

ΒΗΜΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΕΚΔΟΣΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ
ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελίς
Αί Παιδαγωγικά 'Ακαδημία	1
'Ομιλία τοῦ κ. Γεωργ. Ν. Παλαιολόγου	2
JOHN PILLEY : 'Η ἀνθρωπιστική Παιδεία στήν κα- τάρτισι τῶν Διδασκάλων	4
Γεωργ. Κυριαζοπούλου : Τεχνική ἢ ἀνθρωπιστική ἐκπαίδευσις ;	7
Δημ. Μαρκοπούλου : 'Επιστήμη καὶ ζωὴ	10
Γεωργ. Ν. Κωσταδῆμα : 'Η ἐρώτησις εἰς τὴν δι- δασκαλίαν	13
Γρηγ. Λαναρά : 'Η ὑποβολὴ ὡς μέσον ἀγωγῆς	17
'Εμμανουὴλ Λουλάκι : 'Η συνεργασία τοῦ προσω- πικοῦ ὡς παράγων ἀγωγῆς	25
Μίμη Ι. Οἰκονόμου : Τὰ κλέφτικα τραγούδια στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο	27
'Ι. Χαραλαμποπούλου : 'Η ψυχικὴ ὑγεία τοῦ 'Εκ- παιδευτικοῦ	28
Χρήστου Μπάτσου : 'Ο κινηματογράφος ὡς παρά- γων ἀγωγῆς τῶν νέων	30
Βιβλιοκρισία : «'Αγωγή τοῦ Πολίτου» Νικολάου Α. Λαζαρίδου. — «'Η ἀγωγή στήν πράξη» 'Ανδρ. Σταυρουλάκη. — «'Η 'Ατομικοποιημένη Διδα- σκαλία» 'Αθαν. Μητσιάδου. — «'Επιληψία παι- δικῆς ἡλικίας» 'Ιωάν. Ν. Δασκαλάκη	31

ΕΤΟΣ 2'. — ΤΕΥΧΟΣ 5ον — 6ον
ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ — ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1961

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΓΡΑΦΕΙΑ : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15^Α ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛΕΦ. 36.547 ΚΑΙ 21.316

Διοικητικόν Συμβούλιον

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΚΟΥΤΣΟΥΒΑΛΑΣ	Πρόεδρος
ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΣΚΩΛΙΚΗΣ	Ἀντιπρόεδρος
ΠΕΤΡΟΣ ΤΖΑΒΑΡΑΣ	Γεν. Γραμματεὺς
ΜΗΝΑΣ ΣΤΡΑΤΗΣ	Ταμίας
ΕΥΑΓΓΕΛΟΣ ΔΟΥΓΑΛΗΣ	Εἰδ. Γραμματεὺς
ΙΩΑΝΝΗΣ ΣΤΑΜΑΤΟΓΙΑΝΝΑΚΗΣ	Μέλος
ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ	Μέλος

Επιστημονικόν Βήμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ
ΥΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

ΓΡΑΦΕΙΑ: ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15Α - ΑΘΗΝΑΙ
ΤΗΛΕΦΩΝΑ: 36.547 ΚΑΙ 21.316

ΕΤΟΣ Ζ' - ΤΕΥΧΟΣ 50Η - 60Η
ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ - ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1961

Τιμή τεύχους ΔΡΧ. 5
Συνδρομή διὰ τὰ μέλη. . . . » 50

ΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑΙ ΑΚΑΔΗΜΙΑΙ

Κατόπιν ἐρωτήματος τοῦ κ. Ὑπουργοῦ τὸ ΑΣΕΠ πρόκειται νὰ ἀσχοληθῇ προσεχῶς μὲ τὸ θέμα τῆς ἀναδιοργανώσεως τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν. Τὸ θέμα εἶναι ἐκ τῶν σπουδαιότερων ἐκπαιδευτικῶν προβλημάτων τῆς σήμερον, διότι ἐκ τῆς καλῆς ἢ κακῆς λειτουργίας τῶν Ἀκαδημιῶν ἐξαρτᾶται ἡ ποιητικὴ στάθμη τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῆς Στοιχ. Ἐκπαιδεύσεως καὶ κατ' ἀναγκαίαν συνέπειαν καὶ ἡ ἄνοδος ἢ στασιμότης τοῦ πνευματικοῦ, μορφωτικοῦ καὶ πολιτιστικοῦ ἐπιπέδου τῆς μεγάλης μάζης τοῦ ἐλληνικοῦ λαοῦ, ἡ ὁποία εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον λαμβάνει ὅλα ἐκεῖνα τὰ στοιχεῖα, τὰ ὁποῖα ἀπαιτοῦνται ἵνα ἕκαστος πολίτης συμμετέχῃ ἐν τῷ μέτρῳ τῶν δυνάμεών του καὶ ἐν τῷ κύκλῳ τῆς δράσεώς του εἰς τὴν πολιτικὴν δημιουργίαν καὶ ἄνοδον τοῦ ἐθνικοῦ συνόλου.

Μὲ τὸ θέμα αὐτὸ ἔχουν ἀσχοληθῇ αἱ Γενικαὶ Συνελεύσεις τοῦ Κλάδου καὶ διὰ τῶν δημοσιογραφικῶν ὀργάνων του ἔχει διατυπώσει οὗτος τὰς ἐπὶ τούτου ἀπόψεις του. Ἐν τούτοις ἐπειδὴ τὸ πρόβλημα τοῦτο εἶναι πραγματικῶς καίριον, δὲν νομίζομεν ἄσκοπον νὰ ἐπανέλθωμεν ἐπ' αὐτοῦ καὶ νὰ ἐκθέσωμεν διὰ μίαν ἀκόμη φορὰν ἐν συντομίᾳ τὰς σχετικὰς ἀντιλήψεις μας.

Ἐν ἐκ τῶν πρώτων μέτρων, τὰ ὁποῖα ἐπιβάλλεται νὰ ληφθοῦν διὰ τὴν βελτίωσιν τῆς σημερινῆς καταστάσεως τῶν Παιδαγωγικῶν μας Ἀκαδημιῶν εἶναι ὁ περιορισμὸς τοῦ ἀριθμοῦ αὐτῶν. Δέκα τέσσαρες Ἀκαδημίαι, διεσπαρμέναι καθ' ἅπασαν τὴν Ἑλλάδα, μὲ ἐλ-

λιπὲς διδακτικὸν προσωπικὸν καὶ πολλὰς ἄλλας ἐλλείψεις, δὲν εἶναι δυνατόν νὰ μᾶς δώσουν Διδασκάλους τοῦ ποιοῦ καὶ τῆς δυναμικότητος, τὰ ὁποῖα ἀπαιτοῦν αἱ σημεριναὶ ἀνάγκαι τῆς κοινωνίας καὶ αἱ ἀπαιτήσεις τῆς ζωῆς. Ὁ περιορισμὸς αὐτῶν κατὰ τὸν ἀριθμὸν θὰ ἐπιτρέψῃ τὴν συγκέντρωσιν τοῦ προσωπικοῦ εἰς ὀλίγα ἰδρύματα, τὸ ὁποῖον οὕτω θὰ δύναται καλύτερον καὶ ἐπωφελέστερον νὰ ἐκτελέσῃ τὴν ἀποστολὴν του. Γεννᾶται βέβαια τὸ ἐρώτημα πόσαι θὰ εἶναι αἱ Ἀκαδημίαι αὐταί. Καὶ γνωρίζομεν τὰς διαμαρτυρίας αἱ ὁποῖαι θὰ ἀκολουθοῦν καὶ τὰς ἀντιδράσεις αἱ ὁποῖαι θὰ δημιουργηθοῦν, ὅταν ἀποφασισθῇ ἡ κατάργησις ταύτης ἢ ἐκείνης τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας. Παρὰ τὰς δυσχερείας ὅμως ταύτας νομίζομεν ὅτι Παιδαγωγικαὶ Ἀκαδημίαι πρέπει νὰ μείνουν ἐν λειτουργίᾳ μόνον δύο: μία ἐν Ἀθήναις καὶ ἑτέρα ἐν Θεσσαλονίκῃ καὶ δι' ἄλλους λόγους, ἀλλὰ καὶ διὰ νὰ εἶναι δυνατόν εἰς ταύτας ὀρισμένα μαθήματα νὰ διδάσκωνται ἀπὸ Πανεπιστημιακοὺς καθηγητάς. Αἱ Παιδαγ. Ἀκαδημίαι εἶναι σχολαὶ μεταγυμνασιακῆς μορφώσεως καὶ ἡ ἐν αὐταῖς διδασκαλία πρέπει νὰ γίνεται ἐπὶ καθαρῶς ἐπιστημονικοῦ, πανεπιστημιακοῦ ἐπιπέδου.

Παραλλήλως μὲ τὸν περιορισμὸν τοῦ ἀριθμοῦ αὐτῶν πρέπει νὰ αὐξηθοῦν καὶ τὰ ἔτη τῆς εἰς τὰς Παιδαγωγικὰς Ἀκαδημίας φοιτήσεως. Ἦδη διὰ τοῦ ἰδρυτικοῦ αὐτῶν νόμου προεβλέπετο ἡ δυνατότης αὐξήσεως τῶν ἐτῶν σπουδῶν εἰς τρία, διότι ἀπὸ τότε εἶχεν ἀγνωρισθῇ, ὅτι δύο ἔτη σπουδῶν δὲν ἦσαν ἀρ-

ΟΜΙΛΙΑ ΤΟΥ Κ. ΓΕΩΡΓ. Ν. ΠΑΛΑΙΟΛΟΓΟΥ

Επιτίμου Γενικοῦ Διευθυντοῦ Μαρσαλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας, κατὰ τὴν πρὸς τιμὴν τοῦ ἐορτῆν τοῦ Συλλόγου Ἀποφοίτων Μαρσαλειωτῶν ἐν τῇ μεγάλῃ αἴθουσῃ τοῦ φιλολογικοῦ Συλλόγου «Παρνασσού» τὴν 22αν Ἰανουαρίου 1961

Πανοσιολογιώτατε, Κύριοι Ὑπουργοί, Κύριοι Βουλευταί, Κύριε Πρόεδρε τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου, Κύριε Διευθυντὰ τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας, Κύριοι Ἐκπαιδευτικοὶ Σύμβουλοι, Κύριοι Διευθυνταὶ Ὑπουργείου Παιδείας, Κύριοι Διευθυνταὶ καὶ μέλη τῶν Συλλόγων Π. Ἀκαδημιῶν, Κύριοι Γενικοὶ Ἐπιθεωρηταὶ καὶ Ἐπιθεωρηταὶ Μέσης καὶ Στοιχειώδους Ἐκπαίδευσως, Κύριε Πρόεδρε τῆς Διδασκαλικῆς Ὁμοσπονδίας Ἑλλάδος, Κύριε Πρόεδρε τοῦ Συλλόγου τῶν Ἀποφοίτων Μαρσαλειωτῶν, Κύριοι Πρόεδροι Συλλόγων Γονέων, Ἀγαπητοί μοι Ἀπόφοιτοι Μαρσαλειῶται, Ἀξιότιμοι Κυρίαι καὶ Κύριοι.

Παρακαλῶ ὑμᾶς νὰ δεχθῆτε τὰς ἐγκαρδίους εὐχαριστίας μου διὰ τὴν προσέλευσίν σας εἰς τὴν τιμητικὴν δι' ἐμὲ ἐκδήλωσιν τοῦ Συλλόγου τῶν ἀγαπητῶν μοι ἀποφοίτων Μαρσαλειωτῶν, ἥτις ἀποτελεῖ δι' ἐμὲ ἰδεώδη ἠθικὴν ἱκανοποίησιν διὰ τοὺς ἐπιμοχθους ὑπερτεσσαρακονταετῆς ἀγῶνας καὶ μόχθους μου ὑπὲρ τῆς Πατρίδος καὶ τῆς Ἑθνικῆς Παιδείας.

Ἰδιαιτέρως εὐχαριστῶ τοὺς κατὰ τὴν τιμητικὴν ταύτην ἐορτὴν ἐμιλήσαντας ὑπὲρ ἐμοῦ καὶ τοῦ ἔργου μου μὲ ἐκτίμησιν, ἀγάπην καὶ συμπάθειαν ἀπευθύνω δὲ τὰς ἐγκαρδίους εὐχαριστίας μου μετὰ τῶν συναισθημάτων εὐγνωμοσύνης μου πρὸς τὸν τέως Ὑπουργόν, Ἀκαδημαϊκὸν καὶ κύριον ἐμιλητὴν Κύριον Γεώρ-

γιον Ἀθανασιάδην Νόβαν, εἰς παρωχημένους χρόνους φίλτατον συμμαθητὴν, διὰ τὴν ἐκτενὴ καὶ τιμητικὴν δι' ἐμὲ ἐμιλίαν του, ἐνδεικτικὴν τῶν εὐγενῶν αἰσθημάτων του καὶ τῆς πρὸς με ἀγάπης του· ὡς ἐπίσης πρὸς τὸν τέως Ὑπουργὸν Παιδείας, Κύριον Θεόδωρον Τουρκοδασίλην διὰ τὰ παρ' αὐτοῦ λεχθέντα διὰ τὸν τιμώμενον Γεώργιον Ν. Παλαιολόγου, Γενικὸν Γραμματέα τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας ἐν ἔτει 1933, εισηγητὴν τοῦ Νομοσχεδίου «Περὶ Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν», τὸν παρὰ τὰς πεισμονας ἀντιδράσεις, κατορθώσαντα διὰ τῆς ἀκαμάτου δραστηριότητος καὶ ἐπιμονῆς του τὴν ἐπιψήφισιν, παρὰ τῆς Βουλῆς καὶ τῆς Γερουσίας, τοῦ Νομοσχεδίου Περὶ Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν ὡς Νόμου ὑπ' ἀριθ. 5802/1933 «Περὶ ἰδρύσεως Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν».

Ἐπειδὴ λόγος πολὺς ἐγένετο περὶ τῆς ἰδρύσεως τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν παρ' ἡμῖν καὶ τῆς συμβολῆς μου εἰς τὴν ἰδρύσιν καὶ ἐξέλιξιν αὐτῶν, κρίνω σκόπιμον, ἵνα μὲ τὴν ἁδειάν σας εἰπω τινα:

I) Περὶ τῆς προελεύσεως τοῦ θεσμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν.

II) Περὶ τῆς παρ' ἡμῖν θεμελιώσεως αὐτοῦ.

III) Περὶ τῆς ἐξελίξεως αὐτοῦ μέχρι σήμερον, καὶ

IV) Περὶ τῶν ἐνδεικνυμένων ὅπως ληφθῶσι μέτρων πρὸς ἀνόρθωσιν τῶν Π. Ἀκαδημιῶν καὶ δλοκλήρωσιν τοῦ θεσμοῦ αὐτῶν.

κατὰ διὰ νὰ μᾶς δώσουν τοὺς Διδασκάλους ποὺ θέλομεν. Διὰ νὰ ἀποφευχθῇ τὸ τρίτον ἔτος, ἡ διδακτέα ὕλη ἔχει συμπτυχθῇ καὶ αἱ ὥραι ἐβδομαδιαίας ἐργασίας, 38—40, εἶναι πολλαί. Ἡ προσθήκη καὶ τρίτου ἔτους θὰ ἐπιτρέψῃ ἀφ' ἑνὸς μὲν τὴν ἐπέκτασιν τῶν διδασκομένων ὕλῶν, τὴν προσθήκην νέων, ἀπαραιτήτων, θὰ ἐλαττώσῃ πῶς τὰς ὥρας ἐβδομαδιαίας διδασκαλίας καὶ τέλος θὰ ἐπιτρέψῃ τὴν μεγαλυτέραν πρακτικὴν ἐξάσκησιν εἰς τὰ πρότυπα, ἡ ὁποία τόσον εἶναι ἀναγκαῖα καὶ ἡ ὁποία σήμερον, διὰ τὸ μὴ δυνατόν ἄλλως γενέσθαι, εἶναι περιορισμένη.

Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν τυχὸν προβληθησόμενην ἀντίρρησην ὅτι δύο Ἀκαδημίαι δὲν εἶναι δυνατόν νὰ παρασκευάζουν Διδασκάλους εἰς ἐπαρκῆ ἀριθμὸν διὰ τὰς ἀνάγκας τῆς Στοιχειώδους Παιδείας, νομίζομεν ὅτι αὕτη δὲν εὐσταθεῖ. Τὰ στατιστικὰ δεδομένα μακρῶς σειρᾶς ἐτῶν λέγουσιν ὅτι ἐτησίως ἐξέρχονται τῆς

δημοσίας ὑπηρεσίας 500—600 Διδάσκαλοι. Δὲν νομίζομεν ὅτι ἐκάστη Ἀκαδημία δὲν δύναται νὰ παρασκευάζῃ ἐτησίως 300 Διδ/λους. Ἄν μάλιστα, διὰ λόγους ἱστορικοῦς, διατηρηθῇ μία ἐκ τῶν Ἀκαδημιῶν τοῦ Ἀρσακείου, ὡς θηλέων, ἵνα παρασκευάζῃ Διδ/σας, ὁ ἀριθμὸς οὗτος θὰ μειωθῇ καὶ τὰ πράγματα θὰ εἶναι εὐκολώτερα.

Ταῦτα ἐν μεγίστῃ συντομίᾳ ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἐξωτερικὴν ὀργάνωσιν τῶν Ἀκαδημιῶν. Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὸ Πρόγραμμα αὐτῶν οὐδεὶς εἶναι δυνατόν νὰ ἔχῃ ἀντίρρησην ὅτι τοῦτο πρέπει νὰ ἀναδιοργανωθῇ πλήρως, ὅτι πρέπει νὰ προστεθοῦν νέα μαθήματα καὶ νὰ παραλειφθοῦν ἄλλα, ὥστε τὸ πρόγραμμα αὐτὸ νὰ προσαρμοσθῇ πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις καὶ ἀνάγκας τοῦ καιροῦ μας. Τὸ θέμα ὅμως εἶναι εὐρὺ καὶ σημαντικὸν καὶ πρέπει νὰ ἐξετασθῇ ἰδιαιτέρως. Θὰ τὸ πράξωμεν εἰς προσεχὲς τεῦχος.

Η ΔΙΟΙΚΗΣΙΣ

1) Προέλευσις τοῦ θεσμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν.

Κατὰ τὸ ἔτος 1923, μετὰ τὸ πέρας τῆς Μικρασιατικῆς ἐκστρατείας, ἀπεστάλην ὑπὸ τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας εἰς Γερμανίαν, κατόπιν ἐπιτυχίας μου εἰς πρὸ τριετίας γενόμενον διαγωνισμὸν πρὸς ἀποστολὴν ὑποτρόφων εἰς τὸ ἐξωτερικὸν δι' εὐρυτέρας σπουδὰς εἰς τὰ Παιδαγωγικά, τὴν Ψυχολογίαν καὶ Φιλοσοφικά.

Φθάσας εἰς Γερμανίαν καὶ ἔγγραφαις εἰς τὸ Πανεπιστήμιον τῆς Δειψίας, ἀντελήφθην μετὰ βραχὺν χρόνον παραμονῆς ἐκεῖ, ὅτι ὁμόθυμος ἦτο ἡ σφοδρὰ ἐπιθυμία τῶν τότε Γερμανῶν, ὅπως ἀντιδράσουν κατὰ τοῦ συναισθήματος τῆς καταπτώσεως, προκληθέντος ἐκ τῆς ἥττης τῆς Γερμανίας εἰς τὸν Α'. Παγκόσμιον Πόλεμον. Ὁ πόθος ἦτο ἔντονος καὶ πολλὰ ὀδεύσεις καὶ μέσα ὑπεδεικνύοντο πρὸς ἐπίτευξιν τοῦ ποθομένου, τῆς ἀνορθώσεως τ.ἑ. τῆς Γερμανίας εἰς τὴν πρὸ τοῦ πολέμου ἀκμὴν τῆς.

Πολλοὶ διδασκαλικοὶ Σύλλογοι προέβαλλον τὸ πρὸ 50ετίας σχεδὸν παρ' αὐτῶν καὶ προοδευτικῶν παιδαγωγῶν προβληθὲν αἷτημα τῆς παροχῆς εὐρυτέρας καὶ πληρεστερας μορφώσεως εἰς τὸν λαόν, διὰ τῆς παροχῆς εἰς τοὺς φορεῖς καὶ μεταδότας εἰς τὰ τέκνα τοῦ πολλοῦ λαοῦ τῆς ἐπιβαλλομένης λαϊκῆς μορφώσεως, τ.ἑ., τοὺς δημοδιδασκάλους τῆς αὐτῆς προπαιδεύσεως καὶ τῆς αὐτῆς ἐπιστημονικῆς παιδεύσεως, ὁπότε παρέχεται καὶ εἰς τοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης Παιδείας. Τὸ αἷτημα τῆς διορθώσεως τῶν κακῶς ἐχόντων διὰ τῆς προσφορᾶς τῷ λαῷ ἀνωτέρας καὶ Πληρεστερας Παιδείας, εἶχε διατυπώσῃ πρότερον ὁ μέγας φίλος τοῦ λαοῦ *Πεσταλότσης*, ἐν συνεχείᾳ δὲ ὁ μέγας Γερμανὸς Φιλόσοφος *Fichte* (*Reden an die deutsche Nation*) (λόγοι πρὸς τὸ Γερμανικὸν Ἔθνος) τ.ἑ.

Ἀλλὰ καὶ ἡ μετὰ τὸν πρῶτον Παγκόσμιον πόλεμον ἐποχὴ τῆς ἀναδημιουργίας ἐκ τῶν καταστροφῶν τοῦ πολέμου, ὥθει εἰς τὴν εὐρυτέραν μόρφωσιν τοῦ λαοῦ, διὰ τῆς μύθησεως αὐτοῦ εἰς τὴν ἐπαγγελματικὴν ἐκπαίδευσιν, ἧς τὴν εἰσαγωγὴν καὶ πρακτικὴν ἐφαρμογὴν εἰς τὴν στοιχειώδη Παιδείαν εἶχεν εἰσηγηθῇ ὁ μέγας Γερμανὸς Παιδαγωγὸς τῶν τελευταίων χρόνων *Georg Kerschensteiner*.

Ὑπὸ τοιαύτας συνθήκας ἐγένετο πραγματικότης ἡ ἀπὸ δεκαετηρίδων ἐπιδιώξις τῶν Γερμανικῶν διδασκαλικῶν Συλλόγων, πρωτοπόρων Παιδαγωγῶν καὶ πατριωτῶν πολιτικῶν, ἀποδεχομένων τὴν ἀναδίωσιν τῆς Γερμανικῆς Πατρίδος τῶν ἐκ τῆς εὐρυτέρας μορφώσεως τοῦ λαοῦ. Κατὰ τὴν ἐπικράτησιν τῆς Σοσιαλ/δημοκρατίας ἐθεσπίσθη ἐν τῷ Συντάγματι τῆς Βυμάρης, ἐν ἔτει 1918, διάταξις καθ' ἣν: «Ἡ μόρφωσις τῶν δημοδιδασκάλων θέλει κανονισθῇ ἐνιαῖα καθ' ἅπασαν τὴν ἐπικράτειαν καὶ κατὰ τὰς γενικὰς διὰ τὴν ἀνωτέραν Παιδείαν ἰσχυοῦσας διατάξεις». Μὲ τὴν ψήφισιν τῆς διατάξεως ταύτης ὤρισθη ὡς προπαιδεύσεις τῶν δημοδιδασκάλων ἡ πλήρης γυμνασιακὴ, ὁμοία δηλ. πρὸς τὴν τῶν φοιτητῶν τῶν Ἀνωτάτων Σχολῶν. Ἠρξάτο δὲ διεξαγομένη μεγάλη συζήτησις καὶ πολλοὶ πειραματισμοὶ ἐγένοντο διὰ τὴν μόρφωσιν τῶν δημ/λων, συμφώνως τῇ ἀνω διατάξει τοῦ Συντάγματος τῆς Βυμάρης. Καὶ ἀλλὰ τοῦ μὲν ἡ μόρφωσις αὐτῶν ἐγένετο εἰς τὰ Πανεπιστήμια μετὰ τῶν λοιπῶν φοιτητῶν, ἀλλὰ τοῦ εἰς Πανεπιστημιακὰ Ἰνστι-

τοῦτα καὶ ἀλλὰ τοῦ εἰς τὰ παλαιὰ Διδασκαλεῖα. Ἐπειδὴ δὲ τὰ ἀποτελέσματα δὲν ἦσαν τοιαῦτα, ὥστε οἱ πειραματισμοὶ οὗτοι νὰ ἀναγνωρισθῶσιν ὡς μόνιμον καθεστὼς καὶ ἐπεκταθῶσι καθ' ἅπασαν τὴν Γερμανικὴν Ἐπικράτειαν, σύγχυσις καὶ ἀβεβαιότης ἐπικράτει κατὰ τὰ πρῶτα ἔτη τῆς προσπάθειας πρὸς ἐφαρμογὴν τῆς Συνταγματικῆς Διατάξεως. Τέλος, ἐν μέσῳ τῆς ἀβεβαιότητος ἠκούσθη ἡ φωνὴ τοῦ ἐξόχου Γερμανοῦ Παιδαγωγοῦ, Ψυχολόγου καὶ Φιλοσόφου *Ed u a r d S p a n g e r*, ὅστις ἐν τῇ περιφημῇ πραγματείᾳ του: «*Gedanken über Lehrerbildung*» = Σκέψεις περὶ διδασκαλικῆς μορφώσεως, Leipzig 1920 ἐξέβηκεν ἐν πλάτει καὶ σοφίᾳ τὰς γνώμας του περὶ μορφώσεως τῶν δημοδιδασκάλων, ὑποστηρίξας βασικῶς τὴν γνώμην, ὅτι ἡ μόρφωσις τῶν λειτουργῶν τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως καὶ τῶν λειτουργῶν τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἡ αὐτὴ ἀκριβὴς.

Διότι ὁ μὲν δημοδιδάσκαλος πρέπει νὰ μορφωθῇ κυρίως εἰς Παιδαγωγόν, οὗτινος νὰ ἀσκήσῃ κυρίως τὸ ἔργον εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον, ὁ δὲ τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως εἰς Ἐπιστήμονα, ἔχοντα ὡς ἔργον τὴν μετάδοσιν τῶν ἀνατιθεμένων αὐτῷ ἐπιστημονικῶν μαθημάτων. Ἐθεώρησε δὲ ἐπαρκῆ διαιτὴ μόρφωσιν τῶν δημοδιδασκάλων, ἐχόντων γυμνασιακὴν προπαιδεύσιν. Αἱ ἰδέαι τοῦ *Spranger* ἐπικράτησαν εἰς Πρωσίαν καὶ ἐπεξετάθησαν σὺν τῷ χρόνῳ καθ' ἅπασαν τὴν Γερμανικὴν Ἐπικράτειαν.

Κατὰ τὰ μετέπειτα ἔτη, μετὰ τὴν Χιτλερικὴν καταιγίδα, εἰς τινὰς Π. Ἀκαδημίας, ὡς τοῦ Βερολίνου ἡ μόρφωσις τῶν δημοδιδασκάλων ἐπεξετάθη εἰς τριετή, 2—4 ὁ ἔτη διαρκεῖ ἡ εἰς τὰ Διδασκαλικά Κολλέγια (*Teacher's Kollegies*) Ἀμερικῆς καὶ Μ. Βρετανίας ἀνωτέρα μόρφωσις τῶν δημοδιδασκάλων. Μεταγυμνασιακὴ μόρφωσις τῶν δημοδιδασκάλων ἐπιτελεῖται εἰς Ἑλβετίαν καὶ ἄλλας προεχούσας ἐν τῷ πολιτισμῷ χώρας.

2. Ἡ παρ' ἡμῖν θεμελίωσις τοῦ θεσμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν

Μετὰ κατατοπισμὸν τῆς Κοινῆς γνώμης ἐπὶ τοῦ ζητήματος τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν καὶ πάλιν πρὸς τοὺς ὑπεράρχους τῶν Διδασκαλείων μὲ κίνητρον τὸ γλωσσικὸν ζήτημα, κατορθώθη ἐν ἔτει 1933 ἐπὶ Ὑπουργείας Θεοδώρου Τουρκοβασίλη καὶ Κυβερνήσεως Παναγῆ Τσαλδάρη ὑπὸ τε τῆς Βουλῆς καὶ Γερουσίας, μετὰ σύμφωνον γνώμην τῶν εἰσηγητῶν Ν. Κωνσταντοπούλου (Βουλῆς) καὶ Σ. Παπαδασκαλείου (Γερουσίας), ἡ ψήφισις τοῦ Νομοσχεδίου «Περὶ ἰδρύσεως Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν» ὡς Νόμου ὑπ' ἀριθ. 5802/1933 «Περὶ ἰδρύσεως Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν», δημοσιευθέντος εἰς Ἐφημ. Κυβερνήσεως φύλλον 286 τῆς 29ης Σεπτεμβρίου 1933.

Παραιτηθέντος τοῦ Ὑπουργοῦ Κυρίου Θ. Τουρκοβασίλη, ἀνέλαβε τὸ Ὑπουργεῖον τῆς Παιδείας ὁ ἀειμνηστος Ἰωάννης Μακρόπουλος, παρὰ τοῦ ὁποῦ ἐτέθη εἰς ἐφαρμογὴν ὁ Νόμος 5802. Συμφώνως τούτῳ καὶ τῷ ἐκδοθέντι εἰς ἐφαρμογὴν τοῦ Νόμου Προεδρικῇ Διατάγματι ἰδρύθησαν ἐν ἀρχῇ 25 6 Παιδαγωγικαὶ Ἀκαδημίαι εἰς τὰς πρωτεύουσας εὐρείων περιοχῶν καὶ δὴ: Εἰς Ἀθήνας, Θεσσαλονίκην, Ἰωάννινα, Ἀλεξανδρούπολιν, Τρίπολιν καὶ Λαμίαν, εἰς τὰς δ-

Η ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΡΤΙΣΙ ΤΩΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΩΝ^{1, 2)}

ΤΟΥ Κ. JOHN PILLEY, Καθηγητού Παιδαγωγικών του Πανεπιστημίου του Έδιμβούργου

Μετάφρασις Α. ΒΟΥΓΙΟΥΚΑ, ύποτρόφου του Ι. Κ. Υ.

Ἡ δουλειὰ πού γίνεται σήμερα στίς Παιδαγωγικές Σχολές τῶν Πανεπιστημίων (University Departments of Education) γιά τήν κατάρτισι τῶν Δασκάλων κρίνεται κατά ποικίλους τρόπους καί οἱ ἀπόψεις ἀναφορικά μέ τήν ἀξίαν τῆς εἶναι συχνά ἀντιφατικές. Ὑπάρχει μιᾶ ἐντυπωσιακή μερίδα σκεπτικιστῶν — καί περιλαμβάνεται ἐδῶ ἕνας σημαντικός ἀριθμός Δασκάλων τῶν public schools (προνομιακῶν παραδοσιακῶν σχολείων τῆς Ἀγγλίας)³⁾ — οἱ ὁποῖοι διατείνονται ὅτι τὸ θεωρητικὸ μέρος αὐτῆς τῆς ἐργασίας πολὺ λίγο συμβάλλει στήν κατάρτισι τῶν Δασκάλων καί ὅτι οἱ Παιδαγωγικές Σχολές γιά νὰ ἐπιτελέσουν τὸν προορισμὸ τους πρέπει νὰ μετατοπίσουν τὸ κέντρον βάρους οὕτως ὥστε οἱ σπουδασταὶ νὰ διαθέτουν περισσότερον καιρὸ σὲ σχολεῖα, μαθητεύοντας κοντὰ σὲ πραγματικὰ ὑποδειγματικὸς Δασκάλους. Ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος ὑπάρχει μία πολυπληθέστερη παράταξι πού ἔχει τὴ γνώμη ὅτι ὁ θεωρητικὸς ἐξοπλισμὸς ἐκτὸς τοῦ ὅτι ἐξοικειώνει τοὺς σπουδαστὰς μέ τὴν πείρα πού προκύπτει ἀπὸ τὴ γνῶσι τῶν παιδαγωγικῶν ἐρευνῶν, τοὺς ἐφοδιάζει πρωτίστως μέ τὴν θεωρίαν πού ἔχει τὸ πλεονέκτημα νὰ μεταμορφώσῃ τὴ διδακτικὴ πράξι, ἀπὸ τὸ εἶδος ἐκεῖνο τῆς τυφλῆς μιμνήσεως σὲ ὁποῖο διαφορετικὰ ὑποβιβάζεται, σὲ φωτισμένη ἐνέργεια. Ἀκόμα καί ὁ τομέας τῆς θεωρίας πού δὲν σχετίζεται ἄμεσα μέ τὸ σχολεῖο (ὅπως συμβαίνει π.χ. μέ τὴν Ἱστορίαν τῆς Παιδαγωγικῆς καί τὴν Κοινωνιολογίαν) οἱ ὑποστηρίζονται αὐτῆς τῆς ἀντιλήψεως ἰσχυρίζονται ὅτι δικαιώ-

νεται ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι προοικίζει τοὺς σπουδαστὰς μέ μιὰ εὐρύτητα κατανόησεως πού τοὺς καθιστᾷ ἱκανοὺς ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος νὰ διακρίνουν τί ἀπὸ τὴν εκπαιδευτικὴ παράδοσι παραμένει βιώσιμο καί ἀπὸ τὸ ἄλλο νὰ ξανακαινουργώνουν αὐτὴν τὴν κληρονομία καί νὰ τὴν βελτιώνουν.

Αὕτῃ ἡ διάταξι γνώμων εἶναι ἓνα φαινόμενο τόσο παλὸ ὅσο καί ἡ ἱστορία τῶν Παιδαγωγικῶν Σχολῶν τῶν Πανεπιστημίων. Ἀξίζει ὥστόσο νὰ δημιουργηθῇ ὅτι οἱ εκπρόσωποι τῆς σκεπτικιστικῆς δόξης τὴν ἀπεκάλεσα, παρατάξεως χάνουν διαρκῶς ἑαυτοὺς. Καί ἡ αἰτία πρέπει νὰ ἀναζητηθῇ σὲ γεγονὸς ὅτι, κατὰ τὰ τελευταῖα ἰδίως χρόνια, ἔχει ἐλαττωθῇ ὁ ἀριθμὸς τῶν ὑποψηφίων μὲ ἀξιόλογα παιδαγωγικά προσόντα ἀλλὰ χωρὶς εἰδικὴ πανεπιστημιακὴ ἐκπαίδευσιν πού προσφέρονται νὰ καταλάβουν θέσεις σὲ προνομιακὰ σχολεῖα. Ἔτσι τὰ σχολεῖα αὐτὰ ἀναγκάσθηκαν νὰ δέχονται ὅλο καί περισσότερο «εἰδικευμένους» Δασκάλους μέ ἀποτέλεσμα νὰ γνωρίσουν καί νὰ ἐκτιμήσουν καλύτερα τὴν ἐργασία πού γίνεται στὰ Τμήματα Παιδαγωγικῆς τῶν Πανεπιστημίων. Μία δευτέρη ἐξήγησι παρέχουν οἱ σημαντικὲς βελτιώσεις πού συντελέσθηκαν στὰ Τμήματα Παιδαγωγικῆς στὸν τρόπο μέ τὸν ὁποῖον εἶδαν καί ἐπραγμάτωσαν τὸ ἔργο τους.

Βασικὰ πρόκειται γιά μιὰ μετατόπισιν τῆς ἐμφάσεως ἀπὸ τὴ στενὴ πρακτικὴ ἐξειδίκευσιν σὲ ὅ,τι συνιστᾷ τὸ περιεχόμενο τοῦ ὅρου παιδεία. Στὰ πρῶτα τους βήματα οἱ Παιδαγωγικές Σχολές ἀντέγραφαν σὲ πολλὰ τὰ παλιὰ training Colleges (Διδασκαλεῖα Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας)⁴⁾ ἀπὸ τὰ ὁποῖα καί κληρονόμησαν τὴν πεποίθησιν ὅτι πρωταρχικὴ τους ἀποστολὴ ἦταν νὰ ἐφοδιάσουν τοὺς σπουδαστὰς μέ τὴν τεχνικὴ τοῦ ἐπιτηδεύματος. Μαθήματα ὅπως ἡ Φι-

1) Ὁ τίτλος στὰ Ἀγγλικά: «Liberal Education in the Making of Teachers». Ἀρθρο δημοσιευμένο στὸ «British Journal of Educational Studies» Νοέμβριος 1955.

2) Teacher = δάσκαλος τῆς στοιχειώδους καί μέσης ἀδικορίας.

3) Παρένθεσις τοῦ μεταφραστοῦ.

4) Παρένθεσις τοῦ μεταφραστοῦ.

ποίας προσετέθη ὡς 7η καί ἡ Π. Ἀκαδημία τοῦ Ἡρακλείου Κρήτης, καταργηθέντων τῶν πρότερον ἐν λειτουργίᾳ πολυωνύμων Διδασκαλειῶν (Τριταξίων, τετραταξίων, Πενταταξίων, Ἑξαταξίων καί Μονοταξίων ὡς καί τῶν ἐν ἐνέργειᾳ ἱεροδιδασκαλειῶν).

Οὕτως εἰσλήχθη καί ἐθεμελιώθη εἰς τὴν Ἑλλάδα, πρώτην καί μόνην μέχρι τοῦδε ἐκ τῶν Βαλκανικῶν χωρῶν, ἡ μεταγυμνασιακὴ εὐρυτέρα μόρφωσις τῶν δημοδιδασκάλων, διὰ τοῦ ψηφισθέντος νόμου περὶ Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν.

Μετὰ τὴν ἐναρξιν λειτουργίας τῶν ὡς ἄνω Π. Ἀκαδημιῶν, σὺν τῇ παρόδῳ τοῦ χρόνου ἀπορροφηθέντων εἰς κενὰς θέσεις τῶν πρότερον ὑπαρχόντων χιλιάδων ἀδιορίστων πτυχιούχων ἀποφοίτων τῶν καταργηθέντων Διδασκαλειῶν, ἀνέκυψε τὸ πρόβλημα τῆς αὐ-

ξήσεως τῶν νέων πτυχιούχων τῶν Π. Ἀκαδημιῶν, εἴτε διὰ τῆς ἰδρύσεως νέων Π. Ἀκαδημιῶν εἰς διάφορα μέρη τῆς Ἑλλάδος, ὅπερ ἐπιμόνως ἐπεζητεῖτο ὑπὸ τῶν τότε τοπικῶν πολιτευομένων, εἴτε διὰ τῆς προσθήκης νέων τμημάτων εἰς τὰς ἔως τότε λειτουργούσας Π. Ἀκαδημίας. Ὑπὲρ τῆς δευτέρας ταύτης λύσεως ἐτάχθημεν τότε (1937) ἡν Διευθυντῆς τῆς Μαρμαρείου Π. Ἀκαδημίας, δι' ὑπομνήματος ἡμῶν ὑποβληθέντος τῷ τότε Προέδρῳ τῆς Κυβερνήσεως Ἰω. Μεταξᾶ καί τῷ Ὑπουργῷ τῆς Παιδείας Κωνστ. Γεωργακοπούλῳ, νῦν Προέδρῳ Ε. Ε. Σταυροῦ, πρὸς ἀποφυγὴν καταλήξεως τῶν Π. Ἀκαδημιῶν εἰς τὰ καταργηθέντα Διδασκαλεῖα, ἀνευ καταλλήλων διδακτηρίων, ἐποπτικῶν μέσων ἐπαρκoῦς προσωπικοῦ, καί συνεργασίας αὐτοῦ.

λοσοφία, η Ψυχολογία και η Ιστορία της Παιδαγωγικής, περιελήφθησαν στο πρόγραμμα κυρίως επειδή πιστεύεται ότι παρέχουν χρήσιμους πρακτικούς κανόνες που μπορούν να εφαρμοσθούν μέσα στην τάξη. Ξεκινούσαν ακόμη από την αξιωματική παραδοχή ότι, μολονότι η επιτυχία του σπουδαστού μέσα στην τάξη εξαρτάται κατά μέγα μέρος από την προσωπική του ποιότητα, αυτό το χάρισμα είναι ένα πρωταρχικό δεδομένο για το οποίο ένα Έκπαιδευτικό Διδασκαλικό Ίδρυμα ελάχιστα θα μπορούσε να κάμει από ό,τι κατορθώνει με το σύστημα επιλογής των υποψηφίων.

Και οι δύο αυτές αφετηριακές προτάσεις θεωρούνται σήμερα αστήρικτες. Το κυριώτερο μέλημα των Παιδαγωγικών Σχολών είναι να ενισχύσουν την προσωπική ποιότητα των σπουδαστών και προς αυτή την κατεύθυνση φιλοδοξούν να συντονίσουν όλες τους τις προσπάθειες. Η επιτυχία τους ωστόσο δεν ολοκληρώνεται, από έλλειψη μιας θεμελιακής θεωρίας ή όποια θα καθόριζε το ρόλο ακριβώς της θεωρητικής σπουδής στην ανάπτυξη της προσωπικής ποιότητας. Το γενικό διάγραμμα μιας τέτοιας θεωρίας προκύπτει από μία σειρά συλλογισμών γύρω από την αλλαγή που έχει συντελεσθεί στον καθορισμό του σκοπού των θεωρητικών σπουδών. Οι θεωρητικές σπουδές σήμερα έπαψαν πια να λογαριάζονται μόνο και μόνο σαν πηγή πρακτικών νύξεων άμεσου χρήσεως μέσα στην τάξη. Η αξία τους τοποθετείται σ' ό,τι συνιστά την αποφασιστική τους συμβολή στην διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων των σπουδαστών, τόσο σπουδαίο ένα άποκτημα για τον κατοπινό δάσκαλο. Έλπίζεται ότι η γνωριμία με τα βασικά μαθήσεων όπως η Φιλοσοφία, η Ψυχολογία και η Ιστορία Παιδαγωγικής θα μορφώσει Δασκάλους όχι μόνο καλύτερα καταρτισμένους για την εργασία της τάξεως αλλά και ικανούς να αντιλαμβάνονται ευρύτερα την εκπαιδευτική πραγματικότητα και να συμβάλλουν με σύνεσι στη διαμόρφωση του μέλλοντος των σχολείων. Ότι ένας ολοκληρωμένος Δάσκαλος θα πρέπει να κατέχει ένα ώριμο ποσό και είδος γνώσεων είναι φανερό, αλλά μία άτυχη σύγκριση ανάμεσα στην κατάρτιση των δασκάλων και των μαθητευομένων άλλων Έπαγγελματικών Σχολών, όπως της Νομικής και Ιατρικής, έχει επιφέρει κάποια σύγχυση στον ειδικό ρόλο της θεωρίας σε κάθε μία περίπτωση. Το άστοχο της αναλογίας είναι ότι παραγνωρίζει το γεγονός ότι τα στοιχειώδη επαγγελματικά προσόντα του Δασκάλου — αντίθετα με ό,τι συμβαίνει στην περίπτωση του Νομικού ή του Γιατρού — απαντώνται σε ό,τι συνιστά αυτή την προσωπική του ποιότητα και είναι αποτέλεσμα παιδείας. Λησμονείται έτσι ότι οι θεωρητικές σπουδές είναι εκεί για να εμπλουτίζουν το Δάσκαλο με το είδος εκείνο της κατανόησης του ανθρωπισμού που θα τον βοηθήσει να κερδίσει και την δική του ανθρωπιά και να γίνει μια ολοκληρωμένη ανθρωπίνη ύπαρξη. Αυτό το αποτέλεσμα, είναι αλήθεια, μπορεί να επιτευχθεί σε μία Σχολή Νομικής, ακόμη και Ιατρικής, αλλά δεν είναι εκεί η πρωταρχική επιδίωξη.

Λέγοντας ότι οι ανθρωπιστικές σπουδές συμβάλλουν θεμελιωδώς στην έσωτερική καλλιέργεια του

σπουδαστού δεν σημαίνει ότι αυτός είναι ο μόνος τρόπος. Σήμερα ένα μεγάλο μέρος των ενεργειών του Προσωπικού των Παιδαγωγικών Σχολών αφιερώνεται στη βελτίωση των σπουδαστών ούτως ώστε να γίνουν όχι απλώς επιτήδαιοι σε ζητήματα διδακτικής πράξεως αλλά κυρίως ενσάρκωται ανθρωπιστικής παιδείας και οι σοφοί και έμπιστοι φίλοι των νέων. Αυτό επιτυγχάνεται κατά ποικίλους τρόπους: Με τη διοργάνωση του Ίδρυματος σε κοινότητα που θα βοηθήσει στην προσωπική ανάπτυξη των μελών της με τη διδασκαλία των παιδαγωγικών αρχών κατά τέτοιο τρόπο ώστε οι σπουδαστές να αισθάνονται την ανάγκη να φιλοσοφήσουν επάνω στο έργο τους και την ευθύνη τους απέναντι στα πνευματικά και κοινωνικά όντα που λέγονται μαθητές με την επάνδρωσι τέλος του προσωπικού με μονάδες που αποτελούν πρότυπα μιμήσεως. Ό,τι ωστόσο παραγνωρίζεται είναι ότι η προσωπική μας ποιότητα είναι ένα μέγεθος που μπορεί να εμπλουτισθεί με την κατανόηση που προκύπτει από μία επισταμένη θεώρηση του πυρηνικού περιεχομένου της και ότι μπορούμε να εμπλουτίσουμε την προσωπική ποιότητα των άλλων βοηθώντας τους να ιδούν πώς οι μεγάλες μορφές κατέκτησαν τη μεγαλωσύνη τους και πώς, γενικότερα, συμβαίνει τα ποιητικά μεγέθη να έχουν μία επίδραση παιδευτική. Το αποτέλεσμα είναι να αποδίδεται πολύ λίγη σημασία στο ρόλο που η σπουδή και ιδιαίτερα η μελέτη των κορυφαίων συγγραμμάτων μπορεί να παίξει στην ανάπτυξη της προσωπικής ποιότητας των παιδιών όπως και των ενηλίκων, και είμαστε αξιοθρήνητα φτωχοί στη θεωρία (την πραγματικά παιδαγωγική) που θα καθόριζε πώς μπορούμε καλύτερα οι σπουδαστές να βοηθηθούν σε μία πλήρη κατανόηση του τί συνιστά την προσωπική ποιότητα και πώς μπορεί να την κάμει στόχο της ή εκπαιδεύσει.

Η πραγματοποίηση μιας ανθρωπιστικής παιδείας, αυτός ο εμπλουτισμός της προσωπικής ποιότητας με τη σπουδή, είναι κάτι στο οποίο θα έπρεπε να αποβλέπουν όλοι οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι κατά τη διάρκεια της μαθητείας των σπουδαστών (στις διάφορες Σχολές των Πανεπιστημίων)⁵. Ο ίδιος σκοπός θα πρέπει να αποτελέσει τη βασική επιδίωξη και κατά το έτος των μεταπτυχιακών παιδαγωγικών σπουδών (για όσους θα ακολουθήσουν το διδασκαλικό επάγγελμα⁶), για πολλούς λόγους. Ένας από αυτούς είναι ότι ως τη στιγμή εκείνη οι Πανεπιστημιακές Σχολές δεν επραγμάτωσαν την ανθρωπιστική τους αποστολή στο άκραιο, αν την υιοθέτησαν καν, εν μέρει επειδή δεν είναι εύκολη υπόθεση με τις συνθήκες που λειτουργούν τα Πανεπιστήμια, αν λάβει κανείς υπ' όψη τον υπερπληθωρισμό των σπουδαστών, τα ανεπαρκή χρονικά περιθώρια, τις ανθρωπινές ατέλειες και την πίεση της κοινωνίας προς την κατεύθυνση των ειδικοτήσεων εις βάρος της ανθρωπιστικής παιδείας. Παρά τα ελαφρυντικά ω-

5) Παρένθεση του μεταφραστή.

6) Παρένθεση του μεταφραστή. Διευκρινίζεται ότι παράλληλα προς τις Παιδαγ. Σχολές των Πανεπιστημίων λειτουργούν και τριετή Διδασκαλεία για την κατάρτιση Δασκάλων της Στοιχειώδους.

στόσο τὰ Πανεπιστήμια δὲν παύουν νὰ εἶναι ὑπό-
λογα γιὰ τὴν ὀλιγορτία τους νὰ κάμουν τὸ πᾶν ὥστε
οἱ σπουδασταὶ νὰ ἀποκομίσουν τὸ εἶδος ἐκεῖνο τῆς
μορφωτικῆς ἐπιδράσεως ποὺ πολὺ συχνά, ὅταν ἐγ-
γράφονται στὶς Παιδαγωγικὰς Σχολὰς, διαπιστώνε-
ται ὅτι δὲν τοὺς ἔχει δοθῇ. Οὐτε αὐτὲς οἱ Παιδαγω-
γικὰς Σχολὰς ἔχουν σαφῆ ἐπίγνωση τῆς μορφωτικῆς
ἐπιδράσεως ποὺ κατ' ἐξοχὴν ἐπιβάλλεται νὰ ἀσκήσουν.

Τὰ Πανεπιστήμια ἔχουν τόσο πολὺ ἀφοσιωθῇ
στὴ διδασκαλία εἰδικῶν ἐπὶ μέρους μαθήσεων καὶ
μὲ τέτοιο πάθος μένουν προσκολλημένα στὰ ἐπιστη-
μονικὰ ἐπίπεδα τῆς λεπτόλογης ἀκριβείας ὥστε ὡς
ἓνα μεγάλο βαθμὸ τοὺς διαφεύγουν πράγματα πε-
ρισσότερο θεμελιώδη. Τὸ πρῶτο εἶναι ὅτι μολονότι,
ὅπως ὁ John Dewey θὰ ἔλεγε, ὁ σπουδαστὴς μα-
θαίνει νὰ σπουδάζῃ διὰ τῆς σπουδῆς, ὁ ἴδιος ἐν
τούτοις μπορεῖ νὰ κάμῃ ἀσύγκριτα μεγαλύτερη πρό-
οδο στὴν ἀνθρωπιστικὴ τέχνη ἢν παράλληλα πρὸς
τὸ πρακτικὸ μέρος καταλαβαίνει καὶ περὶ εἰνός πρό-
κειται μὲ τὴ βοήθεια μιᾶς θεωρίας. Αὐτὴ τὴ θεωρία
μπορεῖ νὰ τὴν κατέχει ὁ ἴδιος, ὅπως ὅποτε ὅμως,
πρέπει νὰ εἶναι κτῆμα τῶν Δασκάλων του, ὅποτε καὶ
θὰ ἀποτελέσῃ τὸ γνῶμονα βάσει τοῦ ὁποίου θὰ κρί-
νονται καὶ θὰ καθοδηγοῦνται οἱ προσπάθειές του.
Τὰ Πανεπιστήμια ἔχουν ἀσπασθῇ τὴν ἀρχὴν ὅτι ἡ ἀ-
νάλυσις σὲ ὅλες τὶς περιπτώσεις εἶναι τὸ μέσον μὲ
τὸ ὁποῖο τὸ καθεὶ κατανοεῖται καλύτερα καὶ ἐξου-
σιάζεται. Ὡστόσο ἔχουν μείνει ἀφάνταστα πίσω στὴ
συγκρότησι μιᾶς θεωρίας γιὰ τὸ τί θὰ πρέπει νὰ
κάνουν οἱ σπουδασταὶ ὥστε νὰ γίνωνται καλύτεροι.
Εἶναι ἀλήθεια ὅτι οἱ Πανεπιστημιακὰς Σχολὰς Ψυ-
χολογίας ἔχουν σημειώσει ἀξιοπρόσεκτὴ δραστηριό-
τητα στὸν τομέα τῶν μετὰβιοριστικῶν ἐρευνῶν
γύρω ἀπὸ τὴ μάθησι σὲ ζῶα, ἀποβλέποντας σὲ μία
κατ' ἀναλογίαν ἐρμηνεία τοῦ προβλήματος τῆς μα-
θήσεως στὸν ἀνθρώπου· ἀποδείχτηκαν ὅμως ἀνεπαρ-
κεῖς νὰ ἀναπτύξουν μιὰ θεωρία γιὰ τὴ διασκεπτικὴ
καὶ διὰ συμβόλων μάθησι ποὺ ἀντιπροσωπεύει τὸ
κεφάλαιο ἐκεῖνο γιὰ τὸ ὁποῖο οἱ σπουδασταὶ ἐρχον-
ται στὸ Πανεπιστήμιο.

Μολονότι ἀπὸ τὴν ἀρχὴν ἔχω τονίσει ἐμφαντικὰ
τὴ σπουδαιότητα τῆς θεωρίας ὥστόσο οὐτε στιγμή
δὲν μοῦ ἔχει διαφύγει ὅτι δὲν εἶναι παρὰ ἡ πρᾶξι
ποὺ ἔχει στὸ κάτω κάτω σημασία καὶ στὴν ἀνθρω-
πιστικὴ μάθησι καὶ διδασκαλία φυσικά. Ὅ,τι θὰ
ἤθελα νὰ προσεχθῇ εἶναι τὸ γεγονός ὅτι μία θεωρία
τῆς ἀνθρωπιστικῆς μαθήσεως θὰ ἐπιτάχυνε κατὰ πολὺ
τὴν πρόοδόν μας στὴν ἴδια τὴν ἀνθρωπιστικὴ τέχνη.
Αὐτὸ δὲν σημαίνει ὅτι ἓνας θεωρητικὸς τῆς ἀνθρω-
πίνης μαθήσεως ἀποκλείεται νὰ εἶναι ἀνεπαρκὴς στὸ
πρακτικὸ μέρος, ὅπως καὶ τὸ ἀντίθετο. Δὲν ἐξαν-
θρωπίζεται κανεὶς ἀπλὰ καὶ μόνο μὲ τὸ νὰ αἰτιολογῇ
διὰ λόγων τὶς πράξεις του. Κάτι τέτοιο θὰ μπορούσε
ἀκόμη καὶ νὰ σταθῇ ἐμπόδιο στὴν ὑπόθεσι τοῦ ἀν-
θρωπισμοῦ, κατὰ τὸν ἴδιο ἀκριβῶς τρόπο ὅπως ἓνας
μεγάλος βερτουόζος θὰ ἐχώλαινε στὴν κυριάρχησι
τοῦ μουσικοῦ του ὄργανου, ἂν κατὰ τὴ διάρκειαν τῆς
μαθητείας ἐπεδίωκε παράλληλως νὰ ἐξηγήσῃ στοὺς
ἀλλοὺς μὲ λόγια σὲ τί συνίσταται ἡ προσοδευτικὴ ἐξέ-
λιξι τῆς δεξιότητός του. Καὶ ὅμως αὐτὸς ὁ καλλιτέ-
χνης ποὺ μπορεῖ νὰ δώσῃ στοὺς ἀλλοὺς νὰ καταλά-
βουν τὰ μυστικὰ τῆς τέχνης του εἶναι εἰς θέσιν νὰ

ὠφελήσῃ πολὺ περισσότερο τοὺς μαθητευομένους
τοῦ ἀπὸ ἓναν ἄλλο ποὺ δὲν ἔχει αὐτὴν τὴν ἱκανότη-
τα, ὅσονδήποτε τέλειος ἐκτελεστὴς καὶ ἂν συμβαίῃ
νὰ εἶναι. Τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὸν ἀνθρωπιστὴ-
παιδαγωγό. Καὶ εἶναι αὐτὸς ὁ ἐναρθρὸς λόγος μὲ τὴ
βοήθεια τοῦ ὁποίου τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τῶν
Παιδαγωγικῶν Σχολῶν μοχθεῖ νὰ κατορθώσῃ τοὺς
αὐριανοὺς Δασκάλους. Μὲ τὴ διαφορὰ ὅτι θὰ πρέ-
πει νὰ χρησιμοποιηθῇ γιὰ νὰ δώσῃ ἔκφρασι σὲ κάτι
ποὺ ὁ παιδαγωγὸς ἐκθέτει στὴ διδασκαλία του ἀπὸ
τὴν περίσσειαν τῆς ἐμπειρίας του καὶ ὅχι γιὰ νὰ γίνῃ
ἀναμάρτημα ἰδεῶν δανεισμένων ἀπὸ ἄλλους.

Τὸ δεύτερο ἀπὸ τὰ θεμελιώδη τῆς ἀγωγῆς ποὺ
ἔχουν παραβλέψῃ τὰ Πανεπιστήμια εἶναι ὅτι ἡ παι-
δαγωγικὴ ἀξία κάθε ἐπὶ μέρους μαθήσεως ἔγκειται
στὴν ἱκανότητα τοῦ σπουδαστοῦ νὰ μάθῃ νὰ ἀνα-
γνωρίζῃ σὲ ὅλες τὶς ἀνθρώπινες ἐπιτεύξεις, λογοτε-
χνικὰς καὶ ἐπιστημονικὰς, τὴν ἔκφρασι τοῦ ἀνθρώ-
πινου στοιχείου τοῦ ὁποίου καὶ ὁ ἴδιος εἶναι μέτο-
χος καὶ μπορεῖ ν' ἀποτελέσῃ πρότυπο τῶν δημιουρ-
γικῶν του προσπαθειῶν. Ἐνας φωτισμένος Δάσκα-
λος χρειάζεται νὰ ἔχῃ ἐπίγνωση τοῦ εἶδους ἐκεῖνου
τῆς δημιουργικῆς πνευματικῆς δυνάμεως μὲ τὸ ὁποῖο
ἡ γνῶσι κατακτᾶται καὶ προωθοῦνται οἱ ἐπὶ μέρους
μαθήσεις, πρᾶγμα ποὺ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ κατὰ πόσον
ὁ ἴδιος ἔχει ἐνστερνισθῇ καὶ ἀσκήσῃ αὐτὴ τὴ δύναμι
ποὺ ἐκτιμᾷ στὰ μεγάλα πρότυπα. Ἡ ἐκτίμησις του
τῶν μεγάλων προτύπων εἶναι μία βιωματικὴ κατά-
στασι ἡ ὁποία ἐνισχύει συγχρόνως καὶ τὶς κριτικὰς
καὶ τὶς δημιουργικὰς του ἱκανότητες. Κάνοντας ἔτσι
ἀναγνωρίζει ὅτι ὑπάρχει μία κοινὴ πείρα ποὺ μοι-
ράζεται μ' αὐτοὺς ἀπὸ τοὺς ὁποίους μαθαίνει. Μο-
λονότι μπορεῖ νὰ ἔκφρασῃ τὴν ταπεινοφροσύνην του
ἀπέναντι τῇ μεγαλοσύνη τους, ἀναγνωρίζοντας ὅτι
πρόκειται γιὰ περιπτώσεις μεγαλοφυΐας, ὥστόσο ἔχει
καὶ ὁ ἴδιος μερίδιον στὴν κατανομή τῆς ἀνθρώπινης
μεγαλοφυΐας, καὶ εἶναι αὐτὸ τὸ δεδομένον ποὺ τοῦ
ἐπιτρέπει μὲ τὴ βοήθειάν τους νὰ βελτιώῃ τὸν
ἑαυτό του.

Τὸ ἴδιο συμβαίνει καὶ μὲ τὸ μαθητὴ. Στὴν ἀρχὴν
δυσκολεύεται πολὺ νὰ κατανοήσῃ τὰ γραπτὰ ἔργα
τῶν κορυφαίων δημιουργῶν τοῦ κλάδου ποὺ ἀκο-
λουθεῖ. Ὁ μεγαλύτερος κίνδυνος (στὸν ὁποῖο πάρα
πολλοὶ πέφτουν θύματα) εἶναι ὅτι μπορεῖ νὰ οικειο-
ποιηθῇ ὅ,τι ἄλλοι ἔχουν δημιουργήσῃ χωρὶς νὰ ἀνα-
γνωρίσῃ ὅτι καὶ ὁ ἴδιος εἶναι ἱκανὸς γιὰ ἀνάλογες
ἐπιτεύξεις καὶ ὅτι πρέπει ὡς ἓνα βαθμὸ νὰ ἐπιχει-
ρήσῃ ἂν πρόκειται ἡ μαθησίς του νὰ ἔχῃ δυναμικὸ
χαρακτῆρα. Ἡ ἀξία τοῦ Δασκάλου του εἶναι ἐδραιω-
μένη ἀπὸ τὴν στιγμήν ποὺ ὁ μαθητὴς τὸν βλέπει σὰν
μία ἐνσαρκωμένη πνευματικότητα ποὺ ἔχει κάτι ἀπὸ
τὸ εἶδος ἐκεῖνο τῆς μεγαλοφυΐας ἀπὸ τὸ ὁποῖο ἐξαρ-
τᾶται ἡ πρόοδος τῆς γνώσεως. Μολονότι ἓνας τέ-
τοιος Δάσκαλος θὰ ἔμενε πολὺ πίσω ἀπὸ τὰ ἱστο-
ρικὰ πρότυπα ποὺ ἀπαιτῶνται στὶς βιβλιοθήκας, ἡ
ἀξία του ἔγκειται στὸ ὅτι γεφυρώνει τὸ χάσμα ποὺ
χωρίζει τὸν πρωτόπειρο ἀπ' τὸν φθασμένον στοὺς ἀνώ-
τατους ἀναβαθμούς. Εἶναι ἀλήθεια ὅτι τὰ Πανεπι-
στήμια παραδέχονται ὅτι ἡ ἐπιτυχία ἐνδὸς Δασκάλου
μετριέται ἀπὸ τὸ κατὰ πόσον ἔχει τὴν ἱκανότητα νὰ
προαγάγῃ τὸν κλάδον του, πρᾶγμα ποὺ μὲ τὴ σειρά
του ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν δεξιότητά του νὰ βοηθήσῃ

ΤΕΧΝΙΚΗ Ή ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΙΣ;

ΤΟΥ Κ. ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΚΥΡΙΑΖΟΠΟΥΛΟΥ

(συνέχεια ἐκ τοῦ προηγουμένου)

Νεο - οὐμανισμός.

Με τὴν ἀπελευθέρωσιν τοῦ ἀνθρώπου ἀπὸ τῆ σκλαβιά τῆς μηχανοκρατίας, καὶ τὴν ἐπικράτησιν τοῦ αὐτοματισμοῦ, ὁ ὀρθολογισμός, ὁ ὕλισμός καὶ ὁ ἀτομισμός γίνονται ἀνεδαφικοί καὶ ἕνας καινούργιος οὐμανισμός ἀναπτύσσεται, ποὺ δροσίζει τὴ σκληρότητα τῆς μηχανικῆς ζωῆς καὶ χαλαρώνει τὴν τανάλια τῆς ψυχρῆς ὀρθολογιστικῆς λογικῆς τῆς αἰτίας καὶ τοῦ ἀποτελέσματος. Ἀνεγνωρίσθη, ὅτι ὅλα τὰ προβλήματα δὲν ἐξηγοῦνται μὲ τὴν ὕλη καὶ τὴν λογικὴν, διότι ὁ ἄνθρωπος διέπεται ἀπὸ συναισθηματικὰς καὶ κοινωνικὰς καταστάσεις. Χαρακτηριστικὸν τοῦ νεο - οὐμανισμοῦ, εἶναι ἡ ἐσωτερικὴ στροφὴ τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὸν ἄνθρωπον, πρὸς τὴν αὐτογνωσὴν καὶ πρὸς τὴν θρησκείαν ποὺ παρατηρεῖται σὲ διεθνή κλίμακα μετὰ τὸ δεῦτερον παγκόσμιον πόλεμον. Κατενόηθη, ὅτι δὲν ὑπάρχει κέρδος κ' ἂν κατακτήσωμε τὸν κόσμον ὅλον, ἀλλὰ χάσωμε τὴν ἀνθρωπιά μας. Ἡ πυρηνικὴ καὶ ἀτομικὴ μηχανή, τοῦ 20οῦ αἰῶνος, θέτει στὸ περιθώριον τῆς ἱστορίας τὸν μαρξισμό, τὸν ὕλισμό, καὶ τὴν ἀτομοκρατίαν, διασπᾷ τὸν νόμον τῆς στενότητος τῶν ἀγαθῶν καὶ προστοιμάζει μιὰ καινούργια μορφή κοινωνίας, μὲ βασικὸν χαρακτηριστικὸν τὸν αὐτάρκτη ἄνθρωπον, τὸν ἐλεύθερον ἄνθρωπον καὶ τὸν κοινωνικὸν ἄνθρωπον. Ἡ πλήρης ἐπάρκεια τῶν ἀγαθῶν ποὺ ὑπόσχεται ἡ ἀτομικὴ μηχανὴ μὲ ταυτόχρονη προοδευτικὴ ἐλάττωσι τῶν ὥρων ἐργασίας, ἐπιδρᾷ στὴν ἀλλαγὴ τῶν ἀντιλήψεων τοῦ ἀνθρώπου καὶ στὴν διαφορετικὴ ἀξιολόγησιν τῶν καθιερωμένων ἀρχῶν καὶ ἀξιωμάτων. Τίς φιλοπόλεμες καὶ ἐπιθετικὰς διαθέσεις, ἀντικαθιστᾷ ἡ ἀπόφασις εἰρηνικῆς συμβιώσεως. Τὴν ἐχθρότητα καὶ τὸν ἀτομισμὸν, ἀντικαθιστᾷ ἡ ἀνθρωπίνῃ ἀλληλεγγύῃ, κατανόησι καὶ σύμπνοια.

Ἡ ἀγωγή καλεῖται νὰ παίξῃ τὸν ἀνθρωπιστικὸν ρόλον τῆς καὶ νὰ διδάξῃ τοὺς νόμους τῶν ἀγαθῶν σχέσεων μεταξὺ τῶν ὁμάδων καὶ τῶν αἰτόμων. Ἡ κοινωνιολογία καὶ ἡ κοινωνικὴ ψυχολογία παίρνουν ἔτσι μοναδικὴν ἐπικαιρότητα. Ἡ κοινωνικὴ ἀγαραμματωσὺν ἀρχισε νὰ θεωρῆται κακὸν ἐξ Ἰσοῦ σοβαρὸν μὲ τὴν γραμματικὴν ἀγαραμματωσύνῃ. Ἡ ἀγωγή, θεωρεῖ ἀναγκαῖον νὰ ἐπεκτείνῃ τὸ σκοπὸ τῆς καὶ στὸ κοινωνικὸ πεδίο καὶ νὰ περιλάβῃ στὸ πρόγραμμά της τὴν καταπολέμησιν τῆς κοινωνικῆς ἀγαραμματωσύνῃς, γιὰ τὴν κοινωνικῶς ἀναλφάβητος, ὅμοια μὲ τὸν γραμματικῶς

ἀναλφάβητος, θεωρεῖται χαμένος στὴ σύγχρονη κοινωνία.

Παράλληλα μὲ τὴν καλλιέργειαν τοῦ νεο - οὐμανισμοῦ, ἡ ἐπιστημονικὴ ἐρευνα ἐνθαρρύνεται καὶ ἡ ἀνίχνευσις τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου προχωρεῖ ἀλματικά. Βρισκόμαστε σὲ μιὰ ἐντελῶς νέα πραγματικότητα. Ὁ αὐτοματισμὸς ἐλευθερώνει τὸν δεσμώτη Προμηθεά, ὁ νεο - οὐμανισμὸς ἐλευθερώνεται μὲ τὴν ἐπιστήμην καὶ ἡ αὐτογνωσὴ μὲ τὴν ἑτερογνωσίαν. Μιὰ νέα σύνθεσις, μιὰ νέα κοσμογονία πραγματοποιεῖται.

Στὴν πατρίδα μας, τὰ ὑπολείμματα τοῦ παλαιοῦ οὐμανισμοῦ ἀποδεικνύονται πᾶς ἀνίκαναν νὰ ἐκφράσουν τὰ σύγχρονα ρεύματα τῆς ἐποχῆς μας. Στέκονται ἐκτὸς τόπου καὶ χρόνου, σκέπτονται στενῶς καὶ μονομερῶς, ἀνίκαναν νὰ συλλάβουν τὸ εὐρὺ νόημα τῆς καινούργιας κοσμογονίας. Βαδίζουν κόντρα στὸν ἀνεμὸ καὶ στὴν πίεσιν τῆς ἐποχῆς ποὺ ἀσχεῖται ἐντονα. Ποιὰ δύναμις μπορεῖ νὰ συγκρατήσῃ τὸ ἀνέδασμα τοῦ ὕδαργύρου σὲ θερμὴ ἀτμόσφαιρα ἢ τὴ διαστολὴν τοῦ πάγου, ποὺ ἀνατινάσσει καὶ βράχους ἀκόμη σὲ κρύες χειμωνιάτικες νύκτες;

Ἀπὸ τὸ ἄλλο ὅμως μέρος οἱ ὁπαδοὶ τῆς ὠφελιστικῆς κατευθύνσεως τείνουν νὰ παραγνωρίσουν τὸ μεγάλο κεφάλαιο τοῦ ἔθνους μας, τὴν ἐλληνικὴ παράδοσιν καὶ τὴν ἀξίαν τοῦ νέου οὐμανισμοῦ. Ἀλλὰ τὰ ὑπολείμματα τοῦ ἀκρου ὀρθολογισμοῦ καὶ τοῦ κτηνώδους ὕλισμοῦ γρήγορα θὰ σαρωθοῦν ἀπὸ τὸν ἀνεμὸ τοῦ νεο οὐμανισμοῦ, ποὺ πνέει στὴν ὑψηλὴν σὰν ζωογόνος αὐρὰ γιὰ νὰ δροσίσῃ τὴν ἀνθρωπότητα καὶ ν' ἀναστήσῃ τὴν πέτρινην ψυχὴν τοῦ μηχανικοῦ ἀνθρώπου τῆς προπολεμικῆς ἐποχῆς. Τὰ δύο αὐτὰ ρεύματα, τὸ χρησιμοθηρικὸν καὶ τὸ παλαιὸν ἀνθρωπιστικὸν, δημιουργοῦν μὲ τίς ἀκρότητές τους στὴ χώρα μας μιὰ κατάστασιν συγκεχυμένην καὶ ἀκαθόριστον. Μὲ τὸ πλάνον ἐκβιομηχανοποιήσεως τῆς χώρας, ἡ μηχανοκρατία, μὲ τὰ πολλὰ τῆς δυσάρεστα ἐπακόλουθα ἀπλώνεται καὶ κυριαρχεῖ, ὁ δὲ αὐτοματισμὸς ὑπείσρχεται θαρρετὰ σὲ πολλοὺς τομεῖς. Ἀπὸ τὴ συνάντησιν αὐτῇ τῆς μηχανοκρατίας μὲ τὸν αὐτοματισμὸν καὶ ἀπὸ τὴ σύγκρουσιν τοῦ ὀρθολογισμοῦ καὶ ὕλισμοῦ μὲ τὸ νεο - οὐμανισμό, θὰ προκύψῃ ἀνοπότρεπτα ὁ θρίαμβος τοῦ νεο - οὐμανισμοῦ.

Οἱ ἀπαισιόδοξοι, ποὺ δὲ συμφωνοῦν σ' αὐτὸ καὶ βγάζουν ἀντίθετα συμπεράσματα ἀπὸ μεμονωμένα γεγονότα, δὲ βλέπουν τὴ ριζικὴ μεταπολεμικὴ ἀλλαγὴν σὲ παγκόσμια κλίμακα καὶ ἀδυνατοῦν νὰ συλλάβουν τὴν προοπτικὴν τοῦ μέλλοντος, ποὺ ἡ ροὴ τοῦ μαζ φέρει σὲ ἀνώτερες σφαῖρας. Φυσικά, τὸ φτάσιμο σὲ κείνο τὸ αἰσιόδοξον καὶ ἀκτινοδόλον μέλλον, δὲν θὰ ἐπιτευχθῇ χωρὶς τὴν ἀνθρώπινην πίστιν, ἐνεργητικότητα καὶ πρωτοβουλία, χωρὶς τὴ μαγικὴ δύναμιν τῆς παιδείας. Γιὰ τοῦτο καὶ χρειάζεται στροφὴ πρὸς τὴν παιδείαν μὲ πνοήν, καὶ προοπτικὴν, γιὰ μιὰ συστηματικώτερην ὀργάνωσιν καὶ ἀρτιώτερην λειτουργίαν.

Ἡ ἄρσις τῶν ἀντιθέσεων.

Ὁ θρίαμβος τοῦ νεο - οὐμανισμοῦ στὴ Δύσιν, εἶναι ἕνα μεταπολεμικὸν γεγονὸς ποὺ ἐμφανίζεται μέσα στὴν

τοὺς μαθητευομένους τοῦ πρὸς τὴν ἴδιαν κατεύθυνσιν. Ἐκεῖνο ποὺ δυσκολεύονται νὰ ἀναγνωρίσουν εἶναι ὅτι ὅλοι οἱ μεγάλοι Δάσκαλοι σ' ὅλες τίς ἐποχὰς κάνουν σαφὴ διάκρισιν, καὶ στὸ δικὸν τους τρόπο σκέψεως καὶ προπαντὸς στὰ σχόλιά τους γιὰ τὸν τρόπο μὲ τὸν ὁποῖον λειτουργεῖ ἡ σκέψιν τῶν μαθητῶν, ἀνάμεσα στὴ νοητικὴ λειτουργίαν ποὺ εἶναι μιμητικὴ καὶ ἀναπαραγωγικὴ καὶ στὴν ἄλλην ποὺ ἰσχυροποιεῖ τὴ δημιουργικὴ διασκεπτικὴ κρίσιν.

(Συνεχίζεται)

ἀκμαιότερη τεχνική εποχή και έρχεται να σπάση την αντίθεσι μεταξύ της τεχνικής και ούμανιστικής μορφώσεως. Εάν δὲν ὑπάρχη αντίθεσι μεταξύ θεωρίας και πράξεως μεταξύ γνώσεως και εφαρμογῆς παρὰ ἢ μία δίνει ἑκφρασι στήν ἄλλη, τότε δὲν θὰ πρέπει νὰ ὑπάρχη αντίθεσι μεταξύ τεχνικής και ἀνθρωπιστικής παιδείας παρὰ ἢ μία νὰ ἐκφράζη και νὰ συμπληρώνη τὴν ἄλλη. Ὅσο ἡ θεωρία ἀποχωρίζεται τῆς πράξεως, παραμένει γνώσις ἀδρανῆς. Πράξις πάλι εἶναι ἡ ὕλο ποιήσι τῆς γνώσεως, εἶναι τὸ μέσο πού ἐνσαρκώνει τὴ θεωρία και τὴν κρατᾷ ζωντανή. Ἡ θεωρία και ἡ γνώσι πρέπει ν' ἀποδεικνύωνται μὲ τὴν πράξι, ἡ δὲ πράξι νὰ φωτίζεται μὲ τὴ θεωρία. Οἱ ἀρχαῖοι μας πρόγονοι ὑποστήριζαν τὸ ἴδιο όταν ἔλεγαν: «θεωρία ἀνευ πράξεως εἶναι τι κενόν, πράξις ἀνευ θεωρίας εἶναι τι τυφλόν».

Ἡ ἀνθρωπίνη διάνοια δὲν ἐργάζεται ἀποτελεσματικὰ σὸν κενὸ και ἀφρημένο. Τὸ ἀνθρώπινο μυαλὸ δὲν καταργεῖ τὸ ἀνθρώπινο χέρι. Ἀπεναντίας, οἱ καλὲς τέχνες, ἡ γλυπτική, ἡ ζωγραφικὴ κλπ. ἡ ἡ ἀρχιτεκτονική, ἡ μηχανική και ἐν γένει ὁ ἀνθρώπινος πολιτισμός, εἶναι κατὰ μέγα μέρος δημιουργήματα τοῦ ἀνθρώπινου χεριοῦ. Μεταξὺ τοῦ πνεύματος και τοῦ ἀνθρώπινου χεριοῦ ὑπάρχει κάποια στενὴ σχέση. Ἡ ἀνθρώπινη σκέψις ἐκφράζεται συχνὰ μὲ τὴν ἀνθρώπινη δεξιότητα και ἡ δεξιότητα ἐκφράζεται μὲ τὴν ἀνθρώπινη σκέψις. Εἶναι δὲ διαφιλονεικούμενο ζήτημα ἐὰν τὸ ἀνθρώπινο χέρι ἐδοθήσῃ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα στὴ σημερινή του πνευματικὴ ἐξέλιξι ἢ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα συνετέλεσε στήν ἐξέλιξι τῆς ἀξιοθαύμαστης δεξιότητος τοῦ ἀνθρώπινου χεριοῦ. Ἡ πράξι ἴσως φαίνεται ὡς ἡ πρὸ ὠφελιμιστικῆς πλευρᾶς τῆς ἐκπαιδεύσεως, γιατί προπαρασκευάζει στήν πρακτικὴ ἀσκησι τοῦ ἐπαγγέλματος. Ἐξ ἰσού, ὅμως, ἀπαραίτητη γιὰ κάθε ἐπάγγελμα εἶναι και ἡ γνώσι. Θεωρία και πράξι, ἐπαγγελματικὴ και ούμανιστικὴ ἐκπαίδευσι, εἶναι οἱ δύο πλευρᾶς τοῦ αὐτοῦ νομίσματος. Ὅταν ἡ μάθησι δὲν εἶναι χρήσιμη και ὠφέλιμη, ὑπάρχει φόβος νὰ εἶναι τὸ ἀντίθετο. Αὐτὸς εἶναι ὁ λόγος πού, ἀπόφοιτοι γυμνασίου χωρὶς καμμιὰ πρακτικὴ ἐξάσκησι τῶν γνώσεων, ἀποβαίνουν συχνὰ παθητικοὶ και ἀδρανεῖς, ἀνίκανοι νὰ μοιράσων, κατὰ τὸ κοινῶς λεγόμενο, «σὲ δυὸ γαιθάρους ἀχυρὸ». Τὰ γυμνάσιά μας, ὅμως, ὅπως ἐργάζονται μέχρι τῆς στιγμῆς, προσφέρουν γνώσεις ἀδρανεῖς και μάθησι ἐπιπόλαιη, και θὰ πρέπει ν' ἀνασυντάξουν σύντομα τὸ πρόγραμμά των και νὰ συγχρονισθοῦν. Θὰ πρέπει νὰ συνδεθοῦν μὲ τὴ ζωὴ ἀπὸ τὴν ἐποία ἔχουν χάσει ἐπαφή.

Τὸ ἄρθρον 27 τοῦ Ν. Δ. 3971/59 προβλέπει τὸν συγχρονισμό τῶν γυμνασίων μὲ τὴν ὁργάνωσι τμημάτων διαφόρων κατευθύνσεων, δηλ. κλασσικῆς, πρακτικῆς, τεχνικῆς, ἀγροτικῆς, οἰκονομικῆς, ναυτικῆς κατευθύνσεως, κατευθύνσεως ξένων γλωσσῶν και οἰκιακῆς οἰκονομίας. Ἡ ὁργάνωσις τέτοιων πολὺπλευρῶν γυμνασίων, ἀν και θὰ συναντήσῃ στήν ἀρχὴ ἀρκετὰς δυσκολίας, εἶναι ἡ πλέον ἐνδεδειγμένη, γιατί ἀποδίδει στήν ἀριστερὴν δυνατότη καλλιέργεια τῶν διαφερόντων και ἱκανότητων τῶν μαθητῶν. Τὰ πολὺπλευρα αὐτὰ γυμνάσια, εἶναι ἐνωτικὰ γυμνάσια πού συνδέουν τὴ θεωρία μὲ τὴν πράξι, τὸ ἐπάγγελμα μὲ τὴν καλλιέργειαν τοῦ χαρακτῆρος, τὴς βιοτικῆς ἀνάγκης μὲ τὴς μορφωτικῆς και πολιτιστικῆς.

Ἡ ἀνασύνταξι και ὁ συγχρονισμός τοῦ προγράμματος δὲν σημαίνει ἀρνησι τῆς ἐλληνικῆς παραδόσεως και τοῦ ἀρχαίου ἐλληνικοῦ πνεύματος. Ἀπεναντίας ἡ ἐλληνικὴ παράδοσι θὰ εἶναι αἰώνια ἕνα ἀπὸ τὰ μεγαλύτερα κεφάλαια τοῦ ἔθνους και ἀπὸ τὰ πολυτιμότερα κληροδοτήματα τῆς φυλῆς μας. Ὁ λαὸς πού εἶναι ἐνήμερος τῆς ὕψιλης παραδόσεώς του, δὲν ὑποφέρει τὸ βάρος νὰ μένη ὀπισθοδρομικὸς και νὰ βαδίζῃ οὐραγὸς στήν προοδευτικὴ πορεία τῶν ἔθνων. Ἡ παράδοσι, όταν καλλιεργεῖται ὀρθά, εἶναι ἕνα ἰσχυρὸ προωθητικὸ ἐλατήριο, ἕνα δυναμικὸν κίνητρο πρὸς ἀνάτασι, πρὸς δρᾶσι και πρόοδο.

Ἀπὸ τὴ στιγμή, ὅμως, πού ἡ παράδοσι παύει νὰ εἶναι κίνητρο πρὸς τὰ ἔμπροσ και στρέφει τὸ ἄτομο ἀκατάπαυστα πρὸς τὰ ὀπίσω, πρὸς τὸ παρελθόν, τότε τὸ ἄτομο ἢ ὁ λαὸς χάνει ἐπαφή μὲ τὰ σύγχρονα ρεύματα τῆς ἐποχῆς του. Τότε ἡ παράδοσι ἀντὶ νὰ βοηθῇ και νὰ γίνεταί στήριγμα γι' ἀνώτερη δημιουργία, γίνεται ἀλυσίδα συντηρητικότητος και στασιμότητος.

Κάθε ἀξία ἐλληνικὴ γενεὰ πρέπει νὰ ἔχῃ και κάτι δικό της φρέσκο και ὠφέλιμο νὰ συνεισφέρει στήν πλούσια ἐλληνικὴ παράδοσι. Ὁ ρόλος μας δὲν εἶναι νὰ εἴμαστε ἀχθοφόροι μιᾶς βαρεῖας κληρονομίας, τὴν ὁποία ἀναλαμβάνομε νὰ παραδώσωμε ἀνέγγιχτη στήν ἐρχόμενη γενεὰ. Ὁ ρόλος μας εἶναι νὰ εἴμαστε συνεχιστὲς και προαγωγοὶ τῆς κληρονομίας αὐτῆς. Ὁ ρόλος μας μὲ ἄλλα λόγια, δὲν εἶναι στατικὸς παρὰ δυναμικὸς.

Τὸ ἀρχαῖο ἐλληνικὸ πνεῦμα, ἐξ ἄλλου, ἐχρησίμευσε ὡς τὸ πρῶτο ξεκίνημα γιὰ τὴ δυναμικὴ ἀνάπτυξι τοῦ σημερινοῦ πολιτισμοῦ μας. Τὸ ἐλληνικὸ πνεῦμα ὑπάρχει και σήμερα ζωντανὸ σὲ κάθε ἐκδήλωσι τοῦ πολιτισμοῦ και φωτίζει, ἐμπνέει και ἐπηρεάζει ἀκατάπαυστα τὴν ἀνθρώπινη σκέψις και ἐνέργεια και χρησιμεύει σὰν ἐνεργὸς ἐλικας γιὰ τὸ ἀνέδασμα τῆς ἀνθρωπότητος σὲ ἀνώτερα ὕψη. Ἀντίθετα τὸ πνεῦμα τοῦ αἰσθητικῦ πολιτισμοῦ ἔζησε γιὰ μιὰ ὀρισμένη ἐποχὴ και ὕστερα ἐτάφη. Τὸ πνεῦμα τῶν Λατίνων, ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος, δὲν ἦτο πηγὴ πρωτοτυπίας, ἀλλὰ ἦτο σχέδιο ἀντιγραφῆς. Μιὰ ἀντιγραφή δὲ μπορεῖ νὰ ἔχῃ τὴ φρεσκάδα και τὴ δροσερότητα τῆς ζωογόνου πηγῆς και ὡς ἐκ τούτου δὲν ἦτο δυνατό νὰ ἐπιζήσῃ ἐπὶ πολὺ. Ἦτο πνεῦμα ἐτερόφωτο και τὸ φῶς του οὐδέποτε εἶχε τὴ θερμουργὸ δύναμι τοῦ ἐλληνικοῦ πνεύματος. Τὸ ἐλληνικὸ, ὅμως, πνεῦμα, εἶναι ἡ ἀστείρευτη πηγὴ γνώσεως και ἐνεργείας, γι' αὐτὸ και παραμένει πάντα φρέσκο και ἀθάνατο.

Συγχρονισμός λοιπὸν τοῦ προγράμματος δὲ μπορεῖ νὰ σημαίνῃ περιφρόνησι αὐτῆς τῆς πηγῆς, πού ἀναδύζει τὸ ἀθάνατο νερό, οὔτε πάλι πρέπει νὰ σημαίνῃ στεῖρα και μηχανικὴ ἀσκησι τοῦ γραμματικοῦ μηχανισμοῦ πάνω σὲ δυὸ σελίδες ἀρχαίου κειμένου, πού σκοτώνει τὸ δλον, ἀλλὰ εὐρεῖα και καθολικὴ σύλληψι τοῦ δλου, πού μπορεῖ ν' ἀναγεννήσῃ τὸ ἄτομο.

Τὸ κλασσικὸ τμήμα τοῦ πολὺπλευρου γυμνασίου, πού θὰ τὸ ἀκολουθήσουν μαθητὲς μὲ γλωσσικὰ διαφέροντα και μὲ θέλησι και ἀπόφασι νὰ σπουδάσουν τὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ, πρέπει νὰ ἀφιερῶσιν περισσότερον χρόνον γιὰ πληρέστερη ἐπεξεργασία και ἀσκησι. Μαζὶ μὲ τὸ γραμματικὸ και συντακτικὸ μηχανισμό, οἱ μαθητὲς του θὰ πρέπει νὰ εὐρύνουν χρόνον γιὰ νὰ θαυμάσουν και ἀπολαύσουν τὸ ἐνιαῖο δλο. Οἱ ὑπόλοιποι μα-

θητές, που δὲν ἔχουν ἱκανότητες καὶ δὲν ἐπιθυμοῦν σοβαρὰ τὴ σπουδὴ τῆς ἀρχαίας γλώσσας, θὰ πρέπει, ἀντὶ τὰ ἀναγκασθῶν νὰ ἀσχοληθῶν μὲ τὸ γράμμα, νὰ εὗρουν εὐκαιρία νὰ γνωρισθῶν μὲ τὸ πνεῦμα τῶν ἀρχαίων, μόνο ἱκανὸ νὰ ἐπιδράσῃ μὲ δύναμι μαγικὴ καὶ νὰ γίνῃ φωνεῖνδός ὁδηγός τους. Τὸ κλασσικὸ ἑλληνικὸ πνεῦμα εἶναι καιρὸς πιά νὰ παύσῃ νὰ χρησιμεύῃ σὰ στολίδι ἐπιδείξεως τῶν ὀλίγων, πρέπει νὰ γίνῃ πηγὴ ἐμπνεύσεως τῶν πολλῶν, νὰ γίνῃ κτῆμα τοῦ καθολικοῦ πληθυσμοῦ τῶν Ἑλληνοπαίδων.

Τὸ συμπέρασμά μας, λοιπόν, εἶναι ὅτι ἡ ἀντίθεσι μεταξὺ τῆς ἐπαγγελματικῆς καὶ τῆς γενικῆς τῆς ἐγκυκλίας μορφώσεως, δὲν εἶναι φυσικὴ, ἡ δὲ ὅλη τοῦ προγράμματος τῆς μιᾶς ὑπηρετῆται στὴν ὅλη τοῦ προγράμματος τῆς ἄλλης.

Δὲν ὑπάρχει ἀντίθεσι μεταξὺ ἐπαγγελματικῆς παιδείας καὶ καλλιτεχνίας τοῦ χαρακτῆρος.

Καθ' ὅμοιον τρόπον ἡ ἀντίθεσι μεταξὺ τεχνικῆς μορφώσεως καὶ «παιδαγωγούσης διδασκαλίας» δὲν εὐσταθεῖ. Οἱ παλαιοὶ οὐμανιστές, ποὺ ἐπιδιώκουν τὴν καλλιέργεια τοῦ χρηστοῦ χαρακτῆρος σὺν κενῷ καὶ ἀφηρημένῳ, ἀσφαλῶς ἀποτυγχάνουν παταγωδῶς. Ὁ χαρακτῆρ καὶ ἡ προσωπικότης σφυρηλατοῦνται πάνω στὴν πράξι τῆς καθημερινῆς ζωῆς. Τὸ πρόσωπο ποὺ δὲν ἀναλαμβάνει κάποια εὐθύνη, κάποια ἀποστολὴ, κάποιο ρόλο, κάποια δραστηριότητα δὲν μπορεῖ νὰ καλλιεργήσῃ σὺν ἀέρα τὴ βούλησι, τὴν ὑπομονή, ἀποφασιστικότητα, κοινωνικότητα, ἀλληλεγγύη καὶ ἀλτρουισμό. Ὁ χαρακτῆρ καλλιεργεῖται μόνον πάνω στὴν πράξι τῆς καθημερινῆς ζωῆς, μὴ μορφὴ τῆς ὁποίας εἶναι τὸ ἐπάγγελμα. Ἀλλὰ καὶ κάθε ἐπάγγελμα ἀπαιτεῖ νὰ πληροῦνται ὀρισμένα χαρακτηριστικά τοῦ ἀνθρώπου. Ἀπαιτεῖ τιμιότητα, φιλαλήθεια, καπατωσύνη, ὑπομονή ἢ κοινωνικότητα, ὀρισμένες δηλ. ἀρετές, ἀνάλογα μὲ τὴ φύσι τοῦ. Ὀρισμένα μάλιστα ἐπαγγέλματα ἔχουν ὡς πρώτη βᾶσι τὸν χαρακτῆρα, τὸ ἦθος τὴν ἠθικὴν προσωπικότητα. Ἀλλὰ ἀπαιτοῦν ἐνθουσιασμό, ὑπέροχο ἠθικόν, ἀνθρωπιά καὶ πνεῦμα διαυγές. Εἶναι ἐν τοιαύτῃ περιπτώσει ἡ ἐπαγγελματικὴ ἐκπαίδευσι ταυτόχρονα καὶ ἀνθρωπιστικὴ.

Οἱ «κλασσικιστὰς» λέγουν ὅτι τὸ γυμνάσιο, ἐπειδὴ δὲν ἔχει ὠφελιμιστικὸ σκοπὸ, δὲν προπαρασκευάζει γιὰ ἓνα ὀρισμένον ἐπάγγελμα. Εἶναι ἐν τούτοις ἀληθές, ὅτι τὰ παιδιὰ ποὺ φοιτοῦν σὺν γυμνάσιο, προσανατολίζονται πρὸς τὰ ὀρισμένα ἐκεῖνα ἐπαγγέλματα τοῦ «ἀσπρου κολλάρου».

Τὰ σχολεῖα νὰ μὴ γίνουν φυτώρια ἀργοσχόλων.

Τὰ 15 ο)ο τοῦ συνόλου τῶν νέων εἶναι ἀρκετὰ γιὰ νὰ καλύψουν τὶς ἀνάγκες αὐτῶν τῶν ἐπαγγελματῶν τῆς χώρας μας. Μεγαλύτερος ἀριθμὸς φοιτούντων σὺν γυμνάσιο, ἐπιφέρει κρίσι στίς τάξεις τῶν ὑποψηφίων τοῦ «ἀσπρου κολλάρου». Τὸ γυμνάσιο τότε καταντᾷ φυτώριο ἀργοσχόλων καὶ τροφωδότης τοῦ πνευματικοῦ προλεταριάτου, ποὺ συχνὰ παίρνει ἐχθρικὴ καὶ ἐπικίνδυνη στάσι ἀπέναντι στὴν πολιτεία. Ἐπειτα τί θὰ γί-

νουν τὰ 85 ο)ο τῶν νέων; Ἡ ἐπιτακτικὴ ἀνάγκη μηχανικῶν, ἐργοδηγῶν, μηχανοδηγῶν, σχεδιαστῶν, ἡλεκτροτεχνιτῶν, γεωργοτεχνιτῶν κλπ. καλεῖ σὲ ἐπαγγελματικὴν προσαρμογὴ τῆς ἐκπαιδεύσεως πρὸς τὶς νέες ἀπαιτήσεις καὶ ἀμεση στροφὴ πρὸς τὶς νέες κατευθύνσεις τῆς ἐποχῆς, ἐπὶ τῶν ὁποίων θὰ στηριχθῇ ἡ οἰκονομία καὶ ἡ πρόοδος τῆς χώρας. Ὁ πλοῦτος καὶ ἡ παραγωγὴ στηρίζονται σήμερα στὴν τεχνικὴ καὶ τὰ συναφῆ ἐπαγγέλματα. Ἡ δὲ ὕλικὴ εὐημερία εἶναι ἀπαραίτητη προϋπόθεσι γιὰ τὴν πολιτιστικὴν καὶ πνευματικὴν ἀνθρῶ. Ἀδὲς πενόμενος, στερούμενος καὶ δυστυχῆς, ἀγωνιώντας νὰ ἐπουλώσῃ τὶς μύριες ἀνάγκες ἐπιδιώσεώς του, δὲν εἶναι δυνατόν οὔτε νὰ ἐκπαιδευθῇ ἀνθρωπιστικῶς, οὔτε νὰ παρουσιάσῃ τίποτε τὸ ἀξιοκαὶ μεγάλο. «Πρῶτον βίβρε ντέντ φιλοσοφάρ» λέγαν οἱ Λατίνοι. Πρέπει πρῶτα νὰ ζήσωμε καὶ ἔπειτα νὰ φιλοσοφήσωμε. Ἡ ὅλη καὶ τὸ πνεῦμα, τὸ ἐπάγγελμα καὶ ὁ χαρακτῆρ, ὁ ὠφελιμισμὸς καὶ ὁ ἀνθρωπισμὸς, ἔχουν στενὴν ἐξάρτησι καὶ βασικὸν συνυφασμό.

Στὴν πατρίδα μας, παρὰ τὴν πίεσι τοῦ ἀτμοῦ καὶ τοῦ ἡλεκτρισμοῦ, ἡ πολιτεία δὲν ἀνταπεκρίθη ἐπαρκῶς στὴν ἐπιτακτικὴ ἀπαιτήσι πρὸς συγχρονισμόν τῆς παιδείας. Ὡς ἐπακόλουθο ἀνεφάνησαν ἰδιωτικὲς τεχνικὲς σχολαί, ποὺ ἐκάλυψαν τὶς ἐπείγουσας ἀνάγκες τῆς στιγμῆς καὶ ἔθεσαν τὴ χώρα μας ἐπικεφαλῆς τῶν ὑπαναπτύκτων χωρῶν. Οἱ ἰδιωτικὲς αὐτὲς σχολαί εἶναι κυρίως νυκτερινές, ποὺ δέχονται ἀποφοίτους τοῦ δημοτικοῦ σχολείου. Εἶναι, ἐν τούτοις, μία πολύτιμη πείρα, μία ἀνεκτίμητη προπαρασκευὴ καὶ ἀσφαλῆς βᾶσι γιὰ ἀνώτερη μορφὴ ἐπαγγελματικῆς ἐκπαιδεύσεως.

Ἦδη, ὅτε ὁ αὐτοματισμὸς ὑπηρετῆται στὴ βιομηχανία ὡς ἀνώτερη μορφὴ ἐργασίας καὶ τείνει νὰ ἀντικαταστήσῃ τὴν μηχανοκρατίαν καὶ νὰ καταλύσῃ τὸ χειρωνακτισμό, τὸ κράτος ἀφυπνίσθη καὶ προέβη στὴν ἔδρῳ συγχρόνων ἐπαγγελματικῶν σχολῶν, προβλέπει δέ, καθὼς ἐλέγχθη, τὴν μετατροπὴ τῶν κλασσικῶν γυμνασίων σὲ γυμνάσια πολὺπλευρα μὲ τμήματα ἐπαγγελματικῆς κατευθύνσεως. Ἀς ἐλπίζεται ὅτι ἡ ὀργάνωσις καὶ τῶν ἐπαγγελματικῶν σχολῶν καὶ τῶν πολυπλευρῶν γυμνασίων, δὲ θὰ λάβῃ στατικὴ καὶ πάγια μορφὴ, ἀλλὰ θὰ εἶναι πάντα προσιτὴ σὲ ἀνασχηματισμὸ καὶ συγχρονισμό.

Ἡ καθυστέρησι τῆς πολιτείας στὴν ἀναπροσαρμογὴ τῆς παιδείας δὲν εἶναι τελείως ἀδικαιολόγητη. Οἱ ἀλλεπάλληλοι πόλεμοι, οἱ ἐπιδρομαὶς ποὺ ἀλώνισαν τὴν χώρα μὲ φωτιά καὶ μὲ σίδερο, συνετέλεσαν τὴν ὁμαλὴν ζωὴ τοῦ ἔθνους. Μόλις τὸ 1950 ἡ χώρα ἠσθάνθη σταθερὴ ἀσφάλεια καὶ εἰσῆλθε ἀποφασιστικὰ σὲ εἰρηνικὴ προοδευτικὴ πορεία. Μόλις δέκα χρόνιά ἀπολαμβάνει ἡ Ἑλλὰς πραγματικῆς εἰρηνικῆς ζωῆς, μέσα σὲ ὅποια ἀνέλαβε νὰ οἰκοδομήσῃ τὰ χαλάσματα τοῦ πολέμου καὶ νὰ θέσῃ τὰ θεμέλια μιᾶς πραγματικῆς κοσμογονίας. Στὸ σημερινὸ ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας ἔλαχε ὁ κλῆρος νὰ δώσῃ στὴν ἑλληνικὴν ἐκπαίδευσι καινούργια πνοὴ καὶ σύγχρονον πνεῦμα καὶ ἀπὸ τῆς στασιμότητος καὶ ἀδράνειας νὰ θέσῃ τὴν σχεδία τῆς παιδείας σὲ κίνησι πρὸς τὰ ἔμπροσ καὶ παράλληλα πρὸς τὸ σύγχρονον ρεῦμα, ποὺ εἶναι τὸ ρεῦμα τῆς ἐπιστήμης ἀδελφωμένης μὲ τὸ νεο-οὐμανισμὸ γιὰ μιὰ ζωὴ καλύτερη καὶ ἀνθρωπινώτερη. Τὸ ἐκπαιδευτικὸ πλάνο εἶναι μεγάλῃς πνοῆς καὶ εὐρείας προοπτικῆς. Στὴν ἐφαρμογὴ

ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΖΩΗ

ΤΟΥ Κ. ΔΗΜ. ΜΑΡΚΟΠΟΥΛΟΥ, Μετεκπαιδευμένου Διδασκάλου

Ἡ ἐπιστήμη εἶναι τὸ πνευματικὸν δημιούργημα τοῦ ἀνθρώπου, τὸ ὁποῖον προήλθεν ἀπὸ τὴν ἀνάγκην τῆς μελέτης τῆς ζωῆς. Ἡ ζωὴ ὁπῆρξεν ἡ ἀρχὴ τῆς ἐπιστήμης καὶ ἡ ἐπιστήμη ὀφείλει νὰ ἐπανέλθῃ εἰς τὴν ζωὴν. Ἀρχὴ καὶ σκοπὸς τῆς ἐπιστήμης εἶναι αὕτη αὕτη ἡ ζωὴ. Τὸ σύνθημα «ἡ ἐπιστήμη διὰ τὴν ἐπιστήμην» ἴσως νὰ ἀποτελῇ τὸ ἰδανικὸν ἐκείνων, οἱ ὅποιοι ἐνθουσιασθέντες ἀπὸ τὴν ἡδονὴν τῆς ἐρεῦνης, ἀπηρνῆθησαν τὴν ζωὴν. Ἀλλὰ εἶναι πλέον ἀναμφισβήτητον, ὅτι ἡ ἐπιστήμη τότε μόνον ἐκπληροῖ τὸν σκοπὸν τῆς ὑπάρξεώς της, δταν ὑπηρετῇ τὴν ζωὴν καὶ δταν ἀποβλέπῃ εἰς τὴν ἀνύψωσιν αὐτῆς ἀπὸ πάσης πλευρᾶς.

Ἀλλὰ γεννᾶται ἤδη τὸ ἐρώτημα. Δύναται ἡ ἐπιστήμη νὰ ἀναμορφώσῃ τὴν ζωὴν, νὰ σταματήσῃ τὸ ρεῦμα τῆς διαφθορᾶς, νὰ ἀναζωογονήσῃ τὴν ἀνθρωπότητα;

Εἰς τὸ ἐρώτημα αὐτὸ ἐδόθησαν κατὰ καιροὺς δύο ἐντελῶς ἀντίθετοι ἀπαντήσεις. Οἱ ἐνθερμοὶ ὑποστηρικταὶ τῆς ἐπιστήμης διεκήρυξαν, ὅτι «τὰ ἔθνη ἀνατέλλουσι διὰ τῆς ἐπιστήμης». Ὅτι αὕτη εἶναι εἰς θέσιν νὰ ἀναμορφώσῃ ἐξ ὀλοκλήρου τὴν ζωὴν. Διότι αὕτη δημιουργεῖ τὴν ζωὴν, αὕτη τὴν κατευθύνει, αὕτη τέλος εἶναι ἡ ἰδία ἡ ζωὴ. Ἀντιτίθενται ὁμοῦς οἱ κατήγοροι τῆς ἐπιστήμης λέγοντες: Ἡ ἐπιστήμη αὐξάνει δαπάνην τῆς ζωῆς. Ἡ ἐπιστήμη εἶναι ἀνίσχυρη νὰ ἀναμορφώσῃ τὴν ζωὴν, διότι ἀκριβῶς ἔπεται αὐτῆς. Ἡ ζωὴ ἀκολουθεῖ τὴν ἰδικήν της πορείαν καὶ ἡ ἐπιστήμη εἶναι καταδικασμένη νὰ μελετᾷ τὴν ἤδη ἐκδηλωθεῖσαν ζωὴν. Ἡ ἐπιστήμη εἶναι τὸ παραγόμενον τῆς ὥριμου ἡλικίας καὶ δὲν ἔχει τὴν δύναμιν νὰ ἀναδιασχάρῃ τὸν δρόμον τῶν ἑτῶν, νὰ ἐπαναγάγῃ τὴν νεότητά. Δὲν δύναται λοιπὸν ἡ ἐπιστήμη νὰ ἀναμορφώσῃ τὴν ζωὴν καὶ κατ' ἀνάγκην ἡ ἐπιστήμη δὲν εἶναι ζωὴ.

Ποῖα ὁμοῦς εἶναι εἰς τὴν πραγματικότητα ἡ

σχέσις τῆς ἐπιστήμης πρὸς τὴν ζωὴν; Εἶναι αὕτη τὴν ὁποῖαν διακηρύττουν οἱ ὁπαδοὶ τῆς ἡ ἐκείνη τὴν ὁποῖαν ὑποστηρίζουν οἱ κατήγοροί της;

Διὰ νὰ εὐρῇ κανεῖς τὴν ἀλήθειαν εἰς τὸ πρόβλημα τοῦτο, καθίσταται ἀναγκαῖον, ὅπως ἐρευνήσῃ κατὰ τρόπον συστηματικὸν τὴν ἐπίδρασιν τῆς ἐπιστήμης εἰς τὰς ἐπὶ μέρους ἀξίας τῆς ζωῆς καὶ ἐκ τῆς ἐπιδράσεως ταύτης νὰ συμπεράνῃ τὸν βαθμὸν τῆς σχέσεως ἐπιστήμης καὶ ζωῆς.

Ἡ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου ὡς πρώτην αὐτῆς ἀξίαν ἔχει τὴν γνῶσιν. Τὸ πνευματικὸν περιεχόμενον τῆς ἀνθρωπίνης ὑπάρξεως γεννᾷ τὴν ἔφεσιν πρὸς τὸ εἰδέναι. Ἡ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου θὰ ἐστερηθῇ πάσης ἀξίας, ἐάν ὁ ἀνθρώπος δὲν ἡδύνατο νὰ γνωρίσῃ τὸν περιβάλλοντα κόσμον. Ζωὴ σημαίνει κατ' ἀρχὰς συναίσθησιν τῆς ὑπάρξεώς μας καὶ αἰσθησιν τοῦ κόσμου. Εἶναι λοιπὸν ἡ γνῶσις τὸ πλέον χαρακτηριστικὸν γνώρισμα τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς.

Ἡ ἐπιστήμη ὁπῆρξεν ἀναμφισβήτως τὸ σχολεῖον τῆς γνώσεως. Δι' αὐτῆς ἡρευνήθησαν κατὰ τὸν πλέον ἀντικειμενικὸν τρόπον τὰ στοιχεῖα τῆς ζωῆς καὶ ἀπέκτησεν δι' αὐτῆς ὁ ἀνθρώπος γνῶσιν αὐτῶν. Γνώσεις ἀναφερόμεναι πρὸς τὰ πράγματα τοῦ περιβάλλοντος πρὸς τὸν ὀλικὸν κόσμον καὶ γνώσεις ἀναφερόμεναι πρὸς τὰ περιεχόμενα τοῦ πνευματικοῦ κόσμου τῆς ζωῆς. Καὶ ἡ μὲν γνῶσις τοῦ ὀλικοῦ κόσμου δὲν παρέμεινε ὡς μία ἀπλή καὶ ἀφηρημένη ἐννοια. Ἡ γνῶσις κατέστη δύναμις, καὶ ὁ ἀνθρώπος κατῆλθον διὰ τῆς ἐπιστήμης ἐπὶ τοῦ ὀλικοῦ περιβάλλοντος. Ἡ ἱστορία τῆς ἐπιστήμης ἔχει ἀποδείξει, ὅτι πολλάκις αὕτη, ἡλθεν ἐπικουρὸς εἰς τὴν ἐπίλυσιν προβλημάτων τοῦ πρακτικοῦ βίου. Ἐάν ἡ ζωὴ σήμερον διεμορφώθῃ εἰς τὸν πρακτικὸν τομέα εἰς σημεῖον καταπληκτικὸν ἀπὸ τὴν ζωὴν τῶν πρώτων ἀνθρώπων,

τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ αὐτοῦ πλάνου χρειάζεται νὰ «σπεύσωμε βραδέως». Χρειάζεται μελέτη, περιστολὴ καὶ πειραματισμός. Κάθε σοβαρὸ σφάλμα θὰ πληρώνεται μὲ ἐπὶ ἀνὸς στὸ σημεῖο ξεκινήματος. Ἀλλὰ καὶ κάθε καθυστέρησις θὰ μᾶς ἀφήνῃ ὀπίσω τῆς πραγματικότητος, ποὺ ἐξελίσσεται ραγδαίᾳ. Εὐτυχῶς ἔχομε ἐμπρὸς μας τὰ σφάλματα τῆς ἱστορικῆς ἐξελιξεως τῶν προχωρημένων κρατῶν μὲ ὅλη τὴν κοπιαστικὴ καὶ ἐλικοειδῆ πορεία των. Πρέπει νὰ ἐπωφεληθούμε τῆς ἀποκρυσταλλωμένης πείρας των καὶ, ἀποφεύγοντας λάθη καὶ ἀσκοπή καθυστέρησις νὰ φθάσωμε συντομώτερα στὸ σκοπὸ μας.

Ἡ ἐφαρμογὴ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ αὐτοῦ πλάνου θὰ συναντήσῃ μύρια ἐμπόδια. Ἡ ἑλλειψὶς διδασκηρίων,

ὀλικοῦ, ἐξοπλισμοῦ καὶ εἰδικῶν προσωπικοῦ, θὰ εἶναι ἀπὸ τὰ βασικώτερα. Ἐπιπροσθέτως θὰ ὑπάρχῃ μεταξὺ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ κλάδου καὶ ἡ ἔμμενη ἀντίδρασις τῶν ἀντιφρονούντων, ἡ πεισματικὴ ἄρνησις τῶν ὑπερσυντηρητικῶν, ἀλλ' ἀκόμη καὶ ἡ ἐξτρεμιστικὴ στάσις τῶν ὁμοφρονούντων.

Τίποτε ἀπ' αὐτὰ δὲν πρέπει ν' ἀποκαρδιώσῃ τὸ ἔργο ποὺ ἀρχίσει, γιὰ αὐτὸ ἐπιβάλλει τὸ συμφέρον τοῦ ἔθνους καὶ ἀπαιτεῖ ἡ συντριπτικὴ πλειοψηφία τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ. Ἐπὶ πλέον ὑπάρχει καὶ ἓνα παντοδύναμο ἰδεολογικὸ κίνητρο, ἡ αἰσιοδοξία τοῦ νεο-ὀμμανισμοῦ, ποὺ εἶναι μία ἐγγύησις ὅτι ἡ ζωὴ κατευθύνεται πρὸς ἀνώτερες καὶ ἀνθρωπινώτερες σφαίρας.

τοῦτο ἀναμφιβόλως εἶναι κατόρθωμα τῆς ἐπιστήμης. Ποῖος ἀπῆλλαξε τὴν ἀνθρωπίνην σκέψιν ἀπὸ τὰς ποικίλας δεισιδαιμονίας τοῦ πρωτογόνου; Ποῖος ἡλάττωσε τὰς ἀποστάσεις; Ποῖος ἐφεύρε μέσα ἐπικοινωνίας; Ποῖος ἐξασφάλισε τὰς στοιχειώδεις ἀπαιτήσεις μιᾶς ἀνέτου ζωῆς; Ποῖος ἐμείωσε τὴν θνησιμότητα; Ποῖος, τέλος, συνέτεινε εἰς τὴν δημιουργίαν τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς μας; Ἀναμφιβόλως ἡ ἐπιστήμη!

Ἄλλ' ἡ ζωὴ δὲν εἶναι μόνον πρακτικὴ ἐκδήλωσις. Πέραν αὐτῆς ὑπάρχει ὁ πνευματικὸς κόσμος, ἐντὸς τοῦ οὗοιου ἐνυπάρχει τὸ βαθύτερον νόημα τῆς ζωῆς. Διότι τὸ ἀληθινώτερον νόημα τῆς ζωῆς δὲν εἶναι τόσον ἡ εὐτυχία ἡ παρεχομένη διὰ τῶν τεχνητῶν μέσων ζωῆς, ὅσον τὸ καθῆκον τὸ προερχόμενον ἐκ τῆς πνευματικῆς ἰδιοσυστάσεως τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς. Καὶ ἐὰν μὲν ἡ ἐπιστημονικὴ γνῶσις τῶν πραγμάτων καθίσταται μορφοποιούσα αὐτὰ δύναμις, δύναται νὰ συμβῇ τὸ αὐτὸ καὶ διὰ τὰς γνῶσεις τὰς ἀναφερομένας εἰς τὴν πνευματικὴν καὶ ἠθικὴν ἐκδήλωσιν τῆς ζωῆς; Ποῖα ἡ θέσις τῆς ἐπιστήμης εἰς τὸ νόημα τοῦ ὠραίου καὶ τοῦ καλοῦ; Ὅταν ἡ τέχνη εἶναι στεῖρα δύναται ἡ ἐπιστήμη νὰ ἀναδημιουργήσῃ αὐτήν; Ποῖα ἡ ἐπίδρασις τῆς ἐπιστήμης εἰς τὴν θρησκευτικὴν ζωὴν; Ὅταν ἡ θρησκεία ἀ-ονισθῇ δύναται ἡ ἐπιστήμη νὰ ἀναφωνήσῃ: «Ἐγὼ εἰμαι ἡ θρησκεία»; Ποῖα, τέλος ἡ συμβολὴ τῆς εἰς τὴν ἠθικὴν ζωὴν τῶν ἀνθρώπων! Δύναται ἡ ἐπιστήμη νὰ δημιουργήσῃ μιάν ζωὴν ἀπῆλλαγμένην τῶν παθῶν καὶ τῶν ἀδικιών;

Ἐὰν ὑποστηρίξωμεν ἀνεπιφυλάκτως, ὅτι εἰς τὸν πρακτικὸν τομέα ἡ ἐπιστήμη παίζει ρόλον ἐνεργητικόν, ὀφείλομεν εἰς τὸν πνευματικοθητικὸν τομέα νὰ εἵμεθα ἀρκούντως ἐπιφυλακτικοί.

Καὶ ὡς πρὸς τὴν τέχνην θὰ ἡδυνάμεθα νὰ εἰπώμεν ὅτι δὲν ὀφίσταται σχέσις ἐπιστήμης πρὸς αὐτήν. Ἡ τέχνη θεωρουμένη ὡς ἐσωτερικὴ ἐκδήλωσις τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἐλευθέρα καὶ ὑποκειμενικὴ, οὐδεμίαν ἀχέσιν ἔχουσα μὲ τὴν ἐπιστήμην, ἡ ὁποία ἀντιθέτως εἶναι συστηματικὴ, ἀντικειμενικὴ καὶ καθολικὴ. Ἐνῶ διὰ τὴν ἐπιστήμην ἀξίαν ἔχει ἡ εὕρεσις τῆς ἀληθείας καὶ ἡ ὑπαγωγή τῆς ὑποκειμενικότητος εἰς τὴν ἀντικειμενικότητα, εἰς τὴν τέχνην τὸ ἀντικείμενον συλλαμβάνεται καὶ ἐρμηνεύεται ὑποκειμενικῶς, βάσει τῆς ἐσωτερικῆς διαθέσεως τοῦ καλλιτέχνου. Ἡ τέχνη δημιουργεῖ ἐκ τοῦ μηδενός, ἐνῶ ἡ ἐπιστήμη ἀναζητεῖ τὴν ἐρμηνείαν τοῦ ὑπάρχοντος. Ἡ τέχνη εἶναι ὁ κόσμος τὸν ὁποῖον συνέλαβον τὰ μάτια τῆς ψυχῆς, ἡ ἐδημιούργησεν ἡ πνοὴ τοῦ καλλιτέχνου, ἐνῶ ἡ ἐπιστήμη εἶναι ὁ κόσμος, τὸν ὁποῖον ἐρευνᾷ ἡ σκέψις τοῦ νοῦ. Ὁ ποιητὴς ἐμπνέεται καὶ συνθέτει, ὁ ἐπιστήμων ἐρευνᾷ, ἀναλύει καὶ γνωρίζει. Δύο κόσμοι ἐντελῶς ἀντίθετοι καὶ ὡς πρὸς τὴν γένεσιν τῶν καὶ ὡς πρὸς τοὺς σκοποὺς τῶν. Ἐνεκα τούτου δὲν μᾶς ἐκπλήσσει τὸ γεγονός, ὅτι πολλάκις οἱ καλλιτέχναι εἶναι

οἱ πλέον ἀδιάφοροι εἰς τοὺς ἐπιστήμονας. Ἐν προκειμένῳ δὲ ἀναμνησθώμεν τοῦ Πλάτωνος, ὁ ὁποῖος ἂν καὶ ὁ ἴδιος ὑπῆρξεν ποιητὴς, ἐν τούτοις ἐξώρισε τοὺς ποιητὰς ἀπὸ τοῦ ἔργου τῆς Πολιτείας του, διότι οὗτοι δὲν διερμηνεύουν τὴν ἀλήθειαν, ἐπειδὴ δὲν θέτουν ὑπὲρ ἄνω πάντων τὸ θεωρητικὸν ἰδεῶδες.

Ὅσον ἀφορᾷ τὴν σχέσιν τῆς ἐπιστήμης πρὸς τὴν θρησκείαν, δυνάμεθα νὰ εἰπώμεν ὅτι καὶ ἐδῶ ὑπάρχει ἐμφανὴς ἡ ἀντίθεσις. Ἡ θρησκεία εἶναι εἶδος τι ἀποκαλύψεως στηριζομένη περισσότερον ἐπὶ τοῦ συναισθήματος παρὰ ἐπὶ τῆς γνώσεως. Τὰ δόγματα αὐτῆς εἶναι κόσμοι ἀγνωστοὶ διὰ τὴν ἐπιστήμην, ἡ ὁποία ἐνδιαφέρεται διὰ τὴν λογικὴν ἀνεύρεσιν τῆς ἀληθείας. Ἡ ἐπιστήμη ἀσχολουμένη μὲ πράγματα τοῦ ἐπιστητοῦ δὲν δύναται νὰ εἰσέλθῃ εἰς τὸν ὑπεραισθητὸν κόσμον τῆς θρησκείας. Ἐνῶ εἰς τὴν ἐπιστήμην τὸ ὑψιστὸν ἀγαθὸν εἶναι ἡ γνῶσις, εἰς τὴν θρησκείαν εἶναι ἡ πίστις. Καὶ ἡ πίστις ἀρχεῖται ἐκεῖ ὅπου ἡ γνῶσις σταματᾷ. Ὑπάρχει λοιπὸν διαχωριστικὸν σημεῖον ἐπιστήμης καὶ θρησκείας. Καὶ ὅσα μὲν στοιχεῖα εὐρίσκονται ἕως τοῦ διαχωριστικοῦ σημείου εἶναι ἀποδεκτὰ καὶ ἀπὸ τὴν ἐπιστήμην. Ὅσα δὲ εὐρίσκονται πέραν τοῦ σημείου διαχωρισμοῦ, ταῦτα εἶναι ἀμφιβόλου ἀξίας δι' αὐτήν. Ἐνεκα τούτου ἡ ἐπιστήμη πολλάκις κατεπολέμησε τὴν θρησκείαν, ὡς μὴ ἐπιδιώκουσαν τὴν διὰ τῆς ἀνθρωπίνης διανοίας ἀνακάλυψιν τῆς τάξεως τοῦ παντός. Ὁ Spencer προσεπάθησε νὰ συμφιλίωσιν τὰ δύο πνεύματα, ὅπου ἠρίξας, ὅτι τὸσον ἡ ἐπιστήμη ὅσον καὶ ἡ θρησκεία, ὀφείλουσαν νὰ πεισθοῦν, ὅτι ὑπάρχει ἐν τῇ ἐτέρᾳ στοιχεῖον ἀληθείας. Παρὰ ταῦτα, ἡ διαμάχη παρέμεινε καὶ θὰ παραμένῃ, ἐφ' ὅσον ἐκάστη ἐξ αὐτῶν ὑποστηρίζει, ὅτι μόνη τῆς δύναται νὰ ἐρμηνεύσῃ τὴν ἀρχὴν, τὴν ὑπαρξίν καὶ τὸν σκοπὸν τοῦ κόσμου. Ἐπ' οὐδενὶ λοιπὸν λόγῳ δύναται ἡ ἐπιστήμη νὰ ἀντικαταστήσῃ τὴν θρησκείαν, οὐδὲ κἄν νὰ ἐπεισέλθῃ εἰς τὰ προβλήματα αὐτῆς λόγῳ τῆς διαφορετικῆς θέσεώς της. Ἡ ἐπιστήμη εἶναι ἐρευνα. Ἡ θρησκεία εἶναι ἀποκάλυψις. Ὅμως ἡ τελευταία ἀποτελεῖ τὸ πλέον ἀναμφισβήτητον γεγονός τῆς ζωῆς. Ἰσως δὲ αὕτη νὰ εἶναι ἡ ὑψίστη καὶ καθολικὴ ἀξία αὐτῆς. Ὡς ἐκ τούτου ἡ ἐπιστήμη μὴ δυνάμενη νὰ ἐπεισέλθῃ εἰς τὴν θρησκείαν δὲν δύναται καὶ νὰ ἐπιδράσῃ ἐπὶ ἓνα μέγα μέρος τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς, ἐνθα λαμβάνουν χώραν αἱ πάσης φύσεως θρησκευτικαὶ ἐκδηλώσεις.

Ἀλλὰ καὶ εἰς τὴν κοινωνικὴν ζωὴν οὐδόλως ἡ ἐλάχιστα συμβάλλει. Δύναται μὲν αὕτη νὰ δημιουργῇ συστήματα κοινωνικῆς εὐημερίας, πλὴν ὅμως δὲν ἡδυνήθη νὰ ἀποκαταστήσῃ μέχρι σήμερον τὴν ἰσότητα τῶν τάξεων, νὰ ἐξαλείψῃ τὴν ἀθλιότητα καὶ νὰ δημιουργήσῃ τὴν κοινωνικὴν ἀγάπην τῶν ἀνθρώπων. Ἡ ἱστορία τῶν λαῶν ἔχει νὰ μᾶς παρουσιάσῃ πλῆθος κοινωνικῶν συστημάτων ἀποσκοπούντων εἰς τὴν διαμόρφωσιν τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, πλὴν ὅμως οὐδὲν ἐξ αὐτῶν ἐπέτυχεν τὸ ὑποσχόμενον ἀπο-

τέλεσμα, προβάλλον ὡς μόνην δικαιολογίαν τῆς ἀποτυχίας του τὴν ἀνικανότητα τῶν ἀνθρώπων εἰς τὸν τομέα τῆς ἐφαρμογῆς του. «Θὰ πρέπει» λέγει ἡ μεγάλη κοινωνιολογικὴ προσωπικότης, ὁ Βάγνερ «νὰ γίνουν ὅλοι οἱ ἄνθρωποι ἄγγελοι ἂν ὄχι Θεοὶ διὰ τὰ εὖρη ἐν οἷον· δὴποτε σύστημα τὴν πλήρη ἐφαρμογὴν του. Ἐφ' ὅσον ὅμως τοῦτο δὲν ἐγένεν ἀκόμη, ὅλα αὐτὰ εἶναι καταδικασμένα νὰ αἰωροῦνται εἰς τοὺς κόλπους τῆς φαντασίας». Τοιοῦτοτρόπως ὁ κοινωνικὸς ρυθμὸς τῆς ζωῆς ἐξακολουθεῖ νὰ παραμένῃ ὁ αὐτός, ἂν ὄχι χειρότερος, ἐπειδὴ ὁ παράγων ἄνθρωπος δὲν ἠδυνήθη νὰ προαχθῇ ἐσωτερικῶς διὰ τῆς ἐπιστήμης. Ἀνίσχυρος, λοιπόν, καὶ εἰς τὸ σημεῖον αὐτὸ ἡ ἐπιστήμη.

Ἐκεῖ ὅμως, ὅπου ἡ ἐπιστήμη εἶναι ἐντελὺς ἀδύνατον νὰ ἐπιδράσῃ, εἶναι τὸ ἠθικὸν μέρος τῆς ζωῆς. Δύναται μὲν ὁ ἄνθρωπος διὰ τῶν ἐπιτευγμάτων τῆς ἐπιστήμης νὰ ταξιθεύσῃ εἰς τὴν Σελήνην, δὲν δύναται ὅμως δι' αὐτῆς ν' ἀπαλλαγῇ τῶν παθῶν τῆς καθημερινῆς ζωῆς. Εἶναι δὲ σύνηθες τὸ φαινόμενον, μεγάλοι ἐπιστήμονες νὰ διακατέχωνται ἀπὸ ταπεινὰ πάθη καὶ ἄνθρωποι οἱ ὅποιοι ἠγάλωσαν ὁλόκληρον τὴν ζωὴν τῶν ὑπηρετοῦντες τὴν ἐπιστήμην καὶ λαμπρόντες μάλιστα αὐτήν, νὰ παρουσιάζουν ἕνα θλιβερόν ἠθικὸν παρελθόν. Καὶ τοῦτο διότι ἡ γνώσις δὲν εἶναι κάποτε ἀρετὴ. Δύναται μὲν οὕτῃ νὰ εἶναι ἀρετὴ διὰ τὸν νοῦν, ὄχι ὅμως καὶ διὰ τὴν ζωὴν.

Ἐκ τῆς συντόμου ταύτης συσχέτισεως τῆς ἐπιστήμης πρὸς τὰς ἐπὶ μέρους ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς, κατεδείχθη ὅτι ἐκεῖ ὅπου ἡ ἐπιστήμη δύναται νὰ ἀναμορφώσῃ τὴν ζωὴν εἶναι τὸ πρακτικὸν μέρος αὐτῆς. Εἰς τὰς πνευματικὰς περιοχάς, δύναται μὲν ἡ ἐπιστήμη νὰ προσφέρῃ γνώσεις, ἀλλὰ ἀρκεῖται μόνον εἰς τοῦτο. Ἡ ἐπιστήμη ἐν προκειμένῳ παίζει τὸν ρόλον τοῦ ἀκολούθου τῆς ζωῆς. Ἡ ζωὴ ἐξελλίσσεται ἀφ' ἑαυτῆς καὶ ἡ ἐπιστήμη μελετᾷ τὰς ἐκδηλώσεις τῆς. Ὅταν ἡ πίστις κλονισθῇ φύεται ἡ φιλοσο-

φία. Ὅταν ἡ ἠθικὴ διαφθορὰ ἀνέρχονται οἱ ἠθικολόγοι. Ὅταν ἡ τέχνη συντελεσθῇ ἐμφανίζονται οἱ κριτικοί. Τὰ γεγονότα πρέπει νὰ ἀντιπαρέλθουν διὰ τὰ γράψουν οἱ ἱστορικοὶ τὴν ἱστορίαν τῶν. Ἡ ἐπιστήμη εἶναι τὸ προϊόν τῆς ζωῆς καὶ οὐχὶ ἡ ἀρχὴ τῆς. Ἡ ἐπιστήμη δύναται νὰ διακοσμήσῃ τὴν ζωὴν, ἀδυνατεῖ ὅμως νὰ τὴν δημιουργήσῃ. Παρέχει πολλάκις τὰ μέσα ἐξελίξεως, ἀλλὰ δὲν δίδει τὴν ἐξέλιξιν. Ἡ ἐπιστήμη ἔδωκεν ὡς μέσον τὴν διάσπασιν τοῦ ἀτόμου ἀλλὰ ἡ ζωὴ παρουσίασεν ὡς ἐξέλιξιν τὴν Χιροσίμα καὶ τὸ Ναγκασάκι. Ὁ Σωκράτης ἐπίστευεν ὅτι διδάσκων τοὺς μαθητὰς του θὰ ἀνεμόρφωνε τὴν ζωὴν. Ἡ ζωὴ ὅμως παρουσίασε τὸν Ἀλκιβιάδην. Κι' ὅταν ὁ Πλάτων προσεπάθησεν εἰς τὰς Συρακούσας νὰ ἀναγεννήσῃ τὸν λαόν, ἀπεδείχθη ὅτι ἡ ἐπιστήμη του ἦτο ἀνίσχυρος νὰ μεταβάλῃ τὴν ἱστορίαν. Ἡ ζωὴ ἐδέχθη τὸν Χριστιανισμόν παρὰ τὴν ἀντίδρασιν τῆς ἐπιστήμης καὶ τῆς φιλοσοφίας. Ἡ ζωὴ δημιουργεῖ τὴν πορείαν τῆς καὶ ἀφήνει τὴν ἐπιστήμην νὰ τὴν μελετήσῃ. Πολὺ ὀρθῶς ὑπεστήριξεν ὁ Καρίτανο ὅτι «ἡ ἐπιστήμη δίδει συνειδήσιν τῆς ζωῆς, ἀλλὰ δὲν δίδει τὴν ζωὴν, δίδει τὴν μορφὴν καὶ οὐχὶ τὴν ὕλην, τὴν γεῦσιν καὶ οὐχὶ τὴν ἔμπνευσιν, τὴν νόησιν καὶ οὐχὶ τὴν εὐφύϊαν».

Ὁφείλομεν λοιπόν νὰ παραδεχθῶμεν ὅτι ἡ ἐπιστήμη ἀναφέρεται μὲν εἰς τὴν ζωὴν, πλὴν ὅμως δὲν δύναται νὰ δημιουργήσῃ αὐτήν. Ἡ ἐπίδρασις τῆς περιορίζεται εἰς τὸν πρακτικὸν αὐτῆς τομέα. Διακοσμεῖ πράγματι ἡ ἐπιστήμη τὴν ζωὴν, ἀλλὰ δὲν προκαθορίζει αὐτήν. Ἡ δὲ διακόσμησις, τὸ τεχνητὸν τοῦτο μεγαλεῖον, τὸ ὅποιον προσφέρει καθημερινῶς ὡς δῶρον ἡ ἐπιστήμη πρὸς τὴν ζωὴν, εἶναι ἐπόμενον νὰ ἐξαφανισθῇ τελείως, ὅστερα ἀπὸ ἕναν κοσμοπόλεμον, τὸν ὅποιον θὰ παρουσιάσῃ ἡ ζωὴ. Ἡ ἐπιστήμη ὀφείλει ἐν προκειμένῳ νὰ διαισθανθῇ τὰ ὅρια τῆς ἐντὸς τῆς ζωῆς. Σκοπὸς τῆς δὲ παραμείνῃ ἡ συνειδήσις τὴν ὅποιαν ὀφείλει νὰ δώσῃ εἰς ἡμᾶς περὶ τῆς ζωῆς.

— Ὁ Διδάσκαλος εἶναι ὁ σπουδαιότερος ἐργάτης τῆς Κοινωνίας, ἐν ταῖς χερσὶ δὲ αὐτοῦ κεῖται ἡ πνευματικὴ καὶ ἠθικὴ ἀνάπτυξις καὶ μόρφωσις τῆς μελλούσης νὰ διαδεχθῇ ἡμᾶς γενιᾶς.

* *

— Ἡ Ἱερουσαλήμ κατεστράφη μόνον διότι ἡμέλησε τὴν παιδείαν τῶν τέκνων τῆς.
(Ἑβραϊκὴ γνώμη)

Ἡ ΕΡΩΤΗΣΙΣ ΕΙΣ ΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΝ

(ΣΥΝΤΟΜΟΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΥ
CAHIERS PEDAGOGIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DU SECOND DEGRÉ)

ΤΟΥ Κ. ΓΕΩΡΓΙΟΥ Ν. ΚΩΣΤΑΔΗΜΑ, Διδασκάλου — πτυχιούχου τῶν Παιδαγωγικῶν

τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Γενεύης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Ἐνέσονται αὐτῷ ἀληθεῖς δόξαι, αἱ ἐρωτῆσαι ἐπεγεγερθεῖσαι ἐπιστῆμαι γίνωνται».

(Σωκράτης - Μένων)

«Ὁ καλὸς Διδάσκαλος εἶναι πρωτίστως ὁ καλὸς συζητητής».

(Pécaud)

Ἡ ἐρώτησις εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ καλύτερα εἰς ἀποτελέσματα, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὰ λεπτότερα ὄργανα εἰς τὴν διάθεσιν τῆς διδ(δ)λίας καὶ τῆς ἀγωγῆς. Παρουσιάζει δὲ δύο ἀπόψεις: τὴν ψυχολογικὴν καὶ τὴν τεχνικὴν.

Ἡ ψυχολογικὴ ἀποψις.

Κατὰ τὴν ἐρώτησιν παρουσιάζονται δύο πρόσωπα, ὁ ἐρωτῶν, ποῦ παριστᾷ τὴν ἐξουσίαν καὶ κάποτε τὸν κριτὴν, καὶ ὁ ἐρωτώμενος (ὁ μαθητής), ποῦ εὗρίσκει εἰς κατὰστασιν κατωτερότητος, ἀλλὰ πολλὰς φορὰς καὶ εἰς κατὰστασιν εὐτυχὸς συνεργασίας μὲ τὸν διδασκαλόν του. Ὁ διάλογος τῆς ἐρωτήσεως προκαλεῖ ἀντιδράσεις, ἀλλὰ καὶ βοηθεῖ εἰς τὸν ἑλεγχὸν τῶν γνώσεων, τοῦ χαρακτήρος καὶ τῶν πνευματικῶν ἀναγκῶν.

Ἡ τεχνικὴ ἀποψις.

Ἡ ἐρώτησις κατὰ τὴν διδ(δ)λίαν εἶναι μία τέχνη. Διότι πρέπει νὰ γνωρίζῃς νὰ ἀκούῃς, νὰ βοηθῇς χωρὶς μετὰθεσιν τῆς συζητήσεως, νὰ χρησιμοποιῇς μίαν μὴ ικανοποιητικὴν ἀπάντησιν μεταβάλλων τὴν ἐρώτησιν κλπ. Ἡ ἐρώτησις παίρνει διαφόρους μορφὰς ἀναλόγως τοῦ σκοποῦ τῆς. Ὑπάρχουν ἐρωτήσεις ἐλέγχου καὶ ἐρωτήσεις, ποῦ ὠθοῦν τὸν μαθητὴν εἰς ἔρευναν. Ἡ χρῆσις τῆς ἐρωτήσεως παρουσιάζει δυσκολίας, ποῦ δὲν εἶναι εὐκόλως νὰ ὑπερπηδηθῶν, διότι ἡ ἐρώτησις ἄλλην φορὰν ἀπευθύνεται πρὸς ἓνα μαθητὴν καὶ ἄλλην φορὰν ἢ ταυτοχρόνως πρὸς τὴν τάξιν ὁλόκληρον, ἄλλος ὁ τύπος τῆς ἐρωτήσεως εἰς τὸ ἓνα μάθημα καὶ ἄλλος εἰς τὸ ἄλλο καὶ ἄλλη ἡ χρῆσις τῆς ἐρωτήσεως εἰς μίαν τάξιν κανονικὴν καὶ ἄλλη εἰς μίαν πληθωρικὴν.

Ὑπάρχει καὶ ἡ ἐρώτησις κατὰ τὰς ἐξετάσεις, ἀπὸ τὴν ὁποίαν ἐξαρτᾶται κατὰ μέγα μέρος ἡ ἐπιτυχία ἢ ἡ ἀποτυχία τοῦ μαθητοῦ.

Ἡ ἐρώτησις ἐδῶ ἀναλύεται ὑπὸ τὴν ἔννοιαν τῆς διαλογικῆς συζητήσεως μεταξὺ διδ(δ)λου καὶ μαθητοῦ, μεταξὺ διδ(δ)λου καὶ τάξεως, μεταξὺ τῶν μαθητῶν, μεταξὺ τοῦ διδ(δ)λου καὶ τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ τέλος μεταξὺ μαθητοῦ καὶ τοῦ ἑαυτοῦ του. Ἐπομένως, ὅτι ἀποτελεῖ ὄχι μόνον ὄργανον καὶ μέθοδον ἀλλὰ καὶ μορφήν διδασκαλίας καὶ ἀγωγῆς ἐν γένει. Διότι εἰς τὴν διδασκαλίαν καὶ τὴν ἀγωγήν τὰ πάντα καὶ ἡ οἰα-

δήποτε ἐνέργεια ἔχουν ἐκτὸς τῆς τεχνικῆς τῶν πλευρᾶς καὶ τὴν παιδευτικὴν καὶ τὴν μορφωτικὴν ἐπὶ τοῦ ἀνθρώπου.

Ι. ΟΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΙ ΟΡΟΙ ΤΗΣ ΕΡΩΤΗΣΕΩΣ

Ἡ ψυχολογικὴ ἀντίδρασις τοῦ μαθητοῦ εἰς τὴν ἐρώτησιν ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸν χαρακτήρα του, τὴν ηλικίαν του, τὴν στάσιν τῶν συμμαθητῶν του καὶ τὴν στάσιν τοῦ διδασκάλου του.

α) Ἡ ἐρώτησις καὶ ὁ χαρακτήρ.

Εἶναι σπάνιον νὰ μείνῃ ἓνας μαθητὴς ἀδιάφορος, ὅταν τοῦ ὑποβληθῇ μία ἐρώτησις.

1) Ὑπάρχουν μαθηταί, ποῦ δὲν ἀγαποῦν νὰ ἐρωτῶνται. Φοβοῦνται τὰς ἀπαντήσεις ἢ τὰς παρατηρήσεις τοῦ διδασκάλου καὶ τὰς εἰρωνείας τῶν συμμαθητῶν τῶν (θειλῶν καὶ ἀδεξιότητος λεκτικῇ ἢ βραδύτης εἰς τὴν ἀπάντησιν).

Θεραπεία: Ἐνθάρρυνσις ἐκ μέρους τοῦ διδασκάλου καὶ συμπάθεια ἐκ μέρους τοῦ διδασκάλου καὶ τῆς τάξεως. Σειασμὸς τοῦ παιδιοῦ.

2) Ὑπάρχουν μαθηταί, ποῦ ἀντιθέτως ἀγαποῦν νὰ ἐρωτῶνται. Ἐχουν ἐμπιστοσύνην εἰς τὸν ἑαυτὸν των. Ἄλλοι ἀποβλέπουν εἰς ἓνα καλὸν βαθμὸν καὶ ἄλλοι εἰς μίαν ἐπίδειξιν τοῦ ἑαυτοῦ των, χωρὶς νὰ σκέπτονται τὴν ὁρθότητα τῆς ἀπαντήσεώς των. Ἐχει παρατηρηθῇ ὅτι οἱ μαθηταί, ποῦ ἀγαποῦν πολὺ νὰ ἐρωτῶνται, δίδουν καλυτέρας προφορικὰς ἀπαντήσεις ἀπὸ τὰς γραπτὰς.

Θεραπεία: Προσπάθεια, ὥστε κατὰ τὰς ἀπαντήσεις ὁ μαθητὴς νὰ παρουσιάζεται ὅςτις εἶναι εἰς τὴν πραγματικότητα, διότι ἔτσι ὁ διδασκαλὸς θὰ μπορῇ εἰσδύῃ εἰς τὸν χαρακτήρα του καὶ τὴν προσωπικότητά του.

Γενικῶς κατὰ τὸ τέλος τοῦ σχολικοῦ ἔτους πρέπει νὰ μειοῦται ὁ ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν, ποῦ δὲν θέλουν νὰ ἐρωτῶνται, καὶ νὰ αὐξάνεται ὁ ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν, ποῦ ἐπιθυμοῦν νὰ ἐρωτῶνται.

Μερικὰ παραδείγματα.

1) Ἐνας λαμπρὸς μαθητὴς 11 ἐτῶν. Εἶναι ταχύς, ζωηρὸς καὶ ἔχει πολλὴν ἐμπιστοσύνην εἰς τὸν ἑαυτὸν του καὶ ἀνεῖν εἰς τὴν ἀπάντησιν. Εἶναι ὁμῶς ὑπερήφανος, ἐπιφανειακὸς καὶ ἐπιπόλαιος. Πρώτη προσπάθεια διὰ τῶν ἐρωτήσεων νὰ γίνῃ ξεφούσκωμα τῆς ὑπερηφανείας. Δεύτερον διὰ τῶν ἐρωτήσεων νὰ γίνῃ ἐκ μέρους τοῦ μαθητοῦ προσπάθεια διὰ βαθυτέραν σκέψιν πρὸ τῆς ἀπαντήσεως. Ἐτσι ὁ μαθητὴς ἔγκστα λείπει σιγὰ-σιγὰ τὴν προηγουμένην συνήθειάν του

και λαμβάνει συνείδησιν της ανάγκης της προσπαθείας και διὰ τὸν ἑαυτὸν του.

2) Μία μαθήτρια 11 ἐτῶν ὑποφέρει ἀπὸ ἑνα ἄγχος ἀποτυχίας. Εἶναι ἐξυπηνη, ἀλλὰ ὀλίγον κοινωνική και ἀγαπᾷ τὴν ἀπομόνωσιν. Κάθε ἐρώτησις τὴν ἀπογοητεύει, τὰ μάτια της βλέπουν εἰς τὸ κενὸν και μόλις μουρμουρίζει. Ἡ περίπτωσις ἀπησχόλησε τὸν Σύλλογον τῶν Διδασκάλων. Ἀποφασίζουν νὰ τὴν κάμνουν νὰ ὁμιλῇ συχνά. Παρατηροῦν ὅτι ἀπαντᾷ καλύτερον ὅταν δὲν τὴν κυττάζουν. Τὴν ἐρωτοῦν ἀπὸ τὰ νῦν τῆς. Χρησιμοποιοῦν και ὀρισμένας ἐρωτήσεις ἀπροσώπως. Σιγὰ - σιγὰ ἡ μαθήτρια αὐτὴ βελτιώνει τὰς ἀπαντήσεις και ἐπανερχεται εἰς τὴν ὁμαλὴν κατάστασιν.

Ἡ δειλία, ἡ εὐσυγκινησία και ἡ ἑλλειψὶς προσαρμογῆς εἰς τὸ σχολικὸν περιβάλλον και τὸ περιβάλλον τῆς τάξεως ἀποτελοῦν σοβαρὰς αἰτίας διὰ τὴν παρουσιαζομένην ταραχὴν και ἀνώμαλον κατάστασιν εἰς τὸν ἐρωτώμενον μαθητὴν. Ὁ δειλὸς μαθητὴς διπλώνεται εἰς τὸν ἑαυτὸν του και αὐτὸν μόνον βλέπει. Ὁ πολὺ εὐσυγκίνητος μαθητὴς, ἐπειδὴ νομίζει, ὅτι οἱ ἄλλοι ἀσχολοῦνται συνεχῶς μὲ αὐτὸν δὲν μπορεῖ νὰ ἀπαλλαγῇ ἀπὸ τὴν δειλίαν, ποὺ τὸν ὁδηγεῖ εἰς τὴν ἀδράνειαν ἢ εἰς τὴν σύγχυσιν. Πρέπει ὁ δειλὸς μαθητὴς μὲ διαφόρους τρόπους νὰ ἀπαλλαγῇ ἀπὸ τὰς δύο αὐτὰς καταστάσεις δηλ. νὰ διπλώνεται εἰς τὸν ἑαυτὸν του και νὰ σκέπτεται, ὅτι οἱ ἄλλοι ἀσχολοῦνται μὲ αὐτόν, διὰ νὰ μπορέσῃ νὰ προσαρμοσθῇ εἰς τὴν ἐργασίαν και τὴν ζωὴν τῆς τάξεως και τοῦ σχολείου.

β) Ἡ ἐρώτησις και ἡ ἡλικία.

1) Ὅσον μικρότεροι εἶναι οἱ μαθηταί, τόσον περισσότερο ἀγαποῦν νὰ ἐρωτῶνται και νὰ ἀπαντοῦν. Ἀπὸ τὴν προσφηδικὴν ἡλικίαν και πρὸ πάντων εἰς τὴν ἐφηδικὴν ἡλικίαν τὰ παιδιὰ ἀρχίζουν νὰ διπλώνονται εἰς τὸν ἑαυτὸν των και νὰ ἀρνοῦνται νὰ ὁμιλοῦν. Χρειάζεται μεγάλη σύνεσις εἰς τὰς περιπτώσεις αὐτὰς και ἐνέργεια ἀπολύτως ψυχολογημένη διὰ νὰ ἀποφύγῃ τὴν βίαιαν ἀντίδρασιν ἐκ τῆς παραδείσεως τοῦ ὄχρου τοῦ ἐγὼ τῆς ἡλικίας αὐτῆς.

γ) Ἡ στάσις τοῦ Διδασκάλου ἐρωτῶντος.

Ὅμιλοῦν μερικοὶ περὶ σαδισμού τῆς ἐρωτήσεως, ἄλλοι περὶ τῆς ἐρωτήσεως ὡς ἀνακρίσεως και ἄλλοι περὶ ἱερᾶς ἐξετάσεως. Οἱ κίνδυνοι ἐκ μιᾶς τέτοιας στάσεως εἶναι προφανεῖς και ἡ καταστροφὴ εἶναι προεξωφλημένη. Διότι τὸ ἐρωτᾶν εἶναι μία λεπτὴ τέχνη, ἡ ὁποία στηρίζεται:

1) Εἰς βαθεῖαν γνῶσιν τοῦ ἐρωτωμένου.

Δὲν μπορεῖ κανένας νὰ ἐρωτᾷ μὲ ἐπιτυχίαν τοὺς μαθητάς του, ἂν δὲν τοὺς καταλαβαίνῃ. Ὁ Διδάσκαλος πρέπει νὰ γνωρίζῃ τοὺς μαθητάς του ἰδιαιτέρως τὸν καθένα και τὴν στάσιν τοῦ κάθε μαθητοῦ ἐναντὶ τῆς ἐρωτήσεως. Σχεδὸν ὅλοι οἱ μαθηταὶ ἔχουν φόβον ἀπὸ τὴν ἐρώτησιν, εἴτε διότι δὲν ξέρουν, εἴτε διότι εἶναι ἐνδεχόμενον νὰ μὴ ξέρουν, εἴτε διότι ὑπολογίζουν τοὺς συμμαθητάς των.

2) Εἰς τὴν στάσιν τοῦ ἐρωτῶντος.

Ἡ στάσις και ἡ διάθεσις τοῦ ἐρωτῶντος ἐναντι

τῶν μαθητῶν του πρέπει νὰ ἔχουν ὡς βάσιν τὴν ἀγάπην, τὴν συμπάθειαν, τὴν καλωσύνην και τὸν σεβασμὸν τῆς προσωπικότητος τοῦ μαθητοῦ, χωρὶς νὰ ἀποτελοῦν αὐτὰ σύμβολον ἀδυναμίας και ἐπιεικείας. Ἡ στάσις τοῦ ἐρωτῶντος κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς ἐρωτήσεως πρέπει νὰ χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὴν ἰδιαιτέραν προσοχὴν και τὴν ὑπομονήν, ἀπὸ τὸν τόνον τῆς ἐρωτήσεως, ποὺ πρέπει νὰ ἔχῃ ὡς σκοπὸν νὰ ἐνθαρρύνῃ και νὰ πείσῃ τὸν μαθητὴν, ὅτι μπορεῖ νὰ κάμῃ τὴν προσπάθειαν, ποὺ τοῦ ζητοῦν μὲ τὴν ἐρώτησιν.

II. Ἡ ΤΕΧΝΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΑΝ

α) Ἡ ἀγωγή τοῦ μαθητοῦ.

Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μάθῃ νὰ ἀκούῃ και νὰ κατανόῃ τὰς ἐρωτήσεις. Διὰ νὰ ἐπιτευχθῇ αὐτὸ χρειάζεται ἀσκήσις και ὁ καλύτερος τρόπος εἶναι νὰ κάμωμεν τὰ παιδιὰ ἱκανὰ νὰ ὑποβάλλουν ὀρθῶς ἐρωτήσεις.

β) Ἡ ἀγωγή τοῦ Διδασκάλου.

Διὰ νὰ μπορέσῃ ἕνας μαθητὴς νὰ ἀπαντήσῃ ὀρθῶς πρέπει ὁ Διδάσκαλος νὰ ὑποβάλλῃ ὀρθῶς, και λογικῶς και ψυχολογικῶς τὴν ἐρώτησιν.

1) Ἡ ἐρώτησις δὲν πρέπει νὰ περιέχῃ ὑπονοουμένως ὀλὴν τὴν ἀπάντησιν. Διὰ τῆς ἐρωτήσεως προσδιορίζομεν μερικῶς ἕνα πρᾶγμα και ζητοῦμεν νὰ προσδιορισθῇ κάτι ἄλλο συμπληρωματικῶς. Μερικοὶ ἐρωτοῦν ὡς ἑξῆς: «Πότε ἀναχωρεῖ τὸ τραῖνο τῆς 10 π. μ.;» ἢ «ποῖον χρώμα εἶχε τὸ λευκὸ ἄλογο τοῦ τάδε βασιλέως;». Ἄλλοι θέτουν ὡς ἑξῆς τὴν ἐρώτησιν: «Ἵπάρχει μία φωνή, ποὺ ἐλέγχει τὸν ἄνθρωπον, ὅταν διαπράξῃ κάτι κακόν, και αὐτὴ ἡ φωνὴ λέγεται συν. . . συν. . . Ποιὸς θὰ βρῇ πῶς λέγεται;». Ἄλλοι πάλιν ἐρωτοῦν χρησιμοποιοῦντες ἐρωτήσεις μὲ ἀπάντησιν ἕνα ναι ἢ ἕνα ὄχι. Π. χ. ὁμιλοῦντες διὰ τὴν ἀνατολὴν τοῦ ἡλίου θέτουν τὴν ἐρώτησιν: «Εἶδατε, παιδιὰ, πόσο ὠραία ἦταν ἡ ἀνατολὴ τοῦ ἡλίου;» κλπ.

2) Ἡ ἐρώτησις πρέπει νὰ εἶναι σαφής, ἀκριβὴς και νὰ μὴ ἀφήνῃ ἀμφιβολίαν ὡς πρὸς τὴν σύμφωνον μὲ τὰ δεδομένα τοῦ μαθητοῦ διατύπωσιν τῆς. Πρέπει νὰ βλέπωμεν τὴν ἐρώτησιν και ἀπὸ τὴν πλευρὰν ἐκείνου, ποὺ θὰ τὴν ἀκούσῃ. Πολλὰς φορὰς οἱ μαθηταὶ ἀντιλαμβάνονται τὴν ἐρώτησιν, ὅπως ποτὲ δὲν θὰ περιέμενε ὁ Διδάσκαλος ἢ ὁ Καθηγητὴς.

3) Ἡ ἐρώτησις πρέπει νὰ εἶναι προσηρμοσμένη εἰς τὸν βαθμὸν τῆς προσοχῆς τοῦ μαθητοῦ, εἰς τὸ λεξιλόγιόν του, εἰς τὴν σχολικὴν και τὴν διανοητικὴν στάθμην του κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς ὑποβολῆς τῆς ἐρωτήσεως.

4) Ἡ ἐρώτησις πρέπει νὰ εἶναι «μία ἀληθὴς ἐρώτησις». Ἡ τιθεμένη ἐρώτησις πρέπει νὰ μὴ εἶναι τεχνητὴ, ἀλλὰ πραγματικὴ ἐρώτησις, ποὺ θέτει ἕνα πρόβλημα και δὲν δίδει τὴν ἐντύπωσιν ἐνὸς στρατηγματοῦ εὐκόλου διὰ τὸν Διδάσκαλον ἢ Καθηγητὴν. Ἡ ἐρώτησις πρέπει νὰ ἀποτελῇ διὰ τοὺς μαθητάς πραγματικότητα και μίαν ἀναγκαιότητα, διὰ νὰ δοκιμάσουν τὴν ἀνάγκην τῆς ἀναζητήσεως τῆς ἀπαντήσεως. Μία διδασκαλία εἶναι σοβαρὰ κατὰ τὸ μέτρον, ποὺ παραχωρεῖ τὴν θέσιν τῆς εἰς τὰς ἀληθείς και πραγματικὰς ἐρωτήσεις.

γ) Τὰ μετὰ τὴν ἐρώτησιν.

1) Ἡ ἡρεμία. Ὁ μαθητὴς δὲν ἀπαντᾷ. Τί θὰ κάμῃ ὁ Διδάσκαλος ἢ ὁ Καθηγητής; Ἀνωφελὲς νὰ πεισματοῦσθῃ, μάλιστα, ἂν ἡ ἐρώτησις ἀπευθύνεται πρὸς τὴν τάξιν. Τὸ καλὺτερον εἶναι νὰ σκεφθῇ μήπως ἡ ἐρώτησις δὲν ἐτέθη κάλῳς καὶ ἐπομένῳς μήπως εἶναι μία ἐρώτησις χωρὶς πρακτικὴν ἀξίαν. Καὶ ἀκόμη μήπως δὲν ἔλαβεν ὑπ' ὄψιν τοῦ τὸν ρυθμὸν τῆς ἀντιλήψεως τοῦ μαθητοῦ καὶ τῆς τάξεως.

2) Ἡ ὑποδοχὴ τῆς ἀπαντήσεως. Καμμία ἀπάντησις δὲν πρέπει νὰ ἀπορρίπτεται, διότι ὁ καλὸς Διδάσκαλος ἐκτὸς τοῦ ὅτι δὲν θέλει νὰ τραυματίσῃ τοὺς μαθητὰς του, δέχεται καὶ τὰς μὴ ὀρθὰς καὶ κακὰς ἀπαντήσεις καὶ τὰς χρησιμοποιεῖ καταλλήλως καὶ αὐτὰς διὰ τὴν διόρθωσιν τῶν μαθητῶν.

3) Ἡ διατύπωσις τῆς ἀπαντήσεως. Ἡ τέχνη τοῦ ὁμιλεῖν ὀρθῶς ἀποκτᾶται σιγὰ - σιγὰ καὶ ὁ ρόλος τοῦ Διδασκάλου εἶναι νὰ ἐνθαρρύνῃ κατ' ἀρχὴν τὸν μαθητὴν καὶ μετὰ ταῦτα νὰ τὸν βοηθήσῃ εἰς τὰς λεπτομερείας. Καὶ περισσότερον ὁ Διδάσκαλος πρέπει νὰ ἐνδιαφέρεται διὰ τὴν ποιότητα τῆς ἀναζητήσεως τῆς ἀπαντήσεως, παρὰ διὰ τὴν ὀρθὴν διατύπωσιν καὶ τὴν διόρθωσιν τῆς.

4) Ἡ πορεία τῆς συζητήσεως μετὰ τὴν ἐρώτησιν. Ὁ Διδάσκαλος πρέπει νὰ οἰκοδομῇ προοδευτικῶς τὴν συζήτησίν του μὲ τοὺς μαθητὰς του ὁδηγῶν αὐτοὺς πρὸς ἓνα σκοπὸν, τὸν ὅποιον γνωρίζει καλῶς. Ἔτσι ὁ διάλογος θὰ λάβῃ τὴν πλέον ἀνεπτυγμένην μορφήν τῆς ἐρεῦνης μέσα εἰς μίαν στενὴν συνεργασίαν, κατὰ τὴν ὅποιαν ὁ ρόλος τοῦ Διδασκάλου περιορίζεται εἰς τὸν ρόλον τοῦ ὁδηγοῦ ποὺ κατευθύνει εἰς τὴν ἀνακάλυψιν νέων ὁδῶν πρὸς ἐρευναν καὶ ποὺ τίποτε δὲν ἐπιβάλλει.

δ) Ὁ χρυσοῦς κανὼν τῆς τέχνης τοῦ ἐρωτᾶν.

Ὁ Διδάσκαλος ἢ ὁ Καθηγητής, ὅταν πρόκειται νὰ κάμῃ μίαν ἐρώτησιν, πρέπει νὰ μεταφερθῇ εἰς τὴν θέσιν τοῦ μαθητοῦ. Μία ἐρώτησις πρὸς τὸν μαθητὴν μπορεῖ νὰ ἔχῃ καμμίαν ἔννοιαν καὶ δικαιολογίαν, παρὰ μόνον ὅταν ἀποδλέπῃ εἰς τὴν μόρφωσιν καὶ τὴν ἀγωγὴν τοῦ μαθητοῦ καὶ ὅχι εἰς τὴν ἱκανοποίησιν τοῦ Διδασκάλου ἢ τοῦ Καθηγητοῦ ἀπὸ τὴν ἀπάντησιν τοῦ μαθητοῦ.

III. Οἱ τύποι τῶν ἐρωτήσεων

α) Ἡ προφορικὴ ἀτομικὴ ἐρώτησις. Εἶναι ὁ παραδεδομένος τύπος τῆς ἐρωτήσεως. Ἀποδλέπει εἰς τὴν ἀπομόνωσιν ἑνὸς μαθητοῦ καὶ τὸν ἔλεγχον τῶν γνώσεων. Ἡ κλήσις τοῦ μαθητοῦ ἀποτελεῖ πρόβλημα σοβαρὸν, διὰ τὴν λύσιν τοῦ ὁποίου πολλοὶ χρησιμοποιοῦν τοὺς κλήρους. Ἐνα ἄλλο πρόβλημα εἶναι ἂν ὁ ἐρωτώμενος μαθητὴς θὰ σηκώνεται εἰς τὸν πίνακα ἢ θὰ ἀπαντᾷ ἀπὸ τὴν θέσιν του. Αὐτὸ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὰς σχέσεις Διδασκάλου καὶ μαθητῶν καὶ ἀπὸ τὸν τρόπον ἐργασίας. Περισσότερον ὅμως ἀπὸ τὸν Διδάσκαλον ὁ ἐρωτώμενος μαθητὴς ὑπολογίζει τὰ βλέμματα τῶν συμμαθητῶν του. Ἡ προφορικὴ ἀτομικὴ ἐρώτησις ἀποδίδει ὀλιγώτερον ἀπὸ τὴν γραπτὴν, δημιουργεῖ βαρὺ συναισθηματικὸν κλίμα, παραλύει πολλὰς φορές τὸν μαθητὴν καὶ κρατεῖ τοὺς ἄλλους εἰς

παθητικὴν κατάστασιν. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ χρησιμοποιεῖται ἐν συνδυασμῷ μὲ τὴν εἰπταμένην ἐρώτησιν.

β) Ἡ ἱπταμένη ἐρώτησις. Εἶναι ταχεῖα καὶ ἀπρόοπτος ἐρώτησις πρὸς ὅλην τὴν τάξιν, ἀπὸ τὴν ὁποίαν περιμένομεν σύντομον καὶ ἄμεσον ἀπάντησιν. Ἰκανοποιεῖ τοὺς μαθητὰς, ποὺ θέλουν νὰ κινουῦνται καὶ νὰ ἀπαντοῦν, ἀλλὰ δὲν ἐλέγχει ἱκανοποιητικῶς λόγῳ τῆς ταχύτητος τοῦ ρυθμοῦ. Εἰς τοὺς μικροὺς μαθητὰς ἡ ἱπταμένη ἐρώτησις δημιουργεῖ κλίμα τρόμου. Πάντως ἐν συνδυασμῷ μὲ τὴν προφορικὴν ἀτομικὴν ἐρώτησιν μπορεῖ νὰ κινήσῃ τὸν μαθητὴν εἰς ἐρευναν καὶ στοχασμὸν καὶ νὰ κρατήσῃ ἀγρυπνον τὴν παρακολούθησιν τῆς ἐργασίας εἰς τὴν τάξιν.

γ) Ἡ γραπτὴ ἐρώτησις. Ἐχει μερικὰ πλεονεκτήματα ἀναμφισβήτητα, ὅπως ἡ ἀνεσις εἰς τὸν χρόνον, ἀλλὰ διὰ πολλοὺς εἶναι ἓνα ἀναγκαῖον κακὸν λόγῳ τοῦ μεγάλου ἀριθμοῦ τῶν μαθητῶν. Διὰ πολλοὺς μαθητὰς, ὅπως εἶναι οἱ βραδεῖς, οἱ δειλοὶ, οἱ λεπτοὶ λόγοι, ἡ ἐρώτησις ἡ γραπτὴ εἶναι δικαιολογημένη. Κατ' ἄλλους ἡ γραπτὴ ἐρώτησις γενικῶς δὲν εἶναι ἀρεστὴ εἰς τοὺς μαθητὰς.

Τύποι ἰδιαίτεροι τῆς γραπτῆς ἐρωτήσεως.

1) Ἡ ἀπρόοπτος ἐρώτησις (ξαφνικὸς πρόχειρος διαγωνισμός).

2) Ἡ προσηρμοσμένη εἰς τὸ κλίμα τῆς τάξεως (δημιουργία προηγουμένως καλῆς ἀτμοσφαίρας).

3) Ἡ ταχεῖα γραπτὴ ἐρώτησις καὶ ἡ γραπτὴ ἄμεσος ἀπάντησις.

4) Τὰ δελτία ἐρωτήσεων μὲ αὐξοῦντα βαθμὸν δυσκολίας, προσηρμοσμένα εἰς τὰς ἱκανότητας κάθε μαθητοῦ.

5) Ἡ ἐρώτησις ἡ καλοῦσα τὸν μαθητὴν εἰς στοχασμὸν καὶ ἐρευναν.

δ) Ἡ ἀμοιβαία ἐρώτησις (διάλογος μεταξὺ τῶν μαθητῶν). Τὸ ἐρωτᾶν καὶ ἡ συζήτησις εἶναι δύσκολα. Γι' αὐτὸ ἡ ἀμοιβαία ἐρώτησις καὶ ἡ διαλογικὴ συζήτησις ἀποτελοῦν μίαν ἀσκήσιν, ποὺ δίδει ἀγωγὴν καὶ μόρφωσιν. Ὁ μαθητὴς, ποὺ ἐρωτᾷ καὶ ὁ μαθητὴς, ποὺ ἀπαντᾷ, κάμνουν μίαν προσπάθειαν ἀφομοιώσεως τῶν γνώσεών των, ποὺ εἶναι πολὺ καρποφόρος. Ἡ ἀσκήσις αὕτη δημιουργεῖ ἀμιλλαν καὶ ἓνα κλίμα ποιικιλίας καὶ ζωῆς εἰς τὴν τάξιν. Προπαρασκευάζει τοὺς μαθητὰς εἰς τὴν ἀνάληψιν τῆς προσωπικῆς εὐθύνης καὶ ὁδηγεῖ εἰς τὴν αὐτονομίαν. Ἡ ἀμοιβαία ἐρώτησις μπορεῖ μόνον διὰ τὴν ἐμπέδωσιν τῶν γνώσεων νὰ χρησιμοποιηθῇ. Ὁ ρόλος τοῦ Διδασκάλου εἶναι διαιτητικός.

IV. Ἡ ἐρωτήσις ἐλεγχοῦ

Ἀποδλέπει εἰς διπλοὺν σκοπὸν: πρῶτον ὁ Διδάσκαλος θὰ ἐλέγξῃ τὴν ἀποτελεσματικότητα τῆς ἐργασίας του καὶ δεύτερον ὁ μαθητὴς θὰ κάμῃ αὐτοέλεγχον. Ἡ ἐρώτησις ἐλέγχου ἐλέγχει τὴν ἐργασίαν καὶ τὴν μελέτην τοῦ μαθητοῦ, τὴν σχολικὴν στάθμην, τὴν προσοχήν, τὴν μνήμην καὶ τὴν ἀντίληψιν τοῦ μαθητοῦ.

V. Ἡ διδακτικὴ ἐρωτήσις

Δὲν χρειάζεται ἔδω νὰ ἀνοίξωμεν μίαν μεταφυσικὴν συζήτησιν γύρω ἀπὸ τὸ θέμα, ἂν ἡ ἐρώτησις

μπορεί να οδηγήσει εις την δημιουργίαν νέων γνώσεων και νέων αληθειών ή απλώς εις την ανάμνησιν λησμονηθεισών αληθειών κατά τον Σωκράτη και τον Πλάτωνα. Εις την διδασκαλίαν είναι προφανές, ότι η μαιευτική μέθοδος του Σωκράτους δεν μπορεί να έχη παντού την εφαρμογήν της. Μπορεί όμως να οδηγήσει κατ' άλλον τρόπον εις την μαιευτικήν έφευρέσεως γνώσεων και ιδεών. 'Η έρωτηματική μορφή διδασκαλίας άλλως τε διά τὰ μειονεκτήματά της έχει καταδικασθῇ ως μορφή διδασκαλίας δι' όλα τὰ μαθήματα, όπως συνέβαινε παλαιότερον (έξελίσσων διάλογος).

VI. ΑΞΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΑ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΤΗΣ ΕΡΩΤΗΣΕΩΣ

1) Κατά μίαν άποψιν ή μέθοδος τής έρωτήσεως άποτελεί την βάση ανθρωπιστικής μεθόδου. 'Η έρώτησις άποτελεί τὸ κατ' έξοχὴν μέσον διὰ τὸν έλεγχον τῶν κεκτημένων γνώσεων ανακαλύπτουσα συγχρόνως τὰ κενά, τὰς ανεπαρκείας και τὰς άλλας πλάνας. 'Η έρώτησις είναι όργανον άποκτίσεως τῶν γνώσεων. Κατά ένα τρόπον ό πειραματισμός και ή έπιστημονική μέθοδος άποτελοῦν έρωτήματα, πού κάθε άνθρωπος θέτει διά νά εύρη τήν αλήθειαν και νά ικανοποιήσῃ τὸ «φύσει τοῦ εἰδέναι ό άνθρωπος όρέγεται». 'Η έρώτησις είναι όργανον μορφώσεως τοῦ πνεύματος, διότι καλλιεργεῖ τήν διάνοιαν και διανοίγει πνευματικούς όρίζοντας, δημιουργεῖ ανησυχία. Πρὸ πάντων δὲ διά τήν έφηβικήν ήλικίαν μέ τὰ πολλά έρωτηματικά μπορεί νά βοηθήσῃ τὸν έφηβον νά διαμορφώσῃ τήν προσωπικότητά του και νά εἰσαχθῇ εις τὸν όρθόν τρόπον τοῦ έπιστημονικῶς σκέπτεσθαι και αναζητεῖν τήν αλήθειαν. 'Η έρώτησις τέλος οδηγεῖ εις τήν αὐνογνωσίαν και εις τήν γνώσιν τῶν άλλων.

2) 'Η άλλη άποψις είναι ότι ή κατάχρησις τής έρωτήσεως έχει δυσμενείς συνεπείας διά τήν διδασκαλίαν και γίνεται νοσηρὰ κατάστασις. 'Η έρώτησις άποτελεῖ μίαν πρωτοδουλίαν προερχομένην ἀπὸ τὸν Διδάσκαλον και όχι ἀπὸ τήν προσωπικήν ανάγκην τοῦ μαθητοῦ. 'Η έρώτησις περιορίζει τήν έλευθέραν δραστηριότητα και τήν προσωπικήν δημιουργίαν, διότι ή έρώτησις άποτελεῖ τὸ πλαίσιον εις τὸ όποῖον μόνον μπορεί νά κινηθῇ ή διάνοια. 'Η έρώτησις δὲν διδαι τήν εὐκαιρίαν εις τὸν μαθητὴν νά πάρῃ κατὰ τήν μελέτην και τὰς σπουδὰς του τήν πρωτοδουλίαν τής διανοητικῆς ζωῆς του και τής προσωπικῆς σκέψεώς του.

VII. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ ΕΡΩΤΩΝ

1) Αἱ έρωτήσεις τῶν μαθητῶν.

α) Οἱ μαθηταὶ έχουν τὸ δικαίωμα νά έρωτοῦν. 'Υπῆρχαν παλαιότερον, ίσως δὲ και σήμερα, Διδάσκαλοι και περισσότερον Καθηγηταί, πού άπηγόρευον εις τοὺς μαθητάς νά έρωτοῦν. Περὶ τῶν καταστρεπτικῶν συνεπειῶν διά τήν όρθήν άγωγήν τῶν μαθητῶν ἀπὸ τήν στάσιν αὐτὴν δὲν είναι ανάγκη νά όμιλήσω μιν.

β) Πότε θα έρωτοῦν οἱ μαθηταί; Πρὶν ἀπ' όλα οἱ μαθηταὶ πρέπει νά είναι εὐγενεῖς και νά παίρνουν προηγουμένως τήν άδειαν. Τότε ό Διδάσκαλος θα κρίνῃ ἂν πρέπει νά ύποβληθῇ μία έρώτησις ή όχι.

γ) 'Ο Διδάσκαλος ή ό Καθηγητὴς δὲν πρέπει νά αντιμετωπίζῃ μέ άγχος τὰς έρωτήσεις τῶν μαθητῶν. Πρέπει οἱ μαθηταὶ σιγὰ σιγὰ και όσον μεγαλώνουν νά καταλάβουν, ότι ό Διδάσκαλος ούτε αλάθητος είναι ούτε πανεπιστήμων, αλλά ότι μόνον έχει μεγαλύτεραν πείραν και καλήν θέλησιν.

δ) 'Η φύσις τῶν έρωτήσεων διαφέρει κατὰ τήν ήλικίαν, τὰ διαφέροντα και τὰ μαθήματα.

2) Αἱ άμοιβαῖαι έρωτήσεις τῶν μαθητῶν.

'Η ώργανωμένη και συστηματική διαλογική συζήτησις μεταξὺ τῶν μαθητῶν έχει τήν θέσιν της εις παιδιὰ μεγάλης ήλικίας. 'Αλλιῶς θα καταστήσῃ μία τεχνητή, μηχανική και δεσμευτική τής πρωτοδουλίας τοῦ μαθητοῦ συζήτησις εις τήν τάξιν. 'Οτι πρέπει νά μάθουν τὰ παιδιὰ νά συζητοῦν γύρω ἀπὸ ένα θέμα και νά συζητοῦν μέ εὐγένειαν δι' ἡμᾶς τοὺς 'Ελληνας όχι μόνον συνιστᾶται, αλλά επιβάλλεται. 'Αλλά και έδῶ πρέπει νά μάθουν νά συζητοῦν πρώτα οἱ μεγάλοι.

'Ο μαθητὴς ύποβάλλει και εις τὸν έαυτὸν του έρωτήσεις. Αὐτὸ διά τοὺς μαθητάς τοῦ δημοτικοῦ σχολείου εις τὰς ανώτερας τάξεις μπορεί νά εφαρμοσθῇ κατὰ τήν μελέτην τῶν διαφόρων μαθημάτων. 'Αλλά αὐτὸ πρέπει νά τὸ διδαχθοῦν οἱ μαθηταί, διά νά γνωρίζουν ποίας έρωτήσεις νά θέτουν εις τὸν έαυτὸν των και νά άπαντοῦν μέ σύμβουλόν των τὰ βιβλία.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

1) 'Η έρώτησις είναι μία ζωτική ανάγκη τοῦ ανθρώπου. 'Αλλά ό άνθρωπος είναι φυσικόν νά έρωτᾷ και όχι νά έρωτᾶται.

2) Πρέπει νά έρωτᾶται εκείνος, πού γνωρίζει, και αὐτὸς είναι ό Διδάσκαλος και όχι ό μαθητὴς.

3) Πρέπει νά δοθῇ πρωτοδουλία εις τὸν μαθητὴν, διά νά φθάσῃ προοδευτικῶς και σταθερῶς εις τήν προσωπικήν σκέψιν, τήν προσωπικήν εὐθύνην και τήν αὐτονομίαν, πού είναι ό σκοπὸς τής άγωγῆς.

Διευθύνσεις συμφώνως τῷ άρθρῳ 6 §1
τοῦ Α. Ν. 1092/1938

Έκδότης: Διδ. Όμοσπονδία Έλλάδος

Πρόεδρος: ΔΗΜ. ΚΟΥΤΣΟΥΒΑΛΑΣ

Διεύθυνσις: Σενοφάντης 15α

Αθήνα

Προϊστάμενος Τυπογραφείου

ΚΩΣΤΑΣ ΘΕΟΔΩΡΟΥ, 'Ηλίου 16

Αθήνα

Η ΥΠΟΒΟΛΗ ΩΣ ΜΕΣΟΝ ΑΓΩΓΗΣ

Τοῦ κ. ΓΡΗΓ. ΛΑΝΑΡΑ, Διδ. του 27ου Δημ. Σχολείου Β' Περιφ. Θεσ/νίκης

Ἡ ὑποβολή εἶναι φαινόμενον, τὸ ὁποῖον παρατηρήθη ἀπὸ τῶν παλαιολιθίων χρόνων. Ἡ δύναμις τῆς ὑποβολῆς ἐξήσκησε καὶ ἐξασκεῖ μεγάλην ἐπίδρασιν ἐπὶ τοῦ πνευματικοῦ βίου πάντων τῶν αἰώνων καὶ πάντων τῶν λαῶν καὶ συνεπῶς παντὸς ἀτόμου.

«Ἡ ζωὴ, λέγει ὁ Γάλλος φιλόσοφος Rayot γνωστὸς ἀπὸ τὸ σπουδαῖο βιβλίον του «Ἡ ἀγωγή τῆς βουλήσεως», εἶναι ἰσοζύγιον ἀμοιβαίων ὑποβολῶν καὶ ἡ ἀγωγή σύνολον ὑποβολῶν συνηρμοσμένων καὶ λελογισμένων».

Ἐξετάζοντες τὴν δύναμιν τῆς ὑποβολῆς, μὲ μεγάλην μας ἐκπληξιν θὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι αὕτη εἶναι ἀνυπολόγιστος καὶ παράγει ἀναλόγως τῶν περιπτώσεων τὰ καλύτερα, ἀλλὰ καὶ τὰ χειρότερα ἀποτελέσματα. Ἡ γνώσις ἐπομένως τῆς δυνάμεως ταύτης καὶ ἡ χρησιμοποίησις τῆς ἐπ' ἀγαθῷ τοῦ παιδαγωγικοῦ ἔργου τοῦ Διδασκάλου εἶναι ἀπαραίτητος.

Μερικὰ παραδείγματα ὑποβολῶν θὰ μᾶς πλησιάσουν καλύτερα εἰς τὸ θέμα:

«Ὅλοι μας ἔχομεν παρατηρήσει, ὅτι εἰς ὁμήγυριν κατὰ τὴν ὁποῖαν παρατηρεῖται ἀνίστα, μὲν κάποιος ἀρχίσει νὰ χασμάται ἀμέσως τὸ χάσμημά του μεταδίδεται ἀπὸ τὸν ἓνα εἰς τὸν ἄλλον, χωρὶς νὰ δύναται νὰ ἀποφευχθῇ τοῦτο, παρὰ τὴν προσπάθειαν ποὺ καταβάλλομεν.

Εἰς τὸ Σχολεῖον, ὅταν ἓνας μαθητὴς ἀρχίσῃ νὰ γελά, τὸ γέλιο του μεταδίδεται εἰς ὁλόκληρον τὴν τάξιν. Γελοῦν ὅλοι χωρὶς νὰ γνωρίζουν τὴν αἰτίαν.

Εἰς τὸ θέατρον, ὅταν παίζεται ἐπὶ τῆς σκηνῆς μιὰ τραγωδία τὰ δάκρυα μεταδίδονται περισσότερον ἐξ ὑποβολῆς εἰς τοὺς θεατὰς καὶ ὀλιγώτερον ἐκ τῆς συγκινήσεως.

Τὸ ἴδιον παρατηροῦμεν καὶ εἰς τὰς κηδείας. Ὅταν μάλιστα ἀρχίσῃ κάποιος τοὺς λυγμούς, οὗτοι μεταδίδονται καὶ εἰς τοὺς πλέον ἀδιαφόρους.

«Ὅλοι μας ἔχομεν παρατηρήσει, ὅτι εἰς τὴν θέαν μόνον τοῦ λεμονιοῦ τὸ στόμα μας γεμίζει ἀπὸ σίελον.

Αἱ αἰσθητικὲς ὑποβολαὶ παρατηροῦνται καθημερινῶς εἰς τὴν ζωὴν.

Οἱ ἀσχοληθέντες ὁμῶς μὲ τὸ φαινόμενον τοῦτο καὶ διὰ πειραμάτων ἀποδεικνύουν τὴν ὑπαρξίν του, ἐπὶ ὀγίων καὶ ἐπὶ νευροπαθῶν ἀτόμων.

Ὁ ἐρευνητὴς Richet εἶπεν εἰς ἄτομον ἐντελὸς ὕγιες: «Τὸ νερὸ τοῦτο εἶναι πολὺ πικρὸ προσπαθήσεις νὰ τὸ πιῇτε». — «Ἔρω καλῶς, ὅτι τὸ νερὸ δὲν εἶναι πικρὸ» ἀποκρίνεται αὐτὸ καὶ ἐτοιμάζεται νὰ τὸ φέρῃ εἰς τὰ χεῖλη του, ἀλλὰ δὲν μπορεῖ νὰ πάρῃ τὴν ἀπόφασιν νὰ τὸ πιῇ.

Κάνει τοὺς γνωστὸς μορφασμοὺς τῆς ἀη-

δίας, καὶ τέλος, ὕστερα ἀπὸ ἀρκετὰ λεπτὰ τάλαντεύσεως τὸ πίνει, ἐνῶ εἰς τὸ πρόσωπόν του ζωγραφίζεται ἡ ἀηδία, ὡς νὰ πίνῃ πικρὸ νερὸ. Ὅταν δὲ κάποιος τὸ ἐρωτᾷ διατὶ αὐτοὶ οἱ μορφασμοί; Μήπως εἶναι πολὺ πικρὸ; «Ὁχι, ἀπαντᾷ, ἀλλὰ δὲν μπορῶ νὰ κάμω διαφορετικά».

Ἄλλος ἐρευνητὴς, ἱατρὸς τὸ ἐπάγγελμα, ἀναφέρει τὴν ἐξῆς ὑποβολὴν ἀναφερομένην εἰς πρᾶξιν: Εἶπε ἀποτόμως εἰς ἓνα ἀσθενὴ του: «Κλείσε τὸ χέρι· δὲν θὰ μπορέσης νὰ τὸ ἀνοίξης» καὶ ὁ ἀσθενὴς κρατεῖ τὸ χέρι του κλεισμένο σφιχτά, παρ' ὅλον ὅτι προσπαθεῖ νὰ τὸ ἐλευθερώσῃ.

Τὰ παραδείγματα ταῦτα, ἀναφέρονται εἰς βιβλία ἐπιστημονικά, τῶν ὁποίων οἱ συγγραφεῖς εἶναι καθηγηταὶ Πανεπιστημίων, ἱατροί, ἐπιστήμονες, πρόσωπα καθ' ὅλα ἀξιόπιστα καὶ σοβαρά, τῶν ὁποίων ἡ ἀξιοπιστία δὲν ἀμφισβητεῖται.

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟΣ ΚΑΤΑΤΟΠΙΣΜΟΣ

Διὰ τῶν ἀνωτέρω παραδειγμάτων ἐπλησιάσαμεν ἀρκετὰ τὸ θέμα μας, ἦτο δὲ τοῦτο ἐπιβεβλημένον, διότι ὡς πρὸς τὸ φαινόμενον τῆς ὑποβολῆς ἐπικρατοῦν πολλαὶ ἀντιλήψεις, αἱ ὁποῖαι κάποτε ἀποδίδονται καὶ εἰς ἕτερα ψυχικά γεγονότα. Πολλοὶ συγχέουσιν τὴν ὑποβολὴν μὲ τὴν προσπάθειαν ποὺ κάνομε νὰ πείσωμεν περὶ τῶν ἰδεῶν, τῶν ἀντιλήψεων μας, ἢ ὅταν θέλωμε νὰ προτρέψωμεν ἓνα ἄτομον εἰς τὴν ἐκτέλεσιν μιᾶς πράξεως. Ἄλλοι ἐκλαμβάνουν ὡς ὑποβολὴν πράξεις τὰς ὁποίας εἶναι δυνατόν νὰ ἐκτελέσῃ τοῦτο κατὰ παράκλησιν ἢ χαρίζόμενον.

Τέλος καὶ ἡ διαταγὴ καὶ ἡ κατόπιν ταύτης ἐκτέλεσις μιᾶς πράξεως ἐκλαμβάνεται ὡς ὑποβολή.

Ἡ ὑποβολή εἶναι ἐντελὸς διαφορετικὸν ψυχικὸν γεγονὸς ἀπὸ τὴν πειθῶ, τὴν διαταγὴν, τὴν παράκλησιν κ.λ.π. Τὸ σπουδαιότερον διαχωριστικὸν στοιχεῖον εἶναι, ὡς κατεδείχθη ἐκ τῶν παραδειγμάτων, ὅτι κατὰ τὴν ὑποβολὴν, τὸ ὑποβαλλόμενον ἄτομον ἐκτελεῖ τὰς ὑποβαλλόμενας πράξεις, ἐντελὸς ἀσυνειδήτως, πολλὰς φορὲς δὲ νομίζει ὅτι προέρχονται αὐταὶ ἐξ αὐτοῦ τοῦ ἰδίου, χωρὶς νὰ ὑποπτεύεται, ὅτι τοῦ ὑπεβλήθησαν ἐξωθεν. Ἐνῶ κατὰ τὴν πειθῶ, τὴν διαταγὴν, τὴν παράκλησιν, παρατηρεῖται συνειδητότης καὶ συμμετοχὴ τῆς βουλήσεως.

Κατὰ τὴν ὑποβολὴν ἓν ἄτομον, εἴτε δι' ἐκφράσεων τοῦ προσώπου καὶ κινήσεων σωματικῶν (ὡς εἰς τὰ παραδείγματα τοῦ γέλωτος, τῶν δακρύων), εἴτε διὰ μιᾶς ἰδέας ἐπιδραῖ ἐπὶ ἐνὸς ἑτέρου ἀτόμου. Τὸ δεχόμενον τὴν ὑποβολὴν

άτομον υποκαούει ακουσίως, χωρίς να δύναται να ασκήση την έλευθέραν πνευματικήν του ικανότητα, διότι έχουν ανασταλή άσυνείδητως και ή βούλησίς του, και ή διανοητική του ικανότης. Αίτια της καταστάσεως ταύτης είναι δύναμις τις και ή σχετική ενέργεια τοῦ ένεργούντος την υποβολήν ατόμου.

Κατά την εκδήλωσιν τοῦ αποτελέσματος της υποβολής τὸ άτομον ποῦ την ὑφίσταται δὲν ἔχει ανάγκην ιδικῶν του επιχειρημάτων, δὲν κινεῖται εἰς συλλογισμούς, ή νοητική του λειτουργία αναστέλλεται προσωρινῶς, ή κρίσις του ἀδρανεῖ. Τοιουτοτρόπως ή εισδοχή ξένων ιδεῶν και ἀντιλήψεων, ή ἐκτέλεσις πράξεων, ὡσαν αὐταὶ νὰ προέρχωνται ἐξ αὐτοῦ τοῦ ἰδίου εἶναι πολὺ εὐκόλως.

Τὸ σπουδαῖον δὲ εἶναι, ὅτι ἐνῶ εὐρίσκεται εἰς αὐτὴν τὴν κατάστασιν της ὑπεξουσιότητος, δὲν φαντάζεται, ὅτι ὑπέστη πίεσιν—ἐξωτερικήν, ἀλλὰ διατηρεῖ τὴν ἐντύπωσιν της ἀτομικῆς του ἐλευθερίας.

Θὰ ἀναφέρωμεν μερικοὺς ὁρισμοὺς τοῦ φαινομένου της υποβολῆς :

Ὁ Φέλιξ Τόμας, εἰς τὸ μεταφρασθὲν εἰς τὴν Ἑλληνικὴν σχετικὸν βιβλίον του, ὑπὸ τοῦ Β. Πετρούνια ὀρίζει ὡς ἐξῆς τὴν υποβολήν. «Τὴν ἐν ἡμῖν ἐμφύτευσιν πίστεως, της ὁποίας τὰ πραγματικὰ αἷτια μᾶς διαφεύγουν και ή ὁποία μὲ ὀλιγωτέραν ή περισσοτέραν δύναμιν ἀφ' ἑαυτῆς τείνει νὰ λάβῃ πραγματικὴν ὑπόστασιν».

Ὁ νευρολόγος Δ)τωρ Τραϊμμερ εἰς τὸ ἐξελληνισθὲν ὑπὸ τοῦ Ἀνδρ. Διαλεζίου σύγγραμμά του, ὀρίζει τὴν υποβολήν ὡς ἐξῆς : «ή διὰ λέξεων ή κινήσεων ἐπερχομένη σωματικὴ ή ψυχικὴ μεταβολή εἰς αὐτόν τι, δι' ἐπιδράσεως ἄλλου ατόμου».

Ἐκ τῶν ἡμετέρων ἐπιστημόνων τῶν ἀσχοληθέντων μὲ τὴν υποβολήν ὁ καθηγητὴς τοῦ Πανεπιστημίου και Ἀκαδημαϊκὸς Σπυρ. Δοντάς εἰς τὸ βιβλίον του «Υπνος—Υπνωτισμός—Ὀνειρα» λέγει : «Υποβολή εἶναι τὸ ἐπιτυγχάνομενον ἀποτέλεσμα της δράσεώς μας, δηλαδὴ ή εἰσαγωγή εἰς τὸν ξένον ἐγκέφαλον μιᾶς παραστάσεως και ή ἀποδοχή της ὑπὸ τούτου».

Ὁ Νικόλαος Ἐξαρχόπουλος, εἰς τὰς σημειώσεις τῶν διδασκαλιῶν του της Ψυχολογίας πρὸς τοὺς μετακταίευσομένους, ὡς ἐξῆς ὀρίζει τὸ ὑπὸ ἐξέτασιν ψυχικὸν φαινόμενον «Υποβολή εἶναι ή μεταδοσις ὑπὸ τινος ατόμου, ἐπὶ ἐτέρου ψυχικῆς τινος καταστάσεως, δι' ἀπ' εὐθείας ὑπ' αὐτοῦ ἠθικῆς πίεσεως και χωρὶς τοῦτο νὰ λαμβάνῃ συνειδησιν της ὑπ' αὐτοῦ ἀσκουμένης πίεσεως, οὐδὲ νὰ προβαίῃ εἰς κρίσιν περὶ ἐκείνου, ὅπερ εἰσδέχεται ἀσυνειδήτως».

Υποβολῆς διακρίνομεν δύο κύρια εἶδη. Τὴν υποβολήν ἣτις προκαλεῖται διὰ της ἐπιδράσεως ἐτέρου ατόμου, τὴν ὁποίαν καλοῦν και ξένην υποβολήν ή ἐτεροὑποβολήν και ἐκείνην, ἣτις προκαλεῖται ὑπὸ τοῦ ἰδίου ατόμου διὰ συνδυαστικῆς λειτουργίας αὐτοῦ, ἀνευ ἄλλης ἀμέσου ἐξωτερικῆς ἐπιδράσεως. Τὸ ἴδιον δηλαδὴ αὐτο-

μον εἶναι ὑποβάλλον και ὑποβαλλόμενον. Τὸ φαινόμενον τοῦτο καλεῖται αὐθυποβολή.

Πρὸς καλυτέραν κατανόησιν της αὐθυποβολῆς ἀναφέρωμεν τὸ ἐξῆς παράδειγμα : Ξαφνικὰ ἐκεῖ ποῦ δλα πηγαίνουν καλὰ ὡς πρὸς τὴν ὑγείαν μας προβάλλει εἰς τὸ πνεῦμα μας ή ἰδέα : «Εἶμαι ἀδιάθετος» και ἀμέσως πραγματικὰ ἀρχίζουν τὰ συμπτώματα της ἀδιαθεσίας.

Ἄλλοτε ἐκεῖ ποῦ διαβάζουμε ή δταν ρεμβάζουμε ἀναπηδοῦν εἰς τὸ πνεῦμα μας ἰδέαι, αἱ ὁποῖαι κυριαρχοῦν εἰς τὴν συνειδησὶν μας, ἀποδιώκουσαι τὰς ἄλλας, ὡς ή ἰδέα «ἀρχίζω νὰ αἰσθάνωμαι κούρασιν» ή «ζαλιζομαι» και ἀμέσως ἐμφανίζονται ἐκδηλα τὰ σημεῖα της κοπώσεως ή της ζάλης.

Εἰς νευροπαθῆ, μάλιστα, άτομα ή αὐθυποβολή φθάνει μέχρις ἐμμόνου ἰδέας και ὕστερσμοῦ, διότι ή αὐθυποβαλλομένη ἰδέα ἐπιδρα πολὺ ἰσχυρῶς, ἐκλαμβάνεται ὡς πραγματικότης και δὲν ὑφίσταται οὐδεμίαν ἀνάνησιν αὐτῆς.

Εἰς τὴν δύναμιν της καλῆς αὐθυποβολῆς ὁ Γάλλος νευροψυχολόγος Αἰμίλιος Κουὲ ἐστῆριξεν ὁλόκληρον τὸ σύστημά του, της διὰ της αὐθυποβολῆς θεραπείας πνευματικῶν, ψυχικῶν και σωματικῶν νόσων.

Συνιστᾷ εἰς τὸ άτομον, ὅπως αὐθυποβάλλῃ εἰς ἑαυτὸ τὴν ἰδέαν «Κάθε ἡμέρα γενικῶς δι' δλα πηγαίνω ἀπὸ καλύτερο σὲ καλύτερο».

Ἐδῶ πρέπει νὰ σημειώσωμεν, ὅτι ή σημασία της αὐθυποβολῆς εἶναι μεγάλη, διότι κάθε ὑποβολή διὰ νὰ ἐξασκήσῃ πραγματικὴν ἐπίδρασιν, πρέπει νὰ μεταβληθῇ εἰς αὐθυποβολήν. Ὁ ἐγκέφαλός μας πρέπει νὰ τὴν ἀφομοιώσῃ, νὰ τὴν δεχθῇ ἰδεοπτικῶς.

Σπουδαῖον εἶδος ὑποβολῆς εἶναι ἐκείνη διὰ της ὁποίας προκαλεῖται ή ὕπνωσις και αἱ διάφοροι ὑποβολαὶ κατ' αὐτὴν. Μὲ τὰς καθ' ὅπνον ὑποβολὰς, και τὰς μεθὑπνωτικὰς δὲν θὰ ἀσχοληθῶμεν. Τοῦτο θὰ μᾶς φέρῃ πολὺ μακριὰ ἀπὸ τὸ θέμα μας.

Ἐξ ὧων ἐλέχθησαν ἀνωτέρω εἶναι φυσικὸν νὰ γεννηθῇ ή ἀπορία αὐτή : Ὅλοι οἱ ἄνθρωποι ὑπόκεινται εἰς ὑποβολήν ; Εἶναι γενικὸν φαινόμενον ή ὑποβολή ; Ἐκαστον αὐτομον ὑπόκειται εἰς τὸν αὐτὸν βαθμὸν ή διάφορον εἰς ὑποβολήν ; Ποῖος ἀσκαεῖ ὑποβολήν κ.λ.π.

Εἶναι ἐπιστημονικῶς παραδεκτόν, ὅτι ή ὑποβολή εἶναι γενικὴ ψυχικὴ ἰδιότης... Ὅλοι οἱ ἄνθρωποι, ἀκόμη και αὐτοὶ οἱ ὄγεις ἄντελως, ἔχουν προδιάθεσιν και πάσχουν βαθμὸν τινα ὑποβολῆς. Ὁ βαθμὸς δὲ κατὰ τὸν ὁποῖον ἐν αὐτομον εἶναι ὑποκείμενον εἰς ὑποβολήν ὀνομάζεται ὑποβολιμότης.

Ἡ ὑποβολιμότης, βεβαίως, ποικίλλει κατ' αὐτομον και ἐξαρτᾶται ἀπὸ πολλοὺς παράγοντας μεταξὺ τῶν ὁποίων θὰ ἀναφέρωμεν τοὺς ἐξῆς : Τὴν ἡλικίαν. Τὰ παιδιὰ ὑποβάλλονται πολὺ εὐκόλως, ἐνῶ οἱ γέροντες δυσκολώτερον. Τὸ φύλον. Παρατηρήθη ὅτι αἱ γυναῖκες ὑπόκεινται περισσότερον εἰς ὑποβολήν παρ' ὅτι οἱ ἄνδρες. Τὴν εὐφυΐαν και μόρφω-

σιν. 'Υπόκειται εις υποβολάς ολιγώτερον οι ολιγώτερον εύφους, και ολιγώτερον μορφωμένοι. Τούναντίον όμως οι βλάκες δέν υπόκεινται εύκόλως εις υποβολάς. Τήν κόπωσιν, κατά την οποίαν παρατηρείται έλάττωσις της βουλήσεως. 'Η κατάστασις αύτή διευκολύνει πολύ την υποβολήν. Καί τελευταίον, τήν κατάστασιν υπνηλίας και ανίας, κατ' αύτάς εύκόλως κανείς υποβάλλεται.

'Ως πρός την έρώτησιν, ποίος άσκει υποβολήν, ή έπιστημονική άπάντησις είναι, ότι πάν πρόσωπον είναι δυνατόν νά άσκήσῃ τοιαύτην. 'Αλλά άκόμη πάν γεγονός συμβαίνει εις τό φυσικόν ή κοινωνικόν περιβάλλον. 'Επίσης ή οίκογένεια, ή 'Εκκλησία, τό Σχολείον, τό έπάγγελμα, ή κοινωνική όμάς, τό πολιτικόν κόμμα, ή κίνησις των ιδεών κ.λ.π. 'Όλα ταύτα όμοιό- αλλά και ένα έκαστον χωριστά άσκοιιν υποβολήν, είτε συνειδητώς και όργανωμένας, είτε άσυνειδητώς και τυχαίως.

Πρόσωπα άσκοιιντα υποβολήν είναι εκείνα τά όποια έμπνέουν αγάπην και σεβασμόν. 'Όσα υπερέχουν κατά την σωματικήν δύναμιν, την ψυχικήν ανωτερότητα. 'Εχουν ισχυράν βούλησιν. 'Υπερέχουν κατά την διανοητικήν ικανότητα. 'Εχοντα καλήν έξωτερικήν εμφάνισιν και άτομικήν παράστασιν.

Τούς ανωτέρω όρους συγκεντρώνουν οι γονείς και περισσότερον ή μητέρα. 'Η υποβολή αύτης καταφαίνεται εις την όμοιότητα των παιδιών, ώς πρός την συμπεριφοράν και τούς τρόπους τοι φέρεσθαι, την ταυτότητα των γνώμων, των πεποιθήσεων, των ιδεών. 'Επίσης ή υποβολή των γονέων είναι καταφανής εις την γλώσσαν, την προφοράν κ.λ.π.

'Υποβολήν άσκοιιν επίσης οι άδελφοί, οι συμμαθηταί, οι συμπαίκται.

'Η υποβολή τοι διδασκάλου είναι σπουδαίος παράγων εις την άγωγήν τοι παιδιοι. 'Ο διδασκαλος ό συγκεντρώνων την αγάπην των μαθητών του, ό έχων κύρος, δύναται νά υποβάλλη αίσθήματα συνηθείας, βουλήσεις, πράξεις κ.λ.π.

Αί όμάδες των ανθρώπων τέλος, διά της άριθμητικής των υπεροχής άσκοιιν τεραστίας δυνάμεως υποβολήν. Διότι τό πλήθος δίδει κύρος εις τάς ιδέας και τάς ακολουθεί πάν άτομον τυφλώς. 'Η προσαρμογή πρός τό περιβάλλον, οι συρμοί, αι κοινωνικαί συνήθειαι, αι συνήθειαι τοι 'Εθνους, της φυλής, τά ήθη και έθιμα, όλα ταύτα, τά καθορίζοντα την ζωήν τοι ανθρώπου εις την υποβολήν όφείλουν την δύναμιν των και δι' αύτης αναπτύσσονται.

Ότε αύτή ή έπιστήμη δύναται νά θεωρηθῇ ότι δέν υπόκειται εις υποβολήν. Αί καλά τέχναι, ή παράδοσις εις την υποβολήν όφείλουν την δύναμιν των και έπ' αύτης στηρίζονται.

'Η δύναμις, λοιπόν, της υποβολής είναι μεγάλη, είναι ανυπολόγιστος. 'Όταν γνωρίζωμεν νά την χρησιμοποιοιιμεν ένσυνειδητώς και έπιφελώς άποφεύγωμεν νά προκαλέσωμεν εις τούς άλλους κακάς υποβολάς, ένφ έχομεν έξ αντι-

θέτου τό μέσον και δι' αύτοθ την δύναμιν νά προκαλέσωμεν ένσυνειδητώς καλάς τοιαύτας.

'Ας προσπαθήσωμεν τώρα νά έρμηνεύσωμεν τό σπουδαίον τοιτο ψυχολογικόν φαινόμενον. Νά έξετάσωμεν δηλαδή εις ποιάς ψυχικής λειτουργίας όφείλεται τοιτο.

'Ομολογώ ότι δέν κατώρθωσα νά εύρω μιαν άκριβή, ξεκαθαρισμένην, ψυχολογικήν έρμηνείαν εις τούς συγγραφείς, των οποίων έχω ύπ' όψει μου τά σχετικά συγγράμματα.

'Εκ των 'Ελληνικών ψυχολογικών τοιούτων, μόνον εις την Ψυχολογίαν τοι καθηγητοι και 'Ακαδημαίκοι Θεοφ. Βορέα υπάρχει σχετικόν κεφάλαιον.

Εις τό τμήμα άνωμαλίας τοι ψυχικοι βίου, τό δεύτερον κεφάλαιον πραγματεύεται περί τοι 'Υπνωτισμοι και 'Υποβολής, πλην όμως δέν δίδεται έρμηνεία τοι φαινομένου, άρκει μόνον ό χαρακτηρισμός έν τή άρχή τοι τμήματος, ότι δηλαδή τοιτο υπάγεται εις τά άνωμαλα ψυχικά φαινόμενα.

'Αλλά και οι ξένοι συγγραφείς, που άσχολοιινται μέ τό ίδιον θέμα, ώς ό Τραϊμμερ, ό Φέλιχ Τόμμας και ό Αίμίλιος Κουέ δέν είναι σαφέστεροι εις τό σημείον τοιτο. 'Ο πρώτος ώς έξής προσπαθεί νά έρμηνεύσῃ την υποβολήν. «Πάσα ψυχική έέργεια ρυθμίζεται έν χρονική ακολουθία και δη κατά τρόπον, ώστε έν και μόνον σαφώς συνειδητόν σύμπλεγμα παραστάσεων ή αίσθησιακών αντιλήψεων υπάρχει έν τή ψυχή. Πάσαι αι λοιπαί σύγχρονοι έέργειαι της συνειδήσεως είναι έν σχέσει πρός τό σύμπλεγμα τοιτο ολιγώτερον συνειδηταί. «Κατά την υποβολήν» συστενουμένης της συνειδήσεως αι σαφώς συνειδηταί έέργειαι όποχωροιν πρό των ολιγώτερον συνειδητών, αίτινες πάλιν αποκτών μόνον σχετικήν αύτοτέλειαν, συνδεόμεναι μετ' άλλων όποσυνειδητών ένεργειών... Και άλλαχοι: «αι υποβολαί ούτω και αι αύθυποβολαί δρῶσιν εις τό σκότος της όποσυνειδήτου ψυχικής ζωής, συνδεόμεναι πρός την έργηγορούσαν συνείδησιν χαλαρώς ή άνακολούθως».

'Ο Αίμίλιος Κουέ λέγει: «Διά νά έννοήσωμεν καλώς τό φαινόμενον της υποβολής είναι ανάγκη νά γνωρίζωμεν, ότι μέσα μας υπάρχουν δύο όντα άπολύτως διαφορετικά τό έν από τό άλλο. Καί τά δύο είναι νοήμονα, αλλά τό μέν έν είναι συνειδητόν, τό δέ άλλο άσυνειδητόν, λανθάνον έν τή συνειδήσει και διά τοιτο γενικώς ή ύπαρξις τοι παρέρχεται άπαρατήρητος». «'Εάν συγκρίνωμεν τό συνειδητόν είναι μας μέ τό όποσυνειδητόν θά ίδωμεν, ότι ένφ τό συνειδητόν έχει συχνάκις μνημονικόν άνακριβές, τό όποσυνειδητόν έξ έναντίας είναι προικισμένον μέ μνήμην θαυμαστήν, τελείαν ή όποία καταγράφει, έν άγνοία μας τά έλάχιστα γεγονότα, τά έλάχιστα συμβάντα της ζωής μας. 'Επί πλέον είναι εύπιστον και παραδέχεται χωρίς νά συζητῇ, ότι και άν τοι είπωμεν. Διευθύνει τάς λειτουργίας τοι οργανισμοι μας, προϊσταται εις την έκτέλεσιν όλων των πράξεων μας, μάς όποκινεί εις ένεργείας έναντίον

της θελήσεώς μας, όταν υπάρχει ανταγωνισμός μεταξύ των δύο τούτων δυνάμεων.

Τό ασυνειδητόν πάντοτε υπερισχύει τοῦ συνειδητοῦ.

Ὁ Φίλεχ Τόμμας ἀποδίδει τὴν ὑποβολὴν εἰς τὸν σύνδεσμον ποῦ ὑπάρχει μεταξύ τῶν πνευματικῶν - ψυχικῶν γεγονότων τῆς συνειδήσεως καὶ τῶν σωματικῶν - ὀργανικῶν τοιοῦτων. Εἰς τοὺς νόμους ποῦ συνδέουν τὸ σῶμα καὶ τὸ πνεῦμα στηρίζει τὴν ἐρμηνείαν τῆς ὑποβολῆς. Εἶναι δὲ τοῦτοι οἱ ἐξῆς: 1) Ὅλαι αἱ καταστάσεις τῆς συνειδήσεως, ἐπιδρῶσιν ἐπὶ τοῦ σώματος καὶ τείνουν νὰ ἐκδηλωθοῦν μὲ φαινόμενα αἰσθητά. Πᾶσα ἰδέα εἶναι δύναμις, ποῦ ἀποτελεῖ ἀρχὴν ἐνεργείας. 2) Ἡ κινητήριος δύναμις τῆς ἰδέας ποικίλλει ἀναλόγως πρὸς τὸ συναισθηματικὸν στοιχείον, μὲ τὸ ὁποῖον εἶναι συνυφασμένη. Ἡ ἰδέα διὰ τὴν ὁποῖαν ἐνδιαφερόμεθα εἶναι ἱκανὴ νὰ προκαλέσῃ ἀδιάλειπτον τὴν προσοχὴν μας.

Ὅταν ὅμως δὲν συνοδεύεται ἀπὸ κανένα συναίσθημα, ὁμοιάζει μὲ φλόγαν, ποῦ φωτίζει μὲν, ἀλλὰ δὲν θερμαίνει. Μᾶς δείχνει τὸν σκοπὸν, ἀλλὰ δὲ μᾶς ὁθεῖ νὰ τὸν φθάσωμεν. 3) Μεταξὺ ὄλων τῶν καταστάσεων τῆς συνειδήσεώς μας ὑπάρχει πάλιν διὰ τὴν ἐπικράτησιν καὶ φυσικὴ ἐπιλογὴ. Ἐπικρατοῦν αἱ ἰδέαι ποῦ ἔχουν τὴν δύναμιν, εἴτε μόναι τῶν εἴτε βοηθούμεναι ἀπὸ τὸ συναίσθημα νὰ μετατρέψουν πρὸς ὄφελός τῶν ὅλην τὴν πνευματικὴν δραστηριότητα. 4) Ὁ νόμος τοῦ συνειρμοῦ τῶν ἰδεῶν. Κατ' αὐτὸν δύο γεγονότα τῆς συνειδήσεως, τὰ ὁποῖα εὐρέθησαν μαζὶ ἢ ἀλληλοδιαδόχως εἰσηλθόντες εἰς τὴν συνειδήσιν, τείνουν νὰ ἀνακαλῶνται ἀμοιβαίως. Τὸ ἴδιον συμβαίνει καὶ μεταξὺ πνευματικῶν γεγονότων καὶ σωματικῶν κινήσεων, ἢ μεταξὺ κινήσεων καὶ γεγονότων τῆς συνειδήσεως.

Κινήσεις τοῦ σώματος συνδεδεμέναι συνειρμικῶς μὲ πνευματικὰ γεγονότα, μποροῦν νὰ ἀναπλάσσουν αὐτά, νὰ διεγείρουν πνευματικὰς λειτουργίας.

Συνδυάζοντες τὰς ἀνωτέρω ἀντιλήψεις, ὡς πρὸς τὴν ἐρμηνείαν τῆς ὑποβολῆς δυνάμεθα νὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι κατ' αὐτὴν συμβαίνουν αἱ ἐξῆς ψυχικαὶ λειτουργίαι: Ἐν ἄτομον ἢ ὁμᾶς ἀτόμων, διὰ λόγων, ἢ κινήσεων σωματικῶν ἀσκει πῆσιν ἐπὶ ἐτέρου ἀτόμου.

Τὸ πρὸς ὃ ἀπευθύνεται ἡ ὑποβολὴ ἄτομον, κατ' ἀρχὴν ἔχει τὴν ἐπιθυμίαν, θέλει νὰ δεχθῇ τὴν ὑποβαλλομένην ἰδέαν ἢ κίνησιν. Ἀκολουθεῖ μὴ κατὰστάσις ἡρεμίας, ἀναμονῆς.

Συγκεντρώνει τὴν προσοχὴν τοῦ εἰς τὴν κίνησιν ἢ τὴν φωνὴν τοῦ ὑποβάλλοντος. Στενοῦνται τὸ πεδῖον τῆς συνειδήσεως, ἀναστέλλεται ἡ κρίσις, ἐκμηδενίζεται τὸ συναίσθημα, δεσμεύεται ἡ ἐσωτερικὴ προσοχή.

Μετὰ ταῦτα γίνεται δεκτὴ ἡ ὑποβαλλομένη ἰδέα, ἀναπλάσσονται αἱ συνειρμικῶς συνδεδεμέναι μετ' αὐτῆς ἐκ τοῦ ὑποσυνειδήτου, γίνεται ἰδεοπτικὴ ἀφομοίωσις τῆς ὑποβαλλομένης ἰδέας

λαμβάνει χώραν αὐτοῦποβολή, ἐκλαμβανομένη ὡς νὰ προέρχεται ἐκ τῶν ἐσωθεν τοῦ ἀτόμου. Ἡ ὑποβολὴ ἔχει συντελεσθῇ.

Ἡ ἀνάλυσις αὕτη τοῦ φαινομένου εἶναι πολὺ σχηματικὴ, ἀλλὰ μπορεῖ νὰ μᾶς βοηθήσῃ εἰς τὴν κατανόησιν αὐτοῦ.

ΜΕΡΟΣ Β'.

ΠΡΑΚΤΙΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΑΙ

Εἶναι καιρὸς πλέον νὰ προχωρήσωμεν εἰς τὸ δεύτερον μέρος τοῦ θέματός μας. Νὰ ἐξετάσωμεν τὴν ὑποβολὴν ὡς μέσον τῆς ἀγωγῆς. Δηλαδή πῶς εἶναι δυνατόν νὰ χρησιμοποιήσωμεν τὴν δύναμιν ταύτην, ὥστε νὰ συντελέσῃ εἰς τὴν ἀγωγὴν τοῦ ἀνθρώπου; Πρὸς τοῦτο ἦτο ἐπιβεβλημένον νὰ γίνουιν σχετικαὶ ἐρευναι ἐπὶ τῆς ὑποβλητικότητος τῆς παιδικῆς ἡλικίας.

Ἐπεγνωθήσαν παιδαγωγικαὶ μέθοδοι ἐρεύνης, ἀφ' ἑνὸς μὲν εὐχρηστοί, ἀφ' ἐτέρου ἀβλαβεῖς. Ἡ μέθοδος τῆς διὰ τοῦ ὑπνωτισμοῦ ἐπιδράσεως καὶ ἐρεύνης ἐπὶ τῶν παιδίων ἀπεκλείσθη, ὡς ἐπικίνδυνος, διότι αὐξάνει τὴν ὑποβολιμότητα εἰς ἐπικίνδυνον βαθμόν. Προεκρίθησαν αἱ παιδαγωγικαὶ μέθοδοι, αἱ ὁποῖαι ἐνῶ δὲν εἶναι ἐπικίνδυνοι βοηθοῦν εἰς τὴν διάγνωσιν τῆς ἱκανότητος τοῦ παρατηρεῖν, τοῦ σχηματίζειν ἐκποτείας.

Δι' αὐτῶν συνηθίζουσι τὰ ἐξεταζόμενα παιδιὰ εἰς τὸ νὰ μορφῶνουν ἀτομικὴν γνῶμην. Ἀσκοῦν τὸ ἄτομον εἰς τὴν παρατήρησιν καὶ ἐνισχύουν τὴν βούλησιν.

Οἱ ψυχολόγοι ἐρευνῶνται Μπινέ, Στέρν, Λιετμαν καὶ ἄλλοι ἐχρησιμοποίησαν πολλὰς μεθόδους διὰ νὰ ἐξακριβώσουν τὸν βαθμὸν τῆς ὑποβολιμότητος τῆς σχολικῆς ἡλικίας, ὡς πρὸς ὃ λας τὰς αἰσθήσεις, τὰς ψυχικὰς ἱκανότητας καὶ τὰς πνευματικὰς λειτουργίας. Τὰ συμπεράσματα αὐτῶν εἶναι πολὺ χρήσιμα εἰς τὸν διδῶν καὶ τὸν βοηθῶν εἰς τὸ ἔργον τοῦ.

Ἐδὼ κρίνομεν καλὸν ν' ἀναφέρωμεν μόνον τὴν μέθοδον τῶν ἐρωτήσεων εἰς τὴν ὁποῖαν θὰ σταθοῦμε ἐπ' ὀλίγον.

Εἶναι γνωστὸν εἰς ὅλους, ὅτι αἱ ἐρωτήσεις, τῶν ὁποίων εἰς τὸ Σχολεῖον ὁ διδῶν κάνει εὐρεῖαν χρῆσιν, πολλὰς φορὰς κάνουν τὴν κρίσιν νὰ σφάλῃ καὶ ὅταν δὲν χρησιμοποιοῦνται καταλλήλως ἀποβαίνουν πνευματοκτόνοι καὶ ἐπ' βλαβεῖς.

Τὰς ἐρωτήσεις, ὡς πρὸς τὴν ὑποβολὴν τὴν ὁποῖαν ἀσκοῦν, τὰς διαιροῦν εἰς τέσσαρα εἶδη. Εἰς ἐκεῖνας ποῦ δὲν ἀσκοῦν οὐδεμίαν ὑποβολήν: π. χ. Ποιὸς ἐκτύπησε τὴν πόρτα; Εἰς ἐκεῖνας ποῦ ἐλκύουν τὴν προσοχὴν εἰς γεγονότα ἀνακριβῆς, καὶ δὲν ἀφήνουν ἐλευθερίαν εἰς τὴν ἀπάντησιν: π. χ. Ὁ Κώστας ἐκτύπησε τὴν πόρταν; Εἰς ὅσας ἀσκοῦν πολὺ μεγάλην ὑποβολήν, διότι ἐκεῖνο διὰ τὸ ὁποῖον ἐρωτοῦμε ὑπάρχει ὡς βέβαιον καὶ ὠρισμένον εἰς τὴν ἐρώτησιν: π. χ. Ξέρεις, ὅτι ὁ Κώστας χτύπησε τὴν πόρτα; Τέλος αἱ παραπειστικαὶ καὶ διαζευκτι-

καὶ ἐρωτήσεις ἀσκοῦν μεγάλην ὑποβολὴν καὶ πρέπει νὰ μὴν χρησιμοποιοῦνται εἰς τὸ Σχολεῖον.

Εἰς τὰς ἐρωτήσεις μεγάλην ἐπίδρασιν ἀσκεῖ ὁ τόνος τῆς φωνῆς, τὸ σύντομον καὶ ἐπιτακτικόν, ὡς καὶ ἡ ἀναλυτικότης αὐτῶν. Ὅσον περισσότερον ἀναλυτικὴ εἶναι μία ἐρώτησις, τόσον τὸ ἀποτέλεσμα θὰ εἶναι περισσότερον ἀλλοιωμένον, διότι τότε ἀσκεῖται μεγαλύτερα πίεσις.

Ἡ ἔρευνα κατέληξεν εἰς τὰ ἑξῆς συμπεράσματα ὡς πρὸς τὴν ὑποβολήν, κατὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν:

Ἡ ὑποβολὴ ἐλαττοῦται ἀργὰ μὲ τὴν πάροδον τοῦ χρόνου ἀπὸ 7—13 ἐτῶν. Ἡ δύναμις τῆς ἀντιστάσεως εἰς αὐτὴν εἶναι μεγαλύτερα εἰς τοὺς μεγάλους, διότι αὐτοὶ ἔχουν ἰσχυρότερον ὀργανισμόν, ἐξελιγμένην διάνοιαν καὶ ἰσχυροποιημένην βούλησιν.

Γενικῶς ἐξ ὧν τῶν ἐρευνῶν συνάγεται, ὅτι ἡ ὑποβολὴ εἰς τὰ παιδιὰ εἶναι φυσικὴ κατὰστασις, διότι εἰς αὐτὴν τὴν ἡλικίαν ἡ κρίσις εἶναι ἀσθενής, δὲν ὑπάρχει αὐτοτελὴς βούλησις, ἀλλὰ ὑπεζουσιότης.

Πλὴν ὅμως κατὰ τὰ πρῶτα ἔτη, μέχρι καὶ τῶν 3, τὸ παιδί δὲν ὑπόκειται εἰς ὑποβολήν, διότι προϋπόθεσις τῆς ὑποβολῆς εἶναι κάποια πνευματικὴ ἀνάπτυξις, τὴν ὅποیان δὲν ἔχει τὸ νήπιον. Ἀπὸ τὸ 4ον ὅμως ἔτος ἀρχίζει τὸ παιδί νὰ ὑποβάλλεται.

Μέχρι τοῦ 13ου ἔτους παρατηρεῖται ὑποβολιμότης. Ὅσον ὅμως ὁ ὀργανισμὸς δυναμώνει, καὶ ἐνισχύονται ἡ νόησις καὶ ἡ βούλησις τόσον ἐλαττοῦται αὕτη, χωρὶς ὅμως νὰ ἐκμηδενισθῇ ἐντελῶς.

Ἡ σχολικὴ λοιπὸν ἡλικία, ἀλλὰ καὶ ἡ προσχολικὴ, εἶναι αἱ μᾶλλον ὑποκειμένοι εἰς τὴν ὑποβολήν. Τὸ πρόβλημα διὰ τὴν οἰκογένειαν, ὅπου συντελεῖται ἡ ἀγωγή κατὰ τὴν προσχολικὴν ἡλικίαν, καὶ διὰ τὸ Σχολεῖον καὶ τὸν διδάσκαλον διὰ τὴν σχολικὴν, εἶναι πῶς θὰ χρησιμοποιήσουν τὴν τεραστίαν ταύτην δύναμιν ἐπ' ὠφελείᾳ τοῦ σκοποῦ τῶν. Ἐγκεῖται δὲ κυρίως εἰς τοῦτο: Ἀφ' ἑνὸς μὲν ν' ἀποφύγωμεν τὰς κακὰς καὶ ἐπιβλαβεῖς ὑποβολὰς ἀφ' ἑτέρου δὲ νὰ χρησιμοποιήσωμεν τὰς καλὰς τοιαύτας, μὲ τελικὸν ἀντικειμενικὸν σκοπὸν, ἀφοῦ διὰ τῶν ὑποβολῶν δημιουργήσωμεν καλὰς ἕξεις εἰς τὸ παιδί, νὰ τοῦ ἀναπτύξωμε τὰς πνευματικὰς καὶ ψυχικὰς ἱκανότητάς του, εἰς σημείον, ὥστε νὰ περιορισθῇ ἡ ὑποβολιμότης του, νὰ χειραφετηθῇ ἀπὸ τὰς ξένας ἐπιδράσεις καὶ νὰ ἀναπτυχθῇ εἰς ἀνεξάρτητον προσωπικότητα.

Ἡ ὑποβολὴ διὰ τὴν οἰκογένειαν καὶ τὸ Σχολεῖον πρέπει νὰ θεωρηθῇ ὡς ἀγαθὴ σύμπτωσις, παρ' ὅλον, ὅτι ἂν τὴν ἐξετάσωμεν ὡς καθαρὸν ψυχολογικὸν φαινόμενον εἶναι μειονέκτημα, διότι προϋποθέτει ἑλλειψιν προσωπικότητος καὶ ἀσθενῆ βούλησιν. Δύναται ὅμως καλῶς χρησιμοποιοῦμένη νὰ βοηθῇ μεγάλως εἰς τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς.

Κατὰ τὴν ἡλικίαν, κατὰ τὴν ὁποῖαν ὁ ἐν ἀναπτύξει εὐρισκόμενος ἄνθρωπος δὲν εἶναι ἱκανὸς τὰ σχηματίζοντες ὀρθὰς κρίσεις διὰ τὰ γύρω του συμβαίνοντα καὶ νὰ προβῇ εἰς αὐθορμήτους πράξεις ἢ Θεῖα Πρόνοια, ἡ φύσις, τὸν ἐπιοικισεν μὲ τὴν ροπὴν νὰ ὑπακούῃ, νὰ ἐμπιστευέται, νὰ δέχεται τὴν ξένην ὑποβολήν.

Κατὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν, ἡ μιμητικὴ ἱκανότης εἶναι ἀνεπτυγμένη. Ἡ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ καθ' ὅλα εἶναι μίμησις πράξεων, σκέψεων, λόγων, τὰς ὁποίας βλέπει νὰ γίνωνται γύρω του. Τὸ παιγνίδι τοῦ εἶναι ἀπομίμησις πράξεων ἐκ τῆς ζωῆς. Τὰ συναισθηματὰ τοῦ ἀντανάκλασις τῶν συναισθημάτων τῶν γονέων τοῦ ἢ τοῦ περιβάλλοντός του. Νὰ διατῇ οἱ γονεῖς πρέπει νὰ εἶναι προσεκτικοὶ εἰς ὅλας τὰς ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς τῶν.

Τὸ παιδί αὐθορμήτως μιμεῖται, ὅτι ἀντιλαμβάνεται γενικῶς, ἐκ τῶν ἐκδηλώσεων τῶν γονέων τῶν.

Ἡ ὑποβολὴ ἐδῶ ἐκδηλοῦται ἐν τῇ μιμῇ, διότι μίμησις ἀσυνειδήτως τελουμένη εἶναι εἶδος ὑποβολῆς. Εἶναι ξένη ἐπίδρασις.

Ἀλλὰ δὲν μιμεῖται τὸ παιδί μόνον πράξεις τὰς ὁποίας βλέπει, μιμεῖται καὶ σκέψεις καὶ πνευματικὰ γεγονότα. Εἰς τοῦτο ὀφείλεται ἡ μεγάλη δύναμις, καὶ ἡ ἐπίδρασις τῶν φανταστικῶν διηγήσεων, τῶν παραμυθιῶν, τῶν μύθων, τῶν ἀναγνώσμάτων. Αἱ εἰς αὐτὰ ἀναφερόμεναι πράξεις, καθίστανται εἰς τὸ πνεῦμα τῶν παιδιῶν πνευματικὰ γεγονότα τὰ ὁποῖα ὠθοῦν πρὸς μίμησιν. Ὑποβάλλουν εἰς πράξεις ὁμοίας. Διὰ τοῦτο πρέπει ν' ἀποφεύγονται αἱ ἀκατάλληλοι ἐκ τούτων.

Παρ' ὅλα ταῦτα ἡ σημερινὴ οἰκογενειακὴ ἀγωγή, δυστυχῶς, εἶναι πλήρης ἀντιθέτων παραδειγμάτων. Σπάνια εἶναι τὰ παιδιὰ ποῦ λαμβάνουν ἀγωγὴν λογικὴν ἐντὸς τῆς οἰκογενείας. Τὸ οἰκογενειακὸν περιβάλλον, οἱ φίλοι, οἱ ὀηρέται δίδουν παραδείγματα καὶ δημιουργοῦν ψυχικὰ ἐλαττώματα εἰς τὸ παιδί. Μήπως ὁ φόβος τοῦ σκότους, τοῦ μπουμπούλα καὶ πολλὰ ἄλλα αὐτὴν τὴν ἐποχὴν δὲν ἐμφανίζονται; Μήπως τὸ ἐλάττωμα τοῦ παιδικοῦ ψεύδους εἰς τοιαύτας ὑποβολὰς δὲν ὀφείλεται ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον;

Καὶ εἰς τὸ Σχολεῖον τὸ παιδί ὑπόκειται εἰς μιμητικὰς ὑποβολὰς.

Κατὰ πρῶτον λόγον μιμεῖται τὸν Διδάσκαλόν του. Ἐπειτα τοὺς μεγαλύτερους μαθητάς, τοὺς συμμαθητάς του κ.λ.π.

Ἀλλὰ καὶ ἐκτὸς τοῦ Σχολείου ὑπάρχουν πληθὸς ὑποβολαὶ πρὸς μίμησιν. Τὰ μεγαλύτερα παιδιὰ, οἱ διάφοροι κοινωνικοὶ παράγοντες ἐν τῇ κοινότητι, ὁ ἱερεὺς, ὁ πρόεδρος. Αἱ ἀρχαί, ὁ χωροφύλαξ. Ὅλα καὶ ὅλοι εἶναι ἀντικείμενα μιμήσεως. Διὰ τοῦτο ἡ μορφωτικὴ δύναμις τοῦ κοινωνικοῦ καὶ φυσικοῦ περιέχοντος εἶναι ἀνυπολόγιστος.

Ἄς μὴ νομισθῇ ὅμως, ὅτι ἡ μίμησις εἶναι ὁμοιόμορφος εἰς ὅλα τὰ ἄτομα. Ἐκ τῆς αὐτῆς

πράξεως, ἐκ τοῦ αὐτοῦ ἀντικειμένου πρὸς μίμῃσιν, τὸ ἓνα ἄτομον μιμεῖται ἄλλο χαρακτηριστικόν, τὸ ἄλλο ἄλλο. Εἰς μίαν διήγησιν, τὸ ἓνα παιδί μιμεῖται τὸν ἥρωισμὸν ἐνὸς ἥρωος, τὸ ἄλλο τὴν πονηρίαν τοῦ ἄλλου ἥρωος, τὸ τρίτον τὴν σκληρότητα ἄλλου κ.λ.π. Οὕτε πάλιν ἔχει εἰς ὅλους τὴν αὐτὴν δύναμιν καὶ ἀποτελεσματικότητα.

Τὴν πρὸς μίμῃσιν τάσιν διευκολύνουν ὠρισμένοι ὅροι τοὺς ὁποίους θ' ἀναφέρωμεν συντόμως. Πρῶτος ἐκ τούτου εἶναι τὸ ἐνδιαφέρον.

Ἐπιδρᾷ δὲ τούτου κατὰ δύο τρόπους. Ὅταν μὲν ὑπάρχῃ ἐνδιαφέρον διὰ μίαν ἰδέαν π.χ. ἡ δι' ἓν πρόσωπον, ἕνεκα ἀγάπης καὶ συμπαθείας ἢ ἐκ τούτου δύναμις πρὸς μίμῃσιν εἶναι μεγάλη. Τούναντίον δέ, πᾶσα ἄλλη ὑποβολὴ ἀπωθεῖται καὶ ἐκμηδενίζεται. Ἡ διέγερσις, λοιπὸν ἐνδιαφέροντος πρὸς τὸ καλόν, τὰ καλὰ γενικῶς ἐνδιαφέροντα, ἀποκλείουν τὰς ἀντιθέτους ὑποβολάς.

Ἡ ἔξις, ἣτις ὡς γνωστὸν ἀποβαίνει δευτέρα φύσις, γίνεται σοβαρὸν ἐλατήριο εἰς τὴν τάσιν ταύτην, ἐπιδρῶσα καὶ αὐτὴ κατὰ δύο κατευθύνσεις. Ἐνισχύουσα μὲν τὴν μίμῃσιν, τοῦ ὅτι εἶναι σύμφωνον πρὸς αὐτὴν, ἀπωθοῦσα δέ, πᾶν ὅ,τι δὲν συμφωνεῖ μετ' αὐτῆς.

Δὲν πρέπει νὰ παραγνωρίζεται καὶ ὁ ὅρος τῆς συμφωνίας τῆς μιμητικῆς ὑποβολῆς, πρὸς τὴν πνευματικὴν καὶ ἠθικὴν κλίσιν τοῦ καθενός. Αἱ ἀντιτιθέμεναι πρὸς ταύτας ὑποβολαὶ εἶναι δύσκολοι. Ἐνῶ δταν εἶναι σύμφωνοι, δταν ἐνισχύουν τὰς κλίσεις μας ταύτας εἶναι ἀκαταγώνιστοι.

Αἰτήμα, ἐπομένως, σπουδαῖον διὰ τὴν ἀγωγὴν εἶναι ἡ δημιουργία καλῶν ἑξεων, πλουσίων ἠθικῶν καὶ πνευματικῶν ἐνδιαφερόντων, ἀγωγὴ καὶ διδασκαλία σύμφωνος πρὸς τὰς κλίσεις τῶν παιδιῶν καὶ οὐχὶ ἀντίθετος πρὸς αὐτάς.

Ὅπως καὶ προηγουμένως ἀναφέραμεν ἡ ἀγωγὴ κατὰ δύο τρόπους δύναται νὰ χρησιμοποιοῖται ἐπωφελῶς ὑπὲρ τοῦ ἔργου τῆς, τὸ ψυχικόν φαινόμενον τῆς ὑποβολῆς. Θετικῶς μὲν δι' ἀσκήσεως καλῶν καὶ χρησίμων ὑποβολῶν, ὡς καὶ δι' ἐνισχύσεως τῶν ὑπὸ τοῦ περιβάλλοντος ἀσυνειδήτως ἀσκουμένων, ἀφ' ἑτέρου δὲ ἀρνητικῶς, διὰ τῆς καταπολεμήσεως τῶν κακῶν ὑποβολῶν τοῦ περιβάλλοντος.

Ποῖα εἶναι ὅμως τὰ μέσα τὰ ὁποῖα ἔχει εἰς τὴν διάθεσίν τῆς ἡ ἀγωγὴ καὶ τὸ Σχολεῖον ἰδιαίτερώς; Πῶς θὰ χρησιμοποιηθοῦν ταῦτα καταλλήλως καὶ ἐπωφελῶς; Αἱ ἐρωτήσεις αὗται μᾶς φέρνουν εἰς τὸ σπουδαιότερον σημεῖον τοῦ θέματός μας. Ἡ γνώσις τῶν μέσων, τὰ ὁποῖα διαθέτομεν καὶ ἡ συνειδητὴ καὶ σύμφωνος, πρὸς τὰ πορίσματα τῆς ψυχολογίας καὶ παιδαγωγικῆς χρησιμοποίησις αὐτῶν, θὰ συντελέσουν εἰς τὴν ἐπωφελεῖ δέσμευσιν τῆς τεραστίας δυνατόμεως τῆς ὑποβολῆς.

Τὰ μέσα τὰ ὁποῖα ἔχει εἰς τὴν διάθεσίν τῆς ἡ ἀγωγὴ εἰς τὸ Σχολεῖον δύναται νὰ διαχωρισθοῦν εἰς μέσα προληπτικά, ἔμμεσα καὶ εἰς δραστικά ἢ ἄμεσα.

Προληπτικά εἶναι: 1) Ἡ σωματικὴ υἷα, ἣτις ἀποκτᾶται διὰ τῶν σωματικῶν ἀσκήσεων, τῆς σωματικῆς καθαριότητος, τῶν ὑγιεινῶν ἑξεων, τῆς κανονικῆς στάσεως τοῦ σώματος κατὰ τὴν ὥραν τῆς διδασκαλίας, τοῦ ὑγιεινοῦ διδακτηρίου κ.λ.π. Τὰ μέσα ταῦτα παρεμποδίζουν τὰς κακὰς αὐθυποβολὰς τὰς ὀφειλομένας εἰς τὸ σῶμα μας.

2) Πολλὰ κακαὶ αὐθυποβολαὶ ἔχουν πηγὴ τῶν τῶ πνεύμα. Ἐξαπατοῦν τὴν μνήμην καὶ τὴν κρίσιν καὶ τρέφουν τὴν νοσηρὰν φαντασίαν. Αὗται θὰ καταπολεμηθοῦν μὲ τὴν ἐπαρκῆ ἀπασχόλησιν τοῦ πνεύματος τοῦ παιδιοῦ, τὴν κατάλληλον διέξοδον εἰς τὴν ἐνεργητικότητα αὐτοῦ, τὸν ἐθισμόν αὐτοῦ εἰς τὸ νὰ χαλινάγῃ τὴν φαντασίαν του, νὰ σκέπτεται πρὶν ὁμιλῇ κ.λ.π.

3) Ἡ ἀποφυγὴ ὠρισμένων μέτρων, ἅτινα ἐξακολουθοῦμε νὰ χρησιμοποιοῦμε, διότι τὰ εὐρίσκομεν εὐκολώτερα καὶ προχειρότερα, ὡς εἶναι αἱ σωματικαὶ ποιναί. Ἀλλὰ καὶ ἄλλαι ποιναὶ θεωροῦμεν μέχρι σήμερον ἀνεκταὶ καὶ χρησιμοποιούμεναι, πρέπει νὰ ἀποφεύγωνται, ὡς ἡ ἀπομόνωσις τοῦ παιδιοῦ ἐντὸς τῆς αἰθούσης δι' ὀρθοστάσις, ἡ κράτησις μετὰ τὸ μάθημα, ἡ ἀντιγραφὴ ὡς ποινή. Αἱ ποιναὶ αὗται, κατὰ τὰς περισσοτέρας περιπτώσεις γεννοῦν τὰς κακὰς αὐθυποβολὰς. Μήπως ὅλοι μας δὲν παρετηρήσαμεν, ὅτι ὁ ἐν τῇ αἰθούσῃ δρῶν μαθητῆς, πλὴν ἀπὸ τὴν ράχην τοῦ διδασκάλου ἀτακτῆ περισσότερον; Μήπως ἐξ ἰδίας ἀντιλήψεως, διὰ τῆς αὐτοπαρητηρήσεως, δὲν γνωρίζομεν ὅτι κατὰ τὴν ποινὴν τῆς ἀντιγραφῆς, μᾶς ἐγεννήθησαν μύρια ὑποβολαί, κατὰ τοῦ ἐπιβάλλοντος ταύτην διδῆλου, τοῦ μαθήματος, τῆς σχολικῆς γενικῶς ἐργασίας; Σπανίως τέλος, ἡ μόνωσις εἰς τὸ παιδί γεννᾷ καλὰς ὑποβολὰς, καὶ τοῦτο μόνον εἰς τοὺς ἐκ φύσεως καλοὺς μαθητάς.

Ἐμεῖς ὅμως εἰς τὸ Σχολεῖον, συνήθως, τιμωροῦμεν τὰς κακὰς φύσεις διὰ ποινῶν. Τοιοῦτοτρόπως δημιουργοῦμε συνθήκας διὰ κακὰς ὑποβολὰς.

4) Ὁ τονισμὸς τῶν ἐλαττωμάτων καὶ ἡ περιγραφὴ τοῦ κακοῦ, δταν θέλωμεν νὰ διδάξωμεν ἀκριβῶς τὴν ἀποφυγὴν αὐτῶν.

Θὰ ἀναφέρω αὐτολεξεῖ ἓνα χωρίον ἀπὸ τὸ βιβλίον τοῦ Τόμας. «Πολὸ ἐπικίνδυνος μᾶς φαίνεται ἐπίσης ὁ ἀπερίσκεπτος ζήλος τῶν διδασκάλων ἐκείνων, πού, διὰ νὰ ἐμποδίσουν τὸ κακόν, χρησιμοποιοῦν ὅλην τὴν εὐγλωττίαν διὰ νὰ τὸ χρωματίσουν μὲ τὰ μελανώτερα χρώματα.

Ζητοῦντες νὰ ἐμπνεύσωμεν ἔτσι τὸν τρόπον πρὸς τὸ κακόν, δὲν θέτομεν «ἐν ἐπιφυλακῇ» τὴν καρδίαν καὶ τὸ πνεῦμα ἐνώπιον τῶν ἀκαταπαύστων προκλήσεων; Ἡ πρώτη αὕτη ἀντίρρησης εἶναι δικαιοτάτη, διότι ὑπάρχει φόβος εἰς μερικὰς περιπτώσεις μὲ τὴν ὑπερβολὴν αὐτῆς τῆς προβλεπτικότητος καὶ τῶν συμβουλῶν νὰ διδάξωμεν εἰς τὰ παιδιὰ κακίαις πού ἀγνοοῦν...

Τοιαῦται ἄκαιροι συζητήσεις, κακῶς ἐννοη-

θείσαι, αποβαίνουν άφειτρία τών πιό ένοχλη-
τικών και τυραννικών υποβολών.

Έπειτα, όταν όμιλώνεν περί έλαττωμάτων
και κακιών γνωστών ήδη ή έπιμονή μας αύτή
νά τά καυτηριάζωμεν και νά τά «ζωγραφίζω-
μεν—μπορεί νά έχη άκόμη έπιβλαβή αποτελέ-
σματα... διότι τοιουτοτρόπως προσλαμβάνουν
έξαιρετικήν σημασίαν και σπουδαιότητα' κά-
μνομε τά παιδιά νά τά σκέπτονται πάρα πολύ,
ένφ τούναντίον θά έπρεπε μάλλον νά άποτρέ-
πωμεν από αύτά τό πνεύμα τών».

5) Σφάλμα μεγάλο είναι ή συνήθεια πολ-
λών Διδασκάλων νά άποκαλύπτουν και τά πα-
ραμικρά σφάλματα τών παιδιών και τά έλατ-
τώματά τών.

Αί έκφράσεις «άνόητε» «βλάκα» «δέν κάνεις
γιά τίποτα» και άλλα ζμοια είναι πολύ έπικίν-
δυνοι διά την αύτοπεποίθησιν τών παιδιών.

Κλονίζουν την έμπιστοσύνην εις τας δυνά-
μεις και Ικανότητάς τών και προκαλούν τον
φόβον της άποτυχίας. Εις τοιαύτας περιπτώ-
σεις ή άποτυχία είναι βεβαία. Ένφ ή συμπα-
ράστασις και ή βοήθεια διά την υπερνίκησιν
τών δυσκολιών, ή ένθάρρυνσις, τονώνει την
αύτοπεποίθησιν και δημιουργεί τούς δρους της
έπιτυχίας.

Μέσα άμεσα: 1) Τό παράδειγμα. 'Η δύνα-
μις τοθ παραδείγματος είναι σέ όλους γνωστή.
Παρ' όλον δέ, ότι είναι δυνατόν νά θεωρηθούν
τετριμμένα και γνωστά όσα θά έπαναλάβωμεν
δι' αυτό, δέν νομίζομεν ότι μπορούμε νά τά πα-
ρασιωπήσωμεν. Ένφ τούναντίον εύρίσκομεν
σκόπιμον νά ύπομνήσωμεν τά σχετικά μέ τό
καλόν παράδειγμα και την ύποβλητικήν του
δυναμιν.

Θά περιορισθώμεν δέ μόνον εις τό παρά-
δειγμα τοθ Διδασκάλου.

'Ο Διδάσκαλος, όπως είπομεν προηγουμέ-
ως, ως έκ της θέσεώς του, τών γνωστών του,
τοθ κύρους του συγκεντρώνει όλους τας δρους,
οί όποιοι βοηθούν την ύποβολήν και την τάσιν
πρός μίμησιν.

Διά τοθ άτομικοθ του παραδείγματος θά
δημιουργήσιν και θά έμπεδώσιν τας καλās έξεις
της τάξεως, της συνεπείας, της πειθαρχίας, της
ύπακοης εις τούς σχολικούς νόμους, τοθ άλλη-
λοσεβασμοθ. Δι' αύτοθ θά έμπνεύσιν την αγά-
πην, την άμεροληψίαν. Θά έμφυσήσιν την αγά-
πην προς τόν Θεόν, την Πατρίδα, την οικογέ-
νειαν. Δι' αύτοθ τέλος θά περιορίσιν τας αντι-
θέτους προς τό έργον του ξένας ύποβολάς.
Διότι αί ύποβολαί ως στηριζόμεναι εις μεγά-
λον βαθμόν εις τόν αύτοματισμόν τοθ άσυνει-
δήτου, δέν καταπολεμούνται διά συμβουλών
και παραινήσεων. Μόνον δι' άνθυποβολών, δι'
αντιθέτων και Ισχυρών ύποβολών δύνανται νά
προληφθούν και πραγματοποιηθείσαι νά έκρι-
ζωθούν.

Διά νά άσκήσιν όμως την αγαθήν επίδρασιν
του τό παράδειγμα τοθ διδασκάλου πρέπει ού-
τος νά άπολαύη της αγάπης τών παιδιών. Και

θά την κερδίσιν μόνον, όταν ή φιλία του προς
τά παιδιά είναι μεγάλη. 'Η παιδαγωγική αγάπη
είναι όρος άπαραίτητος. 'Ο Πεσταλότσι έδωσε
τό παράδειγμα εις τοϋτο. Και αύτός, όπως ο
Διδάσκαλος της αγάπης, εις αύτήν έστήριζε τό
έργον του. Πράγματι ή λελογισμένη αγάπη τοθ
διδασκάλου προς τούς μαθητάς του, ή άποβλέ-
πουσα εις τό γεννήσιν εις την ψυχήν τοθ παι-
διοθ την έφесιν διά τό καλόν, τό ήθικόν, τό
γενναίον, όπως ένισεί αύτήν ο Πλάτων εις τό
«Συμπόσιόν του», πρέπει νά θιακρίνη τόν δι-
δάσκαλον. 'Η αγάπη αύτή δέν έκπίπτει τοθ
προορισμοθ της. 'Ο σεβασμός τοθ Διδασκάλου
ék μέρους τοθ μαθητοθ, ο όποιος είναι άπαραί-
τητος διατηρείται άμείωτος.

Σήμερον εις τό Σχολείον, αλλά και εις την
ζωήν όλοι μας δεικνύομεν αγάπην προς τό παι-
δί. Δυστυχώς πολλήν αγάπην, ύπερβολικήν και
βλαβεράν, δέν είναι λίγα τά παιδιά, που από
ύπερβολικήν τοιαύτην έφθασαν εις την νευρο-
πάθειαν, έγιναν «χαϊδευμένα». 'Η ύπερβολή έ-
φερε τό αντίθετον αποτέλεσμα.

Έκτός της παιδαγωγικής αγάπης, την διδα-
σκαλικήν προσωπικότητα πρέπει νά κοσμή και
ή πίστις εις τά Ιδανικά και εις τας άναλλοιώ-
τους ήθικās αξίας. Εις όλα μας τά έργα, τας
πράξεις μας, τας Ιδέας ύπάρχει άντανάκλασις
τών Ιδανικών μας. 'Η πίστις εις ταϋτα θά ζω-
γονή την διδασκαλίαν και θά έμψυχώνη τό πα-
ράδειγμα. Θά φωτίζη δι' αύτών τό πνεύμα,
άλλά θά ώθή και εις πράξεις.

'Η πίστις τοθ Διδασκάλου εις τό έργον του
είναι άκαταμάχητον παράδειγμα διά τούς μα-
θητάς του. 'Ο Διδάσκαλος όταν διαθέτη όλας
τας δυνάμεις του, την ένεργητικότητα του τας
Ικανότητάς του προς έπιτυχίαν τοθ σχολικοθ
του έργου, άσκει άσυνειδήτως την Ισχυροτέραν
ύποβολήν. Έλκύει προς αύτόν τά παιδιά, τά
έμπνέει και ύποβάλλει όμοίως την συνήθειαν,
και αύτά νά δίδουν όλην των την ψυχήν εις ό,τι
άσχολούνται.

Ένφ όταν ο Διδάσκαλος δέν έμφορείται από
άνώτερα Ιδανικά, όταν κατέχεται από τόν σκε-
πτικισμόν και την άμφιβολίαν, δι' όσα διδάσκει,
μοιραίως θά διδη τό παράδειγμα της διστακτικό-
τητος και τοθ ύπολογιστικοθ συμφέροντος. Κά-
ποιο κενό θά παρατηρηθί άμέσως μεταξύ της
διδασκαλίας και τών πράξεών του. Τότε ή δύ-
ναμις τοθ παραδείγματος του θά έλαττωθί. Θά
διδάσκη μέν αλλά δέν θά καθοδηγή. Θά πλου-
τίζη τόν νοόν αλλά θά έξασθενή την βούλησιν.
Αί γνώσεις δέ, όταν δέν στηρίζονται εις ήθι-
κάς κατευθυντήριους άρχάς, δύνανται νά άπο-
βοδν νεκράί αλλά και έπιβλαβείς εις την ήθι-
κήν ύπόστασιν τοθ άτομου.

2) 'Η διδασκαλία. Κατ' αύτήν ο δι-
δάσκαλος διά τοθ λόγου και τών κινήσεών του,
της φωνής του και τοθ βλέμματός του άσκει
ύποβολήν. Έδω όμως πρέπει νά προσέχη Ιδιαί-
τέρως, διότι σκοπός της διδασκαλίας δέν είναι
πλέον νά ύποβάλλη Ιδέας και κρίσεις, αλλά νά
δημιουργή τας καταλλήλους συνθήκας, διά την

αυτενεργόν πρόσκτησιν αὐτῶν. Εἰς τὴν διδασκαλίαν πρέπει νὰ γίνεται κατάλληλος ἐναλλαγή ὑποβολῆς καὶ ἀποφυγὴ ταύτης. Ὅταν πρόκειται περὶ ἱστορικῆς διδασκαλίας καὶ θέλωμεν νὰ ἐξάρωμεν ἀρετάς, νὰ μεταδώσωμεν συναισθήματα, νὰ προβάλωμεν ἱστορικὰ πρόσωπα, τότε δυνάμεθα νὰ τὴν χρησιμοποιήσωμεν. Ὅταν ὅμως πρόκειται νὰ ἐξαχθοῖν συμπεράσματα, κρίσεις, τότε ἀπαιτεῖται μεγάλη προσοχή.

Διότι ὅσον ὀλιγώτερον ὑποβάλλομεν εἰς τὰ παιδιὰ τὰ ἰδικὰ μας συμπεράσματα, τόσο περισσότερο τὰ βοηθοῦμεν εἰς τὴν αὐτενέργειαν.

Ἐδῶ ὁ Διδῶλος πρέπει νὰ εἶναι γνώστης τῶν μέσων τῆς ὑποβολῆς καὶ καλὸς χειριστὴς τῆς ἐκ ταύτης δυνάμεώς του.

3) Ἄμεσον ὑποβολὴν ἀσκεῖ τὸ σχολικόν περιβάλλον καὶ ἡ παιδαγωγικὴ ἀτμόσφαιρα τοῦ Σχολείου. Τοῦτο δὲν ἔχει προσεχθῇ ὅσον πρέπει.

Τὸ σχολικόν περιβάλλον ἀποτελεῖται ἀπὸ τὸ διδακτήριον, τὴν αὐλὴν, τὸν κήπον. Τὴν αἴθουσα τῆς διδασκαλίας, τὸ γραφεῖον τοῦ Σχολείου, τὴν βρύση, τὰ ἀποχωρητήρια. Ὅλα αὐτὰ εἶναι μέσα, διὰ τῶν ὁποίων τὸ Σχολεῖον ἀσκεῖ ὑποβολὴν καλὴν ἢ κακὴν. Ὅταν ἀναλογισθῶμεν, ὅτι εἰς τὸ Σχολεῖον τὸ παιδί περιῖ ἕνα μεγάλο μέρος τῆς ἡμέρας του, ὅτι αὐτό, διὰ τὰ περισσότερα παιδιὰ εἶναι τὸ σπουδαιότερον κέντρον ποῦ ἔχουν εἰς τὴν διάθεσίν των, εὐκολον εἶναι νὰ συμπεράνωμεν πόσον τοῦτο ἐπιδρᾷ εἰς τὴν ψυχὴν των.

Ἐπιβλητικόν διδακτήριον, καθαρόν, καταλλήλως διακοσμημένον μὲ καλίσθησαν καὶ λιτότητα. Αἱ καλλιτεχνικαὶ εἰκόνες, ἀνθὴ κλ.π. διδοὺν καθημερινῶς ἀσυναισθήτως, ἀλλ' ἀποτελεσματικῶς τὰς καλυτέρας καὶ ἀποτελεσματικώτερας ὑποβολάς.

Ἀφ' ἐτέρου ἡ ἀγάπη μεταξὺ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ, ἡ τάξις εἰς ὅλας τὰς ἐκδηλώσεις τοῦ Σχολείου, ἡ πειθαρχία κατὰ τὴν κίνησιν ἐντὸς αὐτοῦ, ἡ συμπεριφορὰ τῶν Διδῶλων μεταξὺ τῶν καὶ πρὸς τοὺς μαθητάς.

Αἱ ὁμαδικαὶ ἐκδηλώσεις τοῦ Σχολείου ὡς ἐνὸς συνόλου, τῶν τάξεων ὡς ὁμάδων, δημιουργοὺν τὴν παιδαγωγικὴν ἀτμόσφαιραν τοῦ Σχολείου. Καὶ αὐτῆς ἡ ὑποβλητικὴ δύναμις εἶναι τεραστία.

Τὰ μέσα ταῦτα καὶ πλῆθος ἄλλων εὐρίσκονται εἰς τὴν διάθεσιν τῆς ἀγωγῆς καὶ διὰ τῆς ὑποβλητικῆς τῶν δυνάμεως βοηθοῦν τὸ ἔργον τῆς. Ἀπεδείξαμεν δέ, ὡς νομίζομεν, πόσον μεγάλη εἶναι ἡ δύναμις τῆς ὑποβολῆς καὶ πῶς εἶναι δυνατόν νὰ χρησιμοποιηθῇ αὕτη κατὰ τὴν παιδικήν, τὴν σχολικὴν ἡλικίαν. Ὡς δὲ προηγουμένως δι' ὀλίγων ὑποδηλώσαμεν ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς δὲν πραγματοποιεῖται διὰ τῆς ὑποβολῆς. Ἡ διὰ τῆς ὑποβολῆς ἀγωγή εἶναι μία μεταβατικὴ κατάσταση, ἕνας ἐνδιάμεσος σταθμὸς, ἕνα μέσον πρὸς τὴν πλήρη πραγμάτωσιν τοῦ σκοποῦ αὐτῆς. Ἐφ' ὅσον σκοπὸς τῆς

ἀγωγῆς εἶναι, συντόμως διατυπούμενος, ἡ ἀνάπτυξις τοῦ ἀνθρώπου εἰς ἐλευθέραν ἠθικὴν προσωπικότητα, εἶναι φανερόν, ὅτι μόνῃ ἢ δι' ὑποβολῆς ἀγωγή δὲν εἶναι ἐπαρκὴς πρὸς τοῦτο. Τοῦναντίον μάλιστα. Ἡ ἀγωγή πρέπει νὰ ὀδηγῇ πέραν τῆς ὑποβολῆς. Εἰς τὴν ἐλευθέραν καὶ αὐτοτελεῖ προσωπικότητα. Διὰ τοῦτο ἀφοῦ χρησιμοποιήσωμεν τὴν ὑποβολήν, ἕως ἕνα σημείου, ἡ διατήρησις τῆς ὑποβολιμότητος καὶ ἡ διὰ ταύτης ἐπίδρασις τῆς ξένης βουλῆσεως εἶναι πλέον ἀπαράδεκτος.

Τὸ νὰ ὑπόκειται εὐκόλως εἰς ὑποβολὴν ἕνας ἐνήλικος εἶναι μειονέκτημα καὶ σημαίνει ἔλλειψιν βουλῆσεως, καὶ προσωπικότητα μὴ ἀνεπτυγμένην.

Πῶς θὰ ἀπαλλάξωμεν τὸν ἐν ἐξελίξει εὐρίσκόμενον ἄνθρωπον, τὸ παιδί, ἀπὸ τὴν μεγάλην ὑποβολιμότητα; Πῶς θὰ τὸν φέρωμεν εἰς τὴν αὐτοτέλειαν;

Ἡ φύσις εὐτυχῶς, βοηθεῖ πρὸς τοῦτο. Ὅπως εἴπωμεν προηγουμένως ἡ ὑποβολιμότης μὲ τὴν πάροδον τῆς ἡλικίας περιορίζεται αἰσθητῶς. Ἡ σωματικὴ ἀνάπτυξις καὶ ἡ ἐξέλιξις τῶν πνευματικῶν δεξιοτήτων συντελεῖ εἰς τὴν ἐλάττωσιν αὐτῆς. Διὰ κανονικῆς διανοητικότητος παιδιὰ δὲν παρίσταται ἀνάγκη ἰδιαίτερων μέτρων καὶ τεχνικῆς ἐπαμβάσεως. Ἡ ἀγωγή καὶ ἡ ἐργασία τοῦ Σχολείου εἶναι ἀρκεταί, ἄνευ ὅμως αὐτῶν ἡ ὑποβολιμότης παρατείνεται πέραν τοῦ κανονικοῦ, διότι τότε ὁ ἄνθρωπος μένει ἄνευ τῆς κανονικῆς μορφώσεως καὶ ἡ ἀνάπτυξις του εἶναι εἰς χαμηλὸν σημεῖον. Ὅπως δὲ εἴπωμεν ὁρὸς τῆς μεγάλης ὑποβολιμότητος εἶναι ἡ ἔλλειψις μορφώσεως.

Πλὴν ὅμως ἡ ἀγωγή καὶ τὸ Σχολεῖον ἔχουν εἰς τὴν διάθεσίν των καὶ ἐφαρμόζουν μέσα πρὸς ἄρσιν τῆς ὑποβολιμότητος.

Ἡ ἀγωγή καὶ τὸ Σχολεῖον φροντίζουν ν' ἀναπτύξουν τὰς ἐν δυνάμει ἱκανότητας τοῦ παιδιοῦ διὰ τοῦ πλουτισμοῦ τῶν γνώσεων καὶ τῆς εὐρύσεως τοῦ παραστατικοῦ τοῦ κύκλου. Τὸ ἀσκοῦν εἰς τὴν ὀρθὴν παρατήρησιν καὶ ὀξύνουν τὴν ἀντιληπτικὴν του ἱκανότητα, ὥστε αἱ παραστάσεις του νὰ γίνωνται μονιμώτεραι καὶ δυσκόλως ν' ἀλλοιῶνται.

Τὸ ὀδηγοῦν εἰς αὐτοτελεῖς κρίσεις καὶ εἰς κριτικὴν τῶν ἰδεῶν, αἱ ὁποῖαι προσπαθοῦν ἐξωθεν νὰ τοῦ ὑποβληθοῦν. Τὸ ὀδηγοῦν ἐπίσης εἰς τὴν ἐξαγωγήν πορισμάτων δι' αὐτοτελοῦς ἐργασίας.

Προσπαθοῦν νὰ ἐνδυναμώσουν τὰς σωματικὰς του δυνάμεις, ὥστε ν' ἀποκτήσῃ πεποίθησιν εἰς αὐτάς καὶ ν' ἀποφύγῃ τὰς κακὰς σωματικὰς ἀυτοποβολάς.

Ἡ καλλιέργεια ἐν μέτρῳ τοῦ αὐτοσυναισθήματος, ὥστε νὰ θεωρῇ τὸ παιδί ἀνάξιον ἑαυτοῦ νὰ ὑπόκηται εἰς ξένας πιέσεις καὶ νὰ δέχεται ἀβασανίστως ξένας γνώμας.

Προτρέπει τὸ παιδί νὰ ἀσκήσῃ κριτικὴν τῶν πράξεων του, ν' ἀναγνωρίζῃ μόνον τοῦ τὰ σφάλματά του καὶ ἄνευ ἐνδοιασμῶν νὰ ἀναθεωρῇ

Ἡ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΩΣ ΠΑΡΑΓΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

Τοῦ κ. ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΛΟΥΛΑΚΙ, Διδασκάλου 13ου Δημ. Σχολείου Ξερρών

Συνεργασία: Ἐν τῇ κυριολεξίᾳ σημαίνει κοινὴ ἐργασία δύο ἢ περισσοτέρων ἀτόμων ἀποσκοποῦσα εἰς τὴν ἐπίτευξιν ἑνὸς καὶ τοῦ αὐτοῦ σκοποῦ. Ἡ συνεργασία κατὰ συνέπειαν προϋποθέτει τὴν ἐπιτέλεσιν σκοποῦ ἐκ τῶν προτέρων καθωρισμένου. Εἰς προκαθορισμένον ὁδὸν σκοπὸν κοινὸν διὰ τοὺς συνεργαζομένους ἀποβλέπει καὶ ἡ συνεργασία τοῦ προσωπικοῦ τοῦ Σχολείου. Καὶ ὁ σκοπὸς τοῦ Σχολείου καθωρισμένος παρὰ τῆς Πολιτείας καὶ ἐπιδοκιμαζόμενος καὶ παρὰ τῆς Κοινωνίας, ἀποβλέπει εἰς τὴν ἀγωγὴν καὶ τὴν πρόδον τῶν μαθητῶν τῆς ἐκάστοτε γενεᾶς. Καὶ ὁ σκοπὸς οὗτος εἶναι φύσεως τελείως διαφορετικῆς, τοῦ σκοποῦ πάσης ἄλλης ὑπηρεσίας, εἴτε αὕτη εἴναι ἰδιωτικὴ εἴτε Κρατικὴ, εἴτε ἀφοροῦν εἰς ὕλικά ἢ καὶ ἀκόμη εἰς ἠθικά ὀφέλη, περιορισμένου ἢ καὶ γενικωτέρου περιεχομένου.

Οὐδενὸς ἡμῶν διαφεύγει ὅτι, πεδίον δράσεως τῶν συνεργαζομένων Διδασκάλων, εἶναι τὸ παιδί, ἀπὸ ὧν τὰς πλευρὰς ἐξεταζόμενον. Καὶ διὰ τὸ

παλαιὰς τοῦ ἀντιλήψεις, αἵτινες ἐκ τῆς ἀτομικῆς τοῦ πείρας ἀποδεικνύονται ἐσφαλμένοι.

Τέλος τὸ Σχολεῖον μεταχειρίζεται πρὸς περιορισμὸν τῆς ὑποβολιμότητος, ὅλα ἐκεῖνα τὰ μέσα, ποὺ ὁδηγοῦν εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῆς αὐτοτελοῦς προσωπικότητος.

Ἐφθάσαμεν εἰς τὸ τέλος. Δὲν ἔχομεν τὴν ἀντίληψιν, ὅτι ἐξηγτήσαμεν τὸ θέμα μας. Τὸ θέμα τοῦτο εἶναι ἀνεξάντλητον εἰς λεπτομερείας καὶ εἰς ἀτομικὰς ἐκάστου παρατηρήσεις. Προπάντων εἰς τὸ θεωρητικὸν μέρος παρελείφθησαν πολλά, ὥς εἶναι ἡ δύναμις τῆς φαντασίας καὶ ὁ ρόλος ποὺ παίζει αὕτη εἰς τὴν αὐτοβολήν. Δὲν ὠμιλήσαμεν καθόλου διὰ τὰς ἐρεῦνας τῆς ὑποβολιμότητος καὶ τῶν πειραμάτων διὰ τὰ ἐξακριβωθῆ, εἰς ποῖον βαθμὸν ὑπάρχει αὕτη, εἰς ὅλας τὰς αἰσθήσεις καὶ τὰς πνευματικὰς ἰκανότητας τοῦ παιδιοῦ. Φροντίσαμεν νὰ δώσωμεν μίαν γενικὴν εἰκόνα τῆς σημασίας, τὴν ὁποῖαν ἔχει διὰ τὴν ζωὴν ἡ ὑποβολή. Ἐπαρουσιάσαμεν τὴν δυνάμιν τῆς καὶ σκιαγραφήσαμεν τὰ καλὰ καὶ ἐπιβλαβῆ ἐπὶ τῆς ἀγωγῆς ἀποτελέσματά τῆς. Ἐδώσαμεν τὰς νύξεις διὰ περαιτέρω ἀτομικὴν ἐξέτασιν καὶ παρατήρησιν τοῦ φαινομένου καὶ τῆς καταλλήλου ἀποφυγῆς τῶν ἐπιβλαβῶν ὑποβολῶν.

Ἐδειξαμεν τέλος, ὅτι δὲν δύναται νὰ ἀσκηθῇ ἀγωγή ἄνευ ὑποβολῆς, ἀλλὰ πρέπει ὥς ἀπώτερος ἀντικειμενικὸς σκοπὸς αὐτῆς νὰ εἶναι ὅπως ὁδηγήσῃ τὸν ἄνθρωπον εἰς ἕνα σημεῖον, ἀπὸ τὸ ὁποῖον θὰ δυνηθῇ νὰ ἀπαλλαγῇ τῆς ὑποβολῆς, νὰ ἐξελιχθῇ εἰς αὐτοτελὴ προσωπικότητα.

τὴν οἰκογένειαν, τὴν κοινωνίαν καὶ τὴν Πολιτείαν δὲν ὑπάρχει ἱερώτερον καὶ ἀγνώτερον ἀντικείμενον ἀπὸ τὸ παιδί. Καὶ λέγοντες παιδί ἐννοοῦμεν τὴν ἀδιάπλαστον παιδικὴν ψυχὴν τὴν ὁποῖαν οἱ τρεῖς μνημονευθέντες παράγοντες, ἐμπιστεύονται εἰς τὸ προσωπικὸν τοῦ Σχολείου, πρὸς ζύμωσιν καὶ διάπλασιν τοιαύτην, ὥστε νὰ ἀποτελέσῃ τοῦτο τὸν σταθερὸν θεμέλιον λίθον, ἐπὶ τοῦ ὁποῖου θὰ στηριχθοῦν τὰ οἰκοδομήματα ὑγιοῦς οἰκογενείας, ἠθικῆς Κοινωνίας, καὶ σταθερᾶς Πολιτείας, ὑπὸ τὰς πτέρυγας τῆς ὁποίας στεγαζομένη ἡ οἰκογένεια καὶ ἡ κοινωνία θὰ προοδεύσῃ, θὰ εὐημερήσῃ καὶ θὰ παραγάγῃ πολιτισμὸν ἀνώτερον ἐκείνου ποὺ ἐκληρονόμησαν αἱ ἀκολουθοῦσαι γενεαί. Διότι ἐνα ἀπὸ τὰ καθήκοντα καὶ τὰς ὑποχρεώσεις τῆς νέας γενεᾶς εἶναι οὐ μόνον νὰ διαφυλάξῃ ἀκεραίαν καὶ ἀλώβητον τὴν κληρονομηθεῖσαν Ἑθνικὴν Κιβωτόν, ἀλλὰ καὶ νὰ αὐξήσῃ καὶ πολλαπλασιάσῃ τὴν κληρονομίαν, βελτιώνουσα κατὰ πολὺ τὰ παλαιὰ καὶ κληροδοτοῦσα περισσότερα καὶ καλύτερα εἰς τὰς ἐπιγινομένας. Καὶ τὰ ἀγαθὰ αὐτὰ, ὕλικά καὶ πνευματικά, δίδουν ἐκάστοτε τὸ μέτρον τοῦ πολιτισμοῦ τοῦ λαοῦ. Ἄλλ' ἢ δημιουργία κλίματος ἀνωτέρου πολιτισμοῦ ἐκάστης ἐποχῆς, δημιουργεῖται καὶ τυποποιεῖται μέσα εἰς τὸ Σχολεῖον, ὅπου διαπλάσσονται οἱ δημιουργοὶ καὶ διαχωρίζονται οἱ συντελεσταὶ τοῦ νέου πολιτισμοῦ. Ἐστὶ τὸ Σχολεῖον ἀποβαίνει ὁ οἰκοδομικὸς λίθος πάσης προόδου καὶ δημιουργικῆς ἀναπλάσεως. Καὶ ὅπως πολλάκις ἔχομεν ἀναφέρει, οἱ Διδασκαλοὶ εἶναι ἐκεῖνοι εἰς τοὺς ὁποίους ἔχει ἐμπιστευθῇ τὸ ἔθνος τὴν τοιαύτην ὑψηλὴν ἀποστολήν. Καὶ εἰς ὅσα μὲν Σχολεῖα ὁ σκοπὸς οὗτος ὁλοκληροῦται ὑπὸ ἑνὸς καὶ μόνου Διδασκάλου τὸ πρᾶγμα εἶναι ἀπλοῦν καὶ δὲν χρήζει ἐξετάσεως, διότι ἡ καλὴ ἢ ἡ κακὴ ἐκβάσις τῆς ἀποστολῆς τοῦ θὰ ἐξαρτηθῇ ἀπὸ ἑνα καὶ μόνον παράγοντα, τὴν προσωπικότητα καὶ μόνον αὐτοῦ. Δι' ὅσα δὲ Σχολεῖα ὑπάρχει συνεργασία προσωπικοῦ πρὸς ἐπίτευξιν τοῦ ἐκτεθέντος σκοποῦ, τὸ πρᾶγμα διαφέρει, καθ' ὅτι ὑπαισέρχονται πολλοὶ καὶ ποικίλλοι παράγοντες οὐσιώδεις ἢ ἐπουσιώδεις οἵτινες συντελοῦν ἢ νὰ ἐπιτύχῃ ἢ νὰ ἀποτύχῃ ὁ σκοπὸς τοῦ Σχολείου.

Ἀξίωμα διὰ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ εἶναι ὁ Σύλλογος νὰ εἶναι ὥς εἰς ἐνιαῖος καὶ ἀδιαίρετος παράγων, εἰς τοὺς κόλπους τοῦ ὁποῖου νὰ μὴ ὑπάρχῃ χάσμα κενόν. Ἀλλὰ αὐτὰ ὅλα προϋποθέτουν πλήρη γνῶσιν τοῦ σκοποῦ δι' ὃν ἕκαστος τῶν συνεργαζομένων ἐτάχθη. Εἰσερχόμεθα ἤδη εἰς τὴν ἀνάλυσιν τῶν παραγόντων.

ΟΥΣΙΩΔΕΙΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Οἱ παράγοντες αὗτοι κατὰ τὴν γνώμην μου εἶναι :
4 ἄνευ τῶν ὁποίων δὲν δύναται νὰ νοηθῇ συνεργασία παραγωγική.

1) Ἡ πλήρης γνώσις τῆς ἀποστολῆς ἐκάστου τῶν συνεργαζομένων.

2) Ἡ ἀγάπη καὶ ἀλληλεγγύη αἵτινες δέον νὰ διέπουν τὰς μετ' ἀλλήλων σχέσεις.

3) Ἡ ἐκτίμησις καὶ ὁ σεβασμὸς ἐκάστου μέλους πρὸς τὰ ἄλλα καὶ

4) Ἡ προσωπικότης τοῦ Προϊσταμένου ὡς συντονιστοῦ τῆς ὅλης συνεργασίας.

Καὶ ἐπὶ τῆς πρώτης περιπτώσεως: Συναισθανόμενος ὁ συνεργαζόμενος τὴν ἡθικὴν εὐθύνην, ἐκ τῆς ὑστερήσεως τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς προόδου ἢ ὅποια θὰ προέκυπτεν ἐκ τῆς ἑλλειπτοῦς ἢ πλημμελοῦς αὐτοῦ ἐργασίας ἐπὶ τοῦ κατὰ μέρος τομέως τοῦ ὅλου ἔργου τοῦ σχολείου, τοῦ ἐμπειπιστευμένου εἰς χεῖρας αὐτοῦ, προθυμοποιεῖται οὐ μόνον νὰ ἐπιτελέσῃ εἰς ἀκέραιον τὸ καθήκον του, ἀλλὰ προσπαθεῖ ἐν πολλοῖς νὰ ὑπερβῇ τοὺς συναδέλφους του, καὶ οὕτω ἡ συνεργασία γεννᾷ τὴν εὐγενῆ ἀμιλλαν, τὸν μεγάλον αὐτὸν συντελεστὴν πάσης προόδου καὶ τὴν πηγὴν τῶν μεγάλων ἐμπνεύσεων καὶ ἐπιτευγμάτων εἰς πᾶσαν ἐκδήλωσιν τῆς ἀνθρωπίνης δραστηριότητος.

Ἐπὶ τοῦ δευτέρου παράγοντος: Μέτρον ἐκτιμήσεως τῆς ψυχικῆς ἀνωτερότητος τοῦ ατόμου εἶναι ἡ ἀγάπη αὐτοῦ πρὸς τοὺς ἄλλους. Πρωταρχικὸς ὅρος τῆς ἐπιτυχίας ἐνὸς σκοποῦ εἶναι νὰ ἀγαπήσῃ τοὺς συνεργάτας καὶ συμπαραστάτας σου. Μὰ μέσα σὲ μιὰ ἀτεμὸσφαιρα ἀγάπης ἡ συνεργασία δὲν μπορεῖ παρὰ νὰ ἀποδώσῃ ἀγαθὰ πλείονα πάσης ἄλλης ἀτεμὸσφαιρας. Καὶ αὐτὸς ὁ Θεάνθρωπος πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ ἔργου του τὴν ἀγάπην ἐδίδαξε μεταξὺ τῶν συνεργατῶν καὶ ὁπαδῶν τῆς Χριστιανικῆς Θρησκείας, καὶ ὡς γνωστὸν ἐπέτυχε πλήρως εἰς τὴν ἀποστολὴν του.

Ἐπὶ τοῦ τρίτου παράγοντος: Οἰκοθεν νοεῖται ὅτι ἐκ τῆς ἀγάπης ἀπορρέει ἡ συναδέλφωσις καὶ κατὰ μείζονα λόγον ἡ ἐκτίμησις καὶ ἡ ἀλληλεγγύη πρὸς τοὺς συναδέλφους εἰς ὅλα τὰ ζητήματα τῆς συνεργασίας. Καὶ τέλος

Ὡς τέταρτος καὶ οὐσιώδης παράγων ὑπαισθόχεται ἡ προσωπικότης τοῦ προϊσταμένου τοῦ σχολείου.

Ὅπως πῶς ὡς ἀνωτέρω διεγράφη, διηρθρωμένος ὁ Σύλλογος θὰ ἔλεγέ τις ὅτι δὲν ἔμπορεῖ παρὰ νὰ φέρῃ εἰς αἴσιον πέρας τὸν σκοπὸν του. Αὐτὸ βέβαια θὰ ἦτο πραγματικότης, ἐὰν ὅλα τὰ συνεργαζόμενα μέλη ἦσαν ἀπηλλαγμένα ἀνθρωπίνων ἀδυναμιῶν. Τὸ τοιοῦτον ὅμως, ὅπως σπάνιον ἢ ἀδύνατον, μᾶς ἐπιβάλλει νὰ δεχθῶμεν νέον παράγοντα ἀποτελεσματικὸν διὰ τὴν ἐπιτυχίαν ἢ ἐπικουρικὸν διὰ ταύτην.

Τὴν πειθαρχίαν, ὅπως ἔχει καθιερωθῇ, τοῦ Συλλόγου τῶν συνεργαζομένων προΐσταται ἕνας, εἴτε ἀνώτερος κατὰ βαθμὸν τῶν ἄλλων, εἴτε ἰσόβαθμος ἀλλὰ μεγαλύτερος καθ' ἡλικίαν ὁ ὅποιος ἀποτελεῖ τὸν συνεκτικὸν κρῖνον ὅστις συνδέει τὰ μέλη καὶ πρὸς αὐτόν, καὶ πρὸς ἄλληλα. Εἶναι οὗτος, κατ' ἐμέ, παράγων οὐσιώδης διὰ τε τὴν ἐπιτυχίαν ἢ ἀποτυχίαν τοῦ σκοποῦ. Οὐδενὸς διαφεύγει ὅτι ἀπὸ τὴν προσωπικότητι τούτου, ἱκανοῦ νὰ ρυθμίξῃ τὴν συνεργασίαν καὶ νὰ ἐξαλείφῃ τὰς μεταξὺ τῶν μελῶν ἀναφυόμενας διαφορὰς, ἀπὸ τὴν ψυχικὴν αὐτοῦ ἀνωτερότητα, τὴν ἀμερόληπτον ἐναντι ἐκάστου στάσιν, τὴν προύλητον τοῦ χαρακτῆρος καὶ τὴν ἐτοιμότητα τοῦ

πνεύματος, πολλὰ καὶ σπουδαῖα δύναται νὰ προσφέρῃ καὶ νὰ παραγάγῃ. Εἶναι οὗτος τρόπος τινα, οὐ μόνον ὁ στοργικὸς πατέρας τοῦ Σωματείου, ἀλλὰ καὶ ὁ ἐκάστοτε συντονιστὴς τῆς ἐργασίας αὐτοῦ, διευθύνων καὶ κατευθύνων ἀπάσας αὐτοῦ τὰς δυνάμεις πρὸς τὴν κατεύθυνσιν ἐκείνην, ἀπὸ τὴν ὅποιαν θὰ ἐπιτύχῃ τὰ περισσότερα καὶ σπουδαιότερα θετικὰ ἐπιτεύγματα. Οὗτος γνώστης καὶ προσωπικότης ἐκάστου, ἐπιλέγει τὸν κατάλληλον διὰ τὸν ἀντίστοιχον ρόλον, ἀφαιρεῖ τὸν ἐγωϊσμόν, τὸν διαλυτικὸν αὐτὸν παράγοντα πάσης συνεργασίας, ἀφοπλίζων οὕτω πῶς ἕκαστον, τῆς δῆθεν ὑπεροχῆς ἐναντι τῶν ἄλλων, καὶ μὲ ὑπομονὴν ὑπερβαίνουσιν ἐν πολλοῖς καὶ τὰ ἐφικτὰ ὅρια ἀνέχεται τὰς ἀναφερομένας μεμψιμοιρίας, ὡς φυσικὸν ἀποτέλεσμα τῆς ἀνθρωπίνης νοστορίας καὶ μὲ ψυχολογικὴν μαεστρίαν πείθει τὸν μεμψιμοιροῦντα νὰ δεχθῇ τὴν γνώμην του ὡς δικαίαν καὶ ἐξυπηρετικὴν τοῦ συνόλου.

Εἶναι οὗτος ὁ ἐκάστοτε παράγων τῆς ὁρμονικῆς συνεργασίας, ἄνευ τῆς ὁποίας οὐδὲν ἄξιον λόγου ἀποτέλεσμα ἐπιτυγχάνεται. Δι' ὅλους αὐτοὺς τοὺς λόγους ἡ ἐκλογὴ τοῦ Προϊσταμένου δὲν πρέπει νὰ εἶναι τυχαία καὶ ἐπιπόλαιος. Χρῆζει μακρᾶς καὶ ἐμπεριστατωμένης ἐκτιμήσεως καὶ ἐρεῦνης. Σύλλογοι αἵτινες ἔσχον τὴν τύχην νὰ ἔχουν καλοὺς καὶ ἀξίους Διευθυντάς, καὶ ἂν τὰ μέλη ὑστεροῦσιν ποιοτικῶς καὶ ποσοτικῶς, ἀνεδείχθησαν ἀντάξιοι τῆς ἀποστολῆς των, ἐν ἀντιθέσει πρὸς ἄλλους ποιοτικῶς καὶ ποσοτικῶς ὑπερέτερους ἀλλὰ μὲ ἐπικεφαλῆς διαλυτικὸν καὶ ἐξαρθρωτικὸν στοιχείον παρ' ἀξίαν κατέχοντες τὴν τοιαύτην θέσιν.

Δὲν εἶναι διόλου ὑπερβολὴ ἂν ἐξομοιώσωμεν τὸν Σύλλογον πρὸς οἰκογένειαν τῆς ὁποίας τὰ διάφορα μέλη ἀποτελοῦν τοὺς συναδέλφους καὶ ὁ πατέρας τὸν ἐπόπτην καὶ συντονιστὴν τούτων μὲ σκοπὸν τὴν ὁρμονικὴν συμβίωσιν καὶ τὴν ἀριωτέραν ἔκφανσιν τοῦ φυσιολογικοῦ ἔργου τῆς ζωῆς τῆς οἰκογενείας. Ἀπὸ αὐτόν, ἀπὸ τὴν ἀξίαν, ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν προσόντων του καὶ γενικώτερα ἀπὸ τὸν χαρακτῆρα του θὰ ἐξαριθμηθῇ ἡ καθόλου πρόοδος καὶ θὰ ἐξασφαλίσθῃ ἡ ἡ εὐτυχία ἢ ἡ δυστυχία τῆς οἰκογενείας. Ἐὰν οὗτος συγκεντρώνῃ ὅσα προσόντα ἀνωτέρω ἐμνημονεύσαμεν διὰ τὸν Διευθυντὴν τῆς ὑπηρεσίας καὶ τὸ ἀποτέλεσμα θὰ εἶναι εὐχάριστον καὶ ἡ οἰκογένεια θὰ εὐημερήσῃ. Ἐν ἐναντίᾳ ὅμως περιπτώσει τὸ ἀποτέλεσμα θὰ εἶναι δυσάρεστον. Ἡ μακρὰ μου διδασκαλικὴ πείρα τόσον εἰς τὰ μονοτάξια σχολεῖα ὅσον καὶ εἰς τὰ πολυτάξια, ἄλλοτε ὡς μέλος τοῦ Συλλόγου καὶ ἄλλοτε ὡς προϊστάμενος αὐτοῦ, ὡς τοῦτο συμβαίνει σήμερον, μὲ ἔπεισε εἰς τὸ νὰ θεωρῶ τὸν Διευθυντὴν ὡς πρωταρχικὸν παράγοντα τῆς ἐπιτυχίας ἢ τῆς ἀποτυχίας τῶν συνεργαζομένων συναδέλφων.

Βεβαίως εἰς τὴν ὁμαλωτέραν λειτουργίαν τοῦ Συλλόγου τῶν συνεργαζομένων ὑπαισθόχονται καὶ ἄλλοι παράγοντες ἐπουσιώδεις μὲν ἀλλ' οὐχὶ τελείως εὐκαταφρόνητοι. Οἱ τοιοῦτοι εἶναι πολλοί, ἀλλ' οἱ κυριώτεροι εἶναι, τὸ οἰκογενειακὸν περιβάλλον τῶν συνεργαζομένων, ἡ οἰκονομικὴ αὐτάρκεια αὐτῶν, ἡ ἀνεσις τοῦ προσωπικοῦ, ἡ κατάστασις τοῦ διδασκῆριου, ὁ πλουτισμὸς αὐτοῦ καὶ τέλος τὸ πνευματικὸν ἐπίπεδον τῶν μαθητῶν κλπ.

ΤΑ ΚΛΕΦΤΙΚΑ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τοῦ κ. ΜΙΜΗ Ι. ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ, Διδασκάλου

Ἡ δημοτικὴ μας μουσικὴ εἶναι στενὰ δεμένη μὲ τὴν ψυχὴ καὶ τὴν ἱστορίαν τῆς Πατρίδος μας. Τὰ δημοτικὰ τραγούδια εἶναι τὸ ξεχείλισμα τῆς πολυπαθούς ἑλληνικῆς ψυχῆς, ἡ ὁποία ὅταν συγκλονίζεται ἀπὸ χαρὰ, λύπη καὶ ἄλλα ἀνάμικτα συναισθήματα, νοιώθει τὴν ἀνάγκη νὰ ἐξωτερικεύσῃ καὶ ἐρμηνεύσῃ ἔντονα βιώματα.

Στὴ μακραίωνη πορεία τοῦ Ἑθνους, ἡ ζωὴ τοῦ λαοῦ μας ὀψήρξεν ἐκρηκτικὴ, μὲ πλούσια σὲ ποικιλία καὶ ἔκταση αἰσθήματα. Ὁ λαὸς μας μόχθησε, ἀγωνίστηκε, θυσιάστηκε σὲ ὀρισμένα διαλείμματα, πάλαιψε, ἔκλαψε καὶ χάρηκε, πόνεσε ὁ ἴδιος καὶ ἐνοιώσε συμπόνειαν γιὰ τοὺς συνανθρώπους του ὅσον καὶ ἑνὲς ἄλλος λαός. Ὅλες αὐτὲς τίς ἐκδηλώσεις τίς ἔκανε τραγουδι, καθρέφτη τῆς ψυχῆς καὶ τῆς ζωῆς του.

Ξεχωριστὴ θέσι στὴ ζωὴ τοῦ Ἑθνους μας ἔχουν τὰ κλέφτικα τραγούδια, τὰ ὁποῖα εἶναι δημοτικὰ ἄσματα ποὺ γεννήθηκαν καὶ ἐμπνεύστηκαν ἀπὸ τὴν κλέφτικὴ καὶ ἀρματολικὴ ζωὴ. Τὰ τραγούδια αὐτά, γιγαντόσωμα κλωνάρια τοῦ δημοτικοῦ μας τραγουδιοῦ, τὰ σύνθεσαν ἄνδρες καὶ γυναῖκες, παλληκάρια καὶ καπεταναῖοι ποὺ εἶχαν κάποια ποιητικὴ δεξιότητα. Τὰ τραγουδοῦσαν σὲ πανηγύρια καὶ συγκεντρώσεις εἰδικοί τραγουδιστὲς στὴν ἀρχὴ ποὺ ἦταν συνθέτες καὶ ἐκτελεστὲς μαζί. Ἀναφέρονται περισσότερο σὲ ἱστορικὰ γεγονότα, καὶ ἐνῶ ἡ ἔκφρασί τους εἶναι λιτὴ καὶ ἀπέριττη μολὰτα ἔξογκώνονται μὲ δύναμι, πάθος, τόλμη καὶ δραματικότητα. Τὰ κλέφτικα τραγούδια δὲν ἐγκωμιάζουν μόνον πολεμικὰ γεγονότα καὶ κατορθώματα ἡρώων καὶ ἀρχηγῶν τῆς Ἑλληνικῆς Ἐπανάστασης. Πολλὰ ἀπὸ αὐτὰ θρηνοῦν θανάτους ἀρχηγῶν καὶ παλληκαριῶν, γι' αὐτὸ καὶ ἡ μελωδία των μοιάζει μὲ μοιρολόγι, προῦν τῆς μακραίωνος σκλαβιάς. Ἡ ποίηση τῶν κλέφτικων τραγουδιῶν ριζώθηκε καὶ ἀναπτύχθηκε μετὰ τὴν ἄλωση τῆς Κωνσταντινουπόλεως, στὰ μέρη ἐκεῖνα τῆς Ἑλλάδος ποὺ διεδραματίστηκαν σπουδαῖα ἱστορικὰ γεγονότα καὶ πρόκοψε ὁ κλέφτικος ἀρματολικὸς βίος. Ἡ Πελοπόννησος, ἡ Στερεὰ Ἑλλάδα, ἡ Ἡπειρος, ἡ Θεσσαλία, ἡ Μακεδονία καὶ ἡ Χαλκιδική, ἀπετέλεσαν τὴν ἀστείρευτὴ πηγὴ των. Τὰ νησιά, ἡ Θράκη καὶ ἡ Μ. Ἀσία ἔμειναν ἀμέτοχα, γι' αὐτὸ σποραδικὰ βρίσκεται τὸ εἶδος αὐτὸ τοῦ τραγουδιοῦ ἐδῶ. Ἡ ποίησι τῶν κλέφτικων τραγουδιῶν, παρὰ τὸ σαφὴ χαρακτήρα ποὺ ἔχουν δὲν εἶναι τελείως αὐτοτελῆ. Σὲ πολλὰ σημεῖα ἀποτελοῦν συνέχεια ἄλλων δεδομένων καὶ ἄλλου περιβάλλοντος παλαιότερων χρόνων τῆς δημοτικῆς μας ποίησης καὶ τῶν ἀκριτικῶν ἀσμάτων. Γι' αὐτὸ παρατηροῦμε κάπου - κάπου στίχους καὶ ἐκφράσεις των.

Στὰ κλέφτικα τραγούδια ξεχωρίζεται ἡ

ἀπλότητα, ἡ λιτότητα, τὸ ζωντανὸ πάθος καὶ τὸ ἀκαταδάμαστο σθένος. Ἡ γλῶσσα των ἀπλὴ ἀλλὰ γεμάτη ὀρμὴ. Ἐντύπωση προξενεῖ στὸ μελετητὴ ἡ ἀκριβὴς διατύπωση, ἡ ἀνδρική καὶ αὐστηρὴ ἔκφραση.

Ζωντανεῦει σὲ πολλὰ ὁ δωρικὸς ρυθμὸς καὶ τὸ πολεμικὸ ἐνστικτο τῆς Ἑλληνικῆς φυλῆς. Νομίζει κανένας πὼς εἶναι χεῖμαρροι ἀφρισμένοι ποὺ χύνονται αὐθόρμητα, ὅχι ἀπὸ ἀνθρώπινα χεῖλη ἀλλὰ ἀπὸ τοὺς κατάλευκους βράχους τοῦ Σουλίου καὶ τοῦ Ὀλύμπου. Γι' αὐτὸ ἀποτελοῦν τὴ σπονδυλικὴ στήλη ποὺ κρατᾷ δυνατὰ καὶ ἀτράνταχτα τὴν παράδοση καὶ τοὺς ἀγῶνες γιὰ τὴν Ἐλευθερίαν καὶ τὴν Ἐθνικὴν μας περηφάνειαν. Ἡ ἐπίδραση ποὺ εἶχαν στὴ συνείδηση τοῦ λαοῦ μας ἦταν μεγάλη καὶ εὐεργετικὴ. Ἐπιδρῶν ἐθνικὰ καὶ ἠθικά, σὰν θεῖο δῶρο, γιατί ἦταν καὶ εἶναι καρπὸς τῶν σπλάχνων του. Ρίγη συγκινήσεως καὶ ἐνθουσιασμοῦ πλημμυρίζουν τὰ στήθη νέων καὶ γέρον, γυναικῶν καὶ παιδιῶν στὸ ἀκουσμα τῶν τραγουδιῶν αὐτῶν.

Οἱ ἀναμνήσεις τῶν 10ετηρίδων σέρνονται στοὺς στίχους των καὶ δλόκληρη κινηματογραφικὴ ταινία πολεμικῶν γεγονότων τῆς φυλῆς μας ποὺ διεδραματίστηκαν στὰ χιλιотραγουδημένα γραφικὰ μας βουνά, ξετυλίγεται μπροστὰ μας. Τὴν τεράστια ἐπίδραση ποὺ ἐξασκοῦν στὴ συνείδηση τοῦ λαοῦ μας, τὴν βλέπουμε καὶ μετὰ τὴν ἀπελευθέρωση τοῦ 1821. Στίχοι καὶ μελωδία, δανεισμένα ἀπὸ τὰ ἀθάνατα κλέφτικα τραγούδια συνδυάστηκαν, μὲ ἐλαφρὲς παραλλαγὰς καὶ δημιουργήθηκαν ἀπὸ τὸν ὑπέροχο λαὸ μας νεώτερα τραγούδια ποὺ ἐξυμνοῦν πράξεις καὶ κατορθώματα παλληκαριῶν, ποὺ ἔπαιξαν σπουδαῖο ρόλο γιὰ τὸ μεγαλεῖο καὶ τὴν ἀνεξαρτησίαν τοῦ Ἑθνους. Ἀλλὰ τέτοια ἐγκωμιάζουν τὴν δόξαν καὶ τὸ μεγαλεῖο τῆς φυλῆς μας, ἀλλὰ προσωποιοῦν τὰ ἄψυχα καὶ ζωντανεύουν τὴν χιλιотραγουδημένη ἑλληνικὴ φύση, τὰ αἱματοποτισμένα βουνά μας, τίς κυματιστὲς ραχοὺλες καὶ τὰ ποιητικὰ φαράγγια. Μιλᾷν μετὰξὺ τους ὁ ἥλιος, τὸ φεγγάρι, τὰ ἀστέρια, τὰ βουνά, τὰ δένδρα καὶ τὰ πουλιά.

Πόσα τέτοια τραγούδια εἶναι σπαρμένα στίς ἑλληνικὰς ψυχάς; Ὅλος αὐτὸς ὁ θησαυρὸς ποὺ δημιουργήθηκε καὶ εὐτυχῶς δημιουργεῖται σὲ κρίσιμα σημεῖα τῆς ἱστορίας μας, εἶναι τὸ κατὰστάλαγμα τῆς βαρεῖας μας κληρονομιάς ποὺ τὰ ἀποτυπώματά της σὰν, θεῖο δῶρο, φέρουν στὴ ψυχὴ τους τὰ Ἑλληνόπουλα, μόλις ἀναπνεύσουν τὸ μυρωμένο ἀέρα τῆς Ἑλλάδος.

Δυστυχῶς ὅμως δὲν καλλιεργεῖται σήμερὰ τὸ εἶδος αὐτὸ τοῦ τραγουδιοῦ καὶ δὲν βρίσκει τὴν πρέπουσαν ἀπήχηση στὴ νέα μας γενεά. Στὸ δημοτικὸ σχολεῖο τὸ παιδί, γιὰ νὰ τοῦ δημιουργηθοῦν βαθειὰ συναισθήματα καὶ νὰ κο-

Η ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΤΟΥ Κ. ΙΩΑΝΝΟΥ ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΥ, Πτυχιούχου τῶν Παιδαγωγικῶν

τοῦ Πανεπιστημίου τοῦ Ἐδμβούργου

Τὸ ἔργο τοῦ σχολείου γιὰ νὰ ἀποφέρει εὐχymous καρποὺς ἐξυπακούει τὴν ὑπαρξὶ Δασκάλων μὲ πλήρη ψυχικὴ υἱεία. Ἀπαραίτητες προϋποθέσεις τῆς ψυχικῆς του υἱείας εἶναι ὁ Δάσκαλος νὰ ἔχη σωματικὴ υἱεία, νὰ μισθοδοτῆται καλῶς, νὰ χαίρῃ τῆς ὑπολήψεως καὶ τοῦ σεβασμοῦ τῆς κοινωνίας, νὰ ἔχη τὸ συναίσθημα τῆς ἀσφαλείας καὶ γενικὰ νὰ εἶναι εὐτυχής.

Ἐπὶ τοῦ σημείου αὐτοῦ τὸ πρῶτο ἄτομο πού θὰ βοηθήσῃ τὸν Δάσκαλο εἶναι αὐτὸς ὁ ἴδιος. Ὁ Δάσκαλος πρέπει κατ' ἀρχὴν νὰ πιστεύῃ στὴν ὑψηλὴ ἀποστολὴ του. Τὸ σχολικὸ του ἔργο πρέπει νὰ ἀποτελῇ γι' αὐτὸν ἀστείρευτὴ πηγὴ τέρψεως. Νὰ ἀγαπᾷ καὶ νὰ μὴ θεωρῇ τὸ ἔργο του ὡς βιοποριστικὸ ἐπάγγελμα, ἀλλὰ ὡς ἀποστολὴ. Τὸ βῆμα του πρὸς τὸ σχολεῖο νὰ τὸ δδηγῇ ἡ ὁρεξὶς καὶ ὁ ἐνθουσιασμός. Νὰ αἰσθάνεται καὶ νὰ ζῇ ἔντονα στὴν αἶθουσα τῆς διδασκαλίας καὶ νὰ φεύγῃ ἀπὸ τὸ σχολεῖο μὲ ἕνα

αἶσθημα ζωῆς καὶ δυνάμεως. Νὰ ἀσχολεῖται πρόθυμα μὲ τὰ ἀτομικὰ προβλήματα τῶν μαθητῶν του καὶ νὰ ἀντιμετωπίζῃ αὐτὰ σύμφωνα μὲ τὶς ἀρχές τῆς ψυχικῆς υἱεινῆς. Νὰ προπαρασκευάζεται καλῶς, νὰ μελετᾷ, νὰ μορφώνεται καὶ νὰ ἔχη ἀρτία ἐπιστημονικὴ κατάρτισι.

Παραλλήλως, ἡ Κοινωνία ὀφείλει νὰ ἔλθῃ ἀρωγὸς καὶ συμπαραστήτης στὸ ἔργο του. Νὰ τὸν ἐκτιμᾷ, νὰ τὸν σέβεται, νὰ ἀναγνωρίζῃ τὴν ὑψηλὴ ἀποστολὴ του, νὰ τὸν παραδέχεται ὡς τὸν κυριώτερο συντελεστὴ τῆς ἀνυψώσεως τῆς πολιτιστικῆς στάθμης τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, ὡς τὸν σμιλευτὴ τῶν ψυχῶν καὶ καλλιεργητὴ τοῦ πνεύματος τῶν παιδιῶν. Νὰ τὸν θεωρῇ ὡς τὸν κυριώτερο παράγοντα στὴν διατήρησι, τὴν προαγωγὴ καὶ μετάδοσι τῶν ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ πού ἐδημιούργησε ὁ πόνος τῆς ἀνθρωπότητος. Νὰ θεωρῇ τὴν Παιδεία ὡς τὴν κυριωτέρα λειτουργίαν τοῦ κοινωνικοῦ καὶ ἐθνικοῦ ὀργανισμοῦ. Νὰ

τιστῇ ἡ σκέψις του ἀπὸ τὰ ὑψηλὰ νοήματα τῶν τραγουδιῶν αὐτῶν πρέπει ὄχι μονάχα νὰ τὰ ἀναλύσῃ πλατεῖα καὶ νὰ τὰ ἀποστηθίσῃ, ἀλλὰ νὰ τὰ μάθῃ καὶ νὰ τὰ τραγουδᾷ, γιὰ νὰ νοιώσῃ ὅλη τὴν εὐεργετικὴ ἐπίδρασή τους καὶ νὰ μὴ μείνουν μέσα του νεκρά. Στὴν ὅλη σχολικὴ ζωὴ ἀναμοχλεύονται τὰ ψυχικὰ βιώματα τοῦ παιδιοῦ μὲ τὶς ἐθνικὰς γιορτὲς καὶ παρελάσεις καὶ μὲ εὐκαιριακὰ σχετικὰ μαθήματα. Οἱ μαθηταὶ τῆς Ε' καὶ Στ' τάξης δὲν πρέπει νὰ μείνουν μὲ τὰ λίγα δημοτικὰ ἄσματα πού μαθαίνουν στὰ μαθητικὰ θρανία. Ὅλη ἡ ἱστορία τῆς Ἑλληνικῆς Ἐπανάστασης ἀλλὰ καὶ τὸ Ἀναγνωστικὸ τους δίνουν συχνὰ εὐκαιρία στὸ δάσκαλο νὰ ἀσχοληθῇ μὲ τὸ ἀθάνατο αὐτὸ τραγοῦδι.

Τὸ σύγχρονο νεανικὸ πνεῦμα πρέπει νὰ ἀγαπήσῃ τὸ πολῦτιμο αὐτὸ Ἐθνικὸ μας ἀγαθὸ, γιὰτὶ δὲν βρίσκει σήμερα τὴν κατάλληλὴ ἀπήχησι. Εἶναι θλιβερό καὶ ἀποκαρδιωτικὸ τὸ φαινόμενο νὰ συγκινεῖται καὶ ἐνθουσιάζεται ἀπὸ ξένες ἀπομιμήσεις εὐρωπαϊκῶν τραγουδιῶν καὶ νὰ στρέφῃ τὴν ἀγάπῃ του στὰ ρεμπέτικα, πού τὸ χαμηλὸ περιεχόμενο τῶν περισσοτέρων, στρέφεται γύρω ἀπὸ φυλακὲς, μαχαίρια, δολοφονίες καὶ σκοτωμούς. Ἀκόμα εἶναι ἀπαράδεχτο νὰ μεθᾷ ὁ νέος σήμερα ἀπὸ τὸν ἐνθουσιασμό πού τοῦ προξενοῦν τὰ ρόκ, οἱ σάμπες, τὰ τσά-τσά καὶ ἄλλα μὲ τὶς ἡχηρὲς καὶ μονότονες τυμπανοκρουσίες των — ψυχικὲς ἐκδηλώσεις τῶν ἡμι-αγρίων τῆς ζούγκλας — πού εἶναι ξένες ἀπὸ τὴν ἑλληνικὴν πραγματικότητα. Πρῶτα πρέπει νὰ ἀγαπήσῃ τὸ ἑλληνικὸ τραγοῦδι καὶ ἔπειτα πρέπει νὰ διαλέξῃ ἀπὸ τὸ ξένο τὸ πιὸ πολιτισμένο καὶ εὐγενικό.

Ἐδῶ καὶ κάμποσα χρόνια ἕνας Ἑλβετὸς καθηγητὴς ἔδωσε ὑπέροχὴ διάλεξιν στὸν Πάρνασσό γιὰ τὰ κλέφτικα τραγοῦδια μας τὰ ὁποῖα

ἀνέλυσε καὶ ὕμνησε μὲ θερμὴ, πίστη, ἀγάπῃ καὶ ἐνθουσιασμό ἀπαράμιλλο. Τὰ τραγοῦδια αὐτὰ εἶπε στὸ τέλος, εἶναι συνέχεια τῆς ἀθάνατης ἀρχαίας ἑλληνικῆς μουσικῆς καὶ θὰ παραμείνουν στὴν ἱστορίαν αἰώνια. Ὁ ἴδιος ἐγνώριζε νὰ τὰ τραγουδᾷ θαυμάσια. Ξένοι καλλιτέχνες διασχίζουν καὶ τώρα τὰ γεωγραφικὰ διαμερίσματα τῆς χώρας μας καὶ μαγνητοφωνοῦν κλέφτικα καὶ δημοτικὰ τραγοῦδια ἀπὸ τοπικοὺς τραγουδιστὰς. Εὐτυχῶς τὶς πλάκες τοῦ γραμμοφῶνου καὶ μαγνητοφῶνα ἔχουν ἀποδοθῇ ἀπὸ καλλιτεχνικὰ ταλέντα κλέφτικα κ.λ.π. δημοτικὰ τραγοῦδια τὰ ὁποῖα μὲ οἰκονομία δυστυχῶς μεταδίδονται ἀπὸ τοὺς ραδιοφωνικοὺς σταθμούς.

Στὴν Πάτρα τὸ 1958 ἰδρύθηκε σύλλογος δημοτικοῦ τραγοῦδιοῦ ἀπὸ τὸν κ. Ν. Σκληρό. Χαιρετίζουμε μὲ ἐνθουσιασμό τὸν σύλλογο τοῦτο καὶ εὐχόμεθα νὰ βρεθοῦν κατὰ τμήματα μιμηταὶ τῆς ὑπέροχης αὐτῆς πρωτοβουλίας.

Ὁ δάσκαλος πού δὲν ἀρνήθηκε ποτὲ ἐθνικὴ ὑπηρεσία πρέπει νὰ προσέξῃ πολὺ τὸ γνήσιο αὐτὸ τραγοῦδι, νὰ τὸ συλλέξῃ μὲ στοργὴ γιὰ νὰ μὴ χαθῇ καὶ νὰ τὸ καλλιεργήσῃ ὅσο μπορεῖ περισσότερο στὰ τρυφερά νειάτα πού κρατᾷ στὰ χέρια. Χρειάζεται ὅμως πρῶτα πίστη καὶ ἀγάπῃ δική μας.

Τὸ εἶδος αὐτὸ τοῦ τραγοῦδιοῦ, σὲ συνδυασμὸ μὲ τὸ Ἑλληνικὸ τραγοῦδι γενικὰ, ἀποτελεῖ τὴ σπονδυλικὴ στήλῃ τῶν πλουσιωτέρων ἐκδηλώσεων τοῦ ψυχικοῦ καὶ κοινωνικοῦ βίου τῆς φυλῆς μας.

Εἶναι τὸ λουλουδιασμένο κλωνάρι τῆς λαογραφίας μας τὸ ὁποῖο ὀφείλουμε νὰ τροφοδοτοῦμε καὶ νὰ ποτίζουμε συνεχῶς γιὰ νὰ δυνάμυνῃ καὶ ὁμορφαινῇ τὴν Ἑλληνικὴν ψυχὴ μὲ τὴν ἀκατανίκητὴ ἐθνικὴ δύναμη.

παύση νὰ τὸν θεωρῇ ὡς κατώτερο πλάσμα καὶ ἀντὶ τῆς σάτιρας, τῆς περιφρονήσεως, τῆς χολῆς καὶ τοῦ ὄξους νὰ τοῦ προσφέρῃ ὡς γέρας τοῦ ἱεροῦ καὶ ὑψηλοῦ ἔργου του τὸν στέφανο τοῦ σεβασμοῦ καὶ τῆς ἀγάπης τῆς.

Τέλος ἡ Πολιτεία νὰ λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν τῆς τῆς ὑλικῆς ἀνάγκης τῆς ζωῆς του καὶ νὰ ἀμείβῃ αὐτὸν ἱκανοποιητικῶς. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς πρέπει νὰ τυγχάνῃ ἀπὸ μέρους τῆς πολιτείας, ἂν ὅχι προνομιᾶς, τουλάχιστον ἴσης πρὸς τοὺς ἄλλους δημοσίους ὑπαλλήλους μεταχειρίσεως. Ἡ σκέψις τοῦ καλῶς ἀμειβομένου Δασκάλου ἀπαγκιστρώνεται ἀπὸ τὰ καθημερινὰ ἀτομικὰ οἰκονομικὰ προβλήματα καὶ εἶναι ἐλεύθερος πλέον νὰ ἀφιερώνεται ὁλόψυχα στὸ σχολικὸ του ἔργο. Μέσα του καίει μιὰ ἐσωτερικὴ φωτιὰ πού τὸν ὀπλίζει μὲ ἀγωνιστικὴ διάθεσι καὶ δύναμι νὰ ἀντιμετωπίζῃ κάθε δυσκολία πού συναντᾷ κατὰ τὴν πορεία τοῦ ἔργου του, ἀσχολούμενος σοβαρὰ μὲ τὴν προαγωγή καὶ εὐημερία τῶν μαθητῶν του. Ἀντιθέτως, ὁ γλίσχρος καὶ ἐξευτελιστικὸς μισθὸς σβήνει μέσα του κάθε ψυχικὴ φλόγα καὶ τὰ ἀποτελέσματα τῆς παιδευτικῆς του προσπάθειάς εἶναι μηδαμινά. Ὅταν ὁ Δάσκαλος συνοδεύεται ἀπὸ τὸ αἶσθημα καὶ τὴν πικρία τῆς ἀδικίης ἀπὸ μέρους τῆς πολιτείας μεταχειρίσεως εἶναι ἀδύνατον, ὅσον καὶ ἂν τὸ ἐπιθυμῇ, τὸ ἔργο του νὰ ἀποβῇ καρποφόρο. Ἐξ ἄλλου, ὅταν ἡ στοργὴ τῆς πολιτείας πρὸς αὐτὸν εἶναι διάχυτη, ἡ ψυχὴ του πλημμυρίζει ἀπὸ συναισθηματικὴ εὐφορία, ἐπιδίδεται μὲ πίστι καὶ αὐταπάρνησι στὸ βαρὺ ἀλλὰ εὐγενικὸ ἔργο του, καὶ διαθέτει πρόθυμα ὅλες τῆς ψυχοσωματικῆς του δυνάμεις γιὰ νὰ ἐγχαράξῃ στὶς ψυχὰς τῶν μαθητῶν τὴν ἀγάπην πρὸς πᾶν ὅ,τι ὑψηλὸ καὶ ὠραῖο, εὐγενὲς καὶ καλόν.

Τὸ ἔργο τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ εἶναι ἰδιάζον. Μόνον ὁ ἐνθουσιώδης Δάσκαλος δημιουργεῖ ἐνθουσιώδη τάξι. Τὸ συναίσθημα, ἐξ ἄλλου, εἶναι ἡ βάσις τῆς ἀγωγῆς. Γιὰ νὰ ἐπιδράσῃ εὐεργετικῶς στὴν ψυχὴ καὶ τὸ πνεῦμα τῶν μαθητῶν πρέπει ὁ Δάσκαλος νὰ ἔχῃ ἐξασφαλίσῃ τὴν ψυχικὴν τοῦ ὑγείαν. Πρὸς τοῦτο, ἐκτὸς ἀπὸ τὸν ἴδιο, ἡ κοινωνία καὶ ἡ πολιτεία πρέπει, ἀναγνωρίζοντας τὴν σπουδαιότητα τῆς ψυχικῆς ὑγείας τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ, νὰ κάνουν τὸ κάθε τι γιὰ τὴν ἐξασφάλισιν ἑνὸς εὐνοικοῦ κλίματος, μέσα στὸ ὁποῖο θὰ ζῇ καὶ θὰ κινῆται ὁ Δάσκαλος.

Ὁ ψυχικῶς ὑγιὲς ἐκπαιδευτικῶς δημιουργεῖ στὴν αἴθουσα τῆς διδασκαλίας ἀτμόσφαιρα χαρᾶς, σεβασμοῦ καὶ ἀγάπης. Εὐρίσκεται σὲ ἁρμονικὰς πρὸς τοὺς προϋσταμένους καὶ τοὺς συναδέλφους του σχέσεις. Εἶναι ἀντικειμενικὸς στὶς ἐκτιμήσεις του. Διέπεται ἀπὸ πνεῦμα κατανόησεως, ἀνοχῆς καὶ δικαιοσύνης καὶ ἀποτελεῖ ἄριστο παράδειγμα πρὸς μίμησιν ἀπὸ μέρους τῶν μαθητῶν του. Ἐνα ἀπὸ τὰ πρώτιστα ἐπομένως καθήκοντα τοῦ κάθε ἐκπαιδευτικοῦ, τῆς κοινωνίας καὶ τῆς πολιτείας εἶναι ἡ μέριμνα γιὰ τὴν ἐξασφάλισιν τῆς ψυχικῆς τοῦ ὑγείας, ἂν θέλῃ τὸ ἔργο του νὰ εἶναι γόνιμο καὶ καρποφόρο.

Πλὴν τῶν κληρονομικῶν αἰτίων, οἱ πληθωρικῆς

τάξεις, τὰ ἀκατάλληλα διδακτήρια, ὁ φτωχὸς ἐξοπλισμὸς τοῦ σχολείου ἀπὸ ἐποπτικὰ ὄργανα, ὁ ἀνεπαρκὴς μισθός, ἡ συνεχιζομένη εἰς βάρος τῶν ἐκπαιδευτικῶν ἀδικία ὑπὸ τῆς Πολιτείας καὶ ἡ ἀνισορροπία αὐτῶν μεταχειρίσεως ἐναντι τῶν ἄλλων Δημοσίων ὑπαλλήλων — θὰ ἐπρεπε νὰ ὑπάρχῃ προνομιᾶ καὶ μεταχειρίσεως — διαταράσσουν τὴν ψυχικὴν ὑγείαν τοῦ Δασκάλου καὶ καθιστοῦν ἔτσι τὸ ἔργο του ὄχι ἀποδοτικόν. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς ὁ πάσχω ἀπὸ ἑλλειψὶ συναισθηματικῆς ἰσορροπίας ἄλλοτε εἶναι νευρικός, ἄλλοτε ἔχει ὑπερβολικὴ εὐαισθησία, ἐπιδεικνύει ἀσυνέπεια στὴν ἀντιμετώπισιν σχολικῶν προβλημάτων, Σπαρτιατικὴ αὐστηρότητα ἐναντι τῶν πταισμάτων τοῦ μαθητοῦ, ἐκνευρίζεται εὐκολα, ἀποστρέφεται τὸ ἔργο του ἢ κουράζεται εὐκολα, δὲν καταπιάνεται μὲ τὰ ἰδιαίτερα προβλήματα τοῦ κάθε μαθητοῦ, δὲν εἶναι πρᾶος, δὲν εἶναι εὐγενικός καὶ γλυκὺς στὴν συμπεριφορὰ του, φθάνει σὲ ὑπερβαλὲς, μεταχειρίζεται ἄπρεπες ἐκφράσεις, προσβάλλει τὸ φιλότιμο καὶ τὸν ἀνθρωπισμὸ τοῦ μαθητοῦ, ἐγγίζει τὴν σκληρότητα καὶ γενικὰ ἐπιδρᾷ δυσμενῶς στὴν ψυχὴ τῶν μαθητῶν του.

Ἡ ἀσυνέπεια καὶ ὁ φόβος δηλητηριάζει τὶς ψυχὰς τῶν μαθητῶν καὶ οἱ σχέσεις Δασκάλου καὶ μαθητῶν κάθε ἄλλο παρὰ ὁμαλὲς καὶ ἁρμονικὰς εἶναι. Ὁ δίχως συναισθηματικὴ ἰσορροπία Δάσκαλος ὑποφέρει ἀπὸ δειλία, καταπιέσεις καὶ ἄλλα συμπλέγματα, βλέπει τὰ μαθητικὰ πταίσματα ὡς κακουργήματα, τοὺς μαθητὰς ὡς ἐχθρούς του, καὶ τὸ ἔργο του σὰν πηγὴ δυστυχίας. Εἶναι ἀπαισιόδοξος, χωρὶς πίστι στὸ ἔργο του, διακρίνεται ἀπὸ ἑλλειψὶ ἀγάπης πρὸς τὸ παιδί, κοινωνικότητος καὶ ἀνοχῆς πρὸς τοὺς ἄλλους, καὶ κατατρυχεται ἀπὸ συναίσθημα ἀνασφαλείας.

Ἡ κοινωνικότης καὶ ἡ ψυχικὴ ὑγεία τοῦ ἀτόμου δὲν ἔχει μικρότερη σπουδαιότητα ἀπὸ τὴν πνευματικὴ ἱκανότητα αὐτοῦ γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν στὸ βίον του. Ἔτσι, ἡ διδασκαλία μιᾶς σειρᾶς εἰδικῶν μαθημάτων ψυχικῆς ὑγιεινῆς εἶναι λίαν ἀπαραίτητη. Ἡ ψυχικὴ ὑγιεινὴ καθιστᾷ τὸν ἐκπαιδευτικόν, λίγο ὡς πολὺ, ἱκανὸ νὰ κατανοῇ πληρέστερα ὅχι μόνον τοὺς μαθητὰς του, ἀλλὰ καὶ τὸν ἴδιο τὸν ἑαυτὸν. Ἀντιμετωπίζει τὰ διάφορα ψυχολογικά του προβλήματα ἐπιτυχέστερα, ἀναλύοντας καὶ ἀντικρύζοντας μὲ κριτικὸ πνεῦμα τὴν ὅλη διαγωγὴν του στὶς διάφορες περιπτώσεις τοῦ βίου του. Δὲν θεραπεύει μόνον τὶς ἐλαφροὺς διαταραχὰς τῆς προσωπικότητός του, ἀλλὰ, ἐνεργώντας προληπτικῶς, προφυλάσσει τὸν ἑαυτὸν ἀπὸ ἀνάλογες ψυχικῆς διαταραχῆς. Ἐξετάζει τὰ βαρύτερα κίνητρα πού τὸν ὠθοῦν σὲ αὐτὴ ἡ ἐκείνη τὴν πράξιν. Ἐρμηνεύει ἔτσι τὶς συμπάθειες καὶ ἀντιπάθειάς του. Τροποποιεῖ συνεπῶς τὴν συμπεριφορὰν τοῦ ἐναντι τῶν μαθητῶν, τῶν συναδέλφων του καὶ γενικώτερα τῆς κοινωνίας. Προσαρμόζεται κοινωνικῶς καὶ πράττει κάθε τι πού ἀπαιτεῖται γιὰ τὴν ἐξασφάλισιν καὶ διαφύλαξιν τῆς ψυχικῆς ὑγείας. Πρέπει νὰ ξέρωμε ὅτι ἡ εὐημερία τοῦ ἀτόμου εἶναι ἀδύνατη χωρὶς τὴν βασικὴν προϋπόθεσιν τῆς ἁρμονικῆς ἀναπτύξεως τῆς ἀνθρωπίνης προσωπικότητος.

Ο ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ ΩΣ ΠΑΡΑΓΩΝ ΑΓΩΓΗΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ

ΤΟΥ Κ. ΧΡΗΣΤΟΥ ΜΠΑΤΣΟΥ, Διδασκάλου Γ' Κλάτου—Σικυώνος

Είναι γνωστόν εις όλους, ότι τὸ παιδί γενικῶς ὀφίσταται τὴν ἐπίδρασιν καὶ ποικίλων ἄλλων παραγόντων, ἐκτὸς τοῦ σχολικοῦ, ἐκ τῶν ὁποίων ἄλλος μὲ μεγαλυτέραν ἰσχύον καὶ ἄλλος μὲ μικροτέραν, συντελοῦν εἰς τὴν διαμόρφωσιν καὶ ἀνάπτυξιν του. Εἰς τὸ παρὸν ἄρθρον μὰς δὲν θὰ ἀσχοληθῶμεν εἰς τὴν ἀνεύρεσιν ὧν ἐκείνων τῶν ἐξωσχολικῶν παραγόντων τοὺς ὁποίους οἱ ἀσχολούμενοι μὲ τὰ παιδαγωγικὰ ζητήματα ζητοῦν νὰ καταστήσουν συνεργάτας τοῦ σχολείου. Θὰ περιορισθῶμεν εἰς ἓνα καὶ μόνον παράγοντα: Τὸν κινηματογράφον, ὁ ὁποῖος ἀπὸ τῆς πρώτης αὐτοῦ ἐμφανίσεως, ἤσκησε βαθεῖαν ἐπίδρασιν ἐπὶ τῆς μορφώσεως τῶν πεπολιτισμένων λαῶν, σήμερον δὲ προβάλλει ὡς ἀπαραίτητον μέσον ψυχαγωγίας καὶ μορφώσεως.

Εἰς τὴν πατρίδα μας, οἱ πρόγονοί μας, ἀπέδωσαν ἰδιαιτέραν σημασίαν εἰς τὸ θέατρον, ὡς δὲ καθ' ἡμέραν ἀποκαλύπτει ἡ ἀρχαιολογικὴ σκαπάνη, πολλὰ ποσὰ διέθετε καὶ ἡ μικροτέρα πόλις διὰ τὸ θέατρον, τὸ ὁποῖον ἀπατέλει τμήμα τῆς ζωῆς τῆς, ὡς ἀποδεικνύεται ἀπὸ τὰ πρὸς παράστασιν λογοτεχνικὰ ἀριστουργήματα τὰ ὁποῖα παρήγαγε κατὰ τὴν ἀρχαιότητα ὁ λαὸς μας, μὲ τὴν διαφορὰν ὅτι ἐκράτει ἡ ἀντίληψις πῶς τὸ θέατρον ὀφείλει νὰ ἀσκῇ μόνον ἐπὶ τῶν ἀνηλικῶν τὴν ἐπίδρασιν του.

Διὰ μέσου τῶν αἰώνων, τὸ θέατρον ἤσκησε βαθεῖαν ἐπίδρασιν ἐπὶ τῆς μορφώσεως τῶν λαῶν. Ἀλλὰ καὶ ἀπὸ παιδαγωγικῆς ἀπόψεως σήμερον τόσον τὸ θέατρον ὅσον καὶ ὁ κινηματογράφος ἀσκοῦν μεγίστην ἐπίδρασιν εἰς τὴν πνευματικὴν μὀρφωσιν καὶ ψυχικὴν ἀνάπτυξιν τῶν νέων, ἐφ' ὅσον ἔχει διαπιστωθῇ ὅτι ἐπιδρῶν κυρίως διὰ τῶν δύο κυρίων καὶ συγκλονιστικῶν συναισθημάτων τῆς χαρὰς καὶ τῆς λύπης. Αἱ δημιουργούμεναι δὲ ἐκ τῶν συναισθημάτων αὐτῶν ἐποπτεῖται ἀφομοιοῦνται πρὸς τὰς ὑπαρχούσας παραστάσεις καὶ γίνονται βαθεῖαι ἐντυπώσεις.

Τὴν δύναμιν τῶν ἐντυπώσεων ὡς καὶ τὴν διάρκειαν αὐτῶν ἀντιλαμβάνεται ὁ καθένας ἐξ ἡμῶν ἂν σκεφθῇ ὅτι, γεγονότα τὰ ὁποῖα μὰς ἔχουν κατὰ τὸ μακρυνὸν παρελθὸν προξενῆσαι ἐντύπωσιν, δυνάμεθα νὰ τὰ ἀναπαραστήσωμεν, ἐνῶ λησμονοῦμεν ἄλλα τὰ ὁποῖα συνέβησαν προσφάτως, ἀλλὰ δὲν μὰς ἐπροξένησαν μεγάλην ἐντύπωσιν. Συγχρόνως, ἔχοντες ὅπ' ὄψιν μὰς ὅτι ἡ παιδαγωγικὴ σήμερον προτιμᾷ ἀπὸ τὴν θεωρητικὴν διδασκαλίαν τὴν ἀβιάστως καὶ ἐμμέσως διοχετευομένην ἀγωγὴν ἐπὶ τῶν νέων, ὁ κινηματογράφος παρουσιάζων ἀνάλογα πρὸς τὸν παραστατικὸν πλοῦτον τῶν μαθητῶν ἔργα,

ξυπνᾷ τὸ ἐνδιαφέρον καὶ τὴν προσοχὴν, κεντρίζει τὴν περιέργειαν, ἡ ὁποία εἶναι βασικὸς παράγων μαθήσεως, παρέχει ἄμεσον ἀντίληψιν ἐνὸς πράγματος καὶ ἐπιδρᾷ ἠθοπλαστικῶς καὶ αἰσθητικῶς ἐνῶ τὰ χωρὶς περιεχόμενον ἀλλὰ μὲ μόνον σκοπὸν τὴν κερδοσκοπικὴν ἐπιχείρησιν κινηματογραφικὰ ἔργα εἶναι ψυχοφθόρα καὶ ὑποούλως ὀδηγοῦν τοὺς νεαροὺς βλαστοὺς πρὸς τὴν ἠθικὴν διαφθοράν καὶ πολλάκις σωματικὴν αὐτῶν καταστροφὴν.

Οἱ πάντες σήμερον παραδέχονται καὶ ὁμολογοῦν ὅτι ὁ Τέντυ-Μπούσμὸς καὶ ὁ Καου-Μπούσμὸς, πράγματα ποὺ εἰσῆχθησαν ἐσχάτως εἰς τὴν Ἑλλάδα καθὼς καὶ αἱ κατὰ τὸν ξένον ἐντελὼς τρόπον ἐμφανιζόμεναι ἐκάστοτε ἐγκληματικαὶ πράξεις, ἔχουν τὴν προέλευσιν τῶν ἀπὸ τὰ ἀφειδῶς καὶ ἄνευ περιορισμοῦ τινος προβαλλόμενα ξένα ἔργα, ἀντίθετα πρὸς τὸν χαρακτήρα καὶ τὰς παραδόσεις τοῦ λαοῦ μας.

Ἐπειδὴ σήμερα κατάλληλα ἔργα δυστυχῶς δὲν ὑπάρχουν πρὸς τὰ ὁποῖα ἐλευθέρως νὰ ὀδηγοῦνται οἱ μαθηταί, οὔτε βλέπομεν τούλαχιστον πρὸς τὸ παρὸν, ἐκδηλούμενον τὸ ἐνδιαφέρον πρὸς τὴν δημιουργίαν παιδικοῦ κινηματογράφου μὲ ἔργα γνησίως Ἑλληνικοῦ περιεχομένου, τοῦ ἐπισήμου κράτους, θεωροῦμεν σκόπιμον ὅπως συστήσωμεν εἰς τοὺς γονεῖς ἵνα, ἐπεμβαίνοντες ἐπὶ τῆς ὅλης ἐξωσχολικῆς ζωῆς τῶν τέκνων τῶν, ἐπιλέγουν τὰ προβαλλόμενα ἐκάστοτε ἔργα καὶ ὀδηγοῦν αὐτὰ ἀποκλειστικῶς εἰς ἔργα ποὺ ψυχαγωγοῦν, διδάσκουν καὶ ἠθικοποιοῦν. Εἰδικώτερον οἱ μαθηταὶ δύνανται νὰ παρακολουθοῦν:

1) Ἔργα παρμένα ἀπὸ τὴν μαθητικὴν, παιδικήν, οἰκογενειακὴν καὶ κοινωνικὴν ζωὴν τῶν παιδιῶν.

2) Ἐπικαίρα διάφορα πρὸς ἄμεσον γνῶσιν τῆς φύσεως.

3) Κωμῶδίας αἱ ὁποῖαι προκαλοῦν τὸ γέλοιο καὶ πλημμυρίζουν τὴν παιδικὴν ψυχὴ ἀπὸ χαρὰς,

4) Κοινωνικά (ἐκ τοῦ παραστατικοῦ πλοῦτου) εἰς τὰ ὁποῖα βραβεύεται ἡ ἀρετὴ καὶ τὸ δίκαιον καὶ τιμωρεῖται ἡ ἀδικία καὶ κακία.

5) Ἱστορικά ἐκ τῶν ἐν τῷ σχολείῳ γνῶσεων. Νὰ ἀποφεύγωνται δέ:

1) Δράματα τὰ ὁποῖα ἐπιδρῶν ὀλέθρια εἰς τὸ ἀσχημάτιστον νευρικόν τῶν σύστημα.

2) Ἀστυνομικά καὶ λοιπὰ δόξευμα θεάματα.

3) Ξένα πρὸς τὴν ζωὴν τὰ ἡθικὰ καὶ τὰ ἔθιμα τῶν παιδιῶν καὶ ἀντίθετα πρὸς τὴν νοοτροπίαν καὶ τὰς παραδόσεις τοῦ λαοῦ μας.

Οὕτω παρεμβαίνουσα ἡ οἰκογένεια ρυθμι-

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑΙ

ΝΙΚΟΛΑΟΥ Α. ΛΑΖΑΡΙΔΗ: «Αγωγή του Πολίτου».

Κυκλοφόρησε, σε δύο τεύχη, ένα ωραίο βιβλίο του κ. Νικ. Α. Λαζαρίδη «Η αγωγή του Πολίτου» προοριζόμενο για τους μαθητές της Ε' και Στ' τάξεως του Δημοτικού Σχολείου.

Το μάθημα της αγωγής του Πολίτη με το Ν. Δ. 8628/56 που για πρώτη φορά μπήκε στα σχολεία της Χώρας μας, είναι ένα από τα βασικότερα μαθήματα, γιατί άσκει ευεργετική επίδραση στην όλη αγωγή και εξέλιξη των Έλληνοπαίδων.

Δεν πήρε ακόμα σώμα και όσα μέχρις ότου τεθεί σε εφαρμογή το νέο πρόγραμμα. Ω; τόσο διδάσκεται σήμερα συστηματικότερα στα σχολεία και σε ευρύτερο τομέα από εκείνον που προέβλεπε το διάσπαρτο υλικό, το οποίο με στοργή συγκέντρωνε και αξιοποιούσε ο Δάσκαλος και μετέδιδε με ευλάβεια στο παιδί.

Ο συγγραφέας του βιβλίου αυτού, είναι βαθύς γνώστης όχι μόνο της ύλης ή οποία χρειάζεται να μορφώσει τον σημερινό πολίτη και να τον καταστήσει χρήσιμο στην κοινωνία, αλλά της όλης Πολιτειακής αγωγής. Έμεινε που διακρίνει ακόμα ο αναγνώστης, διαβάζοντας τις καλοδομημένες σελίδες του βιβλίου αυτού, είναι η αγάπη του συγγραφέα στο παιδί, ή πίστη του και ο πηγαίος ενθουσιασμός του στο μάθημα αυτό, για ένα καλύτερο μέλλον της φυλής μας.

Στον πρόλόγο του απευθύνεται προς το Δάσκαλο και με σαφήνεια αναλύει τη σπουδαιότητα του μαθήματος αυτού, γύρω από τα θεμελιώδη δικαιώματα και υποχρεώσεις του Έλληνα Πολίτη, την ανάπτυξη των αρετών του, των τρόπων καλής συμπεριφοράς και την εκτίμησή του στα Έλληνικά Έθνη.

Στα δύο τεύχη ο συγγραφέας χωρίζει την ύλη σε 19 κεφάλαια. — Δέκα στο πρώτο τεύχος και 9 στο δεύτερο — τα όποια με σαφήνεια και βάθος αναπτύσσει με κάθε λεπτομέρεια και μέθοδο μέσα σε 200 σελίδες, 100 για κάθε τεύχος.

Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνει τα κεφάλαια (Πατρίς — Θρησκεία — Οικογένεια — Εκπαίδευσις — Έθνικα σύμβολα και μνημεία — Έθνικα έθνη και επέτειοι — Έθνικός Ύμνος — Οικονομία και αποταμίευσις — Σύγχρονα σημαντικά γεγονότα — Η ζωή και τα έργα μεγάλων ανδρών της Ελλάδος).

Στο δεύτερο περιλαμβάνει τα κεφάλαια (Κράτος — Έθνος — Εκκλησία — Σύνταγμα — Τρεις έξουσιαι της Ελλάδος — Νομοθετική — Εκτελεστική — Δικαστική — Αιτιοδικαίσεις — Πολίτευμα — Καθήκοντα και δικαιώματα πολίτου — Διεθνείς σχέσεις — Σύγχρονα σημαντικά γεγονότα).

Το κάθε κεφάλαιο επεξεργάζεται ο συγγραφέας με

υπότιτλους σχετικούς, που αποτελούν αόριστες ένότητες σύντομες και ανάλογες με την αντιληπτική ικανότητα των μαθητών Ε' και Στ', οι όποιες προκαλούν το ζωντανό ενδιαφέρον και τη δίψα για την επιμέλυσή των, κατά γενικό κανόνα.

Τη συμπλήρωση των κεφαλαίων επισφραγίζει ή παράθεσις έργων του; μαθητές σε τόσο ερωτήσεις, ή κάθε μία κατάλληλη για ευρύτερη ανάπτυξη και ανάλυση στο μάθημα των εκθέσεων με τη βοήθεια του Δασκάλου.

Η γλώσσα του είναι απλή καθαρεύουσα, εύληπτη με σύντομες προτάσεις γεμάτες νόημα.

Γενικά το βιβλίο του κ. Λαζαρίδη είναι γραμμένο με σύνεση και ευσυνειδησία, αποτελεί άπαραίτητο βοήθημα σε πολύπλοκο έργο του Δασκάλου και φιλοδοξεί να συμπληρώσει ένα κενό που υπάρχει σήμερα στον τομέα αυτόν.

Μίμης Οικονόμου

*

ΑΝΔΡ. ΣΤΑΥΡΟΥΛΑΚΗ: «Η αγωγή στην πράξη» — Διευθυντού Β' Δημοτικού Σχολείου Ρεθύμνης.

Δεν υπάρχει βαρύτερο, δυσχερέστερο αλλά και ισρύτερο, ως γνωστόν, καθήκον από την ανατροφή των παιδιών. Η καθ' όλου υπόστασις και διατήρησις όχι μόνον της οικογενείας, αλλή; καθ' έαυτήν, αλλά και των ανθρωπίνων Κοινωνιών γενικότερον, εκ του σοβαρώτατου τούτου ζητήματος εξαρτώνται. Διά τον λόγον δε άκριβώς τούτον το Κράτος και ή Πολιτεία βαρύνουσιν σημασίαν αποδίδουσιν ανέκαθεν εις το της αγωγής των ανδριανών πολιτών πρόβλημα, διαρ θα εξακολουθή να παραμένη πρόβλημα, έφ' όσον οι δύο σοβαρώτεροι παράγοντες της αγωγής — γονείς και Διδάσκαλοι — δάν εντρυφήσωσιν εις τα της αγωγής και ανατροφής του παιδιού ζητήματα.

Άριστος βοηθός και πολύτιμος βοήθημα διά το βαρύν και ισρύν τούτο έργον είναι το έσχατως έκδοθέν έργον του Δ/ντού του Β' Προτύπου Δημοτικού Σχολείου Ρεθύμνης κ. Ανδρέου Σταυρουλάκη. Το βιβλίο του τούτου, εις τάς 214 σελίδας του, έκλατκεύει την επιστήμην της αγωγής του παιδιού και ρίπτει άπλετον φώς εις όλα τα δυσχερή, όντως, προβλήματα άτινα ανά πάσαν στιγμήν της ήμέρας αντιμετωπίζουν οι γονείς και οι Διδάσκαλοι.

Η άριστη θεωρητική κατάρτισις του συγγραφέως και ή περία του ως Διδασκάλου και ως γονέως έδοθήσαν αυτόν εις το να δώση εις τους Έλληνες γονείς και Διδασκάλους ένα άριστον όδηγόν αντιμετώπισεως των άκωνθωδών ζητημάτων της αγωγής εις την πράξιν.

Ι. Ε. Σταματογιαννάκης

*

ΑΘΑΝ. ΜΗΤΣΙΑΔΗ: «Η Ατομικοποιημένη Διδασκαλία, Λάρισα, 1960.

«Donner à chacun selon sa mesure!!» είναι ή σύγχρονη και ψυχολογικά θεμελιωμένη διδακτική αρχή, την όποιαν πιστεύουν, ακολουθούν και διακηρύττουν οι άνθρωποι όπαδοι και υποστηρικται της Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας, της νέας αλλής διδακτικής μορφής, που ήρθε σάν φυσική απόρροια των νεωτέρων ψυχολογικών κατα-

στικώς, επί των ασκούντων βαθείαν επίδρασιν εις τον ψυχοπνευματικόν κόσμον των παιδιών θεαμάτων, καθώς και επί της όλης αύτων έξω-σχολικής ζωής, θα καταστή δυνατόν, σχολείον και οικογένεια, εν άλληλοκατανοήσει συνεργαζόμενα, να προφυλάξουν το παιδί από πολλούς ψυχικούς και σωματικούς κινδύνους.

κλήσεων, και, αφού—χρόνια—δοκιμάσθηκε στο περίφημο Πειραματικό Σχολείο του Mail με τη φωτισμένη καθοδήγηση του κ. Robert Dottrens, ξαπλώθηκε σε πολλά μέρη της Εβρώπης και της μεγάλης Ίντερλάντικης Δημοκρατίας. Στην ψυχολογική έδρα της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας αξιόλογη είναι βέβαια η μεγάλη προσφορά του κατ' έφοχον έρευνητού της παιδικής ψυχής Ed. Claparède, του οποίου, άλλωστε, ο κομφοτάτος και εύφωτατος χαρακτηριστικός ύπαινιγμός, πώς δηλ. «για το μυαλό των παιδιών δεν έχουμε τις φροντίδες, που έχουμε για τα πόδια τους» — γιατί, απλούστατα, ενώ κάνουμε υποδήματα σύμφωνα με τα πόδια των παιδιών, δεν φροντίζουμε να κάνουμε το ίδιο και για το μυαλό τους (κι' άς διατυμπανίζουμε το περίφημο παιδοκεντρικό άξιωμα Vom Kinde aus = Ξεκινάμε από το παιδί), δημιουργήσε δικαιολογημένες παιδαγωγικές ανησυχίες και έρριξε πλούσιο φως στην άναζητησι και έξεύρεσι μιας μορφής Διδασκαλίας — Έργασίας, που να είναι σύμφωνη με τα μέτρα του παιδιού ή ουσιότερα του κάθε παιδιού.

Γι' αυτό, άλλωστε, και δικαιωματικά θα πρέπει ο μόν Ed. Claparède να θεωρηθώ ως ο «υποκινητής» της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας, ο δέ παιδαγωγός Robert Dottrens ως ο καθ' αυτό θεμελιωτής και άμφυχωτής αυτής της μορφής διδασκαλίας χωρίς μ' αυτό να παραγκωνίζονται και προγενέστερες αξιόλογες προσπάθειες και άλλων στυλοβατών της Παιδαγωγικής Έπιστήμης άπάνω στον ίδιο τομέα.

Και είναι πράγματι η 'Ατομικοποιημένη Διδασκαλία δυναμική διδακτική μορφή, γιατί θέλει τη σχολική εργασία σύμφωνα με τα πνευματικά μέτρα του παιδιού, ενώ, παράλληλα — καθώς όρθότατα σημειώνει και ο Έπιθεωρητής κ. 'Ηλίας Ξηροτύρης — «είναι το αντίστροφο των έλαττωμάτων, που έχουν ή κοινή και όμαδική διδασκαλία» και οδηγεί τα παιδιά στην άναζητησι νέων γνώσεων και στην διεύρυνσι του πνευματικού των όριζοντα, δημιουργώντας έτσι ένθερμη θέλησι για αυτοκριτική, αυτοέλεγχο, αυτογνωσία, αυτοπαιθαρχία και αθεωλήτως.

Και άναμφίβολα η 'Ατομικοποιημένη Διδασκαλία θα κερδίζει διαρκώς νέα έδαφη και θα πάρη ξέχωρη και τιμητική θέσι στην αξιολογική βαθμίδα των μορφών διδασκαλίας και γενικώτερα των Παιδαγωγικών κατακτήσεων.

* * *

Και ο κ. 'Αθανάσιος Μητσιάδης, αφού, ύστερα από ένδελεχή και έπισταμένη μελέτη της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας, πίστευσε στην αξία της, προέβη, με την ένθάρρυνσι του Γενικού Έπιθεωρητού κ. Κων. Δ Μπάλλα — καθώς και ο ίδιος αναφέρει στον Πρόλογο του βιβλίου του — στην Έφαρμογή της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας στο μάθημα της Γραμματικής (στο έξαθέσιο πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Α' Περιφέρειας Δαρδανίας) με έκαινοποιητικά αποτελέσματα.

Έτσι, λοιπόν, το βιβλίο του κ. 'Αθαν. Μητσιάδη είναι γνήσιο γέννημα έφαρμογής της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας στη σχολική πράξι και όχι θεωρητικό κατασκεύασμα του γραφείου.

Πρόκειται για μιá παιδαγωγική εργασία — μοναδική στο είδος της μέχρι σήμερα για την Έλλάδα — γραμμένη με δημιουργικό πνεύμα, με άριστη σύνθεσι όλων των μερών, με άξιοπρόσεχτες μεθοδικές «άκαλουπίαστες» υποδείξεις, με πρόθεσι και μοναδικό σκοπό να βοηθήση

όσους θελήσουν να έφαρμόσουν την 'Ατομικοποιημένη Διδασκαλία. Ίδιαίτερη σημασία έχουν οι σφαίρες και καλοδουλεμένες οδηγίες και υποδείξεις για την κατασκευή των διαφόρων καρτελών στο μάθημα της Γραμματικής — γιατί, πρέπει να σημειωθώ, το κύριο έξωτερικό χαρακτηριστικό γνώρισμα της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας είναι η χρησιμοποίησι από τους μαθητές μεγάλου άριθμού καρτελών, που γίνονται άνω σε χαρτί bristol από τον ίδιο το δάσκαλο στο πρόχειρο Σχολικό Τυπογραφείο και ταξινομούνται στην καρτελλοθήκη.

Με πολλή έπιμέλεια ο κ. 'Αθ. Μητσιάδης δίνει, δι, κατά τη γνώμη του, είναι άπαραίτητο για να μνηθούν οι ένδιαφερόμενοι στην τεχνική της 'Ατομικοποιημένης Διδασκαλίας, παραθέτοντας στο τέλος και την μέχρι τώρα σχετική βιβλιογραφία (Έλληνική και Γαλλική), στην όποίαν άσφαλώς ιδιαίτερη θέσι πρέπει να πάρη το με τον τίτλο «L' enseignement individualisé» σύγγραμμα του κ. Robert Dottrens, που πρέπει να μεταφρασθώ στη γλώσσα μας. Κοντολογίς: «Η 'Ατομικοποιημένη Διδασκαλία» του κ. 'Αθανασίου Μητσιάδη θα πρέπει να μελετηθώ από κάθε φιλοπρόοδο έργατη της Αιτικής μας Παιδείας, από όσους πρόκειται να έφαρμόσουν τη νέα αυτή μορφή διδασκαλίας — χωρίς να καταργήσουν την καθιερωμένη διδασκαλία — και από όσους θέλουν να μνηθούν στις σύγχρονες παιδαγωγικές άντιλήψεις.

Χρυσόστομος Ζήσης

*

ΙΩΑΝ. Ν. ΔΑΣΚΑΛΑΚΗ: «Έπιληψία παιδικής ήλικίας» — Έπιθεωρητού Στοιχειώδους Έκπαιδεύσεως.

Αξιόλογος συμβολή εις τα προβλήματα της ψυχιατρικής ήδύνατο να χαρακτηρισθώ ή πρόσφατος ως άνω έκδοσις του Έπιθεωρητού Δημοτ. Σχολείων Όλυμπίας κ. Ιωάννου Δασκαλάκη.

Ο συγγραφέας άσχολούμενος επί μακρόν με το δυσερέυνητον θέμα της έπιληψίας, μάς παρέχει άφθονον τόν άμνητόν της πείρας και μελέτης του.

Η διάρθρωσις της ύλης και ή έπιμελημένη γλώσσα είναι συνυφασμένα, ώστε να καθίσταται εύχάριστος ή άνάγνωσις και εύλογο ή άφομοίωσις του περιεχομένου.

Μετά θαυμαστήν εισαγωγήν, άναπτύσσει τα είδη και τάς μορφάς της έπιληψίας. Άκολούθει το δυσχερές κεφάλαιον της έρμηνείας της ίδιοπαθοϋς έπιληψίας. Έν τοις κατόπιν προβάλλει ο κύριος όγκος της συστηματικής έργασίας, διαλαμβάνων περί της έπιληψίας της παιδικής ήλικίας.

Η άοχή της «ψυχολειτουργικής, νευροψυχικής, αυτοσυμπιερώσεως» την όποίαν έφαρμόζει ο συγγραφέας εις το έρμηνευτικόν μέρος της ίδιοπαθοϋς έπιληψίας, είναι προσωπική γνώμη του.

Από της πλευράς αυτής το άνά χείρας έργον συνεισφέρει πολλά εις τα υπό γοιφώδη θέματα της ψυχιατρικής. Ός έν κατακλείδι εύχομαι εις τόν συγγραφέα του βιβλίου τούτου όπως έξακολουθήση το έργον του επί τοιούτων πρωτοτύπων θεμάτων, και δημοσιεύση λίαν συντόμως την άνέκδοτον έργασίαν του, «Εισαγωγή εις τα θεμελιώδη προβλήματα της ψυχολογίας του βάθους».

Ανδρέας Έμμ. Κερμενίδης
Διδάσκαλος Άργολίδος