

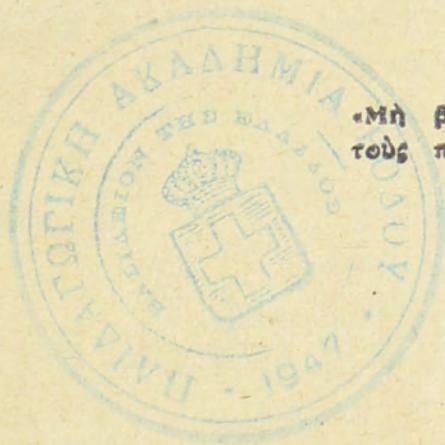
ΑΝΤ. Μ. ΙΣΗΓΟΝΗ  
ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ

263

# ΜΑΘΗΝΕΙΝ ΔΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΖΕΙΝ

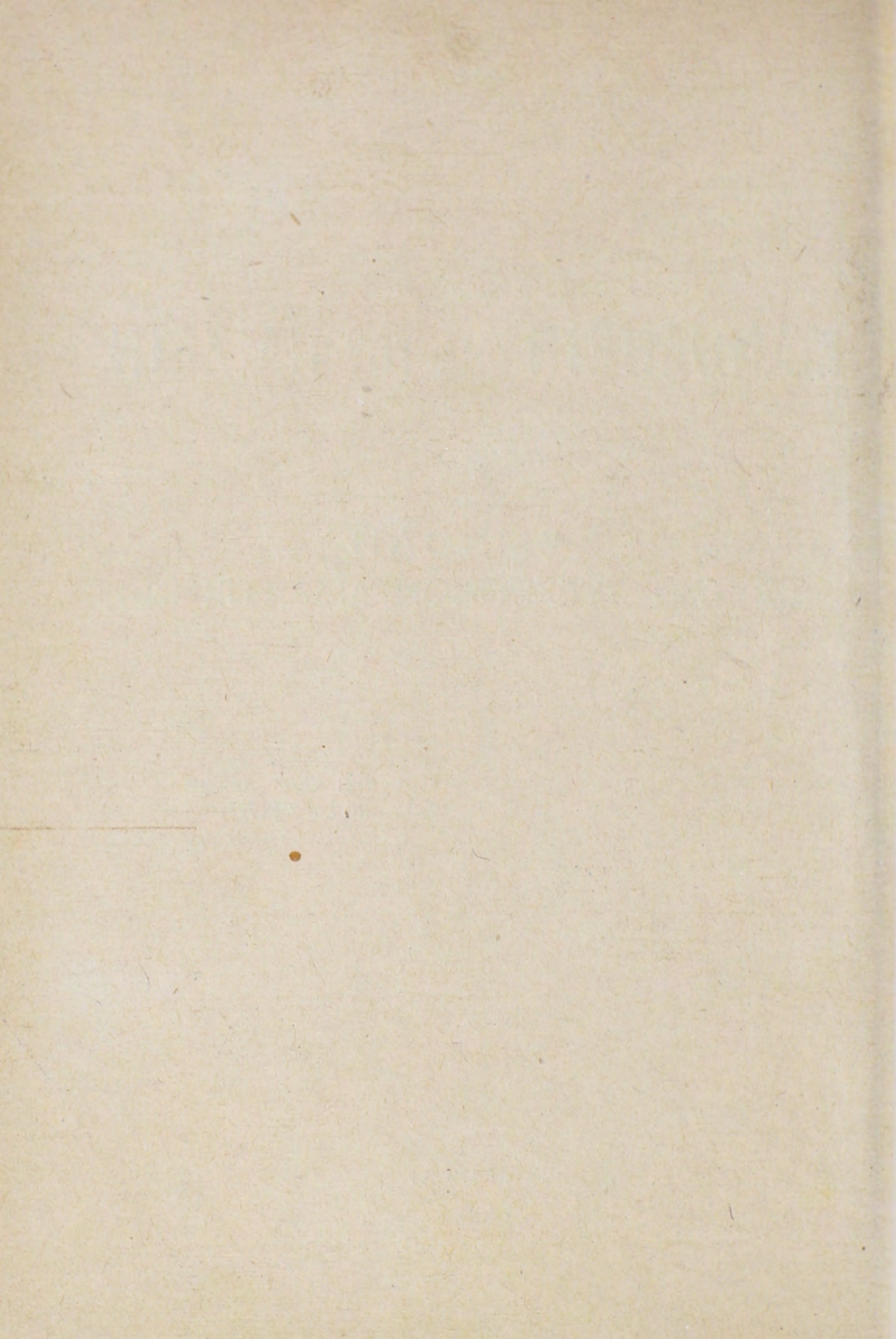
263  
παιδ.

ΣΥΜΒΟΛΗ  
ΕΙΣ ΤΗΝ ΣΥΓΧΡΟΝΟΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΝ



«Μὴ βιά, ἀλλὰ παίξων  
τοὺς παῖδας τρέφει».  
(Πλάτων)

ΑΘΗΝΑΙ  
1945





## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ὁ Ἡρόδοτος ἀφηγεῖται, ὅτι «ἐπὶ Ἄτιος τοῦ Μάνεω βασιλέος σιτοδείη ἰσχυρὴ ἀνὰ τὴν Λυδίαν πᾶσαν» γενομένη ἐξηνάγκασε τοὺς Λυδοὺς νὰ ἐξεύρωσι «τότε καὶ τῶν κύβων καὶ τῶν ἀστραγάλων καὶ τῆς σφαίρης καὶ τῶν ἄλλων πασέων παιγνιέων τὰ εἶδεα, πλὴν πεσσῶν· τούτων γὰρ ὦν τὴν ἐξεύρεσιν οὐκ οἴκηθουνται Λυδοί». Παίζοντες δι' αὐτῶν «τὴν ἑτέραν τῶν ἡμερῶν πᾶσαν, ἵνα δὴ μὴ ζητέοιεν σιτία», ἔτρωγον μόνον ἡμέραν παρ' ἡμέραν (Α', 94).

Παρομοία ἀφορμὴ συνετέλεσεν, ὅπως ἐπιδοθῶμεν καὶ ἡμεῖς ἀπὸ τινος εἰς τὴν ἐξεύρεσιν παιγνίων καταλλήλων πρὸς πρόσκτησιν καὶ ἐμπέδωσιν σχολικῶν γνώσεων. Ἄλλ' ἐὰν ἀφορμὴ τῆς προσπαθείας ἡμῶν ὑπῆρξεν ὁ ἐνσκήψας λιμός, ἡ αἰτία αὐτῆς ἦτο ἰδανικωτάτη : ἡ ἐπιθυμία ὅπως καὶ παρ' ἡμῖν ἐπεκταθῆ καὶ ἐφαρμοσθῆ ἡ ἀξιόλογος μέθοδος τῶν διδακτικῶν παιγνιδίων, ἡ ὁποία χρονολογουμένη ἀπὸ τῆς ἐποχῆς τῶν ἀρχαίων Αἰγυπτίων συστηματικῶς ἐκαλλι-εργήθη κυρίως ὑπὸ τοῦ Froebel, τῆς Montessori καὶ τοῦ Decroly. Ἡ συμβολὴ τῶν διαπρεπῶν τούτων σκαπανέων τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, ὅπως καταστήσωσι τὸ παίγνιον πολύτιμον μέσον εἰδολογικῆς κυρίως καὶ ἐν μέρει ὕλικῆς μορφώσεως, ὑπῆρξε μεγίστη. Τὸ ἔργον αὐτῶν ἀπέβλεψε πρὸ παντός εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῶν αἰσθήσεων, τὴν καλλιέργειαν τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν : τῆς παρατηρητικότητος, τῆς προσοχῆς κ.λ.π. καὶ τὴν πρόσκτησιν καὶ ἐμπέδωσιν τῶν πρώτων γλωσσικῶν καὶ μαθηματικῶν γνώσεων.



Ἡμεῖς ἀπεπειράθημεν, ὅπως διὰ τοῦ παίξαι διδάξωμεν πάντα τὰ ἐν τῷ Δημοτικῷ Σχολεῖῳ διδασκόμενα θεωρητικά μαθήματα κατωτέρων καὶ ἀνωτέρων τάξεων. Τὰ πρὸς τοῦτο ἐπινοηθέντα ὑφ' ἡμῶν διδακτικά παίγνια λεπτομερῶς θὰ περιγράψωμεν καὶ σαφῶς θὰ ἐρμηνεύσωμεν τὴν μορφωτικὴν αὐτῶν ἀξίαν εἰς τὰ οἰκεία κεφάλαια τῆς ἀνά χειρας πραγματείας. Τοῦ πρακτικοῦ ὅμως μέρους τῆς μελέτης ἡμῶν ἐθεωρήσαμεν σκόπιμον, ὅπως προτάξωμεν θεωρητικὸν τμήμα ἀποπειρώμενον «λόγον διδόναι» τῆς πράξεως, ἀναπτύσσον δηλ. τὰς ψυχολογικὰς προϋποθέσεις, ἐξ ὧν ὠρμήθημεν καὶ τὰς διδακτικὰς ἀρχάς, ἃς ἐζητήσαμεν νὰ ἐφαρμόσωμεν.

Διὰ τοῦ ἔργου ἡμῶν ἐπρόκειτο νὰ συνδυασθῇ ἡ παιδιὰ μετὰ τῆς μαθήσεως, νὰ ἐπιδιωχθῇ τὸ μανθάνειν διὰ τοῦ παίξαι, πρὸς τοῦτο ἐπάναγκες ἀπέβαινον, ὅπως καθορισθῇ ἡ ἔννοια τῶν δύο σχετιζομένων ὄρων, τὸ μὲν ἡ ἔννοια τῆς παιδιᾶς, τὸ δὲ ἡ ἔννοια τῆς μαθήσεως, τῆς διδακτικῆς ἐνεργείας, καὶ νὰ δειχθῇ κατὰ πόσον ἡ συνδιαλλαγή τῶν ἀντιθέτων ἐκ πρώτης ὄψεως ἐνεργειῶν εἶναι δυνατὴ. Οὕτω παραγωγικῶς χωροῦντες καθορίζομεν ἐν πρώτοις τὰ κύρια γνωρίσματα τῆς παιδιᾶς ἀντιδιαστέλλοντες αὐτὴν τῆς ἐργασίας παρατηροῦντες δ' ὅμως ὅτι ἡ διαστολή δὲν σημαίνει πάντοτε ἀντίφασιν, συμπεραίνομεν, ὅτι ἡ συνδιαλλαγή παιδιᾶς καὶ ἐργασίας, παιγνιδίου καὶ μαθήσεως εἶναι κατορθωτή.

Πρὸς ὀρθὴν ἀντιμετώπισιν τοῦ προβλήματος τῆς ἐν τῇ πράξει ἐφαρμογῆς τοῦ μανθάνειν διὰ τοῦ παίξαι ἐκθέτομεν μετὰ ταῦτα τὰς ἀρχάς, αἵτινες κατὰ



τάς συγχρόνους ἀντιλήψεις ὀφείλουσι νά διέπωσι πᾶσαν διδακτικὴν ἐνέργειαν.

Βαίνοντες καὶ ἐνταῦθα παραγωγικῶς, μετὰ τὸν a priori καθορισμὸν τῶν ἀπαιτήσεων τῆς συγχρόνου Διδακτικῆς χωροῦμεν εἰς τὴν περιγραφὴν τῶν ὑφ' ἡμῶν ἐκπονηθέντων διδακτικῶν παιγνιδίων. Τῆς περιγραφῆς προτάσσεται βραχεῖα ἐπισκόπησις τῶν ψυχολογικῶν προϋποθέσεων, ὧν ἀπότοκος ὑπῆρξεν ὁ σκοπὸς καὶ ἡ μορφή ἐκάστου διδακτικοῦ παιγνιδίου.

Εἰς τὸ τελευταῖον τέλος κεφάλαιον τῆς ἡμετέρας μελέτης δεικνύομεν πῶς πληροῦνται αἱ ἀναπτυχθεῖσαι ψυχολογικαὶ καὶ διδακτικαὶ ἀπαιτήσεις, ἐκ τῆς ἐφαρμογῆς τῶν ὁποίων ἀπορρέουσι τὰ παιδαγωγικὰ πλεονεκτήματα τῶν διδακτικῶν ἡμῶν παιγνιδίων.



## Α' Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΑΣ

«Παιδιά», κατὰ τὸν ὀρισμὸν τοῦ Γερμανοῦ αισθητικοῦ Konrad Lange, «εἶναι πᾶσα συνειδητὴ καὶ αὐθόρμητος ἐνέργεια τοῦ ἀνθρώπου, διὰ τῆς ὁποίας οὗτος εἰς ἑαυτὸν ἢ εἰς ἄλλους προξενεῖ μίαν ἄνευ πρακτικοῦ διαφέροντος εὐχαρίστησιν». (Das Wesen der Kunst 2 ἔκδ. 1907 σελ. 613).

Ἡ παιδιὰ κατὰ ταῦτα εἶναι ἐνέργεια συνειδητὴ, αὐθόρμητος, εὐχάριστος καὶ ἄσκοπος ἢ μᾶλλον αὐτοτελής κατὰ τὴν τελολογικὴν σημασίαν τῆς λέξεως. «Ἄσυνειδήτους, δηλαδὴ ὀρμεμφύτους πράξεις», παρατηρεῖ ὁ αὐτὸς συγγραφεὺς, «ὡς ποδοκροτήματα καὶ κραυγὰς παίδων δὲν θεωροῦμεν ὡς παιδιὰς». (αὐτ. σελ. 613). Εἶναι ἐξ ἄλλου ἐνέργεια αὐθόρμητος. Παιδιὰ ἐπιβαλλομένη δὲν εἶναι πλέον παιδιὰ. Ὁ παίκτης εἶναι ἐλεύθερος νὰ συμμετέχη ἢ νὰ ἀπομακρυνῆται ἐξ αὐτῆς κατὰ τὸ δοκοῦν. Χαρακτηριστικὸν ἐπίσης γνώρισμα αὐτῆς εἶναι ὁ ψυχαγωγικὸς σκοπὸς «Ἀνάγκη», λέγει ὁ Ἀριστοτέλης, «τὰς παιδιὰς ἡδίας εἶναι τὰς μαχητικὰς καὶ τὰς ἐριστικὰς καὶ ἀστραγαλίσαις καὶ σφαιρίσαις καὶ κυβείαις καὶ πεττείας» (Ρητ. Α, ΙΙ, 1370—1371).

Τὴν παιδιὰν τέλος χαρακτηρίζει τὸ ἀνιδιοτελὲς ἢ μᾶλλον τὸ ἀφιλοκερδὲς διαφέρον. Τοῦτο παρετήρησεν ἤδη ὁ Πλάτων ἰσχυρισθεὶς, ὅτι ἡ παιδιὰ δὲν ἔχει οὔτε πρακτικόν, οὔτε θεωρητικόν, οὔτε καλλιτεχνικόν σκοπόν. «Οὐκοῦν ἡδονῇ κρίνοιτ' ἂν μόνον ἐκεῖνο ὀρθῶς,



ὅ μήτε τινα ὠφελίαν μήτε ἀλήθειαν μήτε ὁμοίότητα ἀπεργαζόμενον παρέχεται μηδ' αὐ γέ βλάβην, ἀλλ' αὐτοῦ τούτου μόνον ἔνεκα γίγνοιτο. . . . Παιδιάν.. εἶναι τὴν αὐτὴν ταύτην λέγω τότε, ὅταν μήτε τι βλάβη μήτε ὠφελῆ σπουδῆς ἢ λόγου ἄξιον» (Νόμοι Β', 667). Κατὰ τὸν Ἀριστοτέλη ὁμοίως αἱ παιδιαὶ εἶναι αὐταὶ καθ' ἑαυτὰς «ἡδεῖαι· οὐ γὰρ δι' ἕτερα αὐτὰς αἰροῦνται» (Ἠθ. Κ, 6, 1176 β).

Μὲ τὴν γνώμην αὐτὴν τῶν ἀρχαίων συμφωνοῦσιν οἱ πλεῖστοι τῶν νεωτέρων Ψυχολόγων. «Ἡ παιδιά», κατὰ τὴν ἐπιτυχῆ διατύπωσιν τοῦ Baldwin, «εἶναι αὐτοτελής». (La pensée et les choses Γαλλ. μετ. 1908 σελ. 107). «Τὸ παίγνιον», λέγει ὁ Karl Groos, «εἶναι ταυτοχρόνως μέσον καὶ σκοπὸς ἢ αὐτοσκοπός». (Das Seelenleben des Kindes 4η ἔκδ. 1913 σελ. 64) Ὁ Karl Bühler ἀντιθέτως ἰσχυρίζεται ὅτι αὐτοσκοποὶ δὲν ὑπάρχουσιν ὡς καὶ αὐτοαἰτία. «Σκοπὸς καὶ μέσον», λέγει, «συνδέονται κατὰ λογικὴν ἀναγκαιότητα καὶ εἶναι ἐξ ἴσου κατὰ λογικὴν ἀναγκαιότητα δύο, ὡς ἀποτέλεσμα καὶ αἰτία» (Die geistige Entwicklung des Kindes 6η ἔκδ. 1930 σελ. 461). Διὰ τῆς παιδιᾶς ἐν τούτοις δὲν ἐπιδιώκεται ἡ πραγματοποίησις ἐνὸς τεθέντος ἀντικειμενικοῦ σκοποῦ. Ἡ σκοπιμότης τῆς παιδιᾶς ἔγκειται εἰς αὐτὴν ταύτην τὴν ἐνέργειαν τοῦ παίκτη καὶ ὄχι εἰς τὸ ἀποτέλεσμα ἢ εἰς τὸ μόνιμον προϊόν τῆς ἐνεργείας αὐτοῦ. «Ὁ παίκτης», λέγει ὁ Claparède, «παίζει διὰ νὰ παίξῃ καὶ ὄχι διὰ νὰ ἀποκτήσῃ χρήσιμόν τι ἀποτέλεσμα. Τὸ παιδίον ποῦ παίζει τὸν χωροφύλακα ἢ τὸν γραμματοκομιστὴν δὲν προσφέρει οὐδεμίαν πραγματικὴν ὑπηρεσίαν οὔτε



πραγματικούς κλέπτας συλλασβάνει, ούτε μεταφέρει πραγματικές ἐπιστολάς» (*Psychologie de l'enfant* 6η ἔκδ. 1916 σελ. 450).

Ὁ Claparède ἐν τούτοις παραδέχεται ὅτι μόνον ἀπὸ οικονομικῆς καὶ ἐμπορικῆς ἀπόψεως ἡ παιδιὰ στερεῖται ἀξίας. Ἀπὸ βιολογικῆς τὸναντίον ἀπόψεως ἡ παιδιὰ ἔχει μεγίστην χρησιμότητα διὰ τὸ ἄτομον καὶ τὸ εἶδος. Ἀκόμη καὶ ὅταν λέγωμεν ὅτι ψυχολογικῶς ἡ παιδιὰ εἶναι αὐτοσκοπός, πρέπει νὰ ἐννοώμεθα. «Ὅταν παίζωμεν», παρατηρεῖ ὁ Γάλλος αἰσθητικὸς Paul Souriau, «ἀσχολούμεθα πάντοτε διὰ τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἐνεργείας ἡμῶν...δὲν θέλομεν αἰδεξιότητες ἡμῶν νὰ ἐργάζωνται ἐν τῷ κενῷ, ἐπιδιώκομεν νὰ ἐπιτύχωμεν σκοπὸν τινα. Παίζων θέλω νὰ κερδίσω τὸ παίγνιον, θέλω νὰ κάμω τόσους «πόντους», νὰ φθάσω εἰς σκοπὸν τινα. Δὲν ἐπιζητῶ μόνον τὴν ἡδονὴν τῆς ἐνεργείας, θέλω νὰ φθάσω εἰς ἀποτέλεσμα εὐχάριστον αὐτὸ καθ' ἑαυτό...Ὅταν ὁμιλῶμεν περὶ ἀφιλοκερδοῦς παιγνίου, δὲν γνωρίζομεν τί θέλομεν νὰ εἴπωμεν» (*L' esthétique du mouvement* 1889 σελ. 19).

Ὁ Claparède ἀντικρούων τὴν γνώμην ταύτην τοῦ Souriau ἰσχυρίζεται, ὅτι ὁ παίκτης ἐπιδιώκει μὲν μετὰ θερμῆς καὶ πάθους σκοπούς, σκοπούς ὅμως πλαστούς, τοὺς ὁποίους ὁ ἴδιος θέτει ἐλευθέρως εἰς ἑαυτόν. Οἱ σκοποὶ οὗτοι τίθενται ἀπλῶς καὶ μόνον διὰ ὑποδαυλίωσιν καὶ διαγείρωσιν αὐτὴν ταύτην τὴν ἐνέργειαν. «Δὲν ἐκτελοῦμεν τὴν πρᾶξιν», λέγει, «διὰ νὰ ἐπιτύχωμεν τὸν σκοπὸν, ἀλλὰ τὸναντίον διὰ νὰ ἔχωμεν τὴν εὐκαιρίαν νὰ ἐκτελέσωμεν τὴν πρᾶξιν,



θέτομεν σκοπὸν εἰς τὴν ἐνέργειαν ἡμῶν. Οὗτος εἶναι ἀπλῆ πρόφασις διὰ νὰ ἀναπτύξωμεν τὴν ἡμετέραν ἐνεργητικότητα. Ἐλευθέρᾳ ἐπιδίωξις πλαστῶν σκοπῶν εἶναι τὸ χαρακτηριστικὸν γνῶρισμα τῆς παιγνιώδους ἐνεργείας. Τὸ πεδίον τῆς παιδιᾶς εἶναι ὁ Παράδεισος τοῦ ὡς ἔάν. Τὸ κοράσιον δίδει φαγητὸν εἰς τὴν κούκλαν αὐτοῦ, ὡς ἔάν αὐτὴ ἐπεινα καὶ ἠδύνατο νὰ φάγη. Ὁ παίκτης τοῦ ζατρικίου καὶ τῆς ἀντισφαιρίσεως ἀγωνίζεται, ὡς ἔάν εἶχε ἀπέναντι αὐτοῦ ἀντίπαλον καὶ ἐνδιαφέρεται νὰ κερδίσῃ τὸ «παιχνίδι». Ὁ ἠθοποιὸς συμπεριφέρεται, ὡς ἔάν ἦτο πράγματι φιλάργυρος, ἐρωτευμένος ἢ ζηλότυπος» (μνημ. ἔργ. σελ. 451).

Ὁ Ἰταλὸς Ψυχολόγος *Fancuilli* εὐστόχως ἐχαρακτήρισε τὴν παιδιάν «ὡς ὄνειρον μὲ ἀνοικτούς ὀφθαλμούς». Ἡ παιδιά, ὑφ' ὅλας αὐτῆς τὰς μορφάς, εἶναι πάντοτε συνειδητὴ αὐταπάτη. Τὰ ἐξωτερικὰ ἀντικείμενα εἶναι ἀπλῶς σύμβολα, τὰ ὁποῖα μετουσιοῦνται κατὰ τὰς ἐπιθυμίας καὶ τοὺς πόθους τοῦ παίζοντος. Τὸ ξύλον θεωρεῖται ὡς ἵππος, τὸ κάθισμα ὡς αὐτοκίνητον, τὸ ἔπιπλον ὡς οἰκία. Ἐνῶ εἰς τὸν ἐνήλικον ἡ πραγματικότης ἐμφανίζεται ὡς σύνολον ὄντων μὲ σταθερὰς ἰδιότητος, εἰς τὸν παίζοντα παῖδα ἡ πραγματικότης μετασχηματίζεται κατὰ τὸ δοκοῦν. «Τὰ παιδία», ἔλεγεν ὁ *Goethe*, «γνωρίζουσι νὰ κάμνωσιν νὸ πᾶν ἀπὸ τὸ πᾶν». Λεῖπει ἀκόμη εἰς αὐτὰ ἡ σαφὴς διάκρισις τοῦ πραγματικοῦ ἀπὸ τοῦ φαινομενικοῦ· διὰ τὸν παῖδα πραγματικὸν εἶναι πᾶν τὸ ἐπιθυμητόν. Ὡς παρατηρεῖ ὁ *Jean Piaget*, «ἡ παιδικὴ ἀντίληψις, προτοῦ προσηλωθῆ εἰς τὸ πραγματι-



κόν, ζητεῖ εἰς τὴν παιδιὰν καὶ τὴν φαντασίαν ἀμεσωτέραν ἱκανοποίησιν, προτοῦ προσαρμοσθῆ πρὸς τὰ πράγματα, τὸ παιδίον προσαρμόζει τὰ πράγματα εἰς ἑαυτὸ καὶ τὰς ἐπιθυμίας αὐτοῦ». (Archives de Psychologie 1923 σελ. 303).

Ὁ παίζων παῖς ἐμψυχώνει τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον καὶ ἀντιλαμβάνεται αὐτὸν κατ' εἰκόνα καὶ ὁμοίωσιν πρὸς ἑαυτὸν. Ὅπως αὐτός, οὕτω καὶ ἡ κούκλα αὐτοῦ πεινᾷ, διψᾷ, τρώγει, πηγαίνει περίπατον, φοιτᾷ εἰς τὸ σχολεῖον, ἔχει βιβλία καὶ τετράδια, ἀσθενοῦσα πίνει φάρμακα κτ.λ. Ἡ τοιαύτη κατὰ τὴν παιδιὰν αὐταπάτη ἀποτελεῖ οὐσιώδες γνώρισμα τῆς παιγνιώδους ἐνεργείας.

## Β'. ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κατὰ τὰ ἀναπτυχθέντα εἰς τὸ προηγούμενον κεφάλαιον ἡ παιδιὰ διακρίνεται σαφῶς τῆς ἐγασίας. Ἡ ἐργασία ἀποβλέπει πάντοτε εἰς τὴν πραγματοποίησιν ἑνὸς ἀντικειμενικοῦ σκοποῦ. Ὁ ἐπιπλοποιὸς ἐργάζεται διὰ νὰ κατασκευάσῃ ἕν ἐπιπλον, μίαν τράπεζαν, ἕν ἐρμάριον. Ἡ ἐνέργεια δέ, τὴν ὁποίαν καταβάλλει ὁ ἐργαζόμενος, ἀποτελεῖ μέσον πρὸς σκοπόν. Ὁ ἐργάτης δὲν ἐργάζεται διὰ νὰ ἐργάζεται, ἀλλὰ διὰ νὰ κερδίσῃ τὰ πρὸς τὸ ζῆν. Κατὰ τὴν ἐργασίαν συνεπῶς δίδομεν ἀξίαν ὄχι εἰς τὴν ἐνέργειαν ἡμῶν καθ' ἑαυτήν, ἀλλ' εἰς τὸ ἐπιδιωκόμενον ἀποτέλεσμα, ἐνῶ κατὰ τὴν παιδιὰν δίδομεν ἀξίαν εἰς τὴν ἐνέργειαν καθ' ἑαυτήν.

Ἡ ἐργασία ἐξ ἄλλου προξενεῖ ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον δυσάρεστα συναισθήματα : ἦτο ἀνέκαθεν καὶ



είναι ακόμη διὰ τούς πολλούς «δουλειά», άγγαρεία, αίτία ζωηρών δυσσारेσκευών και σκληρών δοκιμασιών. Ἡ παιδιὰ τούναντίον είναι πάντοτε άντικείμενον χαρᾶς. Τὰς διαφορὰς ταύτας παρετήρησαν ἤδη οἱ Ἄρχαῖοι. Ὁ Ξενοφών άντιδιαστέλλει εἰς τὴν ἀρχὴν τοῦ Συμποσίου «τὰ μετὰ σπουδῆς» ἀπὸ τὰ «έν ταῖς παιδιαῖς» πραττόμενα. Ὁ Ἀριστοτέλης παραδέχεται ὅτι «ἡ σχολὴ αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν περιέχει τὴν εὐχαρίστησιν και τὴν εὐδαιμονίαν και τὸν μακάριον βίον. Ταῦτα ὅμως, δέν ὑπάρχουσιν εἰς τούς ἐργαζομένους, ἀλλ' εἰς τούς σχολῆν ἄγοντας, διότι ὁ μὲν ἐργαζόμενος ἐργάζεται διὰ νὰ φθάσῃ εἰς τελικόν τινα σκοπόν, ὁστίς κατὰ τὴν ἰδέαν αὐτοῦ εἶναι ακόμη μακράν, ἐνῶ ἡ εὐδαιμονία εἶναι αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν τελικός σκοπός» (Πολιτικά Θ' 2, 1338). Τὴν αὐτὴν γνώμην διατυπώνει και εἰς τὰ Ἠθικά Νικομάχεια «Δοκεῖ τε ἡ εὐδαιμονία ἐν τῇ σχολῇ εἶναι ἀσχολούμεθα γὰρ ἵνα σχολάζωμεν, και πολεμοῦμεν ἵνα εἰρήνην ἄγωμεν» (Κ', 7, 1177β).

Κατὰ τούς νεωτέρους χρόνους ὁ Kant διακρίνει ἐργασίαν και παιδιάν θεωρών τὴν πρώτην μὲν ὡς ἀσχολίαν δυσάρεστον καθ' ἑαυτὴν, ἀλλ' ἐκ τῆς ὁποίας προσδοκῶμεν εὐάρεστα ἀποτελέσματα, τὴν δὲ παιδιάν ὡς εὐχάριστον καθ' ἑαυτὴν και οὐδένα ἄλλον σκοπὸν ἐπιδιώκουσαν. (*Critique du jugement* μετ. Βαρνί 1850 τόμ. Α' σελ. 246).

Ἀπὸ νέας ἀπόψεως ἐξήτασε τὸ πρόβλημα ὁ Claparède. Κατ' αὐτὸν ἀπὸ λειτουργικῆς ἀπόψεως οὐδέμία ὑπάρχει διαφορὰ μεταξύ παιδιᾶς και ἐργασίας· ἀμφότεραι αἱ ἐνέργειαι ἱκανοποιοῦσιν ἀνάγκας, πρα-



γματοποιούσι πόθους. Ἄπο τεχνικῆς μόνον ἀπόψεως διακρίνονται: εἰς τὴν παιδιὰν ἢ πραγματοποιήσις εἶναι ἄμεσος, εἰς τὴν ἐργασίαν ὑπὸ προθεσμίαν καὶ διὰ νὰ κατορθώσωμεν τὴν πραγματοποιήσιν ταύτην πρέπει νὰ ἐκτελέσωμεν ἐνέργειαν, ἢ ὅποια δὲν προκαλεῖ αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν τὸ διαφέρον» (μνημ. ἔργ. σελ. 500).

Ὁ Dewey ὁμοίως οὐδεμίαν οὐσιώδη διαφορὰν ἀνευρίσκει μεταξὺ παιδιᾶς καὶ ἐργασίας. Διαστέλλονται μόνον ὡς πρὸς τὴν κατεύθυνσιν τοῦ διαφέροντος. Εἰς τὴν παιδιὰν τὸ διαφέρον συγκεντροῦται ἐπὶ τῆς ἐνεργείας καὶ ἀδιαφορεῖ διὰ τὸ ἀποτέλεσμα. Εἰς τὴν ἐργασίαν ὁ σκοπὸς προσελκύει τὴν προσοχὴν καὶ ἐλέγχει τὴν σπουδαιότητα τὴν ἀποδιδομένην εἰς τὰ μέσα (Comment nous pensons μετ. Decroly 4η ἔκδ. 1929 σελ. 223).

Ἄλλοι τέλος διακρίνουσιν ἀπὸ ἄλλης ἀπόψεως τὰς δύο ἐνεργείας. «Ἡ ἔννοια τῆς ἐργασίας», λέγει ὁ Hördt, «δὲν εὐρίσκεται, ὅπως εἰς τὸ παιγνίδι, μέσα εἰς τὸ «ἐγώ», ἀλλ' εἰς τὸ «σύ», εἰς τὴν κοινωνίαν». (Θεμελιώδεις μορφαὶ ἀγωγῆς μετ. Ζερβοῦ 1937 σελ. 48).

«Ἐργασία» κατὰ τὸν Kriek, «σημαίνει παραγωγὴ ἀγαθῶν διὰ τὴν κοινωνίαν». (αὐτ. σελ. 88). Πράγματι ἐνῶ ὁ παίκτης παίζει πρὸς ἱκανοποίησιν ἀτομικῆς τινὸς ὀρμῆς πρὸς ἐνασχόλησιν, ὁ ἐργάτης παράγει προϊόντα, τὰ ὅποια δὲν πρόκειται νὰ χρησιμοποιήσῃ αὐτός, ἀλλ' ἡ κοινωνία. Τὸ ἔπιπλον, τὸ ὅποιον θὰ κατασκευάσῃ ὁ ἐπιπλοποιός, πρόκειται νὰ ἱκανοποιήσῃ ἀνάγκην τοῦ πελάτου οὗτοῦ. Ἔχει συνεπῶς σκοπὸν κοινωνικὸν καὶ οὐχὶ ἀτομικόν.

Κατὰ ταῦτα αἱ διαφοραὶ μεταξὺ παιδιᾶς καὶ ἐρ-



γασίας είναι αί έξής : ή παιδιά είναι αúτοσκοπός, ή έργασία μέσον πρòς σκοπόν, ή πρώτη κατά κανòνα εύáρεστος, ή δευτέρα δυσάρεστος, ή πρώτη άφορά τò άτομον, ή δευτέρα τήν κοινωνίαν. (Πρβλ. Καραχρίστου Διδακτική τοú σχολείου έργασίας Β' 1930 σ. 141—157).

'Αλλ' ή διαστολή δέν σημαίνει πάντοτε αντίθεσιν και δη αντίφασιν. «Μεταξύ παιδιás και έργασίας», λέγει ó Claparède, «δέν δυνάμεθα νά χαράξωμεν άπόλυτα όρόσημα. Παιδιά και έργασία είναι οί πόλοι τής αúτης γραμμής, κατά μήκος τής όποιás διερχόμεθα δι' άνεπαισθήτων διαβαθμίσεων» (μν. έργ. σελ. 501). Ένεκα δέ τής ύπάρξεως τών ένδιαμέσων αúτων ένεργειών ή συνδιαλλαγή παιδιás και έργασίας καθίσταται δυνατή. Τά αúθόρμητα δημιουργήματα τής Τέχνης και αί άνιδιοτελείς έπιστημονικαί έρευναι τών σοφών δύναται νά θεωρηθώσιν ότι άνήκουσιν έξ ίσου εις τήν σφαίραν τής παιδιás και τής έργασίας.

### Γ' ΤΟ ΜΑΝΘΑΝΕΙΝ ΔΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΖΕΙΝ ΕΝ ΤΩ ΠΛΑΙΣΙΩ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ

Γεννάται ήδη τò πρόβλημα πώς δυνάμεθα νά χρησιμοποιήσωμεν τήν παιδιάν ως μέσον διδακτικόν, πώς δυνάμεθα νά έντάξωμεν αúτην έν τώ πλαισίω τών άπαιτήσεων τής συγχρόνου Διδακτικής. Αúτη, ως γνωστόν, άπαιτεί, όπως διέπωσι τήν μέν έκλογήν τής ύλης ή παιδοκεντρική και ή πατριδογνωστική άρχή, τήν διάταξιν ή ένιαία διδασκαλία, τήν δέ έπεξερ-



γασίαν τῆς ὕλης αἱ ἀρχαὶ τῆς αὐτενεργείας καὶ ἐξατομικεύσεως τῆς διδασκαλίας.

## I. Αἱ διδακτικαὶ ἀρχαὶ τοῦ Νέου Σχολείου.

### α) Ἡ παιδοκεντρικὴ ἀρχή.

Ἡ παιδοκεντρικὴ ἀρχὴ τονίζει τὴν ἰδιαιτερότητα, τὴν ἰδιοσυστασίαν τοῦ παιδός. Κατὰ παλαιότεραν ἐποχὴν ἐπεκράτει ἡ ἰδέα ὅτι ὁ παῖς εἶναι ἐλλιπὴς ἐνήλικος. Εἶχε πάσας τὰς ψυχικὰς ἰκανότητας τοῦ ἐνήλικου, ἀλλ' εἰς μικρότερον βαθμὸν ἀνεπτυγμένας ἐλείψει πείρας. Ἡ νεωτέρα ὁμῶς ἀντίληψις διὰ τοῦ Claparède διακηρύσσει ὅτι ἡ ἀνεπάρκεια ἐμπειρίας καὶ ἀναπτύξεως, «ἡ ἀνεπάρκεια τῶν λειτουργιῶν δὲν ἐπαρκεῖ διὰ νὰ δημιουργήσωσι τὸν παιδικὸν τύπον. Ὅ,τι καθιστᾷ ἓν ὄν παιδίον δὲν εἶναι τὸ γεγονός ὅτι ἀγνοεῖ, ἀλλὰ τὸ γεγονός ὅτι ἐπιθυμεῖ νὰ γνωρίσῃ, ὅτι τείνει νὰ ἀναπτυχθῇ. Ὁ μόσχος εἶναι παιδίον—ἀγελάς, ἐπειδὴ τείνει νὰ καταστῇ ἀγελάς. Ἄλλ' ἡ ἀγελάς παρὰ τὴν ἀνεπάρκειαν αὐτῆς σχετικῶς μὲ τὸν ἄνθρωπον δὲν εἶναι παιδίον—ἄνθρωπος ἐπειδὴ δὲν δεικνύει οὐδεμίαν τάσιν νὰ καταστῇ ἄνθρωπος». Συνεπῶς τὸ ἰδιάζον γνῶρισμα τοῦ παιδικοῦ τύπου συνίσταται εἰς τὸ ὅτι εἶναι ὑποψήφιος (μνημ. ἔργ. σελ. 483).

Τὴν ἰδιαιτερότητα, ἀλλὰ καὶ τὸν δυναμισμὸν τῆς παιδικῆς φύσεως πρέπει νὰ λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν καὶ ἡ διδασκαλία οὕτως, ὥστε νὰ ρυθμίζηται κατὰ τὰ διαφέροντα τοῦ παιδός. Κέντρον πάσης διδακτικῆς ἐνεργείας θὰ ἀποτελῇ ὁ παῖς.



Λυδία λίθος συνεπώς τῆς ἐκλογῆς τῆς ὕλης θὰ εἶναι ἡ παιδικὴ ἀντιληπτικότης καὶ τὰ παιδικὰ διαφέροντα. Γνώσεις μὴ δυνάμεναι νὰ ἀφομοιωθῶσιν ἢ νὰ θίξωσι τὴν παιδικὴν συναισθηματικότητα δὲν πρέπει νὰ διδάσκωνται. Τὸ κέντρον τοῦ βάρους οὕτω τῆς διδασκαλίας μετετοπίσθη ἀπὸ τὸν διδάσκαλον καὶ τὴν διδακτέαν ὕλην εἰς τὸν μαθητὴν. Ἡ σημαντικὴ αὕτη καμπὴ τῆς Διδακτικῆς εἶναι τοιαύτης φύσεως ὥστε συγκρίνεται μὲ τὴν Κοπερνίκειον ἐπανάστασιν τῆς ἀστρονομίας. (Πβλ. Dewey Τὸ Σχολεῖον καὶ τὸ παιδί μετ. Σωτηρίου 1926 σελ. 3).

β) Ἡ πατριδογνωστικὴ ἀρχή.

Τὸ δεύτερον βασικὸν ἀξίωμα τῆς νεωτέρας Διδακτικῆς εἶναι τὸ πατριδογνωστικόν. Διδακτικὴ ὕλη ἀντλουμένη ἐκ τῆς ἰδιαιτέρας πατρίδος τῶν μαθητῶν ἔχει ἐν πρώτοις τὸ προσὸν τῆς ἐποπτικότητος. Μόνον ἀντικείμενα καὶ φαινόμενα τοῦ ἀμέσου περιβάλλοντος τοῦ παιδὸς δύνανται νὰ ὑποπέσωσι εἰς τὴν ἄμεσον ἀντίληψιν αὐτοῦ καὶ νὰ σχηματίσωσι σαφεῖς καὶ συγκεκριμένους παραστάσεις, ἐποπτείας.

Πατριδογνωστικὴ δὲν πρέπει νὰ εἶναι μόνον ἡ ἀφετηρία τῆς διδασκαλίας, ἀλλ' ἡ ἀρχὴ ἢ διέπουσα τὴν ἐκλογὴν τῆς ὕλης πάντων τῶν μαθημάτων, ἢ σκοπιὰ, ἢ ἄποψις, καθ' ἣν θὰ ἐρευνῶνται ἀντικείμενα ἢ γεγονότα ἀπομεμακρυσμένα τοπικῶς ἢ χρονικῶς. Οὕτω π. χ. αἱ ξένοι χώραι θὰ ἐξετάζωνται ἀπὸ τὴν ἄποψιν τῶν σχέσεων αὐτῶν μὲ τὴν ἰδιαιτέραν πατρίδα τῶν μαθητῶν. Τὰ ἀποστελλόμενα ὑπ' αὐτῶν προϊόντα θὰ ἀποτελῶσι τοὺς συνδετικούς κρίκους τοὺς συνδέον-



τας τὴν μακρυνὴν χώραν μὲ τὸ πάτριον ἔδαφος. Ὁ καφὲς συνδέει ἡμᾶς μὲ τὴν Βραζιλίαν, τὸ τέϊον μὲ τὴν Κίναν, τὸ κακάον μὲ τὴν Γουϊνέαν, ἡ σάκχαρις μὲ τὴν Ἰάβαν κ.λ.π.

γ) Ἡ ἀρχὴ τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας.

Κατ' αὐτὴν ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ περιστρέφηται περὶ ἐνιαῖον καὶ κοινὸν θέμα, τοῦ ὁποίου τὰς διαφόρους πλευρὰς ἐξετάζουσι ταυτοχρόνως ἢ ἀλληλοδιαδόχως τὰ ποικίλα μαθήματα. Ἡ ἐνιαία διδασκαλία αἴρουσα τὴν αὐτοτέλειαν τῶν μαθημάτων κατατάσσει τὴν διδάκτέαν ὅλην κατὰ κέντρα διαφέροντος προσιτὰ εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὴν συναισθηματικότητα τοῦ παιδός.

Ἡ ἀρχὴ οὕτω τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας διαστέλλεται τῆς ἀρχῆς τῆς συγκεντρώσεως. Κατὰ τὴν συγκεντρωσιν ἡ διδασκαλία ἀκολουθεῖ κεντρομόλον τρόπον τινὰ φορᾶν· ἐπιδιώκει, ὅπως ἕκαστον μάθημα, διατηροῦν τὴν αὐτοτέλειαν αὐτοῦ, εὕρισκῃ σημεῖα ἐπαφῆς μετὰ τοῦ βασικοῦ μαθήματος, τὸ ὁποῖον ἀποτελεῖ τὸ κέντρον οὕτως εἰπεῖν τῆς διδασκαλίας. Ἐχομεν διὰ τοῦτο συγκεντρωσιν φρονηματιστικὴν, φυσιογνωστικὴν, γεωγραφικὴν ἀναλόγως τοῦ ἐκάστοτε βασικοῦ μαθήματος. Κατὰ τὴν ἐνιαίαν τοῦναντίον διδασκαλίαν οὐδὲν μάθημα θεωρεῖται πρωτεῖον. Ἡ διδασκαλία βαίνει ἐξ ἀπροσδιορίστου κέντρου πρὸς διηρθρωμένην περιφέρειαν, ἐξ ἐνιαίου κορμοῦ πρὸς τοὺς σὺν τῷ χρόνῳ ἀποσπωμένους κλάδους τῶν μαθημάτων.

Τὴν ἐνιαίαν διδασκαλίαν ἐπιβάλλουσιν οἱ ἑξῆς λόγοι :



1) Ὁ ἐνιαῖος σκοπός, τὸν ὁποῖον ἐπιδιώκει ἡ ἀγωγή. Ὅλα τὰ διδασκόμενα μαθήματα πρέπει ἀρμονικῶς νὰ συμβάλλωσιν εἰς τὴν πραγματοποίησιν κοινῶν ἰδανικῶν. Ἐὰν ἕκαστον μάθημα ἐπεδίωκεν ἰδίους σκοπούς, θὰ ἐπήρχετο διάσπασις τοῦ ἔργου τῆς ἀγωγῆς.

2) Ἡ ἐνότης τῆς διδακτέας ὕλης. «Ὁ συνήθης μερισμὸς τῆς διδακτέας ὕλης», παρατηρεῖ ὁ κ. Ἐξαρχόπουλος, «ἀποτελεῖ κατασκευάσμα τεχνητὸν ξένον πρὸς τὴν πραγματικότητα» (Εἰσαγωγή εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν 3η ἔκδ. 1934, σελ. 435). Ἐν εἶναι τὸ ἐπιστητὸν καὶ συνεπῶς μία εἶναι κατ' οὐσίαν καὶ ἡ ἐπιστήμη ἢ ἐξετάζουσα τοῦτο. Ἐξ ἄλλου, ὡς παρατηρεῖ ὁ Dewey, ἡ ταξινομίσις τῶν γνώσεων κατὰ μαθήματα εἶναι ἔργον τῆς ἀνθρωπίνης ἐπιστήμης καὶ οὐχὶ τῆς πείρας τοῦ παιδός. (Σχολεῖον καὶ παιδί σελ. 122).

3) Ἡ ἀπαίτησις ὅπως ἡ διδασκαλία ἰκανοποιῇ ζωτικὰ διαφέροντα τῶν μαθητῶν. Πᾶσα διδακτικὴ ἐνέργεια πρέπει νὰ εἶναι μέσον πρὸς ἰκανοποίησιν ἐνὸς παιδικοῦ διαφέροντος, νὰ προκύπτῃ αὐθορμήτως ἐκ τῶν ἀναγκῶν τῆς παιδικῆς ζωῆς. «Τὸ διδασκόμενον», λέγει ὁ Claparède, «ἔχει ἀξίαν, ἐφ' ὅσον ἰκανοποιεῖ μίαν ἀνάγκην ἢ λύει πρόβλημα προσαρμογῆς» (μνημ. ἔργ. σελ. 170).

Τοῦτο θαυμασίως ἐπιτυγχάνει τὸ σύστημα Decroly, καθ' ὃ ἡ διδακτέα ὕλη περιστρέφεται περὶ ζωτικὰς ἀνάγκας τοῦ ἀνθρώπου, ὡς εἶναι ἡ διατροφή, ἡ πάλη κατὰ τῶν καιρικῶν μεταβολῶν, ἡ ἄμυνα κατὰ τῶν κινδύνων καὶ τῶν ἐχθρῶν (Decroly «Les intérêts de l'



enfant et le programme» Journal de Psychologie Janvier 1924).

Κατὰ τὸ σύστημα τοῦτο, τὸ ὁποῖον προσηρμόσα-  
μεν πρὸς τὸ ἐπίσημον ἀναλυτικὸν πρόγραμμα διετά-  
ξαμεν τὴν διδακτέαν ὕλην τῶν διδακτικῶν ἡμῶν παι-  
γνιδίων κατὰ τὸ ἐξῆς συνοπτικώτατον διάγραμμα :

### Τάξις Α΄.

1. Τὸ Σχολεῖον. α΄) Ἡ πρώτη τάξις. Τὰ ἐν αὐτῇ  
ἐπιπλα καὶ σκεύη. β΄) Αἱ ἄλλαι αἴθουσαι, ἡ αὐλὴ καὶ  
ὁ κήπος τοῦ Σχολείου. γ΄) Ἡ συνοικία τοῦ Σχολείου.

2. Μαθητικὰ συσσίτια καὶ τροφαί. α΄) Τὰ λαχανι-  
κά. β΄) Τὰ ὄσπρια. γ΄) Τὰ ζῶα ποῦ μᾶς δίδουν τὸ  
κρέας, τὸ γάλα, τὸ βούτυρον. δ΄) Οἱ καρποὶ καὶ τὰ  
γλυκύσματα.

### Τάξις Β΄.

Ἡ οἰκία. Τὸ κτίριον αὐτῆς. Ὑλικά. Ὁ κτίστης, ὁ  
ξύλουργός, ὁ βαφεύς. Τὰ διαμερίσματα τῆς οἰκίας  
α΄) Αἴθουσα ὑποδοχῆς. Τὰ ἐν αὐτῇ ἐπιπλα καὶ σκεύη.  
Ὑλικά. Ὁ ἐπιπλοποιός, ὁ ἀγγειοπλάστης κ.λ.π. β΄)  
Τραπεζαρία ὁμοίως. Ὁ ὑάλουργός, ὁ ὠρολογοποιός  
κ.λ.π. γ΄) Κοιτῶνες. Ἐπιπλα, σκεύη, εἶδη ρουχισμοῦ.  
Μάλλινα, βαμβακερά, λινὰ καὶ μεταξωτὰ ἐνδύματα,  
Ὑποδήματα. Ὁ ὑφαντουργός, ὁ βυρσοδέψης, ὁ σηρο-  
τρόφος, ὁ ὑποδηματοποιός, ὁ ὑφασματοπώλης, ὁ ρά-  
πτης κ.λ.π. δ΄) Μαγειρεῖον. Εἶδη μαγειρείων, καυσίμου  
ὕλης καὶ μαγειρικῶν σκευῶν. Οἱ προμηθευταὶ τοῦ  
μαγειρείου : ὁ κηπουρός, ὁ γεωργός, ὁ κτηνοτρόφος,  
ὁ ξυλοκόπος, ὁ λαχανοπώλης, ὁ κρεοπώλης, ὁ ἄρ-  
τοποιός. ε΄) Ἀποθήκη. Τὰ ἐν τῇ ἀποθήκῃ τρόφιμα :



ἄλευρον, ἔλαιον, βούτυρον κ.λ.π. Ὁ μυλωθρός, ὁ ἔλαιοτριβής, ὁ παντοπώλης κ.λ.π. στ') Λουτρόν. Ἡ ὕδρευσις τῆς πόλεως. Ὁ ὑδραυλικὸς κ.λ.π.

### Τάξις Γ'.

Πάλη κατὰ καιρικῶν μεταβολῶν; α) Κατὰ τῆς βροχῆς : ἀλεξιβρόχια, ἀδιάβροχα, κ.λ.π. Ἀποτελέσματα βροχῆς : σχηματισμὸς χειμάρρων, πλημμυρῶν κ.λ.π. Ποταμοί, λίμναι. Τὰ ζῶα καὶ τὰ φυτὰ τῶν γλυκέων ὑδάτων. β) Κατὰ τοῦ ψύχους. Μάλλινα ἐνδύματα, μηλωταί, θέρμανσις. Μέσα θερμάνσεως. Εἶδη καυσίμου ὕλης. Τὸ δάσος. Τὰ φυτὰ καὶ τὰ ζῶα τοῦ δάσους. γ) Κατὰ τῆς θερμότητος. Λινὰ ἐνδύματα, ἀλεξήλια, πῖλοι. Ἐκδρομαί, θαλάσσια λουτρά κ.λ.π. Τὰ προάστεια τῆς πόλεως. Ἡ μετ' αὐτῶν συγκοινωνία. Τὰ φυτὰ καὶ τὰ ζῶα τῶν ἀγρῶν, τῶν λειμώνων καὶ τῆς θαλάσσης.

### Τάξις Δ'.

Τὰ τρόφιμα ποὺ μᾶς δίδει ἡ πατρίς μας.

1) Φυτικά τροφαί. α) Λαχανικά, β) ὄσπρια, γ) καρποί, δ) ποτά.

2) Ζωϊκά τροφαί. α) Κρέας, β) γάλα, τυρός, βούτυρον, γ) αὐγά, δ) μέλι.

### Τάξις Ε'.

1) Τὰ τρόφιμα ποὺ μᾶς δίδουν αἱ ἄλλαι χῶραι. α) Δημητριακά β) Ἀποικιακά γ) Προϊόντα ζωοκομίας καὶ ἀλιευτικῆς. δ) Ἐξωτικοὶ καρποί.

2) Πάλη κατὰ καιρικῶν μεταβολῶν : βροχῆς, ψύ-



χους, θερμότητος. α) Κατοικία. β') Ἐνδύματα γ') Ὑποδήματα. δ') Θέρμανσις.

### Τάξις Στ'.

1) Μέσα φωτισμοῦ α') Φυσικά: Ἥλιος, σελήνη, ἀστέρες. β') Τεχνητά: κηρία, πυρεῖα, λαμπτήρες ἔλαιου, πετρελαίου, φωταερίου. ἠλεκτρικοῦ φωτός.

2) Μέσα συγκοινωνίας. α') Ἐν τῇ ξηρᾷ: ἄμαξαι, σιδηρόδρομος, αὐτοκίνητον, τροχιόδρομος. β') Ἐν τῇ θαλάσῃ; ἰστιοφόρα, ἀτμόπλοια. γ') Ἐν τῷ ἀέρι: ἀερόστατα, ἀεροπλάνα.

3) Μέσο ἐπικοινωνίας. α') Τηλέγραφος. β') Τηλέφωνον. δ') Ραδιόφωνον. ε') Φωτογραφία. στ') Κινηματογράφος.

Ἡ διαπραγματεύσις ἐκάστου κέντρου διαφέροντος ἀκολουθεῖ τέσσαρας φάσεις:

1) Τὴν φάσιν τῆς παρατηρήσεως, καθ' ἣν διδάσκονται ἡ Πραγματογνωσία ἢ τὰ Φυσιογνωστικὰ καὶ ἡ ἀριθμητικὴ.

2) Τὴν φάσιν τῆς τοπικῆς συσχετίσεως, καθ' ἣν διδάσκεται ἡ Πατριδογνωσία ἢ ἡ Γεωγραφία.

3) Τὴν φάσιν χρονικῆς συσχετίσεως, καθ' ἣν διδάσκεται ἡ Ἱστορία ἢ σχετικαὶ προασκῆσεις.

4) Τὴν φάσιν τῆς ἐκφράσεως, καθ' ἣν διδάσκονται τὰ γλωσσικὰ καὶ τεχνικὰ μαθήματα,

Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας εἰς τὰς κατωτέρας τάξεις δὲν παρουσιάζει ἀνυπερβλήτους δυσχερείας, ὡς δεικνύουσι τὰ σχετικὰ διαγράμματα. Εἰς τὰς ἀνωτέρας ὁμως τάξεις προσκόπτει εἰς τὸ στάδιον τῆς χρονικῆς συσχετίσεως. Ἡ κατανόησις τῶν ἱστορικῶν γεγονότων ἐπιτυγχάνεται μόνον διὰ τῆς



χρονολογικῆς διατάξεως τῆς ὕλης. Εἰς τὰς ἄλλας ὅμως φάσεις αὐτῆς ἡ ἐνιαία διδασκαλία δὲν παρουσιάζει σοβαρὰ κωλύματα. Ἀβιάστως π.χ. δύναται νὰ ἐκκινήσῃ ἡ Φυτολογία καὶ ἡ Γεωγραφία τῆς Ἑλλάδος ἀπὸ κοινὸν κέντρον διαφέροντος π. χ. τὴν ἐλαίαν, τὴν ἀμπελον, τὴν ἀμυγδαλῆ, τὰ ἐσπεριδοειδῆ.

Καθ' ἣν ἐποχὴν ἐπίσης θὰ διδάσκωνται ἐν τῇ Ζωολογίᾳ ὁ βοῦς, τὸ πρόβατον κλπ θὰ διδάσκωνται ἐν τῇ Γεωγραφίᾳ αἱ κτηνοτροφικαί, πτηνοτροφικαί, ἰχθυοτροφικαὶ καὶ μελισσοκομικαὶ ἐπαρχίαι τῆς Ἑλλάδος.

δ') Ἡ ἀρχὴ τῆς αὐτενεργείας

Εἰς τὴν ἐξέλιξιν τῶν διδακτικῶν μεθόδων διακρίνομεν τρία μεγάλα στάδια: 1) τὸ στάδιον τῆς ἀποστηθίσεως, τῆς λογοκοπίας, τὸ ὁποῖον ἐπεκράτει κατὰ τὸν μεσαῖωνα, 2) τὸ στάδιον τῆς ἐποπτείας, τοῦ ρεαλισμοῦ, τὸ ὁποῖον ἐκυριάρχει κυρίως ἀπὸ τοῦ Κομενίου μέχρι τοῦ Ἑρβάρτου, 3) τὸ στάδιον τῆς αὐτενεργείας διὰ τῆς εἰσαγωγῆς τῆς νέας διδακτικῆς ἀρχῆς τοῦ «μανθάνειν διὰ τοῦ πράττειν». Ἡ ἀπλῆ ἐποπτεία δὲν ἐπαρκεῖ εἰς τὴν ἐπεξεργασίαν τῆς διδακτέας ὕλης. «Ἐντύπώσεις», λέγει ὁ James «ἀπλῶς ἐπιψάουσα τῶν ὀφθαλμῶν καὶ τῶν ὠτῶν τοῦ μαθητοῦ καὶ μὴ μεταβάλλουσα τὸν ἐνεργητικὸν αὐτοῦ βίον εἶναι ἐντύπώσεις ματαίαι. Εἶναι φυσιολογικῶς ἀτελής, δὲν συντελεῖ εἰς τὴν κτῆσιν δεξιοτήτων οὐδὲ δύναται ν' ἀσκήσῃ τὴν ἑαυτῆς ἐπίδρασιν ἐπὶ τὴν μνήμην» (Παιδαγωγικαὶ ὁμιλίαι μετ. Γρατσιαίου 1911 σ. 25). Οἱ μαθηταὶ δὲν ἀρκεῖ νὰ μανθάνωσιν μόνον ἀκούοντες καὶ βλέποντες, ἀλλ' ἐργαζόμενοι καὶ κινούμενοι, δρῶντες



καί πράττοντες. Ἡ δρᾶσις ! ἰδοὺ τὸ κοινὸν χαρακτηριστικὸν γνώρισμα τῶν νέων Σχολείων, τῶν τευτονικῶν Arbeitshulen καὶ τῶν γαλατικῶν Ecoles actives.

Ἄλλὰ τί ἐννοοῦμεν λέγοντες δρᾶσιν, πράξιν; Κατὰ τινὰς ἡ ἐνέργεια ταυτίζεται μὲ τὴν κίνησιν. Εἰς ἐνεργητικὴν κατάστασιν εὐρίσκεται ὁ παῖς, ὁ ὁποῖος ἐκτελεῖ μὲ ὁρατὰς κινήσεις μίαν ἐργασίαν : γράφει, ἰχνογραφεῖ, κατασκευάζει τι μὲ πηλόν. Ἡ ἐνεργὸς ἐν τούτοις συμμετοχὴ δὲν ἀρκεῖ διὰ νὰ μετατρέψῃ ἀντίδρασιν τινὰ εἰς πράξιν.

«Ἡ ἀπλή ἐνεργητικότης», λέγει ὁ Dewey «ἐὰν δὲν κατευθύνεται πρὸς σκοπὸν τινὰ, δύναται μὲν νὰ ἔχη ὡς ἀποτέλεσμα τὴν ἀνάπτυξιν μυϊκῆς δυνάμεως παρὰ τῷ παιδίῳ, ἀλλὰ πολὺ μικρὰν ἐπίδρασιν ἐξασκεῖ εἰς τὴν πνευματικὴν ἀνάπτυξιν αὐτοῦ» (Dewey Τὰ σχολεῖα ἐργασίας μετ. Μ. Μιχαηλίδου 1924 σελ. 183). Ὡς παρετήρησεν ἤδη ὁ Ἀριστοτέλης, πᾶσα πράξις ἀποβλέπει εἰς σκοπὸν τινὰ, εἰς τὸ «οὔ ἔνεκα, οἷον τοῦ περιπατεῖν ἢ ὑγίεια» (Φυσ. ἀκρ. Β,3, 194β) «καὶ τοῦ ἐλθεῖν... εἰς τὴν ἀγοράν,... τὸ βούλεσθαι ἀγοράσαι» (αὐτ. Β,4, 196α). Πράξις μὴ συνδεομένη ἀμέσως ἢ ἐμμέσως πρὸς μίαν ἀνάγκην, εἶναι πράξις ἀφύσικος. Μαθητικαὶ συνεπῶς ἐργασίαι, μὴ ἱκανοποιοῦσαι παιδικὰ διαφέροντα, οὐδεμίαν μορφωτικὴν ἀξίαν ἔχουσι.

Ἡ ἔμφυτος παιδικὴ τάσις πρὸς κατάκτησιν τοῦ νέου καὶ ἀγνώστου, πρὸς γνῶσιν τῶν ἀνιγμάτων τῆς φύσεως καὶ τῆς ζωῆς θὰ ἀποτελῇ τὸ ὀρμητήριον τῆς ἐνεργοῦ δράσεως τῶν μαθητῶν. Πᾶσα διδασκαλία ὀφείλει νὰ ὀρμᾶται ἐκ τῶν ἀστειρευτῶν πηγῶν περιεργείας, τὰς ὁποίας ὁ παῖς κρύπτει εἰς τοὺς μυχοὺς,



εις τὰ ἄδυτα τῆς ψυχῆς αὐτοῦ». Ἡ γνώσις», ἔλεγε John Locke, «εἶναι εὐάρεστος εἰς τὴν διάνοιαν, ὡς τὸ φῶς εἰς τοὺς ὀφθαλμούς». Ὅθεν διὰ νὰ κινητοποιήσωμεν τὴν πνευματικὴν δραστηριότητα τῶν μαθητῶν, ὀφείλομεν νὰ ὑποδαυλίωμεν τὴν περιέργειαν αὐτῶν, νὰ δημιουργήσωμεν πνευματικὴν τινα ἀνάγκην, τὸ πρόβλημα ἐκεῖνο, τὴν λύσιν τοῦ ὁποίου ἐνδομύχως θὰ ἐπιζητήσωσι. Τότε αὐθορμήτως θὰ ἐντείνωσι τὴν προσοχὴν αὐτῶν καὶ θὰ διατηρήσωσι αὐτὴν, ἐφ' ὅσον καὶ τὸ πρόβλημα παραμένει ἄλυτον. Ἐπὶ τοῦ εὐχύμου λοιπὸν κορμοῦ τῶν παιδικῶν διαφερόντων θὰ ἐνοφθαλμίσωμεν τὸ διδακτέον.

ε') Ἡ ἐξ ατομικεῦσις τῆς διδασκαλίας

Ὁ κύριος σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι, ὡς γνωστόν, ἀφομοιωτικὸς, συντηρητικὸς : ἡ κοινωνικοποίησις τοῦ ἀτόμου. Τὸ σχολεῖον ἦτο καὶ παραμένει ὁ σημαντικώτερος παράγων ἐθνικῆς καὶ κοινωνικῆς συνοχῆς καὶ ἀλληλεγγύης. Προσπαθεῖ νὰ μεταγγίξῃ εἰς τὰ νεαρὰ μέλη τῆς κοινωνίας ὁμοιομόρφους θρησκευτικὰς, ἠθικὰς, κοινωνικὰς καὶ ἐπιστημονικὰς ἀρχὰς καὶ πεποιθήσεις.

Διὰ τὴν εὐρυθμον ἐν τούτοις λειτουργίαν τῆς κοινωνίας παρὰ τὸν ἀφομοιωτικὸν παράγοντα πρέπει νὰ δρᾷ καὶ ἀντίρροπος παράγων παραλλαγῆς. Γνώρισμα ἀνωτέρου πολιτισμοῦ εἶναι ἡ διαφοροποίησις τῶν ἀτόμων. Τελεία ὁμοιομορφία χαρακτηρίζει τὰς πρωτογόνους κοινωνίας. Ἐὰν δὲ ἡ ὁμάς, τὸ σύνολον δρᾷ κυρίως ὡς δύναμις συντηρητικὴ, τὸ ἄτομον δρᾷ ὡς δύναμις δημιουργικὴ, εἶναι ὁ σημαντικώτερος σκαπανεὺς τῆς προόδου. Ὁ Ἄγγλος ἱστορικὸς



Carlyle διὰ τῶν «Ἡρώων» αὐτοῦ ἐθεοποίησε τὸ ἄτομον καὶ ὁ Ἑλβετὸς ἱστορικὸς J. Burckhardt διὰ τῶν σημαντικῶν αὐτοῦ ἔργων : «Ἱστορία τοῦ Ἑλληνικοῦ Πολιτισμοῦ» καὶ ὁ «Πολιτισμὸς τῆς Ἀναγεννήσεως» ἔδειξε συστηματικώτερον ὅτι ἡ ἀνάπτυξις τῶν κλασσικῶν πολιτισμῶν ὀφείλεται εἰς τὴν χειραφέτησιν τοῦ ἀτόμου ἀπὸ παντὸς φραγμοῦ. Ἐνῶ εἰς τὴν ἀρχαίαν Ἀνατολήν καὶ τὴν μεσαιωνικὴν Δύσιν τὰ ἄτομα ἐκαλύπτοντο ὑπὸ τοὺς πυκνοὺς πέπλους τῆς ὁμοιομορφίας καὶ ἀνωνυμίας, κατὰ τὰς κλασσικὰς ἐποχὰς ἡ προσωπικότης λαμβάνει συνείδησιν τῆς ἀξίας αὐτῆς καὶ ἐκδηλοῦται εἰς τὸ φιλοσοφικὸν στοχασμὸν, τὸν ποιητικὸν ῥεμβασμὸν, τὸ καλλιτέχνημα. Εἰς ἄλλο αὐτοῦ σύγγραμμα ἐπιγραφόμενον «Παρατηρήσεις ἐπὶ τῆς παγκοσμίου Ἱστορίας» ὑποστηρίζει τὴν αὐτὴν θεωρίαν. «Ἡ Τέχνη», λέγει, «ἡ ποίησις, ἡ φιλοσοφία καὶ πάντα τὰ δημιουργήματα τῆς διανοίας ἀντλοῦσιν ἀναμφιβόλως τοὺς ζωτικοὺς αὐτῶν χυμοὺς ἐκ τῶν ἐπιλέκτων ἀνδρῶν, εἰς τοὺς ὁποίους ὀφείλεται ἡ περιοδικὴ ἀνύψωσις τοῦ πνευματικοῦ ἐπιπέδου» (Γαλλ. μετ. Michaud 1938 σελ. 208).

Εἰς τὴν διαφοροποίησιν συνεπῶς τῶν ἀτόμων πρέπει νὰ ἀποβλέπη καὶ ἡ διδασκαλία. Ἐκαστον ἄτομον ἀποτελεῖ ἰδιόρρυθμον ψυχοφυσικὴν ὄντοτητα ἔχουσαν ἰδίας ἐμφύτους κλίσεις καὶ δεξιότητας ἐπιδεχομένας καλλιέργειας. Ἀπώλεια χρόνου εἶναι νὰ ἐπιδιώκωμεν τὴν ἀνάπτυξιν ἀνυπάρκτων ἱκανοτήτων ἀτόμου τινός. Διὰ νὰ τελεσφορῇ λοιπὸν ἡ διδασκαλία ὀφείλει νὰ προσαρμόζηται πρὸς τὰς ἀτομικότητας τῶν μαθητῶν, τὴν ποικιλίαν τῶν ὁποίων τόσον



τονίζει ή ψυχολογία τών άτομικών διαφορών. Ίδεώδες Σχολεῖον, κατά τόν Claparède. εἶναι τὸ «ἐπί μέτρῳ σχολεῖον» (Ecole sur mesure 1929) τὸ σχολεῖον δηλαδή ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον προσπαθεῖ νὰ ρυθμίζη τὴν διδασκαλίαν πρὸς τὴν δυναμικότητα καὶ τὰ ἀτομικὰ διαφέροντα τών μαθητῶν, ὡς ὁ ράπτης καὶ ὁ ὑποδηματοποιὸς παρασκευάζουσιν ἐνδυμασίας καὶ ὑποδήματα κατὰ τὰς διαστάσεις τοῦ σώματος καὶ τών ποδῶν τών πελατῶν αὐτῶν.

Τοιαύτη εἰς ἀδροτάτας γραμμὰς ἢ κατεύθυνσις τῆς συγχρόνου Διδακτικῆς. Ἰδῶμεν νῦν πῶς δυνάμεθα νὰ ἐφαρμόσωμεν ἐν τῇ πράξει τὰς βασικὰς αὐτῆς ἀρχάς.

## Δ' ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΑΡΧΩΝ ΔΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΙΓΝΙΔΙΩΝ

### 1. Ἀναγνωστικὰ παίγνια

Ἡ πρώτη ὁμὰς διδακτικῶν παιγνιδίων ἀφορᾷ τὴν πρώτην ἀνάγνωσιν. Οὐχὶ ἀδίκως ἢ ἀνάγνωσις καὶ ἀρίθμησις θεωροῦνται τὰ δύο κύρια μαθήματα. Διὰ τῆς γραφῆς καὶ τῆς ἀριθμήσεως, κατὰ τὸν βαθὺν στοχασμὸν τοῦ μεγάλου Γερμανοῦ ἱστορικοῦ Th. Mommsen, ὁ ἄνθρωπος ἀπέκτησεν ὅ,τι τοῦ ἠρνήθη ἡ φύσις, τὴν ἀθανασίαν καὶ τὴν παντοδυναμίαν (Ρωμαϊκὴ Ἱστορία μετ. Σακελλαροπούλου Τομ. Α' 1906 σ. 289) Πράγματι διὰ τῆς ὀμιλουμένης καὶ πρὸ παντὸς διὰ τῆς γραφομένης γλώσσης ἢ ἀτομικὴ σκέψις συμμετέχει τῆς ὁμαδικῆς μορφώσεως. Δι' αὐτῆς ὁ



παῖς ἐνστερνίζεται τὰς θρησκευτικὰς, ἠθικὰς, ἐπιστημονικὰς ἀντιλήψεις τῆς οἰκογενείας, τῆς κοινωνίας, τῆς ἀνθρωπότητος. Ἐκάστη λέξις συνοψίζει τὴν ἐμπειρίαν, ἀποκρυσταλλώνει τὰ διανοήματα ἀπειραρίθμων προγόνων. Αἱ λέξεις, κατὰ τὴν γραφικὴν ἔκφρασιν τοῦ Hamilton, εἶναι «τὰ φρούρια τῶν διανοητικῶν ἡμῶν κατακτήσεων». Σταθεροποιούσα δ' οὕτω τὰ διανοήματα ἢ γλῶσσα καθίσταται ὁ θεματοφύλαξ τῆς κτηθείσης ἐμπειρίας, τὴν ὁποίαν καὶ μεταλαμπαδεύει ἀπὸ γενεᾶς εἰς γενεάν. «Οἱ προγενέστεροι ἡμῶν», παρατηρεῖ ὁ Whitney, ἐχρησιμοποίησαν τὰς πνευματικὰς αὐτῶν δυνάμεις πρὸς παρατήρησιν, κατάταξιν καὶ ἐπεξεργασίαν τῶν φαινομένων τῆς φύσεως καὶ τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς. Ἐκληρονομήσαμεν εἰς τὴν γλῶσσαν τὸ ἀποτέλεσμα τῶν ἐργασιῶν αὐτῶν. Ἡ σκέψις ἡμῶν ἀποτυποῦται εἰς ἐτοιμοὺς μῆτρας» (*La vie du langage* 1877 σελ. 17).

Ἄλλ' ἐνῶ ἡ γλῶσσα καὶ ἡ γραφὴ ἐξήσκησαν τοιαύτην ἐπίδρασιν εἰς τὴν ἐκπολιτιστικὴν ἐξέλιξιν τοῦ ἀνθρώπου, ἡ ἐκμάθησις αὐτῶν ἐξασκεῖ ὑπερβολικὴν πίεσιν εἰς τὸν μικρὸν παῖδα. Ἐνῶ οὗτος ἔζη μέχρι τῆς σχολικῆς περιόδου εἰς τὸν συγκεκριμένον καὶ πολύχρωμον κόσμον τῆς παιδιᾶς καὶ τῆς φαντασίας, διὰ τῆς πρώτης ἀναγνώσεως καὶ ἀριθμήσεως εἰσάγεται ἀποτόμως εἰς τὸν ψυχρὸν κόσμον τῶν ἀφηρημένων συμβόλων, τῶν γραμμάτων καὶ τῶν ἀριθμῶν. Πρὸς ἐξουδετέρωσιν τῶν μειονεκτημάτων τούτων ἐνδείκνυται, ὅπως ἡ διδασκαλία τῆς πρώτης ἀναγνώσεως ἀκολουθῇ μέθοδον ἱκανὴν νὰ κεντρίσῃ



τὰ διαφέροντα τοῦ παιδὸς καὶ τοιαύτη εἶναι ἢ τῶν διδακτικῶν παιγνιδίων.

Τὰ ἀναγνωστικὰ ἡμῶν παίγνια ἐρείδονται ἐπὶ τῆς ιδεοπτικῆς μεθόδου τῆς πρώτης ἀναγνώσεως. Εἶναι γνωστοὶ οἱ ψυχολογικοὶ καὶ παιδαγωγικοὶ λόγοι, οἱ ὅποιοι συνηγόρησαν εἰς τὴν εἰσαγωγήν τῆς μεθόδου ταύτης.

Οἱ ψυχολόγοι ἐπέστησαν τὴν προσοχὴν τῶν παιδαγωγῶν ἐπὶ τῆς παρατηρηθείσης διαφορᾶς μεταξὺ τῆς ἀντιλήψεως παιδὸς καὶ ἐνηλίκου. Εἰς τὸν παῖδα κυριαρχεῖ ὁ ὀνομασθεὶς ὑπὸ μὲν τοῦ Claparède συγκρητισμός, ὑπὸ δὲ τοῦ Decroly καθολισμός (globalisation). Συγκρητικὴν ἐχαρακτήρισε τὴν ἀντίληψιν τοῦ παιδὸς ὁ Claparède, ἐπειδὴ οὗτος ἀντιλαμβάνεται τὰ ἀντικείμενα τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου ὡς συγκεχυμένα καὶ ἀκαθόριστα σύνολα καὶ οὐχὶ ὡς διηρθρωμένα ἄθροισματα μερῶν. Ἡ συγκρητικὴ ἀντίληψις τῶν πραγμάτων δὲν πρέπει νὰ συγχέηται μὲ τὴν ἀντίληψιν τοῦ συνθέτου. Τὸ γεγονός, ὅτι ὁ παῖς ἀντιλαμβάνεται τὸ σύνολον πρὸ τῶν μερῶν, δὲν ἀναιρεῖ τὸν κανόνα ὅτι τὸ ἀνθρώπινον πνεῦμα βαίνει ἐκ τοῦ ἀπλοῦ εἰς τὸ σύνθετον. Διὰ τὸν παῖδα τὸ σύνολον δὲν εἶναι ἄθροισμα μελῶν, ἀλλὰ μονάς, ἐνότης ἀδιαίετος. Ἀπλοῦν δι' αὐτὸν εἶναι τὸ ὄλον, ἐφ' ὅσον ἡ ἀναλυτικὴ ἐνέργεια τῆς ἀντιλήψεως εἶναι εἰσέτι ἄγνωστος εἰς αὐτό. Διὰ τοὺς ψυχολογικοὺς τούτους λόγους διαπράττομεν διδακτικὸν σφάλμα διδάσκοντες κατ' ἀρχὰς τὰ γράμματα καὶ ἔπειτα τὰς λέξεις καὶ φράσεις. Δι' ἡμᾶς, οἱ ὅποιοι γνωρίζομεν τὸν μηχανισμόν τῆς γλώσσης, τὸ γράμμα εἶναι ἀπλούστερον



τῆς συλλαβῆς καὶ αὕτη ἀπλουστέρα τῆς λέξεως. « Ἄλλὰ διὰ τὸν παῖδα, ὁ ὁποῖος βλέπει διὰ πρώτην φοράν κείμενον, τὸ περίγραμμα τῆς ὄλης φράσεως προσελκύει μᾶλλον τὴν προσοχὴν αὐτοῦ ἢ τὸ μεμονωμένον σχέδιον ἐκάστου γράμματος » (Psychologie de l'enfant σελ. 521—3).

Ὁ Decroly δέχεται ὁμοίως ὅτι ὁ παῖς ἀντιλαμβάνεται πρῶτον τὰ καθόλου καὶ ἔπειτα τὰ ἐπὶ μέρους. Ἡ μήτηρ ἐμφανίζεται εἰς τὸ τέκνον αὐτῆς συνολικῶς καὶ οὐχὶ τμηματικῶς. Καθολικῶς ἐπίσης ἀντιλαμβάνεται ὁ παῖς τὰς αἰθούσας τῆς οἰκίας, τὰς ἐν αὐταῖς ἔπιπλα, τὰ πρόσωπα τοῦ περιβάλλοντος αὐτοῦ, τὰ ζῷα, τὰ φυτὰ κ.τ.λ. (Πρβλ. La fonction de globalisation et l'enseignement 1929 σελ. 9—24).

Ἀνελύσαμεν μέχρι τοῦδε τὸ πρόβλημα τῆς πρώτης ἀναγνώσεως ἀπὸ τῆς ἀπόψεως τοῦ ἀναγινώσκοντος ὑποκειμένου. Πρέπει ἤδη νὰ προσελκύσῃ τὴν προσοχὴν ἡμῶν αὕτη ἡ ἀνάγνωσις. Ἀπετέλει ἄλλοτε τὸν πυρῆνα τοῦ προβλήματος. Αἱ φωνητικαὶ μέθοδοι (ὄνοματολογικὴ, φθογγικὴ, φωνομιμητικὴ) ἐβασίζοντο ἐπὶ τῆς ἰδέας ὅτι ἡ ἀνάγνωσις πρέπει νὰ διδαχθῇ συστηματικῶς διὰ τῆς ἀκοῆς. Οἱ ὀπαδοὶ ὅμως τῆς ἰδεοπτικῆς μεθόδου διακηρύσσουσιν ὅτι ἡ ἀνάγνωσις εἶναι λειτουργία κατ' ἐξοχὴν ὀπτική. Ἡ ἀκοὴ παίζει δευτερεύοντα ρόλον, ἐφ' ὅσον δύναται κάλλιστα καὶ νὰ παραλειφθῇ π. χ. εἰς τὴν σιωπηρὰν ἀνάγνωσιν. Ἡ ὄρασις ἐξ ἄλλου εἶναι λειτουργία τελειότερα τῆς ἀκοῆς : προσφέρει γνώσεις πολυπληθεστέρας καὶ ἀκριβεστέρας τῆς ἀκοῆς. Ἐπειδὴ δὲ διὰ τῆς ὄρασεως γνωρίζομεν τὴν ποικιλίαν, τὴν κίνησιν, τὴν



δράσιν τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου, δυνάμεθα δι' αὐτῆς νὰ προκαλέσωμεν εὐκολώτερον τὸ παιδικὸν διαφέρον. Ὁ ἰδεοπτικὴ συνεπῶς μέθοδος προσπαθοῦσα νὰ συνδέσῃ ἀπ' εὐθείας τὴν ὀπτικὴν παράστασιν τῆς λέξεως μετὰ τῆς συμβολιζομένης ὑπ' αὐτῆς ἐννοίας ἀνταποκρίνεται πληρέστερον πρὸς τὰ παιδικὰ διαφέροντα. (Dottrens et Margairaz L'apprentissage de la lecture par la methode globale 2α ἔκδ. 1936 σελ. 28—41).

Ἡ ἱστορία τέλος τῆς γραφῆς συνηγορεῖ ὑπὲρ τῆς ἰδεοπτικῆς μεθόδου. Ὡς γνωστὸν, ἡ γραφή διέτρεξε τρία στάδια: τὸ ἰδεογραφικόν, καθ' ὃ ἡ γραφή ἀπεικόνιζε συνοπτικῶς τὰ συμβολιζόμενα, τὸ συλλαβικόν - φωνητικόν, καθ' ὃ συνεδέθησαν φωνητικῶς γραφή καὶ συλλαβαί, καὶ τὸ ἀλφαβητικόν, καθ' ὃ ἕκαστον γράμμα συνεδέθη φωνητικῶς με ὠρισμένον φθόγγον. Καὶ ἐκ τῆς ἐξελιξέως συνεπῶς τῆς γραφῆς ἔπεται ὅτι ἡ ἀνάγνωσις εἶναι ὀπτικὴ πρὸ πάντων λειτουργία.

Τὰς ἀρχὰς ταύτας ἀκολουθοῦσι καὶ τὰ ἀναγνωστικὰ ἡμῶν παῖγνια. Ὁρμῶνται ἐκ τοῦ ἐκάστοτε κέντρου διαφέροντος, τὸ ὁποῖον θὰ ἀπασχολήσῃ τὴν τάξιν ἐπὶ χρονικόν τι διάστημα καὶ θὰ ἀποτελέσῃ τὸ θέμα ὄλων τῶν μαθημάτων: Πραγματογνωσίας, Ἀριθμητικῆς, Πατριδογνωσίας, Ἰχνογραφίας, πρώτης ἀναγνώσεως. Οὕτως, ἂν ἔχωμεν ὡς κέντρον διαφέροντος: τὰ λαχανικά, εἰς τὴν φάσιν τῆς ἐκφράσεως, ὡς δεικνύει τὸ σχετικὸν διάγραμμα ἐνιαίας διδασκαλίας, θὰ γραφῶσι ἐπὶ πινακίδων καὶ θὰ ἀναγνωσθῶσιν αἱ φράσεις:

Οἱ τηγανητὲς μελιτζάνες εἶναι νόστιμες.

Μᾶς ἀρέσουν καὶ οἱ γεμιστὲς μελιτζάνες.



Μᾶς ἀρέσουν οἱ τηγανητές πατάτες.

Οἱ λαδερές πατάτες εἶναι νόστιμες.

Αἱ φράσεις περιέχουσι κοινὰς λέξεις, αἱ ὁποῖαι καὶ ἀπομονώνονται ἐκάστοτε. Εἰς τὴν ἀπομόνωσιν δὲ ταύτην τῶν λέξεων ἀποβλέπει καὶ τὸ ἀναγνωστικὸν ἡμῶν παίγνιον. Ἔχει τὴν μορφήν ντόμινου καὶ παίζεται κατὰ τοὺς κανόνας τοῦ παιγνιδίου τούτου. Ἀποτελεῖται ἐκ πινακίδων ἐπιμήκους ὀρθογωνίου σχήματος, ὧν ἐκάστη εἶναι διηρημένη διὰ γραμμῆς εἰς δύο τμήματα. Τὸ ἀριστερὸν τμήμα φέρει γεγραμμένην μίαν ἐκ τῶν ἀπομονωθεισῶν ἤδη λέξεων τῶν λαχανικῶν, τὸ δὲ δεξιὸν εἰκονίζει ἄλλο τι λαχανικόν. Αἱ πινακίδες διανέμονται εἰς τοὺς παίκτας οὕτως, ὥστε νὰ ὑπολείπωνται τινες, αἱ ὁποῖαι χρησιμεύουσιν ὡς «κάσα». Ὁ ἐκάστοτε παίκτης οφείλει νὰ καταθέσῃ τὴν κατάλληλαν πινακίδα. Ἐὰν π. χ. ἐπὶ τῆς κατατεθειμένης ἤδη πινακίδος εἰκονίζεται μελιτζάνα ὀφείλει νὰ καταθέσῃ πινακίδα ἀναγράφουσαν τὴν σχετικὴν λέξιν οὕτως, ὥστε νὰ ἀποτελεσθῇ σειρά πινακίδων, ἐν ἧ τὰ παρακείμενα χωρίσματα ἔχουσιν ἀντιστοιχοῦς εἰκόνας καὶ λέξεις. Ἐὰν ὁ παίκτης στερῆται τῆς καταλλήλου πινακίδος, λαμβάνει ἐκ τῶν ὑπολειφθεισῶν μέχρις οὔ εὔρη κατάλληλον. Κερδίζει ὅστις θὰ καταθέσῃ πρῶτος πάσας τὰς πινακίδας αὐτοῦ.

Τὴν ἀπομόνωσιν τῶν λέξεων ἀκολουθεῖ ἡ ἀπομόνωσις τῶν συλλαβῶν, ἡ ὁποῖα καὶ ἀποτελεῖ σπουδαῖον σταθμὸν εἰς τὴν διδασκαλίαν τῆς πρώτης ἀναγνώσεως. Διὰ τῆς ἀπομονώσεως τῶν συλλαβῶν μεταβαίνομεν ἀπὸ τῆς ἰδιογραφικῆς εἰς τὴν φωνογρα-



φικὴν γραφὴν. Ἐνδείκνυται συνεπῶς, ὅπως καὶ διὰ διδακτικοῦ παιγνιδίου ἐθίσωμεν τὸν παῖδα εἰς τὴν ἀπομόνωσιν ταύτην οὕτως, ὥστε νὰ γνωρίσῃ τὴν ἀκουστικὴν, τὴν ἠχητικὴν πλέον σημασίαν τῶν λέξεων καὶ οὐχὶ τὴν ὀπτικὴν.

Πρὸς τοῦτο ἐπενοήσαμεν ἀναγνωστικὸν παίγνιον κατάλληλον διὰ τὴν ἀπομόνωσιν τῶν συλλαβῶν. Αἱ πινακίδες διαίρουνται εἰς δύο τμήματα, ἐξ ὧν τὸ μὲν ἀριστερὸν τμήμα φέρει δι' ἐρυθρᾶς μελάνης γεγραμμένην τὴν πρὸς ἀπομόνωσιν συλλαβὴν γνωστῆς λέξεως λαχανικοῦ, τὸ δὲ δεξιὸν ἄλλην τινα λέξιν ἀρχομένην δι' ἄλλης συλλαβῆς. Ὁ ἐκάστοτε παίκτης ὀφείλει νὰ καταθέτῃ πινακίδα, τῆς ὁποίας τὸ ἀριστερὸν τμήμα φέρει γεγραμμένην λέξιν ἀρχίζουσαν μὲ ὁμοίαν συλλαβὴν. Ἐὰν π.χ. εἰς τὸ ἀριστερὸν τμήμα τῆς κατατεθειμένης πινακίδος ἀναγράφηται ἡ λέξις πάπια, ὁ παίκτης ὀφείλει νὰ καταθέσῃ τὴν πινακίδα. εἰς τὸ ἀριστερὸν τμήμα τῆς ὁποίας ἀναγράφεται ἡ λέξις πα τ ά τ α, Καθ' ὅμοιον τρόπον τοποθετοῦνται παραπλεύρως αἱ λέξεις ντομάτα—ντόμινο, κολιός—κολοκύθι, μπίρα,—μπιζέλι, κουνουπίδι—κουκί, φακὴ—φασόλι, κάστανο—καρῶτο, ραδίκι—ραπάνι, μεγάλη—μελιτζάνα, πίνω—πιπεριά.

Ὅμοιον ντόμινο δύναται νὰ κατασκευασθῇ καὶ διὰ τὴν ἀπομόνωσιν τῶν γραμμάτων καὶ διφθόγγων.

## 2. Γραμματικὰ παίγνια

Τὰ γραμματικὰ ἡμῶν παίγνια ἀποβλέπουσιν εἰς τὴν αἰσθητοποίησιν γραμματικῶν τινῶν ἐννοιῶν π. χ. τῶν μερῶν τοῦ λόγου, τῶν βαθμῶν τῶν ἐπιθέτων,



των διαθέσεων και των χρόνων του ρήματος. Είναι γνωστή ή δυσχέρεια, την όποιαν άντιμενωπίζει διδασκαλία εις την ύπό των μαθητών κατανόησι των γραμματικών τούτων γνώσεων. Ό παίς, ώς ήδ παρατηρήσαμεν, ζή εις κόσμον συγκεκριμμένον' άφρημέναι έννοιαι και δη έπιστημονικοί όροι είναι τελείως ξένοι πρòς αυτόν.

Κατά διαπρεπείς έρευνητάς τής παιδικής νοημοσύνης ό λογικός όρισμός των έννοιών έπιτυγχάνεται μέλις κατά τὰ 9--12 έτη τής ήλικίας. Κατά τόν Βίνε μέχρι του 7ου έτους έπικρατούσιν οί χρησιμοθηρικοί λεγόμενοι όρισμοί : «Ή μάχαιρα είναι δια νὰ κόπτη ό ίππος δια νὰ σύρη την άμαξαν, ή τράπεζα δια νὰ τρώγωμεν, ή μητέρα δια νὰ μαγειρεύη, ό κοχλίας δια νὰ συντριβηται δια νὰ μη τρώγη την σαλάταν» (Binet et Simon La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants 1926 σελ. 30—34, 55).

Οί χρησιμοθηρικοί ούτοι όρισμοί ρίπτουσιν άπλετον φώς εις τόν τόπον, καθ' όν οί παίδες σχηματίζουσι τὰς έννοίας των πραγμάτων. Έξ αύτων έπεται, ότι ή νοημοσύνη του παιδòς βάλνει έκ τής πράξεως εις την θεωρίαν. Κατά τόν Ριάγετ ή μετάβασις έκ τής πρώτης εις την δευτέραν έπιτυγχάνεται δις τής μεταθέσεως επί νοερού πεδίου ένεργειών κατ' άρχάς έκτελουμένων επί του πεδίου τής δράσεως. (Le jugement et le raisonnement chez l'enfant 1924 κεφ V, § 2). Τής νοεράς κατατάξεως των πραγμάτων κατά γένη και είδη προηγείται ή έμπράγματος τοιαύτη

Ή γενίκευσις προήλθεν έκ ταυτότητος στάσεως εις ποικιλίαν καταστάσεων. "Ό,τι πρò παντός ένδια



φέρει ἡμᾶς εἰς δοθεῖσαν κατάστασιν, ὅ,τι πρὸ παντός ἀντιλαμβανόμεθα εἶναι τὸ δυνάμενον νὰ ἀνταποκριθῆ εἰς μίαν ἀνάγκην ἢ ὀρμὴν ἡμῶν (Bergson *Matière et mémoire* 1898 σελ. 173). Ὅ,τι δὲ ἱκανοποιεῖ τὴν ἀνάγκην δὲν εἶναι ἕν μοναδικὸν ἀντικείμενον, ἀλλὰ πάντοτε μία τάξις, μία κατηγορία ἀντικειμένων. Αἱ ὁμοιότητες ἔχουσι μεγαλυτέραν σημασίαν διὰ τὴν δρᾶσιν ἢ αἱ διαφοραί. Ὅ,τι πρὸ παντός ἀντιλαμβάνεται τὸ χορτοφάγον εἶναι τὸ χόρτον γενικῶς, τὰ κοινὰ γνωρίσματα ὅλων τῶν χόρτων. Ὅ,τι πρὸ παντός ἐνδιαφέρει τὸ διψῶντα εἶναι ἢ ἀνεύρεσις οἴουδήποτε ποτοῦ: τὸ π ο τ ὸ ν γενικῶς ἐπιζητεῖ νὰ ἀνεύρῃ.

Κατὰ τὰ πορίσματα ταῦτα τῆς νεωτέρας ψυχολογίας ἐρρυθμίσαμεν τὰ σχετικὰ διδακτικὰ ἡμῶν παιγνια οὕτως, ὥστε διὰ τῆς δράσεως καὶ ἐνεργείας τοῦ παιδὸς νὰ ἐπιτυχάνηται ὁ σχηματισμὸς τῶν γραμματικῶν ἐννοιῶν.

Τὸ παίγνιον ἔχει τὴν μορφήν τόμπολας. Ἐκάστη πινακίς παριστᾷ δι' εἰκόνων πρόσωπα, ζῷα, πράγματα, (ἐννοια οὐσιαστικοῦ), ἢ διάφορα χρώματα ἀντικειμένων (ἐννοια ἐπιθέτου), ἢ διαφόρους ἐνεργείας προσώπων ἢ ζῶων (ἐννοια ῥήματος). Παραπλευρῶς τῆς εἰκόνοσ ὑπάρχει κενὸς χῶρος διὰ τὴν διὰ λέξεων διατύπωσιν. Αἱ λέξεις ἀναγράφονται ἐπὶ μικρῶν πινακιδίων, τὰ ὁποῖα ἀντιπροσωπεύουσι τοὺς ἀριθμοὺς τῆς τόμπολας. Ταῦτα κληρούμενα ἀλληλοδιαδόχως ἐκφωνοῦνται πρὸς ἐπήκοον λαμβάνονται δὲ ὑπὸ τοῦ παίκτη, τοῦ ὁποῖου ἢ πινακίς φέρει τὴν ἀντίστοιχον εἰκόνα. Ἐὰν π.χ. κληρωθῶσι ἀλληλοδιαδόχως αἱ λέξεις κάθισμα, κόκκινο, τρέχει, λαμβάνεται ἢ μὲν



πρώτη ὑπὸ τοῦ παίκτου, τοῦ ἔχοντος πινακίδα οὐσιαστικῶν, ἡ δευτέρα ὑπὸ τοῦ παίκτου τοῦ ἔχοντος πινακίδα ἐπιθέτων καὶ ἡ τρίτη ὑπὸ τοῦ παίκτου τοῦ ἔχοντος πινακίδα ῥημάτων. Κερδίζει ὅστις πρῶτος θὰ καλύψῃ διὰ λέξεων πάσας τὰς εἰκόνας τῆς πινακίδος του.

Καθ' ὅμοιαν τρόπον δύνανται νὰ κατασκευασθῶσι τόμπολαι διὰ τὴν διδασκαλίαν τῶν βαθμῶν τῶν ἐπιθέτων, τῶν χρόνων καὶ τῆς διαθέσεως τῶν ῥημάτων

### 3. Ἀριθμητικὰ παίγνια

«Ὅσον τεραστίαν σημασίαν», λέγει ὁ Hördt, «ἀπέκτησεν ὁ ἀριθμὸς εἰς τὴν ἐποχὴν μας—δὲν εἶνα καμμία φράσις κενή, ὅταν ὁμιλοῦμεν περὶ κόσμου εἰς ἀριθμούς,—τόσον μικρὰ εἶναι ἀντιθέτως ἡ φυσικὴ κλίσις τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀσχολῆται εἰς τὰ παιγνιδία του μονίμως μὲ ἀριθμούς» (μνημ. ἔργ. σελ. 85).

Ἐὰν ἐν τούτοις καὶ τὸ μάθημα τοῦτο συνδέσωμεν μὲ τὴν ἐκ φύσεως ἐνυπαρχουσαν εἰς τοὺς παῖδας ὄρμην πρὸς δρᾶσιν, πρὸς ἐνέργειαν, πρὸς παιδιάν, θὰ δυνηθῶμεν νὰ συνδιαλλάξωμεν Ἀριθμητικὴν καὶ παιδικὰ διαφέροντα.

Ὡς ἄλλωστε διδάσκει ἡ ψυχολογία τῆς γενέσεως τῶν ἀριθμῶν, διὰ τῆς δράσεως, κατέστησαν συνειδηταὶ αἱ ἀριθμητικαὶ ἔννοιαι. Ὡς δρῶντες μορφώνομεν τὰς ἐννοίας, οὕτω διὰ τῆς δράσεως ἀντιλαμβάνόμεθα τὰς ἀριθμητικὰς σχέσεις.

Κατὰ τὸν Mach ἐκ βιολογικῆς ἀνάγκης ἄγεται ὁ παῖς εἰς τὸν σχηματισμὸν τῶν ἀριθμητικῶν ἐννοιῶν. «Ἐὰν ἀφαιρέσωμεν ἢ προσθέσωμεν ἀντικείμενά



τινα εἰς ομάδα ὁμοίων νομισμάτων ἢ παγνιδίων, οἱ παῖδες ἀντιλαμβάνονται τοῦτο ἀμέσως. Τὸ ζῶον ἐπίσης διακρίνει τὰς ἀνίσους ομάδας καρπῶν καὶ προτιμᾷ τὴν πολυπληθεστέραν. Ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ προῆλθεν ἐκ τῆς ἀνάγκης νὰ τελειοποιήσωμεν τὴν ἱκανότητα ταύτην πρὸς διάκρισιν. Οἱ παῖδες κατανοοῦσιν εἰς μίαν ομάδα δύο, τρία, τέσσαρα στοιχεῖα. Οὕτω συγκροτοῦνται αἱ πρῶται πάραστάσεις τῶν ἀριθμῶν καὶ ἀναπτύσσονται διὰ τῆς ὁράσεως, τῆς ἀφῆς καὶ ἀκοῆς. «Ὅταν ἀνταλλάξωμεν τὰ ἀντικείμενα δι' ἄλλων καὶ χρησιμοποιήσωμεν τὸν αὐτὸν ἀριθμὸν κατανοοῦμεν ὅτι ὠρισμένη ἀντίδρασις δὲν ἐξαρτᾶται ἐκ τοῦ εἴδους τῶν ἀντικειμένων καὶ σχηματίζομεν οὕτω τὴν ἔννοιαν τοῦ ἀριθμοῦ». (La connaissance et l'origine Γαλλ. μετ. Dufour 7η ἐκδ. 1930 σελ. 316-7).

Μὲ τὰ ψυχολογικὰ ταῦτα διδάγματα πρέπει νὰ ρυθμισθῇ καὶ ἡ διδασκαλία τῆς Ἀριθμητικῆς. Ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ, λέγει ὁ Dewey, δὲν πρέπει νὰ διδάσκηται παθητικῶς, ἀλλ' ἐνεργητικῶς διὰ τῆς καταλλήλου δράσεως τῶν μαθητῶν. Ὅφείλει ὁ παῖς νὰ ζήσει πρῶτον διὰ τῆς δράσεως τὸν ἀριθμὸν, νὰ αἰσθανθῇ πρῶτον τὸν ἀριθμὸν ὡς πρακτικὸν μέσον πρὸς ἐπιτυχίαν σκοποῦ τινος καὶ εἶτα νὰ δημιουργήσῃ τὴν ἀντίληψιν αὐτοῦ. (Πρβλ. Dewey Τὸ Σχολεῖο καὶ τὸ παιδί σελ. 17—18).

Τὰ Ἀριθμητικὰ ἡμῶν παίγνια ἐφαρμόζουσιν ἐν τῇ πράξει τὰς ἀνωτέρω διδακτικὰς ἀρχάς. Ἀποβλέπουσιν, ὅπως οἱ μαθηταὶ διὰ τῆς δράσεως καὶ τῆς παιδιᾶς διδαχθῶσι τὰς ἀριθμητικὰς πράξεις: τὴν



πρόσθεσιν, τὴν ἀφαίρεσιν, τὸν πολλαπλασιασμόν καὶ τὴν διαίρεσιν.

Τὸ παίγνιον ἔχει τὴν μορφήν πινακίδων ντόμινου, ἐκάστη τῶν ὁποίων εἶναι διηρημένη διὰ γραμμῆς εἰς δύο τμήματα. Τὸ ἀριστερὸν τμήμα ἀναγράφει ἀριθμητικῶς τὸ ἄθροισμα, τὸ ὑπόλοιπον ἢ τὸ γινόμενον ἀριθμητικῆς τινος πράξεως ἐκ τῶν ἐποπτικῶς παραστανομένων εἰς τὸ δεξιὸν τμήμα τῶν ἄλλων πινακίδων. Ὡς ἐποπτικὸν ὑλικὸν χρησιμοποιοῦνται ἀντικείμενα σχετικὰ πρὸς τὸ πραγματευόμενον εἰς τὴν Πραγματογνωσίαν κέντρον διαφέροντος. Οὕτως ἢ ἀπὸ 1—10 ἀρίθμησις περιστρέφεται περὶ τὰ λαχάνικα, ἢ ἀπὸ 11—20 περὶ τοὺς καρπούς. Διὰ τὸν πολλαπλασιασμόν ἐξελέγησαν πολλαπλασιαστέοι φυσικοὶ ἀριθμοί, διὰ τὸ 2 οἱ πόδες τῶν πτηνῶν, διὰ τὸ 3 τὰ φύλλα τριφυλλίου, διὰ τὸ 4 αἱ πτέρυγες χρυσαλλίδων ἢ οἱ πόδες ζώων, διὰ τὸ 5 τὰ πέταλα ἀνθέων, διὰ τὸ 6 οἱ πόδες ἐντόμων κ.τ.λ. Τὸ διὰ τὴν Β' τάξιν προοριζόμενον ντόμινον ὡς ἐποπτικὸν ὑλικὸν χρησιμοποιεῖ οἰκιακὰ ἀντικείμενα καὶ σκεύη: ὑαλοπίνακας παραθύρων, βαθμίδα κλιμάκων, συρτάρια ἐρμαρίων κ. τ. λ.

Τὸ ντόμινον διὰ τὴν διαίρεσιν ἔχει διάφορον διάταξιν τοῦ ἐποπτικοῦ ὑλικοῦ. Ἀντὶ δηλαδὴ καθέτου ἔχει ὀριζοντίαν διαίρεσιν εἰς τρία τμήματα. Ἐκ τούτων τὸ μεσαῖον παριστᾷ ἐποπτικῶς καὶ συμβολικῶς τὸν διαιρετέον, τὸ τρίτον δι' ὠρισμένου ἀριθμοῦ προσώπων τὸν διαιρέτην καὶ τὸ ἄνω τμήμα ἄλλης πινακίδος τὸ πηλίκον, ἀντιπροσωπευόμενον διὰ τοῦ ἀναλογουμένου εἰς ἕκαστον πρόσωπον ποσοῦ. Εἰς τὸ



δεξιόν μέρος αναγράφεται ἀριθμητικῶς ἢ ἐκτελεστέα πράξεις.

Τὰ ἀριθμητικὰ παίγνια παίζονται ὡς τὰ τῆς πρώτης ἀναγνώσεως. Ὁ παίκτης ὀφείλει νὰ καταθέτη πινακίδα, εἰς τὸ ἀριστερόν τμήμα τῆς ὁποίας ἀναγράφεται ἀριθμητικῶς τὸ ἄθροισμα, τὸ ὑπόλοιπον ἢ τὸ γινόμενον τῆς ἐποπτικῶς παριστανομένης πράξεως εἰς τὸ δεξιόν τμήμα, τῆς κατατεθειμένης πινακίδος. Ἐὰν π. χ. εἰς τὴν κατατεθειμένην πινακίδα παρίσταται ἡ πράξις  $5 \times 5 = 25$  ὁ παίκτης καταθέτει πινακίδα, εἰς τὸ ἀριστερόν τμήμα τῆς ὁποίας ἀναγράφεται ὁ ἀριθμὸς 25. Τοιοῦτοτρόπως σχηματίζεται σειρά πινακίδων, εἰς τὰ παρακείμενα χωρίσματα τῶν ὁποίων ἀπεικονίζονται αἱ πράξεις καὶ τὰ ἀποτελέσματα αὐτῶν. Εἰς τὴν διαίρεσιν αἱ πινακίδες τοποθετοῦνται ἢ μία ὑπὸ τὴν ἄλλην οὕτως, ὥστε ὑφ' ἑκάστον πρόσωπον νὰ παρίσταται τὸ ἀνάλογον δι' αὐτὸ μερίδιον.

Παρεμφερῆ παίγνια ἐξεπονήσαμεν καὶ διὰ τὴν αἰσθητοποίησιν τῶν κλασμάτων καὶ διὰ τὰς ἐπ' αὐτῶν πράξεις. Ἐν τῇ πρώτῃ περιπτώσει εἰς τὸ δεξιόν τμήμα τῶν πινακίδων παρίσταται ἐποπτικῶς κλασματικός τις ἀριθμὸς π. χ. σανίδες περιφράγματος βαμμένοι καὶ ἄβαφοι, κόκκινα καὶ λευκὰ ῥά, ἄνθος μέδλα τὰ πέταλα καὶ τμήμα αὐτῶν, κ.τ.λ. καὶ ζητεῖται ἡ συμβολικὴ παράστασις τοῦ κλάσματος. Ἐὰν π. χ. ἐπὶ τῆς κατατεθειμένης πινακίδος εἰκονίζεται ἄνθος 5 πετάλων καὶ τὸ αὐτὸ ἄνθος μετὰ τὴν ἀφαίρεσιν 2 πετάλων αὐτοῦ, ζητεῖται δὲ τί κλάσμα παριστᾷ τὸ ἀπομείναν τμήμα, ὁ μαθητὴς ὀφείλει νὰ καταθέσῃ



πινακίδα, εἰς τὴν ἀριστερὸν πλευρὰν τῆς ὁποίας ἀναγράφεται τὸ κλάσμα  $3/5$ .

Εἰς τὴν πρόσθεσιν, τὴν ἀφαίρεσιν καὶ τὸν πολλαπλασιασμόν τῶν κλασματικῶν ἀριθμῶν τοὺς προσθετέους, μειωτέον καὶ ἀφαιρετέον καὶ πολλαπλασιαστέους παριστῶσι ἰσομεγέθη ἔγχρωμα τετραγωνίδια μεγαλυτέρου ἐπιμήκους τετραπλεύρου. Ἐὰν θέλωμεν π. χ. νὰ αἰσθητοποιήσωμεν τὴν πρόσθεσιν τῶν κλασμάτων  $2/7 + 3/7$ , παριστῶμεν ἐπίμηκες τετράπλευρον διηρημένον εἰς 7 τετραγωνίδια, ἐξ ὧν τὰ δύο χρωματίζομεν ἐρυθρὰ καὶ τὰ τρία πράσινα. Ὁ μαθητὴς ἐποπτικῶς καὶ αὐτενεργῶς ἀντιλαμβάνεται ὅτι τὸ ἄθροισμα αὐτῶν ἰσοῦται μὲ  $5/7$  καὶ ζητεῖ νὰ τοποθετήσῃ παραπλεύρως τὴν πινακίδα, εἰς τὴν ἀριστερὰν πλευρὰν τῆς ὁποίας ἀναγράφεται τὸ ὡς ἄνω ἄθροισμα.

Τὸ διὰ τὴν αἰσθητοποίησιν τῆς διαιρέσεως τῶν κλασμάτων προοριζόμενον ντόμινον ἔχει διάταξιν ὁμοίαν μὲ τὴν τῆς διαιρέσεως τῶν ἀκεραίων. Τὸ μεσαῖον τμήμα παριστᾷ ἐποπτικῶς τὸν διαιρετέον π. χ. διὰ ἰσομεγέθων τμημάτων σοκολάτας, τὸ τρίτον τὸν διαιρέτην δι' ὠρισμένου ἀριθμοῦ προσώπων καὶ τὸ ἄνω τμήμα ἄλλης πινακίδος τὸ πηλίκον ἀντιπροσωπευόμενον διὰ τῶν ἀναλογούντων εἰς ἕκαστον πρόσωπον τμημάτων σοκολάτας. Εἰς τὸ δεξιὸν μέρος ἀναγράφεται ἀριθμητικῶς ἢ ἐκτελεστέα πράξις.

#### 4. Ἱστορικὰ παίγνια

Ἡ ἱστορία ἐκ πρώτης ὄψεως φαίνεται οἰκειότερα τῆς γραφῆς καὶ ἀριθμήσεως εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδός. Οὗτος, ὡς γνωστόν, ἀρέσκειται εἰς τὴν ἀκρόα-



σιν ἀφηγήσεων. Αἱ τέρπουσαι ἐν τούτοις αὐτὸν διηγῆσαι δὲν εἶναι κυρίως εἰπεῖν αἱ ἱστορικά, ἀλλὰ τὰ ἄνευ χρονικοῦ καὶ τοπικοῦ προσδιορισμοῦ παραμύθια. Ἀπαραίτητον στοιχεῖον τοῦ ἱστορικοῦ γεγονότος εἶναι ἢ ἐν τῷ παρελθόντι χρονικῇ ἐντόπισις αὐτοῦ (Langlois καὶ Seignobos. Εἰσαγωγή εἰς τὰς ἱστορικὰς μελέτας μετ. Λάμπρου 1902 σελ. 202), ἀπαραίτητος δὲ προϋπόθεσις τῆς ἱστορικῆς σκέψεως ἢ μόρφωσις : α') παραστάσεων τοῦ χρόνου, β') τῆς ἐννοίας τῆς ἐξελίξεως, τοῦ γίνεσθαι. Ἄλλ' ὡς ἀποδεικνύει ἡ ψυχολογία τοῦ παιδός, αἱ χρονικαὶ παραστάσεις καὶ ἐννοιαὶ ἀναπτύσσονται βραδύτατα. Ὁ Binet καὶ ὁ Simon παρετήρησαν ὅτι ἡ διαφορὰ πρωΐας καὶ ἑσπέρας κατανοεῖται μόλις κατὰ τὸ βον ἔτος, τῆς χθὲς καὶ τῆς αὔριον κατὰ τὸ 7ον, τῶν μηνῶν τοῦ ἔτους κατὰ τὸ 9ον (μν. ἔργ. σελ. 30—42). Ὁ Karl Bühler παραδέχεται ἐπίσης ὁ βετῆς παῖς δὲν ἔχει σαφῆ ἐννοίαν τῶν λέξεων : λεπτοῦ, ὥρας, ἑβδομάδος, μηνός. (μνημ. ἔργ. σελ. 155). Εἰς τὰ αὐτὰ συμπεράσματα κατέληξε καὶ ὁ κ. Σακελλαρίου (Ψυχολογία τοῦ παιδός 3η ἔκδ. 1935 σελ. 395—6).

Τὴν αὐτὴν ἀνικανότητα ἐμφανίζει ὁ παῖς εἰς τὴν κατανόησιν τῆς ροῆς τοῦ χρόνου. Οὗτος, κατὰ τὸν Spranger, ἀντιλαμβάνεται τὸν χρόνον ὡς σειρὰν ἀσυνδέτων, ἀπείρων στιγμῶν, χωρὶς δ' ὅμως νὰ ἔχη συνείδησιν τῆς ροῆς αὐτῶν, τοῦ παρέρχεσθαι καὶ μὴ ἐπανέρχεσθαι (ψυχολογία τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας μετ. Ν. Λούβαρι 1927 σ. 61). «Βαθμηδόν, παρατηρεῖ ὁ κ. Βουρβέρης, «μορφοῦται ἡ συνείδησις τῆς συνεχοῦς ροῆς τοῦ ἐν χρόνῳ γίνεσθαι, τοῦ ὅτι δηλαδή αἱ διαδεχόμεναι ἀλλήλας χρονικαὶ στιγμαὶ παρερχόμεναι



δέν ἐπανερχονται πλέον». (Τὸ πρόβλημα τοῦ μαθήματος τῆς Ἱστορίας 1936 σελ. 85). Συνέπεια τούτου εἶναι ἡ δυσχέρεια εἰς τὴν ἀντίληψιν ὅτι ἱστορικὸν γεγονός εἶναι τὸ ἅπαξ γιγνόμενον καὶ μὴ κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον ἐπαναλαμβανόμενον. (αὐτ. σ. 12, 27, πρβλ. ὡσαύτως Ν. Βλάχου Θεωρητικὰ καὶ μεθοδολογικὰ προβλήματα ἐν τῇ ἱστορίᾳ 1925 σ. 80 κ. ἐ.).

Ἡ ψυχικὴ ἀπόσπασις τοῦ παιδὸς ἐκ τοῦ ἀμέσου περιβάλλοντος καὶ ἡ μετάστασις αὐτοῦ εἰς γεγονότα χρονικῶς καὶ τοπικῶς ἀφιστάμενα εἶναι δυσχερεστάτη. Καὶ τὸ ἀπώτατον παρελθὸν ἀντιλαμβάνεται ὁ παῖς κατ' εἰκόνα καὶ ὁμοίωσιν πρὸς τὸ παρόν. Ὡς κατὰ τοὺς καθ' ἡμᾶς χρόνους κύριον ἐχθρὸν εἶχομεν τοὺς Τούρκους οὕτω καὶ εἰς τὸν Μαραθῶνα οἱ Ἕλληνες ἐμάχοντο κατὰ τῶν Τούρκων, ὡς μαθηταὶ τινες ἔγραφον εἰς γραπτὴν ἐξέτασιν. Ἡ ἔννοια τοῦ ἱστορικοῦ παρελθόντος δέν εἶναι τι τὸ ἔμφυτον, ἀλλὰ τὸ ἐπίκτητον. Ἡ ἔννοια τοῦ μέλλοντος προηγεῖται τῆς ἐννοίας τοῦ παρελθόντος, διότι ἐνδιαφερόμεθα μᾶλλον διὰ τὸ μέλλον ἢ τὸ παρελθόν. Ἡ ὅλη ἡμῶν ζωὴ εἶναι ἡ βαθμιαία πραγματοποίησις ἐνὸς αὐρίου.

Ἐπειδὴ συνεπῶς ἡ μόρφωσις ἱστορικῆς σκέψεως προσκρούει εἰς πολλὰς δυσχερείας, ἐνδείκνυται, ὅπως ὁ μαθητὴς βαθμιαίως εἰσαχθῆ εἰς τὴν ἔννοιαν τοῦ ἱστορικοῦ παρελθόντος διὰ σχετικῶν προασκήσεων. Τοιαῦται εἶναι ἡ διάκρισις πρωΐας, μεσημβρίας, ἀπογεύματος—ἡμέρας καὶ νυκτός. Διαίρεσις τῆς ἡμέρας εἰς ὥρας. Αἱ ἡμέραι τῆς ἐβδομάδος, οἱ μῆνες τῆς ἐκάστοτε ἐποχῆς. (Πρβλ. Decroly—Monchamp. L'initiation à l'activité intellectuelle et



motrice par les jeux éducatifs 4 έκδ. 1932 σ. 163—6). Αισθητοποιούνται τὰ χρονικά διαστήματα διὰ τῆς διαρκείας γνωστῶν φαινομένων: ἀναπτύξεως φυτῶν, ζώων, ἀνθέων. Καθορίζεται ἡ ἡλικία τῶν παιδῶν, τῶν ἀδελφῶν, τῶν γονέων καὶ τῶν προγόνων. Χρονολογοῦνται τὰ παλαιὰ καὶ τὰ νέα κτίρια τῆς πόλεως.

Εἰς τσιούτου εἶδους ἱστορικὰς προασκήσεις ἀποβλέπουσι δύο σειραὶ διδακτικῶν παιγνιδίων: Ἡ πρώτη συγκροτεῖται ἐξ εἰκόνων προσώπων διαφόρων ἡλικιῶν: νεογνοῦ, παιδός, ἐφήβου, δεσποινίδος, μητρὸς καὶ μάμμης. Οἱ παῖκται καλοῦνται νὰ τοποθετήσωσι ταύτας κατὰ σειρὰν ἡλικίας. Ἡ δευτέρα σειρὰ ἔχει τὴν μορφήν ντόμινου, τοῦ ὁποῦ αἱ πινακίδες εἰκονίζουσι παλαιὰ καὶ νέα τεχνητὰ ἔργα, μέσα συγκοινωνίας, εἶδη φωτισμοῦ, θερμάνσεως κ.τ.λ. Οἱ παῖκται ὀφείλουσι νὰ τακτοποιήσωσι παραπλεύρως τὰς ἀντιστοίχους εἰκόνας π. χ. τὴν πινακίδα τὴν εἰκονίζουσαν τὴν ἄμαξαν παραπλεύρως τῆς πινακίδος τῆς εἰκονίζούσης τὸ αὐτοκίνητον.

Τὸ διὰ τὴν διδασκαλίαν τῆς κυρίως Ἱστορίας προριζόμενον ντόμινον διαιρεῖται εἰς δύο τμήματα, Ἐκ τούτων τὸ μὲν ἀριστερὸν τμήμα εἰκονίζει ἱστορικόν τι γεγονὸς ἢ ἱστορικόν τι πρόσωπον ἢ ἀναγράφει ἱστορικὴν χρονολογίαν, τὸ δὲ δεξιὸν βωμὸν γεωγραφικὸν χάρτην σημειοῦντα διὰ βέλους τὸν τόπον, ἐν ᾧ διεδραματίσθη ἄλλο τι ἱστορικὸν γεγονὸς ἢ ἐν ᾧ ἔδρασαν ἱστορικόν τι πρόσωπον ἐκ τῶν εἰκονιζομένων εἰς τὰς ἄλλας πινακίδας.

Οὕτως ἐξεπονήσαμεν ντόμινον διὰ τὴν διδασκα-



λίαν τῶν Μηδικῶν πολέμων, ἐν ᾧ εἰκονίζονται τὰ σημαντικώτερα τῶν γεγονότων: ἡ Ἴωνικὴ ἐπανάστασις, ἡ μάχη τοῦ Μαραθῶνος, ἡ μάχη τῶν Θερμοπυλῶν, ἡ ναυμαχία τοῦ Ἀρτεμισίου, ἡ ναυμαχία τῆς Σαλαμίνοσ ἡ μάχη τῶν Πλαταιῶν, ἡ παρὰ τὴν Μυκάλην Μάχην, ἡ ναυμαχία παρὰ τὰς ἐκβολὰς τοῦ Εὐρυμέδοντος ποταμοῦ καὶ τὰ ἐν αὐταῖς δράσαντα πρόσωπα: Ἀρισταγόρας, Μιλτιάδης, Λεωνίδαο, Εὐρυβιάδης, Θεμιστοκλῆς, Πausανίαο, Λεωτυχίδηο, Κίμων. Τὸ ντόμιον παίζεται ὡο τὰ προηγούμενα. Ἐὰν π. χ. εἰο τὸν βωβὸν χάρτην τῆο κατατεθειμένηο πινακίδοο δεικνύηται διὰ βέλουο ὁ Μαραθῶν, ὁ παίκτηο ὀφείλει νὰ καταθέοη τὴν πινακίδα τὴν ἀπεικονίζουοαν τὴν ἱοτορικὴν μάχην ἢ τὸν Μιλτιάδην ἢ τὴν ἀναγράφουοαν τὴν χρονολογίαν 490 π. Χ.

### 5. Γεωγραφικὰ παίγνια

Ὡο ἡ Ἰοτορία οηετίζεται μὲ τὴν ἀντίληοιν τοῦ χρόνου, οὔτω καὶ ἡ Γεωγραφία ουνδέεται μὲ τὴν ἀντίληοιν τοῦ χώρου. Ἡ παράοταοιο τοῦ χώρου προηγεῖται τῆο παραοτάοεωο τοῦ χρόνου, ἐπειδὴ ἀπὸ βιολογικῆο ἀπόοεωο εἶναι οημαντικώτερο διὰ τὸ ἐνοργανον ὄν. Διὰ τὴν ἐν χώρῳ δρᾶοιν αὐτοῦ ἀπαιτεῖται προοαρμογή πρὸο τὰο γεωμετρικὰο ἰδιοτήταο τῶν πραγμάτων. Αἱ ἀντιδράοειο αὐτοῦ πρέπει νὰ ρυθμισθῶοι πρὸο τὸ οηῆμα, τὸ μέγεθοο, τὴν ἀπόοταοιν τῶν ἀντικειμένων, τὰ ὀποῖα πρόκειται νὰ οηρηοιοποιῆοη, νὰ ἀποφύγη ἢ νὰ παρακάμψη.

Διὰ τοῦοο λόγουοο τούτουοο ἡ ἀντίληοιο τοῦ χώρου ἐμφανίζεται πρωτῶοο εἰο τὸν παῖδα. Κατὰ τὸν Binet



ὁ παῖς δύναται ἀπὸ τοῦ 4 ἔτους νὰ συγκρίνη κατὰ τὸ μέγεθος δύο γραμμὰς (μνημ. ἔργ. σελ. 9), κατὰ τὸν G. Vermeulen ἀπὸ τοῦ αὐτοῦ ἔτους διακρίνει τὸ ἄνω καὶ κάτω, ὀλίγον βραδύτερον τὸ εὐρὺ καὶ τὸ στενόν, ἀπὸ τοῦ 5ου δὲ ἔτους τὸ λεπτόν, τὸ παχύ, τὸ βαθύ. (Psychologie de l'enfant 1926 σελ. 190).

Ἡ παράστασις ὅμως τοῦ χώρου, τὴν ὁποῖαν σχηματίζει ὁ παῖς, δὲν εἶναι ἡ παράστασις τοῦ ἀφηρημένου χώρου τῆς Γεωμετρίας, ἀλλ' ἡ παράστασις τοῦ φυσιολογικοῦ κατὰ τὸν Mach χώρου, ὁ ὁποῖος συνδέεται μὲ τὴν κινητικὴν ἡμῶν ἐνέργειαν. Τὸ περιβάλλον, ἐν μέσῳ τοῦ ὁποῖου ἐκτυλίσσεται ἡ δρᾶσις ἡμῶν, ἔχει τρεῖς διαστάσεις ἀντιστοιχοῦσας πρὸς τὰς τρεῖς κυρίας κατευθύνσεις τῶν κινήσεων : ἔμπροσθεν ὀπισθεν, ἄνω - κάτω, δεξιᾶ - ἀριστερᾶ. «Ἡ ἀντίληψις τοῦ χώρου», λέγει ὁ Mach, «σκοπὸν ἔχει τὴν κατεύθυνσιν τῶν κινήσεων πρὸς διατήρησιν ἡμῶν. Δι' αὐτὴν εἶναι σημαντικὴ ἡ διάκρισις τοῦ ἄνω καὶ κάτω, ἔμπροσθεν καὶ ὀπισθεν, δεξιᾶ καὶ ἀριστερᾶ, τοῦ μακρὰν καὶ τοῦ ἐγγύς. Διὰ τὰ ἐγγύς κείμενα ἀντικείμενα, βιολογικῶς μᾶλλον ἐνδιαφέροντα, ἡ ἀντίληψις τοῦ βάθους εἶναι τελειότερα ἢ διὰ τὰ μακρὰν κείμενα, ὀλίγον σημαντικὰ διὰ τὴν δρᾶσιν ἡμῶν» (μνημ. ἔργ. σ. 331-5). Ἐντεῦθεν ἡ δυσχέρεια, τὴν ὁποῖαν ἀντιμετωπίζει ὁ παῖς εἰς τὴν ἀντίληψιν τῆς ἀποστάσεως. Αὕτη ποικίλλει κατὰ τὴν ἕκτασιν τῆς κινητικῆς αὐτοῦ ἐμπειρίας. Ὁ Ruysseu κατὰ τὸ βον ἔτος τῆς ἡλικίας αὐτοῦ οὐδέποτε ταξειδεύσας ἐφαντάζετο τὴν ἐλάσσαν ὡς δεξαμενὴν ὕδατος διαστάσεων 4 ἢ 5 μέτρων. (Essai sur l'évolution psychologique du jugement 1904 σ. 115) καὶ ὁ Anatole



France ότι ή Κίνα εύρίσκετο ὀπισθεν τῆς θριαμβευτικῆς Ἀψίδος τῶν Παρισίων (Livre de mon ami σ. 13).

Ἡ γραφικὴ παράστασις τοῦ χώρου συνδέεται μὲ τὴν ἐξέλιξιν τῆς ἰχνογραφικῆς δεξιότητος τοῦ παιδός. Εἶναι γνωστόν, ὅτι αὕτη διέτρεξε δύο κυρίως στάδια : τὸ ἰδεογραφικὸν καὶ τὸ φυσιογραφικὸν στάδιον. Κατὰ τὸ πρῶτον ὁ παῖς ἰχνογραφεῖ ὅ,τι γνωρίζει ἐκ τῶν ἀντικειμένων, τὰ ὁποῖα θέλει νὰ ἰχνογραφήσῃ, οὐχὶ δὲ τοῦτο, τὸ ὁποῖον βλέπει εἰς αὐτὰ διαρκούσης τῆς ἐργασίας του (Gaurp — Γεωργακάκι Ψυχολογία τοῦ παιδός 1926. σ. 195). Ἐπικρατεῖ τότε ὁ νοητικὸς καὶ οὐχὶ ὁ ὀπτικὸς ρεαλισμὸς—διὰ νὰ χρησιμοποιήσωμεν τοὺς ὅρους, τοὺς ὁποῖους εἰσήγαγεν ἡ συγκριτικὴ μελέτη τῶν μεταξὺ πρωτογόνου καὶ κλασσικῆς Τέχνης διαφορῶν (Πρβλ. Deonna. L'esprit classique et l'esprit primitif dans l'art antique Journal de Psychologie 15 Janvier 1937 σ. 96). Κατὰ τὸ δεύτερον στάδιον ὁ παῖς ἀπεικονίζει, ὅπως βλέπει τὰ πράγματα καὶ οὐχὶ ὅπως εἶναι εἰς τὴν πραγματικότητά.

Ἐκ τῶν δεδομένων τούτων τῆς ψυχολογίας τοῦ παιδός προκύπτει, ὅτι οὗτος δὲν θὰ συναντήσῃ ἀνυπέρβλητα προσκόμματα εἰς τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας, ἐὰν καλῶς διὰ τῆς πατριδογνωσίας εἰσαχθῆ εἰς τὴν κατανόησιν τῆς συμβολικῆς παραστάσεως τῶν γεωγραφικῶν στοιχείων, ἀντιστοίχου πρὸς τὴν ἰδεογραφικὴν φάσιν τῆς ἐξελίξεως τῆς ἰχνογραφικῆς δεξιότητος τοῦ παιδός. Εἰς μίαν τοιαύτην εἰσαγωγὴν ἀποβλέπει σειρά γεωγραφικῶν παιγνίων σκοποῦσα τὴν συσχέτισιν τῆς συμβολικῆς μετὰ τῆς ἐκ τοῦ φυ-



σικοῦ ἀπεικονίσεως τῶν γεωγραφικῶν ὄρων : λόφου, ὄρους, ὄροσειρᾶς, ποταμοῦ, λίμνης, κόλπου, ἀκρωτηρίου, χερσονήσου, πορθμοῦ, ἰσθμοῦ κ. τ. λ. Τὸ παίγνιον δύναται νὰ ἔχη ἢ τὴν μορφήν ντόμινου, παρεμφεροῦς πρὸς τὰ προηγούμενα, ἢ τὴν μορφήν τόμπολας. Ἐν τῇ δευτέρᾳ περιπτώσει αἱ εἰς τοὺς παίκτας διανεμόμεναι πινακίδες εἰκονίζουσι γεωγραφικά τινα στοιχεῖα, τὰ δὲ κληρούμενα πινακίδια τὴν ἀντίστοιχον λεκτικὴν αὐτῶν διατύπωσιν. Κερδίζει ὁ καλύτερος διὰ λέξεων πάντα τὰ ἀπεικονιζόμενα εἰς τὴν πινακίδα του γεωγραφικὰ στοιχεῖα.

Τὰ διδακτικὰ παίγνια τὰ προοριζόμενα διὰ τὴν διδασκαλίαν τῆς κυρίως Γεωγραφίας ἔχουσι τὴν μορφήν τόμπολας καὶ ντόμινου. Τὰ ὑπὸ μορφήν τόμπολας γεωγραφικὰ παίγνια σύγκεινται ἐκ πινακίδων, αἱ ὁποῖαι παριστώσι βωβὸν γεωγραφικὸν χάρτην χώρας τινὸς π. χ. νομοῦ ἢ μεγαλυτέρας περιοχῆς τῆς Ἑλλάδος, ξένης ἐπικρατείας ἢ ἡπείρου σημειοῦντα διὰ βελῶν γεωγραφικὰ τινα στοιχεῖα αὐτοῦ π. χ. τὰς κυριωτέρας πόλεις, τὰ ὄρη, τοὺς ποταμούς, τὰς λίμνας τοῦ νομοῦ, τῆς περιοχῆς ἢ τῆς ξένης ἐπικρατείας. Τὰ κληρούμενα πινακίδια φέρουσι σχετικὰς χαρακτηριστικὰς εἰκόνας τῶν γεωγραφικῶν στοιχείων τῶν σημειουμένων ἐπὶ τῶν βωβῶν χαρτῶν. Αἱ ἐπιγραφαὶ τῶν πινακιδίων ἐκφωνοῦνται πρὸς ἐπήκοον λαμβάνονται δὲ ὑπὸ τοῦ παίκτη, τοῦ ὁποῦ ἢ πινακὶς φέρει βωβὸν χάρτην σημειοῦντα διὰ βέλους τὸ σχετικὸν γεωγραφικὸν στοιχεῖον. Ἐὰν π. χ. τὸ κληρωθὲν πινακίδιον εἰκονίζῃ τὴν Χαλκίδα, λαμβάνεται ὑπὸ τοῦ παίκτη, τοῦ ὁποῦ ἢ πινακὶς φέρει χάρτην



της Εύβοίας καὶ τοποθετεῖται εἰς τὴν ὑποδεικνυομένην ὑπὸ τοῦ βέλους θέσιν. Κερδίζει ὁ πρῶτος τοποθετήσας ὀρθῶς πάντα τὰ κληρωθέντα πινακίδια, τὰ σχετιζόμενα μετὸν χάρτην τῆς πινακίδος αὐτοῦ. Ὁ κατέχων π.χ. πινακίδα παριστῶσαν πολιτικὸν χάρτην τῆς Πελοποννήσου κερδίζει, ἂν κατ' ἀρχὰς κληρωθῶσι τὰ πινακίδια τὰ εἰκονίζοντα τὰς Πάτρας, τὸ Ναύπλιον, τὴν Τρίπολιν, τὴν Σπάρτην, τὰς Καλάμας, τὸν Πύργον κ. τ. λ. καὶ ὀρθῶς τοποθετηθῶσι ὑπ' αὐτοῦ.

Τὰ ὑπὸ μορφήν ντόμινου γεωγραφικὰ παίγνια ἀποτελοῦνται ἐκ πινακίδων παρεμφερῶν μετὰ τῆς Ἱστορίας. Διαιροῦνται καὶ αὗται εἰς δύο τμήματα, ἐξ ὧν τὸ μὲν ἀριστερὸν εἰκονίζει γεωγραφικὸν τι στοιχεῖον π. χ. πόλιν, ὄρος, ποταμὸν, χαρακτηριστικὸν προϊόν, τὸ δὲ δεξιὸν βωβὸν χάρτην ὠρισμένης περιοχῆς σημειοῦντα διὰ βέλους γεωγραφικὸν τι στοιχεῖον ἐκ τῶν εἰς τὰς ἄλλας πινακίδας εἰκονιζομένων. Παίζεται κατὰ τρόπον ὅμοιον πρὸς τὰ ἱστορικὰ ντόμινα.

Ἐπιθυμοῦντες δ' ὅπως προσαρμόσωμεν τὰ πατριδογνωστικὰ καὶ γεωγραφικὰ παίγνια πρὸς κοινὴν διδασκαλίαν ὀλοκλήρου τάξεως, ἀπεπειράθημεν ὡς ἐξῆς νὰ ἐφαρμόσωμεν ταῦτα: Προκειμένου νὰ διδάξωμεν εἰς μαθητὰς Προτύπου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας τὴν ἔννοιαν τοῦ πατριδογνωστικοῦ χάρτου τῆς πόλεως Θεσσαλονίκης, ἀφοῦ ἐπεσκέφθημεν εἰς ἐπανειλημμένας ἐπισκέψεις τὰ σημαντικώτερα αὐτῆς δημόσια κτίρια καὶ ἱστορικὰ μνημεῖα, ἀνήλθομεν εἰς τὴν Ἀκρόπολιν τῆς πόλεως, ὁπόθεν ἠδύναντο νὰ παρατηρήσωσι οἱ μαθηταὶ μακρόθεν ὅτι ἐκ τοῦ σύνεγ-



γυς εΐδον. Ὅτι πρὸ παντὸς ἔκαμε τότε εἰς αὐτοὺς ἐντύπωσιν ἦτο ὅτι πάντα ἐνεφανίζοντο εἰς αὐτοὺς ὑπὸ σμίκρυνσιν. Ἐκ τῆς παρατηρήσεως ταύτης ἐκκινούντες, μετὰ τὰς ἐν τῇ τάξει ἀνακοινώσεις τῶν παρατηρήσεων τῶν μαθητῶν, ἀπεκαλύψαμεν χάρτην τῆς πόλεως σημειοῦντα τὰς κεντρικωτέρας ὁδοὺς καὶ δι' ἐρυθρᾶς μελάνης συμβολικῶς τὰ ἐπισκεφθέντα κτίρια. Βέλη ἐκκινοῦντα ἐκ τῆς συμβολικῆς παραστάσεως συνεσχέτιζον ταύτην, μετὰ τῆς ἐκ τοῦ φυσικοῦ ἀπεικονίσεως, εὕρισκομένης εἰς τὸ περιθώριον τοῦ χάρτου καὶ κεκαλυμμένης. Οἱ μαθηταὶ εἵκαζον εὐχερῶς τὴν σημασίαν ἐκάστου πατριδογνωστικοῦ συμβόλου ἐκ τῆς ἐπὶ τοῦ χάρτου θέσεως αὐτοῦ καὶ ἐπηλήθευον ταύτην διὰ τῆς ἀποκαλύψεως τῆς σχετικῆς εἰκόνας, π. χ. ἐκ τοῦ εἰς τὸ ἀνατολικὸν ἄκρον τῆς προκυμαίας σημειουμένου κτιρίου συνήγαγον ὅτι τοῦτο εἶναι ὁ Λευκὸς Πύργος. Οὕτως αὐτενεργῶς ἐργαζόμενοι ἀνεῦρον τὴν σημασίαν πάντων σχεδὸν τῶν σημειουμένων δημοσίων κτιρίων καὶ ἱστορικῶν μνημείων, ἦτοι Ἀγίας Σοφίας, Ἀψίδος Γαλερίου, Ἀγίου Γεωργίου, Ἀγίου Δημητρίου, Ἑπταπυργίου, Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας, Διοικητηρίου, Παναγίας τῶν Χαλκέων, Ταχυδρομείου, Τελωνείου καὶ Σιδηροδρομικοῦ Σταθμοῦ. Εἶτα αἱ εἰκόνες διενεμήθησαν εἰς τοὺς μαθητὰς καὶ ἐκλήθησαν, ὅπως οὗτοι τοποθετήσωσι ταύτας εἰς τὰς ὑποδεικνυομένας ὑπὸ τῶν βελῶν ἀντιστοιχοὺς θέσεις.

Ὅμοιον παίγνιον κατεσκευάσαμεν πρὸς αἰσθητοποίησιν φανταστικοῦ ταξιδίου μὲ θέμα ὁ «Γῦρος τῆς Ἀμερικῆς πρὸς ἐπίσκεψιν τῶν 12 αὐτῆς θαυμάτων».



Ἐφοῦ ἤδη οἱ μαθηταὶ ἐδιδάχθησαν τὸ δυτικὸν ἡμισφαίριον ἐκλήθησαν πρὸς σύνοψιν καὶ ἐμπέδωσιν τῶν διδαχθέντων νὰ χαράξωσι ἐπὶ βωμοῦ γεωγραφικοῦ χάρτου φανταστικὸν ταξειδίον πρὸς ἐπίσκεψιν :

1) Τῆς πόλεως, εἰς ἣν εὐρίσκονται οἱ ὑψηλότεροι οὐρανοξύσται (Νέας Ὑόρκης). 2) Τῆς μεγαλυτέρας σακχαροδόχης τοῦ κόσμου (Κούβας). 3) Τῆς μεγαλυτέρας καφετιέρας τῆς Ὑψηλίου (Βραζιλίας). 4) Τῆς πατρίδος τοῦ ἀραβοσίτου (Παραγουάης). 5) Ἐνὸς κολοσσιαίου κρεοπωλείου (Ἀργεντινῆς). 6) Τῆς κοιτίδος τοῦ γεωμήλου (Χιλῆς). 7) Τῆς πατρίδος τῆς σοκολάτας (Ἰσημερινοῦ). 8) Τῆς μεγαλυτέρας διώρυγος τῆς Ὑδρογείου (Παναμᾶ). 9) Τῆς χώρας τῶν ὠραιότερων καὶ περισσοτέρων μήλων (Καλλιφορνίας). 10) Τοῦ μακροτέρου ποταμοῦ τῆς Γῆς (Μισσισιπῆ). 11) Τοῦ μεγαλοπρεπεστέρου καταρράκτου (Νιαγάρα). 12) Τοῦ σιτοβολῶνος τῆς Ἀμερικῆς (Καναδᾶ).

Τοὺς ἀνωτέρω σταθμοὺς τοῦ φανταστικοῦ ταξειδίου ὑπεδείκνυον βέλη ἀρχόμενα ἐκ σχετικῶν εἰκόνων κεκαλυμμένων ὄμως. Οἱ μαθηταὶ ἐκαλοῦντο νὰ ὀνομάσωσι, νοερῶς παρατηρήσωσι, ἀποκαλύψωσι εἶτα καὶ λεπτομερῶς περιγράψωσι τὴν σχετικὴν εἰκόνα, ἥτοι οὐρανοξύστην Νέας Ὑόρκης, ἐκ σακχαροκαλάμωε φυτεῖαν τῆς Κούβας κτλ. Μετὰ τὴν βαθμιαίαν περιγραφὴν ὄλων τῶν φάσεων τοῦ ταξειδίου καὶ τὴν ἀποκάλυψιν τῶν εἰκόνων διενεμήθησαν αὐταὶ εἰς τοὺς μαθητὰς καὶ ἐτοποθετήθησαν εἶτα ὑπ' αὐτῶν εἰς τὰς ὑποδεικνυομένας ὑπὸ τῶν βελῶν θέσεις.

Ἀμφότερα τὰ ὁμαδικὰ ταῦτα παίγνια ἐφαρμοσθέντα εἰς ὑποδειγματικὰς διδασκαλίας τοῦ Προτύπου



της Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας Ἀλεξανδρουπόλεως, ἔνθα ὑπηρετοῦμεν, προσείλκυσαν ἀμέριστον τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν καὶ ἐπέτυχον τὴν ἐμπέδωσιν τῶν γνώσεων.

## 6. Φυσιογνωστικὰ παίγνια

Τὰ φυσιογνωστικὰ μαθήματα μὲ τὸ πλούσιον ἐποπτικὸν αὐτῶν ὕλικὸν εὐρίσκονται ἐγγύτερον παντὸς ἄλλου μαθήματος εἰς τὴν παιδικὴν ψυχὴν. Ἡ ἐποχή, καθ' ἣν ταῦτα διδάσκονται, συμπίπτει μὲ τὴν ἀντικειμενικὴν φάσιν τῆς ἐξελιξεως τῶν παιδικῶν διαπερόντων.

Ἐνῶ μέχρι τοῦ 7 ἔτους ἐπικρατοῦσι τὰ ὑποκειμενικὰ διαφέροντα, ἀπὸ τοῦ 7ου μέχρι τοῦ 12ου ἔτους κυριαρχοῦσι τὰ ἀντικειμενικά. Ὁ παῖς ἐνδιαφέρεται τότε διὰ τὴν συγκεκριμένην πραγματικότητα καὶ προσπαθεῖ νὰ γνωρίσῃ τὰς ἀντικειμενικὰς αὐτῆς ιδιότητας: τὰ χρώματα, τὰ σχήματα, τὰς διαστάσεις. Τὴν προσοχὴν αὐτοῦ στρέφει ἀμέριστον πρὸς τὸν αἰσθητὸν κόσμον. Παρατηρεῖ, συλλέγει καὶ κατατάσσει πᾶν τὸ ὑποπίπτον ὑπὸ τὰς αἰσθήσεις αὐτοῦ. Εἶναι ἡ ἐποχὴ τῶν συλλογῶν ποικίλου περιεχομένου: φύλλων, ἀνθέων, χρυσαλλίδων, ἐντόμων, ὀστράκων, εἰκόνων, γραμματοσήμων. (Claparède μνημ. ἔργ. σελ. 468, 534).

Ἐκ τῶν ἀνωτέρω ἔπεται ὅτι ὑπάρχουσιν αἱ ψυχολογικαὶ προϋποθέσεις διὰ τὴν εὐόδωσιν τοῦ φυσιογνωστικοῦ μαθήματος. Ἐπειδὴ συνεπῶς ἡ οἰκείωσις τῆς παιδικῆς ψυχῆς πρὸς τὴν φυσιογνωστικὴν πραγματικότητα δὲν ἐμφανίζει δυσχερείας, τὰ σχετικὰ δι-



δακτικά παίγνια σκοπὸν ἔχουσι τὴν αἰσθητοποίησιν μόνον καὶ ἐμπέδωσιν τῶν εἰς τὰ οἰκεῖα μαθήματα διδασκομένων γνώσεων. Ἐχουσι τὴν μορφήν ντόμινου καὶ τόμπολας μὲ εἰκονογράφησιν ἀνάλογον πρὸς τὸν ἐκάστοτε ἐπιδιωκόμενον σκοπὸν.

Τὸ ντόμινον π. χ., τὸ σκοποῦν τὴν αἰσθητοποίησιν τῶν προϊόντων τῶν ζώων ἢ τῶν φυτῶν, ἀποτελεῖται ἐκ πινακίδων ὧν τὸ μὲν δεξιὸν τμήμα εἰκονίζει ζῶον ἢ φυτὸν, τὸ δὲ ἀριστερὸν προϊόντα τῶν ζώων ἢ τῶν φυτῶν τῶν εἰκονιζομένων εἰς τὰς ἄλλας πινακίδας. Οὕτως ἐξεπονήσαμεν ντόμινον, ἐν ᾧ αἰσθητοποιοῦνται τὰ προϊόντα τῆς ἀμπέλου : σταφυλή, οἶνος, τοῦ ἐλαιοδένδρου : ἐλαῖαι, ἔλαιον, τοῦ σίτου : ἄρτος, δί-πυρα, τῆς βαμβακέας : βάμβαξ, βαμβακερὸν ὕφασμα, τῆς μελίσσης : κηρήθρα, κηρίον, τοῦ προβάτου : ὄξύ-γαλα, μάλλινα χειρόκτια, τῆς ἀγελάδος : γάλα, δερμάτινα ὑποδήματα, τοῦ μεταξοσκώληκος : βομβύκιον, μεταξωτὸς λαιμοδέτης. Οἱ παῖκται ὀφείλουσι νὰ τοποθετῶσι παραπλεύρως τῶν ζώων ἢ φυτῶν τὰ οἰκεῖα προϊόντα.

Ἴνα συνδεθῇ ἡ Φυσιογνωσία μετὰ τῆς συνδιδα-σκομένης Γεωγραφίας, ἐξεπονήσαμεν διδακτικά παίγνια μὲ κοινὸν θέμα διαφέροντος. Οὕτω π.χ. τὸ διὰ τὴν πέμπτην τάξιν φυσικογεωγραφικὸν ντόμινον κέντρον διαφέροντος ἔχει τὰ ἀποικιακά. Εἰς τὰ δεξιὰ τμήματα τῶν πινακίδων εἰκονίζονται διάφορα εἶδη ἀποικιακῶν ἢ τὰ οἰκεῖα αὐτῶν δοχεῖα ἦτοι : 1) σακχαροδό-χη, 2) τεῖοδόχη, 3) καφετιέρα, 4) σάκκος ὀρύζης, 5) σοκολάτα, 6) καμφορά, 7) στρώμα βάμβακος, 8)



τροχός ἐξ ἐλαστικοῦ κόμμεος. Εἰς τὰ ἀριστερὰ τμήματα εἰκονίζονται τὰ σχετικὰ φυτὰ ἤτοι 1) σακχαροκάλαμον, 2) θέα, 3) κοφέα, 4) ὄρυζα, 5) κακαόδενδρον, 6) καμφορόδενδρον, 7) βαμβακέα, 8) κομμιόδενδρον, ἢ παρίστανται γεωγραφικοὶ χόρται τῶν χωρῶν, τῶν ὁποίων κύριον προϊόν εἶναι ἓν ἐκ τῶν ἀνωτέρω ἀποικιακῶν εἰδῶν, ἤτοι χάρται 1) Ἰάβας, 2) Κίνας, 3) Ἀραβίας, 4) Ἰνδοκίνας, 5) Σουμάτρας, 6) Φορμόζης, 7) Ἰνδιῶν, 8) Κεϋλάνης. Οἱ παῖκται τοποθετοῦσι παραπλεύρως τῶν φυτῶν ἢ τῶν χωρῶν τὰ οἰκεία προϊόντα.

Αἱ φυσιογνωστικαὶ τόμπολαι ἀποτελοῦνται ἐκ πινακίδων, αἱ ὁποῖαι εἰκονίζουσι λαχανικὰ ἢ καρποφόρα δένδρα καὶ ἐκ μικροτέρων πινακιδίων ἀναγραφόντων τὰ ὀνόματα αὐτῶν. Αἱ μεγάλαι πινακίδες διανέμονται εἰς τοὺς παῖκτας, τὰ δὲ πινακίδια κληρούμενα ἀλληλοδιαδόχως λαμβάνονται ὑπὸ τοῦ παῖκτου, τοῦ ὁποίου ἡ πινακὶς εἰκονίζει τὸ φυτόν. Παίζεται ὡς αἱ προηγούμεναι διδακτικαὶ τόμπολαι,

Ὅμαδικὸν τέλος φυσικογεωγραφικὸν παίγνιον ἐξεπονήσαμεν μὲ κέντρον διαφέροντος : τὰ δενδροκομικὰ προϊόντα. Ἀπετελεῖτο ἐκ βωβοῦ γεωγραφικοῦ χάρτου τῆς Ἑλλάδος, σημειοῦντος διὰ βελῶν περιοχὰς διακρινομένας εἰς τὴν ἀγορὰν Θεσσαλονίκης διὰ τὴν παραγωγὴν ὠρισμένων καρπῶν. Τοιαῦτα χαρακτηριστικὰ προϊόντα ἐθεωρήσαμεν τῆς Ἑδέσσης : τὰ κεράσια, τῆς Φλωρίνης : τὰ μῆλα, τοῦ Ἀγίου Ὄρους : τὰ λεπτοκάρυα, τοῦ Πηλίου : τὰ κάστανα, τῆς Κορίνθου : τὴν κορινθιακὴν σταφίδα, τῶν Καλαμῶν : τὰ σῦκα, τῆς Σπάρτης : τὰ πορτοκάλια, τῆς Σκοπέλου :



τὰ δαμάσκηνα, τῆς Λέσβου : τὸ ἔλαιον, τῆς Χίου : τὰ ἀμύγδαλα, τῆς Σάμου : τὸν οἶνον, τῆς Κρήτης : τὴν σουλτανίναν. Πινακίδες ἔφερον αὐτούσια τὰ ὡς ἄνω προϊόντα π. χ. σταφίδας, ἔλαιον, οἶνον ἐντὸς σωληναρίων κινίνης, σῦκα, ἀμύγδαλα, κλπ. ἐντὸς διαφανοῦς χάρτου. Αἱ πινακίδες ἦσαν κεκαλυμμέναι, οἱ δὲ μαθηταὶ ἐκαλοῦντο νὰ εἰκάζωσι τί ἐκάστοτε ἐπρόκειτο νὰ ἀποκαλυφθῇ. Εἶτα αἱ πινακίδες αἱ φέρουσαι τὰ προϊόντα διενεμήθησαν εἰς τοὺς μαθητάς, οἱ ὁποῖοι ἐτοποθέτησαν ταύτας εἰς τὰς οἰκείας θέσεις. Παρόμοια παίγνια δύνανται νὰ κατασκευασθῶσι καὶ διὰ τὰ λοιπὰ προϊόντα τῆς Ἑλλάδος.

## Ε΄. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΙΓΝΙΔΙΩΝ

Γεννᾶται ἤδη τὸ ἐρώτημα τίνα τὰ παιδαγωγικὰ πλεονεκτήματα τῶν εἰς τὰ προηγούμενα κεφάλαια περιγραφέντων διδακτικῶν παιγνιδίων, τίνα διδακτικὰ ὠφελήματα ἀποκομίζομεν ἐκ τῆς ἐφαρμογῆς αὐτῶν ἐν τῇ διδασκαλίᾳ ;

Ἀπαντῶντες εἰς τὸ ἐρώτημα τοῦτο θ' ἀναζητήσωμεν, ἂν ἐφαρμόζωσι ἐν τῇ πράξει τὰς βασικὰς ἀρχὰς τῆς νεωτέρας διδακτικῆς, περὶ ὧν δι' ὀλίγων διεπραγματεύθημεν εἰς τὸ οἰκεῖον τμήμα τῆς ἀνά χειρας μελέτης.

Τὸ πρῶτον διδακτικὸν ἀξίωμα, τὸ παιδοκεντρικόν, εὐρίσκει εὐρυτάτην καὶ πληρεστάτην ἐφαρμογὴν εἰς τὰ περιγραφέντα διδακτικὰ μέσα, τὸ μὲν ἐπειδὴ ταῦτα ἐμφανιζόμενα ὑπὸ τὴν μορφήν παιγνίων ὑποδουλι-



ζουσι τὴν ἔμφυτον πρὸς παιδιὰν τάσιν τοῦ παιδός, τὸ δὲ ἐπειδὴ χρησιμοποιοῦσιν ἐποπτικὸν ὑλικὸν ἀρεστὸν καὶ προσιτὸν εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα καὶ συναισθηματικότητα. «Δύνασθε νὰ ὀδηγήσητε ἵππον εἰς τὴν κρήνην, λέγει ἀγγλικὴ παροιμία, ἀλλὰ δὲν δύνασθε νὰ τὸν ἀναγκάσητε νὰ πῆῃ καὶ παῖδα τινά», λέγει ὁ James, «δύνασθε μὲν νὰ παραλάβητε εἰς τὸ σχολεῖον, ἀλλὰ δὲν δύνασθε νὰ ποιήσητε αὐτὸν νὰ μάθῃ τὰ νέα πράγματα, ἅτινα ἐπιθυμεῖτε νὰ διδάξητε αὐτόν, ἐὰν μὴ πρότερον ἐρεθίσῃτε διὰ τινος πράγματος ἐξεγείροντος ἐν αὐτῷ τὰς ἐμφύτους ἀντιδράσεις» (μνημ. ἔργ. σ. 29-30). Ἐμφυτος ἀντίδρασις, ὡς εἶδομεν, καὶ θεμελιώδης παιδικὴ ἀνάγκη εἶναι ἡ παιδιά. Ἐὰν συνεπῶς οἰαδήποτε μαθητικὴ ἐργασία παρουσιάζεται ὑπὸ τὴν μορφήν παιγνιδίου, ὁ παῖς θὰ ἀνοίξῃ ἀβιάστως τοὺς κρουνοὺς τῆς φυσικῆς αὐτοῦ δραστηριότητος. Μία καὶ ἡ αὐτὴ σελίς τῆς Γεωγραφίας θὰ προκαλέσῃ ἀντιδράσεις ἐκ διαμέτρου ἀντιθέτους, ἐὰν διδαχθῇ πρὸς ἀπλὴν ἀπομνημόνευσιν ἢ ὡς θέμα πρὸς ἐκτέλεσιν διδακτικοῦ τινός παιγνιδίου. Τῇ βοηθείᾳ τῆς παιδιᾶς θὰ κατορθώσωμεν νὰ ζωογονήσωμεν τὴν διδασκαλίαν, νὰ συνδιαλλάξωμεν σχολεῖον καὶ ζωὴν προβάλλοντες εἰς τὴν νεολαίαν ἐλατήρια δράσεως συγκινοῦντα τὴν παιδικὴν ψυχὴν. Δι' αὐτῆς ἡ ζωὴ θὰ εἰσδύσῃ εἰς τὸ σχολικὸν φρούριον, αἱ ἐπάλξεις καὶ οἱ πύργοι τοῦ ὁποίου ἐφαίνοντο δι' αὐτὴν ἀπόρθητοι. Τὸ χρησιμοποιοῦμενον ἐξ ἄλλου ἐποπτικὸν ὑλικὸν εἶναι εἰλημμένον ἐκ παραστατικοῦ κύκλου οἰκείου καὶ προσφιλοῦς εἰς παῖδας. Ζῶα καὶ φυτὰ, ἰδίως πτηνά, χρυσαλλίδες, ἄνθη, φύλλα καὶ καρποί, ὡς καὶ οἰκιακά



σκεύη, μέσα θερμάνσεως, φωτισμοῦ, συγκοινωνίας, ἐπικοινωνίας ἀποτελοῦσι τὸ κύριον περιεχόμενον τῶν διδακτικῶν ἡμῶν παιγνιδίων, περιεχόμενον οἰκείον καὶ προσφιλές εἰς μαθητὰς Δημοτικοῦ Σχολείου.

Οὐχ' ἦττον τῆς παιδοκεντρικῆς ἀρχῆς ἐφαρμόζεται εὐρύτατα εἰς τὰ διδακτικὰ παίγνια καὶ τὸ πατριδογνωστικὸν ἀξίωμα ὑπὸ τὴν εὐρυτέραν αὐτοῦ ἐννοίαν. Ἡ διδακτικὴ ὁδός, ἡ χωροῦσα ἀπὸ τῶν ἐγγύς εἰς τὰ μακρὰν, ἀπὸ τῶν γνωστῶν εἰς τὰ ἄγνωστα ἀπετέλεσε τὸν πολικὸν ἀστέρα, τὸν καθοδηγήσαντα ἡμᾶς εἰς τὴν ἐκλογὴν καὶ διάταξιν τοῦ ἐποπτικοῦ ὕλικου.

Διὰ τῶν πρώτων γεωγραφικῶν παιγνίων ἀποβλέπομεν, ὡς εἶδομεν, εἰς τὴν οἰκείωσιν τοῦ παιδὸς πρὸς τὴν πατριδογνωστικὴν πραγματικότητα, οἰκείωσιν ἀποτελοῦσαν τὸν ἀκρογωνιαίον λίθον τῆς διδασκαλίας τῆς κυρίως Γεωγραφίας. Γνωρίζομεν κατ' ἀρχὰς εἰς τοὺς μαθητὰς τὰ πατριδογνωστικὰ στοιχεῖα ἐξ αὐτοψίας, ἐθίζομεν νὰ ἀναγνωρίζωσι ταῦτα εἰς τὴν γραφικὴν αὐτῶν ἀπεικόνισιν καὶ τὰ συσχετίζωσι διὰ τοῦ σχετικοῦ διδακτικοῦ παιγνίου μετὰ τῆς συμβολικῆς αὐτῶν διὰ σημείων καὶ λέξεων παραστάσεως, ἀκολουθοῦντες τὰς κλασσικὰς διδακτικὰς ἀπαιτήσεις : «ἀπὸ τοῦ συγκεκριμένου εἰς τὸ ἀφηρημένον», «ἀπὸ τοῦ πράγματος εἰς τὴν λέξιν».

Ἄφοῦ γνωρίσωμεν ἀπὸ πάσης ἀπόψεως τὸ πάτριον ἔδαφος καὶ ἐμπεδώσωμεν τὴν ἀνάγνωσιν καὶ κατανόησιν τοῦ πατριδογνωστικοῦ χάρτου, χωροῦμεν εἰς τὴν διδασκαλίαν τῆς Γεωγραφίας τῆς εὐρυτέρας πατρίδος καὶ εἶτα τῆς τῶν ξένων χωρῶν. Συνδετικὸς



κρίκος συνδέων τὰ ἐγγύς μετὰ τῶν μακρὰν ἀποτελεῖ, ὡς εἶδομεν, τὸ προϊόν. Ἐκ τῶν προϊόντων συνεπῶς ἐκκινουµεν διὰ νὰ διδάξωµεν τὴν Γεωγραφίαν τῆς Ἑλλάδος, τῆς Εὐρώπης καὶ τῶν ἄλλων Ἠπειρῶν. Ὀλίγοι ἐξ ἡµῶν ἐγνώρισαν ἐξ ἰδίας ἀντιλήψεως τὴν Λέσβον, τὸ Αἴγιον, τὰς Καλάµας, ἐνῶ τὸ ἔλαιον, ἡ σταφίς καὶ τὰ σῦκα αὐτῶν εἶναι ἡµῖν γνωστότατα. Τὸ αὐτό, εἰς μεγαλυτέραν ἔτι κλίμακα, ἰσχύει καὶ εἰς τὴν διδασκαλίαν τῆς Γεωγραφίας τῶν ξένων χωρῶν. Ἐλάχιστον ποσοστὸν Ἑλλήνων ἐπεσκέφθη τὴν Ἑλβετίαν, τὴν Ἀγγλίαν, τὴν Σουηδίαν, τὴν Νορβηγίαν, τὴν Βραζιλίαν, ἐνῶ πάντες ἐγνώρισαν ἐξ ἰδίας ἀντιλήψεως τὰ ὠρολόγια, τὰ ὑφάσματα, τὰ πυρεῖα, τοὺς γάδους, τὸν καφέ τῶν ὡς ἄνω χωρῶν.

Τὴν αὐτὴν διδακτικὴν ἀρχὴν ἀκολουθοῦσι καὶ τὰ φυσιογνωστικὰ παίγνια. Τὸ διὰ τὴν Ε' τάξιν ντόμιον π. χ. ἐκκινεῖ ἀπὸ τῶν γνωστοτάτων εἰς πάντας ἀποικιακῶν προϊόντων : καφέ, σακχάρως, τεῖτου, κακάου κλπ. διὰ νὰ γνωρίσῃ τὰ ἄγνωστα εἰς τὴν Ἑλλάδα φυτὰ : κοφέαν, σακχαροκάλαμον, θέαν, κακάο-δενδρον.

Περαιτέρω τὰ διδακτικὰ παίγνια δύνανται νὰ ἐξυπηρετήσωσι καὶ τὴν ἀρχὴν τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας, ὡς προσεπαθήσαμεν νὰ δείξωµεν κατὰ τὴν περιγραφὴν τῶν ἀναγνωστικῶν καὶ ἀριθμητικῶν παιγνίων τῶν κατωτέρων τάξεων καὶ τῶν φυσικογεωγραφικῶν τῶν ἀνωτέρων. Διὰ τῆς ἐφαρμογῆς τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας ἔχοµεν πάντα τὰ ἐξ αὐτῆς προκύπτοντα διδακτικὰ ὀφέλη. Ἀποφεύγοµεν τὴν διάσπασιν τῆς διδασκτέας ὕλης καὶ ἐπιτυγχάνοµεν τὴν ἐνιαίαν κατεύθυν-



σιν τῆς διδασκαλίας. Συνδέομεν κατὰ τρόπον φυσικόν τὰ πρὸς ἐξέτασιν ἀντικείμενα περὶ κέντρα διαφέροντος δυνάμενα νὰ ἠλεκτρίσωσι τὴν παιδικὴν ψυχὴν, ὡς εἶναι ὁ φυτικὸς καὶ ζωϊκὸς κόσμος, ἡ πάλη κατὰ τῶν στοιχείων τῆς φύσεως, τὰ μέσα φωτισμοῦ, συγκοινωνίας.

Ὅρμώμενοι ἐκ τῆς συγκεκριμένης, συγκεκριμένης ὁμῶς καὶ ἀπροσδιορίστου πραγματικότητος πρὸς τὴν διηρθρωμένην καὶ διωργανωμένην γνῶσιν συμμορφούμεθα πρὸς τὸν συγκρητισμὸν ἢ καθολισμὸν (globalisation) τῆς παιδικῆς ἀντιλήψεως. Προηγεῖται ἕκαστοτε τὸ ὅλον, τὸ καθόλου καὶ ἔπονται τὰ μέλη, τὰ ἐπὶ μέρους. Γνωρίζουσι κατ' ἀρχὰς οἱ μαθηταὶ τὸν σιδηρόδρομον, τὸ αὐτοκίνητον, τὸ ἀτμόπλοιον, τὸ ἀεροπλάνον ὡς συγκεκριμένον τι ὅλον, ὡς μέσα συγκοινωνίας ἐξυπηρετοῦντα ζωτικὰς ἀνάγκας τοῦ ἀνθρώπου καὶ βραδύτερον μανθάνουσι λεπτομερῶς, ἀναλυτικῶς τὸν τρόπον, καθ' ὃν ταῦτα κινοῦνται καὶ τοὺς φυσικοὺς νόμους, οἱ ὅποιοι πρὸς τοῦτο ἐπενεργοῦσι. Βαίνοντες δὲ οὕτως ἐκ τοῦ συγκεκριμένου πρὸς τὸ ἀφηρημένον, ἐκ τῆς παρατηρήσεως τῶν φαινομένων εἰς τὴν διατύπωσιν νόμων ἐξασκοῦμεν τὴν παρατηρητικότητα, τὴν προσοχὴν καὶ νοημοσύνην καὶ προκαλοῦμεν θερμὸν καὶ αὐθόρμητον τὸ διαφέρον πρὸς τὸ ἕκαστοτε διδακτέον. Ἐὰν κατ' ἀρχὰς γνωρίσωσι οἱ μαθηταὶ τὴν χρησιμότητα τῶν ἐγχωρίων καὶ ἀποικιακῶν εἰδῶν διατροφῆς, φυσικὸν εἶναι νὰ ζητήσωσι αὐθορμήτως νὰ μάθωσι τὴν προέλευσιν αὐτῶν. Ἐὰν τὸ πρῶτον ἀντιληφθῶσι τὴν σημασίαν τῆς κατοικίας, τοῦ ἱματισμοῦ, τῆς ὑποδήσεως, θὰ ἐπιθυμή-



σωσι διακαῶς νὰ γνωρίσωσι τὰ ὑλικά, ἐξ ὧν κατασκευάζονται αἱ οἰκίαι, τὰ ἐνδύματα, τὰ ὑποδήματα. Τὸ θέμα οὕτω τῆς διδασκαλίας δὲν καθορίζεται αὐθαιρέτως ὑπὸ τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος, ὑπὸ τῆς κατὰ ἐπιστημονικὰς ἀρχὰς διατάξεως τῆς ὕλης τῶν ἐγχειριδίων ἢ ὑπὸ τῆς ἰδιοτροπίας τοῦ διδάσκοντος, ἀλλὰ προκύπτει ἀβιάστως ἐκ παιδικῶν διαφορόντων, ἐκ τῆς ἀνάγκης, ὅπως ἡ διδασκαλία ἀπαντήσῃ εἰς ἐρωτήματα καὶ προβλήματα εἰλημμένα ἐκ τῆς ἐμπειρίας καὶ τῆς ζωῆς τοῦ παιδός. Εἰς τοῦτο συμμορφούμεθα πρὸς τὴν ἀπαίτησιν τοῦ Dewey, ὅπως συσχετίζεται ἀναλυτικὸν πρόγραμμα καὶ παιδικὴ πείρα (Σχολεῖο καὶ παιδί σελ. 143) καὶ πρὸς τὸ παράγγελμα τοῦ Claparède, ὅπως οἱ ἀντικειμενικοὶ σκοποὶ τοῦ προγράμματος συμφωνῶσι πρὸς τὰς ἀνάγκας καὶ ἰκανότητας τοῦ παιδός, νὰ μὴ συμβαίη δὲ τὸ ἀντίστροφον, ὡς συνήθως, ὁ μαθητὴς δηλ. βιαίως νὰ προσαρμόζηται πρὸς τὸ πρόγραμμα ὡς εἰς κλίνην Προκρούστου (μνημ. ἔργ. σελ. 183).

Ἄλλὰ πρὸ παντός πολύτιμος εἶναι ἡ συμβολὴ τῶν διδακτικῶν παιγνιδίων εἰς τὴν ἐπεξεργασίαν τῆς διδακτέας ὕλης. Δι' αὐτῶν ἐν πρώτοις κατορθοῦται ἡ ἐποπτικὴ διδασκαλία. Ἐποπτικῶς οἱ μαθηταὶ μανθάνουσι τὰς ἐννοίας τῶν μερῶν τοῦ λόγου, τοὺς γραμματικούς ἐν γένει ὄρους, τὰς ἀριθμητικὰς ἐννοίας καὶ πράξεις, τὰ ἱστορικὰ γεγονότα καὶ πρόσωπα, τοὺς γραμματικούς ἐν γένει ὄρους, τὰ γεωγραφικὰ στοιχεῖα καὶ τὰ φυσιογνωστικὰ ἀντικείμενα. Ἡ εἰκὼν εἶναι σπουδαῖον μέσον πρὸς ἐμπέδωσιν, διασάφησιν καὶ διαρκεστέραν ἐντύπωσιν τῶν διδασκομένων καὶ



συντελεῖ τὰ μέγιστα εἰς τὴν πρόκλησιν καὶ διατήρησιν τοῦ διαφέροντος πρὸς τὸ διδασκτέον. Διὰ τῶν διδασκτικῶν ἡμῶν παιγνιδίων ἐπιτυγχάνεται οὐ μόνον ἡ σύνδεσις πραγμάτων καὶ λέξεων κατὰ τὸ παλαιὸν παράγγελμα τοῦ Κομενίου (Μεγάλη διδασκτικὴ μετ. Ὀλυμπίου 1912 σελ. 341), ἀλλὰ τὸ ἔτι ἐποπτικώτερον ἢ μεταξὺ πραγμάτων σύνδεσις. Συνδέονται π. χ. τὰ φύλλα καὶ οἱ καρποὶ τῶν φυτῶν, τὰ ζῷα καὶ τὰ προϊόντα αὐτῶν, αἱ χῶραι καὶ τὰ γεωγραφικὰ αὐτῶν στοιχεῖα, ἄνευ τῆς μεσολαβήσεως τῆς ἀφηρημένης διὰ λέξεων διατυπώσεως, ἢ ὅποια εἶναι γνωστὸν ὅσον ἀνεπαρκῆς εἶναι. Ἡ λογοκοπία καὶ ἀποστήθις συνεπῶς ἀποφεύγεται, αἱ δὲ οὕτως ἐντυπωθεῖσαι γνώσεις οὐδὲν ἔχουσι τὸ ἀόριστον καὶ ἀσαφές καὶ παραμένουσι διὰ παντός τοῦ βίου ἀνεξίτηλοι.

Παραλλήλως καὶ μετ' ἴσης ἐντάσεως ἀναμοχλεύουσι τὰ διδασκτικὰ παίγνια καὶ τὴν αὐτενέργειαν τῶν μαθητῶν. Αὐτενεργῶς οἱ μαθηταὶ ἐξασκοῦνται εἰς τὴν πρώτην ἀνάγνωσιν καὶ ἀρίθμησιν, εἰς τὴν κατανόησιν τῶν γραμματικῶν καὶ ἀριθμητικῶν ἐννοιῶν, εἰς τὴν ἐμπέδωσιν τῶν ἱστορικῶν, τῶν γεωγραφικῶν καὶ τῶν φυσιογνωστικῶν γνώσεων. Ἄνευ τῆς διαρκοῦς ἐπεμβάσεως τοῦ διδασκάλου οἱ μαθηταὶ δύνανται παίζοντες καὶ αὐτενεργοῦντες νὰ διδαχθῶσι τὸν πυθαγόρειον πίνακα, διὰ τῆς ἀπαριθμήσεως π. χ. τῶν πέντε πετάλων δύο ἀνθέων μανθάνουσι τὴν ἰσότητα  $2 \times 5 = 10$ . Αὐτενεργῶς ἐπίσης διδάσκονται τὴν πρόσθεσιν, τὴν ἀφαίρεσιν, τὸν πολλαπλασιασμόν καὶ τὴν διαίρεσιν τῶν κλασμάτων διὰ τῆς ἀπαριθμήσεως τῶν ἐγχρώμων τετραγωνιδίων, τὰ ὅποια παριστῶσι ἐπο-



πτικῶς τὰ ἀθροίσματα, τὰ ὑπόλοιπα, τὰ γινόμενα ἢ τὰ πηλίκα τῶν ἐπὶ τῶν κλασματικῶν ἀριθμῶν πράξεων. Αὐτενεργῶς ὁμοίως ἀντιλαμβάνονται τὴν σημασίαν τῶν γραμματικῶν ὄρων διὰ μιᾶς τροποποιήσεως τοῦ περιγραφέντος γραμματικοῦ παιγνίου π. χ. ἀντὶ τῶν ἐπιγραφῶν : οὐσιαστικόν, ἐπίθετον, ρῆμα, θέτομεν κατ' ἀρχὴν τὰς ἐπιγραφάς : τί εἶναι, τί λογιῆς εἶναι καὶ τί κάμνει. Διὰ τῆς ἀποκαλύψεως τῶν ὀνομάτων τῶν γραμματικῶν ἐννοιῶν κατανοοῦσι τὴν σημασίαν αὐτῶν, ἀφ' οὗ πλέον διὰ τῆς πράξεως, διὰ τῆς καταλλήλου δηλαδὴ τοποθετήσεως τῶν διαφόρων μερῶν τοῦ λόγου, ἀντελήφθησαν τὴν σημασίαν αὐτῶν.

Αὐτενεργῶς τέλος εὐοδοῦται ἡ ἐμπέδωσις τῶν ἱστορικῶν, τῶν γεωγραφικῶν καὶ τῶν φυσιογνωστικῶν γνώσεων. Διὰ τῆς παιδιᾶς ἐξασφαλίζεται ἡ συχνὴ ἐπανάληψις τῶν διδαχθέντων ἄνευ οὐδενὸς καταναγκασμοῦ, ἄνευ ἀπειλῶν καὶ ποινῶν, ἄνευ τῆς διαρκοῦς ἐπιτηρήσεως καὶ ἐπεμβάσεως τοῦ διδασκάλου. Κατὰ τὸν τρόπον τοῦτον «ἀπομακρύνομεν», κατὰ τὴν ἔκφρασιν τοῦ Scheibner, «τὴν ἀδιάλειπτον μεσιτείαν τοῦ διδασκάλου μεταξύ μανθάνοντος καὶ ὑποκειμένου τῆς μαθήσεως καὶ ἀντιθέτως συνδέομεν ἀμέσως βιβλίον καὶ ἀναγνώστην, φύσιν καὶ ἐξεταστὴν αὐτῆς, διανοήματα καὶ διανοούμενον» (Θεωρία καὶ πράξις τοῦ σχολείου ἐργασίας μετ. Σ. Καλλιᾶφα 1925 σελ. 22).

Ἄλλὰ καὶ ἡ αὐτομάθησις δὲν ἀποκλείεται εἰς τὰ διδακτικὰ παιγνίδια τῶν βοηθητικῶν μαθημάτων, ἐὰν ἡ ἐκμάθησις τοῦ παιγνιδίου ἐμφανίζεται ὡς πρόβλημα



ἢ ἀίνιγμα πρὸς λύσιν τοῦ ὁποίου εἶναι ἐπάναγκες νὰ ἀναζητηθῶσι καὶ ἀναγνωσθῶσι σχετικὰ κεφάλαια ἐξ ἱστορικῶν, γεωγραφικῶν καὶ φυσιογνωστικῶν ἐγχειριδίων, ἀτλάντων, χαρτῶν. Τῇ ἐπικουρίᾳ π. χ. γεωγραφικοῦ τινος χάρτου τῆς Πελοποννήσου δύναται ὁ μαθητῆς, ἐργαστηριακῶς κατ' ἴδιαν ἀσχολούμενος, νὰ ἐκμάθῃ τὰς σημαντικωτέρας πόλεις, τοὺς ποταμούς, τὰ ὄρη, τοὺς κόλπους αὐτῆς. Τὸ παίγνιον ὑποδεικνύει διὰ τοῦ σχετικοῦ βωβοῦ χάρτου τὰ σπουδαιότερα γεωγραφικὰ στοιχεῖα, ἐθίζει διὰ τῆς καταλλήλου τοποθετήσεως τῶν ἀντιστοιχῶν εἰκόνων εἰς τὴν ἀκριβῆ παρατήρησιν καὶ ἐντυπώνει οὐχὶ βιαίως καὶ μηχανικῶς, ἀλλὰ διὰ τῆς οἰκείας βουλήσει ἐπαναλήψεως τῆς παιδιᾶς τὰς γεωγραφικὰς γνώσεις. Ἀποφεύγεται οὕτως ἡ παθητικὴ καὶ ἀδιάφορος ἀντίληψις καὶ ἐπιτυγχάνεται ἡ σκόπιμος, κατὰ σχέδιον καὶ ἐνεργητικὴ παρατήρησις κατὰ τὸν ἀφορισμὸν τοῦ James. «Οὐδὲν ὀφείλει νὰ γίνηται ἀντιληπτὸν ἄνευ ἀντιδράσεως, οὐδεμίαν ἐντύπωσιν ἄνευ συστοίχου ἐκφράσεως» (μνημ. ἔργ. σελ. 25).

Ἐκ τῶν ἀνωτέρω προκύπτει ὅτι τὰ διδακτικὰ παίγνια καλλιεργοῦσι μετ' ἴσης ἐπιτυχίας ὑλικὴν καὶ εἰδολογικὴν μόρφωσιν. Δὲν θεωροῦσι τὸ παιδικὸν πνεῦμα ὡς δοχεῖον γνώσεων, ἀλλ' ὡς ὄργανον ἐρεῦνης· «οὐ γάρ», κατὰ τὴν γραφικὴν ἐκφρασιν τοῦ Πλουτάρχου, «ὡς ἀγγεῖον ὁ νοῦς ἀποπληρώσεως, ἀλλ' ὑπεκκαύματος μόνον, ὥσπερ ὕλη, δεῖται» (Πλουτ. περὶ τοῦ ἀκούειν 18,29 κ. ἐ.). «Ἐμποιοῦντες», δὲ διὰ τῆς παιδιᾶς «ὄρμην εὐρετικὴν καὶ ὄρεξιν ἐπὶ τὴν ἀλήθειαν» (αὐτ. 30 ἐ.) ἀναπτύσσομεν·πάσας τὰς ψυχικὰς



λειτουργίας καὶ ἰκανότητος τοῦ παιδός: τὴν προσο-  
χὴν διὰ τῆς ἀκριβοῦς παρατηρήσεως τῶν λεπτομε-  
ρειῶν τοῦ χάρτου, τῶν φυσιογνωστικῶν ἀντικειμένων,  
τῶν σχημάτων π. χ. τῶν φύλλων τῶν φυτῶν, τὴν φαν-  
τασίαν διὰ τοῦ σχηματισμοῦ ὑποθέσεων καὶ τὴν κρί-  
σιν διὰ τοῦ ἐλέγχου καὶ τῆς ἐπαληθεύσεως αὐτῶν.  
Ἐνισχύομεν τὴν πρωτοβουλίαν καὶ αὐτοπεποίθησιν  
τῶν μαθητῶν καὶ διατηροῦμεν ἀδιάπτωτον τὸ διαφέ-  
ρον πρὸς ἐπέκτασιν τῶν γνώσεων αὐτῶν διὰ τῆς  
προσπαθείας, ὅπως τὸ διδακτέον παρουσιάζεται ὡς  
κρᾶμα γνωστοῦ καὶ ἀγνώστου, οἰκείου καὶ ἀσυνή-  
θους. Τὸ παλαιόν, τὸ ἐγγύς, τὸ σύνηθες, τὸ τετριμ-  
μένον δὲν προκαλεῖ αὐτὸ καθ' ἑαυτὸ τὸ διαφέρον.  
Ὅ,τι πρὸ παντός προσέχομεν εἶναι τὸ νέον, τὸ ἔκτα-  
κτον, τὸ παράδοξον, τὸ προβληματικόν.

Ἐὰν ὁμως, ὡς ἰσχυρίζεται ὁ Dewey, «τὸ ἀπώτε-  
ρον ἀποτελεῖ τὸ ἐρέθισμα καὶ ἐλατήριον τῆς πνευ-  
ματικῆς ἐνεργείας», «τὸ ἐγγύτερον» προσφέρει «τὰ  
μέσα προσεγγίσεως καὶ τὰ διαθέσιμα τεχνάσματα»  
(Comment nous pensons σελ. 279). Ἡ διδασκαλία διὰ  
τοῦτο πρέπει νὰ ἀποβλέπη εἰς τὴν ἀνεύρεσιν τοῦ ἀ-  
γνώστου ἐν τῷ γνωστῷ, τοῦ ἀπομεμακρυσμένου ἐν  
τῷ οἰκείῳ, τοῦ ἀρχαίου ἐν τῷ συγχρόνῳ, τοῦ ἀορά-  
του ἐν τῷ ὀρατῷ, τοῦ νοητοῦ ἐν τῷ αἰσθητῷ. Ἐν τῷ  
γνωστῷ ἀναβρυτηρίῳ διαβλέπομεν τὴν ἄγνωστον ἀρ-  
χὴν τῶν συγκοινωνούντων ἀγγελίων, ἐν τῇ οἰκειοτάτῃ  
σακχάρι τὸ ἀπομεμακρυσμένον σακχαροκάλαμον, ἐν  
τῇ συγχρόνῳ τράτα τὴν ἀρχαίαν τριήρη, ἐν τῷ ὀρατῷ  
ὑδατι τὰ ἀόρατα αὐτοῦ στοιχεῖα, ἐν τῷ αἰσθητῷ κε-  
ραυνῷ τὸν νοητὸν ἠλεκτρισμόν.



Θαυμασίως τέλος ἐπιτυγχάνεται διὰ τῶν διδακτικῶν παιγνιδίων ἢ ἑξατομίκευσις τῆς διδασκαλίας. Ἡ συνήθως ἀπὸ καθέδρας ὁμαδικῶς τελουμένη παροχὴ τῶν σχολικῶν γνώσεων δὲν εἶναι δυνατὸν νὰ προσαρμόζηται πλήρως πρὸς τὴν ἀτομικότητα ἐκάστου μαθητοῦ, πρὸς τὰ διαφέροντα, τὰς δεξιότητας, καὶ τὸν σωματικὸν καὶ διανοητικὸν αὐτοῦ δυναμισμόν. Ἐνεκὰ τῆς ἰδιοσυστασίας ἐκάστου ἀτόμου εἶναι ἀδύνατον νὰ ἐφαρμοσθῶσι ἐξ ἴσου ἐπιτυχῶς οἰαδήποτε ὁμαδικά, ὁμοίόμορφα, ἀκριβῶς τὰ αὐτὰ διδακτικὰ μέσα. Διὰ τῶν διδακτικῶν παιγνιδίων κατορθοῦται ἢ ἄρσις τῶν ἀνωτέρω μειονεκτημάτων τῆς ὁμαδικῆς διδασκαλίας καὶ ἡ ἑξατομίκευσις αὐτῆς. Ἐκαστος μαθητῆς κατ' ἴδιαν ἀσχολούμενος, ὡς εἶδομεν, δύναται κατὰ τὰ στιγμιαῖα ἢ σταθερὰ διαφέροντα αὐτοῦ νὰ ἐμπεδώσῃ τὰς προσφάτως κτηθείσας γνώσεις ἢ νὰ συμπληρώσῃ ἐλλείψεις αὐτοῦ. Ὁ ἐνδιαφερόμενος διὰ τὴν Ἱστορίαν μαθητῆς δύναται νὰ σταθεροποιήσῃ τὰς ἱστορικὰς αὐτοῦ γνώσεις διὰ τοῦ σχετικοῦ παιγνιδίου, καθ' ἣν στιγμὴν ἄλλος ἐνδιαφερόμενος διὰ τὴν Γεωγραφίαν πράττει τὸ αὐτὸ διὰ τοῦ γεωγραφικοῦ παιγνιδίου. Ὁ ὕστερῶν εἰς τὴν προπαιδείαν μαθητῆς δύναται νὰ ἀσκηθῆ ἑἰς αὐτὴν διὰ τοῦ οἰκείου ἀριθμητικοῦ παιγνιδίου, καθ' ἣν στιγμὴν ὁ χωλαίνων εἰς τὴν Γραμματικὴν πράττει τὸ αὐτὸ διὰ τοῦ ἀντιστοίχου παιγνιδίου. Ἀλλὰ καὶ τοῦ αὐτοῦ μαθήματος παίγνια δύνανται νὰ ποικίλλωσι κατὰ τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ διαφέροντα τῶν μαθητῶν. Ὁ ὕστερῶν εἰς τὴν ἀριθμητικὴν μαθητῆς δύναται νὰ χρησιμοποίησῃ πρὸς ἐμπέδωσιν τῶν σχετικῶν γνώσεων ἀριθμη-



τικόν παίγνιον ἀναλυτικώτερον, έποπτικώτερον και προσηρμοσμένον πρὸς πρόγραμμα έλαχίστης παραγωγής, διὰ νά χρησιμοποιήσωμεν τοὺς ὄρους τοῦ συστήματος Dalton, ένῶ ὁ μαθηματικὴν ιδιοφυΐαν ἔχων παΐς δύναται νά πράξη τὸ αὐτὸ διὰ παιγνιδίου βαίνοντος διὰ ρυθμοῦ ταχύτερου και προσηρμοσμένου πρὸς πρόγραμμα ὑψίστης παραγωγής. Ὁ ένδιαφερόμενος διὰ τὴν Ἱστορίαν μαθητὴς δύναται νά έμπεδώσῃ τὰς γεωγραφικὰς αὐτοῦ γνώσεις διὰ ιστορικογεωγραφικοῦ παιγνιδίου, ένῶ ὁ ένδιαφερόμενος διὰ τὴν Φυσιογνωσίαν δύναται νά πράξη τὸ αὐτὸ διὰ φυσικογεωγραφικοῦ τοιούτου.

Τὰ διδακτικὰ δὲ παίγνια οὐ μόνον έπιτυγχάνουσι τὴν πρόσκτησιν και έμπέδωσιν τῶν γνώσεων, ἀλλὰ και διευκολύνουσι τὴν ὑπὸ τοῦ διδασκάλου εύχερῆ παρακολούθησιν και τὸν ταχὺν έλεγχον τῆς προόδου έκάστου μαθητοῦ εἰς έκαστον μάθημα. Ἐν βλέμμα τοῦ διδασκάλου εἰς τὴν τοποθέτησιν τῶν πινακίδων ἀναγνωστικοῦ, γραμματικοῦ, ιστορικοῦ, γεωγραφικοῦ ἢ φυσιογνωστικοῦ παιγνιδίου ἀρκεῖ νά ἀποδείξῃ κατὰ πόσον οἱ μαθηταὶ κατέστησαν κάτοχοι μεθοδικῆς τινος ένότητος. Τὰ μαθηματικὰ ἰδίως παίγνια έλέγχουσι κατὰ τρόπον ἀκριβῆ και λεπτομερῆ τὴν έπίδοσιν τῶν μαθητῶν εἰς τὰ μαθηματικὰ βῆμα πρὸς βῆμα.

Πρὸ παντὸς τέλος λυσιτελῆς θ' ἀποβῆ ἢ χρησιμοποίησις αὐτῶν κατὰ τὰς σιωπηρὰς τῶν μαθητῶν ένασχολήσεις τῶν Μονοταξιῶν, τὸ ἔργον τῶν ὁποίων θὰ καταστήσῃ εύχερέστερον και ἀποδοτικώτερον, ὡς διεπιστώσαμεν έκ τῆς έφαρμογῆς αὐτῶν έν τῷ Πρωτύπῳ τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας, ένθα ὑπηρε-



τοῦμεν. Ἐπιτυχάνοντα δὲ πρὸς τῇ ἑξατομικεύσει τῆς διδασκαλίας τὴν μεταξὺ τῶν μαθητῶν συνεργασίαν καὶ δημιουργοῦντα ἀτμόσφαιραν χαρᾶς καὶ ἐλευθερίας σφυρηλατοῦσι διὰ τῆς ἀμίλλης τὴν βούλησιν, καλλιεργοῦσι διὰ τῆς αὐτομαθῆσεως τὴν ἀτομικὴν πρωτοβουλίαν καὶ αὐτοπεποίθησιν καὶ ἀναπτύσσουσι διὰ τοῦ διαφέροντος τὴν πρὸς γνῶσιν ἔφεσιν.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Πλὴν τῆς ἐν τῷ κειμένῳ ἀναφερομένης βιβλιογραφίας περὶ παιδικῶν πραγματεύονται καὶ τὰ ἑξῆς :

- 1) **Γαβαλᾶ Λ.** Τὸ παιγνίδιον ἀπὸ βιολογικῆς καὶ παιδαγωγικῆς ἀπόψεως. (Γ. Παλαιολόγου Συγκεντρώσεις Μ. Π. Ἀκαδημίας 1940 σ. 123—142).
- 2) **Γεδεῶν Σοφίας.** Τὸ παιδικὸν παίγιον (Ζωῆς Φράγκου Γύρω ἀπὸ τὸ παιδί 1930 σ. 241—264).
- 3) **Δώριζα.** Τὸ παίγιον ὡς μέσον ἀγωγῆς 1936.
- 4) **Гаурр-Γεωργακάκι.** Ψυχολογία τοῦ παιδὸς 1926 σ. 109—115.
- 5) **Καραχρίστου Νικ.** Διδακτικὴ τοῦ σχολείου ἐργασίας τ. Γ'. 1933, σ. 147—210.
- 6) **Καραχρίστου Ν.** Ἡ ζωὴ τῶν λαῶν. Παιδαγωγικὴ Διδακτικὴ 1937 σ. 75 κ. ἑ.
- 7) **Κλεάνθους—Παπαδημητρίου.** Παιχνίδια μὲ τραγούδια 1932.
- 8) **Παρασκευοπούλου Θ.** Σωματικὴ ἀγωγή καὶ παιγνίδια 1927.
- 9) **Παυλίνη Ε.** Ἡ παιδιά. 1930.
- 10) **Σακελλαρίου Γ.** Ψυχολογία τοῦ παιδὸς 3η ἔκδ. 1935 σ. 168—186.
- 11) **Χρυσάφη Ι.** Ἡ Γυμναστικὴ κατὰ τὸ Σουηδικὸν σύστημα 4η ἔκδ. 1928 σ. 429—484.