

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΒΗΜΑ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΥ

Έκδοση
της
καθηκούς
αυτιάς
αγγάδος

Ε. Σούβλα : 'Η μορφωτική αξία της Πατριδογνωσίας	σελ. 1
Κων. Χέρη : 'Η όβη θεώρηση της καταστάσεως του δασκάλου στη διδακτική μέθοδο	» 4
Κων. Κίτσου : 'Ο δάσκαλος στη εποχή μας.....	» 8
Βασ. Πλέσσα : Παρατήρηση εικότων και αισθητική άγωγή.....	» 20
Α. Γιωτάκου : 'Ο επαγγελματικός προσανατολισμός	» 22
Μ. Καλοκύρη : 'Ο Διαθνήτης του Δημοτ. Σχολείου	» 25
Αθ. Δραβίση : 'Η αβταγωγή κατά την παιδική ήλικία	» 28
Α. Μπακάλη : 'Η μελέτη του σχολικού περιβάλλοντος	» 35
Κριτική του βιβλίου	» 40

8/1955

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ — ΕΚΔΟΤΗΣ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ

ΕΛΛΑΔΟΣ

ΓΡΑΦΕΙΑ : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α - ΤΗΛ. 236.547 - 221.316

ΑΘΗΝΑΙ



ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

ΧΡ. ΠΑΠΑΖΗΣΗΣ	Πρόεδρος
ΕΥΣΤΡ. ΛΥΚΟΣ	Α' Αντιπρόεδρος
ΧΡ. ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ	Β' Αντιπρόεδρος
ΜΙΧ. ΑΛΕΞΑΚΗΣ	Γεν. Γραμματεὺς
ΛΟΥΚ. ΣΟΥΦΡΑΣ	Ειδ. Γραμματεὺς
ΙΩ. ΠΑΠΑΧΡΙΣΤΟΠΟΥΛΟΣ	Ταμίας
ΚΥΠΡ. ΑΡΝΑΟΥΤΟΓΛΟΥ	Μέλος
ΕΥΑΓ. ΚΑΡΑΜΑΛΟΥΔΗΣ	Μέλος
ΕΥΑΓ. ΝΤΑΗΣ	Μέλος

Ἐπιστημονιὸ Βῆμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΔΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ
ΑΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ
Γραφεία: ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α ΑΘΗΝΑΙ
ΤΗΛΕΦΩΝΑ: 236.547 — 221.316

ΕΤΟΣ ΙΕ' — ΤΕΥΧΟΣ 1ο
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ—ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 1966
Τιμὴ τεύχους, Δραχ. 5
Συνδρομὴ γιὰ τὰ μέλη Δραχ. 50

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΟ - ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΟΙ ΑΝΤΙΛΛΑΟΙ

Η ΜΟΡΦΩΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΙΑΣ

Ἔπὸ ΕΥΡΙΠΙΔΗ ΣΟΥΡΛΑ

Παιδαγωγοῦ

Ἡ Γενέθλια Γῆ εἶναι ἓνα πνευματικὸν βρα-
σικὸν συναίσθημα.

Spranger¹

1

Γενέθλια Γῆ!

Ἡ πρώτη ποίησις τῆς ζωῆς μας!

Ὁ πρῶτος ψυχικὸς δεσμὸς μας μὲ τὸν Μῦθον τῆς Γῆς!

Ὁ ἄνθρωπος ἐκεῖ πού ζεῖ, ἔχει δημιουργήσῃ μέσα του ἓνα περιβά-
λον, ὄχι ὅμως μίαν Γενέθλιαν Γῆν.

Γενέθλιαν Γῆν ἔχει μέσα του, ἐκεῖ ὅπου μεγάλωσε ἐσωτερικὰ μὲ
τὸ ἔδαφος τῆς καὶ μὲ ὅλη τὴν φυσικὴν καὶ πνευματικὴν ἀτμόσφαιραν
πού ἐξεπήδησε ἀπὸ τὸ ἔδαφος αὐτὸ καὶ ἀπὸ τὸ κομμάτι τῆς Γῆς αὐτό,
ὅπου πρωταντίκρυσσε τὸ φῶς τοῦ ἡλίου.

Γενέθλια Γῆ!

Ὁ κῶρος ἐκεῖνος ὅπου ἔχουν συγχωνευθῆ μεταξύ των σὲ μίᾶ ἀδιά-
σπαστη ἐνότητα ὁ ἐσωτερικὸς καὶ ὁ ἐξωτερικὸς κόσμος.

Ὁ κῶρος δηλαδὴ ἐκεῖνος ὁ ὁποῖος δὲν ἀντικρίζεται ἀπὸ τὸ ἄτομον
σάν μίᾶ ἀπλῆ φύσις, ἀλλὰ σάν κάποια φύσις ἀποπνευματοποιημένη, σάν
κάποια φύσις συνυφασμένη μὲ τὶς τρανταχτερές ἐπιζήσεις τῆς παιδικῆς
καὶ ἐφηβικῆς μας ἡλικίας, σάν κάποια φύσις τέλος τελείως ἀποχρωματι-
σμένη μὲ τὴν προσωπικὴν μας Ζωὴν.

Γενέθλια Γῆ!

Ἡ συνολικὴ ριζικὴ προσκόλλησις μας μὲ τὸ ἔδαφος.

Ὁ ψυχικὸς δηλονότι ἐκεῖνος δεσμὸς μὲ τὸ ἔδαφος ὁ ὁποῖος ἐδημι-
ούργησε τὲς προσωπικὲς ἐπιζήσεις μας, μὲ κάθε γωνιά καὶ ἐμψυχο καὶ
ἄψυχο τῆς ἀτμοσφαιρας τῆς Γενέθλιας Γῆς μας.

Ἐνας δεσμὸς δηλαδὴ ψυχικὸς πού ἔχει ὕφανθῆ μὲ τὰ πιὸ μυστικὰ
νήματα τῆς ψυχῆς μας.

1. Heimat ist geistiges wurzelgefúhe

Spranger

Γενέθλια Γῆ!

Ἡ ἀπολυτρωτικὴ ἀνάτασις ποῦ δημιουργεῖται μέσα μας ἀπὸ τὸν στενὸν ψυχικὸν δεσμὸν μας μὲ τὸν χώρον τῶν πρωταρχικῶν μας ἐπιζήσεων, μιὰ μορφή δηλαδὴ ἀπολυτρωτικῆς ἀνατάσεως ποῦ προφυλάσσει τὸ ἄτομον ἀπὸ τὴν μετάπτωσίν του εἰς τὸν Κοσμοπολιτισμὸν καὶ τὸν Μηδενισμόν.

Γενέθλια Γῆ!

Ἡ προφυλακτικὴ ἐκείνη ψυχικὴ δύναμις ποῦ ἐπιτρέπει στὸ ἄτομον νὰ ἀνταλλάσσει ζωντανούς χυμούς τῆς σκέψεώς του καὶ τῶν στοχασμῶν του μὲ τὸ τοπεῖον καὶ τὴν Ἱστορίαν τῆς Γενέθλιας Γῆς του, καὶ νὰ προωθεῖ τὴν ἀτομικότητά του κατὰ τρόπον ποῦ ἀπὸ τὴν Μητρικὴν αὐτὴν ἀγκάλην τῆς Γενέθλιας Γῆς του νὰ νοιώθει πῶς μεγαλώνει μέσα του ἡ ἔσχατὴ πνευματικὴ ἰδιοσυστασία του, ὅπως συμβαίνει μὲ κάποια ἐπάνθησι ἀπὸ τοὺς κλώνους τῶν δένδρων.

Γενέθλια Γῆ!

Ἡ διηνεκὴς προσήλωσις τοῦ βλέμματός μας πρὸς τὸν πιὸ καθάριον καὶ ὠραῖον ὀρίζοντα, καὶ ἡ ἀνύψωσις τοῦ βλέμματός μας πρὸς τὸν φωτεινότερον οὐρανὸν ποῦ ἀναζητεῖ νὰ ἀτενίσαι ἡ ψυχὴ μας.

Γενέθλια Γῆ!

Τὸ κομμάτι ἐκεῖνο τῆς Μητέρας Γῆς ποῦ ἀποπνευματοποιήθηκε μέσα μας καὶ εἶναι ἐμποτισμένον μὲ τὲς πιὸ μυστικιστικὰς ἐνοράσεις.

Ὁ βαθὺς δηλονότι ἐκεῖνος δεσμὸς μας μὲ τὸ ἔδαφος, ποῦ ὀδηγεῖ μὲ τὸ πέρασμα τοῦ χρόνου στὸ συνειδητὸ συναίσθημα τῆς ἀγάπης μας πρὸς τὴν Στενώτερη Πατρίδα μας.

Τὸν δεσμὸν μας δὲ αὐτὸν πρὸς τὴν Γενέθλιον Γῆν μας δὲν θὰ μπορούσαμε νὰ τὸν ἐξασφαλίσουμε καὶ νὰ τὸν ἐπιζήσουμε μὲ τὴν προοπτικὴ τῆς Ἐπιστήμης, γιατί ἡ ἔρευνα ἢ ἐπιστημονικὴ κυλιεταὶ γύρω ἀπὸ τὲς γενικὰς ἐκεῖνες προϋποθέσεις ποῦ ὀδηγοῦν στὴν ἀπλὴ γνώσιν, μονάχα δὲ ἡ Πατριδογνωσία ὡς μέσον Ἀγωγῆς γύρω ἀπὸ μιὰ βαθειὰ καὶ πλούσια ἐπίζησι τοῦ χώρου τῆς Ἱστορίας καὶ τῆς ἀτμόσφαιρας γενικὰ τῆς Γενέθλιας Γῆς μας, μονάχα τονίζομεν ἡ Πατριδογνωσία εἶναι ἐκείνη ποῦ μπορεῖ νὰ μᾶς ἐξασφαλίσαι αὐτὸν τὸν βαθειὰ ψυχικὸν, ἀπολυτρωτικὸν καὶ ἀνυψωτικὸν δεσμὸν μὲ τὸ Γενέθλιον χῶμα, ἕνα δεσμὸν δηλαδὴ ποῦ — οὔτε πολὺ οὔτε λίγο — ἐγγίζει τὰ ὅρια τῆς θρησκευτικότητος.

Γενέθλια Γῆ!

Ὁ χῶρος ἐκεῖνος τῆς Αἰσθητικῆς χαρᾶς ποῦ πρωτογνώρισε ἡ ψυχὴ μας.

Ὁ χῶρος τοῦ ὁποίου τὴν Ἱστορία καὶ τὰ περασμένα ἀνιστοροῦνε τὰ παλιὰ δευτέρια τῶν παππούδων καὶ τῶν ἠρωπάππων μας.

Ὁ χῶρος τῶν τοπικῶν ἐκείνων ἱερῶν σκηνωμάτων, ποῦ πρωτοδέθηκαν μὲ τὸ θρησκευτικὸν μας συναίσθημα.

Ὁ χῶρος τέλος ἐκεῖνος, ὅπου τὰ πάσης φύσεως κτίσματα καὶ τὰ δείγματα λαϊκῆς Ἀρχιτεκτονικῆς, Ξυλογλυπτικῆς, Ἀγιογραφίας καὶ λαϊκῆς γενικὰ τέχνης παραμένουν ὡς δείγμα τοῦ πιὸ χτυπητοῦ ἀμβολισμοῦ, μέσα στοῦ ἀνελέητου χρόνου τὸ μαστίγωμα, καὶ ἀνάμεσα στὴν Μοῖρα ἀπὸ τίς Γενιὰς τῶν Παππούδων καὶ Προπάπων μας, ποῦ ἔζησαν καὶ δέθηκαν αὐτοὶ πρῶτοι μὲ τὸν τόπον αὐτόν.

ii

Μέσα σὲ τέτοιες προϋποθέσεις καὶ σὲ τέτοια γεγονότα εἶναι ἐποικοδομημένη ἡ μορφωτικὴ ἀξία τῆς Πατριδογνωσίας καὶ ἀποτελεῖ — γιὰ νὰ ἐκφρασθοῦμε ἐπὶ τὸ παιδαγωγικώτερον — τὴν ὑπερπήδησι τοῦ ἀφηρημένου διαχωρισμοῦ τῶν ἐπὶ μέρους Ἐπιστημῶν.

Ὁ σύστηρός διαχωρισμὸς τῶν ἐπὶ μέρος Ἐπιστημῶν στηρίζεται — ὅπως παρατηρεῖ ὁ μεγάλος δάσκαλός μου ὁ Eduard Spranger «στὴν ἀψυχο συστηματικότητά τῆς γνώσεως», (1) στηρίζεται στὴν ἀψυχο ὁπομόνωσι τῶν Μεθόδων ἐρεύνης, στηρίζεται στὴν διάσπασι τοῦ ἀντικειμενικοῦ κόσμου, ἐνῶ ἀντιθέτως ἡ Πατριδογνωστικὴ Κοσμοθεωρία στηρίζεται στὴν ὁλότητα καὶ στὸν σύνδεσμον μὲ τὴν πνευματικὴν Ζωὴν, γι' αὐτὸ καὶ παραμένει ὡς ὁ κατ' ἐξοχὴν πραγματικὸς μορφωτικὸς κλάδος τῆς Παιδαγωγικῆς.

1. Sie beruht auf die Leblose Systematik des Wisseus.

Spranger

Ὁ κόσμος αὐτός καθ' ἑαυτὸν — ὅπως παρατηρεῖ ὁ Spranger — εἶναι ἓνας ἀντικειμενικὸς ὀργανισμὸς, εἶναι μίᾳ ὁλότῃς Ζωῆς. (1)

Τὴν ὡς ἄνω ἀποψιν τοῦ Spranger μποροῦμε νὰ τὴν ἀναγάγομε μέχρι τῶν χρόνων τοῦ Ποσειδονίου καὶ τῶν Νεοπλατωνικῶν, μὲ ἀνανέωσιν τῆς θεωρίας αὐτῆς κατὰ τὴν ἐποχὴν τῆς Ἀναγεννήσεως, γιὰ νὰ φθάσομε στὸ τέλος τοῦ 17ου καὶ 18ου αἰῶνος μὲ τὸν Γερμανὸν φιλόσοφον Leibnitz κατὰ τὸν ὁποῖον τὸ Σύμπαν εἶναι ἓνα ἄρμονικὸν ἐν ἑαυτῷ διηρθρωμένον ὅλον, εἶναι ἓνα ἔργον τέχνης, (2) ἢ γιὰ νὰ ἐκφρασθοῦμε μὲ παιδαγωγικώτερον ὄρισμόν τοῦ Spranger εἶναι μίᾳ ἐνότῃς Ζωῆς. (3) δεδομένου ὅτι αὐτὸ καθ' ἑαυτὸ ἐγκλείει Ζωὴν καὶ ἐκπέμπει Ζωὴν.

Τὸν τύπον αὐτὸν τῆς κοσμικῆς θεωρήσεως τὸν ἀποκαλεῖ ὁ Spranger, καὶ ὡς «τὴν Μεταφυσικὴν τῶν ἄρμονικῶς ἐπὶ τῇ βάσει νόμων δημιουργουμένων σχέσεων». (1)

Τὸν τύπον αὐτὸν ὁ Herder μετέφερε καὶ στὴν ἐξέλιξιν τὴν ἱστορικὴν, χαρακτηρίσας αὐτὸν «ὡς τὴν ἐφησυχάζουσαν ἄρμονίαν ἐν τῇ ἐν κινήσει ἄρμονίᾳ».

Μὲ ἄλλα λόγια καὶ γιὰ νὰ μεταχειρισθοῦμε μίᾳ εἰκόνα τοῦ μεγάλου δασκάλου μου τοῦ Spranger.

Ὁ κόσμος μοιάζει πρὸς μίαν θάλασσαν κινουμένην, ἐν ἑαυτῇ διευρυνομένην καὶ σὰν κάποιον ὀργανισμὸν ὑπερατομικὸν ὃ ὁποῖος διέπεται ἀπὸ νόμους δεδομένου ὅτι ὅλα ζοῦν δι' ἀλληλεπιδράσεων καὶ μίᾳ ἀνεξερεύνητῃ θεϊκῇ δυνάμει εἶναι ἐκείνη πού τὰ διαπερᾷ καὶ τὰ διασχίζει ὅλα.

Ἀλλὰ καὶ ἡ γνῶσις κατὰ τὸν Γερμανὸν φιλόσοφον Schelling, εἶναι κι' αὐτὴ ἓνας ὀργανισμὸς εἰς τὸν ἑτοῖον κάθε ἀνεξάρτητον ἐπὶ μέρους μέλος συσχετίζεται πρὸς τὰ ὑπόλοιπα μέρη καὶ προσδιορίζεται ἀπὸ αὐτά.

Καὶ ἡ μορφή αὐτὴ τῆς γνώσεως δὲν ἀφορᾷ τὰς λογικὰς συσχετίσεις τῶν ἐπὶ μέρους, ἀλλὰ τὴν ἰδεώδη εἰκόνα τοῦ πραγματικοῦ ὀργανισμοῦ, ὅπου μεταπλάσσονται οἱ πρωταχικαὶ μορφῆς σὲ μίᾳ καινούργια τοιαύτην, γιὰ νὰ ἐρμηνευθῇ οὕτω ὁ γνωστός καὶ στὸν τελευταῖον δάσκαλον: νόμος τῆς ψυχικῆς καὶ πνευματικῆς ὁλότῃτος». (1)

Συνεπῶς:

Ἐν ὑπάρχει γνῶσις μεμονωμένη ἀλλ' ἡ μορφή ἐκείνη τῆς γνώσεως πού προκύπτει ἐὰν ἐνταχθῇ τὸ ἐπὶ μέρους ἀντικείμενον τῆς γνώσεως εἰς τὴν πολὺπλευρον προσδιοριστικότητά του.

Καὶ τὸ ἴδιο δηλαδὴ τὸ ἄτομον — αὐτὸ καθ' ἑαυτὸ τὸ ὁποῖον ἐρευνᾷ καὶ ἐπιζητεῖ τὰς ἐπὶ μέρους γνώσεις συνυφαίνεται τρόπον τινὰ καὶ αὐτὸ μέσα σ' αὐτὴν τὴν ὀργανικὴν συνοχὴν τῆς Ζωῆς, λαμβάνει δηλαδὴ μὲ ἄλλα λόγια θέσιν ἔναντι τοῦ κόσμου κατὰ νοιώθει τὸν ἑαυτὸν του, ἐφόσον ἀκολουθεῖ τὰς πολυμερεῖς ἀπόψεις τῆς Ζωῆς.

Καὶ γιὰ νὰ ἐκφρασθοῦμε ἐπὶ τὸ παραστατικώτερον.

Τὸ ἄτομον δηλαδὴ — σὰν κάποιος μικρόκοσμος — δέχεται στὴν περιορισμένη θέσιν του ὅλες τὰς ἀκτίνες τοῦ μακροκόσμου καὶ τῶν ἐπὶ μέρους γνώσεων, διαφωτίζοντας ἔτσι τὴν θέσιν του ἀνάμεσα ἀπὸ τὴν ὁλότῃτα τῶν ζωντανῶν δυνάμεων.

III

Ἔτσι:

Μέσα στὴν Φιλοσοφικὴ — Παιδαγωγικὴ αὐτὴ θεώρησιν περὶ τῆς μορφωτικῆς ἀξίας τῆς Πατριδογνωσίας — προβάλλει ἡ Πατριδογνωσία μὲ τὴν μαγικὴ καὶ πύλας σπουδαγικὴ τῆς δυνάμει, σὰν ἡ πῶ ἀνώτερη μορφή τῆς ἀνθρώπινης συγκινήσεως καὶ παραμένει σὰν ὁ πῶ βαθὺς μεταφυσικὸς πόνος μέσα στὸν ὁποῖον ἐμφωλεύει κάθε τι πού θὰ μποροῦσε νὰ ἐκτοξευθῇ ἀπὸ τὴν Γῆν πρὸς τὸ ἐπουράνιον καὶ τὸ ἀνέφικτον.

1. Die welt selbst ist ein objektiver Organismus, ein Lebensganzes spranger

2. Ein Kunstwerk Leibnitz

3. Es ist eine Lebenseinheit Spranger

4. Die metaphisik der harmenisch gesetzlichen Relationen. Spranger

5. Stukfugesetz, (Spranger)

Πρόκειται δηλαδὴ περὶ τοῦ γνωστοῦ ὄρου «τῆς ὑφῆς» ὅπως ἀπεδόθη καὶ ἐπολιτογραφῆθη δυστυχῶς στὴν γλῶσσαν μας ἡ φιλοσοφικὴ-παιδαγωγικὴ-ψυχολογικὴ ἔννοια τῆς Strikfug.

Πάλι καλὰ ὅμως, ἀφοῦ δὲν τὸν ἀπεδόσαμε καὶ ὡς ραφὴν καὶ γαυριοῦμε μονάχα γιὰ τὴν «ὑφῆ»!!!

Πάντως ἀπὸ ὄσους Ἐυναδέλφους Μέσης καὶ Λαϊκῆς Παιδείας μας ζήτησα ληροφορίας τί νοιώθουν μὲ τὸν ὄρον «ὑφῆ», ἀὸ κανένα δὲν πῆρα συνειδητὴν ἀπάντησιν.

Αὐτὸ ὅμως θὰ πῆ καὶ βαθειὰ Ψυχολογικὴ — Παιδαγωγικὴ Μόρφωση!!! ΣΟΤΡΑΣ

Η ΟΡΘΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΕΩΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟ

ΚΩΝ. ΧΑΡΗ

Συμβούλου του Παιδαγωγικού Ίνστιτούτου

Ἡ διδασκαλία ἀποτελεῖ, ὅπως εἶναι γνωστό, τὸ βασικώτερο μέσον ἀγωγῆς καὶ γι' αὐτὸ ἡ γνώση τῶν θεμάτων της, πού εἶναι καὶ ἀπαραίτητη γιὰ τὴν ἐπιτυχία της, ἔχει μεγάλη σπουδαιότητα γιὰ τὸ δάσκαλο. Μιλώντας δὲ γιὰ διδασκαλία σήμερα, δὲν ἀναφερόμαστε στὴν παλιότερη στενὴ ἔννοια τοῦ ὄρου, ἀλλὰ καὶ στὴν εὐρύτερη σχετικὴ σύγχρονή της τῆς μαθήσεως, ἡ ὁποία μετατοπίζει τὸ βᾶρος τῆς δραστηριότητος ἀπ' τὸ δάσκαλο στὸ μαθητῆ.

Τὰ σπουδαιότερα θέματα πού ἔχουν σχέση μὲ τὴ διδασκαλία καὶ πού ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενο τοῦ σχετικοῦ ἐφαρμοσμένου κλάδου τῶν ἐπιστημῶν τῆς Ἀγωγῆς, τῆς Διδακτικῆς, εἶναι, ὅπως ἐπίσης εἶναι γνωστό, οἱ σκοποὶ τῆς διδασκαλίας, ἡ ψυχολογικὴ ὀριμότητα τοῦ μαθητῆ γιὰ μάθηση, ἡ ἐπιλογή καὶ ἡ διάταξη τῆς διδασκαλίας ὅλης, οἱ μέθοδοι καὶ τὰ μέσα διδασκαλίας.

Ἀπὸ τὰ περιεχόμενα αὐτὰ τῆς διδακτικῆς ἢ μεθόδου, ἡ ὁποία ἀναφέρεται στὸν κατάλληλο τρόπο παρουσιάσεως τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν στὸ μαθητῆ ἢ ἐπαφῆς τοῦ μαθητῆ μ' αὐτὰ γιὰ πρόσκτηση, κατέλαβε δεσποζούσα θέση. Ἡ θεώρηση ὁμοίως τῆς διδακτικῆς μεθόδου καθὼς καὶ ἡ ἀξία τῆς ἀποτελέσαν ἐπίμαχο θέμα μὲ ὑπερβολὴς ἐκατέρωθεν.

Μία κατηγορία θεωρητικῶν τοῦ θέματος ὑποστήριξε πῶς βασικὴ μία εἶναι ἡ ὀρθὴ μέθοδος, ἡ ὁποία διατυπώμενη σὲ ἕνα ὀρισμένο σχῆμα μὲ ὀρισμένους κανόνες θὰ πρέπει νὰ διέπῃ προϋπολογισμένα κάθε διδασκαλία.

Τὴν ἀπόψη αὐτὴ τὴ βρίσκουμε σὰν πρακτικὴ ἔκφραση κάθε ἀποχρώσεως νοσηριαρχικῆς ἐρμηνείας τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς καὶ μηχανοκρατικῆς ἐξηγήσεως τοῦ φαινομένου τῆς μαθήσεως.

Τὴ βρίσκουμε πρῶτα-πρῶτα στοὺς σοφιστές. Πολὺ χαρακτηριστικὰ ἀναφέρεται στὶς τέτοιες ἀπόψεις τοῦ ὁ Πλά-

τωνας στὸ Φαῖδρου, στὸ σχετικὸ μὲ τὴ διδασκαλία θέμα τῆς ρητορικῆς (Πλάτων, Φαῖδρος, 263).

Ὁ Σωκράτης πίστευε στὴ μεγάλη ἀξία μιᾶς μεθόδου, τῆς διαλεκτικῆς, ἀλλὰ ἡ μέθοδος αὐτὴ δὲν εἶχε τίποτε τὸ φορμαλιστικὸ, τὸ σχηματοποιημένο, καθόλου τὴν ἀπ' ἑξῶ ἐπιβολὴ τῆς γνώσεως, ἀλλ' ἀντίθετα ἐνεῖχε σὰν κεντρικὸ γνώρισμα τὸ κέντρισμα γιὰ αὐτοέλεγχον, αὐτοέρευνα καὶ αὐτοανακάλυψη.

Τὴν ἴδια ἀποψη γιὰ σχηματοποιημένη μέθοδο βρίσκουμε καὶ στὰ νεώτερα χρόνια, ἄτονα στὸν Κομένιο (17ος αἰώνας), ἄτεγκτα ὁμοίως, ἀλλὰ καὶ ἀριστοτεχνικὰ φορμαρισμένη στοὺς Ἐρβαρτιανούς (Ziller 1817-1882, Rein 1847-1929), στὰ περίφημα τυπικὰ καὶ εἰδολογικὰ στάδια. Κατὰ τὰ στάδια αὐτὰ, τὰ ὁποία κατὰ τὴ γνώμη τους μπορούσαν καὶ ἔπρεπε νὰ ἐφαρμόζωνται σὲ κάθε διδασκαλία, σχεδίαζαν οἱ Ἐρβαρτιανοὶ ἐκ τῶν προτέρων τὴν πορεία τῆς διδασκαλίας τους καὶ στὶς μικρολεπτομέρειες τῆς ἀκόμῃ καὶ τὴν ἀκολουθοῦσαν μὲ θρησκευτικὴ εὐλάβεια.

Γιὰ τοὺς ἐκπροσώπους τῆς ἀπόψεως αὐτῆς, τοὺς λάτρεις τῆς μεθόδου, ὅπως ὀνομάσθηκαν, ἡ μέθοδος κάνει τὸν καλὸ δάσκαλο, τὰ ἄλλα ἔχουν δευτερεύουσα ἀξία.

Ἡ θέση αὐτὴ εἶχε πάντοτε τὸν ἀντίλογό της. Κι' ὅπως ἦταν φυσικὸ ἡ ἔντονη προβολὴ της ἀπὸ τὴν Ἐρβαρτιανὴ Παιδαγωγικὴ προκάλεσε ἐξ ἴσου ἔντονη ἀντίθεση στὶς ἀρχὲς τοῦ αἰῶνα μας, ἀντίθεση πού τράθηξε ὡς τὴν ἄλλη ἄκρη, στὴν ἀπαίτηση τῆς ἀπολυτρώσεως ἀπὸ κάθε ἐπιστημονικὰ διατυπωμένη μέθοδο.

Ἡ ἀπόψη αὐτὴ ἐνισχύθηκε ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ κίνηση τῶν ἀρχῶν τοῦ αἰῶνα μας (συνέδρια καλλιτεχνικῆς ἀγωγῆς στὴ Δρέσδη, Βαϊμάρη, Ἀμβούργο - 1901, 1903, 1905), πού ταυτίζει τὴν ἀγωγή πρὸς τὴν καλλιτεχνικὴ δημιουρ-

γία, πού δίνει προτεραιότητα στο συναίσθημα αντί για τη νόηση και πού απαιτεί άδέσμευτη τήν εμπνευση και τή δημιουργική δραστηριότητα του δασκάλου και του μαθητή σε κάθε διδακτική στιγμή. Ένισχύθηκε ακόμη ή άποψη αυτή κι απ' τή νεώτερη αντινοησιαρχική ολιστική άποψη του ψυχικού βίου, πού παραδέχεται τήν προσωπικότητα του ανθρώπου σαν μιá ιδιότυπη ολότητα με κεντρικό της στοιχείο τó συναίσθηματοβουλευτικό. Και μιá τέτοια Ψυχολογία κατατείνει σε μιá άγωγή πού σκόδαμει επάνω στα βιώματα των παιδιών, τά όποια δέν μπορούν και δέν επιτρέπεται νά έκβιασθούν με προσχεδιασμένα στερεότυπα λογικά σχήματα.

Οι άπορρίπτοντες τήν μεθοδική κατάρτιση πιστεύουν στο έμφυτο τής διδακτικής τέχνης, στη μεθοδική συνείδηση του δασκάλου και αξιώνουν κυρίως κατοχή τής διδακτέας ύλης.

Η άποψη αυτή έχει μετριασθή σήμερα, αλλά εξακολουθεί ακόμη νά υποστηρίζεται μάλιστα με μιá γενικώτερη υπότιμηση τής αξίας των παιδαγωγικών και ψυχολογικών σπουδών για τόν εκπαιδευτικό. Έτσι π.χ. στην Άγγλία ένφ με νόμο ένας πτυχιούχος μιás κάποιας έπιστήμης του πανεπιστημίου δέν έχει τó δικαίωμα νά διδάξη σε σχολεία τής Δευτεροβάθμιας Έκπαιδύσεως αν δέν έχη και δίπλωμα Παιδαγωγικής, έπειτα από πρόσθετες έτήσιες παιδαγωγικές σπουδές, στα παλιά άριστοκρατικά σχολεία, τά όνομαστά Public Schools, μάχονται νά διατηρήσουν τó «προνόμιο» νά επιλέγουν τó προσωπικό τους από άριστους πτυχιούχους μιás έπιστήμης χωρίς παιδαγωγικό δίπλωμα.

Έδώ ως μäs επιτραπή νά παρατηρήσωμε, ότι και στη δική μας Δευτεροβάθμια Έκπαίδευση επικρατεί παρόμοιο κλίμα. Πιστεύεται ότι εκείνο πού χρειάζεται ο εκπαιδευτικός τής Δευτεροβάθμιας έκπαίδευσης είναι νά είναι καλός έπιστήμονας στον κλάδο του και ότι ή Παιδαγωγική και ή Ψυχολογία χρειάζεται στους δημοδιδασκάλους. Αυτή δέ ή αντίληψη δέν μäs έχει στοιχίσει λίγο στην ποιότητα τής εργασίας στη βαθμίδα αυτή.

Η Πρωτοβάθμια Έκπαίδευση πρέπει έδώ νά παρατηρήσωμε, έπασχε και ακόμη δέν έχει θεραπευθή όχι από «παιδαγωγισμό» και «Ψυχολογισμό», γιατί λειψά καταρτιζόταν ο λειτουργός της στους τομείς τής παιδαγωγικής και κυρίως τής Ψυχολογίας, αλλά από στενό διδακτισμό, πράγμα πού καθρεφτιζόταν και στα θέματα των συνεδρίων του κλάδου, τά όποια αναφέρονταν κυρίως σε

διδακτικά προβλήματα, παρ' όλους τους αναθεματισμούς πού άκούγονταν εκεί κατά του Έρβαρτιανού διδακτικού φορμαλισμού.

Σαν δείγμα σοβαρής σημερινής άρνητικής θέσεως στην αξία τής διδακτικής μεθόδου, τής θεμελιωμένης στη σύγχρονη παιδαγωγική ψυχολογία, παραθέτομε τó παρακάτω απόσπασμα από τó πάρα πολύ αξιόλογο βιβλίο «Η έρμηνεία στη διδασκαλία», του απ' τους κορυφαίους σύγχρονους φιλολόγους I.A. Richards : «Λεπτολόγοι κανόνες στη θεωρία τής βαρύτητας δέν μäs κάνουν καμμιά διαφορά στον τρόπο πού ρίχνουμε πέτρες. Τó είδος των ψυχολογικών νόμων πού χρησιμοποιούμε στη διδασκαλία είναι σαν τους φυσικούς νόμους πού χρησιμοποιούμε στο παίξιμο του μπατζμπάλ' εάν τους γνωρίζαμε άκριθέστερα και πάλι δέν θά τους χρησιμοποιούσαμε». «Η συνθετότητα των συνθηκών θά καθιστούσε τήν προσπάθεια άνώφελη»...

«Τά σφάλματά μας στη διδακτική τεχνική μπορούν νά διορθωθούν εύκολότερα και άσφαλέστερα, πιστεύω, με τήν ένημερότητά μας στο πώς οι ίδιοι μαθαίνουμε και σκεπτόμαστε, παρά με τις συστάσεις τής Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, ή έποια προς τó παρόν μόλις επιθεβαιώνει μερικά μέρη τής κοινής γνώσεως».

Και οι δύο προηγούμενες άκραίες θέσεις στο θέμα τής αξίας τής διδακτικής μεθόδου είναι έσφαλμένες.

Η όρθή έκτίμηση τής μεθόδου και τής διδακτικής γενικώτερα αναγνωρίζει τήν αξία της μέσα στα πλαίσια και των λοιπών παραγόντων πού συμβάλλουν στην έπιτυχία του έργου τής διδασκαλίας και τής άγωγής.

Η μέθοδος είναι ένα μέσον, ένα εργαλείο, για κάποιο σκοπό και γι' αυτό είναι χρήσιμη. Για νά είναι όμως τέτοια χρειάζεται ο δάσκαλος πρώτα-πρώτα νά κατανοή σε βάθος τó σκοπό τής άγωγής και τής διδασκαλίας, πράγμα πού είναι ταυτόσημο με τήν κατανόηση του προβλήματος του ποιός είναι ο κόσμος και ποιά ή θέση και ο προορισμός του ανθρώπου σ' αυτόν, ποιό είναι τó ύψιστο άγαθό. Με γνώμονα αυτό νά μπορη νά θέτη και νά ιεραρχή κάθε φορά τις επί μέρους ένδεικνυόμενες επιδιώξεις. Απ' τήν τελολογία αυτή έξαρτάται άμεσα ή δεοντολογία τής θέσεως των μέσων, δηλ. τής μεθόδου. Πρέπει επίσης ο δάσκαλος νά κατέχη τή διδακτέα ύλη, όχι μόνο για τή χρεία τής παρουσιάσεώς της, αλλά και γιατί προς τή φύση της πρέπει νά προσαρμοσθή ή μέθοδος. Άκόμη πρέπει νά γνωρίζη κα-

λά τη φύση του παιδιού που θα διδάξει — ή καλύτερα του παιδιού που προσπαθεί να μάθει — του παιδιού της συγκεκριμένης βαθμίδας γενικά, αλλά και του κάθε παιδιού στην ιδιαιτερότητά του, γιατί τότε μόνο θα είναι ευστόχη ή μέθοδος του.

Αν αυτά δεν κατέχει θα μοιάζει με το φαρμακοποιό — δε λέω πως είναι απόλυτη ή αναλογία — που γνωρίζει με βάση το συνταγολόγιο να παρασκευάζει φάρμακα χρήσιμα για διάφορες ασθένειες, αλλά που δεν είναι σε θέση, γιατί δεν είναι ή δουλειά του, να κάνει διάγνωση της ασθένειας και σκόπιμη και ευστοχη χρήση των φαρμάκων, ανάλογα με την περίπτωση για θεραπεία.

Σ' αυτό μπορούμε να επικαλεσθούμε και την αυθεντία του Πλάτωνα σ' ένα παραπλήσιο πρόβλημα της ρητορικής τέχνης, που του πραγματεύεται στο Φαίδρο, έδ. 263 κ.έ.

Με τα όσα είπαμε δεν θέλομε καθόλου να μειώσωμε την αξία της μεθόδου στη διδασκαλία, αλλά να της δώσωμε την πρέπουσα θέση ανάμεσα στις άλλες παιδαγωγικές σπουδές, να αποφύγουμε τη μονομέρεια του στενού διδακτισμού και να κάνωμε τη μέθοδο αποτελεσματική, φωτισμένη με την επίγνωση του σκοπού που επιδιώκομε και πιο προσαρμοσμένη στη φύση του μαθήματος που διδάσκομε, στη φύση του παιδιού και στις ιδιότυπες συνθήκες της καθεμιάς στιγμής της διδακτικής πορείας, ή όποια μπορούμε να είπωμε πως είναι ανεπανάληπτη και γι' αυτό πρόβλεπτη στις λεπτομέρειές της από προπαρασκευασμένες διδακτικές συνταγές.

Την ιδιοτυπία και το ανεπανάληπτο της καθεμιάς στιγμής της διδακτικής πορείας το συνιστούν ή ζωντανή και σε μεγάλο βαθμό αυτοκαθοριζόμενη πραγματικότητα, που λέγεται συνεργαζόμενη τάξη.

Σ' αυτήν ο δάσκαλος, ο κατ' έξοχην υπεύθυνος παράγοντας, είναι απλώς ο φωτισμένος οδηγός, που πρώτ' απ' όλα με τη δύναμη της παιδαγωγικής του αγάπης δημιουργεί το θαυμάσιο εκείνο κλίμα της ανεπιφύλακτης, ελεύθερης και υπεύθυνης επικοινωνίας των ανθρώπινων ψυχών, της πνευματικής συζεύξεως δασκάλου και μαθητών, που μέσα σ' αυτό δεν προσφέρει έτοιμο το υλικό για μάθηση, ούτε επιβάλλει τη δραστηριότητα γι' αυτήν, αλλά προσάγει έρεθίσματα και κατανοώντας την αυτόνομα δραστηριοποιούμενη έμπειρία του παιδιού, την αξιοποιεί κατευθύνοντάς την ευστοχώτερα προς το αξιολογώτερο μορφωτικό υλικό. Ποτέ όμως δεν τη βιάζει,

γιατί δεν βιάζεται χωρίς έπιζήμιες συνέπειες ή ανθρώπινη ψυχική δραστηριότητα.

Άλλωστε σκοπός του δασκάλου στο θέμα της μαθήσεως δεν είναι πως όπως όπως να γεμίση το κεφάλι του παιδιού, να του μάθει ώρισμα στοιχεία γνώσεων, αλλά να τον βοηθήση να μάθει πως να μαθαίνει. Γιατί στο σχολείο όχι μόνο στο δημοτικό, αλλά και των ανώτερων βαθμίδων ο άνθρωπος σχετικά λίγα πράγματα μαθαίνει. Πέτυχε, αν του ανοίχθηκαν όριζόντες μαθήσεως, αν γεννήθηκαν πολλά έρωτηματικά, αν άποχτησε ενδιαφέρον να συνεχισή κι' αν έμαθε να συνεχίζει με επιτυχία μόνος του την άτέρμονη αυτή, αλλά τόσο συναρπαστική γιά τον μυημένο πνευματική έξερευνητική περιπέτεια.

Σύμφωνα με τα παραπάνω νομίζω πως θα πρέπει να αντικρύσωμε το θέμα της καταρτίσεώς μας στις διδακτικές μεθόδους μέσα στα ακόλουθα πλαίσια:

1. Πρώτα-πρώτα θα έλεγα πως ή μόηση του δασκάλου στη φιλοσοφία δεν θα πρέπει να θεωρηθή σαν μια έπιδιώξι, μόνο και μόνο για θεωρητική ίκανοποίηση ή για σπουδαιοφανή διακόσμηση του προγράμματος σπουδών του, χωρίς πρακτικό αντίκρουσμα στην παιδευτική γενικώτερα και στη διδακτική του ειδικώτερα πράξη, αλλά σαν στοιχείο απαραίτητο γιά την έναργέστερη σύλληψη και συνειδητή έπιδιώξι των σκοπών του όλου έργου του και του διδακτικού.

Τό τί έπιζητούμε ειδικώτερα και γενικώτερα, χρονικά άμεσα και άπώτερα, πρέπει να τό έχωμε πάντα μπροστά και ξεκάθαρο στο μυαλό μας σε κάθε παιδευτική μας ενέργεια. Αυτό της δίνει νόημα και τη μορφοποιεί. Αυτό δε σε τελευταία ανάλυση είναι θέμα φιλοσοφικό του τί είναι καλό και κακό, όσιο και βέβηλο, όμορφο και άσχημο, ψεύτικο και άληθινό σιόν άνθρωπο, στη ζωή, στη φύση, στις πνευματικές αξίες.

2. Η βαθύτερη μόηση στις διάφορες έπιστήμες απ' τις όποιες άντλούμε τά μορφωτικά αγαθά θα πρέπει κι' αυτή να έπιδιωχθή όχι μόνο γιά την ενίσχυση του άποθεματικού των γνώσεων που διδάσκομε, αλλά και γιά την ευστοχώτερη προσαρμογή της μεθόδου μας στη φύση του μαθήματος. Πρέπει να γευθή ο δάσκαλος τη διανοητική πειθαρχία και τη χαρακτηριστική πνευματικότητα του κάθε κλάδου μαθήσεως γιά να μόρηση πιο έπιτήδεια να τον διδάξη. Προκειμένου δε περί κλάδων που αναφέρονται σε αξίες όχι μόνον διανοητικού περιεχομένου, όπως είναι τά Μαθημα-

τικά, οι Φυσικές Έπιστήμες, αλλά εūrύτερα βιωματικού, όπως είναι οι φρονηματιστικοί (Ίστορία, Θρησκευτικά, Λογοτεχνία), για να μπορέση ο δάσκαλος να προκαλέση βίωση τῶν διδασκομένων, πράγμα πού ἀποτελεῖ τὸ βασικὸ σκοπὸ τῆς διδασκαλίας του, θὰ πρέπει νὰ ἔχη ὁ ἴδιος καὶ βιωματικὰ μνηστῆ στοὺς τομεῖς αὐτοὺς τῆς μαθήσεως: νὰ αἰσθάνεται σ' ἓνα ἀνώτερο πνευματικὸ ἐπίπεδο τὸ γνήσιον ἔθνικὸ παλμό, τὴν ἠθικὴ καὶ θρησκευτικὴ ἔξαρση, τὴν καλλιτεχνικὴ συγκίνηση, τὴν ἀνθρωπιά.

3. Για τὴν ἀνάγκη τῆς ψυχολογικῆς καταρτίσεως τοῦ δατκάλου, ὥστε νὰ μπορέση νὰ ἀνταποκριθῆ στὸ ὄλο ἔργο του, ἀλλὰ καὶ γιὰ τὴν ψυχολογικὴ θεμελίωση τῆς μεθόδου διδασκαλίας του, νομίζω πὼς δὲν χρειάζεται νὰ ἐπιχειρηματολογήση κανεὶς. Καὶ στὸ πιὸ ἰσχνὸ ἐγχειρίδιο διδακτικῆς θὰ βρῆ νὰ τονίζεται ἡ ἀπαίτηση αὐτή. Ὡστόσο ἀπὸ κάποια παρανόηση ἴσως δὲν ἀντιμετωπίζεται ἡ ἀνάγκη αὐτὴ ὅσο χρειάζεται ἀποτελεσματικά. Ἡ γνώση τῆς πολυσύνθετης ἐνότητος τῆς ἀτομικῆς προσωπικότητος καὶ ἡ διάγνωση τοῦ γρίψου τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς καὶ τῆς πνευματικῆς τῆς δραστηριότητος, ἀντιμετωπίζονται στὰ προγράμματα τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν μὲ τρεῖς ὄρες διδασκαλίας στὸ Α' καὶ μιὰ ὥρα στὸ Β' ἔτος, ὅταν γιὰ τὴ σπουδὴ τῆς λειτουργίας τοῦ ἐμπειρικώτερου καὶ ἀπλούστερου φαινομένου τῆς λειτουργίας τοῦ σωματικοῦ ὀργανισμοῦ ἀπ' τὸ γιατρὸ ἢ

τοῦ φυτοῦ ἀπ' τὸ γεωπόνου, χρειάζονται — καὶ δικαιολογημένα — μακροχρόνιες σπουδές.

Ἡ Ψυχολογία εἶναι ἡ μεγάλη βασικὴ ἐπιστῆμη τῆς ἀγωγῆς, στὴν ὁποία θὰ πρέπει νὰ ἐγκύψη σοβαρά, σὲ πλάτος καὶ βάθος, ὁ δάσκαλος. Τὰ νέα προγράμματα τῶν Παιδαγ. Ἀκαδημιῶν ἀντιμετωπίζουν τὸ θέμα ριζικώτερα.

4. Για νὰ ἀποφύγουμε τὸν κίνδυνο πού μᾶς ἐπεσήμανε παραπάνω ὁ Richards δηλαδή νὰ μὴν ἴδουμε τὸν ἀνθρώπου καὶ τὸ παιδί καὶ τὴν πνευματικὴ του δραστηριότητα σὲ μερικὲς περιπτώσεις μέσα ἀπὸ τὸ πρίσμα τῶν θεωρητικῶν γενικεύσεων τῆς Ψυχολογίας, καλὸ θὰ εἶναι συγχρόνως νὰ μελετοῦμε στοχαστικὰ τὸν ἀνθρώπου στὸν ἴδιο τὸν ἑαυτὸ μας καὶ στὸ ζωντανὸ παιδί πού ἔχομε στὰ χέρια μας στὴ φυσικὴ τους δραστηριότητα. Καὶ κάτι περισσότερο, μελετώντας καλὴ λογοτεχνία, νὰ συμπληρώνουμε τὴν πείρα μας γιὰ τὴν ἀνθρώπινη ζωὴ καὶ δραστηριότητα καὶ νὰ ἀποκτοῦμε κι' ἐμεῖς ὅσο μπορούμε τοὺς ψυχολογικοὺς φακοὺς τῶν ταλαντούχων βιβλιοσκόπων τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς, τῶν μεγάλων λογοτεχνῶν.

Διδακτικὴ, λοιπόν, κατάρτιση, ναί! ἀλλὰ πλαισιωμένη καὶ φωτισμένη μὲ τίς ἐπιστῆμες καὶ μαθήσεις πού προαναφέραμε στοχαστικὰ ἀντικρυσμένες καὶ μὲ τὴ ζωὴ συζευγμένες, ἄλλως καταντᾶ ἡ διδακτικὴ μας ἄκαμπτο συνταγολόγιο, δύσχρηστο καὶ πολλές φορές ἐπιζήμιο.

~~Σ~~

Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΜΑΣ

ΚΩΝ. ΚΙΤΣΟΥ

Διευθυντού Παιδαγ. 'Ακαδημίας 'Ιωαννίνων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Πριν από λίγα χρόνια, είχαμε επισκεφθή με τους σπουδαστές μας — μέλλοντες δασκάλους — ένα αγροτικό σχολείο της 'Ηπείρου. 'Εκεί ο δάσκαλος του χωριού μοχθούσε να καταστήσει με τὸ ἐσωσχολικό και ἐξωσχολικό ἔργο του αὐτοδύναμους τούς ἐξελισσόμενους κατοίκους τοῦ τόπου, να τούς συνδέσει μεταξὺ τους με ἀγνή και ὀλόψυχη φιλότητα και να τούς καλλιεργήσει τὴ συνείδηση τῆς βαθύτερης ἀνθρώπινης οὐσίας των. Τὰ χειροπιαστά ἀποτελέσματα τῶν παιδαγωγικῶν προσπαθειῶν του, οἱ ρυτίδες τοῦ μόχθου στὸ πρόσωπό του, ἡ ταπεινὴ του ἔκφραση και ἡ αἰσιόδοξη, ἡ ἠρωικὴ του διάθεση ἀποδείκνυαν τὴν ἀφοσίωσή του στὸ ἔργο τῆς παιδείας τῶν ἀνθρώπων τοῦ χωριοῦ.

'Επιστρέφοντας στὴν πόλη τῶν 'Ιωαννίνων, συνεχίσαμε με τούς σπουδαστές μας τίς ἐπισκέψεις μας στὰ ἱστορικά της ἐκπαιδευτήρια. Προσπαθήσαμε να σιλλάβωμε ἐκεῖ τὰ μηνύματα τοῦ 'Ηπειρωτικοῦ Διαφωτισμοῦ και διακρίναμε σὲ δασκάλους τῆς Μαρουτσαίας, τῆς Καπλανείου, τῆς Ζωσιμαίας και τῶν ἄλλων Σχολῶν τὸν παλμὸ και τὸ δράμα τοῦ μεγάλου Ψαλλίδα, τὴν ἔντονη διάθεση να ξυπνήσουν στὰ παιδιά τῶν ἀστῶν τὴν προγονικὴ φύτρα τους και ν' ἀνοίξουν τούς δρόμους γιὰ ἀτέλειωτες πορείες στοὺς χώρους τῆς ἐπιστήμης και τῆς ἀρετῆς.

'Ο δάσκαλος ἐκεῖνος τοῦ αγροτικοῦ σχολείου και τῶν ἱστορικῶν ἐκπαιδευτηρίων τῆς πόλεως, ποὺ μπορεῖ να εἶναι ὁ ἀντιπροσωπευτικὸς τύπος ἑνὸς καλοῦ Δασκάλου στὴν ἐποχὴ μας, ἀπέτελεσε τὸ ἀντικείμενο συζητήσεων και στοχασμῶν τῶν σπουδαστῶν μας. Τὰ δεδομένα ἀπὸ τίς συζητήσεις ἐκεῖνες χρησίμευσαν ὡς πρῶτο ὕλικό μιᾶς εἰδικῆς συγκριτικῆς μελέτης. Πορίσματα ἀπὸ τὴ μελέτη αὐτὴ μπορούμε ν' ἀνακοινώσωμε σημερα στὴ διαπραγμάτευση τοῦ θέμα-

τος: «ὁ Δάσκαλος τῆς ἐποχῆς μας».

'Εκλεκτοὶ ἐπιστήμονες παιδαγωγοὶ τοῦ αἰῶνα μας δραματίσθηκαν τὸν τέλειο Δάσκαλο και ζήτησαν ποικίλα προζόντα(1). 'Ο Ε. Spranger ('Εδ. Σπράγγερ, Γερμανία, 1882 — 1963) θέλει ν' ἀνήκει ὁ παιδαγωγὸς στὸν κοινωνικὸ τόπο. 'Ο F.W. Foerster (Φαίρστερ, 'Ελβετία, 1869 — 1952) ζητεῖ τὸν ἠθικοθησκευτικὸ χαρακτήρα. 'Ο Γάλλος René Hubert (Ρενέ Οὐμπέρ, +1955) θεωρεῖ ὡς ἀπαραίτητες ἰκονότητες τοῦ Δασκάλου τὴν ἀγάπη στὸ παιδί, τὴ βίωση τῶν ἀξιών, τὴ συναίσθηση τῆς ἀποστολῆς τὴν καλὴ ὑγεία, τίς ἀνεπτυγμένες πνευματικὲς δυνάμεις, τίς ἠθικὲς ἀρετές, τὴν χαρὰ, τὴν εὐθυμία, τὸν ἰδεαλισμὸ. 'Ο 'Αλ. Δελμούζος ('Αμφισσα, 1880 — 1956) δέχεται ὅτι ἡ μόρφωση, ὁ χαρακτήρας και ἡ συνεπὴς στάση στὴ ζωὴ εἶναι τὰ ἀπαραίτητα στοιχεῖα τῆς διδασκαλικῆς προσωπικότητος. 'Ο Γ. 'Εξαρχόπουλος (Νάξος, 1875 — 1960) διακρίνει ὡς ἀρετές τοῦ παιδαγωγοῦ τὴ γενικὴ ἡμόρφωση, τὸ τάκτ και τὴ φαιδρὴ ἰδιοσυγκρασίας.

'Ετσι, ἔχομε στοχασμοὺς παιδαγωγῶν γιὰ τὸ Δάσκαλο, ὅποτε ἡ δικὴ μας θέρη δὲν θὰ εἶχε να προσφέρῃ κάτι νέο. Οἱ στοχασμοὶ τῶν παιδαγωγῶν, ποὺ ἀναφέραμε, ἀποτελοῦν προσωπικὲς ρωμαντικὲς συλλήψεις ἢ θεωρητικὸς δογματισμοὺς και παραινήσεις και συνθέτουν μιὰ ἰδεάτη εἰκόνα τῆς προσωπικότητος τοῦ Δασκάλου. Δὲν ἀναφέρονται καθόλου στὴ συγκεκριμένη ζωὴ και δράση παιδαγωγῶν, ποὺ ὑπῆρξαν ἱστορικά και δασκάλων, ποὺ δροῦν σημερα σ' ἕναν μεταβαλλόμενο κόσμο, ὡστε ἡ εἰκόνα ἑνὸς καλοῦ Δασκάλου να Δικαιώνεται ἀπὸ τὴν πραγματικότητα.

'Ο Δάσκαλος ὁμως τοῦ αγροτικοῦ σχολείου τῆς 'Ηπείρου και τῶν ἱστορικῶν ἐκπαιδευτηρίων τῶν 'Ιωαννίνων και οἱ μεγάλοι Δάσκαλοι τοῦ παρελθόντος Σωκράτης, Πεσταλότσι και Κερσεναστάινερ, οἱ δάσκαλοι ποὺ χρησιμοποιήσα-

με ως αντικείμενα της συγκριτικής μελέτης μας είναι πρόσωπα που υπήρξαν, είναι συγκεκριμένα άτομα, που με τὸν βίο και τὸ ἔργο τους, σὲ δύσκολους καιρούς, μπορούν νὰ μᾶς δώσουν τὰ στοιχεία ἐκεῖνα, μὲ τὰ ὁποῖα, κατὰ τρόπο θετικό, θὰ εἴμαστε σὲ θέση νὰ καθορίσωμε τὰ χαρακτηριστικά ἐνὸς καλοῦ Δασκάλου στὴν ἐποχὴ μας.

Οἱ Δάσκαλοι — ἀντικείμενο τῆς μελέτης μας ἀπλώνουν τὶς κεφαλές των

Ι. Ἡ ΣΤΑΣΗ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΕΝΑΝΤΙ ΤΩΝ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΕΞΕΛΙΞΕΩΝ

Ὁ σύγχρονος Δάσκαλος παρακολουθεῖ μὲ ἐλπίδες ἀλλὰ καὶ ἀνησυχίες τὴν πρωτοφανῆ τεχνολογικὴ ἀνάπτυξη τῆς ἐποχῆς μας, τὴν πληθυσμιακὴ ἔκρηξη, τὴ νέα κοινωνικὴ καὶ οἰκονομικὴ διάρθρωση καὶ τὴν ἰδιαίτερη ψυχολογία τοῦ ἀνθρώπου τῶν καιρῶν μας. (2)

Διαπιστώνει τὴν ταχύτατη ἐξέλιξη τῆς κινητηρίου δυνάμεως μὲ τὴν πυρηνικὴ ἐνέργεια, τὸν μεγάλον ἀριθμὸ τῶν ἐφευρέσεων καὶ τὶς ποικίλες ἐφαρμογές των. Παρατηρεῖ ὅτι ἡ τεχνολογικὴ ἀνάπτυξη συντελεῖ στὴν αὐξηση τῆς παραγωγῆς, στὴν ἀνύψωση τοῦ βιοτικοῦ ἐπιπέδου, στὴ βελτίωση τοῦ εἴδους τῆς ζωῆς μὲ τὸν περιορισμὸ τῆς σκληρῆς καὶ ὀλοήμερης ἐργασίας, στὴν ἐπιμήκυνση τῆς μέσης φυσικῆς ζωῆς τοῦ ἀτόμου καὶ στὴν ἐπέκταση τῶν πνευματικῶν ἀσχολιῶν καὶ ἰστίς εὐρύτερες λαϊκὲς μᾶζες. Μπροστά σ' αὐτὲς τὶς ἐξελίξεις καὶ ἐπιπτώσεις ὁ στοχαζόμενος Δάσκαλος διερωτᾶται:

— Γίως θὰ μπορέσουν αὐτὲς οἱ εὐεργετικὲς ἐπιπτώσεις τῆς τεχνικῆς ποὺ διαπιστώνονται σ' ὀρισμένους μόνον λαούς, νὰ ἐπεκταθοῦν σ' ὅλους τοὺς ἀνθρώπους τῆς γῆς; Θὰ κατορθωθῆ ἄραγε νὰ μὴ χρησιμοποιηθοῦν ὀρισμένες δυνάμεις τῆς τεχνικῆς γιὰ τὴ μαζικὴ καταστροφή τῶν λαῶν σ' ἓνα νέο πόλεμο; Ἀλλὰ κι' ἂν ἀκόμη τὰ ἀγαθὰ τῆς τεχνικῆς προόδου γίνουν κάποτε κτήμα ὄλων τῶν ἀνθρώπων, καί, ἂν οἱ ἐλπίδες, ποὺ διαφαίνονται, στίς ἡμέρες μας, γιὰ τὴ μὴ χρησιμοποίησι τῶν καταστρεπτικῶν πολεμικῶν ὀπλῶν, γίνουν πεποιθήσεις καὶ διασφαλισμένες, ἀπαραβάτες, παγκόσμιες συμφωνίες, μένει πάλιν ἡ σοβαρὴ ἀνησυχία στὸν Δάσκαλον, ὅπως καὶ σὲ κάθε ἀνθρώπον, ἀπὸ τὴν ἐπιταχυνόμενη τεχνολογικὴ ἀνάπτυξη: Πῶς θὰ καλύπτῃ τὸ ἄτομον τὸν ἐλεύθερον χρόνον του, ἀφοῦ περιορίζονται πλέον οἱ ὥρες ἐργασίας του μὲ τὴν τεχνικὴ πρόοδο; Τὸ βασιλεῖο τοῦ ἐνοστίκτου τῆς τροφῆς δὲν θὰ εἶναι κυρίαρχον στὸν βίον του,

στὸν κόσμον τῆς ἐποχῆς, συλλαμβάνουν τὰ ἐπιτακτικὰ αἰτήματα καὶ ἐκδηλώνουν μὲ τὴν ἔντονη παρουσία τους δύο κύρια χαρακτηριστικά: α) στάσις προοπτικῆς ἐναντι τῶν ἐξελίξεων καὶ β) πάθος παιδαγωγίας.

Ἡ στάσις προοπτικῆς καὶ τὸ πάθος παιδαγωγίας ὀφείλου νὰ ἀποτελοῦν τὶς βασικὰς ἀρετὰς τοῦ Δασκάλου τῆς ἐποχῆς μας.

ὁπότε θὰ ἀναζητήσῃ ἄλλα κίνητρα. Ποῖος θὰ τὸν βοηθήσῃ σ' αὐτὲς τὶς ἀναζητήσεις του; Μήπως ἡ παιδεία, στοχαζέται ὁ Δάσκαλος, ποὺ ξεύρει νὰ ἐυπνήσῃ τὸ ἄτομον τὴ βαθύτερη ἀνθρώπινον οὐσία του μὲ ὅλες τὶς πνευματικὰς τάσεις (γνωστικὴ, ἠθικὴ, αἰσθητικὴ, μεταφυσικὴ), προσανατολισμένη καὶ πρὸς τὶς πρακτικὰς δεξιότητες καὶ τὶς τεχνικὰς ἐπιδιώξεις, θὰ μπορῇ νὰ ὀδηγή τὸν λαόν στὴν τεχνικὴ πρόοδο καὶ στὴν ἀδελφοσύνη, νὰ διανοίγῃ αἴθριους τοὺς ὀρίζοντες στίς ἀναζητήσεις τῶν ἀνθρώπων καὶ νὰ ἀνασυνζήσῃ τὸ βασιλεῖον τοῦ ἐνοστίκτου καὶ τὸ βασιλεῖον τοῦ πνεύματος καὶ τῆς θρησκείας, τοὺς κρίκους τῆς ἀλυσίδας ἐκεῖνης, ποὺ ἐνώνει ἀδιάρρηκτα καὶ σύγχρονα ὑποβαστάζει τὴν ἀνθρωπότητα;

Παρατηρεῖ ἀκόμη ὁ Δάσκαλος τῆς ἐποχῆς μας τὴν ταχύτατη ἀνάπτυξη τοῦ πληθυσμοῦ στίς διάφορες χώρες καὶ βρίσκει, ὅτι οἱ ἀνθρώποι αὐξάνονται κατὰ 63 ἑκατομμύρια τὸν χρόνον καὶ ὅτι τὰ 3.200 ἑκατομμύρια ἄτομα σήμερον θὰ εἶναι, τὸ ἔτος 2.000, 6.500 ἑκατομμύρια. Σ' αὐτὰ τὰ δεδομένα διερωτᾶται: πῶς θ' ἀντιμετωπισθῇ τὸ κόστος αὐξήσεως τοῦ πληθυσμοῦ; πῶς θὰ τρᾶφοῦν, πῶς θὰ ντυθοῦν, ποῦ θὰ κατοικήσουν, πῶς θὰ μορφωθοῦν καὶ πῶς θὰ ψυχαγωγηθοῦν οἱ τόσον αὐξανόμενοι ἀνθρώποι σὲ κάθε χώρα; Ὁ Δάσκαλος σ' αὐτὰ τὰ προβλήματα μπορεῖ νὰ ἔχη ὑπ' ὄψιν τὶς οἰκονομικὰς, πολιτικὰς, δημογραφικὰς καὶ ἐπιστημονικὰς λύσεις τῶν ἐδικῶν, ἀλλὰ οἱ λύσεις αὐτὲς ἀπαιτοῦν τὶς βιολογικὰς, πνευματικὰς καὶ ἠθικὰς ἱκανότητες τῶν πολιτῶν τῶν διαφόρων χωρῶν. Οἱ ἱκανότητες αὐτὲς πρέπει νὰ ἐκκολληθοῦν, νὰ καλλιεργηθοῦν καὶ ν' ἀξιοποιηθοῦν στὸ ἀνθρώπινον πρόσωπον. Ἡ ἐκκόλαψις ὁμοῦ καὶ ἡ ἀξιοποίησις ἱκανοτήτων εἶναι ἔργο παιδείας. Γι' αὐτὸ ὁ κάθε στοχαζόμενος Δάσκαλος τῆς ἐποχῆς μας θεωρεῖ τὴν παιδείαν ὡς βασικὸν συντελεστὴν στὴν λύσιν τοῦ

προβλήματος της δημογραφικής καταστάσεως.

Διαπιστώνει, επίσης, ο Δάσκαλος τη νέα κοινωνική και οικονομική διάρθρωση, σ' όλες τις χώρες. Παρατηρεί μετακινήσεις πληθυσμών και συχνές τις ανταλλαγές αγαθών και ιδεών με το ατμόπλοιο, τον σιδηρόδρομο και το αεροπλάνο. Διαθλέπει μία νέα αξιολόγηση του ετόμου στο κοινωνικό σύνολο με τη γενική πλέον εκτίμηση όχι στον πλούτο ή στις πρώτες ύλες, αλλά στον εκπαιδευμένο για την εργασία και τη ζωή του άνθρωπο. Η επιστήμη της Κοινωνιολογίας, με τις στατιστικές μελέτες της επί της επαγγελματικής, οικονομικής και πολιτιστικής καταστάσεως των πολιτών, επί της κινήσεως των πληθυσμών και των πόθων των λαών, έγινε πλέον βασικός συντελεστής νέας κοινωνικής διαρθρώσεως. Οι μυστικές υπηρεσίες πληροφοριών των Μεγάλων Δυνάμεων, τα οικονομικά τράστ, οι συνδικαλιστικοί οργανισμοί και οι ιδεολογικοί ανταγωνισμοί είναι άορατες ομάδες διεθνούς πολιτικής πίεσεως και αποφασιστικοί ρυθμιστές των κοινωνικών πραγμάτων. Οι Έγχρωμοι λαοί με τους άγρονες ανεξαρτοποιήσεως και με τα σοβαρά οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα τους είναι σοβαρός παράγοντας στη σύγχρονη κοινωνική διάρθρωση. Τα κράτη σ' όλη τη γη από 70 έγιναν σε μία δεκαετία 120. Όλες οι χώρες υιοθετούν νέες οικονομικές δραστηριότητες με την πολιτική των περιφερειακών αναπτύξεων και με την οργάνωση ομάδων κρατών κοινής οικονομικής δραστηριότητας (Κοινή Αγορά, Ζώνη ελευθέρων συναλλαγών, Κομεκόν κ.λ.π.). Οι οικονομικές διαφορές μεταξύ των ανεπτυγμένων και των υποαναπτύκτων λαών συνεχώς αυξάνονται και δημιουργούν προβλήματα αγοράς των παραγομένων προϊόντων. Οι ειδικοί πληροφορούν ότι τα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα επιτείνονται από τη συνεχή αύξηση του πληθυσμού, από την έλλειψη επιστημονικής και τεχνολογικής υποδομής, από την ανεπάρκεια πηγών ενέργειας και από την έλλειψη στελεχών και ειδικευμένων τεχνιτών και φοιτητών. Μπροστά σ' αυτά τα δεδομένα, ο σύγχρονος Δάσκαλος στοχάζεται και πιστεύει με τον ίδιο επιστήμονα M. Tacker, ότι «όπως η ειρήνη, έτσι και η ευημερία είναι αδιαίρετη μεταξύ των λαών. Όπως δεν ανεχόμαστε να υπάρχει μια τρώγλη στην άκρη του κήπου μας, έτσι δεν θα έπρεπε να δεχώμαστε τη φτώχεια δίπλα στην αφθονία. Ο κόσμος πρέπει να γίνει κάτι περισσότερο από κόσμος»

να γίνει κοινωνία. Άλλα, είναι ανάγκη να αποφασίσουν και οι φτωχοί λαοί να ακολουθήσουν τον συχνό Έσκολο δρόμο της προόδου». Για να ικανοποιηθεί το πρώτο αίτημα, χρειάζεται να καλλιεργηθεί στους προηγμένους λαούς η ανθρωπιστική ευαισθησία. Για να μπορέσουν από το άλλο μέρος οι φτωχοί λαοί να ακολουθήσουν τον δρόμο της προόδου, πρέπει να έχουν ανεπτυγμένες ικανότητες. Η καλλιέργεια ανθρωπιστικής ευαισθησίας και η ανάπτυξη ικανοτήτων είναι έργο παιδείας. Γι' αυτό ο Δάσκαλος αισθάνεται και πάλιν το χρέος της συμβολής του.

Η τεχνολογική ανάπτυξη, η πληθυσμιακή έκρηξη και η νέα κοινωνική και οικονομική διάρθρωση δημιουργούν στον σύγχρονο άνθρωπο μια νέα ψυχολογία. Ο Δάσκαλος παρακολουθεί αυτή την ψυχολογία και διαπιστώνει, ότι ο σημερινός άνθρωπος αισθάνεται σοβαρές αναταραχές στην επαγγελματική, ήθικη και πολιτική του νοοτροπία, ζη στην ανασφάλεια για το μέλλον, στο άγχος της ανισότητας, στην έλλειψη ήρεμίας και αυταρκειάς, σε περιορισμούς της ελευθερίας του με την ορθολογικά οργανωμένη ζωή, στην έλλειψη εγκάρδιας φιλίας. Διαθλέπει στο άτομο νέα κίνητρα δραστηριότητας: την προαγωγή και απόκτηση αγαθών, την ανάπτυξη της επιστήμης και τη σεξουαλικότητα. Τα κίνητρα, όμως, αυτά, παρ' ότι έχουν τις ρίζες των νέων υγιεινών ανάγκες της ζωής, εν τούτοις δεν καλύπτουν όλες τις υγιείς ανάγκες και ανησυχίες του ανθρώπου και, πολλές φορές, καθώς καταπνίγουν τα άλλα κίνητρα, ήθικα, καλαισθητικά, μεταφυσικά, δημιουργούν στον άνθρωπο άθεράπευτες αγωνίες, απλήρωτα κενά, χάος, για να τον οδηγήσουν στην άρνηση της ζωής, στον μηδενισμό, στην αυτοκτονία.

Υστερα από τους στοχασμούς του αυτούς μπροστά στο σύγχρονο κόσμο, ο Δάσκαλος συναισθάνεται επηυξημένο το ρόλο της παιδείας και διερωτάται για τη στάση που πρέπει να λάβει στο εκπαιδευτικό έργο του. Η παιδαγωγική συνιστά τη στάση προοπτική (3)

Λαμβάνω τη στάση προοπτικής, όταν βλέπω μακριά, αφού ο πολιτισμός μας, τον οποίο πρέπει να οικειοποιηθεί ο μαθητής, μοιάζει με αυτοκίνητο που τρέχει όλο και ταχύτερα σ' έναν άγνωστο δρόμο, όταν άρχισε πιά η νύχτα κι' αφού πρέπει τα φώτα του να φωτίζουν όλο και μακρύτερα, αν θέλη να αποφύγει την καταστροφή. Λαμβάνω τη στάση προοπτικής, όταν βλέπω σε μεγάλο πλάτος,

δταν δηλαδή ξεπερνῶ τις προσωπικές μου απόψεις, συναντῶ τις γνώμες τῶν ἄλλων ειδικῶν καὶ μὴ καὶ βρίσκω τὴ συμπλήρωση στὶς θέσεις μου. Λαμβάνω τὴ στάση προοπτικῆς, δταν ἀναλύω σὲ βάθος, δταν δηλαδή ἀναζητῶ, πίσω ἀπὸ τὰ φαινόμενα καὶ τὰ λεγόμενα, τις αἰτίες, τοὺς παράγοντες, τις κατευθυντήριες τάσεις. Λαμβάνω ἀκόμη τὴ στάση προοπτικῆς, δταν ἀναλαμβάνω κινδύνους, δταν ἐτοιμάζωμαι γιὰ τὴν ὥρα τῆς κακῆς τύχης καὶ συγκεντρῶ τις δυνάμεις μου, γιὰ νὰ ἔχω τὴ δυνατότητα τῆς «ταχείας ἐνεργείας». Λαμβάνω, τέλος, τὴ στάση προοπτικῆς, δταν σκέπτομαι τὸν ἄνθρωπο, δταν ὄλα τὰ βλέπω ἀπὸ τις συνέπειές των γιὰ τὸν ἄνθρωπο, γιὰ τὴ ζωὴ του, γιὰ τὴν μελλοντική του κατάσταση.

Συγκεκριμένα, τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἔργο, ἡ παιδαγωγικὴ τῆς προοπτικῆς ὑποδεικνύει τὰ ἑξῆς:

— Νὰ ἐρευνῶμε στὸ σχολεῖο μὲ τοὺς μαθητές μας ὄλα τὰ θέματα τῆς πατριδογνωσίας, τῆς γεωγραφίας, τῆς οἰκονομίας καὶ τοῦ πολιτισμοῦ ἀπὸ τριπλῆ σκοπιά: πῶς ἦταν, πῶς εἶναι τώρα, πῶς μποροῦν νὰ εἶναι στὸ μέλλον, γιὰ ν' ἀποφεύγουμε τὴν παρελθοντολατρία καὶ τῶν σωθινισμό.

— Νὰ ὀδηγοῦμε τοὺς μαθητές μας σὲ χώρους, ὅπου ἐνεργοῦνται δραστηριότητες προοδευτικῶν ἐπαγγελματιῶν, ἐμπόρων, βιομηχάνων καὶ ἐπιστημόνων, καὶ νὰ χρησιμοποιοῦμε τὰ φιλμ καὶ τὴ σχολικὴ ἀλληλογραφία, γιὰ νὰ παρουσιάζωμε στὰ παιδιά τις ἐξελίξεις τῶν προηγμένων λαῶν, ὥστε, μὲ ὄλα αὐτὰ, νὰ αἰσθανθοῦν τὴν ἀνάγκη τῆς πρόοδου καὶ νὰ ξανοίξουν τοὺς ὀρίζοντες των ἀπὸ τὴν «κλειστὴ» στὴν «ἀνοικτὴ» κοινωνία.

— Νὰ ἀποκαλύπτωμε στὰ παιδιά, σ' ὀρισμένες εὐκαιρίες τῶν μαθημάτων, τοὺς βαθύτερους πόθους τῶν λαῶν, ὅπως ἐκφράζονται στὴν παγκόσμια διακήρυξη τῶν δικαιωμάτων τοῦ ἀνθρώπου τοῦ 1948, τὰ δικαιώματα γιὰ τὴ ζωὴ, τὴν ἐλευθερία καὶ τὴν κοινωνικὴ πρόοδο τῶν ἀτόμων ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴ

φυλὴ, τὸ θρήσκευμα, τὴν καταγωγὴ καὶ τὴν κοινωνικὴ τους κατάσταση. (4)

— Νὰ παρακολουθοῦμε τις προόδους στὴν ἐπιστῆμη καὶ στὴν τεχνολογία, νὰ ἐνημερωνώμαστε στὰ πορίσματα τῆς φιλοσοφίας καὶ τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς καὶ νὰ ἀνανεώνωμε τις γνώσεις μας, τὴ διδακτέα ὕλη καὶ τις μεθόδους διδασκαλίας.

— Νὰ κατανοήσωμε, τέλος, τὴ σύγχρονη ἐπιστημονικὴ θέση ὅτι οἱ προσωπικές ἐξελίξεις ἀναφέρονται μόνον στὰ μέσα καὶ στοὺς ὁρῶνους τῆς ζωῆς καὶ ὄχι στὴ φύση τοῦ ἀνθρώπου, ἀφοῦ ὁ σημερινὸς ἄνθρωπος, κατὰ τοὺς ειδικούς, εἶναι ὁμοίος μὲ τὸν homo sapiens τὸν ἔμφρονα ἄνθρωπο, ποὺ ἔζησε 50 χιλιάδες χρόνια πρὸ Χριστοῦ, ὅποτε μποροῦμε νὰ ἔχωμε μιὰν ὑπερανθρωπότητα (ἀνθρώπους μὲ ἀνώτερο πολιτισμὸ) ἄλλ' ὄχι ἕναν ὑπεράνθρωπον. (5)

Ἡ ἑλληνικὴ Δάσκαλος ἔχει ὡς ὑπόδειγμα στὸ ἔργο του γιὰ μιὰ τέτοια στάση προοπτικῆς τοὺς μεγάλους Διδασκάλους τοῦ Ἑλληνικοῦ Διαφωτισμοῦ (18ος καὶ 19ος αἰῶνας). Ἡ Ἀθανάσιος Ψαλλίδας, δταν ἀγωνίζεται στὰ Ἰωάννινα, γιὰ νὰ θεμελιώσῃ νέα ἐκπαιδευτικὴ κίνηση, τὸν ἐκπαιδευτικὸ δημοτικισμό, νὰ ἐπιτύχῃ τὸν ἐπιστημονικὸ διαφωτισμὸ τοῦ Γένους, νὰ εἰσαγάγῃ τὴν μέθοδο τοῦ πειράματος στὸ σχολεῖο καὶ νὰ διαδώσῃ τις φιλοσοφικές ἰδέες τῆς Εὐρώπης, ἀποτελεῖ τὸ ὑπόδειγμα Δασκάλου μὲ ἀνοικτοὺς τοὺς ὀρίζοντες σὲ δύσκολους καιροὺς, μὲ ψυχικὴ ρώμη γιὰ διάνοιξη νέων δρόμων, ὑπόδειγμα Δασκάλου, ποὺ λαμβάνει τὴν στάση προοπτικῆς. (6)

Ἡ στάση ὁμως τῆς προοπτικῆς εἶναι μιὰ ἀτεχνικὴ ἐκπαιδευτικῆς συμπεριφορᾶς. Πέραν ἀπ' αὐτὴ τὴν τεχνικὴ, χρειάζεται τὸ ὄραμα, τὸ ἐνέργημα καὶ ἡ φλόγα δημιουργίας, ἡ φλόγα τοῦ πάθους παιδαγωγίας. Γι' αὐτὸ τὴν προσωπικότητα τοῦ Δασκάλου πρέπει νὰ στοιχειώσῃ ὄχι μόνον μιὰ τεχνικὴ ἐκπαιδευτικῆς συμπεριφορᾶς, ἡ στάση προοπτικῆς, ἀλλὰ καὶ ἕνα ἐσωτερικὸ πάθος δημιουργίας, τὸ πάθος παιδαγωγίας.

II. ΤΟ ΠΑΘΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΑΣ ΤΟΥ ΣΗΜΕΡΙΝΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Πάθος παιδαγωγίας εἶναι ἡ ἔντονη βίωση τοῦ ἀνθρώπινου στοιχείου ἀπὸ τὸν φορέα του καὶ ἡ ζωηρὴ ἐπιθυμία νὰ ἐκκολαφθῇ, νὰ καρποφορῇ καὶ νὰ διαιωρίζεται αὐτὸ τὸ στοιχεῖο καὶ στοὺς ἄλλους ἀνθρώπους. Ὁ Δάσκαλος δηλαδή ποὺ εἶναι φορέας τοῦ πάθους παιδαγωγίας ζῆ ἔντονα μέσα του τὸ πνευματικὸ

ἀνθρώπινο στοιχεῖο καὶ ἐπιθυμεῖ ζωηρὰ καὶ μοχθεῖ μὲ τις παιδευτικές του ἐνεργείες καὶ τὴν ἀφοσίωσή του νὰ ζυπνήσῃ αὐτὸ τὸ στοιχεῖο καὶ στοὺς ὅποιουσδήποτε ἄλλους ἀνθρώπους. Τὸ πάθος παιδαγωγίας ἐκφράζεται μὲ ἕνα ἰδιαίτερο παιδευτικὸ ἐνέργημα καὶ μὲ μιὰ ἰδιαίχουσα ψυχικὴ δομὴ.

1. τὸ παιδαγωγικὸ ἐνέργημα :

Ἡ ἐνέργεια τῆς ἀγωγῆς, γιὰ τὸν φορέα πάθους παιδαγωγίας, εἶναι μιὰ κοινὴ προχωρητικὴ πορεία μαθητῶν καὶ δασκάλου πρὸς τὴν ἀπὸ κοινοῦ ποθητὴ κορυφὴν, ποῦ τελεῖται μὲ δυὸ χάρτες, τὸν χάρτη τῆς ἀνθρώπινης τελειότητος καὶ τὸν χάρτη τῶν βιολογικῶν, ψυχικῶν καὶ κοινωνικῶν δεδομένων τοῦ παιδιοῦ καὶ ποῦ χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὴν πνευματικὴ αὐτενέργεια καὶ τὴν ἠθικὴ αὐτονομία τοῦ μαθητοῦ.

Ὁ Δάσκαλος μὲ τὴ μέμφωσή του, τὴν πείρα του καὶ τὸν φιλοσοφικὸ καὶ κοινωνιολογικὸ ὄπλισμό του συνθέτει

τὸν χάρτη τῆς ἀνθρώπινης τελειότητος, ὁφαίνει τὸ δράμα τοῦ τελείου ἀνθρώπου καὶ ὁδηγεῖ πρὸς ἐκεῖ τοὺς μαθητὲς του, οἱ ὁποῖοι, καθὼς διακατέχονται ἀπὸ τὴ φυσικὴ τῆς πρὸς τὰ ἔμπροσ, συστρατεύονται εἰς τὴν προχωρητικὴν πορείαν πρὸς τὴν ἀνθρώπινον τελειότητα. Τέλειος θεωρεῖται σήμερον ὁ ἀνθρώπος ποῦ μεριμνᾷ διασφάλισιν τῆς βιολογικῆς καὶ κοινωνικῆς ὑπαρξῆς του καὶ νὰ ἐμπνήσῃ μέσα του τὴ βαθύτερη πνευματικὴ οὐσία του.

Ὁ ἐξῆς πίνακας (7) ἀποτελεῖ τὸν χάρτη τῆς ἀνθρώπινης τελειότητος, ποῦ ἔχει ὡς δράμα ὁ φορέας τοῦ πάθους παιδαγωγίας:

Ο ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΜΕΡΙΜΝΑ

I. ΝΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΝ ΥΠΑΡΞΗ ΤΟΥΤ (βιολογική — κοινωνική).

A' Συντηρεῖ: B' Συντηρεῖται

1. Τὸν ἑαυτό του στὴν κοινωνία ὡς (τροφή ἐνδιμυσία, κατοικία) καλὸς πολίτης.

2. Τὸ γένος του (γάμος, τέκνα)

Π Ω Σ;

Ὁ ἴδιος: 1. Μορφώνεται εἰς ἑσχατολεῖο (γνώσεις, δεξιότητες)

2. Ἀποκτᾷ ἐπάγγελμα (ἀνάλογο εἰς ἱκανότητές του, ἐπιθυμητό, προσοδοφόρον).

3. Σέβεται τοὺς νόμους καὶ τὰ ὅργανα τῆς πολιτείας.

Τὸ Κράτος: ἀναδεικνύει Κράτος, τὸ ὁποῖο:

1. Φροντίζει γιὰ τὴν ἀπασχόλησιν τοῦ ἀνθρώπου (παραγωγ. ἔργα, πιστώσεις).

2. Φροντίζει γιὰ τὸ εἰσόδημα τῆς ἐργασίας του (αὐξήσιν παραγωγῆς, τιμὲς προϊόντων, ἀγορὰς καταναλώσεως, μισθοί).

3. Ἀνυψώνει τὸ βιωτικὸν τοῦ ἐπίπεδο: διατροφή (ποσοτικὴ καὶ ποιοτικὴ ἐξασφάλισιν τροφίμων γιὰ τὸν λαόν), κατοικία (ἐργατικὴ, ἀγροτικὴ, ὑπαλληλικὴ κατοικίαι, φθηνὰ οἰκοδομικὰ ὑλικά), ὑγεία (νοσοκομεῖα ἰατρικὴ ἐξυγιάνσιν).

4. Ἀσφαλίζει τὸν ἀνθρώπον: σὲ ἀσθένειαι, ἀτυχήματα, γῆρας, θάνατον, ἀεργία (συντάξεις, κοινωνικὲς ἀσφαλίσεις, περιθάλψεις, ἐπιδόματα).

5. Ὁργανώνει Ἐκπαίδευσιν: καθολικὴ (δωρεάν Στοιχειώδη καὶ Μέση Παιδεία), ἐπαγγελματικὴ (διευκολύνσεις, δωρεάν φοίτησιν).

Σημ: 1) Τὸ ἄτομον ἀπαλλάσσεται ἀπὸ τὸν φόβον τῆς ἀνάγκης. 2) Σὺννευξιν ἀτομικῆς ἐλευθερίας καὶ κοινωνικῆς εὐθυμίας: τὸ ἄτομον ὑπεύθυνον γιὰ τὴν ὑπαρξὴν του — τὸ Κράτος ἀποδίδει Κράτος — προστατίης τοῦ ἀτόμου. 3) Ἐπιπλέον καὶ στατικὸν τὸ περιεχόμενον τῶν ἐπιδιώξεων αὐτῶν.

II. ΝΑ ΑΦΤΠΝΗΣΗ ΤΗ ΒΑΘΥΤΕΡΗ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΟΥΣΙΑ ΤΟΥΤ.

1. Ἀναζητεῖ νέας γνώσεις: παρατηρήσεις, ἐρευνα, βιβλία, ἐφημερίδες, περιοδικά, ἐπιστημονικὰ ἐργαστήρια, ἀνταλλαγὴ ἀπόψεων: αἰσθητικὴ ἐμπειρία, ὀρθολογικὴ διεργασία, εἰδητικὴ καὶ φαινομενολογικὴ ἀναγωγὴ, ἀποδείξεις = Γνωστικὴ Συνείδησιν.

2. Ἐνεργεῖ ἠθικὰς πράξεις: μὲ ἀγνὴν πρόσθεσιν καὶ ἀγαθὰ ἀποτελέσματα, μὲ ἐλεύθερον συνείδησιν = Ἠθικὴ Συνείδησιν.

3. Ἐπιδιώκει νὰ χαρῆ τὸ ὄραϊον: μὲ ὠραία μορφήν καὶ ἀγνὸν περιεχόμενον (ἐορταί, τραγούδια, ἔργα τέχνης) = Αἰσθητικὴ Συνείδησιν.

4. Ἐκδηλώνει τὴ φιλότιπτά του πρὸς τὸν συνάνθρωπον: πηγαία ἀγάπη μὲ ἔργα, αὐθόρμητη γυνίαση ψυχῶν = Σ υ ν ε ἰ δ η σ η φ ι λ ό τ η τ ο ς.

5. Ἐρευνᾷ καὶ σέβεται τὸ Σ ύ μ π α ν: Διαπιστώνει τὴν ἀρμονία τοῦ κόσμου. Εἰκάζει Σοφὸν Δημιουργόν. Ἐρευνα τὴν οὐσία τῶν ὄντων. Στοχάζεται τὰ μετὰ θάνατον. Βρίσκει θεϊκὸ ὑπόδειγμα ζωῆς = Μ ε τ α φ υ σ ι κ ή, Θ ρ η σ κ ε υ τ ι κ ή Σ υ ν ε ἰ δ η σ η.

Σ η μ.: Ὁ ἄνθρωπος μὲ τὶς ἀναζητήσεις αὐτῆς: 1) Πορεύεται πρὸς τὴν ἀπεραντοσύνη τοῦ Σύμπαντος. 2) Κατανοεῖ τὸ πνευματικὸ καὶ δημιουργικὸ περιεχόμενο τῶν ἐπιδιώξεών του. 3) Προσφέρεται στὴν αἰωνιότητα. 4) Εἶναι τότε πραγματικὰ Ἄ ν θ ρ ω π ο ς.

Τὸ παιδευτικὸ, ὅμως, ἐνέργημα τελεῖται ὄχι μόνον μὲ τὸν χάρτη τῆς ἀνθρώπινης τελειότητος, ἀλλὰ καὶ μὲ τὸν χάρτη τῶν βιολογικῶν, ψυχικῶν καὶ κοινωνικῶν δεδομένων τοῦ παιδιοῦ. Κατὰ τὰ δεδομένα αὐτά, ὁ ἐξελισσόμενος ἄνθρωπος εἶναι ψχοσωματικὴ ὁλότητα μὲ τὸν γονότυπο καὶ τὸν φαινότυπό της, ἀναπτύσσεται κατὰ στάδια, διακρίνεται ὡς ἀτοπικότητα καὶ ζῆ σ' ἓνα μεταβαλλόμενο πλέγμα κοινωνικῶν σχέσεων. Στὸν χάρτη τῶν τῶν δεδομένων, ποῦ σχεδιάζεται μὲ τὰ πορίσματα τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς, βρίσκει ὁ Δάσκαλος — φορέας τοῦ πάθους παιδαγωγίας τὶς ἀδυναμίες καὶ δυνατότητες τοῦ παιδιοῦ καὶ τὰ προβλήματα καὶ τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ οἰκογενειακοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος. Μπορεῖ ἔτσι καὶ ὀργανώνει τὴ διδακτικὴ του ἐργασία καὶ τὴ σχολικὴ ζωὴ ἀνάλογα μὲ τὰ δεδομένα αὐτά, ἀλλὰ καὶ σύμφωνα μὲ τὸ δράμα του, ποῦ περιλαμβάνεται στὸν πρῶτο χάρτη τῆς ἀνθρώπινης τελειότητος.

Ὁ σύγχρονος Δάσκαλος, ξεπερνώντας τὶς μονομερεῖς ἀποκλίσεις, ὀφείλει νὰ στρέφῃ ἰσόρροπο τὸ διαφέρον του καὶ πρὸς τοὺς δύο χάρτες.

Ἰσόρροπο, ὅμως, διαφέρον καὶ πρὸς τοὺς δύο χάρτες δὲν συναντοῦμε στοὺς κατὰ καιροὺς παιδαγωγούς. Τὸ παιδευτικὸ ἐνέργημα τελεῖται συνήθως, καὶ παλαιότερα καὶ τώρα, μὲ τὴ στροφή τοῦ διαφέροντος τῶν παιδαγωγῶν ἄλλοτε μὲν πρὸς τὴν ἰδεώδη εἰκόνα, πρὸς τὴν Οὐσία τοῦ ἀνθρώπου (essence), ἄλλοτε δὲ πρὸς τὰ δεδομένα τῆς ὑπάρξεως, τῆς ἡλικίας του καὶ τῆς κοινωνικῆς καταστάσεως ποῦ ζῆ (existence). Παρατηροῦνται δηλαδὴ ἐναλλασσόμενα ρεύματα κατὰ καιροῦς: τὸ ρεῦμα τῆς

Παιδαγωγικῆς Οὐσίας τοῦ ἀνθρώπου καὶ τὸ ρεῦμα τῆς Παιδαγωγικῆς τῆς Ὑπάρξεως. (δ) Στὴν πρώτη κίνηση τῆς Παιδαγωγικῆς τῆς Οὐσίας ἐντάσσεται ἡ Πλατωνικὴ, ἡ Χριστιανικὴ, ἡ Καντιανή, ἡ Ὀρθολογιστικὴ, ἡ Ἰδεαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ. Στὴ δεύτερη κίνηση, ποῦ ὑπηρετεῖ τὶς ἀνάγκες τῆς ὑπάρξεως τοῦ ἀνθρώπου καὶ ὑπολογίζει, κατὰ τὸ παιδευτικὸ ἐνέργημα, ἰδιαίτερα τὶς δυνατότητες τοῦ μαθητοῦ καὶ τὰ κοινωνικὰ δεδομένα, ἐντάσσεται ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Ρουσσώ, τοῦ Νίτσε, τοῦ Ντιούι, τοῦ Ντεκρολύ, τοῦ Ντυρκέιμ, ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Νέου Σχολείου.

Ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς Οὐσίας στηρίζεται κυρίως στὸν γάρτη τῶν ἰδανικῶν ὀρίων τῆς ἀνθρώπινης τελειότητος καὶ δὲν ἐνδιαφέρεται πολὺ γιὰ τὰ μέσα καὶ τὴ μέθοδο ἀγωγῆς. Ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς Ὑπάρξεως περιορίζει τὶς τεχνολογικὲς θέσεις τῆς στῆ συγκεκριμένη πραγματικότητα καὶ ἐνδιαφέρεται πολὺ γιὰ τὰ παιδευτικὰ μέσα, τὴ διδακτικὴ μέθοδο καὶ τὴν παρούσα ζωὴ τοῦ παιδιοῦ. Ὁ ἄνθρωπος, ὅμως, δὲν αἰσθάνεται μόνον τὴν ἀνάγκη νὰ ζῆ σὲ ὀρισμένο τόπο καὶ χρόνο, οὔτε ν' ἀναπτύσσῃ μόνον σχέσεις μὲ τὸν βιομυχανικὸ καὶ ἀνθρώπινο κόσμο, ἀλλὰ καὶ νὰ δραματίζεται ἰδανικὲς μορφές δημιουργίας, νὰ ἐξελίσσεται, νὰ περνᾷ στὴν οἰκουμενικότητα, νὰ πραγματοποιεῖται καὶ νὰ διαιώνιζῃ τὴν πνευματικὴ Οὐσία του.

Ἀποτέλεσμα τῶν ἀποκλίσεων τοῦ παιδαγωγοῦ πρὸς τὴν Παιδαγωγικὴ τῆς Οὐσίας ἢ τὴν Παιδαγωγικὴ τῆς Ὑπάρξεως εἶναι ἡ ἠπίεση ἐπὶ τοῦ μαθητοῦ (κλίση Προκρούστη), γιὰ νὰ φθάσῃ γρηγορὰ στὸν τελικὸ σκοπὸ, ἢ ἡ παραμέληση τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, γιὰ νὰ ἱκανοποιηθοῦν οἱ ἀνάγκες τοῦ μαθητοῦ καὶ οἱ θελήσεις του. Οἱ συνέπειες καὶ στίς δύο περιπτώσεις εἶναι βαρύτερες γιὰ τὸν ἐξαθροπισμὸ τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ ἄνθρωπος δὲν κατακτᾷ σταθερὰ τὴ βαθύτερη πνευματικὴ του Οὐσία, ἂν δὲν στηρίχθηκε, ἀπὸ μικρὸς, στὴν ὀρμὴ του πρὸς αὐτὴ τὴν κατεύθυνση, ἂν δὲν βᾶδισε μὲ τὰ δικά του βήματα, μὲ τὶς δυνατότητές του ἐλεύθερα πρὸς τὴν κατεύθυνση αὐτὴ, ὅπως δὲν μπορεῖ νὰ κινήσῃ αὐτὰ τὰ ἐλεύθερα βήματά του, ἂν δὲν τοῦ ἔχουν ὑποδειχθῆ ἡ κορυφὴ καὶ ὁ δρόμος ποῦ ὀδηγοῦν ἐκεῖ. Γι' αὐτὸ, κατὰ τὸ παιδευτικὸ ἐνέργημα, εἶναι ἀνάγκη νὰ δημιουργοῦνται σχέσεις μεταξὺ δασκάλου καὶ μαθητῶν παρόμοιες μὲ τὶς σχέσεις, ποῦ συνδέουν τοὺς ὀρειβάτες τῶν Ἄλπεων μὲ τὸν ὀδηγό τους, σχέσεις θεσμοῦ ὀρειβατῶν ποῦ βαδίζουν μὲ τὰ δικά τους πόδια

πνευματική αυτενέργεια και ήθικη αυτονομία) προς την ύψηλή κορυφή, που ποθούν, και οδηγούν, που όμοια μ' έ-έκείνους βαδίζει, αλλά γνρίζει τα μονοπάτια για τὸ ποθητὸ τέρμα και αίσθάνεται ὄλη τὴν ἀλήθεια, ὄλη τὴν ὁμορφιά, ὄλη τὴν ἀρετή, ὄλη τὴν φιλότητα και ὄλη τὴν εὐσέβεια, ὄλη τὴν πνευματικότητα στὴν ὕψηλή κορυφή.

Τὰ σχοινιά, που συνδέουν τοὺς ὀρειβάτες αὐτοὺς, εἶναι ὁ ἄμοιβαῖος σεβασμός, ἡ ἀγάπη μαθητῶν και δασκάλου, εἶναι ὁ σωκρατικὸς «ἔρω», ἡ πεσταλότσεια ἀγάπη, ἡ ψυχικὴ συμπάθεια τοῦ Κερσενστάινερ. Τὸ κάθε ἀνέβασμα τῶν ὀδοιπόρων, πο ὑτοὺς προσφέρει εὐρύτερη και ὠραιότερη θέα, εἶναι ἡ ὀλοένα και βαθύτερη κατανόηση τοῦ πνευματικοῦ στοιχείου ἀπὸ τοὺς μαθητὲς και ἡ ὀλοένα ἀξανόμενὴ ἱκανοποίηση τοῦ παιδαγωγοῦ για τὴ συντόμειση τῆς ἀποστάσεως ἀπὸ τὴν κορυφή. Σ' αὐτὲς ἀκριβῶς τὶς στιγμὲς κάθε μικρότερου ἀνεβάσματος, κάθε μερικῆς προόδου τοῦ μαθητοῦ, ἡ ψυχὴ τοῦ παιδαγωγοῦ δὲν ἱκανοποιεῖται μόνον, ἀλλὰ και ἀγωνιᾷ νὰ μὴ περιορίση με τὶς ὀδηγίες τῶν και τὸν διδασκισμὸ του τὴ συναίσθηση τῶν συνοδοιπόρων του ὅτι κατακτοῦν με τὶς δικῆς ἰων κυρίως προσπάθειες τὴν κατανόηση τοῦ ἀνθρώπινου πνευματικοῦ στοιχείου τους. Αὐτὴ ἡ ποθητὴ ἱκανοποίηση και ἡ βιούμενὴ ἀγωνία

κάνουν τὸν παιδαγωγὸ νὰ ὑποφέρῃ, νὰ «πάσχη», νὰ ζῆ τὴν ἰσχυρὴ ὀρμὴ νὰ βοηθῆ τοὺς μαθητὲς του, για νὰ ἐκκολάψουν τὸ ἀνθρώπινο στοιχεῖο τους χωρὶς αὐτὸς νὰ περιορίζη με τὸν ὀδηγητικὸ ρόλο του τὴν αὐτονομία τους. Αὐτὴ ἡ ἰσχυρὴ ὀρμὴ δημιουργίας εἶναι τὸ πάθος παιδαγωγίας.

Οἱ τρεῖς μεγάλοι παιδαγωγοὶ Σωκράτης, Πεσταλότσι και Κερσενστάινερ(*), που ἦταν οἱ κατ' ἐξοχὴν φορεῖς πάθους παιδαγωγίας, ἔστρεφαν ἰσόρροπο τὸ διαφέρον τους πρὸς τοὺς δύο χάρτες, πρὸς τὴν Οὐσία και πρὸς τὴν Ὑπαρξη και ζοῦσαν αὐτὴ τὴν ἱκανοποίηση κι αὐτὴ τὴν ἀγωνία. Ὁ Δάσκαλος τῆς ἐποχῆς μας, που καλεῖται νὰ διαπλάση ἀνθρώπους, νὰ τοὺς κἀνῃ ἱκανοὺς νὰ μεριμνοῦν για τὴ βιολογικὴ και κοινωνικὴ τους Ὑπαρξη και για τὴ βαθύτερη πνευματικὴ Οὐσία τους, ὀφείλει ν' ἀκολουθήση στὸ παιδευτικὸ του ἐνέργημα τοὺς μεγάλους φορεῖς τοῦ πάθους παιδαγωγίας.

Ἀεπτομερῆ εἰκόνα τοῦ παιδευτικοῦ ἐνεργήματος, που τελεῖται ἀπὸ τὸν σύγχρονο Δάσκαλο — φορεὰ πάθους παιδαγωγίας, μᾶς δίνει ὁ ἐξῆς πίνακας:

* Σωκράτης: Ἀθήνα 470-399 π.Χ., Πεσταλότσι: Ζυρίχη - Ἑλβετίας, 1746 - 1827, Κερσενστάινερ: Γερμανία, 1854-1932.

ΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΖΩΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Α' ΕΣΩΣΧΟΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ι. Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ: τρία διδασκαστικά ἀξιώματα:

Α' Πατριδογνωσία: πῶς ἦταν, πῶς εἶναι, πῶς μπορεῖ νὰ εἶναι στὸ μέλλον ἡ πατρίδα μας και ἡ πατρίδα τῶν ἄλλων παιδιῶν.

Β' Συγκεντρωτικὴ διδασκαλία: ἐνότητες ζωῆς σχετικὲς με τὶς ἀνάγκες (βιολογικὲς — πνευματικὲς) και με τὸ περιβάλλον (μέσα για τὶς ἀνάγκες).

Γ' Αὐτενέργεια: Ἐλεύθεροι διάλογοι, ἔρευνα ἐπὶ ἐποπτικῶν μέσων, ὀμαδικὲς ἐργασίες, ἀτομικὲς ἐργασίες.

Τὰ ἀξιώματα πατριδογνωσίας και συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας στὴν πράξη.

1. Τάξεις Α' και Β': Ἐνιαία διδασκαλία: Παρατήρηση — σύνδεση σὲ τόπο, χρόνο ἀνθρώπους — ἔκφραση ἀφηρημένη, συγκεκομένη. Ὀλικὴ μέθοδος Ἀγ. Ἀναγνώστως. Ἀριθμητικὴ με

εἰδικὸ ὕλικό. Τυπογραφεῖο (πρόχειρο με εἰδικὴ πάστα ἢ με ἀτοιχεῖα). Χειροτεχνικὲς ἐργασίες (νερομπογιές, ξύλα, χαρτόνι, σύρμα). Παιγνίδια, ἀσκηση — μῦθος, ἀπλᾶ ὄργανα (στεφάνια, τόπια, κούνιες, τραμπάλες). Ἡ «ζωντανὴ γωνιά» (φυτὰ, ζῶα, ἐρπετὰ στὴ γωνιά τῆς αἴθουσας). Συλλογὲς φύλλων, φυτῶν, κλάδων, σπόρων, εἰκόνων, γραμματοσήμων (ταξινομήσεις των, συζητήσεις).

2. Τάξεις Γ', Δ', Ε', ΣΤ': α) Τὰ κυρίαρχα μαθήματα ἐβδόμοδος (Κ.Μ.Ε.): 1η ἐβδομάδα: Θεησκευτικὰ, 2η ἐβδομ.: Ἱστορία, 3η ἐβδομ.: Γεωγραφία, 4η ἐβδομ.: Φυσιογνωστικὰ και ½ ἐβδομ.: ἐπαναλήψεις, συμπληρώσεις ὠρῶν, συνθέσεις ὕλης.

β) 4 — 5 ἐνότητες τὸν χρόνον ἐπιθεμάτων τοῦ τόπου — ὀικονομικὲς πηγές, πολιτιστικὰ ἔργα, μνημεῖα, ἐρετὲς.

γ) Δυὸ ἐνότητες ὕγιεινῆς

το ὕψος αὐτοῦ: στό σχολεῖο, στό σπίτι, στό χωριό, στή συνοικία (τό φθινόπωρο, τήν ἀνοιξη, διαφορετικές συνθήκες).

3. Διμηνιαῖο χειρόγραφο περιοδικό: περιεχόμενό του οἱ ἐκθέσεις τῶν παιδιῶν, τὰ ἰχνογραφήματά τους, σταυρόλεξα, ποιήματα κ.λ.π. Γράφεται σέ 4—5 ἀντίτυπα γιά ἀνταλλαγή μέ ἄλλα σχολεῖα (ἀνταποκρίτριες τάξεις).
4. Ἐφημερίδα τοῦ τοῖχου (ἐβδομαδιαία): Σέ χαρτόνι ἑνός τετρ. μέτρου χωρίζομε στήλες: κύριο ἄρθρο, διήγημα, σημειώματα, κριτικές, ἰχνογραφήματα. Ἐπιτροπή μαθητῶν ἐκλέγει καί ἀναρτᾷ σέ κάθε στήλη τὰ καλύτερα κείμενα τῶν μαθητῶν.
5. Τετράδια λαογραφικοῦ ὕλικου: Οἱ μαθητῆς συγκεντρώνουν λαϊκά δίστιχα, παραμύθια, παροιμίες, τραγούδια, ἠθῆ, ἔθιμα κ.λ.π. (συζητήσεις, σχόλια).
6. Πατριδογνωστικές μελέτες: μέ εἰδικά ἐρωτήματα ἐρευνοῦν τή στενώτερη πατρίδα καί γράφουν μονογραφίες γιά πρόσωπα καί ἰσχύματα τοῦ τόπου τους.

Τὸ ἀξίωμα τῆς αὐτενεργείας

1. Κοινωνικήν τάξιν διδασκαλία: Ἐλεύθερος διάλογος, ἐποπτική διήγηση, ἐρευνα ἐπὶ ἐποπτικῶν μέσων.
2. Ὀμαδικές ἐργασίες: α) Κατὰ τὴν ἐρευνα τοῦ νέου: καθορίζεται τὸ πρόβλημα καί διαιρεῖται σέ μερικότερα θέματα. Διανομὴ αὐτῶν σέ ὀμάδες 3—4 μαθητῶν. Πιερέυνηση καί ἀνακοίνωση ὑπὸ τῶν ὀμάδων στήν τάξιν τῆς ἐρευνητικῆς ἐργασίας των. Ἐξαγωγή πορισμάτων μέ συζήτηση καί καταγραφή των στὸν πίνακα καί στὰ δελτία. β) Κατὰ τὴν ἀσκηση ἢ ἐφαρμογή τοῦ νέου: Δίση προβλημάτων ἀπὸ ὀμάδες. Ὀμιλίες, διαλέξεις τῶν μαθητῶν. Κατασκευή χειροτεχνιῶν.
3. Ἀτομικευμένες ἐργασίες: Ἐτομαζόμε δελτία ἀτομικευμένων ἐργασιῶν γιά ὅλα τὰ μαθήματα ταξινομημένα κατὰ κεφάλαια ὕλης καὶ κατὰ δυσκολίες γιά τρεῖς κατηγορίες μαθητῶν: ἀδυνάτους, μέσους, προχωρημένους. Σέ χαρτόνια (10,5X13,5) ἐκ. μ.) γράφονται ἀπλές, μετρίως δυσχέρειας καί δύσκολες ἐρωτήσεις συνοδευόμενες μέ σχετικὰ σκίτσα. Μετὰ τὴν διδασκαλίαν τῆς νέας γνώσεως στήν τάξιν, ἐπιδίδονται σέ κάθε μαθητῆ, κατὰ τὴν κρίσιν τοῦ δασκάλου, δελτία ἀτομικῶν ἐργασιῶν ἀνάλογα μέ τὴν κατηγορίαν, στήν ὁποία ἀνήκει (τό παιδί δὲν γνωρίζει τὴν κατηγορίαν του). Ἐργασία ἀτομική, ὑπεύθνη, αὐτενεργός, ἐλέγχεται ἀπὸ τὸν δάσκαλον.

II. Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΖΩΗ

1. Ἡ τάξις ὡς κοινωνικὴ ὀμάδα: Ὀμάδες μαθητῶν γιά ὑπηρεσίες (καθαριότητος, σχολικοῦ κήπου, ἐκδρομῶν, ἀλληλοβοηθείας, ἐορτῶν, βιβλιοθήκης κ.λ.π.). Ἀσκήσεις τῶν ἀδυνάτων, μέσων καί προχωρημένων μαθητῶν, τίς ἐλεύθερες ὥρες, μέ δελτία ἀτομικῆς ἐργασίας, μέ βοήθεια τοῦ δασκάλου ἢ μεγαλύτερων μαθητῶν. Ἐρευνα τῶν κοινωνικῶν σχέσεων τῶν μαθητῶν (τέστ κοινωνιομετρίας). Ἡ διαγωγή τῶν μαθητῶν μέ ἀμοιβαῖο σεβασμό, μέ αὐτονομία, μέ αὐτοδιοίκηση (κανόνες ζωῆς ἀπὸ τοὺς μαθητῆς μέ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου). Σχέσεις δασκάλου καί μαθητῶν (σχέσεις ἀρμονικοῦ παιδαγωγικοῦ ζεύγους).
2. Τὸ ὠραῖο διδακτικὸν περιβάλλον: ἐπισκευές, συντήρηση, καθαριότητα, εἰκόνες, συνθήματα, γλάστρες.
3. Γυμναστήριον καὶ χοροὶ παιγνιδιῶν—σπόρ: παιγνίδια, ὄργανα σωματ. ἀγωγῆς.
4. Σχολικὸς κήπος—ζωοτροφεῖο: φυτὰ καί ζῶα τοῦ τόπου, ὑποδειγματικὴ καλλιέργεια.
5. Σχολικὸς ἐορτές: θερησκευτικές, ἐθνικῆς, λαϊκῆς, ἐποχιακῆς, ὀνομαστικῆς τῶν μαθητῶν. Ψυχαγωγία τακτική: τὸ ἀπόγευμα παιδικῆς χαρᾶς κάθε ἐβδομάδα.
6. Ἐκδρομὲς καί περίπατοι: διδακτικῆς, ψυχαγωγικῆς, ἡμερησίου, διήμερου, πατριδογνωστικοὶ περίπατοι. Ἰσόγραμμα, κοινὴ τροφή, κοινὴ ψυχαγωγία.
7. Σχολικὸ μούσειον: ἀντικείμενα φυτολογίας, ζωολογίας, χημείας, ὀρυκτολογίας, ἱστορικῶν μνημείων, ἔργων λαϊκῆς τέχνης, χειροτεχν. ἔργων τῶν μαθητῶν.
8. Παιδικὴ βιβλιοθήκη: ἐλεύθερα ἀναγνώσματα, περιοδικὰ, παιδικῆς ἐγκυκλοπαίδειες.
9. Μαθητικὰ συσσίτια, παιδικῆς κατασκηνώσεις: ὑγιεινὴ καὶ ἐπαρκὴς τροφή, κοινωνικότητα, ἀρετῆς, ψυχαγωγία, χειροτεχν. ἀσχολίες, χαρὰ στή φύσιν.
10. Σχολικὸν ραδιόφωνον, σχολικὸς κινηματογράφος: γνώσεις, συμπλήρωση διδασκαλίας, κοινωνικότητα, φρονηματοπισμός.
11. Σχολικὸς συνεταιρισμός—κ.λ.ν.τ.ν.α: κοινὴ οἰκονομία, συνεργασία. Ἀσκηση στήν οἰκονομικὴ ζωὴ.

III. ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

1. Ατομικοί φάκελλοι για τους μαθητές (στοιχεία επιδόσεως, παρατηρήσεις).
2. Ψυχογράφημα όρισμένων μαθητών (προβληματιών υπό και υπέρ το κανονικόν).
3. Δελτίο ατομικότητας για κάθε μαθητή. Δίδεται στους γονείς κάθε εξάμηνο.
4. Μετρήσεις νοημοσύνης

μέ ειδικά τέστ.

5. Καθορισμός ψυχολογ. τύπου ή χαρακτήρος του μαθητού. Περιεμπόδιση αποκλίσεως σε μονομερείς τύπους (κατά Γιούγκ, Κραιτσεμ, Έϋμανς — Βιέρσμα κ.λ.π.).
6. Συγκέντρωση ψυχολ. στοιχείων για τόν έπαγγελματ. προσανατολισμό των παιδιών.
7. Μέτρηση της αποδοτικότητας των παιδιών στα μαθήματα με έρωτηματολόγια και προβλήματα. Συγκρίσεις τάξεων και σχολείων.

Ε' ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

1. Η επίδραση των μαθητών: Οι μαθητές μεταφέρουν στις οικογένειες των γνώσεις, συνήθειες, τρόπους εργασίας και σκέψεις από το σχολείο.
2. Συνεργασία με τους γονείς: α) Όμιλίες, συνεντεύξεις, επισκέψεις: Βοήθεια επί της διαγωγής των παιδιών και έφηβων. Βοήθεια επί της συμβολής των γονέων στην εκτέλεση των μαθητικών καθηκόντων. Ένημέρωση επί των προβλημάτων του επαγγελματικού προσανατολισμού (το ακολουθητέο έπάγγελμα πρέπει ν' ανταποκρίνεται στις ψυχσωματικές ικανότητες του Νέου, ό Νέος πρέπει να γνωρίζει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος, να επιθυμεί το ακολουθητέο έπάγγελμα, το έπάγγελμα πρέπει να έχει οικονομική αξία).
3. Συνεργασία με τους Νέους του τόπου: Όμιλίες επί κοινωνικών θεμάτων, περι υγιεινής, άγωγής του πολίτου, καλλιεργείας της γής κ.λ.π. Έξορμήσεις με τους Νέους: δενδροφυτεύσεις, άποξηράνσεις έλών, καθαριότητα, δρόμοι. Σπόρ — ψυχαγωγία — έκδρομές. Ίδρυση Λέσχης των Νέων.
4. Έκθεση κατά τις έορτές του λαού: Έκθέτοναι, με την πρωτοβουλία των Σχολείων και των Νέων, προϊόντα του τόπου, πίνακες με στατιστ. στοιχεία προϊόντων, έργα βιοτεχνίας και λαϊκής τέχνης, ιστορικά εύρήματα, χειροτεχνικά έργα μαθητών.
5. Συνεργασία με την κοινοτική αψτυδιοίτηση: Κοινοτικό Συμβούλιο, Έκκλησιαστική Έπιτροπή, Συνεταιρισμοί, Άδελφότητες ξενιτευτών, Σωματεία, Εύαγή Ίδρύματα.
6. Συνεργασία με τόν Προσκοπισμό, τά Κατηχητικά Σχολεία, τόν Έλλην. Έρευ-

θρό Σταυρό Νεότητας: Συμμετοχή των μαθητών και των Νέων. Έκλογή αξίων Στελεχών.

Γιά να είναι σε θέση ό Δάσκαλος να έπιτελή ένα τέτοιο παιδευτικό ένεργημα, που διεργάζεται την ανθρωποποίηση του ανθρώπου, για να πραγματοποιη με έπιμονή και σ' όλη τη ζωή του, αυτή την κοινή προχωρητική πορεία με τους κατά καιρούς μαθητές του, ποέπει να ζη ό ίδιος μέσα του το ανθρώπινο πνευματικό στοιχείο, να είναι ό ίδιος άνθρωπος με ζωσα την πνευματική Ούσία του και να διακρίνεται για μια Ιδιάζουσα ψυχική δομή. Οι μεγάλοι φορείς του πάθους παιδαγωγίας, που διερευνήσαμε (ό Σωκράτης, ό Πεσταλότσι, ό Κερσενστάινερ), διατηρούσαν, σ' όλο τους τόν β'ο, ζωσα την πνευματική ούσία τους και διακρινόταν για μια Ιδιάζουσα ψυχική δομή που μπορεί να παραδειγματίζει τόν Δάσκαλο της έποχής μας.

2. Η ψυχική δομή των φορέων του πάθους παιδαγωγίας.

Άπό την έρευνα των έσωτερικών ψυχικών καταστάσεων των φορέων του πάθους παιδαγωγίας διαπιστώνονται τά έξής χαρακτηριστικά ψυχικής δομής: ή μέριμνά τους για την έντονη παρουσία τής υπάρξεώς των στην κοινωνία της έποχής των, ή πλούσια φιλότητά τους προς τόν συνάνθρωπο, ή σύζευξη των ψυχών τους με τίς ψυχές των μαθητών τους και ή ήρωική τους διάθεση, που οδηγεί στην εύψυχία προς θάνατον.

Οι Δάσκαλοι — φορείς του πάθους παιδαγωγίας φροντίζουν με τόν στοχασμό και τό έργο τους να είναι έντονα παρόντες στην έποχή τους και στην κοινωνία τους. Μοχθοούν ν' ανήκουν στην έποχή τους με

τὸ ὑπόστρωμα τοῦ παρελθόντος της· καὶ μὲ τὸ δράμα τοῦ μέλλοντός της, ἀγωνιοῦν ν' ἀνήκουν στὴν κοινωνία τους μὲ τὴν ἀνταπόκρισή τους στὰ αἰτήματά της καὶ ποθοῦν ν' ἀνήκουν στὸ Σύνπαν μὲ τὴν εὐλάβειά τους στὴν ἄρμονία του καὶ τὴν εὐσέβειά τους στὸν Δημιουργό του. Ἐχούν δηλαδή συνείδηση τῶν σχέσεών τους μὲ τὸν Χρόνο στὶς τρεῖς διαστάσεις του, παρελθόν — παρόν — μέλλον, τῶν σχέσεών τους μὲ τοὺς ἄλλους καὶ τῶν σχέσεών τους μὲ τὸ Ὑπερβατόν. Ὁ Σωκράτης ἐγκύπτει στὸ παρελθόν τῆς πατρίδας του μὲ τοὺς ἀγῶνες τῆς καὶ τοὺς ποιητές, καλλιτέχνες καὶ σοφοὺς της καὶ χρησιμοποιοῖ τὰ διδάγματά τους, ἀλλὰ σύγχρονα στοχάζεται τὸ μέλλον τῆς πατρίδας του καὶ τὸ δικό του καὶ ἀποφασίζει στὸ παρόν του νὰ πιῇ τὸ κώνειον, γιὰ νὰ διδάξῃ τὴ θυσία τοῦ σωματικῆς ἐαυτοῦ μας γιὰ χάρη τῆς ἐλευθερίας τοῦ πνεύματος. Ἀκόμη, ὁ Σωκράτης, μὲ τὸν ἐνάρετο βίον του καὶ μὲ τὴν πειθαρχία του στοὺς Νόμους τῆς Πολιτείας, ἀποδεικνύει, ὅτι ἔχει συνείδηση τῶν σχέσεών του μὲ τοὺς ἄλλους καὶ ὅτι συναισθάνεται τὴν ἔνωση τοῦ Ἐγὼ του καὶ τοῦ Σὺ τῶν ἄλλων σ' ἓνα Ἐμεῖς. Ὅταν, ἐπίσης, στὶς σοβαρὲς στιγμὲς τῆς ζωῆς του, δέχεται τὴ φωνὴ τοῦ δαιμονίου καὶ θεωρῇ «μείζον ἀγαθὸν» τὴν ὑπηρεσία τοῦ ἀνθρώπου στὸν Θεό τότε ἀποδεικνύει τὴν ἔντονη συνείδησή τῶν σχέσεών του μὲ τὸ Ὑπερβατόν. (9) Ἔτσι, ὁ Σωκράτης, ὅπως καὶ ὁ Πεσταλότσι καὶ ὁ Κερσενστάϊνερ, ἦταν ἔντονα παρῶν στὴν ἐποχὴ του, στὴν κοινωνία του, στὴν αἰωνιότητα τοῦ Σύνπαντος, μὲ τὶς πράξεις του, μὲ τὸν στοχασμό του, μὲ ὄλο του τὸ εἶναι.

Οἱ φορεῖς, ὅμως, τοῦ πάθους παιδαγωγίας δὲν ζοῦν μόνον μέσα τους τὴν ἔντονη συνείδηση τῶν σχέσεών τους μὲ τὸν Χρόνο, τοὺς ἄλλους καὶ τὸ Ὑπερβατόν, ἀλλὰ καὶ μιά ἔντονη φιλοσοφία πρὸς τὸν συνάνθρωπο. Ὁ Πεσταλότσι συμπονεῖ τὸν συνάνθρωπο ποὺ βρίσκεται σὲ δυστυχία καὶ μοχθεῖ νὰ τὸν κάμῃ αὐτάρκη κι' αὐτοδύναμο στὸν βίον του: «ἀρνήθηκα», λέγει, «τίς χαρὲς τῆς ζωῆς, γιὰ ν' ἀφοσιωθῶ στὴν ἀγωγή τοῦ λαοῦ». (10) «θέλω νὰ βοηθῶ τοὺς ἀδικουμένους καὶ νὰ κατεβάξω τὴ μάσκα ἀπὸ τὸ πρόσωπο τῶν ὑπερήφανων ἀμαρτωλῶν». «φτωχέ μου λαέ, θέλω νὰ σὲ βοηθήσω». «Ἡ ἀγάπη τοῦ Πεσταλότσι», γράφει ὁ βιογράφος του, «ἦταν τόση στὰ παιδιὰ, ὥστε τὰ ἀναζητοῦσε καὶ τὰ ξετρύπωνα ἀπὸ τὶς θημωνιὲς τῶν γύρω χωριῶν στὴν περιοχὴ τοῦ Στάνς, ὅπου κοιμόταν κάτω ἀπὸ τὰ δεμάτια τοῦ σιταριοῦ, τὰ ἔφερνε

στὸ σπίτι του, τὰ τάζε, τὰ καθάριζε, τὰ ἔντυνε, τὰ ἔβαζε σὲ δουλειά, τοὺς μάθαινε γράμματα, κοιμόταν μαζί τους σ' ἓνα μεγάλο δωμάτιο, τὰ σκέπαζε τὴ νύχτα, ἔτρωγε μαζί τους. Καὶ ἔνοιωθε εὐτυχία, καθὼς ἔβλεπε ἀγόρια καὶ κορίτσια, ποὺ ἦταν βουτηγμένα στὴν κακομοιριά, νὰ βρίσκουν τὴν ἡσυχία καὶ τὴν χαρὰ, νὰ μεγαλώνουν στὴν ἀρετὴ καὶ στὸ ἦθος. Ἐνοιωθε εὐτυχία, καθὼς μπορούσε, ἐκεῖ ποὺ δὲν τὸ περίμενε κανεὶς, μέσα στὰ δυστυχισμένα ὄρφανὰ καὶ ἄθλια παιδιὰ τοῦ φτωχοῦ μεροκαματιάρη ν' ἀνακαλύπτῃ καὶ νὰ σώζῃ τὴ μεγαλοψυχία καὶ τὴ μεγαλοφυΐα». (11) Ὁ Πεσταλότσι, ὅπως καὶ κάθε ἄλλος φορέας τοῦ πάθους παιδαγωγίας, ἀγαπᾷ τὸν ἄνθρωπο ὄχι μόνον, ὅπως παρουσιάζεται μὲ τὴν πραγματικὴ του κατάστασι, μὲ τὶς ἀνάγκες του μὲ τὴν ἀγνοιά του, μὲ τὶς ἀδυναμίες του, ἀλλὰ καὶ ὅπως πρέπει νὰ εἶναι, ὅπως φαίνεται στὸ δράμα του. Ἄν ἡ ἀγάπη του πρὸς τὸν συνάνθρωπο μὲ τὴν πραγματικότητά του τὸν ὠθῇ νὰ συμπάσῃ, ἡ ἀγάπη του πρὸς τὴν εἰκόνα τοῦ τελείου ἀνθρώπου τὸν γεμίζει μὲ ἐλπίδες καὶ τὸν ὠθεῖ σὲ ἐπίμονες προσπάθειες γιὰ τὴν ἐξύψωσι αὐτοῦ τοῦ δεδομένου ἀνθρώπου.

Στὴν ψυχικὴ δομὴ τῶν φορέων τοῦ πάθους παιδαγωγίας διακρίνομε ἀκόμη καὶ ἓνα ἄλλο χαρακτηριστικό: τὴ σὺ ζ ε υ ξ η ψ υ χ ῶ ν. Μεταξὺ δασκάλου — φορέα τοῦ πάθους παιδαγωγίας καὶ μαθητῶν δημιουργεῖται μιά παιδαγωγούσα ἄρμονία σχέσεων. Ὁ Σωκράτης γοητεύει τοὺς μαθητές του, ἀλλὰ δὲν τοὺς σκλαθώνει. Ἐνας ζυγὸς ἐνώνει τὴν ψυχὴ του μὲ ἐκείνη τοῦ νεανία. Μὲ τὴ «μαιευτικὴ» του ἀναμοχλεύει τὴν ψυχὴ τῶν μαθητῶν του καὶ μὲ τὴν «κείρωνεία» του, ποὺ ἔλκει μαζί καὶ ἀπωθεῖ, κρατεῖ σὲ διέγερση τὴν ψυχὴ γιὰ τὸ συνεχὲς δικό της ξεκίνημα καὶ δὲν τὴν ἀφήνει νὰ δουλωθῇ σὲ προσωπολατρία καὶ νὰ ἐξαφανισθῇ μὲ μιά συναισθηματικὴ προσήλωσι πρὸς τὸ ἀτομὸ του. Ὁ νεανίας — μαθητὴς τοῦ Σωκράτη, καθὼς μετέχει στὸ διάλογο, γοητευμένος στὴν ἀρχὴ ἀπὸ τὸν Δάσκαλο καὶ ἀπλώνοντας σὲ λίγο τὰ χέρια του νὰ πιάσῃ τὴν ἀλήθεια, ποὺ φαντάζεται ὅτι ἐνσαρκώνει ὁ δαιμόνιος Σωκράτης, βλέπει τὸν Δάσκαλο νὰ ξεμακραίνῃ μὲ ἓνα «οὐδὲν οἶδα» (=κι' ἐγὼ δὲν τὸ ξέρω) καὶ τότε ξαναπέφτει στὴ δίνη τῶν προσωπικῶν στοχασμῶν καὶ αἰσθάνεται σκιρτήματα χαρᾶς ποὺ εἶναι ἀγωνία καὶ λαχτάρια μαζί. (12) Ὁ Πεσταλότσι ἦταν, ὅμοια, μὲ τοὺς μαθητές του ὁ «ὑπομονητικὸς καὶ καλόκαρδος σύντροφος» καὶ φρόντιζε, ὥστε οἱ μαθητές του νὰ μποροῦν

νά διαβάσουν, από την αύγη ως άργά τη νύχτα, στο μέτωπό του και στα χείλη του, ότι η καρδιά του ήταν γι' αυτούς και ότι ευτυχία τους ήταν ευτυχία του και οι χαρές τους ήταν χαρές του». (13) Ο Κερσενοστάινερ βρισκόταν συχνά κοντά στους μαθητές του σαν ο πιο ηλικιωμένος συμμαθητής των και ο πιο χαρούμενος σύντροφος των παιγνιδιών τους και προσπαθούσε (14) με τις σχέσεις του αυτές «νά επιδράση αποτελεσματικά στην εξέλιξή τους όχι με την «ρόσηνη στον Δάσκαλο, όπως έλεγε, αλλά με την ελεύθερη έσωτερική πρόσδεση στον έαυτό τους, στον ανώτερο έαυτό τους». Σ' αυτή τη σύζευξη των ψυχών δεν έχομε τον έγωισμό και την άδιαφορία του δασκάλου γιά την καλλιέργεια του παιδιού ούτε τον ιμπεριαλισμό ενός δασκάλου, ο οποίος εμφανίζεται ως άκρεστος σε συμπάθεια και θαυμασμό από τους μαθητές του, ως τρυφερός τύραννος ή ως δυνάστης που κυριαρχεί με την έπιβολή αυστηρής πειθαρχίας. Αντίθετα, έδω έχομε τη σεβάση συμπάθεια, την προσέγγιση της ψυχής του δασκάλου στην ψυχή του παιδιού, γιά να την ελευθερώση και όχι να την σύρη και να την σκλαβώση. Στη σύζευξη ψυχών έχομε ότι ακριβώς έκανε ο Ζαρατούστρας του Νίτσε στους όπαδούς του, όταν τους έλεγε:

Mecum-Tecum σύν έμέ, σύν σέ, είστε μαζί μου, όταν ακολουθήτε πιστά τον έαυτό σας· αν φιλοδοξήτε να με φθάσετε, τραβήξτε τον δικό σας δρόμο. (15)

Αλλά, ο φορέας του πάθους παιδαγωγίας φέρει στην ψυχική δομή του και την ήρωική διάθεση, που τον οδηγεί στην ψυχική ρώμη έναντι των δυσκολιών και στην εύψυχία προς θάνατον έναντι των κινδύνων. Ο Σωκράτης πίνει με εύψυχία το κώνειον, γιάτι πιστεύει στην αιωνία αξία του έργου του και διακηρύττει: «Ένταύθα δεί, ως έμοι δοκεί, μένοντα κινδυνεύειν μηδέν ύπολογιζόμενον, μήτε θάνατον μήτε άλλο μηδέν πρό του άισχροῦ». (16) Αξιολογώντας, στο τέλος της άπολογίας του, τη ζή του και τη ζωή των δικαστών λέγει τις τελευταίες λέξεις του με τόση εύψυχία: «Αλλά γάρ ήδη ώρα άπιέναι, έμοι μόν απόθανουμένω, ύμιν δέ βιωσομένοις· όπότεροι δέ ήμῶν έρχονται επί άμεινον πράγμα, άδηλον παντί πλην ή τῷ Θεῷ». (16) Και ήλθεν εκείνος «επί άμεινον πράγμα». Ο Πεσταλότσι γράφει: «Μέσα στον έμπαιγμό, μέσα στα ήρωικά γέλοια του κόσμου που μ' άπαρνιόταν, δεν σταματοῦσε ή δυνατή όρμη της καρδιάς μου προς τον μοναδικό

σκοπό μου: να βουλώσω τις πηγές της δυστυχίας που μέσα σ' αυτή έβλεπα να είναι βουτηγμένος ο λαός. Και ή δύναμή μου όλο και μεγάλωνε. Η δυστυχία μου με δίδασκε όλο και περισσότερο γιά τον σκοπό μου». (17)

Η φροντίδα των φορέων του πάθους παιδαγωγίας να δώσουν με το έργο τους έντονο το «παρών» τους στην έποχή τους και στην κοινωνία τους, ή πλούσια φιλότητά τους προς τον συνάνθρωπο, ή σύζευξη των ψυχών τους με την ψυχή των μαθητών τους και ή ήρωική διάθεσή τους συνθέτουν μιάν ιδιάζουσα ψυχική δομή, που ύποθασάζει την παιδαγωγική τους προσωπικότητα. Αυτή ή ιδιάζουσα ψυχική δομή τρέφει τον στοχασμό, τη νοημοσύνη και τη βούληση του παιδαγωγού, ώστε να έπιτελή το πρωτότυπο παιδευτικό ένεργημα, που αναλύσαμε. Και έτσι, μ' αυτό το παιδευτικό ένεργημα και μ' αυτή την ιδιάζουσα ψυχική δομή ο Δάσκαλος άποβαίνει φορέας του πάθους παιδαγωγίας.

Σ Υ Μ Π Ε Ρ Α Σ Μ Α Τ Α

Σέ έποχή ταχυτάτων εξέλιξεων και μεταβολών, σε έποχή σοβαρών έκπαιδευτικών άναγκών του λαού μας, ο Έλληνας Δάσκαλος καλείται ν' ακολουθήση τους μεγάλους φορείς του πάθους παιδαγωγίας και παράλληλα να λαμβάνη τη στάση προοπτικής στην έκπαιδευτική συμπεριφορά του. Πρέπει, όμως, ν' αναγνωρίσωμε, ότι, στην έποχή μας, τά κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα αντιμετωπίζονται πλέον από τους ειδικούς έπιστήμονες και την κρατική πολιτική και ότι ή πρόοδος στην παιδαγωγική έπέρχεται με τις έρευνες των ειδικών ψυχολόγων και παιδαγωγών, όποτε ο Δάσκαλος δεν πρόκειται να παίξη άμεσα, όπως άλλοτε, τον άποφασιστικό ρόλο στη βελτίωση των κοινωνικών, οικονομικών και εκπαιδευτικών πραγμάτων της χώρας του. Όταν, όμως, αυτοί οι ειδικοί έπιστήμονες και το Κράτος στηρίζουν την εύόδωση και έπιτυχία των έπιστημονικών προγραμμάτων τους κυρίως στον ανθρώπινο παράγοντα, τότε ο Δάσκαλος, που έχει ως έργο του την εξέλιξη των δυνάμεων των νέων πολιτών, καλείται και πάλιν να παίξη τον ρόλο του, με την ίσχυροποίηση του ανθρώπινου παράγοντα, στην άνύψωση του βιωτικού και πολιτιστικού έπιπέδου του λαού μας. Και θ' άνταποκριθ ή σ' αυτόν τον ρόλο του, αν λαμβάνη τη στάση προοπτικής κι αν είναι φορέας πάθους παιδαγωγίας.

Εύτυχώς, ή έλληνική διδασκαλική οί-

κογένεια έχει Δασκάλους — φορείς πάθους παιδαγωγίας, που υψώνουν τις κεραίες των στον σύγχρονο κόσμο και παίρνουν στάση προοπτικής. Αυτούς τους Δασκάλους: α) ή Πολιτεία οφείλει ν' αμείψη, για νά ζήσουν κι αυτοί άνετα ως οικογενειάρχες και ως άνθρωποι, β) ο λαός οφείλει νά τιμήση, για νά τους έχη συνεχείς ψυχοπλάστες τών παιδιών του, γ) ο εκπαιδευτικός συνδικαλισμός οφείλει νά τους προβάλη και νά διεκδικήση την διάκρισή τους και όχι την Ισοπέδωση στις υπηρεσιακές των έξειλίξεις, γιατί αυτοί άποτελούν τó

«άλας τής γής» και «ένάν τó άλας μωρανθή, έν τίνι άλισθήσεται»; δ) οί συνάδελφοί τους οφείλουν νά τούς μιμηθούν, ώστε όλοι οί εκπαιδευτικοί τής πατρίδας μας, μέ τή στάση προοπτικής και τó πάθος παιδαγωγίας, ν' ανταποκριθούν στά πνευματικά μηνύματα του έλληνοχριστιανικού πολιτισμού και στά αίτήματα τών καιρών μας, νά βοηθήσουν τόν «Έλληνα Άνθρωπο νά ζή στον ευρωπαϊκό και οικουμενικό χώρο μέ σφριγηλό τó έλληνικό πνεύμα του και άκέραιο τó ανθρώπινο στοιχείο του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γ. Παλαιολόγου : Γεν. Παιδαγωγική 1957, σελ. 315—317, Foerster-F. (P. Bovet) : L' école et le caractère, neuchâtel, p. 227—229, Hubert-R. (Κων. Κίτσου, Β. Σκουλάτου) : Γεν. Παιδαγωγική 1959, σελ. 762—768, Δελμούζου-Α. : Μελέτες και πάρεργα. 1958, σελ. 61 Έξαρχοπούλου Ν. : Γεν. Διδακτική, 1946 σελ. 317—322.
2. Κίττου Κ. : 'Η παιδεία τού ανθρώπου τής έποχής μας, 'Ιωάννινα, 1965, Le monde en devenir, Larousse, Paris, 1959, T. XXe.
3. Le monde en devenir, Paris, 1959, σελ. 20—54—15.
4. Κίτσου Κ. : 'Επιστημονικοί προσανατολισμοί τής Παιδαγωγικής, 1955, σελ. 10—14.
5. «'Εποχές», Νο 29/1955.
6. «'Ηπειρωτική 'Εστία» 1953—1954.
7. Κίτσου Κ. : Συγκριτική Παιδαγωγική, 1963, σελ. 34.
8. Suchodolski-B. : La pédagogie et les grands courants philosophiques, Paris 1960, σελ. 13—75.
9. Πλάτωνος Φαίδων, Ξενοφώντος - 'Απομνημονεύματα.
10. Chateau J. (Κίτσου Κ.) : Οί μεγάλοι παιδαγωγοί, 1958, σελ. 293.
11. Παπαμαύρου Μ. I. H. Pestalozzi, 1929, σελ. 43, 76, 87, 252, 258.
12. Συκουτρή Ι. : Πλάτωνος Συμπόσιον (§215—221).
13. Chateau J. (Κίτσου Κ.) : Μεγ. Παιδαγωγοί, σελ. 257.
14. Agustsson-S. J. : La doctrine d' éducation de G. Gerschensteiner, Paris 1936, σελ. 76—77.
15. Παπανούτσου Ε. Φιλοσοφία και Παιδεία, 1957, σελ. 164—169.
16. Πλάτωνος : 'Απολογία Σωκράτους. § 16, 33.
17. Παπαμαύρου Μ. : I. H. Pestalozzi, σελ. 99.

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΕΙΚΟΝΩΝ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Υπό ΒΑΣΙΛΙΚΗΣ ΠΛΕΥΣΣΑ διδασκαλίας

Ἡ παρατήρηση εἰκόνων εἶναι ἀπὸ τὰ πρὸ σημαντικὰ προβλήματα τῆς τέχνης τῆς διδασκαλίας.

Χρειάζεται ὁμῶς γι' αὐτὸ μιὰ ξεχωριστὴ τεχνικὴ ἀποψη. Τὸ Σχολεῖο δέ, ἔχει τὴν ὑποχρέωση νὰ μὴση τὰ παιδιὰ στὴν τεχνικὴ τῆς παρατήρησης εἰκόνων, ἐφ' ὅσον σὲ πολλὰς περιπτώσεις ἀπουσιάζει ἡ ἐποπτεία καὶ ἡ διδασκαλία καταφεύγει στὴν προβολὴ εἰκόνων.

Παρουσιάζεται δὲ ἰδιαίτερα ἡ ἀνάγκη αὐτῆς τῆς χρησιμοποίησεως εἰκόνων, ἰδίως στὴν διδασκαλία τῆς Γεωγραφίας καθὼς καὶ στὴν διδασκαλία τῆς Ἱστορίας γιὰ τὴν ζωντανοποίησιν γεγονότων χρονικὰ ξεκακρυσμένων.

Ἀλλὰ μήπως καὶ στὴ διδασκαλία τῆς Φυσικῆς Ἱστορίας δὲν ὑπάρχει ἀνάγκη προβολῆς εἰκόνων ζώων καὶ φυτῶν; γιὰ νὰ βοηθήσουμε τὴν φαντασία τοῦ παιδιοῦ; Ἡ εἰκόνα δὲ εἶναι ἐκεῖνη, ποὺ σὲ πολλὰς περιπτώσεις ἐξυπηρετεῖ καὶ τὴν Ἄγωγὴ ὡς πρὸς τὴν παρατήρηση.

Στὸ θέμα δὲ αὐτὸ τὸ ἰδιαίτερα μορφωτικὸ τῆς τέχνης τῆς παρατήρησης εἰκόνων συνέθεσε ἡ νεώτερη κίνηση τῆς Παιδαγωγικῆς γύρω ἀπὸ τὴν Αἰσθητικὴ Ἄγωγὴ.

Ἐάν δὲ ἡ ὡραία εἰκόνα ἐπιδρᾷ στὸ συναίσθημα τῶν παιδιῶν ἀποτελεῖ αὐτὴ παράλληλα καὶ ἓνα μέσον ὄχι μονάχα γύρω ἀπὸ τὴν ἀγάπην τοῦ παιδιοῦ γιὰ τὸ περιβάλλον καὶ τὴν φύσιν, ἀλλὰ καὶ γιὰ τὴν καταπολέμησιν τῶν ἀσέμνων εἰκόνων καὶ τῶν ἀσέμνων κινηματογραφικῶν προβολῶν.

Ἰδιαίτερα δὲ στὴν ἐποχὴ μας προβάλλει ἡ Ἀνάγκη τῆς Αἰσθητικῆς Ἄγωγῆς γιὰ νὰ ὀπλίσουμε τὸ παιδί ὥστε νὰ ἀντιδρᾷ στὸ ἀσεμνο καὶ τὸ ταπεινὸ, ποὺ συναντᾷ σὲ κάθε βῆμα τοῦ κοινωνικοῦ του περιβάλλοντος.

Νὰ λοιπὸν ὁ λόγος ποὺ τὸ νεώτερο Σχολεῖο τρέφει ξεχωριστὴ προτίμησιν στὸ ζήτημα τῆς παρατήρησης εἰκόνων, καὶ ποὺ τὴν θεωρεῖ ὡς μιὰ ἀπὸ τὶς γό-

νιμες καὶ χαρούμενες ἀπασχολήσεις τῆς παιδικῆς ψυχῆς.

II

Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Καὶ τώρα τὸ Μεθοδολογικὸ πρόβλημα τῆς ψυχολογίας παρατήρησης εἰκόνων.

Στὴ παρατήρηση εἰκόνων πρέπει νὰ διακρίνομε μιὰ διπλὴ ἀποψη.

1) Τὴν πατανόησιν τοῦ περιεχομένου τῆς εἰκόνας.

2) Τὴν αἰσθητικὴν ἐκτίμησιν τῆς εἰκόνας. Ἡ πνευματικὴ διεσόδουσι στὸ περιεχόμενον τῆς εἰκόνας περιλαμβάνει τὴν πραγματικὴν ἐκτίμησιν τῶν λεπτομερειῶν καὶ τὴν ἐρμηνείαν τῆς συνολικῆς θέσεως τῆς εἰκόνας.

Καὶ στὸ σημεῖο αὐτὸ μᾶς ὑποβοηθοῦν οἱ παρατηρήσεις τοῦ παιδαγωγοῦ Meumann, ὁ ὁποῖος ξεχωρίζει 4 στάδια.

Στὸ πρῶτο στάδιον τῆς προσχολικῆς ἡλικίας δὲν γίνεται καμιά ἀνάλυσι τῆς εἰκόνας ἀπὸ μέρους τοῦ παιδιοῦ ἀλλὰ ὑπάρχει μιὰ ἐπίδρασι γιὰ κάθε παρόμοιο ἀντικείμενον.

Στὸ δεῦτερον στάδιον τῶν πρώτων χρόνων τῆς φοιτήσεως τῶν παιδιῶν στὸ σχολεῖο παρατηρῆται μιὰ πραγματικὴ ἀναγνώρισι τῶν προσώπων καὶ πραγμάτων, ποὺ ὑπάρχουν στὴν εἰκόνα, χωρὶς καμιά πραγματικὴ σημασία γύρω ἀπὸ τὶς λεπτομέρειες τῆς εἰκόνας.

Στὸ τρίτον στάδιον, τὸ ὁποῖον ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἡλικίαν τῶν 8 χρόνων τὸ παιδί ὑποβοηθεῖται ἀπὸ τὴν ἡλικίαν γύρω ἀπὸ μιὰ συνθετικὴ λειτουργία τῆς παρατήρησης εἰκόνων καὶ ἡ ὁποία ὀλοκληρῶνεται στὰ χρόνια τῆς ἐφηβείας του.

Στὸ τέταρτον στάδιον ὑπάρχει ἡ κατανόησι γύρω ἀπὸ Μορφές προοπτικῆς μετὰ τὴν βοήθειαν τῆς φαντασίας.

Πάντως. Ἡ Αἰσθητικὴ κατανόησι καὶ

ή χαρά, ή Αισθητική γύρω από την παρατήρηση εικόνων σύμφωνα με τις παρατηρήσεις ψυχολόγων και παιδαγωγών παρουσιάζεται στα 13 χρόνια των παιδιών.

Η αισθητική όμως Αγωγή είναι μπορετή από την ηλικία των 10 χρόνων.

Και στην εξέλιξη της Αισθητικής Αγωγής πρέπει να ξεχωρίσουμε τρία στάδια.

1. Αισθητική έκδήλωση γύρω από χρώματα.

2. Επίδραση ενός αισθητικού έκφραστικού μέσου σαν χαρακτηριστικό γνώρισμα της εικόνας.

3. Επίδραση της εικόνας με τις κατά μέρος Αισθητικές λεπτομέρειες.

III

ΜΟΡΦΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΕΙΚΟΝΩΝ

Και τώρα γύρω από την διδακτική τέχνη και την ελεύθερη μορφή εργασίας γύρω από την παρατήρηση εικόνων.

Στην έποπτική διδασκαλία Ιστορίας — Φυσικής Ιστορίας Γεωγραφίας και Θρησκευτικών ή χρησιμοποίηση εικόνων παίζει τον πρώτο ρόλο.

Η παλαιά Μέθοδος διδασκαλίας έγνώριζε σαν μοναδική μορφή χρησιμοποίησης εικόνων, την περιγραφή του περιεχομένου των εικόνων.

Βεβαίως και ή Μέθοδος εργασίας χρησιμοποιεί την περιγραφή από μια Ιστορία του διδάσκοντος και ή οποία χρησιμοποιείται σαν προεισαγωγικό έρεθισμα.

Κοντύτερα όμως στη ζωή βρίσκεται το παιδί, όταν άπαρασκευο προσπαθεί στη θέα μιας εικόνας να διεισδύση στο περιεχόμενό της.

Στο Σχολείο εργασίας χρησιμοποιούνται και οι δυο μορφές γύρω από την περιγραφή εικόνων.

Παράλληλα όμως με την μορφή της περιγραφής εικόνας ή νεώτερη διδασκαλία χρησιμοποιεί και μια σκεπτική εκτίμηση του περιεχομένου της εικόνας, ή οποία εφαρμόζεται κυρίως στη μέθοδο διδασκαλίας της Γεωγραφίας, όταν έννοιες Γεωγραφικές για τις οποίες το περιβάλλον της Στενότερης Πατρίδος δεν προσφέρει στο παιδί καμμιά έποπτεία, έξελλισσονται με Γεωγραφικούς πίνακες,

Γεωγραφικές Εικόνες και με χάρτες Γεωγραφικούς.

Σε μια όμως σκεπτική εργασία γύρω από το περιεχόμενο της εικόνας το παιδί υποβοηθείται με κατάλληλα έρεθίσματα του δασκάλου, ώστε να την κατανοήση και συναισθηματικά και να ζωντανέψη το περιεχόμενο της εικόνας.

Έκτός όμως της συναισθηματικής κατανοήσεως του περιεχομένου της εικόνας υπάρχει και ή κατανόηση γύρω από τον κόσμο των στοχασμών και των συναισθημάτων των προσώπων, τα οποία προβάλλονται με την εικόνα. Η περίπτωση αυτή συναντάται ιδίως στις εικόνες Θρησκευτικών και Ιστορίας.

Είναι περιττό να τονισθή, ότι ή χρησιμοποίηση εικόνων και στη διδασκαλία της Αριθμητικής έδωσε θαυμάσια αποτελέσματα.

Το νεώτερο Σχολείο καλλιεργεί με την ευκαιρία αυτή και τη συλλογή Εικονογραφικού ύλικού εκ μέρους των μαθητών και την χρησιμοποίηση αυτού στη διδασκαλία.

Όπως:

Συλλογές εικόνων, κάρτ - ποστάλ - Εικόνων Έφημερίδων, ρεκλάμες από Ημερολόγια.

IV

ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΙΚΟΝΩΝ

Η Ικανότητα γύρω από μια Αισθητική Έπισκόπηση των εικόνων άπαιτεί μια άσκηση συνεχή έφ' όσον ή Αισθητική άπόλαυση δεν είναι δώρον προσφερόμενο στο λίκνο του παιδιού.

Αγωγή όμως γύρω από μια Αισθητική άπόλαυση περιεχομένου εικόνων είναι δυνατόν να καλλιεργηθή στα παιδιά, ιδιαίτερα, όταν υπάρχει φροντίδα, ώστε ή Αγωγή να δίνη σημασία και στις πιο άσθενικές συναισθηματικές αντιδράσεις των παιδιών.

Πάντως γύρω από την Αισθητική Αγωγή οι μαθηται άντλούν ζωντανά έρεθίσματα ιδίως από την μορφή της ώραιας όμιλίας του διδάσκοντος, ή οποία παίζει σπουδαίο ρόλο και γύρω από την ψυχολογική προδιάθεση της παρατηρήσεως εικόνων εκ μέρους των παιδιών στο Σχολείο.

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΠΛΕΣΣΑ

Ο ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ

Τοῦ κ. ΑΠΟΣΤΟΛΟΥ ΔΗΜ. ΓΙΩΤΑΚΟΥ

διδασκάλου Α' Περιφ. Καρδίτσας

Πρόκειται περί τοῦ κατά πάντα ἐπικαιροῦ καὶ σοβαρότατου προβλήματος τῆς ἐκλογῆς τοῦ ἐπαγγέλματος ἀπὸ τοὺς νέους γιατί ἀποτελεῖ πράγματι ἕνα πολὺ σημαντικό παράγοντα ἀπ' τὸν ὁποῖο ἐξαρτᾶται ὄχι μόνον ἡ ἀτομικὴ τωρινὴ εὐτυχία ἢ δυστυχία ἀλλὰ καὶ ἡ μελλοντικὴ γενικώτερα πρόοδος τῆς κοινωνίας στὴν ὁποία ζοῦμε.

Τί θὰ κάνω, σκέπτεται ὁ νέος, ποῖο εἶναι τὸ ἐπάγγελμα πού πρέπει νὰ ἀκολουθήσω; Σπουδαῖο πρόβλημα. Ἐπιτακτικὸ τὸ ρῶτημα, πού ἀπ' τὴν ὀρθὴ ἀπάντησιν καὶ τὴ σωστὴ του λύσιν ἐξαρτᾶται αὐτὴ—αὕτη ἡ τοῦ ἀτόμου ἀποκατάστασις καὶ τῆς οἰκογένειας καὶ τῆς κοινωνίας ἢ πρόοδος.

Ἀπ' τὸ ἐπάγγελμα πού θὰ διαλέξῃ κανεὶς στὴ ζωὴ θὰ ἐξαρτηθῇ τὸ εἰσόδημα πού θὰ ἔχη, ἡ θέσις πού θὰ ἀποκτήσῃ στὴν κοινωνία τοὺς φίλους πού θ' ἀποκτήσῃ καὶ γενικώτερα ἡ ζωὴ πού θὰ κάνῃ τὸ ἴδιο τὸ ἄτομο καὶ ἡ οἰκογένειά του.

Ἀφοῦ ἡ σημασία τοῦ ἐπαγγέλματος γιὰ τὴ ζωὴ εἶναι τόσο μεγάλη, ἄς δοῦμε ἀπὸ κοντὰ τί εἶναι ἐπάγγελμα καὶ ποῖο εἶναι τὸ περιεχόμενό του. Ὁ καθηγητὴς τῆς Παιδαγωγικῆς στοῦ Πανεπιστήμιου Ἀθηνῶν κ. Κ. Σπετσιέρης, λέγει: «Ἐπάγγελμα εἶναι διαμορφωμένος τρόπος ἐργασίας, ἀποσκοπῶν εἰς δημιουργίαν ποικίλων ἀγαθῶν, ὀλικῶν ἢ πνευματικῶν». Ὁ φιλόσοφος κ. Γεωργούλης, συμπληρῶναι: «Ἐπάγγελμα λέγοντες, ἐννοοῦμεν τὴν διὰ τοῦ βίου ἀφοσίωσιν εἰς μίαν ὡς καθῆκον συνειδητὴν ἐργασίαν, ἥτις εἶναι κατὰ τὸ δυνατόν ἐνηρμοσμένη πρὸς τὰς φυσικὰς κλίσεις καὶ ἰκανότητάς τοῦ ἀτόμου καὶ ἐξυπηρετεῖ τὴν συντήρησιν καὶ ἀπὸ πάσης ἐπόψεως βελτίωσιν τῆς ζωῆς καὶ τοῦ ἀτόμου καὶ τῆς κοινωνίας». Ἡ πρώτη ἐντύπωσις πού δίνει στὸν καθένα μας τὸ ἄκουσμα τῆς λέξεως «ἐπάγγελμα» εἶναι ὁ πορισμὸς μὲ τὴν ἐργασία τῶν μέσων γιὰ συντήρησιν τῆς ζωῆς.

Πέραν αὐτοῦ ὅμως, τὸ ἐπάγγελμα ἐνέχει καὶ κοινωνικὴ σημασία, ἀφοῦ ὁ ἄνθρωπος παίρνει τὰ πρὸς τὸ ζῆν κατὰ τὸ πλεῖστον ἀπὸ τοὺς ἄλλους, γιατί δὲν μπορεῖ νὰ παράγῃ μόνος του ὅ,τι χρειάζεται γιὰ νὰ ζήσει. Ἀκόμη τὸ ἐπάγγελμα συσχετίζεται μὲ τὴν ἠθικὴ δραστηριότητα τοῦ ἀτόμου, ἀλλὰ ἡ ἠθικοποίησις τῆς κοινωνίας μὲ τὸ ἐπάγγελμα γίνεται τότε μόνον, ὅταν τὰ βάρη ἔχουν θεμελίωσιν θρησκευτικὴν. Νά, λοιπὸν τί εἶναι ἐπάγγελμα. Πέρα τοῦ ζῆν ἀνυψῶναι τὸν ἄνθρωπο σὲ πνευματικὴ καὶ ἠθικὴ προσωπικότητα.

Κύριον χαρακτηριστικὸν τοῦ ἐπαγγέλματος εἶναι ἡ ἐργασία, καθ' ὅσον δὲν μπορεῖ νὰ νοηθῇ ἐπάγγελμα χωρὶς ἐργασία. Ἡ ἐργασία στηρίζεται πάνω στὶς ἰκανότητες καὶ δεξιότητες τοῦ ἀτόμου. Ἀποβαίνει μηχανικὴ καὶ δὲν ἔχει ἐπίγνωσιν τοῦ κοινωνικοῦ προορισμοῦ τῆς ἢ ἐργασίας ὅταν ἐκτελεῖται χωρὶς τὴν αὐθόρμητη καὶ ἐσωτερικὴ συμμετοχὴ τοῦ ἀτόμου, ὅταν γίνεται κατὰ παραγγελία καὶ χάριν τῆς παραγωγῆς. Τὸ ἐπάγγελμα εἶπαμε ἀποτελεῖ γιὰ τὸ ἄτομο πόρον ζωῆς καὶ πηγὴν κέρδους, γι' αὐτὸ κάθε προϊόν τῆς ἐργασίας δὲν παρέχεται δωρεάν, ἀλλ' ἐπ' ἀμοιβῆς. Ὁ ἄνθρωπος παίρνει ἀκόμη μὲ τὸ ἐπάγγελμα πού ἀσκεῖ δύναμιν, καὶ ἡ δύναμιν αὕτη τὸν ὀδηγεῖ στὴν ὄριμην σκέψιν, ὅτι ἡ ἐξουσία εἶναι πλήρης ἐργασίας, κόπων καὶ μόχθων. Τὸ ἐπάγγελμα ἐξὸν ἀπ' τὴν ἐργασία, τὴν ἀμοιβὴν καὶ τὴν δύναμιν, ἐνέχει καὶ τὴν τιμὴν. Γιαυτὸ πολλοὶ ἀπ' τοὺς νέους διαλέγουν τὸ ἐπάγγελμα πού τιμᾶται περισσότερο ἀπ' τὴν κοινωνία.

Ἐπειδὴ ὁ λόγος περὶ τοῦ ἐπαγγέλματος, θὰ ἤθελα νὰ προσθέσω ἀκόμη πῶς ὅλα τὰ ἐπάγγελα εἶναι σπουδαῖα καὶ ὅλα χρήσιμα στὴν κοινωνία, ἀρκεῖ νὰ τὰ τιμᾷ ὁ ἐργαζόμενος μὲ τὴν ἐργασία του καὶ τὴν εὐσυνειδησίαν του. Ὅπως εἶπαμε, δὲν ὑπάρχει ἄνθρωπος πού νὰ μὴν ἔχη σὲ κάποιον βαθμὸν τὴν ἀ-

νάγκη του συνανθρώπου του. Μόνος του ο άνθρωπος δεν μπορεί να ικανοποιήσει όλες του τις ανάγκες στο σημερινό πολυπλοκό τεχνικό και οικονομικό κόσμο. Όσο μικρό και απλό και αν είναι το επάγγελμα είναι άξιον εκτίμησης, αφού εξυπηρετεί το άτομο και την κοινωνία.

Για να αντιληφθούμε δε τη μακριά εξελικτική πορεία που ακολούθησε η εργασία από την αρχαιότητα εποχή μέχρι σήμερα, θα αναφέρουμε με μεγάλη συντομία τα κυριώτερα στάδια απ' τα οποία πέρασε για να φθάση στη σύγχρονη επαγγελματική ζωή με το μεγάλο καταμερισμό και την εξειδίκευση της εργασίας.

Στις πρωτόγονες κοινωνίες των ανθρώπων δεν ήταν γνωστό το επάγγελμα. Υπήρχε βέβαια κάποια διάκριση των εργασιών σε ανδρικές και γυναικείες, χωρίς όμως να έχουν την έννοια του επαγγέλματος. Αργότερα παρουσιάζεται τάξη ισχυρών ενόπλων που επιβάλλουν τις θελήσεις τους στους αδυνάτους άοπλους κι έτσι σιγά-σιγά μέσα σ' αυτές τις τάξεις γίνεται κάποιο είδος καταμερισμού της εργασίας. Δημιουργείται για όλες τις φυλές το γενικό υποχρεωτικό επάγγελμα, που ο Άδάμ Σμίθ το αποκαλεί φυλετικό επάγγελμα. Οικογενειακή και επαγγελματική ζωή είναι άρρηκτως συνυφασμένες. Το σπίτι και τα κτήματα ήταν το εργαστήριο και ολόκληρη η οικογένεια ήταν οι εργάτες. Τα παιδιά μιμούνταν και βοηθούσαν τους γονείς σ' όλες τις εργασίες. Οι γονείς φρόντιζαν να υποδείξουν στο παιδί τους, τι πρέπει για να το κάνουν ικανό να ζήσει. Έδημιουργήθηκαν αργότερα οι συντεχνίες, τα «συνάφια» κατά επαγγέλματα, που η είσοδος σε ξένα άτομα ήταν απαγορευμένη, το παιδί ακολουθούσε το επάγγελμα του πατέρα του και κατά συνέπεια το επάγγελμα του καθενός ήταν προδιαγεγραμμένο. Έτσι το φυλετικό επάγγελμα εξελίχτηκε σε ταξικό, που επεκράτησε καθ' όλην την αρχαιότητα και το μεσαίωνα. Το ταξικό επάγγελμα άρχισε να κλονίζεται και να κατακρημνίζεται από τις διάφορες ταξικές επαναστάσεις και τη δημοκρατική σκέψη που άρχισε σιγά-σιγά να εξαπλώνεται στη διοικητική οικονομική, εκπαιδευτική και επαγγελματική ζωή κάθε χώρας.

Η Γαλλική επανάσταση με τη διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου έσπασε το φραγμό του ταξικού επαγγέλματος και ώθησε τον άνθρωπο στο κατάλληλο γι' αυτόν επάγγελμα. Κατά το 19ο αιώνα πραγματοποιήθηκαν με-

γάλες πρόοδοι στη βιομηχανία και την Τεχνική.

Ο Όντέν αναφέρει, ότι: «με την τεράστια εξέλιξη της επιστήμης, της μηχανικής και της τεχνικής έμφανίστηκαν έντελώς νέοι παράγοντες. Ο πληθυσμός αυξήθηκε και συγκεντρώθηκε σε απέραντες συναθροίσεις. Οι δημόσιες υπηρεσίες, οι μεταφορές, τα εργαστήρια, το εμπόριο, οι τράπεζες, οι ασφαλιστικές εταιρείες διαφήμισαν μια υπέρογκη και άκρως ποικίλλα άμοιβή. Ο ατομικισμός έπεβλήθη προοδευτικά και η κοινωνία μετασχηματίστηκε. Οι οικονομικοί παράγοντες, το πρόβλημα της κατανομής των εργατικών χεριών, ή έννοια τέλος της κοινωνικής υπηρεσίας άπασχόλησαν περισσότερο τους υπεύθυνους τους διανοομένους και τους εκπαιδευτικούς».

Από την τεράστια αυτή μεταβολή που σημειώθηκε στο 19ο αιώνα, άνέδυσσε το προσωπικό και το έλεύθερο επάγγελμα. Κάθε άτομο δηλ. προβαίνει προσωπικά στην έκλογή του επαγγέλματός του, επί τη βάση των κλίσεων και των ικανότητων του και των συνθηκών της οικονομικής πραγματικότητας.

Ακριβώς αυτή την κατάλληλη επαγγελματική τοποθέτηση αναλαμβάνει να διευκολύνει η επιστήμη του 20ου αιώνα, ο «Επαγγελματικός Προσανατολισμός».

Με την είσοδο του 20ου αιώνα, οι πρόοδοι της τεχνικής επέβαλαν ένα νέο καταμερισμό και εξειδίκευση της εργασίας.

Ο αριθμός των επαγγελματιών σήμερα αυξήθηκε πολύ, υπερβαίνει τις (20.000) στις χώρες που έχουν τεχνική ανάπτυξη.

Στη χώρα μας η στατιστική έχει νοματολογημένα περίπου (3.500) επαγγέλματα. Ο άγώνας για τη ζωή επιβάλλει στους γονείς να κάνουν μια έκλογή στο επάγγελμα των παιδιών τους. Η βιομηχανία, το εμπόριο δεν μπορούν να ζημιώνονται απ' τους ακατάλληλους κι' άνειδίκευτους εργάτες. Ζητούν ειδικευμένους εργάτες με ικανότητες που απαιτεί το κάθε επάγγελμα. Για να χρησιμοποιηθούν όμως τα άτομα ανάλογα με τις ικανότητές τους, πρέπει να γνωρίσουμε αυτές τις ικανότητες που έχει το κάθε άτομο, να τις μετρήσουμε και να τις επαληθεύουμε επιστημονικά.

Ακριβώς απ' την ανάγκη αυτή γεννήθηκε ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός, που αποτελεί μια αναζωογονητική οικονομική, κοινωνική και ήθικη άκμή. Σήμερα μπορούμε να πούμε πως σχεδόν όλοι οι άνθρωποι, για διάφο-

ρους λόγους, ασχολούνται με επαγγέλματα αντίθετα στην προσωπική τους κλίση κι' επιθυμία. Οι καθοριστικοί παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική έκλογή, είναι: 1) η οικονομική και κοινωνική θέση του ατόμου, 2) οι τοπικές συνθήκες, 3) η περιορισμένη γνώση των επαγγελματιών, 4) η σωματική κατάσταση, 5) το φύλο, 6) η προδιάθεση και το ταλέντο, και 7) η ηλικία. Παρόλο τούτο ο Πασκάλ, έλεγε: «πώς το δυσκολότερο πράγμα που έχει να διαλέξει ο άνθρωπος είναι το επάγγελμα. Κι αυτό προσδιορίζεται απ' το μοιραίο». Ο δέ Γκάλ παρομοιάζει τη σύνδεση του ανθρώπου μ' ένα επάγγελμα με τους γάμους του παλιού καιρού. Τότε που οι μελλοντοφθοί γνωρίζονταν την τελευταία στιγμή στην εκκλησία». Και αυτό το «μοιραίο» του Πασκάλ, προσπαθεί να καθορίσει ο Έπαγγελ. Προσανατολισμός. Προσπαθεί δηλ. να βρή και να ξεχωρίσει δυο βασικά σημεία: Το άτομο με τις ιδιότητες και ικανότητες και γενικά την ιδιοσυστασία του από τη μιά μεριά και τις κοινωνικές ανάγκες σε κατάλληλα εργατικά χέρια από την άλλη πλευρά.

Ένας συσχετισμός και μιά σύνδεση των δυο αυτών παραγόντων κατά τον πλέον δίκαιο και γόνιμο τρόπο, ταξινομεί τους ανθρώπους στους ποικίλους επαγγελματικούς κλάδους.

Έτσι με την κατάλληλη επαγγελματική καθοδήγηση που γίνεται, σε προηγμένες μόν χώρες από 'Ινστιτούτα Έπαγγελ. Προσανατολισμού, στη χώρα μας δέ, που μόλις άρχισε να αντιμετωπίζεται αυτό το πρόβλημα, από τους Συμβούλους Έπαγγ. Προσ. του Υπουργείου Έργασίας σε συνεργασία με τα γραφεία εύρεσεως έργασίας που είναι εγκατεστημένα στην έδρα του κάθε νομού καθώς και από το Πρότυπο Κέντρο Έπαγγ. Προσανατολισμού, που κατευθύνει ο σύμβουλος του Παιδ. 'Ινστιτούτου κ. Άθ. Παπακωνσταντίνου, ο νέος εύρίσκει τη σωστή επαγγελματική και κοινωνική του τοποθέτηση. Ο Έπαγγ. Προσ. διδασκόταν ως μάθημα στη διετή Γενεπιστημιακή μετεκπαίδευση των δασκάλων και των καθηγητών γιατί οι εκπαιδευτικοί και γενικώς το σχολείο είναι σε θέση καλύτερα από κάθε άλλη υπηρεσία να προσανατολίσει τους νέους στο επάγγελμα που τους αρμόζει με επιτυχία.

Από την πρώτη μέρα που θα εισαχθή το παιδί στο σχολείο πρέπει να αρχίσει ο λεγόμενος σχολικός προσανατολισμός, που παίζει ένα ρόλο μορφωτικό

και προπαρασκευαστικό, με την προσεκτική, συνεχή και καλοπροαίρετη παρατήρηση του παιδιού, τη φωτισμένη με τα διδάγματα της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας. Όταν αυτό το πετύχει ο Σχολικός Προσανατολισμός, θα προπαρασκευάσει το σωστό επαγγ. προσ. Αυτό θα γίνει στο παιδί που πέρασε τα 14 χρόνια της ηλικίας του, όποτε μπορεί να γίνει η διάγνωση της εύφυας, των ειδικών ικανοτήτων και των διαφερόντων ως και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητός του και δεύτερο μπορούν να δοθούν πληροφορίες για τα διάφορα επάγγελα και μάλιστα εκείνα που διαφέρουν το παιδί. Μπαίνουμε τότε καθαρά στο οικόπεδο του επαγγ. προσ. που όπως συνάγεται εκ των μέχρι τώρα λεχθέντων, σκοπός είναι να συμβουλευή και να υποδεικνή στο νέο ή στη νέα το επάγγελμα που ανταποκρίνεται στις σωματικές και πνευματικές τους ικανότητες, λαμβανομένων υπ' όψιν: της κλίσεως, των διαφερόντων, της οικογενειακής καταστάσεώς τους και των συνθηκών αγοράς έργασίας, διότι ποτέ ο άνθρωπος δεν είναι τόσο εύριστοσημένος όσον όταν ασκή επάγγελμα που ταιριάζει στο χαρακτήρα του.

Με τη βοήθεια της ψυχολογικής επιστήμης και με επιστημονικές μεθόδους (ιατρική γνωμάτευση, άτομικό δελτίο και φάκελλος του σχολείου, έρευνα ικανοτήτων με διάφορα τέστ) έν συνδυασμῶ με τη συστηματική παρατήρηση, με πληροφορίες από το περιβάλλον που αναπτύχθηκε το παιδί (οικογένεια, σχολείο, έξωσχολικές κινήσεις κ.λ.π.) ενημερώνεται ο νέος επί των διάφορων επαγγελμάτων και αντιλαμβάνεται τις ικανότητες αποδόσεως και προσαρμογής του στην κοινωνική ζωή. Εύνόητο είναι ότι το άτομο μόνο του θα λάβη τις αποφάσεις του. Αυτό θα βρή ποιά επάγγελμα του ταιριάζει καλύτερα. Η υπηρεσία του Έπαγγελματικού Προσανατολισμού θα διευκολύνει αυτή την έκλογή, βοηθώντας το άτομο με τα μέσα που είδαμε πιο πάνω. Θα το διευκολύνει επίσης πληροφορώντας το για την αγορά της έργασίας, το κεκορεσμένο ή μη ένός επαγγέλματος κ.λ.π.

Έτσι ο νέος με την ελεύθερη κρίση του και με τις συμβουλές του Κέντρου Έπαγγ. Προσ. κάνει καλή έκλογή ένός επαγγέλματος, εύδοκιμεί στην έργασία που διάλεξε, μένει εύχαριστημένος με την έργασία του, έχει απόδοση και έτσι ωφελείται αυτός και το σύνολο από το επάγγελμά του. Έτσι εύρίσκει πλήρη έφαρμογή το απόφθεγμα εἰς κατάλλη-

Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Του κ. ΜΑΝΩΛΗ ΚΑΛΟΚΥΡΗ

Διδασκάλου 1ου Δημ. Σχολείου Ἀνωγείων Ρεθύμνης

Ἄν κάθε δασκάλου ἢ ἀποστολή εἶναι καὶ ἐσωσχολικὴ καὶ ἐξωσχολικὴ, περισσότερο ἐσωσχολικὴ καὶ ἐξωσχολικὴ εἶναι ἢ ἀποστολή τοῦ Διευθυντῆ τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου. Γιατί ὁ Διευθυντῆς τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου εἶναι ἀπὸ τὸ νόμο ὑποχρεωμένος, ὄχι μόνο νὰ ἐργάζεται μαστὴ τάξη του, σάν τοὺς λοιποὺς συναδέλφους του, ἀλλὰ νὰ ρυθμίξῃ ἐσωσχολικὰ τὴν κοινωνικὴ λειτουργία τοῦ σχολείου του καὶ νὰ συμμετέχῃ ἐξωσχολικὰ σ' ἐκδηλώσεις, νὰ δημιουργῇ προϋποθέσεις προόδου τοῦ σχολικοῦ ἔργου καὶ ἀκόμη νὰ προβάλλῃ τὸ ἔργο τοῦτο στὴν ἀνθρώπινη κοινωνία.

Ὁ δάσκαλος, σάν Διευθυντῆς σ' ἓνα πολυθέσιο σχολεῖο, μοιάζει μὲ Δήμαρχο. Γιατί, ὅπως ἀκριβῶς ὁ Δήμαρχος μιᾶς πόλης ὁδηγεῖ τὴν πόλη του στὸ δρόμο τῆς προόδου ἢ τῆς παρακμῆς, ἀνάλογα μὲ τὶς ἱκανότητές του, ἔτσι καὶ ὁ Διευθυντῆς σ' ἓνα πολυθέσιο Σχολεῖο ὁδηγεῖ τὸ σχολικὸ του ἔργο στὸ δρόμο τῆς προόδου ἢ τῆς ἀποτυχίας. ἀνάλογα μὲ τὶς δικές του ἱκανότητες. Ὁ Δήμαρχος μιᾶς πόλης κυβερνᾷ τὴν πόλη του μὲ τοὺς συμβούλους του, συνεργάζεται μὲ τοὺς συμβούλους του καὶ ἀποφασίζει μὲ τοὺς συμβούλους του. Καὶ ὁ Διευθυντῆς σ' ἓνα πολυθέσιο σχολεῖο εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ διευθύνῃ τὸ σχολικὸ του ἔργο, συνεργαζόμενος μὲ τοὺς

δασκάλους του καὶ ἀποφασίζοντας μὲ τοὺς δασκάλους του. Χωρὶς συνεργασία Διευθυντῆ καὶ δασκάλων τοῦ σχολείου, τίποτε τὸ σωστὸ δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ.

Ξεκινώντας λοιπὸν ἀπ' τὴν ἀρχὴ αὐτῆ, ὅτι κάθε Διευθυντῆς Δημοτικοῦ Σχολείου ὀφείλει νὰ συνεργάζεται μὲ τὸ προσωπικὸ του, ὡς δοῦμε τὰ καθήκοντα καὶ τὶς ὑποχρεώσεις ποὺ ἔχει.

Ὁ Διευθυντῆς τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου πρέπει νὰ εἶναι μιὰ ὀλοκληρωμένη προσωπικότητα. Εὐσυνειδητος, ἐργατικός, νομοτάγης, τυπικός. Ὄφειλει νὰ βρίσκεται στὴ θέση του μισὴ ὥρα πρὶν τὴν ἔναρξη τῶν μαθημάτων. Ἔτσι δὲν θὰ δίδῃ τὸ δικαίωμα στὸ προσωπικὸ τοῦ σχολείου του νὰ σχολιάξῃ τὴν καθυστέρησή του. Ὄφειλει νὰ τηρῆται ἐπακριβῶς τὸ ὥραριο ἐργασίας. Νὰ εἶναι τὸ διδακτῆριο πάντοτε καθαρὸ. Νὰ καλλιεργῆται ὁ σχολικὸς κήπος. Νὰ γίνε-ται ἢ κοινὴ προσευχὴ τῶν μαθητῶν καὶ ὁ κανονικὸς ἐκκλησιασμός τῶν. Νὰ πραγματοποιοῦνται μορφωτικὲς ἐκδρομὲς καὶ νὰ συμμετέχῃ τὸ σχολεῖο σὲ ἐράνους, φιλανθρωπικὲς ἐκδηλώσεις, κ. λ.π. Νὰ φροντίζῃ γιὰ τὴ σχολικὴ ἐμφάνιση τῶν μαθητῶν, γιὰ τὸν καταρτισμὸ σχολικοῦ μουσείου καὶ γιὰ τὴν ἐπιτυχία τῶν μαθητικῶν συσσιτίων. Ἀπ' τὴν ἀρχὴ τοῦ σχολικοῦ χρόνου πρέπει νὰ προγραμματίζῃ καὶ νὰ ρυθμίξῃ τὴ ζωὴ

τοῦ ἀνθρώπου στὴν κατάλληλη θέση, ὁ ἀνθρώπος θεωρεῖ τὴν ἐργασία του ὡς εὐχάριστη ἀπασχόληση στὴ ζωὴ του, ὡς βιολογικὴ ἀνάγκη, ἀλλὰ καὶ ὡς ἀποστολή, ὡς μιὰ εὐκαιρία δηλ. νὰ προσφέρῃ καὶ αὐτὸς τὰ προϊόντα του γιὰ τὴ ζωὴ τῶν ἄλλων ἀνθρώπων καὶ νὰ συναισθάνεται ὅτι εἶναι καὶ αὐτὸς συντελεστής τῆς εὐημερίας καὶ τοῦ πολιτισμοῦ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

1) Παπακωνσταντίνου Ἀθαν.: Ἡ ἐκλο-

γὴ τοῦ Ἐπαγγέλματος.

- 2) Ἀσπιώτη Ἀρ.: Ὁ Ἐπαγγελματικὸς Προσανατολισμός.
- 3) Παπαδάκη — Χουρδάκη Μ.: Ὁ Ἐπαγγελματικὸς Προσανατολισμός.
- 4) Τσίριμπα — Κωνσταντοπούλου: Στοιχεῖα Ἐπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ.
- 5) Σημειώσεις ἀπὸ τὴν Πανεπιστημιακὴ Μετεκπαίδευση: Ἀκαδ. ἐτῶν 1957-59.
- 6) Γκάλ — Μετάφ. Ἡ. Ξηροτύρη: Σχολικὸς Προσανατολισμός.

του σχολείου του, μαζί με το προσωπικό του. Πρέπει να παίρνη αποφάσεις, ποιές συγκεντρώσεις γονέων θά γίνουν, ποιοί θά είναι οι όμιλητές και ποιά τά θέματα πού θ' αναπτυχθούν. Όλοι μας γνωρίζομε τή μεγάλη σημασία τών ομιλιών σέ συγκεντρώσεις γονέων. Μπορεί νά μη μεταδίδωμε κατά τίς συγκεντρώσεις αυτές σοφά πράγματα στους γονείς και κηδεμόνες τών μαθητῶν μας — αν και γιά τούς γονείς τών χωριῶν μας είναι σοφά αὐτά πού τούς λέμε — όμως οί συγκεντρώσεις αυτές φέρνουν κοντά στό σχολεῖο τήν οἰκογένεια και μέ τή συνεργασία και τή βοήθειά της τό σχολικό ἔργο πάει μπροστά. Οἱ σχολικές γιορτές επίσης είναι ἕνα ἄλλο σοβαρό θέμα πού πρέπει ν' ἀπασχολῆ τό Διευθυντή τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ἀπ' τήν ἀρχή τοῦ σχολικοῦ χρόνου. Γνωρίζομε τή μορφωτική ἀξία τους. Είναι ἀπαραίτητες και συμφασμένες μέ τή σχολική ζωή. Λίγο-πολύ, ξέρει ὁ Διευθυντής τοῦ σχολείου ποιές περίπου γιορτές γίνονται κάθε χρόνο. Ὑποχρέωσή του ἐπομένως είναι ν' ἀρχίζη ἔγκαιρα τήν προετοιμασία τους, ὥστε, οὔτε οἱ δάσκαλοι, οὔτε οἱ μαθητές, νά καταπονούνται, περιμένοντας τήν τελευταία στιγμή, γιά ν' ἀρχίσουν τήν προετοιμασία μιᾶς γιορτῆς. Ἡ ἔγκαιρη προετοιμασία τών σχολικῶν γιορτῶν, είναι ἡ μεγαλύτερη ἐπιτυχία τών.

Ὁ Διευθυντής τοῦ δημοτικοῦ σχολείου ὀφείλει νά ἐπώμιζεται ὅλα σχεδόν τά καθήκοντα πού ἡ σχολική Νομοθεσία ἀναθέτει στόν Πρόεδρο και στόν Ταμία τῆς Σχολικῆς Ἐφορείας. Και τοῦτο, γιατί ἡ ἑλληνική πραγματικότητα μαρτυρεῖ ὅτι, οὔτε ὁ Πρόεδρος, οὔτε ὁ Ταμίος τῆς Σχολικῆς Ἐφορείας, μποροῦν ν' ἀναλάβουν τά καθήκοντα πού ἡ σχολική Νομοθεσία τούς ἀναθέτει. Ἔτσι ὁ Διευθυντής τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ὀφείλει νά μεριμνᾷ γιά τήν αὐξηση τών πόρων τοῦ σχολικοῦ ταμείου, γιά τήν ἀνέγερση, ἐπισκευή και συντήρηση τοῦ διδακτηρίου, γιά τόν ἐφοδιασμό τοῦ σχολείου μέ τ' ἀπαραίτητα ἔπιπλα και σκεύη, γιά τήν ἴδρυση και πλουτισμό τῆς σχολικῆς βιβλιοθήκης, γιά τή θέρμανση και φωτισμό τοῦ διδακτηρίου και γενικά γιά τή λήψη κάθε μέτρου πού συντελεῖ στήν πρόοδο τών μαθητῶν και στήν πρόοδο τοῦ ὅλου σχολικοῦ ἔργου.

Ὁ Διευθυντής τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ὀφείλει νά τηρῆ καθαρά και ἐνήμερα τά ὑπηρεσιακά του βιβλία και νά διεξάγη τήν ἀλληλογραφία τοῦ σχολείου του ἐμπροθέσμως, γιατί ἔτσι διευκολύνει ἀφάνταστα τό γραφεῖο τῆς προϊστα-

μένης του ἀρχῆς. Ἡ ἀλληλογραφία τοῦ Διευθυντῆ τοῦ Δημοτ. σχολείου και πρὸς τήν προϊσταμένη του ἀρχή και πρὸς τίς λοιπές ὑπηρεσίες ἢ πρόσωπα πού ἔχουν σχέση μέ τό σχολικό ἔργο, πρέπει νά είναι τυπική σύντομη και μέσα στά πλαίσια τών κανονισμῶν και τών νόμων. Τό καθαρώς παιδαγωγικό ἔργο μας μπορεῖ νά μὴν καθορίζεται ἐπακριβῶς ἀπὸ ἄρθρα και παραγράφους, γιατί στή παιδαγωγική ἐργάζεται ὀλάκερη ἡ προσωπικότητα. Τό ὑπηρεσιακό όμως ἔργο τοῦ δασκάλου διέπεται ἀπὸ νόμους και παραγράφους και δεσμεύσεις, μέσα στά ὄρια τών ὁποίων πρέπει νά κινῆται. Δέν χρειάζεται στό σημεῖο αὐτό οὔτε ἐπίδειξη ἐξυπνάδας, οὔτε προβολή λογοτεχνικοῦ ταλέντου, οὔτε τέλος πάντων καινοτομίες. Και μιᾶ λέξη ἀκόμη παραπάνω και ἡ ἔλλειψη και τῆς ἐλάχιστης προσοχῆς, μπορεῖ νά μᾶς ἐκθέσουν στους ἄλλους. Ἄς ἔχωμε ὑπ' ὄψη μας τήν περίπτωση τοῦ Διευθυντῆ τῆς παλιᾶς ἐποχῆς, πού θέλοντας νά κολακεύσῃ τούς σχολικούς ἐφόρους, ποιός ξέρει γιά ποιούς λόγους, δέν κοινοποίησε σ' αὐτούς τόν διορισμό τους μέ τό συνηθισμένο τυπικό και φτωχικό ἐπιδοτήριο, ἀλλά μέ τίς βαρειές, τίς βαθυστόχαστε λέξεις! «Συγχαίρω ὑμᾶς ἔγκαρδιως. Διορίσθητε μέλος τῆς Σχολικῆς Ἐφορείας, διὰ τό καλόν τῆς φιλιότητος ἡμῶν πατρίδος και τήν ἐν γένει εὐημερίαν τῆς ἀνθρωπότητος!» Πρὸς Θεοῦ! Ὁ ἀπλοϊκός χωρικός, πού δυσκολεύεται νά ὑπογράψῃ ἕνα πρακτικό, διορίστηκε σχολικός ἔφορος, γιά τήν εὐημερία τῆς ἀνθρωπότητος!

Ὁ Διευθυντής τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου είναι ὑποχρεωμένος νά δημιουργῆ εὐχάριστη ἀτμόσφαιρα και γιά τούς μαθητές, ἀλλά και γιά τούς δασκάλους τοῦ σχολείου του. Είναι ἀλήθεια λυπηρό τό φαινόμενο, ἀλλά και πολύ συχνό στά πολυθέσια σχολεῖα, νά ὑπάρχουν κλίκες, φιλονικίες, και ἀντιζηλιες μεταξύ τοῦ προσωπικοῦ. Και γίνεται τό φαινόμενο τοῦτο ἀκόμη πιό λυπηρό, ὅταν σ' ὅλα τοῦτα γίνονται θεατές — ὄχι σπάνια — οἱ μαθητές τών σχολείων. «Ἀπὸ τή στιγμή ἐκείνη τό σχολεῖο παύει νά είναι ἴδρυμα μορφωτικό και καταστᾶ διαφθορεῖο ψυχῶν», ὅπως ἀναφέρει ὁ Μιχαηλίδης «στόν πρακτικό ὁδηγὸ τοῦ Δασκάλου». Μπορεῖ νά ὑπάρχουν οἱ μικροεγωῖσμοί, ἡ ἀτομική προβολή και τέλος πάντων οἱ μικροφιλοδοξίες, ἀλλά ὅταν ὁ Διευθυντής είναι ἱκανός νά τ' ἀντιμετωπίσῃ ὅλα τοῦτα τά συνηθισμένα μέ ψυχραιμία και τέχνη, τότε ὑπερφαλαγγίζονται ὅλα. Ὅταν ὅμως ὁ Διευ-

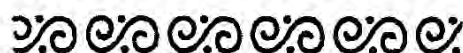
θυντής του σχολείου — καλυπτόμενος πίσω απ' τη δύναμη της Διεύθυνσης — είναι αυτός πρώτος ἐγωϊστής και φιλόδοξος, τότε ή κανονική λειτουργία του σχολείου είναι καταδικασμένη ν' αποτύχη.

Είναι γεγονός άναμφισβήτητο ότι ο Διευθυντής του Δημοτικού σχολείου έχει καθήκοντα πολλά. Πολλά καθήκοντα και δύσκολα. Κι' ίσως γεννηθῆ εύλογα τὸ ἐρώτημα: Δέν υπάρχουν γι' αυτόν δικαιώματα; Ποιά είναι τὰ δικαιώματά του; Κάθε υπεύθυνη θέση έχει κοντά στα καθήκοντά της και τὰ δικαιώματα, τὶς δικαιοδοσίες της. Ἐδῶ όμως δέν ἀναφέρομε ούτε λέξη γιὰ τὰ δικαιώματα του Διευθυντῆ του Δημοτικού σχολείου. Γιατί πιστεύομε, πὼς όταν ἕνας Διευθυντής ἐκτελεῖ τὰ καθήκοντα και τὶς ὑποχρεώσεις του στο ἀκέραιο, δέν χρειάζονται σ' αυτόν δικαιώματα. Ἄλλοίμονο δέ στον Διευθυντῆ ἐκεῖνο κι ἄλλοίμονο στο σχολικό του ἔργο, ἂν φτάση στο σημείο νὰ ὀχυρώνεται πίσω απ' τὰ δικαιώματα τῆς θέσης του. Ὁ μόνος χαρακτηρισμός πού του ταιριάζει τότε εἶναι ὁ χαρακτηρισμός του «ἀποτυχημένου Διευθυντῆ».

Δύσκολος λοιπόν ὁ ρόλος του Διευθυντῆ του Δημοτικού σχολείου! Λεπτό σημείο ή συμπεριφορά του πρὸς τὸ προσωπικό του σχολείου του! Ἄς μὴ ξεχνᾷ ότι αυτός πρέπει νὰ εἶναι ὁ ὀργανωτής και ὁ ὑποκινητής. Αὐτός πρέπει νὰ συλλαμβάνη ἰδέες και νὰ καλῆ τὸ προσωπικό του σχολείου του νὰ τὶς κρίνη, νὰ προσθέτη και τὶς δικές του και ν' ἀρχί-

ζη ἔτσι ὁ προγραμματισμός. Ἄλλοίμονο στον Διευθυντῆ κι ἄλλοίμονο στο σχολικό του ἔργο, ἂν περιμένη τὴ τελευταία στιγμή ἀπὸ τὸ προσωπικό του σχολείου του τὴν ὑποκίνηση γιὰ ὀργάνωση και προγραμματισμό. Μοιάζει τότε με ἡθοποιὸ πού ἀδυνατεῖ νὰ παίξη τὸν ρόλο του. Ἀπὸ τὸ δικό του ἐνδιαφέρον και τὴ δική του ἐνεργητικότητα ἐξαρτᾶται ἡ ζωὴ του σχολείου του. Αὐτός θὰ δώση πνοή και θέρμη σὲ κάθε ἐκδήλωσή του κι αὐτός θὰ καταστήση τὸ σχολικό ἔργο ὀλοζώντανο. Μπορεῖ νὰ υπάρχουν σ' ἕνα πολυθέσιο σχολείο και «οἱ κακοὶ» συνάδελφοι. Ἀπ' αὐτὸν ἐξαρτᾶται νὰ τοὺς κάμη «καλοὺς». Εἶναι ὁ μόνος ἀρμόδιος νὰ θρονιάση στο σχολείο του τὴν ὀμόνοια και τὴ συνεργασία. Εἶναι ὁ μόνος ἀρμόδιος νὰ κάμη τὸ προσωπικό του σχολείου του νὰ μὴ θεωρῆ σὰν τρομερὸ ἀξιωματοῦχο, πού πρέπει νὰ φθονῆ. Τὸν τρόπο αὐτῆς τῆς μεγάλης ἐπιτυχίας μᾶς παρέχει και πάλι ὁ Μιχαηλίδης «στον πρακτικό ὀδηγὸ του δασκάλου»: «Ὁ Διευθυντής του Δημοτικού σχολείου δέν πρέπει νὰ θεωρῆ ποτέ τὸν ἑαυτὸ του προϊστάμενο τῶν συναδέλφων του, ἀλλὰ φίλο και συνεργάτη». Νομίζομε, πὼς κοντά στα τόσα καθήκοντα πού ἐπωμίζεται ὁ Διευθυντής του Δημοτικού σχολείου, τοῦτο εἶναι τὸ σοβαρότερο και τὸ σημαντικώτερο. Νὰ στήση θρόνο στο σχολείο του και νὰ θρονιάση ἐκεῖ τὴν ὀμόνοια, τὴν ἀγάπη και τὴν συνεργασία. Θὰ του ἀνήκη τότε ἡ μεγαλύτερη τιμή...

ΜΑΝΩΛΗΣ ΚΑΛΟΚΥΡΗΣ



Η ΑΥΤΟΑΓΩΓΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗΝ ΗΛΙΚΙΑΝ

Ἡ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον

Τοῦ κ. ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ Μ. ΔΕΡΒΙΣΗ

διδασκάλου Δημ. Σχολ. Ἀνατολῆς Περιφ. Κοζάνης

Εἰς τὸ ὑπ' ἀριθ. 5 τεύχος τοῦ «Ἐπιστημονικοῦ Βήματος τοῦ Διδασκάλου» τρ. ἔτους ἀνεπτύξαμεν τὸ θέμα τῆς αὐτοαγωγῆς κατὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν «Τὸ παιδί εἰς τὴν οἰκογενεῖαν». Ἐν συνεχείᾳ ἐρχόμεθα νὰ ἀναπτύξωμεν τὸ συγγενὲς θέμα «Ἡ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ Σχολεῖον» μὲ βάσιν πάντοτε τὴν αὐτοαγωγὴν του.

Τὸ παιδί, ἀφοῦ συμπληρώσῃ τὸ ἕκτον ἔτος τῆς ἡλικίας του, ἐγγράφεται εἰς τὸ Σχολεῖον τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως καὶ παρακολουθεῖ ἕκτοτε ἐνεργῶς μέχρι καὶ τοῦ δωδεκάτου ἔτους τῆς ἡλικίας του τὰ ὑπὸ τοῦ Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος τοῦ Στου Ὑπουργείου Παιδείας καθορισθέντα μαθήματα.

Τὸ Σχολεῖον τοῦτο, πάντοτε τῇ στενῇ συνεργασίᾳ τῆς οἰκογενείας, ἐκτὸς ἀπὸ τὰς στοιχειώδεις γνώσεις τὰς ὁποίας παρέχει εἰς τὸν τρόφιμον, καλλιεργεῖ ἐπιμελῶς τὸν χαρακτήρα, τὰς κλίσεις καὶ ἐν γένει τὴν προσωπικότητά του καὶ τοῦ παρέχει ὅλα τὰ ἀπαιτούμενα ἐφόδια διὰ τὴν μέλλουσαν ἐν τῇ κοινωνίᾳ ζωὴν του. Ἀποβλέπει τοῦτο εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῶν ψυχοφυσικῶν ἱκανοτήτων του καὶ τοῦ παρέχει εὐκαιρίας καταλλήλους διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς αὐτοαγωγῆς του.

Τὸ παιδί ἀφήνει πλέον τὸ οἰκογενειακὸν του περιβάλλον, ἐντὸς τοῦ ὁποίου ἐζη καθ' ὅλην τὴν διάρκειαν τῶν ἑξ πρώτων χρόνων του καὶ εἰσέρχεται εἰς ἄλλο νέον κοινωνικὸν περιβάλλον εὐρύτερον τοῦ πρώτου εἰς τὸ Σχολικόν. Τὸ νέον τοῦτο εἶναι σχολεῖον ἐργασίας, αὐτενεργείας

καὶ συνεργασίας, εἶναι ζωὴ. Εἶναι καὶ αὐτὸ κοινωνία ἐν μικρῷ, ἐντὸς τῆς ὁποίας οἱ τρόφιμοι κινουῦνται ἐλευθέρως καὶ ἀσχοῦνται εἰς τὴν πρᾶξιν καὶ τὸν πειραματισμὸν ὄλων τῶν πραγματικῶν καὶ θεωρητικῶν μαθημάτων. Ἐδῶ οἱ μικροὶ μαθηταὶ ἀσχοῦνται καλλίτερον εἰς τὴν εὐγενῆ ἀμύλλα, τὴν συνεργασίαν καὶ ἀλληλεγγύην. Δὲν λαμβάνουν μόνον ξηρὰς γνώσεις ὑπὸ τοῦ Διδασκάλου, ὅπως ἐγένετο παλαιότερον, ἀλλὰ καὶ τὰς κλίσεις τῶν ἀναπτύσσου καὶ τὸν χαρακτήρα τῶν καλλιεργου καὶ λαμβάνουν ἐν γένει τροφήν πνευματικὴν, ἐφ' ὅσον ὁ Διδάσκαλος καταλλήλως χρησιμοποιεῖ τὰ ἕνστικτα καὶ τὰ διαφέροντα αὐτῶν, παρέχων εἰς αὐτοὺς ἀγωγὴν μὲ σύστημα.

Τὸ σύγχρονον, λοιπόν, σχολεῖον εἶναι κοινωνία, εἰς τὴν ὁποίαν ἀντιπροσωπεύονται ἐν μικρῷ καὶ ἀσχοῦνται ὅλοι αἱ ἐνέργειαι τῆς μεγάλης ἐνηλίκου κοινωνίας, εἰς τὴν ὁποίαν ἡσκημένον τὸ παιδί δέον νὰ μεταβῇ.

Τὸ παιδί ἔρχεται εἰς τὸ καθαρῶς πνευματικὸν τοῦτο ἴδρυμα κομίζων μεθ' ἑαυτοῦ καὶ τὰ παιγνίδια του, μὲ τὰ ὁποία ἠρέσκετο νὰ ἀσχολῆται εἰς τὸ σπίτι του. Τὸ παιγνίδι εἶναι μία σπουδαιότατη ἐκδήλωσις του, ἐντὸς τοῦ ὁποίου εὐρίσκει τὴν χαρὰν καὶ τὴν ἱκανοποίησιν πού τοῦ ταιριάζει. Ὁ Διδάσκαλος θὰ πρέπει νὰ κατέλθῃ εἰς τὸ χαμηλὸν πνευματικὸν ἐπίπεδον τῶν μικρῶν του μαθητῶν, διὰ νὰ παίξῃ καὶ ὁ ἴδιος μαζί μὲ αὐτοὺς, διὰ νὰ τοὺς γνωρίσῃ καλύτερα καὶ διὰ νὰ ἔμπορῆσῃ ἀποτελεσματικὰ καὶ ἀβίαστα νὰ

μορφώση τὰ παιδιά. Ὀφείλει, λοιπόν, ὁ Διδάσκαλος νὰ καλλιεργήσῃ τὰ κοινωνικά παιγνίδια καὶ ἐλεύθερα ἀγωνίσματα, μὲ τὰ ὁποῖα ἀσχολοῦνται οἱ μαθηταὶ του, ὁργανῶνων, τοιουτοτρόπως, τὴν σχολικὴν ζωὴν εἰς αὐτοδιοικουμένην κοινότητα. Καλλιεργοῦντες τὸ παιγνίδι καλλιεργοῦμεν μάλιστα ὅλας τὰς κοινωνικὰς ἀρετὰς τῶν μαθητῶν καὶ τοὺς διδάσκωμεν τοὺς τρόπους τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Διδάσκει ὁ Διδάσκαλος εἰς τοὺς μαθητὰς του τοιαῦτα παιγνίδια, ὥστε νὰ συνεχίζουσιν οὗτοι νὰ ζοῦν ἐλεύθερα καὶ εὐχάριστα τὴν παιδικὴν των ζωὴν, παράλληλα ὅμως θὰ ἀποβλέπῃ τὰ τοιαῦτα διδακτικῶς περιεχομένου παιγνίδια νὰ κινοῦν τὸ διαφέρον των, νὰ ἀναπτύσσωνται αἱ κλίσεις των, ἢ εὐγενῆς ἀμίλλα μεταξύ των, ἢ ὁποῖα σημειωτέον θεωρεῖται ὡς κύριος παράγων προόδου τῆς κοινωνίας, ἢ πρωτοβουλία καὶ γενικῶς δι' αὐτῶν νὰ ἐπιδιώκῃ σκοποὺς καθαρῶς παιδαγωγικούς. Νὰ ἀποβλέπῃ οὗτος διὰ τῶν παιγνιδίων εἰς τὴν πλήρη ἀνάπτυξιν τῶν σωματικῶν καὶ πνευματικῶν δυνάμεων τῶν μαθητῶν του. Νὰ δίδῃ εἰς εἰς τοὺς μαθητὰς του κατὰ διάφορα χρονικὰ διαστήματα καινούργια, προτότυπα διδακτικὰ παιγνίδια περισσότερον ἑλκυστικά, διεγείρων οὕτω τὴν αὐτενέργειαν, τὴν ἐφευρετικότητα καὶ τὴν συνεργασίαν ἐν εὐγενεῖ ἀμίλλῃ τῶν μαθητῶν του. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον ὁ Διδάσκαλος, ὡς θὰ ἴδωμεν ἐν συνεχείᾳ, διὰ τῆς ὅλης του παιδαγωγικῆς του ἐνεργείας θέτει περισσότερον στερεὰ καὶ ἀκλόνητα θεμέλια ἐπὶ τὸ ὁποῖον θὰ στηριχθῇ τὸ ὅλον οἰκοδόμημα τῆς αὐτομορφώσεως, τῆς αὐτοαγωγῆς τῶν μαθητῶν του κατὰ τὴν μετασχολικὴν των ἡλικίαν.

Ὁ Διδάσκαλος τοῦ σημερινοῦ Σχολείου ὀφείλει σὺν τοῖς ἄλλοις νὰ καλλιεργῇ τὴν σκέψιν τοῦ μαθητοῦ του καὶ μάλιστα τὸ συνεργατικῶς σκέπτεσθαι, διδάσκων παραλλήλως νὰ σέβεται ὁ εἰς τὴν γνώμην τοῦ ἄλλου. Ἐφ' ὅσον αὐτός παρασκευάζει τὰ παιδιά διὰ τὴν κοινωνίαν, ἔργον του εἶναι νὰ δώσῃ εἰς αὐτὰ νὰ καταλάβουσιν τί ἐστὶ κοινωνία, πῶς αὕτη λειτουργῇ καὶ πῶς προάγεται. Πρὸς τούτοις δέ-

ον ὅπως ὁ Διδάσκαλος κινεῖ διαρκῶς τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν του δι' αὐτενέργειαν, συνεργασίαν καὶ συζήτησιν. Μόνον κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον θὰ δυνηθῇ νὰ ἀνταποκριθῇ εἰς τὴν κοινωνικὴν πρόδον. Διότι εἰς οὗτος ὁργάνωσι τὴν σκέψιν τῶν μαθητῶν του, οἱ τελευταῖοι αὐτενεργοῦντες θὰ μάθουσιν καὶ ἀργότερον μόνοι των νὰ λύουσιν διάφορα πολὺπλοκα παιγνίδια προβλήματα, τὰ ὁποῖα θὰ συναντοῦν εἰς τὴν μετέπειτα καθημερινὴν κοινωνικὴν των ζωὴν διὰ τῆς αὐτοαγωγῆς των. Καλλιεργεῖ προσέτι ὁ Διδάσκαλος διὰ τῆς ἀγωγῆς τὴν ἀγαθὴν συνεργασίαν αὐτοῦ καὶ μαθητοῦ καὶ μεταξύ τῶν μαθητῶν του, ἐπιδιώκων μάλιστα σὺν τοῖς ἄλλοις καὶ τὴν ὁμαδικὴν ἀπόδοσιν. Ἐπὶ προσθέτως διὰ τῆς ἀρχῆς τῆς αὐτενεργείας, διὰ τὴν ὁποῖαν διακρίνεται κυρίως τὸ σύγχρονον σχολεῖον ἀπὸ τὸ παλαιὸν τοιοῦτον τοῦ Ἐρβάρτου, ὅπερ καὶ δίδει τὴν πρώτην ὄρθην διὰ τὴν περαιτέρω ὄρθην αὐτοαγωγῆς τοῦ ἀτόμου, καλλιεργεῖ τὴν πρωτοβουλίαν τῶν παιδαγωγουμένων. Ὁ μαθητὴς ἀσχολεῖται μὲ πράγματα, τὰ ὁποῖα τοῦ ἐκίνησαν τὸ διαφέρον τῆ ἐπεμβάσει τοῦ Διδασκάλου του δρῶν ὁ ἴδιος προσωπικῶς. Δι' αὐτῆς τῆς ἐξαιρέτου μεθόδου τῆς καλλιεργείας τῆς σκέψεως οἱ μαθηταὶ λαμβάνουσιν χρήσιμους γνώσεις καὶ κυρίως ἀρετὰς, διαθέσεις καὶ ἱκανότητας, ὡς ἡ εὐκρίνεια, τὸ θάρρος τῆς γνώμης, ἡ εὐρύτης τῆς ἀντιλήψεως, τὸ ἀνεξίκακον πνεῦμα, ἡ εὐθύνη τῶν λόγων καὶ πράξεων, ἡ τιμότης, ἡ ἀγάπη καὶ πλεῖστα ἄλλα κοινωνικὰ καὶ ἠθικὰ ἀρετὰ.

Ὁ Διδάσκαλος μὲ τὴν συνεργασίαν τῆς Οἰκογενείας παρέχει εἰς τὸ παιδί ἐλευθερίαν τοιαύτας, αἱ ὁποῖαι νὰ μὴν ἀποβαίνουσιν εἰς βλάβην τόσον τοῦ ἑαυτοῦ του ὅσον καὶ τῶν πέριξ αὐτοῦ. Συνεχίζει καὶ αὐτὸς τὴν οἰκογενειακὴν ἀγωγὴν κατὰ τρόπον προγραμματισμένον, ὀρθώτερον καὶ συστηματικώτερον, καλλιεργῶν μὲ πίστην καὶ εὐσυνειδησίαν εἰς τὸ παιδί τὰς καλὰς συνηθείας, αἱ ὁποῖαι θὰ τὸ βοηθήσουσιν, θὰ τὸ ὠφελήσουσιν τὰ μέγιστα βραδύτερον διὰ τὴν αὐτοαγωγὴν του, ὡς μάλιστα ἐλέχθη καὶ ἐν τῇ κε-

φαλαίφ «Τὸ παιδί εἰς τὴν Οἰκογένειαν».

Εἰς τὸν μαθητὴν μας παρέχομεν ἀτομικὴν καὶ κοινωνικὴν ἀγωγὴν σύμφωνα μὲ τὰς ἀρχὰς τοῦ Νέου (συγχρόνου) Σχολείου, διὰ τῶν ὁποίων ἀποβλέπομεν εἰς τὴν διάπλασιν αὐτοῦ εἰς τέλειον ἀνθρώπον ἐξυπηρετικὸν τοῦ συνόλου τῆς κοινωνίας. Διὰ τῆς ἀτομικῆς, λοιπόν, καὶ κοινωνικῆς ἀγωγῆς παρέχομεν εἰς τοὺς μαθητὰς μας στοιχεῖα γενικῆς μορφώσεως πρὸς ὄφελος τῆς ἰκανότητος τοῦ εἶναι τῶν ἐνὸς ἐκάστου χωριστὰ καὶ κατ' ἐπέκτασιν τῆς κοινωνίας, εἰς τὴν ὁποίαν ἀνήκουν.

Εἰς τὴν ὅλην ἀγωγὴν τοῦ παιδιοῦ γίνονται πολλὰ λάθη, σφάλματα ἐξ ὑπατιότητος πάντοτε τοῦ Διδασκάλου. Διὰ τὴν ἀποφυγὴν οὗτος τὰ ἀκούσια σφάλματα τοῦ ἀπαραίτητος προϋπόθεσις εἶναι νὰ τηρῆ ἀγαθὰ καὶ φιλικὰ τὰς μεταξὺ αὐτοῦ καὶ μαθητῶν του σχέσεις, αἱ ὁποῖαι θὰ πηγάζουν ἐκ τῆς ἀληθοῦς ἀγάπης αὐτοῦ πρὸς αὐτούς. Διότι ἐν ἐναντίᾳ περιπτώσει, ὅταν ἠλλείπει ἡ ἀγάπη, ἡ ὁποία παίζει ἐνεργὸν ρόλον εἰς τὴν ὅλην ἐν γένει παιδαγωγικὴν του ἐνεργείαν, ἡ μόρφωσις τοῦ χαρακτήρος τῶν μαθητῶν του δυσχεραίνεται κατὰ πολὺ καὶ σχεδὸν ἀποτυγχάνει.

Ὁ Διδάσκαλος, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ὅτι θὰ πρέπει νὰ μεταδίδῃ χρήσιμους γνώσεις εἰς τοὺς μαθητὰς του, θὰ ἀποβλέπῃ παράλληλα νὰ μορφώσῃ τὸν χαρακτήρα, αὐτῶν, ἀναδεικνύων αὐτούς, διὰ τῆς συστηματικῆς παιδαγωγικῆς ἐπιδράσεως ἐπ' αὐτῶν, εἰς προσωπικότητας, αἱ ὁποῖαι διὰ τῆς αὐτοαγωγῆς των κατόπιν κατὰ τὴν μετασχολικὴν των ἡλικίαν θὰ ἀναδεικνύονται εἰς τελειοτέρας αὐτονόμους ἠθικὰς τοιαύτας ἐπ' ἀγαθῶν αὐτῶν καὶ τοῦ συνόλου.

Ἐν συνεχείᾳ νὰ φεύγῃ ὁ Διδάσκαλος τὴν χρῆσιν τῶν σωματικῶν ποιῶν, τὰς εἰρωνείας, τὰς ὕβρεις, τὴν ράβδον κλπ. πρὸς βλάβην τῶν μαθητῶν, ἧτις δυσχεραίνει τὸ ὅλον τῆς ἀγωγῆς ἔργον παρὰ τὸ ὠφελεῖ. Μὲ τὸ νὰ ἐπιβάλλωμεν εἰς τοὺς μαθητὰς μας σωματικὰς ποιὰς δημιουργοῦμεν, ἀναμφιδόλως, ἔχθραν μεταξὺ αὐτῶν καὶ ἡμῶν, εἶναι ὡσάν νὰ

τοὺς ὠθῶμεν πρὸς τὴν κακίαν, τὸ μῖσος, τὸν φθόνον εἶναι ὡσάν νὰ τοὺς διδάσκωμεν πῶς θὰ γίνουν παράσιτοι, ἐνοχλητικοὶ καὶ ἐπικίνδunami εἰς τὴν κοινωνίαν, δηλ. ἐγκληματῖαι. Ἀποτέλεσμα αὐτῶν εἶναι καὶ τὸ ὅτι μειώνεται τὸ θάρρος τῶν μαθητῶν μας καὶ ἡ ἐμπιστοσύνη των πρὸς ἡμᾶς καὶ ἀντὶ νὰ τοὺς μορφώσωμεν τὸν χαρακτήρα, τὸν διεστραβλῶνομεν ἀναπτύσσεται καὶ ριζώνεται εἰς τὰς τρυφεράς ψυχὰς αὐτῶν ἡ δειλία, ἡ ἀπιστία καὶ ὅλαι αἱ παντὸς εἶδους κακίαι, αἱ ὁποῖαι εἶναι ἀπαύγασμα τῶν σωματικῶν ποιῶν καὶ τῆς κακῆς ἐν γένει συμπεριφορᾶς μας, διὰ τῶν ὁποίων παραγκωνίζεται κατὰ πολὺ ἡ ἠθικὴ βελτίωσις αὐτῶν τῶν μαθητῶν μας.

Ἀντιθέτως, διὰ τῆς ὀρθῆς καὶ συστηματικῆς ἀγωγῆς τοῦ Νέου Σχολείου, θὰ πρέπει νὰ ἐνθαρρύνωμεν τοὺς τροφίμους μας πρὸς αὐτοαγωγὴν.

Ἐν γένει ὀφείλω νὰ εἶπω καὶ νὰ τονίσω ἰδιαιτέρως ὅτι διὰ τῶν ἀναφερομένων σφαλμάτων δὲν ἐπιτυγχάνεται ἡ μόρφωσις τοῦ χαρακτήρος τῶν παιδιῶν, δὲν ὑποβοηθεῖται τὸ θεάρεστον ἔργον τῆς αὐτοαγωγῆς, δὲν δημιουργοῦνται προσωπικότητες καὶ κατὰ συνέπειαν ἡ περαιτέρω αὐτοαγωγή τοῦ παιδιοῦ περιορίζεται εἰς τὸ ἐλάχιστον, ἕνεκα τῆς κακῆς αὐτῆς παιδαγωγικῆς μας ἐπιδράσεως ἐπ' αὐτῶν. Διὰ τοὺς λόγους αὐτοὺς καθῆκον μας εἶναι νὰ μεταχειριζώμεθα μετὰ πολλῆς καὶ λεπτῆς προσοχῆς τὸ παιδαγωγικόν μας ἔργον διὰ νὰ εἶναι καρποφόρον καὶ ἀποτελεσματικόν.

Πρὸς τούτους ἐπειδὴ τὸ θέμα μας εἶναι «περὶ αὐτοαγωγῆς» καὶ ἐπειδὴ καθῆκον μας εἶναι νὰ θέσωμεν εἰς τοὺς μαθητὰς μας τὰς βάσεις τῆς αὐτοαγωγῆς, διὰ τὸν λόγον αὐτὸν πρέπει ἀπαραιτήτως καὶ ἡμεῖς οἱ ἴδιοι νὰ αὐτοδιαπαιδαγωγούμεθα, νὰ εἴμεθα δηλ. Διδάσκαλοι καὶ τοῦ ἑαυτοῦ μας, νὰ παιδαγωγῶμεν τὸν ἑαυτόν μας καὶ τοῦτο, διότι οἱ μαθηταὶ μας τὸ παράδειγμά μας θ' ἀκολουθήσουν.

Ἐν συνεχείᾳ, λοιπόν, τῶν ἀνωτέρω διὰ τῆς τοιαύτης ἀγωγῆς (τῆς χρήσεως τῶν σωματικῶν ποιῶν), χωρὶς νὰ θέ-

λωμεν μάλιστα, δημιουργούμεν ἐγκληματίας, ἀνθρώπους ἔχοντας στάσιν ἐχθρικήν ἀπέναντι τοῦ πλησίον καὶ τῆς κοινωνίας καὶ ὡς ἐκ τούτου κύριοι ὑπεύθυνοι διὰ τὴν κακὴν αὐτῶν διαγωγήν εἴμεθα ἀποκλειστικῶς ἡμεῖς οἱ διδάσκαλοι καὶ οἱ γονεῖς, διότι κατὰ τὴν οἰκογενειακὴν καὶ σχολικὴν παιδικὴν ἡλικίαν τῶν ἀνθρώπων αὐτῶν δὲν ἐπροσπαθήσαμεν μετὰ τῆς δεούσης ὑπομονῆς καὶ ἐπιμονῆς νὰ ἐπιδράσωμεν παιδαγωγικῶς ἐπιτυχῶς ἐπ' αὐτῶν. Ὁ ἐγκληματίας δὲν γεννᾶται, ἀλλὰ γίνεται ὅταν τὸ οἰκογενειακὸν καὶ σχολικὸν περιβάλλον δὲν τοῦ παρέχει ὀρθὴν ἀγωγήν δι' αὐτοαγωγήν.

Ἐξ ἄλλου ὅταν τὸ παιδί στερηθῆ τῆς ἀναγκαίας ἀγάπης τῶν γονέων ἢ ὅταν ἀπολαμβάνῃ τὴν ὑπερβολικὴν ἀγάπην αὐτῶν, ὅταν στερεῖται τροφῆς, ἐνδυμασίας, κατοικίας, καταλλήλους εὐκαιρίας διὰ παιγνίδια κλπ., οἱ ὅροι αὐτοῦ τῆς ζωῆς του τὸ ἀναγκάζουν, ὥστε ν' ἀποκτήσῃ ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον στάσιν ἐχθρικήν, ἐντελῶς ἀντικοινωνικὴν καὶ ἐν γενικαῖς γραμμαῖς ρέπει πρὸς τὴν κακίαν. Τὴν στάσιν αὐτὴν ἔρχεται τὸ Σχολεῖον νὰ ἐξουδετερώσῃ διὰ τῶν διαφόρων παιδαγωγικῶν του μέσων, λ.χ. περιβάλλει τὸ παιδί μὲ πραγματικὴν ἀγάπην καὶ στοργήν, ἰδρύει μαθητικὰ συσσίτια ὡς καὶ μαθητικὰ κατασκηνώσεις διὰ τὰ ἄπορα, ὄρφανὰ καὶ ἀδύνατα παιδιὰ καὶ ὁδηγεῖ αὐτὰ συνειδητὰ εἰς τὴν ὁδὸν τῆς ἀρετῆς, τῆς ἐπιτυχοῦς μορφώσεώς των.

Μορφώνοντες τὸν χαρακτῆρα τοῦ παιδιοῦ ἀναπτύσσομεν τὸ κοινωνικὸν του συναίσθημα, τὸ θάρρος καὶ τὴν αὐτοπεποίθησιν. Προσπαθοῦμεν οὕτω νὰ μάθῃ τὸ παιδί νὰ γνωρίζῃ τὸν ἑαυτόν του, νὰ αὐτοπαρατηρῆται, νὰ αὐτοελέγχηται καὶ διὰ τῆς αὐτενεργείας καὶ δημιουργικῆς καλλιέργειας καλῶν συνηθειῶν νὰ δύναται ἀργότερον νὰ αὐτοαγωγῆται.

Βεβαίως, ὡς εἴπωμεν καὶ ἄλλαχού, εἶναι δύσκολον τὸ ἔργον τῆς αὐτοαγωγῆς τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν σχολικὴν ἡλικίαν, ἀλλ' ὅμως τὸ Σχολεῖον διὰ τῆς ὀλης μορφωτικῆς του ἐργασίας παρέχει εἰς τὸν τρόφιμον ὅλα τὰ ἀπαιτούμενα ἐφόδια, ὥστε νὰ συνεχίζῃ τὴν ἐξέλιξιν

του καὶ πέραν τοῦ Σχολείου μόνος του πλέον παιδαγωγῶν ἑαυτὸν ἀφ' ἑαυτοῦ, καθιστῶν ἑαυτὸν μέτοχον τῆς κοινωνικῆς ἐργασίας πρὸς ὄφελος τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ τῆς οἰκογενείας του καὶ πρὸς διατήρησιν καὶ προαγωγήν τῆς κοινωνίας, εἰς τὴν ὅποιαν ἀνήκει.

Τὸ παιδί, τονίζω καὶ ἐδῶ, πρέπει νὰ διδαχθῆ κατ' ἀρχὴν ἀπὸ τὸ σπῆτι του νὰ περιστέλλῃ τὰς ἀτομικὰς του ἐπιθυμίας, νὰ περιορίζῃ τὰς ἐγωιστικὰς του τάσεις ἀποδλέπον εἰς τὸ μικρὸν ἑαυτόν, νὰ ἀγαπᾷ καὶ θυσιάζῃ τὸ ἀτομικὸν του συμφέρον χάριν τοῦ συνόλου. Τὸ Σχολεῖον ἔρχεται ὡς συνέχεια καὶ συμπλήρωσις τῆς οἰκογενειακῆς ἀγωγῆς κατὰ τρόπον συστηματικώτερον. Διὰ τὸν λόγον τοῦτον, ἀκριβῶς, διὰ νὰ ἐπιτευχθῆ πληρέστερα ἡ ἀγωγή ἢ παρεχομένη εἰς τὸ παιδί ὑπὸ τοῦ Σχολείου καὶ διὰ νὰ ἔχῃ θετικώτερα ἀποτελέσματα, ἀπαιτεῖται στενὴ συνεργασία Σχολείου καὶ Οἰκογενείας, διὰ νὰ μὴ γκρεμίζῃ ἡ Οἰκογένεια ὅ,τι τὸ Σχολεῖον κτίζει.

Ἡ εὐτυχία ἢ ἡ δυστυχία τοῦ ἀτόμου καὶ τοῦ συνόλου ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν παιδικὴν οἰκογενειακὴν καὶ σχολικὴν καλὴν ἢ κακὴν ἀγωγήν.

Ἡ Οἰκογένεια ἔχει εἰς τὴν διάθεσίν της τὸ παιδί πολὺ περισσότερον χρόνον παρά τὸ Σχολεῖον. Ἐφ' ὅσον δὲ αὐτὴ ὄνειρεύεται νὰ γίνῃ τὸ νεαρὸν μέλος τῆς χαρακτῆρ, αὐτόνομος ἠθικὴ προσωπικότης, ἔργον της εἶναι νὰ ἐπιδράσῃ ἐπ' αὐτοῦ παιδαγωγικῶς καὶ μὲ τὴν βοήθειαν αὐτῆς τὸ Σχολεῖον νὰ φέρῃ εἰς πέρας τὸ ἀξιόλογον παιδαγωγικὸν του ἔργον ἐπ' ἀγαθῶ τοῦ ἀτόμου, τῆς οἰκογενείας καὶ τοῦ Ἔθνους ὁλοκλήρου.

Ὅταν ὁ Διδάσκαλος εἶναι καλός, ἀσφαλῶς, καὶ ὁ μαθητὴς του θὰ γίνῃ καλός, ὅπως πολὺ σωστὰ λέγῃ καὶ μία τῶν λαϊκῶν παροιμιῶν «πέσ' μου ποῖόν ἔχεις δάσκαλο, γιὰ νὰ σοῦ πῶ ποῖός εἶσαι».

Εἰς τὸ παιδί διὰ τῆς ἀγωγῆς καὶ διδασκαλίας προσπαθοῦμεν νὰ μεταδώσωμεν μορφωτικὰ ἀγαθὰ, τὰ ὅποια, ὅταν τοῦτο ἀνδρωθῆ καὶ ὠριμάσῃ, νὰ τοῦ χρησιμεύσουν εἰς τὴν μετέπειτα αὐτοεξέλιξιν του, τοῦτέστιν εἰς τὴν αὐτοαγωγήν

του. Ἐκ τῶν ἀνωτέρω συνάγεται ὅτι τὸ ἔργον τοῦ Νέου Σχολείου διὰ τοῦ Διδασκάλου του εἶναι πολὺ δύσκολον ἅμα δὲ καὶ ἱερὸν, διότι ἐξ αὐτοῦ ἐξαρτᾶται ἡ διατήρησις καὶ συνέχισις τῆς προόδου ἐνὸς κράτους ἢ καὶ ὀλοκλήρου τῆς ἀνθρωπότητος.

Πρὸς τούτοις ἐπὶ προσθέτως, δεόν ὀπως καλλιεργῆ καὶ διαπλάσσει τὸν μαλακὸν ὡσάν τὸν κηρὸν καὶ τρυφερὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ οὕτως, ὥστε μόνον του πλέον τὸ παιδί εἰσερχόμενον εἰς τὴν κοινωνίαν νὰ ῥέπῃ πρὸς τὴν ὀρθὴν καὶ προοδευτικὴν ἀτομικὴν καὶ κοινωνικὴν αὐτοαγωγὴν γενόμενον μὲ τὴν πάροδον τοῦ χρόνου τελειοτέρα αὐτόνομος ἠθικὴ προσωπικότης.

Πρέπει ὁ Διδάσκαλος, ἐπαναλαμβάνων, νὰ δημιουργήσῃ εἰς τὸ παιδί καλὰς διαλεκτάς συνηθείας, αἱ ὁποῖαι θὰ δημιουργηθοῦν μὲ τὴν ἐπανάληψιν τῶν ἰδίων ἐναρέτων πράξεων, καλλιεργῶν ἐπὶ τοῦ προκειμένου τὸ ἀσυνείδητον τοῦ παιδιοῦ. Ἀναπτύσσων τὸ ἀσυνείδητον (ὑποσυνείδητον καὶ ὑπερσυνείδητον) τοῦ παιδιοῦ, ἐντὸς τοῦ ὁποῦ ἀσυνείδητου εὐρίσκονται αἱ καταβολαί, τὰ ἐνστικτα, αἱ κλίσεις, ὁ χαρακτήρ, ἡ πίστις, ἡ ἀγάπη, τὸ ἀληθινόν, τὸ ὠραῖον, ἡ θρησκευτικότης, ἡ φαντασία, ἡ μνήμη κλπ., τὸ κατευθύνει εἰς τὴν ἀληθινὴν ζωὴν διαπλάσσει καὶ διαμορφώων τὸν εὐπλαστον χαρακτήρα αὐτοῦ καὶ τοῦ θέτει τὰς στερεὰς βάσεις, ὥστε διὰ τῆς αὐτοαγωγῆς του νὰ γίνῃ ἕνας καλὸς καὶ χρήσιμος ἄνθρωπος.

Ἡ καλλιέργεια, λοιπόν, τοῦ ἀσυνείδητου τοῦ παιδιοῦ ἔχει ὡς ἀποτέλεσμα καὶ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ συνείδητοῦ του. Ἀναπτύσσεται, τοιουτοτρόπως, ἡ λογικὴ, ἡ ἰσχυρὰ βούλησις, ἡ κρίσις καὶ ὄλαι ἐκείναι αἱ ψυχοπνευματικαὶ του λειτουργίαι. Δι' ὧν αὐτῶν τὸ παιδί θὰ δύναται εἰς τὴν μελλοντικὴν κοινωνικὴν του δρᾶσιν νὰ αὐτενεργῇ ἐπιτυχῶς, νὰ αὐτοπαρατηρήται, νὰ αὐτοελέγχηται, νὰ αὐτοεξελλίσσεται, ἤτοι νὰ αὐτοαγωγῆται. Ἐξ ἄλλου αὐτὸς εἶναι ὁ σκοπὸς τοῦ παιδαγωγοῦ διὰ τῆς διδασκείας ὅλης του νὰ βελτιώων τὰς ψυχοσωματικὰς ἱκανό-

τητας τοῦ μαθητοῦ του παρέχων διαρκῶς ὄθησιν πρὸς αὐτοεξέλιξιν καὶ αὐτοαγωγὴν καὶ πρὸς δρᾶσιν διὰ τὴν μέλλουσαν κοινωνικὴν ζωὴν καὶ δρᾶσιν τοῦ παιδαγωγουμένου. Καὶ ὁ μαθητὴς διὰ τῆς τοιαύτης θρεπτικωτάτης πνευματικῆς τροφῆς προάγεται σὺν τῷ χρόνῳ ἐξελλίσσει τὰς δυνάμεις καὶ δεξιότητάς του, δημιουργεῖ ἑαυτὸν καλὸν κάγαθὸν πολίτην, ἕνεκα τῆς αὐτοαγωγῆς του.

Ὁ Διδάσκαλος, σύμφωνα πάντοτε μὲ τὰς ἀρχὰς τοῦ Νέου Σχολείου, παρέχει εἰς τοὺς μαθητὰς ἐλευθέρως πνευματικὰς καὶ χειρονακτικὰς ἐργασίας, αἱ ὁποῖαι ἔχουν μεγίστην μορφωτικὴν ἀξίαν, διότι ἐκτὸς τῆς γενικῆς στοιχειώδους μορφώσεως, τὴν ὁποῖαν παρέχει εἰς αὐτούς, παραλλήλως καλλιεργοῦνται καὶ αἱ κλίσεις αὐτῶν. Λέγοντες δὲ «κλίσειν» ἐννοοῦμεν κυρίως τὸ ἐπάγγελμα τῆς ἀρεσκείας τοῦ μαθητοῦ πνευματικὸν ἢ χειρονακτικόν, μὲ τὸ ὁποῖον μέλλει ν' ἀσχοληθῇ εἰς τὴν μετασχολικὴν ζωὴν του.

Ὡς γνωρίζομεν ἡ βασικωτέρα ἀρχὴ τοῦ Νέου Σχολείου εἶναι ἡ αὐτενεργεία, δηλ. ἡ ἐνεργεία τὴν ὁποῖαν κάμνει τις ἐξ ἑαυτοῦ χωρὶς ξένην παρόρμησιν, τὸ νὰ ἐνεργῇ κάποιος ἐξ ἰδίας βουλήσεως.

Ἡ ἀνάπτυξις τῆς αὐτενεργείας εἰς τὸ παιδί εἶναι ἐκ τῶν πρωτίστων σκοπῶν τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης. Τὸν ψυχολογικὸν δὲ ὀρισμὸν τῆς αὐτενεργείας ἔδωκεν ὁ Ἀλοῖσιος Φίσερ κατὰ τὸν ὁποῖον «αὐτενεργεία εἶναι τὸ εἶδος ἐκεῖνο τῆς πράξεως, τὸ ὁποῖον ἐκπηγάζει ἀπὸ τὸ ἐλεύθερον ἐγὼ, εἶναι ἔκφρασις τοῦ ἐγὼ αὐτοῦ καὶ ἐπιδρᾶ ἐπ' αὐτοῦ μορφωτικῶς».

Ὁ μέγας δημιουργὸς τοῦ Νέου Σχολείου, ὁ Πατριάρχης τῶν παιδαγωγῶν Pestalozzi ὑπὲρ πάντα ἄλλον ἐφήρμοσεν ἀγωγὴν ἀναπτύξεως τῆς αὐτενεργείας.

Ὅλοι οἱ παιδαγωγοὶ καὶ ὑποστηρικταὶ τοῦ συγχρόνου Σχολείου εἶναι ὑπὲρ τῆς αὐτενεργείας τοῦ μαθητοῦ, ἡ ὁποῖα συνηθίζει αὐτὸν εἰς τὴν αὐτοβελτίωσιν. Εἰς ὅλα τὰ διδασκόμενα μαθήματα πρέπει νὰ αὐτενεργῇ ὁ μαθητὴς. Ἰδίως αἱ σιωπηραὶ ἐργασίαι τῶν παιδιῶν ἐπιτυχε-

νουν και ζωογονουν την αυτοαγωγη των και τροφοδοτουν εντονως την επιθυμιαν δια την αυτοβελτιωσιν των.

Δια των σιωπηρων εργασιων καλλιεργουνται η φιλεργια, η φιλομαθεια, η πρωτοβουλια, το ερευνητικον πνευμα, η πειθαρχια, η ακριβεια, η υπομονη και η επιμονη, η αυτοπεπολθησις, η ευσυνειδησια, η αυτενεργεια, η συνεργασια, η αυτοαγωγη, η αυτοπροαγωγη.

Αι σιωπηραι εργασιαι, αι οποιαι πρεπει απαραιτητως να ελεγχωνται, ειδ' αλλως χανουν την παιδαγωγικην των αξιαν, επι προσθετως εμπεδωνουν τας γνωσεις, διоти συμμετεχουν δια τα αισθητηρια οργανα, τα οποια γινονται αιτια ωστε να διατηρωνται μονιμως εις την διανοησιν των μαθητων.

Εξ αλλου εις τας ατομικας σιωπηρας εργασιας εξακριβωνονται αι κλισεις, τα διαφεροντα, αι ιδιοφυται, αι προτιμησεις και η κατοχη των γνωσεων. Ενισχυεται η μνημη, προαγεται η μορφωσις των εννοιων, κρισεων, συλλογισμων και η ικανοτης εις το να διακρινουν, να συγκρινουν, να συνθετουν, να αφαιρουν, να διατασσουν, να ταξινομουν, να συστηματοποιουν τας γνωσεις και να αυτοπραγουν οι μαθηται την νοησιν και την συνειδησιν των. Δια δε των ομαδικων σιωπηρων εργασιων ενισχυεται το κοινωνικον συναίσθημα, καλλιεργειται ο σεβασμος προς την ξενην εργασιαν, η αλληλοβοηθεια, η βοηθεια των αδυνατων κτλ.

Δια να εχωμεν αυτενεργειαν, οπως την θελωμεν, πρεπει απαραιτητως το Σχολειον να διαθετη και μαθητικην διδασκαλικην πλουσιαν εις ποικιλιαν βιβλιων μορφωτικου περιεχομενου, ενθα θα τρεπωνται οι μαθηται εις αναζητησιν και μελετην τούτων και ουτω θα αυτοδιαπαιδαγωγωνται. Διότι κατα τον Βακωνα «η αναγνωσις τελειοποιει τον ανθρωπον» κατα τον Γλαδστονα «το βιβλιον είναι η πλεον ευχαριστος συντροφια» και κατα τον Ορατιον Μανν «τα καλα βιβλια είναι δια τους νεους ο,τι ο ηλιος και η δροσιτικη βροχη δια τους σπορους, οι οποιοι εμειναν θαμμενοι κάτω από τους παγους του Χειμωνος».

Εξ ουων, λοιπον, μεχρι τουδε ειπομεν εν τω κεφαλειω τούτω επεται οτι η αυτοαγωγη κατα την παιδικην ηλικιαν δεν είναι δυνατη, αλλα δια της αγωγης, της οποιας την επιδρασιν δεχεται το παιδι από την οικογενειαν και γενικωτερον από το σχολειον, ωθειται προς αυτοαγωγην. Συνεπως το Σχολειον δεν δημιουργει πληρεις χαρακτηρας και προσωπικοτητας, αλλα θετει και ισχυροποιει τα θεμελια δια την πληρη διαμορφωσιν αυτων. Η μετασχολικη ζωη, ο κοινωνικος βίος είναι εκεινος ο οποιος διαμορφώνει αυτα. Οθεν το Σχολειον δεν θεωρειται ο κατάλληλος τόπος προς πληρη διαμορφωσιν της προσωπικοτητας και διότι η προσωπικοτης αναπτύσσεται και τελειοϋται αφ' εαυτης, δι' αυτοαγωγης τότε πλεον οταν το παιδι ωριμαση, ενηλικιωθη και οταν ζη εντος της κοινωνιας εν συναναστροφη μετ' αλλων προσωπων και οταν αγωνιζεται εν αυτη ευγενεις αγωνας.

Κατα ταυτα το Σχολειον θετει τα θεμελια προς τελιοτεραν διαμορφωσιν του χαρακτηρος και προσωπικοτητας και οτι η κοινωνικη ζωη είναι ο τελειοτατος και κυριοτερος σταθμος, ενθα διαμορφωνονται και τελειοϋνται ταυτα.

Συμπεραίνοντες, λοιπον, παραδεχομεθα οτι η αγωγη του συγχρονου σχολειου και γενικως η παιδαγωγικη του ενεργεια αποβλεπει εις το να υποβοηθη το παιδι εις το εργον της αυτοαγωγης του.

Εις την Παιδαγωγικην Επιστημην πολλοι οπως ο Κερσεστάινερ, Νάτορπ κ.α. φρονον οτι η πληρης αναπτυξις του παιδιου εις προσωπικοτητα δεν είναι κυριως το εργον του παιδαγωγου, αλλ' αυτου τούτου του παιδαγωγουμενου, ο δε παιδαγωγος οφειλει μονον να οδηγηση και να καταστηση το παιδι ικανον να ολοκληρωθη μονον του εις προσωπικοτητα, να αυτοβελτιωση απασας τας ψυχικας του ιδιοτητας. Κατα τον Νάτορπ μαλιστα ο υψιστος βαθμος της αγωγης είναι η αποκτησις ελευθερας ικανοτητας αυτομορφωσης.

Κατα την φοιτησιν του το παιδι εις το Σχολειον συνηθιζει να εργαζεται με-

θοδικώς χωρίς κόπον εις τὴν τέχνην τῆς αὐτονομίας, δηλ. τῆς ἐλευθέρως αὐτοαγωγῆς διὰ τῆς αὐτενεργείας καὶ συνεργασίας, προσέτι δὲ συνηθίζει εἰς τὴν τάξιν καὶ πειθαρχίαν.

Ἐξ ὧν, λοιπόν, ἔχομεν ἐκθέσει ἐν τῷ ἀξιολόγῳ τούτῳ κεφαλαίῳ δυνάμεθα νὰ ἐξαγάγωμεν γενικὸν τι συμπέρασμα, ὅτι ἡ οἰκογενειακὴ καὶ σχολικὴ ἀγωγή παρασκευάζουν τὸ παιδί διὰ τὴν ζωὴν, θέτουν εἰς αὐτὸ τὰς βάσεις τῆς αὐτοαγωγῆς του διὰ τῆς συστηματικῆς ἑτερονόμου ἀγωγῆς οὕτως, ὥστε ὅταν μεγαλώσῃ

εἰσερχόμενον εἰς κάποιο τῆς ἀρεσκείας του ἐπάγγελμα μὲ πλήρες θάρρος καὶ αὐτοπεποίθησιν καὶ μὲ τὴν συναίσθησιν τῆς εὐθύνης διὰ τὰς πράξεις του, νὰ ἀναλαμβάνῃ μόνον του πλέον τὴν ἀνάπτυξιν καὶ ἐξέλιξιν τοῦ ἑαυτοῦ του, τὴν αὐτομόρφωσιν του καὶ ἄλλαις λέξεσι καθίστουν τὸ παιδί ἱκανὸν νὰ ἀποβῇ αὐτὸ τὸ ἴδιον ὁ παιδαγωγὸς τοῦ ἑαυτοῦ του ἀποβαίνον σὺν τῷ χρόνῳ τελειότερα αὐτόνομος ἠθικὴ προσωπικότης, ἐκπληροῦν κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον τὸν σκοπὸν τῆς αὐτοαγωγῆς.

ΜΟΡΦΩΝΕΣΘΕ & ΜΟΡΦΩΝΕΤΕ ΜΕ ΟΔΗΓΟ

ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΜ. ΖΑΜΠΕΤΑΚΗ



Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

ΤΟΥ κ. ΛΟΥΚΑ ΜΗΑΚΑΛΗ

διδασκάλου 6)θεσίου Δημ. Σχολείου Καλών Δένδρων
Β' Περιφ. Σερρών

1. Σημασία της μελέτης του περιβάλλοντος

Ίσως σέ κανένα πρόβλημα της Παιδαγωγικής Έπιστήμης νά μήν ταυτίστηκαν τόσο οί σκέψεις τών διαφόρων Παιδαγωγών και Δασκάλων ως σήμερα, ίσως σέ κανένα συμπέρασμα νά μήν κατέληξαν ομόφωνα, όσο στή μεγάλη αλήθεια: «Γενέθλια γή - πηγή άστειρευτη μορφωτικῶν αγαθῶν». Από τά τέσσερα σημεῖα τοῦ σύγχρονου παιδαγωγικοῦ δρίζοντα ένα μήνυμα μᾶς έρχεται: Έπιστροφή στή γενέθλια γή. Κι' ολοι εκείνοι, πού έχουν κάποια εϋθύνη γ.ά τήν προκοπή και τήν πρόοδο τής Παιδείας, προσπαθοῦν ν' αποκρυπτογραφήσουν τὸ μήνυμα αὐτὸ τής εποχῆς μας και νά συντονίσουν τίς προσπάθειες όλων, γιά τήν όσο γίνεται πιό επιτυχημένη εφαρμογή του. Βιβλία, άρθρογραφίες σέ περιοδικά, ομιλίες, διαλέξεις σέ Συνέδρια, όλα τά μέσα έχουν τεθῆ σέ ενέργεια, πρᾶγμα πού φανερώνει τὸ βαθμὸ και τήν ένταση τής προσπάθειας.

Στήν Πατρίδα μας διαλαλητῆς και πιό θερμὸς ὑποστηρικτῆς τής Πατριδογνωστικῆς Ίδέας είναι ὁ σεβαστὸς Παιδαγωγὸς Σούρλας.

«Τὸ Σχολεῖο τοῦ Μέλλοντος, γράφει, δέν μπορεί νά είναι ἄλλο σὸ περιεχόμενο τών μορφωτικῶν αγαθῶν, παρά τὸ σχολεῖο πού ξεκινᾶ με τὸ συγκεκριμένο περιεχόμενο τών ἀξιών τοῦ στενοῦ ἑδαφικοῦ πολιτισμοῦ και ἐπεξεργάζεται αὐτὰς διὰ τής μεθόδου τής ἐλευθέρως πνευματικῆς ἐπεξεργασίας, καθιστᾶ γερὰ τὰ πρῶτα δῆματα τών τροφίμων του και

ὕστερα τὰ ὀδηγεῖ συνειδητὰ νά γνωρίσουν, ν' ἀγκαλιάσουν και ν' ἀγαπήσουν τὸν κόσμο τών ἀξιών τής εϋρυτέρας πατρίδος, τοῦ Ἔθνους! Και σέ ἄλλο μέρος: «Μονάχα μάτια ἀσθενικά ἢ τυφλά θά μπορούσαν ν' ἀγνοήσουν τὸ πῦρ πού ἐκπέμπεται ἀπὸ τοὺς φλογεροὺς αὐτοὺς πατριδογνωστικούς δρυμῶνας».

Τέλος ὁ Γερμανὸς Παιδαγωγὸς λέγει πῶς: «Ἐάν κάποια μεγάλη τάση τής εποχῆς μας ἔχη μόνιμον ἀξίαν, εἶναι ἡ τάσις τοῦ νά φέρωμεν εἰς ἐπικοινωνίαν τὸ παιδί με τήν πραγματικότητα τοῦ περιβάλλοντος κόσμου»:

Ὅλες οἱ ἐπιστῆμες, πού ἀσχολοῦνται με τή φύση και τή ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, ἡ Παιδαγωγική, ἡ Ψυχολογία κι' ἡ Βιολογία ἀκόμη, συνηγοροῦν γιά τήν ὀρθότητα τής ἀλήθειας αὐτῆς και κάθε μιὰ προσφέρει μερικὸς βασικούς κανόνες, ἐπάνω στοὺς ὁποίους στηρίζεται ἡ Πατριδογνωστικὴ ἀρχή.

α) Ἀπὸ πολὺ παλιά μᾶς εἶναι γνωστὴ μιὰ Παιδαγωγικὴ ἀρχή, πού λέει ὅτι, στή διδακτικὴ μας ἐργασία, πρέπει νά ξεκινᾶμε ἀπὸ τὸ κοντινὸ περιβάλλον. «Ἀπὸ τὰ ἐγγύς εἰς τὰ μακρὰν». Σύμφωνα, λοιπόν, με τήν ἀρχὴ αὐτὴ, πρέπει νά ἔχουμε γιά ἀφετηρία τὸν κόσμο πού περιβάλλει τὸ παιδί, γιὰτὶ αὐτὸς εἶναι πλησιέστερος σ' αὐτό, ἐπιδρᾶ συνεχῶς ἐπάνω του, τοῦ δίνει μορφή, σχῆμα και ζωντάνια και ἀκτινοβολεῖ τοὺς ἐρεθισμοὺς πού χρειάζονται γιά τή σωματικὴ και ψυχικὴ του ἐξέλιξη. Δίχως τοὺς ἐρεθισμοὺς αὐτοὺς δὲ θά μπορούσαν νά ἐξελιχθοῦν οἱ ἀταμικές ιδιότητες τοῦ ἀνθρώπου.

β) Ἀλλά κι ἡ Ψυχολογία μὲ τὴ σει-
 ρά της, μᾶς λέει πῶς πάντα πρέπει νὰ
 προχωροῦμε ἀπὸ τὸ συγκεκριμένο, τὸ
 χειροπιαστό, πρὸς τὸ ἀφηρημένο. Καὶ
 θέβαια, χειροπιαστό γιὰ τὸ παιδί εἶναι
 τὸ σπίτι του, ἡ ἀλλή του, τὰ ζῶα καὶ τὰ
 φυτὰ τοῦ σπιτιοῦ του, τὸ σχολεῖο του, ἡ
 ἐκκλησία του, ἡ συνοικία ἢ τὸ χωριό του,
 ἡ πολιτεία ποῦ ζεῖ, τὰ γύρω χωριά κλπ.
 Ἐδῶ πρέπει νὰ σημειωθῆ πῶς ἡ γύρω
 φύση δίνει τὸ ὕλικό της ὄχι μόνο χειρο-
 πιαστό, ἀλλὰ καὶ ὀλάκερο ὅτε δηλ. ἀ-
 φηρημένο, ἀλλὰ ὅτε καὶ κομματιασμένο.
 Καὶ εἶναι εὐλογο αὐτὰ, ἀφοῦ ἡ φύση εἶ-
 ναι κάτι ἐνιαίο, ἓνα σύνολο, μὰ ἐνότη-
 τα ἀδιάσπαστη, ἢ ὅπως καλύτερα λέει
 ὁ μέγας Γερμανὸς ποιητὴς Goethe τὴ
 φύση δὲν διακρίνομε «μέσα κι' ἔξω,
 φλοῦδα καὶ κουκούτσι, παρὰ ὅλα εἶναι
 μαζί καὶ μονομάς». Ἴσα - Ἴσα, γιὰ αὐτὸν
 ἀκριβῶς τὸ λόγο ἀσχεῖ τόση εὐεργετικὴ
 καὶ μορφωτικὴ ἐπίδραση ἐπάνω στὸν
 ἄνθρωπο. (Ἐπὶ τοῦ προκειμένου δέ, ἡ
 φύση μόνη της μᾶς δίνει καὶ τὸν κα-
 λύτερο τρόπο διδασκαλίας, τὸν Ἐνιαῖο
 Συγκεντρωτικὸ, τρόπο ποῦ εἶναι ἀναπό-
 σπαστα δεμένος μὲ τὸ Πατριδογνωστικὸ
 Σχολεῖο).

γ) Μιὰ καὶ βρισκόμαστε στὴν Ψυχο-
 λογία ἀξίζει ν' ἀναφέρουμε καὶ μιὰ ἄλ-
 λη ἀνακάλυψή της, ποῦ φωτίζει τὸ δρό-
 μο μας: Τὸ παιδί πάντοτε ἐνεργεῖ ἀπὸ
 ἐσωτερικὴ ἀνάγκη, ἀπὸ ἐνδιαφέρο. Κι
 ἐνδιαφέρεται, φυσικά, νὰ μάθῃ ἀρχή -
 ἀρχή, ὅ,τι αἰσθάνεται ἄμεσα τὴν ἀνάγκη.
 Ἀλλὰ τί θὰ ἔχη τὴν περιέργεια νὰ
 πρωτομάθῃ τὸ παιδί, ἀπ' ὅ,τι ἄμεσα πα-
 ρατηρεῖ γύρω του καὶ μὲ τὸ ὅποιο αἰ-
 σθάνεται νὰ ἔχη ψυχικὴ συγγένεια; Τὸ
 στενὸ ἰδαφικὸ περιβάλλον, ἡ γύρω φύση,
 οἱ καθημερινὲς ἀπασχολήσεις ποῦ βλέ-
 πει, ὁ ζωντανὸς κόσμος ποῦ τὸ περιβάλ-
 λει... «Τὸ ἀκακο ἀρνάκι, ἡ ἀγαπημένη
 κοττοῦλα, τὸ πιστὸ περιστεράκι, αὐτὰ τὰ
 γεννοῦν τὴ μεγαλύτερη χαρὰ στὸ παι-
 δί», λέει ὁ Pestalozzi. Ἀκριβῶς μιὰ τέ-
 τοια ζωὴ, μιὰ τέτοια χαρὰ, πρέπει νὰ
 δημιουργηθῇ καὶ τὸ σχολεῖο, μεταβάλ-
 λοντας τὸ σχολικὸ περιβάλλον σὲ τόπο
 πραγματικῆς παιδιὰτικῆς ζωῆς.

δ) Εἶναι γνωστὸ ἀκόμη, πῶς τὸ παιδί
 σὲ κάθε ἡλικία μπορεῖ ν' ἀφομοιώσῃ κι
 ἓνα ὀρισμένο ὕλικό. Ἀλλὰ, εἶναι ἔξ ἴσου
 γνωστὸ πῶς τὸ πιὸ εὐκολοχώνευτο ὕλικό
 τὸ δίνει ἡ τοπικὴ ζωὴ κάθε παιδιοῦ, μὲ
 τίς γιορτές, τὰ τραγοῦδια, τὰ παραμῦθια,
 τίς δοξασίες καὶ τίς δεισιδαιμονίες, τοὺς
 κοινωνικοὺς θεσμοὺς, τὰ χειροτεχνήματα,
 τίς οἰκοδομὲς, τὴν ἐνδυμασία τῶν κατοί-
 κων, μὲ τὰ ὄργανα καὶ ἐργαλεῖα των,
 τίς συναλλαγές καὶ ἀνταλλαγές των, μὲ
 τὰ ἰδιαίτερα γεωλογικὰ καὶ ἀτμοσφαιρι-
 κὰ φαινόμενα, μὲ τὴν ξεχωριστὴ τέλος
 φυσικὴ ὁμορφιά του καὶ ξεχωριστὴ ἰδιο-
 μορφιά του.

ε) Τελευταία, καὶ ἡ Βιολογία - Φυσιολο-
 γία μᾶς δίνει χρήσιμες πληροφορίες.
 Ὁ παιδικὸς ὀργανισμὸς, ὅπως ἔχει ξεχω-
 ριστὲς πνευματικὲς καὶ ψυχικὲς ἀνάγκες,
 ἀπὸ τὸν ἐνήλικο, ἔτσι ἔχει καὶ διαφορε-
 τικὲς βιολογικὲς ἀνάγκες ἀπ' αὐτόν. Ὁ
 Decroly δέ, χαρακτηρίζει τίς βιολογι-
 κὲς ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ, σὰν τίς πιὸ
 βαθιὲς πηγές τῆς ζωῆς του, ποῦ ἀποτε-
 λοῦν τὴ βάση τοῦ συναισθηματικοῦ καὶ
 διανοητικοῦ τοῦ Ἐγώ. Πιὸ κάτω δέ, ποῦ
 θὰ γνωρίσουμε λεπτομερέστερα τίς βιολο-
 γικὲς ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ, θὰ καταλά-
 βουμε γιὰτι αὐτὲς βρίσκουν τὴν πιὸ με-
 γάλῃ ἱκανοποίησή τους καὶ τὴν πιὸ σω-
 στὴ ἐκφρασή τους μέσα στὴ γενέθλια γῆ.

Νὰ λοιπόν, ποῦ, γιὰ λόγους Παιδαγω-
 γικούς, Ψυχολογικούς καὶ Βιολογικούς,
 πρέπει ὅλα τὰ μορφωτικὰ στοιχεῖα ποῦ
 ὑπάρχουν στὴν ἰδιαίτερη πατρίδα νὰ χρη-
 σιμοποιοῦνται μεθοδικά, γιὰ τὴ διάπλαση
 τῆς διάνοιας καὶ τοῦ θυμικοῦ τῶν παιδι-
 ῶν. Ἡ ὕλη ποῦ προσφέρει ἡ ἰδιαίτερη
 πατρίδα εἶναι πληρέστερη καὶ περισσό-
 τερο προσιτὴ στὸ μαθητὴ, τοπικά, ψυχι-
 κὰ καὶ βιολογικά. Ἐξ ἄλλου, ἡ ὕλη αὐτὴ
 ἔχει καὶ τὸ πλεονέκτημα τῆς ἐποπτικότη-
 τας, ἀφοῦ μόνο τὰ πράγματα, τὰ γεγονό-
 τα καὶ οἱ καταστάσεις τῆς ἰδιαίτερης πα-
 τρίδας, εἶναι δυνατὸ νὰ ὑποπέσουν στὴν
 κατ' αἰσθήση ἀντίληψη τοῦ παιδιοῦ καὶ
 νὰ τοῦ γεννήσουν ἀκριβεῖς ἐποπτείες.

Ἄς μὴ μᾶς διαφεύγῃ τέλος, ὅτι ὁ πο-
 λιτισμὸς κάθε λαοῦ εἶναι κάτι τὸ πολυσύν-
 θετο, γιὰτι ἀποτελεῖται ἀπὸ ἀξίες θρη-

σκευτικές, ήθικές, επιτεύγματα των επιστημάτων, των τεχνών κλπ., και όπως μάς λέει ο Spranger: «Η στενωτέρα πατρίδα είναι ο αξιολύβαστος πυρήνας και φύλακας κάθε πνευματικής παραδόσεως». Αν θέλουμε, επομένως, να γνωρίση το παιδί τον πολιτισμό του Λαού μας και αν θέλουμε να εξελίξη ελεύθερα τις πνευματικές και λοιπές δυνάμεις του, πρέπει από τη γενέθλια γη του να παίρνη συστηματικά και συνειδητά πρέπει από τη γενέθλια γη του να παίρνη συστηματικά και συνειδητά τις πρώτες αρχές και τα πρώτα στοιχεία, για να μπορέση ν' αποκτήση άρτια αντίληψη της ζωής και να γίνη ικανό να εκτιμήση όλα τ' αγαθά του πολιτισμού.

Έδω όμως, γεννιέται ένα ερώτημα: Τα στοιχεία που προσφέρει το περιβάλλον του παιδιού είναι όλα μορφωτικά; Μήπως υπάρχουν και στοιχεία αρνητικά ή απλώς περιττά για την άγωγή και εξέλιξη του παιδιού;

Άσφαλώς υπάρχουν στοιχεία από το γύρω κόσμο, τα όποια είτε προσφέρουν αρνητικήν υπηρεσία στην άγωγή ή απλώς είναι ουδέτερα ή περιττά ή ακατάλληλα, σαν υπέρμετρα, για τις ψυχοφυσικές δυνάμεις του παιδιού. Είναι άπαραίτητο, επομένως, ο δάσκαλος να είναι τέλειος γνώστης του σχολικού περιβάλλοντος, με κάθε δυνατή λεπτομέρεια και ακρίβεια, ώστε να μπορή να διαλέξη τα στοιχεία εκείνα, που θα τον βοηθήσουν στο έργο του.

Έδω, λοιπόν, πρέπει ν' αναφέρουμε λίγα, για τον τρόπο με τον όποιο θα γίνη η έκλογή της διδακτέας ύλης.

2. Έλογή του Μορφωτικού Υλικού

Κατ' αρχάς, βασική προϋπόθεση για να γίνη μια καλή έκλογή από την άφθονη ύλη, που μάς προσφέρει το σχολικό περιβάλλον, είναι, όπως προναφέραμε, ή όσο το δυνατό λεπτομερέστερη γνώση του από το δάσκαλο. Άφου λοιπόν, ο δάσκαλος γνωρίση, όσο ακριβέστερα μπορή, όλα τα γύρω στοιχεία, θα κάνη την έκλογή της ύλης, για τις τρεις πρώ-

τες τάξεις, παίρνοντας για βάση τις εξής αρχές:

- α) Την Πατριδογνωστική αρχή.
- β) Τις βιολογικές ανάγκες του παιδιού.
- γ) Τα ευκαιριακά γεγονότα.
- δ) Τις αυθόρμητες διηγήσεις των παιδιών και
- ε) Την αρχή της εξελικτικότητας.

Α') Για την αξία και τη σημασία της Παιδαγωγικής αρχής αναφέραμε άρκετά πιο πάνω. Έδω θα προσθέσουμε τα εξής: Σύμφωνα με την αρχή αυτή, θα διαλέξουμε την ύλη που θα διδάξουμε από το φυσικό περιβάλλον του παιδιού — ζώα, φυτά, όρυκτά, ήλιος, εποχές — και από το κοινωνικό περιβάλλον του — σχολείο, οικογένεια, κοινωνία, έορτές, ήθη, έθιμα, παραδόσεις, τραγούδια, παιχνίδια, επαγγέλματα, εμπόριο, συγκοινωνία, Αρχές κλπ. Η Πατριδογνωστική αυτή ύλη εξασκεί μια μαγεία στη παιδική ψυχή, κινεί τα διαφέροντά του, για τα πράγματα της γενέθλιας γης και δάζει σ' ενέργεια τη θέλησή του ν' ασχοληθή μ' αυτά. Άκόμα η Πατριδογνωστική αρχή, παρέχει τη δυνατότητα να εφαρμοσθούν τα αξιώματα της έποπτείας και της αυτενέργειας, που αποτελούν σπουδαίους παράγοντες για να επιτύχη μια διδασκαλία, και για την ύλική και ειδολογική μόρφωση του πνεύματος, επειδή απαιτούν από τους μαθητάς ζωηρές αντιλήψεις, που να προέρχωνται απ' όλες τις αίσθήσεις και με τη συμμετοχή της αυτoθελήσεώς τους.

Ο παιδαγωγός Σούρλας, ο ύμνητης της σπουδαίας αυτής αρχής, γράφει: «Στη ζωή του παιδιού επιδρούν βέβαια πολλές και ποικίλες δυνάμεις, υπό έποψιν άγωγής, όλες όμως έμπερικλείονται από την Πατριδογνωστική ένότητα, γιατί η στενωτέρα πατρίδα δεν είναι απλή έννοια γεωγραφική, αλλά κάτι παραπάνω και υπεράνω αυτής. Το παιδί δηλ. επιζητή την γενέθλια γη του, ως ιδεώδη έννοια εις την όποια είναι συσσωρευμένες όλες οι δυνάμεις που επιδρούν επάνω του σχετικά με την μόρφωση, όλες οι δυνάμεις που σέβεται και αγαπά».

Β') Το παιδί όμως, το ενδιαφέρον και οι γνώσεις που συνδέονται με τις αισιώδεις ανάγκες του, που είναι οι πιο βαθιές πηγές της ζωής του και που αποτελούν, όπως είπαμε, τη βάση του συναισθηματικού και διανοητικού του Έγώ. Οι βιολογικές ανάγκες του παιδιού είναι αυτές, που προκαλούν τα αισθήματα, τις σκέψεις, τις ενέργειες και καθαρίζουν και διευθύνουν τα διαφέροντά του.

Ός ανάγκες βιολογικές ο Decroly ο θεμελιωτής του γνωστού μας παιδαγωγικού συστήματος, καθορίζει:

- α) Της τροφής (πείνα, δίψα, αναπνοή, καθαριότητα).
- β) Της άμυνας κατά των καιρικών μεταβολών (κρύο, στέγη, θέρμανση, ρούχα).
- γ) Της άμυνας κατά των διαφόρων έχθρών και κινδύνων (ασθένειες, κυκλοφορία αίματος, πεπτικό σύστημα, νευρικό σύστημα κλπ.).
- δ) Της κινήσεως και της αλληλεγγύης έργασίας (δράση, διασκέδαση, δημιουργία κοινωνικής ζωής) και
- ε) Το οργανικό και άοργανο περιβάλλον.

Είναι φανερό, πώς πρέπει σοβαρά να λαβαίνω υπ' όψη του ο δάσκαλος τις ανάγκες αυτές του παιδιού, στην έκλογή του υλικού, που θα χρησιμοποιήσει για μορφωτικούς σκοπούς.

Γ') Μια τρίτη πηγή, που μπορεί να μας δώσει αρκετή ποσότητα έκλεκτης διδασκείας ύλης, εκτός από τη γενέθλια γη και τις βιολογικές ανάγκες του παιδιού, είναι και τα ευκαιριακά γεγονότα. Είναι ευκολονόητο πώς μια βροχή π.χ., μια καταιγίδα, ένας σεισμός, ή πτώση χιονιού, ένα αεροπλάνο που πέρασε, μια επίσκεψη ενός ξένου και άλλα τέτοια, μπορούμε να τα χρησιμοποιήσουμε μ' επιτυχία, για ν' αντλήσουμε ευχάριστη δόση και διδακτική ύλη για τα παιδιά.

Δ') Άλλη μία, συγγενική με την προηγούμενη, πηγή είναι και οι αθόρμητες διηγήσεις των παιδιών, που βγαίνουν μέσα από ισχυρά βιώματα, από το ζήσιμό τους. Δεν πρέπει ν' αφήσουμε ανεκμετάλεκτη κάθε διήγηση παιδιού, κά-

θε προφορική έκθεση ενός γεγονότος, που, χαραγμένο βαθιά στη ψυχή του μικρού μαθητή, ύστερα από ένα βίωμα, ζητά να το εξωτερικεύσει.

Πολλοί παιδαγωγοί, Έλληνες και Ξένοι, υποστηρίζουν πως η ύλη της Α' τάξης ολόκληρη και της Β' κατά το μεγαλύτερο μέρος της, πρέπει να βγαίνει μόνο από τα ευκαιριακά γεγονότα και τις αθόρμητες διηγήσεις των παιδιών, με τη δικαιολογία, ότι οι δυο αυτές πηγές μιλούν κατ' ευσθεία στην ψυχή των μαθητών, διεγείρουν το άμεσο διάφερό τους και κινητοποιούν το συναισθηματικό τους κόσμο. Τη διδακτική τους ύλη δέ οι παιδαγωγοί αυτοί την ταξινομούν, ανάλογα με το περιεχόμενό της, και σχηματίζουν αυτοτελή σύνορα γνώσεων, που τα ονομάζουν Κέντρα Ένδιαφέροντος (Κ.Ε.). Έπειδή δέ η ύλη των Κέντρων αυτών στηρίζεται, όπως είπαμε, στα ευκαιριακά γεγονότα και στις αθόρμητες διηγήσεις των μαθητών, τα ονομάζουμε Ευκαιριακά Κέντρα Ένδιαφέροντος (Ε.Κ.Ε.) και τα διδάσκουμε σε μια ένότητα.

Υπάρχουν όμως και άλλοι παιδαγωγοί, που, αντίθετα, ρίχνουν το περισσότερο βάρος στις δυο πρώτες αρχές, την πατριδογνωστική και τις βιολογικές ανάγκες του παιδιού. Αυτοί προγραμματίζουν και προκαθορίζουν την ύλη από την αρχή της χρονιάς, σύμφωνα με τις δυο αρχές που είπαμε, τις πρώτες, και σχηματίζουν Προκαθορισμένα Κέντρα Ένδιαφέροντος (Π.Κ.Ε.), που τα χωρίζουν σε επί μέρους ενότητες. Π.χ. το Π.Κ.Ε. «Το Φθινόπωρο», θα χωρισθώ στις εξής μερικές ενότητες:

- α) Τα πρωτοβρόχια.
- β) Τα σαλιγκάρια.
- γ) Τα λουλούδια του φθινοπώρου.
- δ) Τα φρούτα του φθινοπώρου.
- ε) Ο λαχανόκηπος.
- στ) Οι γιορτές του Οκτώβρη (*Αγ. Δημητρίου, 28η Οκτωβρίου) κλπ.

Ε') Είτε στη μία περίπτωση, όμως, είτε στην άλλη, στον καθορισμό της ύλης των Κέντρων αυτών, πρέπει όπως σδήποτε να λαβαίνουμε υπ' όψη μας την τελευταία αρχή, από αυτές που πιο πάνω ανα-

πτύξαμε, τὴν ἀρχὴ τῆς *ἐξελικτικότη-
τας*. Πρέπει δηλ. νὰ παρακολουθοῦμε
προσεκτικὰ τὴν πνευματικὴ ἀνάπτυξη
τῶν μαθητῶν μας σὲ ὅλη τὴ διάρκεια τοῦ
σχολικοῦ ἔτους καὶ ἀπὸ τάξη σὲ τάξη,
ὥστε ἀνάλογο μὲ τὴν ἀνοδο αὐτὴ νὰ εἶ-
ναι τὸ πλάτος καὶ τὸ βάθος, πού θὰ δώ-
σωμε στὸ Κέντρο Ἐνδιαφέροντος, Προ-
καθωρισμένο ἢ Εὐκαιριακὸ.

3. Ἀξία τοῦ *Μορφωτικοῦ Ὑλι- κοῦ* σὲ σχέση μὲ τὰ ἄλλα *Μα- θήματα*

Μὲ βάση τις πέντε αὐτὲς ἀρχές ἐγίνε
ἡ ἐκλογή τῆς διδακτέας ὕλης καὶ ὁ δά-
σκαλος συγκέντρωσε τὸ ἀπαραίτητο γιὰ
ὅλη τὴ χρονιά μορφωτικὸ ὑλικό. Τὸ ὑλι-
κὸ αὐτό, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ σημασία καὶ τὴν
ἀξία πού ἔχει αὐτὸ καθ' αὐτό, θὰ τοῦ
χρησιμεύσῃ σὲ τίποτε ἄλλο; Θὰ τὸν βο-
ηθῆσῃ σὲ κανένα ἄλλο μάθημα; Θὰ τὸν
βοηθῆσῃ στὴν αἰσθητοποίηση, στὴν ἐμ-
πέδωση κλπ. ἄλλου μαθήματος;

Μὲ ὅσα ἀναλυτικὰ καὶ μὲ κάθε λεπτο-
μέρεια εἶπαμε παραπάνω, καταλαβαίνου-
με πὼς τὰ παιδιὰ ἔρχονται σὲ ἄμεση ἐ-
παφὴ μὲ τὴ ζωντανὴ πραγματικότητα,
δηλαδή μὲ τὸ φυσικὸ καὶ κοινωνικὸ πε-
ριβάλλον τῆς πατρίδας των. Οἱ ἐρεθισμοὶ
πού θὰ δεχθοῦν ἀπ' αὐτὸ διεγείρουν τις
βιολογικὲς τους ἀνάγκες καὶ γεννιοῦνται
ζωηρὰ ἐνδιαφέροντα γ' ἀσχοληθοῦν μ'
αὐτό. Παρατηροῦν τὰ ἀντικείμενα, τὰ
γεύονται τὰ ὀσφραίνονται, ἀκοῦν τὸν
ἦχο τους, τὰ πιάνουν, τ' ἀντιγράφουν καὶ
κρατοῦν σχετικὲς σημειώσεις. Ὅλο δὲ
χορταίνουν κι ὅλο ρωτοῦν: «Γιὰ τί τοῦτο...
γιατί ἐκεῖνο...». Ἔτσι αἰσθητοποιοῦν τὸ
γύρω περιβάλλον καὶ σχηματίζουν ξεκα-
θαρισμένη ἐποπτεία γιὰ κάθε ἀντικείμε-
νο φαινόμενο καὶ συγχρόνως συνηθίζουν
στὴν ἔρευνα τῶν γεγονότων καὶ τῶν φυ-
σικῶν φαινομένων καὶ σχηματίζουν σιγά
-σιγά τις πολὺπλοκες ἐννοιες τῆς ζωῆς,
ξεκινῶντας ἀπὸ τὸ συγκεκριμένο, ἀπὸ
τὴν ἴδια τὴ ζωὴ

Ἀλλὰ πὶο μάθημα εἶναι ἐκεῖνο πού ἀ-
διαφορεῖ γιὰ τις καθαρὲς ἐποπτείες, πού
δὲν τὸ διαφέρουν οἱ ἀκριβεῖς παραστά-

σεις πραγμάτων καὶ γεγονότων, πού ἡ
αἰσθητοποίηση τοῦ γύρω περιβάλλοντος
τὸ ἀφήνῃ ἀσυγκίνητο, πού ἡ δίψα γιὰ
τὴν ἔρευνα καὶ τὴ γνώση - ὅλα αὐτὰ ἀ-
πόρροια τῆς ἐπιδράσεως τοῦ μορφωτικοῦ
ὕλικου, πού ἀπὸ τὴ γενέθλια γῆ βγάλαμε
— δὲν τοῦ εἶναι ἀπαραίτητη; Εἶναι φα-
νερὸ πὼς ἐδῶ θὰ στηριχθῆ καὶ ἡ Φυσι-
κὴ Ἱστορία καὶ ἡ Φυσικὴ Πειραματικὴ
καὶ ἡ Γεωγραφία, ἡ Ἱστορία, τὰ θρη-
σκευτικὰ κλπ. Στὴν παρατήρηση ἐπάνω
θὰ γίνῃ καὶ τὸ μάθημα τῆς Ἀριθμητι-
κῆς μὲ τὴ μέτρηση π.χ. παραθύρων, δέν-
δρων, καρπῶν κλπ. καὶ θὰ κρατηθοῦν
σημειώσεις, γιὰ νὰ γίνῃ τὸ μάθημα αὐτὸ
καὶ στὴν ἔκφραση.

Τὸ περιβάλλον λοιπόν, καὶ ὁ ἄνθρωπος
σὲ ὅλες τις ἐκδηλώσεις κι' ἐργασίες του,
θὰ μᾶς δώσουν τις βάσεις ὄλων τῶν μα-
θημάτων στὶς διάφορες τάξεις τοῦ δημο-
τικοῦ σχολείου, ἀρκεῖ νὰ γίνεταί ἡ ἐξε-
τάσή του ἀνάλογα μὲ τις ἀρχές πού θέ-
σαμε.

Ἀξίζει μόνο ἰδιαίτερα νὰ σημειώσωμε,
πὼς ἐκεῖ πού τὸ μορφωτικὸ αὐτὸ ὑλικὸ
προσφέρει ἀνυπολόγιστη βοήθεια, εἶναι
κατ' ἐξοχὴν τὸ μάθημα τῆς *Πατριδο-
γνωσίας*. Πατριδογνωσία καὶ τοπικὸ
περιβάλλον εἶναι κάτι τὸ ταυτόσημο.
Λέγοντας Πατριδογνωσία ἐννοοῦμε τὸ
μάθημα ἐκεῖνο, πού ἀποτελεῖ τὴ βάση
τῆς Ἐνιαίας Συγκεντρωτικῆς Διδασκα-
λίας καὶ πού σκοπὸ ἔχει νὰ εἰσαγάγῃ τὸ
παιδί στὴ γνώση τοῦ γύρω κόσμου. Ἡ
ἀνάγνωση, ἡ γραφὴ, οἱ λεκτικὲς ἀσκή-
σεις, ἡ ἀριθμητικὴ, τὰ ποιήματα, τὰ
τραγούδια, τὰ παραμύθια, ἡ ἰχνογραφία,
ὅλα, θὰ στηριχθοῦν στὴν Πατριδογνωσία.
Κι αὐτὴ μὲ τὴ σειρά τῆς, τὸ ὑλικὸ ὄλων
τῶν μαθημάτων θὰ τὸ πάρῃ ἀπὸ τὸ το-
πικὸ περιβάλλον.

Νὰ γιατί ἡ Γενέθλια Γῆ εἶναι ὁ
κοινὸς τόπος, πού συναντῶνται οἱ σκέ-
ψεις ὄλων τῶν Δασκάλων καὶ Παιδαγω-
γῶν.

Νὰ γιατί: «Ἐπιστροφὴ στὴ Γενέθλια
Γῆ» εἶναι καθολικὸ αἶτημα γιὰ μιὰ ἐπι-
τυχῆ πραγμάτωση τοῦ σκοποῦ τῆς Ἀ-
γωγῆς.



ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ



Π. ΠΟΡΤΟΥΛΑ - Ι. ΚΟΚΜΟΤΟΥ διδασκάλων «Λαογραφικά και 'Ιστορικά 'Αμυδαλιᾶς» (Πλέσσας).

Καλοκαίρι. 'Η ἄσφαλτος στὶς πόλεις ψήνεται καὶ λιώνει' ψήνονται κι οἱ ἄνθρωποι κι ἀναζητοῦν τὴ σωτηρία τους ἄλλοι στὴ θάλασσα κι ἄλλοι στὰ βουνά.

Πάνω σὲ κάτι τέτοια, σὰν τὰ τελευταῖα, ὀδηγοῦν τοὺς ἀναγνώστες τους οἱ συγγραφεῖς τοῦ βιβλίου. Πάνω στὴ Δωριίδα καὶ τὰ κακοτράχαλα βουνά της. Πάνω στὴν ἔξοχον Πλέσσα, στὸ χωριὸ μὲ τὴ θαυμαστὴ ἀνάπτυξη, ποὺ λὲς καὶ διγλίζει τὸν κάμπο τοῦ Βελλᾶ, τὰ Βαρδούσια καὶ τὴν Γκιώνα, ἔχοντας γι' ἀποκομῆς της καὶ προστάτη της τὴν Παναγιά τὴν Κοιτσουριώτισσα.

Καὶ μὲ τί ὁμορφο καὶ ἑξοχόταστο τρόπο! Δὲν Σὲ πᾶνε σὰν ξένο — ὁ ξένος στὰ χωριά μας γίνεται ἀμέσως ντόπιος. Δὲν Σοῦ κρύβουν τὰ μυστικά τους — τέτοια δὲν ὑπάρχουν ἐδῶ. Σὲ παίρνουν ἀπ' τὸ χέρι καὶ σὲ πᾶνε στὸ χωριὸ τους οἱ διαλεκτοὶ συνάδελφοι. Δὲν τὸ κρύβουν, τ' ἀγαποῦν τὸ χωριὸ τους. Τὸ καμαρώνουν. Τὸ λένε στὸν ἐπίλογο. Γιατί ὅμως; Μήπως ὑπάρχει σελίδα, ποὺ νὰ μὴν πλημμυρίζῃ ἡ ἀγάπη αὐτῆ; Μήπως ἔξετάζουν τίποτε «ἀπ' ἡψηλοῦ;» Ὅχι βέβαια. Ἀκολουθώντας τους, ἐδῶ ἀρπάζεις τὸ ραβδί καὶ σουρᾶς τὰ γίδια στὴ βοσκῆ, ἐκεῖ ὀργώνεις τὴ γῆ, πῶς πέρα γίνεσαι συμπέθερος στὸ γάμο ποὺ τελεῖται, πῶς κείθε χορεύεις — κι ἄς μὴν ξέρῃς χορὸ — μὲ τοὺς χωριανούς, τοὺς Πλεσσῶτες, γιὰ τοὺς

ὁποίους τὸ γλέντι εἶναι κάτι τὸ πηγαῖο, τὸ ἀναπόσπαστο ἀπ' τὴ ζωὴ τους.

Ὁρες - ὥρες πάλι νιώθεις τὴν ἀνάγκη νὰ βγάλῃς τὸ καπέλο Σου καὶ νὰ χαιρετήσῃς σιωπηρά, ὅσους ἔφυγαν ἀπ' τὴ ζωὴ δίνοντας ὅτι εἶχαν καὶ δὲν εἶχαν γιὰ τὸ ὁμορφο χωριὸ τους. Παρατέρα νιώθεις τὸν Πλεσσῶτη σὲ κάθε του ἐκδήλωση.

Καὶ πόσο ὁμορφα ὅλα τοῦτα! Μὲ θαυμάσιο χαρτί, ἑξαιρετικὸ ἐξώφυλλο, ὕψος γεμάτο ἀγάπη, οἰκειότητα κι ἀνθρωπιά. Μὲ ταξινομημένη ὕλη. Μὲ ἀρκετὲς φωτογραφίες. Μὲ ὀνόματα. Μὲ χίλια - δυὸ καλά.

Ὅποιος τὸ διαβάσῃ, θὰ μαγευτῆ. Ὅποιος δὲν τὸ διαβάσῃ, θὰ χάσῃ. Μὰ θὰ ὑπάρξῃ κανένας Δωριεὺς τέτοιος; Θὰ ὑπάρξῃ κανένας δάσκαλος, ποὺ νὰ μὴ φιλοτιμηθῆ νὰ τὸ πάρῃ γιὰ ὑπόδειγμα; Γιατί ἐδῶ πῶς πολὺ ἀποβλέπουμε: στὸ νὰ πληθυνθοῦν τέτοια βιβλία στὸ ν' ἀγαπήσουμε τὰ χωριά μας, νὰ τὰ γνωρίσουμε, νὰ τὰ τραγουδήσουμε. Γιατί τραγοῦδι εἶναι ὅλο τὸ βιβλίο αὐτό! Τραγοῦδι στὸ χωριὸ τους ἔπλεξαν οἱ συγγραφεῖς!

Καὶ τοὺς δυὸ συγχαίρουμε μ' ὅλη μας τὴν καρδιά. Καὶ τοὺς δυὸ Καμαρώνουμε. Καὶ τοὺς σφίγγουμε τὸ χέρι. Καὶ τοὺς εὐχόμαστε ὁ 'Αι-Βασίλης - γιὰ τὴν ἐκκλήσια τοῦ ὁποίου πᾶνε οἱ εἰσπράξεις - πάντα νὰ τοὺς προστατεύῃ.

Ἰωάννης Κ. Θάνος

Β. ΧΑΡΑΛΑΜΠΑΚΗ διδασκάλου : «Σύντομη 'Ερευνητικὴ Παιδαγωγικὴ»

Ὁ κ. Βασίλειος Χααραλαμπάκης, διδάσκαλος 'Ηρακλείου Κρήτης, ἐκκωλοφόρησε τελευταίως τὸ πρῶτον, ὑπὸ τὸν ἀνωτέρω τίτλον, πνευματικόν του ἔργον. Εἶναι ἓνα σύντομον, ἀλλὰ ἐμπεριστατωμένον ἐπίτευγμα, ἓνα καλογραμμένον βιβλίον σὲ γλῶσσαν ἀπλὴν καὶ μὲ πολὺ ὠφέλιμον περιεχόμενον, ποὺ τὸ μελετᾷ τις χωρὶς διακοπὴ, μὲ προσοχὴ καὶ διαφέρον.

Μέσα στὶς 125 σελίδες του ὁ συγγραφεὺς, σὲ συγκεντρωμένα κείμενα, μᾶς παρουσιάζει μὲ ἀκρίβεια, ζωντάνια καὶ λιτότητα τὶς ἀ-

πόψεις του πάνω σὲ 34 παιδαγωγικά, ψυχολογικά, διδακτικά καὶ σχολικά θέματα. Εἶναι ὅλα μὲ ἐπιμέλεια διαλεγμένα, ποὺ πρέπει κάθε Ἐκπαιδευτικὸς νὰ γνωρίξῃ καλά.

Τὸ βιβλίον τοῦ κ. Χααραλαμπάκη εἶναι μιά Ἐπιστημονικὴ ἐργασία, ἡ ὁποία, συμπληρωμένη καὶ μὲ πλουσία βιβλιογραφία, γίνεται ἀπαραίτητη εἰς κάθε ἐκπαιδευτικόν.

Ἐπαινῶμεν τὸν συνάδελφον καὶ σιτιστῶμεν ἐκθύμως τὴν ἀνάγνωσιν τοῦ βιβλίου του.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ Λ. ΝΕΖΗΣ

■ Η ΣΕΛΙΔΑ ΤΟΥ ΕΚΔΟΤΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥ ΚΑΜΠΑΝΑ ■

Έκυκλοφόρησαν :

ΛΘ. ΦΛΩΡΟΥ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΗΣ

Λύνει όλες τις άπορίες επί γραμματικών θεμάτων

Σελ. 500, τιμή : άδειον δραχ. 125. δεμ. 100



Α. Κ. ΣΑΦΑΡΙΚΑ

ΝΕΑ ΜΕΘΟΔΟΣ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ

Σύμφωνα με τη Γραμματική του Μ. Τριανταφυλλίδη
Ο καλύτερος σύμβουλος σε κάθε ορθογραφική δυσκολία

Δραχ. 20



ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑ

ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΑΤΤΙΚΗΣ - ΣΤΕΡΕΑΣ

- Έλεύθερο ανάγνωσμα για την Δ' Ε' και ΣΤ' τάξεις του Δημοτικού
- Περιέχει πλήρη στοιχεία (Γεωγραφικά, Οικονομικά, Τουριστικά κτλ.) που δεν περιλαμβάνονται στις Γεωγραφίες των Δημοτικών σχολείων και των Γυμνασίων. Εικονογράφηση πολύχρωμη.
- Άπαραίτητο για τα σχολεία που επισκέπτονται τους αρχαιολογικούς χώρους και ιστορικούς τόπους Αττικής και λοιπής Στερεάς.

Δραχ. 16



Γ. ΜΑΡΚΑΝΤΩΝΑΤΟΥ - Γ. ΜΟΣΧΟΠΟΥΛΟΥ

ΒΟΗΘΗΜΑ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟΥ ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟΥ Α' και Β' ΤΥΠΟΥ

(Άπαραίτητον δια τους υποψηφίους Άνωτάτων Σχολών)

Τιμή δραχ. 40

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΜΗΝΙΑΙΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ

ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΩΝ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΕΣΩΤΕΡΙΚΟΥ

Έκδότης ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑΣ

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ ΕΤΗΣΙΕΣ

Α' Έσωτερικού

- α) Σχολικές Έφορείες Δραχ. 75
- β) Έκπαιδευτικοί " 60
- γ) Σπουδαστές Παιδαγ. Άκα-
δημιών " 50

Β' Έξωτερικού

- Άρες Άγγλίας £ 2
- ή Γερμ. μάρκα D.M. 20
- ή Δολάρια \$ 5

Τό τεύχος δραχ. 10

Έμβάσματα - Έπιστολές : Παιδ. και Ψυχ. Έπιθεώρηση Άθαια 25 (Τ. 125)
Συνεργασίες : Θ. Γέρου, Παιδαγωγόν - Έπιδάμνου 6 - Άθήναι.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΚΑΜΠΑΝΑ

Σ. ΠΑΓΙΑΤΑΚΗ

Γεν. Δ) του Μαρασλείου
Παιδαγ. 'Ακαδημίας

ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

Δραχ. 60

ΕΜ. ΖΑΜΠΕΤΑΚΗ

Δ) του Παιδ. 'Ακαδ. 'Ηρακλείου

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

(Τò κλειδί που άνοίγει τόν πα-
ράδεισο τής γνώσεως)

Δραχ. 60

Ν. ΠΕΤΡΟΥΛΑΚΗ

Δ) του Παιδαγ. 'Ακαδημίας Ρόδου

ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

Δραχ. 80

Γ. ΡΟΥΣΚΑ

Δ) του Παιδ. 'Ακαδημίας
'Αλεξανδρουπόλεως

ΤΑ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΜΕΝΑ ΚΑΙ ΔΥΣΚΟΛΑ ΠΑΙΔΙΑ

Δραχ. 60

Ι. ΚΑΜΠΑΝΑ

ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΟ

ΛΕΞΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ

Β' έκδοση, σελ. 512

Δραχ. 20

OSTERRIETH

Καθ. Παν. Βρυξελλών

Μετάφρ. ΑΝΤ. ΚΡΕΤΣΗ

Δ) του Παιδ. 'Ακαδ. Λαρίσης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Δραχ. 50

ΠΛΑΣΤΙΚΟΣ ΑΝΑΓΛΥΦΟΣ ΧΑΡΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

(75 x 100 μετά πλαισίου)
μόνον 300 δραχ.

ΛΑΜΠΗ ΣΚΕΡΚΕΜΗ

δδς Κάδμου 10- 'Αθήναι (210)

ΣΑΦΑΡΙΚΑ - ΣΕΡΠΕΤΣΙΔΑΚΗ ΚΑΡΦΟΠΟΥΛΟΥ

ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΕ ΑΠΛΑ ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ

Δραχ. 80

ΑΛ. ΤΣΙΡΟΥ

'Επιθεωρητού Σχολείων

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑΙ ΕΙΚΟΝΕΣ

('Οδηγίαι και παραινέσεις πρòς
Διδασκάλους - Θέματα Παιδαγ.
Συνεδρίων - 'Ομιλίαι κτλ.)

Δραχ. 60

ΧΡ. ΑΘΑΝΑΣΟΥΛΗ

τ. 'Επιθεωρητού Σχολείων

ΑΓΩΓΗ ΔΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΕΩΣ

Δραχ. 10

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΗ ΛΕΚΚΑ 25 - ΑΘΗΝΑΙ (125)

('Αποστέλλονται εις τούς έμβάζοντας τήν άξίαν των, έλεύθερα έξόδων)