

Υπάρχει όμως και ένας άλλος τρόπος χρησιμοποίησης τῶν αἰσθήσεών μας και αὐτὸς εἶναι «να ζοῦμε σ' αὐτές». Να τις χρησιμοποιοῦμε ὄχι σὰν μέσα γιὰ τὴν ἐπιτευξη πρακτικῶν σκοπῶν, ἀλλ' ὡς σκοποὺς αὐτοὺς καθ' ἑαυτούς. Μποροῦμε νὰ χρησιμοποιήσωμε τὰ μάτια μας μόνο γιὰ τὴ χάρη τῆς θέας. (Sake of Seeing) και τὰ αὐτιά μας γιὰ τὴν ἀπόλαυση τῆς ἀκοῆς. Μποροῦμε νὰ κοιτάζουμε και μποροῦμε νὰ συλλαμβάνουμε ἤχους — ὄχι μόνο νὰ βλέπουμε και ν' ἀκοῦμε (see and hear) και μποροῦμε νὰ τὸ κάνουμε χωρὶς ὁποιαδήποτε ὑστεροβουλία, χωρὶς καμμιά ἰδέα, ὅτι θὰ κερδίσωμε κάτι τι ἀπ' αὐτὴ τὴν ἐνέργεια. Αὐτό, πιστεύω εἶναι ἐκεῖνο τὸ ὁποῖον ἐννοοῦσαν οἱ Ἀρχαῖοι Ἕλληνες Φιλόσοφοι μετ' τὸν ὄρο «θεώρηση» (Contemplation) και αὐτὸ εἶναι ἕνα διακριτικὸ και σπουδαῖο μέρος τῆς ἀνθρώπινης ὑπόστασής μας. «Τὸ νὰ μάθῃ κανεὶς νὰ εἶναι ἀνθρώπος» ἀπ' αὐτὴ τὴν ἀποψη, εἶναι νὰ καλλιεργῇ τὴν εὐαισθησία του, δηλ. τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἰκανότητός μας γιὰ λεπτές αἰσθησιακές διακρίσεις. Σὲ πολλοὺς ἡ ἰκανότητα γι' αὐτὲς τὶς λεπτές διακρίσεις εἶναι ἀκατέργαστη και ὑποανάπτυκτη. Σὰν ὅλες μας τὶς ἰκανότητες ἐπιδέχεται ἀσκηση γιὰ νὰ γίνῃ ἀκριβὴς και λεπτή. Ἡ σπουδαιότητα αὐτῆς τῆς πλευρᾶς τῆς μάθησης εἶναι πολὺ μεγάλη. Δὲν ὀξύνει μόνο τὰ αἰσθητήρια ἀλλὰ προσφέρει κάτι περισσότερο. Ἡ «θεώρηση» εἶναι — και ὄχι ὁ διανοητικὸς χειρισμὸς τῶν γεγονότων — ἐκεῖνη ἡ ὁποία μᾶς δίδει τὴν ἀμεσο και προσωπικὴ γνώση τοῦ κόσμου γύρω μας. Τὸ νὰ μάθῃ κανεὶς νὰ ζῇ στὶς αἰσθήσεις του εἶναι νὰ μάθῃ νὰ ἀπολαμβάνῃ και τὰ δυὸ μαζί, δηλ. τὴν δράση και τὴν ἀκοή και ὅσα βλέπει και ὅσα ἀκούει. Υπάρχει μιὰ πουριτανικὴ ὑποτίμηση τῆς ἀπόλαυσης τῆς ζωῆς τῶν αἰσθήσεων ἡ ὁποία ἀξιοῖ τὴν καταστολὴν τῆς και τὴν συνδέει μετ' τὴν κακία. Ἀλλὰ θὰ ἔλεγε κανεὶς ὅτι ἡ ὑποτίμηση και ἡ καταστολή εἶναι φαῦλα (κακά). Ἡ ὠμὴ φιληδονία (ἡ ἀκατέργαστος) εἶναι βάρβαρη και προκαλεῖ τὴν φρίκη και γι' αὐτὸ δὲν ἀμφιβάλλει κανεὶς. Ἀλλὰ αὐτὸ ὀφείλεται στὴν ὠμότητά της. Και εἶναι ὠμὴ μόνον ὅταν εἶναι ἀνάσκητη, ἄξεστη και ἀπαίδευτη. Ὅταν σταματοῦμε νὰ πράττουμε (ἐνεργοῦμε) και «θεωροῦμε» τὸν κόσμον, ἡ πρακτικὴ ἐνέργεια ποὺ εἶναι ἀποσυρμένη ἐργάζεται (διοχετεύεται) στὸ στοχασμό. Ὅταν βλέπει κανεὶς δὲν βλέπει μόνον. Ἀρχίζει νὰ στοχάζεται. Και ὅταν ἡ πρόθεσή μας εἶναι πρακτικὴ, ὁ στοχασμὸς θὰ πάρῃ μιὰ διανοητικὴ φόρμα, χρησιμοποιώντας τὰ «δεδομένα» τῶν αἰσθήσεων ὡς τὸ ἀρχικὸ σημεῖο τῆς λειτουργίας τῆς σκέψεως. Ὅταν ὅμως σταματήσωμε «τὴ θεώρηση» ὁ στοχασμὸς δὲν εἶναι διανοητικὸς ἀλλὰ συναισθηματικὸς και εὐφάνταστος. Ὅταν «θεωρεῖς» κανεὶς δὲν ἀντιλαμβάνεται μόνον, ἐπὶ πλέον ἐκτιμᾷ και ἡ ἐκτίμηση ὅταν εἶναι εὐθεῖα και ἀμεση εἶναι συναισθηματικὴ. Ἡ θεώρηση, ὅταν εἶναι γνήσια, θέτει τὸ κέντρο τῆς προσοχῆς μας και τοῦ ἐνδιαφέροντός μας σὲ κάτι ποὺ βρίσκεται ἔξω ἀπὸ ἐμᾶς κι' ἔτσι εἶναι μιὰ δυναμικὴ ἀντίπραξη στὴν ἐγωκεντρικότητά μας, ἡ ὁποία μᾶς κρατᾷ στὴν παιδικὴ ἢ ἐφηβικὴ ἡλικία. Θέτει τὸ ἐπίκεντρο τῶν συγκινησιακῶν ἰκανοτήτων ἐπὶ τοῦ ἀντικειμένου, ὅταν ἐρευνᾷ γιὰ τὴν μοναδικότητά του και τὴν πραγματικότητα. Κι' ἔτσι δημιουργεῖ μιὰ συγκινησιακὴ ἀντικειμενικότητα γιὰ τὴν σύλληψη τῆς ἀξίας του. Ἔτσι ἡ θεώρηση εἶναι ἕνας ἰσχυρὸς παράγοντας τῆς ἀγωγῆς τοῦ συναισθήματος. Αὔξηση τῆς δυνάμεως τῶν αἰσθητηρίων συνεπάγεται αὔξηση τῆς συγκινησιακῆς διακρίσεως και λεπτότητος. Ὅταν ἡ ἀγωγή τοῦ συναισθήματος παραμελεῖται ἡ συναισθηματικὴ μας φύση παραμένει ἀπὸ μερικὲς ἀπόψεις ἄξεστη και παιδαριώδης. Λέγω ὑπὸ μερικὲς πλευρὲς διότι ἡ πειθαρχία τῶν συγκινήσεων ὑπόκειται σὲ περισσότερο αὐστηρὸ ἔλεγχον ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ μας πεῖρα, μετ' τοὺς ἄλλους συνανθρώπους μας. Τὸ νὰ μάθωμε νὰ ζοῦμε στὶς αἰσθήσεις μας συνεπάγεται και κάτι ἄλλο. Μετ' τὴν ἀγωγή τῶν συγκινησιακῶν μας ἰκανοτήτων πειθαρχεῖ και ἡ φαντασία μας. Διότι κάθε μορφὴ στοχασμοῦ ζητεῖ τὴν δλοκλήρωσή της σὲ μιὰ ἔκφραση ἡ ὁποία τὴν συσσωματώνει. Και ἡ ἔκφραση κάθε συναισθημα-

τικῆς ἐκτίμησης (ἀξιολογήσεως) εἶναι ἡ Δημιουργία μιᾶς εἰκόνας ἢ ἑνὸς συμβόλου. Ἐδῶ πάλι ἐκεῖνο πού εἶναι σχετικὸ μὲ τὴν συζήτησή μας εἶναι ἡ διαφορὰ μὲ τὸν διανοητικὸ στοχασμό. Αὐτὸς βάζει φραγμοὺς καὶ καταστέλλει τὴν εὐφάνταστη πνευματικὴ ἐλευθερία καὶ τείνει στὴ συγκέντρωση, στὴν γενικότητα, στὴν ἐργασία βάσει ἀρχῶν. Ἡ διανοητικὴ ἐνέργεια δὲν εἶναι δημιουργικὴ. Ἡ δημιουργικὴ ἰκανότητα τὴν ὁποία ἔχουμε ὀφείλεται στὴ φαντασία. Ἀγωγή ἢ ὁποία δίδει ἔμφαση στὸ συλλογισμό καὶ ὑπολογισμό — ὅπως κάνει ἡ δική μας — καὶ παραμελεῖ τὴν «θεώρηση» συντελεῖ στὴν καταστολὴ τῆς φαντασίας καὶ τῆς φυσικῆς δημιουργικότητος τῶν μαθητῶν. Τὸ μόνο ἀβαντὰζ (προτέρημα) αὐτῆς εἶναι, ὅτι τείνει νὰ δημιουργήσῃ ἐνηλίκους οἱ ὁποῖοι εἶναι ἠλίθιοι, τοὺς ἀρέσει ἡ ρουτίνα, εὐκόλα ὀργανοῦνται καὶ συνεργάζονται καὶ κάνουν τὰ πάντα κατ' ἐπιταγὴν. Ἀλλὰ στὴν περίπτωσιν αὐτὴ δὲν μπορούμε νὰ ποῦμε ὅτι εἶναι ἀγωγή. Εἶναι κάτι ἄλλο: Εἶναι διαστρέβλωση τῆς ἀγωγῆς. «Τὸ νὰ μάθῃ κανεὶς νὰ εἶναι ἄνθρωπος» εἶναι νὰ μάθῃ νὰ εἶναι δημιουργικός. Ἡ εὐφανταστικότητα τῶν παιδιῶν εἶναι κάτι μὲ τὸ ὁποῖο ἔρχονται προικισμένα στὴ ζωὴ: Ἀπαιτεῖ τὴν πειθάρχηση τοῦ ἀντικειμενικοῦ κόσμου γιὰ τὴν ἐξάσκησίν της. Ἡ καταστολὴ τῆς εἶναι ἔγκλημα. Καὶ ἡ πειθάρχηση τῆς φαντασίας δὲν μπορεί νὰ εἶναι διανοητικὴ. Πρέπει νὰ ἔχῃ τὶς ρίζες τῆς στὴ «θεώρηση», στὴ ζωὴ τῶν αἰσθήσεων καὶ τῶν στοχαστικῶν λειτουργιῶν οἱ ὁποῖες πηγάζουν ἀπ' αὐτὴ. Θεώρηση, ἐκτίμηση (ἀξιολόγηση), καὶ εὐφάνταστη ἔκφραση. Αὐτὴ πιστεύω εἶναι ἡ ἀλήθεια τοῦ Sir Herbert ὅτι «ἡ τέχνη εἶναι παράγων ἀγωγῆς».

Ἡ τρίτη μεγάλη ὄψη τῆς ἀγωγῆς εἶναι αὐτὴ πού μπορούμε νὰ τὴν ὀνομάσουμε τεχνολογικὴ. Περιλαμβάνει τὸν ὄγκο τῶν γνώσεων καὶ τὸν τρόπο χρησιμοποίησέως τῶν, τὶς πρακτικὲς πλευρὲς αὐτῆς καὶ τὴν ἀπόκτησιν τῶν τεχνικῶν γνώσεων, εἴτε πρακτικῆς εἴτε τεχνικῆς μορφῆς γιὰ τὶς ἐφαρμογές της. Αὐτὴ περιλαμβάνει ἐπίσης τὴν εἰδικὴ ἐκπαίδευση γιὰ τὸ ἐπάγγελμα μὲ τὸ ὁποῖο τὸ ἄτομο θὰ κερδίσῃ «τὰ πρὸς τὸ ζεῖν» στὴ ζωὴ. Αὐτὸ εἶναι ἐκεῖνο πού ἐννοοῦμε μὲ τὸν ὄρο «ἀγωγή». Αὐτὸ εἶναι ἐκεῖνο πού διδάσκουμε στὴν πλειοψηφία τῶν μαθητῶν μας. Ὁ σκοπός μου ἦταν νὰ ἀποδείξω ὅτι αὐτὸ δὲν εἶναι τὸ ὅλο τῆς ἀγωγῆς, οὔτε ἀκόμα τὸ σπουδαιότερο μέρος αὐτῆς. Εἶναι μᾶλλον τὸ μίνιμουμ τὸ ὁποῖον μιὰ βιομηχανικὴ κοινωνία πρέπει νὰ ἀπαιτῆ χάριν τῆς δραστηριότητός της. Δὲν ἐννοῶ ὅτι δὲν γίνεται τίποτε περισσότερο ἀπ' αὐτὸ στὰ σχολεῖα μας. Γίνεται κυρίως σὲ πείσμα ἐκείνων τῶν ἀντιλήψεων περὶ ἀγωγῆς, ἢ ὁποία ἀποτελεῖ ἓνα σύστημα καὶ εἶναι τόσο πολύπλοκη στὴν ὀργάνωσίν της. Ἴσως νὰ εἶμαι ἄδικος. Ἴσως αὐτὸ εἶναι μιὰ γελοιογραφία, εὐκόλη στὴν ἀναγνώρισίν της μὰ καὶ οἱ γελοιογραφίες ἔχουν μιὰ ἀποστολή. Γ' αὐτὴ τὴν ὄψη τῆς ἀγωγῆς μὲ τὴν ὁποία γινόμαστε ἄνθρωποι, ἔχω πολὺ λίγα νὰ πῶ. Ἐπιμένω ὅτι εἶναι μιὰ σπουδαία πλευρὰ ἢ ὁποία πρέπει νὰ προσεχτῆ καὶ πρέπει νὰ γίνεται καλά. Ἀλλὰ πρέπει νὰ προσθέσω ὅτι μόνον τότε θὰ γίνεται καλά ὅταν γίνεται ὡς μέρος τοῦ ὅλου ἔργου, ὅταν προσέχονται καὶ οἱ ἄλλες ὄψεις.

Ἐκεῖνο πού ἐνδιαφέρει περισσότερο εἶναι ὅτι ἐκεῖνοι οἱ ὁποῖοι τὴν σχεδιάζουν καὶ ἐκεῖνοι πού τὴν διδάσκουν νὰ μὴ ἀπατῶνται ὅτι ἀποτελεῖ τὴν ὅλη ἀγωγή, ἢ ὅτι εἶναι ἡ πιὸ σπουδαία πλευρὰ της. Κάθε μάθημα ὅσο τεχνικὸ καὶ ἂν εἶναι μπορεί νὰ χρησιμοποιηθῆ σὰν μέσο πραγματικῆς ἀγωγῆς ἀπὸ ἓνα καλὸ δάσκαλο, ἀρκεῖ νὰ εἶναι ἐλεύθερος νὰ τὸ διδάξῃ ὅπως αὐτὸς νομίζει καλύτερα, καὶ νὰ δημιουργῆ εὐλίγιστες καὶ ἐλεύθερες συνθήκες. Ἀκόμη ἡ διδασκαλία τῶν μαθημάτων βάζει σὲ πειρασμό ἐκεῖνον πού ὀργανώνει καὶ διοικεῖ, νὰ κατασκευάσῃ προγράμματα καὶ νὰ ἐκπονήσῃ μεθόδους. Ἡ ὀργάνωσις, χωρὶς ἀμφιβολία, εἶναι ἀπαραίτητη ἔργον ἑνὸς σημείου στὸ χῶρο τῆς παιδείας, ἀλλ' εἶναι ἐπίσης καὶ πολὺ ἐπιβλαβὴ. Μπορεῖ νὰ κάμῃ ἀδύνατη τὴν πραγματικὴ ἀγωγή, στὸ ὄνομα τῆς δραστηριότητος.

Ἐπάρχουν καὶ ἄλλα ζητήματα γιὰ τὰ ὁποῖα θὰ ἠθέλα νὰ ἐπιμλήσω ἀλλ' ὁ χρόνος



νος περνᾶ καὶ θὰ προσπαθῶ ν' ἀφήσω μιὰ σαφῆ καὶ περιορισμένη ἐντύπωση στὸ μυαλό σας. Λέγοντας πολλὰ ἴσως θὰ ἔκανα αὐτὴ τὴν εἰκόνα θολή. Πολὺ θὰ ἤθελα νὰ μιλήσω καὶ νὰ τονίσω τὴν σπουδαιότητα τῆς γεφύρωσης τοῦ χάσματος μεταξὺ θεωρίας καὶ πράξης, τὸ ὁποῖο εἶναι καθηγιασμένο μὲ τὴν εὐσεβῆ ἀλλὰ εὐφάνταστη γνώμη ὅτι ἡ γνώση εἶναι αὐτὴ καθ' ἑαυτὴ ἕνας σκοπός. Λόγου χάριν εἶναι ἀδύνατον νὰ καταλάβωμε ποίηση ἂν δὲν προσπαθῶμε νὰ γράψωμε ποιήματα μόνοι μας. Ἀλλὰ θὰ ἀφήσω αὐτὰ καὶ ἄλλα πολλὰ γιὰ ἄλλη φορὰ καὶ νὰ τελειώσω ὅ,τι ἔχω νὰ πῶ μὲ μιὰ ἢ δυὸ παρατηρήσεις τῶν συνεπειῶν ἐπὶ τῆς ἐπαγγελματικῆς μορφώσεως τῶν δασκάλων. Ἀπὸ τὴν δασκαλικὴ σκοπιὰ ἡ ἀγωγή εἶναι βοήθεια πρὸς ἄλλους ἀνθρώπους νὰ μάθουν νὰ εἶναι ἄνθρωποι. Τὸ βασικὸ προσὸν γι' αὐτὸ τὸ ἔργο εἶναι ὅτι ὁ ἴδιος ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ εἶναι μορφωμένος ἄνθρωπος. Πρέπει νὰ μάθῃ ὁ ἴδιος νὰ εἶναι ἄνθρωπος καὶ νὰ ἔχῃ ἐπιτύχη σ' αὐτό. Πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ δημιουργῇ θετικὲς σχέσεις μὲ τοὺς μαθητὰς του. Δὲν πρέπει νὰ τοὺς φοβᾶται καὶ πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ τοὺς ὀπλίση μ' ἐμπιστοσύνη καὶ θαυμασμό. Κανένας δὲν πρέπει νὰ εἶναι δάσκαλος ὅταν δὲν ἐδιαφέρεται πραγματικὰ γιὰ τὸ παιδί. Πρέπει νὰ ἔχῃ ἐπίσης καλλιτεχνικὰ προσόντα, δηλ. νὰ μὴ εἶναι σχολαστικὸς καὶ ἀπλὸς διανοούμενος. Πρέπει νὰ εἶναι ζωντανὸς καὶ δημιουργικὸς. Ὅταν ἔχῃ αὐτὰ — καὶ εἶναι πάρα πολλὰ — δὲν πρέπει ν' ἀνησυχούμε γιὰ τὰ ἄλλα, αὐτὰ θὰ δημιουργηθοῦν μόνα τῶν. Χωρὶς κάποιο μέτρο αὐτῶν τῶν ἀνθρωπίνων προτερημάτων καὶ ἱκανοτήτων, χωρὶς κατανόηση τῶν βαρυτάτων ὑποχρεώσεων καὶ εὐθυνῶν τίς ὁποῖες ἐπωμίζεται ὅταν ἀναλαμβάνῃ νὰ διδάξῃ ἕνα ἄλλο ἄτομο «νὰ μάθῃ νὰ εἶναι ἄνθρωπος» δὲν μπορεῖ νὰ ἐπιτύχῃ. Οὐδέποτε ἡ γνώση τῶν διδακτικῶν μεθόδων καὶ ἡ ἐξάσκηση στὴν ἐφαρμογὴ τῶν μπορεῖ νὰ τ' ἀναπληρώσῃ ὅσο ἄμεμπτες κι' ἂν εἶναι οἱ μέθοδοι αὐτὲς καθ' ἑαυτὲς. Ἡ ἀγωγή δὲν εἶναι καὶ δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ μιὰ τεχνικὴ λειτουργία καὶ ἐνέργεια. Ἡ προσπάθεια νὰ μετατρέψουν τοὺς ἐπαγγελματικῶς καταρτιζομένους δασκάλους σὲ τεχνικοὺς μὲ τὴν διδασκαλία τεχνασμάτων γιὰ τὴν αἴθουσα εἶναι βλακώδης καὶ ἀνωφελής. Ἐνας ἄνθρωπος λ.χ., στὸν ὁποῖον δὲν ἀρέσει ἡ ποίηση δὲ μπορεῖ νὰ διδάξῃ ποίηση στὰ παιδιά. Ἀκόμη κι' ὅταν εἶναι γνώστης τῶν τελευταίων μεθόδων διδασκαλίας τοῦ ποιήματος καὶ τίς ἐφαρμόζει πιστὰ καὶ καλά, τὸ μόνο πού θὰ κατορθώσῃ θὰ εἶναι ἡ σπατάλη τοῦ χρόνου τῶν παιδιῶν καὶ τοῦ δικοῦ του καὶ ἐπὶ πλέον νὰ δημιουργήσῃ τὴν ἐντύπωση ὅτι ἡ ποίηση εἶναι ἀνιαρὴ. Ἐδῶ, πιστεύω, εἶναι ὁ πιὸ μεγάλος κίνδυνος γιὰ τὴν παιδεία τῆς ἐποχῆς μας. Ἡμέρα μὲ τὴν ἡμέρα γινόμαστε περισσότερο διατεθειμένοι τεχνικά. Σιγὰ —σιγὰ γινόμαστε θύματα τῆς ἀπάτης, ὅτι ὅλα τὰ προβλήματα θὰ λυθοῦν μὲ τὴν πρέπουσα ὀργάνωση. Πιστεύομε ὅτι ὅταν ἀποτυχαίνομε συμβαίνει αὐτὸ γιατί ἀκολουθοῦμε ἐσφαλμένο τρόπο στὴν ἐργασία μας καὶ ἐκεῖνο τὸ ὁποῖον πρέπει νὰ ξέρουμε εἶναι νὰ γνωρίζωμε τὸ «πῶς». Ὅταν σκεπτόμαστε ἔτσι γιὰ τὴν ἀγωγή, δὲν κάνουμε τίποτα ἄλλο παρὰ νὰ διαστρέφουμε τὴν ἀγωγή. Ἡ παιδεία δὲν εἶναι σὰν τὴν ἐργασία τοῦ μηχανικοῦ. Εἶναι ἐργασία προσωπικὴ καὶ «ἀνθρώπινη».

Ἐπάρχουν πολλὰ κακὰ στὴν ἐκπαίδευση. Πάντοτε ὑπῆρχαν. Ἴσως οἱ πιὸ χειρότεροι διδάσκαλοι, σὰν τοὺς πιὸ χειρότερους καλλιτέχνες εἶναι ἐκεῖνοι πού ἐργάζονται ἐπὶ μιᾶς θεωρίας. Μὰ δὲν πρέπει νὰ ἀπελπιζόμαστε, λέγω στὸν ἑαυτό μου, ὅταν εἶμαι ἀπαισιόδοξος. Ἡ ἐλπιδοφόρος καὶ ἀπολυτρωτικὴ δύναμη σ' αὐτὴ τὴν κατάσταση εἶναι ἡ τεράστια ἱκανότητα γιὰ ἀντίσταση τὴν ὁποία κατέχουν τὰ παιδιά.

Μετάφραση: ΕΥΘ. ΚΑΣΙΩΛΑ





ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΜΥΝΑΣ Ή ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ

ΤΡ. Τ. ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΟΥ

Εἰσαγωγικά

Παραδεχόμεστε ότι οί βασικοί παράγοντες πού καθορίζουν τή διαμόρφωση τῆς προσωπικότητας, εἶναι: α) ἡ κληρονομικότητα, β) τὸ περιβάλλον καὶ γ) τὸ Ἐγὼ ἢ ὁ ἀτομικὸς παράγων. Τὸ Ἐγὼ, ἀποτελεῖ τὸ βασικὸ συστατικὸ τῆς προσωπικότητας καὶ τὸ κέντρο γύρω, ἀπὸ τὸ ὁποῖο ὀργανώνονται καὶ ἀνασυντίθενται οἱ ἐμπειρίες τοῦ ἀνθρώπου μὲ σκοπὸ τῆ δημιουργία νέων μορφῶν συμπεριφορᾶς, γιὰ τὴ διευκόλυνση τῆς προσαρμογῆς του πρὸς τὸ περιβάλλον.

Ἀπὸ τὶς ἐμπειρίες τοῦ ἀνθρώπου καὶ ἀπὸ τὴν ἀλληλεπίδρασή του μὲ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο, ἀναπτύσσεται ἓνα πρότυπο, ἓνα μοντέλλο. Ἰὸ πρότυπο αὐτὸ περιλαμβάνει στάσεις (διαθέσεις) ἔναντι τῆς πραγματικότητος — στάσεις (διαθέσεις) ἠθικὲς (ὑπερεγὼ) καὶ στάσεις φανταστικές, ἰδεώδεις (πῶς δηλ. τὸ ἄτομο θὰ ἐπιθυμοῦσε νὰ εἶναι τὰ πράγματα στὸν κόσμο).

Ἀπὸ τὰ πειράματα, πού ἔκανε ὁ Gesell, διαπιστώθηκε ὅτι ἡ ἀνάπτυξη τοῦ ἀνθρώπου τείνει νὰ ἀκολουθῆ μιὰ ὀριστικὴ πορεία, ὅχι μόνο προκειμένου γιὰ τὴ σωματικὴ ἀνάπτυξη ἀλλὰ καὶ γιὰ τὴ νοητικὴ, συναισθηματικὴ καὶ κοινωνικὴ.

Τὸ ἄτομο στὴν προσπάθειά του νὰ φθάσῃ στὴν ὀριμότητα, περνᾷ ἀπὸ ὀρισμένα στάδια ἐξελίξεως, καθένα ἀπ' τὰ ὁποῖα περιλαμβάνει ὀρισμένες δραστηριότητες. Οἱ δραστηριότητες αὐτὲς ἀποβλέπουν στὸ νὰ μεταφέρουν τὸ ἄτομο ἀπὸ τὸ στάδιο τῆς ἐξάρτησης σ' ἐκεῖνο τῆς ἀνεξαρτησίας ἀπὸ τὸ στάδιο πού ἐπικρατεῖ ἡ ἀρχὴ τῆς ἡδονῆς, σ' ἐκεῖνο πού ἐπικρατεῖ ἡ ἀρχὴ τῆς πραγματικότητος, ἀπὸ τὸ στάδιο τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ, σ' ἐκεῖνο τῆς κοινωνικοποίησης καὶ ἀπὸ τὸ στάδιο τῆς μὴ παραγωγικότητος, σ' ἐκεῖνο τῆς ἰκανότητος γιὰ παραγωγή.

Σ' ὅλες αὐτὲς τὶς δραστηριότητες τὸ ἄτομο καταβάλλει προσπάθεια νὰ ἰκανοποιήσῃ τὶς ἀνάγκες καὶ τὶς ἐπιθυμίες του ἔτσι ὥστε νὰ μὴ γίνεταί ἀφορμὴ νὰ διασαλευθῆ ἡ ὀμαλὴ συμβίωση τῶν μελῶν τῆς κοινωνικῆς ὀμάδας, στὴν ὁποῖα κι αὐτὸ ἀνήκει. Στὴν προσπάθειά του αὐτὴ τὸ ἄτομο εἶναι πολλὰ φορὲς ὑποχρεωμένο νὰ χρησιμοποιήσῃ ἰδιόρρυθμους τύπους συμπεριφορᾶς γιὰ τὴν ἰκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν του ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος καὶ γιὰ τὴν διατήρηση τοῦ γοῆτρου του ἀπὸ τὸ ἄλλο. Οἱ τύποι αὐτοὶ συμπεριφορᾶς λέγονται μηχανισμοὶ ἀμυνας ἢ

προσαρμογής, γιατί προστατεύουν τὸ Ἐγὼ τοῦ ἀνθρώπου καὶ διευκολύνουν τὴν προσαρμογὴ του. Θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε ὅτι οἱ μηχανισμοὶ ἄμυνας εἶναι «τεχνάσματα προστατευτικά» καὶ σοφίσματα» τοῦ ἔγῳ πὺ ἀποσκοποῦν στὴ μείωση τῆς ἐσωτερικῆς ἔντασης.

Ὁ ὅρος ἄμυνα (Defense) χρησιμοποιήθηκε πρῶτα ἀπὸ τὸν Freud (1894) στὸ ἔργο του «Οἱ Ἀμυντικὲς Νευρο-ψυχώσεις» καὶ κατόπιν στὶς μονογραφίες «Ἡ Αἰτιολογία τῆς Ὑστερίας» (1896) καὶ «Περαιτέρω Παρατηρήσεις πάνω στὶς Ἀμυντικὲς Νευροψυχώσεις» (1896). Τὸ 1933 ἡ Anna Freud μὲ τὸ ἔργο της «Τὸ Ἐγὼ καὶ οἱ Μηχανισμοὶ Ἀμυνας», ἐπιχειρεῖ τὴν πρώτη συστηματικὴ μελέτη καὶ τὴν ταξινόμηση τῶν Μηχανισμῶν ἄμυνας.

Κάθε ἄτομο χρησιμοποιεῖ ξεχωριστοὺς μηχανισμοὺς ἄμυνας πὺ χαρακτηρίζουν καὶ τὴν προσωπικότητά του. Μερικὰ ἄτομα χρησιμοποιοῦν ἓνα ἢ δυὸ μηχανισμοὺς, ἄλλα περισσότερους ἢ καὶ ὄλους.

1. Περιγραφή τῶν Σπουδαιότερων Μηχανισμῶν Ἀμυνας

Θὰ περιγράψωμε παρακάτω, περιληπτικά, τοὺς σπουδαιότερους ἀπὸ τοὺς μηχανισμοὺς αὐτοὺς:

α) Ἀντιστάθμιση (Compensation)

Ἀντιστάθμιση εἶναι ἡ χρησιμοποίηση ὑπερβολικῆς ἐνέργειας γιὰ τὴν ἀνάπτυξη μιᾶς ἢ καὶ περισσοτέρων ἰδιοτήτων μὲ σκοπὸ τὴ μείωση τῆς ἔντασης πὺ προκαλεῖται ἀπὸ μιὰ πραγματικὴ ἢ φανταστικὴ ἀδυναμία. Τὸ παχουλὸ παιδὶ π.χ. πὺ παρουσιάζει τέτοια δραστηριότητα στὸν τομέα τῶν ἀθλητικῶν ἐκδηλώσεων, ὥστε νὰ ἀποσπάσει τὴν προσοχὴ τῶν ἄλλων ἀπὸ τὴ δυσπλαστία του καὶ νὰ τὴν διοχετεύσει πρὸς τὴν κατεύθυνση τῶν ἐπιτυχιῶν του. Ὁ μηχανισμὸς αὐτὸς παίρνει καὶ μεταφορικὸ χαρακτήρα. Τὸ ἴδιο τὸ παιδὶ δηλ. πὺ παρουσιάζει δυσπλαστία, ἀντὶ νὰ προσπαθῇ νὰ ἀναδειχθῇ σὲ ἀθλητικούς τομεῖς, ἐπιδίδεται σὲ πνευματικὰ ἔργα. Ἡ συλλογὴ, ἐπίσης, διαφόρων σπανίων μικρο-ἀντικειμένων, σὰν μιὰ ὑποκατάστατη συμπεριφορὰ γιὰ κοινωνικὴ ἀναγνώριση, εἶναι ἓνας μηχανισμὸς ἀντιστάθμισης τοῦ ὁποῖου ἡ σπουδαιότητα θρίσκειται σὲ ἀναλογία μὲ τὴν ἀξία, πὺ τοποθετεῖ ἡ ὁμάδα πάνω στὴ συλλογὴ ἀντικειμένων.

Οἱ γονεῖς πὺ ἔχουν ἀποτύχει στὴν πραγμάτωση τῶν ὀνείρων τους, ὅταν ἦταν νέοι, ἀναπτύσσουν συχνὰ συμπλέγματα κατωτερότητας καὶ προσπαθοῦν νὰ ἐπιδράσουν πάνω στὰ τέκνα τους, ἔτσι ὥστε νὰ τὰ ὑποχρεώσουν νὰ δεχθοῦν τὴν ἀνάληψη προσπάθειας γιὰ τὴν πραγμάτωση δικῶν τους φιλοδοξιῶν. Ὑπάρχουν πολλὰ παραδείγματα γονέων πὺ ἀπαιτοῦν ἀπ' τὰ παιδιὰ τους νὰ ἀκολουθήσουν ἐπαγγέλματα πὺ αὐτοὶ οἱ ἴδιοι ἤθελαν νὰ ἀκολουθήσουν ὅταν ἦταν νέοι, πρᾶγμα πὺ κάνει τὰ παιδιὰ νὰ ἐπαναστάτοῦν γιὰτὶ πιθανὸν ἡ ἀπαίτηση αὐτὴ νὰ μὴ συμβιβάζεται μὲ τὶς δικές τους φιλοδοξίες καὶ διαφέροντα.

β) Ταύτιση ἢ Ταυτοποίηση (Identification)

Μηχανισμὸς πὺ ἀναφέρεται στὴν προσπάθεια τοῦ ἀτόμου νὰ ταυτίσει τὸν ἑαυτὸ του μὲ κάποιον πὺ ἔχει πραγματοποιήσει μιὰ ἀξιόλογη πράξη ἢ μὲ μιὰ εὐχάριστη κατάσταση. Μὲ τὸν μηχανισμὸ αὐτὸ ἐπίσης

ἐπιδιώκεται ἡ ἀποφυγὴ τοῦ ἀγχους καὶ τοῦ φόβου πού προκαλεῖ ἡ ἐσωτερικὴ ἀνασφάλεια τοῦ ἀτόμου. Στὴν πρώτη περίπτωση θὰ μπορούσαμε νὰ ἀναφέρωμε τὴ συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ πού ταυτίζει τὸν ἑαυτό του μὲ τὸν πατέρα του, πράγμα πού γιὰ πολλοὺς ἀποτελεῖ τὴ βάση γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς προσωπικότητος τοῦ ἀνθρώπου. Στὴ δεύτερη περίπτωση ἀναφέρομε τὸ παιδί πού φοβᾶται νὰ περάσῃ τὸ διάδρομο τοῦ σπιτιοῦ «γιατὶ ὑπάρχει φάντασμα» καὶ πού μιμεῖται μὲ κινήσεις καὶ χειρονομίες τὸ φάντασμα, ὑποδύεται τὸ ρόλο του, ταυτίζεται δηλ. μ' αὐτὸ κι' ἔτσι διώχνει τὸ φόβο του.

Ὁ μηχανισμὸς αὐτὸς συναντᾶται σ' ὄλους σχεδὸν τοὺς ἀνθρώπους καὶ ἀποβαίνει ἀνεπιθύμητος, ὅταν τὸ ἄτομο χάνει τὴν ἀτομικότητά του.

γ) Ἐκλογίκευση (Rationalization)

Περιλαμβάνει τὴν πορεία ἐκείνη κατὰ τὴν ὁποία τὸ ἄτομο προσπαθεῖ νὰ ἀποκρύψῃ τὴν πραγματικὴ βάση τῆς σκέψης του. Δικαιολογεῖ δηλ. τὶς πράξεις του μὲ δικαιολογίες πού εἶναι τελείως διαφορετικὲς ἀπὸ κείνες πού στὴν πραγματικότητα ἀποτελοῦν τὸ κίνητρο τῶν πράξεών του. Ἔτσι δικαιολογεῖ τὸ ἄτομο μιὰ του ἀποτυχία μὲ τὸ νὰ ἐπιρρίπτῃ τὴν εὐθύνη σὲ παράγοντες πού θρῖσκονται ἔξω ἀπὸ τὸν ἑαυτό του. Ὅταν π.χ. προσπαθῇ νὰ κατασκευάσῃ κάτι καὶ ἀποτυγχάνῃ, δὲν φταίει γι' αὐτὸ ὁ ἴδιος, ἀλλὰ τὰ ἐργαλεῖα πού χρησιμοποίησε.

«Ὅσα δὲν ἔφτανε ἡ ἀλεπού κρυστάρινα τ' ἄφηνε» καὶ «ὅποιος χάνει στὰ χαρτιά, κερδίζει στὴν ἀγάπη» εἶναι λαϊκὲς παροιμίες πού ἀναφέρονται στὸ μηχανισμὸ τῆς ἐκλογίκευσης. Μὲ τὸν μηχανισμὸ αὐτὸ ἄμυνας τὸ ἄτομο δικαιολογεῖ ὅ,τι κάνει καὶ ὅ,τι πιστεύει καὶ μειώνει τὴν ἀπογοήτευσή, πού προέρχεται ἀπὸ ἀπραγματοποίητους σκοπούς.

δ) Προβολή (Projection)

Τὸ ἄτομο, πού χρησιμοποιεῖ τὸν μηχανισμὸ αὐτὸ, προβάλλει κάθε ἐπώδυνη γιὰ τὸ ἐγὼ του ἰδέα, ἐπιθυμία, ἐνδόμυχη τάση ἢ συναισθηματικὴ κατάσταση πᾶνω σὲ πρόσωπα, καταστάσεις ἢ ἀντικείμενα τοῦ περιβάλλοντος. Ὁ μηχανισμὸς αὐτὸς θρῖσκεται σὲ στενὴ σχέση μὲ τὸν προηγούμενο (ἐκλογίκευση), στὸν ὁποῖο τὸ ἄτομο προσπαθεῖ νὰ ἐπιρρίψῃ τὶς εὐθύνες τῶν πράξεών του σὲ παράγοντες, πού θρῖσκονται ἔξω ἀπ' τὸν ἑαυτό του.

Ἡ προβολὴ ὡς μηχανισμὸς ἄμυνας χρησιμοποιεῖται ἀπὸ ἀνθρώπους κάθε ἡλικίας· δὲν μπορεῖ δὲ νὰ θεωρηθῇ ὡς κατάσταση παθολογικὴ, ὅταν δὲν προχωρῇ σὲ ὑπερβολὲς ὅποτε τὸ ἄτομο χάνει τὴν ἀτομικότητά του ἢ κινδυνεύει ἡ ψυχικὴ του υγεία.

Ἐνα ἀπλό παράδειγμα εἶναι τοῦ μαθητῆ πού ἀποτυγχάνει στὶς ἐξετάσεις καὶ πού κατηγορεῖ τὸν τρόπο τῆς ἐξέτασης ἢ πού ἀποδίδει τὴν ἀποτυχία του σὲ παράγοντες ἔξω ἀπ' τὸν ἑαυτό του.

ε) Ἐξιδανίκευση (Μετουσίωση - Sublimation)

Χαρακτηρίζεται ὡς ὁ μόνος φυσιολογικὸς μηχανισμὸς ἄμυνας. Ἀποβλέπει στὴν ἱκανοποίησιν τῶν ἐνστικτικῶν ἐνορμήσεων μὲ ἔργα ἢ δραστηριότητες, πού εἶναι κοινωνικὰ ἀποδεκτὲς. Ἡ ψυχικὴ ἐνέργεια μπορεῖ νὰ μετασχηματισθῇ καὶ νὰ ἐξαγνισθῇ. Ἡ ἐπίδοσις π.χ. σὲ ἀθλητικὰ

παιγνίδια και γυμνάσματα αποτελεί τον καλύτερο τρόπο μετουσίωσης των επιθετικών τάξεων του ανθρώπου, με την ευγενή αθλητική αμίλλα.

Με τη μετουσίωση, τονίζει η Eleanor Steele, θάζομε τις ένορμήσεις, τις τάσεις και τις έπιθυμίες μας στη διάθεση και στην ύπηρεσία κοινωνικά άποδεκτών και καθιερωμένων ήθικων προτύπων.

στ) Όνειροπόληση - Φαντασία

Μηχανισμοί που άποβλέπουν σε ίκανοποιήσεις φανταστικές, μιά και στην πραγματικότητα δέν μπορούν να ίκανοποιηθούν. Με τους μηχανισμούς αυτούς άμυνας τó άτομο λύνει τά προβλήματά του με τη φαντασία του και έτσι γίνεται δυνατή ή φυγή άπό την πραγματικότητα.

Τό παραμύθι άποτελεί βασική τροφή για τó μικρό παιδί και συντελεί στην ανάπτυξη της φαντασίας του. Θα πρέπει όμως να μη δίδεται μεγάλη έμφαση σε πρόσωπα με μυθώδη δύναμη, γιατί ίσως άργότερα τó ίδιο τó παιδί να θάλλη σκοπούς, που να είναι άνώτεροι άπό τις περιορισμένες ίκανότητές του. Αυτό σημαίνει ότι τó άτομο πρέπει άπό πολύ νωρίς να μάθη να κάμνη διάκριση μεταξύ πραγματικού και φανταστικού και να έλέγχη τις νοητικές του ίκανότητες και δραστηριότητες.

ζ) Ένδοβολή (Introjection)

Τό άτομο, που χρησιμοποιεί τó μηχανισμό αυτό, ένσωματώνει (ένδοβάλλει) ώρισμένες χαρακτηριστικές ιδέες ή γεγονότα ένός άλλου προσώπου, στο όποϊον έχει άπεριόριστη έμπιστοσύνη.

η) Έπαναγωγή (Παλινδρόμηση - Regression)

Με τó μηχανισμό αυτόάμυνας τó έγώ επανέρχεται στα πιο παιδικά επίπεδα της ψυχικής σύνθεσης. Η παλινδρόμηση είναι συνηθισμένο φαινόμενο που όφείλεται σε δυσκολίες που προέρχονται είτε άπό άσθένειες, είτε άπό άνασφάλεια, είτε γενικά άπό συναισθηματική ένταση.

Η παλινδρόμηση παρατηρείται πολύ συχνά σε παιδιά ιδίως όταν γεννηθή και άλλο παιδί στην οικογένεια και άναπτύσσεται ή ζηλοτυπία. Υπάρχουν παιδιά της σχολικής ήλικίας και έφηβοι, που έκφράζουν τή ζηλοτυπία τους με τó μηχανισμό της παλινδρόμησης.

θ) Απώθηση (Repression)

Η σκόπιμη άπόδιωξη έσωτερικων ένστικτικων ένορμήσεων ή έξωτερικων γεγονότων, τά όποϊα είναι έπώδυνα για τó έγώ. Τό άτομο δηλ. κλείνει τά μάτια του μπροστά στην πραγματικότητα και διώχνει άπ' τή σκέψη του κάθε τί τó δυσάρεστο.

ι) Μετατόπιση (Displacement)

Μηχανισμός άμυνας που χρησιμοποιείται άπό όλους μας χωρίς σοβαρές συνέπειες. Αναφέρεται στην άρνηση του άτόμου να αντιμετώπιση τήν πραγματική αίτία της στενοχώριας του και στην ύποκατάσταση της με μιά άλλη τελείως διαφορετική. Ο έφηβος π.χ. που «πρέπει» να

ἀγαπᾶ τὴ μητέρα του (μιὰ κακὴ γυναῖκα ποὺ τὸν κακομεταχειρίζεται) μετατοπίζει τὰ πραγματικά του συναισθήματα δυσαρέσκειας στὸ φόβο μήπως πεθάνῃ ἡ μητέρα του κάτι ποὺ στὴν πραγματικότητα ἐπιθυμεῖ.

Οἱ μηχανισμοὶ ἄμυνας ποὺ περιγράψαμε παραπάνω εἶναι ἀντιδράσεις ποὺ τίς μαθαίνομε καὶ ποὺ ἐπινοοῦνται ἢ ἔχουν σὰν κίνητρο τὸν παραμερισμὸ τοῦ ἄγχους ποὺ δημιουργεῖται ἀπ' τὶς ἀπειλές ποὺ ὑφίσταται τὸ ἐγώ. Τοὺς συναντᾶμε τοὺς μηχανισμοὺς αὐτοὺς καὶ στὰ ἄτομα καὶ στὶς ομάδες. Λειτουργοῦν, τίς περισσότερες φορές, ἀσυνείδητα σὰν συνήθειες ποὺ περικλείουν αὐταπάτη καὶ διαστροφὴ τῆς πραγματικότητας. Οἱ μηχανισμοὶ αὐτοὶ ἐν τούτοις εἶναι ἀπαραίτητοι γιὰ τὴ διατήρηση τῆς ἰσορροπίας τοῦ ἐγώ. Τοὺς χρησιμοποιοῦμε σχεδὸν ὅλοι μας κατὰ διάφορο τρόπο καὶ σὲ διάφορο βαθμὸ. Τοῦτο μᾶς ἀναγκάζει νὰ ποῦμε ὅτι μέχρι ὀρισμένου βαθμοῦ οἱ ἀντιδράσεις αὐτὲς εἶναι ὀμαλές, ἐκτὸς ἀπὸ τίς περιπτώσεις ἐκεῖνες, ποὺ τὸ ἄτομο μὲ τὴν χρησιμοποίησιν τῶν μηχανισμῶν ἄμυνας γίνεται ἀφορμὴ νὰ διασαλευθῇ ἡ ἰσορροπία τῆς ὀμάδος στὴν ὁποία ἀνήκει.

Οἱ καλὲς συνήθειες, ποὺ ἀναπτύσσονται ἀπὸ ἐνωρίς καὶ ποὺ ἀποτελοῦν τοὺς μελλοντικούς κώδικες τῆς συμπεριφορᾶς, διατηροῦν γιὰ τὸ ἄτομο ὄχι μόνον ἀτομικὴ ἱκανοποίησιν, ἀλλὰ καὶ ἀποδοχὴ καὶ ἀναγνώριση ἀπὸ μέρους τῆς κοινωνίας. Τέτοιες συνήθειες πρέπει νὰ καλλιεργοῦνται καὶ στὸ σπίτι καὶ στὸ σχολεῖο.



Η ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΕΙΣ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟΝ

ΕΥΘΥΜ. ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ

Διευθυντοῦ Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας

Τὰ ἀναφερόμενα διὰ τοῦ ἄρθρου αὐτοῦ ἔχουν καθαρῶς πληροφορικὸν χαρακτήρα, ἤτοι σκοπεύουν νὰ σχηματίσουν οἱ ἐκπαιδευτικοί μας γενικὴν ἰδέαν περὶ τοῦ πῶς χρησιμοποιοῦνται τὰ ἐπιτεύγματα τῆς ἐπιστήμης καὶ τῆς τεχνολογίας κατὰ καὶ διὰ τὴν μάθησιν, ὡς καὶ περὶ τῶν ἀποτελεσμάτων ἐκ τῆς χρήσεως αὐτῶν ἀπὸ ἀπόψεως εὐκολίας, ταχύτητος καὶ διάρκειας μαθήσεως. Θὰ ἦτο δὲ παράτολμος, τυχόν, ὑπόδειξις περὶ εἰσαγωγῆς τῶν παρ' ἡμῖν, εἰς ἐποχὴν, πού μόλις κατορθώνουν τὰ σχολεῖα μας — καὶ μάλιστα τὰ δημοτικὰ — νὰ προμηθεύωνται κιμωλίαν καὶ χάρτα, χάρις εἰς τὴν 1500δραχμον κρατικὴν χορηγίαν πού ἤρχισεν νὰ δίδεται ἐσχάτως.

Δέον νὰ σημειωθῇ ἐξ ἀρχῆς, ὅτι καὶ εἰς τὰς Η.Π.Α., πού ἔχομεν ὑπ' ὄψιν μας, ἡ παιδεία ὑπῆρξεν ὁ τελευταῖος τομεὺς ζωῆς, πού ἐδέχθη τὴν ἐφαρμογὴν τῆς μηχανικῆς καὶ ἠλεκτρονικῆς τεχνολογίας.

Μηχαναὶ διδασκαλίας (παρηκολουθήσαμεν τοιαύτας εἰς τὴν Πολιτείαν τῆς Γιούτα κατὰ τὸ 1961-62) καὶ ἐπιστημονικῶς προγραμματισμένα βοηθητικὰ βιβλία, ἐχρησιμοποιήθησαν πειραματικῶς εἰς χιλιάδας αἰθουσῶν διδασκαλίας ἀπὸ τοῦ δημοτικοῦ σχολείου μέχρι τοῦ Πανεπιστημίου, μὲ ἀποτελέσματα ἀξιοθαύμαστα διότι μαθήματα ἐνὸς ἔτους συνεπληρώθησαν εἰς ὀλίγους μῆνας μὲ ὑψηλότερον βαθμὸν ἐπιτυχίας.

Εἰς ἐποχὴν, ὡς ἡ σημερινή, πού παρατηρεῖται πρωτοφανῆς στροφὴ πρὸς τὰ γράμματα, πού αἱ αἰθουσαι διδασκαλίας ἀσφυκτιοῦν ἀπὸ μαθητάς, πού ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτησις ἐπεκτείνεται πρὸς τὰ ἄνω, πού γενικεύεται ἡ παιδεία ὄχι μόνον διὰ τὰς ἐπιστήμας ἀλλὰ καὶ διὰ τὰς, μέχρι τινὸς θεωρουμένας ὡς θαναύσους!! τέχνας, πού ὁ διαχωρισμὸς τῶν ταλαντούχων φαίνεται ἀναγκαῖος σήμερον ὑπὲρ πᾶσαν ἄλλην ἐποχὴν πρὸς τὸν σκοπὸν τῆς εὐγενοῦς ἀμίλλης τοῦ πνεύματος εἰς τὸν κόσμον, ὁ παράγων ταχύτης, ἀσφάλεια καὶ διάρκεια μαθήσεως — μαθήσεως ὡς προσαρμοστικῆς ἰκανότητος δι' ἀλληλαντιδράσεως καὶ ἐμπνεύσεως, — πού ἐξασφαλίζεται διὰ τῶν «μηχανῶν διδασκαλίας» εἰς τὰ μέτρα ἐνὸς ἐκάστου τῶν μαθητῶν — κρίνεται ἀπαραίτητος πρὸς ἀντιμετώπισιν τῶν διαρκῶς αὐθανομένων ἀπαιτήσεων δι' ἀνακάλυψιν νέων τομέων γνώσεως.

Κατὰ τὴν διὰ μηχανῶν ἐξατομικευμένην διδασκαλίαν (ὡς τὴν ἐφαρμόζει ὁ καθηγητὴς τῆς ψυχολογίας εἰς τὸ πανεπιστήμιον Χάρβαρτ Β. Σκίνερ, ἀπὸ τοῦ 1958, καὶ μετὰ τὴν χρῆσιν τῆς τηλεοράσεως, τῆς προβολῆς εἰκόνων, τῶν μαγνητοφῶνων ὡς ὀπτικο - ακουστικῶν μέ-

σων διδασκαλίας) τὸ σχολικὸν μάθημα ἀναπτύσσεται εἰς ἐρωτήσεις, ποὺ παρουσιάζονται διὰ τοῦ μηχανήματος, καὶ ὁ μαθητὴς γράφει τὴν ἀπάντησιν. Τὸ μηχανήμα μετὰ ταῦτα δίδει τὴν ὀρθὴν ἀπάντησιν καὶ σημειώνει τὸν ἀριθμὸν τῶν ὀρθῶν ἀπαντήσεων τοῦ μαθητοῦ. Τὸ μηχανήμα ἀκόμη, δύναται νὰ δίδῃ εἰς ἑκάστην τῶν ἐρωτήσεων περισσοτέρας ἀπαντήσεις, ὥστε νὰ ἔχῃ ὁ μαθητὴς τὴν εὐχέρειαν ἐκλογῆς τῆς ὀρθοτέρας ἀπαντήσεως, πιέζων ἓνα ἀπὸ τὰ πολλὰ «κουμπιά», βλέπων συγχρόνως, ἂν ἡ ἀπάντησις εἶναι ὀρθὴ ἢ ὄχι. Ἐπὶ ἐσφαλμένης ἀπαντήσεως, τὸ μηχανήμα παρουσιάζει ἐπεξηγηματικὴν ὕλην διὰ τὴν πλήρη κατανόησιν τοῦ ἀμφισβητουμένου σημείου· ὁ μαθητὴς ξαναδοκιμάζει καὶ εὐρίσκει τὴν ὀρθὴν ἀπάντησιν.

Ἔτσι προχωρεῖ τὸ μηχανήμα — διδάσκαλος παρουσιάζον ἐρωτήσεις, δεχόμενον ἀπαντήσεις, ὑπολογίζον τὰς ἐπιτυχίας καὶ διορθῶνον τὰς ἀποτυχίας, μέχρις ἐξαντλήσεως τῶν εἰς τὸ μάθημα ἀναφερομένων ἐρωτήσεων.

Ἡ ἀμοιβὴ καὶ ἡ ἱκανοποίησις τοῦ μαθητοῦ ἔγκειται εἰς τὸ ὅτι γνωρίζει ἀμέσως περὶ τοῦ ὀρθοῦ ἢ μὴ τῆς ἀπαντήσεώς του, καὶ εἰς τὸ ὅτι ἐργάζεται μόνος, αὐτοσκεντρούμενος ἐπὶ τῶν παρουσιαζομένων ἐρωτήσεων καὶ μανθάνων εἰς ρυθμὸν ἀνάλογον τῶν ἱκανοτήτων του.

Εἶναι αὐτονόητον, ὅτι ἐντὸς τῆς μηχανῆς εὐρίσκεται τὸ προγραμματισμένον βιβλίον ποὺ κάμνει τὴν διδασκαλίαν. Κάθε νέα ἐρώτησις ἀναγκάζει τὸν μαθητὴν νὰ χρησιμοποιήσῃ τὸ ἤδη γνωσθέν, ἐκ προηγουμένων ἐρωτήσεων.

Ἡ μηχανὴ ὁμοιάζει μὲ μίαν γραφομηχανήν· εἰς τὴν κορυφὴν ὑπάρχουν δύο θυρίδες· εἰς τὴν μίαν ἐξ αὐτῶν ἐμφανίζεται ἡ ἐρώτησις καὶ εἰς τὴν διπλανήν, ὁ μαθητὴς γράφει τὴν ἀπάντησιν. Μετακινεῖ ἓνα ἔμβολον διὰ νὰ καλυφθῇ ἡ δοθεῖσα ἀπάντησις ἐκ διαφανοῦς πλαστικῆς ὕλης καὶ διὰ νὰ ἀποκαλυφθῇ ἡ ὀρθὴ ἀπάντησις. Ὁ μαθητὴς πιέζει ἓνα μολύβι εἰς τὴν θυρίδα ἀπαντήσεων διὰ νὰ σημειωθῇ ἡ ἀπάντησις του ὡς ὀρθὴ ἢ ἐσφαλμένη. Δευτέρα κίνησις τοῦ ἐμβόλου παρουσιάζει τὴν ἄλλην ἐρώτησιν κ.ο.κ. μέχρι τέλους. Ἐὰν ὑπάρχουν ἐσφαλμέναι ἀπαντήσεις, τὸ μηχανήμα ἐπαναλαμβάνει τὴν παρουσίαν τῶν σχετικῶν μόνον ἐρωτήσεων — παραλείπον αὐτομάτως τὰς λοιπὰς — μέχρις ὅτου δοθοῦν ὀρθαὶ ἀπαντήσεις εἰς ὅλας τὰς ἐρωτήσεις. Σχετικὰ παιγνιώδη μέσα, λειτουργοῦντα μὲ μίαν ἠλεκτρικὴν στήλην καὶ μὲ μικροὺς λαμπτήρας, ποὺ φωτίζουν μόνον ἂν πιεσθῇ τὸ ἀντίστοιχον κουμπί, τῆς ὀρθῆς ἀπαντήσεως, κυκλοφοροῦν καὶ εἰς τὴν ἰδικὴν μας ἀγοράν.

Ἀνεξαρτήτως, ὅμως, τοῦ τύπου τοῦ μηχανήματος, ἡ ἀξία τῆς μεθόδου εὐρίσκεται εἰς τὸν τρόπον προγραμματισμοῦ (ἐκλογῆς καὶ διατάξεως) τῆς ὕλης. 90% τῶν τιθεμένων ἐρωτήσεων εἶναι σχεδὸν γνωσταὶ εἰς τοὺς μαθητάς, καὶ ὠθοῦν τούτους θαυότερα καὶ εὐρύτερα.

Ἐκ τῶν γενομένων πειραματισμῶν ἀναφέρομεν περίπτωσιν διδασκαλίας τῆς Γαλλικῆς γλώσσης διὰ μηχανῶν εἰς μίαν ὁμάδα μαθητῶν, καὶ διὰ τῆς συνήθους μεθόδου εἰς ἄλλην. Τὸ ἀποτέλεσμα ἦτο ὅτι οἱ διὰ τῆς μηχανῆς διδαχθέντες ἀπεδείχθησαν δεκάκις ἀνώτεροι τῶν ἄλλων! Ἐνας μαθητὴς, ἐπίσης, εἰς τὸ μάθημα τῆς Στερεομετρίας ἐτελείωσεν τὴν ὕλην ἐνὸς ἔτους, εἰς πέντε ἡμέρας!!

Ἡ διατήρησις τῶν μεμαθημένων ἀπεδείχθη ὅτι παραμένει εἰς τὸ 90% τῶν ἀρχικῶν γνώσεων, κατόπιν ἐξετάσεων τοῦ αὐτοῦ τύπου, μετὰ πάροdon ὀλίγων μηνῶν.