἔναυσμα πρὸς σπουδὴν τῆς Χαρακτηρολογίας ἐκ μέρους τῶν ἱεουργῶν τῆς Παιδείας μας.

Τὴν παρούσαν μας μελέτην, ἡ ὁποία εἶναι τὸ καταστάλαγμα τῆς ἐπιμόνου καὶ μακροχρονίου σπουδῆς μας ἐπὶ τῶν ζητημάτων τῆς Χαρακτηρολογίας, δὲν εἶναι δυνατόν νὰ τὴν δώσωμεν ἐξ ὁλοκλήρου — λόγῳ στενότητος χώρου τοῦ περιοδικοῦ — διὰ τοῦτο θὰ παρουσιάσωμεν αὐτὴν εἰς σειρὰν τευχῶν μερμυώντες πάντοτε ἐκάστη «συνέχεια μας» νὰ ἔχῃ καὶ αὐτοτελὴ ὑπόστασιν ἐν τῷ πλαίσιῳ τοῦ ἰδιαίτερου περιεχομένου τῆς καὶ τοῦ γενικοῦ τοιούτου.

Ἀλλὰ τί ἐννοοῦμεν λέγοντες Χαρακτήρ; Ἐν γενικαῖς γραμμαῖς, Χαρακτηρολογίαν λέγοντες, ἐννοοῦμεν τὴν Ἐπιστήμην, ἡ ὁποία ἀσχολεῖται μὲ τὴν μελέτην τοῦ Χαρακτῆρος. Εἰδικώτερον ἡ Χαρακτηρολογία ἐδιαφέρεται νὰ γνωρίσῃ τὸν Χαρακτήρα τοῦ ἀνθρώπου, ἐρευνᾷ καὶ καθορίζει τοὺς παράγοντας διαμορφώσεως τοῦ Χαρακτῆρος, μελετᾷ τὸν χρόνον διαμορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος ὡς καὶ τὸ δυνατόν ἢ ὄχι τῆς ἀναμορφώσεως αὐτοῦ, δηλ. τοῦ Χαρακτῆρος, εὐρίσκει τὰ μέσα καὶ τὰς μεθόδους διαγνώσεως τοῦ Χαρακτῆρος καὶ κατατάσσει τοὺς ἀνθρώπους εἰς Χαρακτηρολογικοὺς τύπους. Ἀσχολουμένη δὲ ἡ Χαρακτηρολογία μὲ τὴν ἀπὸ πάσης ἀπόψεως μελέτην τοῦ Χαρακτῆρος δὲν δύναται νὰ εἶναι ἄλλης φύσεως ἐπιστήμη, εἰ μὴ ἀκραιφνῶς Ψυχολογική, διὰ τοῦτο καὶ πᾶς τις εἰλικρινῶς ἐνδιαφερόμενος διὰ τὴν σπουδὴν τῆς Χαρακτηρολογίας ἐπιβάλλεται, πρὸ πάσης ἄλλης ἐνεργείας, νὰ μελετήσῃ ἐμβριθῶς τοὺς διαφόρους κλάδους τῆς Ψυχολογίας (π.χ. Γενικὴ Ψυχολογία, Ψυχολογία τοῦ Παιδός, Ψυχολογία τῶν ἀτομικῶν διαφορῶν κ.τ.λ.). Ἡ μελέτη τῆς Ψυχολογίας ἀποτελεῖ τὸ Ἀρειάδνειον νῆμα πρὸς κατανόησιν τῆς Χαρακτηρολογίας.

Μετὰ τὸν ὁρισμὸν τῆς Χαρακτηρολογίας καὶ τὸν προσδιορισμὸν τοῦ ἀντικειμένου ἐρεῖνης αὐτῆς εἶναι ἀπαραίτητον νὰ ἀπαντήσωμεν εἰς τὸ εὐλόγως ἐγειρόμενον ἐρώτημα:

Τί ἐννοοῦμεν λέγοντες Χαρακτήρ;

Ὁ ὅρος «Χαρακτήρ» ἔχει καταστῆ διεθνῆς ἐπιστημονικὸς ὅρος ἐτυμολογικῶς παράγεται ἐκ τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ ῥήματος «χαράττω ἢ χαράσσω», τὸ ὁποῖον, ὡς γνωστόν, σημαίνει «σύρῳ γραμμᾶς μὲ ἐν σκληρὸν ἀντικείμενον» Ἀρχικῶς δηλ. ὁ ὅρος «Χαρακτήρ» εἶχε σχεῖσιν μόνον μὲ τὰ ἄνυχα, βραδύτερον δὲ μετεφέρθη καὶ εἰς τὰ ἔμφυχα ὄντα καὶ ἰδίᾳ εἰς τὸν ἀνθρώπον.

Ὡς μᾶς πληροφορεῖ ὁ ψυχολόγος Δ. η. μ. Γ. Μωραΐτης κατ' ἀρχὴν ὁ ὅρος «χαρακτήρ» ἐστρέφετο μόνον εἰς ζητήματα Ἠθικῆς φύσεως. «Χαρακτήρ», ὅθεν, ἐσήμανεν πρότερον «τὸ πρᾶττειν συμφῶνως πρὸς τὰς ἠθικάς ἀρχάς». Ὡς ἐκ τούτου λοιπὸν οἱ ἀνῆθικοι... δὲν ἔχουν χαρακτήρα!! Ὅστενὸς αὐτὸς ὁρισμὸς τοῦ Χαρακτῆρος περιορίζει, ὡς εἰκός, ἀρκετὰ τὴν ψυχολογικὴν ἐρευναν, διότι περιορίζει αὐτὴν τὴν Ἠθικὴν (!) Διὰ τοῦτο ἀργότερον ἠναγκάσθησαν νὰ δώσουν εὐρύτερον περιεχόμενον εἰς τὸν Χαρακτήρα. Γεγονὸς πάντως εἶναι, ὅτι μέχρι σήμερον δὲν ὑπάρχει ἕνας, ἐνιαῖος ὁρισμὸς τοῦ Χαρακτῆρος, ἀλλὰ πλείστοι δοοί. Δυνάμεθα μάλιστα νὰ εἰπώμεν, ὅτι ὑπάρχουν σχεδὸν τόσοι ὁρισμοὶ ὅσοι καὶ οἱ Ψυχολόγοι — Χαρακτηρολόγοι. Τοῦτ' αὐτὸ συμβαίνει καὶ μὲ τοὺς ὁρισμοὺς τῆς Ψυχολογίας, Φιλοσοφίας κτλ. (2)

Μεταφέρομεν ἐνταῦθα τοὺς σπουδαιότερους ὁρισμοὺς τοῦ Χαρακτῆρος: Οὕτως π.χ. ὁ ἰδρυτὴς τῆς Ἀτομικῆς Ψυχολογίας, διαπρεπῆς Βιεννέζος Ψυχίατρος Alfred Adler λέγει, ὅτι «χαρακτήρ εἶναι ἡ στάσις, τὸ εἶδος καὶ τρόπος, κατὰ τὸν ὁποῖον ὁ ἄνθρωπος τίθεται ἀπέναντι τοῦ περιβάλλοντός του. Εἶναι ἡ κατευθυντήριος γραμμὴ, ἐπὶ τῆς ὁποίας πραγματοῦται ἡ ἐφεσις πρὸς ἐπιβολήν, ἐν συνδέσμῳ πρὸς τὸ κοινωνικὸν τοῦ συναίσθημα» (3). Ὁ Γάλλος Χαρακτηρολόγος R. Le Senne λέγει, ὅτι «Χαρακτήρ εἶναι τὸ σύνολον τῶν ἐμφύτων προδιαθέσεων, αἱ ὁποῖαι ἀποτελοῦν τὸν ψυχικὸν σκελετὸν τοῦ ἀνθρώπου» (4). Ὁ πολὺς Lalande ὀρίζει ὡς χαρακτήρα «τὸ σύνολον τῶν συνηθισμένων τρόπων μὲ τοὺς ὁποῖους αἰσθάνεται κανεὶς καὶ ἀντιδρά» (5).

Ἐκ τῶν Ἑλλήνων Παιδαγωγῶν καὶ Ψυχολόγων ὁ Θεόφιλος Βορέας λέγει, ὅτι «χαρακτήρ εἶναι ὁ ἰδιάζων τρόπος τοῦ συναισθάνεσθαι, βούλεσθαι καὶ πράττειν» (6). Ἡ Αἰκατερίνη Στριφτοῦ-Κριαρᾶ λέγει, ὅτι ὁ Χαρακτήρας δηλοῖ τὸ ἰδιαίτερον, πού ὑπάρχει στὸν ἄνθρωπον, τὸ σύνολον τῶν θετικῶν καὶ ἀρνητικῶν τοῦ ἰδιοτήτων καὶ τάσεών του καὶ τῶν ἐμφύτων καὶ ἐκείνων, πού δημιουργήθηκαν κατὰ τὴν διάρκεια τῆς ζωῆς» (7). Κατὰ τὸν Δ. η. μ. Γ. Μωραΐτην χαρακτήρ εἶναι «ὁ ἰδιαίτερος τρόπος μὲ τὸν ὁποῖον ὁ ἄνθρωπος θὰ λύσῃ τὰ βασικά προβλήματα τῆς ζωῆς, τὰ ὁποῖα εἶναι τὸ τῆς Ἐργασίας, τὸ τῆς Συνεργασίας καὶ τὸ

1. Πρβλ. Δημ. Γ. Μωραΐτου: Γενικὴ Ψυχολογία, ἔκδ. Β', Ἀθήναι, 1939, σελ. 325—326.

2. Πρβλ. καὶ C. G. Jung: Τὸ θεμελιώδες πρόβλημα τῆς σύγχρονης ψυχολογίας, μετάφρ. Κ. Α. Μεραναίου, 1950, σελ. 15.

3. Βλ. Alfred Adler: Ἀνθρωπολογία, μετάφρ. Γ. Παλαιολόγου, Ἀθήναι 1948, σελ. 163.

4. Βλ. R. Le Senne: Traité de Caractérogie, p. 5.

5. Βλ. καὶ René Bovard: Ὁ χαρακτήρας τοῦ παιδίου, μετάφρ. Μ. Παπαδάκη· Χωροδάκη, Ἀθήναι, 1957, σελ. 10.

6. Βλ. Θεοφ. Βορέας: Ψυχολογία, Ἀθήναι, 1933, σελ. 393.

7. Βλ. Αἰκατ. Στριφτοῦ-Κριαρᾶ: Μαθήματα ψυχολογίας, Μέρος Α', Ἀθήνα, 1950 σελ. 77.

τῆς Ἀναπαραγωγῆς.⁽⁸⁾ Ὁ κ. Γρ. Οἰκονομάκος εἰς τὴν ἐκτενεστάτην καὶ ἐμπεριστατωμένην περὶ χαρακτήρος μελέτην του, δημοσιευθεῖσαν εἰς τὸ περιοδικὸν «Σχολεῖο καὶ Ζωὴ» — τεύχος 6-8, 1954 — ἀναφέρει, ὅτι «Χαρακτήρ ἐστὶν τὸ σύνολο τῶν χαρακτηριστικῶν ιδιοτήτων, ἅτινα διακρίνουσι τὴν διαγωγὴν ἑνὸς ἀνθρώπου». Ὁ κ. Σπ. Παγιατάκης λέγει, ὅτι «Χαρακτήρ ἡ ψυχολογικὸς τύπος σημαίνει τὸν πυρῆνα τῶν θεμελιωδῶν προδιαθέσεων, αἵτινες μεταδίδονται διὰ τῆς Κληρονομικότητος καὶ ἀποτελοῦν τὴν ψυχικὴν δομὴν ἑκάστου ἀτόμου». ⁽⁹⁾ Καὶ ἀλλαχοῦ πάλιν ὁ παιδαγωγὸς μας κ. Σπ. Παγιατάκης λέγει, ὅτι «χαρακτήρ ἐστὶν ὁ ἰδιαιτέρος τρόπος τοῦ σκέπτεσθαι, συναισθάνεσθαι, βούλεσθαι καὶ πράττειν, διὰ τοῦ ὁποῖου ἕκαστον ἄτομον διακρίνεται τῶν ἄλλων ἀτόμων» ⁽¹⁰⁾ Ὁ σεβαστὸς μου Πανεπιστημιακὸς Διδάσκαλος κ. Γεώργιος Θ. Σακελλάρειο υ λέγει, ὅτι «Χαρακτήρ ἐστὶν ὁ ἰδιαιτέρος τρόπος, κατὰ τὸν ὁποῖον ἕκαστον ἄτομον ἐκφράζει τὰ συναισθήματά του, τὰς σκέψεις καὶ ἐπιθυμίας του καὶ ἐνεργείας του». ⁽¹¹⁾ Ὁ ὑφηγητὴς τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν καὶ Ἐπόπτης τοῦ Πειραματικοῦ Σχολείου τοῦ Πανεπιστημίου τῶν Ἀθηνῶν σεβαστὸς μου Διδάσκαλος κ. Νικόλαος Γ. Μελανίτης λέγει, ὅτι «ὑπὸ τὴν ἔννοιαν τοῦ Χαρακτήρος ὑπονοοῦμεν τὸ πρῶτον, μέσω τοῦ ὁποῖου παρατηροῦμεν καὶ κρίνομεν τὰς ἀντιδράσεις τῆς προσωπικότητος εἰς ζητήματα ἀναφερόμενα εἰς τὰς πρὸς ἀλλήλας σχέσεις τῶν ἀνθρώπων». ⁽¹²⁾ Ὁ Ψυχολόγος κ. Μαρίας Παπαδάκης — Χορδάκης — λέγει, ὅτι «χαρακτήρας ἐστὶν ὁ ἰδιαιτέρος τρόπος μετὰ τὸν ὁποῖον τὸ ἄτομο συνηθίζει νὰ ἐκφράζη τὸ ἑαυτὸν του καὶ ἐπιδιώκει τὴν πραγματοποίησιν τῶν ἰδανικῶν του». ⁽¹³⁾ Ὁ σεβαστὸς μου Πανεπιστημιακὸς Διδάσκαλος καὶ βαθυστόχαστος ἐρευνητὴς τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς κ. Σπυρ. Μ. Καλλιὰ φασ ἀναφέρει, ὅτι «χαρακτήρ ἡ ψυχολογικὸς τύπος ἐστὶν ὁ ἰδιαιτέρος ἑκάστου ἀνθρώπου τρόπος ἀντιδράσεως πρὸς τὰ περὶ αὐτὸν πρόσωπα καὶ πράγματα, ὅστις ἐκδηλοῦται εἰς πάσας τὰς ψυχικὰς λειτουργίας, καὶ εἰς τὸ νοεῖν, καὶ εἰς τὸ συναισθάνεσθαι κατ' αἰσθησιν, καὶ εἰς τὸ βούλεσθαι καὶ πράττειν». ⁽¹⁴⁾

Τέλος ἄλλοι παιδαγωγικοὶ καὶ ψυχολόγοι, ξένοι καὶ ἰδιοί μας, ἄλλως ὀρίζουν τὸν Χαρακτήρα. Ἀντικειμενικῶς πάντως ἐρμηνεύοντες τοὺς ἀνωτέρω ἀνα-

φερθέντας ὁρισμοὺς τοῦ Χαρακτήρος διαπιστοῦμεν, ὅτι δὲν ὑφίστανται εἰς τοὺς ὁρισμοὺς τούτους οὐσιώδεις διαφοραί, ἀλλ' ἀπλῶς ἕκαστος ἐκφράζει ἄλλως τὸ αὐτὸ σχεδὸν περιεχόμενον τοῦ χαρακτήρος. Διαφοραὶ τινες ὑφίστανται μόνον εἰς τοὺς ὁρισμοὺς τοῦ Δημ. Γ. Μωραΐτου καὶ Σ. Παγιατάκη καὶ κυρίως ἐπὶ τοῦ σημείου τοῦ ἐνδογενετοῦς ἢ ἐξωγενετοῦς τοῦ χαρακτήρος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ ΔΕΥΤΕΡΟΝ

Παράγοντες διαμορφώσεως τοῦ χαρακτήρος

Ἐν σοβαρὸν πρόβλημα τὸ ὁποῖον ἀπησχόλησεν ἀπ' ἀρχῆς τοὺς Χαρακτηρολόγους καὶ γενικώτερον τοὺς ἀνατόμους τῆς ἀνθρωπίνης πνευματικῆς ζωῆς, εἶναι τὸ ἐν ἐπικεφαλίδι ἀναγραφόμενον ἥτοι «ποῖοι παράγοντες ἐπιδροῦν καὶ καθορίζουν τὴν διαμόρφωσιν τοῦ ἀνθρώπου χαρακτήρος». Τὸ πρόβλημα τοῦτο ἀπετέλεσεν ἀντικείμενον ἐρεῖνης εἰς πλείστους πνευματικὸς ἐργάτας καὶ πρὸ τῆς ἐμφανίσεως τῆς Χαρακτηρολογίας ἐπὶ τῆς Ἐπιστημονικῆς σκηνῆς. Αἱ ἀπὸ τῶν ἀρχαιοτάτων χρόνων μέχρι σήμερον ἐκφρασθεῖσαι καὶ διατυπωθεῖσαι ἀπόψεις ἐπὶ τοῦ φλέγοντος τούτου ζητήματος, τῆς διαμορφώσεως δὴλον ὅτι τοῦ Χαρακτήρος, διίστανται ὡς εὐρίσκόμεναι εἰς ἕκ διαμέτρου ἀντίθεσιν μετὰ τῶν. Τὰς διίσταμένας ταύτας ἀπόψεις δυνάμεθα νὰ κατατάξωμεν εἰς δύο παρατάξεις: πρῶτον εἰς τοὺς πρεσβεύοντας, ὅτι ὁ Χαρακτήρ ἐστὶν δημιούργημα τῆς Κληρονομικότητος καὶ δευτέρον εἰς τοὺς πρεσβεύοντας, ὅτι ὁ Χαρακτήρ ἐστὶν δημιούργημα τοῦ Περιβάλλοντος. Οὕτω λοιπὸν ἐδημιουργήθησαν δύο θεωρίαι, ἕξ ὧν ἡ μὲν μία καλεῖται «θεωρία τῆς Κληρονομικότητος» ἡ δὲ ἄλλη «θεωρία τοῦ Περιβάλλοντος» ⁽¹⁵⁾ Ἐν ἄλλοις λόγοις ἄλλοι μὲν παραδέχονται τὴν παντοδυναμίαν τῆς Κληρονομικότητος, ἄλλοι δὲ τὴν παντοδυναμίαν τοῦ Περιβάλλοντος (φυσικοῦ, οἰκονομικοῦ, κοινωνικοῦ, πνευματικοῦ κ.τ.λ.). Ἐκάστη τῶν δύο τούτων θεωριῶν ἔχει πλείστους ὑποστηρικτὰς καὶ θιασώτας καὶ ἐδράζεται ἐπὶ ἀξιολόγων βάσεων· κατὰ πόσον ὁμοῦς ἑκάστη τούτων ἔχει ἢ ὅχι ἀπόλυτον δίκαιον καὶ ἰσχὺν θὰ καταφανῆ ἐξ ὧν μετ' ὀλίγον θὰ εἰπωμεν.

Πρὸς καλλιτέραν θεώρησιν τοῦ ὅλου ζητήματος μου εἶναι ἀνάγκη νὰ ἴδωμεν κατ' ἀρχὴν ποῖοι εἶναι οἱ κατ' ἐξοχὴν ἀντιπρόσωποι ἑκάστης τῶν δύο παρατάξεων. Ἀρχὴν κάμνομεν ἐνταῦθα ἐκ τῶν ὑποστηριζόντων τὴν παντοδυναμίαν τῆς Κληρονομικότητος χωρὶς ὁμοῦς τούτο νὰ ὑποδηλοῖ, ὅτι τασσόμεθα ἀνεπιφυλάκτως καὶ ἀναντιρρήτως μετὰ τὸ μέρος τῶν καταδικάζοντες οὕτω τὸν ἕτερον παράγοντα διαμορφώσεως τοῦ Χαρακτήρος, τοῦτ' ἐστὶν τὸ Περιβάλλον. Ἀρχίζομεν ἐκ τῆς θεωρίας τῆς Κληρονομικότητος, ἀνευ οὐδεμιᾶς ἰδιαίτερας προτιμήσεως, ἀλλ' ἀπλῶς καὶ μό-

8. Βλπ. Δ.Γ. Μωραΐτου : Γενική ψυχολογία, "Ἐκδ. Β", Ἀθῆναι 1939, σελ. 329.

9. Βλπ. Σπ. Παγιατάκη : Παιδαγωγικὴ ψυχολογία, Ἀθῆναι, 1957, σελ. 11.

10. Βλπ. Σ. Παγιατάκη : Παιδαγωγικὴ ψυχολογία, "Ἐκδ. Β", Ρόδος, 1951, σελ. 190.

11. Βλπ. Γ. Θ. Σακελλαρίου : Ἡ διάγνωσις τῆς προσωπικότητος, Ἀθῆναι, 1953, σελ. 14.

12. Βλπ. Νικ. Γ. Μελανίτου : Ἡ προσωπικότης καὶ ὁ χαρακτήρ ὑπὸ τὸ πρῶτον τῆς ἐπιστημονικῆς ἐρεῖνης, Ἀθῆναι, 1953, σελ. 27.

13. Βλπ τὴν Εἰσαγωγὴν τῆς κ. Μ. Παπαδάκη - Χορδάκη εἰς τὸ βιβλίον τοῦ René Bonard : Ὁ χαρακτήρας τοῦ παιδιοῦ, Ἀθῆναι, 1957, σελ. 11.

14. Βλπ. Σπ. Μ. Καλλιὰ : Χαρακτήρες ἡ ψυχολογικοὶ τύποι, Ἀθῆναι, σελ. 3.

15. Τινὲς ὀνομάζουν τὴν μὲν θεωρίαν τῆς Κληρονομικότητος «ἐνδογενετή» τὴν δὲ θεωρίαν τοῦ περιβάλλοντος «ἐξωγενετή».

νον διότι ἡ Κληρονομικότης ἀποτελεῖ τὴν πρώτην ἀρχήν, τὴν ἀφετηρίαν, τὸ πρῶτον βήμα καὶ ἀκολουθεῖ τὸ Περιβάλλον.

Ὁφείλομεν νὰ ὁμολογήσωμεν, ὅτι ἀπὸ τῶν ἀρχαιοτάτων χρόνων διαφαίνεται ποιά τις ἀμφιβολία ὡς πρὸς τὴν ἀξίαν τοῦ Περιβάλλοντος πρὸς διαμόρφωσιν τοῦ χαρακτῆρος. Οὕτω π.χ. ὁ ποιητὴς Μένανδρος λέγει, «φύσιν πονηράν μετὰ βαλεῖν οὐράδιον». Τοῦτ' αὐτὸ παραδέχεται καὶ ὁ περίφημος Ἀριστοφάνης, ὅστις λέγει, «φύσεως ἀποστῆναι χάλεπδον»⁽¹⁶⁾.

Καὶ ἡ Λατινικὴ ρῆσις «non ex quo vis fit Mercurius» θέτει ὑπὸ ἄκραν ἀμφιβολίαν τὴν ἀξίαν τοῦ Περιβάλλοντος, διότι κατὰ τὴν μεταφορικὴν ἐννοίαν ρήσεως αὐτῆς «ὃ ἐν γίνεταί καλὸς ἄνθρωπος ἐξ οἷα σδῆποτε καταβολῆς ρίψης». Παρομοίως σκέπεις ἐκφράζει καὶ ὁ Λατῖνος ποιητὴς Ὁράτιος, ὅστις λέγει ἐπ' αὐτοῦ τὰ ἐξῆς: «naturam expellas furca, tamen usque recurret»⁽¹⁷⁾. Ὡς κύριος ἐκπρόσωπος, τῶν ὑποστηρίζοντων τὴν παντοδυναμίαν τῆς Κληρονομικότητος θεωρεῖται — καὶ πράγματι εἶναι — ὁ Γερμανὸς Φιλόσοφος καὶ κήρυξ τῆς ἀπαισιοδοξίας Ar. Schopenhauer (Ἀρ. Σοπενχάουερ). Κατὰ τὸν Ar. Schopenhauer «ἐκαστος ἀνθρώπος κέκτηται ἴδιον χαρακτῆρα ἔμφυτον καὶ ἀμετάβλητον»⁽¹⁸⁾.

Κατὰ τοὺς νεωτέρους χρόνους ἐνθερμος ὑποστηρικτὴς τῆς θεωρίας τῆς Κληρονομικότητος ἀναφαίνεται ὁ Maudsley, ὁ ὁποῖος ὑποστηρίζει ὅτι τὴν τύχην ἐκάστου ἀτόμου ἀπεργάζεται (καθορίζει ἡ Κληρονομικότης). Μεταφέροντες ἐνταῦθα αὐτοῦσιον ἐν σχετικὸν ἀπόσπασμα ἐκ τοῦ ἔργου τοῦ Maudsley τὸ ὁποῖον φέρει τὸν τίτλον «Le crime et la folie»⁽¹⁹⁾. Ἰδοὺ λοιπὸν τί λέγει ὁ Maudsley: «Il y a pour l'homme une destinée que ses ancêtres lui ont faite, et nul, fût-il capable de le tenter, ne peut échapper à la tyrannie de son organisation». Ἐπὶ τοῦ ζητήματος αὐτοῦ κατηγορηματικώτατα εἶναι αἱ γνώμαι τῆς Ἰταλικῆς Θετικῆς Σχολῆς καὶ ἰδίαι αἱ ἀπόψεις τοῦ διεθνoῦς φήμης ἐγκληματολόγου Lombroso, ὁ ὁποῖος εἰς τὸ περίφημον σύγγραμμά του «Ὁ Ἐγκληματὼν Ἀνθρώπος» διὰ σημαντικῶν καὶ ἀξιολόγων ἐπιχειρημάτων ὑποστηρίζει τὴν θεωρίαν τῆς Κληρονομικότητος, λέγων, ὅτι «τὸ πᾶν εἰς τὸν ἄνθρωπον ἀπεργάζεται ἡ Κληρονομικότης».

Πλὴν τούτων παρομοίας ἰδέας πρεσβεύουν 1) εἰς τὸν τομέα τῆς Βιολογίας ὁ διαπρεπὴς Weismann, 2) εἰς τὸν τομέα τῆς Φιλοσοφίας — Ψυχολο-

γίας οἱ Leibnitz, Müller, Kant, Weber, Hering καὶ πλείστοι ἄλλοι καὶ 3) εἰς τὸν τομέα τῆς Χαρακτηρολογίας ἡ περίφημος Ὁλλανδικὴ Σχολὴ μὲ τοὺς Heymans καὶ Wiersma.⁽²⁰⁾

Τέλος ὑποστηρικταὶ τῆς θεωρίας τῆς Κληρονομικότητος εἶναι καὶ πολλοὶ καλλιεργηταὶ τοῦ ἔντεχνου λόγου (διάσημοι λογοτέχναι), ἐκ τῶν ὁποίων ἀναφέροντες ἐνταῦθα μερικοὺς, ὅπως π.χ. τοὺς: E. Zola, H. Ibsen, Brieux καὶ Freytag. Ἐξ αὐτῶν τῶν λογοτεχνῶν ὁ πολὺς Emill Zola εἰς ἓν τὸν ἔργον μᾶς παρουσιάζει νέον, ὁ ὁποῖος ὑπεύθυνος εἰς τὴν τυφλὴν δρμὴν φονεῖται τὴν ἐρωμένην του ἀνευ ἀφροσύνης καὶ μίσους, ἀλλ' ἀπλῶς καὶ μόνον διότι ἡ βεβαρυμένη κληρονομικῶς φύσις του ὠθοῦσε αὐτὸν εἰς τὸ ἐγκλημα.⁽²¹⁾ Ἐπίσης ὁ H. Ibsen διαπρεπὴς λογοτέχνης δραματικῶν ἔργων, εἰς ἓν δράμα του μᾶς παριστᾷ ἐναργῶς, πῶς ἀναπτύσσονται εἰς τὰ παιδιὰ αἱ προδιαθέσεις, τὰς ὁποίας ἐκληρονόμησαν ἀπὸ τοὺς γονεῖς των.⁽²²⁾ Καὶ ὁ Γάλλος δραματικὸς Brieux προβάλλει παρομοίας ἰδέας.⁽²³⁾

Ἄλλ' ἐὰν μὲ τὴν θεωρίαν τῆς Κληρονομικότητος ἐτάχθησαν πολλοὶ ἀξιόλογοι πνευματικοὶ ἐργάται καὶ στοχασταὶ τῆς Τέχνης καὶ ἡ ἐτέρα θεωρία, δηλ. ἡ θεωρία τοῦ Περιβάλλοντος, ἔχει πλείστους ὑποστηρικτὰς καὶ θιασώτας. Ἐξ αὐτῶν ἀναφέροντες ἐνταῦθα μερικοὺς. Ἐν πρώτοις οἱ Στωϊκοὶ Φιλόσοφοι τάσσονται μὲ τὴν θεωρίαν τοῦ Περιβάλλοντος. Κατὰ τοὺς Φιλοσόφους ἡ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου, ὅταν ἔρχεται εἰς τὸν κόσμον τὸ πρῶτον, εἶναι κατὰ τὴν ἐκφρασίαν των «Χάρτης ἀγροφῶς — tabula rasa» ἐπὶ τοῦ ἀγράφου δὲ τούτου χάρτου, δηλ. τῆς ψυχῆς, δύνανται νὰ ἐγγραφῇ πᾶσα ἐννοία. Ἐπ' αὐτοῦ ἰδοὺ τί λέγει ὁ Πλούταρχος: «ὅταν γεννηθῇ ὁ ἄνθρωπος, ἔχει τὸ ἡγεμονικὸν μέρος τῆς ψυχῆς ὥσπερ χάρτην εὐεργόν εἰς ἀπογραφὴν» εἰς τοῦτον μίαν ἐκάστην τῶν ἐννοιῶν ἐναπογράφεται.⁽²⁴⁾ Ἐνθουσιώδης ὑποστηρικτὴς τῆς θεωρίας τοῦ Περιβάλλοντος — καὶ ὑποστηρικτὴς τοῦ δυνατοῦ τῆς Ἀγωγῆς — εἶναι καὶ ὁ Παιδαγωγὸς Erasmus οὗτος λέγει ἐπ' αὐτοῦ τὰ ἐξῆς: «Ἡ φύσις, δοῦσα σοὶ υἱὸν οὐδὲν ἔτερον παρ' ἐσχεῖ σοὶ ἢ ὕλην ἀκατέργαστον. Σὺ δὲ ἔργον εἶναι νὰ προσδώσῃς τὴν ἀρίστην μορφήν εἰς ταύτην τὴν εὐπειθῆ καὶ ἄκρως εὐπλαστον ὕλην. Ἐὰν μὲν ἀμελήσῃς τούτου θὰ προκύψῃ κτήνος,

20. Σημ. Τῶν ἀπόψεων τῆς Ὁλλανδικῆς Σχολῆς ὑποστηρικτῆς παρ' ἡμῖν φέρεται ὁ παιδαγωγὸς μας κ. Σπ. Παγιατάκης «Πρβλ. Σπυρ. Παγιατάκης: Παιδαγωγικὴ Χαρακτηρολογία, Ἀθήναι, 1957.

21. Βλ. E. Zola: La bête humaine = (Τὸ Ἀνθρώπινον Κτῆνος). «Τὸ ἐν λόγῳ ἔργον τοῦ E. Zola ὑπάρχει μεταφρασμένον καὶ εἰς τὴν Ἑλληνικὴν γλῶσσαν».

22. Βλ. H. Ibsen: Βενκόλακας.

23. Βλ. Brieux: Avariés = Ἀβαρίαι.

24. Βλ. Πλουτάρχου: Ἠθικά, Ἔκδ. Γ. Βερναρδάκη, V, 888.

16. Ἀριστοφάνους: Σφήκας, 1457.

17. Βλ. Oratius: Epistolae, 1, 10, 24.

18. Σημ. Καὶ ὁ περίφημος P. Proca ἐθεώρει τὸν ἄνθρωπον ὡς ὄν, τὸ ὁποῖον ἐξαφτᾶται ἐξ ὁλοκλήρου ἐκ τῶν ἐμφύτων προδιαθέσεων. Καὶ ὁ Cralton ἐπειρώτο νὰ ἀποδείξῃ ὅτι τὸ ἐμφυὲς (τὸ κληρονομικόν) ἔχει ἰσχὺν εἰς τὸν ἄνθρωπον καὶ ὄχι τὸ περιβάλλον.

19. «Le crime et la folie» = Τὸ Ἐγκλημα καὶ ἡ παρορυσμένη.

ἐὰν ὁ μὲν ἐπιμεληθῇς θὰ ἔχῃς, οὕτως εἰπεῖν, Θεόν».⁽²⁵⁾ Καὶ ἄλλα-
χοῦ πάλιν ὁ ἴδιος ὁ Frasmus λέγει, ὅτι «οἱ ἄν-
θρωποι δὲν γεννῶνται, ἀλλὰ
μορφοῦνται».⁽²⁶⁾ Παρὰ ταῦτα ὁ Eras-
mus δὲν ἀπορρίπτει παντελῶς καὶ τὴν ἀξίαν τῆς
Κληρονομικότητος, ὑπερινῶς ὅμως—
κατὰ τὴν ἄποψιν τοῦ Erasmus — ἡ καρποφόρος
διδασκαλία, ἡ ὁποία δὲν εἶναι ἄλλο τι εἰ μὴ
ἐν στοιχείῳ τοῦ Περιβάλλοντος.⁽²⁷⁾

Παρομοίως πρὸς τὸν Erasmus ἀπόψεις διευ-
πώσεν καὶ ὁ παιδαγωγὸς Helvetius. Ἐπίσης ὡς
ἐνθερμοὶ ὑποστηρικταὶ τῆς θεωρίας τοῦ Περι-
βάλλοντος θεωροῦνται καὶ οἱ: Lamark,
John Lock, John Stuart Mill, Helmholtz καὶ
ἄλλοι.

Ἐκ τῶν ἰδρυτῶν τῆς Ψυχολογίας τοῦ
Βάθους μετὰ τὴν θεωρίαν τοῦ Περιβά-
λλοντος τάσσεται διαπρεπὴς Βιενέζος Ψυχία-
τρος Alfred Adler, τοῦ ὁποῦ αἱ ἀπόψεις ἐπ'
αὐτοῦ τοῦ ζητήματος σαφῶς καὶ λεπτομερῶς ἐκτί-
θενται εἰς τὸν περὶ σπουδαστὸν σύγγραμμά του «Ἀν-
θρωπογόνισμα». Λέγει λοιπὸν ὁ Alfred
Adler ἐπὶ λέξει τὰ ἑξῆς: «Αἱ ιδιότητες τοῦ χα-
ρακτήρος οὐδαμῶς εἶναι ἔμφυτοι, ὡς πολλοὶ νομί-
ζουν». Καὶ ἐν συνεχείᾳ πάλιν λέγει: «τὴν σημασίαν
τῆς Κληρονομικότητος πρέπει νὰ ἀποκρούσωμεν
παντελῶς, ὅσον ἀφορᾷ εἰς πάσας τὰς ψυχικὰς ἐκδη-
λώσεις, ἰδίᾳ δὲ ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν γένεσιν τῶν δι-
αφορῶν ἰδιοτήτων τοῦ Χαρακτήρος. Δὲν ὑπάρχουν
ἐρείσματα, ἐπὶ τῶν ὁποίων θὰ ἦδύνατο νὰ στηρι-
χθῇ ἡ θεωρία τῆς Κληρονομικότητος, ὅσον ἀφορᾷ
εἰς τὸν Χαρακτήρα τοῦ ἀνθρώπου».⁽²⁸⁾

Εὐλόγως τώρα γεννᾶται τὸ ἐρώτημα: «Ποία
ἐκ τῶν δύο τούτων θεωριῶν εἶ-
ναι ἡ ἀληθής; Ἡ θεωρία τῆς
Κληρονομικότητος ἢ ἡ θεωρία
τοῦ Περιβάλλοντος; Ὁ Χαρα-
κτήρ εἶναι ἔμφυτος ἢ ἔπικτη-
τος; εἶναι ἐνδογενὴς ἢ ἐξωγε-
νής; Ἡ Κληρονομικότης ἢ τὸ
Περίβαλλον ρυθμίζει τὸν Χαρα-
κτήρα τοῦ ἀνθρώπου». Ἀποφεύγοντες
ἐπ' αὐτοῦ τὴν μακρυγορίαν — λόγῳ στενότητος τοῦ
ἐντύπου χώρου — καὶ κρίνοντες ὅλως ἀντικειμενι-
κῶς καὶ ἀμερολήπτως τὰ πράγματα ὑποστηρίζομεν,
ὅτι ἡ ἀλήθεια δὲν εὐρίσκεται εἰς οὐδεμίαν τῶν δύο
τούτων θεωριῶν. Ἡ καλλιτέρα ἄποψις εἶναι ἡ συμ-
βιβάζουσα τὰς δύο ἀντιμαχομένας θεωρίας. Καὶ ὡς
τοιαύτη εἶναι μία νέα θεωρία τρίτη ἢ ὁποία καλεῖ-
ται ὑπὸ ἄλλων μὲν Μικτὴ Θεωρία τοῦ
ἄλλων δὲ Θεωρία τοῦ Συγκερασμοῦ.

Ἡ θεωρία αὕτη δηλ. ἡ Θεωρία τοῦ Συ-
γκερασμοῦ, εἶναι ἡ πλέον ἀξιόλογος, σοβαρὰ
καὶ ἀντικειμενική. Ἰσταμένη μακρὰν πάσης ἀκρό-
τητος καὶ διαμάχης καὶ ἀποδίδουσα τὰ τῆς Κληρονο-
μικότητος τῇ Κληρονομικότητι καὶ τὰ τοῦ Περιβά-
λλοντος τῷ Περιβάλλοντι ἀνοίγει καὶ ἀκολουθεῖ τὴν
καλλιτέραν καὶ ἀσφαλεστέραν ὁδὸν εἰς δὲ, τι ἀφορᾷ
τὴν διαμόρφωσιν τοῦ Χαρακτήρος. Ἀπορρίπτουσα
πᾶσαν μονομέρειαν καὶ μονολιθικὴν θεώρησιν τοῦ
ὅλου ζητήματος τῆς διαμορφώσεως τοῦ Χαρακτή-
ρος (καὶ τῆς Προσωπικότητος) ἀτενίζει τὸ πρό-
βλημα τοῦτο ἀπὸ τὴν πλέον ἀντικειμενικὴν καὶ ἐπι-
στημονικὴν πλευράν. Κατὰ τὴν θεωρίαν τοῦ Συ-
γκερασμοῦ ὁ χαρακτήρ δὲν εἶναι δημιούρ-
γημα τῆς Κληρονομικότητος ἔξ ὁλοκλήρου, οὐδὲ ἐπι-
σης εἶναι δημιούργημα τοῦ Περιβάλλοντος.

Κληρονομικότης καὶ Περιβάλλον ἀσκοῦν ρυ-
θμιστικὴν ἐπίδρασιν ἐπὶ τῆς τοιαύτης ἢ τοιαύτης δι-
αμορφώσεως τοῦ Χαρακτήρος. Κατὰ ταῦτα λοιπὸν,
διὰ νὰ ἀποκτήσῃ τις τέλειον Χαρακτήρα δὲν ἀρκεῖ μόνον
νὰ ἔχῃ ἀγαθὰς κληρονομικὰς προδιαθέσεις (κα-
ταβολάς), ἀλλὰ θὰ πρέπει ὡσαύτως νὰ εὐρεθῇ καὶ
ζῆσις εἰς ἀγαθόν, εὐνοϊκὸν καὶ ἀπὸ πάσης ἀπόψεως
ὕγιες περιβάλλον (οἰκογενειακόν, σχολικόν, κοινωνι-
κόν, οἰκονομικόν κ.τ.λ.). Καὶ ἔχει ἐπὶ τοῦ προκειμέ-
νου δίκαιον ἡ θεωρία τοῦ Συγκερασμοῦ·
διότι πόσοι ἀρὰ γε δὲν ἦλθον εἰς τὴν ὁμορφὴν κοι-
λάδα τῆς ζωῆς μετὰ ἀγαθὰς καὶ ἐλπιδοφόρους διὰ μι-
αν καλλιτέραν ζωὴν κληρονομικὰς προϋποθέσεις,
ἀλλ' ὅμως, εὐρεθέντες εἰς νοσηρὸν καὶ διεφθαρμέ-
νον περιβάλλον, ἔγιναν καὶ αὐτοὶ διεφθα-
ρμένοι χαρακτήρες, κλέπται, λησταί, δολοφόνοι, ἐμ-
πρησταί, ἐγκληματῖαι καὶ ἡ ὠδηγήθησαν εἰς τὰ ὑγρὰ
καὶ ἀνήλια καταγῶγια τῆς ἀνθρωπίνης Θέμιδος ἢ
ἀντίκρυσαν διὰ τελευταίαν φορὰν τὸν ἥλιον πρὸ
τοῦ ἐκτελεστικοῦ ἀποσπάσματος προξενήσαντες οὕτω
ζημίας καὶ συμφοράς καὶ εἰς τὰς οἰκογενείας των
καὶ εἰς τὴν Κοινωνίαν!

Κατὰ τὴν θεωρίαν τοῦ Συγκερασμοῦ
αἱ κληρονομικαὶ καταβολαὶ δὲν εἶναι διαμορφωμέναι
δυνάμεις, ἀλλ' εἶναι ἀπλῶς προϋποθέσεις, αἱ ὁποῖαι
ἐξελλίσσονται, βραδέως ἢ ταχέως ἐνίοτε καὶ ὑποστέλ-
λονται ἀναλόγως τοῦ περιβάλλοντος εἰς τὸ ὁποῖον θὰ
εὐρεθῶν. Καὶ τοῦ περιβάλλοντος πάλιν
ἡ δύναμις δὲν εἶναι ἀπεριόριστος, ἀλλὰ συναντᾷ τοὺς
φραγμοὺς τῆς Κληρονομικότητος.

ὑπάρχουν πλείσται περιπτώσεις, ἀπρηκρίβω-
ναι ἐπιστημονικῶς, αἱ ὁποῖαι καταδεικνύουν τὴν ὑπέ-
ροχον ἀξίαν τῆς θεωρίας τοῦ Συγκερασμοῦ.
(29) Ἴδου τί λέγει ἐπιγραμματικῶς ὁ Γερμανὸς
Παιδαγωγὸς, Φιλόσοφος καὶ Λογοτέχνης Goethe:
«Les facultés sont données il faut qu'elles de-
viennent des habilités».⁽³⁰⁾

Τινὲς τέλος παραδέχονται, ὅτι εἰς τὴν διαμόρ-
φωσιν τοῦ χαρακτήρος τοῦ ἀνθρώπου παίζει σηма-
τικὸν ρόλον καὶ ἡ Δημιουργὸς Δύνα-
μις.

25. Σημ. Τὸ ἀνωτέρω ἀπόσπασμα ἐλήφθη ἐκ τοῦ
συγγράμματος τοῦ René Bovard: «Ο Χαρακτήρας τοῦ
Παιδιοῦ, 1957, σελ. 14.

26. Πρβλ. καὶ Νικ. Ἐξαρχοπούλου: Εἰσαγωγή εἰς τὴν
Παιδαγωγικὴν, Τόμος Β', Ἐκδ. Δ', Ἀθῆναι, 1952, σελ. 6.

27. Πρβλ. καὶ Ν. Ἐξαρχοπούλου, ἔνθ. ἀνωτ. σελ. 6.

28. Βλ. Alfred Adler: Ἡ Ἀνθρωπογόνισμα, μετάφρ.
Γ. Παλαϊολόγου, Ἀθῆναι, 1948, σελ. 164 καὶ 165.

29. Πρβλ. 1) René Bovard: «Ο Χαρακτήρας τοῦ παι-
διοῦ, Ἀθῆναι, 1957, σελ. 15. 2) Νικ. Ἐξαρχοπούλου: Εἰ-
σαγωγή εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν, Τόμος Β', Ἐκδ. Δ', Ἀθῆ-
ναι, 1952, σελ. 18—22.

30) Σημ. Δηλαδή: Αἱ δυνατότητες δίδονται, ἀλλὰ
πρέπει νὰ ἐξελιχθῶν εἰς δεξιότητες.

Η ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΟΣ. ΔΙΑΠΛΑΣΙΣ - ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Πᾶς ζῶν ὁργανισμός, μετὰ πάντων τῶν ἀποτελούντων αὐτὸν ψυχικῶν στοιχείων, ἀποτελεῖ μέρος τῆς ἀτομικότητος αὐτοῦ, ἥς τὸ ὅλον ἀποτελοῦσιν καὶ αἱ ἐκδηλώσεις τῶν στοιχείων τούτων. Πᾶσαι δ' αἱ ἐκφάνσεις τῶν στοιχείων τούτων ἐνότητα ἐν ἐνεργείᾳ, τείνουσαν πρὸς ὠρισμένον σκοπὸν. Τοῦτο ἰσχύει καὶ περὶ παντὸς ζῶντος ὁργανισμοῦ. Πᾶσαι αἱ πράξεις καὶ ἐκδηλώσεις τοῦ ατόμου ἀπὸ νεαρωτάτης ἡλικίας ἀποβλέπουν εἰς τὴν πραγμάτωσιν τοῦ ἐνιαίου σκοποῦ τοῦ ατόμου, τοῦ ἀπὸ τῆς καταβολῆς ἐν αὐτῷ ὑπάρχοντος καὶ βαθμιαίως καὶ ραγδαίως ἐν ὅλῃ τῇ ζωῇ τοῦ ατόμου διήκοντος. Πᾶσαι τοῦ βίου πράξεις καὶ ψυχικαὶ ἐκδηλώσεις ἀποτελοῦσιν σημεῖον τοῦ σκοποῦ τούτου καὶ οἰονεὶ δυναμικὴν παρουσίαν, τείνουσαν, εἰς τὴν ἐν τῇ περιοχῇ τοῦ πνεύματος αὐτοῦ ἀπὸλυτον πραγμάτωσιν τοῦ προβεβλημένου τούτου σκοποῦ τοῦ βίου τοῦ μετὰ πάντων τῶν πνευματικῶν ἐκδηλώσεων αὐτοῦ (διανοήσεως, συναισθη-

μῖς τοῦ Ἀνθρώπου, ἡ ὁποία εἶναι μία δύναμις ἀκαθόριστος, ἓνας ἄγνωστος Χ, ὁ ὁποῖος κάμει διαρκῶς ἐπιλογὴν τῶν ἐπιδράσεων τοῦ Περιβάλλοντος καὶ τῶν Κληρονομικῶν προδιαθέσεων καὶ ἀσχεῖ τὸ «veto» ἐπὶ ζητημάτων, τὰ ὁποία εὐρίσκει ἀντίθετα πρὸς τὴν ὑπόστασιν του. (11) Ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου καὶ ὁ θαυτοστόχαστος Πανεπιστημιακὸς μου. Διδάσκαλος κ. Σπυρ. Μ. Καλλιὰ φασ λέγει τὰ ἑξῆς: «ὁ ἄνθρωπος ἔχει τὴν ἱκανότητα νὰ διαπλάσῃ αὐτὸς τὰς κληρονομικὰς καταβολὰς καὶ νὰ εὐρύνῃ τὸ περιβάλλον ἀπεριορίστως». (12)

Δι' ἡμᾶς τοὺς ἱερούργους τοῦ Ναοῦ τῆς Ἀγωγῆς ἡ θεωρία τοῦ Συγκερασμοῦ μετὰ τὴν ὑπαρξίν ἐν ἐκάστῳ ἀνθρώπῳ Δημιουργοῦ Ὑνάμεως ἐνέχει ὑψίστην σημασίαν, διότι μᾶς ἀνοίγει τὴν λεωφόρον, τὴν ὁποίαν ὀφείλομεν νὰ ἀκολουθήσωμεν, ἵνα διαπλάσσωμεν τοὺς μαθητάς μας εἰς καλοὺς καὶ τελείους Χαρακτήρας, εἰς πραγματικὰς Προσωπικότητας. Θὰ εἶναι τελείως ἀκατανόητον καὶ ἐπιβλαβὲς διὰ τὴν Ἀγωγὴν ἐάν, οἱ ἐντεταλμένοι μετὰ τὴν Ἀγωγὴν τῶν παιδιῶν, δηλ. οἱ ἱεροφάνται καὶ ἀφανεῖς, ἀλλὰ στηρικταὶ τῆς Κοινωνίας. Διδάσκαλοι, στραφοῦν μετ' ἰδιαιτέρας προτιμήσεως εἰς μίαν τῶν ἀντιμαχομένων θεωριῶν, τῆς Κληρονομικότητος καὶ τοῦ Περιβάλλοντος. Ἡ μόνη θεωρία τὴν ὁποίαν ὀφείλομεν νὰ ἀκολουθήσωμεν εἶναι ἡ τοῦ Συγκερασμοῦ, ἡ ὁποία καὶ ἔχει ἀποκτήσει τὴν ἐκτίμησιν τῆς Νέας Ἀγωγῆς, τῆς Ἀγωγῆς τοῦ Νέου Σχολείου.

σεως, βουλήσεως κ. ἄ.). Ἰδίως δὲ διὰ τὴν σήμερον καλούμεν ἐν τοῖς διαφόροις σχολείοις δυσαναγωγίαν, τοῦτο οὐδὲν ἄλλο εἶναι εἰ μὴ ἀνεξέλεγκτος στροφὴ τῶν τοῦ βίου ἐκδηλώσεων τοῦ παιδὸς πρὸς πραγμάτων τῆς κατευθυνούσης γραμμῆς τοῦ βίου του. Ἄν δὲ τις σκεφθῇ, ὅτι ἕκαστος μαθητῆς ἀποτελεῖ ἰδίαν ἀτομικότητα καὶ τὸ ἰδιόρρυθμον τῶν τάσεων αὐτοῦ, καταναεῖ τις εὐκόλως τὸν διάφορον σκοπὸν τοῦ βίου ἑκάστου.

(παρβλ. Σ. Μαρκέτον, Ἀγωγή καὶ δυσαναγωγία, Θεσ/νίκη, 1932).

Αἱ τάσεις τοῦ παιδὸς πρὸς ἐπικράτησιν καὶ κτήσιν δυνάμεων ἤδη ὑπάρχουσιν ἐν αὐτῷ ἀπὸ τοῦ πρώτου ἔτους τῆς ἡλικίας του, τείνουσαι εἰς τὴν ἐξύψωσιν αὐτοῦ, ἐξευγενισμόν καὶ ψυχικὴν ἐπιβολήν. Ἀμα τῇ εισόδῳ τοῦ παιδὸς ἐν τῷ ὠραίῳ κύκλῳ τῆς ἐκπαιδεύσεώς του, συμπληρῶν συγχρόνως καὶ τὸ 4ον ἔτος τῆς ἡλικίας του, πᾶσαι, αἱ πνευματικαὶ αὐτοῦ δυνάμεις, αἱ ἀποτελοῦσαι τὴν κατευθύνουσαν γραμμὴν τοῦ βίου του, λαμβάνουσιν μορφήν ὀργάζουσιν, ἔνεκα τῆς ἐπὶ μακρὸν ἀχαλινώτου δράσεώς των. Ὁ ρόλος τῆς οἰκογενείας εἰς τὴν ὀρθὴν κατεύθυνσιν αὐτῶν εἶναι μὴδαιμνός, ἀν ὅχι ἀνύπαρκτος, διότι ἐλλείπει ἐν αὐτῇ ὁ παιδαγωγικὸς τοιοῦτος ὁ ἐν τῷ σχολείῳ καλλιεργούμενος καὶ πραγματούμενος. Ἡ ἐν τῷ σχολείῳ καταβαλλομένη προσπάθεια στροφῆς αὐτῶν πρὸς τὴν ὀρθὴν ὁδὸν ἐπιφέρει ἀναστάσεις καὶ σύγχυσιν ἐν τῇ συνειδήσει αὐτοῦ καὶ ἡ τετραετής στοιχειώδης πείρα ἡ ἔξω τοῦ σχολείου κτωμένη ἀποτελεῖ τὸ βάθρον τῶν ψυχικῶν αὐτοῦ ἀντιθέσεων καὶ συγκρούσεων. Ἐπέρχεται ἀντίθεσις ἐν αὐτῷ μετὰ τῆς βούλησθαι καὶ δύνασθαι. Εἴτα ἡ σχέσις αὐτοῦ μετ' ἄλλων προσώπων ἐνισχύει καὶ κραταιώνει τὴν σύγκρουσιν ταύτην. Αἱ τάσεις αὐτοῦ παύουσιν ἐκδηλοῦνται ὡς πρότερον καὶ ὁ παῖς καταλαμβάνεται ὑπὸ τοῦ συναισθήματος τῆς ἀδυναμίας. Καὶ αἱ μετὰ τρίτων προσώπων συνάφεια καὶ ἐπικοινωνία αὐτοῦ δίδει εἰς αὐτὸν τὸ συναίσθημα τῆς ἀπὸ τῶν ἄλλων προσώπων ἐξαρτήσεως. Ἡ κατάστασις αὕτη εἶναι γενικὴ κατὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν.

Τὰ σχηματιζόμενα οὕτω βιώματα κατὰ τὸν πρώτον κύκλον τῆς ἐν τῷ σχολείῳ παρουσίας τοῦ παιδὸς τ. ἔ. τῆς ἐλλείψεως αὐτοτελείας καὶ τῆς ἀπὸ τρίτων προσώπων ἐξαρτήσεως, δίδουν τῷ παιδί τὸ συναίσθημα τῆς μειονεξίας, ἥς ἐν τοῖς διαφόροις ἀτόμοις ἡ μορφή εἶναι διάφορος, οἷα καὶ ἡ ἀτομικότης. Ἐν τῷ σημείῳ τούτῳ ἀκριβῶς ἔγκειται ἡ ἐνέργεια τοῦ καλοῦ παιδαγωγοῦ. Διότι πρῶτιστον καθήκον αὐτοῦ δεόν νὰ εἶναι ἡ μετ' ἀγάπης καὶ ραγδαίως εἰσδοχὴ ἐν τῇ ψυχῇ τοῦ παιδὸς. Ἀποβολὴ τῆς κτηθείσης μικρᾶς ἐμπειρίας περὶ τῶν ἐν γένει ἱκανότητων του καὶ στροφὴ τῶν βουλευτικῶν του ἐνεργειῶν πρὸς ἄλλας ἀσχολίας καὶ νέας πνευματικὰς κατευθύνσεις ἀποτελεῖ τὴν πρώτην παιδαγωγούσαν ἐνέργειαν καὶ τὴν ἀφετηρίαν ἐξ ἧς πᾶσαι αἱ λοιπαὶ ἐν τῇ τάξει προσπάθειαι καὶ τοῦ διδάσκοντος καὶ τοῦ διδασκόμενου ἐν δημοκρατικῇ συνεργασίᾳ γενησόμεναι. Δογματισμὸς εἰς τὰς τοιαύτας ἐνεργείας δὲν

31. Βλ. περὶ τούτου ἐκτενέστερον εἰς τὸ σύγγραμμα τοῦ Δ. Γ. Μωραΐτου: Γενικὴ Ψυχολογία, Ἐκδ. Β', Ἀθῆναι, 1939, σελ. 332.

32. Βλ. Σ. Μ. Καλλιὰ: Ἡ ἔννοια τῆς προσωπικότητος, ἐν Ε.Ε.Φ.Σ.Π.Α., Ἀθῆναι, 1957—58, σελ. 127.

χωρεῖ, εἰ μὴ ἐκμετάλλευσιν καταλλήλων περιστάσεων καὶ συμπτώσεων. Αὕτη πάλιν δέον νὰ μὴ ἀποτελῇ μεμονωμένην ἐνέργειαν ὥς ἡ μόνη ἰσχύουσα καὶ θεραπεύουσα τὰ πάντα καὶ πρὸς τὸ ἀγαθὸν ἀείποτε κατευθύνουσα, ὡς μηχανικὴ ἀρχή, ἀλλ' ἔχουσα ὑπ' ὄψιν καὶ τὴν διαρκὴ τᾶσιν τοῦ ἀνθρώπου — καὶ τοῦ παιδὸς — πρὸς κοινωνικὸν σύνδεσμον καὶ ἐπαφὴν, ἡ ἐν τῇ βιολογικῇ ὑφῇ αὐτοῦ ἐνυπάρχουσα καὶ διὰ τῶν ποικίλων ἐκδηλώσεων αὐτοῦ τὴν παρουσίαν τοῦ ὑποδηλοῦσα.

πρὸλ. Δ. Μωραΐτου. Ἡ ατομικὴ ψυχολογία, ἐν Ἀθήναις, 1930).

Ἡ πρὸς κοινωνικὴν προσαρμογὴν τάσις αὕτη τοῦ παιδὸς δὲν ἐξικνεῖται μέχρι σημείου οὕτως, ὥστε νὰ πιέσῃ τὸν παῖδα καὶ περιορίσῃ πᾶσαν προσπάθειαν αὐτοῦ πρὸς ατομικὴν ὑψώσιν καὶ βελτίωσιν. Ἀλλ' ἡ ταυτόχρονος στροφή καὶ ἀνάπτυξις τῶν τάσεων καὶ ἐπιθυμιῶν τούτων δίδωσι τῷ μὲν παιδί τὴν αὐταπεποιθήσιν τῆς ἐνισχύσεως τῶν δυνάμεων αὐτοῦ καὶ ψυχικὴν ἐπιβολήν, τῷ δὲ παιδαγωγῷ τὴν πίστιν περὶ τῆς ἐν αὐτῷ καὶ δι' αὐτοῦ πραγματώσεως τοῦ τε κοινωνικοῦ καὶ μορφωτικοῦ ἰδεώδους. Καταπίσεις τοῦ κοινωνικοῦ συναισθήματος καὶ διαρκὴς περιορισμὸς τούτου δημιουργεῖ παρὰ τῷ παιδί ψυχώσεις⁽¹⁾ μετὰ τῶν ποικίλων τῆς ἐντάσεων, ἐξαρτημένων ἐν πολλοῖς ἀπὸ τοῦ βαθμοῦ τῆς καταπιέσεως.

Αἱ πονηραὶ ἰδιότητες δὲν πρέπει νὰ θεωρῶνται ὡς σταθερὸν κτῆμα τῶν μικρῶν παιδίων, οὔτε καὶ ὡς ἐγκρυπτόμεναι ἐν τῇ φύσει αὐτῶν. Ταῦτα ἀποτελοῦσιν ἀπλῶς προϊόντα τῆς πνευματικῆς πίεσεως ἣν ὑφίσταται ὁ παῖς ἐν τοῖς πρώτοις βήμασιν αὐτοῦ ἐν τῷ σχολείῳ καὶ τοῦ ἐν αὐτῷ ἀνταγωνισμοῦ μετὰ τῆς τάσεως πρὸς κτήσιν ατομικῆς δυνάμεως καὶ ατομικῆς ἐν τῇ κοινωνίᾳ ἐπιβολῆς καὶ τῆς τάσεως πρὸς ἱκανοποίησιν τοῦ κοινωνικοῦ τοῦ ἐνστικτοῦ. Τοῦτο παρὰ τῷ παιδί χαρακτηρίζεται ὡς μία ἱκανοποίησις ἐνὸς ἐπὶ μέρους τομέως τῆς ψυχῆς. Σὺν τῷ παρόδῳ τοῦ χρόνου καὶ περιοδικῆς μετὰ τῆς ἀναπτύξεως τοῦ πνευματικοῦ τοῦ κόσμου ἀρχεται καὶ ἡ προϊούσα ἥδη ἀπὸ τῆς ἐξω τοῦ σχολείου κτωμένης πείρας διαφοροποιήσεως τῶν ἀπαιτήσεων τῶν νοοτροπιῶν τοῦ ἐνστικτοῦ. Ὅ,τι ἰδίᾳ παρὰ τῷ παιδί χαρακτηρίζεται ὡς ἀτασθαλία ἐν τοῖς διαφόροις αὐτοῦ ἐκδηλώσεσιν οὐδὲν ἄλλο ἀποτελεῖ εἰ μὴ ἀνταγωνισμὸν τῶν ἐνστικτωδῶν ἀπαιτήσεων τοῦ ἀτόμου πρὸς ἱκανο-

ποίησιν τῆς ἰδίας αὐτῶν ὑφῆς καὶ ὑποστάσεως.⁽²⁾

Ἡ διαμόρφωσις εἰδικῶν θεμάτων τ. ἐ. τῆς διδασκαλίας ὕλης ἐν τῷ σχολείῳ πρὸς τροφοδότησιν καὶ ἱκανοποίησιν τῶν ποικίλων τοῦ ἀτόμου τάσεων δέον νὰ μὴ λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν τὴν γεωγραφικὴν θέσιν καταγωγῆς τῶν τροφίμων, καθ' ὅσον τοῦτο ἀποτελεῖ θετικὸν παράγοντα τῆς κοσμοπολιτικῆς τάσεως τοῦ παιδός. Ἡ ἐν τῷ σημείῳ τούτῳ διαφορὰ μετὰ τῆς τοιαύτης τῆς κοινωνικότητος ἔγκειται εἰς τὴν ἐγκυκλοπαιδικότητα τῆς πρώτης. Αἱ ποικίλαι τάσεις τοῦ παιδὸς ἐν τῷ ὁργανισμῷ εἰσὶν ἀνικανοποίητοι καὶ ἐν πολλοῖς ἀπλήστοι. Τοῦτο παρατηρεῖ τις ἰδίᾳ ἐν τοῖς παιχνιδίοις, τόσον ἐν τῷ σχολείῳ, ὅσον καὶ ἐκτὸς αὐτοῦ. Ἡ κοσμοπολιτικότης αὕτη ἀποτελεῖ τὴν βάσιν τῆς κατευθυνούσης γραμμῆς τοῦ βίου αὐτοῦ.

Διότι καὶ αὕτη ἀποβλέπει εἰς τὴν δι' ἄλλην τῶν τάσεων τοῦ παιδὸς ἱκανοποίησιν ἐαυτῆς. Δέον ἀπ' αὐτῆς νὰ διακριθῇ ἡ ἀντίστοιχος αὐτῇ ἔννοια τῆς οὐρανοπολίτιδος. Αὕτη πάλιν ἀποβλέπει εἰς τὴν πλήρη ἀγνότητα τῆς ψυχῆς αὐτοῦ καὶ ἀποτελεῖ τὸν ἀντίποδα τῆς πρώτης. Ὑπερτροφία ἐκατέρας τούτων ἐπιφέρει τὴν ἀσθένειαν τῆς ἄλλης, πλείον τοῦ κοινωνικοῦ συναισθήματος καὶ ψυχικὰς ταραχάς. Ἡ διὰ εἰδικῶν θεμάτων καὶ ἐν τῷ αὐτῷ κέντρῳ ἱκανοποιήσεως ἀμφοτέρων ἀποτελεῖ μεσαίαν λύσιν τῆς ὁμαλῆς ψυχικῆς λειτουργίας. Ὡστε ἡ ἀποκλειστικὴ ἰδρυσις εἰδικῶν σχολῶν καὶ ἡ ἐν αὐτοῖς ἱκανοποιήσις μέρος μόνον ἐνίων ψυχικῶν τάσεων τοῦ παιδὸς ἀποτελεῖ, ὅ,τι ἀπόβλητον. Ἐκ τούτων κατανοεῖ τις τὸ λογικὸν τῆς ὑπάρξεως κλασικοῦ ἥτοι ἐγκυκλοπαιδικῶν πνευματικῶν ἰδρυμάτων καὶ ἡ ταυτόχρονος ἱκανοποίησις πάντων τῶν τάσεων τοῦ παιδὸς δι' ἀντιστοίχων θεμάτων. Ὁ καθορισμὸς τῶν σχέσεων τῶν ἐσωτερικῶν παραγόντων πρὸς τὸν κύκλον ζωῆς καὶ δράσεως τοῦ ἀτόμου ἀποκλειστικῶς καὶ μόνον αὐτὸς ἀποτελεῖ μονομέρειαν καὶ περιορισμὸν ἀκούσιον τοῦ ἀτόμου εἰς στενὸν χωρικὸν κύκλον μετὰ πάντων τῶν ἐπακολούθων αὐτῆς. Διότι δὲν πρέπει νὰ ἐξετάζηται στατικῶς ὡς ἔχει νῦν, ἀλλὰ καὶ μετὰ τῆς προοπτικῆς ἀναπτύξεως καὶ μελλοντικῆς ἱκανοποιήσεως διὰ τῶν καταλλήλων μορφωτικῶν ἀγαθῶν τῶν ἀξιολογικῶν τάσεων τοῦ παιδός. Δέον νὰ ἐξετασθῇ ἡ δυνατότης προσαρμογῆς καὶ ἐναρμονίσεως τῶν ὑποκειμενικῶν καὶ ἐξωτερικῶν παραγόντων μὲ γνῶμονα τὸ ἀξίωμα, ὅτι οὔτοι οὐδέποτε ἔρχονται εἰς πλήρη ἀντίθεσιν πρὸς τὸν κύκλον ζωῆς καὶ δράσεως τοῦ ἀτόμου. Τινὰ ὅμως ἐκ τῶν τοῦ ὑποκειμένου ἢ φύσεως αὐτῶν μᾶς ἐπιβάλλει ὠρισμένους περιορισμούς εἰς τὴν ἐκλογὴν τῶν ἐν ἀντικειμένῳ παραγόντων. Οὕτω λ.χ. ἀσθενὴς ἀκοή ἐπιβάλλει τὴν ἀποφυγὴν, χρῆσιν κ.λ.π. Τὸ αὐτὸ δυνατόν νὰ συμβῇ καὶ περὶ τῶν ψυχικῶν λειτουργῶν. Τὸ πεδίον ὅμως ζωῆς καὶ δράσεως τοῦ

1. Ἡ ψύχωση χαρακτηρίζεται ὡς ψυχικὴ ἀσθένεια, ἀφαιροῦσα ἀπὸ τοῦ πάσχοντος τὴν ψυχικὴν ἰσορροπίαν καὶ ἀείποτε μετὰ τοῦ ἑτέρου ψυχολογικοῦ ὅρου τῆς νευρώσεως ἀντιδιαστέλλομένη. Κυρίως εἰπεῖν εἶναι ἀσθένεια τῆς ἐποχῆς καὶ ἀντικατοπτρίζει πλήρως τὸν ἄμεσον ἀντίκτυπον τῆς ὑπὸ πίεσιν σήμερον ὑφισταμένης πνευματικῆς νοοτροπίας τῆς ἐποχῆς ἡμῶν. Διαφέρει ἐκείνης κατ' ἐντάσιν καὶ ποιὸν καὶ χαρακτηρίζεται ὑπὸ τῆς τάσεως ὅπως ὁ κατέχων αὐτὴν ἀπομακρυνθῇ τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου καὶ περιορισμὸν αὐτοῦ ἐντὸς τοῦ κλειστοῦ πνευματικοῦ τοιούτου. Αἱ ἐκ ταύτης προερχόμεναι καταστάσεις ἀποτελοῦσι τὴν παραγωγὴν τοῦ ὑποσυνειδήτου τ. ἐ. ὅ,τι σήμερον ἐν τῇ ψυχοπαθολογίᾳ καλούμεν σύμπλεγμα (complex) (πρὸλ. Ἐξαρχοπούλου, ψυχικαὶ ἀνωμαλίαι τῶν παιδῶν καὶ τρόποι βελτιώσεως αὐτῶν, Ἀθήναι 1953, σελ. 270).

1. Τὸ ἐνστικτον χαρακτηρίζεται ὡς φυσικὴ δομὴ τ. ἐ. τάσις διαμορφωμένη οὐχὶ μόνον παρὰ τῷ ἀνθρώπῳ, ἀλλὰ καὶ παρὰ τοῖς ζώοις ἐν βαθμῷ ἐμφανιμένη. Τοῦτο δέον ὅπως μὴ ταυτίζεται μετὰ τοῦ ἥθους, ὅπερ ἀποτελεῖ μόνιμον τρόπον ἐκδηλώσεως καὶ ἐνεργείας τοῦ ἀνθρώπου καὶ τοῦ ζώου.

(Πρὸλ. Β. Ἐξάρχου, Ἡθική, ἐκδόσεις Πανεπ. Θεο)νίκης, Θεο)νίκη 1955, σελ. 15).

ατόμου δύναται νὰ ἀνταποκριθῇ πρὸς τὰς ποικιλίας τῶν ἐφοδίων καὶ ἱκανοτήτων αὐτοῦ. (¹)

Δυνατὸν νὰ ἐπέλθῃ παρέκκλισις τις ἀπὸ τῶν ἀξιομάτων τούτων, ἀλλὰ πάντοτε σοβαρῶς λαμβάνεται ὑπ' ὄψιν ὁ «κατὰ βάθος ἄνθρωπος» ἥτοι ὅτι σήμερον καλοῦμεν θεμελιώδη χαρακτῆρα (¹) μετὰ πάντων τῶν ἀπαιτήσεων αὐτοῦ.

Οὗτος χρησιμεύει ὡς κύριος γνώμων τῆς διαπλάσεως τοῦ ἀνθρώπου ἄρα καὶ τῆς τοῦ περιβάλλοντος διαρρυθμίσεως. Διότι δι' αὐτοῦ καθορίζεται ἅμεσῃ ἢ ἀνάπτυσιν τῶν ἀτομικῶν ἐφοδίων καὶ ἡ σχετικότης τῶν τοῦ περιβάλλοντος ἐπιδράσεων. Ὅτε πλέον ἔνα τῶν ἐνεργειῶν πάντων τούτων θεωρηθῇ τὸ ἄτομον στατικῶς ἰσχυρὸν τότε ἄρχεται καὶ ἡ κριτικὴ τ. ἔ. ἢ μετὰ λόγου τ. ἔ. συνέσεως ἐπιλογὴ τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ ἡ ἔξωθεν ἐπίδρασις πάντοτε θεωρεῖται ὡς ἔχουσα προοπτικὴν τ. ἔ. ὠφέλιμος. Διὰ τῆς οὕτω διαμορφώσεως τῆς ἀντεπιδραστικῆς κυρίας οὐσίας τοῦ ατόμου καθορίζεται ἐκάστοτε καὶ ἡ ἔννοια τῆς ἀρνητικῆς ἢ μὴ μορφωτικῆς ἀξίας. Τὸ περιβάλλον δὲν πρέπει πάλιν νὰ νοηθῇ ὡς ἔχει ἐμπειρικῶς ὁμῶν, ἀλλ' ἀπὸ δύο ἀποψεων. Πρῶτον κατὰ τὰς ἐν αὐτῷ ὑπαρχούσας θετικὰς μορφωτικὰς ἀξίας, κατὰ δευτέρον δὲ κατὰ τὴν ὅλην τῆς σύστασιν θετικῆς καὶ ἀρνητικῆς ἀξίας. Ἡ ἔννοια τοῦ περιβάλλοντος δὲν εἶναι μονομερὴς καὶ στενὴ, ἀλλὰ νοούμενον ὡς πνευματικὸν τοιοῦτον καὶ ἐξικνούμενον μέχρι τῶν ὁρίων τοῦ ἀρχαιστάτου ἑλληνισμοῦ μετὰ τῆς πληθώρας τῶν αἰώνων ἥτοι θετικῶν πνευματικῶν ἀξιών. Ὡς τοιοῦτος δὲ ἐκτείνεται — ἀναλόγως τῆς πνευματικῆς παραγωγῆς τῆς φυλῆς — βαθμυδὸν εἰς μεζζονας ἐνότητος, γεωγραφικὰς καὶ ἱστορικὰς καὶ φθάνει μέχρι τοῦ οἰκουμενικοῦ, τοῦ πανανθρωπίνου, ὡς ἀντιλαμβάνεται τοῦτον ὁ Χριστιανισμός. Ἐν τῇ ἐννοίᾳ ταύτῃ καὶ ἡ στιγμιαία πραγματικὴ κατάστασις τῆς ζωῆς ἀποτελεῖ περιβάλλον. Ταῦτα πάλιν νοητέα ἐν διαρκεί ἀναφορᾷ πρὸς τὸ ἐκτὸς καὶ ὑπεράνω χώρου καὶ χρόνου ὑπάρχον, πρὸς τὴν ἰδέαν τοῦ καθ' ἑαυτὸ ἀνθρωπίνου, ἥτοι πρὸς τὴν ἰδέαν τῆς μορφώσεως. (¹)

Ὁ καὶς ἀπὸ τῆς γεννήσεώς του — ἐκτὸς τῆς ἐν τῇ μητρικῇ νηδί — ὑφίσταται ποικιλίας διαπλαστικὰς ἐπιδράσεις, αἵτινες καθορίζονται ὑπὸ τῶν ἔσωθεν

1. Λέγοντες θεμελιώδη χαρακτῆρα ἐννοοῦμεν τὴν κυρίαν ψυχικὴν ἰδιοσυστασίαν τοῦ ατόμου, ἥτοι τὸ κύριον καὶ ἐσώτατον τῆς ἀνθρωπίνης ὑπάρξεως, ὅπερ ἐκδηλοῦται ὡς ὁρῶσα δύναμις, κατατείνουσα εἰς πλήρη διάπλασιν καὶ διαμόρφωσιν ἑαυτοῦ καὶ τοῦ ὅλου ἀνθρώπου.

(Πλείονι παρὰ Pfäner, Grundprobleme der Charakterologie (Jahrbuch F Charakterologie, tom. I 1924 σελ. 291—335).

1. Τὸ περιβάλλον νοητὸν ὡς τριπλὴ πραγματικότης: α) ὡς φυσικόν β) ἀνθρώπων καὶ γ) τὸ ὑπὸ τῶν ἀνθρώπων ἐν τῇ φύσει δημιουργηθέν.

2. Ὡς τοιαύτη νοητὴ ἢ ὑπερτάτη διάπλασις τοῦ ἀνθρώπου εἰς τὴν ἀρμόζουσαν αὐτῷ μορφήν. Αὕτη διαστέλλεται ἀπὸ τοῦ ἰδεώδους τῆς μορφώσεως ὡς φανταστικῆς δημιουργήσεως τοῦ ἀνθρώπου, τὸ ὁποῖον οἰοῦνται ζωαντὸν καὶ πλαστικὸν βλέπεται, ἀλλὰ καὶ ζητεῖ πραγματοποίησιν. Ἀποτελεῖ τὸ ἀπείκασμα τῆς ἰδέας, ἡ πραγματοποίησις τῆς ὁποίας εἶναι δυνατὴ διὰ παντὸς τοῦ βίου καὶ τὸ κορύφωμα αὐτῆς τὸ τέρας αὐτοῦ. Ὡς ἐκ τούτου αἱ ἔννοιαι αὗται εἰσὶν ἀλληλένδετοι καὶ συσχετίζονται ἀεὶποτε, τῆς δευτέρας ἀποτελούσης παράγωγον τῆς πρώτης.

καὶ ἔξωθεν δυνάμεων ἐν τῷ παιδί. (¹) Ἐκ τούτων κατανοεῖται, ὅτι τὸ περιβάλλον δὲν εἶναι ἀπλῆ, εὐσύλληπτος καὶ εὐκαθόριστος πραγματικότης. Ὁ προσδιορισμὸς τῶν στοιχείων καὶ ἡ πρὸς ἄλληλα διαπλοκὴ αὐτῶν ἐν σχέσει πρὸς τὸ περιβάλλον ἀποτελεῖ τὸ ἀντικείμενον καὶ τὴν οὐσίαν πάντων τῶν προταθέντων καὶ προτεινομένων ἐκπαιδευτικῶν μεταρρυθμίσεων. Διότι τὰ μέχρι σήμερον παρουσιασθέντα ὡς ὕλη ἥτοι ὡς πρόγραμμα ἐν τοῖς διαφόροις σχολείοις περιελάμβανον πολλά, ἅτινα εἶναι ἀπλῶς ἐμπειρικά, βάσει σκοπιμότητος — τινος ἐκλεγέντα καὶ οὐχὶ κατόπιν βαθείας μορφωτικῆς περισκέψεως ἐπιλεγέντα καὶ διαταχθέντα.

Πᾶσα ἐν τῷ σχολείῳ καταβαλλομένη προσπάθεια μορφώσεως τῶν παιδίων ἀείποτε ἔχει ὡς προϋπόθεσιν τὰς εἰδικὰς συνθήκας διαδιδάσεως τοῦ ατόμου καὶ τὴν ὅλην ἰδιοσυγκρασίαν αὐτοῦ, ἵνα ἐπιτυγχάνηται μία πνευματικὴ ἀρτία κατάρτισις τοῦ παιδός, ἱκανὴ πρὸς πάντα ἐν τῇ ζωῇ ἐπιδιωκόμενον σκοποῦ πραγμάτων καὶ οὕτω σχηματισμὸν μιᾶς ὁλοκληρωμένης πραγματικότητος, μιᾶς ἐνιαίας μορφῆς ἀνθρώπων, μιᾶς δλότητος. (¹) Τὸν σχηματισμὸν τ. ἔ. καὶ διαπλάτνουν τῶν δημιουργικῶν ψυχικῶν συνισταμένων. (¹)

Ἐπειδὴ δὲ τὸ προῖον πάσης ψυχικῆς ἐνώσεως δὲν εἶναι ἀπλοῦν ἄθροισμα τῶν στοιχείων, ἅτινα εἰσέρχονται εἰς αὐτό, ἀλλὰ παριστᾷ νέον δημιουργημα, ὅπερ εἶναι ἤδη κατὰ τὴν καταβολὴν αὐτοῦ προεσχηματισμένον ἐν ταῖς εἰσδεχομέναις στοιχείοις (¹) εἶναι φανερόν ὅτι τὸ ποῖον τῆς ἀνελίξεως τοῦ ὑπὸ ἀνάπλασιν ατόμου τ. ἔ. τοῦ μαθητοῦ ἐξαρτᾶται ἐκ τῆς καταλλήλου ἐκλογῆς καὶ διαπλοκῆς τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν ἢ ὅπως συνήθως λέγεται, περὶ τῶν μαθημάτων ἢ τῆς ὕλης τοῦ προγράμματος, περὶ τῆς ὁλῆς.

Β' ΠΕΡΙ ΤΩΝ ΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΓΑΘΩΝ.

Ἐννοια, σύστημα, ὕψη, τρόποι ἐμφανίσεως καὶ διαβάθμισις αὐτῶν.

1. Ὁ Γερμανὸς ψυχολόγος — παιδαγωγὸς W. Stern διετύπωσε τὸ φαινόμενον τοῦτο ὡς «θεωρίαν τῆς διασπάρσεως (Convergenz - theorie) Περδλ. τοῦ αὐτοῦ: ψυχολογίαν τῆς πρώτης παιδικῆς ἡλικίας (γερμανιστὶ) Leipzig 1930⁶ σελ. 25 κ. ἔξ. κάλλιστον πάντων ἀντελήφθησαν τὸ πρᾶγμα οἱ πατέρες τῆς ἐκκλησίας χοροῦντες καὶ οὗτοι ἐκ τῆς ἐν τῇ Π.Δ. διαστολῆς τῶν ἐννοιῶν τῆς «κατ' εἰκόνα» καὶ καθ' ὁμοίωσιν» δημιουργίας τοῦ ἀνθρώπου καὶ τῆς δι' ἐνδελεχοῦς μελέτης τῶν πατέρων ἀποκρυσταλλωθεῖσης πραγματικῆς ἐννοίας καὶ σημασίας αὐτῶν.

Περδλ. M. Βασιλείου, περὶ κατασκευῆς τοῦ ἀνθρώπου κεφ. 20 (Mfgne E.A. 30, 32 G).

1. Αὕτη ἀποτελεῖ σύνολόν τι, τῆς γένεσις εἶναι ἀδύνατον νὰ ἀναλυθῇ διὰ τῶν συνήθων μηχανικῶν νόμων. Τὴν παιδαγωγικὴν σημασίαν αὐτῆς κατενόησαν ἤδη οἱ ἀρχαῖοι Περδλ. Πλάτωνος Θεαίτητος στίχ. 205 καὶ παρ' Ἀριστοτέλη, μετὰ τὰ φυσικὰ ν26, 10236, 26 καὶ Φυσικ. διδλ. 3 κεφ. 6.

Αὕτη οἰοῦνται ἀποτελεῖ τὸ ἐπιστέγασμα τῆς μορφώσεως καὶ ὡς ἐκ τούτου κατανοεῖ τις τὴν συγγένειαν αὐτῆς πρὸς τὸ ἰδεώδες τῆς μορφώσεως Ἡ ἔννοια καὶ τὸ περιεχόμενον ἀμφοτέρων συμπέττονται. Μόνον ἡ ἐν χρόνῳ κατανόησις τῆς ἀξίας ἐκατέρας τούτων καὶ ἡ ἀπὸ διαφορῶν ἀπόψεως ἐν τῇ ἱστορικῇ των μοίρᾳ ἐκτίμησις τῆς ἀξίας αὐτῶν διαφέρουσιν.

2 Περδλ. (W. Mündt, Einführung in die Psychologie σελ. 108).

1. W. Wundt, αὐτόθι σελ. 108.

Ἐν ἀντικείμενον, περικλείον ἐν ἑαυτῷ μίαν ἢ περισσοτέρας ἀξίας ἀποτελεῖ ἀγαθόν. Οὕτω π.χ. ἡ γραφίς, ἣτις περικλείει πλείονας τῆς μιᾶς ἀξίας (τεχνική, καλαισθητική, ἐμπορική, μορφωτική, ἱστορική, ἂν εἶναι παλαιὸν κ. ο. κ.).

Συνήθως ὡς βάσις ταξινομήσεως τούτων λαμβάνεται ὑπ' ὄψιν ἡ κυριαρχοῦσα ἀξία: οὕτω π.χ. ἐπὶ τῆς γραφίδος ἡ μορφωτικὴ ἀξία, χωρὶς νὰ παραγνωρίζωνται καὶ αἱ δευτερεύουσαι τοιαῦται, αἵτινες ὁμοίως δύνανται ν' ἀποτελέσωσι βάσιν ταξινομήσεως τούτων. (¹)

Τὰ ἀγαθὰ τὰ ἀντιστοιχοῦντα πρὸς τὰς ἐν ὑποκειμένῳ ἀξίας καλοῦνται μορφωτικά. Διότι τὰ στοιχεῖα τοῦ ἐνιαίου ψυχοφυσικοῦ ζωντανοῦ συγκροτήματος δι' αὐτῶν διαπτύσσονται καὶ μόνον εἰς ταῦτα ἀντιστοιχοῦσιν. Ἐκ τῆς συνθέσεως τούτων πάλιν μορφωτικά ἀγαθὰ δύνανται νὰ προέλθωσι, ποικίλας ἄλλας ἀξίας περιεχούσας. Οὕτω π.χ. ἐπὶ ἐνὸς ποιήματος ὑποδηλοῦνται γλωσσικά, καλολογικά, μνημονικά κ.λπ. στοιχεῖα.

Τὰ μορφωτικά ἀγαθὰ ἐν τῷ συνόλῳ τῶν ἀντιστοιχοῦσι πρὸς μίαν πλήρη ἀνεπτυγμένην ὑπαρξιν, ὅταν ληφθῶσιν ὡς δεδομένα. Ἄν ληφθῇ ὡς εἰκὼν εἰς πλήρως διατεπλάσμενος ἄνθρωπος, ἐν τέλειον μόρφωμα, τότε αἱ ἀναλογούσαι σχέσεις μεταξὺ σειρῶν ἐνιαίων συγκροτημάτων ἐκ μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ τῆς κλίμακος τῆς συνεχοῦς διαπλάσεως τοῦ ἀνθρώπου, τότε ἔχομεν ἐν γενικαῖς γραμμαῖς ταξινομήσιν τῶν συγκροτημάτων τῶν ποικίλης μορφῆς μορφωτικῶν ἀγαθῶν. Ἄν δὲ πάλιν ληφθῇ ὑπ' ὄψιν ὅτι εἰς μεμορφωμένος ἄνθρωπος ἀποτελεῖ εἰκόνα, ἀπεικασμα τοῦ κόσμου, (²) τότε καὶ τὸ σύστημα τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν ἀποτελεῖ ἡ λεπτομερὴς ἀνάλυσις τῆς εἰκόνης ταύτης.

Εἰς ἐκάστην βαθμίδα τῆς κλίμακος ἀντιστοιχεῖ καὶ εἰς μεμορφωμένος ἄνθρωπος, ἡ δὲ βαθμιαία ἐξέλιξις αὐτοῦ καὶ ἄνοδον τῶν βαθμίδων τῆς κλίμακος. Οὐδέποτε αὕτη περατοῦται καὶ διὰ τοῦ θανάτου τελευτᾷ (³). Εἰς ἕκαστον μορφωτικὸν ἀγαθὸν διακρίνομεν τὴν ὄντολογικὴν ὑφὴν αὐτοῦ ἢ τοὺν τρόπον ἢ τὴν κατασκευὴν του, καὶ τὴν λογικὴν (ἐπιστημονικὴν) ὑφὴν του ἥτοι τὸν τρόπον ἢ μέθοδον συλλήψεως τοῦ εἶναι. Οὕτω λ.χ. ἡ βούλησις ἀνήκει εἰς τὸ πνευματικὸν «εἶναι» καὶ ἔχει ὀρισμένην αὐτοῦ, διακρινομένην τῶν λοιπῶν περιοχῶν τοῦ βουλευτικοῦ «εἶναι καθόλου». Τὴν βούλησιν ὁμῶς ὡς στοιχεῖον τοῦ πνευματικοῦ «εἶναι» προσπαθεῖ νὰ συλλάβῃ ἡ ψυχολογία καὶ νὰ συστηματοποιήσῃ καὶ κατατάξῃ αὐτὴν εἰς τὸ οἰκεῖον μέρος αὐτῆς, ὅπερ καλεῖται βουλευτικόν. Ἡ λογικὴ ὑφὴ (Seinss-

struktur) βασίζεται πάντοτε ἐπὶ τῆς ὄντολογικῆς ὑφῆς (Denkstruktur) καὶ ἀποτελεῖ τὸ μέσον ἐλέγχου ἐκείνης. Ἐν μορφωτικὸν ἀγαθὸν συνίσταται, πλὴν τοῦ ὕλικου καὶ ἐκ ποικίλων ἄλλων ποιότητων, αἵτινες ἀντιστοιχοῦν μετὰ τῶν ἐν ὑποκειμένῳ ἰδιότητων. Τὸ σύνολον τῶν ἐν τῷ μορφωτικῷ ἀγαθῷ περιεχομένων ἀξιῶν ἀποτελεῖ τὸ μορφωτικὸν οὐσιώδες εἰς ἀξίας περιεχόμενον τοῦ ἀγαθοῦ ἥτοι μορφωτικὴν οὐσίαν (Bildungsgehalt).

Ἐν μέρος τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν εἶναι ἀποκλειστικὸν προϊόν ἐκδηλώσεων τῶν μορφωμάτων, ἀλλ' ἕτερον ὑφίσταται μακρὰν καὶ ἀνεξαρτήτως τούτων. Τὰ μὲν πρῶτα καλοῦνται προσωποπαγῇ, τὰ δὲ ἀπαμεμακρυσμένα. Οὕτω π.χ. τὰ καλλιτεχνικά ἀγαθὰ τὰ πρὸς διάπλασιν τῆς καλλιτεχνικῆς συνειδήσεως, εἰσὶν ἀνεξάρτητα τῆς ἀνθρωπίνης ὑποστάσεως ἥτοι ὅλως αὐτοτελῆ. Τὰ θρησκευτικά μορφωτικά ἀγαθὰ ἐν πολλοῖς εἶναι συνδεδεμένα μετὰ τῶν ζωντανῶν ἀνθρώπων κατὰ ἕτερον δὲ καὶ ἀνεξάρτητα αὐτῶν. Ἡ σαφὴς ἐπίγνωσις τῆς διακρίσεως τοῦ γεγονότος τούτου ἀναγκαίως θὰ ἐπέφερε καὶ ἀλλαγὴν τῶν μεθόδων διδασκαλίας καὶ κατ' ἀνάγκην καὶ ἀπομεμακρυσμένα. Οὕτω π. χ. τὰ καλλιτεχνικά ἀγαθὰ τούτων. Ἀκριβῶς ἔνεκα τοῦ γεγονότος τούτου ἀποτυγχάνει ἡ παρ' ἡμῶν θρησκευτικὴ μόρφωσις. Τοιοῦτο τι συμβαίνει καὶ περὶ τῶν γλωσσικῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν. Ἡ διαβάθμισις τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν γίνεται ἐπὶ τῇ βάσει τῶν ἐν ἑαυταῖς περιλαμβομένων ἀξιῶν. Ἡ διαβάθμισις τῶν γίνεται ἐν συνδυασμῷ πρὸς τὴν ἀντίστοιχον αὐτοαξίαν. Ἡ κατὰ τάξιν καὶ διαβάθμισις τῶν ἐπακολουθουσῶν ἀξιῶν (⁴) γίνεται ἐπὶ τῇ βάσει τῆς ψυχολογικῆς ἀναλύσεως τῶν πνευματικῶν στρωμάτων τοῦ ἀνθρώπου. Τὰ στρώματα ταῦτα εἶναι τὰ ἑξῆς:

1. Τὸ νοητικόν, περιλαμβάνον τὴν θρησκευτικὴν τὴν ἠθικὴν, ἐπιστημονικὴν, καλλιτεχνικὴν καὶ γλωσσικὴν περιοχὴν τοῦ πνευματικοῦ βίου.
2. Τὸ κοινωνικόν, εἰς ὃ ἀνήκουσι ἡ κοινωνικὴ, ἡ τῆς πολιτείας καὶ τῆς δικαιοσύνης περιοχὴ.
3. Τὸ ἐργατικόν εἰς ὃ ἀνήκουσι ἡ τεχνικὴ καὶ οἰκονομικὴ περιοχὴ.
4. Τὸ βιολογικόν, εἰς ὃ ἀνήκει πᾶν ὅ,τι σχετίζεται μετὰ τῆς ἀναπτύξεως τῆς ζωῆς καὶ
5. Τὸ αἰσθησιακόν, εἰς ὃ ἀνήκουσιν αἱ λειτουργίαι τῶν αἰσθήσεων καθόλου.

Ἐπὶ τῇ βάσει τῶν περιοχῶν τούτων τοῦ πνευματικοῦ βίου γίνεται καὶ ἡ ταξινομήσις τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν. Οὕτω λ.χ. ἔχομεν ἀγαθὰ καλλιτεχνικά, τεχνικά, οἰκονομικά, τῶν ἀπολαύσεων τῆς ζωῆς. Προσέτι καὶ ὁ βαθμὸς τῆς πρὸς τὸν βίον συναφείας τοῦ ἀτόμου διὰ τίνος ἀγαθοῦ ἀποτελεῖ βάσιν ταξινομήσεως τούτων, διότι περισσότερον εἰς τὴν καὶ εἰς τὸν κύκλον ζωῆς καὶ δράσεως διείσδυσιν, ὡς περὶ τῆς γλώσσης π.χ. διότι εἰσδύει εἰς ὅλον τὸν βίον πάσης ἐποχῆς καὶ γενικῶς ἀνθρωπίνης σημασίας.

Γ' ΑΞΙΩΜΑΤΑ ΟΡΓΑΝΩΣΕΩΣ ΤΩΝ ΜΟΡΦΩΤ. ΑΓΑΘΩΝ

Αἱ ἐν τῷ Σχολείῳ παρεχόμεναι ἀξίας ὡς εἶδι-

1. Ὁ χαρακτηρισμὸς οὗτος γίνεται κατ' ἀναλογίαν πρὸς τὰ ἐν Γερμανίᾳ κρατοῦντα, καθ' ὃ αἱ ἐν τοῖς μορφωτικοῖς ἀγαθοῖς ἀξίαι καλοῦνται καὶ οὕτω (Konsekutive werte).

1. Τοιοῦτον τι συμβαίνει καὶ περὶ τῆς ταξινομήσεως τῶν ἐπιστημῶν ἢ ἐπιστημονικῶν συγκροτημάτων.

2. ein gebildeter... ein weltbild. Ὡς κόσμος θεωρητέον ὡς συνολικὸς κύκλος τοῦ ἀνθρωπίνου βίου οὐχὶ δὲ μόνον ἡ ὁμῆ φύσις καὶ ὁ πολιτισμός. Ἐντεῦθεν προέχειται περὶ κυρίας ἐννοίας, περιεκτικοῦ σχήματος, τοῦ γεγονότος τῆς πνευματικῆς ἀνεξέλιξεως τοῦ ἀνθρώπου τ. ε. τῆς μορφώσεως.

3. Der Bildungsprozess beendigt ist, nicht vollender ist nach C. Kerschenscheider in Theorie der Bildung, Leipzig, 1928, σελ. 280. Παρέβαλε καὶ τὸ τοῦ Σόλωνος «γῆράσχω δ' αἰεὶ διδασκόμενος», ὅπερ δηλοῖ τὸ ἐν τῇ ζωῇ οὐ ἀνθρώπου διήκον γεγονός τῆς μορφώσεως.

κού πρὸς τοῦτο μέρος διέπονται ὑφ' ὠρισμένων ἀρχῶν καθορίζοντων τὸ σύστημα συνοχῆς καὶ διαδοχῆς αὐτῶν. Τὰ ἀξιώματα ταῦτα, ἐξαγόμενα ἐκ τῆς κεντρικῆς ἀρχῆς, ἢτοι τῆς μορφώσεως, εἰσίν:

1. Τὸ ἀναλυτικὸν πρόγραμμα θὰ περιλαμβάνῃ δλόκληρον (') τὸν πολιτισμὸν καὶ τὴν φύσιν, καθ' ὅτι δλόκληρος ὁ βίος ἀποτελεῖ σμικρογραφίαν αὐτῶν.

2. Κατὰ τὴν ἐνασχόλησιν τοῦ μορφωτοῦ περὶ τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ τὸν πρῶτον λόγον δέον ὥπως ἔχουσι αἱ ἐσωτερικαὶ δημιουργικαὶ ἐνέργειαι τοῦ ἀνθρώπου, διότι τὰ ἐκ τοῦ πολιτισμοῦ λαμβανόμενα ἀγαθὰ εἰσι νεκρὰ καὶ ἄρα δι' αὐτῶν ἀναπλάσσονται καὶ ἀποκτῶσι τὴν κατάλληλον συνοχήν καὶ ἀλληλουχίαν.

3. Τὰ ἐκ τοῦ πολιτισμοῦ λαμβανόμενα ἀγαθὰ δέον ν' ἀποτελῶσιν ἐνιαίαν εἰκόνα περὶ τοῦ κόσμου καὶ νὰ ικανοποιῇται ἡ ἀπαιτήσις εἰς ικανότητα δράσεως ἐν τῷ βίῳ.

4. Τὰ ἐκλεγέντα μορφωτικὰ ἀγαθὰ δέον ὥπως ἐπιτυγχάνωσι τὴν ἐκμαίευσιν καὶ διέγερσιν τῶν δυνάμεων τοῦ ἀνθρώπου καὶ τὴν ἀνάπτυξιν αὐτῶν.

5. Ν' ἀποτελῶσι σύστημα ἐνιαῖον καὶ συνεχές, ὥστε ν' ἀνταποκρίνωνται πρὸς τὰς φάσεις ἀναπτύξεως τοῦ ἀνθρώπου, μὲ βάσιν ἐκλογῆς τὰς βαθμίδας ἡλικίας καὶ τρόπους ἀτομικότητος. (')

6. Τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ καὶ ἡ δ' αὐτῶν σχηματιζομένη εἰκὼν τοῦ κόσμου τοποθετημένη ἐπαλλήλως καὶ ἐναλλήλως, τότε μόνον δύνανται νὰ ἐπιφέρωσι συγκέντρωσιν εἰς τὸν τόπον ζωῆς καὶ δράσεως τοῦ ἀτόμου μὲ εὐρυνσιν τοῦ ὁρίζοντος ἀπὸ τοῦ οἰκογενειακοῦ μέχρι τοῦ πανανθρωπίνου, ὅταν ταῦτα λάβωσι τὴν διάταξιν ταύτην. Ἡ οὕτω τοποθέτησις τῶν ἐπιφέρει βαθμιαίαν πρόοδον τῶν λειτουργιῶν τοῦ ἀτόμου, ὥστε ν' ἀνοικοδομῇται βαθμὴδὸν καὶ κατ' ὀλίγον εἰς τὰ ἀνθρώπινα σύνολα (οἰκογενείας, γειτονίας συνοικισμούς, χωρία, κομποπόλεις, πόλεις πολιτείας, κράτη, ἐνώσεις κρατῶν κ.λ.π.) (')

1. Δὲν ἐννοοῦμεν ὕλικῶς δλόκληρον ἀλλὰ τὰ οὐσιώδη στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τῆς φύσεως καὶ ἐκ τούτων τὰς οὐσιώδεις περιοχὰς καὶ τὰ οὐσιώδη στοιχεῖα τῶν περιοχῶν τούτων. Ἡ φύσις τοῦ προγράμματος διὰ τῆς συσσωρεύσεως τῶν ποικίλων ἐγκυκλοπαιδικῶν γνώσεων τοῦτο ὑποδηλοῖ.

2. Παραβλ. καὶ τὰ περὶ τῆς ἀρχῆς τῆς ἐξατομικεύσεως ἐν τῷ μορφωτικῷ ἔργῳ.

3. Τελευταίως ἡ διὰ τοῦ πανευρωπαϊκοῦ συμβουλίου πρὸς συνέναυσιν τῶν εὐρωπαϊκῶν λαῶν ἀπὸ πάσης ἀπόψεως (οἰκονομικῆς, μορφωτικῆς, κλπ.) εἶναι ἀξία λόγου, ἀλλ' ἡ μέχρι σήμερον ματαίως καταβληθεῖσα προσπάθεια ὑπ' αὐτῆς καὶ αἱ μακροχρόνιοι ἀσχοποι συζητήσεις ἐν αὐτῇ δεικνύουσιν περὶ τῆς τοῦ μέγεθος τῶν ἐκάστοτε παρουσιαζομένων καλλιμμάτων. Ταῦτα ἀναφέρονται εἰς βαθύτερα στρώματα τῆς προσωπικότητος τῶν διαφόρων λαῶν καὶ δὲν ἐπαλύνονται οὔτε καὶ κατανοοῦνται διὰ τῶν συνήθων μεθόδων καὶ συζητήσεων. Τοιαῦτα διαφορὰ εἰσὶν παντελῶς ξένα πρὸς τὸ πνεῦμα τοῦ συμβουλίου. Τὴν μορφήν τῶν δυσχερεσιῶν τοῖσιν ἀνέλαβεν ἀπὸ μακροῦ χρόνου νὰ διαλεικνῇ καὶ ἐπιλύσῃ τὸ παγκόσμιον συμβόλιον τῶν ἐκκλησιῶν διὰ τῶν ἐν ταῖς διαφόροις χώραις συνεδριάσεων αὐτοῦ. Ἀλλ' ἡ ἐν ταῖς παρούσαις συνθήκαις τῆς φθορίας καὶ τοῦ ψυχροῦ πολέμου καὶ τὸ ἔργον αὐτῆς θεωρεῖται τυχαῖον καὶ προσχεδιασμένον οὐχὶ μὲ ἀμνησιν προοπτικὴν ἐπιτυχίας. Ἡ ἀσκήσις συμμετοχῆς ὡρισμένων ἐκκλησιῶν Χριστῶν τινῶν καὶ ἡ ἐν αὐταῖς παρουσιαζομένη διαφορὰ δογμάτων ἐπιφέρει ἀναγκαῖον διχασμὸν τῆς ἐκκλησίας προσωπικότητος καὶ σχισμοποιεῖται αὐτῆς, ὥστε καὶ τὸ ἔργον αὐτῆς καθίσταται ἂν ὅχι ἀδύνατον πάντως δυσχερέστατον καὶ μακρὰς προοπτικῆς.

7. Ἡ διάταξις τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν νὰ λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν τὴν ὀντολογικὴν συγγένειαν αὐτῶν. Οὕτως ἐπιτυγχάνεται ἀνάπτυξις ἐνιαίας συνειδήσεως καὶ οὐχὶ ὑπερτροφία ἢ ἀτροφία ἐνίων ἀξιολογικῶν τάσεων ταύτης.

8. Τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ νὰ συγκροτῶνται κατὰ τὸν ἰδιάζοντα τύπον τοῦ Σχολείου. Ἄλλο εἶναι π.χ. τὸ Δημ. Σχολεῖον, ἄλλο τὸ τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως, ἄλλο, τὸ Ἐμπορικὸν κ.λ.π. Διότι ὁ ἐν αὐτοῖς ἐπιδιωκόμενος μορφωτικὸς σκοπὸς εἶναι διάφορος. Κατ' ἀνάγκην καὶ ἡ ἐκλογή καὶ ἡ διάταξις τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν θὰ εἶναι διάφορος.

Πάντα τ' ἀνωτέρω περὶ μορφωτικῶν ἀγαθῶν λεχθέντα ἀποτελοῦσιν ἀπαύγασμα καὶ προῖον μελετῶν καὶ πείρας διαφόρων ἐν τοῖς διαφόροις χώραις παιδαγωγῶν. Ἡ εἰσαγωγή νεωτεριστικῶν παιδαγωγικῶν συστημάτων καὶ μεθόδων ὑπὸ τῶν ἐν τοῖς παιδαγωγικοῖς ἐκάστοτε ἰθυνόντων ὑπὸ τὰς ποικίλας καὶ ποικιλιανύμους ὀνομασίας ἀπετέλεσεν καὶ ἀποτελεῖ τὸ «δραῖμα» τῶν ἐλληνικῶν πνευματικῶν ἰδρυμάτων. Λησμονεῖται καὶ ἐλησμονεῖτο τὸ ἀσάλευτον τῶν βάσεων τοῦ ἐλληνοχριστιανισμοῦ πολιτισμοῦ (πνεύματος). Προσέτι ἡ εὐσυνείδητος ἐργασία τοῦ σχολικοῦ λειτουργοῦ πρὸς διάπλασιν ἀνθρώπων, ἐχόντων ὅσον τὸ δυνατόν μεγαλύτερας δυνάμεις ὥστε εὐκόλως νὰ φέρουν καὶ προάγουν τὸν καθόλου ἀνθρώπινον βίον ἀποτελεῖ τὸ πρῶτιστον πάντων τῶν ἀξιωμάτων πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ Σχολικοῦ Ἔργου.

ΠΑΠΑΛΑΖΑΡΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΣ

Καθηγητῆς

Ἐπὶ τῆς ἐκπαίδευσης τοῦ Ι.Κ.Τ.

«Ἡ δύναμις ἔθνους τινὸς ἔγκειται κυρίως εἰς τὸν χαρακτήρα καὶ τὰς ἀρετὰς τῶν μελῶν του, αἵτινες ὀφείλονται ἐν τινὶ μέτρῳ εἰς τὸ εἶδος τῆς ἀγωγῆς, τὴν ὁποῖαν ἔλαβεν ἡ νεότης».

Morning Post

Διευθύνσεις συμφώνως τῷ ἀρθρῳ 6 § 1 τοῦ Α. Ν. 1092/1930

Ἐκδότης: Διδ. Ὁμοσπονδία Ἑλλάδος

Πρόεδρος: ΗΛ. ΑΣΗΜΑΚΟΠΟΥΛΟΣ

Κατοικία: Ἰονίων Νήσων 15 - Ὑμηττός Ἀθήναι

Ἐκδότικος Τυπογραφεῖον

Ἐκδοτικὸν Οἶκον ΙΩΑΝ. ΚΑΜΠΑΝΑ Ν. Σακουλίδης, Μπιρμπίλη, 10 Ἀθήναι

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ (TESTS)

ΑΙΚΑΤ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΥ-ΚΑΤΣΙΚΑΡΗ

Διπλ. Παιδαγ. Παν)μίου 'Εδιμβούργου - Σκωτίας

Α' Τί είναι ένα Test

Ο 20ος αιώνας είναι εκείνος κατά τον οποίον ήρ-
χισεν ή κίνησις διὰ τὰς μετρήσεις εἰς τὴν Ψυχολο-
γίαν καὶ τὴν Παιδαγωγικὴν. Κατ' ἀρχὴν ἐνεφανί-
σθη ἡ πρώτη κλίμαξ Binet καὶ αἱ Ἀμερικανικαὶ
αὐτῆς ἀναθεωρήσεις, διάφοροι τύποι test σχολικῶν
ἐπιδόσεων ὅπως τοῦ Stone διὰ τὴν ἀριθμητικὴν
καὶ τοῦ Buckingham διὰ τὴν ὀρθογραφίαν. Ὁ
Otis καὶ ἄλλοι εἰργάσθησαν διὰ τὴν δημιουργίαν
τῶν ὁμαδικῶν test νοημοσύνης. Ἀργότερον κα-
τεσκευάσθησαν test δι' ὅλας τὰς σχολικὰς ἐπιδό-
σεις καὶ ἤρχισεν ἡ ἐφαρμογὴ τῶν test προσωπι-
κότητος. Ἡ περίοδος 1930 καὶ πέραν χαρακτηρίζε-
ται ὑπὸ τῆς προσπάθειας νὰ γίνῃ μία λογικὴ ἀξι-
ολόγησις τῶν μετρήσεων, διὰ νὰ ἐπιτευχθῇ μία λο-
γικὴ καὶ ἰσορροπημένη γνώσις τῆς ἀνθρωπίνης δι-
αγωγῆς.

Κατὰ τὸν Cronbach «test εἶναι μία συστη-
ματικὴ πορεία διὰ τὴν σύγκρισιν τῆς συμπεριφορᾶς
2 ἢ περισσοτέρων ἀτόμων». Κατὰ τὴν Anastasi
Anne, «Ψυχολογικὸν test εἶναι βασικῶς ἓν ἀντι-
κειμενικὸν καὶ σταθερὸν μέτρον μιᾶς ὁρισμένης
συμπεριφορᾶς». Διὰ τοὺς περισσότερους τὸ test
εἶναι μία σειρά ἐρωτήσεων εἰς τὰς ὁποίας πρέπει νὰ
δοθῇ μία γραπτὴ ἢ προφορικὴ ἀπάντησις. Εἰς ὁρι-
σμένα tests πρέπει νὰ γίνῃ συνδυασμὸς διαφόρων
ἀντικειμένων ὅπως κύβων πολυχρώμων, ξυλίνων τε-
μαχίων, τμημάτων συσκευῶν ἢ μηχανῶν. Εἰς ἄλλα
ἀπαιτεῖται συνδυασμὸς κινήσεων δακτύλων, χειρῶν,
ποδῶν.

Β' Σκοπὸς τῶν Tests

Σκοπὸς τῶν ψυχολογικῶν tests καὶ τῶν tests
γενικώτερον εἶναι νὰ ἐξιχνιάσουν διαφορὰς μεταξὺ
τῶν ἀτόμων. Διὰ τῶν tests εἶναι δυνατόν νὰ γίνῃ
διάγνωσις καὶ πρόγνωσις. Κατὰ τὴν διάγνωσιν ἓνα
test βοηθεῖ εἰς τὴν ἐξακριβώσιν τῶν δυνάμεων
ἐνὸς ἀτόμου ἐπὶ τῶν ὁποίων πρέπει νὰ βασισθῇ κά-
θε ἐνέργεια εἰς τὸ μέλλον καὶ τῶν ἀδυναμιῶν αἱ ὁ-
ποῖαι πρέπει νὰ θεραπευθοῦν. Ὁ κλινικὸς ψυχολό-
γος διὰ τῆς ἐφαρμογῆς καταλλήλων tests κάνει
διάγνωσιν ὅταν καθορίζῃ τὴν ἀκριβῆ αἰτίαν δυσπρο-
σαρμογῆς. Ὁ σχολικὸς ψυχολόγος διαγιγνώσκει πε-
ριπτώσεις ἀποτυχίας εἰς τὸ σχολεῖον διὰ νὰ ἀκολου-
θῇ τὰς δεούσας μεθόδους πρὸς θεραπείαν τῶν.
Πρόγνωσις δύναται νὰ γίνῃ βάσει τῆς ἐπιδόσεως ἐ-
νὸς ἀτόμου εἰς ἓνα test. Δι' αὐτῆς παρέχεται ἓ-
νας πρόσκαιρος ὑπολογισμὸς διὰ τὴν μελλοντικὴν ἐ-
πίδοσιν τοῦ ὑποκειμένου εἰς ἓν ὁρισμένον πεδῖον.
Πρόγνωστικὰ εἶναι τὰ tests, τὰ ὁποῖα χρησιμο-
ποιοῦνται εἰς κλινικὰς περιπτώσεις. Βάσει τῶν ἀπο-
τελεσμάτων τῶν tests αὐτοῦ τοῦ εἶδους δύναται
νὰ προλεχθῇ ὅτι τὸ ἄτομον θὰ συμπεριφερθῇ ἀνω-
μάλως ἐὰν δὲν ληφθοῦν μέτρα πρὸς θεραπείαν. Προ-
μάλως ἐὰν δὲν ἐξοχῇ εἶναι καὶ τὰ tests ἐπιδόσεως
γνωστικὰ κατ' ἐξοχὴν εἶναι καὶ τὰ tests ἐπιδόσεως
εἰς τὰ διάφορα μαθήματα. Τὰ ἀποτελέσματα τῶν

tests αὐτῶν βοηθοῦν τὸν διδάσκαλον νὰ προεῖπῃ
τὴν περαιτέρω ἐπιτυχίαν τοῦ μαθητοῦ εἰς ὁρισμέ-
νον κλάδον γνώσεων. Ὅταν πρόκειται νὰ γίνῃ ἐπι-
λογή μεταξὺ μεγάλου ἀριθμοῦ ὑποψηφίων εἰς τὴν
διομηχανίαν διὰ τῶν tests εἶναι δυνατόν νὰ προλε-
χθῇ ἡ πιθανὴ ἐπιτυχία τῶν εἰς ὁρισμένον εἶδος ἐρ-
γασίας.

Γ' Ταξινομήσεις τῶν Tests

Τὰ ψυχολογικὰ tests ταξινομοῦνται ἀναλό-
γως πρὸς τὰς ἐκδηλώσεις διαγωγῆς τὰς ὁποίας ἐ-
ξετάζουν εἰς:

1) Tests Νοημοσύνης σκοπὸς τῶν ὁποίων εἶ-
ναι ἡ ἐξακριβώσις τῆς γενικῆς νοημοσύνης ἐνὸς ἀ-
τόμου. Αὐτὸς ὁ τύπος tests ἀποτελεῖ τὴν μεγαλυ-
τέραν ὁμάδα τῶν ψυχολογικῶν κριτηρίων.

2) Ὅμαδες tests πρὸς ἐξακριβώσιν τῶν ἱ-
κανοτήτων ἐνὸς ἀτόμου (Differential aptitude Bat-
teries). Αἱ ὁμάδες τῶν tests αὐτοῦ τοῦ εἶδους
ἔχουν ὡς σκοπὸν τὸν νὰ παρέχουν ἓν μέτρον διὰ τὴν
ὑπόστασιν ἐνὸς ἀτόμου ὅσον ἀφορᾷ ἓνα ὁρισμένον
ἀριθμὸν ἱκανοτήτων του. Εἰς τὸν τύπον τῶν tests
αὐτῶν λαμβάνομεν ἰδιαιτέρους βαθμοὺς διὰ τὰς δια-
φόρους ἱκανότητας τοῦ ἀτόμου ὡς ἱκανότης πρὸς
κατανόησιν λέξεων, ἀριθμητικὴ δεξιότης, ἱκανότης
πρὸς ἐκτέλεσιν ἀριθμητικῶν συλλογισμῶν, ταχύτης
ἀντιλήψεως κλπ.

3) Tests ἐπιδόσεων. Εἶναι τὰ tests, τὰ ὁ-
ποῖα ἔχουν ὡς σκοπὸν τὸν νὰ ἐξακριβώσιν τῶν ἀ-
ποτελεσμάτων ἐνὸς ὁρισμένου κλάδου διδασκαλίας.
Ἐπάρχουν tests ἐπιδόσεως δι' ὅλους τοὺς κλά-
δους γνώσεων καὶ δι' ὅλους τοὺς τύπους σχολείων
ἀπὸ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ἕως τὸ Πανεπιστήμιον.

4) Tests Εἰδικῶν Δεξιοτήτων: Κατ' ἀρχὴν
τὰ tests αὐτοῦ τοῦ εἶδους ἐγίναν διὰ νὰ καλυ-
φθοῦν τὰ κενὰ τὰ ὁποῖα παρουσίαζαν τὰ tests νο-
ημοσύνης. Κατ' ἀρχὴν ἐδόθη προσοχὴ εἰς τὴν κατα-
σκευὴν tests καταλλήλων διὰ τὴν ἐξακριβώσιν
τῶν εἰδικῶν δεξιοτήτων ὁρισμένων ἀτόμων εἰς τὴν
μουσικὴν, τέχνην καὶ μηχανικὴν. Σήμερον ἔχουν ἐ-
πινοηθῇ διάφορα tests εἰδικῶν δεξιοτήτων, λό-
γῳ τῆς σημασίας τῶν διὰ τὴν ἐπαγγελματικὴν ἐπι-
λογὴν.

5) Tests Προσωπικότητος: Εἰς τὴν κατηγο-
ρίαν αὐτὴν ἀνήκουν τὰ tests, τὰ ὁποῖα χρησιμο-
ποιοῦνται διὰ τὴν ἐξακριβώσιν ἀνωμαλιῶν εἰς τὴν
συμπεριφορὰν τῶν ἀτόμων ὅπως νευρώσεως, συναι-
σθηματικὴ ἀστάθεια κλπ. Διὰ τῶν tests προσωπι-
κότητος ἐρευνῶνται αἱ ἰδιότητες τοῦ χαρακτῆρος ὡς
τιμωτῆς, ὑπομονῆς, διάθεσις πρὸς συνεργασίαν με-
τὸς ἄλλους.

Τὰ tests εἶναι δυνατόν νὰ ταξινομηθοῦν ἐπι-
σης ὡς κατωτέρω:

α) Ἀτομικὰ καὶ Ὅμαδικά. Ἀτομικὰ εἶ-
ναι ἐκεῖνα κατὰ τὰ ὁποῖα ἐξετάζεται ἓν μόνον ἄτο-
μον. Ὅμαδικὰ δὲ ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα δίδονται εἰς πολ-

λά άτομα συγχρόνως υπό του αὐτοῦ ἐξεταστοῦ.

6) Τὰ tests διακρίνονται ἀναλόγως τοῦ μέσου ἐξετάσεως εἰς ἐκεῖνα κατὰ τὰ ὁποῖα αἱ ἀπαντήσεις πρέπει νὰ δοθοῦν γραπτὰ καὶ εἰς ἐκεῖνα κατὰ τὰ ὁποῖα τὸ ἄτομον πρέπει νὰ ἐκτελέσῃ ὠρισμένας κινήσεις, νὰ μεταχειρισθῇ διάφορα ἀντικείμενα, εἰκόνας, κύβους ἢ μηχανὰς ἢ νὰ ἐκτελέσῃ περισσότερον ἐπιπλόκους ἐργασίας, εὐρισκόμενον πρὸ περιπτώσεων αἱ ὁποῖαι εἶναι συνήθως εἰς τὴν καθημερινὴν ζωὴν.

γ) Γλωσσικὰ καὶ μὴ γλωσσικὰ Tests: Γλωσσικὰ tests εἶναι ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα ἀπαιτοῦν χρῆσιν γραπτοῦ ἢ προφορικοῦ λόγου. Εἰς τὰ μὴ γλωσσικὰ δὲν ἀπαιτεῖται γλώσσα γραπτὴ ἢ προφορικὴ. Ὁ τύπος τῶν μὴ γλωσσικῶν tests χρησιμοποιεῖται δι' ἀγγραμμάτων, ξενογλώσσους καὶ κωφοῦς, οἱ ὅποιοι δὲν εἶναι δυνατόν ν' ἀπαντήσουν εἰς γλωσσικὰ tests. Τὸ test ἀποτελεῖται ἀπὸ εἰκόνας διαγράμματα καὶ μὴ γλωσσικὰ σύμβολα καὶ τὸ ὑποκείμενον εἶναι ὑποχρεωμένο νὰ δώσῃ ὡς ἀπαντήσεις ἀπλᾶ σημεῖα.

δ) Ἀναλόγως τοῦ περιεχομένου των τὰ tests κατατάσσονται εἰς λεκτικὰ, ἀριθμητικῆς, εἰκόνων, χώρου κ.λπ.

ε) Tests ταχύτητος καὶ δυνάμεως. Εἰς τὸ test ταχύτητος αἱ ἀτομικαὶ διαφοραὶ ἐξαρτῶνται ἐκ τῆς ταχύτητος κατὰ τὴν ἐκτέλεσίν του. Κατ' αὐτὰ τὸ χρονικὸν ὅριον πρέπει νὰ εἶναι πολὺ περιορισμένο, ὥστε οὐδεὶς τῶν ἐξεταζομένων νὰ δύναται νὰ λύσῃ ὅλα τὰ προβλήματα. Τοιοῦτοτρόπως ἡ ἐπίδοσις ἐκάστου δίδει τὴν ταχύτητα μετὰ τὴν ὁποίαν ἐργάσθη. Ἀντιθέτως διὰ τὸ test δυνάμεως πρέπει νὰ ὑπάρχῃ ἓνα μακρὸν ὅριον χρόνου, διὰ νὰ ἐπιτρέψῃ εἰς ὅλους νὰ λύσουν ὅλα τὰ προβλήματα. Τὰ προβλήματα τακτοποιοῦνται κατὰ σειρὰν δυσκολίας καὶ τὸ test περιλαμβάνει ὠρισμένας δυσκόλους ἐρωτήσεις, σχεδὸν ἀλύτους, οὕτως ὥστε οὐδεὶς ἐκ τῶν ἐξεταζομένων λαμβάνει πλήρη βαθμολογίαν.

Δ' Εἰς τὴν Tests

1. Tests Νοημοσύνης (Intelligence Tests).

α) Ὁ Γάλλος Ψυχολόγος Binet ἔστρεψε τὴν προσοχὴν του εἰς τὴν μελέτην τῶν ψυχικῶν ἱκανότητων τῆς κρίσεως προσοχῆς καὶ συλλογισμῶν. Κατὰ τὸ ἔτος 1904 κατεσκεύασε τὸ πρῶτον πρακτικὸν test. Κατὰ τὴν ἐποχὴν ἐκείνην τὰ σχολεῖα τῶν Παρισίων ἐνδιεφέρθησαν διὰ τοὺς μαθητὰς των οἱ ὅποιοι ἀδυνατοῦσαν νὰ μάθουν λόγῳ διανοητικῆς τῶν ἀδυναμίας καὶ τὴν μεταφορὰν των εἰς εἰδικὰ σχολεῖα. Ἦτο ἀπαραίτητον νὰ γίνῃ ὀρθὴ κρίσις καὶ ν' ἀποφευχθοῦν ἀδικαίαι ἐκ μέρους τῶν διδασκάλων, οἱ ὅποιοι συνήθως ἐχαράκτριζον τοὺς ἀτάκτους μαθητὰς ὡς ἀνεπιδέκτους μαθήσεως. Οἱ ἴδιοι δὲν ἤθελαν νὰ δυσαρεστήσουν τοὺς γονεῖς διὰ τοῦ χαρακτηρισμοῦ τῶν παιδιῶν των ὡς διανοητικῶς καθυστερημένων. Δι' αὐτοὺς λόγους αὐτοὺς ἐζητήθη ὑπὸ τοῦ Binet νὰ ἐπινοήσῃ μέθοδον διὰ τῆς ὁποίας θὰ ἦτο δυνατόν νὰ διακρίνονται οἱ στερούμενοι νοημοσύνης. Ὁ Binet ἐν συνεργασίᾳ μετὰ τοῦ Simon κατὰ τὸ 1905 κατεσκεύασεν τὴν πρώτην κλίμακα νοημοσύνης. Κατὰ τὸ 1908 ἐγένεν ἀναθεώρησις ταύτης. Τὰ tests εἰς τὴν κλίμακα εἶχον τακτοποιηθῇ κατ' αὐξοῦσαν δυσκολίαν καὶ τὸ παιδί τὸ ὁποῖον ἀπαντοῦσεν ἐπιτυχῶς εἰς τὰ tests διὰ τὰ ἄτομα ἡλικίας 10 ἐτῶν

ἐθεωρεῖτο ὡς ἄτομον κανονικῆς νοημοσύνης. Κατὰ τὸ 1910 ὁ Terman ἤρχεισε πειραματισμοὺς μετὰ τὸ test τοῦ Binet καὶ κατὰ τὸ 1916 ἔδωκε τὴν ἀναθεώρησιν τῆς κλίμακος Binet. Αὕτη διεδόθη ταχέως καὶ ἐθεωρήθη ὡς σταθερὸν μέτρον πρὸς μέτρησιν τῆς νοημοσύνης. Εἰς τοῦτο συνετέλεσαν ἡ φροντίς καὶ προσοχὴ ἡ ὁποία ἐδόθη εἰς τὴν κατασκευὴν του ἡ ἐπιτυχία εἰς τὴν ἐξέτασιν συνθέτων διανοητικῶν λειτουργιῶν, ὁ δείκτης νοημοσύνης, τὸν ὁποῖον ἔδωσαν καὶ τὰ πρακτικὰ ἀποτελέσματα. Ἡ κλίμαξ αὕτη ἀντεκατεστάθη κατὰ τὸ 1937 ὅταν οἱ οἱ Terman καὶ Merrill ἐξέδωσαν τὰς φόρμας L καὶ M τοῦ test αὐτοῦ. Αἱ 2 φόρμαι εἶναι ἰσοδύναμοι. Ἐκάστη περιλαμβάνει 129 tests. Μετροῦν τὴν νοημοσύνην ἀτόμων ἀπὸ τοῦ 2ου ἔτους τῆς ἡλικίας ἕως τοὺς ἐνηλίκους. Ἀποτελοῦνται ἀπὸ tests κατανόσεως, διακρίσεως παραδοξοτήτων, λεξιλογίου, εὐρέσεως διαφορῶν καὶ ὁμοιοτήτων, ὀρισμοῦ ἀφηρημένων ὄρων, ἐπαναλήψεως σειρᾶς ἀριθμῶν, ἱχνογραφῆσεως σχεδίων.

6) Ἐνα ἄλλο test νοημοσύνης εἶναι τὸ κατασκευασθὲν ὑπὸ τοῦ Wechsler. Οὗτος ἦτο κλινικὸς ψυχολόγος εἰς τὸ Νοσοκομεῖον Bellevue τῆς Νέας Ὑόρκης. Κατεσκεύασε τὸ test αὐτὸ διὰ νὰ τὸ χρησιμοποιήσῃ διὰ τὴν ἐξέτασιν τῶν ἀσθενῶν καὶ τὸ καθήκον του ἦτο νὰ ἐξετάζῃ ἐγκληματίας καὶ ἀσθενεῖς, οἱ ὅποιοι ἐφαίνοντο διανοητικῶς καθυστερημένοι ἢ ψυχωτικοί. Ἦτο βασικὸν διὰ τὴν λήψιν ἀποφάσεως ἐπὶ τῶν περιπτώσεων τούτων νὰ γνωρίζῃ ἂν τὰ ἄτομα ἦσαν κατωτέρας διανοητικῆς δυνάμεως.

Τὸ test ἀποτελεῖται ἀπὸ 2 μέρη: Τὸ ἓνα περιλαμβάνει tests ἱκανότητος πρὸς λύσιν λεκτικῶν προβλημάτων ἥτοι: tests γενικῆς γνώσεως κατανόσεως, ἐπαναλήψεως σειρᾶς ἀριθμῶν, ὁμοιοτήτων, ἀριθμητικῶν προβλημάτων καὶ λεξιλογίου. Τὸ ἄλλο ἀποτελεῖται ἀπὸ tests ἱκανότητος ἐκτελέσεως πρακτικῶν προβλημάτων ὅπως τακτοποίησιν εἰκόνων εἰς τὴν σειρὰν διὰ νὰ ἱστορηθῇ μία λογικὴ ἱστορία, συμπληρώσιν εἰκόνων δι' εὐρέσεως τῶν μερῶν τὰ ὁποῖα λείπουν, σχηματισμὸν διαφόρων σχεδίων με κύβους πολυχρώμους, συναρμολόγησιν διαφόρων μερῶν ἑνὸς ἀντικειμένου καὶ γραφὴν συμβόλων κάτωθεν ἀριθμῶν. Ὑπάρχει καὶ εἰδικὴ κλίμαξ τοῦ test αὐτοῦ διὰ παιδιὰ.

2. Tests Ἀντιλήψεως σχέσεων χώρου.

Δι' αὐτῶν μετράται ἡ ἱκανότης τῶν ἀτόμων νὰ διακρίνουν τὰς σχέσεις μεταξὺ τῶν ἀντικειμένων τὰ ὁποῖα εὐρίσκονται εἰς ἓναν ὡρόν. Ἐπίσης ἡ ἱκανότης σχηματισμοῦ ὀπτικῶν παραστάσεων τοῦ χώρου καὶ τῶν διαφόρων σχημάτων καὶ ἡ δυνατότης δημιουργίας διαφόρων συνδυασμῶν σχημάτων, ἂν ἀλλάξῃ ἡ θέσις τούτων ἐκτὸς τοῦ χώρου. Ἡ ἱκανότης αὕτη θεωρεῖται σπουδαία δι' ὅσους ἐργάζονται εἰς καταστήματα πωλήσεως μηχανῶν, ἀσχολοῦνται μετὰ τὴν ξυλουργικὴν καὶ τὸ σχέδιον κατὰ τὰς ὁποίας τὸ ἄτομον πρέπει νὰ διακρίνῃ σχῆμα καὶ διαστάσεις καὶ νὰ εἶναι ἱκανὸν νὰ μεταφράσῃ σχήματα 2 διαστάσεων εἰς ἀντικείμενα μετὰ 3 διαστάσεις. Τὸ Minnesota Spatial Relations test εἶναι διὰ τὴν μέτρησιν τῆς ὡς ἄνω ἱκανότητος. Τοῦτο ἀποτελεῖται ἀπὸ μίαν ἐπίπεδον σανίδα, ἡ ὁποία ἔχει κενὰ εἰς τὰ

ὅποια πρέπει νὰ ἐφαρμοσθοῦν ξύλινα σχήματα τῶν αὐτῶν σχημάτων καὶ διαστάσεων.

3. Tests Συντονισμοῦ σκέψεως καὶ κινήσεων. Ταῦτα διακρίνονται εἰς:

α) Tests ταχύτητος καὶ χρόνου ἀντιδράσεως. Διὰ τῆς ἐφαρμογῆς τούτων μετρᾶται ἡ ταχύτης κινήσεως δακτύλων χειρῶν ποδῶν. Ὁ ἐξεταζόμενος εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ πιεξῇ ἓνα ἢ περισσότερα κουμπιά εἰς ἀπάντησιν πρὸς ἓνα ἐρεθισμὸν ἢ νὰ πιεσῇ μὲ τὸ πόδι τοῦ ἓνα φρένο εἰς ἀπάντησιν ἐνὸς σήματος. Ὁ χρόνος μεταξὺ τοῦ ἐρεθισμοῦ καὶ τῆς ἀντιδράσεως μετρᾶται δι' αὐτομάτων μηχανημάτων.

6) Tests Σταθερότητος καὶ Ἀπλῆς Ἐλεγχόμενης Κινήσεως. Ataxiometer εἶναι ἡ συσκευή, ἡ ὁποία μετρεῖ τὴν σταθερότητα, ἡ ὁποία ἀπαιτεῖται δταν πρέπει νὰ μείνῃ κανεὶς ἀκίνητος εἰς μίαν θέσιν. Αἱ κινήσεις τοῦ ἐξεταζομένου καταγράφονται αὐτομάτως. Ὑπάρχουν εἰδικὰ tests διὰ τὴν μέτρησιν τῆς ἰσορροπίας τῶν χειρῶν.

γ) Tests Ἀντιδράσεως ἐντὸς ἐλαχίστου χρόνου.

Τὰ tests αὐτοῦ τοῦ εἶδους εἶναι πολύπλοκα. Εἰς τὸν ἐξεταζόμενον παρουσιάζεται σειρά σημείων καὶ οὗτος πρέπει νὰ κάμῃ συνδυασμὸν τῶν σημείων διὰ νὰ δώσῃ τὴν ἀντίστοιχον ἀπάντησιν. Μηχανικοὶ τραίνων, χειριστὰ διαφόρων μηχανῶν εἶναι ἀναγκαῖον δταν εὑρεθοῦν ἀντιμέτωποι μὲ πολλοὺς συγχρόνως ἐρεθισμοὺς νὰ ἔχουν τὴν ἱκανότητα νὰ ἀντιδράσουν ταχέως καὶ κατὰ τρόπον ὁρθόν.

δ) Tests Συνθέτου Συντονισμοῦ Κινήσεων. Διὰ τὸ test αὐτὸ ὑπάρχουν πολύπλοκοι μηχαναὶ, αἱ ὁποῖαι κινοῦνται διὰ συγχρόνου χειρισμοῦ μοχλῶν, πεντὰλ καὶ τροχῶν. Ὁ ἐξεταζόμενος πρέπει νὰ ἐκτελῇ περιτλόκους κινήσεις. Προκειμένου νὰ κριθοῦν ὑποψήφιοι πιλότοι δίδεται εἰς αὐτοὺς τὸ Complex Coordination Test. Τὸ test αὐτὸ προλέγει τὴν ἐπιτυχίαν ἐνὸς ἀτόμου ὡς πιλότου διότι ὁ ὑποψήφιος ὀφείλει νὰ χειρίζεται τὸ πηδάλιον τὸν ἀνιψωτήρα καὶ διαφόρους ἄλλους μοχλοὺς συγχρόνως καὶ νὰ τοὺς κινῇ πρὸς διαφόρους κατευθύνσεις καὶ μὲ διαφόρους ταχύτητας.

ε) Tests Μηχανικῶν Γνώσεων.

Αὐτὸ τὸ εἶδος tests χρησιμοποιεῖται διὰ τὴν μέτρησιν τῶν γνώσεων τῶν ἀτόμων αἱ ὁποῖαι εἶναι σχετικαὶ μὲ τὰς μηχανὰς καὶ τῆς ἱκανότητός των πρὸς λύσιν σχετικῶν προβλημάτων.

Ὁ Stenquist ἐπενόησεν τρόπον διὰ τοῦ ὁποίου ἠδύνατο νὰ ἐξακριβώσῃ τὰς γνώσεις ἐφήβων τὰς σχετικὰς μὲ τὸν χειρισμὸν μηχανῶν καὶ ἐργαλείων. Σειρὰ εἰκόνων ἐργαλείων καὶ μηχανῶν παρουσιάζεται ἐνώπιον τοῦ ἐξεταζομένου καὶ οὗτος εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ ἀπαντήσῃ εἰς ἐρωτήσεις σχετικὰς μὲ τὸν σκοπὸν καὶ τὴν λειτουργίαν των. Εἰς τὸ test ἱκανότητος πρὸς συναρμολόγησιν τὸ ὅποιον εἶναι δι' ἄτομα ἡλικίας 9 ἐτῶν καὶ ἄνω οἱ ἐξεταζόμενοι πρέπει νὰ συναρμολογήσουν τὰ μέρη διαφόρων ἀπλῶν μηχανῶν ὅπως κλωστηρίου, στροφύγγων, αὐτομάτων ἡλεκτρικῶν κουμπιῶν.

4. Tests Ἐπιδόσεων.

Τὰ tests τοῦ εἶδους αὐτοῦ σκοποὺν ἔχουν νὰ ἐξακριβώσουν τὸ ποσὸν τῶν γνώσεων, τὰς ὁποίας ἀπέκτησεν ἓνα ἄτομον κατὰ τὴν παρακολούθησιν μι-

ᾶς τάξεως ἢ μαθήματος. Τὰ tests τὰ ὅποια χρησιμοποιοῦνται εἰς τὰς 4 πρώτας τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου εἶναι ἀναγνώσεως, ὀρθογραφίας, ἀριθμητικῆς. Διὰ τὰς ἀνωτέρας εἶναι ἐπιπροσθέτως tests ἱστορίας, γεωγραφίας, φυσικῆς, χημείας. Διὰ τὰ σχολεῖα Μέσης Ἐκπαίδευσως ὑπάρχουν tests ἀγγλικῆς γλώσσης, φυσικῶν ἐπιστημῶν καὶ μαθηματικῶν.

Τὰ tests ἀναγνώσεως διακρίνονται εἰς

α) Tests τὰ ὅποια ἔχουν ὡς σκοπὸν νὰ ἐξακριβώσουν ἐὰν τὸ παιδί εἶναι ἔτοιμο διὰ τὴν ἀνάγνωσιν. Δίδονται εἰς τὰ παιδιά τὰ ὅποια πρόκειται νὰ ἐγγραφοῦν εἰς τὸ σχολεῖον, διὰ νὰ ἐξακριβωθῇ ἐὰν τὸ παιδί ἔχῃ τὰς ἀπαιτούμενας δεξιότητας καὶ γνώσεις διὰ τὴν ἀνάγνωσιν. Λειτουργοῦν αἱ ὁποῖαι ἐξετάζονται εἶναι: ἱκανότης πρὸς ὀπτικήν καὶ ἀκουστικήν διάκρισιν, ἔλεγχος κινήσεων, ἱκανότης γλωσσικῆς ἀντιλήψεως, λεξιλόγιον καὶ γενικαὶ γνώσεις. Μία ὁμάς tests τοιοῦτου τύπου εἶναι τὸ Metropolitan Readiness Tests. Ἀποτελεῖται ἀπὸ 6 tests. Τὸ πρῶτον εἶναι σχετικὸν μὲ τὴν κατανόησιν σημασίας λέξεων. Τὸ παιδί πρέπει νὰ δεῖξῃ εἰς μίαν σειρὰν εἰκόνων ἐκείνην ἡ ὁποία ἀντιπροσωπεύει τὴν λέξιν τὴν ὁποίαν τοῦ εἶπεν ὁ ἐξεταστής. Τὸ δεύτερον ἀφορᾷ εἰς τὴν κατανόησιν προτάσεων. Ὁ μοιάζει μ' ἐτὸ προηγούμενον, ἀλλὰ ἀντὶ λέξεων χρησιμοποιοῦνται φράσεις ἢ προτάσεις. Τὸ τρίτον ἐλέγχει τὰς γνώσεις. Τὸ παιδί πρέπει νὰ δεῖξῃ εἰς μίαν σειρὰν εἰκόνων, ἐκείνην ἡ ὁποία εἶναι σχετικὴ μὲ τὴν διήγησιν τοῦ ἐξεταστοῦ. Τὸ τέταρτον εἶναι συσχετίσεως test. Τοῦτο εἶναι διὰ τὴν ἐξακριβώσιν τῆς ὀπτικῆς ἱκανότητος πρὸς εὑρεσιν ὁμοιοτήτων καὶ διαφορῶν ἐκ μέρους τοῦ παιδιοῦ εἰς ὕλκον τὸ ὅποιον ἀποτελεῖται ἀπὸ γεωμετρικὰ σχήματα, ἀριθμοὺς, γράμματα καὶ λέξεις. Τὸ πέμπτον εἶναι test ἀριθμῶν. Εἰς αὐτὸ ὑπάρχει ποικιλία ποσοτικῶν ἐννοιῶν καὶ ἀριθμητικῶν πράξεων. Τὸ ἕκτον εἶναι test ἀντιγραφῆς. Τὸ παιδί πρέπει νὰ ἀντιγράψῃ γεωμετρικὰ σχήματα καὶ ἀριθμοὺς ἢ γράμματα. Τὸ test αὐτὸ ἔχει σχέσιν μὲ τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν καὶ τὴν διανοητικὴν ὀριμότητα. Ἐπίσης ἀποκαλύπτει τὴν τάσιν πρὸς ἰχνογράφησιν ἀνεστραμμένων γραμμάτων καὶ σχεδίων ὀρισμένων παιδιῶν.

6) Tests ἐπιδόσεως εἰς τὴν Ἀνάγνωσιν.

Σκοπὸς των εἶναι νὰ μετρήσουν τὴν τάσιν πρὸς ὀρθὴν ἀνάγνωσιν, τὸν ρυθμὸν ἀναγνώσεως, ἱκανότητα λεκτικὴν, λεξιλόγιον καὶ ἱκανότητα πρὸς ἀνάγνωσιν χαρτῶν. Τὰ tests μετρήσεως ταχύτητος κατὰ τὴν ἀνάγνωσιν εἶναι ἐκεῖνα κατὰ τὰ ὅποια ὁ ἐξεταζόμενος πρέπει ἐντὸς ὀρισμένου χρονικοῦ διαστήματος νὰ διαβάσῃ ἓνα ἀναγνωστικὸν τεμάχιον. Εἰς τὰ Iowa Silent Reading Tests καὶ τὸ Taxler High School Reading test, εἰς τὸν ἐξεταζόμενον συνιστᾶται νὰ διαβάσῃ κατὰ τρόπον ὥστε μετὰ τὴν ἀνάγνωσιν νὰ δύναιτο ν' ἀπαντήσῃ εἰς ἐρωτήσεις σχετικὰς μὲ τὸ κείμενον. Τὸ Gates Reading Survey διὰ παιδιά ἡλικίας 0-16 ἐτῶν χρησιμοποιεῖ μικρὰς παραγράφους, αἱ ὁποῖαι τελευτοῦν μὲ ἐρωτήσεις εἰς τὰς ὁποίας ἡ ὀρθὴ ἀπάντησις δίδεται δταν τὸ κείμενον ἔχῃ διαβασθῇ μὲ προσοχήν.

γ) Διαγνωστικὰ tests Ἀναγνώσεως.

Ὑπάρχει σειρά tests ἀναγνώσεως τὰ ὅποια

χρησιμοποιούνται διά διαγνωστικούς σκοπούς. Δι' αὐτῶν ἐξακριβώνονται αἱ ἀδυναμίαι τοῦ μαθητοῦ εἰς τὴν ἀνάγνωσιν καὶ ἀκολουθεῖται ἡ ὀρθὴ μέθοδος πρὸς θεραπείαν αὐτῶν. Τὸ προαναφερθὲν *Jcwa Silent Reading Tests* χρησιμοποιεῖται πρὸς τὸν σκοπὸν αὐτόν. Τοῦτο περιλαμβάνει ὁμάδα tests διὰ παιδιὰ ἡλικίας 10-14 ἐτῶν καὶ μίαν ὁμάδα διὰ παιδιὰ γυμνασίων καὶ Πανεπιστημίων. Καὶ αἱ 2 ὁμάδες ἔχουν ὡς σκοπὸν τὴν ἐξακρίβωσιν τῆς ταχύτητος κατὰ τὴν ἀνάγνωσιν, τοῦ λεξιλογίου, τῆς ἰκανότητος πρὸς κατανόησιν προτάσεων, παραγράφων. Ἀδυναμίαι εἰς τὴν ἀνάγνωσιν ἐξακριβώνονται ἐπίσης διὰ τῆς ἐφαρμογῆς τοῦ *Gray's Oral Reading Passages*.

Τοῦτο ἀποτελεῖται ἀπὸ ἀναγνωστικὰ τεμάχια, τὰ ὁποῖα ἔχουν τακτοποιηθῇ κατὰ σειρὰν δυσκολίας. Τὸ ἐξεταζόμενο παιδί διαβάζει τὸ ἀναγνωστικὸν τεμάχιον μεγαλοφώνως. Ὁ ἐξεταστής καταγράφει τὰ λάθη, τὰς παραλήψεις, τὴν λανθασμένην προφορὰν, τὰς ἐπαναλήψεις, τὰς ἀμφιβολίας κατὰ τὴν ἀνάγνωσιν.

Ἡ διάγνωσις τῶν δυσκολιῶν εἰς τὴν ἀνάγνωσιν καὶ ἡ δημιουργία ἐνὸς προγράμματος δι' εἰδικὴν διδασκαλίαν ἀπαιτοῦν εἰδικὴν ἐκπαίδευσιν διδύλου. Ἡ διάγνωσις καὶ ἡ θεραπεία σοβαρῶν δυσκολιῶν εἰς τὴν ἀνάγνωσιν ἀπαιτοῦν μελέτην τοῦ προβλήματος ἀπὸ κλινικῆς πλευρᾶς, ἡ ὁποία θὰ περιλαμβάνῃ συμπληρωματικὰς πληροφορίες σχετικὰς μὲ τὰς αἰσθήσεις, τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ κινητικοῦ συστήματος, ἱατρικὴν ἔκθεσιν, πλήρη σχολικὴν ζωὴν καὶ περιβάλλον καὶ πλήρη ἐρευναν ἐπὶ τῶν πιθανῶν συγκινησιακῶν δυσκολιῶν.

Tests Ἀριθμητικῆς.

Καὶ αὐτὰ διακρίνονται εἰς

α) Tests τὰ ὁποῖα χρησιμοποιοῦνται διὰ νὰ ἐξακριβωθῇ ἐὰν τὸ παιδί εἶναι ἔτοιμο διὰ νὰ παρακολουθήσῃ τὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς. Εἰς τὸ *Metropolitan Readiness Tests* ὑπάρχει ἓνα τὸ ὁποῖον ἀναφέρεται εἰς τοὺς ἀριθμούς. Γενικῶς ὅμως ἡ ἐξακρίβωσις τῆς ὀριμότητος τοῦ παιδιοῦ διὰ τὴν ἀριθμητικὴν, θεωρεῖται ὡς μέρος τῆς ὅλης ὀριμότητος τοῦ διὰ τὸ σχολεῖον καὶ τὴν σχολικὴν ἐργασίαν. Διὰ τὸ γυμνάσιον ὑπάρχουν προγνωστικὰ tests εἰς τὴν Ἀλγεβρὰν καὶ Γεωμετρίαν.

Τὸ *Lee Test of Algebra Ability* εἶναι τοῦ εἶδους αὐτοῦ. Ἀποτελεῖται ἀπὸ 4 μικρότερα tests, ἀριθμητικῶν προβλημάτων, ἀριθμητικῶν ἀναλογιῶν, σειρῶν ἀριθμῶν καὶ ἀριθμητικῶν παραστάσεων. Ἐνα ἄλλο test προγνωστικὸν εἶναι τὸ *Orleans Algebra Prognostic Test*, τὸ ὁποῖον ἀποτελεῖται ἀπὸ 12 μέρη. Εἰς τὰ 11 ἐξ αὐτῶν δίδεται ἓνα μάθημα ἀλγέβρας καὶ ἀκολουθεῖ ἓνα πρόβλημα σχετικόν. Τὸ τελευταῖον μέρος εἶναι εἶδος περιληπτικοῦ test ἐπὶ τῆς ὅλης τῶν προηγουμένων.

6) Εἰς tests ἐπίδοσεως εἰς τὴν Ἀριθμητικὴν. Συνήθως τὰ tests ἀριθμητικῆς καὶ Ἀλγέβρας ἀποτελοῦν μέρος τῶν ὁμάδων tests τὰ ὁποῖα ἔχουν γίνεῖ εἰς τὰ διάφορα μαθήματα. Ὑπάρχουν ὅμως καὶ tests τὰ ὁποῖα μετροῦν τὴν ἐπίδοσιν τοῦ μαθητοῦ εἰς τὴν ἀριθμητικὴν, ἀλγεβρὰν, γεωμετρίαν καὶ ἄλλους κλάδους τοῦ μαθήματος αὐτοῦ. Τὸ *Compass Survey Tests in arithmetic* εἶναι κατάλληλον διὰ παιδιὰ ἡλικίας 8-14 ἐτῶν καὶ χρησιμοποι-

εῖται διὰ τὴν ἐξακρίβωσιν ἰκανότητος πρὸς ἐκτέλεσιν ἀριθμητικῶν πράξεων.

γ) Εἰς διαγνωστικὰ tests.

Αὐτὰ ἔχουν ὡς σκοπὸν νὰ ἀνακαλύψουν δυσκολίας τῶν παιδιῶν ὅσον ἀφορᾷ τὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς.

Τὸ *Diagnostic Test for Fundamental Processes in Arithmetic*, τὸ ὁποῖον ἔχει γίνεῖ ὑπὸ τῶν *Buswell* καὶ *John* δίδεται ἀτομικῶς, διότι τὸ ὑποκείμενον πρέπει ν' ἀπαντήσῃ εἰς αὐτὸ προφορικῶς. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον ὁ ἐξεταστής δύναται νὰ παρατηρῇ τὰς μεθόδους τὰς ὁποίας ἀκολουθεῖ τὸ παιδί διὰ νὰ ἐκτελέσῃ τὰς διαφόρους πράξεις. Τὰ λάθη καὶ ὁ λανθασμένος τρόπος ἐργασίας σημειώνονται.

5. Tests Προσωπικότητος.

Ἰδιότητες τοῦ χαρακτῆρος εἶναι ὅψεις τῆς συμπεριφορᾶς ἐνὸς ἀτόμου πρὸς τὰς ὁποίας ἔχει συνδεθῇ μία ὀρισμένη κοινωνικὴ ἀξία ὡς τιμότης, ἰκανότης πρὸς συνεργασίαν, οἰκονομία, εὐγένεια καὶ ὑπακοή εἰς τοὺς νόμους. Προσαρμογὴ εἶναι τρόποι συμπεριφορᾶς, οἱ ὁποῖοι ἐπιτρέπουν εἰς τὸ ἄτομον νὰ ζῇ μεταξὺ τῆς κοινωνικῆς τάξεώς του κατὰ τρόπον φυσικὸν καὶ ἄνετον. Δυσπροσαρμογὴ χαρακτηρίζεῖ τὰ ἄτομα, τὰ ὁποῖα δὲν κατορθώνουν νὰ προσαρμοσθῶν πρὸς τὸ περιβάλλον των καὶ τὴν κοινωνικὴν τῶν ὁμάδα καὶ ζοῦν ζωὴν δυστυχῇ καὶ ὄχι δημιουργικῇ. Αἱ διαθέσεις τῶν ἀνθρώπων εἶναι διαφορετικαί, τὰ διαφέροντά των ποικίλα. Τὸ ἄτομον ἀντιδρᾷ μὲ ἐνθουσιασμόν ἢ ὄχι πρὸς τὰς κοινωνικὰς σχέσεις καὶ ὅψεις τῆς κοινωνικῆς ζωῆς.

Τὰ tests προσωπικότητος ἔχουν σκοπὸν νὰ δώσουν εἰκόνα τῆς ὅλης προσωπικότητος. Εἰς μίαν καλῶς συγκεκριμένην προσωπικότητα αἱ διάφοραι ἐσωτερικαὶ ἀνάγκαι καὶ ἀντιδράσεις πρὸς τὰς ἐξωτερικὰς πιέσεις εἶναι ἀρμονικαί. Εἰς τὴν διαλελυμένην προσωπικότητα αἱ ἀντιδράσεις δὲν εἶναι ἀρμονικαί, τὸ ἄτομον ἄγεται καὶ φέρεται πρὸς διαφόρους κατευθύνσεις, ὑπάρχουν ἐσωτερικαὶ συγκρούσεις καὶ ἡ κανονικὴ ζωὴ ἐντὸς τῆς κοινωνίας εἶναι δύσκολος. Τὰ tests προσωπικότητος διακρίνονται εἰς τὰ *Personality Inventories* καὶ τὰ *Projective Technique*.

Ἐνα ἀπὸ τὰ *Personality Inventories* εἶναι τὸ κατασκευασθὲν ὑπὸ τοῦ *Bernreuter*. Ἀποτελεῖται ἀπὸ 125 ἐρωτήσεις. Δὲν ὑπάρχει περιορισμὸς εἰς τὸν χρόνον κατὰ τὴν ἐξέτασιν. Ἡ βαθμολογία ἡ ὁποία δίδεται καθιστᾷ ἱκανὸν τὸν ἐξεταστὴν νὰ χαρακτηρίσῃ καὶ κατατάξῃ τὸ ἄτομον εἰς ὀρισμένον τύπον. Ἀναλόγως τῶν ἀπαντήσεων των τὰ ἄτομα εἶναι δυνατόν νὰ χαρακτηρισθῶν ὡς νευρωτικά, ἐνδοστρεφεῖς, ἔχοντα τάσιν πρὸς ἐπικράτησιν ἢ τάσιν πρὸς μόνωσιν.

Τὸ *Rorschach Projective Technique* ἀποτελεῖται ἀπὸ σειρὰν 10 εἰκόνων, αἱ ὁποῖαι ἔχουν γίνεῖ μὲ κηλίδας μελάνης. Ὁ ἐξεταζόμενος πρέπει νὰ ἀφῇ ἐλεύθερος διὰ νὰ διηγηθῇ τί παριστάνει κατὰ τὴν γνώμην του, κάθε εἰκὼν. Ὁπότες ἐκφράζει τὸν ἐσωτερικὸν του κόσμον καὶ ὁ ψυχολόγος δίδει τὴν δέουσαν ἐρμηνείαν εἰς τὰς δοθείσας ἀπαντήσεις.

Τὸ *Thematic Apperception Test* εἶναι δι' ἐφήβους καὶ ἐνήλικας. Ἀποτελεῖται ἀπὸ σει-

ρὰν 20 εἰκόνων. Τὸ περιεχόμενον τῶν εἰκόνων ὁμοιάζει μᾶλλον πρὸς ὠρισμένο ἀντικείμενον ἢ πρόσωπο, ἀλλὰ αἱ ἐκφράσεις εἶναι ἀμφίβολοι καὶ αἱ κινήσεις δὲν διακρίνονται καὶ τὸ ἐξεταζόμενον ἄτομον εἶναι δυνατόν νὰ προβάλλῃ ἑαυτὸν πρὸς τὰς καταστάσεις, σχήματα καὶ πρόσωπα ἀναλόγως πρὸς τὰς ἀνάγκας καὶ τοὺς φόβους του. Τὸ test δίδεται ἀτομικῶς καὶ ὁ ἐξεταστὴς γράφει τὴν σχετικὴν πρὸς τὴν εἰκόνα ἱστορίαν, ἣ ὁποία ἐξιστορεῖται ὑπὸ τοῦ ἐξεταζομένου καὶ ἀκολουθῶς ἐξάγει τὰ συμπεράσματά του.

Ε' Τ ὁ ρ ὁ ς Κ α τ α σ κ ε υ ῆ ς Tests

Ὅταν θέλωμεν νὰ κατασκευάσωμεν ἓνα test κατ' ἀρχὴν πρέπει ν' ἀποφασίσωμεν τί θὰ μετρώμεν δι' αὐτοῦ. Κατασκευάζομεν τὸν σκελετὸν τῶν περιεχομένων καὶ γράφομεν ἐρωτήσεις σχετικὰς ἐρευνῶντες λεξικά, ἐγκυκλοπαιδείας καὶ ἄλλας πηγὰς. Κατὰ τὴν σύνταξιν τῶν ἐρωτήσεων τῶν tests πρέπει νὰ προσέχωμεν ὥστε ἡ γλωσσικὴ διατύπωσις νὰ εἶναι ἀνάλογος πρὸς τὸ πνευματικὸν ἐπίπεδον τῶν πρὸς ἐξέτασιν ἀτόμων. Αἱ ἐρωτήσεις δὲν πρέπει νὰ ὑποβοηθοῦν ἢ μία τὴν ἄλλην. Πρέπει ν' ἀποφεύγεται ἡ ἀμφιβολία εἰς τὸ νόημα τῶν προτάσεων καὶ τὴν σημασίαν αὐτῶν. Αἱ ἐρωτήσεις θὰ πρέπει νὰ εἶναι ἐνδιαφέρονσαι. Εἰς τὸ ἀρχικὸν test περιλαμβάνονται περισσότεραι τῶν ἀπαιτουμένων διὰ τὴν τελικὴν μορφήν αὐτοῦ ἐρωτήσεις περίπου 20-30%. Τοῦτο ἐπιτρέπει τὴν διαγραφὴν τῶν ἀσαφῶν ἢ μὴ καταλλήλων ἐρωτήσεων, τὴν μέτρησιν τοῦ χρόνου, τὸν ἔλεγχον τῆς σαφηνείας τῶν ἐρωτήσεων. Εἶναι καλὸν ὅταν συμπληρώσῃ κανεὶς τὰ ἐρωτήματα ἑνὸς test νὰ τὰ ἀφίση ἐπ' ὀλίγον καὶ νὰ τὰ ἐπανεξετάσῃ ἀργότερον. Ἐπίσης καλὸν εἶναι νὰ κρίνεται τὸ test ἀπὸ ἑναν ἄλλον ἱκανὸν κριτὴν. Ὅταν συνταχθῇ τὸ test δίδεται εἰς μίαν μικρὴν ὁμάδα συνεργατῶν τοῦ ψυχολόγου ἢ ὁμάδα ἀτόμων διὰ τὰ ὁποῖα προορίζεται τοῦτο. Ἀκολουθεῖ ἔλεγχος τῶν ἐρωτήσεων καὶ ἀπαντήσεων καὶ πρὶν τυπωθῇ τὸ test εἰς τὴν ὀριστικὴν του μορφήν πρέπει νὰ πολυγραφεθῇ καὶ δοθῇ εἰς τοὺς ὑποψηφίους. Αἱ ὁδηγίαι εἶναι ἓνα ἐνδιαφέρον στοιχεῖον δι' ἓνα καλὸν test. Σαφεῖς ὁδηγίαι πρέπει νὰ δίδωνται εἰς τοὺς ἐξεταζομένους περὶ τοῦ τρόπου καταγραφῆς τῶν ἀπαντήσεων. Ἡ τακτοποίησις τῶν ἀπαντήσεων πρέπει νὰ διευκολύνῃ τὴν βαθμολογίαν.

Ἐνα test διὰ νὰ εἶναι κατάλληλον καὶ διὰ νὰ δώσῃ θετικὰ ἀποτελέσματα πρέπει νὰ ἔχῃ κύρος, σταθερότητα καὶ νὰ ἔχῃ σταθμισθῇ.

α) Λέγομεν ὅτι ἓνα test ἔχει κύρος ἔαν μετρεῖ αὐτὸ διὰ τὸ ὁποῖον ἔχει κατασκευασθῇ. π.χ. ἓνα test νοημοσύνης διὰ νὰ ἔχῃ κύρος πρέπει νὰ μετρεῖ τὴν νοημοσύνην. Διὰ νὰ εὐρωμεν ἔαν ἓνα test ἔχει κύρος ἢ ὄχι πρέπει νὰ τὸ συγκρίνωμεν μὲ ἄλλο test τοῦ ἰδίου τύπου, τοῦ ὁποίου τὸ κύρος εἶναι γνωστὸν. Ἐὰν ἀποδειχθῇ στατιστικῶς ὅτι ἡ συγγένεια εἶναι μεγάλη μεταξύ των τότε τὸ test κρίνεται ὡς ἔχον κύρος. Ἐπίσης εἶναι δυνατόν τὰ ἀποτελέσματα ἑνὸς test νὰ συγκριθοῦν μὲ τὰς ἐπιδόσεις τῶν ἐξετασθέντων εἰς ἐξετάσεις καὶ ἡ σύγκρισις μεταξύ αὐτῶν καὶ τῆς βαθμολογίας εἰς τὰς ἐξετάσεις νὰ δώσῃ κριτήριον περὶ τοῦ κύρους τοῦ test.

β) Ἡ σταθερότης ἑνὸς test ἀναφέρεται εἰς τὴν συνέπειαν τῆς βαθμολογίας, ἣ ὁποία ἐπιτυγχά-

νεται ὑπὸ τῶν ἰδίων ἀτόμων εἰς διαφορετικὰς περιπτώσεις. Μία ἀπὸ τὰς μεθόδους διὰ τὴν ἐξακριβώσιν τῆς σταθερότητος ἑνὸς test εἶναι ἡ ἐπανάληψις τοῦ ἰδίου test ὑπὸ τῶν ἰδίων προσώπων μετὰ παρέλευσιν ὠρισμένου χρόνου. Ἡ σχέσις μεταξύ τῶν ἀποτελεσμάτων τῆς πρώτης καὶ δευτέρας φορᾶς δίδει τὸν βαθμὸν σταθερότητος τοῦ test. Ἄλλη μέθοδος πρὸς ἐξακριβώσιν τῆς σταθερότητος ἑνὸς test εἶναι ἐκείνη κατὰ τὴν ὁποίαν χρησιμοποιοῦνται 2 ἰσοδύναμα tests διὰ τὴν εξέτασιν τῶν ἰδίων ἀτόμων. Ἡ σχέσις τοῦ test πρὸς τὸ ἰσοδύναμόν του δίδει τὴν σταθερότητα αὐτοῦ. Εἶναι ἐπίσης δυνατόν τὸ ἴδιο test νὰ χωρισθῇ εἰς 2 ἰσοδύναμα τμήματα καὶ νὰ δοθῇ εἰς τὰ αὐτὰ πρόσωπα. Διὰ τῆς συγκρίσεως τῶν ἀποτελεσμάτων εὐρίσκεται ἡ σταθερότης τοῦ test ἀφ' ἑνὸς καὶ ἡ ἰσοδυναμία καὶ καταλληλότης τῶν ἐρωτήσεων ἀφ' ἑτέρου.

γ) Ἐνα test εἶναι ἀπαραίτητον νὰ ἔχῃ ἓνα σταθερὸν μέτρον μὲ τὸ ὁποῖον νὰ δύναται νὰ μετρηθῇ καὶ συγκριθῇ ἡ ἐπίδοσις ἑνὸς ἐξεταζομένου. π.χ. εἶναι ἀπαραίτητον νὰ γνωρίζωμεν ὅχι μόνον τὴν ἐπίδοσιν ἑνὸς ἀτόμου εἰς ἓνα test νοημοσύνης, ἀλλὰ τὸν βαθμὸν τῆς νοημοσύνης αὐτοῦ ἐν σχέσει πρὸς τὸν βαθμὸν νοημοσύνης τῶν ἀτόμων τῆς αὐτῆς ἡλικίας. Ἡ στάθμισις τῶν tests γίνεται διὰ τῆς ἐφαρμογῆς στατιστικῶν μεθόδων.

ΣΤ. Π ὥ ς Π ρ έ π ε ι ν ἂ δ ί δ ω ν τ α ι τ ἂ Tests

α) Ἐ ξ ε τ α σ τ ῆ ς.

Τὰ tests πρέπει νὰ δίδωνται ὑπὸ ἐξεταστῶν, οἱ ὁποῖοι δύνανται νὰ δώσουν αὐτὰ κατὰ τὸν ὀρθὸν τρόπον. Μερικὰ εἶναι ἀπλᾶ καὶ εἶναι δυνατόν νὰ δοθοῦν ἀπὸ ἓναν ἐνῆλικα. Ἄλλα εἶναι δύσκολα καὶ χρειάζεται ἐιδικὴ ἐκπαίδευσις δι' ὅσους πρόκειται νὰ τὰ ἐφαρμόσουν. Τὰ ὁμαδικὰ tests εἶναι πιὸ εὐκόλα ἀπὸ τὰ ἀτομικά. Κατὰ τὴν εξέτασιν ἑνὸς ἀτόμου δι' ἀτομικοῦ test εἶναι ἀπαραίτητον ὁ ἐξεταστής νὰ διαθέτῃ πείραν καὶ ἐπιδεξιότητα. Πρέπει νὰ προσπαθῇ νὰ λάβῃ ἀπαντήσεις, αἱ ὁποῖαι θὰ εἶναι ἀνάλογοι πρὸς τὰς ἱκανότητας τοῦ ἐξεταζομένου καὶ τὰ ἀποτελέσματα πρέπει νὰ συγκρίνωνται πρὸς ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα δίδει τὸ test ἔαν ἐφαρμοσθῇ ἀπὸ ἄλλους ἐξεταστές. Εἶναι καθήκον τοῦ ἐξεταστοῦ νὰ λάβῃ τὰς ὀρθὰς ἀπαντήσεις ἐκ μέρους τοῦ ἐξεταζομένου, ἀλλὰ χωρὶς νὰ τὸν βοηθεῖ. Πρέπει νὰ ἀκολουθῇ πιστῶς τὰς ὁδηγίας.

Γενικῶς διὰ τὴν ἐπιτυχίαν εἰς ἓνα test εἶναι ἀπαραίτητος ἡ δημιουργία τῆς καταλλήλου ἀτμοσφαιρας οὕτως, ὥστε ὁ ἐξεταζόμενος νὰ αἰσθάνεται ὅτι θὰ εἶναι εὐχάριστος ἡ συνεργασία του μετὰ τοῦ ἐξεταστοῦ, τὰ χαρακτηριστικὰ τοῦ ὁποίου πρέπει νὰ εἶναι: σοβαρότης, καθαρὴ φωνή, καλὴ ἀρθρωσις καὶ εὐγενεῖς τρόποι.

β) Ὁ ρ ο ι κ α τ ἂ λ λ η λ ο ι.

Διὰ τὴν καλυτέραν ἀπόδοσιν εἰς τὰ tests ἐκ μέρους τῶν ἐξεταζομένων εἶναι ἀπαραίτητον νὰ ὑπάρχῃ ὁ κατάλληλος φωτισμὸς καὶ ἀερισμὸς εἰς τὴν αἴθυσαν. Πρέπει νὰ ὑπάρχῃ ἐπαρκὴς χώρος διὰ νὰ δύναται ὁ ἐξεταζόμενος νὰ γράφῃ ἀνέτως καὶ νὰ τοποθετοῦνται τὰ ἀπαραίτητα διὰ τὸ test ὅπως κάρται, κύβοι, εἰκόνες κλπ. Εἰς περιπτώσεις ὁμαδικῶν

ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΑΙ ΚΟΡΥΦΑΙ ΤΗΣ ΠΡΟΕΠΑΝΑΣΤΑΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΨΑΛΙΔΑΣ

Ο ΒΑΘΥΣΤΟΧΑΣΤΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΣ ΤΟΥ ΓΕΝΟΥΣ

Του Συναδέλφου Γαργαλιάνων ΑΝΑΣΤ. ΓΚΟΒΕΛΑ

Ἐξέχουσαν θέσιν μεταξὺ τῶν Διδασκάλων τοῦ Γένους κατέχει ὁ ἐξ Ἰωαννίνων Ἀθανάσιος Ψαλίδας (1767-1829).

Ἦτο τὸ τελευταῖον ἐκ τῶν πέντε τέκνων τοῦ Ἰωαννίτου Πέτρου Ψαλίδα, πλουσίου ἐμπόρου, ἀναπτύξαντος ἐμπορικὰς ἐπιχειρήσεις εἰς Ἰωάννινα, Μολδοβλαχίαν καὶ Ρωσίαν, καὶ τῆς Ζαμπέτας τὸ γένος Μυσίου, ἀρχοντικῆς οἰκογενείας ἐκ Βίτσης Ζαγορίου.

Ὁ Ἀθανάσιος ἔμεινεν ὀρφανὸς πατρός εἰς ἡλικίαν ἑξ ἐτῶν. Ὁ νεαρὸς Ἀθανάσιος ἐνεγράφη εἰς τὴν ἐν Ἰωαννίνοις Μπαλάνειον σχολήν, ὅπου διεκρίθη διὰ τὴν ἔσοχον ἀντίληψίν του καὶ τὴν φιλομάθειαν.

Εἰς ἡλικίαν 18 ἐτῶν καὶ μετὰ τὸ πέρασ τῶν ἐν Ἰωαννίνοις σπουδῶν του, ἐστάλη ὁ Ἀθανάσιος ὑπὸ τῆς μητρὸς του εἰς Πολτάβαν τῆς Οὐκρανίας δι' ἀνωτέρας σπουδὰς εἰς τὸ ἐκεῖ Σεμινάριον, ὅπου συντόμως διέπρεψεν καὶ ἐγένετο συμπαθέστατος μεταξὺ τῶν ἐκεῖ ὁμογενῶν.

Πρὶν ἀποπερατώσῃ τὰς εἰς τὸ Σεμινάριον σπουδὰς του παρεκλήθη καὶ ἀνέλαβεν τὴν διδασκαλίαν τοῦ Θεογράτου Κεφαλᾶ, (*) υἱοῦ θαυτοπλοῦτου ἐμπόρου ἐν Πολτάβα.

Μετὰ τὰς ἐκεῖ σπουδὰς του, διψῶν δι' εὐρύτεραν κατὰ τὸ δυνατόν μόρφωσιν, μετέβη εἰς Βιέννην, ὅπου ἐπὶ τετραετίαν ἠκολούθησε σπουδὰς φιλοσοφικὰς.

Εἰς ἡλικίαν 24 ἐτῶν ἐξέδωκε ἐν Βιέννῃ ἐλληνιστὶ καὶ λατινιστὶ τὸ πρῶτον φιλοσοφικὸν σύγγραμμά του, ἐπιγραφόμενον «Ἀληθὴς εὐδαιμονία». Διὰ τοῦ συγγράμματος τούτου ἀπεδείκνυν ὁ ψαλίδας τὴν δεβαιότητα τῶν θεμελιωδῶν ἀρχῶν ἐκ τῶν ὁποίων ὁρμώμενοι δεόν νὰ σκεπτώμεθα καὶ νὰ πράττωμεν, ἥτοι τῆς υπάρξεως τοῦ Θεοῦ, τῆς ἀθανασίας τῆς ψυχῆς, τῆς ἐλευθερίας τοῦ ἀνθρώπου κ.τ.λ.

Τὸ ἴδιον ἐκεῖνο ἔτος μετέφρασεν εἰς τὴν ἑλληνικὴν, πρὸς χρῆσιν τῶν σπουδάζοντων Ἑλλήνων νέων, τὴν ἀριθμητικὴν τοῦ Αὐστριακοῦ Μέτσμπουργκ. Τὸ ἐπόμενον ἔτος (1792) ἐξέδωκε διβλίον ἱστορικόν, ἐπιγραφόμενον «Αἰκατερίνα Β'».

* Ὁ Θ. Κεφαλᾶς εἶναι ὁ βαρὺνος ὁ κατὰ τὸ 1829 εὐρισκόμενος ἐν Ἑλλάδι ὡς Ἀρεοπαγίτης καὶ ἀποσταλεὶς ὑπὸ τοῦ Ἀρείου Πάγου εἰς Γερμανίαν πρὸς ἐξεύρεσιν ἐθνικοῦ δανείου (Ἱστορία Τρικούπη, τόμ. γ' σελ. 97)

tests οἱ ἐξεταζόμενοι πρέπει νὰ τοποθετοῦνται εἰς θέσεις ἀπὸ τὰς ὁποίας νὰ δύνανται νὰ βλέπουν τὰς κινήσεις τοῦ ἐξεταστοῦ καὶ νὰ ἀκούουν τὰς ὁδηγίας. Ἡ προσοχὴ τῶν ἐξεταζομένων πρέπει νὰ ἔχη ἐξασφαλισθῇ πρὶν διαβασθῶν αἱ ὁδηγίαι, αἱ ὁποῖαι πρέπει νὰ εἶναι σύντομαι, ἀπλᾶι καὶ σαφεῖς.

Ἡ ἐν Βιέννῃ συγγραφικὴ καὶ μεταφραστικὴ δρασίς του ἐξετείνετο συνεχῶς εἰς πλατυτέρους ὁρίζοντας καὶ ἀνώτερα πνευματικὰ πεδία. Ἡ φήμη του ἔγινε συντόμως εὐρυτάτη μεταξὺ τῶν πνευματικῶν κύκλων τῆς Αὐστρίας. Εἰς ἡλικίαν 27 ἐτῶν ἦτο πλέον ἢ ἐν Βιέννῃ αὐθεντία ἐπὶ τῶν φιλοσοφικῶν μαθημάτων. Ὡμίλει ἀπταίστως καὶ ἔγραφεν εἰς τὴν ἀρχαίαν καὶ νεωτέραν ἑλληνικὴν, τὴν λατινικὴν, τὴν γερμανικὴν καὶ τὴν ρωσικὴν. Ἦτο ἱκανὸς νὰ πραγματευῇ με ἐμβρίθειαν καταπλήσσουν θέματα οἰουδῆποτε φιλοσοφικοῦ τομέως: Μαθηματικῶν, Λογικῆς, Μεταφυσικῆς, Ἠθικῆς, Φυσικοχημικῶν κ. ἄ. Ὁ τότε ἐν Βιέννῃ καθηγητὴς Μπαῦμστερ ἀνέγραφεν εἰς τὴν προμετωπίδα συγγράμματός του ἐπιγραφόμενου «Λογική», ὅτι τὸ διβλίον του ἔτυχε τῆς ἐπιμελείας τοῦ Ἑλληνοσ λόγιου Ἀ. Ψαλίδα.

Φαίνεται ὅμως, ὅτι εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ Ἀθανασίου Ψαλίδα μεγαλυντέρα ἦτο ἡ θέρη τῆς ἀγάπης πρὸς τὴν πατρίδα ἀπὸ τὸν πρὸς τὴν σοφίαν ἐρωτὰ του. Δὲν ἐδελεάσθη ἀπὸ τὰς τιμητικὰς διακρίσεις τὰς ὁποίας τῷ ἐπεδαψίλευσαν οἱ ἐν Βιέννῃ πνευματικοὶ κύκλοι. Διακατῆς πόθος του, ὅπως συχνὰ ἔλεγεν εἰς τοὺς ἐκεῖ ὁμογενεῖς, ἦτο τὸ νὰ συντελέσῃ εἰς τὴν πνευματικὴν ἀνόρθωσιν τοῦ τάλαιπῶρου καὶ στενάζοντος ὑπὸ τὴν ἐπάρατον δουλείαν ἔθνους του. Συντόμως ἀντελήφθη, ὅτι περισσότερα θὰ ἠδύνατο νὰ προσφέρῃ εἰς τὴν Ἑλλάδα, εὐρισκόμενος μεταξὺ τῶν ὁμογενῶν του ὡς διδάσκαλος, παρὰ ἐργαζόμενος μακροθεν ὡς συγγραφεὺς.

Κατὰ τὸ 1795 ἐγκαταλείπει τὴν Βιέννην καὶ φθάνει τὴν 14ην Σεπτεμβρίου, ἡμέραν τοῦ Τιμίου Σταυροῦ, διὰ νὰ ἄρῃ τὸν Σταυρὸν αὐτοῦ εἰς τὴν γενέτειράν του, γίνεται δὲ ἐνθουσιωδῶς δεκτὸς ὑπὸ τῶν συμπατριωτῶν του.

Ἀπὸ τοῦ ἔτους 1765, ἥτοι ἐπὶ ὁλόκληρον τριακονταετίαν, παρέμεινεν εἰς Ἰωάννινα κλειστὴ ἡ σχολὴ τὴν ὁποίαν ἵδρυσαν περὶ τὰ μέσα τοῦ 18ου αἰῶνος οἱ ἐν Βενετίᾳ διαμένοντες θαυτοπλοῖτοι Ἰωαννῖται Σίμων καὶ Λάμπρος Μαρούτσοι. Διὰ τὴν Μαρούτσειον σχολὴν δὲν κατέστη δυνατόν ἐπὶ τόσα ἔτη νὰ εὐρεθῇ διδάσκαλος, ἀντάξιός διδάσχος τοῦ σοφοῦ Εὐγενίου Βουλγάρεως, ἀπ' οὗ ἐκεῖνος ἀνέλαβε τὴν διεύθυνσιν τῆς Ἀθωνιάδος Ἀκαδημίας, ἐγκαταλείψας τὰ Ἰωάννινα.

Εὐθὺς μετὰ τὴν ἀφίξιν τοῦ Ψαλίδα εἰς Ἰωάννινα, οἱ δημογέροντες τῆς πόλεως μετὰ τοῦ ἐπισκόπου, συναινούντος καὶ τοῦ Ἀλφ. ἑκαμον πρότασιν εἰς τὸν διαχειριζόμενον τὸ Μαρούτσειον κληροδότη Πάνου Μαρούτση—ν ἀναθέσθαι εἰς τὸν Ψαλίδα καθήκοντα διδασκάλου εἰς τὴν σχολήν.

Ἡ πρότασις ἔγινε δεκτὴ καὶ, μετὰ τὰς ἀπαιτου-

μένας προετοιμασίας τοῦ διδακτηρίου, ἤρχισεν ὁ Ψαλίδας τὴν διδασκαλίαν ἐπὶ ἐτησίῳ μισθῷ ὀκτακοσίων γροσίων.

Μετὰ ἐν ἔτος ὁμοῦ, εἰσελθόντων τῶν Γάλλων εἰς Βενετίαν, ἡ Ἑνετικὴ τράπεζα ἐκηρύχθη εἰς χρεωκοπίαν καὶ συνεπῶς, ἀπωλέσθη καὶ τὸ μαρούτσειον κληροδότημα. Μόλις ἔγινε γνωστὴ ἡ ἀπώλεια τοῦ μαρούτσειου κληροδοτήματος, ἔσπευσαν οἱ δημογέροντες τῆς πόλεως Λεβαδείας νὰ προσφέρουν εἰς τὸν Ψαλίδα δύο χιλιάδας γρόσια ἐτησίως διὰ νὰ τὸν προσλάβουν ὡς διδάσκαλον. Μετ' ὀλίγον ἔρχεται εἰς τὸν Ψαλίδα ἄλλη προσφορά ἐκ τριῶν χιλιάδων γροσίων ἐτησίως, ἐκ μέρους τοῦ οἴκου τῶν Μουρουζῶν τοῦ Φαναρίου τῆς Κωνσταντινουπόλεως.

Ἡ πλειοδοσία αὐτὴ οὐδόλως συνεκίνησε τὸν Ψαλίδα, ὁ ὁποῖος ἐπ' οὐδενὶ λόγῳ ἐδέχετο νὰ ἐγκαταλείψῃ τὴν ἀγαπητὴν του γενέτειρα. Συγκινηθέντες οἱ δημογέροντες τῶν Ἰωαννίνων ἐκ τῆς στάσεως τοῦ Ψαλίδας, ἔθεσαν, διὰ κοινῆς ψήφου τῶν κατοίκων τῆς πόλεως, τὴν Μαρούτσειον σχολὴν ὑπὸ τὴν οἰκονομικὴν προστασίαν τῆς κοινότητος καὶ προσέφεραν εἰς τὸν σοφὸν διδάσκαλον ἐτήσιον μισθὸν ἐκ γροσίων χιλίων, χωρὶς ὁ ἴδιος νὰ ζητήσῃ αὐξησίῳ τινα.

Ἡ ὑπὸ τῶν Γάλλων κατάλυσις τῆς Ἑνετικῆς Πολιτείας ἐπέφερε μεταβολὴν καὶ εἰς τὰ ἐν τῇ Ἑπτανησιακῇ Πολιτείᾳ πράγματα. Τοῦτο μετέβαλεν καὶ τὰς πολιτικὰς σχέσεις τοῦ δεσπότη τοῦ Ἡπείρου πρὸς τὴν Ἑπτάνησον. Ὁ Ἀλῆς εὐρέθη εἰς τὴν ἀνάγκην νὰ ζητήσῃ τὴν συνδρομὴν τοῦ Ψαλίδας, πρὸς ρύθμισιν τῶν πολιτικῶν τούτων σχέσεων. Ὁ ἡλωσσομαθὴς καὶ σοφὸς διδάσκαλος ἐδέχθη νὰ κάμῃ χρῆσιν διπλωμάτου τοῦ τυράννου, μὲ τὴν προοπτικὴν ὅτι θὰ ἠδύνατο κατόπιν τούτου νὰ ἐξαγοράσῃ καὶ τὴν ὑπὲρ τῶν ὁμοεθνῶν του εὐμένειαν τοῦ θηρωδούς δεσπότη. Ἐξ ἄλλου, ἐφ' ὅσον ἤθελε νὰ συνεχίσῃ τὸ μορφωτικὸν ἔργον του διὰ τῆς Μαρούτσειου σχολῆς, δὲν ἦτο δυνατόν ν' ἀρνηθῇ διπλωματικὴν ὑπηρεσίαν εἰς τὸν Ἀλῆ.....

Ὅταν, λοιπόν, κατὰ τὸ ἔτος 1801 ὁ Ψαλίδας εὐρίσκετο ἐν διπλωματικῇ ἀποστολῇ εἰς Κέρκυραν, ὁ Ἀλῆς διὰ νὰ τὸν εὐχαριστήσῃ διέταξε τὸν ἐπίτροπον ἐπὶ τοῦ κληροδοτήματος τῶν ἐθνικῶν εὐεργετῶν Ζωσιμαδῶν, νὰ διανείμῃ τὴν ὑπὲρ τῆς Μπαλανείου σχολῆς καθωρισμένην ἐπιχορήγησιν εἰς δύο καὶ νὰ δώσῃ τὸ ἐν μερίδιον εἰς τὴν Μαρούτσειον σχολὴν. Τοῦτο δυσηρέστησε ὠρισμένους ἐκ τῶν συμπολιτῶν τοῦ Ψαλίδας. Ἀφ' ἑτέρου ὁμοῦ καὶ εἰς τὸν ἴδιον δὲν ἐφάνη τίμιον τὸ νὰ στερηθῇ τῶν πόρων τῆς συντηρήσεως ἓνα ἄλλο σχολεῖον, καὶ μάλιστα τὸ σχολεῖον ὅπου ἐκεῖνος ἔλαβε τὴν πρώτην μόρφωσίν του. Παρεκάλεισε λοιπόν, ἅμα τῇ ἐκ Κερκύρας ἐπανόδῳ του, τὸν Ἀλῆν ν' ἀναθεωρήσῃ τὴν ἀπόφασίν του καὶ ν' ἀφήσῃ ἀνεῳχθῇ τὴν Μπαλανείου σχολὴν. Ταυτοχρόνως, πρὸς ἐπαύξησιν τῶν ὑπὲρ τῆς πόλεως τῶν Ἰωαννίνων καὶ τοῦ ἔθνους μορφωτικῶν ἰδρυμάτων, ἤνοιξεν ἄλληλογραφίαν μετὰ τῶν εἰς τὴν ξένην πλουσίων ὁμογενῶν.

Πρῶτος ἀντεπεκρίθη εἰς τὰς ἐκλήσεις τοῦ Ψαλίδας ὁ ἐν Μόσχᾳ βαθύπλουτος ἡπειρώτης Ζώης Καπλάνης, ὁ ὁποῖος διέθεσε διὰ τὴν ἰδρύσιν ἀνωτέρας σχολῆς εἰς Ἰωάννινα κεφάλαιον ἑκατὸ χιλιάδων χρυσῶν ρουβλίων, πλὴν τῶν δαπανηθέντων διὰ τὸν πλου-

τισμὸν τῆς βιβλιοθήκης τῆς καὶ τῶν ἐργαστηρίων φυσικῆς. Τῆς σχολῆς αὐτῆς τοῦ Καπλάνη διετέλεσε δραδύτερον διδάσκαλος καὶ ὁ Ψαλίδας, διαμείνας εἰς Ἰωάννινα ἐπὶ εἰκοσιπενταετίαν.

Κατὰ τὴν εἰς Ἰωάννινα διαμονὴν του ἦλθε δις εἰς γάμον καὶ ἀπέκτησεν ἑξ τέκνα, τέσσαρα ἐκ τῆς πρώτης συζύγου του, τῆς ἀπαθανούσης τὴν ἡμέραν τῆς γεννήσεως τοῦ τετάρτου τέκνου, καὶ δύο ἐκ τῆς δευτέρας.

Ἐνθ' ὁ Ψαλίδας συνεδέετο στενότερον μετὰ τῆς πόλεως τῶν Ἰωαννίνων, ὁ Ἀλῆς ἐγένετο ἀπαιτητικώτερος. Ἐξήτει παρ' αὐτοῦ νὰ ἐκθειάζῃ τὴν διοικήσιν του καὶ νὰ τὸν παριστᾷ ὡς τὸν ἀγαθότερον ἡγεμόνα εἰς τοὺς τότε συχνὰ ἐπισκεπτομένους τὴν Ἡπειρον Εὐρωπαίους. Ἡ ἀδιακρισία ὁμοῦ τοῦ Ἀλῆ ἐφθασεν εἰς τὸ ἀπροχώρητον, ἐφ' ὅσον ἐπεδίωξε ν' ἀναθέσῃ εἰς τὸν Ψαλίδα καὶ καθήκοντα κατασκόπου ἐντὸς αὐτῶν τούτων τῶν ἐν Ἰωαννίνοις εὐρωπαϊκῶν Προξενείων.

Εὐρεθεὶς εἰς δύσκολον θέσιν ὁ Ψαλίδας ἐπρότιμησεν, ἀψηφῶν πάντα κίνδυνον, νὰ διακόψῃ ὀριστικῶς τὰς μετὰ τοῦ Ἀλῆ σχέσεις του, παρὰ νὰ γίνῃ αἰσχρὸν αὐτοῦ ὄργανον. Παραδόξως ὁμοῦ, ὁ Ἀλῆς ἐσεβάσθη τὴν ἀπόφασιν τοῦ σοφοῦ διδασκάλου καὶ δὲν τὸν ἐβλαψεν, ἰσως διότι ἀπέβλεπεν εἰς τὸ νὰ τὸν προσελκύσῃ ἐκ νέου, ὡς ἀναντικατάστατον.

Ὅταν κατὰ τὸ 1820 ἤρχισεν ἡ ὑπὸ τῶν σουλτανικῶν στρατευμάτων πολιορκία τῶν Ἰωαννίνων, ὁ Ψαλίδας ἠναγκάσθη νὰ καταφύγῃ εἰς Τσεπέλοδον τοῦ Ζαγορίου, ὅπου διέμεινεν ἐπὶ δεκαοκτάμηνον.

Τὸν Ἰούλιον τοῦ 1822 μετέβη εἰς Κέρκυραν ὅπου ὁ ἑξοχος φιλέλλην λόρδος Γκλφορντ, ὁ ἰδρυτὴς τῆς Ἰονίου Ἀκαδημίας, ἦτις ὑπῆρξε τὸ Πανεπιστήμιον τοῦ ἑλληνισμοῦ κατὰ τὴν ἐποχὴν ἐκείνην, ἐπεδίωξε νὰ τοῦ ἀναθέσῃ τὴν ἔδραν καθηγητοῦ τῆς φιλοσοφίας ἐν τῇ Ἰονίᾳ Ἀκαδημίᾳ. Κατὰ τὸ ἔτος ὁμοῦ ἐκεῖνο—τὸ δεύτερον τῆς Ἑλληνικῆς ἐπαναστάσεως—ἡ ἀντιπάθεια τῆς Ἀγγλικῆς κυβερνήσεως κατὰ τοῦ Ἑλληνικοῦ ἀγῶνος ἐξεδηλοῦτο παντοιοτρόπως ζωηρά. Ὁ Ψαλίδας ἐξ ἄλλου, δὲν ὑπῆρξεν ἀπλῶς ἐλευθερόφρων, ἀλλὰ καὶ λίαν ἐλευθερόστομος. Κατεφῆρετο δημοσίᾳ καὶ μετὰ ὁρμύτης κατὰ τῆς στάσεως τῆς Ἀγγλικῆς κυβερνήσεως. Διὰ τὸν τελευταῖον τούτων λόγων ὁ ἐν Ἑπτανήσῳ ἄγγλος Ἀρμοστής Ἄνταμ ἠμπόδιζε τὴν ἀνάθεσιν τῆς καθηγητικῆς ἔδρας εἰς τὸν Ψαλίδα καὶ μετὰ πείσματος ἀντεστάθη εἰς τὰς ἐπανελημμένας ὑπὲρ αὐτοῦ καὶ τοῦ συμφέροντος τῆς Ἰονίου Ἀκαδημίας παραστάσεις τοῦ λόρδου Γκλφορντ.

Κατὰ τὸ 1828 ὁ Ψαλίδας μετέβη εἰς Λευκάδα καὶ ἀνέλαβε τὴν διεύθυνσιν τοῦ ἐκεῖ σχολείου, μετὰ ἐν ὁμοῦ ἔτος ἀπεβίωσεν ἐκεῖ ὁ σοφὸς διδάσκαλος τοῦ Γένους εἰς ἡλικίαν 62 ἐτῶν.

Ὁ Ψαλίδας δὲν ὑπῆρξε λόγιος διδάσκαλος τοῦ τῆς στενῆς τῆς λέξεως σημασίαν. Ἦτο φυσιογνωμία πολυσύνθετος. Εἰς τὰ σχολεῖα τῶν Ἰωαννίνων δὲν ἐδίδασκε τὰ ἑλληνικὰ μόνον γράμματα. Καθὼς ἀναγράφει ὁ μαθητὴς τοῦ Ψαλίδας καὶ μετέπειτα καθηγητὴς ἐν τῇ Ἰονίᾳ Ἀκαδημίᾳ Χριστόφορος Φιλητᾶς εἰς βιβλίον του ἐπιγραφόμενον «Δοκίμιον περὶ ἀρχῆς καὶ ἐπικρατούσης μεθόδου τῶν ἐν Ἰωαννίνοις σχολείων» (τυπ. Ἰωαννίνων 1812), ὁ διδάσκαλος Ψαλίδας κατὰ

ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΕΙΣ ΤΟ ΔΗΜ. ΣΧΟΛΕΙΟΝ ΚΑΙ Η ΔΙΔΟΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΙΣ ΑΥΤΟΥ ΕΠΙ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ

Υπό ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ ΠΑΡΡΑ, Δημ/λου

Τὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας, ὡς ἐκ τῆς μεγάλης του σημασίας, τὴν ὅποیان ἔχει, διὰ τὴν ἀγωγὴν καὶ μόρφωσιν τοῦ παιδὸς γενικῶς, θεωρεῖται, ἐν ἑκ τῶν σπουδαιότερων καὶ βασικῶν μαθημάτων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, μετὰ ἀπὸ τὰ γλωσσικὰ μαθήματα.

Διὰ τῆς καταλλήλου καὶ ἐμπεριστατομένης διδασκαλίας του, ὁ παῖς οὐ μόνον ἀποκτᾷ πολυμερεῖς γνώσεις καὶ καθίσταται γνώστης πασῶν τῶν σπουδαιότερων ἱστορικῶν ἀληθειῶν καὶ πολιτιστικῶν καταστάσεων τῆς πατρίδος του καὶ τοῦ κόσμου πρὸς τὸν περιβάλλει, ἀλλὰ παραλλήλως πρὸς αὐτάς, καλλιεργεῖ καὶ τὰς ψυχικὰς δεξιότητάς αὐτοῦ, αἱ ὁποῖαι δὲν εἶναι τόσον εὐλόν, νὰ θεραπεύωνται εἰς μέγαν βαθμὸν παρὰ πάσης διδασκαλίας. Πλὴν δὲ τούτων ἀναποκρίνεται πλήρως, εἰς τὴν ἐπίτευξιν καὶ ἐτέρων πλεονεκτημάτων ἐπὶ μέρους σκοπῶν

.....
τὴν ἐποχὴν ἐκείνην ἐδίδασκε τὰ ἑξῆς: 1) Στοιχεῖα φιλοσοφίας κατὰ τοὺς νεωτέρους μεταφυσικοὺς τῆς Εὐρώπης Λώκ, Κάντ κ.τ.λ., 2) Ἀριθμητικὴν, 3) Ἀλγεβραν, 4) Γεωμετρίαν, 5) Φυσικὴν πειραματικὴν διὰ πειραμάτων, 6) Γεωγραφίαν μαθηματικὴν καὶ πολιτικὴν καὶ 7) τὴν ἀρχαίαν Ἑλληνικὴν καὶ τὴν Λατινικὴν γλῶσσαν.

Ὅταν μετέβη ἐκ Βιέννης εἰς Ἰωάννινα ἔφερε μεθ' ἑαυτοῦ ὄργανα ἰδιόκτητα πρὸς διδασκαλίαν τῆς φυσικῆς. Τὰ ὄργανα αὐτά, ἀπερχόμενος ἐξ Ἰωαννίνων κατὰ τὸ 1820, ἐδώρησε εἰς τὴν Καπλάνειον σχολήν. Φαίνεται δέ, ὅτι δὲν τὰ ἐχρησιμοποίησε μόνον διὰ τὴν πρὸς τοὺς μαθητὰς του διδασκαλίαν τῆς πειραματικῆς φυσικῆς ἀλλὰ καὶ εἰς τὸ εὐρύτερον κοινὸν πρὸς διάδοσιν τῶν ἐπιστημονικῶν γνώσεων καὶ δι' ὅλην ὠφέλειαν τοῦ σχολείου του, διότι εἰς τινα κατάστιχα τῆς Μαρουτσειοῦ σχολῆς, συνταχθέντα κατὰ τὸ 1798, εἰρέθη ἀναγεγραμμένη πρόσοδος 112 γροσίων ἐξ ἐπιδείξεως μηχανῶν καὶ πειραματικῆς διδασκαλίας ἐν τῷ κάστρῳ τοῦ Ἀλῆ.

Πρώτη λοιπὸν ἡ πόλις τῶν Ἰωαννίνων, χάρις εἰς τὸν Ψαλῖδα, εἶχε τὴν τύχην νὰ ἴδῃ τὴν φυσικὴν διδασκομένην διὰ πειραμάτων. Πρώτῃ ἐπίσης ἡ ἰδία πόλις ἀπέστειλε εἰς τὴν λουτὴν Ἑλλάδα κατὰ τὰς ἀρχὰς τοῦ 19 αἰῶνος διδασκάλους τῆς λατινικῆς γλώσσης τοὺς μαθητὰς τοῦ Ψαλῖδα.

Ὁ προσκληθεὶς ὑπὸ τοῦ Ἀλῆ ἄγγλος Χόλλαντ, διάσημος ἱατρός τῆς ἐποχῆς του, ἐγνώρισε τὸν Ψαλῖδα εἰς Ἰωάννινα καὶ ἔγραψε εἰς τὰς ἐξ Ἑλλάδος ἐντυπώσεις τὰ ἑξῆς περὶ αὐτοῦ: «..... Πάντων ἀναντιρρήτως ἐπρώτευσεν ὁ Ψαλῖδας. Ὁ θαυμαστός αὐτὸς ἀνὴρ διέπρεπε διὰ πολυμαθειαν καὶ εὐφυΐαν. Τόσῃν δὲ εὐφράδειαν καὶ δεινότητι ρητορικὴν εἶχε, ὥστε ἦτο ἱκανὸς ν' ἀγορεύσῃ μετὰ νεανικῆς ζωηρότητος ἐπὶ ὧρας καὶ μετὰ θαυμαστῆς ἐμβριθείας περὶ παντὸς θέματος, ἰδίως δὲ περὶ τῆς τέχνης, τῆς φιλοσοφίας καὶ τῆς εὐκλείας τῆς πατρίδος του Ἑλλάδος.....»

τῆς ἀγωγῆς, δι' ὧν ὁ παῖς δρᾷται τῶν σπουδαιότερων ἐφοδίων διὰ τὴν ἐξυμνήτησιν τοῦ ἑαυτοῦ του, τοῦ πλησίον καὶ τοῦ Ἑθνους: Ἐπὶ δὲ εἰσάγεται εὐκολώτερον εἰς τὰ πνευματικὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὅποια ὡς γνωστὸν συμβάλλουν κατὰ πολὺ, εἰς τὴν περαιτέρω ἐξελικτικὴν μόρφωσιν του.

Ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τῆς ἀπόψεως τοῦ περιεχομένου τῆς ὕλης του, τὸ μάθημα τῆς ἱστορίας, ἐνέχει ἰδιόζουσαν σημασίαν: διότι αὕτη ἐνάγεται κυρίως εἰς γεγονότα τοῦ παρελθόντος, τὰ ὅποια εἶναι σπουδαῖοι φορεῖς, διαφόρων πολιτιστικῶν καταστάσεων καὶ ἀποτελοῦν σταθερὰν ἀφετηρίαν μιᾶς μελλοντικῆς ἐξελίξεως καὶ δραστηριότητος.

Εἰδικώτερον ἡ διδασκαλία τοῦ μαθήματος τούτου, ἔχει ὡς ἀπώτερον σκοπὸν, νὰ ἀναπτύξῃ τὸν ἠθικὸν φρονηματισμὸν τοῦ παιδὸς ἐντὸς τῶν εὐρύτερων ὁρίων τῆς ἐννοίας του, νὰ καλλιεργήσῃ τὸ συναίσθημα τῆς φιλοπατρίας, νὰ ἐδραιώσῃ τὴν Ἑθνικὴν συνείδησιν καὶ νὰ ἐξυψώσῃ τὸ ἐθνικὸν φρόνημα αὐτοῦ, τὸ ὁποῖον πάντοτε πρέπει νὰ διατηρῆται ἀμείωτον εἰς τὴν ψυχὴν παντὸς Ἑλλήνος πολίτου. Διὰ τῆς τοιαύτης κατευθύνσεως τῶν σκοπῶν τῆς διδασκαλίας τοῦ ἱστορικοῦ μαθήματος καὶ τοῦ καταλλήλου ποιῶν τῆς ὕλης, τὸ ὁποῖον ἐξαιρετικῶς παρέχει ἡ Ἱστορία τοῦ Ἑθνους μας, ὁ παῖς διαφωτίζεται πλήρως, καὶ ἀποκτᾷ ἀτέραντον σεβασμὸν πρὸς τὰς κληροδοτηθείσας πολιτιστικὰς ἀξίας καὶ παρορμαῖται εἰς ἐκτέλεσιν ὠφελίμων ἔργων τοῦ Ἑθνους, ὁμοίων ἐκείνων, τὰ ὅποια ἐξέτελεσαν μεγάλοι ἱστορικοὶ προσωπικότητες, ἀναδεικνύόμενος οὕτω, ἀξίος φρουρὸς τῆς πατρίδος καὶ ὑπερασπιστῆς τῆς ἐλευθερίας.

Ἐκλογὴ τῆς ἱστορικῆς ὕλης, καὶ διδακτικὴ θεμελίωσις αὐτῆς ἐπὶ τοῦ γεωγραφικοῦ μαθήματος:

Πρὶν ἐκθέσωμεν τὰς ἐν ἐπικεφαλίδι ἀπόψεις μας, θὰ ἀναφερθοῦμε δι' ὀλίγων εἰς τὴν ψυχοφυσικὴν διάθεσιν τοῦ παιδὸς ἐφ' ἧς ὑποχρεοῦται νὰ προσαρμώσῃται καθε διδ(λ)ία, διὰ νὰ ἴδωμεν ἀφ' ἑνὸς, ποῖαν διάθεσιν παρουσιάζει ἡ παιδικὴ ψυχὴ εἰς τὸ νὰ δέχεται μίαν οἰανδήποτε ἱστορικὴν ὕλην καὶ ἀφ' ἑτέρου ἐπὶ τίνων βάθρων προσαρμώζει καὶ κατανοῇ ταύτην. Περὶ τούτων, ἡ ψυχολογία τῆς πείρας μᾶς ἐδίδαξεν, ὅτι ὁ παῖς παρουσιάζει ἐκ φύσεως ζωηρότερον ἐνδιαφέρον νὰ δέχεται καὶ ἀφομοιῇ εὐχαρίστως πᾶσαν πραγματικὴν ἱστορικὴν ὕλην τῆς ἀπολύτου ἀρεσκείας του καὶ κατὰ προτίμησιν ἐκείνην, ἡ ὁποία ὑποπίπτει εἰς τὴν ἄμεσον ἀντίληψίν του ἢ καὶ φανταστικὴν τοιαύτην, ἔχουσιν ἀλληλεξάρτησιν μὲ τὰς ἐμπειρίας τοῦ στενοῦ καὶ εὐρύτερου περιβάλλοντός του, ἐφ' ὧν προσαρμώζει ταύτην. Οὕτω παρὰ τοῦ παιδὸς προτιμᾶται ἡ ἱστορικὴ ὕλη, τῆς ὁποίας τὸ περιεχόμενον ἀναφέρεται εἰς ἐνυπάρχοντα πραγματικὰ ἱστορικὰ μνημεῖα καὶ γεγονότα τῆς στενωτέρας καὶ εὐρύτερας πατρίδος του, τὰ ὅποια πα-

ρουσιάζουν ολοκάθαρα στοιχεῖα καὶ προκαλοῦν τὸ ἄμεσον ἢ ἔμμεσον ἐνδιαφέρον αὐτοῦ, νὰ ἀσχοληθῇ μὲ αὐτὰ καὶ τὴν ἱστορίαν των. Ἐνα ἔργον τέχνης π.χ., μία ἐπιγραφή, ἕνας ἀρχαῖος τάφος, ἕνα παλαιὸν κανόνι, ἕνα φρούριον τῆς περιοχῆς, ἕνα εἰκονογραφημένον ἄρμα κλπ. εἶναι εἰς θέσιν νὰ ἐλκύσουν τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ παιδὸς νὰ δεχθῇ τὴν ἱστορικὴν ὕλην τούτων ἢ παρομοίαν τοιαύτην πρὸς αὐτά. Δέχεται εὐχαρίστως ἀκόμη φανταστικὴν ἱστορικὴν ὕλην, ὁμοίαν μὲ τὰ παραμύθια, προπαντὸς ὅμως ἀρέσκεται εἰς τὸ νὰ μανθάνῃ περιπετειώδεις ἱστορίας, ὧν τὸ περιεχόμενον παρουσιάζει ποῖόν τινα ἀληθοφανῆ ἠρωϊσμόν ἢ ἀναφέρεται εἰς πραγματικὰ ἱστορικὰ γεγονότα καὶ πράξεις ἱστορικῶν προσώπων μετ' ἀληθοφανοῦς ἀποτελέσματος.

Ὅταν τὸ παιδί π.χ. ἀκούει διὰ τὰς περιπετειᾶς τοῦ Ὀδυσσεῶς ἢ τὸν ἠρωϊσμόν τοῦ Ἀθανασίου Διάκου καὶ τὸν διὰ σουβλισμοῦ μαρτυρικὸν θάνατόν του, δὲν θέλει νὰ τελειώσουν ποτέ.

Τοιούτου εἶδους ἱστορικὴν ὕλην, ἡ ὁποία ἔχει τοπικὴν καὶ χρονικὴν ἀλληλεξάρτησιν, ἀντιλαμβάνεται ἐν πλάτει, δυνάμενον νὰ συγκρατήσῃ χρονολογίας, τόπους καὶ δρώντα ἱστορικὰ πρόσωπα.

Ἀπεναντίας ἄλλου εἶδους ἱστορικὴν ὕλην μὲ ἀφηρημένας ἐννοίας, μακρὰν τοῦ ἐμπειρικοῦ του κόσμου, δυσκόλως ἀντιλαμβάνεται. Συμφώνως τῶν ἀνωτέρω, ἡ ἱστορικὴ ὕλη ἐκλέγεται κατὰ κάποιον τρόπον, πού νὰ συμβιδάζεται πρὸς τὰ διαφέροντα τοῦ παιδὸς καὶ τὰς προτιμήσεις του.

Νὰ εἶναι ἀνάλογος πρὸς τὰς πνευματικὰς ἱκανότητας αὐτοῦ καὶ νὰ ἔχῃ ἀλληλεξάρτησιν μὲ τὸ ἐμπειρικὸν του περιβάλλον.

Νὰ διατάσσεται κατὰ συγκεντρωτικοὺς κύκλους κυρίως διὰ τὰς Α' καὶ Β' τάξεις, καὶ νὰ συνδέεται ἀπαραιτήτως μὲ τὸ μάθημα τῆς πατριδογνωσίας, τὸ ὁποῖον ὡς γνωστὸν εἶναι προβαθμὶς καὶ διδακτικὴ θεμελίωσις τῆς ἱστορίας τοῦ ἔθνους. Δεδομένου ὅτι καὶ ἱστορικὴ ὕλη, (ὅπως πῶς πάνω ἀφῆθη νὰ νοηθῇ) δὲν διδάσκεται ἀφηρημένη καὶ ἀκατανόητος, ἀλλὰ τοποθετεῖται καὶ συσχετίζεται μὲ τὸν τρόπον, τὸν χρόνον καὶ τὸν ὅρον, ἐπὶ φυσικῶν βάσεων καὶ ἐποπτικῶς, ὥστε νὰ ἐπιτυγχάνεται ἡ κατανόησις καὶ ἡ ἐποικοδομητικὴ ἐπεξεργασία καὶ ἐμπέδωσις αὐτῆς.

Διὰ τὰς Γ' καὶ Δ' τάξεις ἰσχύουν αἱ προαναφερθεῖσαι ἀπαιτήσεις, μὲ μόνην τὴν διαφορὰν ὅτι, ἐπειδὴ ἀπὸ τοῦ Δ' σχολικοῦ ἔτους καὶ ἄνω ἡ ἱστορικὴ ὕλη λαμβάνει τὴν θέσιν της, ὡς ἰδιαίτερον αὐτοτελοῦς μαθήματος, λόγῳ τῆς συνοχῆς τῶν πραγματικῶν ἱστορικῶν γεγονότων τοῦ ἔθνους μας, ἀπὸ τῶν ἀρχαιοτάτων χρόνων μέχρι σήμερον καὶ ἐπειδὴ ἡ κατανόησις της, προϋποθέτει συσχέτισιν μετὰ τοῦ τόπου καὶ τοῦ χρόνου, ἀπαραιτήτως δέον, ὅπως κατὰ τὴν διάταξιν αὐτῆς λαμβάνηται σοβαρῶς ὑπ' ὄψιν ἡ τοιαύτη συνοχὴ αὐτῆς ἀπὸ τοῦ ἀκροτάτου παρελθόντος μέχρι σήμερον καὶ ἡ θεμελίωσις αὐτῆς ἐπὶ τοῦ γεωγραφικοῦ μαθήματος, τὸ ὁποῖον ὀφείλει νὰ ἀκολουθῇ.

Λέγομεν δὲ τοῦτο, διότι κατὰ γενικὸν κανόνα τὸ γεωγραφικὸν μάθημα εἶναι ἡ βάση, ἐφ' ἧς θεμελιούται διδακτικῶς ἡ ἱστορικὴ ὕλη καὶ κατανοεῖται ἐποπτικῶς. Μὲ τὰ ἤδη ὅμως ἰσχύοντα προγράμματα καὶ τὰς ἤδη ἰσχυοῦσας παιδαγωγικὰς καὶ ψυχολο-

γικὰς ἀντιλήψεις διὰ τοῦ περιορισμοῦ τῆς γεωγραφικῆς ὕλης εἰς τὴν Γ' τάξιν κυρίως μέχρι τῶν ὁρίων τοῦ Νομοῦ τοῦ παιδὸς καὶ διὰ τῆς ταυτοχρόνου ἐνάρξεως τοῦ ἱστορικοῦ μαθήματος καὶ τοῦ γεωγραφικοῦ τοιούτου εἰς τὴν Δ' τάξιν, καθ' ὅς ἀντιλήψεις τὸ μὲν δὲν πρέπει νὰ χάνῃ τὴν συνοχὴν του, τὸ δὲ νὰ ἀκολουθῇ τὴν πορείαν ἐκ τῶν ἐγγύς πρὸς τὰ μακρὰν, ἔχον ὡς ἀφετηρίαν τὸν Νόμον τοῦ παιδὸς, οὐδὲλως ἢ ἱστορικὴ ὕλη θὰ ἀκολουθῇ τὸ γεωγραφικὸν μάθημα καὶ ἐλάχιστα θὰ γίνεταί σαφῶς κατανοητή. Καὶ θὰ συνεχίζεται δυστυχῶς τὸ ἀποκαρδιωτικὸν φαινόμενον κατὰ τὸ ὁποῖον ὁ μαθητὴς πού ζῇ εἰς τὴν Μακεδονίαν νὰ διδάσκεται τὴν ἐνότητα «Ἀθλοὶ τοῦ Ἡρακλέους» ἢ τὴν μάχην τοῦ Μαραθῶνος καὶ νὰ μὴ ἔχῃ διδαχθῇ τὰ διαμερίσματα Πελοπόννησον καὶ Στερεὰν Ἑλλάδα. Καὶ ἀντιθέτως μαθητὴς τῆς Πελοποννήσου τὴν ἐνότητα «Μ. Ἀλέξανδρος» χωρὶς νὰ ἔχῃ διδαχθῇ τὴν Μακεδονίαν. Αὐτὰ δυστυχῶς εἶναι σοβαρὰ ἐμπόδια, τὰ ὁποῖα προδικάζουν τὴν ἀποτυχίαν τῆς διδασκαλίας τοῦ ἱστορικοῦ μαθήματος, διότι κατὰ κύριον λόγον μία τοιαύτη διδασκαλία, πού προσπαθεῖ κατὰ τὴν αὐτὴν διδακτικὴν ὥραν, νὰ ἐγείρῃ εἰς τοὺς μαθητὰς κατ' ἀρχὴν ἱστορικὰ διαφέροντα, παραλλήλως δὲ καὶ γεωγραφικά, διὰ νὰ συνδέσῃ τὴν ἱστορικὴν ὕλην, δὲν κάνει τίποτε ἄλλο παρὰ νὰ διασπᾷ συχνάκις τὰ ἀρχικά διαφέροντα καὶ τὴν προσοχὴν τῶν μαθητῶν καὶ νὰ ἀναγκάσῃ τοὺς, νὰ καταβάλλουσι ὑπερμέτρους πνευματικὰς δυνάμεις δυσαναλόγους τῶν ἀρχικῶν διαφερόντων των, διὰ νὰ προσαρμολογῶν καὶ πρὸς ἄλλους ὀρίζοντας, πού θὰ χρειασθῇ νὰ συνδεθῇ ἡ ἱστορικὴ ὕλη: πρᾶγμα, ὅπερ ἐλλεῖπει παρ' αὐτῶν μία τοιαύτη ἐτοιμότης, ἀλλαγῆς διαφερόντων καὶ κατ' ἀνάγκην δέχονται παθητικῶς τὰ προσφερθέντα. Ὅτε οἱ μαθηταὶ ἐμπλέκονται εἰς ποικίλας ἀναστροφὰς τοῦ ἱστοριογεωγραφικοῦ περιεχομένου, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ δεχθοῦν ἐλάχιστα στοιχεῖα ἱστορικὰ καὶ γεωγραφικά ἀνευ συνοχῆς καὶ ἀλληλεξαρτήσεως τὰ ὁποῖα μένουσιν ἐπὶ βραχὺν χρόνον ἐν τῇ μνήμῃ καὶ ἔπειτα λησμονοῦνται. Ἐὰν θέλωμεν λοιπὸν νὰ μὴ περιπλέκωνται ἔτσι τὰ ἱστοριογεωγραφικά περιεχόμενα εἰς τὴν συνείδησιν τοῦ παιδιοῦ καὶ νὰ ἐπιτυγχάνεται ἡ πλήρης κατανόησις τῆς ἱστορικῆς ὕλης μὲ τὴν συνοχὴν της καὶ νὰ ἐξάγωνται οἱ σημαντικώτεροι ἱστορικοὶ σταθμοὶ τοῦ ἔθνους μας, διὰ τῶν ὁποίων παρέχεται ἡ εὐχέρεια εἰς τοὺς μαθητὰς νὰ διαγνώσουν τὰς μεγαλυτέρας διακυμάνσεις τοῦ ἐθνικοῦ μας βίου, αἱ ὁποῖαι τὰ μέγιστα συμβάλλουν εἰς τὴν ὁλονὴν ἐδραίωσιν τῆς ἐθνικῆς συνειδήσεως αὐτῶν, ἐπιβάλλεται νὰ γίνουσι ὠρισμέναι τροποποιήσεις καὶ ἀναθεωρήσεις προγραμματικῶν τινῶν δατάξεων καὶ ἀντιλήψεων καὶ τὸ ἱστορικὸν μάθημα νὰ θεμελιωθῇ διδακτικῶς ἐπὶ τοῦ γεωγραφικοῦ, ὡς κάτωθι:

α) Εἰς τὰς Α' καὶ Β' τάξεις εἰς ὅς δέον νὰ διδάσκωνται πάσης φύσεως ἱστορικὰ γεγονότα τῆς στενωτέρας πατρίδος τοῦ μαθητοῦ νὰ προσφέρονται ἐν συνδιασμῷ μετὰ τοῦ μαθήματος τῆς πατριδογνωσίας διὰ τῆς Ε. Διδ)λλας, συνήθως γίνεται καὶ σήμερον εἰς πλείστα σχολεῖα τῆς Χώρας μας.

β) Εἰς τὴν Γ' τάξιν ἡ ἱστορικὴ ὕλη νὰ ἀκολουθῇ τὴν γεωγραφικὴν καὶ ἡ διδ)λλία της νὰ ἀρχεταί ἕνα ἢ δύο μῆνας ἀργότερον: ὥστε κατὰ τὸ μεσολα-

βοῦν τοῦτο χρονικὸν διάστημα τὸ ὁποῖον θεωρεῖται κατὰ τὴν γνώμην μας, ὑπεραρκετὸν διὰ τὴν ἀρχικῶς ἐξετάσιν τοῦ Νομοῦ τοῦ μαθητοῦ, νὰ δοθῇ ἡ εὐκαιρία εἰς αὐτὸν νὰ ὑπεισέλθῃ εἰς τὰς γεωγραφικὰς ἐννοίας καὶ τὴν ἀνάγνωσιν τῶν γεωγραφικῶν στοιχείων ἐπὶ τοῦ χάρτου. Εὐθὺς δὲ μετὰ τὴν ἐξέτασιν τοῦ Νομοῦ, καθ' ὃν χρόνον ἀρχεται καὶ ἡ διδ(λ)λία τῆς ἱστορίας, ἡ γεωγραφικὴ ὕλη ἐφ' ἧς θεμελιούται ἡ ἱστορία, νὰ ἐπεκτείνεται εἰς ἅπαντα τὰ διαμερίσματα τῆς Χώρας, διατεταγμένα οὐχὶ μὲ τὴν μέχρι σήμερον ἀκολουθητέαν πορείαν ἐκ τῶν ἐγγὺς πρὸς τὰ μακρὰν, ἀλλὰ ἀναλόγως μὲ τὴν ἱστορικὴν ὕλην τὴν ὁποῖαν θέλομεν νὰ διδαχθῇ ὁ μαθητής, καταρτίζοντες οὕτω τὸ πρόγραμμα, ὥστε οὗτος νὰ γνωρίζῃ πρῶτον τὸ διαμέρισμα τῆς χώρας, εἰς ὃ ἀναφέρεται ἡ ἱστορικὴ ὕλη καὶ νὰ ἐντρυφᾷ ἐν αὐτῷ μέχρι περατώσεως τῆς ἐκάστοτε ἐνότητός της. Οὕτω, δίδεται ἡ εὐκαιρία, νὰ ἐξετάζηται πατριδογνωστικῶς καὶ ἐν γενικαῖς γραμμαῖς ὅλον τὸ ἐκάστοτε διαμέρισμα τῆς χώρας ἀνάλογα μὲ τὴν ἀντιληπτικὴν ἱκανότητα τῶν μαθητῶν καὶ μὲ τὰ πρόσφατα πάντοτε γεωγραφικὰ στοιχεῖα ἐφ' ὧν προσαρμόζεται καὶ προσφέρεται ἐποπτικῶς ἡ ἱστορικὴ ὕλη. Ἡ τοιαύτη διάταξις καὶ ἀκολουθητέα πορεία, ἔχει μεγίστην σημασίαν καὶ διὰ τὸ ἐπόμενον Δ' σχολικὸν ἔτος, διότι διὰ τῆς ἐπαναλήψεως καὶ συμπληρώσεως τυχόν παληρηφθέντων γεωγραφικῶν καὶ πολιτιστικῶν στοιχείων καὶ ἡ κυρίως Γεωγραφία θὰ γίνῃ κτῆμα τοῦ μαθητοῦ καὶ ἡ Ἱστορία τῆς Ἀρχαίας Ἑλλάδος, (ἡ ὁποία ἀπαραιτήτως πρέπει νὰ διδάσκεται ὡς αὐτοτελὲς μάθημα, μὲ τὴν χωροχρονικὴν συνοχὴν της, ἄνευ μεθοδικῶν διακοπῶν καὶ χασμάτων ἀπὸ τοῦ ἀκροτάτου παρελθόντος μέχρι τοῦ ἐγγὺς παρόντος), θὰ ὀδεύηται ἐπὶ γνωστῶν διὰ τὸν μαθητὴν τόπων καὶ ἐπὶ τῶν φυσικῶν της βάσεων, θὰ κατανοεῖται πληρέστερον παρ' αὐτοῦ.

γ) Ὡς ληφθῇ σοβαρῶς ὑπ' ὅψιν ὅτι ἀπὸ τὴν ἀρχὴν τοῦ Γ' σχολικοῦ ἔτους ἀρχίζουν ταυτοχρόνως ἡ ἱστορία καὶ ἡ γεωγραφία. Εἰς μὲν τὴν γεωγραφίαν ὁ μαθητὴς ἀσχολεῖται μὲ τὴν ἀνάγνωσιν τοῦ χάρτου προσανατολισμόν, καὶ τὰ πατριδογνωστικὰ στοιχεῖα τοῦ Νομοῦ του, εἰς δὲ τὴν ἱστορίαν ἔχει τελειώσει τοὺς ἄθλους τοῦ Ἡρακλέους καὶ Θησέως καὶ ἂν δὲν ἐπεκταθῇ καὶ προσηγηθῇ ἡ γεωγραφικὴ ὕλη, πού εἶναι ἡ βάσις διὰ νὰ κατανοηθῇ ἡ ἱστορικὴ ὕλη, ἀναλόγως μὲ τὴν διδ(λ)κὴν κατεύθυνσιν αὐτῆς, δὲν πράττωμεν τι ἄλλο, παρὰ νὰ διδάσκωμεν τὸν μαθητὴν παραμύθια καὶ νὰ ἀφίνωμεν ἀνεκμετάλλετον τὸν χρόνον, καθ' ὃν λίαν ἐποικοδομητικῶς δυνάμεθα νὰ θεμελιώσωμεν τὴν ἱστορικὴν ὕλην, ἀφοῦ οὕτως ἢ ἄλλως μὲ τὴν ἐναρξίν τῆς Μυθολογίας, ὁδηγεῖται ὁ μαθητὴς μακρὰν τῶν ὁρίων τῆς στενωτέρας πατρίδος του.

Αἱ κρατοῦσαι μέχρι σήμερον ἀντιλήψεις, περὶ τῆς διδ(λ)κῆς πορείας καὶ τοῦ περιορισμοῦ τῆς διδ(λ)κτέας γεωγραφικῆς ὕλης εἰς τὴν Γ' τάξιν κυρίως μέχρι τῶν ὁρίων τοῦ Νομοῦ τοῦ παιδὸς καὶ ἐὰν ὑπάρξῃ χρόνος περὶ τὰ τέλη τοῦ σχολικοῦ ἔτους νὰ διδαχθοῦν οἱ ἄλλοι Νομοὶ μὲ τὰς πρωτεύουσας των, καθ' ὃν χρόνον θὰ ἔχη περατωθῇ ἡ ἱστορικὴ ὕλη τῆς Γ' τάξεως, δὲν εἶναι καθόλου ἐποικοδομητικαί. Ἡ σημερινὴ ἀλματώδης ἐξέλιξις τοῦ αἰῶνος μας δὲν

θέτει ὅρια καὶ περιορισμούς, τὰ πάντα λαμβάνουν κατ' ἀναλογίαν τὴν δέουσαν ἐξέλιξιν καὶ εἶναι δημιουργήματα τοῦ συνεχῶς καὶ ἀδιαλείπτως ἐξελισσομένου ἀνθρώπου. Συνεπῶς καὶ τὸ παιδί τοῦ αἰῶνος μας δὲν μένει καθυστερημένον καὶ ἀσυγκίνητον γύρω ἀπ' ὅλα τὰ ἐπιτεύγματα αὐτά. Τὸ σημερινὸ παιδί ὑπείσπρεχεται παντοῦ, μέχρι τοιούτου βαθμοῦ, πού τείνει νὰ διαψεύσῃ τὰς μέχρι τοῦδε ἐπικρατούσας ψυχολογικὰς ἀντιλήψεις, κατὰ τὰς ὁποίας μέσα εἰς ὁρισμένα διαστήματα τὸ παιδί ἐξελίσσεται ψυχοπνευματικῶς. Γιὰ τὰ περισσότερα παιδιά, καὶ ὁμιλοῦμεν ἀποκλειστικὰ γιὰ ἐκεῖνα τὰ ὁποία ἐγεννήθησαν μεταπολεμικῶς καὶ δὴ κατὰ τὴν τελευταίαν δεκαετίαν, ἡ ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ πρέπει νὰ ἐπαναθεωρήσῃ τὰ πορίσματα της καὶ νὰ προβῇ εἰς νέους πειραματισμούς. Αἱ πρόσφατοι παρατηρήσεις μας ἀποδεικνύουν ὅτι τὸ παιδί σήμερον εἶναι περισσότερο αὐτοδίδακτον, διὰ τῆς πορείας τῆς φυσικῆς μαθήσεως, τὸ ὁποῖον ξεπερνᾷ ὅχι μόνον τὰ ὅρια τοῦ στενωτέρου περιβάλλοντός του, ἀλλὰ καὶ πέραν αὐτῶν. Ἀπόδειξις τούτου εἶναι ἐνῶ ἡμεῖς εἰς τὸ σχολεῖον πολλὰς φορὰς τὸ περιορίζομεν εἰς τὸ ἐγγὺς περιβάλλον του, ἐκεῖνο μᾶς ὁμιλεῖ διὰ ἐκτόξευσιν πυραύλων στὴν Φλωρίδα τῆς Ἀμερικῆς ἢ στὰ βόρεια τμήματα τῆς Ρωσίας.

Τὸ γεγονός τοῦτο δὲν πρέπει νὰ μᾶς ἐκπλήττῃ. Οὔτε νὰ παραβλέψωμεν αὐτό, παίρνοντας ὡς γνώμονα τὰς ὀλιγωτέρας πιθανὰς ἀντιθέτους περιπτώσεις καὶ νὰ ἀσχοληθῶμεν μὲ αὐτὸ μετὰ παρέλευσιν ἐτῶν. Κατὰ τὴν γνώμην μας εἶναι ἀρκετὰ δύο ἔτη καὶ μέρος τοῦ Γ' σχολ. ἔτους, νὰ διατεθῇ διὰ τὴν σπουδὴν τῆς στενωτέρας πατρίδος τοῦ μαθητοῦ. Οὔτε καὶ ψυχολογικῶς ἐπιτρέπεται νὰ καθηλοῦται ὁ μαθητὴς ἐπὶ γνωστῶν διδ(λ)κῶν ἐνοτήτων τοῦ περιβάλλοντός του, τὰς ὁποίας ἐσπούδασεν διὰ τῆς φυσικῆς μαθήσεως καὶ αὐτοδιδασχῆς. Δέον νὰ σημειωθῇ ἀκόμη ὅτι καὶ διὰ τῶν ἄλλων μαθημάτων κατὰ τὰ δύο πρῶτα σχολικὰ ἔτη καὶ κατὰ τὴν προσχολικὴν ἡλικίαν ὁ μαθητὴς δὲν κάνει τίποτε ἄλλο παρὰ νὰ ἀσχολεῖται μὲ τὸ πατριδογνωστικὸν του περιβάλλον. Συνοψίζοντες τὰ ἀνωτέρω, καταλήγομεν εἰς τὰ κάτωθι πορίσματα: 1) Διὰ τὴν καλλιτέραν προσφορὰν καὶ κατανόησιν τῆς ἱστορικῆς ὕλης, ἐπιβάλλεται ὅπως αὕτη θεμελιωθῇ διδ(λ)κτικῶς ἐπὶ τῆς Γεωγραφίας. 2) Ἡ Γεωγραφικὴ ὕλη εἰς τὴν Γ' τάξιν εὐθὺς μετὰ τὴν ἐξέτασιν τοῦ Νομοῦ τοῦ παιδὸς νὰ ἐπεκτείνεται εἰς ἅπαντα τὰ διαμερίσματα τῆς Χώρας καὶ προηγείται τοῦ ἱστορικοῦ μαθήματος, διατεταγμένη ἀναλόγως, ὥστε νὰ ὑποδέχεται τὴν ἱστορικὴν ὕλην (καὶ νὰ μὴ συμβαίνει τὸ ἀποκαρδιωτικὸν φαινόμενον καθ' ὃ ὑποδεικνύονται ἀπλῶς εἰς τὸν χάρτην, (τὸ ὁποῖον οὐδόλως γνωρίζει ἀκόμη νὰ διαβάσῃ ὁ μαθητὴς) ἱστορικοὶ τόποι, ὡς ἐξείναι καὶ ἀφηρημένοι ἔννοιαι πρὸς τὸ παιδί, ἀλλ' ἐδραιωμένοι ἐπὶ γνωστῶν καὶ φυσικῶν βάσεων. 3) Ὁ χρόνος ἐνάρξεως τοῦ ἱστορικοῦ μαθήματος εἰς τὴν Γ' τάξιν νὰ ἀρχῇται ἓνα ἢ δύο μῆνας ἀργότερον. Οὕτω διευκολύνεται ἡ κατάστασις καὶ κατὰ τὸ Δ' σχολικὸν ἔτος, ὅπου ἀρχεται ἡ ἱστορία τῆς Ἀρχαίας Ἑλλάδος, διότι ὁ μαθητὴς ἔχει γνωρίσει τὴν χώραν του καὶ δύναται νὰ παρακολουθήσῃ μὲ τὴν συνοχὴν της, τὴν ἱστορικὴν ὕλην καὶ νὰ προσαρμόσῃ ταύτην ἐπὶ τῶν

φυσικῶν βάσεων τῆς. Ἄν μὴ λησμονῶμεν ὅτι καὶ ἡ ὕλη τῆς ἱστορίας τῆς Δ' τάξεως εἶναι τόση πολλή, πὺ μόλις καὶ μετὰ βίας εἰς τὸ χρονικὸν διάστημα τοῦ ἐνὸς σχολικοῦ ἔτους φθάνομε εἰς τὸ τέλος τῆς, ἐξετάζοντες πολλὰς φορὰς ἐπὶ τροχάδην σπουδαίους καὶ σημαντικούς ἱστορικούς σταθμούς, οἱ ὅποιοι οὐδέποτε πρέπει νὰ παραλείπωνται χάριν τῆς μὴ ἀπολείας τῆς συνοχῆς τῆς ἱστορικῆς ὕλης, ἀλλὰ καὶ λόγω τῆς σπουδαιότητος σημασίας τὴν ὅποιαν ἔχουν διὰ τὴν πλήρη καλλιέργειαν τῆς Ἑθν. συνειδήσεως τοῦ μαθητοῦ ὅστις ἐν ἐναντίᾳ περιπτώσει δυσκόλως θὰ δυνηθῇ νὰ ἀντιληφθῇ τὰς μεγαλυτέρας διακυμάνσεις τοῦ Ἑθνικοῦ βίου τοῦ λαοῦ μας, κατὰ τὴν μακραιωνον ἱστορίαν του. Ἐπὶ τούτων φέρομεν ἁπλὸν τι παράδειγμα, ὅτι ὁδοιπόρος τις φθάνει ἐνωρίτερον καὶ ἀνετώτερον εἰς τινὰ τόπον πὺ κατευθύνεται, ὅταν γνωρίῃ καλῶς τὸν δρόμον. Ἐνῷ ἀντιθέτως, ἄλλος τις πελαγοδρομεῖ, κουράζεται, ἀγανακτεῖ καὶ τὰς πύ πολλὰς φορὰς δὲν φθάνει ποτέ. Ἐπίσης ὁ καθείς δύναται νὰ βαδίσῃ καλλίτερον εἰς τὸ φῶς παρὰ εἰς τὸ σκότος. Συνεπῶς καὶ ἡμεῖς φρονοῦμεν, ὅτι ἡ ἱστορικὴ ὕλη εἶναι προτιμώτερον νὰ ὀδεύηται ἐπὶ γνωστῆς ὁδοῦ, παρὰ ἀγνώστου, μετὰ φωτὸς καὶ οὐχὶ σκότους. Ὅπως ἡμεῖς θέτουμεν τὸ ζήτημα τῆς θεμελιώσεως τῆς ἱστορικῆς ὕλης, ἐπὶ τοῦ γεωγραφικοῦ μαθήματος πλεονεκτῶμεν καὶ διὰ τὴν διδακτέαν ἱστορικὴν ὕλην τῆς Ε' καὶ Στ' τάξεως, διότι ὁ μαθητής, ὁ ὁποῖος σπουδάζει τὴν γεωγραφίαν τῆς πατρίδος του ἐπὶ δύο ὁλόκληρα σχολικά ἔτη (Γον καὶ Δον) θὰ εἶναι εἰς θέσιν νὰ θεμελιώσῃ πλεῖστα ἱστορικά γεγονότα πὺ ἀναφέρονται εἰς πᾶν τμήμα τῆς πατρίδος του, καὶ ἀνὰ πᾶσαν στιγμὴν νὰ προσαρμόσῃ καὶ κατανοήσῃ ταῦτα χωρὶς νὰ χρειασθῇ ἰδιαιτέραν ἐπισκόπισιν τῶν γεωγραφικῶν τόπων, τοὺς ὁποίους καλῶς ἐσπουδάσαμεν καὶ κατενόησεν κατὰ τὰ ὡς ἄνω δύο ἔτη. Οὕτω δέ, οὐδόλως ἐμπλέκεται εἰς ἀναστροφὰς τοῦ ἱστοριογεωγραφικοῦ περιεχομένου, ἀλλ' ὡς καλὸς ὁδηγὸς τοῦ τόπου, τοῦ χώρου καὶ τοῦ χρόνου, παρακολουθεῖ μετ' ἐνδιαφέροντος καὶ προσοχῆς τὴν ἐκτυλισσομένην ἱστορίαν τοῦ Ἑθνους του, ἣν καὶ κατανοεῖ. Αἱ ἀνωτέρω ἀντιλήψεις μας νομίζομεν ὅτι στηρίζονται ἐπὶ φυσικῶν καὶ ψυχολογικῶν δάθρων, αἱ ὁποῖαι θὰ πρέπει νὰ τύχωσι μεγίστης προσοχῆς παρὰ τῶν ἀρμοδίων κύκλων τῶν ἐπὶ πολλὰ ἔτη ἀσχολουμένων μετὰ τὴν ἀγωγὴν καὶ νὰ γίνωσιν ἀφορμὴν μιᾶς πληρεστέρας ἰσως ἐπεξεργασίας ἐπ' ἀγαθῇ τῆς παιδείας τοῦ Ἑθνους μας.

Μέθοδος διδασκαλίας

Ὡς ἐτονίσσαμεν καὶ εἰς προηγουμένης σελίδας, ἡ ἱστορικὴ ὕλη τῆς Α' καὶ Β' τάξεως προσφέρεται, ἐπεξεργάζεται καὶ ἐμπεδούται ἐν συνδυασμῷ μετὰ τοῦ πατριδογνωστικοῦ μαθήματος διὰ τῆς Ε.Σ. Διδασκαλίας.

Κατὰ τὴν ἐξέτασιν τῶν ἱστορικῶν μνημείων τῆς ἰδιαιτέρας πατρίδος τοῦ μαθητοῦ ἀκολουθεῖται ἡ γνωστὴ πορεία διδ(ιδ)λίας: ἡ τριμερὴς Κατ' ἀρχὴν γίνεται ἐπίσκεψις τοῦ ἱστορικοῦ μνημείου ἐν τῇ φυσικῇ του θέσει ἢ προβάλλεται εἰκὼν τούτου ἐν τῇ τάξει ἢ πρόπλασμα αὐτοῦ. Γίνεται αὐθόρμητος παρατήρησις ὑπὸ τῶν μαθητῶν. Ἀνακοίνωσις τῶν παρατηρηθέντων καὶ συμπλήρωσις διηγηματικῶς ὑπὸ τοῦ διδασκάλου τυχόν παραλειφθέντων ἱστορικῶν στοιχείων. Ἐν

συνεχείᾳ ἀκολουθεῖ ἡ ἐπεξεργασία πρὸς βαθύτεραν κατανοήσιν τῶν προσκτηθέντων λύονται ἀπορίαι = χαρακτηρισμοὶ προσώπων, ἐντυπώσεις, συγκρίσεις κλπ. Κατὰ τὸ τρίτον στάδιον γίνεται ἀναδιήγησις ὑπὸ ἐνὸς ἢ δύο μαθητῶν τῆς διδαχθείσης ἱστορικῆς ὕλης ἢ δραματικὴ ἀναπαράστασις καὶ κατ' οἶκον ἢ καὶ ἐν τῇ τάξει ἰχνογραφικὴ ἐξεκόνισις αὐτῆς. Εἰς τὴν Γ' καὶ Δ' τάξιν, ὡς μέθοδον διδασκαλίας θεωροῦμεν κατὰλληλον τὴν διηγηματικὴν λόγω τῆς φύσεως τοῦ περιεχομένου τῆς ἱστορικῆς ὕλης. Ὅμοιως καὶ διὰ τὴν Ε' καὶ Στ' τάξιν, ἐνίοτε ὁμοῦ καὶ εἰς πολὺ προηγμένα παιδιὰ, ἐφορμόζομεν τὴν μέθοδον τῶν πηγῶν, μετὰ τὰς συνεργαζομένας ὁμάδας. Ἐκεῖνο ὁμοῦ πὺν πρέπει νὰ ἐπιδιώκεται πρὸ πάσης διδασκαλίας εἶναι ἡ πρόκλησις ἱστορικοῦ διαφέροντος. Διὰ τὴν διέγερσιν ἱστορικοῦ διαφέροντος πολὺ θὰ μᾶς βοηθήσουν ἐκτὸς τῶν ἐπιτοπίων ἱστορικῶν μνημείων, τὰ ὁποῖα πρέπει νὰ ἐπισκέπτονται δι' ἐκδρομῶν, καὶ τὰ ἄλλα ἐποπτικά μέσα πὺν πρέπει νὰ παρουσιάζονται κατὰ τὴν διδ(ιδ)λίαν. Ὡς τοιαῦτα δὲ θεωροῦμεν ἀπαραίτητα ὅλα ἐκεῖνα, τὰ ὁποῖα ἔχουν σχέσιν μετὰ τὴν προσφερθησομένην ὕλην ἢ κάποιαν σχετικὴν ἀλληλεξάρτησιν μετὰ αὐτήν. ἦτοι: ἑορταστικά γεγονότα, ἀντικείμενα, εἰκόνες, ὀνόματα ἱστορικῶν προσώπων εἰς ἐπιγραφάς, ἀγάλματα, ἀναγνώσματα, τραγούδια, χάρται ἱστορικῶν προσώπων κ.λ.π.

ΧΑΡ. ΠΑΡΡΑΣ

«Ὁ ἄνθρωπος μόνον διὰ τῆς ἐκπαιδεύσεως δύναται ν' ἀποβῇ ἄνθρωπος· οὐδὲν οὗτος εἶναι ἄλλο ἢ τῆς ἐκπαιδεύσεως δημιουργημα».

Kant

«Ἐὰν μετερρύθμιζέ τις τὴν ἐκπαίδευσιν, θ' ἀνεκαίνιζε τὸ ἀνθρώπινον γένος· Αἰετοτε εἶχον κατὰ νοῦν ὅτι ἐξυφοῖ τις τὸ ἀνθρώπινον γένος ἐὰν προσπαθῇ νὰ βελτιώσῃ τὴν νεολαίαν· Δότε μοι τὴν ἐκπαίδευσιν καὶ εἰς διάστημα χρονικὸν ὀλιγώτερον τῶν ἑκατὸν ἐτῶν θὰ δυνηθῶ νὰ μεταβάλω τὸν χαρακτήρα τῆς Εὐρώπης».

Leidnitz

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ

ΙΩ. ΚΑΚΑΒΟΥΔΙΑ, «Ομιλίες». Έκδοσις Π. Πατσιλινάκου, Πανεπιστημίου 47, Αθήναι.

Εἰς τὸ διδύλον τοῦτο ὁ φιλόλογος κ. Ἰω. Κακαβούλιας διαπραγματεύεται τὰ ἀκόλουθα θέματα: 1) Ὀλυμπίαν 2) Ἐλευσίνα 3) 25ην Μαρτίου 4) Θεοδ. Κολοκοτρώνη 5) Τὴν ἐν Ἀστρεὶ ἐθνικὴν Συνέλευσιν τοῦ 1823 6) Τὴν ἀπελευθέρωσιν τῶν Ἰωαννίνων 7) Τὴν Σημαίαν 8) Τὴν Ἀποταμίευσιν 9) Τὴν 28ην Ὀκτωβρίου 10) Τὴν ἡμέραν τῶν Ἠνωμένων Ἑθνῶν καὶ 11) Τὴν διακήρυξιν τῶν δικαιωμάτων τοῦ ἀνθρώπου.

Δὲν πρόκειται περὶ συνήθων ὁμιλιῶν. Τοῦτο ἐξ ἄλλου ἀνεγνώρισε καὶ ἡ βιβλιοκρισία τοῦ ἡμερησίου καὶ τοῦ περιοδικοῦ τύπου καθὼς καὶ αἱ κρίσεις ἀνωτάτων ἐκπαιδευτικῶν. Δὲν δὲν δὲν ἀλλοθύνει δ. κ. Κακαβούλιας εἰς τὸ δύσκολον ἔδαφος τῶν τοιούτων ὁμιλιῶν, εἰς τὰς ὁποίας οἱ περισσότεροι, λόγῳ τῆς ἐπαναλήψεως γνωστῶν πραγμάτων, τυποιοῦν ταῦτα καὶ δὲν προκαλοῦν τὸ ἐνδιαφέρον. Ὁ κ. Κακαβούλιας πατεῖ στερεὰ. Θεωρεῖ τὰ θέματα ταῦτα ἀπὸ τῆς ἰδικῆς του, ἐντελῶς προσωπικῆς, σκοπιᾶς καὶ τὰ διαπραγματεύεται κατὰ τρόπον πολλὴν διαφέροντα τῆς γνωστῆς ἥδη πολυχρόστου καὶ τετριμμένης τεχνουργίας. Εἰς πᾶσαν περίπτωσιν ἔχει νὰ μᾶς εἴπῃ κάτι ἰδικόν του καὶ κυρίως τὸ γράφει μὲ τὸ ἰδικόν του ὄρος.

Εἰς τὰς 144 σελίδας τοῦ διδύλου αὐτοῦ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ ἀναγνώστου παραμένει ἀδιάπτωτον. Τὸν παρασύρει καὶ νὰ ἐντυφώσῃ εἰς οὐσιώδη κεφάλαια τοῦ ἐλληνικοῦ πολιτισμοῦ. Ἡ ἀρχαία Ἑλλὰς μὲ τὴν σφύραν τῆς καὶ τὸ κάλλος τῆς παρελθούσης πρὸ τῶν ὀφθαλμῶν τοῦ ἀναγνώστου ἀνάγλυφος χωρὶς οὐδ' ἐπὶ στιγμὴν νὰ αἰσθανθῇ τὸ αἶσθημα τῆς κοπώσεως. Ὁ συγγραφεὺς ἔχει τὴν δύναμιν καὶ τὴν τέχνην νὰ ζωντανεύῃ τὸ παρελθὸν δάσει τῶν σωζομένων σήμερον λειψάνων, νὰ διδάσκη καὶ νὰ πληροῖ αἰσθητικῆς ἀπολαύσεως.

Εἰς τὰς πολλὰς σελίδας τοῦ διδύλου ποὺ ἀναφέρονται εἰς θέματα τῆς μεγάλης Ἑλληνικῆς Ἐπαναστάσεως τοῦ 1821 δὲν ἐκτίθενται ξηρὰ ἱστορικὰ γεγονότα ὡς γίνεταί συνήθως. Γίνονται συγκρίσεις καὶ χαρακτηρισμοὶ προσώπων, ἔρχονται κοντὰ εἰς τὰ γεγονότα καὶ τὰ πρόσωπα, πειθεσά, φρονηματίζεσαι, συγκινεῖσαι, διδάσκεισαι καὶ αἰσθάνεσαι νὰ γεμίσῃ τὴν ψυχὴν σου ὑπερφάνεια δι' ὅσα ἔκαμαν οἱ πρόγονοί μας ὑπὲρ τῆς Πατρίδος καὶ τῆς Ἀνθρωπότητος.

Μὲ τὴν αὐτὴν τέλος τέχνην καὶ δύναμιν ὁ συγγραφεὺς διαπραγματεύεται θέματα τῆς τελευταίας περιόδου ὡς καὶ τῶν μεταπολεμικῶν ἐτῶν.

Τὸ διδύλον τοῦ κ. Κακαβούλια ἐκτὸς τῶν νέων ἱστορικῶν στοιχείων ποὺ παρέχει, ἀγνώστων ἐν πολλοῖς, ἐκτὸς τῶν νέων ἀπόψεων ὑπὸ τὰς ὁποίας ἐξετάζει γνωστὰ θέματα, ἀποτελεῖ κυρίως κίνητρον τῆς ψυχῆς καὶ τοῦ νοῦ τοῦ ἀναγνώστου, ὁ ὁποῖος εἰς πολλὰς σελίδας του θὰ σταθῇ μὲ περισσεύσιν καὶ συγκίνησιν. Εἶναι πολὺν χρήσιμα τοιαῦτα διδύλα, διότι προκαλοῦν τὴν δημιουργίαν.

Ὁ Ἑλλὴν Ἐκπαιδευτικὸς, ὁ μοναδικὸς σχεδὸν φάρος εἰς τὰς πλείστας γωνίας τῆς ἑλληνικῆς γῆς, ὁ ὁποῖος πολὺ συχνὰ καλεῖται ὑπὸ τῆς Πολιτείας νὰ ἀναπτύξῃ ἐνώπιον τῶν μαθητῶν του καὶ τοῦ εὐρύτερου κοινοῦ θέματα ἱστορικά, ἐθνικά, κοινωνικά κ. ἄ. εὗρε εἰς τὸ διδύλον αὐτὸ ἓνα χρησιμώτατον βοήθον.

ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΚΑΡΑΜΑΝΤΖΑΝΗΣ
Δημοδιδάσκαλος

Γ. Δ. ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ, «Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας εἰς τὴν Ε' τάξιν».

Ἐσχάτως ἐκκυκλοφόρησε μία ἀξία λόγου ἐργασία τοῦ συναδέλφου Γεωργίου Παπαγιαννοπούλου, ἡ ὁποία ἀναφέρεται εἰς τὴν ἐπέκτασιν τῆς ἐφαρμογῆς τῆς Ἐνιαίας Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας εἰς τὴν Ε' τάξιν.

Μὲ τὴν προσπάθειαν αὐτὴν ὁ συγγραφεὺς προσφέρει κατὰ τὸ καινουργίον εἰς τὴν ἐν Ἑλλάδι ἐφαρμογὴν τῆς Ε.Σ.Δ., καθ' ὅσον αὐτὴ μόνον εἰς τὰς κατωτέρας τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου ἐφαρμόζεται.

Εἶναι ὅμως δυνατόν νὰ γίνῃ τοῦτο εἰς τὴν Ε' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου;

Τὴν ἀπάντησιν εἰς τὸ ἐρώτημα αὐτὸ ἐπιχειρεῖ νὰ δώσῃ μὲ τὴν ἐργασίαν του ὁ κ. Παπαγιαννοπούλου.

Εἰς τὸ πρῶτον μέρος τοῦ διδύλου βλέπομεν πῶς ἀντιμετωπίζει τὴν Ε.Σ.Δ. ὁ συγγραφεὺς εἰς τὴν τάξιν του (Ε' τάξις τῶν προτύπων Δημοτικῶν Σχολείων τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας Τριπόλεως κατὰ τὸ σχολικὸν ἔτος 1956-57). Ἀκόμη γνωρίζομεν ποῦ στηρίζεται διὰ νὰ προχωρήσῃ εἰς τὴν ἐφαρμογὴν τῆς (Κεφ. 4ον «Οἱ μαθηταὶ τῆς τάξεως» σελ. 23-Κεφ. 8ον: «Ἡ σχολικὴ ζωὴ» σελ. 39). Ὡσαύτως μᾶς φανερώνει πῶς ἐδέχθη ἡ τάξις τὴν Ε.Σ.Δ. (Κεφ. 9ον σελ. 43).

Εἰς τὸ δεύτερον μέρος παραθέτει τὴν ἐπεξεργασίαν τριῶν μεγάλων ἐνοτήτων ἥτοι «Τὸ Κρῦον», «Τὸ Εὐκρατο κλίμα» καὶ «Ἡ Ζέστης».

Τέλος εἰς τὸ τρίτον μέρος ἀναγράφονται συμπεράσματα ἐκ τῆς ἐφαρμογῆς τῆς Ε.Σ.Δ.

Τελειώνοντας θὰ πρέπει νὰ τόνισωμεν ὅτι τοιαῦτα ἐργασία προσφέρουν πολλὰ εἰς τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς καὶ ὑποδοθητοὺν ἀρχετὰ εἰς τὴν ἐπίλυσιν τῶν παιδαγωγικῶν προβλημάτων.

ΠΕΤΡΟΣ ΤΖΑΒΑΡΑΣ

Δ. ΠΑΠΑΔΑΜΠΡΟΥ, «Τὸ πρόβλημα τοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ».

Ἐκκυκλοφόρησεν μελέτη ὑπὸ μορφὴν διαλέξεως τοῦ Φιλολόγου Βοηθοῦ Γυμνασιάρχου κ. Παπαδάμπρου, φέρουσα τὸν τίτλον «Τὸ πρόβλημα τοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ».

Εἰς τὴν μελέτην τοῦ ταύτην ὁ συγγραφεὺς διατυπώνει κατὰ τρόπον ἐπαγωγὸν ἀπόψεις ἀφορώσας εἰς τὸ μέγα πρόβλημα τῆς διαμορφώσεως τοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ, τὰς ὁποίας στηρίζει ἀπ' ἐνὸς μὲν εἰς παρατηρήσεις τοῦ ἐπὶ τοῦ θέματος τούτου κατὰ τὴν 16τὴν ἐκπαιδευτικὴν τοῦ ὑπηρεσίαν ἐν Δημοσίοις καὶ Ἰδιωτικοῖς Γυμνασίοις Ἀρχόντων καὶ Θηλέων, ἐν τε ταῖς Ἐπαρχίαις καὶ ἐν τῇ Πρωτεύουσῃ, καὶ ἀπ' ἑτέρου εἰς τὰ δεδομένα τῆς Βιολογίας, τῆς Ψυχολογίας, τῆς Ἱατρικῆς καὶ Παιδαγωγικῆς, ἀναφῶν ἅμα καὶ σχετικὰ παραδείγματα.

Ἐν τῇ ἐργασίᾳ ταύτῃ ὁ συγγραφεὺς προσφυέστατα παρενφέρει γνώμας καὶ ἀπόψεις τοῦ Ἱατροφιλοσόφου Alexis Capel ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἐπίδρασιν τοῦ περιβάλλοντος καὶ τῶν ψυχολογικῶν παραγόντων ἐπὶ τοῦ χαρακτήρος τοῦ ἀτόμου, ἐπ' αὐτοῦ δὲ ἐξηγεῖ τί εἶναι περιβάλλον, ὅπερ διακρίνει εἰς τὸ οἰκογενειακόν, τὸ σχολικόν καὶ τὸ κοινωνικόν.

Περαιτέρω ἐξετάζει κατὰ τρόπον διαφωτιστικόν τὴν σημασίαν ἐκάστου τῶν παραγόντων ἐπὶ τὴν διαμόρφωσιν τοῦ ἥθους τοῦ παιδιοῦ καὶ ἰδιαίτερος τοῦ οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος, τοῦ θερμοκρασίου αὐτοῦ, οὗτος εἰπὶν, ἐντὸς τοῦ ὁποίου θὰ δεχθῇ τὰ πρῶτα στοιχεῖα τῆς ἐν συνεχείᾳ ψυχροσωματικῆς του ἐξελίξεως. Πρὸς τοῦτο δὲ παραθετεῖ καὶ τὴν γνώμην τοῦ ψυχολόγου Maeder. Ἀκολούθως ὁμιλεῖ διὰ τὰ ἐμφανίζοντα μενεξίαις παιδιὰ, τὰ προκαλοῦντα αὐτὰς αἰτία καὶ ὑποδεικνύει τρόπους ἀναπληρώσεως τούτων, ὡσαύτως δὲ ποιεῖται λόγον διὰ τὰ δυσάγωγα παιδιὰ καὶ ἐκθέτει κατὰ τίνα τρόπον εἶναι δυνατὴ ἡ ἀγωγή αὐτῶν καὶ ἐπ' εὐκαιρίᾳ τὸνίζει τὴν παιδαγωγικὴν ἀξίαν τῆς σχολικῆς πειθαρχίας τῆς ὁποίας τὴν μεγάλην σημασίαν ἐξαιρεῖ ὁ μέγας Βοηθὸς Παιδαγωγὸς Κομένιος. Παραλλήλως πρὸς τὸ θέμα τοῦτο ὁμιλεῖ διὰ τὰ παρατηρούμενα συμπλέγματα ἀνωτερότητος καὶ κατωτερότητος, ἀναφῶν τὰς γνώμας τοῦ Ἰδρυτοῦ τῆς ἀτομικῆς ψυχολογίας.

Περαιτέρω ἐπιστᾷ τὴν προσοχὴν τῶν γονέων ἐπὶ τοῦ θέματος ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ, ἐν μέσον τοῦ ὁποίου εἶναι καὶ ὁ κινηματογράφος. Παρέχει σχετικῶς χρήσιμους ὁδηγίας, τίνα ἔργα πρέπει νὰ παρακολουθοῦν τὰ παιδιὰ καὶ κατὰ ποῖαν ἡλικίαν, ἀναφέρει δὲ καὶ παραδείγματα ἐκτροπῆς τῶν νέων ἐκ τῆς παρακολούθησος ἀκαταλλήλων κινηματογραφικῶν ταινιῶν. Τέλος εἰσέρχεται εἰς τὴν ἐξέτασιν τῶν προβλημάτων ἀτινα ἐμφανίζει ἡ προσηφικὴ καὶ ἐφηβικὴ ἡλικία καὶ ἐρευνᾷ κατὰ τίνα τρόπον πρέπει ν' ἀντιμετωπίζονται ταῦτα, μὴ παραλείψας ν' ἀναφέρῃ καὶ τὰς σοφὰς γνώμας τοῦ Πλουτάρχου, τὰς ἀναγραφόμενας εἰς τὸ περισπούδαστον ἔργον του περὶ παιδὸν ἀγωγῆς καὶ ἱ-

διατέρας, τι αφορά την αποφυγήν έπιβολής σωματικών ποινών εις τούς τροφίμους.

Κατά ταύτα, τό μικρόν τούτο πόνημα είναι λίαν άξιόλογον και χρησιμώτατον διά τε τούς εκπαιδευτικούς Μέσης και Δημ. Έκπαιδύσεως και διά τούς γονείς και κηδεμόνας.

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΕΜΜΑΝΟΘΑ

Έπίτιμος Γενικός Έπιθεωρητής Μέσης Έκπαιδύσεως

Γ. Τ. ΚΟΛΙΑ, Καθ. Πανεπιστημίου. «ΑΙ Ήνωμένοι Πολιτείας της Αμερικής εις την Μεσόγειον (1775—1830). Β' ΑΙ διαπραγματεύσεις προς σύναψιν της πρώτης αμερικανο-ευρωπαϊκής συνθήκης (1830). Αθήναι 1960.

Ένα ιδιαίτερον κεφάλαιον, ιδιαίζουσής σημασίας και μεγαλειώδους προβολής, της συγχρόνου παγκοσμίου ιστορίας αποτελούν αι Ήνωμένοι Πολιτείας της Αμερικής. Έχουν αποβή ό σημαντικώτερος ρυθμιστής του διεθνούς διου από άπόψεως οικονομικής, πολιτικής, στρατιωτικής άκόμη και πνευματικής. Τούτο ως και ή έκμηδένισις των άποστάσεων έφερον τας Η.Π.Α. έγγύτερον προς τό ένδι-αφέρον και την προσοχήν ατόμων και κρατών όλης της Έξοχόγειου. ΑΙ Η.Π.Α. δέν είναι πλέον ή άπομεμακρυσμένη χώρα του μυστηρίου και του θρύλου. Αύται ως Μεγάλη Δύναμις είναι τό θέμα δημοσίων και ιδιωτικών συζητήσεων. Ποία όμως είναι ή ιστορία των, ποιοι οι σταθμοί άνόδου και ποίος ό ρυθμός της συνεχούς και πολυπλεύρου εξέλιξέως των; Είς τό έρώτημα τούτο ή απάντησις είναι δύσκολος. Έλάχιστοι είναι τά γνωστά έν Έλλάδι μεταξύ αυτών άκόμη των φίλων της ιστορικής μαθήσεως. Η επί του θέματος τούτου έλληνική βιβλιογραφία είναι σχεδόν άνώπαρτος. Είς την πλήρωσιν του κενού τούτου και ειδι-κώτερον εις ό,τι αφορά την ανάπτυξιν των Η.Π.Α. εις τά πράγματα των χωρών της Μεσογείου αποβλέπων ό συγγραφεύς έδωκεν εις την δημοσιότητα τό υπό τόν άνωτέρω τίτλον σύγγραμμα, άπόρροια ειδικής και μακράς έρεύνης.

Είς τό νέον τούτο βιβλίον του Καθηγητού της Ιστορίας κ. Γ. Κόλια ό άναγνώστης θά ήμπορέση νά παρακολουθήση την πορείαν της βαθμιαίας προωθήσεως του αμερικανού παράγοντος εις τόν ζωτικόν χώρον της Μεσογείου, ειδικώ-τερον δέ θά γνωρίση τας πρώτας έπισήμους έκείνας ένε-ργείας της Κυβερνήσεως της Ουάσιγκτων, αι όποιαί ήγαγον εις την έμπορικήν και οικονομικήν γενικώτερον έδρασίαν των Η.Π.Α., άνά τόν χώρον της ανατολικής λεκάνης της Μεσογείου. Μέσω των γραμμών του ως άνω βιβλίου θά ίδη ό άναγνώστης αναπτυσσόμενας τας αντίληψεις και ένε-ργείας εκείνας αι όποιαί συνετέλεσαν εις την θεμελίωσιν του αμερικανικού μεγαλείου, ως και τας καταστάσεις αι όποιαί ήγαγον εις την πτώσιν μίας, άρχομένου του 19ου αιώ-νος, πανισχύρου αυτοκρατορίας, της οθωμανικής. Είς αυ-τό θά συναντήση τό δημοκρατικόν πνεύμα των Αμερικανών, την ψυχικήν των δύναμιν, την πεποίθησιν των επί τό μέλλον της χώρας των την πίστιν των εις ώρισμένας ή-θικές αρχάς τας περί κράτους αντίληψεις των, μίαν σφι-γλήν σκέψιν διά τό μέλλον των ως ατόμων και ως κρά-τους. Πρόκειται δηλαδή περί δεδομένων τά όποια θά έπι-τρέψουν εις τόν άναγνώστην ν' αντίληφθῇ τό μυστήριον της συνεχούς και σταθεράς άνόδου του αμερικανικού πα-ράγοντος διά νά φθάση εκεί όπου σήμεραν εύρίσκεται, ν' αποβῇ, ως είπομεν, ό κυριώτερος ρυθμιστής των διεθνών πραγμάτων.

ΔΗΜ. ΣΚΩΛΙΚΗΣ Δημ.)λος

Ι. ΧΡΙΣΤΟΔΟΥΛΟΠΟΥΔΟΥ, «Η έφαρμογή της ένιαίας διδασκαλίας εις την Α' και Β' τάξιν βάσει του νέου προγράμματος».

Αρκετά και φιλότιμοι εκπαιδευτικά προσπάθειαι κατεβλήθησαν και καταβάλλονται διά της γραφίδος και της πράξεως προς την κατεύθυνσιν της προβολής έν θεωρία και πράξει των νέων παιδαγωγικών θεωριών και διδακτι-κών καινοτομιών και προς την δημιουργίαν κινήσεως πε-ρι «Νέου Σχολείου». Αί παιδαγωγικά αύται προσπάθειαι, αίτινες έλαβον σάρκα και όσά, κατά την τελευταίαν κυ-ρίως μεταπολεμικήν 15ετίαν, τείνουν νά προσλάβουν τόν

χαρακτήρα της έφαρμογής νεωτέρων τινών διδακτικών συστημάτων ως π. χ. της ένιαίας διδασκαλίας, δλικής μεθόδου Άναγνώσεως κ.λ.π. έν τῷ πλαίσίῳ των Έλληνικών δυνατοτήτων και επί γνησίῳ Έλληνικῷ σχολικῷ έδάφους διά των «Προτύπων σχολικών τάξεων» και των επροτύ-πων σχολείων.

Πρός αὐτήν άκριβῶς την εκπαιδευτικήν προσπάθειαν απέβλεπε νά συμβάλῃ διά του όριτι έκδοθέντος εις κυκλοφορίαν υπό τόν τίτλον «Η Έφαρμογή της Ένιαίας Διδασκαλίας εις την Α' και Β' τάξιν βάσει του νέου προγράμματος» βιβλίου του και ό Έπιθ)τής Στοιχ. Έκ-παιδύσεως έκπαιδ. περιφέρειας Πυλίας κ. Ιωάννης Χριστοδουλόπουλος.

Στοχαστικός παιδαγωγός, προικισμένος μέ θαυμά-η παιδαγωγικήν και ψυχολογικήν μόρφωσιν, κάτοχος πλουσί-απειρας έκ της επί σειράν ετών διδασκαλικής του ύπη-ρεσίας εις τά πρότυπα Δημ. Σχολεία της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Τριπόλεως, μās εισάγει και μās κατατοπίζει εις τό πεδίον της «Ένιαίας Διδασκαλίας» κατά τρόπον θαυμαστόν, ό συγγραφεύς του άνωτέρω βιβλίου.

«Η επί συγκεκριμένων και μακράν πάσχη κατά τό παρελθόν παρατηρηθείσης άσυστηματοποιήτου ένεργείας, συγχύσεως και πλάνης διαφωτιστική έκ της σχολικής πράξεως εικόνα αὐτῆς και μάλιστα βάσει του νέου αναλυ-τικού και ώρολογίου προγράμματος του Β.Δ. της 30-1-1957 άποτελεῖ την πρόθεσιν τῆς άναχειρας εργασίας» γράφει εις μίαν παράγραφον του προλόγου του βιβλίου του αὐτοῦ ό κ. Ιωάννης Χριστοδουλόπουλος, διά νά καταλήξῃ εις τό τέλος αὐτοῦ ότι «Είναι δέ βασική επιδίωξις αὐτῆς ή πα-ροχή έν τῇ έννοίᾳ της δημιουργίας έρεσιμάτων βλης, όρ-γανώσεως και διεξαγωγῆς εις την φιλότιμον έκδήλωσιν και ιδίως των νέων διά την όμαλήν, άπρόσκοπτον, άποδοτικήν έφαρμογήν της ένιαίας διδασκαλίας εις τας τάξεις Α' και Β' Δημοτικού, έπ' αγαθῷ της Έθνικῆς μας Παιδεί-ας».

Ο συγγραφεύς τοποθετεῖ την Ε. Δ. εις τό πλαίσιον της φυσικῆς και έπιστημονικῆς ένότητος, εις την πραγμα-τικότητα του Έλληνικοῦ Σχολείου και εις την όρθοτάτην πρακτικήν βάσιν της Διδακτικῆς, όταν γράφῃ «ό τρύγος, ή βροχή, ή σπορά, τό έλαιωμάζεμα, ό άνεμος, ή χιών θά αποτελέσουν προς μεγάλην χαράν των μαθητῶν θέματα επικαίρως διδασκόμενα της σχολικῆς των ζωῆς και κη-νήσεως, ένότητος γνώσεως, άγάπης και προόδου της Ιδι-αίτερας των πατρίδος».

Η έκλογή και διάταξις της βλης, τό αναλυτικόν και ώρολόγιον πρόγραμμα, ή έπεξεργασία της βλης, τίθενται εις την βάση του ψυχολογικοῦ και πραγματικοῦ παράγον-τος.

Εν ένι λόγῳ βασική επιδίωξις του συγγραφέως εἶ-ναι νά ώθήσῃ τόν διδάσκαλον, ίδίᾳ τόν νεώτερον τοιοῦ-τον, νά χαράξῃ ένα νέον δρόμον εις την διδακτικήν του. Έπιθυμεῖ ζωηρῶς νά τόν βοηθήσῃ νά προβληματίζεται και νά θέτῃ πάντοτε την σφραγίδα της προσωπικότητός του εις την άγωγήν, νά κάμνῃ έργον δημιουργίας και οὐχί τυφλῆς πνευματοκτονίου μιμήσεως.

Αι' δ' και θά ήδικεῖτο τό βιβλίον τούτο, ό,τι και αν ε-λέγομεν περί του περιεχομένου του εις μίαν συνοπτικήν κριτικήν του. Αι' αὐτό παραπέμπομεν εις τό πλούσιον πε-ριεχόμενόν του τούς ειδικῶς άσχολούμενους μέ την Στοιχ. Εκπαίδευσιν, εις οὓς δύναται ν' άποτελέσῃ έναν άχώριστον και πολύτιμον οδηγόν εις τό πολυσχιδές και βαρὺν έργον των.

ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΖΟΜΠΟΛΑΣ

ΣΠ. ΠΑΓΙΑΤΑΚΗ: «Σύγχρονος πρακτική Παι-δαγωγική — Οδηγητική». Αθήναι 1960, σελ. 148

Ο κ. Παγιατάκης, από τούς δοκιμωτέρους παιδαγ-γούς του τόπου μας, άντελήφθη άπόλυτα εις άπαιτήσεις της έλληνικῆς εκπαιδευτικῆς πραγματικότητος, νά δώσῃ δηλαδή, μέ την συγγραφικήν εργασία του Θετικά Έρε-σματα στους διδάσκοντες.

Φαίνεται πῶς δέν άνήκει οὔτε στην κατηγορία των άνεδαφικῶν φιλοσοφούντων «παιδαγωγῶν», πού παίρ-νουν την Παιδαγ. Έπιστήμη από τό έδαφος και την άνε-βάζουν σέ άπρόσέγγιστα Πλατωνικά ύψη, οὔτε στην κα-τηγορία των άνειδίκεντον «εμπειριστῶν». Οὔτε σ' εκείνην των αδιλλάκτων θεωρητικῶν, πού στέκονται μακριά από

τήν ωμή διδακτική πράξι, και μέλλει να μη αισθανθούν ποτέ την χαρά της κυρώσεως της θεωρίας των, από την πράξιν αυτήν. Αποτόκο μίας τέτοιας παιδαγωγικής «θέσεως» είναι και το αυτό το νέο του διδύμο που είχε την καλωσύνη να μου στείλῃ ὁ συγγραφεύς, όπου τὸ ἀρρενωπὸν ὄφρος, μετὰ τὴν κλασσικὴν ἀπεριττότητα, τὴν σαφήνεια τῆς ἐκφράσεως, τὴν ἐπιστημονικὴν ἀκριβολογίαν, ἀποτελεῖ τὸ πρῶτον ἐξωτερικὸν στολίδι τοῦ βιβλίου.

Τὸ περιεχόμενον, εἶναι δέδαια γνωστὸ, καὶ μάλιστα σὲ ἐκπαιδευτικοὺς μετὰ ἐπιστημονικὴν παιδαγωγικὴν ἀριτίαν καὶ πλούσια σχολικὴν ἐμπειρίαν. Ὅ,τι ὅμως χαρακτηρίζει τοῦτο εἶναι ἡ οἰσθηματικὴ του διάταξις, ἡ ἐξαντλητικὴ παιδαγωγικὴ του ἐπεξεργασία καὶ ἡ ἀμεσὸς ἀναφορὰ του στὴν συγκεκριμένη διδακτικὴν ἐνέργεια, κατὰ πού δείχνει ἐπιστήμονα ἀπόλυτα συνεπὴ πρὸς βασικὰς ἀρχὰς καθὲρ Ἐφηρμοσμένης Ἐπιστήμης, καθὼς εἶναι καὶ ἡ Παιδαγωγικὴ. Ἡ ἀμεσὸς ἐπιδρασίς τοῦ διδασκάλου, ἡ ἀκτινοβολία, πρὸ πάντων, τῆς ἡθικῆς, πνευματικῆς καὶ παιδαγωγικῆς παρουσίας του στοὺς τροφίμους, καὶ ἡ παιδαγωγικὴ χρῆσις διαφορῶν μέτρων γιὰ τὴν διαπαιδαγώγησιν, εἶναι ὁ κορμὸς τοῦ περιεχομένου. Πόσα, ὅμως, εἶναι τὰ κλαδιά!!! Ὅποιοιδήποτε πρακτικὸ ζήτημα ἀγωγῆς, δοξάζοντο ἀπὸ τὰ παραπάνω πλαίσια, λύεται κατὰ τὸν πλέον ἀπλὸ τρόπο.

Κι αὐτὸ εἶναι, κυρίως πού κάνει τὸ σύγγραμμα πρωτότυπο καὶ ἀπαραίτητο καὶ γιὰ τὸν πλέον πεπειραμένον ἐκπαιδευτικόν. Εἶναι, πράγματι, μιά Πρακτικὴ Παιδαγωγικὴ, πού πρέπει νὰ γίνῃ ἐγκόλιος τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ, ἀφοῦ παρόμοιο βιβλίον, στὴν Ἑλληνικὴ Παιδαγωγικὴ βιβλιογραφία, δὲν ὑπάρχει.

ΣΤΡΑΤΟΣ ΧΑΤΖΗΓΙΑΝΝΗΣ

Μορφωτικὰ στοιχεῖα πόλεως Ἡρακλείου Κρήτης (Τόμος Α')

(Τῇ συνεργασίᾳ Ἐπιθεωρητοῦ καὶ Δημ.)λων Ἐκπ. Περ. Πεδιάδος. Ἐκδόσις Συλλόγου Φίλων τοῦ Βιβλίου Δημ.)λων Ἐκπ. Περ. Πεδιάδος).

Μὴν εἶναι τᾶχατες τὰ ἐρευρωμένα
ἀρχαῖα μνημεῖα τῆς χροσῆ στολή,
πού ἡ τέχνη τῆς φόρεσε καὶ τὸ καθένα
μὰ δόξα ἀθάνατη διαλαλεῖ!

Στὸ ποίημά του «Τί εἶναι ἡ Πατρίδα μας» καὶ στὸν ἀνωτέρω στίχον, ὁ ποιητὴς μας Παλαμᾶς ζωγραφίζει μετὰ τὰ ωραιότερα χρώματα τὰς ἀρχαιότητος τῆς Πατρίδας μας, αἱ ὁποῖαι τὴν στολίζουν ἀπὸ τὴν μίαν ἀκρὴ ὡς τὴν ἄλλην.

Καὶ εἰμεθα ἱπερόψανοι οἱ Ἕλληνες γι' αὐτές, ἀλλ' ἂν ὁμολογήσωμε, τὴν ἀλήθειαν, δὲν τὰς ἔχομε μελετήσῃ ὅσο πρέπει ὥστε νὰ μᾶς γίνονιν συνειδησις καὶ πίστις καὶ νὰ δύνανται νὰ μᾶς ὁδηγήσων εἰς τὸ νὰ ἐργασθῶμεν καὶ ἡμεῖς, καθένας μετὰ τὰς δυνάμεις του, διὰ τὴν κατασκευὴν ἔργων ἀντάξων τῶν προγόνων μας. Στὰ ῥεῖθρα μᾶς ἐκκλησιᾶς καὶ στ' ἄλλα μνημεῖα ζῇ ἡ μεγάλη Ἑλληνικὴ ψυχὴ, ὁ ἴδιος δηλαδὴ ὁ ἑαυτὸς μας. Αὐτὸν τὸν ἑαυτὸ μας πολλοὶ δὲν τὸν ἔχομε μελετήσει θαθεῖαν. Καὶ ὅμως, μόνον δταν τὸν γνωρίσωμε καλά, τότε μόνον θὰ προοδεύσωμε. Πόσες φορὲς δὲν νιώσαμε στενοχώρια καὶ ντροπὴ γιὰτὶ δὲν ἔβραμε νὰ ἀπαντήσωμε σ' ἐρώτησι γιὰ ἓνα μνημεῖο τοῦ τόπου μας, πού ἐπὶ τόσα χρόνια τὸ ζοῦμε! Κι αὐτὸ γιὰτὶ ἔλειπε τὸ κατάλληλον βιβλίον. Τὸ βιβλίον πού θὰ συνέκέντρωνεν ὅλα τὰ στοιχεῖα τῶν ἀρχαίων καὶ νεωτέρων θησαυρῶν μας καὶ θὰ τὰ παρέδιδεν ἑτοιμα στὸν καθένα μας, γιὰ νὰ τὰ γνωρίσῃ καὶ λαλῇ, νὰ τὰ κάμῃ κτῆμα του.

Αὐτὴν ἀκριβῶς τὴν ἑλλείψιν ἀντελήφθη ἡ φωτισμένη διάνοια τοῦ κ. Κ. Πετρίδου τῶς Ἐπιθεωρητοῦ Ἐκπ. Περ. Πεδιάδος καὶ νῦν Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβούλου. Πρωτοπόρος πάντοτε εἰς κάθε τι ὑψηλὸν καὶ ἰδεώδες ἀπεφάσισε νὰ πληρώσῃ τὸ κενὸν τοῦτο, μετὰ τὴν συνεργασίαν τῶν διδασκάλων τῆς Περιφερείας του. Σὲ καθένα ἐξ αὐτῶν ἀνέθεσεν ἱπευθύναν καὶ μίαν μελέτην διὰ πάντα τὰ μορφωτικὰ στοιχεῖα τῆς πόλεως Ἡρακλείου. Καὶ δταν ὅλες ἐτελείωσαν καὶ ἠλέχθησαν ἀπὸ τὸν ἀκούραστον καὶ ἐμψυχωτὴν κ. Πετρίδου, εἶδαν τὸ φῶς τῆς δημοσιότητος εἰς τὸ βιβλίον **Μορφωτικὰ Στοιχεῖα Πόλεως Ἡρακλείου Κρήτης**.

Τὸ Ἡράκλειον εἶναι πλούσιον εἰς ἀρχαιότητας καὶ ἱστορικὰ μνημεῖα. Ἡ Κνωσός, τὰ τεῖχη, οἱ προμαχῶνες, ἡ κρήνη τοῦ Μοροζίνου καὶ πολλὰ ἄλλα συγκεντρώνουν τὴν προσοχὴν χιλιάδων ξένων. Στὴν πόλιν αὐτὴν ὑπάρχουν ἀκόμη καὶ ἔργα νεωτέρας ἐποχῆς.

Πάντα τὰ ἀνωτέρω στοιχεῖα ἀναφερόμενα, ἔχουν ταξινομηθῇ καὶ ἐκτεθῇ λιστομερῶς εἰς τὸ βιβλίον τοῦτο, κατὰ τέτοιον τρόπον, ὥστε ἡ μελέτη αὐτῶν νὰ εἶναι εὐχερὴς καὶ ἡ κατανόησις πλήρης. Ἀξιοθαύμαστη εἶναι ἡ τέχνη μετὰ τὴν ὁποίαν ἔχει καταμερισθῇ ἡ ὅλη. Προηγούνται πίνακες 1) μετὰ ἱστορικὰ μνημεῖα 2) μετὰ ἔργα νεωτέρας καὶ συγστοιχεῖα τῆς πόλεως Ἡρακλείου 4) μετὰ φυσιογνωστικὰ μορφωτικὰ στοιχεῖα τῆς πόλεως καὶ ἀκολουθεῖ ἡ λεπτομερὴς ἐκθεσις ἐνὸς ἐκάστου θέματος.

Ἐκ τῶν ὀλίγων ἀνωτέρω ἐκτεθέντων καταφαίνεται ὅτι τὸ βιβλίον αὐτὸ ἀποτελεῖ πνευματικὸν θησαυρὸν γιὰ κάθε ἀνθρώπον τῶν γραμμάτων, ἰδιαίτερον δὲ γιὰ κάθε Ἐκπαιδευτικόν.

ΕΙΡ. ΚΑΛΛΙΑΤΑΚΗ

ΣΩΤ. ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ: I. Τὸ μεταπολεμικὸ παιδί μας. II. Ἡ ἐφηβικὴ ἡλικία ὡς σταθμὸς ἐπὶ τῆς καθόλου ἐξελίξεως τοῦ ἀτόμου (Παιδαγωγικὰ μελέται).

Τὸ βιβλίον αὐτὸ τοῦ κ. Ἡλιοπούλου εἶναι μίαν ἐκφράσιν τῶν ἀνησυχίῶν, οἱ ὁποῖες τὸν διακατέχουν, καὶ μίαν ἐκδήλωσιν στοργῆς καὶ ἐνδιαφέροντος πρὸς τὸ παιδί, καὶ ἰδίως πρὸς τὸ παιδί ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖο μεγάλωσε καὶ ἐξῆσε στὰ δύσκολα χρόνια τῆς κατοχῆς. Κατ' αὐτὴν, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν φτώχεια καὶ τὴς καταστροφῆς, τίς ὁποῖες ἐπεσώρευσε ὁ πόλεμος, παρετηρήθη ἀμβλυνσις τῶν ἠθῶν καὶ ἐθίμων καὶ διασάλευσις καὶ σύγχυσις στὴν ἀξιολόγησιν τῶν ἀξιών, ἀπ' τίς ὁποῖες ἐξαρτᾶται ἡ πρόοδος καὶ ἡ προκοπὴ τῶν λαῶν. Τὸ βιβλίον χωρίζεται σὲ δύο μέρη, γιὰτὶ ἀποτελεῖται ἀπὸ δύο μελέτες.

Ἡ πρώτη ἀναφέρεται στὸ μεταπολεμικὸ παιδί. Σ' αὐτὴ διαγράφονται ἀναλυτικὰ ὅλες οἱ δυσμενεῖς ἐπιδράσεις, τίς ὁποῖες ἤσκησε ἡ κατοχὴ στὴν σωματικὴ διάπλασιν καὶ στὴν ψυχικὴ καὶ πνευματικὴ ἀνάπτυξιν καὶ ὑπογραμμίζει τὴν ὑποχρέωσιν πού ἔχει τὸ σχολεῖον, ἡ οἰκογένεια καὶ ἡ κοινωνία γιὰ τὴν μόρφωσιν τῶν Ἑλληνοπαίδων.

Στὴν δευτέρᾳ μελέτῃ ἀναφέρεται ὁ συγγραφεὺς στὴν ἐφηβικὴ ἡλικία τονίζον τὴν μεγάλαν σπουδαιότητά της καὶ ἐξετάζει τίς βιολογικὰς ἀρχὰς, βάσει τῶν ὁποίων ἐξελίσσεται ὁ ἄνθρωπος καὶ τίς ἐπιδράσεις τοῦ περιβάλλοντος. Τέλος ὑπογραμμίζει τὸν ρόλον τοῦ σχολείου, τῆς οἰκογενείας καὶ τῆς κοινωνίας στὴν ἀγωγή καὶ μόρφωσιν τῶν ἐφήβων.

Γενικὰ τὸ βιβλίον τοῦ κ. Ἡλιοπούλου παρέχει μίαν ἀξιόπορτο ἐργασίαν, ἡ ὁποία ἀξίζει νὰ διαβασθῇ ἰδιαίτερα ἀπ' ἐκείνους πού ἔχουν σὰν ἔργο τους τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς.

Γ. Π.

ΓΡΗΓ. ΛΑΖΑΡΑΚΟΥ, «50 ἐκλεκτὲς ἐκθέσεις»

Μία νέα ἐργασία τοῦ γνωστοῦ συναδέλφου πολὺ καλὰ δουλεμένη καὶ μεθοδικώτατα διατυπωμένη, γι' αὐτὸ καὶ ἀξιοπρόσεκτη. Πενήντα θέματα μετὰ προσοχὴν διαλεγμένα καὶ μετὰ τέχνην καὶ μέθοδον προσφερόμενα καθίστανται πολὺτιμος ὁδηγὸς καὶ γιὰ τὸν δάσκαλον καὶ γιὰ τὰ παιδιά. Δὲν βαρυνφορτῶνει τὰ θέματα τοῦ δ. κ. Λαζαράκου μετὰ ἀκαταλήπτους ἐννοίας καὶ μετὰ πληκτικὰς περιγραφὰς καὶ ἀσκοπεῖς ἀξιώσεις ἀπὸ τὸν μαθητὴ. Ἀρκεῖται νὰ τὸν κρατῇ μέσα εἰς τὰ πλαίσια τῆς δυνατότητός του, τῶν παραστάσεων του, τῆς γύρω ζωῆς καὶ τῶν περὶ αὐτῆς γνώσεων του, ἀρκούμενος νὰ τοῦ δίδῃ τὰς κατευθύνσεις πού εἶναι ἀπαραίτητες διὰ νὰ ἐκδηλῶν τὰ αἰσθηματὰ του, νὰ ἀκονίζῃ τὴν κρίσιν του καὶ νὰ ἐκφράζῃ ὀρθὰ τοὺς διαλογισμοὺς του. Ἐμπειρὸς ἐκπαιδευτικὸς ὁ συγγραφεὺς παραδίδει στὸν δάσκαλον καὶ στοὺς μαθητὰς ἓνα βιβλίον καθαρῶς Ἑλληνικόν, ἀπλό, μεθοδικόν καὶ ἀπηλλαγμένον τῆς μορφῆς τῶν ξένων ἐπιδράσεων, πού ἀθρόως καὶ ἀνεγκλιμάτιστα μεταφέρονται ἐξωθεν πρὸς στεῖραν ἐπίδωξιν πολυπραγματοσύνης.

Διαρεῖ τὸ βιβλίον τοῦ εἰς τρία μέρη. Τὸ πρῶτον περιέχει θέματα ἀπὸ τὰ γεγονότα καὶ τὴν ζωὴν τῶν παιδιῶν, τὸ δεύτερον περιγραφὰς ἀντικειμένων καὶ ἀφηγήσεις γεγονότων τῆς ἀμέσου ἀντιλήψεως τῶν παιδιῶν καὶ τὸ τρίτον ὑποδείγματα αἰτήσεων, ἀποδείξεων, δηλώσεων κλπ.

Εκκλιφόρησην

τοῦ

ΣΠΥΡ. ΠΑΓΙΑΤΑΚΗ
Δ/ντοῦ Παιδ. Ἀκαδημίας

ΟΔΗΓΗΤΙΚΗ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Ἐπιστημονικά βιβλία ποῦ
ἔχουν κατακτήσει τὸν εκπαιδευ-
τικὸν κόσμον καὶ διὰ τὰ ὁποῖα
περιττεύει κάθε συζήτησις.

ΜΕΡΙΚΑ ΑΠΟ ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΜΑΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ

1. Κ. Καλαντζή :	Δοχ.
Διαταραχαὶ τοῦ λόγου	80
2. Θ. Χαράλαμπιδῆ :	
Τὸ ἔργον τῆς Παιδ. Ἐπιστήμης	35
3. Θ. Χαράλαμπιδῆ :	
Θεμέλια προσχολικῆς ἀγωγῆς	1
4. Θ. Χαράλαμπιδῆ :	
Μέτρα διὰ βελτίωσιν τῆς Παιδείας	10
5. Ν. Πετρουλάκη	
Μεθοδολογικὸ Πρόβλημα	60
6. Κονόμου - Καψάκη :	
Ν. Μάντζαρος καὶ Ἐθν. Ὕμνος	30
7. Κ. Ἀλιφρακῆ	
Εἰκόνας μιᾶς ζωῆς	50
8. Κ. Ἀλιφρακῆ	
Ὀμιλίες — Διατριβαί	20
9. Βασ. Ἀμβροσίου	
Πῶς τὰ μορφ. τὰ Ἀλλογνόπουλα	25
10. Γ. Δάνου	
Ὀλικὴ Μέθοδος καὶ Ἐνιαία Διπλῆ	30
11. Μ. Μπίγια	
Ἡ Διδακτικὴ τῆς Ἀναγωγέσεως	20
12. Ἀν. Παπανδρέου	
Τὸ Σύγχρονον Μονοτέξιον	25
13. Ἀν. Παπανδρέου	
Σύστημα Καταμερισμοῦ τῶν μα- θητῶν εἰς συνεργαζόμενες ομάδας καὶ ἡ ἐφαρμογὴ του	15
14. Κ. Ἀναγνωστοπούλου	
Μέτρησις Ὁρθογραφικῆς ἱκανό- τητας Μαθητῶν καὶ Τέξεως	10
15. Δ. Ζ. Ἀνδριοπούλου - Ι. Ρέβελα	
Ἡ Μάννα (μελετήματα)	15
16. Π. Εὐθυμίου	
Μάνα καὶ παιδί	15
17. Β. Μυλωνά	
Ρυθμὸς Κίνησις	12

Ἀποστέλλονται εἰς τοὺς ἐμβάζοντας
τὴν ἀξίαν των ἐλεύθερα ἐξόδων.

ΑΝΑΚΑΙΝΙΣΙΣ

Ὁ ΤΑΧΥΣ ρυθμὸς τῆς ζωῆς καὶ ἡ πολιτι-
στικὴ ἐξέλιξις ἀπορροῶν τὸν ἄνθρωπον νὰ ἀ-
ποβάλλεται ἀπὸ συνεχεῖς ἀναπροσαρμογὰς, νὰ προσα-
νατολίζεται καὶ ν' ἀκολουθῇ τὸ πνεῦμα τῆς
τοπικῆς καὶ παγκόσμιας κουλτούρας, εἰς εἰδικὰς
καὶ γενικὰς του ἐνέργειας καὶ ἐκδηλώσεις.

Ὁ πολιτιστικὸς πορευόμενος ἄνθρωπος ἐπερ-
γάζει τὰ ὅρια τῶν στατικῶν περιοχῶν τοῦ Χτέος
Κυττάζει ψηλά καὶ κέρα, φτάνει ὡς τ' ἀκρόγια
κάθε ἀθλοῦ καὶ θριάμβου τῆς ἰδίας τῆς γνωστι-
κῆς του κροελάσεως. Πασιεῖ διαρκῶς νὰ περ-
νᾷ μέσ' ἀπ' τοὺς κατακτημένους χώρους, ν' ἀ-
ποκομίζῃ καὶ νὰ προσθέτῃ στὴ δημιουργικὴ κλη-
ρονομίᾳ τοῦ παρελθόντος, ποῦ φέρει μαζί του,
ὅ,τι βιώσιμο ξεχωρίζει, ὅ,τι μπορεῖ νὰ ἐπιρροῇ
θετικὰ στὴν ὁδὸν του.

Σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἀνθρωπίνης ἐνέρ-
γειας καὶ δραστηριότητος λοχῶσι ὁ ἀναμφισβήτη-
τα ἱστορικὸς καὶ βιολογικὸς νόμος.

Ὅ,τι κερδίζει ὁ μέγας ἐπιστήμονας ἡ δραμα-
τιστὴς τῆς κάθε ἐποχῆς σὲ λίγο τὸ παραδίδει στὸν
κοινὸν ἄνθρωπον ποῦ ἀκολουθεῖ.

Κι ἄλλοινο σ' ὅποιον ἀδυνατεῖ νὰ γίνῃ πα-
ρακόλουθος τοῦ ὁδεύοντος πνεύματος, (ἐννοοῦμε
τὸ ἀναζητητικὸ πνεῦμα, τὴν πρόοδο), ἄλλοινο
σ' αὐτὸν ποῦ ἔχει στρέψει τὸ βλέμμα του ἔμμονα
σ' αὐτὸ ποῦ πέρασε.

Δὲν μπορεῖ ὁ σημερινὸς ἄνθρωπος ν' ἀγνοῇ
τὰ ἐπιστημονικὰ ἀθλα καὶ τὴν ὁλοποίησίν του
στὸν τεχνικὸ πολιτισμό.

Κι δὲν μάλιστα ἀποδιώκῃ ἡ ἀγνοίᾳ τὴ μη-
χανή, ποῦ θέλει νὰ ἐκρηκτῇ αὐτὸν τὸν ἴδιον, τὸ
κακὸ εἶναι μέγα. Μάλιστα καίρνει διαστάσεις με-
γάλαις, δταν τοῦτο συμβαίνει σ' ἄτομα κατέχοντα
τομεῖς θέσεις στὴν ἐπιστήμην, στὸν παραγωγικὸ
τομεῖα κ.λ.π.

...

Ἀλήθεια τί θὰ γινόταν στὴν Παιδείαν ἂν ἀ-
κόμη παρέμεναν γιὰ ἰδανικά, μέθοδοι καὶ μέσα
ὅλα ὅσα ὄντησαν πρὸ ἑκατονταετίας;

Μπορούσαμε σήμερὰ νὰ δῖναμε στὴ νεολαίᾳ
τὰ παλαιὰ ἀναγνωστικά καὶ βοηθητικὰ βιβλία;
Αὐτὰ θὰ ἦσαν ἀπαράδεκτο ἐγκλημα. Θὰ λεγόταν
ἐχθρική στάσις πρὸς τίς γενεὰς ποῦ ἔρχονται.

Ὁ βασικὸς αὐτὸς ἀνθρώπινος νόμος τῶν διαρ-
κῶν ἀναπροσαρμογῶν (ποῦ τὸν τελευταῖο καιρὸ
μὲ τὴν στρεφὴ στὸν τεχνικὸ τομεῖα ἀνατάρταξε τὴν
Παιδείαν μας), μᾶς ὑποχρεῶσε νὰ συνακολουθη-
σοῦμε τὸ καινοῦργιο πνεῦμα τῆς ἐποχῆς μας καὶ
ν' ἀναποκριθῶμε στὰ ἀνακῆφανα ἀπ' αὐτὸ νέα
προβλήματα καὶ αἰτήματα στὴν περιοχὴ τοῦ Βοη-
θητικοῦ βιβλίου.

Κι εἶναι ἀλήθεια τόσα κολλὰ! Οἱ ἐπιστήμες
Ψυχολογίας καὶ Παιδαγωγικῆς καθημερινὰ μὲ
τὴν ἐρευνά του, μᾶς θέτουν νέα ζητήματα καὶ
ἀποκαλύπτουν ἀγνωστες παιδικὰς ἀνάγκαις σὲ ὅ,τι
ἀφορᾷ τὸ παιδικὸ βιβλίον.

Ἐξ ἀρχῆς ἡ σοβαρότητα τοῦ θέματος μᾶς
ἔκαμε νὰ καταρτίσουμε ἕνα ἐπιτελεῖο εἰδικῶν καὶ
νὰ τὸ μελετήσομε πολὺπλευρῶς.

Καὶ πέρα ἀπ' τίς θεωρητικὰς διακρίσεις
προβαίνομε ἐφ' ὅσον σὲ μὴ ἐξαιρετικὰ τοιμητῇ
ἀνακαινιστικὴ ἐκδοτικὴ προσπάθεια, ποῦ ἀποτε-
λεῖ σταθμὸ στὶς 30ετείαι προσπάθειές μας καὶ
τὴν ἱστορίαν τοῦ Οἴκου μας.

Σ' ὅλα τὰ βοηθητικά μας βιβλία ἔγινε σχο-
λαστικὸς ἐλεγχος, ἀφαιρέσεις καὶ προσθήκες. Δὲν
ὑπάρχει τίποτε περὶττὸ.

Δὲν λείπει τίποτα ἀπ' τὴ σύγχρονη ζωὴ
καὶ τὰ ἐπιτεύγματα τοῦ σημερινοῦ ἀνθρώπου.
Καμμὶ ἀνακρίβεια δὲν ὑπάρχει στὴν παραδιδό-
μενη ὁλη.

Ἀπ' τὴν τεχνικὴ ἀποψὶ, τὴν ἐμφάνισιν κ.λ.π.
πιστεύομε πὸς αὐτὴ τὴ στιγμή ἀποτελοῦμε
τὴν πρωτοπορεία στὴ χώρα μας. Οἱ πειραματι-
σμοί, ποῦ κάναμε καὶ οἱ εἰδικοί μας, μᾶς δίνουν
τὴν καλλίτερη ἐγγύησιν γι' αὐτό.

Ἡ ἐκτίμησις, ἡ ἀξιολόγησις καὶ χρησιμοποί-
ησις των ἀπ' τοὺς συναδέλφους, θὰ ἀποδείξῃ ἂν
ἡ ἐφετηρὶ ἀνακαινιστικὴ ἐξόρμησις καὶ ὁλη γε-
νικὰ ἡ προσπάθειά μας ἀναποκριθῇε στὰ
ἐπάρχοντα αἰτήματα.

Δ. ΑΝΔΡΙΟΠΟΥΛΟΥ — Ν. ΣΚΟΠΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Τὸ βιβλίον ποῦ ἐξασφαλίζει τὴν εἰσαγωγὴν
τῶν μαθητῶν στὸ Γυμνάσιον.

ΕΚΔΟΤΗΣ: Ι. ΚΑΜΠΑΝΑΣ

Κυκλοφορεῖ ἐντός τοῦ Ἀδυνασίου

au O terieth

ΚΑΘΗΓΗΤΟ/ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ
ΤΩΝ ΒΥΣΣΑΛΩΝ ΚΑΙ ΛΙΓΕΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΟΥ

Μετάφρασις :

ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΚΡΕΤΣΗ

Πτυχιούχου Πανεπιστημίου
τῆς Γενεύης

ΜΕΡΙΚΑ ΑΠΟ ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ

ΘΕΑΤΡΙΚΗΣ ΜΑΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ

1. Μίμη Παπαδημητρίου	Δοχ.
Παιδικὸ Σχολικὸ Θέατρο	20
2. Π. Ἀντωνοπούλου	
Ἄλωση τῆς Πόλεως	12
3. Π. Ἀντωνοπούλου	
Παιδικὴ Φιλολογία (Ἀνθολογία ποιημάτων)	80
4. Κουτσουβάλα	
Σχολικὸ Μορφωτικὸ Θέατρο	20
Γαβαλά - Ντούζου - Παπ. Ἰνδρέου	
Σχολικὲς Γιορτές	
6. Γ. Παπαπαναγιώτου	
Βασίλειος Βουλγαροτόνος (ἱστορικὸν Δράμα)	
7. Α. Σούκου	
Παιδικὴ Σκηνή	15
8. Α. Σούκου	
Νέα Παιδικὴ Σκηνή	
9. Δ. Χατζηγάλλου	
Ἐκπρὸς ἡ Ἀλτρεωτῇ	10
10. Δ. Χατζηγάλλου	
Ἀλαμάν - Θεομπεύλης τοῦ 21	10
11. Αλκ. Χρυσουλᾶκη - Πάτερου	
Παιδικοὶ Παλμοὶ	15
12. Π. Μαντέλη	
Ὅλα γιὰ τὴν Πατρίδα	10
13. Ἰω. Τρουλλινού	
Ἀρχαῖα - Μεσολόγγι	15
14. Θ. Κούκου	
Σχολικὴ Σκηνή	10
15. Κάρη Σακελλαρίου	
Τριαντάφυλλα (Παιδικὰ ποιήματα ἀπὸ τὴν ὁλη τοῦ ἀν. προγράμματος)	10
16. Γ. Α. Γεωργίου	
Γιορτὴ τῆς Μητέρας	10
17. Γ. Α. Γεωργίου	
Τὸ Μεσολόγγι	10
18. Δ. Δάνου	
Χαρούμενες γιορτές στὰ σχολεῖα	15

Ἀποστέλλονται εἰς τοὺς ἐμβάζοντας
τὴν ἀξίαν των ἐλεύθερα ἐξόδων.

« ΠΟΡΕΙΑ »

ΠΑΙΔΕΙΑ - ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ - ΓΡΑΜΜΑΤΑ

Τὸ περιοδικὸ μὲ τοὺς νέους Παιδαγωγικοὺς προσανατολισμοὺς καὶ τὰ εὐρύτερα πνευματικὰ διαφέροντα.
Τὸ ἀριώτερο ὄργανο πολὺπλευρῆς Πνευματικῆς Καλλιέργειας.

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Δ. ΑΝΔΡΙΟΠΟΥΛΟΣ — ΕΚΔΟΤΗΣ: Η. ΚΑΜΠΑΝΑΣ

ΤΑ ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΟΥ ΕΚΔΟΤΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥ

ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑ Ο. Ε.

ΟΔΟΣ ΛΕΚΚΑ 25 • ΑΘΗΝΑΙ • ΤΗΛΕΦ. 25-370

ΤΑΞΙΣ Α'.

- 1) 'Αριθμητική 2) Πατριδογνωσία (κατά τὸ Νέον Πρόγραμμα)

ΤΑΞΙΣ Β'.

- 1) Λεκτικές 'Ασκήσεις 2) Γράφω καὶ μιᾶ τῇ γλῶσσά μου 3) 'Αριθμητική 4) Πατριδογνωσία (Ν.Π.)

ΤΑΞΙΣ Γ'.

- 1) Παλαιὰ Διαθήκη 2) Γραμματικὴ Δημοτικῆς 3) 'Αριθμητικὴ 4) 'Ελληνικὴ 'Ιστορία 5) Φυσικὴ 'Ιστορία 6) Πατριδογνωσία (κατά τὸ Νέον Πρόγραμμα) 7) Καλὸς 'Οδηγὸς (Text 'Αναγνώσεως) 8) Χάρτης 'Ελλάδος 9) Χάρτης Παλαιστίνης

ΤΑΞΙΣ Δ'.

- 1) Καινὴ Διαθήκη 2) Γραμματικὴ 3) 'Αριθμητικὴ 4) 'Ιστορία 'Αρχαίας 'Ελλάδος 5) Γεωγραφία 'Ελλάδος 6) Πρωτεύουσα τῆς 'Ελλάδος ('Αθήναι-Πειραιεύς κ. τ. λ.) 7) Φυσικὴ 'Ιστορία 8) Καλὸς 'Οδηγὸς 9) Χάρτης 'Ελλάδος 10) Χάρτης Παλαιστίνης

ΤΑΞΙΣ Ε'.

- 1) 'Εκκλησιαστικὴ 'Ιστορία 2) Εἰσαγγ. Περιοικαὶ 3) Γραμματικὴ 4) 'Αριθμητικὴ 5) Γεωμετρία 6) 'Ιστορία 7) Γεωγραφία 8) Φυσ. 'Ιστορία 9) Φυσικὴ-Χημεία 10) 'Αγωγή Πολίτου 11) Καλὸς 'Οδηγὸς 12) Χάρτης 'Ασίας, 'Αφρικῆς, 'Αμερικῆς 13) Χαρτογραφία

ΤΑΞΙΣ ΣΤ'.

- 1) Κατήχησις Λειτουργικὴ 2) Εἰσαγγ. Περιοικαὶ 3) Γραμματικὴ 4) 'Αριθμητικὴ 5) Γεωμετρία 6) 'Ιστορία 7) Γεωγραφία 8) Φυσικὴ 'Ιστορία 9) Φυσικὴ-Χημεία 10) 'Αγωγή Πολίτου 11) Καλὸς 'Οδηγὸς 12) Χάρτης Εὐρώπης 13) Χαρτογραφία

Ὁ Ἐκδοτικὸς Οἶκος ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑ μὲ τὴ νέα του ἀνακαινιστικὴ ἐκδοτικὴ ἐξόρμησι
χαράζει ἐφέτος νέους δρόμους στὸν τομέα τοῦ Βοηθητικοῦ καὶ τοῦ Παιδικοῦ βιβλίου.