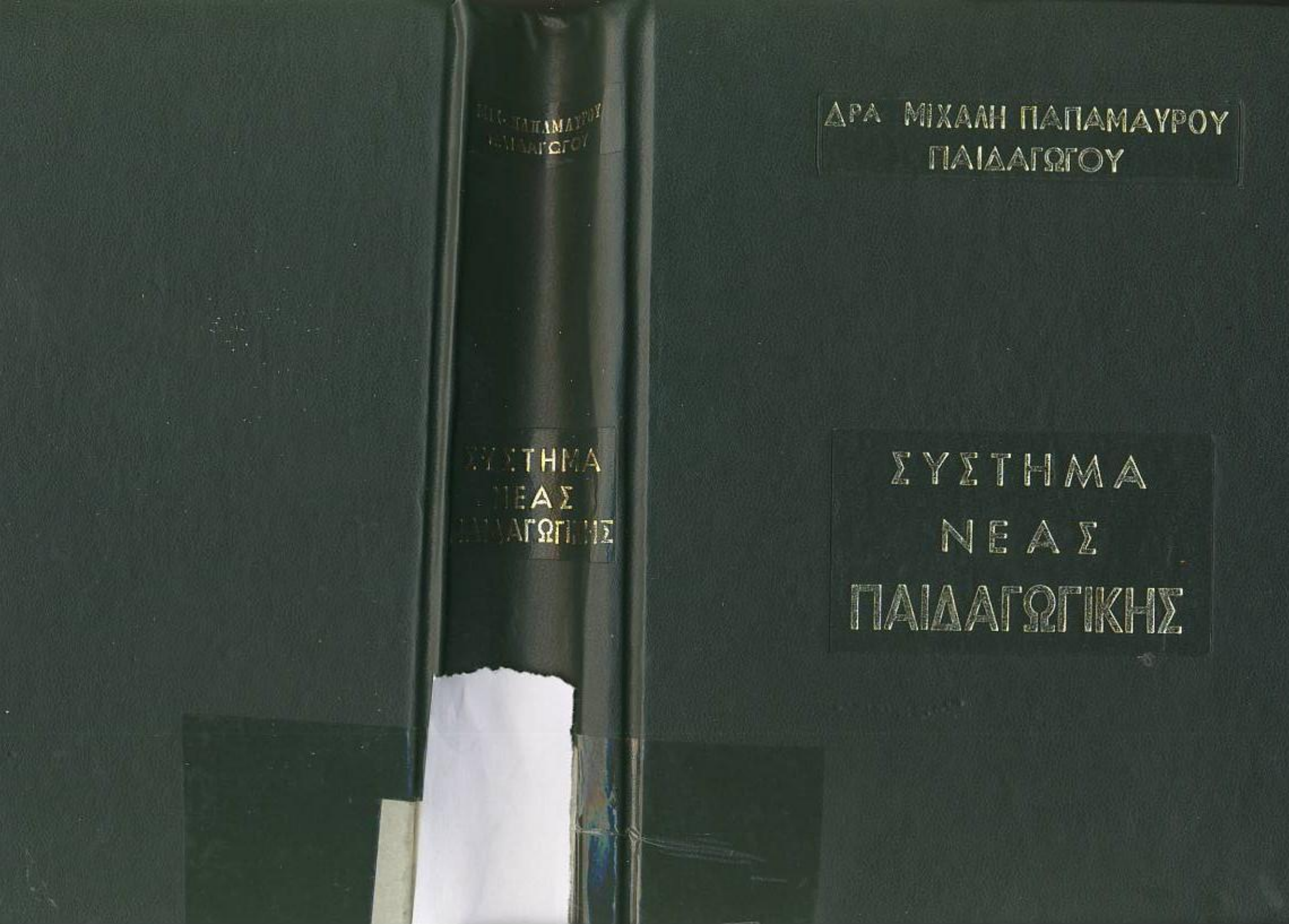

ΔΡΑ ΜΙΧΑΛΗ ΠΑΠΑΜΑΥΡΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ
ΣΥΣΤΗΜΑ
ΝΕΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΔΡΑ ΜΙΧΑΛΗ ΠΑΠΑΜΑΥΡΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ

ΣΥΣΤΗΜΑ ΝΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

*

HORIZON
3972
145543

LB
1025
-P37
1961

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

α. 2 Πρόλογος

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Κεφ. 1ο

Γιὰ Προσανατολισμὸ

'Ο ταξικὸς χαρακτήρας τῆς παιδείας στὰ μέχρι σήμερα κοινωνικὰ καθεστῶτα. 'Η Παιδεία στὸ δουλοκτητικὸ κοινωνικὸ σύστημα.— 'Η Παιδεία στὴν ἐποχὴ τῆς Φεουδαρχίας καὶ τῆς ἐκκλησιαστικῆς ἐξουσίας.— 'Η Παιδεία στὴν καπιταλιστικὴ κοινωνία. 'Η ἀνθρωπιστικὴ Παιδεία στὴν ἀταξικὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία.

'Η Θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ 'Υλισμοῦ. 'Ιστορικὸς 'Υλισμός. 'Ιστορικὴ ἀνασκόπηση τῆς Διαλεκτικῆς μεθόδου. 'Ιστορικὴ ἀνασκόπηση τῆς ὑλιστικῆς ἀντίληψης τοῦ κόσμου. 'Ιδιότητες τῆς Διαλεκτικῆς μεθόδου. 'Η ἀγωγὴ σύμφωνα μὲ τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ Διαλεκτικοῦ 'Υλισμοῦ. Κριτικὴ τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς μὲ βάση τις ἀπαιτήσεις αὐτὲς ('Ερβατιανὸ σύστημα.— Οὔγκω Γκάουντιχ — Γκέοργκ Κερσενστάϊνερ — Τζὼν Ντιοΰῖ.

Κεφ. 2ο 43-53

Τὸ ἀντικείμενο καὶ ἡ μέθοδος τῆς Σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς.

'Ανάπτυξη τοῦ ὅρου 'Αγωγή. 'Η ἀγωγὴ τοῦ ἀνθρώπου σὰν κοινωνικὴ λειτουργία. 'Αστικὴ καὶ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. 'Εξαγωγὴ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς ἀπὸ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς τῆς σοσιαλιστικῆς κοινωνίας. Οἱ συγκεκριμενες ἀσχολίες τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. 'Ο τρόπος παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν καὶ τὸ πνευματικὸ ἐποικοδόμημα τοῦ λαοῦ. 'Η ἐξαγωγὴ τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς ἀπὸ καθαρὰ ἰδεαλιστικοὺς παράγοντας. 'Η ἐσωτερικὴ διάσπαση τοῦ ἀστικοῦ πολιτισμοῦ.

'Η Μέθοδος τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. 'Η σοσιαλιστικὴ Μέθοδος τῆς Παιδαγωγικῆς ἔχει τὴ δική της Λογικὴ καὶ δὲν καθορίζεται ἀπὸ «βοηθητικὲς» ἐπιστῆμες. 'Αρχὲς τῆς σοσιαλιστικῆς παιδαγωγικῆς μεθόδου: α) Σχετικὰ μὲ τὴν παιδαγωγικὴ ἐργασία καὶ β) σχετικὰ μὲ τὴ διδασκαλία.

Κεφ. 3ο 69-75

'Η αὐτονομία τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης καὶ ἡ θέση της μέσα στὸ πλαίσιο τῆς 'Επιστήμης.

Στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ τόσο ὁ σκοπὸς ὅσο καὶ ἡ μέθοδος τῆς ἀγωγῆς καθορίζουνται ἀπὸ ξένες ἐπιστῆμες. 'Η ἔννοια τῆς ἀγωγῆς σὰν ἐποικοδομητικὴ ἀρχὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. 'Η ψυχολογία καὶ ἡ 'Ηθικὴ δὲ μποροῦν νὰ θεμελιώσουν τὴν Παιδαγωγική. 'Η αἰσθητικὴ θεμελίωση τῆς Παιδαγωγικῆς κατὰ τὸν "Ερνστ Βέμπερ. Τὸ αἰσθητικὸ καὶ τὸ παιδαγωγικὸ φαινόμενο.

Διαίρεση τῶν ἐπιστημῶν κατὰ διαφόρους φιλοσόφους καὶ ἐπιστήμονες. Ἡ θέση τῆς Παιδαγωγικῆς μέσα στὴ διάκριση τῶν ἐπιστημῶν κατὰ τὸν Φρ. Ἔγκελς.

Κεφ. 4ο

Ἀτομικὴ ἢ κοινωνικὴ Παιδαγωγική;

Οἱ δυὸ ἀντιμέτωπες θεωρίες τοῦ Ρουσσὼ καὶ τοῦ Νάτορπ. Ἡ παιδαγωγικὴ ἐπίδραση τοῦ Ρουσσώ. Ἡ ἐρβατιανὴ ἀντίληψη στὸ παραπάνω πρόβλημα. Ἡ ἀτομιστικὴ ἀντίληψη τῆς ἀστικῆς κοινωνίας.

Πῶς πρέπει νὰ τεθεῖ τὸ πρόβλημα; Ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τοῦ ἀτόμου ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνία δὲν ὑπάρχει. Ὁ ἄνθρωπος καὶ σωματικὰ καὶ πνευματικὰ εἶναι δημιούργημα τῆς ὁμάδας. Μόνο ἡ κοινωνικὴ Παιδαγωγικὴ ὑπάρχει. Καλλιέργεια τῆς ὁμαδικῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο. Ἡ δημιουργία ὁμαδικῆς σχολικῆς ζωῆς.

Κεφ. 5ο

Παιδαγωγικὴ καὶ Πολιτικὴ

Ἡ σχέση Παιδαγωγικῆς καὶ Πολιτικῆς κατὰ τὸν Ἔρβαρτο. Ἡ Παιδαγωγικὴ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία μέσο τῆς κρατικῆς Πολιτικῆς. Ὁ Λένιν καὶ ἡ Παιδαγωγική. Ἡ ἔννοια τοῦ ἀνθρωπισμοῦ σήμερα. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ δὲ μπορεῖ νὰ καλλιεργήσει ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή. Ἡ ἀστικὴ καπιταλιστικὴ κοινωνία καὶ οἱ μορφωτικὲς ἀπαιτήσεις τοῦ προλεταριάτου. Ἀντιδραστικὲς παραπλανητικὲς διδασκαλίες τῆς ἀστικῆς τάξης. Ἡ σημερινὴ ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ τοῦ ἑλληνικοῦ Κράτους. Ὁ διπλὸς χαρακτήρας τῆς ἐκπαιδευτικῆς πολιτικῆς τοῦ ἀστικοῦ Κράτους. Νομοθεσία. Δημόσιοι ὑπάλληλοι.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κεφ. 6ο

Ἀγωγή. Μόρφωση καὶ Διδασκαλία.

Ἀλληλοκαθορισμὸς καὶ ἀλληλοεξάρτηση τῶν τριῶν τούτων ἐνεργειῶν. Ἡ ἔννοια τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς μόρφωσης στὶς διάφορες ἐποχές. Σχέση τῆς ἀγωγῆς πρὸς τὴ μόρφωση καὶ πρὸς τὴ διδασκαλία. Μόρφωση καὶ πολιτισμός. Ἡ παιδαγωγικὴ ἀξιολογία. Ἡ ἔννοια τῆς ἀγωγῆς σὰν θεμελιακὴ ἔννοια τῆς Παιδαγωγικῆς. Κριτικὴ τῆς ἀξιολογικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ τῆς Τυπολογίας ἀπὸ σοσιαλιστικὴ ἄποψη. Τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ καὶ τὰ Α. Προγράμματα τῶν σχολείων. Ἡ διδασκαλία καὶ τὸ σχολεῖο. Τὸ εἶδος τῶν γνώσεων στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο. Ἡ ἐνιαία ἐφαρμογὴ τῶν τριῶν ἐνεργειῶν, ἀγωγῆς, μόρφωσης καὶ διδασκαλίας.

Κεφ. 7ο

Ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς

Ἡ ἀντίθεση ἀνάμεσα στὶς πρῶτες προοδευτικὲς τάσεις τῆς ἀστικῆς κοινωνίας καὶ τὶς τάσεις ὅταν ἀργότερα ἔγινε καθεστώς. Ὁ ταξικὸς χαρακτήρας τῆς ἀστικῆς ἀγωγῆς. Ὁ ἐμπειρικὰ καθορισμένος σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Ὁ νέος ἄνθρωπος, ποὺ ἐπιδιώκει νὰ δημιουργήσει ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Οἱ Ἰδιότητες τοῦ νέου ἀνθρώπου. Ἡ ἔννοια τῆς προσωπικότητας στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Οἱ παγίδες τῆς ἀστικῆς κοινωνίας πρὸς τὴ νεολαία. Ἡ διατύπωση τοῦ σκοποῦ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς καὶ σύγκρισή του μὲ τὸ σκοπὸ τῆς ἀστικῆς ἀγωγῆς. Τὰ ἰδιαίτερα χαρακτηριστικὰ τοῦ σοσιαλιστικοῦ παιδαγωγικοῦ σκοποῦ.

Κεφ. 8ο

Τὸ πρόβλημα τοῦ Ντετερμινισμοῦ.

Ἀνάλυση τῶν ὅρων ντετερμινισμὸς καὶ Ἰντετερμινισμὸς στὴν Παιδαγωγική. Οἱ δύο ἀντίθετες κατευθύνσεις τοῦ προβλήματος. Ἡ ἀρνητικὴ θέση τοῦ Σοπενχάουερ. Τὸ νόημα τοῦ ἐρβατιανοῦ ντετερμινισμοῦ. Ὁ νόμος τῆς αἰτιότητας στὴ φυσικὴ ζωή.

Ἡ ὑλιστικὴ θέση τοῦ προβλήματος. Ἡ ἐπίδραση τῶν τριῶν παραγόντων, τῆς κληρονομικότητας, τοῦ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος καὶ τῆς σκόπιμης ἀγωγῆς ἀπάνω στὸν ἄνθρωπο. Μέντελ καὶ Μεντελισμός. Οἱ ἀντιδραστικὲς ἔρευνες τοῦ Μόργκαν καὶ τοῦ Βάϊσμαν. Οἱ ἔρευνες τῶν Μιτσούριν καὶ Μιτσουρανισμός, Λυσσένκο καὶ ἐξελικτικὴ Βιολογία. Τὸ παιδαγωγικὸ ἐξαγόμενο ἀπὸ τὶς ἔρευνες Μιτσούριν - Λυσσένκο.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΤΑ ΣΥΣΤΑΤΙΚΑ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κεφ. 9ο

Ἡ διανοητικὴ ἀγωγή.

Ὁ ἐνιαῖος χαρακτήρας τῆς ἔννοιας τῆς ἀγωγῆς. Διανοητικὴ ἀγωγὴ καὶ διδασκαλία. Ἔννοια καὶ διαίρεση τῆς Διδακτικῆς. Ἡ διανοητικὴ μόρφωση. Ἡ σημασία τῶν ἐπιστημονικῶν γνώσεων στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Οἱ γνώσεις σὰν πορίσματα τῶν τελευταίων ἐπιστημονικῶν ἐρευνῶν. Ἡ σωστὴ ἔννοια τῆς «παιδαγωγούσης» διδασκαλίας. Ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ δώσει στὸ νέο σοσιαλιστὴ μιὰ ἐπιστημονικὴ κοσμοθεωρία. Ὁ Διαλεκτικὸς ὑλισμὸς ἡ καλύτερη ἐπιστημονικὴ θεωρία.

Τὰ θέματα τῆς Διδακτικῆς: α) Τὸ Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα τῶν σχολείων. Ἱστορία τῶν Α. Προγραμμάτων. Τὰ μαθήματα τοῦ προγράμματος καὶ ἡ προέλευσή τους. Ἡ σημασία τοῦ κάθε μαθήματος. Τὸ Α. Πρόγραμμα καὶ ὁ νεοελληνικὸς πολιτισμός. Ἀρχαία καὶ σημερινὴ Ἑλλάδα.

β) Ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας.

Ἱστορία τοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας. Ἀναλυτικοσυνθετικὴ μέθοδος τῆς ἐξέτασης τῶν πραγμάτων. Ἡ ποικιλία τοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο. Διδακτικὲς ἀρχὲς τῆς διδασκαλίας. Ἡ πρώτη διδακτικὴ ἀρχή. Ἐφαρμογὴ τῆς πρώτης διδακτικῆς ἀρχῆς σὲ διάφορα μαθήματα. Ἡ συνεργατικὴ κοινότητα σὰν μορφὴ διδασκαλίας. Τὰ θέματα. Ἡ ἀρχὴ τῆς κατανομῆς καὶ τῆς συγκέντρωσης τῆς ἐργασίας.

γ) Ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση. Ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση καὶ οἱ σημερινὲς ἀνάγκες τῆς ζωῆς. Ὁ ἐπαγγελματικὸς προσανατολισμός. Ἐκλογὴ τοῦ ἐπαγγέλματος καὶ τὰ ἀμερικανικὰ τέστ.

Κεφ. 10ο

Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ

Ἡ διαφορὰ τῆς Ἠθικῆς ἀνάμεσα στὴν ἀστικὴ καπιταλιστικὴ καὶ τὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Ἡ διαφορὰ τοῦ τρόπου Παραγωγῆς στὴν ἀστικὴ καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Ἡ Ἠθικὴ κοινωνικὴ ἐκδήλωση. Ἡ Ἠθικὴ κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ ἄποψη ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει. Κάθε κοινωνία σὲ κάθε ἐποχὴ ἔχει τὴν Ἠθική της. Ἠθικὴ σὰν σχέση τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὸν ἄνθρωπο. Ἔξω ἢ ἀπάνω ἀπὸ τὴν κοινωνία, Ἠθικὴ δὲν ὑπάρχει.

Ἡ ἀστικὴ Ἠθικὴ εἶναι ταξική, ἡ σοσιαλιστικὴ ἀταξική. Ἡ ἀστικὴ Ἠθικὴ εἶναι θρησκευτική, ἡ σοσιαλιστικὴ κοινωνικὴ καὶ παναθρώπινη. Ἡ ἀστικὴ Ἠθικὴ ἐπιβάλλεται, εἶναι ἡ ἀναγκαστικὴ ὑποταγὴ στὸν ἠθικὸ νόμο, ποὺ κατ' αὐτὸς εἶναι ἄχρονος καὶ ἀπόλυτος. Ὁ σοσιαλιστὴς ἐφαρμόζει τὴν Ἠθικὴ συνειδητὰ στὶς πράξεις του. Ὁ σοσιαλιστὴς πρέπει νὰ ἀποχτήσει συνειδητὲς ἠθικὲς πεποιθήσεις καὶ ἠθικὲς ἀρχές. Πρέπει νὰ κατέχει μιὰ ἠθικὴ κοσμοθεωρία. Ὁ ρυθμὸς καὶ ἡ συνέπεια στὴ ζωή του. Οἱ ἠθικὲς γνώσεις δὲ σημαίνουν τὴν ἠθικότητα. Ὁ σοσιαλιστής, μὲ τὴ δυνατή του θέληση γίνεται κύριος καὶ ρυθμιστὴς τῶν συναισθημάτων καὶ παθῶν του.

Τὰ στοιχεῖα τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς: Ὁ πατριωτισμός. Ἡ ἀγάπη πρὸς τὸ λαὸ καὶ τὸ μίσος πρὸς τοὺς τυράννους του. Καλλιέργεια τοῦ πατριωτισμοῦ στὸ σχολεῖο. Ἡ ἀγωγὴ πρὸς ἐργασία. Ἡ σημασία τῆς ἐργασίας κατὰ διαφόρους παιδαγωγούς. Ἠθικὴ καὶ πειθαρχία. Ἠθικὴ καὶ εἰρήνη. Ἡ σχολικὴ Κοινότητα ἠθικὸς παράγοντας.

Κεφ. 11ο

Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή.

Σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο. Ἡ ἔννοια τοῦ αἰσθητικὰ ὡραίου. Ὁ κοινωνικὸς χαρακτήρας τῆς Τέχνης. Ἡ λαϊκή μας Τέχνη. Ὁ σοσιαλιστικὸς ρεαλισμὸς στὴν Τέχνη. Ἡ λαϊκὴ τέχνη βάση τῆς Καλλιτεχνίας.

Ἡ ἀνάπτυξη τοῦ αἰσθητικοῦ συναισθήματος στὴν Οἰκογένεια. Ἡ αἰσθητικὴ σημασία τῶν παραμυθιῶν. Αἰσθητικὴ ἀγωγὴ στὸ σχολεῖο. Τὰ Τεχνικὰ μαθήματα. Ἀνάγνωση καὶ Ἀπαγγελία. Ἄλλες εὐκαιρίες καλλιέργειας αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο. Τὸ ὡραῖο στὴ φύση. Ἡ ἐμφάνιση τοῦ δασκάλου. Ἡ διακόσμηση τοῦ σχολείου.

Κεφ. 12ο

Ἡ σωματικὴ ἀγωγή.

Ἡ διατήρηση τῆς ὑγείας πρῶτο μέλημα τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς. Τὰ στοιχεῖα τῆς ὑγιεινῆς ζωῆς. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἔχει συνείδηση τῆς καλῆς ὑγείας. Ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ στὴν ἀρχαία Ἑλάδα καὶ στὸ μεσαίωνα. Ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ στὴ Νέα καὶ τὴ σημερινὴ ἐποχή. Ἡ σωματικὴ τόνωση τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ. Ἡ σημασία τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων γιὰ τὴ σωματικὴ ἀγωγή. Τροφή. Καθαριότητα. Ἀέρας, ἥλιος καὶ νερό. Εἰδικὴ σημασία τοῦ μαθήματος τῆς Γυμναστικῆς. Ἡ Γυμναστικὴ στὸ Δημοτικὸ καὶ στὴ Μέση παιδεία. Ἡ Γυμναστικὴ τῶν κοριτσιῶν.

Κεφ. 13ο

Ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας.

Τὰ συστατικὰ τῆς ἀγωγῆς στὸ Νηπιαγωγεῖο τὰ ἴδια μὲ τὰ συστατικὰ τῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο. Ἡ πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ βρέφους καὶ τοῦ νηπίου πρὶν ἀπὸ τὴν εἴσοδό του στὸ Νηπιαγωγεῖο. Οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς στὸ Νηπιαγωγεῖο. Παιχνίδια, ἐργασίες καὶ ἱστορίες στὸ Νηπιαγωγεῖο. Ἡ Μουσικὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο. Τὰ παραμύθια στὸ Νηπιαγωγεῖο. Ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο. Ἡ διανοητικὴ μόρφωση. Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο. Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή. Τὸ Νηπιαγωγεῖο προπαρασκευαστικὸ τοῦ σχολείου. Μεγάλοι παιδαγωγοὶ τοῦ Νηπιαγωγείου.

Κεφ. 14ο

Εἰδικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση.

Σχέση τῆς εἰδικῆς ἐπαγγελματικῆς πρὸς τὴ γενικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση. Παιδαγωγικὲς ἀρχὲς τῆς ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση καὶ εἰδίκευση. Ἡ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση στὴ Ρωσία. Ἡ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση στὴν Ἑλλάδα. Ὁ τελευταῖος νόμος περὶ τεχνικῶν γυμνασίων. Ἡ Παπαστράτειος Σχολή. Ἡ Σεβαστοπούλειος Ἐργατικὴ Σχολή. Ἡ Σιβιτανίδειος Σχολή.

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κεφ. 15ο

Ἡ οἰκογένεια καὶ ἡ ἀγωγή.

Φυσικοὶ καὶ κοινωνικοὶ παράγοντες τῆς ἀγωγῆς. Ἡ σημασία τῆς Οἰκογένειας σὰν παράγοντας ἀγωγῆς στὴν ἀστικὴ κοινωνία. Ἡ Οἰκογένεια στὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Οἱ ἱδρυτὲς τοῦ κομμουνισμοῦ σὰν γονεῖς. Ἡ ἀρνητικὴ θέση τοῦ Βύνεκεν στὸ ζήτημα τῆς παιδαγωγικῆς σημασίας τῆς Οἰκογένειας. Ἡ Οἰκογένεια στὴν Ἑλλάδα σήμερα. Ἡ θέση τῆς Οἰκογένειας στὴ σειρὰ τῶν παιδαγωγικῶν παραγόντων στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Οἰκογένεια καὶ σχολεῖο.

Κεφ. 16ο

Κοινωνία καὶ ἀγωγή.

Διαφορὲς ἀνάμεσα στὴ σχολικὴ καὶ τὴν κοινωνικὴ ἀγωγή. Τὰ δημόσια θεάματα καὶ τὸ παιδί. Τὰ δημόσια ἀναγνώσματα καὶ τὸ παιδί. Ἀντίθεση στὴν ἀστικὴ κοινωνία ἀνάμεσα στὰ δύο εἴδη τῆς ἀγωγῆς καὶ συνεργασία τους στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Μεθοδικὲς ἀρχὲς καλλιέργειας τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς.

Κεφ. 17ο

Κράτος καὶ ἀγωγή.

Ἡ ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ τοῦ ἀστικοῦ κράτους στὸν καιρὸ τῆς ἀνόδου τῆς ἀστικῆς τάξης. Ἡ ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ τοῦ ἴδιου κράτους σήμερα. Τὸ Κράτος πρῶ-

τος παράγοντας ἀγωγῆς στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτηση δικαίωμα τοῦ πολίτη. Στοιχεῖα ἐκπαιδευτικῆς πολιτικῆς τῶν Λαϊκῶν Δημοκρατιῶν καὶ τῆς Ρωσίας. Ἡ ὀργάνωση τῶν σχολείων μας. Ἡ Διοίκηση τῶν σχολείων μας. Ἡ ἐπιθεώρηση τῶν σχολείων μας. Τὰ Πρότυπα καὶ τὰ Πειραματικὰ σχολεῖα.

Κεφ. 18ο

Τὸ σχολεῖο καὶ ἡ ἀγωγὴ (Σχολειολογία).

Τὰ σχολικὰ διδακτήρια. Συστήματα οἰκοδομῆς διδακτηρίων. Τὰ διάφορα ἐξαρτήματα τοῦ διδακτηρίου. Ὁ ἀερισμὸς τοῦ διδακτηρίου. Ὁ σχολικὸς κῆπος. Τὰ ἔπιπλα τῆς κάθε αἴθουσας διδασκαλίας. Τὰ ἔργα τοῦ διευθυντῆ τοῦ σχολείου. Ὁ διευθυντὴς καὶ ὁ Σύλλογος τῶν δασκάλων. Τὸ ὡρολόγιο Πρόγραμμα. Γυμναστικὰ καὶ μουσικὰ ἀπογεύματα. Ἀπογεύματα ἐργασίας. Ὁ χωρισμὸς τῶν μαθητῶν σὲ ὁμάδες. Παιδαγωγικὴ Ἐπιτροπή. Συνεκπαίδευση τῶν δύο φύλων. Τὸ πνεῦμα καὶ ὁ ρυθμὸς τῆς λειτουργίας τοῦ σχολείου. Ἡ πειθαρχία καὶ οἱ ποινές. Μαθητικοὶ σύλλογοι.

Κεφ. 19ο

Ἡ ὀργάνωση τῆς νεολαίας καὶ ἡ ἀγωγή.

Ἡ «κίνηση τῶν νέων» στὴ Γερμανία. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὀργάνωση τῆς νεολαίας (Κομσομὸλ) στὴ Ρωσία. Ἡ ἵδρυση τῆς ΕΠΟΝ. Ἡ νεολαία καὶ τὸ σχολεῖο. Ἐκπολιτιστικὸ τμῆμα τῆς νεολαίας. Ἔργα τοῦ Ἐκπολιτιστικοῦ Τμήματος.

Κεφ. 20ο

Ὁ παιδαγωγός.

Ὁ ἐκπαιδευτικὸς σὰν ἁπλὸς δάσκαλος καὶ σὰν παιδαγωγός. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς στὴν ἀστικὴ καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Ἡ μόρφωση τοῦ δασκάλου στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Ὁ λειτουργὸς τῆς Μέσης καὶ τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης. Ἀγάπη τοῦ δασκάλου πρὸς τὸ ἐπάγγελμά του καὶ πρὸς τὰ παιδιά. Οἱ δάσκαλοι μας σήμερα. Ὁ δάσκαλος παράδειγμα στοὺς μαθητές του. Ὁ δάσκαλος καὶ ἡ οἰκογένεια.

Κεφ. 21ο

Ὁ μαθητὴς παράγοντας τῆς ἀγωγῆς.

Συνεργασία δασκάλου καὶ μαθητῆ. Ὁ ἐνεργητικὸς ρόλος τοῦ μαθητῆ στὴ διδασκαλία καὶ τὴν ἀγωγή. Μεταφορὰ τοῦ κέντρου τῆς ἐργασίας τοῦ σχολείου ἀπὸ τὸ δάσκαλο στὸ μαθητή. Ἡ διδασκαλία στὰ χέρια τῶν μαθητῶν. Συμπλήρωση τῆς σχολικῆς ἐργασίας ἀπὸ πορίσματα ἐλεύθερης ἔρευνας τῶν μαθητῶν. Σεβασμὸς πρὸς τὴ γνώμμη τοῦ μαθητῆ. Συζήτηση τῶν ζητημάτων τοῦ σχολείου ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς καὶ τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ κ.λ.π.

ΜΕΡΟΣ ΠΕΜΠΤΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Κεφ. 22ο

Σύντομη ἀνασκόπηση τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδαγωγικῆς σκέψης.

Ἡ παιδαγωγικὴ σκέψη μέσα στὴν ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπινου γένους. Ἡ ἀγωγὴ στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα. Ὁ Ὅμηρος καὶ τὸ ἰδανικὸ τῆς «ἀρετῆς». Σοφιστὲς - Πλάτων καὶ τὸ ἰδανικὸ τοῦ καλὸς κἀγαθός. Ἡ μεσαιωνικὴ ἀγωγὴ καὶ τὸ κληρικαλιστικὸ ἰδανικό. Ἡ ἀγωγὴ στὴ Νέα ἐποχή. Ἡ ἀγωγὴ σήμερα. Ἡ ζωὴ καὶ τὸ ἔργο τῶν μεγάλων παιδαγωγῶν :Amos Komensky - J. H. Pestalozzi -L. Tolstoi - J. Lenin - N. Krupskaja - A. S. Makarenko - Δημήτρη Γληνοῦ.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ἡ Παιδαγωγική, ποὺ ἀναπτύσσεται μέσα στὸ βιβλίο τοῦτο, παρουσιάζεται γιὰ πρώτη φορὰ στὴν Ἑλλάδα.

Εἶναι μιὰ ὑλιστικὴ Παιδαγωγική, στηριγμένη ἀπάνω στὴ μαρξιστικὴ - λενινιστικὴ Θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Μιὰ Παιδαγωγική, πού, ἀντίθετα πρὸς τὴ μεταφυσικὴ μέθοδο τῶν ἰδεαλιστικῶν παιδαγωγικῶν συστημάτων τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, ἐξετάζει τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα μὲ καθαρὰ ὑλιστικὴ Μέθοδο, δηλαδή, ἐπιστημονικά. Γιατὶ κανεὶς δὲ μπορεῖ νὰ ἀρνηθεῖ πώς, ἂν σήμερα ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη θέλει νὰ ἀποκτήσει ἐπιστημονικὸ κύρος, πρέπει ὄχι μόνο νὰ βγαίνει ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες συνθῆκες τῆς ζωῆς τοῦ κάθε λαοῦ, μὰ καὶ ἡ κάθε της θεωρητικὴ θέση νὰ ἐφαρμόζεται καὶ νὰ ἐλέγχεται στὴν πράξη τῆς ζωῆς μὲ μεθοδικὰ μέσα· τὴν παρατήρηση καὶ τὸ πείραμα. Ἡ μεταφυσικὴ μέθοδος τῆς ἰδεαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς, ὄχι μόνο παίρνει τὸν ἄνθρωπο καὶ τὴ ζωὴ στὴν ἀφηρημένη της ἔννοια, μὰ καὶ γιὰ μεθοδικὸ μέσο χρησιμοποιεῖ τὴν ἀφηρημένη λογικὴ σκέψη καὶ ἔτσι καταντᾶ ἕνα ἁπλὸ παιχνίδισμα τοῦ μυαλοῦ.

Ἡ Παιδαγωγικὴ ποὺ ἐξετάζει τὸ βιβλίο τοῦτο, εἶναι ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς σοσιαλιστικῆς ἑλληνικῆς Κοινωνίας. Κάθε Κοινωνία, κάθε δηλαδὴ κοινωνικὸ καθεστώς, ἔχει τὴν Παιδαγωγική του, ἀνάλογα μὲ τὴν ὑλικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. Γιατὶ ἐπιστημονικὰ ἔχει ἀποδειχθεῖ πὼς κάθε ἀλλαγὴ στὴν ὑλικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας,συνεπάγεται καὶ τὴν ἀλλαγὴ τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ τῆς Κοινωνίας αὐτῆς, δηλαδὴ τῶν ἐπιστημονικῶν, καλλιτεχνικῶν, ἠθικῶν, κοινωνικῶν κ.λ.π. ἀντιλήψεων τῆς Κοινωνίας, ποὺ στὸ πλαίσιό τους ἀνήκει ἡ Παιδαγωγική. Ἡ Παιδαγωγικὴ λοιπόν, ποὺ ἐκθέτω στὸ βιβλίο τοῦτο, εἶναι ἡ Παιδαγωγική, ποὺ θὰ ἐξυπερετήσει τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Εἶναι ἀλήθεια πὼς, ἐμεῖς στὴν Ἑλλάδα σήμερα ζοῦμε σὲ ἀστικὸ κοινωνικὸ καθεστὼς καὶ συνεπούμενα ἡ Παιδαγωγικὴ τούτη στὴ σημερινὴ ἑλληνικὴ Κοινωνία, παρουσιάζει τὴν ἡμέρα, ποὺ καὶ τὸ δικό μας κοινωνικὸ καθεστὼς θὰ γίνει σοσιαλιδοῦμε τὴν ἡμέρα, ποὺ καὶ τὸ δικό μας κοινωνικὸ καθεστὼς θὰ γίνει σοσιαλιστικό. Τώρα, ποὺ ὁ ἥλιος βγῆκε ἐξ Ἀνατολῶν, δὲ θἀργήσει τὸ φῶς του νὰ φωτίσει καὶ τὴ δική μας χώρα. Καὶ τότε τὸ βιβλίο τοῦτο θὰ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθεῖ καὶ νὰ ὠφελήσει. Τὸ βγάζω ὅμως ἀπὸ τώρα ὄχι γιὰ νὰ ἐφαρμοστεῖ, μὰ γιὰ νὰ διαβαστεῖ ἀπὸ τοὺς ἁρμόδιους καὶ ἀπὸ τὸ λαό.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ θέλει νὰ προετοιμάσει γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἀνθρώπους διαφορετικοὺς ἀπὸ κείνους, ποὺ προετοιμάζει σήμερα ἡ Παιδαγωγικὴ τῶν διαφόρων ἀστικῶν Κοινωνιῶν. Οἱ νέοι σοσιαλιστές, ποὺ θὰ

μορφώσει ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή, εἶναι ἄνθρωποι νέου τύπου. Μὲ ἰδιότητες καὶ ἀρετές, ποὺ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ὄχι μόνο δὲν τὶς δέχεται, μὰ καὶ οὔτε μπορεῖ νὰ τὶς διδάξει. Καὶ θὰ φανεῖ ἀμέσως ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἀστικὴ καὶ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, φτάνει μόνο νὰ ποῦμε πῶς, ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μορφώνει ἄτομα, individua. Ἀνθρώπου δηλαδή, ποὺ εἶναι χωρισμένοι ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη ὁμάδα, ἀποβλέπουν στὸ ἀτομικό τους μόνο καλὸ καὶ ποὺ ἔτσι, σιγὰ σιγὰ καταντοῦν ἐγωϊστές, σκληροί, μοιρολάτρες καὶ μισάνθρωποι. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως ἀγωγή, ὅπως ὁ ἀναγνώστης θὰ δεῖ σὲ πολλὲς σελίδες τοῦ βιβλίου τούτου, μορφώνει κοινωνικοὺς ἀνθρώπους, μέσα στὴν Κοινωνία καὶ διαμέσου τῆς Κοινωνίας. Μορφώνει ὄχι μέρη, μὰ μέλη τῆς Κοινωνίας.

Δὲν ξέρω ἂν ἤμουν ὁ κατάλληλος καὶ ὁ ἱκανὸς γιὰ τὸ ἔργο, ποὺ ἀνώλαβα. Μπορῶ βέβαια νὰ πῶ πώς, τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα τῆς Ἑλλάδας τὸ δούλεψα ἐπὶ χρόνια μὲς τὸ μυαλό μου. Δὲν ξέρω ὅμως ἂν τὸ ἴδιο τὸ μυαλό μου εἶναι ἀπαλλαγμένο ἀπὸ τὴν κακὴ ἐπίδραση τῆς σημερινῆς ἀστικῆς Κοινωνίας μας. Μιὰ ἐπίδραση, ποὺ δὲ μπορεῖ κανεὶς νὰ ἀποφύγει. Ὅπως κι' ἂν ἔχει τὸ πρᾶμα, ἔπρεπε νὰ γίνει μιὰ ἀρχή. Τὸ δίνω λοιπὸν στὴ δημοσιότητα καὶ ἐλπίζω ἡ Κριτικὴ νὰ μοῦ κάμει τὶς δίκαιες παρατηρήσεις της καὶ νὰ μὲ κάμει προσεχτικὸ στὶς τυχὸν ἐλλείψεις τοῦ βιβλίου.

Ἀθήνα, 1961.

Μιχ. Παπαμαῦρος

ΓΙΑ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ

Τὴν ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν τὴν ὀνομάζουμε Παιδαγωγική. Λέγοντας ἀγωγή, ὡς τώρα ἐννοούσαμε τὴ διάπλαση καὶ τὴ μόρφωση τοῦ παιδιοῦ σωματικά, πνευματικὰ καὶ ἠθικά, ἔτσι ὥστε νὰ γίνει ἱκανὸ νὰ μπορεῖ ἀργότερα νὰ προσανατολίζεται μέσα στὴν πολύμορφη κοινωνία καὶ ἀκόμα νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ ἀναλαβαίνει τὸν ἀγώνα τῆς ζωῆς. Ἔτσι διατυπωμένη τὴν ἔννοια τῆς ἀγωγῆς τὴ δέχεται καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Γιατὶ ὅλοι σχεδὸν οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ ὡς τώρα ἔτσι ἀπάνω - κάτω φαντάζονται τὴν ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Ὁ τρόφιμος, λένε, πρέπει νὰ γίνει ἱκανὸς «νὰ ζήσει καὶ νὰ δράσει» μέσα στὴν κοινωνία. Ἡ νέα ὅμως Παιδαγωγική, ποὺ σκοπεύουμε νὰ ἀναπτύξουμε στὸ βιβλίο τοῦτο, ἔχει ὑπόψει της μιὰ νέα Κοινωνία. Ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτή, ποὺ μποροῦμε νὰ τὴν ὀνομάσουμε καὶ σοσιαλιστική, δὲ μπορεῖ νὰ ἀρκεστεῖ στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς ὅπως τὸ διατυπώνουμε παραπάνω. Γιατὶ ἐκεῖνο ποὺ προέχει εἶναι νὰ ὑπάρχει πρῶτα ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ποὺ θὰ ἐξυπερετήσει ἡ Παιδαγωγική, ποὺ θὰ ἀναπτύξουμε ἐδῶ. Αὐτὸς ἄλλωστε εἶναι καὶ ὁ λόγος, ποὺ ὡς τώρα δὲν τολμήσαμε νὰ γράψουμε ἐγχειρίδιο Παιδαγωγικῆς. Γιατὶ θὰ ἤμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ γράψουμε ἐγχειρίδιο ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς, γιατὶ ἀστικὴ εἶναι ἡ Κοινωνία μας σήμερα. Ἂν ἐγράφαμε ἐγχειρίδιο σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς, θὰ ἤμαστε ἔξω ἀπὸ τόπο καὶ χρόνο, ἀφοῦ τὸ σχολεῖο ἐξυπερετεῖ πάντα τὴν Κοινωνία μέσα στὴν ὁποία λειτουργεῖ. Τώρα ὅμως ποὺ ὁ σοσιαλισμὸς ἄρχισε νὰ καταχτᾶ μὲ τὴ σειρὰ ὅλους τοὺς λαούς, εἶμαι βέβαιος πώς σὲ πολὺ κοντινὸ μέλλον τὸ βιβλίο τοῦτο θὰ ἀνταποκρίνεται στὶς παιδαγωγικὲς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας μας καὶ θὰ τὶς ἱκανοποιεῖ.

Ἔτσι, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει σὲ μίαν ἄλλη Κοινωνία, παρὰ ποὺ ἀποβλέπει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Συνεπούμενα, ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτὴ προσφέρνει στὰ παιδιὰ καὶ μιὰ ἄλλη ἀγωγὴ παρὰ ποὺ προσφέρνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική.

Εἶναι γεγονὸς τώρα πὼς ἡ ἀγωγὴ εἶναι μιὰ κοινωνικὴ λειτουργία, ποὺ ἀπλεῖται ἀπὸ τότε ποὺ τὸ ἀνθρώπινο γένος ὀργανώθηκε σὲ Κοινωνία. Ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη, σὰν ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης, ἔχει ἡλικία μόλις δύο αἰώνων. Μόλις δηλαδὴ δυὸ αἰῶνες ἔχουν περάσει ἀπὸ τότε ποὺ οἱ ἐπιστήμονες μάζεψαν καὶ συναρμολόγησαν τὰ πορίσματα τῆς παιδαγωγικῆς πράξης καὶ ἔκαμαν τὴν ἀνεξάρτητη ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης, τὴν Παιδαγωγική. Οἱ ἄνθρωποι ὅμως ἀπὸ μιᾶς ἀρχῆς παιδαγωγοῦσαν τὰ παιδιά τους πρα-

χτικὰ καὶ ἐμπειρικά, ὅπως ἀπόδιναν καὶ τὸ δίκαιο, πρὶν νὰ δημιουργηθεῖ ἡ ἐπιστήμη τοῦ Δικαίου. Ἀφοῦ λοιπὸν ἡ ἀγωγὴ τοῦ παιδιοῦ εἶναι κοινωνικὴ λειτουργία, εἶναι φανερὸ πὼς καὶ ἡ Παιδαγωγική, σὰν ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς, ἀνήκει στὴν κατηγορία τῶν κοινωνικῶν ἐπιστημῶν.

Ἡ ἀγωγὴ ἀσκεῖται ἀνάλογα μὲ τὴν Κοινωνία ποὺ ἐξυπερετεῖ.

Ὡς σήμερα, ἀλλὰ καὶ σήμερα ἀκόμα στὶς καπιταλιστικὲς χῶρες, καθὼς καὶ στὴ δική μας χώρα, ἡ Κοινωνία εἶναι ὀργανωμένη ταξικά. Οἱ πολίτες δηλαδὴ τῆς Κοινωνίας αὐτῆς χωρίζουνται σὲ τάξεις. Ὁ χωρισμὸς αὐτὸς τῶν πολιτῶν δὲν εἶναι αὐθαίρετος, μὰ προκαλεῖται ἀπὸ τὴν οἰκονομικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας. Παρακάτω θὰ ἀναπτύξουμε διεξοδικὰ τοὺς λόγους, ποὺ προκαλοῦν τὴ δημιουργία τῶν κοινωνικῶν τάξεων. Ἐδῶ λέμε μόνο προσωρινὰ πὼς μέσα στὴν ταξικὴ Κοινωνία ἔχουμε τὴν τάξη τῶν Ἐχόντων καὶ τὴν τάξη τῶν μὴ Ἐχόντων, τῶν Ἐκμεταλλευτῶν καὶ τῶν Ἐκμεταλλευομένων. Τὴν τάξη τῶν οἰκονομικὰ ἐλεύτερων καὶ τὴν τάξη τῶν οἰκονομικὰ ἐξαρτημένων. Καὶ ἐπειδή, ὅποιος ἔχει τὴν οἰκονομικὴ δύναμη μέσα σὲ μιὰ Κοινωνία, ἔχει καὶ τὴν πολιτικὴ δύναμη, τὴν ἐξουσία, γι' αὐτὸ στὴν ταξικὴ Κοινωνία, χωρίζονται οἱ ἄνθρωποι σὲ Ἄρχοντες καὶ Ἀρχόμενους.

Σὲ μιὰ τέτια Κοινωνία εἶναι ἡ ἀγωγή, σὰν κοινωνικὴ λειτουργία, ἕνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα μέσα ἐπιβολῆς στὰ χέρια τῆς ἄρχουσας τάξης, τῆς τάξης δηλαδὴ ποὺ ἔχει τὴν ἐξουσία. Ὁ σκοπὸς τῆς Παιδαγωγικῆς μέσα σὲ μιὰ τέτια ταξικὴ Κοινωνία εἶναι νὰ ἱκανοποιήσει τὶς ἀπαιτήσεις τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης τῆς ἄρχουσας τάξης. Ἔτσι ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρφωση τῶν παιδιῶν μέσα στὴν ταξικὴ Κοινωνία παίρνει ἀναγκαία ταξικὸ χαρακτήρα. Ἀπὸ τὴν ἄποψη αὐτὴ σ' ὅλες τὶς ταξικὲς Κοινωνίες, βλέπουμε νὰ βαίνουν παράλληλα δυό συστήματα ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης, ἕνα γιὰ τὰ παιδιὰ τῆς ἄρχουσας τάξης καὶ ἕνα γιὰ τὰ παιδιὰ τῶν ἀρχομένων. Τὴ θέση αὐτὴ μποροῦμε εὔκολα νὰ τὴν ἀποδείξουμε ἅμα ἐξετάσουμε τὴν ἀγωγὴ καὶ τὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν σὲ ὅλα τὰ μέχρι σήμερα συστήματα κοινωνικῆς συγκρότησης, ποὺ ἐμφανίστηκαν στὴν ἱστορία. Στὸ σύστημα δηλαδὴ τῆς Δουλείας, τῆς Φεουδαρχίας καὶ τοῦ Καπιταλισμοῦ.

Ἂς ἀρχίσουμε ἀπὸ τὸ σ ύ σ τ η μ α τ ῆ ς Δ ο υ λ ε ί α ς στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα: Τὴν ἐποχὴ αὐτὴ ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρφωση ἦταν ἀποκλειστικὸ προνόμιο μόνο τῶν παιδιῶν τῆς ἄρχουσας τάξης, δηλαδὴ τῶν δουλοκτητῶν, ἐνῶ τὰ παιδιὰ τῶν δούλων ἀποκλείνονταν ἀπὸ κάθε ἀγωγὴ καὶ μόρφωση. Βέβαια ἡ ἀγωγὴ ἦταν διαφορετικὴ στὴ Σπάρτη καὶ διαφορετικὴ στὴν Ἀθήνα, μὰ καὶ στὴ μιὰ καὶ στὴν ἄλλη πόλη ἐξυπερετοῦσε μόνο τὴν τάξη τῶν δουλοκτητῶν. Ἔτσ. στὴν ἀρχαία Σπάρτη ἡ ἀγωγὴ δινόταν μόνο στὰ παιδιὰ τῶν Σπαρτιατῶν, ποὺ ἦταν οἱ πολεμιστὲς καὶ συνεπούμενα καὶ οἱ δουλοκτῆτες, ἐνῶ τὰ παιδιὰ τῶν δούλων τάξεων, τῶν Περιοίκων καὶ τῶν Εἱλώτων, ποὺ ἦταν καὶ οἱ περισσότεροι, ἔμεναν χωρὶς ἀγωγὴ καὶ μόρφωση. Αὐτὰ ἀνατρέφονταν μόνο ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῆς συμβίωσης μὲ τοὺς δούλους καὶ μάθαιναν ὅ,τι τοὺς πρόσφερνε ἡ ἐμπειρία.

Στὴν Ἀθήνα τοῦ 5ου αἰώνα κυριαρχοῦσαν οἱ ἴδιες συνθῆκες, μὲ τὴ διαφορὰ μόνο πὼς δουλοκτῆτες ἐδῶ δὲν ἦταν οἱ πολεμιστές, ὅπως στὴ Σπάρτη, ἀλλὰ οἱ

πλούσιοι ἔμποροι, ἡ ἀριστοκρατία τοῦ πλούτου. Ὄχι πὼς ἐδῶ δὲν ὑπῆρχαν καὶ μεγάλοι γαιοκτήμονες, μὰ μεγάλοι δουλοκτῆτες στὴν Ἀθήνα ἦταν οἱ πλούσιοι ἔμποροι.

Ἀνάλογα μὲ τὴ διαφορὰ τῆς κοινωνικῆς συγκρότησης ἀνάμεσα στὴν Ἀθήνα καὶ τὴ Σπάρτη, ἦταν καὶ οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης στὶς δυὸ αὐτὲς πόλεις. Ἡ Σπάρτη μόρφωνε τὰ παιδιά της καὶ τὰ ἀνάτρεφε γιὰ τὴν πολεμικὴ κυριαρχία. Τὰ μέσα τῆς ἀνατροφῆς τους ἦταν προπάντων γυμναστικὲς καὶ ἀθλητικὲς ἀσκήσεις, καθὼς καὶ ἡ πολεμικὴ τέχνη. Μὲ τὴν ἀνατροφὴ αὐτὴ προσπαθοῦσε ἡ Σπάρτη νὰ ἐμπνεύσει στὰ παιδιὰ τὸ πολεμικὸ φρόνημα καὶ νὰ τοὺς ἐμβάλει τὴν γενναιότητα, τὴν ὑπομονὴ καὶ τὴν ἀντοχὴ στοὺς πολεμικοὺς ἀγῶνες. Μαζὶ μ' αὐτά, τὸ μορφωμένο Σπαρτιάτη τὸν χαρακτήριζαν ἡ περιφρόνηση πρὸς τὴ χειρωναχτικὴ ἐργασία, τὸ μίσος πρὸς τοὺς δούλους καὶ ὁ σεβασμὸς πρὸς τοὺς νόμους τοῦ Κράτους καὶ πρὸς τοὺς παλαιοὺς πολεμιστές.

Ἀντίθετα στὴν Ἀθήνα. Ἂν καὶ ἔχουμε κι ἐδῶ δουλοκτητικὸ σύστημα, ἡ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν δὲν περιορίζεται μόνο στὶς πολεμικὲς ἀσκήσεις. Ἡ κοινωνικὴ συγκρότηση τῆς Ἀθήνας ζητοῦσε ἀπὸ τὰ παιδιὰ καὶ ἕνα μίνιμουμ γνώσεων, ποὺ νὰ τὰ κάνει ἱκανὰ νὰ συμμετέχουν στὸ ἐμπόριο, καθὼς καὶ στὴν πολιτικὴ ζωὴ τῆς χώρας. Στὰ σχολεῖα, ποὺ στέλνονταν τὰ παιδιά, κοντὰ στὶς πολεμικὲς ἀσκήσεις, μάθαιναν καὶ Ρητορικὴ καὶ Φιλοσοφία, καθὼς καὶ ἄλλα ὠφέλιμα μαθήματα. Γιὰ τὰ παιδιὰ ὅμως τῶν δούλων, ὅπως στὴ Σπάρτη, ἔτσι καὶ στὴν Ἀθήνα δὲν ὑπῆρχαν σχολεῖα καὶ οὔτε ἐπιτρεπόταν νὰ πηγαίνουν στὰ σχολεῖα τῶν ἐλεύθερων πολιτῶν. Καὶ ἐδῶ τὰ παιδιὰ αὐτὰ μορφώνονταν ἀπ' ὅ,τι τοὺς ἔδινε ἡ καθημερινὴ πράξη τῆς ζωῆς τους.

Βλέπουμε λοιπὸν πὼς ἡ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τὴν ἐποχὴ τοῦ δουλοκτητικοῦ συστήματος ἀπόβλεπε μόνο στὸ πῶς οἱ δουλοκτῆτες νὰ παραμένουν οἱ ἄρχοντες καὶ οἱ δοῦλοι, οἱ ἀρχόμενοι, οἱ ἐκμεταλλευόμενοι.

Ὅπως στὴν ἀρχαία ἐποχή, ἔτσι καὶ στὸ Μεσαίωνα, στὴν ἐποχὴ τῆς Φ ε ο υ δ α ρ χ ί α ς, ἡ ἀγωγὴ ἀπόβλεπε μόνο στὴν ἐξυπερέτηση τῆς ἄρχουσας τάξης. Μὲ τὴ διοφορὰ ὅτι ἄρχουσα τάξη τώρα δὲν ἦταν μόνο οἱ πλούσιοι φεουδάρχες, μὰ καὶ ὁ κλῆρος. Καὶ οἱ δυὸ αὐτὲς ἐξουσίες ἀπόβλεπαν στὸ νὰ δίνεται στὰ παιδιὰ τέτια ἀγωγὴ ὥστε νὰ μὴν ἀλλάξει καθόλου ἡ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας, μὰ νὰ μένει ἀμετάβλητη καὶ νάναι αὐτοὶ πάντα οἱ ἄρχοντες. Ἔτσι, ἀπὸ τὴ μιὰ οἱ φεουδάρχες, ποὺ τὴν ἀσχολία μὲ τὰ γράμματα καὶ τὴν ἐπιστήμη τὴν θεωροῦσαν κατώτερη καὶ βάναυση, ζητοῦσαν ἀπὸ τοὺς ἱππότες τους μόνο νὰ ξέρουν νὰ παίζουν τὸ σπαθὶ καὶ τὸ κοντάρι καὶ νὰ περιποιοῦνται τὰ ἄλογό τους. Ἀπὸ τὴν ἄλλη πάλι ἡ Ἐκκλησία, ποὺ εἶχε ἐπιβάλει τὴ θεοκρατικὴ νοοτροπία της σ' ὅλους τοὺς κοινωνικοὺς κύκλους, προσπαθοῦσε μὲ τὸν κλῆρο της νὰ ἀποδείξει πὼς ὅλα στὸν κόσμο ἔχουν καλῶς καὶ πὼς εἶναι τακτοποιημένα ἀπὸ τὴ θεία Πρόνοια. Πὼς ἡ ἀλήθεια εἶναι γνωστή. Πὼς ἡ ἀλήθεια εἶναι ὁ Θεὸς καὶ πὼς ὅποιος πλησιάζει τὸ Θεό, αὐτὸς πλησιάζει τὴν ἀπόλυτη Ἀλήθεια καὶ Τελειότητα. Ἡ παιδαγωγικὴ συνέπεια, ποὺ βγαίνει ἀπὸ μιὰ τέτια διδασκαλία τῆς Ἐκκλησίας, εἶναι πώς, δὲν ἔχουμε ἀνάγη νὰ ἀνακαλύψουμε τὴν Ἀλήθεια, ἀφοῦ εἶ-

ναι γνωστή, καὶ ἐπομένως δὲν χρειαζούμαστε ἐπιστήμη καὶ μόρφωση. Πῶς ὁ κόσμος ἐξηγεῖται ἀπὸ τὴ Θρησκεία, ποὺ εἶναι ἡ μόνη πηγὴ τῆς Ἀλήθειας. Πῶς ἡ Φυσικὴ ἐπιστήμη ὄχι μόνο δὲ μπορεῖ νὰ ἐξηγήσει τὸν κόσμο, μὰ πὼς εἶναι καὶ ἔργο τοῦ Σατανᾶ καὶ γι' αὐτὸ πρέπει νὰ τὴν ἀποφεύγουμε.

Ὁ πιστὸς τοῦ Μεσαίωνα ἔπρεπε νὰ ἀρκεῖται στὴ βιβασκαλία αὐτή. Νὰ πιστεύει δηλαδὴ στὴ θρησκεία καὶ τοῦ ἀπαγορευόταν νὰ ἐπιχειρήσει νὰ ἐξηγήσει τὸν κόσμο ἐπιστημονικά. Ἡ ἐπιστημονικὴ αὐτὴ ἀκινησία ἔφερε τὴν πνευματικὴ νάρκωση, τὸν ἐπιστημονικὸ σκοταδισμὸ καὶ τὴν ψυχικὴ ἔκσταση. Ἔτσι ἀπὸ ὁλόκληρο τὸ Μεσαίωνα δὲν προσφέρθηκε οὔτε τὸ ἐλάχιστο στοιχεῖο γιὰ τὴν πνευματικὴ πρόοδο τῆς ἀνθρωπότητας. Βλέπουμε βέβαια τὴν ἐποχὴ αὐτὴ ὡραῖες ὠδὲς καὶ ὕμνους στὸ Θεὸ καὶ τὴν Παναγία, τίποτε ὅμως νέο καὶ χρήσιμο γιὰ τὴν καλύτερη ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας ἢ τὴν πρόοδο τῆς ἐπιστήμης.

Στὸν πνευματικὸ αὐτὸ μαρασμὸ κατὰ τὸ Μεσαίωνα συνέβαλε καὶ ἡ μεσαιωνικὴ ἀντίληψη πὼς, τούτη ἡ ζωὴ στὴ γὴ εἶναι «σκιὰ» μόνο τῆς ἀληθινῆς ζωῆς, ποὺ ἀρχίζει πέρα ἀπὸ τὸν τάφο: «Πάντα σκιᾶς ἀσθενέστερα, πάντα ὀνείρου ἀπατηλότερα». Ὁ πιστὸς δὲ χρειάζεται γιὰ τίποτα ἄλλο νὰ φροντίζει σὲ τούτη τὴ ζωή, παρὰ μόνο νὰ σώσει τὴ ψυχή του γιὰ τὴ μέλλουσα ζωή.

Σύμφωνα μὲ τὴ φιλοσοφία αὐτὴ τῆς ἐποχῆς ἦταν καὶ οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης στὸ Μεσαίωνα. Ὅποιος μποροῦσε νὰ μορφωθεῖ, ἔπρεπε νὰ μορφωθεῖ σὲ μιὰ κληρικαλιστικὴ μόρφωση. Τὸ κληρικαλιστικὸ ὅμως αὐτὸ μορφωτικὸ ἰδανικὸ ἴσχυε μόνο γιὰ τὰ παιδιὰ τῶν φεουδαρχῶν καὶ γιὰ τοὺς πιστοὺς τῆς Ἐκκλησίας, προπάντων τὸν Κλῆρο. Οἱ χωρικοὶ ὅμως καὶ οἱ δουλοπάροικοι ἔμεναν, ὅπως καὶ οἱ βοῦλοι τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας, ἀναλφάβητοι.

Βλέπουμε πὼς καὶ στὸ Μεσαίωνα, ὅπως καὶ στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα, ἡ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση ἐξυπηρετοῦσε μόνο τὴν ἄρχουσα τάξη, ἐνῶ ἡ μάζα τοῦ λαοῦ, οἱ βοῦλοι καὶ οἱ δουλοπάροικοι, ἦταν ἀποκλεισμένοι ἀπ' αὐτές.

Τὸ Κ α π ι τ α λ ι σ τ ι κ ὸ σύστημα, ποὺ ἀκολουθεῖ τὴ Φεουδαρχία, ἀποτελεῖ φυσικὰ ἕνα γενναῖο βῆμα πρὸς τὰ ἐμπρὸς σὲ σύγκριση μὲ τὸ κοινωνικὸ σύστημα τοῦ Μεσαίωνα. Ὅταν μάλιστα πρωτάρχισε τὸ καπιταλιστικὸ σύστημα, τέλος τοῦ 14ου καὶ ἀρχὲς τοῦ 15ου αἰώνα, ἐμφανίστηκε μὲ τέτια ὁρμὴ ἐνάντια στὴ θεοκρατικὴ ἀντίληψη τοῦ Μεσαίωνα, ποὺ στάθηκε ὁ τρόμος τῶν φεουδαρχῶν. Οἱ ἰδέες καὶ οἱ περὶ ζωῆς ἀντιλήψεις, ποὺ ἔφερνε τότε μαζί της ἡ ἀστικὴ τάξη, ἦταν προοδευτικὲς καὶ μάλιστα γιὰ τὴν ἐποχὴ ἐκείνη ἐπαναστατικές. Οἱ ἰδέες αὐτὲς ἁπλώνονταν σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ζωῆς, ἔτσι ποὺ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ἡ ἐμφάνιση τῆς ἀστικῆς τάξης ξεσήκωσε ὁλόκληρη τὴ ζωὴ ἐνάντια στὸ Μεσαίωνα. Ἅμα ὅμως συμπυκνώσουμε τὶς ἰδέες αὐτὲς τῆς Νέας ἐποχῆς, θὰ δοῦμε πὼς εἶναι προπάντων τρεῖς βασικὲς ἰδέες, ποὺ τὴ χαρακτηρίζουν καὶ τὴ διακρίνουν ἀπὸ τὶς προηγούμενες ἐποχὲς τῆς ἀνθρώπινης Ἱστορίας: α) Ἡ ἰδέα γιὰ τὴ δύναμη τοῦ ἀνθρώπινου πνεύματος, τοῦ Λόγου, β) Ἡ ἰδέα τῆς ἀξίας τῆς Φύσης καὶ τοῦ φυσικοῦ μηχανισμοῦ καὶ γ) ἡ ἰδέα τῆς ἀξίας τοῦ ἀνθρώπου σὰν ἄτομο. Οἱ τρεῖς αὐτὲς ἰδέες κατεύθυναν τὴν ἀνθρώπινη σκέψη πρὸς τὸν ὑλικὸ κόσμο καὶ ἔτσι ἄνθισαν οἱ φυσιογνωστικὲς ἐπιστῆμες, ποὺ

ἀπὸ τὴ μιὰ βοήθησαν στὴν ἀνάπτυξη τῆς Βιομηχανίας καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἐπιβλήθηκαν στὴν ἐκπαίδευση καὶ μπῆκαν σὰν μαθήματα στὰ προγράμματα τῶν σχολείων.

Ἔτσι, οἱ ἀνάγκες τῆς Βιομηχανίας καὶ οἱ πιέσεις, ποὺ δεχόταν ἡ μπουρζουαζία ἀπὸ τὴν ἐργατικὴ τάξη, ποὺ δημιουργοῦσε ἡ Βιομηχανία, τὴν ἀνάγκασαν στὴν ἀρχὴ ὄχι μόνο νὰ εἶναι ἁπλῶς προοδευτική: Νὰ ἱδρύσει σχολεῖα γιὰ τὸ λαό, καθὼς καὶ ἄλλα μέτρα νὰ πάρει γιὰ τὴ μόρφωση τῶν ἐργατῶν, ἀλλὰ καὶ στὰ τέλος ἀναγκάστηκε νὰ εἰσαγάγει καὶ τὸ θεσμὸ τῆς ὑποχρεωτικῆς φοίτησης σ, ὅλα τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ. Ἀλλὰ καὶ γενικά, ἡ θέση τοῦ ἐργάτη σήμερα μέσα στὸ καπιταλιστικὸ σύστημα εἶναι συγκριτικὰ πολὺ καλύτερη ἀπὸ τὴ θέση τοῦ δούλου καὶ τοῦ δουλοπάροικου. Ὡστόσο δὲν πρέπει νὰ μᾶς διαφεύγει τὸ γεγονὸς πὼς τὶς μορφωτικὲς αὐτὲς παραχωρήσεις ἡ ἀστικὴ τάξη δὲν τὶς κάνει ἀπὸ ἀγάπη στὸ λαό, παρὰ μόνο γιὰ χάρη τῶν δικῶν της συμφερόντων, καὶ πὼς ἡ τάξη αὐτὴ παραχωρεῖ τόση μόνο μόρφωση στοὺς ἐργάτες ὅση ἀπαιτοῦν τὰ συμφέροντά της, χωρὶς νὰ δημιουργεῖται κίνδυνος γι αὐτά.

Ὅσο τώρα μεγάλωνε τὸ χάσμα ἀνάμεσα στὴν ἀστικὴ τάξη καὶ τὴν τάξη τῶν ἐργατῶν, τόσο ὀξύτερες γίνονταν καὶ οἱ ἀντιθέσεις ἀνάμεσα στὶς δυὸ αὐτὲς κοινωνικὲς τάξεις. Ἡ ἀστικὴ τάξη κρατεῖ ἐπίμονα στὰ χέρια της τὰ ζητήματα τῆς μόρφωσης καὶ ἀπὸ φόβο γιὰ τὴν πνευματικὴ ἀνάπτυξη καὶ πρόοδο τῆς ἐργατικῆς τάξης, ἀρνιέται στοὺς ἐργάτες νὰ παραχωρήσει στὰ παιδιά τους τὴν ἴδια ἀγωγὴ καὶ μόρφωση, ποὺ δίνει στὰ παιδιὰ τῆς ἄρχουσας τάξης. Ἔτσι, καὶ μέσα στὴν ἀστικὴ τάξη δημιουργήθηκαν δυὸ συστήματα μόρφωσης καὶ ἀγωγῆς, ἕνα γιὰ τὰ παιδιὰ τῶν ἀστῶν καὶ ἕνα γιὰ τὰ παιδιὰ τῆς ἐργατικῆς τάξης. Ἐδῶ στὴν Ἑλλάδα, ὡς ἐδῶ καὶ μερικὰ χρόνια, ἡ κατάσταση αὐτὴ δὲν ἦταν τόσο χτυπητή, γιατὶ ἡ ἐργατική μας τάξη δὲν εἶχε ἀναπτυχθεῖ καὶ γιατὶ καὶ οἱ ἐργάτες μας δὲν εἶχαν ἀποχτήσει ἀκόμα ταξικὴ συνείδηση. Στὰ μεγάλα ὅμως εὐρωπαϊκὰ κράτη, π.χ. στὴ Γερμανία ἐπὶ τῆς ἐποχῆς τοῦ Κάϊζερ, οἱ ἀντιθέσεις, ποὺ δημιουργήθηκαν μέσα στὸ γερμανικὸ λαὸ ἐξ αἰτίας τῆς διαφορετικῆς μόρφωσης τῶν κοινωνικῶν τάξεων, ἦταν ἀνυπόφορες. Τὴν ἐποχὴ ἐκείνη στὴ Γερμανία, ὅταν ἕνας τελειόφοιτος γυμνασίου συναντοῦσε στὸ δρόμο ἕνα γνωστό του, μὰ ποὺ δὲν εἶχε πάει στὰ σχολεῖα τῆς ἄρχουσας τάξης δὲν τὸν χαιρετοῦσε, καὶ ὅταν τοῦ ζητοῦσες νὰ σοῦ πεῖ τὸ λόγο, σοῦ ἀπαντοῦσε: Ἔ, αὐτὸς πῆγε στὸ λαϊκὸ σχολεῖο. Ἐκεῖ δηλαδή, ποὺ πήγαιναν οἱ ἐργάτες.

Οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ προσπαθοῦν νὰ δικαιολογήσουν τὴν κατάσταση αὐτὴ καὶ νὰ στηρίξουν τὶς ἀντιδραστικὲς αὐτὲς ἀντιλήψεις τῆς ἀστικῆς τάξης. Ἔτσι πότε μᾶς λένε πὼς ἡ ταξικὴ Κοινωνία εἶναι καθορισμένη ἀπὸ τὴ Θεία Πρόνοια, ποὺ ἐγκρίνει τὴ διαφορὰ τῆς μόρφωσης στὶς κοινωνικὲς τάξεις, πότε πάλι προσπαθοῦν νὰ μᾶς πείσουν στηριζόμενοι στὴν παλιὰ θεωρία τῶν ἔμφυτων προδιαθέσεων καὶ ἰδιοφυῶν. Ὅλοι μας ὅμως καταλαβαίνουμε πὼς ὁ μυστικὸς σκοπὸς ὅλων αὐτῶν τῶν δικαιολογιῶν εἶναι νὰ μὴν ἀλλάξει ἡ κατάσταση τῆς μόρφωσης καὶ τὰ παιδιὰ τῶν ἐργατῶν νὰ μὴ μορφώνονται ὅπως τὰ παιδιὰ τῆς ἄρχουσας τάξης.

Ὡστόσο τὸ σωστὸ εἶναι νὰ ποῦμε πὼς τὸ σχολεῖο τῆς ἀστικῆς τάξης βρίσκεται ψηλότερα τόσο ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ περιεχομένου τῆς μόρφωσης ὅσο καὶ ἀπὸ τὴν ἄποψη τῶν μεθόδων. Στὴ θέση τοῦ ἀφηρημένου καὶ ἀπὸ τὰ παιδιὰ ἀκατανόητου ὑλικοῦ τῆς μόρφωσης στὰ σχολεῖα τῆς φεουδαρχικῆς ἐποχῆς, μαθαίνουν τὰ παιδιὰ στὰ σχολεῖα τῆς ἀστικῆς τάξης συγκεκριμένες καὶ πραγματικὲς γνώσεις ἀπὸ τὴ ζωὴ τῆς φύσης καὶ ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία. Ἐπίσης, στὴ θέση τοῦ ξηροῦ καὶ σχολαστικοῦ θερμπαλισμοῦ τοῦ παλιοῦ σχολείου, διδάσκουνται τὰ καιδιὰ στὰ ἀστικὰ σχολεῖα μὲ μιὰ ρεαλιστικὴ μέθοδο, ποὺ στηρίζεται στὴν «αὐτοψία» τοῦ Κομένιου, ἢ στὴν «Ἐποπτεία» τοῦ Πεσταλότσι.

Τὴν παραπάνω ἀνασκόπηση τὴν κάμαμε μὲ τὸ σκοπὸ νὰ ἀποδείξουμε πὼς ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρφωση ὡς τώρα, σὲ ὅλα τὰ κοινωνικὰ συστήματα, εἶχε ταξικὸ χαρακτήρα. Ἐκτὸς ὅμως ἀπὸ τὰ τρία κοινωνικὰ συστήματα, ποὺ ἀναφέραμε, τὸ δουλοκτητικό, τὸ φεουδαρχικὸ καὶ τὸ καπιταλιστικό, ὑπάρχει καὶ τὸ σοσιαλιστικὸ κοινωνικὸ σύστημα, ποὺ σήμερα ἐφαρμόζεται στὴ Σοβιετικὴ Ἕνωση, στὴν Κίνα καὶ τὶς Λαϊκὲς Δημοκρατίες. Ἐπειδὴ δέ, ὅπως θὰ ἀναπτύξουμε καὶ παρακάτω, ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία εἶναι ἀταξικὴ καὶ σ' αὐτὴ δὲ γίνεται καμιὰ διαφορὰ ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους, εἶναι αὐτονόητο πὼς ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρφωση στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δίνεται σ' ὅλα τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο. Μόνο λοιπὸν στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία μποροῦμε νὰ μιλοῦμε γιὰ καθαρὴ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή, γιατὶ μόνο στὴν κοινωνία αὐτὴ ἰσχύει πώς, πρέπει ὁ ἄνθρωπος νὰ μορφώνεται σὰν ἄνθρωπος, ἀνεξάρτητα ἀπὸ κάθε προέλευση, τίτλο ἢ θέση.

Γι αὐτό, ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἔχει τὴ δική της Παιδαγωγική. Μιὰ Παιδαγωγικὴ ποὺ εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική. Γιατὶ ἐνῶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἰδεαλιστικὴ καὶ στηρίζεται στὴ Μεταφυσική, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ στηρίζεται ἀπάνω στὴν ἰδιαίτερη ὑλιστικὴ θεωρία, ποὺ σ' αὐτὴ στηρίζεται καὶ ἡ συγκρότηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἡ θεωρία αὐτὴ εἶναι ὁ Διαλεκτικὸς καὶ Ἱστορικὸς Ὑλισμός. Ἔτσι ἡ Παιδαγωγική, ποὺ ἐκθέτουμε στὸ βιβλίο τοῦτο, εἶναι ὁ ἀντίποδας τῆς ἀστικῆς ἰδεαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Γι' αὐτὸ οἱ παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις, ποὺ ἐκθέτουνται ἐδῶ, δὲν πρέπει νὰ ἐκτιμοῦνται καὶ νὰ κρίνουνται μὲ βάση τὰ μέτρα τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Εἶναι τώρα φανερὸ πὼς γιὰ νὰ μπορέσει ὁ ἀναγνώστης νὰ παρακολουθήσει καὶ νὰ κρίνει τὴν Παιδαγωγική, ποὺ ἐκθέτουμε ἐδῶ, πρέπει πρῶτα νὰ γνωρίσει, ἔστω σὲ γενικὲς βασικὲς μόνο γραμμές, τὴν ὑλιστικὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, ποὺ ἀπάνω σ' αὐτὴ στηρίζεται.

Ποιά λοιπὸν εἶναι ἡ θεωρία αὐτή;

Ἡ θεωρία αὐτὴ εἶναι γνωστὴ στὴ Φιλοσοφία μὲ τὸ ὄνομα Μαρξισμός. Στὴν παραπάνω ἐρώτησή μας ὁ Στάλιν ἀπαντᾶ ἔτσι : «Ὁ Μαρξισμὸς εἶναι ἡ ἐπιστήμη τῶν νόμων τῆς ἐξέλιξης τῆς Φύσης καὶ τῆς ἀνθρώπινης κοι-

νωνίας. Εἶναι ἡ ἐπιστήμη τῆς ἐπανάστασης τῶν βασανισμένων καὶ ἐκμεταλλευομένων λαϊκῶν μαζῶν. Εἶναι ἡ ἐπιστήμη τῆς νίκης τοῦ Σοσιαλισμοῦ σ' ὅλες τὶς χῶρες καὶ ἡ ἐπιστήμη γιὰ τὴ δημιουργία τῆς κομμουνιστικῆς Κοινωνίας».

Ὁ Μάρξ, ὁ εἰσηγητὴς τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, ἀνακάλυψε καὶ καθόρισε τοὺς νόμους τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνθρώπινης κοινωνίας. Ὁ Μὰρξ πῆρε τὴ θεωρία τῆς ἐξέλιξης ἀπὸ τὴ Φύση καὶ τὴν ἐφάρμοσε στὴν ἀνθρώπινη κοινωνία. Ἔτσι, ἔνωσε τὴν ἐπιστήμη τῆς Φύσης μὲ τὴν ἐπιστήμη τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας ποὺ ὡς τότε ἦταν χωρισμένες. Ἔτσι ὁ Μὰρξ ἀπόδειξε πὼς τὰ φαινόμενα τῆς ἀνθρώπινης κοινωνίας δὲν ἔχουν λιγότερο ἀντικειμενικὸ κύρος ἀπὸ τὰ φαινόμενα τῆς Φύσης. Αὐτὸ εἶναι τὸ μεγάλο πρόβλημα, ποὺ ἔλυσε ὁ Μάρξ. Καὶ συνεχίζοντας τὶς ἔρευνές του ὡς τὶς τελευταῖες λεπτομέρειες τῶν κοινωνικῶν φαινομένων, βρῆκε καὶ τὸ κλειδὶ γιὰ τὴ λύση τοῦ μεγάλου προβλήματος τῆς κοινωνικῆς συγκρότησης καὶ ἐξέλιξης, ποὺ ὡς τότε ἔμενε ἄγνωστο. Καὶ τὸ κλειδὶ αὐτὸ εἶναι ἡ παραγωγὴ τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν, Γιατὶ ἡ ἴδια ἡ Παραγωγὴ εἶναι ἕνα φυσικὸ φαινόμενο μέσα στὴν κοινωνία. Εἶναι ἡ σύνδεση τῆς Φύσης μὲ τὸν ἄνθρωπο. Εἶναι ἡ μεταφορὰ τοῦ φυσικοῦ νόμου στὴν ἀνθρώπινη κοινωνία, μὲ λειτουργίες ποὺ εἶναι κι' αὐτὲς φυσικές. Καὶ οἱ λειτουργίες αὐτὲς ἐνεργοῦνται ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο, ποὺ κι αὐτὸς εἶναι δημιούργημα τῆς Φύσης (1). Ἡ παραγωγὴ λοιπὸν τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν, σ' ὅλες της τὶς ἐκδηλώσεις, εἶναι φυσικὸ φαινόμενο.

Τὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ ὁ Μὰρξ δὲν τὴν ἔβγαλε ἀπὸ τὸ μυαλό του. Γιὰ νὰ τὴ διατυπώσει, ἔπρεπε νὰ σπουδάσει ὁλόκληρη τὴν προηγούμενή του Φιλοσοφία. Προπάντων ὅμως, ἔπρεπε νὰ ἐμβαθύνει μέσα στὴν κίνηση τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας. Γιατὶ αὐτὸ εἶναι κεῖνο, ποὺ ξεχωρίζει τὸν γίγαντα αὐτὸν τῆς σκέψης ἀπὸ τοὺς ἄλλους διαλεκτικούς : Ὅτι δηλαδή, κοντὰ στὴ σπουδὴ τῆς Φιλοσοφίας, δὲν ἀφήνει ποτὲ ἀπὸ τὰ μάτια του τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς.

Πρὶν νὰ ἐξετάσουμε ποιὸ εἶναι τὸ περιεχόμενο τῆς θεωρίας τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, πρέπει νὰ προσέξουμε πὼς στὴ θεωρία αὐτὴ πρόκειται γιὰ δυὸ κύριες ἔννοιες. Πρῶτα - πρῶτα ἡ θεωρία αὐτὴ εἶναι μιὰ θεωρία ὑλιστική, γιατὶ ἐξηγεῖ τὸν κόσμο ὑλιστικὰ καὶ ὕστερα εἶναι διαλεκτική, γιατὶ πιστεύει στὴ διαλεκτικὴ ἐξέλιξη τῆς Φύσης καὶ τῆς Κοινωνίας. Τί θὰ πεῖ ὅμως διαλεκτικὴ ἐξέλιξη; Θὰ πεῖ πὼς ὁ κόσμο δὲν δημιουργήθηκε μιὰ γιὰ πάντα, παρὰ ἐξελίσσεται. Βρίσκεται δηλαδὴ σὲ ἀδιάκοπη ροὴ καὶ ἀλλαγή, ἀκολουθώντας τὴ γραμμὴ πάντα ἐμπρὸς καὶ πρὸς τ' ἀπάνω.

Ἡ διαλεκτικὴ αὐτὴ ἀντίληψη, δηλαδὴ ἡ ἀντίληψη γιὰ τὴ ροὴ τοῦ κόσμου, ἔχει τὴν ἱστορία της. Οἱ πρῶτοι διαλεκτικοὶ ἦταν οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες καὶ προπάντων ὁ Ἀριστοτέλης. Ἐκεῖνος ὅμως, ποὺ πρῶτος τόνισε τὴ διαλεκτικὴ

1. Πρβλ. τὸ γαλλικὸ περιοδικὸ «Pensée», Ἀριθ. 47 - 1953. Σελ. 15

ἐξελικτικὴ ἀντίληψη, εἶναι ὁ Ἡράκλειτος μὲ τὴ γνωστὴ θέση του: «Τὰ πάντα ρεῖ» (1). Τὴ σκέψη τῆς ἐξέλιξης τὴν παράλαβε ἀργὰ πιὰ ὁ Ντάρβιν, τὴν προώθησε καὶ ἀπόδειξε «πὼς ὁλόκληρη ἡ ὀργανικὴ Φύση, ὅπως βρίσκεται σήμερα, φυτά, ζῶα καὶ μαζὶ καὶ ὁ ἄνθρωπος, εἶναι τὸ δημιούργημα μιανῆς ἐξελικτικῆς λειτουργίας, ποὺ ἄρχισε πρὶν ἀπὸ ἑκατομμύρια χρόνια» (2). Πὼς ἡ Φύση δηλαδὴ δὲν βρίσκεται σὲ μιὰ αἰώνια ἀμοιομορφία, παρὰ ἔχει τὴν ἱστορία της. Ἔτσι ὁ Ντάρβιν ἔδωσε ἕνα βαρὺ χτύπημα στὴ μεταφυσικὴ ἀντίληψη γιὰ τὴ Φύση, ποὺ πίστευε πὼς ὁλόκληρος ὁ κόσμος, ἡ Φύση, ἡ ἀνθρώπινη Κοινωνία καὶ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα, δημιουργήθηκαν μιὰ φορὰ γιὰ πάντα, ἀπόλυτα καὶ ἀμετάβλητα.

Στὴ νεότερη γερμανικὴ Φιλοσοφία, ὁ νεαρὸς Κ ά ν τ εἶναι κεῖνος ποὺ διάλυσε τὴν ἀντίληψη τοῦ Νεύτωνα, πὼς τὸ ἡλιακὸ σύστημά μας εἶναι σταθερὸ καὶ αἰώνιας διαρκείας καὶ διακήρυξε πὼς τόσο ὁ ἥλιος ὅσο καὶ οἱ πλανῆτες δημιουργήθηκαν ἀπὸ μιὰ πύρινη περιστρεφόμενη μάζα νεφῶν καὶ πῶς βρίσκουνται σὲ ἀδιάκοπη κίνηση. Καὶ πὼς ἀκόμα, ἡ κίνηση αὐτὴ θὰ ἔχει ἕνα τέλος καὶ πὼς ὁλόκληρο τὸ ἡλιακὸ σύστημα θὰ καταστραφεῖ.

Ὁ τελευταῖος διαλεκτικὸς φιλόσοφος τῆς νεότερης γερμανικῆς Φιλοσοφίας εἶναι ὁ Χ έ γ κ ε λ. Στὸ φιλοσοφικό του σύστημα ὁ Χέγκελ ὄχι μόνο ἐκλαμβάνει τὸν κόσμο, δηλαδὴ τὴ Φύση, τὴν ἀνθρώπινη κοινωνία καὶ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα, κινούμενο ἐξελικτικά, παρὰ δοκιμάζει κιόλας νὰ καθορίσει τὸν ἐσωτερικὸ συνδετικὸ παράγοντα τῆς ἐξέλιξης αὐτῆς. Ἔτσι βρίσκει ὁ Χέγκελ, πὼς ἡ ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητας εἶναι μαζὶ καὶ ἡ λειτουργία τῆς ἐξέλιξης τοῦ πνεύματος τῆς ἀνθρωπότητας. Καὶ κεῖνο ποὺ ἔμενε νὰ βρεθεῖ καὶ νὰ καθοριστεῖ ἦταν νὰ ξεχωριστοῦν τὰ σκαλοπάτια τῆς ἐξέλιξης αὐτῆς. Ὁ Χέγκελ ὅμως δὲ μπόρεσε νὰ βρεῖ τὴν κλίμακα αὐτὴ τῆς ἐξέλιξης. Πρῶτα - πρῶτα γιατὶ οἱ γνώσεις του ἦταν περιορισμένες. Προπάντων ὅμως δὲν τὴ βρῆκε γιατὶ ἦταν ἰδεαλιστής. Δηλαδὴ γι' αὐτὸν οἱ σκέψεις δὲν ἦταν ἡ ἀντανάκλαση στὸ μυαλὸ τῶν συγκεκριμένων πραγμάτων, παρὰ ἀντίθετα, τὰ συγκεκριμένα πράγματα καὶ ἡ ἐξέλιξή τους ἦταν ἡ ἐπαλήθευση μιᾶς ἀπριοριστικῆς ἰδέας «ποὺ ὑπῆρχε πρὶν ἀπὸ τὸν κόσμο».

Ὡς τώρα εἴδαμε τὴν ἱστορία τῆς Διαλεκτικῆς. Δηλαδὴ τῆς ἐξέλιξης καὶ ἀλλαγῆς τοῦ κόσμου. Εἴπαμε ὅμως πὼς στὸν Διαλεκτικὸ Ὑλισμὸ παρουσιάζουνται δυὸ ἔννοιες, ἡ Διαλεκτικὴ καὶ ὁ Ὑλισμός. Πρέπει λοιπὸν νὰ παρακολουθήσουμε σύντομα καὶ τὸν Ὑλισμὸ στὴν ἐξέλιξή του καὶ νὰ δοῦμε ἀπὸ ποιὰ στάδια πέρασε γιὰ νὰ φτάσει ὡς τὸν Μάρξ.

1. Βλ. Ἀντί - Ντύριγκ, 1953. Σελ. 23, γερμαν. Ἔκδοση.

2. Ἀντί - Ντύριγκ 1953. Σελ. 26, γερμαν. Ἔκδοση. Τὸ Ἀντί - Ντύριγκ εἶναι ἡ συντόμευση τοῦ τίτλου τοῦ περίφημου βιβλίου, ποὺ ἔγραψε στὰ 1874 ὁ Φρειδερίκος Ἔνγκελς ἐνάντια στὸν τότε καθηγητὴ τοῦ πανεπιστημίου τοῦ Βερολίνου Εὐγένιο Ντύριγκ. Ὁλόκληρος ὁ τίτλος τοῦ βιβλίου εἶναι: «Ἡ ἀνατροπὴ τῆς ἐπιστήμης ἀπὸ τὸν κύριο Εὐγένιο Ντύριγκ».

Ὁ Ὑλισμὸς σὰν φιλοσοφικὴ θεωρία εἶναι κι αὐτὸς γέννημα τῆς ἑλληνικῆς Φιλοσοφίας καὶ ἔχει τὴν ἀρχή του στὶς ἑλληνικὲς ἀποικίες τῆς Μικρᾶς Ἀσίας. Τοῦτο ἔγινε κατὰ τὶς ἀρχὲς τοῦ 6ου αἰώνα, τὴν ἐποχὴ δηλαδὴ τῆς δημιουργίας τοῦ Κράτος - Πόλις. Τότ ἄνθιζε ἡ φιλοσοφικὴ Σχολὴ τῆς Μιλήτου μὲ φιλοσόφους τὸ Θ α λ ῆ, τ ὸ ν Ἀ ν α ξ ί μ α ν δ ρ ο, τ ὸ ν Ἀ ν α ξ ι μ έ ν η καὶ τὸν Ἡ ρ ά κ λ ε ι τ ο. Οἱ φιλόσοφοι αὐτοὶ ἀνάπτυξαν τὴν πρώτη ὑλιστικὴ κοσμοθεωρία. Ὅλοι τους προσπαθοῦσαν νὰ βροῦν τὴν πρώτη ὑλιστικὴ ἀρχὴ τοῦ κόσμου. Ὁ ἕνας θεωροῦσε σὰν αἰτία τὸν ἀέρα, ὁ ἄλλος τὸ νερὸ κλπ.

Τὸ δεύτερο στάδιο στὴν ἀνάπτυξη τοῦ Ὑλισμοῦ στὴν ἀρχαία ἐποχή, τὸ ἀποτελοῦν οἱ φιλόσοφοι Δ η μ ό κ ρ ι τ ο ς, Ἐ π ί κ ο υ ρ ο ς καὶ ὁ Λ ο υ κ ρ ή τ ι ο ς. Αὐτοὶ οἱ τρεῖς ἵδρυσαν καὶ καλλιέργησαν τὴ λεγομένη «ἀτομιστικὴ Φιλοσοφία». Πίστευαν δηλαδὴ πὼς ἡ βάση τῆς οὐσίας τοῦ Σύμπαντος, τῆς ψυχῆς καὶ κάθε ὕπαρξης, εἶναι τὰ «ἄτομα», μικρότατα δηλαδὴ καὶ λεπτότατα σωματίδια. Μὲ τὴ φιλοσοφία τους αὐτὴ ἤθελαν νὰ χτυπήσουν τὴν ἰδεαλιστικὴ ἀντίληψη τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας, ποὺ λέει πὼς ὁ κόσμος δημιουργήθηκε ἀπὸ τοὺς θεοὺς καὶ πὼς καὶ ἡ ψυχὴ εἶναι δημιούργημα τῶν θεῶν. Ἡ βασικὴ θέση τοῦ Δημόκριτου εἶναι: «Οὐ ψυχρὸν οὔ θερμόν, ἑτεῇ δὲ ἄτομα καὶ κενόν».

Κατὰ τὸ Μεσαίωνα κυριαρχοῦσε ἡ ἰδεαλιστικὴ κοσμοθεωρία. Τὴν ὑλιστικὴ ἐπιστήμη καὶ φιλοσοφία τὴ συναντοῦμε πάλι στὴ Νέα ἐποχή, τὴν ἐποχὴ τῆς Ἀναγέννησης, τότε ποὺ ἔπεσε τὸ φεουδαρχικὸ σύστημα καὶ τὸ διαδέχτηκε τὸ καπιταλιστικό, δηλαδὴ ἀρχὲς τοῦ 15ου αἰώνα. Ὁ πρῶτος ὑλιστὴς φιλόσοφος τῆς Νέας Ἐποχῆς εἶναι ὁ Ἄγγλος Μπάκον (1561 - 1626). Αὐτὸς χτύπησε πολὺ τὴ μεσαιωνικὴ σχολαστικὴ Φιλοσοφία καὶ κήρυξε πὼς οἱ πηγὲς τῶν γνώσεών μας εἶναι τὰ αἰσθητήριά μας ὄργανα καὶ τὸ πείραμα. Ὁ Ὑλισμὸς αὐτὸς τοῦ Μπάκον συστηματοποιήθηκε ἀπὸ τὸν Χόμπς. Τοῦτον διαδέχτηκε ὁ Ντεκαρτ. Ὁ φιλόσοφος αὐτὸς μᾶς παρουσιάζει τὸ ἑξῆς περίεργο: Ἐνῶ στὴ Μεταφυσική του εἶναι ἰδεαλιστής, λέει μάλιστα τὸ περίφημο: «Cogito ergo sum», στὴ Φυσική του εἶναι ὑλιστής. Τὸν διϊσμὸ αὐτὸν τοῦ Deskartes τὸν γεφυρώνει ὁ μεγάλος φιλόσοφος Σ π ι ν ό ζ α. Αὐτὸς δέχεται γιὰ βάση τοῦ κόσμου τὴν «οὐσία» (Substence) τὴν δὲ ἔκταση καὶ σκέψη, δηλαδὴ τὸν ὑλικὸ καὶ πνευματικὸ κόσμο, σὰν ἰδιότητες, ἢ ὅπως λέει ὁ ἴδιος, σὰν κατηγορούμενα (Atributa) τῆς οὐσίας (1). Ἡ φιλοσοφία τοῦ Λόκκε δὲν εἶναι ἀπαλλαγμένη ἀπὸ ἰδεαλιστικὲς τάσεις. Ἐπειδὴ ὅμως ἐξηγεῖ πὼς ἡ πηγὴ τῶν γνώσεών μας εἶναι οἱ ἐξωτερικὲς ἐντυπώσεις, ποὺ δεχούμαστε μὲ τὰ αἰσθητήρια ὀργανά μας, γι' αὐτὸ εἶχε μεγάλη ἐπίδραση ἀπάνω στοὺς Γάλλους ὑλιστὲς τοῦ 18ου αἰώνα Χόλμπαχ, Λαμεττρί, Ντιντερὸ καὶ Ἑλβέτιος. Οἱ φιλόσοφοι αὐτοὶ παρουσιάστηκαν σὰν ὑπέρμαχοι τῆς ἐπιστημονικῆς προόδου καὶ σὰν παλέμιοι τῆς μεσαιωνικῆς θρησκευτικῆς ἄγνοιας. Στὴν ἐξήγηση ὅμως τῶν κοινωνικῶν φαινομένων, ἀποδείχνουνται κι αὐτοὶ ἰδεαλιστές. Ὁ τελευταῖος προμαρξιστι-

1. Βλ. τὸ ἔργο του: «Πραγματεία γιὰ τὴν τελειοποίηση τοῦ Λογικοῦ» 1662

κὸς ἰδεαλιστὴς φιλόσοφος τῆς γερμανικῆς Φιλοσοφίας, εἶναι ὁ Λουδοβίκος Φόϋερμπαχ. Ὁ φιλόσοφος αὐτός, σὲ ἀντίθεση μὲ τὸν Χέγκελ, διακήρυξε πὼς ἡ Φύση ὑπάρχει ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη συνείδηση. Ἀκόμα διακήρυξε πὼς καὶ ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι δημιούργημα τοῦ Θεοῦ, παρὰ δημιούργημα τῆς Φύσης. Κι' αὐτὸς ὅμως στὴν ἐξήγηση τῶν κοινωνικῶν φαινομένων, ἔμεινε ἰδεαλιστής. Καὶ εἶναι μὲν ἀλήθεια πὼς πολεμοῦσε τὴ θρησκεία, δὲ μποροῦσε ὅμως νὰ καταλάβει πὼς οἱ ρίζες τῆς θρησκείας εἶναι κοινωνικὲς καὶ πὼς γι αὐτὸ ἡ θρησκεία μόνο μὲ μιὰ κοινωνικὴ ἀλλαγὴ μποροῦσε νὰ ἐξαλειφτεῖ. Ἀντὶ αὐτό, ἀντικατάσταινε τὴ μεσαιωνικὴ Θρησκεία μὲ μιὰ ἄλλη Θρησκεία, μὲ τὴ Θρησκεία τῆς ἀγάπης ἢ τῆς καρδιᾶς, ὅπως ἔλεγε.

Αὐτὴ ἦταν, μὲ λίγα λόγια, ἡ διαλεκτικὴ καὶ ὑλιστικὴ κίνηση μέσα στὴ Φιλοσοφία πρὶν ἀπὸ τὸ Μάρξ. Ὁ Μ ὰ ρ ξ ὅμως, πρῶτος κατόρθωσε νὰ φτάσει σὲ ἕνα ἀληθινὰ ἐπιστημονικὸ ὑλισμό, δηλαδὴ τὸ Δ ι α λ ε κ τ ι κ ὸ καὶ Ἱ σ τ ο ρ ι κ ὸ ὑ λ ι σ μ ό. Ὁ Μάρξ ἀπόδειξε πὼς ὁ κόσμος «ἀφ' ἑαυτοῦ» εἶναι ὑλιστικός. Πὼς τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο στὸν κόσμο εἶναι ἡ ὕ λ η καὶ πὼς ἡ ἰ δ έ α εἶναι δευτερεῦον, παράγωγο στοιχεῖο. Μὰ ἀκόμα, σὲ ἀντίθεση πρὸς τοὺς γάλλους ὑλιστὲς τοῦ 18ου αἰώνα καὶ σὲ ἀντίθεση καὶ πρὸς τὸν Χέγκελ, ποὺ πίστευε πὼς ναὶ μὲν ἐξελίσσεται ἡ Φύση, μὰ πὼς στὴν ἐξέλιξή της κάνει ἕνα τέλειο κύκλο, μὲ ἀμετάβλητα τὰ οὐράνια σώματα, ὅπως πίστευε ὁ Νεύτωνας (1), καὶ μὲ ἀμετάβλητα τὰ ὀργανικὰ εἴδη, ὅπως πίστευε ὁ Λινναῖος, σὲ ἀντίθεση λέγω, πρὸς ὅλα αὐτά, ὁ Μὰρξ ἀπόδειξε πὼς καὶ τὰ οὐράνια σώματα καὶ τὰ εἴδη τῶν διαφόρων ὀργανισμῶν γεννιοῦνται, ἀναπτύσσουνται καὶ πεθαίνουν. Πὼς καὶ ἡ Φύση δηλαδὴ ἔχει τὴν Ἱστορία της. Ἔτσι καταργεῖται ὁλότελα ὁ Ἰδεαλισμός, ἡ ἀντίληψη τῆς Ἱστορίας γίνεται ὑλιστικὴ καὶ ἀκόμα βρέθηκε κι' ὁ τρόπος, ποὺ μ' αὐτὸν «ἡ συνείδηση ἐξηγεῖται ἀπὸ τὸ Εἶναι καὶ ὄχι ὅπως γινόταν ὡς τότε, τὸ εἶναι νὰ ἐξηγεῖται ἀπ' τὴ συνείδηση» (2). Καὶ τὸν τρόπον αὐτὸν τὸν καθορίζει ὁ Διαλεκτικὸς καὶ Ἱστορικὸς Ὑλισμός, ποὺ εἶναι ἡ θεωριτικὴ βάση τοῦ μοντέρνου Σοσιαλισμοῦ.

Ὅπως λέμε καὶ στὰ προηγούμενα, ἡ βάση τῆς ὑλιστικῆς ἀντίληψης τῆς Ἱστορίας, εἶναι ἡ βασικὴ θέση πώς, ὁλόκληρη ἡ συγκρότηση τῆς κοινωνίας ἑνὸς λαοῦ κανονίζεται ἀπὸ τὸ εἶδος τῆς παραγωγῆς του τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν. Ἀκόμα ὁ τρόπος τῆς Παραγωγῆς εἶναι ἡ αἰτία τοῦ χωρισμοῦ τοῦ λαοῦ σὲ κοινωνικὲς τάξεις, καθὼς καὶ κάθε κοινωνικῆς μεταβολῆς καὶ πολιτικῆς ἀναστάτωσης. Ἡ αἰτία λοιπὸν τῆς κοινωνικῆς ἐξέλιξης, σὲ τελευταία ἀνάλυση, δὲν πρέπει νὰ ἀναζητηθεῖ στὴ Φιλοσοφία, ἀλλὰ στὴν Οἰκονομία τῆς Κοινωνίας σὲ κάθε ἐποχή.

Ἐδῶ πρέπει νὰ σημειωθεῖ πὼς ὁ φιλοσοφικὸς αὐτὸς ὑλισμὸς τοῦ Μὰρξ ἔπαθε διάφορες διαστρεβλώσεις ἀπὸ τοὺς ἀντιδραστικοὺς φιλοσόφους, ποὺ ἐξεφράστηκαν μὲ τοὺς ὅρους Σολιψισμός, Ἀγνωστικισμός, Μηχανικὸς Ὑλισμός, Χυ-

1. Jeaak Newton: Naturalis philosophiae priicipia mathematica, 1687.
2. Ἀντί - Ντύριγκ, σελ. 329.

δαῖος Ὑλισμὸς κ.ἄ. Ὅλες αὐτὲς οἱ θεωρίες ἔχουν τὴν αἰτία τους στὸ γεγονὸς ὅτι, οἱ δημιουργοί τους δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ βγάλουν ὀρθὰ συμπεράσματα γιὰ τὴν κοινωνία καὶ γιὰ τὴ ζωὴ ἀπὸ τῆς νέες ἀνακαλύψεις τῆς Φυσικῆς. Δὲ μποροῦν νὰ στηριχθοῦν σ' αὐτὲς καὶ μ' αὐτὲς νὰ ἐξηγήσουν ἐπιστημανικὰ τὸν κόσμο καὶ τὴ ζωή. Γι' αὐτὸ καταφεύγουν στὶς διάφορες αὐτὲς θεωρίες, ποὺ ὅλες εἶναι καμουφλαρισμένος ἰδεαλισμός.

Ὁμολογῶ πὼς τοῦτες ἐδῶ οἱ γραμμὲς δὲν ἔχουν παιδαγωγικὸ περιεχόμενο. Ἐπειδὴ ὅμως ἡ Παιδαγωγικὴ ποὺ γράφουμε ἐδῶ, εἶναι ὑλιστικὴ καὶ στηρίζεται στὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ καὶ Ἱστορικοῦ Ὑλισμοῦ, πρέπει νὰ τὴν καταλάβουμε καλὰ τὴ θεωρία αὐτή, πρὶν νὰ ἀρχίσουμε τὴν ἔκθεση τῶν παιδαγωγικῶν ζητημάτων. Λοιπόν, ἀρχίζουμε ἀπὸ τὴν ἀστικὴ τάξη :

Ἡ καπιταλιστικὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς, ὅπως ὀνομάζει ὁ Μὰρξ τὴν Παραγωγὴ τῆς ἀστικῆς τάξης, χωρίζει τὴν κοινωνία σὲ ἀντιμαχόμενες κοινωνικὲς τάξεις. Ὁ λόγος τοῦ χωρισμοῦ τούτου εἶναι οἱ ἀντιθέσεις, ποὺ ὑπάρχουν μέσα στὴν ἴδια τὴν μορφὴ τῆς Παραγωγῆς τῆς ἀστικῆς τάξης. Τὴ βασικὴ αὐτὴ ἐσωτερικὴ ἀντίθεση, ποὺ ὑπάρχει μέσα στν Παραγωγὴ ὅπως γίνεται στὴν ἀστικὴ τάξη, πρέπει νὰ τὴ βοῦμε ἀπὸ κοντά :

Σὲ κάθε παραγωγὴ διακρίνουμε δυὸ πράματα, τὶς παραγωγικὲς δυνάμεις, δηλαδὴ τὰ μέσα τῆς Παραγωγῆς, καὶ τὶς παραγωγικὲς σχέσεις τῶν ἀνθρώπων. Μὲ ἄλλα πιὸ ἁπλὰ λόγια : Σὲ κάθε παραγωγὴ διακρίνουμε καὶ ρωτοῦμε δυὸ πράματα: Σὲ ποιὸν ἀνήκουνε οἱ παραγωγικὲς δυνάμεις ἢ τὰ παραγωγικὰ μέσα, καὶ σὲ ποιὸν ἀνήκουν τὰ προϊόντα τῆς Παραγωγῆς; Ἁπλῆ εἶναι ἡ φράση αὐτὴ καὶ ὅμως ἀποτελεῖ τὴ βάση, τὸ κλειδὶ ὁλόκληρης τῆς θεωρίας τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Πρέπει ὅμως νὰ κάμουμε μιὰ ἀναδρομὴ γιὰ νὰ καταλάβουμε τὰ πράματα μὲ φυσικότερο τρόπο :

Σὲ παλαιότερες ἐποχές, πρὶν ἀπὸ τὴ δημιουργία τῆς καπιταλιστικῆς Παραγωγῆς, ἢ καὶ στὶς ἀρχές της ἀκόμα, μποροῦσε κάθε οἰκογένεια, στὸ χωριὸ καὶ στὴν πόλη, νὰ κατασκευάσει μόνη της τὰ σκεύη καὶ τὰ ὄργανα ποὺ χρειαζόταν γιὰ τὴ ζωή της. Τότε τόσο τὰ μέσα τῆς Παραγωγῆς, δηλαδὴ αἱ παραγωγικὲς δυνάμεις, ὅσο καὶ τὰ προϊόντα τῆς μικρῆς αὐτῆς σπιτικῆς Παραγωγῆς, ἀνῆκαν στὸν παραγωγὸ σὰν ἀτομική του ἰδιοκτησία. Ἀνῆκαν δηλαδὴ στὴν οἰκογένεια ποὺ τὰ κατασκεύαζε. Τὴν ἐποχὴ ἐκείνη κάθε οἰκογένεια τοῦ χωριοῦ ἔπαιρνε τὰ εἴδη ποὺ κατασκεύαζε ἡ ἴδια καὶ κατέβαινε στὴ πόλη καὶ τὰ ἄλλαζε μὲ διομηχανικὰ προϊόντα ποὺ χρειαζόταν. Κανένας δὲ μποροῦσε νὰ διεκδικήσει τὰ προϊόντα τῆς σπιτικῆς της παραγωγῆς.

Τί ἔγινε ὅμως μὲ τὸν καιρό; Ἡ Παραγωγὴ ἔγῆκε ἀπὸ τὸ σπίτι καὶ κλείστηκε σὲ μεγάλα ἐργοστάσια, ὅπου δουλεύουν χιλιάδες ἐργάτες. Ἔτσι ὅμως, ἄλλαξε ἡ μορφὴ τῆς παραγωγῆς τῶν προϊόντων. Τώρα πιὰ δὲν ἐργάζεται ἕνας μόνον ἄνθρωπος ἢ τὰ μέλη μιᾶς μόνο οἰκογένειας γιὰ τὴν κατασκευὴ ἑνὸς ἀντικειμένου, μὰ ἐργάζουνται πολλοὶ ἐργάτες καὶ ὁ καθένας κάνει ἕνα μικρὸ μέρος μόνο τῆς ἐργασίας, ποὺ πρέπει νὰ γίνει γιὰ τὴν κατασκευὴ τοῦ ἀντικειμένου.

Ἂς ποῦμε τὰ πράματα πιὸ συγκεκριμένα. Ἕνας τσαγκάρης π.χ. μόνει καὶ

δουλεύει στὸ σπίτι του καὶ κάνει παπούτσια. Ὁ τσαγκάρης αὐτὸς κάνει ὅλες τὶς δουλειές, ποὺ χρειάζουνται γιὰ νὰ γίνουν τὰ παπούτσια. Αὐτὸς κόβει τὰ δέρματα, αὐτὸς τὰ ράβει ἢ τὰ καρφώνει κ.λ.π. Δηλαδὴ ἔχει τὶς τανάλιες του καὶ τὰ σουβλιά του καὶ τὰ καλαπόδια του καὶ ἀγοράζει μόνος του τὰ δέρματά του. Δίκαιο λοιπὸν εἶναι, τὰ παπούτσια ποὺ κάνει ὁ τσαγκάρης αὐτός, νὰ ἀνήκουν σ' αὐτόν, ἀφοῦ αὐτὸς τὰ ἔκαμε, μὲ δική του τὴν ἐργασία καὶ δικά του παραγωγικὰ μέσα. Ἔτσι εἶναι κιόλας καὶ κανεὶς δὲν σκέφτηκε νὰ τοῦ τὰ ἀμφισβητήσει.

Ἔτσι λοιπὸν ἔπρεπε καὶ στὸ ἐργοστάσιο τῶν παπουτσιῶν, νὰ ποῦμε, τὰ παπούτσια νὰ ἀνήκουν σὲ κείνους ποὺ τὰ φτιάχνουν. Καὶ ἐπειδὴ αὐτοὶ εἶναι πολλοί, θὰ ἀνήκουν στοὺς πολλούς, δηλαδὴ στοὺς ἐργάτες ποὺ τὰ φτιάχνουν. Ἡ Παραγωγὴ βέβαια τοῦ ἑνὸς τεχνίτη τσαγκάρη δὲν ἔχει τὴν ἴδια μορφὴ μὲ τὴν ὁμαδικὴ Παραγωγὴ τοῦ ἐργοστασίου. Λέμε δηλαδὴ ὅτι, ἡ Παραγωγὴ στὸ ἐργοστάσιο ἔγινε κοινωνική, ἐνῶ τοῦ μόνου τσαγκάρη ἦταν ἀτομική. Δίκαιο ὅμως εἶναι τὰ προϊόντα τῆς Παραγωγῆς, καὶ στὴ μιὰ περίπτωση καὶ στὴν ἄλλη, νὰ ἀνήκουν σ' αὐτοὺς ποὺ τὰ παράγουν. Δηλ. ὅπως στὴ μεγάλη καπιταλιστικὴ Παραγωγὴ τῶν διαφόρων εἰδῶν πῆρε κοινωνικὸ χαρακτήρα, ἔτσι νὰ κοινωνικοποιηθοῦν καὶ τὰ παραγωγικὰ μέσα. Δηλαδὴ οἱ μηχανὲς τοῦ τσαγκαράδικου κ.λ.π. Τί γίνεται ὅμως στὴν πραγματικότητα; Αὐτὸς ποὺ ἔχει τὰ παραγωγικὰ μέσα, στὴν καπιταλιστικὴ Κοινωνία, οἰκειοποιεῖται τὰ προϊόντα τῆς Παραγωγῆς, σάμπως νὰ τὰ εἶχε φτιάσει ὁ ἴδιος, ὅπως ὁ τσαγκάρης, ποὺ μόνος του φτιάχνει τὰ παπούτσια. Καὶ κεῖνοι ποὺ πραγματικὰ φτιάχνουν τὰ παπούτσια, δηλαδὴ οἱ ἐργάτες, δὲν ὁρίζουν τίποτα ἀπ' αὐτά.

Μὰ ποῦ εἶναι ἡ ἐσωτερικὴ ἀντίθεση; Νά: Ἐνῶ ἡ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς ἔγινε στὸν καπιταλισμὸ κοινωνική, ἡ ἰδιοχτησία τῶν παραγωγικῶν μέσων καὶ τῶν προϊόντων μένει ἀτομική. Καὶ ὅπως ὁ ἕνας τσαγκάρης ἔπαιρνε τὰ παπούτσια, ποὺ ὁ ἴδιος ἔφτιαχνε, ἔτσι ὁ καπιταλιστὴς ἐξακολουθεῖ καὶ στὴν κοινωνικὴ παραγωγὴ νὰ παίρνει τὰ προϊόντα, ἐνῶ δὲν τὰ φτιάνει αὐτός, παρὰ γίνουνται μὲ ξένη ἐργασία (1). Ἡ ἀντίθεση αὐτὴ εἶναι ὁ πυρήνας τῆς κοινωνικῆς σύγκρουσης μέσα στὴν καπιταλιστικὴ κοινωνία.

Καὶ ποιά εἶναι ἡ συνέπεια αὐτῆς τῆς ἀντίθεσης; Εἶναι ὅτι, ὁ ἄνθρωπος τοῦ λαοῦ, ποὺ δὲν ἔχει τίποτα ἄλλο ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐργασία, ποὺ μπορεῖ νὰ προσφέρει, ἀναγκάζεται, γιὰ νὰ κερδίσει τὸ ψωμί του, νὰ καταφύγει στὸν καπιταλίστα καὶ νὰ γίνει μισθωτὸς ἐργάτης του. Καὶ ὅσο προοδεύει ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς Παραγωγῆς, τόσο μεγαλώνει καὶ ἡ τάξη τῶν ἐργατῶν, ποὺ δὲν ἔχουν ἄλλη ἰδιοκτησία, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐργατική τους δύναμη. Ἔτσι βλέπουμε πὼς ἡ ἀντίθεση αὐτὴ ἀνάμεσα στὴν κοινωνικὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς καὶ τὴν ἀτομική, ἡ καπιταλιστικὴ ἰδιοκτησία τῶν μέσων τῆς παραγωγῆς, χωρίζει τοὺς ἀνθρώπους σὲ ἔχοντες καὶ μὴ ἔχοντες, σὲ καπιταλιστὲς καὶ προλετάριους.

Ἡ ἐπίδραση ὅμως τῆς ἀντίθεσης αὐτῆς πάει ἀκόμα παραπέρα. Ὁ καπιταλιστὴς ἰδιοκτήτης τῶν παραγωγικῶν μέσων μιᾶς ἐπιχείρησης, εἶναι κάθε

1: Ἀντί - Ντύριγκ, 333.

τόσο ὑποχρεωμένος, γιὰ νὰ μὴ μείνει πίσω ἡ ἐπιχείρησή του, νὰ ἀνανεώνει τὶς μηχανές του ἢ ἄλλα παραγωγικὰ μέσα. Κάθε μηχανὴ ὅμως, ποὺ ἀνανεώνεται μὲ μιὰ καλύτερη, πετᾶ στὸ δρόμο ἕναν ὁρισμένο ἀριθμὸ ἐργατῶν. «Συμβαίνει δηλαδὴ ἡ μηχανὴ νὰ εἶναι τὸ σημαντικότερο μαχητικὸ μέσο τοῦ καπιταλιστῆ ἐνάντια στοὺς ἐργάτες. Τὰ μέσα δηλαδὴ τῆς ἐργασίας νὰ ἀφαιροῦν ἀδιάκοπα ἀπὸ τὰ χέρια τῶν ἐργατῶν τὰ μέσα τῆς ζωῆς τους. Τὸ ἴδιο τὸ προϊὸν τοῦ ἐργάτη μεταβάλλεται σὲ ὄργανο τῆς ὑποδούλωσής του» (1).

Ἔτσι βλέπουμε πὼς ἡ καπιταλιστικὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς μεταβάλλει ἕνα μεγάλο μέρος τοῦ πληθυσμοῦ σὲ προλετάριους. Ἔτσι, ὅμως, ὅπως παραδέχουνται οἱ σοσιαλιστές, μαζὶ δημιουργεῖ καὶ τὴ δύναμη ἐκείνη, ποὺ θὰ γκρεμίσει τὴν καπιταλιστικὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς καὶ στὴ θέση της θὰ βάλει τὴ σοσιαλιστικὴ μορφή.

Ἂν τώρα, φίλε ἀναγνώστη, πᾶμε στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, θὰ δοῦμε πὼς στὴν Παραγωγὴ τῆς κοινωνίας αὐτῆς ὑπάρχουν τέτιες ἀντιθέσεις ὅπως στὴν καπιταλιστικὴ Παραγωγή. Καὶ οὔτε καὶ κοινωνικὲς τάξεις ὑπάρχουν ἐκεῖ. Καὶ αὐτὸ εἶναι εὔκολο νὰ τὸ καταλάβουμε ἅμα σκεφτοῦμε πὼς ἐκεῖ δὲν ὑπάρχουν οἱ λόγοι, ποὺ χωρίζουν τοὺς ἀνθρώπους καὶ ποὺ προκαλοῦν τὶς ἀντιθέσεις στὴν καπιταλιστικὴ Παραγωγή. Δὲν ὑπάρχει δηλαδὴ ἡ ἀτομικὴ ἰδιοκτησία τῶν μέσων τῆς Παραγωγῆς. Παρὰ ἐκεῖ ἰσχύει ἡ κοινωνικὴ ἰδιοκτησία τῶν παραγωγικῶν μέσων. Τὰ μέσα δηλαδὴ αὐτὰ ἀνήκουν σὲ ὁλόκληρη τὴν Κοινωνία, εἶναι ἰδιοκτησία ὅλου τοῦ λαοῦ. Καὶ ἀφοῦ δὲν ὑπάρχει ἀντίθεση στὴν Παραγωγή, δὲ χωρίζεται καὶ ὁ λαὸς σὲ τάξεις, ὅπως γίνεται στὴν καπιταλιστικὴ Κοινωνία. Ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία εἶναι ἀταξικὴ Κοινωνία.

Ἀφοῦ λοιπὸν στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δὲ χωρίζεται ὁ λαὸς σὲ τάξεις, εἶναι φανερὸ πὼς στὴν Κοινωνία αὐτὴ δὲν γίνεται διάκριση ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους. Διάκριση, νὰ ποῦμε, τοῦ φύλου, ἢ τῆς ἡλικίας, ἢ τῆς προέλευσης.

Ἐκεῖ ὅλοι εἶναι ἴσοι ἄνθρωποι. Ἐκεῖ κάθε πολίτης ἔχει τὴ συνείδηση τῆς προσωπικῆς του ἀξιοπρέπειας καὶ τῆς ἀξίας του σὰν ἄνθρωπος. Καὶ ἀκόμα εἶναι φανερὸ πὼς στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρφωση δίνεται σ' ὅλα τὰ παιδιά, χωρὶς διάκριση, κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο. Ἔτσι καταλαβαίνουμε, σὲ σχέση μὲ ὅσα λέμε στὴν ἀρχὴ τῆς εἰσαγωγῆς τούτης πώς, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ὁ ἀντίποδας τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Τώρα πρέπει νὰ γνωρίσουμε λίγο ἀπὸ κοντὰ τὸ Διαλεκτικὸ καὶ Ἱστορικὸ Ὑλισμὸ σὰν φιλοσοφικὴ θεωρία, ἀφοῦ ἀπάνω στὴ θεωρία αὐτὴ θὰ στηριχθοῦμε: Καλύτερα θὰ τὸν γνωρίσουμε ἅμα μάθουμε τὰ γνωρίσματα, ποὺ τὸν χαρακτηρίζουν. Τέτοια γνωρίσματα εἶναι κυρίως τέσσερα, ποὺ ἀποτελοῦν τὶς ἰδιότητες τῆς θεωρίας αὐτῆς:

α) Ἡ πρώτη ἰδιότητα εἶναι πὼς ἡ θεωρία αὐτὴ ἐξετάζει τὰ φυσικὰ φαινόμενα καὶ τὰ γεγονότα ὄχι χωριστὰ τὸ ἕνα ἀπὸ τὸ ἄλλο ὅπως γίνεται στὴ Μεταφυσική, παρὰ τὰ βλέπει ἑνωμένα σὲ ἕνα σύνολο, στὸ ὁποῖο κάθε ἀντικεί-

1. K. Marx: Τὸ Κεφάλαιο, τομ. 1, σελ. 680. Καὶ Ἀντι - Ντύριγκ, σελ. 339.

μενο καὶ κάθε φαινόμενο εἶναι ὀργανικὰ ἑνωμένο μὲ τὰ ἄλλα. Δηλαδὴ τὸ καθένα ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὰ ἄλλα καὶ ἐπηρεάζεται ἀπ' αὐτά. Ὁ διαλεκτικὸς αὐτὸς νόμος εἶναι ὁ **νόμος τῆς ἀλληλοεξάρτησης καὶ τοῦ ἀλληλοκαθορισμοῦ**. Ὁ διαλεκτικὸς αὐτὸς νόμος ἔχει τεράστια σημασία γιὰ τὴν κοινωνικὴ ζωή: Ἀφοῦ δὲν ὑπάρχουν χωριστὰ φαινόμενα, παρὰ τὸ ἕνα καθορίζεται καὶ ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὸ ἄλλο, τότε κάθε κοινωνικὸ κίνημα στὴν Ἱστορία δὲν πρέπει νὰ κρίνεται καὶ νὰ ἐξηγεῖται εἴτε ἀπὸ «αἰώνιες καὶ ἀπόλυτες» ἰδέες, εἴτε ἀπὸ δυνάμεις ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνία, παρὰ μὲ βάση τὶς συγκεκριμένες **κοινωνικὲς** συνθῆκες, ποὺ τὸ προκαλοῦν. Ὅλα ἐξαρτοῦνται ἀπὸ τὶς κοινωνικὲς συνθῆκες καὶ ἀνάλογα μὲ τόπο καὶ χρόνο.

Ἂν τὸ νόμο αὐτὸ τὸν μεταφέρουμε στὸν παιδαγωγικὸ τομέα, πρέπει νὰ παραδεχτοῦμε πὼς ἡ ἀγωγή, ποὺ δίνει κάθε λαὸς στὰ παιδιά του, πρέπει νὰ εἶναι σύγχρονη καὶ ἐμπειρικὰ καθορισμένη. Πρέπει, δηλαδή, νὰ βγαίνει ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας σὲ κάθε ἐποχὴ καὶ πρέπει νὰ ἀποβλέπει στὴν ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν αὐτῶν. Ἡ παιδαγωγικὴ λοιπὸν κάθε λαοῦ σὲ κάθε ἐποχὴ ἀνταποκρίνεται στὶς κοινωνικὲς ἀνάγκες τοῦ λαοῦ στὴν ἐποχὴ αὐτή. Ὅταν ἡ Παιδαγωγικὴ πάει μπροστά, τότε θὰ εἶναι ἀνεδαφική. Ὅταν πάει πίσω, τότε εἶναι καθυστερημένη. Παιδαγωγικὴ καὶ Κοινωνία εἶναι δυνάμεις ἀλληλοκαθοριζόμενες. Μιὰ ὅμως τέτια βασικὴ σχέση μόνο στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία εἶναι ἀνεφάρμοστη. Γιατὶ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἡ Παιδαγωγικὴ δὲν βγαίνει ἀπὸ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, μὰ τὴν κανονίζουν εἴτε ἡ Θεία Πρόνοια, εἴτε αἰώνιες καὶ ἀπόλυτες ἰδέες, εἴτε ἡ ἀπόλυτη καὶ ἄχρονη ἠθική.

ε) Σημαντικότερο εἶναι τὸ δεύτερο χαρακτηριστικὸ τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ: Ἡ διαλεκτικὴ δηλαδὴ Μέθοδος ἐξετάζει τὰ φυσικὰ ἀντικείμενα καὶ τὰ φυσικὰ φαινόμενα ὄχι στὴν κατάσταση τῆς ἠρεμίας, τῆς ἀκινησίας καὶ ἀμεταβλητότητας, παρὰ στὴν κατάσταση τῆς ἀδιάκοπης κίνησης, τῆς ἐξέλιξης καὶ τῆς ἀλλαγῆς. Σύμφωνα μὲ τὸ νόμο αὐτὸ τῆς ἐξέλιξης, δὲ μποροῦμε στὴν Παιδαγωγικὴ νὰ μιλοῦμε γιὰ αἰώνιες καὶ ἄχρονες ἰδέες, γιὰ ἀπόλυτες γνώσεις καὶ γιὰ ἀπόλυτους καὶ ἄχρονους ἠθικοὺς νόμους. Ἔτσι, π.χ., τὰ Ἑρβαρτιανὰ στάδια τῆς διδασκαλίας μποροῦσαν νὰ εἶχαν ἕνα νόημα στὴν περασμένη ἐποχή, ὁπότε ἤκμαζε ἡ Νοησιαρχία, ἀφοῦ κι' αὐτὰ εἶναι νοησιαρχικά. Σήμερα ὅμως, τὴν ἐποχὴ τῆς ἀξίας τῆς ἐργασίας καὶ τῆς ἐλεύθερης δράσης, εἶναι καθυστερημένα καὶ ἀνεδαφικά. Ἐπίσης μποροῦμε ἀσφαλῶς νὰ ποῦμε πὼς ἡ στροφὴ τῆς μόρφωσής μας πρὸς τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμό, ποὺ καλλιεργόταν ἐπὶ ἕνα κι ἀπάνω αἰώνα ἀπὸ τὴν ἵδρυση τοῦ Ἑλληνικοῦ Κράτους, ἐσήμαινε χωρὶς ἄλλο καθυστέρηση καὶ ἀνεδαφικότητα.

στ) Ἡ τρίτη ἰδιότητα εἶναι πὼς ἡ μεταβολὴ τῆς κατάστασης τῶν πραγμάτων στὴν ἐξέλιξή τους δὲ γίνεται μὲ ἥσυχο καὶ ἀργὸ ρυθμό, παρὰ ἡ ἀλλαγὴ γίνεται ἔτσι : Στὴν ἀρχὴ μαζεύονται πολλὲς ποσοτικὲς μεταβολὲς στὴν κατάσταση τῶν πραγμάτων, ποὺ πολλὲς φορὲς ὅμως μένουν ἀπαρατήρητες. Ἡ ποιοτικὴ ὅμως κατάσταση τῶν πραγμάτων στὸ μεταξὺ μένει ἀμετάβλητη. Ὅ-

ταν ὅμως ἔρθει ἡ στιγμή, ποὺ τὰ πράματα δὲ σηκώνουν πιὰ ἄλλη ποσοτικὴ μεταβολή, τότε γίνεται, ὅπως λέμε, τὸ ἅλμα. Τότε δηλαδὴ βίαια καὶ ἀστραπιαῖα ἀλλάζει ἡ ποιοτικὴ κατάσταση τῶν πραγμάτων.

Προϋπόθεση τῆς ποιοτικῆς μεταβολῆς τῶν σωμάτων εἶναι ἡ διαλεκτικὴ κίνηση. Εἶναι δηλαδὴ ἡ ἐσωτερικὴ σύγκρουση τῶν ἀντιθέσεων, ποὺ προκαλεῖ τὴν κίνηση. Πρέπει στὴν κίνηση αὐτὴ νὰ σημειώνεται ἐξέλιξη. Στὴν ἐξέλιξη αὐτή, ἡ νέα ποιοτικὴ κατάσταση τῶν πραγμάτων εἶναι ἀνώτερη ἀπὸ τὴν ἀρχική.

Πρέπει νὰ σημειωθεῖ πὼς ἐδῶ ἔχουμε ὑπόψει μας τὴ φυσικὴ ἐξέλιξη τῶν πραγμάτων, ὄχι τὴ χημική. Γιατὶ στὴ φυσικὴ ἐξέλιξη, ἀλλάζει μὲν προσωρινὰ ἡ μορφὴ τοῦ σώματος, ἡ σύστασή του ὅμως μένει ἡ ἴδια. Τὸ νερὸ π.χ. γίνεται πάγος, μὰ καὶ τοῦ πάγου ἡ σύσταση εἶναι τὸ νερό. Στὴ χημικὴ ὅμως ἐξέλιξη δὲν ἀλλάζει μόνο ἡ μορφὴ τοῦ σώματος, μὰ καὶ ἡ σύστασή του. Ἡ πέτρα π.χ. γίνεται ἀσβέστη, ποὺ ἔχει ἄλλη μορφὴ κι' ἄλλη σύσταση, ἡ δὲ ἐξέλιξη διακόπτεται. Ἡ χημικὴ μεταβολὴ εἶναι μόνιμη.

Ἂς αἰθητοποιήσουμε τὴν ἰδιότητα αὐτὴ γιὰ νὰ τὴν καταλάβουμε καλύτερα: Ἂς πάρουμε ἕνα παράδειγμα ἐκπολιτιστικῆς καὶ πνευματικῆς ἐξέλιξης: Ὕστερα ἀπὸ τὴν ἅλωση τῆς Κωνσταντινούπολης, ὁλόκληρος ὁ ὑπόδουλος ἑλληνικὸς λαὸς καὶ οἱ Κοινότητες τοῦ ἐξωτερικοῦ μιλοῦσαν τὴ Δημοτικὴ γλῶσσα. Ὅλα τὰ ἀρχεῖα τῶν Κοινοτήτων εἶναι γραμμένα στὴ Δημοτική. Ὅλη ἡ ἀλληλογραφία ἀνάμεσα στὸ λαὸ τὸ ἴδιο. Μὰ καὶ ἀργότερα, τὰ ἀπομνημονεύματα τοῦ Μακρυγιάννη εἶναι γραμμένα στὴ Δημοτικὴ καὶ ὁ Κολοκοτρώνης καὶ οἱ ἄλλοι ἀρχηγοὶ τῆς ἐπανάστασης μὲ τὴν ἴδια γλῶσσα μιλοῦσαν στοὺς ἀγωνιστές. Ἡ Δημοτικὴ γλῶσσα ἦταν τότε τὸ καθεστῶς, ἡ θέση. Ὅταν ὅμως ἐλευτερώθηκε τὸ ἑλληνικὸ κράτος, οἱ διαβασμένοι τοῦ καιροῦ ἐκείνου ἔμπασαν στὴ ζωὴ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ τὴν καθαρεύουσα. Ἔτσι ἡ γλῶσσα ἐξελίχτηκε ἀπὸ τὴ θέση στὴν ἀντίθεση. Μὰ μέσα ἀπὸ τὴν καθαρεύουσα βγῆκε μιὰ νέα γλῶσσα τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, ποὺ εἶναι κι αὐτὴ Δημοτική, μὰ ὄχι σὰν τὴν πρώτη Δημοτική, μὰ ἀνώτερη, ὡραιότερη καὶ σοφότερη. Ἡ νέα αὐτή, ἡ σημερινὴ Δημοτικὴ εἶναι ἡ σύνθεση στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης τῆς γλώσσας μας.

ζ) Πῶς ὅμως συμβαίνει νὰ γίνεται αὐτὴ ἡ μεταβολὴ καὶ νὰ ἀλλάζει ἡ ποιότητα τῶν πραγμάτων; Αὐτὸ ἀποτελεῖ τὴν τέταρτη ἰδιότητα τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ καὶ σὲ παρακαλῶ, φίλε ἀναγνώστη, νὰ τὴν προσέξεις: Ὁ Διαλεκτικὸς Ὑλισμὸς πιστεύει πὼς ὅλα τὰ πράματα ἔχουν μέσα τους ἐσωτερικὲς ἀντιθέσεις. Πῶς ὅλα ἔχουν μέσα τους τὴ θετικὴ καὶ τὴν ἀρνητική τους πλευρά, τὸ παρὸν καὶ τὸ μέλλον τους. Καὶ οἱ ἀντιθέσεις αὐτὲς παλαίουν ἀναμεταξύ τους. Τὸ παλιό, δηλαδὴ τὸ παρὸν τῶν πραγμάτων, θέλει νὰ διατηρήσει τὴν κατάστασή του, τὸ νέο, τὸ μέλλον, θέλει νὰ τὴν ἐξελίξει. Ἡ πάλη αὐτὴ ἀνάμεσα στὸ παλιὸ καὶ στὸ νέο μέσα στὰ πράματα καὶ μέσα στὰ κοινωνικὰ καθεστῶτα ἀποτελεῖ τὸ νόημα καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς ἐξέλιξης. Δηλαδὴ τῆς μεταβολῆς καὶ τῆς ἀλλαγῆς τῆς ποσότητας τῶν πραγμάτων σὲ ποιότητα. Στὴν πάλη αὐτὴ ἐκεῖνος ποὺ νικᾶ εἶναι πάντα τὸ νέο, τὸ μέλλον τῶν πραγμάτων, ὅσο μικρὸ καὶ ἀσήμαντο κι' ἂν εἶναι στὴν ἀρχή. Σύμφωνα μ' αὐτά, ἡ πάλη μέσα

στὴν 'Αστικὴ τάξη, ἀνάμεσα στὴν Μπουρζουαζία καὶ τὸ Προλεταριάτο, θὰ λήξει μὲ πλέρια νίκη τοῦ Προλεταριάτου. Καὶ ὁ ἰσχυρισμὸς αὐτὸς ἀποτελεῖ νόμο τόσο σίγουρο, ὅσο σίγουρος εἶναι καὶ ὁ φυσικὸς νόμος.

Σύμφωνα μὲ τὸ Διαλεκτικὸ Ὑλισμό, ἡ ἐξελικτικὴ αὐτὴ πορεία γίνεται ἔτσι : Τὰ πράματα καὶ οἱ καταστάσεις ποὺ στὸ βάθος εἶναι ἕνωση ἀλληλοσυγκρουομένων ἀντιθέσεων, ξεκινοῦν ἀπὸ μιὰ ὁρισμένη κατάσταση, ἀπὸ μιὰ θέση. Σιγὰ σιγὰ ὅμως δημιουργεῖται μιὰ νέα κατάσταση τῶν πραγμάτων, ποὺ εἶναι 'Αντίθεση στὴν πρώτη Θέση, καὶ ποὺ ἀποτελεῖ τὴν ἄρνησή της. Ἡ ἐξέλιξη ὅμως δὲ σταματᾶ ἐδῶ. 'Απὸ τὶς δυὸ αὐτὲς καταστάσεις, τὴ Θέση καὶ τὴν 'Αντίθεση, προκύπτει μιὰ ἄλλη νέα κατάσταση, ποὺ ἀποτελεῖ τὴ Σύνθεση τῶν δύο πρώτων. Ἡ ἐξελικτικὴ λοιπὸν πορεία ἀκολουθεῖ τὸν δρόμο: Θέση - 'Αντίθεση - Σύνθεση. Παράδειγμα τέτιας διαλεκτικῆς πορείας μποροῦμε νὰ πάρουμε τὴν ἴδια τὴν κοινωνικὴ ἐξέλιξη τῆς ἀνθρώπότητας. Ἡ πορεία αὐτὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὴ Θέση τοῦ πρωτόγονου Κομμουνισμοῦ, περνᾶ στὴν ταξικὴ Κοινωνία, ποὺ εἶναι ἡ 'Αντίθεσή της, καὶ καταλήγει στὴν ἀταξικὴ Κοινωνία, ποὺ εἶναι ἡ Σύνθεση τῶν δυὸ πρώτων. Φτάνει δηλαδὴ πάλι σ' ἕναν Κομμουνισμό, μὰ ὄχι σὰν τὸν πρωτόγονο, μὰ ἀνώτερης μορφῆς. Ἡ διαλεχτικὴ δηλαδὴ πορεία δὲν ἀκολουθεῖ τέλειο κύκλο, μὰ σπειροειδῆ γραμμή. Εἶναι δί καὶ ἀνοδική.

"Αν μεταφέρουμε τὸ νόμο αὐτὸ στὴν Παιδαγωγικὴ καὶ γενικὰ στὴν πνευματική μας ζωή, μποροῦμε μὲ βεβαιότητα νὰ ποῦμε πὼς ἡ πάλη ἀνάμεσα στὰ δυὸ πνευματικὰ ρεύματα, ποὺ διαπερνοῦν σήμερα τὸ λαό μας, τὸν Δημοτικισμὸ καὶ τὸν Κλασσικισμό, θὰ τελειώσει μὲ πλέρια νίκη τοῦ Δημοτικισμοῦ. Ὁ Δημοτικισμὸς εἶναι τὸ νέο μέσα στὴν πνευματικὴ αὐτὴ κίνηση, εἶναι τὸ μέλλον, ἐνῶ ὁ Κλασσικισμὸς εἶναι τὸ παλιό, τὸ ἀντιδραστικό, τὸ καθυστερημένο. Φυσικὰ πρέπει νὰ συμφωνήσουμε στὸ τί πρέπει νὰ ἐννοοῦμε λέγοντας Δημοτικισμό. 'Αλλὰ τὸ ζήτημα θὰ τὸ θίξουμε κι' ἀλλοῦ. (1).

"Ως τώρα στὸ κεφάλαιο τοῦτο καὶ εἰδικὰ στὴν ἀνάλυση τῆς θεωρίας τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, τονίσαμε πρῶτα πώς, μέσα στὴ θεωρία αὐτὴ περικλείνουνται δυὸ ἔννοιες: Ἡ ἔννοια τῆς ὑλιστικῆς ἀντίληψης τοῦ κόσμου καὶ ἡ ἔννοια τῆς ἐξέλιξης τοῦ κόσμου, τόσο τοῦ ὑλικοῦ ὅσο καὶ τοῦ κοινωνικοῦ. Κατόπι παρακολουθήσαμε τὴν ἱστορία τῶν δυὸ αὐτῶν ἐννοιῶν, δηλαδὴ καὶ τῆς ἐξελικτικῆς ἀντίληψης καὶ τῆς ὑλιστικῆς ἀντίληψης τοῦ κόσμου, ἀπὸ τὴν ἀρχαία 'Ελλάδα ὡς τὸν Μάρξ. "Υστερα μπήκαμε στὴ μαρξιστικὴ ἀντίληψη τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, ἢ, ὅπως ἀλλιῶς λέμε, στὸ φιλοσοφικὸ Ὑλισμὸ τοῦ Μάρξ καὶ ἐξετάσαμε τὴ Διαλεκτική του μέθοδο, ἀναφέροντες τὶς τέσσερις βασικές του ἰδιότητες. Ἐκεῖνο, ποὺ μᾶς μένει ἀκόμα, εἶναι, νὰ ἀναφέρουμε τὰ βασικὰ σημεῖα τοῦ περιεχομένου τοῦ φιλοσοφικοῦ Ὑλισμοῦ τοῦ Μάρξ, καὶ προπάντων

1. Διεξοδικότερα γιὰ τὶς ἰδιότητες τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ βλέπε: Ἱστορία τοῦ Κομμουνιστικοῦ Κόμματος (Μπολσεβίκικου) στὸ Κεφάλαιο «Διαλεκτικὸς Ὑλισμός». Βλ. καὶ Ν. Μπουχάριν: Ἱστορία τοῦ Ἱστορικοῦ Ὑλισμοῦ. Μετάφρ. Φ. Ὀρφανοῦ. Ἑταιρεία «Ἀθηνᾶ». Ἀθήνα 1927

ἐκεῖνα, ποὺ θὰ μᾶς βοηθήσουν στὴ θεμελίωση τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Τὰ σημεῖα αὐτὰ εἶναι τὰ ἀκόλουθα :

α) Ὁ κόσμος εἶναι ἀπὸ τὴ φύση του ὑλιστικός. Ὁ κόσμος κινεῖται καὶ ἐξελίσσεται σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς κινούμενης ὕλης. Ἔχει τὴ δική του ναμοτέλεια. Γι' αὐτό, γιὰ νὰ τὸν ἐξηγήσουμε, δὲν ἔχουμε ἀνάγκη οὔτε τοῦ Θεοῦ οὔτε κανενὸς «παγκόσμιου πνεύματος», οὔτε τῆς Θρησκείας, οὔτε μεταφυσικῶν ἐννοιῶν.

β) 'Αντίθετα πρὸς τὸν 'Ιδεαλισμό, ποὺ πιστεύει πὼς τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο στὸν κόσμο εἶναι ἡ συνείδησή μας καὶ πὼς ἡ Φύση, ὁλόκληρη δηλαδὴ ὁ ὑλικὸς κόσμος, ὑπάρχει ὄχι στὴν πραγματικότητα, παρὰ μόνο στὴ συνείδησή μας, ὁ μαρξιστικὸς Ὑλισμὸς ξεκινᾶ ἀπὸ τὴν ἀρχὴ πὼς ἡ Φύση, τὸ Εἶναι, ἀποτελεῖ ἀντικειμενικὴ πραγματικότητα, ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴ συνείδησή μας. Πὼς τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο στὸν κόσμο εἶναι ἡ Ὕλη, ἡ δὲ συνείδηση, τὸ πνεῦμα, εἶναι τὸ δευτερεύον, τὸ παράγωγο. Πὼς ἡ ὕλη εἶναι ἡ πηγὴ τῶν ἐντυπώσεών μας, τῶν παραστάσεων καὶ τῶν ἐννοιῶν μας, γενικὰ τῆς συνείδησής μας. Πὼς τέλος ἡ συνείδησή μας, γενικὰ ἡ σκέψη μας εἶναι ἀνταν άκλαση τῆς ὕλης καὶ μάλιστα στὸ πιὸ λεπτὸ καὶ τὸ πιὸ ἐξελιγμένο μέρος τῆς ὕλης μέσα μας, δηλαδὴ στὸν ἐγκέφαλό μας. Ἔτσι δὲ μποροῦμε νὰ χωρίσουμε τὴ σκέψη ἀπὸ τὴν ὕλη. Ἡ ὕλη σκέπτεται. Ὁ ὑλικὸς κόσμος, ὁ κόσμος, ποὺ τὸν ἀντιλαμβανόμαστε μὲ τὶς αἰσθήσεις μας, καὶ στὸν ὁποῖο κι' ἐμεῖς ἀνήκουμε, εἶναι ὁ μόνος ἀληθινὸς κόσμος.

γ) Μιὰ τρίτη βασικὴ ἀντίληψη τοῦ μαρξιστικοῦ Ὑλισμοῦ, εἶναι ὅτι, ἀντίθετα πρὸς τὸν Ἰδεαλισμό, ποὺ παραδέχεται τὴ θεωρία τοῦ «Ἀγνωστικισμοῦ», ὁ Διαλεκτικὸς Ὑλισμὸς ἀρνιέται τὴ θεωρία αὐτή. Γιὰ τὴ θεωρία αὐτή, εἶναι ἀνάγκη νὰ ποῦμε δυὸ λόγια γιὰ νὰ μὴν ἀεροβατοῦμε.

Ἡ θεωρία αὐτὴ τοῦ 'Αγνωστικισμοῦ, ἀπὸ τὴν ἑλληνικὴ λέξη ἀ γ ν ο ῶ , διατυπώθηκε ἀπὸ τὸν "Αγγλο φιλόσοφο Χιούμ. Τὴ δέχουνται ὅμως ὁ Κάντ, ὁ Μπέρκλεϋ καὶ ἄλλοι φιλόσοφοι.

Ὁ ἀγνωστικισμὸς φρονεῖ πὼς τὸ ἀνθρώπινο μυαλὸ δὲ μπορεῖ νὰ σιλλάβει τὴν ἀληθινὴ οὐσία τῶν πραγμάτων. Πιστεύει, ὅπως λέει ὁ Μπέρκλεϋ, πὼς ὁ κόσμος στὴν πραγματικότητα ὑπάρχει μόνο ἐφόσο τὸν ἀντιλαμβάνομαι, ἐφόσο τὸν αἰσθάνομαι. Καὶ πάλι τότε ὑπάρχει μόνο γιὰ μένα ποὺ τὸν αἰσθάνομαι. "Αν ὑπάρχει ὁ κόσμος καὶ ὅταν ἐγὼ δὲν τὸν αἰσθάνομαι, δὲν τὸ ξέρω. Ἐφόσο λοιπὸν τὸν αἰσθάνομαι τὸν κόσμο, ὑπάρχει. Ὑπάρχει ὅμως μόνο γιὰ μένα. "Αν ὑπάρχει καὶ γιὰ σένα, αὐτὸ τὸ ξέρεις μόνο ἐσύ. Ὁ κόσμος εἶναι μόνο ἕνα αἴσθημα καὶ ὑπάρχει ὅταν τὸν αἰσθάνομαι. "Επειτα ἐγὼ ξέρω ἀπὸ τὸν κόσμο ὅ,τι αἰσθάνομαι. Εἶναι ὅμως αὐτό, ποὺ αἰσθάνομαι ἡ βαθύτερη οὐσία τοῦ κόσμου; Αὐτὸ δὲν τὸ ξέρω, τὸ ἀγνοῶ.

Μιὰ φορὰ ἕνας ἀντίπαλος τοῦ Μπέρκλεϋ ἔλεγε: "Αμα μιλῶ μὲ τὸν Μπέρκλεϋ, φοβοῦμαι μὴν ἀπατιμηθεῖ. Γιατὶ τότε δὲ θάχει αἴσθημα ἀπὸ μένα, καὶ τότε ἐγώ, σύμφωνα μὲ τὴ φιλοσοφία του, θὰ πάψω νὰ ὑπάρχω. Ὁ Λένιν ὑπο-

μαστε τὴ φιλοσοφία τοῦ Μπέρκλεϋ Σολιψισμὸ (Solumlpse), ἀφοῦ ὁ κόσμος ὑπάρχει μόνο γιὰ μένα.

Ἕνας γερμανὸς φιλόσοφος, ὁ Dubois Reymond, κάνει μιὰ παρένθεση στὴν παραπάνω θεωρία καὶ λέει, ὄχι πὼς δὲ μποροῦμε νὰ γνωρίσουμε τὸν κόσμο, παρὰ πὼς «ὑπάρχουν πράματα στὸν κόσμο, ποὺ τὰ ἀγνοοῦμε καὶ θὰ τὰ ἀγνοοῦμε» («Ignoramus et ignorabimus»).

Ἀργότερα, στὶς ἡμέρες μας τὴ θεωρία τοῦ Μπέρκλεϋ τὴν παρέλαβαν δυὸ φιλόσοφοι, ὁ γερμανὸς Μάχ καὶ ὁ αὐστριακὸς Ἀβενάριος καὶ τὴ δούλεψαν καὶ τὴν ἁπλωσαν καὶ ἵδρυσαν τὴ Σχολὴ τοῦ Ἐμπειριοκριτικισμοῦ. Στὴ βάση τους καὶ οἱ φιλόσοφοι αὐτοὶ μένουν στὴν ἀντίληψη τοῦ Μπέρκλεϋ, πὼς ὁ κόσμος δηλαδὴ εἶναι αἴσθημα. Τὴ θεωρία ὅμως αὐτὴ τοῦ Ἐμπειριοκριτικισμοῦ τὴ παρέλαβε ὁ Λένιν (1) τὴν ἀνάλυσε, τὴν ἐρεύνησε καὶ ἀπόδειξε πὼς εἶναι μιὰ ψεύτικη, ἀντιδραστική, ἀντιεπιστημονικὴ θεωρία.

Τελευταῖος ἀγνωστικιστὴς εἶναι ὁ Κάντ. Ὁ Κὰντ εἶναι τῆς γνώμης πὼς τὴ βαθύτερη οὐσία τῶν πραγμάτων, τὸ «πρᾶγμα αὐτὸ καθαυτὸ» (Das Ding an Sich) ποτὲ δὲ θὰ μπορέσουμε νὰ τὸ γνωρίσουμε.

Ὁ Κὰντ γενικὰ πῆρε τὰ τρία βασικότερα προβλήματα τῆς φιλοσοφίας, τὰ ἐρεύνησε καὶ ἔδωσε καὶ στὰ τρία ἀρνητικὴ ἀπάντηση: Πρῶτα τὸ ὀντολογικὸ πρόβλημα: Τί εἶναι ὁ κόσμος καὶ ἀπὸ ποῦ προέρχεται; Καὶ ἀπαντᾶ: Δὲν ξέρουμε. Ἔπειτα τὸ ψυχολογικὸ πρόβλημα: Τί εἶναι ἡ ψυχὴ καὶ τί γίνεται μετὰ τὸ θάνατο; Δὲν ξέρουμε. Τρίτο τὸ θεολογικὸ πρόβλημα; Ὑπάρχει Θεός; Δὲν ξέρουμε.

Ἀντίθετα πρὸς τὶς ἀντιλήψεις αὐτὲς τοῦ Ἀγνωστικισμοῦ, ὁ φιλοσοφικὸς Ὑλισμὸς τοῦ Μὰρξ ξεκινᾶ ἀπὸ τὴν ἀρχὴ ὅτι, οἱ γνώσεις μας γιὰ τὴ Φύση καὶ τὴ φυσικὴ νομοτέλεια, ὅφσο ἐπιβεβαιώνουνται ἀπὸ τὸ πείραμα καὶ τὴν Τεχνική, εἶναι ἔγκυρες καὶ ἔχουν τὴν ἀξία ἀντικειμενικῶν ἀληθειῶν. Ὅτι, στὸν κόσμο δὲν ὑπάρχουν πράματα, ποὺ δὲ μποροῦμε νὰ τὰ γνωρίσουμε. Ὅτι ὑπάρχουν μόνο πράματα, ποὺ δὲν μᾶς εἶναι ἀκόμα γνωστά, μὰ ποὺ ἀσφαλῶς θὰ τὰ γνωρίσουμε στὸ μέλλον μὲ τὴ βοήθεια τῆς ἐπιστήμης καὶ τῆς Τεχνικῆς. Ἔτσι π. χ. ὁ Νεύτων ἔλεγε πὼς ποτὲ δὲ θὰ μάθουμε ἀπὸ τί εἶναι κατασκευασμένοι οἱ ἄλλοι κόσμοι τοῦ διαστήματος, ἐνῶ σήμερα, ὄχι μόνον ξέρουμε τὴν ὕλη τους μὰ σὲ λίγο καιρὸ θὰ τοὺς ἐπισκεφτούμαστε.

Νομίζω πὼς, ἀπ' ὅσα εἴπαμε ὡς τώρα, πήραμε μιὰ ἰδέα τῆς θεωρητικῆς βάσης, ποὺ ἀπάνω της θὰ θεμελιώσουμε τὴν Παιδαγωγική, ποὺ θὰ ἐκθέσουμε στὸ βιβλίο τοῦτο. Δηλαδὴ τῆς θεωρίας τοῦ Διαλεκτικοῦ καὶ Ἱστορικοῦ Ὑλισμοῦ.

Τὰ κυριότερα σημεῖα, ποὺ βγαίνουν ἀπὸ τὸ περιεχόμενο τῆς θεωρίας αὐτῆς τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, ποὺ θὰ μᾶς βοηθήσουν στὴ θεμελίωση τῆς Παιδαγωγικῆς μας, εἶναι τὰ ἀκόλουθα:

1. W. J. Lenin: Materialismus und Empiriokritizismus. Βερολίνο, Dietz, 1952.

α) Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ὅλοι οἱ ἄνθρωποι εἶναι ἴσοι, ἀνεξάρτητα ἀπὸ καταγωγή, φῦλο, θρησκεία κλπ. Σύμφωνα μ' αὐτό, σ' ὅλους θὰ δοθεῖ ἡ ἴδια ἀγωγή. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἐνιαία.

β) Ἀντίθετα πρὸς τὴν ἀστική, ταξικὴ Κοινωνία, ποὺ χωρίζει τοὺς ἀνθρώπους σὲ κατηγορίες, ποὺ συγκρούονται ἀναμεταξύ τους, ἡ ἀταξικὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δὲν κάνει διάκριση ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους. Παίρνει τὸν ἄνθρωπο σὰν τέτιο, ἀπαλλαγμένο ἀπὸ κάθε ἐτικέττα, ποὺ τοῦ κολλᾶ ἡ ἀστικὴ τάξη. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ ἀποβλέπει νὰ μορφώσει καὶ νὰ διαπαιδαγωγήσει τὸν ἄνθρωπο σὰν ἄνθρωπο, δηλαδὴ σὰν ἕνα ἐλεύθερο, συνειδητό, αὐτοκυρίαρχο ὄν. Συνεπούμενα, ἡ ἀγωγή, ποὺ δίνει ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, εἶναι ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή.

γ) Ἀφοῦ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἐνιαία ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή, ἀπ' αὐτὸ βγαίνει πὼς ὅλα τὰ παιδιὰ θὰ μορφωθοῦν, σὰν ἄνθρωποι, μὲ τὸν ἴδιο τρόπο καὶ πρὸς τὸν ἴδιο σκοπό. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ δὲν κανονίζει τὴν ἀγωγὴ ἀνάλογα μὲ τὴν ἀτομικότητα, τοῦ κάθε τροφίμου. Δὲ μορφώνει χωριστὰ ἄτομα, μὲ διαφορετικὸ τρόπο τὸ καθένα, ὅπως κάνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Μορφώνει ὁμάδα, κολλεκτίβα. Τὸ ἄτομο δὲ μορφώνεται σὰν ἄτομο, ἔξω ἀπὸ τὴν ὁμάδα, μὰ μόνο μέσα στὴν ὁμάδα, σὰν ἀδιάσπαστο ὀργανικὸ μέλος της. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ὁμαδικὴ ἀγωγή.

δ) Ἀφοῦ τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο στὸν κόσμο εἶναι ἡ ὕλη, ἡ δὲ ἰδέα δευτερεῦον, παράγωγο στοιχεῖο τῆς ὕλης, εἶναι φανερὸ πὼς δὲ μποροῦμε νὰ θεμελιώσουμε τὴν Παιδαγωγικὴ ἀπάνω σὲ ἰδεαλιστικὲς μεταφυσικὲς θεωρίες. Πρέπει νὰ τὴ θεμελιώσουμε ἀπάνω στὶς συγκεκριμένες ὑλικὲς συνθῆκες τῆς Κοινωνίας, ποὺ σ' αὐτὴ θὰ ζήσουν οἱ τρόφιμοι, ποὺ παιδαγωγοῦμε. Ἔξω ἀπὸ τὴ συγκεκριμένη ὑπαρκτὴ Κοινωνία, ἀγωγὴ δὲν ὑπάρχει. Σύμφωνα μ' αὐτά, κάθε λαός, σὲ κάθε ἐποχή, ἔχει τὴν Παιδαγωγική του ἀνάλογα μὲ τὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας του. Καὶ ὅσο ἀλλάζει ἡ κοινωνικὴ συγκρότηση, τόσο ἀλλάζουν καὶ οἱ σκοποὶ καὶ οἱ μέθοδες τῆς Παιγαδωγικῆς, ἀκολουθώντας τὴν κοινωνικὴ ἀλλαγή. Ἄχρονη καὶ ἀπόλυτη ἀγωγὴ δὲν ὑπάρχει. Ἡ ἀγωγὴ προσαρμόζεται πάντα σὲ τόπο καὶ χρόνο. Κοινωνικὴ συγκρότηση καὶ Παιδαγωγικὴ βρίσκουνται πάντα σὲ ἄμεση ἀντιστοιχία. Ἅμα, σὰν παιδαγωγοί, διαζούμαστε νὰ ξεπεράσουμε τὴν κοινωνικὴ κατάσταση, θὰ εἴμαστε ἀνεδαφικοί. Καὶ ἅμα πάλι μένουμε πίσω ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ἐξέλιξη, τότε θὰ εἴμαστε καθυστερημένοι καὶ ἀντιδραστικοί.

Στατική, ἀπόλυτη, ἀμετάβλητη ἀγωγή, ὅπως τὴ δέχεται ἡ ἀστικὴ τάξη, στὸν κόσμο δὲν ὑπάρχει. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἐξελικτική. Ἀλλάζει ἀδιάκοπα ἀκολουθώντας τὴν ἀλλαγὴ τῆς Κοινωνίας.

ε) Ὅπως ἀλλάζουν οἱ ὑλικὲς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, ἔτσι ἀλλάζει καὶ ὁ ἰδεολογικὸς κόσμος τῆς Κοινωνίας, ἀφοῦ ἀπάνω στὶς συνθῆκες αὐτὲς στηρίζεται καὶ ἀπ' αὐτὲς καθορίζεται. Ἔτσι δηλαδὴ ἀλλάζει ὁλόκληρο τὸ πνευματικὸ ἐποικοδόμημα τῆς Κοινωνίας. Σύμφωνα μὲ τὴν παραπάνω ἀρχὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀγωγῆς, ὅταν ἀλλάζουν οἱ ὑλικὲς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, ἀλλάζει καὶ ἡ σκέψη καὶ τὸ συναίσθημα τῶν ἀνθρώπων, ποὺ ἐπη-

γαζαν ἀπὸ τὴν Κοινωνία αὐτή. Ἀλλάζει ὁ ἰδεολογικός τους κόσμος. Οἱ ἄνθρωποι τῆς Κοινωνίας αὐτῆς τότε σκέφτουνται διαφορετικὰ καὶ συναισθάνουνται διαφορετικά. Ἀποχτοῦν ἄλλες ἐπιστημονικές, ἠθικὲς καὶ κοινωνικὲς ἀντιλήψεις. Ἀποχτοῦν νέες ἰδέες περὶ Ἠθικῆς, νέες ἰδέες τοῦ Δικαίου καὶ νέες ἰδέες περὶ πολιτισμοῦ. Οἱ ἄνθρωποι σήμερα σκέφτουνται μὲ ἄλλο τρόπο, παρὰ ποὺ σκέφτονταν οἱ ἄνθρωποι περασμένων ἐποχῶν. Μιὰ λοιπὸν Παιδαγωγική, ποὺ θέλει νὰ ἐξυπερετήσει μιὰ σημερινὴ Κοινωνία, εἶναι ἀναγκαῖα πολὺ διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ περασμένων ἐποχῶν. Καὶ κεῖνα, ποὺ μᾶς διδάσκει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ γιὰ ἀπόλυτη καὶ ἄχρονη καὶ ἀμετάβλητη Ἠθική, ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τοῦ Ἀμοραμπὶ ὡς σήμερα, καὶ συνεπούμενα γιὰ ἄχρονη καὶ ἀπόλυτη ἀγωγή, εἶναι φαντασιοκοπήματα. Ἡ ἀγωγὴ εἶναι πάντα κ ο ι ν ω ν ι κ ή. Ἀκολουθεῖ πάντα τὴν Κοινωνία.

ζ) Ἀντίθετα πρὸς τὴν ἰδεαλιστικὴ ἀστικὴ φιλοσοφία περὶ Ἀγνωστικισμοῦ καὶ σύμφωνα μὲ τὴν ἀντίληψη τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, πὼς οἱ γνώσεις, ποὺ ἀποχτοῦμε, εἶναι ἔγκυρες καὶ ἀντικειμενικές, εἶναι δηλαδὴ ἐπιστημονικὲς γνώσεις, φτάνει μόνο νὰ ἐπιβεβαιώνουνται ἀπὸ τὸ πείραμα καὶ τὴν Τεχνική, μπαίνει μιὰ κατηγορικὴ ὑποχρέωση στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Ἡ ὑποχρέωση, νὰ ἐξοπλίσουμε τὸν τρόφιμό μας, μὲ ἕναν ἀρκετὰ μεγάλον ὄγκο ἐπιστημονικῶν γνώσεων.

Μὲ τὶς γνώσεις αὐτὲς ὁ τρόφιμός μας πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση ὄχι μόνο νὰ προσανατολίζεται μέσα στὴν κοινωνία ποὺ ζεῖ. Ὄχι μόνο νὰ ἐξηγεῖ ἐπιστημονικὰ τὴν Κοινωνία αὐτή, καθὼς καὶ τὸ γύρω του κόσμο, μὰ πρέπει νὰ εἶναι καὶ σὲ θέση νὰ συμβάλει στὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἔτσι ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ δημιουργήσει νέους ἀνθρώπους, διαφορετικοὺς ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους, ποὺ προετοιμάζει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Ἀνθρώπους νέου τύπου; Τοῦτο θὰ τὸ κατορθώσει, ἅμα, κοντὰ σ' ἄλλα, ἐροδιάσει τοὺς τροφίμους της, μὲ μιὰ γερή, βαθειὰ καὶ σύγχρονη ἐπιστημονικὴ μόρφωση.

Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἡ μόνη ἐ π ι σ τ η μ ο ν ι κ ή.

Ἐπιστημονικὴ εἶναι μιὰ μόρφωση, στὴν ὁποία ἑνώνουνται θεωρία καὶ πράξη. Ὅπου ἡ μὲν θεωρία συνάγεται ἀπὸ τὴ γενίκευση τῆς πράξης, ἡ δὲ πράξη δοκιμάζει καὶ ἐλέγχει τὴ θεωρία. Κάθε ἄλλη μόρφωση εἶναι φούσκα γεμάτη ἀέρα. Ἡ φούσκα αὐτή, ὅταν ζεσταθεῖ, σπάζει μόνη της καὶ δείχνει πὼς μέσα της δὲν εἶχε τίποτα ἄλλο παρὰ μόνο ἀέρα.

Βγαίνουν καὶ ἄλλες θέσεις γιὰ τὴν Παιδαγωγικὴ ἀπὸ τὸ Διαλεκτικὸ Ὑλισμό. Θὰ δοῦμε τέτιες παρακάτω. Αὐτὲς ὅμως ποὺ βγάλαμε ἐδῶ, μᾶς δίνουν ἀρκετὰ γερὸ στήριγμα γιὰ τὸ ἔργο μας.

Ἂν τώρα ἐπιχειρήσουμε, μὲ βάση τὶς θέσεις αὐτὲς τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, νὰ κρίνουμε, ἔστω καὶ ἐπιπόλαια, τὰ διάφορα παιδαγωγικὰ συστήματα, ποὺ δημιουργήθηκαν μέσα στὴν ἀστικὴ τάξη, καθὼς καὶ τοὺς μεγάλους ἀστοὺς παιδαγωγοὺς καὶ μάλιστα ἐκείνους, ποὺ οἱ ἀστοὶ ὀνομάζουν τὴν Παιδαγωγική

τους «νέα» ἢ «νεώτερη Παιδαγωγική», θὰ δοῦμε πὼς κανεὶς ἀπ' αὐτοὺς δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ σήμερα σὲ μιὰ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Πὼς ὅλοι εἶναι ἀντιδραστικοί, καθυστερημένοι καὶ ἀντιεπιστημονικοί.

Ἂς ἀρχίσουμε λοιπὸν μὲ τὸ ἑρβαρτιανὸ σύστημα, ποὺ ἐπὶ ἕνα αἰώνα καὶ παραπάνω κυριαρχοῦσε σ' ὅλη τὴν Εὐρώπη καὶ θεωρόταν ἡ τελευταία λέξη τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Ὅποιος ἐφοίτησε στὸ Πανεπιστήμιο τῆς Ἰένας καὶ παρακολούθησε τὸ προσαρτημένο σ' αὐτὸ παιδαγωγικὸ Σεμινάρι κάτω ἀπὸ τὴ διεύθυνση τοῦ καθηγητῆ Γουλ. Ράϊν, ὅπως αὐτὸς ποὺ γράφει τὶς γραμμὲς τοῦτες, ποὺ ἔμεινε τέσσερα χρόνια στὸ πανεπιστήμιο αὐτό, θὰ συμφωνήσει μαζί μου πὼς ἡ Ἰένα, στὸ τέλος τοῦ περασμένου αἰώνα καὶ τὴν ἀρχὴ τοῦ αἰώνα μας, ἦταν ἡ κολυμπήθρα τοῦ ἑρβαρτιανισμοῦ γιὰ ὁλόκληρο τὸν κόσμο. Ὁ Ράϊν εἶναι ὁ παιδαγωγὸς ἐκεῖνος, ποὺ ἄπλωσε τὸ ἑρβαρτιανὸ σύστημα καὶ προσπάθησε νὰ τὸ συγχρονίσει. Ὅλοι οἱ ἑρβαρτιανοὶ τὸν θεωροῦν σὰν τὸν μεγάλο γόη τῆς ἑρβαρτιανῆς διδασκαλίας. Ἐμεῖς θὰ διαφωνήσουμε μὲ τὸν Ἕρβαρτο καὶ θὰ ἀπορίψουμε τὴ διδασκαλία του:

Ὁ Ἕ ρ β α ρ τ ο ς εἶναι ὁ πρῶτος ποὺ μᾶς παρουσίασε ἐπιστημονικὸ παιδαγωγικὸ σύστημα δουλεμένο ὡς τὶς τελευταῖες λεπτομέρειες. Μπορεῖ κανείς, ἐξ αἰτίας τῶν ἐλλείψεων, τῶν ἀντιφάσεων καὶ τῶν ἐσωτερικῶν ἀνακολουθιῶν τοῦ ἑρβαρτιανοῦ συστήματος νὰ ἔχει ὅποια γνώμη θέλει ἐνάντια στὸν Ἕρβαρτο, ἡ ἀλήθεια ὅμως εἶναι πὼς ὁ Ἕρβαρτος εἶναι ὁ πρῶτος στὴν Ἱστορία, ποὺ δούλεψε ἕνα σύστημα ἀγωγῆς καὶ διδασκαλίας. Ὅρισε τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ ἐπεξεργάστηκε λεπτομερειακὰ τὴ μέθοδο γιὰ τὴν ἐπαλήθευσή του. Ἐπίσης ὅρισε καὶ τῆς διδασκαλίας τὸ σκοπὸ καὶ ἀνάπτυξε καὶ τὰ μέσα καὶ τὸ δρόμο πρὸς τὸν σκοπὸ αὐτό. Αὐτὸ δὲν τὸ ἔκαμε κανεὶς πρὶν ἀπ' αὐτόν. Τὸ ὅτι ἐμεῖς δὲ συμφωνοῦμε μὲ τὸν Ἕρβαρτο δὲν εἶναι λόγος νὰ ἀρνούμαστε τὴν ἱστορικὴ σημασία τοῦ μεγάλου αὐτοῦ παιδαγωγοῦ. Ὅταν μάλιστα λογαριάσουμε πὼς τὸ ἑρβαρτιανὸ σύστημα ἐξωτερικὰ παρουσιάζει ἕνα ἁρμονικὸ σύνολο καὶ πὼς κάθε τμῆμα τοῦ συστήματος αὐτοῦ ἐξαρτᾶται μὲ αὐστηρὴ αἰτιότητα ἀπὸ τὴ φιλοσοφική του βάση, δὲν ἀποροῦμε γιατὶ τὸ σύστημα αὐτὸ κυριάρχησε στὸν 19ο καὶ τὸν 20ὸ αἰνώα σ' ὁλόκληρη τὴν Εὐρώπη. Ἂς τὸ δοῦμε ὅμως τὸ σύστημα αὐτὸ ἀπὸ κοντά:

Ὁ Ἕρβαρτος χωρίζει τὴν Παιδαγωγική του σὲ δυὸ μέρη. Στὴν Τελεολογία καὶ στὴ Μεθοδολογία. Στὸ πρῶτο μέρος ἐξετάζει τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Στὸ δεύτερο ἐξετάζει τὸ δρόμο καὶ τὰ μέσα, δηλαδὴ τὴ μέθοδο γιὰ τὴν πραγμάτωση τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς. Τόσο ὅμως τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, ὅσο καὶ τὴ μέθοδο τὶς δανείζεται ἀπὸ τὶς λεγόμενες βοηθητικὲς τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης. Τὸν πρῶτο ἀπὸ τὴν Ἠθικὴ καὶ τὴ δεύτερη ἀπὸ τὴν Ψυχολογία. Ὁ σκοπὸς ὅμως τῆς ἀγωγῆς δὲν δίνεται ἀπὸ μιὰ ξένη ἐπιστήμη, παρὰ πηγάζει ἄμεσα ἀπὸ τὴν Κοινωνία ποὺ ἐξυπερετεῖ ἡ Παιδαγωγικὴ καὶ διατυπώνεται ἀπὸ τὴν Πολιτεία ποὺ εἶναι ὁ ἀνώτερος ρυθμιστὴς τῆς Κοινωνίας. Ὁ Ἕρβαρτος ἰσχυρίζεται πὼς ἡ Ἠθικὴ εἶναι ἁρμόδια νὰ δώσει τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, γιατὶ αὐτὴ

ὁρίζει τὸ σκοπὸ τῆς ἠθικῆς ζωῆς γενικά. Καὶ ἐπειδὴ ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς κατὰ τὸν Ἔρβαρτο εἶναι ὁ ἠθικὸς χαρακτήρας τοῦ τροφίμου, γι' αὐτὸ ἐννοεῖται πὼς ἡ Ἠθικὴ ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ θέτει τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς.

Μά, νομίζω, πὼς τὸ καθεαυτοῦ ἔργο τῆς Ἠθικῆς δὲν εἶναι νὰ ὁρίζει τὸ σκοπὸ τῆς ζωῆς, παρὰ νὰ καθορίζει τὴν ἔννοια καὶ τὰ περιεχόμενο τοῦ ἠθικοῦ. Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἐξ ἄλλου δὲν ἔχει ἀνάγκη νὰ στηριχτεῖ σὲ μιὰ τέτια Ἠθικὴ σὰν τὴν ἑρβαρτιανή, ἢ ὁποιαδήποτε ἄλλη ἀστικὴ Ἠθική, ποὺ παίρνει τὴν ἔννοια τοῦ ἠθικοῦ ἀρῃρημένα καὶ ἀπόλυτα. Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ καλλιεργεῖ τὴ ν'Ηθικὴ ἐκείνη, ποὺ συμβάλλει στὴν ἠθικὴ ἐξύψωση τοῦ λαοῦ σήμερα. Ἐκείνη δηλαδή, ποὺ προσαρμόζει τὸ ἠθικὸ σὲ τόπο καὶ χρόνο.

Τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὴ Μεθοδολογία Καὶ κεῖ ἡ Παιδαγωγικὴ δὲν ἔχει ἀνάγκη νὰ καταφύγει στὴν Ψυχολογία γιὰ νὰ δανειστεῖ ἀπ' αὐτὴ τὴν παιδαγωγική της μέθοδο. Ἡ παιδαγωγικὴ μέθοδος καθορίζεται ἀπὸ τὴ θέση τοῦ σκοποῦ, τῆς ἀγωγῆς, Δηλαδὴ καθορίζεται ἀπὸ τὸ τέρμα τῆς ἀγωγῆς.Ἡ Ἠθικὴ καὶ ἡ Ψυχολογία εἶναι βέβαια βοηθητικὲς ἐπιστῆμες τῆς Παιδαγωγικῆς. Σὰν τέτιες ὅμως εἶναι φανερὸ πὼς ἔχουν μόνο συμβουλευτικὸ χαρακτήρα γιὰ τὴν Παιδαγωγική, ὄχι καθοριστικό. Τόσο ὅμως ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, ὅσο καὶ ἡ Μέθοδός της στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, καθορίζουνται ἀπὸ τὴν Κοινωνία, δηλαδὴ ἀπὸ τὴ θεωρία ἐκείνη, ποὺ στηρίζει τὴ συγκρότησή της. Μὲ ἄλλα λόγια ἀπὸ τὸν Διαλεκτικὸ καὶ Ἱστορικὸ Ὑλισμό.

Ἔπειτα πρέπει νὰ ποῦμε πὼς ἡ ἔννοια τῆς ἑρβαρτιανῆς ἠθικότητας, ὅπως αὐτὴ μπαίνει σὰν σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, δὲν εἶναι ἡ γενίκευση τῆς ἐφαρμογῆς τοῦ ἠθικοῦ στὴν πράξη. Δὲν εἶναι δηλαδὴ ἐμπειρικὰ καθορισμένη, παρὰ εἶναι ἕνα αὐθαίρετο ἰδεαλιστικὸ κατασκεύασμα, ξένο πρὸς τὴν πραγματικὴ ζωή, δηλαδὴ ὁλότελα ἄχρηστο γιὰ τὴν Παιδαγωγική. Εἶναι μιὰ ἠθικότητα δοσμένη ἀπὸ ἔξω κι' ἀπὸ τὰ πάνω. Ὁ Ἔρβαρτος βέβαια λέει πὼς οἱ πέντε ἠθικές του ἰδέες, ἡ ἰδέα τῆς Δικαιοσύνης, τῆς Ἀνταπόδοσης τῆς Ἀγάπης, τῆς Τελειότητας καὶ τῆς ἐσωτερικῆς Ἐλευθερίας, ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενο τοῦ ἠθικοῦ. Καὶ ὁ Κάντ ὅμως λέει πὼς τὸ περιεχόμενο τοῦ ἠθικοῦ περιέχεται στὸ γνωστὸ «Κατηγορικό του Πρόσταγμα». Ἀκόμα καὶ ὁ Χριστιανισμὸς λέει πὼς οἱ δέκα ἐντολές του ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενο τοῦ ἠθικοῦ. Τὸ κατηγορικὸ Πρόσταγμα τοῦ Κάντ εἶναι τοῦτο: Πράττε ἔτσι, ὥστε οἱ ἀρχὲς τῶν πράξεών σου νὰ μποροῦν νὰ μποῦν ἀρχὲς τῶν πράξεων ὅλων τῶν ἀνθρώπων. Δὲν τὸ λέει μ' αὐτὰ ἀκριβῶς τὰ λόγια, αὐτὸ ὅμως εἶναι τὸ νόημά του. Τὸ Πρόσταγμα ὅμως αὐτό, ὅπως καὶ τὸ ὄνομά του δείχνει, εἶναι μιὰ κατηγορικὴ ἠθικὴ προσταγή, ποὺ δὲ βγῆκε ἀπὸ τὴν πραγματικότητα τῆς πραχτικῆς ζωῆς, παρὰ ποὺ ἐπιβάλλεται στὴ ζωὴ ἀπ' ἔξω, a priori. Εἶναι ἕνα πρόσταγμα, ποὺ ὁ ἄνθρωπος ὑποχρεώνεται νὰ τὸ ἀκολουθήσει χωρὶς ἀντίρρηση. Τέτιο ὅμως μεταφυσικὸ πρόσταγμα δὲν ἔχει καμιὰ σημασία γιὰ τὴν Παιδαγωγική.

Ὅ,τι λέμε γιὰ τὸ καντιανὸ πρόσταγμα, ἰσχύει καὶ γιὰ τὶς πέντε ἰδέες τοῦ Ἑρβάρτου. Εἶναι καὶ αὐτὲς μεταφυσικὰ κατασκευάσματα, ἰδεαλιστικὲς ἐπινοήσεις χωρὶς καμιὰ ἀξία γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Ὁ παιδαγωγός, ποὺ

ἀποβλέπει νὰ μορφώσει τὴν κοινωνία τοῦ λαοῦ του, πρέπει νὰ ξεκινᾶ ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς κοινωνίας αὐτῆς. Γιατὶ μέσα σ' αὐτὴ τὴν κοινωνία θὰ ζήσουν καὶ θὰ δράσουν οἱ τρόφιμοί του ὅταν θὰ βγοῦν στὴ ζωή. Ἀπὸ τὴν κοινωνία αὐτὴ πρέπει νὰ βγαίνουν οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς, καθὼς καὶ ἡ ἠθικότητα, ποὺ θὰ ἐπιδιωχτεῖ στὸ σχολεῖο. Μιὰ τέτια Ἠθικὴ βγαίνει κάθε φορὰ ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες συνθῆκες τῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ. Ἀντιστοιχεῖ δηλαδὴ πρὸς τὴν πραγματικὴ ζωή, ἐνῶ τὸ κατηγορικὸ πρόσταγμα τοῦ Κάντ καὶ οἱ ἠθικὲς ἰδέες τοῦ Ἑρβάρτου ἀγνοοῦν τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, ἐκτὸς τοῦ ὅτι εἶναι καὶ ἀπόλυτες, στατικὲς καὶ ἀμετάβλητες, δηλαδὴ ποτὲ σύγχρονες (1).

Βλέπουμε λοιπόν, πὼς ἀπὸ τὴν ἄποψή μας δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Ἑρβάρτου. Μήπως ὅμως μπορεῖ νὰ σταθεῖ ἡ Διδακτική του; Γιὰ νὰ δοῦμε !

Ξέρουμε πὼς ὁ Ἔρβαρτος θέλει τὴν «παιδαγωγοῦσαν διδασκαλίαν». Τὸν ὅρο μάλιστα αὐτὸν τὸν ἔχει εἰσαγάγει ὁ ἴδιος ὁ Ἔρβαρτος. Τὸ λέει δὲ καθαρά: «Δὲν ὑπάρχει ἀγωγή, χωρὶς διδασκαλία. Δὲν ἀναγνωρίζω καμιὰ διδασκαλία, ποὺ δὲν παιδαγωγεῖ» (1). Ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας, κατὰ τὸν Ἔρβαρτο, εἶναι ὁ ἴδιος μὲ τὸν σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, δηλαδὴ ὁ ἠθικὸς χαρακτήρας. Χαρακτήρας ὅμως, ὅπως ξέρουμε, εἶναι μιὰ μορφὴ διάπλασης τῆς θέλησης. Ἡ διδασκαλία λοιπὸν πρέπει νὰ ἐπιδιώκει νὰ μορφώσει ἠθικὰ τὴ θέληση, ἂν πρόκειται νὰ συμβάλει στὴν ἐπίτευξη τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς. Ὁ τελικὸς σκοπὸς δηλαδὴ τῆς ἑρβαρτιανῆς διδασκαλίας εἶναι ἡ ἠθικὴ διαμόρφωση τῆς θέλησης. Τὸ λέει ἄλλωστε πάλι καθαρὰ ὁ Ἔρβαρτος: «Ἡ ἀξία τοῦ ἀνθρώπου δὲ βρίσκεται στὶς γνώσεις του, μὰ στὴν ἠθικὴ του θέληση». Πῶς ὅμως θὰ μορφώσουμε, μὲ τὴ διδασκαλία, τὴ θέληση;

Ἐδῶ βρίσκεται τὸ ἰδιαίτερο γνώρισμα τῆς ἑρβαρτιανῆς Διδακτικῆς, ποὺ ἀπάνω του στηρίζεται ὁλόκληρη ἡ διδασκαλία. Αὐτὸ ὅμως εἶναι καὶ τὸ κύριο σημεῖο, ὅπου διαφωνοῦμε μὲ τὸν Ἔρβαρτο καὶ ποὺ μᾶς χωρίζει σὲ δυὸ διαφορετικοὺς κόσμους:

Ὁ Ἔρβαρτος εἶναι τῆς γνώμης πὼς τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο τῆς ψυχικῆς μας ζωῆς εἶναι ἡ διανόηση καὶ πὼς ἡ θέληση εἶναι παράγωγο στοιχεῖο, ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴ διανόηση. Τὸ λέει κι αὐτὸ καθαρά: «Δὲν ὑπάρχει ἐλεύθερη καὶ ἀνεξάρτητη θέληση. Ἡ θέληση «ριζώνεται» στὸν παραστατικὸ κύκλο. Σύμφωνα μ' αὐτά, δὲ μποροῦμε νὰ ἐπηρεάσουμε ἄμεσα τὴ θέληση. Αὐτὸ μποροῦμε νὰ τὸ κάμουμε μόνο ἔμμεσα, διαμέσου τῶν παραστάσεων, δηλαδὴ τῆς διανόησης. Ὁ πρῶτος λοιπὸν σκοπὸς τῆς διδασκαλίας, κατὰ τὸν Ἔρβαρτο, εἶναι νὰ δώσει γνώσεις πολλὲς στὸ μαθητή. Νὰ τοῦ πλουτίσει τὸν παραστατικό του κύκλο, νὰ

---

1. Πρβ. καὶ Μ. Παπαμαύρου : Διδακτικὲς ἀρχὲς τοῦ Σχολείου Ἐργασίας. Δεύτερη ἔκδοση, Ἀθήνα 1953, σελ. 82.

1. J. F. Herbart : Umriss paedagogischer Uorlesungen, σελ. 8

δυναμώσει τὴ διανόησή του. Ἀπὸ τὴ διανόηση ὕστερα θὰ ἐπηρεαστεῖ καὶ ἡ θέληση. Ἔτσι ἔχουμε μπροστά μας τὴ **νοησιαρχικὴ μορφὴ τῆς Παιδαγωγικῆς**. Μά, ἐκτὸς τοῦ ὅτι δὲν εἶναι ἡ διανόηση τὸ πρῶτο οὔτε τὸ κύριο στοιχεῖο τῆς ψυχικῆς μας ζωῆς, ἡ ἐρβαρτιανὴ διδασκαλία σὰν νοησιαρχικὴ ποὺ εἶναι, συμβάλλει σὲ μιὰ μερικὴ ἀγωγὴ καὶ ὄχι πλέρια καὶ ὁλόπλευρη καὶ ἐνιαία, ὅπως ζητᾶ ὁ Διαλεκτικὸς Ὑλισμός. Ἡ ἐρβαρτιανὴ Παιδαγωγικὴ δὲ μορφώνει ὅλο τὸν ἄνθρωπο.

Μὰ καὶ ἡ Μέθοδος τῆς ἐρβαρτιανῆς Διδακτικῆς, τὰ γνωστὰ στάδια τῆς διδασκαλίας, εἶναι ὅλα δεμένα γιὰ τὴν ἀληθινὴ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση. Ξέρουμε ὅλοι πὼς τὸ κύριο γνώρισμα τῆς καλῆς διδασκαλίας πρέπει νάναι ἡ ἐλεύθερη ἐνέργεια τοῦ μαθητῆ, ἡ αὐτενέργεια. Οἱ ἐρβαρτιανοὶ μιλοῦν δέβαια γιὰ τὴν αὐτενέργεια τοῦ μαθητῆ, στὴν πράξη ὅμως τῆς διδασκαλίας, ὁ μαθητὴς εἶναι ὁ πιὸ ἀδρανὴς παράγοντας. Εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ ἀκούει μόνο ὅ,τι τοῦ λέει ὁ δάσκαλος καὶ νὰ ἀπαντᾶ στὶς ἐρωτήσεις του. Ὁ ἴδιος δὲν ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ ρωτήσει. Μὰ ἀκόμα δὲν ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ ἀμφιβάλει σ' ἕνα ζήτημα, ἢ νὰ διατυπώσει μιὰ ἀντίθετη γνώμη. Πρέπει νὰ πιστεύει σὲ ὅ,τι τοῦ λέει ὁ δάσκαλος. Ἡ αὐτενέργεια δηλαδή, γιὰ τὴν ὁποία μιλοῦν οἱ ἐρβαρτιανοί, εἶναι αὐτενέργεια τοῦ δασκάλου, ὄχι τοῦ μαθητῆ. Ὁ μαθητής, εἶναι καταδικασμένος σὲ παθητικότητα. Εἶναι τὸ ἄψυχο πτῶμα, ποὺ ἀπάνω του πειραματίζεται ὁ δάσκαλος στὴν ἐφαρμογὴ τῆς Μεθόδου. Καὶ ἡ μέθοδος αὐτὴ εἶναι ἕνα στεγνό, σχολαστικό, τάχα ἐπιστημονικό, κατασκεύασμα, ποὺ ἀναφέρεται μόνο στὴ διανόηση καὶ στηρίζεται στὴ Λογική, ἀλλὰ τὴ Λογικὴ τοῦ δασκάλου, ὄχι τοῦ μαθητῆ.

Δὲν εἶναι ὅμως μόνο ὁ μαθητής, ποὺ παραμερίζεται στὴν ἐρβαρτιανὴ διδασκαλία. Παραμερίζεται κι ὁ δάσκαλος. Ὁ ἐρβαρτιανὸς δάσκαλος πρέπει κατὰ τὴ διδασκαλία νὰ κρατεῖ τὴ ψυχή του κλειστή. Ὄχι μόνο πρέπει νὰ ἐργάζεται μόνο μὲ τὴ διανόησή του, μὰ καὶ τὸ μόνο, ποὺ ἔχει νὰ κάμει, εἶναι νὰ φροντίζει γιὰ τὴν ἐφαρμογὴ τῶν παραγράφων τῆς Μεθόδου. Δὲν πρέπει οὔτε νὰ ἀφαιρέσει τίποτα οὔτε καὶ νὰ προσθέσει τίποτα δγαλμένο ἀπὸ τὴ δική του ψυχή. Ὁ δυστυχισμένος, πρέπει νὰ ἐφαρμόζει μιὰ μέθοδο, ποὺ αὐτοὶ ποὺ τὴν σύνταξαν δὲν τὸν ἔλαβαν καθόλου ὑπόψει τους. Ἔτσι, οἱ δυὸ κύριοι παράγοντες τῆς διδασκαλίας, τὸ παιδὶ καὶ ὁ δάσκαλος, μένουν στὴν ἐρβαρτιανὴ Διδακτικὴ νεκροί.

Σ' ὅλα τὰ παραπάνω πρέπει νὰ προσθέσουμε ἀκόμα πὼς τὸ ἐρβαρτιανὸ παιδαγωγικὸ σύστημα εἶναι καθαρὰ ἀτομιστικό. Παιδαγωγεῖ ἄτομα ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Ἐμπνέει μάλιστα στὸν κάθε μαθητὴ τὸ αἴσθημα τῆς ἀπομόνωσης ἀπὸ τοὺς συμμαθητές του, μέχρι τοῦ σημείου, ποὺ νὰ γεννιέται μέσα του ὁ ἐγωισμὸς καὶ ἡ φιλαυτία. Ἔτσι συμβαίνει πολλὲς φορὲς στὸ ἐρβαρτιανὸ σχολεῖο, ἕνα μαθητὴς νὰ κατέχει μιὰ γνώση, ποὺ θὰ ἦταν καλὸ νὰ τὴν ἤξεραν καὶ οἱ ἄλλοι μαθητές. Ὁ μαθητὴς ὅμως αὐτὸς τὴν κρατεῖ γιὰ τὸν ἑαυτό του, γιὰ νὰ τὴν πεῖ αὐτὸς στὸ δάσκαλο καὶ νὰ πάρει τὸν καλὸ βαρθμό. Λείπει τὸ ὁμαδικὸ πνεύμα ἀπὸ τὸ ἐρβαρτιανὸ σχολεῖο. Καὶ ὁ βαθύτερος λόγος τῆς κατάστασης αὐτῆς εἶναι πὼς ἡ ἐρβαρτιανὴ Σχολὴ παίρνει τὴν ὁμάδα ὄχι σὰν τὸ φυ-

στικὸ κοινωνικὸ περιβάλλον, ποὺ μόνο μέσα σ' αὐτὸ μπορεῖ τὸ ἄτομο νὰ μορφωθεῖ, ὄχι σὰν μιὰ αὐτότελη κοινωνικὴ μονάδα, παρὰ τὴν παίρνει σὰν ἕνα ἁπλὸ ἄθροισμα ἀτόμων. Ὁ ἐρβαρτιανὸς καθηγητὴς Γουλ. Ράϊν τὸ λέει καθαρά: «Στὴν Κοινωνία φτάνουμε μόνο διαμέσου τῶν ἀτόμων» (1).

Ἂν στὸ τέλος προσθέσουμε πὼς ἡ ἐρβαρτιανὴ Παιδαγωγικὴ δὲν ἔχει ἰδέα γιὰ τὶς οἰκονομικὲς πηγὲς τῆς ἀγωγῆς οὔτε ξέρει τίποτα γιὰ τὴν Παραγωγὴ τῆς κοινωνίας καὶ τὴν ἀνάλογη δημιουργία τῆς πνευματικῆς ζωῆς, φτάνουμε στὸ συμπέρασμα πὼς τὸ ἐρβαρτιανὸ σύστημα γιὰ τὰ σχολεῖα μιᾶς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας εἶναι ὁλότελα ἄχρηστο καὶ πὼς ἀνήκει στὴν Ἱστορία. (2)

Σκοπός μου δὲν εἶναι νὰ κρίνω τὰ ἀμέτρητα ἀστικὰ παιδαγωγικὰ συστήματα ὅσα κυριαρχοῦσαν στὸ τέλος τοῦ 19ου καὶ στὴν ἀρχὴ τοῦ 20οῦ αἰώνα. Δὲ μπορῶ ὅμως νὰ μὴν πῶ δυὸ λόγια γιὰ μερικοὺς ἀστοὺς παιδαγωγούς, ποὺ ἔπαιξαν σημαντικότατο ρόλο στὴν παιδαγωγικὴ κίνηση τῆς Εὐρώπης: Πρῶτα γιὰ τοὺς Γεώργ. Κερσενστάϊνερ (Georg. Kerschensteiner) καὶ τὸν Οὔγκω Γκάουντιχ (Hugo Gaudig). Ἀρχίζουμε ἀπὸ τὸν δεύτερο:

Ὁ **Γκάουντιχ** εἶναι ὁ παιδαγωγός, ποὺ ἀσχολήθηκε κυρίως μὲ τὴν ἔννοια τῆς ἀνθρώπινης προσωπικότητας, ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς ἀγωγῆς. Στὸ κύριο ἔργο του **Τὸ σχολεῖο στὴν ὑπηρεσία τῆς ἐξελισσόμενης προσωπικότητας»** ἀναπτύσσει μιὰ πλέρια θεωρητικὴ Παιδαγωγικὴ τῆς προσωπικότητας. (3) Ἐπίσης στὴ μονογραφία του γιὰ τὴν προσωπικότητα (4) μᾶς δίνει τὴν ἔννοια τῆς προσωπικότητας σὰν σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς.

Ὁ Γκάουντιχ στηρίζεται στὴ «**Νοολογικὴ Παιδαγωγικὴ**» τοῦ Gehard Budde ἡ ὁποία πάλι στηρίζεται στὴ φιλοσοφία τοῦ καθηγητῆ τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Ἰένας **Ροδόλφου Ὄϊκεν** (5). Κατὰ τὴ φιλοσοφία τοῦ Ὄϊκεν, ὁ ἄνθρωπος βρίσκει τόσο τὴν ἔκφραση ὅσο καὶ τὴν ἐπίβραση τῆς «ζωῆς τοῦ πνεύματος» στοὺς ἀνώτερους πολιτιστικοὺς τομεῖς τῆς ἀνθρωπότητας: Στὴν Ἐπιστήμη καὶ τὴν Τέχνη, τὴ Θρησκεία καὶ τὴν Ἠθική. Κατὰ τὸν ἰδεαλιστὴ αὐτὸ φιλόσοφο, ἡ ζωὴ τοῦ πνεύματος δὲν εἶναι δημιούργημα τῶν ἀνθρώπων, παρὰ «**πρέπει νὰ τὴ θεωροῦμε σὰν μιὰ ὑπεράνθρώπινη, μιὰ θεία πραγματικότητα**». Ἔρχεται λοιπὸν τώρα ὁ Budde μὲ τὴν «Νοολογική του Παιδαγωγικὴ» καὶ

---

1. Βλ. τὸ ἄρθρο : Dildungsideal und Erzhehungsziel στὸ Ἐγκυκλοποιδικὸ Λεξικὸ τῆς Παιδαγ.γικῆς τοῦ Ράϊν.
2. Βλ. καὶ Werner Dorst : Erziehung, Bildung und Unterricht, Βερολῖνο, 1953, σελ. 57.
3. «Die Cchule im Dienste der werdenden Persönliehkeit».
4. «Psrsönlichheit», Quelle & Meyer. Βερολ. 1923.
5. Ὁ ὅρος «Νοολογικὴ» εἶναι τοῦ Ὄϊκεν. Ὁ φιλόσοφος αὐτὸς ὀνομάζει ἔτσι τὴ Μέθοδο, ποὺ ἐφαρμόζει γιὰ νὰ συλλάβει τὸ περιεχόμενο αἰῆς ζωῆς τοῦ πνεύματος».

λέει πῶς ἡ ὕψωση τοῦ ἀνθρώπου ἀπὸ τὴν «κατώτερη φυσικὴ» του ζωὴ στὸ κράτος αὐτὸ τῆς «ζωῆς τοῦ πνεύματος», ὅπως τὴν παρουσιάζει ὁ Οἴκεν, καὶ μαζὶ ἡ ὕψωσή του πρὸς τὸ «αἰώνιο» καὶ τὸ «Θεῖο», εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς. Μόνο, λέει, μὲ τὴν ὕψωση αὐτή, ὑψώνει μαζὶ ὁ ἄνθρωπος καὶ τὴν ἀτομικότητά του καὶ γίνεται προσωπικότητα. Κατὰ τὸν Budde, ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι μέλος τῆς πραγματικῆς, τῆς συγκεκριμένης ἀνθρώπινης Κοινωνίας. Δὲν εἶναι δηλαδὴ ἕνα κοινωνικὸ ὄν, παρὰ εἶναι κατὰ πρῶτο λόγο συμμέτοχος σὲ μιὰ ὑπερκοινωνικὴ ζωὴ τοῦ πνεύματος.

Αὐτὴ λοιπὸν τώρα τὴ μεταφυσικὴ ἔννοια τῆς προσωπικότητας παραλαβαίνει ὁ Γκάουντιχ καὶ τὴν ἀναπτύσσει σὰν σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Λέει: «Ἡ ἰδανικὴ προσωπικότητα εἶναι ἡ ἴδια σκοπὸς στὸν ἑαυτό της. Ἡ ἴδια ἐπιτυγχάνει τὴν ἐπαλήθευσή της. Ἐπαληθεύοντας ὅμως τὸν ἑαυτό της ἐπαληθεύει μαζὶ καὶ τοὺς ὑπεραταμικοὺς σκοποὺς τῆς ζωῆς. (1) Καὶ παρακάτω: «Ἡ προσωπικότητα προχωρεῖ πέρα ἀπὸ τὸν ἐγωισμό. Γιατὶ τὸ ἰδανικὸ ἐγὼ καὶ ὄχι ἡ εὐτυχία τοῦ βολεμένου Ἐγώ, εἶναι ὁ σκοπὸς κάθε προσωπικῆς δράσης». Ἔτσι ὁ ἄνθρωπος, ποὺ ὑψώνεται σὲ προσωπικότητα, βάζει γιὰ σκοπὸ τῶν πράξεών του, ὄχι τὴν εὐτυχία τοῦ παρόντος Ἐγώ του, μὰ τὴν πραγμάτωση τοῦ ἰδανικοῦ Ἐγώ.

Ὁ Γκάουντιχ θέτει ὕστερα τὴν ἐρώτηση: «Ποῦ βρίσκεται τώρα ἡ ἐλευθερία τῆς προσωπικότητας»; Καὶ ἀπαντᾶ: «Βρίσκεται στὴν ἐξέταση τῶν διαφόρων ἀξιῶν τῆς πραγματικῆς ζωῆς. Οἱ ἀξίες ποὺ ἰσχύουν στοὺς διάφορους τομεῖς τῆς ζωῆς, μπαίνουν μπροστά μου σὰν ἀξίες αὐτὲς καθαυτές. Ἐγὼ τώρα τὶς κρίνω, καὶ τὶς κρίνω ἀπὸ δύο ἀπόψεις. Πρῶτα - πρῶτα ἂν ἀληθινὰ εἶναι ἀξίες καθαυτές, δηλαδὴ ἂν ἀνταποκρίνουνται καὶ ἂν ἐξυπηρετοῦν τοὺς τελικοὺς σκοπούς, ποὺ κυριαρχοῦν σὲ κάθε τομέα τῆς ζωῆς... Ἡ δεύτερη ἐξέταση εἶναι ἂν ἡ ἀξία, ποὺ μοῦ παρουσιάζεται, εἶναι καὶ γιὰ μένα ἀξία. Ἂν δηλαδὴ δὲν ὑπάρχει φόβος, ἄμα τὴν παραλάβω μέσα στὸ σύστημα τῆς ζωῆς μου, νὰ μοῦ καταστρέψει ἄλλες ἀξίες...».

Ἔτσι βλέπουμε πῶς ἡ ἔννοια τῆς προσωπικότητας, κατὰ τὸν Γκάουντιχ, εἶναι μιὰ μεταφυσική, μιὰ ἀριστοκρατικὴ μὰ μαζὶ καὶ μιὰ ξένη πρὸς τὴ ζωὴ ἔννοια. Καὶ ἡ περιφρόνηση μιᾶς τέτιας προσωπικότητας πρὸς τὴ συγκεκριμένη ζωή, φαίνεται καὶ ἀπὸ τὴ σχέση, ποὺ ἔχει πρὸς τὴν ἔννοια τῆς ἀτομικότητας. Ὁ Γκάουντιχ λέει: «Γιὰ τὸ δικό μου credo, τὸ ἀστέρι ποὺ πρέπει νὰ εἶναι ὁδηγὸς στὴ ζωὴ τοῦ γερμανικοῦ ἔθνους, εἶναι ἡ ἰδέα τῆς προσωπικότητας. Μόνο μέσα στὴν ἔννοια τῆς προσωπικότητας γίνεται ἡ σύνθεση τῆς ἀτομικῆς καὶ τῆς κοινωνικῆς κατεύθυνσης τῆς ζωῆς».

Θὰ μποροῦσε κανεὶς νὰ ὑποθέσει πῶς ἡ ἰδέα τῆς ἀτομικότητας, μέσα στὴ σύνθεση αὐτὴ ἀντιπροσωπεύει τὴν πραγματικότητα τῆς πραχτικῆς ζωῆς. Ἂς δοῦμε ὅμως πῶς ἐννοεῖ ὁ Γκάουντιχ τὴν ἀτομικότητα ἐπὶ τῆ σύνθεσι αὐτή. Συνεχίζοντας τὰ παραπάνω λόγια του λέει: «Ἡ ἀτομικότητα βρίσκεται μέσα στὴν προσωπικότητα μὲ τὸ νόημα τοῦ Χέγκελ. Δηλαδὴ ἀπορίπτεται ὅταν τῆς ἀναγνωρίζεται ἀπεριόριστο δικαίωμα ἐξέλιξης καὶ ἀναγνωρίζεται μόνο ὅταν ἡ οὐσία της μπορεῖ νὰ βρεῖ θέση μέσα στὸ ἰδανικὸ τῆς προσωπικότητας. Τὴν ἀτομικότητα τὴν ἐννοοῦμε μέσα στὴ ζωή. Στὴ ζωὴ ὅμως ὅπως παρουσιάζεται στὴν ἰδανική της μορφή. Μέσα δηλαδὴ σὲ μιὰ ζωή, ποὺ τὴ διαπερνοῦν ἰδανικὲς δυνάμεις καὶ ποὺ ἡ ἴδια τείνει πρὸς ἰδανικοὺς σκοπούς» (1). Καὶ στὸν ἴδιο αὐτὸ ρυθμὸ ἐξακολουθεῖ ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς νὰ ἀναπτύσσει τὴν προσωπικότητα σὰν σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ τὴ σχέση της πρὸς τὴν ἀτομικότητα.

Ἐδῶ λοιπόν, πρόκειται γιὰ μιὰ προσωπικότητα σὲ μεταφυσικὴ μορφὴ καὶ γιὰ μιὰ ἀτομικότητα σὲ ἰδανικὴ μορφή. Τέτια ἀτομικότητα ὅμως στὴν πραγματικότητα δὲν ὑπάρχει. Καὶ ἐδῶ λοιπὸν πάλι, παρουσιάζεται ἡ ἴδια ἀντίληψη τοῦ Γκάουντιχ, ἡ ξένη πρὸς τὴν πραγματικὴ ζωή, ὅπως καὶ παραπάνω, ποὺ γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἄχρηστη.

Ἂς πάρουμε τώρα τὸν Κερσενστάϊνερ.

Ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς εἶχε μεγάλη ἐπίδραση στὴν καμπὴ τοῦ αἰώνα μας, σ' ὁλόκληρη τὴν παιδαγωγικὴ κίνηση τῆς Εὐρώπης καὶ μόνο γιὰ τὸ βιβλίο του «Τὸ Σχολεῖο ἐργασίας. Τὸ Σχολεῖο τοῦ μέλλοντος». Ὁ Κερσενστάϊνερ πλησιάζει πρὸς τὴ Ψυχολογία, ὅπως τὴν ἐπεξεργάστηκε ὁ Ντίλτεϋ καὶ προπάντων ὁ Ε. Σπράγκερ στὸ γνωστό του βιβλίο «Μορφὲς ζωῆς».

Σὲ μιὰ ἀπὸ τὶς πρῶτες του μονογραφίες, ὅπως συνείθιζε νὰ ἐκδίδει τότε, στὴ μονογραφία «Ἔννοια καὶ μόρφωση τοῦ χαρακτήρα», ζητᾶ ὁ Κερσενστάϊνερ νὰ βρεῖ, τί ψυχικὲς προδιαθέσεις πρέπει νὰ ὑπάρχουν σε κάθε ἄτομο γιὰ νὰ μπορεῖ τὸ ἄτομο αὐτὸ νὰ μορφωθεῖ σὲ χαρακτήρα. Βρίσκει λοιπὸν πῶς γιὰ τὸ χαρακτήρα ἀπαιτοῦνται τέσσερα πράματα: Δύναμη τῆς κρίσης, δύναμη τῆς θέλησης, εὐαισθησία καὶ ἐκεῖνο ποὺ θὰ μπορούσαμε νὰ τὸ ὀνομάσουμε ψυχικὸ κοχλασμὸ («Aufwuhlbarkeit») (1). Τὰ τέσσερα αὐτὰ ψυχικὰ στοιχεῖα εἶναι τὰ συστατικά, μὰ μαζὶ καὶ οἱ ἐκδηλώσεις τοῦ χαρακτήρα. Ὅποιος ὅμως διαβάσει τὸ βιβλίο αὐτό, ἔχει τὴν ἐντύπωση πῶς τὰ τέσσερα αὐτὰ στοιχεῖα δὲ βγαίνουν ἀπὸ τὶς ἐκδηλώσεις τοῦ χαρακτήρα στὴν πράξη, παρὰ εἶναι ἐπινόηση τοῦ συγγραφέα, ποὺ δὲν ξέρουμε ἂν ἐπιβεβαιώνουνται ἀπὸ τὴν πράξη.

Πιὸ κοντὰ στὸν Σπράγκερ βρίσκεται ὁ Κερσενστάϊνερ στὸ ἄλλο του βιβλίο: «Τὸ βασικὸ ἀξίωμα τῆς μόρφωσης καὶ ἡ ὀργάνωση τῆς Παιδείας». Στὸ βιβλίο αὐτὸ προσπαθεῖ νὰ βρεῖ μιὰ σχέση ἀνάμεσα στὴν πνευματικὴ συγκρότηση τοῦ πολιτισμοῦ καὶ εἰδικότερα τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ τῆς ἀτομικῆς ψυχῆς. Καὶ βρίσκει πῶς ἡ μόρφωση ἐ-

1. Persönlichkeit, σελ. 48.

1. H. Gaudig: Didaktische Ketzereieu. Λιψία, 1915, 3η ἔκδοση.

1. G. Rerschenteiner: Charakterbegriff und Charakterziehung. Βερολῖνο, Τόϊπνερ, 1915.

ὸς ἀτόμου εἶναι τότε μόνο δυνατὴ ὅταν ἡ συγκρότηση τῶν μορφωτικῶν ἀγα-
ῶν, ποὺ θὰ προσφερθοῦν στὸ ἄτομο αὐτό, ἀνταποκρίνεται στὴ συγκρότηση τῆς
υχῆς τοῦ ἀτόμου. Σὲ μιὰ τέτια ἀντιστοιχία ὄχι μόνο τὸ ἄτομο θὰ γνωρίσει
ὴν ἀξία, ποὺ βρίσκεται μέσα στὸ μορφωτικὸ ἀγαθό, μὰ καὶ θὰ τὴ ζήσει καὶ ἀ-
κόμα θὰ τὴν ἀποδώσει ἀπὸ τὴ δική του ψυχή. Ἔτσι βλέπουμε πὼς ἐδῶ γίνεται
ἡ ἀπόπειρα νὰ ἑνωθοῦν οἱ δυὸ γνωστὲς κατευθύνσεις τῆς Παιδαγωγικῆς: Ἡ
κατεύθυνση, δηλαδὴ ποὺ στηρίζεται ἀπάνω στὴ Φιλοσοφία τοῦ πολιτισμοῦ καὶ
ποὺ παίρνει τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς ἀπὸ τὸν πολιτισμό, χωρὶς νὰ λογαριάζει τὸ
ὑποκείμενο, ποὺ πρόκειται νὰ μορφωθεῖ. Ἡ κατεύθυνση δηλαδὴ τῆς ἀντικειμε-
νικῆς Παιδαγωγικῆς. Καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἡ κατεύθυνση τῆς ὑποκειμενικῆς
Παιδαγωγικῆς. Ἐκείνης δηλαδή, ποὺ στηρίζεται στὴν Πειραματικὴ Ψυχολο-
γία. Ποὺ λογαριάζει μόνο τὸ ὑποκείμενο τῆς μόρφωσης, δηλαδὴ τὸ ἄτομο, ποὺ
πρόκειται νὰ μορφωθεῖ, καὶ βγάζει ἀπ' αὐτὸ τοὺς σκοποὺς καὶ τὰ ἰδανικὰ τῆς
μόρφωσης, χωρὶς νὰ λογαριάζει καθόλου τὸν πολιτισμὸ καὶ τὰ πολιτιστικὰ
ἀγαθά.

Ἂν τώρα ἐμεῖς, ἀπὸ τὴ δική μας ἄποψη, κρίνουμε τὴν ἕνωση τῶν δύο αὐ-
τῶν κατευθύνσεων τῆς Παιδαγωγικῆς, τῆς ἀντικειμενικῆς δηλαδὴ καὶ τῆς
ὑποκειμενικῆς, πρέπει νὰ παρατηρήσουμε πὼς ἡ ἕνωση αὐτὴ εἶναι ὁλότελα θε-
ωρητική. Γιατὶ ὁ Κερσενστάϊνερ παίρνει τὶς ἀξίες, ποὺ κρύβουνται μέσα στὰ
μορφωτικὰ ἀγαθά, στὴν ἰδανική τους μορφή. Εἶναι ἀξίες, ποὺ δὲν βγῆκαν οὔτε
ἀπὸ τὴ ζωὴ τῆς φύσης οὔτε ἀπὸ τὴ ζωὴ τῆς ἀνθρώπινης κοινωνίας. Δὲν ἔχουν
δηλαδὴ καμιὰ ἐμπειρικὴ βάση. Εἶναι ἀξίες μεταφυσικῆς μορφῆς μὲ τὸ νόημα
τῶν «κατευθυντήριων» ἰδεῶν τοῦ Κάντ. Δηλαδὴ γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδα-
γωγικὴ ἄχρηστες.

Περισσότερο ὅμως πλησιάζει ὁ Κερσενστάϊνερ τὴν Τυπολογία τοῦ Σπράγ-
κερ καὶ τὴν Ἀξιολογία στὸ τελευταῖο καὶ κύριο ἔργο του «Θ ε ω ρ ί α τ ῆ ς
Μ ό ρ φ ω σ η ς». (1) Στὸ βιβλίο αὐτὸ καὶ στὴ σελίδα 17 διαβάζουμε: «Ὁρι-
σμὸς τῆς μόρφωσης ἀπὸ ἀξιολογικὴ ἄποψη... Μόρφωση σὰν ψυχικὴ κατάστα-
ση εἶναι ἡ πνευματικὴ ὕπαρξη κάθε ἀτόμου, ποὺ διαμορφώνεται ἀπὸ τὸ ζήσιμο
τῶν πνευματικῶν ἀξιῶν, ποὺ ὑπάρχουν μέσα στὰ πολιτιστικὰ ἀγαθά. Μιὰ δηλα-
δὴ πνευματικὴ κατάσταση, ποὺ παρουσιάζει τὸ πρόσωπο σὰν ἕνα ἐνιαῖο σύνολο,
ποὺ διαπερνιέται ἀπὸ πνευματικὲς ἀξίες». Οἱ ἀξίες ὅμως αὐτές, ποὺ τὶς ζεῖ τὸ
πρόσωπο, εἶναι «ἄ χ ρ ο ν ε ς, ὑ π ε ρ α τ ο μ ι κ ὲ ς κ α ὶ χ ω ρ ι σ τ ὲ ς
ἀ π ὸ κ ά θ ε σ υ γ κ ε κ ρ ι μ έ ν η ὕ π α ρ ξ η». Πρόκειται δηλαδὴ ἐδῶ
γιὰ ὑπερεμπειρικές, μεταφυσικὲς ἀξίες, ποὺ πρέπει νὰ ἐπαληθεύσουν μέσα σὲ
κάθε ὑποκείμενο: «Γιὰ μᾶς προέχει προπάντων τὸ ζήτημα ἂν ὑπάρχουν ἀντικει-
μενικὲς ἀξίες, ἢ θὰ λέγαμε καλύτερα, ἀ ξ ί ε ς ἀ π ό λ υ τ ε ς, ἄ χ ρ ο-
ν ε ς, ὑ π ε ρ α τ ο μ ι κ έ ς, π ν ε υ μ α τ ι κ έ ς. (1) ...Τὸ ὅτι γε-
νικὰ ὑπάρχουν ἀξίες, γι αὐτὸ δὲν ἀμφιβάλλει κανείς. Γιατὶ ὅλοι μας ἐχτιμοῦμε,
ἀξιοποιοῦμε, ὅπως καὶ σκεφτούμαστε. Καὶ τὴν ἐχτίμηση, ποὺ κάνουμε, τὴ λέμε

1. Theorie der Bildung. Τόϊμπνερ, Λιψία 1926.

ἀξία. Προπάντων σὰν ἀξία χαρακτηρίζουνται ὑλικά, χεροπιαστὰ ἀγαθά, ὅπως
ζωή, ὑγεία, τροφή, ἐνδυμασία, χρῆμα, σπίτια, φῶς, θερμότητα κλπ. Ἐδῶ ὅμως
δὲν πρόκειται γιὰ τέτιες ἀξίες. Ἐδῶ πρόκειται γιὰ ἀξίες, ποὺ «ε ἶ ν α ι χ ω-
ρ ι σ μ έ ν ε ς ἀ π ὸ κ ά θ ε σ υ γ κ ε κ ρ ι μ έ ν ο ἀ ν τ ι κ ε ί μ ε ν ο», ἀπὸ
τὰ πράματα, καθὼς καὶ ἀπὸ τὰ προσωπικὰ ἀγαθά, ἀνεξάρτητα ἂν καμιὰ φορὰ
οἱ ἀξίες αὐτὲς βρίσκουν ἐφαρμογὴ στὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, ἢ ἂν ὑπάρ-
χουν μόνο σὰν ἀντικείμενο τῆς σκέψης. Καὶ ἂν ἀκόμα ἀπορίψουμε καμιὰ φορὰ
μιὰ τέτια ἀξία μὲ τὸ μυαλό μας, αὐτὸ δὲ θὰ πεῖ πὼς ἡ ἀξία αὐτὴ δὲν ὑπάρχει
καὶ πὼς δὲν ἰσχύει ἀπάνω ἀπὸ κάθε ἀ τ ο μ ι κ ὴ ὑ π ο κ ε ι μ ε ν ι κ ὴ
γ ν ώ μ η. Γιατὶ ἡ ἀξία αὐτὴ ὡστόσο ὑπάρχει μέσα στὴ γενικὴ πανανθρώπινη
συνείδηση».(1)

* Καὶ ἐδῶ λοιπὸν ἔχουμε πάλι τὴν ἴδια μεταφυσικὴ θεωρία ὅπως καὶ παρα-
πάνω. Καὶ ἂν σ' ὅλα αὐτὰ προσθέσουμε πὼς καὶ ἐδῶ πρόκειται γιὰ μιὰ καθαρὰ
ἀτομιστικὴ Παιδαγωγική, φτάνουμε στὸ συμπέρασμα πὼς καὶ τοῦ Κερσενστάϊ-
νερ ἡ Παιδαγωγικὴ δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλι-
σμοῦ.

Νομίζω, πὼς γιὰ νὰ πάρουμε μιὰ ὁλοκληρωμένη ἰδέα τῆς ἀστικῆς Παι-
δαγογικῆς, πρέπει νὰ ποῦμε δυὸ λόγια καὶ γιὰ τὸν ἀμερικανὸ παιδαγωγὸ Τζὼν
Ντιοὺϊ (D e w e y). Ὑπάρχουν βέβαια καὶ ἄλλοι μεγάλοι παιδαγω-
γοὶ τῆς ἀστικῆς τάξης, ὅπως ὁ Κλαπαρέτ, ὁ Πιαζέ, ποὺ ἔπαιξαν ἐπίσης σπου-
δαῖο ρόλλο. Ὁ περισσότερο σημαντικὸς ὅμως ἀπ' ὅλους αὐτοὺς εἶναι ὁ Ντιοὺϊ.
Εἶναι ὅμως καὶ ὁ πιὸ ἐπικίνδυνος, γιατὶ ξέρει νὰ πείθει τοὺς ἀναγνῶστες του γιὰ
τὶς ἀντιδραστικές του ἀντιλήψεις. Ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς ἔχει τὸ ἰδιαίτερο χα-
ρακτηριστικὸ πὼς, ἅμα ἀρχίσει νὰ ἐξετάζει ἕνα θέμα, λέει τέτια πράματα, ποὺ
θὰ τὰ ὑπόγραφε καὶ ὁ πιὸ ὀρθόδοξος σοσιαλιστής. Ἅμα ὅμως ἔρθει ἡ στιγμὴ νὰ
βγάλει τὰ πορίσματά του, δὲν ξεχνᾶ τὴν τάξη του οὔτε τοὺς πάτρωνές του καὶ
καταλήγει στὰ πιὸ ἀντιδραστικὰ συμπεράσματα. Γι αὐτὸ καὶ ἀπόχτησε καὶ με-
γάλη φήμη μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὴν πατρίδα του, οἱ δὲ ἰδέες του εἶναι ὁ ὁδηγὸς
τῆς ἐκπαιδευτικῆς Πολιτικῆς τῆς Ἀμερικανικῆς Κυβέρνησης. Ἃ τὸν δοῦμε
ἀπὸ κοντά:

Ἡ κεντρικὴ ἔννοια τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Ντιοὺϊ εἶναι τὸ Ἐνδιαφέρον.
Ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τοῦ Ἐρβάρτου, ὅλοι σχεδὸν οἱ παιδαγωγοὶ μίλησαν γιὰ τὸ Ἐν-
διαφέρον καὶ ὅλοι τὸ νιώθουν ὅπως τὸ ἔνιωθε καὶ ὁ Ἔρβαρτος. Ὁ Ἔρβαρτος
ὁρίζει τὸ Ἐνδιαφέρον σὰν τὴν ἀφοσίωση σὲ ἕνα πρόσωπο ἢ σὲ ἕνα ἀντικείμενο
«γιὰ χάρη τοῦ ἀντικειμένου αὐτοῦ». Τὸ ἐρβαρτιανὸ δηλαδὴ Ἐνδιαφέρον ἔχει ἀν-
τικειμενικὰ ἐλατήρια. Γιὰ τὸν Ντιοὺϊ ὅμως Ἐνδιαφέρον εἶναι αὐ ἔ κ φ ρ α σ η
τ ῶ ν ἐ σ ω τ ε ρ ι κ ῶ ν ἐ ν σ τ ι κ τ ώ δ ι κ ω ν δ υ ν ά μ ε ω ν τ ο ῦ
ὑ π ο κ ε ι μ έ ν ο υ». Ε ἶ ν α ι ἡ ἔ κ φ ρ α σ η μ ι α ν ῆ ς ἐ σ ω τ ε-
ρ ι κ ῆ ς ἐ ν ε ρ γ ε ί α ς, μ ι α ν ῆ ς ἀ κ τ ι β ι τ έ, ὅ π ω ς τ ὴ ν

1. Ἡ ὑπογράμμιση εἶναι ἀπὸ τὸν Κέρσεν Συγγρ.
1. Θεωρία τῆς μόρφωσης, σελ. 57.

ονομάζει ὁ Βούντ, ποὺ κατὰ τὸν Ντιούϊ εἶναι ἡ βάση τοῦ Ἐνδιαφέροντος. Τὸ ἐξωτερικὸ ἀντικείμενο, κατὰ τὸν παιδαγωγὸν αὐτό, δὲν παίζει κανένα ρόλλο στὴ γέννηση τοῦ Ἐνδιαφέροντος. Στὸ βιβλίο του «Σχολεῖο καὶ Παιδί» λέει: «Τὸ Ἐνδιαφέρον, ποὺ δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο, παρὰ μιὰ ἐνστικτώδικη κίνηση, δὲν χρειάζεται κανένα ἐξωτερικὸ κίνητρο. Βέβαια ἀναφέρεται τὸ Ἐνδιαφέρον πάντα σὲ ἕνα ἀντικείμενο, θὰ ἦταν ὅμως λάθος νὰ δεχθοῦμε, πὼς τὸ Ἐνδιαφέρον πηγάζει ἀπὸ τὸ ἀντικείμενο αὐτὸ καὶ πὼς τὸ ἀντικείμενο εἶναι κεῖνο, ποὺ προκαλεῖ τὴ γέννησή του».

Μὰ ὄχι μόνο τὸ Ἐνδιαφέρον, ἀλλὰ καὶ κάθε εὐτυχία, κάθε ἰδανικό, πρὸς τὸ ὁποῖο τείνουμε, βρίσκουνται μέσα μας καὶ ἀπαιτελοῦν μόνο μιὰ ἀναζήτηση τῆς ψυχικῆς μας ἐνέργειας. Ὅταν ζητοῦμε τὴν εὐτυχία μας ἔξω ἀπὸ μᾶς, αὐτὸ σημαίνει πὼς δὲν εἴμαστε κύριοι τῆς ψυχῆς μας. Τὰ ἰδανικὰ ἀλλάζουν μὲ τὴν ἀλλαγὴ τῶν προσώπων. Μὰ καὶ κάθε γνώση μας, κάθε ἀξιολόγησή μας ἔχει τὸν ὑποκειμενικό της χαρακτήρα. Δηλαδὴ κρύβει μέσα της ἕνα προσωπικό μας συναίσθημα γιὰ τὴν ἀξία τοῦ ἀντικειμένου, ποὺ ἐχτιμοῦμε.

Μιὰ τέτια ὑποκειμενικὴ ἀντίληψη, ποὺ ἐπιτρέπει ἕνα τόσο ἀσήμαντο ρόλλο στὸν ἐξωτερικὸ κόσμο καὶ τὴν ἐμπειρία, δὲ χρειάζεται πολὺ γιὰ νὰ φτάσει στὴν ἀντίληψη τοῦ Μπέρκλεϋ γιὰ τὴν ἀξία τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου.

Στὸ σχολεῖο, λέει ὁ Ντιούϊ, πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ εἶναι ἐλεύθερος. Πρέπει νὰ τοποθετεῖται μπροστὰ στὰ ἀληθινὰ προβλήματα, ὅπως τὰ παρουσιάζει ἡ ζωή, καὶ νὰ ἀσκεῖ σ' αὐτὰ τὴν κρίση του. Γι αὐτὸ πρέπει στὸ σχολεῖο νὰ δημιουργηθεῖ ἕνα τέτιο περιβάλλον, ποὺ νὰ μπορεῖ μέσα σ' αὐτὸ νὰ κινεῖται ὁ μαθητής, ὅπως θὰ κινιόταν ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Φυσικὰ ὅμως λέει, τὸ περιβάλλον αὐτὸ δὲ θὰ εἶναι τὸ ἴδιο ὅπως στὴν ἀληθινὴ ζωή. «Πρέπει μόνο νὰ θυμίζει σ' αὐτό!» (1). Πρέπει νὰ εἶναι ἕνα περιβάλλον, ποὺ νὰ ἀνταποκρίνεται στὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ παιδιοῦ. Ἡ παιδοκεντρική, ἡ ὑποκειμενικὴ αὐτὴ ἀντίληψη τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Ντιούϊ εἶναι σήμερα πλατειὰ διαδεδομένη σ' ὅλο τὸν κόσμο καὶ ἀποτελεῖ τὴν τελευταία λέξη τῆς «νεώτερης» Παιδαγωγικῆς τῆς ἀστικῆς τάξης. Καὶ σὲ μᾶς στὴν Ἑλλάδα ὑπάρχουν σοβαροὶ παιδαγωγοί, ποὺ δέχουνται τὴν ὑποκειμενικὴ ἀστικὴ παιδαγωγικὴ ἀρχὴ καὶ ἀπάνου της θεμελιώνουν ὁλόκληρη τὴν παιδαγωγική τους διδασκαλία. Ἔτσι ἡ ἐξαιρετικὴ Ἑλληνίδα παιδαγωγὸς Μυρσίνη Κλεάνθους - Παπαδημητρίου γράφει ἀμέσως στὶς πρῶτες γραμμὲς τοῦ Προλόγου τοῦ σοβαροῦ τρίτομου παιδαγωγικοῦ ἔργου της: «Ἡ Νέα Ἀγωγή) ταῦτα τὰ λόγια:

«Στὴν ἔκδοση τούτη μὲ ὥθηση ἡ ἐπιθυμία μου νὰ δώσω μιὰ σύνθετη εἰκόνα τῆς κρίσης ποὺ διατρέχει τὸ σημερινὸ σχολεῖο, εἰκόνα ποὺ νὰ δείχνη ἀφ'

1. Στὸ βιβλίον του : «Τὸ Σχολεῖο τῆς αὔριον».
2. Μυρσίνη Κλεάνθους Παπαδημητρίου : Ἡ Νέα Ἀγωγή. Θεωρία καὶ Μέθοδος. Τόμος Α', Πρόλογος. Ἀθήνα, 1952.

ἑνὸς τὴν ἑνότητα καὶ συνέχεια τῆς κρίσης αὐτῆς, καὶ ἀφ' ἑτέρου ὅτι οἱ ποικίλες ἐκδηλώσεις της μποροῦν νὰ ἀναχθοῦν ὅλες σὲ μιὰ καὶ μόνην αἰτία: τὴν παραγνώριση τῶν νόμων τῆς «αὔξησης» τῆς ἀτομικότητας καὶ προσωπικότητας τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ νέου ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο ὡς τὸ Πανεπιστήμιο» (2).

Ὅσο γιὰ τὸ Ἀναλυτικὸ πρόγραμμα τῶν σχολείων, ὁ Ντιούϊ βάζει στὸ κέντρο του τὶς πραχτικὲς ἐργασίες τῶν μαθητῶν καὶ μάλιστα ἐκεῖνες τὶς ἐργασίες, ποὺ καταλαβαίνουν οἱ μαθητὲς καὶ ποὺ τὶς προτιμοῦν, καθὼς ἐπίσης καὶ τὴν πρωτοβουλία τῶν μαθητῶν. Στὴν ἐκτέλεση τῶν ἐργασιῶν αὐτῶν οἱ μαθητὲς φέρνουνται ὅπως θὰ φέρνουνταν σὲ μιὰ ὀργανωμένη ἐργασία ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Ἔτσι ἐκδηλώνουνται οἱ κύριες ἰδιότητες τῆς κοινωνικῆς ζωῆς: Ἡ ἀμοιβαία βοήθεια ἀνάμεσα στοὺς μαθητές, οἱ φυσικὲς σχέσεις ἀνάμεσα μαθητὲς καὶ διδασκάλους, τὸ συναίσθημα τῆς εὐθύνης, τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα, ἡ ἀληθινὴ ἐχτίμηση τῆς ἐργασίας μέσα στὸ κοινωνικὸ σύνολο. (1).

Ἐμεῖς τώρα ξέρουμε πὼς στὴν ἐποχὴ τῆς εἰσαγωγῆς τοῦ Σχολείου ἐργασίας, οἱ εἰσηγητές του παιδαγωγοί, ἀπὸ τοὺς ὁποίους ἕνας εἶναι καὶ ὁ Ντιούϊ, ζητοῦσαν, οἱ δασκάλοι νὰ θέτουν στὸ κέντρο τῆς διδασκαλίας τὴν κατασκευὴ ἑνὸς πραχτικοῦ ἔργου. Ἔτσι νόμιζαν πὼς οἱ μαθητὲς θὰ μάθουν τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς. Ἂν π.χ. στὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας ἔκαναν καὶ μιὰ περικεφαλαία, ἢ στὸ μάθημα τῆς κατὰ θάλασσα συγκοινωνίας ἔκαναν μιὰ βάρκα ἀπὸ χαρτόνι ἢ ξύλο, πὼς ἔτσι θὰ βρίσκονταν σὲ ἐπαφὴ μὲ τὴ ζωή. Τέτιες ὅμως ἐργασίες, ὅπως καλὴ ὥρα καὶ οἱ παραπάνω τοῦ Ντιούϊ, δὲ μᾶς γνωρίζουν τὴν πραχτικὴ ζωή. Τέτιες ἐργασίες εἶναι παιχνίδι, ὅταν μάλιστα εἶναι ἐργασίες, ποὺ τὶς «προτιμοῦν οἱ μαθητές». Ἅμα θέλουμε νὰ μάθουν τὰ παιδιὰ τὴν ἀληθινὴ πραχτικὴ ζωή, πρέπει νὰ τὰ βάλουμε νὰ συμμετάσχουν στὴν Παραγωγὴ τῆς Κοινωνίας, ἢ μέσα στὸ σχολεῖο νὰ κάνουν μιὰ κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία.

Τὸ παιδαγωγικὸν συμπέρασμα, ποὺ βγάζει ὁ Ντιούϊ ἀπὸ τὰ παραπάνω, εἶναι πὼς, μὲ τὶς ἐργασίες αὐτὲς μποροῦν οἱ μαθητὲς νὰ μάθουν τὴν Ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητας. Γιατὶ οἱ ἐργασίες αὐτὲς εἶναι ὁ καθρέφτης τῆς Κοινωνίας, ἀπὸ τὴν ὁποία εἶναι παρμένες: «Οἱ ἐργασίες στὸ ξυλουργεῖο, στὸ ὑφαντουργεῖο, στὸ ραφεῖο, σὲ συνδυασμὸ μὲ μιὰ διδασκαλία Οἰκοκυρικῆς, ἀντιπροσωπεύουν τὶς βάσεις τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, τοὺς βασικοὺς τύπους τῶν ἐργασιῶν, ποὺ δημιουργοῦν τὸν πολιτισμό». Μὲ ἄλλα λόγια, τέτιες ἐργασίες ὁδηγοῦν στὴν κατανόηση τῆς Ἱστορίας: «Ἀγόρια καὶ κορίτσια σὲ ἡλικία 12 καὶ 13 χρόνων, ὅταν ἐργάζουνται στὸ ραφεῖο ἢ τὸ ὑφαντουργεῖο, παρουσιάζουν τὴ μορφὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνθρωπότητας. Ἔτσι μποροῦμε νὰ μάθουμε ὅλη τὴν Ἱστορία τῶν λαῶν».

Μά, ἂν εἶναι ἔτσι, τότε ἡ Ἱστορία περιορίζεται σὲ ἕνα τεχνικὸ μόνο κόσμο, ὅπου ὅλα καθορίζουνται ἀπὸ τὴν Τεχνική. Καὶ τότε ὁ ἄνθρωπος δὲν ἔχει καμιὰ δύναμη στὴ δημιουργία τῆς τύχης του, ἀφοῦ μένει ἔξω ἀπὸ τὴν κίνηση τῆς Ἱστορίας. Μιὰ τέτια ὅμως ἀντίληψη τῆς Ἱστορίας εἶναι στὸ μέγιστο βαθμὸ ἀντιδραστική. Γιατὶ ἔτσι ἀφαιρεῖται κάθε δυνατότητα ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο νὰ ἐργαστεῖ γιὰ

1. Στὸ βιβλίο «Σχολεῖο καὶ κοινωνία».

τὴ δημιουργία μιᾶς καλύτερης Κοινωνίας. Εἶναι μιὰ ἀντίληψη τῆς Ἱστορίας ἀπαισιόδοξη καὶ μοιραλατρική. Μὰ ὁ Ντιούϊ, μὲ τὶς ἰδέες του αὐτές, αὐτὸ ἀκριβῶς θέλει. Ἀποβλέπει δηλαδὴ στὸ νὰ δώσει τέτιους ἀνθρώπους στὴν Κοινωνία, ποὺ νὰ τὰ βλέπουν ὅλα καλὰ καὶ ἅγια καὶ νὰ μὴν αἰσθάνονται τὴν ἀνάγκη τῆς μεταβολῆς τους. Ἀνθρώπους, ποὺ νὰ ὑποκύπτουν στὴν ἀστικὴ Κοινωνία καὶ νὰ ἐκτελοῦν πρόθυμα τὶς ὑποχρεώσεις τους σ' αὐτή.

Ἐπίσης στὴ διδασκαλία τοῦ μαθήματος τῆς Ἱστορίας, ὁ Ντιούϊ θέλει μὲ κάθε θυσία νὰ ἀποφύγει τὴν παρακολούθηση τῆς ἐξέλιξης σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ζωῆς. Γιατὶ τότε, οἱ μαθητὲς καταλαβαίνουν πὼς «μέσα στὴν κοινωνία ὑπάρχουν μερικὲς οἰκογένειες ἢ τάξεις, ποὺ κυριαρχοῦν ἀπάνω στὶς ἄλλες καὶ μιὰ τέτια διδασκαλία τῆς Ἱστορίας δημιουργεῖ κρυφὸ ἀνταγωνισμό, ποὺ μπορεῖ νὰ ξεσπάσει κάθε στιγμή». Αὐτὸ θέλει νὰ τὸ ἀποφύγει ὁ προοδευτικὸς παιδαγωγὸς Ντιούϊ: Γι' αὐτὸ τὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας δὲν πρέπει νὰ ἀσχολεῖται μὲ κοινωνικὰ προβλήματα, μὲ νόμους καὶ ἔθιμα. Ἡ Ἱστορία πρέπει νὰ διδάσκεται σὲ μιὰ σύντομη τομή, σὲ μορφὴ πολὺ περιορισμένη, παρὰ ποὺ γίνεται στὴν πραγματικότητα.

Μά, ἐκτὸς ὅλων αὐτῶν, ὁ Ντιούϊ, στὰ τόσα βιβλία ποὺ ἔχει γράψει, δὲ βρίσκει νὰ πεῖ δυὸ λόγια στοὺς μαθητές του, γιατὶ στὸν κόσμο ὑπάρχουν πλούσιοι καὶ φτωχοί; Καὶ γιατὶ οἱ μὲν πλούσιοι γίνονται ὅλο καὶ πλουσιότεροι, οἱ δὲ φτωχοὶ ὅλο καὶ φτωχότεροι; Καὶ τί πρέπει νὰ γίνει γιὰ νὰ δημιουργηθεῖ μιὰ πιὸ δίκαιη καὶ πιὸ ἠθικὴ Κοινωνία; Ἀντίθετα, δὲν κουράζεται νὰ τονίζει πὼς «στὴν Κοινωνία, ποὺ ζοῦμε, οἱ μὲν εἶναι προορισμένοι νὰ ἄρχουν, οἱ δὲ νὰ ὑπακούουν». (1).

Αὐτὴ εἶναι ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ «προοδευτικοῦ» ἀμερικανοῦ παιδαγωγοῦ Dewey. Μιὰ Παιδαγωγικὴ καθυστερημένη καὶ ἀντιδραστική. Οὔτε ὅμως καὶ ἦταν δυνατὸ νὰ εἶναι διαφορετικὴ ἅμα λογαριάσουμε τὴ φιλοσοφικὴ βάση, ἀπὸ τὴν ὁποία ξεκινᾶ ὁ παιδαγωγὸς αὐτός: Γιατὶ ὅλοι ξέρουμε πὼς ὁ Dewey, μαζὶ μὲ τὸν W. James καὶ τὸν Schiller, εἶναι ὁ εἰσηγητὴς τῆς φιλοσοφικῆς θεωρίας τοῦ Πραγματισμοῦ.

Ὁ Πραγματισμός, κατὰ τοὺς εἰσηγητές του, εἶναι ἡ Φιλοσοφία ἐκείνη, ποὺ ἐχτιμᾶ κάθε θεωρία ἀπὸ τὴν πραχτική της ὠφελιμότητα. Ἀπὸ τὸ κατὰ πόσο βοηθᾶ τὸν ἄνθρωπο στὴ ζωή του καὶ στὴ συμπεριφορά του ἀπέναντι στοὺς ἄλλους ἀνθρώπους. Οἱ νόμοι καὶ οἱ ἀρχὲς καὶ τῆς Ἠθικῆς καὶ τῆς Ψυχολογίας καὶ τῆς Λογικῆς, γιὰ νὰ εἶναι χρήσιμοι στὴ ζωή, πρέπει νὰ ἀνταποκρίνεται στὰ συναισθήματα καὶ στὶς κλίσεις τοῦ ἀνθρώπου Ἀπάνω στὴν ἀρχὴ αὐτὴ στηρίζεται καὶ τὸ ἀστικὸ ἀξίωμα τῆς Παιδαγωγικῆς «Νὰ ξεκινοῦμε ἀπὸ τὸ παιδί» («Vom Kindeaus»), ποὺ εἶναι

1· Πλατειὰ κριτικὴ τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Ντιούϊ βρίσκει κανεὶς στὸ γαλλικὸ Περιοδικὸ Pensèe, ἀριθ. 48—49 τοῦ 1953.

ἐφεύρημα τοῦ Dewey καὶ ποὺ διακρίνει τὴν ἀστικὴ ἀντίληψη τοῦ Σχολείου Ἐργασίας. Κατὰ τὸ παιδαγωγικὸ αὐτὸ ἀξίωμα, τόσο ἡ ἀγωγὴ ὅσο καὶ ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ ξεκινοῦν ἀπὸ τὴν ἐνδόμυχη ὁρμὴ πρὸς δράση, ποὺ ἔχει τὸ παιδί, ἀπὸ τὴν ἀκτιβιτέ του, ὅπως λέμε στὴ Ψυχολογία. Ἡ ὁρμὴ αὐτὴ εἶναι τὸ ἴδιο τὸ ἐγὼ τοῦ παιδιοῦ, ποὺ χωρίζεται τυπικὰ σὲ βούληση, συναίσθημα καὶ διανόηση.

Ὁ Πραγματισμὸς μᾶς λέει βέβαια πὼς δὲν πρέπει νὰ παίρνουμε τὰ πράματα στατικά, μὰ ἐξελικτικά. Δὲ μᾶς λέει ὅμως ποιὸ εἶναι τὸ κίνητρο τῆς ἐξέλιξης. Παραλείπει δηλαδὴ νὰ πεῖ πὼς οἱ νόμοι καὶ τῆς Ἠθικῆς καὶ τῆς Ψυχολογίας καὶ τῆς Λογικῆς ἐξελίσσονται καὶ ἀλλάζουν ἀνάλογα μὲ τὴν οἰκονομικὴ καὶ κοινωνικὴ ἐξέλιξη τοῦ λαοῦ καὶ συνεπούμενα κάθε λαός, σὲ κάθε ἐποχή, ἔχει τὴν Ἠθική του, τὴν Ψυχολογία του, τὴ Λογική του κ.λ.π. ἀνάλογα μὲ τὶς οἰκονομικὲς καὶ κοινωνικὲς συνθῆκες τῆς ζωῆς του.

Ἀκόμα μᾶς παρασιωπᾶ ὁ Πραγματισμὸς τὸ ποῦθε βγαίνουν οἱ παραπάνω νόμοι. Μᾶς λέει μόνο πὼς πρέπει νὰ ἀνταποκρίνουνται στὶς κλίσεις καὶ στὰ συναισθήματα τοῦ ἀνθρώπου. Μὰ τὰ συναισθήματα καὶ οἱ κλίσεις δὲν εἶναι πρωταρχικὰ στοιχεῖα τῆς ζωῆς τόσο στὴ μορφή τους ὅσο καὶ στὸ περιεχόμενό τους καὶ δὲ μποροῦν νὰ δημιουργήσουν ἠθικοὺς κ.λ.π. νόμους. Ποιὰ δηλαδὴ εἶναι ἡ γενεσιουργὸ ἀρχὴ τῶν νόμων αὐτῶν, δὲν τὸ λέει. Παραλείπει δηλαδὴ νὰ τονίσει κι' ἐδῶ τὴν καθοριστικὴ δύναμη τῆς ὑλικῆς ζωῆς γιὰ τὴ δημιουργία τοῦ ἠθικοῦ καὶ πνευματικοῦ ἐποικοδομήματος τοῦ κάθε λαοῦ.

Γιὰ τοὺς λόγους αὐτούς, ὁ Πραγματισμὸς δὲ μπορεῖ νὰ μπεῖ θεμέλιο γιὰ τὴν ἐποικοδόμηση ἑνὸς σταθεροῦ παιδαγωγικοῦ συστήματος.

Καὶ ὅμως, ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ J. Dewe στηρίζεται ἀπάνω στὸν Πραγματισμό. Ὅπως εἴδαμε, ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς ξεκινᾶ ἀπὸ τὶς τάσεις καὶ τὰ συναισθήματα τοῦ παιδιοῦ, ποὺ ζητοῦν νὰ αὐτοπραγματωθοῦν. Χτυπᾶ τὶς μέχρι σήμερα παιδαγωγικὲς ἀρχές, ποὺ τὶς χωρίζει σὲ δυὸ κατηγορίες : α) σὲ κεῖνες, ποὺ δίνουνται ἀπέξω, ἀπὸ τὸ δάσκαλο, αὐθαίρετα καὶ μὲ καταναγκαστικὴ μορφὴ καὶ β) σὲ κεῖνες ποὺ βγαίνουν ἀπὸ τὸ παιδί, δηλαδὴ ἀπὸ τὰ συναισθήματά του, ἢ καὶ καμιὰ φορὰ ἀπὸ τὰ γοῦστα, του καὶ τὶς ἰδιοτροπίες του. Ὁ Dewey δέχεται μόνο τὶς δεύτερες ἀρχές;

Τὶς ἀρχὲς αὐτές, λέει, πρέπει νὰ τὶς παίρνουμε: α) ἐξελικτικά, χωρὶς ὅμως κι αὐτὸς νὰ μᾶς λέει ποιό εἶναι ἡ αἰτία τῆς ἐξέλιξης, β) λειτουργικά, δηλαδὴ οἱ ἀρχὲς αὐτὲς νὰ ἐφαρμόζουνται ἀπάνω σὲ ζητήματα τῆς ζωῆς, ποὺ ἀποτελοῦν ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας καὶ ποὺ ἀνταποκρίνουνται στὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ. Μὰ οἱ ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας εἶναι καθορισμένες ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη τῆς ὑλικῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, ποὺ ἀδιαφορεῖ ἂν ἀνταποκρίνουνται ἢ ὄχι στὴν παιδικὴ ψυχή. Καὶ ἂν προσπαθήσουμε ἐμεῖς νὰ τὶς προσαρμόσουμε στὴν παιδικὴ ψυχή, τοῦτο σημαίνει πὼς τὶς παραμορφώνουμε. Ἔτσι ζητᾶ, στὴ σύνταξη τοῦ Α.' Προγράμματος, νὰ «δικαιολογοῦμε» στὰ παιδιὰ τὰ πράματα, ποὺ θὰ διδάξουμε. Μὰ τὰ πράματα αὐτὰ εἶναι αὐστηρὰ καθορισμένα καὶ φυσικὰ καὶ δικαιολογημένα.

Ὅπως καὶ παραπάνω λέμε, δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία πὼς καὶ ἄλλοι μεγάλοι παιδαγωγοὶ ἔπαιξαν σημαντικὸ ρόλο στὴν παιδαγωγικὴ κίνηση τῆς ἀστικῆς τά-

ξης. 'Απ' ὅσους ὅμως ἀναλύσαμε ἐδῶ, ἔστω καὶ σύντομα, θὰ κατάλαβες, φίλε ἀναγνώστη, πὼς τὰ ἀστικὰ παιδαγωγικὰ συστήματα εἶναι ἰδεαλιστικά, μεταφυσικά, ἀτομιστικὰ καὶ πὼς προορίζονται μόνο γιὰ μιὰ ταξικὴ κοινωνία. Γι αὐτὸ καὶ ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς Νέας μας Παιδαγωγικῆς πρέπει νὰ ἀπορριφτοῦν.

Ἡ ἀληθινὴ ἐπιστημονικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ ἡ ἀληθινὴ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι δυνατὴ μόνο στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία. Στὴν καπιταλιστικὴ κοινωνία εἶναι ἀδύνατο νὰ καλλιεργηθεῖ μιὰ ἀληθινὴ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή. Γιατὶ ἡ καπιταλιστικὴ κοινωνία, ἐξαιτίας τοῦ εἴδους τῆς Παραγωγῆς της, ὅπως εἴδαμε, χωρίζει τοὺς ἀνθρώπους σὲ προνομιούχους καὶ ἀδικουμένους. Τοὺς χωρίζει σὲ τάξεις. Καὶ ἐπειδὴ οἱ τάξεις αὐτὲς εἶναι ἐχθρικὲς μεταξύ τους, ὁ ἀνταγωνισμός τους ἐμποδίζει τὴν ἐφαρμογὴ μιᾶς ἐνιαίας ἀνθρωπιστικῆς ἀγωγῆς. Γιὰ νὰ λείψει ὁ ἀνταγωνισμὸς αὐτός, πρέπει νὰ λείψει ὁ λόγος, ποὺ τὸν προκαλεῖ. Πρέπει δηλαδὴ νὰ ἀντικατασταθεῖ ἡ ἀτομικὴ ἰδιοκτησία τῶν μέσων τῆς Παραγωγῆς ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ τους ἰδιοκτησία. Αὐτὸ εἶναι τὸ σημεῖο τοῦ 'Αρχιμήδη. Ὅταν ἀντικατασταθεῖ ἡ ἰδιοκτησία τῶν παραγωγικῶν μέσων, τότε αὐτόματα καταργοῦνται καὶ οἱ κοινωνικὲς τάξεις. Τότε ὅμως ἔχουμε τὴ σοσιλιστικὴ Κοινωνία. Καὶ μόνο στὴν Κοινωνία αὐτὴ ὁ ἄνθρωπος μορφώνεται σὰν ἄνθρωπος. Μόνο στὴν Κοινωνία αὐτὴ μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ ἡ ἀληθινὴ ἐπιστημονικὴ Παιδαγωγική.

Στὴν ἐποικοδόμηση μιᾶς τέτοιας σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς προβαίνουμε ἀπὸ τὸ ἑπόμενο κεφάλαιο.

I. ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΑΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Κάθε επιστήμη έχει το αντικείμενό της και τη μέθοδό της. Έχει δηλαδή το ορισμένο θέμα, που εξετάζει και που δεν το εξετάζει καμιά άλλη επιστήμη από την άποψή της και έχει δικαίωμα και τον ιδιαίτερο τρόπο της έρευνάς της.

Το θέμα της Παιδαγωγικής επιστήμης είναι η αγωγή. Αγωγή είναι η επενέργεια του γύρω φυσικού και κοινωνικού κόσμου πάνω στον άνθρωπο. Συνήθως στην Παιδαγωγική, όταν μιλούμε για αγωγή έχουμε στο νου μας την αγωγή των παιδιών. Αυτό άλλωστε λέει και η λέξη Παιδαγωγική, από το παιδαγωγώ, δηλαδή άγω, ανατρέφω τα παιδιά. Αγωγή όμως από το γύρο κόσμο δε δέχεται μόνο το παιδί, μα δέχονται όλοι οι άνθρωποι σ' όλες τις ηλικίες της ζωής τους, μέχρι του θανάτου. Ο Πεστσαλότσι λέει πως «η αγωγή αρχίζει από την κούνια». Εμείς θα μπορούσαμε να πούμε πως η αγωγή αρχίζει από την ενδομήτριο ζωή του εμβρύου και συνεχίζεται μέχρι του τάφου. Στην Παιδαγωγική όμως εννοούμε κυρίως την αγωγή του παιδιού, γιατί η αγωγή αυτή, στο σχολείο και στα άλλα παιδαγωγικά ιδρύματα, γίνεται συνειδητά, συστηματικά και σκόπιμα, ενώ η αγωγή που παίρνει ο άνθρωπος από το γύρω κόσμο, πριν και ύστερα από το σχολείο, είναι ασυστηματοποίητη και ασύνειδη. Δέχεται δηλαδή ο άνθρωπος την επίδραση του γύρω κόσμου, χωρίς να το επιδιώκει και πολλές φορές και χωρίς να το θέλει.

Η αγωγή είναι κοινωνική λειτουργία που ακολουθεί την Κοινωνία σ' όλα τα στάδια της εξέλιξής της. Από τότε που ο άνθρωπος άπανω στη γη οργανώθηκε σε Κοινωνία, άρχισε να ανατρέφει και να μορφώνει τα παιδιά του. Και οι πρωτόγονες Κοινωνίες και οι Κοινωνίες των αγρίων σήμερα έχουν την αγωγή τους. Κοινωνία χωρίς αγωγή των παιδιών δεν υπάρχει. Μα και η αγωγή έξω από την Κοινωνία και χωρίς την Κοινωνία, είναι ακατανόητη και αδύνατη. Μόνο μέσα στην Κοινωνία μπορεί η μια ψυχή να επενεργήσει άπάνω στην άλλη ψυχή, δηλαδή να παιδαγωγήσει. Ο Ρουσσώ, που ήθελε να αποφύγει την Κοινωνία στην μόρφωση του Αιμίλιού του, γιατί πίστευε πως η αγωγή μέσα στην

Κοινωνία θὰ τὸν κατάστρεφε, καλύτερα θάκανε ἂν προσπαθοῦσε τὴν Κοινωνία αὐτὴ νὰ διορθώσει. Γιατὶ γιὰ νὰ τὴν ἀποφύγει εἶναι ἀδύνατο. Ἀγωγὴ ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία δὲν ὑπάρχει (1).

Κοινωνία λοιπὸν καὶ ἀγωγὴ εἶναι ἔννοιες ἑνωμένες καὶ πᾶνε πάντα μαζί. Ἐδῶ ὅμως ἐμεῖς δὲν πρέπει νὰ ξεχνοῦμε πὼς ἐπιδιώκουμε νὰ ἐκθέσουμε καὶ νὰ ἀναπτύξουμε τὴν Παιδαγωγικὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Καὶ πὼς συνεπούμενα ἔχουμε στὸ νοῦ μας τὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Καὶ εἴδαμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν ἀγωγή, ποὺ δίνει στὰ παιδιὰ ἡ καπιταλιστικὴ ἀστικὴ Κοινωνία. Καὶ εἶναι διαφορετική, ἀφοῦ ἀπὸ ἄλλο εἶδος Κοινωνίας πηγάζει ἡ μιὰ καὶ ἀπὸ ἄλλο εἶδος ἡ ἄλλη. Ἀπὸ τὴν καπιταλιστικὴ Κοινωνία ἡ μιὰ ἀπὸ τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἡ ἄλλη. Γι' αὐτό, δὲν εἶναι καὶ δύσκολο νὰ καταλάβουμε πὼς ἄλλη εἶναι ἡ ἀγωγὴ τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας καὶ ἄλλη ἡ ἀγωγὴ τῆς σοσιαλιστικῆς. Γιὰ νὰ δοῦμε λοιπὸν ποῦ βρίσκεται ἡ διαφορά!

Ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι κοινωνικὴ ἐπιστήμη. Τὸ περιεχόμενό της, τοὺς σκοπούς της καὶ τὰ ἰδανικά της τὰ ἀντλεῖ ἀπὸ μιὰ ὁρισμένη Κοινωνία, τὴν Κοινωνία, ποὺ ἐξυπερετεῖ. Εἶναι λοιπὸν φανερὸ πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στοὺς σκοπούς, στοὺς ὁποίους ἀποβλέπει καὶ ἡ Κοινωνία, μέσα στὴν ὁποία ἐργάζεται. Μέσα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ Παιδαγωγικὴ θὰ ἀποβλέπει στοὺς ἴδιους σκοπούς, ποὺ ἐπιδιώκει ἡ ὀργανωμένη σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, δηλαδὴ τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος. Καὶ οἱ σκοποὶ αὐτοὶ εἶναι, ἡ ἐφαρμογὴ στὴν πράξη τῶν σοσιαλιστικῶν ἀρχῶν τῆς ζωῆς καὶ ἡ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τῶν σοσιαλιστῶν. Στὴν ἐπαλήθεψη τῶν σκοπῶν αὐτῶν πρέπει νὰ συμβάλει ἡ Παιδαγωγική. Μὲ ἄλλα λόγια: Οἱ ἐπιδιώξεις τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας εἶναι καὶ ἐπιδιώξεις τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Ἕνας τέτιος παιδαγωγικὸς σκοπὸς πηγάζει ἀπὸ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς. Βγαίνει δηλαδὴ ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες συνθῆκες τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Εἶναι συγκεκριμένος παιδαγωγικὸς σκοπός. Ἕνας σκοπὸς ποὺ εἶναι ἐμπειρικὰ καθορισμένος. Καὶ αὐτὸ εἶναι ἡ πρώτη καὶ κυριότερη διαφορὰ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς, ἀπὸ τὴν ἀγωγὴ τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς. Ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς π.χ. τῆς Ἐριβαρτιανῆς Σχολῆς, ποὺ εἶναι ὁ «ἠθικὸς χαρακτήρας», καθὼς καὶ ὁ παιδαγωγικὸς σκοπὸς «προσωπικότητα» μὲ τὸ νόημα τῆς φιλοσοφίας τοῦ Χίλντεμπράντ, ὅπως τὸν θέτει στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ὁ Ἔρνστ Λίντε (Ernst Linde)

1. Βλ. καὶ τὶς παρατηρήσεις τοῦ A. Ζντάνωφ στὸ βιβλίο τοῦ G. F. Alexandrow: Ceschichte der westeuropaeischen Philosophie. Ἔκδ. Dietz, Βερολίνο 1950, σελ. 8.

καὶ ὁ Οὔγκω Ικάουντιχ στὸ βιβλίο «Παιδαγωγικὴ τῆς προσωπικότητας»,(1) ἢ ὅπως ἀλλιώτικα διατυπώνουν τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς τὰ διάφορα ἀστικὰ παιδαγωγικὰ συστήματα, δὲν παίρνουν τὸ παιδὶ μέσα στὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, παρὰ τὸ παίρνουν στὴν ἀφηρημένη του ἔννοια. Παίρνουν δηλαδὴ τὸ παιδὶ γενικά. Ἡ ἀγωγὴ δηλαδή, ποὺ προσφέρνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἔξω ἀπὸ τόπο καὶ χρόνο.

Σύμφωνα μάλιστα μ' αὐτό, μιὰ κατηγορία παιδαγωγῶν τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς νιώθει τὴν Παιδαγωγικὴ σὰν «Ἐπιστήμη τοῦ παιδιοῦ» γενικά, ἢ σὰν «Ἐπιστήμη τῆς νεολαίας» (Jugendlehre . Ἀποκλειστικὴ ὅμως ἐπιστήμη τοῦ παιδιοῦ δὲν ὑπάρχει. Οὔτε ἐπιστήμη τῆς νεολαίας. Τὸ παιδὶ εἶναι ἕνας ζωντανὸς ὀργανισμός, ποὺ ἐξετάζεται ἀπὸ πλῆθος ἐπιστῆμες, ποὺ ἡ καθεμιὰ τὸ ἐρευνᾶ καὶ τὸ ἐξετάζει ἀπὸ μιὰ ὁρισμένη ἄποψη. Καὶ ὅσον ἀφορᾶ τὴν Παιδαγωγική, ἐξετάζει κι' αὐτὴ τὸ παιδὶ ἀπὸ τὴ δική της ἄποψη, δηλαδὴ τὴ ἄποψη τῆς ἀγωγῆς μέσα σὲ μιὰ συγκεκριμένη Κοινωνία. Πρέπει μάλιστα νὰ τονίσουμε πώς, ἡ ἀγωγὴ δὲν δίνεται μόνο στὸ σχολεῖο ἀπὸ τὸ δάσκαλο. Τὸ παιδὶ παιδαγωγεῖται μέσα, μὰ καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Καὶ παιδαγωγοί του δὲν εἶναι μόνο οἱ δασκάλοι του, μὰ καὶ οἱ γονεῖς του καὶ τὸ οἰκογενειακό του περιβάλλον, καθὼς στὸ τέλος καὶ τὸ πλατύτερο φυσικὸ καὶ κοινωνικό του περιβάλλον. Ἀποδίνουμε ὅμως, καὶ προπάντων στὸν τόπο μας, μεγαλύτερη σημασία στὴ σχολικὴ ἀγωγή, ὄχι μόνο γιατὶ ἡ οἰκογένειά μας δὲν ἔχει ἀκόμα πλέρια συνείδηση τῶν παιδαγωγικῶν της ὑποχρεώσεων ἀπέναντι στὸ παιδί, μὰ καὶ γιατὶ στὸ σχολεῖο ἡ ἀγωγὴ ἐνεργεῖται συστηματικότερα καὶ ἀπὸ εἰδικὰ μορφωμένο προσωπικό.

Τὸ ἀντικείμενο λοιπὸν τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Καὶ ἡ ἀγωγὴ αὐτὴ δὲν καθορίζεται ἀπὸ καμιὰ ἀνώτερη καὶ ἀπόλυτη τάχα ἰδέα, ὅπως γίνεται στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, μὰ πηγάζει ἀποκλειστικὰ ἀπὸ τὴν πραγματικότητα τῶν συνθηκῶν τῆς ζωῆς τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.

Αὐτὸ ὅμως εἶναι κάτι γενικὸ καὶ ἀφηρημένο. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ ρωτήσουμε: Μὲ τί δηλαδή, συγκεκριμένα, ἀσχολεῖται ἡ ἐπιστήμη αὐτή; Τί κάνει δηλαδὴ ἡ Παιδαγωγική; Πρέπει, μὲ ἄλλα λόγια, νὰ καθορίσουμε λεπτομερειακὰ τὸ ἔργο τῆς Παιδαγωγικῆς σὰν ἐπιστήμης; Λοιπόν: α) Ἡ Παιδαγωγικὴ ἀσχολεῖται μὲ τὴν ἀγωγὴ σὰν κοινωνικὴ λειτουργία. Προσπαθεῖ δηλαδὴ νὰ καθορίσει τὸ εἶδος καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης τῶν παιδιῶν ἀνάλογα μὲ τὶς ἀνάγκες καὶ τὶς ἀπαιτήσεις, ποὺ θέτει ἡ Κοινωνία, ποὺ ἐξυπερετεῖ ἡ Παιδαγωγική. Οἱ ἀνάγκες αὐτὲς καὶ οἱ ἀπαιτήσεις δημιουργοῦνται ἀπὸ τὸν τρόπο τῆς συγκρότησης καὶ τῆς διοργάνωσης τῆς Κοινωνίας. Ἡ ἀγωγὴ δηλαδὴ εἶναι ἀνάλογη μὲ τὴ διοργάνωση τῆς Κοινωνίας. Καὶ ἐπειδὴ

1. Ernst Linde : Persönlichkeits - Paedagogik, 4η Ἔκδ. Λιψία, 1916.

κάθε Κοινωνία ἔχει δική της διοργάνωση, βγαίνει ἀπ' αὐτὸ πὼς θὰ ἔχει καὶ τὴ δική της ἀγωγή, γιατὶ θὰ ἔχει καὶ τὶς δικές της ἀνάγκες καὶ θὰ θέτει τὶς δικές της ἀπαιτήσεις, ποὺ δὲν τὶς βλέπουμε σὲ Κοινωνίες μὲ ἄλλη συγκρότηση.

β) Ἡ Παιδαγωγικὴ ἐρευνᾶ τὴν ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τῶν Κοινωνιῶν τῶν διαφόρων λαῶν καὶ προπάντων τῶν πολιτισμένων. Γιατί, ὅπως βγαίνει ἀπὸ τὴν παραπάνω παράγραφο, κάθε λαός, σὲ μιὰ ὁρισμένη ἐποχή, ἔχει τὴ δική του ἀγωγὴ καὶ μόρφωση, καὶ πὼς ἀκόμα ὁ ἴδιος λαὸς ἔχει διαφορετικὴ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση στὶς διάφορες ἐποχὲς τῆς ἱστορίας, ἀνάλογα μὲ τὶς κοινωνικές του συνθῆκες.

γ) Ἕνα τρίτο ἔργο τῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι νὰ παρακολουθεῖ τὴν ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τῶν παιδιῶν ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο, μέσα στὸ κοινωνικὸ περιβάλλον : Στὴν ἐργασία τους, στὶς Ὀργανώσεις τους, στοὺς Συλλόγους τους, στὶς Λέσχες τους κλπ. Λέμε ἄλλωστε καὶ παραπάνω πὼς ἡ ἀγωγὴ δὲν περιορίζεται μόνο μέσα στὸ σχολεῖο, παρὰ ἁπλώνεται σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ζωῆς.

δ) Ἀκόμα ξέρουμε πὼς, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ γερὰ παιδιά, ποὺ φοιτοῦν στὰ δημόσια καὶ στὰ ἰδιωτικὰ σχολεῖα, ὑπάρχουν καὶ παιδιὰ ἀνάπηρα σωματικὰ καὶ πνευματικά. Εἶναι τὰ καχεχτικὰ παιδιά, τὰ τυφλά, τὰ κουφά, τὰ κωφάλαλα καὶ τὰ τυφλοκωφάλαλα. Ἔπειτα εἶναι τὰ πνευματικὰ ἀνώμαλα παιδιὰ ὅλων τῶν εἰδῶν. Τὰ παιδιὰ δηλαδὴ ποὺ δὲν εἶναι βέβαια παράφρονα, μὰ ποὺ παρουσιάζουν κάποια πνευματικὴ ἀνωμαλία διανοητικῆς ἢ ἠθικῆς μορφῆς. Μ' αὐτὰ ἀσχολεῖται ἡ Παιδαγωγικὴ σὲ ἰδιαίτερο κλάδα της, τὸ λεγόμενο «Θ ε ρ α π ε υ τ ι κ ὴ Π α ι δ α γ ω γ ι κ ή». Γιατὶ δὲν εἶναι σωστὸ τὰ παιδιὰ αὐτὰ νὰ ἀνακατεύουνται στὸ σχολεῖο μὲ τὰ σωματικὰ καὶ ψυχικὰ γερὰ παιδιά. Μαζὶ μ' αὐτά, ἡ Παιδαγωγικὴ θὰ ἀσχοληθεῖ καὶ μὲ τὰ ἀλητόπαιδα, τὰ ὀρφανά, τὰ ἐξώγαμα καὶ ὅλων τῶν εἰδῶν τὰ δυστυχισμένα παιδιά.

ε) Σὰν κύριο ἔργο τῆς Παιδαγωγικῆς ὅμως πρέπει νὰ θεωρεῖται ἡ ἀσχολία της μὲ τὴν καθεαυτοὺ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση: Πρέπει νὰ καθορίση τὴ μορφὴ καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Πρέπει νὰ καθορίσει τοὺς σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς, πρὸς τοὺς ὁποίους πρέπει νὰ τείνει ὅλη ἡ παιδαγωγικὴ ἐργασία τοῦ δασκάλου μέσα κι ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Πρέπει νὰ καθορίσει τὴ μορφὴ καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς εἰδικῆς ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης, τὸ εἶδος τῶν μορφωτικῶν ἱδρυμάτων τῶν διαφόρων κατευθύνσεων, καθὼς καὶ τὴ διοργάνωσή τους καὶ τὴ διοίκησή τους.

ζ) Ἕνα ἐπίσης σοβαρὸ θέμα τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης εἶναι, νὰ ἐρευνήσει καὶ νὰ καθορίσει τὰ μέσα καὶ τὴν πορεία, ποὺ πρέπει νὰ ἀκολουθήσει ἡ παιδαγωγικὴ ἐργασία τοῦ δασκάλου γιὰ νὰ μπορέσει νὰ πραγματοποιήσει τοὺς σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης. Ἐδῶ δηλαδὴ ἡ Παιδαγωγικὴ πρέπει νὰ ἐπεξεργαστεῖ τὴ Μ ε θ ο δ ο λ ο γ ί α της. Καὶ εἶναι φανερὸ πὼς ἐδῶ θὰ ἔρθει σὲ ἐπαφὴ μὲ εἰδικές, βοηθητικές της ἐπιστῆμες ἀπὸ τὶς ὁποῖες θὰ πάρει πολύτιμες συμβουλές. Τέτιες ἐπιστῆμες εἶναι ἡ Κοινωνιολογία, ἡ Ἀνατομία, ἡ Βιολογία, ἡ Ψυχολογία, ἡ Ἠθική, ἡ Ὑγιεινὴ καὶ ἡ Ἱστορία.

η) Τέλος ἔργο τῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι νὰ παρακολουθήσει καὶ νὰ ἐρευνήσει τὴν ἐξέλιξη τῆς παιδαγωγικῆς σκέψης στὴ θεωρία καὶ στὴν πράξη. Καὶ αὐτὸ πρέπει νὰ γίνει ὄχι ἀπὸ τότε, ποὺ ἱδρύθηκε ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη, μὰ ἀπὸ τότε, ποὺ οἱ ἄνθρωποι ἄρχισαν νὰ ἀνατρέφουν καὶ νὰ μορφώνουν τὰ παιδιά τους. Τοῦτο χρονολογεῖται ἀπὸ τότε, ποὺ οἱ ἄνθρωποι στὴ γῆ ὀργανώθηκαν σὲ Κοινωνίες καὶ ἄρχισε ἡ κατανομὴ τῆς ἐργασίας, δηλαδὴ ἀπὸ τὴν πρωτόγονη κατάσταση τοῦ ἀνθρώπινου γένους. Ὅλη αὐτὴ ἡ ἀσχολία τῆς Παιδαγωγικῆς ἀποτελεῖ τὴν Ἱ σ τ ο ρ ι κ ὴ Π α ι δ α γ ω γ ι κ ή. Τί ζητήματα δὲ ἐξετάζουνται σ' αὐτή; Ἐξετάζουνται πρῶτα οἱ διάφορες παιδαγωγικὲς σκέψεις καὶ θεωρίες, ποὺ διατυπώθηκαν ἀπὸ φιλόσοφους καὶ ἄλλους πνευματικοὺς ἀνθρώπους πρὶν ἀπὸ τὴν ἵδρυση τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης. Ἔπειτα ἐξετάζουνται τὰ διάφορα παιδαγωγικὰ συστήματα τῶν μεγάλων παιδαγωγῶν ἀπὸ τὴν ἵδρυση τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης καὶ δῶθε. Ἀκόμα ἐξετάζεται ἡ ζωὴ τῶν μεγάλων παιδαγωγῶν, ποὺ μὲ τὸ παιδαγωγικό τους ἔργο ἐπηρέασαν τὴ μόρφωση τῶν λαῶν τους καὶ τὴν παγκόσμια παιδαγωγικὴ σκέψη.

θ) Κοντὰ στὰ παραπάνω, ἕνας κλάδος τῆς Παιδαγωγικῆς ἐξετάζει τὴν ἀγωγὴ καὶ τὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν στὴν προσχολικὴ ἡλικία, δηλαδὴ ἀπὸ τὴ γέννησή τους ὡς τὰ 6 χρόνια τῆς ἡλικίας τους. Ἡ προσχολικὴ αὐτὴ περίοδος ἔχει τεράστια σημασία καὶ γιὰ τὴν κατοπινὴ σχολικὴ περίοδο καὶ γιὰ ὁλόκληρη τὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ. Ἐδῶ ἔχουμε κυρίως νὰ ἀσχοληθοῦμε μὲ τὸ παιδαγωγικὸ ἐκεῖνο ἵδρυμα, ποὺ τὸ λέμε Ν η π ι α γ ω γ ε ῖ ο ἢ Σχολικὸ Κῆπο. Ἐδῶ ἀκόμα ἐξετάζουνται οἱ Παιδικοὶ σταθμοὶ καὶ ἄλλα ἱδρύματα, ποὺ ἀναφέρουνται στὴ ζωὴ τοῦ βρέφους καὶ τοῦ νηπίου.

Βλέπουμε λοιπόν, πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι μιὰ πλατειὰ ἐπιστήμη, ποὺ ἀγκαλιάζει ὅλη τὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου καὶ ποὺ ἁπλώνεται σ' ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς του, τὶς σωματικές, τὶς διανοητικές, καὶ τὶς ἠθικές. Καμιὰ ἐπιστήμη σήμερα δὲν ἔχει τὸ πλάτος τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης. Τὸ πλάτος τῆς ἐπιστήμης αὐτῆς εἶναι τόσο μεγάλο, ποὺ εἶναι φυσικὰ ἀδύνατο νὰ τὸ κατέχει ἕνας παιδαγωγός. Γι αὐτὸ βλέπουμε τοὺς παιδαγωγοὺς νὰ εἰδικεύουνται σὲ ἕναν κλάδο τῆς Παιδαγωγικῆς. Ὁ Κομένιος π.χ. καὶ ὁ Ρατίχιος ἦταν διδακτικοί, ἡ Μοντεσόρι εἶναι τῆς προσχολικῆς περιόδου, ὁ Ρουσσὼ παίρνει τὸ κοινωνικὸ μέρος τῆς Παιδαγωγικῆς, ὁ Ἔρβαρτος πάλι παίρνει μόνο τὸ θεωρητικὸ μέρος κλπ. Ἐκεῖνο ὅμως, ποὺ θέλω ἐδῶ ἰδιαίτερα νὰ τονίσω, εἶναι πὼς ἡ εἰδίκευση σὲ ἕνα κλάδο τῆς Παιδαγωγικῆς δὲν πρέπει οὔτε στιγμὴ νὰ μᾶς ἀπομακρύνει ἀπὸ τὸ ὅλο παιδαγωγικὸ θέμα καὶ νὰ μᾶς ἀποξενώνει ἀπὸ τὶς βασικὲς γενικὲς καὶ κατευθυντήριες ἀρχὲς τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, γιατὶ τότε γινόμαστε σπεσιαλίστες. Καὶ ἂν ὁ αὐστηρὸς σπεσιαλισμὸς γιὰ κάθε ἐπιστήμη εἶναι βλαβερός, γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ποὺ μᾶς διδάσκει πὼς, σύμφωνα μὲ τὸ Διαλεκτικὸ ὑλισμό, τὰ πράματα ἀλληλοεπηρεάζουνται καὶ ἀλληλοκαθορίζουνται, ὁ σπεσιαλισμὸς αὐτὸς εἶναι καταστρεφτικός. Δὲ μποροῦμε νὰ εἴμαστε π.χ. καλοὶ διδακτικοὶ ἂν πρῶτα δὲν εἴμαστε καλοὶ παιδαγωγοί. Δὲ μποροῦμε

νὰ κάμουμε σωστὴ δουλεια στὸν φιλανθρωπικὸ κλάδο τῆς Παιδαγωγικῆς, ἂν δὲν κατέχουμε πρῶτα τὴν Παιδαγωγικὴ γενικά.

Μιλοῦμε, λοιπόν, γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ σὰν ἀντικείμενο τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Καὶ εἴδαμε ὡς τώρα πὼς ἡ ἀγωγὴ αὐτὴ εἶναι ἐμπειρικὰ καθορισμένη ἀγωγή, γιατὶ βγαίνει ἀπὸ τὴ συγκεκριμένη πραγματικότητα τῆς κοινωνικῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ. Τὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως αὐτὴ ἀγωγὴ πρέπει νὰ τὴ δοῦμε ἀπὸ κοντά, γιατὶ μᾶς παρουσιάζει καὶ ἄλλες πλευρὲς ἄγνωστες στὴν ἀστικὴ ἀγωγή :

Εἴπαμε καὶ στὴν Εἰσαγωγὴ τοῦ βιβλίου τούτου πὼς ἡ ἀγωγὴ σὲ κάθε λαὸ καθορίζεται ἀπὸ τὸ εἶδος τῆς Παραγωγῆς του. Συνεπούμενα καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ θὰ καθορίζεται ἀπὸ τὸ εἶδος τῆς σοσιαλιστικῆς Παραγωγῆς. Καὶ ἐπειδὴ ἡ μορφὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Παραγωγῆς εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν μορφὴ τῆς καπιταλιστικῆς Παραγωγῆς τῆς ἀστικῆς τάξης, γι αὐτὸ καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν ἀστικὴ ἀγωγή. Αὐτὰ ὅλα τὰ εἴδαμε στὴν Εἰσαγωγή. Ἴσως ἐδῶ νὰ μᾶς παρατηρήσει κανεὶς πὼς ἡ ἀγωγὴ ἀνήκει στὸν λεγόμενο πνευματικὸ πολιτισμὸ μιᾶς Κοινωνίας. Εἶναι ζήτημα τῆς πνευματικῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, δὲν εἶναι οἰκονομικὸ ζήτημα γιὰ νὰ ἐξαρτᾶται ἄμεσα ἀπὸ τὴν Παραγωγή. Ἡ ἀγωγὴ ἀνήκει, ὅπως λέμε στὸν Διαλεκτικὸ Ὑλισμό, στὸ ἐποικοδόμημα. Εἶναι δηλαδὴ πνευματικὸ ζήτημα. Ἀνήκει στὸν κύκλο ἐκεῖνο τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, ὅπου ἀνήκουν οἱ κοινωνικές, πολιτικές, καὶ ἠθικὲς ἰδέες, ἀντιλήψεις καὶ πεποιθήσεις.

Σὲ μιὰ τέτια παρατήρηση,θὰ ἀπαντήσουμε πὼς καὶ τὸ ἐποικοδόμημα μιᾶς Κοινωνίας καθορίζεται ἀπὸ τὸ εἶδος τῆς Παραγωγῆς της. Δηλαδὴ καὶ ἡ πνευματικὴ καὶ ἡ ἠθικὴ ζωὴ μιᾶς Κοινωνίας ρυθμίζεται ἀπὸ τὴν οἰκονομικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας αὐτῆς, δηλαδὴ ἀπὸ τὸ εἶδος τῆς Παραγωγῆς της. Ἅμα ἀλλάξει ἡ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς τῆς Κοινωνίας, ἀλλάζει καὶ τὸ ἐποικοδόμημά της. Ἀλλάζει δηλαδὴ καὶ ἡ νοοτροπία τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. Ἀλλάζουν οἱ ἀντιλήψεις της γιὰ τὴν κοινωνική, τὴν πολιτικὴ καὶ τὴν ἠθικὴ ζωή. Αὐτὴ εἶναι τὸ κλειδί. Αὐτὴ εἶναι ἡ βάση ὁλόκληρης τῆς πνευματικῆς ζωῆς μιᾶς Κοινωνίας. Ἂς δοῦμε πῶς συμβαίνει αὐτό;

Πρῶτα πρῶτα, τὸ γεγονὸς μόνο ὅτι, στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ πολιτικὴ ἐξουσία φεύγει ἀπὸ τὰ χέρια τῆς Μπουρζουαζίας καὶ τοποθετεῖται στὰ χέρια τοῦ Προλεταριάτου, τὸ γεγονὸς λέγω, μόνο αὐτὸ δημιουργεῖ νέο κλῖμα στὴν κοινωνικὴ ζωή. Γιατὶ τώρα, ὅλα τὰ μέλη τῆς Κοινωνίας, ποὺ ἡ ἀστικὴ τάξη, ἐθαιτίας τοῦ εἴδους τῆς Παραγωγῆς της, τὰ χώριζε σὲ τάξεις, ἀστικὴ τάξη, ἐξαιτίας τοῦ εἴδους τῆς Παραγωγῆς της, τὰ χώριζε σὲ τάξεις, ἑνώνουνται σὲ μιὰ οἰκογένεια καὶ συναδελφώνουνται. Ἐμεῖς ἀπὸ τὴν Εἰσαγωγὴ τοῦ βιβλίου ξέρουμε πὼς ὁ λόγος τοῦ χωρισμοῦ ἀπὸ τὴ μιὰ καὶ τῆς συναδέλφωσης ἀπὸ τὴν ἄλλη εἶναι ἡ διαφορὰ τῆς Παραγωγῆς ἀνάμεσα στὰ δυὸ εἴδη τῆς κοινωνικῆς συγκρότησης. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, δὲν ὑπάρχουν Ἔχοντες καὶ μὴ Ἔχοντες, Ἐκμεταλλευτὲς καὶ Ἐκμεταλλευόμενοι,

παρὰ ὑπάρχουν μόνο ἄνθρωποι μὲ ἴσα δικαιώματα. Μέσα σ' ἕνα τέτιο κοινωνικὸ κλῖμα, ἡ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν δὲν εἶναι πιὰ ταξικὴ ἀγωγή, παρὰ εἶναι καθαρὰ ἀνθρωπιστική.

Μὰ μέσα σ' ἕνα τέτιο κλῖμα τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, οἱ ἄνθρωποι σκέφτουνται κιόλας καὶ συναισθάνουνται διαφορετικά, παρὰ μέσα στὴν καπιταλιστικὴ Κοινωνία. Ἀλλάζει δηλαδὴ καὶ ἡ σκέψη τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. Κάθε ἄνθρωπος σκέφτεται ἀνάλογα μὲ τὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς τῆς Κοινωνίας στὴν ὁποία ἀνήκει. Ἕνας καπιταλιστὴς δὲ μπορεῖ στὴ συζήτηση ἑνὸς σοβαροῦ πολιτιστικοῦ θέματος νὰ συμφωνήσει ποτὲ μὲ ἕνα σοσιαλιστή, ἂν καὶ οἱ δυό τους εἶναι φανατικοὶ στὴν ἰδεολογία τους. Γιατὶ ὁ καθένας τους ξεκινᾶ ἀπὸ διαφορετικὴ ἄποψη. Ἡ νοοτροπία τους εἶναι διαφορετική. Καὶ ἀκόμα, ἕνας Ἕλληνας σοσιαλιστὴς μπορεῖ νὰ συνεννοηθεῖ μὲ ἕνα Βούλγαρο ἢ Τοῦρκο σοσιαλιστή, ὄχι ὅμως καὶ μὲ ἕναν Ἕλληνα καπιταλιστή. Ἡ σοσιαλιστικὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς μιᾶς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας δὲν ἑνώνει μόνο τοὺς σοσιαλιστὲς τῆς Κοινωνίας αὐτῆς, μὰ ἑνώνει καὶ τούτους μὲ τοὺς σοσιαλιστὲς τῶν ἄλλων χωρῶν, ἔστω καὶ ἂν οἱ Κυβερνήσεις τῶν χωρῶν εἶναι καπιταλιστικές, ὅπως συμβαίνει σήμερα. Οἱ λαοὶ οἱ ἴδιοι ἑνώνουνται καὶ συναδελφώνουνται. Ἀλλιῶς καὶ τὸ σάλπισμα τοῦ Μάρξ : «Προλετάριοι ὅλων τῶν χωρῶν, ἑνωθεῖτε!» δὲ θὰ εἶχε κανένα νόημα.

Γιὰ τὸ ὅτι, μαζὶ μὲ τὴν ἀλλαγὴ τῆς οἰκονομικῆς συγκρότησης τῆς Κοινωνίας ἀλλάζει καὶ ἡ σκέψη καὶ ἡ ἠθικὴ ἀντίληψη τῆς Κοινωνίας, φέρνει ὁ Φρ. Ἔνγκελς στὸ Ἀντί - Ντύριγκ ἕνα χτυπητὸ παράδειγμα.[1] Ἀντιγράφω :

«Οἱ ἠθικὲς θεωρίες καὶ ἀντιλήψεις λίγο - πολὺ συμφωνοῦν ἀνάμεσα σὲ Κοινωνίες λίγο - πολὺ τῆς ἴδιας ἢ σχεδὸν τῆς ἴδιας οἰκονομικῆς ἀνάπτυξης. Ἀπὸ τὴ στιγμὴ ποὺ γεννήθηκε ἡ ἀντίληψη τῆς ἀτομικῆς ἰδιοκτησίας κινητῶν πραγμάτων, ἔπρεπε σ' ὅλες ἐκεῖνες τὶς Κοινωνίες, ποὺ ἴσχυε ἡ ἀτομικὴ αὐτὴ ἰδιοκτησία, νὰ ἰσχύσει π.χ. καὶ ἡ ἠθικὴ ἐντολή : Οὔ κλέψεις! Εἶναι ὅμως ἡ ἐντολὴ αὐτὴ ἀπόλυτη ἠθικὴ ἐντολή; Καθόλου! Γιατί, σὲ μιὰ Κοινωνία, ποὺ ἔχουν παραμεριστεῖ τὰ ἐλατήρια τῆς κλοπῆς, σὲ μιὰ δηλαδὴ Κοινωνία, ποὺ τὸ πολὺ νὰ τολμοῦν νὰ κλέψουν μόνο οἱ πνευματικὰ ἀνώμαλοι ἄνθρωποι, ὅλοι θὰ γελοῦσαν μὲ τὸν ἱεροκήρυκα ἐκεῖνον, ποὺ θὰ ἤθελε νὰ διακηρύξει τὴν αἰώνια καὶ ἀπόλυτη ἀλήθεια : Οὔ κλέψεις!... »Ἰσχυριζόμαστε πὼς ὅλη ἡ μέχρι σήμερα ἠθικὴ θεωρία δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο, παρὰ τὸ ἐξαγόμενο, σὲ τελευταία ἀνάλυση, τῆς οἰκονομικῆς κατάστασης τῆς Κοινωνίας. Καὶ ὅπως ὡς τώρα ἡ Κοινωνία ἦταν χωρισμένη σὲ τάξεις, ἔτσι καὶ ἡ Ἠθικὴ ἦταν ταξικὴ Ἠθική...

»Ὅτι, ὅπως γιὰ τὴν Ἠθική, ἔτσι καὶ γιὰ ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἀνθρώπινης γνώσης, σημειώθηκε μιὰ πρόοδος πρὸς τὸ καλύτερο, δὲν ἀμφιβάλλει κανένας. Ὅμως δὲ βγήκαμε καθόλου ἀπὸ τὴν ταξικὴ Ἠθική. Ἡ ἀληθινὴ ἀνθρώπινη,

---

1. Ἀντὶ Ντύριγκ, σελ. 113/114.

'Ηθική, ή 'Ηθική, πού θά βρίσκεται ἔξω ἀπό ταξικές ἀντιθέσεις καί τήν ἀνάμνησή τους, εἶναι δυνατή μόνο σέ μιά τέτια κοινωνική ἀνάπτυξη, πού ὄχι μόνο θά ἔχει ὑπερνικήσει τίς κοινωνικές ἀντιθέσεις, μά πού θά τίς ἔχει κιόλας ξεχάσει».

Τό ὅτι ἡ ἀγωγή καθορίζεται ἀπό τόν τρόπο τῆς παραγωγῆς, δηλαδή ἀπό τήν οἰκονομική συγκρότηση τῆς Κοινωνίας, ὅπως διδάσκει ὁ Διαλεκτικός 'Υλισμός, τό ἀρνοῦνται οἱ παιδαγωγοί τῆς ἀστικῆς τάξης. Αὐτοί θέλουν νά βγάλουν τήν ἀγωγή ἀπό αἰώνιες, ἀπόλυτες παιδαγωγικές ἀρχές. Διδάσκουν πῶς ὅπως εἶναι ὡς τώρα ἡ ἀστική ἀγωγή, εἶναι σωστή καί πῶς ἔτσι πρέπει νάναι. Πῶς εἶναι διλαδή σωστό νά ὑπάρχουν παράλληλα δύο συστήματα ἀγωγῆς, ἕνα γιά τά παιδιά τῆς ἄρχουσας τάξης καί ἕνα γιά τά παιδιά τοῦ λαοῦ. Αὐτή, λένε, εἶναι ἡ μόνη σωστή μορφή τῆς ἀγωγῆς. Καί δικαιολογώντας τή θέση τους αὐτή, οἱ παιδαγωγικοί τῆς ἀστικῆς τάξης λένε πώς, εἶναι γεγονός, πῶς μέσα σέ μιά Κοινωνία, τά παιδιά, ἀνάλογα μέ τήν τάξη τους, μέ τίς προδιαθέσεις τους καί τήν προέλευσή τους, χωρίζονται σέ ἀνώτερη καί σέ κατώτερη φύση μέ ἄλλες τάσεις καί προδιαθέσεις τήν καθεμιά. Πῶς τά παιδιά τῆς ἀνώτερης φύσης εἶναι τά παιδιά τῆς ἄρχουσας τάξης καί τά παιδιά τῆς κατώτερης φύσης εἶναι τά παιδιά τοῦ λαοῦ.

Μά πρῶτα πρῶτα στόν κόσμο ὅλα ἐξελίσσουνται καί μεταβάλλουνται,καί τά ἄ ψυχα καί τά ἔμψυχα. 'Η θεωρία τῶν τάσεων καί προδιαθέσεων σήμερα εἶναι μιά ὑπερνικημένη θεωρία, πού δέν ἔχει καμιά σημασία γιά τήν Παιδαγωγική. Σήμερα τίς τάσεις καί τίς προδιαθέσεις τίς ἀλλάζουμε μέ τήν κατάλληλη ἀγωγή καί κάνουμε τόν ἄνθρωπο ὅπως τόν θέλουν οἱ ἀπαιτήσεις καί οἱ ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας.

Δέν εἶναι λοιπόν οἱ προδιαθέσεις, πού κάνουν τούς ἀστούς παιδαγωγούς νά μή θέλουν νά ἀλλάξει ἡ ἀστική ἀγωγή. Εἶναι ἡ ἐπιθυμία τους νά μήν ἀλλάξει τίποτα στήν ἀστική τάξη. Νά μένουν τά πράματα ὅπως ἔχουν. Νά μένει δηλαδή ἡ Κοινωνική ὀργάνωση τῆς ἐκμετάλλευσης τοῦ λαοῦ, τῆς ἐξαθλίωσής του (1).

Φίλε ἀναγνώστη! Ὅπως θά κατάλαβες ὡς τώρα, ὁ Διαλεκτικός 'Υλισμός, πού ἀπάνω του στηρίζουμε τήν Παιδαγωγική μας τούτη, δέν ἐξηγεῖ τήν ἀγωγή οὔτε ἀπό ἀπόλυτες καί ἄχρονες Ἰδέες, ὅπως κάνει ὁ 'Ιδεαλισμός τῆς ἀστικῆς τάξης, οὔτε ἀπό κανένα παγκόσμιο πνεῦμα, μά οὔτε καί ἀπό τή συνείδηση τοῦ ἀνθρώπου, ὅπως θέλουν πολλοί ἀστοί παιδαγωγοί. Τήν ἀγωγή δέν τή δημιουργεῖ ὁ ἄνθρωπος. 'Ο παιδαγωγός προσπαθεῖ μέ τήν ἀγωγή νά ἱκανοποιήσει τίς παιδαγωγικές ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. 'Ικανοποιεῖ δηλαδή κάτι, πού ὑπάρχει ἔξω ἀπ' αὐτόν καί χωρίς αὐτόν. Τήν ἀγωγή δέν τή δημιουργεῖ ὁ παιδαγωγός, ὅπως ὁ λογοτέχνης συγγράφει τό θεατρικό του ἔργο. 'Η ἀγωγή εἶναι μιά ἀντικειμενική πραγματικότητα, πού συνοδεύει πάντοτε τήν

1. Βλ. καί W. Dorst: Erziehung. Bildung und Unterricht. Βερολίνο, σελ.67.

Κοινωνία. Εἶναι μιά κοινωνική λειτουργία, πού παρουσιάζεται σέ κάθε Κοινωνία ἀνεξάρτητα ἀπό τή συνείδηση τοῦ ἀνθρώπου. Ὅπως ἡ Κοινωνία ἔχει ἀνάγκη νά φροντίζει γιά τήν τροφή καί τήν ὑγεία τῶν μελῶν της, ἔτσι ἔχει ἀνάγκη καί νά παιδαγωγεῖ τά παιδιά της. Καί στήν ἐκπλήρωση τῆς ἀνάγκης αὐτῆς καλεῖται νά συμβάλει ὁ παιδαγωγός βρίσκοντας τά κατάλληλα μέσα καί ἐφαρμόζοντας τήν κατάλληλη μέθοδο. Ἕνας ἀστός παιδαγωγός δέ μπορεῖ νά καταλάβει μιά τέτια ἀγωγή. Αὐτός θέλει νά δημιουργήσει ὁ ἴδιος τήν Παιδαγωγική ἀδιαφορώντας γιά τήν Κοινωνία. Γι αὐτό βλέπουμε καί διάφορα ἀστικά παιδαγωγικά συστήματα, νά μήν ἐφαρμόζουνται στήν πράξη, γιατί δέν ἱκανοποιοῦν τίς σύγχρονες ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. Γι αὐτό ἐπιμένουμε στά προηγούμενα καί λέμε πῶς ἡ ἀγωγή καθορίζεται ἀπό τήν Κοινωνία, ὄχι ἀπό τόν παιδαγωγό.

'Ο παιδαγωγός, σύμφωνα μέ τή δική μας ἄποψη, πρέπει νά παίρνει τήν ἀγωγή σάν μιά ἀντικειμενική πραγματικότητα καί σάν τέτια νά τήν ἐρευνᾶ. Στήν ἔρευνά του αὐτή ἔχει βέβαια ἀνάγκη νά στηριχθεῖ σέ μιά προοδευτική κοσμοθεωρία. Καί τέτια δέν ὑπάρχει ἄλλη ἀπό τό Διαλεκτικό ὑλισμό. 'Η κοσμοθεωρία αὐτή ἀρνεῖται τήν Ἰδεαλιστική ἐξήγηση τοῦ παιδαγωγικοῦ φαινόμενου, ἀπορίπτει κάθε σχέση τῶν λεγομένων ἀπόλυτων Ἰδεῶν μέ τήν Παιδαγωγική.Προχωρεῖ στήν ἐξήγηση τῆς ἀγωγῆς ἀπό ὑλιστική βάση, καί παίρνει τήν ἴδια τήν Κοινωνία ὄχι στατικά, παρά σέ μιά κατάσταση κίνησης, ἐξέλιξης καί ἀλλαγῆς.[1]

'Ιδεολογικά λοιπόν ἡ σοσιαλιστική Παιδαγωγική στηρίζεται ἀπάνω στή φιλοσοφική θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ 'Υλισμοῦ. Στήν ἐξέταση ὅμως τῶν μερικῶν παιδαγωγικῶν θεμάτων κάνει χρήση τῶν πορισμάτων τῶν διαφόρων κατά μέρος ἐπιστημῶν. Αὐτά τά δυό ἀποδείχνουν πῶς ἡ σοσιαλιστική Παιδαγωγική εἶναι μιά ἐπιστήμη, πού δέ μπορεῖ νά σταθεῖ ἔξω ἀπό τήν Κοινωνία καί τήν πνευματική της ζωή. 'Η ἐπιστήμη αὐτή δέν ἐργάζεται μέ ἀφηρημένες ἔννοιες γιά τό παιδί, τήν Κοινωνία καί τή ζωή, παρά παίρνει τό παιδί μέσα στήν πραγματικότητα τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας καί τό παρακολουθεῖ μέσα στό περιβάλλον του. 'Η Παιδαγωγική εἶναι μιά ἐπιστήμη πλατειά, πού ἔρχεται σέ σχέση μέ ὅλους τούς τομεῖς τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας. Γι αὐτό καί ὁ παιδαγωγός εἶναι ὁ κύριος δημιουργός τοῦ λαοῦ του. Ὄχι γιατί ξέρει παιδαγωγικά γράμματα, μά γιατί εἶναι τό κύριο ὄργανο τῆς Κοινωνίας σέ μιά ἀπό τίς εὐγενέστερες της λειτουργίες, δηλαδή στή δημιουργία τοῦ ἀνθρώπου. Καλός παιδαγωγός δέν εἶναι κεῖνος, πού ξέρει τά πολλά παιδαγωγικά γράμματα, μά εἶναι ὁ μορφωτής, ὁ δημιουργός τοῦ ἀνθρώπου. 'Ο μορφωτής, πού μορφώνει ὁλόπλευρα τόν ἄνθρωπο.

Μάταια θά ψάξουμε νά βροῦμε μιά τέτια Παιδαγωγική μπέσα στήν ἀστική τάξη. Ὅλα τά ἀστικά παιδαγωγικά συστήματα εἶναι πρῶτα πρῶτα Ἰδεαλιστικά. Εἶναι δηλαδή ἐπινόηση τοῦ παιδαγωγοῦ.

1. Βλ. καί Ogorodnikow Schibirew: Lehrbuch der Pädagogik, Γερμ. ἔκδοση, Βερολῖνο 1953, σελ. 22.

Μὰ ἀκόμα καὶ ὅλα εἶναι μερικὰ συστήματα. Παίρνουν δηλαδὴ καὶ μορφώνουν μιὰ πλευρὰ μόνο τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου. Ἔτσι διακρίνουμε μέσα στὴν ἀστικὴ τάξη τὴ διανοητικὴ Παιδαγωγική, τὴν αἰσθητικὴ Παιδαγωγική, τὴ θρησκευτικὴ Παιδαγωγική, τὴν ἠθικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ πῶς λέγουνται ὅλα τὰ ἀστικὰ παιδαγωγικὰ συστήματα. Τὸ καθένα ἀπὸ τὰ συστήματα αὐτὰ ἐξετάζει μιὰ πλευρὰ μόνο τῆς ἀγωγῆς σὰν τὴν καθεαυτοὺ ἀγωγή. Δὲν ὑπάρχει ἕνα σύστημα, ποὺ νὰ δίνει μιὰ ὁλόπλευρη καὶ ἑνιαία ἀγωγή, ποὺ θὰ μποροῦσε νὰ βοηθήσει καὶ τὸν παιδαγωγὸ σὲ κάθε περίπτωση τοῦ ἔργου του. Ὁ ρῶσος παιδαγωγὸς Α. Μακάρενκωφ ἔχει δίκιο ὅταν παραπονιέται καὶ λέει πὼς σήμερα στὴν ἀστικὴ τάξη δὲν εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ γιὰ τὸν παιδαγωγό, παρὰ ὁ παιδαγωγὸς γιὰ τὴν Παιδαγωγική.(1) Ἔτσι π.χ. ὁ Ἔρβαρτος βάζει κέντρο τῆς Παιδαγωγικῆς του τὴ διανόηση. Ὁ Ρ. Χίλντεμπραντ στηρίζεται ὁ Ἔρνστ Λίντε, ποὺ βάζει κι αὐτὸς γιὰ κέντρο τὸ δάσκαλο. Ὁ Φέρστερ ζητᾶ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή. Ὁ Βέμπερ τὴν αἰσθητικὴ ἀγωγὴ. Ὁ Χ. Λὶτς τὴν ἐθνικὴ ἀγωγή. Ὅλα δηλαδὴ μονόπλευρα συστήματα.

Ὁ βαθύτερος λόγος, ποὺ σήμερα, μέσα στὴν ἀστικὴ τάξη, ἔχουμε μόνο μερικὰ παιδαγωγικὰ συστήματα εἶναι πώς, σήμερα δὲν εἶναι δυνατό, ἕνας ἀστὸς παιδαγωγὸς νὰ γράψει ἕνα πλέριο καὶ ἑνιαῖο παιδαγωγικὸ σύστημα. Καὶ ὁ λόγος εἶναι πώς, ὁ ἀστικὸς πολιτισμός, ποὺ ἀπάνω του θὰ πρέπει νὰ στηριχτεῖ τὸ σύστημα αὐτό, δὲν εἶναι ἑνιαῖος. Ὅποιος ἐμβαθύνει στὸ σημερινὸ πολιτισμὸ τῆς ἀστικῆς τάξης, τουλάχιστο στὴν περιοχὴ τῆς Εὐρώπης καὶ Ἀμερικῆς, θὰ καταλάβει πὼς ὁ πολιτισμὸς αὐτὸς στὴν ἐσωτερικὴ βάση του εἶναι διασπασμένος. Πὼς ἡ βάση του αὐτὴ δὲν εἶναι ἑνιαία. Ὁ σημερινὸς ἀστικὸς πολιτισμός, δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο, παρὰ ἕνα συμπίλημα δυὸ ἀνόμοιων καὶ σὲ πολλὰ σημεῖα ἀντιθετικῶν στοιχείων : Ἀρχαίων ἑλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν ἀπὸ τὴ μιὰ καὶ χριστιανικῶν ἀπὸ τὴν ἄλλη. Ὁ πολιτισμὸς αὐτὸς στηρίζεται μὲ τὸ ἕνα του πόδι στὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμὸ καὶ μὲ τὸ ἄλλο στὸν χριστιανικὸ Δεκάλογο. Ἔτσι οἱ βάσεις του εἶναι δυὸ ἀνόμοιες καὶ πολλὲς φορὲς ἀντίθετες κοσμοθεωρίες. Ἡ ἀνομοιομορφία αὐτὴ καὶ ἡ ἔλλειψη ἑνότητας διασπᾶ τὸν ἀστικὸ πολιτισμό, τὸν διαλύει.

Ἀντίθετα πρὸς ἄλλες περασμένες ἐποχὲς στὴν Ἱστορία τοῦ ἀνθρώπινου γένους, στὶς ὁποῖες μποροῦμε νὰ καθορίσουμε τὴν ἑνιαία καὶ σταθερὴ βάση τοῦ πολιτισμοῦ τους, π.χ. τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ καὶ τὴ μεσαιωνικὴ ἐποχή, μάταια θὰ ψάξουμε νὰ βροῦμε σήμερα μιὰ σταθερὴ καὶ ἑνιαία βάση τοῦ ἀστικοῦ πολιτισμοῦ. Κεῖνο, ποὺ βρίσκουμε, εἶναι ἕνα πλῆθος ἀντιθετικῶν ρευμάτων, προγραμμάτων, ἀρχῶν καὶ ἀντιλήψεων, χωρὶς κατευθυντήριες γραμμές. Ἕνα ἀνακάτωμα,

1. A. S. Makarenko : Pädagogisrhe Schriften. Γερμ. Ἔκδοση. Βερολῖνο, 195Ξ, σελ. 414.

ἕνα χαος σὲ κάθε τομέα τῆς ζωῆς. Καὶ ὁ λογος, κατὰ τὴ γνώμη μου, εἶναι ὅτι, ἀπὸ τὸν ἀστικὸ πολιτισμὸ λείπει ἡσταθερὴ ἑνιαία καὶ ἀσάλευτη βάση του.

Μέσα σ' ἕναν τέτιο διασπασμένο πολιτισμό, διασπᾶται καὶ ὁ ἄνθρωπος δυὸ φορές. Ἂς προσέξουμε τὸ σημεῖο αὐτό: Μέσα στὸν ἀστικὸ πολιτισμὸ σήμερα, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ διάσπαση τῆς πνευματικῆς του βάσης, ὅπως ἀναπτύσσουμε παραπάνω, γίνεται καὶ τὸ ἄλλο. Χωρίζει δηλαδὴ ὁ πολιτισμὸς αὐτός, ὕλη καὶ πνεῦμα σὲ δυὸ διαφορετικοὺς κόσμους. Μέσα σ' ἕναν διασπασμένο πολιτισμὸ καὶ ὁ ἄνθρωπος χωρίζεται σὲ ἕναν βιολογικὸ καὶ σὲ ἕναν πνευματικὸν ὀργανισμό. Μὰ πάλι καὶ σὰν πνευματικὴ ὕπαρξη ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι ἑνιαῖος, παρὰ εἶναι μιὰ παράθεση τοῦ εἰδωλολατρικοῦ κόσμου ἀπὸ τὴ μιὰ καὶ τοῦ χριστιανικοῦ ἀπὸ τὴν ἄλλη. Καὶ ἔτσι, ἐνῶ ὁ ἄνθρωπος στὴν πραγματικότητα καὶ ἀπὸ φύση εἶναι ἑνιαῖος καὶ ἀχώριστος, ὁ ἀστικὸς πολιτισμὸς τὴν χωρίζει σὲ δυὸ ἀνόμοια καὶ ἀντίθετα μέρη.

Μὰ ὁ ἀληθινὸς ἄνθρωπος στὸν κόσμο εἶναι μιὰ φυσικὴ ὕπαρξη, ἕνα φυσικὸ ὄν, ἑνιαῖο καὶ ἀχώριστο. Δηλαδὴ τὸ πνεῦμα του δὲ μπορεῖ νὰ χωριστεῖ ἀπὸ τὸν ὑλικό του ὀργανισμό, ὅπως ὁ ἀστικὸς πολιτισμὸς θέλει. Ὕλη καὶ πνεῦμα στὸν ἄνθρωπο εἶναι ἑνωμένα καὶ ἀχώριστα. Ἀποτελοῦν ἕνα ἑνιαῖο φαινόμενο, μὲ βάση τὴ φυσικὴ ζωή του. Ὑλικὴ καὶ πνευματικὴ ζωὴ εἶναι βέβαια δυὸ μορφὲς τῆς ἐκδήλωσης τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς, μὰ οἱ μορφὲς αὐτὲς δὲ χωρίζουνται. Καὶ ἀκόμα, ἀπὸ τὶς δυὸ αὐτὲς πλευρὲς τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς, ὕλης καὶ πνεύματος, δὲν εἶναι τὸ πνεῦμα τὸ πρωτεῦον καὶ ἡ ὕλη τὸ δευτερεῦον, μὰ ἀντίθετα : Ἡ ὕλη εἶναι τὸ πρωτεῦον καὶ τὸ πνεῦμα, ἡ σκέψη, τὸ δευτερεῦον, τὸ παράγωγο. Αὐτὸ εἶναι ἡ ἀντίληψη τοῦ Διαλεκτικοῦ ὑλισμοῦ, ποὺ εἶναι ἡ μόνη ἀληθινὰ ἐπιστημονική. Κατὰ τὸν Διαλεκτικὸ Ὑλισμό, ἡ ὕλη σκέφτεται, δηλαδὴ τὸ λεπτότερο καὶ τὸ περισσότερο δουλεμένο μέρος τῆς ὕλης μέσα στὸν ἀνθρώπινο ὀργανισμό, ὁ ἐγκέφαλος. Ἡ σκέψη δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο ἀπὸ τὴν ἀνταγάκλαση τῆς ὕλης στὸν ἐγκέφαλό μας. Ἡ σκέψη εἶναι ἡ Τεχνικὴ τῆς ὕλης.

Ἡ διάσπαση αὐτὴ τοῦ ἀστικοῦ πολιτισμοῦ ἔχει τεράστια σημασία γιὰ τὴν Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη : Πρῶτα πρῶτα ἔτσι δὲ μπορεῖ νὰ θεμελιωθεῖ μιὰ ἑνιαία Παιδαγωγική. Ἔπειτα ἔτσι δυσκολεύεται καὶ ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου.

Γιὰ νὰ μπορεῖ ἡ Παιδαγωγικὴ νὰ ἀποδεῖ ὠφέλιμη γιὰ τὴν Κοινωνία καὶ νὰ μᾶς ἐξυπερετεῖ στὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου, πρέπει νὰ στηρίζεται ἀπάνω σ' ἕναν ἑνιαῖο καὶ ἀχώριστο πολιτισμό. Πρέπει νὰ ἔχει γιὰ θεωρητικὴ βάση της μιὰ κοσμοθεωρία, ποὺ νὰὰ περιέχει ἑνωμένες καὶ τὶς δυὸ πλευρὲς τῆς ἐκδήλωσης τῆς ζωῆς, τὴν ὕλη καὶ τὸ πνεῦμα, καὶ ποὺ νὰ παίρνει τὸν ἄνθρωπο σὰν ἕνα ἑνιαῖο καὶ ἀδιάσπαστο ὀργανισμό. Τέτια κοσμοθεωρία εἶναι μόνο ἡ ἐπιστήμη τοῦ Μαρξισμοῦ - Λενινισμοῦ. Δηλαὴ ὁ Διαλεκτικὸς Ὑλισμός.[1]

1. Πρβ. Μιχ. Παπαμαύρου : Διδακτικὲς Ἀρχὲς κλπ. 2η Ἔκδ. 1953. σελ. 200.

Καὶ τώρα, ἀφοῦ ἐξετάσαμε τὴν σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ σὰν ἀντικείμενο τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ τὴν ἀντιπαραβάλαμε μὲ τὴν ἀγωγή, ποὺ δίνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, ἂς πᾶμε παραπέρα γιὰ νὰ ἐξετάσουμε καὶ τὴ Μέθοδο τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς :

Κάθε ἐπιστήμη ἔχει τὶς δικές της μεθοδικὲς ἀρχές, ἢ μὲ ἄλλα λόγια, ἔχει τὴν Τεχνική της. Καὶ ἡ Παιδαγωγική, σὰν ἀνεξάρτητη ἐπιστήμη, πρέπει νὰ ἔχει τὴ δική της Μέθοδο. Νὰ ἔχει δηλαδὴ ὁρισμένες μεθοδικές, παιδαγωγικὲς καὶ διδακτικὲς ἀρχές, ποὺ νὰ μποροῦν νὰ βοηθοῦν τὸν παιδαγωγὸ σὲ κάθε περίσταση στὴν ἐξάσκηση τοῦ ἔργου του. Οἱ μεθοδικὲς αὐτὲς ἀρχὲς θὰ εἶναι βέβαια γενικές, πρέπει ὅμως νὰ εἶναι γνωστὲς σὲ ὅλους τοὺς δασκάλους.

Μὰ δὲ φτάνει ἕνας δάσκαλος νὰ κατέχει τὶς μεθοδικὲς αὐτὲς παιδαγωγικὲς ἀρχὲς γιὰ νὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ὁ δάσκαλος αὐτὸς εἶναι καλός. Ὁ νέος ἐκεῖνος, ποὺ γίνεται δάσκαλος, γιὰ νὰ μπορέσει νὰ γίνει καλὸς δάσκαλος καὶ καλὸς παιδαγωγός, πρέπει πρῶτα νὰ ἀποχτήσει μιὰ πλατειὰ καὶ βαθειὰ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση. Πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ παρατηρεῖ καὶ νὰ ἐξηγεῖ ἐπιστημονικὰ τὰ φαινόμενα τοῦ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ κόσμου. Πρέπει ἀκόμα νὰ μπορεῖ νὰ γίνεται κύριος τῶν προβλημάτων, ποὺ τοῦ παρουσιάζει ἡ ζωὴ σὲ κάθε βῆμα : Κοινωνικῶν, πολιτικῶν, οἰκονομικῶν, πνευματικῶν προβλημάτων. Τοῦτο θὰ τὸ κατορθώσει ὁ δάσκαλος ὅταν κατέχει τὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ καὶ Ἱστορικοῦ Ὑλισμοῦ. Γιατί, ἂν καὶ παραπάνω λέμε πὼς κάθε ἐπιστήμη ἔχει τὴ δική της Μέθοδο, τὴ δική της Τεχνική, ὡστόσο ὑπάρχει μιὰ γενικὴ Μέθοδος, ποὺ ἐφαρμόζεται σὲ ὅλες τὶς ἐπιστῆμες, γιατὶ ὁρίζει τοὺς νόμους τῆς λειτουργίας τοῦ ἀνθρώπινου πνεύματος σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἐργασίας καὶ τῆς γνώσης. Καὶ ἡ Μέθοδος αὐτὴ εἶναι ἡ θεωρία τοῦ Μαρξισμοῦ - Λενινισμοῦ, δηλαδὴ ὁ Διαλεκτικὸς ὑλισμός :

«Des etudes de ce genre demontrent que si chaque scieace, et même chaqne branche d' une science donnée, possedent une methode specifique, et si les methodes se sont developpées et enrichies au cour dc l' histoire de la science, néanmois il existe des traits essentiels communs à toutes les sciences et à toutes les époques de l' histoire de la science, il existe une unité his ltorigue de la nethode scientifique, il exiete des lois générales dudeve oppement de la peusce rationelle. Les traits essentiels de ia methode scientifique générale se resument prècisement dans le materialisme dialectique, tel que l'ont elaborè les maitres du communisme scien tifique, de Marxà Staline» (1).

Ἡ γνώση λοιπὸν τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ εἶναι τὸ πρῶτο στοιχεῖο τῆς μόρφωσης τοῦ δασκάλου. Τὸ δεύτερο στοιχεῖο εἶναι ἡ γνώση τῆς Γενικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ Διδακτικῆς. Γιατὶ δὲ φτάνει νὰ εἶναι σὲ θέση ὁ δάσκαλος νὰ κάνει καλὰ τὴ διδασκαλία στὰ μαθήματά του. Πρέπει νὰ κατέχει ὁλόκληρη τὴν Παιδαγωγική. Νὰ κατέχει τὶς γενικὲς ἐπιστημονικὲς ἀρχὲς τοῦ παιδαγωγικοῦ του ἔργου καὶ νὰ μπορεῖ καὶ νὰ τὶς ἐφαρμόζει. Τότε θὰ ἐργάζεται μεθοδικότερα καὶ ἡ ἐργασία του θὰ φέρνει περισσότερους καρπούς.

Τέλος, τὴν κατάλληλη Μέθοδο θὰ ἐφαρμόσει ὁ δάσκαλος ὅταν κατέχει τοὺς εἰδικοὺς κανόνες τῆς ἀγωγῆς καὶ διδασκαλίας. Ὅταν δηλαδὴ καὶ κατέχει τοὺς κανόνες τοῦ παιδαγωγεῖν καὶ τοῦ διδάσκειν. Ἐδῶ πρέπει νὰ παρατηρήσουμε πὼς, ὡς σήμερα ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀσχολήθηκε κυρίως μὲ τοὺς κανόνες τῆς διδασκαλίας, ὄχι ὅμως καὶ τῆς ἀγωγῆς. Καὶ ἀκόμα πρέπει νὰ παρατηρήσουμε πὼς τοὺς κανόνες αὐτοὺς ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ τοὺς ἀποχτοῦσε βοηθημένη ἀπὸ τὶς λεγόμενες βοηθητικὲς ἐπιστῆμες τῆς Παιδαγωγικῆς. Ἔτσι π.χ. ἡ ἐρβαρτιανὴ Σχολὴ βγάζει τοὺς παιδαγωγικούς της κανόνες ἀπὸ τὴν Ἠθικὴ καὶ τοὺς διδακτικούς της ἀπὸ τὴ Ψυχολογία. Κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ὅμως, ἡ Μέθοδος ἔχει τὴ δική της παιδαγωγικὴ Λογικὴ καὶ κανονίζεται σύμφωνα μὲ τοὺς σκοποὺς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς καὶ διδασκαλίας. Οἱ μεθοδικὲς δηλαδὴ ἀρχὲς τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι παιδαγωγικῆς μορφῆς καὶ παιδαγωγικοῦ χαρακτήρα.

Ἀκόμα πρέπει νὰ παρατηρήσουμε ἐκεῖνο, ποὺ πολλὲς φορὲς εἴπαμε ὡς τώρα. Ὅτι δηλαδὴ ἡ μέθοδος τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι μεταφυσική. Θέλει νὶ μορφώσει πρῶτα τὸν ἀφηρημένον ἄνθρωπο καὶ ὕστερα τὸν Ἕλληνα πολίτη ὅπως ζεῖ μέσα στὴν Κοινωνία. Τὴν παρατήρηση αὐτὴ τὴν κάνουν ὅλοι οἱ σοσιαλιστὲς παιδαγωγοὶ ὀπαδοὶ τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Ἔτσι π.χ. διαβάζουμε στὸ βιβλίο τοῦ διευθυντῆ τοῦ Παδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου τοῦ Ἀνατολικοῦ Βερολίνου Β έ ρ ν ε ρ Ν τ ό ρ σ τ [1] : «Ἡ παιδαγωγικὴ στὴ Γερμανία δὲν ἔχει νὰ κάμει μὲ ὁποιονδήποτε ἄνθρωπο, παρὰ μὲ τὰ ζωντανὰ καὶ ἐξελισσόμενα γερμανόπαιδα. Τὸ κύριο ἔργο της εἶναι νὰ ὑποβοηθήσει τὴν ἐξέλιξη αὐτὴ τῶν παιδιῶν, νὰ τὴν καθοδηγήσει καὶ νὰ τὴν καθορίσει. Τὸ ἔργο ὅμως αὐτὸ δὲ μπορεῖ νὰ γίνει ὅταν ἡ Παιδαγωγικὴ παίρνει τὰ παιδιὰ μεταφυσικὰ καὶ ἀφηρημένα, δηλαδὴ σὰν ἁπλὰ ἀντικείμενα ἀγωγῆς, παρὰ ἅμα ἀνακαλύψει καὶ καθορίσει τοὺς διαλεκτικοὺς νόμους τῆς ἐξέλιξης καὶ τῆς ἀλλαγῆς τῶν παιδιῶν αὐτῶν μέσα στὶς φυσικὲς καὶ παιδαγωγικές τους ὁμάδες τῆς Κοινωνίας μας».

Ἐπίσης στὴ γερμανικὴ μετάφραση τοῦ Ἐγχειριδίου τῆς Παιδαγωγικῆς τῶν ρώσων Παιδαγωγῶν Ὀγκορότνικωφ καὶ Σιμπίρεφ (2) διαβάζουμε:

---

1. Ἀπὸ τὸ γαλλικὸ περιοδικὸ Pensée, No 47 τοῦ 1953, σελ. 34, στὴ μελέτη τοῦ Gerard Vassails: Progrès des sciences de la mature et progrès social. Παρίσι.

1. Werner Dorst: Erzichung, Bildung und Unterricht. 1953, σελ. 80.
2. Σελ. 21.

«Στη σπουδὴ τῶν παιδαγωγικῶν φαινομένων καὶ ζητημάτων, δὲν ξεκινοῦμε ἀπὸ κανένα γενικὸ πνεῦμα ἢ καμιὰ ἀπόλυτη ἰδέα, παρὰ ἀπὸ τὴν ὑλικὴ βάση τῆς ἐξέλιξης τῆς Κοινωνίας. Μόνο ἔτσι γίνεται ἡ Παιδαγωγικὴ ἀληθινὴ ἐπιστήμη, ποὺ ἀνακαλύπτει τοὺς νόμους τῆς ἐξέλιξης, τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης... Ἡ ἀληθινὴ ἐπιστημονικὴ Παιδαγωγικὴ ἐξελίσσεται μόνο σὲ ὀργανικὴ ἑνότητα μὲ τὴν πράξη τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης, μὲ βάση τὴν πλατειὰ καὶ βαθειὰ σπουδὴ καὶ γενίκευση τῆς παιδαγωγικῆς πράξης. Μόνο ὑπὸ τὸν ὅρον αὐτὸ ἡ Παιδαγωγικὴ γίνεται ἡ δύναμη ἐκείνη, ποὺ εἶναι ἱκανὴ νὰ προωθήσει καὶ νὰ βαθύνει τὴν παιδαγωγικὴ πράξη».

Ἡ Μέθοδος τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι αὐστηρὰ ἐπιστημονική. Δηλαδὴ χρησιμοποιεῖ γιὰ μεθοδικὰ μέσα τὸ Πείραμα καὶ τὴν Παρατήρηση μέσα στὶς πραγματικὲς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας. Οἱ νόμοι καὶ οἱ κανόνες τῆς παιδαγωγικῆς καὶ διδακτικῆς ἐνέργειας ποὺ δίνουνται στὸ δάσκαλο τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, βγαίνουν σὰν πορίσματα τοῦ ἐπιστημονικοῦ ἐλέγχου ἀμέτρητων ἐξαγομένων τῆς παιδαγωγικῆς καὶ διδακτικῆς πράξης ἀπὸ πολλοὺς εἰδικοὺς ἐπιστήμονες παιδαγωγούς. Ἐπίσης νέοι παιδαγωγικοὶ καὶ διδακτικοὶ κανόνες, ποὺ τοὺς συλλαβαίνουν οἱ εἰδικοὶ ἐπιστήμονες στὰ διάφορα παιδαγωγικὰ Ἱνστιτοῦτα, δίνουνται σὲ ἀμέτρητο πλῆθος δασκάλων καὶ πειραματιστῶν, νὰ τοὺς ἐλέγξουν στὴν πράξη καὶ νὰ πειραματιστοῦν ἀπάνω σ' αὐτούς, πρὶν νὰ παραδοθοῦν στὴν κοινὴ παιδαγωγικὴ χρήση. Καὶ ἡ Μέθοδος λοιπὸν τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς, ὅπως καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή, βρίσκεται σὲ ἀντίθεση μὲ τὴ Μέθοδο τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Λέμε παραπάνω πὼς ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ ἔχει στὴ διάθεσή του ὁρισμένες μεθοδικὲς ἀρχές, ποὺ νὰ ἀναφέρουνται σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς τοῦ ἔργου του. Οἱ ἀρχὲς αὐτὲς ἐννοεῖται πὼς πρέπει νὰ εἶναι γενικές. Ἡ προσαρμογὴ τῶν ἀρχῶν αὐτῶν καὶ ἡ ἐφαρμογή τους σὲ κάθε εἰδικὴ περίπτωση τοῦ παιδαγωγικοῦ ἔργου εἶναι πιὰ ἔργο τοῦ παιδαγωγοῦ. Ἐδῶ χρειάζεται ἡ ἱκανότητα τοῦ παιδαγωγοῦ. Στὸ σημεῖο αὐτὸ ὁ παιδαγωγὸς εἶναι σὰν τὸ γιατρό, ποὺ κάνει τὴ διάγνωση τῆς ἀρρώστιας. Ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση, μὲ μιὰ ματιὰ νὰ μπαίνει στὴν οὐσία τοῦ ζητήματος. Δηλαδὴ πρέπει νὰ καταλαβαίνει ἀμέσως τὶς συνθῆκες, κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες ἔλαβε χώρα ἕνα γεγονός, νὰ καταλαβαίνει τὶς προθέσεις τοῦ δημιουργοῦ τοῦ γεγονότος καὶ νὰ μπορεῖ νὰ ἐχτιμᾶ τὸ βάρος καὶ τὴ σημασία τοῦ ἴδιου τοῦ γεγονότος. Γι' αὐτὸ καλὸς δάσκαλος καὶ παιδαγωγὸς δὲν εἶναι ὅποιος μόνο διδάσκει καλά, ἀλλὰ ὅποιος ἔχει καὶ τὴν παιδαγωγικὴ ἱκανότητα. Γιατὶ πρέπει νὰ τονισθεῖ πὼς καμιὰ περίπτωση στὴν ὑπόθεση τῆς ἀγωγῆς δὲν εἶναι ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη σὰν τὴν ἄλλη. Ἡ κάθε

περίπτωση ἔχει τὸ δικό της χαρακτήρα καὶ τὸ δικό της χρῶμα. Καὶ σὰν τέτια ἀπαιτεῖ καὶ ἰδιαίτερο χειρισμό. Ὁ τρόπος τοῦ χειρισμοῦ αὐτοῦ ἀφήνεται στὸ δάσκαλο. Γιατὶ ἡ Παιδαγωγικὴ δὲ μπορεῖ νὰ προβλέψει τὴν κάθε τέτια μερικὴ περίπτωση καὶ νὰ δώσει τὶς κατάλληλες ὁδηγίες.

Καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀσχολήθηκε μὲ τέτιες μεθοδικὲς ἀρχές. Τὶς δίνει ὅμως τὶς ἀρχὲς αὐτὲς προπάντων μὲ τὴ μορφὴ ἀρνητικῶν ἐντολῶν. Δὲ λέει στὸ δάσκαλο τί πρέπει νὰ κάμει, ἀλλὰ τὶ δὲν πρέπει. Συνήθως οἱ ἐντολὲς αὐτὲς τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς ἀρχίζουν μὲ τὶς λέξεις. «Δὲν ἐπιτρέπεται» ἢ «ἀπαγορεύεται». Πρότυπο στὸ σημεῖο αὐτὸ τῶν ἀρνητικῶν μεθοδικῶν ἐντολῶν ἔχουμε τὴν Παιδαγωγικὴ τῶν Ἰησουϊτῶν. Κατὰ τὸ «Ratiosrudiorum» τῶν Ἰησουϊτῶν, οἱ σπουδαστὲς πρέπει νὰ συνειθίσουν στὴν abdicatio voluntatis atque judicii. Οἱ σπουδαστὲς δὲν πρέπει νὰ δείχνουν καμιὰ πρωτοβουλία. Πρέπει νὰ εἶναι humiles, verepii καὶ mortificati. Στὴ συμπεριφορά τους ἔπρεπε «caeco quodam impetu volnntatis parendi ouipidae sinne ulla prorsus disqqisitione» Καὶ τὴν ἀπονέκρωση αὐτὴ τῆς θέλησης τῶν σπουδαστῶν, οἱ Ἰησουΐται ὀνόμαζαν ἀγωγή. Τὸ ἴδιο ὅμως παρατηροῦμε καὶ στὴν ἐρβατιανὴ Παιδαγωγική. Ὅποιος διαβάσει τὸ τρίτομο ἔργο τοῦ Γ. Ρ ά ϊ ν «Ἡ Π α ι δ α γ ω γ ι κ ὴ σὲ σ υ σ τ η μ α τ ι κ ὴ μ ο ρ φ ή» καὶ μάλιστα τὸ μέρος ἐκεῖνο, ποὺ ὀνομάζεται «Κυβερνητική», θὰ συμφωνήσει μαζί μου πώς, οἱ περισσότερες κυβερνητικὲς ὁδηγίες, ποὺ δίνουνται ἐκεῖ, εἶναι ἀρνητικῆς μορφῆς.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ θέτει στὴ διάθεση τοῦ παιδαγωγοῦ ὁρισμένες μεθοδικὲς ἀρχές, γενικῆς μορφῆς ποὺ νὰ ἀφοροῦν ὅμως ὅλους τοὺς τομεῖς τοῦ ἔργου του. Τὶς ἀρχὲς αὐτὲς πρέπει νὰ τὶς ξέρει καλὰ ὁ παιδαγωγὸς καὶ ἀπ' αὐτὲς θὰ παίρνει, σὲ κάθε περίπτωση, καὶ θὰ ἐφαρμόζει ἐκείνη, ποὺ τοῦ χρειάζεται. Παρακάτω δίνουμε μερικὲς τέτιες γενικὲς μεθοδικὲς ἀρχές:

α) Σ χ ε τ ι κ ὰ μ ὲ τ ὴ ν π α ι δ α γ ω γ ι κ ὴ ἐ ρ γ α σ ί α:

1. Ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ χειρίζεται τὰ παιδιὰ σὰν παιδιά. Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ ζήσουν τὴ δική τους ζωή. Καὶ μέσα στὸ σχολεῖο πρέπει νὰ δημιουργηθεῖ μιὰ πλούσια, καθαρὰ παιδικὴ ζωή. Ἡ σχολικὴ μάλιστα ζωὴ τῶν παιδιῶν, ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία, ποὺ ἐκδηλώνεται στὶς ἐκδρομές, στὶς σχολικὲς γιορ-

τὲς καὶ τελἐτές, στὶς διάφορες συγκεντρώσεις κ.λ.π., εἶναι ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη πολὺ σημαντικώτερη ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ σημασία τῆς διδασκαλίας. Ἂν ὅμως σήμερα κοιτάξουμε τὴ ζωὴ τῶν παιδιῶν μας μέσα στὴν ἀστικὴ κοινωνία, πρέπει νὰ παραδεχτοῦμε πὼς δὲν ἔχουμε παιδιά. Παιδιὰ δηλαδή, ποὺ νὰ χαίρουνται τὴν παιδική τους ζωή. Ἔχουμε μικροὺς ἡλικιωμένους, μικρομεγάλους homunculus. Πρῶτα πρῶτα τὸ σπίτι ἀναγκάζει τὰ παιδιά, στὴ γλώσσα τους καὶ στὸ φέρσιμό τους νὰ μιμοῦνται τοὺς μεγάλους. Ἀκόμα καὶ στὸ ντύσιμο τῶν παιδιῶν οἱ μητέρες μιμοῦνται τοὺς μεγάλους. Καὶ τοὺς φοροῦν ἀπὸ μικρὰ μικρὰ μακριὰ παντελόνια, τοὺς δίνουν καὶ τὸ μπαστουνάκι στὸ χέρι, ἢ δίνουν τσάντες στὰ μικρὰ κοριτσάκια. Μερικὲς μητέρες κάνουν καὶ ἐπίδειξη μὲ τὰ μικρὰ παιδιά τους, ποὺ μιμοῦνται τοὺς μεγάλους.

Μὰ καὶ τὸ σχολεῖο κάνει ἀπὸ τὰ παιδιὰ μικρομεγάλους. Πρῶτα πρῶτα τοὺς μαθαίνει τὴ ζωὴ καὶ τὸ ἔργο τῶν ἡλικιωμένων ἀνθρώπων, ποὺ ἐπηρεάζουν τὰ παιδιὰ στὶς ἐπιδιώξεις τους. Ἔπειτα οἱ γνώσεις, ποὺ τοὺς δίνει, εἶναι πορίσματα ἐρευνῶν καὶ κρίσεων ἡλικιωμένων ἀνθρώπων, ὄχι παιδιῶν. Ἔτσι, χωρὶς νὰ τὸ θέλει τὸ παιδὶ ἀποχτᾶ τὴ νοοτροπία τοῦ μεγάλου. Τὸ παιδὶ ὅμως θέλει νὰ ἀκούει τὴ σκέψη παιδιῶν καὶ ἀρέσκεται νὰ παρακολουθεῖ τὴ ζωὴ παιδιῶν.

Ἡ ἀπαίτηση, τὸ παιδὶ νὰ ζεῖ σὰν παιδὶ δὲν εἶναι νέα. Πρώτη φορὰ τὴ διατύπωσε ὁ Ρουσσώ. Ὁ Ρουσσὼ ὅμως ζητοῦσε μιὰ λογισμένη ἐκδήλωση τῆς ἀτομικῆς ἐλευθερίας τοῦ μαθητῆ. Οἱ ὀπαδοί του ὅμως σήμερα καὶ προπάντων ὁ Λούτβιχ Γκούρλιτ καὶ ἡ Ἔλλεν Κέϋ στὸν «Αἰῶνα τοῦ παιδιοῦ» της, ἔβαλαν τὴν ἀπαίτηση αὐτὴ σὰν κυρίαρχη παιδαγωγικὴ ἀρχὴ καὶ ἔφτασαν στὸ ἀντίθετο ἄκρο. Ἡ Κέϋ π.χ. λέει: Ὅταν ὁ δάσκαλος δώσει ἕνα χαστούκι στὸ μαθητή, κανεὶς δὲ μπορεῖ νὰ ἀρνηθεῖ στὸ μαθητὴ τὸ δικαίωμα νὰ δώσει κι' αὐτὸς ἕνα χαστούκι στὸ δάσκαλό του.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀναγνωρίζει τὴν ἀνάγκη τῆς καλλιέργειας τῆς παιδικότητας καὶ τὴν καλλιεργεῖ κιόλας ὅσο εἶναι ἀνάγκη Δὲν παραβλέπει ὅμως καὶ τὸ γεγονὸς πὼς ἕνα ἀγόρι ἢ ἕνα κορίτσι τῶν 12 χρονῶν μπορεῖ νὰ πάρει κριτικὴ θέση ἀπέναντι στὰ πράματα καὶ μπορεῖ νὰ συζητήσει μὲ τὸ δάσκαλό του σοβαρὰ μορφωτικὰ καὶ κοινωνικὰ ζητήματα. Γι' αὐτὸ οἱ Ρῶσοι βάζουν τὰ παιδιὰ τῆς Μέσης Παιδείας ἤδη ἀπὸ τὰ σχολικὰ θρανία νὰ κάνουν τὴ λεγόμενη κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία, ἢ τὰ βάζουν νὰ συμμετέχουν στὴν κοινωνικὴ παραγωγὴ τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν. Ἔτσι τὰ παιδιὰ μαθαίνουν τὴ ζωή, μαθαίνουν τὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας, τὸν ὀργανισμὸ καὶ τὴν ἐχτίμηση τῆς ἐργασίας.

Ἡ ἐργασία τῶν παιδιῶν τοῦ λαοῦ μας στὴν ἐποχὴ τῆς Κατοχῆς ἀπόδειξε πὼς οἱ Ρῶσοι ἔχουν δίκιο. Ἡ δυστυχία, ποὺ ἀπλώθηκε μὲ τὴν Κατοχὴ στὸ λαό μας, ἀνάγκασε τὰ περισσότερα παιδιά τοῦ λαοῦ νὰ βγοῦν στὴ διοπάλη γιὰ νὰ ὑποστηρίξουν τὰ σπίτια τους. Δὲν ἦταν σπάνιο τὸ φαινόμενο τότε στὴν Ἀθήνα καὶ στὶς μεγάλες πόλεις, ἕνα παιδὶ 12 χρονῶν, νὰ πουλᾶ καὶ ν' ἀγοράζει ἐμπορεύματα μεγάλης ἀξίας καὶ νὰ ἔχει τὶς τζέπες του γεμάτες μὲ χαρτονομίσματα. Τὸ φαινόμενο αὐτὸ ἔκανε καταπληκτικὴ ἐντύπωση στοὺς ἴδιους τοὺς κατακτητές.

2. Ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ ἀγαπᾶ, νὰ ἐχτιμᾶ καὶ νὰ σέβεται τὰ παιδιά. Τὸ παιδὶ ἔχει σὲ μεγάλο βαθμὸ ἀναπτυγμένο τὸ φιλότιμό του καὶ τὴν ἀξιοπρέπειά του. Ὁ παιδαγωγός, ποὺ θὰ θίξει τὸ φιλότιμο τοῦ παιδιοῦ, πληγώνει καὶ ἀπογοητεύει τὸ παιδὶ καὶ ἔτσι ἀποδείχνει πὼς εἶναι κακὸς παιδαγωγός. Προπάντων τὸ παιδὶ δέ μπορεῖ νὰ ὑποφέρει τὴν εἰρωνεία, τὴν ἀδικία καὶ τὸ χλευασμὸ τοῦ δασκάλου. Ὅταν ὁ δάσκαλος εἰρωνευθεῖ ἢ ἀδικήσει τὸ παιδί, τότε τὸ παιδὶ ἀπὸ φιλότιμο θὰ ἀντιδράσει, καὶ ἢ θὰ τραβηχτεῖ ἀμίλητο σὲ μιὰ γωνιά, θὰ ἀπογοητευθεῖ καὶ μπορεῖ νὰ τὸ πάρουν καὶ τὰ κλάματα, ἢ μπορεῖ νὰ γεννηθεῖ μέσα στὴν ψυχή του τὸ μίσος καὶ ἡ περιφρόνηση πρὸς τὸ δάσκαλό του. Εἶναι φανερὸ τότε πὼς ἀνάμεσα στὸ μαθητὴ καὶ στὸ δάσκαλο δὲν ὑπάρχει ἡ κατάλληλη ψυχικὴ ἐπαφή. Ἕνας τέτιος δάσκαλος δὲν μπορεῖ ποτὲ νὰ παιδαγωγήσει ἕναν τέτιο μαθητή, ἀφοῦ δὲ μπόρεσε νὰ σταθεῖ στὴ συνείδησή του. Ἀφήνα ποὺ ὁ δάσκαλος, ποὺ δὲν στέκει ψηλὰ στὴ συνείδηση τῶν μαθητῶν του εἶναι καὶ ὁ δυστυχέστερος ἄνθρωπος. Ὁ δάσκαλος αὐτός, ποὺ δὲν ἐπιβλήθηκε μὲ τὴν προσωπικότητά του στὴ συνείδηση τῶν μαθητῶν του, ἢ θὰ ἀναγκασθεῖ νὰ τοὺς τρομοκρατεῖ μὲ βίαια μέσα, ἢ θὰ τὸν πάρουν οἱ μαθητὲς ἀποκάτω καὶ θὰ τὸν τυραννοῦν σὰν τοὺς Ἑβραίους τὸ Χριστό. Καὶ στὴ μιὰ καὶ στὴν ἄλλη περίπτωση ἡ ἀγωγὴ εἶναι ἀδύνατη. Μιὰ φορὰ ἕνας Γάλλος συγγραφέας ἔγραψε ἕνα παιδαγωγικὸ βιβλίο καὶ τοὔδωσε τὸν τίτλο: Son majesté l'enfant. Ἦταν ἡ καλύτερη ὀνομασία γιὰ τὸ σεβασμὸ πρὸς τὸ παιδί.

3. Σχετικὴ μὲ τὴ δεύτερη αὐτὴ ἀρχὴ εἶναι καὶ τούτη: Ὅτι ὁ παιδαγωγὸς πρέπει ἀπέναντι στοὺς μαθητὲς νὰ συνδυάζει τὴν ἐπιβολὴ μὲ τὴν ἀγάπη. Νὰ εἶναι αὐστηρός, μὰ καὶ καλός. Ὅπως τὸν παιδαγωγὸν ἐκεῖνο, ποὺ ἐπιβάλλεται στοὺς μαθητές του μὲ τὴν αὐστηρότητα καὶ τὴν τρομοκρατία, δὲ μποροῦμε νὰ τὸν ποῦμε καλὸ παιδαγωγό, ἔτσι δὲ μποροῦμε νὰ χαρακτηρίσουμε καλὸν παιδαγωγὸ καὶ κεῖνον, ποὺ θυσιάζει τὴν ἐπιβολή του στοὺς μαθητὲς καὶ γίνεται ἕνα μὲ τοὺς μαθητές του καὶ σέρνεται ἀπ' αὐτούς, μόνο καὶ μόνο γιὰ νὰ

λένε πὼς εἶναι καλὸς παιδαγωγός, πὼς ἀγαπᾶ τοὺς μαθητές του. Ὁ καλὸς παιδαγωγὸς συνδυάζει τὴν αὐστηρότητα μὲ τὴν καλοσύνη. Δὲ θυσιάζει τὴ μιὰ γιὰ χάρη τῆς ἄλλης, καὶ εἶναι αὐστηρός, χωρὶς νὰ χάνει τὴν ἀγάπη καὶ τὸ σεβασμὸ τῶν μαθητῶν του στὸ πρόσωπό του, καὶ εἶναι καλὸς καὶ μαλακός, χωρὶς νὰ χάνει τὴν ἐπιβολή του. Τοῦτο θὰ τὸ κατορθώσει ὁ παιδαγωγὸς ὅταν δείχνει τὴν αὐστηρότητά του ἢ τὴν καλοσύνη του ἐκεῖ ποὺ πρέπει, ἐκεῖ ποὺ τὸ ἐπιβάλλει ἡ περίσταση, ἀνάλογα μὲ τὴν κατάσταση τῶν πραγμάτων.

Καὶ αὐτὴ εἶναι ἡ καλύτερη συμβουλή, ποὺ θὰ μπορούσαμε νὰ δώσουμε στὸν παιδαγωγὸ - δάσκαλο. Νὰ ἐνεργεῖ δηλαδὴ ἀνάλογα μὲ τὶς συνθῆκες καὶ τὴ θέση τῶν πραγμάτων σὲ κάθε περίπτωση. Ὁ μαθητὴς π.χ. ποτὲ δὲ θὰ παραπονεθεῖ ἂν καμιὰ φορὰ τιμωρηθεῖ ὅταν καὶ ὁ ἴδιος βλέπει ἀπὸ τὰ πράματα πὼς ἔπρεπε νὰ τιμωρηθεῖ. Ποτὲ ὅμως δὲ μπορεῖ νὰ ὑποφέρει τὴν ἄδικη καὶ αὐθαίρετη τιμωρία, ποὺ προέρχεται ἀπὸ μιὰ αὐθαίρετη ἐχτίμηση τῶν πραγμάτων, ἢ γιὰ νὰ ἐφαρμόσει τάχα ὁ δάσκαλος μιὰ ἀρχή, ποὺ ἔχει, ποὺ ὅμως δὲν ἔχει θέση στὴν περίπτωση. Προπάντων ὁ μαθητὴς δὲ μπορεῖ ποτὲ νὰ χωνέψει τὴ μεροληψία τοῦ δασκάλου ἀνάμεσα στοὺς μαθητές του. Καὶ τοῦτο συμβαίνει ὅταν ὁ δάσκαλος ἔχει τοὺς εὐνοουμένους του ἀνάμεσα στοὺς μαθητές. Ἂς μὴ νομίσει δὲ ὁ δάσκαλος πὼς θὰ γελάσει τοὺς μαθητὲς του. Οἱ μαθητὲς ξέρουν πότε ὁ δάσκαλος χαρίζεται σὲ ὁρισμένους μαθητὲς καὶ πότε ὄχι. Πότε εἶναι μεροληπτικὸς καὶ ἄδικος καὶ πότε ὄχι. Ὁ δάσκαλος πρέπει ἀπέναντι στοὺς μαθητές του νὰ εἶναι πρότυπο δικαιοσύνης, ἀμεροληψίας, εὐγενείας καὶ καλῆς συμπεριφορᾶς.

4. Ὁλόκληρο τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ ἀποτελεῖ μιὰ ὁμάδα, μιὰ κολλεκτίβα. Οἱ φυσικὲς μορφὲς τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς εἶναι ἡ συμβίωση καὶ ἡ συνεργασία. Ὁ ἄνθρωπος, ὅπως λέει ὁ Ἀριστοτέλης εἶναι «ζῶον πολιτικόν», δηλαδὴ κοινωνικὸ ἢ συμβιωτικό. Μακριὰ καὶ ἔξω ἀπὸ τὴν ὁμάδα, ἀπὸ τὴν κοινωνία, ὁ ἄνθρωπος δὲ μπορεῖ νὰ ὑπάρξει. Εἶναι ὅπως λέει ὁ γερμανὸς παιδαγωγὸς Νάτορπ

«σὰν τὸ ἄτομο τοῦ φυσικοῦ». Ἀποχωρίσετε, ἂν ἦταν δυνατό, τὸν ἄνθρωπο ἀπὸ τὴν κοινωνία καὶ τότε θὰ πάψει νὰ εἶναι ἄνθρωπος. Ποτὲ ὅμως δὲ θὰ μπορέσετε νὰ κάμετε τὸν ἀποχωρισμὸ αὐτό. Ὅπου καὶ ἂν τὸν πᾶτε τὸν ἄνθρωπο-ἄτομο, πάντα θὰ εἶναι ἑνωμένος μὲ τὴν κοινωνία. Ἡ σωματική του καὶ ἡ πνευματική του ζωὴ θὰ καθορίζεται πάντοτε ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Κι' αὐτὸς ὁ Ρουσσώ, ποὺ εἶναι ὁ ἱδρυτὴς τῆς Ἀτομικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ ποὺ θέλει νὰ μορφώσει τὸν Αἰμίλιό του μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία, δὲν ἀρνιέται καθόλου τὴν Κοινωνία. Φοβᾶται μόνο πὼς ἡ Κοινωνία θὰ καταστρέψει τὴν ἀγωγὴ τοῦ Αἰμίλιού του. Γιατὶ ἦταν τῆς γνώμης, ποὺ τὴν ἐκφράζει μὲ τὰ πρῶτα λόγια τοῦ βιβλίου του Emile cu snr l'education» πὼς «Ὅλα εἶναι καλὰ ὅπως τὰ κάνει ὁ δημιουργός. Ὅλα ὅμως κατασ'τρέφουνται μεταξὺ τῶν ἀνθρώ πων» (Tout est bien sortant de nains de l' auteur de chôses towt degénere intre les hommes. Γι' αὐτὸ ἤθελε νὰ μορφώσει τὸν Αἰμίλιό του μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ μόνο τὴν ὁμαδικὴ ἀγωγὴ ἀναγνωρίζει. Καὶ ὅσο γιὰ τὸ ἄτομο, πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς μόνο μέσα στὴν ὁμάδα μπορεῖ νὰ ἀναπτυχθεῖ. Μόνο δηλαδὴ ὅταν τὸ πάρουμε σὰν κοινωνικὸ μέλος, ὅπως θὰ δοῦμε σὲ ἄλλο μέρος.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ὁμαδικὴ Παιδαγωγική. Φροντίζει νὰ ἀναπτύσσει μέσα στὸ μαθητὴ τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα καὶ νὰ κυριαρχεῖ ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς τοῦ ἴδιου ἢ καὶ τῶν δύο φύλων ἡ οἰκογενειακή, ἡ ἀδελφικὴ σχέση.

β) Σχετικὰ μὲ τὴ διδασκαλία

1. Ἡ βασικὴ ἀρχὴ γιὰ κάθε διδακτικὴ ἐργασία στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ὅτι, ἡ ἐργασία πρέπει νὰ γίνεται ὁμαδικά. Κάθε ἐργασία πρέπει νὰ εἶναι συνεργασία. Πρέπει νὰ εἶναι ἐργασία, ποὺ γίνεται ἀπὸ ὅλη τὴν τάξη ἢ ὅλο τὸ σχολεῖο. Σήμερα χρειαζόμαστε ἀνθρώπους, ποὺ νὰ μὴ φροντίζουν μόνο γιὰ τὸ ἀτομικό τους καλό, παρὰ γιὰ τὸ καλὸ τῆς ὁμάδας, τῆς Κοινωνίας. Στὸ σχολεῖο, ἡ κάθε τάξη πρέπει νὰ εἶναι μιὰ

συνεργατική Κοινότητα. Καὶ τὸ ἐξαγόμενο τῆς ἐργασίας στὴ διδασκαλία δὲ θὰ εἶναι τὸ ἔργο ἑνὸς μαθητῆ ἢ χωριστῶν μαθητῶν, παρὰ θὰ εἶναι τὸ ἐξαγόμενο τῆς ἐργασίας τῆς τάξης. Ἀπὸ τὴν ἄποψη αὐτὴ κανένα ἀπὸ τὰ δύο σχέδια διδασκαλίας, ποὺ γι' αὐτὰ περιφανεύεται ἡ ἀστικὴ Διδακτικὴ τῆς Ἀμερικῆς, μπορεῖ νὰ σταθεῖ. Οὔτε τὸ Ντάλτον-Πλάν οὔτε τὸ Βιννέτκα-Πλάν.

Ἂς πάρουμε πρῶτα τὸ Ντάλτον - Πλάν. Ὅπως τὸ προσφέρνει ἡ Ἑλλεν Πάρκχουρστ στὴν πόλη Ντάλταν τῆς Μασσαχουσέτης στὶς Ἡνωμένες Πολιτεῖες, τὸ σχέδιο αὐτὸ παριστάνει μόνο τὴ μορφὴ τῆς ἀτομικῆς ἐργασίας. Ἡ ἐργασία, ποὺ κάνει κάθε μαθητὴς στὴν ἐπεξεργασία κάθε θέματος κατὰ τὸ σχέδιο αὐτό, ὄχι μόνο δὲν εἶναι ὁμαδική, μὰ εἶναι ἡ γνησιότερη μορφὴ τῆς ἀτομικῆς ἐργασίας. Γιατὶ ὁ μαθητὴς εἶναι ὁλότελα δεμένος στὶς ὁδηγίες ποὺ τοῦ δίνουν τὰ σχετικὰ τετράδια γιὰ τὴν ἐπεξεργασία τοῦ θέματος καὶ ἐργάζεται μόνος του. Μιὰ τάξη, ἢ ἕνα σχολεῖο, ποὺ ἐργάζεται σύμφωνα μὲ τὸ Ντάλτον - Πλάν, δὲ μπορεῖ ποτὲ νὰ ἀποτελεῖ ὁμάδα.

Μὰ καὶ ἡ «Μέθοδος τῶν συμπλεγμάτων», ὅπως προπάντων διαμορφώθηκε ἀπὸ τὸν ἀμερικάνο παιδαγωγὸ Κίλλπάτρικ, ἢ ὅπως διαμορφώθηκε ἀπὸ τὸν Κάρλτον Βάσμπουρν στὸ γνωστὸ «Βιννέτκα-Πλάν», δὲν διαφέρει πολὺ ἀπὸ τὸ Ντάλτον - Πλάν. Βέβαια ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, πρέπει νὰ ποῦμε πὼς τὸ Βιννέτκα - Πλὰν εἶναι ἀνώτερο ἀπὸ τὸ Ντάλτον - Πλάν. Γιατί, ἐνῶ στὸ Ντάλτον - Πλὰν ὁ μαθητὴς κάνει ὅλες τὶς ἐργασίες, ὅπως τοῦ τὶς προδιαγράφουν τὰ ἔντυπα τετράδια, στὸ Βιννέτκα - Πλὰν εἶναι ἐλεύθερος νὰ ἐργαστεῖ ὅπως θέλει αὐτός. Τόσο ὅμως στὸ ἕνα σχέδιο, ὅσο καὶ στὸ ἄλλο ἐργάζεται μόνος του καὶ γιὰ τὸν ἑαυτό του. Κάνει δηλαδὴ μιὰ καθαρὰ ἀτομικὴ ἐργασία. Ἔτσι δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ ἀναπτυχθεῖ ὁμαδικὸ πνεῦμα.

2. Τὸ ὑλικό, ποὺ ἐξετάζει ἡ διδασκαλία, πρέπει νὰ εἶναι ἐπιστημονικό. Κάθε ἀντικείμενο, κάθε θέμα τῆς διδασκαλίας πρέπει νὰ εἶναι παρμένο ἀπὸ τὸν κύκλο τῆς ἐπιστήμης. Καὶ ὅλα τὰ ζητήματα, ποὺ ἐξετάζει ἡ διδασκαλία, πρέπει νὰ ἐξηγοῦνται ἐπιστημονικά. Ὁ λαός μας πρέπει νὰ μάθει νὰ ἐξηγεῖ ἐπιστημονικὰ τόσο τὸ φυσικὸ κόσμο ὅσο καὶ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία. Καὶ ὄχι

μόνο αὐτό, παρὰ στὴν ἐπιστημονικὴ ἐξήγηση τῶν πραγμάτων, πρέπει ἡ διδασκαλία νὰ φτάνει ὡς τὰ τελευταῖα καὶ τὰ νεότατα πορίσματα τῆς ἐπιστήμης. Ὅταν π.χ. ἡ διδασκαλία ἐξετάζει τὸ ζήτημα γιὰ τὰ φωτιστικὰ μέσα, δὲν πρέπει νὰ ἐξετάσει μόνο τὸ λάδι, τὸ πετρέλαιο καὶ τὸ φωταέριο, μὰ πρέπει προπάντων νὰ ἀσχοληθεῖ μὲ τὸν ἠλεκτρισμὸ σὰν φωτιστικὸ μέσο καὶ νὰ φτάσει ὡς τὸ τελευταῖο λευκὸ καὶ χρωματιστὸ φῶς.

3. Ἡ διδασκαλία τέλος πρέπει νὰ ἑνώνει θεωρία καὶ πράξη. Ἡ ἁπλὴ θεωρία, χωρὶς τὴν πράξη, καταντᾶ κούφια λέξη. Μὰ καὶ ἡ ἁπλὴ πράξη, χωρὶς νὰ στηρίζεται σὲ μιὰ θεωρία, καταντᾶ τυφλὴ ἐνέργεια. Τὴν καλύτερη σχέση θεωρίας καὶ πράξης ἐκφράζουν τὰ λόγια τοῦ Κάντ: Ἔννοιες χωρὶς παραστάσεις εἶναι κούφιες, παραστάσεις χωρὶς ἔννοιες εἶναι τυφλές. Γι' αὐτὸ πρέπει θεωρία καὶ πράξη νὰ εἶναι πάντα ἑνωμένες. Ἡ πράξη νὰ ἐφαρμόζει καὶ νὰ ἐλέγχει τὴ θεωρία καὶ ἡ θεωρία νὰ δημιουργεῖται ἀπὸ τὴ γενίκευση τῶν πορισμάτων τῆς πράξης.

Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση, ἀπὸ τὴ μιὰ νὰ μεταφέρει τὴ θεωρία στὴν πράξη καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη νὰ ἀποκτᾶ θεωρητικὰ πορίσματα ἀπὸ τὴ γενίκευση τῆς πράξεως. Τὸ σημεῖο τοῦτο πρέπει νὰ τὸ λάβουν πολὺ ὑπ' ὄψει τους οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες ἢ ὅπως θὰ ἀνομάζουνται στὸ μέλλον τὰ μορφωτικὰ ἱδρύματα τῶν δασκάλων. Στὰ ἱδρύματα αὐτὰ ὁ μελλοντικὸς δάσκαλος πρέπει νὰ μάθει νὰ πειραματίζεται. Πρέπει νὰ ξέρει Σχέδιο καὶ Στατιστική, καθὼς καὶ ἄλλες γνώσεις χρήσιμες γιὰ τὴν παραπάνω μορφὴ τῆς ἐργασίας του.

4. Ὅσο τώρα ἀφορᾶ τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας, πρέπει ἐδῶ νὰ τονιστεῖ ὅτι, ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ ξεκινᾶ ὄχι ἀπὸ τὸ παιδὶ ὅπως διδάσκει τὸ Σχολεῖο ἐργασίας τῆς ἀστικῆς μορφῆς, μὰ ἀπὸ τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας. Ἡ ἀστικὴ διδακτικὴ ἀρχὴ «Νὰ ξεκινοῦμε ἀπὸ τὸ παιδὶ» (Vom Kinde aus) προπάντων ὅπως τὴ διαμόρφωσε ὁ Μπέρτχολντ Ὄττο στὴ Γερμανία ἢ ὁ ἐρβατιανὸς Μὰκ Μούρρυ στὴν Ἀμερική, δὲν εἶναι παιδαγωγικὴ καὶ δὲν ἀνταποκρίνεται στὶς ἀπαιτήσεις τῶς νεότερης Παιδαγωγικῆς. Στὴν ἐργασία στὴ διδασκαλία θὰ ξεκινήσουμε ἀπὸ τὸ πρόβλημα, ἀπὸ τὸ ἐρώτημα, ὅπως τοῦτο διατυπώνεται στὸ θέμα, ποὺ μπαίνει γιὰ ἐξέταση. Δηλαδὴ ἀπὸ τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας.

Αὐτή, εἶναι ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μέθοδος τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Μιᾶς

Παιδαγωγικῆς, ποὺ θέλει νὰ ἀναπτύξει καὶ νὰ ἐξελίξει τὶς πνευματικὲς δυνάμεις καὶ ἱκανότητες τοῦ μαθητῆ. Μιᾶς Παιδαγωγικῆς, ποὺ προχωρεῖ πάντα πρὸς τὰ ἐμπρὸς καὶ ζητᾶ νὰ σπουδάσει καὶ νὰ ἐξηγήσει τὰ σημερινὰ προβλήματα τοῦ λαοῦ μας.

Σὲ μᾶς ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, σὰν ἐπιστημονικὸ θέμα, εἶναι terra incognita Οἱ παιδαγωγοί μας, ποὺ κατεῖχαν καὶ κατέχουν τὶς ἀνώτερες παιδαγωγικὲς θέσεις στὰ πανεπιστήμιά μας, ὄχι μόνο δὲν ἀναφέρουν τίποτα γιὰ τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς Παιδαγωγικῆς, τῆς μόνης σωστῆς ἀπὸ ἐπιστημονικὴ ἄποψη, μὰ εἶναι καὶ τὰ πιὸ καθυστερημένα καὶ τὰ πιὸ ἀντιδραστικὰ στοιχεῖα στὴν Παιδαγωγική μας κίνηση. Γιατὶ ἀλλιῶς, ἔπρεπε νὰ ἐξετάζουν ἐπιστημονικὰ καὶ τὴ σοσιαλιστικὴ παιδαγωγική, ἔστω καὶ ἂν τὴν ἀπόριφταν.

ΚΕΦ. ΙΙΙ

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΥΤΟΝΟΜΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ

Στὸ κεφάλαιο τοῦτο ἔχουμε κυρίως νὰ ἐξετάσουμε τρία πράματα : Πρῶτα πρῶτα νὰ δικαιολογήσουμε τὴν ἐπιστημονικότητα καὶ τὴν ἀνεξαρτησία τῆς Παιδαγωγικῆς σὰν ἐπιστήμης. Ἔπειτα νὰ τοποθετήσουμε τὴν Παιδαγωγικὴ στὴ θέση ποὺ τῆς ἀνήκει μέσα στὸν κύκλο τῆς Ἐπιστήμης καὶ τρίτο νὰ καθορίσούμε τὸ πλαίσιο τοῦ παιδαγωγικοῦ συστήματος. Νὰ ποῦμε δηλαδὴ ποιὸ εἶναι τὸ περιεχόμενο τοῦ θέματος τῆς Παιδαγωγικῆς.

Γιὰ νὰ μπορέσουμε νὰ ὁρίσουμε τὴ θέση τῆς Παιδαγωγικῆς μέσα στὸν κύκλο τῶν ἄλλων ἐπιστημῶν, πρέπει πρῶτα νὰ ἀποδείξουμε πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἀνεξάρτητη καὶ αὐτόνομη ἐπιστήμη, ἰσότιμη μὲ τὶς ἄλλες ἀνεξάρτητες ἐπιστῆμες.

Τί θὰ πεῖ, μιὰ ἐπιστήμη εἶναι αὐτόνομη καὶ ἀνεξάρτητη; Θὰ πεῖ πὼς ἡ ἐπιστήμη αὐτὴ περιλαβαίνει ἕνα σύνολο ὁμοειδῶν γνώσεων, μὲ τὶς ὁποῖες δὲν ἀσχολεῖται ἄλλη ἐπιστήμη ἀπὸ τὴν ἴδια ἄποψη. Οἱ γνώσεις αὐτὲς πρέπει νὰ ἀποτελοῦν ἕνα σύστημα. Νὰ εἶναι δηλαδὴ ἔτσι συναρμολογημένες, ὥστε νὰ ἔχουν ἀρχὴ καὶ τέλος. Νὰ ἀποτελοῦν ἕνα ἀποστρογγυλωμένο σύνολο. Ἀκόμα ἡ σχέση τους ἀναμεταξύ τους καὶ ἡ συναρμολόγησή τους πρέπει νὰ εἶναι τέτια, ποὺ τὸ σύνολο αὐτὸ τῶν γνώσεων νὰ παρουσιάζει κάτι ἁρμονικὸ καὶ συμμετρικό. Ἡ σχέση τῶν μερῶν τοῦ ὅλου αὐτοῦ ἀναμεταξύ τους καὶ τοῦ καθενὸς πρὸς τὸ ὅλο πρέπει νὰ ἀκολουθεῖ αὐστηρὰ τὸ νόμο τῆς αἰτιότητας.

Αὐτὸ ὅμως δὲ φτάνει γιὰ νὰ ἀποδείξει μιὰ ἐπιστήμη ἀνεξάρτητη καὶ αὐτόνομη. Εἶναι ἀνάγκη ἀκόμα, ὅλες αὐτὲς οἱ γνώσεις νὰ περιστρέφουνται γύρω ἀπὸ ἕνα ὁρισμένο θέμα, ποὺ θὰ εἶναι τὸ κεντρικὸ ἀντικείμενο τῆς ἐπιστήμης αὐτῆς καὶ μαζὶ καὶ ἡ διοργανωτική της ἀρχή. Θὰ εἶναι δηλαδὴ τὸ θέμα, ποὺ ἐξετάζει καὶ ποὺ δὲν τὸ ἐξετάζει καμιὰ ἄλλη ἐπιστήμη ἀπὸ τὴν ἴδια ἄποψη. Ἡ ἐπιστήμη αὐτὴ πρέπει νὰ ἔχει καὶ τὴ Μέθοδό της. Νὰ ἔχτι δηλαδὴ τὸ δικό της τρόπο, ποὺ θὰ ἐξετάζει καὶ θὰ ἐρευνᾶ τὸ θέμα της.

Τὰ δυὸ πρῶτα χαρακτηριστικὰ δηλαδὴ τὸ θέμα καὶ τὴ μέθοδο, τῆς Παιδαγωγικῆς, τὰ εἴδαμε στὸ προηγούμενο κεφάλαιο. Ἐδῶ ἐπιθυμοῦσα νὰ τονίσω τὸ τρίτο πώς, δηλαδὴ ὅπως καὶ κάθε ἄλλη ἐπιστήμη, ἔτσι καὶ ἡ Παιδαγωγικὴ

πρέπει να ἔχει τὴν ἐποικοδόμητική καὶ διοργανωτική της ἀρχή. Πρέπει δηλαδὴ νὰ ἔχει τὴν βασική της ἐκείνη ἔννοια, ποὺ θὰ διαπερνᾶ ὁλόκληρο τὸ σύστημά της καὶ θὰ διέπει τὶς παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις ὅλων τῶν τομέων τῆς συγκρότησής της. Τέτια βασικὴ ἀρχὴ στὴ δική μας ἐπιστήμη εἶναι ἡ ἔννοια τῆς ἀγωγῆς

Ὅλα τὰ παραπάνω συντρέχουν στὴν Παιδαγωγική. Ἡ ἐπιστήμη αὐτὴ ἔχει τὸ ἀντικείμενό της, ποὺ εἶναι ἀποκλειστικὰ δικό της, δηλαδὴ τὴν ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Εἴδαμε στὸ προηγούμενο κεφάλαιο ποιὰ εἶναι ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ καὶ πῶς διακρίνεται ἀπὸ τὴν ἀστικὴ ἀγωγή. Ἐκτὸς ἀπὸ τὸ δικό της ἀντικείμενο, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἔχει καὶ τὴ Μέθοδό της, ποὺ εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴ Μέθοδο τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς, ὅπως εἴδαμε, γιατὶ στηρίζεται στὸ Διαλεκτικὸ ὑλισμὸ καὶ χρησιμοποιεῖ γιὰ μέσα τὴν παρατήρηση καὶ τὸ πείραμα. Εἶναι δηλαδὴ μιὰ θετικὴ Μέθοδος.

Μὰ καὶ ἡ ἐποικοδόμηση τοῦ συστήματος τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι συνεπὴς καὶ αὐστηρὰ αἰτιώδικη. Καὶ τοῦτο, γιατὶ κάθε τομέας τοῦ συστήματος αὐτοῦ, τόσο στὴ θεωρητική του ὅσο καὶ στὴν πραχτική του ἐκδήλωση, κανονίζεται σύμφωνα μὲ τὴν βασικὴ κεντρικὴ ἔννοια τῆς ἀγωγῆς. Ἔτσι π. Χ. στὴ Μεθοδολογία της, ὁλόκληρη ἡ μεθοδικὴ ἐργασία καθορίζεται ἀπὸ τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, ὅπως τοῦτον ἐπιβάλλει ἡ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας. Τὸ ἴδιο καὶ στὴ Διδακτική. Καὶ κεῖ, τόσο ἡ διατύπωση τοῦ σκοποῦ τῆς διδασκαλίας ὅσο καὶ ἡ σύνταξη τοῦ Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος καὶ ὁ καθορισμὸς τοῦ τρόπου διδασκαλίας κάθε μαθήματος ἔχουν γιὰ ὁδηγὸ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Ἔτσι ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας ἀκολουθεῖ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ προσπαθεῖ νὰ συμβάλει στὴν ἐπαλήθευή του. Τὸν ἴδιο σκοπὸ ἀκολουθεῖ καὶ σ' αὐτὸν ἀποβλέπει καὶ ἡ ἐκλογὴ τῆς διδακτικῆς ὕλης τοῦ Ἀναλυτικοῦ προγράμματος. Γιατὶ ἡ ἐκλογὴ τοῦ μορφωτικοῦ ὑλικοῦ ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ δὲν εἶναι καμιὰ αὐθαίρετη ἐκλογή, παρὰ ἡ ἐκλογὴ αὐτὴ γίνεται μὲ βάση τὴν ἐπαλήθευση τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς. Κάθε πολιτιστικὸ ἀγαθὸ δὲν εἶναι καὶ μορφωτικὸ ἀγαθό. Καὶ ἡ ἐκλογὴ τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν ἀποτελεῖ σπουδαιότατη παιδαγωγικὴ ἐργασία.

Ἔτσι βλέπουμε πῶς ἡ κεντρικὴ ἔννοια τῆς Παιδαγωγικῆς, ἡ ἔννοια δηλαδὴ τῆς ἀγωγῆς, διαπερνᾶ ὁλόκληρο τὸ παιδαγωγικὸ σύστημα καὶ μάλιστα σὲ μιὰ αἰτιώδικη μορφή. Τοῦτο χαρίζει στὸ παιδαγωγικὸ σύστημα αὐστηρὴ συνέπεια καὶ ἐνιαία μορφή.

Ὑπάρχει μιὰ μερίδα ἀστῶν παιδαγωγῶν, ποὺ ἀρνοῦνται τὴν αὐτονομία τῆς Παιδαγωγικῆς σὰν ἐπιστήμης. Οἱ παιδαγωγοὶ αὐτοί, ποὺ ἀποβλέπουν τὸ περισσότερο στὴν ἑρβαρτιανὴ Παιδαγωγική, λένε : Τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς τὸν δίνει ἡ Ἠθική, τὴ Μέθοδο τὴ δίνει ἡ Ψυχολογία καὶ τὸ ὑλικὸ τῆς μόρφωσης τὸ δίνουν οἱ κατὰ μέρος ἐπιστῆμες. Ποῦ μένει λοιπὸν χῶρος γιὰ τὴν αὐτονομία τῆς Παιδαγωγικῆς; Μιὰ ὅμως τέτια ἀντίληψη εἶναι βασικὰ λαθεμένη. Βοηθοῦν φυσικὰ οἱ ἐπιστῆμες αὐτὲς τὴν Παιδαγωγικὴ στὸ ἔργο της, μὰ ὄχι σὲ τέτιο βαθμό, ποὺ νὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε πῶς ἡ Παιδαγωγικὴ ἐξαρτᾶται ἀπ' αὐτές. Ἔπειτα ἡ Παιδαγωγικὴ ἔχει τὶς δικές της ἐπιστημονικὲς ἔννοιες καὶ τοὺς δικούς της σκοπούς, τόσο σχετικὰ μὲ τὸ ἀντικείμενο ὅσο καὶ τὴ Μέθοδό της καὶ δὲν ἔχει ἀνάγκη νὰ ἐξαρτηθεῖ ἀπὸ ξένες ἐπιστῆμες. (1)

Μὰ ἀκόμα, ἂν πάρουμε τὸ ζήτημα βασικὰ πρέπει νὰ παραδεχτοῦμε πῶς ἡ Ἠθικὴ καὶ ἡ Ψυχολογία καὶ νὰ θέλουν δὲ μποροῦν νὰ θεμελιώσουν τὴν Παιδαγωγική. Ἡ ἐπιστημονικὴ νοοτροπία τους εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ νοοτροπία. Ἡ Ἠθικὴ ρωτᾶ : Ποιό εἶναι τὸ ἠθικό; Πῶς δημιουργεῖται; Ποιά εἶναι ἡ προέλευσή του; Ποιά εἶναι ἡ ἠθικὴ συνείδηση τῆς ἐποχῆς μας; Ἡ Παιδαγωγικὴ ὅμως ρωτᾶ : Πῶς μπορῶ νὰ ἐμφυσήσω στὴ ψυχὴ τοῦ τροφίμου μου τὸ ἠθικό; Πότε ἡ ἀγωγὴ θὰ εἶναι ἠθική; Ἡ Ἠθικὴ σκέφτεται ὀντολογικά, ἡ Παιδαγωγικὴ τελεολογικά. Καὶ τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὴ Ψυχολογία. Αὐτὴ ἐρευνᾶ νὰ μάθει πῶς ἐργάζεται τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα, πῶς παραλαβαίνει τὶς διάφορες ἐντυπώσεις ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο, πῶς τὶς συνδέει ἀναμεταξύ τους καὶ τὶς διατηρεῖ κλπ. Προσπαθεῖ δηλαδὴ νὰ καθορίσει τοὺς νόμους τῆς λειτουργίας τοῦ ἀνθρώπινου πνεύματος. Ἡ Παιδαγωγικὴ ὅμως ἐνδιαφέρεται νὰ βρεῖ τὸν κατάλληλο τρόπο νὰ μεταχειριστεῖ τοὺς νόμους αὐτοὺς γιὰ νὰ πετύχει τοὺς δικούς της, τοὺς παιδαγωγικοὺς σκοπούς. Καὶ ἐφαρμόζει τοὺς ψυχολογικοὺς νόμους, ἀφοῦ ὅμως τοὺς περάσει ἀπὸ τὸ δικό της παιδαγωγικὸ ἔλεγχο.

Ἡ Ἠθικὴ καὶ ἡ Ψυχολογία βοηθοῦν τὴν Παιδαγωγική, μὰ δὲν τὴν στηρίζουν. Εἶναι βοηθητικὲς ἐπιστῆμες τῆς Παιδαγωγικῆς, ὄχι καθοριστκές. Τὸ ὅτι καὶ αὐτὲς ἀσχολοῦνται μὲ τὴ σκέψη καὶ μὲ τὶς πράξεις τοῦ ἀνθρώπου, δὲν εἶναι λόγος γιὰ νὰ καταργήσουμε τὴν εἰδικὴ ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς τοῦ ἀνθρώπου. Γιατὶ δὲν εἶναι αὐτὴ ἡ μόνη περίπτωση μέσα στὴν ἐπιστήμη, ποὺ ἕνα δηλαδὴ θέμα νὰ ἀποτελεῖ ἀντικείμενο πολλῶν ἐπιστημῶν. Γιατὶ σημασία δὲν ἔχει τὸ ἀντικείμενο, παρὰ ἔχει ἡ ἄποψη, ἀπὸ τὴν ὁποία ἐρευνᾶ τὸ ἀντικείμενο κάθε μερικὴ ἐπιστήμη. Καὶ τοῦτο ἰσχύει τόσο στὸν φυσικὸ κόσμο, ὅσο καὶ στὴ ζωὴ τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας. Ἔτσι π. χ. τὸ νερὸ σὰν φυσικὸ σῶμα ἐξετάζεται ἀπὸ τὴ Χημεία ἀπὸ χημικὴ ἄποψη, ἀπὸ τὴ Φυσικὴ ἀπὸ φυσικὴ ἄποψη, ἀπὸ τὴν Ὑγιεινὴ ἀπὸ ὑγεισνολογικὴ ἄποψη, χωρὶς νὰ καταργεῖται ἡ εἰδικὴ ἐπιστήμη, ποὺ ἔχει ἀντικείμενό της τὸ νερό, δηλαδὴ ἡ Ὑδραυλική. Ἐπίσης ὁ

---

1. Πρλ. τὸ ἄρθρο τοῦ Bruno Bauch: Φιλοσοφία καὶ Παιδαγωγική. Στὸ Vierteljahrschrift für philosophische Pädagogik. Ὀκτώβρης 1907.

ἀνθρώπινος ὀργανισμὸς ἐξετάζετα ἀπὸ τὴν Ἰατρική, τὴ Φυσιολογία, τὴν Ὑγιεινή, τὴν Ἀνατομία κλπ., χωρὶς νὰ καταργεῖται ἡ Ἀνθρωπολογία.

Ὁ Ἔρνστ Βέμπερ (1) θέλει νὰ στηρίξει τὴν Παιδαγωγικὴ μόνο ἀπάνω στὴν Αἰσθητική. Κατὰ τὸν παιδαγωγὸ αὐτόν, ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι Τέχνη, ὁ δάσκαλος εἶναι καλλιτέχνης, ποὺ πλάθει τὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, καὶ τὸ κάθε μάθημα στὴ διδασκαλία πρέπει νάναι ἕνα καλλιτέχνημα.

Εἶναι φανερὸ πὼς ὁ Βέμπερ θέλει νὰ χτυπήσει τὴ ξηρὴ διανοητικὴ ἐργασία, ποὺ κάνει ὁ μαθητὴς στὴ διδασκαλία. Νὰ χτυπήσει τὸν ξηρὸ ἰντελλεκτουκαλισμὸ τῆς Διδακτικῆς. Καὶ ὡς ἐδῶ ἔχει βέβαια δίκιο. Γιατὶ πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ κινητοποιεῖ ὅλη τὴ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ, ὄχι μόνο τὴ διανόησή του. Πὼς πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ συμμετέχει στὴ διδασκαλία καὶ μὲ τὸ συναίσθημά του, τὴ φαντασία του κλπ. Ἀπὸ τὸ σημεῖο ὅμως αὐτὸ ὡς τὸ σημεῖο πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ πρέπει νὰ στηριχτεῖ στὴν Αἰσθητική, ὅπως θέλει ὁ Βέμπερ, ἡ ἀπόσταση εἶναι πολὺ μεγάλη. Ἐκεῖνο ποὺ χαρακτηρίζει τὸν καλὸ παιδαγωγό, δὲν εἶναι οἱ καλλιτεχνικές του ἱκανότητες, παρὰ οἱ ἱκανότητες πρὸς τὸ ἐπάγγελμά του καὶ ἡ ἀγάπη πρὸς τοὺς τροφίμους του.

Ἔπειτα, τὸ νὰ θέλουμε νὰ στηρίξουμε τὴν Παιδαγωγικὴ ἀπάνω στὴν Αἰσθητικὴ σημαίνει νὰ ἑνώσουμε ἀνόμοια πράματα. Γιατί, ἡ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν αἰσθητικὴ ἐνέργεια καὶ ἡ ἐργασία τοῦ παιδαγωγοῦ δὲν ταυτίζεται μὲ τὴν ἐργασία τοῦ καλλιτέχνη. Καὶ ἂν ἀκόμη παραβλέψουμε τὸ γεγονὸς ὅτι, ὁ παιδαγωγὸς ἔχει νὰ κάμει μὲ ζωντανὸ ἀνθρώπινο ὀργανισμό, ποὺ ἐνεργεῖ μὲ τὶς ψυχικές του δυνάμεις, ἐνῶ ὁ καλλιτέχνης πλάθει ἕνα νεκρὸ ὑλικό, εἴτε σὰν γλύπτης, εἴτε σὰν ζωγράφος, ἡ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια τοῦ παιδαγωγοῦ παρουσιάζει καὶ ἄλλες διαφορὲς ἀπὸ τὴν ἐνέργεια τοῦ καλλιτέχνη. Ὁ καλλιτέχνης, στὴν ἐνέργειά του, δὲ συναντᾶ κανένα ἐμπόδιο ἀπὸ τὸ ὑλικό του. Εἶναι ἐλεύθερος νὰ τὸ ἐργαστεῖ σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς Αἰσθητικῆς. Ὁ καλλιτέχνης, πρὶν νὰ ἀρχίσει νὰ κατεργάζεται τὸ ὑλικό του ἔχει κιόλας συλλάβει ἀτομικὰ ὑποκειμενικὰ τὶς ἀξίες τοῦ ἔργου, ποὺ θέλει νὰ κάμει. Καὶ τώρα ζητᾶ νὰ δώσει στὶς ἀξίες αὐτὲς μιὰ ἀντικειμενικὴ μορφὴ μὲ τὸ καλλιτέχνημα, ποὺ κατασκευάζει. Ἀντικειμενοποιεῖ τὸ ὑποκειμενικό. Ὁ δρόμος ὅμως τῆς παιδαγωγικῆς ἐνέργειας εἶναι ὁλωσδιόλου ὁ ἀντίθετος. Ὁ παιδαγωγὸς παραλαβαίνει ἀντικειμενικὲς ἀξίες μὲ τὴ μορφὴ τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ ζητᾶ τὶς ἀντικειμενικὲς αὐτὲς ἀξίες νὰ τὶς ὑποκειμενικοποιήσει στὸν τρόφιμο. Ὑποκειμενικοποιεῖ τὸ ἀντικειμενικό. Ἢ γιὰ νὰ μιλήσουμε μὲ

2. Ernst Weber: Aesthetik als paedagogische Grnndwissenschaft· Λιψία 1907.

τὸ στόμα τοῦ παιδαγωγοῦ Βίλλυ Μόογ, (1) ὁ καλλιτέχνης δίνει στὴν ἀτομικὴ αἰσθητικὴ ἀξία μιὰ ὑπερατομικὴ ἰσχύ, ἐνῶ ὁ παιδαγωγὸς ἐξατομικεύει τὸ ὑπερατομικό. Ὡστόσο ἡ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια δὲ σταματᾶ στὸ στάδιο αὐτὸ τῆς ἐνέργειας. Ἀντίθετα, ἡ ἀγωγὴ πρέπει νὰ κάνει τὸν τρόφιμό της ἱκανό, ὅταν μπεῖ στὴν κοινωνικὴ ζωή, καὶ ἀπὸ τὴ θέση, ποὺ θὰ ταχθεῖ μέσα σ' αὐτή, νὰ δημιουργεῖ πάλι κι ὁ ἴδιος ἀξίες, ποὺ θὰ ἀντικειμενικοποιοῦνται στὰ ἔργα του. Ἔτσι, ἡ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια ξεκινᾶ ἀπὸ τὸ ἀντικειμενικὸ γιὰ νὰ φτάσει στὸ ὑποκειμενικό. Ὕστερα ξεκινᾶ ἀπὸ τὸ ὑποκειμενικὸ γιὰ νὰ φτάσει πάλι στὸ ἀντικειμενικό. Σωστὸς κύκλος.

Ἔτσι, ἀνάμεσα στὴν Αἰσθητικὴ καὶ τὴν Παιδαγωγικὴ ὑπάρχουν πολλὲς διαφορές. Καὶ μπορεῖ κανείς, ἂν θέλει, νὰ πάρει τὴν Αἰσθητικὴ σὰν βοηθητικὴ ἐπιστήμη τῆς Παιδαγωγικῆς ποτὲ ὅμως σὰν βασική της ἐπιστήμη.

Μέσα στὴν ἀστικὴ παιδαγωγικὴ κίνηση, ὑπάρχουν καὶ ἄλλοι σοβαροὶ παιδαγωγοί, ποὺ ἀρνοῦνται γιὰ διάφορους λόγους τὴν ἐπιστημονικὴ ἀνεξαρτησία καὶ αὐτοτέλεια τῆς Παιδαγωγικῆς. Ἔτσι, π.χ. ὁ γνωστὸς γερμανὸς παιδαγωγὸς Ἔρνστ Λίντε, στὸ γνωστὸ ἔργο του «Παιδαγωγικὴ τῆς Προσωπικότητας»(2), λέει πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι μιὰ ἁπλὴ Τέχνη τοῦ παιδαγωγεῖν καὶ τοῦ διδάσκειν, ποὺ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴ σχετικὴ ἱκανότητα τῆς προσωπικότητας τοῦ δασκάλου. Τὴν ἴδια ἀπάνω - κάτω γνώμη ἔχουν καὶ ὁ Ἐδ. Σπράνγκερ, καὶ ὁ Θ. Λίττ, ὁ Ντίλτεϋ καὶ ἄλλοι, ποὺ ἐδῶ δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ τοὺς παρακολουθήσουμε.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ λοιπὸν ἔχει τὸ ἰδιαίτερο ἀντικείμενό της, ἔχει τὴν δική της Μέθοδο, ἔχει καὶ τὴν ἐποικοδομητική της ἀρχή. Καὶ στηρίζεται ἀπάνω σὲ μιὰ φιλοσοφικὴ ὑλιστικὴ θεωρία. Τὴ μαρξιστικὴ - λενινιστικὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Ἔχει λοιπὸν ὅλα τὰ στοιχεῖα γιὰ νὰ ὀνομαστεῖ αὐτόνομη καὶ ἀνεξάρτητη φιλοσοφικὴ ἐπιστήμη.

Ποιὰ εἶναι τώρα ἡ θέση τῆς ἐπιστήμης αὐτῆς τῆς ἀγωγῆς μέσα στὸν κύκλο τῶν ἐπιστημῶν;

Σήμερα, ὅταν μιλοῦμε γιὰ Ἐπιστήμη, πρέπει νὰ νοήσουμε τὸ σύνολο τῶν μερικῶν ἐπιστημῶν, ποὺ ὅλες μαζὶ ἀποτελοῦν τὸ μεγάλον αὐτὸν τομέα

1. Willy Moog: Grundfragen der Paedagogik des Gegenwart. Λιψία 1923, σελ. 7 συν. Βλ. καὶ G. Kerschensteiner; Theorie der Bildung. Σελ. 460.

2. Ernst Linde: Persönlichkeits'Pädagogik. 4 Ἔκδοση. Λιψία 1916.

τῆς ἀνθρώπινης σκέψης καὶ ἐνέργειας, ποὺ τὸν ὀνομάζουμε 'Επιστήμη. Κάθε μερικὴ ἐπιστήμη ἀποτελεῖ μέρος τοῦ μεγάλου κορμοῦ τῆς ἐπιστήμης, ἀπὸ τὸν ὁποῖο καὶ ἀποκόπηκε καὶ ἔγινε ἀνεξάρτητη ἐπιστήμη. Τὶς μερικὲς αὐτὲς ἐπιστῆμες, οἱ μεγάλοι ἐπιστήμονες καὶ φιλόσοφοι, ποὺ ἔχουν μπροστά τους τὴν 'Επιστήμη καθεαυτή, τὶς χωρίζουν σὲ διάφορους κλάδους καὶ κατηγορίες, μὲ βάση ὁρισμένες βασικὲς ἐπιστημονικὲς καὶ φιλοσοφικὲς ἀρχές.

Νομίζω, λοιπόν, πὼς πρῶτα εἶναι ἀνάγκη νὰ δοῦμε πῶς εἶναι χωρισμένες οἱ ἐπιστῆμες καὶ ποῦ τοποθετεῖται ἡ Παιδαγωγική.

Σχεδὸν ὅλοι οἱ φιλόσοφοι, ἀπὸ τότε ποὺ διαφοροποιήθηκε ἡ ἐπιστημονικὴ ἔρευνα καὶ δημιουργήθηκαν οἱ κατὰ μέρος ἐπιστῆμες, δοκίμασαν νὰ κατατάξουν τὶς μερικὲς ἐπιστῆμες σὲ διάφορες κατηγορίες. Σημασία ἔχει ἐδῶ ἡ ἀρχή, ποὺ μ' αὐτὴ ὁ κάθε φιλόσοφος διαιροῦσε τὶς ἐπιστῆμες. Γιατὶ πολλοὶ τὶς διαιροῦν ἀπὸ ὑποκειμενικὴ ἄποψη, δηλαδὴ ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ πῶς ὁ ἐπιστήμονας ἀντικρύζει τὸν κόσμο. Ἄλλοι ὅμως τὶς χωρίζουν ἀπὸ ἀντικειμενικὴ ἄποψη, δηλαδὴ ἀπὸ τὸ ἀντικείμενο, μὲ τὸ ὁποῖο ἀσχολεῖται κάθε ἐπιστήμη. 'Εδῶ θὰ παρουσιάσουμε μερικὲς χαρακτηριστικὲς διαιρέσεις τῆς 'Επιστήμης.

'Ο Π λ ά τ ω ν στὴν ἀρχαιότητα χώριζε τὶς ἐπιστῆμες σύμφωνα μὲ τὸν τρόπο, ποὺ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα ἀντιλαμβάνεται τὸν κόσμο. 'Ο κόσμος κατὰ τὸν Πλάτωνα χωρίζεται σὲ ἰδέες καὶ σὲ ὑλικὰ πράματα, δηλαδὴ σ' ἕναν ἰδανικὸ καὶ σ' ἕναν ὑλικὸ κόσμο. 'Απ' αὐτὰ τὰ δυό, ἀληθινὴ ὕπαρξη ἔχουν μόνο οἱ ἰδέες («αἱ ἰδέαι εἰσὶν χωρὶς τῶν ὄντων»). Τὰ ὑλικὰ πράματα εἶναι τὰ εἴδωλα, ἢ ἡ σκιὰ τῶν ἰδεῶν. Τὶς ἰδέες συλλαβαίνει ὁ ἄνθρωπος μὲ τὸ λογικό του, μὲ τὸ Λόγο, ἐνῶ τὰ ὑλικὰ πράματα μὲ τὰ αἰσθητήριά του. Μὲ τὸ Λόγο ὁ ἄνθρωπος ἀποχτᾶ ἀπὸ τὶς ἰδέες τὶς καθαρὲς γνώσεις. Οἱ ἐπιστῆμες, ποὺ ἀσχολοῦνται μὲ τὴν ἐργασία αὐτὴ εἶναι ἡ Μεταφυσική, ἡ Γνωσιοθεωρία, ἡ 'Ηθικὴ καὶ ἡ Θρησκεία. 'Αντίθετα, μὲ τὰ αἰσθητήριά του ὁ ἄνθρωπος ἀποκτᾶ τὴν πραχτικὴ γνώση γιὰ τὰ ὑλικὰ πράματα. Μὲ τὴν ἐργασία αὐτὴ ἀσχολοῦνται οἱ μαθηματικὲς ἐπιστῆμες, δηλαδὴ ἡ 'Αριθμητική, ἡ Γεωμετρία καὶ ἡ 'Αστρονομία.

Στὴν ἐποχὴ τῆς 'Ανεγέννησης ὁ Μ π ά κ ο ν (Francis Bacon) διαιροῦσε τὶς ἐπιστῆμες μὲ βάση τὶς μορφὲς τοῦ ἀνθρώπινου πνεύματος, δηλαδὴ τῆς Μνήμης, τῆς Φαντασίας καὶ τῆς Κρίσης. Σὲ κάθε ἕνα ἀπὸ τὰ μέρη αὐτὰ τοῦ πνεύματος ἀντιστοιχεῖ καὶ μιὰ βασικὴ ἐπιστήμη : Στὴ Μνήμη στηρίζεται ἡ 'Ιστορία, στὴ φαντασία ἡ Ποίηση καὶ στὴν Κρίση ἡ Φιλοσοφία. 'Ιστορία, Ποίηση καὶ Φαντασία εἶναι κατὰ τὸν Μπάκον οἱ ἀρχικὲς ἐπιστῆμες, ποὺ ἀπ' αὐτὲς πηγάζουν ὅλες οἱ ἄλλες.

Στὴ νεότερη ἐποχή, ὁ Κ ά ν τ, ὅπως καὶ ὁ Πλάτων, διαιρεῖ τὶς ἐπιστῆμες ἀνάλογα μὲ τὸν τρόπο, ποὺ ἡ ἀνθρώπινη νόηση ἀντιλαμβάνεται τὸν κόσμο καὶ τὸν κρίνει. Οἱ γνώσεις κατὰ τὸν Κάντ εἶναι δυὸ εἰδῶν, λογικὲς καὶ ἐμπειρικές. Μὲ τὶς ἐμπειρικὲς γνώσεις ἀσχολοῦνται οἱ ἐμπειρικὲς ἢ «πραχτικὲς» ἐπιστῆμες. 'Αντίθετα οἱ λογικὲς γνώσεις ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενο τῆς Φιλοσοφίας. Καὶ ἡ Φιλοσοφία κατὰ τὸν Κάντ χωρίζεται σὲ δυὸ κλάδους, α) στὴν κριτικὴ φιλοσοφία καὶ β) στὴ συστηματικὴ φιλοσοφία τοῦ καθαροῦ Λόγου, δηλαδὴ τὴ Μεταφυσική, ὅπως τὴν ἐννοεῖ ὁ Κάντ.

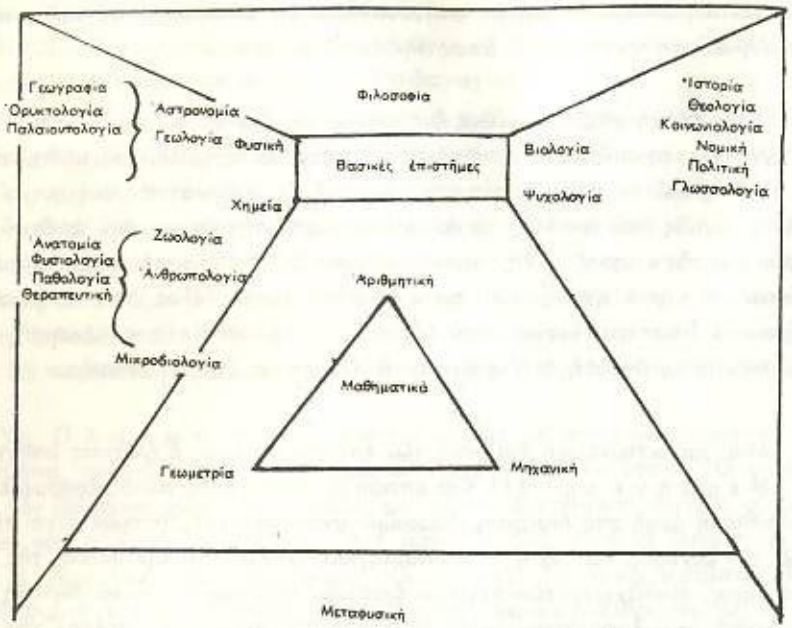
Στὴν ἐποχή μας, ὁ μεγάλος φιλόσοφος τῆς Λιψίας Γ ο υ λ. Β ο ὺ ν τ (W. Wvnd) χωρίζει τὶς ἐπιστῆμες σὲ τρεῖς κατηγορίες, τὶς μαθηματικές, τὶς φυσικὲς καὶ τὶς πνευματικὲς ἐπιστῆμες. Στὶς μαθηματικὲς ἀνήκουν οἱ ἐπιστῆμες ἐκεῖνες ποὺ ἐρευνοῦν τὰ ἀντικείμενα ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ ἀριθμοῦ, τοῦ χώρου καὶ τῆς κίνησης. Στὶς φυσικὲς ἀνήκουν οἱ ἐπιστῆμες ἐκεῖνες, ποὺ ἀσχολοῦνται μὲ τὴν ἐξήγηση τῶν φυσικῶν φαινομένων. Τέλος στὶς πνευματικὲς ἀνήκουν οἱ ἐπιστῆμες ἐκεῖνες, ποὺ ἐρευνοῦν τὰ προϊόντα τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου, δηλαδὴ ἡ Ψυχολογία, ἡ Φιλολογία καὶ ἡ 'Ιστορία.

Μιὰ χαρακτηριστικὴ διαίρεση τῶν ἐπιστημῶν κάνει ὁ ἕλληνας καθηγητὴς Κ. Μ έ ρ μ η γ κ α ς. (1) Καὶ ἐπειδὴ ὁ ἐπιστήμονας αὐτὸς ἐφαρμόζει μιὰ ἀσυνείθιστη ἀρχὴ στὴ διαίρεση, θεωροῦμε σκόπιμο νὰ ἐξετάσουμε λίγο πλατύτερα τὴν ἐργασία του αὐτή : 'Ο Μέρμηγκας ξεκινᾶ ἀπὸ τὴν ἡλικία τῆς κάθε ἐπιστήμης, τουλάχιστο τῶν πρώτων βασικῶν ἐπιστημῶν. Ξεκινᾶ δηλαδὴ ἀπὸ τὸν χρόνο, ποὺ ἐμφανίστηκε κάθε ἐπιστήμη. 'Η πορεία τῆς σκέψης του εἶναι ἡ ἀκόλουθη : Στὴν ἀρχὴ ἡ γῆ βρισκόταν στὶς φλόγες. 'Απάνω της ἐνεργοῦσαν μόνο φυσικὲς καὶ χημικὲς δυνάμεις. Κάποτε ὅμως ἐμφανίστηκε ἡ ζωὴ στὴ γῆ καὶ σιγὰ σιγὰ ὑψώθηκε μέχρι τὸν ἄνθρωπο, ποὺ κι αὐτὸς σιγὰ σιγὰ ἀπόχτησε νόηση καὶ συνείδηση. Αὐτὰ ἦταν τὰ πρῶτα τέσσερα ἀντικείμενα τοῦ φυσικοῦ καὶ τοῦ πνευματικοῦ κόσμου ἀπάνω στὴ γῆ! Τὰ φυσικὰ καὶ τὰ χημικὰ φαινόμενα, ὁ ἄνθρωπος καὶ ἡ νόηση καὶ ἡ συνείδηση τοῦ ἀνθρώπου. Σύμφωνα μ' αὐτό, οἱ πρῶτες βασικὲς ἐπιστῆμες ἦταν ἡ Φυσική, ἡ Χημεία, ἡ Βιολογία καὶ ἡ Ψυχολογία. 'Απὸ τὶς τέσσερες αὐτὲς βασικὲς ἐπιστῆμες ξεπήδησαν οἱ ὑπόλοιπες, ποὺ χωρίζουνται σὲ δυὸ κατηγορίες, στὶς θεωρητικὲς ἢ φιλοσοφικὲς ἀπὸ τὴ μιὰ καὶ στὶς φυσιογνωστικὲς ἢ ἐμπειρικὲς ἀπὸ τὴν ἄλλη.

1. Κ. Μερμηγκας : 'Επιστημολογία Εἰσαγωγὴ εἰς τὴν σπουδὴν τῶν ἐπιστημῶν. 'Αθῆναι, 1933.

Κεντρικὴ θέση στὴ διαίρεση αὐτὴ παίρνει ἡ Μαθηματικὴ ἐπιστήμη. Ἔτσι καταλήγει ὁ Μέρμηγκας στὴν ἀκόλουθη διαίρεση τῶν ἐπιστημῶν

Θὰ μπορούσαμε νὰ παρουσιάσουμε καὶ ἄλλους τρόπους διαίρεσης τῶν



ἐπιστημῶν. Ἡ Παιδαγωγικὴ κατὰ τὸν Ἔνγκελς, πρέπει νὰ βρεῖ τὴ θέση της μέσα σὲ μιὰ ὑλιστικὴ διαίρεση τῶν ἐπιστημῶν. Μιὰ τέτια διαίρεση μᾶς δίνει ὁ Ἔ ν γ κ ε λ ς στὸ Ἀντὶ - Ντύριγκ (1).

«Μποροῦμε νὰ χωρίσουμε ὁλόκληρη τὴν περιοχὴ τῆς γνώσης σὲ τρεῖς μεγάλους τομεῖς. Ὁ πρῶτος τομέας περιλαβαίνει ἐκεῖνες τὶς ἐπιστῆμες, ποὺ ἀσχολοῦνται μὲ τὴ νεκρὴ Φύση καὶ ποὺ χρησιμοποιοῦν λίγο - πολὺ τὸ μαθη-

1. Ἀντι - Ντύριγκ, σελ. 104,106.

ματικὸ τρόπο τοῦ χειρισμοῦ: Αὐτὲς εἶναι ἡ Μαθηματική, ἡ Ἀστρονομία, ἡ Μηχανική, ἡ Φυσική, ἡ Χημεία... Οἱ ἐπιστῆμες αὐτὲς ὀνομάζουνται θ ε τ ι κ ὲ ς ἐπιστῆμες.

»Ἡ δεύτερη κατηγορία ἐπιστημῶν εἶναι ἐκεῖνες, ποὺ ἀσχολοῦνται μὲ τὴν ἔρευνα τῶν ζωντανῶν ὀργανισμῶν...

»Ἡ τρίτη κατηγορία τῶν ἐπιστημῶν, εἶναι οἱ ἱ σ τ ο ρ ι κ ὲ ς ἐπιστῆμες, ποὺ ἐρευνοῦν τὶς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῶν ἀνθρώπων: Τὶς κοινωνικὲς συνθῆκες, τὶς νομικὲς καὶ πολιτειακὲς μορφὲς μὲ τὸ πνευματικό τους ἐποικοδόμημα, δηλαδὴ τὴ Φιλοσοφία, τὴ Θρησκεία, τὴν Τέχνη κλπ. μέσα στὴν ἱστορική τους ἐξέλιξη μέχρι τὴ σημερινή τους μορφή...».

Μιά, τώρα, ποὺ ἡ Παιδαγωγική, ὅπως ὡς τώρα καὶ ἀλλοῦ ἀναφέραμε, ἀνήκει στὸ ἐποικοδόμημα τῆς κοινωνικῆς συγκρότησης, πρέπει βέβαια νάχει τὴ θέση της στὴν τρίτη κατηγορία τῆς διαίρεσης τῶν ἐπιστημῶν ἀπὸ τὸν Ἔνγκελς.

Ὡστόσο, δὲν πρέπει νὰ μᾶς διαφεύγει τὸ ἑξῆς: Ξέρουμε πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι φιλοσοφικὴ ἐπιστήμη. Στηρίζεται στὴν ἰσχυρότερη φιλοσοφικὴ θεωρία τοῦ διαλεκτικοῦ ὑλισμοῦ. Σὰν τέτια ὅμως δὲν εἶναι θεωρητικὴ ἐπιστήμη. Δὲν ἐξετάζει τὴν παιδαγωγικὴ ἐνέργεια μόνο θεωρητικά. Τὸ κύριο ἔργο τῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι, νὰ μεταφέρει τὴ θεωρία στὴν πράξη. Νὰ ἐφαρμόσει τὰ λογῆς θεωρητικὰ παιδαγωγικὰ διδάγματα στὴν πραχτικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου. Εἶναι τελεολογικὴ ἐπιστήμη. Ξεκινᾶ τὴ μιὰ φορὰ ἀπὸ τὴ θεωρία γιὰ νὰ καταλήξει στὴν πράξη. Μὰ ἐξετάζει καὶ τὰ μερικὰ φαινόμενα τῆς παιδαγωγικῆς πράξης, τὰ κρίνει καὶ τὰ συγκρίνει ἀναμεταξύ τους καὶ ἔτσι φτάνει στὴ γενίκευσή τους. Φτάνει δηλαδὴ στὴ θεωρία. Γιατὶ ἔτσι βγαίνει ἡ ἀληθινὴ θεωρία: Ἀπὸ τὴ γενίκευση τῆς πράξης. Ἔτσι ἀποχτοῦν νόημα καὶ τὰ λόγια τοῦ γερμανοῦ παιδαγωγοῦ Ντέρπφελντ, ποὺ λέει πὼς ἡ καλὴ θεωρία εἶναι τὸ πραχτικότερο πρᾶμα ποὺ ὑπάρχει.

Τώρα πρέπει νὰ ποῦμε πώς, ἡ Παιδαγωγική, ἐκτὸς ἀπὸ τὶς ἐπιστῆμες, ποὺ ἀναφέραμε στὴν ἀρχὴ τοῦ κεφαλαίου, δηλαδὴ τὴν Ἠθική, τὴ Ψυχολογία καὶ τὴν Αἰσθητική, ἔρχεται σὲ σχέση καὶ μὲ ἄλλες ἐπιστῆμες, ποὺ τὴ βοηθοῦν στὸ ἔργο της. Ἐδῶ πρέπει πρῶτα νὰ ἀναφέρουμε τὴν Ἀνατομία καὶ πρωπάντων τὴ Φ υ σ ι ο λ ο γ ί α τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ποὺ θεωρεῖ τὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τοῦ παιδιοῦ σὰν βασικὸ συστατικὸ τῆς ἀγωγῆς γενικά, βοηθεῖται πλὴν ἀπὸ τὴ Φυσιολογία, ποὺ ἐρευνᾶ τὴ συγκρότηση τοῦ ἀνθρώπινου ὀργανισμοῦ καὶ ἐξηγεῖ τὴ λειτουργία τοῦ νευρικοῦ συστήματος. Μὰ ἀκόμα ἡ Παιδαγωγικὴ χρειάζεται τὴ Φυσιολογία γιὰ νὰ καθο-

ρίσει τὰ ὅρια τῶν ψυχικῶν ἐκείνων φαινομένων, ποὺ εἶναι συνδυασμένα μὲ φυσιολογικὲς λειτουργίες καὶ ἐπηρεάζουνται ἀπ' αὐτές. Π.χ. ἡ ἀντιληπτικὴ ἱκανότητα τοῦ παιδιοῦ, ἡ πνευματικὴ κόπωση, ἡ διάρκεια τῆς προσοχῆς κ.ἄ.

Γιὰ τὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τοῦ παιδιοῦ, ἡ Παιδαγωγικὴ χρειάζεται καὶ τὴν Ἰατρικὴ καὶ προπάντων τὴν Ὑγιεινὴ ποὺ ἐξετάζει τοὺς ὅρους τῆς ὑγιεινῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ στὴν προσχολικὴ καὶ τὴ σχολικὴ ἡλικία.

Τέλος ἡ Παιδαγωγικὴ χρειάζεται τὴν Ἱστορία, καὶ προπάντων τὴν κοινωνικὴ Ἱστορία, δηλαδὴ τὴν Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ τῆς Κοινωνίας. Χωρὶς τὴν Ἱστορία αὐτή, ἡ Παιδαγωγικὴ δὲ μπορεῖ νὰ παρακολουθήσει τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα στὴν ἱστορική του ἐξέλιξη. Ἀφοῦ ἡ Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ τῆς Κοινωνίας ἐξετάζει τοὺς ὅρους καὶ τὶς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας σὲ κάθε ἐποχή, δηλαδὴ τὶς οἰκονομικές, τὶς κοινωνικές, τὶς πολιτικὲς καὶ τὶς πνευματικὲς συνθῆκες, εἶναι γιὰ τὴν Παιδαγωγικὴ ἀπαραίτητη. Γιατί, ὅπως ξέρουμε, ἡ ἀγωγὴ εἶναι μιὰ λειτουργία τῆς Κοινωνίας καὶ γι' αὐτό, γιὰ νὰ μπορέσει ἡ Παιδαγωγικὴ νὰ ἐρευνήσει τὶς ἱστορικὲς συνθῆκες τῆς παιδαγωγικῆς κίνησης σὲ κάθε ἐποχή, πρέπει νὰ ξέρει τὶς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, στὴν ἐποχὴ αὐτή, δηλαδὴ νὰ ξέρει τὴ μορφὴ τοῦ ἐποικοδομήματός της, στὸ ὁποῖο ἀνήκει καὶ ἡ ἀγωγή.

Ἔτσι, φίλε ἀναγνώστη, καταλήγουμε στὸ συμπέρασμα πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι μιὰ πλατειὰ ἐπιστήμη, ποὺ ἔρχεται σὲ ἐπαφὴ σχεδὸν μὲ ὅλες τὶς ἐπιστῆμες. Αὐτὸ θὰ μπορέσουμε ἀκόμα νὰ τὸ καταλάβουμε ἂν σκεφτοῦμε πὼς ἡ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν εἶναι μιὰ πλατειὰ ἔννοια,, ποὺ περιλαβαίνει ὁλόκληρη τὴ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ζωὴ τῶν παιδιῶν. Γι' αὐτὸ καταλαβαίνουμε τώρα γιατὶ ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ διαθέτει μιὰ πλατειὰ ἐγκυκλοπαιδική, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν εἰδικὴ παιδαγωγικὴ μόρφωση. Ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ κατέχει, ἔστω καὶ ἐπιπόλαια τὰ βασικὰ προβλήματα ὅλων τῶν παραπάνω ἐπιστημῶν. Τότε μόνο εἶναι σὲ θέση νὰ καταλάβει τὸ πλάτος καὶ τὸ βάθος τῆς Παιδαγωγικῆς καὶ νὰ δώσει στὸ ἔργο του τὴν προοπτική, ποὺ τοῦ ἀξίζει. Τότε δὲ θὰ περιορίζει τὸ ἔργο του μόνο στὴ διδασκαλία, παρὰ θὰ μορφώνει τὸ παιδὶ σὲ ἕνα χρήσιμο πολίτη τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.

Καὶ τώρα, ἂς καταπιαστοῦμε μὲ τὸ τρίτο καὶ τελευταῖο σημεῖο τοῦ κεφαλαίου τούτου. Νὰ ὁρίσουμε δηλαδὴ τὸ πλαίσιο τοῦ συστήματος τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Μὲ ἄλλα λόγια, νὰ ἀπαριθμήσουμε καὶ νὰ κατατάξουμε τὰ θέματα τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Ἐδῶ πρέπει νὰ ποῦμε πὼς μὲ τὸ ζήτημα αὐτὸ καταπιάστηκε καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Κάθε ἀστικὸ παιδαγωγικὸ σύστημα μᾶς δίνει καὶ ἕνα πέτιο πλαίσιο. Πρέπει νὰ παρατηρήσουμε πὼς τὰ θέματα τῆς Παιδαγωγικῆς, καὶ τῆς ἀστικῆς καὶ τῆς σοσιαλιστικῆς, εἶναι σχεδὸν τὰ ἴδια. Ἡ διαφορὰ εἶναι ἡ λύση, ποὺ ἡ καθεμιὰ ἀπὸ τὶς παιδαγωγικὲς αὐτὲς δίνει στὰ διάφορα παιδαγωγικὰ ζητήματα, καθὼς καὶ ὁ τρόπος τῆς κατάταξής τους.

Ἐκεῖνα, ποὺ μπορεῖ κανεὶς νὰ παρατηρήσει στὸ παιδαγωγικὸ σύστημα, τοῦ *Ράϊν* εἶναι τὰ ἑξῆς :

α) Ὁ Ράϊν χωρίζει τὴν Παιδαγωγική του σὲ δυὸ μεγάλους κλάδους, τὴ θεωρητικὴ καὶ τὴν πρακτική. Τοὺς δυὸ αὐτοὺς κλάδους ἐξετάζει ὁ συγγραφέας ἀνεξάρτητα τὸν ἕνα ἀπὸ τὸν ἄλλο.

Ἕνα τέτιο χωρισμὸ δὲ μπορεῖ νὰ τὸν δεχτεῖ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Γιατὶ δὲν ὑπάρχει οὔτε παιδαγωγικὴ θεωρία χωρὶς πράξη οὔτε παιδαγωγικὴ πράξη χωρὶς θεωρία. Τουλάχιστο μιὰ τέτια πράξη δὲ μπορεῖ νὰ ἔχει θέση μέσα σὲ ἕνα παιδαγωγικὸ σύστημα. Δὲν ὑπάρχει μιὰ θεωρητικὴ καὶ μιὰ πρακτικὴ Παιδαγωγική. Ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι μιὰ καὶ ἡ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια ἐκδηλώνεται πότε σὰν θεωρία, πότε σὰν πράξη. Μὰ οὔτε ἡ θεωρία εἶναι ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν πράξη οὔτε ἡ πράξη ἀπὸ τὴ θεωρία καὶ οὔτε καὶ πρέπει σὰν τέτιες νὰ ἐνεργοῦνται.

β) Τὴ θεωρητικὴ Παιδαγωγικὴ χωρίζει ὁ Ράϊν σὲ δυὸ μέρη, στὴν Τελεολογία καὶ τὴ Μεθοδολογία. Ἡ πρώτη καταπιάνεται μὲ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, ἡ δεύτερη μὲ τὴ Μέθοδο τῆς ἀγωγῆς. Τόσο ὅμως ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, ὅσο καὶ ἡ Μέθοδός της παίρνουνται ἀπὸ ξένες ἐπιστῆμες. Ὁ σκοπὸς ἀπὸ τὴν Ἠθικὴ καὶ ἡ Μέθοδος ἀπὸ τὴ Ψυχολογία. Ἔτσι, ἡ Ἠθικὴ καὶ ἡ Ψυχολογία ἀνακηρύσσουνται, κατὰ τὴν ἑρβαρτιανὴ Σχολή, θεμελιακὲς ἐπιστῆμες τῆς Παιδαγωγικῆς. Ἔτσι ὅμως θυσιάζεται ἡ ἀνεξαρτησία καὶ ἡ αὐτονομία τῆς Παιδαγωγικῆς σὰν ἐπιστήμης. Καὶ τὸ λυπηρὸ ἐδῶ εἶναι πὼς τὸ ἠθικὸ παίρνεται ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ καὶ τοποθετεῖται σὰν σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, χωρὶς καμιὰ πρῶτα παιδαγωγικὴ τροποποίηση, παρὰ ὅπως τὸ θέτει ἡ Ἠθική. Μὲ ἄλλα λόγια, ἡ ἔννοια τοῦ ἠθικοῦ, πρὶν νὰ μπεῖ σὰν σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, δὲν

περνᾶ, πρῶτα ἀπὸ παιδαγωγικὸ ἔλεγχο, ποὺ αὐτὸ μόνο θὰ ἐξασφάλιζε τὴν τελεολογικὴ ἐνέργεια, ὅπως ἀπαιτεῖ τὸ μέρος τῆς Παιδαγωγικῆς, στὸ ὁποῖο ἀνήκουν τὰ προβλήματα τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς.

γ) Ἡ ἔννοια τῆς ἀγωγῆς στὴν ἑρβαρτιανὴ Παιδαγωγικὴ ἀποτελεῖ βέβαια κεντρικὴ ἔννοια. Τὸ ὅτι ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας κατὰ τὸν Ἕρβαρτο βγαίνει ἀπὸ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, εἶναι ἀρκετὸ νὰ ἀποδείξει τοῦτο. Ὅμως στὰ παραπάνω παιδαγωγικὸ πλαίσιο, μάταια θὰ ζητήσουμε τὴν κεντρικὴ καὶ βασικὴ σημασία τῆς ἀγωγῆς. Ὁ χωρισμὸς π. χ. τῆς Παιδαγωγικῆς σὲ θεωρητικὴ καὶ πραχτικὴ δημιουργεῖ τὴν ἐντύπωση ὅτι, ἡ πραχτικὴ Παιδαγωγικὴ δὲν ἔχει ἀνάγκη ἀπὸ τὴν ἀγωγή. Τὸ ἴδιο καὶ ὁ χωρισμὸς τῶν σχολείων σὲ σχολεῖα ἀγωγῆς καὶ σὲ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα, δίνει τὴν ἐντύπωση πώς, τὰ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ εἶναι παιδαγωγικά. Ἀφήνω τὸ γεγονὸς ὅτι, ὁ Ράϊν τὴ στήλη τῶν σχολείων ἀγωγῆς τὴ βάζει στὴν πραχτικὴ Παιδαγωγική.

Ἡ παιδαγωγικὴ Ἀξιολογία μᾶς παρουσιάζει ἕνα πλαίσιο παιδαγωγικοῦ συστήματος μὲ βάση τὴ θεωρία τῶν ἀξιῶν. Τὸ σύστημα αὐτὸ παρουσιάζει πολλὲς ὁμοιότητες μὲ τὸ ἑρβαρτιανό, μὰ καὶ πολλὲς διαφορές. (1)

Ἔχουμε ὑπόψει τὸ σύστημα τοῦ Γιούλιους Βάγκνερ.

Στὸ σύστημα τοῦτο ἡ Παιδαγωγικὴ χωρίζεται σὲ θεωρητικὴ καὶ πραχτική. Ἡ θεωρητικὴ περιλαμβάνει τὰ περὶ τὸν σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς (Τελεολογία), καθὼς καὶ τὴ θεωρία τῆς μόρφωσης. Ἡ Τελεολογία ἀποτελεῖ τὴν παιδαγωγικὴ Ἀξιολογία καὶ στηρίζεται ἀπάνω στὶς κανονιστικὲς ἐπιστῆμες. Εἶναι ἡ φιλοσοφικὴ Παιδαγωγική. Ἀπὸ τὴν ἄλλη, ἡ θεωρία τῆς μόρφωσης στηρίζεται ἀπάνω στὴ Ψυχολογία, ὅπως καὶ στὸν Ἕρβαρτο καὶ στὴν Ὑγιεινή.

Ἐντύπωση προξενεῖ τὸ γεγονὸς ὅτι, στὸ σύστημα τοῦτο τοῦ Βάγκνερ, ἡ Μεθοδολογία, τόσο τῆς ἀγωγῆς ὅσο καὶ τῆς διδασκαλίας, μπαίνει στὴ στήλη τῆς πραχτικῆς Παιδαγωγικῆς, ποὺ ἀποτελεῖ διαφορὰ ἀπὸ τὸ σύστημα τοῦ Ράϊν.

Ἕνα ἀκόμα χαρακτηριστικὸ τοῦ Βαγκνερικοῦ συστήματος εἶναι πὼς ὁ συντάκτης του ἐπιμένει πολὺ στὴν ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ τοῦ Κράτους. Γενικά, στὸ σύστημα τοῦ Βάγνερ, ἡ μόρφωση πιάνει πιὸ πολὺ τόπο, παρὰ ἡ ἀγωγή.

---

1. Julius Wagner: Einfuerung in die Paedagogik als Wissensahaft. Λειψία 1926.

Στὴ σύνταξη τοῦ δικοῦ μας συστήματος τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς, ἀκολουθοῦμε ἄλλο δρόμο. Ἀφοῦ πρῶτα ἐξετάσουμε τὴν Παιδαγωγικὴ σὰν ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς, παίρνουμε τὴν ἔννοια τῆς ἀγωγῆς σὰν κεντρικὴ ἔννοια καὶ μὲ ἀφετηρία αὐτή, προσπαθοῦμε νὰ ἐξαρτήσουμε ἀπ' αὐτὴ ὅλους τοὺς τομεῖς τοῦ συστήματος. Ἔτσι φτάνουμε στὴν παρακάτω μορφὴ τοῦ συστήματος.

Ἀπὸ τὰ δυὸ μέρη τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ παραπάνω συστήματος, κύρια σημασία ἔχει ἡ συστηματικὴ Παιδαγωγική. Τὴν ἱστορικὴ Παιδαγωγικὴ καλλιεργοῦμε γιὰ νὰ μάθουμε τὴν ἐξέλιξη τῶν διαφόρων παιδαγωγικῶν προβλημάτων ὡς τὴ σημερινή τους μορφή, καθὼς καὶ νὰ γνωρίσουμε τὶς παιδαγωγικὲς ἰδέες καὶ ἀντιλήψεις ποὺ ἐξέφρασαν μερικοὶ προοδευτικοὶ παιδαγωγοὶ στὴν Ἱστορία.

Τὸ παραπάνω σύστημα τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς πρέπει νὰ προσαρμόζεται στὶς συνθῆκες τῆς κοινωνικῆς ζωῆς κάθε λαοῦ. Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ προσαρμόζεται σὲ τόπο καὶ χρόνο. Κάθε λαός, ἀκόμα καὶ ἀνάμεσα στοὺς σοσιαλιστικοὺς λαούς, ἔχει τὶς δικές του κοινωνικὲς καὶ συνεπούμενα καὶ πνευματικὲς συνθῆκες. Ἔχει δηλαδή, καὶ τὸ δικό του ἐποικοδόμημα, ἄρα καὶ τὴ δική του ἀγωγή.

Ἀκόμα πρέπει νὰ ἀναφέρουμε πὼς καὶ ὁ παιδαγωγός, ποὺ θὰ ἐφαρμόσει τὸ σύστημα αὐτό, θὰ τοῦ δώσει ἕνα ἰδιαίτερο χρωματισμό. Εἶναι ὁ χρωματισμός, ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ ψυχή του.

ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΟΣΙΑΛΙ ΣΤΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓ

1. Συστηματική Παιδαγωγική

Α' Ἡ Παιδαγωγική σάν ἐπιστήμη
1. Πρός προσανατολισμό
2. Ἀντικείμενο καί μέθοδος τῆς Παιδ.
3. Ἀνεξαρτησία τῆς Παιδ.
4. Ἀτομική ἤ κοινωνική Παιδ.
5. Τό πρόβλημα τοῦ Ντετερμινισμοῦ
6. Παιδαγωγική καί πολιτική

Β' Ἡ θεωρία [illegible]

I. Γιά γερά παιδ[illegible]

II. Γιά ἄρωστα καί καθυστερημένα παιδιά απευτική παιδαγωγική) (1)

2. [illegible]ηλικία

I. Προσχολική ἡλικία
α) Νηπιαγωγεῖα
β) Παιδικοί σταθμοί

α) Ο[illegible]
1. Οἰκογενειακ[illegible]
2. Ἀστική καί [illegible]
3. Τό σεξουαλικ[illegible]
4. Ἡ γυναίκα κ[illegible]

I. Συστατικά τῆς ἀγωγῆς

β) Τά μέσα τῆς μόρφωσης

Διδακτική

α) Γενική
1. Ἀναλ. Πρόγραμμα
2. Σκοπός τῆς διδασκαλίας
3. Τρόπος τῆς διδασκαλίας
(Διδακτικές ἀρχές)

β) Εἰδική
(Ὕλη καί Διδακτική τοῦ κάθε μαθήματος)

Α' Σωματική [illegible]

Διατήρηση καί [illegible]
τῆς ὑγείας τοῦ

Β' Διανοητική ἀγωγή

α) Θεωρία τῆς μόρφωσης
1. Ἐγκυκλ. μόρφωση
2. Επαγγελμ. μόρφωση
3. Πολυτεχνική

Γ' Ἠθική ἀγωγή
(Ἠθικές συνήθειες ἀρχές καί ἠθ. συνείδηση)
1. Ἐργασία
2. Πειθαρχία
3. Πατριωτισμός

Δ' Αἰσθητική ἀγωγή
(Ἀνάπτυξη τοῦ καλαισθη συναισθήματος)
1. Σοσιαλιστικός ρεαλισμός
2. Ἡ αἰσθ. ἐμφάνιση τοῦ δασκάλο

II. Ἱστορική Παιδαγωγική
1. Ἱστορία τῆς ἀγωγῆς
2. Ἱστερία τῆς διδασκαλίας
α) Ἱστορία τῶν διαφόρων μαθημάτων
β) Ἱστορία τοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας
3. Βιογραφία μεγάλων παιδαγωγῶν

II. Παράγοντες τῆς ἀγωγῆς

β) Κοινωνία
1. Δημόσια θεάματα
2. Ἐλεύθερα ἀναγνώσματα
3 Κινηματογράφος
4. Ὑπερέτις
5. Ἡ όργ. τῆς νεολαίας

γ) Κράτος
1. Ἐκπ. Πολιτική τοῦ Κράτους
2. Ὀργάνωση τῆς Παιδείας
3. Διοίκηση τῆς Παιδείας
4. Ἐπιθεώρηση τῶν σχολείων
5. Μόρφωση προσωπικοῦ
6. Ἐκπαιδευτική νομοθεσία

δ) Σχολείο
1. Διαίρεση των σχολείων
2. Ἐσωτερική όργανωση τῶν σχολείων
3. Συνεκπαίδευση τῶν φύλων
4. Ἰδιωτικά σχολεῖα
5. Πειραμ. Σχολεία
6. Τό ζήτημα τοῦ διδακτηρίου
7. Ὁ παιδαγωγός

ΚΕΦΑΛΑΙΑ ΙΥ.

ΑΤΟΜΙΚΗ Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Τὸ πρόβλημα τοῦτο τὸ δούλεψε πολὺ καὶ τὸ συζήτησε ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτὴ θέτει τὸ πρόβλημα τοῦτο μὲ τὸ ἐρώτημα: Ἄτομο ἢ Κοινωνία; Ποιό ἀπ' αὐτὰ τὰ δυὸ εἶναι τὸ σημαντικότερο; Καὶ ποιό εἶναι τὸ πρωτεῦον καὶ ποιό τὸ δευτερεῦον; Ἂν εἶναι τὸ ἄτομο, τότε πρέπει νὰ καλλιεργοῦμε τὴν ἀτομικὴ Παιδαγωγική. Νὰ μορφώνουμε δηλαδὴ ἄτομα σὰν τέτια καὶ γιὰ τὸν ἑαυτό τους. Ἂν ὅμως εἶναι ἡ Κοινωνία τότε πάλι, ἄτομα σὰν τέτια καὶ γιὰ τὸν ἑαυτό τους. Ἂν ὅμως εἶναι ἡ Κοινωνία τότε, πάλι στὴν Κοινωνία καὶ διαμέσου τῆς Κοινωνίας.

Ὅπως σὲ κάθε σοβαρὸ παιδαγώγικὸ πρόβλημα, ἔτσι καὶ στὸ πρόβλημά τοῦτο, οἱ παιδαγωγοὶ τῆς ἀστικῆς παιδαγωγικῆς χωρίζουνται σὲ δυὸ ἀντίθετες μερίδες. Ἀπὸ τὴ μιὰ εἶναι οἱ ὀπαδοὶ τῆς Ἀτομικῆς Παιδαγωγικῆς μὲ ἐπικεφαλῆς τὸ Ρουσσώ. Ἀπὸ τὴν ἄλλη εἶναι οἱ ὀπαδοὶ τῆς κοινωνικῆς Παιδαγωγικῆς μὲ ἐπικεφαλῆς τὸν ἱδρυτὴ τῆς Παιδαγωγικῆς αὐτῆς γερμανὸ παιδαγωγὸ Πάουλ Νάτορπ, (Paul Natorp) Τὰ δυὸ αὐτὰ ρεύματα μέσα στὴν Παιδαγωγικὴ στέκουν ἀλύγιστα τὸ ἕνα ἀπέναντι στὸ ἄλλο. Μὲ τὴν ἐξῆς ὅμως διαφορὰ στὶς ἀντιλήψεις του»: Ὁ Ρουσσὼ ζητᾶ βέβαια νὰ στηριχτεῖ ἡ ἀγωγὴ ἀπάνω στὴν ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου καὶ νὰ μορφώσει τὸν τρόφιμο σὰν ἄτομο, μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία, δὲν ἀρνιέται ὅμως τὴν ὕπαρξη τῆς Κοινωνίας. Οὔτε ἀρνιέται νὰ βάλει τὸν Αἰμίλιό του νὰ ζήσει μέσα στὴν Κοινωνία ὕστερα ἀπὸ τὴ μόρφωσή του. Ἐκεῖνο ποὺ θέλει ὁ Ρουσσώ, εἶναι μόνο, νὰ τραβήξει τὸν τρόφιμό του ἀπὸ τὴν Κοινωνία μόνο ὅσο χρόνο βαστᾶ ἡ μόρφωσή του καὶ νὰ τὸν μορφώσει μακριὰ ἀπ' αὐτὴ μέσα στὴν ἀγνὴ φύση. Ἡ παιδαγωγική του ἀρχὴ στὴ μόρφωση τοῦ τροφίμου του εἶναι φυσικὰ ἡ ἀπεριόριστη ἐλευθερία τῆς ἀτομικότητας τοῦ τροφίμου στὶς ἐκδηλώσεις της: ὁ Αἰμίλιος θὰ μάθει μόνο ὅ,τι θέλει αὐτὸς καὶ ὅποτε τὸ θέλει αὐτὸς καὶ ὄχι ὁ δάσκαλός του. Ἔτσι, μπορεῖ στὸ τέλος τῆς μόρφωσής του νὰ τοῦ λείπουν ἀρκετὲς γνώσεις. Μὰ ἐκεῖνες ποὺ θὰ ξέρει, θὰ τὶς ξέρει σωστὰ καὶ βαθειά, γιατὶ δὲν τοῦ τὶς ἔδωσε κανένας ἄλλος, μὰ τὶς βρῆκε μόνος του, μὲ τὸ δικό του μυαλό. Γι' αὐτὸ θάναι σωστές. Γιατὶ ὁ Ρουσσὼ μᾶς βεβαιώνει πὼς τὰ περισσότερα λάθη, ποὺ κάνουμε στὶς γνώσεις μας εἶναι ἀπὸ τὶς ξένες γνῶμες, ποὺ βάζουμε μέσα στὸν κύκλο τῶν δικῶν μας γνώσεων.

Ὁ Ρουσσὼ θέλει νὰ τραβήξει τὸν τρόφιμό του ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ νὰ

τὸν μορφώσει μακριὰ ἀπ' αὐτὴ γιατὶ πιστεύει πὼς ἡ Κοινωνία διαστρεβλώνει καὶ καταστρέφει τὴν ἀγωγὴ καὶ τὴν μόρφωση τοῦ παιδιοῦ. Ἴσως στὸ σημεῖο αὐτὸ νὰ μὴν εἶχε ἄδικο, ἂν λογαριάσουμε τὴν τότε ἐξαχρειωμένη γαλλικὴ Κοινωνία τῶν Λουδοβίκων. Μὰ αὐτὸ δὲν ἦταν λόγος γιὰ νὰ ἀπομακρύνει τὸν τρόφιμό του ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Σὰν παιδαγωγὸς μεγάλος, ποὺ ἦταν ἔπρεπε νὰ διορθώσει τὴν ἴδια τὴν Κοινωνία καὶ ὄχι νὰ τὴν ἀρνηθεῖ. Τὸ Laisser faire la nature, ποὺ τ' ἀρέσει νὰ τὸ λέει κάθε φορὰ δὲ μπορεῖ νὰ μπεῖ ποτὲ σὰν σύνθημα γιὰ ἕναν παιδαγωγό. Τὸ πρόβλημα αὐτὸ τὸ ἀντίκρυσε καὶ ἄλλος μεγάλος παιδαγωγός, λίγο σύγχρονος τοῦ Ρουσσώ, ὁ ἐπίσης μεγάλος Πεσταλότσι. Καὶ στὸν Πεσταλότσι μπῆκε τὸ πρόβλημα: Ἄτομο ἢ Κοινωνία; ἢ μὲ ἄλλα λόγια: Φύση ἢ πολιτισμός; Καὶ ἐνῶ ὁ Ρουσσὼ στὴ λύση τοῦ προβλήματος αὐτοῦ τρομοκρατήθηκε καὶ φώναξε: Πίσω, στὴ Φύση! ὁ Πεσταλότσι δὲ φοβήθηκε καθόλου καὶ διακήρυξε: Ἐμπρὸς γιὰ τὸν πολιτισμό! Καὶ θέλησε νὰ ὑψώσει τὸ λαὸ τῆς πατρίδας του, καὶ κάθε λαό, μὲ τὴν Παιδεία. Αὐτὸ γιὰ μᾶς εἶναι βέβαια οὐτοπία. Ἡ Κοινωνία δὲν βελτιώνεται μὲ τὴν Παιδεία, ἀντίθετα, ἡ Παιδεία ἀκολουθᾶ τὴν Κοινωνία. Αὐτὸ ὅμως εἶναι ἄλλο ζήτημα, ποὺ θὰ τὸ ξαναδοῦμε κι ἀλλοῦ.

Οἱ ἀτομιστικὲς αὐτὲς παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις τοῦ Ρουσσὼ εἶχαν τεράστια ἐπίδραση ἀπάνω στὴν παγκόσμια παιδαγωγικὴ κίνηση τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας ἀπὸ τότε ὡς σήμερα. Ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς δυὸ σύγχρονούς μας παιδαγωγούς, ποὺ ἀναφέρουμε καὶ στὰ προηγούμενα τὸν Λούτβιχ Γκούρλιτ καὶ τὴν Ἔλλεν Κέϋ, ποὺ καὶ οἱ δυὸ καλλιεργοῦν ὡς τὸ ἀκρότατο σημεῖο τὶς ἰδέες τοῦ Ρουσσώ. (1) Καὶ ἀκόμα ἐκτὸς ἀπὸ τὴν κατηγορία τῶν «ἐξοχικῶν σχολείων» ἢ «τῶν σχολείων τοῦ δάσους» ποὺ σήμερα θεωροῦνται ἀπὸ τὴν ἀστικὴ τάξη τὰ παιδαγωγικότερα σχολεῖα τῆς Εὐρώπης, ὅπως τὸ ἀγγλικὸ σχολεῖο τοῦ Ἤττον, τὸ γαλλικὸ Ecole de Roches καὶ τὰ γερμανικὰ «ἐξοχικὰ Παιδαγωγεῖα» καὶ τὶς «Ἐλεύθερες σχολικὲς Κοινότητες» κ.ἄ., ποὺ ὅλα ἐπιδιώκουν νὰ ἐπαληθέψουν, σχεδὸν σὲ ὅλο τους τὸ πλάτος, τὶς ἰδέες τοῦ Ρουσσώ. Ἐκτὸς τέλος τοῦ παγκόσμιας φήμης γερμανοῦ παιδαγωγοῦ Φρέμπελ, ποὺ ἦταν θαυμαστὴς τοῦ Ρουσσὼ καὶ ποὺ ἵδρυσε τὸ δικό του σχολεῖο στὴ Γερμανία, γιὰ νὰ ἐφαρμόσει τὶς ἰδέες του, καθὼς καὶ τοῦ Λέοντα Τολστόϊ ποὺ κι' αὐτὸς ἦταν ὀπαδὸς τοῦ Ρουσσὼ καὶ ἵδρυσε τὸ σχολεῖο του, τὴ «Γιάσναγια Πολγιάνα» μόνο καὶ μόνο γιὰ νὰ ἐφαρμόσει κι αὐτὸς τὶς ἰδέες

---

1. Ellen Key: Das Jahrhuudert desKindes. 36η ἔκδοση, Βερολίνο, 1926. Ἔκδ. Fischer. Πρ., σχετικὰ μὲ τὴν ἀτομικὴ μόρφωση στὴ Μέση Παιδεία, τὸ ἐξαιρετικὸ βιβλίο τοῦ Ludwig Gurlitt: Der Deutsche und seine Schule. Ἔκδ. Wiegand. 2η ἔκδοση Βερολίνο. Ἀναλυτικὰ γιὰ τὸ Ρουσσὼ καὶ γιὰ τὴν ἀτομιστικὴ Παιδαγωγικὴ βλ. A. Herget: Die wichtigsten Stroömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart. Ἔκδ. 2. Ἐκδότης Haase, Λειψία, Πράγα καὶ Βιέννη.

τοῦ Ρουσσώ, ἐκτὸς ἀπ' ὅλα πρέπει νὰ ἀναφέρουμε καὶ ἕνα μεγάλο γερμανὸ κοινωνιστὴ καὶ φιλόσοφο, ποὺ ἦταν ὀπαδὸς τῆς ἀτομικῆς Παιδαγωγικῆς. Ἐννοῶ τὸν Γουλιέλμο φὸν Χοῦμπολντ.

Ὁ Χοῦμπολντ εἶναι πολιτικὸς καὶ κοινωνιολόγος παγκόσμιας φήμης. Ἀσχολήθηκε ὅμως καὶ μὲ τὴν Παιδαγωγική. Εἶναι πιστὸς ὀπαδὸς τοῦ Ρουσσώ. Νὰ μερικές του παιδαγωγγικὲς γνῶμες(1): Τὸ ἄτομο πρέπει νὰ μορφώνεται σύμφωνα μὲ τὴν ἰδιαίτερη ψυχικὴ του κατάσταση καὶ στὴν κατεύθυνση, ποὺ δίνει αὐτή... Τὸ κράτος δὲ λογαριάζει ποτὲ τὴν ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου. Αὐτὸ λογαριάζει μόνο τὰ ἀποτελέσματα τῆς μόρφωσης. Γι' αὐτὸ παιδαγωγικὰ σχολεῖα δὲν εἶναι τὰ δημόσια, παρὰ τὰ ἰδιωτικά. Μόνο στὰ ἰδιωτικὰ καλλιεργεῖται ἡ ἀτομικότητα τῶν παιδιῶν... Ὄχι ὁμαδικὴ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση, γιατὶ σ' αὐτὴ ἡ ἀτομικότητα χάνει τὰ δικαιώματά της. Καὶ ἀκόμα χειρότερα, στὴν ὁμαδικὴ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση, πάσχει ἡ διδασκαλία. Γιατὶ ἀπὸ τὴ μιὰ ἀναγκάζει τὸν κάθε μαθητὴ νὰ μαθαίνει γνώσεις, ποὺ δὲν ταιριάζουν στὴν ἀτομικότητά του καὶ δὲν τὶς ἀνέχεται αὐτὴ καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη γιατὶ δὲν τοῦ δίνει κανεὶς ἐκεῖνες τὶς γνώσεις, ποὺζ ητᾶ ἡ ἀτομικότητά του κ.λ.π.

Τὴν ἀτομιστικὴ ἀντίληψη τοῦ Ρουσσὼ στὸ πρόβλημα τῆς Παιδαγωγικῆς δέχεται καὶ ὁλόκληρη ἡ κριτικὴ φιλοσοφία τοῦ γερμανικοῦ Ἰδεαλισμοῦ. Ἔτσι π.χ. τὸ πνεῦμα τῆς καντιανῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι ὅτι, ὁ παιδαγωγὸς ἔχει νὰ μορφώσει χωριστὸν ἄνθρωπο. Κοινωνία, Κράτος, Οἰκογένεια παίζουν κατὰ τὸν Κ ὰ ν τ ἀσήμαντο ρόλο στοὺς σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς. (2).

Καὶ ὁ Φ ί χ τ ε, ἅμα μιλεῖ γιὰ τὴν ἀγωγή, ἔχει στὸ νού του προπάντων τὴν ἀνάπτυξη τοῦ ἀτόμου, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Ἔτσι π.χ. ὁλόκληρη ἡ «Ἠθική» του εἶναι ὁλότελα ἀτομιστική. Τὸ ἴδιο καὶ τὸ ἔργο του «Οἱ βάσεις τοῦ φυσικοῦ δικαίου»(3). Εἶναι ἀλήθεια πὼς ὁ Φίχτε, μὲ τὸ βιβλίο του «Λόγοι πρὸς τὸ Γερμανικὸ Ἔθνος», ἀνακηρύχτηκε «ἱδρυτὴς τῆς κοινωνικῆς Παιδαγωγικῆς. Τοῦτο ὅμως θὰ ἦταν ἀλήθεια ἂν παρασιωπούσαμε ὅπως θὰ δοῦμε ἀμέσως παρακάτω, τὸν ἀληθινὸ κοινωνικὸ παιδαγωγὸ Πάουλ Νάτορπ. Ἔπειτα ὁ Φίχτε στοὺς Λόγους του, στηριγμένος στὸν Πλάτωνα, ἀποβλέπει μόνο στὴ δημιουργία τῆς Κρατικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ παίρνει τὸ Κράτος σὰν

1. Βλ. τὸ ἄρθρο «Ἀτομικότητα» (Individualitaet) στὸ μεγάλο παιδαγωγικὸ Λεξικὸ τοῦ Ράϊν, τόμ. 4.

2. Οἱ παιδαγωγικὲς ἰδέες τοῦ Κάντ ποὺ τὶς διακήρυσσε ὁ φιλόσοφος στὰ πανεπιστημιακά του μαθήματα κατὰ τὰ ἔτη 1776]77 1780 καὶ 1784, βγῆκαν στὰ 1803, ἀπὸ τὸ μαθητή του D. Rink, σὲ ἰδιαίτερο β-βλίο μὲ τὸν τίτλο «Ὁ Ἐμμανουὴλ Κάντ γιὰ τὴν Παιδαγωγική («Immanuel Kant. über Pädagogik»). Δημοσιεύεται στὸν 8ο τόμο τῆς ἔκδοσης τῶν ἔργων τοῦ Kant ἀπὸ τὸν E. Cassirer, 1912, σελ. 455.

3. Βλ. «Grundlagen des Naturrechts». 3ος τόμος τῆς ἔκδοσης τῶν ἔργων τοῦ Φίχτε, Βερολίνο. 1845.

τὴ μόνη ἐκδήλωση τῆς Κοινωνίας. (1).

Τέλος ὁ Schleiern acher παίρνει γιὰ βάση τῆς ἀγωγῆς τὴν ἀνάπτυξη καὶ ἐξέλιξη τοῦ ἀτομικοῦ ἀνθρώπου, ἂν καὶ σ' αὐτὸν, τὸ ἀτομικὸ καὶ τὸ κοινωνικὸ συγχωνεύουνται σὲ μιὰν ἔννοια, ὅπου τὸ ἀτομικὸ θεωρεῖται ἀτομικὴ ἐκδήλωση τοῦ καθολικοῦ, τὸ δὲ καθολικὸ πάλι πραγματοποιεῖται σ' ἕνα ἀμέτρητο πλῆθος ἐκδηλώσεων ἀτομικῆς ζωῆς μέσα στὸν πολιτισμό. (2).

Τὶς ἰδέες τοῦ Schleiermacher ἀκολουθοῦν ὁ Dilthey καὶ ὅλοι οἱ ὀπαδοὶ τῆς Τυπολογίας.

Ἐνῶ λοιπόν, ὅπως λέμε παραπάνω, ὁ Ρουσσὼ δὲν ἀρνιέται τὴν Κοινωνία, ὁ κοινωνικὸς παιδαγωγὸς Νάτορπ Λέει ρητῶς: Ὁ ἄνθρωπος γίνεται ἄνθρωπος μόνο μέσα στὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία καὶ διαμέσου αὐτῆς. Ὁ ἄνθρωπος ἔξω καὶ μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία δὲν ὑπάρχει σὰν τέτιος. Εἶναι «σὰν τὸ ἄτομο τοῦ φυσικοῦ», ποὺ μόνο σὰν ψυχολογικὴ ἀφαίρεση μπορεῖ νὰ νοηθεῖ. Συνεπούμενα, ἡ ἀτομικὴ Παιδαγωγικὴ δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ(3). Ἡ Παιδαγωγικὴ δηλαδὴ τοῦ Νάτορπ ἀποτελεῖ τὸν ἀντίθετο πόλο τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Ρουσσώ. Ὡστόσο ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτὴ δὲν εἶχε καμιὰ διάδοση στὴ Γερμανία καὶ ποτὲ δὲν ἐφαρμόστηκε στὴν πράξη. Καὶ οὔτε ἦταν δυνατὸ νὰ ἐφαρμοστεῖ γιατὶ ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτὴ τοῦ Νάτορπ εἶναι ἰδεαλιστικὴ καὶ ὁλότελα ξένη πρὸς τὴν συγκεκριμένη ζωή. Ὁ Νάτορπ στηρίζει τὴν Παιδαγωγική του ἀπάνω στὴν πλατωνικὴ Μεταφυσική. Θέλει νὰ ἐφαρμόσει τὴν ἀνδρεία, τὴ δικαιοσύνη, τὴ σωφροσύνη καὶ τὶς ἄλλες πλατωνικὲς ἰδέες. Ἐμεῖς ὅμως ξέρουμε πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ πρέπει νὰ στηρίζεται στὶς συγκεκριμένες συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας καὶ νὰ ξεκινᾶ ἀπ' αὐτές.

Μιὰ μέση ὁδὸ ἀνάμεσα στὰ δύο παραπάνω ἀκραῖα συστήματα παίρνει ἡ Ἑρβατιανὴ Σχολή. Δηλαδὴ καὶ ἡ Σχολὴ αὐτὴ εἶναι ἀτομιστική. Δέχεται ὅτι, ἡ ἀγωγὴ ἔχει νὰ μορφώσει ἄτομα. Ἀλλὰ τὰ ἄτομα τὰ μορφώνουμε ὄχι γιὰ τὸν ἑαυτό τους, ἀλλὰ γιὰ τὴν Κοινωνία. Ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς κατὰ τὴν Ἑρβαρτιανὴ Σχολὴ εἶναι ἡ διάπλαση τῆς Κοινωνίας.Μὰ τὴν Κοινωνία δὲ μποροῦμε νὰ τὴν μορφώσουμε ἀπευθείας. Θὰ τὴ μορφώσουμε μορφώνοντας τὰ ἄτομα, ποὺ τὴν ἀποτελοῦν.Γιατὶ ὁ Ἑρβαρτιανισμὸς πιστεύει πὼς ἡ Κοινωνία εἶναι ἕνα ἁπλὸ ἄθροισμα τῶν ἀτόμων, ποὺ τὴν ἀποτελοῦν. Πὼς σὰν Κοινωνία, σὰν ὁμάδα ἀνθρώπων, δὲν παρουσιάζει καμιὰ ἰδιότητα ἔξω ἀπὸ τὶς ἰδιότητες τῶν ἀτόμων, ποὺ τὴν ἀποτελοῦν. Ὁ Γουλ. Ράϊν, ποὺ εἶναι τὸ μεγαλύτερο στέλεχος τῆς Ἑρβαρτιανῆς Σχολῆς, τὸ λέει καθαρά: «Στὴν Κοινωνία φτάνουμε μόνο διαμέσου τῶν ἀτόμων» (4).

1. Βλ. «Reden an die deutsche Nation».7ος τόμος τῆ ςπαραπάνω ἔκδοσης.
2. Βλ. Sittenlehre». 81. Ἔκδ. J. v. Kirchmann, Βερολίνο, 1870.
3. Paul Natorp: Sozialpädagogik Στουτγκάρδη 1899 καθὼς καὶ τὸ νεότερό του ἔργο Sozialidealismus, 2η ἔκδοση. Βερολίνο 1922.
4. Βκ. τὸ ἄρθρο: Bildungsideal und Frziehungsziel στὸ Ἐγκυκλοπ. Λεξικὸ τῆς Παιδαγωγικῆς τῶν Ράϊν, τόμ. 1ος.

Καὶ ἡ 'Ερβατιανὴ λοιπὸν Σχολὴ εἶναι ἀτομιστική. Στὸ ἐρώτημα: Ποιό εἶναι τὸ ἀρχικό, τὸ ἄτομο ἢ ἡ Κοινωνία; τάσσεται μὲ τὸ ἄτομο, ἀλλὰ τὸ ἄτομο θὰ τὸ μορφώσουμε γιὰ τὴν Κοινωνία. "Ετσι ἂν ἐξαιρέσουμε τὸ μεταφυσικὸ σύστημα τοῦ Νάτορπ, ποὺ ὅπως εἴπαμε δὲν εἶχε καμιὰ διάδοση, μποροῦμε νὰ τοῦμε πώς, στὴν ἀστικὴ Κοινωνία κυριαρχεῖ ἡ ἀτομικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ πὼς κάθε ἄλλη Παιδαγωγικὴ δὲν εἶναι ἀνεκτή. (1). Καὶ οὔτε ἦταν δυνατὸ νὰ εἶναι διαφορετικά. Γιατὶ ἐμεῖς ξέρουμε πώς, ὁ ἀτομισμός, ἡ ἰδέα δηλαδὴ γιὰ τὴν ἀξία τοῦ ἀνθρώπου - ἀτόμου, τοῦ «μικροκόσμου», εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς ἰδέες, ποὺ ἔφερε μαζί της ἡ ἀστικὴ τάξη στὸ ἀνέβασμά της κατὰ τὴ Νέα ἐποχὴ καὶ τοὺ καὶ ὡς τώρα ἀκόμα εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς κύριες ἰδέες, ποὺ διέπουν τὴν τάξη αὐτή.

'Η ἰδέα αὐτὴ τοῦ 'Ατομισμοῦ τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας δὲ δίνεται ἀπὸ τὰ πάνω. Οὔτε ἀπὸ τὸ Θεὸ οὔτε ἀπὸ κανένα παγκόσμιο πνεῦμα. Εἶναι ἡ φυσικὴ συνέπεια τοῦ καπιταλιστικοῦ τρόπου τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. 'Απ' ὅσα ξέρουμε ὡς τώρα γιὰ τὴν Παραγωγὴ καὶ τὴν ἐπίδρασή της ἀπάνω στὸ πνευματικὸ ἐποικοδόμημα τῆς Κοινωνίας, εἶναι εὔκολο νὰ τὸ καταλάβουμε: Νὰ ποιά εἶναι ἡ πορεία τῆς σκέψης στὸ ζήτημα αὐτό. 'Αστικὴ τάξη = Καπιταλιστικὸς τρόπος Παραγωγῆς — Χωρισμὸς τῶν ἀνθρώπων σὲ ἔχοντες καὶ μὴ ἔχοντες = Ταξικὴ ὀργάνωση τῆς Κοινωνίας = 'Εκμετάλευση. = "Ελλειψη κάθε ὁμαδικοῦ πνεύματος = 'Ο κάθε χωριστὸς ἄνθρωπος, στὸν ἀγώνα τῆς ζωῆς, στηρίζεται μόνο στὸν ἑαυτό του. Δὲν ἔχει νὰ περιμένει καμιὰ βοήθεια ἀπὸ κανένα = Γέννηση τοῦ συστήματος τῆς μόνωσης = 'Ατομισμός, ποὺ πολλὲς φορὲς καταντᾶ στὸν ἐγωϊσμό, στὴ φιλαυτία καὶ τὴ μισανθρωπία.

'Η ἀστικὴ λοιπὸν Παιδαγωγικὴ εἶναι ἡ ἀτομιστικὴ Παιδαγωγική. Θέτει τὸ ἐρώτημα: Ποιὸ ἀπὸ τὰ δυὸ εἶναι τὸ ἀρχικό, τὸ ἄτομο ἢ ἡ Κοινωνία, καὶ ἀποφαίνεται πὼς εἶναι τὸ ἄτομο. Γι' αὐτὸ μορφώνει κυρίως τὸ ἄτομο, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν Κοινωνία.

Νομίζω ὅμως πὼς τὸ πρόβλημα γενικὰ δὲν πρέπει νὰ μπεῖ ἔτσι. Τὸ παραπάνω ἐρώτημα: Τὸ ἄτομο ἢ ἡ Κοινωνία; εἶναι λίγο ἀφηρημένο καὶ παραπλανητικό. 'Εκεῖνο ποὺ ἐνδιαφέρει ἐδῶ δὲν εἶναι ἂν τὸ πρῶτο εἶναι τὸ ἄτομο καὶ τὸ δεύτερο, δηλαδὴ τὸ παράγωγο ἡ Κοινωνία. Οὔτε ἂν πρέπει νὰ μορφώνουμε μὲν ἄτομα, μὰ νὰ τὰ μορφώνουμε γιὰ τὴν Κοινωνία. Γιὰ νὰ βάλουμε σωστὰ καὶ παιδαγωγικὰ τὸ πρόβλημα, πρέπει νὰ θέσουμε τὸ ἐρώτημα: Εἶναι δυνατὸ νὰ παιδαγωγήσουμε τὸν ἄνθρωπο σὰν ἄτομο, μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ χωρὶς τὴν Κοινωνία; Γιατὶ πρέπει ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ νὰ ποῦμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ δὲν ἀρνιέται καταρχὴν τὸ ἄτομο. 'Εκεῖνο, ποὺ τονίζει, σχετικὰ μὲ τὸ πρόβλημα ποὺ θέσαμε, εἶναι πὼς τὸ ἄτομο δὲ μπορεῖ νὰ μορφωθεῖ ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Πὼς τὸ ἄτομο εἶναι ἀναπόσπαστο μὲ τὴν Κοινωνία. Καὶ πὼς μποροῦμε τυπικὰ νὰ ἀπομακρύνουμε τὸν ἄνθρωπο - ἄτομο ὅσο

1. Βλ. Dr Th.Becker: Dar Problem der Paedagogik. Langesalza, Beyer u. Mann, 1925, σελ. 14.

θέλουμε ἀπὸ τὴν Κοινωνία, αὐτὸ ὅμως δὲ σημαίνει πὼς τὸν ἀποσποῦμε καὶ ἀπ' αὐτή. "Αν μιλήσουμε ἐδῶ παιδαγωγικά, πρέπει νὰ ποῦμε, πὼς μόνο ἡ Κοινωνία μορφώνει καὶ πὼς ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία δὲν ὑπάρχει ἀγωγὴ καὶ μόρφωση. Οἱ ἀστοὶ ὅμως παιδαγωγοὶ μᾶς βεβαιώνουν πὼς μποροῦμε νὰ μορφώσουμε καὶ ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Γιὰ νὰ δοῦμε λοιπὸν κι ἐμεῖς! Καὶ ἂν πεισθοῦμε, εὐχαρίστως νὰ δεχθοῦμε τὴν ἀτομικὴ Παιδαγωγική.

Πρῶτα πρῶτα ὁ ἄνθρωπος σὰν ἁπλὴ σωματικὴ ὕπαρξη, σὰν ἕνα ἁπλὸ βιολογικὸ ὄν, εἶναι τὸ προϊὸν τοῦ ἀνδρικοῦ σπέρματος. Μιᾶς δηλαδὴ φαινομενικὰ ἀτομικῆς βιολογικῆς πράξης. Μὰ ὁ βιολογικὸς ὀργανισμός, ὅταν ἔσπερνε τὸν ἄνθρωπο, δηλαδὴ ἀκόμα καὶ στὴν πιὸ ὑλικὴ πράξη τοῦ ἔρωτα, δὲν ἐξεπλήρωνε καμιὰ ἀτομική του ἐπιθυμία, παρὰ ἐνεργοῦσε μιὰ κατηγορικὴ ἐντολὴ τοῦ εἴδους. 'Η καταβολὴ δηλαδὴ τοῦ ἀνθρώπινου ἐμβρύου, ἀπὸ βιολογικὴ ἄποψη, δὲν ἀποτελεῖ ἀτομικὴ πράξη, παρὰ εἶναι μιὰ βιολογικὴ πράξη τοῦ εἴδους.

Μὰ καὶ ὕστερα ἀπὸ τὴ γέννησή του, ὁ ἄνθρωπος τόσο στὴ σωματική του ὅσο καὶ στὴν πνευματική του ζωή, εἶναι ὁλωσδιόλου δημιούργημα τῆς Κοινωνίας, στὴν ὁποία ἀνήκει. "Ας πάρουμε πρῶτα τὴ σωματικὴ ζωή: Οἱ κινήσεις, ποὺ ἐφαρμόζει ὁ ἄνθρωπος στὴ σωματική του ζωή, εἴτε ἀπὸ φόβο μπροστὰ σὲ κίνδυνο ἀπὸ ἀνθρώπους εἴτε ἀπὸ τὴν ἐπιθυμία νὰ κατάσχει κάτι κ.λ.π. εἶναι κινήσεις, ποὺ τοῦ τὶς ὑπαγορεύει ἡ Κοινωνία. Γιατὶ μέσα στὴν Κοινωνία γεννιέται ὁ φόβος, ὁ κίνδυνος, ἡ πλεονεξία κ.λ.π. Μὰ καὶ ἡ πνευματικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου εἶναι δημιούργημα τῆς Κοινωνίας. Πρῶτα πρῶτα ἡ λαλιά. "Οταν ἕνας ἄνθρωπος γεννηθεῖ στὸ δάσος ἢ ριχτεῖ στὸ δάσος ἀμέσως μετὰ τὴ γέννησή του, καὶ ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς δὲν ἔρθει σὲ καμιὰ ἐπαφὴ μὲ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία, εἶναι φανερὸ πὼς δὲ θὰ μάθει τὴν ἀνθρώπινη λαλιά. Θὰ μείνει ἄλαλος. Αὐτὸ ὅμως σημαίνει πὼς δὲ θὰ ἀποχτήσει καὶ τὴν ἀνθρώπινη σκέψη. Γιατὶ ἡ λαλιὰ εἶναι ἡ ἐκδήλωση τῆς σκέψης. Μιλῶ θὰ πεῖ σκέφτομαι. Πρὶν λαλήσω καὶ νὰ πῶ μιὰ κουβέντα, θὰ ἔχω σκεφτεῖ τὸ περιεχόμενο τῆς κουβέντας αὐτῆς. 'Αλλιῶς λέω ἀσυναρτησίες, ἡ σκέψη μου δηλαδὴ εἶναι ἀσυγκρότητη. 'Η λαλιὰ ὅμως δὲν εἶναι μόνο τὸ ἐκφραστικὸ ὄργανο τῆς ἀνθρώπινης σκέψης, μὰ εἶναι καὶ τὸ ὄργανο τῆς συγκρότησης καὶ διατύπωσης τῆς σκέψης. Δηλαδή, θὰ μοῦ πῆτε, ὁ ἄγριος αὐτὸς ἄνθρωπος δὲν ἔχει σκέψη; "Εχει σκέψη, μὰ ἡ σκέψη του δὲν ξεπερνᾶ τὸ ἐπίπεδο τῆς σκέψης τοῦ ζώου. Σκέψη ἔχει, γιατὶ τὰ ἐξωτερικὰ πράματα ἀντανακλοῦνται στὸ μυαλό του. Μὰ ἡ σκέψη αὐτὴ δὲν φτάνει στὸ ἐπίπεδο τῆς ἀνθρώπινης σκέψης. Μένει ζωώδικη σκέψη. Καὶ ἐπειδὴ ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς δὲν ἔχει ἀνθρωπινὰ συγκροτημένη σκέψη, γιατὶ ποτὲ δὲν ἦρθε σὲ ἐπαφὴ μὲ ἄλλους ἀνθρώπους, δὲ θὰ ἔχει καὶ συγκροτημένη δηλαδὴ ἀνθρώπινη λαλιά. 'Ο ἄνθρωπος αὐτὸς θὰ εἶναι μιὰ βιολογικὴ ὕπαρξη, ποὺ δὲ μπορεῖ νὰ ὀνομαστεῖ ἄνθρωπος. Τώρα καταλαβαίνουμε καλύτερα καὶ τὴ φράση τοῦ Νάτορπ, πὼς ὁ ἄνθρωπος γίνεται ἄνθρωπος διαμέσου τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας.

'Ο ἄνθρωπος γιὰ νὰ λέγεται ἄνθρωπος πρέπει νὰ ζεῖ μέσα στὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία καὶ νὰ εἶναι ἐνωμένος μὲ ὁλόκληρη τὴν κοινωνικὴ καὶ πνευματικὴ της

ζωή. Νὰ εἶναι δηλαδὴ ὄχι μέρος, μὰ μέλος τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Ἡ ἐρβαρτιανὴ ἀντίληψη πὼς στὴν Κοινωνία φτάνουμε διαμέσου τῶν ἀτόμων, πρέπει νὰ ἀντιστραφεῖ: Στὸ ἄτομο φτάνουμε μόνο διαμέσου τῆς Κοινωνίας. Κάθε ἄλλη ἀφαίρεση εἶναι ἀδύνατη.

Ἰσχυριζόμαστε λοιπὸν πὼς ὁ ἄνθρωπος καὶ στὴ σωματική του καὶ στὴν πνευματική του ζωή, δηλαδὴ ὁλόκληρος ὁ ἄνθρωπος, εἶναι δημιούργημα τῆς Κοινωνίας καὶ πὼς ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία ἄνθρωπος δὲν ὑπάρχει. Τὸ παιδαγωγικὸ συμπέρασμα ποὺ βγαίνει ἀπ' αὐτό, σχετικὰ μὲ τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα, ποὺ ἐξετάζουμε ἐδῶ, εἶναι πὼς τὸν ἄνθρωπο εἶναι ἀδύνατο νὰ τὸν ἀποσπάσουμε ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ νὰ τὸν μορφώσουμε μακριὰ ἀπ' αὐτή! Ἂς ἀπομακρύνει ὅσο θέλει ὁ Ρουσσὼ τὸν τρόφιμό του ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ ἂς τὸν βάζει νὰ μορφωθεῖ μέσα στὴ Φύση. Αὐτὸ δὲ θὰ πεῖ πὼς τὸν ἀποσπᾶ ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ τὸν μορφώνει μακριὰ ἀπ' αὐτή. Γιατὶ καὶ τὸ γεγονὸς μόνο πὼς, ὁ Αἰμίλιος ἔρχεται σὲ ἐπαφὴ μὲ τὸ δάσκαλό του, σημαίνει πὼς βρίσκεται σὲ ἐπαφὴ μὲ τὴν Κοινωνία. Ἔπειτα, ὅ,τι καὶ ἂν διαβάσει ὁ Αἰμίλιος ὅ,τι καὶ ἂν τοῦ πεῖ ὁ δάσκαλός του, ἀκόμα καὶ μιὰ ἁπλὴ παρατήρηση ἀκόμα καὶ μιὰ ἁπλὴ συμβουλὴ εἶναι δημιουργήματα τῆς Κοινωνίας καὶ ἀποτελοῦν δεσμούς, ποὺ δένουν τὸν Αἰμίλιο μαζί της, καὶ ἂς φαίνεται πὼς βρίσκεται μακριά της.

Οἱ ἀντιλήψεις αὐτὲς γιὰ τὴν Κοινωνία καὶ τὴν ἀγωγὴ εἶναι οἱ ἀντιλήψεις τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Καὶ ἀπὸ ὅσα εἴπαμε ὣς τώρα στὸ κεφάλαιο τοῦτο φαίνεται καθαρὰ πὼς ἡ σωστή, ἀληθινὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι μία. Εἶναι ἡ κοινωνικὴ Παιδαγωγικὴ ποὺ δέχεται καὶ καλλεργεῖ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Ἡ ἀτομιστικὴ Παδαγωγικὴ τῆς ἀστικῆς τάξης εἶναι λανθασμένη, γιατὶ τὸ ἄτομο, ποὺ θέλει νὰ μορφώσει ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτή, δὲ μπορεῖ νὰ μορφωθεῖ ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Νὰ πὼς ὁ Ρῶσος παιδαγωγὸς Α. Μακάρνενκο νιώθει τὴν ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τοῦ ἀτόμου μέσα στὴν ὁμάδα: «Εἴμαστε τῆς γνώμης πὼς ἡ ἐπίδραση μιᾶς προσωπικότητας ἀπάνω σὲ μιὰ ἄλλη προσωπικότητα ἀποτελεῖ στενὸ καὶ περιορισμένο παιδαγωγικὸ παράγοντα. Ἀντικείμενο τῆς ἀγωγῆς γιὰ μᾶς εἶναι ὁλόκληρη ἡ ὁμάδα καὶ πρὸς τὴν ὁμάδα κατευθύνουμε τὴν ὀργανωμένη παιδαγωγική μας ἐπίδραση. Κοντὰ σ' αὐτό, ἔχουμε τὴν πεποίθηση πὼς ἡ θετικότερη παιδαγωγικὴ ἐνέργεια σχετικὰ μὲ τὴν προσωπικότητα εἶναι νὰ τὴν ἐντάξουμε σὲ μιὰ ὁμάδα. Ὅμως ἡ ἔνταξη νὰ γίνει μὲ τέτιο τρόπο, ποὺ νὰ βγαίνει ἀπὸ τὴν ἐλεύθερη θέληση καὶ ἔγκρισή της. Ἀκόμα πρέπει νὰ σημειώσουμε πὼς καὶ ἡ ὁμάδα πρέπει νὰ δέχεται τὴν προσωπικότητα ἐθελοντικά. Ἡ ὁμάδα εἶναι ὁ παιδαγωγὸς τῆς προσωπικότητας». (1).

Ὅπως τὴν ἀτομικὴ Παιδαγωγικὴ τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας τὴν ἐπιβάλλει ὁ καπιταλιστικὸς τρόπος τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν τῆς Κοινωνίας αὐτῆς, ἔτσι καὶ τὴν κοινωνικὴ παιδαγωγικὴ τὴν ἐπιβάλλει ὁ σοσιαλιστικὸς

1. Α. Μακάρενκο: Παιδαγωγικὰ συγράμματα. Γερμανικὴ Ἔκδοση, Βερολίνο 1952, σελ. 141.

τρόπος Παραγωγῆς τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Εἴδαμε παραπάνω τὴν πορεία τοῦ ζητήματος τούτου στὴν ἀστικὴ Κοινωνία. Ἡ πορεία αὐτὴ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία παίρνει τὴν ἀκόλουθη γραμμή: Σοσιαλιστικὸς τρόπος Παραγωγῆς = Κοινωνικὴ Ἰδιοκτησία τῶν μέσων Παραγωγῆς = Συναδέλφωση τῶν ἀνθρώπων = Ἀταξικὴ Κοινωνία = Γέννηση τοῦ ὁμαδικοῦ πνεύματος = γνήσιος ἀνθρωπισμὸς (humanitas). Ἡ ἀστικὴ κοινωνία χωρίζει τοὺς ἀνθρώπους, λατρεύει τὸ χωριστὸ ἄτομο. Ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἑνώνει καὶ συναδελφώνει τοὺς ἀνθρώπους, γιατὶ αὐτὴ λατρεύει τὴν ὁμάδα, τὴν κολλεκτίβα. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ὁ ἄνθρωπος μαθαίνει νὰ σκέφτεται μόνο ἀτομικά, ἐγωϊστικά. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἀντίθετα, ὁ ἄνθρωπος σκέφτεται σοσιαλιστικά, δηλαδὴ ἀνθρωπιστικά. Ἀκόμα εἶναι εὔκολο νὰ καταλάβουμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἡ ἀληθινὴ ἀνθρωπιστικὴ Παδαγωγική, ἐνῶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς διπλῆς ἀγωγῆς, τῆς περιφρόνησης τοῦ κάτω λαοῦ πρὸς χάρη τῆς ἄρχουσας τάξης, ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς ἐκμετάλλευσης. Καὶ ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα στὶς δυὸ αὐτὲς Παιδαγωγικὲς προέρχεται σὲ τελευταία ἀνάλυση ἀπὸ τὴ διαφορὰ τοῦ τρόπου τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν ἀνάμεσα στὴν καπιταλιστικὴ καὶ τὴν σοσιαλιστικὴ Κοινωνία.

Ὡς τώρα, στὸ κεφάλαιο τοῦτο προσπαθήσαμε νὰ ἀποδείξουμε πὼς, ὁ ἄνθρωπος - ἄτομο εἶναι πέρα ὡς πέρα δημιούργημα τῆς Κοινωνίας, ποὺ μέσα σ' αὐτὴ ζεῖ, καὶ πὼς συνεπούμενα δὲ μπορεῖ νὰ μορφωθεῖ σὰν ἄτομο, χωρὶς τὴν Κοινωνία καὶ μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Γιατὶ ὁ ἄνθρωπος δὲ μπορεῖ νὰ ἀποσπαστεῖ ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ πώς, ἂν τοῦτο γίνει βίαια καὶ αὐθαίρετα, τότε ὁ ἄνθρωπος παύει νὰ εἶναι ἄνθρωπος. Ἤδη οἱ σκέψεις μόνο αὐτὲς ἀποτελοῦν μεγάλη διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἀστικὴ καὶ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική.

Τὴν ἀστικὴ ἀτομιστικὴ Παιδαγωγικὴ ὅμως πρέπει νὰ τὴν ἀντικρύσωμε καὶ μέσα στὴν ἐξέλιξη τῆς ἀνθρωπότητας, δηλαδὴ μέσα στὴν Ἱστορία. Ἐδῶ τώρα μπαίνει τοῦτο τὸ ἐρώτημα: Ποιός εἶναι ὁ δημιουργὸς τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης σ' ἕνα λαό; Τὸ ἄτομο, οἱ μεγάλες, οἱ διαλεχτὲς προσωπικότητες τοῦ λαοῦ αὐτοῦ, ἢ ἡ κοινωνία, δηλαδὴ ὁ ἴδιος ὁ λαὸς καὶ μάλιστα ὁ κάτω λαός; Τὰ χωριστὰ ἄτομα δηλαδή, ἢ ἡ Κοινωνία σὰν ὁμάδα, σὰν λαός;

Στὴν ἀπάντηση στὸ ἐρώτημα αὐτὸ οἱ δυὸ Κοινωνίες χωρίζονται πάλι. Καὶ ὁ χωρισμός τους εἶναι ἀντιθετικός. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μᾶς λέει πὼς δημιουργοὶ τῆς Ἱστορίας εἶναι οἱ μεγάλες, οἱ ξεχωριστὲς προσωπικότητες. Αὐτὲς ποὺ ὁ Καρλάϋλ, στὸ ὁμώνυμο βιβλίο του, τὶς ὀνομάζει «ἥρωες». Τὸ ὅτι ὅμως, ὁ βαθύτερος σκοπὸς τῆς ἰδεαλιστικῆς αὐτῆς ἀντίληψης γιὰ τὸ ρόλο τῶν προσωπικοτήτων εἶναι, νὰ ὑποβιβάσουν τὴν ἀξία καὶ τὴ σημασία τοῦ λαοῦ στὴ δημιουργικὴ ἐξέλιξη τῆς Ἱστορίας καὶ νὰ ἐπιβάλουν τὴν πίστη τοῦ λαοῦ στὴν ἀτομιστικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας. Καὶ ἀκόμη νὰ κάμουν τὸ λαὸ νὰ πιστέψει πώς, ὅλα εἶναι καλὰ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία καὶ πὼς δὲν πρέπει ν' ἀλλάξει τίποτα, ἀκόμα οὔτε καὶ ἡ ἐκμετάλλευση, εἶναι φανερό. Γι' αὐτὸ καὶ τὴ

θεωρία αὐτή τοῦ ρόλου τῶν ἡρώων τὴν υἱοθετοῦν ὅλα τὰ φασιστικὰ καθεστῶτα καὶ ὁ ἐθνικοσοσιαλισμός. Ἡ μαρξιστικὴ - λενινιστικὴ ἀντίληψη τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, ὅπως εἴδαμε καὶ στὴν Εἰσαγωγὴ τοῦ βιβλίου τούτου εἶναι διαφορετική. Ἡ μαρξιστικὴ θεωρία μᾶς ἀποδείχνει πὼς ὁ δημιουργὸς τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι μόνο ὁ ἐργαζόμενος λαός, δηλαδὴ ἡ Κοινωνία. Πὼς ἡ Κοινωνία δημιουργεῖ καὶ τὶς προσωπικότητες, τοὺς «ἥρωες» τοῦ Καρλάϋλ καὶ πὼς γι' αὐτὸ οἱ προσωπικότητες αὐτὲς δὲ μποροῦν νὰ διασπάσουν τὰ πλαίσια τοῦ λαοῦ τους καὶ νὰ δράσουν ἔξω ἀπὸ τὸ λαό. Καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δέχεται καὶ δημιουργεῖ προσωπικότητες. Μὰ οἱ προσωπικότητες τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, ὅπως θὰ δοῦμε στὸ κατάλληλο μέρος, εἶναι ἄλλου εἴδους ἀπὸ τὶς προσωπικότητες τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας καὶ τοὺς ἥρωες τοῦ Καρλάϋλ.

Τώρα δὲν εἶναι δύσκολο νὰ ἐξηγήσουμε γιατὶ δημιουργὸς τῆς Ἱστορίας εἶναι ὁ λαός: Ὅταν, λέμε Ἱστορία, ἐννοῦμε τὴν ἐξέλιξη τῆς κοινωνικῆς ζωῆς ἑνὸς λαοῦ μὲ ὅλα τὰ προβλήματά της καὶ ὁλόκληρο τὸ ἐποικοδόμημά της. Ἐμεῖς ὅμως πιὰ ξέρουμε πὼς ἡ Κοινωνία ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει, γράφοντας ἔτσι τὴν Ὑστορία της, ἀνάλογα μὲ τὴν ἐξέλιξη τοῦ τρόπου τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν της. Τὴν Παραγωγὴ ὅμως σὲ κάθε Κοινωνία τὴν ἐνεργεῖ ὁ ἐργαζόμενος λαός. Ὁ λαὸς παράγει, ὁ λαὸς εἶναι ὁ κύριος παράγοντας τῆς Παραγωγῆς. Αὐτὸς ἔχει στὰ χέρια του τὰ παραγωγικὰ μέσα. Ὥστε αὐτὸς ὁ λαὸς, εἶναι καὶ δημιουργὸς τῆς Ἱστορίας, ὄχι οἱ χωριστὲς προσωπικότητες. Καὶ οἱ προσωπικότητες εἶναι γέννημα - θρέμμα τοῦ λαοῦ. (11)

Καταλήγουμε λοιπὸν στὸ συμπέρασμα πὼς ἡ σωστή, ἡ ἐπιστημονικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι μόνο ἡ κοινωνικὴ Παιδαγωγική, ποὺ στηρίζεται ἀπάνω στὴ θεωρία τοῦ Μαρξισμοῦ - Λενινισμοῦ.

Ἅμα τώρα μεταφέρουμε τὸ πόρισμα αὐτὸ τῆς παραπάνω ἔρευνάς μας, στὸ σχολεῖο σὰν παιδαγωγικὸ παράγοντα, πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ καλλιεργεῖ μόνο τὴν κοινωνική, τὴν ὁμαδικὴ ἀγωγή. Πῶς θὰ γίνει αὐτό; Πρῶτα θὰ γίνει μὲ τὸν ὁμαδικὸ τρόπο τῆς λειτουργίας τῆς παιδαγωγικῆς ἐργασίας. Ὁ παιδαγωγὸς ποὺ ἐργάζεται σ' ἕνα σχολεῖο, πρέπει νὰ κάνει ὁμαδικὴ ἐργασία. Τόσο στὴν καθαρὴ παιδαγωγική του δράση ὅσο καὶ στὴ διδακτική του δράση, πρέπει νὰ βάζει τὰ παιδιὰ νὰ συνεργάζουνται: Ἡ ἀτομικὴ ἐργασία τῶν μαθητῶν, ἔξω ἀπὸ τοὺς ἄλλους μαθητές, πρέπει νὰ ἀποκλείεται στὸ σχολεῖο. Ὅταν ὁ παιδαγωγὸς διδάσκει, πρέπει νὰ ἀπευθύνεται ὄχι σὲ χωριστοὺς μαθητές, μὰ σ' ὁλόκληρη τὴν τάξη, ἢ σὲ ὁμάδες μαθητῶν. Ὁλόκληρη ἡ τάξη στὴ διδασκαλία πρέπει νὰ ἀποτελεῖ μιὰ συνεργατικὴ Κοινότητα καὶ νὰ λύνει τὰ διάφορα ζητήματα μὲ κοινὴ ἐργασία ἢ κοινὴ συζήτηση. Καὶ οἱ

1. Βλέπε καὶ τὸ ἄρθρο τοῦ Ρώσου Ἀκαδημαϊκοῦ Φ. Κωνσταντίνωφ : «Ποιοί δημιουργοῦν τὴν Ἱστορία» στὴν Ἐφημερίδα «Αὐγή, Αὔγουστος 1959 Καθὼς ἐπίσης καὶ τὸ βιβλίο G. Politzer: La crise de la Philosophie contemporaine. Στὴ συλλογὴ «Προβλήματα». Παρίσι, Editions sociales. Σελ. 204.

μαθητὲς ποὺ θὰ μιλοῦν κατὰ τὴ συζήτηση, δὲν θὰ ἀπευθύνουνται στὸ δάσκαλο, μὰ σ' ὁλόκληρη τὴν τάξη, δηλαδὴ στὴ συνεργατικὴ Κοινότητα. Ὁ δάσκαλος θὰ κάθεται στὴν ἄκρη καὶ δὲ θὰ μιλεῖ. Θὰ ἐπεμβαίνει μόνο ἅμα εἶναι ἀνάγκη. Δηλαδὴ ἅμα ἡ συζήτηση παίρνει στραβὸ δρόμο ἢ ἅμα προκαλεῖ προσωπικὲς ἀντεγκλήσεις. Μὰ καὶ τότε, δὲ θὰ λέει πολλά. Μὲ μιὰ λέξη, μ' ἕνα νεῦμα, θὰ φέρνει τὴ συζήτηση στὸν ἴσιο δρόμο. Ὅταν ὁ δάσκαλος ἐξετάζει τὸ προηγούμενο μάθημα, ὁ μαθητής, ποὺ θὰ τὸ πεῖ δὲν θὰ τὸ πεῖ στὸν δάσκαλό του, μὰ θὰ τὸ πεῖ στὴν τάξη. Καὶ ἡ τάξη του θὰ τὸν διορθώσει ἅμα εἶναι ἀνάγκη ἢ θὰ ζητήσει πληροφορίες ἀπ' αὐτὸν γιὰ τὸν τρόπο ποὺ ἐργάστηκε. Ὅταν ὁ δάσκαλος δίνει ἕνα θέμα γιὰ ἐπεξεργασία, ποτὲ δὲν τὸ δίνει σὲ ἕνα μόνο μαθητή, μὰ τὸ δίνει σὲ ὁμάδα μαθητῶν, ποὺ θὰ ἐργαστεῖ ὁμαδικὰ γιὰ τὴν ἐπεξεργασία τοῦ θέματος αὐτοῦ. Καὶ ὅπως θὰ δοῦμε παρακάτω, αὐτὸς εἶναι ὁ καλύτερος τρόπος γιὰ νὰ δείξει καὶ τὸ ἄτομο τὶς ἱκανότητές του.

Τέλος πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς ὁλόκληρο τὸ σχολεῖο καὶ κάθε τάξη του πρέπει νὰ εἶναι ὀργανωμένο σὲ σχολικὴ Κοινότητα. Καὶ ἡ Κοινότητα αὐτὴ πρέπει νὰ ἔχει γιὰ ἀρχή της τὴ συμβίωση καὶ τὴ συνεργασία τῶν μαθητῶν. Καὶ ἡ ὁμαδικὴ αὐτὴ ζωὴ πρέπει νὰ καλλιεργεῖται καὶ στὴ διδασκαλία καὶ σὲ κάθε τομέα τῆς σχολικῆς ζωῆς τῶν μαθητῶν ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία. Γιατὶ ἡ σχολικὴ Κοινότητα τῶν μαθητῶν πρέπει νά δημιουργεῖ πλούσια καὶ πολύμερη σχολικὴ ζωή. Σχολεῖο δὲν εἶναι μόνο τὸ ἴδρυμα ἐκεῖνο, ὅπου ὁ μαθητὴς μαθαίνει γράμματα. Σχολεῖο εἶναι τὸ δεύτερο σπίτι τοῦ παιδιοῦ. Στὸ σχολεῖο ὁ μαθητὴς δὲ θὰ διαβάσει μόνο, μὰ θὰ ζήσει κιόλας. Γι' αὐτὸ οἱ εὐκαιρίες τῆς ἀνάπτυξης ὁμαδικῆς σχολικῆς ζωῆς σὲ κάθε σχολεῖο πρέπει νὰ εἶναι πλούσιες. Τὸ σχολεῖο πρέπει ἀπαραίτητα νάχει τὸ σχολικό του κῆπο, ὅπου ἡ κάθε βραγιὰ θὰ τὴν ἀναθέτει ὄχι σὲ ἕνα παιδί, μὰ σὲ ὁμάδα παιδιῶν. Οἱ ὁμάδες αὐτὲς ἀπὸ καιροῦ σὲ καιρὸ θὰ ἀλλάζουν καὶ ἡ μιὰ ὁμάδα θὰ ἀναλαβαίνει νὰ καλλιεργήσει τὴ βραγιὰ τῆς ἄλλης ὁμάδας. Ἔτσι ἡ καλλιέργεια τοῦ σχολικοῦ κήπου θεωρεῖται κοινὸ ἔργο ἀπὸ τοὺς μαθητὲς καὶ σ' αὐτὸ ἀναπτύσσεται τὸ ὁμαδικό, τὸ κοινωνικό τους συναίσθημα. Στὸ σχολικὸ κῆπο δὲν ἐπιτρέπεται στὸ μαθητὴ νὰ λέει: Αὐτὸ εἶναι δικό μου, αὐτὴ ἡ βραγιὰ εἶναι δική μου, ἢ αὐτὰ τὰ ἄνθη τὰ περιποιοῦμαι ἐγώ. Παρὰ θὰ λέει: Αὐτὸ εἶναι δικό μας, αὐτὴ εἶναι ἡ βραγιά μας, αὐτὰ τὰ ἄνθη τὰ καλλιεργοῦμε ἐμεῖς. Καὶ αὐτὰ θὰ τὰ λέει ὄχι γιατὶ ἔτσι θὰ τοῦ ἔχουν πεῖ νὰ λέει, παρὰ ἡ ἐργασία στὸ σχολικὸ κῆπο πρέπει νὰ εἶναι ἔτσι ὀργανωμένη ὥστε ὁ κάθε μαθητὴς νὰ μὴ θεωρεῖ τὸν ἑαυτό του ἀνεξάρτητο ἐργάτη, παρὰ συνεργάτη μέσα στὴν ὁμάδα του. Ἡ κατάσταση τῶν πραγμάτων δηλαδὴ θὰ δημιουργεῖ μέσα του τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα.

Ἀκόμα τὸ σχολεῖο θὰ ὀργανώνει ὁμαδικὰ τὶς σχολικὲς γιορτές του καὶ τελετές του. Καὶ τὰ ἔργα, ποὺ θὰ προβάλλονται στὶς γιορτὲς αὐτὲς δὲ θὰ εἶνσι ἔργα μεγάλων θεατρικῶν συγγραφέων, παρὰ θὰ εἶναι ὁμαδικὰ ἔργα τῶν μαθητῶν. Θέματα γιὰ τέτια ἔργα ὑπάρχουν ἄπειρα ἀπὸ τὴ διδασκαλία τῶν παιδιῶν. Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο μποροῦν νὰ ἀναπαριστάνουνται σκηνὲς ἀπὸ τὸ

'Αναγνωστικὸ διβλίο, ἢ ἀπὸ τὸ διβλίο τῆς 'Ιστορίας. 'Ακόμα μποροῦν καὶ οἱ ἴδιοι οἱ μαθητὲς τῶν μεγάλων τάξεων τοῦ Δημοτικοῦ νὰ γράφουν τέτια μικρὰ σκέτς. Στὴ Μέση Παιδεία ἡ ἐργασία αὐτὴ γιὰ τοὺς μαθητὲς εἶναι εὐκολότερη, γιατὶ ὁ πνευματικὸς κύκλος τῶν παιδιῶν εἶναι πλατύτερος. "Επειτα ἡ διδασκαλία στὴ Μέση Παιδεία δίνει περισσότερα θέματα γιὰ τέτια μικρὰ θεατρικὰ ἔργα. Αὐτὴ τὴ στιγμὴ π.χ. μοῦρχεται στὸ νοῦ ὁ ἀποχαιρετισμὸς τοῦ "Εκτορα ἀπὸ τὴ γυναίκα του καὶ τὸ γυιό του, ἢ ὁ θάνατος τοῦ Πάτροκλου, ἢ ἡ ἱκεσία τοῦ γέρο Πρίαμου στὸν 'Αχιλλέα κλπ. Τὰ ἔργα αὐτὰ πρέπει νὰ πλατύνουνται καὶ νὰ πλουτίζουνται μὲ διάφορες σκέψεις. Πρέπει δὲ νὰ παίρνουν καὶ καθαρὴ μορφὴ θεατρικῶν ἔργων. 'Ακόμα τέτια ὁμαδικὰ ἔργα παιδιῶν μποροῦν νὰ γίνουνται ἀπάνω σὲ διάφορα ἔθιμα τοῦ λαοῦ μας, στὶς παραδόσεις μας καὶ στοὺς θρύλους μας.

Πολὺ συμβάλλουν στὴ δημιουργία τοῦ κοινωνικοῦ πνεύματος μέσα στὸ σχολεῖο οἱ συγκεντρώσεις τῶν μαθητῶν στὴ μεγάλη αἴθουσα τοῦ σχολείου, ὅπου οἱ μαθητὲς μαζὶ μὲ τὸ προσωπικό, σὰν ἴσοι πρὸς ἴσους, συζητοῦν ἥσυχα, ἤρεμα καὶ πολιτισμένα διάφορα ζητήματα, ποὺ ἀφοροῦν γενικὰ τὸ σχολεῖο. Σὲ τέτιες συγκεντρώσεις πρέπει νἄχει τὸ δικαίωμα καὶ ὁ μικρότερος μαθητὴς νὰ διατυπώνει τὴ γνώμη του γιὰ κάθε ζήτημα, ποὺ ἔρχεται σὲ συζήτηση. Οἱ συγκεντρώσεις αὐτὲς καὶ οἱ συνεδριάσεις τῆς Κοινότητας εἶναι πολὺ ἐποικοδομητικὲς γιὰ τὴ δημιουργία τοῦ κοινωνικοῦ πνεύματος. Τέλος τὸ σχολεῖο, ἐκτὸς τῶν ἄλλων ἀμέτρητων εὐκαιριῶν, ποὺ ἔχει στὴ διάθεσή του γιὰ τὴ δημιουργία κοινωνικοῦ πνεύματος, πρέπει ἀπαραίτητα νὰ κάνει συχνὰ ἐκδρομὲς καὶ περιπάτους. 'Η ἐκδρομὴ ἀποτελεῖ ἕνα ἀπὸ τὰ καλύτερα παιδαγωγικὰ μέσα τοῦ σχολείου. Φυσικὰ ὅταν ὀργανώνεται καλὰ καὶ προπάντων ὁμαδικά. "Αν πρόκειται νὰ κάμουμε μιὰ ἐκδρομὴ γιὰ νὰ πᾶμε νὰ φᾶμε, νὰ πιοῦμε καὶ νὰ χορέψουμε, καλύτερα νὰ μὴν τὴν κάμουμε. Στὸ ἰδιαίτερο κεφάλαιο τοῦ βιβλίου τούτου γιὰ τὴ σχολικὴ ζωὴ θὰ ποῦμε περισσότερα γιὰ τὸ σημεῖο τοῦτο.

'Εκεῖνο γενικά, ποὺ ἐπιθυμῶ νὰ τονίσω σχετικὰ μὲ τὴ δημιουργία ὁμαδικοῦ πνεύματος στὸ σχολεῖο εἶναι ὅτι, ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ διδασκαλία δὲν ἐπιτρέπεται νὰ περιορίζεται μόνο κάθε φορὰ ἀνάμεσα στὸ δάσκαλο καὶ ἕνα μαθητή. Πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς τόσο ὁ δάσκαλος ὅσο καὶ οἱ μαθητὲς ἀνήκουν σὲ ἴση μοῖρα στὴ σχολικὴ Κοινότητα, πὼς ὅπως παιδαγωγεῖται ὁ μαθητὴς μέσα στὴν ὀργάνωσή της ἔτσι παιδαγωγεῖται καὶ ὁ δάσκαλος. Στὸ σημεῖο αὐτό, ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα σὲ δάσκαλο καὶ μαθητὴ δὲν εἶναι τόσο παιδαγωγική, ὅσο διοικητική. Μέσα στὴν Κοινότητα, μέσα σὲ ὁποιαδήποτε ὁμάδα, ὅπου συμμετέχει καὶ ὁ δάσκαλος, ὑποβάλλεται κι αὐτὸς κάτω ἀπὸ τὴν ὁμάδα. 'Η ὁμάδα, ἡ κολλεκτίβα, παιδαγωγεῖ. Ξέρω σχολικὲς Κοινότητες, ὅπου οἱ μαθητὲς μιλοῦν πρὸς τὸν Διευθυντὴ καὶ τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τοῦ σχολείου μὲ τὸ Σύ, σὰν ἴσοι πρὸς ἴσο. "Ετσι π.χ. στὰ ἐξοχικὰ παιδαγωγεῖα τοῦ Δρα Λὶτς στὴ Γερμανία, ποὺ θεωροῦνται τὰ παιδαγωγικότερα σχολεῖα, οἱ μαθητὲς φωνάζουν στὸ Διευθυντή τους : "Ε! Χέρμαν! (1) καὶ στὴν ἐλεύθερη Σχολικὴ Κοινότητα

1. «Du, Hermann !»

τοῦ Βύνεκεν, οἱ μαθητὲς φωνάζουν στὸν ἴδιο τὸν Βύνεκεν: "Ε! Γούσταβ!, χωρὶς ὅμως νὰ περνᾶ ἀπὸ τὸ μυαλὸ τῶν μαθητῶν πὼς ἔτσι μποροῦν νὰ παραβλέψουν τὴ διοικητικὴ ἱεραρχία τοῦ σχολείου.

'Η δημιουργία τέτιου ὁμαδικοῦ πνεύματος καλλιεργεῖται περισσότερο στὰ σχολεῖα τῆς Σοβιετικῆς "Ενωσης. "Οποιος διαβάσει σκηνὲς ἀπὸ τὴν ὁμαδικὴ ζωὴ τοῦ μαθητοῦ στὰ σχολεῖα στὴ Σοβιετικὴ "Ενωση, συγκινεῖται τόσο πολύ, ὥστε πολλὲς φορὲς τοῦ ἔρχουνται δάκρυα στὰ μάτια. Τέτιες σκηνὲς ἐκτὸς ἀπὸ τὰ σχολεῖα, εἶναι πλούσιες καὶ στὴ ζωὴ τῶν ἀσύλων καὶ ὀρφανοτροφείων τῆς Ρωσίας, ὅπου ἐκπαιδεύουνται τὰ ὀρφανὰ τοῦ πολέμου, καθὼς καὶ κεῖνα, ποὺ γιὰ τὸν ἕνα ἢ τὸν ἄλλο λόγο, ἔχασαν τοὺς γονεῖς τους. "Οποιος π.χ. διαβάσει τὸ βιβλίο: «'Ο δρόμος πρὸς τὴ ζωή. "Ενα παιδαγωγικὸ Ποίημα»(1) τοῦ παιδαγωγοῦ Μακαρένκο, ποὺ τὸν ἀναφέρουμε καὶ στὸ βιβλίο τοῦτο καὶ ποὺ διεύθυνε τὴν παιδικὴ «'Αποικία» Τσερσίνσκι καὶ τὴν 'Αποικία Γκόρκι, ὅσο σκληρόκαρδος κι ἂν εἶναι θὰ συγκινηθεῖ καὶ θὰ μακαρίσει τὰ ὀρφανὰ αὐτά, ποὺ ἐκπαιδεύονται σὲ τέτιο περιβάλλον.

Τώρα, πρέπει νὰ ἐξετάσουμε ἀκόμα ἕνα σημεῖο καὶ τελειώνουμε τὸ κεφάλαιο τοῦτο.

Παραπάνω κατηγορήσαμε τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ὅτι εἶναι ἀτομιστική. "Οτι μορφώνει ἄτομα. 'Εμεῖς λοιπὸν δὲ θὰ μορφώσουμε ἄτομα; Καὶ τότε τί νόημα ἔχει ὅταν λέμε πὼς θέλουμε νὰ δημιουργήσουμε προσωπικότητες;

Λοιπόν, κι' ἐμεῖς θὰ μορφώσουμε ἄτομα καὶ μάλιστα περισσότερο ἀπὸ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική. Κι' ἐμεῖς θὰ δημιουργήσουμε προσωπικότητες. "Οταν μάλιστα παρακάτω θὰ ἐξετάσουμε τὸ σκοπὸ τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς θὰ δοῦμε πὼς καὶ τῆς δικῆς μας ἀγωγῆς ὁ σκοπὸς εἶναι ἡ προσωπικότητα. Μὲ τὴ διαφορὰ μόνο πὼς ἄλλη εἶναι ἡ δική μας προσωπικότητα καὶ ἄλλη ἡ ἀστική.

Πῶς θὰ γίνει ὅμως αὐτό; Πῶς δηλαδὴ θὰ μορφώσουμε τὸ ἄτομο μέσα στὴν ὁμάδα; Μὰ ὅταν ὁ κάθε μαθητὴς μέσα στὴν ὁμάδα δὲν ἐργάζεται γιὰ τὸν ἑαυτό του, μὰ εἶναι συνεργάτης τῶν ἄλλων μελῶν τῆς ὁμάδας γιὰ ἕνα κοινὸ σκοπό. Γιὰ ἕνα δηλαδὴ σκοπό, ποὺ ἀφορᾶ κι' αὐτὸν τὸν ἴδιο. "Οταν ἡ ἐργασία τοῦ μαθητῆ αὐτοῦ μέσα στὴν ὁμάδα δὲν εἶναι ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν ἐργασία τῶν ἄλλων μελῶν τῆς ὁμάδας, μὰ κανονίζεται ἔτσι, ὥστε ἡ ἐργασία αὐτὴ νὰ συμπληρώνει τὴν ἐργασία τῶν ἄλλων μελῶν, τότε μέσα στὴ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ αὐτοῦ θὰ ἀναπτυχθεῖ βέβαια τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα, μὰ μαζὶ ἀναπτύσσουνται καὶ οἱ ἀτομικές του ἱκανότητες. 'Αναπτύσσεται δηλαδὴ ἡ ἀτομικότητά του. 'Η ἀνάπτυξη ὅμως αὐτὴ γίνεται μέσα στὴν ὁμάδα καὶ ἀπάνω σὲ ἐργασία, ποὺ ἀφορᾶ κι αὐτὸν καὶ τὴν ὁμάδα. "Ας πάρουμε ἕνα ἀπὸ τὰ θέματα, ποὺ λέμε παραπάνω: 'Ο καθηγητὴς ἀναθέτει σὲ μιὰ ὁμάδα ἀπὸ 5 μαθητὲς νὰ ἐπεξεργαστοῦν ἕνα θέμα. Εἶναι φανερὸ πὼς καὶ οἱ πέντε μαθητὲς θὰ ἐργαστοῦν ἀπάνω στὸ θέμα, ὁ καθένας σύμφωνα μὲ τὴν ἀτομικότητά του καὶ τὶς ἱκανότητές του. Μὰ ἡ ἐργα-

1. Πρβ. Α.Σ. Μακάρενκο : 'Ο Δρόμος πρὸς τὴ Ζωή. "Ενα Παιδαγωγικὸ Ποίημα. Μετάφρ. Μιχ. Παπαμαύρου. "Εκδ. 'Ηνωμένοι 'Εκδότες. 'Αθήνα, 1956.

σία του δὲ θὰ εἶναι ἀνεξάρτητη ἢ ἄσχετη μὲ τὴν ἐργασία τῶν ἄλλων 4 μαθητῶν, ἀφοῦ καὶ τῶν 5 μαθητῶν τὴν ἐργασία τὴ διέπει καὶ τὴν κατευθύνει ὁ ἴδιος σκοπός. Ἡ ἀνάπτυξη δηλαδὴ τοῦ κάθε μαθητῆ γίνεται σὲ σχέση καὶ ἐξάρτηση ἀπὸ τὴν ἐργασία τῶν ἄλλων μαθητῶν. (1)

Ἐμεῖς ἂν κατηγοροῦμε τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ τὴν κατηγοροῦμε ὄχι γιατὶ μορφώνει ἄτομα, μὰ γιατὶ μορφώνει ἄτομα ἔξω καὶ μακριὰ ἀπὸ τὴν Κοινωνία, πρᾶγμα ποὺ στὴν πραγματικότητα εἶναι ἀδύνατο. Γι' αὐτὸ λέμε πὼς ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ βρίσκεται στὸν ἀέρα.

Νὰ τὶ λέει σχετικὰ ὁ Μακάρενκο: «Ἀτομικὸς χειρισμὸς τοῦ παιδιοῦ δὲ θὰ πεῖ νὰ παλεύεις μὲ τὰ καπρίτσια ἑνὸς ἀπομονωμένου παιδιοῦ. Αὐτὸ γίνεται μόνο στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική. Πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ ξέρει νὰ θέτει στὸ παιδὶ καθαρὲς ἀπαιτήσεις, ποὺ νὰ μὴν κρύβουν μέσα της κανένα συμβιβασμό. Ἀτομικὸς χειρισμὸς τοῦ παιδιοῦ θὰ πεῖ, σύμφωνα μὲ τὶς ἰδιομορφίες τῆς ἀτομικότητάς του, νὰ τὸ κάμουμε ἄξιο μέλος τῆς Κοινωνίας, ἄξιο πολίτη τοῦ σοβιετικοῦ Κράτους...»(2)

Τώρα τελευταῖα, δηλαδὴ μεταπολεμικά, ἐξαπολύθηκε μιὰ ἀνελέητη σταυροφορία ἐνάντια στὰ σοσιαλιστικὰ Κράτη. Τὰ κατηγοροῦν πὼς τὰ καθεστῶτα τους εἶναι σὰν τὸ Χιτλερισμό, δηλαδὴ ὁλοκληρωτικά. Πὼς σκλαβώνουν ἄτομα καὶ λαοὺς καὶ τὰ ἐξευτελίζουν. Στὴ σταυροφορία αὐτὴ προεξάρχουν οἱ ψευτοδημοκράτες, μὲ ἐπικεφαλῆς τοὺς καρδινάλιους τῆς Καθολικῆς Ἐκκλησίας καὶ τὸ ἴδιο τὸ Βατικανό. Ὅλα αὐτὰ ὅμως ἀποτελοῦν ἀντικομμουνιστικὰ κηρύγματα -ῶν ἀστῶν ἀντιδραστικῶν καὶ τῆς Ἐκκλησίας. Ἐμεῖς ἀποδείξαμε παραπάνω, πὼς μόνο μέσα στὴν ὁμάδα μπορεῖ νὰ μορφωθεῖ τὸ ἄτομο.

Τὴν ἴδια πολεμικὴ δέχεται ὁ Σοσιαλισμὸς καὶ ἀπὸ τὴ νέα φιλοσοφικὴ Σχολὴ τοῦ Ὑπαρξισμοῦ. Ἡ Σχολὴ αὐτὴ καὶ προπάντων ὁ Σάρτρ διδάσκει πὼς ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται λεύτερος στὸν κόσμο, ὅπως διδάσκει ὁ Χέγκελ καὶ ὁ Σοσιαλισμὸς διαστρεβλώνει τὴν ἐλευθερία αὐτὴ τοῦ ἀνθρώπου. Ὡστόσο πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς καὶ ὁ Μὰρξ θέλει τὴν ἐλευθερία τοῦ ἀνθρώπου. Μὰ ἄλλην ἐλευθερία ἐννοεῖ ὁ Ὑπαρξισμὸς καὶ ὁ Χέγκελ καὶ ἄλλην ὁ Μάρξ. Ὁ Χέγκελ δέχεται τὴ μεταφυσικὴ ἔννοια τῆς ἐλευθερίας. Ὁ Μάρξ ὅμως φρονεῖ πὼς τέτια ἐλευθερία δὲν ὑπάρχει στὴν πραγματικότητα. Ὁ ἄνθρωπος δὲν ἔρχεται ἐλεύθερος στὸν κόσμο, παρὰ ἔρχεται κάτω ἀπὸ τὴ βία οἰκονομικῶν καὶ κοινωνικῶν δυνάμεων. Γιὰ νὰ ἀποβεῖ ὁ ἄνθρωπος ἐλεύθερος, πρέπει νὰ ἀγωνιστεῖ γιὰ νὰ ἀ π ε λ ε υ θ ε ρ ω θ ε ῖ οἰκονομικὰ καὶ κοινωνικά. Νὰ δημιουργήσει δηλαδὴ τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Ἐλευθερία γιὰ τὸ Μάρξ σημαίνει οἰκονομικὴ καὶ κοινωνικὴ ἀπελευθέρωση. Καὶ ὁ ἀγώνας γιὰ τὴν ἀπελευθέρωση δὲ θὰ εἶναι ἀγώνας χωριστῶν ἀτόμων, μὰ θὰ εἶναι ἀγώνας ὁμαδικός. Καὶ γι' αὐτὸ καὶ

1. Πρβ. ἐδῶ τὴν ἐργασία τοῦ γάλλου παιδαγωγοῦ Roger Cousiet: «Ἡ Νέα ἀγωγή». Μετάφρ. Γ. Βασδέκη, Ἀθήνα, 1956.
2. A. S. Makarenko: Aafsätze über Fragen der Kommunistischen Erziehung. Σελ. 178. Γερμανικὴ Ἔκδοση τῶν ἔργων του.

ἡ ἀπελευθέρωση θὰ εἶναι ἀπελευθέρωση ὁμάδων ἀνθρώπων, κοινωνικὴ ἀπελευθέρωση. (1)

Τὸ γενικὸ συμπέρασμα, στὸ ὁποῖο καταλήγουμε στὸ κεφάλαιο τοῦτο, εἶναι πὼς, δὲν ὑπάρχουν δυὸ Παιδαγωγικές, μιὰ ἀτομικὴ καὶ μιὰ κοινωνική. Πὼς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι μιά, ἡ κοινωνική, ποὺ εἶναι ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Κονωνίας. Ἡ Παιδαγωγικὴ ποὺ στηρίζεται στὴ μαρξιστικὴ - λενινιστικὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Εἶναι ἡ Παιδαγωγικὴ ἐκείνη, ποὺ πιστεύει πὼς ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία ἄνθρωπος δὲ μπορεῖ νὰ ὑπάρξει. Πὼς ὁ ἄνθρωπος εἶναι ἀναπόσπαστο μέλος τῆς Κοινωνίας καὶ σὰν τέτιο καὶ τὸ μορφώνει.

Μιὰ τέτια Παιδαγωγικὴ δὲ μπορεῖ νὰ γίνει δεκτὴ ἀπὸ τὴν ἀστικὴ Κοινωνία. Ἡ ἀστικὴ Κοινωνία ἀποσπᾶ τὸ ἄτομο, τὸ ἀπομακρύνει ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ τὸ μορφώνει σὰν ἄτομο, σὰν individuum γιὰ τὸν ἑαυτό του. Ἐπειδὴ ὅμως ἄτομα ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία δὲν ὑπάρχουν, γι' αὐτὸ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ κυνηγᾶ χίμαιρες.

1. Βλ. Jean Paul Sartre, L' existantialisme est un humanism. Παρίσι, Ἔκδ. Nagel. Ἐπίσης τὸ βασικό του ἔργο: L' être et le Niant.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Τὸ πρόβλημα αὐτὸ τῆς σχέσης τῆς Παιδαγωγικῆς μὲ τὴν Πολιτικὴ τὸ ἐξετάζει στὴν Ἱστορία καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Πρῶτα πρῶτα ὁ Ἔ ρ β α ρ τ ο ς. Κατὰ τὸν Ἔρβαρτο ἡ Παιδαγωγικὴ ἐξισώνεται μὲ τὴν «ἐσωτερικὴ Πολιτική». Γιατὶ «ἡ ἴδια ἐπιστήμη δίνει καὶ στὶς δυὸ τὸ σκοπό τους καὶ ἡ ἴδια ἐπιστήμη τοὺς δίνει καὶ τὴ μέθοδό τους».

Καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ Παιδαγωγικὴ συναντᾶται μὲ τὴν Πολιτική, μὰ μὲ ἄλλο τρόπο καὶ γιὰ ἄλλους σκοπούς. Μέσα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιδιώκει ἐκεῖνο ποὺ ἐπιδιώκει καὶ τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος. Εἶναι δηλαδή, ἡ Παιδαγωγικὴ μέσα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἕνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα μέσα τῆς κρατικῆς ἐσωτερικῆς Πολιτικῆς. Οὔτε καὶ μποροῦσε νὰ ἦταν διαφορετικά. Γιατί, καὶ ἀπὸ ὅσα ξέρουμε ὡς τώρα,ἡ Παιδαγωγικὴ δὲ βρίσκεται στὰ σύννεφα, παρὰ ἐνεργεῖ μέσα σὲ μιὰ ὁρισμένη Κοινωνία καὶ ὁ σκοπός της εἶναι τὴν Κοινωνία αὐτὴ νὰ τὴ μορφώσει, νὰ τὴ διαπλάσει καὶ νὰ τὴν ὑψώσει. Μέσα ὅμως στὴν Κοινωνία, ὁ ἀνώτερος κυρίαρχος καὶ ρυθμιστὴς παράγοντας εἶναι τὸ Κράτος. Ἔτσι, Κράτος καὶ σχολεῖο δὲν πρέπει νὰ βαίνουν ἀντίθετα. Ὁ σκοπὸς τοῦ σχολείου σὰν παιδαγωγικοῦ παράγοντα, πρέπει νὰ εἶναι ὁ ἴδιος μὲ τὸ σκοπὸ τοῦ Κράτους.

Καὶ ποιός εἶναι ὁ σκοπὸς τοῦ σοσιαλιστικοῦ Κράτους; Ὁ σκοπὸς τοῦ σοσιαλιστικοῦ Κράτους εἶναι νὰ πραγματοποιήσει τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Αὐτὸς ὁ σκοπὸς πρέπει νὰ εἶναι καὶ ὁ σκοπὸς τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου. Τοὺς παιδαγωγικοὺς σκοποὺς τοὺς θέτει τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος μὲ τὴν Πολιτική του καὶ ἡ Παιδαγωγικὴ καλεῖται, μὲ τὸ σχολεῖο καὶ μὲ τοὺς ἄλλους παιδαγωγικοὺς παράγοντες, νὰ συμβάλει στὴν πραγμάτωση τῶν σκοπῶν αὐτῶν. Ὅλοι αὐτοὶ οἱ σκοποὶ ἐπιδιώκουν τὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Τὴ συνεργασία αὐτὴ ἀνάμεσα στὸ Κράτος καὶ τὴν Παιδαγωγικὴ τόνισε προπάντων ὁ Λένιν. Ὁ Λένιν τόνισε πὼς τὸ περιεχόμενο τῆς ἐργασίας τοῦ σχολείου στὴν ἀστικὴ Κοινωνία καθορίζεται ἀπὸ τὴν ἄρχουσα τάξη, δηλαδὴ ἀπὸ τὸ ἀστικὸ Κράτος. Γι' αὐτό, τὸ σχολεῖο, μέσα στὴν ταξικὴ ἀστικὴ Κοινωνία, εἶναι ἀναγκαῖα «ταξικὸ σχολεῖο», ποὺ καθοδηγεῖ ἡ Πολιτικὴ τῆς ἄρχουσας τάξης. Καὶ ἂς λένε οἱ παιδαγωγοὶ τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, πὼς τὸ σχολεῖο εἶναι ἀνεξάρτητο ἀπὸ τὸ Κράτος, πὼς ἔχει τὶς δικές του βάσεις κ.λ.π. Ἡ ἀλήθεια εἶναι πὼς πάντοτε, μέσα στὴν ταξικὴ ἀστικὴ Κοινωνία, τὸ σχολεῖο στάθηκε τὸ κυριότερο μέσο τῆς Πολιτικῆς στὰ χέρια τῆς ἄρχουσας τάξης. Ὅπως λοιπὸν στὴν ἀστικὴ καπιταλιστικὴ Κοινωνία, ἔτσι καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, τὸ σχολεῖο θὰ εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ κύρια μέσα τῆς σοσιαλιστικῆς Πολιτικῆς γιὰ τὸ γκρέμισμα τῶν κοινωνικῶν τάξεων καὶ τὴ δημιουργία τῆς ἀταξικῆς Κοινωνίας. Στὴ σύνταξη τοῦ Προγράμματος τοῦ Κομμουνιστικοῦ Κόμματος, στὸ κεφάλαιο γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ, ἔγραφε ὁ Λένιν: «Ἔργο τοῦ Κομμουνιστικοῦ Κόμματος στὸν τομέα τῆς λαϊκῆς διαφώτισης εἶναι, νὰ συνεχιστεῖ ἡ μετατροπὴ τοῦ σχολείου, ποὺ ἄρχισε μὲ τὴν ὀχτωβριανὴ Ἐπανάσταση τοῦ 1917, ἀπὸ ὄργανο τῆς ἐξουσίας τῆς ἄρχουσας τάξης τῆς Μπουρζουαζίας σὲ ὄργανο τῆς κατάρρευσης τῆς ἐξουσίας αὐτῆς, καθὼς καὶ τῆς τέλειας ἐκρίζωσης τῆς ταξικῆς αὐτῆς ὀργάνωσης τῆς Κοινωνίας. Τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ γίνει τὸ ὄργανο τῆς δικτατορίας τοῦ προλεταριάτου. Δηλαδὴ ὄχι ἁπλῶς ὁ φορέας τῶν βασικῶν ἀρχῶν τοῦ Κομμουνισμοῦ, παρὰ νὰ γίνει τὸ ὄργανο τῆς παιδαγωγικῆς ἐπίδρασης τοῦ προλεταριάτου ἀπάνω στὰ μεσοπρολεταριακὰ καὶ μὴ προλεταριακὰ στρώματα τῶν ἐργαζομένων, μὲ τὸ σκοπὸ νὰ καταπνίξουμε ὁλότελα τὴν ἀντίδραση τῶν ἐκμεταλλευτῶν καὶ νὰ πραγματοποιήσουμε τὴν κομμουνιστικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας». (1)

Ἀπὸ τὰ παραπάνω λόγια τοῦ Λένιν γιὰ τὸν ρόλο, ποὺ παίζει τὸ σχολεῖο μέσα στὴν Κοινωνία, σὲ κάθε Κοινωνία, βγαίνει καθαρὰ ἡ ἀντίφαση στὴ διδασκαλία τῶν ἀστῶν Παιδαγωγῶν, ποὺ διδάσκουν πὼς ἡ ἀγωγὴ δὲν ἔχει σχέση, ἢ πὼς μπορεῖ νὰ δίνεται ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Ὡς τώρα καμιὰ ἀγωγὴ δὲν στάθηκε ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία, δηλαδὴ ἔξω ἀπὸ τὴν Πολιτική. Γιατὶ ὁ ἄνθρωπος εἶναι γεννήμενος νὰ ζεῖ καὶ νὰ μορφώνεται μέσα στὴν Κοινωνία. Μέσα στὴν ἀστικὴ ταξικὴ Κοινωνία, ἡ μόρφωση εἶναι ταξική. Τὸ σχολεῖο δηλαδὴ εἶναι ὄργανο τῆς ἐπιβολῆς τῶν καπιταλιστικῶν ἰδεῶν στὰ χέρια τῆς ἄρχουσας τάξης Καὶ ὅσο προόδευε ὁ καπιταλισμὸς καὶ δυνάμωνε τὸ προλεταριάτο,καὶ ὀξύνοταν ἡ πάλη ἀνάμεσα στὴν ἄρχουσα τάξη καὶ τὴν τάξη τοῦ προλεταριάτου του, ποὺ ὅλο καὶ ἀνέβαινε, τόσο καὶ στὸ σχολεῖο ἀποκτοῦσε μεγαλύτερη σημασία στὰ χέρια τῆς ἄρχουσας τάξης. Ἡ τάξη αὐτή, ποὺ ἄλλο τίποτα δὲν ἐπιδιώκει σήμερα ἀπὸ τὸ νὰ κρατήσει τὴν ἐξουσία, μετέβαλε τὸ σχολεῖο καὶ τὴν ἀγωγὴ σὲ φανερὸ ὄργανο καταπίεσης τῆς τάξης τῶν ἐργαζομένων. Γιατὶ ἡ ἄρχουσα τάξη τρέμει τὴ διάδοση τῆς μόρφωσης μέσα στὴν τάξη τῶν ἐργαζομένων.

Ὅπως λοιπὸν στὴν Κοινωνία, ἔτσι καὶ στὴ σοσιαλιστική, τὸ σχολεῖο εἶναι ὄργανο στὸ ἐκπολιτιστικὸ ἔργο τοῦ Κράτους, δηλαδὴ τῆς πολιτικῆς του. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ἡ ἄρχουσα τάξη χρησιμοποιεῖ τὸ σχολεῖο γιὰ τὴν καταπίεση τῆς τάξης τῶν ἐργαζομένων. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, τὸ σχολεῖο ἐπιδιώκει τοὺς ἴδιους σκοπούς, ποὺ ἐπιδιώκει τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος, δηλαδὴ τὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.

Ἡ νέα σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ξεχωρίζει ἀπὸ τὸ γεγονὸς πὼς ὅλα της

1 Βλ. Λένιν - Στάλιν : Uber die Iugend. Γερμ. Ἔκδοση, Βερολίνο 1950, σελ. 140. Ἐπίσης : Λένιν, Ἅπαντα, τόμ. 13ος σελ. 63.

τὰ μέλη εἶναι ἴσα ἀναμεταξύ τους. Στὴν Κοινωνία αὐτὴ δὲ γίνεται καμιὰ διάκριση ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους, οὔτε ἡλικίας οὔτε φύλου οὔτε προέλευσης. Ὅλοι εἶναι ἄνθρωποι ἴσοι. Ἄνθρωποι, στοὺς ὁποίους κυριαρχεῖ τὸ αἴσθημα τοῦ ἀνθρωπισμοῦ, δηλαδὴ τῆς σημερινῆς ἔννοιας τοῦ ὅρου τούτου. Γιατὶ ἡ ἔννοια τοῦ ἀνθρωπισμοῦ (humanitas) ἔχει τὴν ἐξέλιξή της μέσα στὴν Ἱστορία. Στὴν ἀρχαία κλασσικὴ ἐποχή, ἕνας ἄνθρωπος εἶχε ἀνθρωπισμὸ ἂν κατεῖχε πολλὲς γνώσεις καὶ προπάντων τὶς ἀρχαῖες κλασσικὲς γλῶσσες, ἂν εἶχε ὡραίους τρόπους συμπεριφορᾶς, ἂν ντυνόταν ὡραῖα καὶ ἂν σεβόταν τὶς γυναῖκες. Τέτιο π.χ. ἦταν τὸ ἰδανικὸ τοῦ ἀνθρωπισμοῦ κατὰ τὸν Κικέρωνα. Τὸν ἄνθρωπο αὐτό, ἕνας γάλλος παιδαγωγὸς τῆς Νέας ἐποχῆς, ὁ Μισὲλ Μονταὶν, τὸν ἔθεσε ἰδανικὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ ὅρισε πὼς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ μορφώσουμε τὸν καλὸ gentilohmme, δηλαδή, τὸν τζέντλεμαν, ἢ θὰ λέγαμε καλύτερα, τὸν ἄνθρωπο τοῦ σαλονιοῦ, ἢ τὸν καλὸ καβαλιέρο. Στὴ Νέα ὅμως ἐποχή, ἀπὸ τὸν 15ο καὶ 16ο αἰώνα, τότε ποὺ ἔπεφτε τὸ σύστημα τῆς Φεουδάρχίας καὶ ἡ Ἀστικὴ τάξη, ἀνέβαινε ἀκάθεκτη καὶ ὁρμητικὴ καὶ χτυποῦσε ἀλύπητα τόσο τὴ Φεουδαρχία ὅσο καὶ τὴ μεσαιωνικὴ Ἐκκλησία, ἄλλαζε τὸ νόημα τοῦ ὅρου αὐτοῦ. Τώρα ἀνθρωπισμὸς σημαίνει τὴν πίστη στὸν ἄνθρωπο καὶ τὴν ἀνθρώπινη Λογική. Προπάντων τὴν ἐλευθερία τοῦ ἀνθρώπου - ἀτόμου. Τέτιον ἀνθρωπισμὸ διδάσκει ὁ Ἔρασμος, ὁ εἰσηγητὴς τῆς θεωρίας αὐτῆς στὴ Γερμανία. Σ' ὅλο αὐτὸ τὸ διάστημα ὡς τὸν 18ο αἰώνα, ἡ Ἀστικὴ τάξη πάλευε γιὰ νὰ καταλάβει τὴν ἐξουσία. Ὅταν ὅμως τέλος ἔγινε ἐξουσία καὶ πῆρε τὴν κρατικὴ μηχανὴ στὰ χέρια της, λησμόνησε τὶς ἐπιδιώξεις της καὶ ὄχι μόνο ἀρνήθηκε τὴν ἐλευθερία τοῦ ἀνθρώπου, προπάντων τὴν πνευματική του ἐλευθερία, παρὰ καὶ μεταβλήθηκε σὲ ἀντιδραστικὴ δύναμη, ποὺ καταπιέζει τὸ λαό. Συνέπειά του ἦταν πὼς τὸ νόημα σήμερα τοῦ ἀνθρωπισμοῦ κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ ἀντίληψη εἶναι ἡ ἀπελευθέρωση τοῦ κάτω λαοῦ ἀπὸ τὰ χέρια τῆς Ἀστικῆς τάξης.

Μὰ καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς ἔννοιας τοῦ ἀνθρωπισμοῦ ἄλλαξε σήμερα. Γενικά, ἡ ἐξέλιξη τῆς ἔννοιας τοῦ ἀνθρωπισμοῦ ἄλλαξε στὸ διάβα τῶν αἰώνων ἀκολουθώντας τὴ διαλεκτικὴ γραμμή: Θέση - Ἀντίθεση - Σύνθεση. Εἴδαμε παραπάνω πὼς στὴν κλασσικὴ ἐποχή, τὸ περιεχόμενο τοῦ ὅρου τούτου ἦταν πολὺ πλατύ. Ἡ τέτια ἔννοια τοῦ ὅρου Ἀνθρωπισμὸς ἀποτελεῖ τὴ θέση στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξής του. Στὸν 17ο αἰώνα, ἡ ἔννοια τοῦ ὅρου ἀλλάζει. Τὸ ρεῦμα τοῦ Νεοανθρωπισμοῦ, ποὺ ἴσχυε τότε, ἔβλεπε τὸ περιεχόμενο τοῦ ὅρου καὶ στὴν πολυμάθεια, μὰ τὴν ἔβλεπε προπάντων στὴ γνώση τῶν ἀρχαίων ποιητῶν καὶ ρητόρων. Ἡ ἔννοια αὐτὴ τοῦ ὅρου εἶναι στενότερη ἀπὸ τὴν ἔννοια τοῦ ἴδιου ὅρου τῆς κλασσικῆς ἐποχῆς, καὶ σημαίνει τὴν Ἀντίθεσή της. Σήμερα πάλι ἄλλαξε τὸ περιεχόμενο τοῦ ὅρου αὐτοῦ. Ἡ ἔννοιά του εἶναι πάλι πλατειά, ὅπως στὴν κλασσικὴ ἐποχή, μὰ σὲ διαφορετικὴ καὶ ἀνώτερη μορφή, ποὺ ἀποτελεῖ τὴ Σύνθεση τῶν δύο πρώτων μορφῶν.

Τὸ περιεχόμενο τῆς ἔννοιας αὐτῆς σήμερα εἶναι τὰ σύγχρονα δημιουργήματα τοῦ ἀνθρώπου: Εἶναι οἱ φυσικὲς ἐπιστῆμες, ὅπως καλλιεργοῦνται σήμερα εἶναι οἱ μοντέρνες γλῶσσες καὶ ἡ ἐθνικὴ γλώσσα τοῦ κάθε λαοῦ, καθὼς καὶ ἡ σημερινὴ Λογοτεχνία. Αὐτὰ μορφώνουν καὶ διαπλάσσουν τὸ μυαλὸ τοῦ μαθητῆ καλύτερα ἀπὸ τὰ δημιουργήματα τῶν περασμένων ἐποχῶν, γιατὶ εἶναι σύγχρονα, ζωντανὰ καὶ ζοῦμε μ' αὐτά. Γιατὶ π.χ. ἡ παιδαγωγικὴ σημασία τοῦ Παλαμᾶ νὰ εἶναι μικρότερη ἀπὸ τὴ σημασία τοῦ Σοφοκλῆ; Ἔπειτα τὰ δημιουργήματα τοῦ κλασσικοῦ πολιτισμοῦ τότε μόνο ἔχουν παιδαγωγικὴ ἐπίδραση ἀπάνω μας, ὅταν ὄχι μόνο δὲν εἶναι ξεκομμένα ἀπὸ τὸ σημερινό μας πολιτισμό, μὰ καὶ ἐρευνοῦνται καὶ ἐχτιμοῦνται μὲ βάση τὶς ἀνάγκες τοῦ πολιτισμοῦ αὐτοῦ.

Ὁ ἀνθρωπισμὸς μόνο μέσα στὴν σοσιαλιστικὴ Κοινωνία μπορεῖ νὰ καλλιεργηθεῖ. Ἔτσι σήμερα ἀληθινὴ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγὴ ἀπαντοῦμε μόνο στὴ Σοβιετικὴ Ἕνωση καὶ στὶς Λαϊκὲς Δημοκρατίες. Στὶς χῶρες αὐτὲς ἡ ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ παίρνει ἴσους ὅλους τοὺς ἀνθρώπους. Ἡ ἐκπαιδευτικὴ νομοθεσία τῶν χωρῶν αὐτῶν, ὄχι μόνο ἡ ἴδια εἶναι ἀνθρωπιστική, μὰ βοηθᾶ τοὺς λαοὺς ὅλων τῶν ἀποχρώσεων, ἀνεξάρτητα ἀπὸ θρησκεία καὶ γλώσσα νὰ ἀνεβοῦν καὶ νὰ ἐκπολιτιστοῦν. Τοῦτο γίνεται προπάντων μὲ τοὺς ἀσιατικοὺς λαοὺς τῆς Σοβιετικῆς Ἕνωσης. Λαοί, ποὺ στὴν ἐποχὴ τῶν Τσάρων δὲν εἶχαν οὔτε ἀλφάβητο, σήμερα καλλιέργησαν τὴ γλώσσα τους, ἔμαθαν γράμματα, ἵδρυσαν πολλὰ σχολεῖα καὶ πανεπιστήμια καὶ πολλοὶ πολίτες τῶν λαῶν αὐτῶν, ἄντρες καὶ γυναῖκες, κατέχουν ἀνώτατα ἀξιώματα μέσα στὸ Σοβιετικὸ Κράτος. Ἔπειτα ἡ εἰσαγωγὴ τῆς γενικῆς μόρφωσης γιὰ ὅλα τὰ παιδιὰ τῆς Ἕνωσης, ὁ πλουτισμὸς τῶν σχολείων μὲ περισσότερο διδακτικὸ προσωπικό, ἡ ἵδρυση ποικίλων σχολείων καὶ ἡ ἀποκέντρωση στὴ διοίκησή τους δείχνει τοὺς σκοποὺς τῆς ἐκπαιδευτικῆς Πολιτικῆς τῶν χωρῶν αὐτῶν, νὰ μορφώσει δηλαδὴ ὅλους τοὺς πολίτες καὶ νὰ διαφωτίσει προπάντων τὸν ἐργαζόμενο λαό. Ἀκόμα τὸ σύνθημα τῆς ἐκπαιδευτικῆς Ἡγεσίας τῶν χωρῶν αὐτῶν, πὼς «Τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ εἶναι τὸ καλύτερο οἰκοδόμημα τοῦ χωριοῦ», ἡ δημιουργία νέων βοηθητικῶν τάξεων γιὰ τοὺς καθυστερημένους μαθητὲς ὥστε νὰ ἀποφεύγεται ἡ ἀπόρριψή τους. Ἡ ἀλληλοβοήθεια ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς στὰ μαθήματά τους, ἡ ἰδιαίτερη θέση, ποὺ ἔχει ὁ δάσκαλος μέσα στὴν Κοινωνία, ἡ ἐξαιρετικὴ μισθοδοσία του καὶ τὰ ἄλλα πλεονεκτήματά του, δείχνουν πὼς τὰ Κράτη τῶν σοσιαλιστικῶν χωρῶν θέλουν νὰ μορφώσουν καὶ νὰ ἀνυψώσουν τοὺς λαούς τους ἀπάνω ἀπὸ τὸ ἐπίπεδο, ποὺ τοὺς εἶχε ἀφήσει ἡ Ἀστικὴ Κοινωνία. (1).

Τὸ γνώρισμα λοιπὸν τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς εἶναι ὁ ἀνθρωπισμός.

Μιὰ τέτια ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἀδύνατο νὰ ἐφαρμοστεῖ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἂν καὶ παραδεχούμαστε πὼς ἡ ἀγωγή, ποὺ δίνουν στὰ σχολεῖα τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, σὲ σύγκριση μὲ τὴν ἀγωγὴ προηγούμενων ἐποχῶν, εἶναι ἀνώτερη. Τοῦτο ὅμως ἦταν ἀνάγκη νὰ γίνει γιὰ δυὸ λόγους. Πρῶτα γιὰ τὸ λόγο ὅτι, τὸν καιρὸ ποὺ ἡ ἀστικὴ τάξη χτυποῦσε τὴ φεουδαρχία καὶ προσ-

1. Βλ. Werner Dorst: Erziehung, Bildung und Unterricht. Βερολίνο, 1953, σελ. 149.

παθοῦσε νὰ τῆς ἀποσπάσει τὴν ἐξουσία, δὲ μποροῦσε νὰ διευκολυνθεῖ στὸν ἀγώνα της αὐτὸ μὲ τὴ μεσαιωνικὴ νοοτροπία τῆς Ἐκκλησίας, ἀλλὰ ἔπρεπε νὰ χρησιμοποιήσει τὶς ἰδέες ποὺ εἶχε φέρει μαζί της ἡ Νέα ἐποχή, καὶ ποὺ γι' αὐτὸ ἔπρεπε νὰ τὶς διδάξει στὸ λαό. Ὁ ἄλλος λόγος, ποὺ ἀνάγκασε τὴν ἀστικὴ τάξη νὰ ἱδρύσει σχολεῖα καὶ νὰ ἐπιβάλει τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση στὰ σχολεῖα, εἶναι ἡ πίεση ποὺ δεχόταν ἀπὸ τὴν τάξη τῶν ἐργαζομένων, ποὺ ἤθελαν νὰ μορφωθοῦν γιὰ νὰ βελτιώσουν τὴ θέση τους. Ἂν στὴν πίεση προσθέσουμε καὶ τὴν ἀνάγκη, ποὺ εἶχε ἡ ἴδια ἡ ἀστικὴ τάξη, νὰ δημιουργήσει τὸ μορφωμένο ἐργατικὸ καὶ τεχνικὸ προσωπικὸ γιὰ τὴ Βιομηχανία της, καταλαβαίνουμε γιατὶ ἡ τάξη αὐτή, στὴν ἀρχὴ τῆς ἐμφάνισής της, ἦταν προοδευτική. Ὅταν ὅμως σταθεροποιήθηκε ὁ Καπιταλισμός, τότε ἡ μόρφωση ἔγινε τς μονοπώλιο τῆς ἄρχουσας τάξης, ὁ δὲ λαὸς ἔπαιρνε μόνο τὰ ὑπολείμματα τῆς μόρφωσης. Ἡ μόρφωση δηλαδὴ ἔγινε στὸ μέγιστο βαθμὸ ταξική! Καὶ ἡ ἄρχουσα τάξη ἔδινε στὸν ἐργαζόμενο τόση μόνο μόρφωση, ὅση δὲ μποροῦσε νὰ φέρει κανένα κίνδυνο στὰ συμφέροντά της. Καὶ ὅπως ἔγραφε ὁ Ἔγκελς, «δὲν πρέπει νὰ ἀποροῦμε ἂν ἡ Μπουρζουαζία, ποὺ ἔδινε στὸν ἐργάτη τόσα μόνο ἐφόδια τῆς ζωῆς, ὥστε νὰ μὴν πεθάνει, τοῦ ἔδωσε καὶ τόση μόρφωση, ὥστε νὰ μὴ ζημιώνουνταν τὰ συμφέροντά της».

Τὴ μεγαλύτερη ἀντιδραστική της ἀνάπτυξη στὰ ζητήματα τῆς μόρφωσης πέτυχε ἡ ἀστικὴ τάξη ἀπὸ τὰ μέσα τοῦ 19ου αἰώνα καὶ δῶθε. Ἀπὸ τότε δηλαδὴ ποὺ ἡ τάξη αὐτὴ ἔγινε ἰμπεριαλιστικὴ καὶ ἀνάπτυξε τέτιες παιδαγωγικὲς θεωρίες, ποὺ ἀντὶ νὰ ἑνώνουν, χωρίζουν τοὺς ἀνθρώπους καὶ κάνουν τὸ χάσμα ἀνάμεσα στὶς κοινωνικὲς τάξεις μεγαλύτερο καὶ τὴν ταξικὴ πάλη ὀξύτερη. Ἔτσι γεννήθηκαν οἱ θεωρίες γιὰ τὴν κληρονομικότητα, ἢ θεωρίες γιὰ τὴν προέλευση τῶν παιδιῶν, ποὺ ἐπιβάλλουν τάχα, ὥστε τὰ παιδιὰ τοῦ λαϊκοῦ σχολείου νὰ παίρνουν ἄλλη μόρφωση ἀπὸ τὰ παιδιὰ τῶν ἀστῶν, γιὰ τὸ λόγο ὅτι, πρέπει νὰ ἐνταχθοῦν στὴν τάξη τους, μὲ τὰ ἀνάλογα ἐπαγγέλματά τους. Ἀκόμα γεννήθηκαν θεωρίες γιὰ τὴν ἀνάγκη τῆς μεγαλύτερης τόνωσης τῆς θρησκευτικῆς ἀγωγῆς κ.λ.π. Ὅτι, μὲ τέτιες ἰδέες, δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ ἐφαρμοστεῖ μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία μιὰ ἐνιαία παλλαϊκὴ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι φανερό.

Ἡ ἀστικὴ τάξη σήμερα βρίσκεται σ' ἕνα φοβερὸ δίλημμα: Ἡ ἐργατικὴ τάξη, ποὺ ὅλο καὶ μεγαλώνει ἐξ αἰτίας τῆς ἀνάπτυξης τῆς καπιταλιστικῆς παραγωγῆς, ζητᾶ τὰ δικαιώματά της στὸ ζήτημα τῆς μόρφωσης. Ἂν ἡ ἀστικὴ Κοινωνία ἀρνηθεῖ στὴν ἐργατικὴ τάξη τὴν πλατειὰ ἐπιστημονική της μόρφωση, τότε δὲ θὰ ἔχει νὰ διαθέσει τὶς μορφωμένες ἐκεῖνες ἀνθρώπινες δυνάμεις καὶ τὶς εἰδικότητες, ποὺ ἀπαιτοῦν οἱ ἀνάγκες τῆς Οἰκονομίας σήμερα, ἀκόμα καὶ τῆς ἀστικῆς Οἰκονομίας. Ἐκτὸς ἀπ' αὐτό, οἱ ἐργάτες, στὴν περίπτωση αὐτή, βλέπουν νὰ διαψεύδουνται οἱ ἐλπίδες τους, καὶ τὴν ἀστικὴ τάξη νὰ ἀναιρεῖ τὶς ὑποσχέσεις της. Ἂν ὅμως ἀντίθετα, ἡ ἀστικὴ τάξη δώσει στοὺς ἐργάτες τὴ μόρφωση, ποὺ δικαιοῦνται, ἀνάλογα μὲ τὴν πρόοδο τῶν ἐπιστημῶν καὶ τῆς Τεχνικῆς, τότε ἡ ἐργατικὴ τάξη θὰ ἀποβεῖ ἀκόμα πιὸ ἐπικίνδυνος ἐχθρὸς τῆς καπιταλιστικῆς Κοινωνίας.

Ἐξ αἰτίας αὐτοῦ τοῦ φόβου γιὰ τὸ ἀνέβασμα τοῦ Προλεταριάτου, ἡ ἀστικὴ Κοινωνία ἄρχισε, προπάντων μετὰ τὸν δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, νὰ διδάσκει πὼς ἡ προσωπικότητα π.χ. σὰν σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, πρέπει νὰ προσαρμόζεται στὶς σημερινὲς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας. Πὼς στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο πρέπει νὰ δίνουμε τόσες μόνο γνώσεις, ὅσες ἀκριβῶς χρειάζουνται γιὰ τὴν ἐξάσκηση τῶν κατωτέρων ἐπαγγελμάτων. Πὼς οἱ δασκάλοι πρέπει νὰ διδάσκουν πὼς ὅλες οἱ κοινωνικὲς ἀντιθέσεις μποροῦν νὰ ὑπερνικηθοῦν ὅταν πάρουμε γιὰ βάση μιὰ ἠθικὴ ἀγωγή, ὅπως τὴ διδάσκει ἡ Θρησκεία. Ὁ βαθύτερος ὅμως σκοπὸς ὅλων αὐτῶν τῶν θεωριῶν εἶναι: Νὰ μὴν ἀλλάξει τίποτα στὸν κόσμο, τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ νὰ μένουν ἀμόρφωτα ἢ μισομορφωμένα καὶ προπάντων νὰ ἀποχτοῦν μιὰ θρησκευτικὴ ἢ μυστικιστικὴ νοοτροπία. Ἡ στενὴ αὐτὴ ταξικὴ νοοτροπία τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας καὶ ἡ λανθασμένη φιλοσοφική της ἀντίληψη τὴν κάνει νὰ παραπαίει, τὴ φέρνει σὲ ἀδιέξοδο καὶ τὴν ρίχνει στὸ μυστικισμό! Μέσα σὲ μιὰ τέτια Κοινωνία δὲ μπορεῖ νὰ καλλιεργηθεῖ μιὰ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή. Μὰ οὔτε καὶ μπορεῖ νὰ δημιουργηθεῖ μιὰ ἐπιστημονικὴ Παιδαγωγικὴ μὲ τὴ μυστικιστικὴ νοοτροπία τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. (1)

Ἀκόμα ὅμως ἡ ἀστικὴ Κοινωνία, γιὰ νὰ συγκαλύψει τὴν ἀντιδραστική της τάση κηρύσσει τὴν ἀγωγὴ «αὐτόνομη», ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὸ Κράτος καὶ Κοινωνία καὶ τὴν παρουσιάζει σὰν τὴν κυριότερη δύναμη τῆς κοινωνικῆς ἐξέλιξης. Καθηγητὲς τοῦ Πανεπιστημίου μας διακηρύσσουν πὼς ἡ Ἐπιστήμη καὶ ἡ ἀγωγὴ δὲν ἔχουν καμιὰ σχέση μὲ τὴν Πολιτικὴ καὶ ἀποβάλλουν φοιτητὲς ποὺ θέλουν νὰ συνδυάσουν τὰ ζητήματα τῆς μόρφωσης τους μὲ τὴν Πολιτική. Ξέρουν καὶ οἱ ἴδιοι πὼς μὲ τὴ διδασκαλία τους αὐτὴ ἐξαπατοῦν τοὺς φοιτητὲς καὶ τὸ λαό. Ξέρουν καὶ οἱ ἴδιοι πολὺ καλὰ πὼς ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία καὶ τὴν κρατικὴ Πολιτικὴ Ἐπιστήμη καὶ ἀγωγὴ δὲ μποροῦν νὰ ἐξελιχθοῦν. Δὲν μποροῦν κὰν νὰ σταθοῦν. Ἐπίσης γιὰ τὸ ἄλλο, τὸ ὅτι ἡ Παιδεία εἶναι τὸ καλύτερο κίνητρο στὴν ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας, ξέρουν πὼς κι' ἐδῶ ἐξαπατοῦν τὸ λαό. Πὼς τὸ κίνητρο στὴν ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας εἶναι ἡ παραγωγὴ τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν, δηλαδὴ ἡ οἰκονομικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας. Καὶ ὁ Πεσταλότσι ἤθελε μὲ τὴν Παιδεία νὰ βοηθήσει τὸν ἐξαθλιωμένο λαὸ τῆς Πατρίδας του. Μὰ ὁ Πεσταλότσι ἦταν εἰλικρινής. Πίστευε στὶς ἀντιλήψεις τους. Οἱ δικοί μας ὅμως διανοούμενοι καὶ παιδαγωγοὶ σὰν τοὺς παραπάνω ψεύδονται συνειδητὰ καὶ ἐξαπατοῦν τὸ λαό μας. Μ' αὐτὰ ποὺ διδάσκουν θέλουν μόνο νὰ συγκαλύψουν τοὺς βαθύτερους σκοπούς τους, ποὺ εἶναι νὰ μείνουν ὅπως ἔχουν τὰ κακῶς κείμενα.

Ἄλλοι πάλι ἀστοὶ παιδαγωγοί, καὶ στὸν τόπο μας καὶ στὶς ἄλλες χῶρες, διδάσκουν πὼς ὅπως εἶναι σήμερα τὰ πράματα στὴν Κοινωνία εἶναι καλῶς τακτοποιημένα. Καὶ πὼς θὰ ἦταν ἁμάρτημα ἀπέναντι στὸ Θεὸ νὰ ζητοῦμε νὰ

---

1. Βλ. καὶ Ogorodnikow Schibirew: Lehrburh der Padagogik. Γερμ. Ἔκδ. Βερολίνο, 1953, σελ. 35.

ἀλλάξουμε τὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας. Δηλαδὴ πὼς ἡ ταξικὴ Κοινωνία, ἡ ταξικὴ ἀγωγή, ἡ ἐκμετάλλευση τῶν φτωχῶν καὶ ἀδυνάτων ἀπὸ τοὺς πλούσιους καὶ ἰσχυροὺς εἶναι θέλημα Θεοῦ. Μὰ ὁ καθένας, ποὺ δὲν εἶναι χαλαμένος στὸ μυαλό του θὰ ρωτήσει τότε: Ποιοί κάνουν τὸ ἁμάρτημα, αὐτοὶ ποὺ ζητοῦν νὰ ἀλλάξουν τὴν τέτια Κοινωνία, ἢ αὐτοὶ ποὺ ἐπιμένουν νὰ διατηρήσουν τέτιες ἀνήθικες κοινωνικὲς συνθῆκες;

Ὅλες αὐτὲς οἱ ἀντιδραστικὲς διδασκαλίες εἶναι ἀντιεπιστημονικές. Τὸ λυπηρὸ ὅμως εἶναι πὼς οἱ συνέπειες τέτιων ἀνόητων καὶ προδοτικῶν διδασκαλιῶν βαρύνουν τὴν Κοινωνία μας. Παιδαγωγικὴ στηριγμένη ἀπάνω σὲ τέτιες ψεύτικες καὶ ἀντιδραστικὲς διδασκαλίες δὲ μπορεῖ ποτὲ νὰ εἶναι ἀνθρωπιστική. Γι' αὐτὸ καὶ οἱ μεγάλοι παιδαγωγοί, καὶ μέσα στὴν Ἀστικὴ Κοινωνία, ἐπολέμησαν τὶς ἀντιλήψεις αὐτὲς καὶ διακήρυξαν πὼς ὁ λαὸς ἔχει τὰ ἴδια δικαιώματα στὴν ἀγωγὴ καὶ μόρφωση, μὲ κεῖνα ποὺ ἔχει ἡ ἄρχουσα τάξη. Οἱ παιδαγωγοὶ αὐτοὶ πίστευαν σὲ μιὰ καθολικὴ ἐνιαία ἀγωγὴ καὶ μόρφωση ὁλόκληρου τοῦ λαοῦ.

Οἱ δημοκρατικοὶ δάσκαλοι καὶ παιδαγωγοὶ πρέπει ἀμείλικτα νὰ ξεσκεπάζουν τὰ ψέματα αὐτὰ καὶ τὶς ἀπάτες τῶν ἀστῶν παιδαγωγῶν καὶ τῶν λεγομένων διανοουμένων. Τέτιες νοσηρὲς διδασκαλίες δηλητηριάζουν τὴ ψυχὴ τοῦ λαοῦ μας καὶ τὸν ἀναχαιτίζουν ἀπὸ τὴν πρόοδο.

Ὡς τώρα, στὸ κεφάλαιο τοῦτο ἀποδείξαμε πὼς ἡ παιδαγωγικὴ εἶναι ὄργανο τῆς κρατικῆς πολιτικῆς σὲ κάθε Κοινωνία. Πὼς καὶ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ἡ Παιδαγωγικὴ δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο, παρὰ ὄργανο στὰ χέρια τῆς ἀντιδραστικῆς ἀστικῆς πολιτικῆς. Πὼς στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι ὄργανο τῆς σοσιαλιστικῆς Πολιτικῆς καὶ ἐπιδιώκει νὰ πραγματοποιήσει τοὺς σκοποὺς τοῦ σοσιαλιστικοῦ Κράτους. Ἀκόμα τονίσαμε πὼς ἐκεῖνο, ποὺ χαρακτηρίζει τὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ καὶ τὴ διακρίνει ἀπὸ τὴν ἀστικὴ εἶναι ὁ ἀληθινὸς ἀνθρωπισμός της.

Ἂς ἔρθουμε τώρα νὰ δοῦμε, πῶς τὸ σημερινὸ ἀστικὸ ἑλληνικὸ Κράτος ἐνεργεῖ τὴν ἐκπαιδευτική του Πολιτική. Πῶς μ' αὐτὴ προάγει καὶ ὑψώνει τὴν ἑλληνικὴ Κοινωνία. Πῶς μορφώνει τοὺς αὐριανοὺς πολίτες τῆς Κοινωνίας μας καὶ τέλος πῶς βοηθᾶ τὸν Ἕλληνα δάσκαλο στὴν διεκπεραίωση τοῦ ἔργου του.

Ὅσα λέω παρακάτω δὲν εἶναι ὑποθέσεις οὔτε ἐφευρέσεις δικές μου, παρὰ στηρίζουνται στὴν πραγματικότητα καὶ μόνο ἀπ' αὐτή μας εἶναι βγαλμένα. Ξέρω τὴν κατάσταση τῆς Παιδείας μας ἀπὸ κάθε ἄποψη, ξέρω πρόσωπα καὶ πράματα, ἔτσι ποὺ κανεὶς δὲ θὰ μπορέσει νὰ ἀμφισβητήσει τὰ ὅσα λέγω:

Νομίζω, λοιπὸν πὼς γιὰ νὰ μπορέσει νὰ κινηθεῖ μόνο μιὰ κρατικὴ Ἐκπαίδευση, πρέπει πρῶτα πρῶτα νὰ ὑπάρχουν τὰ ὑλικὰ καὶ τεχνικὰ μέσα γιὰ τὴν ὑπηρεσία αὐτή. Δηλαδὴ πρέπει νὰ ὑπάρχουν τὰ κατάλληλα διδακτήρια, τὰ κατάλληλα ἔπιπλα τοῦ σχολείου, τὰ ἀναγκαῖα ἐποπτικὰ μέσα τῆς διδασκαλίας, καθὼς καὶ τὰ ἀναγκαῖα ἐργαστήρια. Τέλος πρέπει νὰ ὑπάρχει τὸ ἀναγκαῖο καὶ κατάλληλο μορφωμένο διδακτικὸ προσωπικό. Ἂς πάρουμε ἕνα ἕνα τὰ σημεῖα αὐτά:

Ὅποιος ξέρει τὴν Ἐκπαίδευσή μας, θὰ συμφωνήσει μαζί μου πὼς σήμερα δὲν ἔχουμε τὰ διδακτήρια, ποὺ χρειάζουνται. Ὡς τώρα διδακτήρια στὴν Ἑλλάδα χτίπησαν πρῶτα μὲ χρήματα τοῦ Συγγροῦ, καθὼς καὶ μὲ χρήματα τοῦ δανείου Παπανδρέου. Ἐκτὸς ἀπ' αὐτὰ χτίστηκαν καὶ μερικὰ ἀπὸ τοὺς Δήμους καὶ τὶς Κοινότητες, Μὰ αὐτὰ ὄχι μόνο δὲν εἶναι ἀρκετά, μὰ καὶ τὰ περισσότερα κοντεύουν νὰ καταστραφοῦν. Ἐπειδὴ στὸν Προϋπολογισμὸ τοῦ Κράτους δὲ μπαίνει κοντύλι γιὰ τὴ συντήρησή τους, προσπαθοῦν κάθε χρόνο νὰ τὰ ἐπισκευάζουν οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μὲ χρήματα τοῦ σχολικοῦ Ταμείου, δηλαδὴ τῶν μαθητῶν. Μὰ οἱ ἐπιδιορθώσεις αὐτὲς πολλὲς φορὲς εἶναι μεγάλες καὶ τὰ ἔσοδα τοῦ σχολικοῦ Ταμείου, προπάντων στὴ Δημοτικὴ Ἐκπαίδευση, δὲ φτάνουν. Στὴ Μέση Ἐκπαίδευση, ποὺ οἱ εἰσπράξεις τῶν σχολικῶν Ταμείων εἶναι μεγαλύτερες, τὰ περισσότερα ἀπὸ τὰ ἔσοδα τὰ παίρνει τὸ Κράτος καὶ ἔτσι κι' ἐκεῖ μὲ ὅσα μένουν δὲ μποροῦν νὰ γίνουν ἐπιδιορθώσεις. Κι αὐτὰ λοιπὸν τὰ διδακτήρια ποὺ ὑπάρχουν, κινδυνεύουν νὰ καταστραφοῦν.

Τὰ περισσότερα ὅμως διδακτήριά μας δὲν εἶναι οἰκοδομήματα, ποὺ χτίστηκαν γιὰ σχολεῖα, μὰ εἶναι σπίτια, ποὺ τὰ νοικιάζει τὸ Κράτος καὶ βάζει τὰ παιδιὰ μέσα. Καὶ κατὰ κανόνα τὰ σπίτια αὐτὰ εἶναι ἀπὸ τὰ πιὸ παλιὰ καὶ τὰ πιὸ κακοχτισμένα, τὰ ἐνοίκιά τους ὅμως εἶναι τὰ μεγαλύτερα ποὺ ὑπάρχουν. Ἀφήνω ποὺ στὴν ἐκλογὴ τῶν σπιτιῶν αὐτῶν δὲν λογαριάζεται καμιὰ παιδαγωγικὴ καὶ καμιὰ ὑγιεινὴ ἀπαίτηση. Εἶδα σὲ μιὰ ἐπαρχιακὴ πόλη Δημοτικὸ σχολεῖο, ποὺ εἶναι ἐγκαταστημένο στὸ τρίτο πάτωμα μιᾶς καπνοθήκης. Στὸ πρῶτο καὶ δεύτερο πάτωμα μένουν πρόσφυγες. Σὲ μιὰ ἄλλη πόλη τὸ γυμνάσιο εἶναι ἐγκαταστημένο σ' ενα παλιόσπιτο, μὲ ξύλινες σκάλες, ποὺ φοβᾶσαι ν' ἀνεβεῖς ἀπάνω. Θὰ μποροῦσα ἀμέτρητα τέτια παραδείγματα νὰ φέρω.

Μὰ καὶ γι' αὐτὰ ἀκόμα τὰ Διδακτήρια, τὸ Κράτος δὲν ἐννοεῖ νὰ κάμει κανένα ἔξοδο. Ἐκτὸς τοῦ ὅτι, ὅπως λέμε παραπάνω, δὲν πλερώνει γιὰ συντήρηση τοῦ κτιρίου, μὰ δὲν πλερώνει καὶ γιὰ τὴν καθαριότητά του οὔτε γιὰ τὴ θέρμανσή του οὔτε γιὰ τὸν ὑδροχρωματισμό του. Καὶ τὰ φτωχὰ σχολικὰ Ταμεῖα εἶναι ὑποχρεωμένα νὰ πλερώνουν αὐτὰ τὴν ἐπιστάτριά τους, τὴ θέρμανσή τους, τὴν καθαριότητά τους καὶ τὴν ἀπολύμανσή τους. Μὲ ἄλλα λόγια, τὸ Κράτος πλερώνει μόνο τὸ δάσκαλο μὲ ἕνα μισθὸ πείνας καὶ ξεγνοιάζει. Ἀφήνω καὶ τὸ ἄλλο, ποὺ δὲ δίνει δηλαδὴ στὸ μαθητὴ τὰ μέσα γιὰ νὰ σπουδάσει: Βιβλία δὲν τοῦ δίνει, γραφικὴ ὕλη δὲν τοῦ δίνει, τετράδια δὲν τοῦ δίνει. Μιὰ διδασκαλία μόνο τοῦ δίνει. Καὶ νὰ σκεφτεῖ κανεὶς πὼς ἄλλα Κράτη, κοντὰ στὰ παραπάνω, δίνουν στοὺς μαθητὲς καὶ ροῦχα καὶ φαΐ. Φαίνεται ὅμως πὼς τὸ Κράτος μας ἐξηγεῖ τὸ Νόμο, ποὺ λέει πὼς ἡ Δημοτικὴ Ἐκπαίδευση παρέχεται δωρεάν, πὼς παρέχεται δωρεὰν γι' αὐτό. Δηλαδὴ ὅλα τὰ πλερώνει ὁ μαθητὴς καὶ τὸ Κράτος νὰ πλερώνει μόνο τὸ δάσκαλο. Ἀκόμα πρέπει καὶ νὰ ἀναφέρουμε πὼς καὶ πολλοὺς δασκάλους σήμερα τοὺς πλερώνουν τὰ παιδιά.

Ἂν τώρα θίξουμε τὸ ζήτημα τῶν ἐπίπλων καὶ τῶν διδακτικῶν μέσων τῶν σχολείων, εἶμαι σὲ θέση νὰ διαβεβαιώσω πὼς ὑπάρχουν σχολεῖα καὶ Μέσης καὶ

Δημοτικῆς, ποὺ δὲν ἔχουν οὔτε ἕνα θερμόμετρο, οὔτε ἕνα γεωγραφικὸ χάρτη.

Στὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας λειτουργεῖ εἰδικὸ Τμῆμα σχολικῶν ὀργάνων καὶ ἐποπτικῶν μέσων. Μά, ὅπως μὲ διαβεβαιοῦν πολλοὶ ἐκπαιδευτικοί, τὰ ὄργανα ποὺ πουλεῖ στὰ σχολεῖα, ἐκτὸς τοῦ ὅτι εἶναι βαρειά, δύσχρηστα καὶ πολλὲς φορὲς ἀνακριβῆ, εἶναι ὅμως καὶ ἀκριβά. Μερικὲς φορὲς εἶναι ἀκριβότερα καὶ ἀπὸ κεῖνα, ποὺ ἔρχουνται ἀπὸ τὴν Εὐρώπη καὶ ἐπιβαρύνουνται μὲ 150% δασμό. Τὰ σχολικὰ λοιπὸν Ταμεῖα δὲ μποροῦν νὰ τ' ἀγοράσουν καὶ ἔτσι πολλὰ σχολεῖα κάνουν εωγραφία χωρὶς χάρτη, διδάσκουν Ἱστορία χωρὶς ἱστορικὸ χάρτη, διδάσκουν γιὰ τὴν καμηλοπάρδαλη χωρὶς τὰ παιδιὰ νὰ μποροῦν νὰ φαντασθοῦν τί σόϊ θερίο εἶν' αὐτό. Πολλὰ τέτια σχολεῖα εἶναι ἀπὸ κεῖνα, ποὺ ὀνομάζουνται πρότυπα. Καὶ λέγω ὀνομάζουνται, γιατί, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ὀνομασία, δὲν διαφέρουν σὲ τίποτα ἀπὸ τὰ ἄλλα σχολεῖα.

Θέλετε τώρα νὰ μάθετε τὶς συνθῆκες τῆς Παιδείας μας ἀπὸ ἄποψη ἀριθμοῦ μαθητῶν καὶ προσωπικοῦ; Τοῦτο μόνο λέγω, ὅτι, γιὰ νὰ καλυφθοῦν οἱ σημερινὲς Ἱδρυμένες ὀργανικὲς θέσεις, χρειαζόμαστε ἀκόμα πέντε χιλιάδες δημοδιδασκάλους καὶ δυὸ χιλιάδες καθηγητές. Ἂν δὲ ἱδρυθοῦν οἱ ὀργανικὲς θέσεις, ποὺ πρέπει νὰ ἱδρυθοῦν ἀνάλογα μὲ τὸν ἀριθμὸ τῶν μαθητῶν,χρειαζούμαστε ἀκόμα δεκαπέντε χιλιάδες δημοδιδασκάλους καὶ τέσσερες χιλιάδες καθηγητές. Ἕνας γυμνασιάρχης ἀρρένων σὲ μιὰ ἐπαρχιακὴ πόλη μοῦλεγε: «Ἐγὼ δὲν διευθύνω σχολεῖο, διευθύνω στρατώνα. «Ἔχω στὸ γυμνάσιό μου δυὸ χιλιάδες μαθητές, δηλαδὴ ἕνα σύνταγμα. Οἱ μαθητές μου αὐτοὶ εἶναι χωρισμένοι σὲ 20 τμήματα, ἐνῶ οἱ καθηγητὲς εἶναι μόνο 10. Ἔτσι δουλεύουμε μὲ βάρδιες!». Ὁ γυμνασιάρχης θηλέων τῆς ἴδιας πόλης μοῦλεγε: «Στὸ γυμνάσιό μου, ἀπὸ τὶς 13 ὧρες Ἑλληνικά, ποὺ ὁρίζει τὸ Πρόγραμμα, διδάσκουνται μόνο οἱ 7, Ἀπὸ τὶς 3 ὧρες Ἱστοοία, διδάσκεται μόνο 1. Τὰ Τεχνικὰ καὶ ἡ Μουσικὴ δὲν διδάσκουνται καθόλου...

Μέσα σ' αὐτὴ τὴν πρωτόγονη κατάσταση. Μέσα σ' αὐτὴ τὴ μιζέρια, καλεῖται ὁ ἐκπαιδευτικὸς μας νὰ δημιουργήσει ἐθνικὴ Παιδεία. Καὶ ὅμως, ὁ ἐκπαιδευτικὰς λειτουργὸς τῆς Ἑλλάδας καὶ μάλιστα ὁ παλαιότερος σήμερα εἶναι ὁ ἥρωας τῶν ἡρώων. Εἶναι πεινασμένος, εἶναι σχισμένος, ἡ οἰκογένειά του πένεται. Καὶ ὅμως, ὅταν μπεῖ μέσα στὴν τάξη του, ξεχνᾶ τὰ δεινά του καὶ ἀφοσιώνεται στὸ ἔργο του μὲ τέτια συγκινητικὴ καὶ ἱερὴ ἀφοσίωση, ποὺ σὲ κάνει νὰ τὸν θαυμάζεις. Γιὰ τὴ φτώχεια του, γιὰ τὶς 30 δραχμὲς, ποὺ παίρνει ὁ δάσκαλος τὴν ἡμέρα γιὰ νὰ ζήσει τὴν οἰκογένειά του καὶ νὰ εἶναι καὶ εὐπαρουσίαστος καὶ στὴν Κοινωνία καὶ στοὺς μαθητές του, καὶ γιὰ τὶς 50 δραχμὲς τὴν ἡμέρα, ποὺ παίρνει ὁ καθηγητής, δὲν πρέπει νὰ ντρέπεται αὐτός. Πρέπει νὰ ντρέπεται τὸ Κράτος.

Ὅμως ἡ ἀντοχὴ ἑνὸς ἀνθρώπου ἔχει τὰ ὅριά της. Καὶ γι αὐτὸ πολλοὶ ἐκπαιδευτικοὶ ἄρχισαν νὰ κάμπτουνται καὶ νὰ τὸ ρίχνουν λιγάκι ἔξω. «Ἂς γίνει ὅ,τι θέλει!» λένε. Γιατὶ δὲν ἐπιτρέπεται οἱ ἄνθρωποι αὐτοὶ καὶ οἱ οἰκογένειές τους νὰ πεθάνουν ἀπὸ τὴν πεῖνα. Αὐτὸ θὰ ἐσήμαινε αὐτοκτονία καὶ ἡ αὐτοκτονία εἶναι ντροπὴ καὶ εἶναι καὶ ἔγκλημα. Μένουν λοιπὸν κι αὐτοὶ τυπικὰ

στὰ σχολεῖα τους, μὰ δουλειὰ δὲν κάνουν. Ἕνας καθηγητὴς σ' ἕνα νησὶ μοῦλεγε: «Ὅσο μὲ πλερώνει, τόση δουλειὰ θὰ τοῦ κάμω. Παραπάνω τίποτα! Οἱ Τοῦρκοι λένε: Τόσους παράδες μοῦ δίνεις τόση μπογιὰ σοῦ βάζω. Νὲ καντὰρ παρά, ο καντὰρ μπογιά! Τελείωσε!».

Καὶ τὸ γελοῖο τῆς τέτιας κρατικῆς ἐκπαιδευτικῆς πολιτικῆς εἶναι ποὺ τὸ Κράτος ζητᾶ ἀπὸ τὸν πεινασμένο αὐτὸν καὶ γυμνὸν ὑπάλληλο νὰ παρακολουθεῖ τὴν ἐπιστήμη του καὶ νὰ διαβάζει ὅλα τὰ νεότερα βιβλία!

Αὐτὴ εἶναι ἡ Ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ τοῦ ἀστικοῦ Ἑλληνικοῦ Κράτους σχετικὰ μὲ τοὺς ἐξωτερικοὺς ὅρους τῆς λειτουργίας τῆς Παιδείας μας. Ἂς δοῦμε ὅμως καὶ ἄλλα κεφάλαια τῆς Πολιτικῆς αὐτῆς:

Ἂς πάρουμε πρῶτα τὸ ζήτημα τῆς ὑποχρεωτικῆς λαϊκῆς Ἐκπαίδευσης: ὡς ἐδῶ καὶ λίγα χρόνια ἡ ὑποχρεωτικὴ λαϊκὴ Ἐκπαίδευσηδευσή μας ἦταν τετράχρονη. Ἀπὸ τὰ 1929 ἔγινε ἑξάχρονη. Μὰ μόνο ἕνας ποὺ στερεῖται καὶ τὸν κοινὸ νού, μπορεῖ νὰ ἰσχυριστεῖ πὼς φτάνει ἡ Ἐκπαίδευση αὐτὴ γιὰ νὰ παρασκευάσει τὸ σημερινὸ πολίτη. Γιατὶ τὰ ἕξι χρόνια εἶναι ἴσα ἴσα γιὰ νὰ μάθει ὁ αὐριανὸς πολίτης ἀνάγνωση, γραφὴ καὶ ἀρίθμηση. Μὰ αὐτὰ δὲ φτάνουν σήμερα. Σήμερα πρέπει ὁ κάθε πολίτης νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ ἐξηγεῖ τὰ ἁπλούστερα φυσικὰ φαινόμενα, νὰ ἐξηγεῖ τὴ ζωὴ τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας, νὰ ξέρει τὴν Ἱστορία τοῦ λαοῦ του, νὰ ξέρει τὴ χώρα καὶ τὸ λαὸ τῆς Πατρίδας του, καὶ στὸ τέλος νὰ ἔχει κάποια θεωρητικὴ ἰδέα τῆς ἐπαγγελματικῆς ζωῆς καὶ τῶν ἐπαγγελμάτων. Σήμερα καμιὰ χώρα δὲν ἔχει ἑξάχρονη ὑποχρεωτικὴ Παιδεία. Ἡ Γερμανία ἔχει ὀχτάχρονη, ἡ Γαλλία ἑφτάχρονη, ἡ Ρωσία δεκάχρονη. Μόνο ἐμεῖς, ἡ Τουρκία καὶ ἡ προπολεμικὴ Ἀλβανία ἔχουμε ἑξάχρονη. Μὰ ἡ Ἀλβανία τώρα ἔχει ὀχτάχρονη. Καὶ νὰ σκεφτεῖ κανεὶς πώς, στὸν τόπο μας ἀκούστηκαν γνῶμες ἀπὸ μερικοὺς σοφοὺς ἀστοὺς παιδαγωγούς, πὼς στὸ λαὸ δίνεται πολλὴ μόρφωση. Πὼς ὁ λαὸς δὲν ἔχει ἀνάγκη νὰ μάθει τίποτα πέρα ἀπὸ τὴν ἀνάγνωση καὶ τὴ γραφή! Ἂς εἶναι ἥσυχοι οἱ σοφοὶ αὐτοὶ παιδαγωγοί: Ὅσο ὑπάρχει τὸ ἀστικὸ καθεστὼς θὰ γίνεται τὸ θέλημά τους. Ὁ λαὸς δὲν θὰ μάθει τίποτα ἄλλο πέρα ἀπ' αὐτό, ποὺ θέλουν αὐτοί! Ἔχουν μάλιστα κάθε λόγο νὰ εἶναι εὐχαριστημένοι. Γιατὶ κι αὐτὴ ἡ ἑξάχρονη Παιδεία εἶναι μόνο στὰ χαρτιά! Στὴν πραγματικότητα ἡ Παιδεία μας εἶναι δίχρονη καὶ στὴν πιὸ εὐνοϊκὴ περίπτωση τρίχρονη ἢ τετράχρονη. Κάμετε ἕνα περίπατο στὴν ὁδὸ Ἀθηνᾶς καὶ θὰ δῆτε ἀμέτρητα λουστράκια καὶ ἀμέτρητους μικροὺς κουλουρτζῆδες, ποὺ ἔπρεπε νὰ κάθουνται στὰ θρανία τοῦ σχολείου. Θέλουν κι αὐτὰ τὰ δυστυχισμένα παιδιὰ νὰ μάθουν γράμματα, μὰ ἡ διοπάλη, ποὺ δημιουργεῖ ὁ παράδεισος τοῦ ἀστικοῦ καθεστῶτος, δηλαδὴ ἡ πεῖνα καὶ ἡ ἐξαθλίωση, οἱ φυλακὲς καὶ οἱ ἐξορίες, τὰ ἁρπάζει ἀπὸ μικρὰ καὶ τὰ ρίχνει στὸν ἀγώνα τῆς ζωῆς.

Θὰ μοῦ πεῖς πὼς πολλὰ ἀπὸ τὰ παιδιὰ αὐτὰ πᾶνε στὸ νυχτερινὸ σχολεῖο. Μάλιστα! Πᾶνε! Δηλαδὴ εἶναι δυὸ φορὲς δυστυχισμένα!

Καὶ ὅμως, πάλι καλά! Γιατὶ ὑπάρχουν παιδιά, προπάντων προσφυγάκια

καὶ παιδιὰ τῆς ὕπαιθρης χώρας, ποὺ δὲν πᾶνε καθόλου στὸ σχολεῖο, ποὺ εἶναι ἀναλφάβητα. Ξέρουν οἱ σοφοὶ αὐτοὶ παιδαγωγοὶ πὼς τὸ ποσοστὸ ἀναλφαβήτων στὴν Ἑλλάδα πλησιάζει τὸ 50% καὶ πὼς ἅμα πάρουμε μόνο τὶς γυναῖκες πλησιάζει τὸ 70%; Ἂς μὴ στενοχωροῦνται ὅμως! Δὲν εἴμαστε μόνο ἐμεῖς, ποὺ ἔχουμε ἀναλφάβητους. Ὅπως μᾶς πληροφορεῖ ὁ διευθυντὴς τῆς Οὐνέσκο δόκτωρ Λ ο ῦ τ ε ρ Σ β ά ν ς, ἀπὸ τὰ 500 ἑκατομμύρια παιδιά, ποὺ ὑπάρχουν στὸν ἐλεύθερο κόσμο, τὰ μισὰ δὲν πῆγαν ποτὲ σχολεῖο! Δὲ θὰ μοῦ ποῦν οἱ σοφοὶ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ πὼς φταῖνε τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ ποὺ δὲν πᾶνε σχολεῖο. Γιατὶ εἶναι φανερὸ πὼς φταίει μόνο τὸ Κράτος. Τὸ Κράτος, ποὺ ἀνέχεται τὴν κατάσταση αὐτή. Τὸ Κράτος τὸ ἴδιο ἔκαμε νόμο γιὰ τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση στὸ σχολεῖο. Πῶς ὅμως ἐφαρμόζει τὸ ἴδιο τὸ νόμο αὐτό; Νὰ σᾶς πῶ! Ὁ νόμος ἐπιβάλλει στὸ δάσκαλο νὰ καταγγέλνει τὸ γονέα, ποὺ δὲ στέλνει τὸ παιδί του στὸ σχολεῖο. Ἂς ποῦμε πὼς ὁ εὐσυνείδητος δάσκαλος τὸ κάνει αὐτό. Τὸν Ὀχτώβρη λοιπόν, μετὰ τὸ ἄνοιγμα τῶν σχολείων, καταγγέλνει τὸ γονέα καὶ τὸν φέρει στὸ δικαστήριο. Ξέρετε τώρα πότε θὰ ἐκδικαστεῖ ἡ ὑπόθεση αὐτή; Τὸν Ἀπρίλιο ἢ Μάϊο. Στὸ τέλος δηλαδὴ τοῦ σχολικοῦ ἔτους. Καὶ ὁ πατέρας αὐτὸς ἢ ἀθωώνεται ἢ καταδικάζεται νὰ πληρώσει 25 δραχμές. Ὅλο δὲ τὸ χρόνο εἶχε αὐτὸς τὸ παιδί του νὰ τοῦ βόσκει τὶς κατσίκες του ἢ τὰ γουρούνια του. Ἔτσι κι ὁ νόμος ἱκανοποιεῖται καὶ τὸ παιδὶ μένει ἀναλφάβητο! Αὐτὸ δηλαδή, ποὺ θέλει τὸ ἀστικὸ Κράτος!

Ἡ νέα τροποποίηση τοῦ Νόμου τῆς ὑποχρεωτικῆς φοίτησης στὸ σχολεῖο, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία τὰ ἀδικήματα τῆς μὴ φοίτησης τὰ δικάζουν οἱ ἐκπαιδευτικὲς ἀρχές, δὲ μὲ πείθουν πὼς θὰ βελτιώσει τὴν κατάσταση. Ὁ γονέας δὲ στέλνει τὸ παιδί του στὸ σχολεῖο, ὄχι ἀπὸ κακὴ θέληση, μὰ ἀπὸ ἀνάγκη, ἢ ἀπὸ ἀδυναμία νὰ ἀνταποκριθεῖ στὰ ἔξοδα, ποὺ ἀπαιτεῖ ἡ μόρφωση τῶν παιδιῶν σήμερα.

Καὶ ὅμως ἂν ἦταν αὐτὸ μόνο τὸ κακό, ποὺ κάνει στὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ τὸ ἀστικὸ Κράτος, δὲ θὰ μᾶς ἔκοφτε τόσο πολύ. Γιατί, στὰ τελευταῖα, γράμματα μαθαίνει στὸ παιδὶ καὶ ὁ πατέρας του. Μὰ τὸ ἀστικό μας Κράτος, στὶς ἡμέρες μας, καὶ μὲ τὴ βοήθεια τῶν συμμάχων μας Ἀμερικάνων, καταστρέφει ὁλότελα τὴ ψυχὴ τῆς νεολαίας μας. Σήμερα ἡ νεολαία τῆς πατρίδας μας διατρέχει τὸ φοβερότερο κίνδυνο ἀπὸ τὴν ἀμερικανοκρατία. Καὶ μεῖς οἱ πατέρες βλέπουμε τὰ παιδιά μας νὰ τρέπουνται σὲ κάθε εἴδους κολάσιμες πράξεις, χωρὶς νὰ μποροῦμε νὰ τὰ συγκρατήσουμε καὶ χωρὶς νὰ μποροῦμε νὰ ἀντιδράσουμε. Τὰ ρυπαρογραφήματα, ποὺ οἱ Ἀμερικανοί, μὲ τὴ συνδρομὴ μερικῶν Ἑλλήνων, θέτουν στὰ χέρια τῶν παιδιῶν μας, τὰ γυμνὰ καὶ τὰ ἄλλα αἰσχρὰ σχεδιάσματα, τὰ γκαγκστερικὰ φίλμς, οἱ τεκέδες καὶ τὰ ἄλλα φροῦτα, ποὺ μᾶς ἔφεραν οἱ Ἀμερικάνοι, συμπληρώνουν τὶς ὀδοντόπαστες, τὶς τσατσάρες καὶ τὰ καβουρδισμένα καλαμπόκια, ποὺ μᾶς δίνουν γιὰ βοήθεια. Ἦρθαν οἱ πολιτισμένοι νὰ ἐκπολιτίσουν ἐμᾶς τοὺς ἀπολίτιστους! Καὶ μᾶς προβάλλουν τὴν ἀμερικανικὴ νεολαία σὰν πρότυπο στὰ δικά μας παιδιά. Καὶ τὸ

ἑλληνικὸ ἀστικὸ Κράτος βλέπει τὸ ἠθικὸ κατακύλισμα τῶν παιδιῶν μας καὶ δείχνει ἀσυγχώρητη ἀσυγκινησία. Θέλετε δὲ νὰ μάθετε ποιά εἶναι τὰ ἀποτελέσματα στὸν τόπο μας τοῦ ἀμερικανικοῦ αὐτοῦ ποιλιτισμοῦ; Διαβάστε στὴν «Ἀπογευματινὴ» τῆς 25-6-54 τὸ ἄρθρο: «Ἐνεκλείσθησαν εἰς τὸ Ἄσυλον οἱ τρεῖς νεαροὶ μαθηταί, ποὺ εἶχαν συγκροτήσει συμμορίαν. Εἶναι τέκνα ἀρίστων οἰκογενειῶν τῶν Ἀθηνῶν». Διαβάστε ἀκόμα στὴν ἴδια ἐφημερίδα, τῆς ἴδιας ἡμερομηνίας, τὸ ἀρθράκι: «Ὑπὸ τὴν ἐπήρειαν γκαγκστερικῶν ταινιῶν δυὸ νεαροὶ συνέπηξαν συμμορίαν κλεπτῶν». Διαβάστε καὶ στὴν «Ἀκρόπολιν» τῆς 9-12-54 τὸ ἄρθρο: «Ἤθελαν νὰ μιμηθοῦν τοὺς ἥρωας ἀστυνομικῶν φίλμς. Πέντε ἀνήλικοι ἐπίδοξοι Ἀρσὲν Λουπὲν συνεκρότησαν γκαγκστερικὴν συμμορίαν καὶ τὴν ἐβάπτισαν «Γεράκι». Ὁ 15ετὴς ἀρχηγός της εἶναι μαθητής. Κατώρθωσαν νὰ διαρρήξουν ἕνα κατάστημα. Ἐσκόπευαν νὰ χρησιμοποιήσουν δυναμίτιδα. Ἕνα ψέμα ὡδήγησεν εἰς τὴν σύλληψιν τῶν νεαρῶν κλεπτῶν». Καὶ πάλι καλὰ τὰ καημένα τὰ ἑλληνόπουλα, ποὺ περιορίζουνται μόνο σὲ κλεψιές, Γιατὶ πρὶν λίγες μέρες διάβαζα πὼς ἕνας Ἀμερικανὸς ἀστυνομικὸς ἔγραφε, πὼς τὰ παιδιὰ τῆς πόλης του ἔκαμαν συμμορίες γιὰ νὰ σκοτώσουν ὅλους τοὺς μεγάλους, καὶ πὼς ἂν δὲ λάβαιναν τὰ μέτρα τους, σὲ λίγο καιρὸ δὲ θὰ ζοῦσε κανένας. Νά, ποιὸν πολιτισμὸ ἦρθαν οἱ Ἀμερικάνοι νὰ διαδόσουν σὲ μᾶς τοὺς ἀπολίτιστους. Νὰ ποιὸν πολιτισμὸ πρέπει νὰ μιμηθεῖ ἡ νεολαία μας. Καὶ τὸ Κράτος κάθεται καὶ βλέπει τὴν κατάσταση αὐτὴ καὶ καμαρώνει.

Μὰ ἡ Ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ τοῦ ἀστικοῦ μας Κράτους δὲν ἐξαντλεῖται μὲ τὰ παραπάνω. Ὑπάρχουν καὶ μερικὰ ἄλλα καθαρὰ Παιδαγωγικὰ ζητήματα, μὲ τὰ ὁποῖα πρέπει νὰ ἐνδιαφερθεῖ ἡ ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ κάθε Κράτους. Γιὰ πρόεσεξε ἀναγνώστη καὶ τὸ σημεῖο τοῦτο! Σὲ κάθε Κοινωνία, σὲ κάθε λαό, ἂν ἐξετάσουμε λίγο βαθύτερα τὰ πράματα, θὰ δοῦμε πὼς δυὸ κατευθύνσεις τῆς ἀγωγῆς βαδίζουν παράλληλα ἡ μιὰ μὲ τὴν ἄλλη Ἀπὸ τὴ μιὰ εἶναι ἡ τυχαία ἀγωγή: Εἶναι ἡ ἀγωγή, ποὺ δεχούμαστε, χωρὶς νὰ τὸ ἐπιδιώκουμε. Γιατὶ τὴν ἀγωγὴ δὲν τὴν προσφέρει μόνο τὸ σχολεῖο. Ὅπου πάει κι ὅπου σταθεῖ ὁ ἄνθρωπος, δέχεται παιδαγωγικὴ ἐπίδραση καλὴ ἢ κακή. Γι αὐτὸ κι ὁ Πεσταλότσι ἔλεγε πὼς ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιούργημα τοῦ περιβάλλοντός του. Αὐτὴν ὅμως τὴν ἀγωγὴ δὲν τὴν ἐπιδιώκουμε. Τὴν δεχούμαστε, χωρὶς ἀκόμα καὶ νὰ τὸ καταλαβαίνουμε. Εἶναι μιὰ τυχαία ἀγωγή.

Ἀπὸ τὴν ἄλλη εἶναι ἡ συστηματικὴ ἀγωγή, ποὺ τὴν προσφέρνει στὰ παιδιὰ τὸ σχολεῖο. Ἡ ἀγωγὴ αὐτή, ἐκτὸς τοῦ ὅτι εἶναι σκόπιμη, δίνεται καὶ συστηματικὰ καὶ σύμφωνα μὲ ὁρισμένες παιδαγωγικὲς ἀρχές. Ἀκόμα ἡ ἀγωγὴ αὐτὴ παρέχεται ἀπὸ εἰδικὰ παιδαγωγικὰ μορφωμένο προσωπικὸ καὶ μέσα σὲ μιὰ ὁμοιόμορφη ὁμάδα ἀπὸ μαθητές. Λογικὸ τώρα εἶναι, οἱ δυὸ αὐτὲς παιδαγωγικὲς κατευθύνσεις νὰ βρίσκουνται σὲ κάποια ἁρμονικὴ σχέση καὶ ἡ καθεμιὰ νὰ προσαρμόζεται στὴν ἄλλη γιὰ νὰ μὴν ἀνταγωνίζεται ἡ μιὰ στὴν ἄλλη. Μιὰ τέτια ὅμως ἐναρμόνιση εἶναι δυνατὴ μόνο σὲ μιὰ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Γιατὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ποὺ ὅλοι οἱ ἄνθρωποι εἶναι ἴσοι, ἡ ἀγωγὴ καὶ ἡ μόρ-

φωσή τους εἶναι ἐνιαία καὶ κοινὴ ὑπόθεση ὅλων τῶν κοινωνικῶν ὀργάνων καὶ ὅλοι φροντίζουν ὥστε καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο τὸ παιδὶ νὰ παιδαγωγεῖται ὅπως μέσα στὸ σχολεῖο.

Στὴν ἀστικὴ ὅμως Κοινωνία καὶ φυσικὰ καὶ στὴ δική μας ταξικὴ Κοινωνία σήμερα, ἡ ἀγωγὴ δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι ἐνιαία. Τὸ ἀστικό μας Κράτος δὲ θέλει νὰ δώσει τὴν ἴδια ἀγωγὴ καὶ τὴν ἴδια μόρφωση στὰ παιδιὰ τῆς ἄρχουσας τάξης καὶ στὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ. Ἡ ἐκπαιδευτική του Πολιτικὴ χωρίζεται ἀνάλογα μὲ τὴν κοινωνικὴ τάξη τοῦ λαοῦ. Ἄλλη ἀγωγὴ θὰ δώσει τὸ ἀστικό μας Κράτος στὰ παιδιὰ τῶν μεγάλων ἀστῶν καὶ ἄλλη στὸ λαό. Ἔτσι συμβαίνει νὰ ἔχουμε μπροστά μας δυὸ ἐκπαιδευτικὲς Πολιτικές, μιὰ τῆς ἄρχουσας τάξης καὶ μιὰ τοῦ λαοῦ. Μά, θὰ μοῦ πῆτε, δὲ μπορεῖ καὶ τὸ ἀστικό Κράτος νὰ ἐφαρμόσει ἐνιαία ἐκπαιδευτικὴ Πολιτική; Καὶ βέβαια δὲ μπορεῖ. Ἂν τὴν ἐφάρμοζε τότε δὲ θὰ ἦταν ἀστικὸ Κράτος. Τὸ ἀστικὸ Κράτος, ποὺ εἶναι τὸ Κράτος τῆς ἄρχουσας τάξης, δὲ μπορεῖ, παρὰ θὰ ξεχωρίσει τὴν τάξη αὐτὴ καὶ θὰ τῆς δώσει ἄλλη ἀγωγὴ καὶ ἄλλη θὰ δώσει στὸ λαό. Γι αὐτὸ ἔχουμε τὶς δύο ἐκπαιδευτικὲς Πολιτικές. Ἀκόμα καὶ ἡ γλώσσα τοῦ λαοῦ εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴ γλώσσα τῆς ἄρχουσας τάξης. Ἔτσι σήμερα στὴν Ἑλλάδα, τὸ μὲν Κράτος εἶναι καθαρευουσιάνικο, ἔχει δηλαδὴ τὴ γλώσσα τῆς ἄρχουσας τάξης, ὁ δὲ λαὸς δημοτικιστής. Νομίζετε πὼς τὸ Κράτος δὲν ξέρει πὼς ὁλόκληρη ἡ Κοινωνία μας μπορεῖ νὰ ζήσει μὲ τὴ Δημοτικὴ γλῶσσα; Τὸ ξέρει, μὰ δὲ μπορεῖ νὰ κάμει ἀλλιῶς.Γιατὶ ἂν ἐφάρμοζε τὴν ἐνιαία Δημοτικὴ γλῶσσα σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς κοινωνικῆς καὶ κρατικῆς ζωῆς, τοῦτο θὰ ἐσήμαινε πὼς καταργεῖ τὶς κοινωνικές τάξεις. Τότε ὅμως ἡ Κοινωνία θὰ ἔπαυε νὰ εἶναι ἀστική, θὰ γινόταν σοσιαλιστική.Τὸ ἀστικὸ λοιπὸν Κράτος στὴν Ἑλλάδα εἶναι ὑποχρεωμένο νὰ ἐφαρμόζει δυὸ ἐκπαιδευτικὲς πολιτικές. Πάρτε τὴ σχολικὴ Νομοθεσία καὶ μελετῆστε την. Θὰ δῆτε πώς, σὲ ὅλους τοὺς νόμους, τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ Κράτους ἀναφέρεται πρῶτα στὰ συμφέροντα τῆς ἀστικῆς τάξης. Στὸ λαὸ δίνουνται τὰ ὑπολείμματα, τὰ ἀποφάγια.

Ἀπ' ὅλα αὐτὰ φαίνεται καθαρὰ καὶ ὁ χαρακτήρας τοῦ γλωσσικοῦ μας ζητήματος. Ὅτι δηλαδὴ τὸ γλωσσικό μας ζήτημα εἶναι κοινωνικὸ ζήτημα, καὶ πὼς ἡ πλέρια γλωσσική μας μεταρρύθμιση μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ μόνο σὲ μιὰ κοινωνικὴ μεταρρύθμιση. Τότε καὶ τὸ Κράτος θὰ πάρει τὴ γλώσσα τοῦ λαοῦ. Ἐφόσο ὅμως στὴν Ἑλλάδα ἔχουμε ἀστικὴ Κοινωνία, θὰ ἔχουμε καὶ τὴ διγλωσσία. Εἶναι λυπηρὸ πὼς τὴ στοιχειώδη αὐτὴ ἀλήθεια δὲ θέλουν νὰ τὴν καταλάβουν μερικοὶ παιδαγωγοί μας καὶ ἐπιμένουν νὰ παρουσιάζουνται σὰν γλωσσικοὶ μεταρρυθμιστὲς ἐκεῖ ποὺ δὲ μπορεῖ νὰ γίνει μεταρρύθμιση. Τὸ Κράτος ἔβαλε βέβαια τὴ Δημοτικὴ γλώσσα στὰ τέσσερα πρῶτα χρόνια τοῦ σχολείου, ἐκεῖ δηλαδὴ ποὺ δὲ ζημιώνει καθόλου τὸ ἀστικὸ Κράτος. Μ' αὐτὸ ὅμως δὲ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ἡ Δημοτικὴ γλώσσα μπῆκε στὴν Παιδεία. Γιὰ νὰ μπεῖ ἡ Δημοτικὴ γλώσσα πέρα ὡς πέρα στὴν Παιδεία, πρέπει πρῶτα ν' ἀλλάξει ἡ ἀστικὴ Κοινωνία καὶ νὰ γίνει σοσιαλιστική. Τότε αὐτόματα θὰ γίνει καὶ ἡ

γλωσσικὴ μεταρρύθμιση. Ἀκόμα πρέπει κι ἐσὺ ὁ ἴδιος, ποὺ θέλεις νὰ εἶσαι γλωσσικὸς μεταρρυθμιστὴς πρέπει νὰ ἀλλάξεις καὶ ἀπὸ ἀστὸς νὰ γίνεις σοσιαλιστής. Γιατὶ τὸ νὰ εἶσαι ἀπὸ τὴ μιὰ μεγαλοαστὸς καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη δημοτικιστὴς σημαίνει ἐσωτερικὴ ἀντίφαση. Τὴν ἀλήθεια αὐτὴ τὴν κατάλαβε ἔγκαιρα ὁ Δ η μ ή τ ρ η ς Γ λ η ν ό ς. Γι αὐτὸ καὶ τραβήχτηκε ἀπὸ τοὺς γλωσσικοὺς ἀγῶνες καὶ ρίχτηκε στὴν κοινωνικὴ δράση.

Εἶναι πολλὰ ἀκόμα τὰ κεφάλαια, ποὺ πρέπει νὰ προσέξει μιὰ ἐκπαιδευτικὴ Πολιτική, ποὺ ἀποβλέπει στὴ βελτίωση τῆς ἀγωγῆς τοῦ λαοῦ. Ἀπ' αὐτὰ θὰ πάρουμε τὰ κυριότερα: Μιὰ καλὴ ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ πρέπει πρῶτ' ἀπ' ὅλα νὰ στηρίζεται ἀπάνω σὲ μιὰ σταθερή, πλούσια καὶ πλατειὰ παιδαγωγικὴ θεωρία. Ἐμεῖς ὅμως ξέρουμε πὼς κάθε θεωρία, ἐπομένως καὶ ἡ παιδαγωγική, πρέπει νὰ εἶναι ἐμπειρικὰ καθορισμένη. Ἡ θεωρία γιὰ μᾶς δὲν εἶναι καμιὰ ἐπιφοίτηση τοῦ Ἁγίου Πνεύματος, οὔτε κανένα παιχνίδισμα τοῦ ἀνθρώπινου λογικοῦ, παρὰ εἶναι ἡ γενίκευση τῶν πορισμάτων πλατειᾶς καὶ ποικίλης πράξης. Ἡ παιδαγωγικὴ θεωρία εἶναι ἡ γενίκευση τῶν πορισμάτων τῆς παιδαγωγικῆς πράξης. Τέτια πλούσια πειραματικὴ παιδαγωγικὴ πράξη λείπει σήμερα στὴν Ἑλλάδα. Λειτουργοῦν βέβαια τὰ δυὸ Πειραματικὰ σχολεῖα τῶν δυὸ πανεπιστημίων μας μὰ ἐγὼ δὲν εἶδα ὥς τώρα νὰ εἰσαγάγει τὸ Κράτος στὴν Ἐκπαίδευσή του καμιὰ παιδαγωγικὴ θεωρία βγαλμένη ἀπὸ τὴν πράξη τῶν Πειραματικῶν αὐτῶν σχολείων. Οὔτε καὶ φτάνει ἡ πειραματικὴ πράξη ἑνὸς ἢ δυὸ σχολείων γιὰ νὰ συναχθεῖ μιὰ θεωρία. Ἀφήνω ποὺ τὰ παραπάνω σχολεῖα δὲ μποροῦν νὰ καταλήξουν σὲ καμιὰ σταθερὴ καὶ χρήσιμη θεωρία. Γιατὶ οὔτε τὸ προσωπικό, εἶναι ἀσκημένο, μὰ οὔτε καὶ ἡ μέθοδος ποὺ χρησιμοποιοῦν εἶναι ἡ κατάλληλη. Ἀπ' ὅσο μπορῶ νὰ καταλάβω ἀπὸ τὶς Ἐπετηρίδες ποὺ βγάζουν τὰ σχολεῖα αὐτά, ἡ μέθοδο ποὺ μεταχειρίζουνται, εἶναι ἡ μέθοδος τῆς Πειραματικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ πρόπάντων τὰ τέστ. Μὰ αὐτὰ τὰ πράματα σήμερα εἶναι ὑπερνικημένα καὶ ἰσχύουν μόνο σὰν ἀμερικανισμοί. Κάνω γνωστὸ στοὺς ἁρμοδίους τῶν Πειραματικῶν σχολείων μας πὼς στὴ Σοβιετ. Ἕνωση καὶ στὰ ἁρμόδια Ἰνστιτοῦτα τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας, πειραματίζουνται ἑκατοντάδες καθηγητὲς καὶ δασκάλοι μὲ ἐπικεφαλῆς δεκάδες παιδαγωγούς, σὲ διάφορους τομεῖς τῆς παιδαγωγικῆς πράξης. Καὶ πάλι, τὰ πορίσματα τῶν πειραματισμῶν αὐτῶν τὰ παίρνουν ἄλλοι παιδαγωγοί, τὰ ἐλέγχουν, τὰ κοσκινίζουν καὶ τότε μόνο τολμοῦν νὰ βγάλουν μιὰ μερικὴ παιδαγωγικὴ θεωρία. (1)

Μιὰ γελοία προπαγάνδα, ποὺ κάνει τὸ ἀστικὸ Κράτος μας, εἶναι τὰ Π ρ ό τ υ π α Δ η μ ο τ ι κ ὰ σ χ ο λ ε ῖ α. Ἀπὸ τέτια σχολεῖα γέμισε ἡ Ἑλλάδα! Τὸ ζήτημα εἶναι πολὺ λυπηρό, γιατὶ στὰ τελευταῖα, ἡ ἵδρυση τῶν σχολείων αὐτῶν καταντᾶ κοροϊδεία καὶ ἀπάτη γιὰ τὸν ἑλληνικὸ λαό. Τὸ περισ-

---

1. Βλ. Werner Dorst : Erziehung, Bildung und Unterricht, sel 78.

χότερο λυπηρὸ ὅμως εἶναι ὅτι, ἔχουμε στὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας ἕνα Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο, ποὺ ἐπιτρέπει στὸν ἑαυτό του νὰ παίζει μὲ τὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ μας ἱδρύοντας τὰ λεγόμενα Πρότυπα σχολεῖα. Γιατί, ὅπως καὶ ἀλλοῦ λέγω, τὰ σχολεῖα αὐτά, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ὀνομασία τους σὲ τίποτα δὲν διαφέρουν ἀπὸ τὰ ἄλλα σχολεῖα. Μερικὰ μάλιστα Πρότυπα εἶναι χειρότερα ἀπὸ τὰ κοινὰ σχολεῖα καὶ μόνο τὰ μειδιάματα τῶν δασκάλων προκαλοῦν γιὰ τὸ τουπὲ καὶ τὴν ἀλαζονεία ἐκείνων τῶν δασκάλων, ποὺ ὑπερετοῦν σὲ τέτια «Πρότυπα» σχολεῖα. Ἂς μᾶς πεῖ τὸ Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο, ποιό ἀπὸ τὰ ἀμέτρητα Πρότυπα σχολεῖα μπορεῖ νὰ τεθεῖ ἀληθινὰ πρότυπο γιὰ τὰ ἄλλα σχολεῖα τοῦ Κράτους! Ἀφήνω ποὺ πολλὰ ἀπὸ τὰ Πρότυπα αὐτὰ σχολεῖα λειτουργοῦν σὲ κωμοπόλεις, ποὺ δὲ μπορεῖ ἕνα σχολεῖο νὰ γίνει πρότυπο. Ἐλᾶτε π.χ. καὶ πάρτε τὸ Πρότυπο σχολεῖο τοῦ Ροδολείβους καὶ βάλτε το πρότυπο τῶν σχολείων τῆς χώρας! Ἔ, αὐτὴ ἡ Πολιτικὴ τί κάνει!

Τὸ νόημα τοῦ κεφαλαίου τούτου εἶναι, νὰ καθοριστεῖ κατὰ πόσο ἡ Παιδαγωγικὴ ἔρχεται σὲ σχέση μὲ τὴν Πολιτική. Κατὰ πόσο δηλαδή, τὸ σχολεῖο μπορεῖ νὰ συμβάλει στὴν πολιτικὴ διαπαιδαγώγηση τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ.

Εἴμαστε λοιπὸν τῆς γνώμης πώς,κανένα ἄλλο δημόσιο ἵδρυμα δὲ μπορεῖ νὰ μορφώσει πολιτικὰ τὸν ἑλληνικὸ λαό, ὅσο μπορεῖ νὰ τὸ κάμει τὸ σχολεῖο. Καὶ τοῦτο γιατὶ κανένα ἄλλο ἵδρυμα δὲ στέκει τόσο κοντὰ στὸ λαό, ὅσο στέκει τὸ σχολεῖο. Καὶ κανένα ἵδρυμα δὲν ἐρευνᾶ καὶ δὲν ἀναλύει τὴν ἑλληνικὴ λαϊκὴ ψυχὴ καὶ δὲν τὴν ἐπηρεάζει, ὅσο τὴν ἐπηρεάζει τὸ σχολεῖο. Τὸ σχολεῖο εἶναι τὸ κέντρο ἐκεῖνο, ποὺ ἀπ' αὐτὸ βγαίνει τὸ δυνατὸ ἐκεῖνο φῶς, ποὺ θὰ χαρίσει στοὺς μαθητές του τοὺς διάφορους νόμους καὶ τὶς ἀρχές, ποὺ θὰ φωτίζουν καὶ θὰ τοὺς καθοδηγοῦν στὴν κατοπινή τους ζωὴ σ' ὅλα τὰ ἐπίπεδα τῆς ζωῆς.

Ὅσο γιὰ τὴν πολιτικὴ ἐπίδραση τοῦ σχολείου, πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς αὐτὴ βγαίνει τόσο ἀπὸ τὴ διοργάνωσή του, ὅσο καὶ ἀπὸ τὴ διδακτική του ἐργασία. Ἡ ὀργάνωση τοῦ σχολείου πρέπει νὰ εἶναι ἡ ὀργάνωση τῆς Σχολικῆς Κοινότητας. Καὶ ἡ Κοινότητα αὐτὴ πρέπει νὰ συμφωνεῖ μὲ τὶς ἀρχὲς καὶ τοὺς σκοποὺς τῆς μεγάλης ἑλληνικῆς Κοινότητας, δηλαδὴ τοῦ ἑλληνικοῦ Κράτους. Καμιὰ ἀπὸ τὶς ἀποφάσεις τῆς Σχολικῆς Κοινότητας δὲν πρέπει νὰ ἀντιστρατεύεται τοὺς νόμους καὶ τὶς ἀρχὲς τοῦ ἑλληνικοῦ Κράτους. Δηλαδή, σύμφωνα μὲ τὶς δικές μας ἀπόψεις, τοῦ σοσιαλιστικοῦ Κράτους. Ἡ διοργάνωση τῆς Σχολικῆς Κοινότητας πρέπει νὰ εἶναι ἀπόλυτα δημοκρατική. Ὅλοι οἱ θεσμοὶ της καὶ ὅλα τὰ ἀξιώματά της πρέπει νὰ εἶναι αἱρετά. Δασκάλοι καὶ μαθητὲς εἶναι ἴσοι ἀπέναντι στὴ Σχολικὴ Κοινότητα. Καὶ μπορεῖ καὶ ὁ μικρότερος μαθητὴς νὰ λέει ἐλεύθερος τὴ γνώμη του σχετικὰ μὲ τὰ διάφορα ζητήματα ποὺ παρουσιάζει ἡ ζωὴ τῆς Κοινότητας, ἔστω καὶ ἂν ἡ γνώμη αὐτὴ εἶναι ἀντίθετη πρὸς τὴ γνώμη τοῦ δασκάλου.

Σήμερα ἀπαγορεύεται ἡ διοργάνωση τοῦ σχολείου μας σὲ Σχολικὴ Κοινότητα. Καὶ ἂν κανένας δάσκαλος, καμιὰ φορὰ ἀπὸ ἄγνοια τῆς ἀπαγόρεψης τολμήσει καὶ τὸ κάμει αὐτό, τὸ Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο σπεύδει νὰ τὸν καλέ-

σει σὲ ἀπολογία. Εἶναι καὶ αὐτὸ μιὰ ἔντονη ἀντίφαση πρὸς τὴν καθημερινὴ διακήρυξη τῆς ἀστικῆς Κυβέρνησης πώς, ἡ ζωὴ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ εἶναι δημοκρατική.

Μὰ τὸ σχολεῖο ἐπηρεάζει πολιτικὰ τοὺς τρόφιμούς του καὶ μὲ τὴ διδασκαλία, ποὺ προσφέρει σὲ ὅλα τὰ μαθήματα. Πρῶτα πρῶτα κάθε δίδαγμα, κάθε κανόνας,κάθε νόμος,ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴ διδασκαλία ὅλων τῶν μαθημάτων, πρέπει νὰ φέρεται σὲ σχέση μὲ τὸ παρὸν τοῦ λαοῦ μας, καὶ νὰ ἐξετάζεται κατὰ πόσο μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ ἢ νὰ χρησιμοποιηθεῖ μέσα στὶς σημερινὲς πολιτικὲς συνθῆκες τοῦ λαοῦ μας. Μὲ τὸν τρόπον αὐτό, εἶναι ὑποχρεωμένο τὸ σχολεῖο νὰ ἐξετάσει τὰ σχετικὰ προβλήματα τῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ μας σήμερα, ἱράγμα, ποὺ εἰσάγει τοὺς μαθητὲς στὴ σημερινὴ κατάσταση τοῦ λαοῦ μας. Τὰ φυσικὰ καὶ μαθηματικὰ διδάγματα θὰ δοκιμαστοῦν στὴ σημερινὴ ἑλληνικὴ πραχτικὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ. Τὰ γλωσσικὰ πάλι καὶ λογοτεχνικὰ πορίσματα θὰ δοκιμαστοῦν στὴ σημερινή μας γλώσσα καὶ τὴ Λογοτεχνία μας.

Ἐκεῖνο τὸ μάθημα, ποὺ κατεξοχὴν μπορεῖ νὰ μορφώσει πολιτικὰ τὸν ἑλληνικὸ λαό, εἶναι τὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας. Λέγοντας ἑλληνικὴ Ἱστορία, ἐννοοῦμε τὴν ἐξέλιξη τοῦ ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ ἀπὸ τὴν αὐγὴ τῆς ὀργάνωσης τοῦ λαοῦ μας σὲ κοινωνία μέχρι σήμερα. Ἡ Ἱστορία πρέπει νὰ καταλήγει στὴ σημερινὴ κατάσταση, σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς τοῦ πολιτισμοῦ. Ἔτσι ὁ μαθητής μας θὰ πάρει μιὰ ἰδέα, πῶς τὸ παρόν μας βγῆκε ἀπὸ τὸ παρελθόν. Μὰ καὶ κάθε ἱστορικὸ γεγονός, κάθε ἱστορικὸ κίνημα πρέπει, ἀφοῦ πρῶτα ἐντοπιστεῖ ἱστορικά, κριθεῖ καὶ ἀξιολογηθεῖ νὰ φέρεται σὲ σχέση μὲ τὴ σημερινὴ πολιτικὴ κατάσταση τοῦ λαοῦ μας, καὶ νὰ ἐξετάζεται κατὰ πόσο τέτια κινήματα μποροῦν νὰ λάβουν χώρα στὴ σημερινή μας ἐποχή. Ἔτσι πάλι ὁ μαθητής μας, ὄχι μόνο μαθαίνει νὰ κρίνει καὶ νὰ ἐχτιμᾶ ἕνα ἱστορικὸ γεγονός, μὰ συγκρίνοντάς το μὲ τὴ σημερινὴ κατάσταση, εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ ἐξετάσει τὴ σημερινὴ πολιτικὴ κατάσταση, δηλαδὴ τὰ πολιτικὰ προβλήματα τοῦ τόπου μας.

Οἱ γερμανοὶ παιδαγωγοὶ καὶ ἡ πολιτικὴ ἡγεσία τῆς χώρας αὐτῆς ὅταν κατὰ τὸν πρῶτο παγκόσμιο πόλεμο κατάλαβαν πὼς ὁ γερμανικὸς λαὸς δὲν ἔχει ἰδέα ἀπὸ Πολιτική. Ὅτι δὲ μπορεῖ νὰ συλλάβει ἕνα πολιτικὸ πρόβλημα. Ὅτι γενικὰ δὲν ἐχτιμᾶ τὸν τομέα αὐτὸ τῆς ζωῆς καὶ ἐκείνους, ποὺ ὕστερα ἀπὸ τὴν ἀνακήρυξη τῆς Σοσιαλ - Δημοκρατίας στὴ χώρα του, ἄρχισαν νὰ ἀσχολοῦνται μὲ τὴν Πολιτική, τοὺς θεωροῦσε στὴν ἀρχὴ σὰν ἀνθρώπους τεμπέληδες, ἂν ὄχι ἐπιπόλαιους. Ὅταν λέγω οἱ γερμανοὶ παιδαγωγοὶ τὸ κατάλαβαν αὐτό, ἀποφάσισαν νὰ μπάσουν στὰ σχολεῖα τὸ μάθημα τῆς «Ἀγωγῆς τοῦ Πολίτη». Ἔδειξαν ὅμως μιὰ ἀσυγχώρητη παρανόηση. Γιατὶ τὸ μάθημα ποὺ ἔμπασαν τὸ ὀνόμασαν «Πολιτειολογία» (Bürgerknnde) Καὶ μὲ τὸ μάθημα αὐτὸ ἤθελαν νὰ διδάξουν πολιτικὲς γνώσεις. Ἄρχισαν λοιπὸν νὰ διδάσκουν τὸν καταστατικὸ χάρτη τῆς χώρας τους, τὴν πολιτικὴ καὶ στρατιωτικὴ δοίκηση τοῦ λαοῦ κ.λ.π. Δηλαδὴ γνώσεις Πολιτειολογίας. Καὶ τὶς γνώσεις αὐτὲς τὶς δίδασκαν οἱ δικηγόροι.

Δυστυχῶς καὶ τὸ δικό μας Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο τὴν ἴδια γνώμη ἔχει

γιὰ τὴν ἀγωγὴ τοῦ πολίτη. Καὶ σὲ ἕνα σχετικὸ νόμο, ποὺ σύνταξε τὸν τελευταῖο καιρό, ὁρίζει στοὺς μαθητές, νὰ μαθαίνουν τί χρῶμα ἔχει ἡ σημαία τοῦ κάθε κράτους, ποιό εἶναι τὸ νόμισμά του, ποιά εἶναι τὰ σύμβολά του κ.λ.π. Δηλαδή, ἁπλούστατα, γνώσεις πολιτειακές.

Αὐτὴ εἶναι ἡ παρανόηση. Ἡ πολιτικὴ ἀγωγὴ δὲν εἶναι πολιτειακὴ γνώση. Καλὸς πολίτης δὲν εἶναι ὅποιος ξέρει τὸν καταστατικὸ χάρτη τῆς χώρας του, οὔτε τὴ διοίκησή της οὔτε τὸ στρατό της. Πολιτικὴ ἀγωγὴ θὰ πεῖ, νὰ ἀποχτήσει ὁ μαθητὴς μὲ τὰ παραπάνω μέσα, ποὺ ἀναπτύξαμε, τὴ συνείδηση τοῦ «πολίτην εἶναι». Θὰ πεῖ, νὰ ἀποχτήσει ὁ μαθητὴς συνείδηση τῶν ὑποχρεώσεών του καὶ τῶν δικαιωμάτων του σὰν πολίτης. Ἐκεῖνο, ποὺ χρειάζεται δὲν εἶναι οἱ διάφορες πολιτειακὲς γνώσεις ἀπὸ τὸ δικό μας καὶ ἀπὸ ἄλλα κράτη, ἀλλὰ διάφορα διδάγματα, ποὺ νὰ προσφέρουν σκηνὲς διαφόρων νομοταγῶν προσωπικοτήτων, ποὺ ἐκπληροῦν τὶς ὑποχρεώσεις τους ἀπέναντι στὸ Κράτος, μὰ διεκδικοῦν καὶ τὰ δικαιώματά τους κ.λ.π. Χρειάζεται δηλαδὴ σχετικὴ ἀγωγή. ὄχι σχετικὲς γνώσεις.

Στὸ τέλος ἤθελα νὰ τονίσω πώς, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ Σχολικὴ Κοινότητα καὶ τὰ διάφορα μαθήματα, πολιτικὴ ἀγωγὴ προσφέρει τὸ ὅλο πνεῦμα τῆς λειτουργίας τοῦ σχολείου. Τὸ πνεῦμα αὐτὸ ἐκδηλώνεται κυρίως στὶς σχέσεις τῶν μαθητῶν ἀναμεταξύ τους καὶ τῶν μαθητῶν μὲ τοὺς δασκάλους. Θεωρῶ αὐτονόητο ὅτι, οἱ σχέσεις αὐτὲς πρέπει νὰ εἶναι ἀπόλυτα δημοκρατικές. Ὅταν ὅμως ὁ δάσκαλος ὁδηγεῖ τοὺς μαθητὲς μὲ τὴ βέργα στὸ χέρι. Ὅταν ἐπιβάλλεται αὐθαίρετα στὰ παιδιά. Ὅταν παίρνει τὸ παιδὶ ὄχι σὰν παιδί, ποὺ θὰ τὸ καθοδηγήσει, καὶ ποὺ συνεπούμενα θὰ τὸ κρίνει σὰν παιδί, μὰ τὸ παίρνει σὰν ὥριμο ἄνθρωπο καὶ σὰν τέτιον καὶ τὸ κρίνει. Καὶ σὲ κάθε ψύλου πήδημα τὸ δέρνει, τὸ βρίζει, τὸ προσβάλλει, ἢ ἀκόμα χειρότερα τὸ διώχνει ἀπὸ τὸ σχολεῖο γιὰ μέρες ἢ γιὰ μῆνες κ.λ.π., τότε ὄχι μόνο δὲ μορφώνεται ὁ μαθητὴς πολιτικά, μὰ μορφώνεται σὲ δοῦλο, σὲ ραγιά. Στὶς περιπτώσεις αὐτές, πρέπει πρῶτα ὁ δάσκαλος νὰ μορφωθεῖ πολιτικά.

Ἂν τώρα σ' ὅλα τὰ παραπάνω παιδαγωγικὰ μέσα τοῦ σχολείου γιὰ τὴν πολιτικὴ ἀγωγή, προσθέσουμε καὶ τὴ συνδρομὴ τοῦ Κράτους στὸ ζήτημα αὐτό, μὲ τὴν κατάλληλη νομοθεσία του, τὴν κατάλληλη συμπεριφορὰ τῶν δημοσίων ὑπαλλήλων ἀπέναντι στὸ λαό, μὲ τὴ δίκαιη φορολογική του Πολιτική, καταλαβαίνουμε πώς, τὸ Κράτος καὶ τὸ σχολεῖο μποροῦν νὰ συνεργαστοῦν γιὰ τὴν πολιτικὴ ἀγωγὴ τοῦ λαοῦ. Ἐννοεῖται ὅτι, ὁ δάσκαλος, σὰν πολιτικὸς καθοδηγητὴς τοῦ λαοῦ, πρέπει νὰ κατέχει στὸ ἄρτιο καὶ νὰ ζεῖ τὰ πολιτικὰ προβλήματα τοῦ λαοῦ μας.

Στὸ τέλος τοῦ κεφαλαίου τούτου ἤθελα νὰ τονίσω πώς, τὸ ἑλληνικὸ Κράτος πρέπει νὰ ἐνδιαφερθεῖ καὶ γιὰ τὰ ἑλληνικὰ σχολεῖα τοῦ ὑπόδουλου καὶ τοῦ ἀπόδημου ἑλληνισμοῦ. Τὸ ἀστικό μας Κράτος ἐπιθεωρεῖ μόνο μιὰ φορὰ τὸ

χρόνο τὰ σχολεῖα αὐτά, δὲν τὰ ἐνισχύει. Τώρα δὲ τελευταῖα οὔτε καὶ τὰ ἐπιθεωρεῖ.

Καὶ ἀκόμα ἤθελα νὰ κάμω μιὰ παρατήρηση: Ἀφοῦ κατὰ τοὺς ἀστοὺς παιδαγωγοὺς ἡ Παιδαγωγικὴ δὲν ἔχει καμιὰ σχέση μὲ τὴν Πολιτική, γιατὶ τότε τὸ Ἐκπαιδεπτικὸ Συμβούλιο ἀπορίφτει τὰ βιβλία, ποὺ γράφουν τὴν ἱστορικὴ ἀλήθεια, μὰ ποὺ δὲν ἀρέσει στοὺς Τούρκους, καὶ γιατὶ στέλνει ἀντιπροσώπους του στὴν Πόλη γιὰ νὰ ὁρίσουν μαζὶ μὲ τοὺς Τούρκους τὴ μορφὴ τῶν βιβλίων;

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΑΓΩΓΗ ΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Στὴν Παιδαγωγικὴ διακρίνουμε τρεῖς βασικὲς ἔννοιες, τὴν ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς, τὴν ἔννοια τῆς Μόρφωσης καὶ τὴν ἔννοια τῆς Διδασκαλίας. Οἱ τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες δὲ χωρίζουνται ἀνάμεσά τους. Δὲ μποροῦμε νὰ ποῦμε π.χ. πὼς τοῦτος ὁ τομέας τῆς παιδαγωγικῆς ἐνέργειας, ἀνήκει στὴ Μόρφωση, τοῦτος ἀνήκει στὴν Ἀγωγὴ καὶ ἐκεῖνος ἀνήκει στὴ Διδασκαλία. Οἱ τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες συνυπάρχουν στὸ παιδαγωγικὸ φαινόμενο καὶ σύγχρονα καὶ ἐφαρμόζουνται.

Ὅταν ὁ δάσκαλος στὸ Σχολεῖο διδάσκει τοὺς μαθητές του, δὲν τοὺς προσφέρνει μόνο ἁπλὲς γνώσεις. Δηλαδὴ δὲν τοὺς διδάσκει μόνο, μὰ μὲ τὶς γνώσεις, ποὺ τοὺς δίνει, τοὺς τονώνει τὶς διανοητικές τους δυνάμεις, τοὺς βοηθᾶ νὰ γίνουν ἱκανοὶ νὰ ἀποκτήσουν ὁρισμένες ἀντιλήψεις καὶ ὁρισμένες ἐπιστημονικὲς πεποιθήσεις καὶ μὲ βάση αὐτὲς νὰ ἀντικρύζουν τὸν κόσμο γύρω τους καὶ νὰ τὸν ἐξηγοῦν. Δηλαδὴ τοὺς μορφώνει κιόλας. Μὰ μαζὶ τοὺς ὁδηγεῖ, μὲ βάση τὶς γνώσεις, ποὺ τοὺς δίνει, νὰ ἀποκτοῦν ὁρισμένες συνήθειες καὶ ἀρχές. Τοὺς ἐμβάλλει ὁρισμένες ἰδιότητες, ποὺ χαρακτηρίζουν τὸ μορφωμένο καὶ καλλιεργημένον ἄνθρωπο, τοὺς μορφώνει σὲ δυνατὸ χαρακτήρα. Δηλαδὴ τοὺς παιδαγωγεῖ κιόλας.

Ἀνάμεσα στὴν Ἀγωγὴ καὶ στὴ Μόρφωση ὑπάρχει στενὴ σχέση καὶ ἀλληλεπίδραση. Ὅταν ὁ παιδαγωγὸς προσπαθεῖ νὰ καλλιεργήσει στὴ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ ὁρισμένα συναισθήματα καὶ ὁρισμένες ἀρετές, π.χ. τὸ συναίσθημα τοῦ πατριωτισμοῦ ἢ τὸ ὁμαδικὸ συναίσθημα, μαζὶ τὸν ὁδηγεῖ καὶ στὸ νὰ ξεκαθαρίζει τὶς γνώσεις του, τὶς σκέψεις του καὶ τὶς ἀντιλήψεις του. Στὸ νὰ ἐμβαθύνει καὶ νὰ λεπτύνει τὰ συναισθήματά του κ.λ.π. Δηλαδὴ τὸ μορφώνει κιόλας.

Οἱ τρεῖς λοιπὸν αὐτὲς παιδαγωγικὲς ἔννοιες, στὴ Σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, θεωροῦνται ἑνωμένες καὶ ἀχώριστες. Στὴν ἀστικὴ ὅμως Παιδαγωγική, στὶς διάφορες ἐποχές, ἴσχυε πότε ἡ μιὰ καὶ πότε ἡ ἄλλη καὶ προτιμόταν ἀπὸ τὶς ἄλλες δυό. Γι αὐτό, ὡς τὰ σήμερα, στὶς διάφορες ἱστορικὲς ἐποχές, ἴσχυσαν

διάφορα παιδαγωγικὰ ἰδανικά, ποὺ ἐξέφραζαν τὶς παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις τῆς κάθε ἐποχῆς. Ἔτσι π.χ. στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα καλλιεργήθηκε περισσότερο ἡ ἔννοια τῆς Μόρφωσης. Τὸ κέντρο τοῦ βάρους τῆς ἀνατροφῆς τῶν παιδιῶν ἔμπαινε στὴ διανοητικὴ δύναμη. Τὸ ἰδανικὸ τῆς Καλοκαγαθίας ἦταν βέβαια ἠθικῆς καὶ αἰσθητικῆς μορφῆς, μὰ πρὸς τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ ὁ ἄνθρωπος ἔφτανε μόνο διαμέσου τῶν γνώσεων, δηλαδὴ τῆς διανοητικῆς μόρφωσης. Ἀ-ιὴρ καλὸς κάγαθὸς δὲ μποροῦσε νὰ γίνει ὁ καθένας, παρὰ μόνο ὅποιος κατόρθωνε νὰ πετύχει τὸ γνῶθι σαυτόν.

Στὸ Μεσαίωνα κυριαρχοῦσε ἡ ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς. Τὸ ἰδανικὸ τοῦ Κληρικαλισμοῦ τὴν ἐποχὴ αὐτὴ ἦταν παιδαγωγικὸ ἰδανικό. Ἡ ἀνατροφὴ τῶν παιδιῶν στὸ Μεσαίωνα προσπαθοῦσε, μονόπλευρα καὶ ἀπὸ θρησκευτικὴ μόνο ἄποψη, νὰ καλλιεργήσει τὸν ἐσωτερικὸ ἄνθρωπο τοῦ παιδιοῦ. Ἀποτεινόταν στὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ. Στὸ συναίσθημα καὶ προπάντων στὴ θέληση. Ἡ διανόηση θεωρόταν κατώτερη. Ἤδη ὁ Αὐγουστίνος πίστευε πὼς «Nihil alliud quam veluntates» Καὶ πιὸ καθαρὰ ἀκόμα τόλεγε ὁ Θωμὰς τοῦ Ἀκουῖνου καὶ ἡ Σχολή του, οἱ «Θωμιστὲς» ὅταν τόνιζαν πὼς «Voluntas superior intelletcu».

Στὴ Νέα Ἐποχὴ κυριαρχεῖ ἐπίσης ἡ ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς. Τὸ ἰδανικὸ τοῦ «Ἀνθρωπισμοῦ» ἤθελε βέβαια νὰ ἀναγεννήσει τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ μόρφωση μὰ δὲ μποροῦσε ἀκόμα νὰ ἀπαλλαγεῖ ἀπὸ τὴν πίεση τοῦ Μεσαίωνα. Ἀργότερα πάλι, κατὰ τὰ τέλη τοῦ 17ου καὶ 18ο αἰώνα, δηλαδὴ τὴν ἐποχὴ τοῦ Διαφωτισμοῦ, ἰσχύει ἡ ἔννοια τῆς Διδασκαλίας. Τώρα δημιουργοῦνται οἱ νοησιαρχικὲς ἀντιλήψεις στὴ φιλοσοφία καὶ οἱ νοησιαρχικὲς μέθοδες στὸ σχολεῖο. Ἡ νοησιαρχικὴ Παιδαγωγικὴ τοῦ Ἐρβάρτου ἔχει τὶς ρίζες της στὶς ἀντιλήψεις τοῦ Διαφωτισμοῦ. Τὴν ἐποχὴ αὐτὴ οἱ ἄνθρωποι ἐχτιμοῦσαν τὸ κάθε πρᾶμα καὶ τὸ κάθε γεγονὸς ἀπὸ τὸ τί μᾶς διδάσκει, κατὰ πόσο πλουτίζει τὶς γνώσεις μας.

Παράλληλα μὲ τὰ βασικὰ αὐτὰ μορφωτικὰ ἰδανικὰ τῆς ἀστικῆς τάξης, κατὰ τὴ νεότερη ἐποχὴ δημιουργήθηκαν καὶ ἄλλα τέτια, ὅπως π.χ. τὸ ἰδανικὸ τοῦ ἀνθρώπου μὲ τοὺς καλοὺς ἐξωτερικοὺς τρόπους, τοῦ «gentillhomme» (M. Montaigne) δηλαδὴ τοῦ κοσμικοῦ ἀνθρώπου, τοῦ ἀνθρώπου τοῦ σαλονιοῦ, ὅπως τὸ γερμανικὸ ἰδανικὸ τοῦ πολυδιαβασμένου, τοῦ πολυμαθῆ ἀνθρώπου, ἢ τοῦ ἀμερικανικοῦ ἰδανικοῦ τοῦ «μπίζνεσμαν» καὶ ἄλλα. Ὅλα ὅμως αὐτὰ εἶναι δεύτερα ἰδανικὰ καὶ ποτὲ δὲν εἶχαν τὴν ἐπίδραση ποὺ εἶχαν τὰ παραπάνω κύρια μορφωτικὰ ἰδανικά.

Ὅλα αὐτὰ τὰ ἰδανικὰ τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς τὰ σάρωσε ἡ σημερινὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Ὅπως δὲ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ δημιουργήσει ἀπὸ τὸν τρόφιμό της τὴ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα, δηλαδὴ τὸν ὁλόπλευρα καὶ ἁρμονικὰ μορφωμένον ἄνθρωπο ἔτσι θέτει γιὰ βάση της ὅτι, καὶ οἱ ἐκδηλώσεις τῆς ἀγωγῆς, δηλαδὴ ἡ καθεαυτοὺ Ἀγωγή, ἡ Μόρφωση καὶ ἡ Διδασκαλία πρέπει νὰ εἶναι ἑνιαῖα καὶ ἀχώριστα καὶ πρέπει νὰ ἀλληλοϋ-

ποβοηθοῦνται. Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἑνιαία καὶ στοὺς σκοπούς της καὶ στὶς μέθοδές της. (1)

Ἂς μποῦμε τώρα στὸ περιεχόμενο τῶν τριῶν αὐτῶν παιδαγωγικῶν ἐννοιῶν. Ἂς βροῦμε ποιὸ εἶναι τὸ ἰδιαίτερο χαρακτηριστικὸ τῆς καθεμιᾶς, ποιά εἶναι ἡ ἰδιαίτερη συμμετοχὴ τῆς καθεμιᾶς στὸ παιδαγωγικὸ ἔργο καὶ ποιὰ εἶναι ἡ σχέση τους ἀνάμεσά τους.

Ἀπὸ τὶς τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες, ἐκείνη ποὺ βαρύνει περισσότερο καὶ δίνει καὶ τὸ ὄνομά της στὴ σχετικὴ ἐπιστήμη εἶναι ἡ ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς. Ἡ Παιδαγωγικὴ λέμε εἶναι ἡ ἐπιστήμη τῆς Ἀγωγῆς. Τίποτα ὅμως δὲ μᾶς ἐμποδίζει νὰ ἀρχίσουμε τὴν ἀνάλυση τῶν ἐννοιῶν αὐτῶν ἀπὸ τὴν ἔννοια τῆς Μόρφωσης.

Τί εἶναι λοιπὸν Μόρφωση;

Ἡ λέξη μόρφωση παράγεται ἀπὸ τὸ ρῆμα μορφώνω, ποὺ σημαίνει δίνω μορφή, διαμορφώνω, διαπλάσσω ἕνα ἀντικείμενο ἢ ἕνα πρόσωπο. Φαίνεται ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ πὼς, ἡ ἔννοια τῆς μόρφωσης δὲν εἶναι ἀποκλειστικὰ παιδαγωγικὴ ἔννοια. Δὲν ἀφορᾶ μόνο τὴ διαμόρφωση τοῦ παιδιοῦ. Καὶ τὰ ἄψυχα διαμορφώνουνται. Ὁ γλύπτης π.χ. δίνει μορφή, διαμορφώνει τὸ μάρμαρο Μὰ καὶ ἡ ἴδια ἡ Φύση διαμορφώνει τὰ ἀντικείμενά της. Μὰ ἀπὸ τὴ μόρφωση, ποὺ δίνει ὁ γλύπτης στὸ μάρμαρο, λείπει ἡ συμμετοχὴ τοῦ ἴδιου τοῦ ἀντικειμένου τῆς διαμόρφωσης, δηλαδὴ τοῦ μαρμάρου. Ἡ συμμετοχὴ αὐτὴ τοῦ ἀντικειμένου ἀποτελεῖ ἕναν οὐσιώδικο παράγοντα στὸ μορφωτικὸ φαινόμενο τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ μορφὴ πάλι, ποὺ δίνει ἡ Φύση στὰ ἀντικείμενά της, εἶναι μιὰ ἁπλὴ μηχανικὴ διαμόρφωση, σύμφωνα μὲ τοὺς φυσικοὺς νόμους. Ἀπὸ τὴ διαμόρφωση αὐτὴ λείπει ὁλότελα ἡ ἔννοια τοῦ δέον εἶναι, τοῦ δεοντολογικοῦ παράγοντα, ποὺ κι αὐτὸς εἶναι οὐσιώδης στὸ φαινόμενο τῆς παιδαγωγικῆς μόρφωσης τοῦ ἀνθρώπου.

Δὲ μποροῦμε λοιπὸν νὰ μιλοῦμε γιὰ μόρφωση τῶν ἀψυχων μὲ τὸ παιδαγωγικὸ νόημα τῆς λέξης. Τὸ φαινόμενο τῆς μόρφωσης ἐφαρμόζεται μόνο στὴν ὀργανικὴ Φύση. Μὰ κι ἐδῶ πάλι, στοὺς δυὸ κατώτερους ἀντιπρόσωπους τῆς Φύσης, στὰ φυτὰ καὶ στὰ ζῶα, δὲ μποροῦμε νὰ μιλοῦμε γιὰ παιδαγωγικὴ μόρφωση. Γιατὶ ναὶ μὲν διαμορφώνουνται τὰ φυτὰ μὲ τὴν καλλιέργεια, τὴ διασταύρωση καὶ μὲ ἄλλα μέσα, μὰ τὸ τέρμα τῆς διαμόρφωσης εἶναι ἀπὸ τὰ πρὶν ἄγνωστο. Ἐπεμβαίνουμε στὴ Φύση, μπολιάζουμε κ.λ.π. τὰ φυτά, μὰ τί θὰ προκύψει ἀπὸ τὴν ἐπέμβασή μας αὐτή, δὲ μποροῦμε νὰ τὸ ξέρουμε ἀπὸ πρίν. Ἐπίσης καὶ στὴ μόρφωση τῶν ζώων. Ἐδῶ εἶναι γνωστὸ τὸ τέρμα ὁ σκοπὸς τῆς μόρφωσης. Τὸ ξέρει ὅμως μόνο ὁ μορφωτής, δηλαδὴ ὁ δαμαστὴς ἐνῶ τὸ ζῶο ἀφήνεται νὰ ὁδηγεῖται ὁλότελα παθητικὰ ἀπὸ τὴ θέληση τοῦ μορφωτῆ. Καὶ μποροῦμε βέβαια νὰ πετύχουμε ὥστε τὸ ζῶο νὰ κάνει στὴν κατάλληλη στιγμὴ ὁρισμένες κινήσεις, μὰ οἱ κινήσεις αὐτὲς στηρίζουνται ἀπάνω στὴν ἐξω-

1. Βλ. τὰ Πρακτικὰ τοῦ 2ου Συνεδρίου τῆς γερμανικῆς Ἕνωσης «Bund für Schulreform.

τερικὴ ἐπιβολὴ καὶ στὴ συνήθεια. Εἶναι ὁλότελα μηχανικές, ποὺ γίνουνται μὲ μιὰ ἐξωτερικὴ αὐστηρὴ διαδοχὴ καὶ εἶναι καὶ ὁλότελα ἀσύνειδες. Γι αὐτὸ κι ἐδῶ μιλοῦμε ὄχι γιὰ παιδαγωγικὴ μόρφωση, μὰ γιὰ δ α μ α σ μ ό. Δαμάζουμε τὰ ζῶα, δὲν τὰ παιδαγωγοῦμε.

Ἡ ἔννοια Μόρφωση, μὲ τὸ παιδαγωγικό της νόημα ἀνήκει μόνο στοὺς ἀνθρώπους. Οἱ ἄνθρωποι μορφώνουνται (1).

Καὶ πῶς συντελεῖται ἡ μόρφωση; Ποιό εἶναι δηλαδὴ τὸ φαινόμενο τῆς Μόρφωσης;

Στὸ φαινόμενο τῆς μόρφωσης κατὰ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ δροῦν δυὸ παράγοντες: Ἀπὸ τὴ μιὰ ὁ μορφωτὴς παιδαγωγὸς καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ὁ τρόφιμος, ποὺ πρέπει νὰ μορφωθεῖ. Τὰ μέσα τῆς μορφωτικῆς ἐνέργειας εἶναι οἱ μορφωτικὲς ἀξίες, ποὺ κρύβουνται μέσα στὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ. Αὐτὸ τοὐλάχιστο τόνισαν οἱ πιὸ διακεκριμένοι ἀστοὶ παιδαγωγοὶ τῆς σημερινῆς ἀξιολογικῆς θεωρίας τῆς Παιδαγωγικῆς, ὁ Kercehensteiner,ὁ Spranger, ὁ Moog κ. ἀ.

Κάθε ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ λένε, εἴτε ἐπιστημονικὸ εἶναι εἴτε καλλιτεχνικὸ εἴτε ὁποιασδήποτε ἄλλης μορφῆς, φέρνει μέσα του τὴ ψυχὴ τοῦ δημιουργοῦ του. Ὅταν ἕνας ἐπιστήμονας ἢ ἕνας καλλιτέχνης ἢ ἕνας συγγραφέας δημιουργήσει ἕνα πολιτιστικὸ ἀγαθό, μαζὶ μὲ τὴ μορφὴ ποὺ δίνει στὸ ἀγαθό, ἀποτυπώνει ἀπάνω του καὶ τὴ ψυχή του, τὰ χαρακτηριστικά της. (2). Τὰ χαρακτηριστικὰ αὐτὰ τῆς ψυχῆς τοῦ δημιουργοῦ ἀντικειμενικοποιοῦνται στὸ ἀγαθὸ καὶ μένουν σὰν ἐσωτερικὴ τοῦ ἀξία. Τὶς ἀξίες τώρα αὐτές, ποὺ βρίσκουνται μέσα στὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ πρέπει ὁ τρόφιμός μας ὄχι μόνο νὰ τὶς καταλάβει, μὰ προπάντων νὰ τὶς ζήσει σ' ὅλο τους τὸ πλάτος καὶ τὸ βάθος καὶ μὲ ὅλη του τὴ ψυχή. Πρέπει νὰ τὶς κάμει δικές του ὑποκειμενικὲς ἀξίες. Ἔτσι οἱ ἀντικειμενικὲς ἀξίες, ποὺ βρίσκουνται μέσα στὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, ὑποκειμενοποιοῦνται στὴ ψυχὴ τοῦ τροφίμου καὶ μπαίνουν κάτω ἀπὸ τὴ δική του ἀτομικὴ ψυχικὴ νομοτέλεια. Τοῦτο θὰ εἶναι τότε μόνο δυνατὸ ὅταν οἱ ἰδιότητες τῆς ψυχῆς τοῦ τροφίμου, δηλαδὴ οἱ προδιαθέσεις του καὶ οἱ τάσεις του, ὅταν δηλαδὴ ἡ ἀτομικότητά του ἀνταποκρίνεται πρὸς τὶς ἀξίες, ποὺ βρίσκουνται μέσα στὸ ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ. (3). Γιατὶ ὅταν ἡ ψυχὴ τοῦ τροφίμου δὲν δείχνει καμιὰ συγγένεια πρὸς τὴν ἀξία, ποὺ κρύβεται μέσα στὸ ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ, δὲ μπορεῖ νὰ ὑπάρχει καμιὰ ἀνταπόκριση ἀνάμεσά τους. Καὶ τὸ ἀγαθὸ αὐτὸ μπορεῖ τότε νὰ εἶναι ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ, μὰ ὄχι καὶ μορφωτικὸ ἀγαθὸ γιὰ τὸν τρόφιμο.

Μὰ ἀκόμα δὲ συντελέστηκε τὸ φαινόμενο τῆς μόρφωσης. Γιατὶ δὲ φτάνει μόνο νὰ ζήσει ὁ τρόφιμος τὴν ἀξία τοῦ πολιτιστικοῦ ἀγαθοῦ. Πρέπει μέσα

1. Βλ. καὶ Willy Moog: Grundfragen der Pädagogik der Gegenwart. Λειψία, 1923, σελ. 12.
2. G. Kerschensteiner: Θεωρία τῆς Μόρφωσης, σελ. 448.
3. Θεωρία τῆς Μόρφωσης, σελ. 326.

του νὰ ξυπνήσει καὶ ἡ αὐτενέργεια καὶ ἡ ἱκανότητα, ἀπὸ τὴ θέση ποὺ θὰ βρεθεῖ μέσα στὴ ζωὴ καὶ ἀνάλογα μὲ τὴν ἀτομικότητά του, δηλαδὴ μὲ τὶς ἱκανότητές του, νὰ δημιουργήσει κι' αὐτὸς νέα ἀγαθὰ πολιτισμοῦ σὲ μιὰ νέα μορφή. Νὰ ἀναπαραγάγει δηλαδὴ τὶς ἀξίες, ποὺ ἔζησε σὲ μιὰ νέα μορφή. Νὰ δώσει, μὲ ἄλλα λόγια, κι αὐτὸς τώρα μὲ τὴ σειρά του, τὴ ψυχή του σὲ νέα ἀγαθὰ πολιτισμοῦ. Αὐτὴ εἶναι ἡ κυκλικὴ πορεία τοῦ φαινομένου τῆς μόρφωσης κατὰ τὴν παιδαγωγικὴ Ἀξιολογία. Οἱ ἀντικειμενικὲς δηλαδὴ ἀξίες τῶν ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ στὴν ἀρχὴ ὑποκειμενικοποιοῦντα μέσα στὴ ψυχὴ τοῦ τροφίμου. Ὕστερα ὅμως, οἱ ὑποκειμενικὲς αὐτὲς ἀξίες τῶν τροφίμων ἀντικειμενικοποιοῦνται πάλι μὲ τὴ δημιουργία νέων πολιτιστικῶν ἀγαθῶν. Στὴν ἀρχὴ ξεκινοῦμε ἀπὸ τὸ ἀντικείμενο καὶ φτάνουμε στὸ ὑποκείμενο. Ἀπ' αὐτὸ ἐπιστρέφουμε πάλι μὲ νέα μορφὴ στὸ ἀντικείμενο. Ἡ αὐτενέργεια τοῦ τροφίμου ὑποκινεῖται ἀπὸ τὸ συναίσθημα, ποὺ τοῦ δημιουργεῖ τὸ ζήσιμο τῆς ἀντικειμενικῆς ἀξίας τοῦ πολιτιστικοῦ ἀγαθοῦ. Ὅταν ἡ ἀξία δὲν κατορθώσει νὰ γεννήσει μέσα στὴ ψυχὴ τοῦ τροφίμου τὸ ἀνάλογο συναίσθημα, θὰ πεῖ πὼς τὸ ἀγαθὸ αὐτὸ τοῦ πολιτισμοῦ δὲν εἶναι κατάλληλο γιὰ μορφωτικὸ ἀγαθό. Τὸ κύριο γνώρισμα καὶ ἡ κύρια ἀπόδειξη πὼς συμπληρώθηκε τὸ φαινόμενο τῆς μόρφωσης δὲν εἶναι τὸ νὰ ζήσει μόνο ὁ τρόφιμος τὴν ἀξία τοῦ πολιτιστικοῦ ἀγαθοῦ, μὰ τὸ νὰ δημιουργήσει κι αὐτὸς μὲ βάση τὸ ζήσιμο αὐτό, νέες ἀξίες. Καὶ τοῦτο θὰ γίνει ὅταν, ὅπως εἴπαμε, γεννηθεῖ μέσα του ἡ αὐτενέργεια καὶ ἡ τάση πρὸς τὴ δημιουργία τῶν νέων αὐτῶν ἀξιῶν. Τότε πιὰ μιλοῦμε γιὰ «αὐτομόρφωση». Τότε τὸ ἄτομο θέτει τὸ ἴδιο τοὺς σκοποὺς τῆς μόρφωσής του, ὑψώνεται σὲ δημιουργὸ ἀξιῶν. Ἕνα τέτιο ἄτομο ἔχει πετύχει τὸν ἀνώτατο βαθμὸ τῆς μόρφωσης καὶ ἀποτελεῖ μορφωτικὸ πρότυπο. Ἕνα τέτιο ὅμως πρότυπο μόρφωσης εἶναι σύγχρονα προϊὸν καὶ τῆς ἀγωγῆς. Γιατὶ τὸ τελικὸ ἀποτέλεσμα τῆς μόρφωσης, δηλαδὴ τὸ ἄτομο, ποὺ ἔγινε πρότυπο μόρφωσης, ποὺ σ' αὐτό, ἔστω καὶ τυπικά, συμπληρώθηκε τὸ φαινόμενο τῆς μόρφωσης, ἀποτελεῖ καὶ τὸ σκοπὸ τῆς ἴδιας τῆς ἀγωγῆς. Γιατὶ ἡ Μόρφωση καὶ προπάντων ὅταν ὑψωθεῖ σὲ Αὐτομόρφωση, κατευθύνεται πρὸς τὸ ἴδιο τέρμα, πρὸς τὸ ὁποῖο κατευθύνεται καὶ ἡ Ἀγωγή, δηλαδὴ πρὸς τὴ διαμόρφωση τοῦ ἀτόμου σὲ δημιουργικὴ προσωπικότητα. Καὶ ὑποτίθεται πὼς ὁ τέλεια μορφωμένος ἄνθρωπος παρουσιάζει τὸν τύπο τῆς Προσωπικότητας. Ὁ ἄνθρωπος λέμε ποὺ ἔφτασε μὲ τὴ βοήθεια τῶν ἀξιῶν στὸν ἀνώτατο βαθμὸ τῆς μόρφωσης ποὺ ἀναπτύχθηκαν ἀπὸ τὰ μέσα πρὸς τὰ ἔξω ὅλες οἱ σωματικὲς καὶ ψυχικὲς δυνάμεις του, ποὺ παρουσιάζει τὸν τύπο τοῦ τέλεια μορφωμένου ἀνθρώπου ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς εἶναι προσωπικότητα καὶ ἀποτελεῖ σκοπὸ τῆς Ἀγωγῆς. (1)

Θὰ δοῦμε παρακάτω πὼς ἡ τέτια ἀξιολογικὴ ἔννοια τῆς Μόρφωσης, ὅπως

1. Βλ. καὶ τὸ ἄρθρο «Bildung» τοῦ Fr. Paulsen στὴ μεγάλη Ἐγκυκλοπαιδεία τοῦ Ράϊν, τομ. 1ος σελ. 658.

τὴ διδάσκει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, δὲν ἔχει καμιὰ πραχτικὴ σημασία. Ἂς σταθοῦμε ὅμως προσωρινὰ ἐδῶ καὶ ἂς ἐξετάσουμε πρῶτα τὴν ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς.

Τί εἶναι πρῶτα πρῶτα Ἀγωγὴ σὰν παιδαγωγικὴ ἔννοια; Εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια, ποὺ καταβάλλει ὁ παιδαγωγὸς ἀπάνω στὸν τρόφιμό του γιὰ νὰ μπορέσει νὰ φτάσει στὸν παιδαγωγικὸ σκοπό, ποὺ ἀπὸ πρὶν ἔχει θέσει. Καὶ ποιός εἶναι ὁ σκοπὸς αὐτός; Ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι, νὰ δημιουργήσει τὸν ἄνθρωπο νέου τύπου, ποὺ θὰ συμβάλει στὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ποιά εἶναι τὰ χαρακτηριστικὰ τοῦ σοσιαλιστικοῦ αὐτοῦ ἀνθρώπου νέου τύπου, θὰ δοῦμε στὸ κατάλληλο κεφάλαιο. Ἀπὸ τώρα ὅμως λέμε πώς, ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς πρέπει νὰ εἶναι ἠθικὴ Προσωπικότητα, μὲ τὸ σοσιαλιστικὸ νόημα τῆς λέξης. Ἡ σοσιαλιστικὴ αὐτὴ προσωπικότητα πρέπει πρῶτα πρῶτα νὰ κατέχει μιὰ πλατειὰ σοσιαλιστικὴ κοσμοθεωρία καὶ βαθειὲς σοσιαλιστικὲς πεποιθήσεις. Ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ καὶ οἱ πεποιθήσεις αὐτὲς θὰ εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τῆς διανοητικῆς μόρφωσης. Δηλαδὴ τῶν γνώσεων, ποὺ θὰ ἀποκτήσει ὁ τρόφιμος τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Δὲ φτάνει ὅμως αὐτό. Ἡ σοσιαλιστικὴ Προσωπικότητα πρέπει νὰ ἔχει καὶ ὁρισμένες κοινωνικὲς καὶ ἠθικὲς ἀρετές, ποὺ χωρὶς αὐτὲς δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι Προσωπικότητα.

Ἀμέσως ἀμέσως μᾶς κάνει ἐντύπωση πὼς ἡ Ἀγωγὴ εἶναι ἐξωτερικὴ ἐνέργεια, ποὺ καταβάλλεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο, ἢ ἀπὸ ἄλλο παιδαγωγικὸ παράγοντα, ἀπάνω στὸν τρόφιμο. Γιὰ νὰ συμπληρωθεῖ τὸ φαινόμενο τῆς Ἀγωγῆς, πρέπει νὰ ὑπάρχει ἐκεῖνος ποὺ παιδαγωγεῖ καὶ κεῖνος, ποὺ παιδαγωγεῖται, ἐνῶ στὴ μόρφωση, τὸ φαινόμενο συγκεντρώνεται σ' ἕνα πρόσωπο (1).

Ἡ Ἀγωγὴ ἀκόμα, καὶ προπάντων στὸ Σχολεῖο, ποὺ μᾶς ἐνδιαφέρει ἐμᾶς, εἶναι μιὰ ἐνέργεια σκόπιμη. Εἶναι σκόπιμη, γιατὶ ἀποβλέπει σ' ἕναν ὁρισμένο σκοπό, σ' ἕνα τέρμα. Καὶ ὁ σκοπὸς αὐτὸς καθορίζει καὶ τὸ εἶδος τῶν μέσων, δηλαδὴ τῆς μεθόδου, ποὺ πρέπει νὰ ἐφαρμοστεῖ γιὰ νὰ πετύχει ὁ παιδαγωγικὸς σκοπός. Ἀντίθετα ἡ Μόρφωση δὲν ξέρει ποιὰ μορφὴ θὰ πάρει στὸ τέλος. Ἐκεῖνος ποὺ μορφώνεται, δὲ μπορεῖ νὰ δώσει ὁ ἴδιος ὁρισμένο σκοπὸ στὴ μόρφωσή του. Θὰ δεχτεῖ τὸ σκοπό, ποὺ θὰ δημιουργηθεῖ μόνος του.

Μιὰ ἄλλη διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν Ἀγωγὴ καὶ τὴ Μόρφωση εἶναι πώς, ἡ Ἀγωγὴ γίνεται συστηματικὰ καὶ μὲ πρόγραμμα, ἐνῶ ἡ Μόρφωση εἶναι τὸ περισσότερο εὐκαιριακή.

1. Βλ. Jessipow - Gontzorow : Γερμ. Ἔκδ. σελ. 517.

Ἀκόμα ἐνῶ ἡ Μόρφωση εἶναι ἕνα φαινόμενο, ποὺ δὲν τελειώνει ποτέ, καὶ ὁ ἄνθρωπος, ὅπως ἔλεγε κι ὁ Σωκράτης, μορφώνεται ἕως τὸν τάφο, καὶ ἡ Ἀγωγὴ βέβαια ἐφαρμόζεται σ' ὅλη τὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου, μὰ στὴν Παιδαγωγικὴ ἅμα μιλοῦμε γιὰ ἀγωγή, ἐννοοῦμε τὴ διαπαιδαγώγηση προπάντων τῶν παιδιῶν.... Γιατὶ τότε ὁ ἄνθρωπος εἶναι ἐπιδεκτικὸς ἀγωγῆς. Ὁ τρόφιμος στὸ σχολεῖο δέχεται ἀγωγὴ ἀπὸ τὸν παιδαγωγό. Στὸ φαινόμενο τῆς Ἀγωγῆς, ὁ τρόφιμος στὸ σχολεῖο παίρνει σ' ἕνα βαθμὸ παθητικὴ στάση. Ἀφήνεται νὰ ὁδηγεῖται ἀπὸ τὸν παιδαγωγό. Ἐνῶ στὸ φαινόμενο τῆς Μόρφωσης ὁ καθένας μορφώνει τὸν ἑαυτό του μόνος του. Ἡ ἀγωγή, ἐξακολουθεῖ καὶ στὴ μετασχολικὴ ζωή, μὰ ἐκτὸς τοῦ ὅτι, ὅταν τὸ παιδὶ μεγαλώσει, δύσκολα παιδαγωγεῖται καὶ στὴ μετασχολικὴ ἀκόμα ζωὴ ὁ τρόφιμος κατέχει πάντα σχεδὸν παθητικὴ θέση ἀπέναντι στὸ φαινόμενο τῆς ἀγωγῆς. Τότε βέβαια ὁ τρόφιμος δὲν ἔχει πιὰ τὸν παιδαγωγό του κοντά του. Τότε παιδαγωγεῖται ἀπὸ τὸ φυσικὸ καὶ τὸ κοινωνικό του περιβάλλον, μὰ καὶ τότε, ὅπως καὶ στὸ σχολεῖο, δὲν ὁρίζει αὐτὸς τὸ εἶδος καὶ τὸ σκοπὸ τῆς παιδαγωγικῆς ἐπίδρασης τοῦ περιβάλλοντος. Ἀλλιῶς ἡ φράση πώς, ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιούργημα τοῦ περιβάλλοντός του (1), δὲ θὰ εἶχε κανένα νόημα.

Ὡς ἐδῶ εἴδαμε τὶς διαφορὲς ἀνάμεσα στὸ φαινόμενο τῆς Ἀγωγῆς καὶ τὸ φαινόμενο τῆς Μόρφωσης. Σ' ἕνα σημεῖο ὅμως ποὺ εἶναι καὶ τὸ κυριότερο, συναντῶνται τὰ δυὸ αὐτὰ παιδαγωγικὰ φαινόμενα. Καὶ τὸ σημεῖο αὐτὸ στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι πώς, καὶ ὁ τέλεια μορφωμένος καὶ ὁ τέλεια παιδαγωγημένος πρέπει νὰ κατέχουν, ὅπως καὶ παραπάνω εἴπαμε ἕνα βαθὺ καὶ πλατὺ σύστημα γνώσεων, μιὰ πλατειὰ σοσιαλιστικὴ κοσμοθεωρία.

Οἱ γνώσεις, ποὺ ἀποχτᾶ ὁ τρόφιμος ἔχουν αὐτὸν τὸ σκοπό. Νὰ συστηματοποιήσουν τὸ γνωστικό του πλοῦτο. Νὰ τοῦ δημιουργήσουν ὁρισμένες ἐπιστημονικὲς πεποιθήσεις καὶ ἀντιλήψεις, δηλαδὴ μιὰ κοσμοθεωρία. Ὅτι ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει ὥστε ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ νὰ στηρίζεται σὲ σοσιαλιστικὲς ἀρχές. εἶναι φανερό.

Ὁ συστηματοποιημένος γνωστικὸς πλοῦτος, οἱ ὁρισμένες ἐπιστημονικὲς ἀρχές, ἀντιλήψεις καὶ πεποιθήσεις καὶ ἡ πλατειὰ καὶ βαθειὰ σοσιαλιστικὴ κοσμοθεωρία. Αὐτὰ ἀποτελοῦν τὰ καλύτερα στοιχεῖα τῆς ἔννοιας τῆς μόρφωσης μὲ τὸ σοσιαλιστικό της νόημα. Ἐννοεῖται πὼς ἡ Κοσμοθεωρία αὐτή, καθὼς καὶ οἱ ἀρχὲς καὶ οἱ πεποιθήσεις τοῦ μορφωμένου σοσιαλιστῆ πρέπει νὰ εἶναι ἠθικές. Μὰ γι αὐτὸ ὄχι μόνο βοηθᾶ ἡ σοσιαλιστικὴ Ἀγωγή, μὰ μόνο τὸ ὅτι

1. J. H. Pestalozzi: Abendstunde eines Einsiedlers. Ἔκδ. Fr. Mann, ὃη Ἔκδ. 1906 Βλ. ἀκόμα Moog, σελ. 119,

ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ εἶναι σοσιαλιστική, ἀποτελεῖ τὴν καλύτερη ἐγγύηση γιὰ τὴν ἠθικότητά της.

Αὐτὴ εἶναι ἡ ἀληθινὴ ἔννοια τῆς Μόρφωσης κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ ὄχι ἡ διαμόρφωση τοῦ ἀτόμου σύμφωνα μὲ τὴν παιδαγωγικὴ Ἀξιολογία, ποὺ δημιούργησε ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, ἢ τῆς συγγενικῆς της Τυπολογίας τοῦ Dilthey τοῦ Spranger καὶ ἄλλων ὀνομαστῶν παιδαγωγῶν τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Οἱ λόγοι, ποὺ μᾶς πείθουν πὼς ἡ Ἀξιολογία δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, εἶναι πολλοί. Πρῶτα πρῶτα ἡ Μόρφωση, ὅπως τὴν ὁρίζει ἡ ἀξιολογικὴ θέωρία, ἀποτελεῖ ἕνα ἰδανικό, κάτι δηλαδὴ ἀνέφικτο! Καὶ εἶναι ἡ ἀξιολογικὴ διαμόρφωση τοῦ ἀτόμου ἀνέφικτη προπάντων γιὰ τὸ λόγο ὅτι, οἱ ἀξίες, ποὺ πρέπει νὰ ζήσει ὁ τρόφιμος εἶναι «ἀπόλυτες καὶ ἄχρονες ἀξίες, στὶς ὁποῖες πρέπει νὰ ὑποτάσσεται κάθε ἄλλη ἀξία. Ἡ μόρφωση κατὰ τὴν Ἀξιολογία εἶναι μιὰ ἀπόλυτη ἀξία, σὰν τὴν ἀξία τῆς Ἀλήθειας, τοῦ ὡραίου κ.λ.π. ποὺ πρέπει νὰ ἐπαληθέψει μέσα σὲ κάθε ἀτομικότητα. Τὴ συμπληρωμένη αὐτὴ ἰδέα τῆς Μόρφωσης ὀνομάζουμε μορφωτικὸ ἰδανικό». (1)

Ἔπειτα, ἡ ἐφαρμογὴ τῆς ἀξιολογικῆς μόρφωσης στὸ σχολεῖο ἀποβαίνει σχεδὸν ἀδύνατη. Γιατί, γιὰ νὰ μπορέσει ὁ τρόφιμος νὰ ζήσει τὴν ἀξία, ποὺ κρύβεται μέσα σ' ἕνα μορφωτικὸ ἀγαθό, πρέπει νὰ ξεχωριστεῖ ἡ ἀξία αὐτή, νὰ διατυπωθεῖ, νὰ τονιστεῖ καὶ ἔτσι νὰ ἐπηρεάσει τὴ ψυχὴ τοῦ τροφίμου, γιὰ νὰ μπορέσει ὁ τρόφιμος νὰ τὴ ζήσει. Ποιός θὰ κάμει τὴν ἐργασία αὐτή; Ποιός θὰ ἀναζητήσει, θὰ βρεῖ καὶ θὰ ξεχωρίσει τὴ μορφωτικὴ ἀξία, ποὺ κρύβει μέσα του τὸ μορφωτικὸ ἀγαθό; Ἐννοεῖται πὼς τὴν ἐργασία αὐτὴ θὰ τὴν κάμει ὁ δάσκαλος. Εἶναι ὅμως εὔκολο πρᾶμα τοῦτο; Ὄχι μόνο δὲν εἶναι εὔκολο, μὰ σὲ πολλὲς περιπτώσεις εἶναι ἀδύνατο. Ἀφοῦ ὁ ἴδιος ὁ κυριότερος ἐκπρόσωπος τῆς Ἀξιολογίας, ὁ Κερσενστάϊνερ στὸ βασικότερό του ἔργο, ποὺ ἀναφέρουμε παραπάνω, μᾶς λέει πώς, γιὰ νὰ μπορέσει ἕνα ἄτομο νὰ νιώσει τὴν ἀξία, ποὺ κρύβει μέσα του τὸ μορφωτικὸ ἀγαθό, πρέπει ἡ ψυχή του νὰ ἀνταποκρίνεται πρὸς τὴν ἀξία αὐτή. Πρέπει νὰ μπορεῖ νὰ τὴ δεχτεῖ. Τὶ θὰ γίνει λοιπὸν ἂν ἡ ψυχὴ τοῦ δασκάλου δὲν εἶναι ἐπιδεκτικὴ τῆς ἀξίας αὐτῆς; Τότε δὲ θὰ μπορέσει καὶ νὰ τὴ διακρίνει καὶ νὰ τὴ ξεχωρίσει. Ὁ Κερσενστάϊνερ μᾶς λέει πὼς τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ ἔχουν γλώσσα καὶ μιλοῦν. Μὰ γιὰ νὰ καταλάβεις τί σοῦ λένε, πρέπει νὰ ξέρεις τὴ γλώσσα τους. Καὶ αὐτὴ δὲν τὴν ξέρουν ὅλοι.

---

1. Kerschensteiner, Theorie der Bildung, σελ. 81.

Ἔπειτα δὲ φτάνει μόνο νὰ ξεχωρίσει ὁ δάσκαλος τὴν ἀξία τοῦ μορφωτικοῦ ἀγαθοῦ. Πρέπει νὰ τὴ ζήσει κιόλας. Ἀλλιῶς δὲ μπορεῖ νὰ τὴ μεταδώσει στὸν τρόφιμό του. Πῶς ὅμως θὰ τὴ ζήσει ὅταν ἡ ψυχή του δὲν τὴν ἀνέχεται;

Καὶ ἡ δυσκολία τῆς διάκρισης καὶ τοῦ ξεχωρίσματος τῆς μορφωτικῆς ἀξίας εἶναι τόσο περισσότερο μεγάλη, ὅσο πολλὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ δὲν περιέχουν μιὰ μόνο ἀξία, μὰ περιέχουν ὁλόκληρο σύμπλεγμα ἀξιῶν, ποὺ ἡ καθεμιὰ εἶναι διαφορετικῆς μορφῆς καὶ περιεχομένου. Εἶναι ἀξίες ἐπιστημονικές, καλλιτεχνικές, κοινωνικές, ἠθικὲς κ.λ.π. Τὸ κάθε ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ μποροῦμε νὰ τὸ πιάσουμε ἀπὸ πολλὲς ἀπόψεις. Μὰ ἡ κάθε ἄποψη ζητᾶ τὸν εἰδικὸ ἐπιστήμονα, καλλιτέχνη κοινωνιολόγο κ.λ.π. Πῶς θὰ μπορέσει ὁ δάσκαλος, μέσα στὸ σύμπλεγμα αὐτὸ τῶν ἀξιῶν, νὰ βρεῖ καὶ νὰ ξεχωρίσει, καὶ νὰ ζήσει τὶς ἀξίες, ποὺ τοῦ χρειάζονται;

Οἱ ἀξιολόγοι παιδαγωγοὶ τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς μᾶς λένε πώς, ὅποιος καταπιάνεται νὰ βρεῖ καὶ νὰ ζήσει τὶς μορφωτικὲς ἀξίες τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν, πρέπει ὄχι μόνο ἡ ψυχή του νὰ ἀνέχεται τὰ ἀγαθὰ αὐτά, μὰ πρέπει καὶ νὰ αἰσθάνεται ἐνδιαφέρον γι αὐτά. Πόσες φορὲς ὅμως στὴ ζωὴ δὲν πρέπει νὰ «καταπιανούμαστε καὶ νὰ ἀσχολούμαστε μὲ ζητήματα, ποὺ ὄχι δὲ μᾶς γεννοῦν ἐνδιαφέρον, μὰ καὶ τὰ ἀντιπαθοῦμε, ποὺ εἶναι ὅμως ἀνάγκη τῆς ζωῆς μας νὰ ἀσχοληθοῦμε μ' αὐτά. Καὶ πολλὲς φορὲς στὸ σχολεῖο, ὁ μαθητὴς εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ μάθει πράματα, ποὺ ὄχι μόνο ἀδιαφορεῖ γι αὐτά, μὰ καὶ τὰ ἀηδιάζει. Εἶναι ὅμως ἀνάγκη νὰ τὰ μάθει γιὰ νὰ συμπληρωθεῖ ἡ μόρφωσή του. Τὸ ἴδιο καὶ ὁ ἐπιστήμονας ἐρευνητής. Πολλὲς φορὲς εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ ἐρευνήσει τομεῖς τῆς δικῆς του ἢ ξένης ἐπιστήμης, ποὺ δὲν τὸν συγκινοῦν καθόλου μὰ ποὺ τὸ ἀπαιτοῦν οἱ ἔρευνές του. Γι αὐτὸ καὶ ὁ μαθητὴς δὲ μπορεῖ νὰ μαθαίνει μόνο τὰ ἀγαθὰ ἐκεῖνα, ποὺ ἀνταποκρίνουνται στὴ ψυχή του.

Μὰ καὶ ὅλοι αὐτοὶ οἱ λόγοι ἂν λείψουν, ἡ Ἀξιολογία δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ σὰν παιδαγωγικὴ μέθοδος γιὰ τὸν ἁπλούστατο λόγο ὅτι, εἶναι ἀδύνατο νὰ ἐφαρμοστεῖ στὸ σχολεῖο. Τὸ σημεῖο αὐτό, πρέπει νὰ τὸ ἐξετάσουμε πλατύτερα: Ὅλοι οἱ ἀξιολόγοι παιδαγωγοὶ τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ ὁ Κερσενστέϊνερ καὶ ὁ Σπράνγερ καὶ ὁ Μοογκ καὶ ὁ Βάγκνερ καὶ ὅλοι οἱ ἄλλοι, ὅταν μιλοῦν γιὰ μόρφωση, ἐννοοῦν τὴ διαμόρφωση, τὴν ἀπὸ τὰ μέσα πρὸς τὰ ἔξω διάπλαση τῆς ἀτομικότητας τοῦ τροφίμου. Λένε βέβαια κι αὐτοὶ πὼς ἡ ἀτομικότητα πρέπει νὰ ὑψωθεῖ σὲ προσωπικότητα, μὰ ὅλοι τονίζουν πὼς οἱ μορφωτικὲς ἀξίες, ποὺ κρύβουν τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, πρέπει νὰ ἀνταποκρίνουνται πρὸς τὴν ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου. Κάθε ὅμως τρόφιμος ἔχει τὴν ἀτομικότητά του, ἔχει τὴ δική του ψυχικὴ σφραγίδα. Καὶ σύμφωνα μὲ τὴν ἀξιολογικὴ ἀντίλ(ψη τῆς μόρφωσης, πρέπει οἱ ἀξίες τῶν μορ-

φωτικῶν ἀγαθῶν νὰ ἀνταποκρίνουνται σὲ κάθε ἀτομικότητα χωριστά. Τοῦτο ὅμως, καὶ στὴν ἄλλη λειτουργία τοῦ σχολείου εἶναι δύσκολο νὰ ἐφαρμοστεῖ, μὰ ἐκεῖ ποὺ καταντᾶ σχεδὸν ἀδύνατο εἶναι στὴ σύνταξη τοῦ Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος τοῦ Σχολείου. Γιατί, ἂν πρόκειται τὸ Ἀνατολικὸ Πρόγραμμα νὰ κοπεῖ σύμφωνα μὲ τὰ χνάρια τῆς ἀτομικότητας τοῦ κάθε μαθητῆ καὶ νὰ ἱκανοποιεῖ τὸν κάθε μαθητὴ χωριστά, τότε θάχαμε ἕνα Πρόγραμμα ἀξιῶν καὶ ἕνα δάσκαλο γιὰ κάθε μαθητή. Τότε καταργεῖται ἡ ἔννοια τοῦ Σχολείου, δηλαδὴ τῆς ὁμαδικῆς μόρφωσης. Ἕνα τέτιο σύστημα μόρφωσης μόνο ὁ Ρουσσὼ μπορεῖ νὰ τὸ ἐγκρίνει.

Ἐδῶ παρουσιάζεται καὶ τὸ ἄλλο ζήτημα, δηλαδὴ τὸ ἐρώτημα: Ποιό ἀπὸ τὰ δυὸ θὰ μᾶς ὁδηγήσει στὴ σύνταξη τοῦ Α. Προγράμματος, ἡ ἀτομικότητα τοῦ μαθητῆ ἢ οἱ ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, ποὺ πρέπει νὰ ἱκανοποιηθοῦν; Οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ παίρνουν τὴν ἀτομικότητα γιὰ βάση. Ἔτσι π.χ. ὁ Κερσενστάϊνερ στὸ παραπάνω ἔργο του (1). Ἡ Τυπολογία πάλι τοῦ Ντίλτεϋ καὶ τοῦ Σπράγκερ δὲν παίρνει μὲν τὴν ἀτομικότητα τοῦ κάθε μαθητῆ, μὰ παίρνει τὸν ψυχικὸ τύπο τοῦ μαθητῆ, ποὺ σὲ κάθε τύπο ὑποτίθεται πὼς ἀνήκουν περισσότεροι μαθητές, μὰ στὸ τέλος καὶ αὐτὴ τάσσεται μὲ τὴν ἀτομικότητα. Ὅμως, ἐκτὸς τοῦ ὅτι οἱ τύποι αὐτοὶ δὲν ἐμφανίζουνται ἀμιγεῖς στὴν πραγματικότητο, θὰ ἔπρεπε ἡ μορφὴ τῆς Κοινωνίας καὶ τῶν κοινωνικῶν ἀναγκῶν νὰ εἶναι τὸ δημιούργημα τῶν ψυχικῶν τύπων τῶν ἀνθρώπων γιὰ νὰ ἀνταποκρίνουνται σ' αὐτούς. Συμβαίνει ὅμως τὸ ἀντίθετο, δηλαδὴ οἱ ψυχικοὶ τύποι νὰ εἶναι τὸ δημιούργημα τῆς ἐπίδρασης ἀπάνω στὴν κάθε ἀτομικότητα τοῦ περιβάλλοντος, μέσα στὸ ὁποῖο ἡ ἀτομικότητα ζεῖ. Πῶς θὰ συνταχθεῖ τὸ Α. Πρόγραμμα καὶ ποιές ἀρχὲς θὰ ἀκολουθήσει, θὰ τὸ δοῦμε πλατειὰ στὸ οἰκεῖο κεφάλαιο τοῦ βιβλίου τούτου. Ἀπὸ τώρα ὅμως ἀναφέρουμε πὼς τὸ Α. Πρόγραμμα ἀποβλέπει στὴν ἱκανοποίηση τῶν κοινωνικῶν ἀναγκῶν, ποὺ δημιουργοῦνται ἀπὸ τὴν οἰκονομικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας στὴν ἐξέλιξή της. Καὶ πρέπει βέβαια ἡ ὕλη τοῦ Προγράμματος νὰ προσαρμόζεται στὴ ψυχικὴ δυναμικότητα τῶν μαθητῶν, μὰ ἐδῶ δὲ λαβαίνεται ὑπόψει ἡ κάθε χωριστὴ ἀτομικότητα, πού, προκειμένου γιὰ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, εἶναι καὶ δύσκολο νὰ διαγνωστεῖ, γιατὶ δὲν ἔχει ἐκδηλωθεῖ ἀκόμα, μὰ λαβαίνεται ὑπ'ὄψει ἡ ψυχικὴ καὶ ἀντιληπτικὴ ἱκανότητα τῶν μαθητῶν κατὰ ἡλικίες, δηλαδὴ κατὰ σχολικὲς τάξεις.

Λέγαμε παραπάνω πὼς Ἀγωγὴ εἶναι ἡ ἀδιάκοπη ἐνέργεια, ποὺ κατα-

1. Theorie der Bildung, σελ. 380.

βάλλει ὁ παιδαγωγὸς γιὰ νὰ μορφώσει τὸν τρόφιμο. Ἐνῶ, ἀντίθετα, ἅμα λέμε πὼς ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς εἶναι μορφωμένος, ἐννοοῦμε πὼς εἶναι ὁλοκληρωμένος μορφωτικά. Πὼς ἡ παιδαγωγικὴ δηλαδὴ ἐνέργεια ἔχει ὁλοκληρωθεῖ ἀπάνω του. Ἔτσι μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ἡ μὲν Ἀγωγὴ ἀναφέρεται προπάντων στὴν πρόοδο, δηλαδὴ στὸ δρόμο τῆς παιδαγωγικῆς πράξης. Μὲ ἄλλα λόγια, στὶς εὐκολίες ἢ δυσκολίες, ποὺ δημιουργοῦνται ἀνάμεσα στὸν παιδαγωγὸ καὶ στὸν τρόφιμο κατὰ τὴν πρόοδο τῆς παιδαγωγικῆς πράξης. Ἐνῶ ἡ Μόρφωση ἐκφράζει προπάντων τὸ ἀποτέλεσμα τῆς παιδαγωγικῆς αὐτῆς πράξης. Σύμφωνα μ' αὐτά, εἶναι φανερὸ πὼς ἡ καθολικότερη παιδαγωγικὴ ἔννοια ἀπὸ τὶς τρεῖς, ποὺ ἐξετάζουνται στὸ κεφάλαιο τοῦτο, εἶναι ἡ ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς, ποὺ ὄχι μόνο μένει πάντα μέσα στὸ παιδαγωγικὸ πλαίσιο, μὰ ποὺ χαρακτηρίζει τὴν παιδαγωγικὴ πράξη σὰν τέτια, ἐνῶ ἡ ἔννοια τῆς Μόρφωσης οὔτε ἀρχικὰ ἦταν παιδαγωγικὴ οὔτε καὶ ὅταν τὴν παράλαβε ἡ Παιδαγωγικὴ ἔμεινε ἀποκλειστικὰ παιδαγωγικὴ ἔννοια. Ἡ μόρφωση δείχνει πιὸ πολὺ τὸ ἀποτέλεσμα τῆς παιδαγωγικῆς ἐνέργειας. Γι αὐτὸ καὶ πολὺ σωστὰ ἡ Παιδαγωγικὴ καὶ ὁ Παιδαγωγὸς παίρνουν τὴν ὀνομασία τους ἀπὸ τὴν Ἀγωγή.

Τώρα ἡ ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς δημιουργεῖ μέσα στὴν Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη μιὰ σειρὰ ἀπὸ προβλήματα, ὅπως τὸ ἂν μποροῦμε νὰ παιδαγωγήσουμε τὸν ἄνθρωπο καὶ σὲ ποιὸ βαθμό, ἂν θὰ παιδαγωγήσουμε ἄτομα ἢ θὰ ἀποβλέψουμε στὴ διαμόρφωση τῆς Κοινωνίας καὶ ἄλλα. Αὐτὰ ὅμως θὰ τὰ ἐξετάσουμε παρακάτω σὲ ἰδιαίτερα κεφάλαια. Γι αὐτὸ ἂς προχωρήσουμε ἐδῶ καὶ ἂς ποῦμε ἀκόμα δυὸ λόγια καὶ γιὰ τὴ Διδασκαλία:

Ποιὰ εἶναι ἡ θέση τῆς Διδασκαλίας μέσα στὴν παιδαγωγικὴ ἐνέργεια; Στὰ παραπάνω εἴπαμε πώς, ἡ Ἀγωγὴ ἀποβλέπει νὰ κάμει τὸν τρόφιμο σοσιαλισσικὴ προσωπικότητα. Πῶς θὰ γίνει αὐτό; Θὰ γίνει ὅταν ὁ τρόφιμος μορφωθεῖ ὁλόπλευρα καὶ ἁρμονικὰ σὲ ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς του. Καὶ σωματικὰ δηλαδὴ καὶ διανοητικὰ καὶ αἰσθητικὰ καὶ ἠθικά, καὶ ἔτσι ὑψωθεῖ σὲ προσωπικότητα. Προϋπόθεση σ' αὐτὰ εἶναι πὼς ὁ τρόφιμος θὰ ζήσει μέσα στὴν Κοινωνία, καὶ θὰ ἐργαστεῖ μέσα σ' αὐτή. Οἱ ἀστοὶ τώρα παιδαγωγοί, στὸ σημεῖο τοῦτο, λένε πώς, ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι, νὰ εἰσαγάγει τὴ νέα γενεὰ μέσα στὸν πολιτισμὸ τῆς περασμένης γενεᾶς. Καὶ σ' αὐτὸ ἔχουν δίκιο ἀπὸ τὴν ἄποψή τους. Γιατὶ καὶ ἡ νέα γενεὰ πρόκειται νὰ τραφεῖ μὲ τὰ ἴδια πολιτστικὰ ἀγαθά, μὲ τὰ ὁποῖα τράφηκε καὶ ἡ προηγούμενη. Καὶ τοῦτο γίνεται γιατὶ οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ προϋποθέτουν πώς, ὁ ἀστικὸς πολιτισμὸς δὲν πρόκειται ποτὲ ν' ἀλλάξει. Πῶς καὶ ἡ νέα γενεὰ θὰ ζήσει μὲ τὶς κοινωνικές, οἰκονομικές, πνευματικὲς καὶ πολιτιστικὲς ἀρχές, ποὺ ἔζησαν καὶ οἱ πατέρες της. Ἕνα ὅμως τέτιο σχῆμα γιὰ μᾶς εἶναι ἄχρηστο καὶ ἀπαράδεκτο. Ἐμεῖς δὲν ἀποβλέπουμε στὸ νὰ δώσουμε μιὰ ἀστικὴ ἀγωγή, μὰ νὰ δώσουμε μιὰ σοσια-

λιστικὴ ἀγωγή. Καὶ ἐπειδὴ ἡ Κοινωνία τοῦ τόπου μας δὲν εἶναι σοσιαλιστική, δὲ μποροῦμε νὰ ποῦμε πώς, ὁ σκοπός μας εἶναι νὰ μπάσουμε τὴ νέα μας γενεὰ μέσα στὸν πολιτισμὸ τῶν πατέρων μας. Στὴ σημερινὴ ἱστορικὴ στιγμὴ τῆς Πατρίδας μας, δὲ μᾶς ἐπιτρέπεται νὰ ποῦμε ἕνα τέτιο πρᾶμα. Ἀργότερα, ὕστερα ἀπὸ εἴκοσι χρόνια, ἂν δημιουργηθεῖ καὶ σὲ μᾶς καὶ στερεωθεῖ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία καὶ ἂν ἀνθίσει ὁ σοσιαλιστικός μας πολιτισμὸς καὶ σβήσει καὶ ἡ ἀνάμνηση τοῦ ἀστικοῦ καπιταλιστικοῦ πολιτισμοῦ, τότε θὰ μποροῦμε κι ἐμεῖς νὰ λέμε πώς, ὁ σκοπὸς τῆς Ἀγωγῆς εἶναι νὰ μπάσουμε τὴ νέα μας γενεὰ στὸν πολιτισμὸ τῶν πατέρων μας.

Πρέπει λοιπὸν ὁ τρόφιμός μας νὰ γνωρίσει τὸν πολιτισμό. Μὲ τί μέσο θὰ γίνει αὐτό; Ἐδῶ ἔχει τὴ θέση της ἡ Διδασκαλία. Πρέπει νὰ διδάξει στὸν τρόφιμό μας τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, ὅσα ἀπ' αὐτὰ συμβάλλουν στὴν ἀνατροφὴ τοῦ παιδιοῦ. Μὰ πρέπει λοιπὸν νὰ σβήσουμε τὸν πολιτισμὸ τῆς ἀνθρωπότητας ὡς σήμερα; Ὄχι δὲν πρέπει νὰ τὸν σβήσουμε. Πρέπει νὰ πάρουμε ἀπ' αὐτὸν ὅ,τι μπορεῖ νὰ μᾶς βοηθήσει στὸ σκοπό μας σήμερα. Καὶ τὰ ἀγαθὰ αὐτά, ποὺ θὰ πάρουμε, δὲ θὰ εἶναι μόνο ἑλληνικά, μὰ θὰ εἶναι ἀπ' ὅλους τοὺς λαούς. Ὑπάρχουν μεγάλα πνεύματα, ποὺ στὶς ψηλὲς κορφὲς τῆς Ἱστορίας τῆς ἀνθρωπότητας δημιούργησαν πολιτιστικὰ ἀγαθὰ καὶ πολιτιστικὲς ἀξίες, ποὺ εἶνα πολύτιμες καὶ γιὰ μᾶς σήμερα. Δὲ θὰ διστάσουμε νὰ χρησιμοποιήσουμε ὅσα ἀπ' αὐτὰ μᾶς χρειάζουνται γιὰ τὸ παιδαγωγικὸ ἔργο μας.

Ἡ Διδασκαλία λοιπὸν θὰ διδάξει στὸν τρόφιμό μας τὰ μορφωτικὰ ἀγαθά. Θὰ δοῦμε παρακάτω τί εἴδους θὰ εἶναι οἱ γνώσεις αὐτές. Ἐδῶ περιοριζόμαστε νὰ τοποθετήσουμε μόνο τὴ Διδασκαλία μέσα στὸ πλαίσιο τῆς παιδαγωγικῆς ἐνέργειας. Ἐνῶ δηλαδή, στὸ φαινόμενο τῆς Ἀγωγῆς ὁ παιδαγωγὸς ἔρχεται σὲ ἄμεση ψυχικὴ ἐπαφὴ μὲ τὸν τρόφιμο, ἡ Διδασκαλία παρεμβάλλει ἀνάμεσα στὸ δάσκαλο καὶ τὸν τρόφιμο, τὰ ἀγαθά, ποὺ διδάσκει. Παρεμβάλλει τὰ πράματα καὶ τὰ γεγονότα, ποὺ μ' αὐτὰ θὰ τραφεῖ ὁ τρόφιμος καὶ ποὺ ἀπάνω του θὰ ἐνεργήσουν γιὰ νὰ διαμορφωθεῖ ἡ ψυχή του. Ἔτσι βλέπουμε πώς, ἀπὸ τοὺς τρεῖς ὅρους τῆς παιδαγωγικῆς ἐνέργειας, ἐκεῖνος, ποὺ βρίσκεται πιὸ κοντὰ στὴν ἐμπειρία, στὴ συγκεκριμένη ζωὴ εἶναι ἡ Διδασκαλία.

Μὰ τὰ πράματα παρεμβάλλουνται καὶ μεταξὺ καὶ τοῦ παιδαγωγοῦ καὶ τοῦ τροφίμου. Καὶ θὰ μπορούσαμε γι αὐτὸ νὰ ποῦμε πὼς ἐδῶ διαφέρει ἡ ἀγωγή, ποὺ δίνεται στὸ Σχολεῖο, ἀπὸ τὴν ἀγωγή, ποὺ δίνεται στὴν Οἰκογένεια. Ἐνῶ δηλαδὴ ἡ σχέση τοῦ παιδαγωγοῦ καὶ τοῦ τρόφιμου, στὸν κύκλο τῆς Οἰκογένειας, εἶναι ἄμεση, στὸ Σχολεῖο διασπᾶται ἡ ἀμεσότητα αὐτὴ ἀπὸ τὸ ὑλικὸ στοιχεῖο τῶν πραγμάτων, ποὺ παρεμβάλλει ἡ Διδασκαλία. Ἀπὸ τὴν ἄλλη ὅμως, ἡ παρεμβολὴ αὐτὴ ἐνώνει περισσότερο καὶ δυναμώνει τὴ σχέση ἀνάμεσα στὴ Διδασκαλία καὶ τὴν Ἀγωγὴ καὶ ἔτσι κάνει ἀ-

παραίτητη τὴ θέση τῆς Διδασκαλίας μέσα στὸ τρίγωνο τῶν παιδαγωγικῶν ὅρων καὶ τονίζει τὴ συμμετοχὴ καὶ τῆς Διδασκαλίας στὸ παιδαγωγικὸ φαινόμενο, ἔστω καὶ ὄχι στὴν ἴδια ἔκταση ὅπως τῆς ἀγωγῆς.

Γιατὶ ἐνῶ ἡ Διδασκαλία ἀποβλέπει, μὲ τὶς γνώσεις ποὺ δίνει στὸ τρόφιμο, νὰ τοῦ πλουτίσει πρῶτα τὸν γνωστικό του κύκλο, καὶ συνέχεια νὰ τοῦ δημιουργήσει ἐπιστημονικὲς ἀντιλήψεις καὶ πεποιθήσεις καὶ ἔτσι νὰ τὸν βοηθήσει νὰ ἀποχτήσει μιὰ κοσμοθεωρία, ποὺ ὅλα αὐτὰ εἶναι καὶ σκοποὶ τῆς Ἀγωγῆς, ἀφοῦ καὶ ἡ Ἀγωγὴ ἐπηρεάζει τὸν τρόφιμο διανοητικά, δηλαδὴ στὶς γνώσεις του, ὡστόσο ἡ ἐπίδραση τῆς ἀγωγῆς ἀπάνω στὸν τρόφιμο εἶναι πλατύτερη καὶ ἀμεσότερη. Ὁ παιδαγωγὸς δὲν ἐπιδρᾶ μόνο ἀπάνω στὸ διανοητικὸ τομέα τῆς ψυχῆς τοῦ τροφίμου, μὰ ἀπάνω σ' ὁλόκληρη τὴ ψυχή του. Καὶ δὲν ἐπιδρᾶ μόνο μὲ τὸν πλοῦτο τῶν γνώσεων, μὰ ἐπιδρᾶ καὶ μὲ τὸ ψυχικὸ κύρος του καὶ μὲ τὸ παράδειγμά του.

Μὰ καὶ τυπικὰ ἂν πάρουμε τὰ πράματα, θὰ δοῦμε πὼς ἄλλη εἶναι ἡ σχέση τοῦ παιδαγωγοῦ πρὸς τὸν τρόφιμο καὶ ἄλλη ἡ σχέση τοῦ δασκάλου καὶ τοῦ τροφίμου. Εἴπαμε παραπάνω πὼς ἡ σχέση παιδαγωγοῦ - τροφίμου εἶναι μὲν ἄμεση μὰ ἡ θέση τοῦ καθενὸς ἀπὸ τοὺς δυὸ αὐτοὺς ὅρους δὲν εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴ θέση τοῦ ἄλλου. Γιατὶ εἶναι φανερὸ πὼς τὴν πρώτη θέση στὴ σχέση αὐτὴ τὴν ἔχει ὁ παιδαγωγὸς καὶ ἡ θέση τοῦ τροφίμου ἔχει κάποια δόση παθητικότητας. Καὶ οὔτε μποροῦσε νὰ εἶναι διαφορετικά, ἀφοῦ ὁ ἕνας ὁδηγεῖ καὶ ὁ ἄλλος ὁδηγεῖται. Στὴ Διδασκαλία ὅμως ὁ κίνδυνος αὐτὸς εἶναι λιγότερος. Γιατὶ ἐκεῖ, ἀνάμεσα στὸ δάσκαλο καὶ τὸν τρόφιμο εἶναι τὰ πράματα, τὸ ἀντικείμενο τῆς διδασκαλίας. Καὶ ἀπάνω στὰ πράματα αὐτὰ πρέπει νὰ ἐργαστοῦν τόσο ὁ μαθητὴς ὅσο καὶ ὁ δάσκαλος, μὲ τὸ ἴδιο ἐνδιαφέρον καὶ μὲ τὴν ἴδια εὐθύνη. Κέντρο τῆς σχέσης ἐδῶ εἶναι τὰ πράματα, τὸ ἀντικείμενο τῆς διδασκαλίας, ποὺ ἑνώνει ἰσότιμα δάσκαλο καὶ μαθητή.

Βέβαια, ὅταν ὁ δάσκαλος, ὅπως τοῦτο γίνεται στὴ Διδακτικὴ τοῦ Ἑρβάρτου, ὅπως πλατειὰ ἀναπτύσσω στὸ βιβλίο μου «Διδακτικὲς Ἀρχὲς τοῦ Σχολείου Ἐργασίας» δὲν κάνει τίποτα ἄλλο ἀπὸ τὸ νὰ περιορίζεται νὰ «μεταδίνει» ἕτοιμες τὶς γνώσεις γιὰ τὰ πράματα αὐτὰ στὸν τρόφιμο, τότε κι ἐδῶ ὑπάρχει σχέση ἐξάρτησης ἀνάμεσα στὸ μαθητὴ καὶ στὸ δάσκαλο. Μὰ ὅλοι ξέρουμε πὼς ἡ ἑρβαρτιανὴ αὐτὴ διδακτικὴ τῆς παθητικότητας δὲν ἔχει θέση στὴ σημερινὴ Παιδαγωγική.

Ὅπως ἡ Διδασκαλία συναντᾶται μὲ τὴν ἀγωγή, ἔτσι συναντᾶται καὶ μὲ τὴ Μόρφωση. Γιατὶ οἱ γνώσεις, ποὺ δίνει, δὲν εἶναι ἀνεδαφικὲς λογικὲς ἀφαιρέσεις, μὰ εἶναι ἑνωμένες μὲ συγκεκριμένα πράματα, μὲ ἀγαθὰ τοῦ πολοτισμοῦ. Καὶ μὲ τὴ βοήθεια τῶν γνώσεων αὐτῶν, ὁ μαθητὴς ποὺ μορφώνεται, δημιουργεῖ τὶς ἐπιστημονικές του πεποιθήσεις καὶ τὴν κοσμοθεωρία του.

Ἔτσι, οἱ τρεῖς ἔννοιες, σὰν παιδαγωγικοὶ ὅροι, ποὺ ἐξετάζουνται στὸ κεφάλαιο τοῦτο, βρίσκουνται ἀναμεταξύ τους σὲ στενὴ ἐπαφὴ καὶ ἀλληλοεξάρτηση. Καὶ εἶναι μὲν ἡ ἀγωγὴ ἡ κυριότερη ἀπὸ τὶς τρεῖς καὶ ὀνομάζουμε τὴν Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς, μὰ καὶ ἡ μόρφωση εἶναι ἰσότιμη ἔννοια δίπλα στὴν ἀγωγή. Ἡ διδασκαλία πάλι, ἐνεργεῖ μὲν σ' ἕναν ὁρισμένο, στενότερο τομέα, τὸ διανοητικὸ ἢ λογικὸ τομέα, μά, χωρὶς τὴ Διδασκαλία οὔτε ἡ ἀγωγὴ εἶναι δυνατὴ οὔτε ἡ μόρφωση.

Ἡ ἐξέταση τῆς ἔννοιας τῆς Διδασκαλίας φέρνει μαζί της καὶ τὸ πρόβλημα τῆς παιδαγωγικῆς ἢ τῆς «παιδαγωγούσης διδασκαλίας» ὅπως τὴν ὀνομάζει ὁ Ἕρβαρτος. Τὸ πρόβλημα ὅμως αὐτὸ θὰ τὸ ἐξετάσουμε στὸ εἰδικὸ κεφάλαιο γιὰ τὴ Διανοητικὴ Ἀγωγή, ὅπου θίγουνται ὅλα τὰ ζητήματα τῆς Διδακτικῆς.

Καὶ τώρα ἂς πάρουμε τὶς ἔννοιες αὐτὲς στὸ Σχολεῖο.

Τὸ Σχολεῖο εἶναι τὸ παιδαγωγικὸ ἐκεῖνο ἵδρυμα, ὅπου καὶ οἱ τρεῖς παραπάνω παιδαγωγικὲς ἔννοιες, Ἀγωγή, Μόρφωση καὶ Διδασκαλία, ἐφαρμόζουνται μὲ ἐνιαία μορφή. Γιὰ τὴν ἐνιαία ἐφαρμογὴ τῶν ἐννοιῶν αὐτῶν στὸ Σχολεῖο συμβάλλει καὶ τὸ γεγονὸς ὅτι, καὶ οἱ τρεῖς συγκεντρώνουνται στὰ χέρια τοῦ δασκάλου. Ὁ δάσκαλος, καὶ προπάντων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, εἶναι μαζὶ καὶ δάσκαλος, δηλαδὴ μεταδότης γνώσεων καὶ παιδαγωγὸς καὶ μορφωτής. Ὅταν διδάσκει, μορφώνει καὶ παιδαγωγεῖ, καὶ ὅταν παιδαγωγεῖ, μορφώνει κιόλας καὶ διδάσκει.

Εἶναι ὅμως ἀλήθεια πὼς οἱ τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες δὲ μποροῦν νὰ καλλιεργηθοῦν παντοῦ στὸν ἴδιο βαθμό. Ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος τοῦ Σχολείου καὶ ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος τῆς μόρφωσης, ποὺ προσφέρεται στὸ σχολεῖο, τονίζεται περισσότερο πότε ἡ μιὰ καὶ πότε ἡ ἄλλη. Πάντα ὅμως πρέπει νὰ καλλιεργοῦνται καὶ οἱ τρεῖς, ἀλλιῶς χάνουμε ἀπὸ μπροστὰ μας τὴν ἔννοια τοῦ σχολείου. Τὸ ἵδρυμα, ὅπου καλλιεργεῖται μιὰ μόνο ἀπὸ τὶς τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες, δὲ μπορεῖ νὰ ὀνομαστεῖ Σχολεῖο. Στὰ Ἄσυλα π.χ. ἢ στὰ Ἐπανορθωτικὰ Σχολεῖα καλλιεργεῖται περισσότερο ἡ Ἀγωγή, καλλιεργοῦνται ὅμως, ἔστω σὲ κατώτερο βαθμό, καὶ ἡ Μόρφωση καὶ ἡ Διδασκαλία. Στὰ Ἐπαγγελματικὰ πάλι Σχολεῖα καλλιεργεῖται περισσότερο ἡ Μόρφωση καὶ λιγότερο ἡ ἀγωγή.

Μὰ καὶ στὰ κρατικὰ Σχολεῖα, ἡ καλλιέργεια τῶν τριῶν αὐτῶν ἐννοιῶν παραλλάσσει ἀνάλογα μὲ τὴν ἡλικία τῶν παιδιῶν καὶ τὸ εἶδος τῶν Σχολείων: Στὸ Δημοτικὸ π.χ. Σχολεῖο καὶ στὸ Νηπιαγωγεῖο καλλιεργεῖται κυρίως ἡ Ἀγωγή, στὴ Μόρφωση δὲ ἀποδίνεται λιγότερη σημασία. Θὰ δοῦμε στὰ παρακάτω πὼς ὁ τρόφιμος, βγαίνοντας ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, πρέπει βέβαια νὰ κατέχει ἕνα ὁλοκληρωμένο κύκλο πρακτικῶν γνώσεων καὶ δεξιοτήτων, χρήσιμων στὴν πραχτικὴ ζωή. Ὡστόσο τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο τοποθετεῖ τὸ κέντρο τοῦ βάρους τῆς λειτουργίας του στὴν καλλιέργεια τῆς Ἀγωγῆς. Ἄλλωστε τὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὐτῆς χρειάζουνται περισσότερο καὶ εἶναι ἐπιδεκτικὰ περισσότερο γιὰ τὴν ἀγωγή. Στὸ γυμνάσιο ἡ κατάσταση εἶναι διαφορετική. Ἐκεῖ τονίζεται περισσότερο ἡ Μόρφωση καὶ λιγότερο ἡ ἀγωγή. Ἐκεῖ ἔχει μπεῖ καὶ ἡ εἰδικότητα στὴ Διδασκαλία καὶ ἐκεῖ ἐχτιμοῦμε περισσότερο τὴν ἐπιστημονικὴ ἐργασία. Ἐκεῖ ἀκόμα ἀλλάζει καὶ ὁ τρόπος τῆς Διδασκαλίας. Τέλος στὰ Πανεπιστήμια καὶ στὶς Ἀνώτερες Σχολὲς κυριαρχεῖ ἡ ἔννοια τῆς Μόρφωσης. Δὲ λείπει βέβαια καὶ ἡ ἀγωγή, μὰ τὰ ἱδρύματα αὐτὰ εἶναι εἰδικὰ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα καὶ ἀποβλέπουν νὰ μορφώσουν καὶ νὰ καταρτίσουν τοὺς σπουδαστές τους σὲ ὁρισμένο τομέα τῆς Ἐπιστήμης καὶ τῆς Τέχνης.

Τὸ τελικὸ ἐξαγόμενο τοῦ κεφαλαίου τούτου εἶναι πὼς οἱ τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες, Ἀγωγή, Μόρφωση καὶ Διδασκαλία, δὲν πρέπει νὰ χωρίζουνται σὲ κανένα ἵδρυμα, ποὺ ἐκπαιδεύει τὴ νεολαία. Κάθε ἐκπαιδευτήριο, ποὺ ἀποβλέπει νὰ προετοιμάσει τὴ νεολαία, μὲ τὸν ἕνα ἢ τὸν ἄλλο τρόπο, γιὰ τὴν Κοινωνία, πρέπει νὰ καλλιεργεῖ καὶ τὶς τρεῖς αὐτὲς ἔννοιες, ἔστω καὶ ὄχι στὸν ἴδιο βαθμό. Ἔτσι θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε πὼς ἡ Σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἡ Ἐπιστήμη τῆς Ἀγωγῆς, τῆς Μόρφωσης καὶ τῆς Διδασκαλίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ἀπ' ὅσα εἴπαμε ὡς τώρα στὸ βιβλίο τοῦτο, θὰ καταλάβαμε πὼς ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, ὅπως τὸν θέτει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ σὲ μιὰ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Ὅσο βέβαια ἡ ἀστικὴ τάξη, στὴν ἀρχὴ τῆς ἐμφάνισής της, ἀποτελοῦσε ἀντίδραση πρὸς τὴν τότε ἄρχουσα τάξη τῶν φεουδαρχῶν καὶ τῆς Ἐκκλησίας ἔβαζε τέτιες προοδευτικὲς παιδαγωγικὲς θέσεις ποὺ καὶ σήμερα μποροῦν πολλὲς ἀπ' αὐτὲς νὰ γίνουν δεκτὲς ἀπὸ τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Ἔτσι, πρῶτα πρῶτα ἀπὸ θεωρητικὴ ἄποψη, χτυποῦσε τὴ μεσαιωνικὴ σχολαστικὴ φιλοσοφία, ποὺ χώριζε τὸν ὑλικὸ καὶ πνευματικὸ κόσμο καὶ καλλιεργοῦσε μιὰ διδασκαλία ποὺ ἦταν ξένη πρὸς τὴ ζωή. Στὴ θέση αὐτῶν, ἡ ἀστικὴ τάξη ζητοῦσε τὴν ἕνωση τῆς ὕλης μὲ τὸ πνεῦμα, μὲ βάση τὸν ἀνθρώπινο λόγο. Ζητοῦσε δηλαδὴ τὴν ἕνωση τοῦ ὑλικοῦ καὶ τοῦ πνευματικοῦ κόσμου. Στὴν Παιδαγωγική, ἡ ἀστικὴ τάξη τοῦ καιροῦ ἐκείνου ζητοῦσε ἀκόμα ἡ διδασκαλία νὰ εἶναι ἐποπτική, νὰλογαριάζεται ἡ ἡλικία καὶ ἡ ἀτομικότητα τοῦ μαθητῆ καὶ οἱ δασκάλοι νὰ χειρίζουνται τὰ παιδιὰ μὲ ἕναν ἀνθρωπιστικὸ τρόπο. Ἀκόμα τὴν ἐποχὴ ἐκείνη ἀκούστηκαν ἐδῶ κι ἐκεῖ φωνὲς γιὰ μιὰ συνεκπαίδευση ἀρρένων καὶ θηλέων. Μὰ καὶ ἡ Διδακτικὴ τῆς ἐποχῆς ἐκείνης ἐπεξεργάστηκε νέες προοδευτικὲς μέθοδες, ποὺ τράβηξαν περισσότερα παιδιὰ στὰ σχολεῖα.

Ὅταν ὅμως, ὅπως εἴδαμε, ἀργότερα, ἡ ἀστικὴ τάξη ἔγινε καθεστὼς

καὶ πῆρε τὴν ἐξουσία στὰ χέρια της καὶ ἔγινε κυρία τοῦ κρατικοῦ μηχανισμοῦ, τότε ξέχασε τὶς πρῶτες προοδευτικὲς της ἰδέες καὶ μεταβλήθηκε σὲ μιὰ ἀντιδραστικὴ τάξη, ποὺ ὡς σήμερα ἄλλο σκοπὸ δὲν ἔχει παρὰ νὰ ἀγωνίζεται νὰ κρατήσει τὴν ἐξουσία καὶ νὰ ἐμποδίζει τὸ πνευματικὸ ἀνέβασμα τοῦ ἐργαζόμενου λαοῦ. Τὸ κυριότερο ὄργανο τῆς πνευματικῆς αὐτῆς καταπίεσης τοῦ ἐργαζόμενου λαοῦ στὰ χέρια τῆς ἄρχουσας τάξης εἶναι ἡ ἀγωγὴ καὶ μόρφωση. Ἡ ἀγωγὴ στὸ καθεστὼς τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας εἶναι ταξική. Καὶ τοῦτο γιατὶ ἡ ἀστικὴ τάξη φοβᾶται τὸ πνευματικὸ ἀνέβασμα τοῦ λαοῦ. Μερικοὶ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ μεταχειρίζουνται μεγάλες καὶ ὡραῖες λέξεις στὰ βιβλία τους. Μᾶς λένε π.χ. πὼς πρέπει νὰ κάμουμε μὲ τὴν ἀγωγὴ τὸ παιδὶ ἱκανὸ νὰ καλλιεργεῖ κάθε ὡραῖο, κάθε ἀληθινὸ καὶ κάθε καλὸ κ.λ.π. Μὰ μαζὶ ἀφήνουν νὰ νοηθεῖ πὼς τὸ ὡραῖο, τὸ ἀληθινὸ καὶ τὸ καλὸ βρίσκουνται μόνο μέσα στὴ σημερινὴ καπιταλιστικὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας. Ἐπομένως δὲν πάρχει ἀνάγκη νὰ ἀλλάξει τίποτα ἀπὸ τὴ σημερινὴ Κοινωνία.Πὼς ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς πρέπει νάναι, νὰ κάμουμε τὸ παιδὶ ἱκανὸ «νὰ ὑπερετεῖ τὴν Κοινωνία» αὐτή.

Ἡ ἀγωγὴ λοιπὸν μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία σήμερα εἶναι ταξική. Δὲν εἶναι ὅμως μόνο αὐτό. Ἡ ἀγωγὴ αὐτὴ εἶναι καὶ ἀφηρημένη. Εἶναι δηλαδὴ ξένη πρὸς τὴ συγκεκριμένη ζωή. Ἀκόμα εἶναι, ὅπως ξέρουμε καὶ ἀτομιστική. Θεραπεύει δηλαδὴ τὸν ἄνθρωπο - ἄτομο καὶ τὸν μορφώνει γιὰ τὸν ἑαυτό του ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Ἐμεῖς βέβαια ξέρουμε πὼς αὐτὸ εἶναι ἀδύνατο νὰ γίνει. Πὼς ὁ ἄνθρωπος ποτὲ δὲ χωρίζεται ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Μὰ αὐτὸ εἶναι ἄσχετο. Τὸ γεγονὸς εἶναι ὅτι τὴν ἀστικὴ ἀγωγὴ τὴ χαρακτηρίζει ὁ ἀτομικιστικὸς χαρακτήρας της, ἡ τάση δηλαδὴ νὰ ἀποσπάσει τὸν ἄνθρωπο ἀπὸ τὴν Κοινωνία.

Ὁλωσδιόλου διαφορετικὸς εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Πρῶτα πρῶτα ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς εἶναι συγκεκριμένος καὶ καθορισμένος γιατὶ βγαίνει ἀπὸ τὴ συγκεκριμένη πραγματικότητα τῆς Κοινωνίας. Δὲν εἶναι ἀφηρημένος σκοπός, ὅπως π.χ. εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς τοῦ Ἑρβάρτου οὔτε μεταφυσικὸς καὶ ξένος ὁλότελα πρὸς τὴ ζωή, ὅπως εἶναι ὁ σκοπὸς κατὰ τὸν Πάουλ Νάτορπ. Μὰ οὔτε τέλος οὐτοπιστικός, ὅπως εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς κατὰ τὸ Ρουσσώ.

Τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος ρωτᾶ: Ποιός εἶναι ὁ σκοπός μου; Νὰ δημιουργήσω τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Νὰ εἰσαγάγω στὴν Κοινωνία τοὺς σοσιαλιστικοὺς ὅρους τῆς ζωῆς της. Λοιπόν, στὶς ἐπιδιώξεις μου αὐτὲς θὰ μὲ βοηθήσει ἡ Παιδαγωγική. Μὲ τὴν κατάλληλη ἀγωγή, θὰ μοῦ προετοιμάσει τοὺς σοσιαλιστικὰ μορφωμένους ἐκείνους ἀνθρώπους, ποὺ θὰ δημιουργήσουν τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Οἱ σοσιαλιστικοὶ αὐτοὶ ἄν-

θρωποι βέβαια δὲ θὰ εἶναι σὰν τοὺς ἀνθρώπους, ποὺ προετοιμάζει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Θὰ εἶναι ἄνθρωποι νέου τύπου. Σχετικὰ μὲ τὸν ἄνθρωπο νέου τύπου λέμε ἐδῶ μόνο τοῦτο, πὼς ὁ σοσιαλιστὴς αὐτὸς ἄνθρωπος νέου τύπου, εἶναι σοσιαλιστικά, δηλαδὴ ὁμαδικὰ κολλεκτιβιστικὰ μορφωμένος. Μέσα του κυριαρχεῖ τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα καὶ οἱ σκοποὶ τῆς ζωῆς του καὶ τῆς δράσης του δὲν ἀποβλέπουν στὸ ἀτομικό του καλό, παρὰ ἀποβλέπουν στὸ καλὸ τῆς Κοινωνίας. Γιατὶ δὲν εἶναι ἀτομιστικὰ μορφωμένος, ὅπως τὸ μορφώνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, μὰ εἶναι κοινωνικὰ μορφωμένος, σὰν μέλος δηλαδὴ τῆς Κοινωνίας, ποὺ εἶναι μιὰ ἀρχὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Ἔτσι ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς εἶναι συγκεκριμένος, ἑνωμένος μὲ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς τῆς συγκεκριμένης Κοινωνίας. Δὲν εἶναι στὰ σύννεφα. Εἶναι ἐμπειρικὰ καθορισμένος. Ὁ σκοπὸς αὐτὸς δὲν εἶναι σὰν τὸν ἐρβαρτιανὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, ποὺ διατάσσει: Πρέπει νὰ γίνεις ἠθικὸς χαρακτήρας. Καὶ θὰ γίνεις ἠθικὸς χαρακτήρας ἅμα στὶς πράξεις σου ἐφαρμόζεις τὶς πέντε ἠθικὲς ἰδέες. Καὶ ρωτῶ τώρα ἐγώ: Πῶς θὰ ἐφαρμόσει τὶς ἰδέες αὐτὲς καὶ ποῦ καὶ πῶς; Πῶς δηλαδὴ ἐφαρμόζουνται οἱ ἰδέες αὐτές; Γιατί αὐτά, ποὺ διατάσσει ὁ ἐρβαρτιανὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, εἶναι ἀφηρημένοι ἀφορισμοί, κατασκεύασμα τοῦ Γραφείου καὶ ὄχι βγαλμένοι ἀπὸ τὴν συγκεκριμένη ζωὴ καὶ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. Μὰ αὐτὸ θὰ πεῖ Παιδαγωγική: Νὰ θεραπεύεις δηλαδὴ τὶς συγκεκριμένες ἀνάγκες μιανῆς συγκεκριμένης Κοινωνίας. Ἀλλιῶς ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι στὰ σύννεφα. Εἶναι ἀφηρημένη, δηλαδὴ ἄχρηστη γιὰ τὸν παιδαγωγὸ στὴν πράξη τοῦ ἔργου του.

Μὰ ὁ σοσιαλιστὴς αὐτὸς ἄνθρωπος, ὁ ἄνθρωπος νέου τύπου, θὰ εἶναι καὶ ἕνας ὁλόπλευρα μορφωμένος ἄνθρωπος. Θὰ εἶναι μιὰ προσωπικότητα μὲ τὸ σοσιαλιστικὸ νόημα τῆς λέξης. Γιὰ τὴν ἔννοια τῆς προσωπικότητας, θυμᾶσαι φίλε ἀναγνώστη, μιλήσαμε καὶ στὰ προηγούμενα καὶ εἴδαμε ἐκεῖ πῶς ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, καὶ προπάντων ὁ Γκάουντιχ, ἐννοεῖ τὴν προσωπικότητα: Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ θέλει νὰ φτάσει στὴν προσωπικότητα διαμέσου τῆς ἀτομικότητας. Ὁ ἄνθρωπος δηλαδὴ ὑψώνεται σὲ προσωπικότητα ὅταν μορφωθεῖ ἡ ἀτομικότητά του στὸν ὑπέρτατὸ βαθμό. Προσωπικότητα, γιὰ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, εἶναι ἡ ἴδια ἡ ἀτομικότητα καλλιεργημένη στὸν μεγαλύτερο δυνατὸ βαθμό. Ἀπὸ τὴ ψυχολογία ὅμως ξέρουμε πὼς ἡ ἀτομικότητα τοῦ ἀνθρώπου εἶναι τὸ σύνολο τῶν ἰδιαίτερων δυνατῶν καὶ ξεχωριστῶν ἐκείνων πνευματικῶν γνωρισμάτων, ποὺ χαρακτηρίζουν τὴ ψυχή του καὶ τὸν διακρίνουν, σὰν ἄτομο ἀπὸ τοὺς συνανθρώπους του. Αὐτὸ τούλάχιστο μᾶς λέει ἡ ἀστικὴ Ψυχολογία πὼς εἶναι ἡ ἀτομικότητα. Ὁ ἄνθρωπος ὅμως, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ δυνατὰ αὐτὰ ἰδιαίτερα χαρακτηριστικά, ἔχει καὶ ἄλλα ψυχικὰ καὶ σωματικὰ γνωρίσματα, ποὺ τὰ παραβλέπει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Προσωπικότητα ὅμως κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ἀποβαίνει τὸ πρόσωπο, δηλαδὴ ὁλόκληρος ὁ ἄνθρωπος ὅταν μορφωθεῖ ὁλόπλευρα, καὶ σὰν σῶμα καὶ σὰν πνεῦμα, καὶ μάλιστα μὲ τέτιο τρόπο, ποὺ ἡ μόρφωσή του νὰ εἶναι ἁρμονικὴ καὶ ἐνιαία.

Ἡ Σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα εἶναι ἀκόμα ὁ ἄνθρωπος ἐκεῖνος, ποὺ μορφώθηκε καὶ ἐξελίχτηκε μέσα στὴν Κοινωνία. Ποὺ τὸ πνεῦμα, ἡ νοοτροπία τῆς Κοινωνίας εἶναι καὶ δική του νοοτροπία. Ποὺ οἱ σκοποὶ τῆς Κοινωνίας καὶ τὰ ἰδανικά της ἔγιναν καὶ δικοί του σκοποὶ καὶ ἰδανικά. Δὲν εἶναι τὸ μορφωμένο ἄτομο, ποὺ ζεῖ μέσα στὴν Κοινωνία. Τέλος σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα εἶναι ὁ ἄνθρωπος ἐκεῖνος, ποὺ στὸν ἀγώνα καὶ στὴν πάλη, ζυμώθηκε μὲ τὰ ἰδανικὰ τοῦ λαοῦ του, ἔκαμε τοὺς πόθους τοῦ λαοῦ του δικούς του πόθους καὶ μέσα στὸν ἀγώνα τοῦ λαοῦ, ὑψώθηκε τόσο πολύ, ποὺ μπῆκε ἐπικεφαλῆς τοῦ λαοῦ, ἀδερφός του καὶ ἡγέτης του, καὶ ρίχτηκε στὴν πραγμάτωση τῶν πόθων τοῦ λαοῦ. Ἡ ὁλόπλευρα μορφωμένη προσωπικότητα εἶναι ὁ Ἀχιλλέας, τὸ δημιούργημα τῆς ὁμάδας. Δὲν εἶναι ὁ ὑπεράνθρωπος τοῦ Νίτσε.

Ἀνάμεσα στὴν τέτια προσωπικότητα καὶ τὸ λαὸ δὲν ὑπάρχει χάσμα. Ὑπάρχει ταύτισμὸς ψυχῶν. Δὲν ὑπάρχει βία, ὑπάρχει μόνο συνταύτιση ψυχῶν, ἀγάπη καὶ συναδέλφωση. Ὁ Λένιν καὶ ὁ Στάλιν ὑπῆρξαν προσωπικότητες τοῦ σοβιετικοῦ λαοῦ. Ὁ Χίτλερ ὅμως καὶ ὁ Μουσολίνι, ποὺ ἐπιβλήθηκαν μὲ τὴν ὠμὴ βία, δὲ μποροῦν νὰ ὀνομαστοῦν προσωπικότητες.

Οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ ἰσχυρίζουνται πὼς κι αὐτοὶ μορφώνουν τὸν ἄνθρωπο κοινωνικά. Τοῦτο ὅμως δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ γίνει σύμφωνα μὲ τὴν καπιταλιστικὴ διοργάνωση τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ πιστεύει στὸν ἀτομισμό, ποὺ εἶναι μιὰ ἰδέα, ποὺ δημιουργήθηκε ἀπὸ τὴν ἀστικὴ Κοινωνία καὶ τὴ διαπερνᾶ ὡς σήμερα. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μορφώνει ἀτομικότητες. Εἴδαμε ὅμως παραπάνω πὼς ἡ ἀτομικότητα δὲν ἐκφράζει ὅλο τὸ πρόσωπο τοῦ ἀνθρώπου σὰν βιολογικὸ καὶ πνευματικὸ ὀργανισμό. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως Παιδαγωγικὴ μορφώνει ὁλόκληρο τὸ πρόσωπο καὶ σὰν σῶμα καὶ σὰν πνεῦμα. Ἔπειτα ἡ πνευματικὴ ἀγωγή, κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, δὲν εἶναι μερικὴ ἀγωγή, ὅπως εἶναι στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική. Δὲν εἶναι μόνο νοησιαρχική, ἢ μόνο αἰσθητική, ἢ μόνο ἠθική, μὰ εἶναι ὅλα αὐτὰ μαζί, ἑνωμένα σὲ ἕνα ἐνιαῖο ὀργανικὸ σύνολο, ποὺ περιέχει τὸν ἄνθρωπο, πρῶτα στὴ σωματικὴ

καὶ πνευματική του ζωή, σὰν ἑνιαῖο ὀργανισμό, καὶ ἔπειτα ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις τῆς πνευματικῆς του ζωῆς.

Ἡ προσωπικότητα λοιπόν, ἀλλὰ ἡ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα, εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Τὴν προσωπικότητα αὐτή, ὀνομάσαμε ἄνθρωπο νέου τύπου. Θὰ εἶσαι λοιπὸν περίεργος νὰ δεῖς, ποιά εἶναι τὰ ἰδιαίτερα γνωρίσματα τοῦ ἀνθρώπου αὐτοῦ τοῦ νέου τύπου.

Ἀπὸ τὰ προηγούμενα ξέρουμε πὼς ἡ ἀγωγὴ ἐκείνη, ποὺ θὰ προετοιμάσει τὴ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα, τὸν σοσιαλιστή, τὸν ἄνθρωπο νέου τύπου, ποὺ γιὰ πρώτη φορὰ παρουσιάζεται στὴν Ἱστορία καὶ ποὺ γιὰ ἔργο του θὰ ἔχει τὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, εἶναι ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Ἡ ἀγωγὴ αὐτὴ εἶναι ά τ α ξ ι κ ή καὶ ἀνθρωπιστική.

Ἐκτὸς ὅμως ἀπὸ τὸν ἀνθρωπιστικὸ χαρακτήρα τῆς ἀγωγῆς τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας, ἐκεῖνο ποὺ θὰ χαρακτηρίζει τὴν προσωπικότητα αὐτή, θὰ εἶναι ἡ γενικὴ καὶ βαθειὰ ἐπιστημονική της μόρφωση. Ὁ νέος Ἕλληνας ὄχι μόνο πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ καταλαβαίνει τὰ πορίσματα τῆς σημερινῆς ἑλληνικῆς καὶ ξένης ἐπιστήμης. Ὄχι μόνο νὰ νιώθει τὴν ἐξέλιξη καὶ τὴν πρόοδο τῶν σημερινῶν σοσιαλιστικῶν Κοινωνιῶν. Ὄχι μόνο νὰ ἑξηγεῖ τὸν κόσμο ἐπιστημονικά, μὰ πρέπει νὰ εἶναι καὶ σὲ θέση νὰ μετατρέπει τὶς γνώσεις του σὲ πράξη, νὰ τὶς δουλεύει καὶ νὰ πλουτίζει τὸν ἐπιστημονικό του θησαυρὸ μὲ νέες ἐπιστημονικὲς γνώσεις. Ὁ ἰσχυρισμὸς τῶν ἀστῶν παιδαγωγῶν πὼς τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ δὲν εἶναι γιὰ τὴν Ἐπιστήμη, πὼς πρέπει νὰ περιορίζουνται μόνο σὲ κατώτερα πρακτικὰ ἐπαγγέλματα, εἶναι ψεύτικος καὶ δημαγωγικός. Ὅταν ἡ ἀστικὴ ἄρχουσα τάξη σήμερα δίνει στὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ μόνο τὶς ἁπλούστερες καὶ στοιχειωδέστερες γνώσεις, καὶ αὐτὲς μὲ τὸ σταγονόμετρο, μπορεῖ βέβαια νὰ λέει πώς, τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ δὲν εἶναι γιὰ τὴν ἐπιστήμη. Στὶς φυλακές ὅμως καὶ στὶς ἐξορίες, ποὺ τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ, τὰ ἐργατόπαιδα καὶ τὰ ἀγροτόπαιδα, εἶχαν τὴν εὐκαιρία νὰ μορφωθοῦν μὲ τὸ πνεῦμα τῆς νεότερης σοσιαλιστικῆς Ἐπιστήμης, ὄχι μόνο ἀπόδειξαν πὼς εἶναι κατάλληλα γιὰ τὴν ἐπιστήμη, μὰ καὶ ἀπὸ ἄποψη γνώσεων καὶ σοσιαλιστικῆς κατανόησης καὶ ἐξήγησης τῶν φαινομένων τῆς Φύσης καὶ τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας, μποροῦν νὰ κολλήσουν στὸν τοῖχο κάθε ἀστὸν ἐπιστήμονα.

Ἡ ἐπιστημονικὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου νέου τύπου δὲ θὰ ἐξαντλεῖται στὸ σχολεῖο, μὰ θὰ συνεχίζεται καὶ πέρα ἀπὸ τὸ σχολεῖο, μέσα στὴν Κοινωνία μέχρι τοῦ θανάτου του. Θὰ εἶναι μιὰ συνεχὴς προσπάθεια γιὰ τὴν ἀνανέωση τῶν γνώσεών του, σύμφωνα μὲ τὴν πρόοδο τῆς Ἐπιστήμης

καὶ γιὰ τὸν ἀδιάκοπο συγχρονισμὸ τῆς σκέψης του. Ὅπου καὶ ἂν τὸν τοποθετήσει ἡ κοινωνική του ζωή, σὲ ὅποιο πόστο καὶ ἂν μπεῖ, πρέπει ἀδιάκοπα νὰ προσπαθεῖ νὰ ὑψώνει ἐπιστημονικὰ τὴν ἐνέργεια τῆς δουλειᾶς του, μὲ τὸ σκοπὸ τὴν ποιοτικὴ αὔξηση τῆς παραγωγῆς του γιὰ χάρη τοῦ κοινωνικοῦ συνόλου.

Ἐννοεῖται ὅμως, πὼς ἡ δημιουργικὴ μόρφωση δὲν ἐξαρτᾶται μόνο ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν γνώσεων. Ἐξαρτᾶται προπάντων ἀπὸ τὴν ἱκανότητα ποὺ ἔχει ὁ μορφωμένος νὰ δουλεύει τὶς γνώσεις του στὴν πράξη καὶ ἔτσι νὰ ἀνακαλύφτει νέες γνώσεις, ἄγνωστες ὡς τότε. Ὁ Κ α λ ί ν ι ν, ἕνας παλιὸς Ρῶσος ἀγωνιστὴς γιὰ τὸ λαό, ἔλεγε στὸ 7ο Συνέδριο τῶν νέων Κομμουνιστῶν τοῦ «Πανενωσιακοῦ Λενινιστικοῦ Συνδέσμου» στὶς 11 Μαρτίου 1926 αὐτὰ τὰ λόγια: (1) «Γιὰ νάσαι σωστὸς κομμουνιστής, πρέπει πρῶτα καὶ κύρια νάχεις μιὰ στέρεη κομμουνιστικὴ κοσμοθεωρία. Αὐτὴ μᾶς δίνει τὴν ἱκανότητα γιὰ τὸν κατάλληλο χειρισμὸ ἑνὸς ζητήματος, τὴ λύση ἑνὸς προβλήματος, τὸ ὀρθὸ ἀντίκρυσμα ἑνὸς φαινομένου.... Εἶναι ἀπαραίτητο, στὶς θεωρητικές του σπουδές, νὰ μελετᾶ κανεὶς βαθιὰ τὸ πρόβλημα, νὰ τὸ καταλαβαίνει καὶ νὰ τὸ νιώθει καὶ ὄχι νὰ ἀποστηθίζει διάφορα κομμάτια... Γιὰ τὴν οἰκοδόμηση τοῦ Σοσιαλισμοῦ χρειάζουνται καλλιεργημένοι ἄνθρωποι. Τέτοιοι πάντως δὲν εἶναι κεῖνοι, ποὺ διαβάζουν ἁπλῶς, ἀλλὰ ἐκεῖνοι, ποὺ μελετοῦν βαθιὰ τὴ ματεριαλιστικὴ φιλοσοφία, καταχτοῦν τοὺς θησαυροὺς τῆς Ἐπιστήμης, τοὺς ἀφομοιώνουν καὶ ξέρουν νὰ συνδυάζουν τὴν ἐπαναστατικὴ θεωρία μὲ τὴν ἐπαναστατικὴ Πραχτική....».

Ὁ παλιὸς ρῶσος παιδαγωγὸς Τσερνισέβσκι (2) λέει γιὰ τὸ σοσιαλιστικὰ μορφωμένον ἄνθρωπο: «Μορφωμένον ὀνομάζουμε τὸν ἄνθρωπο ἐκεῖνο, ποὺ κατέχει πολλὲς γνώσεις, ποὺ εἶναι σὲ θέση νὰ κρίνει γλήγορα ἂν ἕνα πρᾶμα εἶναι καλὸ καὶ δίκαιο, κακὸ καὶ ἄδικο. Τὸν ἄνθρωπο, ποὺ οἱ ἀντιλήψεις του καὶ τὰ συναισθήματά του προδίνουν εὐγενικὲς καὶ ἀνώτερες τάσεις, δηλαδὴ ἐκφράζουν δυνατὴ ἀγάπη πρὸς κάθε καλὸ καὶ ὡραῖο. Οἱ τρεῖς αὐτὲς ἰδιότητες, δηλαδὴ ὁ πλατὺς κύκλος γνώσεων, ἡ κριτικὴ ἱκανότητα καὶ τὰ εὐγενικὰ συναισθήματα εἶναι ἀπαραίτητες γιὰ ἕνα μορφωμένο μὲ τὸ πλέριο νόημα τῆς λέξης».

Νὰ ἀκόμα καὶ μιὰ ἀπὸ τὶς ὑποχρεώσεις, ποὺ θέτει στὸ δημοκρατικὸ Σχολεῖο τῆς Ἀνατολικῆς Γερμανίας τὸ «Σοσιαλιστικὸ Ἑνιαῖο Μέτωπο»

---

1. Ἀπὸ τὸ βιβλίο του: «Ἡ Ἀγωγὴ τοῦ κομμουνιστῆ», Ἀγγλικὴ μετάφραση, σελ. 12.

2. Ν. Τσερνισέβσκι : Ἐκλογὲς παιδαγωγικῶν ἀποφθεγμάτων. Γερμ. μετάφρ 1940, σελ. 68.

στὴν Ἐγκύκλιό του «Κατευθύνσεις γιὰ τὸ γερμανικὸ δημοκρατικὸ Σχολεῖο» ἀπὸ 24 Αὐγούστου 1949: «....4. Τὰ παιδιὰ καὶ οἱ νέοι τῆς πλατειᾶς μάζας τῶν ἐργαζομένων, καὶ ἰδιαίτερα τῶν ἐργατῶν, τῶν ἀγροτῶν καὶ τῆς προοδευτικῆς διανόησης, πρέπει νὰ ἀνατρέφουνται καὶ νὰ μορφώνουνται ἔτσι στὰ σχολεῖα μας, ποὺ νὰ εἶναι πρόθυμα καὶ νὰ ἔχουν καὶ τὴν ἱκανότητα νὰ γίνουν κύριοι τῆς νέας δημοκρατικῆς Οἰκονομίας, νὰ διαμορφώσουν τὸ νέο δημοκρατικὸ Κράτος καὶ νὰ γίνουν οἱ δημιουργοὶ καὶ οἰκοδόμοι τῆς νέας μας δημοκρατικῆς Κοινωνίας. Τὸ δημοκρατικὸ σχολεῖο, σὰν σχολεῖο δημοκρατικῆς τάξης, ἐξυπερετεῖ τὰ συμφέροντα ὅλων τῶν προοδευτικῶν ἀνθρώπων, διορθώνει καὶ ξεκαθαρίζει ὅλες τὶς γνώσεις τους καὶ προωθεῖ τὴ μόρφωσή τους. Ἀνάλογα μὲ τὴ θέση, ποὺ ἔχει τὸ δημοκρατικὸ σχολεῖο μέσα στὴν Κοινωνία, πρέπει νὰ ξεπεράσει στὴν ἀναπτυξή του καὶ τὸ πιὸ προοδευτικὸ ἀστικὸ σχολεῖο».

Μὰ ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐπιστημονικὴ κατάρτιση, πρέπει τὸν ἄνθρωπο τοῦ νέου τύπου, τὴ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα, νὰ τὴ διαπερνᾶ καὶ νὰ τὴ χαρακτηρίζει ἡ νέα σοσιαλιστικὴ Ἠθική. Ἡ ἠθικὴ αὐτὴ εἶναι ἄγνωστη στὴν ἀστικὴ καπιταλιστικὴ Κοινωνία. Ἡ ἀστικὴ Ἠθικὴ εἶναι, ὅπως λένε οἱ παιδαγωγοὶ τῆς Κοινωνίας αὐτῆς ἡ ἐφαρμογὴ στὴν πράξη τοῦ ἠθικοῦ Νόμου. Ὁ ἀστικὸς ὅμως αὐτὸς ἠθικὸς Νάμος, ὅπως διατυπώνεται καὶ ἀπὸ τὴ φιλοσοφία μὲ τὶς πέντε ἠθικὲς ἰδέες τοῦ Ἐρβάρτου καὶ τὸ Κατηγορικὸ Πρόσταγμα τοῦ Κάντ, καὶ ἀπὸ τὴ χριστιανικὴ Θρησκεία μὲ τὸ Δεκάλογο τῶν ἐντολῶν της, εἶναι μιὰ Ἠθική, ποὺ δὲ βγαίνει ἀπὸ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, μὰ ἐπιβάλλεται κατηγορικὰ ἀπέξω καὶ ἀπὸ τ' ἀπάνω. Εἶναι δηλαδὴ ξένη πρὸς τὴ ζωή. Ἔπειτα ἡ Ἠθικὴ αὐτὴ εἶναι στατική, δηλαδὴ ἀπόλυτη ἀμετάβλητη. Ἀντίθετα, ἡ σοσιαλιστικὴ Ἠθικὴ ἔχει τὶς ρίζες της μέσα στὴν πραχτικὴ ζωὴ καὶ ἐξελίσσεται ἀκολουθώντας τὴν ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας.

Τὸ πρῶτο γνώρισμα τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς εἶναι ὁ α ὐ τ ο σ ε β α σ μ ὸ ς τοῦ προσώπου. Ὁ σοσιαλιστὴς σέβεται τὸν ἑαυτό του περισσότερο ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους ἔξω ἀπ' αὐτόν, καὶ γι αὐτό, καὶ ὅταν εἶναι μόνος δὲν κάνει ποτὲ μιὰ ἀνέντιμη πράξη, γιατὶ σέβεται καὶ ντρέπεται τὸν ἑαυτό του. Ἄλλα γνωρίσματα τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς εἶναι ὁ Π α τ ρ ι ω τ ι σ μ ό ς, ἡ ἀγάπη πρὸς τὴν Πατρίδα. Εἶναι ἡ ἱερὴ καὶ ἀνώτερη ἰδέα, ποὺ ἔχει ὁ σοσιαλιστὴς γιὰ τὴν ἐ ρ γ α σ ί α. Εἶναι ἡ π ε ι θ α ρ χ ί α του πρὸς τὸ σύνολο τῶν πολιτῶν καὶ πρὸς τὸ σοσιαλιστικὸ Κόμμα. Εἶναι ὁ σεβασμὸς πρὸς τὴν κ ρ α τ ι κ ὴ π ε ρ ι ο υ σ ί α καὶ εἶναι ἀκόμα τὸ μ ί σ ο ς π ρ ὸ ς τ ο ὺ ς ἐ κ μ ε τ α λ λ ε υ τ ὲ ς τ ο ῦ λ α ο ῦ καὶ ἡ ἀφοσίωσή του πρὸς τοὺς

ἐργαζομένους καὶ τοὺς ἀνθρώπους τῆς ἰδεολογίας του ὅλου τοῦ κόσμου. Ὅλα αὐτὰ τὰ γνωρίσματα θὰ τὰ ἀναλύσουμε ὅταν ἀργότερα θὰ ἐξετάσουμε τὴν ἠθικὴ ἀγωγὴ τοῦ σοσιαλιστῆ. Ἐδῶ τὰ φέρνουμε μόνο σὰν γνωρίσματα τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας.

Ἂν σ' αὐτὰ ὅλα προσθέσουμε καὶ τὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τοῦ νέου ἀνθρώπου, ποὺ ἡ σοσιαλιστκὴ ἀγωγὴ τὴν καλλιεργεῖ στὸν ὕψιστο βαθμὸ μποροῦμε νὰ ποῦμε πώς, ὁ σοσιαλιστικὰ μορφωμένος ἄνθρωπος εἶναι ὁλόπλευρα μορφωμένος. Καὶ πὼς ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς σὰν ἡ ὁλόπλευρα μορφωμένη προσωπικότητα, εἶναι ἕνας παιδαγωγικὸς σκοπὸς ποὺ πρώτη φορὰ παρουσιάζεται στὴν Παιδαγωγική. Τέτιος παιδαγωγικὸς σκοπὸς εἶναι γιὰ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ἄγνωστος, μὰ καὶ ἀδύνατος. Τὸ γιατὶ θὰ μᾶς τὸ πεῖ καλύτερα ὁ Λένιν: «Τὸ παλιὸ σχολεῖο ἔλεγε πὼς ἤθελε νὰ μορφώσει τὸν ἄνθρωπο ὁλόπλευρα. Πὼς δίδασκε τὴν ἀληθινὴ ἐπιστήμη. Ἐμεῖς ὅμως ξέρουμε πὼς αὐτὰ εἶναι πέρα ὡς πέρα ψέματα. Γιατὶ ὅλη ἡ Κοινωνία ἦταν χωρισμένη σὲ τάξεις, σὲ ἐκμεταλλευτὲς καὶ καταπιεζόμενους. Φυσικά, τὸ παλιὸ σχολεῖο, ποὺ τὸ διαπερνοῦσε ὁ ταξικὸς χαρακτήρας τῆς Κοινωνίας, ἔδινε γνώσεις μόνο στὰ παιδιὰ τῆς Μπουρζουαζίας. Κάθε της λόγος καὶ κάθε της διακήρυξη ἦταν ψέμα σὲ βάρος τοῦ λαοῦ καὶ ὑπὲρ τῆς Μπουρζουαζίας. Σ' ἕνα τέτιο σχολεῖο, ἡ νέα γενεὰ τῶν ἐργατῶν καὶ ἀγροτῶν μορφωνόταν τόσο μόνο, ὅσο ἀπαιτοῦσαν τὰ συμφέροντα τῆς Ἀστικῆς τάξης. Ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν αὐτῶν ἦταν νὰ ἑτοιμάσει ὑπηρέτες τῆς ἀστικῆς τάξης, ποὺ νὰ εἶναι κατάλληλοι νὰ φέρνουν κέρδος στοὺς ἀστούς, χώρις νὰ ἐνοχλοῦν τὴν ἡσυχία τους καὶ τὴν τεμπελιά τους. Γι αὐτὸ ἐμεῖς καταργήσαμε τὸ παλιὸ σχολεῖο καὶ ὁρίσαμε στὸ δικό μας σχολεῖο, νὰ διδάσκει ἐκεῖνα τὰ στοιχεῖα ποὺ ὁδηγοῦν σὲ μιὰ ἀληθινὴ σοσιαλιστικὴ μόρφωση». (1)

Νὰ πῶς φαντάζεται τὸν ἄνθρωπο νέου τύπου καὶ ὁ Ρῶσος παιδαγωγὸς Α. Μακάρενκο: «Ὁ σκοπός μας εἶναι νὰ μορφώσουμε ἕναν πολιτισμένο σοβιετικὸ ἐργάτη. Ἐπομένως πρέπει νὰ τοῦ μεταδώσουμε μόρφωση. Πρέπει νὰ τὸν κάμουμε ποιοτικὰ καλύτερο καὶ νὰ τοῦ ἐμβάλουμε τὸ αἴσθημα τῆς πειθαρχίας. Πρέπει νὰ εἶναι πολιτικὰ ἀναπτυγμένος. Νὰ εἶναι ἕνα ἀκριβὸ παιδὶ τῆς ἐργατικῆς τάξης, ἕνα ἀφοσιωμένο μέλος τῶν Κομσομόλ. Νὰ εἶναι σωστὸς μπολσεβίκος! Τὸ ἔργο μας εἶναι νὰ τοῦ ἀναπτύξουμε τὸ συναίσθημα τοῦ καθήκοντος καὶ τῆς τιμιότητας. Πρέπει δηλαδή, μὲ ἄλλα λόγια, ὁ ἐργάτης αὐτὸς νὰ αἰσθάνεται τὴν ἀξιοπρέπειά του καὶ τὴν ἀξιοπρέπεια τῆς τάξης του καὶ νὰ εναι περήφανος γι αὐτή. Πρέπει νὰ ἔχει

1. Λόγος τοῦ Λένιν στὸ πανρωσικὸ Συνέδριο τῶν δασκάλων στὰ 1919, δημοσιευμένος στὸ βιβλίο τοῦ γερμανοῦ W. Dorst, σελ. 170

συναίσθηση τῶν ὑποχρεώσεών του πρὸς τὴν τάξη του. Πρέπει νὰ ξέρει τὸν τρόπο νὰ ὑποτάσσεται στὸν σύντροφό του, μὰ καὶ νὰ τὸν διατάσσει. Στὶς κοινωνικὲς καὶ ἀγωνιστικὲς σχέσεις πρέπει νὰ εἶναι εὐγενὴς, μὰ καὶ σκληρός. Καλός, μὰ καὶ ἀνάλγητος. Πρέπει νὰ εἶναι καλὸς καὶ πραχτικὸς ὀργανωτής. Πρέπει νὰ εἶναι ἐπίμονος καὶ ὑπομονητικός. Πρέπει νὰ ξέρει νὰ εἶναι κυρίαρχος τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ νὰ ἐπηρεάζει καὶ ἄλλους. Ἂν τὸν τιμωρήσει ἡ ὁμάδα, πρέπει νὰ σέβεται τὴν ὁμάδα καὶ τὴν τιμωρία! Πρέπει νὰ εἶναι εὔθυμος,τολμηρὸς καὶ γενναῖος. Ἱκανὸς νὰ ζεῖ καὶ νὰ δημιουργεῖ. Νὰ ἀγαπᾶ τὴ ζωὴ καὶ νὰ εἶναι εὐτυχισμένος. Καὶ τέτιος δὲ θὰ εἶναι μόνο στὸ μέλλον, μὰ θὰ εἶναι ἀπὸ σήμερα καὶ κάθε μέρα». (1)

Ἐπιθυμοῦσα νὰ ἀναφέρω ἀκόμα δύο κύρια γνωρίσματα τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας: α) Πὼς τὴ ψυχὴ τῆς προσωπικότητας μὲ τὸ νόημα τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς πυρπολεῖ ἡ ἰδέα τῆς εἰρήνης καὶ τῆς συναδέλφωσης ἀνάμεσα στὰ ἄτομα καὶ στοὺς λαούς. Ἡ ἰδέα τῆς εἰρήνης πρέπει νὰ εἶναι ἀξίωμα στὶς πράξεις τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας, ποὺ θὰ τὴν καθοδηγεῖ καὶ θὰ τὴν κατευθύνει σ' ὅλες τὶς περιστάσεις τῆς ζωῆς. β) Πὼς ἡ δράση τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας πρέπει σὲ τελευταία ἀνάλυση νὰ ἀποβλέπει στὴ χαρὰ καὶ τὴν εὐτυχία καὶ τὴ δική της καὶ τῶν ἀνθρώπων γύρω της. Ἡ σοσιαλιστκὴ ἀγωγὴ ἐπιδιώκει νὰ δημιουργήσει στὴ ζωὴ τοῦ πολίτη τέτιους ὅρους, ποὺ ὁ πολίτης νὰ μπορεῖ νὰ χαίρεται τὴ ζωή του καὶ νὰ εἶναι εὐχαριστημένος μ' αὐτή.

Τέτιος εἶναι ὁ τύπος τοῦ νέου ἀνθρώπου. Τέτιους ἀνθρώπους πρέπει νὰ δημιουργήσει ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Γιὰ νὰ τὸ κάμει αὐτὸ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, γιὰ νὰ δημιουργήσει τοὺς ὁλόπλευρα καὶ ἐνιαῖα μορφωμένους ἀνθρώπους, τὶς σοσιαλιστικὲς προσωπκότητες, πρέπει νὰ στηριχτεῖ ἀπάνω στὴ μαρξιστικὴ - λενινιστικὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ.

Αὐτός, εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Ἂν τώρα τὸ σκοπὸ αὐτὸ τὸν ἀντιπαραβάλουμε μὲ τὸν σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς ὅπως τὸν θέτει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, πρέπει νὰ ποῦμε τὰ ἑξῆς:

α) Ὁ ἀστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι ταξικός, ἐνῶ ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς εἶναι ἀταξικός, δηλαδὴ ἀνθρωπιστικός. Εἶναι σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν ὅλου τοῦ λαοῦ.

β) Ὁ ἀστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι μερικός, μορφώνει μιὰ μόνο πλευρὰ τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς, ἐνῶ ὁ σοσιαλιστικὸς εἶναι ὁλόπλευρος καὶ ἐνιαῖος. Μορφώνει τὸν ἄνθρωπο ὁλόπλευρα σὰν ἀδιάσπαστη ἕνωση σώματος καὶ πνεύματος.

1. Α. Μακάρενκο. Στὴν παραπάνω ἔκδοση, σελ. 140.

γ) Ὁ ἀστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἀτομιστικός. Μορφώνει ἄτομα, ἀτομικότητες, ἐνῶ ὁ σοσιαλιστικὸς εἶναι κοινωνικός, κολλεκτιβιστικός. Δὲ μορφώνει ἄτομα γιὰ τὸν ἑαυτό τους, ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνία καὶ χωρὶς τὴν κοινωνία. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ παίρνει ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τὸν ἄνθρωπο ὄχι σὰν ἄτομο, μὰ σὰν ἀναπόσπαστο μέλος τῆς Κοινωνίας καὶ σὰν τέτιο καὶ τὸ μορφώνει.

δ) Ὁ ἀστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι μεταφυσικός, δηλαδὴ ξένος πρὸς τὴ ζωή. Δὲ λογαριάζει τὴ συγκεκριμένη ζωὴ οὔτε τὸν συγκεκριμένο ἄνθρωπο οὔτε τὸ συγκεκριμένο παιδὶ μέσα στὴν πράξη τῆς ζωῆς μὰ παίρνει τὴν ἀφηρημένη τους ἔννοια. Ἀφηρημένοι ὅμως ἄνθρωποι καὶ ἀφηρημένα παιδιὰ στὸν κόσμο δὲν ὑπάρχουν. Ὑπάρχουν μόνο συγκεκριμένοι ἄνθρωποι καὶ συγκεκριμένα παιδιὰ μέσα σὲ μιὰ συγκεκριμένη κοινωνικὴ ζωή. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ θέτει τὸν παδαγωγικό της σκοπὸ σὰν ἰδανικό, δηλαδὴ σὰν κάτι ἀπραγματοποίητο. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως ἀγωγή, στηριγμένη στὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ, στηρίζεται στὴ συγκεκριμένη πραγματικότητα τῆς Κοινωνίας τοῦ λαοῦ μας καὶ βγάζει ἀπ' αὐτὴ τὸν παιδαγωγικό της σκοπὸ καὶ τὰ ἄλλα παιδαγωγικά της ἰδανικά. Ὁ σοσιαλιστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἐμπειρικὰ καθορισμένος, εἶναι πραχτικὸς σκοπός. Εἶναι ὁ ἴδιος μὲ τὸ σκοπὸ τῆς Πολιτικῆς τοῦ Κράτους στὸν τομέα τῆς ἀγωγῆς. Καὶ ἀκόμα ὁ σκοπὸς αὐτός, δηλαδὴ ἡ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα, δὲν εἶναι ἕνα ἰδανικό. Δὲν εἶναι κάτι ἀπραγματοποίητο. Ὁ κάθε σοσιαλιστής, μὲ τὸν ἀγώνα του, μὲ τὴν πάλη του καὶ τὴν ἀδιάκοπη προσπάθειά του μέσα στὴν πραχτικὴ ζωή, μπορεῖ νὰ ὑψωθεῖ σὲ προσωπικότητα.

ε) Ὁ ἀστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι στατικός, ἀπόλυτος καὶ ἄχρονος. Καὶ τοῦτο διότι, ὅπως εἴπαμε, ὁ σκοπὸς αὐτὸς μπαίνει σὰν ἰδανικό. Κατὰ τὴν ἀστικὴ δέδαια Παιδαγωγική, οἱ ἰδέες στὸν κόσμο εἶναι ἄχρονες, ἀπόλυτες καὶ ἀμετάβλητες. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ φρονεῖ πὼς τὸν παιδαγωγικὸ σκοπὸ π.χ. τοῦ Ἐρβάρτου μποροῦσε νὰ τὸν θέσει καὶ ὁ Ἀμοραμπί, καὶ ὁ Πλάτων, καὶ ὁ Κὰντ καὶ ὁ Χριστιανισμὸς μὲ βάση τὸ Δεκάλογό του. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως ἀγωγὴ εἶναι ἐξελικτική, διαλεκτική. Στηριγμένη στὸ Διαλεκτικὸ Ὑλσμό, δηλαδὴ τὴ μόνη ἐπιστημονικὰ σωστὴ κοσμοθεωρία, ἐξελίσσεται ἀδιάκοπα πρὸς τὰ ἔμπρὸς καὶ πρὸς τ' ἀπάνω ἀκολουθώντας τὴν ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας.

ζ) Ὁ ἀστικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἐθνικιστικός. Περιορίζεται νὰ μορφώσει τὸν Ἕλληνα γιὰ τὸν ἑαυτό του καὶ μακριὰ ἢ ἐνάντια στοὺς ἄλλους λαούς. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ διδάσκει τὴν ἀγάπη πρὸς τὴν Πατρίδα καὶ τὸ μίσος πρὸς τοὺς ξένους λαούς. Ξεκινᾶ καὶ καταλήγει στὴν

'Ελλάδα. 'Ο σοσιαλιστικὸς ὅμως παιδαγωγικὸς σκοπὸς διδάσκει τὴν ἀγάπη πρὸς τὸ λαό μας καὶ πρὸς τοὺς ἄλλους λαούς. Ξεκινᾶ ἀπὸ τὸν ἑλληνικὸ λαὸ γιὰ νὰ συναντήσει τοὺς ξένους λαοὺς καὶ νὰ γυρίσει πάλι στὸ λαό μας. Ξεκινᾶ ἀπὸ τὸν 'Εθνισμό, γιὰ νὰ συναντήσει τὸ Διεθνισμὸ καὶ νὰ καταλήξει πάλι στὸν 'Εθνισμό.

'Απ' ὅσα ξέρουμε ἀπὸ τὰ προηγούμενα κεφάλαια καὶ ἀπ' ὅσα εἴπαμε ὡς τώρα στὸ κεφάλαιο τοῦτο, βγαίνουν ὁρισμένα βασικὰ πορίσματα, ποὺ ἀποτελοῦν βασικὲς παιδαγωγικὲς ἀρχές, ποὺ πρέπει ἀπαραίτητα νὰ διέπουν τὴ θέση τοῦ σκοποῦ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Οἱ ἀρχὲς αὐτὲς εἶναι οἱ ἀκόλουθες:

α) 'Η σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ πρέπει νὰ ἀναπτύξει καὶ νὰ ἐξελίξει ἑνιαῖα ὅλες τὶς σωματικὲς καὶ τὶς ψυχικὲς δυνάμεις τοῦ παιδιοῦ, σὰν ἑνιαῖο ψυχοφυσικὸ ὀργανισμὸ καὶ νὰ τὸ καταστήσει ἀληθινὴ προσωπικότητα.

Τὴν ἀρχὴ αὐτὴ ὀνομάζω ψ υ χ ο φ υ σ ι κ ὴ ἀρχὴ τῆς ἀγωγῆς.

β) Σὲ προσωπικότητα ὑψώνεται ὁ ἄνθρωπος μόνο μέσα στὴν ἀνθρώπινη ὁμάδα. "Εξω ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη ὁμάδα, ἔξω ἀπὸ τὴν κολλεκτίδα, μορφώνουνται μόνο ἐγωϊστικὰ ἄτομα, ποὺ σὲ κάθε τους ἐνέργεια ἀποβλέπουν μόνο στὸ δικό τους ἀτομικὸ καλό. "Ενα τέτιο μορφωμένο ἄτομο δὲ μπορεῖ νὰ τὸ δεχτεῖ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Τὸ κύριο γνώρισμα τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας εἶναι οἱ κοινωνικὲς τάσεις καὶ διαθέσεις. Καὶ σὲ τέτια προσωπικότητα ἀποβλέπει ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Τὴν ἀρχὴ αὐτὴ ὀνομάζω κ ο ι ν ω ν ι κ ὴ ἀρχὴ τῆς ἀγωγῆς.

γ) Συνέπεια τῆς δεύτερης αὐτῆς ἀρχῆς εἶναι πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ πρέπει νὰ ἐνεργεῖται ὁμαδικά, κολλεκτιβιστικά, ἢ θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε συντροφικά. 'Η σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ ὄχι μόνο θὰ μορφώσει τὸ ἄτομο μέσα στὴν ὁμάδα, μὰ καὶ θὰ τὸ μορφώσει ὄχι σὰν ἄτομο, χωριστὸ ἀπὸ τὴν ὁμάδα, μὰ σὰν ἀναπόσπαστο μέλος τῆς ὁμάδας, μὲ τὴν ὁμάδα καὶ γιὰ χάρη τῆς ὁμάδας. 'Η σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ βλέπει στὸ ἄτομο, σὰν μέλος τῆς ὁμάδας, ὁλόκληρη τὴν ὁμάδα. Καὶ πάλι, μέσα στὴν ὁμάδα, τὸ ἄτομο δὲν ἐξαφανίζεται, μὰ ἀναπτύσσεται καὶ ἐξελίσσεται σὰν ὀργανικό της μέλος. 'Η ὁμάδα παιδαγωγεῖ.

Τὴν ἀρχὴ αὐτὴ ὀνομάζω ἀρχὴ τῆς ὁμαδικότητας, ἢ τῆς σ υ ν τ ρ ο φ ι κ ό τ η τ α ς τῆς ἀγωγῆς.

δ) Μιὰ τετάρτη σημαντικότατη παιδαγωγικὴ ἀρχή, ποὺ διέπει τὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή, εἶναι ἡ ἀρχὴ τῆς ὁ μ α δ ι κ ῆ ς δ ρ ά σ η ς. 'Η ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μίλησε πολὺ γιὰ δράση, γιὰ αὐτενέργεια. Μὰ εἴτε

πρόκειται ἐκεῖ γιὰ δράση τοῦ δασκάλου, ἢ γιὰ δράση τοῦ μαθητῆ σὰν ἀτόμου. 'Η σοσιαλιστικὴ ὅμως ἀγωγὴ ζητᾶ τὴν ὁμαδική, ἐκούσια καὶ χαρούμενη δράση.

'Η βάση, ποὺ πρέπει νὰ βάλουμε ἐδῶ, εἶναι πὼς, χωρὶς δράση, ἐλεύθερη καὶ ἐπίμονη δράση τοῦ παιδαγωγουμένου, ἀγωγὴ δὲ γίνεται. 'Η ἀγωγὴ εἶναι ἀγώνας, εἶναι πάλη. Γιὰ νὰ νιώσεις καὶ νὰ μπορέσεις νὰ ἀποσπάσεις ἀπὸ μιὰ ἐποχή, ἢ ἀπὸ ἕνα λαό, ἢ ἀκόμα καὶ ἀπὸ ἕνα ἄτομο τὰ μορφωτικὰ ἀγαθά, ποὺ κρύβουν μέσα τους, πρέπει νὰ πάρεις ἐνεργητικὴ καὶ δυναμικὴ στάση ἀπέναντί τους. Γιὰ νὰ τὸ πετύχεις τοῦτο, πρέπει νὰ πρῶτα πρῶτα νὰ γνωρίσεις καὶ νὰ ἀναμετρήσεις τὶς δικές σου δυνάμεις καὶ ὕστερα νὰ ἀντιμετρηθεῖς μαζί τους.

Μὲ τὴ βάση αὐτὴ ἐμεῖς οἱ σημερινοὶ Ἕλληνες σὰν σύγχρονος λαός, θὰ ἀντικρύσουμε τὸν ἀρχαῖο 'Ελληνικὸ καὶ ξένο πολιτισμό. Θὰ τοὺς ἀντικρύσουμε μὲ βάση τὴ δική μας δυναμικότητα καὶ τὰ δικά μας ἐφόδια. Μὲ ἄλλα λόγια τὸ δικό μας σύγχρονο νεοελληνικὸ πολιτισμό. Κάθε ἄλλη βάση εἶναι ἀντιεπιστημονικὴ καὶ ἀνιστόριτη. Γιατὶ εἶναι φανερό, πὼς κάθε λαὸς βλέπει μέσα στὸν πολιτισμὸ μιᾶς περασμένης ἐποχῆς μὲ τὴ δική του νοοτροπία, μέσα ἀπὸ τὸ πρίσμα τοῦ δικοῦ του πολιτισμοῦ καὶ ξεκινώντας ἀπὸ τὰ δικά του προβλήματα. Γι' αὐτὸ καὶ κάθε περασμένη ἐποχὴ ἐξετάζεται ἀπὸ πολλοὺς λαούς. Καὶ τοῦτο, γιατὶ κάθε λαὸς ἔχει τὸ δικό του φακὸ ἐξέτασης, γιατὶ ἔχει καὶ τὰ δικά του προβλήματα. Καὶ ὄχι μόνο αὐτό, μὰ καὶ ὁ φακὸς τῆς ἐξέτασης ἀλλάζει. Γιατὶ καὶ τὰ προβλήματα, ποὺ τὸν δημιουργοῦν, ἐξελίσσουνται καὶ ἀλλάζουν. 'Αλλιώτικα ἔβλεπε τὸν ἀρχαῖο κλασσικὸ πολιτισμὸ ὁ Μεσαίωνας καὶ ἀλλιώτικα τὸν βλέπουμε ἐμεῖς σήμερα. 'Ο φακὸς ἄλλαξε. Μὰ καὶ σήμερα, ἀλλιώτικα τὸν βλέπει τὸν πολιτισμὸ αὐτὸ ὁ ἀγγλικὸς λαός, ἀλλιώτικα ὁ γαλλικὸς καὶ ἀλλιώτικα ὁ ἑλληνικός. Γιατὶ καθένας ἀπὸ τοὺς λαοὺς αὐτοὺς ἔχει τὰ δικά του προβλήματα, ἄρα καὶ τὸ δικό του φακό.

Τὴ δράση λοιπόν, τὸ δυναμικὸ ἀντίκρυσμα τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν εἶναι κεῖνο, ποὺ ζητᾶ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. 'Η παθητική, ἡ τυπικὴ καὶ ἡ ἀβασάνιστη παραδοχὴ τῶν ἀγαθῶν αὐτῶν, ποὺ κρύβουνται σ' ἕνα σύγγραμμα, στὴ ζωὴ ἑνὸς ἀνθρώπου, ἢ καὶ στὸν πολιτισμὸ ἑνὸς λαοῦ, εἶναι ἁπλὴ μίμηση, χωρὶς καμιὰ παιδαγωγικὴ ἀξία. 'Η ἀγωγή, ποὺ προσφέρνει μὲ τέτιο τρόπο τὰ μορφωτικὰ ἀγαθά, εἶναι παθητική, στείρα ἀγωγή. Καὶ ὅμως ἔτσι ἦταν ἡ ἀγωγὴ σ' ὁλόκληρο τὸ Μεσαίωνα, ὅπως θὰ δοῦμε κι ἀλλοῦ. "Ετσι ἦταν ἀκόμα ἡ ἀγωγὴ τῶν 'Ιησουϊτῶν, ἔτσι καὶ ἡ ἐρβαρτιανὴ ἀγωγὴ καὶ σ' ὁλόκληρη τὴν ἀστικὴ τάξη.

'Η σοσιαλιστικὴ ἀγωγή, πλαταίνοντας τὴ βάση, ποὺ βάλαμε στὴν

παιδαγωγικὴ ἀρχὴ τῆς δράσης, ορεχεται πώς, ἡ ἀρχὴ αὐτὴ ἀποτελεῖ τὸ βαθύτερο νόημά της: Δηλαδή, ὁ παιδαγωγημένος νὰ δείχνει τὴ δική του ὀντότητα ἀπέναντι στὴν ὀντότητα τοῦ παιδαγωγοῦ. Ὁ παιδαγωγούμενος, τὸ παιδί, δὲν εἶναι καμιὰ παθητικὴ ὕπαρξη, γιὰ νὰ δέχεται μόνο ἀνεξέταστα ὅ,τι τοῦ δίνει ὁ παιδαγωγός. Εἶναι ἕνας ζωντανὸς ἄνθρωπος, μὲ αὐτότελη σκέψη, μὲ θέληση καὶ μὲ προσωπικὰ συναισθήματα. Ὅλα αὐτὰ θὰ τὰ ἐκδηλώσει καὶ θὰ τὰ ἀντιτάξει στὴν ἐπίδραση τοῦ παιδαγωγοῦ. Καὶ ἂν τότε νικήσει ὁ ψυχικὸς κόσμος τοῦ παιδαγωγοῦ καὶ μπορέσει νὰ ἐπηρεάσει τὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, τότε λέμε πώς, ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς παιδαγωγεῖ, διαπλάσσει τὸν τρόφιμο. Ἀλλιῶς ἡ ἀγωγὴ ἢ καταντᾶ καταπίεση τῆς ψυχῆς τοῦ παιδαγωγουμένου, ἢ καταντᾶ μίμηση καὶ παθητικὴ παραδοχὴ ἀπὸ μέρος του. Εἶναι φανερὸ πώς ἡ τέτια δυναμικὴ στάση τοῦ παιδιοῦ ἀπέναντι στὸν παιδαγωγό, δὲ δημιουργεῖ χάσμα ἀνάμεσα στὶς ψυχές τους, πρᾶγμα ποὺ θὰ καθιστοῦσε βέβαια τὴν ἀγωγὴ ἀδύνατη, παρὰ ἴσα - ἴσα δημιουργεῖ τὸν ἀμοιβαῖο σεβασμὸ καὶ τὴν ἀμοιβαία ἐχτίμηση παιδαγωγοῦ καὶ παιδιοῦ, ποὺ καὶ τὰ δυὸ εἶναι ἀπαραίτητα στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς.

Ἡ σχέση αὐτὴ τῶν δύο παραγόντων τῆς ἀγωγῆς ἔχει σπουδαία σημασία μέσα στὴν Παιδαγωγική: Τὸ ζήτημα εἶναι τὸ ἑξῆς: Στὴν ἀγωγὴ ἔχουμε νὰ ἀντιμετωπίσουμε δυὸ γενεές. Τὴ γενεὰ τῶν παιδιῶν καὶ τὴ γενεὰ τῶν ἡλικιωμένων. Ἡ μιά, ἡ γενεὰ τῶν ἡλικιωμένων, θὰ παιδαγωγήσει καὶ θὰ μορφώσει τὴν ἄλλη, τὴν γενεὰ τῶν παιδιῶν. Γι αὐτὸ λέμε κιόλας πὼς τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς πρέπει νὰ τὸ νιώσουμε ἔτσι, ὅτι δηλαδὴ ἡ γενεὰ τῶν παιδιῶν πρέπει νὰ εἰσαχθεῖ στὸν πολιτισμὸ τῆς γενεᾶς τῶν ἡλικιωμένων. Ἡ καθεμιὰ ὅμως ἀπὸ τὶς γενεὲς αὐτὲς ἔχει τὴ θέση της καὶ τὰ δικαιώματά της στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς. Στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς δὲν ἔχει τὸ λόγο, μόνο ἡ γενεὰ τῶν ἡλικιωμένων, ἢ μόνο ὁ παιδαγωγός, μὰ καὶ τὸ παιδί. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ διαφέρει πάλι καὶ στὸ σημεῖο αὐτό. Ἡ Παιδαγωγικὴ αὐτὴ διαστρεβλώνει τὴ σωστὴ σχέση τῶν δύο παραγόντων τοῦ παιδαγωγικοῦ ἔργου. Τὸ μὲν παιδὶ τὸ παίρνει σὰν κάτι ἀγίνοτο καὶ ἄωρο, ἀνίκανο νὰ νιώσει τὸν πολιτισμὸ τῶν μεγάλων, τὸν δὲ ἡλικιωμένο τὸν παίρνει στὴν ἀφηρημένη του ἔννοια, δηλαδὴ παίρνει ἕναν ἀφηρημένον ἄνθρωπο μέσα σὲ μιὰ ἀφηρημένη Κοινωνία.

Τὸ μυστικὸ τῆς Παιδαγωγικῆς εἶναι ἡ ἀνταπόκριση τῶν δύο γενεῶν: Καὶ τοῦ παιδιοῦ καὶ τῶν μεγάλων. Γιατί, τί θὰ πεῖ, νὰ εἰσαγάγουμε τὴ γενεὰ τῶν παιδιῶν μέσα στὴ γενεὰ τῶν μεγάλων; Θὰ πεῖ, νομίζω, νὰ ἀντικαταστήσουμε στὸν πολιτισμό τους σήμερα μεγάλους μὲ τοὺς σημερινοὺς μικρούς. Γι αὐτὸ ὅμως εἶναι ἀνάγκη νὰ μάθει σιγὰ σιγὰ τὸ παιδί, μὲ τὸ

δικό του τρόπο, τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας τῶν μεγάλων. Τὸ παιδὶ δὲν πρέπει νὰ βαδίζει στὸ ἄγνωστο, γιατὶ ἔτσι πέφτει θύμα τῆς γενεᾶς τῶν μεγάλων καὶ ὅταν ἀργότερα βγεῖ στὴν Κοινωνία, θὰ εἶναι ξένος ἀνάμεσα σὲ ξένους. Τὸ συγκεκριμένο παιδὶ θὰ πάρουμε καὶ τὸ συγκεκριμένον ἄνθρωπο, μέσα στὴ συγκεκριμένη Κοινωνία μὲ τὰ συγκεκριμένα προβλήματά της. Ὅταν στὸν Μαρξισμὸ λέμε ἄνθρωπος, ἕναν τέτιον ἄνθρωπο ἐννοοῦμε. (1)

Ὡστόσο λέμε καὶ παραπάνω πώς, ἐμεῖς δὲ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι, νὰ εἰσαγάγουμε τὴ νέα γενεὰ στὸν πολιτισμὸ τῆς γενεᾶς τῶν μεγάλων. Αὐτὸ θὰ ἦταν δυνατὸ νὰ λεχθεῖ ἂν ὁ πολιτισμὸς ἦταν ὁμοειδής. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως ἀγωγὴ δὲ μπορεῖ νὰ ἀποβλέπει στὸ νὰ εἰσαγάγει τὴ νέα γενεὰ στὸν πολιτισμὸ τῶν σημερινῶν μεγάλων. Δηλαδὴ σὲ ἕναν πολιτισμό, ποὺ εἶναι ἀντίθεση πρὸς τὸν πολιτισμό, ποὺ ἐξυπερετεῖ αὐτή.

Ἂν τώρα θέλαμε ἔτσι ἐπιγραμματικὰ νὰ διατυπώσουμε τὸ σκοπὸ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς, θὰ λέγαμε: Ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς στὴν Ἑλλάδα σήμερα εἶναι νὰ προετοιμάσει ὁμαδικά, ἠθικά, ὁλόπλευρα καὶ ἐνιαῖα τὸν μορφωμένο Ἕλληνα, τὸν Ἕλληνα νέου τύπου, ποὺ θὰ ἔχει τὴ θέληση καὶ τὴν ἱκανότητα νὰ συμβάλει μὲ τὴ σκέψη του καὶ τὴν ἐργασία του στὴ δημιουργία τῆς νέας ἑλληνικῆς Κοινωνίας.

Ἕνας τέτιος παιδαγωγικὸς σκοπὸς ὄχι μόνο παίρνει τὸν ἄνθρωπο σὰν ἐνιαῖο ὀργανισμὸ σωματικῆς καὶ πνευματικῆς ζωῆς, μὰ καὶ ἀναπτύσσει καὶ μορφώνει ὅλες τὶς σωματικὲς καὶ ψυχικὲς δυνάμεις τοῦ ἀνθρώπου, τὴ διανόησή του, τὴν ἠθικὴ καὶ αἰσθητική του ἀντίληψη. Καὶ ὄχι μόνο αὐτο, μὰ κατευθύνει τὴν ἀνάπτυξη αὐτὴ πρὸς ἕνα συγκεκριμένο ἔργο ποὺ ἔτσι μόνο ὁ σκοπὸς αὐτός, παίρνει τελεολογικὸ χαρακτήρα. Μέσα στὴν προσπάθειά του πρὸς τὸ σκοπὸν αὐτό, μέσα δηλαδὴ στὴν πάλη του μέσα στὴ συγκεκριμένη ζωή, ὁ νέος αὐτὸς Ἕλληνας ὑψώνεται σὲ προσωπικότητα.

Ὁ παραπάνω παιδαγωγικὸς σκοπὸς δὲν ἀφορᾶ μόνο τὴν παιδαγωγικὴ ἐργασία τοῦ σχολείου, μὰ ἀφορᾶ τὴν παιδαγωγικὴ ἐργασία ὅλων τῶν παραγόντων τῆς ἀγωγῆς: Τῆς Οἰκογένειας, τῆς Κοινωνίας, τοῦ Κράτους, καὶ τῶν Ὀργανώσεων. Ὅλοι αὐτοὶ οἱ παράγοντες, στὴν παιδαγωγική της ἐργασία, θὰ ἀποβλέπουν στὴν πραγματοποίηση τοῦ παραπάνω σκοποῦ. Ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι ὁ ἴδιος γιὰ ὅλους τοὺς παιδαγωγικοὺς παράγοντες.

---

1. Πρβλ. R. Dottrens : Education et Demokratie Παρίσι. Ἐκδ. Flammarion..

Καὶ τώρα πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς δὲν πρέπει νὰ νομίσουμε πὼς ἡ σοσιαλιστικοποίηση τοῦ σχολείου μας εἶναι εὔκολο καὶ γρήγορο πρᾶμα. Ἀντίθετα εἶναι πολὺ δύσκολο καὶ γίνεται σιγὰ σιγά. Γι' αὐτὸ καὶ στὴ Ρωσία πολὺ σιγὰ ἔκαμαν τὴ σοσιαλιστικὴ μεταρρύθμιση τοῦ σχολείου. Σήμερα στὴν Ἑλλάδα ἔχουμε ἀστικὴ κοινωνία. Μέσα σὲ μιὰ τέτια κοινωνία εἶναι πολὺ δύσκολο, ἂν ὄχι ἀδύνατο, νὰ γίνει καμιὰ σοβαρὴ ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση κοινωνικῆς μορφῆς. Οὔτε καὶ ὁ σκοπὸς τοῦ βιβλίου τούτου εἶναι νὰ ἐφαρμόσει ἐπαναστατικὴ πολιτικὴ ἐνάντια στὸ σημερινὸ ἀστικὸ ἑλληνικὸ Κράτος καὶ νὰ ἐπιδιώξει τέτια ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση κοινωνικοῦ περιεχομένου. Πολλὲς φορὲς τονίσαμε στὰ προηγούμενα πὼς, ὅσα λέμε στὸ βιβλίο τοῦτο, προϋποθέτουν μιὰ σοσιαλιστικὴ κοινωνία, ποὺ μόνο σ' αὐτὴ μποροῦν καὶ νὰ ἐφαρμοστοῦν. Γι αὐτὸ τὸ βιβλίο τοῦτο θὰ χρησιμοποιηθεῖ στὴν Ἑλλάδα μόνο ὅταν ἔρθει στὴ χώρα μας τὸ σοσιαλιστικὸ κοινωνικὸ καθεστώς. Ἐκεῖνο, ποὺ μπορεῖ μόνο νὰ γίνει μέσα στὸ ἀστικὸ καθεστὼς εἶναι μερικὲς μεθοδικὲς ἀλλαγὲς στὴ διδασκαλία τῶν διαφόρων μαθημάτων. Ἔπειτα ὅμως, καὶ ἂν ἀκόμα φτάσουμε στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, νὰ μὴ νομίζουμε πὼς φτάνει ν' ἀλλάξουμε γλήγορα - γλήγορα τὴ σχολική μας Νομοθεσία γιὰ νὰ ποῦμε πὼς ἐσοσιαλιστικοποιήσαμε τὸ σχολεῖο μας. Πρέπει πρῶτα νὰ ἀπελευθερώσουμε τὴ χώρα ἀπὸ τὰ ἱμπεριαλιστικὰ στοιχεῖα. Ἔπειτα, πρέπει νὰ ξεριζώσουμε ἀπὸ τὴ ψυχὴ τοῦ λαοῦ μας ὅλα τὰ ὑπολείματα τῆς ἱμπεριαλιστικῆς νοοτροπίας. Ἀκόμα εἶναι ἀνάγκη, ὁ λαός μας νὰ ἀποχτήσει σοσιαλιστικὴ συνείδηση. Καὶ ἀπάν' ἀπ' ὅλα αὐτά, πρέπει νὰ ἑτοιμάσουμε τὸ σοσιαλιστικὸ διδακτικὸ καὶ παιδαγωγικὸ προσωπικὸ καὶ νὰ δώσουμε νέο περιεχόμενο καὶ νέο πνεῦμα στὸ σχολεῖο μας. Μόνο ἅμα πραγματοποιηθοῦν αὐτά, μποροῦμε νὰ περιμένουμε νὰ ἐπαληθέψει ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Ἀλλιῶς ὁ σκοπὸς αὐτὸς θὰ μείνει μόνο στὰ χαρτιά. Καὶ μπορεῖ νὰ ἔχουμε σοσιαλιστικὴ σχολικὴ Νομοθεσία, ὄχι ὅμως καὶ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο. Γιατί, ἂν πάρουμε τὸ ζήτημα μόνο θεωρητικά, πρέπει νὰ ποῦμε πὼς ἕνα σχεδὸν πλέριο σοσιαλιστικὸ παιδαγωγικὸ σκοπὸ διατύπωσαν στὴν Ἱστορία μερικοὶ μεγάλοι παιδαγωγοί, ποὺ βρίσκονταν μὲ τὸ μέρος τοῦ λαοῦ, ὅπως ὁ Κομένιος, ὁ Φρέμπελ, ὁ Πεσταλότσι καὶ ὁ Τολστόϊ. Μὰ οἱ ἰδέες τους καὶ ὁ σκοπός τῆς ἀγωγῆς, ὅπως τὸν ἔθεταν, δὲ μποροῦσε νὰ πραγματοποιηθεῖ στὸν καιρό τους, γιατὶ δὲν ὑπῆρχαν οἱ κατάλληλες κοινωνικὲς συνθῆκες. Οἱ ἰδέες τῶν παιδαγωγῶν αὐτῶν πραγματοποιοῦνται μόνο σήμερα στὴ Ρωσία καὶ στὶς Λαϊκὲς Δημοκρατίες, γιατὶ ὑπάρχουν ἐκεῖ οἱ κατάλληλες κοινωνικὲς συνθῆκες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ XIII

Ο ΝΤΕΤΕΡΜΙΝΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Ὡς τώρα μιλοῦμε γιὰ τὴν ἀγωγὴ καὶ λέμε μάλιστα πὼς ὁ σκοπός της εἶναι νὰ κάμει τὸν ἄνθρωπο ἔτσι κι ἔτσι. Προβάλλει ὅμως τὸ ἐρώτημα: Μπορεῖ νὰ γίνει αὐτό; Μποροῦμε μὲ τὴν ἀγωγὴ νὰ κάμουμε τὸν ἄνθρωπο ὅπως τὸν θέλουμε; Μποροῦμε νὰ τὸν διαπλάσουμε, νὰ τὸν μορφώσουμε; Μποροῦμε δηλαδὴ νὰ τὸν παιδαγωγήσουμε;

Καὶ ὅμως ἔτσι μπορεῖ νὰ παρανοηθεῖ τὸ πρόβλημα. Γιατὶ ἐδῶ δὲν πρόκειται, ἂν ἐμεῖς μποροῦμε νὰ παιδαγωγήσουμε τὸν ἄνθρωπο. Ἂν δηλαδὴ εἴμαστε ἱκανοὶ ἢ ὄχι νὰ τὸν διαπλάσουμε παρὰ πρόκειται γιὰ τὸ ἂν ὁ ἄνθρωπος ὁ ἴδιος εἶναι καταρχὴν δυνατὸ νὰ παιδαγωγηθεῖ. Ἂν δηλαδὴ διαπλάσσεται καὶ ἀλλάζει ὁ ἄνθρωπος, δηλαδὴ παιδαγωγεῖται, ἢ ἂν ὅ,τι καὶ ἂν κάμουμε, ὅποια ἀγωγὴ καὶ ἂν ἐφαρμόσουμε αὐτὸς μένει ἀμετάβλητος; Μὲ ἄλλα λόγια: Ἔρχεται δηλαδὴ ὁ ἄνθρωπος στὸν κόσμο μὲ τὴ σφραγίδα του, δηλαδὴ καθορισμένος, χωρὶς νὰ μπορεῖ τίποτα νὰ τὸν ἀλλάξει, οὔτε τὸ περιβάλλον οὔτε ἡ ἀγωγὴ οὔτε τίποτα, ἢ μποροῦμε νὰ τὸν ἀλλάξουμε ἀπόλυτα, ἢ σὲ ἕνα ὁρισμένο βαθμὸ καὶ κάτω ἀπὸ ὁρισμένους ὅρους;

Τὸ πρόβλημα αὐτό, ποὺ στὴν ἐπιστημονικὴ Παιδαγωγικὴ ἐκφράζεται μὲ τὶς ξένες λέξεις: Ντετερμινισμὸς ἢ ἰντετερμινισμός; Δηλαδὴ καθορισμένος ἢ ἀκαθόριστος, μεταβλητὸς ἢ ἀμετάβλητος, μορφωτὸς ἢ μὴ μορφωτός, εἶναι τὸ βασικότερο πρόβλημα τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης; Γιατί, ἅμα δεχτοῦμε πὼς ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται στὸν κόσμο μὲ καθορισμένο τὸ δρόμο, ποὺ θὰ πάρει μέσα στὴ ζωὴ καὶ πὼς τίποτα δὲ μπορεῖ νὰ τὸν ἀλλάξει, τότε πρέπει νὰ πάψουμε νὰ μιλοῦμε γιὰ ἀγωγὴ καὶ τότε καὶ ἐμεῖς οἱ παιδαγωγοὶ εἴμαστε περιττοί.

Τί θὰ πεῖ ὅμως ἐδῶ ὅτι, ὁ ἄνθρωπος εἶναι ἢ δὲν εἶναι παιδαγωγήσι-

μος; Θὰ πεῖ, γιὰ νὰ μιλήσουμε ψυχολογικά, ἂν μποροῦμε ἢ δὲ μποροῦμε νὰ ἀλλάξουμε τὶς διαθέσεις του, τὶς ἐπιδιώξεις του καὶ τὶς πράξεις του. Μὲ ἄλλα λόγια, θὰ πεῖ ἂν μποροῦμε νὰ ἀλλάξουμε τὸ χαρακτήρα του καὶ τὴ θέλησή του. Γιατὶ ἡ θέληση τοῦ ἀνθρώπου κανονίζει τὶς πράξεις του. Ἔτσι τώρα τὸ πρόβλημα παίρνει νέα μορφή. Μιὰ μορφή, ποὺ ἐκφράζεται μὲ τὸ ἐρώτημα: Εἶναι ἡ θέληση τοῦ ἀνθρώπου ἐλεύθερη ἢ εἶναι δεσμευμένη; Εἶναι ὁ ἄνθρωπος ἐλεύθερος στὶς πράξεις του καὶ ἐπομένως πρέπει νὰ τοῦ καταλογίζουνται οἱ πράξεις του, ἢ εἶναι ἀνελεύθερος καὶ τότε δὲν πρέπει νὰ τοῦ καταλογίζουνται οἱ πράξεις του,δηλαδὴ δὲν εἶναι ὑπεύθυνος γι αὐτές,ἀφοῦ δὲν εἶναι ἐλεύθερος νὰ πράξει ὅπως αὐτὸς θέλει; Ἔτσι τὸ πρόβλημα τώρα παίρνει ἠθικὴ μορφή, ποὺ βρίσκεται πιὸ κοντὰ πρὸς τὴν Παιδαγωγική.

Πρέπει ὅμως πρῶτα νὰ καταλάβουμε καλὰ τὸ πρόβλημα στὴ φιλοσοφική του μορφή: Στὴ φιλοσοφία, ὅταν μιλοῦμε γιὰ Ντετερμινισμό, ἐννοοῦμε πὼς τὰ πράματα, καὶ στὴ ζωὴ τῆς Φύσης καὶ στὴ ζωὴ τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας εἶναι καθορισμένα καὶ ταχτοποιημένα. Μέσα δηλαδὴ στὴ Φύση καὶ μέσα στὴν Κοινωνία κυριαρχεῖ ἡ συσχέτιση τῶν πραγμάτων, ἔτσι ποὺ τὸ κάθε φαινόμενο καὶ τὸ κάθε γεγονὸς εἶναι τὸ ἀναγκαῖο αἰτιατὸ μιᾶς αἰτίας. Μὲ τὸν ὅρο Ντετερμινισμὸς ἐννοοῦμε τὴ διδασκαλία ἐκείνη, ποὺ δέχεται πὼς καταρχὴν ὅλα τὰ πράματα στὸν κόσμο δὲν εἶναι σκόρπια, ἀσύνδετα καὶ ξεκάρφωτα, παρὰ βρίσκουνται ἀναμεταξύ τους σὲ μιὰ ἀναγκαία σύνδεση καὶ σὲ ἕνα αἰτιώδικο ἀλληλοκαθαρισμὸ καὶ αἰτιώδικη ἐξάρτηση.

Ἡ αἰτιώδικη ὅμως αὐτὴ ἐξάρτηση, προπάντων προκειμένου γιὰ τὴ δράση τοῦ ἀνθρώπου, δὲν εἶναι ἀπόλυτη καὶ ἀμετάβλητη. Ἂν ἦταν ἔτσι, τότε ὁ ἄνθρωπος θὰ ἦταν δοῦλος τῆς Μοίρας του, ἀνίκανος νὰ βελτιώσει τὴ θέση του μέσα στὴ ζωὴ καὶ ἀνεύθυνος γιὰ τὶς πράξεις του. Τότε καὶ ἡ δύναμη τῆς ἀγωγῆς θὰ ἦταν ἕνας ἁπλὸς λόγος, χωρὶς νόημα.

Πρέπει ὅμως νὰ καταλάβουμε καλὰ τὸ πρόβλημα στὴ φιλοτητας καὶ τὸ χαρακτήρα τῆς αἰτιώδικης ἐξάρτησης τῶν πραγμάτων στὴ Φύση καὶ στὴν Κοινωνία:

Ἡ Φύση δὲ συνδέει τὰ πράματα αἰτιώδικα. Ἐκεῖνο, ποὺ συμβαίνει στὴ ζωὴ τῆς Φύσης, εἶναι μιὰ συνακολούθηση τῶν πραγμάτων. Ὁ νόμος αὐτὸς τῆς συνακολούθησης εἶναι τὸ νόημα τοῦ ἐπιστημονικοῦ νόμου τῆς Αἰτιότητας. Ἂς ἐξηγηθοῦμε ἁπλούστερα: Ἡ Φύση μᾶς παρουσιάζει ἀντικείμενα καὶ φαινόμενα. Τὰ ἀντικείμενα αὐτὰ καὶ τὰ φαινόμενα δὲν εἶναι μονωμένα καὶ ἄσχετα μεταξύ τους, μὰ καὶ ἀπὸ τὴ Φύση δὲ δημιουργοῦνται μὲ αὐστηρὴ αἰτιώδικη ἀλληλοεξάρτηση. Τὰ ἀντικείμενα αὐτὰ καὶ τὰ φαι-

νόμενα βρίσκουνται σ' ἕνα πλατύτατο δίχτυο σχέσεων μὲ ἄλλα ἀντικείμενα καὶ φαινόμενα, καθὼς καὶ μὲ τὸ σύνολο τῶν φαινομένων, ποὺ μέρος τους εἶναι κι' αὐτά. Ἡ Φύση δίνει σύνολα φαινομένων καὶ ἀντικειμένων. Καὶ τὸ κάθε φαινόμενο, ἀπὸ κάθε σύνολο, ἀποχτᾶ τὴ σημασία του καὶ τὴ δύναμή του ἀνάλογα μὲ τὴ θέση του μέσα στὸ σύνολο καὶ ἀνάλογα μὲ τὴ σχέση του πρὸς τὰ ἄλλα μέρη τοῦ συνόλου.

Εἶναι τώρα φανερὸ πὼς τὰ φαινόμενα καὶ τὰ ἀντικείμενα δὲ μποροῦμε νὰ τὰ ἐξετάσουμε ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸ σύνολο, ποὺ ἀποτελοῦν. Νὰ τὰ ἀποσπάσουμε δηλαδὴ ἀπὸ τὸ σύνολο καὶ νὰ τὰ καθορίσουμε, καὶ νὰ τὰ ἐχτιμήσουμε χωριστὰ τὸ καθένα. Αὐτὸ θὰ ἦταν καθαρὴ Μεταφυσική. Ἀντίθετα, τὸ ἔργο τῆς Ἐπιστήμης σήμερα εἶναι, νὰ ἐξετάσει τὸ κάθε φαινόμενο μέσα στὸ σύμπλεγμα τῶν φαινομένων, ποὺ μέρος του ἀποτελεῖ: Νὰ βρεῖ δηλαδὴ καὶ νὰ καθορίσει τὶς σχέσεις τοῦ μερικοῦ φαινομένου πρὸς τὰ ἄλλα φαινόμενα τοῦ συνόλου. Τότε θὰ φανεῖ καλύτερα καὶ ἡ φύση, ἡ σημασία καὶ ἡ βαρύτητα τοῦ μερικοῦ φαινομένου. Γι αὐτὸ καὶ λέμε πὼς ἡ ἐπιστήμη σήμερα εἶναι καθολική, συνολικὴ totalitaire Καὶ οἱ νόμοι, ποὺ διατυπώνει ἡ Ἐπιστήμη, δὲν ἰσχύουν γιὰ μονωμένα φαινόμενα, μὰ γιὰ οἰκογένειες, γιὰ συμπλέγματα φαινομένων. Μέσα στὴν οἰκογένεια τῶν φαινομένων, τὸ κάθε ἀποτέλεσμα εἶναι ἐκεῖνο, ποὺ προκαλεῖται ἀπὸ τὰ φαινόμενα, μὲ τὰ ὁποῖα συνδέεται τὸ μερικὸ φαινόμενο καὶ ποὺ προκαλοῦν τὸ ἀποτέλεσμα. Ποὺ εἶναι δηλαδὴ ἡ αἰτία του. Αὐτὸ εἶναι τὸ διαλεχτικὸ νόημα τοῦ νόμου τῆς Αἰτιότητας, ποὺ διαφέρει ἀπὸ τὴν ἀπόλυτη δέσμευση τῆς μεταφυσικῆς ἀντίληψης τῆς αἰτιότητας.

Ἡ διαλεχτικὴ ἀντίληψη τῆς Αἰτιότητας δέχεται τὴ σχετικὴ ἐλευθερία τῆς ἀνθρώπινης θέλησης, ποὺ ἔτσι δίνει στὸν ἄνθρωπο τὴ δυνατότητα νὰ δράσει ἐπηρεάζοντας τὴν ἐξέλιξη τοῦ κόσμου καὶ δημιουργώντας τη δική του τύχη.

Μιὰ μερίδα ἀστῶν παιδαγωγῶν ἀντιπαραβάλλει στὴ θεωρία τοῦ Ντετερμινισμοῦ τὴ θεωρία τοῦ Ἰντετερμινισμοῦ, δηλαδὴ τῆς ἀπόλυτης ἐλευθερίας καὶ ἀνεξαρτησίας τόσο στὴ Φύση καὶ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία, ὅσο καὶ στὴν ἀνθρώπινη θέληση. Μιὰ τέτια ὅμως ἀπόλυτη ἐλευθερία καταντᾶ ἀναρχία καὶ δημιουργεῖ τὸ χάος. (1)

Καὶ ὅμως, ἡ τέτια θέση τοῦ προβλήματος δὲν ἐξαντλεῖ ὅλο του τὸ νόημά του. Ἡ θέση αὐτὴ εἶναι ἡ ἀστική, ἰδεαλιστικὴ θέση τοῦ προβλήματός μας. Γιὰ μᾶς ἡ θέληση καὶ ὁ χαρακτήρας τοῦ ἀνθρώπου εἶναι προϊὸν

---

1. Βλ. λέξη Ντετερμινισμὸς στὸ Μικρὸ φιλοσοφικὸ Λεξικὸ τῶν Ρόλενταλ καὶ Γιουντίν.
Βλ. ἀκόμα περιοδ. Pensée τοῦ 1946, τ. 8. σελ. 38.

τῆς ὕλης, δηλαδὴ τοῦ ἀνθρώπινου ὀργανισμοῦ καὶ μάλιστα τοῦ λεπτότερου καὶ πιὸ δουλεμένου μέρους του, δηλαδὴ τοῦ ἐγκεφάλου. Γιὰ μᾶς λοιπὸν τὸ πρόβλημα βρίσκεται στὸ ἂν μποροῦμε, μὲ ἐξωτερικὰ μέσα, νὰ ἀλλάξουμε τὴ συγκρότηση τοῦ ἀνθρώπινου ὀργανισμοῦ καὶ νὰ τοῦ δώσουμε νέα μορφή, νέο χαρακτήρα καὶ νέα κατεύθυνση στὴν ἐξέλιξή του. Τότε ἀναγκαῖα θὰ ἀλλάξει καὶ ἡ θέλησή του καὶ ὁ χαρακτήρας του.

Στὸ Μεσαίωνα, τὸ πρόβλημα αὐτὸ ἦταν ἄγνωστο. Οὔτε ὅμως καὶ μποροῦσε τότε νὰ γίνει λόγος γιὰ τὴ δυνατότητα τῆς διάπλασης τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς. Ἡ μεσαιωνικὴ ἐποχὴ πίστευε πὼς ὅλοι οἱ ἄνθρωποι ἦταν τελεσίδικα καταδικασμένοι ἀπὸ τὸ προπατορικὸ ἁμάρτημα καὶ πὼς καμιὰ δύναμη τοῦ κόσμου δὲ μπορεῖ νὰ λευτερώσει τὸν ἄνθρωπο ἀπὸ τὸ ἁμάρτημα αὐτό.

Τὴ σημασία τοῦ προβλήματος τοῦ ντετερμινισμοῦ, ἢ μποροῦμε νὰ λέμε τοῦ μορφωτοῦ τὴν ἀναγνώρισε ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ τὴ συζήτησε πολύ. Ἐννοεῖ δὲ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μὲ τὴν ἔννοια τοῦ μορφωτοῦ, ἂν ἕνα σῶμα ἢ μιὰ ὀργανικὴ ὕπαρξη ὑποχωρεῖ στὴν ἐπίδραση ἐξωτερικῶν δυνάμεων. Δηλαδὴ ἂν τὸ σῶμα ἢ ἡ ὕπαρξη αὐτή, μὲ τὴν ἐπίδραση τῶν ἐξωτερικῶν δυνάμεων, ἀλλάζει ὄχι μόνο μορφή, ἀλλὰ καὶ χαρακτήρα. Ἂν δηλαδὴ διαπλάσσεται ἐσωτερικά. Τὸ πόρισμα δέ, στὸ ὁποῖο καταλήγει ὁ μεγαλύτερος ἀριθμὸς τῶν ἀστῶν παιδαγωγῶν, εἶναι πὼς μορφὴ ἐξ αἰτίας τῆς ἐπίδρασης τῶν ἐξωτερικῶν δυνάμεων ἀλλάζουν τὰ φυτά,χαρακτήρα ὅμως τὰ ζῶα καὶ ὁ ἄνθρωπος,μὰ μόνο σ' ἕνα βαθμό. Μὲ ἄλλα λόγια, ὅπως λένε τὰ ὄντα ποὺ ἔχουν συνείδηση. Ἐνῶ ἡ ἀνόργανη φύση μπορεῖ ν' ἀλλάξει μορφή, μὰ ὄχι καὶ τὴν οὐσία της.

Ἔτσι, ὁ γλύπτης κατεργάζεται τὸ μάρμαρο ἢ τὸ γρανίτη καὶ μπορεῖ νὰ τοὺς δώσει διάφορα σχήματα, μὰ τὴ φύση καὶ τὸ χαρακτῆρα τοῦ μαρμάρου καὶ τοῦ γρανίτη δὲ μπορεῖ νὰ τὴν ἀλλάξει. Τὸ μάρμαρο καὶ ὁ γρανίτης εἶναι πέτρα. Καὶ ἡ πέτρα μένει πάντα πέτρα, ὅση ἐργασία καὶ ἂν καταβάλει ἀπάνω της ὁ γλύπτης. Τὰ φυτὰ ὅμως μποροῦν μὲ τὴν καλλιέργεια καὶ τὴν περιποίηση τοῦ κηπουροῦ, νὰ πάθουν ὀργανικὲς μεταβολές. Μποροῦν π.χ. νὰ δώσουν μεγαλύτερους καὶ γλυκύτερους καρπούς, νὰ ἀποκτήσουν μεγαλύτερα φύλλα καὶ μάλιστα καὶ διαφορετικοῦ χρώματος. Μὲ τὸ μπόλιασμα καὶ τὴ διασταύρωση μποροῦν ὁλότερα νὰ ἀλλάξουν τὴ μορφή τους, ὄχι ὅμως τὸ χαρακτήρα τους καὶ τὸ εἶδος τους. Ἄλλο εἶναι μὲ τὰ ζῶα. Τὰ ζῶα ἔχουν συνείδηση. Αἰσθάνουνται συνειδησιακὲς λειτουργίες. Σκέπτουνται ὡς ἕνα βαθμό, ἔχουν μνήμη. Ἔχουν ὁρισμένα συναισθήματα, τὴ φιλοστοργία, τὴν ἀγάπη, τὸ μίσος κλπ. Ἐπίσης ἔχουν ὁρισμένες προτιμήσεις καὶ στὴν τροφή τους καὶ στὴ συμπεριφορά

τους. Τὰ ζῶα λοιπόν, λένε οἱ ἰδεαλιστὲς παιδαγωγοὶ δέχουνται τὴν ἐπίδραση τῶν ἐξωτερικῶν δυνάμεων καὶ ὑποχωροῦν σ' αὐτές. Μπορεῖ νὰ μὴ λέμε γιὰ τὰ ζῶα πὼς παιδαγωγοῦνται, μὰ πὼς δαμάζουνται, μὰ καὶ ὁ δαμασμὸς εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἐπίδρασης ἐξωτερικῶν δυνάμεων.

Προκειμένου τώρα γιὰ τὴ δυνατότητα τῆς ἀγωγῆς τοῦ ἀνθρώπου στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ, καὶ στὴν ἰδεαλιστικὴ ἐξέταση τοῦ προβλήματος, οἱ παιδαγωγοὶ χωρίζουνται σὲ δυὸ ἀντιμαχόμενα στρατόπεδα ἀνάλογα μὲ τὴ βάση, ποὺ θέτει τὸ κάθε στρατόπεδο στὸ παιδαγωγικό του σύστημα. Ἀπὸ τὴ μιὰ τὸ στρατόπεδο τοῦ Ἑρβάρτου καὶ τῆς ἑρβαρτιανῆς Σχολῆς καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ὁ μεγάλος φιλόσοφος Σοπενχάουερ. Ἂς τὰ δοῦμε λίγο ἀπὸ κοντὰ τὰ δυὸ αὐτὰ στρατόπεδα:

Πρῶτα τὸ ἑρβαρτιανό. Ὁ Ἕρβαρτος δέχεται τὴ δυνατότητα τῆς ἐπίδρασης τῆς ἀγωγῆς, μὰ δὲ δέχεται τὴν ἀπόλυτη δύναμή της. Ἡ πορεία τῆς σκέψης του στὸ σημεῖο αὐτὸ εἶναι ἡ ἀκόλουθη: Ἡ ψυχὴ αὐτὴ καθεαυτή, ἡ οὐσία δηλαδὴ τῆς ψυχῆς εἶναι ἀμετάβλητη. Ἡ ψυχὴ ὅμως μας δείχνει διάφορες ἐκδηλώσεις καὶ ἐνέργειες, ποὺ μὲ αὐτὲς δημιουργεῖ τὴν ψυχικὴ ζωή. Τὶς ἐνέργειες αὐτὲς μπορεῖ νὰ διαπλάσει καὶ νὰ ρυθμίσει ὁ παιδαγωγός. Ἂν παραβάλουμε τὴν ψυχικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου μὲ ἕνα οἰκοδόμημα, πρέπει νὰ παρατηρήσουμε πώς, οἱ ἐντυπώσεις, ποὺ παίρνει ἡ ψυχὴ ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο, εἶναι τὰ διάφορα εἴδη τοῦ ἀκατέργαστου ὑλικοῦ, ποὺ ἀπ' αὐτὰ θὰ γίνει τὸ οἰκοδόμημα. Πῶς θὰ γίνει αὐτό; Νά, Ἀπὸ τὶς ἐντυπώσεις αὐτές, δηλαδὴ ἀπὸ τὰ αἰσθήματα, ποὺ δέχεται ἡ ψυχὴ ἀπὸ τὶς ἐξωτερικὲς ἐντυπώσεις, γίνουνται οἱ παραστάσεις. Τὶς παραστάσεις αὐτὲς τὶς ἑνώνει ἢ τὶς χωρίζει ἡ ψυχὴ καὶ τὶς ἐχτιμᾶ. Ἡ ἐργασία αὐτὴ εἶναι ἡ κρίση. Ὅταν πάλι συγκρίνει μεταξύ τους διάφορες παραστάσεις καὶ βρίσκει τὰ κοινά τους γνωρίσματα, φτάνει στὸ βασικὸ νόημα τῶν παραστάσεων, φτάνει δηλαδὴ στὴν ἔννοια. Ἡ ἐργασία αὐτὴ γίνεται μὲ τὴ ψυχικὴ ἐνέργεια τῆς ἀφαίρεσης. Ὅταν τώρα συγκρίνει μεταξύ τους τὶς ἔννοιες αὐτὲς καὶ βγάζει συμπεράσματα, λέμε πὼς ἡ ψυχὴ συλλογίζεται.

Τὶς ἐνέργειες λοιπὸν αὐτές τῆς ψυχῆς μπορεῖ νὰ τὶς ἐπηρεάσει ἡ ἐξωτερικὴ ἐπίδραση τοῦ παιδαγωγοῦ. Ὅλες αὐτὲς οἱ ἐνέργειες εἶναι ἐνέργειες διανοητικὲς καὶ ἀποτελοῦν, κατὰ τὸν Ἕρβαρτο, τὴ βάση τῆς ψυχικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου. Ὅταν ὅμως ἡ ψυχὴ ἐπεξεργάζεται διανοητικὰ τὴν παράσταση ἢ τὴν ἔννοια ἑνὸς ἀντικειμένου ἢ μιᾶς ὁμάδας ἀντικειμένων, γεννιοῦνται μέσα της εὐχάριστα ἢ δυσάρεστα συναισθήματα. Ἐπίσης δημιουργοῦνται ἐπιθυμίες, ἐπιδιώξεις, δηλαδὴ ἡ θέληση. Ὅλη αὐτὴ ἡ θυμικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου βγαίνει ἀπὸ τὴ διανοητική του ζωή

Τὸ νόημα λοιπόν τῆς ἐπίδρασης τῆς ἀγωγῆς, κατὰ τὸν Ἔρβαρτο, εἶναι η διανοητικὴ διάπλαση τῆς ψυχῆς του. Ἀπ' τὴ διανοητικὴ αὐτὴ διάπλαση, θὰ διαπλαστοῦν καὶ τὰ συναισθήματά του καὶ ἡ θέλησή του, δηλαδὴ ὁλόκληρη ἡ ψυχή του. Βλέπουμε λοιπὸν καθαρὰ πώς, ὁ Ἔρβαρτος δέχεται πὼς διαπλάσσεται, δηλαδὴ παιδαγωγεῖται ὡς ἕνα βαθμὸ ἡ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου διαμέσου τῆς διανόησης. Γι αὐτὸ καὶ ἡ Ἐρβαρτιανὴ Παιδαγωγικὴ θεωρεῖται σὰν τὸ πρότυπο τῆς νοησιαρχικῆς Παιδαγωγικῆς. Ὅμως ὁ Ἔρβαρτος δὲ δέχεται τὴν παντοδυναμία τῆς ἀγωγῆς. Ἀντίθετα ἀναγνωρίζει «ὅρια» στὴ δύναμη αὐτή. Καὶ τὰ ὅρια τῆς ἀγωγῆς βρίσκουνται μέσα στὴν ἀτομικότητα τοῦ κάθε παιδιοῦ. Ἐπειδὴ κάθε παιδὶ ἔχει τὴν ἀτομικότητά του, ἔχει τὴν ψυχική του σφραγίδα, δὲ μποροῦν ὅλα τὰ παιδιὰ νὰ παιδαγωγηθοῦν στὸν ἴδιο βαθμό. Τὸ καθένα θὰ παιδαγωγηθεῖ ἀνάλογα μὲ τὴν ἀτομικότητά του, ἀνάλογα δηλαδὴ μὲ τὶς φυσικὲς ἔμφυτες τάσεις, κλίσεις καὶ προδιαθέσεις. Τὴν ἀντίληψη αὐτὴ τῆς περιορισμένης δύναμης τῆς ἀγωγῆς καλλιεργεῖ ὁλόκληρη ἡ ἑρβαρτιανὴ Σχολή. Οἱ ἑρβαρτιανοὶ παιδαγωγοὶ λένε πώς, δὲ μποροῦμε, μὲ τὴν ἀγωγή, νὰ ἀλλάξουμε ὁλότελα τὴ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου. Δὲ μποροῦμε δηλαδὴ τὸν κακοῦργο νὰ τὸν κάμουμε ἅγιο καὶ τὸν ἅγιο κακοῦργο.

Ἐρχόμαστε τώρα στὸ Σοπενχάουερ. Ὁ φιλόσοφος αὐτὸς ὄχι μόνο ἀρνιέται ὅτι, τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο τῆς ψυχικῆς μας ζωῆς εἶναι ἡ διανόηση, ὅπως δέχεται ὁ Ἔρβαρτος, μὰ ἀρνιέται ὁλωσδιόλου τὴ δύναμη τῆς ἀγωγῆς. Δὲ μποροῦμε μὲ τὴν ἀγωγή, νὰ ἀλλάξουμε τὸν ἄνθρωπο. Οὔτε τὸ περιβάλλον ἔχει καμιὰ ἐπίδραση ἀπάνω στὴ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ ἄνθρωπος δὲν παιδαγωγεῖται. Ἀλλ' ἂς ἀκολουθήσουμε καὶ σύτουνοῦ τὴν πορεία τῆς σκέψης του: Ὁ Σοπενχάουερ δέχεται πὼς τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο τῆς ψυχικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἡ θέληση. Ἀντίθετα ἡ διανόηση εἶναι μιὰ ἐκδήλωση τῆς θέλησης. Ἡ θέληση εἶναι τὸ πρωτεῦον, ἡ διανόηση τὸ δευτερεῦον, ποὺ εἶναι καὶ ὄργανο τῆς θέλησης. Ἡ διανόηση εἶναι μορφωτή. Ὄχι μόνο μπορεῖ νὰ καλλιεργηθεῖ σὲ διάφορους βαθμούς, μὰ καὶ σὰν ψυχικὸ στοιχεῖο ἐξελίσσεται σὲ διάφορους βαθμοὺς ἀπὸ τὰ ζῶα ὡς τὸν ἄνθρωπο. Καὶ πάλι στὸν ἴδιο τὸν ἄνθρωπο ἐμφανίζεται σὲ διάφορους βαθμοὺς ἀνάπτυξης ἀπὸ τὴ βλακεία ὡς τὴ μεγαλοφυΐα. Ἡ ἐξέλιξη αὐτὴ μπορεῖ νὰ κατορθωθεῖ μὲ τὴν προσπάθεια καὶ τὴν ἄσκηση.

Γιὰ μόρφωση ὅμως τῆς θέλησης δὲ μποροῦμε νὰ μιλοῦμε. Ἀκόμα καὶ στὶς πιὸ κατώτερες μορφὲς τῆς ζωῆς, στὰ ἔντομα π.χ., ἡ θέληση ὑπάρχει δυνατὴ καὶ πλέρια. Τὸ ἔντομο θέλει ἐκεῖνο, ποὺ θέλει. Ἡ θέληση ποτὲ δὲν ὑπακούει στὴ διανόηση. Ἀντίθετα, ἡ διανόηση εἶναι ὁ ὑπουργὸς, τοῦ

ἀνώτατου ἄρχοντα τῆς θέλησης. Αὐτὴ τοῦ παρουσιάζει τὰ πράματα ἕτοιμα καὶ ἡ διανόηση παίρνει ὅ,τι ταιριάζει στὴν οὐσία της. Γι αὐτὸ ὅμως δὲν ὑπάρχει οὔτε Ἠθικὴ οὔτε ἀγωγή, ποὺ νὰ διαπλάσσει καὶ νὰ μορφώνει τὴ θέληση. Γιατί, ἡ ἀγωγὴ ἀναφέρεται στὴ διανόηση. Ἡ διανόηση ὅμως δὲν ἐπηρεάζει καθόλου τὴ θέληση. Δηλαδὴ δὲν ἐπηρεάζει τὴν κατεύθυνση καὶ τὶς ἀρχὲς τῆς θέλησης. Τὸ νὰ πιστεύουμε πὼς ἡ ἀγωγὴ ἐπηρεάζει καὶ καθορίζει τὴ θέληση εἶναι τὸ ἴδιο σὰν νὰ πιστεύουμε πώς, ὁ φακός, ποὺ κρατᾶ ἕνας ἅμα περπατεῖ τὴ νύχτα, εἶναι τὸ πρῶτο κίνητρο τῶν βημάτων του.

Ὁ χαρακτήρας τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἔμφυτος καὶ ἀκατάλυτος. Ἡ κακότητα τοῦ εἶναι ἔμφυτη, ὅπως στὸ φίδι τὸ δηλητήριο. Τὸ νὰ ἀλλάξουμε τὸν ἄνθρωπο εἶναι τόσο δύσκολο ὅσο εἶναι τὸ χρυσάφι νὰ τὸ κάμουμε μολύβι. Γιατὶ θὰ ἦταν ἀνάγκη νὰ ἀναποδογυρίσουμε τὴν καρδιὰ τοῦ ἀνθρώπου. Κεῖνο, ποὺ μποροῦμε νὰ κάμουμε εἶναι νὰ πλουτίσουμε τὴν κεφαλή, νὰ διορθώσουμε τὶς σκέψεις μας καὶ τὶς ἀντιλήψεις μας, νὰ κάμουμε ἱκανὸ τὸν ἄνθρωπο νὰ ἀντιλαμβάνεται μὲ τὸ μυαλό του τὴν πραγματικότητα τοῦ κόσμου. Μὲ τὸ νόημα αὐτὸ ὑπάρχει βέβαια ἀγωγή. Πέρα ὅμως ἀπ' αὐτὸ δὲ μποροῦμε νὰ προχωρήσουμε. «Ἡ κεφαλὴ μορφώνεται, ἡ καρδιὰ ὅμως μένει ἀδιόρθωτη». Τὴν ἀγωγὴ τοῦ Ἐρβάρτου ὁ Σοπενχάουερ τὴ θεωρεῖ ἀδύνατη. (1)

Ἡ «νέα Παιδαγωγικὴ» τῶν ἀστῶν, δηλαδὴ ἡ Παιδαγωγική, ποὺ ἀντιπροσωπεύουν ὁ Κερσενστάϊνερ, ὁ Γκάουντιχ, ὁ Ντιούϊ, ὁ Πιαζὲ κλπ. προσπαθοῦν νὰ βροῦν ἕνα συμβιβασμὸ ἀνάμεσα στὶς δυὸ αὐτὲς ἀντίθετες κατευθύνσεις τοῦ Ντετερμινισμοῦ. Ἔτσι ὁ πρῶτος ἀπ' αὐτοὺς στὸ ζήτημα ἂν οἱ προδιαθέσεις μεταβάλλουνται, λέει στὸ βιβλίο του «Θεωρία τῆς Μόρφωσης»: (2) «...Τὸ ζήτημα εἶναι τοῦτο: Μπορεῖ σὲ κάθε περίπτωση ἡ τελεολογικὴ ἑνότητα τῆς κατώτερης ζωῆς νὰ ὁδηγήσει σὲ μιὰ ἠθικὴ ἑνότητα ἀνώτερης ζωῆς;». Ὁ Κερσενστάϊνερ νιώθει τὸ πρόβλημα μόνο ἀξιολογικὰ καὶ γι αὐτὸ μιλᾶ μ' αὐτὴ τὴ φρασεολογία. Ἡ ἀπάντησή του εἶναι τούτη: «Νομίζω πὼς μποροῦμε μὲ λίγα λόγια νὰ ποῦμε πὼς καμιὰ προδιάθεση δὲ μεταμορφώνεται, παρὰ μόνο πὼς εἶναι ἱκανὴ νὰ ἐξελιχτεῖ».

Ἔτσι βλέπουμε πὼς ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ἢ ἀρνιέται ὁλωσδιόλου τὴν ἀγωγή, ἢ τὴ δέχεται μὲ πολὺ περιορισμένη δύναμη. Τὸ ἀντίκρυσμα αὐτὸ τοῦ προβλήματος τοῦ ντετερμινισμοῦ ἀπὸ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ

---

1. Πάρεργα καὶ παραλειπόμενα, τόμ. 2ος, Κεφ. 28.
2. Theorie der Bildung, σελ. 305. Βλ. καὶ σελ. 306, 310 συν.

εἶναι ἀντίκρυσμα ἰδεαλιστικό. Γιατὶ καὶ ὁ Ἔρβαρτος καὶ ὁ Σοπενχάουερ δὲν κάνουν χρήση τῆς παρατήρησης καὶ τοῦ πειράματος, ποὺ εἶναι τὰ ἐπιστημονικὰ μέσα τῆς ἔρευνας. Καὶ οἱ δυὸ καταλήγουν στὰ πορίσματά τους μόνο μὲ τὴ βοήθεια τῆς λογικῆς σκέψης. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως Παιδαγωγικὴ θέλει νὰ λύσει τὸ πρόβλημα αὐτὸ ὑλιστικά, δηλαδὴ ἐπιστημονικά, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ πειράματος. Τέτιες προσπάθειες ὑλιστικῆς λύσης τοῦ προβλήματος τοῦ ντετερμινισμοῦ ἔγιναν καὶ μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ἀπὸ ὀνομαστοὺς φιλοσόφους καὶ βιολόγους. Ὅλες ὅμως αὐτὲς οἱ προσπάθειες ἀποδείχνουνται στὸ τέλος συγκαλυμμένος, ἰδεαλισμός. Καὶ μόνο ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, μὲ βάση τὸ Διαλεκτικὸ Ὑλισμό, ἔλυσε τελειωτικὰ τὸ πρόβλημα. Ἡ Ἐξέταση τοῦ προβλήματος ἀρχίζει ἀπὸ τοὺς γάλλους ὑλιστὲς τοῦ 18ου αἰώνα. Κατόπι τὸ πῆρε ὁ Δαρβίνος καὶ δημιούργησε τὴ γνωστὴ θεωρία τῆς ἐξέλιξης. Ὕστερα ἀπὸ τὸ Δαρβίνο ἔρχεται ἡ κατεύθυνση τοῦ Μέντελ-Μόργκαν καὶ τελευταία ἡ κατεύθυνση Βάϊσμαν. Μὰ ὅλες αὐτὲς οἱ κατευθύνσεις ποὺ ἔγιναν μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία δὲν ἔλυσαν τελειωτικὰ τὸ πρόβλημα. Μόνο μέσα στὶς πειραματικὲς ἐργασίες τοῦ Μιτσούριν-Λυσένκο, στὴ Σοβιετικὴ Ἕνωση, θὰ βροῦμε τὴ σωστὴ ἐπιστημονικὴ λύση τοῦ προβλήματος. Ἀλλὰ ἂς πάρουμε μὲ τὴ σειρὰ νὰ ἐξετάσουμε τὶς κατευθύνσεις αὐτές:

Στὸ πρόβλημα τοῦ ντετερμινισμοῦ, προκειμένου γιὰ τὴ δυνατότητα τῆς ἀγωγῆς τοῦ ἀνθρώπου, ἔχουμε νὰ κάμουμε μὲ τρεῖς παράγοντες. Πρῶτα εἶναι ἡ κληρονομικότητα. Εἶναι δηλαδὴ τὰ σωματικὰ καὶ ψυχικὰ στοιχεῖα ποὺ φέρνει ὁ ἄνθρωπος μαζί του ἀπὸ τοὺς γονεῖς του ἢ προγόνους του. Ὕστερα εἶναι ἡ ἐπίδραση τοῦ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος μέσα στὸ ὁποῖο θὰ ζήσει ὁ ἄνθρωπος καὶ προπάντων στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς του. Τέλος τρίτος παράγοντας εἶναι ἡ ἀγωγή, ἡ σκόπιμη δηλαδὴ παιδαγωγικὴ ἐνέργεια, ποὺ καταβάλλεται ἀπάνω στὸν τρόφιμο ἀπὸ τὸν παιδαγωγὸ στὸ σχολεῖο. Πρέπει τοὺς τρεῖς αὐτοὺς παράγοντες νὰ τοὺς συγκρίνουμε μεταξύ τους, νὰ βροῦμε τὴ δύναμη τῆς παιδαγωγικῆς ἐπίδρασης τοῦ καθενὸς καὶ νὰ δοῦμε ποιός ἢ ποιοί ἀπὸ τοὺς τρεῖς ὑπερισχύουν στὴν ἀγωγὴ καὶ μόρφωση τῶν παιδιῶν. Ἂς ἀρχίσουμε ἀπὸ τοὺς γάλλους ὑλιστὲς τοῦ 18 αἰῶνα.

Οἱ ὑλιστὲς αὐτοὶ εἶναι, ὅπως καὶ ἀλλοῦ εἴδαμε, ὁ Ἑλβέτιος, ὁ Ντιντερό, ὁ Λαμιτρὶ καὶ ὁ Χόλμπαχ. Καὶ οἱ τέσσερις αὐτοί, μαζὶ μὲ τὸ Ρουσσώ, στάθηκαν οἱ πνευματικοὶ πρωτοπόροι τῆς Γαλλικῆς Ἐπανάστασης. Μὲ τὴ διδασκαλία τους προετοίμασαν ἰδεολογικὰ τὸν γαλλικὸ λαὸ γιὰ νὰ ἐξεγερθεῖ ἐνάντια στὸ σύστημα τῆς Φεουδαρχίας. Ἡ διδασκαλία τους στρεφόταν προπάντων ἐνάντια στὴ θεοκρατικὴ ἀντίληψη τοῦ μεσαίωνα, πὼς ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιούργημα τοῦ

Θεοῦ. Ἀντίθετα οἱ γάλλοι ὑλιστὲς ἐμφανίστηκαν σὰν τοὺς μαχητικοὺς ἀντιπρόσωπου τῆς ἐπιστημονικῆς προόδου ἐνάντια στὴν ἀποστεωμένη μεσαιωνικὴ θεοκρατία καὶ διακήρυξαν πὼς, ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιούργημα τῆς Φύσης καὶ τοῦ ἀνθρώπινου λόγου. Πὼς σὰν δημιουργήματα τῆς φύσης, οἱ ἄνθρωποι εἶναι ὅλοι ἴσοι ψυχικὰ ἀνάμεσά τους καὶ ἔτσι δὲ μπορεῖ νὰ γίνεται λόγος γιὰ ἔμφυτες ἰδέες, γιὰ ἀτομικὲς τάσεις καὶ προδιαθέσεις. Πὼς σὰν ἴσοι ποὺ εἶναι οἱ ἄνθρωποι ἀπὸ φύση, ἔχουν ὅλοι τὰ ἴδια δικαιώματα στὴν ἀγωγὴ καὶ τὴ μόρφωση. Στὸ ζήτημα τώρα τῆς δύναμης τῶν τριῶν παραπάνω παραγόντων στὴν ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπου, διακήρυξαν οἱ γάλλοι ὑλιστὲς πώς, ὁ ἄνθρωπος εἶναι τὸ δημιούργημα τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος καὶ τῆς ἀγωγῆς, ἀρνοῦνταν δὲ τὴ δύναμη τῆς κληρονομικότητας. Ὁ Ἑλβέτιος π.χ. λέει ρητὰ πώς, ὅ,τι εἴμαστε τὸ ὀφείλουμε στὴν ἀγωγή. Ὁ χαρακτήρας, λέει τοῦ ἀνθρώπου δὲ στηρίζεται σὲ ἔμφυτες τάσεις ἢ προδιαθέσεις, ἀλλὰ εἶναι τὸ δημιούργημα τοῦ περιβάλλοντος καὶ τῆς πείρας του. Τέτιες ἀντιλήψεις ἦταν γιὰ τὴν ἐποχὴ ἐκείνη πολὺ προοδευτικὲς καὶ ἀνταποκρίνονταν στὶς τάσεις τῆς τοτινῆς ἀστικῆς τάξης, ποὺ ἀνέβαινε καὶ πολεμοῦσε τὴ Φεουδαρχία. Ὅμως οἱ προοδευτικὲς αὐτὲς ἀντιλήψεις τῶν γάλλων ὑλιστῶν περιορίζονταν προπάντων στὸ πρόβλημα τῆς γλώσσας, στὸ ὁποῖο ἀκολουθοῦσαν τὴ θεωρία τοῦ Λόκκε, ποὺ δίδασκε πὼς οἱ πηγὲς τῶν γνώσεών μας εἶναι οἱ ἐντυπώσεις, ποὺ δέχουνται τὰ αἰσθητήρια ὄργανα ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο. Ὅμως στὸ κοινωνικὸ πρόβλημα οἱ ὑλιστὲς αὐτοὶ καταντοῦσαν ἰδεαλιστές. Καὶ τοῦτο διότι τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον τὸ θεωροῦσαν δημιούργημα τῆς κοινωνικῆς νομοθεσίας. Ἡ νομοθεσία πάλι, ἔλεγαν, εἶναι προϊὸν τῶν κυριάρχων κοινωνικῶν ἰδεῶν. Ἔτσι, σὲ τελευταία ἀνάλυση, ἐκεῖνο, ποὺ κυβερνᾶ τὴν ἀνθρώπινη κοινωνία καὶ γενικὰ τὸν κόσμο, εἶναι οἱ ἰδέες. Μιὰ τέτια ὅμως ἐξήγηση φυσικὰ δὲν εἶναι ὑλιστική. Ἀκόμα πρέπει νὰ καταλογίσει κανεὶς στοὺς γάλλους ὑλιστὲς τὸ γεγονὸς ὅτι, ἀρνοῦνταν ὁλωσδιόλου τὴ δύναμη τῆς κληρονομικότητας, καθὼς καὶ τὸ ὅτι παίρνουν τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον στατικά. Ἀρνοῦνταν δηλαδὴ ἢ ἀγνοοῦσαν τὴν ἐξέλιξη τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας, καθὼς καὶ τὴν συμβολὴ τοῦ ἀνθρώπου ἀπάνω στὴν ἐξέλιξη αὐτή.

Τὸ πρόβλημα, ποὺ δημιούργησαν οἱ γάλλοι ὑλιστές, εἶναι τοῦτο: Ὅπως εἴδαμε, πίστευαν πὼς οἱ ἄνθρωποι ὅλοι, ἀπὸ φύση, εἶναι ἴσοι. Ἡ ἀνισότητα καὶ ἡ ἀνομοιομορφία, ποὺ παρατηροῦνται ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους, δὲν καθορίζουνται ἀπὸ τὴ φύση, ἀλλὰ προκαλοῦνται ἀπὸ τὴν συγκρότηση τῆς Κοινωνίας, δηλαδὴ ἀπὸ τὶς ἀφύσικες κοινωνικὲς σχέσεις

τῶν ἀνθρώπων καὶ ἀπὸ τὸ λαθεμένο σύστημα τῆς πολιτικῆς διοίκησης. Πρέπει γι αὐτὸ νὰ ἀλλάξουν οἱ κοινωνικὲς σχέσεις τῶν ἀνθρώπων. Πρέπει δηλαδὴ νὰ ἀλλάξει τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον. Ἔτσι δημιουργιέται τὸ πρόβλημα τῆς ἀντίθεσης ἀνάμεσα στὴ φυσικὴ διαμόρφωση τοῦ ἀνθρώπου καὶ στὴν κοινωνικὴ συγκρότηση. Τὸ πρόβλημα ὅμως τοῦτο δὲ μπόρεσαν νὰ τὸ λύσουν οἱ γάλλοι ὑλιστές. Τὸ ἔλυσε γιὰ πρώτη φορὰ ἡ θεωρία τοῦ Διαλεχτικοῦ Ὑλισμοῦ.

Τοὺς γάλλους ὑλιστὲς ἀκολουθεῖ ἡ θεωρία τῆς δαρβινικῆς ἐξέλιξης, ποὺ δὲν ἀσχολήθηκε βέβαια εἰδικὰ μὲ τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα, μὰ ποὺ πρέπει νὰ τὴν ἀναφέρουμε σύντομα, γιατὶ ἔτσι θὰ καταλάβουμε καλύτερα τὴ διδασκαλία γιὰ τὴν κληρονομικότητα τοῦ Μόργαν καὶ τοῦ Βάϊσμαν.

Πρὶν ἀπὸ τὸν Ντάρβιν, ποὺ εἶναι ὁ ἱδρυτὴς τῆς θεωρίας τῆς ἐξέλιξης, ἀσχολήθηκαν μὲ τὸ πρόβλημα αὐτὸ οἱ δύο μεγάλοι φυσιοδίφες, ὁ Λιναῖος καὶ ὁ Λαμάρκ. Ὁ Λ ι ν α ῖ ο ς ἀρνεῖται κάθε μεταβολὴ καὶ κάθε ἐξέλιξη τῶν εἰδῶν καὶ παραδέχεται πὼς ὅλα τὰ εἴδη τῆς ἐνόργανης φύσης ποὺ γνωρίζουμε σήμερα, εἶναι ὅσα πλάστηκαν ἀπὸ μιᾶς ἀρχῆς, τὰ ἴδια καὶ ἀμετάβλητα. Ὁ Λ α μ ά ρ κ πάλι, δέχεται μὲν τὴν κληρονομικότητα καὶ τὴν μεταβολὴ τῶν εἰδῶν μὰ σὲ μικρὸ βαθμὸ καὶ μόνο ἀπὸ γενεὰ σὲ γενεά. Τὴ μεταβολὴ ὁλόκληρου τοῦ ὀργανισμοῦ ἢ ἑνὸς μέρους του, ὁ Λαμάρκ τὴ φαντάζεται σὰν τὸ ἀποτέλεσμα τῆς προσπάθειας τοῦ ὀργανισμοῦ νὰ προσαρμοστεῖ στὶς συνθῆκες τοῦ περιβάλλοντος. Ὅταν στὴν προσπάθεια αὐτή, ἕνα ὄργανο τοῦ ὀργανισμοῦ δουλεύεται περισσότερο, τὸ ὄργανο αὐτὸ δυναμώνει καὶ ἀλλάζει τὴν ἀρχική του μορφή. Ὅταν τοῦτο γίνεται σὲ μιὰ διαδοχικὴ σειρὰ γενεῶν, τὸ ὄργανο τοῦτο κληρονομεῖται στοὺς ἀπογόνους μὲ τὴ νέα του μορφή. Ἀντίθετα, ὅταν ἕνα ὄργανο μένει ἀχρησιμοποίητο ἐπὶ σειρὰ γενεῶν, τότε ἀδυνατίζει, ἀτροφεῖ ἀπὸ γενεὰ σὲ γενεὰ καὶ στὸ τέλος ἐξαφανίζεται. Ἡ κληρονομικότητα λοιπὸν κατὰ τὸν Λαμάρκ προέρχεται ἀπὸ τὴν προσπάθεια τῆς προσαρμογῆς τοῦ ὀργανισμοῦ πρὸς τὸ περιβάλλον.

Ἔρχεται τώρα ὁ Ν τ ά ρ β ι ν, ὁ ὁποῖος παίρνει ἀκριβῶς τὴν ἀντίθετη ἄποψη στὸ περίφημο βιβλίο του «Κ α τ α γ ω γ ὴ τ ῶ ν ε ἰ δ ῶ ν», ποὺ ὅταν πρωτοδημοσιεύτηκε στὰ 1859, ἀναστάτωσε τὴν τότε ἐπιστημονικὴ κίνηση. Ὁ Ντάρβιν διδάσκει πὼς, ὁ κάθε ὀργανισμὸς ἔχει ἤδη τὴν ἱκανότητα νὰ προσαρμοστεῖ στὸ περιβάλλον. Ἡ μεταβολὴ τῶν ὀργανισμῶν στὴν ἐξέλιξή τους δὲν δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν προσπάθεια νὰ προσαρμοστοῦν στὸ περιβάλλον. Ἡ ἱκανότητα τῆς προσαρμογῆς στὸ περιβάλλον ὑπάρχει ἀπὸ πρὶν στοὺς ὀργανισμούς, ἀλλὰ ὄχι σὲ ἴσο βαθμό. Γι αὐτό, ὅσοι ὀργανισμοὶ δὲν μπορέσουν νὰ προσαρμοστοῦν, αὐτοὶ χάνουνται. Ἡ φύση δημιουργεῖ ἀπὸ κάθε εἶδος, τόσο στὸ φυτικὸ ὅσο καὶ στὸ ζωϊκὸ βασίλειο, ἑκατομμύρια ἀντιπροσώπους. Ἀπ' αὐτοὺς ὅμως ἐλάχιστοι ἔχουν τὴν προσαρμοστικότητα σὲ τόσο βαθμὸ ἀναπτυγμένη, ὥστε νὰ μπορέσουν νὰ προσαρμοστοῦν στὸ περιβάλλον τους καὶ νὰ ἐπιζήσουν. Ἐννοεῖται πὼς αὐτοὶ οἱ ἐλάχιστοι ὀργανισμοὶ εἶναι οἱ πιὸ δυνατοὶ καὶ οἱ πιὸ ἱκανοί. Ἡ ἴδια δηλαδὴ ἡ φύση κάνει ἐπιλογὴ ἀνάμεσα στοὺς ὀργανισμούς της καὶ κρατεῖ μόνο ποὺς δυνατούς. Εἶναι τώρα φανερὸ πώς, ἀπὸ γενεὰ σὲ γενεά, τὰ ἐφόδια τῶν δυνατῶν ὀργανισμῶν, ποὺ κληρονομοῦνται στὶς ἑπόμενες γενεές, γίνουνται ὅλο καὶ πιὸ δυνατὰ καὶ πιὸ ἱκανά, ἔτσι πού, τὰ τελευταῖα εἴδη ἑνὸς ὀργανισμοῦ νὰ εἶναι δυνατότερα ἀπὸ τοὺς προγόνους τους. Τί θὰ πεῖ αὐτό; Θὰ πεῖ πώς, ἀπὸ γενεὰ σὲ γενεά, τὰ ὄργανα τοῦ κάθε ὀργανισμοῦ ἐξελίσσουνται καὶ ἀλλάζουν πρὸς τὸ καλύτερο. Ἔτσι θαρθεῖ μιὰ μέρα, ποὺ τὸ τελευταῖο ἄτομο τοῦ εἴδους νὰ εἶναι ὁλωσδιόλου διαφορετικὸ ἀπὸ τὸ ἀρχικὸ ἄτομο, νὰ ἔχει ἄλλη μορφή, ἔτσι ποὺ νὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς τὸ ἄτομο αὐτὸ ἀποτελεῖ ἕνα νέο εἶδος, διαφορετικὸ ἀπὸ τὸ ἀρχικό.

Ἔτσι, ὅπως ὁ Λαμάρκ, δέχεται καὶ ὁ Ντάρβιν τὴν κληρονομικότητα, ἐξηγεῖ ὅμως τὶς μεταβολές, ποὺ παθαίνουν τὰ εἴδη ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τοῦ περιβάλλοντος. Κατὰ τὸ Ντάρβιν, τὸ σημερινὸ εἶδος ἄ ν θ ρ ω π ο ς κατάγεται ἀπὸ ἕνα ἄλλο, ἔστω συγγενικὸ εἶδος, ποὺ στὴν ἐξέλιξή του ἀπὸ γενεὰ σὲ γενεὰ καὶ σὲ διάστημα χιλιάδων ἐτῶν, ἄλλαξε καὶ σιγὰ σιγὰ ἔφτασε στὴ σημερινὴ μορφὴ τοῦ ἀνθρώπου.

Θὰ κουράστηκες, φίλε ἀναγνώστη, νὰ παρακολουθεῖς αὐτὲς τὶς θεωρίες. Εἶναι ἀνάγκη ὅμως νὰ τὶς δοῦμε γιὰ νὰ καταλάβουμε καλύτερα τὴ σημασία τοῦ δικοῦ μας προβλήματος, ποὺ ἐξετάζουμε στὸ κεφάλαιο τοῦτο δηλαδὴ τοῦ ντετερμινισμοῦ. Ἀπὸ τώρα μάλιστα μπαίνουμε στὴν καθαρὴ βιολογικὴ ἐξέταση τοῦ προβλήματος. Πρῶτα θὰ δοῦμε τὴν ἀστική, ἀντιδραστικὴ ἐξέτασή του ἀπὸ τὸν Μέντελ, τὸν Μόργκαν καὶ τὸν Βάϊσμαν καὶ ὕστερα θὰ περάσουμε στὸ Μιτσουριανισμό, δηλαδή, στὴ θεωρία τοῦ Μιτσούριν - Λυσσένκο γιὰ τὸ πρόβλημα αὐτό.

Ὁ Μέντελ λοιπόν! Ὁ Γρηγόριος Μ έ ν τ ε λ (Gregor Mendel) ἦταν τσέχος ἀββᾶς καὶ ἀσχολήθηκε ἐντατικὰ μὲ τὸ πρόβλημα τῆς κληρονομικότητας. Ἀπ' αὐτὸν μάλιστα ἀρχίζει ἡ ἐξέταση τῆς κληρονομικότητας ἀπὸ βιολογικὴ ἄποψη, ἢ ἡ κλασσικὴ Γ ε ν ε τ ι κ ή, ὅπως εἶναι σήμερα γνωστὴ ἡ ἐπιστήμη αὐτή. Ὁ Μέντελ πειραματίστηκε ἀπάνω στὸ φυτὸ τοῦ μπιζελιοῦ (Mirabilis yalapa) (1) Πῆρε δηλαδὴ δύο φυτὰ

1. Βλ. Jacob Segei: Mitchourin-Lyssenko et le probleme de l' heredité. Παρίσι, Ἑνωμένοι Ἐκδότες. Βλ. καὶ Ψυχολογία τῆς Ἀκαδημίας Ἐπιστημῶν τῆς ΕΣΣΔ, σελ. 21, 22, 23. Μόσχα 1956. Μετάφρ. Β. Καμπίτση.

μπιζελιοῦ, ἕνα μὲ κόκκινα ἄνθη κι ἕνα μὲ ἄσπρα καὶ τὰ διασταύρωσε καὶ τὰ παρακολούθησε στὴν ἐξέλιξή τους. Ἀπὸ τὸν πειραματισμὸ αὐτὸ βγῆκαν, κατὰ τὸν Μέντελ οἱ παρακάτω νόμοι τῆς κληρονομικότητας ποὺ σήμερα, μαζὶ μὲ ὅλη τὴν πειραματικὴ ἐργασία τοῦ Μέντελ, εἶναι γνωστοὶ μὲ τὸν ὅρο Μεντελισμός.

Π ρ ῶ τ ο ς ν ό μ ο ς: Ἡ πρώτη θυγατρικὴ γενεὰ τοῦ φυτοῦ παίρνει ἕνα παράγοντα κληρονομικότητας, ὅπως λέει ὁ Μέντελ, ἀπὸ τὸν πατέρα καὶ ἕνα παράγοντα ἀπὸ τὴ μητέρα. Ἐπομένως τὰ ἄνθη τῶν ἀτόμων τοῦ φυτοῦ στὴν πρώτη αὐτὴ θυγατρικὴ γενεὰ δὲν θὰ ἔχουν οὔτε καθαρὸ τὸ κόκκινο χρῶμα οὔτε τὸ ἄσπρο, μὰ θὰ ἔχουν ἕνα διάμεσο χρῶμα, ποὺ προέρχεται ἀπὸ τὰ δύο αὐτὰ χρώματα. Θὰ εἶναι δηλαδὴ κιτρινωπά. Αὐτὸς εἶναι ὁ πρῶτος νόμος.

Δ ε ύ τ ε ρ ο ς ν ό μ ο ς. Ἡ δεύτερη γενεὰ τώρα τοῦ φυτοῦ προέρχεται ἀπὸ τὸ φυτὸ τῆς πρώτης θυγατρικῆς γενεᾶς. Τὰ φυτὰ αὐτὰ τῆς δεύτερης θυγατρικῆς γενεᾶς διασπῶνται κατὰ τὸν ἑξῆς τρόπο: Ἂν τὸ γνώρισμα τῶν διαφόρων ἀτόμων εἶναι πάλι τὸ ἴδιο χρῶμα τῶν ἀνθέων, θὰ ἔχουμε 50% ἄτομα μὲ ἄνθη τῶν γονέων δηλαδὴ κιτρινωπά, 25% μὲ ἄνθη κόκκινα, δηλαδὴ τοῦ ἀρσενικοῦ προγόνου καὶ 25% μὲ ἄνθη ἄσπρα δηλαδὴ τοῦ θηλυκοῦ προγόνου. Ἂν μὲ τὸ γράμμα Κ παραστήσουμε τὰ φυτὰ μὲ τὰ κόκκινα ἄνθη καὶ μὲ τὸ Α τὰ φυτὰ μὲ ἄσπρα ἄνθη, ἡ κληρονομικότητα στὶς δύο θυγατρικὲς γενεὲς παίρνει αὐτὴ τὴ μορφή:

Κ Α.

Πρώτη γενεὰ
ΚΑ 100% κιτρινωπὰ
Δεύτερη γενεὰ
ΚΑ 50% κιτρινωπὰ
ΚΚ 25% κόκκινα
ΑΑ 25% ἄσπρα

Τὴν ἴδια ἀναλογία θὰ ἔχουμε ἅμα διασταυρώσουμε π.χ. δύο ποντικούς, ἕνα μαῦρο κι ἕνα γκρίζο. Ὑπάρχει ἀκόμα ἕνας νόμος τοῦ Μεντελισμοῦ, ποὺ παρουσιάζει ὅμως σπάνιες περιπτώσεις καὶ γι' αὐτὸ δὲ μᾶς ἐνδιαφέρει γιὰ τὸ ζήτημά μας.

Ὡστόσο στὴν πράξη, οἱ νόμοι αὐτοὶ τοῦ Μέντελ δὲν ἀποδείχτηκαν σταθεροί. Οἱ θυγατρικὲς δηλαδὴ γενεὲς δὲν παρουσιάζουν τὰ ἄτομά τους σύμφωνα μὲ τὶς παραπάνω συνθέσεις. Ὄχι μόνο ἐπιδρᾶ στὴν παραπάνω σχέση τῶν ἐνδιαμέσων γενεῶν τὸ περιβάλλον, μὰ καὶ παρουσιάζεται πολ-

λὲς φορες πόσοτικὰ διαφορετική. Ἐπειδὴ δὲ παρουσιάζουνται καὶ ἄλλες ποιοτικὲς ἀνωμαλίες στοὺς μεντελικοὺς νόμους τῆς κληρονομικότητας, γι' αὐτὸ σήμερα πολλοὶ ἐξέχοντες βιολόγοι δὲ δέχουνται τὴν καθολική τους ἰσχύ. Ἐκεῖ προπάντων, ποὺ ἀποδείχτηκε πὼς δὲν ἐφαρμόζουνται οἱ νόμοι, τοῦ Μέντελ, εἶναι στὴ διασταύρωση ἀνάμεσα στοὺς νέγρους καὶ τοὺς λευκοὺς ἀνθρώπους.

Ἡ θ ε ω ρ ί α τ ο ῦ Μ ό ρ γ κ α ν: Ὡς τὴ στιγμή, ποὺ παρουσιάστηκε ἡ θεωρία τοῦ Μόργκαν, ὁ Μεντελισμὸς θεωρόταν σὰν τὸ ἰσχυρότερο ἐπιστημονικὸ στήριγμα γιὰ τὴν κληρονομικότητα. Ὅταν ὅμως ἐμφανίστηκε ἡ θεωρία τοῦ Μόργκαν, ὁ Μεντελισμός, κατὰ τὴν ἀστικὴ ἀντίληψη συμπληρώθηκε καὶ ἐξηγήθηκαν οἱ ἀτέλειές του. Ποιὰ ὅμως εἶναι ἡ θεωρία τοῦ Μόργκαν;

Ὡς τώρα ξέραμε πὼς ὅλοι οἱ ὀργανισμοὶ ἀποτελοῦνται ἀπὸ μικρὲς ὀργανικὲς μονάδες, ποὺ τὶς ὀνομάζουμε κύτταρα. Τὸ κύτταρο ἀποτελεῖται ἀπὸ μιὰ οὐσία, ποὺ μοιάζει μὲ τὸ ἄσπρο συστατικὸ τοῦ αὐγοῦ, ποὺ στο κέντρο της ὑπάρχει ἕνας πυρήνας λίγο - πολὺ σφαιρικός. Τὸ ἔργο τοῦ πυρήνα φαίνεται πὼς εἶναι, νὰ κανονίζει τὶς λειτουργίες τοῦ κυττάρου.

Ἂν παρατηρήσουμε ἕνα κύτταρο στὴν κατάσταση τῆς ἠρεμίας, θὰ δοῦμε πὼς τὶς περισσότερες φορὲς ὁ πυρήνας του εἶναι διαφανὴς καὶ πὼς περικλείνει μιὰ οὐσία χρωματισμένη ποὺ φαίνεται σὰν κανονικὸ πλέγμα. Ἡ οὐσία αὐτὴ ὀνομάστηκε χ ρ ω μ α τ ί ν η καὶ ἀποκτᾶ μεγάλη σημασία γιὰ τὸ κύτταρο κατὰ τὴ στιγμή, ποὺ θέλει νὰ χωριστεῖ καὶ νὰ ἀποτελέσει νέο κύτταρο. Γιατὶ ὅπως ξέρουμε, τὰ κύτταρα πολλαπλασιάζουνται μὲ τὸν χωρισμό τους, μὲ τὴ διχοτόμησή τους. Τὴ στιγμὴ αὐτή, ἡ χρωματίνη συμπυκνώνεται σὲ ὁρισμένα σχήματα, ποὺ μοιάζουν μὲ κλωστές, ποὺ λέγουνται χ ρ ω μ ο σ ώ μ α τ α καὶ φαίνεται σὰν νὰ ἀποτελοῦν μιὰ πλάκα στὸ κέντρο τοῦ κυκλικοῦ κυττάρου, ποὺ εἶναι σὰν τὸν ἰσημερινό. Ἔτσι λέγεται κιόλας ἡ πλάκα αὐτή. Στὴν κατάσταση αὐτή, τὰ χρωμοσώματα χωρίζουνται στὰ δύο καὶ τραβιοῦνται στοὺς πόλους τοῦ κυττάρου γιὰ νὰ ἀποτελέσουν τοὺς πυρῆνες τῶν νέων κυττάρων. Τὸ παλιὸ λοιπὸν κύτταρο κόβεται σὲ δύο νέα κύτταρα. Καὶ τὸ καθένα ἀπ' αὐτὰ τὰ δύο νέα κύτταρα ἔχει τὰ μισὰ χρωμοσώματα τῆς μητέρας του. Οἱ βιολόγοι τώρα παρατήρησαν πὼς τὰ χρωμοσώματα τῶν κυττάρων τοῦ κάθε ὀργανικοῦ εἴδους εἶναι καθορισμένα ἀνάμεσα σὲ δύο ἢ καὶ περισσότερες δεκάδες καὶ πὼς τὸ κάθε ὀργανικὸ εἶδος ἔχει τὸ δικό του χαρακτηριστικὸ εἶδος χρωμοσωμάτων. Μιὰ δὲ προσεχτικὴ παρατήρηση ἀπόδειξε τὸ περίεργο γεγονὸς πὼς ὅλα τὰ σχήματα τῶν χρωμοσωμάτων ἦταν διπλά.

Πῶς μέσα δηλαδὴ στὰ κύτταρα τοῦ κάθε ἀτόμου παρουσιάζουνται δύο εἴδη χρωμοσωμάτων. Αὐτὸ ἦταν ἀκριβῶς κεῖνο, ποὺ ἤθελε ὁ Μεντελισμός. Γιατί, οἱ ὀπαδοὶ τοῦ Μεντελισμοῦ διακήρυξαν τότε ἀμέσως πὼς τὰ δύο εἴδη τῶν χρωμοσωμάτων ἦταν οἱ δύο γεννήτορες τῆς κληρονομικότητας τοῦ Μέντελ. Ἔτσι τὰ χρωμοσώματα ἀνακηρύχτηκαν οἱ παράγοντες τῆς κληρονομικότητας. Ἡ ἀντίληψη αὐτὴ στηρίχτηκε ἀπάνω σὲ μιὰ ἄλλη βιολογικὴ ἀνακάλυψη, τὴν ἑξῆς: Ὅταν τὰ παραγωγικὰ κύτταρα ὡριμάσουν (τοῦ σπερματοζώου καὶ ὠαρίου), τότε τὰ μισὰ χρωμοσώματα ἐξαφανίζουνται. Τὰ παραγωγικὰ κύτταρα τότε ἔχουν μιὰ σειρὰ μόνο χρωμοσωμάτων. Εἶναι ἁ π λ ο ῖ κ ά. Στὴ συγχώνευση ὅμως τοῦ σπερματοζώου μὲ τὸ ὠάριο ἀποκατασταίνουνται πάλι οἱ δύο σειρὲς καὶ τὰ κύτταρα γίνουνται πάλι δ ι π λ ο ῖ κ ά. Στὴν ἕνωση αὐτή, ἡ μιὰ σειρὰ τῶν χρωμοσωμάτων εἶναι πατρικὴ καὶ ἡ ἄλλη μητρική. Ἔτσι βρίσκει τὴν ἐπιβεβαίωσή της ἡ ἀντίληψη τοῦ Μέντελ πὼς κάθε ὀργανισμὸς κληρονομεῖ μιὰ σειρὰ κληρονομικοὺς παράγοντες ἀπὸ τὸν πατέρα του καὶ μιὰ ἀπὸ τὴ μητέρα του.

Ἂν τώρα,στηριγμένοι στὶς βιολογικὲς αὐτὲς ἀνακαλύψεις,θελήσουμε νὰ ἐξετάσουμε τὸ πρόβλημα τῆς ἐξέλιξης ἀπὸ βιολογικὴ ἄποψη, θὰ δοῦμε πὼς δὲ μπορεῖ νὰ ὑπάρξη ἐλεύθερη ἐξέλιξη.Πὼς ὁ κάθε ὀργανισμὸς δηλαδὴ δὲ μπορεῖ νὰ ἐξελιχτεῖ ἐλεύθερα, ἀνάλογα μὲ τὶς ἐπιδράσεις, ποὺ δέχεται ἀπὸ τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον. Ἡ ἐξέλιξη περιορίζεται, διότι οἱ ἀντιδράσεις τοῦ ὀργανισμοῦ στὶς ἐξωτερικὲς ἐπιδράσεις εἶναι ἀπὸ τὰ πρὶν περιορισμένες. Τὰ χρωμοσώματα μένουν ἀμετάβλητα. Μόνο οἱ τυχαῖοι συνδυασμοὶ θὰ παρουσίαζαν κάποια μεταβλητότητα στὴ μορφὴ τῶν ἀτόμων. Μὰ καὶ αὐτὴ περιορίζεται ἀπὸ τοὺς νόμους τῆς κληρονομικότητας. Ἔτσι, ἡ μεντελικὴ καὶ μοργκανικὴ θεωρία τῆς κληρονομικότητας ἔχει ἰσχύ, μόνο μὲ τὴν προϋπόθεση πὼς τὰ εἴδη διατηροῦνται ἀμετάβλητα, στατικά, ἀγνοεῖ δὲ τὸ γεγονός, ποὺ ἀναγνωρίζεται ἀπ' ὅλους, πὼς τὰ ζωντανὰ ὄντα ἐξελίσσουνται ἀκολουθώντας τὶς μεταβολὲς τοῦ ἐξωτερικοῦ περιβάλλοντος ποὺ μέσα σ' αὐτὸ ζοῦν.

Καὶ τώρα ἐρχόμαστε νὰ ἐξετάσουμε τὶς ἀντιλήψεις τοῦ τελευταίου μεγάλου ἐπιστήμονα βιολόγου τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, τοῦ Β ά ϊ σ μ α ν. Τὸ πρόβλημα τῆς κληρονομικότητας ἐδῶ περιορίζεται στὸ ἐρώτημα, ἂν κληρονομοῦνται οἱ ἐπίκτητες ἰδιότητες τῶν ὀργανισμῶν, ὅπως πίστευε ὁ Λαμάρκ.

Ὁ Βάϊσμαν διακηρύσσει πὼς οἱ ἐπίκτητες ἰδιότητες τῶν ὀργανισμῶν δὲν κληρονομοῦνται. Καὶ ἡ θεωρία αὐτὴ ἴσχυε ὡς ἐδῶ καὶ λίγα χρόνια, ποὺ ἐμφανίστηκαν οἱ θεωρίες τῶν Ρώσων βιολόγων Μιτσούριν καὶ Λυσ-

σένκο, ποὺ ἀπόδειξαν τὴ θεωρία τοῦ Βάϊσμαν λαθεμένη. Ὡστόσο σὲ μερικὲς χῶρες ἐξακολουθοῦν νὰ τὴν παραδέχουνται καὶ σήμερα ἀκόμα.

Ὁ Βάϊσμαν θέλει νὰ στηρίξει τὴ θεωρία του ἀπάνω στὸ ἑξῆς πείραμα, ποὺ ἔκαμε: Ἔκοβε τὶς οὐρὲς ἑνὸς ἀριθμοῦ ἄσπρων ποντικῶν ἐπὶ εἰκοσιμία γενεὲς στὴ σειρά. Ὅμως ἡ οὐρὰ τῶν ποντικῶν τῆς εἰκοστῆς δεύτερης γενεᾶς εἶχε τὸ ἴδιο μῆκος, ποὺ εἶχε ἡ οὐρὰ τῶν ποντικῶν τῆς πρώτης γενεᾶς. Ὁ Βάϊσμαν νομίζει πὼς τὸ πείραμα αὐτὸ τοῦ δίνει τὴν ἀπόδειξη πὼς οἱ ἐπίκτητες ἰδιότητες τῶν ὀργανισμῶν δὲν κληρονομουνται (1).

Ἡ βάση τῆς θεωρίας τοῦ Βάϊσμαν εἶναι ἡ ἀκόλουθη: Ὁ βιολόγος αὐτὸς δέχεται πὼς, σὲ κάθε ὀργανισμὸ ζοῦν δύο οὐσίες: Ἡ κ λ η ρ ο ν ο μ ι κ ὴ ο ὐ σ ί α ἢ ἰ δ ι ό π λ α σ μ α καὶ ἡ τ ρ ο φ ι κ ὴ ο ὐ σ ί α ἢ τ ρ ο φ ό π λ α σ μ α. Ἀκόμα διακηρύσσει πὼς, οἱ φορεῖς τῆς κληρονομικῆς οὐσίας, δηλαδὴ τὰ χρωμοσώματα, ὅπως εἴδαμε παραπάνω, «ἀποτελοῦν δικό τους κόσμο, ποὺ εἶναι ἀνεξάρτητος ἀπὸ τὸ σῶμα τοῦ ὀργανισμοῦ καὶ ἀπὸ τὶς συνθῆκες τῆς ζωῆς του». Οἱ ὀπαδοὶ τῆς Σχολῆς τοῦ Βάϊσμαν εἶναι τῆς γνώμης πὼς, ἡ κληρονομικὴ οὐσία τῶν ὀργανισμῶν δὲν πεθαίνει καμιὰ ποιοτικὴ μεταβολὴ στὴν ἐξέλιξή της. Πὼς ἡ οὐσία αὐτὴ εἶναι τελείως ἀνεξάρτητη καὶ ἀπὸ τὸ σῶμα τοῦ ὀργανισμοῦ καὶ ἀπὸ τὸ περιβάλλον, μέσα στὸ ὁποῖο τοῦτο ἀναπτύσσεται. Τὸ σῶμα εἶναι γιὰ τὴν κληρονομικὴ οὐσία μόνο ἕνα ἁπλὸ περιβάλλον τῆς θρέψης, τὸ τροφικὸ περιβάλλον. Ἡ κληρονομικὴ ὅμως οὐσία ἐξελίσσεται σύμφωνα μὲ ὁρισμένους ἀμετάβλητους νόμους, ἀνεξάρτητους ἀπὸ τὸ τροφικὸ αὐτὸ περιβάλλον καὶ ἀπὸ τὶς ἐξωτερικὲς συνθῆκες τῆς ζωῆς τῶν ὀργανισμῶν. (2)

Ἔτσι βλέπουμε, πὼς οἱ κορυφαῖοι βιολόγοι τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας παραδέχουνται τὴν κληρονομικότητα ἢ ὁλότελα ἀμετάβλητη, ἢ μεταβλητή, μὰ μόνο στατικὰ καὶ σὲ τόσο μικρὸ βαθμό, ποὺ δὲ μπορεῖ νὰ δικαιολογήσει τὴν ἐξέλιξη τῶν διαφόρων ὀργανισμῶν. Ἐξέλιξη, κατὰ τὴν ἀστικὴ Βιολογία δὲν ὑπάρχει. Στὴ ζωὴ τῶν ὀργανισμῶν ἐπικρατεῖ ἕνας ἀπόλυτος σταμπιλισμός, μιὰ ἄκαμπτη ἀμεταβλητότητα. Οἱ ὀργανισμοὶ γεννιοῦνται καὶ πεθαίνουν μένοντας πάντα οἱ ἴδιοι. Καὶ ποιό εἶναι τὸ παιδαγωγικὸ συμπέρασμα τῶν τέτιων θεωριῶν, ποὺ ἐνδιαφέρει ἐμᾶς; Εἶναι ὅτι, ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἐξέλιξη τῶν παιδιῶν εἶναι, μὲ τὴν

---

1. Βλ. Jacob Segal : Mitchourine - Lyssenko, σελ. 29.
2. Βλ. Ogorodnikow-Schibirew : Lehrbueh der. Pädagogik. Γερμ. Μετάφρ. σελ. 13.

κληρονομικότητα, ἀπὸ τὰ πρὶν καθορισμένη. Μὲ τὴ βάση αὐτή, κάθε ἔλλειψη, κάθε ἀνικανότητα τοῦ μαθητῆ, δικαιολογεῖται κληρονομικά. Δηλαδὴ ὁ ἀμελὴς, ὁ ἀνίκανος, ὁ βλάκας ἔχει τὴν ἀμέλεια, τὴν ἀνικανότητα, τὴ βλακεία κληρονομημένη ἀπὸ τοὺς προγόνους του. Ἐπομένως εἶναι ἀνεύθυνος γι αὐτά. Τὸν ἄνθρωπο δὲ μποροῦμε νὰ τὸν ἀλλάξουμε. Ἡ δύναμη τῆς ἀγωγῆς δὲ μεταβάλλει ποιοτικὰ τὸν ἄνθρωπο. Ὁ κακοῦργος γεννιεται κακοῦργος, ὅπως ἔλεγε καὶ ὁ Λομπρόζο, καὶ ὁ ἅγιος γεννιέται ἅγιος. Πρέπει νὰ δεχτοῦμε τὴ μοίρα μας! Ὅτι τέτιες ἀπαισιόδοξες καὶ ἀντιδραστικὲς ἰδεαλιστικὲς ἀντιλήψεις φτάνουν στὴ Μοιρολατρεία καὶ στὸ Μυστικισμό, εἶναι φανερό.

Ὅλες ὅμως αὐτὲς τὶς θεωρίες τὶς γκρέμισε καὶ τὶς κονιορτοποίησε ἡ νέα ρωσικὴ βιολογικὴ Ἐπιστήμη, ὁ «Μετσουριανισμὸς», ὅπως εἶναι σήμερα γνωστὴ σ' ὅλον τὸν κόσμο, μὲ πρωτεργάτη τὸν ρῶσο βιολόγο Μιτσούριν καὶ διάδοχό του καὶ συνεχιστή του τὸ Λυσσένκο.

Στὰ 1948 ἔγινε στὴ Μόσχα στὴν Ἀκαδημία Λένιν γιὰ Γεωπονικὲς Ἐπιστῆμες μιὰ γενικὴ πανρωσικὴ συγκέντρωση τῶν ἀντιπροσώπων τῶν ἐπιστημῶν αὐτῶν γιὰ νὰ συζητήσει τὰ πορίσματα τῶν πειραμάτων τοῦ Μετσουριανισμοῦ. Στὴ συγκέντρωση αὐτή, ὁ Τ. Λυσσένκο, σὰν εἰσηγητὴς ἀνάλυσε τὴν οὐσία τῶν δύο κατευθύνσεων τῆς σημερινῆς Βιολογίας: Τῆς ἀντιδραστικῆς, ἰδεαλιστικῆς ἀστικῆς Βιολογίας καὶ τῆς ἐξελικτικῆς, ὑλιστικῆς Βιολογίας τῶν Ρώσων. Δηλαδὴ τῆς Βιολογίας Μόργκαν-Βάϊσμαν καὶ τῆς Βιολογίας Μιτσούριν-Λισσένκο. Ἡ συζήτηση ἀπάνω στὰ πορίσματα τῶν δύο αὐτῶν κατευθύνσεων στὴ συγκέντρωση αὐτὴ ἀπόδειξε τὴν ἀνεπιστημονικότητα καὶ τὸ ψέμα τῆς Βιολογίας τοῦ Μόργκαν καὶ τοῦ Βάϊσμαν καὶ τῶν Ρώσων ὀπαδῶν τους, καὶ ἀντίθετα τὴν ὀρθότητα καὶ ἐπιστημονικότητα τῶν πορισμάτων τοῦ Μετσουριανισμοῦ.

Ὅταν ἔγιναν γνωστὰ τὰ ἀποτελέσματα τῶν συζητήσεων αὐτῶν, ἀναστατώθηκε ἡ Δύση. Καὶ ὅπως ὅταν στὰ 1859 βγῆκε τὸ βιβλίο τοῦ Ντάρβιν «Ἡ καταγωγὴ τῶν εἰδῶν», δημιουργήθηκε θύελλα ἀντίδρασης, περιέργειας καὶ κατάπληξης, καὶ τὸ βιβλίο αὐτὸ πουλήθηκε τὴν πρώτη μέρα τῆς ἔκδοσής του σὲ 1250 ἀντίτυπα καὶ σὲ λίγο καιρὸ μεταφράστηκε σ' ὅλες τὶς γλῶσσες τοῦ κόσμου, ἔτσι μιὰ θύελλα ἀντίδρασης καὶ ἄρνησης δημιουργήθηκε στὴ Δύση καὶ μὲ τὴν ἐξαγγελία τῶν πορισμάτων τοῦ Μιτσουριανισμοῦ. Ἀφοῦ πρῶτα προσπάθησαν οἱ βιολόγοι καὶ οἱ πολιτικοὶ τῆς Δύσης νὰ ἀποκρύψουν καὶ νὰ παρασιωπήσουν τὰ πορίσματα αὐτὰ καὶ ἔλεγαν πὼς δὲν τοὺς δόθηκε δημοσιότητα, πρᾶγμα ἀστήρικτο, γιατὶ μόνο ἡ ἐφημερίδα «Πράβδα» δημοσίευε κάθε μέρα σὲ πολλὲς σελίδες τὰ πραχτικὰ τῶν συζητήσεων καὶ τὰ σκορποῦσε σὲ 200.000

ἀντίτυπα. Καὶ ἀφοῦ ἀκόμα ἔλεγαν πὼς δὲ μποροῦν νὰ ποῦνε τὴ γνώμη τους γιὰ τὰ πορίσματα αὐτά, γιατὶ δὲν τὰ ξέρουν, ἐπειδὴ δὲν ξέρουν τὴ ρωσικὴ γλώσσα, πρᾶγμα ἀπαράδεκτο στὴν ἐπιστημονικὴ κίνηση, ἄρχισαν νὰ ἀρνοῦνται, νὰ διαστρεβλώνουν ἢ καὶ νὰ συκοφαντοῦν τὰ πορίσματα. Τὸν τόνο μάλιστα τῆς ἀντίδρασης αὐτῆς τὸν ἔδινε ὁ γνωστὸς Χούξλεϋ, ὁ ἐγγονὸς τοῦ Χούξλεϋ, ποὺ στάθηκε ὁ μεγαλύτερος ὑμνητὴς τῆς νίκης τοῦ Δαρβινισμοῦ.

Ἀλλὰ ἂς ἐξετάσουμε λίγο ἀπὸ κοντὰ τοὺς πειραματισμοὺς τοῦ Μιτσουριανισμοῦ. Ὁ Μιτσούριν (1) πῆρε τὴν ἐντολὴ ἀπὸ τὴν Κεντρικὴ Ἐπιτροπὴ τῶν Σοβιὲτ, νὰ βρεῖ τρόπο ὥστε νὰ ἐγκλιματιστεῖ τὸ δέντρο τῆς μηλιᾶς στὸ σκληρὸ κλίμα τῆς κεντρικῆς Ρωσίας. Γιὰ νὰ καταλάβουμε τὴ σημασία τοῦ προβλήματος αὐτοῦ γιὰ τὴ Ρωσία, πρέπει νὰ ξέρουμε πὼς ἐκτὸς ἀπὸ μιὰ στενὴ ζώνη τῆς νότιας Ρωσίας, ἡ ρωσικὴ χώρα, ἐπὶ ὀκτὼ μῆνες τὸ χρόνο, δὲν παράγει οὔτε φροῦτα οὔτε λαχανικά, τοὐλάχιστο δὲν ἔδινε ὡς τὴν ἐποχὴ τοῦ Μιτσούριν. Ἔπρεπε λοιπὸν ἡ μηλιὰ νὰ ἐγκλιματιστεῖ στὶς χῶρες αὐτὲς καὶ μὲ τὸν καρπό της νὰ βοηθήσει στὴ διατροφὴ τῶν κατοίκων τους.

Ὅταν ὁ Μιτσούριν ἄρχισε νὰ πειραματίζεται, παρατήρησε τὸ ἑξῆς γεγονός: Ἂν ἔπαιρνε δέντρα ἀναπτυγμένα σὲ ἄλλα νότια καὶ μαλακότερα κλίματα καὶ τὰ μεταφύτευε στὶς κεντρικὲς χῶρες τῆς Ρωσίας, τὰ δέντρα αὐτὰ ξεπάγιαζαν καὶ ξεραίνονταν, χωρὶς ἐξαίρεση, ὅσο ζωηρὰ καὶ ἂν ἦταν πρὶν ἀπὸ τὴ μεταφύτευση. Μὰ ἂν ἔπαιρνε νέα δενδρύλια τῆς μηλιᾶς ἀπὸ τὸ δεντροκομεῖο καὶ τὰ μεταφύτευε στὶς ψυχρὲς χῶρες, πολλὰ ἀπὸ τὰ δέντρα αὐτά, νικοῦσαν τὸ ψύχος, προσαρμόζονταν στὸ νέο κλίμα καὶ ἀπόβαιναν δέντρα δυνατὰ καὶ ἀκμαῖα παρ' ὅλες τὶς ἄσχημες συνθῆκες τοῦ περιβάλλοντος. Μὰ τὸ σημαντικότερο ἦταν πὼς ἡ ἀντίσταση αὐτὴ τῶν νέων δέντρων, παρουσιαζόταν καὶ στοὺς ἀπογόνους τους. Δηλαδὴ ἡ ἀντίσταση, ποὺ σημείωναν τὰ πρῶτα μεταφυτευμένα δέντρα, μεταδινόταν καὶ στοὺς ἀπογόνους τους. Αὐτὸ ἦταν ἡ ἀρχὴ τῆς ἐξελικτικῆς Κληρονομικότητας, ποὺ ἀνακάλυψε ὁ Μιτσούριν.

Τὸ παραπάνω γεγονὸς ἔδωσε στὸ Μιτσούριν νὰ καταλάβει πὼς ὁ κάθε κανονικὸς ὀργανισμὸς διέπεται ἀπὸ ἕναν ἐσωτερικὸ ντετερμινισμό, ποὺ κανονίζει τὴ σχέση του πρὸς τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον. Ὅταν οἱ συνθῆκες τοῦ περιβάλλοντος ἀλλάζουν σὲ τέτιο βαθμό, ποὺ ὁ ὀργανισμὸς νὰ μὴ μπορεῖ νὰ προσαρμοστεῖ, τότε ἕνα ἀπὸ τὰ δυὸ συμβαίνει: Ἂν ὁ ὀργανισμὸς εἶναι γέρικος καὶ δὲν μπορεῖ νὰ δημιουργήσει ἀπὸ τὴ δι-

1. Ivan Vladimirowitch Mitchurin.

κή του ἐσωτερικὴ δύναμη τὸ ἀντιστάθμισμα πρὸς τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον, τότε ὑποκύφτει σ' αὐτὸ καὶ πεθαίνει. Ἂν ὅμως ὁ ὀργανισμὸς εἶναι ἀκόμα νέος καὶ ἔχει ἀκόμα πλαστικότητα, τότε προσαρμόζεται πρὸς τὶς συνθῆκες τοῦ ἐξωτερικοῦ περιβάλλοντος, κανονίζει μέ τὴν ἐσωτερική του δύναμη τὶς λειτουργίες του ἀνάλογα πρὸς τὸ νέο περιβάλλον, ἐπιζεῖ καὶ δημιουργεῖ ἕνα νέο σύστημα λειτουργιῶν, ἀναλόγως τοῦ νέου περιβάλλοντος. Ο νέες ἰδιότητες, ποὺ ἀποχτᾶ τώρα ὁ ὀργανισμός, μεταδίδουνται στοὺς ἀπογόνους.

Μὰ τὴ δυνατότητα τῆς κληρονομικότητας τῶν ἐπίκτητων ἰδιοτήτων, μὲ τὸν καιρό, κατόρθωσε ὁ Μιτσούριν νὰ πετύχει καὶ μὲ ἄλλα μέσα καὶ ὄχι μόνο μὲ τὴν ὁλότελη προσαρμογὴ τοῦ ὀργανισμοῦ στὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον. Ἔτσι δημιούργησε διάφορες μέθοδες στὸν τρόπο τῆς ἀλλαγῆς τῆς ποιοτικῆς σύστασης τῶν δέντρων καὶ κατόρθωσε νὰ πετύχει τὴν καλλιέργεια 300 σχεδὸν νέων εἰδῶν δέντρα. Ἐκεῖνο, ποὺ ἔχει σημασία γιὰ τὴ Βιολογία, εἶναι ὅτι ὁ Μιτσούριν ἀνακάλυψε ὅτι, ὁ κάθε ὀργανισμός, μὲ τὴ δύναμη τῆς ἐσωτερικῆς του νομοτέλειας, προσαρμόζεται στὶς συνθῆκες τοῦ νέου περιβάλλοντος καὶ δημιουργεῖ νέο σύστημα λειτουργιῶν, ποὺ μεταδίνεται καὶ στοὺς ἀπόγονούς του. Μὰ ἡ ἀντιδραστική, καθὼς καὶ ἡ ἐπίσημη ρωσικὴ ἐπιστήμη, ὅσο ζοῦσε ὁ Μιτσούριν, δὲν ἀναγνώριζαν τὴ θεωρία του καὶ σιωποῦσαν. Τὸν πάγο ἔπρεπε νὰ τὸν σπάσει ὁ μαθητὴς καὶ ὀπαδὸς τοῦ Μιτσούριν, ὁ Λυσσένκο.

Ὁ Λυσσένκο(1) δὲν σκόπευε νὰ ἐπιδοθεῖ σὲ ἐπιστημονικὰ πειράματα γιὰ νὰ ἀποδείξει τὴν κληρονομικότητα τῶν ἐπικτήτων ἰδιοτήτων τῶν ὀργανισμῶν. Ὁ Λυσσένκο ἦταν νέος ἀγρονόμος στὸ Ἀζερμπαϊτζὰν καὶ τοῦ ἀνατέθηκε ν βρεῖ ἕνα λαχανικό, ποὺ νὰ εἶναι ἱκανὸ νὰ συμπληρώνει τὴν περίοδο τῆς ζωῆς του μέσα στοὺς μῆνες τοῦ χειμώνα. Οἱ κάτοικοι δηλαδὴ τῆς χώρας ποὺ πρόκειται ἦταν μπαμπακοπαραγωγοί. Τὸ φυτὸ τοῦ μπαμπακιοῦ χρειάζεται ἄζωτο. Θὰ ἦταν λοιπὸν ὠφέλιμο, ἂν βρισκόταν ἕνα φυτό, ποὺ νὰ καλλιεργόταν ἔξω ἀπὸ τούς μῆνες τῆς μπαμπακοκαλλιέργειας, καὶ νάφηνε τὸ ἄζωτό του στὸ ἔδαφος γιὰ τὸ μπαμπάκι. Ἔτσι ἄρχισε ὁ Λυσσένκο καὶ στὴ συνέχεια τῆς δράσης του ἔγινε ὁ μεταρρυθμιστὴς βιολόγος συνεχιστὴς τοῦ Μιτσούριν, ἀφοῦ κατόρθωσε νὰ καλλιργήσει τὴν ἄνοιξη στάρι τοῦ χειμώνα, νὰ ἀλλάξει σκληρὸ σιτάρι σὲ μαλακὸ κλπ. Ὁ Λυσσένκο ἔκαμε ἕνα γενναῖο βῆμα πρὸς τὰ ἐμπρὸς στὸ ζήτημα τῆς ἀλλαγῆς τῆς φύσης ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο. Ἐνῶ ἡ μεταβολὴ ἡ αὐτὴ στὸν καιρὸ τοῦ Μιτσούριν γινόταν μόνο ἀπὸ λίγους εἰδικοὺς καὶ χρειαζόταν μεγάλη

1. Trofime Denissowitch Lyssenko.

προσοχή, φαντασία καὶ λίγη διαίσθηση, ὁ Λυσσένκο τὴν ἔκαμε τέχνη, ποὺ μπορεῖ νὰ τὴν μάθει ὁ καθένας, ποὺ θὰ ἀποκτήσει ὁρισμένες βιολογικὲς γνώσεις.

Ἐμεῖς δὲν εἴμαστε βιολόγοι γιὰ νὰ ἔχουμε ἀνάγκη νὰ ἀναλύσουμε καὶ νὰ κρίνουμε ὅλο τὸ ἔργο τοῦ Λυσσένκο. Ἐκεῖνο ποὺ μᾶς ἐνδιαφέρει προπάντων δὲν εἶναι ἡ πραχτικὴ ὠφέλεια, ποὺ ἔφεραν οἱ πειραματισμοὶ τοῦ Λυσσένκο γιὰ τὴν Οἰκονομία τῆς Πατρίδας του, ὅσο ἡ ἐπιστημονικὴ πλευρὰ σχετικὰ μὲ τὸ πρόβλημα τῆς κληρονομικότητας. Καὶ ἀπὸ τὴν ἄποψη αὐτὴ πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς ὁ Λυσσένκο δὲν περιορίστηκε μόνο στὴν ἐξέταση τῆς μεταβίβασης τῶν ἐπίκτητων ἰδιοτήτων τοῦ ὀργανισμοῦ, μὰ ἐρεύνησε τὸ πρόβλημα τῆς προσαρμογῆς ὅλων τῶν χαρακτήρων τοῦ ὀργανισμοῦ πρὸς τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον. Καὶ ἔτσι ἀπόδειξε πὼς ἐκεῖνο ποὺ ὁ Μόργκαν ὀνόμαζε οὐτοπία, σὰν τὴν οὐτοπία τῆς ἀναζήτησης τοῦ ἀεικίνητου, δηλαδὴ τὴν προσαρμογὴ τῶν λειτουργιῶν τοῦ ὀργανισμοῦ πρὸς τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον, ἀπόδειξε λέγω πὼς δὲν εἶναι οὐτοπία, μὰ πραγματικότητα. Προπάντων ὁ Μιτσούριν καὶ ὁ Λυσσένκο ἀπόδειξαν πὼς ἡ ὀργανικὴ φύση δὲν εἶναι στατική, ὅπως τὴν ἔπαιρναν ὁ Μόργκαν καὶ ὁ Βάϊσμαν, παρὰ ἐξελίσσεται ἀδιάκοπα καὶ πὼς ἡ οὐσία τῆς ζωῆς εἶναι ἀκριβῶς ὁ «μεταβολισμός». Ἔτσι ὁ Λυσσένκο καταντᾶ στὸ νὰ ὁρίζει τὴν κληρονομικότητα ἔτσι : Ἡ κληρονομικότητα ἔγκειται στὴν ἱκανότητα τοῦ ζωντανοῦ ὀργανισμοῦ νὰ ἀναζητᾶ γιὰ τὴ ζωή του καὶ τὴν ἀνάπτυξή του καθορισμένες συνθῆκες καὶ νὰ ἀντιδρᾶ μὲ καθορισμένο, αἰτιολογημένο τρόπο σ' αὐτὲς ἢ σὲ κεῖνες τὶς διαφορετικὲς συνθῆκες. Ἀπὸ τοὺς δυὸ παράγοντες τῆς κληρονομικότητας, τὸν ἐσωτερικὸ καὶ τὸν ἐξωτερικό, δηλαδὴ τὶς κληρονομημένες ἰδιότητες καὶ τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον, ἐκεῖνος, ποὺ ἔχει καθοριστικὸ χαρακτήρα, εἶναι τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον.

Τὸ πόρισμα αὐτὸ τοῦ Μιτσουριανισμοῦ τορπιλίζει τὴ βασικὴ ἀρχὴ τῆς κληρονομικότητας τῶν Μέντελ - Μόργκαν πὼς «οἱ κληρονομημένοι χαρακτῆρες τοῦ ὀργανισμοῦ τοῦ φυτοῦ ἢ τοῦ ζώου εἶναι ὁλότελα ἀνεξάρτητοι ἀπὸ τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον». Ἀκόμα τὸ πόρισμα αὐτὸ ἀποδείχνει λανθασμένη τὴ γνώμη τοῦ Βάϊσμαν πὼς, μέσα σὲ κάθε ὀργανισμὸ ὑπάρχει μιὰ κληρονομικὴ οὐσία, ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὸν ὀργανισμὸ καὶ αὐτοδύναμη. Ἡ μετσουριανὴ κατεύθυνση τῆς Βιολογίας ἀρνεῖται ὅτι ἡ κληρονομικὴ οὐσία εἶναι ἀμετάβλητη. Ἡ κληρονομικότητα, τόσο στὰ φυτά, ὅσο καὶ στὰ ζῶα, ὄχι μόνο ἐπηρεάζονται ἀπὸ τὶς ἐξωτερικὲς συνθῆκες

1. Τ. Λυσσένκο : Ἡ Βιολογικὴ Ἐπιστήμη. Στενογραφημένα Πραχτικὰ τῆς συνεδρίασης τῆς Ἀκαδημίας Λένιν γιὰ γεωπονικὲς ἔρευνες. Γερμ. Ἔκδ. Μόσχα 1949, σελ. 15/16.

τῆς ζωῆς τους καὶ τὴν ἐπέμβαση τοῦ ἀνθρώπου, παρὰ καὶ μπαίνει σὲ μιὰ νέα κατεύθυνση.

Ἔτσι, τελειώσαμε τὴν πειραματικὴ ἐξέταση τοῦ ζητήματος τῆς κληρονομικότητας μέσα στὴν ἀστικὴ «καὶ μέσα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Οἱ βιολόγοι τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας ἀρνοῦνται τὴν ὀρθότητα τῶν πειραμάτων τοῦ Μιτσούριν - Λυσσένκο. Καὶ ἀντὶ νὰ προσπαθήσουν νὰ τὰ μάθουν καλά, ἢ νὰ τὰ ἐφαρμόσουν οἱ ἴδιοι καὶ ἔτσι νὰ τὰ ἐπαληθέψουν, πρᾶγμα ποὺ θὰ ταίριαζε καλύτερα σὲ ἐπιστήμονες, περιορίζουνται στὸ νὰ τὰ συκοφαντοῦν καὶ νὰ τὰ διαστρεβλώνουν. Αὐτὸ ὅμως δὲ μᾶς ἐνδιαφέρει ἐμᾶς. Οὔτε ἄλλωστε ὑπάρχει φόβος νὰ σταματήσει ἡ διάδοση τῆς σοσιαλιστικῆς Βιολογίας ἐξαιτίας τῆς ἀντίστασης τῶν ἰδεαλιστῶν βιολόγων. Σὲ μᾶς ὅμως ἐδῶ προκύπτει τώρα τὸ ἐρώτημα : Ποιά εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ σημασία τῆς ἔρευνας αὐτῆς; Τὰ πορίσματα γιὰ τὴν ἀγωγή, ποὺ βγαίνουν ἀπὸ τὴν παραπάνω ἔρευνα, εἶναι τὰ ἀκόλουθα :

1. Ἡ ἀστικὴ παιδαγωγικὴ ἀρνεῖται τὴ δύναμη τῆς ἀγωγῆς. Διδάσκει πὼς ἡ ἐπίδραση τῆς ἀγωγῆς καὶ τοῦ ἐξωτερικοῦ περιβάλλοντος δὲ μποροῦν ν' ἀλλάξουν τὴν κληρονομικότητα. Ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται στὸν κόσμο φέρνοντας μαζί του, μὲ τὶς κληρονομημένες τάσεις του καὶ προδιαθέσεις του, τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξής του. Τὴν πορεία αὐτὴ καμιὰ δύναμη δὲ μπορεῖ νὰ τὴν ἀλλάξει.

2. Ἡ παραπάνω θέση τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς καταλήγει στὴν ἀντίληψη πὼς ἡ μοίρα τοῦ ἀνθρώπου στὸν κόσμο εἶναι προκαθορισμένη καὶ πὼς ὁ ἄνθρωπος δὲ μπορεῖ νὰ ξεφύγει ἀπ' αὐτή. Πρέπει νὰ τὴν ἀνεχτεῖ. Μιὰ τέτια θέση καταλήγει στὴ Μοιρολατρεία καὶ τὸ Μυστικισμὸ καὶ ἀρνεῖται στὸν ἄνθρωπο τὴ δυνατότητα νὰ συμβάλει στὴ δημιουργία τῆς τύχης του.

3. Σύμφωνα μὲ τὴ θέση αὐτή, ὁ ἄνθρωπος δὲν ἀλλάζει. Μὰ καὶ τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον δὲν ἀλλάζει. Ἑπομένως ἡ σημερινὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας εἶναι ἐπιστημονικὰ σωστὴ καὶ δὲν πρέπει ν' ἀλλάξει. Ἡ καταπίεση τοῦ λαοῦ, ἡ ἐκμετάλλευσή του καὶ ὁ ἀποκλεισμός του ἀπὸ τὴν Ἐπιστήμη καὶ τὴν Τέχνη καὶ γενικὰ ἀπὸ τὸν πνευματικὸ πολιτισμὸ πρέπει νὰ παραμείνουν ὅπως ἔχουν σήμερα.

Τὰ παραπάνω πορίσματα βγαίνουν ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῆς Ἰδεαλιστικῆς ἀστικῆς Κοινωνίας. Ἀπὸ τὴν ἔρευνα ὅμως τοῦ Μιτσουριανισμοῦ βγαίνουν τὰ ἀντίθετα ἀποτελέσματα. Δηλαδή :

1. Τὴν κληρονομικότητα μποροῦμε νὰ τὴν ἀλλάξουμε ἀνάλογα μὲ τὸ ἐξωτερικὸ περιβάλλον καὶ τὴν ἐπέμβαση τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ ἄνθρωπος

δὲν εἶναι δεμένος στὴν κληρονομικότητά του. Τὸ περιβάλλον, μέσα στὸ ὁποῖο ζεῖ «καὶ ἡ ἐπέμβαση τοῦ ἀνθρώπου, δηλαδὴ ἡ ἀγωγή, ἀλλάζουν τὴν Κληρονομικότητα. Ἔτσι ἀπὸ τοὺς τρεῖς παράγοντες τῆς ἀγωγῆς, ποὺ ὁρίσαμε παραπάνω, τὴν Κληρονομικότητα, τὸ περιβάλλον καὶ τὴν ἐξωτερικὴ ἐπέμβαση τοῦ παιδαγωγοῦ, καθοριστικὴ σημασία γιὰ τὸν ἄνθρωπο ἔχουν οἱ δυὸ τελευταῖοι καὶ ὄχι ἡ κληρονομικότητα.

2. Ὁ ἄνθρωπος δὲν ἔρχεται στὸν κόσμο μὲ ἕτοιμες, μὲ ἀναπτυγμένες ψυχικὲς δυνάμεις : Μὲ ἰδέες, μὲ χαρακτήρα, μὲ ἐνδιαφέροντα, μὲ ἐπιδιώξεις. Ὅλα αὐτὰ εἶναι προϊόντα τῆς ἀγωγῆς, ποὺ καταβάλλεται ἀπάνω του καὶ τοῦ περιβάλλοντος, μέσα στὸ ὁποῖο ζεῖ. Ἔτσι πρέπει νὰ νοηθεῖ ἡ φράση τοῦ Πεσταλότσι ,πὼς ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιούργημα τοῦ περιβάλλοντός του. «Ἡ διαφορὰ τῶν ταλάντων ἀνάμεσα στὰ ἄτομα δὲν εἶναι ἡ αἰτία, μὰ εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἐργασίας, ποὺ κάνει τὸ καθένα... Ἀπὸ φύση, ὁ φιλόσοφος δὲν διαφέρει ἀπὸ ἕνα χαμάλη οὔτε τόσο, ὅσο διαφέρει ἕνας σκύλος τοῦ σπιτιοῦ ἀπὸ ἕνα κυνηγετικὸ σκυλί». (1)

3. Οἱ φυσικὲς προδιαθέσεις τοῦ ἀνθρώπου εἶναι βέβαια ἡ προϋπόθεση τῆς ἐξέλιξής του. Μὰ ἡ ἴδια ἡ ἐξέλιξή τους ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὶς κοινωνικὲς συνθῆκες καὶ ἀπὸ τὴν ἀγωγή. Ἔτσι, ἐκεῖνο, ποὺ ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα ἦταν μιὰ ἁπλὴ προδιάθεση, μὲ τὴν ἀγωγὴ γίνεται δημιουργικὴ δύναμη.

4. Μὰ καὶ ἡ ἐξέλιξη τῶν ἔμφυτων τάσεων καὶ κλίσεων εἶναι ἔργο τῆς δράσης τοῦ ἀνθρώπου μέσα στὴ ζωή. Ἡ δράση του καὶ ἡ προσπάθειά του μέσα στὴν ἐπιστήμη καὶ στὴν Τέχνη ἀναπτύσσει καὶ δυναμώνει τὶς ἔμφυτες τάσεις του καὶ κλίσεις του, ποὺ χωρὶς αὐτὲς θὰ ἔμεναν βουβές, ἀδούλευτες, ἄχρηστες. Ἔτσι ἐμεῖς δὲν ἀρνούμαστε πὼς ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται στὸν κόσμο μὲ ὁρισμένες προδιαθέσεις ἀπὸ κληρονομικότητα. Κεῖνο ποὺ θέλουμε νὰ τονίσουμε εἶναι πὼς μὲ τὴν ἀγωγὴ καὶ τὴν ἐργασία τοῦ ἴδιου τοῦ ἀτόμου, ἀλλάζουμε τὴν κληρονομία αὐτὴ καὶ δίνουμε στὸν ἄνθρωπο τὴ μορφή, ποὺ θέλουμε.

Φίλε ἀναγνώστη!

Τὸ γενικὸ συμπέρασμα τοῦ κεφαλαίου τούτου εἶναι ὅτι πρέπει νὰ εἴμαστε αἰσιόδοξοι στὸ παιδαγωγικό μας ἔργο. Ὅτι ἡ δύναμη τῆς ἀγω-

---

1. Μὰρξ - Ἔνγκελς : Τὰ ἅπαντα. Τόμ. 3ος. Βερολίνο 1932, σελ. 140. Ἀπὸ τὸ παραπάνω ἔργο τῶν Ogorodnikow-Schibrew

γῆς εἶναι ἀπόλυτη. Ὅτι ἡ ἐργασία τοῦ παιδαγωγοῦ καὶ ἡ ἐπίδραση τοῦ περιβάλλοντος ἀλλάζουν τὴν κληρονομικότητα καὶ ἔτσι μποροῦμε νὰ κάμουμε τὸν ἄνθρωπο ὅπως τὸ θέλουμε.(1) Ἔτσι τὸ ἔργο μας ἀποκτᾶ ἀνυπολόγιστη σημασία καὶ μεγάλη προοπτική! Καὶ τὴ σημασία αὐτὴ τὴν ἀποκτᾶ τὸ ἔργο μας διότι στηρίζεται καὶ ξεκινᾶ ἀπὸ τὴ μόνη ἐπιστημονικὴ βιολογικὴ θεωρία, τὸν Μιτσουριανισμό, ποὺ εἶναι ἡ βιολογικὴ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Ἡ ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπινου γένους, ποὺ προχωρεῖ πάντα πρὸς τὸ καλύτερο, πάντα πρὸς τὰ μπρὸς καὶ πρὸς τ' ἀπάνω, δείχνει πὼς ἔχουμε δίκιο.

---

1. Βλ. καὶ τὸ σχετικὸ ἄρθρο τοῦ Κ. Πολίτη στὸ περιοδικὸ «Καινούργια Ἐποχή». Φθινόπωρο 1959, σελ. 87 καὶ σελ. 98.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΤΑ ΣΥΣΤΑΤΙΚΑ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IX

Α΄ Η ΔΙΑΝΟΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἐνιαία καὶ ὁλόπλευρη. Αὐτὸ θὰ πεῖ πὼς ὅταν μορφώνουμε σοσιαλιστικά, δὲ μορφώνουμε μόνο μιὰ πλευρὰ τῆς πνευματικῆς ἐκδήλωσης τοῦ ἀνθρώπου ἢ μόνο τὸ σῶμα του, μὰ μορφώνουμε μαζὶ ὅλες του τὶς πνευματικὲς καὶ τὶς σωματικὲς ἐκδηλώσεις. Δηλαδὴ πρῶτα τὸν ἄνθρωπο σὰν ἐνιαία ὕπαρξη σώματος καὶ πνεύματος. Ὕστερα, ἀποβλέποντας στὴν πνευματικὴ ἀγωγή του, μορφώνουμε σύγχρονα τὴ διανόησή του, τὰ συναισθήματά του καὶ τὴ θέλησή του. Καὶ τοῦτο, γιατὶ δὲ μποροῦμε νὰ ἐννοήσουμε τὸ καθένα ἀπὸ τὰ συστατικὰ αὐτὰ τῆς ψυχικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου σὰν κάτι ἀνεξάρτητο ἀπὸ τὰ ἄλλα. Ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι μόνο ἐνιαῖος σὰν σῶμα καὶ πνεῦμα, μὰ καὶ τὸ πνεῦμα του, ἡ ψυχή του εἶναι ἐνιαία. Εἶναι ἡ ἀδιάσπαστη ἕνωση διανόησης, συναισθημάτων καὶ ἐπιθυμιῶν. Μὰ γιὰ τὴν εὐκολότερη ἐξέτασή του παίρνουμε καὶ ἐξετάζουμε τὸ καθένα ἀπὸ τὰ συστατικὰ αὐτὰ χωριστά, χωρὶς νὰ τὸ ἀποσποῦμε ἀπὸ τὴν ὅλη ψυχικὴ ζωή, οὔτε νὰ τὸ ἐξετάζουμε ἀνεξάρτητα ἀπ' αὐτή. Γιατί, σύμφωνα καὶ μὲ τὸν πρῶτο νόμο τῆς Διαλεκτικῆς, τὰ συστατικὰ αὐτὰ ἀλληλοεπηρεάζονται καὶ ἀλληλοκαθορίζονται.

Κατ' ἀναλογία πρὸς τὴ σωματικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου θὰ μπορούσαμε καλύτερα νὰ καταλάβουμε τὸν ἐνιαῖο χαρακτήρα καὶ τῆς πνευματικῆς του ζωῆς. Ἔτσι, μέσα στὸν ἀνθρώπινο ὀργανισμό, σὰν σῶμα, λειτουργοῦν διάφορα συστήματα : τὸ κυκλοφοριακό, τὸ πεπτικό, τὸ ἀναπνευστικό. Ὅλα αὐτὰ τὰ συστήματα μαζὶ ἐκδηλώνουν τὴ ζωὴ τοῦ ὀργανισμοῦ. Τὸ καθένα ὅμως ἀπ' αὐτὰ δὲν εἶναι ἀνεξάρτητο ἀπ' τὰ ἄλλα συστήματα, οὔτε λειτουργεῖ ἐλεύθερο ἀπ' αὐτά. Ἀντίθετα προσαρμόζεται, ἐπηρεάζεται καὶ ἐξαρτᾶται ἀπ' αὐτά. Καὶ ἐδῶ, σύμφωνα μὲ τὸ νόμο τοῦ ἀλληλοκαθο-

ρισμοῦ καὶ τῆς ἀλληλοεπίδρασης, τὸ ἕνα σύστημα σὰν σύνολο καὶ κάθε μέρος του ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὰ ἄλλα συστήματα καὶ αὐτὸ πάλι, μὲ τὴ σειρά του ἐπηρεάζει τὰ ἄλλα. Καὶ ὅπως ἡ σωματικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου, ἔτσι καὶ ἡ πνευματική του ζωὴ εἶναι ἐνιαία καὶ ἀδιάσπαστη.

Τὸν ἄνθρωπο λοιπὸν σοσιαλιστικὰ θὰ τὸν μορφώσουμε σὰν ἐνιαῖο ὀργανισμὸ σώματος καὶ πνεύματος. Γι αὐτό, ἐξετάζοντας στὰ προηγούμενα τὸν παιδαγωγικὸ σκοπὸ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς, λέγαμε πὼς ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ μορφώσει τὸν τρόφιμό της σὲ ὁλόπλευρη καὶ ἐνιαία σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα. Τὸ σῶμα τοῦ παιδιοῦ θὰ τὸ μορφώσουμε καὶ θὰ τὸ διαπλάσουμε μὲ τὴ σωματικὴ ἀγωγή, ποὺ θὰ τοῦ προσφέρουμε. Στὴν πνευματική του πάλι ζωή, τὴ διανόησή του θὰ τὴ μορφώσουμε μὲ τὴ διανοητικὴ ἀγωγή, τὰ συναισθήματά του καὶ τὶς διαθέσεις του θὰ τὶς μορφώσουμε μὲ τὴν αἰσθητικὴ ἀγωγή. Τέλος, τὶς ἐπιθυμίες του, τὶς ἐπιδιώξεις του καὶ τὶς πράξεις του θὰ τὶς μορφώσουμε μὲ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή. Τονίζουμε ὅμως πάλι πὼς ὁ χωρισμὸς αὐτὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι σχηματικὸς καὶ γίνεται μόνο γιὰ τὴν εὐκολία τῆς ἔρευνας, ποὺ πρόκειται νὰ κάμουμε. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως ἀγωγὴ ἐννοεῖ καὶ τὰ τρία αὐτὰ μέρη της ἑνωμένα καὶ ἀδιάσπαστα, γιατὶ θεωρεῖ καὶ τὸν ἄνθρωπο ἐνιαῖο καὶ ἀδιάσπαστο ὀργανισμό.

Τίποτα τώρα δὲ μᾶς ἐμποδίζει ν' ἀρχίσουμε τὴν ἐξέτασή μας ἀπὸ τὴν πνευματικὴ πλευρὰ τοῦ ἀνθρώπου καὶ κατόπι νὰ ἐξετάσουμε καὶ τὴ σωματικὴ του πλευρά. Ποιὰ εἶναι τὰ συστατικὰ τοῦ ἀνθρώπινου πνεύματος; Εἶναι ἡ διανόησή του, τὰ συναισθήματά του καὶ οἱ ἐπιθυμίες του. Ἀρχίζουμε λοιπὸν μὲ τὴ μόρφωση τοῦ πρώτου συστατικοῦ, τῆς διανόησης. Ἡ μόρφωση τοῦ συστατικοῦ αὐτοῦ θὰ γίνει μὲ τὴ δ ι α ν ο η τ ι κ ὴ ἀ γ ω γ ή, ποὺ θὰ δώσουμε στὸν τρόφιμό μας.

Καταλαβαίνουμε, πὼς ἡ διανοητικὴ ἀγωγὴ δίνεται στὸ σχολεῖο μὲ τὴ διδασκαλία. Μὲ τὴν διδασκαλία, στὴν Παιδαγωγικὴ Ἐπιστήμη, ἀσχολεῖται ἕνα ἰδιαίτερο τμῆμα τῆς Ἐπιστήμης αὐτῆς, ποὺ λέγεται Δ ι δ α κ τ ι κ ὴ. Αὐτὴ πάλι διαιρεῖται σὲ Γενικὴ καὶ σὲ Εἰδικὴ Διδακτική. Ἡ Γενικὴ ἐξετάζει κυρίως τρία πράματα:

α) Τὶ θὰ ἐπιδιώξουμε μὲ τὴ διδασκαλία. Δηλαδὴ ποιὸς εἶναι ὁ σ κ ο π ὸ ς τ ῆ ς δ ι δ α σ κ α λ ί α ς.

β) Τί γνώσεις θὰ δώσω στὸ μαθητή; Ἀπὸ ποῦ θὰ τὶς πάρω τὶς γνώσεις αὐτὲς καὶ πῶς θὰ τὶς κατατάξω. Δηλαδὴ Τ ί θ ὰ δ ι δ ά ξ ω; Τὶς γνώσεις αὐτὲς τὶς βρίσκουμε στὸ Ἀ ν α λ υ τ ι κ ὸ Π ρ ό γ ρ α μ μ α τ ῶ ν μ α θ η μ ά τ ω ν.

γ) Ποιὸν τρόπο, ποιὰ μέσα καὶ μορφὴ θὰ χρησιμοποιήσω γιὰ νὰ

διδάξω τὶς γνώσεις αὐτές; Δηλαδὴ Π ῶ ς θ ὰ δ ι δ ά ξ ω; Μὲ ἄλλα λόγια, ποιός εἶναι ὁ τ ρ ό π ο ς τ ῆ ς δ ι δ α σ κ α λ ί α ς;

Τὰ τρία αὐτὰ θέματα ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενο τῆς Γενικῆς Διδακτικῆς, ποὺ ἀσχολεῖται μὲ τὴ διδασκαλία γενικά, δηλαδὴ ἀνεξάρτητα ἀπὸ μάθημα. Ἔχουμε ὅμως καὶ τὴν Ε ἰ δ ι κ ὴ Δ ι δ α κ τ ι κ ὴ, ποὺ ἐξετάζει τὰ τρία αὐτὰ θέματα σὲ κάθε μάθημα χωριστά. Δηλαδή, πῶς θὰ διδάξω Ἱστορία, πῶς Γεωγραφία, πῶς Μαθηματικὰ κλπ.

Ἐμεῖς θὰ κρατήσουμε τὴ σειρὰ τῶν θεμάτων αὐτῶν ὅπως τὴ δίνουμε παραπάνω. Ἀρχίζουμε λοιπὸν μὲ τὸ θέμα: Τί ἐπιδιώκω ὅταν μορφώνω τὸν ἄνθρωπο διανοητικὰ μὲ τὴ διδασκαλία :

α) Σ κ ο π ὸ ς τ ῆ ς δ ι δ α σ κ α λ ί α ς.

Τί θὰ πεῖ μορφώνω τὸν ἄνθρωπο διανοητικά; Θὰ πεῖ πώς, μὲ τὴ βοήθεια τῆς διδασκαλίας μορφώνω, δηλαδὴ πλουτίζω, δυναμώνω, ἐξευγενίζω τὴ διανόησή του. Μὲ ἄλλα λόγια, μορφώνω τὶς διανοητικὲς δυνάμεις τῆς ψυχῆς του. Δηλαδὴ τὴ σκέψη του, Καὶ ποιές εἶναι αὐτὲς οἱ διανοητικὲς δυνάμεις τοῦ ἀνθρώπου; Εἶναι τὰ αἰσθήματά του, οἱ παραστάσεις του, οἱ ἔννοιές του καὶ οἱ ἀφηρημένες ἐνέργειες, ποὺ κάνει ὁ ἄνθρωπος μὲ τὶς ἔννοιές του, δηλαδὴ ἡ λογική του σκέψη. Καὶ ποῦ συγκεντρώνουνται ὅλα αὐτὰ μέσα στὸν ἄνθρωπο; Ποιό δηλαδὴ εἶναι τὸ ὄργανο τῆς σκέψης τοῦ ἀνθρώπου; Τὸ ὄργανο τῆς σκέψης τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ὁ ἐγκέφαλός του. Δὲν ἔρχουνται οἱ σκέψεις καὶ οἱ συλλογισμοί, ποὺ κάνει ὁ ἐγκέφαλος, ἀπὸ κανένα γενικό, παγκόσμιο πνεῦμα, ποὺ νὰ ὑπάρχει ἔξω ἀπὸ τὴν ἐμπειρία καὶ ἀπάνω ἀπὸ τὴν ἐμπειρία. Ποὺ νὰ κατέχει δηλαδὴ τὶς σκέψεις ὑπερεμπειρικά, a priori καὶ νὰ τὶς ἐμβάλλει στὸν ἄνθρωπο. Ἢ δὲ μπαίνουν οἱ σκέψεις στὸν ἄνθρωπο μὲ τὴν ἐπιφοίτηση τοῦ ἁγίου Πνεύματος, ὅπως μᾶς διδάσκει ἡ Θρησκεία; Ὅλα αὐτὰ τὰ ζητήματα καὶ ὅσα ἄλλα βγαίνουν ἀπ' αὐτά, πρέπει νὰ τὰ δοῦμε στὸ κεφάλαιο τοῦτο τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς.

Πρέπει λοιπὸν νὰ μορφώσουμε τὴ διανόηση τοῦ ἀνθρώπου. Πρέπει νὰ τὸν κάμουμε ἱκανὸ νὰ σκέφτεται λογικά, θετικὰ καὶ ἀντικειμενικά. Σκέφτουμαι ὅμως θὰ πεῖ, ἔχω γνώσεις, ἔχω παραστάτες τῶν ἀντικειμένων καὶ τῶν γεγονότων, ποὺ τὶς δουλεύω τὶς κρίνω, τὶς ἐχτιμῶ, τὶς συγκρίνω, τὶς ἀντιπαραβάλλω. Ἡ πρώτη λοιπὸν δουλειὰ τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ δώσει γνώσεις στὸ μαθητή. Καὶ ὅσο μπορεῖ περισσότερες γνώσεις.

Τὶς γνώσεις τὶς ἀποχτῶ ἀπὸ τὶς ἐντυπώσεις, ποὺ δέχουμαι μὲ τὰ αἰσθητήριά μου ὄργανα ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο. Δηλαδὴ τὶς ἀποχτῶ βλέποντας, ἀκούοντας, ἀγγίζοντας, γεύοντας τὰ πράματα, ποὺ βρίσκουνται ἔξω ἀπὸ μένα. Καὶ εἶναι φανερὸ πώς, ὅσο πιὸ σωστὲς καὶ πιὸ ζωντα-

νὲς καὶ πιὸ χτυπητὲς εἶναι οἱ ἐντυπώσεις μου αὐτές, τόσο πιὸ θετικές, πιὸ ζωηρὲς καὶ πιὸ σωστὲς θὰ εἶναι καὶ οἱ παραστάσεις, ποὺ θὰ μείνουν γιὰ τὰ πράματα μέσα στὴ ψυχή μου ὅταν πάψω νὰ βλέπω καὶ ν' ἀκούω τὰ ἴδια τὰ πράματα. Μὰ γιὰ νὰ ἀποχτήσει ὁ μαθητής μας πολλὲς παραστάσεις τῶν πραγμάτων. Γιὰ νὰ μπορέσει νὰ πλουτίσει τὴ διανόησή του μὲ πολλὲς καὶ σωστὲς γνώσεις, πρέπει πρῶτα πρῶτα νὰ τὸν κάμουμε νὰ θέλει νὰ πλουτίσει καὶ νὰ αὐξήσει τὶς γνώσεις του, νὰ πλουτίσει τὸν παραστατικό του κύκλο. (1) Ἔπειτα πρέπει νὰ τὸν κάμουμε ἱκανὸ νὰ παρατηρεῖ, νὰ βλέπει δηλαδὴ μὲ προσοχὴ τὰ πράματα καὶ ἔτσι νὰ ἀποχτᾶ ἐντυπώσεις ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο σὰν ἀπὸ πρῶτο χέρι. Πρέπει, μὲ ἄλλα λόγια, νὰ μάθει τὸν τρόπο τῆς σωστῆς μάθησης. Ὁ σοσιαλιστὴς πρέπει νὰ κατέχει πολλὲς καὶ διαφόρων εἰδῶν γνώσεις. Πρέπει νὰ ξέρει τὰ πράματα τῶν διαφόρων τομέων τῆς ζωῆς. Δὲν πρέπει νὰ ἀπομονώνεται καὶ νὰ περιορίζεται σ' ἕναν κύκλο μόνο γνώσεων. Πρέπει νὰ ἔχει πλατὺ καὶ πολύπλευρο γνωστικὸ πλοῦτο. Οἱ γνώσεις του ὅμως πρέπει νὰ εἶναι θετικές. Πρέπει δηλαδὴ νὰ ἀποδίνουν πιστὰ τὰ πράματα. Ἀλλιῶς θὰ εἶναι φόρτος τοῦ μυαλοῦ του. Ἀκόμα πρέπει νὰ εἶναι γνώσεις ὠφέλιμες γιὰ τὴ ζωὴ καὶ γνώσεις, ποὺ νὰ μποροῦν νὰ ἐφαρμοστοῦν στὴν πράξη καὶ νὰ ὠφελήσουν τὸν ἄνθρωπο στὴ ζωή του καὶ στὴ δουλειά του. Ἀλλιῶς θὰ εἶναι γνώσεις ἄχρηστες. Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ γιὰ νὰ μπορέσει νὰ βοηθήσει στὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, πρέπει νὰ ἑτοιμάζει ἀνθρώπους πολυμαθεῖς, μὲ γνώσεις πολύμορφες.

Ἕνας μορφωμένος σοσιαλιστὴς διακρίνεται ἀπὸ ἕνα μορφωμένο ἀστό, ὄχι μόνο ἀπὸ τὸ πλῆθος, μὰ καὶ ἀπὸ τὸ ποιὸν τῶν γνώσεών του. Ὁ σοσιαλιστὴς πρέπει νὰ κατέχει γνώσεις πρῶτ' ἀπ' ὅλα ἐπιστημονικές. Πρέπει ἡ ἐπιστήμη νὰ χυθεῖ μέσα στὸ λαό μας. Πρέπει τὸ μυαλὸ τοῦ λαοῦ μας νὰ ξεκαθαριστεῖ ἀπὸ τὴν ἰδεαλιστική, ἀντεπιστημονικὴ σαβούρα, ποὺ μ' αὐτὴ τὸ φόρτωσε καὶ τὸ φορτώνει τὸ ἀστικὸ σχολεῖο. Ὁ λαός μας πρέπει ν' ἀνοίξει τὰ μάτια του καὶ νὰ δεῖ ξεκάθαρα, λογικὰ κι ἐπιστημονικὰ τὸ φυσικὸ καὶ τὸν κοινωνικὸ κόσμο μπροστά του. Πρέπει νὰ μάθει νὰ ἐξηγεῖ ἐπιστημονικὰ τὸ φυσικὸ καὶ τὸ κοινωνικό του περιβάλλον. Νὰ διακρίνει τὰ τρωτά του καὶ τὰ ἄδικά του. Πρέπει νὰ συλλάβει τὸ μέγεθος τῆς κοινωνικῆς ἀδικίας, ποὺ τοῦ γίνεται σήμερα μέσα στὴν καπιταλιστικὴ Κοινωνία. Πρέπει νὰ ξεφορτωθεῖ ἀπὸ κάθε ἀντεπιστημονική, θρησκευτικὴ ἐξήγηση τοῦ κόσμου.

Γιὰ τοὺς λόγου αὐτούς, ὁ δάσκαλος τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου πρέ-

1. Βλ. καὶ τὸ ἄρθρο τοῦ καθηγητῆ Σούλη γιὰ τὸ Φρέμπελ στὸ περιοδικὸ «Παιδεία», Ἰούνιος 1950

πει νὰ βρίσκεται σὲ ἀδιάκοπη σχέση μὲ τὴν πραχτικὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ. Ἡ ἐπαφὴ αὐτὴ δὲν πρέπει νὰ γίνεται μὲ λόγια, μὰ μὲ ἔργα στὴν πράξη. Ἡ ἐπιστημονικὴ μόρφωση, ἡ κατάχτηση δηλαδὴ τῆς ἀλήθειας, εἶναι ἀγώνας ἔμπραχτος. Καὶ ὁ ἀγώνας αὐτὸς εἶναι κεῖνο, ποὺ ἐξευγενίζει καὶ διαπλάττει τὴν ἀνθρώπινη ψυχὴ καὶ δημιουργεῖ τὶς ἠθικὲς ἀρετὲς καὶ τὶς ἠθικὲς ἀρχὲς τῆς ζωῆς καὶ ὄχι ἡ θρησκευτικὴ πίστη. Τὸν ἔρωτα πρὸς τὸν ἀγώνα αὐτὸν στὴν ἐπιστήμη πρέπει ὁ δάσκαλος τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου νὰ ἐμβάλει στὶς ψυχὲς τῶν μαθητῶν του. Πρέπει νὰ τοὺς ἀσκήσει νὰ ἐρευνοῦν, νὰ ἀγωνίζουνται ἀκατάπαυστα γιὰ τὴν ἀνακάλυψη τῆς ἀλήθειας. Καὶ πρότυπο ἐπιστημονικῆς δράσης πρέπει νὰ εἶναι αὐτὸς ὁ ἴδιος.

Ἀκόμα ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ ἔχει τὴν ἱκανότητα καὶ τὸ χάρισμα, νὰ μιλᾶ, μὲ παιδικὸ τρόπο στοὺς μαθητές του γιὰ τὶς μέχρι σήμερα κατακτήσεις τῆς ἐπιστήμης καὶ γιὰ τὰ μεγάλα πνευματικὰ προβλήματα, ποὺ ἀπασχολοῦν τὴν ἀνθρωπότητα.

Ἡ θρησκεία τοῦ Χριστοῦ λέει νὰ μὴν ἐρευνοῦμε τὰ ἐπιστημονικὰ προβλήματα. Ἔτσι ἀποτυφλώνει τὸ λαὸ καὶ ὁδηγεῖ πρὸς τὴ μυστικοπάθεια καὶ τὴ δεισιδαιμονία. Γι αὐτὸ καὶ κάθε σκεφτόμενος ἄνθρωπος τραβιέται ἀπὸ τὴ θρησκεία σὰν ἀπὸ τὸ ὄργανο τῆς ἀποτύφλωσης τοῦ ἀνθρώπινου μυαλοῦ. Μακριὰ ἀπ' αὐτὰ ὁ δάσκαλος στὴν ἐξήγηση τοῦ κόσμου.

Τὸ καλύτερο ὄργανο γιὰ νὰ ἀποχτήσει ἕνας σοσιαλιστὴς τὶς ἀναγκαῖες ἐπιστημονικὲς γνώσεις εἶναι ἡ μητρική του γλώσσα. Ἡ μητρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ ὄχι μόνο ἐκφράζει τὸ διανοητικὸ καὶ τὸ συναισθηματικό του κόσμο, ὄχι μόνο εἶναι τὸ ὄργανο τῆς πνευματικῆς ἐπικοινωνίας μὲ τοὺς συνανθρώπους του, μὰ εἶναι καὶ τὸ καλύτερο ὄργανο γιὰ νὰ πλουτίσει καὶ νὰ πλατύνει τὸν κύκλο τῶν ἐπιστημονικῶν του γνώσεων. Ὅσο πιὸ πλούσια εἶναι ἡ γλώσσα τοῦ ἀνθρώπου, τόσο πιὸ σωστὰ καὶ πιὸ βαθειὰ νιώθει τὴν φυσικὴ καὶ τὴν κοινωνικὴ πραγματικότητα, ποὺ τὸν περιβάλλει. Τόσο εὐκολότερα ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς δίνει μορφὴ στὶς ἀφηρημένες του γνώσεις καὶ ἐκφράζει, μὲ τὴ γλωσσικὴ διατύπωση, τὸ σωστό τους νόημα. Γιατὶ πρὶν ἀπὸ τὴ γλώσσα εἶναι ἡ σκέψη. Μὰ χωρὶς τὴ γλώσσα, χαρὶς τὴ σωστὴ γλωσσικὴ διατύπωση, ἡ σκέψη δὲ μπορεῖ νὰ ἐκφραστεῖ καὶ νὰ πάρει σχῆμα καὶ μορφή : «Ἡ γλώσσα τοῦ λαοῦ εἶναι τὸ καλύτερο ἄνθος τῆς πνευματικῆς του ζωῆς. Εἶναι τὸ ἄνθος, ποὺ ποτὲ δὲ μαραίνεται καὶ πάντοτε ἀνανεώνεται. Ἡ γλώσσα ἐκφράζει ὅλη τὴν πνευματικὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ καὶ τὴν χώραν του. Στὴ γλώσσα μεταφέρουνται μὲ τὴ δημιουργικὴ δύναμη τοῦ πνεύματος τοῦ λαοῦ, ὁ οὐρανὸς τῆς ἰδιαίτερης πατρίδας, τὸ κλίμα τῆς χώρας, οἱ ἀγροί της, τὰ βουνὰ καὶ οἱ πεδιάδες της, τὰ δάση καὶ οἱ ποταμοί της, οἱ καταιγίδες καὶ οἱ θύελλές

της, μὲ μιὰ σκέψη, μὲ μιὰ μόνο εἰκόνα, μὲ μιὰ μόνο φωνή. Ὅλη ἡ βαθειὰ φωνὴ τῆς ἰδιαίτερης φύσης τῆς πατρίδας, ποὺ εἶναι γεμάτη ἀπὸ σκέψη καὶ συναίσθημα καὶ ποὺ γι αὐτὸ ἐκφράζεται τόσο χτυπητὰ μὲ τὴν ἀγάπη τοῦ ἀνθρώπου στὴ συχνὰ βραχώδη καὶ ἄγονη πατρίδα του, τραγουδεῖ τόσο ὑποβλητικὰ στὸ στόμα τῶν ποιητῶν τοῦ λαοῦ στὴν ἰδιωματική τους γλώσσα! Μὰ στὸ βάθος τῆς λαϊκῆς λαλιᾶς δὲν ἀντικατοπτρίζεται μόνο ἡ φύση γύρω, μὰ καὶ ὅλη ἡ Ἱστορία τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ. Οἱ γενεὲς ἔρχονται καὶ φεύγουν, μὰ τὰ γεγονότα τῶν γενεῶν μένουν στὴ γλώσσα τοῦ λαοῦ. Στὴ γλώσσα τοῦ λαοῦ καταθέτει κάθε γενεὰ τοὺς καρποὺς τῶν μεγάλων συγκινήσεών της, τοὺς καρποὺς τῶν ἱστορικῶν γεγονότων, τῆς πίστης της καὶ τοῦ πνεύματός της, τὰ ἴχνη τοῦ πόνου της καὶ τῆς χαρᾶς της. Καὶ ὁ λαὸς φυλάγει ὅλη αὐτὴ τὴν κληρονομιὰ στὴ γλώσσα του. Ἡ γλώσσα τοῦ λαοῦ εἶναι ὁ πλούσιος καὶ ἀδιάκοπος δεσμός, ποὺ ἑνώνει τὶς περασμένες καὶ τὶς μελλούμενες γενεὲς σὲ ἕνα δυνατὸ καὶ ἀδιάσπαστο ἱστορικὸ σύνολο. Δὲν εἶναι μόνο ἡ ἔκφραση τῆς ζωϊκῆς δύναμης τοῦ λαοῦ, παρὰ εἶναι ἡ ἴδια αὐτὴ ἡ ζωή του. Ὅταν πάψει νὰ ζεῖ ἡ γλώσσα τοῦ λαοῦ, πεθαίνει ὁ ἴδιος ὁ λαός». (1)

Οἱ γνώσεις λοιπόν, ποὺ θὰ ἀποκτήσει ὁ τρόφιμός μας στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, πρέπει νὰ εἶναι ἐπιστημονικὲς καὶ νὰ εἶναι καὶ γνώσεις ζωντανές, πιστὲς καὶ δημιουργικές. Τέτιες γνώσεις θὰ ἀποκτήσει ὁ μαθητής μας ὅταν, παίρνει ἐνεργητικὴ κριτικὴ στάση ἀπέναντι στὰ πράματα καὶ στὰ γεγονότα, ποὺ μαθαίνει. Ὅταν ἀντικρύζει τὰ ἴδια τὰ πράματα καὶ ὄχι νὰ τ' ἀκούει ἀπὸ τὸ στόμα τοῦ δασκάλου εἴτε νὰ τὰ διαβάζει. Πρέπει νὰ μὴ δέχεται ἀβασάνιστα ὅ,τι τοῦ λένε ὁ δάσκαλος καὶ τὸ βιβλίο, ἀλλὰ νὰ βλέπει μόνος τί τοῦ λένε τὰ ἴδια τὰ πράματα. Καὶ ὅ,τι βλέπει καὶ ὅ,τι ἀκούει, πρέπει νὰ τὸ κρίνει καὶ νὰ τὸ ἐλέγχει πρὶν νὰ τὸ παραδεχτεῖ. Ἡ στάση του δὲν πρέπει νὰ εἶναι παθητικὴ ἀπέναντι στὰ πράματα. Καὶ πρέπει ἀκόμα νὰ εἶναι σὲ θέση, ὄχι μόνο νὰ κρίνει καὶ νὰ ἐλέγχει αὐτό, ποὺ μαθαίνει σὲ κάθε ὥρα διδασκαλίας, μὰ καὶ νὰ χρησιμοποιεῖ τὶς γνώσεις αὐτὲς γιὰ νὰ ἀνακαλύφτει ἄλλες γνώσεις, ἄγνωστες ὡς τότε.

Τὸ καθῆκον τοῦ δασκάλου, σὲ κάθε ὥρα διδασκαλίας, εἶναι νὰ ὀργανώνει ἔτσι τὴν διδακτικὴ ἐργασία του, καὶ νὰ παρουσιάζει ἔτσι τὰ διάφορα ζητήματα τῆς διδασκαλίας, ὥστε ὁ μαθητὴς νὰ μπορεῖ νὰ ἀναπτύσσει τὴν αὐτενέργειά του καὶ τὴν πρωτοβουλία του. Ἔτσι ὁ μαθη-

1. Uschinski . Ἡ μητρικὴ γλώσσα. Στὸ «Ἐκλογὴ ἀπὸ τὰ ἔργα» του. Τόμ. 1ος, 1939, σελ. 160 (ρωσικό).

τὴς ὄχι μόνο θὰ μάθει κριτικὰ τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας, μὰ θὰ μάθει καὶ νὰ τὸ ἐφαρμόζει στὴν πράξη μὲ πολλοὺς τρόπους. Καὶ στὴν ἐφαρμογὴ αὐτὴ νὰ ἀνακαλύφτει καὶ ἄλλες σχετικὲς γνώσεις, ποὺ δὲν τὶς εἶχε προσφέρει ἡ διδασκαλία. Γι αὐτὸ ἡ μορφή, ποὺ πρέπει νὰ παίρνει ἡ διδασκαλία, πρέπει νὰ εἶναι ποικίλη. Ὁ δάσκαλος δὲν πρέπει νὰ περιορίζεται στὸ νὰ λέει μόνο δογματικὰ ἐκεῖνα, ποὺ θέλει νὰ διδάξει. Ἐκτὸς ἀπὸ τὰ πλούσια ἐποπτικὰ μέσα σὲ χάρτες, εἰκόνες, ἀντικείμενα κλπ., ποὺ πρέπει νὰ ἔχει στὴ διάθεσή του, πρέπει νὰ κάνει χρήση τῶν πηγῶν, νὰ διαβάζει στοὺς μαθητὲς διάφορες ἀπόψεις τοῦ ζητήματος ἀπὸ διάφορα ἔντυπα, νὰ αἰσθητοποιεῖ τὰ διάφορα θέματα μὲ σχεδιαγράμματα, μὲ στατιστικὲς κλπ. Μόνο ἔτσι ὁ μαθητὴς θὰ ἀποχτήσει θετικὲς γνώσεις.

Ἡ ἐπιστημονικότητα τῶν γνώσεων, ποὺ θὰ προσφέρει ὁ δάσκαλος στοὺς μαθητές, πρέπει νὰ τηρεῖται ἀπὸ τὶς πρῶτες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου. Μπορεῖ οἱ γνώσεις, ποὺ δίνουνται στὶς τάξεις αὐτὲς, νὰ εἶναι στοιχειώδικες. Μπορεῖ νὰ εἶναι καὶ ἀτελεῖς, ὅμως ποτὲ δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἀντίθετες πρὸς τὴν ἐπιστήμη, τόσο στὸ περιεχόμενό τους ὅσο καὶ στὴ μορφή, ποὺ τὶς ἀποκτοῦν οἱ μαθητές. Σχετικὰ μὲ τὸ τελευταῖο, πρέπει νὰ τονιστεῖ πώς, ἐκεῖνο, στὸ ὁποῖο πρέπει νὰ προσέχει ὁ δάσκαλος, εἶναι νὰ δίνει στοὺς μαθητὲς πάντα ὁμοειδεῖς γνώσεις καὶ προπάντων σὲ μιὰ συστηματικὴ καὶ λογικὴ σειρά. Σκόρπιες, ἀνάκατες καὶ προπάντων γνώσεις διάφορης φύσης καὶ διάφορου χαρακτήρα, σύγχυση μόνο καὶ ἀταξία φέρνουν στὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ. Τέτιες γνώσεις, ἀσύνδετες μεταξύ τους ὄχι μόνο δὲ μπορεῖ νὰ τὶς ἐφαρμόσει ὁ μαθητὴς στὴν πράξη καὶ νὰ τὶς χρησιμοποιήσει στὴ ζωή του, μὰ δυσκολεύουν καὶ τὸ φαινόμενο τῆς μάθησής τους καὶ τῆς κατανόησής τους. Ὁ Ρῶσος παιδαγωγὸς Οὐζίνσκι, ποὺ τὸν εἴδαμε παραπάνω, λέει πὼς ἡ συσσώρευση τέτιων γνώσεων μοιάζει σὰν μιὰ ἀποθήκη, ποὺ μέσα ἔχει διάφορα ἑτερόκλιτα εἴδη καὶ τόσο ἀνακατεμένα, ποὺ κι' ὁ ἴδιος ὁ ἰδιοκτήτης ὄχι μόνο δὲ μπορεῖ ἀμέσως νὰ βρεῖ τὸ κάθε πρᾶμα, ποὺ θέλει, μὰ οὔτε κὰν ξέρει τί καὶ πόσα πράματα βρίσκουνται μέσα στὴν ἀποθήκη αὐτή. Γι αὐτὸ ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ φροντίζει νὰ δίνει τὶς γνώσεις στοὺς μαθητὲς μὲ συστηματικὴ μορφὴ καὶ σὲ ὁμοειδεῖς σειρές, ποὺ ἡ κάθε γνώση νὰ εἶναι αἰτιώδικα ἑνωμένη μὲ τὴν προηγούμενή της, καὶ μὲ τὴν ἑπόμενή της. Ἡ τάξη αὐτὴ καὶ ἡ τέτια τακτοποίηση τῶν γνώσεων μέσα στὸ μυαλὸ τῶν παιδιῶν, θὰ βοηθήσει τὸ δάσκαλο στὸ νὰ χρησιμοποιεῖ κάθε φορὰ τὶς ἀποκτημένες γνώσεις τῶν μαθητῶν στὴ διδασκαλία τῶν κατοπινῶν μαθημάτων καὶ νὰ ἀναφέρεται σ' αὐτές.

Ἡ πρώτη λοιπὸν καὶ βασικὴ δουλειὰ τῆς διδασκαλίας, εἶναι νὰ δώσει στὸ μαθητὴ πολλὲς καὶ ἐπιστημονικὲς γνώσεις. Χωρὶς τὶς γνώσεις δὲ μπορεῖ νὰ ἀποκτήσει οὔτε τὶς ἱκανότητες οὔτε τὶς δεξιότητες ἐκεῖνες ποὺ ἀπαιτεῖ σήμερα ἡ ζωή. Χωρὶς γνώσεις, δὲ μπορεῖ ὁ μαθητὴς νὰ ἐξηγεῖ οὔτε τὰ στοιχειωδέστερα φαινόμενα τῆς φυσικῆς ζωῆς οὔτε τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Χωρὶς γνώσεις δὲ θὰ μπορέσει ἀργότερα νὰ προαγάγει καὶ νὰ ὑψώσει καὶ νὰ ἐξευγενίσει τὸ ἐπάγγελμά του. Μὰ προπάντων πρέπει νὰ τονιστεῖ πώς, μία διδασκαλία, ποὺ δὲ δίνει πλούσιες γνώσεις καὶ μὲ τὸν τρόπο καὶ τὴ μορφή, ποὺ λέμε παραπάνω, δὲ μπορεῖ νὰ λέγεται π α ι δ α γ ω γ ο ῦ σ α δ ι δ α σ κ α λ ί α. Μὰ μιὰ διδασκαλία, ποὺ δὲν εἶναι παιδαγωγοῦσα, ποὺ δὲν συμβάλλει δηλαδὴ στὴν ἐπιτυχία τοῦ γενικοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, δὲν εἶναι διδασκαλία οὔτε ἔχει θέση μέσα στὸ σχολεῖο. Εἶναι μιὰ ἁπλὴ μετάδοση ξηρῶν γνώσεων, χωρὶς καμιὰ παιδαγωγικὴ ἀξία.

Πότε λοιπὸν ἡ σοσιαλιστικὴ διδασκαλία θὰ εἶναι παιδαγωγική; Ὅταν συμβάλλει στὴν ἐπίτευξη τοῦ τελευταίου σκοποῦ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Καὶ τοῦτο θὰ γίνει ὅταν βοηθᾶ ἀπὸ τὴν πλευρά της νὰ δημιουργοῦνται στὸ σχολεῖο τέτοιοι ἄνθρωποι, ποὺ θὰ εἶναι ἱκανοὶ νὰ οἰκοδομήσουν τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ποὺ ξέρουμε πὼς εἶναι ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς. Ὁ σκοπὸς δηλαδὴ τῆς διδασκαλίας στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ βγαίνει ἀπὸ τὸν τελικὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς.

Καὶ ἡ διδασκαλία θὰ κατορθώσει νὰ δημιουργήσει τέτιους ἀνθρώπους, ὅταν τηρεῖ τοὺς ψυχολογικοὺς νόμους τοῦ φαινομένου τῆς μάθησης. Ὁ δάσκαλος δὲν ἐπιτρέπεται νὰ δίνει τὶς γνώσεις δογματικά, εἴτε ὑπαγορεύοντάς τες στοὺς μαθητὲς οὔτε διαβάζοντάς τες. Ἔπειτα δὲν ἐπιτρέπεται νὰ τὶς δίνει σκόρπιες, ἀσυστηματοποίητες καὶ ἀνακατεμένες. Οἱ γνώσεις πρέπει νὰ εἶναι ἀναμεταξύ τους ἑνωμένες αἰτιώδικα σὲ μικρὲς ἢ μεγάλες σειρές. Κάθε ὥρα διδασκαλίας μπορεῖ νὰ μὴν τελειώνει τὴν ἐξέταση τοῦ ὅλου θέματος, ὅλης τῆς ἑνότητας, μὲ τὴν ὁποία ἀσχολεῖται ἡ διδασκαλία. Πρέπει ὅμως νὰ ἐξαντλήσει τὴν ἐξέταση ἑνὸς ὀργανικοῦ τμήματος τῆς ἑνότητας αὐτῆς. Καὶ ἡ ἐξέταση αὐτὴ πρέπει νὰ εἶναι ἐπιστημονική, νὰ εἶναι συστηματικὴ καὶ αἰτιώδικη. Πρέπει νὰ εἶναι μιὰ μικρὴ μελέτη, ποὺ νὰ παρουσάζε μιὰ συμμετρικὴ καὶ ἁρμονικὴ ἐργασία μὲ ἀρχὴ καὶ τέλος. Ἀπὸ τὴν ἄποψη αὐτὴ κάθε ὥρα διδασκαλίας πρέπει νὰ εἶναι ἕνα καλλιτέχνημα.

Αὐτὸ ὅμως δὲ φτάνει γιὰ νὰ γίνει ὁ μαθητὴς καλὸς σοσιαλιστής, ἱκανὸς νὰ ἀνταποκρίθεῖ στὶς ἀπαιτήσεις τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Αὐτά,

ποὺ λέμε παραπάνω, εἶναι ἡ πλευρὰ τοῦ δασκάλου. Πρέπει ὅμως νὰ δοῦμε ποιά πρέπει νὰ εἶναι καὶ ἡ θέση τοῦ μαθητῆ μέσα στὴ διδασκαλία : Λέμε παραπάνω πὼς ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ αὐτενεργεῖ κατὰ τὴ διδασκαλία. Τί θὰ πεῖ αὐτό; Θὰ πεῖ πὼς πρέπει νὰ ἀναπτύσσει τὴν παρατηρητικότητά του, τὴν κρίση του τὴν προσοχή του, τὴ φαντασία του. Μὲ ἄλλα λόγια, πρέπει στὴ διδασκαλία νὰ ἀναπτύσσει τὶς διανοητικές του δυνάμεις. Ἡ διδασκαλία πρέπει ἀκόμα νὰ τὸν βοηθᾶ νὰ ξεκαθαρίζει καὶ νὰ ἐξευγενίζει τὰ συναισθήματά του καὶ τὶς ἐπιδιώξεις του, δηλαδὴ τὶς ἐπιθυμίες του. Ὅλα ὅμως αὐτὰ δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ γίνουν ὅταν ὁ μαθητὴς παίρνει μόνο ξηρὲς γνώσεις καὶ ὅταν μέσα στὴ διδασκαλία, ἔχει παθητικὴ θέση. Γιὰ νὰ ἀναπτυχθοῦν οἱ διανοητικὲς δυνάμεις τοῦ μαθητῆ, πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ συμμετέχει ἐνεργὰ στὴ διδασκαλία. Πρέπει νὰ ἐργάζεται, νὰ αὐτενεργεῖ. Πρέπει ἢ νὰ πάρει ὁλότελα τὴ διδασκαλία ἀπὸ τὰ χέρια τοῦ δασκάλου στὰ δικά του χέρια. Δηλαδὴ ἐννοῶ τὴν τάξη ὁλόκληρη τῶν μαθητῶν σὰν ὀργανωμένη συνεργατικὴ ὁμάδα. Ἢ, ἂν αὐτὸ στὴν ἀρχὴ δὲν εἶναι δυνατὸ πρέπει ὅμως χωρὶς ἄλλο, οἱ μαθητὲς νὰ συνεργάζουνται μὲ τὴν καθοδήγηση τοῦ δασκάλου στὸ ἔργο τῆς διδασκαλίας. Πρέπει αὐτοὶ νὰ θέτουν τὸ σκοπὸ τῆς διδασκαλίας, τῆς ὥρας τοῦ μαθήματος. Πρέπει αὐτοὶ νὰ ὁρίζουν τὸν τρόπο, ποὺ θὰ ἐργασθοῦν καὶ τὴν πορεία, ποὺ θὰ πάρουν στὴν ἐργασία τους. Πρέπει, κατὰ τὸν χρόνο τῆς ἐργασίας, ἀπὸ καιροῦ σὲ καιρό, νὰ σταματοῦν καὶ νὰ ἐλέγχουν τὸ τμῆμα τῆς ἐργασίας, ποὺ ἔκαμαν ὡς τότε. Καὶ αὐτὸ πρέπει νὰ γίνεται ὄχι μόνο ὅταν πρόκειται γιὰ πνευματικὴ ἐργασία, μὰ καὶ ὅταν πρόκειται γιὰ χειρωνακτικὴ ἐργασία. Μὲ μιὰ λέξη, ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ εἶναι δημιουργικὸς παράγοντας τῆς διδασκαλίας. Δὲ θὰ εἶναι ὁ μικρὸς δεχόμενος τὴ σοφία τοῦ δασκάλου. Οἱ σοφίες τοῦ δασκάλου δὲν ἀναπτύσσουν τὶς ψυχικές του δυνάμεις καὶ τέτιες γνώσεις δὲ συμβάλλουν καθόλου στὴν ἐπίτευξη τοῦ τελικοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς. Ἡ διδασκαλία τότε δὲν εἶναι παιδαγωγοῦσα.

Γιὰ παιδαγωγοῦσα διδασκαλία μίλησε πρῶτος ὁ Ἔρβαρτος, ὅπως ξέρουμε. Καὶ ὁ ὅρος αὐτὸς χρησιμοποιήθηκε γιὰ πρώτη φορὰ ἀπὸ τὸν Ἔρβαρτο. Ὁ Ἔρβαρτος ὅμως ἐξαρτοῦσε τὴν παιδαγωγικὴ σημασία τῆς διδασκαλίας ἀπὸ τὴν ποσότητα τῶν γνώσεων, ποὺ προσφέρει στοὺς μαθητές. Στὴν ἀντίληψη αὐτὴ ὁ Ἔρβαρτος ἦταν συνεπὴς στὴ ψυχολογικὴ βάση τῆς διδασκαλίας του. Στὴ βάση δηλαδή, ποὺ δίδασκε πὼς τὸ πρωταρχικὸ στοιχεῖο τῆς ψυχικῆς μας ζωῆς εἶναι ἡ διανόηση καὶ πὼς συνεπούμενα ἡ διδασκαλία ἔχει γιὰ ἔργο της νὰ δώσει ὅσο μπορεῖ πιὸ πολλὲς γνώσεις καὶ μ' αὐτὲς νὰ πλουτίσει τὴ διανόηση τοῦ μαθητῆ. Ἐμεῖς ἐξαρτοῦμε τὴν παιδαγωγικὴ ἀξία τῆς διδασκαλίας ὄχι ἀπὸ τὴν ποσότητα

τῶν γνώσεων, ποὺ δίνει στὸ μαθητή, μὰ ἀπὸ τὸ βαθμὸ τῆς ἐργασίας, ποὺ καταβάλλει ὁ μαθητὴς στὴ διδασκαλία γιὰ νὰ ἀποκτήσει τὶς γνώσεις.

Ἐδῶ, ὅμως προκύπει τὸ ἐρώτημα: Καλά, ἐμεῖς δὲν τὶς θέλουμε τὶς γνώσεις; Μὰ πῶς δὲν τὶς θέλουμε; Τὶς θέλουμε καὶ τὶς παραθέλουμε! Καὶ τώρα δὲ λέγαμε παραπάνω πὼς ὁ σοσιαλιστὴς πρέπει νὰ ἔχει πολλὲς καὶ ποικίλες γνώσεις. Μὰ ἄλλες εἶναι οἱ γνώσεις, ποὺ θέλουμε ἐμεις καὶ ἄλλες ἐκεῖνες, ποὺ δίνει στοὺς μαθητὲς ἡ ἐρβαρτιανὴ ἀστικὴ Σχολή. Ἡ ἐρβαρτιανὴ Σχολὴ δίνει πολλὲς γνώσεις, μὰ ἀβασάνιστες, ξηρὲς καὶ πολλὲς φορὲς μηχανικές, δηλαδὴ ἀκατανόητες. Ἐμεῖς θέλουμε γνώσεις ἐπιστημονικὲς καὶ μάλιστα σύμφωνες μὲ τὰ τελευταῖα πορίσματα τῆς ἐπιστήμης. Θέλουμε γνώσεις ὠφέλιμες, ποὺ νὰ ἐφαρμόζουνται στὴν πράξη καὶ ποὺ μ' αὐτὲς νὰ μποροῦμε νὰ βελτιώσουμε τὴ ζωή μας. Δὲν ἀρνοῦμαι πὼς ὅλοι οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ καὶ προπάντων οἱ ἐρβαρτιανοὶ μίλησαν γιὰ τὴν αὐτενέργεια τοῦ μαθητῆ στὴ διδασκαλία. Μὰ ὅποιος ξέρει τὴν ἐρβαρτιανὴ Παιδαγωγική, θὰ συμφωνήσει μαζί μου πὼς, ὁ ἐρβαρτιανὸς τρόπος τῆς διδασκαλίας κατὰ τὰ στάδια ἴσα ἴσα δεσμεύει τὴν αὐτενέργεια τοῦ μαθητῆ καὶ πὼς ἴσα ἴσα, οἱ γνώσεις, ποὺ προσφέρνει ἡ ἐρβαρτιανὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ξηρές; σχολαστικὲς καὶ ἀνώφελες γιὰ τὴ ζωή. Οἱ γνώσεις, ποὺ δίνει ἡ ἐρβαρτιανὴ Σχολὴ εἶναι δανεισμένες γνῶμες, τοῦ δασκάλου ἢ ἄλλων συγγραφέων. Οἱ γνώσεις, ποὺ δίνουμε ἐμεῖς στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, ἀναπτύσσουν τὶς δημιουργικὲς δυνάμεις τῆς ψυχῆς τοῦ μαθητῆ καὶ τοῦ διοργανώνουν τὸ μυαλό του ψυχολογικὰ καὶ λογικά.

Λέγαμε παραπάνω πὼς καλές εἶναι οἱ γνώσεις ἐκεῖνες, ποὺ ἀναπτύσσουν τὶς ψυχικὲς δυνάμεις τοῦ μαθητῆ. Ἡ καλὴ διδασκαλία κάνει τὸν μαθητὴ ἱκανὸ καὶ νὰ δουλεύει τὶς πνευματικές του δυνάμεις, τὴν κρίση του, τὴ φαντασία του, τὴν προσοχή του. Τὸν κάνει ἀκόμα ἱκανό, ἀπὸ τὴν ἐφαρμογὴ τῶν γνώσεών του στὴν πράξη, νὰ βγάζει ὁρισμένους κανόνες καὶ ὁρισμένους νόμους, ποὺ θὰ τοὺς μεταχειριστεῖ σὲ ἄλλες περιπτώσεις γιὰ νὰ ἐξηγήσει ὁρισμένα φαινόμενα τῆς φυσικῆς καὶ κοινωνικῆς ζωῆς. Ἀκόμα ὁ μαθητὴς θὰ στηριχτεῖ ἀπάνω στὶς γνωστὲς αὐτὲς γνώσεις, ποὺ ἔχει ἀπὸ τὸ σχολεῖο, καὶ θὰ πάει μόνος του παραπέρα γιὰ νὰ ἀνακαλύψει ἄλλες γνώσεις. Ἔτσι ἀναπτύσσει τὶς πνευματικὲς του δυνάμεις καὶ πλουτίζει τὸ γνωστικό του κύκλο. Καὶ αὐτὴ εἶναι ἡ πορεία τοῦ φαινομένου τῆς μάθησης: Νὰ ξεκινᾶ ὁ μαθητὴς ἀπὸ τὴν πράξη, δηλαδή, ἀπὸ τὴν παρατήρηση τῶν πραγμάτων καὶ τὴν ἄσκηση ἀπάνω σ' αὐτά. Ἀπὸ τὴν ἐνέργειά του αὐτὴ νὰ βγάζει ὁρισμένους θεωρητικοὺς κανόνες καὶ μαζὶ νὰ πλουτίζει τὶς γνώσεις του καὶ νὰ δουλεύει τὶς πνευματικές του

δυνάμεις. Δὲ σταματᾶ ὅμως στοὺς κανόνες αὐτούς, μὰ γυρίζει πάλι στὰ πράματα, πάλι στὴν πράξη καὶ μὲ βάση τοὺς κανόνες αὐτούς, προσπαθεῖ νὰ ἐξηγήσει διάφορα φαινόμενα σὲ ἄλλες περιπτώσεις τῆς ζωῆς. Στὴ διδασκαλία π.χ. ἐξετάσθηκε τὸ φαινόμενο πὼς, ὁ ἄνθρωπος μέσα στὴ θάλασσα εἶναι ἐλαφρότερος, παρὰ ἔξω στὸν ἀέρα. Ἀπὸ τὴν παρατήρηση αὐτοῦ τοῦ φαινομένου, καθὼς καὶ ἄλλων συγγενικῶν, ὅπως π.χ. τὰ πλοῖα, ποὺ δὲν βουλοῦν στὸ νερό κλπ. μαθαίνει τὸ θεωρητικὸ φυσικὸ νόμο τοῦ Ἀρχιμήδη, πὼς τὰ σώματα μέσα στὸ νερὸ χάνουν ὁρισμένο μέρος ἀπὸ τὸ βάρος τους. Ὅταν τότε ὁ μαθητὴς παρατηρήσει πὼς ὁ γεμάτος κουβὰς μέσα στὸ νερὸ εἶναι πιὸ λαφρύς, παρὰ ποὺ εἶναι ἄμα ὑψωθεῖ ἀπάνω ἀπὸ τὸ νερό, στηρίζεται στὸ νόμο αὐτὸ τοῦ Ἀρχιμήδη καὶ ἐξηγεῖ ἐπιστημονικὰ τὸ φαινόμενο.

Ἂς πάρουμε ἕνα ἄλλο, πιὸ ἁπλὸ φαινόμενο. Ἡ διδασκαλία ἐξετάζει τὸ ζήτημα, γιατὶ ὅταν πλενόμαστε, ἀφοῦ τελειώσουμε τὸ πλύσιμο καὶ δὲν σκουπιστοῦμε ἀμέσως, κρυώνουμε στὰ χέρια καὶ στὸ πρόσωπο. Αὐτὸ εἶναι ἕνα ζήτημα, ποὺ ὅλα τὰ παιδιὰ τὸ παρατηροῦν κάθε μέρα στὴν πράξη. Ἀπὸ τὴν ἐξέταση αὐτοῦ τοῦ φαινομένου καὶ ἄλλων παρομοίων, ὅπως π.χ. ὅταν κολυμποῦμε καὶ βγοῦμε ἀπὸ τὴ θάλασσα, κρυώνουμε περισσότερο, παρὰ ὅταν εἴμαστε μέσα στὸ νερὸ κ.λ.π., βγαίνει ὁ θεωρητικὸς νόμος τῆς ἐξάτμισης. Πὼς δηλαδὴ κάθε ἐξάτμιση προκαλεῖ ψύξη. Τὴ θεωρητικὴ τώρα αὐτὴ γνώση ὁ μαθητὴς τὴ μεταφέρει στὴν πράξη καὶ προσπαθεῖ μ' αὐτὴ νὰ ἐξηγήσει διάφορα φαινόμενα καὶ διάφορες ἐνέργειες τῶν ἀνθρώπων στὴ ζωή. Ὅταν π.χ. δεῖ τὸν καταβρεχτήρα τοῦ Δήμου νὰ βρέχει τοὺς δρόμους καὶ νὰ παρατηρεῖ πὼς μετὰ τὸ κατάβρεγμα ἔρχεται δροσιά, ἐξηγεῖ τὸ φαινόμενο αὐτὸ μὲ βάση τὸ νόμο τῆς ἐξάτμισης, ποὺ ἔμαθε στὸ σχολεῖο. Κάνει δηλαδὴ αὐτὲς τὶς σκέψεις : Ἀπὸ τὸ νερό, ποὺ πέφτει στὸ δρόμο ἕνα μέρος τὸ ρουφᾶ ἡ γῆ καὶ ἔτσι δροσίζεται. Ἕνα ἄλλο μέρος ὅμως ἐξατμίζεται. Δηλαδὴ γίνεται ἀτμὸς καὶ φεύγει. Μὰ γιὰ νὰ γίνει τὸ νερὸ ἀτμός, χρειάζεται θερμότητα. Ἀπὸ ποῦ λοιπὸν θὰ τὴν πάρει τὴ θερμότητα αὐτὴ τὸ νερό γιὰ νὰ γίνει ἀτμός; Θὰ τὴν πάρει ἀπὸ τὸ ἔδαφος τοῦ δρόμου καὶ ἀπὸ τὸν ἀέρα. Ἔτσι ἡ θερμότητα τοῦ ἐδάφους λιγοστεύει ἀκόμα περισσότερο. Λιγοστεύει ὅμως καὶ ἡ θερμότητα τοῦ ἀέρα. Γι αὐτό, ὕστερα ἀπὸ τὸ κατάβρεγμα, νιώθουμε δροσιά. Αὐτὴ ἡ ἐξήγηση τῶν φαινομένων τῆς ζωῆς στὴ φύση καὶ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία μὲ βάση τὶς γνώσεις, ποὺ πήραμε ἀπὸ τὴ διδασκαλία, εἶναι ἡ καλύτερη ἀπόδειξη πὼς κατέχουμε τὶς γνώσεις αὐτές. Πὼς τὶς νιώσαμε καὶ μποροῦμε νὰ τὶς χρησιμοποιήσουμε. Ὁ κύκλος λοιπόν,

πού πρέπει νὰ κάμει ἡ ἐκμάθηση μιᾶς γνώσης, εἶναι: Πράξη - θεωρία, θεωρία - πράξη.

Τὸ νὰ κατέχουμε μόνο γνώσεις καὶ νὰ μποροῦμε ἴσως καὶ νὰ τὶς ἀποδώσουμε προφορικὰ ἢ γραφτά, μὰ νὰ μὴ μποροῦμε νὰ τὶς ἐφαρμόσουμε στὴ ζωὴ καὶ μ' αὐτὲς νὰ ἐξηγοῦμε τὰ φαινόμενα καὶ νὰ λύνουμε τὰ προβλήματα τῆς ζωῆς, θὰ πεῖ πὼς ἡ διανοητική μας μόρφωση εἶναι ἀτελής. Πὼς οἱ γνώσεις μας δὲν εἶναι χρήσιμες. Τότε εἴμαστε σὰν τὸν ἀπόφοιτο ἐκεῖνο τοῦ γυμνασίου ποὺ ξέρει ὅλους τοὺς κανόνες τῆς Γραμματικῆς καὶ τοῦ Συντακτικοῦ, μὰ δὲ μπορεῖ νὰ κάμει μιὰ αἴτηση, οὔτε νὰ γράψει μιὰ ἔκθεση, χωρὶς γραμματικὰ καὶ συντακτικὰ λάθη. Ἐννοεῖται ὅμως, φυσικά, πὼς δὲ μπορεῖ οὔτε καὶ πρέπει νὰ ἐφαρμόζουνται ὅλες οἱ γνώσεις στὴν πράξη. Ὑπάρχουν καὶ γνώσεις, ποὺ εἶναι ἁπλὲς πληροφορίες γιὰ μᾶς σήμερα, καὶ ποὺ ἴσως σὲ ἄλλες ἐποχὲς νὰ ἦταν χρήσιμες στὴν πράξη, γιὰ μᾶς ὅμως εἶναι ἄχρηστες καὶ βλαβερές. Δὲ μποροῦμε π.χ. σήμερα νὰ ἐφαρμόσουμε τὴ δουλεία, οὔτε τὸ κλείσιμο τῆς γυναίκας στὸ γυναικωνίτη. Ἀκόμα καὶ μέσα στὸ σχολεῖο σήμερα, δὲ μποροῦμε νὰ ἐφαρμόσουμε τὶς σωματικὲς ποινὲς τῶν μαθητῶν, οὔτε τὶς μεσαιωνικὲς μέθοδες τῆς διδασκαλίας, οὔτε τὸ ratio studiorum τῶν Ἰησουϊτῶν. Στὴν πράξη λοιπὸν θὰ ἐφαρμόζουνται οἱ γνώσεις ἐκεῖνες, ποὺ εἶναι ὠφέλιμες σήμερα καὶ ποὺ μᾶς ἐξυπερετοῦν καὶ μᾶς κάνουν τὴ ζωὴ πιὸ εὔκολη καὶ πιὸ εὐχάριστη.

Στὸ σημεῖο τοῦτο ταιριάζουν τὰ λόγια ἑνὸς σοβαροῦ σοβιετικοῦ παιδαγωγοῦ, ποὺ παρουσιάστηκε πρὶν ἕνα χρόνο μὲ ἕνα καλὸ βιβλίο γιὰ τὴν «Πολυτεχνικὴ μόρφωση», ποὺ θὰ τὴν ἐξετάσουμε κι' ἐμεῖς παρακάτω, καὶ χτυπᾶ προπάντων τὴν τυπικὴ διανοητικὴ μόρφωση, τοῦ Μ. Σκάτκιν(1). Στὸ βιβλίο του αὐτὸ ὁ Σκάτκιν γράφει: «Παλαιότερα οἱ παιδαγωγοὶ ἦταν τῆς γνώμης, πὼς ὁ μαθητὴς εἶχεν ἀποκτήσει γνώσεις ὅταν εἶχε καταλάβει τὴν ὕλη τῆς διδασκαλίας, τὴν κρατοῦσε στὴ μνήμη του καὶ μποροῦσε νὰ τὴν ἀποδώσει προφορικὰ ἢ γραπτά. Μιὰ τέτια μάθηση ἀνταποκρινόταν τότε στὸ χαρακτήρα τῆς σχέσης τῆς διανόησης πρὸς τὴν πραγματικότητα. Μά, τὸ ἔργο τῆς ἐπιστήμης — καὶ αὐτὸ μᾶς διδάσκουν οἱ θεμελιωτὲς τοῦ Μαρξισμοῦ - Λενινισμοῦ — δὲν εἶναι μόνο νὰ παρατηροῦμε καὶ νὰ περιγράφουμε τὴν πραγματικότητα, μὰ καὶ νὰ τὴ διαπλάσσουμε. Στὸν ἐνεργητικό χαρακτήρα τῆς Ἐπιστήμης, ἀνταποκρίνεται ὁ ἐνεργητικὸς χαρακτήρας τῆς μόρφωσης. Γι' αὐτὸ καὶ σήμερα δίνουμε νέο νόημα στὴν ἀπόκτηση γνώσεων. Ἀποκτῶ γνώσεις σήμερα δὲ θὰ πεῖ μόνο καταλαβαίνω τὴν ὕλη, τὴ συγκρατῶ καὶ μπορῶ νὰ τὴν ἀποδώσω προφορικὰ ἢ γραπτά, παρὰ θὰ πεῖ καὶ πὼς καταλαβαίνω νὰ τὴν ἐφαρμόσω γιὰ νὰ λύσω αὐτὸ ἢ ἐκεῖνο τὸ θεωρητικὸ ἢ πραχτικὸ πρόβλημα τῆς ζωῆς. Τίποτα δὲν ἀξίζουν σχολεῖα καὶ πανεπιστήμια ἂν δὲν κάνουν τοὺς σπουδαστὲς ἱκανοὺς γιὰ τὴ ζωή, λέει ὁ Λένιν.

»Χωρὶς ἐφαρμογή, ἡ ἀπόκτηση γνώσεων εἶναι ἀτελής. Μὰ καὶ οἱ ἴδιες οἱ γνώσεις τότε μένουν ἐπιπόλαιες, ἀδύνατες καὶ παθητικές.

»Τὴν ἱκανότητα τῆς ἐφαρμογῆς τῶν γνώσεων πρέπει νὰ τὴ μάθει κανείς. Μὰ τὴ μαθαίνει κανεὶς μόνο μὲ πραχτικὴ ἐργασία, μὲ πραχτικὴ ἐνέργεια. Γιὰ νὰ καταλάβω π.χ. ριζικὰ τὶς βάσεις τῆς Βοτανικῆς, δὲ φτάνει νὰ καταλαβαίνω τὶς ἐξηγήσεις, ποὺ δίνει ὁ δάσκαλος ἢ τὶς πληροφορίες τοῦ βιβλίου, μὰ πρέπει ὁ ἴδιος νὰ καλλιεργήσω φυτὰ καὶ νὰ παρακολουθῶ καὶ νὰ ἐπηρεάζω τὴν ἀνάπτυξή τους. Καλλιεργώντας οἱ μαθητὲς τὰ φυτά, ἀποκτοῦν μαζὶ καὶ διάφορες δεξιότητες καὶ ἱκανότητες στὸν τομέα τῆς Βοτανικῆς».

Ἀνακεφαλαιώνοντας, λέμε πώς, ἀπ' ὅλα τὰ παραπάνω, δηλαδὴ ἀπὸ τὴν ἱκανότητα τοῦ μαθητῆ νὰ παρατηρεῖ, ἀπὸ τὴν ἱκανότητά του νὰ προσέχει στὰ πράματα, νὰ τὸ κρίνει, νὰ τὰ συγκρίνει μεταξύ τους, νὰ τὰ ἀντιπαραβάλλει καὶ νὰ τὰ ἐφαρμόζει στὴν πράξη, βγαίνει τὸ ἀποτέλεσμα πὼς ὁ μαθητὴς σκέφτεται λογικά. Ἡ λογικὴ σκέψη εἶναι μιὰ ἰδιότητα ἀπαραίτητη γιὰ τὸ σπουδαστή. Τὸ σοσιαλιστὴ τὸν διακρίνει βέβαια καὶ τὸ πλῆθος καὶ ἡ ποικιλία τῶν γνώσεών του, μὰ προπάντων τὸν διακρίνει καὶ ἡ δύναμη τῆς λογικῆς του σκέψης. Εἶναι τώρα ἀλήθεια πώς, ὁ ἄνθρωπος ἀπὸ μικρὸς καὶ χωρὶς καμιὰ ἐξωτερικὴ καθοδήγηση, σκέφτεται λογικά. Ἡ ἐμπειρία, ποὺ ἔχει σχηματίσει ζώντας μέσα στὸ φυσικό του καὶ τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον: Οἱ γνώσεις, ποὺ κατέχει τὸ παιδὶ πρὶν νὰ πάει στὸ σχολεῖο, ἡ πεῖρα, ποὺ ἔχει σχηματίσει ἀπὸ τὴν ἐλεύθερη ἐπαφή του μὲ πρόσωπα καὶ πράματα, τοῦ ἔχουν διαμορφώσει ἔτσι τὸ μυαλό του, ὥστε νὰ σκέφτεται φυσικά, δηλαδὴ λογικά. Ὡστόσο ὁ δάσκαλος πρέπει συστηματικὰ καὶ ἀδιάκοπα νὰ ἀσκεῖ τὸ μαθητὴ ἀπὸ τὸ πρῶτο σχολικὸ ἔτος στὸ νὰ σκέφτεται λογικά. Τοῦτο θὰ τὸ κατορθώσεῖ μόνο ὅταν ἀναθέτει στὸ μαθητὴ διάφορες πνευματικὲς καὶ χειροτεχνικὲς ἐργασίες. Ὅσο προχωροῦν τὰ χρόνια, τόσο οἱ ἐργασίες αὐτὲς θὰ εἶναι πλατύτερες καὶ σοβαρότερες. Στὰ τελευταῖα χρόνια τῆς Μέσης Παιδείας, ὁ μαθητὴς τοῦ τοσιαλιστικοῦ σχολείου πρέπει νὰ καταπιάνεται μὲ τὰ σοβαρότερα προβλήματα, ποὺ ἀπασχολοῦν τὸ λαὸ ἀπὸ κοινωνική, οἰκονομικὴ καὶ πνευματικὴ ἄποψη. Καὶ κεῖνο, στὸ ὁποῖο πρέπει νὰ προσέχει ὁ δάσκαλος, ὅταν μορφώνει τὴ λογικὴ σκέψη τοῦ μαθητῆ, εἶναι νὰ

1. M. Skatkin: Einige Fragen der polytechnischen, Bildung Γερμανικὴ Ἔκδ. Βερολίνο 1953, σελ. 121.

συστηματοποιεῖ τὶς γνώσεις, νὰ τὶς συνθέτει καὶ νὰ γενικεύει τὰ πορίσματα τῆς ἐφαρμογῆς τους καὶ ἔτσι νὰ φτάνει σὲ γενικοὺς θεωρητικοὺς κανόνες καὶ νόμους. Πρέπει δηλαδὴ οἱ γνώσεις στοὺς διάφορους τομεὶς νὰ ὁδηγοῦν τὸ μαθητὴ σὲ μιὰ γενικὴ θεωρητικὴ θεώρηση τοῦ κάθε τομέα. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μάθει νὰ φιλοσοφεῖ. Καὶ ἡ φιλοσοφικὴ αὐτὴ θεώρηση τῶν πραγμάτων ὅλων τῶν τομέων μαζί, θὰ βοηθήσει τὸ μαθητὴ νὰ ἀποκτήσει μιὰ καθολικὴ φιλοσοφικὴ θεώρηση τοῦ κόσμου καὶ τῆς ζωῆς. Ἔτσι θὰ φτάσει σὲ μιὰ γενικὴ κοσμοθεωρία, ποὺ κάθε τομέας γνώσεων θὰ ἔχει τὴ θέση του καὶ τὴ σημασία του μέσα στὸ πλαίσιο τῆς κοσμοθεωρίας του. Τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο πρέπει, χωρὶς ἄλλο, νὰ δίνει στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία νέους μὲ τέτια κοσμοθεωρία περὶ κόσμου καὶ ζωῆς. Μὲ βάση τὴν κοσμοθεωρία αὐτή, ὁ νέος σοσιαλιστὴς θὰ κρίνει καὶ θὰ ἐξηγεῖ ἀπὸ ἀνώτερη σκοπιὰ τὰ φαινόμενα τῆς Φύσης καὶ τῆς Κοινωνίας.

Ὁ νέος σοσιαλιστής, βγαίνοντας ἀπὸ τὸ σχολεῖο καὶ μπαίνοντας στὴ ζωή, δὲ θὰ εἶναι σὰν τὸν ἀστὸν ἀπόφοιτο τοῦ γυμνασίου, ποὺ ξέρει λίγα ἀπ' ὅλα, ἄτακτα, ἀσυστηματοποίητα, ἀσύνδετα. Ὅλα μισὰ καὶ ὅλα σκόρπια. Ὁ νέος σοσιαλιστής, ὁ ἀπόφοιτος τοῦ γυμνασίου, θὰ ἔχει συγκροτημένο λογικὰ τὸ μυαλό του, θὰ νιώθει τὸν ἑαυτό του μέλος ἀναπόσπαστο τοῦ λαοῦ του. Θὰ πυρπολεῖται ἀπὸ τὸν ἐνθουσιασμὸ καὶ τὸν πόθο νὰ ἀγωνιστεῖ, ὄχι γιὰ νὰ κάμει δική του καριέρα, μὰ νὰ ἀγωνιστεῖ γιὰ τὴ λύση τῶν προβλημάτων, ποὺ ἀπασχολοῦν τὸ λαό. Καὶ θὰ κατέχει τὶς ἀνάλογες γνώσεις καὶ θὰ ἔχει καὶ τὴν ἱκανότητα πρὸς τοῦτο. Οἱ γνώσεις του δὲ θὰ εἶναι σχηματικές, ἀφηρημένες, σχολαστικές, δηλαδὴ γνώσεις τοῦ ἀστικοῦ σχολείου. Θὰ εἶναι γνώσεις, ποὺ πέρασαν ἀπὸ ὁλόκληρο τὸν κύκλο τῆς μάθησης μὲ τὸ σοσιαλιστικὸ νόημα. Δηλαδὴ βγῆκαν ἀπὸ τὴν πράξη, μαζεύτηκαν σὲ θεωρία καὶ ὕστερα ἐφαρμόστηκαν πάλι στὴν πράξη. Εἶναι γνώσεις ὠφέλιμες, γόνιμες, ἐφαρμόσιμες.' Ἀκόμα ὁ νέος σοσιαλιστὴς ἀπόφοιτος θὰ κατέχει τὴ λογική, θετικὴ σκέψη καὶ θὰ κατέχει καὶ τὸ φιλοσοφικὸ ὄργανο τῆς θεώρησης τοῦ κόσμου. Θὰ ἔχει δηλαδὴ τὴν ἀνώτερη κοσμοθεωρία του, ποὺ θὰ εἶναι ὁ ὁδηγητής του μέσα στὴ ζωή. Καὶ ἐπειδὴ καμιὰ κοσμοθεωρία στὸν κόσμο δὲν εἶναι τόσο θετική, τόσο ἐπιστημονική, τόσο θεμελιωμένη στὴν πραγματικότητα, ὅσο εἶναι ἡ κοσμοθεωρία τοῦ Μαρξισμοῦ - Λενινισμοῦ, δηλαδὴ ὁ Διαλεκτικὸς Ὑλισμός, γι' αὐτὸ ἡ θεωρία αὐτὴ θὰ ἀποτελεῖ τὸ περιεχόμενο τῆς κοσμοθεωρίας τοῦ νέου σοσιαλιστῆ, τοῦ ἀπόφοιτου τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου τῆς Μέσης Παιδείας.

Ὅταν ἤμουν μαθητὴς τοῦ γυμνασίου, ὁ καθηγητὴς τῶν Μαθηματικῶν, στὸ μάθημα τῆς Γεωμετρίας, μᾶς μάθαινε σκόρπια θεωρήματα, χωρὶς ποτὲ νὰ μᾶς κάμει μιὰ σύνθεση καὶ νὰ μᾶς πεῖ πῶς, αὐτὰ κι αὐτὰ τὰ θεωρήματα ἀναφέρουνται στὰ τρίγωνα, ἢ στὰ τετράπλευρα σχήματα, ἢ στὸν κύκλο. Δίδασκε τὸ κάθε θεώρημα ἄσχετα μὲ τὰ ἄλλα τῆς ἴδιας κατηγορίας. Ἀνάλυε δηλαδὴ ἐκεῖ, ποὺ ἔπρεπε νὰ συνθέτει. Ἔτσι ἐγώ, ὁ μαθητής του, ἔμαθα τὰ σκόρπια θεωρήματα καὶ ἔπαιρνα καὶ ἄριστα στὴ βαθμολογία, μὰ ποτὲ δὲν κατάλαβα τί θὰ πεῖ Γεωμετρία οὔτε ποτὲ ἀπόχτησα μαθηματικὴ - γεωμετρικὴ σκέψη.

Ἕνα πρᾶμα πρέπει ὁ δάσκαλος τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου νὰ ἔχει ἀπαραίτητα ὑπόψει του. Τὸ ὅτι δηλαδὴ ὁ κόσμος, Φύση καὶ Κοινωνία, ποτὲ δὲ μένει στάσιμος, μὰ ἀδιάκοπα ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει. Ὅ,τι ἴσχυε στὰ περασμένα, δὲν ἰσχύει πιὰ σήμερα καί ὅ,τι ἰσχύει σήμερα, δὲ θὰ ἰσχύει στὸ μέλλον. Ἐκεῖνο, ποὺ εἶναι κείνη τὴ στιγμή, δὲ θὰ εἶναι καὶ στὴν ἐπόμενη, τόσο στὴν ὀργανικὴ ὅσο καὶ στὴν ἀνάργανη φύση, τόσο στὴν κοινωνικὴ ζωή, ὅσο καὶ στὴ ζωὴ τοῦ πνεύματος. Ὅλα ἐξελίσσονται. Καὶ ἡ ἐξέλιξη συντελεῖται μέσα ἀπὸ ἀντιθέσεις καὶ ἀντιφάσεις. Ἡ τωρινὴ θέση γεννᾶ τὴν ἄλλη στιγμὴ τὴν ἀντίθεση, γεννᾶ τὴν ἄρνησή της. Καὶ οἱ δυὸ μαζὶ τότε ἑνώνουνται σὲ μιὰ σύνθεση. Καὶ ἡ σύνθεση αὐτὴ ἀποτελεῖ νέα θέση, ποὺ θὰ γεννήσει κι αὐτὴ τὴν ἀντίθεσή της καὶ ἔτσι συνέχεια σὲ μιὰ ἀτελείωτη ἐξέλιξη. Καὶ τοῦτο γιατὶ τὰ πράματα στὸν κόσμο δὲν εἶναι στατικά, ἀκίνητα, οὔτε καὶ εἶναι σκόρπια καὶ χωρισμένα τὸ ἕνα ἀπὸ τ' ἄλλο, μὰ τὸ ἕνα ἐπηρεάζει καὶ καθορίζει τὸ ἄλλο. Ὅταν παίρνουμε τὰ πράματα στατικά, ὅπως τὰ παίρνει ἡ Μεταφυσική, τότε φυσικὰ δὲ βλέπουμε τὶς ἀντιθέσεις. Γιατὶ τὸ καθένα εἶναι ἀσύνδετο ἀπὸ τ' ἄλλο καὶ ἀπομονωμένο. Ὅταν ὅμως ἐξετάσουμε τὰ πράματα στὴν κίνησή τους, στὴ μεταβολή τους καὶ στὴ σύνδεση ἀνάμεσά τους, τότε βλέπουμε ἀμέσως τὴν ἀντίθεση, καὶ τὴ μεταβολὴ ἀπὸ τὴ μιὰ στιγμὴ στὴν ἄλλη. Ἤδη ἀκόμα καὶ αὐτὴ ἡ μηχανικὴ κίνηση τῆς ἄψυχης ὕλης συντελεῖται μόνο μὲ τὸ ὅτι, ἕνα σῶμα, σὲ μιὰ στιγμή, εἶναι σὲ μιὰ θέση καὶ δὲν εἶναι. Ἡ λύση τῆς ἀντίθεσης αὐτῆς εἶναι ἡ κίνηση. Τὸ ἴδιο παρατηρεῖται καὶ στὴν ὀργανικὴ ζωή, ὡς τὸν ἀνθρώπινον ὀργανισμό. Μέσα στὸν ἄνθρωπο ἑκατομμύρια κύτταρα ἀνανεώνουνται σὲ κάθε στιγμή. Ἔτσι σὲ κάθε στιγμὴ ὁ ἄνθρωπος εἶναι διαφορετικὸς ἀπὸ τὴν προηγούμενη. Κάθε ὀργανισμὸς ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει σὲ κάθε στιγμή. Καὶ ὅπως ἀλλάζει ὁ ὀργανισμὸς τοῦ ἀνθρώπου, ἔτσι ἀλλάζει καὶ ἡ πνευματική του ζωὴ καὶ ἡ σκέψη του. Ἡ τυπικὴ Λογικὴ ἰσχύει μόνο γιὰ τὸν ἰδεαλισμό. Στὴ διαλεκτικὴ φιλοσοφία μιὰ τέτια Λογικὴ δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ. Ὅταν ἡ τυπικὴ Λογικὴ ὁρίζει ὅτι Α = Μ. Ὁρίζει δηλαδὴ τὸν τύπο τῆς ἰσότητας, κα-

τὰ τὴν ὁποία τὰ δύο μέρη τῆς ἐξίσωσης εἶναι ἴσα καὶ ἰσοδύναμα, πρέπει νὰ παρατηρήσουμε πὼς, ἡ ἐξίσωση αὐτὴ ἰσχύει μόνο γιὰ τούτη τὴ στιγμή. Γιατὶ στὴν ἑπόμενη στιγμή, οἱ ὅροι τῆς ἐξίσωσης δὲν εἶναι πιὰ οἱ ἴδιοι καὶ δὲν ξέρουμε ἂν εἶναι ἀκόμα ἴσοι. Τὰ πάντα ἐξελίσσονται, ἀλλάζουν καὶ συμπληρώνουνται (1). Ἔτσι ἐξελίσσουνται καὶ ἀλλάζουν καὶ οἱ γνώσεις καὶ οἱ ἀλήθειες. Συμπληρωμένες, ἀμετάβλητες, ἀπόλυτες γνώσεις καὶ ἀλήθειες στὸν κόσμο δὲν ὑπάρχουν. Ὅλες οἱ γνώσεις τοῦ ἀνθρώπου εἶναι σχετικές. Ὅσο προχωρεῖ ἡ Ἐπιστήμη καὶ ἡ Τεχνικὴ καὶ ἡ φύση ἐρευνᾶται βαθύτερα, τόσο ἀνακαλύφτουνται καὶ νέες γνώσεις, ποὺ συμπληρώνουν τὶς γνώσεις, ποὺ ἔχουμε ὡς τότε. Ἔτσι οἱ γνώσεις μας γίνουνται λιγότερο σχετικὲς καὶ προχωροῦν ἕνα βῆμα πρὸς τὶς ἀπόλυτες. Τελείως ἀπόλυτες ὅμως γνώσεις δὲν ὑπάρχουν. Τοῦτο θὰ ἐσήμαινε πὼς ὁ κόσμος θὰ ἔπαυε νὰ ἐξελίσσεται, πὼς εἶναι στατικός, πρᾶμα ποὺ δὲν συμβαίνει στὴν πραγματικότητα. Γι' αὐτὸ ὁ δάσκαλος ποτὲ δὲν πρέπει νὰ παρουσιάζει τὶς γνώσεις, ποὺ προσφέρνει, σὰν τὴν τελευταία λέξη τῆς Ἐπιστήμης, ἔστω καὶ ἂν οἱ γνώσεις αὐτὲς ἐκφράζουν τὰ τελευταῖα ἐπιστημονικὰ πορίσματα. Πρέπει πάντα νὰ λέει πὼς, σήμερα ἡ Ἐπιστήμη ἔχει φτάσει ὡς ἐδῶ, αὔριο θὰ βρίσκεται πιὸ πέρα.

Ὡς τώρα, εἴπαμε πὼς :

α) Ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ δώσει πολλὲς χρήσιμες, ἐπιστημονικὲς καὶ ἐφαρμόσιμες γνώσεις.

β) Πὼς πρέπει νὰ συγκροτήσει τὸ μυαλὸ τοῦ μαθητῆ καὶ νὰ τοῦ ἐμβάλει τὴ λογικὴ διαλεκτικὴ σκέψη.

γ) Πὼς πρέπει νὰ τοῦ δώσει μιὰ ἐπιστημονικὴ κοσμοθεωρία, ποὺ θὰ τὸν βοηθήσει νὰ ἐξηγεῖ τὸν κόσμο ἐπιστημονικὰ καὶ διαλεκτικά.

Τὸ τέταρτο, ποὺ πρέπει νὰ πετύχει ἡ σοσιαλιστικὴ διδασκαλία εἶναι, νὰ κάμει τὸν μαθητὴ ἱκανὸ νὰ ἀποχτήσει ἐκεῖνο, ποὺ λέμε σοσιαλιστικὴ συνείδηση. Ὅλες οἱ γνώσεις, ὅλη ἡ μάθηση καὶ ὅλη ἡ ἐπιστημονικὴ μόρφωση σὲ τίποτα δὲν ὠφελεῖ, ἅμα λείπει ἡ σοσιαλιστικὴ συνείδηση. Ὁ ἄνθρωπος τοῦ νέου τύπου, ποὺ ἐπιδιώκει νὰ μορφώσει τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, σὲ προσωπικότητα, ἔχει πρῶτ' ἀπ' ὅλα σοσιαλιστικὴ συνείδηση. Μπορεῖ ἡ ἐπιστημονική του μόρφωση νὰ εἶναι ἀτελής, ἅμα ὅμως ὁ νέος σοσιαλιστὴς ἔχει σοσιαλιστικὴ συνείδηση, τίποτα δὲν τὸν ἐμποδίζει νὰ ἀποβεῖ συνειδητὸ μέλος τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.

---

1. Anti. Dühring, σελ. 145.

Ἔχω σοσιαλιστικὴ συνείδηση θὰ πεῖ, εἶμαι περήφανος γιατὶ εἶμαι σοσιαλιστής. Θὰ πεῖ θυσιάζω ὅλα τὰ πάντα γιὰ τὸ κόμμα μου. Ὑπακούω τυφλὰ στὸ Κόμμα μου. Εἶμαι σοσιαλιστὴς θὰ πεῖ, νιώθω τὸν ἑαυτό μου γερὰ δεμένο καὶ ἀναπόσπαστο ἀπὸ τοὺς ἁπλοὺς ἀνθρώπους τῆς χώρας μου. Εἶμαι ὁπαδὸς τῆς εἰρήνης καὶ τῆς ἀγάπης καὶ ἀγαπῶ καὶ ἐχτιμῶ ὅλους τοὺς ἀνθρώπους τῆς δουλειᾶς ὅλης τῆς σφαίρας. Μαζὶ μισῶ καὶ πολεμῶ ὅλους τοὺς ἐκμεταλλευτές, τοὺς πιεστές, τοὺς τυράννους τοῦ λαοῦ μας καὶ ὅλων τῶν λαῶν. Θέλω νὰ συμβάλω στὸ χτίσιμο τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, ὅπου νὰ βασιλεύει ἡ δικαιοσύνη, ἡ ἀγάπη καὶ ἡ εὐτυχία τῶν λαῶν καὶ δίνω καὶ τὴ ζωή μου γι' αὐτό. Θέλω νὰ προχωρῶ πάντα μπρὸς καὶ πρὸς τ' ἀπάνω μὲ καθαρὸ μέτωπο καὶ καθαρὴ καρδιά. Ὁ θάνατος γιὰ τὰ ἰδανικά μου σημαίνει γιὰ μένα τὴ ζωή.

ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Τὸ Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα τῶν μαθημάτων τὸ συντάσσει τὸ Ὑπουργεῖο καὶ τὸ δίνει στὰ σχολεῖα γιὰ νὰ ἐφαρμοστεῖ ἀπὸ τοὺς ἐκπαιδευτικούς. Τὸ πρόγραμμα αὐτὸ περιέχει τὴν ὕλη τῆς διδασκαλίας, δηλαδὴ τὸ Τί θὰ διδάξω σὲ κάθε τάξη καὶ σὲ κάθε μάθημα. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς λειτουργὸς λοιπὸν βρίσκει ἕτοιμο τὸ Πρόγραμμα καὶ δὲν ἔχει παρὰ νὰ τὸ ἀκολουθήσει καὶ νὰ διδάξει ὅ,τι τοῦ ὁρίζει αὐτό. Τοῦτο ὅμως δὲ σημαίνει πὼς ἡ σύνταξη τοῦ Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος δὲ στηρίζεται σὲ ὁρισμένες παιδαγωγικὲς ἀρχές, ποὺ πρέπει νὰ τὶς ξέρει ὁ δάσκαλος. Ἀντίθετα μάλιστα, τὸ ζήτημα τοῦ Τί θὰ διδάξω σὲ κάθε μάθημα καὶ σὲ κάθε τάξη εἶναι τὸ σπουδαιότερο ζήτημα τῆς Διδασκτικῆς. Ἡ ἐκλογὴ τῆς ὕλης στὰ διάφορα μαθήματα, ὁ καθορισμὸς τῆς σημασίας της ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, καθὼς καὶ ὁ χωρισμός της καὶ ἡ τακτοποίησή της ἔτσι, ποὺ νὰ ἀνταποκρίνεται στὴν ἡλικία καὶ ἑπομένως καὶ στὴν ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν, εἶναι ζητήματα, ποὺ δὲν πρέπει μόνο νὰ τὰ ξέρει ὁ ἐκπαιδευτικὸς λειτουργός, μὰ πρέπει καὶ νὰ τὰ ἐξηγεῖ καὶ νὰ τὰ δικαιολογεῖ. Ἐπειδὴ τώρα, κάθε γνώση, κάθε ἑνότητα γνώσεων, ποὺ εἶναι καταχωρημένη στὸ Ἀναλ. Πρόγραμμα, ἔχει καὶ τὴν ἐπιστημονική της καὶ τὴν παιδαγωγική της ἀξία καὶ σημασία, εἶναι φανερὸ πὼς, ἡ σύνταξη τοῦ Προγράμματος δὲν εἶναι οὔτε ἔργο μόνο τῶν ἐπιστημόνων οὔτε μόνο τῶν παιδαγωγῶν. Στὴ σύνταξη τοῦ Προγράμματος πρέπει νὰ συνεργάζουνται οἱ ἐπιστήμονες μὲ τοὺς παιδαγωγούς. Οἱ ἐπιστήμονες μάλιστα πρέπει νὰ ἀντιπροσωπεύουν κάθε κλάδο τῆς ἐπιστήμης. Θὰ εἶναι ἱστορικοφιλόλογοι, θὰ εἶναι φυ-

σικομαθηματικοί, θὰ εἶναι καὶ τεχνικοί. Αὐτοὶ θὰ μᾶς δώσουν τὴν ὕλη κάθε μαθήματος. Ἐπειδὴ ὅμως, πολλὲς φορές, ἡ ἐπιστημονικὴ σημασία τῶν γνώσεων δὲ συμβιβάζεται μὲ τὴν παιδαγωγικὴ σκοπιμότητά τους, γι' αὐτό, τὴν ὕλη αὐτή, ποὺ θὰ δώσουν οἱ ἐπιστήμονες, πρέπει νὰ τὴν ἐπιθεωρήσει ὁ παιδαγωγὸς καὶ νὰ καθορίσει ἂν ἡ ὕλη αὐτὴ μπορεῖ νὰ μπεῖ στὰ σχολεῖα. Ἡ ὕλη λοιπὸν τοῦ Προγράμματος παίρνεται ἀπὸ τὶς διάφορες ἐπιστῆμες μὲ τὴ συνεργασία τῶν εἰδικῶν ἐπιστημόνων καὶ τῶν παιδαγωγῶν.

Μὰ καὶ στὴν ἐκλογὴ αὐτὴ τῆς ὕλης, πρέπει νὰ ξεκινήσουμε ἀπὸ κάποια παιδαγωγικὴ ἀρχή, ποὺ νὰ μᾶς εἶναι ὁ ὁδηγὸς στὴν ἐργασία αὐτή: Γιὰ νὰ βροῦμε τὴν παιδαγωγικὴ αὐτὴ ἀρχὴ τῆς ἐκλογῆς τῆς ὕλης τῶν μαθημάτων, κάνουμε αὐτὲς τὶς σκέψεις: Λέγαμε καὶ παραπάνω πὼς ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας πρέπει νὰ βγαίνει ἀπὸ τὸν ἀνώτερο σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Πὼς οἱ γνώσεις, ποὺ δίνει τὸ Α. Πρόγραμμα, πρέπει, ἀπὸ τὴν πλευρά τους, νὰ συμβάλλουν στὴν ἐπίτευξη τοῦ ἀνώτερου παιδαγωγικοῦ σκοποῦ, ποὺ ἡ Κοινωνία θέτει στὸ σχολεῖο. Ὁ ἀνώτερος πάλι αὐτὸς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς καθορίζεται ἀπὸ τὶς ἀνάγκες καὶ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς Κοινωνίας, ποὺ ἐξυπερετεῖ τὸ σχολεῖο. Μὲ ἄλλα λόγια, ἀπὸ τὰ πῶς ἡ Κοινωνία θέλει τὸν μορφωμένο καὶ παιδαγωγημένον ἄνθρωπο. Ἔτσι καταλήγουμε στὸ συμπέρασμα πώς, στὸ Α. Πρόγραμμα πρέπει νὰ μπαίνουν τέτιες γνώσεις ποὺ νὰ ἀνταποκρίνουνται στὶς ἀνάγκες καὶ στὶς ἀπαιτήσεις τῆς οινωνίας σὲ κάθε ἐποχή. Ἐπειδὴ οἱ Κοινωνίες ἐξελίσσουνται καὶ ἀλλάζουν καὶ ἐπομένως ἀλλάζουν καὶ οἱ ἀνάγκες τους, γι' αὐτὸ ἀλλάζουν στὸ διάβα τοῦ χρόνου καὶ τὰ Προγράμματα τῶν σχολείων τους. Ἔτσι κάθε λαός, σὲ κάθε ἐποχή, ἔχει διαφορετικὰ Προγράμματα ὕλης, ἀνάλογα μὲ τὸ πῶς ἡ Κοινωνία ἤθελε σὲ κάθε ἐποχὴ τὸν μορφωμένο της ἄνθρωπο. Μποροῦμε δηλαδὴ νὰ ποῦμε πὼς ἡ Ἱστορία τῶν Α. Προγραμμάτων τῶν σχολείων εἶναι ἡ Ἱστορία τῆς συγκρότησης καὶ ἐπομένως καὶ τοῦ πολιτισμοῦ τῆς Κοινωνίας:

Στοὺς πρώτους αἰῶνες τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς ἐποχῆς, ποὺ ἡ ἀγωγὴ ἤθελε νὰ διδάξει στὰ παιδιὰ τὴν «ἀ ρ ε τ ή», δηλαδὴ τὴν πολεμικὴ ἀνδρεία, οἱ νέοι μάθαιναν τὰ πολεμικὰ ἔπη καὶ τὴν πολεμικὴ ἀνδρεία τῶν διαφόρων ἡρώων. Ἔτσι τὰ ὁμηρικὰ ἔπη, ἔτσι καὶ τὰ τραγούδια τοῦ Τυρταίου. Ὅταν ὅμως ἀπὸ τὸν 5ο αἰώνα καὶ δῶθε, γιὰ μορφωτικὸ ἰδανικὸ τῆς ἐποχῆς ἴσχυε ἡ κ α λ ο κ α γ α θ ί α, τὰ παιδιά, δίπλα στὰ στρατιωτικὰ καὶ γυμναστικὰ παιχνίδια, διδάσκονταν καὶ φιλοσοφία καὶ Ρητορικὴ καὶ ἀπαγγελία κλπ. Στὸ μεσαίωνα πάλι, ποὺ κυβερνοῦσε τὸ θεοκρατικὸ πνεῦμα καὶ ἡ Ἐκκλησία καθόριζεν ὅλο τὸν πνευματικὸ καὶ

κοινωνικὸ πολιτισμὸ τῆς ἐποχῆς καὶ τὸ μορφωτικὸ ἰδανικὸ τῆς ἐποχῆς ἦταν ὁ Κ λ η ρ ι κ α λ σ μ ό ς, τὰ παιδιὰ μάθαιναν στὰ σχολεῖα μόνο ἐκκλησιαστικὲς γνώσεις, ἀφηρημένες καὶ πολλὲς ἀκατανόητες. Εἶναι ἀλήθεια πὼς στὰ τελευταῖα χρόνια τοῦ μεσαίωνα, στὴ Δύση, ἡ Σχολαστικὴ φιλοσοφία προσπαθοῦσε νὰ ἐνώσει τὴν ἀπόλυτη θεοκρατία μὲ τὸ Λόγο, καθὼς καὶ νὰ βάλει στὰ σχολεῖα, δίπλα στοὺς θρησκευτικοὺς ὕμνους καὶ τὶς ὠδές, καὶ τὰ studia liberalia ποὺ ἀνταποκρίνονταν στὰ «ἐ γ κ ύ κ λ ι α μ α θ ή μ α τ α» τῶν Ἑλλήνων τῆς ἐποχῆς ἐκείνης, δηλαδὴ γύρω στὸ 11ο αἰώνα. Ἀπ' τὰ μαθήματα αὐτά, ἡ Γραμματική, ἡ Ρητορικὴ καὶ ἡ Λογικὴ ἢ Διαλακτική, ἀποτελοῦσαν τὸ Trivium Τὰ Μαθήματα πάλι, ἡ Ἀριθμητική, ἡ Γεωμετρία, ἡ Ἀστρονομία καὶ μαζὶ καὶ ἡ θεωρία τῆς ἐκκλησιαστικῆς Μουσικῆς ἀποτελοῦσαν τὸ Quatrivium(1). Μὰ τή μεταβολὴ αὐτὴ δὲν τὴν ἔκαμε ἡ Ἐκκλησία ἀπὸ καλοῦ της, παρὰ γιατὶ πιεζόταν ἀπὸ τὸ λαό, ποὺ τότε εἶχε ἀρχίσει νὰ ἀνεβαίνει.

Ὅταν ὅμως, μὲ τὸ ἀνέβασμα τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, ἦρθε ἡ Νέα ἐποχὴ καὶ μαζὶ μὲ τὶς ἄλλες ἰδέες, ποὺ εἴδαμε στὰ προηγούμενα, ἔφερε μαζί της καὶ τὴν ἰδέα τῆς ἀξίας τοῦ φυσικοῦ κόσμου, τότε ἄλλαξαν πάλι τὰ Προγράμματα τοῦ σχολείου. Γιατί, ἡ ἰδὲα αὐτὴ τῆς ἀξίας τοῦ φυσικοῦ κόσμου, ἔσπρωξε τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα πρὸς τὴν ἔρευνα τῆς φύσης καὶ τοῦ φυσικοῦ μηχανισμοῦ καὶ ἔτσι δημιουργήθηκαν οἱ φυσιογνωστικὲς ἐπιστῆμες καὶ μπῆκαν στὰ Προγράμματα τῶν σχολείων σὰν μαθήματα, ποὺ πρὶν ἦταν ἄγνωστα. Τοῦτο τὸ ἀπαιτοῦσε ἄλλωστε καὶ τὸ μορφωτικὸ ἰδανικὸ τῆς ἐποχῆς, ποὺ ἦταν ὁ π ο λ υ μ α θ ὴ ς ἄ ν θ ρ ω π ο ς. Ὅταν τέλος στὶς ἡμέρες μας δημιουργήθηκε ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ ἔθεσε γιὰ σκοπό της τὴν ὁ λ ό π λ ε υ ρ η καὶ ἐ ν ι α ί α μ ό ρ φ ω σ η τ ο ῦ ἀ ν θ ρ ώ π ο υ, τὴ δημιουργία τοῦ μορφωμένου σοσιαλιστή, τότε ἐκτὸς ἀπὸ τὴν πολυμάθεια, ἄρχισαν νὰ ζητοῦνται καὶ ἄλλες ἀρετὲς τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ γιὰ τὴν ἐπιτυχία τους πρέπει νὰ συμβάλλουν τὰ μαθήματα τοῦ Προγράμματος.

Τὶς γνώσεις λοιπὸν τοῦ Προγράμματος τοῦ σχολείου τὶς παίρνουμε ἀπὸ τὶς σχετικὲς ἐπιστῆμες καὶ πρέπει νὰ εἶναι τέτιες, ὥστε νὰ βοηθοῦν στὸ νὰ μορφώνεται ὁ ἄνθρωπος ἔτσι, ὅπως τὸν θέλουν οἱ ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. Μποροῦμε λοιπὸν νὰ ποῦμε πώς, κάθε μάθημα τοῦ σχολείου ἀνταποκρίνεται στὴν ἀντίστοιχη ἐπιστήμη. Οἱ ἐπιστῆμες ὅμως, ὅπως ξέρουμε, δὲν εἶναι ἑνὸς εἴδους. Στὸ κεφάλαιο γιὰ τὴν τοποθέτηση τῆς Παιδαγωγικῆς μέσα στὸ πλαίσιο τῶν ἐπιστημῶν, εἴδαμε διάφορους τρόπους

1. Βλ. Theobald Ziegler Geschichte der Padagogik, σελ 25.

διαίρεσής τους. Ἐμεῖς ἐδῶ ὅμως, ἐπειδὴ πρόκειται γιὰ σχολικὲς γνώσεις, θὰ χωρίσουμε τὶς ἐπιστῆμες μὲ βάση τὶς πηγὲς τῶν θεμάτων, ποὺ ἐξετάζουν. Οἱ πηγὲς αὐτὲς θὰ εἶναι καὶ οἱ πηγές, ποὺ ἀπ' αὐτὲς θὰ ἀντλήσουμε καὶ τὶς γνώσεις τοῦ Προγράμματος τοῦ σχολείου. Πρέπει ὅμως ἀκόμα νὰ κάμουμε διάκριση ἀνάμεσα στὶς ἐπιστῆμες, ποὺ μᾶς προσφέρουν γνώσεις, καὶ ἐκεῖνες, ποὺ μᾶς προσφέρουν προπάντων δεξιότητες, ποὺ ἔχουν τόσο μεγάλη σημασία γιὰ τὴν Παιδαγωγική.

Ἔχουμε λοιπὸν πρῶτα τὶς ἐπιστῆμες ἐκεῖνες, ποὺ ἐξετάζουν τὴ φύση καὶ τὸ φυσικὸ μηχανισμό. Αὐτὲς εἶναι οἱ φυσιογνωστικὲς ἐπιστῆμες. Καὶ εἶναι ἡ Φυσική, ἡ Χημεία, ἡ Ἀστρονομία καὶ τὰ Μαθηματικά. Ἐδῶ μποροῦμε νὰ βάλουμε καὶ τὴ Γεωγραφία, ἂν καὶ στὸ μάθημα αὐτό, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ἔδαφος μιᾶς χώρας, ἐξετάζεται καὶ ὁ λαός, ποὺ κατοικεῖ στὸ ἔδαφος αὐτό. Ὅμως, ὅταν λέμε Γεωγραφία, ἐννοοῦμε κυρίως τὴ φυσικὴ Γεωγραφία, ἐκείνη δηλαδή, ποὺ ἐξετάζει τὴ φύση τοῦ ἐδάφους τῆς χώρας. Ὕστερα ἔχουμε τὶς ἐπιστῆμες, ποὺ ἐξετάζουν τὸν ἄνθρωπο καὶ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία. Αὐτὲς εἶναι οἱ πνευματικὲς ἢ κοινωνικὲς ἐπιστῆμες. Στὸ σχολεῖο τὶς ἐπιστῆμες αὐτὲς τὶς ὀνομάζουμε ἱστορικοφιλολογικές. Αὐτὲς εἶναι οἱ γλωσσικές, οἱ ἱστορικὲς καὶ οἱ ἐπιστῆμες γιὰ τὴ Θρησκεία καὶ τὴν Ἠθική.

Ἀπὸ τὶς δυὸ αὐτὲς κατηγορίες τῶν ἐπιστημῶν, θὰ βγοῦν τὰ μαθήματα ἐκεῖνα ποὺ γιὰ κύριο ἔργο τους ἔχουν νὰ δώσουν στὸ μαθητὴ υρίως γνώσεις. Κάθε μιὰ ἀπὸ τὶς ἐπιστῆμες αὐτές, θὰ ἀντιπροσωπεύεται μὲ τὸ ἀντίστοιχο μάθημα στὸ Α. Πρόγραμμα τοῦ σχολείου. Ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐπιστήμη γιὰ τὴ Θρησκεία. Γιατὶ ἐμεῖς τὴν ἐπιστήμη αὐτὴ τὴ θεωροῦμε ἐπιστήμη χωρὶς θέμα. Ἔπειτα ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀπορίφτει τὴ Θρησκεία καὶ συνεπούμενα καὶ τὸ θρησκευτικὸ μάθημα στὸ σχολεῖο.

Ἐκτὸς ὅμως ἀπὸ τὶς δυὸ αὐτὲς κατηγορίες τῶν ἐπιστημῶν, ἔχουμε καὶ μιὰ ἄλλη κατηγορία, ποὺ σκοπός τους εἶναι κυρίως νὰ δημιουργήσουν ὁρισμένες δεξιότητες στὸ μαθητή. Αὐτὲς εἶναι ἡ Σωματικὴ ἀγωγή, ἡ Χειροτεχνία, ἡ Ἰχνογραφία καὶ ἡ Μουσική. Ἀπὸ τὶς ἐπιστῆμες αὐτὲς θὰ βγοῦν τὰ λεγόμενα Τεχνικὰ μαθήματα τοῦ σχολείου.

Ἂν τώρα θέλουμε νὰ παραστήσουμε μὲ ἕνα σχεδιάγραμμα τὸ πλαίσιο τῶν μαθημάτων τοῦ σχολείου, θὰ εἴχαμε τὸ παρακάτω σχῆμα.

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Μαθήματα γνώσεων

Α' Φυσιογνωστικὰ μαθήματα
(Ἐξέταση τῆς Φύσης)

1. Μαθηματικὰ
2. Χημεία
3. Φυσικὴ
   - α) Φυσικὴ Πειραματικὴ
   - β) Φυσικὴ Ἱστορία
     1. Φυτολογία
     2. Ζωολογία καὶ Ἀνθρωπολ
     3. Ὀρυκτολογία (Γεωλογία)
4. Γεωγραφία
5. Ἀστρονομία

Β' Ἱστορικοφιλολογικὰ μαθήματα
(Ἐξέταση τοῦ ἀνθρώπου καὶ τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας).

1. Γλωσσικὰ μαθήματα
   - α) Ἀναγνωστικὰ κείμενα
   - β) Γραμματικὴ
   - γ) Συντακτικὸ
   - δ) Ἐκθέσεις
2. Ἱστορία
3. Ἠθικὴ

Γ' Τεχνικὰ μαθήματα
(Μαθήματα δεξιοτότων.)

1. Γυμναστικὴ
2. Χειροτεχνία
3. Ἰχνογραφία
   Καλλιγραφία
4. Μουσικὴ
   (ἐνόργανος καὶ Ὠδική).

Αὐτά, εἶναι τὰ μαθήματα, ποὺ διδάσκουνται σήμερα στὰ σχολεῖα μας. Ὅλοι μας ὅμως φωνάζουμε πὼς πρέπει τὰ Προγράματα τῶν σχολείων μας, καὶ προπάντων τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης, ν' ἀλλάξουν.

Πρέπει πολλὲς ἀπὸ τὶς ἐνότητες τῶν μαθημάτων νὰ φύγουν, γιατὶ δὲν ἐξυπηρετοῦν σήμερα τὴν Κοινωνία, καὶ προπάντων τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Πρέπει δὲ νὰ προστεθοῦν ἄλλες, ποὺ ἐξυπηρετοῦν τὴ Κοινωνία. Ὅπως ὅμως λέω καὶ παραπάνω, ἡ σύνταξη τοῦ νέου Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος τοῦ σχολείου δὲν εἶναι ἔργο ἑνὸς ἀνθρώπου. Καὶ θὰ ἦτο μεγάλη ἀφέλεια ἐκ μέρους μου ἂν ἐπεχειροῦσα νὰ δώσω ἕνα δεῖγμα νέου λεπτομερειακοῦ Προγράμματος. Ἡ σύνταξη τοῦ Προγράμματος εἶναι ἔργο πολλῶν μαζὶ εἰδικῶν ἐπιστημόνων καὶ παιδαγωγῶν. Ἔτσι ὁ καταλληλότερος γιὰ νὰ συντάξει τὰ νέα Προγράμματα τῶν σχολείων μας θὰ ἦταν τὸ Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο. Μὰ τὸ Συμβούλιο τοῦτο εἴτε δὲν ἀναγνωρίζει τὴν ἀνάγκη εἴτε δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ συντάξει νέα Προγράμματα. Ἐγὼ θίγω ἐδῶ μόνο τὴν ἀνάγκη νὰ προστεθοῦν στὸ σημερινὸ Πρόγραμμα: Στὴ Δημοτικὴ Ἐκπαίδευση, τὰ μαθήματα: α) Ἀτομικὴ καὶ Κοινωνικὴ Ὑγιεινὴ καὶ β) ἕνα μάθημα, ποὺ ἐγὼ τὸ ὀνομάζω Νεοελληνικὴ Πραγματικότητα καὶ ποὺ θὰ ἐξετάζει τὴ συγκρότηση, τὰ προβλήματα καὶ τὸν πολιτισμὸ τοῦ σημερινοῦ Ἑλληνισμοῦ. Τὸ δεύτερο αὐτὸ μάθημα τῆς Νεοελληνικῆς Πραγματικότητας πρέπει νὰ διδάσκεται εὐρύτερα καὶ στὸ γυμνάσιο, ὅπου, μαζὶ μὲ τὸν πολιτισμὸ τοῦ ἐλεύθερου Ἑλληνικοῦ Κράτους, θὰ ἐξετάζεται καὶ ἡ κατάσταση τοῦ ὑπόδουλου Ἑλληνισμοῦ, καθὼς καὶ ἡ κατάσταση τῶν ἑλληνικῶν Κοινοτήτων τῆς διασπορᾶς. γ) Μιὰ ξένη γλῶσσα στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο,, ποὺ στὴ σοσιαλιστικὴ ἑλληνικὴ Κοινωνία θὰ εἶναι ὀχτάχρονο. Αὐτὰ ἐφόσο ἀκόμα ὑπάρχει τὸ ἀστικὸ Κράτος. Ἂν ὅμως στὸ μέλλον ἔχουμε τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, τότε θὰ κάμουμε ἕνα πλατὺ ἐκπαιδευτικὸ Συνέδριο, ὅπου θὰ ἀντιπροσωπεύουνται ὅλοι οἱ παράγοντες, ποὺ ἐνδιαφέρουνται γιὰ τὸ σχολεῖο, καθὼς καὶ ὅλες οἱ Ὀργανώσεις. Καὶ ἐκεῖ θὰ ἐξετασθοῦν πλατειὰ ὅλα τὰ ἐκπαιδευτικά μας προβλήματα. Εἰδικὰ γιὰ τὸ Πρόγραμμα τῶν μαθημάτων, ἐλπίζω πὼς τὸ Συνέδριο αὐτὸ θὰ καταλήξει στὴν ἀπόφαση, νὰ μὴ δώσει ἀναλυτικὰ Προγράμματα, ὅπου νὰ ὁρίζουνται ὅλες οἱ ἐνότητες καὶ ὅλα τὰ κεφάλαια, ποὺ πρέπει νὰ διδαχτοῦν, μὰ νὰ δώσει συγκεκριμένες ὑποδείξεις, γιὰ τὸ σὲ ποιούς κύκλους γνώσεων ἀπὸ τὸ φυσικὸ καὶ τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον τοῦ σχολείου θὰ περιστραφεῖ ἡ διδασκαλία, καθὼς καὶ ποιὸ πρέπει νὰ εἶναι τὸ μορφωτικὸ ἐπίπεδο κάθε τάξης, στὸ ὁποῖο πρέπει νὰ ὑψώσει τοὺς μαθητὲς ἡ διδασκαλία. Μαζὶ μὲ τὶς ὑποδείξεις αὐτὲς γιὰ τὴν ποσότητα καὶ τὴν ποιότητα τῶν γνώσεων σὲ κάθε μάθημα, τὰ σοσιαλιστικὰ Προγράμματα πρέπει νὰ δίνουν καὶ ὁρισμένες μεθοδικὲς ὁδηγίες γιὰ τὸν τρόπο τοῦ χειρισμοῦ τοῦ ὑλικοῦ.

Σήμερα οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ διδάσκουν πὼς τὸ Κράτος ἔχει μόνο τὸ

δικαίωμα νὰ ὁρίζει τὸν τύπο τοῦ κάθε σχολείου καὶ νὰ συντάσσει τὰ Προγράμματα τῶν μαθημάτων του. Δὲν ἐπιτρέπεται ὅμως, λένε, νὰ μπαίνει καὶ στὰ ἐσωτερικὰ τῆς διδασκαλίας καὶ νὰ ὁρίζει καὶ τὴ μέθοδο τοῦ κάθε μαθήματος. Τὸν τρόπο δηλαδὴ τοῦ χειρισμοῦ τῆς ὕλης σὲ κάθε μάθημα. Ἡ ἀντίληψη ὅμως αὐτὴ εἶναι λαθεμένη. Ἐδῶ, λένε, ἔχει τὸ λόγο ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη.Τὸ Κράτοςὅμως,σὰν ἀνώτατος κοινωνικὸς παράγοντας δαγωγικὴ ἐπιστήμη. Τὸ Κράτος, σὰν ἀνώτατος κοινωνικὸς παράγοντας ἔχει τὸ δικαίωμα καὶ νὰ ὁρίζει πῶς θὰ ἐργάζουνται οἱ ἐκπαιδευτικοὶ λειτουργοί. Βέβαια τὸ Κράτος θὰ συμβουλεύεται τοὺς παιδαγωγούς του, δηλαδὴ τὴν Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη, μὰ δὲ θὰ ἐπιτρέπει, ὁ κάθε δάσκαλος, σὲ κάθε μάθημα, νὰ ἔχει τὴ δική του μέθοδο ἐργασίας, ποὺ νὰ τὴ θεωρεῖ τὴν καλύτερη ἀπ' ὅλες. Γιατὶ ἔτσι δημιουργεῖται μιὰ σύγχυση στὴ μεθοδικὴ ἐργασία, ποὺ ξεσπᾶ ἀπάνω στὸ μυαλὸ τῶν παιδιῶν. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ὁρισμένοι δοσκάλοι καὶ παιδαγωγοὶ θὰ πειραματίζουνται στὴν πράξη ἀπάνω σὲ ὅλα τὰ παιδαγωγικὰ ζητήματα καὶ τὰ ἐξαγόμενα τῶν πειραματισμῶν τους θὰ σκορπιοῦνται σ' ὅλα τὰ σχολεῖα τῆς χώρας γιὰ νὰ τὰ ἐφαρμόζουν οἱ ἐκπαιδευτικοὶ καὶ νὰ τὰ προσαρμόζουν στὶς συνθῆκες τοῦ σχολείου τους. Φέρνω ἕνα παράδειγμα τέτοιου προγράμματος ὑποδείξεων, ὄχι ἀπὸ τὴ ρωσικὴ ,Εκπαίδευση, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν Ἐκπαίδευση τῆς Α. Γερμανίας. Νὰ τὶ λένε τὰ προγράμματα τῆς Λαϊκῆς αὐτῆς Δημοκρατίας, γιὰ τὸ μάθημα τῆς Γλώσσας, γιὰ τὰ 3 τελευταῖα χρόνια τοῦ ὀχτάχρονου λαϊκοῦ σχολείου :

«Γλώσσα.

Διδακτικὸς καὶ παιδαγωγικὸς σκοπός :

Γραμματική : Σχηματισμὸς τῶν λέξεων, σημασία τῶν λέξεων, φωνητικὴ καὶ ὀρθογραφία :

Ὁ μαθητὴς τῶν 5-8 σχολικῶν ἐτῶν πλαταίνει τὶς γνώσεις του ἀπάνω στὸ θέμα τῆς πρότασης. Ἔτσι ἀποχτᾶ τὴ δεξιότητα νὰ χειρίζεται τὴ γερμανικὴ γλώσσα, χωρὶς σημαντικὰ λάθη.

Πρέπει νὰ μάθει τοὺς βασικοὺς ὀρθογραφικοὺς κανόνες καὶ νὰ γίνει ἱκανὸς νὰ γράφει ἄπταιστα τὶς συνηθισμένες λέξεις τῆς γλώσσας μας.Γιὰ νὰ ἐξηγεῖ καὶ νὰ μεταχειρίζεται λέξεις, ποὺ τὶς ἀπαντᾶ πρώτη φορά, μαθαίνει νὰ χρησιμοποιεῖ τὸ λεξικό. Ὁ μαθητὴς ἐλέγχει ἀδιάκοπα τὴν ὁμιλία του μὲ βάση τὴν ὁμιλία τοῦ δασκάλου. Ἔτσι μαθαίνει νὰ προφέρει ὀρθὰ τοὺς φθόγγους καὶ νὰ μιλεῖ καὶ νὰ διαβάζει ἐλεύθερα. Ὁ μαθητὴς ξέρει νὰ σχηματίζει λέξεις ἀνάλογα μὲ τὴν περίπτωση. Τὶς μεταχειρίζεται ὅπου πρέπει καὶ ἔτσι πλου-

τίζει τὸν γλωσσικὸ θησαυρό του. Ὁ μαθητὴς ἐννοεῖ τὴν ἐπίδρασή ξένων γλωσσῶν ἀπάνω στὴν ἐθνική μας γλώσσα, καθὼς καὶ τὴ μεταβολὴ κοινωνικῶν συνθηκῶν.

Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ νιώσει πὼς ἡ γερμανικὴ γλώσσα δὲ μπορεῖ νὰ μένει ἀπομονωμένη ἀπὸ τὴ γλώσσα ἄλλων ἐθνῶν. Πὼς κάθε ἐθνικὴ γλῶσσα δανείζεται διεθνικὰ ἀναγνωρισμένες λέξεις ἀπὸ ἄλλες γλῶσσες γιὰ νὰ διευκολύνεται στὴ συνεννόηση μεταξὺ τῶν πολιτῶν καὶ στὴν ἀνταλλαγὴ τῆς πείρας τους. Πρέπει ἀκόμα νὰ καταλάβει πὼς, μὲ τέτιες διεθνικὲς λέξεις, μποροῦν καὶ ἐκφράζουνται μονολεκτικὰ διάφορες ἔννοιες τῆς Ἐπιστήμης καὶ τῆς Τέχνης.

Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ καταλάβει πὼς οἱ διεθνικὲς αὐτὲς λέξεις συμβάλλουν στὴν κατανόηση καὶ τὴ συναδέλφωση τῶν λαῶν» (1).

Στὸ ἴδιο Πρόγραμμα διαβάζουμε γιὰ τὸ μάθημα τῶν Μαθηματικῶν :

«Μ α θ η μ α τ ι κ ά.

Ἀποτελέσματα τῆς διδασκαλίας, ποὺ πρέπει νὰ ἐπιτευχθοῦν στα 3 τελευταῖα χρόνια :

1. Ἀνάλυση τῶν ἀρχικῶν παραγόντων.
2. Ἀρίθμηση μὲ κοινὰ καὶ δεκαδικὰ κλάσματα.
3. Κατανόηση τῆς σχέσης ἀνάμεσα σὲ κοινὰ καὶ δεκαδικὰ κλάσματα.
4. Ἱκανότητα στὴ λύση προβλημάτων τῶν τριῶν.
5. Γνωριμία καὶ κατανόηση τῶν σωμάτων καὶ ἐπιφανειῶν, ποὺ ἐξετάζουνται.
6. Ἱκανότητα στὴν ἰχνογράφηση τῶν σωμάτων καὶ ἐπιφανειῶν αὐτῶν

1. Ἀρίθμηση μὲ ποσοστά.
2. Ἄσκηση στὴν Ἀρίθμηση μὲ σχετικοὺς ἀριθμούς.
3. Ἄσκηση στὴ λύση ἀλγεβρικῶν προβλημάτων (ἁπλὲς ἐξισώσεις).
4. Ἄσκηση στὴν ἐφαρμογὴ τῶν γεωμετρικῶν γνώσεων τεχνικὰ καὶ ἀριθμητικά.

1. Κατανόηση τῶν οἰκονομικῶν σχεδίων τοῦ Κράτους.
2. Κατανόηση τῶν πληρωμῶν, χωρὶς χρήματα τοῖς μετρητοῖς.

1. Lehrplan für Grundschulen. Γερμανικὴ Γλώσσα 1 - 8 σχολικὸν ἔτος Βερολίνο 1951.

3. Λύση πρωτοβαθμίων ἐξισώσεων μὲ ἕναν ἄγνωστο καὶ ἄσκηση στὴν ἀναλογικὴ ἀρίθμηση.
4. Ἄσκηση στὴ λύση πρωτοβαθμίων ἐξισώσεων μὲ δύο ἀγνώστους.
5. Κατανόηση ἐνεργειακῶν ἑνώσεων καὶ τῆς μαθηματικῆς τους παράστασης.
6. Ἱκανότητα ἐφαρμογῆς τῶν ἀποκτημένων γνώσεων.
7. Ἐκμάθηση τῶν ἐννοιῶν γύρω ἀπὸ τὸν κύκλο.
8. Ἱκανότητα στὴν καταμέτρηση ἐπιφανειῶν καὶ σωμάτων.
9. Δεξιότητα στὴν ἀνάγνωση στατιστικῶν ἀριθμητικῶν παραστάσεων καὶ κατανόηση τοῦ τετραγωνικοῦ πίνακα.
10. Κατανόηση τῆς προβολῆς δύο πινάκων καὶ τῆς λοξῆς παράπλευρης προβολῆς.

Σ κ ο π ο ὶ τ ῆ ς μ α θ η μ α τ ι κ ῆ ς ἀ γ ω γ ῆ ς.

Ἡ δ ι α ν ο η τ ι κ ὴ ἀ γ ω γ ή.

Τὸ κύριο ἔργο τῆς διδασκαλίας τῶν Μαθηματικῶν βρίσκεται στὴν ἐπεξεργασία καὶ σταθεροποίηση πιστημονικὰ στηριγμένων μαθηματικῶν γνώσεων καὶ ἐννοιῶν.

Μὲ τὴν εἰσαγωγὴ τῶν μαθητῶν στὴν κατανόηση τῶν διαφόρων τρόπων τῆς θέσης καὶ τῆς λύσης τῶν προβλημάτων (ἐπαγωγή, ἀπαγωγή, ἀνάλυση, σύνθεση, ἔννοια, κρίση, συμπέρασμα) συμβάλλει ἡ διδασκαλία τῶν Μαθηματικῶν στὴν ἀνάπτυξη τῆς τυπικῆς - λογικῆς καὶ διαλεκτικῆς σκέψης.

Ἡ ἠ θ ι κ ὴ ἀ γ ω γ ή :

Μὲ τὴ διδασκαλία τῶν Μαθηματικῶν, οἱ μαθητὲς μορφώνουνται στὴν ἀκρίβεια, τὴν ἐπιμονή, τὴν ὑπομονή, τὴν ἀλήθεια, τὴν κριτικὴ παρατήρηση καὶ τὴν ὑπεύθυνη πράξη.

Μὲ τὴ λύση πολλῶν προβλημάτων, πρέπει νὰ καταφανεῖ ὅτι, ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ προχωρεῖ μὲ σχέδιο καὶ συστηματικότητα. Ὅτι δὲν πρέπει νὰ παραμεληθεῖ οὔτε τὸ πιὸ ἀσήμαντο μέλος τῆς σειρᾶς τῆς σκέψης του καὶ ὅτι, καὶ τὸ παραμικρὸ λάθος ὁδηγεῖ σὲ ἄχρηστο ἐξαγόμενο. Στὴν ἀρίθμηση μὲ κατὰ προσέγγιση ποσά, νιώθει ὁ μαθητὴς πὼς δὲ φτάνει νὰ ξέρει νὰ ἐφαρμόζει μηχανικὰ τὸν ἀριθμητικὸ κανόνα καὶ νὰ παίρνει γιὰ σωστὸ τὸ ἐξαγόμενο, στὸ ὁποῖο καταλήγει, παρὰ ὅτι πρέπει νὰ λογαριάζει αὐστηρὰ τὸ μέγεθος τῆς προσέγγισης.

Ἔτσι ἡ διδασκαλία τῶν Μαθηματικῶν συμβάλλει στὴν ὁλόπλευ-

ρη μόρφωση τῆς προσωπικότητας, μιᾶς προσωπικότητας, ποὺ θέτει ὑπεύθυνα τὴν σκέψη της καὶ τὶς πράξεις της στὴν ἐξυπερέτηση τοῦ συμφέροντος τοῦ λαοῦ.

Ἡ διδασκαλία τῶν Μαθηματικῶν πρέπει νὰ γνωρίσει στοὺς μαθητὲς τὶς ἐπιδόσεις τῶν ἐπιστημόνων στὸ μάθημα τοῦτο, ποὺ κατακτήθηκαν ἀπὸ ἀγάπη στὸ λαὸ καὶ γιὰ τὴν πρόοδό του.

Ἔτσι ἡ διδασκαλία τῶν Μαθηματικῶν συμβάλλει καὶ στὴν ἀνάπτυξη τοῦ δημοκρατικοῦ πατριωτισμοῦ»

Ὅπως βλέπουμε, στὰ Προγράμματα αὐτά, δὲν ὁρίζουνται μόνο τὰ κεφάλαια καὶ οἱ ἑνότητες τῆς διαδσκαλίας. Ὁρίζουνται καὶ τὰ ἀποτελσματα, ποὺ πρέπει νὰ σημειώσει ἡ διδασκαλία καὶ ὁ τρόπος τοῦ χειρισμοῦ τῆς ὕλης. Ὄχι βέβαια μὲ σχολαστικὴ λεπτομέρεια. Τὰ προγράμματα αὐτὰ εἶναι ὁ ὁδηγὸς τῆς ἐργασίας τῶν δασκάλων σ' ὁλόκληρη τὴ χώρα.

Τώρα, πρέπει νὰ ἐξετάσουμε τὸ ζήτημα, ἀπὸ ποῦ θὰ πάρουμε τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας σὲ κάθε μάθημα καὶ ποιὸ ὑλικὸ εἶναι κατάλληλο γιὰ νὰ μπεῖ στὰ Προγράμματα τῶν σχολείων τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Γιατὶ λέμε καὶ παραπάνω πώς, ναὶ μὲν παίρνουμε τὴν ὕλη τῶν μαθηματικῶν ἀπὸ τὶς ἀντίστοιχες ἐπιστῆμες, μὰ οὔτε ὅλες οἱ ἐπιστῆμες μπαίνουν στὸ σχολεῖο, οὔτε μιᾶς καὶ τῆς ἴδιας ἐπιστήμης ὅλο τὸ ὑλικὸ εἶναι κατάλληλο γιὰ τὴ μόρφωση τῶν μαθητῶν. Κάθε δηλαδὴ ἐπιστημονικὴ ἀξία καὶ κάθε ἐπιστημονικὸ ἀγαθὸ δὲν εἶναι καὶ παιδαγωγικὸ ἀγαθο. Γιατὶ εἴτε δὲν ὠφελεῖ σήμερα τὴν Κοινωνία μας εἴτε, ἀπὸ ἠθικὴ ἄποψη, δὲ συμβάλλει στὴν ἠθικὴ ἀγωγὴ τῶν μαθητῶν ἢ δὲ συμφωνεῖ μὲ τὴν ἠθικὴ συνείδηση τοῦ λαοῦ μας σήμερα. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ κάμουμε ἐπιλογὴ τῶν ἀγαθῶν καὶ τῶν ἀξιῶν, καὶ ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν ἀγαθῶν, ποὺ μᾶς παρουσιάζει ὁ πολιτισμός, νὰ πάρουμε ἐκεῖνα τὰ ἀγαθά, ποὺ μᾶς χρειάζουνται καὶ ποὺ εἶναι ἀπαραίτητα γιὰ τὴ μόρφωση τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας.

Αὐτὴ ἡ ἄποψη εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς παιδαγωγικὲς ἀρχές, ἀπὸ τὶς ὁποῖες πρέπει νὰ ξεκινήσουμε στὴν ἐπιλογὴ αὐτὴ τῶν παιδαγωγικῶν ἀγαθῶν, καὶ ποὺ εἶναι περιττὸ νὰ τονίσω, πὼς εἶναι τὸ δυσκολότερο πρόβλημα στὴ σύνταξη τοῦ Α. Προγράμματος τῶν σχολείων. Ἡ ἄλλη παιδαγωγικὴ ἀρχὴ εἶναι ὅτι, ἡ ὕλη τῶν μαθημάτων τῶν σχολείων μας πρέπει νὰ παίρνεται ἀπὸ τὸ φυσικό μας περιβάλλον καὶ ἀπὸ τὸν σημερινὸ πολιτισμό μας, δηλαδὴ ἀπὸ τὸ νεοελληνικὸ πολιτισμό.

Ἂν πάρουμε τὴν πρώτη παιδαγωγικὴ ἀρχή, θὰ καταλήξουμε στὸ συμπέρασμα πώς, τὸ Α. Πρόγραμμα τῶν σχολείων μας θὰ στηρίζεται

στὸν πολιτισμὸ τοῦ λαοῦ μας σήμερα. Στὸ νεοελληνικὸ πολιτισμό. Ποιὸς εἶναι ὁ πολιτισμὸς αὐτός; Εἶναι ἡ Ἐπιστήμη μας καὶ ἡ Τέχνη μας. Ἠθική μας. Εἶναι οἱ ἱστορίες μας, οἱ θρύλοι μας, τὰ παραμύθια μας. Εἶναι τὰ παιχνίδια μας, οἱ χοροί μας, οἱ παραδόσεις μας. Εἶναι ἀκόμα ἡ ἐργασία μας, τὸ ἐμπόριό μας, ἡ Βιομηχανία μας καὶ ἡ ἀγροτική μας Οἰκονομία. Ἔχουμε λοιπὸν κι' ἐμεῖς σήμερα τὸ νεοελληνικό μας πολιτισμό, ποὺ μπορεῖ νὰ μὴν εἶναι ἰσότιμος μὲ τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμό, μὰ εἶναι δικός μας. Εἶναι δημιούργημα τῆς ψυχῆς καὶ τῆς ἐργασίας τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ. Σ' αὐτὸν γεννηθήκαμε, σ' αὐτὸν μεγαλώσαμε, μ' αὐτὸν ἀνατραφήκαμε. Εἶναι λοιπὸν φυσικὸ αὐτὸς ὁ πολιτισμὸς νὰ μᾶς ἐμπνέει. Βγάλτε μας ἀπὸ τὸν πολιτισμὸ αὐτὸ καὶ θὰ εἴμαστε σὰν τὸ ψάρι ἔξω ἀπ' τὸ νερό.

Ὁ νεοελληνικὸς ὅμως πολιτισμὸς θὰ εἶναι τὸ ἕνα σκέλος τοῦ Προγράμματος. Ἀπ' αὐτὸν θὰ ἀντλήσουν τὴν ὕλη τους τὰ ἱστορικοφιλολογικά, ἢ ἀνθρωπιστικὰ μαθήματα. Τὸ ἄλλο σκέλος θὰ εἶναι τὸ φυσικό μας περιβάλλον, ἡ ἑλληνικὴ φύση. Ἡ φύση τῆς πατρίδας μας ἔχει τεράστια σημασία γιὰ τὴν ἀγωγή μας καὶ τὴ μόρφωσή μας. Γιατὶ αὐτὴ καθορίζει τοὺς φυσικοὺς ὅρους τῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ μας. Καὶ ἡ ἀγωγὴ εἶναι ὑποχρεωμένη νὰ λογαριάζει τοὺς ὅρους αὐτούς. Βέβαια, ἡ ἀγωγὴ δὲν καθορίζεται ἀπὸ τὴ φύση τῆς χώρας μας, ἀλλὰ ἀπὸ τὴ διοργάνωση τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν τῆς Κοινωνίας μας, ὅπως ξέρουμε καὶ ἀναπτύξαμε στὰ προηγούμενα. Ὡστόσο, δὲν μπορεῖ νὰ ἀποφύγει τὴν ἐπίδραση τῆς Φύσης γύρω μας. Γιατί, ὅπως, εἴπαμε, ἡ Φύση καθορίζει τους φυσικοὺς ὅρους τῆς ζωῆς μας, δηλαδὴ τὸν τρόπο τῆς ὑλικῆς μας ζωῆς. Οἱ φυσικοὶ ὅροι τῆς ζωῆς μας ὁρίζουν τὸν τρόπο τῆς κατοικίας μας, τῆς ἐνδυμασίας μας, τῆς τροφῆς μας. Ὁρίζουν τὸν τρόπο τῆς ἐργασίας μας. Μὰ ἀκόμα ἐπηρεάζουν καὶ τὴν ψυχική μας ζωή. Μᾶς κάνουν εὐαίσθητους ἢ σκληρούς, σταθεροὺς ἢ ἐπιπόλαιους, φλεγματικοὺς ἢ εὐκίνητους.

Αὐτὰ τὰ δύο, ὁ νεοελληνικὸς πολιτισμὸς καὶ ἡ ἑλληνικὴ Φύση θὰ εἶναι οἱ δύο πηγὲς τῶν γνώσεων τοῦ Α. Προγράμματος τῶν σχολείων μας. Ἐδῶ τώρα εἶναι ἡ θέση τοῦ παιδαγώγοῦ, ποὺ θἄρθη νὰ ἐξετάσει, ποιὰ ἀπὸ τὰ ἀγαθά, ποὺ μᾶς προσφέρνουν οἱ δυὸ αὐτοὶ παράγοντες, εἶναι κατάλληλα γιὰ νὰ μποῦν στὸ σχολεῖο. Ποιὰ ἔχουν παιδαγωγικὴ ἀξία καὶ μποροῦν νὰ χρησιμεύσουν σὰν ὑλικὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς μορφωσης τῆς νεοελληνικῆς νεολαίας. Ποιὰ δηλαδὴ μποροῦν νὰ συμβάλουν στὴν ἐπίτευξη τοῦ τελικοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, ποὺ ὁρίσαμε στὰ προηγούμενα, ἀφοῦ ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας πρέπει νὰ συμβάλλει στὴν ἐπίτευξη τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς.

Τὸ πρόβλημα αὐτὸ τῆς ἐκλογῆς τῶν παιδαγωγικῶν ἀγαθῶν καὶ τῆς ἐπιλογῆς τῶν γνώσεων, ποὺ πρέπει νὰ δώσουμε στὰ παιδιά, ἔχει γιὰ μᾶς τοὺς Ἕλληνες ἰδιαίτερη σημασία. Ὁ Εὐρωπαῖος παιδαγωγὸς παίρνει τὰ μορφωτικά του ἀγαθὰ ἀπὸ τὸν ἐνιαῖο καὶ ὁμοιόμορφο πολιτισμὸ τοῦ λαοῦ του καὶ κεῖνο, ποὺ ἔχει μόνο νὰ κάμει, εἶναι νὰ ἐξετάσει ἂν τὰ ἀγαθὰ αὐτὰ μποροῦν νὰ σταθοῦν ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη καὶ ἂν τὸν βοηθοῦν στὸ ἔργο του. Στὴν Ἑλλάδα ὅμως τὰ πράματα εἶναι διαφορετικά. Γιὰ τὴν Ἑλλάδα σήμερα καὶ ἀπὸ τότε, ποὺ ἔγινε ἐλεύθερο Κράτος, τὴ διαπερνοῦν δυὸ πνευματικὰ ρεύματα, ποὺ τὸ ἕναν εἶναι ἴρση τοῦ ἄλλου. Ὁ καθαρευουσιανισμὸς ἀπὸ τὴ μιὰ μὲ τὸ κλασσικιστικό του ἰδανικὸ καὶ ὁ Δημοτικισμὸς ἀπὸ τὴν ἄλλη μὲ τὸ σύγχρονο δημοκρατικό του ἰδανικό. Τὰ δυὸ αὐτὰ ρεύματα εἶναι δυὸ ἀντίθετοι πνευματικοὶ κόσμοι, ποὺ ὁ ἕνας στέκει ἀπέναντι στὸν ἄλλο ἀλύγιστος, ἄκαμπτος. Ὁ Καθαρευουσιανισμὸς ἢ Κλασσικισμὸς βλέπει πρὸς τὰ πίσω, πρὸς τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμό. Θέλει νὰ ἀναστήσει τὸν πολιτισμὸ αὐτὸ τῆς πρὸ Χριστοῦ ἐποχῆς καὶ νὰ τὸν βάλει βάση τῆς ζωῆς μας σήμερα. Θέλει νὰ μᾶς κάμει νὰ εἴμαστε περήφανοι γιατὶ εἴμαστε ἀπόγονοι τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων, δηλαδὴ τοῦ ἐνδοξότερου λαοῦ τῆς ἀρχαιότητας. Ἀφήνω ποὺ μὲ τέτια μεταφορὰ τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ πλιτισμοῦ εἶναι φυσικὰ ἀδύνατη, ὅσο μεγάλος καὶ ἂν ἦταν ὁ πολιτισμὸς αὐτός. Γιατὶ οἱ κοινωνίες ἐξελίσσονται καὶ οἱ συνθῆκες τῆς ζωῆς τῶν λαῶν ἀλλάζουν ἀδιάκοπα καὶ ἐπομένως ἀλλάζουν καὶ οἱ πολιτισμοί τους ποὺ σημαίνει πὼς ὁ σημερινὸς Ἕλληνας δὲ μπορεῖ νὰ ζήσει μὲ βάση τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμό, γιατὶ ἄλλες ἦταν οἱ συνθῆκες τῆς ζωῆς τότε καὶ ἄλλες τώρα. Ἀφήνω, λέω, ποὺ ἡ μεταφορὰ αὐτὴ τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ εἶναι αὐτοπιστικὴ καὶ ἀντιδραστικὴ, καὶ παίρνω μόνο τὸ γεγονὸς πὼς, τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ τοῦ γνήσιου ἀπόγονου εἶναι ἕνα ἰδανικὸ ἐξευτελιστικό, ποὺ στάθηκε ἡ κυριότερη ἀφορμὴ τῆς αὐτοάρνησής μας καὶ τῆς αὐτοκαταδίκης μας. Πολὺ ὠφελιμότερο γιὰ μᾶς, σὰν λαό, ποὺ θέλει νὰ σαθεῖ δίπλα στοὺς πολιτισμένους λαοὺς τῆς γῆς, θὰ ἦταν, ἀντὶς νὰ μᾶς συνείθιζε ὁ Κλασσικισμὸς στὸ ἰδανικὸ τοῦ γνήσιου ἀπόγονου, μᾶς μόρφωνε ἔτσι, ποὺ μιὰ μέρα νὰ γίνουμε κι' ἐμεῖς ἔνδοξοι πρόγονοι τῶν ἀπογόνων μας.

Τότε γιατί ὁ Κλασσικισμὸς ἐπιμένει στὴν ἀνεδαφική του αὐτὴ καὶ βλαβερὴ ἐκπαιδευτικὴ Πολιτική; Ἐπιμένει γιατί, μέσα στὴ σημερινὴ ἀστικὴ τάξη τῆς Ἑλλάδας, ὁ Κλασσικισμὸς ἀντιπροσωπεύει τὴν ὀπισθοδρομική, ἀντιλαϊκή, ἀντιδρασικὴ πλευρά. Εἶναι ἡ πλευρὰ ἐκείνη τῶν ἀποστεωμένων ἀντιλήψεων, ποὺ δὲ θέλει νὰ ἐπιτρέψει στὸν ἑλληνικὸ λαὸ

νὰ βαδίσει πρὸς τὰ ἐμπρός, πρὸς τὸ φῶς καὶ τὴν πρόοδο, δίπλα στοὺς προοδευτικοὺς λαοὺς τῆς γῆς. Εἶναι ἡ μούμια τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, ποὺ κατάφερε νὰ κάμει τὸ λαὸ αὐτό, ἐπὶ ἑκατὸ πενήντα χρόνια, νὰ πάσχει ἀπὸ τὴν προγονοπληξία του καὶ νὰ ζεῖ μόνο μὲ τὴν ἱστορικὴ σκέψη. Ἀλλοίμονο, ὅμως, στὰ ἔθνη ἐκεῖνα καὶ στοὺς λαοὺς ἐκείνους, ποὺ ζοῦν μόνο μὲ τὴν ἱστορικὴ σκέψη. Νὰ βλέπουν δηλαδὴ πρὸς τὰ περασμένα, ἐνῶ ὁ κόσμος προχωρεῖ πρὸς τὰ μελλούμενα.

Μὰ πιὸ λυπηρὸ εἶναι τὸ γεγονὸς ὅτι, βρίσκουνται διανοούμενοι στὴν Ἑλλάδα καὶ μάλιστα παιδαγωγοὶ καὶ φιλόσοφοι, ποὺ ἐγκρίνουν τὶς ἀποστεωμένες, ἀνεδαφικὲς καὶ οὐτοπιστικὲς αὐτὲς ἀντιλήψεις, καὶ ἀγωνίζουνται γιὰ τὴν ἐπικράτησή τους. Εἶναι κι' αὐτοὶ οἱ ἀποστιωμένοι, σχολαστικοί, ἀπολιθωμένοι, ἀμόρφωτοι, δασκάλοι τῆς ἀστικῆς τάξης. Εἶναι οἱ ἀγράμματοι καὶ τυφλοὶ καὶ σκοτεινοὶ ἐκεῖνοι πνευματικοὶ γέροντες, ποὺ τοὺς τύφλωσε τὸ πάθος καὶ τὸ πεῖσμα καὶ ποτὲ δὲν σκέφτηκαν πὼς ποτὲ ἕνας λαὸς δὲ μπορεῖ νὰ προοδέψει ἅμα στηρίζεται σὲ ξένες δανεισμένες δυνάμεις. Στὰ ἑκατὸ πενῆντα σχεδὸν χρόνια τῆς ἐλεύθερης ζωῆς μας, οἱ τυφλοὶ καὶ σκοτεινοὶ αὐτοὶ πνευματικοὶ γέροντες εἶχαν ἕνα λαὸ μπροστά τους, ποὺ ζοῦσε καὶ ζεῖ στὴν ὡραιότερη χώρα τοῦ κόσμου. Ἕνα λαό, ποὺ εἶναι ὁ καλύτερος λαὸς τῆς Εὐρώπης, ποὺ διψᾶ γιὰ μόρφωση, φῶς καὶ ζωή. Καὶ οἱ πνευματοικὶ αὐτοὶ νυχτοκόρακες καταδίκασαν τὸν ἀνεκτίμητον αὐτὸ λαὸ στὴν πνευματικὴ πενία, στὴν πνευματικὴ ἀκινησία, στὸ σχολαστικισμό, κολακεύοντάς τον πὼς εἶναι γνήσιος ἀπόγονος ἐνδόξων προγόνων. Τὸν ἔκαμαν σὰν τὸν ἀνάξιο γιὸ ἑνὸς ἄξιου πατέρα, ποὺ κάθε φορὰ κορδώνεται καὶ φωνάζει: «Ξέρεις ποιανοῦ παιδὶ εἶμαι γώ ;». Μ' αὐτοὺς τοὺς πνευματικοὺς κούφιους ἀνθρώπους προσπαθεῖ ἡ ἀστικὴ τάξη νὰ θρέψει πνευματικὰ τὸν ἑλληνικὸ λαὸ καὶ γι' αὐτὸ ἀκατάφερε νὰ κάμει τὸ Γιάννη Γιαννάκη.

Δέχομαι ὅμως νὰ συζητήσω τὸ ζήτημα μὲ τὸν κλασσικιστὴ διανοούμενο καὶ παιδαγωγό. Τί μοῦ λέει λοιπὸν ὁ παιδαγωγὸς αὐτός; Μοῦ λέει πὼς πρέπει νὰ μεταφέρουμε σήμερα τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμὸ καὶ νὰ τὸν βάλουμε βάση τῆς ζωῆς μας σήμερα, ἀρχίζοντες ἀπὸ τὴ γλώσσα. Ἂς πῶ πὼς δέχουμαι τὴν ἄποψή του. Ἀρχίζω λοιπὸν κι' ἐγὼ ἀπὸ τὴ γλώσσα : Ἡ ἐπιστήμη καὶ ἡ πεῖρα μὲ διδάσκουν πὼς ἡ γλώσσα τῶν λαῶν ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει. Καὶ ἀλλάζει γιατί, στὸ διάβα τοῦ χρόνου, ἀλλάζουν καὶ οἱ ἀντιλήψεις καὶ οἱ σκέψεις καὶ τὰ συναισθήματα τῶν ἀνθρώπων. Ἡ δὲ γλώσσα εἶναι τὸ ἐκφραστικὸ ὄργανο τοῦ ψυχικοῦ αὐτοῦ κόσμου. Ὁ λαός μας σήμερα ἔμαθε νὰ ἐκφράζει τὰ διανοήματά του καὶ τὰ συναισθήματά του στὴ σημερινὴ λαϊκή του γλώσσα, τὴ Δημοτική.

Ἅμα τοῦ ἀντικαταστήσουμε ἐμεῖς τὴ γλώσσα αὐτὴ μὲ μιὰ ἄλλη ἀρχαιόπρεπη, τότε τί θὰ τὴν κάμει τὴ δική του γλώσσα, τὴ Δημοτική, ποὺ εἶναι δημιούργημα τῆς ψυχῆς του; Καὶ τί θὰ κάμει ἀκόμα καὶ τὸν ψυχικό του κόσμο, ποὺ τούδωσε μορφὴ καὶ οὐσία μὲ τὴ Δημοτικὴ γλώσσα; Μὰ ἡ θεία γλώσσα τῶν προγόνων; Μὰ τὴ θεία αὐτὴ γλώσσα δὲν τὴ μιλᾶ κανένας σήμερα. Οὔτε αὐτοὶ οἱ γλωσσαμύντορες γέροντες, ποὺ τὴ [illegible] Θεία γλώσσα γιὰ τὸ λαό μας εἶναι ἡ δική του γλώσσα, ἡ Δημοτική. Διαβάστε τὸ Δωδεκάλογο τοῦ Παλαμᾶ, ἢ τὸν Κρυστάλλη, διαβάστε αἰ τὸν Κάλβο καὶ πέστε μου ποιὰ εἶναι πιὸ θεία γλώσσα.

Μὰ τώρα τελευταία βγῆκε ἕνας καθαρευουσιάνος παιδαγωγός, ποὺ φαίνεται πὼς ἔχει ἀρβανίτικο κεφάλι, καὶ λέει πὼς ἡ Δημοτικὴ γλώσσα εἶναι μόνο γιὰ τὴ Λογοτεχνία, ἐνῶ ἡ καθαρεύουσα εἶναι γιὰ τὴν ἐπιστήμη. Μὰ ἐγὼ ξέρω, καὶ ἔπρεπε νὰ ξέρει καὶ ὁ κύριος γλωσσαμύντορας, πὼς στὰ τελευταῖα χρόνια ἐκτὸς ἀπὸ τὴ Λογοτεχνία, καὶ τὰ καλύτερα φιλοσοφικὰ καὶ ἐπιστημονικὰ ἔργα γράφτηκαν στὴ Δημοτικὴ γλώσσα καὶ διαβάστηκαν σὲ χιλιάδες ἀντίτυπα. Δὲ μᾶς λέει ὁ κύριος γλωσσομύντορας ποιὰ νέα σοβαρὰ ἔργα βγῆκαν στὴν καθαρεύουσα καὶ [illegible]σο διαβάστηκαν ;

Τὴ γλώσσα λοιπὸν τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας δὲ μποροῦμε νὰ τὴ μεταφέρουμε σήμερα. Θὰ τὴ σπουδάζουμε μόνο σὰν πολύτιμο Ἱστορικὸ ἀγαθὸ στὸ κατάλληλο σχολεῖο καὶ στὸ Πανεπιστήμιο. Καὶ μακάρι οἱ κύριοι καθαρευουσιάνοι καθηγητὲς νὰ δίδασκαν στὰ παιδιά, στὸ κλασσικὸ γυμνάσιο καὶ στὸ Πανεπιστήμιο καλὰ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ γλώσσα! Δὲν τὴ διδάσκουν ὅμως. Ἐκεῖ δηλαδή, ποὺ ἔπρεπε νὰ κάμουν δημιουργικὰ τὸ καθῆκον τους, δὲν τὸ κάνουν. Παίρνω παράδειγμα ἀπὸ τὸν ἑαυτό μου. Στὴν Ἑλλάδα τελείωσα ἕνα καλὸ γυμνάσιο, καὶ εἶχα καὶ τὸν ἀνώτερο βαθμὸ στὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν. Ὅταν πῆγα στὴ Γερμανία νὰ σπουδάσω καὶ στὴν παράδοση τῆς Ἑλληνικῆς Φιλολογίας βρισκόμουν στὸ δεύτερο ἐξάμηνο, ἤρθαν στὸ μάθημα αὐτὸ καὶ μερικοὶ νέοι φοιτητές, Γερμανοί, ποὺ ἤρχονταν ἐκεῖνο τὸ ἐξάμηνο ἀπὸ τὸ γερμανικὸ γυμνάσιο. Λοιπόν, αὐτὰ τὰ παιδιά, οἱ Γερμανοί, ἤξεραν καὶ ξηγοῦσαν τὸν Ἡρόδοτο πολὺ καλύτερα ἀπὸ μένα, ποὺ ἤμουν Ἕλληνας. Γενικὰ νομίζω πὼς εἶναι ἀναχρονισμός, σήμερα, στὴν ἐποχὴ τῶν ἠλεκτρονιων καὶ τῆς βιολογικὲς ἀνακαλύψεις τοῦ Μιτσούριν, τοῦ Λυσσένκο καὶ τοῦ Παβλώφ, νὸ ζητοῦμε νὰ ἀντικαταστήσουμε τὴ γλώσσα τοῦ λαοῦ μας μὲ τὴν ἀρχαΐζουσα κλασσικὴ γλώσσα.

Καλὰ τὴ γλώσσα. Μήπως ὅμως μποροῦμε νὰ πάρουμε τὰ ἄλλα στοιχεῖα τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ; Γιὰ νὰ δοῦμε ! Ἐδῶ φυ-

σικὰ πρόκειται γιὰ τὸν πνευματικὸ πολιτισμὸ τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας. Τί ἐννοοῦμε ὅταν λέμε πνευματικὸ πολιτισμὸ ἑνὸς λαοῦ; Ἐννοοῦμε τὴν Ἐπιστήμη του καὶ τὴν Τέχνη του, τὴ Θρησκεία του καὶ τὴν Ἠθική του, τοὺς κοινωνικοὺς καὶ πολιτικούς του θησαυρούς, τὸ Δίκαιό του καὶ ὅ,τι ἄλλο ἔχει σχέση μὲ τὴν πνευματικὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ αὐτοῦ.

Ἂς ἀρχίσουμε ἀπὸ τὴ Θρησκεία. Σπεύδω νὰ τονίσω πὼς ἐμεῖς, στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, δὲ θάχουμε μάθημα Θρησκευτικῶν, οὔτε ἄλλη θρησκευτικὴ ὕλη θὰ βρεῖ θέση μέσα στὰ Προγράμματά μας . Ἐμεῖς θὰ ἔχουμε πέρα ὡς πέρα κοσμικὸ σχολεῖο καὶ θὰ ἐξηγοῦμε τὸν κόσμο ἐπιστημονικά, ὄχι θρησκευτικά. Μὰ οἱ καθαρευουσιάνοι στὴν Ἑλλάδα δὲν ἔχουν ὑπόψη τους τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο. Ἀντίθετα μάλιστα, ἂν μποροῦσαν θὰ ἔπνιγαν ὅλους τοὺς σοσιαλιστὲς παιδαγωγούς. Ἐμᾶς λοιπὸν δὲ μᾶς ἐνδιαφέρει ἡ Θρησκεία. Μὰ μιὰ ποὺ ἐξετάζουμε τὸ ζήτημα τοῦ ἀστικοῦ πολιτισμοῦ, ἂς συμπεριλάβουμε στὴ συζήτησή μας καὶ τὸ στοιχεῖο του αὐτό.

Λοιπόν, νὰ πάρουμε τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ Θρησκεία. Αὐτὸ θὰ πεῖ, ν' ἀφήσουμε τὴ Χριστιανική, μονοθεϊστικὴ Θρησκεία καὶ νὰ πάρουμε τοὺς ἀμέτρητους Θεοὺς τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων. Ὅμως αὐτὸ εἶναι μιὰ τυπικὴ διαφορά. Εἴτε ἕνας εἶναι ὁ Θεὸς εἴτε πολλοί, δὲν ἀλλάζει τίποτα στὴν οὐσία τῆς Θρησκείας. Τὸ σοβαρότερο εἶναι οἱ ἰδιότητες, ποὺ εἶχαν οἱ ἀρχαῖοι θεοί. Οἱ χριστιανοὶ σήμερα μᾶς λένε πὼς ὁ Θεὸς τους εἶναι παντοδύναμος, πανάγαθος, πάνσοφος, ἐλεήμων, δίκαιος κλπ. Ἀδιάφορο ἂν ἀπ' αὐτὰ ὅλα ὁ χριστιανὸς δὲν βλέπει τίποτα. Καὶ μάλιστα δὲ μπορεῖ ἀκόμα νὰ καταλάβει τί εἶναι αὐτὸ τὸ πρᾶμα, ποὺ συγκεντρώνει ὅλες αὐτὲς τὶς ἰδιότητες. Οἱ χριστιανοὶ ὅμως λένε πὼς πιστεύουν στὶς ἰδιότητες αὐτὲς τοῦ Θεοῦ τους. Τί ἰδιότητες ὅμως εἶχαν οἱ ἀρχαῖοι Θεοί; Τὸ καταλαβαίνουμε ἀπ' ὅλα τὰ ἀρχαῖα κείμενα. Ἀπὸ τὸν Ὅμηρο ὡς τὸν Πλούταρχο. Ἂς ἀφήσουμε ὅμως νὰ μᾶς τὸ πεῖ ὁ ἀρχαῖος φιλόσοφος καὶ ποιητὴς Ξενοφάνης. Λέει λοιπὸν ὁ φιλόσοφος αὐτός: «Πάντα θεοῖς ἀνέθηκαν Ὅμηρος Ἡσίοδός τε, ὅσαπερ παρ' ἀνθρώποισιν ὀνείδεα καὶ ψόγος ἐστίν. Κλέπτειν, μοιχεύειν καὶ ἀλλήλους ἀπατεύειν». Μποροῦν λοιπὸν οἱ χριστιανοὶ σήμερα ν' ἀλλάξουν τὸν χριστιανικὸ Θεό τους μὲ τοὺς ἀρχαίους ἑλληνικούς;

Μήπως τότε μποροῦμε νὰ πάρουμε τὰ πολιτικά τους ἰδανικά; Νὰ ἀφήσουμε δηλαδὴ τὸ σημερινὸ Κράτος μας, ποὺ περιλαβαίνει σχεδὸν ὅλο τὸ ἑλληνικὸ ἔθνος καὶ νὰ πάρουμε τὸ Κράτος—Πόλις. Νὰ κάμουμε λοιπὸν ἕνα κράτος στὴν Ἀθήνα, ἕνα στὴ Θεσσαλονίκη, ἕνα στὴν Πάτρα, ἕνα στὴν Κομοτηνὴ κλπ. Τὰ κράτη αὐτὰ θὰ τσακώνουνται μεταξύ τους,

θὰ κάνουν παλέμους, θὰ ἀνταγωνίζουνται σ' ὅλα τὰ πολιτικὰ καὶ κοινωνικὰ ζητήματα. Αὐτὸ θέλουν οἱ σοφοὶ κλασσικιστές;

Μὰ μήπως τέλος μποροῦμε νὰ πάρουμε τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ Ἠθική; Σήμερα ἡ ἀστικὴ Κοινωνία, ἀπὸ ἠθικὴ ἄποψη, δὲ βρίσκεται σὲ καλὸ σημεῖο. Πάντα ὅμως οἱ ἠθικές της ἀντιλήψεις εἶναι οἱ καλύτερες ἀπὸ τὶς ἀντιλήψεις τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας. Οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες εἶχαν τοὺς δούλους, ποὺ δὲν πιστεύω νὰ μοῦ ποῦν πὼς αὐτὸ εἶναι ἠθικό. Εἶχαν τὴ γυναίκα κλεισμένη στὸ γυναικωνίτη, ποὺ δὲν πιστεύω κι' αὐτὸ νὰ εἶναι ἠθικό. Εἶχαν τὶς ἑταῖρες καὶ τὰ νόθα ἐξώγαμα παιδιά τους μαζὶ μὲ τὰ φυσικά. Μήπως αὐτὸ ἦταν ἠθικό; Μὰ εἶχαν καὶ κάτι ἄλλες συνήθειες, ποὺ δὲν τὶς ἀνέχεται σήμερα ἡ ἠθική μας συνείδηση. Νὰ ἀλλάξουμε λοιπὸν τὴ σημερινὴ Ἠθική μας μὲ τὴν ἀρχαία ἑλληνική;

Μά, θὰ μοῦ πεῖς, φίλε ἀναγνώστη, πὼς δὲν εἶναι μόνο αὐτὰ ὁ πολιτισμὸς ἑνὸς λαοῦ. Εἶναι, ὅπως ὁ ἴδιος λέω παραπάνω, καὶ ἡ Ἐπιστήμη του καὶ ἡ Τέχνη του. Τὸ παραδέχουμαι. Καὶ συμφωνῶ μάλιστα πὼς, οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες, στὴν Ἐπιστήμη καὶ στὴν Τέχνη, ἔθιξαν καὶ πολλὲς φορὲς δούλεψαν προβλήματα, ποὺ ἀπασχολοῦν καὶ τὴ σημερινὴ ἐποχή μας. Θαυμάζουμε τὴ φυσικὴ Ἐπιστήμη τῆς Σχολῆς τῆς Μιλήτου καὶ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ Καλλιτεχνία σ,ὅλους τοὺς κλάδους. Ἀπ' αὐτοὺς τοὺς τομεῖς μποροῦμε καὶ πρέπει νὰ πάρουμε ἀρκετὰ στοιχεῖα. Ἐμεῖς μάλιστα οἱ Ἕλληνες περισσότερα ἀπὸ τοὺς ξένους λαούς. Μὰ καὶ ἡ παραλαβὴ αὐτὴ δὲ μπορεῖ νὰ γίνει ἔτσι ἀβασάνιστα καὶ ἐπιπόλαια. Πρέπει νὰ ξεκινήσουμε ἀπὸ μιὰ βασικὴ ἀρχή. Καὶ ἡ βασικὴ αὐτὴ ἀρχὴ εἶναι πώς, πρέπει νὰ κάμουμε ἐπιλογὴ καὶ ἀπὸ τὴν ἀρχαία Ἐπιστήμη καὶ Τέχνη νὰ πάρουμε ἐκεῖνα μόνο τὰ στοιχεῖα καὶ νὰ μπάσουμε στὰ σχολεῖα μας, ποὺ μποροῦν νὰ προσαρμοστοῦν στὶς συνθῆκες τῆς ζωῆς μας καὶ ποὺ συμβάλλουν στὴν ἐπιστημονικὴ καὶ καλλιτεχνικὴ πρόοδο τοῦ λαοῦ μας σήμερα. Βάση τῆς ἐπιλογῆς αὐτῆς πρέπει νὰ εἶναι ὁ σημερινὸς νεοελληνικὸς πολιτισμός, καὶ μέτρο ὄχι τὸ ἂν ἕνα ἀγαθό, αὐτὸ καθεαυτό, ἦ γιὰ τοὺς ἀρχαίους Ἕλληνες ἦταν πολύτιμο μὰ ἂν εἶναι πολύτιμο γιὰ μᾶς σήμερα. Τέτια ἀγαθὰ καὶ μὲ τέτιο μέτρο ἐπιλογῆς, μάλιστα, ἂς μᾶς δώσει ὁ καθαρευουσιανισμός. Μὰ ὡς τώρα ἦταν ἄνθρακες ὁ θησαυρός. Τόσο πολὺ διαφώτιζε στοὺς τομεῖς αὐτοὺς τὸ λαό μας, ποὺ ὁποιος ἤθελε νὰ σπουδάσει τὴν ἀρχαία Ἐπιστήμη καὶ Τέχνη, ἔπρεπε ἀ πάει στὴν Εὐρώπη νὰ τὴ σπουδάσει, γιατὶ οἱ Εὐρωπαῖοι ξέρουν καλύτερα τὴν ἀρχαία Ἑλλάδα ἀπὸ μᾶς.

Ἔτσι, μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ὁ κλασσικισμὸς ἀντιπροσωπεύει τὴ λογία παράδοση τοῦ λαοῦ μας, καὶ ἀποτελεῖ τὸ πνευματικὸ ρεῦμα τῆς

ἀντιδραστικῆς ἀστικῆς Κοινωνίας. Ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριὰ τώρα ὑψώνεται ὁ Δημοτικισμός, ποὺ ἀντιπροσωπεύει τὴ λαϊκὴ παράδοση καὶ ἀποτελεῖ τὸ προοδευτικὸ ρεῦμα μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία. Τὸ ἐρώτημα γιὰ μᾶς ἐδῶ εἶναι, ἀπὸ τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ ποιανοῦ ἀπὸ τὰ δυὸ αὐτὰ ρεύματα θὰ διαλέξουμε τὰ παιδαγωγικὰ ἀγαθὰ γιὰ τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο;

Γιὰ μᾶς εἶναι αὐτονόητο πώς, ὄχι μόνο θὰ πάρουμε τὰ ἀγαθὰ τῆς λαϊκῆς παράδοσης, ποὺ εἶναι δημιουργήματα τῆς λαϊκῆς ψυχῆς, μὰ και πὼς ἡ λογία παράδοση, ὁ κλασσικισμός, ποτὲ δὲ στάθηκε πνευματικὴ καθεστὼς στὴν Ἑλλάδα. Πὼς εἶναι μόνο τὸ διανοητικὸ κατασκεύασμα ὀλίγων μόνο διαβασμένων, ποὺ ἄφησε ὁλότελα ἀσυγκίνητο τὸ λαό.

Γιὰ μᾶς, ἡ λαϊκὴ Παιδεία τῆς Ἑλλάδας πρέπει νὰ στηριχτεῖ, ἀπὸ τὴ μιὰ στὴν ἑλληνικὴ Φύση, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη στὰ πνευματικὰ δημιουργήματα τοῦ λαοῦ μας. Αὐτὰ τὰ δύο θὰ εἶναι οἱ πηγὲς τῶν γνώσεων, ποὺ θὰ περιληφθοῦν στὰ Α.Προγράμματα τῶν σχολείων μας. Καὶ τοῦτο πρέπει νὰ γίνεται ὄχι μόνο στὸ Δημοτικό μας σχολεῖο, μὰ καὶ στὴ Μέση Παιδεία. Καὶ ἐπειδὴ τὸ σημερινὸ κλασσικὸ γυμνάσιο πρέπει νὰ ἐρευνᾶ τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμό, ἡ σοσιαλιστικὴ ἑλληνικὴ Κοινωνία θὰ ἱδρύσει τὸ Νεοελληνικὸ γυμνάσιο, ποὺ θὰ ἐξετάσει καὶ θὰ μεταδώσει στὰ παιδιὰ τὸ σημερινὸ νεοελληνικὸ πολιτισμὸ τοῦ λαοῦ μας μὲ τὰ στοιχεῖα του, ποὺ ἀναφέρουμε παραπάνω. Τὸ Νεοελληνικὸ γυμνάσιο θὰ εἶναι τὸ ἐθνικό μας γυμνάσιο. Παράλληλα μ' αὐτό, θὰ λειτουργεῖ τὸ σημερινὸ κλασσικὸ γυμνάσιο, ποὺ ἐλαφρωμένο ἀπὸ διάφορα μαθήματα, ποὺ διδάσκει τώρα, χωρὶς νὰ τοῦ ἀνήκουν, θὰ μπορέσει εὐκολότερα νὰ μᾶς δώσει μιὰ σωστὴ εἰκόνα τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ κόσμου, πρᾶμα ποὺ σήμερα δὲν τὸ κατορθώνει. (1)

Τὰ παραπάνω, φίλε ἀναγνώστη, γιὰ τὰ διάφορα μαθήματα τοῦ Α. Προγράμματος ἰσχύουν μὲ τὴν προϋπόθεση πὼς καὶ στὸ μέλλον θὰ ἔχουμε Προγράμματα μαθημάτων. Γιὰ μένα ὅμως, τὰ Προγράμματα μὲ χωριστὰ μαθήματα δὲν εἶναι σύστημα παιδαγωγικό, τοὐλάχιστο γιὰ τὰ τέσσερα πρῶτα χρόνια τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου. Ἐγὼ γιὰ τὰ χρόνια αὐτὰ προτιμῶ τὴ Συγκεντρωτικὴ διδασκαλία, ποὺ εἶναι ἕνα διδακτικὸ σύστημα, ποὺ ἀπὸ τὴ μιὰ ἐξετάζει τὰ ἀντικείμενα ὅπως βρίσκονται σὲ διάφορες συνθέσεις στὴν πραγματικότητα καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη συμβάλλει στὴ διατήρηση τῆς ψυχικῆς συγκέντρωσης, ποὺ εἶναι τ'

---

1. Πρβλ. καὶ Μιχ. Παπαμαύρου: Διδακτικὲς Ἀρχὲς τοῦ Σχολείου ἐργασίας, στὸ κεφάλ. «Σχολεῖο ἐργασίας καὶ νεοελληνικὴ πραγματικότητα, Ἀθήνα 1953.

κύριο χαρακτηριστικὸ τοῦ μορφωμένου ἀνθρώπου. Τὸ Πρόγραμμα τῶν χωριστῶν μαθημάτων διασπᾶ καὶ ἀνασταίνει τὴ ψυχὴ τοῦ μαθητή. Μὲ τὴν εἰσαγωγὴ στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο τοῦ συστήματος τῆς Συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας, δὲ θὰ ἔχουμε ἀνάγκη νὰ συντάσσουμε Προγράμματα χωριστῶν μαθημάτων. Τότε θὰ ὁρίζουμε μόνο γιὰ κάθε τάξη ὁρισμένες ἑνότητες γνώσεων, ποὺ σὲ κάθε τάξη θὰ τὶς ἐξετάζουμε μὲ τὸ πλάτος καὶ τὸ βάθος, ποὺ ἐπιτρέπει ἡ ἀντιληπτικὴ δύναμη τῶν παιδιῶν. Τὴ Συγκεντρωτικὴ διδασκαλία τὴν προϋποθέτω ἐδῶ γνωστὴ καὶ γι' αὐτὸ δὲν τὴν ἀναπτύσσω. Ὅποιος ὅμως θέλει νὰ τὴ δεῖ ἀπὸ κοντά, ἂς πάρει τὸ βιβλίο μου, ποὺ ἀναφέρω στὴν παραπάνω παραπομπή, γιὰ νὰ τὴν διαβάσει πλατειά.

Λέγω παραπάνω πώς, προτιμῶ τὴ Συγκεντρωτικὴ διδασκαλία στὰ τέσσερα πρῶτα χρόνια τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου. Θὰ ἔλεγα νὰ μπεῖ τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς διδασκαλίας σ' ὁλόκληρο τὸ σοσιαλιστικὸ ὀχτάχρονο Δημοτικὸ σχολεῖο. Μὰ τοῦτο, γιὰ πολλοὺς λόγους, δὲν ὠφελεῖ, ἂν καὶ δὲν παύει καὶ ἐκεῖ νὰ εἶναι τὸ φυσικότερο σύστημα διδασκαλίας. Μὲ τὸ σύστημα ὅμως αὐτό, κερδίζουμε βέβαια παιδαγωγικά, μὰ δὲ μποροῦμε νὰ ἐξετάσουμε τὴν ποσότητα τῶν γνώσεων, ποὺ ἀπαιτεῖ σήμερα ἀπὸ τὸν κάθε ἄνθρωπο ἡ ζωή. Ἔπειτα εἶναι καὶ τὸ ἄλλο, ποὺ εἶναι σοβαρότερο. Ὑπάρχουν δηλαδὴ προβλήματα στὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ γιὰ νὰ τὰ ἐξετάσουμε, πρέπει νὰ τὰ πάρουμε συστηματικὰ στὴν ἱστορική τους ἐξέλιξη, γιατὶ ἔτσι μόνο τὰ ἐξηγοῦμε καὶ τὰ νιώθουμε. Τέτια μαθήματα εἶναι ἡ πολιτικὴ Ἱστορία, εἶναι ἡ Ἱστορία τῆς κοινωνικῆς ἐξέλιξης, καθὼς καὶ ἡ Ἱστορία τοῦ κάθε τομέα τοῦ πολιτισμοῦ. Πῶς π.χ. νὰ ἐξετάσουμε στὸ σχολεῖο τὴν πολιτικὴ Ἱστορία; Νὰ πάρουμε, ἂς ποῦμε, μιὰ ἑνότητα, π.χ. τοὺς Περσικοὺς πολέμους, καὶ νὰ τοὺς ἐξετάσουμε; Μὰ ἔτσι διασποῦμε τὴν ἱστορικὴ συνέχεια τῶν πραγμάτων. Οἱ Περσικοὶ πόλεμοι θὰ ἐξεταστοῦν σὰν ἕνα κομμάτι τῆς Ἑλληνικῆς Ἱστορίας. Καὶ θὰ ἐξετάσουμε τί ἔγινε πρὶν ἀπὸ τοὺς πολέμους αὐτούς. Πῶς δηλαδὴ ἐπροκλήθηκαν οἱ Περσικοὶ πόλεμοι. Ἐπίσης πρέπει νὰ ἐξετάσουμε ποιὰ ἦταν ἡ ἐπίδραση τῶν Περσικῶν πολέμων στὴν κατοπινὴ ἐσωτερικὴ καὶ ἐξωτερικὴ πολιτικὴ τῆς Ἑλλάδας κλπ. Στὰ πρῶτα ὅμως τέσσερα χρόνια τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου, ποὺ οἱ μαθητὲς δὲ χωρίζουν τὶς γνώσεις σὲ κατηγορίες, μὰ ἀντιλαμβάνουνται τὰ πράματα συνθετικά, ὅπως τὰ παρουσιάζει ἡ ζωή, μποροῦμε νὰ καταργήσουμε τὸ Πρόγραμμα τῶν χωριστῶν μαθημάτων.

Ὅμως, καὶ στὶς ἀνώτερες τάξεις, καθὼς καὶ στὴ Μέση Παιδεία, ὅπου μποροῦμε, πρέπει νὰ ὀργανώσουμε ἔτσι τὰ χωριστὰ μαθήματα, ὥ-

στε νὰ προκαλοῦνται διάφορες ἐπαφὲς ἀνάμεσά τους. Ἔτσι π.χ. ὅταν διδάσκουμε τὴν ἀρχαία Ἑλληνικὴ Ἱστορία, πρέπει σύγχρονα νὰ διδάσκουμε στὴ Γεωγραφία τὴν Ἑλλάδα καὶ μερικὲς παραμεσόγειες χῶρες. Ὅταν πάλι διδάσκουμε Βυζαντινὴ Ἱστορία, πρέπει σύγχρονα νὰ διδάσκουμε στὴ Γεωγραφία τὴ Βαλκανικὴ χερσόννησο καὶ τὴ Μ. Ἀσία καὶ ἔτσι συνέχεια. Ἔτσι ἐπέρχεται μιὰ ἐπαφὴ ἀνάμεσα στὰ μαθήματα τῆς Γεωγραφίας καὶ τῆς Ἱστορίας. Τὸ ἴδιο μπορεῖ νὰ γίνει καὶ ἀνάμεσα στὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας καὶ τὰ μαθήματα τῆς Φυσικῆς Ἱστορίας. Ὅταν δηλαδὴ διδάσκουμε μιὰ ἤπειρο, νὰ συμπίπτει νὰ διδάσκουμε στὴ διδασκαλία τῶν ξένων φυτῶν καὶ ζώων τὰ φυτὰ καὶ τὰ ζῶα τῆς ἠπείρου αὐτῆς. Ὅταν ἀκόμα, τὴν ὕλη τοῦ μαθήματος τῆς Χειροτεχνίας καὶ τῆς Ἰχνογραφίας τὴν ἀντλοῦμε ἀπὸ τὸ περιεχόμενο τῶν ἄλλων μαθημάτων, ἔχουμε κι' ἐκεῖ διδακτικὴ ἐπαφή. Ἕνας ἀκόμη τρόπος γιὰ νὰ μὴ διασπᾶται ἡ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ εἶναι νὰ ὁρίζουμε τὶς ὧρες τῆς διδασκαλίας σὲ κάθε μάθημα σὲ συνεχόμενες ἡμέρες. Ἂν π.χ. ἡ Ἱστορία διδάσκεται τρεῖς ὧρες τὴ βδομάδα, νὰ ὁρίζουμε τὶς δυὸ ὧρες τὴ μιὰ μέρα, π.χ. τὴν Τετάρτη, καὶ ἀμέσως τὴν ἄλλη μέρα νὰ διδάσκουμε τὴν ἄλλη ὥρα. Τὸ σύστημα αὐτὸ τὸ χρησιμοποιοῦν πολὺ τὰ Πρότυπα σχολεῖα καὶ οἱ Ἐλεύθερες Σχολικὲς Κοινότητες τῆς Γερμανίας.

Οἱ Ρῶσοι ἄρχισαν, μετὰ τὴν ἐπανάσταση, νὰ διδάσκουν στὰ σχολεῖα τους μὲ τὸ σύστημα τοῦ Βιννέτκα—Πλάν. Τὸ σύστημα δηλαδὴ τῶν προβλημάτων ἢ συμπλεγμάτων. Ὕστερα ἐργάσθηκαν μὲ τὴ Συγκεντρωτικὴ διδασκαλία. Στὸ τέλος ὅμως τὰ κατάργησαν αὐτὰ καὶ γύρισαν στὰ Προγράμματα χωριστῶν μαθημάτων, ἀνάμεσα στὰ ὁποῖα προσπαθοῦν νὰ δημιουργοῦν ἐπαφές, ὅπως λέω παραπάνω.

γ) Ο ΤΡΟΠΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Ὅταν στὴ Διδακτικὴ λέμε Γενικὴ Διδακτική, ἐννοοῦμε καὶ τὰ τρία μαζύ. Δηλαδὴ καὶ τὸν σκοπὸ τῆς διδασκαλίας καὶ τὸ Α. Πρόγραμμα καὶ τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας. Γιὰ τὰ δυὸ πρῶτα εἴπαμε τὴ γνώμη μας στὰ παραπάνω. Ἐδῶ θὰ ἀσχοληθοῦμε τώρα μὲ τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας. Δηλαδὴ μὲ τὸ πῶς θὰ διδάξω. Ἐδῶ ὅμως δὲν κάνουμε διάκριση ἀνάμεσα στὰ μαθήματα. Ἐδῶ ἐξετάζουμε τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας γενικά. Ἐδῶ δηλαδὴ κάνουμε Γενικὴ Διδασκαλία. Τὸ ζήτημα τοῦ πῶς θὰ διδάξω εἰδικὰ κάθε μάθημα, πῶς δηλαδὴ θὰ διδάξω Γεωγραφία, πῶς Ἱ-

στορία κλπ., αὐτὸ τὸ διδάσκει ἡ Εἰδικὴ Δακτική, ποὺ καὶ γι' αὐτὴ θὰ ποῦμε μερικὰ λίγα λόγια παρακάτω.

Ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας ἔχει τὴν ἱστορία του, ποὺ πρέπει νὰ τὴν παρακολουθήσουμε σύντομα, γιὰ νὰ καταλήξουμε στὸ σοσιαλιστικὸ τρόπο τῆς διδασκαλίας σήμερα :

Στὸ μεσαίωνα, ὁ κυριότερος τρόπος τῆς διδασκαλίας στὸ σχολεῖο ἦταν ἡ ἀποστήθιση,ὁ βερμπαλισμός, δηλαδὴ ἡ λεξιλογία. Ἐπειδὴ τότε ἡ ὕλη τῆς διδασκαλίας ἦταν τὸ περισσότερο θρησκευτικὲς ἔννοιες, ποὺ δὲ μποροῦσαν νὰ τὶς καταλάβουν τὰ παιδιά, γι' αὐτὸ κι' αὐτὰ μάθαιναν τὴν ὕλη αὐτὴ παπαγαλιστί. Ἀποστήθιζαν δηλαδὴ λόγια, ποὺ ἄλλα τὰ καταλάβαιναν κι' ἄλλα ὄχι. Γιατὶ τί μπορεῖ π.χ. νὰ καταλάβει ἕνα παιδὶ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ἀπὸ τὰ θρησκευτικὰ λόγια : «Χαῖρε δι' ἧς ἡ χαρὰ ἐκλάμψει, χαῖρε δι' ἧς ἡ ἀρὰ ἐκλείψει...», ἢ «Χαῖρε ἡ γέφυρα εἰς τοὺς οὐρανοὺς ἡ μετάγουσα..», καθὼς καὶ ἀπὸ τὸ ψαλτήρι καὶ ἀπὸ τὶς ἄλλες ὠδὲς καὶ τοὺς ὕμνους; Ἐμεῖς ξέρουμε πώς, ἡ παιδικὴ ψυχὴ νιώθει τὰ συγκεκριμένα πράματα. Τὰ παραπάνω ὅμως λόγια ἐκφράζουν ἀφηρημένες θεολογικὲς ἔννοιες, ποὺ πολλὲς φορὲς δὲν εἶναι δυνατὸ καὶ νὰ γίνουν κατανοητές. Ἔτσι στὸ μεσαίωνα ἐπικρατοῦσε ὁ **βερμπαλισμός**. Ὅταν ὅμως ἦρθε ἡ Νέα ἐποχὴ καὶ ὁ σκεφτόμενος ἄνθρωπος στράφηκε πρὸς τὸ φυσικὸ κόσμο καὶ δημιουργήθηκαν οἱ φυσικὲς ἐπιστῆμες, ποὺ μπῆκαν στὸ σχολεῖο σὰν φυσιογνωστικὰ μαθήματα, τότε τὰ παιδιὰ δὲν εἶχαν πιὰ νὰ μαθαίνουν λόγια, μὰ εἶχαν νὰ μαθαίνουν συγκεκριμένα πράματα. Τότε ἄλλαξε καὶ ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας καὶ τὴ θέση τοῦ βερμπαλισμοῦ τὴν πῆρε ὁ **ρεαλισμός**. Ἔτσι τὸ σχολεῖο ὑψώνεται ἕνα σκαλοπάτι ψηλότερα καὶ ἀπὸ τὸ Σχολεῖο λόγων, ποὺ ἦταν στὸ μεσαίωνα, γίνεται Σχολεῖο πραγμάτων. Τώρα ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἀντιλαμβάνεται μὲ τὶς **αἰσθήσεις** του τὰ διάφορα συγκεκριμένα πράματα, ποὺ τοῦ προσφέρει ἡ διδασκαλία. Πρέπει πρῶτα νὰ τὰ παρατηρεῖ, δηλαδὴ νὰ τὰ βλέπει προσεκτικά. Ὕστερα πρέπει νὰ τὰ πιάνει, νὰ τὰ γεύεται, νὰ τὰ ὀσφραίνεται, νὰ ἀκούει τὴ φωνή τους. Ἡ κυριότερη μεθοδικὴ ἀρχὴ τοῦ Κομένιου ἦταν ἡ «αὐτοψία», δηλαδὴ ἡ κατ' αἴσθηση ἀντίληψη τῶν πραγμάτων.

Σ' αὐτὸ τὸ στάδιο τῆς ἐξέλιξης τοῦ σχολείου, δημιουργήθηκαν καὶ τὰ γνωστὰ **ἑρβαρτιανὰ στάδια** τῆς διδασκαλίας, ποὺ κυριάρχησαν ἀπάνω ἀπὸ ἕναν αἰῶνα στὰ σχολεῖα τοῦ πολιτισμένου κόσμου καὶ σὲ πολλὰ κυριαρχοῦν καὶ σήμερα ἀκόμα. Τὰ ἑρβαρτιανὰ στάδια ἔχουν τὴν ἀρχή τους ἀπὸ μιὰ φράση ποὺ εἶπε ὁ **Κάντ**, πὼς μαθὲς «Ἐποπτεῖες χωρὶς ἔννοιες εἶναι τυφλές, καὶ ἔννοιες χωρὶς ἐποπτεῖες εἶναι κούφιες».

Ἐκεῖ ἀπάνω στηρίχθηκε ὁ **Πεσταλότσι** καὶ διακήρυξε πὼς ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ ξεκινᾶ ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες ἐποπτεῖες, καὶ νὰ καταλήγει στὶς ἀφηρημένες ἔννοιες. Ἀπάνω ἔπειτα στὴ θέση αὐτὴ τοῦ Πεσταλότσι, στηρίχτηκε ὁ **Ἔρβαρτος**, ποὺ τόνισε πώς, ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ ξεκινᾶ ἀπὸ τὴν ἀφομοίωση καὶ νὰ καταλήγει στὴν ἀφαίρεση. Δηλαδὴ καὶ ὁ Ἔρβαρτος λέει τὸ ἴδιο, ποὺ λέει κι ὁ Πεσταλότσι, μὰ μὲ ἄλλα λόγια. Γιατὶ τὸ φαινόμενο τῆς ψυχολογικῆς ἀφομοίωσης, ποὺ ἐννοεῖ ὁ Ἔρβαρτος, γίνεται ὅταν ὁ ἄνθρωπος ἀντιληφτεῖ ἕνα ἀντικείμενο, ἢ ἕνα φαινόμενο. Δηλαδή, ὅταν σχηματίσει τὴν ἐπιπτεία ἑνὸς πράγματος,ὅπως ἐκφράζεται ὁ Πεσταλότσι. Τὸ φαινόμενο πάλι τῆς ψυχολογικῆς ἀφαίρεσης γίνεται ὅταν ἡ ἀνθρώπινη ψυχὴ ἐπεξεργάζεται ἀνάμεσά τους τὶς παραστάσεις καὶ τὶς ἐποπτεῖες καὶ σχηματίζει τὴν ἀφηρημένη ἔννοια τῶν πραγμάτων. Δηλαδὴ ἐκεῖ ποὺ θέλει νὰ φτάσει καὶ ὁ Πεσταλότσι. Ἡ διαφορὰ ὅμως εἶναι πώς, ὁ Ἔρβαρτος τὸ δρόμο αὐτὸκ ἀπὸ τὴν ἀφομοίωση στὴν ἀφαίρεση τὸν χώρισε σὲ τέσσαρα στάδια, ποὺ τὰ ὀνόμασε : Σαφήνεια, Σύνδεση, Σύστημα, Μέθοδο. Αὐτὰ εἶναι τὰ ἀρχικὰ στάδια τῆς διδασκαλίας τῆς Ἑρβαρτιανῆς Σχολῆς.

Τὰ στάδια αὐτὰ τὰ παράλαβε ὁ μαθητὴς τοῦ Ἑρβάρτου, ὁ **Στόϊ** καὶ χώρισε τὸ πρῶτο, δηλαδὴ τὴ Σαφήνεια, στὰ δύο, στὴν Ἀνάλυση καὶ τὴ Σύνθεση. Ἔτσι τὰ τέσσερα στάδια ἔγιναν πέντε: Ἀνάλυση, Σύνθεση, Σύνδεση, Σύστημα, Μέθοδος. Τέλος ἔρχεται ὁ καθηγητὴς τῶν Παιδαγωγικῶν τῆς Ἰένας Γουλιέλμος **Ράϊν**, ποὺ παραλαβαίνει τὰ πέντε αὐτὰ στάδια, τοὺς ἀλλάζει ὀνομασία, ποὺ στὴ γλώσσα μας εἶναι : Προπαρασκευή, Προσφορά, Σύνδεση, Σύλληψη, Ἐφορμογή.

Τὰ στάδια αὐτὰ εἶναι γέννημα τῆς νοησιαρχικῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Ἑρβάρτου. Στηρίζουνται ἀπάνω στὴ διανόηση καὶ προσπαθοῦν νὰ ἐπηρεάσουν τὴ θέληση τοῦ ἀνθρώπου ἔμμεσα, δηλαδὴ μὲ τὴ διανόηση, μὲ τὶς γνώσεις. Καὶ τοῦτο, γιατὶ κατὰ τὸν Ἔρβερτο, ἡ θέληση τοῦ ἀνθρώπου εἶναι γέννημα τῆς διανόησής του. Μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ οἱ Ἑρβαρτιανοὶ νομίζουν πὼς μποροῦν νὰ μορφώσουν τὴ θέληση σὲ ἠθικὸ χαρακτῆρα, ποὺ εἶναι ὁ παιδαγωγικὸς σκοπὸς τῆς Ἑρβαρτιανῆς Παιδαγωγικῆς.

Καὶ ἂν ἀκόμη παραβλέψουμε ὅτι ἡ νοησιαρχικὴ αὐτὴ ἀντίληψη τῆς συγκρότησης τῆς ψυχικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου ἔχει ἀπὸ πολὺ καιρὸ καταδικαστεῖ, τὰ ἑρβαρτιανὰ στάδια πρέπει νὰ ἀποριφτοῦν καὶ γιὰ ἄλλους λόγους: Ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας κατὰ τὰ στάδια εἶναι ἡ τυφλὴ καὶ μηχανικὴ ἐφαρμογὴ στὴν πράξη τῶν ἐντολῶν τῆς Μεθόδου. Μιᾶς ὅμως μεθόδου, ποὺ ἔγινε μὲ μέτρο ὄχι τὸ μυαλὸ τοῦ μαθητῆ, μὰ τὸ μυαλὸ τοῦ δασκάλου. Γι' αὐτὸ καὶ ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς διδασκαλίας καταργεῖ τὸ μα-

θητὴ σὰν παράγοντα τῆς διδασκαλίας. Ὁ μαθητὴς στὴν ἐρβαρτιανὴ διδασκαλία εἶναι καταδικασμένος μόνο νὰ δέχεται ὅ,τι τοῦ λέει ὁ δάσκαλος. Δὲν τοῦ ἐπιτρέπεται νὰ ἀμφισβητήσει ὅ,τι ἀκούει, ἢ καὶ νὰ παρουσιάσει μιὰ δική του θέση. Ἀκόμα οὔτε νὰ ἐρωτήσει δὲν τοῦ ἐπιτρέπεται. Ἡ διδασκαλία βρίσκεται πέρα ὡς πέρα στὰ χέρια τοῦ δασκάλου. Οἱ ἐρβαρτιανοὶ παιδαγωγοὶ μιλοῦν δέβαια γιὰ αὐτενέργεια τοῦ μαθητῆ. Μὰ ἡ αὐτενέργεια αὐτὴ εἶναι πλασματική. Μὲ τὴν ἐρώτησή του ὁ δάσκαλος δεσμεύει πάντα τὴ σκέψη τοῦ μαθητῆ καὶ τὴν κατευθύνει ἐκεῖ, ποὺ θέλει αὐτός. Οἱ ἐρβαρτιανοὶ μάλιστα, γιὰ νὰ δείξουν πὼς καλλιεργοῦν τὴν αὐτενέργεια τοῦ μαθητῆ, τονίζουν πὼς ἡ προσφορὰ τοῦ νέου μαθήματος κατὰ τὴ διδασκαλία τῶν σταδίων γίνεται μὲ τὸν ἀναπτύσσοντα διάλογον, ὅπως τὸν ὀνομάζουν. Μὰ τί σοῖ διάλογος εἶναι αὐτὸς ὅταν μόνο ὁ δάσκαλος ρωτᾶ καὶ μόνο ὁ μαθητὴς ἀπαντᾶ; Ὅταν συνδιαλέγουνται οἱ ἄνθρωποι, ὁ καθένας ἀπαντᾶ σ' ἐκεῖνα, ποὺ τὸν ἐρωτοῦν, μὰ ρωτᾶ κι' ὁ ἴδιος. Στὸν ἐρβαρτιανὸ ὅμως διάλογο, ἐκεῖνος ποὺ ρωτᾶ εἶναι μόνο ὁ δάσκαλος, καὶ κεῖνος ποὺ ἀπαντᾶ εἶναι μόνο ὁ μαθητής. Γι' αὐτὸ ὁ ἀναπτύσσων διάλογος δὲν εἶναι καθόλου διάλογος, παρὰ εἶναι μιὰ ξηρὴ ἐρωταπόκριση, ποὺ πάντα ὁ ἴδιος ρωτᾶ καὶ πάντα ὁ ἴδιος ἀπαντᾶ.

Μὰ τὰ ἐρβαρτιανὰ στάδια παραβλέπουν καὶ τὸ δάσκαλο σὰν παράγοντα τῆς διδασκαλίας. Ὁ δάσκαλος ἔχει δέβαια τὴ διδασκαλία στὰ χέρια του, μὰ δὲν εἶναι ἐλεύθερος νὰ τὴ χειριστεῖ ὅπως θέλει αὐτός. Ἡ δουλειά του εἶναι μόνο νὰ ἐφαρμόζει τὶς παραγράφους τῆς Μεθόδου. Δὲν τοῦ ἐπιτρέπεται νὰ ἀνοίξει τὴ ψυχή του. Νὰ παραλείψει κάτι ἢ νὰ προσθέσει κάτι ἀπὸ τὴ δική του ψυχή. Εἶναι ὁ δοῦλος τῆς Μεθόδου. Ἔτσι οἱ δυὸ κύριοι παράγοντες τῆς διδασκαλίας, ὁ δάσκαλος καὶ ὁ μαθητής, ἀγνοοῦνται ὁλότελα ἀπὸ τὴ διδασκαλία τῶν σταδίων. Καὶ ὅμως ἡ διδασκαλία αὐτὴ εἶναι ἡ μόνη ἐπίσημη διδασκαλία τῆς ἀστικῆς τάξης. Ἀπὸ τὰ 1910 καὶ δῶθε βγῆκε δέβαια τὸ Σχολεῖο ἐργασίας σὰν νέα μέθοδος καὶ δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία πὼς ἡ Μέθοδος αὐτὴ τοῦ Σχολείου ἐργασίας ἀποτελεῖ ἕνα γενναῖο βῆμα πρὸς τὰ ἐμπρὸς σχετικὰ μὲ τὸ σχολεῖο τῶν πραγμάτων, μά, ἐκτὸς τοῦ ὅτι καὶ ἡ Μέθοδος αὐτή, προπάντων ὅπως τὴν παρουσίασε ὁ εἰσηγητής της Γ. Κερσενστάϊνερ, δὲν ξεπερνᾶ τὸ πλαίσιο τῶν ἀρχῶν τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, παρουσιάζει καὶ ἄλλες ἐλλείψεις. Π.χ. εἶναι μεταφυσικὴ καὶ ξένη πρὸς τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς. Μιλεῖ γιὰ τὸ παιδὶ μόνο σὲ ἀφηρημένη μορφή. Ἐπίσης εἶναι ἀτομιστική. Ὁ ἴδιος ὁ Κερσενστάϊνερ πουθενὰ δὲν μιλεῖ γιὰ ὁμαδική, κολλεκτιδιστικὴ ἐργασία. Εἶναι πιστὸς στὸν ἀτομισμὸ τῆς ἀστικῆς τάξης. Ἄλλωστε εἴδαμε τὶς βασικὲς παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις τοῦ Κερσενστάϊνερ στὴν εἰσαγωγὴ τοῦ βιβλίου

τούτου. Γι' αὐτὸ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ μπορεῖ νὰ ἀναγνωρίσει τὸ Σχολεῖο ἐργασίας, μὰ μόνο ἀφοῦ τὸ τροποποιήσει καὶ τὸ συμπληρώσει.

Ἔτσι, λοιπόν, εἴδαμε ὡς τώρα τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας κατὰ τὴν Παιδαγωγικὴ τῆς φεουδαρχικῆς καὶ τῆς καπιταλιστικῆς Κοινωνίας. Τώρα πρέπει νὰ δοῦμε πῶς πρέπει νὰ εἶναι ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς.

Πρὶν ὅμως μποῦμε στὴν οὐσία τοῦ ζητήματος αὐτοῦ, ἐπιθυμοῦσα νὰ ξεκαθαρίσω δυὸ σημεῖα τῆς Διδακτικῆς, ποὺ τὰ υἱοθετεῖ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, καὶ μάλιστα τὸ Σχολεῖο ἐργασίας ἔχει τὸ ἕνα ἀπ' αὐτὰ σὰν μιὰ ἀπὸ τὶς βασικότερες διδακτικές του ἀρχές. Πρόκειται γιὰ τὴ διδακτικὴ ἀρχὴ πώς, πρέπει νὰ ξεκινοῦμε ἀπὸ τὸ παιδί. Ἡ ἀρχὴ αὐτὴ σήμερα μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, εἶναι γνωστὴ σ' ὅλο τὸν κόσμο μὲ τὴ γερμανικὴ διατύπωσή της, ποὺ ἐκφράζεται μὲ τὰ λόγια: Vom Kindeaus. Τὸ νόημα τῆς ἀρχῆς αὐτῆς εἶναι, κατὰ τοὺς ἀστοὺς παιδαγωγούς, πὼς πρέπει τὴν ὕλη τῆς διδασκαλίας νὰ τὴν προσαρμόζουμε στὴν ἀνιλητικότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ πὼς ἀκόμα πρέπει νὰ δίνουμε στὸ παιδὶ τέτιο ὑλικό, ποὺ τοῦ ἀρέσει καὶ τοῦ γεννᾶ τὴν ὄρεξη νὰ μάθει. Σχετικὰ εἴδαμε παραπάνω καὶ τὶς γνῶμες τοῦ Ντιούϊ. Ὅμως ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ἀπέναντι στὴν ἀρχὴ αὐτή, ἀντιπαραβάλλει τὴν ἀρχὴ πὼς ὄχι ἀπὸ τὸ παιδί, μὰ ἀπ' τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας πρέπει νὰ ξεκινοῦμε. Τὸ κάθε ὑλικό, ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος του, ἀπαιτεῖ ἰδιαίτερο τρόπο χειρισμοῦ, ἰδιαίτερη Τεχνική. Πρὸς τὴν Τεχνικὴ αὐτὴ πρέπει νὰ προσαρμοστεῖ ὁ τρόπος τοῦ χειρισμοῦ τοῦ ὑλικοῦ. Ὄχι πρὸς τὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ παιδιοῦ. Τὸ ὑλικὸ δὲ μπορεῖ νὰ διαλεχτεῖ ἀνάλογα μὲ τὶς προτιμήσεις τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ ἀνάλογα μὲ τὶς ἀπαιτήσεις καὶ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. Ὅτι τὸ ὑλικὸ αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἀνώτερο ἀπὸ τὴν ἀντιληπτικὴ δύναμη τοῦ παιδιοῦ, εἶναι κάτι αὐτονόητο καὶ δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι αὐτὸ τὸ νόημα τῆς ἀρχῆς αὐτῆς. Ὅσο γιὰ τὸ ἄλλο, ὅτι δηλαδὴ πρέπει νὰ δίνουμε τέτιο ὑλικὸ στὸ παιδί, ποὺ νὰ τοῦ ἀρέσει καὶ νὰ τοῦ γεννᾶ τὴν ὄρεξη γιὰ μάθηση, εἶναι γελοῖο καὶ ἀνόητο. Ἀλλοίμονο ἂν στὸ σχολεῖο μάθαινε ὁ μαθητὴς μόνο ὅ,τι τοῦ ἀρέσει. Τότε δὲ θὰ βρίσκαμε λογαριασμό. Γιατὶ ὅ,τι ἀρέσει στὸν ἕνα, μπορεῖ νὰ μὴν ἀρέσει στὸν ἄλλο. Ἀλλά, γιατί νὰ μὴ μάθει ὁ μαθητὴς καὶ ὑλικό, ποὺ δὲν τοῦ ἀρέσει; Στὴ ζωὴ θάρθεῖ πολλὲς φορὲς στὴν ἀνάγκη νὰ κάμει δουλειὲς ποὺ τὶς συχαίνετι καὶ τὶς ἀηδιάζει. Τί σημαίνει ὅμως τοῦτο; Τὰ γοῦστα τοῦ παιδιοῦ θὰ μᾶς ὁδηγοῦν ἢ οἱ ἀνάγκες καὶ οἱ ἀπαιτήσεις τῆς Κοινωνίας;

Ὁ Ρῶσος παιδαγωγὸς Οὐζίνσκι τοποθετεῖ τὸ ζήτημα τοῦτο πολὺ καλά. Λέει: «Πρέπει νάχουμε πάντα στὸ νοῦ μας πὼς στὴ διδασκαλία

δὲ μποροῦν νὰ εἶναι ὅλα ἐνδιαφέροντα. Ὑπάρχουν καὶ ἀνιαρὰ πράματα. Συνηθίσετε τὰ παιδιὰ νὰ ἐργάζουνται ὄχι μόνο σὲ ζητήματα, ποὺ τὰ ἐνδιαφέρουν, μὰ καὶ σὲ ζητήματα, ποὺ δὲν τὰ ἐνδιαφέρουν. Στὰ τελευταῖο αὐτὰ θὰ ἀμείβουνται ἀπὸ τὴ χαρὰ ποὺ θὰ αἰσθάνεται κανεὶς ἅμα κάνει τὸ καθῆκον του. Ἔτσι προετοιμάζεται τὸ παιδὶ γιὰ τὴ ζωή. Στὴ ζωὴ δὲν εἶναι ὅλες οἱ ὑποχρεώσεις μας ἐνδιαφέρουσες. Καὶ ὅταν σεῖς στὸ σχολεῖο ἐπὶ δέκα χρόνια τὸ διδάσκεται παίζοντας, τότε τοῦ ἑτοιμάζετε κόπους καὶ βάσανα ὅταν ἀργότερα στὴ ζωὴ βρεθεῖ στὴν ἀνάγκη νὰ κάμει σοβαρὲς μελέτες ἀπάνω σὲ ζητήματα, ποὺ δὲ θὰ εἶναι ἐνδιαφέροντα(1).

Τὸ ἄλλο σημεῖο, ποὺ ἤθελα νὰ θίξω, εἶναι αὐτό, ποὺ ἀναφέρει παραπάνω ὁ Οὐσίνσκυ. Ὅτι δηλαδὴ δὲν πρέπει νὰ δίνουμε στὸ μαθητὴ νὰ ἐργάζεται μόνο σὲ ζητήματα, ποὺ αὐτὸς προτιμᾶ καὶ ποὺ τὰ μαθαίνει εὔκολα. Οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ ἔχουν γιὰ διδακτικὸ ἀξίωμα τὴ φράση, πὼς ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μαθαίνει παίζοντας. Τὸ ἀξίωμα αὐτὸ βγῆκε ἀπὸ τὴ γερμανικὴ ἀστικὴ Παιδαγωγική: «Spielend lernen ἢ Lernen im Spiel». Αὐτὸ ἀκριβῶς ἤθελα νὰ χτυπήσω. Θέλω νὰ τονίσω πὼς ὁ μαθητὴς δὲν πρέπει νὰ θεωρεῖ τὴ μάθηση παιχνιδάκι. Ἀντίθετα, πρέπει ἀπὸ μικρὸς νὰ συνηθίσει νὰ θεωρεῖ τὴ μάθηση τῶν μαθημάτων του σὰν καθῆκον καὶ ἀπέναντι στὸ σχολεῖο καὶ ἀπέναντι στὴν Κοινωνία. Τὸ καθῆκον του αὐτὸ πρέπει νὰ τὸ ἐκπληρώνει ὁ μαθητὴς καὶ ὅταν τοῦτο εἶναι εὔκολο, μὰ καὶ ὅταν εἶναι δύσκολο. Ὅταν δηλαδὴ ἀπαιτεῖται σκέψη πολλή, μελέτη καὶ κόπος. Δὲν πρέπει νὰ συνηθίζουμε τὸ μαθητὴ μόνο στὴν εὔκολη πνευματικὴ ἐργασία.

Τώρα μπαίνουμε στὴν ἐξέταση τοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Κατὰ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, καλὴ εἶναι ἡ διδασκαλία ὅταν ὁ δάσκαλος προσφέρει πολλὲς γνώσεις στὸ μαθητὴ καὶ ὁ μαθητὴς μαθαίνει τὶς γνώσεις αὐτές. Πῶς ὅμως ὁ μαθητὴς μαθαίνει τὶς γνώσεις αὐτές, γι' αὐτὸ δὲν ἐνδιαφέρεται νὰ ρωτήσει ἡ ἀστικὴ Διδακτική. Ἂν δηλαδὴ ὁ μαθητὴς ἀντιλήφτηκε τὸ ἀντικείμενο τῆς διδασκαλίας μὲ ὅσο τὸ δυνατὸ περισσότερες αἰσθήσεις καὶ γνώρισε ὅλες τὶς ἰδιότητές του. Ἂν ἐργάστηκε γιὰ νὰ ἀποκτήσει τὶς γνώσεις αὐτές. Ἂν ὄχι, μόνο τὶς ἔμαθε καὶ τὶς κατάλαβε, μὰ καὶ ἂν μπορεῖ νὰ τὶς ἐφαρμόσει στὴν πράξη κλπ., γι' αὐτὰ ὅλα δὲν ἐνδιαφέρεται ἡ ἀστικὴ Διδακτική. Αὐτὴ ἐνδιαφέρεται μόνο, ὁ μαθητὴς νὰ ἀποκτήσει πολλὲς γνώσεις.

1. K. Uschinskį: Ausgewahlte padagogische Werkə. Γερμ. Μετάφ. Τόμ. 2ος, 1939, σελ. 146.

Οἱ διδακτικὲς ὅμως ἀρχὲς τῆς σοσιαλιστικῆς Διδακτικῆς εἶναι διαφορετικές: Σύμφωνα καὶ μὲ ὅσα εἴπαμε στὸ τμῆμα τοῦ κεφαλαίου τούτου, ποὺ ἐξετάζεται ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας, πρέπει ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο νὰ ἐξασφαλίζει πρῶτα - πρῶτα τρία πράματα: α) Τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας νὰ παρουσιάζεται στὴ διδασκαλία σὲ καθαρὴ καὶ ἐποπτικὴ μορφή. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ καταλάβει καλὰ τί ἐπιδιώκει ἡ διδασκαλία. Ποιὸ εἶναι τὸ θέμα της καὶ ποιὸς ὁ σκοπὸς τῆς ἔρευνάς του. β) Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἀναπτύξει ὅλη τὴ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ του ἱκανότητα γιὰ τὴν ἐπίτευξη τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ τῆς διδασκαλίας. γ) Τὶς γνώσεις, ποὺ θὰ ἀποχτήσει ὁ μαθητὴς μὲ τὴν ἐργασία του ἀπάνω στὸ θέμα τῆς διδασκαλίας, πρέπει νὰ μάθει καὶ νὰ τὶς ἐφαρμόζει, δηλαδὴ νὰ τὶς μεταφέρει στὴν πράξη. Ὅταν μιὰ γνώση μείνει στὸ θεωρητικὸ στάδιο, δηλαδὴ δὲν ἐφαρμοστεῖ στὴν πράξη, εἶναι γνώση μισὴ καὶ ἐπομένως ἄχρηστη γιὰ τὴ ζωή. Ἔτσι μισὲς εἶναι οἱ γνώσεις ἐκεῖνες τοῦ πολυμαθοῦς καὶ σοφοῦ ἀνθρώπου, ποὺ ὅμως μὲ τὶς πολλές του γνώσεις δὲ μπορεῖ νὰ κάμει ἕνα πραχτικὸ ἔργο. Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς μοιάζει μὲ κεῖνον, ποὺ ξέρει πῶς γίνεται τὸ καλύμπι, μὰ ποὺ ὁ ἴδιος δὲν ξέρει νὰ κολυμπᾶ. Τέτοιοι θεωρητικοὶ σοφοὶ εἶναι ἀμέτρητοι στὴν ἀστικὴ Κοινωνία. Ξέρουν γνώσεις γιὰ διάφορα ἔργα, μὰ δὲν ξέρουν νὰ μεταφέρουν τὶς γνώσεις τους στὴν πράξη καὶ νὰ τὶς κάμουν ἔργα. Ἀκόμα καὶ μέσα στὸν κύκλο τὸ δικό μας, ὑπάρχουν τέτοιοι. Ἐγὼ ξέρω παιδαγωγούς, ποὺ διδάσκουν τοὺς σπουδαστές τους πῶς νὰ διδάσκουν στὴν πράξη, οἱ ἴδιοι ὅμως οἱ παιδαγωγοὶ αὐτοὶ δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ κάμουν μιὰ διδασκαλία. Ἡ ἀστικὴ Κοιννωνία κάτι τέτιους σοφοὺς τοὺς ὀνομάζει θεωρητικούς. Θεωρητικοὶ ὅμως μορφωμένοι δὲν ὑπάρχουν στὸν κόσμο. Οἱ θεωρητικοὶ αὐτοί, μπορεῖ νὰ ὀνομαστοῦν πολυμαθεῖς, ὄχι ὅμως καὶ μορφωμένοι. Μορφωμένος εἶναι ὁ ἄνθρωπος ἐκεῖνος, ποὺ μπορεῖ νὰ μεταφέρει καὶ νὰ ἐφαρμόσει τὶς θεωρητικές του γνώσεις στὴν πράξη. Ἡ σοσιαλιστικὴ Διδακτικὴ ἔχει γιὰ σύνθημά της τὸ ὅτι, ὅ,τι ξέρει ἕνας ἄνθρωπος, μπορεῖ καὶ νὰ τὸ ἐφαρμόσει στὴν πράξη. Ἂν δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ τὸ ἐφαρμόσει, θὰ πεῖ πὼς δὲν τὸ ξέρει, ἢ ὅτι τὸ ξέρει μισά. Καὶ ὁ πολυμαθής, ποὺ ξέρει μόνο θεωρητικὰ τὰ πράματα, δὲν εἶναι μορφωμένος, εἶναι σχολαστικός. Ὁ τέτιος πολυμαθὴς μποροῦσε νὰ περάσει γιὰ μορφωμένος τὴν ἐποχὴ τοῦ μεσαίωνα, ὄχι ὅμως σήμερα καὶ μάλιστα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Αὐτὸ εἶναι τὸ νόημα ὅταν λέμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἐννοεῖ τὴ θεωρία ἑνωμένη μὲ τὴν πράξη. Πὼς θεω-

ρία, χωρὶς τὴν πράξη, εἶναι κούφια καὶ πράξη, χωρὶς τὴν θεωρία εἶναι τυφλή.

δ) Ἐκτὸς ἀπὸ τὰ τρία αὐτὰ πράματα, ποὺ λέμε παραπάνω πὼς πρέπει νὰ ἐξασφαλίζει ἡ σοσιαλιστικὴ διδασκαλία, πρέπει ἀκόμα νὰ συνειθίσει τὸ μαθητὴ στὸ νὰ ἐργάζεται ἐπιστημονικά. Ἐννοεῖται δέβαια πὼς ὁ τρόπος τῆς ἐπιστημονικῆς ἔρευνας δὲν ταυτίζεται πέρα ὡς πέρα μὲ τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας στὸ σχολεῖο. Μὰ ὅσο εἶναι δυνατό, πρέπει, σὲ κάθε μάθημα, ὁ μαθητὴς στὴν αὐτενέργειά του, νὰ χρησιμοποιεῖ ἐκεῖνα τὰ μεθοδικὰ μέσα, ποὺ ἀπαιτοῦν τὸ μάθημα καὶ τὸ εἶδος τοῦ θέματος. Γιατί, ὅπως ξέρουμε, ἡ ἔρευνα τοῦ ὑλικοῦ κάθε θέματος ἀπαιτεῖ καὶ ἰδιαίτερο χειρισμό. Ἀλιῶς θὰ ἐργαστεῖ ὁ μαθητὴς ὅταν διδάσκεται Ἱστορία καὶ ἀλιῶς ὅταν διδάσκεται Φυσικὴ ἢ Γεωγραφία. Κάθε δηλαδὴ μάθημα στὸ σχολεῖο ἔχει τὴν Τεχνική του, δηλαδὴ τὸν ἰδιαίτερο ἐπιστημονικὸ τρόπο τοῦ χειρισμοῦ τοῦ ὑλικοῦ του. Καὶ τὴν τεχνικὴ αὐτὴ τοῦ κάθε μαθήματος πρέπει νὰ τὴν ξέρει ὁ μαθητὴς καὶ νὰ ξέρει καὶ νὰ τὴν ἐφαρμόζει. Τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο πρέπει νὰ κάνει τὸ μαθητὴ ἱκανό, ὥστε ἅμα μέσα στὴ ζωή, ἀντικρύσει ἕνα πρόβλημα, νὰ ξέρει πὼς θὰ τὸ καταπιαστεῖ ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος του. Ἡ ἀρχὴ αὐτὴ τῆς ἐπιστημονικῆς ἐργασίας τοῦ μαθητῆ στὸ σχολεῖο ἀποτελεῖ ἕνα ἀπὸ τὰ βασικὰ διδακτικὰ ἀξιώματα τῆς σοσιαλιστικῆς Διδακτικῆς.

Πῶς τώρα ἐργάζεται γενικὰ ὁ ἐπιστήμονας, ποὺ πρέπει νὰ μιμηθεῖ ὁ μαθητὴς στὴ διδασκαλία; Εἴπαμε, κάθε θέμα, κάθε ἀντικείμενο ἔρευνας στὴν ἐπιστήμη ἔχει τὸν ἰδιαίτερο τρόπο τῆς ἔρευνάς του. Ὅλοι δμως οἱ ἐπιστήμονες ἀπάνω-κάτω, ἐργάζουνται ἔτσι. Πρῶτα παίρνουν μιὰ ἰδέα τοῦ ὅλου θέματος, ποὺ πρόκειται νὰ ἐξετάσουν. Παίρνουν δηλαδὴ τὴν ἰδέα τοῦ πλαισίου τοῦ θέματός τους. Ὕστερα κοιτάζουν νὰ δοῦν ποιὰ εἶναι τὰ συστατικὰ ἢ τὰ μέρη, ποὺ ἀπ' αὐτὰ ἀποτελεῖται τὸ θέμα τους αὐτό. Τὰ μέρη αὐτὰ τὰ ξεχωρίζουν ἀπ' ἀνάμεσά τους καὶ τὰ παίρνουν ἕνα - ἕνα καὶ τὰ ἐρευνοῦν, ὄχι τὸ καθένα ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὰ ἄλλα, ἀλλὰ σὲ συσχετισμὸ μ' αὐτά. Ἕως τώρα ὁ ἐπιστήμονας κάνει ἀνάλυση τοῦ θέματός του. Ἀναλύει δηλαδὴ τὸ θέμα του στὰ μέρη του. Τονίζω ὅμως πὼς ἡ ἀνάλυση αὐτὴ θὰ γίνει ἀφοῦ πρῶτα ὁ ἐπιστήμονας θὰ ἔχει ἀποκτήσει τὴν ἰδέα τοῦ ὅλου θέματος. Ἔτσι τότε θὰ ξέρει τὴ θεση, τὴ σχέση καὶ τὴ σημασία τοῦ κάθε τμήματος πρὸς τὰ ἄλλα τμήματα καὶ πρὸς τὸ ὅλο θέμα.

Ἀφοῦ τώρα ὁ ἐπιστήμονας ἐξετάσει τὸ κάθε τμῆμα τοῦ θέματος, ἑνώνει τότε πάλι ὅλα τὰ τμήματα καὶ ἔτσι τὸ θέμα του παίρνει πάλι τὴ μορφὴ τῆς ὁλότητας. Τώρα ὅμως τὸ θέμα εἶναι ἐρευνημένο. Τώρα δηλαδὴ

ὁ ἐπιστήμονας κάνει σύνθεση. Ἡ μέθοδος λοιπὸν τῆς ἐργασίας του εἶναι ἀ ν α λ υ τ ι κ ο σ υ ν θ ε τ ι κ ή. Ξεκινᾶ ἀπὸ τὸ ὅλο καὶ κατεβαίνει στὰ μέρη του, καὶ ἀφοῦ τὰ ἐρευνήσει, ἀνεβαίνει πάλι στὸ ὅλο. Τὴ μιὰ φορὰ κάνει ἀνάλυση, τὴν ἄλλη σύνθεση. Ἐγὼ πρὶν νὰ καταγράψω τὸ βιβλίο τοῦτο, τὸ εἶχα ὁλόκληρο μές στὸ μυαλό μου. Καὶ ἀφοῦ τὸ βασάνισα ἐπὶ χρόνια, σὰν σύνολο, καὶ περνοῦσα ἀπὸ ἕναν τομέα τοῦ ὅλου θέματος στὸν ἄλλο, κατάγραψα ὕστερα τὰ διάφορα μέρη του, καὶ πρὸς τ' ἀπάνω καὶ πρὸς τὰ κάτω, καὶ ἔκαμα τὸ πλαίσιο τῆς Παιδαγωγικῆς ποὺ δημοσιεύεται στὰ παραπάνω κεφάλαια. Καὶ μόνο ἀφοῦ ἐσπούδασα τὸ πλαίσιο αὐτὸ καὶ τὸ χώνεψα, τότε ἄρχισα νὰ ἀναπτύσσω καὶ νὰ καταγράφω τὸ κάθε τμῆμα τοῦ βιβλίου.

Τὴν ἀναλυτικοσυνθετικὴ αὐτὴ μέθοδο πρέπει νὰ τὴν κατέχει ὁ δάσκαλος καὶ νὰ τὴν ἐφαρμόζει σὲ ὅλα τὰ μαθήματα. Πρέπει δὲ καὶ νὰ ἀσκεῖ τοὺς μαθητὲς νὰ ἐργάζουνται μὲ τὴ μέθοδο αὐτὴ καὶ μάλιστα ἀπὸ τὴν πρώτη τάξη τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου. Ὁ μικρὸς μαθητὴς πρέπει νὰ μάθει, μιὰ φράση νὰ τὴν ἀναλύει στὶς λέξεις της, τὶς λέξεις στὶς συλλαβές τους, τὶς συλλαβὲς στὰ γράμματά τους. Αὐτὸ πρέπει νὰ γίνεται καὶ γραφικὰ στὸν πίνακα! Ἔτσι ὁ μαθητὴς καταλαβαίνει τὴν ποσοτικὴ σχέση τῶν ἐνδιαμέσων μερῶν τῆς φράσης πρὸς τ' ἀπάνω καὶ πρὸς τὰ κάτω. Ὕστερα ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἀκολουθήσει τὴν ἀντίθετη πορεία. Ἀπὸ τὰ κάτω πρὸς τ' ἀπάνω. Θὰ κάμει δηλαδὴ σύνθεση. Θὰ συνθέτει τὰ γράμματα σὲ συλλαβές, τὶς συλλαβὲς σὲ λέξεις τὶς λέξεις στὴ φράση. Μὰ ὄχι μόνο στὴ διδασκαλία τῆς πρώτης ἀνάγνωσης καὶ γραφῆς, πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται ἡ ἀναλυτικοσυνθετικὴ αὐτὴ μέθοδος, ἀλλὰ σ' ὅλα τὰ μαθήματα: Στὴν Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ ὅταν, ξεκινώντας ἀπὸ τὸ ὅλο, κατεβαίνουμε στὰ μέρη του καὶ ἐξετάζουμε τὸν κάθε τομέα π.χ. τοῦ πολιτισμοῦ μιᾶς ἐποχῆς. Στὴ Φυσικὴ Ἱστορία ὅταν ὁρίζουμε τὶς διάφορες συνομοταξίες, ὁμοταξίες καὶ οἰκογένειες τῶν φυτῶν, τῶν ζώων καὶ τοῦ ἀνθρώπινου ὀργανισμοῦ. Στὰ Μαθηματικά, π.χ., στὴ Γεωμετρία ὅταν, διδάσκοντας π.χ. γιὰ τὰ τετράπλευρα καὶ ἀφοῦ καταλάβουμε ποιὸ σχῆμα λέγεται τετράπλευρο, ὁρίζουμε τὰ διάφορα εἴδη τοῦ τετραπλεύρου καὶ ἐξετάζουμε τὸ καθένα χωριστὰ καὶ ὕστερα κάνουμε μιὰ ἀνακεφαλαίωση τοῦ ὅλου θέματος τῶν τετραπλεύρων.

«Ἡ οὐσία τῆς ἀναλυτικοσυνθετικῆς μεθόδου τῆς προσφορᾶς γνώσεων στὸ σχολεῖο ἔγκειται στὴν ἀνάλυση τοῦ ὑλικοῦ τῆς διδασκαλίας στὰ μέρη του ἢ τὰ συστατικά του, χωρὶς οὐδὲ στιγμὴ νὰ χάνουμε ἀπὸ τὰ μάτια μας τὸ ὅλο ἀντικείμενο ἢ τὸ φαινόμενο. Ὅταν ἡ ἀναλυτικοσυν-

θετικὴ μέθοδος ἐφαρμόζεται σωστά, συμβάλλει στὴ συνειδητὴ κατανόηση τοῦ ὑλικοῦ, γιατὶ ἔτσι προσφέρνεται καλύτερα στὴν ἀντιληπτικὴ ἐνεργεια τῶν μαθητῶν. Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ κατέχει τὸν τρόπο τῆς ἀνάλυσης τοῦ ὑλικοῦ, καὶ νὰ προσπαθεῖ, μετὰ τὴν ἀνάλυση, νὰ κατευθύνει τὴν προσοχὴ τοῦ μαθητῆ στὶς ἰδιότητες τοῦ κάθε τμήματος τῆς ὕλης. Ἀκόμα πρέπει νὰ καθοδηγεῖ τοὺς μαθητὲς νὰ παίρνουν συνείδηση τῆς σχέσης τῶν μερῶν ἀναμεταξύ τους καὶ πρὸς τὸ ὅλο. Ἰδιαίτερα πρέπει νὰ προσέχει ὁ δάσκαλος, ὥστε οἱ μαθητές, κατὰ τὴν ἀνάλυση, νὰ τὴν ἐκλαμβάνουν τὸ κάθε μέρος τοῦ ὅλου σὰν κάτι ἀπομονωμένο καὶ ἀνεξάρτητο ἀπὸ τὰ ἄλλα μέρη καὶ ἀπὸ τὸ ὅλο. Σὰν δηλαδὴ κάτι αὐτότελο. Γι' αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ κάνουμε μόνο τὴν ἀνάλυση, μὰ καὶ στὴ σύνθεση, γιατὶ τότε καταλαβαίνουμε τὴ σχέση τῶν μερῶν μεταξύ τους». (1)

Πολλοὶ παιδαγωγοί, γιὰ νὰ διευκολύνουν τὴ συγκέντρωση τῶν γνώσεων, ζητοῦν μιὰ νέα σύνταξη τοῦ Α. Προγράμματος. Ζητοῦν νὰ μπαίνει ἕνα κεντρικὸ μάθημα καὶ γύρω ἀπὸ τὸ μάθημα αὐτὸ νὰ πλέκουνται οἱ γνώσεις τῶν ἄλλων μαθημάτων. Οἱ παδαγωγοὶ αὐτοὶ ἔχουν ὑπ' ὄψει τους προπάντων τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο. Ζητοῦν δὲ οἱ περισσότεροι ἀπ' αὐτούς, γιὰ κεντρικὸ μάθημα τὸ μάθημα τῆς Πατριδογνωσίας. Ὁ Βύνικεν Στὸ Ἔργο του : «Σχολεῖο καὶ Νεολαία», Μεταφ. Παπαμαύρου) θέτει γιὰ κεντρικὸ μάθημα τὸ μάθημα τοῦ Πολιτισμοῦ, συνδυασμένο μὲ τὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας. Ὁ Ντιούι πάλι θέλει τὸ μάθημα τῆς Χειροτεχνίας.

Μὲ τὴν προϋπόθεση ὅτι εἰσάγεται αὐτὸ τὸ σύστημα, ἡ γνώμη μου εἶναι πώς, στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο νὰ μπεῖ κέντρο τῆς διδασκαλίας ἡ Χειροτεχνία, μὰ μὲ τὸν ὅρο, οἱ ἐργασίες ποὺ γίνουνται στὸ μάθημα αὐτό, νὰ παίρνουνται ἀπὸ τὴν ὕλη τῶν ἄλλων μαθημάτων. Στὸ γυμνάσιο ὅμως νὰ μπεῖ τὸ μάθημα τῆς Γλώσσας καὶ Λογοτεχνίας.

ε) Ἕνα ἄλλο σημεῖο, στὸ ὁποῖο ἡ σοσιαλιστικὴ Διδακτικὴ ἀποδίνει μεγάλη σημασία, εἶναι ὅτι, ἡ ἐργασία τῶν μαθητῶν στὴ διδασκαλία πρέπει νὰ εἶναι ὁμαδική. Κάθε ἐργασία πρέπει νὰ εἶναι συνεργασία ὅλης τῆς τάξης ἢ μιᾶς ὁμάδας μαθητῶν. Ἡ συνεργασία τῶν μαθητῶν στὰ σχολεῖα τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας εἶναι ἄγνωστη. Τὸ ἀστικὸ σχολεῖο ἐξυπηρετεῖ τόσο πολὺ τὸ ἀτομιστικὸ ἰδανικὸ τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, ὥστε σ' ὅλη τὴν ἐργασία καὶ τὴ ζωὴ τῶν μαθητῶν μέσα στὸ σχολεῖο νὰ φαίνεται ἡ Ἔλλειψη τοῦ ὁμαδικοῦ πνεύματος. Συχνὰ μάλιστα παρατηρεῖται

1. Ogorodnikow - Schibirew . Lehrbuch der Pædagogik.

ὁ φθόνος καὶ ἡ ζήλεια ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς ὅταν ὁ ἕνας ξέρει κατι ἢ μπορεῖ νὰ κάμει κάτι, ποὺ ὁ ἄλλος δὲ μπορεῖ.

Ἔτσι ἀπὸ κάθε μαθητὴ λείπει τὸ αἴσθημα τῆς συνεργασίας καὶ τῆς συμβίωσης. Οἱ μαθητές, στὸ ἀστικὸ σχολεῖο, δὲ μποροῦν νὰ νιώσουν πὼς ὅλη ἡ τάξη τους, κι' ὁ δάσκαλος μαζί, ἀποτελοῦν μιὰ ἀδιάσπαστη ὁμάδα, ποὺ ἐργάζεται γιὰ ἕνα κοινὸ σκοπό. Ὁ κάθε μαθητὴς ἐργάζεται μόνος του καὶ γιὰ τὸν ἑαυτό του. Ὅλη ἡ διδασκαλία εἶναι ἔτσι ὀργανωμένη, ὥστε νὰ μὴν ἀφήνει χῶρο γιὰ συνεργασία. Μέσα στὸ μάθημα ὁ δάσκαλος ρωτᾶ χωριστὰ τὸν κάθε μαθητὴ ἂν ξέρει τοῦτο ἢ ἐκεῖνο. Καὶ στὶς ἐξετάσεις, ὁ κάθε μαθητὴς χωριστὰ ἐξετάζεται καὶ χωριστὰ βαθμολογεῖται.

Ὅπως ἡ ὁμαδικὴ ἐργασία εἶναι ἄγνωστη στὸ ἀστικὸ σχολεῖο, ἔτσι στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο εἶναι ἄγνωστη ἡ ἀτομικὴ ἐργασία. Στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, ὁ κάθε μαθητὴς συνεργάζεται μὲ τοὺς συμμαθητές του. Γιατί, ἀντίθετα πρὸς τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, ποὺ θεωρεῖ τὸ σχολεῖο σὰν συνάθροιση πολλῶν ἀτόμων, ποὺ τὸ καθένα ἀποβλέπει στὸ δικό του ἀτομικὸ καλό, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ θεωρεῖ τὸ σχολεῖο σὰν ἕνα κολλεκτίβ, σὰν μιὰ κοινότητα, ποὺ ἀνάμεσα στὰ μέλη της ὑπάρχουν κοινοὶ δεσμοὶ καὶ ποὺ ὅλα ἀποβλέπουν στὸν ἴδιο κοινὸ σκοπό. Ἔτσι ὁ κάθε μαθητὴς δὲν εἶναι ἀπομονωμένος ἀπὸ τὸ σύνολο, μὰ ζεῖ καὶ ἐργάζεται μέσα στὸ σύνολο, μὲ τὸ σύνολο καὶ γιὰ τὸ σύνολο. Καὶ στὴ συνεργασία του αὐτή, ἀναπτύσσει καὶ ἐξελίσσει τὶς ἀτομικές του δυνάμεις καλύτερα, πορὰ ἂν ζοῦσε καὶ ἐργαζόταν μόνο γιὰ τὸν ἑαυτό του.

Ὡς τώρα, στὸ τμῆμα τοῦτο τῆς διανοητικῆς μόρφωσης ποὺ ἐξετάζουμε ἐδῶ, δηλαδὴ τὸ τμῆμα ποὺ ἀφορᾶ τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας, ἐξετάσαμε τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας στὸ μεσαίωνα, καὶ στὴ νέα ἐποχή, μέσα δηλαδὴ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ὡς τὴν ἐμφάνιση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἀκόμα εἴδαμε τὶς ἰδιότητες ἐκεῖνες ποὺ χαρακτηρίζουν τὴ διδασκαλία τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου σὲ ἀντίθεση μὲ τὶς ἰδιότητες τῆς ἀστικῆς διδασκαλίας. Τώρα πρέπει νὰ δοῦμε, ποιές ἀρχὲς πρέπει νὰ ἀκολουθᾶ ἡ σοσιαλιστικὴ διδασκαλία γιὰ νὰ μποροῦν νὰ ἀναπτύσσουνται οἱ ἰδιότητες, ποὺ ἀναφέρουμε παραπάνω, ὁπότε εὐκολότερα πετυχαίνεται ἡ ἐπαλήθεψη τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, πρὸς τὸν ὁποῖο πρέπει νὰ ἀποβλέπει ἡ διδασκαλία.

Ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο δὲν ἔχει ἕνα μόνο τρόπο διδασκαλίας γιὰ νὰ ἔχει καὶ μιὰ μόνο διδακτικὴ ἀρχή, ποὺ νὰ τὴν ἀκολουθᾶ. Ὁ λόγος εἶναι διπλός. Ἀπὸ τὴ

μιὰ εἶναι τὸ γεγονός, πού, ὅπως λέγαμε, τὸ κάθε εἶδος τοῦ ὑλικοῦ τῆς διδασκαλίας ἀπαιτεῖ καὶ διαφορετικὸ τρόπο ἐπεξεργασίας καὶ ἔρευνας. Ὅλα λοιπὸν τὰ εἴδη τοῦ ὑλικοῦ δὲ μποροῦν νὰ ἐξεταστοῦν μὲ τὸν ἴδιο τρόπο διδασκαλίας. Ἔπειτα εἶναι καὶ τὸ ἄλλο: Ὅτι δηλαδή, ἀντίθετα πάλι πρὸς τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, ποὺ ὅπως εἴδαμε, εἶναι μονόπλευρη, ἀναπτύσσει δηλαδὴ μιὰ μόνο πλευρὰ τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ ἀναπτύξει ὁλόπλευρα τὸν ἄνθρωπο καὶ νὰ τὸν ὑψώσει σὲ προσωπικότητα. Ὅλες ὅμως οἱ σωματικὲς καὶ πνευματικὲς δυνάμεις τοῦ ἀνθρώπου δὲ μποροῦν νὰ ἀναπτυχθοῦν μὲ τὸν ἴδιο τρόπο διδασκαλίας. Κι' ἐδῶ λοιπὸν θὰ ἐφαρμόσουμε διάφορους τρόπους.

Στὸ σημεῖο αὐτὸ μᾶς ἔδειξε τὸ δρόμο ἡ ρωσικὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ποὺ μᾶς βοήθησε νὰ γλιτώσουμε χρόνο ἄσκοπων πειραματισμῶν. Ἔτσι, ὅταν ἔρθει ἡ στιγμὴ νὰ ἐφαρμόσουμε τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, θὰ μποροῦμε στὸ διδακτικό της μέρος, νὰ ἐφαρμόσουμε ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τὴ σωστὴ ἐπιστημονικὴ μέθοδο:

Ὅταν ἔγινε ἡ Ὀχτωβριανὴ ἐπανάσταση στὰ 1917, οἱ Ρῶσοι προσπάθησαν στὴν ἀρχὴ νὰ ἀποκρούσουν τοὺς ἐσωτερικοὺς καὶ ἐξωτερικούς τους ἐχθρούς. Κατόπι προσπάθησαν νὰ ἀναπτύξουν τὴ σοσιαλιστική τους Οἰκονομία γιὰ νὰ μπορέσουν νὰ στερεώσουν τὸ σοσιαλιστικό τους καθεστώς. Τὸ ζήτημα τῆς Παιδείας ἄργησαν νὰ τὸ πάρουν στὰ χέρια τους. Στὸ μεταξὺ ὅμως πειραματίζονταν στὴν ἐξεύρεση τῶν καλύτερων μεθόδων τῆς διδασκαλίας. Οἱ πειραματισμοὶ ὅμως αὐτοὶ δὲν ἦταν ἄλλο, παρὰ ἡ προσπάθεια νὰ μεταφέρουν καὶ νὰ ἐφαρμόσουν στὶς σοσιαλιστικὲς συνθῆκες τῆς Ρωσίας τὴν ἀστικὴ Μέθοδο. Μιὰ δηλαδὴ μέθοδο, ποὺ εἶναι ἡ ἴδια γιὰ ὅλα τὰ μαθήματα, δηλαδὴ ποὺ δὲ λογαριάζει τὸ χαρακτήρα τοῦ κάθε εἴδους ὑλικοῦ τῆς διδασκαλίας, ἀλλὰ πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται ο' ὅλα τὰ μαθήματα καὶ σ' ὅλους τοὺς τύπους τῶν σχολείων κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο. Ἔτσι στὴν ἀρχή, στὰ 1929 ἄρχισαν οἱ Ρῶσοι δασκάλοι νὰ ἐργάζουνται σ' ὅλα τὰ εἴδη τῶν σχολείων μὲ τὸν ἀμερικανικὸ τρόπο τῆς διδασκαλίας, ποὺ εἶναι γνωστὸς στὴν Παιδαγωγικὴ σὰν ὁ τρόπος μὲ τὰ προβλήματα, ἢ τὰ συμπλέγματα, προπάντων ὅπως τὸν ἔχει ὀργανώσει στὴν Ἀμερικὴ ὁ γνωστὸς παιδαγωγὸς Βάσμπουρν.

Ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς διδασκαλίας ἔγκειται στὸ νὰ κάμουν οἱ μαθητὲς διάφορες ἐργασίες γιὰ νὰ λύσουν τὰ προβλήματα, ποὺ τοὺς μπαίνουν.

Πολὺ γρήγορα ὅμως κατάλαβαν οἱ Ρῶσοι πὼς ἡ μέθοδος αὐτὴ τῶν προβλημάτων δὲν ἦταν ἡ κατάλληλη γιὰ τὰ σχολεῖα τῆς Ρωσίας, καὶ γιὰ ἄλλους λόγους, ἀλλὰ πρὸ πάντων γιατὶ εἶναι ἀτομιστική. Ἔτσι, ἀ-

μέσως στὰ 1932 ἄρχισε νὰ ἐφαρμόζεται στὰ ρωσικὰ σχολεῖα μιὰ ἄλλη μέθοδος, ποὺ εἶναι μιὰ παράλλαγὴ τῆς ἄλλης ἀμερικανικῆς μεθόδου, δηλαδὴ τοῦ Ντάλτον — Πλάν, ὅπως τὸ ἔχει εἰσαγάγει ἡ Ἔλεν Παρκχουρστ. Κατὰ τὸ σύστημα αὐτὸ τοῦ Ντάλτον, δίνουνται κάθε μῆνα στὸ μαθητὴ ὁρισμένα προβλήματα, ποὺ πρέπει νὰ τὰ λύσει μέσα στὸ μήνα. Τὰ προβλήματα αὐτὰ ὁ μαθητὴς τὰ λύνει μόνος του. Ὁ δάσκαλος τοῦ δίνει μόνο ὁρισμένες συμβουλὲς ἅμα ρωτηθεῖ. Ἔτσι ὁ μαθητὴς ἀναπτύσσει τὴν αὐτενέργειά του. Μὰ τί ἐργασίες θὰ κάμει γιὰ νὰ λύσει κάθε πρόβλημα: Ποιὸ βιβλίο θὰ διαβάσει, ποῦ πρέπει νὰ καταφύγει, ποιὰ εἰκόνα ἢ ποιὸ χάρτη πρέπει νὰ δεῖ κλπ., αὐτὰ ὅλα τοῦ προδιαγράφουνται μέσα σὲ ὁρισμένα τετράδια καὶ τὶς ἐργασίες αὐτὲς δὲ μπορεῖ ὁ μαθητὴς νὰ τὶς ἀλλάξει. Ἔτσι κι' ἐδῶ, ἐκτὸς τοῦ ὅτι καὶ τὸ σύστημα αὐτὸ εἶναι ἀτομιστικό, ὁ μαθητὴς δὲν εἶναι καθόλου ἐλεύθερος νὰ αὐτενεργήσει. Γι αὐτὸ καὶ οἱ Ρῶσοι, πρὶν περάσει χρόνος, ἄφησαν καὶ τὴ μέθοδο αὐτή. Τὸν Αὔγουστο τοῦ 1932, τὸ Ἀνώτατο Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο τῶν Σοβὲτ καταδίκαζε καὶ τὶς δυὸ παραπάνω μέθοδες καὶ ὅριζε πὼς «δὲν ὑπάρχει μιὰ μόνο μέθοδος, ποὺ νὰ μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ σὰν καθολικὴ μέθοδος γιὰ τὴ διδασκαλία ὅλων τῶν μαθημάτων». Πὼς οἱ δυὸ παραπάνω μέθοδες πρέπει νὰ φύγουν ἀπὸ τὰ σοβιετικὰ σχολεῖα, γιατὶ εἶναι ἀστικὲς καὶ ἀποβλέπουν σὲ ἄλλο παιδαγωγικὸ σκοπό, παρὰ ποὺ ἀποβλέπει ἡ σοβιετικὴ Παιδαγωγική. Γιὰ νὰ καθοριστοῦν δὲ οἱ μέθοδες τῶν σοβιετικῶν σχολείων, ὅρισε τὸ ἴδιο Συμβούλιο πὼς πρέπει τὸ ζήτημα νὰ τὸ ἐρευνήσουν τὰ παιδαγωγικὰ Ἰνστιτοῦτα ἐρευνῶν: Νὰ σπουδάσουν στὴ πράξη ὁρισμένων σχολείων τὶς ἀρνητικὲς καὶ θετικὲς ἰδιότητες μερικῶν μεθόδων, νὰ βροῦν τὶς καλύτερες, οἱ ὁποῖες νὰ ἐφαρμοσθοῦν ἀπὸ ὅλα τὰ σχολεῖα τῆς Ἕνωσης.

Καὶ τώρα, ἀφοῦ εἴδαμε παραπάνω ποιὲς ἀπαιτήσεις πρέπει νὰ ἱκανοποιεῖ ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, μποροῦμε νὰ ὁρίσουμε τὶς διδακτικὲς ἀρχές, ποὺ ἀπάνω σ' αὐτὲς θὰ στηριχτεῖ, κατὰ τὴ γνώμη μου, ὁ τρόπος τῆς σοσιαλιστικῆς διδασκαλίας.

Στὸ βιβλίο μου, ποὺ ἀναφέρω παραπάνω, ὁρίζω μερικὲς διδακτικὲς ἀρχὲς τοῦ Σχολείου ἐργασίας. Ὕστερα ἀπὸ πολλὴ σκέψη, βρίσκω πὼς οἱ ἀρχὲς αὐτὲς ταιριάζουν πολὺ καὶ ἀποκλειστικὰ γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ

διδασκαλία. Ἐκτὸς ἀπὸ τὶς ἀρχὲς αὐτές, πρέπει βέβαια νὰ ἐφαρμόζουνται καὶ ἄλλοι τρόποι, ποὺ θὰ τοὺς ἀναφέρουμε κι αὐτούς:

1. Λοιπὸν ἡ πρώτη ἀρχὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Διδακτικῆς εἶναι αὐτή: Ἡ μέθοδος τῆς διδασκαλίας κάθε μαθήματος στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴ μέθοδο, ποὺ ἐφαρμόζεται στὴν ἔρευνα τῆς σχετικῆς Ἐπιστήμης.

Ἡ πρώτη αὐτὴ διδακτικὴ ἀρχὴ ἀνταποκρίνεται σὲ δυὸ ἀπαιτήσεις τῆς σοσιαλιστικῆς Διδάκτικῆς: Πρῶτα στὴν ἀπαίτηση πὼς ὁ μαθητὴς στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο πρέπει νὰ ἐργάζεται ἐπιστημονικά. Ὅταν λοιπὸν ὁρίζουμε πὼς ὁ τρόπος τῆς ἐργασίας του πρέπει νὰ εἶναι ὁ ἴδιος μὲ τὸν τρόπο τῆς ἐπιστημονικῆς ἔρευνας, δὲν λέμε τίποτα ἄλλο, παρὰ ὅτι πρέπει νὰ ἐργάζεται ἐπιστημονικά. Ἔπειτα ἡ ἀρχὴ αὐτὴ ἀνταποκρίνεται στὴ βασικὴ ἀντίληψη τῆς σοσιαλιστικῆς Διδακτικῆς, ποὺ ὅπως λέμε παραπάνω, δὲν παραδέχεται μιὰ μόνο καθολικὴ μέθοδο τοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας, ὅπως κάνει ἡ ἀστικὴ Διδακτική. Γιατὶ ὅταν λέμε πὼς ἡ μέθοδος σὲ κάθε μάθημα θὰ εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴ μέθοδο τῆς ἀντίστοιχης ἐπιστήμης, δὲ λέμε τίποτα ἄλλο, παρὰ πὼς, κάθε μάθημα ἔχει τὴ μέθοδό του, δηλαδὴ τὴν Τεχνική του, ὅπως τὴν ὀνομάσαμε, γιατὶ καὶ κάθε ἐπιστήμη ἔχει τὴ μέθοδό της.

Λοιπόν, ὁ δάσκαλος τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου, καθὼς καὶ οἱ μαθητές, θὰ ἐργαστοῦν σὲ κάθε μάθημα κατὰ διαφορετικὸ τρόπο:

Ἂς πάρουμε πρῶτα τὸ μάθημα τῆς Γλώσσας. Ἐννοεῖται πὼς ἔχουμε ὑπόψη μας τὸ μάθημα στὴ μητρικὴ γλώσσα. Καὶ γιὰ μᾶς στὴν Ἑλλάδα μητρικὴ γλώσσα εἶναι ἡ Δημοτική. Σκοπὸς τοῦ μαθήματος τῆς γλώσσας εἶναι, νὰ μάθει ὁ μαθητὴς τὴν μητρική του γλώσσα ἔτσι, ποὺ νὰ μπορεῖ νὰ συνεννοεῖται μὲ τοὺς συνανθρώπους του καὶ νὰ μπορεῖ νὰ ἐκφράζει σ' αὐτὴ τὶς σκέψεις του καὶ τὰ συναισθήματά του. Ἀκόμα ὁ μαθητὴς πρέπει, μὲ τὴν ἐκμάθηση τῆς γλώσσας του, ὄχι μόνο νὰ μπορεῖ να διαβάσει τὰ δημιουργήματα τοῦ λαοῦ μας, ἀλλὰ καὶ ὁ ἴδιος νὰ μπορεῖ νὰ καταγράψει ὀρθά, λογικὰ καὶ ὡραῖα ὅ,τι σκέφτεται καὶ αἰσθάνεται.

Ὁ δάσκαλος λοιπόν, ποὺ θὰ διδάξει τὸ γλωσσικὸ μάθημα, πρέπει νὰ κάμει τὸ μαθητὴ ἱκανὸ νὰ μιλεῖ καὶ νὰ γράφει τὴ μητρική του γλώσσα. Γιὰ τὸ πρῶτο, πρέπει νὰ τοῦ πλουτίσει τὸ λεξιλόγιό του. Πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ ἁπλώσει τὸ λεκτικό του θησαυρό. Καὶ κάθε λέξη, πρέπει νὰ τὴν καταλαβαίνει τόσο στὸ νόημά της, ὅσο καὶ στὸ σχηματισμό της. Στὴν ὁμιλία του ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ εἶναι καθαρός, λιτὸς κυριολεκτικὸς καὶ νὰ ἔχει καὶ ὡραία ἔκφραση. Ὅσο γιὰ τὸ δεύτερο, πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ μάθει νὰ μεταφέρει τὴν προφορικὴ ὁμιλία του σὲ γραφτὴ μορφή. Γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ πρέπει νὰ μάθει τὴ Γραμματικὴ καὶ τὴ Σύνταξη τῆς Δημοτικῆς γλώσσας. Ὁ γραφικός του χαρακτήρας πρέπει νὰ εἶναι καθαρὸς καὶ εὐκολοδιάβαστος. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἀποκτήσει τὴν εὐχέρεια, ἅμα γράφει, νὰ μεταχειρίζεται κυριολεκτικὰ τὶς λέξεις ποὺ κατέχει. Ἡ κάθε φράση του πρέπει νὰ εἶναι αἰτιώδικα ἐνωμένη πρὸς τ' ἀπάνω καὶ πρὸς τὰ κάτω. Ὅταν κατέχει τὸ λεκτικὸ πλοῦτο τῆς γλώσσας μας, θὰ εἶναι σὲ θέση νὰ ἐκφράζεται γραφτὰ κατὰ ποικίλους τρόπους. Πρέπει τέλος νὰ μάθει ὁ μαθητὴς νὰ ἐννοεῖ ὅλα τὰ πεζὰ καὶ ὅλα τὰ ποιητικὰ ἔργα, ποὺ εἶναι γραμμένα στὴ Δημοτικὴ καὶ δὲν ὑπερβαίνουν τὴν ἀντιληπτικότητά του.

Νομίζω αὐτοὶ εἶνσι οἱ σκοποὶ καὶ τοῦ ἐπιστήμονα φιλολόγου ὅταν ἐξετάζει ἕνα γραφτὸ κείμενο. Ἡ μόνη διαφορὰ θὰ βρίσκεται στὴν ἐξέταση τοῦ περιεχομένου τοῦ κειμένου, ποὺ μπορεῖ νὰ εἶναι βαρειά, ἀνάλογα μὲ τὸ θέμα.

Στὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ νιώσει τὴν ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας μας στοὺς διάφορους τομεῖς της ὡς τὴ σημερινὴ της μορφή. Προπάντων πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ ἀποκτήσει σωστὴ εἰκόνα τῆς συγκρότησης τῆς Κοινωνίας μας σήμερα καὶ τῆς ζωῆς μας μέσα σ' αὐτή. Ἐκεῖνο, στὸ ὁποῖο πρέπει πολὺ νὰ προσέξει ὁ δάσκαλος, εἶνσι νὰ βρίσκει καὶ νὰ τονίζει τὴν ἱστορικὴ ἀλήθεια τῶν γεγονότων. Ἔτσι ἀπαλλάσσει τὸ μάθημα αὐτὸ ἀπὸ κάθε ὑποκειμενισμὸ ἢ ἐθνικὴ μεροληψία. Γιὰ μέθοδο τῆς διδασκαλίας θὰ ἔχει ἢ τὴ διήγηση καὶ μάλιστα στὶς μικρὲς τάξεις, ἢ τὰ βιβλία τῶν πηγῶν. Ἡ διήγηση φυσικὰ θὰ γίνεται μόνο μὲ τὴν προϋπόθεση πὼς ὁ δάσκαλος ἔχει τὸ χάρισμα νὰ διηγεῖται καλά. Ἀλλιῶς ἂς πάρει ἕνα καλὸ βιβλίο τῆς Ἱστορίας καὶ ἂς διαβάσει τὸ κεφάλαιο ἀπὸ κεῖ. Ἀπὸ τὰ βιβλία πάλι τῶν πηγῶν πρέπει πρῶτα νὰ ἀντλήσουν οἱ μαθητὲς τὰ διάφορα στοιχεῖα τοῦ ὑλικοῦ, ποὺ ἀναφέρονται στὸ θέμα τῆς διδασκαλίας. Τὸ ὑλικὸ αὐτὸ κατόπι θὰ τὸ ἐπεξεργαστοῦν, θὰ τὸ κρίνουν, θὰ τὸ ἐχτιμήσουν καὶ ἔτσι θὰ βγάλουν τὴν ἱστορικὴ ἀλήθεια γιὰ τὸ κομμάτι τῆς ἐποχῆς ἢ γιὰ τὸ γεγονός, ποὺ ἐξετάζεται. Νομίζω πὼς ἀνάλογα ἔτσι ἐργάζεται καὶ ὁ ἱστορικὸς ἐπιστήμονας.

Στὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας ἐπίσης, ὁ μαθητὴς θὰ ἀκολουθήσει τὸν τρόπο τῆς ἐργασίας τοῦ ἐπιστήμονα γεωγράφου. Πῶς ἐργάζεται ὁ ἐπιστήμονας γεωγράφος; Ὁ ἐπιστήμονας αὐτὸς ἔχει βέβαια καὶ τὰ ἐπιστημονικά του ὄργανα, ξέρει καὶ νὰ διαβάζει καὶ τὸ γεωγραφικὸ χάρτη καὶ μὲ τὴ φαντασία του νὰ βλέπει μπροστά του τὴ χώρα, ποὺ παριστάνει. Μὰ τὸ καλύτερο ἐπιστημονικό του μέσο εἶναι ἡ ἄμεση

παρατήρηση τῆς χώρας, ποὺ ἐξετάζει. Δηλαδὴ ἡ ἐπίσκεψη τῆς χώρας αὐτῆς. Γι' αὐτὸ οἱ καλύτεροι γεωργάφοι εἶναι οἱ ἐξερευνητές.

Λοιπὸν τὰ ἴδια μέσα θὰ χρησιμοποιήσει ἀνάλογα καὶ ὁ μαθητὴς στὸ σχολεῖο. Πρῶτα - πρῶτα ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μάθει καὶ νὰ μπορεῖ νὰ ξεχωρίσει ἀνάμεσά τους τοὺς διάφορους γεωγραφικοὺς ὅρους: Ἰσθμό, πορθμό, ἀκρωτήριο, χερσόνησο, ὄρος, ὀροσειρὰ κλπ. Ἔπειτα πρέπει νὰ μάθει νὰ ἐξηγεῖ τὴ ζωὴ καὶ τὸν πολιτισμὸ τῶν κατοίκων μιᾶς χώρας ἀπὸ τὴ μορφολογία τοῦ ἐδάφους καὶ τὶς γεωγραφικὲς συνθῆκες τῆς χώρας αὐτῆς. Νὰ μάθει δηλαδὴ νὰ ἐξηγεῖ τοὺς φυσικοὺς ὅρους τῆς ζωῆς τῆς χώρας. Ἀκόμα ὁ μαθητὴς πρέπει χωρὶς ἄλλο νὰ μάθει νὰ διαβάζει τὸ γεωγραφικὸ χάρτη. Ἡ ἀνάγνωση τοῦ γεωγραφικοῦ χάρτη εἶναι μιὰ ἱκανότητα, ποὺ πρέπει νὰ τὴν καλλιεργήσει ἐντατικὰ τὸ σχολεῖο μας. Τέλος πρέπει ὁ μαθητὴς στὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας νὰ ἔχει ἄμεση ἀντίληψη τῶν μερῶν, ποὺ ἐξετάζει τὸ μάθημα τοῦτο. Εἶναι ὅμως φανερὸ πὼς ὁ μαθητὴς δὲ μπορεῖ νὰ γίνει περιηγητὴς καὶ νὰ γνωρίζει τὶς διάφορες χῶρες. Θὰ ἦταν ἀφέλεια ἀπὸ μένα νὰ ζητοῦσα ἕνα τέτιο πρᾶμα. Ὡστόσο μπορῶ νὰ ζητήσω ἀπὸ τὸ μαθητή, κατὰ τὸ χρόνο τῆς φοίτησής του στὸ σχολεῖο, νὰ περιοδεύσει καὶ νὰ περπατήσει τοὐλάχιστο τὴν ἰδιαίτερη πατρίδα του. Τοῦτο μπορεῖ εὔκολα νὰ γίνει μὲ τὶς ἑβδομαδιαῖες ἐκδρομὲς τοῦ σχολείου, μὲ τὴ μεγάλη ἐκδρομὴ κάθε χρόνο, καθὼς καὶ μὲ τὶς περιοδεῖες ποὺ θὰ κάνει ὁ μαθητὴς μὲ τοὺς φίλους του κατὰ τὶς διακοπές.

Στὸ μάθημα τῶν Μαθηματικῶν ὁ ἐπιστήμονας μαθηματικὸς ἐργάζεται μὲ ἀφηρημένους ἀριθμούς. Ἡ ἐπιστήμη μάλιστα τῶν Μαθηματικῶν ἰσχύει γιὰ τὴν ἐπιστήμη τῆς πιὸ ἀφηρημένης ἐργασίας. Ὅμως οἱ ἀφηρημένοι ἀριθμοὶ βγῆκαν ἀπὸ τὰ συγκεκριμένα πράματα. Καὶ ἀπὸ τὰ συγκεκριμένα πράματα ξεκινᾶ καὶ ὁ ἐπιστήμονας μαθηματικὸς καὶ μένει σ' αὐτὰ καταμετρώντας τα, ὑπολογίζοντάς τα κλπ., ὥσπου νὰ μορφώσει τὴν ἀφηρημένη τους ἔννοια. Νὰ παραστήσει δηλαδὴ τὰ συγκεκριμένα πράματα μὲ ἀφηρημένους ἀριθμούς. Ἀπὸ κεῖ καὶ πέρα ἐργάζεται τότε μὲ τοὺς ἀφηρημένους ἀριθμούς.

Τὴν ἴδια μέθοδο θὰ ἀκολουθήσει καὶ ὁ μαθητής μας στὸ σχολεῖο. Καὶ αὐτὸς στὴν ἀρχή, καὶ ἂν εἶναι μάλιστα δυνατὸ καὶ σὲ ὅλη τὴν περίοδο τῆς φοίτησής του στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, θὰ καταγίνεται μὲ συγκεκριμένα πράματα. Καὶ ἀπάνω στὰ πράματα θὰ μάθει νὰ μετρᾶ καὶ νὰ λογαριάζει: Νὰ κάνει ὅλες τὶς πράξεις τῆς Ἀριθμητικῆς. Καὶ ὅταν ἔτσι χορτάσει ἀπὸ τὰ πράματα καὶ νιώσει πὼς οἱ ἀριθμοὶ εἶναι τὰ ἀφηρημένα σύμβολα τῶν συγκεκριμένων πραγμάτων, τότε, στὶς τελευταῖες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ, μποροῦμε νὰ ξεκολλήσουμε ἀπὸ τὰ συγκεκριμένα

καὶ νὰ ἀσκήσουμε τὸ μαθητὴ νὰ ἐργάζεται μόνο μὲ ἀφηρημένους ἀριθμούς.

Ἀκόμα ὁ μαθητὴς στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο καὶ στὸ μάθημα τῶν Μαθηματικῶν, πρέπει νὰ μάθει νὰ ἐφαρμόζει μερικὲς μαθηματικὲς ἱκανότητες, ποὺ μ' αὐτὲς θὰ μπορεῖ νὰ καταλαβαίνει καὶ νὰ ἐχτιμᾶ τὰ πράματα μαθηματικά. Οἱ ἱκανότητες αὐτὲς εἶναι προπάντων ἡ μέτρηση καὶ ὁ ὑπολογισμός. Ἡ δεύτερη αὐτὴ ἱκανότητα, δηλαδὴ τὸ νὰ ὑπολογίζει τὴ μαθηματικὴ ἀξία τῶν πραγμάτων, χωρὶς νὰ τὰ μετρᾶ, βγαίνει ἀπὸ τὴν πλούσια ἄσκηση στὴν πρώτη, δηλαδὴ τὴ μέτρηση. Γι' αὐτὸ ἡ πρώτη δουλειὰ τοῦ δασκάλου εἶναι νὰ βάζει τοὺς μαθητές του νὰ μετροῦν καὶ νὰ συγκρίνουν μεταξύ τους διάφορες μαθηματικὲς ποσότητες: πλῆθος, ὕψος, ἔκταση, βάθος, βάρος κλπ. τῶν πραγμάτων καὶ νὰ παριστάνουν τὶς ποσότητες αὐτὲς μὲ ἀριθμούς. Καὶ ὅταν ἀσκηθοῦν πολὺ στὴν ἐργασία αὐτῆς, τότε θὰ μάθουν καὶ νὰ ὑπολογίζουν, χωρὶς μέτρηση καὶ μόνο μὲ τὸ μάτι, τὶς μαθηματικὲς ποσότητες, μιὰ ἱκανότητα χρήσιμη στὴ ζωή, ποὺ δὲν ἔχει ὅμως ὁ λαός μας.

Τέλος ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μάθει νὰ ἐχτιμᾶ μαθηματικὰ τὶς διάφορες ἐπιχειρήσεις καὶ τὰ διάφορα ἔργα καὶ νὰ τὰ ἐμφανίζει μὲ διάφορες στατιστικὲς καὶ σχέδια.

Τὰ προβλήματα, ποὺ δίνουμε γιὰ λύση στοὺς μαθητές' ὄχι μόνο πρέπει νὰ βγαίνουν ἀπὸ τὴ πραχτικὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ μας, μὰ καὶ πρέπει νάναι καθαρά, ἀκριβολογημένα, λογικὰ καὶ νὰ ἀποδίνουν πιστὰ τὴν πραγματικότητα.

Καὶ στὸ μάθημα τέλος τῶν Φυσιογνωστικῶν πρέπει ὁ μαθητὴς στὸ σχολεῖο νὰ ἐργαστεῖ ὅπως ἐργάζεται καὶ ὁ ἐπιστήμονας φυσικός. Πῶς ἐργάζεται ὁ ἐπιστήμονας φυσικός; Ὁ ἐπιστήμονας αὐτὸς εἶναι κεῖνος, ποὺ κατεξοχὴν χρησιμοποιεῖ τὰ δυὸ ἐπιστημονικὰ μέσα. Δηλαδὴ τὴν παρατήρηση καὶ τὸ πείραμα. Αὐτὰ τὰ δυὸ μέσα θὰ χρησιμοποιήσει καὶ ὁ μαθητής μας. Ἀπ' αὐτὰ τὰ δυὸ μέσα, τὸ χρησιμότερο γιὰ τὸ σχολεῖο εἶναι ἡ παρατήρηση.

Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μάθει, μὲ ἄμεση παρατήρηση, ὁρισμένα ἀντικείμενα ἀπὸ τὴν ἀνόργανη καὶ τὴν ὀργανικὴ Φύση. Πετρώματα καὶ ὀρυκτά, φυτὰ καὶ ζῶα, τοὐλάχιστον τῆς ἰδιαίτερης πατρίδας του. Μὲ ἐκδρομὲς τοῦ σχολείου στὰ γύρω μέρη, οἱ μαθητὲς ἀποκτοῦν ἄμεση ἀντίληψη τῶν ἀντικειμένων τούτων καὶ τῆς ζωῆς τους μέσα στὸ φυσικό τους περιβάλλον. Οἱ γνώσεις αὐτὲς θὰ συμπληρώνουνται ἀπὸ τὶς διάφορες συλλογὲς τοῦ σχολείου, προπάντων γιὰ φυσικὰ ἀντικείμενα, ποὺ οἱ μαθητὲς

δὲ μποροῦν νὰ δοῦν στὴν περιφέρεια τοῦ σχολείου, καθὼς καὶ ἀπὸ τὸ σχολικὸ κῆπο.

Ἀκόμα οἱ μαθητὲς πρέπει στὸ μάθημα τῶν Φυσιογνωστικῶν νὰ μαθουν νὰ ἐξηγοῦν τὰ σημαντικότερα φυσικὰ φαινόμενα φυσικά, δηλαδὴ ἐπιστημονικά. Ἔτσι σιγὰ - σιγά, ὄχι μόνο θὰ ἀπαλλαγοῦν ἀπὸ τὸ φόβο, ποὺ ἐμπνέουν συνήθως οἱ φυσικὲς δυνάμεις, μὰ θὰ μάθουν νὰ θεωροῦν αφελῆ τὴν ἀντίληψη πὼς ὑπάρχουν ὑπερφυσικὲς δυνάμεις, ποὺ κυβερνοῦν τὸν κόσμο, ὅπως διδάσκει ἡ Θρησκεία.

Ἕνα τρίτο, ποὺ πρέπει νὰ κατορθώσει τὸ μάθημα τῶν Φυσιογνωστικῶν, εἶναι, νὰ καταλάβει ὁ μαθητὴς πὼς ναὶ μὲν ἡ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου ἐπηρεάζεται ἀπὸ τοὺς φυσικοὺς ὅρους, που τοῦ δημιουργεῖ ἡ Φύση γύρω του, μὰ πὼς ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι δοῦλος τῆς Φύσης. Πὼς μὲ τὴν ἐργασία του, ἐπηρεάζει κι' αὐτὸς τὴ Φύση καὶ τὴν ἀλλάζει. Καὶ πὼς ἀκόμα, μὲ τὴν ἐπιστημονική του πρόοδο, κατακτᾶ καὶ ἐξουσιάζει τὶς φυσικὲς δυνάμεις καὶ τὶς χρησιμοποιεῖ γιὰ τὸ καλὸ τῆς ἀνθρωπότητας.

Τὸ μάθημα ὅμως τῶν Φυσιογνωστικῶν δὲν πρέπει νὰ περιοριστεῖ μόνο σ' αὐτά. Πρέπει καὶ νὰ ἀναπτύξει τὴν ἀγάπη καὶ τὸ ἐνιδαφέρον τοῦ μαθητῆ πρὸς τὶς φυσιογνωστικὲς ἐπιστῆμες, πρὸς τὶς διάφορες φυσιογνωστικὲς ἀνακαλύψεις καὶ τὴ σημασία τους γιὰ τὴ ζωή. Τέλος οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ ἐνδιαφέρουνται γιὰ τὴ ζωὴ τῶν μεγλων φυσιοδιφῶν καὶ ἐφευρετῶν.

Ἔτσι, βλέπουμε πὼς ἡ πρώτη διδακτικὴ ἀρχὴ τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ σ' ὅλα τὰ μαθήματα.

2. Ἡ δεύτερη διδακτικὴ ἀρχὴ εἶναι ἡ ἀρχὴ τῆς Συνεργατικῆς Κοινότητας.

Ἡ ἀρχὴ αὐτὴ ἀνταποκρίνεται στὴν ἀπαίτηση τῆς σοσιαλιστικῆς Διδακτικῆς, ποὺ ὁρίζει πὼς ἡ πνευματικὴ ἐργασία τῶν μαθητῶν κατὰ τὴ διδασκαλία πρέπει νὰ εἶναι συνεργασία μαθητῶν καὶ δασκάλου. Κατὰ τὴν ἀρχὴ αὐτὴ ὁλόκληρη ἡ τάξη τοῦ σχολείου ἀποτελεῖ μιὰ ὁμάδα, ποὺ μὲ κοινὴ ἐργασία τῶν μελῶν της ἀναλαμβάνει νὰ λύσει τὸ πρόβλημα τῆς διδασκαλίας. Καμιὰ φορὰ ὅταν τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας ἀναφέρεται στὰ ἀμέσως προηγούμενα θέματα, δηλαδὴ εἶναι συνέχειά τους, τὸ πρόβλημα τῆς διδασκαλίας μπορεῖ νὰ τὸ θέσει καὶ ἕνας μαθητής.

Ἡ συνεργασία τῶν μαθητῶν στὴν ἀρχὴ αὐτὴ γίνεται μὲ τὴ μορφὴ τῆς προφορικῆς συζήτησης. Οἱ μαθητὲς συζητοῦν ἀνάμεσά τους καὶ προσπαθοῦν νὰ ἀπαντήσουν στὴν ἐρώτηση ποὺ μπῆκε στὴν ἀρχὴ τοῦ μαθήματος, ποὺ θέτει τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας. Ὁ δάσκαλος εἶναι κι αὐτὸς ἕνας πὸ τοὺς συζητητές. Ἐπειδὴ ὅμως ἡ πεῖρα του καὶ οἱ γνώ-

σεις του εἶναι ἀνώτερες ἀπὸ τῶν μαθητῶν, γι αὐτὸ σκόπιμο εἶναι νὰ διευθύνει αὐτὸς τὴ συζήτηση. Δὲν ἀποκλείεται ὅμως, καὶ μάλιστα στὶς μεγάλες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ καὶ σ' ὅλη τὴ Μέση Παιδεία, τὴ συζήτηση νὰ τὴ διευθύνει καὶ ἕνας μαθητής. Εἴτε ὅμως ὁ δάσκαλος εἴτε ὁ μαθητὴς διευθύνει τὴ συζήτηση, ὁ ρόλος του εἶναι νὰ δίνει μόνο τὸ λόγο στοὺς συζητητὲς μαθητές. Τὴ δική του γνώμη ὁ δάσκαλος θὰ τὴ λέει μόνο σὲ κρίσιμες στιγμές. Ἐκεῖ δηλαδή, ποὺ βλέπει τὸν κίνδυνο νὰ πάρει ἡ συζήτηση στραβὸ δρόμο, ἢ νὰ στραφεῖ σὲ προσωπικὰ ζητήματα. Ἐκεῖ ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ κόβει ἀμέσως τὴ συζήτηση καὶ νὰ ἀφαιρεῖ τὸ λόγο ἀπὸ τὸν ὁμιλητή. Γενικά, ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ προσέχει πολὺ στὴ διεύθυνση τῆς συζήτησης. Πρῶτα - πρῶτα δὲν ἐπιτρέπεται σὲ κανένα μαθητὴ νὰ μιλεῖ ἂν δὲν τοῦ ἔχει δοθεῖ ὁ λόγος. Καὶ τοῦτο, γιατὶ πολλὰ παιδιά, εἴτε ἀπὸ ἀπειρία εἴτε γιατὶ τὰ προπαίρνει ὁ ἐνθουσιασμός, πετιοῦνται στὴ μέση καὶ πολλὲς φορὲς λένε πράματα, ποὺ δὲν ἔχουν τὴ θέση τους. Ἔπειτα πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ προσέχει, νὰ μὴ λένε οἱ μαθητὲς πράματα, ποὺ εἶναι ἔξω ἀπὸ τὸ θέμα. Ἡ συζήτηση πρέπει νὰ ἐξελίσσεται σὲ μιὰ αὐστηρὰ αἰτιώδικη πορεία, γιατὶ ἔτσι μόνο μπορεῖ νὰ καταλήξει σ' ἕνα λογικὸ τέρμα. Οἱ μαθητές, πρέπει νὰ μάθουν καὶ νὰ συζητοῦν, ποὺ εἶναι μιὰ ἱκανότητα, ποὺ θὰ τοὺς χρησιμέψει στὴ ζωή..

Πῶς τώρα γίνεται ἡ συζήτηση τῶν μαθητῶν; Πρῶτα - πρῶτα πρέπει οἱ μαθητὲς νὰ πάρουν καθαρὴ ἰδέα τοῦ τί τοὺς ζητᾶ τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας. Καὶ μόλις τὸ καταλάβουν καλὰ τὸ θέμα, μόνες τους τότε ἔρχουνται στὸ μυαλό τους ὅλες ἐκεῖνες οἱ παραστάσεις τῶν γνώσεων, ποὺ ἔχουν σχέση μὲ τὸ θέμα αὐτό. Ἔπειτα πρέπει νὰ γίνει κάποιο πλαίσιο τοῦ θέματος. Νὰ βρεθοῦν δηλαδὴ τὰ κύρια σημεῖα ποὺ ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενο τοῦ θέματος. Καὶ ἅμα γίνει κι αὐτό, τότε ἀρχίζουν οἱ μαθητὲς νὰ συζητοῦν ἕνα - ἕνα τὰ σημεῖα αὐτά. Πολλὰ σημεῖα κατὰ τὴ συζήτηση ἀπορίφτουνται ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχή. Ἄλλα παραμένουν καὶ συζητοῦνται ὡς τὸ τέλος. Σὲ κάθε σημεῖο,ποὺ συζητεῖται,βγαίνει κι'ἕνα πόρισμα. Τὸ πόρισμα αὐτὸ πρέπει νὰ διατυπώνεται καθαρὰ καὶ λιτά! Μπορεῖ νὰ γραφεῖ καὶ στὸν πίνακα. Ὕστερα ἀρχίζει ἡ συζήτηση τοῦ ἄλλου σημείου καὶ ἔτσι συνέχεια ὥσπου νὰ ἐξαντληθοῦν ὅλα τὰ σημεῖα. Στὸ τέλος γίνεται μιὰ σύνθεση τῶν μερικῶν αὐτῶν πορισμάτων καὶ βγαίνει ὁ νόμος, ἢ ὁ κανόνας, ποὺ εἶναι ἡ ἀπάντηση στὴ γενικὴ ἐρώτηση, ποὺ μπῆκε στὴν ἀρχὴ καὶ ποὺ ἔθετε τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας. Ὁ νόμος ἢ ὁ κανόνας αὐτὸς εἶναι ἕνα στοιχεῖο τοῦ πνευματικοῦ θησαυροῦ τῆς τάξης, ποὺ θὰ τυπωθεῖ μέσα στὸ μυαλὸ τῶν παιδιῶν καὶ θὰ χρησιμοποιηθεῖ στὴν παραπέρα πνευματική τους ἐργασία. Εἶναι δηλαδὴ τὸ ἐξαγόμενο

μιᾶς ὁμαδικῆς ἐργασίας ὅλης τῆς τάξης. Ἡ τάξη στὸν τρόπον αὐτὸ τῆς διδασκαλίας ἀποτελεῖ μια ὁμαδα, μιά κολλεκτίβα, ποὺ τὰ μέλη της συνεργαζουνται γιὰ ἕνα κοινὸ σκοπό. Ὁ κοινὸς αὐτὸς σκοπὸς καὶ ἡ κοινὴ προσπάθεια των παιδιῶν στὴν ἐπίτευξη τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ, ἑνώνει τοὺς μαθητὲς ψυχικὰ σὰν ἕνα πρόσωπο.

Ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς διδασκαλίας, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα ποὺ ἐμβάλλει στὰ παιδιά, τὰ ἀσκεῖ καὶ σὲ ἄλλες ἀρετές, ποὺ εἶναι χρήσιμες γιὰ τὴ ζωή: Τοὺς συνειθίζει νὰ ἔχουν γνώμη σὲ κάθε ζήτημα. Τὴ γνώμη τους αὐτὴ μαθαίνουν νὰ τὴν ὑποστηρίζουν καὶ νὰ ἐπιδιώκουν νὰ τὴν ἐπιβάλουν στὴ συνείδηση τῶν ἄλλων. Μὰ αὐτὴ ἡ ἐπιδίωξη δὲν πρέπει νὰ γίνεται μὲ πεῖσμα, ὅταν μάλιστα οἱ ἄλλοι τοῦ λένε πὼς δὲν ἔχει δίκιο. Τὰ πείσματα δὲν περνοῦν στὴν κοινὴ συζήτηση. Ὁ καθένας ἔχει μόνο τὸ δικαίωμα νὰ εἰσηγηθεῖ τὴ γνώμη του, νὰ τὴν ἀναπτύξει καὶ νὰ τὴ δικαιολογήσει ὅσο μπορεῖ καλύτερα. Καὶ εἶναι κι αὐτὸ μιὰ ἀπὸ τὶς ὠφέλειες τοῦ τρόπου αὐτοῦ τῆς διδασκαλίας. Νὰ μάθει δηλαδὴ νὰ ὑποστηρίζει τὴ γνώμη του. Ἀπὸ κεῖ καὶ πέρα ὅμως, τὴ γνώμη του αὐτὴ θὰ τὴν παραλάβουν οἱ συμμαθητές του καὶ θὰ τὴν κρίνουν ἀπ' ὅλες τὶς μεριές. Καὶ ἢ θὰ τὴ δεχτοῦν ἢ θὰ τὴν ἀπορίψουν. Γι' αὐτὸ κι' ὁ κάθε συζητητὴς δὲ μπορεῖ νὰ λέει ὅ,τι τοῦ κατέβει. Ἡ γνώμη, ποὺ θὰ εἰσηγηθεῖ πρέπει νἀχει ἕνα νόημα, ποὺ νὰ προάγει τὴ συζήτηση. Ἀλλιῶς θὰ τὴν ἁρπάξουν οἱ ἄλλοι καὶ θὰ τὴν ξετινάξουν. Ἀκόμα καὶ τοῦ δασκάλου τὴ γνώμη θὰ συζητοῦν οἱ μαθητές, καὶ δὲν θὰ τοῦ χαρίζουνται ἐπειδὴ δηλαδὴ εἶναι ὁ δάσκαλος. Οὔτε καὶ ὁ ἴδιος πρέπει νὰ ἐπιβάλλει τὴ γνώμη του. Γιατί, ὅπως εἴπαμε, εἶναι κι' αὐτὸς ἕνας ἀπὸ τοὺς συζητητές.

Μὰ μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ τῆς διδασκαλίας ἀναπτύσσεται καὶ ἡ ἀτομικότητα τοῦ μαθητῆ καλύτερα. Ἐμεῖς ἀπορίφτουμε τὸν ἀτομισμὸ ἐκεῖνο, ὅπου ὁ κθε μαθητὴς ἐργάζεται μόνος του καὶ γιὰ τὸν ἑαὐτό του. Νια δὲν παραμελοῦμε τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἀτομικότητας τοῦ παιδιοῦ. Μόνο ποὺ θέλουμε νὰ τὴν ἀναπτύξουμε μέσα στὴν ὁμδα. Καὶ εἴμαστε μάλιστα τῆς γνώμης πώς, μέσα στὴν ὁμδα ἀναπτύσσεται ἡ ἀτομικότητα καλύτερα, παρὰ ἔξω ἀπ' αὐτή. Στὸν παραπάνω τρόπο τῆς διδασκαλίας, μὲ τὴ Συνεργατικὴ Κοινότητα, ὁ μαθητὴς δὲν ἐργζεται σὰν χωριστὸ ἄτομο, μὰ ἐργάζεται σὰν μέλος τῆς ὁμάδας. Κανεὶς ὅμως δὲν τοῦ ἀρνεῖται νὰ ἀναπτύξει τὴν ἀτομικὴ ἱκανότητα τῆς σκέψης του καὶ τὴν ἱκανότητα νὰ τὴν ὑποστηρίξει. Ἀντίθετα, μάλιστα, ἡ κοινὴ προσπάθεια καὶ ὁ κοινὸς σκοπὸς σπρώχνει κι' αὐτὸν νὰ θέσει σὲ ἐνέργεια τὸ μυαλό του καὶ νὰ ἀναπτύξει τὴν ἀτομική του ἱκανότητα. Ἡ ὁμάδα μάλιστα κατευθύνει τὴ σκέψη του πρὸς τὸν κοινὸ σκοπὸ τῆς τάξης καὶ ἔτσι τὸν κάνει νὰ δίνει

στὴ σκέψη του καὶ στὶς ἐνέργειές του κάποια σκοπιμότητα. Δηλαδὴ τὸν παιδαγωγεῖ στὴ σκέψη του.

Ὅταν μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ τῆς συζήτησης ἐξαντληθεῖ τὸ θέμα καὶ ἡ τάξη δώσει τὴν κατάλληλη ἀπάντηση στὴν ἀρχικὴ ἐρώτηση, ποὺ τῆς ἀτέθηκε, τότε, ἅμα θέλει ἡ τάξη, παίρνει κι' ἕνα βιβλίο ἀπὸ τοὺς συγγραφεῖς ποὺ ἔχουν ἐξετάσει τὸ θέμα αὐτό, καὶ διαβάζει τὸ σχετικὸ μέρος καὶ βλέπει πῶς τὸ ἐξετάζει τὸ ζήτημα αὐτὸ καὶ ὁ συγγραφέας. Τέτια βιβλία πρέπει νὰ ὑπάρχουν πολλὰ στὴ Βιβλιοθήκη τοῦ σχολείου, γιατὶ καὶ κατὰ τὴ διάρκεια τῆς συζήτησης, πολλὲς φορὲς θὰ εἶναι ἡ τάξη ἀναγκασμένη νὰ καταφεύγει σὲ βιβλία, εἴτε γιὰ νὰ πάρει μιὰ πληροφορία, εἴτε γιὰ νὰ διασαφήσει ἕνα σκοτεινὸ σημεῖο. Ἂν ἡ Βιβλιοθήκη τοῦ σχολείου δὲν ἔχει τὸ κατάλληλο βιβλίο, πρέπει νὰ τὸ φέρει ὁ δάσκαλος ἀπὸ τὴ δική του Βιβλιοθήκη.

Καὶ ὅμως, φίλε ἀναγνώστη, μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ τῆς συζήτησης, ὑπάρχει ὁ κίνδυνος νὰ μᾶς ξεφεύγουν μερικοὶ μαθητές, ποὺ εἴτε ἀπὸ ἀδιαφορία, εἴτε ἀπὸ δειλία νὰ μὴ συμμετέχουν στὴ συζήτηση. Γι' αὐτό, γιὰ νὰ ἀναγκάσουμε δηλαδὴ ὅλους τοὺς μαθητὲς νὰ ἐργάζουνται καὶ γιὰ νὰ ἀναπτύσσουμε τὴν ἀτομικότητά τους μέσα σὲ ὁμαδικὴ ἐργασία, εἰσάγουμε σὰν παράρτημα τοῦ παραπάνω τρόπου διδασκαλίας, τὰ λεγόμενα θ έ μ α τ α. Τί εἶναι αὐτὰ τὰ θέματα; Εἶναι ἐργασίες σχετικὰ μὲ ὁρισμένα σημεῖα τῆς διδασκαλίας, ποὺ δὲν εἶναι γιὰ πολλοὺς λόγους, ἢ γιὰ ἔλλειψη χρόνου, δυνατὸ νὰ ἐξετασθοῦν μέσα στὴν τάξη. Ἀναθέτουμε λοιπὸν τὴν ἐξέταση τῶν σημείων αὐτῶν σὲ μιὰ ὁμάδα μαθητῶν. Οἱ μαθητὲς αὐτοὶ θὰ δουλέψουν τὸ θέμα ἔξω ἀπὸ τὸ μάθημα. Καὶ ἅμα τὸ ἑτοιμάσουν ὁρίζουν ἕνα ἀνάμεσά τους, ποὺ θἀρθεῖ καὶ θὰ τὸ εἰσηγηθεῖ μπροστὰ στὴν τάξη. Γιὰ νὰ λύσει ἡ ὁμάδα τὸ θέμα αὐτό, στὴν ἀρχὴ ἐργάζεται τὸ κάθε μέλος της χωριστὰ ἀπάνω στὸ θέμα. Ἔτσι δουλεύει τὴν ἀτομικότητά του. Ὕστερα μαζεύουνται ὅλα μαζὶ τὰ μέλη καὶ καταρτίζουν τὴν τελικὴ μορφὴ τοῦ θέματος, ποὺ θὰ εἰσηγηθοῦν στὴν τάξη.

Ἔτσι, μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ τῆς διδασκαλίας, ἱκανοποιήσαμε ἀκόμα μιὰ ἀπαίτηση τῆς σοσιαλιστικῆς Διδακτικῆς. Τὴν ἀπαίτηση τῆς ὁμαδικῆς ἐργασίας, ὅπως λέμε καὶ στὴν ἀρχή.

3. Μὰ, ὅπως λέμε παραπάνω, ἡ σοσιαλιστικὴ Διδακτικὴ θέτει κι' ἄλλη μιὰ σοβαρὴ ἀπαίτηση. Δηλαδὴ τὸν ἀναλυτικοσυνθετικὸ τρόπο τῆς διδασκαλίας. Λοιπὸν ἡ ἀπαίτηση αὐτὴ θὰ ἱκανοποιηθεῖ μὲ τὴν ἀρχὴ τῆς κατανομῆς καὶ Συγκέντρωσης τῆς ὕλης τῆς διδασκαλίας.

Σὲ τί συνίσταται ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς διδασκαλίας; Συνίσταται στὴ διαφορά, ποὺ ὑπάρχει ἀνάμεσα στὴ μεταφυσικὴ μέθοδο ἐργασίας τοῦ

ἰδεαλισμοῦ καὶ τὴ διαλεκτικὴ μέθοδο τοῦ Ὑλισμοῦ. Ὅπως ξέρουμε, ὁ μεταφυσικὸς ἐπιστήμονας, ὄχι μόνο παίρνει τὰ ἀντικείμενα ποὺ ἐξετάζει ἔξω ἀπὸ τὴν πραγματικότητα. Δηλαδὴ παίρνει τὴν ἀφηρημένη τους ἔννοια, ἀλλὰ καὶ διαλύει ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τὸ κάθε ἀντικείμενο, τὴν κάθε ἑνότητα, στὰ συστατικά της, καὶ παίρνει ἕνα - ἕνα τὰ συστατικὰ αὐτὰ καὶ τὰ ἐξετάζει ἀνεξάρτητα τὸ ἕνα ἀπὸ τὸ ἄλλο. Ἔτσι φτάνουμε σὲ μιὰ ἀτελείωτη εἰδίκευση, σὲ ἕνα ἀτελείωτο σπεσιαλισμό.

«Ἡ ἀστικὴ Ἐπιστήμη, μὲ τὴ μεταφυσική της μέθοδο, μᾶς παρουσιάζει τὴν καθαρότερη εἰκόνα τῆς διάλυσης αὐτῆς. Καθημερινὰ βλέπουμε ἀπὸ τὶς μεγάλες ἐπιστῆμες, νὰ κόβουνται μεγάλα τμήματα καὶ νὰ βαφτίζουνται σὲ εἰδικὲς διδασκαλίες. Καὶ τὸ κομμάτιασμα αὐτὸ ἐξακολουθεῖ ὡς τὶς τελευταῖες λεπτομέρειες. Καὶ κάθε ἐπιστήμονας περιορίζεται νὰ ἀσχολεῖται μόνο μὲ ἕνα ἀπὸ τὰ μικρὰ αὐτὰ ἐπιστημονικὰ κομμάτια. Ἔτσι ὅμως χάνεται ἡ ἐπιστημονικὴ συνοχή. Ἡ ἐπιστήμη διαλύεται. Χάνεται ἡ ἔννοια τῆς ὅλης ἐπιστήμης. Σήμερα ἔχουμε καλοὺς εἰδικοὺς ἐπιστήμονες, μὰ ὄχι ἀληθινοὺς φιλόσοφους ἐπιστήμονες. Δηλαδὴ ἐπιστήμονες ποὺ νὰ βλέπουν μπροστὰ τους ὁλόκληρο τὸ πλάτος τῆς ἐπιστήμης τους καὶ γενικὰ τῆς ἐπιστήμης.. Αὐτὸ εἶναι ἀντίθετο καὶ μὲ τὸν τρόπο τῆς ἀντίληψης τῶν πραγμτων ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη ψυχή. Ἡ Μορφολογικὴ Ψυχολογία (1) μᾶς διδάσκει πὼς ἡ ἀνθρώπινη ψυχὴ ἀντιλαμβάνεται τὰ πράματα συνολικά, συνθετικά. Ἐκτὸς δηλαδὴ τῆς κοινωνικῆς βλάβης, ποὺ φέρνει ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς ἐπιστημονικῆς ἐργασίας, ὁ τρόπος δηλαδὴ τῆς διάσπασης τῆς ἐπιστήμης, εἶναι καὶ ἀψυχολόγητος.

Ἡ διαλεκτικὴ μέθοδος τῆς ἐργασίας εἶναι ἀντίθετη. Καὶ ἡ διαλεκτικὴ μέθοδος ἀναλύει τὰ ἀντικείμενα. Μὰ πρῶτα τὰ ἐξετάζει σὰν σύνολα, σὰν συνθέσεις. Ἔτσι παίρνει καθολικὴ ἐντύπωση τῶν πραγμάτων. Καὶ ὕστερα τὰ ἀναλύει. Καὶ στὴν ἀνάλυση αὐτὴ ὁδηγεῖται ἀπὸ τὴν ἰδέα τοῦ ὅλου. Γιατὶ μόνο ὅταν ξέρεις τὸ ὅλο, τότε μπορεῖς νὰ βρεῖς σωστὰ καὶ τὰ συστατικά του. Καὶ ὄχι μόνο νὰ τὰ βρεῖς, μὰ καὶ νὰ τὰ ἐχτιμήσεις καὶ νὰ βρεῖς τὴν ἀξία τοῦ καθενὸς ἀνάλογα μὲ τὴ σχέση του πρὸς τὰ ἄλλα συστατικὰ καὶ πρὸς τὸ ὅλο. Μὰ ἡ διαφορὰ δὲ σταματᾶ ἐδῶ. Γιατὶ ἡ διαλεκτικὴ μέθοδος, ὄχι μόνο ἐξετάζει τὸ κάθε τμῆμα τοῦ ὅλου σὲ σχέση καὶ σὲ ἐξάρτηση ἀπὸ τὰ ἄλλα συστατικά, σύμφωνα μὲ τὸν διαλεκτικὸ νόμο τῆς Ἀλληλοεξάρτησης καὶ τοῦ Ἀλληλοκαθορισμοῦ, μὰ καὶ ὅταν ἐξετάσει ὅλα τὰ τμήματα, κάνει πάλι μιὰ ἀνακεφαλαίωση, συνθέτει

τὰ ἐξετασμένα τώρα μέρη καὶ ἔτσι φτάνει στὴν ἔννοια τοῦ ὅλου, ποὺ τώρα παρουσιάζει μιὰ νέα ἀνώτερη μορφή, ὕστερα ἀπὸ τὴν ἐξέταση τῶν μερῶν. Ἡ διαλεκτικὴ δηλαδὴ μέθοδος ἐρευνᾶ πρῶτα τὸ ὅλο, κατεβαίνει ὕστερα στὰ μέρη του καὶ στὸ τέλος ἀνεβαίνει πάλι στὸ ὅλο.

Μὰ γιὰ νὰ καταλάβουμε καλὰ τὸν τρόπον αὐτὸ τῆς διδασκαλίας πρέπει νὰ πάρουμε ἕνα παράδειγμα:

Ἂς ποῦμε πὼς στὶς ἀνώτερες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ἢ στὴ Μέση Ἐκπαίδευση ἐξετάζουμε τὴν ἑνότητα «Δημοτικὰ Τραγούδια». Στὴν ἀρχὴ πρέπει νὰ πάρουμε μιὰ καθολικὴ ἐντύπωση τῆς ἔννοιας «Δημοτικὰ Τραγούδια». Θὰ ὁρίσουμε λοιπὸν τὸ εἶδος αὐτὸ τῶν τραγουδιῶν καὶ θὰ τὸ διακρίνουμε ἀπὸ ἄλλα εἴδη τραγουδιῶν. Ἔπειτα πρέπει νὰ ἀναφέρουμε πὼς τὰ Δημοτικὰ τραγούδια ἀναφέρουνται σὲ πολλὲς πλευρὲς τῆς ζωῆς τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ καὶ ἐπομένως τὰ τραγούδια αὐτὰ εἶναι πολλῶν εἰδῶν. Μπορεῖ νὰ διαβάσουμε καὶ ἕνα ἀπὸ κάθε εἶδος.

Ἀφοῦ ἔτσι πάρουμε μιὰ γενικὴ ἰδέα τῆς ἑνότητας «Δημοτικὰ Τραγούδια», χωρίζουμε τὴν ἑνότητα στὰ συστατικα της, δηλαδὴ στὰ διάφορα εἰδη τῶν Δημοτικων Τραγουδιων: Τὰ ἡρωϊκά, τὰ ἐθνικά, τὰ κλέφτικα, τὰ τραγούδια τοῦ Κάτω Κόσμου, τὰ νανουρίσματα, τὰ κάλαντα κ.λ.π. Ἀπὸ τὸ ὅλο κατεβήκαμε στὰ μέρη του, δηλαδὴ στὰ διάφορα εἴδη Δημοτικῶν Τραγουδιῶν.

Τώρα ἀρχίζουμε καὶ ἐξετάζουμε ἕνα ἕνα τὰ διάφορα αὐτὰ εἴδη τῶν τραγουδιῶν: τὰ διαβάζουμε, τὰ ἀπαγγέλουμε, κρίνουμε τὸ περιεχόμενό τους καὶ τὸ συσχετίζουμε μὲ τὴ ζωὴ τοῦ ἔθνους, τὰ ἐχτιμοῦμε λογοτεχνικά κ.λ.π. Ἀπὸ τὸ κάθε εἶδος βγάζουμε ὁρισμένους χαρακτηρισμούς, ποὺ ἔχουν τὰ τραγούδια του.

Ἔτσι, ἀφοῦ ἐξετάσουμε μὲ τὴ σειρὰ ὅλα τὰ εἴδη τῶν Δημοτικῶν τραγουδιῶν, στὰ ὁποῖα ἀναλύσαμε τὴν ἑνότητα, ἀνεβαίνουμε πάλι ἀπὸ τὰ μέρη στὸ ὅλο. Δηλαδὴ κάνουμε τὴ συγκέντρωση ὅλων τῶν τμημάτων καὶ συγκρίνουμε μεταξύ τους τοὺς χαρακτηρισμοὺς τοῦ κάθε εἴδους καὶ ἔτσι ἔχουμε πάλι μπροστά μας ὁλόκληρη τὴν ἑνότητα «Δημοτικὰ Τραγούδια». Πρῶτα δηλαδὴ κάμαμε ἀνάλυση, ὕστερα σύνθεση.

Ἄλλο παράδειγμα: Ἂς ποῦμε πὼς στὶς μεγάλες τάξεις τῆς Μέσης Παιδείας πρόκειται νὰ κάμουμε ἕνα χαρακτηρισμὸ τοῦ Πλάτωνα. Γιὰ νὰ κάμουμε αὐτό, πρέπει νὰ γνωρίζουμε τὸν Πλάτωνα ἀπ' ὅλες τὶς πλευρές του. Γιατὶ ὁ Πλάτων δὲν εἶναι μόνο φιλόσοφος, μὰ εἶναι καὶ γερὸς ἐπιστήμονας, καὶ καλὸς φυσικὸς καὶ ἀκόμα καλύτερος λογοτέχνης. Λοιπόν, ἢ μέσα στὴν τάξη σὰν Συνεργατικὴ Κοινότητα ἐξετάζουμε μὲ τὴ σειρὰ ὅλες τὶς πλευρὲς αὐτὲς τῆς ἐργασίας τοῦ Πλάτωνα. Ἢ, χωρίζου-

με τοὺς μαθητὲς σὲ ὁμάδες καὶ στὴν καθεμιὰ ἀναθέτουμε να ἐξετάσει τον Γιλάτωνα ἀπὸ μιὰ ἄποψη. Ἐφαρμόζουμε δηλαδὴ τὰ θέματα. Κάθε ὁμάδα, ποὺ θὰ τελειώνει τὴν ἐργασία της αὐτή, θάρχεται μπροστὰ στὴν τάξη καὶ θὰ κάνει τὴ σχετικὴ εἰσήγησή της. Ὅταν ἡ τάξη θὰ ἔχει ἀκούσει καὶ θὰ ἔχει κρίνει ὅλες τὶς εἰσηγήσεις, θὰ ξέρει τὸν Πλάτωνα ἀπ' ὅλες τὶς πλευρές. Θὰ ἔχει δηλαδὴ μπροστά της ὁλόκληρο τὸν Πλάτωνα.

Γιὰ νὰ τελειώσουμε τοῦτο τὸ τμῆμα τῆς ἐξέτασης τῆς διανοητικῆς μόρφωσης, πρέπει ἀκάμα νὰ προσθέσουμε, κατὰ πόσο κάθε μάθημα τού Ἀν. Προγράμματος τοῦ σχολείου συμβάλλει στὴν ἐπίτευξη τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς. Κάθε μάθημα δηλαδή, ἐκτὸς ἀπὸ τὶς γνώσεις, ποὺ προσφέρει στὸ μαθητὴ τοῦ δίνει καὶ μιὰ εἰδολογικὴ μόρφωση. Τὸν παιδαγωγεῖ κιόλας. Τοῦ ἀναπτύσσει ὁρισμένες ἀρετές, ποὺ χαρακτηρίζουν τὸ μορφωμένον ἄνθρωπο. Ποιές εἶναι λοιπὸν οἱ ἀρετὲς αὐτές, ποὺ δίνει κάθ μάθημα; Ἐπειδὴ τὸ κεφάλαιο τοῦτο τραβάει πολὺ σὲ μάκρος, εἴμαστ ὑποχρεωμένοι νὰ εἴμαστε σύντομοι στὸ σημεῖο τοῦτο. Ἄλλωστε, στὰ προηγούμενα, ἐδῶ κι' ἐκεῖ θίξαμε καὶ τὸ σημεῖο αὐτὸ καὶ εἴπαμε μερικὰ πράματα. Λοιπόν:

Τὰ Γλωσσικὰ μαθήματα: Ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἱκανότητα νὰ χρησιμοποιοῦμε τὴ μητρική μας γλῶσσα, μᾶς βοηθοῦν νὰ γνωρίσουμε τὸν πόνο καὶ τὶς χαρὲς τοῦ λαοῦ μας καὶ μᾶς ἑνώνουν ψυχικὰ μαζί του. Ἀκόμα μᾶς κάνουν ἱκανοὺς νὰ ἐκφράζουμε γραφτὰ καὶ προφορικὰ τὸν ψυχικό μας κόσμο.

Ἡ Ἱστορία: Μᾶς κάνει ἱκανοὺς νὰ παρακολουθοῦμε τὴν ἱστορικὴ ἐξέλιξη τοῦ λαοῦ μας καὶ νὰ γνωρίσουμε τὴν τύχη του σ' ὅλες τὶς καμπὲς τῆς ἐξέλιξής του. Γνωρίζουμε καὶ ἐχτιμοῦμε τὶς ἱστορικὲς ἐκεῖνες προσωπικότητες, ποὺ ἐπηρέασαν τὴν ἱστορικὴ ἐξέλιξη τοῦ λαοῦ μας καὶ τῆς ἀνθρωπότητας.. Οἱ προσωπικότητες αὐτὲς εἶναι γιὰ μᾶς πρότυπα ζωῆς καὶ δράσης. Μᾶς ἐμβάλλει τὴν ἱστορικὴ σκέψη. Τέλος μᾶς βοηθᾶ νὰ καταλάβουμε καλύτερα τὴ σημερινὴ ἐποχὴ τοῦ λαοῦ μας.

Τὰ Μαθηματικά: Πρῶτα πρῶτα μᾶς διδάσκουν τὴ δεξιότητα τῆς ἀρίθμησης, ποὺ εἶναι ἀπαραίτητο βοήθημα γιὰ τὴ ζωὴ σήμερα. Ὑστερα μᾶς ἀναπτύσσουν τὴν ἀφηρημένη λογικὴ σκέψη μας. Μᾶς διδάσκουν τὴν ἀκρίβεια, τὴν τάξη, τὴ συνέπεια. Μᾶς μαθαίνουν νὰ εἴμαστε στὴ γλωσσική μας ἔκφραση ἀκριβεῖς λιτοὶ καὶ λογικοί. Ἀκόμα μᾶς ἐμβάλλουν τὴν ἱκανότητα νὰ ἀντλιαμβανούμαστε τὰ πράματα μαθηματικά.Δηλαδὴ αὐστηρὰ λογικὰ καὶ ἀκριβολογημένα.

Ἡ Γεωγραφία: Μᾶς χαρίζει τὴν ἱκανότητα νὰ κρίνουμε καὶ νὰ ἐχτιμοῦμε τὴ ζωὴ καὶ τὴ δραστηριότητα τοῦ λαοῦ μας καὶ κάθε λαοῦ

καὶ ἀπὸ τὴ γεωγραφικὴ κατασκευὴ καὶ θέση τῆς χώρας μας. Μᾶς κάνει ἱκανοὺς νὰ νιώσουμε τὴ σχέση τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὴ φύση καὶ τὴν ἐπίδραση τοῦ ἑνὸς ἀπάνω στὸ ἄλλο. Τέλος μᾶς μαθαίνει νὰ καταλαβαίνουμε τοὺς δεσμοὺς ποὺ ἑνώνουν τοὺς λαοὺς ἐκείνους, ποὺ κατοικοῦν τὸ ἴδιο γεωγραφικὸ τμῆμα, μὲ τὶς ἴδιες γεωγραφικὲς συνθῆκες, μιᾶς ἠπείρου.

Τὰ φυσιογνωστικά: Μᾶς κάνουν ἱκανοὺς νὰ καταλαβαίνουμε τὴ ζωὴ τῆς Φύσης καὶ νὰ ἐξηγοῦμε τὰ φυσικὰ φαινόμενα. Ἔτσι μαθαίνουμε νὰ σεβόμαστε τὴ Φύση καὶ νὰ ἐξηγοῦμε τὸν κόσμο φυσικὰ δηλαδὴ ἐπιστημονικά. Μᾶς βοηθοῦν νὰ ἀπαλλαγοῦμε ἀπὸ τὶς δεισιδαιμονίες γιὰ τὴν ὕπαρξη ὑπερφυσικῶν δυνάμεων, ποὺ κυβερνοῦν τάχα τὸν κόσμο. Μᾶς ἐμβάλλουν τὴν ἱκανότητα τῆς παρατήρησης τῶν πραγμάτων καὶ τῆς θετικῆς, ἐμπειρικὰ καθορισμένης σκέψης.

Τὰ Τεχνικὰ μαθήματα: Μᾶς ἀναπτύσσουν ὁρισμένες καλλιτεχνικὲς δεξιότητες, ποὺ εἶναι σήμερα ἀπαραίτητες στὴ ζωή. Μᾶς μαθαίνουν νὰ νιώθουμε τὴν ἁρμονία καὶ συμμετρία, ποὺ εἶναι τὰ κυριότερα στοιχεῖα τοῦ ὡραίου. Μᾶς ἐξευγενίζουν τὴν ψυχή μας καὶ μᾶς κάνουν ἐπιδεκτικοὺς ὡραίων καὶ εὐγενικῶν ἐντυπώσεων. Μᾶς ἀναπτύσσουν τὴν χειροτεχνική μας δεξιότητα καὶ τὴν ἐλαστικότητα καὶ δεξιότητα τοῦ σώματός μας.

Φίλε ἀναγνώστη! Ὡς τώρα μιλήσαμε γιὰ τὴ διανοητικὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή. Ξεχωρίσαμε τρία κεφάλαια τῆς ἀγωγῆς αὐτῆς: Τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, τὴ θεωρία τοῦ Ἀ. Προγράμματος καὶ τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας. Σ.τὸ καθένα ἀπὸ τὰ κεφάλαια αὐτά, δὲν ἐξετάζαμε μόνο τί λέει ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, μὰ αὐτὸ ποὺ λέει, τὸ ἀντιπαραβάλλαμε καὶ τὸ συγκρίναμε μ' αὐτό, ποὺ λέει στὸ ἴδιο σημεῖο, ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική. Ἔτσι βρίσκουμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ ἀντίληψη εἶναι πιὸ σωστὴ καὶ ἐπιστημονική, ἐνῶ ἡ ἀστικὴ εἶναι ἀνεδαφική, ξένη πρὸς τὴ ζωή, ἀντιεπιστημονική. Εἴδαμε πῶς πρέπει νὰ εἶναι οἱ γνώσεις, ποὺ δίνει ἡ σοσιαλιστικὴ διδασκαλία. Εἴδαμε στὸ Α. Πρόγραμμα ἀπὸ ποῦ θὰ ἀντλήσουμε τὶς γνώσεις γιὰ κάθε μάθημα καὶ ποιές γνώσεις, ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, εἶναι κατάλληλες γιὰ τὸ σχολεῖο. Τέλος στὸ κεφάλαιο τοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας, ἐκρίναμε καὶ ἀπορίψαμε τὴν ἀστικὴ μέθοδο καὶ ἀντιπαραβάλαμε σ' αὐτὴ τὴ σοσιαλιστικὴ μέθοδο. Εἴπαμε τί χαρακτηρίζει τὴ Μέθοδο αὐτὴ καὶ ποιές εἶναι οἱ διδακτικές της ἀρχές.

Μὰ τὰ τρία αὐτὰ κεφάλαια τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς, ποὺ ἐξετάσαμε ὥς τώρα στὸ κεφάλαιο τοῦτο, τὰ ἐξετάζει καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, ἀνεξάρτητα ἂν ἐμεῖς παίρνουμε ἀντίθετη θέση σ' ὅλα τους τὰ σημεῖα. Ὅ-

ποιο δμως έγχειρίδιο τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς κι' ἂν πάρεις, θὰ δεῖς νὰ ἐξετάζουνται καὶ τὰ τρία αὐτὰ κεφάλαια.

Ἡ σοσιαλιστικὴ δμως Παιδαγωγική, στὴν ἑνότητα «Διανοητικὴ ἀγωγή», προσθέτει καὶ ἕνα τέταρτο κεφάλαιο, ἄγνωστο στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική. Τὸ κεφάλαιο τῆς Πολυτεχνικῆς Μόρφωσης. Τὸ κεφάλαιο αὐτὸ τὸ εἰσήγαγαν στὴν Παιδαγωγικὴ οἱ Ρῶσοι παιδαγωγοί, γιατὶ εἶδαν πὼς ὁ νέος Ρῶσος σοσιαλιστὴς ἦταν ἀνάγκη νὰ μορφωθεῖ πολυτεχνικὰ ἂν πρόκειται νὰ γίνει ὁλόπλευρα μορφωμένη προσωπικότητα καὶ ἂν πρόκειται νὰ γίνει ἱκανὸς νὰ συμβάλει στὴν οἰκοδόμηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἐπειδὴ ἐμεῖς στὸ βιβλίο τοῦτο ἐξετάζουμε τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, θὰ ἦταν μεγάλη παράλειψή μας ἂν δὲν ἐξετάζαμε καὶ τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς διανοητικῆς μόρφωσης, γιὰ τὸ ὁποῖο τόσο κουράστηκαν νὰ τὸ διοργανώσουν οἱ Ρῶσοι παιδαγωγοί. Θὰ προσθέσουμε λοιπὸν ἀκόμα καὶ ἕνα τέταρτο κεφάλαιο στὰ τρία ὥς τώρα τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς.

δ) Ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση.

Ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση ἀποτελεῖ ἕνα νέο συστατικὸ τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς, ποὺ τὸ εἰσήγαγε στὴν Παιδαγωγικὴ ἡ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ τοῦ Μὰρξ - Λένιν. Γιὰ τὴν πολυτεχνικὴ μόρφωση μίλησαν ὁ Μάρξ καὶ ὁ Ἔνγκελς, καθὼς καὶ ὁ Λένιν.

Τί εἶναι δμως ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση; «Εἶναι ἡ διανοητικὴ ἐκείνη μόρφωση, ποὺ μὲ μέσο τὴν διδασκαλία, προσφέρνει στοὺς μαθητὲς τὶς βασικὲς γνώσεις καὶ τὶς βασικὲς ἀρχὲς ὅλων τῶν βασικῶν ἐνεργειῶν τῆς Παραγωγῆς καὶ τοὺς ἀσκεῖ στὴ χρήση τῶν ἁπλουστέρων ἐργαλείων τῶν κυριοτέρων εἰδῶν τῆς ἐνεργείας». Ἔτσι ὁρίζει ὁ Μὰρξ τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς μόρφωσης. (1)

Ἡ τεχνικὴ μόρφωση, ποὺ δίνει ἡ ἀστικὴ Κοινωνία στὰ παιδιά, ἱπουρεῖ σὲ σύγκριση μὲ τὴν παραπάνω πολυτεχνικὴ μόρφωση, νὰ ὀνομαστεῖ μονοτεχνική. Ἔτσι βλέπουμε τὸ φαινόμενο στὴν ἀστικὴ Βιομηχανία, ἕνας ἐργάτης νὰ εἶναι ἀναγκασμένος, σ' ὅλη του τὴ ζωή, νὰ κάνει τὴν ἴδια ἐργασία μὲ μηχανικὲς κινήσεις. Ἂν τὸν ἐργάτη τοῦτο τὸν βγάλουμε ἀπὸ τὴν ἐργασία αὐτή, θὰ εἶναι ἄχρηστος γιὰ κάθε ἄλλη τεχνικὴ δουλειὰ μέσα στὴν Παραγωγή. Καὶ τοῦτο γιατὶ τὸ σχολεῖο δὲν τοῦδωσε τὶς βάσεις τῆς τεχνικῆς ἐργασίας γενικά. Ἔτσι ὁ ἐργάτης αὐτὸς δὲ μπορεῖ νὰ μεταφερθεῖ ἀπὸ ἕνα εἶδος τεχνικῆς ἐργασίας σ' ἕνα ἄλλο, καὶ μάλιστα στὴ βαρειὰ Βιομηχανία.

1. Μὰρξ-Ἔνγκελς: Ἅπαντα. Τόμ. 13ος, σελ. 199. Ρωσικὴ ἔκδοση. Βλ. καὶ Ἀντι-Ντύριγκ, σελ. 367/8 καὶ 402.

Γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δμως, μιὰ τέτια μόρφωση σὰν τὴν πολυτεχνική, ἀποτελεῖ ἀπαραίτητη ἀνάγκη. Μιὰ ἀνάγκη, ποὺ ἀνταποκρίνεται σὲ δυὸ σοβαρὲς ἀπαιτήσεις, μιὰ θεωρητικὴ καὶ μιὰ πρακτική. Ἡ θεωριτικὴ ἀπαίτηση βγαίνει ἀπὸ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης: Ἀφοῦ ὁ σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς εἶναι ἡ ὁλόπλευρα μορφωμένη προσωπικότητα, βγαίνει πὼς πρέπει νὰ μορφωθεῖ ὁ τρόφιμος σὲ ὅλες τὶς πλευρὲς τῆς ζωῆς του, σωματικῆς καὶ ψυχικῆς. Καὶ ἐπειδὴ ἡ προσωπικότητα αὐτὴ πρέπει νὰ ἀποβεῖ ὁ δημιουργικὸς ἐργάτης τῆς οἰκοδόμησης τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, καὶ ἡ κοινωνία αὐτὴ καθορίζεται ἀπὸ τὴν ἐργασία στὴν Παραγωγή, εἶναι φανερὸ πὼς, ἡ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα πρέπει νὰ κατέχει τὴν τεχνικὴ ἐκείνη μόρφωση, ποὺ χρειάζεται γιὰ τὴν οἰκοδόμηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἐπειδὴ δὲ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δημιουργεῖται μὲ τὴν πλούσια καὶ ποικίλη ἀνάπτυξη τῆς βαρειᾶς Βιομηχανίας, πρέπει καὶ ἡ τεχνικὴ αὐτὴ μόρφωση τῆς σοσιαλιστικῆς προσωπικότητας νὰ εἶναι πλούσια καὶ ποικίλη.

Ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση δὲν ἐπιδιώκει νὰ κάμει εἰδικοὺς Τεχνικούς. Ἐπιδιώκει μόνο νὰ δώσει στὸν τρόφιμο τὶς πρῶτες καὶ βασικὲς τεχνικὲς ἀρχές, ἔτσι ποὺ ἀργότερα, νὰ μπορεῖ ὁ ἐργάτης νὰ μεταφέρεται ἀπὸ τὸν ἕνα κύκλο τεχνικῆς ἐργασίας στὸν ἄλλο, νὰ νιώθει ἀμέσως τὸ χαρακτήρα τῆς νέας του δουλειᾶς καὶ νὰ προσαρμόζεται εὔκολα στὴ λειτουργία τῶν νέων τεχνικῶν μέσων καὶ τὴ χρήση τῶν σχετικῶν ἐργαλείων. Ἡ πολυτεχνικὴ δηλαδὴ μόρφωση βγαίνει ἀπὸ τὴν σοσιαλιστικὴ ὀργάνωση τῆς ἐργασίας τῆς Παραγωγῆς. Καὶ ἡ διοργάνωση αὐτὴ ἦταν ἡ αἰτία τοῦ νὰ εἰσαχθεῖ καὶ νὰ καλλιεργηθεῖ στὴ Ρωσία τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς μόρφωσης. Ὁ Ἔνγκελς τὸ λέει τοῦτο καθαρά: «Ἡ ὁμαδικὴ ἐνέργεια τῆς Παραγωγῆς δὲ μπορεῖ νὰ γίνεται μὲ ἀνθρώπους, ὅπως οἱ σημερινοί, ποὺ ὁ καθένας τους εἶναι κολλημένος σὲ ἕνα μόνο κλάδο τῆς Παραγωγῆς καὶ ἐξαρτᾶται ὁπ' αὐτόν. Ποὺ τὸν ἔχει δεμένο καὶ τὸν ἐκμεταλλεύεται ὁ κλάδος αὐτός. Ποὺ ὁ καθένας τους ἔχει ἀναπτυγμένη μιὰ μόνο προδιάθεσή του καὶ κλίση του, σὲ βάρος ὅλων τῶν ἄλλων, καὶ ποὺ ξέρει ἕνα μόνο κλάδο τῆς Παραγωγῆς, ἢ ἕνα κλαδὶ ἑνὸς κλάδου αὐτῆς. Ἀκόμα καὶ ἡ σημερινὴ Βιομηχανία πολὺ λίγο μπορεῖ νὰ χρησιμοποιήσει τέτιους ἀνθρώπους. (1) Ἡ Βιομηχανία δμως τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, ποὺ θὰ ἐνεργεῖται ὁμαδικὰ καὶ

1. Ὁ Ἔνγκελς ἔχει ἐδῶ ὑπόψει του τὴ Βιομηχανία τοῦ καιροῦ του.

ἀπὸ ὁλόκληρη τὴν Κοινωνία, προϋποθέτει ὁλότελα τέτιους ἀνθρώπους, ποὺ οἱ προδιαθέσεις τους καὶ οἱ κλίσεις του νὰ ἔχουν ἀναπτυχθεῖ ἀπ' ὅλες τὶς πλευρὲς καὶ ἔτσι νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ καταλάβουν ὁλόκληρο τὸ σύστημα τῆς ὁμαδικῆς Παραγωγῆς. (1)

Ποιό θὰ εἶναι τὸ ὑλικὸ τῆς πολυτεχνικῆς μόρφωσης; Τί θὰ διδάσκει δηλαδὴ ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση στὸ μαθητή;

1. Πρῶτα πρῶτα θὰ τὸν εἰσάγει, μὲ ἕνα στοιχειώδικο τρόπο καὶ ἀνάλογα μὲ τὴν πνευματική του ἀνάπτυξη, στὰ βασικὰ προβλήματα τῶν φυσιογνωστικῶν ἐπιστημῶν, προπάντων τῆς Φυσικῆς καὶ Χημείας, τῆς Βιολογίας καὶ τῶν Μαθηματικῶν. Γιατὶ πολλὲς φορὲς ὁ Μὰρξ, Ἔνγκελς «καὶ ὁ Λένιν κήρυξαν πὼς ἡ Παραγωγὴ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἐνεργεῖτσι μὲ βάση τὴν ἐπιστήμη. Πὼς συνεπούμενα, κάθε ἐργάτης, ποὺ ἐργάζετσι στὴν Παραγωγὴ αὐτή, πρέπει νὰ κατέχει ἐπιστημονικὲς γνώσεις καὶ προπάντων στὶς παραπάνω ἐπιστῆμες. Ἐπομένως τὸ σχολεῖο τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας ποὺ ἐπιδιώκει νὰ μορφώσει τέτιους ἐργάτες, πρέπει νὰ δίνει στοὺς τροφίμους του τέτιες τεχνικὲς γνώσεις. Καὶ τὶς γνώσεις αὐτὲς δὲν πρέπει οἱ τρόφιμοι μόνο νὰ τὶς ξέρουν, μὰ καὶ νὰ τὶς ἐφαρμόζουν. Γι αὐτὸ πρέπει, τὰ ἐργαστήρια τοῦ σχολείου, νὰ δίνουν τὴν εὐκαιρία καὶ τὴ δυνατότητα νὰ ἐνεργοῦν διάφορες παρατηρήσεις καὶ νὰ πειραματίζουνται. Τὶς γνώσεις τους αὐτὲς θὰ τὶς συμπληρώνουν οἱ μαθητὲς μὲ τοὺς δ ι δ α κ τ ι κ ο ὺ ς π ε ρ ι π ά τ ο υ ς τοῦ σχολείου ἢ τῆς τάξης τους μέσα στὴν πόλη, καθὼς καὶ μὲ ἐκδρομὲς στὴν περιφέρεια τοῦ σχολείου. Στ ὺς περιπάτους καὶ στὶς ἐκδρομὲς αὐτὲς, οἱ μαθητὲς θὰ βλέπουν τὴ λειτουργία διαφόρων τεχνικῶν καὶ βιομηχανικῶν ἐγκαταστάσεων, καθὼς καὶ τὴν ἐργασία σὲ διάφορες βιοτεχνικὲς ἐργασίες. Ἐπίσης σημαντικὲς ὑπερεσίες ἀπὸ τὴν ἄποψη τούτη θὰ προσφέρει ὁ σχολικὸς κῆπος, ὅταν καλλιεργεῖται ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιά. Ἔτσι ἡ μόρφωσή τους θὰ εἶναι ὄχι μόνο ποικίλη μὰ καὶ θετική. Γι' αὐτὸ ἡ μόρφωση ἑνὸς ἀνθρώπου εἶναι τόσο περισσότερο θετικὴ καὶ ἐφαρμόσιμη ὅσο περισσότερες συγκεκριμένες γνώσεις ἔχει τῶν πραγμάτων. Τὸ σημεῖο τοῦτο τὸ τονίζει ἰδιαίτερα ὁ Μάρξ. (2)

Τεχνικὲς λοιπὸν καὶ πραχτικὲς γνώσεις θὰ δίνει ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση στοὺς μαθητὲς τοῦ σχολείου ἀπὸ τὶς παραπάνω ἐπιστῆμες. Καὶ ἐ

1. Πρβλ. «Κεφάλαιο», Τόμ. 1ος σελ. 508. Πρβλ. καὶ Ἀντὶ-Ντύριγκ, σελ. 44.

2. Μὰρξ-Ἔνγκελς: Ἅπαντα. Τόμ. 6ος Γερμανικὴ ἔκδοση τῆς Ρωσικῆς «Ἑταιρίας ξένων βιβλίων». Μόσχα 1933, σελ. 517.

τί τρόπο θὰ γίνει τοῦτο; Ἂς ἀφήσουμε νὰ μᾶς τὸ πεῖ καλύτερα ὁ Ἔνγκελς: «Ἡ ἀγωγὴ θὰ παρουσιάσει στοὺς μαθητὲς σὲ γενικὲς γραμμὲς καὶ γρήγορα τὸ σύστημα ὁλόκληρης τῆς Παραγωγῆς. Θὰ τοὺς κάμει ἱκανούς, ὅταν γίνουν ἐργάτες, νὰ περνοῦν εὔκολα καὶ μὲ τὴ σειρὰ ἀπὸ τὸν ἕνα κλάδο τῆς Παραγωγῆς στὸν ἄλλο. Τοῦτο θὰ ἐξαρτηθεῖ ἀπὸ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας καὶ ἀπὸ τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ χαρακτήρα τους. Δηλαδὴ θὰ τοὺς ἀφαιρέσει τὸ μονόπλευρο χαρακτήρα, ποὺ τοὺς ἐπιβάλλει ἡ σημερινὴ κατανομὴ τῆς ἐργασίας. Μὲ τὸν τρόπο αὐτό, ἡ σοσιαλιστικὰ ὀργανωμένη Κοινωνία θὰ δώσει τὴν εὐκαιρία στὰ μέλη της νὰ χρησιμοποιοῦν ὁλόπλευρα τὶς ὁλόπλευρα ἀναπτυγμένες ἱκανότητές τους». (1).

Ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση εἶναι τὸ ἀναγκαῖο συμπέρασμα τῆς πολύπλευρης ἀνάπτυξης τῆς βαρειᾶς Βιομηχανίας. Οἱ νέες μηχανές, τὰ νέα χημικὰ σώματα, ποὺ ἀνακαλύφτουνται φέρνουν ἀναστάτωση στὴ Βιομηχανία καὶ σπρώχνουν τὴν Παραγωγὴ σὲ νέα βάση καὶ τῆ δίνουν νέες προοπτικές. Ἡ κατάσταση αὐτὴ τῆς παραγωγῆς ζητᾶ νέες ποικίλες καὶ πλατειὲς λειτουργίες ἀπὸ τὸν ἐργάτη. Στὴν τέτια Παραγωγὴ δὲ μπορεῖ πιὰ νὰ ἐργαστεῖ ὁ παλιὸς ἐργάτης, μὲ τὴ μονόπλευρη ἄσκησή του καὶ τὴν εἰδικότητά του. Αὐτὲς ἴσχυαν στὰ παλιὰ χρόνια, πρὶν νάρθει ἡ βαρειὰ Βιομηχανία καὶ ἀκόμα πρὶν νὰ ἀνακαλυφτεῖ ἡ μηχανή. Τότε τὸ περισσότερο μέρος τῆς Παραγωγῆς γινόταν μὲ τὰ χέρια καὶ ὁ κάθε ἐργάτης εἶχε τὴν εἰδικότητά του. Στὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως Κοινωνία τῆς βαρειᾶς Βιομηχανίας, ἕνας τέτιος ἐργάτης δὲ μπορεῖ νὰ ὠφελήσει. Σήμερα ὁ ἐργάτης πρέπει νὰ νιώθει ὁλόκληρο τὸ σύστημα τῆς Παραγωγῆς, καὶ πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ βάλει χέρι σὲ πολλὲς λειτουργίες. Πρέπει δηλαδὴ νὰ ἔχει ἀναπτυγμένες ὅλες τὶς ἱκανότητές του. Γι' αὐτὸ τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ τοῦ δίνει πολυτεχνικὴ μόρφωση. Μὰ ἔτσι, ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση ὄχι μόνο δίνει καταλληλότερους ἐργάτες στὴν Παραγωγή, μὰ εἶναι καὶ ἕνα ἀντιστάθμισμα στὴν εἰδίκευση, στὴ σπεσιαλιτὲ τοῦ ἐργάτη, ποὺ ἐπικρατεῖ στὴν ἀστικὴ μορφὴ τῆς Παραγωγῆς.

Ἀκόμα ὅμως πρέπει νὰ τονιστεῖ ἐδῶ πὼς ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση δὲν πρέπει νὰ χωρίζεται ἀπὸ τὴ Γενικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση καὶ νὰ ἐξετάζεται σὰν ἰδιαίτερη μορφὴ τῆς μόρφωσης. Ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση δὲν εἶναι εἰδικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, ποὺ πρέπει νὰ ἀντιπαραβληθεῖ στὴ Γενικὴ ἐγκυκλοπαιδική. Ἀντίθετα, ἡ πολυτεχνικὴ μόρφωση εἶναι ἀναπόσπαστο μέρος τῆς Γενικῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης. Τὸ νόημά της εἶναι ὅτι, ἡ Γενικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση, κοντὰ στὶς ἄλλες γνώσεις,

2. Μὰρξ-Ἔνγκελς, Ἅπαντα, Τόμ. 6, σελ. 518.

πού δίνει στό μαθητή, πρέπει νά τού δίνει τέτιες, πού νά τόν ώφελοῦν στην πράξη καί νά τού ἐπιτρέπουν νά γίνει συνειδητός καί δημιουργικός ἐργάτης τῆς νέας σοσιαλιστικῆς Παραγωγῆς. Αὐτό εἶναι τό νόημα, πού ἔδωσαν στό εἶδος αὐτό τῆς μόρφωσης οἱ Ρῶσοι πού τήν ἔχουν εἰσαγάγει. Οἱ Γάλλοι ἐπίσης, δίνουν ἕνα παρόμοιο νόημα στήν πολυτεχνική μόρφωση. Οἱ ἀριστεροί Γάλλοι παιδαγωγοί καί προπάντων ὅσοι ἔλαβαν μέρος στήν ἐθνική τους ἀντίσταση στόν καιρό τῆς κατοχῆς, μέ ἐπικεφαλῆς τόν Henri Wallon, Georges Cogniot, - Fr. Joliot. Curie καί ἄλλους, πού ἀποτελοῦν σήμερα τόν κύκλο τῆς ἐπιθεώρησης «Pensèe» κηρύσσουν τό σύνθημα τοῦ «ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ» ὁλόκληρης τῆς Παιδείας «Orientation professionelle» Τό νόημα τοῦ ὅρου τούτου εἶναι ὅτι, ὁλόκληρη ἡ διδασκαλία στό σχολεῖο πρέπει νά ἀποβλέπει στήν κατοπινή ἐπαγγελματική ζωή τοῦ μαθητῆ. Πρέπει νά τοῦ δίνει τέτιες γνώσεις καί σέ τέτια μορφή πού νά μποροῦν νά τόν βοηθήσουν ἀργότερα στό ἐπάγγελμά του.

Τήν ἀνάγκη τῆς πολυτεχνικῆς μόρφωσης τονίζει καί ὁ Λένιν. Προπάντων ὁ Λένιν τονίζει τό σημεῖο ὅτι, ἡ πολυτεχνική μόρφωση δέν πρέπει νά χωρίζεται ἀπό τή Γενική ἐγκυκλοπαιδική. Ἀμέσως μετά τήν ὀχτωβριανή ἐπανάσταση διακήρυσσε πώς «δέ μπορεῖ κανείς νά παραστήσει στό μυαλό του τή μελλοντική Κοινωνία, χωρίς τήν ἕνωση τῆς διδασκαλίας μέ τήν ἐργασία στήν Παραγωγή τῆς νέας γενεᾶς. Οὔτε ἡ διδασκαλία καί μόρφωση, χωρίς παραγωγική ἐργασία, οὔτε παραγωγική ἐργασία, χωρίς διδασκαλία καί μόρφωση μποροῦν νά ὑψωθοῦν στό ἐπίπεδο πού ἀπαιτοῦν σήμερα ἡ ἐπιστήμη καί Τεχνική». (1)

Ἀκόμα ὁ Λένιν τονίζει ἐκεῖνο, πού λέμε παραπάνω, πώς ἡ πολυτεχνική μόρφωση δέν ἐπιδιώκει νά δώσει ἕνα συμπληρωμένο σύστημα ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης, μά νά δώσει τίς πρῶτες ἐκεῖνες γνώσεις, πού θά βοηθήσουν τό μαθητή νά καταλάβει τίς βάσεις πολλῶν ἐπαγγελμάτων.

Καί τώρα θά θέσουμε τό ἐρώτημα: Γιατί ἡ ἀστική Παιδαγωγική δέν καθιερώνει τήν πολυτεχνική μόρφωση; Διότι καί στήν ἀστική Κοινωνία ἔχει δημιουργηθεῖ μεγάλη βαρειά Βιομηχανία, πού ἀπαιτεῖ πολύπλευρα μορφωμένους ἐργάτες. Γιατί λοιπόν κι' ἐκεῖ τό σχολεῖο δέν προετοιμάζει πολύπλευρα τόν ἐργάτη; Γιατί δέν τόν ἐξοπλίζει μέ τή γνώση τῶν βάσεων πολλῶν ἐπαγγελμάτων, ἔτσι πού νά μπορεῖ ἀργότερα νά μεταφέρεται ἀπό τό ἕνα εἶδος τῆς ἐργασίας στό ἄλλο, ἀνάλογα μέ τίς ἀνάγκες τῆς Βιομηχανίας;

---

1. Λένιν, Ἔργα. Τόμ. 2ος σελ. 303.

Πρῶτα στήν ἀστική Κοινωνία, μέ τή μονότονη καί περιορισμένη ἐργασία, πού κάνει ὁ ἐργάτης μέσα στήν Παραγωγή, δέ ζητοῦσαν ἄλλο ἀπ' αὐτόν, παρά τήν δεξιότητα σέ μιά μόνο κίνηση τοῦ χεριοῦ του. Καί ἄν καμιά φορά ὑπῆρχε ἀνάγκη ἐργατῶν μέ πολύπλευρη τεχνική μόρφωση καί ἐξάσκηση, τούς ἐργάτες αὐτούς προσπαθοῦσαν νά τούς βροῦνε μέ τήν πειραματική ἐξέταση, ὅπως τήν καθόριζε ἡ Πειραματική Ψυχολογία. Προσπαθοῦσαν δηλαδή μέ τά τέστ καί μέ διάφορες ἐρωτήσεις, νά βροῦν τίς κλίσεις τῶν παιδιῶν ἤ τῶν ἐργατῶν καί ἔτσι νά ὁρίσουν τό εἶδος τοῦ ἐπαγγέλματος στά πρῶτα καί τό εἶδος τῆς ἐργασίας στούς δεύτερους.

Τό εἶδος αὐτό τῆς ἐξέτασης, πού προπάντων καλλιεργήθηκε στήν Ἀμερική, προσπαθεῖ νά μετρήσει καί νά ζυγίσει τή ψυχή τοῦ ἀνθρώπου. Καί λησμονοῦν οἱ πειραματικοί ψυχολόγοι καί παιδαγωγοί, πώς ἡ ψυχή δέν μετριέται οὔτε ζυγίζεται, γιατί δέν εἶναι σταθερή ποσότητα. Αὐτή τή στιγμή ἡ ψυχική κατάσταση, ἤ καί μιά μόνο ψυχική δύναμη ἑνός ἀνθρώπου εἶναι α. Ἀμέσως ὅμως τήν ἄλλη στιγμή θά εἶναι α'. Ἔπειτα τό γεγονός μόνο ὅτι τό παιδί ξέρει πώς αὐτή τή στιγμή τό πειραματίζουν, δηλαδή τοῦ μετροῦν τή ψυχική του ζωή, τό κάνει, χωρίς νά τό θέλει, νά προσποιεῖται. Ἄρα τό ἀποτέλεσμα τοῦ πειραματισμοῦ θά εἶναι ψεύτικο. Ἀφήνω καί τό ἄλλο, πώς κάθε πειραματιστής, ἀνάλογα μέ τή μόρφωσή του καί τήν πειραματική δεξιότητά του, φτάνει σέ διαφορετικά πορίσματα. Ποτέ ὁ πειραματισμός ἀπάνω σ' ἕνα παιδί πού ἔγινε ἀπό δυό πειραματιστές, δέν ἔδωσε καί τίς δυό φορές τά ἴδια ἀποτελέσματα. (1)

Ἐκεῖνο ὅμως, πού ἀποτελεῖ ἀληθινό ἀμερικανισμό, δηλαδή μηχανική ἐργασία, εἶναι τά περίφημα τέστ. Μέ τά τέστ νομίζουν οἱ Ἀμερικανοί πρῶτα πρῶτα πώς μποροῦν νά μετρήσουν τή νοημοσύνη τῶν παιδιῶν' Ἔπειτα πώς μποροῦν μ' αὐτά νά διαγνώσουν ὁλόκληρο τό ψυχικό τους κόσμο. Καί ὅμως τά τέστ δέν εἶναι ἀπαλλαγμένα ἀπό τούς παραπάνω κινδύνους. Γι' αὐτό καί τίς περισσότερες φορές ἡ εἰκόνα πού δίνουν γιά τόν ψυχικό κόσμο τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀντίθετη πρός τήν πραγματική. Τά τέστ μποροῦν νά ἔχουν κάποια σκοπιμότητα μόνο, ἐκεῖ, πού οἱ ψυχικές λειτουργίες ἐξαρτῶνται ἀπό φυσιολογικές λειτουργίες, ὅπως ἡ διάρκεια τῆς προσοχῆς, ἡ πνευματική κόπωση κ.λ.π. (1)

---

1. Βλ. καί Ψυχολογία ρωσικῆς Ἀκαδημίας ἐπιστημῶν. Μόσχα 1955, σελ. 37.

1. Πρβλ. τό ἄρθρο τοῦ Ν. Ἀθανασοπούλου περί «Ἐπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ» στήν ἐφημερίδα «Ἀκρόπολις» τῆς 11-1-1957. Ἐπίσης: Γ. Κερσενστάϊνερ Theorie der Bildung σελ. 192 συν.

Δηλαδή, μὲ ἄλλα λόγια, οἱ Ρῶσοι προετοιμάζουν ἀπὸ τὸ σχολεῖο τοὺς πολυτεχνικὰ μορφωμένους ἐργάτες γιὰ νὰ τοὺς χρησιμοποιήσουν στὶς ἀνάγκες τῆς Βιομηχανίας τους ἀργότερα. Οἱ Ἀμερικανοὶ προσπαθοῦν ὅταν τοὺς χρειαστοῦν, νὰ τοὺς βροῦν μὲ τὸ ψυχολογικὸ Πείραμα καὶ τὰ τέστ. Παραβάλετε τώρα τὰ δυὸ αὐτὰ συστήματα καὶ θὰ βρεῖτε πιὸ εἶναι πιὸ σίγουρο καὶ πιὸ ἐπιστημονικό.

Ἔτσι, φίλε ἀναγνώστη, τελειώσαμε τὴν ἐξέταση ἑνὸς ἀπὸ τὰ συστατικὰ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς, δηλαδὴ τὴ διανοητικὴ ἀγωγή. Στὸ ἑρχόμενο κεφάλαιο θὰ ἐξετάσουμε τὸ ἄλλο συστατικό: Τὴν ἠθικὴ ἀγωγή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ Χ.

Η ΗΘΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Ὅπως ἄλλη εἶναι ἡ ἔννοια τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης κατὰ τὴν ἀστικὴ ἀντίληψη, καὶ ἄλλη κατὰ τὴ σοσιαλιστική, ἔτσι διαφορετικὴ εἶναι καὶ ἡ ἔννοια τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς ἀνάμεσα στὰ δυὸ αὐτὰ κοινωνικὰ καθεστῶτα. Ἡ αἰτία, ποὺ δημιουργεῖ τὴ διαφορὰ ἀνάμεσα στὰ δυὸ εἴδη τῆς ἠθικῆς, εἶναι πάλι ἡ διαφορὰ στὸν τρόπο τῆς Παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν στὴν καπιταλιστικὴ καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Ὁ καπιταλιστικὸς τρόπος τῆς Παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν δημιουργεῖ ταξικὴ Κοινωνία, διότι χωρίζει τοὺς ἀνθρώπους σὲ κοινωνικὲς τάξεις: Στὴν τάξη τῶν ἐχόντων καὶ τὴν τάξη τῶν μὴ ἐχόντων. Τὴν τάξη τῶν ἐχόντων, τὴν ἀποτελοῦν οἱ ἀτομικοὶ ἰδιοκτῆτες τῶν παραγωγικῶν μέσων, δηλαδή, οἱ καπιταλίστες. Τὴν τάξη πάλη τῶν μὴ ἐχόντων τὴν ἀποτελοῦν ἐκεῖνοι, ποὺ δὲν ἔχουν τίποτα ἄλλο ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐργασία τους, ποὺ τὴν πουλοῦν στοὺς καπιταλίστες γιὰ νὰ ζήσουν, δηλαδὴ οἱ ἐργάτες καὶ οἱ ἀκτήμονες ἀγρότες. Στὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως Κοινωνία, ποὺ τὰ παραγωγικὰ μέσα καὶ τὰ προϊόντα τῆς Παραγωγῆς δὲν ἀνήκουν σὲ ἕνα ἢ σὲ μιὰ ὁμάδα καπιταλιστῶν, μὰ ἀνήκουν σ' ὁλόκληρη τὴν Κοινωνία, δηλαδὴ εἶναι κοινὰ γιὰ ὅλους, ἐκεῖ δὲν ὑπάρχει ἡ αἰτία, ποὺ χωρίζει τὴν Κοινωνία σὲ τάξεις.

Πρέπει τώρα νὰ τονίσουμε πὼς ἡ Ἠθική, ὅπως καὶ κάθε στοιχεῖο τῆς πνευματικῆς ζωῆς ἑνὸς λαοῦ, εἶναι κοινωνικὴ ἐκδήλωση καὶ ἀνήκει σὲ κεῖνο, ποὺ στὰ προηγούμενα ὀνομάσαμε κοινωνικὸ ἐποικοδόμημα. Δηλαδὴ στὸ σύνολο τῶν ἐπιστημονικῶν, πνευματικῶν, πολιτικῶν καὶ ἠθικῶν ἀξιῶν τοῦ λαοῦ. Τὸ ὅτι καὶ τὸ κοινωνικὸ αὐτὸ ἐποικοδόμημα κανονίζεται ἀπὸ τὸν τρόπο τῆς Παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν, τὸ ξέρουμε ἀπὸ τὰ προηγούμενα.

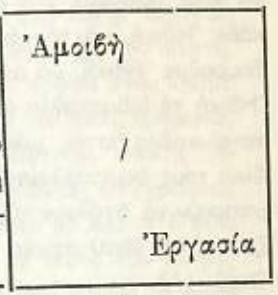
Εἶναι φανερό, πὼς ἡ Ἠθική, σὰν κοινωνικὴ ἐκδήλωση, προσαρμόζε-

ται στὸ εἶδος τῆς συγκρότησης τῆς Κοινωνίας καὶ πὼς ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει ἀκολουθώντας τὴν ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας. Ἤδη τὸ γεγονὸς αὐτὸ δημιουργεῖ δύο διαφορὲς ἀνάμεσα στὴν ἀστικὴ καὶ τὴ σοσιαλιστικὴ Ἠθική. Ἡ πρώτη εἶναι ὅτι ἡ μὲν ἀστικὴ Κοινωνία δέχεται πὼς ἡ Ἠθικὴ εἶναι στατικὴ ἀπόλυτη καὶ ἄχρονη, ἡ δὲ σοσιαλιστικὴ πὼς ἡ Ἠθικὴ εἶναι ἐξελισσόμενη. Οἱ ἀστοὶ φιλόσοφοι καὶ παιδαγωγοὶ μᾶς διδάσκουν πώς, ἡ Ἠθικὴ δὲν ἀλλάζει στὸ διάβα τοῦ χρόνου. Πὼς ἡ Ἠθικὴ τοῦ βαβυλώνιου Ἀμουραμπὶ εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴν Ἠθική, ὅπως τὴν ἐννοοῦσε ὁ Πλάτων καὶ ἡ ἴδια ὅπως τὴν ἐννοεῖ ὁ Χριστιανισμὸς στὸ Δεκάλογό του, ἢ ὅπως τὴν ἐννοεῖ ὁ Ἔρβαρτος ἢ ὁ Κάντ στὸ Κατηγορικὸ του Πρόσταγμα. Ἡ Ἠθική, λένει, οἱ ἀστοὶ φιλόσοφοι εἶναι μία ἀπόλυτη καὶ ἄχρονη. Ἦταν, εἶναι καὶ θὰ εἶναι πάντα ἡ ἴδια, ἀμετάβλητη. Εἶναι δοσμένη «ἄνωθεν» καὶ σὰν τέτια βρίσκεται ἀπάνω ἀπὸ τὴν ἐμπειρία καὶ ἀπάνω ἀπὸ τὸ ἄτομο καὶ τὴν Κοινωνία. Εἶναι μιὰ ὑπερεμπειρική, ὑπερατομικὴ καὶ ὑπερκοινωνικὴ θεία ἀξία.

Ἀντίθετα ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δέχεται πὼς ἡ Ἠθική, σὰν κοινωνικὴ ἐκδήλωση, ἀλλάζει μὲ τὸν καιρὸ καὶ ἐξελίσσεται ἀκολουθώντας τὴν ἐξέλιξη ἡς Κοινωνίας. Πὼς ἡ Ἠθικὴ δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι μιὰ σὲ ὅλους τοὺς λαοὺς καὶ σὲ ὅλες τὶς ἐποχές. Πὼς κάθε λαὸς καὶ σὲ κάθε ἐποχή, ἔχει ἰδιαίτερη ἀντίληψη γιὰ τὴν Ἠθική. Καὶ πὼς αὐτὸ μόνο εἶναι ἡ Ἠθική. Ἡ ἀντίληψη δηλαδὴ ποὺ ἔχει ἡ Κοινωνία γιὰ τὴν Ἠθική. Ἠθικὴ εἶναι ἡ ἠθικὴ συνείδηση τῆς κάθε Κοινωνίας σὲ κάθε ἐποχή. Ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία Ἠθικὴ δὲν ὑπάρχει. Ἡ Ἠθικὴ δημιουργεῖται μόνο ἀπὸ τὶς σχέσεις τῶν ἀνθρώπων ἀνάμεσά τους. Αὐτὸ θὰ πεῖ Ἠθική. Θὰ πεῖ τὴ σχέση τοῦ ἀνθρώπου μὲ τὸν ἄνθρωπο, ὅπως Θρησκεία εἶναι ἡ σχέση τοῦ ἀνθρώπ υ πρὸς τὸ Θεό. Πρὶν ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο Ἠθικὴ δὲν ὑπῆρχε στὴ γή. Καὶ τοῦτο ὄχι μὲ τὸ νόημα ὅτι: ὑπῆρχε μὲν ἡ Ἠθική, μὰ δὲν τὴν εἶχε διαγνώσει ἀκόμα ὁ ἄνθρωπος, ἀφοῦ δὲν ὑπῆρχε στὴ γή, παρὰ μὲ τὸ νόημα ὅτι πρὶν ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο, κεῖνο, ποὺ λέμε Ἠθική, ἦταν πρᾶμα ἀνύπαρκτο. Ὁ ἄνθρωπος δημιουργεῖ τὴν Ἠθικὴ καὶ ἐπειδὴ ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι πάντα ὁ ἴδιος, μὰ ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει, γι' αὐτὸ ἐξελίσσεται καὶ ἀλλάζει καὶ ἡ Ἠθική. Μιὰ Ἠθικὴ ἀνεξέλιχτη, ἀμετάβλητη, ἀπόλυτη στὸ διάβα τοῦ χρόνου, εἶναι ἕνα πρᾶμα ἀκατανόητο. Ἄλλη Ἠθικὴ εἶχε στὸ νοῦ του ὁ Ἀμουραμπί, ἄλλη ὁ Πλάτων, ἄλλη ὁ Ἔρβαρτος καὶ ἄλλη ὁ Κάντ.

Τὴν ἀλήθεια αὐτὴ τὴν ξέρουν πολὺ καλὰ καὶ οἱ ἀστοὶ ἠθικολόγοι φιλόσοφοι καὶ παιδαγωγοί. Τότε ὅμως γιατί μᾶς διδάσκουν πὼς ἡ Ἠθικὴ εἶναι ἀμετάβλητη, ἀπόλυτη καὶ ἄχρονη καὶ ὅλα τὰ ἄλλα, ποὺ λέμε παραπάνω; Αὐτὰ μᾶς τὰ διδάσκουν γιατὶ θέλουν νὰ τονίσουν πὼς ὅλα στὸν

κόσμο εἶναι καλά. Γιὰ τὸν λόγο αὐτὸ δὲν πρέπει ν' ἀλλάξει τίποτα στὸν κόσμο. Ἠθικὸ εἶνε ὁ ἕνας νάχει κι' ὁ ἄλλος νὰ μὴν ἔχει. Ἔτσι τὰ ἔχει κανονίσει ἡ θεία Πρόνοια. Νὰ ὑπάρχουν δηλαδὴ πλούσιοι καὶ φτωχοί. Ἠθικὸ εἶνε ὁ ἕνας νὰ τρώγει καὶ νὰ ντύνεται χωρὶς νὰ ἐργάζεται, καὶ ὁ ἄλλος νὰ ἐργάζεται, μὰ νὰ μὴν τρώει καὶ νὰ μὴν ντύνεται! Ἠθικὸ εἶναι, ὅποιος ἐργάζεται ἐλάχιστα νὰ παίρνει τὴ μέγιστη ἀμοιβὴ καὶ ὅποιος καταβάλλει τὴ μέγιστη ἐργασία, νὰ παίρνει τὴν ἐλάχιστη ἀμοιβή. Στὶς διάφορες βαθμίδες ἀπὸ τὸ ἐλάχιστο στὸ μέγιστο, ἡ ἀμοιβὴ καὶ ἡ ἐργασία νὰ βρίσκουνται σὲ ἀντιστρόφως ἀνάλογη σχέση. Τὴ σχέση αὐτὴ ἐργασίας καὶ ἀμοιβῆς μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία θὰ τὴν καταλάβουμε καλύτερα ἂν τὸ διπλανὸ ὀρθογώνιο σχῆμα τὸ χωρίσουμε σὲ δυὸ τρίγωνα καὶ τὸ ἕνα ποῦμε πὼς εἶναι ἡ ἐργασία καὶ τὸ ἄλλο ἡ ἀμοιβή. Τότε θὰ ἔχουμε τὴν παρακάτω περίεργη σχέση τῶν δύο αὐτῶν: Στὴ μέγιστη ἐργασία ἀντιστοιχεῖ ἡ ἐλάχιστη ἀμοιβή. Ὅσο ἡ ἐργασία μικραίνει πρὸς τὰ κάτω τόσο ἡ ἀμοιβὴ μεγαλώνει, ὥσπου νὰ καταλήξει, ὥστε στὴν ἐλάχιστη ἐργασία νὰ δίνεται ἡ μέγιστη ἀμοιβή.



Αὐτὴ λοιπὸν ἡ σχέση εἶναι, κατὰ τὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἠθικὴ καὶ δὲν πρέπει ν' ἀλλάξει. Εἴδαμε καὶ στὸ πρῶτο κεφάλαιο τοῦ βιβλίου τούτου τὸ Ντιούι, ποὺ εἶναι ὁ σημαντικότερος παιδαγωγὸς τῆς ἀστικῆς τάξης σήμερα, νὰ ἐγκρίνει τὴν κατάσταση αὐτή. Ἔτσι ὅμως εἶναι. Ὅταν ὁ πνευματικὸς ἄνθρωπος μορφώνει τὶς ἀντιλήψεις του ὄχι σύμφωνα μὲ τὸ δίκιο καὶ τὸ συμφέρον τοῦ λαοῦ, μὰ σύμφωνα μὲ τὸ συμφέρον τῶν πατρώνων του, θὰ φτάσει χωρὶς ἄλλο σὲ τέτιες ἀσχημίες. Τὸ ζήτημα ὅμως εἶναι, ἂν μπορεῖ ἕνας τέτιος ἄνθρωπος νὰ λέγεται πνευματικὸς ἄνθρωπος.

Ἡ δεύτερη διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἀστικὴ καὶ τὴ σοσιαλιστικὴ Ἠθικὴ εἶναι ὅτι: ἡ ἀστικὴ Ἠθικὴ εἶναι ταξική, ἐνῶ ἡ σοσιαλιστικὴ εἶναι ἀταξική, δηλαδὴ ἀνθρωπιστική. Γιατὶ εἶναι φανερὸ πώς, ἀφοῦ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία χωρίζουνται οἱ ἄνθρωποι σὲ κοινωνικὲς τάξεις, πού, ὅπως εἴδαμε ἀντιμάχουνται καὶ ἀνταγωνίζουνται ἡ μιὰ τὴν ἄλλη, ἡ κάθε κοινωνικὴ τάξη θὰ ἔχει τὴ δική της Ἠθική. Συμβαίνει μάλιστα, μέσα στὴν ἀστικὴ τάξη, νὰ βλέπουμε στοιχεῖα Ἠθικῆς ἀπὸ τὰ πιὸ καθυστερημένα ὡς τὰ πιὸ προοδευτικά. Ἔτσι βλέπουμε ἠθικὰ στοιχεῖα, ποὺ ἴσχυαν στὸν καιρὸ τοῦ φεουδαρχικοῦ συστήματος, ὅπως π.χ. τὴ δουλοπαροικία, στοιχεῖα καθαρὰ καπιταλιστικά, ὅπως π.χ. τὴν ἐκμετάλλευση τοῦ ἐργάτη καὶ στοιχεῖα προλεταριακά. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ὅμως, ὅπου δὲν ὑπάρχουν κοινωνι-

κὲς τάξεις, ἀλλὰ ὅλη ἡ Κοινωνία ἀποτελεῖ μιὰ ἐνιαία τάξη, ἐκεῖ καὶ ἡ Ἠθικὴ θὰ εἶναι μιά. Δηλαδὴ ἡ σοσιαλιστικὴ Ἠθικὴ εἶναι ἀταξική.

Αὐτό, τὸ ὅτι οἱ σοσιαλιστὲς χτυποῦν τὴν ἀστικὴ στατικὴ Ἠθικὴ καὶ δέχουνται τὴν ἐξελισσόμενη Ἠθικὴ σὲ κάθε ἐποχὴ καὶ σὲ κάθε λαό, πειράζει πολὺ τοὺς ἀστοὺς ἰδεαλιστές. Καὶ κατηγοροῦν τοὺς σοσιαλιστές. Τοὺς συκοφαντοῦν, τοὺς λένε πὼς εἶναι ἀνήθικοι, πὼς δὲν ἔχουν ἰδέες, πὼς εἶναι ἄνθρωποι τῆς ὕλης, πὼς δὲν μποροῦν νὰ ὑψωθοῦν ἀπάνω ἀπὸ τὸ τί θὰ φᾶνε. Πὼς εἶναι ἄνθρωποι ὑλικοί, κατώτεροι καὶ πεζοί, ἀνήθικοι καὶ ἄστατοι.

«Οἱ ἀστοὶ ἠθικολόγοι, ἀπὸ τὴν πλευρά τους ἔχουν δίκιο.Πρέπει ὅμως νὰ τοὺς δώσουμε μιὰ ἐξήγηση. Ἐμεῖς ἀρνούμαστε τὴν Ἠθική, μὰ ὄχι κάθε Ἠθική, μὰ τὴν ἀστικὴ Ἠθική. Καὶ τὴν ἀρνούμαστε, γιατὶ δὲν τὴ θεωροῦμε Ἠθική, μὰ ἀνηθικότητα. Γιατὶ δὲ μποροῦμε νὰ θεωρήσουμε γιὰ Ἠθικὴ τὴ διδασκαλία ἐκείνη, κατὰ τὴν ὁποία, τόσο ὁ κλῆρος, ὅσο καὶ οἱ τσιφλικάδες ἀστοί, μιλοῦν στὸ ὄνομα τοῦ Θεοῦ γιὰ νὰ κατοχυρώσουν τὰ δικά τους ἐκμεταλλευτικὰ συμφέροντα. Καὶ ἀκόμα ξέρουμε πὼς ἅμα δὲ μποροῦν νὰ βγάλουν τὴν Ἠθική τους ἀπὸ τὶς ἐντολὲς τοῦ Θεοῦ, τὶς βγάζουν ἀπὸ ἰδεαλιστικὲς φράσεις, ποὺ εἶναι ὅμοιες μὲ τὶς ἐντολὲς τοῦ Θεοῦ» (1).

Τὴν ἀστικὴ Ἠθικὴ τὴν ἀρνούμαστε γιατὶ ὄχι μόνο εὐλογεῖ τὴν ἐκμετάλλευση τοῦ ἐργαζομένου ἀπὸ τοὺς ἅρπαγες καπιταλίστες, ἀλλὰ καὶ γιατί, τὸν ἄνθρωπο αὐτὸ τῆς ἐργασίας, τὸν δημιουργὸ τοῦ πολιτισμοῦ, τὸν ὑπερασπιστὴ τῆς Πατρίδας. Τὸν ἄνθρωπον αὐτὸν τοῦ μόχθου, τῆς τιμῆς καὶ τῆς ἀληθινῆς Ἠθικῆς, ἡ ἀστικὴ Κοινωνία τὸν περιφρονεῖ, τὸν συντρίβει ἄσπλαχνα, τὸν ἐξουθενώνει. Σήμερα ὅλα τὰ ὄργανα τῆς ἄρχουσας ἀστικῆς τάξης, καὶ οἱ δημόσιοι ὑπάλληλοι καὶ ὁ ἀνώτερος κλῆρος, περιφρονοῦν καὶ ἀποφεύγουν τὸν ἐργαζόμενο λαό. Ἡ μόνη σχέση ποὺ διατηρεῖται ἀνάμεσα στὸ λαὸ καὶ τοὺς πολιτικοὺς καὶ ἐκκλησιαστικοὺς ἄρχοντες εἶναι ἡ ὑπηρεσιακὴ σχέση.Δηλαδὴ τὰ χαρτιὰ καὶ τὰ χαρτόσημα. Καμιὰ ὅμως ψυχικὴ ἐπαφή. Καμιὰ διαφώτιση. Τοῦτο προπάντων ἰσχύει γιὰ τὴν Ἐκκλησία. Σήμερα ὁ ἑλληνικὸς λαὸς δυστυχεῖ. Τὸν μαστίζει ἡ ἀεργία, ἡ φτώχεια, ἡ πεῖνα, ἡ στενότητα τῆς κατοικίας, ποὺ πολλὲς φορὲς ὅλα αὐτὰ καταλήγουν στὸ ἔγκλημα. Ποῦ εἶναι ἡ Ἐκκλησία, σὰν κοινωνικὸς θεσμός, νάρθει νὰ βοηθήσει, νὰ παρηγορήσει; Μόνο Ἱερατικὲς Σχολὲς ξέρουν νὰ κάνουν. Δηλαδὴ ἀποτυφλωτήρια τοῦ λαοῦ! Ἐμεῖς ἀνήκουμε σὲ μιὰ κοινωνικὴ ἰδεολογία, ποὺ τὸν ἁπλὸ ἄνθρωπο τὸν θεωρεῖ σὰν τὸν

1. Λένιν. Ἅπαντα, τόμ. XXX, σελ. 410.

κυριότερο παράγοντα τῆς κοινωνικῆς προόδου. Τὸν ἁπλὸν αὐτὸν ἄνθρωπο θέλουμε νὰ ὑψώσουμε, νὰ ἐξευγενίσουμε σὰν ἄνθρωπο καὶ νὰ τοῦ δώσουμε τὴν κοινωνικὴ θέση, ποὺ τοῦ ἀνήκει καὶ ποὺ τοῦ τὴν καταχρατεῖ ἡ ἀστικὴ Κοινωνία.

Ἐμεῖς στὶς ἠθικές μας σοσιαλιστικὲς ἀντιλήψεις ὁδηγούμαστε ἀπὸ τὴν προοπτικὴ τοῦ σοσιαλισμοῦ ὅπως τὴν βλέπουμε στοὺς κλασσικούς του δημιουργούς. Οἱ ἠθικὲς αὐτὲς ἀντιλήψεις εἶναι ἀντίθετες μὲ τὶς ἠθικὲς ἀντιλήψεις τῆς ἀστικῆς Ἠθικῆς. «Ἐφόσο δὲ μαθαίνουμε νὰ θαυμάζουμε τὸν ἄνθρωπο σὰν τὸ ὡραιότερο καὶ θαυμασιότερο δημιούργημα τοῦ πλανήτη μας, δὲ θὰ λευτερωθοῦμε ἀπὸ τὴν ὑπουλότητα καὶ τὸ ψέμα τῆς σημερινῆς ζωῆς. Μὲ τὴν πεποίθηση αὐτὴ βγῆκα στὴ ζωὴ καὶ μ' αὐτὴ θὰ ἀφήσω τὸν κόσμο τοῦτο. Μὰ καὶ ὅταν θὰ φύγω, θὰ φύγω μὲ τὴν πίστη, πὼς ὁ κόσμος θὰ καταλάβει κάποτε πὼς τὸ ἀγιότερο πρᾶμα στὸν κόσμο εἶναι ὁ ἄνθρωπος».(1) Ἡ ἀστικὴ Κοινωνία ἐξευτελίζει τὸν ἁπλὸ ἄνθρωπο, τὸν ἐκμεταλλεύεται καὶ τὸν ἐξαπατᾶ: Τὴν οὐσία τῆς ἀστικῆς Ἠθικῆς χαρακτήρισε κατὰ τὸν καλύτερο τρόπο ὁ περίφημος γάλλος συγγραφέας Ὀνορὲ ντὲ Μπαλζάκ. Ὁ Μπαλζὰκ βάζει ἕναν κατάδικο νὰ λέει στὸ φίλο του: «Ξέρεις πῶς μπορεῖ νὰ τὰ βγάλει κανεὶς πέρα σὲ τοῦτο τὸν κόσμο; Γίρέπει ἢ νὰ εἶσαι μεγαλοφυΐα ἢ νὰ εἶσαι ἀλήτης. Πρέπει κανεὶς νὰ ὁρμᾶ μὲς στὸν κόσμο σὰν ὀβίδα κανονιοῦ ἢ νὰ γλιστράει ἀνάμεσά του σὰν τὴν πανούκλα. Ἡ τιμιότητα δὲ ἀξίζει τίποτα... Αὐτὴ εἶναι στὴν πραγματικότητα ἡ ζωή. Πάντα ἡ ἴδια κουζίνα: Παντοῦ ἡ ἴδια βρώμα καὶ πρέπει νὰ λερώσει κανεὶς τὰ χέρια του γιὰ νὰ μπορέσει νὰ φάει. Μόνο ποὺ πρέπει κανεὶς νὰ ξέρει νὰ τὰ πλένει κατόπι. Αὐτὸ εἶναι ὅλη ἡ Ἠθικὴ τῆς ἐποχῆς μας... Μὴν στηρίζεσθε οὔτε στὶς πεποιθήσεις σας οὔτε στὸ λόγο σας. Ἂν εἶν' ἀνάγκη, πουλήστε τα αὐτά.»

Ποιό εἶναι τώρα τὸ περιεχόμενο τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς; Ἀφοῦ, ὅπως εἴπαμε σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ δημιουργήσει τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, βγαίνει ἀπ' αὐτὸ πὼς ἡ πρώτη ἠθικὴ ὑποχρέωσις τοῦ σοσιαλιστῆ εἶναι, νὰ ἀγωνιστεῖ ἐνάντια στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, μέχρι σημείου ποὺ νὰ ἐξαφανιστεῖ καὶ ἡ ἀνάμνηση σ' αὐτή. Σοσιαλιστικὴ ἠθικότητα εἶναι ἡ ἠθικότητα ἐκείνη, ποὺ συντρέχει, ὑποστηρίζει καὶ ὑποβοηθεῖ τὴν πάλη αὐτή. Ὁ κάθε σοσιαλιστὴς σήμερα ἐκτελεῖ ἠθικὸ ἔργο

1. Λόγια τοῦ Γκόρκι. Ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ Βέρνερ Ντόρτ: Βερολίνο 1953, σελ. 244.

χτυπώντας τὴν ἐκμετάλλευση ἀνθρώπου ἀπὸ ἄνθρωπο, ποὺ ἀποτελεῖ σήμερα τὴ βάση τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας καὶ κατακρίνοντας τὴν ἀτομικὴ ἰδιοκτησία τῶν παραγωγικῶν μέσων, ποὺ ἀποτελεῖ τὴ βάση τῆς οἰκονομικῆς συγκρότησης τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. Ἡ σοσιαλιστικὴ Ἠθικὴ εἶναι ἡ παναν-θρώπινη Ἠθική. Εἶναι ἡ Ἠθικὴ ἐκείνη, γιὰ τὴν ὁποία ἀγωνίστηκε καὶ ἀγωνίζεται τὸ ἀνθρώπινο γένος: Δηλαδὴ τὸ σταμάτημα τῆς ἐκμετάλλευσης, τὴν ἀπελευθέρωση τῶν λαῶν ἀπὸ τὴ βάση τοῦ ἰσχυροῦ, τὸ σταμάτημα τῆς κοινωνικῆς ἀδικίας καὶ τὴν ὕψωση τοῦ ἀνθρώπου ἕως τὸ ἐπίπεδο μιᾶς ἀληθινῆς ἀνθρωπιστικῆς ζωῆς. Αὐτὸ εἶναι τὸ σημαντικότερο περιεχόμενο τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς.

Ἡ Ἠθικὴ τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας «ἀποτελεῖ τὸν ἐξευτελισμὸ καὶ τὴν ἄρνηση τῆς ἔννοιας τοῦ ἀνθρώπου. Εἶναι μιὰ Ἠθική, ποὺ στηρίζετσι ἀπάνω στὴ βάση πὼς ἢ ἐσὺ ληστεύεις τὸν ἄλλο, ἢ ὁ ἄλλος ληστεύει ἐσένα. Ἢ ἐσὺ ἐργάζεσαι πρὸς ὄφελος τῶν ἄλλων, ἢ οἱ ἄλλοι ἐργάζονται πρὸς ὄφελος δικό σου, ὅπου ἢ δουλοχτήτης θὰ εἶσαι εἴτε δοῦλος. Ἐννοεῖται πὼς οἱ ἄνθρωποι, ποὺ ἀνατράφηκαν μὲ τέτιες ἀρχὲς μαζὶ μὲ τὸ γάλα τῆς μάνας τους, πῆραν καὶ τὴν πεποίθηση πὼς ἢ θὰ εἶσαι δουλοχτήτης ἢ δοῦλος. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ προσπαθεῖς, ἂν θέλεις νὰ σταθεῖς, νὰ μετέχεις κι' ἐσὺ στὴν ἐκμετάλλευση. Ὅλα τὰ ἄλλα δὲν εἶναι δουλειὰ δική σου». (1)

Ἡ ἀδικία καὶ ἡ ἐκμετάλλευση εἶναι ριζωμένη μέσα στὴ ψυχὴ τοῦ ἀστοῦ καπιταλιστῆ. Εἶναι μέσα στὸ αἷμα του. Γι' αὐτὸ τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο δὲν πρέπει μόνο νὰ δίνει σχετικὲς γνώσεις στὸν τρόφιμό του. Δὲν πρέπει μόνο νὰ τοῦ περιγράφει τὴν κατάσταση, μὰ πρέπει νὰ δημιουργεῖ μέσα στὴ ψυχή του τὴν πεποίθηση γιὰ τὴν ἀνήθικη καὶ ἄδικη συγκρότηση τῆς Κοινωνίας αὐτῆς καὶ νὰ γεννᾶ μέσα του τὴν πεποίθηση πὼς ἡ ἀστικὴ ἠθικὴ ἐξευτελίζει τὸν ἄνθρωπο τοῦ λαοῦ. Σήμερα ὅλοι οἱ σοσιαλιστές, οἱ ἐργάτες, οἱ ἀγρότες, οἱ διανοούμενοι, οἱ μικροὶ ἰδιοχτήτες πρέπει νὰ νιώσουν τὴν ἀδικία. Ὁ ἠθικὰ μορφωμένος σοσιαλιστὴς δὲν ἀνήκει στὸν ἑαυτό του. Ἀνήκει στὸ λαό του, στὴν πατρίδα του. Ἡ ἀγάπη ὅμως πρὸς τὴν πατρίδα του, συνεπάγεται τὸ μίσος καὶ τὴν πάλη ἐνάντια στοὺς ἐχθροὺς τοῦ λαοῦ ἀστούς. Ἀγαποῦμε τὴ σοσιαλιστικὴ πατρίδα μας θὰ πεῖ μαζί, μισοῦμε τοὺς ἐχθρούς, τοὺς ἐκμεταλλευτὲς τοῦ λαοῦ μας. Τοὺς μισοῦμε ὄχι σὰν ἄτομα. Σὰν ἄτομα μπορεῖ νὰ εἶναι φίλοι μας. Τοὺς μισοῦμε σὰν ἀνθρώπους ἑνὸς ἀνήθικου καὶ ἄδικου κοινωνικοῦ συστήματος. Καὶ αὐτὴ ἡ ἀγάπη πρὸς τὴν πατρίδα μας καὶ μαζὶ καὶ τὸ μίσος πρὸς τοὺς ἐχθροὺς τοῦ λαοῦ μας ἀποτελεῖ τὴν δεύτερη ἰδιότητα τῆς σοσιαλι-

1. Λένιν, Ἅπαντα, τόμ. XXX σελ. 412. Γερμ. Ἔκδ.

στικῆς Ἠθικῆς. Εἶναι μιὰ ἀγάπη, ποὺ φανερώνεται μὲ τὴν ἀφοσίωση τοῦ σοσιαλιστῆ στὸ λαό του καὶ μὲ τὴ θυσία καὶ τῆς ζωῆς του, χωρὶς νὰ ὑπολογίζει τίποτα ἄλλο στὸν κόσμο. Οἱ ἀστοὶ καπιταλιστὲς κόβουνται νὰ μᾶς διαβεβαιώνουν πὼς ἔχουν πατριωτισμό. Τί σόϊ πατριωτισμὸς ὅμως εἶναι αὐτός, θὰ τὸ δοῦμε ἅμα ἐξετάσουμε παρακάτω τὸν πατριωτισμὸ σὰν στοιχεῖο τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς. Ἐδῶ μόνο λέμε πὼς ὁ ἀστικὸς πατριωτισμὸς εἶναι πατριωτισμὸς στὰ λόγια. Γιατὶ ὅταν παρουσιάζουνται κίνδυνοι, τότε ὁ καθένας προσπαθεῖ νὰ ξεφύγει καὶ βάζει τὸν ἄλλο νὰ βγάλει τὸ φίδι ἀπὸ τὴν τρύπα.

Ὄχι λοιπὸν γνώσεις ἠθικές, μὰ πάλη ὑπὲρ τῆς Ἠθικῆς. Ὄχι ἠθικολογία, ὄχι μοραλισμό, μὰ ἠθικὲς πεποιθήσεις καὶ ἀγώνα γιὰ τὴν ὑποστήριξή τους. (1) Ἠθικὸς μὲ τὸ σοσιαλιστικὸ νόημα δὲν εἶναι κεῖνος, ποὺ ξέρει τί εἶναι ἠθικὸ καὶ ἀνήθικο. Ἂν ἦταν ἔτσι, τότε καὶ κεῖνος, ποὺ ξέρει ποιὰ εἶναι ἡ εὐσέβεια καὶ ποιὰ ἡ ἀσέβεια, δηλαδὴ ὁ θεολόγος, θὰ ἦταν ὁ εὐσεβέστερος ἄνθρωπος. Καὶ κεῖνος ποὺ ξέρει καλύτερα τοὺς νόμους, δηλαδὴ ὁ δικηγόρος θὰ ἦταν ὁ νομοταγέστερος ἄνθρωπος. Δὲν πιστεύω ὅμως πὼς θὰ βρεθεῖ κανεὶς νὰ ὑπογράψει μιὰ τέτια ἀντίληψη. Ὁ μοραλισμὸς αὐτὸς καθαυτὸν δὲν δημιουργεῖ τὴν Ἠθική. Ἐκεῖνο, ποὺ χαρακτηρίζει τὸν ἠθικὰ μορφωμένο σοσιαλιστὴ εἶναι ὁ ἀδιάκοπος ἀγώνας του γιὰ τὴν ἐπιβολὴ τῶν σοσιαλιστικῶν ἠθικῶν ἀρχῶν. Καὶ τοῦτο ἀποτελεῖ τὸ τρίτο χαρακτηριστικὸ τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς.

Μιὰ ἰδιότυπη μορφὴ τῆς ἰδεαλιστικῆς Ἠθικῆς μᾶς παρουσιάζει ἡ Ἠθικὴ τοῦ Σοπενχάουερ. Τὸν φιλόσοφο αὐτὸν τὸν εἴδαμε καὶ στὰ προηγούμενα, στὸ κεφάλαιο τοῦ Ντετερμινισμοῦ. Ἐδῶ θὰ δοῦμε λίγο ἀπὸ κοντὰ τὴν Ἠθική του. Ἡ Ἠθικὴ τοῦ Σοπενχάουερ εἶναι γνωστὴ σήμερα σὰν τὴν Ἠθικὴ τῆς ἀπαισιοδοξίας, τοῦ ἀπελπισμοῦ. Καὶ τοῦτο, γιατὶ ὁ φιλόσοφος αὐτὸς ἀρνιέται κάθε ἐλευθερία τοῦ ἀνθρώπου στὶς πράξεις του. Γιὰ τὸν Σοπενχάουερ ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται στὸν κόσμο καθορισμένος. Καὶ σὰν τέτιος φέρνει μαζί του καὶ τὴ μοίρα του. Ἡ θέλησή του δὲν εἶναι ἐλεύθερη στὴν ἐκλογὴ τῶν πράξεών του. Ἡ ἀγωγὴ δὲ μπορεῖ νὰ πετύχει τίποτα. Ἀπὸ τὴν τέτια ἀπαισιόδοξη ἀντίληψη γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγὴ τοῦ ἀνθρώπου, ἀπήγασαν ὅλα ἐκεῖνα τὰ παιδαγωγικὰ προβλήματα, ποὺ ἔχουν σχέση μὲ τὴ δύναμη τῆς ἀγωγῆς καὶ μὲ τὰ ὅρια τῆς δύναμης αὐτῆς.

Ὁ Σοπενχάουερ, ἀρνιέται κάθε προηγούμενη μορφὴ τῆς Ἠθικῆς, γιὰ τὸ λόγο πὼς ὅλες ἔχουν γιὰ βάση καὶ γιὰ κίνηση τῶν πράξεων

1. Ἀντὶ - Ντίριγκ, σελ. 114.

τοῦ ἀνθρώπου τὸ φόβο ἢ τὸ συμφέρον. Ἔπειτα ὅλα αὐτὰ τὰ ἠθικὰ συστήματα στηρίζουν ὁλόκληρη τὴν Πραχτικὴ Ἠθικὴ ἀπάνω στὴ διαφώτιση,, ἀπάνω στὴ διδασκαλία περὶ Ἠθικῆς. Ἡ Ἠθικὴ ὅμως δὲ ἐδιδάσκεται. Ἡ ἠθικὴ διδασκαλία δὲν κάνει τὴν Ἠθικὴ, ὅπως καὶ ἡ αἰσθητικὴ διδασκαλία δὲν κάνει τὴν Αἰσθητική. Γι αὐτὸ τὴν πραχτικὴ Ἠθικὴ τὴν διδάσκουν μόνο οἱ θεολόγοι. Αὐτοὶ δέχουνται πὼς ἡ ἠθικὴ θέληση τοῦ ἀνθρώπου εἶναι δημιούργημα τῶν ἠθικῶν γνώσεων. Τὴν τέτια ἀντίληψη τῆς Ἠθικῆ τὴ δέχεται πέρα ὡς πέρα ἡ ἀστικὴ τάξη.

Μὰ ὁ Σοπὲν δὲν ἀρνιέται μόνο τὸ πῶς, ἡ πραχτικὴ Ἠθικὴ δημιουργεῖται ἀπὸ τὶς ἠθικὲς γνώσεις, ἀρνεῖται ὁλότελα κάθε Πραχτικὴ Ἠθική. Ἡ Ἠθικὴ γι αὐτὸν εἶναι μόνο μεταφυσική, δηλαδὴ καθαρὰ θεωρητικὴ καὶ ὑπερεμπειρική. Μία τέτια ἀντίληψη περὶ Ἠθικῆς εἶναι ὁλότελα ξένη πρὸς ἐμᾶς, ποὺ θέλουμε νὰ βγάλουμε τὸ ἠθικὸ ἀπὸ τὴν ἐμπειρικὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ μας.

Ἀρνεῖται λοιπὸν ὁ Σοπενχάουερ τὴν ἠθικὴ διδασκαλία. Στὴ θέση της βάζει τὴν ὑ π ο β ο λ ή. Πιστεύει πὼς οἱ πράξεις τοῦ ἀνθρώπου ἔχουν γιὰ κίνητρο ἕνα ἀπὸ τὰ τρία, τὸν ἐγωϊσμό, τὴ χαιρεκακία ἢ τὴ συμπάθεια. Τὰ δυὸ πρῶτα πρέπει νὰ νεκρωθοῦν μὲ τὴν ὑποβολὴ καὶ νὰ μείνει κίνητρο μόνο ἡ συμπάθεια, ἡ συμπόνια. Τότε οἱ πράξεις τοῦ ἀνθρώπου θὰ εἶναι ἠθικές. Ἐδῶ ὅμως γεννιέται τὸ ἐρώτημα: Πῶς θὰ μπορέσει μόνος του ὁ ἄνθρωπος, χωρὶς διαφώτιση, νὰ πνίξει τὸν ἐγωϊσμὸ καὶ νὰ ὁδεύσει πρὸς τὴν ἠθικὴ ζωή;

Εἶναι φανερὸ πώς,στὴν ἀπαισιόδοξη φιλοσοφία του ὁ Σοπενχάουερ ἐπηρεάστηκε ἀπὸ τὴ φιλοσοφία τῆς ἑλληνιστικῆς ἐποχῆς, καθὼς καὶ τῆς μεσαιωνικῆς φιλοσοφίας, προπάντων ἀπὸ τὸν Αὐγουστίνο. Περισσότερο ὅμως ἐπίδραση εἶχε ἀπάνω του ἡ φιλοσοφία τοῦ Γιάκομπ Μπέμε.

Μιὰ τέτια ἠθικὴ ἀγωγή, ὄχ μόνο δὲν καλλιεργεῖται ἀπὸ τὴν ἀστικὴ τάξη, ἀλλὰ ἡ τάξη αὐτὴ τὴν τρέμει καὶ προσπαθεῖ μὲ κάθε τρόπο νὰ τὴν ἀποφύγει. Καὶ ὅσο οἱ ἄρχοντες τῆς τάξης αὐτῆς βλέπουν τὸ σοσιαλιστικὸ ἠθικὸ βάθος τῆς σημερινῆς μας νεολαίας, γίνουνται ἔξαλλοι καὶ ἀγωνίζουνται νὰ τὴν ἐξουδετερώσουν. Στήνουν παγίδες στὴ νεολαία γιὰ νὰ τὴν παρασύρουν σὲ πράξεις εὐχάριστες, μὰ ἠθικὰ ἀμφίβολες. Μὲ τὰ θεάματα καὶ μὲ τὰ ἀναγνώσματα, ποὺ δίνουν στὰ χέρια τῶν παιδιῶν. Μὲ τὰ ἀνήθικα τραγούδια καὶ τὰ γκαγκστερικὰ κατορθώματα, ποὺ «παρουσιάζουν στὰ παιδιά, ἕνα μόνο πρᾶμα ἐπιδιώκουν, νὰ βγάλουν τὴ νεολαία μας ἀπὸ τὸν ἴσιο δρόμο, ποὺ συνειδητὰ καὶ ἀποφασιστικὰ ὁδεύει. Σ' ὅλη αὐτὴ τὴν ἀηδιαστικὴ προσπάθεια τῆς ἀστικῆς τάξης ἔρχουνται

πρόθυμοι βοηθοὶ οἱ Ἀμερικάνοι. Οἱ Ἀμερικάνοι στὸν τόπο μας παίζουν τὸ ρόλο τοῦ πολιτισμένου, ποὺ ἦρθε νὰ ἐκπολιτίσει ἐμᾶς τοὺς ἀπολίτιστους. Μάταια ὅμως προσπάθοῦμε νὰ βροῦμε ποῦ βρίσκεται ἐπιτέλους ὁ πολιτισμός τους, ποὺ θέλουν νὰ μεταδώσουν σ' ἐμᾶς. Μήπως βρίσκεται στὶς κινηματογραφικές τους ταινίες καὶ στὰ γκαγκστερικά τους ἀναγνώσματα; Μὰ αὐτὰ ἐκθειάζουν τὴν ἀτιμία, τὴν ἀπάτη, τὴν σκληρότητα καὶ τὴν ἀσέβεια πρὸς τὸν ἄνθρωπο. Μ' αὐτὲς τὶς ἀρετὲς θέλουν νὰ ἠθικοποιήσουν καὶ νὰ ἐκπολιτίσουν τὴ νεολαία μας; Μὰ αὐτὰ εἶναι κακίες, δὲν εἶναι ἀρετές.

Μήπως ἀκόμα θέλουν νὰ ἠθικοποιήσουν τὴ νεολαία μας μὲ τὴ Μουσική τους; Μὰ τὰ τραγούδια, ποὺ μᾶς δίνουν ν' ἀκούσουμε εἶναι κάθε ἄλλο, πορὰ πολιτισμένη Μουσικὴ ποὺ θὰ μποροῦσε νὰ διαδοθεῖ καὶ σὲ ἄλλους λαούς. Ὅταν ἀκοῦμε τὰ τραγούδια αὐτὰ μᾶς φαίνεται ἢ πὼς ἀκοῦμε γατάκια νὰ κλαῖνε, ἢ πὼς τραγουδοῦν βάτραχοι. Μήπως ὅμως τέλος θέλουν νὰ ἐκπολιτίσουν τὴ νεολαία μας μὲ τοὺς χορούς τους. Μὰ τέτιοι χοροί, ποὺ χορεύουνται μὲ τὴ τζάζ, δυν εἶναι κανένα σύνολο ρυθμικῶ. καὶ ἁρμονικῶν κινήσεων τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος, παρὰ εἶναι σαλτοπηδήματα, ποὺ θυμίζουν κινήσεις πιθήκων.

Γι' αὐτὸ οἱ ἀστοὶ δὲν πρέπει νὰ ἀποροῦν ποὺ δὲν κατορθώνουν νὰ παρασύρουν τὴ νεολαία μας. Τὰ παιδιὰ καὶ οἱ νέοι τῆς Ἑλλάας γελοῦν στὸ βάθος τῆς ψυχῆς τους μὲ τὴν ἀφέλεια τῶν Ἀμερικανῶν, ποὺ νόμισαν πὼς θάβρισκαν νὰ ψαρέψουν ἀνάμεσα στὴ νεολαία μας. Ἡ ἑλληνικὴ νεολαία σήμερα κατὰ μέγιστη πλειοψηφία της πυρπολεῖται ἀπὸ τὸν πόθο νὰ βοηθήσει μὲ ὅλες τὶς δυνάμεις στὴν ἀνοικοδόμηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Καὶ ὁ πόθος αὐτὸς δὲν ἀποτελεῖ ἁπλῶς ἐπιπόλαιο παιδικὸ ἐνθουσιασμό, μὰ ἡ νεολαία μας τὸν νιώθει σὰν ἕνα ἐπιτακτικὸ καθῆκον, ποὺ δίνει σκοπὸ καὶ περιεχόμενο στὴ ζωή της. Τὸ παιδὶ τῆς Ἑλλάδας σήμερα ἀπὸ 12 χρονῶν κι' ἀπάνω, ξέρει καλὰ πὼς ὁ σκοπὸς τῆς ζωῆς του εἶναι, νὰ βοηθήσει τὸν ἑλληνικὸ λαὸ στὴν πραγμάτωση τῶν κοινωνικῶν του ἰδανικῶν. Καὶ τί μποροῦν νὰ κατορθώσουν τὰ παιδιὰ αὐτὰ καὶ πόσο μποροῦν νὰ βοηθήσουν τὸν ἑλληνικὸ λαό, τὸ εἴδαμε στὴ γερμανικὴ κατοχή. Τὸ εἴδαμε καὶ στὶς φυλακές, ὅπου τάριξε ἡ ἀστικὴ ἠλιθιότητα γιὰ νὰ τά... σωφρονίσει. Ἂν σήμερα οἱ Ἀμερικάνοι μπόρεσαν νὰ ψαρέψουν γιὰ τοὺς σκοποὺς τους μερικοὺς νέους, τοὺς πληροφοροῦμε πὼς οἱ νέοι αὐτοὶ ἢ εἶναι πνευματικὰ χαλασμένοι καὶ ἠθικὰ ἀμφίβολοι, ἢ εἶναι ξένοι πρὸς τὴ μάζα τῆς ἑλληνικῆς νεολαίας. Ὁ μεγάλος ὅμως ὄγκος τῆς νεολαίας μας μένει βράχος ἀκλόνητος, ποὺ γεμίζει τὴν ψυχή μας μὲ ὑπερηφάνεια καὶ θαυμασμό!

Εἴδαμε ὡς τώρα πὼς τὸ κυριότερο στοιχεῖο τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς εἶναι ἡ ἀποφασιστικὴ πάλη γιὰ τὴν ἀνοικοδόμηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Τὸ δεύτερο στοιχεῖο, εἴδαμε, εἶναι ἡ ἀγάπη καὶ ἡ ἀφοσίωση πρὸς τὸ λαό μας καὶ τὸ μίσος πρὸς τοὺς ἐκμεταλλευτές του. Τέλος, εἴδαμε πὼς ἕνα στοιχεῖο τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς εἶναι, ὁ ἀδιάκοπος ἀγώνας τοῦ σοσιαλισστῆ γιὰ τὴν ἐπιβολὴ τῶν σοσιαλιστικῶν ἠθικῶν ἀρχῶν.

Πῶς τώρα θὰ μπορέσουμε νὰ καλλιεργήσουμε μιὰ τέτια ἠθικὴ ἀγωγή; Ποιὰ εἶναι δηλαδὴ ἡ Μέθοδος τῆς σοσιαλιστικῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς.

Ἕνα σχολεῖο μπορεῖ νὰ παρουσιάσει ἐξωτερικὰ ἠθικὴ συμπεριφοὰ τῶν μαθητῶν του κατὰ διοφόρους τρόπους. Ὁ προχειρότερος τρόπος εἶναι ἡ βία ἀπὸ μέρους τοῦ δασκάλου καὶ ὁ φόβος τοῦ μαθητῆ γιὰ τιμωρία. Ἕνα σχολεῖο, που κυριαρχεῖ ἡ βία καὶ ἡ αὐστηρότητα τοῦ δασκάλου, μπορεῖ νὰ δώσει στὸν ἀνίδεο ἐπισκέπτη τὴν ἐντύπωση πὼς οἱ μαθητές του εἶναι ἠθικοί, σεμνοί, τακτικοί, ὑπάκουοι κλπ. Πρότυπο τέτιων σχολείων ἦταν τὰ σχολεῖα τῶν Ἰησουϊτῶν. Κατὰ τὴν Παιδαγωγικὴ τῶν Ἰησουϊτῶν, οἱ σπουδαστὲς ἔπρεπε νὰ εἶναι ψόφιοι καὶ δουλοπρεπεῖς. Ἔπρεπε νὰ σκύβουν τὸ κεφάλι καὶ νὰ ὑπακούουν τυφλά. Ἀλλιῶς προκαλοῦσαν τὴν τιμωρία. Μὰ καὶ τὰ σχολεῖα τῆς Γερμανίας στὴν ἐποχὴ τοῦ Κάϊζερ τὴν ἴδια εἰκόνα παρουσίαζαν. Καὶ κεῖ οἱ μαθητὲς ἦταν ἀκριβεῖς, ταχτικοί, σιωπηλοί, ὄχι ὅμως γιατὶ ἔτσι ἤθελαν, μὰ ἀπὸ φόβο τῆς τιμωρίας. Μιὰ τέτια ὅμως ἠθικὴ συμπεριφορὰ δὲ μπορεῖ νὰ γίνει δεκτὴ ἀπὸ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Ἡ ἠθικὴ ἀγωγή, κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ἀποβλέπε πρῶτ' ἀπ' ὅλα στὴ δημουργία στὸ μαθητὴ ἠθικῆς *συνείδησης*. Ὁ μαθητής μας πρέπει ν' ἀκολουθᾶ τοὺς νόμους, τοὺς κανόνες καὶ τὶς ἀρχὲς τῆς σοσιαλιστικῆς Ἠθικῆς ὄχι ἀπὸ φόβο, μὰ ἀπὸ ἐσωτερικὴ κατάφαση καὶ ἔγκριση. Πρέπει νὰ ἔχει συνείδηση τῆς ἀνάγκης νὰ πράττει τὸ ἠθικό. Ἡ ἠθικὴ πράξη, ὅταν γίνεται ἀπὸ ἐξωτερικὴ πίεση ἢ ἐξαναγκασμό δὲν ἔχει καμμιὰ ἠθικὴ ἀξία. Γιὰ τὴ δημιουργία αὐτῆς τῆς ἠθικῆς συνείδησης συμβάλλει καὶ τὸ περιβάλλον τὸ ἐξωσχολικό, καθὼς καὶ τὸ παράδειγμα τοῦ δασκάλου, συμβάλλει ὅμως καὶ ἡ διδασκαλία.

Ἡ διδασκαλία προσπαθεῖ μὲ διάφορες *συζητήσεις* ἀνάμεσα στὰ παιδιὰ ἀπάνω σὲ διάφορα συγκεκριμένα ζητήματα, νὰ γεννήσει στὰ παιδιὰ τὴν ἰδέα τοῦ ἠθικοῦ. Οἱ συζητήσεις αὐτὲς δὲν ἔχουν καμμιὰ σχέση μὲ τὴν ἠθικολογία. Στὶς συζητήσεις αὐτὲς μπαίνουν γιὰ συζήτηση διάφορα θέματα παρμένα εἴτε ἀπὸ τὴ γύρω ζωή, εἴτε ἀπὸ τὴν Ἱστορία καὶ κάθε μαθητὴς λέει τὴ γνώμη του κρίνοντας τὸ θέμα αὐτὸ ἀπὸ ἠθικὴ ἄπο-

ψη. Ἡ διεύθυνση τέτιων συζητήσεων μεταξὺ τῶν παιδῶν εἶναι πολὺ δύσκολη καὶ πολὺ ἐπικίνδυνη. Χρειάζεται μεγάλη δεξιότητα ἀπὸ μέρους τοῦ δασκάλου, γιατὶ ἀλλιῶς μπορεῖ ἡ συζήτηση νὰ πάρει στραβὸ δρόμο καὶ οἱ μαθητὲς νὰ ἐκφράζουνται γιὰ τὴν ἠθικότητα καὶ ἀνηθικότητα τῶν διαφόρων προσώπων, ποὺ παρουσιάζουνται στὴ συζήτηση, χωρὶς καμιὰ ἀρχὴ καὶ χωρὶς καμιὰ βάση. Πῶς πρέπει νὰ γίνουνται τέτιες συζητήσεις, μᾶς δείχνει κατὰ τὸν καλύτερο τρόπο ἡ Ρωσίδα παιδαγωγὸς *Ναντέστα Κρούπσκαγια*. Ἡ περίφημη αὐτὴ παιδαγωγὸς ἔγραψε ἕνα ἔργο μὲ τὸν τίτλο «*Γράμματα πρὸς τοὺς προσκόπους*». Σ' ἕνα ἀπ' αὐτὰ θέλει νὰ διδάξει τὴν ἔννοια «δικό μο» καὶ «δικό σου» καὶ ἀρχίζει ἔτσι: «Ἀγαπητά μου παιδιά! Σήμερα θέλω νὰ συζητήσω μαζί σας γιὰ ἕνα μεγάλο καὶ σημαντικὸ ζήτημα. Ἕνα γνωστό μου παιδὶ κρέμασε στὸν πίνακα μιὰ εἰκόνα τοῦ Λένιν. Τὴν εἶχε σχίσει ἀπὸ ἕνα βιβλίο.

»Χάλασες τὸ βιβλίο!» τοῦ εἶπα.

»Μὰ δὲν ἦταν δικό μου τὸ βιβλίο!»

Ἐξακριβώθηκε στὸ τέλος πὼς ἦταν ἕνα βιβλίο ἀπὸ τὴ Βιβλιοθήκη τοῦ σχολείου...» (1)

Τὸ ζήτημα ἔκαμε ἐντύπωση στὰ παιδιά. Ἄρχισαν νὰ τὸ συζητοῦν καὶ μόνα τους κατέληξαν στὸ συμπέρασμα πὼς πρέπει νὰ σεβόμαστε τὴν κοινωνικὴ ἰδιοκτησία.

Τέτιες συζητήσεις δημιουργοῦν σιγὰ - σιγὰ *ἠθικὲς πεποιθήσεις* στὸ μαθητὴ ποὺ εἶναι ἡ ἀπαραίτητη προϋπόθεση τῆς δημιουργίας τῆς ἠθικῆς συνείδησης. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ κάνει τὸ ἠθικὸ ὄχι διότι διατάσσεται, μὰ ἀπὸ ἐσωτερικὴ πεποίθηση πὼς ἔτσι ἔπρεπε νὰ γίνει. Ὅμως πολλὲς φορὲς ὁ μαθητὴς ἀποφεύγει νὰ κάμει τὸ σωστὸ ὄχι διότι δὲν βλέπει τὴν ἀνάγκη του, μὰ ἀπὸ πεῖσμα καὶ ἀντίδραση. Ἡ συμπεριφορὰ αὐτὴ μπορεῖ νὰ καταστρέψει τὴν ἐργασία τοῦ δασκάλου, ὅταν μάλιστα πρόκειται γιὰ ἀπαιτήσεις, ποὺ μπῆκαν σὲ ὁλόκληρη τὴν τάξη τῶν μαθητῶν. Στὴν περίπτωση αὐτή, ὁ δάσκαλος δὲν πρέπει νὰ διστάζει νὰ καταφεύγει στὴ βία καὶ νὰ ἀναγκάζει τὸ μαθητὴ νὰ ἐκτελέσει τὶς ὑποχρεώσεις του, ποὺ ἐκτελοῦν οἱ συμμαθητές του. Γι' αὐτὸ ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ προσέχει πολὺ ὅμα θέτει τὶς ἀπαιτήσεις του στοὺς μαθητές. Πρέπει νὰ εἶναι τέτιες, ποὺ νὰ μποροῦν νὰ ἐκτελεστοῦν, χωρὶς νὰ ζημιωθεῖ οὔτε ἡ διδασκαλία τῶν ἄλλων μαθημάτων οὔτε ἡ ὑγεία τῶν

1. N. K. Krupskaja. Briefean die Pioniere «Die Junge Garde», 1938, σελ. 22. Γερμ. Ἔκδ.

μαθητῶν. Ἅπαξ ὅμως τὶς ἔβαλε, πρέπει νὰ ζητᾶ τὴν ἄφογη ἐκτέλεσή τους μὲ σχολαστικὴ ἀκρίβεια. Προπάντων πρέπει νὰ δείχνει συνέπεια στὶς περιπτώσεις αὐτές. Δὲν ἐπιτρέπεται, τὴ μιὰ φορὰ νὰ εἶναι αὐστηρὸς καὶ τὴν ἄλλη, γιὰ τὸ ἴδιο ζήτημα, νὰ παραβλέπει. Ἡ τακτικὴ αὐτὴ δὲ μπορεῖ νὰ δημιουργήσει ἠθικὲς συνήθειες καὶ ἠθικὲς ἀρχὲς στὴ συμπεριφορὰ τῶν μαθητῶν.

Τὴ δημιουργία τῆς ἠθικῆς συνείδησης τῶν μαθητῶν πρέπει νὰ ἐπιδιώκει καὶ ἡ Οἰκογένεια, πάντα σὲ συνεργασία μὲ τὸ σχολεῖο. Στὸ οἰκογενειακὸ μάλιστα περιβάλλον, παρουσιάζουνται πολλὰ καὶ κατάλληλα παραδείγματα ἀπὸ τὴ συμπεριφορὰ καὶ τὶς πράξεις τῶν μελῶν τῆς Οἰκογένειας, ποὺ μποροῦν νὰ προκαλέσουν γόνιμες ἠθικὲς συζητήσεις, ὅπως λέμε παραπάνω. Ὅπως στὴ διανοητικὴ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν, ἔτσι καὶ στὴν ἠθικὴ ἀγωγὴ ἡ συνεργασία σχολείου καὶ σπιτιοῦ πρέπει νὰ εἶναι στενή.

Ἔτσι, μὲ τὴ βοήθεια τῆς διδασκαλίας καὶ τῶν ἠθικῶν αὐτῶν συζητήσεων, ποὺ τὰ παραδείγματα ποὺ χρειάζουνται γι' αὐτὲς, μποροῦν νὰ παίρνουνται ἀπὸ ὅλα τὰ μαθήματα ἢ καὶ ἀπὸ τὴ σύγχρονη ζωὴ καὶ ἀπὸ τὴν Ἱστορία τοῦ λαοῦ μας, ὁ μαθητὴς σιγὰ - σιγὰ ἀποχτᾶ ἀξιόλογη ἠθικὴ πεῖρα. Μαθαίνει νὰ ξεχωρίζει τὸ ἠθικὸ ἀπὸ τὸ ἠθικὰ ἀμφίβολο καὶ νὰ τὸ κρίνει καὶ νὰ τὸ ἐχτιμᾶ ἀνάλογα μὲ τὸ πρόσωπο τοῦ δράστη καὶ προσαρμόζοντάς το σὲ τόπο καὶ χρόνο. Ὁ μαθητὴς δηλαδή, μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ σιγὰ - σιγὰ ἀποχτᾶ ἠθικὲς γνῶμες. Μπορεῖ νὰ ἀποφανθεῖ ἂν μιὰ πράξη ἢ μιὰ συμπεριφορὰ εἶναι ἠθικὴ ἢ ἀνήθικη. Ὅταν τώρα ἀρχίσει νὰ ἐπεξεργάζεται μὲ τὸ μυαλό του καὶ μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου, τὶς γνῶμες του αὐτές. Ὅταν τὶς συγκρίνει ἀναμεταξύ τους, τὶς ἀντιπαραβάλλει καὶ τὶς κρίνει, φτάνει σιγὰ - σιγὰ στὶς προσωπικὲς ἠθικές του πεποιθήσεις. Φτάνει δηλαδὴ στὶς ἀναμφισβήτητες προσωπικές του ἠθικὲς ἀρχές, ποὺ πιστεύει ἀπόλυτα στὴν ἀλήθειά τους καὶ τὶς χρησιμοποιεῖ σὰν ἀπόλυτον ὁδηγὸ τῶν πράξεών του. Οἱ ἠθικὲς αὐτὲς πεποιθήσεις εἶναι γιὰ τὸ μαθητὴ ἠθικὰ ἀξιώματα, ποὺ αἰσθάνεται τὴν ὑποχρέωση νὰ τὰ ἐφαρμόζει σ' ὅλες τὶς περιστάσεις τῆς ζωῆς καὶ κάτω ἀπὸ ὅλες τὶς συνθῆκες. Παραδείγματα ἐφαρμογῆς τέτιων ἠθικῶν ἀξιωμάτων μποροῦμε νὰ βροῦμε στὴ ζωὴ τῶν πνευματικῶν ἀνθρώπων, ποὺ καὶ μὲ κίνδυνο τῆς ζωῆς τους ἐρευνοῦν καὶ πασχίζουν νὰ βροῦν τὴν ἐπιστημονικὴ ἀλήθεια, στὴ ζωὴ τῶν μεγάλων πατριωτῶν, καθὼς καὶ στὴ ζωὴ τῶν ἐπαναστατικῶν καθοδηγητῶν καὶ τοῦ λαοῦ μας καὶ τῶν ξένων λαῶν.

Ἡ ἀπόχτηση τέτιων ἠθικῶν πεποιθήσεων καὶ ἀρχῶν πετυχαίνεται

φυσικὰ κυρίως στὴ Μέση Παιδεία. Τὸ παιδὶ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου δὲν ἔχει ἀκόμα ἀποχτήσει σταθερὴ ἠθικὴ συνείδηση. Ὁ βαθμὸς τῆς ἀνάπτυξης τῆς ἠθικῆς του συνείδησης δὲν τοῦ ἐπιτρέπει νὰ ἀποχτήσει ἠθικὲς ἀρχές. Θὰ ἦταν ὅμως πάλι λαθεμένο νὰ πιστέψουμε πὼς τὸ παιδὶ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ἐνεργεῖ καὶ συμπεριφέρεται χωρὶς καμμιὰ ἠθικὴ βάση. Ἀντίθετα θὰ μπορούσαμε νὰ παραδεχτοῦμε πὼς τὸ παιδὶ αὐτό, ποὺ ἡ σκέψη του καὶ ἡ κρίση του δὲν ἔχουν ἀκόμα ἀποχτήσει τὴν αὐτοτέλεια τῆς σκέψης καὶ τῆς κρίσης τοῦ παιδιοῦ τῆς Μέσης Παιδείας εἶναι περισσότερο προσκολλημένο στὰ λόγια καὶ στὶς ὁδηγίες τοῦ δασκάλου καὶ προσπαθεῖ νὰ τὶς ἐφαρμόσει στὴ ζωή του. Γι αὐτὸ πρέπει ὁ δάσκαλος, ὅταν ἀναπτύσσει ἢ συζητᾶ μὲ τὰ μικρὰ παιδιὰ τὸ ἠθικὸ περιεχόμενο μιᾶς φράσης, ἢ ὅταν κρίνει καὶ ἐχτιμᾶ μιὰ πράξη ἀπὸ ἠθικὴ ἄποψη, νὰ εἶναι σαφὴς καὶ κατηγορηματικός. Πρέπει δέ, τὸ ἠθικὸ συμπέρασμα, ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴ συζήτηση, νὰ τὸ συσχετίζει μὲ τὶς πράξεις τῶν ἀνθρώπων σὲ πολλὲς καὶ διάφορες περιστάσεις τῆς ζωῆς. Προπάντων ἡ διατύπωση καὶ ἡ ἐξήγηση τοῦ ἠθικοῦ περιεχομένου τῆς φράσης ἢ τοῦ ἠθικοῦ χαρακτηρισμοῦ μιᾶς πράξης ἢ μιᾶς προσωπικότητας πρέπει νὰ προσαρμόζεται στὸν παιδικὸ τρόπο τοῦ σκέπτεσθαι. Ἡ διατύπωση τοῦ ἠθικοῦ πορίσματος πρέπει νὰ εἶναι καθαρὰ παιδική. Δηλαδὴ νὰ προσαρμόζεται στὴν ἡλικία καὶ τὴ νοοτροπία τῶν παιδιῶν.

Ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη ἐπιβάλλεται, οἱ ἠθικὲς αὐτὲς γνῶμες καὶ πεποιθήσεις τῶν μαθητῶν νὰ μὴν εἶναι σκόρπιες καὶ ἀνακατεμένες, μὰ νὰ εἶνε ἑνωμένες καὶ συναρμολογημένες σ' ἕνα αὐστηρὸ συναίσθημα. Ἔτσι ὁ μαθητὴς θὰ ἀποχτήσει μιὰ κ ο σ μ ο θ ε ω ρ ί α, ποὺ θὰ καθοδηγεῖ τὴ σκέψη του καὶ τὶς πράξεις του καὶ θὰ δίνει συνοχή, ἑνότητα καὶ συνέπεια στὴ ζωή του. Ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ τοῦ μαθητῆ θὰ ξεκαθαρίσει καὶ τὶς ἠθικές του ἀντιλήψεις. Ἐννοεῖται πὼς ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ θὰ εἶναι αὐστηρὰ ἐπιστημονική. Θὰ εἶναι δηλαδὴ ἀπαλλαγμένη ἀπὸ κάθε ὑπερφυσικὴ ἐξήγηση τοῦ κόσμου. Προπάντων πρέπει ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ νὰ χτυπήσει ἀμείλικτα μερικὲς δεισιδαιμονικὲς τάσεις, ποὺ ἔχει ὁ λαός μας. νὰ ἀποδίνει δηλαδὴ στὸ Θεὸ καὶ στὶς θεῖες δυνάμεις τὰ φυσικὰ φαινόμενα καὶ τὴν ἐκδήλωση τῶν φυσικῶν δυνάμεων. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ μάθει νὰ ἐξηγᾶ ἐπιστημονικὰ τὴ βροχή, τὴ βροντή, τὴν ἀστραπὴ καὶ τὰ ἄλλα φυσικὰ φαινόμενα. Ὁ οὐρανὸς βρέχει ὄχι γιατὶ ἔτσι θέλει ὁ Θεός, μὰ γιατὶ οἱ ὑδρατμοί, ποὺ ἀνεβαίνουν ἀδιάκοπα ἀπὸ τὶς λίμνες καὶ τοὺς ποταμοὺς στὴν ἀτμόσφαιρα, συναντοῦν ψυχρὰ στρώματα τοῦ ἀέρα, ψύχονται, ὑγροποιοῦνται καὶ πέφτουν στὴ γῆ. Καὶ τὸ φυσικὸ αὐτὸ φαινόμενο τὸ λέμε βροχή. Ἀπόδειξη δὲ πὼς ἡ βροχὴ εἶναι καθαρὰ φυσικὸ φαι-

νόμενο, ἀνεξάρτητο ἀπὸ κάθε ὑπερφυσικὴ δύναμη εἶναι ὅτι, ἡ Ἐπιστήμη κατόρθωσε νὰ προκαλέσει τεχνητὴ βροχή. Καὶ μποροῦμε μέρα μεσημέρι καὶ κεῖ ποὺ ὁ καιρὸς εἶναι χαρὰ Θεοῦ νὰ προκαλέσουμε βροχή. Ὅταν δὲ τώρα ἔρχεται ὁ θεολόγος καὶ προσπαθεῖ φιρὶ - φιρὶ νὰ ἀποδείξει πὼς ὁ Θεὸς θέλει καὶ βρέχει, καὶ ἀρχίζει νὰ σοῦ βάζει ἐκεῖνες τὶς ἀνόητες ἐρωτήσεις, καὶ σοῦ λέει: Καλὰ οἱ ὑδρατμοί, μὰ τοὺς ὑδρατμοὺς ποιὸς τοὺς ἔκαμε; Καλὰ ἡ ἀτμόσφαιρα, μὰ τὴν ἀτμόσφαιρα ποιὸς τὴν ἔκαμε; κλπ., αὐτὸ δείχνει πὼς ὁ θεολόγος προσπαθεῖ νὰ συνδέσει τὰ ἀσύνδετα.

Ἡ ἠθικὴ κοσμοθεωρία λοιπὸν τοῦ μαθητῆ θὰ εἶναι ἐπιστημονικὴ κοσμοθεωρία. Θὰ εἶναι ἡ θεωρία τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ ποὺ εἶναι ἡ βαση τοῦ σοσιαλισμοῦ. Ἡ θεωρία αὐτὴ ἐξετάζει τὸ φυσικὸ καὶ τὸν κοινωνικὸ κόσμο ἐπιστημονικά. Καὶ ἂν κατὰ τὴ διδασκαλία ἀπαντήσουμε ζητήματα, ποὺ ἡ ἐπιστημονικὴ ἔρευνα δὲν τάχει ἀκόμα ξεκαθαρίσει, θὰ λέμε, ἁπλούστατα, στὰ παιδιὰ πὼς ἡ Ἐπιστήμη δὲν ἔχει ἀκόμα λύσει τὰ ζητήματα αὐτά. Θὰ τὰ λύσει ὅμως στὸ μέλλον. Γιατὶ τίποτα δὲν ὑπάρχει στὸν κόσμο, ποὺ δὲ μπορεῖ νὰ τὸ μάθει καὶ νὰ τὸ ἐξηγήσει ὁ ἄνθρωπος Ὑπάρχουν μόνο πολλὰ πράγματα, ποὺ ὁ ἄνθρωπος δὲ μπόρεσε ἀκόμα νὰ τὰ μάθει καὶ νὰ τὰ ἐξηγήσει. Δὲ θὰ τὰ ἀποδώσουμε ὅμως στὸ Θεό! Τὸν καρκίνο δὲ μποροῦμε ἀκόμα νὰ τὸ θεραπεύσουμε. Θάρθει ὅμως ἡ μέρα, ποὺ θὰ μπορέσουμε. Δὲ θὰ ποῦμε ὅμως πὼς τὸν καρκίνο μόνο ὁ Θεὸς μπορεῖ νὰ τὸν θεραπεύσει καὶ τελείωσε.

Ἐννοεῖται φυσικὰ τώρα πὼς ἡ κοσμοθεωρία αὐτὴ τοῦ μαθητῆ στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο θὰ ἔχει ἁπλῆ λαϊκὴ μορφή. Στὴ Μέση ὅμως Παιδεία, καὶ ὅσο προχωροῦν τὰ χρόνια, ἡ μορφή της καὶ τὸ περιεχόμενό της θὰ εἶναι καθαρὰ ἐπιστημονική, ἔτσι ποὺ στὴν τελευταία τάξη τοῦ γυμνασίου νὰ πάρει τὴ μορφὴ μιᾶς φυσικῆς καὶ κοινωνικῆς φιλοσοφίας. Ὁ νέος μας σοσιαλιστὴς ἀπόφοιτος τοῦ γυμνασίου βγαίνοντας στὴ ζωή, πρέπει νὰ κατέχει συνειδητὰ τὴ σοσιαλιστικὴ φιλοσοφία.

Μὰ γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγὴ δὲ φτάνουν ἡ ἠθικὴ συνείδηση καὶ οἱ ἠθικὲς πεποιθήσεις καὶ ἀρχές. Γιὰ νὰ εἶναι ἕνας σοσιαλιστὴς ἠθικός, δὲ φτάνει νὰ ἔχει ἠθικὲς γνώσεις καὶ πεποιθήσεις, μὰ πρέπει οἱ γνώσεις καὶ οἱ πεποιθήσεις αὐτὲς νὰ ἐφαρμόζουνται καὶ στὴν πρᾶξη. Πρέπει δηλαδὴ ὁ ἄνθρωπος, στὶς πράξεις του, νὰ ἀκολουθᾶ τὶς ἠθικές του πεποιθήσεις καὶ τὶς ἠθικές του ἀρχές. Πρέπει καὶ οἱ πράξεις του νὰ εἶναι ἠθικές. Ἀλλιῶς οἱ πεποιθήσεις του καὶ οἱ ἀρχές του δὲ μποροῦν νὰ ὀνομαστοῦν τέτιες. Πεποιθήσεις εἶναι μόνο ἐκεῖνες, ποὺ ἐφαρμόζουνται στὴν πράξη. Τοῦτο θὰ ἐξαρτηθεῖ ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ ἠθικὴ ποιότητα τοῦ προσώπου. Ἡ ἐσωτερικὴ αὐτὴ ἠθικὴ ποιότητά του ἐκδηλώνεται στὶς

πράξεις του καὶ στὴ συμπεριφορά του μὲ τοὺς συνανθρώπους του. Αὐτὸς εἶναι ὁ ἀληθινὸς ἀνθρωπισμός. Ἡ ἀστικὴ ὅμως Κοινωνία θεωρεῖ γιὰ ἠθικὸ ἐκεῖνον, ποὺ ξέρει νὰ μιλεῖ γιὰ Ἠθική.

Γι' αὐτό, ὁ μαθητὴς τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου πρέπει νὰ ἀποχτήσει ἀκόμα καὶ ὁρισμένες σταθερὲς ἠθικὲς συνήθειες Οἱ ἠθικὲς συνήθειες εἶναι ζήτημα ἠθικῆς ἄσκησης. Ὁ μαθητὴς πρέπει, μιὰ ἠθικὴ πεποίθηση, ποὺ ἀπόχτησε στὸ σχολεῖο, νὰ τὴν ἐφαρμόσει πολλὲς φορές. Νὰ τοῦ γίνει ἀπαραίτητη στὴ ζωή του. Ὅπως ὁ μαθητὴς στὸ μάθημα τῆς πρώτης Ἀνάγνωσης μαθαίνει τὰ ψηφία καὶ τὴν πλοκή τους καὶ μπορεῖ νὰ διαβάσει, δὲ μπορεῖ ὅμως νὰ πάρει ἕνα βιβλίο καὶ νὰ τὸ διαβάσει ἀβίαστα, παρὰ πρέπει πρῶτα νὰ ἀσκηθεῖ πολὺ στὴν ἀνάγνωση, ἔτσι γίνεται καὶ στὴν ἠθικὴ συνήθεια. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἀσκηθεῖ στὴν ἐφαρμογὴ στὴν πράξη τῶν ἠθικῶν του πεποιθήσεων γιὰ νὰ ποῦμε ὕστερα πὼς ἀπόχτησε ἠθικὴ συνήθεια. Ὁ μαθητὴς ὅμως, ποὺ ἔχει ἀποχτήσει ἠθικὲς συνήθειες καὶ πεποιθήσεις γιὰ τὴν Ἠθικὴ μὲ τὴν πραχτικὴ ἐφαρμογή τους, ὁ μαθητὴς αὐτός, ὄχι μόνο θὰ ἀποχτήσει εὐκολότερα καὶ ἠθικὲς ἀρχές, μὰ θὰ ἀποχτήσει κεῖνο, ποὺ λέμε ρυθμὸ στὴ ζωή του. Στὴ ζωή του ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς θὰ ἔχει τάξη, ἀκρίβεια καὶ συνέπεια, ποὺ εἶναι οἱ καλύτερες ἠθικὲς ἐκδηλώσεις. Δὲ θὰ εἶναι ἄστατος, ἄτσαλος κοὶ ἀσυνεπής. Καὶ ἐδῶ πάλι ἐννοεῖται πὼς οἱ ἠθικὲς συνήθειες θὰ πάρουν ἄλλη μορφὴ στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο καὶ ἄλλη στὴ Μέση Παιδεα. Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο ἰσχύει κυρίως ἡ μίμηση τοῦ μικροῦ παιδιοῦ. Ὁ μαθητὴς θὰ μιμεῖται τὸ δάσκαλό του ἢ τὰ μέλη τῆς οἰκογένειάς του καὶ θὰ προσπαθεῖ νὰ προσαρμόζει τὶς πράξεις του πρὸς τὶς πράξεις ἐκείνων. Στὴ Μέση Παιδεία ὅμως, ὑποχωρεῖ ἡ μίμηση καὶ προβάλλει ἡ ἀνεξαρτησία τῆς κρίσης τοῦ μαθητῆ. Τώραρ ἡ ἠθικὴ συνέπεια δὲν εἶναι ἁπλὴ μηχανικὴ πράξη, παρὰ εἶναι μιὰ συνειδητὴ πράξη, ποὺ τὴ συνοδεύει ἡ κρίση καὶ ἡ κατανόηση τοῦ μαθητῆ. Καὶ τὴν ἀνεξαρτησία αὐτὴ τῆς κρίσης τοῦ μαθητῆ πρέπει νὰ τὴν ὑποβοηθεῖ ὁ δάσκαλος.

Ὅλα ὅσα εἴπαμε ὡς τώρα γιὰ τὴ μέθοδο καὶ τὰ μέσα τῆς καλλιέργειας τῆς ἠθικῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς, ἀναφέρουνται στὶς διανοητικὲς δυνάμεις τῆς ψυχῆς τοῦ μαθητῆ. Καὶ οἱ ἠθικὲς γνῶμες καὶ οἱ ἠθικὲς πεποιθήσεις καὶ ἀρχὲς καὶ ἡ ἠθικὴ κοσμοθεωρία, εἶναι δημιουργήματα τῆς διανόησης τοῦ μαθητῆ. Ἡ ψυχὴ ὅμως τοῦ ἀνθρώπου δὲν εἶναι χωρισμένη σὲ διαμερίσματα, ὅπου στὸ ἕνα εἶναι οἱ διανοητικὲς δυνάμεις, στὸ ἄλλο οἱ συναισθηματικὲς καὶ στὸ ἄλλο οἱ βουλητικές. Ἡ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἑνιαία. Ἡ ἔννοια τοῦ Ἐγὼ τοῦ ἀνθρώπου περιέχει τὸ σύνολο τῶν ψυχικῶν δυνάμεων τοῦ προσώπου. Γι' αὐτὸ καὶ λέμε στὰ προηγούμενα

πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ πρέπει νὰ εἶναι ἐνιαία. Νὰ εἶναι δηλαδὴ σύγχρονα καὶ διανοητικὴ καὶ συναισθηματικὴ καὶ βουλητική.

Σύμφωνα μὲ τὴ σοσιαλιστικὴ αὐτὴ παιδαγωγικὴ βάση, γιὰ νὰ πετύχουμε τὴν ἠθικὴ μόρφωση τοῦ παιδιοῦ, δὲ φτάνει νὰ μορφώσουμε ἠθικὰ μόνο τὴ διανόησή του, μὰ πρέπει νὰ μορφώσουμε καὶ τὰ συναισθήματά του καὶ τὴ θέλησή του. Ἀρχίζουμε μὲ τὰ σ υ ν α ι σ θ ή μ α τ α.

Ὅλα τὰ συναισθήματα τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς, προκειμένου γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγὴ σὰν συστατικοῦ τῆς γενικῆς ἀγωγῆς, πρέπει νὰ περιέχουν ἠθικὰ στοιχεῖα. Ἀνήθικα συναισθήματα δὲν ἔχουν θέση μέσα στὴν Παιδαγωγική. Ἐκεῖνο ὅμως τὸ συναίσθημα, ποὺ κατεξοχὴν συμβάλλει στὴν καλλιέργεια τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς, εἶναι τὸ σ υ μ π α θ η τ ι κ ὸ σ υ ν α ί σ θ η μ α. Ἡ ὀνομασία τοῦ συναισθήματος αὐτοῦ παράγεται ἀπὸ τὴ λέξη σ υ μ π ά σ χ ω. Τί θὰ πεῖ συμπάσχω; Θὰ πεῖ αἰσθάνομαι συμπάθεια πρὸς τὸν συνάνθρωπό μου. Ἤδη, ὅπως βλέπουμε, ἡ ἴδια ἡ λέξη δηλώνει πὼς ἡ συμπάθεια δὲ μπορεῖ νὰ δημιουργηθεῖ ὅταν εἶναι ἕνα μόνο πρόσωπο. Πρέπει νὰ εἶναι δύο ἢ περισσότερα πρόσωπα, ἀπὸ τὰ ὁποῖα τὸ ἕνα νὰ πάσχει καὶ τὸ ἄλλο νὰ συμπάσχει μ' αὐτό. Ἡ συμπάθεια δηλαδὴ ἐκφράζει ὁρισμένη σχέση ἀνθρώπου πρὸς ἄνθρωπο. Αὐτὸ δηλαδὴ ἀκριβῶς ποὺ εἴπαμε πὼς εἶναι ἡ Ἠθική. Ἡ συμπάθεια λοιπὸν ἑνὸς προσώπου πρὸς ἕνα ἄλλο, ἢ πρὸς ἄλλα, εἶναι ἡ πρώτη βάση τῆς ἀνάπτυξης τῆς Ἠθικῆς καὶ γι' αὐτό, τὸ συναίσθημα αὐτὸ ἔχει τεράστια σημασία γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή.

Τί θὰ πεῖ τώρα συμπάθεια ἑνὸς προσώπου πρὸς ἕνα ἄλλο; Θὰ πεῖ πὼς, ἡ χαρὰ τοῦ ἑνὸς προσώπου προκαλεῖ χαρὰ καὶ στὸ ἄλλο καὶ ἡ λύπη τοῦ ἑνὸς προσώπου προκαλεῖ λύπη καὶ στὸ ἄλλο. Συμπάσχω, λοιπόν, ἢ αἰσθάνομαι συμπάθεια πρὸς ἕνα πρόσωπο, θὰ πεῖ, χαίρομαι κι' ἐγὼ ὅταν ἐκεῖνο χαίρεται καὶ λυποῦμαι κι' ἐγὼ ὅταν ἐκεῖνο λυπᾶται. Τὸ συμπάσχω δηλαδὴ ἀναλύεται στὸ συγχαίρω ἢ συλλυποῦμαι.

Αὐτὴ εἶναι, ἡ σωστὴ ἠθικὴ σχέση τῶν ἀνθρώπων, ποὺ ἐκφράζει τὸ συμπαθητικὸ συναίσθημα, ἢ τὸ συναίσθημα τῆς συμπάθειας. Στὴ ζωὴ ὅμως πολλὲς φορὲς παρουσιάζεται καὶ ἡ ἀντίθετη σχέση. Συμβαίνει δηλαδή, ὅταν ὁ ἕνας λυπᾶται, ὁ ἄλλος νὰ χαίρεται γι' αὐτό, νὰ χαιρεκακεῖ. Καὶ ὅταν ὁ ἕνας χαίρεται, ὁ ἄλλος νὰ λυπᾶται γι' αὐτό, νὰ φθονεῖ. Ὅτι ὅμως καὶ ὁ φθόνος καὶ ἡ χαιρεκακία ἀποτελοῦν διαστροφὴ τοῦ κανονικοῦ συναισθήματος τῆς συμπάθειας, εἶναι φανερό. Καὶ ὁ ἕνας καὶ ὁ ἄλλος καὶ ὁ φθονερὸς καὶ ὁ χαιρέκακος, εἶναι οἱ δυστυχέστεροι ἄνθρωποι στὸν κόσμο, ἐκτὸς τοῦ ὅτι εἶναι καὶ οἱ ἀνηθικότεροι. Γιατί, ἂν πρόκειται νὰ λυποῦμαι ὅπου βλέπω τὴ χαρὰ μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων, τότε θὰ εἶμαι αἰώνια λυπημένος καὶ θὰ καταντήσω μισάνθρωπος. Γιατὶ ἡ χαρὰ δὲ μπορεῖ νὰ λείψει ποτὲ ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους. Ὁ ἄνθρωπος χαίρεται καὶ μὲ τὸ παραμικρό, καὶ μὲ τὸ τίποτα. Ἡ χαιρεκακία πάλι εἶναι ἕνα συναίσθημα ἀρνητικό, καταστροφικὸ γιὰ κεῖνον ποὺ τὴν αἰσθάνεται.

Τὴν ἠθικὴ συμπάθεια τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὸ συνάνθρωπό του, τὴν ἐκφράζουμε καὶ μὲ τὴ λέξη ἀ γ ά π η. Ἐκεῖνο μόνο, ποὺ πρέπει νὰ τονιστεῖ ἐδῶ, εἶναι πώς, ἡ ἀγάπη τοῦ ἀνθρώπου πρέπει νὰ πάρει πλατὺ περιεχόμενο καὶ νὰ περιλάβει ὄχι μόνο τοὺς ἀνθρώπους, μὰ ὅλη τὴν ὀργανικὴ ζωή. Καὶ φυτὰ καὶ ζῶα. Γιατί, δὲ μπορεῖ νὰ ὀνομαστεῖ ἠθικὸς ἄνθρωπος ἐκεῖνος, ποὺ μπορεῖ νὰ μὴ μένει ἀσυγκίνητος μπροστὰ στὴν ξένη χαρὰ ἢ λύπη τῶν ἀνθρώπων μὰ ποὺ δείχνει σκληρότητα καὶ ἀναισθησία μπροστὰ στὰ ζῶα καὶ τὰ φυτά: Τυραννεῖ π.χ. τοὺς σκύλους καὶ τὶς γάτες, καταστρέφει τοὺς κήπους, ξεριζώνει ἄνθη κλπ.

Ἀλλὰ καὶ ἂν πάρουμε τὴ συμπάθεια μόνο πρὸς τοὺς ἀνθρώπους, καὶ τότε πρέπει νὰ ποῦμε πὼς τὸ πλάτος της εἶναι τεράστιο. Ἀρχίζει ἀπὸ τὸ πρόσωπο τῆς μητέρας καὶ τὰ ἄλλα πρόσωπα τῆς οἰκογένειας καὶ ἁπλώνεται ὡς ὁλόκληρη τὴν ἀνθρωπότητα. Τὰ πρῶτα κινήματα τῆς συμπάθειας τὸ παιδὶ τὰ παίρνει μέσα στὴν οἰκογένεια. Καὶ τὰ πρῶτα πρόσωπα ποὺ μαθαίνει νὰ συμπαθεῖ εἶναι οἱ γονεῖς του. Σιγὰ - σιγὰ ἡ συμπάθειά του ἐκδηλώνεται πρὸς τ' ἀδέρφια του, πρὸς τὰ παιδιὰ τῆς γειτονιᾶς, πρὸς τὰ παιδιὰ ὅλου τοῦ χωριοῦ. Ἀπὸ κεῖ ἁπλώνεται πρὸς ὁλόκληρη τὴν πατρίδα. Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ ὅμως ἀπαιτεῖ νὰ ἀγαποῦμε ὄχι μόνο τὸ λαό μας, μὰ καὶ τοὺς ξένους λαοὺς καὶ νὰ ἀναγνωρίζουμε τὴν ἀξία τους. Ἐνῶ ὅμως ἔχουμε τὴν ὑποχρέωση νὰ ἀγαποῦμε ὅλους τοὺς ἀνθρώπους, ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ ἐπιβάλλει νὰ μισοῦμε τοὺς ἐκμεταλλευτὲς τοῦ λαοῦ. Τὸ μίσος ὅμως αὐτὸ δὲν εἶναι συναίσθημα ἀρνητικό. Εἶναι τὸ μίσος ποὺ μᾶς ἐπιβάλλει ἡ ἀγάπη καὶ ἡ ἀφοσίωση πρὸς τ' λαό μας. Ἂν ἀγαποῦμε τὸ λαό μας, πρέπει γι' αὐτὴ καὶ μόνο τὴν ἀγάπη, νὰ μισοῦμε τοὺς ἐχθρούς μας.

Στὸ σχολεῖο πρέπει νὰ καλλιεργεῖται τὸ συμπαθητικὸ συναίσθημα τοῦ μαθητῆ. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ κατανοήσει πὼς πρέπει νὰ εἶναι εὐγενὴς καὶ νὰ δείχνει τὴν ἀγάπη του καὶ τὴ συμπάθειά του ὄχι μόνο πρὸς τοὺς συμμαθητές του, μὰ πρὸς κάθε πολίτη, προπάντων πρὸς τοὺς γέρους καὶ τοὺς ἀνάπηρους.

Ἕνα ἄλλο συναίσθημα, ποὺ πρέπει νὰ καλλιεργήσει ἡ ἠθικὴ ἀγωγή, εἶναι τὸ α ὐ τ ο σ υ ν α ί σ θ η μ α.

Τί εἶναι τὸ αὐτοσυναίσθημα; Εἶναι τὸ συναίσθημα, ποὺ ἔχει κανεὶς γιὰ τὸν ἑαυτό του, γιὰ τὸ πρόσωπό του. Δηλαδὴ γιὰ τὴν ἀξία του. Κάθε

ἄνθρωπος ἔχει μιὰ ἰδέα γιὰ τὸ ἄτομό του. Καὶ ἂν ἔχει τὴν ἰδέα πὼς δὲν ἀξίζει, τότε φυσικὰ λυπᾶται καὶ στενοχωριέται. Τὴν ἰδέα, ποὺ ἔχει ὁ καθε ἄνθρωπος γιὰ τὸν ἑαυτό του, τὴν ὀνομάζουμε α ὐ τ ο σ υ ν ε ί δ η σ η. Καὶ τὴ χαρὰ ἢ τὴ λύπη, ποὺ γεννᾶ ἡ καλὴ ἢ κακὴ ἰδέα, ποὺ ἔχει γιὰ τὸν ἑαυτό του, τὴν ὀνομάζουμε αὐτοσυναίσθημα. Ὅταν ἡ αὐτοσυνείδηση τοῦ ἀνθρώπου εἶναι καλή, ὅταν δηλαδὴ ὁ ἄνθρωπος ἔχει τὴν ἰδέα πὼς κάτι ἀξίζει, τότε καὶ τὸ αὐτοσυναίσθημά του θὰ εἶναι εὐχάριστο. Ὅταν ὅμως ἡ αὐτοσυνείδησή του εἶναι κακή. Ὅταν δηλαδὴ ἔχει τὴν ἰδέα γιὰ τὸν ἑαυτό του πὼς δὲν ἀξίζει, τότε καὶ τὸ αὐτοσυναίσθημά του εἶναι ἄσχημο.

Ὅπως ὅμως στὸ συμπαθητικὸ συναίσθημα, ἔτσι κι' ἐδῶ μπορεῖ νὰ παρουσιαστεῖ παρέκκλιση τοῦ σωστοῦ αὐτοσυναισθήματος. Τοῦτο φυσικὰ θὰ προκύψει ἀπὸ τὴν ἐσφαλμένη αὐτοσυνείδηση. Ὅταν ἕνας ἔχει μεγάλη ἰδέα γιὰ τὸν ἑαυτό του, πὼς ἔχει δηλαδὴ μεγάλη ἀξία, ἐνῶ στὴν πραγματικότητα τοῦτο δὲν συμφωνεῖ μὲ τὴν ἀληθινή του ἀξία, ὅταν μὲ ἄλλα λόγια ἡ αὐτοσυνείδησή του εἶναι ἐσφαλμένη, τότε καὶ τὸ αὐτοσυναίσθημά του εἶναι ἐσφαλμένο. Στὴν παραπάνω περίπτωση, ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς θὰ χαίρεται γιὰ τὴν ἀξία του, θὰ ἔχει δηλαδὴ εὐχάριστο αὐτοσυναίσθημα. Τὸ αὐτοσυναίσθημα ὅμως αὐτὸ θὰ εἶναι λαθεμένο. Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς μπορεῖ νὰ καταντήσει ἀλαζονικός, κούφιος, ἐγωϊστὴς κλπ. Τὸ λαθεμένο αὐτοσυναίσθημά του βγαίνει ἀπὸ τὴ λαθεμένη αὐτοσυνείδησή του. Αὐτὴ πάλι βγαίνει ἀπὸ τὸ λόγο, ὅτι ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ κρίνει σωστὰ καὶ ἀντικειμενικὰ τὸν ἑαυτό του, ἀλλὰ τὸν ὑπερτιμᾶ.

Ἐξίσου ὅμως λαθεμένο θὰ εἶναι τὸ αὐτοσυναίσθημα καὶ τοῦ ἀνθρώπου ἐκείνου, ποὺ ὑποτιμᾶ τὸν ἑαυτό του, ποὺ δὲν ξέρει τὴν ἀξία του. Καὶ ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἔχει ἐσφαλμένη αὐτοσυνείδηση, ἄρα καὶ ἐσφαλμένο αὐτοσυναίσθημα: Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἔχει τὴν ἰδέα γιὰ τὸν ἑαυτό του πὼς ἀξίζει λιγότερο ἀπὸ ὅ,τι ἀληθινὰ ἀξίζει. Ἡ ἰδέα αὐτὴ δὲν ἔχει καμιὰ σχέση μὲ κεῖνο, ποὺ λέμε μετριοφροσύνη. Γιατὶ ὁ μετριόφρονας ξέρει τὴν ἀξία του, μὰ γιὰ πολλοὺς λόγους δὲν τὴν ἀποδείχνει.

Βλέπουμε λοιπὸν πὼς, βάση τοῦ αὐτοσυναισθήματος εἶναι ἡ αὐτοσυνείδηση. Τὸ νὰ δημιουργήσουμε στὸ παιδὶ τὴν ὀρθὴ αὐτοσυνείδηση εἶναι δύσκολο πρᾶμα. Γιὰ τὸν ἑξῆς λόγο: Τὴν αὐτοσυνείδησή μας, δηλαδὴ τὴν ἰδέα, ποὺ ἔχουμε γιὰ τὸν ἑαυτό μας, τὴν ἀποχτοῦμε ἀπὸ τὴν ἰδέα, ποὺ ἔχουν οἱ ἄλλοι γιὰ μᾶς. Ὅταν λοιπὸν τὸ παιδὶ στὸ σπίτι του ἢ στὸ σχολεῖο ἢ στὴν Κοινωνία ἀκούει τοὺς ἄλλους νὰ τὸ κολακεύουν καὶ νὰ τὸ ἐπαινοῦν, εἴτε γιατὶ εἶναι ὄμορφο, εἴτε γιατὶ φορεῖ ὡραῖα ροῦχα, τότε τὸ παιδὶ παραδέχεται πὼς ἀληθινὰ ἀξίζει, κι' ἂς μὴν ἀξίζει τίποτα. Ποιὰ ὅμως παιδιὰ συνήθως κολακεύει καὶ ἐπαινεῖ ὁ κόσμος; Βέβαια τὰ παιδιὰ

τῶν πλουσίων ἢ τῶν ἀρχόντων. Γι' αὐτὸ κι' αὐτονῶν παίρνουν τὰ μυαλά τους ἀέρα, φουσκώνουν καὶ νομίζουν πὼς αὐτὰ εἶναι κι' ὄχι ἄλλα. Τὸ φτωχὸ παιδὶ ὅμως, ποὺ καθημερινὰ βλέπει τὴ φτώχεια καὶ τὴ μιζέρια στὸ σπίτι του, ποὺ γιὰ νὰ πάει στὸ σχολεῖο, φορεῖ τὰ παπούτσια τοῦ μεγαλύτερου ἀδερφοῦ του, ποὺ ἡ ἀδερφή του, γιὰ νὰ φέρει νερὸ ἀπὸ τὴ βρύση, βάζει τὸ φουστάνι τῆς μάνας της, γιατὶ τὸ δικό της εἶναι ἕνα καὶ μοναχὸ καὶ τὸ φυλάει γιὰ νὰ τὸ βάλει κάθε ἐπίσημη μέρα, ποὺ τὸν πατέρα του τὸν κυνηγοῦν ἀπὸ πίσω οἱ δανειστές του, καὶ ποὺ συχνὰ ἀκούει τὴ μάνα του νὰ λέει: «Ἀνθρώπους θὰ μᾶς βάλεις τώρα κι' ἐμᾶς;», τὸ παιδί, λέω, αὐτὸ δὲ μπορεῖ, παρὰ νὰ ἔχει μικρὴ ἰδέα γιὰ τὸν ἑαυτό του, νὰ ἔχει δηλαδὴ μειωμένη αὐτοσυνείδηση καὶ ἐπομένως καὶ μειωμένο αὐτοσυναίσθημα. Τὸ παιδὶ αὐτὸ βλέπει πὼς ὄχι μόνο τὸ ἴδιο δὲ μπορεῖ νὰ παραβληθεῖ μὲ τὸ πλουσιόπαιδο, μὰ καὶ πὼς δὲ μπορεῖ νὰ παινεθεῖ γιὰ τοὺς γονεῖς του, ὅπως ἐκεῖνο.

Ὅλες αὐτὲς τὶς περιπτώσεις πρέπει νὰ τὶς ξέρει ὁ δάσκαλος. Γι' αὐτὸ ἡ συνεργασία του μὲ τὸ σπίτι καὶ στὸ σημεῖο τοῦτο εἶναι ἀπαραίτητη. Κεῖνο δέ, στὸ ὁποῖο πρέπει νὰ ἀποβλέπει, εἶναι νὰ κάμει τὸ παιδὶ νὰ ἀποχτήσει σωστὴ αὐτοσυνείδηση, γιὰ νὰ ἔχει καὶ σωστὸ αὐτοσυναίσθημα. Ἐκεῖνο τὸ παιδί, ποὺ ἔχει μειωμένο αὐτοσυναίσθημα, ἐνῶ ἡ ἀξία του καὶ σὰν μαθητὴς καὶ σὰν ἄνθρωπος εἶναι ἀξιόλογη, πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ τὸ ἐνθαρύνει. Πρέπει νὰ τὸ ἀνεβάσει πιὸ ψηλά. Τὸ ἀλαζονικὸ ὅμως καὶ φουσκωμένο παιδί, ποὺ νομίζει πὼς αὐτὸ εἶναι κι' ὄχι ἄλλο, πρέπει νὰ τὸ κατεβάσει πιὸ χαμηλά. Ὅτι τοῦτο πρέπει νὰ γίνεται μὲ τέχνη καὶ μὲ παιδαγωγικὸ τάκτ, εἶναι περιττὸ νὰ τὸ τονίσουμε. Προπάντων δὲν πρέπει νὰ προσβάλλουμε αὐτὸ τὸ παιδί, οὔτε νὰ θίγουμε τὸ φιλότιμό του καὶ τὴν ἀξιοπρέπειά του. Γιατί, στὰ τελευταῖα, ὅπως εἴπαμε, δὲ φταίει αὐτὸ ἂν ἔχει μεγάλη ἰδέα γιὰ τὸν ἑαυτό του. Τὴν ἰδέα αὐτὴ τοῦ τὴν κάρφωσαν οἱ ἄλλοι στὸ μυαλό του. Ὁ καλὸς δάσκαλος ὅμως, βρίσκει πάντα ἕνα σωρὸ τρόπους γιὰ νὰ κάνει τὰ παιδιὰ νὰ παίρνουν τὴ σωστὴ ἰδέα γιὰ τὸν ἑαυτό τους: Βρίσκεται π.χ. σὲ ἐκδρομὴ μὲ τὰ παιδιά. Καὶ στὸ δρόμο ἀπαντοῦν ἕνα χαντάκι. Ὁ δάσκαλος λέει: Ποιὸς μπορεῖ νὰ πηδήσει; Ἀμέσως ὁ Θανάσης ποὺ εἶναι ἀλαζονικὸς καὶ θέλει πάντα νὰ δείχνεται, θὰ δηλωθεῖ πρῶτος. Θὰ ἀρχίσει μάλιστα ἀμέσως νὰ φτύνει τὶς παλάμες του, ἕτοιμος νὰ πηδήσει. «Βάρδα μπρός!» φωνάζει καὶ ὁρμᾶ. Ὁ δάσκαλος τώρα ξέρει πὼς ὁ Θανάσης δὲ θὰ μπορέσει νὰ πηδήσει τὸ χαντάκι, γιατὶ ξέρει τὶς δυνάμεις του καὶ τὴν ἱκανότητά του. Δηλαδὴ πρέπει νὰ τὶς ξέρει. Τὸν ἀφήνει ὅμως νὰ πηδήσει γιὰ νὰ πάρει ἕνα μάθημα γιὰ τὴν ἀξία του. Πηδᾶ λοιπὸν ὁ Θανάσης, μὰ δὲ μπορεῖ νὰ περά-

σει τὸ χαντάκι καὶ μπλούμ! πέφτει μέσα καὶ πιτσιλίζεται ἀπὸ τὰ νερά. Ὁ καλὸς δάσκαλος τότε χαίρεται. Χαίρεται ὄχι γιατὶ εἶναι χαιρέκακος μὰ γιατὶ ἐλπίζει πὼς ἔτσι ὁ Θανάσης θὰ κατεβάσει λίγο τὴν αὐτοσυνείδησή του. Στὴν ἄκρη ὅμως, παράμερα, στέκεται ὁ Γιῶργος, τὸ φτωχὸ καὶ συνεσταλμένο παιδί. Ὁ Γιῶργος εἶναι φτωχός, μὰ ἔχει ἱκανότητες καὶ σωματικὲς καὶ πνευματικές. «Γιὰ δοκίμασε ἐσύ, Γιῶργο!» τοῦ λέει ὁ δάσκαλος. Ἐκεῖνος διστάζει. Ὁ δάσκαλος ὅμως τὸν ἐνθαρύνει: Δοκίμασε καὶ θὰ δεῖς πὼς θὰ τὸ πηδήσεις! Ξέρω γώ! Πηδᾶ ὁ Γιῶργος καὶ μὲ τὴν πρώτη βρίσκεται ἀντίπερα. Ὁ Γιῶργος χαίρεται, μὰ καὶ τοῦ δασκάλου ἡ καρδιὰ εἶναι περιβόλι, γιατὶ ξέρει πὼς ἔτσι τὸ παιδὶ θὰ ἔχει ἕνα λόγο νὰ ὑψώσει λίγο τὸ αὐτοσυναίσθημά του, ὅπως τοῦ ἀξίζει.

Ἐκεῖνο, ποὺ βοηθᾶ τὸ παιδὶ νὰ ἀποχτήσει σωστὴ αὐτοσυνείδηση, εἶναι νὰ τοῦ δείχνουμε ἐμπιστοσύνη. Ὅταν τοῦ ἀναθέτουμε μιὰ δουλειά, νὰ φερνόμαστε ἀπέναντί του μὲ τέτοιο τρόπο, ποὺ νὰ προϋποθέτουμε πὼς ἀσφαλῶς θὰ διεκπεραιώσει τὴ δουλειὰ αὐτὴ σωστά. Τὸ παιδὶ τότε ἐνθαρύνεται καὶ βάζει σὲ κίνηση ὅλη τὴν ἱκανότητά του. Ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, καλὰ εἶναι οἱ ἐργασίες αὐτὲς νὰ ἀφοροῦν ὁλόκληρη τὴν τάξη ἢ ὁλόκληρη τὴν Κοινότητα τοῦ σχολείου. Τότε μέσα στὸ παιδὶ γεννιέται τὸ συναίσθημα τῆς εὐθύνης καὶ τὸ παιδὶ προσπαθεῖ πάλι νὰ φανεῖ ἀντάξιο τῆς ἐμπιστοσύνης ποὺ τοῦ δείχνουν. Στὸ σημεῖο τοῦτο ἐπιθυμοῦσα νὰ συστήσω στοὺς ἐκπαιδευτικοὺς νὰ ἀναθέτουν στὰ παιδιὰ σοβαρὲς ἐργασίες. Ἐργασίες ποὺ νὰ προϋποθέτουν πρωτοβουλία καὶ νὰ συνεπάγουνται εὐθύνες:

Κάποτε στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ὑπερεσίας μου, ἀνέλαβα νὰ κάμω στὸ Παλαιὸ Φάληρο ἕνα παιδαγωγικὸ σχολεῖο. Τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Περίθαλψης, ὅπως λεγότανε τότε, μοῦδωσε μικρὰ καὶ ἀρκετὰ μεγάλα παιδιὰ τοῦ Βρεφοκομείου καὶ ἵδρυσα τὴ «Στέγη τῶν Ἀδελφῶν». Ὅταν ἔπαιρνα τὰ παιδιὰ ἀπὸ τὸ Βρεφοκομεῖο, ὁ διευθυντής του μοῦ τόνιζε: «Νὰ κλείνεις καλὰ τὶς ἐξώπορτες τοῦ Ἱδρύματός σου! Ἀλλιῶς θὰ σοῦ φύγουν ὅλα!». Ὅταν ἐπῆγα τὰ παιδιὰ στὴ Στέγη τῶν Ἀδελφῶν, τὰ μάζεψα γύρω μου καὶ τοὺς ἀνάπτυξα πὼς τὸ σπίτι αὐτὸ εἶναι δικό τους κλπ. καὶ τ' ἄφησα. Οἱ ἐξώπορτες δὲν ἔκλεισαν ποτέ. Οὔτε εἶχαν ποτὲ κλειδί! Τὰ παιδιὰ ἔβγαιναν καὶ στὸ δρόμο καὶ πήγαιναν καὶ στὰ χωράφια καὶ μάζευαν λουλούδια. Μόνο ἡ Ἀδριάνα ἔφυγε γιὰ μιὰ ἡμέρα, μὰ τὴν ἄλλη μέρα γύρισε πάλι μόνη της, γιατὶ ὅπως μοῦλεγε: Πουθενὰ δὲν ἦταν τόσο ὡραῖα ὅσο στὸ σπίτι μας.

Μιὰ μέρα θέλησα νὰ κάμω ἕνα πείραμα: Εἴχαμε σκάψει τὸ μέρος τῆς αὐλῆς, ὅπου θὰ κάναμε τὸ λαχανόκηπό μας. Κάλεσα λοιπὸν δυὸ ἀπὸ

τὰ μεγαλύτερα παιδιὰ τῆς Στέγης, ἕνα παιδὶ ἀπὸ τὸν Πόντο καὶ τὸν Καλλέργη, ἀπὸ τὴν Κρήτη. Τοὺς ἔδωσα 25 δραχμὲς ἐκείνου τοῦ καιροῦ καὶ τοὺς εἶπα: «Νὰ πᾶτε στοὺς κήπους τῆς Καλλιθέας καὶ ν' ἀγοράσετε φυτὸ γιὰ τὸν κῆπο μας. Μὲ τὶς 25 δραχμὲς θὰ πλερώσετε τὸ τράμ καὶ τὰ φυτά. Δέστε καὶ τί ρέστα θὰ φέρετε!». Τὰ παιδιὰ ἔφυγαν. «Γιὰ νὰ δοῦμε θὰ γυρίσουν!» ἔλεγα μέσα μου. Δὲν εἶχα πεῖ σὲ κανένα συνεργάτη μου τίποτα. Περίμενα μὲ ἀγωνία. Σὲ δυὸ ὧρες εἶδα τὰ παιδιὰ ἱδρωμένα να γυρίζουν τρέχοντας. Τὰ χέρια τους ἦταν γεμάτα φυτὰ ὅλων τῶν εἰδῶν. «Πήγαμε σὲ τρεῖς κήπους, μοῦπαν, γιατὶ θέλαμε νὰ βροῦμε καλὰ φυτά!». Ἦταν χαρούμενα γιατὶ ἔκαμαν μιὰ ὠφέλιμη δουλειὰ γιὰ τὸ σπίτι τους.

Στὸ σημεῖο τοῦτο ἐπιθυμοῦσα νὰ συστήσω θερμὰ στὸν ἀναγνώστη νὰ διαβάσει κάτι παρόμοιο στὸ βιβλίο τοῦ Ρώσου παιδαγωγοῦ Α. Μακαρένκο: Ὁ Δρόμος πρὸς τὴ Ζωή, μεταφρασμένο ἀπὸ μένα. (1)

Καὶ αὐτὸ τὸ τελευταῖο ἤθελα κυρίως νὰ τονίσω: Τὸ αὐτοσυναίσθημα δηλαδὴ τοῦ παιδιοῦ πρέπει νὰ ἔχει ὁμαδικὸ χαρακτήρα. Τὸ παιδὶ πρέπει νὰ χαίρεται ἢ νὰ λυπᾶται γιὰ λογαριασμὸ τῆς τάξης του ἢ τοῦ σχολείου του. Τὸ παιδὶ πρέπει νὰ μάθει νὰ σέβεται καὶ νὰ κρατᾶ ψηλὰ τὸ ὄνομα τοῦ σχολείου του. Πρέπει νὰ μὴν καταδέχεται νὰ κάνει πράξεις, ποὺ καὶ αὐτὸ ἐκθέτουν, μὰ προπάντων προσβάλλουν καὶ μειώνουν τὸ ὄνομα τοῦ σχολείου του. Πρέπει ἀντίθετα νὰ εἶναι περήφανο γιὰ τὸ σχολεῖο του. Καὶ ὅταν οἱ μαθητὲς ἀποχτήσουν τὸ σεβασμὸ αὐτὸ πρὸς τὸ σχολεῖο τους καὶ προσπαθοῦν νὰ διατηρήσουν τὴν καλή του φήμη, τότε αὐτοὶ οἱ ἴδιοι, μὲ τὴν καθοδήγηση τοῦ δασκάλου, θὰ εἶναι οἱ ἀκοίμητοι φρουροὶ τῆς τάξης, τῆς ἀκρίβειας καὶ τῆς καλῆς συμπεριφορᾶς μέσα στὸ σχολεῖο. Χαρὰ τότε στοὺς δασκάλους, ποὺ ὑπερετοῦν σὲ τέτιο σχολεῖο.

Ἔτσι, ἡ καλλιέργεια τῶν συναισθημάτων αὐτῶν συμβάλλει στὴν ἐπίτευξη τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς μέσα στὸ σχολεῖο, γιατὶ ἀναπτύσσει μέσα στὴ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ διαθέσεις καὶ τάσεις, ποὺ εἶναι ὑποδηθητικὲς τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς: Προκαλοῦν τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἀγάπης, τῆς πρωτοβουλίας, τῆς εὐθύνης καὶ προπάντων τὴν ὁρμὴ τῆς δράσης ποὺ ὅλες εἶναι ἠθικὲς ἀρετές.

Μὰ εἴπαμε καὶ παραπάνω, πὼς γιὰ τὴν ἐπίτευξη τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς εἶναι ἀνάγκη νὰ καλλιεργηθεῖ καὶ ἡ θέληση. Τὴν καλλιέργεια αὐτὴ θὰ ἐξετάσουμε τώρα.

Ἡ θέληση ἀποτελεῖ τὴ μιὰ ἀπὸ τὶς τρεῖς μορφὲς τῆς ἐκδήλωσης

---

1. Ὁ Δρόμος πρὸς τὴ Ζωή. Ἕνα Παιδαγωγικὸ ποίημα. Μετάφρ. Μ. Παπαμαύρου. Ἑνωμένοι Ἐκδότες, 1956, σελ. 217 συν.

τῶν πράξεων τοῦ ἀνθρώπου καὶ τῆς συμπεριφορᾶς του. Ἀπὸ τὶς τρεῖς ὅμως μορφὲς τῆς ἐκδήλωσης αὐτῆς, δηλαδὴ τῆς διανοητικῆς ἢ λογικῆς τῆς συναισθηματικῆς καὶ τῆς βουλητικῆς, τὴ μεγαλύτερη σημασία ἔχει ἡ βουλητική. Ἡ ἀξία τοῦ ἀνθρώπου δὲ βρίσκεται οὔτε στὴ μεγάλη ἀνάπτυξη τῆς διανόησής του οὔτε στὰ συναισθήματά του, μὰ βρίσκεται στὴ δυνατή του θέληση. Τοῦτο τὸ τόνισε καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ προπάντων ὁ Ἔρβαρτος, καὶ δὲ μπορεῖ παρὰ νὰ παραδεχτεῖ κανεὶς πὼς ἔχει δίκιο.

Ποιὰ ὅμως εἶναι ἡ ἀξία τῆς θέλησης, ποὺ πρέπει τόσο πολὺ νὰ ἐχτιμήσουμε; Τί κάνει ἡ θέληση καὶ τῆς ἀποδίνουμε τόση σημασία; Τοῦτο θὰ τὸ καταλάβουμε καλύτερα ἅμα πάρουμε ἕναν ἄνθρωπο, ποὺ δὲν ἔχει δυνατὴ θέληση. Ὁ ἄνθρωπος τῆς ἀδύνατης θέλησης εἶναι συνήθως δοῦλος τῶν συναισθημάτων του. Τὰ βλαβερὰ δηλαδὴ συναισθήματα, ὅπως ὁ θυμός, τὸ πεῖσμα, ἡ ζήλεια, τὸ μίσος, ὁ φθόνος κλπ., ποὺ ἀποτελοῦν πάθη καὶ κακίες γιὰ τὸν ἄνθρωπο, συσκοτίζουν τὸ λογικὸ τοῦ ἀνθρώπου αὐτοῦ καὶ κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῶν παθῶν αὐτῶν κάνει τοὺς μεγαλύτερους παραλογισμοὺς ποὺ μποροῦν νὰ φέρουν τέλειες καταστροφές. Ὁ ἄνθρωπος μὲ ἀδύνατη θέληση εἶναι δοῦλος τῶν δυνατῶν συναισθημάτων του καὶ τῶν παθῶν. Μερικὲς φορὲς μάλιστα ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἔχει τόσο ὑποταχτεῖ στὰ πάθη του, ποὺ μπορεῖ νὰ παθαίνει καὶ παράκρουση. Οἱ Γερμανοὶ ψηχολόγοι λένε γιὰ τοὺς ἀνθρώπους τοῦ εἴδους αὐτοῦ, πὼς «κάνουν τὸ συναίσθημα τους πατέρα τῆς σκέψης τους». Ὅταν οἱ ἄνθρωποι ἀπαλλαγοῦν ἀπὸ τὴν πίεση τῶν παθῶν τους ἀναλογίζουνται συχνὰ τί ἔκαμαν καὶ μετανοοῦν καὶ συντρίβουνται. Τοῦτο ὅμως δὲν ὠφελεῖ σὲ τίποτα, γιατὶ ὄχι μόνο ἡ ζημιὰ ἔγινε, μὰ καὶ δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία πὼς θὰ ξαναγίνει. Ὁ βασιλιὰς Λὴρ στὸ ὁμώνυμο δρᾶμα τοῦ Σαίκσπηρ εἶναι ἕνας τέτιος ἄβουλος ἄνθρωπος. Τὴ μιὰ φορά, κάτω ἀπὸ τὸ κράτος τῆς ὀργῆς του διώχνει καὶ ἀποκληρώνει τὴν κόρη του, ὕστερα πάλι, μὲ ψύχραιμο μυαλό, μετανιώνει γιὰ τὴν πράξη του αὐτὴ καὶ ζητᾶ νὰ ἐπανορθώσει ὅ,τι κατάστρεψε.

Δηλαδή, πρέπει νὰ τονιστεῖ, πὼς, ὁ ἄβουλος ἄνρθωπος, ὁ δοῦλος τῶν συναισθημάτων του, δὲ μπορεῖ ποτὲ νὰ ἔχει ρυθμὸ στὴ ζωή του. Καὶ δὲν ἔχει, γιατὶ εἶναι ἄστατος, χωρὶς τάξη, χωρὶς ἀκρίβεια καὶ προπάντων χωρὶς συνέπεια στὶς πράξεις του. Καὶ αὐτὸ εἶναι τὸ κύριο γνώρισμα τῶν ἀνθρώπων μὲ ἀδύνατη θέληση. Ἔρχεται λοιπὸν τώρα ἡ δυνατὴ καὶ σταθερὴ θέληση καὶ βάζει χαλινὸ στὰ συναισθήματα. Τί κάνει δηλαδή; Νά! τὰ ὑποτάσσει στὴ σκέψη, στὸ λογικὸ τοῦ ἀνθρώπου. Καὶ προκειμένου γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή, ποὺ μᾶς ἀπασχολεῖ ἐδῶ, τὰ ὑποτάσσει στὴν ἠθικὴ

συνείδηση, ποὺ ὅπως εἴπαμε, εἶναι τὸ πρῶτο, ποὺ πρέπει νὰ ἐπιδιώξει ἡ ἠθικὴ ἀγωγή. Ἔτσι ὁ ἄνθρωπος μὲ τὴ δυνατὴ θέληση δὲν ἐνεργεῖ μὲ κίνητρα τὶς συμπάθειές του ἢ ἀντιπάθειές του, γενικὰ τὰ συναισθήματά του καὶ τὰ πάθη του, μὰ κάθε του πράξη ὑπαγορεύεται ἀπὸ τὸ λογικό του, δηλαδὴ ἀπὸ τὴν ἠθική του συνείδηση. Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἔχει ἠθ ᾽ς ἀρχές, ποὺ εἶναι παντοῦ καὶ πάντοτε τὰ μόνα ἐλατήρια τῶν πράξεών του. Ὅτι ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς τότε θὰ ἔχει καὶ τάξη καὶ συνέπεια στὶς πράξεις του καὶ γενικὰ ρυθμὸ στὴ ζωή του, εἶναι φανερό. Ἀντίθετα ἀπὸ τὸ βασιλέα Λήρ, ὁ Ἀμλέτος, ὁ ἄλλος ἥρωας τοῦ Σαίκσπηρ, εἶναι ὁ ἄνθρωπος τῆς δυνατῆς θέλησης, ποὺ δὲν παρεκκλίνει ἀπὸ τοὺς σκοπούς, μὰ φέρεται πρὸς αὐτοὺς μὲ συνέπεια.

Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ πρέπει ἀπὸ μικρὴ ἡλικία νὰ συνηθίσει τὸ παιδὶ σὲ τέτια συνέπεια τῶν πράξεών του. Ἤδη στὰ παιχνίδια του ἀκόμα, πρέπει νὰ διαφαίνεται ἡ δύναμη τῆς θέλησής του, ποὺ θὰ τὸ βοηθᾶ νὰ ἐπιδιώκει μὲ ἐπιμονὴ τὴν ἐπίτευξη τῶν σκοπῶν του.

Τώρα ὅλοι μας ξέρουμε πὼς πολλὲς φορὲς τὸ παιδὶ δὲν ἔχει ὁρισμένη θέληση, δὲν ἔχει δηλαδὴ στὶς πράξεις του καὶ τὴ συμπεριφορά του ὁρισμένους συνηδητοὺς σκοπούς, μὰ ἔχει ἐκεῖνο ποὺ λέμε ἐ π ι θ υ μ ί ε ς. Ἡ ψυχολογία μᾶς διδάσκει πὼς ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴ θέληση καὶ τὴν ἐπιθυμία εἶναι πώς, ὅταν λέγω πὼς θέλω κάτι, σημαίνει πὼς εἶναι δυνατὸ καὶ νὰ τὸ πετύχω. Ἡ θέληση δηλαδὴ περικλείνει μέσα της τὴ δυνατότητα τῆς ἀπόχτησης τοῦ ἀντικειμένου τῆς θέλησης. Γι᾽ αὐτὸ οἱ ψυχολόγοι λενε πὼς θ έ λ ω θὰ πεῖ δ ύ ν α μ α ι. Ἀντίθετα ἡ ἐπιθυμία ἀναφέρεται σὲ πράματα, ποὺ μπορεῖ νὰ τὰ πετύχω, μὰ μπορεῖ καὶ ὄχι. Ἡ ἐπιθυμία εἶναι περισσότερο μιὰ εὐχὴ γιὰ τὴν ἀπόχτηση κείνου ποὺ ἐπιθυμῶ. Εἶναι κάτι, ποὺ μπορεῖ νὰ ἐκφραστεῖ μὲ τὸ «μ α κ ά ρ ι». Ὁ Κὰντ λέει κάπου, πὼς τὰ ἄστρα δὲν τὰ θέλουμε, τὰ ἐπιθυμοῦμε. Ὡστόσο, πολλὲς φορές, οἱ ἐπιθυμίες τοῦ παιδιοῦ συνοδεύουνται ἀπὸ δυνατὸ καὶ ἄλογο πεῖσμα μέχρι τέτιου βαθμοῦ, ποὺ καταντοῦν ἰδιοτροπίες ἢ καπρίτσια. Τὸ ὅτι δὲν πρέπει νὰ ἱκανοποιοῦμε τὶς ἰδιοτροπίες τοῦ παιδιοῦ, εἶναι εὔκολο νὰ τὸ καταλάβει κανείς. Κεῖνο ποὺ δὲν εἶναι εὔκολο εἶναι τὸ νὰ γίνεται αὐτό. Δηλαδὴ τὸ νὰ ἀπορίφτουμε τὶς ἰδιοτροπίες τοῦ παιδιοῦ καὶ μάλιστα τοῦ μικροῦ. Τὸ παιδὶ τῆς Μέσης Παιδείας μιλιέται, πείθεται. Μποροῦμε νὰ τὸ διαφωτίσουμε καὶ νὰ πετύχουμε εὔκολα νὰ ἀφήσει τὰ καπρίτσια του. Τὰ μικρὰ παιδιὰ ὅμως, ποὺ ξέρουμε δὰ πὼς εἶναι καὶ λίγο ἐγωϊστικά, πεισματώνουν πολλὲς φορὲς καὶ μᾶς παρουσιάζουν μεγαλύτερες ἰδιοτροπίες. Οἱ μητέρες ἐκεῖνες, ποὺ εἶναι τόσο συγκαταβατικὲς ἀπέναντι στὰ μικρὰ παιδιά τους, ὥστε πολλὲς φορὲς νὰ καταντοῦν δοῦλοι

τῶν ἰδιοτροπιῶν τους, θὰ εἶχαν πολλὰ παράδοξα νὰ μᾶς διηγηθοῦν στὸ σημεῖο αὐτό. Γι' αὐτὸ ὁ δάσκαλος πρέπει μὲ δεξιότητα καὶ μὲ παιδαγωγικὸ τάκτ νὰ χειρίζεται τὸ παιδί, ποὺ ἐπιδιώκει νὰ τὸ κάμει ν' ἀφήσει τὶς ἰδιοτροπίες του. Προπάντων πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ ξέρει νὰ περιμένει. Αὐτὰ τὰ πράματα δὲν κόβουνται μὲ τὸ μαχαίρι. Δάσκαλος καὶ γονεῖς πρέπει νὰ δώσουν στὸ παιδὶ νὰ καταλάβει πὼς δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ ἱκανοποιοῦνται ὅλες του οἱ ἐπιθυμίες, παρὰ μόνο ἐκεῖνες, ποὺ ἀποτελοῦν ἀνάγκη γιὰ τὴ ζωή του.

Ἡ θέληση λοιπόν! Πρέπει νὰ μορφώσουμε τὴ θέληση τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιδὶ πρέπει νὰ ἀποχτήσει δυνατὴ ἠθικὴ θέληση. Ποιὰ λοιπὸν εἶναι τὰ γνωρίσματα τῆς δυνατῆς ἠθικῆς θέλησης, ποὺ θὰ προσπαθήσει νὰ ἐπιτύχει ἡ σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγή;

Οἱ κυριότερες ἰδιότητες τῆς ἠθικῆς θέλησης εἶναι: πρῶτα - πρῶτα ἡ ἐπιδίωξη τῆς ἐπιτυχίας τοῦ σκοποῦ τῆς ζωῆς μας. Στὴ ζωή μας πρέπει νἄχουμε ἕνα σκοπό. Πρέπει νἄχουμε τὰ ἰδανικά μας, πρὸς τὰ ὁποῖα νὰ τείνουμε μὲ ὅλες τὶς πράξεις τῆς καθημερινῆς μας ζωῆς. Δὲν πρέπει νὰ ζοῦμε ἄσκοπα. Ἕνας σοσιαλιστὴς πρέπει ἀπὸ τὸ σχολεῖο νὰ μάθει ποιός εἶναι ὁ ἀνώτερος σκοπός, ποὺ τὴν πραγμάτωσή του πρέπει νὰ ἐπιδιώξει στὴ ζωή του. Ὁ σκοπὸς αὐτὸς δὲν ἀφορᾶ τὸ ἄτομό του, μὰ ἀφορᾶ τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ ὁλοκλήρου. Εἶναι ὁμαδικὸς σκοπός. Καὶ στὸν ὁμαδικὸ σκοπὸ τοῦ λαοῦ του πρέπει ὁ σοσιαλιστὴς νὰ ἐντάξει καὶ τὸ σκοπὸ τῆς ἀτομικῆς του ζωῆς. Ἐμεῖς ξέρουμε πὼς ὁ ὁμαδικὸς αὐτὸς σκοπὸς εἶναι ἡ ξερίζωση τῆς ἀστικῆς τάξης καὶ ἡ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἐφόσο ὅμως τὸ παιδὶ εἶναι ἀκόμα μαθητής, πρέπει νὰ νιώσει πὼς τὸ κύριο σοσιαλιστικὸ καθῆκον του εἶναι, νὰ εἶναι καλὸς στὰ μαθήματά του. Ἡ μόρφωσή του δηλαδὴ δὲν εἶναι ἀτομική του ὑπόθεση, ἀλλὰ ἀποτελεῖ τὴν κυριότερη σοσιαλιστικὴ ὑποχρέωσή του ἀπέναντι στὸ λαό μας. Ἐφόσο εἶναι μαθητής, ἔτσι συμβάλλει στὴν ἀνοικοδόμηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Δὲν ἐπιτρέπεται σ' ἕνα μαθητὴ ποὺ προορίζεται νὰ ζήσει καὶ νὰ ἐργαστεῖ μέσα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, νὰ ἀπορίφτεται στὶς ἐξετάσεις του. Ἡ προαγωγή του ὁπὸ τάξη σὲ τάξη εἶναι ὑποχρέωσή του ἀπέναντι στὸ λαό μας.

Τώρα θὰ ἤμουν πολὺ ἀφελὴς ἂν ζητοῦσα ἀπὸ τὰ παιδιὰ καὶ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου νὰ θέτουν σκοπὸ τῆς ζωῆς τους. Τὰ ἐρωτήματα καὶ ἡ ἀγωνία τοῦ παιδιοῦ σχετικὰ μὲ τοὺς σκοποὺς καὶ τὶς κατευθύνσεις τῆς ζωῆς τους, ἀρχίζουν ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τῆς ἥβης. Συνεπούμενα μόνο στὴ Μέση Ἐκπαίδευση μπορεῖ νὰ γίνει αὐτό. Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, ἐκεῖνο ποὺ πρέπει νὰ ἐπιδιώκει ὁ δάσκαλος εἶναι, νὰ μάθει τὸ παιδὶ πὼς σὲ κάθε

δουλειὰ ποὺ κάνει, πρέπει νὰ ὑπάρχει ἕνας σκοπός, ἕνα τέρμα, πρὸς τὸ ὁποῖο κατευθύνεται καὶ ἀνάλογα μὲ τὸ ὁποῖο θὰ κανονιστοῦν καὶ τὰ μέσα καὶ οἱ μέθοδες τῆς δουλειᾶς αὐτῆς. Ἀκόμα καὶ τὸ παιχνίδι τῶν παιδιῶν καὶ κάθε τους ἐνέργεια πρέπει νάχει ἕνα σκοπό. Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, ο σκοποὶ τῶν ἐνεργειῶν τῶν παιδιῶν, δὲ θὰ εἶναι πάντα καθαρὰ συνειδητοί, γιατὶ τὰ μικρὰ παιδιὰ ὁδηγοῦνται καὶ ἀπὸ τὸ συναίσθημα. Στὴ Μέση Παιδεία ὅμως, οἱ σκοποί, καὶ μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία, πρέπει νὰ εἶναι σαφεῖς, ὁρισμένοι καὶ συνειδητοί.

Μιὰ ἄλλη ἰδιότητα τῆς ἠθικῆς θέλησης εἶναι ἡ ἐ π ι μ ο ν ή. Τοὺς σκοπούς. ποὺ θέτει ὁ μαθητὴς σὲ κάθε του ἐργασία πρέπει νὰ τοὺς πετύχει μὲ κάθε θυσία. Μιὰ ἐργασία, ποὺ ἀναθέτουμε στοὺς μαθητές, ποὺ φυσικὰ δὲν πρέπει νὰ ὑπερβαίνει τὶς δυνάμεις τους πρέπει νὰ ἀπαιτοῦμε νὰ τὴν τελειώσουν καὶ νὰ τὴν κάμουν ὅσο μποροῦν καλύτερη. Κάθε τσαπατσουλιά, κάθε ἡμίμετρο, πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ τὸ χτυπᾶ ἀμείλικτα. Ὁ μαθητὴς πρέπει προπάντων νὰ μάθει νὰ παλεύει γιὰ τὴν ὑπερνίκηση τῶν διαφόρων ἐμποδίων, ποὺ θὰ τοῦ παρουσιαστοῦν στὴν ἐκτέλεση τῆς ἐργασίας, ποὺ ἀναλαμβάνει. Ὁ Ρῶσος παιδαγωγὸς Μακάρενκο θεωρεῖ σὰν πρῶτο δρο τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς τὸ νὰ θέτουμε μεγάλες ἀπαιτήσεις στοὺς μαθητές μας. Πρέπει νὰ καλοῦμε τὴ συνεργασία τους καὶ στὰ σοβαρότερα προβλήματα τῆς Κοινωνίας μας. Οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ μάθουν νὰ καθοδηγοῦνται στὶς πράξεις τους ἀπὸ σοβαρὰ ἀνώτερα ἐλατήρια. Καὶ στὴ διεκπεραίωση καὶ στὴ λύση τῶν σοβαρῶν αὐτῶν προβλημάτων, πρέπει οἱ μαθητές, προπάντων τῆς Μέσης Παιδείας, νὰ ἐμφοροῦνται ἀπὸ τὴν ἰδέα πὼς τίποτα δὲν εἶναι ἀκατόρθωτο ἀπὸ ἕνα σοσιαλιστή.

Μιὰ ἄλλη ἰδιότητα τῆς ἠθικῆς θέλησης εἶναι ἡ π ρ ω τ ο β ο υ λ ί α. Ὁ σοσιαλιστὴς μαθητὴς δὲν πρέπει νὰ τὰ χάνει μπροστὰ στὸ πρῶτο ἐμπόδιο καὶ νὰ καταθέτει τὰ ὅπλα. Πρέπει νὰ δοκιμάζει καὶ ἄλλους τρόπους καὶ ἄλλους δρόμους γιὰ νὰ φτάσει στὸ σκοπό του. Τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο πρέπει νὰ δίδει στὴν κοινωνία ἀνθρώπους δημιουργικοὺς καὶ μὲ γόνιμο πνεῦμα. Ἀνθρώπους, ποὺ στὶς δυσκολίες τῆς ζωῆς, νὰ ἀναπτύσσουν ὅλη τους τὴ πνευματικὴ καὶ σωματικὴ δύναμη, γιὰ νὰ ἀνταπεξέρχουνται στὶς ἀνάγκες της. Προπάντων ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία χρειάζεται ἀνθρώπους αὐτοκυρίαρχους. Ὅποιος δὲν εἶναι κύριος τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ σὰν σῶμα καὶ σὰν πνεῦμα, δὲ μπορεῖ νὰ συμβάλει στὴ λύση ὧν μεγάλων κοινωνικῶν προβλημάτων. Οἱ ἑτεροκίνητοι ἄνθρωποι εἶναι ἄχρηστοι. Μά, ὅπως λέμε καὶ παραπάνω, ἄχρηστοι εἶναι καὶ οἱ δοῦλοι τῶν παθῶν τους. Ἂς μᾶς τὸ πεῖ ὁ Γκαῖτε καλύτερα:

Ἰδιότητες τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς εἶναι ἀκόμα ἡ τ ό λ μ η καὶ ἡ ἀ π ο φ α σ ι σ τ ι κ ό τ η τ α. Ὁ σοσιαλιστὴς ποὺ διακρίνεται γιὰ τὴν τόλμη του καὶ τὴν ἀποφασίστικότητά του, δὲ γνωρίζει ἀγωνία καὶ φόβο. Τὸ θάρρος καὶ ἡ τόλμη πρέπει νὰ εἶναι χαρακτηριστικὲς ἰδιότητες τοῦ σοσιαλιστῆ. Ἀλλιῶς δὲ μπορεῖ νὰ ἀνταποκριθεῖ στὶς ἀπαιτήσεις, ποὺ τοῦ θέτει σήμερα ἡ ἡγεσία του. Στὸν τολμηρὸ ἀνήκει ὁ κόσμος, λέει πάλι ὁ Γκαῖτε. Ὁ τολμηρὸς καὶ ἀποφασιστικὸς σοσιαλιστὴς δείχνεται παντοῦ ἄντρας καὶ ἐπιτελεῖ ἔργα μεγάλα καὶ σοβαρά.

Ἡ ἀσχολία μὲ ζητήματα, ποὺ δὲ συνεπάγονται κινδύνους, καὶ δὲν ἀπαιτοῦν ἀποφασιστικότητα, τόλμη καὶ θάρρος, τὴν περιφρονεῖ ὁ ἀληθινὸς σοσιαλιστής. Παραδείγματα τόλμης καὶ ἀποφασιστικότητας θὰ παίρνουμε ἀπὸ τοὺς ἐξέχοντες ἄντρες τῆς σημερινῆς καὶ τῆς περασμένης ἐποχῆς τοῦ λαοῦ μας καὶ τῶν ξένων λαῶν, καὶ μάλιστα ἀπὸ διαφόρους τομεῖς τῆς ζωῆς. Γιατὶ τόλμη καὶ ἀποφασιστικότητα δὲ δείχνει κανεὶς μόνο π.χ. στὸν πόλεμο, μὰ σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς καὶ σὲ ὅλα τὰ ἐπαγγέλματα. Ὁ χειροῦργος, ποὺ ἀναλαβαίνει νὰ ἀφαιρέσει ἀπὸ τὸν ἄρρωστο τὸν ὄγκο, ποὺ ἔχει στὸν ἐγκέφαλο, δείχνει τόλμη καὶ ἀποφασιστικότητα, γιατὶ ἐδῶ πρόκειται γιὰ ζωὴ ἢ θάνατο καὶ δὲν τολμᾶ κάθε γιατρὸς νὰ ἀναλάβει τέτια ἐγχείρηση. Τὸ ἴδιο καὶ ὁ πυροσβέστης, ποὺ μέσα στὶς φλόγες τῆς πυρκαϊᾶς ὁρμᾶ μέσα στὸ σπίτι γιὰ νὰ σώσει τὸ παιδὶ ποὺ κινδυνεύει. Πρέπει μόνο νὰ προσέχουμε παλύ, ἡ τόλμη καὶ ἡ ἀποφασιστικότητα νὰ μὴν ἐκφυλιστοῦν σὲ ἀπερίσκεφτους παλικαρισμούς. Δὲν πρέπει νὰ συνειθίσουμε τὸ παιδὶ νὰ θέλει νὰ ἐπιδείχνεται γιὰ τὴν τόλμη του καὶ τὴν ἀποφασιστκότητά του ἐκεῖ, ποὺ δὲν ὑπάρχει λόγος. Καὶ μάλιστα ἐκεῖ, ὅπου μπορεῖ νὰ κινδυνέψει καὶ ἡ ζωή του.

Ὅταν τὸ παιδί μας ἀποχτήσει τόλμη καὶ ἀποφασιστικότητα στὴ ζωή του, τότε θὰ ἀγνοεῖ τὸ συναίσθημα τοῦ φόβου καὶ τῆς ἀγωνίας. Δὲ θὰ φοβᾶται νὰ μένει σὲ σκοτεινὸ δωμάτιο, οὔτε θὰ φοβᾶται τὰ φαντάσματα. Ἀκόμα, ἡ λογισμένη τόλμη του καὶ ἡ ἀποφασιστικότητά του θὰ τὸ κάμουν νὰ αἰσθάνεται τὸ συναίσθημα τοῦ καθήκοντος καὶ τῶν ὑποχρεώσεών του ἀπέναντι στὸ λαό μας. Χτυπητὰ παραδείγματα τέτιας λογισμένης τόλμης, ἀποφασιστικότητας καὶ καθήκοντος θὰ βροῦμε ἀμέτρητα στὰ πρόσωπα τῆς ἡγεσίας τοῦ λαϊκοῦ μας κινήματος καὶ τῶν λαϊκῶν κινημάτων τῶν λαϊκῶν Δημοκρατιῶν καὶ τῶν Ρώσων. Ὅπου βρίσκουμε βιογραφίες τέτιων ἀντρῶν καὶ γυναικῶν, πρέπει νὰ τὶς διαβάζουμε στὰ παιδιά. Θὰ δοῦν τότε τὰ παιδιὰ πῶς ὁ τολμηρὸς καὶ ἀποφασιστικὸς σοσιαλιστὴς εἶναι ψύχραιμος, αὐτοκυρίαρχος καὶ συνετὸς σὲ ὅλες τὶς περιστάσεις τῆς ζωῆς, καὶ τὶς πιὸ δύσκολες. Δὲν ἐξάπτεται ποτέ, δὲ νευριάζει

δὲ χάνει τὸ ἰσοζύγιο τῆς ψυχῆς του. Ἡ γνωστή μας ρωσίδα παιδαγωγὸς Ν. Κρούπσκαγια γράφει γιὰ τὸ Λένιν: «...Κατὰ τὴ δεύτερη μετανάστευση ἔμεινε ὁ ἴδιος ὅπως ἦταν πάντα. Ἐργαζόταν ὅπως πάντα πολὺ καὶ μὲ πρόγραμμα. Ἐρευνοῦσε ριζικὰ καὶ τὸ παραμικρότερο ζήτημα καὶ ἔνωνε ὅλες τὶς μερικὲς λεπτομέρειες σὲ ἕνα μεγάλο ἔργο. Ἤξερε νὰ ἀντιμετωπίζει τὴν ἀλήθεια ὅσο πικρὴ καμιὰ φορὰ κι' ἂν ἦταν. Ὅπως πρίν, μισοῦσε κάθε καταπίεση καὶ ἐκμετάλλευση. Ἦταν ὁλόψυχα ἀφοσιωμνος στὴν ὑπόθεση τῶν ἐργαζομένων καὶ ἔνιωθε τὰ συμφέροντά τους. Πολεμοῦσε πάντα μὲ πάθος κάθε ὀπορτουνισμὸ καὶ κάθε τάση ὁποιουδήποτε νὰ ξεγλιστρήσει. Ὅπως πρίν, ἔτσι καὶ τώρα τὰ χαλοῦσε καὶ μὲ τοὺς καλύτερούς τοι φίλους ὅταν ἔβλεπε πὼς σταματοῦσαν τὰ φρένα. Μποροῦσε ὅμως ἐπίσης, στὸν ἀντίπαλο τῆς χτὲς νὰ φέρνεται φιλικά, ἂν αὐτὸ ὠφελοῦσε τὴν ὑπόθεση τῶν ἐργαζομένων. Ὅπως πρίν, ἔτσι καὶ τώρα ἔλεγε λεύτερα ὅ,τι εἶχε στὴν καρδιά του. Ἀγαποῦσε ὅπως καὶ πρὶν τὴ φύση, τὸ ἀνοιξιάτικο δάσος, τὰ βουνὰ καὶ τὶς λίμνες, τὸ θόρυβο τῆς μεγαλούπολης, τὴ δουλειά, τὸ πλῆθος τῶν ἀνθρώπων. Ἀγαποῦσε τοὺς συντρόφους, τὸ κίνημα τὴν πάλη, τὴ ζωὴ στὶς ποικίλες ἐκδηλώσεις της». (1)

Μὰ ἀπὰν' ἀπ' ὅλα αὐτά, ὁ νέος σοσιαλιστής, ὅπως καὶ ἀλλοῦ λέμε πρέπει νὰ εἶναι ὁ ἄνθρωπος τῆς ἀγάπης, ὁ ἄνθρωπος τῆς εἰρήνης. Ὁ ἄνθρωπος, ποὺ ἀγαπᾶ τὸν ἄνθρωπο ἀνεξάρτητα ἀπὸ κάθε ἐτικέτα. Ὁ Γκαῖτε λέει κάπου πῶ, ὁ ἄνθρωπος εἶναι γιὰ τὸν ἄνθρωπο τὸ πιὸ ἐνδιαφέρον πρᾶμα. Ἔπρεπε ὅμως νὰ προσθέσει πὼς εἶναι καὶ τὸ πιὸ ἀγαπητό. Πιὸ καθαρὰ ἀπὸ τὸν Γκαῖτε τὸ λέει ὁ Πεσταλότσι, ὅταν λέει πὼς, τὸ κυριότερο γνώρισμα, ποὺ ἑνώνει ὅλους τοὺς ἀνθρώπους τῆς γῆς ἀνεξάρτητα ἀπὸ κάθε ἐξωτερικὴ διαφορά, εἶναι τὸ ὅτι εἶναι ἄνθρωποι. Ὁ νέος σοσιαλιστής, ποὺ θὰ προετοιμάσει τὸ σχολεῖο μας, πρέπει νὰ εἶναι ἀφοσιωμένος τὸ λαό μας. Καὶ ἀκόμα πρέπει νὰ φλέγεται ἀπὸ τὸν πόθο γιὰ τὴν εἰρήνη ἀνάμεσα στοὺς λαούς. Ἡ ἀγάπη καὶ ἡ εἰρήνη εἶναι ἰδέες θετικὲς δημιουργικές. Ἡ ἔχθρα καὶ τὸ μίσος εἶναι ἰδέες ἀρνητικές, καταλυτικές.

Φίλε ἀναγνώστη! Ἕνας ἄνθρωπος, ποὺ κατέχει μιὰ σοσιαλιστικὴ κοινωνικὴ ἰδεολογία, ποὺ ἔχει μιὰ κοινωνικὴ κοσμοθεωρία. Ποὺ ἔχει ἠθικὲς ἀντιλήψεις, πεποιθήσεις καὶ ἀρχές. Ποὺ ἔχει καλλιεργημένα τὰ συναισθήματά του καὶ προπάντων τὸ ὁμαδικὸ συναίσθημα, καὶ ποὺ στὶς πράξεις του δὲν ὁδηγεῖται ἀπὸ τὰ πάθη του, οὔτε ἀπὸ τὰ καπρίτσια τοι,

---

1. Ἀπὸ τὸ βιβλίο «Pápagogik» τῶν Jessipow-Gontscharow. Βερολίνο 1948, σελ. 309.

μὰ ἀπὸ τὴ σοσιαλιστικὴ ἠθική του συνείδηση. Ἕνας ἄνθρωπος, ποὺ εἶναι σὲ θέση νὰ χαλιναγωγεῖ τὰ συναισθήματά του καὶ νὰ τὰ θέτει κάτω ἀπὸ τὸν ἔλεγχο τῆς ἠθικῆς του κρίσης. Ποὺ ξέρει σὲ κάθε πράξη του τί θέλει καὶ τί ἐπιδιώκει. Ποὺ τίποτα δὲν κάνει ἄσκοπα. Ποὺ στὴν ἐπιδίωξη τῶν σκοπῶν του εἶνα ἐπίμονος, τολμηρός, ἀποφασιστικὸς καὶ γενναῖος, ψύχραιμος, μὰ καὶ ὁρμητικὸς ἐκεῖ ποὺ πρέπει, ποὺ ἀγαπᾶ τὸ λαὸ τῆς πατρίδας του καὶ εὔχεται εἰρήνη ἀνάμεσα στοὺς λαούς, ἕνας τέτιος ἄνθρωπος εἶναι ἠθικὸς μὲ τὸ σοσιαλιστικὸ νόημα τῆς Ἠθικῆς. Τέτιον ἄνθρωπο ἐπιδιώκει νὰ μορφώσει ἡ σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγή.

Αὐτὸν τὸν ἄνθρωπο, αὐτὸν τὸν τέλειο σοσιαλιστὴ πρέπει νὰ ἐπιδιώκουν νὰ μορφώσουν ὅλοι ἐκεῖνοι οἱ παράγοντες ποὺ καταβάλλουν ἀγωνὴ ἀπάνω στὸ παιδί: Ἡ οἰκογένεια, τὸ σχολεῖο, τὸ Κράτος, οἱ ὀργανώσεις, ἡ ὀργάνωση τῆς νεολαίας, ὁ προσκοπισμός. Κανεὶς ἀπὸ τοὺς παράγοντες αὐτοὺς δὲν πρέπει νὰ ἀντιστρατεύεται τοὺς ἄλλους, μὰ ὅλοι μαζὶ πρέπει στὴν παιδαγωγική τους δράση νὰ ἀποβλέπουν ἕνα αὐτὸ καὶ μοναδικὸ σκοπό. Πῶς δηλαδὴ νὰ δώσουν στὴν σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἕνα τέτιον ἄνθρωπο. Εἶναι φανερὸ πὼς γιὰ νὰ τὸ κατορθώσουν αὐτό, πρέπει νὰ συνεργάζουνται οἱ παράγοντες αὐτοὶ στὴν παιδαγωγική τους δράση καὶ νὰ συντονίζουν ἀπὸ κοινοῦ τὸ παιδαγωγικό του ἔργο.

Ὅσο γιὰ τὸ σχολεῖο, πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς ὅσα ἐκθέτουμε παραπάνω δὲν ἀξίζουν πεντάρα ἅμα πέσουν σὲ ἀνίκανα χέρια. Ἅμα δηλαδὴ ὁ δάσκαλος ποὺ θὰ τὰ ἐφαρμόσει, ὄχι μόνο δὲ στέκει στὸ ὕψος του. Ὄχι μόνο δὲν εἶναι ἀφοσιωμένος στὸ ἔργο του, μὰ καὶ δὲν ἔχει τὴν ἀπαιτούμενη σοσιαλιστικὴ μόρφωση, ἢ ἀκόμα χειρότερο, ἀδιαφορεῖ γι' αὐτή. Ὁ δάσκαλος, τὸ διδακτικὸ προσωπικό, εἶναι κεῖνο, ποὺ μὲ τὴν ἀνώτερη προσωπικότητά του καὶ τὴ μόρφωσή του, θὰ δημιουργήσει τὸ ἠθικὸ πνεῦμα τοῦ σχολείου, ποὺ θὰ διαπνέει τὸ μαθητὴ σ' ὅλους τοὺς τομεῖς καὶ σ' ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις τῆς σχολικῆς λειτουργίας. Ὅταν λείπει ὁ καλὸς δάσκαλος, ὅλα τὰ ἄλλα, ὅσο ὡραῖα καὶ ἂν φαίνουνται, εἶναι ἄχρηστα. Ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ποὺ θέτει τὶς ὁρισμένες παιδαγωγικές της ἀπαιτήσεις διαθέτει καὶ τοὺς κατάλληλους δασκάλους, ποὺ θὰ εἶναι ἱκανοὶ νὰ ἀνταποκριθοῦν στὶς ἀπαιτήσεις αὐτές. Ἡ δημιουργία τοῦ κατάλληλου διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῶν σχολείων εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα προβλήματα, ποὺ ἀναθέτει στὴν Παιδαγωγικὴ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία.

Ὁ ἄνθρωπος δὲ ζεῖ μεμονωμένος στὸν κόσμο. Κάθε ἄνθρωπος ἀνήκει σ' ἕνα λαό, ἔχει μιὰ πατρίδα, ἀσκεῖ ἕνα ἐπάγγελμα, καὶ ἔρχεται καθημερινὰ καὶ ἐπαφὴ σὲ ἐπικοινωνία μὲ τοὺς συνανθρώπους του. Ἡ ἠθικὴ λοιπὸν μόρφωση, ποὺ θὰ πάρει ἀπὸ τὸ σχολεῖο καὶ τοὺς ἄλλους παιδαγωγικοὺς παράγοντες, θὰ ἐκδηλωθεῖ στὴ συμπεριφορά του πρὸς τὴν πατρίδα του. Δηλαδὴ θὰ ἐκδηλωθεῖ στὸν πατριωτισμό του. Θὰ ἐκδηλωθεῖ στὸ ἐπάγγελμά του, δηλαδὴ στὴν ἐργασία του καὶ τέλος στὶς καθημερινές του σχέσεις πρὸς τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους. Γιὰ νὰ συμπληρώσουμε λοιπὸν τὴ μελέτη μας γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή, πρέπει νὰ ποῦμε πὼς εἰδικὰ πρέπει νὰ φροντίσουμε νὰ ἐμβάλουμε στὸν τρόφιμό μας, τὴν ἀγάπη πρὸς τὴν πατρίδα, τὴν ἀγάπη πρὸς τὴν ἐργασία, τὶς σωστὲς σχέσεις πρὸς τοὺς συνανθρώπους του καὶ νὰ τοῦ καλλιεργήσουμε τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα. Τὴν ἐργασία αὐτὴ ἀρχίζουμε ἐδῶ:

α) Ἀγωγὴ πρὸς πατριωτισμό.

Τί εἶναι πατριωτισμός; Πατριωτισμὸς ἢ φιλοπατρία εἶναι τὸ συναίσθημα τῆς ἀγάπης πρὸς τὴν πατρίδα μας. Κάθε λαὸς ἔχει τὸν πατριωτισμό του. Τὸ συναίσθημα τοῦ πατριωτισμοῦ εἶναι ἀπὸ ἀνέκαθεν ριζωμένο στὴ ψυχὴ τοῦ κάθε λαοῦ, ποὺ ἔχει ἀνεξάρτητη πατρίδα. Καὶ σὲ λαοὺς ποὺ εἶναι δοῦλοι, ὁ πατριωτισμὸς σημαίνει ὄχι ἀγάπη πρὸς τὴ μεγάλη πατρίδα, δηλαδὴ πρὸς τὸ κράτος τοῦ κατακτητοῦ, μὰ σημαίνει τὴν ἀγάπη πρὸς τὸν τόπο, ποὺ γεννήθηκε κανεὶς καὶ τὸ πολὺ πρὸς ὅλη τὴν ἰδιαίτερη πατρίδα. Οἱ Ἕλληνες π.χ. πρόσφυγες τῆς Τουρκίας, λέγοντες πατρίδα δὲν ἐννοοῦν ὁλόκληρη τὴν Τουρκία μὰ ἐννοοῦν τὸ χωριὸ ἢ τὴν πόλη, ὅπου γεννήθηκε ὁ καθένας μὲ τὴ γύρω περιφέρεια.

Λέγοντας τώρα πατρίδα ἑνὸς ἐλεύθερου λαοῦ, ἐννοοῦμε τὴ χώρα, ποὺ κατοικεῖ ὁ λαὸς καὶ τὸ λαὸ τὸν ἴδιο. Τὸ συναίσθημα λοιπὸν τοῦ πατριωτισμοῦ ἀναφέρεται τόσο στὴ χώρα, ὅσο καὶ στὸ λαὸ ποὺ κατοικεῖ τὴ χώρα. Μὰ τὸ πλάτος τοῦ συναισθήματος αὐτοῦ δὲ σταματᾶ ἐδῶ, παρὰ ἁπλώνεται πέρα ἀπὸ τὴν παραπάνω ἔννοια τοῦ πατριωτισμοῦ, δηλαδὴ ἀπὸ τὸν ἐθνισμό, πρὸς τὴν ἀναγνώριση καὶ τὴν ἐχτίμηση καὶ τῶν ἄλλων λαῶν, δηλαδὴ πρὸς τὸν διεθνισμό, ἢ καθαρὸ ἀνθρωπισμό. Ἡ ἀστικὴ Κοινωνία διαστρεβλώνει καὶ περιορίζει τὸ νόημα τοῦ συναισθήματος τοῦ πατριωτισμοῦ. Πατριωτισμός, κατὰ τὴν ἀστικὴ Κοινωνία, εἶναι ἡ ἀγάπη πρὸς τὴν πατρίδα μας καὶ τὸ μίσος πρὸς τοὺς ξένους λαούς. Κατὰ τὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἀπ' ὅλες τὶς πατρίδες τοῦ κόσμου, ἡ ἀνώτερη, ἡ ἐνδοξότερη, ὁ «ὀμφαλὸς τοῦ κόσμου» εἶναι ἡ Ἑλλάδα καὶ ὁ ἑλληνικὸς λαὸς εἶναι «ὁ περιούσιος λαὸς τοῦ κόσμου». Οἱ ξένοι λαοί, καὶ μάλιστα οἱ γείτονές μας Τοῦρκοι, Βούλγαροι, καὶ τώρα τελευταῖα καὶ οἱ Ἀλβανοί, εἶναι λαοὶ βάρβαροι, ἀπολίτιστοι. Πρέπει νὰ τοὺς μισοῦμε, νὰ τοὺς πολεμοῦμε. Αὐτὸ τὸ πατριωτικὸ ἰδανικὸ μᾶς δίδασκε ἡ πολιτικὴ τῆς μεγάλης

'Ιδέας: τὴν ἀγάπη πρὸς τὴν 'Ελλάδα καὶ τὸ μίσος πρὸς τοὺς γείτονες λαούς. Καὶ τὴν πολιτικὴ αὐτὴ τῆς μεγάλης ἰδέας ἔπρεπε νὰ τὴ μάθουν καὶ οἱ μαθητὲς στὸ σχολεῖο. Οἱ μαθητὲς ἔπρεπε νὰ ξέρουν πὼς «τοῦ Βουλγαρισμοῦ ἡ ψώρα Μακεδόνα δὲ μολύνει...». Καὶ ὅσο γιὰ τοὺς Τούρκους, αὐτοὺς ἔπρεπε νὰ τοὺς σπαράξουν, νὰ τοὺς ἐξοντώσουν τὰ ἑλληνικὰ ὅπλα: «'Εσεῖς τὸν Τοῦρκο σφάξετε, τὸν τύραννο σπαράξετε... Νὰ στρώνουνται Τούρκων κορμιά, 'Αλλάχ! νὰ σκούζουν τὰ σκυλιά...» Καὶ αὐτὴ τὴν ἀγριότητα, αὐτὴ τὴν ἀπανθρωπιά, αὐτὸ τὸν κανιβαλισμὸ ἡ Μεγάλη 'Ιδέα τὸν ὀνόμασε πατριωτισμό!

"Οτι μιὰ τέτια ἔννοια τοῦ πατριωτισμοῦ καταντοῦσε ἕνας σκοτεινὸς ἐθνικισμός, ἕνας μαῦρος σωβινισμός, εἶναι φανερό. 'Αφήνω πὼς τέτια πατριωτικὰ κηρύγματα σὰν τῆς Μεγάλης 'Ιδέας δὲν εἶναι ἱστορικὰ ἀληθινά. Γιατὶ θὰ μποροῦσε βέβαια νὰ πεῖ γιὰ τὴν 'Ελλάδα, πὼς δημιούργησε μιὰ ἐπίζηλη θέση ἀνάμεσα στοὺς λαούς, μὰ ἡ ἀρχαία 'Ελλάδα, ὄχι ἡ σημερινή. 'Απὸ ποῦ ὡς ποῦ νὰ ὀνομάζουμε τὴν σημερινὴ 'Ελλάδα ὀμφαλὸ τοῦ κόσμου; Θὰ μοῦ ποῦν ἴσως πώς, τοῦτο γινόταν γιὰ νὰ φρονηματίζουνται πατριωτικὰ τὰ παιδιὰ καὶ νὰ μαθαίνουν νὰ μισοῦν τοὺς γείτονες λαούς, ποὺ ἦταν τότε ἐχθροί μας. Μὰ μὲ τὰ διδάγματα αὐτὰ ἐὲ φρονηματίζουνται τὰ παιδιά, παρὰ γίνουνται σωβινιστές, δηλαδὴ ἄγονοι, ἄχρηστοι πατριῶτες. Τὴν ἀληθινὴ φιλοπατρία τὴ χαρακτηρίζει ἡ ἄδολη ἀγάπη καὶ ἡ ἀφοσίωση πρὸς τὴν πατρίδα, ὄχι τὸ μίσος πρὸς τοὺς ξένους λαούς. Τὸ μίσος εἶναι συναίσθημα ἀρνητικό, καταλυτικό, ἄρα βλαβερό. Θετικὴ καὶ οἰκοδομικὴ εἶναι μόνο ἡ ἰδέα τῆς ἀγάπης. "Επειτα δὲν εἶναι μόνο ἡ ἀρχαία 'Ελλάδα, ποὺ δημιούργησε ὀνομαστὸ πολιτισμὸ γιὰ νὰ τὴ βάζουμε στὴν κορυφὴ τῆς πυραμίδας τῶν λαῶν. Μήπως οἱ ἀρχαῖοι Κινέζοι δὲν ἐδημιούργησαν ἀξιόλογο πολιτισμό; Μήπως οἱ ἀρχαῖοι Αἰγύπτιοι καὶ οἱ "Αραβες δὲν ἦταν ἐξαιρετικὰ πολιτισμένοι λαοί; Η Μεγάλη 'Ιδέα ὅμως ἀπομόνωσε τὴν πατρίδα μας ἀπὸ τοὺς ἄλλους λαούς. Θεοποιοῦσε τὸν ἑλληνικὸ λαὸ καὶ συκοφάντοῦσε τοὺς ἄλλους. Γι' αὐτό... τὰ ἔκαμε ρόϊδο. 'Αφήνω καὶ τὸ ἄλλο, ποὺ μερικοὶ μεγαλοϊδεάτες, ἐνῶ ἀπ' τὴ μιὰ μεριά, ὀνόμαζαν τὴν 'Ελλάδα ὀμφαλὸ τοῦ κόσμου ἀπ' τὴν ἄλλη, καὶ ὅταν τύχαινε νὰ θιχθοῦν τὰ συμφέροντά τους, δὲ δίσταζαν νὰ τὴν ὀνομάσουν Ψωροκώσταινα.

Τώρα τελευταῖα, ἡ «θεωρία τῆς ράτσας» τοῦ ἐθνικοσοσιαλισμοῦ, ποὺ χωρίζει τοὺς λαοὺς σὲ κατώτερους καὶ ἀνώτερους, σὲ ἄρειους καὶ μὴ ὄρειους, μετατράπηκε στὶς χῶρες τοῦ 'Ιμπεριαλισμοῦ τῆς Δύσης σὲ «'Αποστολὴ τῆς ἐξουσίας τοῦ κόσμου» ὅπως τὴν ὀνόμαζε ὁ Τρούμαν. Φυσικά, ἐπικεφαλῆς τῆς ἀποστολῆς αὐτῆς βρίσκουνται οἱ 'Ηνωμένες Πολιτεῖες τῆς 'Αμερικῆς, ποὺ οἱ μεγαλοκαπιταλίστες της καὶ οἱ παιδαγωγοί τους θέλουν νὰ μᾶς πείσουν πὼς ἡ ἀποστολὴ αὐτὴ εἶναι ὁρισμένη ἀπὸ τὴ «θεία Πρόνοια». "Ετσι, γιὰ νὰ πετύχουν οἱ ἀμερικάνοι ἱμπεριαλιστὲς τὴν ὑποταγὴ καὶ τῶν λ ε υ κ ῶ ν λαῶν τῆς γῆς, χρυσώνουν τὸ χάπι καὶ διαφημίζουν τὸ νέο «κ ο σ μ ο π ο λ ι τ ι κ ὸ Κ ρ ά τ ο ς». 'Η νέα αὐτὴ θεωρία τοῦ κοσμοπολιτικοῦ Κράτους διδάσκει πὼς ἡ ἔννοια τῆς ἐθνικῆς ἀνεξαρτησίας τῶν λαῶν, εἶναι ἔννοια παλιὰ καὶ ἀνήκει πιὰ στὴν 'Ιστορία. Πὼς σήμερα πρέπει ὅλοι οἱ λαοὶ νὰ ἑνωθοῦν καὶ νὰ ἀποτελέσουν ἕνα «παγκόσμιο» Κράτος φυσικὰ μὲ ἀρχηγὸ τὴν 'Αμερική. Καὶ τὸ ἀξιοθρήνητο εἶναι πὼς βρίσκουνται ἀνάμεσα στοὺς λαοὺς τῆς λευκῆς φυλῆς, πολιτικοί, ποὺ ἀσπάζουνται αὐτὲς τὶς ἐλεεινότητες. Τέτιοι πολιτικοὶ δὲν ἔλειψαν καὶ ἀπὸ τὴ δική μας ἱμπεριαλιστικὴ τάξη. Βρέθηκαν καὶ στὸν τόπο μας τέτιοι σοφοὶ πολιτικοί, ὅπως ἕνας ἀρχηγὸς Κόμματος, ποὺ εἶπε πὼς τὰ σύνορα τῆς 'Ελλάδας φτάνουν στό... 'Αβγανιστάν. "Ενας δὲ ἄλλος ρωμαλέος πολιτικὸς τοῦ τόπου μας, διακήρυξε μέσα στὴ Βουλὴ τῶν 'Ελλήνων πὼς ἡ ἔννοια τῆς ἐθνικῆς ἀνεξαρτησίας εἶναι ἀπαρχαιομένη. Αὐτὸ τοῦ εἶπαν οἱ 'Αμερικάνοι νὰ λέει. Καὶ τὰ μικρὰ παιδιὰ ὅμως καταλαβαίνουν πώς, τὸ βαθύτερο μυστικὸ τῶν νέων αὐτῶν πολιτικῶν διδαγμάτων εἶναι, νὰ θυσιάσουν τὴν ἐθνικὴ ἀνεξαρτησία τῶν λαῶν γιὰ νὰ σώσουν τὴν ταξικὴ ὀργάνωση τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας. "Οτι τέτια ἀνόητα καὶ ἀνήθικα διδάγματα δὲ μποροῦν νὰ βροῦν θέση μέσα σὲ μιὰ σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγή, εἶναι φανερό.

Ο σοσιαλιστικὸς πατριωτισμὸς εἶναι κεῖνος, ποὺ ξεκινᾶ ἀπὸ τὸν ἐθνισμὸ καὶ καταλήγει στὸν ἀνθρωπισμό. Ξεκινᾶ ἀπὸ τὸ λαό μας γιὰ νὰ ὑπερβεῖ τὰ ὅρια τοῦ Κράτους μας, νὰ συναντήσει τοὺς ἄλλους λαούς, νὰ ἑνωθεῖ μαζί τους καὶ νὰ τραβήξει πλάϊ τους τὸν ἀνοδικὸ δρόμο πρὸς τὴν πρόοδο, πρὸς τὸν ἀνθρωπισμό. 'Η σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγὴ δὲν ξεχωρίζει τοὺς λαοὺς δὲν τοὺς ἀπομονώνει, μὰ τοὺς ἑνώνει μὲ βάση ὅμως τὴν ἰσότητα μεταξύ τους, ὄχι ὅπως θέλει νὰ κάμει ὁ 'Ιμπεριαλισμός. Δὲν ἀποσυνθέτει, μὰ συνθέτει τν ἀνθρωπότητα. 'Απόδειξη ἔχουμε τὴν "Ενωση Σοσιαλιστικῶν Σοβιετικῶν Δημοκρατιῶν τῆς Ρωσίας. Στὸ ἄρθρο 123 τοῦ Σοβιετικοῦ Συντάγματος τοῦ 1936 διαβάζουμε: «'Η ἰσοτιμία τῶν πολιτῶν τῆς "Ενωσης τῶν Σοσιαλιστικῶν Σοβιετικῶν Δημοκρατιῶν, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸν ἐθνισμό τους καὶ τὴ ράτσα τους, ἀποτελεῖ ἀπαράβατο νόμο σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς οἰκονομικῆς, πολιτικῆς, ἐκπολιτιστικῆς καὶ κοινωνικῆς ζωῆς. Κάθε ἄμεσος ἢ ἔμμεσος περιορισμὸς τῶν δικαιωμάτων, ἢ ἀντίθετα, ἡ ἀναγνώριση ἄμεσων ἢ ἔμμεσων πλεονεχτημάτων πολιτῶν ἐξαιτίας τοῦ ὅτι ἀνήκουν σὲ ὁρισμένο λαὸ ἢ σὲ ὁρισμένη ράτσα τῆς "Ενω-

σης, διώκουνται, καθὼς διώκεται κάθε ἀποκλεισμὸς ὁποιασδήποτε ἐθνικότητας ἢ ράτσας μὲ μίσος ἢ παραμέληση». (1).

Καὶ ἀλλοῦ: «Ἡ δύναμη τοῦ σοβιετικοῦ πατριωτισμοῦ ἔγκειται στὸ ὅτι, δὲ στηρίζεται σὲ ὁποιαδήποτε προκατάληψη πρὸς τὶς ράτσες ἢ ἐθνικότητες, παρὰ στηρίζεται στὴ βαθειὰ ἀφοσίωση καὶ πίστη τοῦ λαοῦ πρὸς τὴ σοβιετικὴ πατρίδα, τὴν ἀδελφικὴ φιλία τῶν ἐργαζομένων ὅλων τῶν ἐθνικοτήτων τῆς χώρας μας. Στὸ σοβιετικὸ πατριωτισμὸ ἑνώνουνται ἁρμονικὰ οἱ ἐθνικὲς παραδόσεις τῶν λαῶν καὶ τὰ κοινὰ συμφέροντα τῶν ἐργαζομένων ὁλόκληρης τῆς Σοβιετικῆς Ἕνωσης. Ὁ σοβιετικὸς πατριωτισμὸς δὲ χωρίζει — ἀντίθετα ἑνώνει τὶς ἐθνότητες τῆς χώρας μας σὲ μιὰ ἐνιαία ἀδελφικὴ οἰκογένεια. Ἐδῶ πρέπει νὰ βλέπουμε τὶς βάσεις τῆς ἀδιατάραχτης καὶ ἀδιάκοπης προόδου τῶν λαῶν τῆς Σοβιετικῆς Ἕνωσης. Σύγχρονα ὅμως οἱ λαοὶ τῆς Σοβιετικῆς Ἕνωσης σέβουνται τὰ δίκαια καὶ τὴν ἀνεξαρτησία τῶν ξένων λαῶν καὶ ἀπόδειξαν πὼς εἶναι πάντα πρόθυμοι νὰ ζοῦν μὲ εἰρήνη καὶ φιλία μὲ τοὺς γειτονικούς μας λαούς». (2)

Ἡ σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγὴ ὄχι μόνο ἐμβάλλει στὸν πολίτη τὴν βαθιὰ ἀγάπη πρὸς τὴν πατρίδα, γιὰ τὴν ὁποίαν δίνει πρόθυμος τὴ ζωή του ὑπερασπίζοντάς τη σὲ ὥρα κινδύνου, μὰ τοῦ ἐμβάλλει καὶ τὴν ὑπερηφάνεια, πὼς ἀνήκει σὲ τέτια πατρίδα.

Πῶς τώρα θὰ μπορέσουμε νὰ δώσουμε στὸ σχολεῖο μιὰ τέτια ἠθικὴ πατριωτικὴ ἀγωγὴ στὸ μαθητή; Σημασία γιὰ τὴν καλλιέργεια τοῦ συναισθήματος τοῦ πατριωτισμοῦ ἔχει φυσικὰ καὶ τὸ πρόσωπο τοῦ δασκάλου καὶ τὸ ὅλο πατριωτικὸ καὶ ἠθικὸ πνεῦμα τοῦ σχολείου, μὰ καὶ κάθε μάθημα, ποὺ διδάσκεται στὸ σχολεῖο συμβάλλει στὴν καλλιέργεια τοῦ συναισθήματος τούτου. Τὰ γλωσσικὰ μαθήματα καὶ προπάντων τὸ Ἀναγνωστικὸ στὴ Δημοτικὴ καὶ τὰ Ἀναγνώσματα στὴ Μέση παιδεία μᾶς παρουσιάζουν πλῆθος παραδείγματα ἀνθρώπων, ποὺ ὅλη τους τὴ ζωὴ καὶ τὴ δράση, καὶ στὸ παρὸν καὶ στὸ παρελθόν, ἀφιέρωσαν στὴν ὑπηρεσία τῆς πατρίδας. Εἶναι βέβαια λυπηρὸ πὼς μέσα στὰ ἀναγνώσματα αὐτά, δὲν βρίσκει θέση σήμερα ἡ βιογραφία τῶν ἀνθρώπων ἐκείνων ἀπὸ τὶς τάξεις τοῦ λαοῦ, ποὺ θυσιάστηκαν γιὰ τὰ λαϊκὰ συμφέροντα. Ἡ ἀστικὴ Λογοτεχνία παρασιωπᾶ τὴ δράση τέτιων ἡρώων. Μὰ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ θὰ δώσει στοὺς μαθητὲς νὰ γνωρίσουν τὴ ζωὴ

---

1. Στάλιν: Ἔκθεση ἐπὶ τοῦ νομοσχεδίου τοῦ Συντάγματος 1937.

2. Στάλιν: «Ἡ 27 ἐπέτειος τῆς μεγάλης σοσιαλιστικῆς Ὀκτωβριανῆς ἐπανάστασης» 194, γερμ.

καὶ τὴ δράση τῶν μεγάλων αὐτῶν ἀνθρώπων τοῦ λαοῦ, καὶ νὰ νιώσουν καὶ νὰ ἐχτιμήσουν τὸ μεγαλεῖο τους.

Ἐκεῖνο τὸ μάθημα, ποὺ κατεξοχὴν συμβάλλει στὴν ἀνάπτυξη τοῦ σοσιαλιστικοῦ πατριωτισμοῦ, εἶναι ἡ Ἱ σ τ ο ρ ί α. Τὴν Ἱστορία κάθε λαοῦ τὴ δημιουργεῖ ὁ λαὸς ὁ ἴδιος.

Ἡ Ἱστορία τοῦ κάθε λαοῦ εἶναι ἡ ἐξέλιξη τοῦ λαοῦ αὐτοῦ πρὸς τὴν ἐλευθερία. Καὶ αὐτὴ τὴν ἐξέλιξη πρὸς τὴν ἐλευθερία θέλει ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ νὰ δώσει νὰ καταλάβουν τὰ παιδιά. Ὁ δάσκαλος τοῦ σοσιαλιστικοῦ σχολείου, ποὺ πρέπει νὰ ἔχει μέσα στὸ μυαλό του ὁλόκληρη τὴν Ἱστορία τοῦ λαοῦ μας, πρέπε νὰ παρουσιάζει στὰ παιδιά, μὲ χτυπητὸ καὶ παραστατικὸ τρόπο ὅλο τὸν ἀγώνα ὅλη τὴν προσπάθεια καὶ τὴν πάλη τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ γιὰ τὸ κοινωνικό του, τὸ πολιτικό του καὶ τὸ πνευματικό του ἀνέβασμα. Ἡ Ἱστορία δὲν εἶναι οἱ πόλεμοι καὶ οἱ μάχες. Τὴν Ἱστορία δὲν τὴν δημιουργοῦν οἱ διπλωμάτες καὶ οἱ στρατηγοί. Ἱστορία σὲ τελευταία ἀνάλυση εἶναι ἡ ὁμαδικὴ πάλη τοῦ λαοῦ πρὸς τὴν ἐλευθερία, πρὸς τὸν πολιτισμό. Ὁ δάσκαλος, ποὺ ἀντιλαμβάνεται ἔτσι τὴν Ἱστορία, κάνει σοσιαλιστικὴ διδασκαλία. Ὅποιος ὅμως παρουσιάζει τοὺς στρατηγοὺς σὰν τοὺς δημιουργοὺς τῆς Ἱστορίας, αὐτὸς διαστρέφει τὴν ἀλήθεια.

Μεγάλη σημασία γιὰ τὴν καλλιέργεια τοῦ πατριωτισμοῦ ἔχουν καὶ τὰ Φ υ σ ι ο γ ν ω σ τ ι κ ὰ μ α θ ή μ α τ α. Τὰ μαθήματα αὐτὰ ὄχι μόνο ἐξετάζουν τὴ σύσταση τοῦ ἐδάφους καὶ ὑπεδάφους τῆς χώρας μας μὰ μᾶς πληροφοροῦν καὶ γιὰ κάθε ἀνόργανη καὶ ὀργανικὴ ζωὴ ἀπάνω σ' αὐτή: Ζῶα, φυτά, ὀρυκτά, πετρώματα. Ἡ σπουδὴ τῶν πραγμάτων αὐτῶν μᾶς κάνει νὰ ἀγαπήσουμε τὴν ἑλληνικὴ φύση καὶ νὰ γνωρίσουμε τὴ σημασία της γιὰ τὸν ἑλληνικὸ λαό. Τοῦτο, ὅπως εἴδαμε, ἀποτελεῖ τὸ ἕνα σκέλος τῆς πατριωτικῆς ἀγωγῆς. Ἡ διδασκαλία τῶν φυσιογνωστικῶν σπρώχνει τοὺς μαθητὲς καὶ σὲ πραχτικὲς ὠφέλιμες ἐνέργειες. Ὄχι μόνο τοὺς βάζει νὰ κάνουν διάφορες συλλογὲς φυτῶν, ἐντόμων, πτερωμάτων, πολυτίμων λίθων κ.λ.π., μὰ καὶ τοὺς ἀσκεῖ σὲ ἐνέργειες, ποὺ ὑποβοηθοῦν τὴν πρόοδο τῆς Οἰκονομίας τῆς χώρας. Π.χ. μαθαίνουν νὰ μαζεύουν θεραπευτικὰ βότανα, ἢ νὰ καταγίνουνται στὴν παραγωγὴ νέων εἰδῶν φυτῶν, νὰ καταπολεμοῦν τὰ βλαβερὰ ἔντομα καὶ τὰ βλαβερὰ καὶ φαρμακερὰ φυτὰ κ.λ.π.

Περισσότερο ἀπ' τὰ φυσιογνωστικὰ μαθήματα στὴν καλλιέργεια τοῦ πατριωτισμοῦ συμβάλλει τὸ μάθημα τῆς Γ ε ω γ ρ α φ ί α ς. Τὸ μάθημα αὐτὸ γνωρίζει στὰ παιδιὰ τὴν πατρίδα μας, τὴ χώρα μας, μὲ τὶς διάφορες μορφὲς της καὶ τὶς ὁμορφιές της. Ἀκόμα τοὺς γνωρίζει

τοὺς φυσικοὺς ὅρους τῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ μας καὶ βγάζει ἀπ' αὐτοὺς τὸ εἶδος τῶν ἀσχολιῶν του καὶ τὴν πολιτιστικήτου πρόοδο. Ἔτσι κάνει τὸ μαθητὴ νὰ ἀγαπᾶ καὶ νὰ ἐχτιμᾶ τὴ χώρα μας καὶ τὸ λαό μας, δηλαδὴ τὰ δυὸ κύρια συστατικὰ τῆς ἔννοιας τοῦ πατριωτισμοῦ. Ὁ δάσκαλος τῆς Γεωγραφίας προσπαθεῖ μὲ κάθε μέσο νὰ δώσει στὰ παιδιὰ τὴ σωστὴ ἰδέα τῆς μορφολογίας τοῦ κάθε τμήματος τῆς χώρας. Μὲ εἰκόνες, μικρὲς καὶ μεγάλες, μὲ δείγματα προϊόντων καὶ μὲ τὴ βοήθεια τοῦ σχολικοῦ κινηματογράφου, ὑποβοηθεῖ τὰ παιδιὰ νὰ ἀντιληφθοῦν στὴ φυσική του κατάσταση τὸ κομμάτι τῆς χώρας, ποὺ διδάσκει. Καὶ ἀφοῦ δείξει αὐτὰ στὰ παιδιὰ τοὺς διαβάζει καὶ διάφορες περιγραφὲς τοῦ μέρους αὐτοῦ, ἢ ἐντυπώσεις ταξιδιωτῶν καὶ περιηγητῶν, ποὺ βοηθοῦν στὴν καλύτερη ἐντύπωση τῶν γεωγραφικῶν γνώσεων.

Μὰ ἐκτὸς ἀπὸ τὰ μαθήματα τοῦ σχολείου, ὁ πατριωτισμὸς μπορεῖ νὰ καλλιεργηθεῖ καὶ μὲ ἄλλα μέσα ἐξίσου σημαντικά. Ἂν ἀφήσουμε τὶς ἐκδρομὲς ἡμερήσιες ἢ πολυήμερες, καθὼς καὶ τὴν ἀλληλογραφία ἀνάμεσα σὲ μαθητὲς σχολείων τῆς χώρας μας ἢ καὶ τοῦ ἐξωτερικοῦ, ποὺ καὶ σήμερα γίνουνται αὐτά, θὰ ἐπιθυμοῦσα νὰ συστήσω στοὺς ἁρμοδίους νὰ ἐνεργοῦν κάθε χρόνο τὶς ἀμοιβαῖες ἐπισκέψεις τῶν μαθητῶν τῶν σχολείων ὁλοκλήρων τμημάτων τῆς χώρας. Τοῦτο προπάντων μπορεῖ νὰ γίνει μὲ τὰ παιδιὰ τῆς Μέσης παιδείας. Τὰ παιδιὰ π.χ. τῆς Θεσσαλίας θὰ μποροῦσαν ὁμαδικὰ νὰ ἐπισκεφτοῦν γιὰ δυὸ ἢ τρεῖς ἡμέρες τὰ παιδιὰ τῆς Στερεᾶς Ἑλλάδας. Ἢ τὰ παιδιὰ τῆς Ἠπείρου μποροῦσαν νὰ ἐπισκεφτοῦν τὰ παιδιὰ τῆς Πελοποννήσου κ.λ.π. Ἔτσι ὄχι μόνο γνωρίζουν ἕνα μεγάλο κομμάτι τῆς πατρίδας μας, μὰ γνωρίζουνται καὶ ἀναμεταξύ τους. Δίνουν καὶ παίρνουν πληροφορίες γιὰ τὴν κατάσταση, ἀπὸ κάθε ἄποψη, τῆς πατρίδας τους, ἀνταλάσσουν γνῶμες. Μὰ μὲ τὶς ἐπισκέψεις αὐτὲς μποροῦν νὰ δημιουργηθοῦν καὶ γνωριμίες καὶ φιλίες, ποὺ μποροῦν νὰ βαστάξουν σ' ὅλη τὴ ζωή.

Παρόμοιες εἶναι καὶ οἱ συγκεντρώσεις παιδιῶν ὁλοκλήρων τμημάτων τῆς χώρας μας σὲ ὁρισμένα σημεῖα τῆς πατρίδας. Ἔτσι π.χ. μπορεῖ νὰ γίνει μιὰ συγκέντρωση παιδιῶν καὶ δασκάλων Μέσης καὶ Δημοτικῆς στοὺς Δελφούς, ἢ στὴν Ἀράχωβα. Τὸν ἄλλο χρόνο μπορεῖ νὰ γίνει στὴν Ὀλυμπία, ἢ στὴν Ἔδεσσα, ἢ ὅπου ἀλλοῦ. Σὲ τέτιες συγκεντρώσεις, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ μέλη τῶν οἰκογενειῶν τῶν δασκάλων, μπορεῖ νὰ λαβαίνουν μέρος καὶ διάφοροι γονεῖς. Στὶς συγκεντρώσεις αὐτὲς μποροῦν νὰ διοργανώνουνται διάφορες μορφὲς ψυχαγωγίας: Τραγούδια θεατρικὰ ἔργα, γυμναστικοὶ ἀγῶνες κ.λ.π. Ἐννοεῖται πὼς τὰ ὁδοιπορικὰ ἔξοδα καὶ τῶν

παιδιῶν καὶ τοῦ προσωπικοῦ θὰ βαρύνουν τὸ Κράτος. Ὕστερα ἀπὸ κάθε τέτια συγκέντρωση, τὸ σχολεῖο θὰ συντάσσει τὸ Ἡμερολόγιό του γιὰ τὴ συγκέντρωση, ὅπου θὰ συνάπτει καὶ τὶς διάφορες φωτογραφίες, ποὺ θὰ παίρνουν οἱ ὁρισμένοι μαθηταὶ ἀπὸ τὶς πιὸ χαρακτηριστικὲς στιγμὲς τῆς ζωῆς τῆς συγκέντρωσης.

Μὰ λέμε παραπάνω πώς, τὸ αἴσθημα τοῦ πατριωτισμοῦ πρέπει νὰ ἁπλώνεται μέχρι τῆς ἀγάπης καὶ πρὸς τοὺς ξένους λαούς. Τὰ παιδιά μας πρέπει νὰ ἐπικοινωνήσουν καὶ νὰ γνωριστοῦν μὲ τὰ παιδιὰ τῶν ξένων λαῶν καὶ προπάντων τῶν γειτονικῶν. Τολμῶ λοιπὸν νὰ προτείνω, οἱ παραπάνω συγκεντρώσεις νὰ γίνουνται καὶ ἀνάμεσα στὰ παιδιὰ καὶ τὰ μέλη τῆς Νεολαίας τῶν βαλκανικῶν λαῶν. Ἔτσι φαντάζομαι πώς, καλύτερα ἀπὸ κάθε ἀνταλλαγὴ ἀλληλογραφίας, στὴ συναδέλφωση τῶν παιδιῶν καὶ τῶν νέων τῆς Βαλκανικῆς Χερσονήσου θὰ βοηθήσει π.χ. μιὰ διαβαλκανικὴ παιδικὴ συγκέντρωση κάθε χρόνο σὲ μιὰ ἀπὸ τὶς πρωτεύουσες τῶν Βαλκανίων. Τὸ ζήτημα τῆς διαμονῆς τῶν παιδιῶν δὲν πρέπει νὰ μᾶς σκοτίζει πολύ. Σ' αὐτὸ θὰ βοηθήσουν καὶ οἱ κάτοικοι καὶ οἱ Δῆμοι τῆς πόλης, ὅπου θὰ γίνει ἡ συγκέντρωση. Τὸ ζήτημα πάλι τῆς διαφορᾶς τῆς γλώσσας κι' αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ μᾶς σκοτίζει. Ἐκτὸς τοῦ ὅτι οἱ μαθητὲς τῆς Μέσης ξέρουν τσάτρα - πάτρα μιὰ ξένη γλώσσα, ὅλοι οἱ ἄνθρωποι ξέρουν νὰ συνεννοοῦνται μεταξύ τους καὶ χωρὶς τὴ γλώσσα.

Θὰ μοῦ πεῖς, ἴσως, φίλε ἀναγνώστη, πὼς αὐτὰ ποὺ λέω ἐδῶ, εἶναι ἀπραγματοποίητα πράματα, ὄνειρα. Ἐγὼ ὅμως νομίζω πὼς τίποτα δὲν εἶναι ἀπραγματοποίητο, προπάντων δὲ τὰ παραπάνω, ποὺ εἶναι πολὺ εὔκολα πράματα γιὰ ἀνθρώπους, ποὺ πιστεύουν στὴν ἀνάγκη τῆς συναδέλφωσης τῶν λαῶν. Χρειάζουνται μόνο κόποι, σκοτοῦρες καὶ χρήματα. Ἔ, μὰ χωρὶς χρήματα δὲν κάνουμε τίποτα. Μόνο λόγια λέμε.

β) Ἡ ἠθικὴ σημασία τῆς ἐργασίας

Ἡ φράση τοῦ γερμανοῦ παιδαγωγοῦ P. Νάτορπ, πὼς ὁ ἄνθρωπος γίνεται ἄνθρωπος μόνο μέσα στὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία, πρέπει νὰ τροποποιηθεῖ στὴ φράση: Ὁ ἄνθρωπος γίνεται ἄνθρωπος μέσα στὴν Κοινωνία μόνο μὲ τὴν κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία του. Γιατὶ ἡ ἐργασία εἶναι γιὰ τὸν ἄνθρωπο μιὰ φυσικὴ ἀναγκαιότητα. Χωρὶς ἐργασία, χωρὶς δηλαδὴ σωματικὴ ἢ πνευματικὴ κίνηση καὶ δράση δὲ μπορεῖ νὰ ζήσει ὁ ἄνθρωπος. Καὶ τοῦτο, γιατὶ ἡ ὁρμὴ πρὸς κίνηση καὶ δράση εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς ἔμφυτες ὁρμὲς τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ γνωστός μας ρῶσος

παιδαγωγὸς Ο ὐ ζ ί ν σ κ ι λέει πώς, «Ἡ ἀληθινὴ καὶ ἐλεύθερη ἐργασία ἔχει τέτια σημασία γιὰ τὸν ἄνθρωπο, ποὺ χωρὶς αὐτὴ ὁ ἄνθρωπος χάνει ὅλη του τὴν ἀξία καὶ τὴν ἀξιοπρέπειά του. Ἡ ἐργασία εἶναι ἡ ἀπαραίτητη προϋπόθεση ὄχι μόνο γιὰ τὴν ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπου, μὰ καὶ γιὰ τὴ διατήρηση τοῦ ἐπιπέδου ἐκείνου τοῦ πολιτισμοῦ, ποὺ ἔχει ἤδη καταχτήσει».

Γιὰ τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, ἡ ἀγωγὴ πρὸς ἐργασία καὶ ἡ ἐργατικότητα ἀποτελοῦν ἕνα ἀπὸ τοὺς κύριους σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς: Εἴπαμε καὶ στὰ προηγούμενα πὼς σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἡ ἀνοικοδόμηση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Τοῦτο ὅμως φυσικά, εἶναι δυνατὸ νὰ γίνει μόνο μὲ ἀνθρώπους ποὺ ὄχι μόνο ἀγαποῦν τὴν ἐργασία, μὰ εἶναι καὶ σὲ θέση νὰ ἐνεργήσουν μιὰ κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία. Γιὰ νὰ ἀγαπήσουν ὅμως οἱ τρόφιμοί μας τὴν ἐργασία, πρέπει κάθε ἐργασία, ποὺ τοὺς ἀναθέτουμε, νὰ μὴν εἶναι καταναγκασμός, μὰ νὰ εἶναι ἐλεύθερη ἐργασία. Νὰ ἀνταποκρίνεται δηλαδὴ στὶς ἐσώτερικές τους τάσεις καὶ προτιμήσεις. Ὁ δάσκαλος πρέπει μόνο νὰ προσέχει, οἱ ἐργασίες αὐτὲς νὰ μὴν ἀντιστρατεύονται στοὺς σκοποὺς τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Γι' αὐτό, ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, καλύτερες ἐργασίες εἶναι κεῖνες, ποὺ τὶς ἐκλέγουν οἱ ἴδιοι οἱ μαθητές. Μιὰ τέτια ἐργασία τῶν μαθητῶν ὀνειρευόταν ὁ Οὐζίνσκι. Μιὰ «ἐλεύθερη» καὶ «ἀγαπητὴ» ἐργασία.

Ἡ ἐργασία ἀποτελεῖ τὸ πολυτιμότερο μέσο γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή. Στὴν ἐργασία ἀναπτύσσουνται ὅλες ἐκεῖνες οἱ ἀρετές, ποὺ, ἀποτελοῦν τὶς ἰδιότητες τοῦ ἠθικοῦ ἀνθρώπου καὶ ποὺ πρέπει νὰ κατέχει ἡ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα: Ἡ πρωτοβουλία, ἡ πειθαρχία, ἡ αὐτοκυριαρχία, ἡ ἐπιμονή κ.λ.π. Κατὰ τὴ διεξαγωγὴ τῆς ἐργασίας του, ὁ μαθητὴς θὰ συναντήσει διάφορες δυσκολίες καὶ ἐμπόδια, ποὺ πρέπει νὰ ὑπερνικήσει μὲ ὑπομονὴ καὶ ἐπιμονή. Ὅλες αὐτὲς οἱ ἀρετές, μὲ τὴν ἀδιάκοπη ἄσκηση, σταθεροποιοῦνται στὸ μαθητὴ καὶ ἀποβαίνουν ἰδιότητες τῆς προσωπικότητάς του. Μὰ ἐκτὸς ἀπ' αὐτό, κατὰ τὴ διεξαγωγὴ τῆς ἐργασίας, ὁ μαθητὴς μαθαίνει νὰ προσαρμόζει τὸ εἶδος καὶ τὸ βαθμὸ τῆς ἐργασίας του πρὸς τὰ ἐπιδιωκόμενα ἀποτελέσματα. Ἔτσι μαθαίνει νὰ δίνει τελεολογικὸ χαρακτήρα στὴ δράση του, πρᾶγμα ποὺ ἀποτελεῖ κύριο γνώρισμα τοῦ χαρακτῆρα.

Ἐκτὸς ἀπ' ὅλα αὐτά, ὁ ἐργαζόμενος μὲ τὸ χέρι του μαθητής, ἀποχτᾶ καὶ πραχτικὲς ὠφέλειες. Καταλαβαίνει, ἀπὸ τὴν κατασκευὴ τοῦ κάθε ἀντικειμένου, τὶ ἐργασία, πόσα ἔξοδα καὶ τί κόποι καταβλήθηκαν γιὰ νὰ κατασκευαστεῖ τὸ ἀντικείμενο αὐτό. Ἔτσι μαθαίνει ἀπὸ μιὰ πλευρὰ τὴ σκοπιμότητα τοῦ κάθε τεχνικοῦ ἐργαλείου, καθὼς καὶ νὰ χρησιμοποιεῖ μερικὰ ἀπ' αὐτά. Ἡ γνώση αὐτὴ σπρώχνει τὴν κρίση του παραπέρα. Ἀρχίζει νὰ νιώθει ποιά εἶναι ἡ σημασία τῶν βιομηχανικῶν καὶ ἄλλων ἐργαλείων καὶ μηχανημάτων στὴν ἀστικὴ καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. (1) Καταλαβαίνει π.χ. πὼς στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ἡ μηχανὴ εἶναι ὁ ἐχθρὸς τῶν ἐργατῶν, γιατί, ὅπου μπεῖ ἡ μηχανή, ἐκεῖ ἀχρηστεύεται ἕνας ἀριθμὸς ἐργατῶν, ποὺ πετιέται στὸ δρόμο. Στὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως Κοινωνία, ποὺ τὰ μηχανήματα ἀποτελοῦν κοινωνικὴ ἰδιοκτησία, ἡ μηχανὴ ξεκουράζει τὸν ἐργάτη, γιατὶ τὸ κάνει νὰ ἐργάζεται λιγότερο, δὲν τοῦ κόβει τὸ ψωμί του. Τέλος, ἐπειδὴ ἡ ἐργασία πάντα εἶναι ὁμαδική, κοινωνικὴ εἶναι δηλαδὴ συνεργασία, κατὰ τὴ διεξαγωγή της ἑνώνουνται οἱ μαθητὲς καὶ ψυχικά. Ἔτσι ἡ κοινὴ τύχη κατὰ τὴν ἐργασία γεννᾶ στὴ ψυχή τους τὰ συναισθήματα τῆς συναδελφικότητας καὶ τῆς φιλίας, πού, ὅπως παραπάνω εἴδαμε, ἀποτελοῦν γνωρίσματα τοῦ ἠθικὰ καλλιεργημένου ἀνθρώπου. Ἡ ἐργασία δηλαδὴ εἶναι καὶ μέσο καθαρῆς παιδαγωγικῆς καλλιέργειας τοῦ μαθητῆ. Τοῦτο φυσικὰ εἶναι δυνατὸ νὰ γίνει μόνο σὲ μιὰ Κοινωνία,ὅπου ὅλοι ἐργάζουνται, πνευματικὰ ἢ χειροναχτικά, ὅπου ἡ ἐργασία ἀποτελεῖ κοινὸ σκοπὸ ὅλων. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἡ ἐργασία καὶ μάλιστα ἡ σκληρή, ἐξουθενωτικὴ ἐργασία, εἶναι ὁ κλῆρος μόνο τῶν φτωχῶν. Καὶ αὐτοὶ εἶναι οἱ πολλοί. Ἐνῶ οἱ λίγοι, οἱ ἐκμεταλλευτὲς εἶναι τὰ παράσιτα. Αὐτοὶ ζοῦνε ἀπὸ τὴν ἐργασία τῶν δούλων ἐργαζομένων, ὅπως οἱ βδέλλες ρουφοῦν τὸ αἷμα τοῦ ἀνθρώπου. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ὅπως λέει ὁ Οὐζίνσκι, «... ὁ ἕνας ἀποβλακώνεται ἀπὸ τὸ πάχος καὶ ὁ ἄλλος ἀπὸ τὴ φτώχεια ἀγριεύει. Τὸν ἕνα καταστρέφει ὁ πλοῦτος, τὸν ἄλλο ξεφυλίζει ἡ ἀθλιότητα». (1)

Οἱ φωτισμένοι παιδαγωγοὶ τῆς ἀστικῆς τάξης ἐξύμνησαν τὴν ἐργασία σὰν παιδαγωγικὸ μέσο, τόσο τὴν πνευματική, ὅσο καὶ τὴ χειροναχτική. Πρῶτος καὶ καλύτερος στὸ σημεῖο τοῦτο εἶναι ὁ μεγάλος Ρουσσώ. Ὁ Ρ ο υ σ σ ώ, στὸ γνωστό του βιβλίο «Α ἰ μ ί λ ι ο ς, ἢ π ε ρ ὶ ἀ γ ω γ ῆ ς» μιλεῖ γιὰ τὴν ἐργασία τοῦ χεριοῦ ὅπως κανεὶς δὲν εἶχε μιλήσει ὡς τότε :

«Ἡ ἐργασία εἶναι γιὰ τὸν κοινωνικὸ ἄνθρωπο ἀπαραίτητο καθῆκον. Κάθε τεμπέλης εἶναι κι' ἕνας κατεργάρης.

»Ἀπ' ὅλες τὶς ἀσχολίες, μὲ τὶς ὁποῖες ὁ ἄνθρωπος κερδίζει τὸ ψωμὶ του, ἡ ἀσχολία μὲ τὸ χέρι εἶναι ἡ φυσικότερη. Ὁ ἐργάτης τοῦ χεριοῦ ἐξαρτᾶται μόνο ἀπὸ τὴν ἐργασία του. Ὅταν θέλει κανεὶς νὰ τὸν

---

1. K. Uschinski: Der Mensch als Geganstand der Erziehung 1903. Παράρτημα, σελ. 495.

άδικήσει, δένει τὸ ζεμπίλι του, παίρνει τὰ χέρια του καὶ φεύγει. Ἐγὼ ποτὲ δὲ λέω στὸν Αἰμίλιο νὰ μάθει τὴ γεωργική. Αὐτὸς ὅμως τὴ νιώθει κιόλας. Εἶναι μάλιστα ἐξοικιωμένος μὲ ὅλες τὶς ἀγροτικὲς δουλειές. Ἐγὼ τοῦ λέω : Νὰ μάθεις νὰ καλλιεργεῖς τὸ χτῆμα τῶν προγόνων σου. Μὰ ὅν μιὰ μέρα σοῦ τὸ πάρουν τί θὰ γίνεις τότε; Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ μάθεις ἕνα χειρωναχτικὸ ἐπάγγελμα.

»Μὰ ὁ γυιός μου χειρωνάχτας! Ὁ γυιός μου; Τί εἶν' αὐτά, ποὺ λέτε; — Αὐτὸ ποὺ λέω εἶναι πολὺ σοφό, ἀξιότιμη κυρία. Ἐσεῖς θέλετε ἀπὸ τὸ γυιό σας νὰ κάμετε ἕνα λόρδο, ἕνα μαρκήσιο, ἕναν ἡγεμόνα, ποὺ μιὰ μέρα μπορεῖ νὰ εἶναι κι ἕνα τίποτα. Ἐγὼ ὅμως θέλω νὰ τοῦ δώσω ἕναν τίτλο, ποὺ δὲ θὰ τὸν ἐγκαταλείψει ποτέ. Θέλω νὰ τὸν κάμω τέτιον ἄνθρωπο, ποὺ δὲ θὰ εἶναι λιγότερο ἄξιος ἀπὸ κεῖνο, ποὺ θέλετε νὰ κάμετε ἐσεῖς.

»Ἂν δὲν ἔρθεις ποτὲ στὴν ἀνάγκη νὰ ἐργαστεῖς, τόσο τὸ χειρότερο γιὰ σένα. Ὅμως ἐργάζου, ὄχι γιὰ τὴν ἀνάγκη, μὰ γιὰ τὴν τιμή. Μπὲς στὴ θέση ἑνὸς ἐργάτη γιὰ νὰ ὑψωθεῖς ἀπάνω ἀπὸ τὴ σημερινή σου θέση. Δὲ ζητῶ ἄλλο, παρὰ ἕνα χειρωναχτικὸ ἐπάγγελμα, ὅπου τὰ χέρια νὰ ἐργάζουνται περισσότερο ἀπὸ τὸ μυαλό». (1)

Ὅπως ὁ Ρουσσώ, ἔτσι καὶ ὁ Π ε σ τ α λ ό τ σ ι ὕμνησε τὴ σημασία τῆς ἐργασίας σὰν μέσου τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἀγωγῆς. Ὁ βιογράφος του μᾶς πληροφορεῖ πώς, τὸ σύνθημα τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Πεσταλότσι ἦταν «ἡ τέλεια ἐλευθερία γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῶν ἱκανοτήτων καὶ τῶν ἔμφυτων προδιαθέσεων καὶ τῆς ἀτομικότητας τοῦ κάθε μαθητῆ... Τὸ παιδί, ποὺ τὸ χειρίζουνται κατὰ τὴ μέθοδο Πεσταλότσι, δὲν εἶναι οὔτε παθητικὸ οὔτε μιὰ ἄψυχη μηχανή... Περισσότερο εἶναι ἕνας ἐνεργητικὸς ἄνθρωπος, ἕνας ἐφευρέτης. Ἀσχολεῖται μὲ τὰ πράματα καὶ ἔτσι μαθαίνει. Οἱ δασκάλοι βοηθοῦν καὶ καθοδηγοῦν τὸ πνεῦμα του, μὰ τὸ πνεῦμα του ἐργάζεται ἐλεύθερο. Δουλεύει τὶς δυνάμεις του καὶ ἔτσι τὶς ἀναπτύσσει... Ὅλα τὰ πράματα, ποὺ περιβάλλουν τὸ μαθητὴ παρέχουν ἀφορμὴ γιὰ δράση καὶ συνεπούμενα γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῶν ἱκανοτήτων του καὶ τοῦ χαρακτήρα του... Ἔτσι, σὰν νὰ λέμε, τὸ κάθε παιδὶ ἔχει τὸ βιβλίο του. Δ ο υ λ ε ύ ε ι ἀ ν τ ὶ ς ν ὰ δ ι α β ά ζ ε ι. Καὶ ἡ φύση ὁλόκληρη εἶναι τὸ πεδίο τῶν παρατηρήσεών του. Ἡ φύση εἶναι τὸ μεγάλο ἐργαστήριο, ὅπου ὁ μαθητὴς δουλεύει καὶ διδάσκεται. Ἡ φύση

1. Ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ J. J. Rousseau: Emi'e ou sur l' education. Βλ. καὶ Μ. Παπαμαύρου: Διδακτικὲς Ἀρχὲς κλπ. σελ. 136)137. Ἐπίσης βλ. Adolphe Ferrière: Die Tatschnle. Weimar 1928, σελ. 18 συν.

εἶναι γιὰ τὸ παιδὶ τόσο ὁ δάσκαλος, ποὺ διδάσκει, ὅσο καὶ τὸ ἀντικείμενο τῆς διδασκαλίας... Ἡ ζωὴ μέσα στὸ σχολεῖο εἶναι ἔτσι κανονισμένη, ποὺ κάθε παιδὶ δὲν πρέπει μόνο νὰ φροντίζει γιὰ τὶς καθημερινές του ἀνάγκες, μὰ πρέπει νὰ ἐνδιαφερθεῖ καὶ νὰ ἀσχοληθεῖ καὶ μὲ ὑποθέσεις τοῦ σχολείου, καθὼς καὶ νὰ ἐξυπερετήσει τοὺς δασκάλους του καὶ τοὺς συμμαθητές του. Τὸ σχολεῖο δίνει τὴν ἐντύπωση μιᾶς ἁρμονικῆς οἰκογένειας, ποὺ τὰ μέλη της συνειθίζουν ἀπὸ μικρὰ ν' ἀγαποῦν τὸ ἕνα τ' ἄλλο, βοηθοῦν τὸ ἕνα τ' ἄλλο καὶ τὸ καθένα ἐνδιαφέρεται γιὰ τὰ γενικὰ ζητήματα.

»Μέσα στὸ σχολεῖο κυριαρχεῖ ἡ ἀδιάκοπη ἐργασία τῶν μαθητῶν, ποὺ ἔτσι ἀσκοῦν τὶς δυνάμεις τους, χωρὶς νὰ τὶς κουράζουν καὶ γίνεται τόση δημιουργικὴ δουλειά, ὅση σὲ κανένα ἄλλο σχολεῖο. Οἱ μαθητὲς εἶναι ὑποχρεωμένοι νὰστρώνουν μόνοι τους τὸ κρεβάτι τους καὶ νὰ σιγυρίζουν τὰ δωμάτιά τους. Νὰ ταχτοποιοῦν τὰ ἐργαλεῖα, ποὺ μεταχειρίζουνται,νὰ φροντίζουν γιὰ τὸ κομμάτι τοῦ κήπου,ποὺ τοὺς ἔχει ἐμπιστευτεῖ κλπ. Ἀπ' αὐτὰ πολλὲς φορὲς ξεκινᾶ ἡ διδασκαλία:...»(1)

Μὰ καὶ σήμερα οἱ «Ἐλεύθερες σχολικὲς Κοινότητες» καὶ προπάντων οἱ Σχολικὴ Κοινότητα Βίκκερσντορφ τοῦ Γ κ ο ύ σ τ α β Β ύ ν ε κ ε ν (2), καθὼς καὶ τὰ «Ἐξοχικὰ Παιδαγωγεῖα» καὶ προπάντων τοῦ Χ έ ρ μ α ν Λ ί τ ς(3), στὰ ὁποῖα ὁ συγγραφεὺς τοῦ βιβλίου τούτου ἐχρημάτισε ἕνα διάστημα καθηγητής, ἀκολουθοῦν τὶς ἰδέες τοῦ Ρουσσὼ καὶ μαζὶ μὲ τὴν πνευματική, καλλιεργοῦν ἐντατικὰ καὶ τὴ χειρωναχτικὴ ἐργασία.

Στὸ ἐξοχικὸ παιδαγωγεῖο στὴ θέση Χ α ο υ μ π ί ν τ α στὸ δάσος τῆς Θυριγγίας, οἱ μαθητὲς ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία, ὄχι μόνο βοηθοῦν τοὺς ἐργάτες τῆς γῆς στὸ ὄργωμα καὶ στὸ σκάλισμα, μὰ φυτεύουν τοὺς λαχανόκηπους τοῦ σχολείου καὶ τοὺς ποτίζουν ταχτικά, φροντίζουν γιὰ τὰ διάφορα γεωργικὰ ἐργαλεῖα τοῦ σχολείου καὶ κουβαλοῦν τὸ ταχυδρομεῖο καὶ τὰ ταχυδρομικὰ δέματα τοῦ σχολείου ἀπὸ τὸν πλησιέστερο σιδεροδρομικὸ σταθμό. Πολλοὶ μαθητὲς εἶναι ἐπιφορτισμένοι νὰ κάνουν διάφορες ἀγορὲς τροφίμων στὶς πλησιέστερες πόλεις. Ἄλλοι βοηθοῦν τὸ ράφτη, τὸ τσαγκάρη, τὸ σιδερουργὸ καὶ ὅλους τοὺς ἄλλους ἐπαγγελματίες τοῦ σχολείου. Ἄνεργος δὲν μένει κανείς. Κοντὰ σ' αὐτά, ἄλλοι

1. θμρφρθαρ σελ. 26 συν.

1. Ferriere, σελ. 26 συν.

2. Βλ. τὴ μετάφραση τοῦ βιβλίου τοῦ Βύνεκεν «Σχολεῖο καὶ Νεολαία» ἀπὸ Μ. Παπαμαῦρο. Ἀθήνα, 192

3. Βλ. Μ. Παπαμαύρου. Ὁ ΔωρΛίτς καὶ τὸ ἔργο του. Δελτίο Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου τοῦ 1919.

μαθητὲς ἑτοιμάζουν γιὰ τὴ ψυχαγωγία τοῦ σχολείου διάφορες διαλέξεις, κονσέρτα ἢ καὶ θεατρικὲς παραστάσεις. Καὶ τὸ καλοκαίρι, ὕστερα ἀπὸ κάθε βροχή, βγαίνουν ὅλοι, μαθητὲς καὶ προσωπικό, στὸ δάσος καὶ μαζεύουν μανιτάρια. Γεμίζουν πολλὰ κοφίνια. Τὰ ξεραίνουν σὲ εἰδικὲς μηχανὲς καὶ τὰ ἔχουν γιὰ τὸ συσσίτιό τους τὸ χειμώνα.

Ὅμως ἐκεῖνος ὁ παιδαγωγός, ποὺ ὄχι μόνο ἐξετίμησε τὴν ἠθικὴ παιδαγωγικὴ σημασία τῆς ἐργασίας, μὰ ποὺ στηρίχθηκε μόνο σ' αὐτὴ σ' ὅλη τὴν παιδαγωγικὴ δράση τῆς ζωῆς του, εἶναι ὁ ρῶσος παιδαγωγὸς Α. Μακάρενκο. Ὁ Μακάρενκο εἶναι ὁ ἐξοχότερος παιδαγωγὸς τῆς Ρωσίας. Ἡ ἀξία του δὲ βρίσκεται στὴν ἐπιστημονικὴ παιδαγωγική του ἔρευνα, γιατὶ δὲν ἦταν ἐπιστήμονας παιδαγωγάς, μὰ βρίσκεται στὴν πραχτική του παιδαγωγικὴ δράση. Ὁ Μακάρενκο εἶναι ὁ φιλόσοφος παιδαγωγός. Εἶναι ὁ Πεσταλότσι τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Μὲ τὴ διαφορὰ μόνο ὅτι, συλλαβαίνει καὶ ἐντοπίζει κοινωνικὰ σωστὰ τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα, ἐνῶ ὁ Πεσταλότσι ὑστεροῦσε στὸ σημεῖο τοῦτο. Τὸ παιδαγωγικὸ ἔργο τοῦ μεγάλου τούτου παιδαγωγοῦ εἶναι τόσο περισσότερο ἀξιόλογο καὶ σεβαστό, ὅσο γιατὶ ἀνάλαβε, μὲ παιδαγωγικὸ μέσο τὴν ἐργασία νὰ παιδαγωγήσει πειδιά, ποὺ ἦταν ἐκτὸς νόμου, ἀλῆτες τοῦ δρόμου, κλέφτες καὶ διαρῆχτες, θύματα τοῦ πολέμου, καὶ νὰ τοὺς κάμει ἄξιους πολίτες τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, ποὺ πολλοὶ ἔγιναν ξακουστοὶ ἐπιστήμονες καὶ ἄλλοι ἀναδείχθηκαν σὲ πρῶτα στελέχη τῶν ἐθνικῶν ὀργανώσεων τῆς Ρωσίας. Ὅποιος διαβάζει τὰ ἔργα τοῦ Μακάρενκο καὶ προπάντων τὸ βιβλίο του «Ὁ δρόμος πρὸς τὴ ζωή. Ἕνα παιδαγωγικὸ ποίημα» καὶ βλέπει μὲ τί τρόπο ὁ Μακάρενκο μάζευε τοὺς τροφίμους του ἀπὸ τὸ δρόμο. Πῶς τοὺς ἔντυνε, τοὺς ἔπλυνε, τοὺς ξεψείριαζε καὶ πῶς σιγὰ σιγὰ τοὺς μάθαινε νὰ ἀγαπήσουν τὴν ἐργασία, συγκινεῖται τόσο πολὺ ποὺ τοῦ ἔρχονται τὰ δάκρυα στὰ μάτια. Ὁ Μακάρενκο ἦταν ὁ δυνατὸς παιδαγωγὸς ὁ φωτισμένος ἥρωας τῆς παιδαγωγικῆς δράσης. Μὰ μαζὶ ἦταν καὶ ὁ γόης, ποὺ ἤξερε νὰ τραβάει τὴν ἀγάπη καὶ τὸ σεβασμὸ τῶν ἀπόκληρων αὐτῶν τῆς τύχης, νὰ τοὺς κάνει νὰ τὸν θεωροῦν πατέρα τους, νὰ πιστεύουν σ' αὐτὸν καὶ νὰ ὁρκίζονται στὸ ὄνομά του.

Τώρα ὁ Μακάρενκο δὲ ζεῖ πιά. Μὰ εἶχε τὴ μεγάλη τύχη νὰ ζήσει καὶ νὰ καμαρώσει τοὺς καρποὺς τῶν κόπων του καὶ στὶς δυὸ Σχολικὲς Κοινότητες, ἢ «Ἀποικίες», ὅπως εἶναι στὴ Ρωσία γνωστές, τὴν «Ἀποικία Γκόρκι» καὶ τὴν «Κομμούνα Τσερσνίνσκι». Τὴν Ἀποικία Γκόρκι ἵδρυσε ὁ Μακάρενκο στὰ 1920, δηλαδὴ ἀμέσως ὕστερα ἀπὸ τὸν πρῶτο παγκόσμιο πόλεμο, τότε ποὺ ἡ Ρωσία ἀγωνιζόταν γιὰ τὴν ὕπαρξή της ἐνάντια στὶς ἐπιθέσεις τῶν ἀμέτρητων ἐχθρῶν της, ἐξωτερικῶν καὶ ἐσωτερικῶν, καὶ ποὺ ὁ ρωσικὸς λαὸς κυριολεκτικὰ πεινοῦσε. Μέ ἀνείπωτες προσπάθειες, μὲ κόπους, φροντίδες καὶ ἀγωνία καὶ μὲ ὅλες τὶς ὑλικὲς στερήσεις, κατόρθωσε ὁ διαπρεπὴς αὐτὸς παιδαγωγός, νὰ ἀνεβάσει τὰ μέλη τῆς Ἀποικίας του σὲ 500 καὶ νὰ δημιουργήσει ἕνα εὐχάριστο κέντρο προόδου καὶ πολιτισμοῦ.

Ἡ ἀρχή του ἦταν : Ὁ μὴ ἐργαζόμενος οὐδ' ἐσθιέτω. Σιγὰ σιγὰ ὅμως ξεχάστηκε τὸ σύνθημα αὐτό, γιατὶ ὅλοι οἱ τρόφιμοι ἀπ' τὸν πιὸ μικρὸ ὡς τὸν πιὸ μεγάλο, ἐργάζονταν μὲ τέτια προθυμία καὶ εὐσυνειδησία, ὥστε ἡ Ἀποικία μπόρεσε νὰ ἀναπτύξει μιὰ τεράστια γεωργικὴ ἐπιχείρηση. Ἡ τεμπελιὰ ἐξαφανίσθηκε, ὁ χαρακτήρας τῶν παιδιῶν χαλυβδώθηκε καὶ οἱ ἐγκληματίες ἄλλαξαν κι ἔγιναν ὠφέλιμοι καὶ νομοταγεῖς ἄνθρωποι. Ὁ Μακάρενκο προσπαθοῦσε πάντα νὰ ὀργανώνει ἔτσι τὴν ἐργασία, ὥστε ἀπὸ τὴ μιὰ νὰ εἶναι ἀποδοτική, γιὰ τὴν καλύτερη συντήρηση τῆς Ἀποικίας καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη νὰ εἶναι εὐχάριστη. Γιατὶ ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς πίστευε πώς, ὁ ἄνθρωπος πρέπει νὰ βρίσκει στὴν ἐργασία του χαρὰ καὶ ἱκανοποίηση καὶ ἡ ἐργασία νὰ τραβᾶ τὸν ἐργάτη. Ὅλα τὰ εἴδη τῆς ἐργασίας καὶ τὴν πιὸ χοντρή, καὶ τὴν πιὸ σκληρὴ τὰ ἔκαναν οἱ ἴδιοι οἱ τρόφιμοι. Μὰ καὶ ὁ ἴδιος ὁ Μακάρενκο δὲν ἔπαυε ποτὲ νὰ ἐνθαρύνει τοὺς τροφίμους του καὶ πολλὲς φορὲς νὰ ἐργάζεται κι αὐτὸς μαζί τους. Ἔτσι ἡ Ἀποικία Γκόρκι ἔφτασε νὰ γίνει ἡ μεγαλύτερη σοσιαλιστικὴ συνεργατικὴ Κοινότητα τῆς Ρωσίας. Καὶ τοῦτο ὀφείλεται κυρίως στὴν ἀγωγὴ τῶν τροφίμων πρὸς τὴν ἐργασία, ποὺ κατόρθωσε νὰ τοὺς ἐμβάλει ὁ διευθυντής τους.

Ὅταν ἀργότερα ὁ Μακάρενκο ἐκλήθηκε νὰ διοργανώσει τὴν Κομμούνα Τσερσνίνσκι, κατόρθωσε ἐκεῖ νὰ σημειώσει περισσότερες ἐπιτυχίες μὲ τὴν πεῖρα, ποὺ εἶχεν ἀπὸ τὴν Ἀποικία Γκόρκι. Ἐδῶ ἡ ἐργασία πῆρε περισσότερο βιομηχανικὴ μορφὴ καὶ ἡ Κομμούνα ἔφτασε νὰ γίνει τόπος βιομηχανικῆς παραγωγῆς μεγάλης ὁλκῆς. Διάθετε τέτια μηχανήματα καὶ τέτιες συνθῆκες ἐργασίας ποὺ δεχόταν παραγγελίες ἑκατοντάδων χιλιάδων ρουβλίων. Ὁ Μακάρενκο, μὲ βιβλία, μὲ διαλέξεις καὶ μὲ μαθήματα, ἔκανε γνωστὰ τὰ πορίσματα τῆς πείρας του στὸν κύκλο τῶν ἐκπαιδευτικῶν τῆς Ρωσίας καὶ σήμερα, ὅλα τὰ σχετικὰ ἱδρύματα, τὰ ἄσυλα, τὰ ὀρφανοτροφεῖα κλπ. προσπαθοῦν νὰ τὰ ἐφαρμόσουν στὴν πράξη.

Λέμε καὶ παραπάνω πώς, μεγάλη ἠθικὴ σημασία ἔχει ἡ ἀγάπη τοῦ παιδιοῦ πρὸς τὴν ἐργασία. Ἡ ἀγωγὴ λοιπὸν πρέπει νὰ ἐπιδιώξει νὰ ἐμβάλει στὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ τὴν ἀγάπη πρὸς τὴν ἐργασία, τὴ φιλεργία. Πῶς θὰ γίνει τοῦτο;

Πολὺ θὰ μᾶς βοηθήσει στὴν ἐπίτευξη τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ ἡ ἔμφυτη ὁρμή, ποὺ ἔχει τὸ παιδὶ γιὰ κίνηση, γιὰ δράση. Τὸ παιδὶ ἀπὸ φύση θέλει πάντα κάτι νὰ κάνει. Παιδὶ ποὺ δὲν κινεῖται, μὰ κάθεται ἀδρανὲς καὶ ἀπαθὲς εἶναι ἀσθενικό. Τὸ γερὸ παιδὶ θέλει πάντα νὰ βρίσκεται σὲ κίνηση. Οἱ διαταγές μας καὶ οἱ ἀπειλές μας «νὰ καθίσει ἥσυχο», δὲν ὠφελοῦν σὲ τίποτα. Τὸ παιδὶ θέλει νὰ κινηθεῖ.

Ἡ καλύτερη ἐκδήλωση τῆς φυσικῆς αὐτῆς ὁρμῆς πρὸς κίνηση στὴν προσχολικὴ ἡλικία καὶ στὰ πρῶτα χρόνια τοῦ σχολείου εἶναι τὸ π α ι-χ ν ί δ ι. Παιδὶ χωρὶς παιχνίδι εἶναι κάτι ἀκατανόητο. Ἐκεῖνο, ποὺ πρέπει νὰ τονιστεῖ ἐδῶ εἶναι πώς, καὶ στὸ παιχνίδι τὸ παιδὶ ἐργάζεται. Παίζοντας δηλαδὴ τὸ παιδί, δὲν κάνει ἄσκοπη ἐργασία, μὰ ἐκτελεῖ μιὰ σκόπιμη καὶ προγραμματισμένη ἐργασία. Μιὰ δηλαδὴ ἐργασία, ποὺ ἔχει ἕνα σκοπό, ποὺ ἀποβλέπει σ' ἕνα τέρμα καὶ ποὺ τὸ τέρμα αὐτὸ κατευθύνει καὶ καθοδηγεῖ τὶς κινήσεις τοῦ παιδιοῦ. Κυρίως τὸ παιδί, στὸ παιχνίδι του, μιμεῖται τοὺς ἡλικιωμένους ἀνθρώπους καὶ τὶς κινήσεις, ποὺ κάνουν στὴ σοβαρὴ ἐργασία τους. Ὅταν τὸ μικρὸ παιδὶ βάζει τὸ καλάμι ἀνάμεσα στὰ σκέλη του καὶ παριστάνει τὸν καβαλάρη, κάνει ὅ,τι κάνει ὁ ἀληθινὸς καβαλάρης μὲ τὸ ἀληθινό του ἄλογο. Ὅταν τὸ μικρὸ κορίτσι ξεντύνει καὶ ντύνει τὶς κοῦκλες της, δηλαδὴ τὶς κόρες της, τὶς ταΐζει καὶ τὶς κοιμίζει, κάνει ὅ,τι κάνει ἡ μητέρα μὲ τὰ μικρὰ παιδιά της. Τὸ ἴδιο καὶ σὲ ὁποιοδήποτε ἄλλο παιχνίδι: Ὅταν τὰ παιδιὰ παίζουν τὸ σχολεῖο, ἢ τοὺς κλέφτες, ἢ τὸ λύκο τὸν κουτσό. Στὸ παιχνίδι του δηλαδὴ τὸ μικρὸ παιδὶ κάνει ἐργασία καὶ μάλιστα μὲ τὴν ἴδια σοβαρότητα, ποὺ δείχνει ὁ μεγάλος. Ξεσηκώνω ἀπὸ μιὰ ρωσικὴ Παιδαγωγικὴ τὰ ἑξῆς ἀμίμητα :

«Ἕνα κοριτσάκι ἕξι χρονῶν, ποὺ ἔπαιζε μὲ τὶς κοῦκλες του, γύρισε κι εἶπε στὴ μητέρα του: «Ἄχ, μαμά, τί δύσκολη, ποὺ εἶνα ἡ ζωή! Ὅλοι θέλουν νὰ φᾶνε καὶ νὰ πιοῦν! Πρέπει νὰ πλένω ὁλσνῶν τὰ ροῦχα. Νὰ τὶς πηγαίνω στὸ κρεβάτι! Καὶ τὸ πρωῒ πρέπει νὰ τὶς ξυπνῶ ὅλες καὶ νὰ τὶς ντύνω. Οὔφ!».

Τὸ κύριο στοιχεῖο λοιπὸν τῆς παιδικῆς ζωῆς στὰ πρῶτα χρόνια εἶναι τὸ παιχνίδι. Μὰ καὶ στὰ πρῶτα σχολικὰ χρόνια δὲν λείπει τὸ παιχνίδι ἀπὸ τὴ ζωὴ τῶν παιδιῶν. Καὶ τὰ παιδιὰ πρέπει φυσικὰ νὰ παίζουν στὰ διαλείμματα καὶ τὶς ἐλεύθερες ὧρες. Ὅταν ὁ δάσκαλος, βλέπει ἕνα παιδὶ νὰ μὴ θέλει νὰ λάβει μέρος στὸ παιχνίδι, μὰ νὰ κάθεται παράμερα μὲ ἀπάθεια, πρέπει νὰ ἐνδιαφερθεῖ ἀμέσως γιὰ τὸ παιδὶ αὐτό. Πρέπει νὰ τὸ πλησιάσει, νὰ τὸ παρακολουθήσει στὴ ζωή, γιὰ νὰ μάθει τοὺς λόγους τῆς ἀπάθειάς του. Πρέπει νάρθεῖ καὶ σ' ἐπαφὴ μὲ τὸ σπίτι του. Νὰ ρωτήσει σχετικὰ τοὺς γονεῖς του. Συνήθως οἱ λόγοι τέτιας ψυχικῆς ἀπάθειας

εἶναι φυσιολογικοί. Τὸ παιδὶ ἢ κάτι θἄχει στὴ μύτη, ἢ ἡ καρδιά του δὲ θὰ λειτουργεῖ κανονικὰ ἢ καμιὰ ἄλλη ἀνωμαλία θὰ παρουσιάζει ὁ ὀργανισμός του. Τὶς περισσότερες φορὲς τέτιες ἀνωμαλίες θεραπεύουνται μὲ τὴν κατάλληλη ἄσκηση. Πάντως ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ μάθει τὴν κατάσταση τοῦ μαθητῆ καὶ ἀνάλογα νὰ τὸν χειριστεῖ. Ἐδῶ πρέπει ἰδιαίτερα νὰ τονιστεῖ πώς, ὅταν ὁ δάσκαλος ἔρθει σὲ ἐπαφὴ μὲ τὸ σπίτι τοῦ μαθητῆ, μπορεῖ νὰ μάθει καὶ οἰκογενειακὰ μυστικά, ποὺ δὲν πρέπει νὰ βγοῦν στὴ δημοσιότητα. Ὅτι ὁ δάσκαλος, στὴν περίπτωση αὐτή, πρέπει νὰ φανεῖ ἀντάξιος τῆς ἐμπιστοσύνης ποὺ τοῦ δείχνουν οἱ γονεῖς τοῦ μαθητῆ του, εἶναι αὐτονόητο.

Ὡστόσο, ἀπὸ τὴν πρώτη τάξη τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ δώσει στὸ παιδὶ νὰ καταλάβει πὼς ἄλλο εἶναι τὸ παιχνίδι καὶ ἄλλο εἶναι ἡ ἐργασία. Πρέπει, μὲ διάφορα παραδείγματα καὶ διάφορες ὁμιλίες, νὰ πείσει τὸ παιδὶ πώς, γιὰ νὰ προοδέψει κανεὶς στὴ ζωὴ χρειάζεται ἐργασία. Καὶ μάλιστα ἐργασία, ποὺ πολλὲς φορὲς μπορεῖ νὰ μὴν εἶναι εὐχάριστη, εἶναι ὅμως ἀναγκαία. Θὰ φέρνει παραδείγματα μεγάλων ἀνθρώπων, ποὺ μὲ σκληρὴ καὶ ἀδιάκοπη ἐργασία, κατόρθωσαν νὰ προοδέψουν καὶ νὰ ἀποβοῦν ὠφέλιμοι στὴν Κοινωνία καὶ στὸν ἑαυτό τους. Δὲν εἶναι δύσκολο γιὰ ἕναν ἐπιδέξιο δάσκαλο νὰ ἐμβάλει στὰ παιδιὰ τὴ φιλεργία. Ὡστόσο, ὅπου βλέπει τὴν ἀντίδραση τοῦ μαθητῆ ἀπὸ κακὴ θέληση ἢ ἀπὸ τεμπελιά, δὲν πρέπει νὰ διστάζει νὰ ἀναγκάζει τὸ μαθητὴ αὐτὸν νὰ ἐργάζεται.

Πρέπει τώρα νὰ ποῦμε πὼς ἡ ἀγωγὴ τῆς ἐργασίας ἀρχίζει στὴν οἰκογένεια ἀπὸ τὴν προσχολικὴ ἡλικία καὶ συνεχίζεται σ' ὅλη τὴν παιδικὴ ἡλικία. Οἱ γονεῖς πρέπει νὰ βάζουν τὰ παιδιά τους, ἀγόρια καὶ κορίτσια, νὰ τοὺς βοηθοῦν στὸ νοικοκυριὸ καὶ νὰ κάνουν διάφορες πρακτικὲς ἐργασίες. Τὸ ὅτι εἶναι μαθητὲς καὶ ἔχουν τὰ μαθήματά τους, δὲν τοὺς ἀπαλάσσει ἀπὸ τὴν ἀπασχόληση αὐτή. Γιατὶ τὶς ἐργασίες αὐτὲς θὰ τὶς κάνουν στὶς ἐλεύθερές τους ὧρες. Ἐννοεῖται πὼς οἱ ἐργασίες αὐτὲς πρέπει νὰ εἶναι ἀνάλογες καὶ ἀντίστοιχες πρὸς τὶς δυνάμεις τῶν παιδιῶν. Ἀκόμη πρέπει νὰ λαμβάνουνται ὑπόψει τὰ φῦλα καὶ ἡ δεξιότητα τοῦ καθενός. Θὰ ἦταν π.χ. λαθεμένη Παιδαγωγικὴ ἂν οἱ γονεῖς ἔβαζαν τὸ κορίτσι νὰ διορθώσει τὸ τζάμι, ποὺ ἔσπασε, καὶ τὸ ἀγόρι νὰ σερβίρει ἕναν ἐπισκέπτη. Ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἀναγνωρίζει τὴν ἰσοτιμία τῶν φύλων. Αὐτὸ ὅμως δὲ σημαίνει πὼς δὲ λογαριάζει τὴ ψυχή, τὴ φυσιολογικὴ κατασκευὴ καὶ τὶς δυνάμεις τοῦ κάθε φύλου.

Ἡ βοήθεια, ποὺ δίνουν τὰ παιδιὰ στὶς διάφορες ἐργασίες στοὺς γονεῖς τους, δὲν περιορίζουνται μόνο μέσα στὸ σπίτι, μὰ ἁπλώνουνται καὶ

ἔξω ἀπὸ τὸ σπίτι. Ἀνάλογα τώρα μὲ τὸ ἂν τὸ παιδὶ εἶναι κάτοικος χωριοῦ ἢ πόλης, θὰ εἶναι καὶ οἱ ἐργασίες, ποὺ θὰ κάνει. Στὰ χωριὰ τὰ παιδιὰ βόσκουν τὰ βόδια καὶ τὰ κατσίκια, μαζεύουν ἐλιές, σύκα καὶ ἀμύγδαλα, ποτίζουν τοὺς κήπους, βοηθοῦν στὸ ὄργωμα τοῦ χωραφιοῦ, στὸ ἀλώνισμα τῶν σιτηρῶν καὶ κουβαλοῦν τὸ στάρι στὸ σπίτι κλπ. Στὴν πόλη πάλι ψωνίζουν στὸ φούρναρη καὶ στὸν μπακάλη, βοηθοῦν τὸν πατέρα τους στὸ γραφεῖο ἢ στὸ μαγαζί, πηγαίνουν τὰ γράμματα στὸ ταχυδρομεῖο κλπ.

Μέσα στὸ σχολεῖο καὶ ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία, ὑπάρχουν χίλιες δυὸ περιπτώσεις γιὰ νὰ ἐργαστοῦν πνευματικὰ καὶ πραχτικὰ οἱ μαθητές : Ἡ διατήρηση τῆς καθαριότητας τῆς τάξης, ὁ ἀερισμός της καὶ ὁ φωτισμός της, ἡ διατήρηση καὶ ταχτοποίηση τῶν εἰκόνων καὶ χαρτῶν, καθὼς καὶ τῶν ὀργάνων καὶ τῶν διαφόρων συσκευῶν τῶν ἐργαστηρίων. Ἡ ταξινόμηση τῶν βιβλίων τῆς Βιβλιοθήκης τοῦ σχολείου, ἡ ἐπεξεργασία ὁρισμένων θεμάτων, ἡ σύνταξη ὁρισμένων ἐργασιῶν, ποὺ ἀναθέτει ἡ τάξη σὲ ὁρισμένους μαθητές. Ἡ προετοιμασία ὁρισμένων θεατρικῶν ἔργων, ποὺ θὰ παρασταθοῦν στὸ σχολεῖο, ἡ ἑτοιμασία ὁρισμένων διαλέξεων, ἡ ἄσκηση στὴ Μουσικὴ καὶ χίλια δυὸ ἄλλα πράματα, ποὺ ἀφοροῦν τὸ σχολεῖο, ἀπαιτοῦν ἐργασία συστηματικὴ καὶ εὐσυνείδητη ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία. Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ κατανέμει τὶς ἐργασίες αὐτὲς σὲ ὁρισμένες ὁμάδες μαθητῶν, νὰ ἐπιμένει δὲ ὥστε ἡ κάθε ὁμάδα νὰ τελειώνει τὴν ἐργασία, ποὺ τῆς ἀνατέθηκε καὶ νὰ τὴν κάμει καὶ καλή. Ἐννοεῖται ὅμως πάλι κι ἐδῶ πὼς ἡ κάθε ἐργασία πρέπει νὰ ἀνταποκρίνεται στὶς ἱκανότητες καὶ στὶς κλίσεις τῶν μαθητῶν τῆς ὁμάδας, στὴν ὁποία ὁ δάσκαλος τὴν ἀναθέτει.

Ἕνα κεφάλαιο, ποὺ βοηθᾶ πολὺ τὸ μαθητὴ ὄχι μόνο στὴν ἀπόκτηση τῆς φιλεργίας, μὰ καὶ στὴν ἀπόκτηση τοῦ ὁμαδικοῦ πνεύματος, εἶναι ὁ σ χ ο λ ι κ ὸ ς κ ῆ π ο ς. Ὅσοι δασκάλοι τῆς Δημοτικῆς καὶ τῆς Μέσης ἔχουν στὰ σχολεῖα τους σχολικὸ κῆπο, θὰ συμφωνήσουν μαζί μου πὼς, στὸ σχολικό τους κῆπο τὰ παιδιὰ ἐργάζονται μὲ ἀληθινὴ αὐταπάρνηση : Σκάβουν, σκαλίζουν, βοτανίζουν, ποτίζουν. Ἂν δὲ λογαριάσουμε πὼς, στὸ σχολικὸ κῆπο θὰ ὑπάρχουν καὶ ἐγκαταστάσεις ζωοτεχνίας, πρέπει στὶς ἐργασίες αὐτὲς νὰ προστεθεῖ καὶ ἡ ἐργασία γιὰ τὴν περιποίηση καὶ τὴ συντήρηση τῶν διαφόρων ζώων. Ἔτσι οἱ μαθητὲς ἐκτὸς ἀπὸ τὸ συναίσθημα τῆς ἀγάπης πρὸς τὰ ζῶα καὶ τὰ φυτά, ποὺ ἀποκτοῦν ἀπὸ τὸ σχολικὸ κῆπο, δηλαδὴ ἀγάπη πρὸς κάθε ὀργανικὴ ζωή, πού, ὅπως εἴπαμε, πρέπει νὰ ἁπλώνεται τὸ συναίσθημα αὐτό, μαθαίνουν κιόλας τὸν τρόπο τῆς ζωῆς διαφόρων ζώων καὶ τὴ σημασία τους γιὰ τὸν ἄνθρωπο.

Μὲ τὴν εὐκαιρία τούτη, ἤθελα νὰ θίξω ἕνα παιδαγωγικὸ ζήτημα, ποὺ ὀφορᾶ τὸ σχολικὸ κῆπο. Δηλαδή: Μποροῦν οἱ μαθητὲς νὰ παίρνουν τὰ προϊόντα τοῦ σχολικοῦ κήπου; Τὶς ντομάτες, τὶς μελιτζάνες, τὰ μαρούλια, τὰ ἄνθη κ.λ.π. ἢ πρέπει νὰ ἐργάζουνται μόνο στὸν κῆπο, χωρὶς νὰ ἀποβλέπουν σὲ κέρδος;

Θυμοῦμαι, ὅταν σπούδαζα στὴ Γερμανία, πῆγα μὲ τὰ ἄλλα μέλη τοῦ παιδαγωγικοῦ φροντιστηρίου τοῦ πανεπιστημίου μας σ' ἕνα παιδαγωγικὸ συνέδριο στὴ Νυρεμβέργη. Ἐκεῖ, ἀνάμεσα σὲ ἄλλα θέματα, μπῆκε σὲ συζήτηση καὶ τὸ παραπάνω ἐρώτημα. Τότε, θυμοῦμαι, ζήτησα τὸ λόγο καὶ εἶπα πὼς οἱ μαθητὲς δὲν πρέπει νὰ παίρνουν ἀπὸ τὰ προϊόντα τοῦ κήπου, γιατὶ ἔτσι ἐκφυλίζεται ὁ κῆπος καὶ καταντᾶ μέσο ὠφελιμιστικῶν σκοπῶν. Καταλαβαίνεις τώρα ἐσύ, φίλε ἀναγνώστη, πὼς ἔτσι μιλοῦσα τότε, γιατὶ μὲ συνέπαιρνε ὁ παιδαγωγικὸς ἐνθουσιασμός, ποὺ θέλει νὰ μένει ἀγνὸς καὶ δὲν ἀναγνωρίζει καμιὰ ὑποχώρηση. Ἀργότερα ὅμως κατάλαβα πὼς δὲν εἶχα δίκιο. Γιατὶ τί φυσικότερο ὑπάρχει ἀπὸ τὸ νὰ πάρει ὁ μαθητὴς μιὰ ντομάτα, ἢ ἕνα γαρύφαλο ἀπὸ τὸ σχολικὸ κῆπο, ἀφοῦ αὐτὸς τὰ καλλιέργησε; Ὅσο γιὰ τὴν παιδαγωγικὴ σημασία τοῦ κήπου, δὲν καταστρέφεται μὲ τὸν τρόπον αὐτό. Γιατὶ παιδαγωγικὸ εἶναι καὶ ἠθικὸ εἶναι νὰ ἀμείβεται κανεὶς γιὰ τοὺς κόπους του. Γι αὐτὸ εἶμαι τῆς γνώμης πὼς ἕνα μεγάλο μέρος τῶν προϊόντων τοῦ κήπου ἀνήκουν στοὺς μαθητὲς καὶ μποροῦν νὰ τὰ κάμουν ὅ,τι θέλουν: Μποροῦν νὰ τὰ δώσουν γιὰ τὸ συσσίτιό τους, μποροῦν νὰ τὰ καταναλώσουν στὴν ἐκδρομή τους, μποροῦν νὰ τὰ πουλήσουν καὶ νὰ βάλουν τὰ χρήματα στὸν κουμπαρὰ τῆς τάξης, μὰ μποροῦν καὶ νὰ τὰ μοιράζουν ἀναμεταξύ τους καὶ νὰ τὰ παίρνουν στὰ σπίτια τους.

Η καθαριότητα πάλι τοῦ σχολείου, ὅταν μάλιστα εἶναι μεγάλο, χρειάζεται πολλὴ ἐργασία. Ἡ μιὰ ἢ καὶ οἱ δυὸ καθαρίστριες δὲν προφταίνουν οὔτε νὰ τὸ σκουπίσουν. Ὅταν ὅμως λέμε καθαριότητα ἑνὸς σχολείου, ἐννοοῦμε κι ἄλλα πράματα ἐκτὸς ἀπὸ τὸ σκούπισμα. Γι αὐτὸ κάνω ἐδῶ τὴν ἑξῆς σύσταση: Κάθε μεγάλο σχολεῖο νὰ εἰσαγάγει στὴ λειτουργία του τὰ Ἀ π ο γ ε ύ μ α τ α ἐ ρ γ α σ ί α ς.

Τί εἶναι τὰ ἀπογεύματα ἐργασίας; Ἕνα ἀπόγευμα τῆς ἑβδομάδας διαθέτει τὸ σχολεῖο γιὰ τὴν καθαριότητα τοῦ χτιρίου, τῆς αὐλῆς καὶ ὅλων τῶν ἐξαρτημάτων του. Τὴν καθαριότητα αὐτὴ θὰ τὴν κάνουν τὰ παιδιά, ἀγόρια καὶ κορίτσια. Τὸ ἀπόγευμα ἐκεῖνο, τὰ παιδιὰ μιᾶς ἢ δυὸ τάξεων ἔρχουνται στὸ σχολεῖο καὶ φοροῦν κατάλληλα ροῦχα τῆς ἐργασίας. Τὸ καλύτερο φόρεμα γιὰ τὴν περίσταση εἶναι ἡ ἐργατικὴ φόρμα. Ἀρχίζει ἡ ἐργασία: Μερικὰ παιδιὰ κουβαλοῦν νερὸ μὲ τοὺς κουβάδες.

Ὅπου ὑπάρχει λάστιχο, τόσο τὸ καλύτερο. Κορίτσια καὶ ἀγόρια παίρνουν τὶς σκοῦπες στὰ χέρια ἢ τὰ σφουγγαρόπανα καὶ ἀρχίζουν τὸ σφουγγάρισμα. Ἄλλα παιδιὰ βγάζουν στὸν ἥλιο καὶ ξεσκονίζουν τὰ διάφορα ἀντικείμενα τοῦ σχολείου: Χάρτες, εἰκόνες, συσκευές κ.λ.π. Μερικὰ καταγίνουνται μὲ τὴν καθαριότητα τοῦ Γραφείου. Τὸ ξεσκονίζουν, τὸ σφουγγαρίζουν, τακτοποιοῦν τὰ ἔπιπλα, πλένουν τὰ τζάμια κ.λ.π. Ἄλλα πλένουν, ἀσπρίζουν καὶ καθαρίζουν τὰ ἀποχωρητήρια. Ὕστερα ἀπὸ τὴν ἐργασία, ὅλο τὸ χτίριο τοῦ σχολείου καὶ ἡ αὐλὴ πρέπει νὰ λάμπουν ἀπὸ τὴν πάστρα. Ὁ δάσκαλος, σ' ὅλο αὐτὸ τὸ διάστημα, πηγαίνει πέρα - δῶθε, ἐπιθεωρεῖ καὶ κατευθύνει τὴν ἐργασία. Ὅταν τὰ παιδιὰ τελειώσουν τὴν ἐργασία τους, πλένουνται, τοιμάζουνται καὶ φεύγουν μὲ τὸ συναίσθημα πὼς ἔκαμαν μιὰ ἀξιόλογη δουλειὰ γιὰ τὸ σπίτι τους.

Πολλὲς εὐκαιρίες γιὰ πραχτικὴ ἐργασία τῶν μαθητῶν δίνει τὸ σ υ σ σ ο ί τ ι ο των παιδιῶν. Ἐκεῖ τὰ παιδιὰ μποροῦν νὰ καθαρίζουν πατάτες καὶ χόρτα, νὰ γεμίζουν τὰ καζάνια μὲ νερό, νὰ σερβίρουν τὸ φαγητό, νὰ βοηθοῦν στὸ πλύσιμο τῶν πιάτων. Στὴ Μέση Παιδεία μποροῦν τὰ παιδιὰ νὰ κάνουν καὶ ὅλες τὶς ἀγορὲς τῶν τροφίμων. Ἔτσι τὸ συσσίτιο, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν οἰκονομικὴ διευκόλυνση τῶν μαθητῶν, βοηθεῖ καὶ τὴ διανοητικὴ καὶ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή. Ἀποβαίνει δηλαδὴ ἀξιόλογος παιδαγωγικὸς παράγοντας.

Στὴ Μέση Παιδεία, τὸ κεφάλαιο τῆς ἐργασίας παίρνει ἄλλο χαρακτήρα. Ἐκεῖ, ἐκτὸς ἀπὸ ὅλα τὰ παραπάνω, μποροῦν τὰ παιδιὰ ἀμέσως νὰ συμμετέχουν στὴν Παραγωγή,δηλαδὴ νὰ κάνουν κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία. Μποροῦν π.χ., ἂν στὰ ἐργαστήριά τους ὑπάρχουν τὰ κατάλληλα μηχανήματα, νὰ δέχουνται ἐξωτερικὲς παραγγελίες, ὅπως ἐπίπλων ἀντικειμένων ποὺ γίνουνται μὲ πετσί, ἢ ποὺ γίνουνται μὲ τενεκέ κ.λ.π. Τὴν ἐργασία αὐτὴ θὰ τὴν ἐκτελέσουν οἱ μαθητὲς στὶς ὧρες τῶν τεχνικῶν μαθημάτων καὶ ἐκτὸς τῆς διδασκαλίας, στὶς ἐλεύθερες ὧρες. Τὸ κέρδος ἀπὸ τέτιες δουλειὲς θὰ μπαίνει στὸ Ταμεῖο τοῦ σχολείου γιὰ τὶς διάφορες ἀνάγκες τῶν μαθητῶν. Ὅτι οἱ ἐργασίες αὐτὲς δὲν πρέπει νὰ ζημιώνουν τὴ διδασκαλία, εἶναι αὐτονόητο. Αὐτὸ ὅμως εἶναι ζήτημα διοργάνωσης τοῦ σχολείου.

Ἔτσι, τελειώσαμε τὸ τμῆμα ἐκεῖνο τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς, ποὺ ἀντιπροσωπεύει ἡ ἐργασία. Ἐννοεῖται ὅτι ἡ κυριότερη ἐργασία τῶν μαθητῶν στὸ σχολεῖο εἶναι τὰ μαθήματά τους. Εἴδαμε ὅμως καὶ πόσες ἄλλες ἐργασίες μποροῦν νὰ κάμουν ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία.

Ὅταν ὁ μαθητὴς στὸ σχολεῖο κάνει ὅλες αὐτὲς τὶς ἐργασίες, καὶ ὅταν οἱ ἐργασίες αὐτὲς εἶναι ὀργανωμένες σὰν μέρη τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς, τότε τὰ ἠθικὰ ὀφέλη, ποὺ θὰ ἀποκομίσει ἀπὸ τὴν ἐργασία, εἶναι τεράστια: Πρῶτα μαθαίνει νὰ ἀγαπᾶ τὴν ἐργασία. Μιὰ δηλαδὴ ἀρετὴ ποὺ δὲν τὴν ἔχουμε ἐμεῖς οἱ Ἕλληνες. Ἐμεῖς ἀποβλέπουμε πάντα στὸ ὄκοπο κέρδος. Τὸ ἰδανικό μας εἶναι πὼς νὰ κάμουμε, ὥστε νὰ μὴν ἐργαζούμαστε. Προπάντων περιφρονοῦμε τὴν ἐργασία τοῦ χεριοῦ. Θέλουμε νὰ ζοῦμε μὲ τὴν πέννα, κι ἂς φυτοζωοῦμε.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἀγάπη τῆς ἐργασίας, ὁ ἐργαζόμενος μαθητής, κατὰ τὴν ἐργασία, ἀποχτᾶ τὴ σωστὴ ἰδέα τῆς ἱκανότητάς του καὶ κρίνει τὴν ἀξία του. Ἀποχτᾶ δηλαδὴ σωστὴ αὐτοσυνείδηση,καὶ συνεπούμενα καὶ σωστὸ αὐτοσυναίσθημα. Μὰ ἀκόμα ἐπειδὴ ἡ ἐργασία στὸ σχολεῖο εἶναι συνεργασία,μαθαίνει κατὰ τὴν ἐργασία νὰ ἐχτιμᾶ καὶ νὰ ἀγαπᾶ τὸν συνεργαζόμενο μ' αὐτὸν μαθητή. Ἀποχτᾶ δηλαδὴ δυνατὸ συμπαθητικὸ συναίσθημα. (1) Τέλος ὁ μαθητὴς κατὰ τὴν ἐργασία, ἀναγκάζεται νὰ ἀναπτύξει ὅλες του τὶς δυνάμεις καὶ ὅλες του τὶς ἱκανότητες γιὰ νὰ ὑπερπηδήσει ὅλες τὶς δυσκολίες καὶ ὅλα τὰ ἐμπόδια, ποὺ τοῦ παρουσιάζουνται. Ἂς προσθέσουμε σ' ὅλα αὐτὰ καὶ τὸ ὅτι, μὲ τὴν ἐργασία, ποὺ κάνει ὁ μαθητὴς ὄχι μόνο μαθαίνει τὴ χρησιμότητα καὶ μαθαίνει καὶ τὴ χρήση μερικῶν ἐργαλείων τοῦ πολιτισμοῦ, μὰ μαθαίνει κιόλας νὰ κατανοεῖ καὶ νὰ ἐχτιμᾶ τὸν πολιτισμὸ αὐτό, ποὺ μέσα σ' αὐτὸν ζεῖ κι ὁ ἴδιος.

Ὅλα ὅμως τὰ παραπάνω εἶναι ἠθικὲς ἀρετὲς πού, ὅπως εἴπαμε, πρέπει νὰ καλλιεργοῦνται στὸ σχολεῖο.

Μὲ τὸ δίκιο μας λοιπὸν θεωροῦμε τὴν ἐργασία σὰν ἕνα ἀπὸ τὰ βασικὰ κεφάλαια τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς.

γ) Ἡ ἠθικὴ σημασία τῆς πειθαρχίας

Στὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ μιλοῦμε γιὰ «συνειδητὴ πειθαρχία». Μιὰ πειθαρχία, ποὺ ὁ μαθητὴς πείθεται μόνος του πὼς εἶναι ἀνάγκη νὰ πειθαρχεῖ. Ἡ συνειδητὴ πειθαρχία εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς κύριες ἰδιότητες κάθε σοσιαλιστῆ. Καὶ μάλιστα μιὰ ἰδιότητα, ποὺ ἡ ἀγωγὴ πρέπει νὰ τὴν ἐπιδιώκει ἀπὸ τὴν προσχολικὴ ἡλικία τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μίλησε πολὺ γιὰ τὴν πειθαρχία. Ἔχει ὅμως ὑπόψει μιὰ πειθαρχία, ποὺ ἐπιβάλλεται ἀπ' ἔξω μὲ τὴ βία, ἢ μὲ τὶς τιμωρίες. Μέσα στὸ ἐρβατιανὸ σύστημα τῆς Παιδαγωγικῆς, ἡ πειθαρχία ἀποτελεῖ ἕνα ἀπὸ τὰ κύρια τμήματα τῆς Παιδαγωγικῆς. Καὶ μέσα στὸ τμῆμα τοῦτο, τὸ μεγαλύτερο μέρος τὸ πιάνουν τὰ διάφορα εἴδη τῶν ποινῶν.

---

1. Βλ. καὶ Bacmeister: Soziale Wiedergeburt, σελ. 52)53.

Ἂν θέλαμε νὰ δοῦμε ἀπὸ κοντὰ τὸ ζήτημα τῆς πειθαρχίας τῶν μαθητῶν μέσα στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, θὰ ἔπρεπε νὰ ποῦμε πώς, στὸ ζήτημα τοῦτο ὑπάρχουν κυρίως τρεῖς κατευθύνσεις: α) ἡ προοδευτικὴ κατεύθυνση μὲ ἀρχηγὸ τὸν Ἄμος Κομένσκυ (1) ἢ Κομένιο, ὅπως τὸ λένε οἱ ἀστοί, β) ἡ συντηρητική, ἢ καλύτερα ἡ ἀντιδραστικὴ κατεύθυνση τοῦ Ἑρβάρτου καὶ τῆς Σχολῆς του καὶ γ) ἡ ἀναρχικὴ κατεύθυνση τῆς ἀτομιστικῆς Παιδαγωγικῆς, μὲ ἀρχηγὸ τὸ Ρουσσὼ καὶ προπάντων τὴ σύγχρονή μας ὀπαδό του Ἔλλεν Κέϋ.

α) Ὁ Κομένιος ξεκινᾶ ἀπὸ τὴ βάση πώς, χωρὶς πειθαρχία καὶ Κυβερνητική, δηλαδὴ χωρὶς ποινὲς δὲ μπορεῖ νὰ λειτουργήσει ἕνα σχολεῖο. Γιατὶ μιὰ φορὰ δὲ μποροῦμε νὰ ἀποφύγουμε τὶς ποινές. Λέει σχετικά: «Σχολεῖο χωρὶς ποινὲς εἶναι σὰν ἕνας νερόμυλος χωρὶς νερός». (2). Κατὰ τὸν Κομένιο, ἡ πειθαρχία πρέπει νὰ συμβάλλει στὴν ἠθικὴ διαπαιδαγώγηση τοῦ παιδιοῦ. Ἡ σημασία τῆς πειθαρχίας γιὰ τὴν καλὴ διεξαγωγὴ τῆς διδασκαλίας εἶναι ἐλάχιστη. Ἡ διδασκαλία εἶναι καλὴ ὅταν ὁ δάσκαλος διδάσκει καλὰ καὶ τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας εὐχάριστο καὶ ἐνδιαφέρον γιὰ τὰ παιδιά. Μιὰ τέτια διδασκαλία βοηθᾶ αὐτὴ ἡ ἴδια τὴν πειθαρχία καὶ ὄχι ἀντίθετα. Μεγάλη ὅμως συμβολὴ στὴν ἀνάπτυξη τῆς πειθαρχίας προσφέρει καὶ τὸ παράδειγμα καὶ γενικὰ ἡ προσωπικότητα τοῦ δασκάλου.

Ὁ Κομένιος ἦταν τῆς γνώμης πώς, γιὰ τὴ διατήρηση τῆς πειθαρχίας πρέπει νὰ ἐπιβάλλουνται ποινές. Ὄχι ὅμως σωματικὲς ποινές. «Τὸ ξύλο καὶ τὸ ραβδὶ τὰ ὄργανα αὐτὰ τῆς σκλαβιᾶς, δὲν ταιριάζουν σὲ ἐλεύθερους ἀνθρώπους». (3). Καὶ ὅμως, στὴν πράξη, πολλὲς φορὲς ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς ἐφάρμοζε καὶ τὸ μέσο τῶν σωματικῶν ποινῶν. Οὔτε καὶ ἦταν δυνατὸ νὰ εἶναι διαφορετικά. Διότι ὁ Κομένιος εἶναι τῆς γνώμης πώς, ἕνας μόνο δάσκαλος μπορεῖ νὰ διδάξει 100 - 150 μαθητές. Γιὰ νὰ μπορεῖ λοιπὸν νὰ κρατηθεῖ ἡ ἀναγκαία τάξη καὶ ἡσυχία μέσα σὲ τόσο πλῆθος μαθητῶν καὶ νὰ μπορεῖ νὰ προχωρεῖ ἡ διδασκαλία ἀπρόσκοπτα, πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ ἐφαρμόζει βίαια κυβερνητικὰ μέσα, ἀκόμα καὶ τὸ ξύλο.

β) Πολὺ περισσότερο ἀντιδραστικὴ στὸ ζήτημα τῆς πειθαρχίας εἶναι ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Ἑρβάρτου. Ὁ παιδαγωγὸς αὐτός,

1. Στὸ Didactica magna. Γερμ. Ἔκδοση «Volk und Wissen». Βερολίνο, Λειψία 1947. Σελ. 132.
2. Didactica magna, κεφ. 26.
3. Didactica magna, κεφ. 19.

τοὺ θεωρεῖται ὁ σημαντικότερος τῆς ἀστικῆς τάξης καὶ πού, ὅπως καὶ ἀλλοῦ εἴδαμε, ἡ Παιδαγωγική του καθοδηγοῦσε ἀπάνω ἀπὸ ἕναν αἰώνα τὴν παιδαγωγικὴ κίνηση ὅλου τοῦ κόσμου, θέλει κυριολεκτικὰ νὰ μορφώσει δούλους. Ἀνθρώπους, ποὺ νὰ ὑποκύφτουν εὔκολα στὴ βία. Ἡ βασική του ἀρχή, ἀπὸ τὴν ὁποία ξεκινᾶ στὸ ζήτημα τῆς πειθαρχίας, εἶναι πώς, ἡ ἀρετὴ ἐκείνη, ποὺ πρέπει νὰ ἀποκτήσει ἡ πλειοψηφία τῶν πολιτῶν εἶναι τὸ νὰ ὑποφέρει μὲ ὑπομονὴ καὶ ἀδιαμαρτύρητα τὰ δεινά του. Καὶ τὸ καλύτερο μέσο γιὰ τὴν ἀπόκτηση τῆς «ἀρετῆς» αὐτῆς στὸ σχολεῖο εἶναι ἡ βίαιη κατάπνιξη τῆς προσπάθειας τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀντισταθεῖ στὴ θέληση τοῦ δασκάλου. Ὁ Ἑρβαρτος θέλει νὰ δικαιολογήσει τὴ γνώμη του αὐτὴ ψυχολογικά. Ἔτσι λένε ἀλήθεια πώς, ὅταν τὸ παιδὶ ἔρχεται στὸν κόσμο, δὲν ἔχει καθόλου διαμορφωμένη τὴ θέλησή του. Κεῖνο, ποὺ φέρνει μαζί του, εἶναι μόνο μιὰ «ἄγρια ἀναρχικὴ ὁρμή», ποὺ εἶναι τὸ σύμβολο τῆς ἀταξίας. Ἡ ἄγρια αὐτὴ ὁρμὴ τείνει πάντα νὰ ἀναπτυχθεῖ, ἂν δὲν καταπνιγεῖ ἀμέσως στὴν παιδικὴ ἡλικία. Καὶ ἂν δὲν καταπνιγεῖ, τότε, στὸν ἡλικιωμένον ἄνθρωπο, παίρνει τέτιες ἐπικίνδυνες μορφές, ποὺ ἡ ἀστικὴ Κοινωνία εἶναι ὑποχρεωμένη νὰ ἀναλάβει τὸν ἀγώνα ἐνάντια σὲ τέτιους ἀνθρώπους, ποὺ κατέχουνται ἀπὸ τὸ πνεῦμα τῆς ἀντίστασης. Φυσικὰ ὁ ἀγώνας αὐτὸς θὰ εἶναι καταστροφικὸς γιὰ τὰ ἄτομα, μὰ καὶ ἀνεπιθύμητος γιὰ τὴν Κοινωνία, μὰ ὄχι γιατὶ ἔτσι καταστρέφεται ἕνα ἄτομο, μὰ γιατὶ ἡ Κοινωνία χάνει δυὸ ἐργατικὰ χέρια. Καὶ γιὰ νὰ ἀποφύγουμε τὴ σύγκρουση αὐτή, μᾶς προτείνει ὁ Ἑρβαρτος τὴν ἐφαρμογὴ τῶν «κυβερνητικῶν» του μέσων. Ποιά εἶναι τὰ μέσα αὐτά;

Ὁ Ἑρβαρτος ἔχει συντάξει ὁλόκληρη σκάλα κυβερνητικῶν μέσων. Ἡ σκάλα αὐτὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἁπλὴ ἀπειλὴ καὶ κορυφώνεται στὴν ἀποβολὴ τοῦ μαθητῆ ἀπὸ τὸ σχολεῖο, τὴν ἀπόσπασή του ἀπὸ τὸ σπίτι καὶ τὴν εἰσαγωγή του στὴ φυλακὴ ἀνηλίκων. Ἡ σειρὰ εἶναι ἡ ἀκόλουθη: Ἀπειλή, ἀδιάκοπη παρακολούθηση τῆς συμπεριφορᾶς τοῦ μαθητῆ, διαταγὴ καὶ ἀπαγόρευση. Τὰ μέσα αὐτὰ εἶναι τὰ προληπτικά. Γιὰ τοὺς μαθητὲς ὅμως, ποὺ παραβαίνουν τοὺς νόμους τῆς πειθαρχίας καὶ παρεκτρέπουνται, ὁρίζει τὶς ἑξῆς ποινές: Ὄρθιος στὴ γωνία τῆς αἴθουσας, διώξιμο ἀπὸ τὴν τάξη, φυλάκιση στὴ φυλακὴ τοῦ σχολείου διάφορης διάρκειας (1) νηστεία, καταχώρηση τῆς ἀταξίας σὲ εἰδικὸ βιβλίο καὶ στὸν ἔλεγχο διαγωγῆς, σωματικὲς ποινὲς καὶ τέλος ἄσυλο καὶ φυλακή. Δὲν εἶναι γι

1. Εἶχα κι ἐγὼ τὴ δυστυχία, ὅταν ἤμουν μαθητὴς τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου τοῦ χωριοῦ μου νὰ δοκιμάσω στὸν ἑαυτό μου τὶς παιδαγωγικὲς συνέπειες τῆς φυλάκισης στὸ σχολεῖο. Ὁ δάσκαλός μας, ποὺ διάβαζε καὶ ἐφάρμοζε Ἑρβαρτο

αὐτὸ νὰ ἀπορεῖ κανείς, γιατὶ ἡ φασιστικὴ Γερμανία, ποὺ ἤθελε τὸν ἄνθρωπο ἄβουλο, ρομπότ, στηριζόταν στὴν ἐκπαιδευτική της πολιτική, στὴν Παιδαγωγικὴ τοῦ Ἐρβάρτου.

γ) Ἂν ὁ Ἔρβαρτος δὲ λογαριάζει καθόλου τὴ θέληση τοῦ μαθητῆ, αλλὰ ἀντίθετα θέλει νὰ τὴν καταπνίξει, ἡ ἀναρχικὴ ἀντίληψη τῆς πειθαρχίας, καὶ προπάντων ὅπως τὴν ἐκθέτει ἡ Ἔλλεν Κέϋ στὸν «Αἰώνα τοῦ Παιδιοῦ» της, θυσιάζει ὅλα τὰ πειθαρχικὰ μέσα στὴν ἀπεριόριστη θέληση, καὶ μποροῦμε μάλιστα νὰ ποῦμε, στὴν ἰδιοτροπία τοῦ μαθητῆ. Ὅταν ἡ παιδαγωγὸς αὐτὴ μᾶς λέει πώς, ὅταν ὁ δάσκαλος δώσει ἕνα χαστούκι στὸ μαθητή, ἔχει κι ὁ μαθητὴς τὸ δικαίωμα νὰ δώσει κι αὐτὸς ἕνα χαστούκι στὸ δάσκαλο. Ὅταν μᾶς λέει πώς, τὸ παιδὶ ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ διαλέξει τοὺς δασκάλους του, καὶ πὼς τὸ μυστικὸ τῆς ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ εἶναι νὰ μὴν τὸ παιδαγωγήσουμε καθόλου, δὲ μποροῦμε νὰ κάμουμε ἀλλιῶς, παρὰ νὰ παραδεχτοῦμε πὼς τέτιες αντιλήψεις γιὰ τὴν ἀπαραβίαστη θέληση τοῦ μαθητῆ καὶ ὁ σεβασμὸς στὴν τέτια ἀπεριόριστη θέλησή του, δὲν ἀποτελοῦν ὀργανωμένη συστηματικὴ ἀγωγή, μά, ὅπως εἴπαμε, ἀποτελοῦν μιὰν ἀναρχικὴ ἀντίληψη τῆς ἀγωγῆς. Γι αὐτὸ καὶ μὲ τὸ δίκιο του ὁ γερμανὸς φιλόσοφος καὶ παιδαγωγὸς Πάουλσεν, κρίνοντας τὸ βιβλίο τῆς Ἔλλεν Κέϋ, λέει πὼς εἶναι ἕνα βιβλίο ἀνισόρροπο, ποὺ ἡ μιὰ του σελίδα ἀντιφάσκει στὴν ἄλλη.

Ἂς ἐξετάσουμε τώρα τὴν ἔννοια τῆς σοσιαλιστικῆς πειθαρχίας. Πρῶτα πρῶτα ἡ σοσιαλιστικὴ πειθαρχία δὲν ἐξαντλεῖται μέσα στὸ σχολεῖο, μὰ ἀποβλέπει στὸ νὰ δώσει στὸ μαθητὴ τὶς ἀρετὲς ἐκεῖνες, ποὺ πρέπει νὰ ἔχουν ἀργότερα καὶ οἱ πολίτες τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ὁ πολίτης τῆς Κοινωνίας αὐτῆς εἶναι τίμιος, εὐσυνείδητος, ἱκανὸς γιὰ ἐργασία, μὲ πρωτοβουλία καὶ μὲ κατανόηση καὶ συμπάθεια πρὸς τὴ ζωὴ καὶ τὴν εὐτυχία τῶν συμπολιτῶν του. Τὶς ἀρετὲς αὐτές, ὁ μελλοντικὸς σοσιαλιστὴς πολίτης πρέπει νὰ τὶς μάθει ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Στὸ σχολεῖο πρέπει νὰ μάθει νὰ προσαρμόζει τὶς πράξεις του καὶ τοὺς σκο-

μᾶς φυλάκιζε κάτω ἀπὸ τὴν ἕδρα του, ποὺ ἦταν ἕνα τετράγωνο διαμέρισμα 2Χ1,5 μ. καὶ 40 πόντους ψηλότερο ἀπὸ τὸ δάπεδο τοῦ σχολείου. Στὸ μέρος ὅμως αὐτὸ ρίχναμε καὶ τὰ σκουπίδια τοῦ σχολείου. Πολλὲς φορές, μέσα σ' αὐτὸ τὸ σκοτεινὸ κλουβὶ εἴμαστε 4 - 5... κακοῦργοι μαθητές. Πολλοὶ λιποθυμοῦσαν μέσα. Μὰ ὁ προνοητικός μας δάσκαλος εἶχε ἕτοιμο ἕνα λαγήνι νερὸ καὶ μόλις μᾶς ἔβγαζε, μᾶς ράντιζε τὸ πρόσωπο καὶ ξελιποθυμούσαμε. Ἀκολουθοῦσε τὴν Κυβερνητικὴ τοῦ Ἐρβάρτου καὶ τὸν θεωροῦσε σὰν ἕνα ἀπὸ τοὺς καλύτερους δασκάλους.

πούς του πρὸς τὶς πράξεις καὶ τοὺς σκοποὺς τῶν συμμαθητῶν του. Ἔτσι προσαρμόζει τὴν ἀτομικὴ θέλησή του πρὸς τὴν ὁμαδικὴ θέληση τῶν συμμαθητῶν του. Καὶ αὐτὸ ἀποτελεῖ τὴν ἀπαραίτητη προϋπόθεση τῆς πειθαρχίας στὸ σχολεῖο. Πειθαρχία εἶναι ἡ προσαρμογὴ καὶ ἡ ὑποταγὴ τῆς ἀτομικῆς πρὸς τὴν ὁμαδικὴ θέληση. Μιὰ τέτια πειθαρχία χρειάζεται ἡ Κοινωνία. Οἱ γραμμὲς τῶν σοσιαλιστῶν πρέπει νάναι κλειστὲς συμπαγεῖς καὶ ἀλληλέγγυες. Μόνο τέτια πειθαρχία εἶναι συνειδητή.

Ὁ σοσιαλιστὴς νιώθει μόνος του καὶ βλέπει τὴν ἀνάγκη νὰ προσαρμοστεῖ στὴν ὁμαδικὴ θέληση. Δὲν εἶναι ὅπως στὴν ἀστικὴ Παιδαγωγική, ὅπου ὁ μαθητὴς ἀναγκάζεται νὰ ὑποκύψει στὴν ἐξωτερικὴ βία τοῦ δασκάλου. Μιὰ τέτια πειθαρχία δὲν εἶναι μόνο συνειδητή, μὰ ἀποβαίνει καὶ σιδερένια, ἀδιάσπαστη. Μόνο μὲ ἀνθρώπους μὲ τέτια πειθαρχία μπορεῖ νὰ ἐξοντωθεῖ ἡ ταξικὴ Κοινωνία καὶ νὰ ἀνοικοδομηθεῖ ὁ σοσιαλισμός. Τὸ κυριότερο μέσο γιὰ τὴν ἐπιτυχία μιᾶς τέτιας πειθαρχίας δὲν εἶναι ἡ ἐξωτερικὴ βία, ὅπως διδάσκει ὁ Ἔρβαρτος, οὔτε ἡ ἀπόλυτη ἐλευθερία ὅπως διδάσκουν οἱ ἀναρχικοὶ παιδαγωγοί, μὰ εἶναι ἡ πειθὼ τοῦ μαθητῆ ἀπὸ μέρος τοῦ δασκάλου καὶ ἡ πεποίθηση καὶ κατανόηση ἀπὸ μέρος τοῦ μαθητῆ πὼς πρέπει νὰ προσαρμοστεῖ στοὺς πολλούς. (1)

Ἡ συνοχὴ τῆς ὁμαδικῆς αὐτῆς θέλησης τῶν λαῶν εἶναι μόνο ἐκεῖνο, ποὺ τοὺς βγάζει νικητὲς σ' ὅλες τους τὶς ἐπιδιώξεις καὶ τοὺς ἀγῶνες. Οἱ δυνάστες τῶν λαῶν προσπαθοῦν πάντα νὰ σπάσουν τὴν ὁμαδικὴ αὐτὴ θέληση καὶ νὰ κομματιάσουν τὴ λαϊκὴ δύναμη. Divide et impera! Τὸ δίδαγμα αὐτὸ τὸ βλέπουν οἱ μαθητὲς στὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας νὰ βγαίνει ἀπὸ τοὺς ἀγῶνες ὅλων τῶν λαῶν.

Πῶς τώρα θὰ μπορέσουμε νὰ δημιουργήσουμε μιὰ τέτια πειθαρχία στὸ σχολεῖο;

Τὸ πρῶτο καθῆκον τοῦ μαθητῆ εἶναι νὰ δείχνει τάξη καὶ ἀκρίβεια. Πρῶτα πρῶτα στὴ διδασκαλία. Νὰ μπαίνει στὴν αἴθουσα τῆς διδασκαλίας καὶ νὰ βγαίνει ἀμέσως μὲ τὸ χτύπημα τοῦ κουδουνιοῦ. Στὴν εἴσοδο καὶ στὴν ἔξοδο ἀπὸ τὴν τάξη νὰ εἶναι γρήγορος. Τὰ λίγα λεφτά, ποὺ ἔχει στὴ διάθεσή του γιὰ νὰ βγεῖ στὴν αὐλή, δὲν πρέπει νὰ τὰ ξοδεύει στὶς σκάλες. Σχετικὰ πρέπει νὰ πάψει καὶ μιὰ κακὴ συνήθεια, ποὺ παρατηρεῖται σὲ μερικοὺς δασκάλους καὶ καθηγητές: Νὰ χτυπᾶ δηλαδὴ τὸ κουδούνι γιὰ διάλειμμα καὶ αὐτοὶ νὰ συνεχίζουν τὸ μάθημά τους ἐπὶ

1. Στάλιν: προβλήματα τοῦ Λενινισμοῦ. Γερμ. ἔκδ. Dietz Βερολίνο 1951, σελ. 95.

2 καὶ 3 καὶ 5 λεφτὰ ἀκόμα. Οἱ κύριοι αὐτοὶ πρέπει νὰ νιώσουν πὼς ὁ χρόνος τοῦ διαλείμματος ἀνήκει στὰ παιδιὰ καὶ αὐτοὶ δὲν ἔχουν κανένα δικαίωμα νὰ τοὺς τὸν στεροῦν. Ἡ δικαιολογία πὼς τάχα δὲ μποροῦν νὰ διακόψουν μιὰ σκέψη στὴ μέση, δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ. Ὁ δάσκαλος ἔχει τὴν ὑποχρέωση, μόλις χτυπήσει τὸ κουδούνι, νὰ βγάλει τὰ παιδιὰ ἔξω. Αὐτὸς θὰ βγεῖ τελευταῖος. Ὅταν ὅμως ξαναχτυπήσει τὸ κουδούνι γιὰ εἴσοδο, αὐτὸς πρέπει νὰ εἶναι ὁ πρῶτος, ποὺ θὰ μπεῖ στὴν τάξη.

Κατὰ τὴν ὥρα τοῦ μαθήματος, οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ συνειθίσουν νὰ κρατοῦν αὐστηρὴ τάξη. Ἂν τὸ μάθημα γίνεται μὲ τὴν ἀρχὴ τῆς συνεργατικῆς Κοινότητας πρέπει ὁ κάθε μαθητὴς νὰ μιλεῖ μόνο ὅταν τοῦ δίνεται ὁ λόγος. Ἂν τὸ μάθημα γίνεται μὲ ἄλλες διδακτικὲς ἀρχές, ποὺ εἴδαμε οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ ἀκοῦνε προσεχτικὰ τὸν μαθητή, ποὺ μιλεῖ, καὶ νὰ κρατοῦν σημειώσεις. Τὸ σύστημα, νὰ σηκώνει ὁ δάσκαλος 2 - 3 μαθητὲς καὶ νὰ τοὺς παρατάσσει κοντὰ στὴν ἕδρα γιὰ νὰ ποῦν τὸ μάθημα καὶ ὅλη ἡ ἄλλη τάξη νὰ ξεγνιάζει ἀπὸ κάθε ὑποχρέωση εἶναι πολὺ καθυστερημένο καὶ ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη ἀπαίσιο. Κάθε πρωῒ πρέπει ὅλοι οἱ μαθητὲς νὰ φτάνουν στὴν ὥρα τους. Πρέπει νὰ εἶναι καθαροὶ καὶ στὸ πρόσωπο καὶ στὰ ροῦχα τους καὶ στὰ παπούτσια τους.

Μέσα στὸ σχολεῖο οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ δείχνουν ἀγάπη καὶ ἐχτίμηση στοὺς συμμαθητές τους καὶ ἀπόλυτο σεβασμὸ στοὺς δασκάλους τους. Ἡ κακὴ συνήθεια μερικῶν μαθητῶν νὰ πειράζουν τοὺς δασκάλους καὶ ἔτσι νὰ δημιουργοῦν φασαρία καὶ νὰ διακόπτουν τὸ μάθημα, πρέπει νὰ χτυπιέται ἀλύπητα. Τὸ μάθημα πρέπει νὰ εἶναι μυσταγωγία. Ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο πάλι, πρέπει νὰ δείχνουν σεβασμό, ἀγάπη καὶ προθυμία στοὺς γέρους, στοὺς ἄρωστους καὶ στὰ θύματα πολέμου. Πρὸς ὅλους δὲ τοὺς ἀνθρώπους νὰ εἶναι εὐγενικοὶ καὶ νὰ βοηθοῦν ὅπου χρειάζεται.

Οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ μάθουν νὰ σέβουνται τὸ σχολεῖο τους καὶ νὰ κρατοῦν ψηλὰ τὸ ὄνομά του. Καὶ ὄχι μόνο αὐτό, μὰ καὶ νὰ τὸ ὑπερασπίζουνται ἐνάντια σὲ συμμαθητές τους ἢ ἄλλους ἀνθρώπους ὅταν ζητοῦν νὰ τὸ δυσφημήσουν. Ὅσο γιὰ τὸ διδακτήριο καὶ κάθε ἐξάρτημά του, πρέπει νὰ τὸ σέβουνται σὰν κοινωνικὴ ἰδιοκτησία. Σὰν κάτι δηλαδὴ ποὺ ἀνήκει σ' ὅλη τὴν Κοινωνία, συνεπούμενα καὶ σ' αὐτοὺς τοὺς ἴδιους.

Ὅταν οἱ μαθητὲς συνειθίσουν νὰ ἐφαρμόζουν ὅλα τὰ παραπάνω, ἀποκτοῦν τάξη, ἀκρίβεια, εὐγένεια, ἀγάπη καὶ σεβασμὸ πρὸς τοὺς συνανθρώπους τους, ποὺ ὅλα αὐτὰ εἶναι ἠθικὲς ἀρετές. Τέτιον ἄνθρωπο τὸν ὀνομάζουμε ἠθικὸ γιατὶ εἶναι πειθαρχικός. Γιατὶ ἐδῶ πρέπει νὰ τονιστεῖ ἕνα σοβαρὸ ζήτημα. Τὸ ζήτημα δηλαδὴ πὼς ἡ πειθαρχία δὲν εἶναι καθαρὸ παιδαγωγικὸ μέσο, μὰ εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τῆς παιδαγωγικῆς μας

ἐνέργειας. Ἡ πειθαρχία εἶναι ἕνα συστατικὸ τῆς ἠθικῆς. Ὁ πειθαρχικὸς ἄνθρωπος εἶναι ἠθικὸς ἄνθρωπος. Γι αὐτὸ καὶ κατατάσσουμε τὴν πειθαρχία δίπλα στὸν πατριωτισμὸ καὶ τὴν ἐργασία σὰν συστατικὸ τῆς ἠθικῆς. Ὅποιος δὲν εἶναι πειθαρχικός, αὐτὸς ὑπολείπεται στὴν ἠθική του ὑπόσταση. Οἱ ἀτίθασσοι, οἱ ἀναρχικοὶ δὲ μποροῦν νὰ εἶναι ἠθικοί. Ἐμεῖς λοιπὸν ἀσκοῦμε τὸ μαθητὴ σὲ τάξη, ἀκρίβεια καὶ ὅλες τὶς ἄλλες ἀρετὲς ποὺ λέμε παραπάνω, γιὰ νὰ πετύχουμε νὰ ἀποχτήσει τὴν πειθαρχία, δηλαδὴ μιὰ σημαντικὴ ἠθικὴ ἰδιότητα.

Γιὰ πειθαρχία μιλοῦν οἱ μεγαλύτεροι ἀστοὶ παιδαγωγοί. Μὰ ἡ δική μας πειθαρχία δὲν ἔχει καμιὰ σχέση μὲ τὴν ἀστικὴ πειθαρχία. Ἡ ἀστικὴ πειθαρχία καὶ μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο, δηλαδὴ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, εἶναι ὑ π α κ ο ή. Εἶναι ἡ ἀναγκαστικὴ ὑποταγὴ στὴν ἐξωτερικὴ διαταγὴ καὶ βία. Ἡ τέτια ὑπακοὴ προϋποθέτει τὴ διαταγή. Οἱ γερμανοὶ ἀστοί, στὸ σημεῖο τοῦτο, ἔχουν ἕνα ρητό: «Ὅποιος δὲν ξέρει νὰ ὑπακούει, δὲν ξέρει καὶ νὰ διατάσσει». Ὁ ἀστὸς μαθητὴς δὲν πειθαρχεῖ, ὑπακούει στὴ διαταγή. Δὲν προσαρμόζει τὴ θέλησή του στὴν ὁμαδικὴ θέληση καὶ μάλιστα σύμφωνα μὲ τὴ συγκατάθεσή του καὶ τὴν πεποίθησή του πὼς ἔτσι πρέπει νὰ εἶναι ποὺ εἶναι ἡ δική μας ἀντίληψη γιὰ τὴν πειθαρχία, μὰ ὑποκύφτει στὴν ἐξωτερικὴ ἀτομικὴ ἢ ὁμαδικὴ βία. Τώρα θὰ μέ ρωτήσετε: Μήπως καὶ μὲ τὴν ἐξωτερικὴ βία δὲν πετυχαίνουμε τὴν τάξη, τὴν ἀκρίβεια κ.λ.π., δηλαδὴ τὴν πειθαρχία; Πῶς δὲν τὴν πετυχαίνουμε! Τὴν πετυχαίνουμε καὶ μάλιστα ἴσως εὐκολότερα, παρὰ ποὺ λέμε ἐμεῖς. Στὴν ἰησουῒτικὴ Παιδαγωγικὴ ἐπικρατοῦσε ἀπόλυτη τάξη καὶ ἀκρίβεια. Τὸ ἴδιο καὶ στὰ γερμανικὰ σχολεῖα τῆς ἐποχῆς τοῦ Κάϊζερ. Μὰ αὐτὴ δὲν εἶναι συνειδητὴ πειθαρχία, ὅπως τὴ ζητοῦμε ἐμεῖς. Αὐτὴ εἶναι ὑποδούλωση. Καὶ τὰ τέτια σχολεῖα δὲν εἶναι ἱδρύματα ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης, μὰ εἶναι στρατῶνες.

Ἡ σωστὴ ἔννοια τῆς πειθαρχίας, ὅπως τὴν περιγράφουμε παραπάνω, δὲν εἶναι μόνο ἀρχὴ τοῦ καλοῦ σχολείου, μὰ καὶ ὁλόκληρης τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἕνας πειθαρχικὸς σοσιαλιστὴς εἶναι ἠθικὸς ἄνθρωπος καὶ μαζὶ καὶ καλὸς πολίτης τοῦ σοσιαλιστικοῦ Κράτους. Ἕνας ὅμως ἀπείθαρχος εἶναι ἐχθρὸς τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Στὴν ἀστικὴ ὅμως Κοινωνία, ἡ ἀπειθαρχία πολλὲς φορὲς θεωρεῖται προσωπικὴ ἀνεξαρτησία. Ὁ ἀπείθαρχος, αὐτὸς ποὺ δὲν ὑποκύφτει, ποὺ ἔχει δική του παντιέρα, αὐτὸς θεωρεῖται ἥρωας καὶ θαυμάζεται. Θεωρεῖται ἀνεξάρτητος καὶ δυνατὸς ἄνθρωπος. Τὸ ὅτι ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς, κατὰ κανόνα εἶναι διαλυτικὸ στοιχεῖο καὶ μόνο ζημία φέρνει στὸ σύνολο, δὲν τὸ λογαριάζει ἡ ἀστικὴ Κοινωνία.

Λέμε παραπάνω πώς, ἡ πειθαρχία πετυχαίνεται μὲ τὴν ἄσκηση τῶν μαθητῶν σὲ τάξη, ἀκρίβεια, ἀγάπη, εὐγένεια, προθυμία, σεβασμὸ πρὸς τοὺς συνανθρώπους καὶ τὶς ἄλλες κοινωνικὲς ἀρετές. Παράδειγμα σ' ὅλα αὐτὰ πρέπει νὰ εἶναι ὁ ἴδιος ὁ δάσκαλος. Κεῖνο ὅμως, ποὺ πρέπει νὰ τονιστεῖ εἶναι πὼς ἡ πειθαρχία σὰν συστατικὸ τῆς Ἠθικῆς δὲν διδάσκεται μὲ λόγια. Τὰ ἠθικὰ κηρύγματα ἐδῶ καὶ οἱ ἠθικὲς διδασκαλίες πολὺ ἰσχνὰ ἀποτελέσματα φέρνουν. Πειθαρχικὸ κάνουν τὸ μαθητὴ τὸ πειθαρχικὸ πνεῦμα, ἡ ἀτμόσφαιρα πειθαρχίας ὁλόκληρης τῆς λειτουργίας τοῦ σχολείου καὶ τὸ παράδειγμα τοῦ δασκάλου.

Μὰ πειθαρχία δὲ σημαίνει μόνο νὰ ξέρει ὁ μαθητὴς τί εἶναι ἡ ἀρετὴ αὐτὴ καί, ἔστω, νὰ ἐκτελεῖ μαζὶ μὲ τοὺς ἄλλους τοὺς νόμους τοῦ σχολείου. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἀναπτύσσει ὅλες του τὶς δυνάμεις, ὅλη του τὴν ἐνεργητικότητα, γιὰ τὴν ἐπιτυχία καὶ τὴ διατήρηση τῆς πειθαρχίας στὸ σχολεῖο. Πρέπει νὰ νιώσει πὼς ἡ διατήρηση τῆς πειθαρχίας ἀποτελεῖ καὶ δική του ὑποχρέωση. Πὼς ἔχει κι' αὐτὸς εὐθύνη γιὰ τὴ χαλάρωση τῆς πειθαρχίας τοῦ σχολείου του. Πὼς γι' αὐτὸ πρέπει νὰ ἀναπτύσσει ὅλη τὴν πρωτοβουλία του, ὅλη τὴ δραστηριότητά του γιὰ νὰ πηγαίνει τὸ σχολεῖο του ρολόϊ. Τὸ καλύτερο μέσο γιὰ τὴν ἀνάπτυξη ἔτσι τῆς εὐθύνης καὶ τῆς πρωτοβουλίας τῶν μαθητῶν, εἶναι νὰ θέτουμε μεγάλες καὶ σημαντικὲς ἀπαιτήσεις στὸ μαθητή. Καὶ οἱ ἀπαιτήσεις αὐτὲς δὲν πρέπει νὰ εἶναι πάντα εὐχάριστες στὸ παιδί. Ὁ γνωστός μας ρῶσος παιδαγωγὸς Α. Μακάρενκο λέει σχετικά: «Θεώρησα πάντα ἀνάγκη νὰ συνειθίσω τοὺς τροφίμους μου σὲ τούτη τὴν πειθαρχικὴ ἀρχὴ καὶ νὰ καταλάβουν πώς, ὅταν ὁ ἄνθρωπος κάνει κάτι εὐχάριστο, τὸ τελειώνει πάντα, χωρὶς νὰ ἔχει ἀνάγκη τὴν πειθαρχία. Ἡ πειθαρχία ὅμως ἰσχύει, ὅταν κάνουμε κάτι, ποὺ ἐνῶ μᾶς εἶναι δυσάρεστο, πρέπει νὰ τὸ κάνουμε καλὸ καὶ μὲ εὐχαρίστηση. Τοῦτο εἶναι μιὰ πολὺ σημαντικὴ πειθαρχικὴ ἀρχή. Ἡ ἀρχὴ αὐτὴ πρέπει νὰ τονίζεται σὲ κάθε περίσταση». (1)

Καὶ τώρα, ἐρχόμαστε στὸ περίφημο ζήτημα τῶν π ο ι ν ῶ ν. Μαζὶ ὅμως μὲ τὸ ζήτημα τοῦτο, πρέπει νὰ ἐξεταστεῖ καὶ τὸ ζήτημα τῶν ἐ π α ί ν ω ν καὶ τῶν ἀ μ ο ι β ῶ ν. Ἀρχίζουμε ἀπ' αὐτές:

Εἶναι παιδαγωγικὸ μέσο ὁ ἔ π α ι ν ο ς; Ἡ ἀπάντηση πρέπει νὰ εἶναι καταφατική. Καὶ σὰν παιδαγωγικὸ μέσο ὁ ἔπαινος, χρησιμοποιεῖται καὶ στὸ κεφάλαιο τῆς πεθαρχίας. Ὁ μαθητὴς ποὺ τὸν ἐπαινεῖ ὁ δάσκαλος μέσα στὴν τάξη γιὰ τὴν ἐπιμέλειά του, εὐχαριστιέται, γιατὶ

1. A. Makarenko : Ἐκλεκτὰ παιδαγωγικὰ συγγράμματα. Γερμ. Ἔκδ. «Volk und Wissen», Βερολίνο 1952, σελ. 35.

βλέπει πὼς ἀναγνωρίζουνται οἱ κόποι του. Μὰ μὲ τὸν ἔπαινο δὲν ὠφελεῖται μόνο ὁ ἕνας μαθητής, μὰ παραδειγματίζουνται καὶ ἄλλοι καὶ καταβάλλουν περισσότερες δυνάμεις. Ἐννοεῖται πὼς σημασία ἔχει ὁ τρόπος, μὲ τὸν ὁποῖο ἀπονέμεται ὁ ἔπαινος. Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ δείχνει καθαρά, πώς, ἐκφράζοντας τὸν ἔπαινο πρὸς ἕνα μαθητή, ἐκφράζει τὴ γνώμη τῆς τάξης πρὸς τὸ μαθητὴ αὐτόν. Πρέπει μάλιστα νὰ τονιστεῖ πώς, πολλὲς φορές, οἱ συμμαθητὲς ξέρουν καλύτερα ἀπὸ τὸ δάσκαλο ποιὸς μαξητὴς εἶναι καλὸς καὶ ποιὸς εἶναι ἄξιος ἐπαίνου. Ἀκόμα ἐπιθυμῶ νὰ τονίσω, πὼς ὁ δάσκαλος δὲν πρέπει ποτὲ νὰ κάνει διάκριση ἀνάμεσα στοὺς μαθητές. Πρέπει νὰ ἀναγνωρίζει τὸν καλὸ μαθητή, ὁποιοσδήποτε κι ἂν εἶναι αὐτός. Ὁ δάσκαλος ἀπαγορεύεται νὰ ἔχει τὸν κύκλο τῶν εὐνοουμένων μαθητῶν του καὶ πάντα αὐτοὺς νὰ ἐπαινεῖ. Τοῦτο ὄχι μόνο γεννᾶ τὴν ἀπογοήτεψη, τῶν ἄλλων μαθητῶν, μὰ καὶ ὁ ἴδιος ὁ ἐπαινούμενος τὸ παίρνει ἀπάνω του καὶ γίνεται ἀλαζονικός, μιὰ ἰδιότητα, ποὺ εἶναι μισητὴ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία.

Ὁ ἔπαινος πρέπει νὰ ἀπονέμεται μὲ μέτρο καὶ ὄχι πολὺ συχνά, γιατὶ τότε χάνει τὴν ἀξία του καὶ τὴ δύναμή του. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ νιώσει πὼς ὁ ἔπαινος τοῦ δασκάλου σημαίνει ἀναγνώριση καὶ γιὰ νὰ γίνει ἄξιος αὐτῆς τῆς ἀναγνώρισης πρέπει νὰ κοπιάσει.

Μεγαλύτερη σημασία ἀπὸ τὸν ἔπαινο, ἔχουν οἱ ἀ μ ο ι β έ ς. Ὅπως ὁ ἔπαινος, ἔτσι καὶ ἡ ἀμοιβὴ μὲ ὁρισμένα ὑλικὰ πράγματα ἀποτελεῖ ἀναγνώριση τῶν κόπων τοῦ μαθητῆ. Οἱ ἀμοιβὲς καλὸ εἶναι νὰ δίνουνται στὸ τέλος τοῦ σχολικοῦ ἔτους καὶ πρέπει νὰ ἀποτελοῦνται ἀπὸ χρήσιμα πράματα γιὰ τὸ μαθητή. Καλὴ ἀμοιβὴ π.χ. εἶναι ἕνα καλὸ βιβλίο, ποὺ τὸ περιεχόμενό του νὰ ἀνταποκρίνεται στὸ ἐπίπεδο τῆς τάξης τοῦ μαθητῆ. Ἀκόμα μιὰ συλλογὴ εἰκόνων ἀξιοθεάτων τοπίων τῆς Ἑλλάδος εἶναι καλὸ δῶρο. Τέτια χρήσιμα δῶρα, ποὺ νὰ ὑποβοηθοῦν τὸ μαθητὴ στὴ μορφωτική του προσπάθεια ὑπάρχουν ἄπειρα καὶ ὁ δάσκαλος μπορεῖ ἀπ' αὐτὰ νὰ διαλέγει τὰ καλύτερα. Ἐκεῖνο, ποὺ ἀποτελεῖ τὸ χειρότερο εἶδος ἀμοιβῆς, εἶναι τὸ ρευστὸ χρῆμα. Ὅταν πρόκειται γιὰ φτωχὸ καλὸ μαθητή, ἀντὶ νὰ τὸν ἀμείψουμε μὲ χρῆμα, μποροῦμε νὰ τοῦ ἀγοράσουμε ἕνα ζευγάρι παπούτσια, ἢ νὰ τὸν βάλουμε νὰ συμμετέχει δωρεὰν στὸ ουσσίτιο τοῦ σχολείου, ἢ στὶς ἐκδρομὲς κ.λ.π. Καὶ ὅλα αὐτὰ δὲν πρέπει νὰ τὰ παραχωροῦμε στὸ μαθητὴ αὐτὸ ἐπειδὴ εἶναι φτωχός, μὰ πρέπει νὰ τονίζουμε πώς, αὐτὰ εἶναι δῶρα, ποὺ τοῦ κάνει ἡ τάξη του, ἢ τὸ σχολεῖο του γιὰ νὰ τὸν εὐχαριστήσει, ποὺ εἶναι καλὸς μαθητής. Τότε ὅλωστε μόνο ἔχουν ἀξία οἱ ἀμοιβές.

Ἐκεῖνο ποὺ πρέπει μὲ κάθε θυσία νὰ ἀποφύγουμε, εἶναι τὸ νὰ ἐρ-

γάζεται ὁ μαθητὴς καὶ νὰ μοχθεῖ ὄχι γιὰ νὰ ἱκανοποιήσει τὴ φιλομάθειά του καὶ νὰ συμπληρώσει τὴ μόρφωσή του, μὰ γιὰ χάρη τῆς ἀμοιβῆς. Τότε ἡ ἀμοιβὴ ἐκφυλίζεται σὰν παιδαγωγικὸ μέσο καὶ ξεπέφτει σ' ἕνα πεζὸ μέσο ὠφελισμοῦ. Ὄχι γιατὶ στὸ τέλος, ὁ ὠφελισμὸς εἶναι ἀπὸ ἠθικὴ ἄποψη ἄσκοπος, μὰ γιὰ τὸ λόγο ὅτι, μὲ τὶς ἀμοιβὲς δὲν ἀποβλέπουμε νὰ ὠφελήσουμε ὑλικὰ τὸν τρόφιμό μας, μὰ νὰ τὸν ἠθικοποιήσουμε.

Μαζὶ μὲ τὸ σχολεῖο, ἀμοιβὲς πρέπει νὰ ἀπονέμουν στοὺς καλοὺς μαθητὲς καὶ οἱ γονεῖς τους.

Καὶ τώρα οἱ ποινές.

Ἡ ποινὴ στὸ σχολεῖο εἶναι παιδαγωγικὸ μέσο καὶ μόνο σὰν τέτιο καὶ νὰ θεωρεῖται. Τὶς ποινὲς ἐπιβάλλουμε στὸ σχολεῖο μόνο μὲ τὸ σκοπὸ νὰ διορθώσουμε τὴ συμπεριφορὰ τοῦ φταίχτη μαθητῆ καὶ νὰ δυναμώσουμε τὴ θέλησή του. Ὅταν ὁ μαθητὴς ξέρει πώς, ἡ κακὴ πράξη του συνεπάγεται τιμωρία, θὰ καταβάλει τόση θέληση ὥστε νὰ ἀποφύγει τὴν κακὴ πράξη.

Ἕνα σχολεῖο, ὅπου ζοῦν καὶ συνεργάζουνται ὁρισμένος ἀριθμὸς μαθητῶν, δὲ μπορεῖ νὰ λειτουργήσει χωρὶς ποινές. Τοῦτο θὰ ἦταν δυνατὸ μόνο ὅταν τὰ παιδιὰ ἦταν ἄγγελοι, πρᾶγμα, ποὺ δὲ συμβαίνει. Καὶ μ' αὐτὸ δὲ θέλουμε νὰ συμφωνήσουμε μὲ τὸν Ἔρβαρτο, ποὺ πίστευε πὼς τὰ παιδιὰ γεννιοῦνται μὲ τὴν τάση πρὸς τὴν κακία. Μὰ οὔτε πάλι συμφωνοῦμε μὲ τὸ Ρουσσώ, ποὺ πίστευε πὼς τὰ παιδιὰ γεννιοῦνται καλὰ καὶ φρόνιμα. Τὸ παιδὶ δὲ γεννιέται οὔτε καλὸ οὔτε κακό. Ἀπὸ τὸ περιβάλλον ποὺ θὰ ζήσει, θὰ ἐξαρτηθεῖ ἂν θὰ γίνει καλὸ ἢ κακό.

Χωρὶς λοιπὸν τιμωρίες δὲ μποροῦμε νὰ περάσουμε στὸ σχολεῖο. Μὰ πάλι οἱ πολλὲς τιμωρίες ζημιὰ μόνο φέρνουν καὶ ὄχι ὄφελος. Πάντως εἶναι παιδαγωγικὸ ἀξίωμα πώς: Οἱ πολλὲς τιμωρίες σ' ἕνα σχολεῖο εἶναι τοανὴ ἀπόδειξη πὼς τὸ σχολεῖο αὐτὸ δὲ λειτουργεῖ καλά. Πὼς τὸ ἠθικὸ πνεῦμα τοῦ σχολείου αὐτοῦ δὲν εἶναι στὴ θέση του. Πὼς ὁ δάσκαλος τοῦ σχολείου αὐτοῦ δὲν κάνει καλὰ τὴ δουλειά του. Πὼς οἱ μαθητές του δὲν ἔχουν ἰδέα ἀπὸ πειθαρχία, ἄρα ὑπολείπονται ἀπὸ ἠθικὴ ἄποψη.

Γι αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ τιμωροῦμε συχνά. Πρέπει νὰ τιμωροῦμε μόνο ὅταν δὲ μποροῦμε νὰ ἀποφύγουμε τὴν τιμωρία. Ὁ παιδαγωγός, ποὺ ἐπιβάλλει μία τιμωρία ὁποιασδήποτε μορφῆς πρέπει προηγούμενα νὰ σκεφτεῖ πολὺ ἂν εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ ἐπιβάλει τὴν τιμωρία αὐτή. Ἐκεῖνος δέ, ποὺ ἐπιβάλλει τὴν τιμωρία εἴτε γιατὶ βρίσκει τὴν τιμωρία σὰν τὸ προχειρότερο παιδαγωγικὸ μέσο εἴτε γιὰ νὰ ξεγνοιάσει γρήγορα εἴτε ἀπὸ τεμπελιὰ νὰ ἐρευνήσει τὶς συνθῆκες ποὺ ἔγινε τὸ φταῖσμα τοῦ παιδιοῦ εἴτε ἀπὸ ὁποιονδήποτε ἄλλο λόγο, ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς ἐξασκεῖ τὸ ἐπάγγελμά του κατὰ τὸν ἀθλιότερο τρόπο.

Ἡ χριστιανικὴ Θρησκεία θεωρεῖ τὴν τιμωρία σὰν ἕνα δίκαιο κακό, ποὺ πρέπει νὰ πάθει ὁ τιμωρούμενος σὲ ἀντιστάθμισμα τοῦ κακοῦ, ποὺ ἐπροξένησε μὲ τὸ φταῖσμα του. Καὶ ἡ χριστιανικὴ Παιδαγωγικὴ κανονίζει τὸ βαθμὸ καὶ τὸ εἶδος τῆς τιμωρίας ἀνάλογα μὲ τὸ βαθμὸ τοῦ φταίσματος. Ἔτσι ὁ χριστιανικὸς δεκάλογος δέχεται τὴν ἀνταπόδοση γιὰ ἠθικὴ ἰδέα. Ὁ Ἔρβαρτος μάλιστα ὁρίζει τὴν Ἀνταπόδοση σὰν μιὰ ἀπὸ τὶς πέντε ἠθικές του ἰδέες, ποὺ περιέχουν τὴν ἔννοια τοῦ ἠθικοῦ.

Ὅμως τέτια ἀντίληψη γιὰ τὴν τιμωρία εἶναι ὁλότελα ἀντιπαιδαγωγική. Τὴν τιμωρία δὲν τὴν κανονίζουμε ἀνάλογα μὲ τὸ βαθμὸ τοῦ φταίσματος, ἀλλὰ ἀπὸ τὸ πῶς θὰ διορθώσουμε τὸ φταίστη. Ἡ τιμωρία δὲν εἶναι ἐκδίκηση. Εἶναι μιὰ παιδαγωγγικὴ ἐνέργεια, ποὺ ἀποβλέπει σ' ἕνα συγκεκριμένο σκοπό, στὴν βελτίωση τοῦ μαθητῆ καὶ ὄχι στὸ νὰ τὸν κάμουμε νὰ πάθει ἐπειδὴ ἔφταισε. Τέτιες τιμωρίες μόνον οἱ Ἰησουῖτες ἐπιβάλλουν. Καμιὰ φορὰ καὶ σὲ περίπτωση μεγάλων σφαλμάτων, διορθώνουμε τὸ μαθητή, χωρὶς νὰ τοῦ βάλουμε καμιὰ τιμωρία. Φτάνει μόνο νὰ τοῦ ἐκφράσουμε τὴ λύπη μας γι αὐτὸ ποὺ ἔκαμε. Ἐνῶ ὅταν σπεύδουμε νὰ ἐπιβάλλουμε τιμωρίες, τακτοποιοῦμε μιὰ σύγκρουση καὶ δημιουργοῦμε μὲ τὴν τιμωρία μιὰ ἄλλη, ἢ μιὰ σειρὰ ἀπὸ ἄλλες.

Πῶς λοιπὸν πρέπει νὰ τιμωροῦμε ὅταν εἶναι ἀνάγκη ἀφοῦ δὲ μποροῦμε νὰ ἀποφύγουμε ὁλότελα τὶς τιμωρίες; Τὸ καλύτερο καὶ παιδαγωγικότερο εἶναι, γὰ μὴν τιμωρεῖ ὁ δάσκαλος, μὰ νὰ τιμωρεῖ ἡ μαθητικὴ Ὁμάδα, ἡ Κοινότητα τῶν μαθητῶν. Ἔπειτα πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ καταδικάζει ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ κάθε σωματικὴ τιμωρία. Τὸ ξύλο δὲν ἔχει σὲ καμιὰ περίπτωση θέση στὸ σχολεῖο. Εἶναι μιὰ βάρβαρη πράξη, ποὺ σὲ τελευταία ἀνάλυση προσβάλλει περισσότερο κεῖνον, ποὺ δέρνει, παρὰ κεῖνον ποὺ δέρνεται. Τὸ ξύλο στὸ σχολεῖο δημιουργεῖ δούλους. Ἀπογοητεύει τὸ μαθητή, τὸν ἐξευτελίζει, τὸν κάνει νὰ χάσει τὸ αἴσθημα τῆς ἀξιοπρέπειας, τὸν κάνει δειλό. Ἕνα τέτιο παιδαγωγιγκὸ μέσο εἶναι διαφορετικὰ ἀντίθετο πρὸς τὸ σκοπὸ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς, πού, ὅπως ξέρουμε, εἶναι νὰ δημιουργήσει τοὺς ὁλόπλευρα μορφωμένους ἀνθρώπους.

Μὰ ὅπως οἱ σωματικὲς τιμωρίες, ἔτσι ὑπάρχουν καὶ λεγόμενες ἠθικὲς τιμωρίες, ποὺ πιέζουν ἐξίσου, ἀπογοητεύουν καὶ ἐξευτελίζουν τὸ μαθητή. Τέτιες εἶναι προπάντων οἱ ἄσχημες βρισιὲς πρὸς τὸ μαθητή, ἡ εἰρωνεία καὶ ὁ χλευασμός. Ὅταν μάλιστα οἱ βρισιὲς αὐτὲς ἀναφέρονται σὲ σωματικὲς ἀναπηρίες τοῦ μαθητῆ, ὅπως συνειθίζουν νὰ τὶς ξεστομί-

ζουν μερικοὶ κακοὶ δασκάλοι καὶ παιδαγωγοί, τότε τὸ παιδὶ πληγώνεται ἀνεπανόρθωτα. Φαντασθῆτε, ἕνας καθηγητὴς νὰ ὀνομάσει «κούτσαφλο» ἕνα μαθητή, ποὺ ἔχει τὸ δυστύχημα νὰ ἔχει ἀνάπηρο τὸ ἕνα του πόδι καὶ νὰ κουτσαίνει. Ὁ μαθητὴς αὐτὸς θίγεται τόσο πολὺ στὸ φιλότιμό του, ποὺ ἢ θὰ μισήσει γιὰ ὅλη του τὴ ζωὴ τὸν καθηγητὴ ἢ θὰ ἀπογοητευθεῖ τόσο πολύ, θὰ χάσει τόσο πολὺ τὴν ψυχική του ἰσορροπία, ποὺ μπορεῖ καὶ νὰ αὐτοκτονήσει. Ἐννοεῖται πὼς μπορεῖ καὶ νὰ μὴν τὸν πειράξει καθόλου. Μὰ τότε εὐχαριστῶ γιὰ τὸν καθηγητή, ποὺ δημιούργησε τέτιους μαθητές.

Καὶ ποιὰ τότε εἶναι ἡ καλὴ τιμωρία; Καλή, παιδαγωγικὴ τιμωρία, εἶναι κείνη, ποὺ κάνει τὸ μαθητὴ νὰ αἰσθανθεῖ καὶ νὰ κατανοήσει πὼς ἔσφαλε. Πὼς μὲ τὸ σφάλμα του ζημίωσε τὸ σχολεῖο του καὶ δυσφήμησε τὸ καλό του ὄνομα. Εἶναι ἡ τιμωρία ἐκείνη, ποὺ ὁ μαθητὴς ζεῖ μέσα του τὸ σφάλμα, ποὺ ἔκαμε καὶ παραδέχεται πὼς γι' αὐτὸ ἔχασε τὴν ἐμπιστοσύνη, τὴν ἀγάπη καὶ τὴν ἐχτίμηση τοῦ δασκάλου του καὶ τῶν συμμαθητῶν του καὶ πὼς γι αὐτὸ εἶναι ἄξιος τιμωρίας. Οὔτε νηστεῖες οὔτε ὀρθιος, οὔτε διώξιμο ἀπὸ τὴν τάξη οὔτε τίποτα! Ὅταν ὁ μαθητὴς ξανακάμει κανένα μεγάλο σφάλμα, εἰδοποιεῖται τὸ σπίτι του, γιὰ νὰ τὸν προσέξει. Ἀκόμη εἰδοποιοῦνται οἱ ὀργανώσεις τῆς νεολαίας. Καὶ ὅταν ὁ μαθητὴς αὐτὸς ἐξακολουθεῖ νὰ μένει ἀδιόρθωτος, τότε μεταφέρεται στὸ σχολεῖο τῶν δυσαγώγων παιδιῶν, γιὰ νὰ μὴ βλάψει καὶ ἄλλους μαθητὲς τοῦ σχολείου. Τοῦτο ὅμως δὲ θὰ τὸ κανονίσει μόνο του τὸ σχολεῖο, μὰ μαζὶ μὲ τὴν Οἰκογένεια, τὶς Ὀργανώσεις τῆς Νεολαίας καὶ μὲ τὸ ἁρμόδιο Γραφεῖο τοῦ Ὑπουργείου.

Τέλος πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς, ὅταν ἐπιβάλλουμε μιὰ τιμωρία, πρέπει νὰ λογαριάζουμε τὴν ἀτομικότητα καὶ τὴ σωματικὴ κατάσταση τοῦ μαθητῆ, μαζὶ μὲ τὶς συνθῆκες κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες ἔγινε τὸ σφάλμα. Γι αὐτὸ δὲν ὑπάρχουν ἐνιαῖες τιμωρίες γιὰ ὅλα τὰ εἴδη τῶν σφαλμάτων. Τὸ εἶδος τῆς τιμωρίας καὶ τὸ χειρισμὸ τοῦ φταίστη μαθητῆ θὰ τὰ κανονίσει ὁ δάσκαλος.

Στὸ κεφάλαιο τοῦτο γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς εἴδαμε ποιὰ εἶνα ἡ σοσιαλιστικὴ ἠθικὴ ἀγωγὴ καὶ τὴν ἀντιπαραβάλαμε μὲ τὴν ἀστικὴ ἠθικὴ ἀγωγή. Ἔπειτα εἴδαμε ποιές εἶναι οἱ ἀρχὲς τῆς καλλιέργειας τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Τέλος ἀρχίσαμε νὰ ἐξετάζουμε τὰ συστατικὰ τῆς σοσιαλιστικῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς. Σὰν τέτια ὡς τώρα ἐξετάσαμε τὸν Πατριωτισμό, τὴν Ἐργασία καὶ τὴν Πειθαρχία. Γιὰ νὰ κλείσουμε ὅμως τὸ κεφάλαιο τοῦτο, εἶναι ἀνάγκη νὰ ποῦμε δυὸ λόγια καὶ γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ μαθητῆ σὲ ὁμαδικὸ πνεῦμα, ποὺ εἶναι κι αὐτὸ ἕνα ἀπὸ τὰ χαρακτηριστικὰ τῆς ἠθικῆς ζωῆς.

δ) Ἡ σχολικὴ Κοινότητα σὰν ἠθικὸς παράγοντας.

Λέγαμε καὶ παραπάνω πὼς προϋπόθεση τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο εἶναι ἡ ἀνάπτυξη στὸ μαθητὴ τοῦ συμπαθητικοῦ ἢ κοινωνικοῦ συναισθήματος καὶ τοῦ αὐτοσυναισθήματος. Τὰ συναισθήματα ὅμως αὐτὰ ἀναπτύσσουνται μόνο ὅταν ὁ ἄνθρωπος ζεῖ σὲ μιὰ κοινωνία ἀνθρώπων σὰν μέλος τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. Τὸ συμπέρασμα, ποὺ βγαίνει ἀπ' αὐτό, εἶναι πὼς ἂν θέλουμε νὰ ἐξασφαλίσουμε τὶς προϋποθέσεις τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς, πρέπει τὸ σχολεῖο μας νὰ ἀποτελεῖ μὰ ὀργανωμένη Κοινωνία, μιὰ Σχολικὴ Κοινότητα. Μιὰ ὀργανωμένη ὁμάδα.

Ἡ διαμόρφωση τοῦ σχολείου σὲ Σχολικὴ Κοινότητα δὲν εἶναι εὔκολο πρᾶμα. Φυσικά, τὴν ἐξωτερικὴ νομοθεσία τῆς Κοινότητας μποροῦμε νὰ τὴν κάμουμε σὲ μιὰ συνεδρίαση. Δὲν πρόκειται ὅμως γι αὐτό. Πρόκειται οἱ μαθητὲς νὰ ἀποκτήσουν τὴ συνείδηση πὼς, μέσα στὴν Κοινότητα, δὲν εἶναι χωριστὰ καὶ ἀνεξάρτητα ἄτομα, ποὺ μαζεύτηκαν σὲ μιὰ ὁμάδα, μὰ πὼς κάθε μαθητὴς εἶναι ἀναπόσπαστο μέλος τῆς ὁμάδας αὐτῆς. Πὼς ἀντιπροσωπεύει δηλαδὴ τὴν ὁμάδα. Πὼς μέσα του λειτουργεῖ ὁλόκληρη ἡ ὁμάδα καὶ μέσα πάλι στὴν ὁμάδα εἶναι καὶ ἡ δική του θέση καταφανής.

Γιατὶ τί εἶναι Κοινωνία πολλῶν ἀνθρώπων; Τί εἶναι Κοινότητα ἢ Κολλεκτίβα; Πρῶτα πρῶτα τί δὲν εἶναι. Σὲ μιὰ διάλεξη ἢ σ' ἕνα κονσέρτο εἶναι πεντακόσιοι ἄνθρωποι ἀκροατές. Ἀποτελοῦν οἱ ἄνθρωποι αὐτοὶ Κοινότητα; Ὄχι! Γιατὶ ὁ καθένας ἀπὸ τοὺς ἀκροατὲς αὐτοὺς ἀκούει τὴ διάλεξη ἢ τὸ κοντσέρτο μόνο γιὰ τὸν ἑαυτό του, χωρὶς νὰ ἐνδιαφέρεται γιὰ τὸ διπλανό του. Γιατὶ δὲν ἔχει νὰ δώσει λόγο σὲ κανένα, δὲν εἶναι δηλαδὴ ὑπεύθυνος ἀπέναντι σὲ κανένα γιὰ τὸ ἂν κατάλαβε ἢ ὄχι τὴ διάλεξη. Οἱ ἀκροατὲς λοιπὸν τῆς διάλεξης καὶ τοῦ κοντσέρτου ἀποτελοῦν ἕνα ἁπλὸ ἄθροισμα ἀτόμων, χωρὶς καμιὰ συνοχὴ οὔτε μεταξύ τους οὔτε μεταξὺ τοῦ κάθε ἀτόμου καὶ τοῦ συνόλου τους δηλαδὴ τῆς ὁμάδας. Μὰ τί λοιπὸν γίνεται στὴ σωστὴ Κοινότητα;

Ἡ κάθε Κοινότητα συνεπούμενα καὶ ἡ Σχολικὴ Κοινότητα εἶναι ἕνα ὀργανωμένο σύνολο προσωπικοτήτων, ποὺ ὅλα μαζὶ ἀποβλέπουν στὸν ἴδιο σκοπό. Ὁ κοινὸς ὁμαδικὸς σκοπὸς ἑνώνει τὰ μέλη τῆς Κοινότητας μεταξύ τους. Κοινότητα εἶναι τὸ σύνολο ἐκεῖνο τῶν μαθητῶν μιᾶς τάξεως τοῦ σχολείου, ὅπου ὁ σκοπὸς τῆς Κοινότητας εἶναι σύγχρονα καὶ σκοπὸς τοῦ κάθε μέλους της. Μὰ ἀκόμη τὰ μέλη μιᾶς Κοινότητας μπορεῖ νὰ εἶναι ἑνωμένα ἀνάμεσά τους μὲ γνωριμία ἢ φιλία. Αὐτὸ ὅμως δὲ φτάνει

γιὰ νὰ ἀποτέλέσουν Κοινότητα Χρειάζεται γιὰ τὸ καθένα καὶ ἡ συνείδηση τῆς εὐθύνης πὼς ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν Κοινότητα, μὲ τὴν ὁποία τὸ συνδέουν ἀμέτρητοι ἐξωτερικοὶ καὶ ἐσωτερικοὶ δεσμοί. Τὸ καθένα δηλαδὴ πρέπει νὰ ἔχει τὴ συναίσθηση πὼς δὲν εἶναι τὸ ἀνεξάρτητο ἄτομο, ποὺ ἐνώθηκε ἁπλὰ μὲ ἕναν ἀριθμὸ ἄλλων ἀτόμων γιὰ νὰ παρουσιάσουν μεγαλύτερον ὄγκο στὴ δράση τους, μὰ πὼς εἶναι μέλος ἀναπόσπαστο τῆς Κοινότητας.

Οἱ κοινοὶ λοιπὸν σκοποὶ τῆς Κοινότητας καὶ τῶν μελῶν της, ἡ ἁρμονικὴ σχέση τῶν σκοπῶν αὐτῶν ἀνάμεσά τους καὶ ἡ συναίσθηση τῆς εὐθύνης τῶν μελῶν τῆς Κοινότητας εἶναι κεῖνα, ποὺ χαρακτηρίζουν τὴ σωστὴ Σχολικὴ Κοινότητα. (1)

Μιὰ τέτια Σχολικὴ Κοινότητα εἶναι ἀδύνατο νὰ ὀργανωθεῖ μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ μορφώνει μόνο χωριστὰ ἄτομα καὶ προσπαθεῖ νὰ ἐμβάλλει στὴ ψυχὴ τοῦ κάθε ἀτόμου τὶς ἰδιότητες ἐκεῖνες, ποὺ χρειάζουνται στὸν ἀγώνα γιὰ τὸ δικό του τὸ ἀτομικὸ συμφέρο: Τὴν πονηρία, τὴ διπλωματικὴ εὐστροφία καὶ τὴν ἀτομικὴ αὐτοτέλεια. Γιὰ ἐξάρτηση τοῦ κάθε ἀτόμου ἀπὸ τὸ σύνολο καὶ γιὰ εὐθύνη τοῦ κάθε ἀτόμου γιὰ τὴν κατάσταση τοῦ συνόλου, οὔτε ἴχνος. Καὶ τοῦτο εἶναι φυσικό. Γιατί, ὅπως ξέρουμε, ἡ ἀστικὴ Κοινωνία εἶναι Κοινωνία ἀτομιστικὴ καὶ λατρεύει τὸ ἄτομο καὶ προσπαθεῖ νὰ ὑψώσει τὸ ἄτομο καὶ νὰ τὸ κάμει ἱκανὸ στὸν ἀγώνα τῆς ζωῆς ἐνάντια στὰ ἄλλα ἄτομα. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία καὶ ἀνάμεσα στὰ ἄτομα ἐπικρατεῖ ἡ ἀδιάκοπη πάλη. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ὁ κάθε χωριστὸς ἄνθρωπος ἀποβλέπει στὸ πῶς νὰ συντρίψει καὶ νὰ ἐξοντώσει τὸν ἄλλον! Ὁ θάνατός σου ἡ ζωή μου! Στὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως Κοινωνία δὲν ὑπάρχουν ἀτομικὰ συμφέροντα, γιατὶ ἐκεῖ δὲν ὑπάρχουν ἄτομα. Ἐκεῖ τὸ συμφέρον τοῦ κάθε χωριστοῦ ἀνθρώπου βγαίνει ἀπὸ τὸ συμφέρον τῆς Κοινωνίας. Ὅτι ἡ διαφορὰ αὐτὴ τῆς ἀγωγῆς ἀνάμεσα στὰ δυὸ αὐτὰ κοινωνικὰ συστήματα δικαιολογεῖται σὲ τελευταία ἀνάλυση ἀπὸ τὴ διαφορὰ τοῦ τρόπου τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν στὰ συστήματα αὐτά, μᾶς εἶναι γνωστό.

Ἡ Σχολικὴ λοιπὸν Κοινότητα, μὲ τὸν τρόπου ποὺ τὴν παρουσιάζουμε παραπάνω, δημιουργεῖ μέσα στὰ μέλη της ἀντιλήψεις καὶ συναισθήματα, ποὺ χαρακτηρίζουν τὸν ἠθικὰ μορφωμένον ἄνθρωπο. Γι αὐτὸ ἡ παιδαγωγικότερη ὀργάνωση τοῦ σχολείου εἶναι ἡ ὀργάνωση του σὲ Σχολικὴ Κοινότητα. Τώρα τὸ σχολεῖο χωρίζεται σὲ τάξεις ἀναλογα μὲ τὴν ἡλικια τῶν παιδιῶν. Σκόπιμο, εἶναι, στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο νὰ περιορι-

1. Βλ. καὶ Α. Μακάρενκο: Ἐκλογές, σελ. 77 Γερμ. Ἔκδ.

στοῦμε στὶς Κοινότητες τῶν τάξεων. Στὴ Μέση ὅμως Παιδεία πρέπει, κοντὰ στὶς Κοινότητες τῶν τάξεων, νὰ ὀργανώσουμε ὁλόκληρο τὸ σχολεῖο σὲ Σχολικὴ Κοινότητα.

Ἡ Σχολικὴ Κοινότητα, σὰν σχολικὴ ὀργάνωση, ἦρθε στὴν Ἑλλάδα γιὰ πρώτη φορὰ στὰ 1923 στὸ τότε πρότυπο Μαράσλειο Διδασκαλεῖο. Ἐγὼ τότε διορίστηκα ὑποδιευθυντὴς τοῦ Διδασκαλείου τούτου. Διευθυντὴς ἦταν ὁ Α. Δελμοῦζος. Ἡ Κοινότητα αὐτὴ ποὺ ὀργανώσαμε τότε στὸ Μαράσλειο, μπορῶ νὰ πῶ πὼς δὲν ἦταν ἁπλὴ ἀντιγραφὴ οὔτε ἀπομίμηση, ἦταν ὅμως προσαρμογὴ στὶς ἑλληνικὲς συνθῆκες τῆς Σχολικῆς Κοινότητας τοῦ ἐξοχικοῦ Παιδαγωγείου Landerziehungsheim) τοῦ Δρα Λὶτς στὴ θέση Χαουμπίντα τοῦ δάσους τῆς Θουριγγίας στὴ Γερμανία, ὅπου ἤμουν καθηγητὴς πρὶν κατεβῶ στὴν Ἑλλάδα. Τώρα, ὕστερα ἀπὸ 30 χρόνια, κρίνοντας τὸ ἔργο μας τοῦτο, βρίσκω πὼς, σὰν πρώτη δοκιμὴ ὀργάνωσης Σχολικῆς Κοινότητας στὸν τόπο μας, ἀποτελεῖ σπουδαία, μπορῶ νὰ πῶ τὴ σπουδαιότερη παιδαγωγικὴ προσπάθεια τῆς ἐποχῆς μας στὴν Ἑλλάδα. Μιὰ προσπάθεια, ποὺ ὄχι μόνο δὲν ξεπεράσθηκε ὡς τὰ σήμερα, μὰ ποὺ στάθηκε καὶ στέκεται ἀκόμα σήμερα φωτεινὸς ὁδηγὸς σὲ κάθε σχετικὴ προσπάθεια. Ἡ πραχτικὴ τοὐλάχιστο γνώση ἀπὸ μέρους μου τοῦ συστήματος αὐτοῦ σχολικῆς ὀργάνωσης καὶ ἡ εἰλικρινὴς συνδρομή, ὁ συγκινητικὸς ἐνθουσιασμὸς καὶ ἡ ἀκούραστη προσπάθεια τοῦ δευθυντῆ μας βοήθησαν νὰ παρουσιάσουμε ἕνα ἀξιόλογο παιδαγωγικὸ ἔργο, γιὰ τὴν ἐποχὴ ἐκείνη πολὺ σημαντικό.

Ὅμως ἡ Κοινότητα αὐτὴ εἶχε καὶ τὶς ἐλλείψεις της: Ἐξωτερικὰ βέβαια παρουσίαζε ἄψογη ἐμφάνιση καὶ σοβαρότητα. Μὰ τὴ ψυχὴ τῶν τροφίμων μας δὲν εἶχε προφτάσει νὰ τὴ διαπλάσει. Ἀντίθετα, πολλὲς φορὲς παρουσιάζονταν συγκρούσεις, πείσματα καὶ ἐγωϊστικὲς τάσεις ἀνάμεσα στὰ μέλη της, ποὺ ἀνάγκαζαν καὶ τὸ διευθυντὴ καὶ μένα νὰ στεκόμαστε ἄγρυπνοι φρουροὶ γιὰ νὰ προλαβαίνουμε ἢ νὰ καταπνίγουμε τέτιες συγκρούσεις. Αὐτὸ ὅμως, νομίζω, δὲν εἶναι σὲ βάρος μας. Γιατὶ γιὰ νὰ ὡριμάσει ἕνα παιδαγωγικὸ ἔργο καὶ νὰ δώσει καρπούς, χρειάζουνται χρόνια. Ἐμᾶς ὅμως μᾶς κλείσανε ἀμέσως στὸν τρίτο χρόνο τῆς λειτουργίας μας.

Φίλε ἀναγνώστη. Τὸ σχολεῖο, ποὺ εἶναι ὀργανωμένο σὲ Κοινότητα, μορφώνει τὰ παιδιὰ σὲ ἀμοιβαία κατανόηση καὶ ἀλληλεγγύη. Τὰ ἑνώνει μεταξύ τους μὲ τὴ γνωριμία καὶ τὴ φιλία. Τοὺς ἐμβάλλει τὴ συμπάθεια πρὸς τοὺς συμμαθητές τους καὶ τὴν προθυμία νὰ τοὺς βοηθήσουν ὅπου ἔχουν ἀνάγκη. Τοὺς ἐμβάλλει τὴ συνείδηση τῆς εὐθύνης καὶ τὸ συναίσθημα τῆς ὑποχρέωσης ἀπέναντι στὰ ἄλλα μέλη τῆς Κοινότητας. Τοὺς ἐμ-

βάλλει τῆς συναίσθηση τῆς ἀξιοπρέπειας καὶ τοῦ αὐτοσεβασμοῦ. Ὅτι ὅλα αὐτὰ εἶναι ἠθικὲς ἀρετές, ποὺ χρειάζουνται ὄχι μόνο στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο, μὰ καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἐλπίζω νὰ μὴ βρεθεῖ κανεὶς νὰ ἀμφισβητήσει.

Ὅταν ἕνας ἄνθρωπος ἔχει ἀναπτυγμένο τὸ συμπαθητικὸ συναίσθημα πρὸς τοὺς συνανθρώπους του. Ἔχει σωστὴ συνείδηση τῆς προσωπικῆς του ἀξίας. Ὅταν ἔχει μορφώσει ἠθικὴ συνείδηση καὶ ἔχει ὁρισμένες ἠθικὲς πεποιθήσεις, ποὺ τὶς ἀκολουθᾶ στὶς πράξεις του καὶ τὴ συμπεριφορά του. Ὅταν ἀκόμα ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς κατέχει τὴ σοσιαλιστικὴ θεωρία περὶ κόσμου καὶ ζωῆς. Ὅταν εἶναι ἄνθρωπος δυνατῆς θέλησης, ἐπίμονος καὶ ὑπομονητικός, γενναῖος καὶ τολμηρός. Ὅταν ἔχει πρωτοβουλία. Ὅταν ἀγαπᾶ τὴν πατρίδα του καὶ θυσιάζεται γι' αὐτήν. Ὅταν σέβεται τοὺς ξένους λαοὺς καὶ μισεῖ καὶ πολεμᾶ τοὺς ἐχθροὺς τοῦ λαοῦ μας. Ὅταν ἀγαπᾶ τὴν ἐργασία καὶ τὴ θεωρεῖ εὐτυχία καὶ τιμή του. Ὅταν εἶναι πειθαρχικός. Καὶ τέλος ὅταν νιώθει τὴν εὐθύνη καὶ τὴν ὑποχρέωση νὰ συνταυτίσει τοὺς σκοπούς του καὶ τὴν τύχη του μὲ τοὺς σκοποὺς τῆς Κοινωνίας, μέσα στὴν ὁποία ζεῖ, ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἔχει ὅλους τοὺς τίτλους γιὰ νὰ τὸν ὀνομάσουμε ἠθικό.

Αὐτὴ τὴν Ἠθικὴ ἐπεξεργάζεται τὸ κεφάλαιο τοῦτο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ XI

Γ'. Η ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ βασικότερα συστατικὰ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς καὶ πρέπει νὰ καλλιεργηθεῖ στὸ σχολεῖο στὸν ἴδιο βαθμό, ποὺ καλλιεργεῖται ἡ διανοητικὴ καὶ ἡ ἠθικὴ ἀγωγή. Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ εἶναι καλλιτεχνικὴ ἀγωγή. Ἀνήκει στὴν περιοχὴ τῆς Τέχνης. Τί εἶναι ἡ Τέχνη κατὰ τὴ σοσιαλιστικὴ ἀντίληψη; Εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς μορφὲς τῆς κοινωνικῆς συνείδησης (1). Ἡ σοσιαλιστικὴ Τέχνη πρέπει νὰ προσφέρει τοὺς κυριότερους καλλιτεχνικοὺς θησαυρούς της στοὺς ἐργαζόμενους. Ἡ προσφορὰ αὐτὴ τῶν καλλιτεχνικῶν δημιουργημάτων στοὺς μαθητὲς εἶναι καὶ ὁ σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς.

Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ ἀπευθύνεται στὸ συναίσθημα, ὁ σκοπός της ὅμως εἶναι πρῶτα νὰ βοηθήσει τὸ μαθητὴ στὴν κατανόηση τοῦ φυσικοῦ καὶ τοῦ κοινωνικοῦ κόσμου. Γιατὶ ἡ Τέχνη δὲν εἶναι ἀνεξάρτητη οὔτε χωρισμένη ἀπὸ τὴ γνώση. Ὅπως καὶ ἡ Ἐπιστήμη, ἔτσι καὶ ἡ Τέχνη ἐκφράζει τὴ ζωὴ τῆς Φύσης καὶ τὴ ζωὴ τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας. Ἐκφράζει δηλαδὴ τὴν πραγματικότητα, μὲ τὴ διαφορὰ πὼς ἡ ἔκφραση αὐτὴ δὲ γίνεται σὲ αὐστηρὴ λογική, ἐπιστημονικὴ μορφή, καὶ γίνεται μὲ αἰσθητικὲς μορφές. Αὐτὸς εἶναι ὁ ἕνας σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς. Μὰ ἡ ἀγωγὴ αὐτὴ ἔχει ἀκόμα τὸ σκοπό, νὰ κάμει τὸν τρόφιμο ἱκανὸ νὰ διακρίνει ὅπου τὸ ἀντικρύζει γύρω του τὸ αἰσθητικὰ ὡραῖο καὶ νὰ χαίρεται γι' αὐτό.

Ἕνας τρίτος σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία εἶναι, νὰ ἀνακαλύψει τὰ καλλιτεχνικὰ ταλέντα ἀνάμεσα στὰ παι-

---

1. Βλ. μικρὸ φιλοσοφικὸ Λεξικὸ τῶν Μ. Ρόζενταλ καὶ Π. Γιουντίν. 1945, σελ. 188.

διὰ τοῦ λαοῦ, νὰ τὰ καλλιεργήσει καὶ ἔτσι νὰ φτιάσει δημιουργοὺς τοῦ ὡραίου (1).

Μὰ γιὰ νὰ συμπληρώσει ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ τὸ ἔργο της, πρέπει νὰ πετύχει κι ἕναν ἄλλο σκοπό. Σὰν κύριο συστατικὸ τῆς ὁλόπλευρης καὶ ἑνιαίας μόρφωσης τοῦ ἀνθρώπου τῆς σοσιαλιστικῆς κοινωνίας, πρέπει νὰ κάνει τὸν τρόφιμο ἱκανὸ ὄχι μόνο νὰ βλέπει καὶ νὰ κατανοεῖ αἰσθητικὰ τὸν κόσμο, μὰ καὶ νὰ τοῦ ἐμβάλλει τὸν πόθο καὶ νὰ τοῦ δίνει καὶ τὴ δύναμη νὰ ἀλλάξει τὸ σημερινὸ ἀστικὸ κόσμο. Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ δὲν εἶναι ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴ γενικὴ ὁλόπλευρη ἀγωγὴ τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ ἐπιβάλλει ἡ σοσιαλιστικὴ κοινωνία, μὲ τὸ σκοπὸ νὰ δημιουργήσουν τὸν σοσιαλισμό. Ὁ σκοπὸς αὐτὸς εἶναι καὶ ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς.

Δὲν ἀρκούμαστε νὰ δείξουμε μόνο στὸ λαό μας πῶς εἶναι ὁ σημερινὸς κόσμος. Πρέπει νὰ τοῦ δείξουμε κιόλας τὸ δρόμο πρὸς τὸν αὐριανὸ κόσμο: «Ὁ συγγραφέας δὲν ἐπιτρέπεται νὰ ἔρχεται πίσω ἀπὸ τὰ γεγονότα. Πρέπει νὰ βαδίζει στὶς πρῶτες γραμμὲς τοῦ λαοῦ μας καὶ νὰ τοῦ δείχνει τὸ δρόμο τῆς ἐξέλιξής του. Μὲ τὴν ἐφαρμογὴ τῆς μεθόδου τοῦ σοσιαλιστικοῦ ρεαλισμοῦ, πρέπει ὁ συγγραφέας νὰ σπουδάζει τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς μας, νὰ μπαίνει ὅλο καὶ βαθύτερα στὴν οὐσία τῆς ἐξέλιξής μας καὶ ἔτσι νὰ μορφώνει καὶ νὰ ἐξοπλίζει ἰδεολογικὰ τὸ λαό μας. Ὅταν μορφώνουμε τὰ καλύτερα συναισθήματα τοῦ λαοῦ μας, πρέπει καὶ νὰ τοῦ δείχνουμε ποιά εὐτυχία τὸν περιμένει αὔριο... Οἱ σοβιετικοὶ συγγραφεῖς πρέπει νὰ βοηθοῦν τὸ λαό, τὸ κράτος καὶ τὸ κόμμα. Πρέπει νὰ ὀρθώνουν τὴ νεολαία μας, νὰ τὴν κάνουν νὰ ἔχει συνήδηση τῆς δύναμής της καὶ νὰ μὴν φοβᾶται ἐμπόδια...» (2).

Τώρα, ἡ Τέχνη, ὅπως καὶ κάθε ἄλλη ἰδεολογία, μέσα στὴν ταξικὴ κοινωνία, εἶναι διαφορετικὴ στὴ μιὰ τάξη καὶ διαφορετικὴ στὴν ἄλλη. Εἶναι δηλαδὴ ταξική. Ἀποτελεῖ δὲ ἕνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα ὅπλα σὲ κάθε τάξη. Ἡ ἄρχουσα τάξη μέσα στὴν ἀστικὴ κοινωνία μας σήμερα, ἔχει μονοπωλήσει τὴν Τέχνη. Μόνο αὐτὴ χαίρεται τὰ καλλιτεχνικὰ δημιουργήματα. Τὰ παιδιά της ἀπὸ μικρὰ μαθαίνουν μουσική, ζωγραφική, πιάνο, ἀπαγγελία καὶ μὲ κάθε τρόπο ἡ τάξη τους προσπαθεῖ νὰ τὰ

---

1. Βλ. καὶ Ἀγ. Γιεγκέρωφ: Προβλήματα Αἰσθητικῆς. Σειρὰ ἄρθρων στὴν ἐφημερίδα «Αὐγή». Αὔγουστος τοῦ 1959.
2. Shdanow: Über Kunst und Wissenschaft. Γερμ. μετάφρ. Βερολίνο 1956, σελ. 42 συν.

Α. Π. Θ.
ΣΠΟΥΔΑΣΤΗΡΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ
ΑΡΙΘ. ΒΙΒΛΙΟΥ

μορφώσει καλλιτεχνικά. Ὁ φτωχὸς ὅμως λαός, ποὺ τὸν ἔχει γονατίσει ἡ φτώχεια, ἡ ἀνεργία καὶ ἡ ἀμορφωσιά, δὲ μπορεῖ νὰ προσφέρει στὰ παιδιά του τέτια πολυτέλεια. Καὶ ὕστερα ἔρχουνται οἱ πλούσιοι αὐτοὶ μεγαλοαστοὶ καὶ συκοφαντοῦν τὸν ἑλληνικὸ λαὸ καὶ λένε πὼς δὲν εἶναι ἱκανὸς νὰ καταλάβει τὴν ἀληθινὴ Τέχνη. Πὼς τὴν Τέχνη τὴν καταλαβαίνουν καὶ τὴν αἰσθάνουνται μόνο οἱ καλλιτέχνες καὶ ἕνας μικρὸς ἀριθμὸς ἐκλεκτῶν πολιτῶν, ποὺ ἔχουν αἰσθητικὲς γνώσεις καὶ εἶναι καὶ καλλιτεχνικὰ καλλιεργημένοι. Ὁ λαός, λένε, ἀγαπᾶ μόνο τὴ χυδαία μουσική, τὰ χτυπητὰ χρώματα, τὶς χτυπητὲς εἰκόνες. Τὰ ἀληθινὰ ὅμως καλλιτεχνήματα δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ τὰ καταλάβει οὔτε νὰ τὰ ἐχτιμήσει.

Πρέπει, βέβαια, νὰ παραδεχτοῦμε πὼς ὁ ἑλληνικὸς λαός, ὅπως τὸν ἔχει καταντήσει ἡ ἀστικὴ τάξη, δὲν ἔχει αἰσθητικὲς γνώσεις οὔτε τοῦ ἔχει καλλιεργηθεῖ τὸ αἰσθητικὸ συναίσθημα. Οἱ μεγαλοαστοὶ ὅμως δὲ μποροῦν νὰ ἰσχυριστοῦν πὼς ὁ λαός μας δὲν ἔχει καλλιτεχνικὸ αἴσθημα καὶ καλλιτεχνικὲς τάσεις: Οἱ λαϊκοί μας χοροί, τὰ λαϊκὰ κεντήματα, τὰ λαϊκὰ τραγούδια, τὰ λαϊκὰ ποιήματα, τὰ νανουρίσματα, τὰ τραγούδια τοῦ γάμου κλπ., ποὺ εἶναι ὅλα δημιουργήματα τῆς λαϊκῆς ψυχῆς, εἶναι καλλιτεχνικὰ ἀριστουργήματα. Τὴν κλασσικὴ Τέχνη μπορεῖ νὰ μὴν εἶναι σὲ θέση νὰ τὴν καταλάβει ὁ λαός μας, ἀφοῦ δὲν ἔχει τὴν ἀνάλογη αἰσθητικὴ μόρφωση. Μὰ ὁ ἀληθινὸς καλλιτέχνης ἀπὸ τὰ παραπάνω λαϊκὰ καλλιτεχνήματα θὰ ξεκινήσει. Θὰ τὰ δουλέψει, θὰ τὰ ἐμβαθύνει γιὰ νὰ φτάσει στὴν κλασσικὴ Τέχνη. Αὐτὸς εἶναι ὁ δρόμος τῆς ἀληθινῆς καλλιτεχνικῆς δημιουργίας. Γιατὶ δὲν ὑπάρχει καλλιτεχνικὴ μορφή, χρῶμα, ἁρμονία καὶ συμμετρία, ποὺ νὰ μὴν ὑπάρχουν, στὴν ἁπλή τους μορφή, μέσα στὰ λαϊκὰ δημιουργήματα τῆς Τέχνης. Πάρτε ὁποιοδήποτε τομέα τῆς Τέχνης θέλετε καὶ θὰ δεῖτε πὼς ὅλα τὰ κλασσικὰ δημιουργήματα εἶναι ἀνάπτυξη τῶν λαϊκῶν μορφῶν, μοτίβων καὶ ρυθμῶν. Πάρτε τὸ ἁπλὸ χιακὸ τραγουδάκι: Κάτω στὸ γιαλό, κάτω στὸ περιγιάλι..., ὅπως τὸ ἀνάπτυξε καὶ τὸ δούλεψε ὁ Καλομοίρης καὶ πέστε, ἂν μποροῦσε ὁ Καλομοίρης νὰ δημιουργήσει τὸ μουσικό του καλλιτέχνημα ἂν δὲ στηριζόταν στὴν ἀρχικὴ λαϊκὴ μουσική. Πάρτε τὸ Ἀκριτικὸ ἔπος, ὅπως τὸ δημιούργησε ἡ ὁμαδικὴ λαϊκὴ ψυχή, καὶ συγκρίνετέ το μὲ τὸ ἴδιο ἔπος ὅπως τὸ σύνταξε ὁ καλόγερος καὶ πέστε μου ἂν ἡ διαφορά τους δὲν εἶναι ὅση εἶναι ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα μέρα καὶ νύχτα. Πάρτε τὸν Ἐρωτόκριτο καὶ ἀρνηθῆτε ἂν μπορεῖτε, ὅτι δὲν ὑπάρχει καλλιτεχνικότερο δημιούργημα!

Οἱ πλούσιοι ὅμως μεγαλοαστοί, ὅταν λένε λαϊκὴ Τέχνη, ἐννοοῦν

τὴ χυδαία, ἀνήθικη καὶ διαστρεμμένη Τέχνη, ποὺ δίνουν αὐτοὶ στὰ χέρια τοῦ λαοῦ μας καὶ τῶν παιδιῶν μας: Τὰ σερέτικα τραγούδια καὶ τὰ χασισοπότικα, ὅπου ἐξυμνιέται τὸ χασίσι καὶ ὁ λουλᾶς. Ἐννοοῦν τὰ ἀδιάντροπα ὅσο καὶ ἠλίθια γυμνά, ποὺ παρουσιάζουν τὰ περιοδικά τους καὶ ἀκόμα ἐννοοῦν τὶς κεφαλὲς τῶν ἀλόγων καὶ τοὺς σκύλους ἀπάνω στὰ πουκάμισα καὶ στὶς γραβάτες κατὰ τὸ ἀμερικανικὸ καλλιτεχνικὸ γοῦστο.

Ὁ λαός μας, οἱ ἁπλοὶ ἄνθρωποι, οἱ ἄνθρωποι τοῦ μόχθου, δὲν ξέρουν Αἰσθητική, ἔχουν ὅμως καλαισθητικὴ ψυχή. Τὰ ἔργα τῶν λαϊκῶν ἀγωνιστῶν μέσα στὶς φυλακές, τὰ ἀεροπλάνα, τὰ πλοῖα, οἱ κεντητὲς κασσετίνες καὶ τὰ ἄλλα ἔργα τους, ποὺ τὰ ἔκαναν μόνο μὲ ἕνα μαχαιράκι, καμωμένο ἀπὸ τὴ λαβὴ τοῦ κουταλιοῦ τους, ἦταν ἀπὸ καλλιτεχνικὴ ἄποψη τόσο σημαντικά, ποὺ ἄνθρωποι μορφωμένοι ἀπ' ὅλες τὶς χῶρες ζητοῦσαν νὰ τὰ προμηθευτοῦν. Ξέρει, βέβαια, ἡ ἄρχουσα τάξη πὼς ἀμέτρητα ταλέντα ἀνθρώπων τοῦ λαοῦ πᾶνε χαμένα. Καὶ οὔτε ἦταν δυνατὸ νὰ εἶναι διαφορετικά. Γιατὶ οὔτε τὸ σχολεῖο οὔτε ἄλλος μορφωτικὸς παράγοντας διδάσκει στὸ λαὸ τὴν Τέχνη. Στὰ Δημοτικὰ σχολεῖα διδάσκεται μόνο ἡ Ὠδικὴ ἀπὸ τὸν πρῶτο τυχόντα δάσκαλο. Στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας, κατὰ κανόνα, δὲ διδάσκεται κανένα ἀπὸ τὰ λεγόμενα Τεχνικὰ μαθήματα. Τὸ ραδιόφωνο, πάλι, ποὺ θὰ μποροῦσε νὰ ὑψώσει λίγο τὸ μουσικὸ αἴσθημα τοῦ λαοῦ μας, τραγουδάει τὸ μερακλή, ποὺ θέλει νὰ τοῦ «παίξουν διπλοπενιά», ἢ τὸ γλετζέ, ποὺ «θέλει σαματὰ καὶ δὲ λογαριάζει τὰ λεφτά», ἢ τὸ τραγούδι τοῦ Μεταξᾶ.

Μὰ αὐτὸ ἴσα ἴσα ἐπιδιώκει ἡ ἄρχουσα τάξη τῆς ἀστικῆς κοινωνίας. Γι αὐτὸ δίνει στὸ λαό μας τὰ γαργαλιστικὰ τραγούδια καὶ τὶς ἄσεμνες εἰκόνες. Ἀπὸ τὴ μιὰ θέλει νὰ ἐμποδίσει νὰ ἐξελιχθοῦν τὰ λαϊκὰ ταλέντα καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη νὰ παρασύρει τὸν ἑλληνικὸ λαό, νὰ τὸν βγάλει ἀπὸ τὸ δρόμο του. Νὰ τὸν κρατήσει στὴν ἄγνοια, στὴν ἀμορφωσιὰ καὶ νὰ τὸν κάμει νὰ ἱκανοποιεῖται μὲ τὰ τραγούδια τοῦ γλεντζέ.

Ὅμως καὶ νὰ ἤθελε ἡ ἀστικὴ τάξη, δὲ θὰ μποροῦσε νὰ δώσει ἀπὸ τὴν Τέχνη τίποτα καλύτερο στὸ λαό. Καὶ τοῦτο γιατὶ ἡ καπιταλιστικὴ Τέχνη σήμερα βρίσκεται σὲ κατάπτωση καὶ παρακμή. Βρίσκεται σὲ σήψη. Ἡ Τέχνη προχωρεῖ καὶ ἀνθίζει μόνο ὅταν εἶναι στενὰ ἑνωμένη μὲ τὸ λαό. Ἡ καπιταλιστικὴ Τέχνη, ποὺ ἀπομακρύνεται ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ πραγματικότητα τοῦ λαοῦ, προχωρεῖ γοργὰ πρὸς τὴν παρακμή. Ἔτσι, γιὰ νὰ μπορέσει ἡ Τέχνη νὰ προοδέψει μέσα στὴν

ἀστικὴ κοινωνία, πρέπει νἀρθεῖ σὲ σύγκρουση μὲ τὰ συμφέροντα καὶ μὲ τὴν ἰδεολογία τῆς ἄρχουσας καπιταλιστικῆς τάξης. Καὶ αὐτὸ ἔκαμαν οἱ ἐξοχότεροι καλλιτέχνες δημιουργοὶ τῆς ἀστικῆς κοινωνίας. Ὁ Τολστόϊ, ὁ Πούσκιν κ.ἄ. Οἱ δημιουργοὶ αὐτοὶ τραβήχθηκαν ἀπὸ τὰ ἰδανικὰ τῆς ἄρχουσας τάξης τῆς ἀστικῆς κοινωνίας καὶ προσπάθησαν μὲ τὸ ἔργο τους νὰ ἀπεικονίσουν τὴν ἀληθινὴ πραγματικότητα τῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ. Ἡ σήψη τῆς ἀστικῆς κοινωνίας προχωρεῖ μὲ τὴ βοήθεια τῆς νοσηρῆς της ἰδεολογίας σχετικὰ μὲ τὴν Τέχνη: Τῆς ἰδεολογίας πὼς ἡ καθαρὴ Τέχνη δὲν ἔχει καμιὰ σχέση μὲ τὴν πολιτική, μὲ τὴν κοινωνία καὶ μὲ τὴ ζωή. Ἔτσι ἀφαιρεῖται ἀπὸ τὴν Τέχνη ἡ μόνη καὶ ἀπαραίτητη βάση, ποὺ θὰ μποροῦσε νὰ τὴν καταστήσει γόνιμη. Ἀντίθετα πρὸς τὴν ἀντίληψη αὐτὴ τῆς ἀστικῆς κοινωνίας, ἡ σοσιαλιστικὴ κοινωνία πιστεύει πὼς Τέχνη, μὲ τὸ νόημα τοῦ σοσιαλιστικοῦ ρεαλισμοῦ, ἔξω καὶ ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ, δὲν ὑπάρχει. Πὼς τὸ ἔργο τῆς Τέχνης εἶναι ἴσα ἴσα, νὰ παραλαβαίνει, νὰ ἀφομοιώνει καὶ νὰ χρησιμοποιεῖ ὅ,τι πολύτιμο ἀπὸ καλλιτεχνικὴ ἄποψη δημιούργησε ὁ λαὸς στὴν Ἱστορία του. Ἔτσι ἡ Τέχνη ἀποχτᾶ τὴν ἱκανότητα νὰ ἐκφράζει καὶ νὰ ἀπεικονίζει τὴ ζωὴ τῆς κοινωνίας καὶ νὰ συνειδητοποιεῖ στὸ λαὸ τὰ σοσιαλιστικά του καθήκοντα. (1) Μαζὶ ὅμως ἀνεβαίνει ἔτσι ὁ σοσιαλιστικὸς καλλιτέχνης καὶ μορφωτὴς τῶν ἐργαζομένων τάξεων. Ἡ ἀφηρημένη Τέχνη, ἡ Τέχνη ἔξω ἀπὸ τὴ ζωή, l' art pour l' art, εἶναι κάτι ἀνεδαφικό, κενὸ καὶ κίβδηλο. Γι αὐτὸ στὴ σοσιαλιστική μας κοινωνία, ἡ Τέχνη μας θὰ εἶναι καθαρὰ λαϊκή. Θὰ στηριχτεῖ ἀπάνω στὶς καλλιτεχνικὲς μορφὲς καὶ τὰ καλλιτεχνικὰ μοτίβα, ποὺ δημιούργησε ὁ λαός μας. Θὰ τὰ δουλέψει, θὰ τὰ ἁπλώσει, θὰ τὰ ἀναπτύξει καὶ θὰ τὰ βαθύνει. Ἀκόμα ὅμως θὰ ἐξετάσει καὶ τὸ καλλιτεχνικὸ παρελθὸν τοῦ λαοῦ μας καὶ θὰ παραλάβει ἀπ' αὐτὸ ὅ,τι ὡραῖο καὶ καλὸ ἔχει δημιουργηθεῖ καὶ θὰ χτυπήσει κάθε ἄσχημο, ἄρυθμο καὶ δύσμορφο. Ἔτσι, μὲ τὴ μέθοδο αὐτή, θὰ δείξει στὸ λαό μας τὶς ἐκδηλώσεις τοῦ ἀνθρώπινου ἡρωϊσμοῦ καὶ τῆς ἀνθρώπινης εὐφυίας στὴν ἐξέλιξή τους. Θὰ τοῦ δείξει ὅ,τι ὡραῖο καὶ καλὸ δημιουργήθηκε σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἀνθρώπινης ἐξέλιξης καὶ θὰ χτυπήσει κάθε σκοτεινὸ καὶ ἀντιδραστικὸ γιὰ τὴν πάλη τῶν καταπιεζομένων τάξεων. Ἔτσι ἡ νεολαία μας θὰ γνωριστεῖ μὲ

---

1. Πρβ. καὶ τὴν εἰσήγηση τοῦ γραμματέα τῆς Ἕνωσης Σοβιετικῶν συγγραφέων Σούρκωφ: «Ὁ Σοσιαλιστικὸς Ρεαλισμὸς καὶ ἡ λογοτεχνικὴ δημιουργία», δημοσιευομένη στὴν «Αὐγὴ» τῆς Πρωτοχρονιᾶς τοῦ 1955.

δ,τι ὡραῖο, ἡρωϊκὸ καὶ ἀγωνιστικὸ μέσα στὴν ἀνθρώπινη Ἱστορία. Θὰ μάθει νὰ ἀγαπᾶ καὶ νὰ ἐχτιμᾶ τὸ ὡραῖο, τὸ προοδευτικὸ καὶ ὠφέλιμο καὶ νὰ ἀποστρέφεται κάθε ἄσχημο, καθυστερημένο καὶ ἀντιδραστικό.

Νὰ πῶς ὁ ρῶσος Ντιμίτρι Σεπίλωφ ἐννοεῖ τὸ σοσιαλιστικὸ ρεαλισμό (1) : «Ἡ μέθοδος τοῦ σοσιαλιστικοῦ ρεαλισμοῦ, ποὺ εἶναι ἡ δημιουργικὴ μέθοδος τῆς σοβιετικῆς τέχνης, ἀπαιτεῖ ἀληθινὴ ἱστορικὰ συγκεκριμένη ἀπεικόνιση τῆς πραγματικότητας στὴν ἐπαναστατικὴ ἐξέλιξή της. Βοηθάει τὸν καλλιτέχνη νὰ μπεῖ στὴν οὐσία τῶν φαινομένων τῆς ζωῆς, νὰ ἀποκαλύψει τὴ νομοτέλειά τους. Νὰ δεῖ ὄχι μόνο τὴν ἐπιφάνεια, ἀλλὰ καὶ τὶς ἐσωτερικὲς ἐξελίξεις, καθὼς καὶ τὴν προοπτικὴ τῆς κίνησής τους πρὸς τὰ ἐμπρός.

» Ὁ καλλιτέχνης δὲν εἶναι φωτογράφος. Ἡ φωτογραφικὴ μηχανὴ ἀπεικονίζει παθητικὰ αὐτὸ ποὺ βρίσκεται μπροστά της. Ὁ καλλιτέχνης καλεῖται νὰ ἰδεῖ κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιφάνεια τὸ βασικὸ περιεχόμενο τῆς ζωῆς, τὴν ο ὐ σ ί α τῶν φαινομένων... ... ... Τὸ πιὸ βασικὸ καὶ τὸ πιὸ πολύτιμο γνώρισμα τοῦ σοσιαλιστικοῦ ρεαλισμοῦ συνίσταται στὸ ὅτι ἡ μέθοδος αὐτὴ κατευθύνει σταθερὰ τὴν προσοχὴ τοῦ καλλιτέχνη στὴ ζωὴ στοὺς ἀνθρώπους, στὴν πραγματικότητά μας καὶ τὴν ἀνάπτυξή της, στὸν ἀγώνα τοῦ νέου μὲ τὸ παλιό, ποὺ εἶναι πολύπλοκος καὶ πολύπλευρος. Ἡ μέθοδος αὐτὴ ἀπαιτεῖ βαθειὰ ἀντίληψη τῶν ἐξελίξεων ποὺ συμβαίνουν στὴ ζωή. Ὑποχρεώνει τὸν καλλιτέχνη νὰ εἶναι στὴ δημιουργία του ὄχι ἁπλὸς μάρτυρας, ἀλλὰ συμμέτοχος τοῦ λαϊκοῦ ἀγώνα γιὰ τὸν θρίαμβο τῶν ἀρχῶν τοῦ νέου κοινωνικοῦ καθεστῶτος. Ἀπαιτεῖ ὑψηλὴ τέχνη, ὁλόπλευρη τελειοποίηση τῆς τεχνικῆς...»

Ἡ ἀπομάκρυνση τῶν ἀληθινῶν καλλιτεχνῶν ἀπὸ τὰ ἰδανικὰ τῆς ἄρχουσας ἀστικῆς τάξης καὶ ἡ τοποθέτησή τους στὴν πλευρὰ τοῦ λαοῦ, ἀρχίζει μέσα ἀπὸ τὰ σπλάχνα τῆς ἀστικῆς κοινωνίας. Αὐτὸ τὸ βλέπουμε καθαρὰ τόσο στὴν ξένη, ὅσο καὶ στὴ δική μας σημερινὴ καλλιτεχνικὴ δημιουργία. Ὅλοι οἱ ὀνομαστοὶ καλλιτεχνικοὶ δημιουργοὶ σήμερα στὸν τόπο μας εἶναι οἱ λαϊκοὶ καλλιτέχνες, ποὺ ἀντλοῦν τὸ ὑλικὸ τῆς δημιουργίας τους ἀπὸ τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ καὶ ποὺ μὲ τὴ δημιουργία τους αὐτὴ

1. Στὴ σειρὰ ἄρθρων γιὰ τὴν ἔκθεση, ποὺ σὰν γραμματέας τῆς Ἐπιτροπῆς τοῦ Κ.Κ.Σ.Ε. ἔκσμε γιὰ τὸ Πανενωσιακὸ Συνέδριο τῶν σοβιετικῶν καλλιτεχνῶν. Τὰ ἄρθρα αὐτά, μὲ τὸν τίτλτον «Ἡ Τέχνη τῆς Νέας Ζωῆς», δημοσιεύθηκαν σὲ συνέχεια στὴν ἐφημερίδα «Αὐγὴ» τὸν Μάρτιο τοῦ 1957.

ἀποβλέπουν πάλι νὰ ὑψώσουν καλλιτεχνικὰ τὸ λαό μας. Εἶναι ὁ Παλαμᾶς, ὁ Σικελιανός, ὁ Βάρναλης καὶ ἄλλοι, γιὰ νὰ περιοριστοῦμε μόνο στὴν ποίηση. Κανένας σημερινὸς ὀνομαστὸς καλλιτέχνης στὸν τόπο μας δὲν ἀνήκει στὴν ἄρχουσα ἀστικὴ τάξη. Καὶ ὅσο ἀνεβαίνει τὸ προλεταριάτο, τόσο περισσότερο θὰ ὑψώνεται ἡ σοσιαλιστικὴ Τέχνη μέσα στὰ σπλάχνα τῆς ἀστικῆς κοινωνίας, καὶ τόσο περισσότερο θὰ ξεπέφτει ἡ ἀστικὴ Τέχνη. Καὶ ἂν ποτὲ φτάσουμε στὴν ἐξουσία τοῦ προλεταριάτου, τότε, μαζὶ μὲ τὴν Ἐπιστήμη, θὰ ἀνθίσουν καὶ οἱ Τέχνες στὸν τόπο μας καὶ θὰ πολλαπλασιασθοῦν οἱ καλλιτέχνες. (1) Ἀπὸ τώρα, ὅμως, ἡ ἀνάγκη τῆς προσαρμογῆς τῆς Τέχνης πρὸς τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ καὶ ἡ ἀξιοποίηση τῶν καλλιτεχνικῶν δημιουργημάτων τοῦ λαοῦ ἔγινε κατανοητὴ στὴν Ἑλλάδα. Ἔτσι μὲ μεγάλη χαρὰ διαβάζουμε πὼς ἱδρύθηκε στὴ χώρα μας ἡ καλλιτεχνικὴ Ἑταιρία «Ν έ ε ς Μ ο ρ φ έ ς», ποὺ ἀνάλαβε νὰ ἀναγάγει τὴν ἑλληνικὴ Τέχνη πρὸς τὴ νεοελληνικὴ ζωή, καθὼς καὶ νὰ κάμει μιὰ σύνθεση τῶν πλαστικῶν καὶ εἰκαστικῶν τεχνῶν.

Εἴπαμε λοιπὸν παραπάνω πὼς σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς εἶναι, πρῶτα πρῶτα νὰ κάμει τὸ παιδὶ ἱκανὸ νὰ διακρίνει τὸ ὡραῖο καὶ νὰ τὸ ἐχτιμᾶ. Τοῦτο ὅμως, καταλαβαίνουμε, δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ γίνει ἂν ὁ μαθητὴς δὲν ἀναπτύξει τὴν αἰσθητική του κ ρ ί σ η. Ἀκόμα εἴπαμε πὼς ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ συναιστανθεῖ τὸ ὡραῖο, πρέπει νὰ τὸ ζήσει. Τὸ αἰσθητικὸ ζ ή σ ι μ ο εἶναι ὁ δεύτερος ὅρος τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς: Μὰ ἀκόμα εἴπαμε πὼς αἰσθητικὴ ἀγωγὴ δὲ μπορεῖ νὰ χωριστεῖ ἀπὸ τὴν ἐνιαία καὶ ὁλόπλευρη σοσιαλιστικὴ ἀγωγή, τῆς ὁποίας ὅπως ξέρουμε, ἀποτελεῖ βασικὸ συστατικό. Ὅπως λοιπὸν ἡ διανοητικὴ καὶ ἠθικὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ ἐμβάλει στὸν τρόφιμο τὴν ἀγωνιστικὴ διάθεση ἐνάντια στὴν καπιταλιστικὴ τάξη καὶ ὑπὲρ τῆς ἀνοικοδόμησης τοῦ σοσιαλισμοῦ, ἔτσι καὶ ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ κοντὰ στὰ ἄλλα, πρέπει νὰ τονώσει τὴν ἀγωνιστικὴ διάθεση τοῦ σοσιαλιστῆ.

Τώρα ἔρχεται τὸ ἐρώτημα: Πῶς θὰ μπορέσουμε νὰ ἐφαρμόσουμε μιὰ τέτια αἰσθητικὴ ἀγωγὴ καὶ νὰ δημιουργήσουμε στὸν τρόφιμό μας τὶς παραπάνω ἱκανότητες;

Πρέπει πρῶτα πρῶτα νὰ τονισθεῖ πὼς ἡ καλλιέργεια τοῦ καλαισθητικοῦ συναισθήματος πρέπει νὰ ἀρχίσει μέσα στὴν οἰκογένεια, ὅταν ἀκόμα τὸ παιδὶ εἶναι πολὺ μικρό. Μέσα στὸ σπίτι, τὸ μικρὸ παι-

1. Βλ. καὶ Σοβιετικὰ Νέα, Νº 36 Ἀθήνα, 1956.

δὶ πρέπει νὰ βλέπει ὡραῖα, δηλαδὴ συμμετρικὰ πράγματα. Ὡραῖα ἔπιπλα, σκεύη καὶ ἄλλα ἀντικείμενα. Καὶ ἐπειδὴ τὸ μικρὸ παιδὶ στὴν ἡλικία αὐτὴ δὲ μπορεῖ νὰ διακρίνει ποιό πρᾶμα εἶναι ὡραῖο καὶ ποιὸ ἄσχημο, πρέπει οἱ γονεῖς του καὶ οἱ δικοί του νὰ τοῦ τὸ λένε. Οἱ παιδικὲς ἐκφράσεις: Ἄ, τί ὡραῖο! καὶ ἄλλες παρόμοιες, ποὺ θὰ λέει ἡ μητέρα, πρέπει νὰ παρασύρουν τὸ παιδὶ στὴν παρατήρηση τοῦ ὡραίου ἀντικειμένου. Ἐννοεῖται πώς, στὴν περίπτωση αὐτή, πρέπει πρῶτα ἡ μητέρα νὰ ἔχει ἀναπτυγμένη αἰσθητικὴ κρίση καὶ αἰσθητικὸ γοῦστο. Ἀλλιῶς μπορεῖ νὰ παρουσιάζει γιὰ ὡραῖα πράματα, ποὺ εἶναι ἄσχημα. Προπάντων τὸ παιδὶ πρέπει νὰ βλέπει συμμετρικὰ πράματα.

Στὴν ἡλικία αὐτὴ σπουδαιότατο αἰσθητικὸ ρόλο παίζουν τὰ ὡραῖα ν α ν ο υ ρ ί σ μ α τ α. Ὁ ἑλληνικὸς λαὸς ἔχει δημιουργήσει ὑπέροχα νανουρίσματα. Πρέπει μόνο ἡ μητέρα νὰ ξέρει νὰ τὰ τραγουδεῖ ὡραῖα. Τότε ἀρέσουν στὰ παιδιά καὶ τὰ καθυσηχάζουν. Ὅταν ὅμως ἡ μητέρα δὲν ξέρει μὲ τὸ τραγούδι της νὰ νανουρίσει τὸ παιδί της, τότε ἂς καλέσει καλύτερα μιὰ ἄλλη γυναίκα νὰ τὸ νανουρίσει. Γιατὶ ἀλλιῶς, μὲ τὴν ἀκατάλληλη φωνή της καὶ μὲ τὶς παραφωνίες της δὲ μορφώνει, μὰ παραμορφώνει αἰσθητικὰ τὸ παιδί της. Ἂν ἡ μητέρα δὲν ξέρει νανουρίσματα, ἂς ρωτήσει τὴν πρώτη γριὰ γειτόνισσα νὰ τῆς πεῖ τέτια. Ἢ, ἂν εἶναι μορφωμένη, ἂς ἀνοίξει τὴ Συλλογὴ τοῦ Πολίτη, ἢ τὰ Δελτία τοῦ Λαογραφικοῦ Ἀρχείου νὰ βρεῖ ὅσα θέλει.

..Ἐδῶ ἤθελα ἀκόμα νὰ τονίσω πὼς μεγάλο ρόλο στὴν αἰσθητικὴ μόρφωση τοῦ παιδιοῦ παίζει ἡ κ α θ α ρ ι ό τ η τ α. Τὸ παιδὶ ὄχι μόνο στὸν ἑαυτό του, μὰ καὶ μέσα σ' ὁλόκληρο τὸ σπίτι πρέπει νὰ παίρνει ἐντυπώσεις ἀπὸ καθαρὰ πράματα. Τὸ σπίτι πρέπει νάναι συγυρισμένο, τὰ ἔπιπλα καὶ τὰ σκεύη ξεσκονισμένα, τὸ πάτωμα πλυμένο. Μὰ καὶ τὰ ροῦχα, ἐσωτερικὰ καὶ ἐξωτερικά, τοῦ παιδιοῦ πρέπει νάναι καθαρά. Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ εἶναι πάντα καινούργια, καθαρὰ πρέπει νάναι. Καὶ τὸ παιδὶ εὐχαριστιέται νὰ φορεῖ καθαρὰ ροῦχα. Ξέρω πὼς τὰ μικρὰ παιδιὰ λερώνουν εὔκολα τὰ χέρια τους καὶ τὰ ροῦχα τους. Ἀνακατεύουν τὰ χώματα καὶ τὰ νερὰ κι ὕστερα σκουπίζονται ἀπάνω τους καὶ λερώνουν τὰ ροῦχα τους. Ἔτσι ἔρχουνται στὴ μάνα τους λερωμένα καὶ μουντζούρικα. Στὴν περίπτωση αὐτή, ἡ μάνα πρέπει φυσικὰ νὰ συμβουλέψει τὸ παιδὶ νὰ μὴ σκουπίζεται στὰ ροῦχα του, δὲν πρέπει ὅμως νὰ τὸ μαλλώσει γιατὶ λέρωσε αὐτὴ τὴ φορὰ τὸ ροῦχο του.

Τὸ παιδὶ μεγαλώνει. Δὲν ἦρθε ὅμως ἀκόμα ὁ καιρὸς νὰ πάει στὸ σχολεῖο. Θὰ βγεῖ ὅμως στὸ δρόμο, θὰ συναναστραφεῖ μὲ τὰ παιδιὰ τῆς

γειτονιᾶς, θὰ τρέξει καὶ θὰ παίξει. Πῶς θὰ τὸ χειριστοῦμε στὴν ἡλικία αὐτὴ ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς;

Πρέπει πρῶτα νὰ τονίσουμε πὼς στὴν ἡλικία αὐτὴ τὸ παιδὶ κυριαρχεῖται ἀπὸ τὴ φαντασία. Καὶ ἐπειδὴ τὸ παιδὶ δὲν ἔχει ἀκόμα μορφώσει πλούσια πεῖρα ἀπὸ τὴν ἐμπειρία, γι αὐτὸ δὲν εἶναι καὶ σὲ θέση νὰ χαλιναγωγήσει τὴ φαντασία του. Τὸ παιδὶ τῆς ἡλικίας αὐτῆς βρίσκεται μακριὰ ἀπὸ τὴν ἐμπειρία. Τοῦ ἀρέσουν τὰ μεγάλα, τὰ ἀσυνείθιστα, τὰ ἀφύσικα, τὰ ὑπεράνθρωπα πράματα: Οἱ δράκοι, οἱ γίγαντες, οἱ μάγισσες, οἱ νεράϊδες κλπ. Καὶ ἐπειδὴ αὐτὰ τὰ πράματα βρίσκουνται στὰ παραμύθια, γι αὐτὸ ἀπ' ὅλα τὰ καλλιτεχνικὰ δημιουργήματα τοῦ λαοῦ μας, ἐκεῖνο ποὺ ἀρέσει στὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὐτῆς, εἶναι τὰ π α ρ α μ ύ θ ι α. Καὶ εἶναι τὰ παραμύθια, γιατὶ αὐτὰ ἴσα ἴσα τὰ ἀπομακρύνουν ἀπὸ τὴν πραγματικότητα, αὐτὰ τροφοδοτοῦν τὴν φαντασία του.

Τὰ παραμύθια ἔχουν σπουδαία αἰσθητικὴ σημασία: Πρῶτα πρῶτα τὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὐτῆς παραδειγματίζουνται ἀπὸ τὰ διάφορα πρόσωπα τῶν παραμυθιῶν. Μαθαίνουν νὰ ἐπαινοῦν τὶς καλές τους πράξεις, καὶ χαίρουνται καὶ συγκινοῦνται γι αὐτὲς καὶ λυποῦνται καὶ στενοχωροῦνται γιὰ τὶς κακές τους πράξεις. Ἔπειτα, στὸ τέλος, τὰ παραμύθια κατευθύνουν τὴ σκέψη τοῦ μικροῦ παιδιοῦ πρὸς τὴν πραγματικὴ ζωή. Γιατὶ τὸ παιδὶ συγκρίνει τὰ πρόσωπα καὶ τὰ πράματα τῶν παραμυθιῶν μὲ τὰ πρόσωπα καὶ τὰ πράματα στὴν πραγματικότητα, καὶ ἔτσι βρίσκει πὼς οἱ ἄνθρωποι στὴν πραγματικὴ ζωὴ εἶναι διαφορετικοὶ καὶ ἔχουν ἄλλες ἰδιότητες ἀπὸ τὰ πρόσωπα τοῦ φανταστικοῦ κόσμου τῶν παραμυθιῶν.

Οἱ γονεῖς τῶν παιδιῶν τῆς ἡλικίας αὐτῆς πρέπει, βέβαια, νὰ καλλιεργοῦν τὴ φαντασία τους μὲ παραμύθια καὶ ἀνάλογες ἱστορίες, μὰ πρέπει σιγὰ σιγὰ καὶ νὰ κατευθύνουν τὸ μυαλὸ τῶν παιδιῶν πρὸς τὴ συγκεκριμένη πραγματικὴ ζωή. Θὰ ἐξακολουθήσει βέβαια ἀκόμα τὸ παιδὶ νὰ μιλεῖ μὲ τὸ καλάμι, ποὺ ἔχει ἀνάμεσα στὰ σκέλη του καὶ ποὺ εἶναι τὸ ἄλογό του. Θὰ μαλώνει τὴν κούκλα του, ποὺ δὲ θέλει νὰ φάει, μὰ μαζὶ θὰ ξέρει κιόλας πὼς τὸ καλάμι δὲν ἀκούει οὔτε τρώει ἡ κούκλα. Ἀκόμα, στὸ Νηπιαγωγεῖο, ποὺ πηγαίνουν τὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὐτῆς, ἡ νηπιαγωγός τους, στοὺς περιπάτους καὶ στὶς ἐκδρομές, θὰ τοὺς δείχνει τὶς ὡραιότητες τῆς φύσης: Τὰ δάση, τὰ λουλούδια, τὰ ποταμάκια κλπ. Ἔτσι θὰ στρέφει τὸ μυαλὸ τῶν μικρῶν παιδιῶν στὸ νὰ βρίσκουν τὸ αἰσθητικὰ ὡραῖο στὸν πραγματικὸ κόσμο. Μὰ ἀκόμα θὰ

σπρώχνει τὰ παιδιὰ πρὸς τὴν ἐργασία καὶ τὴ δράση. Γιατὶ τὰ παιδιά, στὶς ἐκδρομὲς καὶ ἀκόμα καὶ μέσα στὸν κῆπο τοῦ Νηπιαγωγείου, θὰ μαζεύουν λουλούδια θὰ τὰ ξεχωρίζουν ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος τους, θὰ κάνουν στεφάνια ἀπὸ ἄνθη καὶ χίλιες δυὸ ἄλλες δουλειές. Τὰ παραμύθια θὰ συνεχίζουνται, μὰ σιγὰ σιγά, ὅσο περνᾶ ὁ καιρός, θὰ λιγοστεύουν καὶ θὰ δίνουν τὴ θέση τους στὸν πραγματικὸ κόσμο.

Τώρα τὸ παιδὶ ἔρχεται στὸ σχολεῖο. Πῶς θὰ τὸ εὐχαριστοῦμε ἐδῶ ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς;

Τώρα τὸ παιδὶ ἔρχεται στὸ σχολεῖο. Πῶς θὰ τὸ χειριστοῦμε ἐδῶ πραγματικὸ κόσμο. Τώρα ἀρχίζει νὰ παρατηρεῖ τὴ φύση καὶ νὰ ἀρέσκεται σὲ ὁρισμένες φυσικὲς μορφές, ὅπως δέντρα, βράχους, ἀκρογιάλια κλλπ. Ἀκόμα τώρα δὲν τὸ ἐνδιαφέρουν πιὰ τόσο τὰ πρόσωπα τῶν παραμυθιῶν. Ἀρχίζει νὰ τὸ ἐνδιαφέρουν οἱ ἄνθρωποι τῆς ἀληθινῆς ζωῆς ποὺ τοὺς βλέπει γύρω του. Τοῦ ἀρέσουν οἱ ἱστορίες ἐκεῖνες, ποὺ τὶς διαδραματίζουν ἄνθρωποι, ποὺ εἶναι σὰν αὐτούς, ποὺ ξέρει, καὶ ποὺ ἔχουν τὶς ἴδιες ἰδιότητες καὶ τὶς ἴδιες δυνάμεις: Ἡ ἀργοναυτικὴ ἐκστρατεία, ἡ Ὀδύσσεια καὶ τὸ ἄλλο περιεχόμενο τῆς ἑλληνικῆς Μυθολογίας εἶναι οἱ καλύτερες στὴν ἡλικία αὐτή.

Ὁ δάσκαλος τώρα πρέπει νὰ ὁδηγεῖ τὸ μαθητὴ ὄχι μόνο νὰ βλέπει τὸ ὡραῖο γύρω του, μά, σιγὰ σιγά, νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ λέει γιατί ἕνα πρᾶμα τοῦ ἀρέσει ἢ δὲν τοῦ ἀρέσει. Ἔτσι θὰ ἀρχίσει τὸ παιδὶ νὰ δημιουργεῖ τὴν αἰσθητική του κρίση καὶ τὸ αἰσθητικό του γοῦστο.

Στὸ σχολεῖο, τὰ μέσα τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς δὲν περιορίζουνται μόνο στὴ διδασκαλία, μὰ ἁπλώνουνται καὶ ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία, στὴ σχολικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ. Μέσα πάλι στὴ διδασκαλία, παιδαγωγοῦμε αἰσθητικὰ κυρίως μὲ τὰ τεχνικὰ μαθήματα, παιδαγωγοῦμε ὅμως καὶ μὲ τὰ ἄλλα μαθήματα. Τὰ Τεχνικὰ μαθήματα τοῦ σχολείου εἶναι ἡ Ἰχνογραφία καὶ Χειροτεχνία, ἡ Μουσικὴ καὶ προπάντων ἡ Ὠδικὴ καὶ ἡ Σωματικὴ ἀγωγή. Μεγάλη ὅμως συμβολὴ στὴν αἰσθητικὴ ἀγωγὴ προσφέρει καὶ τὸ μάθημα τῆς γλώσσας καὶ προπάντων ἡ ἀπαγγελία. Τὰ μαθήματα αὐτὰ θὰ τὰ δοῦμε ἕνα ἕνα ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς.

Ἡ Ἰ χ ν ο γ ρ α φ ί α: Ἡ Ἰχνογραφία εἶναι ἕνα ἐκφραστικὸ μέσο τοῦ παιδιοῦ. Ὅπως μπορεῖ τὸ παιδὶ καὶ ὁ μεγάλος νὰ κάτσει καὶ νὰ καταγράψει ὅ,τι ἔχει μέσα στὴ ψυχή του, ἔτσι μπορεῖ καὶ νὰ κάτσει καὶ νὰ ἰχνογραφήσει. Αὐτὸ ὅμως εἶναι ἐλεύθερη Ἰχνογραφία, ποὺ προϋποθέτει πὼς ὁ μαθητὴς κατέχει τοὺς στοιχειώδεις κανόνες τῆς Ἰχνογραφίας. Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο ὅμως ὁ μαθητὴς ἀπεικονίζει στὸ χαρτὶ ἕνα ἀντικείμενο, ποὺ βλέπει ἀπέναντί του, ἢ ποὺ εἶδε χτές. Ἢ ἕνα ἀντικείμενο, ποὺ τὸ ξέρει καὶ τὸ διατηρεῖ στὴ μνήμη του. Μὰ ἀκόμα ὁ μαθητὴς τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου μπορεῖ νὰ ἰχνογραφήσει ἕνα ἀντικείμενο, ἢ ἄθροισμα ἀντικειμένων, ἢ μιὰ σκηνὴ ἀπὸ τὴ ζωὴ τῶν ἀνθρώπων, ποὺ ἄκουσε νὰ τὴν περιγράφει ὁ δάσκαλος, ἢ ποὺ τὴ διάβασε στὸ Ἀναγνωστικό του.

Σ' ὅλα αὐτὰ τὰ εἴδη τῆς ἰχνογράφησης προϋπόθεση εἶναι ἡ καλὴ π α ρ α τ ή ρ η σ η ἀπὸ μέρος τοῦ μαθητῆ. Εἴτε ἀπὸ τὸ φυσικὸ ἰχνογραφεῖ ὁ μαθητὴς εἴτε ἀπὸ μνήμης εἴτε ἀπὸ φαντασία, πρέπει τὰ ἀντικείμενα, ποὺ ἰχνογραφεῖ νὰ τάχει δεῖ πολλὲς φορὲς καὶ νὰ τάχει προσέξει. Πρέπει νὰ ἔχει σωστὲς παραστάσεις γιὰ τὴ μορφή, τὸ σχῆμα, τὸ χρῶμα τῶν ἀντικειμένων, καθὼς καὶ τῆς σχέσης τῶν μερῶν τους ἀνάμεσά τους. Γι αὐτό, ἡ πρώτη δουλειὰ τοῦ μαθήματος τῆς Ἰνογραφίας εἶναι, νὰ ἀσκήσει τὸ μαθητὴ στὴν ἱκανότητα τῆς παρατήρησης. Νὰ τὸν ἀσκήσει δηλαδὴ νὰ βλέπει τὰ πράματα μὲ προσοχή. Γιατὶ τὸ νὰ παρατηρεῖ κανεὶς δὲν εἶναι εὔκολο πρᾶμα. Μποροῦμε νὰ περνοῦμε ἀπὸ ἕνα σπίτι τρεῖς φορὲς τὴν ἡμέρα καὶ ἄλλα μᾶς ρωτήσουν νὰ ποῦμε πῶς εἶναι τὸ σπίτι αὐτὸ νὰ μὴν ξέρουμε. Μιὰ φορὰ ἕνας παιδαγωγὸς ρώτησε τοὺς μαθητὲς ἑνὸς σχολείου Μέσης Παιδείας νὰ τοῦ ποῦν τί ἀριθμὸ εἶχε τὸ ρολόϊ τους στὸ ἕξι, λατινικὸ ἢ ἀραβικό. Ἄλλος ἔλεγε λατινικὸ καὶ ἄλλος ἀραβικό, ὥσπου κοίταξαν τὸ ρολόϊ τους καὶ εἶδαν πὼς στὸ ἕξι δὲν ἦταν γραμμένος κανένας ἀριθμός.

Τὸ μάθημα τῆς Ἰνογραφίας γιὰ τὸ σκοπό μας ἐδῶ, δηλαδὴ γιὰ τὴν αἰσθητικὴ ἀνωνή, ἔνει μενάλη σημασία: Ποῶτα ποῶτα μαθαίνει ὁ μαθητὴς νὰ χοησιμοποιεῖ τὸ μολύβι ἰχνογραφώντας σχήματα, ποὺ ἀπαιτοῦν διάφορες γραμμές, κάθετες, δοιζόντιες, πλάνιες κλπ. Ἔτσι τὸ χέρι του ἀποχτᾶ εὐχέρεια σὲ διάφορες κινήσεις. Ἔπειτα μαθαίνει νὰ χρωματίζει διάφορα σχήματα, ποὺ ἔτσι ὄνι μόνο μαθαίνει νὰ ξεχωρίζει τὰ διάφορα χρώματα, μὰ καὶ νὰ πετυχαίνει διάφορους συνδυασμοὺς χρωμάτων, πρᾶμα ποὺ ἔχει σημασία γιὰ τὴν καλλιέργεια τοῦ καλαισθητικοῦ του συναισθήματος. Μὰ καὶ τὸ συμπαθητικὸ σημαίσθημα τοῦ μαθητῆ ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὸ μάθημα τῆς Ἰνογραφίας: Γιὰ νὰ μπορέσει ὁ μαθητής μας νὰ ἀποδώσει ἰνογραφικὰ μιὰ σκηνὴ ἀπὸ τὸ Ἀναγνωστικό του π.χ., πρέπει νὰ ἀποδώσει καὶ τὴ ψυνικὴ διάθεση τῶν προσώπων τῆς σκηνῆς. Τὴ χαρά τους ἢ τὴ λύπη τους. Γιὰ νὰ τὸ κατοοθώσει ὅμως αὐτό, πρέπει νὰ μεταφερθεῖ στὴ ψυχικὴ κατάσταση τῶν προσώ-

πων αὐτῶν. Πρέπει νὰ νιώσει τὴ χαρά τους ἢ τὴ λύπη τους. Πρέπει νὰ συμπάσχει μαζί τους. Πρέπει νὰ συμμετάσχει στὰ συναισθήματά τους. Μὰ τὰ συναισθήματα εἶναι πολλῶν εἰδῶν, γι αὐτὸ καὶ ἡ συγκίνηση, ποὺ θὰ αἰσθανθεῖ ὁ μαθητὴς τὴν ὥρα, ποὺ ἰχνογραφεῖ, εἶναι πολύμορφη. Ὅταν π.χ. ἰγνοχραφεῖ μιὰ πολεμικὴ σκηνή, πρέπει νὰ συναισθανθεῖ τὴν ἀποφασιστικότητα, τὸ θάρρος, τὸν ἐνθουσιασμὸ κλπ. τῶν προσώπων.

Ἔτσι μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς τὸ μάθημα τῆς Ἰχνογραφίας ἐπηρεάζει ὅλα τὰ συναισθήματα τοῦ μαθητῆ.

Μὰ τὸ μάθημα τῆς Ἰχνογραφίας ἔχει καὶ πραχτικὸ σκοπό. Πρῶτα πρῶτα, ἡ ἰχνογραφικὴ δεξιότητα τοῦ μαθητῆ χρησιμοποιεῖται στὰ ἄλλα μαθήματα. Π.χ. σὲ μιὰ στατιστικὴ γραφικὴ παράσταση διαφόρων ποσοτήτων ἀπὸ τὸν τομέα τῆς ἐργασίας καὶ τῆς παραγωγῆς. Οἱ μαθητὲς μποροῦν νὰ συντάσσουν καὶ νὰ στολίζουν ὡραῖα συνθήματα στοὺς τοίχους καὶ ἀπάνω στοὺς δρόμους. Μποροῦν νὰ σχεδιάζουν ὡραῖα γεωγραφικὰ σκίτσα διαφόρων χωρῶν, ἢ καὶ ὁλόκληρους γεωγραφικοὺς χάρτες τῶν ἠπείρων. Τέλος, οἱ μαθητές, ποὺ ἰχνογραφοῦν καλὰ μποροῦν νὰ σχεδιάζουν διάφορες εἰκόνες καὶ μ' αὐτὲς νὰ στολίζουν τὴν τάξη τους, μποροῦν καὶ νὰ στολίζουν τὴν ἐφημερίδα τοῦ τοίχου τῆς τάξης τους. Κοντὰ σ' ὅλα αὐτά, μποροῦμε νὰ προσθέσουμε καὶ ὅτι ὁ μαθητὴς μπορεῖ, καὶ μὲ τὴ βοήθεια τοῦ μαθήματος τῆς Χειροτεχνίας, νὰ δένει καὶ νὰ στολίζει τὰ βιβλία του μὲ διάφορες βινιέτες καὶ ἄλλα στολίδια, μπορεῖ καὶ νὰ στολίζει καὶ τὰ τετράδιά του.

Ὅταν ὁ μαθητὴς ἀποκτήσει στὸ σχολεῖο τὴ δεξιότητα τῆς ἰχνογράφησης, ὄχι μόνο καλλιεργεῖ τὰ συναισθήματά του, καὶ προπάντων τὸ καλαισθητικὸ συναίσθημα, ποὺ εἶναι καὶ ὁ εἰδικὸς σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς, μὰ μπορεῖ καὶ βγαίνοντας ἀπὸ τὸ σχολεῖο νὰ ἀναπτύξει τὴ δεξιότητά του αὐτὴ στὴ Λέσχη τῆς Νεολαίας, ἢ καὶ σὲ καλλιτεχνικοὺς ὁμίλους. Ἔτσι ἡ δεξιότητα τῆς ἰχνογράφησης μπορεῖ νὰ ἀποδώσει καὶ κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία.

Η ΩΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΟΡΓΑΝΗ ΜΟΥΣΙΚΗ.

Ἡ Ὠδικὴ καὶ ἡ ἐνόργανη Μουσικὴ ἀποτελοῦν σημαντικότατο μέσο αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο. Μὲ αὐτὴ μποροῦμε νὰ καλλιεργήσουμε τὸ καλαισθητικὸ συναίσθημα τοῦ παιδιοῦ, νὰ ἐπηρεάσουμε τὸ χαρακτήρα του καὶ νὰ τοῦ δημιουργήσουμε ἀνάλογες ψυχικὲς διαθέσεις.

Ἡ Ὠδικὴ καὶ ἡ Μουσικὴ ἀπευθύνουνται στὴν ἀκοὴ τῶν παιδιῶν. Δίνουν ἀκουστικὲς ἐντυπώσεις. Σύγχρονα ὅμως καλλιεργοῦν καὶ τὴ γλωσσική τους ἔκφραση καὶ τοὺς ἐμβάλλουν ἀκόμα τὸ συναίσθημα τοῦ ρυθμοῦ.

Ὁ σκοπὸς τῆς Ὠδικῆς στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο εἶναι, νὰ κάμει τὸ παιδὶ ἱκανὸ νὰ νιώθει τὴ Μουσικὴ καὶ νὰ χαίρεται ἀκούοντάς την. Ἐννοεῖται πὼς στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία τὰ παιδιὰ θὰ μαθαίνουν νὰ τραγουδοῦν τὰ τραγούδια τοῦ λαοῦ. Τὰ τραγούδια αὐτὰ ἀποδίνουν τὴ ζωὴ καὶ τὴν ἐργασία τῶν ἐργαζομένων ἀνθρώπων, τὴ ζωὴ καὶ τὸν πατριωτισμὸ τῶν ἡγετῶν τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἐπίσης ἀποδίνουν τὴ ζωὴ τῆς Φύσης, καὶ τὴ ζωὴ τῆς ἀνθρώπινης σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Μὲ τὰ λαϊκὰ τραγούδια, ὁ μαθητὴς μαθαίνει τοὺς πόθους τοῦ λαοῦ καὶ τὴν πάλη του γιὰ τὴν ἀπελευθέρωσή του. Μαθαίνει τὸν ἀγῶνα τῶν ἡγετῶν καὶ τὸν πατριωτισμό τους. Ἔτσι ἡ Ὠδικὴ καὶ Μουσικὴ κοντὰ στὴν αἰσθητικὴ μόρφωση, ποὺ δίνει στὰ παιδιά, τὰ μορφώνει καὶ πατριωτικά: Τοὺς ἐμβάλλει τὴν ἀγάπη καὶ πρὸς τὸν ἑλληνικὸ λαὸ καὶ πρὸς τὴν ἑλληνικὴ φύση. Καὶ πρὸς τὶς δυὸ δηλαδὴ πλευρὲς τοῦ πατριωτισμοῦ (1).

Μά, ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς κύριους αὐτοὺς σκοποὺς, ποὺ μποροῦμε νὰ τοὺς ὀνομάσουμε παιδαγωγικούς, σκοποὶ τοῦ μαθήματος τῆς Ὠδικῆς καὶ Μουσικῆς, εἶναι ἀκόμα, οἱ μαθητὲς νὰ μάθουν ὁρισμένους κανόνες τῆς Μουσικῆς νὰ μποροῦν νὰ κανονίζουν τὶς κινήσεις τῶν χεριῶν τους καὶ ὅλου τοῦ σώματός τους σύμφωνα μὲ ὁρισμένους ρυθμοὺς καὶ ἂν εἶναι δυνατό, στὶς μεγάλες τάξεις, νὰ μποροῦν νὰ βρίσκουν τὸ συνθέτη ἑνὸς τραγουδιοῦ ἀπὸ τὴ Μουσικὴ τοῦ τραγουδιοῦ. Τέλος, τὸ παιδὶ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου, βγαίνοντας στὴ ζωή, πρέπει νὰ ξέρει νὰ τραγουδεῖ δέκα - εἴκοσι τραγούδια. Τὰ τραγούδια αὐτὰ θὰ μεταφερθοῦν τότε καὶ θὰ τραγουδηθοῦν στὴν οἰκογένεια καὶ στὴν καθημερινὴ ζωὴ τῶν ἐργαζομένων. Ἔτσι ὁ λαός μας θὰ μάθει νὰ τραγουδᾶ ὡραῖα τραγούδια, ποὺ μιλοῦν γιὰ τὴ ζωή του καὶ τὸ μόχθο του καὶ θὰ ἀποφεύγει τὰ βάναυσα καὶ χυδαῖα τραγούδια, ποὺ τοῦ μαθαίνουν σήμερα. Μὲ τὰ τραγούδια αὐτά, ποὺ ὁ λαὸς θὰ τραγουδᾶ στὰ διαλείμματα τῆς ἐργασίας του, θὰ ὁμορφαίνει τὶς ὧρες τῆς ἀνάπαυσής του.

---

1. Πρβλ: Laurent Casanova: Le Kommunisme, la penseé et l' art Ἐκδ. τοῦ Κομ. Κόμματος Γαλλίας. Παρίσι.

Στὴ Μέση Παιδεία, τὸ μάθημα τῆς Μουσικῆς παίρνει σοβαρότερο χαρακτήρα. Ἐδῶ, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἱκανότητα τῆς ἀνάγνωσης μουσικῶν κειμένων, τὴ δημιουργία μουσικῶν μελωδιῶν τῶν μαθητῶν, πρέπει ἀκόμα νὰ ἐνθαρύνουμε ὁρισμένους μαθητές, ποὺ ἔχουν μουσικὲς τάσεις, στὴ μουσική τους δημιουργία. Ἔτσι οἱ μαθητὲς τῆς Μέσης Παιδείας μποροῦν νὰ μελοποιοῦν ὁρισμένα ποιήματα. Μποροῦν νὰ καταρτίζουν συναυλίες καὶ νὰ διαλέγουν οἱ ἴδιοι τὰ μουσικὰ καμμάτια, ποὺ θὰ παιχθοῦν. Ὅταν στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία καὶ τὸ Δημοτικό μας σχολεῖο γίνει ὀχτάχρονο, θὰ μποροῦν οἱ μαθητὲς τῶν ἀνώτερών του τάξεων νὰ διαβάζουν ἕνα τραγούδι ἀπὸ τονισμένο μουσικὸ κείμενο. Ἐκεῖνο ὅμως ποὺ μπορεῖ καὶ σήμερα νὰ γίνει καὶ στὶς δυὸ θαθμῖδες τῶν σχολείων εἶναι ἡ κατάρτιση ὠ δ ι κ ῶ ν χ ο ρ ῶ ν τοῦ σχολείου. Στοὺς χοροὺς αὐτοὺς πρέπει νὰ συμμετέχουν οἱ πιὸ καλλίφωνοι μαθητὲς καὶ μαθήτριες. Καὶ πρέπει καὶ μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο νὰ τραγουδοῦν σὲ κάθε γιορτάσιμη εὐκαιρία καὶ σὲ κάθε ὥρα ψυχαγωγίας. Οἱ χορωδίες αὐτὲς δὲν εἶναι μόνο μέσο γιὰ μουσικὴ ἄσκηση τῶν μελῶν τους, μὰ καὶ εὐχαριστοῦν τοὺς ἀκροατές τους, εἴτε μαθητὲς εἶναι αὐτοὶ εἴτε ἐργαζόμενοι. Βλέπουμε λοιπὸν πόσο μεγάλη εἶναι ἡ σημασία τοῦ μαθήματος τῆς Ὠδικῆς καὶ ἐνοργάνου Μουσικῆς καὶ γιὰ τὴν αἰσθητική, μὰ καὶ γενικὰ γιὰ τὴν ὅλη ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν.

Καὶ αὐτὰ μὲν ὅλα μᾶς τὰ λέει ἡ Παιδαγωγική. Σήμερα ὅμως στὰ σχολεῖα μας, καὶ προπάντων στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας τίποτα ἀπ' ὅλα αὐτὰ δέ μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ, γιὰ τὸν ἁπλούστατο λόγο ὅτι, τὰ Τεχνικὰ μαθήματα ἀγνοοῦνται σήμερα ἀπὸ τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας καὶ δὲ διορίζει καθηγητὲς γι αὐτά. Ἀπὸ ὅλα τὰ Τεχνικὰ μαθήματα σήμερα, μόνο γιὰ τὸ μάθημα τῆς Γυμναστικῆς διορίζουνται καθηγητές. Τώρα τελευταῖα μάλιστα διορίζουνται καθηγητὲς τῆς Γυμναστικῆς καὶ στὰ Δημοτικὰ σχολεῖα. Τοῦτο ὅμως δὲ γίνεται γιὰ χάρη τῶν μαθητῶν, μὰ γιὰ στρατιωτικοὺς λόγους. Γιὰ νὰ γυμναστοῦν οἱ μαθητὲς καὶ νὰ γίνουν καλοὶ στρατιῶτες. Σήμερα μόνο τὰ παιδιὰ τῶν πλούσιων ἀστῶν μαθαίνουν Μουσικὴ μὲ τὰ Ὠδεῖα καὶ μὲ Ἰδιωτικοὺς οἰκοδιδασκάλους.

ΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Πολὺ στὴν καλλιέργεια τοῦ καλαισθητικοῦ συναισθήματος τοῦ μαθητῆ συμβάλλει καὶ ἡ ὡ ρ α ί α ὁ μ ι λ ί α. Ὅταν ἕνας ἄνθρωπος μιλεῖ ὡραῖα καὶ λογικά. Ὅταν λέει τὶς λέξεις του καθαρά, ὅταν τονίζει καλά, ὅταν ξεχωρίζει ἐκεῖνες τὶς λέξεις, ποὺ ἔχουν τὴν κύρια σημασία τῆς φράσης εἶναι εὐχάριστο νὰ τὸν ἀκούει κανείς. Ἀντίθετα ὅταν δὲν ἔχει ρυθμὸ στὴν ὁμιλία του, ὅταν ἄλλες λέξεις λέει γρήγορα καὶ ἄλλες σιγά, ὅταν τρώει τὶς συλλαβὲς ἢ γράμματα, ὅταν συμπιέζει δυὸ συλλαβὲς τῆς λέξης καὶ τὸ πουλὶ τὸ λέει π λ ί, καὶ τὸ σκυλὶ σ κ λ ί. Ὅταν ἔχει αὐτὲς ἢ ἄλλες ἀνωμαλίες στὴν ὁμιλία του, τότε δυσκολεύεσαι νὰ τὸν καταλάβεις ἅμα μιλεῖ. Τὸ νὰ μιλεῖς δηλαδὴ δὲν εἶναι κανένα εὔκολο πρᾶμα. Θέλει ἄσκηση. Γι αὐτὸ καὶ οἱ ἐπαγγελματίες ἐκεῖνοι, ποὺ μιλοῦν μπροστὰ στοὺς ἀνθρώπους ὅπως οἱ ἠθοποιοί, οἱ ἱεροκήρυκες καὶ ἄλλοι, μαθαίνουν σὲ ὁρισμένες σχολὲς τὸν τρόπο νὰ μιλοῦν καθαρά, ρυθμικὰ καὶ μὲ νόημα. Αὐτὴ τὴν ὁμιλία, τὴν ὡραία, τὴ λέμε καὶ ἀ π α γ γ ε λ ί α. Ἡ ἀπαγγελία εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς σημαντικότερες γλωσσικὲς δεξιότητες, ποὺ εὐχαριστοῦν, ποὺ μαγεύουν τὸν ἀκροατή. Ὅποιος ἄκουσε κανένα καλὸν ἠθοποιὸ ἢ ποιητὴ νὰ ἀπαγγέλλει ἕνα πεζὸ κομμάτι ἢ ἕνα ποίημα, θὰ συμφωνήσει μαζί μου πώς, ἡ ἀπαγγελία ἐμψυχώνει, παρασύρει, ἐνθουσιάζει.

Ὁ δάσκαλος πρέπει χωρὶς ἄλλο νὰ ξέρει νὰ ἀπαγγέλλει. Πρέπει δὲ νὰ κάνει συχνὴ χρήση τῆς ἱκανότητάς του αὐτῆς στὸ σχολεῖο. Ὄχι μόνο ποιήματα, μὰ καὶ πεζὰ κομμάτια πρέπει νὰ διαβάζει στὰ παιδιὰ καὶ νὰ τὰ εὐχαριστεῖ. Μαζὶ ὅμως πρέπει καὶ νὰ τὰ προτρέπει ν' διαβάζουν καὶ αὐτὰ ὡραῖα.

Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο κάνουμε τὴ διάκριση ἀνάμεσα στὴν ὡραία καὶ στὴ λογικὴ ἀνάγνωση. Νομίζω τώρα πὼς ἀπὸ τὰ δυὸ αὐτὰ εἴδη τῆς ἀνάγνωσης, κανένα δὲ μπορεῖ νὰ θυσιαστεῖ στὸ ἄλλο. Ἀπαγγελία μάλιστα εἶναι ἡ ὁμιλία ἢ ἡ ἀνάγνωση ἐκείνη, ποὺ συνδυάζει τὴν ὡραία ἔκφραση μὲ τὴ λογικὴ ἔκφραση. Ἀπαγγελία, χωρὶς λογική, δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ. Λογικὴ πάλι ἀνάγνωση, χωρὶς σαφήνεια, καθαρότητα καὶ γλαφυρότητα, θὰ εἶναι κάτι στριφνὸ καὶ δυσνόητο.

Ἡ καλή, ἡ ὡραία λοιπὸν ὁμιλία, ἡ ὡραία ἀνάγνωση καὶ προπάντων ἡ ἀπαγγελία εὐχαριστεῖ τὸν ἀκροατή, τοῦ μορφώνει καὶ τοῦ ἐξευγενίζει τὸ καλαισθητικό του συναίσθημα. Εἶναι λοιπὸν σημαντικὸ μέσο τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς.

Μὰ ὁ σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς δὲν εἶναι μόνο νὰ μᾶς κάνει ἱκανοὺς νὰ χαιρούμαστε ἅμα ἀκοῦμε τὸ ὡραῖο, μ ὰ κ α ὶ ν ὰ μ π ο ρ ο ῦ μ ε ν ὰ δ ι α κ ρ ί ν ο υ μ ε τ ὸ ὡ ρ α ῖ ο κ α ὶ ν ὰ τ ὸ ἐ χ τ ι μ ο ῦ μ ε. Γι αὐτό, ὁ μαθητὴς τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου πρέπει νὰ μπορεῖ νὰ διακρίνει, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ὡραία ἀνάγνωση, καὶ ὅλους τοὺς ὡραί-

ους σχηματισμούς, ποὺ παρουσιάζει ὁ συγγραφέας στὸ κομμάτι τοῦ 'Αναγνωστικοῦ, ποὺ διαβάζει: Τὶς ὡραῖες εἰκόνες, τὶς ὡραῖες σκηνές, τὸν ὡραῖο διάλογο ἀνάμεσα σὲ πρόσωπα κλπ. 'Ακόμα πρέπει νὰ μπορεῖ νὰ κρίνει ἀπὸ καλαισθητικὴ ἄποψη τὶς πράξεις τῶν διαφόρων προσώπων, ποὺ παρουσιάζουνται στὸ τεμάχιο, καθὼς καὶ νὰ κρίνει καὶ νὰ χαρακτηρίζει τὰ ἴδια τὰ πρόσωπα. Τοῦτο δὲν εἶναι δύσκολο οὔτε γιὰ τὰ παιδιὰ τοῦ Δημοτικοῦ καὶ μάλιστα στὶς ἀνώτερες τάξεις. Τὸ παιδὶ ἐδῶ θεωρεῖ γιὰ ὡραία πράξη κάθε καλὴ πράξη καὶ γιὰ ἄσχημη κάθε κακὴ πράξη. Τὸ ὡραῖο καὶ τὸ ἠθικό, καθὼς καὶ τὸ ἄσχημο καὶ κακὸ ἢ ἀνήθικο εἶναι συγγενικό. Καὶ πολλὲς φορὲς στὴν καθημερινή μας ζωὴ ἀνακατεύουμε τὶς ἐκφράσεις αὐτές, χωρὶς νὰ τὸ καταλαβαίνουμε.

Στὴ Μέση Παιδεία μάλιστα καὶ στὶς ἀνώτερες τάξεις, μποροῦμε νὰ δώσουμε στὰ χέρια τῶν παιδιῶν ὁλόκληρα βιβλία, νὰ τὰ κρίνουν καὶ νὰ τὰ ἐχτιμήσουν ἀπὸ αἰσθητικὴ ἄποψη. Στὴν περίπτωση αὐτή, τὰ παιδιὰ πρέπει πρῶτα νὰ προσέξουν τὴν κατανομὴ τῆς ὕλης σὲ ὁλόκληρο τὸ βιβλίο. Πρέπει νὰ προσέξουν ἂν τὸ θέμα τοῦ βιβλίου ἐξελίσσεται φυσικά, λογικὰ καὶ προπάντων αἰτιώδικα. Ἂν τὰ πρόσωπα τοῦ βιβλίου ἔχουν συνέπεια στὶς πράξεις τους καὶ ἂν οἱ πράξεις αὐτὲς συμφωνοῦν μὲ τὸ χαρακτήρα τοῦ κάθε προσώπου ὅπως τὰ παρουσιάζει ὁ συγγραφέας. Ἐννοεῖται πὼς ἐδῶ, οἱ σκηνὲς καὶ οἱ εἰκόνες τοῦ βιβλίου πρέπει νὰ ξεχωρίζουνται καὶ νὰ περιγράφουνται καθαρότερα καὶ βαθύτερα. Τέλος, στὴ Μέση Παιδεία, οἱ μαθητὲς ὄχι μόνο θὰ περιγράφουν καὶ θὰ χαρακτηρίζουν τοὺς ἥρωες, μὰ καὶ θὰ τοὺς συγκρίνουν ἀνάμεσά τους.

Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο πρέπει ἀκόμα ὁ μαθητὴς νὰ ἔρθει σὲ θέση νὰ διακρίνει τὰ κυριότερα εἴδη τῆς Λογοτεχνίας. Πρέπει π.χ. νὰ ξέρει τί εἶναι διήγημα καὶ τί μυθιστόρημα. Τί εἶναι ποίημα, τί ἱστορία καὶ τί παραμύθι 'Ακόμα πρέπει νὰ μάθει, τί ἐννοοῦμε ὅταν λέμε πὼς ἕνα λογοτεχνικὸ ἔργο εἶναι ἁπλό, ἢ ρηχό, ἢ κενὸ κλπ. Στὴ Μέση Παιδεία, πρέπει οἱ μαθητὲς νὰ ξέρουν νὰ καθορίζουν ὅλα τὰ εἴδη τῶν λογοτεχνικῶν ἔργων καὶ νὰ τὰ χαρακτηρίζουν μὲ λογοτεχνικὲς ἐκφράσεις.

Μὰ ὁ σκοπὸς τοῦ μαθήματος τῶν γλωσσικῶν ἀπὸ αἰσθητικὴ ἄποψη δὲν ἐξαντλεῖται στὰ παραπάνω. Τὸ μάθημα τοῦτο πρέπει νὰ καλλιεργήσει ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς τὴ γλωσσικὴ καὶ λ ο γ ο τ ε χ ν ι κ ὴ δ η μ ι ο υ ρ γ ί α. Καὶ γιὰ τὸ σκοπὸ τοῦτο διαθέτει τὸ σχολεῖο χίλια δυὸ μέσα. Πρῶτα πρῶτα, καὶ στὴ Μέση καὶ στὴ Δημοτική, πρέπει νὰ ἀσκοῦμε τοὺς μαθητὲς στὴν ὡραία καὶ πλούσια καὶ καθαρὴ προφορικὴ ἔκφραση. Πρέπει δηλαδὴ νὰ τοὺς ἀσκοῦμε νὰ μιλοῦν μὲ σαφήνεια, μὲ λογικότητα, μὲ τάξη καὶ μὲ κυριολεξία. Ὅταν μιλοῦν, ὅταν διηγοῦνται ἢ ὅταν περιγράφουν κάτι, ὁ λόγος τους νὰ ἔχει τάξη καὶ ρυθμό. Νὰ μὴν ἀνακατεύουν τὰ νοήματα οὔτε νὰ μπερδεύουν τὶς λέξεις. Πρέπει νὰ εἶναι κυριολεκτικοί. Ὑπάρχουν ἄνθρωποι, ποὺ ἔχουν τοῦ κόσμου τὶς γνώσεις, ὅμως δὲν μποροῦν νὰ τὶς ἐκφράσουν.

'Ακόμα πρέπει νὰ ἀσκοῦμε τοὺς μαθητές, στὶς ἐ κ θ έ σ ε ι ς τους, νὰ ἐφαρμόζουν ὅλα τὰ παραπάνω προτερήματα τοῦ λόγου. Στὶς ἐκθέσεις πρέπει νὰ καθορίζουν μὲ σαφήνεια τὶς σκέψεις τους καὶ τὰ συναισθήματά τους. Γιατὶ ἡ ἔκθεση γράφεται γιὰ κεῖνον, ποὺ θὰ τὴ διαβάσει. Καὶ τοῦτο πρέπει νὰ τὄχει πάντα στὸ νοῦ του ὁ μαθητής, ποὺ γράφει ἔκθεση.

Στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, οἱ ἐκθέσεις πρέπει νὰ εἶναι προπάντων διηγήσεις, περιγραφὲς καὶ δημιουργήματα τῆς φαντασίας. Στὴ Μέση ὅμως Παιδεία, πρέπει νὰ εἶναι καὶ ἀναπτύξεις ρητῶν καὶ γνωμικῶν, χαρακτηρισμοὶ προσώπων, διάφορες κριτικὲς κλπ. Ἡ ἔκθεση ἐδῶ πρέπει νὰ παίρνει τὴ μορφὴ μελέτης. Προϋπόθεση ὅμως σὲ τοῦτο εἶναι ὅτι ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ εἶναι ἐλεύθερος νὰ χειρίζεται τὸ θέμα του ὅπως αὐτὸς καταλαβαίνει. Πληροφοροῦμαι ὅμως πὼς καὶ σήμερα ἀκόμα πολλοὶ καθηγητὲς δίνουν στοὺς μαθητές, ὄχι μόνο ἁπλὲς νύξεις, μὰ ὁλόκληρο «σχέδιο» τῆς ἔκθεσης, ποὺ πρέπει νὰ τὸ ἀκολουθήσουν. Αὐτὸ ὅμως δὲν εἶναι καθόλου ἐλεύθερος χειρισμὸς τοῦ θέματος.

Μερικὲς ἐκθέσεις μαθητῶν τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου, ποὺ ἔχω ὑπ' ὄψει μου, εἶναι χαριτωμένες. Μικρές, μὰ σωστὰ λογοτεχνικὰ κομψοτεχνήματα. Οἱ μαθητές, μέσα στὶς ἐκθέσεις τους ξέρουν νὰ κάνουν καὶ ἀστεῖα καὶ νὰ χαριεντολογοῦν. Νὰ μιὰ τέτια ἐνὸς μικροῦ μαθητῆ τῆς Θήβας: «Αὐτὲς τὶς ἡμέρες ἀρώστησε ἡ ἀδελφή μου ἡ 'Αντιγόνη. Ἔχει ἀμυγδαλὲς καὶ πρέπει νὰ κάμει ἐγχείρηση...! Καλὰ ὅμως νὰ πάθει! 'Εγὼ τῆς τόλεγα. Τῆς Ἔλεγα: 'Αντιγόνη, μὴν τρῶς τσάγαλα! Θὰ πάθεις ἀμυγδαλές. Ἄντε τώρα! Ἂς τὰ τραβάει!»

'Εκτὸς ἀπὸ τὶς ἐκθέσεις, οἱ μαθητὲς καὶ μάλιστα τῆς Μέσης Παιδείας, μποροῦν νὰ γράφουν διάφορα λογοτεχνικὰ κομματάκια γιὰ τὴν ἐ φ η μ ε ρ ί δ α τ ο ῦ τ ο ί χ ο υ τῆς τάξης τους ἢ γιὰ τὸ π ε ρ ι ο δ ι κ ὸ τ ο ῦ σ χ ο λ ε ί ο υ τους. Περιοδικὰ σήμερα βγάζουν πολλὰ σχολεῖα. Πρέπει ὅμως νὰ γρίφεται καὶ ἡ ἐφημερίδα τοῦ τοίχου σὲ κάθε τάξη.

Μέσα στὸ σχολεῖο ὑπάρχουν καὶ ἄλλες πολλὲς εὐκαιρίες γιὰ νὰ

προωθήσουμε τὴν αἰσθητικὴ δημιουργία τῶν μαθητῶν. Εἶναι π.χ. οἱ ἀναπαραστάσεις διαφόρων σκηνῶν, παρμένων ἀπὸ τὸ 'Αναγνωστικὸ βιβλίο, εἶναι ἡ παράσταση διαφόρων σκὲτς καὶ ὁλόκληρων θεατρικῶν ἔργων στὶς διάφορες σχολικὲς γιορτὲς καὶ τελετές, εἶναι ἡ διοργάνωση τῶν ἀπογευμάτων ψυχαγωγίας. Τέλος, εἶναι καὶ οἱ διάφοροι καλλιτεχνικοὶ σύλλογοι τῶν μαθητῶν, ποὺ πρέπει νὰ λειτουργοῦν σὲ κάθε σχολεῖα: Μουσικοὶ σύλλογοι, λογοτεχνικοί, ποιητικοί, σύλλογοι ἀπαγγελίας κλπ. Σ' ὅλα αὐτὰ πρέπει νὰ προστεθοῦν καὶ οἱ ὡραῖες εἰκόνες καὶ τὰ ὡραῖα φυσικὰ τοπεῖα, ποὺ παρουσιάζει στὰ παιδιὰ ὁ σχολικὸς κινηματογράφος καὶ ποὺ δυναμώνει τὸ αἰσθητικό τους συναίσθημα.

Φίλε ἀναγνώστη! Ὅσα εἴπαμε ὡς τώρα γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ καλαισθητικοῦ συναισθήματος τοῦ μαθητῆ, ἀναφέρουνται στὴν Τέχνη, ποὺ ἐξετάζει τὴν κοινωνικὴ καὶ πνευματικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου. Γιατὶ καὶ ἡ Μουσικὴ καὶ ἡ Ἰχνογραφία καὶ ἡ 'Απαγγελία εἶναι Τέχνες. Μὰ τὸ ὡραῖο δὲ βρίσκεται μόνο στὰ δημιουργήματα τῆς Τέχνης, στὰ καλλιτεχνήματα, μὰ βρίσκεται καὶ μέσα στὴν ἴδια τὴ φύση καὶ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία. Καὶ αὐτὸ εἶναι φυσικό. Γιατὶ καὶ ἡ Τέχνη δὲν κάνει τίποτα ἄλλο, παρὰ νὰ ἀποδίνει τὸ ὡραῖο ὅπως τὸ βλέπει στὸν πραγματικὸ κόσμο.

'Η αἰσθητικὴ ἀγωγὴ πρέπει νὰ χρησιμοποιεῖ καὶ τὸ κεφάλαιο τοῦτο γιὰ τοὺς σκοποὺς της. Πρέπει νὰ ὠθεῖ τὸ μαθητὴ νὰ παρατηρεῖ τὸ ὡραῖο στὸ φυσικὸ κόσμο καὶ στὸν κόσμο τῆς ἀνθρώπινης Κοινωνίας. Στὶς ἐκδρομές, στὰ ταξίδια, στοὺς περιπάτους, στὶς ἐλεύθερες ὧρες του πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ παρατηρεῖ τὶς διάφορες μορφὲς τοῦ ὡραίου μέσα στὴ φύση: Τὸ δάσος, τὸ λιβάδι, τοὺς καταράχτες, τὶς ἀπότομες κορφὲς καὶ τὶς ἀπότομες ἀκτές, τὴν ἀγριεμένη θάλασσα, τὸν ἄνεμο, ποὺ λιγᾶ τὰ στάχια. 'Ακόμα πρέπει νὰ παρατηρεῖ τὸ φεγγάρι, τ' ἀστέρια, τὴν ἀστραπή, τὸ χιόνι κλλπ. Μὰ καὶ ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους: Τὴ γριά, ποὺ γνέθει, τὸ κορίτσι, ποὺ ὑφαίνει στὸν ἀργαλειό, τὴ ζαλωμένη βλάχα, ἕνα βλάχικο γάμο, τὸν Κρητικό, τὸ Ροδίτη καὶ τὸ Βουρλιώτη μὲ τὴ βράκα τους, τὸ σταυρωτὸ γελέκο τους καὶ τὰ τσαρδίνια τους κλπ. Ἔπειτα διάφορες σκηνὲς ἀπ' τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ! Τοὺς χορούς του, τὰ παιγνίδια του, τοὺς καυγάδες του κλπ.

Ὅλα αὐτὰ συμβάλλουν στὴν καλλιέργεια τῆς αἰσθητικῆς μόρφωσης. 'Εννοεῖται μόνο πὼς ὅλα αὐτὰ πρέπει πρῶτα νὰ τὰ διακρίνει καὶ νὰ τὰ νιώθει ὁ δάσκαλος, γιὰ νὰ μπορεῖ καὶ νὰ τὰ χρησιμοποιεῖ στὴ δουλειά του.

Τὴν αἰσθητικὴ ἀγωγὴ τοῦ μαθητῆ ὑποβοηθεῖ πολὺ καὶ ἡ τάξη, ἡ καθαριότητα καὶ ὁ στολισμὸς τοῦ σ χ ο λ ι κ ο ῦ κ τ ι ρ ί ο υ! Ὅταν τὸ παιδὶ μπαίνει στὸ σχολεῖο του, πρέπει νὰ ὑψώνεται ψυχικά. Πρέπει ὅπου στρέφει τὸ μάτι του, νὰ βλέπει ὡραῖα, καθαρὰ καὶ τακτοποιημένα πράματα. Δὲ μοῦ διαφεύγει φυσικὰ τὸ γεγονὸς πὼς, στὰ περισσότρα διδακτήριά μας σήμερα, ὅπως τὰ περιγράφουμε καὶ σὲ ἄλλο μέρος τοῦ βιβλίου τούτου, οὔτε τάξη οὔτε καθαριότητα μπορεῖ νὰ γίνει.

'Ο σ χ ο λ ι κ ὸ ς κ ῆ π ο ς πρέπει νὰ ἀποτελεῖ ἕνα ἁρμονικὸ σύνολο καὶ νὰ εἶναι συμμετρικὰ χωρισμένος. 'Η συμμετρία καὶ ἡ ἁρμονία εἶναι στοιχεῖα τοῦ ὡραίου.

Πολὺ συμβάλλει στὴν αἰσθητικὴ ἀγωγὴ καὶ τὸ μάθημα τῆς Γ υ μ ν α σ τ ι κ ῆ ς. Μὲ τὸ παράστημα τῶν μαθητῶν, μὲ τὸ ρυθμό, τὴ χάρη καὶ τὴ συμμετρία, ποὺ γίνουνται τὰ διάφορα γυμνάσματα, εὐχαριστοῦν τὰ παιδιὰ καὶ τοὺς μορφώνουν αἰσθητικά.

Καὶ τώρα δὲ μένει ἄλλο, παρὰ ὁ δ ά σ κ α λ ο ς. 'Ο δάσκαλος πρέπει νὰ εἶναι τὸ ὑπόδειγμα τῆς αἰσθητικῆς μόρφωσης. Ὄχι μόνο στὴν ἐμφάνισή του, μὰ καὶ στὶς πράξεις του καὶ στὴ συμπεριφορά του ἀπέναντι στοὺς μαθητές. Ὅπου κι ἂν ὑπηρετεῖ, ἀκόμα καὶ στὸ μικρότερο κουτσοχώρι, πρέπει ποτὲ νὰ μὴν ξεχνᾶ πὼς εἶναι ὁ δάσκαλος, ποὺ πρέπει νὰ παρουσιάζει ἕνα ὡραῖο καὶ ἁρμονικὸ σύνολο ἐμφάνισης στὰ παιδιά. Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀλλάζει συχνὰ κουστούμι, οὔτε νὰ κάνει τὸν κομψευόμενο. Μὰ πάλι νὰ μὴ γυρίζει μέσα στὸ χωριὸ ἀξύριστος, ἀχτένιστος, μὲ τὶς πανοῦφλες ἢ πατημένα παπούτσια. Στὶς πράξεις του πρέπει νὰ εἶναι ἀξιοπρεπὴς καὶ περήφανος. Νὰ μὴν καταδέχεται νὰ κάνει κακὲς πράξεις, ποὺ εἶναι καὶ ἀντιαισθητικές. Στὴ συμπεριφορά του πρὸς τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ ξεκινᾶ πάντα ἀπὸ τὴν ἀρχὴ πὼς πρέπει νὰ ἀγαπᾶ καὶ νὰ σέβεται τὸ παιδί. Ἕνας σοσιαλιστὴς δάσκαλος ἐχτιμᾶ τὸ μελλοντικὸ σοσιαλιστὴ πολίτη. 'Ο δάσκαλος αὐτὸς πρέπει νὰ συνδυάζει τὴν πολιτισμένη ἐπιβολή του στοὺς μαθητὲς μὲ τὴν ἀγάπη του σ' αὐτούς. Τότε καὶ οἱ μαθητὲς του θὰ τὸν ἀγαπήσουν καὶ θὰ τὸν σεβαστοῦν. 'Αλλιῶς, ὅταν δηλαδὴ ἐπιβάλλεται μόνο μὲ τὴ βία, τότε θὰ τὸν μισήσουν καὶ θὰ τὸν τυραννοῦν.

Ἕναν ἄνθρωπο, ποὺ ἔχει τὴν ἱκανότητα νὰ διακρίνει τὸ ὡραῖο καὶ νὰ τὸ ζεῖ στὴ ψυχή του. Ποὺ ἔχει δηλαδὴ ἀναπτυγμένη τὴν αἰσθητικὴ κρίση καὶ τὸ αἰσθητικὸ γοῦστο. Ποὺ τοῦ ἀρέσουν οἱ αἰσθητικὲς μορφὲς δηλαδὴ τὰ συμμετρικὰ καὶ ἁρμονικὰ πράματα καὶ συμπλέγματα πραγμάτων. Ποὺ τοῦ ἀρέσουν οἱ ὡραῖες μελωδίες καὶ μπορεῖ νὰ ξεχωρίσει

τὴν ἀληθινή, τὴν ὡραία ἀπὸ τὴ χυδαία Μουσική, ποὺ τοῦ ἀρέσει ἡ ἀπαγγελία καὶ γενικὰ ἡ ὡραία ὁμιλία. Ἕναν ἄνθρωπο, ποὺ χαίρεται νὰ βλέπει τὸ ὡραῖο στὴ Φύση καὶ στὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία, ποὺ ἀγαπᾶ τὴ φύση καὶ τὸ λαό του, Ποὺ τοῦ ἀρέσει ἡ ψυχαγωγία καὶ προσπαθεῖ πάντα νὰ ζήσει ὡραῖα καὶ ἀνθρωπινὰ τὶς ἐλεύθερές του ὧρες. Ἕνα τέτιον ἄνθρωπο τὸν ὀνομάζουμε αἰσθητικὰ μορφωμένο. Τὸν ὀνομάζουμε πολιτισμένον ἄνθρωπο.

Ἕνα τέτιον ἄνθρωπο ζητᾶ νὰ μορφώσει ἡ σοσιαλιστικὴ αἰσθητικὴ ἀγωγή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ XII

ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Σὰν ἀναπόσπαστο συστατικὸ τῆς γενικῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ ἀποβλέπει κι αὐτὴ στὴν πραγμάτωση τοῦ ἴδιου σκοποῦ, ποὺ ἀποβλέπει καὶ ἡ γενικὴ ἀγωγή, δηλαδὴ νὰ προετοιμάσει τὸ νέο σοσιαλιστή, ποὺ θὰ οἰκοδομήσει τὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία: Τὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία θὰ τὴ δημιουργήσουν οἱ νέοι σοσιαλιστικὰ μορφωμένοι ἄνθρωποι. Γιὰ νὰ μπορέσουν ὅμως νὰ ἀνταποκριθοῦν στὶς ἀπαιτήσεις τοῦ μεγάλου τούτου ἔργου, πρέπει νὰ εἶναι ὑγιεῖς καὶ γεροὶ ὀργανισμοί. Τὴν προετοιμασία τῶν ὑγιῶν αὐτῶν καὶ γερῶν ἀνθρώπων ἀναλαβαίνει ἡ σωματικὴ ἀγωγή. Λέγοντας πὼς ἕνας ἄνθρωπος εἶναι ὑγιὴς καὶ γερὸς ὀργανισμός, ἐννοοῦμε πὼς, πρῶτα πρῶτα, δὲν πάσχει ἀπὸ καμιὰ χρόνια ὀργανικὴ πάθηση. Πὼς τὰ διάφορα συστήματα τοῦ ὀργανισμοῦ του, τὸ νευρικὸ σύστημα, τὸ πεπτικὸ καὶ τὸ ἀναπνευστικὸ λειτουργοῦν κανονικά. Ὁ ἄνθρωπος ὁ ὑγιής, μὲ κανονικὴ λειτουργία τῶν συστημάτων του, εἶναι πάντα χαρούμενος καὶ εὔθυμος. Χαίρεται τὴν ὑγεία του. Ἡ διατήρηση τῆς ὑγείας τοῦ μαθητῆ εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ κύρια ἔργα τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς.

Μὰ γιὰ νὰ διατηρηθεῖ ὁ ἄνθρωπος ὑγιής, πρέπει νὰ κάνει μιὰ ἀνάλογη ὑγιεινὴ ζωή. Γιατὶ ἡ σωματικὴ ὑγεία τοῦ ἀνθρώπου εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ζωῆς , ποὺ κάνει. Τί πρέπει δηλαδὴ νὰ κάνει ὁ ἄνθρωπος γιὰ νὰ διατηρήσει τὴν ὑγεία του; Πρέπει πρῶτα πρῶτα νὰ ἔχει ἀναπτυγμένα τὰ αἰσθητήριά του ὄργανα, γιὰ νὰ ἔχει σωστὰ αἰσθήματα καὶ σωστὲς ἐντυπώσεις τῶν ἀντικειμένων, ποὺ πλησιάζει ἢ ποὺ παίρνει στὰ χέρια του. Μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ θὰ μπορεῖ νὰ ἀποφεύγει πολλὰ ἐπικίνδυνα καὶ βλαβερὰ ἀντικείμενα. Ἔπειτα πρέπει νὰ προσέχει τὴν τροφή του, νὰ φροντίζει ὥστε ἡ ἀναπνοή του νὰ εἶναι κανονική. Πρέπει νὰ διατηρεῖ τὸ σῶμα του καθαρό. Πρέπει νὰ σκληραγωγεῖ τὸ σῶμα του καὶ τέλος πρέπει

νὰ κάνει συστηματικὰ καὶ τακτικὰ ὁρισμένες κινήσεις καὶ ὁρισμένα γυμνάσματα, ποὺ δυναμώνουν τοὺς μῦς καὶ τὰ νεῦρα τοῦ σώματος καὶ τοῦ δίνουν εὐκαμψία καὶ εὐκινησία.

Μὰ ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ δὲ μπορεῖ νὰ ξεχωριστεῖ ἀπὸ τὰ ἄλλα συστατικὰ τῆς ἀγωγῆς. Τῆς διανοητικῆς, ἠθικῆς καὶ αἰσθητικῆς ἀγωγῆς. Γιατὶ ἐμεῖς ξέρουμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἑνιαία καὶ ὁλόπλευρη. Καὶ ἐπειδὴ ξέρουμε πὼς ὅλα τὰ συστήματα τοῦ ὀργανισμοῦ ἀλληλοεπηρεάζουνται καὶ ἀλληλοκαθορίζουνται, μπορεῖ καὶ πρέπει ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ νὰ συμβάλλει στὴν προαγωγὴ τῶν ἄλλων συστατικῶν τῆς ἀγωγῆς, καὶ πρῶτ' ἀπ' ὅλα τῆς διανοητικῆς ἀγωγῆς. Τοῦτο εἶναι ἀνάγκη νὰ γίνεται καὶ γιὰ τὸ λόγο ὅτι, ὁ μαθητὴς καὶ στὴ Δημοτικὴ ἐκπαίδευση, προπάντων ὅμως στὴ Μέση, πρέπει νὰ ξέρει τί σημασία ἔχουν οἱ διάφορες ἀσκήσεις καὶ τὰ διάφορα γυμνάσματα, ποὺ κάνει καὶ ποῦ ἀποβλέπουν. Πρέπει νὰ ξέρει τί σημασία ἔχουν γιὰ τὴν ὑγεία του ἡ ποικίλη καὶ θρεφτικὴ τροφή, ἡ κανονικὴ ἀναπνοή, ἡ καθαριότητα, καθὼς καὶ οἱ διάφορες κινήσεις. Ἔτσι ἀποχτᾶ συνείδηση ὄχι μόνο τῆς σημασίας τῆς ὑγείας, μὰ καὶ τῆς σκοπιμότητας τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς. Ἀκόμα ὅμως, ὁ ὑγιής, γυμνασμένος καὶ σωματικὰ καλλιεργημένος ἄνθρωπος ἔχει καὶ ἠθικὸ βάθος. Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς εἶναι πρῶτα πρῶτα πειθαρχικός. Ἔπειτα εἶναι περήφανος καὶ δὲν καταδέχεται νὰ ξεπέσει σὲ κίβδηλες πράξεις. Εἶναι δυνατὸς καὶ σταθερὸς στὸ χαρακτήρα του, ἔχει δηλαδὴ ὁρισμένες ἀρχὲς στὶς πράξεις του, καὶ γενικὰ ἔχει ὅλες τὶς ἰδιότητες τοῦ ἠθικοῦ ἀνθρώπου. Ὅσο γιὰ τὴν αἰσθητικὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου αὐτοῦ, θὰ παραδεχτοῦμε πὼς ἔχει ἐπίγνωση τοῦ ὡραίου, γιὰ τὸν ἁπλὸ λόγο ὅτι, οἱ ἠθικές του ἀρχὲς δὲν ἀνέχουνται τὸ ἄσχημο, ἀσύμμετρο καὶ δύσμορφο. Ἔπειτα τὸ ἴδιο τὸ μάθημα τῆς Γυμναστικῆς τὸ μορφώνει αἰσθητικά.

Ἔτσι βλέπουμε πὼς ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ δὲν εἶναι μόνο τὸ μάθημα τῆς Γυμναστικῆς, ποὺ δίνεται στὸ σχολεῖο. Ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ εἶναι μιὰ πλατειὰ ἐπιστήμη, ποὺ γιὰ ἀντικείμενό της ἔχει ὁλόκληρο τὸν ἄνθρωπο, καὶ σὰν σῶμα καὶ σὰν πνεῦμα. Ἀποβλέπει στὸ νὰ δημιουργήσει ἕνα σωματικὰ ὑγιῆ καὶ δυνατὸ ὀργανισμό, διανοητικὰ ἕνα θετικὸν ἄνθρωπο, μὲ κρίση καὶ μὲ ξάστερο μυαλὸ καὶ ἠθικὰ ἕνα συνεπῆ ἄνθρωπο μὲ χαρακτήρα, ἀρχὲς καὶ ρυθμὸ στὴ ζωή. Μόνο τέτοιοι ἄνθρωποι μποροῦν νὰ δημιουργήσουν τὴ νέα σοσιαλιστικὴ κοινωνία.

Μέσα στὴν ταξικὴ κοινωνία, κανένας λαὸς ὡς σήμερα δὲν ἀντιλήφτηκε τόσο πλατειὰ καὶ τόσο βαθειὰ τὴ σημασία τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς ὅσο τὴν ἀντιλήφτηκε ἡ ἀρχαία Ἑλλάδα. Καὶ εἶναι ἀλήθεια πὼς ἄλλο

σκοπὸ ἔδινε στὴ σωματικὴ ἀγωγὴ ἡ ἀρχαία Σπάρτη καὶ ἄλλον ἡ ἀρχαία Ἀθήνα, μὰ τόσο ἡ μιὰ ὅσο καὶ ἡ ἄλλη ἀπόδιναν τὴ μεγαλύτερη σημασία στὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Κατὰ τὴν ἀρχαία Ἀθήνα, ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ βοηθοῦσε ἐξίσου μὲ τὴν πνευματικὴ ἀγωγὴ στὴ δημιουργία τοῦ μορφωμένου κατὰ τὴν ἀντίληψη τῆς ἐποχῆς, δηλαδὴ τοῦ καλοῦ κἀγαθοῦ ἀνθρώπου. Ἡ σημασία αὐτὴ τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα, πηγάζει ἀπὸ τὶς βαθύτερες φιλοσοφικὲς ἀντιλήψεις τῆς ἐποχῆς περὶ κόσμου καὶ ζωῆς. Ἡ ἀρχαία Ἑλλάδα πίστευε πὼς οἱ δυὸ ἐκδηλώσεις τοῦ κόσμου, δηλαδὴ ὁ ὑλικὸς καὶ ὁ ἄϋλος κόσμος, ὁ φυσικὸς καὶ ὁ πνευματικὸς κόσμος στὸ βάθος εἶναι ἁρμονικὰ ἑνωμένοι σὲ ἕνα μόνο κόσμο, σὲ ἕνα «κόσμημα». Ὁ κόσμος τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας εἶναι ἡ ἕνωση ἐξίσου τοῦ φυσικοῦ - ὑλικοῦ καὶ τοῦ πνευματικοῦ - ἄϋλου κόσμου. Ὁ Πλάτων μᾶς συνιστᾶ «συνορᾶν» τοὺς δυὸ αὐτοὺς κόσμους. Δηλαδὴ νὰ τοὺς βλέπουμε πάντα ἑνωμένους.

Κατὰ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ ἀντίληψη, ὅμως, καὶ ὁ ἄνθρωπος, ποὺ ἐξαρτιόταν ἀπευθείας ἀπὸ τὸν σύμπαν, εἶναι κι αὐτὸς ἕνωση τῶν δύο κόσμων. Μετέχει δηλαδὴ καὶ τοῦ φυσικοῦ καὶ τοῦ πνευματικοῦ κόσμου. Γιὰ νὰ μορφωθεῖ λοιπὸν ὁ ἄνθρωπος στὸν ἀνώτατο βαθμό, πρέπει κατὰ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ ἀντίληψη, νὰ μορφωθοῦν καὶ οἱ δυὸ πλευρὲς τῆς ζωῆς του. Καὶ ὁ φυσικός του κόσμος, δηλαδὴ τὸ σῶμα του καὶ ὁ πνευματικός του κόσμος, δηλαδὴ ἡ ψυχή του. Καὶ τὸ μὲν σῶμα του πρέπει νὰ γίνει «καλό», δηλαδὴ ὡραῖο, καὶ ἡ ψυχή του «ἀγαθή», δηλαδὴ καλή. Ἔτσι ἐξηγεῖται ἡ κ α λ ο κ α γ α θ ί α σὰν μορφωτικὸ ἰδανικὸ τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας.

Στὸ μεσαίωνα τὰ πράματα εἶναι διαφορετικά. Ἡ βασικὴ ἀντίληψη τῆς ἐποχῆς τώρα, ὅπως τὴν ἔχει δημιουργήσει ἡ ἐκκλησιαστικὴ θεοκρατία, ἀρνιέται τὸ φυσικὸ κόσμο. Τὸν θεωρεῖ μάλιστα αἰσχρό, χυδαῖο, ἔργο τοῦ Διαβόλου. Ἡ συνέπεια, ποὺ βγαίνει ἀπ' αὐτό, εἶναι πὼς καὶ τὸ ἀνθρώπινο σῶμα εἶναι ἔργο τοῦ Διαβόλου καὶ συνεπούμενα ἐχθρικὸ στὴν ψυχή. Κάθε περιποίηση τοῦ σώματος, κατὰ τὴ μεσαιωνικὴ ἀντίληψη, γινόταν σὲ βάρος τῆς ψυχῆς. Γι αὐτὸ ἔπρεπε τὸ σῶμα, σὰν κατοικία τῆς ψυχῆς, νὰ τυραννιέται καὶ νὰ βασανίζεται, γιὰ νὰ μὴ μπορεῖ νὰ βλάψει τὴν ψυχή. Ἔτσι ἐξηγεῖται ὁ μεσαιωνικὸς ἀσκητισμός, ἡ ἀκαθαρσία τοῦ σώματος, ἡ ἀποστροφὴ πρὸς τὸ γυμνό, ἡ καταδίκη τῶν σωματικῶν ἀπολαύσεων καὶ ὅλα τὰ βασανιστήρια τοῦ σώματος κατὰ τὸ μεσαίωνα.

Τὴν τυραννία αὐτὴ τοῦ σώματος, ὁ Χριστιανισμὸς τὴν ἔχει κοινὴ μὲ τὸ Βουδισμό, ἐνῶ ἡ μουσουλμανικὴ θρησκεία σέβεται τὸ ἀνθρώπινο σῶ-

μα. Ένας σουηδὸς γεωγράφος, ὁ Σβὲν Ἐντίν, μᾶς πληροφορεῖ στὰ διάφορα βιβλία του πὼς στὸ Θιβέτ, οἱ κάτοικοι τῶν πόλεων, γιὰ νὰ τυραννήσουν τὸ σῶμα τους καὶ ἔτσι νὰ σώσουν τὴν ψυχή τους, μετροῦν, μὲ τὸ μῆκος τοῦ σώματός τους, ὅλο τὸ δρόμο ἀπὸ τὶς πόλεις ὡς τὰ διάφορα μοναστήρια, ποὺ εἶναι χτισμένα ἀπάνω στὰ Ἰμαλάϊα! Ξαπλώνουνται δηλαδὴ κάτω καὶ σημαδεύουν ὡς ποῦ φτάνει τὸ κεφάλι τους. Ὕστερα σηκώνουνται, πατοῦν στὸ σημάδι, ποὺ ἔκαμαν, καὶ ξαπλώνουνται πάλι καὶ βάζουν νέο σημάδι. Καὶ αὐτὸ γίνεται ὥσπου νὰ φτάσουν στὸ μοναστήρι, δηλαδὴ σὲ μιὰ ἀπόσταση 25 - 30 χιλιόμετρα. Ἀκόμα μᾶς πληροφορεῖ ὁ Σβὲν Ἐντὶν πὼς πολλοὶ καλόγεροι ἢ ἀσκητές, γιὰ νὰ σώσουν τὴν ψυχή τους, μπαίνουν σὲ κάτι μικρὲς σπηλιές. Ὕστερα βάζουν τοὺς δικούς τους καὶ χτίζουν τὴν πόρτα τῆς σπηλιᾶς καὶ ἀφήνουν μόνο ἕνα μικρὸ παραθυράκι γιὰ νὰ τοῦ δίνουν τὸ φαγητό του. Ὁ ἀσκητὴς θὰ μείνει χτισμένος μέσα σ' αὐτὴ τὴ σπηλιὰ ὥσπου νὰ πεθάνει.

Στὴ νέα ἐποχή, ἡ ἀστικὴ τάξη ἀναγνώρισε τὴν ἀξία τοῦ ἀνθρώπινου σώματος καὶ πρέπει κι ἐμεῖς ν' ἀναγνωρίσουμε πὼς μ' αὐτὸ προσφέρει σημαντικὴ ἐκδούλευση στὴν Παιδαγωγική. Καὶ ὄχι μόνο τὸ ἀναγνώρισε, μὰ ἄρχισε καὶ νὰ τὸ γυμνάζει καὶ νὰ τὸ καλλιεργεῖ. Ἔτσι προπάντων τὰ ἀγγλοσαξωνικὰ κράτη δημιούργησαν στὴν ἐποχή μας ἕνα τεράστιο ρεῦμα ἀθλητισμοῦ καὶ σπόρ.

Μέσα στὴν ταξικὴ κοινωνία, κανεὶς λαὸς ὡς σήμερα δὲν ἀντιλήφθηκε τόσο πλατειὰ καὶ τόσο βαθειὰ τὴ σημασία τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς ὅσο τὴν ἀντιλήφτηκε ἡ ἀρχαία Ἑλλάδα. Καὶ εἶναι ἀλήθεια πὼς ἄλλο σκοπὸ ἔδινε στὴ σωματικὴ ἀγωγὴ ἡ ἀρχαία Σπάρτη καὶ ἄλλον ἡ ἀρχαία Ἀθήνα, μὰ τόσο ἡ μιὰ ὅσο καὶ ἡ ἄλλη ἀπόδιναν τὴ μεγαλύτερη σημασία στὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Κατὰ τὴν ἀρχαία Ἀθήνα, ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ βοηθοῦσε ἐξίσου μὲ τὴν πνευματικὴ ἀγωγὴ στὴ δημιουργία τοῦ μορφωμένου κατὰ τὴν ἀντίληψη τῆς ἐποχῆς, δηλαδὴ τοῦ καλοῦ κάγαθοῦ ἀνθρώπου. Ἡ σημασία αὐτὴ τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα, πηγάζει ἀπὸ τὶς βαθύτερες φιλοσοφικὲς ἀντιλήψεις τῆς ἐποχῆς περὶ κόσμου καὶ ζωῆς. Ἡ ἀρχαία Ἑλλάδα πίστευε πὼς οἱ δυὸ ἐκδηλώσεις τοῦ κόσμου, δηλαδὴ ὁ ὑλικὸς καὶ ὁ ἄϋλος, ὁ φυσικὸς καὶ ὁ πνευματικὸς κόσμος στὸ βάθος εἶναι ἁρμονικὰ ἑνωμένα σὲ ἕνα μόνο κόσμο, σέ ἕνα «κόσμημα». Ὁ κόσμος τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας εἶναι ἡ ἕνωση ἐξίσου τοῦ φυσικοῦ - ὑλικοῦ καὶ τοῦ πνευματικοῦ - ἄϋλου κόσμου.

Κατὰ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ ἀντίληψη ὅμως καὶ ὁ ἄνθρωπος, ποὺ

ἐξαρτιόταν ἀπευθείας ἀπὸ τὸ σύμπαν, εἶναι κι αὐτὸς ἕνωση τῶν δύο κόσμων. Μετέχει δηλαδὴ καὶ τοῦ φυσικοῦ καὶ τοῦ πνευματικοῦ κόσμου. Γιὰ νὰ μορφωθεῖ λοιπὸν ὁ ἄνθρωπος στὸν ἀνώτατο βαθμό, πρέπει κατὰ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ ἀντίληψη, νὰ μορφωθοῦν καὶ οἱ δυὸ πλευρὲς τῆς ζωῆς του. Καὶ ὁ φυσικός του κόσμος, δηλαδὴ τὸ σῶμα του καὶ ὁ πνευματικός του κόσμος, δηλαδὴ ἡ ψυχή του. Καὶ τὸ μὲν σῶμα του πρέπει νὰ γίνει «καλὸ», δηλαδὴ ὡραῖο, καὶ ἡ ψυχή του «ἀγαθή», δηλαδὴ καλή. Ἔτσι ἐξηγεῖται ἡ κ α λ ο κ α γ α θ ί α σὰν μορφωτικὸ ἰδανικὸ τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας.

Στὸ μεσαίωνα τὰ πράματα εἶναι διαφορετικά. Ἡ βασικὴ ἀντίληψη τῆς ἐποχῆς τώρα, ὅπως τὴν ἔχει δημιουργήσει ἡ ἐκκλησιαστικὴ θεοκρατία, ἀρνιέται τὸ φυσικὸ κόσμο. Τὸν θεωρεῖ μάλιστα αἰσχρό, χυδαῖο, ἔργο τοῦ Διαβόλου.

Ὅπως λοιπὸν λέμε παραπάνω, ἕνας ἀπὸ τοὺς σημαντικότερους σκοποὺς τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς εἶναι ἡ δ ι α τ ή ρ η σ η τ ῆ ς ὑ γ ε ί α ς τοῦ μαθητῆ. Ὁ δάσκαλος πρέπει βῆμα πρὸς βῆμα νὰ παρακολουθεῖ τὴν ὑγεία καὶ τὴ σωματικὴ κατάσταση ὅλων τῶν μαθητῶν του. Στὸ κεφάλαιο αὐτὸ φυσικὰ πρέπει νὰ συνεργάζεται μὲ τὸ σχολικὸ γιατρό, ἀπὸ τὸν ὁποῖο πρέπει νὰ παίρνει πληροφορίες γιὰ τὴν ὅλη σωματικὴ ἐξέλιξη τῶν μαθητῶν. Ὅταν ὁ δάσκαλος παρατηρεῖ πὼς ἕνας μαθητὴς ἀδυνατίζει, πὼς δὲν ἔχει ἀντοχὴ στὴ γυμναστικὴ ἢ στὶς πορεῖες τῶν ἐκδρομῶν. Ὅταν παρατηρεῖ πὼς τὸ χρῶμα του εἶναι χλωμό, πὼς δὲν παίζει ὅπως πρίν, μὰ στέκεται μαζεμένος στὴν ἄκρη. Μὰ ἀκόμα ὅταν παρατηρεῖ πὼς ὁ μαθητὴς εἶναι ἀφηρημένος, ἀπρόσεκτος, πὼς κουράζεται γρήγορα κ.λ.π. πρέπει ἀμέσως νὰ τρέξει στὸ γιατρὸ καὶ νὰ πληροφορηθεῖ γιὰ τὴ σωματική κατάσταση τοῦ μαθητῆ. Καὶ ἂν ὁ γιατρὸς δὲν ἔχει πρόχειρα σχετικὰ στοιχεῖα, πρέπει ἀμέσως νὰ ἐξετάσει τὸ μαθητὴ καὶ νὰ τὸν θέσει κάτω ἀπὸ παρακολούθηση.

Ἂν ἀφαιρέσουμε τὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες, κανένα σχολεῖο μας σήμερα, εἴτε τῆς Μέσης, εἴτε τῆς Δημοτικῆς, δὲ διαθέτει δικό του γιατρό. Καὶ παρουσιάζεται ἡ κατάσταση, ἕνα γυμνάσιο νὰ ἔχει 1000 καὶ 1500 παιδιὰ καὶ νὰ μὴν ἔχει ὄχι γιατρό, μὰ οὔτε καὶ μιὰ νοσοκόμα. Οἱ σημερινοὶ σχολικοὶ γιατροὶ δὲν φτάνουν ὄχι νὰ κρατήσουν Δελτία ὑγείας τῶν μαθητῶν, μὰ οὔτε καὶ νὰ τοὺς ἐξετάσουν μιὰ φορὰ τὸ χρόνο. Ὁ δάσκαλος ὅμως, μαζὶ μὲ τὸ γιατρό, πρέπει ἀπὸ κοντὰ νὰ παρακολουθοῦν τὴν κατάσταση τῆς ὑγείας ὅλων τῶν μαθητῶν.

Ἕνα σοβαρὸ κεφάλαιο τῆς ὑγείας τῶν μαθητῶν, ὅπου χρειάζεται

ἡ ἔγκαιρη ἐπέμβαση τοῦ γιατροῦ εἶναι οἱ μολυσματικὲς ἀσθένειες. Μόλις ὁ δάσκαλος παρατηρήσει τὰ πρῶτα συμπτώματα τέτιας ἀσθένειας, πρέπει ἀμέσως νὰ ἀναφερθεῖ στὸ γιατρό. Στὸ σημεῖο τοῦτο εἶναι ἀνάγκη καὶ ἡ συνδρομὴ τῆς οἰκογένειας, ποὺ πρέπει νὰ πληροφορεῖ σχετικὰ ἀμέσως τὸ δάσκαλο. Καὶ ἂν γιὰ τὸν ἕνα ἢ ἄλλο λόγο ξεσπάσει ἡ μολυσματικὴ ἀρώστεια, ὁ γιατρὸς, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου, πρέπει νὰ καταβάλουν κάθε προσπάθεια νὰ ἐμποδίσουν τὴν ἀρώστεια νὰ ξαπλωθεῖ σ' ὅλο τὸ σχολεῖο.

Ὄχι μόνο γιὰ τὴ διατήρηση τῆς ὑγείας τοῦ σώματός μας, μὰ καὶ γιὰ τὴν ἐπίτευξη τοῦ τελικοῦ σκοποῦ τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς, ἔχει μεγάλη σημασία ἡ περιποίηση καὶ ἡ διατήρηση τῆς ὑγείας τῶν αἰσθητηρίων μας ὀργάνων. Γιατί πῶς μπορεῖ νὰ λάβει μέρος στὴν ἐργασία αὐτὴ ἕνας ἄνθρωπος ποὺ δέ βλέπει ἢ δὲν ἀκούει καλά. Ποὺ δὲν ὀσφραίνεται καλά, ποὺ δὲ μπορεῖ μὲ τὴν ἁφὴ νὰ καταλάβει τὴν ἐπιφάνεια ἑνὸς σώματος; Μὰ ἀκόμα ἐμεῖς ξέρουμε πὼς τὰ αἰσθητήριά μας ὄργανα εἶναι οἱ πόρτες, μέσα ἀπὸ τὶς ὁποῖες παίρνουμε ἐντυπώσεις ἀπὸ τὸν ἐξωτερικό μας κόσμο καὶ ἔτσι συγκροτοῦμε τὴν πνευματική μας ζωή. Ἕνας ἄνθρωπος, ποὺ δὲ βλέπει, ἢ ποὺ μισοβλέπει, ἢ βαρακούει, εἶναι φανερό, πὼς θὰ ὑπολεπεται στὴν πνευματική του ζωή. Ὁ πνευματικός του πλοῦτος ὄχι μόνο θὰ εἶναι λειψός, μὰ πολλὲς φορὲς θὰ εἶναι καὶ λαθεμένος.

Κάθε αἰσθητήριο ὄργανο μᾶς γνωρίζει τὰ πράματα ἀπὸ ὁρισμένη ἄποψη: Ἂς πάρουμε πρῶτα τὴν ὅραση. Μὲ τὴν ὅραση, μὲ τὸ μάτι μας δηλαδή, ἀντιλαμβανόμαστε τὸ σχῆμα, τὸ χρῶμα καὶ τὴν ἔκταση ἢ τὸν ὄγκο τῶν πραγμάτων. Ἀκόμα ἀντιλαμβανόμαστε τὴ θέση καὶ τὴ σχέση τῶν πραγμάτων ἀνάμεσά τους καὶ ἔτσι ἀποκτοῦμε τὴν ἀντίληψη τῆς ποσότητας, ὅπως ἀπόστασης πλήθους, ὕψους, βάθους κ.λ.π. Ὁ δάσκαλος τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς πρέπει νὰ προσέχει πολὺ τὰ μάτια τῶν παιδιῶν. Πρέπει π.χ., χωρὶς ἄλλο, νὰ ἀπαιτεῖ, οἱ μύωπες νὰ φορέσουν τὰ ἀνάλογα γυαλιά. Τοὺς ἀλλοίθωρους πρέπει νὰ τοὺς παρακολουθεῖ ὁ γιατρὸς καὶ νὰ διατάζει καὶ γι αὐτοὺς ἀνάλογα γυαλιά. Ἀκόμα πρέπει νὰ συσταίνει στὰ παιδιὰ νὰ προσέχουν νὰ μὴ μπαίνει σκόνη στὰ μάτια τους. Νὰ μὴ σκουπίζουν τὰ μάτια τους μὲ ἀκάθαρτα χέρια, ἢ ἀκάθαρτα μαντήλια.

Μὲ τὴν Ἀκοὴ παίρνουμε ἀκουστικὲς ἐντυπώσεις. Ἀντιλαμβανόμαστε ὅλων τῶν εἰδῶν τοὺς ἤχους, ἀπὸ τοὺς ὀξύτερους ὡς τοὺς βαθύτερους. Μὲ τὴ βοήθεια τῆς αἴσθησης αὐτῆς μαθαίνουμε νὰ διακρίνουμε τὸν ψίθυρο ἀπὸ τὴ φωνὴ καὶ τούτη πάλι ἀπὸ τὴν κραυγή. Μαθαίνουμε τὸ φλοΐσβο τῆς θάλασσας καὶ τὸν παφλασμὸ τῶν κυμάτων. Μαθαίνουμε τὸ κόασμα τῶν βατράχων καὶ τὶς φωνὲς τῶν ἄλλων ζώων. Ὅποιος στερεῖται τὴν αἴσθηση αὐτὴ θὰ ἀγνοεῖ ὅλες αὐτὲς τὶς παραστάσεις καὶ δὲ θάχει Ἰδέα τῆς Μουσικῆς. Ὁ πνευματικὸς του πλοῦτος θὰ εἶναι φτωχός. Γι αὐτὸ ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ ζητᾶ ἀπὸ τοὺς μαθητές του νὰ περιποιοῦνται τὰ αὐτιά τους, ποὺ εἶναι τὰ ὄργανα τῆς ἀκοῆς. Προπάντων πρέπει νὰ προσέχουν τὰ αὐτιά τους νὰ εἶναι βουλωμένα μὲ λίγο βαμβάκι. Ὅταν λούζουν τὸ κεφάλι τους μὲ ζεστὸ νερό, πρέπει νὰ περιμένουν νὰ στεγνώσει πρῶτα κι ὕστερα νὰ βγαίνουν στὸν ἀέρα. Τέλος οἱ μαθητὲς πρέπει τακτικὰ νὰ πλένουν τ' αὐτιά τους καὶ κάθε πρωῒ νὰ τὰ καθαρίζουν μὲ βαμβάκι.

Ὕστερα ἀπὸ τὴν ὅραση καὶ τὴν ἀκοή, τρίτη κατὰ σειρὰ σημασία, ἔρχεται ἡ ἁφή. Τὰ νεῦρα τῆς ἁφῆς εἶναι ξαπλωμένα στὶς ἄκρες τῶν δακτύλων, μέσα στὴν παλάμη, στὴν ἐξωτερικὴ πλευρὰ τῆς παλάμης καὶ σὲ μικρότερο βαθμὸ σ' ὁλόκληρο τὸ σῶμα. Μὲ τὴν αἴσθηση αὐτὴ κατσλαβαίνουμε τὴν τραχειὰ ἢ λεία ἐπιφάνεια τῶν ἀντικειμένων καθὼς καὶ τὴ θερμοκρασία τους. Ἡ ἁφὴ πολλὲς φορὲς ἀντικατασταίνει τὴν ὅραση. Ἔτσι π.χ. μποροῦμε μὲ τὴν ἁφὴ νὰ καταλάβουμε τὸ εἶδος ἑνὸς νομίσματος, χωρὶς νὰ τὸ βλέπουμε. Ὅταν βαδίζουμε στὸ σκοτάδι, βάζουμε τὰ χέρια μας μπροστὰ καὶ ἀντιλαμβανόμαστε τὰ πράματα μὲ τὴν ἁφή.

Οἱ ἄλλες δυὸ αἰσθήσεις, ἡ ὄσφρηση καὶ ἡ γεύση, εἶναι οἱ κατώτερες λεγόμενες αἰσθήσεις. Οἱ πληροφορίες, ποὺ μᾶς δίνουν γιὰ τὰ πράματα οἱ δυὸ αὐτὲς αἰσθήσεις, δὲν εἶναι σημαντικές. Συμβάλλουν ὅμως κι αὐτὲς στὴ γνωριμία τῶν πραγμάτων, γιατὶ συμπληρώνουν τὶς τρεῖς πρῶτες.

Ἀπὸ τὴ μεγάλη σημασία, ποὺ ἔχουν οἱ αἰσθήσεις μας τόσο γιὰ τὴ σωματικὴ ὅσο καὶ γιὰ τὴν πνευματική μας ζωὴ πηγάζει ἡ ὑποχρέωσή μας νὰ περιποιούμαστε ὅλα τὰ αἰσθητήριά μας ὄργανα καὶ νὰ τὰ διατηροῦμε σὲ καλὴ κατάσταση.

Πολὺ στὴν αὔξηση τοῦ παιδιοῦ καὶ στὴ διατήρηση τῆς ὑγείας του συμβάλλει τὸ εἶδος καὶ ἡ ποσότητα τῆς τροφῆς του. Τὸ ζήτημα τῆς τροφῆς τῶν παιδιῶν πρέπει νὰ τὸ προσέξουν πολὺ οἱ γονεῖς. Προπάντων πρέπει νὰ λογαριάζουν τοῦτο: Ὅτι δηλαδὴ ὁ παιδικὸς ὀργανισμὸς καὶ συνεπούμενα καὶ τὸ πεπτικό του σύστημα λειτουργεῖ γλήγορα. Τὸ παιδὶ χωνεύει μὲν γλήγορα, μὰ τὸ πεπτικό του σύστημα εἶναι ἀκόμα

ἀδύνατο. Γιὰ τὸ λόγο τοῦτο πρέπει, ἡ τροφὴ ποὺ δίνουμε στὰ παιδιὰ νὰ εἶναι εὐκολοχώνευτη. Προπάντων πρέπει νὰ εἶναι ποικίλη. Νὰ περιέχει καὶ λεύκωμα καὶ λίπη καὶ ὑδατάνθρακες. Πρέπει νὰ εἶναι πλούσια σὲ βιταμίνες καὶ νὰ περιέχει τὶς θερμίδες, ποὺ χρειάζουνται γιὰ τὴν ἡλικία τους. Τὸ ὅτι ζοῦμε σὲ θερμὸ κλίμα δὲν αἴρει τὴν ἀνάγκη, ὅπως ἰσχυρίζουνται πολλοί, νὰ εἶναι ἡ τροφὴ τοῦ παιδιοῦ ποικίλη οὔτε ὅτι πρέπει νὰ περιέχει τὰ παραπάνω συστατικά. Ὁ ὀργανισμὸς τοῦ παιδιοῦ χρειάζεται τὰ παραπάνω συστατικὰ γιὰ νὰ ζήσει καὶ νὰ αὐξηθεῖ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸ κλίμα. Βέβαια δὲν πρέπει τὸ παιδὶ νὰ τρώει τόσα πολλὰ λίπη ὅπως τὸ παιδὶ τῶν βορεινῶν χωρῶν, μὰ δὲ μπορεῖ πάλι νὰ ζήσει χωρὶς λίπη. Κεῖνο, ποὺ ἀπαγορεύεται ἀπόλυτα, εἶναι νὰ βάζουν τὰ παιδιὰ ἀλκοὸλ στὸ στόμα τους. Ὅσο γιὰ τὸ κάπνισμα, καλὸ εἶναι νὰ μὴ μάθουν νὰ καπνίζουν. Ἂν ὅμως τοῦτο δὲν εἶναι δυνατό, τοὐλάχιστο ν' ἀρχίσουν τὸ κάπνισμα ὅταν συντελεσθῆ ἡ σωματική τους αὔξηση.

Ἕνα ζήτημα, σχετικὰ μὲ τὴν τροφή, ποὺ πρέπει ἀκόμα νὰ λογαριάζουν οἱ γονεῖς καὶ τὸ σχολεῖο, εἶναι καὶ τὸ πόσες φορὲς τὴν ἡμέρα πρέπει νὰ τρώει τὸ παιδί. Στὸ ζήτημα αὐτὸ πρέπει νὰ ἐπικρατήσει αὐστηρὴ τάξη. Ἐκεῖνο, ποὺ λένε μερικοὶ γονεῖς, πὼς τὸ παιδὶ δηλαδὴ πρέπει νὰ τρώει ὅποτε πεινάσει, δὲν εἶναι σωστό. Ὁ καλύτερος καθορισμὸς τῶν φαγητῶν τοῦ παιδιοῦ κάθε μέρα εἶναι ὁ ἀκόλουθος: Τὸ πρωΐ, πρὶν φύγει γιὰ τὸ σχολεῖο, θὰ πιεῖ τὸ γάλα του. Καλὰ εἶναι, μέσα στὰ γάλα νὰ τοῦ ρίχνουμε λίγο κακάο ἢ σοκολάτα. Μαζὶ μὲ τὸ γάλα, πρέπει νὰ φάει καὶ φρέσκο βούτυρο, ἢ τυρί, ἢ κανένα αὐγό. Μέσα στὴ σάκκα του γιὰ τὸ σχολεῖο θὰ πάρει δυὸ φέτες ψωμὶ ἀλειμμένες μὲ βούτυρο. Τὸ μεσημέρι, στὴ 1 ἡ ὥρα ἢ καὶ ἀργότερα, θὰ φάει καλὰ στὸ σπίτι. Τὸ ἀπόγευμα πάλι, στὶς 5 ἡ ὥρα, θὰ πιεῖ πάλι ἕνα πτήρι γάλα καὶ θὰ φάει ἀρκετὰ φροῦτα. Στὶς 8 ἡ ὥρα τὸ βράδυ, θὰ φάει τὸ βραδυνό του φαγητό, ποὺ πρέπει νὰ εἶναι ἐλαφρό. Ἔξω ἀπὸ τὶς ὧρες αὐτές, δὲν πρέπει νὰ δίνουμε στὰ παιδιὰ νὰ τρῶνε τίποτα.

Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ συνηθίσουν νὰ μασσοῦν τὴν τροφή τους καλά. Ἡ περιποίηση τῶν δοντιῶν τους πρέπει νὰ τοὺς γίνει ἀνάγκη.

Ἕνας ὀργανισμὸς γιὰ νάναι ὑγιής, πρέπει νάναι σκληραγωγημένος. Ἡ σ κ λ η ρ α γ ω γ ί α τοῦ σώματος εἶναι ἀπαραίτητος ὅρος γιὰ τὴν ὑγεία. Τὸ σκληραγωγημένο σῶμα δείχνει ἀντοχὴ στοὺς κόπους καὶ τὶς στερήσεις, ἀντιδρᾶ στὶς ἀτμοσφαιρικὲς μεταβολὲς καὶ ἀντιδρᾶ ἐπίσης στὶς διάφορες ἀρρώστειες. Ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ πρέπει

νὰ σκληραγωγεῖ τὰ σώματα τῶν μαθητῶν. Ἔτσι θὰ ἀποχτήσουν δύναμη καὶ ἀντοχή, ποὺ θὰ τοὺς βοηθήσουν καὶ ἀγρότερα στὴ ζωὴ σὲ κάθε ἀντιξοότητα.

Οἱ φωτισμένοι παιδαγωγοὶ τῆς ἀστικῆς τάξης ὕμνησαν καὶ ἐφάρ- Σχολικὴ Κοινότητα τοῦ Γκουσταύου Βύνεκεν στὸ Βίκερσντορφ τοῦ μοσαν πολλὴ τὴ σκληραγωγία. Ἔχω π.χ. ὑπόψει μου τὴν Ἐλεύθερη δάσους τῆς Θουριγγίας στὴ Γερμανία, ὅπου τὰ μικρὰ παιδιὰ τῶν 6, 7 καὶ 8 χρονῶν κάνουν ὁλόγυμνα τὴ γυμναστική τους στὸ ὕπαιθρο καὶ ὁλόγυμνα γυρίζουν ὅλη τὴν ἡμέρα στὴν περιοχὴ τοῦ σχολείου. Ἀκό- Σχολικὴ Κοινότητα τοῦ Γκουσταύου Βύνεκεν στὸ Βίκερσντορφ τοῦ πίντα τῆς Θουριγγίας, ὅπου ὅλοι οἱ μαθητὲς κάθε πρωΐ, χειμώνα - καλοκαίρι, πρὶν ν' ἀρχίσουν τὰ μαθήματα καὶ πρὶν νὰ πάρουν τὸ πρωϊνό τους ρόφημα, κάνουν ἕνα τέταρτο τῆς ὥρας τροχάδην δρόμο ἀντοχῆς (Dauerlauf) ἀπάνω στὴ λεωφόρο ὡς πέρα στὴ στροφή. Ὁ δρόμος αὐτὸς παραλείπεται μόνο ἅμα βρέχει. Στὴν περίπτωση αὐτή, οἱ μαθητὲς πηγαίνουν στὸ ὑπόστεγο γυμναστήριο τῆς Σχολῆς καὶ γυμνάζουνται ἐπὶ ἕνα τέταρτο. Ἀντίθετα τὸ κρύο καὶ ἡ παγωνιὰ δὲν εἶναι λόγος νὰ παραλειφθεῖ ὁ δρόμος. Σὲ τέτιες ἡμέρες μάλιστα οἱ μαθητὲς τρέχουν μὲ περισσότερη ὄρεξη. Καὶ εἶναι μιὰ χαρὰ νὰ τοὺς βλέπει κανεὶς νὰ γυρίζουν ἀπὸ τὸ τρέξιμο ἀναψοκοκκινισμένοι, νὰ πλένουνται καὶ νὰ πέφτουν σὰν λύκοι στὸ φαΐ.

Μὰ τί σημασία ἔχει ἡ σκληραγωγία, ποὺ παίρνει τὸ παιδὶ στὸ σχολεῖο, γιὰ τὴν κατοπινή του ζωή, τὸ δείχνουν καλύτερα τὰ παρακάτω λόγια τοῦ σοβιετικοῦ ἥρωα Σ. Μ π ο ρ σ έ ν κ ο, ποὺ τὰ ἀντιγράφω ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ τῶν Ρώσων Γιεσίπωφ καὶ Γκοντσάρωφ (1) : «Ἡ σκληραγωγία τοῦ σώματός μου, μοῦ στάθηκε πολὺ εὐεργετική. Χωρὶς νὰ ὑπερβάλλω τὰ πράματα, μπορῶ νὰ πῶ πὼς εἴκοσι φορὲς θὰ εἶχα χαθεῖ ἂν δὲν εἶχα ἀπὸ παιδὶ σκληραγωγήσει τὸ σῶμα μου καὶ δὲν εἶχα ἀτσαλώσει τὴ θέλησή μου. Ἔτσι ἀποδείχθηκα στὸν πόλεμο πιὸ δυνατὸς καὶ πιὸ ἐπιδέξιος ἀπὸ τὸν ἐχθρό.

» Στὶς τελευταῖες ἐπιχειρήσεις, ὅταν κάμαμε ἀπόβαση στὶς ἀκτὲς τῆς Κριμαίας, τὸ πλοῖο, ἀπάνω στὸ ὁποῖο βρισκόμουνα, κανονιοβολίστηκε ἀπὸ τὸν ἐχθρὸ καὶ βούλιαξε. Τότε κολύμπησα δύο χιλιόμετρα

---

1. Jessipow Gontscharow: Pädagogik· Γερμ. μετάφρ. Βερολίνο - Λειψία 1948, σελ. 96.

ἀπόσταση μὲ τὰ ροῦχα μου καὶ τὸν ὁπλισμό μου, μέσα στὴν παγωμένη θάλασσα, ὥσπου ἔφτασα στὴν ἀκτή. Καὶ ὅμως δὲν πῆρα οὔτε συνάχι. Καὶ τὴν ἱκανότητα αὐτὴ τὴν ὀφείλω μόνο στὸ ὅτι ὁ δάσκαλός μου, μοῦ εἶχε ἐμβάλλει τὴν ἀγάπη στὴ σκληραγωγία. Ὅταν ἤμουν μαθητὴς τοῦ 30οῦ ἑφτάχρονου Δημοτικοῦ σχολείου στὸ Χάρκοβο, ὁ δάσκαλός μας, μᾶς ἔβαζε, χειμώνα - καλοκαίρι, κάθε μέρα, νὰ κάνουμε ἕνα ντοὺζ καὶ νὰ τρίβουμε τὸ σῶμα μας μέχρι τοῦ σημείου νὰ γίνει ἀναίσθητο στὸ κρύο καὶ στὴ ζέστη.

» Πολέμησα καὶ στὴ Μαύρη Θάλασσα καὶ κολυμποῦσα στὴ θάλασσα τοὺς μῆνες Δεκέμβρη, Γενάρη καὶ Φλεβάρη, χωρὶς νὰ πάρω ποτὲ τὴ γρίππη. Κοιμόμουνα στὶς χιονισμένες πλαγιὲς τοῦ Καυκάσου βαθὺ ὕπνο, προφυλαγμένος μόνο ἀπὸ τὸ ἀντίσκηνό μου, γιατὶ στὴν παιδική μας ἡλικία εἴχαμε σκληραγωγήσει τὸ σῶμα μας».

Ὁ ἑλληνικὸς λαός, καὶ μάλιστα οἱ ἀγρότες, δὲν ὑπολείπουνται ἀπὸ κανένα λαὸ στὸ ζήτημα τῆς σκληραγωγίας τοῦ σώματος. Τοῦτο φάνηκε καθαρὰ σ' ὅλους τοὺς πολέμους τῶν τελευταίων ἐτῶν καὶ προπάντων στὸν ἀγώνα τῆς ἐθνικῆς ἀντίστασης. Ὅποιος, στ' Ἄγραφα, κατέβηκε πρὸς τὸ βάραθρο, ὅπου βρίσκεται τὸ χωριὸ Στένωμα. Καὶ ἀνέβηκε, καὶ μάλιστα φορτωμένος μὲ βάρος 10 ὀκάδες, ὅπως ἔκαμαν οἱ σπουδαστὲς τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας τῶν Βουνῶν στὸν καιρὸ τῆς κατοχῆς, τὸ ἀπότομο ἐκεῖνο βουνὸ ἀπ' τὸν Ἅϊ Δημήτρη τῆς Χρύσως. Καὶ ὕστερα κατέβηκε τὸ ἄλλο βάραθρο, ὅπου βρίσκεται τς χωριὸ Μάραθος. Καὶ πάλι ἀνέβηκε τὸ ἄλλο ὄρθιο βουνὸ ἀπὸ τὸ Μάραθο ἀπάνω, ὥσπου νὰ φτάσει στὸ χωριὸ Ἄγραφα, καὶ κάθε βράδυ, ὕστερα ἀπὸ 8 ὧρες πορεία σὲ δρόμους, ποὺ δὲν ἦταν δρόμοι, μὰ μυρμηγκόδρομοι, νὰ κάνεις ψυχαγωγία, καὶ νὰ τραγουδᾶς καὶ νὰ χορεύεις καὶ νὰ παίζεις σκέτς. Ὅποιος τάκανε ὅλα αὐτά, ξέρει τί θὰ πεῖ σκληραγωγία τοῦ σώματος καὶ ἀντοχή. Μὰ καὶ ὅποιος ἀπὸ μᾶς, κοιμήθηκε στὴ φυλακὴ ἀπάνω στὸ τσιμέντο, χωρὶς κουβέρτα, κι αὐτὸς ξέρει τί θὰ πεῖ σκληραγωγία. Μὰ καλύτερα ἀπ' ὅλους ξέρουν νὰ μιλοῦν γιὰ σκληραγωγία ὅσοι «ἀναμορφωθήκανε» στὴ Μακρόνησο, ἢ ὅσοι, στὴ Γιούρα, κουβαλοῦσαν τὴν ἄμμο ἀπὸ 5 ὄρμους μακριά, γιὰ νὰ τὴν ἀνεβάσουν στὴν κορφὴ τοῦ βουνοῦ. Καὶ ἀπὸ πίσω ὁ φύλακας νὰ πετάει ἀπάνω στοὺς κατάδικους τὸ ραβδί του ἢ πέτρες, κι ὅποιον πάρ' ὁ Χάρος! Καὶ ὅταν οἱ κατάδικοι αὐτοὶ γύριζαν στὴ σκηνή τους, νὰ κάνουν μισὴ ὥρα ὥσπου νὰ μαζέψουν τὰ σκουλήκια ἀπὸ τὰ μισοβρασμένα μαυροφάσουλα, ποὺ ἦταν τὸ φαΐ τους, κι ὕστερα νὰ φᾶνε τὰ φασόλια αὐτά,

μαζὶ μὲ ὅσα σκουλήκια δὲν εἶχαν βγεῖ ἀπὸ τὴν τρύπα τους!

Σπουδαία σημασία ἀκόμα γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ παιδιοῦ ἔχει ἡ καθαριότητα. Ὁ ἑλληνικὸς λαὸς λέει σχετικὰ πώς, ἡ καθαριότητα εἶναι μισὴ ἀρχοντιά. Ἕνα σῶμα, ποὺ δὲν πλένεται συχνά, ποὺ δὲ σαπουνίζεται καὶ δὲν τρίβεται, λερώνει εὔκολα. Ἡ ἐπιφάνειά του σκεπάζεται μὲ στρῶμα ἀπὸ ἱδρῶτες, σκόνες καὶ ἄλλες ἀκαθαρσίες. Τοῦτο εἶναι βλαβερὸ γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ παιδιοῦ. Γιατὶ ὄχι μόνο τὸ δέρμα τοῦ παιδιοῦ βγάζει διάφορα ἐξανθήματα, ποὺ τὸ στεναχωροῦν μὰ καὶ ἐμποδίζεται ἡ ἄδηλη ἀναπνοή του.

Γι αὐτό, οἱ γονεῖς πρέπει νὰ πλένουν τὰ παιδιά τους, ταχτικά. Τὰ μικρά, μέχρις ἡλικίας 5 χρονῶν, πρέπει νὰ τὰ σαπουνίζουν κάθε μέρα ἀπὸ τὴ μέση καὶ κάτω. Τὸ ἀπάνω μέρος τοῦ σώματος πρέπει κάθε μέρα νὰ τὸ τρίβουν μὲ λίγη κολώνια ἢ οἰνόπνευμα. Χέρια, πόδια, λαιμὸς καὶ πρόσωπο πρέπει νὰ σαπουνίζουνται κάθε μέρα. Τὰ χέρια μάλιστα πρέπει νὰ πλένουνται πάντα πρὶν καὶ ὕστερα ἀπὸ τὸ φαγητὸ καὶ τὴ χρήση τοῦ καμπινέ. Τοὐλάχιστο μιὰ φορὰ τὴ βδομάδα πρέπει τὸ παιδὶ νὰ πλένει ὁλόκληρο τὸ σῶμα του μὲ χλιαρὸ νερὸ καὶ πολὺ σαπουνάδα.

Τὸ καλοκαίρι τὰ παιδιὰ πρέπει, ὅσο εἶναι δυνατό, νὰ τρέχουν ξυπόλυτα. Ὕστερα ὅμως νὰ πλένουν καλὰ τὰ πόδια τους. Τὸ παιδὶ πρέπει νὰ βγαίνει συχνὰ στὸν καθαρὸ ἀέρα. Ὁ λαός μας λέει πὼς τρεῖς εἶναι κυρίως οἱ παράγοντες τῆς διατήρησης τῆς ὑγείας: Ἥλιος, νερὸ καὶ ἀέρας.

Ἕνα σπουδαῖο ζήτημα σχετικὰ μὲ τὴν καθαριότητα εἶναι ἡ συχνὴ ἀλλαγὴ τῶν ἐσωρούχων τοῦ παιδιοῦ. Τὸ χειμώνα τοὐλάχιστο μιὰ φορὰ τὴ βδομάδα καὶ τὸ καλοκαίρι δύο φορές. Ὅσο γιὰ τὰ ἐξωτερικὰ φορέματα τοῦ παιδιοῦ, πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς δὲν πρέπει νὰ εἶναι βαρειά. Καλύτερα εἶναι τὸ παιδὶ νὰ φορεῖ δυὸ λεπτά, μὰ θερμά, ροῦχα, παρὰ ἕνα χοντρό. Ἀκόμα τὰ ἐξώρουχα δὲν πρέπει νὰ εἶναι στενὰ ὁπότε ἐμποδίζουν τὸ παιδὶ στὶς κινήσεις του. Πρέπει νὰ εἶναι εὐρύχωρα, νὰ εἶναι ὅμως καλοκομμένα καὶ σύμφωνα μὲ τὸ σῶμα τοῦ παιδιοῦ. Τότε δὲ θὰ προσβάλλουν καὶ τὸ καλαισθητικό τους συναίσθημα.

Τέλος, πολὺ στὴν ὑγεία συμβάλλει ἡ καλὴ ἀναπνοή. Ὅπως λέμε καὶ παραπάνω, ὁ καθαρὸς ἀέρας εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ ἀπαραίτητα στοιχεῖα γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ ἀνθρώπου. Γι αὐτὸ ἡ ἀναπνοὴ τοῦ παιδιοῦ, δηλαδὴ ἡ εἴσοδος τοῦ ἀτμοσφαιρικοῦ ἀέρα στὰ πνευμόνια τοῦ παιδιοῦ πρέπει νὰ γίνεται κανονική. Καὶ ἡ εἰσπνοὴ πρέπει νὰ γίνεται βαθειά. Μεγάλη σημασία ἔχει ἐδῶ τὸ ντύσιμο καὶ ἡ στάση τοῦ σώμα-

τος τοῦ παιδιοῦ καὶ μάλιστα τοῦ μικροῦ. Ἡ μόρφωση τῆς ἑλληνίδας μητέρας ὑπολείπεται πολλὴ στὸ σημεῖο αὐτό. Στὰ χωριὰ προπάντων ντύνουν τὰ βρέφη πολὺ σφιχτά. Ὕστερα τοὺς περνοῦν ἀποπάνω καὶ τὴ φασκιά, μὲ τέτιο τρόπο, ποὺ νὰ περιορίζουνται καὶ τὰ χέρια τοῦ μωροῦ. Ἔτσι τὸ παιδὶ ὕστερα ἀπὸ τὸ φάσκιωμά του φαίνεται σὰν σαβανωμένος Λάζαρος. Τοῦτο τὸ κάνουν οἱ μητέρες, γιατὶ νομίζουν πὼς ἔτσι τὸ παιδὶ θὰ ἀποχτήσει ἴσιο σῶμα. Τοῦτο ὅμως εἶναι πολὺ βλαβερὸ γιὰ τὸ παιδί. Ἔτσι τοῦ σφίγγεται τὸ στῆθος καὶ δὲ μπορεῖ νὰ ἀναπνεύσει. Ἀφήνω, ποὺ ἔτσι εἶναι ἀναγκασμένο τὸ παιδὶ νὰ κρατεῖ ἀκίνητα χέρια καὶ πόδια, πρᾶμα ποὺ τὸ στεναχωρεῖ πολύ. Γι αὐτὸ τὸ φάσκιωμα τοῦ βρέφους πρέπει νὰ πάψει ἂν θέλουμε νὰ ἀναθρέψουμε γερὰ παιδιά.

Ἕνα σοβαρὸ ζήτημα σχετικὰ μὲ τὴν ἀναπνοή, ποὺ πρέπει νὰ ξέρουν οἱ γονεῖς, εἶναι ὅτι, πρέπει νὰ προσέχουν, τὰ μικρὰ παιδιὰ νὰ ἀναπνέουν μόνο μὲ τὴ μύτη. Ἡ ἀναπνοὴ ἀπὸ τὸ στόμα στὰ μικρὰ παιδιὰ εἶναι βλαβερὴ καὶ ἐπικίνδυνη. Καὶ τοῦτο γιὰ τὸν ἑξῆς λόγο: Ὅταν τὸ παιδὶ ἀναπνέει μὲ τὴ μύτη, ὁ ἀέρας ὄχι μόνο φιλτράρεται καὶ ἔτσι καθαρίζεται ἀπὸ σκόνες καὶ μικρόβια, μὰ καὶ θερμαίνεται. Ἔτσι δὲν κατεβαίνει κρύος καὶ ἀκάθαρτος στὰ πνευμόνια τοῦ παιδιοῦ. Ἐνῶ ὅταν ἀναπνέει μὲ τὸ στόμα, ὁ ἀέρας κατεβαίνει στὰ πνευμόνια ὅπως μπαίνει ἀπὸ τὴν ἀτμόσφαιρα, δηλαδὴ κρύος καὶ ἴσως καὶ μολυσμένος. Ἔτσι ὄχι μόνο μπορεῖ νὰ κρυολογήσει τὸ παιδί, μὰ μπορεῖ νὰ πάθει καὶ καμιὰ μόλυνση στὴν κοιλότητα τοῦ στόματος καὶ τοῦ λάρυγγα.

Ὁ ἀέρας εἶναι τὸ στοιχεῖο τῆς ζωῆς καὶ τὸ κυριότερο στοιχεῖο τῆς ὑγείας. Ἄνθρωποι, ποὺ ζοῦν καὶ ἐργάζουνται στὸν καθαρὸν ἀέρα, εἶναι πιὸ γεροὶ καὶ πιὸ εὐδιάθετοι ἀπὸ κείνους ποὺ ἐργάζουνται σὲ κλειστοὺς χώρους σὲ μολυσμένο ἀέρα. Γι αὐτὸ ὁ ἀέρας τῶν κλειστῶν χώρων πρέπει νὰ ἀνανεώνεται συχνά. Ἂν δὲ ὁ καθαρὸς ἀέρας εἶναι ἀπαραίτητος γιὰ τοὺς μεγάλους, πολὺ πιὸ ἀπαραίτητος εἶναι γιὰ τὰ παιδιά. Εἶναι ἀνάγκη, στὸ σχολεῖο, σὲ κάθε διάλειμμα, νὰ ἀνοίγουν τὰ παράθυρα καὶ νὰ ἀερίζεται ἡ τάξη. Καὶ ἀκόμα καὶ κατὰ τὸ μάθημα, ἂν κανένα παράθυρο βρίσκεται λίγο μακριὰ ἀπὸ τὰ παιδιά, καλὸ εἶναι νὰ μένει μισάνοιχτο.

Τὸ σύστημα τῆς οἰκοδομῆς τῶν διδακτηρίων μας ἔτσι, ὥστε ἡ οἰκοδομὴ νὰ προχωρεῖ ἀπὸ Ἀνατλὴ σὲ Δύση καὶ ἔτσι νὰ μὴ μπαίνει πολὺς ἥλιος μέσα στὶς τάξεις οὔτε τὸ πρωῒ οὔτε τ' ἀπόγευμα, εἶναι πολὺ λογικό. Ἐπίσης λογικὸ εἶναι καὶ τὸ ἄλλο σύστημα, δηλαδὴ οἱ τάξεις νὰ μὴ βλέπουν ἀπευθείας πρὸς τὸ βοριά, μὰ νὰ χωρίζουνται μ' ἕνα διάδρομο.

Καὶ τώρα, μπαίνουμε στὴν ἐξέταση τοῦ εἰδικοῦ μαθήματος τῆς Γυμναστικῆς. Ὅσα ἀναφέραμε ὡς τώρα, καὶ ἡ τροφὴ καὶ ἡ καθαριότητα καὶ ἡ ἀναπνοὴ εἶναι μερικοὶ μόνο παράγοντες τῆς ὑγείας. Συμβάλλουν τὸ καθένα στὴ διατήρηση τῆς ὑγείας ἀπὸ μιὰ μόνο ἄποψη. Κεῖνο ὅμως, ποὺ ἀποβλέπει στὴ διατήρηση τῆς σωματικῆς ὑγείας ἀπὸ κάθε πλευρά, καθὼς καὶ στὴ δυνάμωση γενικὰ τοῦ ὀργανισμοῦ, εἶναι ἡ Γυμναστική.

Ἡ Γυμναστικὴ εἶναι ἕνα σύστημα γυμναστικῶν κινήσεων, ἀσκήσεων καὶ παιχνιδιῶν. Ἄλλα ἀπ' αὐτὰ ἀποβλέπουν στὴν τόνωση ὁρισμένων μερῶν τοῦ σώματος ἢ καὶ ὁρισμένων ὀργάνων, ἄλλα πάλι ἀποβλέπουν στὸ νὰ δώσουν γενικὰ στὸ σῶμα τὴ δύναμη, τὴν εὐκινησία, τὴν εὐλυγισία καὶ τὴν ἐλαστικότητα, ποὺ ἀπαιτοῦνται γιὰ τὴν ὑπερνίκηση ἐμποδίων, τὸ παραμέρισμα ἐμποδίων, καθὼς καὶ σὲ κάθε ἐπίθεση ἢ καὶ ἄμυνα: Τέτια εἶναι οἱ βηματισμοὶ ὅλων τῶν εἰδῶν, τὰ ἅλματα, οἱ ρίψεις καὶ οἱ ἀσκήσεις ἰσορροπίας.

Ὅπως ξέρουμε, τὸ μάθημα τῆς Γυμναστικῆς στὸ σχολεῖο γίνεται μία ἢ δυὸ φορὲς τὴ βδομάδα. Ἐπειδὴ ὅμως, γιὰ νὰ διατηρήσει ἕνας ὀργανισμὸς τὴν ὑγεία του καὶ τὴ δύναμή του, χρειάζεται νὰ ὑποβάλλεται σὲ συχνὴ καὶ συστηματικὴ γύμναση, γι αὐτὸ εἶναι ἀπαραίτητο, κάθε σχολεῖο νὰ εἰσαγάγει τὴν καθημερινὴ πρωϊνὴ γύμναση. Τὸ πρωῒ δηλαδή, πρὶν νὰ ἀρχίσουν τὰ μαθήματα, οἱ μαθητὲς νὰ γυμνάζουνται στὸ γυμναστήριο μὲ διάφορες κινήσεις καὶ ἀσκήσεις. Ἡ πρωϊνὴ αὐτὴ γυμναστικὴ δυναμώνει τὴν καρδιὰ καὶ τὸ κυκλοφοριακὸ σύστημα, ὑποβοηθεῖ πολὺ τὴν ἀναπνοὴ καὶ κάνει τὸ σῶμα ἀνθεντικό.

Οἱ ἀσκήσεις, ποὺ πρέπει νὰ γίνουνται στὴν πρωϊνὴ αὐτὴ γύμναση, εἶναι κυρίως αὐτές: Διάφορα εἴδη βηματισμῶν, καθὼς καὶ βηματισμοὶ μὲ ἐμπόδια. Διάφορα γυμναστικὰ παιχνίδια, ὅπου τὰ παιδιὰ νὰ ἐφαρμόζουν τοὺς βηματισμούς, τὰ ἅλματα κλπ., ποὺ λέμε παραπάνω. Μὰ στὸ τέλος σημασία δὲν ἔχει τὸ τί ἀσκήσεις θὰ κάνουν. Σημασία ἔχει ὅτι πρέπει νὰ κινοῦνται γιὰ νὰ δυναμώνει ἡ καρδιά τους καὶ νὰ ζωηρεύει ἡ κυκλοφορία τοῦ αἵματος. Ἡ πρωϊνὴ αὐτὴ γύμναση πρέπει νὰ βαστᾶ ἕνα τέταρτο τῆς ὥρας.

Ἡ πρωϊνὴ Γυμναστικὴ ἔχει σπουδαία παιδαγωγικὴ σημασία. Ζωηρεύει τὸν ὀργανισμὸ τοῦ παιδιοῦ. Τοῦ δημιουργεῖ τὴν ὄρεξη πρὸς μάθηση καὶ τὸ κάνει ἱκανὸ νὰ ἀντιλαμβάνεται καὶ τὰ δυσκολότερα μαθήματα. Γενικὰ ὁ μαθητής, μετὰ τὴν πρωϊνὴ γύμναση ἀρχίζει μὲ περισσότερη ὄρεξη καὶ αἰσιοδοξία τὰ μαθήματά του. Μὰ κεῖνο ποὺ εἶναι

τὸ σημαντικότερο, εἶναι ὅτι, ὁ μαθητής, ποὺ γυμνάζεται κάθε πρωΐ, γίνεται πειθαρχικός.

Ἡ καλύτερη γύμναση τοῦ μαθητῆ εἶναι κείνη, ποὺ γίνεται συστηματικὰ στὸ εἰδικὸ μάθημα τῆς Γυμναστικῆς καὶ σὲ ὁρισμένες ὧρες τοῦ προγράμματος. Ἡ κάθε ὥρα διδασκαλίας τῆς Γυμναστικῆς περιλαβαίνει καὶ ἀσκήσεις καὶ παιχνίδια. Φυσικὰ πρέπει νὰ γίνεται διάκριση ἀνάμεσα στὶς μικρὲς καὶ τὶς μεγάλες τάξεις. Στὶς πρῶτες 3 τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου κυριαρχοῦν τὰ παιχνίδια, ἐνῶ στὶς μεγάλες τάξεις καὶ στὴ Μέση Παιδεία κυριαρχοῦν οἱ ἀσκήσεις.

Τὸ μάθημα τῆς Γυμναστικῆς πρέπει νὰ γίνεται στὸ ὕπαιθρο. Μόνο ὅταν βρέχει πρέπει νὰ γίνεται στὸ ὑπόστεγο γυμναστήριο. Ἐννοεῖται πὼς κάθε σχολεῖο πρέπει νὰ διαθέτει γυμναστήριο ἢ μεγάλη αὐλὴ ὅπου νὰ μποροῦν νὰ γυμνάζουνται ἄνετα οἱ μαθητὲς 2—3 τάξεων μαζί.

Κατὰ τὴν ὥρα τοῦ μαθήματος, ὁ γυμναστὴς δάσκαλος πρέπει πάντα νὰ ξεκινᾶ ἀπὸ τὶς ἑξῆς παιδαγωγικὲς ἀρχές: α) Πρέπει κάθε ἄσκηση, ποὺ πρόκειται νὰ διδάξει στὰ παιδιά, νὰ τὴν κάνει πρῶτα ὁ ἴδιος μπροστά τους κατὰ ὑποδειγματικὸ τρόπο. Μετὰ τὴν ἐκτέλεση τῆς ἄσκησης, πρέπει νὰ λέει στὰ παιδιὰ ποῦ νὰ προσέξουν κατὰ τὴν ἐκτέλεση ἀπὸ μέρους τους. Ἀκόμα ὁ δάσκαλος πρέπει, καὶ προπάντων στὴ Μέση Παιδεία, νὰ ἀναπτύσσει στὰ παιδιὰ τὴ σκοπιμότητα τῆς ἄσκησης. Σὲ τί δηλαδὴ ἀποβλέπει, ποιά μέρη τοῦ σώματος ἢ ποιό ὄργανο θέλει νὰ δυναμώσει κλπ.

β) Οἱ ἐξηγήσεις, ποὺ θὰ δίνει στὰ παιδιά, καθὼς καὶ οἱ ὁδηγίες του πρέπει νὰ εἶναι σαφεῖς, ὁρισμένες καὶ στηριγμένες ἐπιστημονικά.

γ) Τὰ παραγγέλματά του πρέπει νὰ εἶναι σύντομα, λιτὰ καὶ ἐπιτακτικά. Τέτια δὲν εἶναι τὰ παραγγέλματα, ποὺ δίνουνται μὲ δυνατὲς φωνές. Ἡ φωνή, κατὰ τὸ παράγγελμα, πρέπει νὰ εἶναι σιγανή, μὰ ὑποβλητική. Πρέπει νὰ εἶναι χτυπητὴ καὶ νὰ συνεπαίρνει τὸ μαθητή.

δ) Ἡ ἐκτέλεση τῆς ἄσκησης ἀπὸ τοὺς μαθητὲς πρέπει νὰ εἶναι ζωηρή, δροσερὴ καὶ ἀδίαστη. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ γυμνάζεται ρυθμικά, μὲ ἀκρίβεια, μὲ χάρη, μὰ ὄχι καὶ ταραγμένος. Ἡ τάξη, ποὺ γυμνάζεται, πρέπει νὰ παρουσιάζει ἕνα ἁρμονικὸ σύνολο συμμέτρων καὶ ρυθμικῶν κινήσεων. Ὁ θεατὴς πρέπει νὰ βλέπει τὴν τάξη νὰ γυμνάζεται καὶ νὰ τοῦ φαίνεται πὼς γυμνάζεται ἕνας μόνο μαθητής. Ρυθμός, ἁρμονία, συμμετρία καὶ ταχύτητα πρέπει νὰ χαρακτηρίζουν τὴν κάθε ἄσκηση. Τότε ἔχει ἡ Γυμναστικὴ παιδαγωγικὴ σημασία.

Ὅποιος παρακολούθησε τὶς φετεινὲς καθὼς καὶ τὶς προηγούμενες ἐπιδείξεις τῆς Γυμναστικῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν, θὰ κατάλαβε τί εἶναι ἡ Γυμναστικὴ καὶ πῶς πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται. Ὁ ρυθμός, ἡ ἐλαστικότητα τῶν σωμάτων, ἡ χάρη, ἡ ἀκρίβεια καὶ ἡ ἁρμονία τῶν ἐκτελέσεων ὅλων τῶν ἀσκήσεων καὶ ἀπὸ μέρος τῶν κοριτσιῶν καὶ ἀπὸ μέρος τῶν νέων σπουδαστῶν, παρουσίαζαν στὸ θεατὴ ἕνα τέτοιο ὑποβλητικὸ θέαμα, ποὺ γιὰ τὸν εἰδικὸ παιδαγωγὸ ἀποτελεῖ τὸ ἀνώτατο σημεῖο γυμναστικῆς προσπάθειας, γυμναστικῆς κατανόησης καὶ γυμναστικοῦ αἰσθήματος. Οἱ ἐργάτες τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς στὴν Ἀκαδημία αὐτὴ δείχνουν μὲ τὴν ἐργασία τους πὼς παρακολουθοῦν κατὰ βῆμα τὴν ἐπιστήμη τους καὶ μπῆκαν στὸ νόημα τῆς νεότερης Γυμναστικῆς.

Ἂς δοῦμε τώρα πῶς πρέπει νὰ εἶναι ὀργανωμένη μιὰ ὥρα διδασκαλίας Γυμναστικῆς:

Ἡ διάρκεια τοῦ μαθήματος εἶναι 45 λεπτά. Διαιρεῖται σὲ 3 μέρη.

1. Στὴν Εἰσαγωγή, ποὺ βαστᾶ 5 λεπτά.
2. Στὸ κύριο μέρος, ποὺ βαστᾶ 30—35 λεπτά.
3. Στὴ λήξη τοῦ μαθήματος, ποὺ βαστᾶ 5 λεπτά.

Στὸ πρῶτο μέρος συντάσσουνται οἱ μαθητὲς καὶ μὲ ἀνάλογους βηματισμούς, ἂν εἶναι δυνατὸ μαζὶ μὲ τραγούδι, προσπαθοῦμε νὰ τοὺς ζωηρέψουμε. Στὸ τέλος τοῦ μέρους τούτου γίνουνται οἱ ἀναγκαῖες ἀραιώσεις.

Στὸ δεύτερο μέρος ἐκτελοῦνται διάφορες ἀσκήσεις καὶ ὀργανώνουνται παιχνίδια. Οἱ ἀσκήσεις ἀποβλέπουν στὴ δυνάμωση τοῦ ὀργανισμοῦ, στὴ συνήθεια τῆς σωστῆς στάσης τοῦ σώματος καὶ στὴ ρυθμικὴ ἐκτέλεση τῶν ἀσκήσεων.

Στὸ τρίτο μέρος ἐπιδιώκουμε τὴ χαλάρωση τῶν νεύρων τῶν μαθητῶν, πρὶν νὰ διαλυθοῦν. Τοῦτο μποροῦμε νὰ τὸ πετύχουμε μὲ ἀδίαστους βηματισμούς.

Γιὰ νὰ ἔχουν οἱ γυμναστικὲς ἀσκήσεις παιδαγωγικὴ σημασία, πρέπει νὰ εἶναι ἀνάλογες πρὸς τὶς σωματικὲς δυνάμεις τοῦ μαθητῆ. Ἀλλιῶς καταπονοῦν τὸ μαθητὴ καὶ τοῦ προκαλοῦν στενοχώρια καὶ νευρικότητα. Ὁ μαθητὴς ποὺ γυμνάζεται, πρέπει νὰ ἔχει ἕνα συναίσθημα ἱκανοποίησης. Ἀκόμα πρέπει νὰ γίνεται συχνὴ ἀλλαγὴ στὸ εἶδος καὶ τὴ μορφὴ τῆς ἄσκησης καὶ τοῦτο γιὰ νὰ μὴν ἔρχεται ὁ μαθητὴς στὴν κατάσταση τῆς ἀνίας.

Τὰ παιχνίδια τῶν παιδιῶν πρέπει νάναι εὐχάριστα. Πρέπει νὰ

προκαλοῦν εὐκινησία καὶ εὐθυμία. Τέτια παιχνίδια εἶναι οἱ ἀχώριστοι φίλοι τῶν παιδιῶν. Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ προσπαθεῖ νὰ δημιουργεῖ στὰ παιδιὰ εὐχάριστη διάθεση.

Τὰ παιχνίδια κινήσεων εἶναι κατὰ τοῦτο παιδαγωγικά, διότι ἀναγκάζουν τὸ μαθητὴ νὰ εἶναι πειθαρχικός. Ὅμως τὰ παιδαγωγικὰ παιχνίδια εἶναι τὰ ὁμαδικά. Ὡστόσο πρέπει νὰ τονισθεῖ πὼς στὸ εἶδος αὐτὸ τῶν παιχνιδιῶν, πρέπει πάντα νὰ εἶναι σεβαστὴ ἡ ἀτομικότητα τοῦ κάθε μαθητῆ. Ὁ ρόλος, ποὺ ἀναλαβαίνει σὲ κάθε ὁμαδικὸ παιγνίδι, πρέπει νὰ ἀνταποκρίνεται στὴν ἀτομικότητά του.

Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ γυμνάζουνται καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Πρέπει νὰ ἱδρυθοῦν εἰδικὰ «Κ έ ν τ ρ α τ ο ῦ π α ι δ ι ο ῦ», ὅπου δίπλα στὴν παιδικὴ Βιβλιοθήκη, τὴν αἴθουσα παιχνιδιῶν καὶ τὴν αἴθουσα συγκεντρώσεων, νὰ ὑπάρχει καὶ τὸ γυμναστήριο. Στὰ κέντρα αὐτὰ πρέπει νὰ διορίζουνται γυμναστὲς καὶ παιδαγωγοί. Τὸ ἴδιο πρέπει νὰ γίνει καὶ στὰ «Κέντρα Νεότητας», ποὺ ἵδρυσε τώρα τελευταῖα ὁ Δῆμος Ἀθηνῶν.

Οἱ μαθητὲς καὶ μάλιστα τῆς Μέσης Παιδείας πρέπει ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο νὰ κάνουν καὶ διάφορα σ π ό ρ, ὅπως ἀγῶνες δρόμου, κολύμπι καὶ τὸ χειμώνα χιονοδρομίες.

Στὸ σχολεῖο πρέπει νὰ διδάσκουνται ἀπαραίτητα οἱ ἐθνικοὶ μας χ ο ρ ο ὶ καὶ νὰ ἐφαρμόζουνται τὰ διάφορα λαϊκὰ παιχνίδια.

Μεγάλη προσοχὴ πρέπει νὰ δείξουμε στὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τοῦ κ ο ρ ι τ σ ι ο ῦ. Ἡ σοσιαλιστικὴ κοινωνία δὲν κάνει καμιὰ διάκριση ἀνάμεσα στὸν ἄντρα καὶ τὴ γυναίκα. Αὐτὸ ὅμως δὲν θὰ πεῖ πὼς στὴ Γυμναστικὴ δὲν πρέπει νὰ λογαριάζουμε τὴν ἰδιαίτερη κατασκευὴ καὶ τὴ φυσιολογικὴ ζωὴ τοῦ γυναίκειου ὀργανισμοῦ. Γι αὐτὸ οἱ ἀσκήσεις, ποὺ θὰ κάνουν τὰ κορίτσια πρέπει νὰ εἶναι ἐλαφρότερες ἀπὸ κεῖνες τῶν ἀγοριῶν. Στὴ γυμναστικὴ ἄσκηση τῶν κοριτσιῶν πρέπει νὰ ἀποβλέπουμε στὴν κομψότητα καὶ τὴ χάρη τῆς ἐκτέλεσης. Γι αὐτὸ γιὰ τὰ κορίτσια ταιριάζουν περισσότερο οἱ χοροί, οἱ πλαστικὲς καὶ ρυθμικὲς ἀσκήσεις.

Στὸ τέλος ἐπιθυμοῦσα νὰ τονίσω, πὼς ἡ θνησιμότητα τοῦ λαοῦ μιᾶς χώρας, ποὺ φροντίζει μὲ τὸν παραπάνω τρόπο γιὰ τὴν ὑγεία του, θὰ εἶναι μικρή. (1).

Πρβ. ἐδῶ τὸ ἄρθρο τοῦ Κ. Βάρναλη: Πόλεμος καὶ Τέχνη. Περιοδ. «Ἐπιθεώρηση Τέχνης», 1957, τεῦχ. 26.

Ἐδῶ τελειώνει τὸ μέρος ἐκεῖνο τοῦ βιβλίου τούτου, ποὺ ἐξετάζει τὰ συστατικὰ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Τὰ συστατικὰ αὐτὰ εἴδαμε πὼς εἶναι:

α) ἡ σωματικὴ ἀγωγὴ
β) ἡ διανοητικὴ ἀγωγή.
γ) ἡ ἠθικὴ ἀγωγή.
καὶ δ) ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή.

Καὶ ὅλα αὐτὰ δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἀνεξάρτητα τὸ ἕνα ἀπὸ τὸ ἄλλο, παρὰ νὰ ἀλληεπηρεάζουνται καὶ νὰ ἀλληλοκαθορίζουνται. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγὴ εἶναι ἐνιαία καὶ ὁλόπλευρη. (1)

Ἕνας ἄνθρωπος, ποὺ εἶναι διανοητικὰ μορφωμένος, ποὺ ξέρει καὶ τὸ παρελθόν, μὰ προπάντων τὰ βασικὰ προβλήματα τῆς σημερινῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ του. Ποὺ κατέχει τὴ σοσιαλιστικὴ κοσμοθεωρία καὶ μπορεῖ καὶ ἐξηγᾶ τὴ φύση καὶ τὴν ἀνθρώπινη κοινωνία. Ποῦ εἶναι κύριος τῆς ζωῆς. Ποὺ εἶναι πολυτεχνικὰ μορφωμένος καὶ μπορεῖ νὰ συμβάλει στὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς κοινωνίας.

Ἕνας ἄνθρωπος, ποὺ ξέρει νὰ διακρίνει τὸ ἠθικὸ ἀπὸ τὸ ἀνήθικο. Ποὺ ἔχει ἠθικὴ συνείδηση, ἠθικὲς πεποιθήσεις καὶ ἠθικὲς ἀρχὲς στὴ ζωή του. Ποὺ ἀγαπᾶ τὴν χώρα τῆς πατρίδας του καὶ θυσιάζεται γιὰ τὴν ἀνεξαρτησία της. Ποὺ ἀγαπᾶ τὸ λαό του καὶ σέβεται ὅλους τοὺς λαοὺς τῶν δημοκρατικῶν χωρῶν. Ποὺ μισεῖ φανατικὰ τοὺς ἐκμεταλλευτὲς καὶ τυράννους τῶν λαῶν. Ποὺ θωρεῖ τὴν ἐργασία, εἴτε τοῦ χεριοῦ εἴτε τοῦ πνεύματος, τιμή του καὶ περηφάνεια του.

Ἕνας ἄνθρωπος ποὺ ξέρει νὰ διακρίνει τὸ ἀληθινὰ ὡραῖο καὶ νὰ τὸ χαίρεται καὶ νὰ ἀποστρέφεται τὸ χυδαῖο καὶ ἄσχημο. Ποὺ βλέπει καὶ χαίρεται τὶς ὁμορφιὲς τῆς φύσης καὶ τὶς ὄμορφες πράξεις τῶν ἀνθρώπων.

Ἕνας ἄνθρωπος ὑγιής, γερός, δυνατός, αὐτοκυρίαρχος, μὲ σιδερένιο ὀργανισμό, κύριος τοῦ σώματός του. Εὔθυμος καὶ χαρούμενος.

Ἕνας τέτιος ἄνθρωπος, φίλε ἀναγνώστη, εἶναι ὁ πολίτης τῆς σοσιαλιστικῆς κοινωνίας. Τέτιον ἄνθρωπο ἐπιδιώκει νὰ δημιουργήσει ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Αὐτὸς εἶναι ὁ ἄνθρωπος τοῦ νέου τύπου. Εἶναι ἡ σοσιαλιστικὴ προσωπικότητα, ποὺ μπαίνει τελικὸς σκοπὸς τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Εἶναι δηλαδὴ τὸ ὁλόπλευρα μορφωμένο πρόσωπο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ XIII

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Ἡ προσχολικὴ ἡλικία ἔχει ἐξαιρετικὴ σημασία γιὰ τὴν ἀγωγὴ καὶ τοῦ νηπίου καὶ τοῦ παιδιοῦ τῆς σχολικῆς περιόδου. Οἱ ἐντυπώσεις, ποὺ παίρνει τὸ παιδὶ στὴν ἡλικία τούτη καθὼς καὶ τὰ συναισθήματα ποὺ ἀποχτᾶ, ὄχι μόνο βαστοῦν ὁλόκληρη τὴ ζωὴ καὶ ἐπηρεάζουν τὴ συμπεριφορὰ τοῦ ἀνθρώπου, μὰ εἶναι καὶ ἡ βάση, ποὺ ἀπάνω σ' αὐτὴ θὰ στηριχθεῖ ἡ παραπέρα ἀγωγὴ στὴ σχολικὴ περίοδο. Ἡ γνωστή μας ρωσίδα παιδαγωγὸς Ν. Κ ρ ο ύ π σ κ α γ ι α λέει σχετικά: (1) «Οἱ πρῶτες ἐντυπώσεις τοῦ παιδιοῦ ἀφήνουν πίσω τους σημάδια γιὰ ὅλη τὴ ζωή. Γι αὐτὸ ἔχει μεγάλη σημασία τὸ νὰ ἀναλαβαίνουμε τὴν ἀγωγὴ τοῦ παιδιοῦ προπάντων στὴν ἡλικία αὐτὴ μὲ τὴ συνείδηση τῆς εὐθύνης, ἂν πρόκειται στὰ σοβαρὰ — καὶ ὄχι στὰ λόγια — νὰ μορφώσουμε τὴ λενινιστικὴ - σταλινικὴ γενεά, ποὺ κάθε χρόνο θὰ ὑψώνει τὴ ζωή μας σὲ ἀνώτερο ἐπίπεδο. Πρέπει νὰ προσέξουμε περισσότερο τὰ παιδιὰ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας».

Μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς στὰ ἐκπαιδευτικὰ ἱδρύματα τῆς προσχολικῆς ἡλικίας δηλαδὴ μὲ τὸ Ν η π ι α γ ω γ ε ῖ ο ἢ π α ι δ ι κ ὸ κ ῆ π ο καὶ μὲ τοὺς π α ι δ ι κ ο ὺ ς σ τ α θ μ ο ὺ ς δὲν ἀποβλέπουμε μόνο νὰ ἀπασχολήσουμε τὰ νήπια, ἢ καὶ ἴσως μόνο νὰ διατηρήσουμε τὴν ὑγεία τους. Δηλαδὴ δὲ θὰ ἀποβλέψουμε στὰ νήπια σὰν σωματικοὺς μόνο ὀργανισμούς. Ἡ ψυχὴ τοῦ νηπίου τῆς ἡλικίας τῶν 4—6 ἐτῶν εἶναι ἐπιδεκτικὴ τόσο τῆς διανοητικῆς, ὅσο καὶ τῆς ἠθικῆς καὶ τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς. Στὴ νηπιακὴ ψυχὴ ἐφαρμόζουνται ὅλα τὰ συστηματικὰ τῆς ἀγωγῆς ὅπως τὰ ἐφαρμόζουμε στὴ σχολικὴ ἡλικία. Ἔτσι μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ἡ σοσιαλιστικὴ σχολικὴ ἀγωγὴ ἀρχίζει ἀπὸ

1. Ν. Κρούπσκαγια: Περισσότερη προσοχὴ στὴν προσχολικὴ ἡλικία. Γερμ. Μετάφρ. σελ. 3.

τὰ μικρὰ τοῦ Νηπιαγωγείου. Καὶ ἡ εὐθύνη τῶν νηπιαγωγῶν, ποὺ ἔχουν τὰ νήπια στὰ χέρια τους, εἶναι πολὺ μεγαλύτερη ἀπὸ τὴν εὐθύνη τῶν παιδαγωγῶν καὶ δασκάλων τῆς σχολικῆς ἡλικίας. Γιατὶ ἡ ἀγωγή, ποὺ δέχεται τὸ νήπιο στὴν προσχολικὴ ἡλικία, εἶναι ἡ βάση καὶ τὸ στήριγμα τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς, καθὼς καὶ τῆς κατοπινῆς συμπεριφορᾶς τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ παιδαγωγικὴ τῆς προσχολικῆς περιόδου θὰ καλλιεργήσει ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ζωῆς τοῦ νηπίου, ποὺ καλλιεργεῖ ὁ παιδαγωγὸς τοῦ σχολείου στὴ ζωὴ τοῦ μεγαλύτερου παιδιοῦ. Οἱ τομεῖς αὐτοὶ ὅπως εἴδαμε στὰ προηγούμενα, εἶναι ἡ σωματικὴ ἐξέλιξη τοῦ νηπίου, ἡ διανοητική του ἀνάπτυξη καὶ ἡ ἠθική του καὶ αἰσθητική του μόρφωση. Ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νὰ κατευθύνει τὴν παιδαγωγική της ἐνέργεια σὲ ὅλους αὐτοὺς τοὺς τομεῖς τῆς ζωῆς τοῦ νηπίου. Ἡ ἐνέργεια βεβαια αὐτὴ δὲ θὰ εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴν παιδαγωγικὴ ἐνέργεια τοῦ παιδαγωγοῦ στὸ σχολεῖο. Θὰ εἶναι μιὰ ἐνέργεια προσαρμοσμένη στὴ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ νηπίου, μὰ θὰ ἁπλώνεται στοὺς ἴδιους τομεῖς, ποὺ ἁπλώνεται καὶ ἡ σχολικὴ ἀγωγή.

Πρὶν ἐξετάσουμε τὴν παιδαγωγικὴ αὐτὴ ἐνέργεια ἀπάνω στὰ νήπια ἂς ρίξουμε μιὰ ματιὰ στὴν πρώτη ἡλικία τοῦ παιδιοῦ, δηλαδὴ στὴ βρεφικὴ καὶ νηπιακὴ ἡλικία:

"Οταν ὁ ἄνθρωπος γεννηθεῖ εἶναι τὸ πιὸ ἀβοήθητο πλάσμα καὶ συνεπούμενα ἐκεῖνο, ποὺ ἔχει τὴ μεγαλύτερη ἀνάγκη ἀπὸ περιποίηση. Σιγὴ σιγά, μὲ τὴ βοήθεια τῶν δικῶν του, ἀναπτύσσεται πρῶτα τὸ νευρικό του σύστημα. Καὶ πρῶτ' ἀπ' ὅλα ἀναπτύσσουνται τὰ αἰσθητήριά του ὄργανα. Τὰ ὄργανα αὐτὰ τῶν αἰσθήσεων ἀναπτύσσουνται σὲ ἀντίστροφη ἀναλογία πρὸς τὴ σημασία τῆς κάθε αἴσθησης. Πρῶτα ἀναπτύσσουνται τὰ αἰσθητήρια ὄργανα τῶν κατωτέρων αἰσθήσεων. Ἡ ὅραση καὶ ἡ ἀκοή, ποὺ εἶναι οἱ πρῶτες κατὰ σειρὰ σημασίας ἀναπτύσσουνται τελευταῖες. Ἡ πρώτη αἴσθηση, ποὺ ἀναπτύσσεται στὸ βρέφος εἶναι ἡ αἴσθηση τῆς γεύσεως, ἡ δεύτερη εἶναι ἡ αἴσθηση τῆς ἀφῆς. Κατόπι ἀναπτύσσεται ἡ ὅραση. Ἀπὸ τὸν τρίτο μήνα τῆς γέννησής του, τὸ βρέφος ἀρχίζει νὰ ξεχωρίζει τὰ διάφορα ἀντικείμενα, καὶ τὰ πρόσωπα, ποὺ τὸ πλησιάζουν,. Τώρα ἀρχίζει νὰ κρατᾶ καὶ τὸ κεφάλι του ἴσιο, βγάζει ὁρισμένες φωνὲς ἀπὸ τὸ στόμα του καὶ ἀρχίζει νὰ χαμογελᾶ. Σὲ λίγο θὰ ἀρχίσει καὶ νὰ ἁπλώνει τὰ χέρια του πρὸς διάφορα ἀντικείμενα. Ἀργότερα, ἀπὸ τὸν 6 μήνα, ἡ ὅρασή του θὰ ἔχει δυναμώσει τόσο πολύ, ποὺ θὰ ξεχωρίζει τὸ σχῆμα τῶν ἀντικειμένων καὶ ἀπὸ τὸν 8 μήνα, θὰ διακρίνει καὶ τὰ χρώματα.

Ὅταν τὸ βρέφος συμπληρώσει ἕνα ἔτος ἡλικίας, θὰ ἀρχίσει σιγὰ σιγὰ νὰ περπατεῖ. Πρῶτα θὰ προσπαθήσει νὰ σταθεῖ ὄρθιο. Ὕστερα, μὲ τὴ βοήθεια τῶν δικῶν του, ἢ στηριζόμενο στὰ διάφορα ἀντικείμενα, θὰ ἀρχίσει νὰ κουνάει ἀβέβαια τὰ πόδια του. Ὥσπου νὰ μπορέσει νὰ περπατήσει χωρὶς ἐξωτερικὴ βοήθεια, θὰ περάσουν 2 - 6δομάδες.

Τώρα ἀρχίζει καὶ ἡ ὁμιλία τοῦ μικροῦ παιδιοῦ. Ἡ πρώτη αὐτὴ γλώσσα τοῦ μωροῦ, σὲ ὅλους τοὺς λαούς, εἶναι συνθηματική. Γιὰ βάση της ἔχει φυσικὲς φωνὲς ἢ φυσικὲς κινήσεις: Ὁ σκύλος εἶναι ὁ γάου-γάου. Ἡ γάτα εἶναι ἡ νιάου-νιάου. Τὸ φαγητὸ εἶναι τὸ μὰμ, ὁ ὕπνος εἶναι τὸ νάνι-νάνι. Ὁ περίπατος εἶναι τὸ ἄτα-ἄτα. Τὸ ξύλο σὰν τιμωρία εἶναι τὸ ντὰ-ντά κλπ.

Παράλληλα μὲ τὴν ἀνάπτυξη τῆς γλώσσας προχωρεῖ καὶ ἡ διανοητικὴ ἀνάπτυξη τοῦ μωροῦ. Σὲ τοῦτο ὑποβοηθεῖται τὸ παιδὶ ἀπὸ τὰ παιχνίδια του. Τὸ παιδὶ τῆς ἡλικίας αὐτῆς ἀρέσκεται σὲ πολύχρωμα παιχνίδια, καθὼς καὶ σὲ σύνθετα, ποὺ νὰ μπορεῖ νὰ τὰ ἀναλύει καὶ νὰ τὰ συνθέτει. Τὸ παιδὶ τῶν δύο χρονῶν, ἅμα πάρει ἕνα παιχνίδι στὰ χέρια του, θέλει νὰ τὸ ἀναλύσει. Ἂν τὸ παιχνίδι εἶναι κούκλα, σὲ μιὰ μέρα θὰ τῆς ἔχει βγάλει τὰ χέρια. Ἂν εἶναι αὐτοκίνητο, ἀπὸ τὴν πρώτη μέρα θὰ τὸ σπάσει. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ βάζουμε στὰ χέρια τοῦ παιδιοῦ τῆς ἡλικίας αὐτῆς παιχνίδια, ποὺ νὰ ἀναλύονται. Καλὰ παιχνίδια ἀπὸ τὴν ἄποψη αὐτὴ εἶναι τὰ γνωστὰ κιβώτια, ποὺ παρέχουν εἴτε μικροὺς κύβους ἢ ἄλλα στερεὰ σώματα διαφόρων σχημάτων. Μὲ τὰ σώματα αὐτά, τὸ μικρὸ παιδὶ κάνει διάφορα σχήματα, ὅπως π.χ. ἕνα σπίτι, ἢ μιὰ ἐκκλησία κλπ. Ὕστερα τῆς δίνει μιὰ καὶ τὴ γκρεμίζει καὶ ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἀρχή. Μερικὰ κιβώτια εἶναι ἐφοδιασμένα μὲ διάφορα σχέδια, ποὺ πρέπει νὰ τὰ βλέπει τὸ παιδὶ καὶ νὰ τὰ σχεδιάζει μὲ τὰ τετραγωνάκια τοῦ κιβωτίου. Καλύτερα ὅμως εἶναι, ὅταν παιδὶ θὰ ἔχει ἀσκηθεῖ ἐπὶ ἕνα διάστημα μὲ τὴ βοήθεια τῶν σχεδίων αὐτῶν, νὰ τ' ἀφήνουμε νὰ κάνει σχέδια δικῆς του ἔμπνευσης. Ὅλα αὐτὰ τὰ κιβώτια εἶναι παλιά. Εἶναι φρεβολιανά. Βοηθοῦν ὅμως τὸ παιδὶ καὶ στὸ νὰ ἀπαχτᾶ πείρα καὶ στὸ νὰ κάνει διάφορες κινήσεις. Ἀκόμα τὸ βοηθοῦν στὸ νὰ παίρνει ὀπτικὲς ἐντυπώσεις, καθὼς καὶ ἐντυπώσεις βάρους, θερμοκρασίας τῶν σωμάτων κλπ.

Τὰ καλύτερα παιχνίδια τοῦ εἴδους αὐτοῦ γιὰ παιδιὰ ἡλικίας 2 - 4 χρονῶν εἶναι τὰ λεγόμενα «Παιχνίδια τοποθέτησης». Οἱ γερμανοὶ ἔμποροι ἐποπτικῶν ὀργάνων τὰ λένε «Setzspiele ἢ Legespiele». Τὰ παιχνίδια αὐτὰ ἀποτελοῦνται ἀπὸ ἕνα ρηχὸ κιβώτιο ἀπὸ ξύλο ἢ χαρτόνι, ποὺ

εἶναι χωρισμένο σὲ διάφορες θέσεις. Σ' ἕνα ἄλλο κιβώτιο ὑπάρχουν πολλὰ μικρὰ ξυλάκια ἢ χαρτονάκια χρωματιστὰ μὲ διάφορα χρώματα. Τὸ παιδὶ τώρα παίρνει ἕνα ἕνα ἀπ' αὐτὰ τὰ ξυλάκια διαφορετικῶν χρωμάτων, τὰ τοποθετεῖ στὶς θέσεις τοῦ μεγάλου κιβωτίου καὶ κάνει διάφορα χρωματιστὰ σχέδια. Μερικὰ καὶ ἀπὸ τὰ κιβώτια αὐτὰ εἶναι ἐφοδιασμένα μὲ ἔντυπα σχέδια, ποὺ τὰ βλέπει τὸ παιδὶ καὶ τὰ κάνει κι αὐτὸ τὰ ἴδια.

Ὡστόσο τὸ κυριότερο ζήτημα τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ μικροῦ αὐτοῦ παιδιοῦ τῶν 2 - 4 χρόνων εἶναι, νὰ δημιουργήσουμε στὴ ζωή του τοὺς ὅρους ἐκείνους, ποὺ θὰ εὐνοήσουν τὴ σωματική του ἐξέλιξη. Ἡ φροντίδα γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ παιδιοῦ, γιὰ νὰ ἀποχτήσει δηλαδὴ ἁπλὲς ὑγιεινὲς συνήθειες καὶ ἡ δημιουργία γύρω του ἐνὸς εὐχάριστου περιβάλλοντος, ἔχουν τὴ μεγαλύτερη παιδαγωγικὴ σημασία στὴν ἡλικία αὐτὴ τοῦ παιδιοῦ. Γιὰ νὰ τὰ πετύχουμε ὅλα αὐτά, πρέπει νὰ δημιουργήσουμε στὸ παιδὶ ἕναν κανονικὸ τρόπο ζωῆς. Τὸ παιδὶ πρέπει νὰ παίρνει τὴν τροφή του σὲ ὁρισμένη ὥρα. Σὲ ὁρισμένη ὥρα πρέπει νὰ κοιμᾶται καὶ σέ ὁρισμένη ὥρα νὰ παίζει κλπ. Ὅλα αὐτὰ ὑποβοηθοῦν τὴν σωματικὴ ἐξέλιξη τοῦ μικροῦ παιδιοῦ. Γι' αὐτὸ στοὺς παιδικοὺς σταθμοὺς ἐπικρατεῖ αὐστηρὴ τάξη στὸ σημεῖο αὐτό.

Ὅσο γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ψυχικῆς του ζωῆς, πρέπει νὰ τονιστεῖ ἡ σημασία, ποὺ ἔχει τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον τοῦ μικροῦ παιδιοῦ. Ὅπου τὰ μέλη τῆς οἰκογένειας χειρίζωνται τὸ μικρὸ παιδὶ μὲ ἀγάπη, μὲ καλοσύνη, εὐγένεια καὶ γλυκήτητα, ἐκεῖ ἐκδηλώνεται ἀβίαστη ἡ παιδικὴ ψυχὴ καὶ ἀναπτύσσεται ἀνεμπόδιστα ὁ χαρακτήρας του. Ὅπου ἀντίθετα χειρίζωνται τὸ μικρὸ παιδὶ μὲ μεγάλες φωνές, μὲ αὐστηρότητα μὲ κακία καὶ μὲ ἔλλειψη κατανόησης, ἐκεῖ ἐμποδίζεται ἢ διαστρεβλώνεται ἡ ψυχικὴ διαμόρφωση τοῦ παιδιοῦ. Στὴν ἡλικία αὐτὴ πρέπει νὰ ἐνθαρύνουμε τὸ παιδὶ μὰ καὶ νὰ τὸ κάνουμε προσεχτικὸ σὲ διάφορους κινδύνους. Ἀκόμα πρέπει νὰ τοῦ ἀναθέτουμε τὴν ἐκτέλεση διαφόρων ἁπλῶν καὶ εὔκολων ἐργασιῶν, ποὺ βοηθοῦν τὴν ἀνάπτυξη τῆς πρωτοβουλίας του καὶ δυναμώνουν τὴ θέλησή του. Ἀντίθετα πρέπει νὰ τὸ ἀποτρέπουμε καὶ νὰ τὸ ἐμποδίζουμε ἀπὸ ἀνεπιθύμητες ἢ ἐπικίνδυνες πράξεις.

Ὅταν χειριζόμαστε τὸ παιδὶ τῆς πρώτης ἡλικίας κατ' αὐτὸ τὸν τρόπο, ὄχι μόνο θέτουμε τὶς βάσεις γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ ὀργανισμοῦ του, μὰ καὶ δημιουργοῦμε ἕνα εὐδιάθετο καὶ χαρούμενο παιδί.

Καὶ τώρα ἂς ἐξετάσουμε τὸ παιδὶ τῶν 4 - 6 χρονῶν στὸ Νη-

π ι α γ ω γ ε ῖ ο.

Λέμε παραπάνω πῶς καὶ στὸ Νηπιαγωγεῖο θὰ ἀποβλέψουμε στοὺς ἴδιους παιδαγωγικοὺς σκοποὺς ποὺ ἀποβλέπουμε στὴν ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν τοῦ σχολείου. Ἐδῶ δηλαδὴ θὰ βάλουμε τὶς βάσεις μιᾶς ὁλόπλευρης καὶ ἐνιαίας σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Καὶ ἐδῶ θὰ μορφώσουμε τὴ σωματικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ σὲ ἁρμονικὴ σχέση μὲ τὴν ψυχική του ἐξέλιξη σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἐκδήλωσής του, δηλαδὴ σὰν διανοητικὴ μόρφωση, σὰν ἠθικὴ καὶ σὰν αἰσθητικὴ μόρφωση. Σύμφωνα μ' αὐτά, οἱ σκοποὶ πρὸς τοὺς ὁποίους ἀποβλέπει ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Νηπιαγωγείου στὴ σοσιαλιστικὴ κοινωνία, εἶναι οἱ ἀκόλουθοι:

α) Πρέπει νὰ ἀποβλέψει στη διατήρηση τῆς ὑ γ ε ί α ς τοῦ ηνπίου ὥστε νὰ ἐξασφαλίσει τὴ φυσικὴ καὶ ἀδίαστη σωματική του ἐξέλιξη. Τοῦτο θὰ τὸ πετύχουμε ὅταν, ὅλες οἱ ἐγκαταστάσεις τοῦ Σχολικοῦ κήπου ἀκολουθοῦν τὶς ἀπαιτήσεις τῆς ὑγιεινῆς. Ὅταν προσέχουμε τὴν τροφὴ τοῦ νηπίου. Ὅταν, στὴν ζωή του, χρησιμοποιοῦμε ἐντατικὰ ἥλιο, φῶς καὶ ἀέρα. Καὶ ὅταν ὀργανώνουμε ἔτσι τὰ παιχνίδια του, ὥστε νὰ πετυχαίνουμε σὲ ἕνα βαθμὸ τὴν ἀνεξαρτησία του καὶ τοῦ ἐμβάλλουμε τὴν ἱκανότητα τῆς ὑπερνίκησης τῶν μικρῶν ἐμποδίων, ποὺ θὰ συναντᾶ.

β) Πρέπει, μὲ τὸ παιχνίδι καὶ ἄλλες ἐργασίες, νὰ ἀναπτύξει τὴν π α ρ α τ η ρ η τ ι κ ό τ η τ α τοῦ νηπίου καὶ νὰ τοῦ δώσει στοιχειώδικες γνώσεις γιὰ διάφορα ἀντικείμενα, γιὰ τὴ φύση, τὰ ζῶα καὶ τὸν ἄνθρωπο.

γ) Μὲ τὴν παρατήρηση τῆς φύσης, μὲ τὴν ὡραία, διήγηση, μὲ τὴν ἀπαγγελία, μὲ τὸ τραγούδι καὶ τὸ χορό, νὰ τονώσει τὸ κ α λ α ι σ θ η τ ι κ ὸ α ἴ σ θ η μ α τοῦ νηπίου καὶ νὰ τοῦ λεπτύνει τὸ αἰσθητικό του γοῦστο.

δ) Μὲ τὰ ὁμαδικὰ παιχνίδια, τὴν ἐκτέλεση μὲ ἄλλα νήπια ἁπλῶν ἐργασιῶν καὶ μὲ ἀνάλογες γιορτὲς καὶ τὴν ἀνάλογη ὁμαδικὴ ψυχαγωγία, νὰ δημιουργήσει στὸ νήπιο τὸ ὁ μ α δ ι κ ὸ π ν ε ῦ μ α κ α ὶ τ ὴ ν ἱ κ α ν ό τ η τ α ν ὰ σ υ μ π ε ρ ι φ έ ρ ε τ α ι μ έ σ α σ τ ὴ ν ὁ μ ά δ α τ ῶ ν ν η π ί ω ν. Δηλαδὴ νὰ παίζει, νὰ τραγουδεῖ κλπ. μὲ τ' ἄλλα νήπια. Μαζὶ θὰ μάθει καὶ τὸ σωστὸ τρόπο τῆς συμπεριφορᾶς πρὸς τὰ ἄλλα νήπια καὶ θὰ ἀποχτήσει σεβασμὸ πρὸς τοὺς γονεῖς του καὶ πρὸς ὅλους τοὺς μεγάλους. Μαζὶ μὲ ὅλα αὐτὰ τὸ νήπιο θὰ μάθει νὰ ἀγαπᾶ τὰ ζῶα τοῦ Νηπιαγωγείου, νὰ προσέχει τὰ λουλούδια του καὶ τὰ διάφορα ἀντικείμενα, σκεύη καὶ ἐργαλεῖα, ποὺ θὰ τοῦ δίνει ἡ νηπιαγωγὸς στὰ χέρια του. Ἔτσι θὰ μποῦν οἱ βάσεις τῆς

ἠ θ ι κ ῆ ς τ ο υ μ ό ρ φ ω σ η ς. Ἡ ἠθικὴ αὐτὴ μόρφωση θὰ συμπληρωθεῖ ἀπὸ τὴν ἀγάπη τοῦ νηπίου πρὸς τὴν ἰδιαίτερή του πατρίδα, δηλαδὴ πρὸς τὴ φύση τῆς ἰδιαίτερη πατρίδας του καὶ πρὸς τοὺς ἀνθρώπους της.

Τὰ κυριότερα μεθοδικὰ μέσα γιὰ τὴν ἐπιτυχία τῶν σκοπῶν αὐτῶν εἶναι κυρίως: Τ ὸ π α ι χ ν ί δ ι, ο ἱ δ ι ά φ ο ρ ε ς ἐ ρ γ α σ ί ε ς, τ ὸ τ ρ α γ ο ύ δ ι, τ ὰ π α ρ α μ ύ θ ι α, ο ἱ ἱ σ τ ο ρ ί ε ς καὶ οἱ πρῶτες γνώσεις τῆς ἀ ν ά γ ν ω σ η ς, γ ρ α φ ῆ ς, κ α ὶ ἀ ρ ί θ μ η σ η ς στὸν τελευταῖο χρόνο τοῦ Νηπιαγωγείου.

Τὰ μεθοδικὰ αὐτὰ μέσα, ἕνα ἕνα μὲ τὴ σειρά, θὰ ἐξετάσουμε στὶς παρακάτω σελίδες.

ΤΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Τὸ παιχνίδι, ὅπως ξέρουμε, εἶναι στοιχεῖο ἀπαραίτητο στὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ. Γι αὐτὸ σχολεῖο χωρὶς παιχνίδι δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ νοηθεῖ. Μὰ ἂν γιὰ τὸ σχολεῖο τὸ παιχνίδι εἶναι χρήσιμο, γιὰ τὴν προσχολικὴ ἡλικία, δηλαδὴ γιὰ τὸ Νηπιαγωγεῖο, εἶναι τὸ ἀπαραίτητο στοιχεῖο τῆς ζωῆς τῶν νηπίων. Τὸ παιχνίδι εἶναι τὸ καλύτερο μορφωτικὸ μέσο στὸ Νηπιαγωγεῖο. Μορφώνει καὶ δυναμώνει ὄχι μόνο τὸ σῶμα τοῦ νηπίου μὲ τὶς διάφορες σωματικὲς κινήσεις, στὶς ὁποῖες τὸ ὑποβάλλει, μὰ μορφώνει ἐξίσου καὶ ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις τῆς ψυχικῆς του ζωῆς.

Πρῶτα πρῶτα, μὲ τὸ παιχνίδι, τὸ νήπιο πλουτίζει τὸν παραστατικό του κύκλο. Αὐξάνει δηλαδὴ τὸν πνευματικό του πλοῦτο. Γιατί, στὸ παιχνίδι τοῦ νηπίου ἀντικατοπτρίζεται ἡ πραγματικότητα, ποὺ τὸ περιβάλλει τόσο ἡ φυσικὴ ὅσο καὶ ἡ κοινωνική. Ὅταν τὰ νήπια παίζουν τὸ σχολεῖο, προσπαθοῦν νὰ ἀποδώσουν μὲ τὸ παιχνίδι ἐκεῖνο, ποὺ γίνεται στὴν πραγματικότητα. Στὸ παιχνίδι αὐτὸ τὰ νήπια θὰ βγάλουν τὴ νηπιαγωγό τους. Θὰ ὁριστοῦν οἱ μαθητὲς καὶ οἱ μαθήτριες. Μιὰ πέτρα θὰ εἶναι ἡ ἕδρα. Ἄλλες πέτρες θὰ εἶναι τὰ θρανία. Ἕνα κομμάτι σανίδι θὰ εἶναι τὸ βιβλίο, ποὺ θὰ κρατᾶ ἡ νηπιαγωγός. Ἔτσι τὸ νήπιο μαθαίνει τὴν πραγματικότητα. Μαθαίνει πρόσωπα καὶ πράματα.

Μὰ μαζὶ μαθαίνουν καὶ τὸ ρόλο τῶν προσώπων καὶ πραγμάτων καὶ τὶς σχέσεις τους ἀνάμεσά τους. Μαθαίνουν δηλαδὴ τὴν πραγματικότητα ἀπὸ μιὰ δεύτερη ἄποψη: Τὸ νήπιο - δάσκαλος θὰ συμπεριφερθεῖ, δηλαδὴ θὰ σταθεῖ καὶ θὰ μιλήσει, ἀλλιώτικα, παρὰ ποὺ θὰ σταθεῖ καὶ θὰ μιλήσει τὸ νήπιο - μαθητής. Γιατὶ τὸ πρῶτο εἶναι ὁ δάσκαλος, τὸ δεύτερο εἶναι μαθητής, ποὺ ὑπακούει στὸ δάσκαλο.

Ὅταν τὰ νήπια παίζουν πόλεμο, ὅπου πολεμοῦν Ἕλληνες καὶ

Γερμανοί, ὅλοι θέλουν νὰ γίνουν Ἕλληνες, γιατί οἱ Ἕλληνες εἶναι γενναῖοι καὶ θὰ νικήσουν, ἐνῶ οἱ Γερμανοὶ εἶναι δειλοὶ καὶ θὰ νικηθοῦν. Καὶ ἂν καμιὰ φορὰ συμφωνήσουν στοὺς ρόλους τους, θάρχίσουν πρῶτα νὰ κάνουν τὰ ὅπλα τους καὶ τὶς στολές τους. Τὰ ὅπλα τῶν Γερμανῶν καὶ οἱ στολές τους πρέπει νὰ εἶναι διαφορετικὰ ἀπὸ τὰ ὅπλα τῶν Ἑλλήνων. Καὶ πρέπει νὰ βγάζουν καὶ ἄλλη φωνή. Καὶ ὅταν στὸ τέλος τῆς μάχης νικηθοῦν οἱ Γερμανοί, τὰ νήπια, ποὺ ἔπαιζαν τὸ ρόλο τῶν Γερμανῶν, θέλουν νὰ δικαιολογηθοῦν. Θέλουν νὰ δώσουν στὰ ἄλλα νήπια νὰ καταλάβουν πὼς νικήθηκαν ἐπειδὴ ἦταν Γερμανοί! Μόνο γι αὐτό: «Ἂς μὴν ἤμαστε Γερμανοὶ καὶ θὰ βλέπατε ἂν μᾶς νικούσατε!» Ἔτσι γίνεται σ' ὅλα τὰ παιχνίδια τοῦ νηπίου καὶ τῶν παιδιῶν τῶν πρώτων τάξεων τοῦ σχολείου. Μὰ τὸ παιχνίδι δηλαδὴ μαθαίνει τὴ γύρω του πραγματικότητα.

Μὰ ἐκτὸς ἀπὸ τὴ διανοητικὴ μόρφωση, ποὺ κερδίζει τὸ νήπιο ἀπὸ τὸ παιχνίδι, κάνει καὶ γνωριμίες μὲ τὰ ἄλλα νήπια καὶ πιάνει φιλίες μαζί τους. Ὠφελεῖται δηλαδὴ καὶ στὴν ἠθική του ζωή. Ἀκόμα στὸ παιχνίδι τὸ νήπιο πρέπει νὰ εἶναι πειθαρχικό. Γιατὶ κάθε παιχνίδι ἔχει τοὺς νόμους του, ποὺ δὲ μπορεῖ νὰ τοὺς παραβεῖ κανείς, γιατί τότε χαλάει τὸ παιχνίδι. Ἂν σ' ὅλα αὐτὰ προσθέσουμε πὼς, κάθε παιχνίδι γίνεται μὲ ὁρισμένη τάξη καὶ ὁρισμένο ρυθμὸ καὶ πὼς καὶ τὰ δυὸ αὐτὰ εἶναι στοιχεῖα αἰσθητικά, θὰ παραδεχτοῦμε πὼς τὸ παιχνίδι εἶναι καθολικὸ παιδαγωγικὸ μέσο, ποὺ μορφώνει ὁλόκληρο τὸν ἄνθρωπο, σὰν σῶμα καὶ σὰν πνεῦμα.

Πότε πρέπει νὰ παίζουν τὰ νήπια; Μὰ ἐκτὸς τοῦ ὅτι τὸ πρόγραμμα τοῦ Νηπιαγωγείου περιλαβαίνει κάθε μέρα, σὲ ὁρισμένες ὧρες, παιχνίδια, τὰ νήπια πρέπει νὰ παίζουν σὲ κάθε διαθέσιμη ὥρα, καθὼς καὶ στοὺς περιπάτους καὶ τὶς ἐκδρομές.

Ἕνα παιδαγωγικὸ ζήτημα σχετικὰ μὲ τὰ παιχνίδια στὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ στὸ σχολεῖο ἐκφράζει τὸ ἐρώτημα, ἂν πρέπει μαζὶ μὲ τὰ νήπια νὰ παίζει καὶ ἡ νηπιαγωγός. Καὶ τὸ λέω τοῦτο, γιατί μέσα στὴν παιδαγωγικὴ κίνηση, ὑπάρχουν παιδαγωγοί, ποὺ εἶναι τῆς γνώμης πὼς ἡ νηπιαγωγὸς δὲν πρέπει νὰ παίζει μὲ τὰ νήπια, γιατί τότε, χάνει τὴν ἐπιβολή της καὶ τὸ κῦρος της. Ἡ δική μου γνώμη, εἶναι πὼς ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, ὄχι μόνο μπορεῖ, μὰ καὶ ἐπιβάλλεται ἡ νηπιαγωγὸς νὰ παίζει μαζὶ μὲ τὰ νήπια. Μὲ τὴν ἑξῆς ὅμως συμφωνία: Ἅμα παίζει μαζί, πρέπει νὰ παίζει μὲ τὴν καρδιά της. Καὶ θὰ εἶναι κι αὐτὴ ἕνας ἁπλὸς παίχτης, ἴσις μὲ τοὺς ἄλλους. Θὰ ἐπιβλέπει φυσικὰ τὸ παιχνίδι καὶ θὰ διορθώνει ὅπου εἶναι ἀνάγκη, μὰ μὲ τέτιο τρόπο, ποὺ νὰ μὴ φαίνεται πὼς ἐπιβάλλεται.

Ἂν ὅμως ἡ Νηπιαγωγὸς εἴτε ἀπὸ χαρακτήρα εἴτε γιὰ ὁρισμένους λόγους, δὲν ἔχει διάθεση καὶ δὲ μπορεῖ νὰ παίξει μαζί, ἂς μὴ παίξει, μὰ τότε δὲ θὰ ἐπεμβαίνει στὸ παιχνίδι τῶν νηπίων κάθε τόσο. Μόνο ὅπου βλέπει στραβοπατήματα θὰ ἐπεμβαίνει. Μερικὲς φορὲς δηλαδή, τὰ νήπια θέλουν νὰ τροποποιήσουν τὴν πραγματικότητα, κατὰ ἕνα ὅμως τρόπο, ποὺ νὰ μπορεῖ νὰ ἐμφανιστεῖ στὴν πραγματικὴ ζωή. Στὴν περίπτωση αὐτή, ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει ν' ἀφήνει τὰ νήπια ἀνενόχλητα.

Λέγω παραπάνω πὼς, ἅμα ἡ νηπιαγωγὸς ἀπὸ χαρακτήρα δὲ μπορεῖ νὰ παίξει μὲ τὰ νήπια ἂς μὴ παίξει. Τί θὰ πεῖ αὐτό; Θὰ πεῖ, ἅμα νομίζει πὼς πέφτει ἡ ὑπόληψή της,ἂς κάτσει στὴν πάντα καὶ ἂς ἀφήσει τὴ νήπια νὰ παίξουν μόνα. Μά, θὰ μοῦ πεῖς, τί νηπιαγωγὸς εἶν' αὐτή, ποὺ δὲν καταδέχεται νὰ παίξει μὲ τὰ νήπια; Σύμφωνος εἶμαι. Καὶ νομίζω μάλιστα πὼς, δὲ θὰ ὑπάρχουν τέτιες, νηπιαγωγές. Μά, ἂν βρεθεῖ καμιὰ τέτια, εἶμαι τῆς γνώμης πὼς, περισσότερο θὰ ὠφελήσει ἅμα δὲν παίξει, παρὰ ἅμα παίξει μὲ τὰ νήπια.

Καταλαβαίνουμε τώρα πὼς τὸ κάθε Νηπιαγωγεῖο πρέπει νὰ εἶναι ἐφοδιασμένο μὲ διάφορα ὄργανα χρήσιμα στὰ παιχνίδια τῶν νηπίων. Ἀκόμα στὸ Νηπιαγωγεῖο πρέπει νὰ ὑπάρχει πλούσιο καὶ ποικίλο ὑλικό, ἀπὸ τὸ ὁποῖο τὰ μεγάλα νήπια θὰ μποροῦν νὰ κάμουν διάφορα παιχνίδια. Τέτια ὑλικὰ εἶναι: ἄσπρες καὶ χρωματιστὲς κόλλες, διάφορα εἴδη ὑφασμάτων, διάφορες κλωστὲς ὅλων τῶν χρωμάτων, πεπιεσμένο χαρτὶ κλπ. Τὸ ὑλικὸ αὐτὸ νήπια θὰ τὸ χρησιμοποιοῦν, γιὰ νὰ κάνουν περικεφαλαῖες, μάσκες, φεσάκια, χαρταετοὺς καὶ διάφορα ἄλλα ἀντικείμενα, ποὺ θὰ τὰ χρησιμοποιοῦν στὰ παιχνίδια τους καὶ στὶς διάφορες γιορτές τους.

Σχετικὰ μὲ τὸ παιχνίδι, συνοδευμένο μὲ τραγούδι, τὸ καλύτερο ἔργο ὡς τώρα τὸ ἔγραψε ἡ ἄλλοτε διευθύντρια τοῦ Ἀνώτερου Τμήματος τοῦ Διδασκαλείου Νηπιαγωγῶν Καλλιθέας, κυρία Κλεάνθους — Παπαδημητρίου. Στὸ βιβλίο τοῦτο τῆς κυρίας Κλεάνθους ὄχι μόνο ἀναπτύσσεται καὶ περιγράφεται τὸ παιχνίδι, ποὺ πρόκειται νὰ παιχτεῖ, μὰ καὶ διδάσκετι τονισμένη ἡ Μουσικὴ τῶν τραγουδιῶν, ποὺ θὰ τραγουδήσουν τὰ νήπια, καθὼς καὶ ὁρίζεται καὶ ὁ τρόπος, ποὺ θὰ κατασκευαστοῦν ὅσα ἀντικείμενα χρειάζονται γιὰ τὸ παιχνίδι. Τὸ

ἔργο τοῦτο εἶναι κλασσικὸ καὶ τὸ συσταίνω θερμά: (1)

Ἀκόμα ἡ νηπιαγωγὸς μπορεῖ νὰ διαλέξει γιὰ τὸ Νηπιαγωγεῖο της παιγνίδια καὶ τραγούδια ἀπὸ τὴ σχετικὴ συλλογὴ τῶν διαφόρων Ἐκδοτικῶν Οἴκων.

Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ἡ Μουσικὴ εἶναι ἕνα παιδαγωγικὸ μέσο, ποὺ χρησιμοποιεῖται ἀπὸ τότε ποὺ ἄρχισε νὰ ἐφαρμόζεται ἡ ἀγωγὴ ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους. Μὲ τὴ Μουσική, καὶ προκειμένου γιὰ τὰ Νηπιαγωγεῖα, μὲ τὸ τραγούδι, ἐπιδικώκουμε ὄχι μόνο νὰ ψυχαγωγήσουμε τὸ νήπιο, μὰ καὶ νὰ τὸ παιδαγωγήσουμε αἰσθητικά. Ἔτσι φαίνεται πὼς ἡ Μουσικὴ ἐπιδιώκει τὴν πραγμάτωση ἑνὸς ἀπὸ τὰ κύρια συστατικὰ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς.

Ὅπως καὶ παραπάνω λέγω, ἡ Μουσικὴ ἢ καὶ μόνο τὸ τραγούδι χρησιμοποιήθηκε πάντοτε σὰν παιδαγωγικὸ μέσο. Στὴν ἀρχαία ἐποχή, προπάντων οἱ Ἕλληνες ἀναγνώρισαν τὴν μεγάλη παιδαγωγική της σημασία. Ὁ Σωκράτης ἐχτιμοῦσε τόσο πολὺ τὴ μουσικὴ μόρφωση, ὥστε στὰ γεράματά του ἄρχισε νὰ μαθαίνει νὰ παίζει λύρα καὶ κιθάρα. Καὶ σὲ κείνους, ποὺ ἀπορούσαν γι αὐτό, ἔλεγε πώς, καλύτερα νὰ μάθει ἀργὰ Μουσική, παρὰ νὰ μὴ μάθει καθόλου. Μὰ καὶ ὁ Πλάτων καὶ ὁ Ἀριστοτέλης ἐχτιμοῦσαν τὴ Μουσικὴ σὰν παιδαγωγικὸ μέσο. Ὁ Πλάτων ἔλεγε πώς, ἡ Μουσικὴ προχωρεῖ βαθειὰ στὴ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου καὶ μὲ τὴν ἁρμονία της καὶ τὴ μελωδία της συγκινεῖ ὁλόκληρο τὸ ἐσωτερικὸ τῶν ἀνθρώπων. Ἐκτὸς τούτου, ἡ Μουσικὴ κατὰ τὸν Πλάτωνα ὀξύνει τὴν αἰσθητικὴ κρίση καὶ δυναμώνει τὸ αἰσθητικὸ γοῦστο τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ Πλάτων ἤθελε, ἡ Μουσικὴ νὰ συνδυάζεται μὲ τὸ χορό. Τότε πετυχαίνει ἡ καλλιέργεια τοῦ ἀνώτερου ὡραίου ἢ τοῦ ἀξιοπρεποῦς.

Ὁ Ἀριστοτέλης, πάλι τοποθετεῖ τὴ Μουσικὴ στὴν κορυφὴ τῆς περαμίδας τῶν τεχνῶν. Καὶ τοῦτο γιατί ἡ Τέχνη αὐτὴ ἔχει κυρίως ἠθικὸ χαρακτήρα καὶ γιατί ἀποτελεῖ τὴν ἄμεση ἔκφραση τῆς συναισθηματικῆς κατάστασης τοῦ ἀνθρώπου. Οἱ ρυθμοί της καὶ οἱ μελωδίες της ἀνταποκρίνουνται στὶς συναισθηματικὲς διαθέσεις, τοῦ θυμοῦ, τῆς γενναιότητας, τῆς σύνεσης κλπ. Τέλος ὁ Ἀριστοτέλης ἐχτιμᾶ τὴ Μουσικὴ σὰν τὸ καλύτερο μέσο ξεκουράσματος καὶ ψυχαγωγίας.

---

1. Μυρσίνη Κλεάνθους: Παιχνίδια μὲ τραγούδια, Ἀθήνα.

Ξέρουμε ἀκόμα πὼς τόσο στὴν ἀρχαία Σπάρτη ὅσο καὶ στὴν ἀρχαία Ἀθήνα, γινόταν ἐντατικὴ χρήση τῆς Μουσικῆς στὴν ἀγωγὴ τῶν παιδιῶν. Μὰ ἐκεῖ, ποὺ ἡ Μουσικὴ ἀποτελοῦσε τὸ κυριότερο παιδαγωγικὸ μέσο ἦταν ἡ Σχολὴ τῶν Πυθαγορείων. Ὁ Πυθαγόρας ὁ ἴδιος πίστευε πὼς δὲν ὑπάρχει καλύτερο μέσο γιὰ τὸν κατευνασμὸ τῶν παθῶν τῆς ψυχῆς ἀπὸ τὴ Μουσική. Πίστευε πὼς μὲ τὴ Μουσικὴ μποροῦσε νὰ ἀλλάξει ὄχι μόνο τὴ συναισθηματικὴ διάθεση τῶν μαθητῶν του, μὰ καὶ τὴν πνευματικὴ τους κατάσταση. Γι' αὐτὸ μέσα στὴ Σχολὴ τοῦ Πυθαγόρα, ἡ Μουσικὴ ἔπιανε τὸ μεγαλύτερο μέρος τῆς παιδαγωγικῆς ἐνέργειας, ποὺ κατέβαλλε ἀπάνω στοὺς τροφίμους της. Στὴ Σχολὴ αὐτὴ ἡ ἡμέρα ἄρχιζε μὲ τραγούδι καὶ τελείωνε μὲ τραγούδι.

Καὶ στὸ χριστιανικὸ μεσαίωνα ἡ παιδαγωγικὴ δύναμη τῆς Μουσικῆς ἀναγνωριζόταν στὸν ἴδιο βαθμὸ ὅπως καὶ στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα. Λέγουν πὼς ὅταν ὁ Αὐγουστίνος πρωτοάκουσε τὴν ἐκκλησιαστικὴ Μουσικὴ στὸ Μιλάνο τῆς Ἰταλίας, ἀνάκραξε: Τώρα ποὺ τ' αὐτιά μου δέχουνται τοὺς μουσικοὺς ἤχους, ἀρχίζω νὰ νιώθω στὴν καρδιά μου τὴν ἀλήθεια καὶ στὰ μάτια μου ἔρχουνται δάκρυα χαρᾶς.

Ἀργότερα ὁ Λούθηρος ἀπόδινε τόση σημασία στὴ Μουσική, ὥστε ἔβαλε καὶ τόνισαν τὰ διάφορα τεμάχια τῆς μεταφρασμένης στὴ γερμανικὴ γλώσσα Γραφῆς. Γιατί, ὅπως ἔλεγε, οἱ νότες ζωντανεύουν τὸ κείμενο. Ὁ Λούθηρος πίστευε πὼς, ἐκεῖνος ποὺ τοῦ ἀρέσει ἡ Μουσική, εἶναι καλὸς καὶ ἐπιδέξιος σὲ ὅλα: «Πρέπει νὰ ἀσκοῦμε τὴ νεολαία στὴν Τέχνη αὐτή, γιατί κάνει τοὺς ἀνθρώπους ἐλεύτερους».

Στὴ νεότερη ἐποχή, ὁ παιδαγωγὸς ἐκεῖνος, ποὺ τόνισε ἰδιαίτερα τὴ σημασία τῆς Μουσικῆς καὶ ἰδιαίτερα τοῦ τραγουδιοῦ, εἶναι ὁ Jean Paul.

Ὁ παιδαγωγὸς αὐτός, στὴ «Λεβάνα» του, ποὺ εἶναι τὸ κύριο παιδαγωγικό του ἔργο, βρίσκει τὰ καλύτερα λόγια γιὰ νὰ διατυπώσει τὴν παιδαγωγικὴ δύναμη τῆς Μουσικῆς καὶ προπάντων, ὅπως λέει, «τῆς φωνητικῆς Μουσικῆς». «Στὴν παιδικὴ ἡλικία τῶν λαῶν, οἱ ἄνθρωποι μιλοῦσαν τραγουδιστά. Αὐτὸ πρέπει νὰ γίνεται καὶ στὴν παιδικὴ ἡλικία τῶν ἀτόμων». Καὶ ὁ Ζὰν Πάουλ θέλει τὴ Μουσικὴ ἑνωμένη μὲ χορό.

Ἂς δοῦμε τώρα πῶς πρέπει εἰδικότερα νὰ καλλιεργηθεῖ ἡ Μουσικὴ στὰ Νηπιαγωγεῖα:

Ὁ σκοπὸς τῶν ἑλληνικῶν Νηπιαγωγείων, ὅπως τὸν ὁρίζει τὸ ἑλληνικὸ Κράτος, εἶναι προπάντων νὰ προπαρασκευάσουν τὰ νήπια γιὰ ἀσχολήθηκαν μὲ τὸ Νηπιαγωγεῖο, τονίζουν τὴ σημασία τοῦ τραγουδιοῦ σὰν παιδαγωγικοῦ μέσου, καὶ πῶς, τὸ νὰ παραλείπουμε τὴ μουσικὴ

τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο. Ἡ Μουσικὴ οὔτε κὰν ἀναφέρεται σὰν παιδαγωγικὸ μέσο τῆς ἀγωγῆς τῶν νηπίων. Στὸ σχετικὸ νόμο διαβάζουμε: «Σκοπὸς τῶν Νηπιαγωγείων εἶναι ἡ δι' ἁπλῶν καὶ τερπνῶν παιδιῶν ἀσχολιῶν καὶ ἀσκήσεων ὑποβοήθησις τῆς σωματικῆς καὶ πνευματικῆς ἐξελίξεως τῶν νηπίων καὶ ἡ διὰ τοῦ τρόπου τούτου προπαρασκευὴ **αὐτῶν** διὰ τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον». (1) Ἀπόδειξις δὲ πώς, ὁ κύριος σκοπὸς τοῦ Νηπιαγωγείου σήμερα εἶναι ἡ προπαρασκευὴ τοῦ νηπίου γιὰ τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, φαίνεται καὶ ἀπὸ τὸ ὅτι, κατὰ τὸν παραπάνω Νόμο, τὰ Νηπιαγωγεῖα ἱδρύονται «κατὰ προτίμηέν οἷς συνοικισμοῖς παρίστανται ἀνάγκη γλωσσικῆς προπαιδείας τῶν νηπίων διὰ τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον».

Ὡστόσο ἡ Μουσικὴ ἀποτελεῖ σημαντικότατο παιδαγωγικὸ μέσο, ὄχι μόνο γιὰ τὰ παιδιὰ τοῦ σχολείου, μὰ καὶ γιὰ τὰ νήπια. Καὶ ἂν ἐξαιρέσουμε μόνο τὸ Λόκκε, ποὺ τὴν ἀσχολία μὲ τὴ Μουσικὴ τὴ θεωροῦσε χαμένο καιρό, γιατί στὸν ἴδιο, λέει, χρόνο θὰ μποροῦσε τὸ παιδὶ νὰ μάθει κάτι πραχτικὰ χρήσιμα, ὅλοι οἱ ἄλλοι παιδαγωγοὶ ὅσοι ἀγωγὴ τοῦ νηπίου, σημαίνει πὼς ἀφήνουμε μιὰ κύρια πλευρὰ τῆς ψυχῆς του ἀμόρφωτη.

Ἡ Μουσικὴ εἶναι ἡ γλώσσα τῆς συναισθηματικῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου. Ὅπως ἡ διανοητικὴ μας ζωὴ ἐκφράζεται μὲ τὴ γλώσσα τῶν λέξει τὸ Διάταγμα τοῦτο.

Εἶναι ἀλήθεια πώς, ὁ ἴδιος Νόμος ὁρίζει πὼς «τὰ τῶν παιδιῶν, ἀσχολιῶν καὶ ἀσκήσεων τῶν νηπίων ἐν τοῖς Νηπιαγωγείοις κανονισθήσονται διὰ Π.Δ. προτάσει τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου». Μὰ ἀπὸ τὸ 1930 ὡς σήμερα δὲ μπόρεσε τὸ Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο νὰ συντάξεων καὶ ἀναπτύσσεται μὲ τὴ βοήθειά της, ἔτσι ἡ ζωὴ τῶν συναισθημάτων μας καὶ τῶν ἐσωτερικῶν διαθέσεών μας ἐκφράζεται μὲ τὴ Μουσική, καὶ προκειμένου γιὰ τὰ νήπια μὲ τὸ τραγούδι. (1) Μὰ ἐκτὸς ἀπ' αὐτό, ἡ Μουσικὴ συμβάλλει καὶ στὴ διανοητικὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου. Γιατί ὄχι μόνο ἀσκεῖ τὴν ἀκοὴ καὶ τὴ συνειθίζει σὲ ἤχους διαφόρου πλάτους καὶ διάφορης ὀξύτητας, μὰ ἀναπτύσσει καὶ τὴ φαντασία

1. Νόμος 4397 τοῦ 1929, ἄρθρ. 2. Ἐφημ. Κυβ. 307)1929 ὅπως ἐτροποποιήθηκε μὲ τὸ Ν. 4386)1930.

1. Πρβ. Angest Köhler: Die Praxis des Kiudergartens. Τρίτη ἐκδ. Βαϊμάρη, σελ. 90 συν.

τοῦ νηπίου καὶ τοῦ μορφώνει ἀκόμα τὴν ἔννοια τοῦ χρόνου καὶ τῶν χρονικῶν διαστημάτων. Ἀκόμα ἡ Μουσικὴ δὲν εἶναι μόνο ἡ ἔκφραση τῶν δικῶν μας συναισθημάτων, μὰ εἶναι καὶ τὸ μέσο, ὅταν ἀκοῦμε Μουσικὴ νὰ συναισθανθοῦμε καὶ νὰ νιώσουμε καὶ τὰ συναισθήματα τῶν ἄλλων.

Ἡ Μουσικὴ εἶναι ἐνόργανη καὶ φωνητική. Στὸ Νηπιαγωγεῖο πρόκειται φυσικὰ μόνο γιὰ τὴ φωνητικὴ Μουσική, γιὰ τὸ τραγούδι. Μὰ ἂν κάμουμε μιὰ παιδαγωγικὴ σύγκριση ἀνάμεσα στὸ τραγούδι καὶ στὴν ὀργανικὴ Μουσική, θὰ βροῦμε πὼς στὸ σχολεῖο, ἡ σημασία τοῦ τραγουδιοῦ ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη εἶναι ἀνώτερη ἀπὸ τὴ σημασία τῆς ὀργανικῆς Μουσικῆς. Καὶ ὁ λόγος εἶναι ὅτι, τὸ τραγούδι συνδυάζει τὴν Τέχνη τῶν τόνων μὲ τὴν Τέχνη τῆς Ποίησης. Καὶ ἐδῶ παρουσιάζεται ἕνα σπουδαῖο διδακτικὸ πρόβλημα: Ἂν δηλαδὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ γενικὰ στὸ σχολεῖο, συμβάλλει τὸ τραγούδι στὴν ἐκμάθηση καὶ τὴ συγκράτηο ρισμένων γνώσεων. Ἂν δηλαδὴ ὁρισμένες γνώσεις, ποὺ συγκρατοῦνται δύσκολα μποροῦμε εὐκολότερα νὰ τὶς συγκρατήσουμε ἂν τὶς μάθουμε σὰν ποιηματάκι, ποὺ νὰ μποροῦμε νὰ τὸ τραγουδοῦμε.

Τὸ ζήτημα αὐτὸ δὲν ἀφορᾶ μόνο τὸ Νηπιαγωγεῖο, μὰ καὶ τὸ σχολεῖο. Ἤδη, ἀπὸ τὸ Μεσαίωνα, οἱ συγγραφεῖς σχολικῶν βιβλίων εἶχαν ἐπινοήσει ἕνα εἶδος Μνημοτεχνικῆς καὶ πρόσφερναν στοὺς μαθητὲς ὁρισμένες γνώσεις μὲ τὴ μορφὴ ποιήματος. Τὶς λατινικὲς π.χ. προθέσεις, ποὺ συντάσσουνται μὲ ἀφαιρετική, τὶς μάθαιναν ἔτσι: Κόρα, κοὺμ, κοβ ντὲ καὶ ἐτένουμ, σίνε, πρὸ καὶ πρέ. Μὰ καὶ τὶς δασυνόμενες λέξεις τῆς ἑλληνικῆς γλώσσας πολλὲς Γραμματικὲς τὶς ἔδιναν ὡς ἐδῶ καὶ λίγα χρόνια μὲ τὴ μορφὴ ποιήματος:

Ἅδης - ἅγιος - ἁβρὸς
αἷμα - ἅμαξα - ἁγνὸς
ἅμα - ἁμαρτάνω - ἅπαξ κ.λ.π.

Μὰ καὶ οἱ ἴδιοι οἱ μαθητὲς προσπαθοῦν πολλὲς φορὲς νὰ δώσουν ποιητικὴ μορφὴ μὲ τραγούδι σὲ διάφορες γνώσεις, ποὺ ἀλλιῶς θὰ ἦταν δύσκολο νὰ τὶς συγκρατήσουν. Ἔτσι θυμοῦμαι πώς, ὅταν ἤμουν στὴν Ε' τάξη τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου, γιὰ νὰ θυμούμαστε καλύτερα τοὺς διαδόχους τοῦ Μεγάλου Ἀλεξάνδρου καὶ τὶς χῶρες, ποὺ ὁ καθένας τους ἀνάλαβε νὰ κυβερνήσει, εἴχαμε κάμει ἕνα ἐκκλησιαστικὸ στιχηρό, ποὺ τὸ ψάλλαμε μάλιστα μὲ ἦχο πλάγιο, ἔτσι:

Τῆς Μακεδονίας ὁ Ἀντίπατρος,

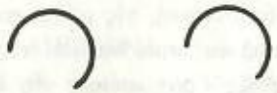
Τῆς Θράκης ὁ Λυσίμαχος...
Νέ έ έ έ έ....
Τῆς Αἰγύπτου ὁ Πτολεμαῖος καὶ
Τῆς Συρίας ὁ Σέλευκος...

Ἀπὸ τοὺς παιδαγωγούς, ποὺ ἀσχολήθηκαν περισσότερο μὲ τὸ Νηπιαγωγεῖο, ἐκεῖνος, ποὺ τονίζει ἰδιαίτερα τὴ σημασία αὐτὴ τοῦ τραγουδιοῦ γιὰ τὴ διανοητικὴ ἀνάπτυξη τοῦ νηπίου, εἶναι ὁ ἴδιος ὁ ἱδρυτὴς τοῦ Νηπιαγωγείου, ὁ Φρέμπολ. (1). Ὁ παιδαγωγὸς αὐτὸς ἀναγνωρίζει πὼς ὁ ρυθμὸς καὶ γενικὰ ἡ Ποίηση ὑποβοηθεῖ τὴ ἐντύπωση τῶν γνώσεων. «Ὅταν ὅμως στὶς λέξεις προστεθεῖ καὶ ἡ μελωδία, τότε ἡ διανοητικὴ ἀντίληψη παίρνει καὶ συναισθηματικὸ τόνο καὶ συμπληρώνεται μ' αὐτή...».

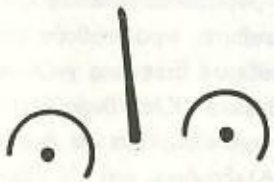
Ἔτσι θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε πώς, ἡ νηπιαγωγὸς εὐκολύνεται πολὺ στὴ δουλειά της, ἂν τὶς διάφορες γνώσεις τὶς δίνει μὲ μορφὴ ποιήματος, ποὺ μπορεῖ καὶ νὰ τραγουδιέται. Ἔτσι καλλιεργεῖται σύγχρονα ἡ διανόηση καὶ τὸ συναίσθημα τοῦ νηπίου.

Τὴν ποιητικὴ μορφὴ πρέπει ἡ νηπιαγωγὸς νὰ χρησιμοποιεῖ σ' ὅλα τὰ εἴδη τῶν ἐργασιῶν της. Νὰ ἕνα παράδειγμα ἀπὸ τὴν ἀσχολία μὲ τὴν Ἰχνογραφία:

Μιὰ ψιλὴ καὶ μιὰ δασεία



Δυὸ τελεῖες, μιὰ ὀξεία



1. Τὰ ἅπαντα τοῦ Φρέμπελ. Ἔκδ. W. Lange, σελ, 72, 95, 159..

Καὶ δυὸ - τρεῖς περισπωμένες

Βάλτ'τα σ' ἕνα κουλουράκι!

Ἥλιο κάνεις, φεγγαράκι
Καὶ ἀκόμα καὶ παιδάκι.

Μὰ ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς παιδαγωγούς, φαίνεται πὼς καὶ ὁ Γκαῖτε ἤξερε καὶ ἐχτιμοῦσε τὸν τρόπο αὐτὸ τῆς διανοητικῆς μόρφωσης μὲ τὴ βοήθεια τοῦ τραγουδιοῦ. Στὸ «Χρόνια τῶν περιπλανήσεων του λέει:

«Γιὰ μᾶς τὸ τραγούδι εἶναι τὸ πρῶτο στάδιο τῆς μόρφωσής μας. Ὅλα τ' ἄλλα συνδυάζουνται μὲ τὸ τραγούδι καὶ προσφέρουνται μ' αὐτό. Καὶ ἡ ἁπλούστερη χαρά, καὶ ἡ ἁπλούστερη διδασκαλία ζωντανεύουν μὲ τὸ τραγούδι καὶ ἐντυπώνουνται καλύτερα. Ὅ,τι κι ἂν προσφέρουμε, εἴτε γιὰ τὴ Θρησκεία, εἴτε γιὰ τὴν Ἠθική, τὸ δίνουμε μὲ τραγούδι».

ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΕΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Ὅλο τὸ περιβάλλον τοῦ πολὺ μικροῦ παιδιοῦ, καθὼς καὶ τοῦ νηπίου εἶναι ἡ πηγή, ἀπὸ τὴν ὁποία ἀντλοῦμε τὶς ἁπλὲς γνώσεις καὶ τὶς διάφορες δεξιότητες γιὰ νὰ τὸ διαπλάσουμε καὶ νὰ τὸ μορφώσουμε. Σημασία ἔχει μόνο ἐδῶ ὁ τρόπος, μὲ τὸν ὁποῖον ὁ παιδαγωγὸς θὰ χειριστεῖ τὰ πράματα τοῦ περιβάλλοντος καὶ θὰ προσφέρει ἀπ' αὐτὰ ὅ,τι χρειάζεται στὸ νήπιο. Ὁ καλύτερος τρόπος γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ εἶναι ἡ δ ι ή γ η σ η. Διηγούμαστε στὰ νήπια γεγονότα, σκηνὲς καὶ εἰκόνες, ποὺ εἶναι ἑνωμένες μεταξύ τους καὶ ποὺ ξεδιπλώνουνται σὲ ὁρισμένη χρονικὴ διαδοχή. Τὰ γεγονότα καὶ οἱ σκηνὲς αὐτὲς εἶναι εἰκόνες ἀπὸ τὴ ζωὴ ὅπως εἶναι στὴν πραγματικότητα, ἢ ὅπως θὰ μποροῦσε νὰ εἶναι. Οἱ διηγήσεις δηλαδὴ αὐτές, εἴτε στὰ παραμύθια εἴτε στὶς διάφορες ἱστορίες ἢ ἀποδίνουν πιστὰ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, ἢ τὴ μιμοῦνται. Τὸ μικρὸ κορίτσι ξέρει πὼς ἡ κούκλα του δὲ μιλεῖ. Κουβεντιάζει ὅμως μαζί της, γιατί καὶ στὴν πραγματικὴ ζωὴ ἡ μητέρα κουβεντιάζει μὲ τὴν κόρη της. Τὸ μικρὸ ἀγόρι ξέρει πὼς τὸ ραβδί, ποὺ ἔχει ἀνάμεσα στὰ σκέλη του καὶ ποὺ εἶναι τὸ ἄλογό του, δὲ μιλεῖ οὔτε σκέφτεται. Τὸ προτρέπει ὅμως νὰ τρέξει, γιατί ἔτσι κάνουν καὶ οἱ ἀγωγιάτες μὲ τὰ ἀληθινὰ ἄλογα.

Μὲ τὰ διάφορα λοιπὸν ἀντικείμενα καὶ τὶς διάφορες σκηνές, ποὺ παρουσιάζει ἡ νηπιαγωγὸς στὸ νήπιο, τὸ κάνει νὰ καταλάβει ἀπὸ μιὰ πλευρὰ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς. Μὰ καὶ ἀπὸ ἠθικὴ ἄποψη, οἱ διηγήσεις παιδαγωγοῦν τὸ νήπιο, γιατί οἱ διάφορες ἱστορίες, οἱ μῦθοι καὶ τὰ παραμύθια ἀ π ο δ ί ν ο υ ν τ ὴ ζ ω ὴ ὄ χ ι μ ό ν ο ὅ π ω ς ε ἶ ν α ι, μ ὰ κ α ὶ ὅ π ω ς μ π ο ρ ο ῦ σ ε ν ὰ ε ἶ ν α ι. Ἔτσι οἱ διηγήσεις αὐτὲς ἀποβαίνουν ὁδηγὸς τοῦ νηπίου στὴν μικρή του σημερινὴ καὶ στὴν κατοπινή του ζωή. Τέλος οἱ διηγήσεις μορφώνουν καὶ διανοητικὰ τὸ νήπιο. Τὸ διδάσκουν δηλαδὴ διάφορες γνώσεις, χωρὶς νὰ φαίνεται πὼς αὐτὸ εἶναι ὁ σκοπός τους: Κατὰ τὶς διηγήσεις τὸ νήπιο κατευθύνει τὴν προσοχή του πρὸς τοὺς ἀνθρώπους καὶ τὶς πράξεις τους, πρὸς τὰ ζῶα καὶ τὰ φυτὰ τοῦ περιβάλλοντός του. Τὸ νήπιο μαθαίνει τί εἶπε τὸ ποντικάκι στὸ λιοντάρι γιὰ νὰ τοῦ χαρίσει τὴ ζωή: Μαθαίνει τί εἶπε ὁ λύκος στὸ μυλωνὰ γιὰ νὰ τοῦ δώσει ἀλεύρι νὰ βάψει τὸ πόδι του καὶ ἔτσι νὰ ξεγελάσει τὰ κατσικάκια καὶ νὰ τὰ φάει. Πῶς ὕστερα ἡ μητέρα κατσίκα, μὲ τὸ ψαλίδι ἄνοιξε τὴν κοιλιὰ τοῦ λύκου, ἔβγαλε τὰ κατσικάκια ἔξω καὶ τὴ γέμισε μὲ πέτρες καὶ πῶς τὴν ἔραψε πάλι μὲ βελόνη καὶ κλωστή. Πῶς ὕστερα πνίγηκε ὁ λύκος, ποὺ καλὰ νὰ πάθει, ἀφοῦ ἔφαε τὰ κατσικάκια κλπ. Ἔτσι ἕνα πλῆθος παραστάσεων γιὰ πράματα καὶ σκηνὲς ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους καὶ ἀπὸ τὰ ζῶα προσφέρουνται στὴν ἀντίληψη τοῦ νηπίου, ποὺ τοῦ πλουτίζουν καὶ τοῦ ἐμβαθύνουν τὸν πνευματικό του πλοῦτο.

Παιδαγωγικὴ σημασία ὅμως στὸ Νηπιαγωγεῖο δὲν ἔχει μόνο τὸ περιεχόμενο τῶν διηγήσεων, μὰ καὶ ἡ γ λ ώ σ σ α, ποὺ μ' αὐτὴ προσφέρουνται. Ἡ νηπιαγωγός, μὲ τὴν ἁπλὴ παιδικὴ ἔκφραση καὶ διατύπωση τῶν διαφόρων πραγμάτων καὶ σκηνῶν, μὲ τὴν περιγραφὴ τῶν προσώπων καὶ τῶν πράξεών τους, ὄχι μόνο πλουτίζει καὶ ξεκαθαρίζει τὴ γλώσσα τοῦ νηπίου, μὰ καὶ προκαλεῖ μέσα στὴ ψυχή του διάφορα συναισθήματα χαρᾶς καὶ συμπόνιας.

Ἔτσι φαίνεται καθαρὰ πώς, καὶ τὰ διάφορα εἴδη τῶν διηγήσεων στὸ Νηπιαγωγεῖο ἀποτελοῦν καθολικὸ μέσο ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης. Ὁ Φρέμπελ λέει πώς, στὶς διάφορες διηγήσεις: «ἀ ν ο ί γ ε ι ἡ κ α ρ δ ι ὰ τ ο ῦ ν η π ί ο υ, δ υ ν α μ ώ ν ε ι τ ὸ π ν ε ῦ μ α τ ο υ. Ἡ ζ ω ή τ ο υ ἀ ν α π τ ύ σ σ ε τ α ι π ι ὸ ἐ λ ε ύ θ ε ρ α κ α ὶ π ι ὸ ὡ ρ α ῖ α. Κ α ὶ τ ό σ ο π ι ὸ ἐ λ ε ύ θ ε ρ α ὅ σ ο π ι ὸ μ ε γ ά λ η ε ἶ ν α ι ἡ ἀ π ό σ τ α σ η ἀ ν ά μ ε σ α σ τ ὴ δ ι κ ή τ ο υ κ α ὶ τ ὴ μ α κ ρ ι ν ὴ ξ έ ν η ζ ω ή...»(1).

Εἴδη διηγήσεων ἔχουμε πολλά. Ἐμεῖς ὅμως ἐδῶ θὰ πραγματευτοῦμε προπάντων, τὶς ἱστορίες καὶ τὰ παραμύθια. Στὰ πολὺ μικρὰ παιδιά, καθὼς καὶ στὸ πρῶτο ἔτος τοῦ Νηπιαγωγείου ταιριάζουν περισσότερο οἱ ἱ σ τ ο ρ ί ε ς. Τὸ μικρὸ παιδὶ μάλιστα τῆς ἡλικίας αὐτῆς ἀρέσκεται περισσότερο νὰ ἀκούει ἱστορίες γιὰ γεγονότα καὶ συμβάντα, ποὺ ἔγιναν καὶ στὰ ὁποῖα ἔλαβε κι αὐτὸ μέρος. Ὅταν τὶς ἱστορίες αὐτὲς ἡ μητέρα τοῦ παιδιοῦ ἢ ἡ νηπιαγωγὸς τὶς στολίζει μὲ μικρὰ ἀστεῖα καὶ τονίζει διάφορες λεπτομέρειες, τὸ μικρὸ παιδὶ τὶς ἀκούει μὲ μεγάλη χαρά. Ἂς φέρουμε ἕνα παράδειγμα: Ἂς ποῦμε πὼς οἱ γονεῖς ἑνὸς μικροῦ παιδιοῦ ἔκαμαν μαζὶ μὲ τὸ παιδί τους ἕνα περίπατο ἀπὸ τὴ Ν. Σμύρνη στὸ Π. Φάληρο. Μαζί τους πῆγε καὶ ὁ σκύλος τους. Τὴν ἄλλη μέρα λοιπόν, ἡ μητέρα γιὰ νὰ ψυχαγωγήσει τὸ παιδί της, τοῦ διηγεῖται γιὰ τὴν ἐκδρομὴ αὐτὴ μέ τέτιο τρόπο:

Ἦταν μιὰ φορὰ ἕνας μπαμπὰς καὶ τὸν ἔλεγαν Γιῶργο (τὸ ὄνομα τοῦ πατέρα τοῦ παιδιοῦ). Ἦταν καὶ μιὰ μαμὰ καὶ τὴν ἔλεγαν Κατίνα (ἡ μητέρα τοῦ παιδιοῦ). Εἶχαν κι ἕνα καλὸ παιδάκι, ποὺ τὸ λέγανε Κωστάκη (τὸ ὄνομα τοῦ παιδιοῦ). Μιὰ μέρα εἶπε ὁ μπαμπάς:

---

1. August Köhler 4 Ἔκδ. σελ. 177.

Δὲν πᾶμε ὡς τὸ Φάληρο, νὰ πάρει καὶ τὸ παιδὶ ἀέρα; Ξεκίνησαν λοιπὸν ὅλοι, μὲ τὰ πόδια γιὰ τὸ Φάληρο...

— Καὶ γάου - γάου! φωνάζει τὸ παιδί.

— Βέβαια, μαζί τους πῆγε καὶ ὁ σκύλος τους, ὁ Κανέλλος. Λοιπόν, νὰ μὴ σᾶς τὰ πολυλογῶ, ὅταν ἔφθασαν στὸ Φάληρο κλπ». Ἔτσι συνεχίζει ἡ μητέρα καὶ διηγεῖται ὅλο τὸν περίπατο, ποὺ εἶχαν κάμει, μαζὶ μὲ τὸ παιδί, χωρὶς νὰ παραλείψει οὔτε νὰ προστέσει τίποτα. Μερικὲς μόνο λεπτομέρειες, ποὺ ξέρει πὼς τὶς προσέχουν τὰ παιδιά, τὶς τονίζει περισσότερο. Τέτια λεπτομέρεια π.χ. θὰ ἦταν ὅτι, στὸ δρόμο ὁ σκύλος, ὁ Κανέλλος, κυνήγησε μιὰ γάτα.

Τέτιες ἱστορίες, παρμένες ἀπὸ τὴν πραγματικότητα, εἶναι πολὺ πιὸ διδακτικὲς ἀπὸ τὶς φανταστικὲς ἢ τὰ παραμύθια, γιατί παρουσιάζουν τὰ πράματα καὶ τὶς εἰκόνες ἀμέσως ἀπὸ τὴν πραγματικὴ ζωή. Ἡ μητέρα ὅμως ἢ ἡ νηπιαγωγός, ποὺ διηγεῖται τέτιες ἱστορίες, δὲν πρέπει ν' ἀφήνει νὰ νοηθεῖ πὼς ὁ σκοπός της εἶναι νὰ διδάξει τὸ παιδί. Ἐδῶ κι ἐκεῖ, ὅπου τοῦτο ἀνταποκρίνεται στὸ παιδικὸ αἴσθημα καὶ τὴν ἀντιληπτικότητα τοῦ παιδιοῦ, πρέπει νὰ χρωματίζει λίγο τὰ πράματα καὶ νὰ προσπαθεῖ νὰ συγκινεῖ τὸ παιδί. Ὄχι ὅμως κατὰ ἐπίμονο καὶ ἐξεζητημένο τρόπο.

Ἂν τώρα ἔρθουμε στὰ π α ρ α μ ύ θ ι α, πρέπει νὰ πονίσουμε πὼς αὐτὰ καλλιεργοῦν τὴ φαντασία τοῦ ἀνθρώπου κατὰ τέτιο τρόπο καὶ σὲ τέτιο βαθμό, ποὺ ἡ ἐπίδρασή τους ἀποτελεῖ εὐεργετικὸ ἀντιστάθμισμα στὴ ξηρὴ διανοητικὴ ἀντίληψη τῆς ζωῆς καὶ στὴν ὠφέλιμι στιγμή τῆς ἀντίληψης. Γι' αὐτὸ καὶ στὴν ἡλικία τοῦ Νηπιαγωγείου, ποὺ στὴ ζωὴ τοῦ νηπίου κυριαρχεῖ ἡ φαντασία, τὰ παραμύθια ἀποτελοῦν τὸ σημαντικότερο παιδαγωγικὸ μέσο. (1)

Καὶ ὅμως βρέθηκαν καὶ δασκάλοι καὶ γονεῖς, ποὺ ἐπιμένουν πὼς τὰ παραμύθια δὲν ἔχουν θέση στὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ οὔτε σχολεῖο, γιατί, λέει, παραμορφώνουν τὸ πνεῦμα τῶν παιδιῶν. Καὶ ποιά εἶναι τὰ ἐπιχειρήματά τους; Πρῶτα πρῶτα, λένε, πὼς τὰ παραμύθια λένε ψέματα στὰ παιδιά. Γιατὶ ὅταν βάζουν τὰ ἄψυχα νὰ μιλοῦν καὶ νὰ συναισθάνουνται καὶ νὰ σκέφτουνται. Καὶ ὅταν βάζουν τὰ ζῶα νὰ σκέφτουνται καὶ νὰ ἐνεργοῦν σύμφωνα μὲ τὴν ἀνθρώπινη Λογική, αὐτὰ τὰ πράματα, λένε, δὲ συμβαίνουν στὴν πραγματικότητα, ἄρα ἡ νηπιαγωγὸς καὶ ὁ δάσκαλος, ποὺ τὰ χρησιμοποιοῦν, διαστρεβλώνουν τὴν πραγματικότητα καὶ ψεύδουνται στὰ νήπια. Μὰ ἤδη τὸ ἴδιο τὸ νήπιο ξέρει πὼς τὰ ἄψυχα δὲ μιλοῦν, μὰ ὅμως χαίρεται νὰ ἀκούει παραμύθια.

---

1. Βλ. καὶ τὴν ὁμιλία τοῦ Δρα Βέμπερ γιὰ τὴ σημασία τῶν παραμυθιῶν στὴν Kindergarten Zeitung No 1 Ἰένα (Γερμανία).

Καὶ τὴ στιγμή, ποὺ ἐσὺ ὁ παιδαγωγὸς θὰ τοὔλεγες πὼς δὲν πρέπει ν' ἀκούει παραμύθια, γιατί τὰ παραμύθια λένε ψέματα, τὸ ἴδιο αὐτὸ τὸ νήπιο θὰ θαύμαζε γιὰ τὴν πεζότητα καὶ τὴ ξηρότητα τῆς σκέψης σου!

Τὰ ἴδια τὰ παιδιά, ποὺ ἀκοῦν τὰ παραμύθια, ξέρουν πὼς τὰ παραμύθια δὲν δίνουν τὴν πραγματικότητα ὅπως ἀκριβῶς εἶναι. Πὼς τὰ παραμύθια δὲν ἀκολουθοῦν οὔτε τὴ νομοτέλεια τῆς ἀνθρώπινης σκέψης οὔτε τοῦ φυσικοῦ μηχανισμοῦ. Ἡ ἀγάπη πρὸς τὸ ἀπίστευτο, πρὸς τὸ φανταστικὸ εἶναι ἔμφυτη σὲ κάθε ἄνθρωπο στὸν ἕνα λιγότερο, στὸν ἄλλο περισσότερο, προπάντων δὲ στὰ παιδιά. Καὶ ἡ ἀγάπη αὐτὴ ὄχι μόνο δὲ βλάφτει τὴ λογικὴ σκέψη τοῦ ἀνθρώπου, μὰ τῆς χαρίζει κάποια θερμότητα, κάποια ἔνταση, ἐλαστικότητα καὶ ποίηση.

Μὰ οἱ ἐχθροὶ τῶν παραμυθιῶν πᾶνε παραπέρα καὶ λένε πὼς μὲ τὰ παραμύθια καλλιεργοῦνται ἡ δεισιδαιμονία, τὰ θαύματα καὶ κάθε ὑπερφυσικό. Μὰ τέτια πράματα δὲ διδάσκουν τὰ καλὰ παραμύθια. Τὰ ὑπερφυσικὰ καὶ τὶς δεισειδαιμονίτς, ὅπως τὰ θαύματα, τὰ φαντάσματα, τοὺς διαβόλους, τὰ κακὰ πνεύματα κλπ., δὲν τὰ δημιουργοῦν τὰ παραμύθια, μὰ τὰ δημιουργοῦν οἱ θρησκεῖες, ποὺ γι' αὐτὸ ὅμως δὲν παραπονιοῦνται οἱ ἐχθροὶ τῶν παραμυθιῶν. Τὰ παραμύθια δημιουργοῦν μόνο ποίηση, παραδοξότητα, ὄχι ὅμως δεισιδαιμονία. Κανεὶς λογικὸς ἄνθρωπος δὲν πῆρε ὡς τώρα γιὰ δεισιδαιμονία τὰ λόγια τοῦ κύματος: «Μέριασε βράχε νὰ διαβῶ...». Βέβαια ὑπάρχουν καὶ παραμύθια, ποὺ παρουσιάζουν δράκους καὶ ἀνθρωποφαγίες καὶ ἄλλα ἄγρια πράματα. Καὶ ἀσφαλῶς τέτια παραμύθια δὲν εἶναι κατάλληλα γιὰ νήπια. Μὰ ἐννοεῖται πὼς θὰ γίνει κάποια αὐστηρὴ ἐκλογὴ καὶ θὰ δώσουμε στὰ νήπια μόνο τέτια παραμύθια, ποὺ νὰ ἔχουν κάποια ἠθικὴ βάση. Ἂν καί, ὅπως καὶ παραπάνω λέμε, τὰ παραμύθια δὲ δεσμεύουνται ἀπὸ τοὺς νόμους τῆς ἀνθρώπινης Ἠθικῆς. Καὶ οὔτε μποροῦμε στὰ παραμύθια νὰ ἀπαλλαγοῦμε ὁλότελα ἀπὸ ἀγριότητες. Γιατί ἡ ὁμαδικὴ λαϊκὴ ψυχὴ βάζει βέβαια, στὰ παραμύθια της καὶ τοὺς μύθους της, νὰ ἐνεργοῦν ἡ καλωσύνη, ἡ δικαιοσύνη καὶ ἡ ἀγάπη, μὰ βάζει καὶ τὶς ἀρνητικὲς δυνάμεις τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς νὰ ἐνεργοῦν: Τὴν ἀδικία, τὴν ἐκδίκηση, τὸ μίσος τὴν ἀπάτη καὶ τὴν ὑπουλότητα. Καὶ ὁ Κύκλωπας τρώει τοὺς φίλους τοῦ Ὀδυσσέα, καὶ ἡ Κλυτεμνήστρα σκοτεώνει τὸν ἄντραρ της καὶ ὁ Ὀρέστης τὴ μάνα του, χωρὶς νὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ἐξαιτίας τῶν ἀγριοτήτων αὐτῶν τὸ ἔργο τοῦ Ὁμήρου ἢ τοῦ Σοφοκλῆ ζημιώνεται.

Τὰ παραμύθια λοιπόν, δὲν ἀποδίνουν πιστὰ τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς. Ἔχουμε λοιπόν, ἀπὸ τὴ μιὰ τὰ παραμύθια καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τὴν πραγματικὴ ζωή. Ὁ δρόμος δὲ ἀπὸ τὰ παραμύθια πρὸς τὴν πραγματικὴ ζωή, πρὸς τὴν Ἱστορία περνᾶ ἀπὸ τοὺς μύθους καὶ τοὺς θρή-

λους. Οἱ μύθοι καὶ οἱ θρύλοι ἑνὸς λαοῦ πλησιάζουν περισσότερο πρὸς τὴν πραγματικὴ ζωή. Οἱ ἥρωες τῶν μύθων ἔχουν τὶς ἴδιες ἀρετὲς καὶ τὶς ἴδιες ἀδυναμίες καὶ τὰ πάθη, ποὺ ἔχουν οἱ πραγματικοὶ ἥρωες στὴ συγκεκριμένη ζωή.

Στὸ Νηπιαγωγεῖο, καὶ στὴν πρώτη του τάξη, θὰ περιοριστοῦμε μόνο στὶς ἱστορίες καὶ τὰ παραμύθια. Στὴ δεύτερή του τάξη θὰ διδάξουμε καὶ μερικοὺς μύθους. (1) Τοὺς μύθους καὶ τοὺς θρύλους θὰ τοὺς συνεχίσουμε καὶ στὰ πρῶτα χρόνια τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου, πρὶν μποῦμε στὴν Ἱστορία.

Ἂς δώσουμε τώρα μερικὲς ὁδηγίες στὴ νηπιαγωγὸ σχετικὰ μὲ τὸν τρόπο, ποὺ πρέπει νὰ διηγεῖται στὰ νήπια τὰ παραμύθια. Ἕνας καλὸς παραμυθὰς εἶναι τὸ καλύτερο δῶρο γι ἀτὰ παιδιά. Τὸ παλὸ παραμύθι ἡλεκτρίζει τὰ παιδιά, τὰ ἀπορροφᾶ, τὰ ἐνθουσιάζει. Εἶναι τόση ἡ παιδαγωγὴ ἐπίδραση τοῦ παραμυθιοῦ ἀπάνω στὰ παιδιά, ὥστε, στὰ Διαδσκαλεῖα Νηπιαγωγῶν καὶ στὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες, ἔπρεπε χωρὶς ἄλλο νὰ ὑπάρχει ὀργανικὴ θέση ἑνὸς παιδαγωγοῦ - παραμυθᾶ. Οἱ νηπιαγωγὲς καὶ οἱ νέοι δασκάλοι, ποὺ θὰ διηγηθοῦν στὰ παιδιά μας, τὰ παραμύθια, καὶ τοὺς θρύλους τοῦ λαοῦ μας, πρέπει νὰ κατέχουν ἀπόλυτα τὸν τρόπο τῆς διήγησης αὐτῆς. Εἶναι βέβαια ἀλήθεια πὼς μερικοί, καὶ μάλιστα γέροι καὶ γρηὲς ἔχουν τὸ χάρισμα νὰ διηγοῦνται ὡραῖα παραμύθια καὶ νὰ τραβοῦν κοντά τους μικροὺς καὶ μεγάλους. Μὰ ὁ καθένας δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι παραμυθάς. Πρέπει νὰ ἔχει σπουδάσει καὶ τὸ παραμύθι καὶ τὸν τρόπο νὰ τὸ λέει. Γιὰ τὸν τρόπο λοιπὸν τῆς διήγησης παραμυθιῶν σὲ παιδιὰ θὰ δώσω, ὅσο μοῦ εἶναι δυνατό, μερικὲς συμβουλὲς ἐδῶ:

1. Πρὶν ἀρχίσεις νὰ διδάξεις παραμύθια, κάμε προσεχτικὴ ἐκλογὴ τῶν παραμυθιῶν καὶ διάλεξε τὰ καταλληλότερα σύμφωνα μὲ τὰ παραπάνω. Μὴ διδάσκεις γραμμὴ μόνο παραμύθια. Δίδασκε στὸ μεταξὺ καὶ μερικὲς ἱστορίες. Διάλεξε παραμύθια καὶ ἱστορίες ἀπὸ εἰδικὲς ἐκδόσεις καὶ ἀπὸ Ἀναγνωστικὰ βιβλία.

2. Πρέπει νὰ κατέχεις τέλεια τὸ παραμύθι, ποὺ θέλεις νὰ διηγηθεῖς. Πρέπει νὰ τὸ διαβάσεις πολλὲς φορὲς καὶ νὰ μὴν ξέρεις μόνο τὰ

1. Σήμερα τὰ Νηπιαγωγεῖα στὴν Ἑλλάδα εἶναι ἡ Μονοτάξια, ἐφόσο φοιτοῦν σ' αὐτὰ μέχρι 40 νήπια, ἡ διτάξια, ὅπου φοιτοῦν ἀπάνω ἀπὸ 40 νήπια. Στὴ Λαϊκὴ μας Δημοκρατία τὰ Νηπιαγωγεῖα πρέπει νὰ εἶναι διτάξια ἢ τριτάξια. Τότε θὰ διδάξουμε σ' αὐτὰ καὶ μύθους καὶ θρύλους. Θὰ εἶναι δὲ στὸ μέλλον τὸ Νηπιαγωγεῖο ἀναπόσπαστη βαθμίδα τῆς Ἐκπαίδευσής μας. Σήμερα σ' ὅλη τὴν Ἑλλάδα λειτουργοῦν μόνο 882 Νηπιαγωγεῖα. Ἀπ' αὐτὸν τὰ 760 εἶναι μονοτάξια καὶ τὰ 122 διτάξια. Ἀρκετὰ ἀπ' αὐτὰ λειτουργοῦν μόνο στὰ χαριτά.

λόγια ἀπέξω, μὰ πρέπει νὰ μπαίνεις νοερὰ στὴ θέση τῶν προσώπων τοῦ παραμυθιοῦ.

3. Ποτὲ νὰ μὴ διαβάζεις στὰ νήπια τὸ παραμύθι ἀπὸ βιβλίο ἢ ἀπὸ χειρόγραφο. Λέγε το πάντα προφορικά. Τότε ὄχι μόνο ἡ περιγραφὴ σου θὰ εἶναι πιὸ δυνατὴ καὶ πιὸ ἐποπτική, μὰ ἐσὺ ἡ ἴδια, ὅταν αἰσθάνεσαι τὸ παραμύθι, θὰ τὸ ἐμψυχώνεις μὲ μιὰ σου μόνο ματιά, μὲ μιὰ κίνηση τοῦ χεριοῦ σου, μὲ ἕνα μορφασμό. Ἔτσι θὰ ἐπιδράσεις περισσότερο ἀπάνω στὰ νήπια.

4. Ὅταν ἕνα νήπιο λέει τὸ παραμύθι, ἢ ὅταν ἐσὺ λὲς ἕνα παραμύθι, ποὺ τόχεις ξαναπεῖ, πρέπει νὰ προσέχεις νὰ μὴν ἀλλάζεις τὰ ὀνόματα ἢ νὰ μὴν προσθέτεις ἢ ἀφαιρεῖς ἀπὸ τὸ περιεχόμενό του. Τὰ λόγια μπορεῖς νὰ τ' ἀλλάζεις, μὰ τὸ περιεχόμενο καὶ τὸ νόημα τοῦ παραμυθιοῦ πρέπει νὰ μένουν ἀμετάβλητα.

5. Ἅμα διηγεῖσαι, νὰ μὴν ξεχνᾶς ποτὲ τὴν ἡλικία τῶν νηπίων, ποὺ σ' ἀκοῦνε καὶ ἀνάλογα μ' αὐτὴ νὰ κανονίζεις τὴ διήγησή σου. Στὴν πρώτη τάξη τοῦ Νηπιαγωγείου σου νὰ μὴν ἁπλώνεσαι σὲ ἐξηγήσεις. Λέγε μόνο σύντομες καὶ σφιχτὲς ἱστορίες. Στὰ μεγαλύτερα νήπια, πρέπει νὰ ἁπλώνεσαι λίγο, ὄχι ὅμως πολύ. Πρέπει νὰ εἶσαι λίγο διεξοδική. Μὰ νὰ μὴν ἀραιώνεις πολὺ τὴ διήγηση, γιατί τότε ρηχαίνει καὶ τὰ νήπια χάνουν τὸ ἐνδιαφέρον τους. Δὲν πρέπει νὰ τὰ ἐξηγεῖς ὅλα μὲ λεπτομέρειες. Ἄλλο εἶναι ὅμως ὅταν τὸ ἴδιο τὸ νήπιο ζητήσει νὰ τοῦ ἐξηγήσεις πλατύτερα ἕνα σημεῖο. Ἐκεῖ πρέπει νὰ εἶσαι διεξοδική. Μὰ νὰ προσέχεις νὰ μὴν κόβεται ἡ συνέχεια τοῦ παραμυθιοῦ ἢ τῆς ἱστορίας.

6. Ἂν ἔχεις εἰκόνες, ποὺ νὰ ἀναφέρουνται στὸ παραμύθι, ποὺ διηγεῖσαι, δεῖχνε της στὰ νήπια. Μὰ ὄχι γιὰ νὰ τὶς ἀναλύσεις καὶ νὰ κάμεις διδασκαλία τῆς εἰκόνας, παρὰ μόνο γιὰ νὰ αἰσθητοποιήσεις τὸ παραμύθι. Γι αὐτὸ τὶς εἰκόνες αὐτὲς πρέπει νὰ τὶς δείχνεις ὕστερα ἀπὸ τὴ διήγησή σου. Τότε τὰ νήπια βλέπουν τὸ παραμύθι αἰσθητοποιημένο.

7. Πάντα νὰ ἐκμεταλλεύεσαι τὸ παραμύθι γιὰ τὶς διάφορες ἐργασίες τῶν νηπίων: Ἅμα τελειώσεις τὴ διήγηση τοῦ παραμυθιοῦ, νὰ ρωτᾶς τὰ νήπια νὰ σοῦ πεῖ τὸ καθένα, τί τοῦ ἄρεσε ἀπὸ ὁλόκληρο τὸ παραμύθι. Ἔτσι βγαίνουν ὁρισμένες εἰκόνες καὶ σκηνές. Τὶς εἰκόνες αὐτὲς καὶ τὶς σκηνὲς μποροῦν τὰ νήπια νὰ τὶς ἀναπαραστήσουν. Ἡ ἀναπαράσταση αὐτὴ στὸ πρῶτο ἔτος μπορεῖ νὰ γίνεται μὲ πηλό. Στὸ δεύτερο μποροῦν καὶ νὰ ἰχνογραφοῦνται. Τὶς ἐργασίες αὐτὲς νὰ τὶς προσέχεις πολύ.

8. Δίνε εὐκαιρίες στὰ νήπια, ὄχι μόνο νὰ διηγοῦνται τὸ παραμύθι, ποὺ ἄκουσαν ἀπὸ σένα, μὰ καὶ δικά τους παραμύθια καὶ ἱστορίες. Μὴν

ἐπεμβαίνεις καθόλου στὶς διηγήσεις αὐτὲς τῶν νηπίων γιὰ νὰ τὶς διορθώσεις. Ἀκόμα μὴ ζητᾶς ἀπὸ τὸ νήπιο, ὅταν διηγεῖσαι τὴν ἱστορία του, νὰ κάθεται ἥσυχα καὶ νὰ μὴν κουνιέται. Ἐπειδὴ τὸ νήπιο δὲν ἔχει ἀκόμα γλωσσικὴ εὐχέρεια γιὰ νὰ ἐκφραστεῖ ἐλεύθερα, ὅταν διηγεῖται ἐκφράζεται καὶ μὲ τὰ χέρια του καὶ τὰ πόδια του. Γι αὐτὸ δὲ μπορεῖ νὰ μένει ἀκίνητο.

9. Τέτιες κινήσεις τῶν χεριῶν καθὼς καὶ μορφασμοὺς τοῦ προσώπου, πρέπει νὰ κάνεις κι ἐσύ, ὅταν διηγεῖσαι. Πρέπει μὲ τὶς ἀνάλογες κινήσεις καὶ τοὺς κατάλληλους μορφασμούς, νὰ ἐκφράζεις πιὸ χτυπητὰ τοὺς φόβους, τὴν ἀγωνία, τὴν περιέργεια κλπ., τῶν προσώπων καὶ τῶν ζώων τοῦ παραμυθιοῦ. Πρέπει μόνο νὰ μὴν τὸ παρακάνεις. Καὶ οἱ κινήσεις σου καὶ οἱ μορφασμοί σου δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἐξεζητημένοι καὶ ἀφύσικοι. Τότε καταστρέφεται ὅλο τὸ ζήτημα.

10. Καὶ τώρα τὸ ζήτημα τῆς γλωσσικῆς σου ἔκφρασης. Πρόσεξε πολὺ τὴ γλώσσα, στὴν ὁποία διηγεῖσαι. Μεταχειρίζου μόνο τὴ γλώσσα τῆς συναναστροφῆς, ποὺ ξέρουν καὶ τὰ νήπια. Ποτὲ ὅμως τὴ σχολικὴ γλώσσα, ἢ τὴ γλώσσα τῶν βιβλίων. Πλησίαζε πρὸς τὴ γλώσσα τοῦ νηπίου, προπάντων στὸ πρῶτο ἔτος. Προτίμα μερικὲς ἐκφράσεις, ποὺ ἀγαποῦν τὰ παιδιά. Ὅταν διηγοῦνται τὰ νήπια, πρέπει βέβαια νὰ προσέχεις τὴ γλώσσα τους, μὰ ἀπόφευγε ἐκεῖνα τὰ περίφημα: Πές το μὲ ἄλλα λόγια, ἢ μὲ καλύτερη λέξη κλπ. Καλύτερη εἶναι ἡ λέξη ἐκείνη, ποὺ τὴ νιώθει περισσότερο τὸ παιδί. Στὴν ἀρχὴ νὰ ἐπιτρέπεις καὶ τοὺς ἰδιωματισμούς. Σιγὰ - σιγὰ μπορεῖς νὰ ζητᾶς νὰ σοῦ λένε τὶς κοινὲς ἑλληνικὲς λέξεις. Ὅμως πολὺ πρέπει νὰ προσέχεις, ἡ ἔκφραση τοῦ νησίου νὰ ἔχει καθαρότητα καὶ λογικότητα. Πρόσεχε νὰ μὴ σοῦ λένε παραλογισμούς.

Μίλα πάντα μὲ μικρὲς φράσεις. Βάζε πάντα τὰ πρόσωπα καὶ τὰ ζῶα τοῦ παραμυθιοῦ νὰ μιλοῦν σὲ εὐθὺ λόγο, ὅπως θὰ μιλοῦσαν στὴν πραγματικότητα. Π.χ. ποτὲ νὰ μὴ λές: Τὸ ποντικάκι ρώτησε τὸ λιοντάρι νὰ τοῦ πεῖ ἂν θὰ τὸ φάει. Παρὰ νὰ λές: Τὸ ποντικάκι ρώτησε: «Θὰ μὲ φᾶς, λιοντάρι;»

Χρωμάτιζε πάντα τὴ φωνή σου ἀνάλογα μὲ τὸ περιεχόμενο τοῦ παραμυθιοῦ.

Μίλα καθαρά, ὁρισμένα, χτυπητά. Οὔτε πολὺ γρήγορα οὔτε πολὺ ἀργά.

Νὰ εἶσαι κυριολεκτική. Σὲ κάθε δηλαδὴ σκέψη καὶ σὲ κάθε συναίσθημα, ποὺ ἐκφράζεις πρέπει νὰ βάλεις τὴν κατάλληλη λέξη, αὐτὴ ποὺ στὴν κυριολεξία ἀποδίνει τὸ νόημα.

Μὴ μιλᾶς ποτὲ μὲ γενικὲς ἔννοιες, μὰ νὰ ὀνομάζεις τὰ ἀντικείμενα γιὰ τὰ ὁποῖα πρόκειται. Ποτὲ π.χ. νὰ μὴ λές: «Πᾶμε τώρα νὰ δοῦμε καὶ τὰ ζῶα μας». Ἀλλὰ νὰ λές: «Πᾶμε τώρα νὰ δοῦμε καὶ τὰ κουνελάκια μας καὶ τὰ περιστέρια μας κλπ».

11. Ἅμα διηγεῖσαι ἕνα παραμύθι ἢ μιὰ ἱστορία, μὴ διακόφτεις τὴ διήγηση γιὰ νὰ ἐξηγήσεις πλατύτερα ἕνα της σημεῖο ἢ γιὰ ἄλλους λόγους, γιατί τότε τὰ νήπια χάνουν τὴ σειρά. Οὔτε νὰ ἐπιτρέπεις στὰ νήπια νὰ σὲ διακόπτουν μὲ ἐρωτήσεις. Ἡ διήγησή σου, εἴπαμε, θὰ εἶναι τέτια, ποὺ νὰ μὴ χρειάζεται ἐπεξηγήσεις. Ἂν ὅμως παρουσιαστεῖ καμιὰ φορὰ ἡ ἀνάγκη νὰ ἐπεξηγήσεις ἕνα σημεῖο, κάμε το γρήγορα - γρήγορα καὶ μὲ μιὰ λέξη, ἔτσι ποὺ νὰ μὴ διακόψεις τὴ σειρά τῆς διήγησης.

12. Ὅπου ταιριάζει καὶ μπορεῖς, βάζε ποιητικοὺς στίχους μέσα στὴ διήγησή σου: Ὅπως π.χ. τὸ στίχο, ποὺ λέμε στὸ παραμύθι τῆς Πεντάμορφης:

Ὄμορφ' εἶσαι καὶ καλή σαι,
μὰ πεντάμορφη δὲν εἶσαι.

Τέτιοι στίχοι παρουσιάζουνται συχνὰ σὲ παραμύθια καὶ ἱστορίες. Ἀρέσουν στὰ παιδιὰ καὶ ἀποτελοῦν σημαδιακὰ σημεῖα μέσα στὴ διήγηση.

ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Οἱ διάφορες ἐργασίες στὸ Νηπιαγωγεῖο συνεχίζουν τὰ παιχνίδια τῶν νηπίων. Ἤδη καὶ κατὰ τὴ διάρκεια τῶν παιχνιδιῶν, τὰ νήπια ἀσκοῦνται στὸ νὰ κάνουν διάφορες ἐργασίες ποὺ χρειάζουνται γιὰ τὴ διεξαγωγὴ τοῦ παιχνιδιοῦ: Κόβουν π.χ. καὶ κολλοῦν διάφορα χαρτάκια, ἄσπρα καὶ χρωματιστά. Κάνουν διάφορα στολίδια γιὰ τὸ χριστουγεννιάτικο δέντρο. Ἅμα παίζουν τοὺς μασκαράδες, ράβουν διάφορα κομμάτια ὑφάσματα, ἢ κάνουν περικεφαλαῖες. Ἐπίσης τὰ μεγάλα νήπια, ὅταν κάνουν τοὺς χαρταετοὺς τους, ἐργάζουνται γιὰ νὰ κολλήσουν τὸ χαρταετό, νὰ κόψουν καὶ νὰ δέσουν τὴν οὐρά του, νὰ κάμουν τὰ ζύγια καὶ νὰ δέσουν τοὺς σπάγγους. Ἐπίσης τὸ μικρὸ κορίτσι ράβει τὸ φόρεμα τῆς κούκλας του, διορθώνει τὸ κρεβατάκι της καὶ κάνει χίλιες δυὸ ἄλλες δουλειές.

Ὅλες ὅμως αὐτὲς οἱ ἐργασίες δὲν εἶναι ἀνεξάρτητες. Δὲν ἔχουν δικό τους σκοπό, μὰ ἐξυπηρετοῦν τὰ παιχνίδια τῶν νηπίων, ἢ εἶναι συνοδευτικὲς τῶν παιχνιδιῶν. Ὅμως στὰ Νηπιαγωγεῖα γίνουνται πλῆθος ἄλλες ἐργασίες, ἀνεξάρτητες ἀπὸ τὰ παιχνίδια καὶ μὲ δικό τους

σκοπό. Έτσι, όπως στην οικογένεια, έτσι καὶ στὸ Νηπιαγωγεῖο, τὰ νήπια ντύνουνται καὶ ξεντύνουνται. Ἀλλάζουν τὰ ροῦχα τῶν μαθημάτων μὲ τὰ ροῦχα τῆς ἐργασίας. Πλένουνται καὶ καθαρίζουνται. Τοποθετοῦν τὰ ροῦχα τους σὲ τέτιο μέρος καὶ κατὰ τέτιο τρόπο, ποὺ νὰ μὴ σκονίζουνται καὶ νὰ μὴ λερώνουν. Όταν ἡ ἐργασία αὐτὴ γίνεται μὲ τάξη καὶ ἀκρίβεια, τὸ νήπιο ἀσκεῖται στὴν καθαριότητα καὶ στὴν τάξη τῆς ζωῆς.

Μά, ὅπως πάλι στὴν οἰκογένεια, ἔτσι καὶ στὸ Νηπιαγωγεῖο, τὰ νήπια, καὶ τὰ ἐσωτερικὰ καὶ τὰ ἐξωτερικά, βοηθοῦν τοὺς μεγάλους καὶ τοὺς ὑπερέτες σὲ διάφορες ἐργασίες, ποὺ ἀφοροῦν τὴ ζωὴ ὅλων τῶν προσώπων, ποὺ ζοῦν στὸ Νηπιαγωγεῖο: Βοηθοῦν στὸ σερβίρισμα τοῦ πρωϊνοῦ ροφήματος. Βοηθοῦν στὸ μάζεμα τῶν φλιτζανιῶν καὶ κουταλιῶν. Βοηθοῦν στὸ σερβίρισμα τοῦ φαγητοῦ καὶ στὸ σήκωμα τοῦ τραπεζιοῦ καὶ κάνουν καὶ ἄλλες δουλειὲς ἐξυπερετικὲς τῆς ὁμαδικῆς ζωῆς.

Ἀνάλογα μὲ τὴν ἐποχὴ βοηθοῦν τοὺς μεγάλους στὴν καλλιέργεια τοῦ Κήπου τοῦ Νηπιαγωγείου. Δὲν σκάβουν βέβαια αὐτὰ οὔτε χωρίζουν τὶς βραγιὲς τοῦ κήπου. Τὴν ἄνοιξη ὅμως κουβαλοῦν τοὺς σπόρους καὶ τὰ φυτὰ στοὺς φυτευτές. Ποτίζουν καὶ σκαλίζουν τὰ νέα φυτὰ μὲ προσοχή. Φροντίζουν γιὰ τὴν καλὴ τοποθέτηση τῶν ἐλαφρῶν ἐργαλείων τοῦ κήπου μετὰ τὴν ἐργασία. Τὸ φθινόπωρο βοηθοῦν τὸν κηπουρὸ στὴ συγκομιδὴ τῶν προϊόντων τοῦ κήπου καὶ στὸ κουβάλημά τους στὶς ἀποθῆκες τοῦ Νηπιαγωγείου.

Καὶ ὅ,τι γίνεται στὸ λαχανόκηπο, τὸ ἴδιο γίνεται καὶ στὸ δεντρόκηπο καὶ τὸν ἀνθόκηπο. Μὰ ἐκτὸς ἀπὸ τὶς ἐργασίες αὐτὲς στὸ Σχολικὸ Κῆπο, πολλὲς ὁμάδες νηπίων διατηροῦν καὶ καλλιεργοῦν τὶς «Φυσιογνωστικὲς τους γωνιές», ὅπως τὶς ὀνομάζει ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική. Οἱ γωνιὲς αὐτὲς εἶναι μικρὰ διαμερίσματα τοῦ κήπου, ὅπου τὰ νήπια μόνα τους κατὰ ὁμάδες, καλλιεργοῦν στὸ ἔδαφος ἢ στὶς γλάστρες διάφορα φυτὰ καὶ διατηροῦν διάφορες συλλογὲς ἐντόμων ἢ καὶ πουλιὰ στὰ κλουβιά.

Όλες αὐτὲς οἱ ἐργασίες καὶ ἄλλες, ποὺ γίνουνται σὲ κάθε Νηπιαγωγεῖο, δὲν ἔχουν καμιὰ σχέση μὲ τὰ παιχνίδια τῶν νηπίων. Εἶναι ἐργασίες αὐτότελες. Ἂν δὲ στὶς ἐργασίες αὐτὲς προσθέσουμε καὶ τὶς ἐργασίες, ποὺ κάνουν τὰ νήπια σὲ τακτὲς ὧρες διδασκαλίας, καθὼς καὶ τὴ φροντίδα τους νὰ διατηροῦν τακτικὰ καὶ καθαρὰ τὰ διάφορα ἐργαλεῖα τῶν διαφόρων ἐργασιῶν, καταλαβαίνουμε ὅτι ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο ἀσκεῖται τὸ μικρὸ παιδὶ νὰ καταλαβαίνει καὶ νὰ ἐχτιμᾶ τὴ σημασία καὶ τὴν ἀναγκαιότητα τῆς ἐργασίας καὶ ἔτσι ἀποχτᾶ ὅλες ἐκεῖνες τὶς ἀρετές, ποὺ μπαίνουν στὴ ψυχή του μὲ τὸ παιδαγωγικὸ μέσο

τῆς ἐργασίας. Ἀποκτᾶ δηλαδὴ τὴ συνήθεια τῆς τάξης, τῆς ἀκρίβειας, τῆς ,αθαριότητας καὶ τὸ αἴσθημα τῆς εὐθύνης. Αὐτὸ τὸ τελευταῖο τὸ πετυχαίνουμε καλύτερα ὅταν ἐπιμένουμε, μιὰ ἐργασία ποὺ ἐμεῖς ἀναθέτουμε στὰ νήπια, ἢ ποὺ ἐκεῖνα διάλεξαν μόνα τους, νὰ τὴν κάμουν ὅσο τοὺς εἶναι δυνατὸ πιὸ καλὴ καὶ πιὸ καθαρὴ καὶ νὰ τὴν τελειώσουν. Κάθε τσαπατσουλιὰ καὶ κάθε ἡμίμετρο πρέπει νὰ κατακρίνεται. Τὰ νήπια τότε ἀναπτύσσουν ὅλη τὴ θέλησή τους γιὰ νὰ ἀνταποκριθοῦν στὶς ἀπαιτήσεις ὄχι τῆς Νηπιαγωγοῦ, μὰ τῆς ἐργασίας. Ἀναπτύσσουν τὴν ἐπιμονή τους, τὴν ὑπομονή τους, τὴν τόλμη τους, τὴν πρωτοβουλία τους, τὴν ἀποφασιστικότητά τους, ὅλες ἰδιότητες τῆς καλῆς θέλησης. Λέγω δὲ πὼς τὰ νήπια πρέπει νὰ ἀνταποκρίνουντ:ι στὶς ἀπαιτήσεις τῆς ἐργασίας, γιατί ἡ νηπιαγωγὸς δὲν πρέπει ποτὲ ν' ἀφήνει νὰ νοηθεῖ πώς, αὐτὴ ἡ ἴδια ζητᾶ ἐπιμονὴ κλπ. ἀπὸ τὰ νήπια. Τὰ νήπια δὲν ἐργάζουνται γιὰ τὴ Νηπιαγωγό. Ἐργάζουνται γιὰ νὰ πετύχουν τὸ σκοπὸ μιᾶς ἐργασίας. Ἡ νηπιαγωγὸς ἐπιβλέπει μόνο τὴν ἐργασία τους.

Όλα τὰ παραπάνω, καὶ τὶς ἐργασίες καὶ τὰ παιχνίδια καὶ τὰ παραμύθια δὲν τὰ καλλιεργοῦμε στὸ Νηπιαγωγεῖο γιὰ νὰ περνᾶ ἡ ὥρα μας, μὰ τὰ καλλιεργοῦμε γιὰ νὰ παιδαγωγήσουμε τὸ νήπιο. Γιὰ νὰ πετύχουμε δηλαδὴ ὅσο εἶναι δυνατὸ στὸ Νηπιαγωγεῖο, τὸν σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Εἴπαμε δὲ στὰ παραπάνω πὼς ὁ παιδαγωγικὸς σκοπὸς στὰ Νηπιαγωγεῖα παίρνει τὴν ἔκταση, ποὺ παίρνει καὶ στὸ σχολεῖο. Πὼς καὶ στὸ Νηπιαγωγεῖο δηλαδὴ θὰ καλλιεργηθοῦν ὅλα τὰ συστατικὰ μέρη τῆς ἀγωγῆς: Καὶ ἡ σωματικὴ ἀγωγή, καὶ ἡ διανοητικὴ ἀγωγή, καὶ ἡ ἠθικὴ καὶ ἡ αἰσθητική.

Ἂς δοῦμε λοιπὸν πῶς συντελεῖται ἡ ἀγωγὴ τοῦ νηπίου στὸ Νηπιαγωγεῖο. Πρῶτα ἡ σωματικὴ ἀγωγή:

Ἐδῶ θὰ ἤθελα νὰ παρουσιάσω πρῶτα τὴ σωματικὴ ἐξέλιξη τοῦ νηπίου καὶ τοῦ παιδιοῦ στὴν Ἑλλάδα. Δὲ μπόρεσα ὅμως νὰ βρῶ σχετικὰ στατιστικὰ στοιχεῖα. Στὸ τμῆμα Ὑγιεινῆς τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας, ποὺ ἀποτάνθηκα, κυρίως γιὰ τὰ Νηπιαγωγεῖα, μοῦ εἶπαν πὼς δὲν ἔχουν σχετικοὺς δείχτες, καὶ μὲ παράπεμψαν στὴ Σχολικὴ Ὑγιεινὴ τοῦ Λαμπαδάριου, δηλαδὴ σὲ στατιστικές, ποὺ ἔγιναν πρὶν καὶ ἀπὸ τὸν πρῶτο παγκόσμιο πόλεμο καὶ ποὺ φυσικὰ δὲν ἔχουν καμιὰ σημασία σήμερα. Στὸ βιβλίο ἄλλωστε τοῦ Λαμπαδάριου, δὲν ὑπάρχουν εἰδικὲς στατιστικὲς γιὰ Νηπιαγωγεῖα. Ἔτσι ἀναγκάζουμαι νὰ παρουσιάσω μόνο τὴ σωματικὴ ἐξέλιξη τοῦ νηπίου στὴ Σοβιετικὴ Ἕνωση. Ξεσηκώνω τὸ σχετικὸ μέρος ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ καθηγητῆ Ι.Σαβορόνκωφ(1).

1. I. P. Shaworonkow: Grundlage derkörperlichen Erziehund des Uorschulalters. Γερμ· Μεταφρ. 1938, σελ. 6.

Ἡλικία.	Κατὰ τὴ γέννηση.	3	4	5	6	7	25 ἐτῶν
Ὕψος	0.50	0,92	0,98	1,01	1,09	1,13	1,63 μέτρα
Βάρος	3,25	14	15	17	19	20	64.5 χιλιόγραμ.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὴ σωματικὴ αὐτὴ ἐξέλιξη, κατὰ τὴ νηπιακὴ ἡλικία συντελεῖται βέβαια αὔξηση τῶν μυῶν τοῦ σώματος, ὄχι ὅμως σημαντική. Ἰσχυρότερη καὶ ταχύτερη εἶναι ἡ ἀνάπτυξη τοῦ νευρικοῦ συστήματος τοῦ νηπίου. Ἡ ἀνάπτυξη αὐτὴ φτάνει στὸ τέρμα της ἤδη κατὰ τὴν προσχολικὴ περίοδο. Ὅταν τὸ νήπιο φτάσει στὴ σχολικὴ ἡλικία, τὸ νευρικό του σύστημα εἶναι πλέρια ἀνεπτυγμένο, ἀπὸ τὸν ἐγκέφαλο ὡς τὰ ἀκρότατα αἰσθητήρια νεῦρα. Καὶ ἡ ἀνάπτυξη καὶ ἡ ἀνατομικὴ κατασκευὴ τοῦ ἐγκεφάλου τοῦ νηπίου κατὰ τὸ 7ο ἔτος τῆς ἡλικίας ἔχει ὁλότελα συντελεστεῖ. Ἐπειδὴ τὰ διάφορα κέντρα τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων εἶναι περισσότερο εὐαίσθητα, γι αὐτὸ τὸ νήπιο καὶ τὸ παιδὶ τῆς πρώτης τάξης τοῦ σχολείου κουράζουνται γρήγορα στὴ διανοητικὴ ἐργασία.

Ὅσο γιὰ τὰ αἰσθητήρια ὄργανα, μποροῦμε νὰ ποῦμε πώς, πρὶν τὸ νήπιο μπεῖ στὸ Νηπιαγωγεῖο, ἔχει κιόλας ἀναπτυγμένα τὰ αἰσθητήριά του ὄργανα, τόσο ἀπὸ ἀνατομικὴ ὅσο καὶ ἀπὸ φυσιολογικὴ ἄποψη. Στὴν ἡλικία αὐτὴ τὸ νήπιο διαθέτει ἕνα ἀρκετὰ μεγάλον ἀριθμὸ ὀπτικῶν, ἀκουστικῶν καὶ ἁπτικῶν ἐντυπώσεων καὶ ἔχει σχηματίσει ἀρκετὰ μεγάλο κύκλο παραστάσεων συγκεκριμένων ἀντικειμένων. Γι αὐτὸ ἡ σκέψη τῶν νηπίων στὴν ἡλικία αὐτὴ περιστρέφεται μέσα στὸν κύκλο τῶν συγκεκριμένων ἀντικειμένων. Οἱ παραστάσεις του ἀναφέρουνται σὲ μερικὰ ἀπομονωμένα ἀντικείμενα. Ἡ σκέψη του δὲ μπορεῖ ἀκόμα νὰ μαζέψει κοινὲς ἰδιότητες μερικῶν ἀντικειμένων καὶ νὰ σχηματίσει γενικὴ ἔννοια. Μπορεῖ ὡστόσο νὰ συγκρίνει μεταξύ τους μονωμένα ἀντικείμενα καὶ νὰ διακρίνει τοῦ καθενὸς τὰ διακριτικά.

Πῶς τώρα θὰ καλλιεργήσουμε στὸ Νηπιαγωγεῖο τὴ σωματικὴ ἀγωγὴ τῶν νηπίων;» Μὲ τὰ παιχνίδια, ποὺ περιγράψαμε στὰ προηγούμενα, προκαλοῦμε ἤδη ἀρκετὴ σωματικὴ κίνηση τοῦ νηπίου καὶ τονώνουμε τὸν ὀργανισμό του. Ἐπίσης μὲ τὶς διάφορες ἐργασίες στὸν κῆπο τοῦ Νηπιαγωγείου, μὲ τὴν καλλιέργεια καὶ τὴν περιποίηση τῶν διαφόρων φυτῶν προκαλοῦμε ἐπίσης σωματικὴ εὐκινησία καὶ τόνωση. Μὰ ὑπάρχουν καὶ ἄλλα μέσα γιὰ τὴ σωματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ νηπίου.

Τέτια εἶναι π.χ. ὁρισμένες ὑγιεινὲς συνήθειες τοῦ νηπίου, ποὺ συμβάλλουν στὴ διατήρηση τῆς ὑγείας τοῦ σώματος. Τέτιες συνήθειες εἶναι ἡ τακτικὴ χρήση τῆς ὀδοντόβουρτσας, ἡ συνήθεια

τοῦ πλυσίματος τοῦ στόματος, τῆς λήψης τῆς τροφῆς σὲ ὁρισμένο χρόνο κλπ. Ἐπίσης ἡ συνήθεια τῆς καθαριότητας, τῆς τάξης καὶ ἀκρίβειας σὲ κάθε ἐργασία συμβάλλει στὴν ὑγεία τοῦ σώματος. Τὸ ἔργο τῆς νηπιαγωγοῦ εἶναι νὰ ἀναπτύσσει τὶς συνήθειες αὐτὲς στὰ νήπια καὶ νὰ τοὺς ἐξηγεῖ τοὺς λόγους τῆς σημασίας τους γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ σώματος.

Ἕνα ἄλλο σημαντικὸ μέσο γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ σώματος εἶναι ἡ τροφή. Ἡ τροφὴ τοῦ νηπίου ὄχι μόνο πρέπει νὰ εἶναι ἀρκετὴ ἀνάλογα μὲ τὸν γρήγορο ρυθμὸ τῆς αὔξησής του, μὰ πρέπει νὰ εἶναι καὶ ποικίλη. Προπάντων ὅμως πρέπει νὰ εἶναι θρεπτική. Ἂν γιὰ τοὺς μεγάλους ὑπολογίζουμε πὼς ἡ τροφή τους πρέπει νὰ περιέχει 40—50 θερμίδες κατὰ χιλιόγραμμο τοῦ βάρους τοῦ ἀνθρώπου, γιὰ τὰ νήπια πρέπει νὰ ὑπολογίζουμε 80—85 θερμίδες κατὰ χιλιόγραμμο. Ἀπὸ τὶς θερμίδες αὐτὲς ἕνα μεγάλο ποσοστὸ πηγαίνει γιὰ τὴν αὔξηση τοῦ σώματος τοῦ νηπίου.

Ἄλλο σημαντικὸ μέσο τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς τῶν νηπίων εἶναι ἡ τακτικὴ ζωή. Τὸ νήπιο πρέπει νὰ ἀκολουθᾶ στὸ Νηπιαγωγεῖο ὁρισμένο πρόγραμμα ἐργασίας καὶ ζωῆς. Ἐπειδὴ στὴν ἡλικία αὐτὴ τὰ παιδιὰ εἶναι ἀεικίνητα, χωρὶς νὰ αἰσθάνουνται κόπο, ἂν ἀφήναμε τὸν τρόπο τῆς ζωῆς τους στὴ διάθεσή τους, θὰ ἔβλαφταν πολὺ τὴ σωματική τους ἀνάπτυξη, ποὺ τὶς συνέπειες θὰ τὶς ἔβλεπαν ἀργότερα. Γι αὐτὸ μέσα στὸ Νηπιαγωγεῖο πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται ἕνα αὐστηρὰ καθορισμένο ὡρολόγιο Πρόγραμμα. Τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας στὴ Ρωσία συσταίνει τὸ παρακάτω Πρόγραμμα γιὰ τὰ Νηπιαγωγεῖα:

Σύμφνα μὲ τὶς ἀπαιτήσεις αὐτὲς τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς τῶν νηπίων, πρέπει τὰ παιχνίδια, οἱ ἐργασίες καὶ ὅλες οἱ ἀσχολίες τῶν νηπίων νὰ προσαρμόζουνται πρὸς τὶς παραπάνω ἀπαιτήσεις τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς. Ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει πάντα νάχει στὸ νοῦ της τοὺς τρεῖς παράγοντες τῆς ὑγείας: Ἥλιο, ἀέρα καὶ νερό.

Ὅσο γιὰ τὴ διανοητικὴ ἀνάπτυξη τοῦ νηπίου, λέγαμε παραπάνω πώς, ἐπειδὴ τὸ νήπιο ἔχει μόνο μονωμένες παραστάσεις ἀντικειμένων, δὲν εἶναι ἀκόμα σὲ θέση νὰ σχηματίζει ἀφηρημένες ἔννοιες τῶν πραγμάτων. Ἡ σκέψη του κινεῖται μέσα στὸν κύκλο τοῦ συγκεκριμένου. Τί θὰ πεῖ αὐτό; Θὰ πεῖ πὼς τὸ νήπιο δὲν εἶναι ἀκόμα σὲ θέση νὰ ξεχωρίζει τὸ κοινὰ καὶ οὐσιώδη γνωρίσματα τῶν μεμονωμένων πραγμάτων, νὰ τὰ ἑνώνει καὶ νὰ σχηματίζει ἔτσι ἀφηρημένες ἔννοιες, ποὺ ἡ κάθε ἔννοια νὰ περιλαβαίνει ἕνα πλῆθος συγκεκριμένων

πραγμάτων. Μὲ ἄλλα λόγια, γιὰ νὰ μιλήσουμε ψυχολογικά, τὸ πνεῦμα τοῦ νηπίου δὲ μπορεῖ ἀκόμα νὰ κάμει ἐκεῖνο, ποὺ στὴ Ψυχολογία ὀνομάζουμε ἀ φ α ί ρ ε σ η.

Τὰ αἰσθητήρια ὄργανα τοῦ νηπίου, εἶναι βέβαια ἀρκετὰ ἀνεπτυγμένα, μὰ ὡστόσο ἡ νηπιαγωγός, τὸν πρῶτον καιρό, πρέπει νὰ φροντίζει πολὺ νὰ ξεκαθαρίζει καὶ νὰ δυναμώνει τὰ διάφορα αἰσθήματα τοῦ νηπίου, προπάντων τὰ ὀπτικά, τὰ ἀκουστικὰ καὶ τὰ ἁπτικά. Πρέπει νὰ συνειθίζει τὸ νήπιο στὸ νὰ παρατηρεῖ καὶ νὰ ξεχωρίζει τὰ διάφορα χρώματα ἀνάμεσά τους. Ἐπίσης νὰ ξεχωρίζει τὰ πιὸ συνηθισμένα σχήματα τῶν ἀντικειμένων. Ἀκόμα πρέπει νὰ ἀσκεῖ τὰ νήπια νὰ διακρίνουν διάφορους ὄγκους, ἀποστάσεις καὶ πλῆθος πραγμάτων. Στὴν αἴσθηση τῆς ἀκοῆς, πρέπει νὰ ἀσκεῖ τὰ νήπια νὰ διακρίνουν διάφορους ἤχους καὶ τὴν ὀξύτητά τους. Ἀκόμα, στὴν αἴθουσα τῆς ἁφῆς, πρέπει νὰ τὰ ἀσκεῖ νὰ ξεχωρίζουν ἀναμεταξύ τους τὸ βαθμὸ τῆς θερμοκρασίας διαφόρων πραγμάτων, λεῖες καὶ τραχειὲς ἐπιφάνειες κλπ.

Στὸ σημεῖο τοῦτο, δηλαδὴ στὴν ἄσκηση τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων, ἐργάστηκε πολὺ καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ καὶ κυρίως ὁ εἰσηγητὴς τοῦ Νηπιαγωγείου Γερμανὸς παιδαγωγὸς Φρέμπελ (1782 - 1852), καὶ ἡ γνωστὴ Ἰταλίδα παιδαγωγὸς Δσα Μαρία Μοντεσόρι.

Ἡ σκέψη λοιπὸν τοῦ νηπίου κινεῖται ἀκόμα μέσα στὸν κύκλο τοῦ συγκεκριμένου. Μέρα μὲ τὴ μέρα ὅμως ἀναπτύσσεται καὶ ἐξελίσσεται. Μαζὶ μὲ τὴ σκέψη του, ἀναπτύσσεται καὶ ἡ γ λ ώ σ σ α τ ο υ. Αὐτὰ τὰ δύο ἄλλωστε, σκέψη δηλαδὴ καὶ γλώσσα, ἀναπτύσσουνται μαζὶ καὶ τὸ ἕνα ἐπηρεάζει τὸ ἄλλο. Ἡ γλώσσα εἶναι ἡ ἔκφραση τῆς σκέψης.

Τὸ μικρὸ παιδί, ὅταν μπεῖ στὸ νηπιαγωγεῖο, ξέρει νὰ μιλεῖ ὁλόκληρες φράσεις τῆς μητρικῆς του γλώσσας. Ὁ λεξιλογικός του πλοῦτος εἶναι ἀρκετὰ μεγάλος, οἱ λέξεις ὅμως, ποὺ ξέρει εἶναι κυρίως ὀνομασίες συγκεκριμένων πραγμάτων. Τώρα ἀρχίζει καὶ νὰ διακρίνει τὶς ἰδιότητες καὶ τὰ ἰδιαίτερα χαρακτηριστικὰ τῶν πραγμάτων αὐτῶν. Μὲ τὴ βοήθεια δὲ τῆς γλώσσας τῆς νηπιαγωγοῦ καὶ μὲ τὸν πλοῦτο τῶν ἀντικειμένων, ποὺ ἀντικρύζει στὶς διάφορες ἀσχολίες του καὶ στοὺς περιπάτους του, ὄχι μόνο πλουτίζει τὸν κύκλο τῶν λέξεών του, μὰ ἀναπτύσσει καὶ τὴν ἐκφραστική του ἱκανότητα.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὴ φ α ν τ α σ ί α, ἡ ψυχικὴ ἐκείνη δύναμη, ποὺ παρατηρεῖται στὴ ψυχικὴ ζωὴ τοῦ νηπίου, εἶναι ἡ μ ν ή μ η. Ἡ μνήμη στὴ μικρὴ αὐτὴ ἡλικία, εἶναι ἀκόμα σὲ πολὺ μικρὸ βαθμὸ ἀναπτυγμένη. Τὸ παιδὶ π.χ. δὲ μπορεῖ νὰ ἀπομνημονεύσει ἕνα τεμάχιο κειμένου. Γιὰ νὰ τὸ κατορθώσει τοῦτο, πρέπει τὸ τεμάχιο νὰ ἔχει ποιητικὴ μορφή, ἢ

νὰ ἔχει ὁρισμένο ρυθμό. Γι αὐτὸ ἐδῶ ἐφαρμόζουνται ὅσα εἴπαμε στὰ προηγούμενα γιὰ τὸ παιχνίδι καὶ τὸ ρυθμό.

Ὅσο γιὰ τὴν π ρ ο σ ο χ ὴ τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας, πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς εἶναι ὁλωσδιόλου ἀκούσια. Τὸ νήπιο δηλαδὴ προσέχει μόνο σὲ ὅ,τι τραβήξει μόνο του τὴν προσοχή του. Αὐτὸ τὸ ἴδιο δὲ μπορεῖ νὰ κατευθύνει τὴν προσοχή του καὶ νὰ τὴ συγκεντρώσει σὲ ἕνα ἀντικείμενο τῆς ἐκλογῆς του. Καὶ ἂν καμιὰ φορὰ τὸ κατορθώσει, γρήγορα στρέφει τὸ νοῦ του πρὸς ἄλλο ἀντικείμενο, γιατὶ ἡ προσοχή του εἶναι πολὺ ἀδύνατη καὶ ἄστατη.

Ἡ μόνη ψυχικὴ δύναμη, ποὺ εἶναι ἀναπτυγμένη στὸ νήπιο καὶ ποὺ χαρακτηρίζει τὴν ἡλικία του εἶναι ἡ φ α ν τ α σ ί α. Τὸ νήπιο κυρίως μὲ τὴ φαντασία του ζεῖ. Ζεῖ δηλαδὴ τὴ μυθολογικὴ ἡλικία τῆς ζωῆς του. Μὰ ἂν καὶ ἡ φαντασία τοῦ νηπίου, προπάντων, ἡ συνδυαστικὴ φαντασία, εἶναι δυνατή, ὡστόσο δὲ μπορεῖ νὰ κινηθεῖ ἐλεύθερα. Τῆς λείπει τὸ πλατὺ πλαίσιο τῶν παραστάσεων. Γιατὶ ἐμεῖς ξέρουμε πὼς τὸ ψυχολογικὸ φαινόμενο τῆς φαντασίας δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο, παρὰ τὸ παιχνίδι τῆς κίνησης τῶν παραστάσεων. Τὸ νὰ δουλεύει τὸ παιδὶ μὲ τὴ φαντασία του, θὰ πεῖ πὼς παίρνει ἀπὸ τὶς ἀποθῆκες τῶν παραστάσεων τῆς ψυχῆς του διάφορες παραστάσεις, τὶς συνδυάζει ἀναμεταξύ τους κατὰ διάφορους τρόπους καὶ ἔτσι δημιουργεῖ συμπλέγματα παραστάσεων δ ι α φ ό ρ ω ν μ ο ρ φ ῶ ν.

Κατὰ τὴ φαντασία δηλαδὴ δὲ δημιουργοῦνται νέες παραστάσεις. Δημιουργοῦνται μόνο νέες μορφὲς συνδυασμῶν τῶν παραστάσεων. Εἶναι δὲ τώρα φανερὸ πὼς ὅσο πιὸ πολλὲς παραστάσεις ἔχει στὴ διάθεσή της ἡ φαντασία, τόσο εὐκολότερα μπορεῖ νὰ κινηθεῖ καὶ τόσο περισσότερες μορφὲς παραστατικῶν συμπλαγμάτων θὰ δημιουργήσει. Ἡ φαντασία δηλαδὴ δὲν πλουτίζει μὲ νέες παραστάσεις τὸν πνευματικὸ κύκλο κείνου, ποὺ φαντάζεται, μὰ δημιουργεῖ μόνο νέες μορφὲς παραστάσεων. Εἶναι μορφολογικὰ μόνο δημιουργική, ὄχι καὶ ὑλικά. Ἕνας ποιητὴς γιὰ νάχει μεγαλύτερη εὐχέρεια, μὲ τὴ φαντασία του, νὰ δημιουργεῖ πολλὲς καὶ πλούσιες μορφὲς συνδυασμῶν παραστάσεων, πρέπει νάχει στὴ διάθεσή του πολλὲς παραστάσεις ἀντικειμένων καὶ γεγονότων, γιὰ νὰ μπορεῖ ἔτσι νὰ κινηθεῖ πιὸ ἐλεύθερα καὶ πιὸ γόνιμα. Πρέπει δηλαδὴ νὰ ἔχει μεγάλο πνευματικὸ πλοῦτο. Πρέπει νάχει ἄπειρες ἐπιστημονικὲς γνώσεις. Ὁ Παλαμὰς π.χ. ποὺ ἦταν μεγάλος ποιητής, ἦταν σοφὸς ἀπὸ ἄποψη ἐπιστημονικῶν γνώσεων. Τὸ ἴδιο ὁ Γκαῖτε, ὁ Σίλλερ, ὁ Σαίξπηρ καὶ ἄλλοι μεγάλοι ποιητές.

Γιὰ τὸ λόγο αὐτό, πρέπει καὶ ἡ νηπιαγωγὸς νὰ δίνει ὅσο εἶναι δυνατὸ περισσότερες γνώσεις, περισσότερες παραστάσεις στὸ νήπιο, γιὰ νὰ ὑποβοηθεῖ ἔτσι τὴν ἀνάπτυξη τῆς φαντασίας του.

Στὴ διανοητική του λοιπὸν ζωή, τὸ νήπιο παρουσιάζει δυνατὴ φαντασία καὶ ἀδύνατη μνήμη καὶ ἀδύνατη προσοχή. Ἐπίσης ἡ γλώσσα του εἶναι μὲν σχηματισμένη, μὰ ἀκόμα φτωχὴ σὲ λεξιλόγιο καὶ σὲ ἐκφραστικὲς μορφές. Ὅλα αὐτὰ πρέπει νὰ τὰ ξέρει ἡ νηπιαγωγὸς καὶ νὰ τὰ λογαριάζει στὴ δουλειά της.

Ἀπὸ **συναισθηματικὴ ἄποψη** ἀπ' ὅλα τὰ συναισθήματα τὸ νήπιο ἔχει ἀναπτυγμένο τὸ συμπαθητικὸ συναίσθημα. Συγκινεῖται εὔκολα καὶ ἄμεσα. Ἡ συγκίνησή του ὅμως εἶναι ἄστατη, ἀσταθὴς καὶ εὐμετάβλητη. Ἐκεῖ π.χ. ποὺ μπορεῖ νὰ κλάψει γιατὶ τὸ σκυλάκι εἶναι ἄρωστο καὶ δὲν τρώει, ἀμέσως μπορεῖ, μὲ ἄλλα παιδιὰ ναρχίσει νὰ τυρννεῖ ἕνα γατάκι, ἢ καὶ νὰ τὸ βασανίζει. Κι' αὐτὸ πρέπει νὰ τὸ ξέρει ἡ νηπιαγωγὸς καὶ νὰ τὸ λογαριάζει στὴ δουλειά της.

Ἀπὸ τὴν **ἄποψη τῆς θέλησης**, πρέπει νὰ τονισθεῖ πὼς ἤδη στὴν προσχολικὴ ἡλικία τῶν παιδιῶν, ἀρχίζουν νὰ διαφαίνουνται βουλητικὲς ἐνέργειες, ποὺ τὶς περισσότερες φορὲς εἶναι ἢ ἀσύνειδες ἢ καλύπτουνται μ' ἕνα συναισθηματικὸ σκέπασμα π.χ. τὸ νήπιο ἐπιβάλλει στὸν ἑαυτό του νὰ μὴν ἀνησυχεῖ γιατὶ ἡ ἀδερφή του εἶναι ἄρωστη.

Αὐτὴ λοιπὸν εἶναι ἡ πνευματικὴ ζωὴ τοῦ νηπίου. Πῶς τώρα θὰ μπορέσει ἡ νηπιαγωγὸς νὰ μορφώσει τὸ νήπιο διανοητικὰ μὲ βάση τὰ παραπάνω;

Ἀπ' ὅσα εἴπαμε παραπάνω, εἶναι φανερὸς ὁ τρόπος τῆς ἐργασίας της. Τῆς δίνουμε ἐδῶ μερικὲς νύξεις. Τὶς λεπτομέρειες, ποὺ δὲ μποροῦμε καὶ νὰ τὶς ξέρουμε ἐμεῖς τὶς ἀφήνουμε στὴν ἐργατικότητά της καὶ τὴν ἐφευρετικότητά της.

Τὴ **γλώσσα** τοῦ νηπίου, ποὺ εἴπαμε πὼς εἶναι ἀκόμα φτωχή, θὰ τὴν πλουτίσει καὶ θὰ τὴν ξεκαθαρίσει μὲ τὴ δική της ὁμιλία καὶ μὲ τὴν κατάλληλη προσπάθεια νὰ διορθώνει τὸ νήπιο, ἅμα μιλεῖ, ἀπὸ ἀσυνταξίες. Ὅταν μιλεῖ ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νὰ μεταχειρίζεται μιὰ ἄψογη γλώσσα κατανοητὴ καὶ ἀρεστὴ στὰ νήπια. Νὰ κάνει χρήση παιδικῶν ἐκφράσεων. Νὰ ἀποφεύγει ὅμως τὶς ἐξεζητημένες λέξεις. Νὰ μὴν ἀπαγορεύει ἀκόμα καὶ ἰδιωματικὲς λέξεις, ὅταν μ' αὐτὲς ἐκφράζει τὸ παιδὶ καλύτερα τὴ σκέψη του.

Τὴ **μνήμη** τοῦ νηπίου θὰ τὴν τονώσει βάζοντας στὰ νήπια νὰ ἐπαναλαμβάνουν ἱστορίες καὶ παραμύθια, ποὺ τοὺς διηγήθηκε ἡ ἴδια. Τονίζω ἄλλη μιὰ φορὰ πὼς ἡ ποίηση καὶ ὁ ρυθμὸς ὑποβοηθοῦν πολὺ τὴν ὁπομνημόνευση. Πεζὰ κείμενα δὲ μπορεῖ τὸ νήπιο νὰ ἀπομνημονεύσει

μὲ τὰ ἴδια λόγια τοῦ κειμένου. Γιὰ νὰ γίνει αὐτό, πρέπει νὰ συνοδεύουνται μὲ τραγούδι, ὅπως π.χ. στὰ νανουρίσματα.

Τὴν **προσοχὴ** τῶν νηπίων θὰ τὴν ὑποβοηθήσει κατευθύνοντάς τη ἡ ἴδια σὲ διάφορα ἀντικείμενα κατὰ τὶς διάφορες ἐργασίες ἢ στοὺς περιπάτους. Ἐπίσης ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νὰ προκαλεῖ τὰ νήπια νὰ προσέχουν τὰ διάφορα πρόσωπα, ποὺ παρουσιάζουνται στὰ παραμύθια, ποὺ τοὺς διηγεῖται καὶ στὶς πράξεις τους. Ἔτσι σιγὰ σιγὰ θὰ ἀσκηθεῖ τὸ νήπιο νὰ κατευθύνει μόνο του τὴν προσοχή του πρὸς τὰ διάφορα πραγματικὰ πρόσωπα, καὶ ὅσο περνᾶ ὁ καιρός, θὰ ἀποχτᾶ ὅλο καὶ περισσότερο ἐκουσία προσοχή.

Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο

Εἴπαμε πὼς καὶ στὸ Νηπιαγωγεῖο, ὅπως καὶ στὸ σχολεῖο, θὰ καλλιεργήσουμε ὅλα τὰ εἴδη τῆς ἀγωγῆς. Ὡς τώρα ἐξετάσαμε τὴ σωματικὴ καὶ τὴ διανοητικὴ ἀγωγή. Μᾶς μένει ἀκόμα νὰ ἐξετάσουμε τὴν ἠθικὴ καὶ τὴν αἰσθητική. Ἐδῶ θὰ μιλήσουμε γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή.

Στὸ Νηπιαγωγεῖο ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ θὰ περιοριστῆ κυρίως σὲ ἁπλὲς καὶ στοιχειώδικες **ἠθικὲς συνήθειες**. Οἱ συνήθειες αὐτὲς θὰ ἀναφέρουνται σ' ὅλες τὶς ἠθικὲς ἀρετὲς τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Δηλαδὴ στὴ φιλία ἀνάμεσα στὰ νήπια, στὴν τάξη καὶ τὴν πειθαρχία. Στὴν ἀγάπη πρὸς τὴν Πατρίδα μας. Ἀκόμα οἱ συνήθειες αὐτὲς θὰ ἀναφέρουνται πρὸς τοὺς ἥρωες καὶ τοὺς ἄλλους μεγάλους ἄντρες τῆς σοσιαλιστικῆς Πατρίδας.

Ἐκτὸς ὅμως ἀπὸ τὶς συνήθειες αὐτές, ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο πρέπει νὰ ἐμβάλει στὰ νήπια τὶς ἀρετές, ποὺ πρέπει νὰ παρουσιάζει ὁ μορφωμένος σοσιαλιστής: τὴν τόλμη, τὴν ἀποφασιστικότητα, τὴν πρωτοβουλία, τὴν πάλη ἐνάντια στὰ ἐμπόδια, ποὺ τοῦ παρουσιάζουνται στὴν ζωή του, τὴν ἐπιμονὴ καὶ τὴν ὑπομονή. Μὰ ἀρετὲς τοῦ μορφωμένου σοσιαλιστῆ εἶναι καὶ ἡ φιλαλήθεια, ἡ διαφύλαξη τῆς κοινωνικῆς ἰδιοκτησίας καὶ ὁ σεβασμὸς πρὸς τοὺς γέροντες καὶ τοὺς μεγάλους ἄντρες, καθὼς καὶ ἡ ἀγάπη καὶ ὁ σεβασμὸς πρὸς τοὺς γονεῖς καὶ τοὺς δασκάλους. Ὅλες αὐτὲς οἱ ἀρετὲς πρέπει νὰ καλλιεργηθοῦν, μὲ ἕνα ἁπλὸ τρόπο, στὸ Νηπιαγωγεῖο. Οἱ ἀρετὲς αὐτὲς ἀναπτύσσουνται κυρίως στὰ παιχνίδια καὶ τὶς διάφορες ἐργασίες τῶν νηπίων. Ἡ νηπιαγωγὸς δὲν πρέπει ποτὲ νὰ παραλείπει ὅταν παρουσιάζουνται σχετικὲς εὐκαιρίες εἴτε στὰ παρα-

μύθια ποὺ διηγεῖται εἴτε στὶς ἄλλες μορφὲς τῆς ἐργασίας της, νὰ τονίζει καὶ νὰ ἐξαίρει τὴ σημασία τῶν ἀρετῶν αὐτῶν.

Μὲ τὴν ἐργασία του πάλι τὸ νήπιο στὴ διαρύθμιση καὶ στὴν περιποίηση τοῦ κήπου τοῦ Νηπιαγωγείου, θὰ συνειθίσει νὰ ἐχτιμᾶ καὶ νὰ ἀγαπᾶ τὴν ἐργασία τῶν χεριῶν ἐξίσου ὅπως τὴν ἐργασία τοῦ μυαλοῦ, ποὺ κι αὐτὸ ἀποτελεῖ ἀρετὴ τοῦ καλοῦ σοσιαλιστῆ.

Ὅλα αὐτὰ τὰ ἠθικὰ στοιχεῖα πρέπει στὸ Νηπιαγωγεῖο νὰ δινουνται μὲ ἕνα ἁπλὸ καὶ προπάντων συγκεκριμένο τρόπο. Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ δηλαδὴ στὸ Νηπιαγωγεῖο πρέπει νὰ προσαρμόζεται στὴν ἡλικία καὶ συνεπούμενα στὴν πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ νηπίου.

Ἀπὸ τὴν ἄποψη αὐτὴ ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νάχει πάντα ὑπόψει της τὰ παρακάτω:

1. Η σκέψη τοῦ νηπίου ἐργάζεται μὲ παραστάσεις συγκεκριμένων πραγμάτων. Ἐπομένως ἡ ἠθικὴ ἀγωγή, ποὺ δίνεται στὰ νήπια, πρέπει νὰ ἔχει γιὰ βάση της συγκεκριμένα γεγονότα τῆς καθημερινῆς ζωῆς καὶ μάλιστα ἀπὸ τὸν κύκλο τῆς ζωῆς τῶν νηπίων μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο. Τὰ παραδείγματα, ποὺ παρουσιάζουνται γιὰ τὴ στήριξη τῶν ἠθικῶν διδαγμάτων, πρέπει νὰ ἀναφέρουνται σὲ συγκεκριμένα καὶ χειροπιαστὰ πράματα.

2. Ἡ νηπιαγωγὸς δὲν πρέπει νὰ ξεχνᾶ ποτὲ πώς, ὅταν τὸ νήπιο φύγει ἀπὸ τὸ σπίτι του καὶ μπεῖ στὸ Νηπιαγωγεῖο, πὼς μπαίνει σ' ἕνα κλειστὸ κοινωνικὸ περιβάλλον, σὲ μιὰ κοινότητα, σὲ μιὰ κολλεκτίβα, ποὺ ὅλα ἐδῶ γίνουνται ὁμαδικά. Πὼς ὁ ἕνας βοηθᾶ καὶ συμπληρώνει τὸν ἄλλο. Πὼς ὅλα ἐδῶ ἐκφράζουνται μὲ λέξεις, ποὺ ἔχουν στὴν ἀρχὴ τους τὴν πρόθεση σ ύ ν. Τὰ νήπια συμπαίζουν, συνεργάζουνται, συντρώγουν, συνδιασκεδάζουν, μὲ μιὰ λέξη σ υ μ β ι ο ῦ ν. Τὰ μεγάλα νήπια βοηθοῦν τὰ μικρὰ ποικιλότροπα. Στὸ σχολικὸ κῆπο, τὸ ἕνα βοηθᾶ τὸ ἄλλο. Στὶς γιορτὲς ποὺ ἑτοιμάζουν ἀπ' ἀφορμὴ διαφόρων περιστατικῶν τῆς ὁμαδικῆς τους ζωῆς, πάλι τὸ ἕνα ἐργάζεται γιὰ τὸ ἄλλο καὶ μὲ τὸ ἄλλο.

Ἔτσι στὸ Νηπιαγωγεῖο κυριαρχεῖ ἡ ὁμαδική, ἡ κολλεκτιβιστικὴ ζωή, ποὺ ἐμεῖς ξέρουμε πὼς εἶναι ἡ ἠθικότερη καὶ ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη ἡ σημαντικότερη μορφὴ τῆς ζωῆς. Ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει, μὲ ὅλα τὰ μέσα ποὺ ἔχει στὴ διάθεσή της, νὰ προάγει τὴν ὁμαδικὴ αὐτὴ ζωή. Ὄχι μόνο δὲν πρέπει ποτὲ νὰ ἀπομονώνει ἕνα νήπιο ἀπὸ τὴν ὁμάδα καὶ νὰ τὸ χειρίζεται μόνο του, μὰ μὲ διάφορες ἁπλὲς ὁμιλίες καὶ ἁπλὰ παραδείγματα, θὰ δείχνει στὰ νήπια πῶς ὅ,τι δὲ μπορεῖ νὰ πετύχει ἕνας ἄνθρωπος ὅταν ἐνεργεῖ μόνος του, τὸ πετυχαίνουν ὅταν ἐνεργοῦν πολλοὶ

μαζί. Πὼς ὅταν ἐργάζουνται πολλοὶ μαζὶ ἀλλάζουν ἀκόμα καὶ τὴ μορφὴ τῆς φύσης. Γενικὰ ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νὰ μὴν ξεχνᾶ ποτὲ πὼς ἡ καλύτερη Παιδαγωγικὴ εἶναι ἡ κοινωνική. Ἐκείνη δηλαδή, ποὺ δὲ μορφώνει χωριστὰ ἄτομα, μὰ μορφώνει ἀναπόσπαστα μέλη μιᾶς ὀργανωμένης Κοινωνίας. Ἡ νηπιαγωγός, ποὺ θὰ ξεχάσει τὴν παιδαγωγικὴ αὐτὴ ἀρχή, ἡ νηπιαγωγὸς αὐτὴ βλάφτει ἀντὶ νὰ ὠφελήσει.

Βέβαια ἡ νηπιαγωγὸς σὲ τελευταία ἀνάλυση, ἔχει νά μορφώσει ἀνθρώπους τὸν καθένα σύμφωνα μὲ τὴ δική του ψυχή, μὲ τὴ δική του ἀτομικότητα. Μὰ τὸν ἄνθρωπον αὐτό, τὸ νήπιο, δὲ θὰ τὸ παίρνει σὰν ξεχωριστὸν ἄνθρωπο, ἀνεξάρτητον ἀπὸ τὴν Κοινωνία, μὰ θὰ τὸν παίρνει μόνο σὰν μέλος τῆς Κοινωνίας.

Ἔτσι σιγὰ σιγά, ζώντας τὸ νήπιο μέσα στὴν ὁμάδα σὰν ἰσότιμο μέλος της μὲ τ' ἄλλα νήπια, θὰ ἀποκτήσει τὸ ὁμαδικὸ πνεῦμα. Καὶ ὄχι μόνο ἡ συμπεριφορά του πρὸς τὰ ἄλλα νήπια θὰ εἶναι εὐγενική, μὰ θὰ μάθει κιόλας νὰ σέβεται καὶ νὰ ἐφαρμόζει τοὺς νόμους τοῦ Νηπιαγωγείου, δηλαδὴ τοὺς νόμους τῆς ὁμάδας. Θὰ ἀποχτήσει ὁμαδικὴ συνείδηση, ποὺ ἀποτελεῖ προϋπόθεση τῆς ἠθικῆς μόρφωσης. Τὸ παράδειγμα ἐδῶ τῆς ἴδιας τῆς νηπιαγωγοῦ, ποὺ καὶ ἡ ἴδια θὰ τηρεῖ τοὺς νόμους τοῦ Νηπιαγωγείου, θὰ συμβάλει στὴ δυνάμωση τῆς ὁμαδικῆς συνείδησης τοῦ νηπίου.

Μιὰ ἀκόμα ἀρετή, ποὺ ἔχει νὰ ἐμβάλει στὸ νήπιο ἡ ἠθικὴ ἀγωγή, εἶναι ἡ ἀγάπη πρὸς τὴ σοσιαλιστικὴ πατρίδα. Ὁ σοσιαλιστικὸς πατριωτισμὸς τῶν νηπίων ἀναπτύσσεται μὲ διάφορες ὁμιλίες καὶ διηγήσεις ποὺ θὰ κάνει ἡ νηπιαγωγὸς μὲ θέμα τὴν ὡραιότητα τῆς ἑλληνικῆς φύσης καὶ τὴ ζωὴ τῶν ἀνθρώπων, ποὺ κατοικοῦν τὴν ὡραίαν αὐτὴ χώρα. Ἐπίσης ἡ νηπιαγωγὸς θὰ μιλεῖ στὰ νήπια γιὰ τὸν ἡρωϊσμὸ καὶ τὴ φιλοπατρία τῶν πολιτικῶν καὶ στρατιωτικῶν ἀρχηγῶν μας. Γιὰ τοὺς ἀγῶνες τους γιὰ τὴν ἐλευθερία τοῦ λαοῦ μας καὶ γιὰ τὰ βάσανα καὶ τοὺς κινδύνους, ποὺ πέρασαν στοὺς ἀγῶνες τους γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτό. Ἔτσι τὰ νήπια ποὺ θὰ βρέσκουνται νὰ ἀκοῦνε κινδύνους, ἡρωϊσμοὺς καὶ περιπέτειες, ἀποχτοῦν ἀγάπη, ἐχτίμηση καὶ σεβασμὸ στοὺς ἥρωες τῆς ἐθνικῆς ἀντίστασης καθὼς καὶ στοὺς πρωτεργάτες καὶ τοὺς ἀρχηγοὺς τοῦ Κινήματος γιὰ τὴν ἐθνική μας ἀπελευθέρωση. Γιὰ τοὺς ἀγῶνες αὐτοὺς τοῦ λαοῦ μας γιὰ τὴν ἐθνικὴ καὶ κοινωνική του ἀπελευθέρωση ἔχουν γραφτεῖ πολλά, καὶ πεζὰ καὶ ποιήματα. Ἀπ' αὐτὰ ἡ νηπιαγωγὸς θὰ κάμει τὴν κατάλληλη ἐκλογὴ καὶ θὰ διαβάζει στὰ νήπια τὶς καλύτερες περιγραφὲς καὶ τὰ ἀτλούστερα ποιήματα.

Ὁ πατριωτισμὸς τῶν νηπίων ἀναπτύσσεται καὶ μὲ τὸν κατάλληλο πανηγυρισμὸ τῶν ἐθνικῶν μας ἑορτῶν. Σήμερα ἡ ἀστικὴ τάξη ἔχει καθιερώσει διάφορες γιορτές. Ἀπ' αὐτὲς συμμετέχουμε κυρίως στὸν πανηγυρισμὸ τῆς 25 Μαρτίου, τῆς 28 Ὀκτωβρίου καὶ τῆς Πρωτομαγιᾶς σὰν τῆς ἡμέρας τοῦ ἐργάτη.

Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ στὰ Νηπιαγωγεῖα

Σκοπὸς τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὸ Νηπιαγωγεῖο εἶναι νὰ ἀναπτύξει τὸ αἰσθητικὸ αἴσθημα τοῦ νηπίου καὶ νὰ τοῦ καλλιεργήσει τὸ αἰσθητικό του γοῦστο. Ἔτσι τὸ νήπιο, σιγὰ σιγὰ θὰ μάθει νὰ ξεχωρίζει τὸ ὡραῖο καὶ νὰ τὸ χαίρεται. Ἄνθρωπος, ποὺ δὲν τὸ συγκινεῖ τὸ ὡραῖο, εἴτε μὲ τὸ μάτι ἀντιλαμβάνεται τοῦτο εἴτε μὲ τὴν ἀκοή, εἶναι ἄνθρωπος ἀκατέργαστος, βάναυσος. Ἐπίσης, ὁ ἄνθρωπος, ποὺ δὲν τὸν συγκινεῖ τὸ ὡραῖο, εἴτε στὴ φύση ἀντικρύζει τοῦτο εἴτε μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων, συνήθως εἶναι ἄνθρωπος σκληρός, ἐγωϊστὴς καὶ ἄδικος. Εἶναι δηλαδὴ ἀμφιβόλου Ἠθικῆς ἄνθρωπος.

Ὁ Ἑλληνικὸς λαός, ἀπὸ αἰσθητικὴ ἄποψη, εἶναι ἀκαλλιέργητος, ἐνῶ ἔχει καλλιτεχνικὴ ψυχή, ὅπως τοῦτο φαίνεται σ' ὅλα τὰ εἴδη τῆς λαϊκῆς Τέχνης. Δὲ μπορεῖ εὔκολα νὰ διακρίνει τὸ ὡραῖο στὴ Φύση καὶ στοὺς ἀνθρώπους. Ἔτσι ὅμως ὑπολείπεται κατὰ ἕνα μεγάλο μέρος γιὰ νὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς ἔχει πλέρια, δηλαδὴ ὁλόπλευρη μόρφωση. Καὶ ἡ διανοητικὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ μας δὲν εἶναι στὸ ὕψος της, μὰ ἡ αἰσθητικὴ μόρφωση λείπει περισσότερο ἀπὸ πολλοὺς Ἕλληνες. Τοὺς λείπει ἡ αἰσθητικὴ κρίση καὶ τὸ αἰσθητικὸ γοῦστο. Δὲν ξέρουν ποιὸ εἶναι τὸ ὡραῖο καὶ ἐπομένως δὲν μποροῦν καὶ νὰ τὸ χαροῦν· Θὰ διηγηθῶ κάτι σχετικό: Μιὰ φορὰ βγῆκα ἀπὸ τὸ τραῖνο στὴ Γέφυρα, δηλαδὴ στὸ Δεμερλῆ τῆς Θεσσαλίας. Μαζὶ μὲ ἄλλους ἔμεινα στὸ σταθμὸ περιμένοντας τὸ τραῖνο τοῦ Βόλου. Εἶχε ἀρχίσει νὰ νυχτώνει. Σὲ λίγο, ἀπὸ τὸ μέρος τοῦ Βελεστίνου, ἄρχισε νὰ ὑψώνεται κατοκόκκινο καὶ ὁλόγιομο τὸ φεγγάρι. Ἦταν πανσέληνος. Στεκόμουν καὶ τόβλεπα καὶ θαύμαζα γιὰ τὴν ὡραιότητά του. Γιὰ νὰ κάμω καὶ κάποιον ἄλλο νὰ χαρεῖ, πῆγα κοντὰ σ' ἕνα γεωργὸ Θεσσαλό, ποὺ ἦταν ἀκουμπισμένος στὸν τοῖχο καὶ δὲ μποροῦσε νὰ τὸ δεῖ τὸ φεγγάρι, καὶ τοῦ εἶπα: Γιὰ ἔλα νὰ δεῖς ἕνα ὡραῖο πρᾶμα! Πήγαμε παραπέρα ἔτσι ποὺ νὰ μποροῦμε νὰ τὸ βλέπουμε. Ἐγὼ ἄρχισα πάλι νὰ βλέπω καὶ νὰ θαυμάζω. Ὁ Θεσσαλὸς δὲν ἤξερε τί ἔπρεπε νὰ δεῖ. Ἀφοῦ στάθηκε λίγο, μὲ ρώτησε: Ποῦ εἶναι τὸ ὡραῖο, ποὺ πρέπει νὰ δῶ; — Νὰ! τοῦ λέω, τὸ φεγγάρι. Δὲ βλέπεις; — Τὸ φεγγάρι; μὲ ρωτᾶ. Καὶ τότε ξέσπασε σὲ κάτι τρανταχτὰ γέλια, ποὺ ποτὲ του δὲ θὰ εἶχε γελάσει ἔτσι. — Ἄει στὸ καλό, χριστιανέ μου! μοῦ εἶπε κάποτε. Ὄρεξη ἔχω νὰ βλέπω τὸ φεγγάρι! καὶ γύρισε στὴ θέση του.

Ἐμεῖς ὅμως ξέρουμε πὼς ἡ αἰσθητικὴ μόρφωση ἀποτελεῖ ἕνα ἀπὸ τοὺς κύριους σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς. Καὶ ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ πρέπει ν' ἀρχίσει νὰ ἐφαρμόζεται ἀπὸ τὴν προσχολικὴ ἡλικία τοῦ παιδιοῦ, δηλαδὴ ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο.

Τὸ Νηπιαγωγεῖο ἔχει πολλὰ μέσα στὴ διάθεσή του γιὰ νὰ παιδαγωγήσει αἰσθητικὰ τὸ νήπιο. Πρῶτα πρῶτα ἡ ἴδια ἡ Νηπιαγωγός. Ὅταν κάθε πρωῒ ἐμφανίζεται στὰ νήπια σιγυρισμένη, καλοχτενισμένη καὶ καθαρή, ὄχι μόνο ἐπιβάλλεται στὴ συνείδηση τῶν νηπίων, μὰ καὶ τοὺς ἐμβάλλει τὴν ἰδέα τοῦ ὡραίου. Ὅταν δέ, μαζὶ μὲ τὴν ἐμφάνισή της, ἔχει καὶ ὡραία συμπεριφορά. Ὅταν μιλεῖ ὡραῖα καὶ φέρνεται ὡραῖα. Ὅταν εἶναι καλὴ καὶ εὐγενὴς πρὸς τὰ νήπια. Ὅταν γενικὰ ἡ ζωή της ἔχει ρυθμὸ καὶ ἁρμονία, τότε τὸ πρόσωπό της συμβάλλει περισσότερο στὴν αἰσθητικὴ μόρφωση τῶν νηπίων. Τὸ ἀντίθετο γίνεται ὅταν ἐμφανίζεται κάθε πρωῒ ἀπερποίητη, ἀχτένιστη ἢ καὶ ἄπλυτη. Ὅταν δὲν προσέχει τὰ λόγια της, ἀλλὰ εἶναι ἀπότομη πρὸς τὰ νήπια καὶ τοὺς λέει λέξεις καὶ κουβέντες ἄσχημες. (1) Μὰ καὶ ὅταν παρουσιάζεται στὰ νήπια κάθε μέρα σὰν μασκαρᾶς, βαμμένη, μὲ παραδαλὰ ροῦχα κ.λ.π., καὶ τότε δὲ μπορεῖ νὰ συμβάλει στὴν αἰσθητικὴ μόρφωση τῶν νηπίων. Τότε μάλιστα, ἀντὶ νὰ μορφώνει, παραμορφώνει τὸ αἰσθητικό τους γοῦστο. Ἀφήνω ποὺ μιὰ τέτια νηπιαγωγὸ ὄχι μόνο τὰ νήπια δὲ θὰ τὴν ἐχτιμήσουν, μὰ δὲ θὰ τὴν ἐχτιμήσει καὶ τὸ χωριό.

Μὰ τὸ Νηπιαγωγεῖο ἔχει κι ἄλλα μέσα γιὰ νὰ μορφώσει αἰσθητικὰ τὰ νήπια. Μέσα στὸ Νηπιαγωγεῖο ὅλα πρέπει νὰ εἶναι ρυθμικά, συμμετρικὰ καὶ ἁρμονικά. Ὁ ρυθμὸς καὶ ἡ ἁρμονία εἶναι τὰ δυὸ ἀπαραίτητα στοιχεῖα τοῦ ὡραίου. Μέσα στὸ Νηπιαγωγεῖο ὅλα τὰ ἔπιπλα, ὅλα τὰ

---

1. Μιὰ φορὰ ἔτυχα σ' ἕνα ἰδιωτικὸ Νηπιαγωγεῖο σὲ μιὰ ἐπαρχιακὴ πόλη. Ἡ νηπιαγωγός, στὴ διδασκαλία της, ἔκαμε μιὰ ἐρώτηση στὰ νήπια. Ἕνα νήπιο σηκώθηκε μὲ προθυμία καὶ ἀπάντησε. Ἡ ἀπάντηση ὅμως ἦταν λαθεμένη. Καὶ τότε ἡ νηπιαγωγὸς γύρισε καὶ τοῦ φώναξε μπροστά μου: «Τὸν κακό σου τὸν καιρό»!». Παρατήρησα πὼς τὸ νήπιο, ἀπὸ ντροπή, εἶχε κοκκινήσει σὰν παπαρούνα.

σκεύη, ὅλες οἱ ἐγκαταστάσεις, μπορεῖ νὰ εἶναι ἁπλὰ καὶ φτωχά, μὰ πρέπει νάναι βαλμένα μὲ τάξη καὶ ἁρμονία. Ἀπὸ τὶς βραγιὲς τοῦ κήπου, ὡς τὶς γλάστρες μὲ τὰ ἄνθη, ὡς τὴν τοποθέτηση τῶν θρανίων, ὡς τὴν ἀνάρτηση τῶν χαρτῶν καὶ τῶν εἰκόνων μέσα στὴν αἴθουσα, ὅλα πρέπει νὰ εἶναι τακτικά, συμμετρικὰ καὶ ἁρμονικά.

Ἐπίσης ὅ,τι ἀκούει τὸ νήπιο μέσα στὸ Νηπιαγωγεῖο πρέπει νὰ εἶναι ὡραῖο καὶ εὐγενικό. Οἱ μεγάλες φωνές, οἱ κραυγὲς οἱ ἀπότομες κινήσεις, τὰ ἄσχημα λόγια προδίνουν ἄνθρωπο ἀκατέργαστο. Οἱ πολιτισμένοι ἄνθρωποι μιλοῦν σιγανά, δὲν κραυγάζουν. Οἱ κινήσεις τους εἶναι μετρημένες καὶ συγκρατημένες. Γιὰ νὰ μποροῦν ὅμως νὰ τὰ ἀποχτήσουν ὅλα αὐτὰ τὰ νήπια, πρέπει, ἡ ἴδια ἡ νηπιαγωγὸς νὰ εἶναι εὐγενικὴ φύση ἀξιοπρεπὴς καὶ κυρία τοῦ ἑαυτοῦ της. Ὅταν, σὲ κάθε ἀταξία τῶν νηπίων, παρουσιάζεται ἔξαλη καὶ κραυγάζει σὰν ὑστερικὴ καὶ χτυπᾶ τὴ βέργα ἀπάνω στὸ θρανίο, ὄχι μόνο δὲ μορφώνει τὰ νήπια, μὰ τὰ ἀγριεύει περισσότερο.

Τὸ νήπιο ἀκόμα πρέπει νὰ μάθει νὰ βλέπει τὸ ὡραῖο στὴ Φύση καὶ νὰ χαίρεται γι αὐτό. Πρέπει ἡ Νηπιαγωγὸς νὰ καλλιεργήσει αἰσθητικὰ ἔτσι τὴν ψυχή του, ὥστε νὰ μὴ μένει ἀσυγκίνητο μπροστὰ στὴν ὡραιότητα τοῦ δάσους, τὸ πράσινο χρῶμα τῶν λιβαδιῶν, τὴν ὡραία ποικιλία τῶν λουλουδιῶν. Νὰ μὴ μένει ἀσυγκίνητο μπροστὰ στὸν καταράχτη μπροστὰ στὴν ἄγρια ὡραιότητα τῆς χαράδρας ἢ τῶν ἀπότομων βράχων, στὸ ἄκουσμα τοῦ κελαϊδήματος τῶν πουλιῶν. Ἡ φύση εἶναι ὁ μεγαλύτερος δημιουργὸς τοῦ ὡραίου. Καὶ ὅποιος δὲ μάθει ἀπὸ μικρὸς νὰ τὴν παρατηρεῖ καὶ νὰ τὴ χαίρεται, θὰ μένει σὰν τὸ Θεσσαλό, ποὺ δὲν εἶχε ὄρεξη νὰ βλέπει τὸ φεγγάρι. Γι αὐτό, ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει, στοὺς περιπάτους καὶ στὶς ἐκδρομὲς νὰ κατευθύνει τὴν προσευχὴ τῶν νηπίων σ' ὅλες τὶς παρεμπάνω ὁμορφιὲς τῆς Φύσης. Τότε τὰ νήπια ὄχι μόνο θὰ καλλιεργήσουν τὸ αἰσθητικὸ γοῦστο, μὰ θὰ μάθουν κιόλας νὰ ἀγαποῦν τὴ Φύση μὲ τὰ ζῶα της καὶ τὰ φυτά της.

Πολὺ συμβάλλουν στὴν ἀνάπτυξη τοῦ αἰσθητικοῦ γούστου στὸ Νηπιαγωγεῖο τὰ παιχνίδια, τὰ παραμύθια καὶ οἱ διάφορες ἐργασίες τῶν νηπίων: Τὸ κόψιμο καὶ τὸ κόλλημα τῶν χαρτιῶν, τὸ ράψιμο καὶ τὸ κέντημα, ἡ πηλοπλαστική, ἡ ἐχνογραφία καὶ τὸ τραγούδι. Ἡ νηπιαγωγὸς πρέπει νὰ ἐπιμένει, ὅλες αὐτὲς οἱ ἐργασίες νὰ γίνουν καθαρὲς συμμετρικὲς καὶ ὡραῖες. Προπάντων, τονίζω ἐδῶ πώς, τὸ τραγούδι τῶν νηπίων πρέπει τόσο στὸ κείμενό του, ὅσο καὶ στὴ μελωδία του νὰ εἶναι ἁπλό, ἀφελὲς καὶ παιδικό. Τέτοιο εἶναι κατὰ τὴ γνώμη μου τὸ τραγούδι

τῆς Λιλίκας τοῦ Ζαχαρία Παπαντωνίου, ποὺ εἶναι δημοσιευμένο στὴν ἔκδοση «Χ ε λ ι δ ό ν ι α» μὲ μουσικὴ τοῦ Λαμπελέτ:

Κάθετ' ἡ Λιλίκα στὴ βεράντα,
κι ἔχει τὸ γατάκι της κοντὰ κ.λ.π.

Τέτια τραγούδια μποροῦν τὰ νήπια νὰ τὰ τραγουδοῦν σὲ κάθε εὐκαιρία ψυχαγωγίας, καθὼς καὶ στὶς γιορτὲς τοῦ Νηπιαγωγείου τους. Στὶς γιορτὲς αὐτὲς μποροῦν καὶ νὰ χορεύουν καὶ νὰ λένε καὶ ποιήματα, ποὺ ὅλα αὐτὰ συμβάλλουν στὴν καλλιέργεια τοῦ αἰσθητικοῦ γούστου. Τέτιες γιορτὲς μποροῦν νὰ συνοδεύουνται ἀπὸ διάφορες παραστάσεις, ἢ καὶ κουκλοθέατρο.

Στὸ τέλος ἤθελα νὰ τονίσω πώς, μεγάλος παράγοντας τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὸ Νηπιαγωγεῖο εἶναι οἱ διηγήσεις τῶν παραμυθιῶν καὶ ἱστοριῶν ἀπὸ μέρος τῆς νηπιαγωγοῦ καὶ ἡ ἀπαγγελία ποιημάτων. Ἤδη ὁ τρόπος, μὲ τὸν ὁποῖο διηγεῖται ἡ νηπαγωγὸς πρέπει νὰ μορφώνει αἰσθητικὰ τὸ νήπιο. Μὰ ἐκτὸς τούτου πρέπει καὶ ὅπου συναντᾶ στὶς διηγήσεις της τὴν ὡραία εἰκόνα, ἢ τὴν ὡραία σκηνή, πρέπει νὰ τὴν ἐκθέτει καὶ νὰ τὴν περιγράφει μὲ τέτιες λέξεις καὶ μὲ τέτιο τρόπο, ποὺ νὰ τονίζεται τὸ ὡραῖο καὶ νὰ θίγει ἔτσι τὶς καλαισθητικὲς πλευρὲς τῆς ψυχῆς τοῦ νηπίου.

Ἔτσι βλέπουμε πὼς δὲν εἶναι εὔκολο πρᾶμα νὰ εἶναι μιὰ γυναίκα νηπιαγωγός. Γιατὶ ὅσο πιὸ μικρὸ εἶναι τὸ παιδί, τόσο πιὸ δύσκολη εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ ἐργασία, ποὺ θὰ ἐφαρμοστεῖ ἀπάνω του. Γι' αὐτό, ἡ νηπιαγωγός, δὲν ἔπρεπε νὰ θεωρεῖται ἀπὸ τὸ Κράτος πὼς βρίσκεται σὲ κατώτερη μοίρα ἀπὸ τὴ δασκάλα. Ἡ νηπιαγωγὸς θέτει τὶς βάσεις τῆς ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ καὶ προπαρασκευάζει ὅπως θὰ δοῦμε ἀμέσως παρακάτω, τὸ παιδὶ γιὰ τὸ σχολεῖο. Τὸ ἔργο της δὲν εἶναι καθόλου κατώτερο ἀπὸ τὸ ἔργο τῆς δασκάλας.

Ἡ π ρ ο π α ρ α σ κ ε υ ὴ τ ο ῦ ν η π ί ο υ γ ι ὰ τ ὸ σ χ ο λ ε ῖ ο.

Ὅταν τὸ νήπιο σὲ ἡλικία τεσσάρων χρονῶν συμπληρωμένων μπεῖ μέσα στὸ Νηπιαγωγεῖο δὲν ξέρει βέβαια νὰ γράψει κανένα ἀριθμό, γιὰ ν' ἀρχίσουμε ἀπὸ τὰ Μ α θ η μ α τ ι κ ά. Ἔχει ὅμως, ἔστω καὶ ἀμυδρά, μερικὲς μαθηματικὲς ἔννοιες. Πρῶτα πρῶτα ξέρει νὰ ξεχωρίσει

στὰ πράματα τὴν ἔννοια «ἕνα» ἀπὸ τὴν ἔννοια «πολλὰ». Ὅταν τοῦ ποῦμε νὰ μᾶς δώσει ἕνα βόλο, θὰ μᾶς δώσει ἕνα μόνο καὶ ὄχι πολλούς. Καὶ ὅταν τοῦ ποῦμε νὰ μᾶς δώσει πολλοὺς βόλους, δὲ θὰ μᾶς δώσει ἕνα μόνο, ἀλλὰ περισσότερους.

Σ' αὐτὲς τὶς ἀμυδρὲς γνώσεις τοῦ νηπίου θὰ στηριχτεῖ ἡ νηπιαγωγὸς γιὰ νὰ τὶς συμπληρώσει καὶ νὰ διδάξει στὸ νήπιο καὶ τὰ ἄλλα εἴδη τῶν μαθηματικῶν γνώσεων. Ἔτσι θὰ διδάξει στὰ πράματα καὶ τὰ σ χ ή μ α τ α. Πρῶτα πρῶτα τὸ στρογγυλὸ στὰ ἐπίπεδα καὶ τὸ σφαιρικὸ στὰ στερεά. Ἔπειτα τὸ τετράγωωνο. Ἔπειτα θὰ δώσει στὸ νήπιο τὴν παράσταση τοῦ χ ώ ρ ο υ. Τὴν παράσταση αὐτὴ θὰ ἀρχίσει τὸ νήπιο νὰ τὴν καταλαβαίνει ἀπὸ τὴν θέση τῶν χεριῶν του: Δεξιὸ χέρι ἀριστερὸ χέρι. Ἔπειτα θὰ μάθει τὶς ἔννοιες: Ἀπάνω, κάτω, μπροστά, πίσω, στὰ πλάγια κ.λ.π.

Γιὰ νὰ διδάξει ἡ νηπιαγωγὸς τὴν ἔννοια τοῦ χ ρ ό ν ο υ θ' ἀρχίσει ἀπὸ τά: Σήμερα, αὔριο, χτές, προχτές, τώρα, ὕστερα κ.λ.π. Κατόπι θὰ ἀκολουθήσουν οἱ ἐποχὲς τοῦ ἔτους καὶ οἱ ἔννοιες: Πέρσι, τοῦ χρόνου. Στὸ δεύτερο ἔτος τοῦ Νηπιαγωγείου τὰ νήπια συγκρίνουν ἀναμεταξύ τους ποσότητες διαφόρων πραγμάτων ἕως τὸν ἀριθμὸ 5.

Ἔτσι ἅμα τὸ νήπιο μπεῖ στὴν πρώτη τάξη τοῦ σχολείου νὰ εἶναι προπαρασκευασμένο γιὰ νὰ δεχτεῖ τὶς μαθηματικὲς γνώσεις τῆς τάξης αὐτῆς.

Μὰ καὶ γενικότερα τὸ Νηπιαγωγεῖο προπαρασκευάζει τὸ νήπιο γιὰ τὸ σχολεῖο. Ὅταν τὸ νήπιο βγεῖ ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο, ἔχει ἀποχτήσει τὴν ἰδέα τῆς τάξης, τῆς ἀκρίβειας, τῆς πειθαρχίας. Ἀκόμα ἔχει συνειθίσει νὰ νοιώθει τὴ σημασία τῆς ἐργασίας καὶ νὰ τὴ διακρίνει ἀπὸ τὸ παιχνίδι. Τὸ ἴδιο τὸ νήπιο θὰ ἔχει συνειθίσει νὰ ἐργάζεται μὲ τὸ ρολόϊ. Ἀκολουθᾶ δηλαδὴ ἕνα ὁρισμένο ὡρολόγιο Πρόγραμμα. Στὸ τελευταῖο ἑξάμηνο τοῦ δευτέρου χρόνου τοῦ Νηπιαγωγείου τὰ νήπια ἀσκοῦνται στὶς προπαρασκευαστικὲς ἐργασίας γιὰ τὴν πρώτη Ἀνάγνωση καὶ Ἀρίθμηση. Στὴν Ἀρίθμηση μαθαίνουν νὰ μετροῦν ὡς τὸ 10. Μαθαίνουν καὶ νὰ μετροῦν μιὰ μικρὴ ἀπόσταση μὲ τὸ μέτρο ἢ μὲ τὴν κορδέλλα.

Ἔτσι τὸ Νηπιαγωγεῖο προπαρασκευάζει τὰ νήπια καὶ ψυχολογικὰ καὶ ἀπὸ ἄποψη γνώσεων γιὰ τὸ σχολεῖο. Ὁ δάσκαλος ὅμως τῆς πρώτης τάξης τοῦ σχολείου πρέπει νὰ τὸ λάβει αὐτὸ ὑπόψει του. Ἀλλιώτικα θὰ χειριστεῖ τὰ μικρὰ αὐτὰ παιδιά, ποὺ ἔρχουνται ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ εἶναι προπαρασκευασμένα γιὰ τὸ σχολεῖο, καὶ ἀλλιώτικα ἐκεῖνα ποὺ ἔρχουνται ἀπευθείας ἀπὸ τὸ σπίτι τους. Ἐκεῖνο ποὺ πρέπει νὰ τονιστεῖ

εἶναι πὼς ἐδῶ γίνεται καθαρὴ σχολικὴ ἐργασία. Τὸ νηπιαγωγεῖο δὲν εἶναι σχολεῖο. Προετοιμάζει γιὰ τὸ σχολεῖο, δὲν τὸ ἀντικαθιστᾶ.

Ἔτσι δώσαμε, ὅσο ἦταν ἀναγκαῖο καὶ δυνατὸ μέσα σ' ἕνα γενικὸ ἐγχειρίδιο τῆς Παιδαγωγικῆς, μιὰ ἰδέα τῆς παιδαγωγικῆς ἐργασίας στὸ Νηπιαγωγεῖο. Θεωρῶ ὅμως ὠφέλιμο νὰ ποῦμε καὶ δυὸ λόγια γιὰ τὴν Ἱστορία τοῦ Νηπιαγωγείου, γιὰ νὰ πάρουν μιὰ ἰδέα τοῦ εἴδους αὐτοῦ τοῦ σχολείου καὶ ὅσοι δὲν ἔτυχε νὰ ἀσχοληθοῦν μ' αὐτό. Προπάντων πρέπει νὰ παρουσιάσουμε τοὺς κυριότερους ἐργάτες τῆς προσχολικῆς Παιδαγωγικῆς. Ἐδῶ θὰ εἴχαμε νὰ ποῦμε λίγα λόγια γιὰ τὸν εἰσηγητὴ τοῦ Νηπιαγωγείου Γερμανὸ παιδαγωγὸ Φρειδερῖκο Φρέμπελ καὶ γιὰ τὴν Ἰταλίδα Μαρία Μοντεσσόρι :

Ὁ Φ ρ έ μ π ε λ (1) ὅπως καὶ ὁ Πετσαλότσι, στὴν ἀρχὴ δὲν ἐσκόπευε νὰ γίνει δάσκαλος καὶ παιδαγωγός. Ἤθελε νὰ γίνει δασονόμος. Εἶχε πάει μάλιστα νὰ μαθητεύσει κοντὰ σ' ἕνα δασάρχη, στὸ δάσος τῆς Θυριγγίας, στὴ Γερμανία. Γλήγορα ὅμως κατάλαβε πὼς δὲν ἦταν γεννημένος γιὰ τὸ ἐπάγγελμα αὐτό. Ἔτσι τὸ ἄφησε καὶ κατέφυγε στὴ Δρέσδη γιὰ νὰ ξεκουραστεῖ καὶ νὰ σκεφτεῖ ποιὸ ἄλλο ἐπάγγελμα ν' ἀκολουθήσει. Ἐκεῖ γνώρισε ἕναν διευθυντὴ σχολείου, ποὺ τὸ συνεβούλεψε νὰ πάει στὴν Ἑλβετία, κοντὰ στὸν Πεσταλότσι, νὰ μάθει τὴ μέθοδό του καὶ ὕστερα νὰ γυρίσει στὴ Γερμανία καὶ νὰ ἱδρύσει κι' αὐτὸς ἕνα παρόμοιο σχολεῖο.

Ἔτσι καὶ ἔκαμε. Ἀφοῦ ἔμεινε δυὸ χρόνια κοντὰ στὸν Πεσταλότσι γύρισε στὰ 1817 στὴ Γερμανία καὶ ἵδρυσε στὴ Θυριγγία ἕνα δικό του σχολεῖο. Ἐπὶ μιὰ δεκαετία τὸ σχολεῖο αὐτὸ ἐργάστηκε μὲ ἐπιτυχία μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ Πεσταλότσι καὶ ἔζησε ἡμέρες δόξας. Γιὰ πολλοὺς ὅμως λόγους ἄρχισε σιγὰ-σιγὰ νὰ φθίνει, ὥσπου στὸ τέλος ἔκλεισε. Ἔτσι ὁ Φρέμπελ ἔμεινε πάλι χωρὶς δουλειά.

Στὸ μεταξὺ ὅμως εἶχε συλλάβει τὴν ἰδέα τοῦ Παιδικοῦ Κήπου. Ἀφοῦ βασάνισε τὴ σκέψη αὐτὴ ἀρκετὸ καιρὸ στὸ μυαλό του, ἵδρυσε στὰ 1840 στὴν ὡραία κωμόπολη Μπλάνκενμπουργκ στὴ Θυριγγία τὸν πρῶτο Παιδικὸ Κῆπο (Kindergarten).

Μαγευτικότερο καὶ ὑγιεινότερο μέρος γιὰ τὸ ἵδρυμά του δὲ μποροῦσε νὰ βρεῖ ὁ Φρέμπελ. Ὅταν σήμερα πάρεις ἀπὸ τὴν Ἰένα τὸ τραῖνο τοῦ Ρούντολστάτ, καὶ βγεῖς ἕνα σταθμὸ πρὶν ἀπὸ τὸ Μπλάνκενμπουργκ,

1. Friedrich Froebel.

καὶ ἀνεβεῖς τὴ δασωμένη πλαγιὰ τοῦ ἀντικρυνοῦ βουνοῦ, καὶ φτάσεις σὲ μιὰ τοποθεσία τοῦ βουνοῦ, ποὺ λέγεται Τρίπστάϊν, ὅπως ἔκαμε ὁ συγγραφέας τούτων τῶν γραμμῶν, καὶ στρέψεις τὸ βλέμμα σου πρὸς τὴν κοιλάδα, ποὺ ἁπλώνεται μπροστά σου, θὰ δεῖς νὰ λάμπει μέσα στὸν πρωϊνὸ ἥλιο σὰν ὑπέροχη ζωγραφιὰ ἡ πόλη τοῦ Μπλάνκεμπουργκ, μὲ τὸ παλάτι τοῦ δούκα της καὶ θὰ ξεχωρίσεις καὶ μιὰ πλευρὰ τοῦ κτιρίου τοῦ Παιδικοῦ Κήπου τοῦ Φρέμπελ.

Ὁ πρῶτος Παιδικὸς Κῆπος τοῦ Φρέμπελ, μὲ τὴ βοήθεια καὶ τῆς προπαγάνδας, ποὺ τοῦ ἔκαμε ὁ ἱδρυτής του, προόδεψε τόσο πολύ, ποὺ πολλὲς πόλεις τῆς Σαξωνίας, ὅπως ἡ Δρέσδη, ἡ Νάουμπουργκ καὶ ἄλλες καὶ ἀκόμα καὶ τὸ Ἀμβοῦργο, παράλαβαν τὴν ἰδέα καὶ ἵδρυσαν κι' αὐτὲς παιδικοὺς κήπους.

Καὶ ὅμως, ὅπως παντοῦ, ἔτσι καὶ στὴ Γερμανία βρέθηκε ἕνας στενοκέφαλος ὑπουργὸς καὶ κατηγόρησε τὸ Φρέμπελ γιὰ σοσιαλισμὸ καὶ ἀθεϊσμό. Καὶ στὰ 1851 τοῦ ἔκλεισαν τὸν Παιδικὸ Κῆπο. Ἕνα χρόνο ἀργότερα πέθανε κι' ὁ Φρέμπελ. Ὁ σπόρος ὅμως, ποὺ ἔριξε ὁ μεγάλος καὶ ἐνθουσιώδης αὐτὸς παιδαγωγός, καρποφόρησε καὶ σήμερα οἱ Παιδικοὶ Κῆποι, δηλαδὴ τὰ Νηπιαγωγεῖα, θεωροῦνται ἀναπόσπαστο μέρος τῆς Ἐκπαίδευσης σ' ὅλους τοὺς λαούς.

Ξέρουμε πὼς στὰ σχολεῖα τοῦ Πεσταλότσι δὲ λειτουργοῦσε Νηπιαγωγεῖο. Ὁ Πεσταλότσι γιὰ καλύτερη παιδαγωγὸ τοῦ παιδιοῦ τῆς πρώτης ἡλικίας θεωροῦσε τὴ μητέρα. Τὰ βιβλία του «Λινάρδος καὶ Γερτούδη» καὶ «Πῶς ἡ Γερτούδη διδάσκει τὰ παιδιά της», εἶναι ἀπόδειξη γιὰ τοῦτο. Τοῦτο ὅμως δὲν σημαίνει πὼς ὁ Φρέμπελ βρίσκεται σὲ ἀντίθεση μὲ τὸν Πεσταλότσι. Γιατὶ καὶ ὁ Φρέμπελ θεωροῦσε πρῶτο παιδαγωγὸ τοῦ ἀνθρώπου τὴ μητέρα. Ἦταν ὅμως τῆς γνώμης πώς, θὲς ἀπὸ ἀδιαφορία, θὲς ἀπὸ ἀνικανότητα, ἡ Οἰκογένεια δὲν ἀνταποκρινόταν στὶς παιδαγωγικές της ὑποχρεώσεις ἀπέναντι στὰ παιδιά. Γι' αὐτὸ ἵδρυσε τὸν Παιδικὸ Κῆπο, ὄχι γιὰ ν' ἀποσπάσει τὰ παιδιὰ ἀπὸ τὴν Οἰκογένεια, μὰ γιὰ νὰ βοηθήσει καὶ νὰ συμπληρώσει τὴν Οἰκογένεια στὴν ἀνατροφὴ τῶν παιδιῶν της.

Ποιὸς εἶναι ὁ σκοπὸς τοῦ Νηπιαγωγείου κατὰ τὸ Φρέμπελ, τὸ διαβάζουμε στὸ κύριο ἔργο του «Ἀγωγὴ τοῦ Ἀνθρώπου». (1): «Ὁ Παιδικὸς Κῆπος θέλει νὰ παραλάβει παιδιὰ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας. Ὄχι ὅμως μόνο γιὰ νὰ τὰ ἐπιβλέπει, μὰ καὶ νὰ τοὺς δώσει μιὰ ἀνάλογη ἀσχο-

1. «Menschenerziehung».

λία. Νὰ δυναμώσει τὸ σῶμα τους. Νὰ ἀσκήσει τὰ αἰσθητήριά τους ὄργανα. Καὶ νὰ φέρει τὸ πνεῦμα τους, ποὺ τώρα ἀρχίζει νὰ ἐξελίσσεται, σὲ ἐπαφὴ μὲ τὸ φυσικὸ καὶ τὸν ἀνθρώπινο κόσμο. Ἀκόμα θέλει νὰ καθοδηγήσει τὴν ἐξέλιξη τῆς συναισθηματικῆς ζωῆς τῶν νηπίων καὶ νὰ τὴν κατασταλάξει πηγὴ τῆς ζωῆς τους».

Γιὰ νὰ πετύχει τὸ σκοπὸ αὐτό, ὁ Φρέμπελ δίνει στὰ χέρια τῶν νηπίων διάφορα «δῶρα», δηλαδὴ τοὺς ἀναθέτει διάφορες ἀσχολίες. Τὶς ἀσχολίες αὐτές, ποὺ οἱ περισσότερες σήμερα θεωροῦνται ἄσκοπες καὶ ὑπερνικημένες, δὲν ἔχουμε ἀνάγκη νὰ τὶς ἀναπτύξουμε ἐδῶ πλατειά. Ἡ νηπιαγωγός μας θὰ ἀκολουθήσει τὴν ἐργασία τοῦ Νηπιαγωγείου ὅπως τὴν ἐκθέτουμε παραπάνω.

Ἡ Μαρία Μοντεσόρι εἶναι ἡ δεύτερη μεγάλη παιδαγωγὸς ποὺ ἀσχολήθηκε μὲ τὸ Νηπιαγωγεῖο. Ἡ Μοντεσόρι ἔγινε γνωστὴ στὸν παιδαγωγικὸ κόσμο ἀπὸ τὸ βιβλίο της «Αὐτενεργὸς ἀγωγὴ» (1) καὶ ἀπὸ τὰ σχολεῖα της, τὰ «Κάζα μπαμπίνι». Ἡ παιδαγωγὰς αὐτὴ ξεκινᾶ ἀπὸ τὴν ἀρχὴ πώς, τὸ μικρὸ παιδὶ ἔχει τὴν τάση καὶ τὴν ἀνάγκη νὰ κινηθεῖ καὶ νὰ ἐνεργήσει σωματικὰ καὶ πνευματικά. Ἀναθέτει λοιπὸν στὰ νήπια ὁρισμένες πνευματικὲς καὶ σωματικὲς ἐργασίες, ποὺ ἀνταποκρίνουνται στὶς τάσεις, καὶ τὶς ἀνάγκες αὐτὲς τῶν μικρῶν καὶ ἔτσι κατορθώνει νὰ πετυχαίνει μιὰ ἐκπληκτικὴ αὐθόρμητη ἐνεργητικότητα τῶν νηπίων. Μαζὶ τὰ νήπια ἀποκτοῦν πρωτοβουλία καὶ ἐφευρετικότητα μεγάλου βαθμοῦ σ' ὅλες τὶς μορφὲς τῆς ἐργασίας. Τὶς ἐργασίες αὐτὲς ἐκλέγει τὸ ἴδιο τὸ νήπιο. Καὶ ὅποιος παρακολουθεῖ τὰ νήπια αὐτὰ στὶς ἐργασίες τους, θαυμάζει, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν πρωτοβουλία τους, καὶ τὴν ἐπιμονὴ καὶ ἀντοχή, ποὺ ἀναπτύσσουν.

Ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς Μοντεσόρι ἐφαρμόστηκε καὶ στὸ σχολεῖο σὲ παιδιὰ 7 - 14 χρονῶν καὶ σημείωσε καὶ κεῖ ἐξαιρετικὰ ἀποτελέσματα. Ἐμᾶς ὅμως ἡ ἐφαρμογὴ αὐτὴ στὸ σχολεῖο δὲ μᾶς ἐνδιαφέρει ἐδῶ. Ὅποιος θέλει νὰ τὴν παρακολουθήσει, ἂς διαβάσει τὸ βιβλίο μου «Διδακτικὲς ἀρχὲς τοῦ Σχολείου ἐργασίας». Δεύτερη ἔκδοση, Ἀθήνα 1953, σελ. 153.

Στὸ τέλος τοῦ κεφαλαίου τούτου, ἤθελα νὰ ἀναφέρω πὼς ἐκτὸς ἀπὸ τὴν Μηρσίνη Κλεάνθους, ποὺ ἐχρημάτισε διευθύντρια τοῦ ἀνωτέρου Τμήματος τοῦ Διδασκαλείου Νηπιαγωγῶν στὴν Καλλιθέα - Ἀθηνῶν, σήμερα ἀπάνω στὴν Παιδαγωγικὴ τοῦ Νηπιαγωγείου ἐργάζεται ἐντατικὰ καὶ μὲ

1. «Setbsttatige Erziehung».

ἐνθουσιασμὸ στὴν Ἀθήνα ἡ Μαρία Ἐντελστάϊν - Γουδέλη. Περιμένουμε νὰ μᾶς γνωρίσει ἡ παιδαγωγὸς αὐτὴ τὰ πορίσματα τῶν ἐργασιῶν της.

Μιὰ ἰδέα γιὰ τὴν προσχολικὴ ἀγωγὴ στὴ Ρωσία μπορεῖ νὰ πάρει κανεὶς διαβάζοντας τὸ No 15 τοῦ Μαΐου 1957 τῶν «Σοβιετικῶν Νέων».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΧΙΥ

ΕΙΔΙΚΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΜΟΡΦΩΣΗ

Ἐνῶ ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση ἀποβλέπει στὸ νὰ δώσει στὸ μαθητή, μέσα στὸ πλαίσιο τῆς γενικῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης, τὶς πρῶτες βάσεις γιὰ μιὰ σειρὰ συγγενικῶν ἐπαγγελμάτων, ποὺ θὰ τὸν βοηθήσουν ἅμα βγεῖ στὴ ζωή, νὰ ἀνταποκριθεῖ εὐκολότερα στὶς ἀπαιτήσεις τῆς ἐπαγγελματικῆς ζωῆς του, ἡ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση ἀποβλέπει στὸ νὰ προετοιμάσει τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτες στὰ διάφορα ἐπαγγέλματα, ποὺ θὰ βοηθήσουν μὲ τὴν ἐργασία τους στὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας καὶ στὴν πρόοδο τῆς τεχνικῆς ζωῆς.[IV] Ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση δὲν ἀποτελεῖ ἰδιαίτερο εἶδος μόρφωσης, διαφορετικὸ ἀπὸ τὴ γενικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση, μὰ εἶναι μιὰ μορφὴ τῆς μόρφωσης αὐτῆς. Ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση εἶναι Ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση, μόνο ποὺ θέλει νὰ δώσει στὴν Ἐγκυκλοπαιδικὴ αὐτὴ μόρφωση μιὰ κατεύθυνση πρὸς τὴν πραχτικὴ ζωὴ τῆς Κοινωνίας. Οἱ Γάλλοι ὀνομάζουν τὴν κατεύθυνση αὐτὴ Ἐπαγγελματικὸ Προσανατολισμό. Μὲ τὸν ὅρο αὐτὸν οἱ Γάλλοι ἐκφράζουν σχεδὸν τὸ ἴδιο πρᾶμα, ποὺ ἐκφράζουν οἱ Ρῶσοι μὲ τὴν Πολυτεχνικὴ μόρφωση. Καὶ οἱ Γάλλοι καὶ οἱ Ρῶσοι θέλουν, μὲ τοὺς ὅρους αὐτούς, νὰ χτυπήσουν τὴν ἀντίληψη τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς, πὼς πρῶτα πρέπει νὰ δοθεῖ στὰ παιδιὰ ἡ καθαρὴ ἐγγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση καὶ ὕστερα νὰ ἀκολουθήσει ἡ εἰδικὴ ἐπαγγελματική.[V] Καὶ θέλουν νὰ τονίσουν πὼς ἡ κατεύθυνση πρὸς τὴν ἐπαγγελματικὴ ζωὴ τῆς Κοινωνίας πρέπει νὰ ἀρχίζει ἀμέσως μὲ τὴ γενικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση.

Ἐνῶ ὅμως, ὅπως λέμε παραπάνω, ἡ γενικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση μὲ τὴν πολυτεχνική της μορφὴ θέλει νὰ διευκολύνει μόνο τὴ στροφὴ πρὸς τὴν ἐπαγγελματικὴ ζωή, ἡ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση ἀποβλέπει στὸ νὰ προετοιμάσει τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτες καὶ τοὺς εἰδικοὺς τεχνίτες κάθε ἐπαγγέλματος. Ἡ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση στηρίζεται στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἀπάνω σὲ δυὸ βασικὲς παιδαγω-

γικὲς ἀρχές. Ἡ μιὰ εἶναι πώς, γιὰ νὰ εἶναι ἡ μόρφωση τοῦ σοσιαλιστῆ πλέρια, πρέπει νὰ συνδυάζει τὴ θεωρία μὲ τὴν πράξη. Στὴν περίπτωσή μας δηλαδή, πρέπει νὰ συνδυάζει τὴ θεωρητικὴ ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση μὲ τὴν πραχτικὴ ἐπαγγελματική. Γιατὶ οὔτε μόνο ἡ θεωρητικὴ οὔτε μόνο ἡ πραχτικὴ μόρφωση εἶναι πλέρια. Ἡ καθεμιὰ ἀπὸ τὶς δυὸ εἶναι μονόπλευρη. Ἡ πληρότητα τῆς μόρφωσης βρίσκεται στὴ συνένωση τῆς θεωρίας μὲ τὴν πράξη.

Ἡ ἄλλη παιδαγωγικὴ ἀρχή, ποὺ προσδιορίζει τὴν ἐπαγγελματικὴ μόρφωση εἶναι ὅτι, οἱ ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, ποὺ δημιουργοῦνται στὴν ἐξέλιξή της, ἀπαιτοῦν ἐργάτες μὲ τὴν ἀνάλογη μόρφωση, ποὺ θὰ ἱκανοποιήσουν τὶς ἀνάγκες αὐτές. Ἡ ἐπαγγελματικὴ αὐτὴ μόρφωση τῶν ἐργατῶν δὲ θὰ περιλάβει ὅλα τὰ ἐπαγγελματικὰ ἐκεῖνα στοιχεῖα, ποὺ ἔχουν ἐπιστημονικὴ ἀξία, μὰ θὰ περιλάβουν μόνο ἐκεῖνα, ποὺ εἶναι ἀπαραίτητα γιὰ τὴν κατανόηση τῆς ἐπαγγελματικῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας καὶ γιὰ τὴν ἱκανοποίηση τῶν ἐπαγγελματικῶν της ἀναγκῶν. Ἔτσι, ἡ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση θὰ βρίσκεται σὲ ἀδιάκοπη ἐπαφὴ μὲ τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ καὶ τὴν ἐξέλιξή της. Θὰ πληρεῖ δηλαδὴ ἕναν ἀπαραίτητο παιδαγωγικὸν ὅρο. Ἡ ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας καὶ ἡ πρόοδος τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι τὸ δημιούργημα μαζὶ τῆς θεωρητικῆς καὶ τῆς χειροπραχτικῆς ἐργασίας. Εἶναι δηλαδὴ δημιούργημα μαζὶ τῆς ἰδέας καὶ τῆς Τεχνικῆς. Μόνο μὲ θεωρίες δὲν πάει ὁ κόσμος μπροστά. Τὸ ἴδιο ὅμως καὶ μόνο μὲ τὴν τυφλὴ χειροπραχτικὴ ἐργασία. Τὸ συμπέρασμα ποὺ βγαίνει ἀπ' ἐδῶ εἶναι πὼς καὶ ἡ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ ἀνταποκρίνεται στὶς ἀνάγκες τῆς ἐξελισσόμενης Κοινωνίας πρέπει νὰ συνενώνει θεωρία καὶ πράξη. Νὰ μὴν εἶναι οὔτε ἁπλὴ θεωρητικὴ κατάρτιση τῶν νέων σχετικὰ μὲ τὰ διάφορα ἐπαγγέλματα καὶ τὶς διάφορες Τέχνες, οὔτε ὅμως πάλι ἁπλὴ πραχτικὴ ἐξάσκηση. Σὰν τέτια ὅμως ἡ εἰδικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση ἀποτελεῖ παιδαγωγικὸ πρόβλημα ἐξίσου σημαντικὸ καὶ βασικὸ μὲ τὸ πρόβλημα τῆς Γενικῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης (1).

Εἰδικὰ γιὰ τὴν Πολυτεχνικὴ μόρφωση σὲ σχέση μὲ τὴν Εἰδικὴ ἐπαγγελματική, θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε πὼς μὲ τὴν Πολυτεχνικὴ μόρ

1. Πρβλ. H. Nohl et L. Pallat: Handbuch der Paedagogik. Τόμ. IV. σελ. 172. Langesalza 1928.

φωση φανερώνουνται καὶ οἱ πραχτικὲς τάσεις καὶ δεξιότητες τοῦ μαθητῆ. Τὸ ὀχτάχρονο σοσιαλιστικὸ Σχολεῖο τοῦ πρώτου βαθμοῦ κρατεῖ τὰ παιδιὰ ὡς τὰ 14 - 15 χρόνια τῆς ἡλικίας τους. Στὴν ἡλικία αὐτή, καὶ ὅταν μάλιστα ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση ἐνεργεῖται ἀπὸ τὸ 5ο ἔτος τοῦ Σχολείου τοῦ πρώτου βαθμοῦ, θὰ εἶναι δυνατὸ νὰ διακρίνουμε τὶς κλίσεις τοῦ παιδιοῦ καὶ τὶς πραχτικές του δεξιότητες καὶ ἔτσι νὰ τὸ βάλουμε στὸν κλάδο ἐκεῖνο τῆς Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης ποὺ ἀνταποκρίνεται στὶς κλίσεις του, ὁπότε ἡ πρόοδός του στὸ ἐπάγγελμά του θὰ εἶναι μεγάλη. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ θέλει νὰ ὁρίζει τὸ εἶδος τῶν σχολείων τῆς Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης ἀπὸ τὶς τάσεις τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς καὶ τὸν κάθε μαθητή, ποὺ τελειώνει τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, νὰ τὸν βάζει στὸ ἐπαγγελματικὸ ἐκεῖνο σχολεῖο, ποὺ ἀνταποκρίνεται στὶς τάσεις του.

Ἔτσι π.χ. ὁ Κερσενστάϊνερ ζητᾶ, τὸ κάθε παιδί, ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, νὰ μπαίνει σὲ κεῖνο τὸ ἐπάγγελμα, ποὺ ἀνταποκρίνεται στὴν ἀτομικότητά του, στὴν **Berufenheit** του, ὅπως ἐκφράζεται ὁ παιδαγωγὸς αὐτός. (1) Ὁ Ἔντουαρντ Σπράγκερ παρατηρεῖ στὴν παραπάνω θέση πώς, πολὺ σπάνια ἡ ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ ἀνταποκρίνεται στὶς ἀπαιτήσεις τοῦ ἐπαγγέλματος. Γι' αὐτὸ ἡ σχέση ἀνάμεσα στὴν ἀτομικότητα καὶ τὸ ἐπάγγελμα πρέπει νὰ στηρίζεται «ἀπάνω σὲ ὁρισμένα μορφωτικὰ ἰδανικά, ποὺ νὰ πηγάζουν ἀπὸ τὴ μιὰ ἀπὸ τὸ βασικὸ τύπο τῆς ψυχικῆς συγκρότησης τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν ἐξέλιξή του, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἀπὸ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, ποὺ ἀπαιτοῦν ἀπὸ τὸν καθένα ὁρισμένες ἱκανότητες ἐκπολιτιστικῆς μορφῆς» (2). Αὐτὴ εἶναι ἡ βάση τῆς παιδαγωγικῆς θεωρίας τῆς Τυπολογίας. Μὲ τὴ βάση αὐτὴ στὴν ἐκλογὴ τοῦ ἐπαγγέλματος, ἱκανοποιοῦνται κατὰ τὴν Τυπολογία καὶ οἱ δυὸ πλευρές. Καὶ οἱ ἀπαιτήσεις τῆς ἀτομικότητας τοῦ ἐπαγγελματίου καὶ οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ ἐπαγγέλματος. Σωστὸς συμβιβασμός. Αὐτὴ εἶναι ἡ θέση καὶ τῆς Ρόζας Ἰμβριώτη στὸ βιβλίο της «Ἀνθρωπιστικὴ Παιδεία», ποὺ ἀναφέρουμε κι' ἀλλοῦ.

1. **Theorie der Bildung**, σελ. 188.

2. Βλ. τὸ ἄρθρο του: «Ἐπαγγελματικὴ καὶ Γενικὴ Μόρφωση» στὸ Ἐγχειρίδιό του γιὰ εἰδικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση (Quelle u. Meyer), Λειψία 1922, σελ. 32. Πρβλ. καὶ W. Moog. σελ. 112.

Κατὰ τὸν Ἐντ. Σπράγκερ ἡ πορεία τῆς μορφῆς διατηρεῖται σὲ τρία ἀλλεπάλληλα στάδια ! α) τὸ στάδιο τῆς βασικῆς γενικῆς μόρφωσης, β) τὸ στάδιο τῆς εἰδικῆς ἐπαγγελματικῆς καὶ γ) τὸ στάδιο τῆς ἀνώτερης γενικῆς μόρφωσης (1).

Μὰ στὸ ἑλληνικὸ ἀστικὸ Δημοτικὸ σχολεῖο ὁ μαθητὴς μένει ὡς τὰ 12 χρόνια τῆς ἡλικίας του. Στὴν ἡλίκία ὅμως αὐτὴ δὲν ἔχουν ἀκόμα ἐκδηλωθεῖ οἱ κλίσεις καὶ οἱ τάσεις τοῦ μαθητῆ, ὅταν μάλιστα σκεφτοῦμε πὼς στὸ ἀστικὸ Δημοτικὸ σχολεῖο δὲ δίνεται καμιὰ Πολυτεχνικὴ μόρφωση. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως Παιδαγωγική, ὁρίζει μὲν τὸ εἶδος τοῦ Ἐπαγγελματικοῦ σχολείου ἀπὸ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, ποὺ πρέπει νὰ ἱκανοποιηθοῦν, σὲ κάθε σχολεῖο, ὅμως εἰσάγει τοὺς μαθητὲς ἀνάλογα μὲ τὶς κλίσεις τους, ποὺ εἶναι σὲ θέση καὶ νὰ τὶς διακρίνει. Ἔτσι ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ καλλιεργεῖ τὶς κλίσεις καὶ δεξιότητες τοῦ μαθητῆ καλύτερα ἀπὸ τὴ ἀστικὴ Παιδαγωγική. (2)

Ἔτσι φαίνεται καθαρὰ πὼς ἡ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, ὅπως τὴ νοιώθει ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική, δὲν ἀποτελεῖ ἁπλὸ διοποριστικὸ μέσο, ὅπως τὴν καταλαβαίνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, μὰ εἶναι παράγοντας πολιτισμοῦ. Ὁ σκοπός της εἶναι διπλός. Ἀπὸ τὴ μιὰ νὰ καλλιεργήσει τὴν Τεχνικὴ πλευρὰ τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἐπειδὴ ἀκριβῶς συνενώνει χειρωναχτικὴ καὶ θεωρητικὴ μόρφωση, νὰ συμβάλει ἐξίσου μὲ τὴν ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση στὴν ἐπιτυχία τοῦ παιδαγωγικοῦ ἔργου. Νὰ δώσει δηλαδὴ στὸ παιδί, μαζὶ μὲ τὴν πραχτικὴ μόρφωση καὶ ἀνθρωπισμό. (3)

Ἡ ἐπαγγελματικὴ ζωή, σὲ μιὰ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, εἶναι ὁ καθαρότερος καθρέφτης τῆς συγκρότησης καὶ τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας αὐτῆς. Γι' αὐτό, ὅταν ἡ Παιδεία τοῦ Κράτους δὲ διαθέτει γιὰ τὴ μόρφωση τῆς νεολαίας εἰδικὰ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα διαφόρου βαθμοῦ καὶ δὲν ἐνεργεῖ τὴ γενική της ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση σύμφωνα μὲ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς Πολυτεχνικῆς, ἡ Παιδεία αὐτὴ εἶναι ἀτελὴς καὶ ἀσύγχρονη. Ἡ Παιδαγωγικὴ τῆς ἀστικῆς μας Κοινωνίας ἀντὶ νὰ παρακολουθεῖ τὴν ἐξέλιξη τοῦ πολιτισμοῦ σ' ὅλους τοὺς κλάδους τῆς ζωῆς καὶ

1. Ed. Spranger: Kultur u. Erziehung. Λιψία, 1918, σελ. 25.
2. Βλ. Κερσενστάϊνερ, σελ. 189/199.
3. Πρβλ. Ρόζας Ἰμβριώτου: Ἀνθρωπιστικὴ Παιδεία. Γενικὴ καὶ πολυτεχνικὴ Μόρφωση. Ἀθήνα 1955, σελ. 26 ἑξ.
Πρβλ. ἐπίσης: Dr Willy Moog: Grundfragen der Pädagogik der Gegenwart Λιψία 1923, σελ. 110 ἑξ.

τῆς δραστηριότητας τοῦ ἀνθρώπου καὶ νὰ καταλήγει στὴ σημερινὴ κατάσταση τοῦ λαοῦ μας, νὰ δίνει δὲ προπάντων στὰ παιδιὰ μιὰ καθαρὴ ἰδέα τῆς ἐπαγγελματικῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ μας καὶ τῶν διαφόρων ἐπαγγελμάτων. Ἀντὶ νὰ κάμει τοῦτο, σπαταλᾶ ὅλο τὸ χρόνο τῶν παιδιῶν σὲ μιὰ ἀσύγχρονη καὶ ἀνεδαφικὴ γενικὴ μόρφωση, χωρὶς καμιὰ τελειολογία, χωρὶς κανένα ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμό, καὶ παραμελεῖ ὁλότελα τὶς ἐπαγγελματικὲς ἀνάγκες τοῦ λαοῦ μας. Ἔτσι ἡ νεολαία τῆς Ἑλλάδος ὄχι μόνο ἀγνοεῖ τὶς ἀνάγκες αὐτὲς τοῦ λαοῦ μας, μὰ καὶ μαθαίνει νὰ περιφρονεῖ σιγὰ-σιγὰ τὴν πραχτικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση. Ὁ κάθε νέος τῆς Ἑλλάδας προτιμᾶ νὰ εἶναι καὶ νὰ λέγεται γραφέας τοῦ Εἰρηνοδικείου, παρὰ νὰ εἶναι π.χ. ὑφαντουργὸς σ' ἕνα ἐργοστάσιο.

Αὐτὸν τὸν καιρὸ ψηφίστηκε τὸ νέο ἐκπαιδευτικὸ Νομοσχέδιο περὶ μετατροπῆς μερικῶν γυμνασίων μας σὲ ἐπαγγελματικὰ γυμνάσια. Φοβοῦμαι ὅμως πὼς ἡ τέτια μεταρύθμιση τῶν σχολείων μας θὰ μείνει μόνο στὰ χαρτιά, γιατὶ καμιὰ ἐγγύηση δὲν ὑπάρχει πὼς θὰ μπορέσει ἡ Οἰκονομία μας νὰ ἀπορροφήσει τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτες ποὺ θὰ βγοῦν ἀπὸ τὶς νέες τεχνικὲς σχολές. Καὶ φοβοῦμαι πώς, ὅπως σήμερα ἔχουμε τὸ πνευματικὸ προλεταριάτο, ἔτσι στὸ μέλλον θὰ ἔχουμε τὸ τεχνικὸ προλεταριᾶτο.

Δὲν πρέπει νὰ παρασυρόμαστε ἀπὸ τοὺς Ρώσους καὶ νὰ κάνουμε κι' ἐμεῖς ὅ,τι κάνουν οἱ Ρῶσοι. Χωρὶς μ' αὐτὸ νὰ θέλω νὰ πῶ πὼς ἡ τεχνικὴ μόρφωση δὲν εἶναι καλή. Οἱ Ρῶσοι μποροῦν καὶ ἀπορροφοῦν ὅλους τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτες, ποὺ βγαίνουν ἀπὸ τὶς τεχνικὲς σχολές. Ἔχουν ἀμέτρητα ἐργοστάσια, ἔχουν τὰ κολχὸζ καὶ τὶς ἄλλες ἐπιχειρήσεις. Σὲ μᾶς ὅμως, ποῦ θὰ ἐργαστοῦν οἱ νέοι εἰδικευμένοι τεχνίτες, ἀφοῦ δὲν ἱδρύονται νέες τεχνικὲς ἐπιχειρήσεις; Καὶ ἂν ὅμως πᾶνε στὰ ἐργοστάσια, φαντάστηκαν οἱ ἁρμόδιοι, τί κοινωνικὸ πρόβλημα θὰ δημιουργήσουν, ὅταν ἐκτοπίσουν τοὺς σημερινοὺς ἀνειδίκευτους;

Γι' αὐτὸ δυὸ ὅροι ὑπάρχουν γιὰ τὴν προκοπὴ τῶν τεχνικῶν σχολῶν: α) Τὸ κράτος νὰ ἱδρύσει μεγάλες τεχνικὲς ἐπιχειρήσεις, ποὺ νὰ χρειάζεται πολλὲς ἑκατοντάδες εἰδικευμένων ἐργατῶν καὶ β) τὶς σχολὲς αὐτές, ἂν εἶναι δυνατό, νὰ τὶς ἱδρύουν τὰ μεγάλα ἐργοστάσια γιὰ τὶς ἀνάγκες τους. (1)

Τὴν Εἰδική, λοιπόν, Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, τὴν προκάλεσαν

1. Πρβλ. καὶ τὴν ἐπιφυλλίδα τοῦ συγγραφέα στὴν «Αὐγὴ» «Τὰ νέα Νομοσχέδια περὶ Παιδείας», 23 Ἰουνίου 1959.

οἱ ἀνάγκες τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, ποὺ ἔπρεπε νὰ ἱκανοποιηθοῦν, καθὼς καὶ ἡ ἀνάγκη τῆς προαγωγῆς τῆς Τεχνικῆς. Στὸ ξάπλωμα καὶ τὴν πρόοδο τῆς μόρφωσης αὐτῆς βοήθησε πολὺ ἡ ἐμφάνιση τῶν φυσιογνωστικῶν ἐπιστημῶν κατὰ τὴ Νέα Ἐποχή. Ἦταν τότε ποὺ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα στράφηκε ἀκάθεκτο πρὸς τὴν ἐξέταση καὶ τὴν ἐξήγηση τοῦ ὁρατοῦ φυσικοῦ κόσμου. Ἡ ἐξέταση αὐτὴ προϋποθέτει καὶ θεωρητικὴ μόρφωση, μὰ καὶ χειρωναχτικὴ δεξιότητα. Ἔτσι ἱδρύθηκε ὁ νέος αὐτὸς κλάδος τῆς μόρφωσης. Στὸ Μεσαίωνα, ποὺ ὁ ἄνθρωπος καθόλου δὲν ἀπόβλεπε στὴν ἐξήγηση τοῦ φυσικοῦ κόσμου, δὲν ὑπαρχε Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση. Τότε τὰ διάφορα τεχνικὰ ἐπαγγέλματα τὰ δίδασκε στὰ παιδιὰ ὁ ἴδιος ὁ μάστορης τῆς κάθε Τέχνης ἀμέσως στὸ Ἐργαστήριο. Ἡ ραγδαία ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας, κατὰ τὴν νέα ἐποχὴ καὶ συνεπούμενα καὶ ἡ κοινωνικὴ ἀνάγκη, ποὺ δημιουργόταν ἀπ' αὐτή, προκάλεσαν καὶ τὴν πρόοδο τῆς Τεχνικῆς, μά, ὅπως λέμε κι' ἀλλοῦ, προκάλεσαν καὶ τὴν κατάτμηση τῶν ἐπιστημῶν. Καὶ εἶναι ἀλήθεια πὼς τὸ κομμάτιασμα αὐτὸ τῆς ἐπιστήμης περιορίζει τὸν ἐπιστήμονα στὴν ἀναζήτηση τῆς Ἀλήθειας σὲ ἕνα μόνο μικρὸ μέρος τῆς ἐπιστήμης καὶ ἔτσι κινδυνεύει νὰ χάσει ἀπ' τὰ μάτια του τὸ πλέρωμα τῆς ἐπιστήμης του. Μὰ ὡστόσο εἶναι καὶ ἀλήθεια πὼς ἡ Εἰδίκευση στὴν Ἐπιστήμη ὠφέλησε τὴν Τεχνικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση. Γιατὶ προκάλεσε καὶ τὴν Εἰδίκευση στὴν Τεχνικὴ καὶ ἔτσι ὁ κάθε Τεχνικὸς περιορίστηκε νὰ καλλιεργήσει ἕνα μικρὸ μέρος τῆς ὅλης Τεχνικῆς καὶ φυσικὰ νὰ ἐμβαθύνει σ' αὐτό. Μὰ καὶ ἐδῶ, ὁ κίνδυνος τῆς ἀπομόνωσης τοῦ Τεχνικοῦ καὶ ὁ περιορισμός του σὲ ἕνα μόνο μικρὸ μέρος τῆς τεχνικῆς ἔρευνας, ἀνάγκασε τὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ νὰ εἰσαγάγει τὴν Πολυτεχνικὴ μόρφωση καὶ ἔτσι νὰ ἐξουδετερώσει τὸν κίνδυνο τῆς ἀπομονωσης.

«Γιατί, τί θὰ πεῖ νὰ εἶναι κανεὶς εἰδικευμένος ἐργάτης ἢ μάστορης στὸ ἐπάγγελμά του; Μήπως θὰ πεῖ πὼς πρέπει νὰ ξέρει νὰ κάνει μιὰ ὁρισμένη κίνηση ἢ νὰ κατέχει ἕνα ὁρισμένο μέρος τῆς ὅλης ἐργασίας καὶ νὰ κάνει τὴν κίνηση αὐτὴ σωστὰ ἢ γρήγορα; Μὰ ἂν ἦταν ἔτσι, τότε θὰ μπορούσαμε σὲ λίγους μῆνες νὰ μάθουμε τὸν κάθε ἐργάτη μιὰ κίνηση τῆς ἐργασίας καὶ ἔτσι θὰ τελειώναμε γλήγορα. Δὲν εἶναι ὅμως ἔτσι. Ὁ εἰδικευμένος ἐργάτης τῆς παραγωγῆς ἢ ὁ μάστορης τοῦ ἐπαγγέλματός του, ὁ εἰδικὸς στὴ Βιομηχανία μας καὶ στὴ Γεωργία μας εἶναι ἀκριβῶς τὸ ἀντίθετο ἀπὸ τὸν ἀπομονωμένον ἐργάτη. Ἡ εἰδικότητά του, ἡ ἱκανότητά του νὰ βρίσκει τὸν οἰκονομικότερο τρόπο, τὴν οἰκονομικότερη κατανάλωση τῶν ὑλικῶν καὶ τὶς σκοπιμότερες μέθοδες τῆς ἐργασίας ἔχει μπορεῖ νὰ βγαίνει ἀπὸ μιὰ ἁπλὴ μονόπλευρη ρουτίνα. Ὁ εἰδικευμένος τῆς Βιομηχανίας μας καὶ τῆς Γεωργίας μας σήμερα καὶ πολὺ περισσότερο αὔριο, εἶναι μάστορης στὴ δουλειά του, μὲ πλατειὰ τεχνικὴ βάση, μὲ πλατὺ τεχνικὸ ὁρίζοντα καὶ πλατειὰ ἐνδιαφέροντα. Δὲν ξέρει μόνο τὴ μηχανή του ἢ μόνο τὸ τμῆμα του ἀπὸ τὸ ὅλο ἐργοστάσιο, μὰ ἐνδιαφέρεται γιὰ τὴν ὅλην ἐπιχείρηση. Καὶ μαζὶ εἶναι καὶ καλὸς πολίτης τῆς Κοινωνίας του. Παίρνει μέρος στὴν πολιτικὴ καὶ τὴν πολιτιστικὴ ζωὴ τοῦ τόπου του, καθὼς καὶ στὴν ἀνατροφὴ τῶν παιδιῶν του». (1)

Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγική, ποὺ καλλιεργεῖ τὴν εἰδίκευση, παραβλέπει τὸ γεγονὸς πὼς, ἡ εἰδίκευση δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο ἀπὸ τὸ ἐξαγόμενο μιᾶς πλατειᾶς καὶ γενικῆς μόρφωσης. Καὶ τοῦτο συμβαίνει ὄχι μόνο στὴ ζωὴ τοῦ πνεύματος, μὰ καὶ στὸν τομέα τῆς τεχνικῆς δραστηριότητας. Δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι κανεὶς καλὰ εἰδικευμένος τεχνίτης ἅμα δὲν κατέχει μὲ λεπτομέρειες τὴν τεχνικὴ λειτουργία ὁλόκληρου τοῦ τεχνικοῦ κλάδου, σ' ἕναν κλῶνο τοῦ ὁποίου ἐργάζεται κι' αὐτός. Τὰ ἐξέχοντα πνεύματα τῆς ἀστικῆς τάξης νιώθουν τὴν ἀλήθεια αὐτὴ καὶ τὴν παραδέχουνται ὅπου δὲ μποροῦν νὰ μὴν τὴν ἀναγνωρίσουν. Ἔτσι π.χ. ὁ Γκαῖτε, λέει σ' ἕνα του ποίημα, πὼς,:

«Ἔτσι εἶναι γιὰ κάθε εἶδος μόρφωσης.
Μάταια πασκίζουν ἀτίθασα πνεύματα,
στὸ ὕψος τῆς πλέριας τελειότητας νὰ φτάσουν.
Ὅποιος τὸ Μεγάλο ζητᾶ, πρέπει νὰ μαζευτεῖ..
Ἡ συγκέντρωση ἀναδείχνει τὸ μάστορη...».

Μὰ ὁ ἴδιος ὁ Γκαῖτε στὸ «Βίλελμ Μάϊστερ» δέχεται πὼς ἡ συγκέντρωση εἶναι ἀδύνατη, χωρὶς τὴν πλατειὰ μόρφωση: «Τὸ νὰ συγκεντρώνεται κανεὶς σ' ἕνα ἐπάγγελμα εἶναι τὸ καλύτερο. Μά, γιὰ τὸ περιορισμένο μυαλὸ ταιριάζει ἕνα μόνο ἐπάγγελμα. Γιὰ τὸ καλύτερο ὅμως ταιριάζει ὁλόκληρη ἡ Τέχνη. Καὶ γιὰ τὸ ἀκόμα καλύτερο μυαλό, ταν κάνει ἕνα πρᾶμα, εἶναι σὰν νὰ τὰ κάνει ὅλα. Ἢ, γιὰ νὰ φανεῖ λιγότερο παράδοξο: Μέσα στὸ ἕνα, ποὺ κάνει καλά, βλέπει σύγχρονα καὶ ὅλα τὰ ἄλλα, ποὺ πρέπει νὰ γίνουν καλά». «Θεωρία τῆς Μόρφωσης, σελ. 37 - 41».

Μὲ ἐργάτες τῆς ρουτίνας δὲ μπορεῖ νὰ ὀργανωθεῖ ἡ κοινωνικὴ Πα-

1. Werner Dorst: **Erziehung, Bildung und Unterricht.** Βερολίνο 1958. Σελ. 231.

ραγωγή, ποὺ εἶναι ἡ βάση τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ὁ Ἔνγκελς στὶς «Βάσεις τοῦ Κομμουνισμοῦ», γράφει: «Ἡ ὁμαδικὴ λειτουργία της Παραγωγῆς δὲ μπορεῖ νὰ γίνει μὲ ἀνθρώπους σὰν τοὺς σημερινούς, ποὺ ὁ καθένας τους ὑποτάσσεται σὲ ἕνα μόνο παραγωγικὸ κλάδο καὶ εἶναι δεμένος σ' αὐτὸν καὶ ἐκμεταλλεύεται ἀπ' αὐτόν. Ποὺ ὁ καθένας τους ἀναπτύσσει μιὰ μόνο ἀπὸ τὶς κλίσεις του, κι αὐτὴ σὲ βάρος τῶν ἄλλων. Ποὺ γνωρίζει ἕνα μόνο κλάδο, ἢ ἕνα κλαδάκι μόνο ἑνὸς κλάδου τῆς Παραγωγῆς. Ἀκόμα καὶ ἡ σημερινὴ Παραγωγὴ (δηλαδὴ ἡ ἀστική) πολὺ λίγο χρειάζεται τέτιους ἀνθρώπους. Ἡ ὁμαδικὴ ὅμως παραγωγὴ τῆς σοσιαλιστικῆς Βιομηχανίας, ποὺ ἐνεργεῖται ἀπὸ ὁλόκληρη τὴν Κοινωνία σύμφωνα μὲ ὁρισμένο Πρόγραμμα, προϋποθέτει ἀνθρώπους, ποὺ οἱ κλίσεις τους ἔχουν ἀναπτυχθεῖ πρὸς ὅλες τὶς κατευθύνσεις. Ἀνθρώπους, ποὺ εἶναι σὲ θέση νὰ ἁπλώνουν τὸ μάτι τους πρὸς ὁλόκληρο τὸ σύστημα τῆς Παραγωγῆς». (1)

Ἡ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση παρέχεται σὲ εἰδικὲς Ἐπαγγελματικὲς Σχολές, ποὺ ὅλες μαζὶ ἀποτελοῦν σύστημα ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης μὲ ἀρχὴ καὶ τέλος. Οἱ Σχολὲς αὐτὲς διαιροῦνται σὲ κατώτερες, μέσες καὶ ἀνώτερες καὶ ἡ καθεμιὰ ἀπὸ τὶς κατηγορίες αὐτὲς ἀποβλέπει νὰ προετοιμάσει εἰδικευμένους ἐργάτες, τεχνικοὺς καὶ εἰδικοὺς διάφερης ποιότητας.

Πρὶν νὰ ἐξετάσουμε τὶς Σχολὲς τῆς Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης στὴν Ἑλλάδα, καλὸ εἶναι νὰ δοῦμε πῶς ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ τῆς Σοβιετικῆς Ἕνωσης ἀντικρύζει τὸ σοβαρὸ πρόβλημα τῆς Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης:

Τὴν Πολυτεχνικὴ καὶ Εἰδικὴ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση ἡ Σοβιετικὴ Ρωσία ἔμπασε στὴν Ἐκπαίδευσή της ἀμέσως μετὰ τὴν Ὀχτωβριανὴ Ἐπανάσταση. Ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχή, ἡ Σοβιετικὴ Ἡγεσία τόνισε πὼς ὑπάρχει ἀνάγκη μπολσεβίκων εἰδικευμένων ἐργατῶν γιὰ τὴ μεταλλουργική, τὴν ὑφαντουργικὴ καὶ χημικὴ Βιομηχανία. Ἐπίσης ὑπάρχει μεγάλη ἀνάγκη εἰδικευμένων ἐργατῶν γιὰ τὴ Γεωργία, γιὰ τὶς Μεταφορές, γιὰ τὸ Ἐμπόριο καὶ γιὰ τὶς Λογιστικὲς ὑπηρεσίες... Χρειαζούμαστε τώρα ὁλόκληρες στρατιὲς μπολσεβίκων, ποὺ νὰ κατέχουν καλὰ τοὺς διάφορους κλάδους τῆς Ἐπιστήμης. Ἀλλιῶς δὲν ὠφελεῖ νὰ μιλοῦμε γιὰ γλήγορο ρυθμὸ τῆς σοσιαλιστικῆς ἀνοικοδόμησης τῆς χώρας μας...».

---

1. Μὰρξ Ἔγκελς: Συνολικὴ ἔκδοση. Τμῆμα α', τόμος 6ος Μόσχα Λένινγκραντ 1933, σελ. 517.

2. 8ο Συνέδριο Πανενωσιακῆς Σοβιετ. Νεολαίας.

Τὸ πλάτεμα καὶ τὸ δυνάμωμα τῆς Σοβιετικῆς Βιομηχανίας, ποὺ καθορίζεται μὲ τὰ πεντάχρονα σχέδια, ἔχει ἀνάγκη ἀπὸ ἀμέτρητους μορφωμένους ἐργάτες, ποὺ νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ δουλεύουν τὶς μηχανές, ποὺ ἀντικατασταίνουν τὴν ἀνθρώπινη δύναμη, ὅσο πολύπλοκες κι' ἂν εἶναι. Ἡ Τεχνικὴ Ἡγεσία τῆς χώρας πρέπει νὰ ἔχει κάθε φορὰ στὴ διάθεσή της τόσους εἰδικευμένους ἐργάτες, ὥστε νὰ μπορεῖ νὰ ἀνταποκρίνεται σ' ὅλες τὶς βιομηχανικὲς ἀνάγκες.

1. ΚΑΤΩΤΕΡΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΜΟΡΦΩΣΗ

Ἀπὸ τὸν Ὀχτώβρη τοῦ 1940 ὅμως, ἡ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση τῆς Ρωσίας συστηματοποιήθηκε μὲ βάση τὴν Ἐπιστήμη καὶ μὲ κατεύθυνση τὴν προπαρασκευὴ ἐργατῶν καὶ τεχνικῶν διαφόρων ποιοτήτων, ἀνάλογα μὲ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. Ἔτσι τὸ ἔτος αὐτὸ ἱδρύθηκαν τὰ λεγόμενα Σχολεῖα Ἐργατικῆς Ἐφεδρείας.

Τὰ Σχολεῖα αὐτὰ διαιροῦνται σὲ 3 κατηγορίες Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης:

α) Τὰ Σχολεῖα Ἐργοστασίων. Ἡ φοίτηση στὰ σχολεῖα αὐτὰ διαρκεῖ 6 μῆνες καὶ σ' αὐτὰ προετοιμάζουνται οἱ συνειθισμένοι ἐργάτες ἐργοστασίων, ποὺ δὲ χρειάζεται νὰ εἶναι αὐστηρὰ εἰδικευμένοι.

β) Τὰ Σχολεῖα Σιδεροδρόμων. Ἡ φοίτηση στὰ σχολεῖα αὐτὰ εἶναι δίχρονη καὶ σ' αὐτὰ προετοιμάζουνται οἱ εἰδικευμένοι ἐργάτες γιὰ τὶς σιδεροδρομικὲς μεταφορές.

γ) Τὰ Σχολεῖα Ἐπαγγελμάτων. Τὰ σχολεῖα αὐτὰ ὀφείλουν νὰ προετοιμάζουν τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτες τῶν διαφόρων κλάδων τῆς Βιομηχανίας, ὅπως τοὺς ἐργάτες τῶν μεταλλείων, τοὺς μεταλλουργούς, τοὺς μιναδόρους, τοὺς ἐργάτες πετρελαισπηγῶν, τοὺς ἐργάτες τῆς Χημικῆς Βιομηχανίας κλπ. Ἡ φοίτηση στὰ σχολεῖα αὐτὰ εἶναι δίχρονη.

Στὸ πεντάχρονο τοῦ 1946—1950, τὸ Ὑπουργικὸ Συμβούλιο τῆς Σοβ. Ἕνωσης ὅρισε πὼς τὰ Σχολεῖα αὐτὰ ὤφειλαν νὰ παραδώσουν στὴν Παραγωγὴ καὶ τὸ 1946 450.000 εἰδικευμένους ἐργάτες.

Ἡ φοίτηση σ' ὅλα τὰ παραπάνω Ἐπαγγελματικὰ Σχολεῖα εἶναι δωρεάν. Καὶ μάλιστα, ὄχι μόνο ὅσο ἀφορᾶ τὰ δίδακτρα, μὰ τὸ Σοβιετικὸ Κράτος προσφέρνει καὶ τὰ ροῦχα τῶν μαθητῶν, καὶ τὴν τροφή τους, τὴ γραφικὴ ὕλη καὶ τὰ βιβλία δωρεάν. Στὰ 1947 τὸ Σοβιετικὸ Κράτος ξόδεψε γιὰ κάθε μαθητὴ τῶν Σχολείων Ἐπαγγελμάτων 6.380 ρούβλια γιὰ ἕνα χρόνο, καὶ γιὰ κάθε μαθητὴ τῶν Σχολείων Ἐργοστασίων 6.584 ρούβλια. Οἱ μαθητὲς τῶν Σχολείων τῶν Σιδηροδρόμων παίρνουν καὶ μιὰ ἐργατικὴ φόρμα δωρεάν. (1)

Σ' ὅλα τὰ παραπάνω σχολεῖα τῆς κατώτερης Ἐπαγγελματικῆς Ἐκπαίδευσης, τὰ παιδιὰ μπαίνουν ἀφοῦ πρῶτα τελειώσουν τὸ ἑφτάχρονο ὑποχρεωτικὸ σχολεῖο τοῦ πρώτου βαθμοῦ. Στὰ σχολεῖα αὐτὰ οἱ μαθητὲς διδάσκουνται καὶ μαθήματα γενικῆς μόρφωσης, καθὼς καὶ τὰ μαθήματα τῆς εἰδικῆς ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης. Οἱ ὧρες διδασκαλίας τῆς γενικῆς μόρφωσης γιὰ ὅλη τὴν περίοδο φτάνουν τὶς 100 καὶ δίνουν «τὸ minimum τῆς θεωρητικῆς Τεχνικῆς μόρφωσης». Οἱ ὧρες διδασκαλίας κάθε μέρα στὰ σχολεῖα αὐτὰ εἶναι 7. Ἀπ' αὐτὲς οἱ 2 εἶναι ἀφιερωμένες στὴ γενικὴ καὶ οἱ 5 στὴν εἰδικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση.

Οἱ ἐργάτες, ποὺ βγαίνουν ἀπὸ τὰ παραπάνω Σχολεῖα τῶν Ἐπαγγελμάτων, κατατάσσουνται στὴν ἕκτη ἢ ἕβδομη κατηγορία τῶν εἰδικευμένων ἐργατῶν. Τὴν πρώτη κατηγορία ἀποτελοῦν οἱ ἀνειδίκευτοι ἐργάτες. (2)

Τὰ παραπάνω σχολεῖα τῆς Ἐργατικῆς Ἐφεδρείας στὰ 1947 ἔδωσαν στὴν Παραγωγὴ 796.000 νέους εἰδικευμένους ἐργάτες, καὶ ἀπὸ τὰ 1940, δηλαδὴ ἀπὸ τὴ χρονιά, ποὺ ἱδρύθηκαν ὡς τὰ 1949 ἔδωσαν 3.500.000 εἰδικευμένους ἐργάτες. Ὁ ἀριθμὸς τῶν σχολείων αὐτῶν στὰ 2 πρῶτα χρόνια τοῦ τέταρτου πεντάχρονου αὐξήθηκε ἀπὸ 2.500 σὲ 4.200.

Οἱ μαθητὲς τῶν Σχολείων τῆς Ἐργατικῆς Ἐφεδρείας εἶναι μπασμένοι μέσα στὴν ἐργασία τῆς κοινωνικῆς Παραγωγῆς. Καὶ ἂν θέλουμε νὰ μάθουμε κατὰ πόσο συμβάλλουν στὴν Παραγωγή, δὲν ἔχουμε παρὰ νὰ δώσουμε τὰ παρακάτω ποσά :

---

1. Medynski ; Norodnoe Obrazovanité σελ. 152. Ἀπὸ τὸ βιβλίο Τετράδια Σοβιετικῶν Σπουδῶν. Ἀριθ. 3, σελ. 26. Γαλλικὴ Ἔκδοση.
2. Πράβντα, 1 Ἰουνίου 1948. (Τετράδια Σοβιετικῶν Σπουδῶν, ἀρ.β. 3).

ΜΕΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΜΟΡΦΩΣΗ

Καὶ τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Ἐπαγγελματικῆς Μόρφωσης στὴ Ρωσία στηρίζουνται ἀπάνω στὸ ἑφτάχρονο ὑποχρεωτικὸ σχολεῖο τοῦ α' βαθμοῦ. Ἐνῶ ὅμως ἡ φοίτηση στὰ σχολεῖα τῆς κατώτερης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης εἶναι μονόχρονη ἢ δίχρονη, στὰ σχολεῖα τῆς μέσης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης εἶναι τρίχρονη καὶ τετράχρονη, ἀνάλογα μὲ τὴν εἰδικότητα, στὴν ὁποία ἀποβλέπουν.

Τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης προετοιμάζουν τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτες καὶ τοὺς Τεχνικοὺς ἀνώτερης ποιότητας γιὰ ὅλους τοὺς κλάδους τῆς Βιομηχανίας. Ἡ ἐπαγγελματικὴ δὲ αὐτὴ μόρφωση σημείωσε τέτοια πρόοδο, ὥστε ἐνῶ πρὶν ἀπὸ τὴν Ὀχτωβριανὴ Ἐπανάσταση ὑπῆρχαν μόνο 233 μέσα ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα μὲ 48.000 μαθητές, στὰ 1938 λειτουργοῦσαν ἀπ' αὐτὰ 3.753 μὲ 951.884 μαθητές.

Τὰ σχολεῖα μέσης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης, γνωστὰ μὲ τὴν ὀνομασία «Μέσα ἐπαγγελματικά», περιλαβαίνουν τὰ ἑξῆς εἴδη σχολείων Μέσης Ἐπαγγελματικῆς Μόρφωσης:

α) Τὰ Τέχνικα: Σ' αὐτὰ προετοιμάζονται οἱ εἰδικοὶ τεχνικοὶ τῆς Βιομηχανίας, τῆς Οἰκοδομικῆς, τῆς Γεωργίας καὶ τῶν Μεταφορῶν.

β) Τὰ Διδασκαλεῖα, ὅπου προετιμάζουνται οἱ δασκάλοι τῶν σχολείων τῶν πρώτων τεσσάρων ὑποχρεωτικῶν τάξεων.

γ) Τὰ Σχολεῖα ἰατρικῶν ἐπαγγελμάτων, ὅπου προετοιμάζουνται οἱ ἀδελφὲς νοσοκόμες καὶ ὑπάλληλοι ἄλλων θεραπευτικῶν ἐπαγγελμάτων.

δ) Τὰ Σχολεῖα Θεάτρου, Χοροῦ καὶ Μουσικῆς.

ε) Τὰ Σχολεῖα προετοιμασίας εἰδικῶν ἀντρῶν καὶ προπάντων γυναικῶν γιὰ διάφορες πολιτιστικὲς ἐργασίες. (Ἱδρύθηκαν στὰ 1947), (1) καθὼς καὶ μερικὰ ἄλλα εἴδη.

Ὁ ἀριθμὸς τοῦ κάθε εἴδους ἀπὸ τὰ σχολεῖα αὐτὰ αὐξάνει ραγδαῖα. Στὰ 1947 λειτουργοῦσαν 2.450 Τεχνικὰ μὲ ἕνα ἑκατομμύριο σπουδαστὲς γιὰ 600 διάφορες εἰδικότητες. Στὰ 1949 μπῆκαν στὰ παραπάνω ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα μέσης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης 347.000 σπουδαστές. Ἀπ' αὐτοὺς οἱ 60.000 πήγαιναν γιὰ δασκάλοι

---

1. Κομ. Πράβντα, 20 Ὀχτώβρη 1948.
2. Κομ. Πράβντα τῆς 10 Φλεβάρη 1948 καὶ Ἰσβέστια τῆς 30 Γεν.άρη 1948.

Οἱ σπουδαστὲς ὅλων τῶν παραπάνω ἐπαγγελματικῶν σχολῶν εἶναι ὑπότροφοι τοῦ Κράτους. Ὁ καθένας τους παίρνει ἀπὸ τὸ Δημόσιο 80—315 ρούβλια τὸ μῆνα, ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος τῆς Σχολῆς καὶ μὲ τὴν εἰδικότητα, ποὺ ἀκολουθεῖ. Ὅπως καὶ γιὰ τὰ σχολεῖα τῆς ἐγκκλοπαιδικῆς μόρφωσης, ἔτσι καὶ στὰ ἐπαγγελματικὰ τοῦτα σχολεῖα ἡ φοίτηση εἶναι δωρεάν. Στὰ 1945 τὸ Σοβιετικὸ Κράτος ξόδεψε γιὰ τὸν καθένα σπουδαστὴ τῶν μέσων ἐπαγγελματικῶν σχολείων 1.900—2.100 ρούβλια σ' ἕνα χρόνο. (1)

Τὸ Πρόγραμμα σπουδῶν στὰ μέσα ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα στὴ Ρωσία, περιλαμβάνει:

α) Διδασκαλία γενικῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης γιὰ τὴ στερέωση τῶν γνώσεων, ποὺ κατέχει ὁ σπουδαστής.

β) Διδασκαλία τῶν εἰδικῶν μαθημάτων σχετικῶς μὲ τὴν εἰδικότητα, γιὰ τὴν ὁποία πρόκειται.

γ) Τὴν ἑτοιμασία ἀπὸ τὸν σπουδαστὴ μιᾶς πραχτικὰ χρήσιμης ἐργασίας.

ΑΝΩΤΕΡΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΜΟΡΦΩΣΗ

Ὅλα τὰ ἀνώτερα Ἐκπαιδευτήρια, εἴτε Πανεπιστήμια εἶναι αὐτά, εἴτε Ἰνστιτοῦτα, εἶναι Σχολὲς ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης. Ἀποβλέπουν στὸ νὰ προετοιμάσουν τοὺς νέους ἐργάτες στὶς εἰδικότητες ἀνώτερης ποιότητας γιὰ ὅλους τοὺς θεωρητικοὺς καὶ πραχτικοὺς ,λάδους τῆς ἐθνικῆς Οἰκονομίας.[1] Ἀνώτερη Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση στὴ Ρωσία μαθαίνουν οἱ νέοι ποὺ τελείωσαν τὸ δεκάχρονο σχολεῖο τῆς Μέσης Παιδείας ἢ ἕνα ἀπὸ τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης, μιὰ ἀκόμα ἀπόδειξη πὼς τὰ δύο αὐτὰ εἴδη σχολείων εἶναι ἰσότιμα.[1]

Ἡ Ἀνώτερη Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση στὴ Ρωσία δίνεται στὰ Πανεπιστήμια, στὰ Ἰνστιτοῦτα καὶ στὴν Ἀκαδημία. Τὰ Πανεπιστήμια προετοιμάζουν τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τοῦ ἀνώτερου τμήματος τοῦ πλέριου δεκάχρονου σχολείου, καθὼς ἐπίσης καὶ τοὺς ὑποψήφιους γιὰ τὴ ἐπιστημονικὴ ἔρευνα στοὺς διάφορους κλάδους. Ἡ φοίτηση σ' αὐτὰ εἶναι πεντάχρονη. Τὰ Ἰνστιτοῦτα προετοιμάζουν τοὺς μηχανικούς, τοὺς γιατρούς, τοὺς δασκάλους τῶν σχολείων τοῦ 6΄ βαθμοῦ καὶ ἄλλους. Στὴν Ἀκαδημία, μὲ τὰ διάφορα Ἰνστιτοῦτα της, γίνεται ἡ ἐπιστημονικὴ ἔρευνα ἀπάνω στὰ διάφορα θέματα, ποὺ ἀναφέρουνται σ' ὅλους τοὺς κλάδους τῆς θεωρητικῆς καὶ πραχτικῆς δραστηριότητας.

1. Πράβντα, 1 Ἰουνίου 1948 (Τετράδια Σοβιετικῶν Σπουδῶν, ἀρ. 3).

Ἡ φοίτηση στὰ ἀνώτερα αὐτὰ ἱδρύματα δὲν εἶναι δωρεάν. Τὸ Σοβιετικὸ ὅμως Κράτος κάνει τόσες εὐκολίες στοὺς φοιτητές, ὥστε μπορεῖ νὰ σπουδάσει ὁ κάθε νέος, ποὺ ἔχει ὄρεξη γιὰ ἀνώτερες σπουδές, καὶ τὴν ἱκανότητα πρὸς τοῦτο. Πρῶτα - πρῶτα δίνουνται πολλὲς ὑποτροφίες ἀπὸ 300 καὶ 400 ρούβλια τὸ μῆνα στοὺς ἱκανοὺς καὶ ἐργατικοὺς φοιτητές. Τὶς ὑποτροφίες αὐτὲς τὸ Κράτος τὶς θέτει στὴ διάθεση τῶν διευθυντῶν τῶν ἀνωτέρων Ἐκπαιδευτηρίων καὶ αὐτοὶ τὶς χορηγοῦν στοὺς ἱκανοὺς φοιτητές. Ἔπειτα στὴ Ρωσία συνειθίζεται, ὅταν θέλουν νὰ τιμήσουν τὴ μνήμη ἑνὸς μεγάλου ἀντρός, ἢ τῆς Ἐπιστήμης ἢ τῆς Τέχνης, νὰ διαθέτουν τέτιες ὑποτροφίες ὑπὲρ τῶν σπουδαστῶν ἢ φοιτητῶν. Ἔτσι, ὅταν πέθανε ὁ Ἰ6άνωφ, διατέθηκαν 10 μηνιαῖες ὑποτροφίες, γιὰ τοὺς φοιτητὲς τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Μόσχας ἀπὸ 500 ρούβλια γιὰ κάθε μῆνα. Ἐπίσης διαθέτουνται γιὰ τοὺς φοιτητὲς φτηνὴ διαμονὴ σὲ Οἰκοτροφεῖα, διάφορα πρατήρια καὶ καντίνες καὶ διάφορες ἄλλες εὐκολίες. Μὲ τὸν τρόπον αὐτό, ὁ ἀριθμὸς τῶν φοιτητῶν σὲ κάθε Πανεπιστήμιο μεγαλώνει ἀπὸ χρόνο σὲ χρόνο. Ἔτσι ὁ ἀριθμὸς τῶν φοιτητῶν τῶν Πανεπιστημίων, ποὺ στὰ 1914 ἦταν 112.000, αὐξήθηκε στὰ 1939 σὲ 619.000, στὰ 1946 σὲ 653.000 καὶ στὰ 1950 σὲ 674.000.

Ἡ Σοβιετικὴ Ρωσία εἶχε στὰ 1946 31 Πανεπιστήμια. (1) Ἡ Λευκορωσία μόνο εἶχε 11 Πανεπιστήμια καὶ ἡ Οὐκρανία 7. Κατὰ τὸ σχολικὸ ἔτος ὅμως 1948—49 ἱδρύθηκαν 20 νέα ἱδρύματα ἀνώτατης μόρφωσης. Τὸ κάθε Πανεπιστήμιο περιλαβαίνει 5—6 Σχολές. Μερικὰ ὅμως Πανεπιστήμια ἱδρύουν κάθε τόσο, ἀνάλογα μὲ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, νέες Σχολές. Τὸ Πανεπιστήμιο τῆς Μόσχας ἔχει 12 Σχολές, οἱ δὲ φοιτητές του ἀπὸ 6.986 ποὺ ἦταν στὰ 1946 αὐξήθηκαν σὲ 9.000 τὰ 1947.

Στὰ Ἰνστιτοῦτα πάλι διδάσκουνται εἰδικὰ μαθήματα, ποὺ δὲ διδάσκουνται στὰ Πανεπιστήμια. Ἡ φοίτηση σ' αὐτὰ εἶναι τετράχρονη ἢ πεντάχρονη, ἀνάλογα μὲ τὴν εἰδικότητα. Καὶ τὰ Ἰνστιτοῦτα περιλαβαίνουν πολλὲς Σχολὲς τὸ καθένα. Τὸ Ἰνστιτοῦτο τοῦ Λένινγγκραντ στὰ 1938 περιλάβαινε 8 Σχολές.

Μερικὰ ἀπὸ τὰ Ἰνστιτοῦτα ὀνομάζουνται Ἀκαδημίες. Μερικὲς δὲ ἀπ' αὐτὲς εἶναι περισσότερο γνωστὲς ἀπὸ τὶς ἰδιαίτερες ἔρευνες, ποὺ ἐνεργοῦν γιὰ ὁρισμένα θέματα. Ἔτσι, ἡ Γεωργικὴ Ἀκαδημία «Τιμιριάζεφ» ἔγινε πασίγνωστη ἀπὸ τὶς ἔρευνες, ποὺ ἐνεργοῦνται σ' αὐτὴ ἀπάνω

2. Πράβντα, 1 Μαρτίου 1948.

σὲ θέματα τῆς νέας ἐπιστήμης ... ς ... ενετικῆς, μὲ τὴν καθοδήγηση τοῦ σοφοῦ Τ. Λυσσένκο, γνωστοῦ μας καὶ ἀπὸ τὰ προηγούμενα, ποὺ διευθύνει τὶς βιολογικὲς ἔρευνες σχετικὰ μὲ τὸ Μιτσουριανισμό.

Τὰ ἀνώτερα αὐτὰ ἱδρύματα αὐξάνουν ἀπὸ χρόνο σὲ χρόνο. Στὰ 1948 ἦταν 802. Μὰ τὸν ἴδιο χρόνο οἱ ἐφημερίδες ἔγραφαν πὼς ἱδρύθηκαν 12 νέα Ἰνστιτοῦτα γιὰ ξένες γλῶσσες σὲ διάφορες πόλεις. Γιὰ νὰ πάρουμε μιὰ ἰδέα τοῦ ἀριθμοῦ τῶν φοιτητῶν στὰ ἱδρύματα αὐτά, ἀναφέρουμε ὅτι, στὰ 1948 φοιτοῦσαν 180.000 φοιτητές. Ἀπ' αὐτοὺς
82.000 φοιτοῦσαν στὰ Πανεπιστήμια καὶ στὰ Παιδαγωγικὰ Ἰνστιτοῦτα
45.000 στὰ Ἰνστιτοῦτα Βιομηχανίας καὶ Μεταφορῶν
17.000 προορίζονταν γιὰ ἰατρικὰ ἐπαγγέλματα καὶ
13.000 γιὰ ἐπαγγέλματα νομικά. (1)

Ὅταν οἱ φοιτητὲς τελειώσουν τὶς ἀνώτερες σπουδές τους, τοὺς παραλαβαίνουν τὰ Ὑπουργεῖα τῶν οἰκείων εἰδικοτήτων καὶ τους τοποθετοῦν στὶς διάφορες ἐπιχειρήσεις, ἀνάλογα μὲ τὴν εἰδικότητά του τὸν καθένα.

Παλλοὶ ὅμως ἀπὸ τοὺς φοιτητὲς δὲ μπαίνουν στὶς ἐπιχειρήσεις, παρὰ οἱ ἱκανότεροι προαλείφουνται γιὰ τὸ ἀκαδημαϊκὸ στάδιο. Ἤ δηλαδὴ νὰ γίνουν καθηγητὲς τῶν Πανεπιστήμιων καὶ τῶν ἄλλων ἀνατέρων Ἐκπαιδευτηρίων, ἢ νὰ ἐπιδοθοῦν στὴν ἐπιστημονικὴ ἔρευνα στὰ διάφορα τμήματα τῆς Ἀκαδημίας Ἐπιστημῶν. Γιὰ νὰ τὸ πετύχουν αὐτό, πρέπει πρῶτα νὰ περάσουν ἕνα τρίχρονο κοῦρσο σπουδῶν σὲ εἰδικὰ ἀνώτερα τμήματα, προσαρτημένα στὰ Πανεπιστήμια καὶ ὕστερα νὰ κάμουν την ἐναίσιμη Διατριβή τους. Ἡ Διατριβὴ αὐτὴ εἶναι δυὸ εἰδῶν. Ἡ θεωρητική, ποὺ δίνει τὸ δικαίωμα στὸν ὑποψήφιο νὰ γίνει καθηγητὴς τῶν ἀνωτέρων Ἐκπαιδευτηρίων τοῦ γ΄ βαθμοῦ, ἢ πραχτική, ἀνάλογα μὲ την ἐπαγγελματικὴ σπουδὴ τοῦ κάθε ὑποψήφιου. Οἱ δεύτεροι αὐτοὶ ἀφοσιώνουνται στὴν ἐπιστημονικὴ ἔρευνα. Ἡ ἐναίσιμη Διατριβὴ πρέπει νὰ πλουτίζει ἔστω καὶ κατ' ἐλάχιστο τὴν Ἐπιστήμη, ἢ νὰ παρουσιάσει μιὰ νέα ἄποψη ἢ ἕνα νέο τρόπο ἔρευνας σὲ ὁποιοδήποτε θέμα. Οἱ νέοι αὐτοὶ τοῦ ἀκαδημαϊκοῦ σταδίου εἶναι ὅλοι ὑπότροφοι τοῦ Κράτους καὶ ἐκτὸς ἀπο τὶς ἄλλες εὐκολίες στὴν ἀγορὰ βιβλίων κλπ., παίρνουν καὶ κάθε μῆνα 600—900 ρούβλια.

Τὸ στάδιο αὐτὸ τὸ ἀκολουθοῦν μὲ ἐνθουσιασμὸ πολλοὶ νέοι ὑποψήφιοι. Στὸ Πανεπιστήμιο τῆς Μόσχας στὰ 1949 ἀκολουθοῦσαν τὸ στάδιο αὐτὸ 680 ὑποψήφιοι ἀπὸ διάφορες ἐθνικότητες τῆς Σοβιετικῆς Ἕνωσης.

1. Ἰσβέστια, 20 Ἰουνίου 1948.

Τὸ ἔτος 1949 οἱ ὑποψήφιοι τοῦ ἀκαδημαϊκοῦ σταδίου εἶχαν προκαθοριστεῖ σὲ 3.400. (2)

Ἐκτὸς ἀπὸ τὰ ταχτικὰ αὐτὰ Ἐκπαιδευτήρια τῆς ἀνώτερης μόρφωσης, λειτουργοῦν στὴ Σοβιετικὴ Ἕνωση καὶ πολλὰ νυχτερινὰ σχολεῖα, ἢ θερινὰ κοῦρσα, ἢ Σχολεῖα ποὺ παρέχουν τὴ μόρφωση μὲ ἀλληλογραφία ἢ μὲ τὶς ἐφημερίδες. Ὅλα αὐτὰ τὰ εἴδη σχολείων ἀποβλέπουν στὸ νὰ βοηθήσουν τὰ παιδιὰ καὶ τοὺς νέους, ποὺ ἐξ αἰτίας τοῦ πολέμου ἀναγκάστηκαν νὰ διακόψουν τὶς σπουδές τους. Οἱ νέοι αὐτοὶ ἐργάζουνται στὴν Παραγωγή, ἄλλοι στὰ Κολχόζ, ἄλλοι στὰ ἐργοστάσια καὶ ἄλλοι στὰ Μεταλλεῖα. Τὰ ἐργοστάσια καὶ τὰ Κολχὸζ ἀφήνουν κάθε μέρα 2—3 ὧρες ἐλεύθερες στοὺς νέους αὐτοὺς νὰ παρακολουθήσουν τὸ ἀπογευματινὸ ἢ νυχτερινὸ σχολεῖο, ἢ νὰ ἀπαντήσουν στὴν ἀλληλογραφία τοῦ σχολείου, ὅταν βρίσκουνται σὲ μέρος, ποὺ δὲν ὑπάρχει κανένα ἀπὸ τὰ βοηθητικὰ αὐτὰ σχολεῖα. Τὰ σχολεῖα αὐτὰ εἶναι μιχτά. Ἡ ὕλη τῆς διδασκαλίας σ' αὐτὰ εἶναι συντομευμένη, ἔτσι ποὺ εἶναι ἴση σχεδὸν μὲ τὰ 2/3 τῆς ὕλης τῶν ταχτικῶν σχολείων. Ἔτσι ὅλα τὰ σχολεῖα τοῦ Κράτους στὴ Ρωσία, ἀνώτερα καὶ κατώτερα, εἶναι ἀνοιχτὰ σ' ὁλόκληρη τὴ νεολαία. Καὶ μπορεῖ ἕνας νέος νὰ ἐργάζεται στὴν Παραγωγή, καὶ μὲ τις εὐκολίες, ποὺ τοῦ παρέχει τὸ Κράτος, νὰ ἀνεβεῖ ὡς τὸ ἀνώτατο ἐπίπεδο τῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς ἢ ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης. Αὐτὴ στὶς γενικὲς της γραμμὲς εἶναι ἡ Ἐπαγγελματικὴ μόρφωση στὴ Ρωσία. Ἂς δοῦμε τώρα καὶ τὴ μέριμνα, ποὺ παίρνει τὸ ἀστικὸ ἑλληνικὸ Κράτος γιὰ τὴν ἐπαγγελματικὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ μας.

Στὴν Ἑλλάδα σήμερα δὲν ὑπάρχει Κρατικὴ Ἐπαγγελματικὴ Ἐκπαίδευση. (1) Ὄχι μόνο δὲν ὑπάρχει σύστημα Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης, μὰ τὸ Κράτος δὲν ἐφρόντισε οὔτε νὰ ἱδρύσει εἰδικὰ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα, δίπλα στὰ σχολεῖα τῆς Γενικῆς Ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης. Μιὰ μόνο Ἐπαγγελματικὴ Σχολὴ εἶναι κρατική, ἡ «Παπαστράτειος». Μὰ κι' αὐτὴ δὲν ἱδρύθηκε ἀπὸ τὸ ἑλληνικὸ Κράτος. Ἱδρύθηκε ἀπὸ τοὺς ἀδελφοὺς Παπαστράτου, ποὺ ἔχει καὶ τ' ὄνομά τους. Ἐπειδὴ ὅμως ἡ Σχολὴ αὐτὴ φυτοζωοῦσε, μπροστὰ στὸν κίνδυνο νὰ κλείσει, ἀναγκάστηκε τὸ ἑλληνικὸ Κράτος, πρὶν ἀπὸ 15 χρόνια, νὰ τὴν ἀναλάβει καὶ τὴ συντηρεῖ αὐτό.

Μὰ ὅπως λειτουργεῖ σήμερα ἡ Σχολὴ αὐτὴ στὸ συνοικισμὸ Ὑμητ-

2. Πράβντα, 27 Ἰουνίου 1948.

1. Οἱ γραμμὲς αὐτὲς εἶχαν γραφεῖ ὅταν ψηφιζόταν τὸ τελευταῖο Νομοσχέδιο, ὅπου τὸ Κράτος ὑπόσχεται νὰ ἱδρύσει 10 ἐπαγγελματικὲς Σχολές.

τός, δὲν εἶναι Τεχνικὴ Ἐπαγγελματικὴ Σχολή. Δὲ μορφώνει ἐργάτες Βιομηχανιας. Κατὰ τὸ ὀργανωτικό της Β. Διάταγμα τοῦ 1940 (2) εἶναι Σχολὴ «Ἀμφιέσεως καὶ Διακοσμητικῆς». Κατὰ τὸ ἄρθρο 1 τοῦ Διατάγματος τούτου : «Ἡ Παπαστράτειος Δημοσία Σχολὴ Ἀμφιέσεως καὶ Διακοσμητικῆς, οὖσα Σχολὴ Μέσης Τεχνικῆς Ἐκπαιδεύσεως, περιλαμβάνει δύο κύκλους σπουδῶν, κατώτερον τριετοῦς φοιτήσεως καὶ ἀνώτερον διετοῦς φοιτήσεως.

2. Ἐν τῇ Παπαστρατείῳ Δημοσίᾳ Σχολῇ Ἀμφιέσεως καὶ Διακοσμητικῆς συνιστῶνται τὰ ἑξῆς τμήματα:

α) Τμῆμα ἀμφιέσεως κατωτέρου καὶ ἀνωτέρου κύκλου περιλαμβάνον τὸν κλάδον τῆς ἀνδρικῆς καὶ τὸν κλάδον τῆς γυναικείας ἀμφιέσεως.

β) Τμῆμα ἀθυρμάτων, κομψοτεχνημάτων καὶ ἀνθέων ἐξ ὑφάσματος, ξύλου, πάστας καὶ πεπιεσμένου χάρτου καὶ ἀνωτέρου κύκλου.

γ) Τμῆμα διακοσμητικῆς ἐπὶ ὑφάσματος, ξύλου, δέρματος καὶ χάρτου, κατωτέρου καὶ ἀνωτέρου κύκλου».

Κατὰ τὸ ἄρθρο 8 τοῦ ἴδιου Διατάγματος:

«1. Εἰς τὴν Α΄ τάξιν τοῦ κατωτέρω κύκλου τῆς Σχολῆς γίνονται δεκτοὶ μαθηταὶ ἀμφοτέρων τῶν φύλων.

α) Οἱ ἔχοντες Ἀπολυτήριον ἑξαταξίου Δημοτικοῦ Σχολείου.

β) Οἱ ἔχοντες Ἐνδεικτικὸν προαγωγῆς τῆς Α΄ τάξεως τριταξίου Ἀστικῆς Σχολῆς οἱασδήποτε κατευθύνσεως.

γ) Οἱ ἔχοντες Ἐνδεικτικὸν Προαγωγῆς Β΄ τοὐλάχιστον τάξεως ἑξαταξίου γύμνασίου νέου τύπου.

2. Κατὰ τὸ ἄρθρο 11 τοῦ ἴδιου Διατάγματος, στὴ Σχολὴ διδάσκονται τὰ παρακάτω μαθήματα:

«α) ΓΕΝΙΚΗΣ ΜΟΡΦΗΣ

1. Θρησκευτικὰ
2. Ἀγωγὴ τοῦ πολίτου
3. Ἑλληνικὰ
4. Γαλλικὰ
5. Ἀριθμητικὴ
6. Στοιχεῖα Λογιστικῆς καὶ Ἐπαγγελματικῆς Ἐμποριολογίας

2. Βλ. Βασιλικὸ Διάταγμα «περὶ ὀργανώσεως καὶ λειτουργίας τῆς Παπαστρατείου Δημοσίας Σχολῆς Ἀμφιέσεως καὶ Διακοσμητικῆς». Ἐφημ. Κυβερνήσεως 11 Δεκεμβρίου 1940. Ἀριθ. φύλλου 430. Τεῦχος Α΄.

7. Γεωμετρία
8. Φυσικὰ
9. Οἰκονομικὴ Γεωγραφία
10. Ὑγιεινὴ Γενικὴ καὶ Ἐπαγγελματική.
11. Σωματικὴ ἀγωγή.

β) ΤΕΧΝΙΚΗΣ ΜΟΡΦΩΣΕΩΣ

1. Σχέδιον Ἐλεύθερον, Γεωμετρικόν, Διακοσμητικόν, Τεχνικον
2. Πλαστικὴ
3. Χειροτεχνία
4. Κοπτικὴ
5. Ὑφασματολογία
6. Τεχνολογία
7. Ἱστορία Τέχνης
8. Ἐφαρμογὴ ἐν τοῖς Ἐργαστηρίοις».

Ἄρθρο 13. «Ἐν τῇ Σχολῇ λειτουργοῦσι τὰ κάτωθι ἐργαστήρια:

Α΄ Τοῦ Τμήματος Ἀμφιέσεως:

α) Κοπτήρια διὰ τοὺς κλάδους γυναικείας καὶ ἀνδρικῆς Ἀμφιέσεως.
β) Ραφεῖα
γ) Σιδερωτήριον
δ) Δοκιμαστήριον

Β΄ Τοῦ Τμήματος Ἀθυρμάτων καὶ Κομψοτεχνημάτων:

α) Ἐργαστήρια κατασκευῆς ἀθυρμάτων καὶ κομψοτεχνημάτων ἐξ ὑφάσματος, ξύλου, πάστας, πεπιεσμένου χάρτου καὶ ἀνθέων.
β) Ἐργαστήριον παρασκευῆς πεπιεσμένου χάρτου καὶ πάστας.

Γ΄ Τοῦ Τμήματος Διακοσμητικῆς:

α) Παρασκευαστήριον χρωμάτων.
β) Ἐργαστήριον Χρωματογράφου καὶ Τυπώσεως δὲι διακόσμησιν ὑφάσματος, δέρματος καὶ χάρτου.
γ) Βαφεῖον

Δ΄ Σχεδιαστήριον κοινὸν δι' ὅλα τὰ Τμήματα.

Ε΄ Ἐργαστήριον Πλαστικῆς κοινὸν ὁμοίως δι' ἅπαντα τὰ τμήματα».

τάχθηκε τὸ Μάϊο τοῦ 1905 ὁρίζεται:

Σήμερα στὴν Παπαστράτειο Σχολὴ φοιτοῦν 120 παιδιά, ἀγόρια καὶ κορίτσια. Ἡ Σχολὴ δὲν διατηρεῖ Οἰκοτροφεῖο.

Σὲ ἀνώτερο ἐπίπεδο καὶ ἀπὸ ἄποψη Διδακτηρίου καὶ ἀπὸ ἄποψη ἀριθμοῦ μαθητῶν καὶ γενικὰ ἀπὸ ἄποψη λειτουργίας βρίσκεται ἡ «Σεβαστοπούλειος Ἐργατικὴ Σχολή».

Ἡ Σεβαστοπούλειος Ἐργατικὴ Σχολὴ εἶναι κληροδότημα τοῦ Κωνσταντίνου Σεβαστοπούλου. Στὴ Διαθήκη τοῦ διαθέτη τούτου, ποὺ συν-

«Ἐπιθυμῶν συντελέσαι τὸ ἐπ' ἐμοὶ εἰς τὴν μόρφωσιν ἱκανῶν ἐργατῶν, χρηστῶν πολιτῶν καὶ ἐντίμων οἰκογενειαρχῶν, ἀποτελούντων τὸ μέγιστον ἐχέγγυον εὐημερούσης πολιτείας, διατάσσω ὅπως ἐκ τῆς περιουσίας μου κατατεθῶσι παρὰ τῇ Ἐθνικῇ Τραπέζῃ τῆς Ἑλλάδος ἐντόκως δραχμαὶ τριακόσιαι χιλιάδες (ἀρ. 300.000) ὡς κληροδότημα ὑπὲρ τοῦ ὑπὸ τὴν προστασίαν τῆς A.B.Y. τῆς Πριγκιπίσσης Σοφίας συλλόγου πρὸς Διάδοσιν Ὠφελίμων Βιβλίων, ἵνα χρησιμεύσωσι πρὸς ἵδρυσιν καὶ συντήρησιν ἐν Ἀθήναις Σχολῆς ἀρρένων, φερούσης τὸ ὄνομα «Σεβαστοπούλειος Ἐργατικὴ Σχολή». Ἡ διαχείρισις τοῦ ἄνω ποσοῦ, — ὅπερ ἐν περιπτώσει καθ' ἣν ἐπαρκέση ἡ περιουσία μου, θέλει κατατίθεσθαι εἰς φράγκα χρυσᾶ 300.000 — καὶ ὅπερ ἀποτελέσει τὴν περιουσίαν τῆς Σχολῆς, ὁρίζω, ὅπως ἐνεργῆται ὑπὸ τριμελοῦς διαχειριστικῆς ἐπιτροπῆς ἀποτελουμένης ἐκ τῆς Προέδρου τοῦ Συλλόγου πρὸς Διάδοσιν Ὠφελίμων Βιβλίων, ἑνὸς τῶν ὑποδιοικητῶν τῆς Ἐθνικῆς Τραπέζης, ἐκλεγομένου ὑπὸ τοῦ Διοικητοῦ τῆς Τραπέζης καὶ τοῦ κυρίου Εὐθυμίου Μαργέλλου, ὃν ὁρίζω διὰ τῆς Διαθήκης μου ὡς ἕνα τῶν ἐκτελεστῶν αὐτῆς».

Τὸ Νοέμβρη τοῦ 1907 ἀνοίχτηκε ἡ Διαθήκη καὶ μέσα στὸ φάκελλο βρέθηκε τὸ Καταστατικὸ τῆς Σχολῆς. Κατὰ τὸ Καταστατικὸ τοῦτο «ἄρθρ. 1. Ἱδρύεται ἐν Ἀθήναις ὑπὸ τὴν προστασίαν καὶ τὴν ἀνωτάτην ἐποπτείαν τῆς Αὐτῆς Βασιλικῆς Ὑψηλότητος τῆς Πριγκιπίσσης Σοφίας Σχολὴ Ἀρρένων ὑπὸ τὴν ἐπωνυμίαν «Σεβαστοπούλειος Ἐργατικὴ Σχολή.

»Ἄρθρ. 2. Σκοπὸς τῆς Σχολῆς εἶναι ἡ ἠθικὴ ἐξύψωσις καὶ ὑλικὴ βελτίωσις τῶν βιοτεχνικῶν ἐπαγγελμάτων καὶ ἡ πρὸς ταῦτα κατεύ σις τῶν ἄνευ ὁδηγίας καὶ ἀρωγῆς παραπλανημένων καὶ πολλάκις ἀπολλυμένων τέκνων τοῦ λαοῦ.

Ἄρθρ. 3. Ὁ σκοπὸς οὗτος ἐπιδιώκεται διὰ τὴν ἐν τῇ Σχολῇ ὡς ἔνεστιν ἀρτίας μορφώσεως καὶ πρακτικῆς προπαρασκευῆς πρὸς τὸν κατόπιν βίον παίδων ἀποφοιτησάντων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου ἡλικίας 12 —14 ἐτῶν».

Ἡ Σεβαστοπούλειος Σχολὴ ἱδρύθηκε στὰ 1910. Στὰ 1945 ἀναγνωρίστηκε ἀπὸ τὸ Κράτος. (1) Εἶναι κατώτερη Ἐπαγγελματικὴ Σχολή. Σ' αὐτὴ σήμερα καλλιεργοῦνται οἱ εἰδικότητες Μηχανουργῶν, Ἠλεκτροτεχνιτῶν, Ραδιοτεχνιτῶν καὶ Ξυλουργῶν. Ἀπὸ τὸ σχολικὸ ἔτος 1946

1. Βλ. Ἐφ. Κυβερνήσεως Τ. Β' 133)20.204)1946.

—47, σύμφωνα μὲ τὸ Νόμο 5197 τοῦ 1931 καὶ τοῦ Ν.Δ. 1097 τοῦ 1942, θὰ λειτουργήσει καὶ μέσο Τμῆμα, μὲ τὶς εἰδικότητες Μηχανολόγων καὶ Ἠλεκτρολόγων.

Ἡ Σχολὴ περιλαμβάνει «Σπουδαστήρια, Σχεδιαστήρια καὶ Ἐργαστήρια. Εἰς τὰ Σπουδαστήρια οἱ μαθηταὶ διδάσκονται τὰ θεωρητικὰ καὶ τεχνικὰ μαθήματα. Στὰ Σχεδιαστήρια σχεδιάζουν καὶ στὰ Ἐργαστήρια ἐξασκοῦνται στὴν πράξη.

Στὴ Σχολὴ λειτουργοῦν τὰ ἑξῆς Ἐργαστήρια:

«1. Μηχανουργεῖον μετὰ σιδηρουργείου, ἐφωδιασμένου πλουσίως μὲ τὰ πλέον σύγχρονα μηχανικὰ ἐργαλεῖα.

»2. Ξυλουργεῖον, ἐφωδιασμένον ἐπίσης πλουσίως μὲ τὰ τελευταίου τύπου μηχανήματα.

3. Ἠλεκτροτεχνεῖον

4. Ραδιοτεχνεῖον».

Ἡ Σχολὴ λειτουργεῖ σὰν ἡμερήσια καὶ σὰν βραδυνή.

Στὴν ἡμερήσια διδάσκουνται τὰ ἑξῆς μαθήματα:

I. «Γενικὰ δ' ὅλας τὰς εἰδικότητας! Θρησκευτικά, Ἑλληνικά, Τριγωνομετρία.

II. Τεχνικὰ διὰ Μηχανοτεχνίτας!
1. Τεχνολογία. 2. Μεταλλογνωσία. 3. Μηχανική. 4. Ἀντοχὴ τῶν ὑλικῶν. 5. Ἠλεκτροτεχνία 6. Ἀτμομηχαναί. 7. Ἀτμολέβητες. 8. Ἀτμοστρόβιλοι. 9. Μηχαναὶ ἐσωτερικῆς καύσεως.
Σχέδιον μηχανουργικόν.
Ἀσκήσεις ἐν τῷ Μηχανουργείῳ

III. Τεχνικὰ δι' Ἠλεκτροτεχνίτας!
1. Μηχανική. 2. Ἀντοχὴ τῶν ὑλικῶν. 3. Ἀτμομηχαναί. 4. Ἀτμολέβητες. 5. Ἀτμοστρόβιλοι. 6. Μηχαναὶ ἐσωτερικῆς καύσεως. 7. Ἠλεκτροτεχιὶα.
Σχέδιον Ἠλεκτροτεχνικὸν
Ἀσκήσεις ἐν τῷ Ἠλεκτροτεχνείῳ.
1. Ἠλεκτροτεχνία. 2. Ραδιοτεχνία.

IV. Τεχνικὰ διὰ Ραδιοτεχνίτας.
Σχέδιον ραδιοτεχνικόν.

'Ασκήσεις ἐν τῷ ραδιοτεχνείῳ».

Στὴ βραδυνὴ Σχολὴ διδάσκουνται τὰ ἑξῆς!

«Ι. «Γενικὰ δι' ὅλας τὰς εἰδικότητας!

1. Θρησκευτικά. 2. 'Ελληνικά. 3. 'Αριθμητική. 4. Γεωμετρία. 5. Ἄλγεβρα. 6. Τριγωνομετρία 7. Χημεία.

ΙΙ. Τεχνικὰ δι' ἀΜηχανοτεχνίτας!

1. Στοιχεῖα 'Ηλεκτροτεχνίας. 2. Μηχανουργικὴ τεχνολογία καὶ Στοιχεῖα Μηχανῶν. 3. 'Εφηρμοσμένη Μηχανική. 4. Στοιχεῖα Κινητηρίων Μηχανῶν. 5. 'Εφηρμοσμένα γενικὰ Μαθηματικά.

Σχέδιον Μηχανολογικὸν

'Ασκήσεις ἐν τῷ Μηχανουργείῳ.

ΙΙΙ. Τεχνικὰ δι' 'Ηλεκτροτεχνίτας!

1. 'Ηλεκτροτεχνία. 2. 'Ηλεκτρικαὶ Μηχαναί. 3. 'Εσωτερικαὶ ἐγκαταστάσεις. 4. 'Ηλεκτρικοὶ σταθμοί—Δίκτυα—Γραμμαὶ Μεταφορᾶς. 5. Μηχανουργικὴ Τεχνολογία. 6. 'Εφηρμοσμένη Μηχανική. 7. Τεχνολογία 'Ηλεκτρικῶν ὑλικῶν.

Σχέδιον! 1. Μηχανολογικόν. 2. 'Ηλεκτρολογικόν.

'Ασκήσεις

Σήμερα στὴ Σεβαστουπόλειο Σχολὴ φοιτοῦν γύρω στοὺς 500.... μαθητές. Τὰ δίδακτρα εἶναι ἐλάχιστα. Οἱ ἄποροι μαθητὲς ἀπαλλάσσουν-

'Ασκήσεις ἐν τῷ Μηχανουργείῳ καὶ 'Ηλεκτροτεχνουργείῳ „

ται ἀπ' αὐτά.

Στὴ Σχολὴ δὲ λειτουργεῖ συσίτιο. Οἱ μαθητὲς ὅμως παίρνουν τὸ φαγητό τους ἀπὸ τὸ ΠΙΚΠΑ καὶ πληρώνουν 5 δραχμὲς τὸ μῆνα ὁ καθένας. Τὸ κτίριο τῆς Σχολῆς βρίσκεται στοὺς 'Αμπελόκηπους, ἀντίκρυ ἀπὸ τὸ Μαιευτήριο «Μαρίκας 'Ηλιάδη».

Ἡ Σχολὴ ὅμως ἐκείνη, ποὺ σήμερα θεωρεῖται ἡ καλύτερη στὸ εἶδος της εἶναι ἡ «Σεβιτανίδειος Σχολὴ Τεχνῶν καὶ 'Επαγγελμάτων».

Ἡ Σχολὴ αὐτὴ ὄχι μόνο διαθέτει πλουσιότατα τεχνικὰ μέσα γιὰ τὴν πλέρια ἐπαγγελματικὴ μόρφωση τῶν μαθητῶν της, μὰ διαθέτει καὶ πολλοὺς καὶ μεγάλους, εὐήλιους καὶ εὐαέριους χώρους, ποὺ τῆς ἐπιτρέπουν νὰ κάμει πλούσια καὶ ἄνετα τὶς διάφορες ἐγκαταστάσεις της, ὄχι μόνο τὶς τεχνικές, μὰ καὶ κεῖνες, ποὺ ἀφοροῦν τὴ ζωὴ τῶν ἐσωτερικῶν

μαθητῶν, καθὼς καὶ τὴν ἀγωγὴ καὶ μόρφωση ὅλων γενικὰ τῶν μαθητῶν της.

Τὸ κτίριό της ποὺ βρίσκεται δίπλα στὸ Σταθμὸ Καλλιθέας τοῦ 'Ηλεκτρικοῦ Σιδηροδρόμου Κηφισιᾶς-Πειραιῶς, κατέχει δύο οἰκοδομικὰ τετράγωνα καὶ εἶναι χτισμένο ἀπάνω σὲ γήπεδο 48.500 τ. μ. Εἶναι ἕνα τεράστιο οἰκοδόμημα, μὲ δυὸ ἐσωτερικὲς αὐλὲς καὶ μὲ τρεῖς ὀρόφους. Τὸ κτίριο τοῦτο, ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς πελώριους θαλάμους τῶν τεχνικῶν ἐγκαταστάσεων τῆς Σχολῆς, διαθέτει καὶ 'Αμφιθέατρο, αἴθουσα Βιβλιοθήκης καὶ 'Αναγνωστηρίου, 'Οργανοθήκη καὶ ἐργαστήριο Φυσικῆς καὶ Χημείας, αἴθουσα γιὰ ἔκθεση ἔργων τῶν παιδιῶν, αἴθουσα ἐστιατορίου καὶ πολλοὺς καὶ διάφορους ἄλλους χώρους.

Καὶ ἡ Σεβιτανίδειος Σχολὴ εἶναι κληροδότημα. Διαθέτης εἶναι οἱ ἀδελφοὶ Βασίλειος καὶ Λουΐζος Σεβιτανίδη, ποὺ κατάγονται ἀπὸ τὴν Κύπρο, μὰ ἔζησαν καὶ πλούτισαν στὴν Αἴγυπτο. 'Ο Βασίλειος Σεβιτανίδης ἄφησε σχεδὸν ὁλόκληρη τὴν τεράστια περιουσία του στὸ 'Ελληνικὸ Δημόσιο, μὲ τὸ σκοπό, ἀπ' αὐτὴ νὰ ἱδρυθεῖ ἡ Σχολή. Στὴ Διαθήκη του εἶναι γραμμένα αὐτὰ τὰ λόγια :

«Θερμῶς παρακαλῶ τοὺς ἐκτελεστὰς καὶ τὸν κληρονόμον μου νὰ ἐκτελέσωσι.... ταύτας ἀκριβῶς καὶ τὸ ταχύτερον φροντίζοντες, ὅπως ἅμα τῇ πληρωμῇ τῶν κληροδοτημάτων, τῇ μεταβιβάσει εἰς 'Αθήνας τοῦ ὑπολοίπου τῆς περιουσίας μου καὶ τῇ καταθέσει αὐτοῦ παρὰ τῇ 'Εθνικῇ Τραπέζῃ τῆς 'Ελλάδος, ἱδρυθῇ ἡ ἐν λόγῳ Σχολή, μνημεῖον ἄϊδιον τοῦ 'Ελληνικοῦ πνεύματος καὶ φιλεργίας. 'Εστία δὲ 'Εθνικῆς φιλοπονίας διὰ τὸ μεγαλεῖον καὶ πρὸς δόξαν τῆς φιλτάτης Πατρίδος(1)».

'Η Σεβιτανίδειος Σχολὴ ἱδρύθηκε στὰ 1928 σύμφωνα μὲ τὸ Ν. Διάταγμα τῆς 22.6.1927, ποὺ ἐκύρωνε τὸ ἀπὸ 2.7.1926 Ν. Διάταγμα «περὶ ἱδρύσεως τῆς Σεβιτανιδείου Σχολῆς Τεχνῶν καὶ 'Επαγγελμάτων»(2). Διάφοροι ἄλλοι μεταγενέστεροι Νόμοι καὶ Διατάγματα καθορίζουν τὸ μισθολόγιο καὶ τὴ βαθμολογία τοῦ προσωπικοῦ τῆς Σχολῆς. Στὰ 1937, ὁ Νόμος 761(3) συμπληρώνει ὁλόκληρο τὸν 'Οργανισμὸ τῆς Σχολῆς.

'Η Σεβιτανίδειος Σχολὴ παρέχει θεωριτικὴ καὶ πραχτικὴ τεχνικὴ μόρφωση κατώτερου καὶ μέσου κύκλου. 'Εποπτεύεται ἀπὸ τὸ «Τμῆμα 'Επαγγελματικῆς 'Εκπαιδεύσεως» τοῦ 'Υπουργείου Βιομηχανίας, διευ-

---

1. Βλ. «Γενικὸν 'Εσωτερικὸν Κανονισμὸν» τῆς Σχολῆς. 'Αθήνα 1955, σ. 8.
2. Βλ. 'Εφ. Κυβερνήσεως 9.7.1927, ἀριθ. φύλλου 137.
3. 'Εφημ. Κυβερν. 1937, φύλ. 256 Α.

θύνεται δὲ ἀπὸ ἕνα Γενικὸ Διευθυντὴ ἢ διευθύνοντα Σύμβουλο καὶ ἀπὸ ἕνα Οἰκονομικὸ Διευθυντή.

Εἰδικὰ ἡ Σεβιτανίδειος Σχολὴ προορίζεται:

«α) Νὰ καταρτίζει ἱκανοὺς καὶ μορφωμένους τεχνίτας εἰς τὰς πλέον χρησίμους εἰς τὴν Κοινωνίαν τέχνας ἐν κατωτέρῳ κύκλῳ σπουδῶν.

β) νὰ συμπληρώνῃ τὴν τεχνικὴν μόρφωσιν τῶν ἀσκούντων τὰς τέχνας ταύτας τεχνικῶν ἢ νὰ μετεκπαιδεύῃ τούτους εἰς ἕτερον ὁμοιογενῆ κύκλον τῆς ἀσκουμένης τέχνης.

γ) Νὰ καταρτίζῃ τεχνίτας εἰς ἀρχιτεχνίτας καὶ ἐργοδηγοὺς ἐν μέσῳ κύκλῳ σπουδῶν».

Οἱ μαθητὲς τῆς Σχολῆς εἶναι ἐσωτερικοὶ καὶ ἐξωτερικοί. Οἱ ἐσωτερικοὶ μένουν στὸ Οἰκοτροφεῖο τῆς Σχολῆς, ποὺ λειτουργεῖ ἀπὸ τὰ 1954 Οἱ ἐργασίες τῆς Σχολῆς εἶναι συνεχεῖς ἀπὸ τὶς 8 τὸ πρωῒ ὡς τὶς 4,30 τὸ ἀπόγευμα. Τὰ μαθήματα, ποὺ διδάσκουνται, εἶναι γενικὰ γιὰ ὅλες τὶς εἰδικότητες καὶ εἰδικὰ τεχνικά, ποὺ παραλάσσουν ἀνάλογαγ μὲ τὴν εἰδικότητα.

Στὴ Σεβιτανίδειο Σχολὴ διδάσκουνται πολλὲς εἰδικότητες, ποὺ ἡ καθεμιὰ καλλιεργεῖται σὲ ἰδιαίτερο τεχνικὸ Τμῆμα. Τὰ τμήματα αὐτὰ εἶναι τὰ ἀκόλουθα:

1. Τμῆμα Ἠλεκτροτεχνίας. 2. Τμῆμα Μεταλλοτεχνίας 3. Τμῆμα Αὐτοκινήτων. 4. Τμῆμα Ξυλουργικῆς καὶ Ἐπιπλοποιΐας. 5. Τμῆμα Οἰκοδομικῆς.

Τὰ γενικὰ μαθήματα τῆς Σχολῆς, κοινὰ γιὰ ὅλα τὰ τμήματα, εἶναι τὰ ἀκόλουθα:

1. Θρησκευτικά. 2. Ἑλληνικὰ. 3. Ἀριθμητική. 4. Γεωμετρία. 5. Φυσική. 6. Γραμμογραφικὸ προβολικὸ σχέδιο. 7. Ἐλεύθερο σχέδιο. 8. Ἀγωγὴ τοῦ πολίτη. 9. Ὑγιεινή. 10. Γυμναστική. 11. Ξένες γλῶσσες (Ἀγγλικὰ καὶ Γαλλικὰ προαιρετικά).

Τὰ δὲ τεχνικὰ μαθήματα κάθε τμήματος εἶναι τὰ ἑξῆς:

I. Στὸ Τμῆμα Ἠλεκτροτεχνίας:

1. Χημεία, 2. Ἄλγεβρα, 3. Τριγωνομετρία, 4. Γνῶσεις ὑλικῶν, 5. Μηχανουργικὴ Τεχνολογία, 6. Τεχνολογία ἠλεκτρικῶν ὑλικῶν, 7. Ἠλεκτροτεχνία, 8. Ἐσωτερικὲς ἠλεκτρικὲς ἐγκαταστάσεις, 9. Ἠλεκτρικὰ δίκτυα, 10. Ἠλεκτρικὲς μηχανές, 11. Ἠλετρικοὶ σταθμοί, 12. Ἠλεκτρικὲς μετρήσεις, 13. Ἠλεκτρικὸ σύστημα αὐτοκινήτων, 14. Δοκιμὲς ἠλεκτρικῶν μηχανῶν, 15. Σχέδιο μηχανολογικό, 16. Σχέδιο ἠλεκτρολογικό, 17. Ἐργαστηριακὲς ἀσκήσεις.

II. Στὸ Τμῆμα Μεταλλοτεχνίας:

1. Χημεία, 2. Ἄλγεβρα, 3. Τριγωνομετρία, 4. Γνώσεις ὑλικῶν, 5. Μηχανουργικὴ Τεχνολογία, 6. Ἠλεκτροτεχνία, 7. Μηχανική. Στοιχεῖα μηχανῶν, 3. Σχέδιον μηχανολογικόν, 9. Ἐγαστηριακὲς ἀσκήσεις.

III. Τμῆμα Αὐτοκινήτων:

1. Κινητήριες μηχανές, 2. Στοιχεῖα αὐτοκινήτου, 3. Ἠλεκτρικὸ σύστημα αὐτοκινήτων, 4. Εἰδικὴ Τεχνολογγία αὐτοκινήτων, 5. Μηχανὲς ἐσωτερικῆς καύσεως.

IV Τμῆμα Ξυλουργικῆς καὶ Ἐπιπλοποιΐας:

1. Χημεία, 2. Τεχνολογία ξύλων, 3. Μηχανοξυλουργική, 4. Ξύλινες κατασκευές, 5. Ρυθμολογία, 6. Ἐπιπλοποιΐα, 7. Χρωματισμός, 8. Προσμετρήσεις - ἐπιμετρήσεις, 9. Χονδροξυλουργική, 10. Σχέδιο ξυλίνων κατασκευῶν, 11. Σχέδιο ἐπιπλοποιΐας, 12. Σχέδιο Διακοσμητικό, 13. Ἐργαστηριακὲς ἀσκήσεις.

V. Τμῆμα Οἰκοδομῆς:

1. Τεχνολογία οἰκοδομικῶν ὑλῶν, 2. Οἰκοδομική. 3. Προσμετρήσεις - Ἐπιμετρήσεις - Ἀναλύσεις τιμῶν, 4. Σχέδιο οἰκοδομικό, 5. Χονδροξυλουργική, 6. Ἐργαστηριακὲς ἀσκήσεις.

Ὁ πρῶτος Διευθυντὴς τῆς Σχολῆς, ποὺ φρόντισε γιὰ τὴν ἵδρυσή της ἦταν ὁ Ἠλιάδης. Σήμερα ἡ Σχολὴ διευθύνεται ἀπὸ τὸ Σύμβουλο κ. Καρακατσάνη καὶ ἀπὸ τὸν οἰκονομικὸ Διευθυντὴ τῆς Σχολῆς.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὶς παραπάνω Ἐπαγγελματικὲς Σχολές, ὑπάρχουν καὶ ἄλλες, προπάντων Μηχανικές, ὅπως ὁ Ἥφαιστος, ὁ Προμηθεὺς κλπ., στὸν Πειραιᾶ καὶ σὲ ἄλλες μεγάλες πόλεις. Ὅλες ὅμως εἶναι ἰδιωτικὲς ἐπιχειρήσεις. Ἡ ἐξέτασή τους ἀνήκει σὲ εἰδικὴ Μονογραφία γιὰ τὴν Τεχνικὴ Ἐκπαίδευση.