

Επιστημονικόν Βήμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΣΥΝΤΑΞΕΩΣ :

Ν. ΑΝΗΜΤΡΟΚΑΛΛΗΣ — Κ. ΛΑΖΑΡΙΔΗΣ — Γ. ΧΑΤΖΗΝΙΚΟΛΑΟΥ

ΓΡΑΦΕΙΑ : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15Α — ΑΘΗΝΑΙ
ΤΗΛΕΦΩΝΟΝ 36-547

ΕΤΟΣ Γ' — ΤΕΥΧΟΣ 7^{ον} — 8^{ον}
ΜΑΡΤΙΟΣ — ΑΠΡΙΛΙΟΣ 1956

Τιμή τεύχους Δρχ. 5
Συνδρομή διὰ μὴ μέλη » 50

ΣΤΟΙΧΕΙΩΔΗΣ ΚΑΙ ΜΕΣΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Ἀπὸ ἀρκειῶν ἤδη ἐτῶν ἐναντίον τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως διατυπῶνται ἡ κατηγορία, ὅτι αὕτη δὲν ἀποδίδει εἰς τὸ ἔργον τῆς, ἡ τοιαύτη δὲ κατηγορία στηρίζεται εἰς τὴν διαπίστωσιν, ὅτι μεταξὺ τῶν ἀποφοίτων τῶν σχολείων τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως ἐπικρατεῖ φοβερὰ «ἀγραμματοσύνη», ἡ ὁποία οὐδέποτε ἄλλοτε παρετηρεῖτο εἰς τοιοῦτον ἀποκαρδιωτικὸν σημεῖον καὶ τόσον ἐπικίνδυνον βαθμὸν. Καὶ θεωροῦνται οἱ ἀπόφοιτοι τῶν Γυμνασίων μας «ἀγράμματοι» ὅχι μόνον λόγῳ τῶν φοβερῶν καὶ ἀδικαιολογητῶν ὀρθογραφικῶν καὶ γραμματικῶν σφαλμάτων εἰς τὰ ὁποῖα περιπίπτουν, ἀλλὰ καὶ διότι, εἰς τὴν μεγάλην πλειονότητά των, εἶναι ἀνίκανοι νὰ διατυπώσουν σαφῶς καὶ τὰς ἀπλουστερας τῶν σκέψεων καὶ νὰ ἐκθέσουν ταύτας εἰς ἓν λογικῶς διηρθρωμένον ἐνιαῖον σύνολον διανοημάτων, μὲ ἐσωτερικὴν συνοχήν καὶ ἀλληλουχίαν.

Τοῦ κακοῦ τούτου ἀνεξετήθησαν ὅχι μόνον τὰ αἷτια, ἀλλὰ καὶ ἡ θεραπεία. Καὶ ἐπανελημμένως ἐγένοντο μεταρρυθμίσεις εἰς τὴν Μέσῃ Ἐκπαίδευσιν διὰ τὴν βελτίωσιν αὐτῆς, χωρὶς καμμία ἀπὸ τὰς ἐπιχειρηθείσας μεταβολὰς νὰ ἐπιτύχῃ πλήρως τὸν ἐπιδιωχθέντα σκοπὸν. Τὸ νὰ ἐκθέσωμεν τὰ αἷτια, ἐνεκα τῶν ὁποίων παρατηρεῖται ἡ κατάστασις αὕτη μεταξὺ τῶν τελειοφοίτων τῶν Μέσων Σχολείων μας ἴσως δὲν εἶναι τῆς ἀρμοδιότητος ἡμῶν, ἀλλὰ καὶ θὰ ἐξήρχετο τῶν πλαισίων τοῦ παρόντος σημειώματος. Διὰ τὸν ἴδιον λόγον καὶ ἡ ὑπόδειξις τῶν μέσων τῆς θεραπείας τοῦ κακοῦ «ἐν ἄλλων γούνασι κεῖται». Τὰ αἷτια ἄλλωστε τοῦ κακοῦ εἶναι πολλὰ, καὶ μόνον διὰ τῆς ἀρσεως τῶν αἰτίων τούτων εἶναι δυνατόν νὰ ἐπέλθῃ καὶ ἡ ἐπιδιωκομένη βελτίωσις.

Ἐν τούτοις, ὑποστηρίζεται ὑπὸ πολλῶν,

ὑπάρχει ἀλάθητος τρόπος θεραπείας τοῦ κακοῦ. Καὶ οὗτος εἶναι ἡ ἐπανελημμένως προταθεῖσα, καὶ ἐφαρμοσθεῖσα μάλιστα εἰς τὸ παρελθόν, αὐξήσις τῶν ἐτῶν φοιτήσεως εἰς τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως. Διὰ νὰ μὴ αὐξηθῶν δὲ ἐν τῷ συνόλῳ των τὰ ἔτη σπουδῶν, νὰ παρασχεθῇ ἡ δυνατότης ἐγγραφῆς εἰς τὰ σχολεῖα ταῦτα μαθητῶν, πρὶν οὗτοι ὁλοκληρώσουν τὸν κύκλον τῆς στοιχειώδους μορφώσεώς των εἰς τὰ Δημοτικὰ Σχολεῖα.

Ἡ ἐφαρμογὴ ὅμως τοιοῦτου μέτρου δὲν νομίζομεν ὅτι θὰ θεραπεύσῃ τὴν κατάστασιν. Καὶ θὰ εἶναι τὸ ὀλιγώτερον παράδοξον, διὰν διὰ τὰ νεπολιτισμένα Κράτη, ἰδίᾳ μετὰ τὸν πόλεμον, ἠύξῃσαν τὰ ἔτη τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως εἰς τὰ παρέχοντα γενικὴν μόρφωσιν σχολεῖα τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως, διὰ νὰ ἀνυψώσουν τὸ μορφωτικὸν καὶ πολιτιστικὸν ἐπίπεδον τοῦ λαοῦ των ἐν τῷ συνόλῳ του, ἡμεῖς οἱ Ἕλληνες εἰς τὴν πραγματικότητα νὰ σκεπτώμεθα νὰ ἐλαττώσωμεν τὰ ἔτη ταῦτα, μὲ ἀποτέλεσμα τὴν στασιμότητα καὶ ἴσως πτωσὶν τῆς πνευματικῆς στάθμης τῆς μεγάλης μάζης τοῦ λαοῦ μας.

Διότι, ὅπως διδάσκει καὶ ἡ ἐκ τοῦ παρελθόντος πείρα, διὰν παρασχεθῇ ἡ δυνατότης ἐγγραφῆς εἰς τὰ Γυμνάσια μαθητῶν ἐκ τοῦ δ' ἡ τοῦ ε' ἔτους τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, γεννᾶται εἰς τοὺς γονεῖς ἡ ἐντύπωσις, ὅτι εἰς τὸ ἔτος τοῦτο ὁλοκληροῦνται ἡ στοιχειώδης μόρφωσις καὶ ἡ περαιτέρω φοίτησις εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα τῶν παιδιῶν, τὰ ὁποῖα διὰ τὸν ἓνα ἢ τὸν ἄλλον λόγον δὲν πρόκειται νὰ ἀκολουθήσουν μέσας σπουδὰς, εἶναι τὸ ὀλιγώτερον ἄσκοπος, ἂν μὴ ἐπιζημία. Καὶ ἀρχίζει τότε ἡ διαρροὴ τῶν μαθητῶν τῶν ἀνωτέρων τάξεων τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, μὲ ἀπώτερον ἀποτέλεσμα, σημαντικὸν

ποσοστὸν τοῦ πληθυσμοῦ νὰ στερῇται ὀλοκληρωμένης στοιχειώδους μορφώσεως.

Τὰ ἐπιχειρήματα, ὅτι ὑπάρχει ὁ νόμος περὶ ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως, ὅτι οἱ μαθηταὶ ποὺ δὲν θὰ ἐγγράφωνται εἰς τὰ Γυμνάσια θὰ υποχρεοῦνται νὰ ὀλοκληρῶνουν τὴν φοίτησιν εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον, ὅτι οἱ τυχόν ἀπορριπτόμενοι ἐκ τοῦ α' ἢ β' ἔτους τῶν Γυμνασίων θὰ ἐπανέρχωνται εἰς τὸ Δημοτικόν, ἵνα λαμβάνουν ἀπολυτήριον ἐξ αὐτοῦ, εἶναι ἴσως θεωρητικῶς ἰσχυρά, ἀλλ' ἐν τῇ πράξει ἀπεδείχθησαν καὶ εἰς τὸ παρελθὸν ἀνεφάρμοστα. Ἀλλὰ καὶ ἂν γίνῃ τοῦτο διὰ τοὺς διακόπτοντας τὴν φοίτησιν των εἰς τὸ Γυμνάσιον κατὰ τὸ α' ἢ β' ἔτος, τί θὰ γίνῃ μὲ ἐκείνους, οἱ ὅποιοι θὰ διακόψουν ταύτην εἰς τὸ δ' ἢ ε' ἔτος, ὁπότε θὰ ἔχουν πλεόν ὑπερβῇ τὴν ἡλικίαν τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως καὶ δὲν θὰ ἔχουν πλήρη, ὀλοκληρωμένην, οὔτε τὴν στοιχειώδη οὔτε τὴν μέσσην μόρφωσιν των;

Εἶναι βεβαίως ἀναμφισβήτητον, ὅτι ἡ Ἐκπαίδευσις τοῦ Ἑθνικοῦ εἶναι ἐνιαία, ὅσον ἀφορᾷ τὸν ὕπ' αὐτῆς ἐπιδιωκόμενον σκοπὸν, ὅστις, ἐν τελευταίᾳ καὶ συντόμῳ ἀναλύσει, εἶναι ἡ διάπλασις τῶν τροφίμων τῆς εἰς «καλοὺς καγαθοὺς πολίτας». Θὰ ἡμποροῦσε λοιπὸν νὰ ἰσχυρισθῇ κανεὶς, ὅτι ἐφ' ὅσον ὁ σκοπὸς πάσης βαθμίδος τῆς Ἐκπαιδεύσεως εἶναι ὁ αὐτός, δὲν ἔχει σημασίαν ἂν τὸ σύνολον τοῦ λαοῦ θὰ λαμβάνῃ τὴν γενικὴν μόρφωσιν του εἰς τὰ σχολεῖα τῆς πρώτης ἢ δευτέρας βαθμίδος τῆς Ἐκπαιδεύσεως.

Τὸ ἐπιχείρημα θὰ ἦτο ἰσχυρόν, ἂν ἦτο δυνατὸν εἰς τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως νὰ φοιτήσῃ τὸ σύνολον τῶν Ἑλληνοπαίδων. Τοῦτο ὅμως δὲν συμβαίνει, διότι ὅπως εἶναι γνωστὸν εἰς τὰ σχολεῖα ταῦτα φοιτᾷ μικρὸν μόνον ποσοστὸν, ἀνερχόμενον εἰς 15—20 ο/ο τὸ πολὺ τοῦ συνόλου τῆς μαθητιώσης νεολαίας. Ἀλλὰ καὶ ἐκ τοῦ ποσοστοῦ τοῦτου σημαντικὸν μέρος διακόπτει τὴν φοίτησιν χωρὶς νὰ ὀλοκληρώσῃ τὴν εἰς τὰ σχολεῖα ταῦτα παρεχομένην μόρφωσιν. Οὐδεὶς ὅμως δύναται νὰ ἀρνήθῃ ὅτι εἶναι ἐθνικῶς καὶ κοινωνικῶς ἐπιζήμιον, ὅταν ἕνα μέρος τοῦ Λαοῦ, ἔστω καὶ μικρόν, δὲν ἔχῃ ὀλοκληρώσει ὠρισμένον κύκλον μορφώσεως καὶ δὲν ἔχῃ προσοικειωθῇ τὰ βασικώτερα καὶ σπουδαιότερα στοιχεῖα τοῦ Ἑθνικοῦ πολιτισμοῦ. Διότι τὰ παιδιὰ ποὺ θὰ ἐγγραφῶν εἰς τὰ Γυμνάσια ἀπὸ τὴν Δ' ἢ Ε' τοῦ Δημοτικοῦ καὶ δὲν θὰ ὀλοκληρώσουν τὴν φοίτησιν των εἰς αὐτά, οὔτε τὴν ἐθνικὴν ἱστορίαν, οὔτε τὴν ὁρησκευτικὴν διδασκαλίαν, οὔτε πλεῖστα ὅσα στοιχεῖα τοῦ Ἑθνικοῦ πολιτισμοῦ θὰ ἔχουν συστηματικῶς διδαχθῇ καὶ ἀφομοιώσει.

Ἀλλὰ προβάλλεται ἡ ἀντίρρηση, ὅτι εἶναι ἀνάγκη ἐπιβαλλομένη ἐκ τῶν πραγμάτων, νὰ αὐξηθῶν τὰ ἔτη τῆς φοιτήσεως εἰς τὴν Μέσσην Ἐκπαίδευσιν, ἵνα μὴ οἱ μαθηταὶ ἐξέρχωνται ἐκ τῶν Γυμνασίων ἀγράμματοι καὶ διὰ νὰ εἶναι ἱκανοὶ νὰ παρακολουθήσουν ἀνωτάτας σπουδὰς,

ὅσοι ἐπιθυμοῦν. Ἀν τοῦτο εἶναι πράγματι ἐπιβεβλημένον, τότε ἂς προστεθῇ ἐν ἔτος φοιτήσεως πρὸς τὰ ἄνω. Τὸ δὲ ἐπιχείρημα ὅτι αὐξάνονται οὕτω τὰ ἔτη τῶν σπουδῶν ἐν τῷ συνόλῳ των, γεγονὸς ἐπιζήμιον ἀπὸ πολλῶν ἀπόψεων, δὲν πρέπει νὰ θεωρηθῇ ὡς σοβαρόν. Ἐς παρατηρήσωμεν ἄλλωστε τί συμβαίνει εἰς τὴν πραγματικότητά. Διὰ πολλοὺς καὶ διαφόρους λόγους, τοὺς ὁποίους δὲν εἶναι τοῦ παρόντος νὰ ἐξετάσωμεν, τὸ πρόσθετον τοῦτο ἔτος ὑπάρχει ὑπὸ τὴν μορφήν τῶν παντὸς εἶδους φροντιστηρίων, τὰ ὅποια προστοιμάζουν τοὺς ὑποψηφίους φοιτητὰς καὶ τῶν ὁποίων σημαντικὸν ποσοστὸν μετὰ τὸ Γυμνάσιον ἀκολουθεῖ ἐν ἔτος ἀκόμη — ἢ καὶ περισσότερα — φροντιστηριακῶν σπουδῶν, πρὶν εἰσελθῇ εἰς τὸ Πανεπιστήμιον ἢ τὰ ἄλλα ἀνώτατα σχολεῖα.

Ἀλλὰ καὶ ἂν δὲν ὑπῆρχον οἱ ἀνωτέρω ἐκτεθέντες λόγοι διὰ τοὺς ὁποίους δὲν συμφέρει νὰ ἐγγράφωνται τὰ παιδιὰ εἰς τὰ Γυμνάσια ἀπὸ τοῦ δ' ἢ ε' ἔτους τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου, ἦτοι ἀπὸ τῆς ἡλικίας τῶν 9 ἢ 10 ἐτῶν, θὰ ἔπρεπε νὰ σκεφθῶμεν σοβαρῶς, ἂν ἀπὸ τῆς ἀπόψεως τῆς ψυχосоψματικῆς των ἐξελλίξεως τὰ παιδιὰ αὐτὰ ἡμποροῦν νὰ παρακολουθήσουν τὴν ἐργασίαν καὶ νὰ ἀνταποκριθῶν εἰς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς γυμνασιακῆς διδασκαλίας. Διότι ἡμεῖς πιστεύομεν, ὅτι ἡ ἀνάπτυξις τῶν παιδιῶν αὐτῶν δὲν ἔχει φθάσει ἀκόμη εἰς τὸ σημεῖον ποὺ ἀπαιτεῖται πρὸς τοῦτο. Εἶναι δὲ γνωστὰ εἰς ὅλους αἱ δυσκολίαι ποὺ παρουσιάσθησαν ἀπὸ τῆς πλευρᾶς ταύτης, κατὰ τὰ ὀλίγα ἔτη πρὸ τοῦ πολέμου, ὅτε οἱ μαθηταὶ τοῦ Δημοτικοῦ ἀπὸ τῆς Δ' ἢ Ε' τάξεως ἐνεγράφωντο εἰς τὰ Γυμνάσια, ἢ δὲ Πολιτεία ἠναγκάσθη νὰ ἀναστρίλλῃ τὸ μέτρον τοῦτο διὰ τὴν ἐξέυρεσιν λύσεως, τοῦ πολέμου καὶ τῆς ἐχθρικῆς κατοχῆς ἀναστειλάντων τὴν προσπάθειαν ταύτην.

Τὸ θέμα τοῦτο βεβαίως εἶναι εὐρὺ καὶ ἡ ἐξέτασις του δὲν ἐξαντλεῖται εἰς ἕνα σύντομον ἀρθρον. Τὰ διὰ βραχέων ὅμως ἐκτεθέντα ἀνωτέρω νομίζομεν, ὅτι εἶναι ἱκανὰ νὰ πείσουν κάθε καλοπροαίρετον καὶ ἀντικειμενικὸν ἐξεταστὴν τοῦ ζητήματος, ὅτι ἐπ' οὐδενὶ λόγῳ ἐπιτρέπεται ἡ ἔμμεσος ἐλάττωσις τῶν ἐτῶν φοιτήσεως εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα, ἐὰν δὲν θέλωμεν νὰ χαρῇ τὸ μορφωτικὸν ἐπίπεδον τῆς μεγάλης μάζης τοῦ Ἑλληνικοῦ Λαοῦ, ἐὰν δὲν θέλωμεν νὰ δημιουργήσωμεν ἐπικινδύνους ἀντιθέσεις μεταξὺ τῶν δύο πρώτων βαθμίδων τῆς Ἑθνικῆς μας Παιδείας καὶ ἐὰν δὲν θέλωμεν νὰ ἔχωμεν αὐριον πολίτας ἡμιμαθεῖς, οἱ ὅποιοι εἶναι περισσότερον ἐπιζήμιοι καὶ ἐπικινδύνοι καὶ τῶν μὴ τυχόντων οὐδεμιᾶς παιδείας καὶ μορφώσεως. Ἡ Στοιχειώδης καὶ ἡ Μέση Παιδεία ἄλλωστε ἐπιδιώκουν τὸν ἴδιον ἐθνικὸν σκοπὸν καὶ καθήκον τῆς Πολιτείας εἶναι νὰ ἐνισχύσῃ ἀμφοτέρως εἰς τὴν προσπάθειάν των, χωρὶς ἡ ἐνίσχυσις τῆς μιᾶς νὰ γίνῃ εἰς βάρος τῆς ἄλλης, πρᾶγμα ἀσύμφορον καὶ ἐθνικῶς καὶ κοινωνικῶς.

ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΔΗΜΗΤΡΟΚΑΛΛΗΣ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΑΘ. ΞΥΔΗ, 'Υποτρόφου τοῦ I.K.Y. Wayne University

ΑΝΑΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ ΠΡΟΣ ΠΡΟΑΓΩΓΗΝ ΤΗΣ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ

I. ΒΑΣΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ

Ὁ σκοπὸς τῆς ἐκπαιδεύσεως πρέπει νὰ συμπίπτῃ μὲ τὸν σκοπὸν τῆς ὑγιεινῆς τοῦ πνεύματος. Καὶ πρέπει νὰ εἶναι ἐκπαίδευσις καὶ ἀνάπτυξις τῆς πρωτοβουλίας, αὐτοπεποιθήσεως καὶ θάρρους τοῦ ἀτόμου δι' ἐπιτυχῇ καὶ ἀποτελεσματικὴν κοινωνικὴν ζωὴν.

Ἡ Ὑγιεινὴ τοῦ Πνεύματος, ὅπως ἐκλαμβάνεται σήμερον, εἶναι ἐφηρμοσμένη ἐπιστήμη ἀπορρέουσα ἐκ ψυχολογικῶν, ψυχιατρικῶν, κοινωνιολογικῶν, ἀνθρωπολογικῶν καὶ ἐκπαιδευτικῶν ἐρευνῶν. Θεωρεῖται δὲ ὡς ἔρευνα τῶν νόμων τῆς πνευματικῆς ζωῆς καὶ ὑγείας καὶ λήψις, ἢ συμβουλὴ πρὸς λήψιν, τῶν καταλλήλων μέτρων διὰ τὴν πρόληψιν καὶ διατήρησιν τῆς πνευματικῆς ὑγείας. Τὸ πρόβλημα τῆς πνευματικῆς ὑγείας λαμβάνει ὁλονὲν καὶ μεγαλυτέρας διαστάσεις καὶ τίθεται ἀπειλητικῶς καὶ μὲ δξύτητα εἰς τὰς βιομηχανικὰς κοινωνίας. Δὲν εἶναι δὲ ὑπερβολὴ ἂν λεχθῇ, πὼς ἡ πνευματικὴ ἀσθένεια, ἀνερχομένη εἰς 9 ο/ο τοῦ ὅλου πληθυσμοῦ μερικῶν κοινωνιῶν, μὲ τὰσιν περαιτέρω αὐξήσεως, ἀποτελεῖ ἀληθινὴν διὰ τὴν ἀνθρωπότητα μάστιγα. Πρὸς πρόληψιν δὲ καὶ θεραπείαν τοῦ κακοῦ καλεῖται κάθε κοινωνικὸν ἴδρυμα καὶ λειτουργία, καὶ πρῶτον τὸ σχολεῖον, ἵνα ἐπωμισθῶν τὰς εὐθύνas των καὶ πράξουν πᾶν τὸ δυνατόν πρὸς διαφύλαξιν, πρόληψιν καὶ προαγωγὴν τῆς πνευματικῆς ὑγείας τῶν ἀτόμων.

Ὡς πρὸς τὸ Σχολεῖον δύναται νὰ λεχθῇ, πὼς ἐν τῇ οὐσίᾳ ἀποτελεῖ δημοσίαν μαρτυρίαν καὶ ἀποδείξιν περὶ τῆς πίστεως τοῦ ἀνθρώπου εἰς τὴν δυνατότητα ἐλέγχου τοῦ μέλλοντός του, τοῦ προορισμοῦ του καὶ τῶν σχεδίων ἐξελίξεώς του· περὶ τῆς πίστεώς του εἰς τὴν δυνατότητα τοῦ μεταβλητοῦ τῆς ἀνθρωπίνης Φύσεως. Ἀφ' ἑτέρου τὸ σημερινὸν σχολεῖον ἀπαιτεῖ πέραν τοῦ ἡμίσεος τῶν ἐν ἔργῳ γόρσει ὥρων τῶν μαθητῶν. Εἰδηκοὶ νόμοι ὑποχρεῶνουν κάθε παιδί νὰ παρακολουθῇ καὶ ἕνας διαρκῶς αὐξάνων ἀριθμὸς σχολικῶν καθηκόντων ἐπισήμως θεωρουμένων ὡς «κατ' οἶκον ἐργασίαι» ἐκτελοῦνται κατ' οὐσίαν εἰς τὸ σχολεῖον ἢ τὰ φροντιστήρια τῇ βοήθειᾳ ἐπαγγελματιῶν ἐκπαιδευτικῶν. Αὕτη δὲ ἡ διαρκῶς αὐξοῦσα ἐπιρροὴ καὶ ἰσχύς τοῦ σχολείου πρέπει ν' ἀντιμετωπισθῇ μὲ αὐξοῦσαν ἐπίσης συναίσθησιν τῶν εὐθυνῶν, τῶν καθηκόντων καὶ τῆς ἀποστολῆς του εἰς ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς δράσεώς του.

Ἀπὸ τῆς ἀπόψεως τῆς ὑγιεινῆς τοῦ πνεύματος τὸ σχολεῖον ἔχει δύο καθήκοντα καὶ ὑποχρεώσεις: 1. Ν' ἀπαλλάξῃ τὸν ἑαυτὸν τοῦ ἀπὸ ἐργασίας, λειτουργίας καὶ ὁργανώσεως τῆς σχολικῆς ζωῆς, αἱ ὁποῖαι προκαλοῦν κακὴν προσαρμογὴν ἢ ἀδυναμίαν προσαρμογῆς τοῦ μαθητοῦ εἰς τὸ σχολικὸν καὶ κοινωνικὸν του περιβάλλον· καὶ 2) Νὰ κἀνῃ τὴν ἐκπαίδευσιν θετικὴν καὶ δημιουργικὴν πείραν, ἢ ὁποῖα θὰ προλαμβάνῃ (maladjustments) κακὴν ἢ ἀκατάλληλον ἢ ἀδυναμίαν προσαρμογῆς ὅχι μόνον εἰς τὸ

σχολεῖον, ἀλλὰ καὶ τὰς ἄλλας δραστηριότητας τῆς κοινωνικῆς τοῦ μαθητοῦ ζωῆς. Ὅλαι αἱ λειτουργίαι τοῦ σχολείου, διδασκαλία, πειθαρχία, προαγωγή, ἐργασία, μελέτη, καὶ πᾶσα ἐκδήλωσις τῆς σχολικῆς ζωῆς πρέπει ν' ἀναδιοργανωθῶν καὶ ν' ἀναπροσανατολισθῶν συμφώνως πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς πνευματικῆς ὑγιεινῆς. Δὲν εἶναι δὲ ἀνάγκη νὰ λεχθῇ πὼς τὸ «τυπικὸν σχολεῖον», αὐτὸ τουλάχιστο πού γνωρίζομε, ἀντιστρατεύεται πρὸς τὰς ἀρχὰς τῆς ὑγιεινῆς τοῦ πνεύματος καὶ κάποτε ἐξασκεῖ καταστροφικὴν ἐπὶ τῆς πνευματικῆς τοῦ μαθητοῦ ὑγείας ἐπίδρασιν.

Πρέπει νὰ σημειωθῇ πὼς τὸ ἀντικείμενον τῆς ὑγιεινῆς τοῦ πνεύματος εἶναι ὁλόκληρος ἡ πνευματικὴ ζωὴ καὶ ἡ προσωπικότης τοῦ μαθητοῦ. Σκοπὸς τῆς δὲ ἡ δημιουργία ἐνὸς «ὑγινοῦς μυαλοῦ—πνεύματος», ἱκανοῦ νὰ προσαρμόζεται εἰς τὰς διαφόρους ἀπαιτήσεις τῆς ζωῆς καὶ νὰ συμβάλλῃ εἰς τὴν δημιουργίαν ὁλοκληρωμένης προσωπικότητος.

Τοιοιτοτρόπως ἡ Ὑγιεινὴ τοῦ Πνεύματος ἀποτελεῖ γενικὴν ἀρχήν, μέθοδον ἐρεῦνης, σύστημα γνώσεων, στάσιν καὶ ἀποψιν ἐκ τῶν ὁποίων ὁ διδάσκαλος πρέπει νὰ ἐμπνέεται διὰ κάθε ἐπαγγελματικὴν του πράξιν. Τὸ ὅτι δὲ ὁ διδάσκαλος ἀποτελεῖ τὴν βάσιν καὶ τὸ θεμέλιον τῆς ἐπιτυχοῦς προσαρμογῆς τοῦ μαθητοῦ εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν καὶ κατὰ συνέπειαν τῆς προστασίας καὶ προαγωγῆς τῆς πνευματικῆς του ὑγείας εἶναι γνωστὸν εἰς πάντα. Δύναται δὲ νὰ ὑποστηριχθῇ ἀξιωματικῶς πὼς αἱ δυνατότητες τοῦ σχολείου εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τῆς Ὑγιεινῆς τοῦ Πνεύματος δὲν δύνανται νὰ ὑπερβῶν τὰς ἱκανότητας καὶ τοὺς περιορισμοὺς ἢ ἀδυναμίας τοῦ διδάσκοντος προσωπικοῦ. Καὶ εἶναι ἀληθὲς πὼς διὰ σήμερον αἱ ἀδυναμίαι καὶ περιορισμοὶ συχνὰ ὑπερτεροῦν τῶν δυνατοτήτων καὶ ἱκανοτήτων.

Ὁ διδάσκαλος τοῦ μέλλοντος πρέπει νὰ γίνῃ εἰδικὸς εἰς τὰ ζητήματα τῆς Ὑγιεινῆς τοῦ Πνεύματος ὅπως ἀκριβῶς εἰς τὰ ἀντικείμενα διδασκαλίας.

II. ΤΟ ΠΑΙΔΙ

Τὸ Παιδί, μὲ κεφαλαῖον «Π», εἶναι ἡ ἀνωτάτη καὶ ἀπόλυτος ἀξία τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς μας. Ἰδιαιτέρως ἡ ἐκπαίδευσις τὸ θεωρεῖ ὡς ἰδιαιτέραν, ξεχωριστὴν καὶ διακεκριμένην ἀτομικότητα χρῆζουσαν εἰδικῆς φροντίδος καὶ σεβασμοῦ. Προσαρμογὴ δὲ τοῦ σχολείου εἰς τὴν ἀτομικότητα ἐκάστου μαθητοῦ ἀποτελεῖ σήμερον θεμελιώδη παιδαγωγικὴν ἀρχήν.

Ὁ διδάσκαλος, μολοντί ἐργάζεται μὲ τάξεις, μὲ ὁλόκληρον σχολεῖον, ἀποστολὴν ἔχει τὴν ἐκπαίδευσιν καὶ βοήθειαν ἐκάστου μαθητοῦ, ἐκάστου ἀτόμου κεχωρισμένως, καὶ ὅχι τὴν ἰσοπέδωσιν τῶν ἀτόμων καὶ τὸ χύσιμό των εἰς ἕνα κοινὸν καλούπι. Ἀπὸ τῆς σκοπιᾶς δὲ αὐτῆς ἐξεταζόμενο τὸ σχολεῖον καὶ ἡ αἰθουσα παραδόσεως μὲ τὴν ἀκαδημαϊκὴν ἐμφάνισιν της φαίνονται ὅτι ἀποτελοῦν πηγὴν πολλῶν

άνωμαλίων και συμφορών. Πρώτον ὁ μαθητὴς ἀνωτέρας διανοητικῆς ἱκανότητος εἶναι ἀδύνατον νὰ προσαρμοσθῇ εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν, διότι δὲν τοῦ δίδεται ἡ εὐκαιρία νὰ μεταχειρισθῇ τὰς δυνάμεις του καὶ νὰ ἐξελιχθῇ μέχρι τοῦ δυνατοῦ τῶν ἱκανότητων του. Ἀφ' ἑτέρου δέ, ὠρισμένα προβλήματα πειθαρχίας εἶναι βέβαιοι πὺς δημιουργοῦνται ἀπὸ τὸν τρόπον μὲ τὸν ὁποῖον τὸ σχολεῖον μεταχειρίζεται τοὺς κατωτέρας διανοητικότητος μαθητάς.

Μία ἀπὸ τὰς πολλὰς αἰτίας ἀδυναμίας προσαρμογῆς τῶν μαθητῶν εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν εἶναι διαφορὰ μεταξὺ τῶν ἱκανοτήτων των καὶ τῶν απαιτήσεων τοῦ σχολείου. Αὐτὸ εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τοῦ μονοκόκκαλου σχολείου μας, τὸ ὁποῖον ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸν κάθε μαθητὴ νὰ παρακολουθῇ τὸ αὐτὸ μὲ τὴν ὅλην τάξιν πρόγραμμα, νὰ ἐκτελῇ τὴν ἰδίαν ἐργασίαν καὶ μάλιστα κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο καὶ μέθοδο καὶ ἐπὶ πλέον ἐπιμένει εἰς τὴν νοοτροπίαν τῆς ἐκτιμήσεως καὶ βαθμολογίας τῶν μαθητικῶν ἐπιτεύξεων διὰ τῶν ἰδίων μέτρων καὶ κριτηρίων.

Ὑποχρεωμένο νὰ κἀθεται καὶ νὰ ἐπαναλαμβάνῃ μαζί μὲ τὸ σύνολο τῶν μαθητῶν μαθήματα ἀνιῶν διὰ τὰς πνευματικὰς του δυνάμεις, τὸ ἔξυπνο παιδί εἶναι φυσικὸ νὰ καταφεύγῃ σὲ ὀνειροπολήσεις καὶ νὰ παραδίδεται εἰς τὴν φαντασίαν του, ἡ ὁποία τὸ ὁδηγεῖ μακρὰν ἀπὸ τὴν πραγματικὴν ζωὴν. Ὅπως ἐπίσης τὸ κατωτέρας διανοητικότητος παιδί, πιεζόμενο νὰ ἀνεβῇ εἰς τὸν μέσον ὅρον καὶ συγκρινόμενο μὲ τοὺς ἀνωτέρας διανοητικότητος μαθητάς του, εἶναι πολὺ φυσικὸ νὰ δημιουργήσῃ αἰσθήματα μίσους καὶ ἐχθρότητος ἐναντίον τοῦ σχολείου, τοῦ διδασκάλου καὶ κυρίως ἐναντίον τῶν συμμαθητῶν του.

Τὸ ζήτημα εἶναι πὺς αἱ ἐκπαιδευτικαὶ ἀρχαὶ θὰ ὀργανώσουν εἰδικὴν ὑπηρεσίαν ἐξετάσεων τῶν μαθητῶν τῶν εἰσερχομένων τὸ πρῶτον εἰς τὸ σχολεῖον διὰ τὴν διαπίστωσιν τῆς ὑγείας των, τῆς λειτουργίας τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων των καὶ ἱκανότητός των πνευματικῶν των δυνάμεων καὶ λειτουργιῶν καὶ πὺς ἀφ' ἑτέρου θὰ κατορθώσουν νὰ δημιουργήσουν εἰδικὸν διὰ κάθε ἱκανότητα σχολεῖον. Τὸ ζήτημα βεβαίως εἶναι σοβαρὸν καὶ πολὺπλοκον. Εἶναι τόσον ἐκπαιδευτικὸν ὅσον καὶ κοινωνικόν. Ἡδὴ τὰ σχολικὰ συστήματα τῆς Ἀμερικῆς τὸ ἔλυσαν ἐπιτυχῶς.

Γιὰ τὰ σχολεῖα τῆς πατρίδος μας θὰ ἦτο δυνατόν νὰ ὑποστηριχθῇ μία τροποποίησις τῆς ὅλης ὀργανώσεως τῆς σχολικῆς ἐργασίας καὶ ἡ μετὰβασις ἀπὸ τὸ σχολικὸν ἔτος εἰς αὐτοτελεῖς σχολικὸν ἐξάμηνον ἢ τρίμηνον μὲ τὴν δυνατότητα δι' ἑκαστον μαθητὴν παρακολουθήσεως τόσων μαθημάτων ὅσων αἱ πνευματικαὶ του δυνάμεις ἐπιτρέπουν. Θὰ ἦτο δηλαδὴ δυνατόν ὁ εὐφυὴς μαθητὴς νὰ παρακολουθῇ πλήρως πρόγραμμα ἢ καὶ πρὸ πάντων καὶ κατὰ συνέπειαν νὰ ἐτελείωνε τὸ δημοτικὸ σὲ 6 ἢ 5½ ἢ 5 χρόνια. Ὅπως θὰ ἦτο δυνατόν εἰς τὸν κατωτέρας διανοητικότητος μαθητὴν νὰ παρηκολούθει ὀλιγώτερα μαθήματα καὶ κατὰ συνέπειαν νὰ ἐτελείωνε εἰς 6½, ἢ 7 ἢ 7½, ἔτη. Θ' ἀπεφεύγετο οὕτω ἡ ἀπόρριψις, ἥτις ἀποτελεῖ θανάσιμον πλῆγμα διὰ τὴν φιλοτιμίαν καὶ φιλοδοξίαν πρὸς περαιτέρω πρόοδον τοῦ μαθητοῦ.

Ἄλλως τε ποῖαν ἠθικὴν ἢ ἄλλην δικαιολογίαν

ἔχει ἡ σήμερον ἐφαρμοζομένη, περισσότερον εἰς τὰ Γυμνάσια, ὀλικὴ ἀπόρριψις δι' ἓνα ἢ δύο μαθήματα εἰς τὰ ὁποῖα ὁ μαθητὴς ὑστερεῖ καὶ ἡ ἐκ ταύτης ὑποχρέωσις του ἐπαναλήψεως μαθημάτων εἰς τὰ ὁποῖα ἡ ἐπίδοσις του ὑπῆρξεν ἐπιτυχῆς καὶ πιθανὸν καλυτέρα ἀπὸ τῆς κατὰ τὸ δεύτερον ἔτος ἀναμενομένης;

Ἀφ' ἑτέρου ὁ διδάσκαλος πρέπει νὰ γνωρίζῃ πὺς ὁ τὸ πρῶτον εἰσερχόμενος εἰς τὸ σχολεῖον μαθητὴς ἔχει τὴν προῖστορίαν του. Πὺς ἀκόμη εἶναι σχεδὸν βέβαιοι ὅτι ἓνας ὀρεκτὰ μεγάλος ἀριθμὸς νεοερχομένων μαθητῶν πάσχει ἀπὸ συναισθηματικὰς διαταραχὰς καὶ ἀπὸ κάποιου εἶδους ἀδυναμίας προσαρμογῆς, χωρὶς τοῦτο ποσῶς νὰ θεωρηθῇ ὡς παθολογικόν, γνωστοῦ ἄλλωστε ὅτι μεταξὺ ὑγείας καὶ ἀσθενείας δὲν ὑπάρχει οὐσιώδης, ἀλλὰ ποσοτικὴ μᾶλλον διαφορὰ.

Οὕτω, εἴτε λόγῳ ἐλλείψεως ἀγάπης καὶ στοργῆς κυρίως παρατηρουμένης εἰς τὰς περιπτώσεις δυσαρμονίας οἰκογενειῶν καὶ διαζυγίων ὄν, εἰρησθῶ, ὁ ἀριθμὸς αὐξάνει ἐπικινδύνως εἰς τὴν ἐποχὴν μας, εἴτε λόγῳ τοῦ συγχρόνου συμπλέγματος, ἐννοῶ τὸ σύμπλεγμα τῆς ἀγάπης, συνήθους περιπτώσεως μονογενῶν, κυρίως ἀρρένων, τῆς μεσαίας ἀστικῆς τάξεώς μας, οἱ τὸ πρῶτον ἐγγραφόμενοι μαθηταὶ ὑποφέρουν ἀπὸ κάποιου εἶδους ἀδυναμίας προσαρμογῆς.

Ἀκόμη ἐδῶ πρέπει τὰ προστεθῇ πὺς αὕτη αὕτη ἢ εἴσοδος εἰς τὸ σχολεῖον συνοδεύεται συνήθως ἀπὸ διαταραχὴν τοῦ ρυθμοῦ ἀναπνοῆς, συχνὰ κρυολογήματα, ἐλάττωσιν ὀρέξεως, ἐλάττωσιν ἐρυθρῶν αἱμοσφαιρίων καὶ μείωσιν ἀντιστάσεως τοῦ ὀργανισμοῦ εἰς τὰς ἀσθενείας. Τὸ εἰς τὸ σχολεῖον νεοεἰσερχόμενο παιδί εὐρίσκει τὸν ἑαυτὸν του εἰς μίαν ἐντελῶς νέαν ἄγνωστον καὶ ἐχθρικὴν κατάστασιν. Ἀπὸ τῆς ἀπόψεως δὲ αὐτῆς ὀρμώμενοι πολλοὶ ψυχολόγοι τῆς παιδικῆς αὐτῆς ἡλικίας παρομοιάζουν τὴν εἰς τὸ σχολεῖον εἴσοδον τῶν παιδιῶν ὡς νέον τραῦμα γεννήσεως.

III. ΑἴΘΟΥΣΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Μία κατάστασις γνωστὴ εἰς τὸν ἔμπειρον διδάσκαλον εἶναι ἡ ἐκδηλὸς δυσκολία μερικῶν μαθητῶν νὰ προσδεύουν εἰς ἓνα ὠρισμένο μάθημα, παρὰ τὸ γεγονὸς τῆς ὁποσδήποτε ἀνωτέρας καὶ κατωτέρου διανοητικότητός των. Βεβαίως μερικαὶ ἀπὸ τὰς δυσκολίας αὐτὰς ὀφείλονται εἰς τὰ συνήθη καὶ γνωστὰ ἐλαττώματα τοῦ ἐν γένει ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος. Ἀλλὰ πάλιν δυσκολίαι δυνατόν νὰ ὀφείλονται εἰς ἄγνοιαν μεθόδων μελέτης καὶ λειτουργίας μαθήσεως. Εἰρωνεῖται, χαμηλοὶ βαθμοὶ καὶ ἀκόμη εἰλικρινεῖς προσπάθειαι ἀνακαλύψεως τῆς αἰτίας τῆς ἀνωμαλίας καὶ θεραπείας τοῦ κακοῦ φαίνονται πολλάκις ἀνεπαρκεῖς. Μερικὰς φορὰς ὁ μαθητὴς συναντᾷ δυσκολίας εἰς τὴν πρώτην του ἐπαφὴν μὲ ἓνα μάθημα, αἵτινες συνοδεύονται μὲ εἰρωνεῖται, κριτικὴν καὶ ἀπειλὰς. Οὕτω δημιουργεῖται ἓνας (conditionet) κατὰ συνθήκην φόβος εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ μαθητοῦ, ὅστις ἐπὶ τῇ ἐμφανίσει καὶ μόνον τοῦ μαθήματος προκαλεῖ συναισθηματικὴν διαταραχὴν καὶ σπασμωδικὰς ἐκδηλώσεις. Κάποτε ὁ κατὰ συνθήκην αὐτὸς φόβος συνδέεται μὲ τὸ πρόσωπον τοῦ διδασκάλου ἢ καθηγητοῦ καὶ συμβαίνει μὲ τὴν ἀλλαγὴν τοῦ διδα-

σκάλου ὁ μαθητὴς νὰ ἐπανακτῇ τὴν συναισθηματικὴν του σταθερότητα καὶ νὰ ἐπιδεικνύῃ λαμπρὰν ἐπίδοσιν εἰς τὸ μάθημα, εἰς τὸ ὁποῖον ἐθεωρεῖτο καὶ εἰς τὴν πραγματικότητα ἦτο ὁ τελευταῖος τῆς τάξεως. Ἐνα πρόγραμμα ἐπανεκπαιδεύσεως τοῦ οὗτω πάσχοντος μαθητοῦ εἶναι ἀναγκαῖον. Ἡ κριτικὴ διὰ τὴν ἀποτυχίαν πρέπει ν' ἀντικατασταθῇ διὰ τοῦ ἐπαίνου καὶ τῆς ἐνθαρρύνσεως, ἀνεξαρτήτως τοῦ ποῖα τῶν ἐπιδόσεων ἀξίζει ἐπαίνου κατὰ τὴν παλαιὰν μορालιστικὴν ἀντίληψιν.

Ἐπανειλημμένα ἀποτυχία εἰς τὰ μαθήματα τοῦ σχολείου καὶ τὸ πνευματοκτόνον ἐκεῖνο «στάσιμος, διετής, κλπ.» παραλύει τὴν θέλησιν τοῦ μαθητοῦ καὶ τὴν φιλοδοξίαν του γὰρ περαιτέρω ἐργασίαν. Ἄφ' ἐιέρου ἄρνησις τοῦ διδασκάλου τῆς δι' οἰουδῆποτε τρόπου ἀμοιβῆς τῆς ἐπιδόσεως τοῦ μαθητοῦ ὅστις πάντοτε διψᾷ ἱκανοποίησιν, ἀναγνώρισιν καὶ ἐπαινον τῶν προσπαθειῶν του, μοιραῖως ὁδηγεῖ τὸν μαθητὴν εἰς παρεκκλίσεις (ἀντιγραφὴν κατὰ τὰς ἐξετάσεις, ψεύδος, κλοπὴν, ἀμέλειαν κλπ.), διὰ τῶν ὁποίων θὰ ἐπιδιώξῃ νὰ ἐπιτύχῃ ὅ,τι ἡ εἰλικρινὴς προσπάθειά του ἀδυνατεῖ νὰ τοῦ ἀποφέρῃ.

Ἡ διδασκαλία δύναται θετικῶς νὰ συντελέσῃ εἰς τὴν πνευματικὴν ὑγείαν, ὅταν διὰ ταύτης πρωταρχικὴ προσοχὴ δίδεται εἰς τὸν μαθητὴν καὶ τὰς ἀνάγκας του καὶ ὅταν τὰ μαθήματά θεωροῦνται ὡς μέσα καὶ τρόποι ἀναπτύξεως τοῦ ατόμου καὶ ὄχι ὡς ἀπόκρυφος καὶ ἱερὰ φιλολογία προωρισμένη δι' ἐκμάθησιν. Συμφώνως μὲ τὴν ἀνωτέρω γραμμὴν σκέψεως καὶ μὲ τὴν προοπτικὴν πὼς μία καλοσυγισμένη προσωπικότης εἶναι πλέον ἐπιθυμητὴ ἀπὸ τὴν ἀπλὴ ἀπονημόνευσιν τῆς συντόμως λησμονουμένης ὕλης τῶν μαθημάτων, ὠδήγησε μερικοὺς ἐκπαιδευτικοὺς εἰς τὴν ἀπόφασιν τῆς ὁλοκληρωτικῆς καταργήσεως καὶ ἐγκαταλείψεως τοῦ πατροπαράδοτου κύκλου σπουδῶν (ἀναλυτικοῦ προγράμματος) πρὸς δημιουργίαν μιᾶς νέας σχολικῆς ὁργανώσεως ἀποσκοπούσης εἰς τὴν ἐνίσχυσιν τοῦ μαθητοῦ εἰς τὴν προσπάθειάν του πρὸς προσαρμογὴν του ἐν τῇ κοινωνίᾳ. Ὅπως δὴποτε τὸ κύριον πλεονέκτημα αὐτῆς τῆς παιδοκεντρικῆς ἀρχῆς εἶναι ὅτι διδάσκει τὰ παιδιὰ διὰ τῆς πράξεως πὼς νὰ ζοῦν, ἀντὶ τῆς ἐλάχιστης ἀποτελεσματικῆς παλαιᾶς μεθόδου τῆς συσσωρεύσεως γνώσεων δι' ὑποθετικὴν μελλοντικὴν χρῆσιν. Ἐδῶ πρέπει συναφῶς νὰ σημειωθῇ πὼς σημεριναὶ ἐρευναι ἀποδεικνύουν, ὅτι ὁ μαθητὴς δὲν πρέπει νὰ θεωρεῖται ὡς παθητικῶς μανθάνων οὔτε ἡ μάθησις ὡς ἀπλὴ συσσωρεύσις γνώσεων. Ἡ μάθησις ἐν τῇ οὐσίᾳ της εἶναι μία δυναμικὴ πορεία, μία συνεχὴς ἀναδημιουργία καὶ ἀναπροσαρμογὴ τῶν παλαιῶν πρωταρχικῶν ἐμπειριῶν διὰ τῆς ἐνεργοῦ ἐπιδράσεως τοῦ περιβάλλοντος καὶ τῆς ζωῆς. Τὰ φαινόμενα καὶ ἡ φυσιολογικὴ λειτουργία τῆς μαθήσεως μᾶς ὑπαγορεύουν πὼς ὁ διδάσκαλος πρέπει ν' ἀνεύρῃ καὶ νὰ ἐφαρμόσῃ τὸ κατάλληλον κίνητρον (motivation) δι' ἕκαστον τῶν μαθητῶν καὶ δι' ἕκαστην συγκεκριμένην περίπτωσιν μαθημάτων. Ἐξ ἄλλου ἡ ἀπὸ πολλοῦ χρονίζουσα ἐπιχειρηματολογία τοῦ ἂν εἶναι προτιμότερον νὰ διδάσκονται τὰ παιδιὰ τὸ «πὼς νὰ σκέπτονται» ἢ τὸ «τί νὰ σκέπτονται» ἀντικατεστάθη σήμερον διὰ τῆς πλέον θετικῆς ἀντιλήψεως «βοήθησε τοὺς μαθητὰς εἰς τὴν προσπάθειάν των πρὸς

λύσιν τῶν προβλημάτων των». Ἀκόμη οἱ διδάσκαλοι πρέπει νὰ γνωρίζουν πὼς ἡ μέθοδος τῆς ἐργασίας εἶναι διάφορος δι' ἕκαστον τῶν μαθημάτων καὶ δι' ἕκαστον τῶν μαθητῶν, καθὼς ἐπίσης καὶ δι' ἕκαστην περίοδον τῆς ἡλικίας τοῦ αὐτοῦ μαθητοῦ.

Ἐνα πρόβλημα τὸ ὁποῖον συχνὰ παρατηροῦν οἱ διδάσκαλοί μας, ἰδίᾳ κατὰ τὴν μεταπολεμικὴν περίοδον, εἶναι τὸ γεγονός ὅτι ἕνας ἀρκετὰ σημαντικὸς ἀριθμὸς μαθητῶν ἀποσύρεται ἀπὸ τὸ σχολεῖο πρὶν τελειώσῃ τὰς σπουδὰς του παρὰ τὴν περὶ τοῦ ἀντιθέτου γνώμην τῶν γονέων του, ἀρχικὴν πρόθεσιν του καὶ καταλληλότητα, κάποτε δὲ ἀνωτέραν πνευματικὴν του δύναμιν. Τὸ φαινόμενον τοῦτο λαμβάνει τρομερὰς διαστάσεις εἰς τὰ Γυμνάσια. Προφανῶς, ἀδιαφόρως τῶν ποικίλων ἐπιπροσθέτων παραγόντων τῶν ἐπιδρῶντων εἰς τὴν διαμόρφωσιν τῆς καταστάσεως αὐτῆς, ἡ γενικὴ καὶ κυρία αἰτία τοῦ φαινομένου εἶναι πάντοτε ἡ ἀνεπάρκεια τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος, ἡ ἀκαταλληλότης τοῦ σχολείου καὶ ἡ ἀντιπαιδαγωγικὴ συμπεριφορὰ τῶν διδασκάλων Στοιχειώδους ἢ Μέσης. Πίσω ἀπὸ κάθε τέτοια περίπτωση δέον ν' ἀναζητηθοῦν πολλοὶ παράγοντες ἐκ τῶν ὁποίων ὁ διδάσκαλος φέρει τὴν μεγαλύτεραν τῶν εὐθυνῶν. Ἀπὸ τῆς σκοπιᾶς αὐτῆς μοῦ φαίνεται πὼς μπορεῖ νὰ ὑποτεθῇ ὅτι ἡ ὑπὸ τῶν διδασκάλων αἰτουμένη νομοθετικὴ κατοχύρωσις (διὰ τῆς θεσπίσεως ποινῶν εἰς τοὺς γονεῖς) τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως τῶν μαθητῶν, δὲν ἀποκαλύπτει παρὰ τὴν ἀποτυχίαν τοῦ σχολείου καὶ τῶν διδασκάλων νὰ κερδίσουν τὴν ἐμπιστοσύνην καὶ τὴν ἀγάπην τῶν μαθητῶν.

Ἐν τέλει ἡ κακὴ συμπεριφορὰ τῶν μαθητῶν εἰς τὰς αἰθούσας καὶ τὴν ἐν γένει σχολικὴν ζωὴν πρέπει νὰ ἐκλαμβάνεται ὄχι ὡς πρᾶξις ἐπισύρουσα ποινὴν, ἀλλὰ ὡς σύμπτωμα χρῆζον ἐρεῦνης πρὸς ἀναζήτησιν τῆς αἰτίας. Ἡ ποινὴ δέ, ἂν ὑποτεθῇ καὶ ὅπου εἶναι δυνατόν νὰ ἐπιβληθῇ ποινὴ, πρέπει νὰ χρησιμοποιοῦται ἀποκλειστικῶς καὶ μόνον ὡς ἐφαρμογὴ τοῦ νόμου ἀποτελέσματος, ἐὰν καὶ ἐφ' ὅσον ἔχῃ ἀποτελεσμα.

IV. ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΒΑΘΜΟΙ

Πολλοὶ Ἀμερικανοὶ Παιδαγωγικοὶ καὶ Ψυχολόγοι—Ψυχίατροι ὑποστηρίζουν πὼς τὸ ἐπικρατοῦν εἰς τὰ σχολεῖα ἀνταγωνιστικὸν σύστημα ἐξετάσεων καὶ βαθμολογίας εἶναι ἀνθυγιεινόν. Κατ' αὐτοὺς καλύτερα μέθοδος θὰ ἦτο ἐκεῖνη κατὰ τὴν ὁποίαν ὁ μαθητὴς θ' ἀντηγωνίζετο ἐναντίον τοῦ παλαιοῦ ἑαυτοῦ του πρὸς καλύτερευσιν τῶν βαθμῶν του καὶ αὐτοβελτίωσίν του. Ἡ εἰρωνεία καὶ ὁ σαρκασμὸς δὲν δύνανται νὰ χρησιμοποιηθοῦν ὡς μέσα προτροπῶν τῶν μαθητῶν πρὸς ἐργασίαν, διότι συνήθως φέρουν τ' ἀντίθετα ἀποτελέσματα, οὔτε δὲ καὶ ἡ συνήθως ἐφαρμοζομένη σύγκρισις τῆς ἐπιδόσεως μαθητοῦ τινος μὲ τὰς ἐπιδόσεις τῶν φίλων του καὶ ἄλλων συμμαθητῶν του. Ἐπὶ τοῦ ἀντικειμένου τούτου ἡ σχολὴ τῆς ἀτομικῆς ψυχολογίας τοῦ Adler διδάσκει πὼς οἱ διδάσκαλοι δὲν πρέπει νὰ παραβλέπουν τὸ γεγονός πὼς ἡ παιδικὴ φύσις εἶναι τέτοια, ὥστε νὰ κἀν τὰ παιδιὰ νὰ αἰσθάνωνται τοὺς συμμαθητὰς των ὡς ἀντιπάλους. Ἀπὸ τὸ ἄλλο δὲ μέρος ἐρευναι ἐπὶ «Group Dynamics» ὑποστηρίζουν τὴν ἀποψιν

πώς ή συνεργαζομένη μαθητική κοινότης αποδίδει εις κάθε τομέα και από κάθε απόψεως καλύτερον και ως σύνολον εξεταζομένη και ως άθροισμα τών αποτελούντων αυτήν μελών εκλαμβάνομένη.

Περαιτέρω πολλοί παιδαγωγοί παρατηρούν πως οί έλεγχοι προόδου και διαγωγής που στέλλονται εις τούς γονείς τών μαθητών αποτελούν άλλην πηγήν δυσαρμονίας οικογενειακής και παρακωλύσεως της όμαλης προσαρμογής τών μαθητών και κατά συνέπειαν έτέραν πηγήν πνευματικών και συναισθηματικών άνωμαλιών. Κατά την σύγχρονον αντίληψιν ή εκπαίδευσις εκλαμβάνεται ως κοινωνική προσαρμογή. Η έπιτυχία εις την σχολικήν εργασίαν και σχολικήν ζωήν προλέγει και προδικάζει κατά ένα μεγάλο ποσοστόν την έπιτυχίαν εις την ζωήν και την εργασίαν. Η έπιτυχία, όπως οί ψυχολόγοι την θεωρούν, αποτελεί μέθοδον και τεχνικήν ένδυναμώσεως χαρακτήρος και κλίσεων και ένισχύει και σταθεροποιεί την αυτοπεποίθησιν. Η έπιτυχία, όπως ο Λούην διδάσκει, δημιουργεί τό κλίμα της αυτοπεποιθήσεως και έξυψώνει τό επίπεδον φιλοδοξίας του άτόμου. Μου φαίνεται δε πως κάθε μαθητής είναι ικανός για κάποια έπιτυχία σε κάποιον τομέα. Τουλάχιστον κάτι θά κάνει κάποτε, τό όποιον θά θεωρηθή καλύτερον από την προγενεστέραν επίδοσίν του και θά χαρακτηρησθή ως έπιτυχία εποικοδομητική της αυτοπεποιθήσεώς του και ένδυναμώσεως της κλίσεώς του. Η αυτοπεποίθησις του μαθητού πρέπει να εκλαμβάνεται ως ή πολυτιμότερα επίδωξις της ύγεινης του πνεύματος. Διδασκαλία και μάθησις πρέπει να είναι δημιουργικά άπασχολήσεις. Δεν ξαίρω δε αν από της σκοπιās αυτής έξηγείται πληρέστερον ή άποψις του μεγάλου μας προγόνου, του Σωκράτους κατά τόν όποιον «καθήκον της εκπαιδεύσεως είναι να βοηθήση εις την γέννησιν της ιδέας και όχι να μεταδώση την ιδέαν έτοιμη». 'Ως γνωστόν, ο ίδιος έξαρχατήριζε τη μέθοδό του ως «μαιευτική» και ώνόμαζε τόν έαυτό του «μαμή». 'Ετσι μου φαίνεται πως και ο Πλάτων ξεκινούσε από την ίδια γραμμή γράφοντας διαλόγους, εις τούς όποιους αί ιδέαι και αί αλήθειαι έξβαιναν από την άλληλεπίδρασιν τών συζητούντων προσώπων και δεν προσεφέροντο έτοιμα όπως έπεκράτησε στις ήμέρες μας να γίνεται από πολλούς συγγραφείς που τοποθετούν τις ιδέες τους σε όγκώδεις τόμους οί όποιες δεν αποτελούν παρά κατεψυγμένην και νεκράν ύλην. Δηλαδή σκοπός της εκπαιδεύσεως είναι να δώση την εύκαιρία και να βοηθήση τό άτομο ώστε να εργασθή δημιουργικώς και παραγωγικώς. Η δημιουργικότης και ή πρωτοτυπία πρέπει να είναι τό κύριο κριτήριον της εργασίας του μαθητού και ή καλύτερα όδός και μέθοδος δημιουργίας αυτοπεποιθήσεως. 'Από τό άλλο δε μέρος διευκολύνει τό διδάσκαλο εις την προσπάθειάν του να βαθμολογή κεχωρισμένως κάθε μαθητή κατά την επίδοσίν του και την πορείαν αυτοεξέλιξεως και αυτοβελτιώσεώς του, χωρίς να τόν συγκρίνη με τούς συμμαθητάς του κατά την παλαιάν μοραλιστικήν άποψιν.

V. ΔΥΝΑΜΙΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΟΣ

Οί άνθρωπολόγοι και ψυχολόγοι της εποχής μας ύποστηρίζουν πως είναι ή κοινωνική άλληλεπίδρασις

ή όποία δίδει σχήμα και μορφή και αναπτύσσει τό χαρακτήρα του άτόμου. Τό νεογέννητον, μολονότι έμψυχον, δεν άρχίζει την ζωήν του με ό,τι όνομάζουμε μυαλό - πνεύμα. Αυτό τό αποκτῶ βαθμιαίως διά της μιμήσεως - παρατηρήσεως, έπαναλήψεως και οργανώσεως τρόπων και σχεδίων τών γύρω του. Διά της κοινωνικής άλληλεπίδρασεως τό νεογνόν του άνθρώπου σχηματίζει κάποια εικόνα του έαυτού του, την όποιαν χρησιμοποιεί εις τās κοινωνικάς του σχέσεις. Διά μέσου αυτής της άλληλεπίδρασεως τό άτομο γίνεται τό αντικείμενο του έαυτού του. Και άκόμη είναι τό κοινωνικόν περιβάλλον έντός του όποιου τό άτομον κινείται, εκείνο τό όποιον κινεί και διευθύνει την αύξησιν και ανάπτυξιν τών ψυχοσωματικών του άτόμου ικανοτήτων. Αυτή ή φαντασιοναλιστική, όπως όνομάζεται, αντίληψις που ήρθε στην Παιδαγωγική από τις Βιολογικές επιστήμες, βρίσκει σήμερον πλήρη δικαίωσι διά τών πορισμάτων τών διαφόρων έρευνών επί «group dynamics». Γενικώς δύναται να ύποστηριχθή πως ή γνώμη την όποιαν τό άτομο σχηματίζει περί του έαυτού του, ή αίσθησίς του περί της αξίας του, ή συναισθηματική του ασφάλεια προσδιορίζονται κατά ένα μεγάλο ποσοστό εκ του τί τό άτομο φαντίζεται ότι οί άλλοι σκέπτονται περί αυτού. Οί διδάσκαλοι πρέπει να έχουν πάντα στό μυαλό τους πως αποτελούν τόν καθρέπτη επί του όποιου οί μαθηταί βλέπουν την άντανάκλασιν του έαυτού των, ανακαλύπτουν την προσωπικότητά των και οργανώνουν τά σχέδια και μεθόδους της διαγωγής των.

Κατ'έπέκτασιν δε δύναται να λεχθή πως ο κύκλος τών συνομηλίκων του μαθητού, διάφοροι σύνδεσμοι άρρένων—θηλέων, άλλαι σχολικάς οργανώσεις κλπ. έξασκούν μεγάλην επίδρασιν εις τόν σχηματισμόν της προσωπικότητος και του χαρακτήρος του. Τό παιδί υιοθετεί τās περί αυτού γνώμας τών άλλων και νομίζει για τόν έαυτό του ότι οί άλλοι νομίζουν ή του λένε να νομίζη, ή άκόμη ότι προσποιούνται πως νομίζουν. 'Ακόμη ο στενός κοινωνικός κύκλος του άτόμου είναι κεφαλαιώδους σημασίας διά τόν σχηματισμόν της κοινωνικής φύσεως και τών ιδεών του. Η έννοια του συνανήκειν είναι συνώνυμος της έννοίας του ψυχολογικώς ζήν και τούναντίον. Τό οίονδῆποτε δε άτομον τό ζών μακράν πάσης φιλικής κοινωνικής επαφής, όπως άπαραιτήτου δια να τό συγκρατή εις την ζωήν και την κοινωνίαν, δεν είναι δυνατόν ν' άποβῇ καλός πολίτης δημοκρατικής κοινωνίας.

Ούτω τό σχολείον πρέπει να είναι ύδρυμα ζωής δημιουργικής, όπου οί μαθηταί θά μπορούν να εύχαριστούνται την ζωήν και να κάνουν προσωπικάς—στενάς φιλικάς γνωριμίας. Η δε συμμετοχή τών παιδιών εις δραστηριότητας πέραν του κύκλου τών μαθημάτων των είναι αποφασιστικής σημασίας διά την πνευματικήν των ύγείαν παρά αί αΐθουσαι παραδόσεων και τά ψυχρά βιβλία.

VI. ΤΕΛΙΚΗ ΣΗΜΕΙΩΣΙΣ

'Εδῶ αντί του συνήθους επιλόγου επιθυμῶ να μεταφέρω τās σκέψεις του διευθυντού της ψυχιατρικής σχολής του Wayne University Dr. John M. Dorsey, αί όποιαί κατά τη γνώμη μου συνοψί-

ΚΩΣΤΑ Π. ΛΑΖΑΡΙΔΗ

ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΚΑΙ ΝΕΑ ΑΓΩΓΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ R. COUSINET

(Συνέχεια και τέλος)

Β' ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΝΟΜΟΣ

1) Ψεύτικες αντίληψεις για την έξουσία του δασκάλου.

Έχει τονισθή, ότι ο δάσκαλος πρέπει πάντα νάναι πρόθυμος και νά βρίσκεται στη διάθεση των μαθητών του για νά επιτευχθή ή απαιτούμενη σταθερότητα των στο σχολείο. Άλλά ή σταθερότητα αυτή, κατά τη γνώμη πάντοτε του Cousinet, σταθερότητα, άπ' την όποία έχουν μεγάλη ανάγκη οι μαθητές, κατά δεύτερο λόγο διασφαλίζεται και με τίς πράξεις του δασκάλου, που έχουν σχέση με τό σχολικό νόμο.

Όσο κι άν αυτό φαίνεται κάπως σαν ένα πράγμα πολύ άπλό, μ' όλα ταύτα για πολύν καιρό έχει παρανοηθή σημαντικά τό νόημα της έξουσίας του δασκάλου. Πόσες φορές, αλήθεια, μέσα στα διάφορα παιδαγωγικά βιβλία δέν έχουν συστήσει στο δάσκαλο, ότι είναι άπαραίτητο πράγμα νά κατέχη την έξουσία; Τοό έχουν πη έπανειλημμένα, ότι αυτή ή έξουσία άποτελεί τη βασική του ιδιότητα και τό πρωταρχικό του καθήκον.

Μερικοί έχουν δώσει έξαιρετική σημασία στο πράγμα αυτό. Έχουν τονίσει, ότι ή άγωγή είναι ένας πραγματικός πόλεμος και ο δάσκαλος πρέπει νά διεξάγη μάχη με τους φυσικούς έχθρους του, που είναι τά παιδιά, τά όποια πρέπει νά τά νικήση με τη βοήθεια της έξουσίας του, δηλαδή με αυτό τό όπλο που κατέχει ή που πρέπει νά τό άποκτήση, άν δέν τό έχει. Για κακή τύχη έξακολουθεί ακόμα νά λέγεται αυτό στους άρχάριους δασκάλους.

Άλλοι πάλι, χωρίς νά επικαλούνται τόν παιδαγωγικό αυτό πόλεμο, θεωρούν την έξουσία του δασκάλου σαν μιá άπαραίτητη άρετή, μιá άπαραίτητη ιδιότητα, ταλέντο, καθώς λέγει ο Rollin. Αυτό καθορίζει την έξουσία του δασκάλου, σαν ένα ύφος και σαν μιá ύπεροχή, που επιβάλλει τό σεβασμό, άπ' τόν όποιο γεννιέται ή πειθαρχία. Η άπόκτησή της μυστηριώδους αυτής ιδιότητας άπ' τό δάσκαλο χαρακτηρίζεται άπ' τό γεγονός, ότι αυτή φέρνει την ύπακοή στο μαθητή.

Η Κα Necker de Saussure λέγει για τό ζήτημα αυτό: «Η ύπακοή αυτή δέν άξίζει τίποτε άν δέν είναι άμεση και σωστή. Όλος ο χρόνος

ζουν τό όλον θέμα, και άνοίγουν δυνατότητας για περαιτέρω δημιουργικές επί του αντικειμένου σκέψεις. Ο Dr. Dorsey λέγει:

1. Η σχολική ζωή δέν πρέπει νά βλέπη ούτε πρός τό παρελθόν ούτε πρός τό μέλλον, αλλά μάλλον πρός την τρέχουσαν παρούσαν αύξηση και πορεία αύξήσεως και αναπτύξεως του άτόμου.

2. Δέν δύναται νά νοηθή διδασκαλία άποσκοπούσα εις την επίτευξιν της πνευματικής ύγείας, ή όποία νά παραβλέπη την δημιουργικότητα και αύτενέργεια του άτόμου.

3. Η βάση της εκπαιδεύσεως πρέπει πάντοτε νά είναι τό άτομο. Κάθε άπόκλισις άπό την ιδέαν του σεβασμού και ιδιαιτέρας μεταχειρίσεως εκάστου άτόμου, έστω και ή έλαχίστη, δέν άποτελεί παρά εκπαίδευση οδηγούσαν εις πνευματικές άνωμαλίας και διαταραχές.

4. Το σχολείο πρέπει ν' άποβή κέντρον πνευματικής ύγείας, ή δέ σχολική ζωή εύχαρις, έλευθέρα, αυθόρμητος ανθρωπίνη εξέλιξις, άπολαυστική δημιουργία και άναψυχή. Άλλως τό σχολείο άποτελεί κάτεργον καταναγκαστικών έργων άπό τά του χειρίστου είδους.

5. Η περισσότερον βλαβερή σχολική εργασία είναι εκείνη που παραφορτώνει τό μυαλό.

6. Η σχολική ζωή πρέπει νά είναι εύτυχής συνέχισις του εύτυχούς οικογενειακού βίου, καθώς επί-

σης ανακοούφισις εκ των δυστυχιών της οικογενειακής ζωής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Alf. Adler., The Education of Children., Greenberg., N. Y., 1930.
2. J. L. Childs., Education and Morals., Appleton N. Y., 1950.
3. R. F. Campbell., J. A. Ransyer., Dynamics of School - Community relationships., Allyn d Bacon E N.Y. 1955.
4. R. Cunnigham., Understanding the group behavior. Columbia Univ. Press 1951.
5. C. H. Cooley., Human nature and social order., Scribner, N. Y., 1937.
6. J. M. Dorsey., Living Education (Δημοσιευθήσόμενον τό προσεχές θέρος).
7. J. Drever., A Dictionary in Psychology., Peggint Books., London., 1953.
8. E. R. Grover., Introduction to Mental Hygiene., Holt., N. Y., 1948.
9. A. W. Green., The middle class mule child and neurosis, Aner Sociol Review VII., 1946.
10. M. F. Ashley Montagu., The diversion of human developments N. Y. 1952.
11. G. H. Mead., Mind Self and Society., Chicago Univ. Press 1934.
12. Bej. Spock., Baby and Child care., Pocket Book., N. Y., 1955.
13. H. P. Smith., Psychology in teaching., Prentice Hall., N. Y., 1954.
14. T. V. Smith., e.t.c., The democratic way of life., a mentor Book., N. Y., 1953.
15. F. Redl & W. W. Wattenberg., Mental Hygiene in teaching., Harconat., N. Y., 1951.

πού περνάει ανάμεσα απ' τή διαταγή πού δίνεται καί τήν ἐκτέλεση τῆς διαταγῆς ἀποτελεῖ κάποια ἐπανάσταση τῆς φιλοτιμίας...».

Καθὼς βλέπει κανεὶς ἐδῶ, ὁ ἕνας μιλάει γιά μικρὸ πόλεμο, ἡ ἄλλη γιά ἐπανάσταση. Πρόκειται ὁμῶς γιά τὴ νίκη τοῦ δασκάλου — πού τὴ χρωστάει στὴν ἐξουσία του — καί γιά τὴν ὑποταγὴ τῶν μαθητῶν, σὰν νὰ ἐπρόκειτο ὅλη ἡ δύναμη τῆς ἀγωγῆς νὰ συνίσταται σ' αὐτὴ τὴν ὑποταγὴ καί σ' αὐτὴ τὴ νίκη. Ἡ Κα Necker de Saussure, παρὰ τὰ τόσα ἐξαιρετικὰ πράγματα πού διαλαμβάνει στὸ βιβλίο της «Education progressive», δὲ βλέπει, ὅτι ἡ ὑποταγὴ αὐτὴ, ἡ σωστὴ καὶ ἄμεση, ὅπως τὴ θέλει, δὲν συγκεντρώνει αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν καμμιά μορφωτικὴ δύναμη καὶ ἀξία. Ὁ Rollin δὲν βλέπει καλὰ, ὅτι αὐτὴ ἡ νίκη πού πετυχαίνει ὁ δάσκαλος δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο, παρὰ μιὰ προσωρινὴ νίκη καὶ ἡ ὑποταγὴ τῶν νικημένων μαθητῶν κρατεῖ τόσο λίγο κι ἔχει τόση λίγη ἀξία, ὥστε, κατὰ τὴν ὁμολογία του, αὐτοὶ θὰ ξαναρχίσουν μὲ κάθε νέο δάσκαλο νὰ προσπαθοῦν νὰ νῆναι ἀνυπάκοοι καὶ νὰ φέρουν πάνω σ' αὐτὸν τὴ νίκη, τὴν ὁποία τοὺς ἔχουν ἄλλοι στερήσει.

Στὸ σημεῖο αὐτὸ ὁ Cousinet τονίζει, πὼς οὔτε ὁ Rollin καὶ ἡ Necker de Saussure, οὔτε οἱ ὅπαδοί τους, πού τοὺς ἔχουν ἀκολουθήσει ὡς τίς μέρες μας, δὲν ἔχουν καταλάβει, ὅτι θέτοντας μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ τὸ ζήτημα τῆς ἐξουσίας τοῦ δασκάλου, ἐπαναλαμβάνοντάς του δηλαδὴ, ὅτι πρέπει αὐτὴν τὴν ιδιότητα νὰ τὴν κατέχει καὶ νὰ τὴν χρησιμοποιῇ, ὑπάρχει μεγάλος κίνδυνος νὰ γίνεταί κακὴ χρῆση αὐτῆς, γιατί ὁ δάσκαλος θὰ θέλῃ νὰ πετύχῃ μ' αὐτὴ μιὰ γρήγορη νίκη. Καταντάει νὰ θέλῃ νὰ χρησιμοποιῇ τὴν ἐξουσία αὐτὴ προσωπικὰ, γιατί τὴν ὑπερβάλλει πολλὰς φορές· τὴ μετασχηματίζει σὲ ὑπερβολικὴ σοβαρότητα καὶ μάλιστα σὲ βαναυσότητα. Θέλει στὴ δική του καὶ μόνο ἐξουσία νὰ ὑπακούουν οἱ μαθητές του. Γιὰ τὸ ζήτημα αὐτὸ ὁ Cousinet φέρνει καὶ συγκεκριμένα παραδείγματα γιά τὴ σκέψη τοῦ δασκάλου πάνω σὲ τέτοιες περιπτώσεις. Ἐνας λέγει: «Ὁ δάσκαλος πού ἦταν πιὸ μπροστὰ ἀπὸ μένα μὲ τὰ παιδιὰ αὐτά, φάνηκε ἕνας νικητής· πρέπει λοιπὸν μὲ τὰ παιδιὰ αὐτά νὰ πετύχω κι ἐγὼ τὸν ἴδιο θρίαμβο. Γιατί, χωρὶς νὰ πετύχω αὐτό, θάμην κατώτερος ἀπ' αὐτὸν καὶ δὲ θὰ ἀποδείξω, ὅτι κατέχω τὸ προσόν αὐτό, τὴν ἐξουσία, πού δὲν παύει νὰ μὲ χαρακτηρίζῃ γιά καλὸ δάσκαλο καὶ ἡ ὁποία, ἂν μοῦ λείπη, θὰ μὲ κἀνῃ νὰ κατηγορηθῶ ἀπὸ τίς προϊστάμενες ἀρχὲς καὶ τίς οἰκογένειες τῶν παιδιῶν». Ἀλλ' ἀκόμα ὁ δάσκαλος μπορεῖ νὰ σκεφθῇ καὶ μὲ ἄλλον τρόπο: «Ὁ προηγούμενος ἀπὸ μένα δάσκαλος δὲν κατάρθωσε νὰ νικήσῃ τοὺς μαθητές του, γι' αὐτὸ δὲν ἀπόκτησε κύρος. Ἐγὼ ὁμῶς πρέπει νὰ ἀποδείξω, ὅτι τὸ ἔχω τὸ προσόν αὐτό. Πρέπει λοιπὸν νὰ πετύχω κάποιον θρίαμβο μὲ τοὺς μαθητές μου, πράγμα, πού δὲν μπόρεσε νὰ κἀμῃ ὁ προκάτοχός μου. Ὅσο γιά τὰ παραπέρα, θὰ προσπαθῶ νὰ ξεφύγω ὅσο

μπορέσω τίς συνέπειες. Ἀρκεῖ αὐτὴ τὴ σχολικὴ χρονιά νάμην ὁ νικητής, ὁ «κύριος».».

Ὅποιος θέλει νὰ ἐγκαθιδρύσῃ προσωπικὴ ἐξουσία διατρέχει τὸν κίνδυνο νὰ κυριευεταί ἀπὸ μιὰ τάση νὰ ζητᾷ πάντοτε ὑποταγὴ καὶ πειθαρχία σὲ ὅποια δῆποτε διαταγὴ κι ἂν δίνη, χωρὶς νὰ ὑπολογίζῃ, ὅτι οἱ διαταγές του αὐτές ἀπ' τὴ μιὰ στιγμὴ στὴν ἄλλη εἶναι ἀντιφατικὲς καὶ ἀλληλοσυγκρουόμενες. Θέλει νὰ ὑπακούουν οἱ μαθητές προσωπικὰ σ' αὐτόν, ὅχι γιά κανένα ἄλλον λόγο, παρὰ μόνο, γιατί ἔχει τὴν ἐντύπωση, ὅτι αὐτὸς ἀντιπροσωπεύει ὁλόκληρη τὴν ἐξουσία, ὅτι αὐτὸς συγκεντρώνει ὅλη τὴν ἐξουσία, μ' ὅλες τίς μορφές της, μ' ὅλα τὰ καπρίτσια της, τὰ ὁποῖα δὲν ἔχουν καμμιά θέση στὴν πραγματικὴ ἐξουσία, ἀλλὰ ἐπιτρέπονται μόνο στὴν προσωπικὴ ἐξουσία.

Ἡ ὑποταγὴ λοιπὸν σ' ἓνα μόνο πρόσωπο εἶναι σκλαβιά. Καί ρωτᾷ στὸ σημεῖο αὐτὸ ὁ Cousinet: «Εἶναι δυνατόν μὲ τὴ σχολικὴ σκλαβιά νὰ θέλῃ κανένας νὰ κἀμῃ ἐλεύθερους ἀνθρώπους;»

Ὅποιος ἐνεργεῖ μὲ τὸν τρόπο αὐτὸν ἢ ζητᾷ νάμην μιὰ προσωπικὴ ἐξουσία, εἴτε ἀπὸ ἐγωισμό, εἴτε γιά εὐκολία, εἴτε γιατί πιστεύει, ὅτι πρέπει ἔτσι νὰ κἀνῃ, αὐτὸς πέφτει συχνὰ θύμα τοῦ λάθους του αὐτοῦ. Μονάχα σὲ σπάνιες περιπτώσεις μπορεῖ νὰ πετύχῃ μὲ τὸν τρόπο αὐτό. Ἐπειδὴ αὐτὸς μεταχειρίζεται μόνο τὴν προσωπικὴ του ἐξουσία, κινδυνεύει νὰ παρουσιασθῇ στοὺς μαθητές του σὰν ἓνα ἄτομο ἄστατο. Παρουσιάζει ἀλλαγές, ἀπ' τίς ὁποῖες οἱ μαθητές του θὰ ζητήσουν μὲ κάθε τρόπο νὰ ἐπωφεληθοῦν.

Κατὰ τὴν ἀρχὴ τοῦ σχολικοῦ χρόνου οἱ μαθητές μπροστὰ σ' ἓνα καινούργιο δάσκαλο εἶναι ἔτοιμοι νὰ ἐπαναλάβουν τὴ συμπεριφορὰ τους σὰν μαθητές. Μὲ τὸ πέρασμα λίγων ἑβδομάδων ἢ καὶ λίγων ἡμερῶν, ὅταν ὁ δάσκαλος δείχνῃ ἀπροσδόκητες μεταβολές στὴ δασκαλικὴ του συμπεριφορὰ, κἀνῃ τὰ παιδιὰ νὰ καταλάβουν, ὅτι δὲν ἔχει τὰ προσόντα τῆς σταθερότητας, ἀπ' τὴν ὁποία αὐτὰ ἔχουν ἀνάγκη. Γι' αὐτὸ ὑποκινοῦνται τότε αὐτὰ νὰ ἀρχίσουν μιὰ πάλη μὲ τὸ δάσκαλο, ἀπ' τὴν ὁποία περιμένουν νὰ κερδίσουν τὴ νίκη. Ρίχνονται σὲ μεταβολές τῆς συμπεριφορᾶς, σὲ παρακοές καὶ σὲ σφάλματα, μὲ τὰ ὁποῖα νομίζουν, ὅτι ψυχάγονται. Ἐνῶ ὅταν ἕνας ἄλλος δάσκαλος μὲ τὴ σταθερότητά του καὶ τὴν καλὴ του συμπεριφορὰ τοὺς ξαναδίνη τὴν ἀσφάλεια, ἀπ' τὴν ὁποία ἔχουν ἀνάγκη, δοκιμάζουν μιὰ καταφανή ἱκανοποίηση. Γιατί, γιά κακὴ τύχη, ἀκόμα πολλοὶ δάσκαλοι, πού δὲν κατέχουν τὴν πραγματικὴ ἐξουσία, ἀλλὰ μόνο ἐξωτερικὲς ἐκδηλώσεις, δηλαδὴ φαινομενικὰ πράγματα, παρουσιάζουν αὐτές τίς ἐκδηλώσεις στὰ μάτια τῶν μαθητῶν τῶν μὲ τέτοιο τρόπο, ὥστε δὲν χρειάζεται κανένας κόπος γιά νὰ διακρίνουν τὴν ἀδυναμία, τὴν ἀνωμαλία καὶ τὸν ἐπιφανειακὸ χαρακτήρα.

2) Η πραγματική έξουσία.

Δέν είναι τίποτε άλλο στην πραγματικότητα η έξουσία του δασκάλου, παρά η άναπαράσταση του σχολικού νόμου. Έφ' όσον οι πράξεις του αντιπροσωπεύουν τόν νόμο αυτόν, δέν έχει ανάγκη νά έχει προσωπική έξουσία. Μόνον σ' ένα μέρος, πού δέν υπάρχει άκόμα νόμος ή, κι άν υπάρχει, δέν τηρείται αυτός, εκεί μόνο πρέπει ό άρχοντας του τόπου νά άποτελή προσωπική αύθεντία, δηλαδή νά έχει προσωπική έξουσία. Αντίθετα ή έξουσία αυτή ή προσωπική είναι όλως διόλου περιττή σέ μιá χώρα πού διέπεται από νόμους. Τό σχολείο πρέπει νά άποτελή μιá κοινότητα πού διέπεται από νόμους σχολικούς. Οι νόμοι αυτοί—όλοι οι αντιπρόσωποι του νέου σχολείου τόν έχουν πη και τόν έχουν επαναλάβει έδώ και 50 χρόνια τώρα—πρέπει νάναι γνωστοί στούς μαθητές, νάναι παραδεχτοί άπ' αυτούς και όσο τόν δυνατό πιό συχνά νάναι καμωμένοι με τή συνεργασία τών μαθητών. Νάναι άμετάβλητοι και νά αντιπροσωπεύονται από ένα δάσκαλο πού παρουσιάζει σταθερότητα. Τέτοιο πράγμα δέν μπορεί νά νοηθή άπ' τή στιγμή πού ό δάσκαλος δέν αντιπροσωπεύει τόν νόμο, δηλαδή άπ' τή στιγμή πού ό ίδιος παραβαίνει τόν νόμο, πού είναι ύποχρεωμένος νά παρεμβαίνει, νά δίνει άπ' τόν «έαυτό του», άπ' τόν «πρόσωπό του», καθώς λένε γιά ένα στρατηγό σέ δύσκολες στιγμές. Γιατί, άφοϋ έχει έπιτρέψει μιá φορά αυτό πού ό νόμος άπαγορεύει, ταρασσοντας έτσι τήν ήσυχία τών μαθητών του, είναι έπειτα ύποχρεωμένος νά κάμη κάθε τι γιά νά άπαγορέψη ξανά μιá πράξη πού τήν είχε πιό μπροστά άνεχθη. Άφοϋ έχει μιá φορά άπαγορέψει αυτό πού ό νόμος—ό σύμφωνα με τούς μαθητές του καμωμένος—έπέτρεπε, είναι ύποχρεωμένος κατόπι νά κάμη τόν παν γιά νά τακτοποιήση και νά φέρη σέ κανονικό δρόμο τήν άδεια τή δοσμένη άπ' τόν νόμο. Τά κάνει δέ αυτά όλα, γιατί θέλει νά συμβιβάση ταυτόχρονα τήν προσωπική του έξουσία με τόν ίδιο τόν σχολικό νόμο. Μπροστά στό νόμο έξαφανίζεται τόν πρόσωπο. Σ' όλες τές περιπτώσεις πού ισχύει ό σχολικός νόμος σβήνει ή προσωπικότητα του δασκάλου. Αυτός τότε δέν είναι τίποτε άλλο, παρά μιá άνώδυμη έκτελεστική δύναμη. Έξυπακούεται δέ, ότι αυτό δέν έμποδίζει τήν άσκηση καμμιás από τές προσωπικές του ιδιότητες και ιδιαίτερα τής αγάπης, τήν όποία πρέπει νάχη και νά δείχνη γιά τούς μαθητές του. Άλλ' όμως αυτό δέν έχει νά κάμη τίποτε, όταν κρίνη με τόν νόμο.

3) Ο δάσκαλος απόλυτα ύποταγμένος στό Νόμο τόν Σχολικό.

Όλες οι δυσκολίες πειθαρχίας στό σχολείο, τόν όποιο δέν διέπεται από τόν πνεύμα τής νέας άγωγής, άλλ' άκόμα κάποτε και μέσα σ' αυτό τόν νέο σχολείο, προέρχονται, γιατί λείπει ό δάσκαλος σάν αντιπρόσωπος του νόμου με τόν νόημα πού έχει άναπτυχθή πιό πάνω. Τά παι-

διά άγαπούν τές συνήθειές των (οί συνήθειες διαφέρουν κατά τήν ήλικία και γι' αυτό οι νόμοι τής σχολικής κοινότητας πρέπει νάναι διάφοροι, αλλά νάναι σεβαστοί από κάθε βαθμίδα), πού τούς παρέχουν τήν ασφάλεια και γι' αυτό δέν μπορούν νά κάνουν διαφορετικά, παρά νά άγαπούν τόν νόμο πού τούς προφυλάττει τές συνήθειές των. Στην πραγματική σχολική κοινότητα με τόν πνεύμα του νέου σχολείου, ό νόμος έπιβάλλεται σέ όλους, δάσκαλο και μαθητές και κανέναν, ούτε δάσκαλος, ούτε μαθητής δέν έχει τόν δικαίωμα νά παρανομή. Άν, χωρίς νά παρθή άλλο παράδειγμα άπ' αυτό, ένας σχολικός νόμος, πού τόν έχουν δεχθή όλοι, δάσκαλος και μαθητές, όρίζει, ότι πρέπει νά διατίθεται κάποιος χρόνος (αδιάφορο πόσος, έστω 3 ή 5 λεπτά) γιά τόν πλύσιμο τών χειρών, ύστερα από μιá χειροτεχνική εργασία (πλαστική, ζωγραφική, χαρτοκολλητική, περιποίηση του κήπου κλπ.), αυτή ή εργασία πρέπει νά πραγματοποιείται απόλυτα, χωρίς νά γίνεται ποτέ καμμιá άλλαγή, έξαιρεση ή συντόμευση. Ο δάσκαλος θά πλύνη κι αυτός τά χέρια του, όπως και οι μαθητές, άν και πολλές φορές τόν στενοχωρή αυτό ή τού φαίνεται άνώφελο. Ο ώρισμένος χρόνος, ό τακτός, πρέπει νά θυσιάζεται γιά τήν εργασία αυτή, ποτέ δέ ό δάσκαλος δέν πρέπει νά βιάζη τούς μαθητές του, γιατί θά βγή αυτός άπ' τήν αίθουσα του εργαστηρίου λίγα λεπτά άργότερα ή γιά κάποια άλλη αίτία, αδιάφορο ποιά. Τότε αυτό θά άποτελή κάποια παρανομία. Ο νόμος είναι νόμος και κανέναν δέν έχει τόν δικαίωμα νά έξαιρηται. Και μόνο με τόν τρόπο αυτό μπορεί ό δάσκαλος νά άποτελέση παράδειγμα γιά τούς μαθητές του.

4) Τόν πραγματικό παράδειγμα του δασκάλου.

Άδιάκοπα τόν πράγμα αυτό τόν συνιστούν στούς δασκάλους. Ο Locke έγραψε γι' αυτό: «Τίποτε άλλο δέν υπάρχει πού συγκινεί τόν πνεύμα τών ανθρώπων τόσο γλυκά και τόσο βαθειά, όσο τόν παράδειγμα». Όμως γιά νά δοθή ένα παράδειγμα, ως ύποθέσουμε ήθικής άγωγής, δέν άρκει μόνο νά παρουσιασθή αυτό, αλλά πρέπει νά διεγείρη τή μίμηση, νά καταλήξη αυτό σέ μιá μίμηση. Τότε έχει αξία τόν παράδειγμα. Όταν ζητηται άπ' τόν δάσκαλο νά κατέχη όλες τές άρετές, νάναι άγαθός, δίκαιος, φρόνιμος, έγκρατής, σταθερός, φιλεύσπλαχνος και τά λοιπά, θέλουν νάναι τέτοιος γιά νά τόν μιμηθούν οι μαθητές του, νά γίνουν κι αυτοί έπίσης σάν αυτόν, άγαθοί, δίκαιοι, έγκρατές κλπ. Γιά νά καταστή όμως δυνατή ή μίμηση αυτή χρειάζονται δυό όροι: α) Όλες αυτές οι ιδιότητες άρχικά πρέπει νάναι όρατές άπ' τά παιδιά, δηλαδή πρέπει νά δοϋν τόν δάσκαλο νάναι άγαθός, δίκαιος, έγκρατής κλπ. και β) Πρέπει κι αυτά νά τεθούν σέ τέτοιες συνθήκες, ώστε νά μπορούν κι' αυτά τά ίδια τά παιδιά νά δείξουν τές ίδιες ιδιότητες. Πώς λοιπόν αυτή ή μίμηση, πού δίνει μονάχη

της τῆ σημασίας στο δασκαλικό παράδειγμα, θάνατι κατορθωτή, όταν οἱ δυὸ συνθήκες εἶναι ἀσυμβίβαστες; Πῶς μπορεῖ ὁ μαθητὴς νὰ μιμηθῇ τὸ δάσκαλο ἢ καὶ κάποιον ἄλλον ὁλοκληρωτικὰ διαφορετικόν ἀπ' τὸν ἑαυτοῦ, ποὺ δὲν τὸν βλέπει διαφορετικά, παρὰ μόνο στὶς σχέσεις τοῦ μ' αὐτόν; Ὁ δάσκαλος εἶναι ἀγαθὸς μὲ τοὺς μαθητὲς του, μὰ ὁ μαθητὴς δὲν ἔχει μαθητὲς. Ὁ δάσκαλος εἶναι δίκαιος στὶς κρίσεις τοῦ ποὺ φέρνει γιὰ τοὺς μαθητὲς του, ὁ μαθητὴς ὅμως ποτὲ δὲν κρίνει μαθητὲς. Θὰ μπορούσε ὁ δάσκαλος νὰ εἶναι σωστὸ πρότυπο (δηλαδὴ μιμητός), όταν ἐκτελεῖ συνειδητὰ τὸ ἔργο του καὶ προετοιμάζει συνειδητὰ τὴ διδασκαλία του. Οἱ μαθητὲς ὅμως βλέπουν μόνο σὲ ἐξαιρετικές περιπτώσεις τὸ δάσκαλο νὰ ἐργάζεται. Αὐτὸ ποὺ φέρνει ὁ δάσκαλος στὴν τάξη εἶναι τὰ προϊόντα τῆς ἐργασίας του καὶ ὄχι αὐτὴ ἡ ἴδια ἡ ἐργασία του. Ὁ δάσκαλος δὲν ἐργάζεται κοντὰ - κοντὰ μὲ τοὺς μαθητὲς του ἢ μπροστὰ τους. Δὲν τοὺς δίνει καὶ δὲν μπορεῖ νὰ τοὺς δώσῃ τὸ παράδειγμα (τὸ μιμητὸ) τῆς συνειδητῆς συνεργασίας. Πρέπει νὰ προστεθῇ, ὅτι ὁ δάσκαλος μέσα στὴν τάξη δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο, παρὰ ἓνας δάσκαλος καὶ ποτὲ σχεδὸν δὲν ἔχει τὴν εὐκαιρία νὰ ἀποδείξῃ τὶς ἀνθρώπινες αὐτὲς ιδιότητες, ποὺ τοῦ εἶναι καθαρὰ προσωπικές. Αὐτὲς δὲν τὶς φέρνει στὴν τάξη. Επιφυλάσσεται νὰ τὶς χρησιμοποιήσῃ αὐτὲς γιὰ τὴν οἰκογενειακὴ καὶ γιὰ τὴν κοινωνικὴ ζωὴ του.

Στὴν πραγματικότητα μιὰ προσωπικὴ ιδιότητα τότε μόνο ἀποτελεῖ πρότυπο γιὰ κάποιον ἄλλο πρόσωπο, όταν ἡ ιδιότητα αὐτὴ εἶναι μὲν ὁλοφάνερη, ἀλλ' ὅμως πρέπει καὶ τὰ δυὸ τὰ πρόσωπα νὰ ζοῦν κάτω ἀπ' τὴν ἴδια ζωὴ. Μέσα στὴ σχολικὴ κοινότητα, στὰ πλαίσια τῆς νέας ἀγωγῆς, δάσκαλος καὶ μαθητὲς διάγουν τὴν ἴδια ζωὴ, κάνουν τὶς ἴδιες ἐργασίες, ὑπακούουν στὸν ἴδιο νόμο. Ὄταν σὲ μιὰ ἐρώτηση τοῦ μαθητοῦ ὁ δάσκαλος δίνει τὴ βοήθειά του, ἀποτελεῖ αὐτὸ μιὰ πραγματικὴ βοήθεια, γιατί στηρίζεται αὐτὴ πάνω στὴν τωρινὴ κατάσταση τοῦ μαθητοῦ· εἶναι μιὰ συνεργασία πραγματική. Κατὰ τὴν ὥρα ποὺ διαρκεῖ ἡ βοήθεια αὐτὴ ὁ μαθητὴς βλέπει τὸ δάσκαλο νὰ δουλεύῃ δίπλα του μὲ τὶς ἴδιες δυσκολίες ποὺ συναντᾷ καὶ αὐτὸς ὁ ἴδιος ὁ μαθητὴς. Κατὰ τὴν διάρκεια τῶν ἐργασιῶν αὐτῶν ὁ δάσκαλος ποῦναι δευδερκής, ὑπομονητικός, συμπαθητικός, μπορεῖ νὰ φανερώσῃ αὐτὰ τὰ χαρίσματα ποὺ ζῇ τάει ἀπ' τὸ μαθητὴ του. Γιατί τότε εἶναι ὁ ἀληθινὰ «πλησίον» τοῦ μαθητοῦ, καὶ ὄχι ὁ μακρινός, ὁ ἀνώτερος. Ἡ κοινοτικὴ ζωὴ στὰ πλαίσια τῆς νέας ἀγωγῆς, ἀκριβῶς γιατί αὐτὴ εἶναι ζωὴ κοινὴ, ὁμαδική, ἐπιτρέπει στὸ δάσκαλο σ' ὅλες τὶς περιστάσεις νὰ δείχνῃ ιδιότητες, ποὺ εἶναι πρότυπα γιὰ τοὺς μαθητὲς, ἀφοῦ οἱ συνθήκες εἶναι ὅμοιες καὶ γι' αὐτόν καὶ γιὰ τοὺς μαθητὲς καὶ ζητοῦν αὐτὲς τὴν ἴδια συμπεριφορά. Γιὰ νὰ γίνῃ λοιπὸν ὁ ἀνώτερος πραγματικὰ πρότυπο, πρέπει πρῶτα νὰ ἀποβῇ ὁ πραγματικὰ «πλησίον».

Γ'. Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

α) Πρέπει νὰ δίδεται στὸ μαθητὴ πραγματικὴ ἐργασία.

Ὁ δάσκαλος ὅμως τοῦ νέου σχολείου ἔχει ἀκόμα νὰ παίξῃ καὶ κάποιον ἄλλο ρόλο. Ἐκτός ἀπὸ τὰ παραπάνω ποὺ εἴπαμε, ὅτι πρέπει νὰ ναι πάντοτε πρόθυμος καὶ πάντα στὴ διάθεση τῶν μαθητῶν του, πρέπει ἀκόμα νὰ δίνῃ σ' αὐτοὺς καὶ δουλειά.

Εἶναι εὐθὺς ἀπ' τὴν ἀρχὴ ὁλοφάνερο, ὅτι οἱ μαθητὲς ἔρχονται στὸ σχολεῖο γιὰ νὰ ἐργασθοῦν καὶ ὅτι ὁ δάσκαλος τοὺς δίνει ἐργασία, ὄχι μόνο κάτω ἀπὸ μορφή καθηκόντων ποὺ πρέπει νὰ ἐκτελέσουν στὸ σπίτι, ἀλλὰ καὶ κάτω ἀπὸ μορφή ἀσκήσεων, ποὺ τὶς κάνουν στὴν τάξη, δηλαδὴ ὑπαγορεύσεις, συνθέσεις, προβλήματα, περιλήψεις ἱστορίας, φυσικῆς, γεωγραφικῶς χάρτες, γραμματικὲς ἀσκήσεις κλπ. Παραδέχονται γενικά, ὅτι ὁ χρόνος διδασκαλίας πρέπει νὰ χωρίζεται σὲ δυὸ μέρη: στὴ διδακτικὴ ἐνέργεια τοῦ δασκάλου καὶ στὴν ἐργαστηριακὴ δουλειὰ τῶν μαθητῶν. Ὅμως πρέπει νὰ σημειωθῇ, ὅτι μέσα σ' αὐτὴ τὴ διάρκειαν, ἡ ἐργαστηριακὴ ἐνέργεια τῶν μαθητῶν γίνεται κάτω ἀπὸ πολὺ δυσμενεῖς ὁρους. Καὶ τοῦτο, γιατί, όταν ὁ δάσκαλος ἐκθέτῃ τὸ μάθημά του, δηλαδὴ όταν παραδίδῃ, δὲν ἐργάζονται οἱ μαθητὲς. Ἀκόμα δὲ περισσότερο μπορούμε νὰ ποῦμε, ὅτι δὲν ἐργάζονται αὐτοί, όταν ἐρωτᾷ ὁ δάσκαλος καὶ ἰδιαίτερα μάλιστα, όταν ἡ ἀπάντηση εἶναι μιὰ ἀπομνημόνευση, πρᾶγμα ποὺ στὴν πραγματικότητα δὲν εἶναι ἐργασία. Στὸ σημεῖο αὐτὸ τῶν ἐρωτήσεων ἐξαίρεση μποροῦν νὰ ἀποτελοῦν μόνο ὅσοι ρωτοῦνται, γιὰ τοὺς ὁποίους μπορεῖ νὰ θεωρηθῇ ἡ ἀπάντηση σὰν ἐργασία. Τὸ ἴδιο γίνεται καὶ μὲ τὴ διήγηση· στὴν περίπτωσιν αὐτὴ ἐξαίρεση ἀποτελοῦν ἐκεῖνοι ποὺ διηγοῦνται, καθὼς καὶ κατὰ τὶς συχνὰς ἐπαναλήψεις, στὶς ὁποῖες παραμένουν κατὰ τὸν ἴδιο πάλι τρόπο ἀδρανεῖς ὅλοι ἐκεῖνοι οἱ μαθητὲς ποὺ δὲν ἔχουν καμμιά ἀνάγκη ἀπ' αὐτὲς. Ὁ δάσκαλος σπαταλᾷ τὸν πιὸ πολὺ χρόνο γιὰ νὰ περάσῃ τὸ πρόγραμμά του, δηλαδὴ νὰ ἐργασθῇ μπροστὰ στοὺς μαθητὲς του ἢ ἀκριβέστερα, ὅπως θὰ εἰπωθῇ πιὸ κάτω, γιὰ νὰ παρουσιάσῃ στοὺς μαθητὲς του τὰ προϊόντα τῆς ἐργασίας του. Μὲ τὸν τρόπο αὐτόν ὁ καιρὸς ποὺ ἀφιερώνεται γιὰ τὶς ἀσκήσεις τῶν μαθητῶν ἀντιπροσωπεύει τὸ πιὸ λιγώτερο μέρος ἀπ' τὸ συνολικὸ χρόνο τῆς διδ/λίας.

Καὶ στὸ σημεῖο αὐτὸ ὁ Cousinet προβάλλει τὰ ἑξῆς ἐρωτηματικά: 1) Ἀντιπροσωπεύουν αὐτὲς οἱ ἀσκήσεις μιὰ πραγματικὴ ἐργασία; 2) Ποιὰ εἶναι ἡ ἐργασία γιὰ τὰ παιδιά τῆς προσχολικῆς ἡλικίας; 3) Ποιὰ ἰδέα ἔχουν τὰ παιδιά γιὰ τὴν ἐργασία, ἂν τὰ συγκρίνουμε αὐτὰ μὲ ἓνα ὥριμο ἄτομο; Συνεχίζοντας δὲ ὁ ἴδιος ὁ συγγραφέας δίνει τὴν ἀπάντησιν στὰ παραπάνω σημεία ὡς ἑξῆς. Ὅπως γιὰ τὸν ἐνήλικον, ἔτσι καὶ γιὰ τὸ παιδί ἐργασία εἶναι ἐκτέλεση κάποιου ἀριθμοῦ ἐνεργειῶν ποὺ ἔχουν προορι-

σμό να φέρουν ένα αποτέλεσμα από πρώτα γνωστό στον έκτελεστή. Το αποτέλεσμα αυτό ή καλύτερα να πούμε ή γνώση του αποτελέσματος ρυθμίζουν τις ένεργειες αυτές, είτε είναι αυτές γνωστές στον έκτελεστή από πρώτα, είτε τις ανακαλύπτει γιατί ξαίρει το αποτέλεσμα που επιδιώκει. Για το παιδί, ως προς την άποψη αυτή, υπάρχει μόνο κάποια διαφορά ανάμεσα απ' το παιγνίδι και την εργασία. Το αποτέλεσμα της εργασίας είναι προϊόν που μπορεί κανείς να το δει και να το χρησιμοποιήσει: π. χ. ένα φουστανάκι για την κούκλα, μια σπάθα ξύλινη, ένα δοξάρι, ένα καλυβάκι κλπ. Το αποτέλεσμα του παιγνιδιού, όταν μάλιστα πρόκειται για κάποιο κοινωνικό παιγνίδι, αποτελεί ή αποπεράτωση του παιγνιδιού, που έχει έκτελεσθή με τις ικανότητες όλων των παικτών, αλλά που αυτές οι ικανότητες εξαφανίζονται, όταν αυτό τελειώσει, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της χορευτικής τέχνης και του μουσικού αυτοσχεδιασμού. Και στις δυο τις περιπτώσεις ή άσκηση για τον έκτελεστή έχει κάποιο σκοπό γνωστό και άκριβως για το σκοπό αυτό άσκειται.

Όταν πρόκειται για εργασία, το παιδί έχει στο μυαλό του κατά κάποιον τρόπο την εικόνα του προϊόντος της ένεργείας του, γιατί έχει δη πολλές φορές παρόμοια πράγματα. Έτσι σταματά, μόλις βλέπει, ότι έχει φθάσει στο σκοπό, δηλαδή μόλις καταλαβαίνει, ότι το προϊόν της εργασίας του είναι σύμφωνο με την εικόνα που έχει από πρώτα κάνει στο μυαλό του.

Κάτω από το νόημα αυτό, μερικές σχολικές ασκήσεις είναι πραγματικές εργασίες· πρέπει όμως να το όμολογήσουμε, ότι αυτές είναι πάρα πολύ λίγες. Θα μπορούσε κανένας να αναφέρει την έκθεση, αλλά υπό τον όρο, ότι πρόκειται για έλεύθερη έκφραση, ή για κάποιο πράγμα που ανταποκρίνεται στο ενδιαφέρον του μαθητού. Σε μια τέτοια περίπτωση ο μαθητής ξαίρει από πρώτα το αποτέλεσμα, δηλαδή ξαίρει το χειρισμό του θέματος που έχει διαλέξει ή που του έχουν προβάλλει και χρησιμοποιεί για το αποτέλεσμα αυτό όλα τα εκφραστικά μέσα που έχει στη διάθεσή του. Αυτό συμβαίνει, όταν πρόκειται για έλεύθερο ίχνογράφημα, για αναπαράσταση γεωγραφικού χάρτη κλπ.

Οι πιο πολλές όμως απ' τις σχολικές ασκήσεις (π.χ. υπαγορεύσεις, γραμματικές ασκήσεις, αριθμητικά προβλήματα, εργασίες Ιστορίας, γεωγραφίας, φυσικής κλπ.) κατά τον όρισμό που θέλουμε να δώσουμε δεν αποτελούν καθόλου εργασία πραγματική. Ο μαθητής στις πιο πολλές φορές έχει στη διάθεσή του μερικά μέσα, δηλαδή κατέχει στη μνήμη του μερικές ιδέες και λίγους μηχανισμούς που έχει αποκτήσει, αλλά τα μέσα αυτά δεν ξαίρει να τα μεταχειρισθή, αφού δεν ξαίρει το αποτέλεσμα, στο οποίο θα μπορούσαν να τον οδηγήσουν τα μέσα αυτά, δηλαδή δεν έχει καμμία πνευματική εικόνα του αποτελέσματος της εργασίας.

Έδω ο Cousinet παρουσιάζει το εξής συγκεκριμένο παράδειγμα. Συμβαίνει, τονίζει, έδω κάτι παρόμοιο με το παιδί που ίσως θα ήξαιρε να μεταχειρισθή κάπως ένα πριόνι κι ένα σφυρί, αλλά δεν θάχε αντίληψη για κείνο που θα μπορούσε με τα όργανα αυτά να κάνει. Το ίδιο άκριβως συμβαίνει και με το παιδί στο σχολείο. Το δίνουμε να κάνει μια υπαγόρευση, απαιτώντας σαν αποτέλεσμα ένα όρθο κείμενο, ενώ είναι φανερό, ότι το παιδί δεν το γνωρίζει το αποτέλεσμα αυτό. Το δίνουμε να κάμη ένα πρόβλημα, άλλ' είναι φανερό, ότι δεν ξαίρει το αποτέλεσμα του προβλήματος, αφού το ζητούμε να το ανακαλύψη και να το βρη. Το ίδιο γίνεται, λέγει ο Cousinet, για τις εργασίες μεταφράσεως ενός κειμένου σε ξένες γλώσσες κλπ. Και καταλήγει αυτόλεξει ως προς την τελευταία περίπτωση στα εξής: «Νά γιατί βλέπουμε τόσο συχνά μαθητές και μάλιστα ύστερα από πολλά χρόνια διδασκαλίας να παρουσιάζουν στον καθηγητή μια μετάφραση από κάποιο κείμενο—άρχαίο ή νέο—όλοκληρωτικά γυμνή από νόημα με παράλογα πράγματα μέσα σ' αυτή, παρόμοια σαν αυτή του παιδιού, για το οποίο μιλήσαμε πιο πάνω, το οποίο θα χρησιμοποιούσε τις σανίδες του, τα καρφιά του, το πριόνι του, το σφυρί του κλπ. για να καταλήξει σ' ένα άμορφο αποτέλεσμα, γιατί δεν θα ξαίρη σε τί θα χρησιμεύσουν αυτά τα μέσα». «Ξαίρω καλά» υπογραμμίζει ο Cousinet, «ότι ή διδακτική επιβεβαιώνει, είτε φανερά, είτε και σιωπηρά, ότι ή τέτοια χρησιμοποίηση των γνωστών μέσων για να πετύχουμε ένα άγνωστο τέλος, αποτελεί μια σειρά ασκήσεων, οι οποίες, όπως και ή λέξη το δείχνει, άσκούν το μαθητή και λίγο λίγο τον θέτουν σε μια κατάσταση άναμνησης του τέλους (δηλαδή ενός προϊόντος με αξία) με τη σωστή χρησιμοποίηση των μέσων που κατέχει, με την έπιβλεψη και τον έλεγχο του δασκάλου. Και αυτό αποτελεί μια σπουδαία προσπάθεια της πειραματικής παιδαγωγικής».

Αν πάρουμε την περίπτωση του μαθητού που το δίνουμε κατά γενικό και άοριστο όρο το χαρακτηρισμό «καλός μαθητής» θα δοίμε, ότι αυτός μεταχειρίζεται σωστά, σε μια ιδιαίτερη περίπτωση, τα μέσα τα οποία πρέπει και φθάνει στην άκριβη λύση του προβλήματος ή στην όρθη απάντηση σε μια Ιστορική έρώτηση, γιατί τα μέσα είναι τέτοια, που δεν είναι δυνατό να υπάρχουν άλλα διαφορετικά. Μπορούμε όμως σε μια τέτοια περίπτωση να δώσουμε το όνομα εργασία σε κάτι που είναι ένας άπλός αυτόματισμός; Ο μαθητής έχει στη διάθεσή του ένα ανεπαρκή αριθμό μέσων και δεν ξαίρει μάλιστα ανάμεσα σ' αυτά να βρη εκείνα που είναι προσαρμοσμένα στον προβαλλόμενο σκοπό. Παίρνει τότε κάποια απ' αυτά τα μέσα στην τύχη, κάνει απ' αυτά μια μέτρια συγκρότηση και καταλήγει σ' ένα αποτέλεσμα, που θάναί ή μέτριο ή παράλογο. Κι' έδω ο Cousinet φέρνει για παράδειγμα της φανερης άτέλειας

των ασκήσεων τὰ πολυάριθμα γραπτά των υποψηφίων, ἀκόμα καὶ κείνων πού πᾶνε γιὰ πτυχίο, στὰ ὁποῖα περιλαμβάνεται ἓνα ποσὸν ἀπὸ ἰδέες πού δὲν ἔχουν καμμιὰ σχέση μετ' τὸ θέμα. Οἱ υποψήφιοι αὐτοὶ μεταχειρίζονται στὴν τύχη ὅλα τὰ μέσα πού ἔχουν στὴ διάθεσή τους, γιατί ἔχουν μόνο κάποια ἀόριστη γνώση τῶν ἀποτελεσμάτων, στὰ ὁποῖα πρέπει νὰ ἀποβλέπουν. Ὅλα τὰ μέσα πού ἔχουν διατηρημένα στὴ μνήμη τους τὰ μεταχειρίζονται ἀνακατεμένα, κάνουν μιὰ κακὴ συγκρότησή τους, γιατί δὲν εἶναι ἱκανοὶ νὰ διακρίνουν καθαρὰ καὶ νὰ ξεχωρίσουν ἀνάμεσα στὰ μέσα αὐτά, ἐκεῖνα πού ὁδηγοῦν στὸ ἀναζητούμενο τέλος καὶ κείνα πού εἶναι ξένα πρὸς τὸ θέμα.

β) Ποιὰ εἶναι ἡ φυσικὴ καὶ πραγματικὴ ἐργασία.

Βλέπει λοιπὸν κανένας, ὅτι ἐννοοῦμε, κάποιον διαφορετικὸν πρᾶγμα, ὅταν λέμε, ὅτι ὁ δάσκαλος τοῦ νέου σχολείου πρέπει νὰ παρέχῃ ἐργασία στοὺς μαθητές. Ἐννοοῦμε τὴν πραγματικὴ, τὴ φυσικὴ αὐτὴ ἐργασία, ὅπως ἔγινε προσπάθεια παραπάνω νὰ καθορισθῇ καὶ ἡ ὁποία περιλαμβάνει, ὄχι τὴν ἀπόκτηση τῶν μέσων, τὰ ὁποῖα μεταχειρίζεται ὁ μαθητὴς στὰ τυφλά, ἀφοῦ δὲν ξαίρει ἀκριβῶς τὴ χρῆσιν τους, ἀλλὰ τὴ γνώσιν τῶν ἀποτελεσμάτων, πού πρέπει νὰ παραχθοῦν—κάθε ἐργασία πρέπει νὰ εἶναι παραγωγικὴ—χάρη στὰ μέσα, πού ζητᾷ ὁ μαθητὴς, ὅταν πρέπη μετὰ τὴ βοήθειαν τοῦ δασκάλου. Πρέπει νὰ τονισθῇ, ὅτι μέσα σ' αὐτὸ συνίσταται ἡ πραγματικὴ ἐργαστηριακὴ ἱκανότητα, δηλαδὴ ὁ ἐργάτης νὰ ξαίρῃ τὸ ἀποτέλεσμα, στὸ ὁποῖο θέλει νὰ καταλήξῃ, ὁπότε μεταχειρίζεται γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ τὰ μέσα πού κατέχει καὶ στὴν περίπτωσιν πού τὰ μέσα αὐτά δὲν τοῦ εἶναι ἀρκετὰ, τότε ζητᾷ ἄλλα ἢ δημιουργεῖ μόνος του ἄλλα.

Βέβαια, ἡ ἐργασία αὐτὴ, ἡ πραγματικὴ ἐργασία, μπορεῖ καμμιὰ φορὰ νὰ ὁδηγῇ σὲ σφάλματα. Τὰ σφάλματα ὅμως αὐτά εἶναι εὐκολοδιάκριτα ἀπ' τὸν ἐργάτην, ἀφοῦ αὐτὰ διακυβεύουν τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἐργασίας του, τὸ ὁποῖο, καθὼς εἰπώθηκε, εἶναι τόσο πολὺ γνωστό, ὥστε τὰ περιορίζει μόνος του, χωρὶς νὰ ἔχῃ ἀνάγκης ἀπὸ διορθώσεις. Μετὰ τὸν τρόπο αὐτὸ ἓνα μικρὸ παιδί παρατηρεῖ, ὅτι ἔχει λυγίσει τὸ καρφί ἢ ὅτι ἔχει πριονίσει μιὰ σανίδα πολὺ κοντὴ. Συμβαίνει βέβαια καμμιὰ φορὰ, ὥστε τὸ σφάλμα νὰ διακρίνεται μόνον ἀπ' τὸν ἐνδιαφερόμενον: π. χ. τὸ μικρὸ κορίτσι μπορεῖ νὰ παρατηρήσῃ, ὅτι τὰ μανίκια ἀπὸ τὸ φουστάνι πού ἔχει κάνει γιὰ τὴν κούκλα του εἶναι πολὺ στενά, χωρὶς νὰ μπορῇ μόνη της νὰ θεραπεύσῃ τὸ ἐλάττωμα αὐτό. Τουλάχιστον τὸ διακρίνει. Δὲν θὰ μπορούσε νὰ τὸ παρατηρήσῃ, ἂν δὲν ἐγνώριζε τὸ ἀποτέλεσμα, γιατί ἔχει δὴ αὐτὸ πολλὰς φορὲς φουστάνια, εἴτε δικὰ του, εἴτε τῆς κούκλας του, στὰ ὁποῖα τὰ χέρια χωροῦν κανονικὰ στὰ μανίκια.

Ἐκεῖνο πού δὲν πρέπει νὰ λέγεται εἶναι

τοῦτο: ἡ ἐργασία δὲν πρέπει νὰ ἀποτελῇ μίμηση ἢ ἀντιγραφὴ. Στὴ χειροτεχνικὴ ἐργασία ὀφίσταται κάποια προσαρμογὴ. Χρησιμοποιοῦνται τὰ γνωστὰ μέσα γιὰ ἄλλους σκοποὺς, γιὰ κάποιο ἀποτέλεσμα, ἀλλὰ τὰ μέσα αὐτά δὲν εἶναι ἀκριβῶς τὰ ἴδια. Μάλιστα κατὰ τὴν πνευματικὴν ἐργασία, τὰ ἀρκετὰ γενικὰ ἀποτελέσματα πού παρουσιάζονται ἀφηρημένα, δὲν ὑπάρχει κίνδυνος νὰ ὁδηγήσουν στὴν αὐτόματη μίμηση. Ὁ μαθητὴς—πολὺ περισσότερο ὁ μαθητὴς στὴν ὁμαδικὴ ἐργασία—μαθαίνει γρήγορα ἐκεῖνο πού ταιριάζει γιὰ σύγκριση, γιὰ περισυλλογὴ, γιὰ ταξινόμηση, ἀλλάζει τὸ ζητούμενο ἀποτέλεσμα ἀνάλογα μετὰ τοὺς διαφόρους κλάδους τῶν μαθημάτων.

Τὸ σπουδαῖο εἶναι ἐδῶ νὰ σχηματίσῃ ὁ δάσκαλος τὴν ἰδέαν, ὅτι στὰ πλαίσια τῆς νέας ἀγωγῆς τὸ σχολεῖο εἶναι ὁ τόπος ὅπου ἐργάζονται οἱ μαθητές, ὄχι κάτω ἀπ' τὴ διεύθυνση τοῦ δασκάλου, ἀλλὰ μετὰ τὴ βοήθειαν ἑνὸς δασκάλου, ὁ ὁποῖος τοὺς παρέχει τὴ βοήθειαν αὐτὴν, ὅταν πρέπη, δηλαδὴ μετὰ τὴν ἐννοίαν καὶ μετὰ τὸ βαθμὸ πού ζητεῖται ἡ βοήθεια αὐτή. Αὐτὸς εἶναι ὁ πραγματικὸς ρόλος τοῦ δασκάλου. Ρόλος πού ἀπαιτεῖ ἐνθουσιασμό καὶ ὁλοκληρωμένο χαρακτῆρα. Ὅταν λέμε ὁλοκληρωμένο χαρακτῆρα δὲν σημαίνει παθητικότητα, ἀλλ' ἐνεργὸν παρουσία, ἰδιαίτερα ὅταν αὐτὴ εἶναι σιωπηρὴ. Καὶ τοῦτο γιατί κάθε μελέτῃ θέτει ἀπρόβλεπτα προβλήματα. (Στὸ σημεῖο αὐτὸ ὁ Cousinet μᾶς παραπέμπει σὲ ὅσα γράφει ὁ Fran. Chatelain στὸ περιοδικὸ «Ecole nouvelle Française» No 1 (Paris) μετὰ τίτλο «les principes de l' éducation nouvelle».

γ) Ἡ συνένωση τῶν μαθημάτων τοῦ σχολείου.

Δὲν εἶναι δυνατόν, τονίζει ὁ Cousinet, νὰ μῇ κανένας σὲ λεπτομερειακὴ ἐξέταση ὅλων τῶν μαθημάτων τοῦ σχολείου, γιατί, καθὼς εἶναι ἀποδειγμένο, τὰ μαθήματα εἶναι συνηγμένα, ὄχι ἀπ' τὴν ἐργασίαν πού κάνει ἡ διδασκτικὴ καὶ τὰ ταξιθετεῖ, ὅπως ξαίρουμε, ἀλλ' ἀπ' αὐτὴ τὴν ἴδιαν τὴ φύσιν τῆς μαθήσεως. Ὅποιοι πραγματικὰ ἐργάζονται δὲν μπορεῖ νὰ σκέπτεται ἰδιαίτερα γιὰ νὰ διασπᾷ τὸ ἀντικείμενον τῆς ἐργασίας του καὶ τίς ἀναγκαῖες ἐνέργειες πού ἐκτελεῖ γιὰ νὰ πετύχῃ κάποιο ἀποτέλεσμα, σὲ χωριστὰ μαθήματα. Κάθε ἐνέργεια γιὰ νὰ φέρῃ κάποια ὠφέλεια ἔχει τὴ θέσιν της, ὅταν πρέπη. Κατὰ τὴ σχολικὴ ἐργασία ὁ μαθητὴς θὰ μπορῇ νὰ ἐκτελῇ κάποια ἐνέργεια καθαρὰ ἀριθμητικὴ, ἢ καθαρὰ ἰχνογραφικὴ, ἢ καθαρὰ παρατήρηση, ἢ καθαρὰ ἐκφραση καὶ λοιπά. Τὸ προϊόν τῆς ἐργασίας, ἀφοῦ εἶναι ξεκάθαρα γνωστό, δέχεται ἓνα σημαντικὸ ἀριθμὸ ἐνεργειῶν, πού ἀνήκουν σὲ διάφορα μαθήματα, ἀλλὰ πού ἀποτελοῦν αὐτὲς μετὰ τὸν τρόπο αὐτὸ ἓνα σύνολο. Καὶ τὸ σύνολο αὐτὸ εἶναι τόσο περισσότερο ἀδιάλυτο, ὅσο τὸ ἄτομο ρίχνεται ὁλοκληρωτικὰ στὴν ἐργασίαν του, ἀπὸ πνευματικὴ καὶ συναισθηματικὴ ἀποψῇ. Τέτοιο

πραγμα δέν μπορεί νά γίνη μέ τίς συνηθισμένες άσκήσεις, γιατί ή κάθε μία άνήκει σ' ένα μάθημα καθωρισμένο. Είναι αύτή λοιπόν τοποθετημένη σέ κάποια απομόνωση πού φέρνει στο μαθητή ένα όχι χωρίς κίνδυνο τεχνητό χαρακτηριστήρα.

Όπως είπώθηκε λοιπόν ό παιδαγωγικός ρόλος του δασκάλου, τή στιγμή πού αύτός δέν διδάσκει πιά, είναι νά δίνη έργασία στους μαθητές του. Τό νά δίνη όμως έργασία σ' αύτούς είναι, σύμφωνα μέ τόν όρισμό πού δόθηκε στην έργασία, νά τους προβάλλη άντικείμενα (θέματα) κάτω από τό διπλό άντικειμενικό όρο: α) νά άνταποκρίνωνται αύτά στα ένδιαφέροντα και στις ίκανότητες των μαθητών, ανάλογα μέ τό βαθμό τής εξέλιξέως των και β) νά τους κάνη νά γνωρίσουν τά μέσα γιά νά πετύχουν τό αποτέλεσμα πού έπιδιώκουν και μάλιστα στις περιπτώσεις πού δέν θά βρίσκουν μόνοι τους αύτά τά μέσα. Μέσα έδω θεωρούνται οι νέες μέθοδοι, δηλ. αύτές, πού όπως έχει γραφή πολλές φορές είναι μέθοδοι γιά μάθηση και όχι μέθοδοι γιά διδασκαλία.

Αν συμφωνούμε μέ τή διάταξη τής ανάπτυξεως του παιδιού, ή πορεία των σχολικών έργασιών, πρέπει νά προχωρή, όπως λέγει ό H. Wallon, άπ' τήν πράξη στη σκέψη, δηλαδή άπ' τό πιο εύκολο μεταχειρίστο άντικείμενο ως τό στάδιο τής λογικής του ώριμου άτομου (Piaget). Ό δάσκαλος άρχικά πρέπει νά παρέχη ή νά υποδεικνύη διαδοχικά στους μαθητές τά άντικείμενα, τά όποια αποτελούν τά πρώτα υλικά τής εργασίας. Σε άντικατάσταση τούτων θά θέτη τίς γνώσεις πού νά έπεξεργασμένες και αποτελούν συνήθως τή διδασκαλία, ή όποια δίνει πολύ συχνά θέση και σέ άλλες απομνημονεύσεις.

δ) Υποχρεώσεις του δασκάλου στο ζήτημα αυτό.

Υστερα όμως άπ' όλα τά παραπάνω γενιέται τό έρώτημα: Ποιά είναι ή συγκεκριμένη υποχρέωση του δασκάλου πάνω στα ζήτσημα αυτό; Ό Cousinet καθορίζει αύτή ως έξης: 1) Νά δίνη τό αναγκαίο υλικό στα παιδιά και 2) νά παρέχη τά άπαραίτητα στοιχεία γύρω άπ' τά υλικά αυτά.

1) Ός πρός τό υλικό. Μέσα στη σειρά αύτή των έργασιών τά πράγματα, τά καθαρά λεγόμενα άντικείμενα, αποτελούν τίς πρώτες αποδείξεις, πού επιτρέπουν αύτή τή συγγενική ένέργεια τής δημιουργικής εργασίας, δηλαδή ή χρησιμοποίηση μέ τά χέρια των πραγμάτων αύτών αποτελεί προπαρασκευαστικό στάδιο, όπως και ή παρατήρηση μέσα σέ μιá πνευματική έργασία. Θά μπορούσε κανένας μέ λίγα λόγια νά πη, ότι τό παιδί κατασκευάζει, δηλαδή συνθέτει. Έπειτα μέ έσωτερική ένέργεια αναλύει τό δεδομένο. Κάνει δέ αύτό μέ πολλούς τρόπους, είτε μέ δείξιμο, είτε παίρνοντάς το στο χέρι, και εξετάζοντάς το μέ αναλυτικό τρόπο χωρίς νά τό έγγλιζη.

Πρέπει λοιπόν ό δάσκαλος στην άρχή νά έτοιμάζη και νά συγκροτή αύτήν τήν πρώτη τεκμηρίωση. Αύτή θά ξεκινή από κείνο πού λέγεται έπιστημονική έργασία (μέ πέτρες, φυτά, μικρά ζώα) και θά προχωρή στην ιστορική έργασία (δηλ. σέ ντοκουμέντα πάνω στην ανθρώπινη έργασία).

Η έπιστημονική αύτή έργασία πρέπει νά συνδυάζεται μέ χειροτεχνικές εργασίες, τίς όποιες πάλι πρέπει νά άρχίσουμε, άφού πρώτα άρχίσουν οι μαθητές νά αποκτούν τίς ιδιαίτερες γνώσεις (ανάγνωση, γραφή, πρώτα στοιχειά αριθμητικής) και οι όποιες πρέπει νά αποκτηθούν κατά τόν ίδιο τρόπο άπ' τους μαθητές μέ τίς νέες μεθόδους. "Ας έχουμε όπ' ύψει μας άκόμα, ότι αύτή ή έπιστημονική έργασία, ή όποια συνίσταται σέ μιá παρατήρηση, πού αύτή πάλι ή παρατήρηση συνοδεύεται από πραγματικές κινησιασθαιακές πράξεις αύτή είναι ή πιο συγγενική στα στάδια τής προσχολικής ήλικίας. Ό μαθητής ζητά τίς πέτρες, τίς άποστα μόλις του δοθή καιρός μέ τή γλώσσα του, σπάζει άπ' αυτές ένα κομμάτι—θέλει νά διευκρινίση καλύτερα τή φύση τους—διαλύει τά διάφορα μέρη του φυτού, πιάνει τό μικρό ζώο, τό αναστρέφει, τό εξετάζει, μετρά τά πόδια του, ανασηκώνει τά καλύμματα των πτερών (έλυτρα), όταν πρόκειται γιά έντομο, τό ανατέμνει, όταν είναι νεκρό κλπ.

Η πρώτη έπέμβαση του δασκάλου συνίσταται λοιπόν στο νά βάζη στη διάθεση των μαθητών τά άκατέργαστα αυτά υλικά γιά έργασία. Μιά όμως και έχει άρχισει ή έργασία, έξακολουθεϊ νά διατηρή τό ρόλο του, δηλαδή δέν άπαντά στις έρωτήσεις των, ταυτόχρονα δίνει μεγαλύτερη ποσότητα υλικών, δουλεύει κοντά τους γιά νά έπαληθεύση μιá άβέβαιη παρατήρηση ή ζητά τήν έξήγηση σ' ένα έργο σοφό. Είναι έτσι έξακολουθητικά συγγενής μέ τους μαθητές του, αποτελεί γι' αύτούς τό υπόδειγμα.

Τό άντικείμενο τής εργασίας αύτης δέν είναι πολύπλοκο και δύσκολο, είναι άπλό: δηλ. είναι άνάγκη τό υλικό αυτό πού παρουσιάζεται φέρδην μίγδην νά τακτοποιήται, νά τακτοποιήται κάθε τι πού βρίσκεται σέ άταξία, αλλά και νά ταξινομήται. Οι μαθητές ξαίρουν τό αποτέλεσμα αυτό, ξαίρουν, ότι ή ταξινόμηση είναι μιá έργασία πού συνίσταται στο νά μπαίνουν μαζί τά όμοια πράγματα. Ξαίρουν ότι ή καλή ταξινόμηση έξαρτάται άπ' τήν αξία τής παρατηρήσεως. Τό από πρώτα γνωστό αποτέλεσμα είναι ή ταξινόμηση, τό μέσο είναι ή παρατήρηση.

2) Ός πρός τά στοιχεία. "Υστερ' άπ' τήν παραπάνω έπιστημονική έργασία, όπως καθορίστηκε, έρχεται ή ιστορική έργασία. Σ' αύτή τά πραγματικά στοιχεία άντικαθιστώνται μέ τέτοια εικονικά. Παρουσιάζονται περισσότερα στοιχεία πού σχετίζονται μέ τό αυτό άντικείμενο. Η παρουσίαση των σχέσεων αύτων άντικαθιστά και άναπληρώνει τήν πρακτική ένέργεια, παρουσιάζει ένα νέο στοιχείο, τό

στοιχείο: χρόνος. Σ' αυτή την ιστορική εργασία ενώνεται και η γεωγραφική, ή οποία συνεισφέρει το νέο στοιχείο διάστημα. Οι τρεις αυτές εργασίες συνδυάζονται και ένυφαινονται στην μελέτη του περιβάλλοντος. Μέσα όμως σ' όλες αυτές τις εργασίες ή προφορική και γραπτή έκφραση κράτησε την αρμόζουσα θέση, καθώς και τα στοιχεία των αριθμών κατά το μέτρο της ανάγκης. Το ίδιο ή ίχνογραφία, ή χειροτεχνία κλπ.

Μέσα σ' όλες αυτές τις ενέργειες βλέπει κανένας σέ τί συνίσταται ο ρόλος του δασκάλου: πάντα νά προετοιμάζει, νά συμβουλεύη, νά συνεργάζεται, όπως ελπώθηκε αυτό, νάναι πάντοτε παρών, στην διάθεση των μαθητών του. Νάναι τέτοιος, ώστε οι μαθητές νά υπολογίζουν πάνω στην αγάπη του, στην υποχρεωτικότητά του, την δευδερκεία του, την βοήθειά του, την παντοτινή συνεργασία του στο έργο τους, τέλος στο παράδειγμά του. Βλέπουμε έτσι πώς μια τέτοια σχολική εργασία ανταποκρίνεται στο γενικό όρισμό της εργασίας, όπως δόθηκε πιο πάνω: γνώση του αποτελέσματος, στο οποίο πρέπει νά φθάσουμε (συλλογισμένη ταξινόμηση των υλικών) με την βοήθεια ενεργειών απ' τις οποίες ή πιο βασική είναι ή παρατήρηση.

ε) Κάτι πιο πρακτικό.

Ο συγγραφέας θέλοντας νά δώση κάπως πιο πρακτικό χαρακτήρα διαπραγματεύεται σέ δυο επόμενα κεφάλαια πρακτική εφαρμογή των θεωριών του στους κλάδους: α) γλώσσα και γραμματική, και β) στα λατινικά. Παραλείποντας τὰ όσα γράφει για τὰ λατινικά, διαλαμβάνουμε τὰ πιο σημαντικά σημεία απ' τὸ κεφάλαιο «γλώσσα και γραμματική».

Η γλώσσα και τὰ στοιχεία αριθμητικής εμφανίζονται σάν ένα κομμάτι των σχολικών εργασιών ανάλογα με τὸ μέγεθος της ανάγκης των. Μάλιστα ή γλώσσα κάτω απ' τὸ σχήμα της τὸ προφορικό και τὸ γραπτό, απαιτεῖ κάποια διόρθωση 1) διόρθωση συντακτική για νάναι καθαρή ή έκφραση, ή οποία διόρθωση πετυχαίνεται πρό πάντων με όμιλίες στόν κύκλο της ομάδας και 2) διόρθωση προφορική πού επιτυγχάνεται με την άμοιβαία διόρθωση στην ομάδα, αλλά και με βοήθεια τοῦ δασκάλου με τις επίκαιρες επεμβάσεις του.

Στά αρχικά στάδια λοιπόν ή γλώσσα δέν αποτελεί ένα σκοπό, αλλά μονάχα μέσο, ένα απ' τὰ μέσα για νά καθορίζεται με ακρίβεια ή παρατήρηση και ή περιγραφή.

Κατά τὸ επόμενο στάδιο, ένα στάδιο πού τοποθετείται περίπου στά 12 χρόνια, ή γλώσσα μπορεί νά αποβῇ με τή σειρά της ένα μέσο απαιτητό απ' τις διάφορες εργασίες. Είναι ή ηλικία, στην οποία οι μαθητές αρχίζουν νά διακρίνουν ότι υπάρχουν περισσότεροι τρόποι για νά εκφράσουν τή σκέψη τους, απ' τούς όποιους τρόπους ο ένας είναι καλύτερος απ' τούς άλλους. Ο μαθητής βρίσκεται τώρα στην ηλικία στην οποία μπορεί πραγματικά ή γλώσσα νά

αποτελῇ ένα αντικείμενο, πράγμα πού δέν συμβαίνει στά προηγούμενα χρόνια. Αποτελεῖ με τή σειρά της μία εργασία πού δίνει τή γνώση ενός αποτελέσματος, τὸ όποιο έχει προκύψει από κάποιες ενέργειες. Απ' τις ενέργειες αυτές αρχική είναι ή γνώση και ή χρησιμοποίηση της γραμματικής.

Η γραμματική ἐδῶ επεμβαίνει κατά διάφορους τρόπους. Η γλώσσα σάν αντικείμενο (θέμα) όπως είπαμε ότι υπήρξαν και παραπάνω τέτοια θέματα, είναι υποχέλρια στην παρατήρηση. Η παρατήρηση έτσι οδηγεί στη δικαιολογημένη ταξινόμηση, στην ταξινόμηση μορφών διαχωρισμό σχημάτων σέ διάφορες κατηγορίες. Όλα αυτά γίνονται με την παρατήρηση, δέν χρειάζεται καμιά απομνημόνευση των κανόνων. Έδῶ ο Cousinet παρουσιάζοντας κάποιο παράδειγμα λέγει: «Δέν υπάρχουν κανόνες για τὸ σχηματισμό τοῦ πληθυντικοῦ αριθμοῦ των ονομάτων, υπάρχουν ονόματα απ' τὰ όποια διαπιστώνουμε ότι αυτά σημαίνουν μία πλειονότητα, γιατί τελειώνουν με τὸ γράμμα s, πού δέν υπάρχει στά ονόματα πού δέν σημαίνουν πλειονότητα. Υπάρχουν άλλα πού σημαίνουν αυτήν την πλειονότητα με τὸ γράμμα x, άλλα με τὸ τελικό αυx πού αντικαθιστᾷ τὸ τελικό al και οὕτω καθεξῆς. Οι λέξεις καταγράφονται απ' τούς μαθητές σέ στήλες, πού αυτές γίνονται απ' αυτούς τούς ίδιους, όπως έχουν κάμει τέτοιο πράγμα σέ προηγούμενα στάδια για τὰ θηλαστικά ή για τὰ ψάρια κλπ.». Η παρατήρηση αυτή μπορεί κατόπι νά οδηγήσῃ σέ μία δικαιολόγηση, δηλαδή σέ μία απόπειρα τοῦ δασκάλου για ἐξήγηση, των μορφών αὐτών και των ἀλλαγών τοῦ σχήματος, όταν οι μαθητές θά ζητήσουν ένα τέτοιο πράγμα. Εξήγηση των σχημάτων και των ἀλλαγών, πού οφείλονται σέ πραγματικές ή εικονικές ἐτυμολογίες, σέ επιδράσεις διαλεκτικές και συχνά—ας μή φοβούμεστε νά τὸ λέμε—σέ ἀδικαιολόγητες συμβάσεις.

Συμπέρασμα:

Ο Cousinet πάνω στό θέμα αυτό καταλήγει στό συμπέρασμα: «Νά μάθουν τὰ παιδιά νά εργάζονται».

Όλα τὰ παραπάνω δέν είναι τίποτε άλλο παρά μία σκιαγραφία από κείνο πού θά μπορούσε νάναι τὸ πρόγραμμα όχι της διδασκαλίας τοῦ διδασκάλου, αλλά της εργασίας των μαθητών κατά την διάρκεια τοῦ χρόνου πού φοιτοῦν στό σχολείο και πού διαδέχονται ο ένας χρόνος τὸν άλλο. Είναι δέ αὐτὸ τὸ ἐξῆς: απ' τὸ χειροπιαστό, τὸ πρακτικό, μετάβαση στην παρατήρηση, απ' την παρατήρηση στην ταξινόμηση, απ' την ταξινόμηση στην ἐξήγηση. Σέ ικανοποιητικό βαθμό βλέπει κανένας χωρίς ἀμβολία, μέσα σ' αὐτή τή σύντομη σκιαγραφία την ἀπαραίτητη και σταθερή θέση τοῦ δασκάλου. Κατά την ἀνάπτυξη αὐτή, ο δάσκαλος είναι ο ἀναγκαῖος οδηγός, πάντοτε στη διάθεση των εργατῶν, πού είναι βέβαιοι ότι βρίσκουν σ' αὐτόν, όχι ἐκείνον πού τούς ἐπιβάλλει τήν ἰκα

ΜΑΡΙΑΣ ΑΒΡΑΜΗΛΑ, Διδασκαλίσσης Παλαιοκώμης — Φυλλίδος — Σερρών

Η ΜΗΤΕΡΑ, Η ΠΡΩΤΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

Εἶναι ἀλήθεια πὼς πολὺ λίγοι ἀπὸ τοὺς Ἑλλη-
νες παιδαγωγοὺς ἀσχολήθηκαν μὲ τὸ μεγάλο ἐκεῖνο
πρόβλημα, ποὺ πάντοτε κατέχει τὴν πρώτη θέση
στὰ προβλήματα τῆς Παιδαγωγικῆς, τὸ πρόβλημα
τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς, χωρὶς ὅμως καὶ νὰ δώσουν
κάποια πλατύτερη ἑκταση στὸ θέμα αὐτό, ὅπως θὰ
ἔπρεπε.

Εἶναι τὸ μοναδικὸ ἴσως θέμα, ποὺ θὰ ἔπρεπε
νὰ εἶχε μελετηθῇ σὲ τόσο μεγάλη ἑκταση, ὥστε νὰ
ἦταν τώρα κτῆμα κάθε οἰκογενείας, γιὰ τὴν καλύτε-
ρη μετάδοσιν τῆς ἀγωγῆς, γιατί τὸ χρονικὸ διάστημα
ἀπὸ τὴν ὥρα τῆς συλλήψεως καὶ μέχρι τοῦ θανά-
του, δὲν εἶναι παρὰ μιὰ συνεχῆς ἐξέλιξις τοῦ ἀνθρώ-
που.

Ἡ ἡλικία τῶν πρώτων πέντε χρόνων δὲν εἶναι
τίποτε ἄλλο, παρὰ ἓνας κρίκος στὴ μεγάλη ἀλυσίδα
τῆς ζωῆς, ποὺ ἐνώνει ὅλον τὸν ἀνθρώπινον βίον, ἀπὸ
τὴν ἀρχὴ ὡς τὸ τέλος. Γι' αὐτὸ λοιπὸν εἶναι ἀνάγ-
κη τὸν μικρὸν αὐτὸν κρίκο, μέσα στοὺς τόσους ἄλ-
λους τῆς ζωῆς, νὰ τὸν προσέξωμε κάπως ἰδιαίτερα,
νὰ τὸν κάμωμε ὅσο πιὸ γερὸν μπορούμε, νὰ τοῦ
προσθέσωμε ὅσα ἔχει ἀνάγκη καὶ νὰ τοῦ δώσωμε
μὲ τὸν τρόπο αὐτό, τὴν δύναμη καὶ τὴν στερεότητα
ποὺ τοῦ πρέπει, γιὰ νὰ εἶναι σὲ θέσιν ἀργότερα νὰ
βαστάξῃ ὅλο τὸ βάρος τῆς κατοπινῆς ζωῆς.

νοποίηση τῆς ἀνάγκης, ποὺ ἔχει νὰ διδάξῃ,
ἀλλὰ ἐκεῖνον ποὺ ἱκανοποιεῖ, ὅταν πρέπη καὶ
ὅπως πρέπει τὴν ἀνάγκη τους ποὺ ἔχουν γιὰ
νὰ μάθουν. Ἡ ἀνάγκη ὅμως αὕτη γιὰ μάθησιν
δὲν εἶναι κάτω ἀπ' τὸ νόημα ποὺ τὴν περιέμενε
ἡ παλιά παιδαγωγικὴ, δηλαδὴ ἡ ἀπόκτησις
γνώσεων ποὺ ἀντιπροσωπεύονταν συχνὰ μόνον
μὲ λέξεις, γνώσεων ποὺ δὲν ἔκαναν τίποτε ἄλ-
λο παρὰ βάραιναν τὸ πνεῦμα τοῦ παιδιοῦ. Στὸ
σχολεῖο τῆς νέας ἀγωγῆς ἔρχεται τὸ παιδί νὰ
μάθῃ νὰ ἐργάζεται μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκά-
λου. Νὰ μάθῃ νὰ ἐργάζεται, δηλαδὴ νὰ προ-
σηλῶνεται σ' ἓνα θέμα προκαταβολικὰ γνωστὸ
καὶ νὰ ζητᾷ μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου τὰ
μέσα γιὰ νὰ ἀποκτήσῃ σὴν ἀναζήτησιν αὕτη
χρήσιμες γνώσεις.

Ἀπ' τὰ παραπάνω καταδειχνεται πόσο εἶναι
ἀπαραίτητη ἡ παρουσία τοῦ δασκάλου μέσα
στὴ νέα αὕτη ἀντίληψιν τῆς σχολικῆς ἐργασίας
καὶ πόσο σπουδαῖος εἶναι ὁ ρόλος του. Αὐτὸς
εἶναι διαφορετικὸς ἀπ' ὅ,τι ἦταν πρὶν. Ἄλλως
τε δὲν εἶναι πρώτη φορά ποὺ γίνονται παρό-
μοιες ἀλλαγές. Ὁ δάσκαλος πρὶν μὲ τὰ προ-
γράμματά του, μέ τὴν τόσο σοφὴ του διδακτικὴ
εἶχε σχεδὸν φθάσει στὸ σημεῖον νὰ κἀνῃ τοὺς
μαθητὲς του εἰκονικούς. Εἶχε φθάσει στὸ ση-
μεῖον νὰ ἀντιπαρέρχεται τοὺς πραγματικούς μα-
θητὲς, οἱ ὅποιοι πολὺ συχνὰ ὑπέφεραν ἀπ' αὐ-
τόν. Οἱ μαθητὲς ὅμως τῆς νέας ἀγωγῆς ἔχουν
μεγάλῃ ἀνάγκη ἀπ' τὸ δάσκαλον γιὰ νὰ σκε-
φθοῦν νὰ γίνουν ἀνώτεροι ἀπ' αὐτόν.

Στὴν οἰκογένεια, καὶ κυρίως στὴν μητέρα, δόθη-
κε ἡ τιμὴ αὕτη, νὰ ἐκτελέσῃ τὸ μεγάλο καὶ δύσκολον
ἔργο. Στὴν ἀρχαία ἐποχὴ τὸ παιδί ἦτο στὴ διάθεσιν
τοῦ δούλου ἢ τῆς δούλης, ποὺ ἀνελάμβανε τὴν
μόρφωσίν του. Ἀπὸ τὴ Ρωμαϊκὴ ὅμως ἐποχὴ, ἡ
ἀγωγή ἦταν δουλειὰ τῆς μητέρας, ἡ ὁποία θεωρεῖ
μεγάλῃ αὕτη τὴν τιμὴ καὶ τὰ παιδιά ἦσαν τὸ μεγα-
λύτερον κειμήλιον γι' αὕτη.

Μὲ τὸν Χριστιανισμό ὅμως ἡ γυναίκα πῆρε τὴν
θέσιν ποὺ τῆς ἔπρεπε ἀπέναντι στὸ παιδί. Ἀνεγνω-
ρίσθη ἀπὸ ὅλους, πὼς μονάχα ἐκεῖνη μπορεῖ νὰ δώ-
σῃ στὸ παιδί τῆς τὴν ἀγωγή ἐκεῖνη ποὺ πρέπει,
ὁποῦ καὶ τίς περισσότερες ὥρες βρίσκεται κοντὰ
τῆς καὶ ἀφοῦ μονάχα ἐκεῖνη εἶναι σὲ θέσιν νὰ δώσῃ
τὸ τελειότερον πρότυπον τῆς οἰκογενειακῆς ἀγωγῆς.

Κατόπιν ὁ Φραϊβελ ποὺ ἀνεγνώρισε τὴν μεγάλην
ἀξίαν τῆς μητέρας καὶ τὸν σπουδαῖον ρόλον ποὺ παίζει
γιὰ τὴν πρώτη ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ, ἰδρύσε σταθμοὺς
καὶ φρόντισε ὁ ἴδιος νὰ δώσῃ σὲ μητέρας τὴν μόρ-
φωσιν ἐκεῖνη ποὺ ἔπρεπε, γιὰ νὰ μπορέσουν νὰ ἀν-
ταποκριθοῦν στὴν μεγάλη τους ἀποστολή.

Ἡ μητέρα εἶναι τὸ μοναδικὸ πρόσωπον μὲ τὸ
ὁποῖον εἶναι τόσο στενὰ συνδεδεμένο τὸ παιδί, εἶναι
ἡ πηγὴ τῆς ζωῆς του καὶ γιὰ κείνην ἓνα κομμάτι
ἀπὸ τὸ εἶναι τῆς, ἓνα μέρος ἀπὸ τὴν ζωὴν τῆς. Χω-
ρὶς αὕτη δὲν κάνει οὔτε βῆμα, πάντοτε τὴν ἔχει
ἀνάγκη καὶ τὴν γυρεύει σὲ κάθε στιγμή.

Δὲν μπορούμε ὅμως νὰ ποῦμε πὼς κάθε γυναίκα
εἶναι πλασμένη ἀπὸ τὴν φύσιν μὲ τίς ἱκανότητες
ἐκεῖνες ποὺ χρειάζεται, γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ δώσῃ
στὸ παιδί τῆς, αὐτο ποὺ θὰ γίνῃ μητέρα, τὴν ἀνα-
τροφὴν ἐκεῖνη ἀκριβῶς ποὺ χρειάζεται.

Ἡ ἀνατροφή τοῦ παιδιοῦ εἶναι τέχνη καὶ μάλι-
στα μεγάλη, μπορεῖ νὰ πῇ κανένας, μὰ ἀπὸ τίς δυ-
σκολώτερες δουλειές, γιατί στὸ περιεχόμενό τῆς εἶναι
πολὺ βαθειὰ καὶ σὴν πραγματοποίησίν τῆς πολὺ δύ-
σκολη. Τὸ παιδί μὲ τὴν γέννησίν του φέρνει μαζί
του καὶ ὠρισμένες προδιαθέσεις, ποὺ θέλουν νὰ καλ-
λιεργηθοῦν, νὰ ἀναπτυχθοῦν καὶ νὰ πάρουν τὴν πρα-
γματικὴν τους μορφὴν. Ἐδῶ τὸ πρῶτον εἶναι πολὺ
δύσκολον. Χρειάζεται τὸ λεγόμενον ταλέντο, ποὺ γιὰ
νὰ δημιουργηθῇ ἔχει ἀνάγκη ἀπὸ ἐξάσκηση. Τὸ τα-
λέντο ὅμως αὐτὸ δὲν εἶναι ἰσοπεδωτικὸ γιὰ ὅλες τίς
μητέρας, ἀλλὰ καὶ ἂν ἀκόμη μιὰ μητέρα εἶναι προ-
κισμένη ἀπὸ τὴν φύσιν μὲ τίς κατάλληλες ἱκανότητες
ποὺ χρειάζονται γιὰ τὴν ἀνατροφή τῶν παιδιῶν τῆς,
πάνω ἀπὸ τίς ἱκανότητες αὐτὲς βρίσκεται πάντοτε
ἡ ἀπεριόριστη μητρικὴ ἀγάπη, ποὺ πολλὰς φορὲς
μειώνει καὶ αὐτὰ τὰ ἀποτελέσματα τῆς ἀγωγῆς. Ἡ
μητέρα μὲ τὴ θερμὴ ψυχὴν τῆς θὰ καλλιέργησιν στὸ
παιδί τὴν γνωριμίαν μὲ τὸν γύρω κόσμον τῶν ἀντικει-
μένων ποὺ τὸ περιβάλλει. Αὕτη θὰ τὸ φέρῃ κοντὰ
τους νὰ τὰ γνωρίσῃ, νὰ παίξῃ μαζί τους, νὰ κατα-
στρέψῃ μερικὰ ἀπὸ αὐτὰ γιὰ νὰ γνωρίσῃ τὸ ποιόν
τους, γιατί τὸ παιδί βρίσκεται σὴν ἡλικίαν ἐκεῖνη
ποὺ νοιώθει τὴν ἀνάγκη νὰ γνωρίσῃ τὸν κόσμον
ποὺ τὸ περιβάλλει ἀπ' ὅλες του τίς πλευρές. Γι'

αυτό και συνέχεια κουράζει τους μεγάλους με την βροχή των ερωτήσεων, τί είναι εκείνο, τί είναι το άλλο, πώς το λένε κλπ., πού δὲν θὰ πρέπει νὰ θεωρηθῇ κούρασις, γιατί οἱ προδιαθέσεις πού τὸ παιδί φέρνει μαζί του ἔχουν ἀνάγκη νὰ καλλιεργηθοῦν, νὰ ἀναπτυχθοῦν, γιατί ἂν τὶς ἀφήσωμε ἔτσι δὲν θὰ ἐπιτύχωμε τίποτε. Τὸ παιδί στὴν ἡλικία αὐτὴ μαθαίνει πάρα πολλὰ μὲ τὸν κόσμον τῶν ἐρωτήσεων πού κάθε μέρα ὑποβάλλει κι' ἔτσι μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ μαθαίνει τόσα, ὅσα δὲν θὰ μάθαινε στὴν ὑπόλοιπὴ ζωὴ του.

Γιὰ τὰ ὅσα μαθαίνει τὸ παιδί στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς του, ὁ κυριώτερος παράγων εἶναι ἡ μητέρα, πού μὲ τὴν καλωσύνη της τὸ καθοδηγεῖ, τὸ διδάσκει καὶ πάντοτε μὲ τὸν τρόπο τοῦ παιγνιδιοῦ τὸ μαθαίνει τόσα πολλὰ πράγματα, πού τοῦ εἶναι ἀπαραίτητα κι' ἔτσι μὲ τὶς γνώσεις του αὐτὲς τοῦ φτειαίνει καὶ τὸν χαρακτήρα, σύμφωνα μὲ τὸν πραγματικὸ ρυθμὸ μιᾶς καλῆς Κοινωνίας.

Τὸ μαθαίνει νὰ εἶναι ὑπομονητικὸ, νὰ μὴν στενοχωρεῖται σὺς στερήσεις πού τυχὸν θὰ τοῦ προσφέρῃ αὐριο ἢ ζωὴ, νὰ εἶναι πρᾶο, ἥρεμο καὶ γελαστό. Νὰ συμπεριφέρεται στοὺς μεγαλυτέρους μὲ τὸν τρόπο πού πρέπει, νὰ τοῦ ἀρέσῃ ἡ τάξις καὶ ἡ ἡσυχία καὶ ὅλα αὐτὰ βρίσκουν κάποια ἀπλήρησιν στὴν λεπτὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, πού μὲ τὸ πέρασμα τοῦ χρόνου γίνονται κτῆμα του καὶ θὰ μένουν πάντοτε σὲ ὅλη του τὴν ζωὴ.

Ἄν μέσα σὲ μιὰ οἰκογένεια βασιλεύῃ ἡ ἀναρχία, ἡ νευρικότης κ.ἀ. πού δηλητηριάζουν τὴν ψυχὴ του, ἡ μητέρα μὲ τὴν καλὴ της πάντοτε διάθεση, μὲ τὴν ἄψογο συμπεριφορὰ της, εἶναι σὲ θέσιν καὶ μπορεῖ ν' ἀπομακρύνῃ τὸ παιδί ἀπὸ τὴν ἀτιμόσφαιρα αὐτῇ, δίνοντάς του τὰ ἐφόδια ἐκεῖνα μονάχα πού πρέπει μὲ τὴν ἀγωγή, γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ προκόψῃ αὐριο στὴν Κοινωνία, μέσα στὴν ὁποία θὰ ζῇ καὶ θὰ δρᾷ.

Μὲ ὅλα αὐτὰ εἶναι σὲ θέσιν ὁ καθένας νὰ καταλάβῃ ποιά εἶναι ἡ πραγματικὴ ἀξία τῆς μητέρας γιὰ τὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ της στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς του. Πολλὲς ὅμως ἀπὸ τὶς σημερινὲς μητέρες δὲν ἔχουν τὴν μόρφωση ἐκείνη πού πρέπει καὶ δὲν ἔχουν ἀποκτήσῃ τὴν πείρα πού τοὺς χρειάζεται, γιὰ νὰ ἀναθρέψουν καὶ νὰ διαπαιδαγωγήσουν τὰ παιδιὰ τους μὲ ἓνα σύστημα, πού νὰ εἶναι μελετημένο ἐπιστημονικά, πού νὰ ἀποβλέπῃ στὴν σωματικὴ καὶ ψυχικὴ διάπλαση καὶ τὴν ἀρμονικὴ του τοποθέτησιν στὴν Κοινωνία.

Ἡ φύσις, τὶς μητέρες πού στεροῦνται μορφώσεως δὲν τὶς ἀφῆσε ἔτσι, τὶς προίκισε μὲ περισσότερα ἡθικὰ γνωρίσματα, τοὺς δίδαξε τὸν τρόπο τῆς καλῆς διαπαιδαγωγώσεως, ὅπως ἐδίδαξε καὶ στὰ ζῶα τὸ κολύμπι κι' ἔτσι χωρὶς πολλὰς δυσκολίας εἶναι σὲ θέσιν νὰ προσφέρουν τουλάχιστον τὰ ἀπαραίτητα καὶ τὰ στοιχειώδη τῆς ζωῆς.

Ποιά ὅμως πρέπει νὰ εἶναι τὰ ἡθικὰ ἐκεῖνα ἐφόδια πού πρέπει νὰ ἔχῃ μιὰ μητέρα, ἀσχέτως ἂν εἶναι μορφωμένη ἢ ἀγράμματος ἢ ἂν κατοικῇ στὸ χωριὸ ἢ στὴν πόλιν, γιὰ νὰ ἐπιτύχῃ στὸ μεγάλο ἔργο της πού ἡ Κοινωνία τῆς ἔχει ἀναθέσει;

Τὴν πραγματικὴν μητέρα — παιδαγωγὸν — γιατί ὑπάρχουν καὶ μητέρες πού ξεχνοῦν τὴν ἀποστολὴν

τους — ἡ φύσις πρῶτα καὶ ἡ ἐπιστήμη κατόπιν τὴν ἔχουν ἐφοδιάσει μὲ τόσα πολλὰ ἡθικὰ ἐφόδια πού γιὰ νὰ τὰ ἀποριθμῇ κανεὶς χρειάζεται χρόνον καὶ μέρος, γιατί εἶναι τόσα πολλὰ ὅσο μεγάλο εἶναι καὶ τὸ ἔργο της.

Καὶ πρῶτα ἀπ' ὅλα πρέπει νὰ ἔχῃ ὑπομονή, γιατί εἶναι ἀπαραίτητος, ὄχι μονάχα γιὰ νὰ δώσῃ στὸ παιδί της τὴν εὐκαιρίαν γιὰ αὐτενέργεια, ἀλλὰ καὶ γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ παρακολουθήσῃ τὴν ἐξέλιξίν του. Παράδειγμα: Τὸ παιδάκι καθισμένο σὲ μιὰ γωνιά προσπαθεῖ μόνο του νὰ φορέσῃ τὸ παπούτσι του. Ἐχεῖ τὴν γνώμην ὅτι μπορεῖ νὰ ἐκπληρώσῃ τὴν ἐπιθυμίαν του αὐτῇ, ἐνῶ ἓνας μέγας πού τὸ βλέπει γελά. Αὐτὸ μονολογεῖ καὶ προσπαθεῖ νὰ τὸ φορέσῃ. Λέει συνέχεια ἡ γλῶσσα του, ἰδρώνει καὶ ὕστερα ἀπὸ πολλὴν ὥραν τὸ φορεῖ, ἴσως καὶ ἀνάποδα. Δὲν φτάνει τὸ καμμένο. Προσπάθησε γιὰ νὰ φτάσῃ στὸ ἀποτέλεσμα, ἀσχετὰ ἂν αὐτὸ δὲν εἶναι ὀρθό. Ἡ μητέρα πού τῆς λείπει ἡ ὑπομονὴ τρέχει, γεμάτη νεῦρα, τοῦ τὶς βρέχει, ἀραδιάζοντας καὶ μερικὰς λεξοῦλες πού τὸ πληγώνουν καὶ τὸ ἀποτέλεσμα μηδέν. Τὸ παιδί χάνει τὸ θάρρος του γιὰ κάθε ἄλλη ἐνέργεια. Φοβᾶται νὰ κάμῃ κάτι μόνο του, γιατί ἂν δὲν τὰ καταφέρῃ, θὰ τὸ δείρῃ ξανά.

Ἡ μητέρα ὅμως πού εἶναι γεμάτη ὑπομονή, θὰ τὸ πλησιάσῃ, θὰ τοῦ χαϊδέσῃ τὰ μαλλὰκια του καὶ μὲ τὸ γέλιο πάντοτε τοῦ δείχνει τὸν ὀρθὸν τρόπο. Τὸ παιδί δὲν φοβᾶται, ἐνεργεῖ μόνο του καὶ μὲ τὴν βοήθειαν τῆς μητέρας πραγματοποιεῖ μιὰ ἔφασίν του γιὰ ἓνα πρᾶγμα. Ἡ ὑπομονητικὴ μητέρα τὸ καθοδηγεῖ, τοῦ ὑποδεικνύει τρόπους κι' ἔτσι τοῦ δίνει τὴν εὐκαιρίαν γιὰ νὰ ἀποκτήσῃ δεξιότητες ἀτομικὰς πού θὰ τοῦ χρειασθοῦν ἀργότερα.

Μονάχα μὲ τὴν ὑπομονὴ καὶ μὲ τὴν σύνεσιν τῆς καλῆς μητέρας, πού εἶναι πάντοτε πρόθυμη σὲ κάθε στιγμή νὰ τὸ βοηθήσῃ, γίνεται πῶς δραστήριον καὶ πῶς δημιουργικόν.

Ἡ διορατικότης γιὰ νὰ ἐργασθῇ καὶ νὰ δώσῃ στὸ παιδί της τὶς κατευθύνσεις ἐκεῖνες πού πρέπει, παίξει σπουδαῖον ρόλον καὶ γιὰ νὰ τὸ ἐπιτύχῃ πρέπει νὰ ἔχῃ, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν μόρφωση, καὶ τὸ ταλέντον πού χρειάζεται γι' αὐτὴν τὴν δουλειάν. Πρέπει νὰ ξέρῃ ποιὲς εἶναι οἱ προδιαθέσεις τοῦ παιδιοῦ της, ποιὲς πρέπει νὰ καλλιεργήσῃ περισσότερο καὶ ποιὲς εἶναι ἐκεῖνες πού, ἂν δὲν τὶς ἀπομακρύνῃ, μπορεῖ νὰ τὸ βλάψουν. Γιὰ νὰ τὰ καταφέρῃ ὅμως ὅπως πρέπει, εἶναι ἀνάγκη ἀπὸ πρῶτον νὰ ἐτοιμάσῃ τὸ περιβάλλον ἐκεῖνο πού πρέπει καὶ πού νὰ τὸ διακρίνῃ ἡ τάξις, ὁ καλὸς ρυθμὸς καὶ ἀκόμη ἡ χαρὰ πού θὰ πρέπει νὰ εἶναι ἀπλωμένη μέσα σ' αὐτὸ γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ καλλιεργήσῃ στὸ παιδί της τὶς ἔμφυτες προδιαθέσεις του. Κι' ἔτσι μὲ τὴν κανονικὴ ἐπίβλεψιν ἀπὸ τὴν ἀρχὴ γιὰ τὴν καθυπόταξιν ὅλων τῶν ὀργανικῶν ἐκδηλώσεών του σὲ μιὰ πειθαρχημένην ζωὴ, θὰ τοῦ δώσῃ τὶς πῶς καλύτερες συνήθειες πού πρέπει.

Ἡ μεγάλῃ της ἀγάπῃ γιὰ τὴν ἀποστολὴν πού τῆς ἀνέθεσε ἡ Κοινωνία, εἶναι ὁ μοναδικὸς κρῖκος πού τὴν ἐνώνει μὲ τὸ παιδί της. Εἶναι τὸ γεφύρι ἀπὸ τὸ ὁποῖον μεταφέρονται τὰ ἥθη, τὰ ἔθιμα, οἱ παραδόσεις καὶ ὅλες οἱ ἡθικὰς ἀρχὰς πού πῆρε κι' αὐτὴ ἀπὸ τοὺς γονεῖς της, ὅταν ἦτο μικρὴ. Ξεκίνη-

σε ἀπὸ τὴν μέση τοῦ δρόμου ἡ Ἀγία Μητέρα πίσω στὰ Ἱεροσόλυμα γιὰ νὰ δῇ τί ἔγινε τὸ παιδί της καὶ σὰν τὸ βρῆκε στὸ Ναὸ τοῦ εἶπε: Παιδί μου, ποῦ εἶσαι; σ' ἔχασα καὶ στενοχωρήθηκα! Ἀπὸ τὴν λέξη «παιδί μου» βλέπει ὁ καθένας τὴν μεγάλη ἀγάπη της ποὺ ἔτρεφε γι' αὐτό. Πρὸς Θεοῦ ὅμως! Ἡ ἀγάπη της ἂς μὴν ξεπερνᾷ ποτὲ τὰ ὅρια τῆς λογικῆς ἀγάπης γιὰ νὰ μὴν καταστρέψῃ, χωρὶς κι' αὐτὴ νὰ τὸ θέλῃ, τὸ παιδί της. Ἡ ἀγάπη πολλὰς φορὲς τῆς κλείνει τὰ μάτια καὶ τὴν κάνει νὰ μὴν βλέπῃ τὰ σφάλματά του καὶ σιγὰ - σιγὰ παίρνει τὸν κατήφορο τῆς καταστροφῆς. Τονίζω καὶ πάλι: Προσοχὴ μεγάλη στὴν ἀγάπη της. Πρέπει νὰ τὴν διακρίνῃ πέρα γιὰ πέρα λογικῇ, γιατί ἂν τὸ παιδί καταλάβῃ τὸ ἀντίθετο, θὰ τὸ καταστρέψῃ, θὰ τοῦ καλλιεργήσῃ τὸ ψέμμα, τὴν ὑποκρισία, θὰ τὸ κάμῃ ἰδιότροπο, ἐγωϊστή καὶ στὸ τέλος θὰ καταντήσῃ ὁ τύραννος τοῦ σπιτιοῦ. Ὅ,τι θέλει θὰ κάνῃ, χωρὶς νὰ λογαριάξῃ κανέναν. Ἡ μεγάλη της ἀποστολὴ χάθηκε, δὲν ὑπάρχει πιά, τὴν κατέστρεψε μόνῃ της, χωρὶς νὰ τὸ θέλῃ. Μὲ τὴν λογικὴ ὅμως ἀγάπη, ὁ συναισθηματικός του κόσμος κάθε μέρα γίνεται καὶ πιὸ πλούσιος, φεύγουν οἱ προδιαθέσεις ἐκεῖνες ποὺ βλάπτουν κι' ἔτσι δημιουργεῖται ἓνα περιβάλλον πιὸ εὐχάριστο καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς ζωῆς πιὸ καλύτερο.

Ὁ ζῆλος γιὰ τὴν ἀποστολὴ της εἶναι κι' αὐτὸ ἓνα ἀπὸ τὰ ἐφόδια ἐκεῖνα, ποὺ εἶναι ἀπαραίτητο γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ φέρῃ τὴν ἀποστολὴ της στὸ τέλος της. Δὲν ὑπάρχει πιὸ μεγαλύτερη ἁμαρτία, δὲν ὑπάρχει πιὸ μεγαλύτερη παράλειψη, ἀπὸ τοῦ νὰ ἀποφύγῃ μιὰ μητέρα νὰ δώσῃ τὴν σημασίαν ἐκείνην ποὺ πρέπει γιὰ τὸ μεγάλο ἔργο ποὺ τῆς ἀνέθεσε ἡ Κοινωνία, γιὰ τὴν καλὴ ἀπὸ κάθε πλευρὰ ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ της. Εἶναι ἡ πρώτη παιδαγωγός. Ἀπὸ αὐτὴν ἐξαρτᾶται ἂν τὸ παιδί της αὐριο ποὺ θὰ μεγαλώσῃ θὰ προκόψῃ ἢ ὄχι καὶ θὰ ἐπιτύχῃ στὸ σκοπὸ της, ἂν μὲ τὸ ζῆλο ποὺ πρέπει φροντίσῃ νὰ μεταδώσῃ τόσα στὸ παιδί της, ὅσα θὰ τοῦ χρειασθοῦν γιὰ νὰ γίνῃ καλός. Ἀπὸ αὐτὴν ἐξαρτᾶται τὸ πᾶν. Θὰ τοῦ μάθῃ νὰ μιᾷ, νὰ φέρεται, νὰ προσέχῃ καὶ νὰ ἐξετάζῃ κάθε του ἐνέργεια λογικά. Ἀλλοίμονο στὴν Κοινωνία ἐκείνη ποὺ ἡ πρώτη ἀγωγή γίνεται ἀπὸ μητέρες ποὺ δὲν ἔχουν καθόλου ἐπίγνωση τῆς ἀποστολῆς των, ἀλλὰ ἐπιπόλαια καὶ χωρὶς κανένα ἐνδιαφέρον φροντίζουν μόνον γιὰ ἄλλες ὑποθέσεις ξένες μὲ τὴν ἀποστολὴν των.

Ποιά ἄλλη ἀποστολὴ μέσα στὴν Κοινωνία μπορεῖ νὰ θεωρηθῇ μεγαλύτερη, ἀπὸ αὐτὴ ποὺ ἀνέτεθῃ στὴ μητέρα; Ποιὸς ἄνθρωπος μέσα στὸν κόσμον μπορεῖ νὰ ὀρθώσῃ τὸ ἀνάστημά του καὶ νὰ ὑπερφανευθῇ, ὅτι αὐτὸς μονάχα προσφέρει περισσότερα ἀπὸ κάθε ἄλλον γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀνόρθωση τῆς Κοινωνίας; Κανείς, γιατί καὶ οἱ μεγάλοι ἐπιστήμονες πῆραν τίς πρώτες ἠθικὰς βάσεις ἀπὸ τὴν μητέρα τους.

Δυστυχῶς, ὅμως σήμερα ὑπάρχει μιὰ μικρὴ μερίς ἀπὸ μοντέρνες γυναῖκες, ποὺ θεωροῦν τὴν ἀνατροφή τῶν παιδιῶν τους σὰν κάποια ἐργασία ποὺ δὲν ἔχει καὶ τόση μεγάλη ἀξία, ἂν τὴν συγκρίνῃ κανένας μὲ τίς ἐργασίες ποὺ βρίσκονται ἔξω ἀπὸ τὸ σπίτι. Μὲ αὐτὸ δὲν θέλω νὰ κατακρίνω τὴν ἐργαζόμενη γυναῖκα, ποὺ ἀπὸ ἀνίγκη καὶ μόνον ἐργάζεται, ἀλλὰ ἐκεῖνες ποὺ παραμελοῦν τὸ ἔργο τους αὐτὸ γιὰ νὰ πλαισιώ-

σουν τίς διάφορες ὑπηρεσίες ποὺ νομίζουν ὅτι μὲ τίς ἐνέργειές τους αὐτὲς προσφέρουν περισσότερα στὴν Κοινωνία. Ἀνταλλάσσουν μὲ τὴν γραφομηχανή, τὴν ἰδιωτικὴ ὑπάλληλο καὶ τώρα μὲ τὴν βυρσοδεύτρια, ἴσως καὶ ἀργότερα μὲ τὴν ὑπουργίνα, τὸ παιδί τους, ποὺ γι' αὐτὸ καὶ μόνον εὐθύνονται γιὰ τὴν κατοπινὴ ἐξέλιξή του.

Μήπως τὸ ἀξίωμα ποὺ φέρει μέσα στὴν οἰκογένεια εἶναι κατώτερο ἀπὸ τὰ ἄλλα ποὺ φροντίζουν μὲ κάθε τρόπο νὰ καταλάβουν; Καλὴ εἶναι καὶ ἡ δουλειά, ὅταν δὲν ὑπάρχουν χρήματα, μὰ καλύτερη εἶναι καὶ ἡ ἀνατροφή τοῦ παιδιοῦ, ποὺ ἀπὸ αὐτὸ ἐξαρτᾶται ἡ τύχη μιᾶς Κοινωνίας. Ἡ μητέρα εἶναι ἡ βασίλισσα τοῦ σπιτιοῦ, ὁ στυλοβάτης μιᾶς ἰδεώδους οἰκογενείας, ἡ δασκάλα τῶν παιδιῶν της, τὸ θερμοκήπιο ἀπὸ τὸ ὁποῖο βγαίνουν λογῆς - λογῆς ὁμορφὰ λουλούδια.

«Ὡ ἀθάνατοι θεοί, ὁποῖας γυναῖκας ἔχουσιν αὐτοὶ οἱ χριστιανοί», εἶπεν ὁ Οὐάλης, θέλοντας νὰ δείξῃ τὴν δύναμιν τῆς ἀγωγῆς κατὰ τοὺς πρώτους χριστιανικοὺς χρόνους. Καὶ δὲν εἶχε καθόλου ἄδικο νὰ διαμαρτυρεῖται γι' αὐτὸ καὶ νὰ θαυμάζῃ τίς μητέρες αὐτές, γιατί μοναδικό τους ἔργο ἦταν ἡ ἀγωγή τῶν παιδιῶν τους.

Κλεισμένη στὸν γυναικωνίτη φρόντιζε νὰ μεταδώσῃ στὸ παιδί της τὴν ἀγωγή ἐκείνη ποὺ ἔφραζε, περιφρονῶντας κάθε ἄλλου εἶδους ἐργασία, γιατί εἶχε ἐπίγνωση τῆς ἀποστολῆς της καὶ τοῦ ἔργου ποὺ τῆς ἀνέτεθῃ.

Δὲν λέγω πὼς καὶ σήμερα πρέπει νὰ κλείσωμε τίς μητέρες στοὺς γυναικωνίτες τους καὶ νὰ τοὺς ποῦμε: «Μακριὰ ἀπὸ κάθε ἄλλου εἶδους ἐργασία, ἡ δουλειά σου εἶναι τὸ παιδί», γιατί θὰ εἶναι πολὺ ἀναχρονιστικό, ἀφοῦ ἀπὸ τὴν ἀργότισσα μητέρα, τὴν ἡρωίδα ἐκείνη, ὡς τὴν μητέρα τοῦ συνοικισμοῦ μιᾶς μεγαλοπόλεως, ποὺ ἐργάζεται γιὰ νὰ προσφέρῃ στὸ παιδί της ἐκτὸς ἀπὸ τὰ ἠθικὰ ἐφόδια καὶ τροφὴ γιὰ τὴν καλύτερη σωματικὴ του ἀνάπτυξη.

Κατακρίνω τὴν κοσμικὴ, τὴν μοντέρνα μητέρα, ποὺ θεωρεῖ τὸ παιδί της παρὰ τοῦτο, ἀφοῦ ἡ παρουσία του εἶναι δυνατόν νὰ τῆς ἀλλάξῃ τὴν ζωὴ της.

Κι' ἔτσι δὲν χάνει καθόλου τὴν εὐκαιρίαν καὶ δίνει τὴν θέσιν της σὲ μιὰ ἄλλη γυναῖκα, γιὰ νὰ ἀλλάγῃ ἀπὸ αὐτό. Ἐμπιστεύονται τὰ πολυτιμότερα χρόνια του, ποὺ εἶναι καὶ τὰ μοναδικὰ γιὰ τὴν ἀγωγή του, σὲ μιὰ ἄλλη ξένη ποὺ ἀναλαμβάνει τὴν ἐργασία αὐτὴ ἀπὸ ἀνάγκη γιὰ νὰ ζήσῃ, χωρὶς νὰ ἐνδιαφέρεται καὶ πολὺ γιὰ τὴν ψυχικὴ του ἀνάπτυξη.

Δὲν θέλω μὲ αὐτὸ νὰ κατακρίνω τίς γυναῖκες ἐκεῖνες ποὺ ἐπαγγελματικὰ ἀναλαμβάνουν τὴν πρώτη φροντίδα καὶ ἀγωγή ἐνὸς ξένου παιδιοῦ, γιατί κι' αὐτὲς εἶναι σὲ θέσιν καὶ μποροῦν ὅταν θέλουν νὰ ἀντικαταστήσουν ἐν μέρει τὴν πραγματικὴν μητέρα, ἀρκεῖ μονάχα νὰ κρατήσῃ τὴν γνησιότητα τῆς μορφῆς.

Προσοχὴ λοιπὸν γιατί μιὰ τέτοια ἀποστολὴ θέλει θυσιᾶς καὶ κόπους. Θέλει τὴν μητέρα νὰ βρῖσκεται ὅσο τὸ δυνατόν κοντὰ στὸ παιδί της νὰ τὸ ὀδηγῇ, νὰ τὸ προσέχῃ καὶ νὰ τὸ φροντίζῃ γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ ἐπιτύχῃ ἐκεῖνο ποὺ πρέπει καὶ μὲ τὴν ἐπιτυχία της αὐτὴ νὰ προσφέρῃ τὸ παιδί της αὐριο ὡς ἀντάλλαγμα στὴν Κοινωνία γιὰ τὴν τιμὴ ποὺ τῆς ἔκαμε.

ΚΩΝΣΤ. Γ. ΜΑΝΤΑ, 'Επιθεωρητοῦ Α' Περιφέρειας Ἀρτης

ΟΜΙΛΙΑ ΕΙΣ ΕΚΘΕΣΙΝ ΕΠΟΠΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ
ΚΑΙ ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ ΤΗΣ Α' ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΑΡΤΗΣ

Σημ. Ε. Β.—'Η Αη 'Εκπαιδευτικὴ Περιφέρεια Ἀρτης, συνεχίζουσα τὰς ὡραίαις ἐκδηλώσεις της, ὡργάνωσε τὸ τελευταῖον δεκαήμερον Ἰουνίου π. ἔ. σὺν εὐρύχωρος αἰθουσας τοῦ 2ου σχολείου Ἀρτης ἐκθεσιν ἐποπτικῶν μέσων καὶ χειροτεχνικῶν ἐργῶν τῶν μαθητῶν ὅλων τῶν σχολείων της. Μὲ τὴν ἐπιτυχίαν τῆς ἐκθέσεως αὐτῆς ἡ σχολὴ κολακευτικώτατα ὁ ἡμερησίος τύπος Ἀρτης καὶ Ἰωαννίνων καὶ ὁ συνεργάτης τῆς Καθημερινῆς Ἀθηνῶν Κ. Ρουσέν.

Κατωτέρω δημοσιεύομε τὴν εισηγητικὴν ὁμιλίαν τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ τῆς Περιφέρειας καὶ ὁργανωτοῦ τῆς ἐκθέσεως κ. Κων. Μαντά.

Σεβασμιώτατε, Ἀξιότιμε κ. Νομάρχ, Ἀξιότιμε κ. Δήμαρχε, Κυρίες καὶ Κύριοι,

Ἡ πρόθυμη ἀποδοχὴ τῆς προσκλήσεώς μας νὰ τιμήσῃτε μὲ τὴν παρουσίαν Σας τὴν ἐκθεσιν τῶν ἐποπτικῶν μέσων καὶ χειροτεχνικῶν ἐργῶν τῶν σχολείων τῆς Περιφέρειας μας, περιποιεῖ τιμὴν στοὺς συνεργάτες μου Διδασκάλους καὶ δίνει θάρρος καὶ ἐνθουσιασμόν, γιὰ περαιτέρω πρόοδον καὶ ἐξέλιξιν στοὺς μικροὺς μαθητάς.

Γι' αὐτὸ Σὰς παρακαλῶ, ὡς ἐκπρόσωπος καὶ τῶν δύο, νὰ δεγθῇτε τὰς θερμότερας εὐχαριστίας μας.

Μαζὶ μὲ τὰς εὐχαριστίας μας, θὰ Σὰς παρακαλέσωμε νὰ μᾶς χαρίσῃτε τὴν ὑπομονὴν Σας νὰ εἰποῦμε λίγα λόγια γιὰ τὸ περιεχόμενον, τὸ σκοπὸν καὶ τὴν σημασίαν τῆς ἐκθέσεως.

Κυρίες καὶ Κύριοι,

Τὸ ζοφερὸν χρονικὸν διάστημα τῆς πρόσφατης σκληρῆς δεκαετίας, δὲν μᾶς ἄφησε κληρονομίαν μόνον τὸ αἵματοβαμένο χῶμα, τὰς χήρας, τὰ ὄρφανὰ καὶ τοὺς ἀναλήρους. Μᾶς κατέστρεψε, ὡς γνωστόν, καὶ μᾶς πυρπόλησε μαζὶ μὲ τ' ἄλλα κτίσματα καὶ τὰ διδασκτήρια τῶν σχολείων μας καὶ τὰ ὑλικά ἀγαθὰ τους.

Καθὼς ἐπισκεπτόμεθα τὰ σχολεῖα τῆς περιφέρειας, ἰδιαίτερα τῆς ὁρεινῆς, βρέθηκα σὲ μιὰ κατάστασιν ἀπογοητευτικὴν.

Τὰ σχολεῖα ἔμειναν μὲ τοὺς γυμνοὺς τοίχους ἐνὸς κατερειπωμένου διδασκτηρίου, ὅσα τὸ διατήρησαν καὶ αὐτὸ, χωρὶς ἐπιπλοὺ καὶ ἄλλο διδασκτικὸν ὄργανον καὶ ἐποπτικὸν μέσον.

Διαπιστώνοντας τὴν κατάστασιν αὐτὴν καὶ ἔχοντας ὑπ' ὄψιν τὴν ἐξαιρετικὴν σοβαρότητα τῆς ὑπάρξεως τῶν μέσων στὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σχολικοῦ ἔργου, ἐθεώρησα γιὰ τὸν ἑαυτόν μου ὑπέρτατον καθήκον καὶ ξεχωριστὴν εὐθύνην ἀπέναντι τῆς περιφέρειας ν' ἀναζητήσω τὸν τρόπον καὶ τὰ μέσα πού θὰ εὕρισκαν τὰ σχολεῖα ἀνεφοδιασμόν.

Τὸ Κράτος, πού θὰ βοηθοῦσε καὶ εἶναι ἀρμόδιον στὴν προκειμένην περίπτωσιν, ἔχει, τοὺς μεταπολεμικοὺς τούτους καιροὺς, ἐπιτακτικώτερα ζητήματα νὰ ἀντιμετωπίσῃ.

Τὰ σχολικά ταμεῖα οὐσιαστικῶς εἶναι ἀνύπαρκτα. Ξενητεμένοι καὶ ἀπόδημοι Ἀρτινοὶ γιὰ νὰ μᾶς ἐνισχύσουν, ἀπὸ ἔρευνα πού ἔκαμα, δὲν ὑπάρχουν στὴν περιφέρειάν μας. Δὲν ἀπόμεινε λοιπὸν τίποτε ἄλλο ἀπὸ τοὺς ἐργάτας τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου καὶ τοὺς μικροὺς μαθητάς.

Μὲ μιὰ σχετικὴ ἐγκύκλιον καὶ ἰδιαίτερες συζητήσεις ἐκάλεσα τοὺς Διδασκάλους μας σὲ μιὰ νέα προσπάθεια. Ἡ νέα αὐτὴ προσπάθεια ἐπέβαλε ξεχωρι-

στὰ καθήκοντα καὶ εὐθύνες. Ἀλλά, ὅπως πάντοτε οἱ Διδασκάλοι μας καὶ αὐτὴ τὴ φορὰ δὲν ἀρνήθησαν. Σὺν τὸν Καρλαῦλικὸν ἥρωα μὲ τὸ ἓνα χεῖρ κράτησαν τὴν ἐργασίαν τοῦ ἡμερησίου καὶ νυκτερινοῦ σχολείου καὶ τὰς τόσας ἄλλας γνωστὰς σὲ ὅλους σας ἐξωσχολικὰς ἐργασίας, καὶ μὲ τὸ ἄλλο τὴν προσπάθειαν τῆς κατασκευῆς ἁπλῶν ἐποπτικῶν μέσων καὶ χειροτεχνικῶν ἐργῶν.

Δὲν ξεκουράστηκαν τὸ σχολικὸν αὐτὸ χρόνον ποτέ. Κοπίασαν γιὰ ν' ἀναπτύξουν ἓνα ἔργο ἀξιοπρότιμον τοῦ μόνον θὰ ἔχετε τὴν εὐκαιρίαν νὰ ἰδῇτε στὴν ἐκθεσιν, πού σήμερον ἔχω τὴν εὐτυχίαν καὶ ἱκανοποίησιν νὰ Σὰς παρουσιάσω.

Ἡ ἐκθεσίς αὐτὴ παρουσιάζει δύο ἀπόψεις: Τὴν προσπάθειαν τῶν δασκάλων μας ν' ἀποκτήσουν ἐποπτικὰ μέσα μὲ ἁπλὸν τρόπον καὶ τὴν ἐργασίαν τῶν μαθητῶν μας σὲ ἔργα ἀπλῆς παιδικῆς τέχνης.

Στὰ ἐκθέματα αὐτὰ τὸ Ἀρτινὸν κοινὸν θὰ χαρῇ τὰ δημιουργήματα μιᾶς πολύμοχθης ἐργασίας, στηριγμένης καὶ στὸ τοπικὸ χρῶμα τῆς περιοχῆς. Θὰ αἰσθανθῇ νὰ περιρρέῃ μιὰ ποικίλη ἀτμόσφαιρα. Τὰ ἔργα εἶναι ἐμπνευσμένα ἀπὸ τὴν βιωματικὴν εὐφορίαν τοῦ σχολικοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος. Ὅλες οἱ σειρές των δείχνουν τὴν ἐγκαρτέρησιν καὶ τὴν προσήλωσιν τῶν δασκάλων καὶ μαθητῶν στὸ καθήκον. Δείχνουν μιὰ προσπάθειαν καὶ ἐκδήλωσιν τῶν μύχιων πόθων των νὰ ὑπηρετήσουν τὸ σκοπὸν καὶ τὸ ἰδανικὸν τοῦ σχολείου. Δείχνουν τὴν θερμὴν τῆς ψυχῆς των μὲ μιὰ εὐλικρίνειαν καὶ ἀπλότητα.

Ὅσο καὶ ἂν εἶναι περιορισμέναι οἱ περιοχὲς τῆς δραστηριότητός των, ἀπὸ τὴν ἑλλειψιν μέσων, ἀλλὰ καὶ χρόνου ἐργασίας, θέλουμε νὰ πιστεύουμε, ὅτι παρουσιάζουν πλούσιαν τὴν σχολικὴν ζωὴν καὶ ἀρκετὰς ἀντιπροσωπευτικὰς προσπάθειαις πού ἐξυπηρετοῦν τὴν αἰσθητικὴν διαμόρφωσιν τῶν ἁπλῶν ἀντικειμένων καὶ τὰς ἄμεσας καὶ πρακτικὰς ἀνάγκας τῆς σχολικῆς ἐργασίας.

Ἀλλά, Κυρίες καὶ Κύριοι, ἡ ἐκθεσίς δὲν ἔχει σκοπὸν καλλιτεχνικόν. Ἐχει ἓνα βαθύτερον ψυχολογικὸν καὶ παιδαγωγικὸν νόημα.

«Ἄσμα καὶ ἔθιμον, δοξασίαι καὶ τὰ ἔργα τῶν χειρῶν εἶναι θυρίδες μὲ τὰς ὁποίας θὰ διεισδύσωμε εἰς τὸ βάθος τῆς ψυχῆς τοῦ λαοῦ», εἶπεν ὁ Μογ.

Ἐλᾶτε μαζί μου λοιπὸν νὰ μποῦμε στὴν ἐκθεσιν καὶ σταματᾶτε στὰ ἔργα τῆς χειροτεχνίας. Μιὰ μυρωδιὰ κέδρου καὶ ἐλάτου μᾶς γεμίζει. Καὶ ἀλέτρια καὶ σπαθιά, καὶ πιστόλες, καρδάρες, γκλίτσες, ὑδρόμυλοι, σκαπανικά, ἐργαλεῖα, ὁλόκληροι συνθέσεις ἀπὸ ἔξυλον προβάλλουν ἐμπρὸς μας. Εἶναι ἔργα κατὰ τὸ πλεῖστον τῆς ὁρεινῆς περιοχῆς. Μερικὰ ἀπὸ αὐτὰ εἶναι ἀληθινὰ ὄρατα, σὲ βαθμὸν πάντα ἀνάλογο πρὸς τὰς ἱκανότητας, πού προβλέπεται νὰ ἔχουν μικροὶ μαθηταί. Τὴν παιδικὴν ἄλλωστε τέχνην δὲν μποροῦμε νὰ τὴν κρίνουμε, σ' ὅποιαν μορφήν καὶ ἂν βρίσκεται, μὲ ἀντίστοιχα ἔργα τοῦ δοκίμου, τοῦ μεγάλου, τοῦ σπουδασμένου τεχνίτη. Θὰ τὴν ἰδοῦμε ὅχι τόσο στὴ μορφήν, ὅσο στὴν πνευματικὴν καὶ ψυχικὴν δύναμιν ἀπὸ τὴν ὁποία ἐπήγαγε.

Στὰ ἔργα αὐτὰ διακρίνει κανεὶς τὸ ἀνεπιτήδευτο παιδί μὲ τις ὁρμές, τις κλίσεις καὶ τὰ ἔμφυτά του. Τὸ παιδί, ποὺ φέρνει τις ἐπιδράσεις τοῦ περιβάλλοντος, οἱ ὁποῖες, συνδυασμένες μὲ τις κληρονομικὲς καταβολές του, μᾶς δίνουν ἓνα φαινόμενο ἀνθρώπου.

Ὁ χαρακτηῖρας τῶν ἀπλῶν αὐτῶν ἔργων εἶναι ἰδιόρρυθμος, ὁρεσίβιος, γιατί τὰ Ραδοβύζια καὶ ὅλη ἡ ὁρεινὴ περιοχὴ τοῦ Νομοῦ ἦταν κέντρο τῆς κλεφτουριάς. Αὐτὸν τὸν χαρακτηῖρα τὸν βλέπει κανεὶς ἀπλωμένο καὶ αὐθόρμητο στὰ παιδικὰ δημιουργήματα. Σὲ αὐτὰ ἐμφανίζεται ὁ καθαρὸς βουνήσιος ἄνθρωπος μὲ τὴ λεβεντιά του καὶ τὸ ἔμφυτο πολεμικὸ μένος. Τὸ παιδί, χωρὶς νὰ τὸ νοιώθῃ, ἐκδηλώνει τὸ εἶναι του καὶ σκαλίζει πιστόλια, σπαθιά στὸ ξύλο ἀπὸ τὸν κέδρο, τὸ ἔλατο καὶ τὸν πλάτανο ποὺ τόσο ἀφθονοῦν καὶ τόσο τοῦ εἶναι πρόσφορα στὴν ἄγωνα καὶ ὁρεινὴν περιοχὴ μας.

Ὅσο γιὰ τις γκλίτσες, τις βαρέλλες καὶ τις καρδάρες, δὲν χρειάζονται νομίζω νὰ εἰποῦμε πολλά. Μᾶς δείχνουν τὴν ἰδιοσυστασία τῶν χωριατόπαιδων, ποὺ εἶναι παιδιὰ γεωργοκτηνοτρόφων.

Θὰ ἰδοῦμε καὶ ῥόκες καὶ ἀδράχτια καὶ ἀργαλειούς. Κάθε ὁρεινὸ σπίτι μὲ κοπέλλες ἔχει καὶ ἀργαλειό. Θὰ δουλέψῃ σ' αὐτὸν ἡμέρες ἢ μὲναι καὶ ἡ κοπέλλα νὰ ὑφάνουν τὸ μάλλινο καὶ νὰ κεντήσουν τὸ πανί. Καὶ αὐτὴ ἡ ἐργασία ἔχει τὴν ἐπίδρασί της στὸ παιδί.

Συνέχεια θὰ ἰδοῦμε λεπτότερα ἔργα ξυλογλυπτικῆς. Καραβάκια, κορνίζες, καλαμαριές, δίσκους, κεντήματα στὸ πανί, χαρτοκολλητικὴ, χαρτοκοπτικὴ καὶ ἄλλες ἐργασίες ποὺ ἀπαιτοῦν λίγα χρήματα καὶ μέσα. Αὐτὰ ἀνήκουν, κατὰ πλειονότητα, στὴν πεδινὴν περιοχὴ.

Στὰ ἔργα αὐτὰ τὰ χρώματα εἶναι ἀπαλώτερα, ἡρεμώτερα καὶ οἱ γραμμὲς λεπτότερες. Ἰδιαίτερα τὰ ἔργα τῶν κοριτσιῶν, εἴτε κεντήματα εἶναι, εἴτε ἄλλη τέχνη, ἀφήνουν νὰ ἀπλώνεται σ' αὐτὰ καὶ νὰ τὰ χαϊδεύῃ μιὰ τέχνη μὲ βλέμμα γαλήνιο, παρθενικό, ἀπαλό.

Διακρίνεται ἡ λεπτὴ ψυχὴ καὶ εὐαίσθητη ἐκδήλωσι τῶν κοριτσιῶν καὶ ἡ νωχελικὴ καὶ βαρεῖα γραμμὴ τῶν παιδιῶν τοῦ κάμπου, ἀπὸ τὴν ἄγρια, τὴν βουνήσια τῶν ὁρεινῶν.

Ὅλα τὰ ἔργα ἔχουν ἀποκλειστικὰ κατὶ τὸ δικό τους, ποὺ φυσικὰ ἔχει τὴν ἐπίδρασί της καὶ ἡ καλλιτεχνικὴ δεξιότης τοῦ ὄλου, γιατί τὸ παιδί μιμεῖται.

Ἄν ἐπιμεινόμεθα θὰ κάνουμε καὶ ἄλλες διαπιστώσεις. Τὸ συμπέρασμα μᾶς, ὅμως, εἶναι τὸ ἴδιο. Ἐκεῖνο τοῦ Μογ «Ἄσμα καὶ ἔθιμον, δοξασίαι καὶ τὰ ἔργα τῶν χειρῶν εἶναι θυρίδες μὲ τις ὁποῖες θὰ διεισδύσωμε εἰς τὸ βάθος τῆς ψυχῆς τοῦ λαοῦ καὶ τοῦ παιδιοῦ».

Ἀπὸ αὐτὴ τὴ σκοπιὰ βλέπουμε ἐμεῖς, Κυρίες καὶ Κύριοι, τὰ ἔργα τῶν μικρῶν καὶ ἔτσι τὰ αἰσθανόμεθα. Ἡ τέχνη βοηθάει τὴν Παιδαγωγικὴ. Γνωρίζει στὸ Δάσκαλο τις ἰδιόρρυθμίες, τις ὁρμές καὶ κλίσεις τοῦ παιδιοῦ. Ὁδηγεῖ ἴσια στὴν παιδικὴ ψυχὴ, χωρὶς τὴ γνώσι τῆς ὁποίας εἶναι ἀδύνατη κάθε παιδευτικὴ προσπάθεια.

Καὶ προχωροῦμε. Μπαίνουμε στὴν αἴθουσα τῶν ἐποπτικῶν μέσων. Θὰ ἰδοῦμε ταριχευμένα πτηνὰ καὶ ζῶα, ἔργα ὅσια εἰδικῶν στὴν ταρίχευσι δασκάλων τῆς περιφερείας. Θὰ ἰδοῦμε ὀρυκτὰ, ὄστρακα, εἶδη λιπασμάτων καὶ γεωργικῶν φαρμάκων, μέσα πειραματικῆς καὶ ἀριθμητικῆς, κάθε τι ποὺ ἦταν δυνατό νὰ προμηθευθῇ τὸ σχολεῖο στὸ 4)μηνό διάστη-

μα, ποὺ ἄρχισε ἡ προσπάθεια. Καὶ ἀσφαλῶς πολλοὶ Σας θὰ πῇτε ἐνδόμυχα. Ἐδῶ μυρίζει ἀφθονοῦ ἐξόδεμα χρήματος, διάθεσι γὰ ἐπιδεῖξι. Καὶ ὅμως, Κυρίες καὶ Κύριοι, ἐκτὸς ἀπὸ ὀλίγα πουλιὰ τοῦ σχολείου Κωστακίων, ποὺ συνέστησα ν' ἀγορασθοῦν γιατί τὸ σχολεῖο αὐτὸ ἔχει ἔσοδα, τὰ ἄλλα εἶναι προσπάθειες τῶν Δασκάλων μας. Εἶναι μέσα, ποὺ προήλθον εἴτε ἀπὸ τὴν ἴδια ἐργασία τοῦ δασκάλου, εἴτε ἀπὸ τὴ σχολικὴ ἀλληλογραφία μὲ πολλὰ ἄλλα σχολεῖα ποὺ μᾶς ἔστειλαν τὰ μέσα αὐτὰ σὲ ἀνταλλαγὴ δικῶν μας.

Μακάρι τὰ Δημοτικὰ μας σχολεῖα νὰ εἶχαν ὅλες τις οἰκονομικὲς εὐκολίες, ὥστε νὰ ἔχουν πλούσια διδασκὰ ὄργανα καὶ μέσα καὶ ἡ ἐργασία τοῦ δασκάλου καὶ τοῦ παιδιοῦ νὰ ἦταν ἄνετος. Ἡ Ἑλληνικὴ ὅμως ζωὴ δὲν διακρίθηκε ποτὲ γιὰ τὸν πλοῦτο. Γι' αὐτὸ καὶ ἡ Ἑλληνικὴ ἀγωγή δὲν μπορεῖ νὰ στηριχθῇ καὶ ν' ἀναμείνῃ τὰ πάντα προσφερότα.

Προσωπικὰ ἡ προμήθεια πολυτελῶν σειρῶν ἀπὸ διδασκὰ ὄργανα, ὁ καταρτισμὸς πλουσιῶν διδασκικῶν συλλογῶν καὶ μουσείων μὲ δημόσιο χρήμα δὲν μὲ συγκινεῖ καθόλου ἢ καλύτερα μὲ συγκινεῖ κατὰ τοῦτο, ὅτι ἐξοδεύεται τὸ πολῦτιμο δημόσιο χρήμα καὶ τὸ χειρότερο, ὅπως ἐπιγραμματικὰ λέγει ὁ τ. Πρόεδρος τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου Σὸς μου καθηγητῆς κ. Σκουτερόπουλος¹⁾, ὅτι συνηθίζουν οἱ μαθηταὶ στὴν εὐκολία, στὴν εὐμάρεια καὶ πολυτέλεια, ποὺ δὲν θὰ συναντήσουν, ὅταν μεγαλώσουν. Συνηθίζουν στὴ σπατάλη, ἡ ὁποία εἶναι συμφορὰ καὶ τοῦ συνόλου καὶ αὐτῶν ὡς ἀτόμων.

Ὅλα αὐτὰ ποὺ θὰ ἰδῇτε μᾶς τὰ ἔδωσαν οἱ προσπάθειες τῶν δασκάλων μας. Μᾶς τὰ ἔδωσε ἡ δασκαλικὴ πίστις καὶ αἰσιοδοξία. Μᾶς τὰ ἔδωσε ἡ δασκαλικὴ ἀγάπη πρὸς τὸ παιδί, ἡ δασκαλικὴ δύναμις. Σ' αὐτὴ ἐμεῖς δὲ δώσαμε παρὰ τὴ στοργή, τὴν ψυχὴ μας, τὸ πιστεῦμα μας καὶ τὸν ἀνθρώπινο παλμό μας.

Ἡ ἀπασχόλησις τῶν μαθητῶν μὲ τὰ ἔργα τῆς τέχνης, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἀνωτέρω σημασία, ἔχει καὶ ἀξιόλογα μορφωτικὰ ἀποτελέσματα, γιὰ τὸ μαθητὴ, τὴν οἰκογένειά του καὶ τὴν κοινωνία.

Τὸ Δημοτικὸν σχολεῖο χρησιμοποιεῖ γιὰ τὴν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ του, ἐκτὸς ἀπὸ τὸν ψυχικὸν παράγοντα—τὸν δάσκαλο δηλαδὴ—καὶ τὸν ἄψυχο, τὰ διάφορα μαθήματα. Ἀνάμεσα σὲ αὐτὰ εἶναι καὶ τὰ τεχνικὰ μαθήματα. Εἶναι σὲ ὅλους φανερό ποῖα εἶναι ἡ σημασία τοῦ χειριοῦ, γιὰ τὴν διατήρησι καὶ βελτίωσι τῆς ζωῆς τῶν ἀτόμων καὶ τῆς κοινωνίας. Μὲ τὰ χέρια ὁ ἄνθρωπος ἐξοικονόμησε καὶ παρῆσκεύασε τὴν τροφὴν του. Μὲ τὰ χέρια ἀμύνθηκε κατὰ τῶν ἐχθρῶν. Μὲ τὰ χέρια κατασκεύασε τὰ ἐργαλεῖα του. Μὲ τὰ χέρια ἀκόμη κατασκευάζει καὶ διευθύνει τις μηχανές, ὅσο αὐτόματες καὶ ἂν εἶναι.

Τὸ ἀνθρώπινο χέρι ὑπῆρξε καὶ θὰ ὑπάρχῃ πάντοτε, ὅπως εἶπε χαρακτηριστικὰ ὁ Ἀριστοτέλης, «τὸ ὄργανον τῶν ὀργάνων».

Ἀπὸ ἐδῶ προβάλλει ἡ μεγάλη σπουδαιότης, ποὺ ἔχουν τὰ τεχνικὰ μαθήματα στὸ σχολεῖο. Ἀντικαθιστοῦν τὸ σχολεῖο τῶν λόγων μὲ τὴν ὥραία ὁμιλίαν τοῦ χειριοῦ, μὲ τὴν ὁποία μπορεῖ ὁ μαθητῆς νὰ ἐκφράσῃ τὰ περιεχόμενα τῆς συνειδήσεώς του.

Τὰ παιδιὰ, μὲ τὴν κατασκευὴ ἐνὸς ἀντικειμένου, εὐρίσκονται στὴν ἀνάγκη νὰ παρατηρήσουν, νὰ ψη-

1. Παιδαγωγικαὶ ὁμιλίαι καὶ διατριβαὶ I. Σκουτερόπουλου.

ΣΟΦΙΑΣ ΔΕΒΕΛΕΓΚΑ—ΧΑΡΑΛΑΜΠΑΚΗ, Διδασκαλίσης

ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ JOHN DEWEY

Ο Έξοχος και διαπρεπής φιλόσοφος John Dewey, ο οποίος έφερεν αληθινήν επανάστασιν εἰς τὴν παιδαγωγικὴν θεωρίαν, ἐγεννήθη εἰς τὸ Byrlington (Vermont) τῆς Ἀμερικῆς τὸ ἔτος 1859.

Ο Dewey ἤρχισε τὸ στάδιόν του ὡς φιλόσοφος. Μεταξὺ δὲ τῶν διδασκάλων του, οἵτινες τὸν ἐμύησαν εἰς τὴν φιλοσοφίαν, ἐπέδρασεν ἐπ' αὐτοῦ διὰ τῶν παιδαγωγικῶν του ἀντιλήψεων παντὸς ἄλλου περισσότερον ὁ φιλόσοφος Stanley Hall. Εἰς τὸ 1884 ἀνεκηρύχθη διδάκτωρ τῆς φιλοσοφίας εἰς τὸ Πανεπιστήμιον τοῦ Michigan. Εἰς τὰ 1894 προσεκλήθη Καθηγητὴς εἰς τὸ Πανεπιστήμιον τοῦ Chicago καὶ εἰς τὸ ἔτος 1904 εἰς τὸ Πανεπιστήμιον «Columbia» τῆς Νέας Ὑόρκης.

Ἐγινε γνωστὸς διὰ τῶν πολλῶν ἄρθρων καὶ ἔργων του, τὰ ὁποῖα ἔγραφε δι' ὅλους τοὺς κλάδους τῆς φιλοσοφίας, διὰ τὸν Leibnitz, διὰ τὴν πρακτικὴν καὶ θεωρητικὴν ἠθικὴν, διὰ τὴν λογικὴν, τὴν μεταφυσικὴν, τὴν ψυχολογίαν καὶ τέλος διὰ τὴν ἀγωγήν.

Ἡ κεντρικὴ ἀντίληψις ἀπ' ὅπου ξεκινᾷ ὁ Dewey εἶναι ὁ πραγματισμός. Μᾶς γεννᾶται τὴν ὥρῃ τὸ ἐρώτημα: τί εἶναι πραγματισμός;

Ο πραγματισμός μετρᾷ τὴν ἀλήθεια κάθε θεωρίας μὲ μέτρο τὴν πρακτικὴν τῆς ἀποτελεσματικότητάς της εἰς τὴν ἀνθρωπίνην ζωὴν. Τὴν ἀλήθεια δηλαδὴ δὲν τὴν παραδέχεται ὡς

ἀπόρροια τῆς νοήσεως ἢ ὡς δεδομένην ἐκ θεοῦ δογματικῶς, ἀλλὰ τοιαύτην, ἢ ὁποῖα ἐκ τῶν ἀποτελεσμάτων φαίνεται ὅτι ἐξυπηρετεῖ τὴν ζωὴν τοῦ ἀνθρώπου. Ἔτσι κάθε φιλοσοφικὴ θεωρία εἶναι ἀπλούστατα ἓνα ὄργανον, τὸ ὁποῖον μᾶς διευκολύνει εἰς τὴν δρᾶσιν μας μὲ τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον. Μὲ αὐτὴν τὴν ἀποψιν ἐξετάζει καὶ τὴν λογικὴν καὶ τὴν ἠθικὴν ἀκόμη. Δηλαδὴ ἠθικὴ πράξις κατ' αὐτὸν δὲν εἶναι ἐκείνη, ἢ ὁποῖα ἐπιβάλλεται ἀπὸ κάποιαν κατηγορικὴν προσταγὴν, προερχομένην ἔξωθεν, ἀλλὰ εἶναι μία βιολογικὴ λειτουργία, ἢ ὁποῖα εὐρίσκεται εἰς ἄμεσον σχέσιν μὲ ὅλον μας τὸ εἶναι. Τοιαύτην ἐξήγησιν δίδει καὶ διὰ τὴν λογικὴν. Καὶ εἰς τὴν ψυχολογίαν ὁ πραγματισμός δίδει ἐρμηνείαν δυναμικὴν. Βλέπει δηλαδὴ οὗτος τὰ ψυχικὰ φαινόμενα εἰς τὴν δρᾶσιν των, εἰς τὴν κίνησιν των, ὅχι στατικά, ἀλλὰ εἰς τὴν ἐξέλιξιν των.

Μὲ τὴν ἰδίαν πραγματιστικὴν ἀντίληψιν ἀντίκρουσεν ὁ John Dewey καὶ τὸ σημαντικὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς. Ὅθεν ἡ παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη διὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ χαρακτήρος πρέπει νὰ προστρέξῃ εἰς ὅλας τὰς ἐμφύτους ἐνεργητικότητας, ἵνα τὰς ἀφυπνίσῃ καὶ τὰς κατευθύνῃ, νὰ δώσῃ δηλαδὴ τὴν εὐκαιρίαν εἰς τὰ ἐσωτερικὰ ἐλατήρια, τὰ ὁποῖα φέρει ἐντὸς τοῦ ὡς κληρονομίαν κάθε ζωντανὸς ὁργανισμός καὶ τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὴν οὐσίαν τῆς προσώ-

λαφήσουν, νὰ μετακινήσουν, νὰ τὸ ἰδοῦν ἀπὸ κάθε πλευρά. Ἡ παρατήρησις καὶ ἡ μνήμη των, γίνονται ἰσχυρὲς καὶ ἡ φαντασία δημιουργικὴ, μὲ τοὺς συνδυασμούς πού θὰ ὑποχρεωθῇ νὰ κάμῃ. Θὰ μπῇ σὲ κίνησι ὅλος ὁ κόσμος τῶν συλλογισμῶν καὶ τῶν κρίσεων, καὶ τέλος θὰ προκύψῃ, σὰν ἀποτέλεσμα, τὸ ἔργο τῆς τέχνης τοῦ παιδιοῦ, εἴτε ἰχνογράφημα εἴτε χειροτέχνημα εἶναι τοῦτο. Καὶ μαζὶ μὲ τὸ ἀποτέλεσμα ἔρχεται ἡ ἱκανοποίησις καὶ ἡ εὐχαρίστησις. Δηλαδὴ, γιὰ νὰ ὁμιλήσωμε μὲ τὴ γλῶσσα τῆς Παιδαγωγικῆς, ἐπιμυγχάνεται ἡ εἰδολογικὴ μόρφωσις τοῦ παιδιοῦ.

Ἀλλὰ καὶ μορφώνεται ὄλκιμὸς ὁ μαθητὴς, γιατί συνηθίζει νὰ κατασκευάζῃ χρήσιμα ἔργα στὴν προκοπὴ τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ στὴν εὐημερίαν τοῦ εὐρυτέρου κοινωνικοῦ συνόλου. Ἐὰν μάλιστα λάβωμε ὑπ' ὄψιν, ὅτι τὸ σχολεῖον στενάζει κάτω ἀπὸ τὸ βάρος τῶν λόγων καὶ ὅτι ὁ θεωρητικὸς ἀνθρώπος δὲν εἶναι ὠλοκληρωμένος, χωρὶς τὴν ἐνεργὸν πράξιν, εὐκολα μπορεῖ νὰ συλλάβωμε τὴν σπουδαιότητα τῶν τεχνικῶν μαθημάτων.

Ἀκόμη συνηθίζει ὁ μαθητὴς ν' ἀναζητῇ τὸ ὥραϊον. Μὲ τὴν συμμετρίαν τῶν μεγεθῶν καὶ τὴν ἁρμονίαν τῶν γραμμῶν καὶ τῶν χρωμάτων ἀνεβαίνει σιγὰ στὴν ἀντίληψιν τοῦ καλοῦ. Συνηθίζει νὰ βλέπῃ τὸν κόσμον καὶ ἀπὸ τὴ χαρούμενη πλευρὰ τοῦ ὥραιου καὶ νὰ δῖνῃ ἔτσι κάποιο νόημα στὴ ζωὴ μὲ τὸ κατασκευάζειν καὶ χαίρειν. «Συνηθίζει νὰ βλέπῃ μακρύτερα ἀπὸ τὰ πράγματα καὶ πέρα ἀπὸ αὐτά, ν'

ἀτενίζει τὴν ἀκτινοβολίαν ἐνὸς ἰδεοῦ κόσμου», λέγει πολὺ ὀρθῶς ὁ συνάδελφός μου κ. Παπαθεοδώρου¹⁾ καὶ ὁ Rauss πάλιν πὼς «ὅ,τι δὲν μπορεῖ νὰ προσφέρῃ ἡ ζωὴ μὲ ὅλες τὰς ἐργασίας καὶ τοὺς μόχθους τῆς, τὸ παρέχει ἡ τέχνη».

Ἀλλὰ, Κυρίως καὶ Κύριοι, καταχράστηκα τῆς καλωσύνης Σας. Κι' ἐνῶ μιλάμε γιὰ τέχνην, γιὰ πράγματα, γιὰ ἔκθεσις ἔργων, καὶ ὅχι γιὰ λόγους, ἐγὼ ἔγινα νοσταλγὸς τῶν λόγων. Τελειώνω. Πρὶν τελειώσω ὅμως, θέλω νὰ Σᾶς εἰπῶ τοὺς λόγους πού προεκάλεσαν τὴν ἔκθεσι.

Ἡ ἔκθεσις ἔγινε ὅχι ἀπὸ ταπεινὴ ἐπίδειξις. Ἐγινε γιὰ νὰ ἰδῇτε, ὅτι ἡ ζωὴ ξανανθίζει στὰ σχολεῖα μας. Τὰ χαμόγελα ξανανθίζουν στὰ παιδιὰ. Ἡ ἀγάπη καὶ ἡ ὁμορφιὰ ξανανθίζουν στὶς παιδικὰς καρδιὰς.

Ἡ τάξις, ἡ ἁρμονία, ἡ καλλιτεχνικὴ καλλιέργεια ξαναπῆραν τὴ θέσιν τους καὶ προσπαθοῦν νὰ θεραπεύσουν τὸ ὥραϊον πού βρίσκεται μέσα στὸ αἷμα μας καὶ στὰ κύτταρά μας.

Ἐγινε νὰ διαπιστωθῇ καὶ μὲ τὴν ἐκδήλωσιν αὐτῇ, πού εἶναι ἓνας τομεὺς τῆς σχολικῆς ἐργασίας, πὼς μὲ τὴν Ἑλλάδα καὶ τὰ νειάτα τῆς δὲν εἶναι ν' ἀπελπίζεται κανεὶς. Τὰ βάσανα σβύνουν, οἱ συμφορὲς περνοῦν. Αὐτὴ μένει. Μπορεῖ νὰ πληγώνεται, μπορεῖ νὰ κλονίζεται, μπορεῖ νὰ λυγίξῃ, μπορεῖ νὰ ἀδικεῖται, ἀλλὰ εἶναι ἀθάνατη.

πικρότητός του, τὴν εὐκαιρίαν νὰ δράσουν καὶ νὰ αὐτοπραγματοποιηθοῦν. Ἡ παιδαγωγικὴ αὕτη, ὅπως βλέπομεν, εἶναι διαμετρικὰ ἀντίθετος μὲ τὴν καθιερωμένην μέθοδον τῆς ἀγωγῆς, διότι εἶναι εἰς τὴν οὐσίαν τῆς δυναμικῆς καὶ ἔχει κέντρον τῆς βαρύτητος τὸ παιδί, ἐνῶ ἡ ἄλλη ἢ παλαιὰ τοιαύτη ἐστηρίζετο εἰς τὴν παθητικότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ ἐτοποθέτει τὸ κέντρον τῆς βαρύτητος εἰς τὸν διδάσκαλον καὶ τὸ βιβλίον.

Κατὰ ταῦτα τρία εἶναι τὰ κύρια καὶ θεμελιώδη χαρακτηριστικὰ τῆς παιδαγωγικῆς τοῦ Dewey :

1) **Γενετική.** Τὸ παιδί δηλαδὴ πρέπει νὰ αὐτοεξελιχθῇ καὶ ὄχι νὰ διαπαιδαγωγηθῇ ἔξωθεν, δι' ἐξωτερικῆς ἐπιδράσεως. Διότι κατ' αὐτὸν τὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ παιδιοῦ δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο παρὰ ἀπλὰ συμπτώματα, ὡς πρόδρομοι κάποιας ἐσωτερικῆς λειτουργίας, τὰ ὁποῖα θέλουν νὰ ἀνοίξουν δρόμον διὰ νὰ φανερωθοῦν. Ὅφειλε ὅθεν ὁ παιδαγωγὸς νὰ ἐρμηνεύσῃ τὰ συμπτώματα ταῦτα, νὰ ἀνακαλύψῃ ποία βαθύτερη ἀνάγκη κρύπτεται ὑπὸ κάθε ἐνδιαφέρον καὶ ἔπειτα νὰ δημιουργήσῃ εὐνοϊκὰς συνθήκας διὰ τὴν φανέρωσίν των. Ἔτσι καταλήγομεν εἰς τὸ πόρισμα ὅτι πρέπει νὰ θεμελιώσωμεν τὴν ἀγωγὴν τοῦ παιδιοῦ εἰς τὰς ἐμφύτους τάσεις του καὶ νὰ ἀκολουθήσωμεν τὴν φύσιν, χωρὶς βέβαια νὰ ὑποταχῶμεν εἰς τὰς ἰδιοτροπίας του.

2) **Λειτουργική.** Δηλαδὴ ἡ παιδαγωγικὴ, ἡ ὁποία παραδέχεται ὅτι αἱ ψυχικαὶ δυνάμεις καὶ ἐνέργειαι εἶναι βιολογικαὶ λειτουργίαι, ὅργανα δηλαδὴ προωρισμένα νὰ ἐξυπηρετήσουν τὴν ζωὴν καὶ ὄχι φαινόμενα αὐτοτελῆ, τὰ ὁποῖα ἔχουν ἐντὸς των τὸν σκοπὸν τοῦ «εἶναι» τους. Κατὰ ταῦτα ὁ παιδαγωγὸς ὀφείλει νὰ ἐξετάσῃ ποία εἶναι ἡ βιολογικὴ σημασία κάθε ψυχικῆς λειτουργίας, ποῖος εἶναι ὁ ρόλος τῆς εἰς τὴν ζωὴν, ποία ἡ χρησιμότης τῆς καὶ διὰ τὴν παροῦσαν καὶ διὰ τὴν μελλοντικὴν δρᾶσιν τοῦ παιδιοῦ.

3) **Κοινωνική.** Ἐπόμενον ὅτι ὀφείλει ἡ παιδαγωγικὴ νὰ εἶναι κοινωνικὴ, ἐνὸς ὧ πρόκειται τὸ παιδί νὰ ἀποβῇ χρησίμου μέλος τοῦ μεγάλου κοινωνικοῦ ὁργανισμοῦ, ὁ ὁποῖος εἶναι καὶ τὸ περιβάλλον του.

Ἐπὶ τῇ βάσει αὐτῶν τῶν ἀντιλήψεων ὁ Dewey ἐγκαινιάζει τὸ νέον σχολεῖον «τὸ σχολεῖον τοῦ μανθάνειν διὰ τοῦ πράττειν», ἥτοι τὸ σχολεῖον ἐργασίας.

Παραδείγματα τοιαῦτα πάμπολλα σχολικῆς ἐργασίας ἐκθέτει ἐν τῷ συγγράμματί του «τὰ σχολεῖα τῆς ἐργασίας», εἰς ὃ παραθέτει καὶ ἄλλων ρηξικελεύθων παιδαγωγῶν ἀντιλήψεις παρομοίας καὶ ἐργασίας ὡς τοῦ Ρουσσώ, τῆς Κας Τζόνσων, τοῦ Καθηγητοῦ Μέριαμ, τοῦ Πεσταλότση καὶ Φραιβελ, τῆς Κας Μοντεσσόρη καὶ λοιπῶν.

Εἰς τὸ πρῶτον κεφάλαιον ἐκθέτει τὰς ἀπόψεις τοῦ Ρουσσώ, ὁ ὁποῖος ὑπῆρξεν ὁ πρῶτος ἴσως ὅστις ἀνεγνώρισεν, ὅτι ἡ γνώσις εἶναι ζήτημα ἀνάγκης καὶ μέρος τῆς αὐτοσυντηρήσεως καὶ τῆς ἀναπτύξεως. Οἱ ἐνήλικες, λέγει, μέ-

χρι τοῦδε δὲν ἐγνώριζον τὸ παιδί καὶ τὰς ἱκανότητάς του, προσεπάθουν δὲ νὰ ἐπιβάλλουν γνώσεις καὶ δεξιότητας, αἱ ὁποῖαι οὐδόλως ἤρμοζον διὰ τὴν ἡλικίαν του, ἐνῶ ἡ φυσιολογικὴ του ἀνάπτυξις ἀπαιτεῖ ἐντελῶς διάφορον ἀγωγὴν, καὶ λέγει ὅτι τὸ νὰ περιφρονῇ τις τὰς δυνάμεις καὶ τὰς ἀνάγκας τοῦ παιδιοῦ, ἐν ὀνόματι τῶν ἀπαιτήσεων τῶν ἐνηλίκων, εἶναι ἐγκληματικόν. Ἡ φύσις, λέγει, ἀπαιτεῖ τὰ παιδιὰ νὰ εἶναι καὶ νὰ μένουν παιδιὰ, πρὶν γίνουν ἄνδρες, διότι ἡ παιδικὴ ἡλικία ἔχει ἰδίους τρόπους τοῦ σκέπτεσθαι, τοῦ κρίνειν καὶ τοῦ αἰσθάνεσθαι. Αἱ πρῶται τοῦ ἐξ ἐνστίκτου κινήσεις, αἱ ἄσκοποι καθ' ἡμᾶς θεωρούμεναι, ἀποσκοποῦν νὰ βοηθήσουν τὴν ὑγείαν τοῦ σώματός του, τὸ ὁποῖον σῶμα ἐπιδρᾷ ἐπὶ τοῦ πνεύματος, δι' οὗ κατανοεῖ τὸ περιβάλλον του, τῷ ἀποκαλύπτουν ὅλας τὰς αἰσθητὰς ἰδιότητας τῶν ἐνῶπιον τῶν ὀφθαλμῶν του ἀντικειμένων καὶ γενικῶς ἀναπτύσσουν τὰς σωματικὰς καὶ διανοητικὰς δυνάμεις του. Ἡ παλαιὰ παιδαγωγικὴ, λέγει, ἀπέβλεπεν εἰς τὸ νὰ ἐπισωρεύσῃ πληθὺς γνώσεων, αἵτινες ἦσαν ἐξαγόμενα τῶν ἀνακαλύψεων τῶν ἐνηλίκων, ἀντὶ οἱ ἴδιοι οἱ παῖδες νὰ γνωρίσουν τὴν σχέσιν αὐτῶν τούτων τῶν πραγμάτων. Ὁ Ρουσσώ ἀποκρούει τὴν κατανομήν τῆς διδασκαλίας εἰς ξεχωριστὰ μαθήματα, ὑποστηρίζων ὅτι ὀφείλουν τὰ παιδιὰ νὰ ἀποκτήσωσιν ὀλίγας προτύπους γνώσεις ἐμπειρικὰς, ὁπότε θὰ ἀποκτήσωσιν τὴν δρεξίν πρὸς πολλὰ πλάσιον προσθέτων γνώσεων.

Εἰς τὸ δεῦτερον κεφάλαιον ἐκθέτει τὰς ἀπόψεις τῆς Κας Τζόνσων, ἥτις ἔχει ἰδρύσει παρόμοια σχολεῖα εἰς διαφόρους πόλεις τῶν Ἡνωμένων Πολιτειῶν.

Καὶ ἡ Κα Τζόνσων ἔχει ὡς θεμελιώδη ἀρχὴν τὴν κεντρικὴν γνώμην τοῦ Ρουσσώ: α) Τὸ παιδί θὰ παρασκευασθῇ ἄριστα διὰ τὴν ζωὴν τοῦ ἐνήλικος, ὅταν δοκιμάσῃ ἐν τῇ παιδικῇ του ἡλικίᾳ ὅ,τι ἔχει ἀξίαν δι' αὐτὸ καὶ β) τὸ παιδί ἔχει δικαίωμα νὰ χαρῇ τὴν παιδικὴν του ἡλικίαν. Ἐπὶ τῇ βάσει ὅτι τὸ παιδί εἶναι ζῶον ἀναπτυσσόμενον φυσιολογικῶς, πρέπει, διὰ νὰ ζῇ ἐπιτυχῶς ἐν τῷ κόσμῳ τῶν ἡλικιωμένων, νὰ μὴ συναντᾷ τὸ παραμικρὸν ἐμπόδιον εἰς τὴν ἀνάπτυξίν του, ἀλλὰ τουναντίον νὰ ἔχῃ πᾶσαν εὐκαιρίαν νὰ προάγῃ τὴν πλήρη καὶ ἐλευθέραν ἀνάπτυξιν σώματος καὶ πνεύματος. Ἡ φύσις δὲν ἔχει προορίσει τὸν νεαρὸν ἄνθρωπον διὰ τὸ στενόχωρον θρανίον, τὸ ὑπερφωτισμένον σχολικὸν πρόγραμμα καὶ τὴν σιωπηλὴν ἀπομνημόνευσιν περιπλόκων γεγονότων.

Αὕτη αὕτη ἡ ζωὴ, λέγει ἡ Κα Τζόνσων, ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν κίνησιν. Τὸ παιδί ἔχει σφοδρὰν ἐπιθυμίαν νὰ κινῆται σωματικῶς καὶ πνευματικῶς, ἄλλως ἡ νόσος τῆς ἀδιαφορίας θὰ προσβάλλῃ τὴν εὐπαθεῖ ψυχὴν του, πρὶν ἢ εἰς σχεδὸν ἐκκινήσῃ εἰς τὸν δρόμον τῆς γνώσεως.

Πρέπει νὰ ἀναμένωμεν τὴν ἐπιθυμίαν ταύτην, τὴν συνείδησιν τῆς ἀνάγκης, ὁπότε θὰ σπεύσωμεν ἀμέσως νὰ παράσχωμεν τὰ μέσα πρὸς ἱκανοποίησιν τῆς ἐπιθυμίας του, διότι ἐκ φύσεως τὸ παιδί ἔχει ἰσχυρὰν ἐπιθυμίαν νὰ ἱκανοποιήσῃ τὴν πνευματικὴν πείναν του. Τὸ σχο-

λεῖον, σύμφωνα με τὴν ὀργανικὴν μέθοδον τῆς Κας Τζόνσων ἔχει σκοπὸν νὰ δώσῃ εἰς τὸ παιδί τὰς ἀσχολίας καὶ τὰς δι' ἐκάστην βαθμίδα τῆς ἀναπτύξεώς του ἀναγκαίας ἐνεργητικότητας πρὸς ἀτομικὴν του τελειοποίησιν. Ἡ Κα Τζόνσων φρονεῖ, ὅτι τὰ παιδιὰ κατὰ τὰ πρῶτα ἔτη τῆς ζωῆς δὲν εἶναι οὔτε ἠθικὰ οὔτε ἀνήθικα, ἀλλ' ἀπλῶς ἐν οὐδετέρᾳ καταστάσει. Ἡ γνῶσις περὶ τοῦ δικαίου ἢ ἀδίκου δὲν ἔχει ἔτι ἀναπτυχθῆ. Διὰ τοῦτο πρέπει ὁ παιδαγωγὸς νὰ τοῖς ἐπιτρέπῃ πᾶσαν δυνατὴν ἐλευθερίαν. Αἱ ἀπαγορεύσεις, διαταγαὶ καὶ τὰ τοιαῦτα ἀναγκάζουν τὸ παιδί νὰ γίνῃ κρυφίνου καὶ πονηρόν. Κάμετέ το, λέγει, νὰ ἐννοήσῃ τί ἀποτέλεσμα ἔχει μία κακὴ πράξις. Ὅταν ἡ ἐργασία εἶναι ἐνδιαφέρουσα εἰς τὰ παιδιὰ δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ τὰ παρακωλύωμεν εἰς τὴν ἐκτέλεσιν αὐτῆς διὰ παραλόγων περιορισμῶν καὶ μικρολόγων ἀπαγορεύσεων. Ἄς ἀφήσωμεν ν' ἀναπτυχθῇ εἰς τὸ παιδί ἡ δεξιότης καὶ ἡ διάθεσις πρὸς ἐργασίαν.

Ἡ Κα Τζόνσων λέγει, ὅτι αἱ γραφαὶ καὶ προφορικαὶ ἐξετάσεις εἶναι ἀπλῶς ἐπινοήματα, δι' ὧν ἡ ἐργασία τοῦ διδασκάλου γίνεται εὐκολωτέρα καὶ ἐξ ἄλλου ἡ συνειδήσις ἐκ μέρους τοῦ μαθητοῦ περὶ τῆς γνώσεως τούτου τοῦ μαθήματος ἢ τῆς ἀγνοίας τοῦ ἄλλου, στηριζομένη ἐπὶ βαθμῶν καὶ ἀριθμῶν, εἶναι ἐπιζημία εἰς τὸν μαθητὴν. Τοιοῦτοτρόπως ὁ μαθητὴς δὲν δοκιμεῖται τὰς ἐξετάσεις, διότι δὲν ὑποχρεοῦται νὰ ἐπιδεικνύῃ τὰς κατ' αὐτὰς βαθμολογίας του. Ὁ μαθητὴς ἀγαπᾷ τὸ σχολεῖον καὶ λησμονεῖ ὅτι πηγαίνει ἐκεῖ διὰ νὰ μάθῃ, διότι ἡ μάθησις ἔρχεται ἀσυνειδήτως ὡς συμπλήρωμα τῆς σπουδῆς τῶν πραγμάτων, τὰ ὁποῖα θεωροῦνται ὡς ἄξια μελέτης.

Ὡς ἐξῆς δὲ ἔχει καταστρώσει τὸ πρόγραμμα τοῦ σχολείου τοῦ Φαίλαρχου ἢ Κα Τζόνσων: Α' ὁμάς: Γυμναστική, Φυσιογνωσία, Μουσική, Χειροτεχνία, Γεωγραφία καὶ Τοπογραφία, Παιρσιούθια καὶ Διηγῆσεις, καλλιέργεια τῶν αἰσθήσεων, πρακτικὴ μάθησις τῶν ἀριθμῶν, Δραματικαὶ ἀπαγγελίαι καὶ παιδιὰ. Εἰς τὴν Β' ὁμάδα προστίθενται: Ἰχνογράφαις χαρτῶν καὶ περιγραφικὴ γεωγραφία, ἡ ἀνάγνωσις τελειοποιεῖται καὶ ἡ γνῶσις τῆς ἀριθμητικῆς ἀναπτύσσεται διὰ τῆς ἐκμάθησός τῶν ἀριθμῶν. Ἐκαστὸν μάθημα παρασκευάζεται στηριζόμενον ἐπὶ τῆς πείρας τῶν πραγμάτων. Καὶ γενικῶς τὸ σχολεῖον παρέχει πάντας τοὺς ὑγιεινότερους ὁρους διὰ τὴν σωματικὴν καὶ πνευματικὴν ἀνάπτυξιν τῶν μαθητῶν καὶ ὅπου τὰ παιδιὰ ζῶσι τὴν ἰδίαν φυσικὴν ζωὴν τὴν ὁποῖαν ζῶσιν ὑπὸ πεφωτισμένην πατρικὴν στέγην.

Ἐν τῷ σχολείῳ προοδεύουν οἱ μαθηταὶ σωματικῶς, πνευματικῶς καὶ ἠθικῶς, χωρὶς τεχνητὰς πιέσεις, ἀμοιβάς, ἐξετάσεις, βαθμοὺς καὶ προβιβασμοὺς καὶ ἔνθα ἀποκτῶσιν ἱκανὴν δεξιότητα εἰς τὴν μελέτην βιβλίων — ἀνάγνωσιν, γραφὴν — καὶ τὴν λοιπὴν μάθησιν, ἀριθμητικὴν κλπ. καὶ τὴν ἱκανότητα νὰ μεταχειρίζωνται αὐτὰ κατ' ἰδίαν πρωτοβουλίαν.

Εἰς τὸ τρίτον κεφάλαιον μᾶς παρουσιάζει τὸ προκαταρκτικὸν σχολεῖον τοῦ Μισσουρί ἐν Κολομβίᾳ ὑπὸ τὴν διεύθυνσιν τοῦ Καθηγητοῦ Μέριαμ. Τὸ σχολεῖον τοῦτο ἔχει πολλὰ κοινὰ μετὰ τὸ σχολεῖον τῆς Κας Τζόνσων εἰς τὸ Φαίλαρχο. Ἡ θεμελιώδης ἀρχὴ του εἶναι ὅτι ἡ ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ ὀφείλει νὰ ἀκολουθήσῃ τὴν φυσιολογικὴν του ἀνάπτυξιν, εἶναι δηλαδὴ ἡ ἰδία μετὰ τὴν τῆς Κας Τζόνσων μετὰ ὀρισμένας παρεκκλίσεις ὡς πρὸς τὸ πρόγραμμα καὶ τὴν διάταξιν τῶν διαφόρων μαθημάτων.

Εἰς τὸ τέταρτον κεφάλαιον παρουσιάζει τοὺς μεγάλους παιδαγωγοὺς Φραῖβελ καὶ Πεσταλότη, οἱ ὁποῖοι εἶναι οἱ κατ' οὐσίαν δημιουργοὶ τῶν ἐν χρήσει μεθόδων τῆς στοιχειώδους ἐκπαίδευσως. Ἡ σχέσις ὁμῶς τοῦ παιδιοῦ πρὸς τὰ ἀντικείμενα διαφέρει, διότι οὗτος, ὁ Πεσταλότης, παραδέχεται τὴν ἀπλὴν γνωριμίαν τοῦ παιδιοῦ μετὰ τὰ ἐν λόγῳ ἀντικείμενα καὶ τοιοῦτοτρόπως ὑποχωρεῖ ἡ βασικὴ ἀρχὴ τῆς συμμετοχῆς τοῦ παιδιοῦ εἰς τὴν ἐν τῇ κοινωνίᾳ χρῆσιν τῶν ἀντικειμένων. Ἐπὶ τῇ βάσει αὐτῶν τῶν ἀρχῶν κατήρτισε πρῶτος τὸ μάθημα τῆς πραγματογνωσίας. Αὐτὸς πρῶτος εἰσήγαγε τὴν ἰδέαν ὅτι «ἡ τάξις τῆς φύσεως» προχωρεῖ ἐκ τῶν ἀπλουστερῶν εἰς τὰ συνθετώτερα καὶ ἐπὶ τῇ βάσει αὐτῆς τῆς ἰδέας κατήρτισε τὸ πρόγραμμα τῶν μαθημάτων. Κατεπολέμησε τὴν διὰ λέξεων διδασκαλίαν τῆς ἐν χρήσει στοιχειώδους ἀγωγῆς καὶ ἠγωνίσθη νὰ ἀντικαταστήσῃ ταύτην διὰ τῆς φυσικῆς τοῦ παιδὸς ἀναπτύξεως. Ὅφειλομεν, λέγει, νὰ ἀποφεύγωμεν κατὰ τὴν διδασκαλίαν τὴν σύγχυσιν καὶ τὴν ἐπιπολαιότητα καὶ νὰ καθιστῶμεν τὰς πρώτας ἐκ τῶν ἀντικειμένων παραστάσεις ὅσον τὸ δυνατόν ὀρθότερας καὶ πληρεστερας.

Περαιτέρω μᾶς ὁμιλεῖ περὶ τοῦ 45ου σχολείου τῆς Ἰνδιανοπόλεως, ἐν ᾧ οἱ μαθηταὶ μανθάνουσι διὰ τοῦ «πράττειν».

Ἡ χρησιμοποίησις ὑπὸ τῶν μαθητῶν ἐργαλείων, ἡ ἀπασχόλησις εἰς διάφορα ἔργα καὶ διάφορα προβλήματα, ἡ ὑπαίθριος ἀσκήσις, ἡ ἱκανοποίησις τῶν καθημερινῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς, ὅλα ταῦτα θεωροῦνται παιδαγωγικὰ μέσα, τὰ ὁποῖα ἀναπτύσσουσιν δεξιότητα, πρωτοβουλίαν, ἀνεξαρτησίαν καὶ σωματικὴν ἀντοχήν, ἐν μὲν λέξει χαρακτῆρα καὶ γνῶσιν.

Εἰς τὸ πέμπτον κεφάλαιον ἀναγράφει τὴν μεγάλην σημασίαν, τὴν ὁποῖαν ἔχουν αἱ παιδιὰ εἰς τὸ νέον σχολεῖον καὶ τὴν ὁποῖαν σημασίαν ἀνεγνώρισαν ὅλοι οἱ κατὰ καιροὺς παιδαγωγοί. Διότι εἶναι πανθομολογούμενον, ὅτι τὰ παιδιὰ διέρχονται τὸ μεγαλύτερον μέρος τῆς ζωῆς τῶν παίζοντα καὶ ὅτι τὰ παιγνίδια προξενοῦν εἰς αὐτὰ τὴν μεγαλύτεραν εὐχαρίστησιν καὶ ὠφέλειαν ἀπὸ κάθε ἄλλης ἐργασίας. Καὶ τοῦτο, διότι τὰ παιγνίδια εἶναι δι' αὐτὰ βιολογικὴ ἀνάγκη.

Αἱ παιδιὰ, ἐν συνδυασμῷ μετὰ τὴν χειροτεχνίαν, ἰχνογραφίαν καὶ σχολικὸν κῆπον αὐξάνουν ἀδιακόπως τὴν ἐφευρετικότητα καὶ πρωτοβουλίαν, βοηθοῦν αὐτὰ εἰς τὴν κοινωνικὴν

ἀνάπτυξιν, τὰ κάμνουν νὰ γνωρίζουν τὰ διάφορα στοιχεῖα, ἐξ ὧν ἀποτελεῖται ὁ πῆριξ κόσμος καὶ νὰ ἀνευρίσκουν ἀρκετὰς ἐκ τῶν ἐνεργειῶν καὶ λειτουργιῶν, αἱ ὁποῖαι εἶναι ἀναγκαῖαι διὰ τὴν συντήρησιν αὐτῶν καὶ τὴν προαγωγὴν τῶν.

Εἰς τὸ ἕκτον κεφάλαιον μᾶς ἀναλύει τὴν ἔννοιαν τῆς ἐλευθερίας καὶ ἀτομικότητος. Ἐνταῦθα βλέπομεν νὰ διίστανται οἱ παιδαγωγοί, διότι ἄλλοι μὲν εἶναι ὑπὲρ τῆς ἀκράτου ἐλευθερίας, ἀντιτιθέμενοι εἰς τοὺς ὁπαδοὺς τῆς στρατιωτικῆς πειθαρχίας, ἄλλοι δὲ ὑπὲρ τῆς λελογισμένης τοιαύτης.

Οἱ τελευταῖοι οὗτοι ὑποστηρίζουν, ὅτι ἐλευθερία δὲν σημαίνει ἀπομάκρυνσιν τῶν περιορισμῶν, τοὺς ὁποίους ἡ φύσις καὶ ὁ ἄνθρωπος ἐπιβάλλουν ἐπὶ τῆς ζωῆς ἐκάστου ἀτόμου ἐν τῇ κοινότητι, ὥστε τὸ ἄτομον τοῦτο νὰ ἔχη ἀχαλίνωτον δρᾶσιν τῶν ὁρμῶν τοῦ ἐναντίον τῆς ἰδίας εὐτυχίας, ὡς μέλους τῆς κοινωνίας, ἀλλὰ τοιαύτην ἐννοοῦν τὴν ἐλευθερίαν διὰ τὸν μαθητὴν, ἡ ὁποία δίδει τὴν εὐκαιρίαν εἰς αὐτὸν νὰ δοκιμάσῃ ὅλας τὰς τάσεις καὶ τὰς κλίσεις τοῦ ἐπὶ πραγμάτων καὶ προσώπων τοῦ κόσμου, ἐν ᾧ ζῇ, καὶ νὰ ἀνακαλύψῃ τὸν χαρακτήρα καὶ τὰς ιδιότητάς τῶν ἀρκετὰ, ὥστε νὰ δύναται νὰ προφυλάττεται ἀπὸ τὰς ἐπιβλαβεῖς εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ καὶ νὰ οἰκιοποιεῖται τὰς χρήσιμους δι' αὐτὸν καὶ διὰ τοὺς ἄλλους.

Ὑπὲρ τῆς ἀκράτου σχεδὸν ἐλευθερίας εἶναι ἡ διάσημος Ἰταλὶς παιδαγωγὸς Κα Μοντεσσόρη, καθὼς καὶ ἄλλοι ἐν Ἀμερικῇ παιδαγωγοί. Ἡ Κα Μοντεσσόρη φρονεῖ ὅτι ἡ ἐλευθερία εἶναι ἀναγκαῖα διὰ τὸν μαθητὴν α) χάριν τῆς ἐπιστημονικῆς ἀγωγῆς αὐτοῦ, ἄνευ δὲ τῆς τοιαύτης ἐλευθερίας εἶναι ἀδύνατον νὰ εὐρεθῶσι δεδομένα ἐπὶ τῶν ὁποίων νὰ βσιισθῶσιν αἱ ἀρχαὶ τῆς ἐπιστημονικῆς ἀγωγῆς καὶ β) χάριν τῆς σωματικῆς ὑγείας τοῦ μαθητοῦ καὶ τῆς καλυτέρας μορφώσεως τοῦ χαρακτήρος του, τὰ ὁποῖα δὲν ἐπιτυγχάνονται ἄνευ τῆς ἐλευθερίας ἀγωγῆς. Τοιαύτην ἐλευθερίαν ἐφαρμόζει εἰς τὸ περίφημον καταστάν «Μοντεσσόρειον σύστημα». Ἡ διαφορὰ τῶν ἀντιλήψεων περὶ τῆς ἐλευθερίας τῆς Κα Μοντεσσόρη καὶ τῶν ἀμερικανῶν παιδαγωγῶν ὀφείλεται ἐπὶ τῆς διαφόρου αὐτῶν γνώμης ἐπὶ τῆς φύσεως τοῦ ἀνθρωπίνου πνεύματος. Ἡ Μοντεσσόρη, ὡς καὶ παλαιότεροι ψυχολόγοι, εἶναι τῆς γνώμης, ὅτι ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται εἰς τὸν κόσμον ἔχων ἐτοιμοὺς δυνάμεις, αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ ἀσκηθῶν καὶ νὰ ἀναπτυχθῶν πρὸς γενικοὺς σκοποὺς, ἐνῶ οἱ Ἀμερικανοὶ παιδαγωγοὶ φρονοῦν ὅτι τὰ παιδιὰ δὲν γεννῶνται μὲ δεξιότητάς ἐτοιμοὺς πρὸς ἀνάπτυξιν, ἀλλὰ μὲ ἐδικὰς ὁρμὰς καὶ ἔνστικτα πρὸς δρᾶσιν, τὰ ὁποῖα θὰ ἀναπτυχθῶν διὰ τῆς χρήσεως τῶν εἰς τὴν ἐξακολούθησιν καὶ τὴν τελειοποίησιν τῆς ζωῆς, ὡς ἐμφανίζεται αὕτη εἰς τὰς σημερινὰς κοινωνικὰς καὶ ὕλικας συνθήκας.

Ἐπὶ τῇ βάσει αὐτῶν τῶν ἀντιλήψεων οὗτοι ὁδηγοῦν, βοηθοῦν τὸ παιδί νὰ μεταχειρισθῇ

τὴν κρίσιν καὶ τὴν ἐφευρετικότητά του καὶ νὰ εὕρῃ τὴν λύσιν τῶν διαφόρων προβλημάτων τῆς ζωῆς. Πάντως ὅμως ἀναγνωρίζεται ἡ Κα Μοντεσσόρη ὑπὸ πάντων ὡς ἡ σπουδαιότερα ἐκλαϊκεύτρια τοῦ Εὐαγγελίου τῆς ἐλευθερίας, ἥτις εἶναι ἀπαραίτητος εἰς πᾶσαν ἀληθῆ ἀγωγὴν.

Εἰς τὸ ἑβδομον κεφάλαιον ὁμιλεῖ περὶ τῶν σχέσεων σχολείου καὶ κοινωνίας. Ἡ ἐργασία, λέγει οὗτος, τοῦ ἀνθρώπου ἔχει κατ' οὐσίαν κοινωνικὸν χαρακτήρα, διότι αἱ ἀσχολίαι τῶν ἀνθρώπων προάγουν τὴν ζωὴν, τὰς ἀνάγκας καὶ τοὺς σκοποὺς αὐτῶν καὶ ἀναφέρονται εἰς τὰς σχέσεις μὲ τὰ πρόσωπα καὶ μὲ τὰ πράγματα τοῦ κόσμου ἐν τῷ ὁποίῳ ζῶμεν. Αὕτη αὐτὴ ἡ ἀνθρωπίνη ζωὴ εἶναι ἡ κοινωνικὴ ζωὴ, ἄνευ τῆς ὁποίας ὁ πολιτισμὸς δὲν δύναται νὰ προοδεύσῃ.

Ἐκ τούτου γεννᾶται ἡ ἀνάγκη τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς, ἀφοῦ ἕκαστος ἄνθρωπος ὀφείλει νὰ μάθῃ νὰ προσαρμόζῃ ἑαυτὸν καὶ πρὸς τὰ ἄλλα ἄτομα καὶ πρὸς τὴν κοινωνίαν. Δὲν πρέπει ὅθεν ἡ ἀγωγή νὰ εἶναι ἀτομιστικὴ καὶ ἐγωϊστικὴ, διότι δὲν ἀνταποκρίνεται πλέον πρὸς τὴν πραγματικότητα τῆς σημερινῆς κοινωνίας.

Ὡς πρῶτον λοιπὸν καθήκον ὁ παιδαγωγὸς ἔχει νὰ διδάξῃ τὸ παιδί πῶς νὰ ζήσῃ ἐν τῷ κόσμῳ, πῶς νὰ εἶναι ἡ συμμετοχὴ τοῦ εἰς τὸν πολιτισμὸν τῆς κοινωνίας, καὶ πῶς θὰ δυνήθῃ νὰ προσαρμόσῃ τὸν ἑαυτὸν τοῦ πρὸς τὸ περιβάλλον.

Εἰς τὸ Γκάρυ τῆς Ἰνδιανοπόλεως καλλιεργείται περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο σχολεῖον ἡ κοινωνικὴ ζωὴ, ἐνθα πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ τούτου ἐργάζονται διάφοροι παράγοντες, ἡ ἀτομικὴ πρωτοβουλία, ἡ γειτονία, ὁ οἶκος, αὕτη ἡ Κοινότης.

Ἐπὶ τῆς αὐτῆς ἀρχῆς μὲ τὸ σχολεῖον τοῦ Γκάρυ λειτουργοῦν πολλὰ ἄλλα σχολεῖα ἐν Ἀμερικῇ, τὰ ὁποῖα ἀνταποκρίνονται πρὸς τὰς φιλελευθέρας δημοκρατικὰς τάσεις τοῦ Ἀμερικανικοῦ λαοῦ. Τὰ σχολεῖα φιλοδοξοῦν νὰ καταστήσουν τὰ τέκνα τοῦ λαοῦ ὑγιᾶ, εὐτυχῇ καὶ ἱκανὰ εἰς τὴν βιοπάλην καὶ τὰς κοινωνικὰς συνθήκας τοῦ περιβάλλοντος καὶ κανονίζουν τοιοῦτοτρόπως τὴν ἐν αὐτοῖς παιδευσιν.

Εἰς τὸ τελευταῖον δὲ κεφάλαιον ὁμιλεῖ περὶ τῶν σχέσεων τῆς παιδείας καὶ δημοκρατίας. Τὰ σχολεῖα τῆς Ἀμερικῆς, παρ' ὅλην τὴν διαφορὰν τὴν ὁποῖαν παρουσιάζουν εἰς τὰ προγράμματα τῶν, λόγῳ τῶν διαφόρων συνθηκῶν, τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος, τῆς ἰδιοσυγκρασίας καὶ τῶν πεποιθήσεων τῶν παιδαγωγῶν, συμπίπτουν εἰς τὴν βασικὴν ἀρχήν, ὅτι ὀφείλουν νὰ ἀσκῶσι τοὺς τροφίμους τῶν νὰ γίνωνται ἰσχυροὶ σωματικῶς καὶ ἠθικῶς, τίμιοι πολῖται, χρηστοὶ πατριῶται καὶ κοινωνικοὶ στυλοὶ καὶ νὰ ἀποκτῶσιν ἐπιτηδεύματα καὶ δεξιότητα κατὰ τὴν χρῆσιν τῶν ὕλικῶν ἀντικειμένων τοῦ περιβάλλοντος, διὰ νὰ δύνανται νὰ ζήσωσιν οἰκονομικῶς ἀνεξάρτητοι, ἀληθινοὶ δημοκρατικοὶ πολῖται τῆς Ἀμερικῆς.

ΞΕΝΟΚΡΑΤΟΥ ΔΡΟΣΟΥ, Δημίου Ζευγολατίου—Κορινθίας

ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΣ ΚΑΙ ΕΜΠΟΔΙΑ ΕΙΣ ΤΟ ΕΡΓΟΝ ΤΟΥ

Τὸ περιβάλλον, τὸ ὁποῖον ἐδημιουργήθη κατόπιν τῆς σημειωθείσης μηχανικῆς προόδου κατὰ τοὺς τελευταίους χρόνους, δημιουργεῖ εἰς τὸν σημερινὸν ἄνθρωπον τεράστια προβλήματα, ἢ ἀντιμετώπισις τῶν ὁποίων καθίσταται λίαν δυσχερής, ἀφοῦ οὗτος στερεῖται τῶν ἀναγκαιούτων πνευματικῶν καὶ ψυχικῶν ἐφοδίων. Αἱ ἐφαρμογαὶ τῶν ἐπιστημονικῶν ἀνακαλύψεων μετέβαλον τὸν διανοητικὸν καὶ ὑλικὸν τοῦ κόσμου, ἥσκησαν εἰς τὴν καθόλου ζωὴν τοῦ καταπληκτικὴν ἐπιρροὴν μὲ ὀλέθρια ἀποτελέσματα, τὰ ὁποῖα δὲν ἡδυνήθη ν' ἀποφύγη, διότι ἡθικῶς εὗρέθη γυμνὸς καὶ ἀπροετοίμαστος, ἀνίκανος νὰ θέσῃ τὸν μηχανικὸν πολιτισμὸν εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τοῦ ὑγιoῦς πνευματικοῦ καὶ ψυχικοῦ πολιτισμοῦ.

Μὲ μίαν βαθυτέραν γνῶσιν τοῦ ἑαυτοῦ τοῦ ἴσως ἦτο δυνατόν ν' ἀπομακρύνῃ ἱκανοποιητικῶς τὸ συντελούμενον κακόν, ἴσως ἐμάνθανε, πῶς νὰ προσαρμόζεται εἰς τὸ ἐκάστοτε δημιουργούμενον, ἀπὸ τὴν πρὸδον τῶν ἐπιστημῶν, περιβάλλον, πῶς νὰ ἀμύνεται καὶ πῶς νὰ ἐξηγῇ τὰς ἡθικὰς καὶ διανοητικὰς τοῦ ἀσθενείας. Μὲ τὴν γνῶσιν αὐτὴν ἴσως ἀνεκάλυπτε τοὺς ἀδυσωπήτους νόμους, δυνάμει τῶν ὁποίων δροῦν αἱ ὀργανικαὶ καὶ πνευματικαὶ τοῦ δυνάμεις, ἴσως διέκρινε τὸ ἀπαγορευόμενον ἀπὸ τὸ ἐπιτρεπόμενον καὶ δὲν θὰ παρέπαιεν εἰς τὸ πέλαιος τῶν διαφόρων κοινωνικῶν ρευμάτων. Δυστυχῶς ὁμως προσπάθεια τοιαύτη, στρεφόμενη πρὸς τὴν γνῶσιν τοῦ ἑαυτοῦ του, οὐδαμοῦ σήμερον τοῦλάχιστον ἀναφαίνεται. Οἱ ἄνθρωποι, ζῶντες μακρὰν τῆς γνώσεως τοῦ ἑαυτοῦ των, παρουσιάζονται ὡσάν θύματα μιᾶς ὁμαδικῆς ἀρρώστειας, ὅπου ἡ παραφωνία, ἡ ἀποσύνθεσις, ἡ ρῆξις μὲ τὴν δεδοκίμασμένην ἡθικὴν πραγματικότητα καταστρέφουν τὴν ἐνότητα τοῦ αἰσίου καὶ τὴν ἰσορροπίαν τοῦ περιβάλλοντος. Τὸ πρόβλημα τῆς ἡθικῆς πραγματικότητος τίθεται σήμερον μὲ περισσοτέραν, ἀπὸ κάθε ἄλλην φορὰν, δξύτητα, διότι ἐπὶ τέλους πρέπει νὰ παραδεχθῶμεν, ὅτι ἡ βάσις τῆς κοινωνίας ἔχει αἰσθητικῶς διαταραχθῇ, βαδίζει δὲ αὕτη ἐν καλπασμῷ τὴν ὁδὸν τῆς παρακμῆς, ἢ ἀναχαίτισις τῆς ὁποίας εἶναι δύσκολος, ἂν μὴ ἀδύνατος, ἂν δὲν εὗρεθoῦν οἱ κατάλληλοι πνευματικοί, ἐκκλησιαστικοί καὶ πολιτικοί ἡγέται διὰ ν' ἀναλάβουν, μὲ τὴν ἐπιβαλλομένην ἐκ τῶν περιστάσεων ψυχικὴν δύναμιν, ἓνα τοιοῦτον ἀγῶνα. Τὸ καθαρὸν φῶς τῆς λογικῆς, τὸ ὁποῖον ἔπαυσε νὰ παίζει σημαντικὸν ρόλον εἰς τὴν ἡθικὴν διάταξιν τῶν πραγμάτων, τὸ διεδέχθη σκότος, ἐν τῷ ὁποίῳ διαφαίνονται μόνις μικραὶ ἀναλαμπαί, ἀλλὰ οἱ φάροι, οἱ ὁποῖοι θὰ δώσουν τὰς κατευθύνσεις, δὲν ἔχουν ἀκόμη ἀνάψει. Ὡς ἐλπίζωμεν ὅτι ἐν τῷ ἀμέσῳ προσεχῇ μέλλοντι θ' ἀνάψουν καὶ θὰ φεγγοβολήσουν οἱ φάροι οὗτοι διὰ νὰ φωτισθῇ τὸ κοινωνικὸν σκάφος καὶ κατευθυνθῇ τοῦτο σὺν εἰς τὸν θεῖον προορισμὸν του.

Μέσα ὁμως εἰς μίαν τοιαύτην δημιουργηθεῖσαν κοινωνίαν, μέσα εἰς ἓν τοιοῦτον δημιουργηθὲν περιβάλλον, προβάλλει ἐπιτακτικὸν τὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς μὲ ὅλας τοῦ τὰς δυσχερείας, καὶ ζητεῖ κατε-

πειγόντως τὴν σύντομον θεραπείαν του. Βάσις δὲ τοῦ προβλήματος τούτου δὲν εἶναι ὀρθὸν νὰ χρησιμοποιηθῇ ἡ θεωρία τοῦ Kant, κατὰ τὴν ὁποίαν ὁ παῖς δὲν εἶναι εἰς θέσιν νὰ πράξῃ τὸ καλόν, ἂν δὲν τὸν πείσῃ ἓνα ἀκαμπτος κανονισμός, οὔτε ἡ ἐν τῷ Αἰμιλίῳ τοῦ Rousseau διαλαμβανομένη ἀχαλίνωτος ἐλευθερία, καθ' ὅσον ἀμφότεραι αἱ θεωρίαι αὗται εἶναι ὑπερβολικαί. Ἐν προκειμένῳ εἶναι ἀναγκαῖον νὰ προσαρμοσθoῦν αἱ παρορμήσεις τοῦ παιδὸς εἰς τὴν κοινωνικὴν καὶ ἡθικὴν πειθαρχίαν, ἡ κατάστασις δὲ αὐτῆς τῆς ἰσορροπίας ἀποτελεῖ τὸν πυρῆνα τῆς ἀγωγῆς. Ἐκτὸς τούτου ἡ θεώρησις τοῦ ὡς ἄνω προβλήματος δὲν πρέπει νὰ ἀποτελῇ ὑπόθεσιν μόνον τῶν ἐκπαιδευτικῶν καὶ μάλιστα τῶν διδασκάλων, ὡς συμβαίνει σήμερον, ἀλλὰ ὁλοκλήρου τῆς κοινωνίας, ἂν θέλῃ αὕτη νὰ ἴδῃ ἑαυτὴν τελειότεραν καὶ ἀσφαλεστέραν. Ἡ καθολικὴ θεώρησις τοῦ προβλήματος τῆς ἀγωγῆς καθίσταται ἐπιτακτικὴ, διότι κατ' ἄλλον τρόπον δὲν εἶναι δυνατόν ν' ἀντιμετωπισθoῦν ἀποτελεσματικῶς αἱ πολλαπλᾶ δυσχερεῖαι του, αἵτινες προέρχονται ἄλλοτε μὲν ἀπὸ τὸ οἰκογενειακὸν περιβάλλον, ἄλλοτε δὲ ἀπὸ τὴν γενικὴν ἀτμόσφαιραν τῆς ἐποχῆς καὶ ἄλλοτε ἀπὸ τὰς ὑλικὰς καὶ ἐπιστημονικὰς μεταβολὰς, τ. ἔ. τὴν πρὸδον.

Ὁ διδάσκαλος πρὸ τῶν δυσχερειῶν.

Τὸ σχολεῖον παραλαμβάνει τὸν παῖδα ὅμα τῇ συμπληρώσει τοῦ ἑν ἔτους τῆς ἡλικίας του καὶ καλεῖται νὰ καταστήσῃ τοῦτον ἄξιον τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ τῆς κοινωνίας, εἰς τὴν ὁποίαν μέλλει νὰ ζήσῃ καὶ νὰ τὴν ὑπηρετήσῃ, διαθέτον πρὸς τοῦτο πᾶσαν τὴν δραστηριότητα τῶν διδασκάλων του πρὸς ἀνάπτυξιν τῆς προσωπικότητός του. Ὁ διδάσκαλος ὁμως εὗρεται πάντοτε πρὸ ἀνυπερβλήτων ἐμποδίων καὶ ἀναγκάζεται, ὡς ἔμπειρος στρατηγός, νὰ καταστρώσῃ σχέδια πρὸς ἐκπόρθησίν των, πίπτων πολλάκις ἐν τῇ ἐκτελέσει τοῦ ὑψηλοῦ του καθήκοντος. Αἰτία δὲ τῶν ἀνυπερβλήτων τούτων ἐμποδίων, ἐκτὸς τῆς κληρονομικῆς μάξης, τὴν ὁποίαν φέρει μεθ' ἑαυτοῦ ὁ παῖς, εἶναι κυρίως ἡ πρὸ τῆς εἰσόδου του, ἀλλὰ καὶ μετὰ τὴν εἰσόδον του, εἰς τὸ σχολεῖον, σφαλερὰ ἐκ μέρους τῶν γονέων ἀγωγή καὶ ἡ δυσμενὴς ἐπίδρασις εἰς τοῦτον, ἀπὸ τὴν γενικὴν ἀτμόσφαιραν τῆς ἐποχῆς.

Ἐμπόδια ἐκ τοῦ οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος.

Ἡ οἰκογένεια, προκειμένου νὰ ἐπιτύχῃ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν καὶ τὴν ψυχικὴν διαμόρφωσιν τοῦ παιδός, διαθέτει, ἐκτὸς πολλῶν ἄλλων, τὸν ἀπὸ τῆς γεννήσεώς του χρόνον, ὅστις εἶναι ἀρκετός, τὴν φυσικὴν καὶ ἄδολον πρὸς τοῦτον ἀγάπην, ἣτις διὰ τὴν χρησιμοποιοῦται καλῶς ἀποτελεῖ μέσον δραστηκώτατον καὶ ἀποτελεσματικώτατον πρὸς ἐπίτευξιν παντὸς ἐπιδιωκόμενου, τὴν δύναμιν τοῦ παραδείγματός της, τὴν ἀνευ καταναγκασμοῦ ἐπίδρασίν της, καὶ τέλος τὴν δυνατότητα νὰ διδάσκῃ πάντοτε ἐποπτικῶς.

Πάσχουσα ὁμως αὕτη πολλάκις ἀπὸ συναισθηματικὴν τύφλωσιν ἢ ἀπὸ αὐταρχισμὸν καὶ δεσποτι-

σμόν ἢ καὶ ἀπὸ ἐσφαλμένας ἀντιλήψεις ὡς πρὸς τὸν τρόπον τῆς ἀγωγῆς, δὲν κάμνει ἐπωφελῆ χρῆσιν τῶν ἀνωτέρω μέσων καὶ τότε γίνεται ὁ καταστροφεὺς καὶ συνεπῶς ὁ μεγαλύτερος ἐχθρὸς τοῦ παιδός. Ἀντὶ τὰ γίνῃ τὸ διυλιστήριον, διὰ τοῦ ὁποίου θὰ διυλίζωνται πᾶσαι αἱ διοχετευόμεναι ἐντυπώσεις καὶ παραστάσεις εἰς τὴν παιδικὴν ψυχὴν, γίνεται, συνεπεία τῶν ἐκ διαφόρων αἰτιῶν σφαλμάτων τῆς, ὁ θεμελιωτῆς τῶν περισσοτέρων ἐλαττωμάτων τοῦ παιδός, τὰ ὁποῖα, παρερχομένης τῆς ἡλικίας, εἶναι πολὺ δύσκολον νὰ ἐκρίζωθουν καὶ εἰς τὴν θέσιν των νὰ καλλιεργηθῇ ὁ ἐνάρκτος βίος. Οἱ γονεῖς λ.χ. δὲν ἀπαντοῦν εἰς τὰς παντὺς εἰδους ἐρωτήσεις καὶ ἀπορίας τῶν τέκνων των ἢ, ἂν ἀπαντοῦν, δίδουν ἐσφαλμένας ἐξηγήσεις εἴτε ἀπὸ ἀγνοίας εἴτε ἀπὸ ἀδιαφορίας, ἀπαγορεύουν πολλὰκις, ὡς ἐπιληψίμους, πολλὰς ἐκδηλώσεις τῶν τέκνων των, ἐν ᾧ εἰς τὴν οὐσίαν αὐταὶ εἶναι προῖον ἀγαθῆς βιολογικῆς ἀνάγκης, παρέχουν σωρεῖαν συμβουλῶν καὶ ψόγων, διὰ τῶν ὁποίων ἀφαιροῦν τὴν πρωτοβουλίαν καὶ τὴν αὐτενέργειαν, ἐκφοβίζουν τὰ τέκνα καὶ ἐμβάλλουν αὐτὰ εἰς ἀγωνιώδεις σκέψεις διὰ νὰ τὰ ἀποτρέψουν ἀπὸ διαφόρους πράξεις, αἱ ὁποῖαι προσωρινῶς τοὺς ἐνοχλοῦν, δὲν ὑποδεικνύουν τὸν τρόπον τῆς ὀρθῆς ἐκδηλώσεως τῶν ὁρμῶν των, ἐπιβάλλουν ποινὰς ἢ παρέχουν ἀμοιβὰς ἐκεῖ ὅπου δὲν πρέπει ἢ ὅταν δὲν πρέπει νὰ ἐπιβάλλουν ἢ παράσχουν τοιαύτας, ἐκβιάζουν ταῦτα νὰ σκέπτονται περὶ πραγμάτων διὰ τὰ ὁποῖα δὲν εἶναι ἀκόμη ὥριμα, διαπληκτίζονται ἐνώπιόν των, αἰσχρολογοῦν, σχολιάζουν καὶ συκοφαντοῦν τοὺς γείτονάς των, τοὺς ἱερεῖς των καὶ τοὺς διδασκάλους των, ἀποφεύγουν τὴν μεθ' ἀπλότητος καὶ ἄνευ ταραχῆς καὶ θυμοῦ σεξουαλικὴν διαφώτισιν, ἐμπιστεύονται ταῦτα εἰς πρόσωπα ὑπόπτου προελεύσεως καὶ ἠθικότητος, ἐγκαταλείπουν ταῦτα ἀνεπιτήρητα κατὰ τὰς διαφόρους συναναστροφὰς καὶ παίγνια, καὶ ἐν γένει δὲν ἐκπληρώνουν τὰς ἐκάστοτε ἐπιβεβλημένας, ἐναντι τῶν τέκνων των, ὑποχρεώσεις.

Ἔτσι λοιπὸν δημιουργοῦνται οἱ ζηλότυποι παῖδες, οἱ ὀκνηροί, οἱ εὐσυγκίνητοι, οἱ ὄνειροπόλοι, οἱ παντὸς εἶδους δειστραμέννοι, οἱ παραστρατημένοι, οἱ δειλοί, οἱ δξύθυμοι, οἱ ἔχοντες ροπήν πρὸς τὸ ψεῦδος καὶ τὴν κλοπὴν, οἱ νωχελεῖς, οἱ σεξουαλικῶς περίεργοι, οἱ σκληροὶ καὶ ἀνυπάκουοι, οἱ πείσμονες, οἱ φθονεροί, οἱ αὐθάδεις, οἱ βρώμικοι, οἱ ἐνοχλητικοί, οἱ ἀκατάστατοι, οἱ αἰσχρολόγοι καὶ ἐν γένει οἱ παῖδες μὲ τὰς παντὸς εἰδους κακὰς συνηθείας.

Τὰ ἐλαττώματα ταῦτα δὲν προέρχονται μόνον ἀπὸ τὴν ἀνεπαρκῆ ἢ ἐσφαλμένην διαπαιδαγώγησιν τῶν γονέων, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὴν κακὴν ποιότητα τούτων. Ὁ φεμινισμός, ὁ κακῶς ἐννοούμενος ἐγωϊσμός, αἱ οἰκονομικαὶ συνθήκαι, ἡ ἀστάθεια τοῦ γάμου, ἡ νευρικὴ ἀνισορροπία καὶ ἡ ἀποστασία ἀπὸ τὴν οὐσίαν τῆς θρησκείας τοῦ Ναζωραίου, ἀπεμάκρυναν τὰς γυναῖκας ἀπὸ τὸ φυσικόν των λειτουργημα. Αἱ γυναῖκες, αἱ ὁποῖαι θὰ ἦσαν ἀξίαι νὰ ἔχουν τέκνα καλῆς ποιότητος καὶ νὰ τὰ μεγαλώσουν καὶ νὰ τὰ προωθήσουν εἰς ἱκανοποιητικὸν σημεῖον, εἶναι σχεδὸν στείραι, κυρίως μὲ τὸ ἀλκοόλ, τὸ κάπνισμα, τὴν ψευδῆ ἐπιμήκυνσιν τῶν γραμμῶν των δι' ἐπικινδύνου διαίτης, τὴν χαρτοπαιξίαν, τὰς δλο- νυκτίους συγκεντρώσεις κλπ. Ἐν τῷ μεταξὺ αἱ οἰκο-

γένεαι αἱ δημιουργούμεναι ἀπὸ ἄτομα πύσχοντα ἀπὸ σύφιλιν, καρκίνον, φυματίωσιν, τρέλλαν, πνευματικὴν ἀδυναμίαν καὶ ἐν γένει ἀπὸ ἄτομα μειονεκτικὰ ὁλονέν καὶ πολλαπλασιάζονται.

Οἱ ἡγέται τῆς πολιτείας φαίνεται ὅτι δὲν ἔχουν ἀντικρῦσει τὴν κατάστασιν αὐτὴν μετὰ τῆς δεούσης σοβαρότητος, δι' αὐτὸ καὶ δὲν βλέπομεν νὰ λαμβάνεται κανένα νομοθετικὸν μέτρον διὰ τὴν ἀποτελεσματικὴν καταπολέμησίν της. Οὔτε εἰς μίαν ἱατρικὴν ἐξέτασιν τουλάχιστον δὲν ὑποβάλλουν τοὺς ὑποψηφίους διὰ τὸν γάμον, διὰ νὰ ἐμποδίσουν κάπως τὸν πολλαπλασιασμόν τῶν τρελλῶν, τῶν πνευματικῶς ἀδυνάτων καὶ ἐν γένει τῶν μειονεκτικῶν.

Εἶναι καιρὸς πλέον ν' ἀναληφθῇ ἐκ μέρους τῆς πολιτείας μία γιγαντιαία προσπάθεια, τὸ μὲν πρὸς καταστολὴν καὶ περιορισμὸν τῆς ἐξαπλώσεως τῶν ἀδυνάτων, τὸ δὲ πρὸς ἐνίσχυσιν τῶν δυνατῶν διὰ καταλλήλου ἀγωγῆς τῶν νέων, ὥστε οὗτοι νὰ κατανοήσουν εἰς ποίαν δυστυχίαν ἐκθέτουν τὸν ἑαυτὸν των, ἀλλὰ καὶ τὸ μέλλον τῆς φυλῆς των, ὅταν συζευγνύωνται μειονεκτικὰ πρόσωπα.

Ἡ πρόοδος τῶν δυνατῶν ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὰς συνθήκας τῆς ἀναπτύξεως των καὶ τὰς δυνατότητας, αἵτινες ἐδόθησαν εἰς τοὺς γονεῖς των νὰ μεταβιβάσουν εἰς αὐτοὺς τὰ ἀποκτηθέντα προσόντα των. Αἱ συνθήκαι δὲ αὐταὶ καὶ αἱ δυνατότητες πρέπει νὰ παρασχεθῶν ὑπὸ τῆς πολιτείας εἰς πάντα δυνατόν, εἰς οἵανδήποτε κοινωνικὴν τάξιν καὶ ἂν ἀνήκῃ.

Παραλλήλως καθίσταται ἀναγκαῖον νὰ συντελῇται καὶ ἡ διαπαιδαγώγησις τῶν μελλόντων νὰ γίνουν γονεῖς, ὥστε νὰ καταστοῦν ἱκανοὶ νὰ κάμουν τὰ τέκνα των ἀνθρώπινα ὄντα ἀνωτέρας ποιότητος. Μὲ ἕναν θεσμόν «Σχολῶν Γονέων», ἕαν ἐτίθετο εἰς ἐφαρμογὴν, ἴσως ἀπεφεύγετο ἡ τουλάχιστον περιορίζετο κατὰ τὴν ἀνατροφὴν τῶν τέκνων ἡ κυριαρχοῦσα σήμερον πληθώρα σφαλμάτων, διότι οἱ γονεῖς θὰ ἦσαν εἰς θέσιν νὰ χρησιμοποιοῦν στοιχειώδεις παιδαγωγικὰς καὶ ψυχολογικὰς μεθόδους.

Ἐμπόδια ἐκ τοῦ γενικωτέρου περιβάλλοντος.

Ὁ σύγχρονος πολιτισμὸς δὲν κατώρθωσε μέχρι σήμερον νὰ δημιουργήσῃ ἕνα περιβάλλον, ἱκανὸν ν' ἀναπτύξῃ τὰς δυνάμεις λειτουργίας τοῦ ατόμου, νὰ χάριση εἰς αὐτὸ πρὸ παντὸς ψυχικὴν ὑγείαν καὶ νὰ τοῦ ἀποδώσῃ ἀφ' ἑνὸς μὲν τὴν ἐνότητά του, ἀφ' ἑτέρου δὲ τὴν προσωπικότητά του. Ἐχει παρουσιάσει μίαν τοιαύτην ψυχολογικὴν ἀτμόσφαιραν, ὥστε τὸ ἄτομον εἶναι σχεδὸν ἀδύνατον νὰ προφυλαχθῇ ἀπὸ αὐτὴν. Αἱ σπουδαιότεραι ἐκδηλώσεις τῆς σημερινῆς κοινωνίας ἀντιτίθενται ἀνεμποδίστως εἰς τὴν ἠθικὴν, αἰσθητικὴν καὶ θρησκευτικὴν του διαμόρφωσιν.

Ὁ κινηματογράφος λ.χ.—μία σοβαρὰ ἐκδήλωσις τῆς Κοινωνίας—τοποθετεῖ εἰς τὴν θέσιν τῆς πραγματικότητος μίαν φανταστικὴν τεχνητὴν ζωὴν, τὴν ὁποίαν χρωματίζουν ἡ μεγάλα ἰδανικὰ ἢ ποταπότητες.

Τὸ ἄτομον καὶ πρὸ παντὸς ὁ παῖς χάνει τὴν αἴσθησιν τῆς πραγματικότητος εἰς μίαν ἡλικίαν, ποὺ πρέπει νὰ τὴν κατακτήσῃ. Ὁ στροφίλος τῶν εἰκότων ἐμποδίζει τὴν περισυλλογὴν, τὴν σκέψιν, τὴν μελέτην, τὸν ρεμβασμόν, τὴν ἀνάπτυξιν τῆς δραστη-

ριότητα, καὶ ἐν γένει ἐξαρθρώνει τὸν ἐγκέφαλον.

Ἡ προβολὴ πλήθους βρωμεροτήτων, ἔστω καὶ μετ' ἠθικὸν συμπέρασμα, δηλητηριάζει τὴν ψυχὴν καὶ ὑποδαυλίζει τὰ σφοδρότερα ἀνθρώπινα πάθη.

Τὸ θέατρον ἐπίσης καλύπτει τὴν πενιχρότητα τοῦ περιεχομένου τῶν παιζομένων ἔργων μετ' ἡμιμυθότητα τῶν ἠθοποιῶν, διδάσκει ὅτι ὁ σπουδαιότερος σκοπὸς τῆς ζωῆς εἶναι ὁ ἔρως, ὑποδουλώνει τὰ ἀγνὰ ἰδανικὰ εἰς τὴν φιληδονίαν καὶ ἐν γένει ἐπιβουλεύεται τὸ ἠθικὸν ἐπίπεδον τῆς κοινωνίας.

Τὸ πλεῖστον τῶν περιοδικῶν, τῶν βιβλίων καὶ τῶν ἐφημερίδων παρέχουν πνευματικὴν τροφήν, διὰ τῆς ὁποίας καλλιεργοῦν τὴν ἀνθρωπικότητα, τὴν κλοπὴν, τὸ ψεῦδος, τὴν ἀναρχίαν, τὴν ἀθείαν, τὸ ἐγκλημα. Οἱ νέοι πρὸ παντός, ἀπορροφῶντες ταύτην μετ' ἀπληστίαν, προξενοῦν εἰς τὸ νευρικὸν τῶν συστήμα περισσοτέραν ζημίαν, ἀπὸ ὅ,τι θὰ ἐπροξένοι τὸ ἀλκοόλ, ἡ νικοτίνη καὶ ἡ καφεΐνη καὶ ἀποβάλλουν πᾶν ἔχνος ἠθικῆς τῶν ἱκανῶς.

Οἱ καλλιτέχναι εἰς τοὺς πίνακάς των ἀντὶ νὰ παρουσιάσουν ἁκτινοβόλον τὴν δύναμιν τοῦ πνεύματος, ἀντὶ νὰ ἐξιδανικέυσουν τὴν ἔκφρασιν, ἐξυπνοῦν τὰ ἀκόλαστα πάθη καὶ τὰς σαρκικὰς ἐπιθυμίας διὰ νὰ συγκαλύψουν τὴν ἔλλειψιν καλλιτεχνικοῦ ταλέντου.

Ἡ μουσικὴ δὲν δίδει ὥς ἐπὶ τὸ πλεῖστον τὴν πραγματικὴν αἰσθησίν τῆς ἁρμονίας, τῆς συνεννοήσεως, τῆς συνοχῆς, δὲν ἀποκαλύπτει εἰς τὸν παῖδα τὸν ψυχικὸν καὶ συναισθηματικὸν του πλοῦτον, δὲν παρέχει ἐκτελέσεις μετ' πρωτότυπον ἔμπνευσιν, ἀλλὰ παρουσιάζεται εἰς τὰς ραδιοφωνικὰς ἐκπομπάς, εἰς τὸ θέατρον, εἰς τὸν κινηματογράφον, εἰς τὰς διασκεδάσεις καὶ ἄλλαχού ἐκτεθηλυμένη, ἐξάπτουσα τὴν φαντασίαν καὶ διεγείρουσα τὰ κατώτερα ἔνστικτα.

Οἱ κληρικοὶ καὶ πρὸ παντός οἱ ἀνώτεροι, ἐκτός ἐξαιρέσεων, ἔχουν μεταβάλλει τὴν ἀποστολὴν των εἰς ἐπάγγελμα χριστευματικὸν καὶ δὲν εἶναι δυνατόν νὰ διδάξουν ἀποτελεσματικῶς τὸν χειμαζόμενον ὑπὸ τῶν παθῶν λαὸν καὶ νὰ γίνουν οἱ κυματοθραῦσαι τῆς θριαμβευούσης ἐν τῇ Κοινωνίᾳ κακίας.

Ὁ Ἀρχιμανδρίτης κ. Αὐγουστῖνος Καντιώτης γράφει εἰς τὸ βιβλίον του «Ζῶσα καὶ ἐλευθέρᾳ Ἐκκλησίᾳ»: «Σιμωνιακοὶ ὑπάρχουν καὶ σήμερον. Ναί. Ὑπάρχουν διεσκορπισμένοι εἰς τὰ διάφορα τῆς Ἑλλάδος σημεῖα. Εὐρίσκονται ἐν ἐνεργῷ ὑπηρεσίᾳ, λειτούργοι καθημερινῶς, ἐγγίζουσιν τὰ Ἅγια, κρατοῦν τὸ ποτήριον τῆς Ζωῆς, τελοῦν τὰ μυστήρια... Θεέ μου! Ὅποια φρίκη». Καὶ ἄλλαχού ἐν τῷ ἰδίῳ βιβλίῳ: «Ὁ ἱεροκέρυξ τῆς σήμερον, ἐὰν θέλῃ νὰ διέλθῃ ἥσυχον καὶ γαλήνιον τὸν βίον του, πρέπει νὰ γίνῃ κόλαξ ἀνερχόμενος εἰς τὸν ἱερὸν ἄμβωνα καὶ πλέκων παρὰ συνείδησιν ἐγκώμια ἀρχιερέων, τῶν ὁποίων ἡ εὐθύνη διὰ τὴν ἐν ταῖς ἐπαρχίαις τῶν ἠθικὴν καὶ ἐκκλησιαστικὴν σῆψιν εἶναι τεραστίαι. Καὶ οἱ ἔνοχοι ἀπὸ τοῦ ἄμβωνος ραίνονται μετ' ἠθορικὰ ἄνθη καὶ οἱ οὐδὲ εἰς τοὺς νάρθηκας τῶν Ἱ. Ναῶν ἀξιοὶ νὰ ἴστανται ἀποκαλοῦνται φωτεινοὶ ἀστέρες καὶ ἐφάμιλλοι πατέρων». Μία κάθαρις λοιπὸν τῆς ἐκκλησίας ὁμοίᾳ ἐκείνης τὴν ὁποίαν ἔκαμεν ὁ Ἰωάννης Χρυσόστομος, ὅταν ἔγινε Πατριάρχης Κωνσταντινουπόλεως, ὅπως ὡδήγει ταύτην εἰς τὸν ἀληθινόν της προορισμόν.

Ὁ διδάσκαλος ἐν διαρκεί μάχῃ.

Χωρὶς νὰ ἔχωμεν τὴν πρόθεσιν νὰ σπεῖρωμεν τὴν

ἀποκαρδίωσιν, ἀγόμεθα εἰς τὸ συμπέρασμα, ὅτι, ἀφοῦ τὸ περιβάλλον, τό τε στενότερον καὶ εὐρύτερον συνερῇ κατὰ τὸ πλεῖστον εἰς τὴν καλλιέργειαν τῶν ἐλαττωμάτων καὶ τῶν κακῶν ἔξεων τοῦ παιδός, ἀφοῦ ἡ πολιτεία δὲν καταβάλλει οὐσιαστικὴν μέριμναν πρὸς διαπαιδαγώγησιν τῶν γονέων, δὲν ἐνισχύει τὴν ἐξάπλωσιν τῶν δυνατῶν διὰ παροχῆς εἰς τοὺς τῶν ἀναγκαιοῦντων μέσων, δὲν περιορίζει νομοθετικῶς τὸν πολλαπλασιασμόν τῶν ἐν γένει μειονεκτικῶν πρὸς ἀποφυγὴν τῆς περαιτέρω σήψεως τῆς κοινωνίας, δὲν χρησιμοποιεῖ τὰς διαφόρους κοινωνικὰς ἐκδηλώσεις, κινηματογράφον, θέατρον, ραδιόφωνον, βιβλία, περιοδικὰ, ἐφημερίδας, καλλιτεχνίαν, μουσικὴν κλπ. πρὸς ψυχαφελῇ ἐπίδρασιν καὶ ὅχι ψυχοκτόνον, ὥς συμβαίνει κατὰ τὸ μᾶλλον σήμερον, ἀφοῦ ἡ ἐκκλησία διὰ τῶν ἀναξίων τῆς κληρικῶν παρεξέκλινε τῆς ὑπὸ τοῦ Ναζωραίου χαραχθείσης ἀποστολῆς τῆς, μὴ δυναμένη νὰ ἐπιδράσῃ ὅσον πρέπει εὐεργετικῶς, ὁ διδάσκαλος εἶναι ὑποχρεωμένος, ἂν θέλῃ νὰ ἴσταιται εἰς τὸ ὕψος τῆς ἀποστολῆς του, νὰ εὐρίσκειται ἐν διαρκεί μάχῃ. Ἐπὶ πλέον ἐὰν λάβωμεν ὑπ' ὄψιν μας τὰς ἀνατιθεμένας εἰς αὐτὸν παντοειδεῖς προσθέτους ὑπηρεσίας, τὰς ὁποίας ὑποχρεώνεται νὰ ἐκτελῇ ἀμισθί καὶ εἰς βάρος τοῦ κυρίου του ἔργου, τὴν πολυσχιδῇ ἐξωσχολικὴν του δράσιν, τὴν γιγαντιαίαν του προσπάθειαν πρὸς λύσιν τοῦ διδασκαριακοῦ προβλήματος μετ' ὀρους ἐξευρισκομένων πολλάκις διὰ τῆς ἰδίας του δραστηριότητος, τὰς υπερβολικὰς καὶ ἀδικαιολογήτους ἐν πολλοῖς ἀπαιτήσεις τῆς κοινωνίας, τὰς πολλαπλὰς πικρίας, τὰς ὁποίας αἰσθάνεται διὰ τὴν μὴ ἀναγνώρισιν τοῦ ἔργου του ὑπὸ τῶν διαφόρων ἰθυνόντων, ἐνίοτε δὲ καὶ ὑπὸ αὐτῶν τῶν προϋσταμένων του, οἱ ὁποιοὶ δίκην χωροφύλακος ἢ συνταγματάρχου παλαιᾶς ἐκδόσεως ἐπιβουλεύονται τὸν ἐνθουσιασμόν του καὶ ἐπιτίθενται πολλάκις ὑπούλως καὶ ἀνάνδρως ἐκ τῶν νώτων του, καθ' ἣν στιγμὴν οὗτος ἱεουργεῖ καὶ δίδει ἀποφασιστικὴν μάχην πρὸς ἀντιμετώπισιν τῶν μυρίων δυσχερειῶν τῆς ἀγωγῆς, διὰ νὰ τὸν συντρίψουν καὶ τὸν ἐξουθενώσουν, τότε ὁ διδάσκαλος δὲν πρέπει ἀπλῶς νὰ εὐρίσκειται ἐν διαρκεί μάχῃ, ἀλλ' εἶναι ἀναγκαῖον διὰ νὰ ἀντεπεξέλθῃ νικηφόρως εἰς τὸν ἀγῶνα, νὰ γίνῃ ἡμίθεος. Ἐπιτακτικῇ λοιπὸν καὶ ἄμεσος καθίσταται ἡ ὑποχρέωσις τῆς Πολιτείας ὅπως προβῇ εἰς ἀποτελεσματικὴν καταπολέμησιν τῶν ἀνωτέρω ἐκτεθέντων ἐμποδίων τῆς ἀγωγῆς, ὅσον τουλάχιστον ἐξαρθρᾷ ἀπὸ αὐτῆς, χρησιμοποιοῦσα νομοθετικῶς καὶ μετ' αὐστηρὰν ἐπαγρύπνησιν τῶν ὀργάνων τῆς πάντα τὰ ὑπ' αὐτῆς διατιθέμενα μέσα καὶ θέτουσα ταῦτα εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τῆς ἠθικῆς ἀνορθώσεως τῆς χώρας μας.

Ἔτσι θὰ δημιουργηθῇ, ἔστω καὶ μετ' βραδὺν ρυθμόν, ἐν καλλίτερον περιβάλλον, ἡ νεολαία μας θὰ διαπαιδαγωγῇται καὶ θὰ ἐξελίσσεται ἱκανοποιητικῶς, τὸ σχολεῖον θὰ ἐκπληρώσῃ ἐπαρκέστερον τὸν προορισμόν του, ἀφοῦ θὰ εὐρίσκειται πρὸ ὀλιγωτέρων ἐμποδίων, καὶ ὁ διδάσκαλος θὰ αἰσθάνεται τὴν σχετικὴν ἀνακούφισιν καὶ ἱκανοποίησιν.

Ἐπιπροσθέτως δέ, ἀφοῦ τὸ μεγαλύτερον βάρος πίπτῃ ἐπὶ τῶν ὤμων τοῦ διδασκάλου, θὰ πρέπει οὗτος νὰ λάβῃ ἠθικῶς καὶ ὕλικῶς ἐν τῇ Κοινωνίᾳ τὴν θέσιν, ποῦ τοῦ ἀνήκει.

ΚΩΝ. Δ. ΜΠΑΛΛΑ, Δημ.λ. 4εξ. Δημ. Σχολ. Δρακότρυπας—Καρδίτσης

ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

«Ἡ ἀρίστη μέθοδος διδασκαλίας εἰς χεῖρας ἀδεξίου καὶ κακοῦ παιδαγωγοῦ φέρει κακὰ ἀποτελέσματα καὶ ἡ ὀχι καλὴ μέθοδος εἰς χεῖρας καλοῦ καὶ ἐπιδεξίου παιδαγωγοῦ φέρει ἀριστα ἀποτελέσματα».

Τὸ παρατεθέν, ἐν παραφράσει, Κινεζικὸν ρητὸν ρίπτει ἀρκετὸν φῶς εἰς τὸ μέγα σχολικόν μας πρόβλημα, εἰς τὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς διδασκαλίας. Ἀριστα, θυμοσοφικὰ ἢ μὴ, θέτει τὸν παιδαγωγὸν εἰς τὸ κέντρον τῶν ἐν γένει σχολικῶν ζητημάτων, ὡς τὸν κύριον ρυθμιστὴν καὶ ὀργανωτὴν πάσης διδακτικῆς καὶ παιδαγωγικῆς ἐνεργείας. Διότι ὁ ἄξιος παιδαγωγός, ὁ ἐν ἐπιγνώσει καὶ μὲ πραγματικὸν παιδαγωγικὸν ἔρωτα χωρὼν εἰς τὸ ἔργον του, ἵσταται ἔναντι καὶ τῆς μεθόδου καὶ τῆς διδασκαλίας ὅλης καὶ τοῦ προγράμματος κλπ., ἀλλὰ πρὸ πάντων ἔναντι τῶν τροφίμων του, ὅχι ὡς ἕνας ἀπλοῦς ἡμερομίσθιος ἐργάτης, ἀλλ' ὡς ἕνας ἀρχιτέκτων, καλλιτέχνης, ὡς ἕνας δημιουργός, ὁ ὁποῖος δίδει ἐπὶ τοῦ ἀντικειμένου τῆς ἐργασίας του τὴν ἰδίαν του ψυχὴν, ὅλον του τὸ «εἶναι» καὶ μὲ λαχτάραν περιμένει τὸ ἀποτέλεσμα τοῦ κόπου του, τὸν καρπὸν τῆς ἐργασίας.

Ὁ Διδάσκαλος αὐτός, ὁ ἐπιστημονικῶς, ἐγκυκλοπαιδικῶς καὶ ψυχολογικῶς ἀρτίως κατηρτισμένος, μὲ βάσιν τὴν παιδαγωγικὴν ὁρμὴν, ἥτις φύσει εἶναι δοσμένη εἰς τὸν ἄνθρωπον καὶ μὲ ἕνα εὐαίσθητότατον ἐνδιαφέρον περὶ τῶν παιδαγωγικῶν ζητημάτων, κινεῖται καὶ εἰς τὴν σχολικὴν, ἀλλὰ καὶ εἰς τὴν εὐρυτέραν τοῦ χωρίου ἢ τῆς πόλεως κοινωνίαν, μὲ ἀνεσιν καὶ εὐστάθειαν καὶ διὰ τοῦ λόγου του καὶ τοῦ προσωπικοῦ του παραδείγματος ἐπιδρᾷ καὶ δημιουργεῖ, διευθύνει καὶ ποδηγετεῖ, ἀγαπᾷ καὶ ἀγαπᾶται, ἐξελλίσσει καὶ ἐξελλίσσεται. Τούναντιον ὁ διδάσκαλος—ἐργάτης, ὁ ἐν διαστάσει εὐρισκόμενος μὲ τὴν ἐπιστήμην καὶ τὴν ἔρευναν, ὁ μὴ φροντίζων διὰ τῆς αὐτοαγωγῆς διαρκῶς νὰ τελειοποιεῖται, ὑπὸ οἰασδήποτε εὐνοϊκᾶς σχολικᾶς συνθήκας καὶ ἂν εὐρεθῇ, οὐδὲν ἢ μικρόν τι θὰ ἀποδώσῃ.

Ὁ μέγας θόρυβος ὁ ὁποῖος καθημερινῶς εἰς τὰς στήλας τῶν παιδαγωγικῶν περιοδικῶν γίνεται περὶ τῶν μεθόδων διδασκαλίας καὶ ἰδίᾳ τῆς Α' ἀναγνώσεως καὶ γραφῆς, θὰ ἔπρεπε νὰ γίνεται περὶ τοῦ μεγάλου προβλήματος, τοῦ προβλήματος τῶν προβλημάτων, τοῦ δασκάλου. Δι' αὐτὸν καὶ αἱ προϊστάμεναί του ἀρχαὶ καὶ τὸ Ὑπουργεῖον Παιδείας καὶ ἡ Πολιτεία θὰ ὤφειλον νὰ συντονίσουν τὰς προσπάθειάς των, νὰ τὸν καταστήσουν ἄξιον ἐπιστημονικῶς ἀφ' ἑνός, νὰ τοῦ ἐμφυσήσουν ἀγάπην, πίστιν, ἔρωτα πρὸς τὸ ἔργον του καὶ τὴν Ἑθνικὴν μας κοινωνίαν ἀφ' ἑτέρου. Τὰ μέσα καὶ τὰ μέτρα, (αὐξήσεις τῶν ἐτῶν σπουδῆς, μετεκπαίδευσιν εἰς

εὐρυτέραν κλίμακα, θερινὰ φροντιστήρια, συνέδρια, βιβλιοθήκαι κοινὰ καὶ ἀτομικὰ) δι' ἐν τοιοῦτον ἔργον, δὲν εἶναι τοῦ παρόντος σημειώματος σκοπός, ἔχουν δὲ πολλάκις ἀπὸ πολλοὺς ἐπιστηθῇ.

Οὕτω θὰ ἐλύοντο ὅλα τὰ προβλήματα ἢ δ' ἀγωγή τῶν τροφίμων καὶ τῆς κοινωνίας μας ἢ ἀνύψωσις θὰ ἔβαινε σιαθερῶς καὶ μὲ λίαν ἱκανοποιητικὰ ἀποτελέσματα. Δι' ὧν ὧν ἀνωτέρω ἐξεθέσαμεν, δὲν νομίζομεν ὅτι καταδικάζομεν ἀπολύτως τὴν μέθοδον. Ἀπλῶς κατατάσσομεν αὐτὴν εἰς δευτερεύουσαν μοῖραν. Οἱ λόγοι εἶναι καθαρῶς ψυχολογικοὶ καὶ παιδαγωγικοί. Θὰ ἀρκεσθῶμεν εἰς τὴν ἐκθεσιν τινῶν, τῶν σημαντικωτέρων ἐξ αὐτῶν.

α) Κύριαι ψυχολογικαὶ ἀρχαὶ τῆς συγχρόνου ψυχολογίας εἶναι ἡ ἐννοια τῆς ὁλότητος, καὶ ἡ ἀρχὴ τῆς «εἰς μέλη ἱεραρχικῆς διαρθρώσεως τῆς προσωπικότητος». Μὲ βάσιν τὰς ἀρχὰς αὐτὰς καὶ ἐνισχυμένη ἀπὸ τὴν ψυχολογίαν τῶν ἀτομικῶν διαφορῶν ἢ χαρακτηριστολογία (τυπολογία) κατατάσσει τοὺς ἀνθρώπους εἰς διαφόρους τύπους. Εἰς τοὺς τύπους αὐτοὺς (κατὰ Γιούνκ, Κρέτσερ κ.λ.) κυριαρχοῦν ὀρισμέναι ψυχικαὶ λειτουργίαι, ἐνῶ ἄλλαι δροῦν δευτερεύοντες ἢ εὐρίσκονται ἐν ἀπωθήσει. Ἐπομένως τὰ διαφέροντα, αἱ ἐπιδιώξεις καὶ ἡ ἐν γένει ψυχοσωματικὴ δομὴ καὶ διάρθρωσις διαφέρει ἀπὸ ἀνθρώπου εἰς ἄνθρωπον.

Ἄς μεταφέρωμεν τὰ ψυχολογικὰ αὐτὰ δεδομένα εἰς τὴν ψυχολογίαν μιᾶς τάξεως μαθητῶν κατὰ τὴν διδασκαλίαν ἑνὸς μαθήματος. Ἐνταῦθα ὑπάρχουν οἱ μαθηταί, τὰ ἀντικείμενα τῆς διδασκαλίας, ὁ δάσκαλος καὶ ἡ μέθοδος. Ἄς ὑποθέσωμεν ὅτι ἡ μάλλον ὀρθὴ ἀπὸ ἐπιστημονικῆς ἀπόψεως, εἶναι ἡ ὀλικὴ διὰ τὴν Α' ἀνάγνωσιν. Ὁ διδάσκαλος γνωρίζει μόνον τὴν μέθοδον καὶ ἀρχίζει νὰ τὴν ἐφαρμόζῃ. Δὲν γνωρίζει ψυχολογίαν, δὲν ἔχει ἐρευνήσει τοὺς μαθητάς του, ἐπομένως δὲν τοὺς γνωρίζει. Περνᾷ ὁ καιρὸς καὶ εἰς τὸ τέλος τοῦ ἔτους μὲ πικρίαν διαπιστώνει, ὅτι οἱ μαθηταί του δὲν εἶναι καλῶτεροι ἀπὸ τοὺς μαθητάς τῆς αὐτῆς τάξεως τοῦ γειτονικοῦ σχολείου ἢ ἀπὸ τοὺς ἰδικούς του τοῦ προηγουμένου ἔτους, κατὰ τὸ ὅποιον ἐφήρμοσε τὴν ἀναλυτικοσυνθετικὴν. Ἀπογοητεύεται καὶ ὀπισθοχωρεῖ κανονικῶς εἰς τὰς προηγουμένας του βάσεις, διότι καὶ πρὸς ἐκπληξίν του παρετήρησεν οὐχὶ αὐξήσιν, ἀλλὰ ἐλάττωσιν διαφέροντος... Τί συνέβη; Πότος ἔπαισεν; Ἀσφαλῶς ὁ ἴδιος. Διότι δὲν ἐνόησεν, ὅτι ἡ μέθοδος μόνη τῆς δὲν κάνει θαύματα. Ὅτι ἡ ζωὴ καὶ ἡ πλαστουργικὴ δύναμις τῆς μεθόδου εἶναι αὐτὸς ὁ ἴδιος· ὅτι μέθοδος δὲν εἶναι μία ἀτεγκτος πορεία, (φράσεις—ταινίες—πίνακες—κιμωλίες—εἰκόνες κλπ.), ὅτι εἶναι ἄλλο τι, εἶναι ψυχὴ, εἶναι ἡ ἰδικὴ του ψυ-

χή και η ψυχή των μαθητών του με τὰ διαφέροντά τους. "Οτι ἡ μέθοδος αὐτὴ δύναται νὰ κἀνῃ διὰ τὸν Βασίλειον, ὁ ὁποῖος ἀνήκει εἰς τὸν ἐξωστρεφεῖ, ὅς ὑποθέσωμεν, διαλοητικὸν τύπον, δὲν κάνει ἢ δύναται νὰ βλάψῃ τὸν Γεώργιον, ὁ ὁποῖος εἶναι ἄκρως «εἰδητικός» ἢ δὲν δημιουργεῖ διαφέρον διὰ τὸν Ἰωάννην, ὁ ὁποῖος κατὰ τὴν παρατήρησιν (Ε.Σ.Δ.) δὲν ἀκολουθεῖ τοὺς ἄλλους, ἀλλὰ ἴσταται καὶ ρεμβάζει, διότι φαίνεται νὰ ἀνήκῃ εἰς τὸν ἐνδοστρεφεῖ συναισθηματικὸν τύπον κλπ. Δὲν γνωρίζει ὁ διδάσκαλος αὐτὸς, ὅτι πρὶν ἀπὸ τὴν μέθοδον ὑπάρχει αὐτὸς καὶ ὁ μαθητής, ὅτι βάσις τῆς μεθόδου εἶναι αὐτοὶ οἱ δύο καὶ ὅτι τὸ συμπέρασμα, εἰς τὸ ὁποῖον κατέληξεν, ὅτι πταίει ἡ μέθοδος εἶναι ἐσφαλμένον. Καὶ οὕτω συνεχίζεται ἕνας ἀγὼν ἄκαρπος μεταξὺ ὁπαδῶν τῆς ἀναλυτικο-συνθετικῆς καὶ τῶν ὁπαδῶν τῆς ὀλικῆς μεθόδου, καίτοι καὶ αἱ δύο μέθοδοι καὶ λογικαὶ εἶναι καὶ ἐπιστημονικῶς ἀπηκριβωμέναι.

β) Βάσις ἐπιτυχοῦς διαρθρώσεως καὶ ἐξελέξεως τῆς διδασκαλίας, ὡς γνωστὸν, εἶναι τὸ διαφέρον. Ἐπὶ τοῦ διαφέροντος θὰ στηριχθῇ ἡ διδασκαλία ἑνὸς ἐκάστου μαθήματος κεχωρισμένως καὶ τῆς Ε.Σ.Δ. ἰδιαιτέρως. "Ας ἐφαρμοσθῇ οἰαδήποτε μέθοδος διδασκαλίας, ὅσονδήποτε λογικῶς διηρθρωμένη καὶ ἐπιστημονικῶς ἐξηλεγμένη καὶ ἂν εἶναι, ἄνευ διεγέρσεως πραγματικοῦ διαφέροντος καὶ ὅς σταθμισθοῦν τὰ ἀποτελέσματα. Τὸ συμπέρασμα θὰ εἶναι λίαν ἀποθαρρυντικόν. Καὶ ἐνταῦθα χρειάζεται ὁ ψυχολόγος ἐρευνητὴς διδάσκαλος, ὅστις δέον νὰ γνωρίσῃ τὰς βαθμίδας ἐξελέξεως τῶν τροφίμων του, τὰς ἰδιορρυθμίας ἑνὸς ἐκάστου, τὰς ψυχικὰς του τάσεις, τὰς οἰκογενειακὰς του συνθήκας, τὴν φυσιολογίαν τοῦ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος τῆς στενωτέρας πατρίδος. Μόνον οὕτω θὰ κατορθώσῃ νὰ μελετήσῃ τὰ διαφέροντα τῆς τάξεως ὡς σύνολον γενικῶς καὶ τὰς ἐξ αὐτῶν ἀποκλίσεις τῶν διαφερόντων ἑνὸς ἐκάστου τῶν μαθητῶν. Μόνον οὕτω θὰ δυνηθῇ νὰ ἐφαρμόσῃ τὴν οἰανδήποτε (ἐπιστημονικὴν) μέθοδον καὶ νὰ ἀξιῶσῃ τὰ ἄριστα, εἰ δυνατόν, ἀποτελέσματα. Τούναντίον οἰαδήποτε ἀρίστη μέθοδος, οὐδὲν ἢ μικρόν τι θὰ ἀποδώσῃ, ὅταν λείπῃ ὁ δάσκαλος, ἐρευνητὴς καὶ στοχαστής, πολλῶν δὲ μᾶλλον χεῖριστα θὰ εἶναι τὰ ἀποτελέσματα, ὅταν ὁ δάσκαλος χρησιμοποίῃ τὴν μέθοδον ὡς κλίνην Προκρούστου, εἰς τὴν ὁποῖαν προσαρμόζονται βιαίως καὶ ἀναγκαστικῶς οἱ τρόφιμοι μετὰ τὰ ποικίλα διαφέροντά τους.

γ) Ἐὰν τώρα εἰσέλθωμεν εἰς τὸν καθαρῶς παιδαγωγικὸν τομέα, εἰς τὴν ἐπίδρασιν δηλονότι ἐπὶ τοῦ ἡθους τῶν μαθητῶν, τὸ σοβαρώτατον αὐτὸ σκέλος τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς διδασκαλίας, τὰς ἰδίας διαπιστώσεις θὰ συμπεράνωμεν. Καὶ ἐνταῦθα ὁ παιδαγωγὸς μετὰ τὸ προσωπικόν του ἡθος, μετὰ τὰ πραγματικὰ του εἶναι, θὰ ὀργανώσῃ τὴν σχολικὴν ζωὴν, ἢ ὁποῖα δὲν θὰ εἶναι πλέον τι ἢ ἀντανάκλασις, ἀντικατοπτρισμός, ἰδικῶν του καταστάσεων, πίστεων,

ἀρχῶν. Σχολικὴ ζωὴ στηριζομένη εἰς ξηροὺς κανονισμοὺς καὶ ἀφηρημένους ἀρχάς, ἄνευ τῆς προσωπικῆς σφραγίδος τοῦ διδασκάλου, εἶναι ματαιοπονία καὶ ἂν δὲν βλάβῃ, οὐδόλως δύναται συστηματικῶς νὰ προάγῃ τοὺς τροφίμους καὶ νὰ τοὺς εἰσάγῃ εἰς τρόπους σκέψεως καὶ δράσεως ὑπερατομικοῦς καὶ νὰ τοὺς προικίσῃ μετὰ τὰς ἀπαραιτήτους ἠθικοκοινωνικὰς ἐξείσεις καὶ ἀρχάς. Σημαντικώτατον ψυχολογικόν καὶ παιδαγωγικόν ἀξίωμα εἶναι τὸ ἀκόλουθον: «ὁ παιδαγωγὸς ἐπιδρᾷ ἐπὶ τοῦ χαρακτῆρος τῶν τροφίμων του, οὐχὶ δι' ἐκείνου τὸ ὁποῖον λέγει καὶ πολλάκις δι' ἐκείνου τὸ ὁποῖον πράττει, ἀλλὰ κυρίως καὶ πρὸ πάντων δι' ἐκείνου τὸ ὁποῖον πράγματι εἶναι, διὰ τοῦ «εἶναι» του». Καὶ ὅς μὴ ἀπορώμεν! "Αριστα ὁ μικρὸς μαθητὴς δύναται νὰ ἀνατάμῃ καὶ τὸν λόγον καὶ τὴν πρᾶξιν τοῦ διδασκάλου καὶ ἄριστα δύναται νὰ διτῇ, ἂν εἰς τὸν λόγον ἢ εἰς τὴν πρᾶξιν αὐτὴν συμμετέχῃ τὸ «εἶναι» τοῦ διδασκάλου του καὶ εἶναι δοσμένη ἡ ψυχὴ του. Τὸ ἐρευνητικὸν τοῦ μαθητοῦ βλέμμα δύναται νὰ συλλάβῃ καὶ τὴν παραμικρὰν κίνησιν καὶ τὸν παραμικρὸν μορφασμὸν τοῦ προσώπου καὶ νὰ διαγνώσῃ τὴν πραγματικὴν (ψυχικὴν) θέσιν τοῦ διδασκάλου ἐπὶ τῶν λόγων του καὶ τῶν πράξεών του. Καὶ ὁ μετὰ τὴν ἀρίστην ἡθοποιῶν φερόμενος ἢ διδάσκων δὲν εἶναι δυνατόν ἢ νὰ μείνῃ ἀκάλυπτος ἀπὸ τὸν μανδύαν τῆς ἡθοποιίας εἰς πλείστας ὁσας περιπτώσεις καὶ τότε θὰ συλληφθῇ τὸ εἰς τὸ βάθος ὑπάρχον, καὶ ἡ ἀπογοήτευσίς καὶ ἀπώλεια τῆς ἐμπιστοσύνης θὰ εἶναι πλέον ἢ βεβαία.

Πλείστας εἰκόνας τῆς ἐν γένει σχολικῆς ζωῆς θὰ ἡδυνάμεθα νὰ παρουσιάσωμεν, εἰς τὰς ὁποίας θὰ διεφαίνετο, ὅτι ὁ διδάσκαλος καὶ ὅχι ἡ μέθοδος εἶναι ὁ μοχλὸς τοῦ Ἀρχιμήδους διὰ νὰ λυθοῦν ὅλα τὰ σχολικὰ προβλήματα καὶ νὰ γίνῃ ἡ ἀκριβὴς ἀξιολόγησις τῆς οἰαδήποτε ἐπιστημονικῆς μεθόδου.

Ὁ Διδάσκαλος ὅμως οὗτος πρέπει νὰ εἶναι ὁ ἄξιός τῆς ἀποστολῆς τοῦ διδασκάλου. Διότι ἀληθινὸς παιδαγωγὸς κατὰ τὸν Kerschensteiner εἶναι ἐκεῖνος «ποῦ νοιώθει κάτι σὰ μιά θεὰ κλίσιν γιὰ τὸ ἔργο του καὶ μόνο μέσα σ' αὐτὸ βρίσκει τὴν ὀλοκλήρωσιν καὶ πλήρωσιν τοῦ ἑαυτοῦ του», κατὰ δὲ τὸν Πλάτωνα «ὁ παιδαγωγὸς διὰ νὰ σταθῇ ἱκανὸς καὶ τελέσῃ τὴν παιδαγωγικὴν του πρᾶξιν, ἢ ὁποῖα εἶναι ὀλόκληρη δημιουργία, πρέπει πρῶτα ὁ ἴδιος νὰ ἔχῃ ἐπικοινωνήσῃ στενὰ μετὰ τὸν κόσμον τοῦ πνεύματος, μετὰ τίς μεγάλες θεωρητικὰς αἰσθητικὰς καὶ ἠθικοκοινωνικὰς ἀξίες, νὰ ἔχῃ γονιμοποιηθῇ ἀπὸ τὴν δημιουργικὴν δύναμίν του, νὰ ἔχῃ πάθει κυοφορία ψυχικὴ».

Τελειώσαμε: Πρῶτον ὁ διδάσκαλος καὶ ὕστερον ἡ μέθοδος. Χρέος τοῦ διδασκάλου εἶναι ἡ ἀνάληψις τῆς εὐθύνης ἀπέναντι τοῦ ἑαυτοῦ του, ὥστε διὰ τῆς αὐτοαγωγῆς ὀλίγον κατ' ὀλίγον νὰ πλησιάσῃ νὰ γίνῃ μιά ὀλοκληρωμένη πνευματικὴ προσωπικότης, ἥτις κατὰ τὸν βαθυνοῦστατον καθηγητὴν κ. Καλλιάραν εἶναι

ΙΟΡΔΑΝΟΥ ΥΦΑΝΤΙΔΗ, Δημ.λου Ιου Δημ. Σχολείου Ἡλιουπόλεως Ε' Ἐκπαιδ. Περιφέρειας Ἀθηνῶν

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΕΩΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Δύο εἶναι οἱ παράγοντες ποὺ ἐπιδροῦν εἰς τὴν πνευματικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ.

Α' Ἑσωτερικοὶ παράγοντες.

Ἡ κληρονομικότης εἶναι ἕνας ἑσωτερικὸς παράγων. Τί δὲ εἶναι κληρονομικότης; Κληρονομικότης εἶναι οἱ διαθέσεις κάθε ἀτόμου ποὺ δημιουργοῦν τὶς ψυχικὰς καὶ φυσιολογικὰς δυνάμεις. Ὁ ἄνθρωπος εἶναι γινόμενον δύο παραγόντων: κληρονομικότητος καὶ περιβάλλοντος. Τὸ παιδί κληρονομεῖ ἀπὸ τοὺς γεννήτοράς του τὴν νευρική οὐσία, ἢ ὅποια ἔχει μέσα τῆς τὰ συστατικὰ στοιχεῖα τῆς ὑπάρξεώς του.

Τὰ στοιχεῖα δὲ αὐτὰ ποὺ παίρνει, εὗρισκονται σὲ λανθάνουσα κατάσταση καὶ μὲ τὸν καιρὸν θὰ ἀναπτυχθοῦν καὶ θὰ ἐνεργήσουν. Αἴφνης ἕνα παιδί ἔχει τὸ φυσικὸ χάρισμα νὰ τραγουδῇ ὥραϊα· τὸ χάρισμα αὐτὸ τὸ πῆρε ἀπὸ τὴν νευρική οὐσία τῶν γεννητόρων του κατὰ τὴν φυσικήν του διάταξιν.

Τὶς διαθέσεις αὐτὲς τὸ παιδί δὲν τὶς παίρνει μόνον ἀπὸ τὴν νευρικήν οὐσίαν τῶν γεννητόρων του (μητέρα—πατέρα) ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τοὺς ἐμμέσους γεννητόράς του (παππούς—γιαγιά κλπ.).

Τὸ δεύτερο αὐτὸ εἶδος τῆς κληρονομικότητος καλεῖται ἀτταβισμός, τὸ δὲ πρῶτο εἶδος ἄμεση κληρονομικότητα.

Ἀπ' αὐτὸ ἐξηγεῖται γιὰτι μερικὰ παιδιὰ δὲν ὁμοιάζουν ὡς πρὸς τὴν ψυχικήν καὶ σωματικὴν μορφήν πρὸς τοὺς γονεῖς των.

Β' Ἐξωτερικοὶ παράγοντες.

Ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς ἑσωτερικοὺς παράγοντες, σπουδαῖον ρόλον παίζουν εἰς τὴν διαμόρφωσιν τοῦ ἀτόμου καὶ οἱ ἐξωτερικοὶ παράγοντες, οἱ ὅποιοι καθορίζουν τὸν δρόμον καὶ τὸ περιεχόμενον τῆς πνευματικῆς ἀναπτύξεως τοῦ παιδιοῦ καὶ ποὺ ἐπηρεάζουν σὲ σημαντικὸ βαθμὸ καὶ τὶς κληρονομικὰς διαθέσεις τοῦ παιδιοῦ. Τὸ φυσικὸν περιβάλλον μέσα εἰς τὸ ὁποῖον ζῇ καὶ ἀναπτύσσεται τὸ παιδί παίζει σημαντικώτα-

μία «ὀλότης ἐνδοθεν ὀργανικῶς καὶ ἀδιαλείπτως ἀναπτυσσομένη καθ' ὀρισμένην κατεύθυνσιν, ἥτις κτᾶται συνεχῶς συνειδησὶν ἐαυτῆς, ἰσχυρά, ἀνένδοτος εἰς ἐξωτερικὰς ἐπηρεάς, ὑποβάλλουσα αὐτὰς εἰς αὐστηρὸν ἔλεγχον, προσλαμβάνουσα ἐξ αὐτῶν πᾶν ὅ,τι ἡθελε κρίνει ὡς ὀρθόν, ὑποτάσσουσα τὰς ἐγώστικὰς ὀρμὰς εἰς τὰς κοινωνικὰς τοιαύτας καὶ πιστεύουσα, ὡς εἰς θεόν, εἰς τὸν ἰδιαίτερον αὐτῆς προορισμόν». Χρέος τῆς πολιτείας εἶναι νὰ δώσῃ ὅλα τὰ ἀπαραίτητα ἐφόδια καὶ μέσα εἰς τὸν διδάσκαλον, διὰ νὰ δυνηθῇ οὗτος κατὰ συνειδησιν, κατ' ἐπιστήμην καὶ μὲ πραγματικὸν παιδαγωγικὸν ἔρωτα, νὰ χωρήσῃ εἰς τὸ ἔργον τοῦ πλαστοουργικῶς καὶ δημιουργικῶς διὰ τὴν πνευματικὴν καὶ ἠθικὴν ἀνύψωσιν τῆς νεολαίας ἀφ' ἐνός καὶ τῆς κοινωνίας μας εὐρύτερον.

τον ρόλον εἰς τὴν δημιουργίαν καὶ ἐξέλιξιν του. Ἐπηρεάζει τὸν ἄνθρωπον ὄχι μόνον σωματικὰ καὶ ψυχικὰ ἀλλὰ καὶ ἀπὸ ἀπόψεως δυναμικότητος. Εὐχάριστος καιρὸς ἐπηρεάζει τὴν πνευματικὴν καὶ σωματικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ, ἐνῶ ὁ ἄστατος καιρὸς καθιστᾷ αὐτὸ μελαγχολικὸν καὶ ἀδρανές.

Ἡ πνευματικὴ ἀνάπτυξις τοῦ παιδιοῦ, μᾶς πληροφορεῖ ἢ Παιδολογία, δὲν εἶναι ἡ αὐτὴ κατὰ τὰς διαφόρους χρονικὰς περιόδους καὶ ὅτι δὲν βαδίζουν παράλληλα ἡ πνευματικὴ μὲ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν. Ὑπάρχουν περίοδοι ποὺ τὸ σῶμα ἐξελίσσεται, ἐνῶ τὸ πνεῦμα εὗρίσκεται σὲ στασιμότητα καὶ ἀντίθετα, ὅταν τὸ πνεῦμα ἐξελίσσεται, σταματᾷ τὸ σῶμα.

Ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἀνάπτυξις τοῦ παιδιοῦ στοὺς βορείους λαοὺς βαίνει βραδέως. Ὁ Νορβηγὸς μπαίνει στὴν ἡβη στὰ 18 χρόνια. Ὁ Ἕλληνας στὰ 14, ὁ Αἰγύπτιος στὰ 10 κ.ο.κ.

Βλέπομεν ὅτι τὸ φυσικὸν περιβάλλον ἐξασκεῖ ρόλον σημαντικὸν εἰς τὴν ἀνάπτυξιν γενικὰ καὶ κυρίως εἰς τὴν σωματικὴν. Δίνει ἀκόμη τὸν ρυθμὸν τῆς πνευματικῆς ἀναπτύξεως, τὴν ποιότητα καὶ δυναμικότητα (ψυχροὶ οἱ βόρειοι λαοί, εὐέξαπτοι οἱ μεσογειακοί, ἄργοι οἱ ἀνατολίται).

Τὸ περιβάλλον ἐφοδιάζει τὸ παιδί μὲ ὕλικόν, ἔντασιν καὶ ποιότητα. Θὰ ἀναπτυχθῇ μέσα εἰς τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον καὶ θὰ σχηματίσῃ παραστάσεις καὶ ἀντιλήψεις καὶ πάνω σ' αὐτὰ θὰ γίνη ἡ ἀνάπτυξις ἢ πνευματικὴ καὶ συνεπῶς θὰ ἀποκτήσῃ ὀρισμένον χρῶμα, ρυθμὸ καὶ δυναμικότητα.

Εἰς τὴν ἐν γένει διαμόρφωσιν τοῦ ἀτόμου τὰ μάλα συντελεῖ καὶ τὸ κοινωνικὸν περιβάλλον, τὸ ὁποῖον ρυθμίζει τὴν πορεία τῆς πνευματικῆς ἀναπτύξεως.

Τὸ κοινωνικὸν περιβάλλον ἐκδηλοῦται ὡς οἰκογένεια, ὡς ἡθὴ καὶ ἔθιμα, ὡς γλῶσσα, ὡς θρησκεία, ὡς τέχνη, ὡς ἐπιστήμη, ὡς πνεῦμα τῆς ἐποχῆς καθόλου. Ἀποτελοῦν δὲ ὅλα αὐτὰ σπουδαιότατον καὶ ἀξιοπρόσεκτον στοιχεῖον διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν διαμόρφωσιν τοῦ χαρακτῆρος του διὰ νὰ καταστῇ μία τελεία προσωπικότης. Ἀπὸ τὴν οἰκογένειαν παίρνει τὸ παιδί τὴν μητρικὴν γλῶσσα καὶ μορφώνεται τὸ συναίσθημα, ἡ βούλησις καὶ δημιουργοῦνται ἀρετὲς μέσα σ' αὐτήν. Ἐρεῖ ὅταν πρῶτοερχεται στὸ σχολεῖο, τηρουμένων τῶν ἀναλογιών, περισσότερα ἀπὸ ἕνα ἐπιμελῆ τριετὴ φοιτητὴν.

Ἐχει ὄχι μόνον γνώσεις, ἀλλὰ ἠθικὰς σχέσεις πολλὰς, δράσεις βουλευτικὰς καὶ συναισθηματικὰς ἀποχρώσεις, ὅλα ὅμως αὐτὰ σχηματισμένα στὴν βάση τους. Πρέπει νὰ εἶναι ὀλοφάνερο, ὅτι ἡ οἰκογένεια συμβάλλει πολὺ στὸ ἔργο τοῦ σχολείου. Μόνον μὲ τὴν συνεργασία οἰκογενείας καὶ σχολείου μπορούμε νὰ φθάσωμε εἰς τὸν τελικὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Χρειαζεται συντονισμὸς ἀντιλήψεων ἀπὸ τὴν οἰκογένειαν καὶ τὸ σχολεῖο γιὰ τοὺς σκοποὺς.

Ἄλλοι παράγοντες εἶναι ὁ τύπος (ἡμερήσιος καὶ περιοδικός). Ἐδῶ εὗρίζεται ὅλη ἡ πολιτικὴ οἰκονομικὴ καὶ πνευματικὴ κίνησις. Πρέπει νὰ διαβάξῃ τὸ παιδί καὶ ἐφημερίδα, διότι μ' αὐτὸν τὸν τρόπον ἀποκτᾷ ἱστορικὴν καὶ κοινωνικὴν αἴσθησιν.

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑΙ

ΑΝΤ. ΤΣΙΡΙΜΠΑ — ΧΡΥΣ. ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ
“ΥΛΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΙΚΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ,”

Ἡ μεγάλη ἀξία πού ἔχουν τὰ παραμύθια γιά τήν παιδική ἡλικία ἔχει ἀναγνωρισθῇ σέ παγκόσμια κλίμακα, ὄχι μόνο στήν ἐποχή μας, ἀλλ' ἀπό πολλά χρόνια πρὶν. Εἶναι ἄλλως τε τὰ παραμύθια τόσο ἀρχαῖα ὅσο καί ὁ κόσμος. Μὲ τὰ παραμύθια, καθὼς ξαίρουμε, μεταβιβάζεται τὸ ἰδεολογικὸ θεμέλιο τῶν σκέψεων καὶ τῶν πρωτογόνων συναισθημάτων. Εἶναι δὲ ὄχι μόνον ἀπαραίτητα γιά τήν κανονικὴ ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς ψυχῆς, ἀλλὰ καὶ ἀγαπητὰ στὰ παιδιά, γιατί παρουσιάζουν τὸ εἶδος τῆς φιλολογίας πού ταιριάζει στίς ἀπλές φύσεις, ὅπως εἶναι τὰ παιδιά, μέσα στὰ ὅποια κοιμοῦνται οἱ δυνατότητες τοῦ μέλλοντος.

Τὰ παραμύθια εἶναι μιὰ δραματογραφία στὰ μέτρα τοῦ παιδιοῦ, γιατί μέσα στήν ἀπλὴ πράξη, πού παρουσιάζουν αὐτά, συνδυάζονται μὲ ἐξαιρετικὴ ἀπλότητα τὰ διάφορα συναισθήματα. Μέσα σ' αὐτὰ γίνεται λόγος γιά μητρικὴ ἢ πατρικὴ ἀγάπη, γιά ἀγάπη τῶν παιδιῶν πρὸς τοὺς γονεῖς, γιά φίλια, γιά ἱκανοποιημένες ἢ ἀνικανοποίητες λαίμαργιες, γιά φόβους κλπ. Ἔτσι τὰ παραμύθια μὲ τὸ ἀπλὸ δραματικὸ τους σχῆμα καὶ μὲ τὸ περιεχόμενό τους ἱκανοποιοῦν τήν παιδικὴ ψυχολογία, ὅπως ἔχουν ἱκανοποιήσει καὶ τὴν πρωτόγονη νοοτροπία.

Ἀλλὰ τὰ παραμύθια, ὅπως εἶναι γνωστό, ἔχουν καὶ τὴν ἀντίθετη, τὴ βλαδερὴ τους ἐπίδραση πάνω στὸ παιδί. Γιά νὰ ὠφελήσῃ ἓνα παραμύθι, πρέπει αὐτὸ νὰναι τέτοιο, ὥστε ἡ ἐκδασὴ του νὰναι πάντοτε καλὴ. Τὰ παραμύθια μὲ τέλος τρομακτικὸ εἶναι ἱκανὰ νὰ φθείρουν καὶ νὰ διαστρεβλώσουν τὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ. Μὲ τέτοια παραμύθια προξενοῦνται τὰ συμπλέγματα, γιά τὰ ὅποια μιλεῖ ὁ Freud. Τὰ τέτοια παραμύθια πρέπει νὰ ἀποφεύγωνται, γιατί τὸ παιδί ἔχει ἀνάγκη νὰ ζῇ καὶ νὰ ἀναπτύσσεται μέσα σὲ ἀτμόσφαιρα ἀσφάλειας. Δὲν πρέπει λοιπὸν νὰ διαταράσσεται αὐτὴ μὲ παραμύθια πού ἔχουν φρικιαστικὴ καὶ ἀποτρόπαια ἐκδασή.

Ἀπ' τὴν πλευρὰ αὐτὴ λοιπὸν πολὺ λεπτὸ παρουσιάζεται τὸ ζήτημα τῆς ἐκλογῆς τῶν καταλλήλων παραμυθίων γιά τὰ παιδιά. Δυστυχῶς ὅμως στὸ ζήτημα αὐτὸ δὲν δίνεται ἡ πρέπουσα σημασία. Ἄν θελήσουμε νὰ ἐρευνήσουμε κάπως μὲ προσοχὴ αὐτὸ τὸ πρᾶγμα, θὰ διαπιστώσουμε, ὅτι ἀπ' τοὺς μεγάλους λέγονται στὰ παιδιά ἢ καὶ διαβάζονται ἀπ' αὐτὰ τὰ ἴδια, πάρα πολλὰ παραμύθια μὲ ἀκατάλληλο περιεχόμενο. Γιατί γίνεται αὐτό; Ἴσως ἀπὸ ἀγνοία, ἀλλὰ κατὰ κύριο λόγο, νομίζουμε, γίνεται, γιατί δὲ βρίσκεται στὴ διάθεσή μας καὶ σὲ ἀφθονία τὸ κατάλληλο γιά τὰ παιδιά ὕλικό τῶν παραμυθίων. Εἶναι δὲ τόσα πολλὰ τὰ παραμύθια πού κυκλοφοροῦν σήμερα, ὥστε καὶ σὲ μᾶς τοὺς δασκάλους δὲν εἶναι πολλές φορές εὐκολο νὰ βροῦμε τὰ καλὰ, τὰ ταιριαστά, τὰ ὠφέλιμα ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἀποψη καὶ νὰ παραμερίσουμε τὰ βλαδερὰ.

Πολὺ μας διευκολύνει ἡμᾶς τοὺς δασκάλους στὸ ζήτημα αὐτὸ τὸ βιβλίο τῶν: Ἀντωνίου Τσίριμπα καὶ Χρυσούλας Παπακωνσταντίνου, πού κυκλοφόρησε ἔδω καὶ λίγον καιρὸ μὲ τίτλο: «Υλὴ καὶ δι-

δακτικὴ τοῦ παραμυθιοῦ». Τὸ βιβλίο αὐτὸ μὲ ἀρκετὴ καλλιτεχνία τυπωμένο ἔχει περίπου 350 σελίδες καὶ διαιρεῖται ἀπ' τοὺς συγγραφεῖς σὲ τρία μέρη. Στὸ πρῶτο μέρος δὲν περιλαμβάνεται ὕλικό παραμυθίων, ἀλλὰ διαπραγματεύονται μόνο γιά τὴ μεθοδικὴ τοῦ παραμυθιοῦ ἀπὸ τὴ θεωρητικὴ τῆς ἀποψη. Μέσα στὸ τμήμα αὐτὸ τῆς ἐιδικῆς διδακτικῆς τοῦ μαθήματος αὐτοῦ δίδονται καὶ παραδείγματα ἐφαρμογῆς τῆς ἐιδικῆς αὐτῆς διδακτικῆς σὲ παραμύθι γιά τὴν πρώτη τάξη καὶ σὲ παραμύθι γιά τὴ δεύτερη. Στὸ ἐπόμενο μέρος περιέχει ὅλην τὴν ὕλη πού ταιριάζει γιά τὰ παιδιά τῆς πρώτης τάξεως καὶ ἡ ὅποια ἀποτελεῖται ἀπὸ 44 ὥρατια παραμύθια. Τὸ ἴδιο κάνουν καὶ στὸ τρίτο κεφάλαιο, στὸ ὅποιο περιλαμβάνονται ἄλλα 56 παραμύθια κατάλληλα γιά τὰ παιδιά τῆς Β' τάξεως. Πολὺ πετυχημένες, κατὰ τὴ γνώμη μου, εἶναι καὶ οἱ ταξινομήσεις ὁλοῦ τοῦ ὕλικου τῶν παραμυθίων σὲ κατηγορίες παραμυθίων μὲ ψυχολογικὸ, ἠθικοπλαστικὸ, πραγματογνωστικὸ καὶ γενικὰ μορφωτικὸ περιεχόμενο.

Ἀκόμα πρέπει νὰ ἐξαρθῇ καὶ ἡ ἐπωφελὴς πρωτοτυπία πού παρουσιάζουν οἱ συγγραφεῖς στὸ βιβλίο τους, ὥστε κάθε παραμύθι νὰ συνοδεύεται κι ἀπὸ ἀνάλογες μεθοδικὲς ὁδηγίες, πού διευκολύνουν πολὺ τὴν ἐργασία τοῦ δασκάλου.

Μὲ τὸ βιβλίο αὐτό, μέσα στὸ ὅποιο συνδυάζεται ἡ πλατεῖα θεωρητικὴ παιδαγωγικὴ μόρφωση τοῦ κ. Τσίριμπα, τοῦ ὁποῦ ἡ ἐπιστημονικὴ προσφορὰ στήν Ἑλληνικὴ παιδαγωγικὴ εἶναι πασίγνωστη, μὲ τὴν πολὺπλευρὴ παιδαγωγικὴ κατάρτιση καὶ τὴ διδακτικὴ ἱκανότητα τῆς συναδέλφου Διδος Χρυσούλας Παπακωνσταντίνου, δίνεται στὰ χέρια τοῦ δασκάλου ἓνα πολυτιμότερο βιβλίο. Ἐξυπηρετεῖ αὐτὸ τὴ δουλειὰ τοῦ δασκάλου, ὄχι μόνο ἀπὸ θεωρητικὴ ἀποψη διδακτικῆς μεθόδου διδασκαλίας τοῦ παραμυθιοῦ, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ ἀποψη πρακτικῆς, γιατί προσφέρει ἀφθονο ὕλικό παραμυθίων. Ἀλλὰ καὶ κάθε οἰκογένεια, νομίζουμε, πού θέλει νάχῃ πρόχειρο τὸ κατάλληλο ὕλικό τῶν παραμυθίων πού πρέπει νὰ διδῇ στὰ παιδιά τῆς, μπορεῖ νὰ ἐξυπηρετηθῇ θαυμάσια ἀπὸ τὸ ἐκλεκτὸ αὐτὸ βιβλίο.

Γενικὰ μπορούμε νὰ ποῦμε, ὅτι τὸ νέο βιβλίο τῶν παραπάνω συγγραφέων μὲ τὸν τίτλο «Υλὴ καὶ διδακτικὴ τοῦ παραμυθιοῦ» ἀποτελεῖ στήν πραγματικότητα θησαυρὸ ἀφθονο, ἀπ' τὸν ὅποιο ὁ δάσκαλος μπορεῖ νὰ πάρῃ κάθε τι πού τοῦ χρειάζεται καὶ ταιριάζει σὲ κάθε ἡλικία παιδιῶν τῆς Α' καὶ Β' τάξεως γιά νὰ ἀνταποκριθῇ θαυμάσια στίς διδακτικὲς ἀπαιτήσεις τοῦ σχολείου του μὲ τὸ νεώτερο πνεῦμα. Γιά ὅλους τοὺς παραπάνω λόγους, ἀν καὶ ξαίρω, ὅτι θὰ προσκρούσω στὴ μετριοφροσύνη τῶν συναδέλφων, ἀξίζουν θερμὰ συγχαρητήρια στοὺς συγγραφεῖς τοῦ ὥραίου αὐτοῦ βιβλίου, τὸ ὅποιο, ἐλπίζουμε, θὰ τὸ ὑποδεχθῇ καθὼς πρέπει ὁ διδασκαλικὸς κόσμος τῆς πατρίδας μας.

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Χιλιотραγουδημένο 'Ελληνικό χωριό, πού ενέπνευσε κατά καιρούς τούς ποιητάς και πεζογράφους μας, με τό πλούσιο υλικό πού προσφέρει, πού άνυψώνει την ψυχή μας υπεράνω της βλῆς και της καθημερινής πεζότητας της ζωής και ή ακτινοβολία της όμορφιάς σου, φτάνοντας στα πιό σκοτεινά δάθη της, λούζει με πλούσιο φῶς όλες τις πτυχές της. 'Αθάνατο 'Ελληνικό χωριό, με τη φυσική αγνότητα των κατοίκων σου, κλίνομεν εύλαδικά τό γόνυ στην άπείρανη όμορφιά σου, επιστρατεύουμε όλες μας τις δυνάμεις, ψυχικές, σωματικές και πνευματικές, για την άνύψωση του διαιτηκού επιπέδου σου και—φρουροί άκοίμητοι των παραδόσεών σου—κρατούμε λαχταριστά στα χέρια μας, σαν ιερές παρακαταθήκες, όλους τούς θησαυρούς σου, πού άτίμητα σε στολίζουν: τά κρουσταλλένια νερά σου, τις ίσκιερές λαγκαδιές σου, τά βουερά δάση σου, τά βουνά σου, τά ποτάμια σου... άπλώνουμε πλούσια τά δώρα της αγάπης μας και όλοκληρωμένη ή σκέψη μας στέκεται δίπλα σου, έτοιμη να σε συντροφέη παντού, σ' όλες τις εκδηλώσεις της ζωής σου!...

Αυτός ό ύμνος ύψώθηκε στα χείλη μου, όταν περιέτρεχα τις σελίδες του βαθυστόχαστου διδύλου του κ. Ζομπανάκη: «Προβλήματα των άγροτικών μας σχολείων».

Βαθύς γνώστης ό συγγραφέας και της πιό μικρής λεπτομέρειας της άγροτικής ζωής, σα να την έχει έντονα ό ίδιος ζήσει, ξεδιπλώνει όλες τις πτυχές πού κρύβουν: τό τοπικό περιβάλλον, ή οικογένεια με τούς συγγενείς και γείτονες, ή κοινότητα, οι ένώσεις, οι σύλλογοι, μπροστά στα μάτια του κατάπληκτου άναγνώστη, από μια τέτοια αποκάλυψη και σταματά στο κατώφλι του σχολείου του χωριού, απ' όπου πρέπει να ξεκινήση κάθε πρόοδος και να δοθη ή δυνατή προσοχή.

Μιλεί με δάθος και πλάτος για όλους τούς τρόπους και τά μέσα πού θα βοηθήσουν στην άνύψωση του άγροτικού σχολείου, του όποιου ή άποστολή καθορίζεται από τό γενικώτερο σκοπό, να καταστήση τις εύρύτερες λαϊκές μάζες ικανές να συμμετέχουν στην κοινωνική και κρατική ζωή και στον πολιτισμό, να τούς κάμη ενεργά και δημιουργικά μέλη της ζωής.

Τό έργο του άγροτικού σχολείου άπεβλέπει στη διατήρηση και καλλιέργεια της λαϊκής ψυχής, γι' αυτό τό πρόγραμμά του πρέπει να γεμίζουν ένθικά και λαϊκά αγαθά, γιατί μέσα στη φροντίδα για τη διατήρηση της λαϊκότητας και των μορφών της ζωής του άγροτικού μας σχολείου γυρεύουμε να δρούμε τούς δρόμους για την άγωγή του πολίτη.

Τά άγροτικά σχολεία—διακηρύττει ό συγγραφέας—έχουν τις ίδιες άνάγκες και τά ίδια προβλήματα πού άντικρύζουν όλα τά σχολεία, για ν' αδείψουν την άπόδοση της εργασίας.

Τό σχολείο της έπαρχίας είναι ό φρουρός του άγροτικού πολιτισμού, τό μορφωτικό κέντρο για την ικανοποίηση των ιδιαιτέρων άναγκών του χωριού,

σχολεϊτο έντεταγμένο μέσα στην πνευματική ζωή της έπαρχίας.

'Ακολουθώντας την μέσην όδόν ως προς την χρησιμοποίηση των νέων μεθόδων, εφαρμόζομεν και εδώ την ένιαίαν διδασκαλίαν, δίδοντες και άνάλογον σεβασμό στην αὐτοτέλειαν των μαθημάτων και των ειδικών μορφών εργασίας, έλευθερία στο διδακτικό υλικό, αλλά και προσεκτική διαφύλαξη των μορφωτικών αγαθών και των αξιών τους, έλευθερία στη μέθοδο, αλλά και άναγνώριση των νόμων και των περιορισμών πού κανονίζουν τον έπηρεασμό της παιδικής συμπεριφοράς και της άσκήσεως του παιδιού στις μορφές της εργασίας υπό την έννοιαν της άγωγής για αὐτομόρφωση, με την πλατύτερη ένταξη και αξιοποίηση της χειροτεχνικής εργασίας, με τό διωματικό σύνδεσμο προς τά γεγονότα και τον κόσμο της στενότερης πατρίδος, με τη χρησιμοποίηση μορφωτικών αγαθών και μορφών εργασίας από τη ζωή του παρόντος, με τό θάρρος του περιορισμού και της περικοπής του διδακτικού υλικού, με τη δημιουργία ένός ένιαίου κόσμου σκέψεων και ένιαίας εργασιακής άτμοσφαίρας μέσα στη σχολική τάξη, με την προσεκτική εφαρμογή όλων των μέσων πού παράγουν και έμφυχώνουν την κοινωνική ζωή και αξιοποιούν τη σχολική κοινότητα.

Για την επιτυχίαν όλων αυτών των αξιώσεων και την δυνατόν εφαρμογήν των, χρειάζεται δάσκαλος με μεγάλη πείρα και λεπτότητα, εργαζόμενος με προσεκτικήν επιφυλακτικότητα, ό όποιος θα έχη άρκετην κατανόηση για τον κόσμο του χωριού, και ό όποιος, κατανοών και σεβόμενος τά έθιμά τους, θα κατορθώση να ύψωθη σε ήγετικήν φυσιογνωμίαν και θα σταθή φρουρός του άγροτικού πολιτισμού, συνεργαζόμενος στενά με όλους τούς άλλους μορφωτικούς παράγοντες και οργανώσεις του χωριού.

'Ετσι, από τις ταπεινές αυτές γωνίες, άληθινές φάτνες αγάπης—θα ξεπηδήσουν άξιοι πολίτες, πού θα λαμπρύνουν τό όνγμα της 'Ελληνικής πατρίδος και θα την άνυψώσουν σε περιωπήν, οδηγώντας την στα αγαθά του πολιτισμού.

ΤΟΥΛΑ ΤΡΥΦΩΝΟΠΟΥΛΟΥ

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

Έκδότης: Διδ. Όμοσπονδία 'Ελλάδος
Πρόεδρος: ΗΛ. ΑΣΗΜΑΚΟΠΟΥΛΟΣ
Κατοικία: Τιμοξένου 10 (Φιλοπάππου)

Διευθυντής Τυπογραφείου:
ΣΟΦΙΑ Κ. ΠΑΠΑΔΟΓΙΑΝΝΗ
Κατοικία: Όδός Ψαρών 47 — 'Αθήναι

ΚΥΠΡΟΣ

Στίχοι

Σάν 'Εμβατήριο

Μουσική

Νίτσας Κάππα

Θεοδ. Παπασπυροπούλου



Κύ-προ-ος 'Ιστο-ρικό Νη-σί - κι αν εί-σαι σκλαβωμένο μ'ήν
Κύ-προς - σέ χαρ αυγή χρυσή - θά σμίξουν οι λύπες οι πολ-
κλαῖς για τή ρ'ήμέρα που ε ΣΥ - θά σπάσης τ'άδεσμά - 'Ιστορικό Νη -
λές 'Οπό θος ποῦταν φυλαχτός - σ' 'Ελληνικές καρδιές - 'Ιστορικό Νη-
σί - κι άγκα-λιά ζουν τα τό-σα τ'ά Παι-διά σου θά φωνάξης
σί - βροντε-ρή φω-νή έ - γί - γη καί στην πλάση έσκορπίστη
Ζή-τω ή λευτεριά - καί τό - τε θ'ά - νά φουμε τή δά α-
Σέ λί - γο του Γένους ή λαμπά -
δα τή φω - τεινή τή Δά-δα τή νίστο - ρι - κή γιατί πιά τό-τε θ'ά -
δα θά νάψη πιό πο-λύ θά γί νη φω-τει-νή γιατί σέ λί γο θά -
νή-κρη στήν ΕΛΛΑΔΑ Κύ - προς γιατί πιά τό-τε θά είς 'Ελληνική
νή-κρη στήν ΕΛΛΑΔΑ Κύ - προς γιατί σέ λί γο θά είς 'ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Κύπρος 'Ιστορικό Νησί, κι αν είσαι σκλαβωμένο μ'ήν κλαῖς
γιατ' ήρθ' ήμέρα που ΕΣΥ, θά σπάσης τ'ά δεσμά (Ιστορικό Νησί)
κι άγκαλιάζοντας τ'ά τόσα τ'ά παιδιά Σου θά φωνάξης: Ζήτω Λευτεριά.
Και τότε θ' άνάψουμε τή Δάδα τή φωτεινή τή Δάδα τήν Ιστορική
γιατί πιά τότε θ' άνήκης στην 'Ελλάδα (Κύπρος) γιατί πιά τότε θά είς 'Ελληνική.
Κύπρος σέ χαρ αυγή χρυσή θά σμίξουν οι λύπες οι πολλές
ό πόθος ποῦταν φυλαχτός σ' 'Ελληνικές καρδιές ('Ιστορικό Νησί)
βροντερή φωνή έγίνη καί στην πλάση έσκορπίστη (Ζήτω Λευτεριά).
Σέ λί γο του Γένους ή λαμπάδα θά λάμψη πιό πολὺ θά γίνη φωτεινή
γιατί σέ λί γο θ' άνήκης στην 'Ελλάδα (Κύπρος) γιατί σέ λί γο θά είς 'ΕΛΛΗΝΙΚΗ.

ΝΙΤΣΑ ΚΑΠΠΑ