

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ ΧΥ

Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΚΑΙ Η ΑΓΩΓΗ

Τὴν ἀγωγή, ὅπως τὴν ἀναλύσαμε στὰ προηγούμενα κεφάλαια, δέχεται ὁ ἄνθρωπος ἀπ' ὅλες τῆς πλευρῆς ἀπὸ τὴ στιγμὴ, ποὺ θὰ γεννηθεῖ ὡς τὴ στιγμὴ ποὺ θὰ πεθάνει. Ἡ ἐπίδραση τῆς ἀγωγῆς συνοδεύει τὸν ἄνθρωπο σ' ὅλη του τὴ ζωὴ. Ἄν τὴν καθ'αυτοῦ ἀγωγή ἐφαρμόζουμε στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ἡλικίας τοῦ ἀνθρώπου, τοῦτο δὲν τὸ κάνουμε διότι τάχα ὁ ἄνθρωπος τῆς προχωρημένης ἡλικίας δὲ μπορεῖ νὰ δεχθεῖ ἀγωγή. Παιδαγωγοῦμε τὸν ἄνθρωπο στὴν πρώτη του ἡλικία, γιατί ἀκόμα, τόσο τὸ σῶμα του ὅσο καὶ ἡ ψυχὴ του, δὲν ἔχουν ἀποχτήσῃ σταθερότητα. Οὔτε ο φυσιολογικὸς ὀργανισμὸς του ἔχει ἀκόμα ἀποχτήσῃ τὴν τελειωτικὴν του μορφή, οὔτε ἡ ψυχὴ ἔχει ἀποχτήσῃ ὀρισμένες συνήθειες, ἀρχὲς καὶ πεποιθήσεις, ἔτσι ποὺ νὰ εἶναι δύσκολο νὰ τὶς ἀλλάξουμε. Ἡ σωματικὴ του καὶ ἡ ψυχικὴ του ζωὴ βρίσκονται ἀκόμα σὲ γοργὴ ἐξέλιξη, εἶναι ἀκόμα ρευστές, ἔτσι ποὺ νὰ μπορούμε εὐκολότερα νὰ τὶς ἐπηρεάσουμε μὲ τὴν ἀγωγή. Ὁ ἄνθρωπος ὅμως δέχεται ἀγωγή σ' ὅλη του τὴ ζωὴ. Καὶ ὀέβαια, ὁ προχωρημένος στὴν ἡλικίαν ἄνθρωπος, ἐπηρεάζεται δυσκολότερα ἀπὸ τὴν ἀγωγή, μὰ ἂν καὶ σ' αὐτὸν καταβάλουμε μιὰ ἀδιάκοπη καὶ συστηματικὴ ἀγωγή, ὅπως κάνουμε γιὰ τὸ παιδί στὴν Οἰκογένεια καὶ στὸ Σχολεῖο, θὰ μπορούσαμε καὶ αὐτὸν νὰ τὸν παιδαγωγήσουμε περισσότερο, παρὰ ποὺ γίνεται τώρα, μὲ τὴν τυχαία καὶ ἀσυστηματοποίητη ἀγωγή, ποὺ δέχεται ἀπὸ τὸ φυσικὸ καὶ κοινωνικὸ περιβάλλον του.

Ὁ Πεσταλότσι ἔλεγε πῶς, «ἡ ἀγωγή ἀρχίζει ἀπὸ τὴν κούνια». Ὁ Πεσταλότσι ὅμως εἶχε ὑπόψει τοῦ τὴν ψυχικὴ ἀγωγή. Ἐμεῖς, ὅμως, ποὺ σύμφωνα μὲ τὴ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή, παίρνουμε τὸν ἄνθρωπο ἐνιαῖο, σὰν ἐνωση σώματος καὶ ψυχῆς, πρέπει νὰ ποῦμε πῶς, ἡ ἀγωγή ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἐνδομήτριο ἡλικίαν τοῦ ἐμβρύου. Γιατὶ ἡ ὕλικὴ ζωὴ τῆς μητέρας ἐπηρεάζει σὲ μεγάλο βαθμὸ τὴν κατασκευὴ τοῦ ἐμβρύου ποὺ κρύβει στὰ σπλάχνα της.

Καί ποῦθε δέχεται ὁ ἄνθρωπος τὴν ἀγωγή; Ποιοὶ δηλαδὴ εἶναι οἱ παράγοντες τῆς ἀγωγῆς;

Καὶ ὁ Πεσταλότσι εἶπε καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή παραδέχεται πῶς, ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιούργημα τοῦ περιβάλλοντός του. Λέγοντας ἐξῶ περιβάλλον, ἐννοοῦμε καὶ τὴν γύρω φύση καὶ τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία, ποὺ μέσα σ' αὐτὴ ζεῖ ὁ ἄνθρωπος. Παιδαγωγὸς λοιπὸν τοῦ ἀνθρώπου εἶναι καὶ τὸ φυσικὸ καὶ τὸ κοινωνικὸ τοῦ περιβάλλοντος. Μόνο ποὺ ἀνάμεσα σ' αὐτὰ δύο εἶδη τῶν παραγόντων τῆς ἀγωγῆς, τοὺς φυσικοὺς δηλαδὴ καὶ τοὺς κοινωνικοὺς, ὑπάρχει μιὰ βασικὴ διαφορά: Οἱ φυσικοὶ παράγοντες παιδαγωγοῦν, δηλαδὴ διαπλάσσουν τὸν ἄνθρωπο, χωρὶς νὰ τὸ ἐπιδιώκουν. Τὸν διαπλάσσουν τυχαῖα καὶ ἄσκοπα. Οἱ περισσότεροι ὅμως κοινωνικοὶ παράγοντες ἐπιδιώκουν τὴν ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου. Παιδαγωγοῦν ἐπίτειδες, σκόπιμα καὶ ὅσο μποροῦν ὁ καθένας πρὸ συστηματικῶς. Οἱ κοινωνικοὶ παιδαγωγικοὶ παράγοντες θεωροῦσαν καὶ θεωροῦν τὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ σὰν ἓνα ἀπὸ τὰ κυριότερα μέσα τῆς τελεολογίας τους, ὁ καθένας ἀπὸ τὴ δική του ἀποψη.

Ἄς πάρουμε πρῶτα τοὺς φυσικοὺς παράγοντες τῆς ἀγωγῆς. Ποιοὶ εἶναι οἱ παράγοντες αὐτοί; Ποιοὶ εἶναι οἱ φυσικοὶ παράγοντες τῆς ἀγωγῆς τοῦ Ἑλλήνα; Πρῶτα - πρῶτα εἶναι ἡ μορφολογία τοῦ ἐδάφους καὶ ἡ θέση τῆς χώρας μας ἀπάνω στὴ σφαῖρα τῆς γῆς. Αὐτὰ τὰ δύο εἶναι οἱ βασικοὶ φυσικοὶ παράγοντες τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν μας. Ἀπ' αὐτοὺς ὅμως πηγάζουν ἄλλοι φυσικοὶ παράγοντες: Τὸ κλίμα τῆς χώρας, οἱ ἀτμοσφαιρικὲς τῆς συνθήκες, ἡ βλάστησί της καὶ ὅλα τὰ ἄλλα γεωγραφικὰ στοιχεῖα. Οἱ φυσικοὶ αὐτοὶ παράγοντες ἐπηρεάζουν τὴ σωματικὴ καὶ ψυχικὴ μας ἐξέλιξη. Δημιουργοῦν τοὺς φυσικοὺς ὁρους τῆς ζωῆς μας. Αὐτοὶ καθορίζουν πρῶτα τὸν τρόπο τῆς ὕλικῆς μας ζωῆς: Τὸ τί θὰ φᾶμε, τὸ πῶς θὰ ντυθοῦμε, τὸ πῶς θὰ χτίσουμε τὰ σπιτία μας τὸ πόσο καὶ πῶς καὶ πότε θὰ ἐργαστοῦμε κλπ. Μὰ ἐπηρεάζουν καὶ τὴ ψυχικὴ μας ζωή: Μᾶς κάνουν σκληροὺς ἢ μαλακοὺς, δεσκίνητους ἢ εὐκίνητους, ὑπολογιστικούς ἢ ἐπιπόλαιους κλπ. Ὅλα αὐτὰ τὰ στοιχεῖα πρέπει νὰ τὰ λογαριάζει ἡ Παιδαγωγική. Ἡ σοσιαλιστικὴ ἀγωγή προσαρμόζεται σὲ τόπο καὶ χρόνο. Ἐδῶ μᾶς ἐνδιαφέρει ὁ τόπος. Πρέπει δηλαδὴ ἡ Παιδαγωγικὴ νὰ λογαριάζει τὸν τόπο, δηλαδὴ τὸ φυσικὸ περιβάλλον, ὅπου ζεῖ ὁ τρώφίμός της. Γι' αὐτὸ δὲ θὰ μορφώσει μὲ τὸν ἴδιο τρόπο ἓνα παιδί, ποὺ ζεῖ στὴν Ἀθήνα καὶ ἓνα παιδί, ποὺ ζεῖ στὴν Σταχυόλμη. Γιατὶ ἄλλοι εἶναι οἱ φυσικοὶ ὁροι τῆς ζωῆς τοῦ ἐνὸς παιδιοῦ καὶ ἄλλοι τοῦ ἄλλου.

Ἄς πάρουμε τώρα τοὺς παράγοντες τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος:

Μέσα στὴν Κοινωνία, σὰν ὀργανικὸ σύνολο ἀνθρώπων, λειτουργοῦν ὀρισμένοι κοινωνικοὶ παράγοντες, ποὺ ὅλοι τοὺς χρησιμοποιοῦν τὴν ἀγωγή σὰν μέσο γιὰ τοὺς σκοποὺς τους. Ὅλοι συνεπομένως ἐνδιαφέρονται γιὰ τὴν ἀγωγή. Τέτοιοι παράγοντες εἶναι πρῶτα - πρῶτα ἡ Οἰκογένεια. Ἐπειτα εἶναι ἡ ἴδια ἡ Κοινωνία, ἔπειτα τὸ Κράτος καὶ ἔπειτα τὸ Σχολεῖο. Ὅλοι αὐτοὶ οἱ παράγοντες παιδαγωγοῦν, ὁ καθένας μὲ τὸ δικό του τρόπο. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ θεωρεῖ γιὰ παράγοντα τῆς ἀγωγῆς καὶ τὴν Ἐκκλησίαν. Ἡ Ἐκκλησία εἶναι ὁ ἀντιπρόσωπος τῆς Θρησκείας. Ἐμεῖς ὅμως, ἀπὸ τὴν ἀποψη τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς, δὲ μπορούμε νὰ δεχτοῦμε τὴν Ἐκκλησίαν σὰν παιδαγωγικὸ παράγοντα. Ἐμεῖς λοιπὸν ἔχουμε τέσσερις κοινωνικοὺς παράγοντες ἀγωγῆς: Τὴν Οἰκογένειαν, τὸ Σχολεῖο, τὴν Κοινωνίαν καὶ τὸ Κράτος. Στὸ μέρος τοῦτο τοῦ βιβλίου μᾶς θὰ ἐξετάσουμε ἓνα-ἓνα τοὺς παράγοντες αὐτοὺς. Στὴν ἐξέταση τοῦ θὰ ἀκολουθήσουμε τὴ σειρά, ποὺ μᾶς βολεῖ περισσότερο.

Ξέρουμε πῶς στὴν ἀρχὴ ὁλόκληρο τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα δρισκόταν κάτω ἀπὸ τὴν εὐθύνῃ τῆς Οἰκογένειας. Ἐπικρατοῦσε τότε ἡ ἀντίληψη πῶς οἱ δύο παράγοντες, τὸ Σχολεῖο καὶ ἡ Οἰκογένεια, φτάνουν γιὰ νὰ κανονίσουν τὸ ζήτημα τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, τὸ Κράτος ἄρχισε πολὺ νὰ ἐπέμβει σὰν παιδαγωγικὸς παράγοντας τῆς ἀγωγῆς. Στὴν ἀρχή, ὅπως εἶπαμε, τὸ Σχολεῖο ἦταν ἴδρυμα τῆς Οἰκογένειας. Ἐννοεῖται πῶς ἦταν ἴδρυμα τῆς Οἰκογένειας ὅσο ἀφορᾷ τὴν ἀγωγή. Τὴ διοίκηση ὅμως τῆς Παιδείας κατὰ τὸ Μεσαίωνα καὶ ὡς ἄργα στὴ Νέα ἐποχὴ, τὴν εἶχε στὰ χέρια τῆς Ἐκκλησίας. Τὸ Σχολεῖο, ἀπὸ τὴν ἀποψη αὐτὴ, ἦταν ecclesiasticum. Γιὰ πρώτη φορὰ ἡ Ἐκκλησία ἀντικαταστάθηκε ἀπὸ τὸ Κράτος στὴ διοίκηση τῆς Παιδείας κατὰ τὸ 18ο αἰῶνα καὶ πρώτη ἡ Μαρία Θηρεσία ὀνόμασε τὸ Σχολεῖο politicum δηλαδὴ κρατικὸ ἴδρυμα.

Ἡ ἐπέμβαση ὅμως τοῦ Κράτους στὰ δικαιώματα τῆς Οἰκογένειας σχετικὰ μὲ τὸ Σχολεῖο καὶ τὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν εἶχε ἀρχίσει πολὺ νωρίτερα. Στὴν ἀρχὴ τὸ Κράτος ἄρχισε νὰ ἐπεμβαίνει στὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν σὰν ἓνας ἀναγκαῖος βοηθὸς τῶν παιδιῶν. Τοῦτο γινόταν κυρίως στὶς περιπτώσεις ἐκείνες, ποὺ εἴτε δὲν ὑπῆρχε καθόλου Οἰκογένεια γιὰ νὰ ἀναλάβει τὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν, ὅπως π.χ. στὰ ἐξώγαμα παιδιὰ εἴτε στὶς περιπτώσεις, ποὺ ἡ Οἰκογένεια δὴλωνε τὴν ἀδυναμία της νὰ βοηθήσει, ὅπως στὴν περίπτωση τῆς ὀρφάνειας ἢ τῆς φτώχειας. Ἔτσι,

ἐξακολουθοῦσε μὲν ἀκόμα νὰ θεωρεῖται τὸ Σχολεῖο οἰκογενειακὸ ἴδρυμα, τὰς δὲ πρὸς αὐτὸ προστέθηκε ἐν τῇ διοίκησιν του ἕνας νέος παράγοντας, ἔστω καὶ ἐπικουρικός, τὸ Κράτος. (1) Σιγὰ-σιγὰ δὲ τὸ Κράτος ἀπόσπασε καὶ τὸ δικαίωμα τῆς διοικήσεως τοῦ Σχολείου. Ἐπειδὴ δὲ μὴ εἶχε ἀκόμα δημιουργήσει τοὺς ἐκπαιδευτικούς του θεσμούς καὶ τὰ παιδαγωγικά του ὄργανα, ἄφησε ἀκόμα τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν στὰ χεῖρα τῆς Οἰκογένειας, μὰ μὲ τὸν ὅρο πῶς, ὁ πατέρας τοῦ παιδιοῦ εἶναι, στὰ ζητήματα τῆς ἀγωγῆς μόνο ὁ κηδεμόνας του. Πῶς εἶναι δηλαδὴ ἀντιπρόσωπος τοῦ Κράτους στὸ ζήτημα τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης τοῦ παιδιοῦ του, καὶ ἐπομένως καὶ ὑπεύθυνος ἀπέναντι τοῦ Κράτους. Ἔτσι ἡ ἀνικανότης μιᾶς μερίδας τῶν Οἰκογενειῶν νὰ ἀνταποκριθῶν στὰ παιδαγωγικά τους καθήκοντα ἀπέναντι τῶν παιδιῶν, ὁδήγησε στὴν ἐπέμβαση τοῦ Κράτους, στὸν περιορισμὸ τῶν δικαιωμάτων τῆς Οἰκογένειας σὰν παιδαγωγικοῦ παράγοντος καὶ στὴν ἀνακατάταξη τῶν σχέσεων ἀνάμεσα σὲ Οἰκογένεια, Σχολεῖο καὶ Κράτος.

Ἡ ἀνακατάταξη αὐτὴ ἐγένετο πρῶτα στὶς σχέσεις ἀνάμεσα στὴν Οἰκογένεια καὶ τὸ Σχολεῖο: Ἐπειδὴ ἡ Οἰκογένεια, ἀπὸ φύσιν, ἐνδιαφέρεται μόνο γιὰ τὰ δικά της παιδιὰ, καὶ ἐπειδὴ τῆς λείπουν καὶ τὰ οἰκονομικὰ καὶ τὰ τεχνικὰ μέσα νὰ ἐφαρμόσει ὁμαδικὴ ἐκπαίδευση, νὰ ἱδρύσῃ δηλαδὴ σχολεῖα, γι' αὐτὸ, καὶ ἐπειδὴ δὲν εἶχε ἀκόμα εἰσαχθεῖ ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτηση τῶν παιδιῶν στὰ σχολεῖα, γι' αὐτὸ λέω, ἡ Οἰκογένεια ἐφάρμοξε τὸ σύστημα τῆς ἀτομικῆς ἐκπαίδευσης. Τὸ παιδί δηλαδὴ τῆς κάθε Οἰκογένειας μορφωνόταν μόνο του μέσα στὴν Οἰκογένεια, μὲ τὸ σύστημα τῶν οἰκοδιδασκάλων. Τὸ σύστημα αὐτὸ τὸ ὑποβοηθοῦσε τὸ ὅτι, τὴν ἐποχὴ ἐκείνη δὲν ὑπῆρχαν οὔτε πολλὰ οὔτε κατὰλληλα σχολεῖα, ποὺ νὰ μποροῦν νὰ παιδαγωγήσουν ὅλα τὰ παιδιὰ.

Μὰ τὴν ἀτομικὴ αὐτὴ ἐκπαίδευση μὲ τὸ σύστημα τῶν οἰκοδιδασκάλων, τὴ βοήθοῦσε καὶ ἡ θεωρητικὴ Παιδαγωγικὴ. Ἔτσι π.χ. ξέρουμε πῶς ὁ Ρουσσώ προτιμοῦσε τὸ σύστημα αὐτὸ καὶ ἤθελε, κάθε παιδί νὰ χεῖ τὸν παιδαγωγό του. Μὰ καὶ ὁ Λόκκε τὸ ἴδιο ἤθελε. Εἶναι δὲ πασίγνωστο πῶς, ἡ παιδαγωγικὴ πείρα τοῦ μεγάλου ἀστοῦ παιδαγωγοῦ Ἐρβάρτου εἶναι μόνο ἐκείνη, ποὺ ἀπόχτησε σὰν οἰκοδιδάσκαλος στὴν Ελβετία, στὰ σπῆτι τοῦ φῶν Στάϊγκερ. Γιατὶ σὲ σχολεῖα, δηλαδὴ σὲ ἰδρύματα ὁμαδικῆς ἀγω-

γῆς καὶ μόρφωσης, δὲν ἐργάστηκε καθόλου ὁ Ἐρβартος. Ὅλο τὸ οἰκοδόμημα τοῦ παιδαγωγικοῦ του συστήματος στηρίζεται στὴν πείρα τοῦ οἰκοδιδασκάλου.

Ἐπειδὴ δὲ μὴ τὸ σύστημα τοῦ οἰκοδιδασκάλου δὲν μποροῦσε νὰ ἐνεργηθεῖ ἡ ἀγωγή καὶ μόρφωση ὅλης τῆς νεολαίας. Καὶ ἐπειδὴ πολλὰ παιδιὰ δὲν εἶχαν οἰκογένεια, ἢ καὶ ἂν εἶχαν, αὐτὴ δὲν μποροῦσε νὰ διατηρεῖ ταχτικὸ οἰκοδιδάσκαλο, γι' αὐτὸ δίπλα στὴν ἀτομικὴ ἐκπαίδευση μὲ οἰκοδιδάσκαλο ἄρχισαν νὰ λειτουργοῦν καὶ δημόσια σχολεῖα. Εἶχε γίνεαι δὲ ὁ ἐξῆς συμβιβασμός: Ἐπειδὴ ἡ Οἰκογένεια πάντα θεωροῦσαν ὡς ὁ φυσικὸς παράγοντας τῆς ἀγωγῆς, τῆς ἄφησαν τὸ δικαίωμα τῆς ἀγωγῆς καὶ τὸ Σχολεῖο ἀνάλαβε κυρίως νὰ διδάξῃ τὰ παιδιὰ. Ἔτσι, ἡ μὲν Οἰκογένεια κράτησε τὴν ἀγωγή, τὸ δὲ Σχολεῖο ἐπῆρε τὴ διδασκαλίαν, δηλαδὴ τὴν παροχὴ γνώσεων. Κατὰ τὴν γενικὴ τότε ἀντίληψη: Ἡ μὲν Οἰκογένεια παιδαγωγεῖ, τὸ δὲ Σχολεῖο κυρίως διδάσκει. Δὲν μποροῦμε δέβαινα νὰ ἀρνηθῶμε πῶς καὶ τὸ Σχολεῖο παιδαγωγεῖ, κατὰ τὴν ἀστικήν πάντα ἀντίληψη. Γι' αὐτὸ καὶ λογαριαζόταν καὶ τὸ Σχολεῖο σὰν σοβαρὸς παιδαγωγικὸς παράγοντας. Μὰ τὸ κύριο ἔργο τοῦ σχολείου τὸ ἐβλεπε αἱ τὸ βλέπει καὶ σήμερα ἀκόμα ἡ ἀστικὴ Κοινωνία στὴ μετάδοσι γνώσεων, ἐπὶ τὴ διδασκαλίαν. Γι' αὐτὸ καὶ τὸ κύριο ὄργανο τοῦ Σχολείου, ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ δὲν τὸν ὀνομάζει παιδαγωγό, οὔτε, νὰ ποῦμε, τροφό, μὰ τὸ ὀνομάζει «διδάσκαλον», δηλαδὴ τὸ ὄργανο, ποὺ διδάσκει. Ἡ Οἰκογένεια δὲ μὲν μένει ὁ πρῶτος καὶ κύριος παράγοντας τῆς ἀγωγῆς. (1)

Τὸ σύστημα τῆς ὁμαδικῆς μόρφωσης στὸ Σχολεῖο στάθηκε θέμα παιδαγωγικῆς συζήτησης ἀπὸ τὴν ἀρχαίαν ἐποχὴ. Στὴν ἀρχαίαν Ἑλλάδα τὸ τόνισε προπάντων ὁ Πλάτων. Στὴ Νέα ἐποχὴ, ὁ Φίχτε περιμένει τὴν ἀναβίωσι τοῦ μεγάλου τοῦ γερμανικοῦ Κράτους καὶ τοῦ γερμανικοῦ λαοῦ ἀπὸ τὴν ὁμαδικὴ ἐθνικὴ ἀγωγή στὸ σχολεῖο.

Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ὡς σήμερα θεωρεῖ τὴν Οἰκογένεια σὰν τὸν κυριότερον παράγοντα ἀγωγῆς. Καὶ ὅ,τι κάνει τὸ Κράτος, σχετικὰ μὲ τὴν μόρφωση τῆς νεολαίας, δὲ τὸ κάνει ἀντικαταστάινοντας τὴν Οἰκογένεια, μὰ τὸ κάνει σὰν πληρεξούσιος τῆς Οἰκογένειας. Ἔτσι ἡ ἀγωγή τῆς νεολαίας, κατὰ τὴν ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ, εἶναι τὸ ἀποκλειστικὸ δικαίωμα τῆς Οἰκογένειας.

Ποῦ στηρίζεται ἡ ἀντίληψις αὕτη;

Στηρίζεται στὸ γεγονὸς ὅτι, μέσα στὴν Οἰκογένεια γεννιέται ὁ ἄν-

1. Βλ. καὶ H. Nohl καὶ L. Pallat: Handbuch der Paedagogik. Τόμος 5ος σελ. 5. Καὶ W. Rein: Paedagogik in systematischer Darstellung. Τόμ. 11. σελ. 6 συν.

1. Πρὸς Δρ W. Münch: Geis' des Lehramts. 3η ἐκδοσι, Βερολίνο σελ. 209 συν.

θρῶπος. Ἐκεῖ ἀντικρύζει τὸ φῶς. Ἐκεῖ δέχεται τὶς πρῶτες σωματικὲς περικοπήσεις ἀπὸ τοὺς γονεῖς του καὶ μάλιστα τὴ μητέρα. Ἀκόμα ἐκεῖ ἀποχτᾶ τὶς πρῶτες καὶ στοιχειώδεις γνώσεις του καὶ ἐκεῖ νιώθει τὰ πρῶτα συναισθήματά του.

Ἡ Οἰκογένεια εἶναι τὸ πρῶτο κοινωνικὸ περιβάλλον, ποὺ μέσα σ' αὐτὸ ἀρχίζει ὁ ἄνθρωπος τὴ ζωὴ του. Ὁ κόσμος τοῦ δρέφους εἶναι τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον καὶ τὰ πρῶτα πρόσωπα, ποὺ θὰ ἀντικρύσει καὶ θὰ ἀγαπήσει, εἶναι οἱ γονεῖς του καὶ τ' ἀδέρφια του. Μὲ αὐτοὺς ἐνώνεται ἡ ψυχὴ του μὲ τέτιους δεσμούς, ποὺ μένουν ἀδιάλυτοι σ' ὅλη τὴ ζωὴ, μὲ ἐσεσδήποτε περιπέτειες, χαρὲς καὶ πίκρες καὶ ἂν παρουσιάζει. Οἱ γονεῖς μας καὶ τ' ἀδέρφια μας καὶ τὸ πατρικὸ μας σπίτι δὲν εἶναι μόνο θαθεῖα χαραγμένα στὴ μνήμη μας, μὰ γεμίζουν καὶ τὴν ψυχικὴ μας ζωὴ. Ὅσοδήποτε σκαλοπάτια τῆς σκάλας τῆς κοινωνικῆς ἱεραρχίας κι' ἂν ἀνεβούμε στὴ ζωὴ μας. Ὅσοδήποτε καὶ ἂν ἡ μόρφωση μας καὶ ἡ πνευματικὴ μας καλλιέργεια μᾶς ὑψώνει ἀπάνω ἀπὸ τὸ πνευματικὸ ἐπίπεδο τοῦ πατρικοῦ μας σπιτιοῦ, ποτὲ δὲ θὰ μᾶς κάμουν νὰ σταματήσουν μέσα μας τὰ σκιρτήματα τῆς χαρᾶς, τῆς στοργῆς, τῆς ἱερότητας καὶ τῆς ἀγαλλίασης, ποὺ νιώθουμε ὅταν πάλι βρεθούμε μπροστὰ στὴν πόρτα τοῦ πατρικοῦ μας σπιτιοῦ. Κάθε του γωνιά, κάθε του πέτρα, κάθε ἄψυχο καὶ κάθε ἔμψυχο, ποὺ ἔμεινε ἀπὸ τὴν πατρικὴ αὐτὴ ἐστία, ἀναταράσσει μέσα μας ὁλόκληρο τὸν κόσμο τῶν ἀναμνήσεων καὶ μᾶς συγκινεῖ μέχρι παραληρήματος ἢ μέχρι δακρύων.

Φύγε ὅσο θέλεις μακριά. Ζήσε ὅλη σου τὴ ζωὴ στὴν ἄκρη τῆς γῆς. Βλέπε σ' ὅλη σου τὴ ζωὴ ἄγνωστους τόπους καὶ ξένους, ἄγνωστους λαούς. Κόψε κάθε σχέση μὲ τὴν Πατρίδα σου! Ξέχασε τὴ γλῶσσα σου! Μὴ νομίσῃς ὅμως πῶς θὰ ξεχάσεις καὶ τὸ πατρικὸ σου σπίτι! Οὔτε τὴ μορφὴ τῆς μάννας σου, τοῦ πατέρα σου καὶ τῶν ἀδερφίων σου. Ὅταν ἡ ψυχὴ σου ἀπομονωθεῖ ἀπὸ τὸν γύρω θόρυβο, σ' αὐτοὺς θὰ στείλει τὸ λογισμό σου. Καὶ ὅταν ἔρθει ἡ στιγμή τοῦ τέλους σου, τί δὲ θὰ δίνεις νὰ φήσεις τὴν τελευταία σου πνοὴ ἐκεῖ, ποὺ ἔλαβες τὴν πρώτη. Ν' ἀφήσεις τὴ ζωὴ σου ἐκεῖ ποὺ τὴν ἀπόκτησες!

Οἱ ἄστοι κατηγοροῦν τοὺς κομμουνιστὲς πῶς ἡ ἰδεολογία τους καταργεῖ τὴν Οἰκογένεια. Ἡ λιθιότερο πρᾶμα ἀπ' αὐτὸ δὲ μπορεῖ νὰ γίνει. Γιατὶ οἱ ἄστοι κατηγοροῦν πρέπει νὰ ξέρουν πῶς πονεῖν ἄλλοι δὲν ὑποστηρίζεται καὶ δὲν προφυλάσσεται ἡ ἱερότητα τῆς Οἰκογένειας, ὅσο στίς σοσιαλιστικὲς χώρες. Ἀπὸ ὑπόθεση ἐμπορικῶν ὑπολογισμῶν, ποὺ εἶναι ἡ Οἰκογένεια στίς ἀστικὲς χώρες, ἔγινε στίς χώρες τοῦ σοσιαλισμοῦ ἕνας

ὕγινης, σταθερὸς καὶ σεβαστὸς κοινωνικὸς θεσμός. Ἡ τὸ ξέρουν αὐτὸ οἱ ἄστοι κατηγοροῦν ἢ δὲν τὸ ξέρουν. Ἄν δὲν τὸ ξέρουν, τότε δὲν πρέπει νὰ μιλοῦν γιὰ ζητήματα, ποὺ δὲν ξέρουν. Ἄν πάλι τὸ ξέρουν καὶ ὅμως ἐπιμένουν πῶς ὁ Κομμουνισμὸς καταργεῖ τὴν οἰκογένεια, τότε γίνονται συκοφάντες.

Ἀκόμα πρέπει νὰ ξέρουν πῶς ὁ ἴδιος ὁ ἱδρυτὴς τοῦ Κομμουνισμοῦ Κὰρλ Μάρξ ἦταν ὁ πιὸ τρυφερὸς σύζυγος καὶ ὁ πιο φιλόστοργος πατέρας. Παρ' ὅλες τὶς ὑπεράνθρωπες ἀσχολίες του, τόσο γιὰ τὴ συγκρότηση τῆς σοσιαλιστικῆς του θεωρίας ὅσο καὶ γιὰ τὴν καθοδήγηση τοῦ παγκόσμιου προλεταριάτου, ὁ Μάρξ ἔδρισκε τὸν καιρὸ νὰ ἀσχοληθεῖ μὲ τὴν οἰκογένειά του σὰν καλὸς πατέρας, αὐτὸς ὁ μεγάλος φιλόσοφος καὶ ἐπαισθηστικὸς. Ὁ Β. Λίπκνεχτ διηγεῖται στὸ βιβλίο του «Σὲ ἀνάμνηση τοῦ Κὰρλ Μάρξ» (1) πῶς «ὁ Κὰρλ Μάρξ, ὅπως ὅλες οἱ γερεὲς καὶ δυνατὲς φύσεις, ἀγαποῦσε ὑπερβολικὰ τὰ παιδιὰ. Δὲν ἦταν μόνο ὁ τρυφερότερος πατέρας, ποὺ μπορούσε ἐπὶ ὥρες πολλὰς μὲ τὰ παιδιὰ του νὰ γίνεται κι' αὐτός, παιδί, μὰ τὸν τραβοῦσαν σὰν μαγνήτης καὶ τὰ ξένα παιδιὰ, καὶ μάλιστα ἐκεῖνα, ποὺ ἦταν βουτηγμένα στὴ δυστυχία...». Ἀπὸ τὴν ἄλλη ὁ Ρ. Lafarquet μᾶς ἐκθέτει μὲ τὰ πιὸ συγκινητικὰ λόγια τὸν τρόπο, ποὺ μ' αὐτὸν ὁ Μάρξ ἀνάτρεφε τὰ παιδιὰ του: Παρακολουθοῦσε μὲ προσοχὴ τὴ ζωὴ καὶ τὴν ἐξέλιξη τῶν παιδιῶν του. Ἐπαιξε μαζί τους καὶ ἔβγαине μαζί τους περίπατο. Τοὺς διηγόταν παραμῦθια. Τοὺς διάβαζε ἀπὸ ὠραία καὶ ἐνδιαφέροντα βιβλία καὶ συζητοῦσε μαζί τους τὸ περιεχόμενό τους. Ἀκόμα σχεδίαζε ὁ ἴδιος παραμῦθια καὶ τὰ διηγόταν στὰ παιδιὰ.

Ἔτσι ὁ Μάρξ ἀποδείχνει πῶς ἕνας πατέρας πρέπει νὰ ἀσχολεῖται μὲ τὰ παιδιὰ του. Μαζὶ ὅμως δίνει καὶ μιὰ ἀποστομωτικὴ ἀπάντηση στοὺς γονεῖς ἐκείνους, ποὺ δὲν ἀσχολοῦνται μὲ τὰ παιδιὰ τους καὶ δικαιολογοῦνται μὲ τὶς πολλὰς τοὺς ἐργασίες.

Τὸ παράδειγμα ὅμως τῆς οἰκογένειας τοῦ Μάρξ τὸ ἀκολουθεῖ καὶ ἡ οἰκογένεια τοῦ μεγάλου Λένιν, ἡ οἰκογένεια Οὐλιάνωφ. Ἀπὸ τὰ ἀπομνημονεύματα τῆς Μ. Ι. Οὐλιάνοβα καὶ ἄλλων βιογράφων τοῦ Λένιν, προπάντων ὅμως ἀπὸ τὴ γνωστὴ μας Ρωσίδα παιδαγωγὸ Ν. Κροὺπσκαγια ξέρουμε τὴν οἰκογενειακὴ ἀνατροφή, ποὺ ἔδινε στὸ γιοῦ του Βλαδίμηρο Ἰλιτς καὶ στ' ἄλλα του παιδιὰ ὁ πατέρας τῆς οἰκογενείας Ἰλιτς Νικολάγιεβιτς. Ἀκόμα ξέρουμε τὰ περίφημα γράμματα, ποὺ ἔγρα-

1. «Karl Marx zum Gedächtnis». Νυρεμβέργη 1896, σελ. 61.

φε ο Λένιν στ' αδέρφια του καί στους γονείς του. 'Η οίκογένεια Ουλιάνωφ ήταν μιὰ οίκογένεια διανοουμένων, ένωμένων στενά με τὸ λαό. Μιὰ οίκογένεια, πού ἔδινε ἐξαιρετική σημασία στὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν. «Ὁ 'Ιλια Νικολάγιεβιτς ἦταν πρότυπο οἰκογενάρχης. 'Ανάμεσα σ' αὐτὸν καὶ τὴ μητέρα ποτὲ τὰ παιδιά τους δὲν εἶδαν καυγάδες καὶ σκηνές. Ζοῦσαν πάντα με μεγάλη ὁμόνοια καὶ ἀγάπη. Στὰ ζητήματα τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν τους ποτὲ δὲν εἶχαν διαφορετικὲς γνώμες...».

'Η οίκογένεια Ουλιάνωφ ἦταν μιὰ οἰκογένεια πού ἀνάτρεφε τὰ παιδιά της με τὸ πνεῦμα τῆς προόδου. Ἔτσι δὲν ἦταν τυχαῖο ὅτι, τὰ παιδιά τῆς οἰκογένειας αὐτῆς, ἔλαβαν μέρος στὶς πρώτες γραμμὲς τῆς μεγάλης ὀχτωβριανῆς ἐπανάστασης. Οὔτε εἶναι τυχαῖο ὅτι, ἀκριβῶς ἀπὸ μιὰ τέτια οἰκογένεια θγήκε ὁ ἀρχηγὸς τοῦ κομμουνιστικοῦ κινήματος, ὁ ὄργανωτὴς τῆς μεγάλης σοσιαλιστικῆς ἐπανάστασης, ὁ δημιουργὸς τοῦ πρώτου σοσιαλιστικοῦ Κράτους, στὸν κόσμον. 'Η ἀγωγή τῶν παιδιῶν στὴν οἰκογένεια Ουλιάνωφ μπορεῖ νὰ μπεῖ παράδειγμα τῆς ἀνατροφῆς τῶν παιδιῶν σὲ κάθε σοσιαλιστικὴ οἰκογένεια.

Δὲν εἶναι ὅμως μόνο οἱ οἰκογένειες τῶν μεγάλων κομμουνιστῶν, πού ἔχουν ἐπίγνωση τῆς ἱερότητος τῆς οἰκογένειας καὶ τῆς ἀνάγκης τῆς διαφύλαξης τῶν δεσμῶν ἀνάμεσα στὰ μέλη της. Κάθε σοσιαλιστικὴ οἰκογένεια στὴ Ρωσία καὶ στὶς λαοκρατικὲς χώρες ἔχει συνείδηση τῶν ὑποχρεώσεων της σχετικὰ με τὴν ἀγωγή καὶ μόρφωση τῶν παιδιῶν της. Παραδώτε τώρα τὴ σοσιαλιστικὴ οἰκογένεια με τὴν καπιταλιστικὴ οἰκογένεια καὶ πῆστε μου ποιά ἀπὸ τίς δυὸ εἶναι κοινωνικὰ πιὸ γερὸς θεσμὸς καὶ παιδαγωγικὰ καλύτερος παράγοντας ἀγωγῆς. Καὶ πῆστε μου τότε ἀκόμα, πόσο δίκιο ἔχουν οἱ καπιταλιστὲς νὰ διακηρύσσουν πῶς ὁ κομμουνισμὸς καταργεῖ τὴν οἰκογένεια!

'Απ' ὅλα ὅσα εἶπαμε ὡς τώρα, φίλε ἀναγνώστη, θὰ κατάλαβες πῶς, καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ δέχεται καὶ ἀναγνωρίζει τὴν Οἰκογένεια σὰν παράγοντα ἀγωγῆς. Ἄν ὅμως τὴν ἀναγνωρίζει καὶ σὰν τὸν κύριο καὶ πρῶτο παιδαγωγικὸ παράγοντα, ὅπως κάνει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ, αὐτὸ θὰ τὸ δοῦμε παρακάτω. Πρὶν ἀπ' αὐτὸ πρέπει νὰ ἐξετάσουμε μιὰ ἀποψη τῆς ἀστικῆς Παιδαγωγικῆς, πού ἀρνιέται τὴν Οἰκογένεια σὰν παράγοντα ἀγωγῆς, ἢ πού δέχεται πῶς ἡ ἀστικὴ Οἰκογένεια δὲ μπορεῖ σήμερα νὰ παιδαγωγῇ τὴ νεολαία. Τοῦτο θὰ ἦταν, λέει, δυνατό μόνο

1 Улjanowa ; 'Ο πατέρας τοῦ Βλαδίμηρου - 'Ιλιτς Λένιν 'Ιλια Νικολάγιεβιτς Ουλιάνωβ. 1931, σελ. 63 (ρωσ.).

πᾶνω ἀπὸ ὁρισμένους οἰκογενειακὲς συνθήκες, πού ὅμως δὲ μπορεῖ νὰ τίς δημιουργῇ ἡ ἀστικὴ Οἰκογένεια.

'Η ἀποψη αὕτη εἶναι ἐκείνη, πού παρουσίασε στὸν παιδαγωγικὸ κόσμον ὁ γνωστὸς καὶ στὴν Ἑλλάδα Γερμανὸς παιδαγωγὸς καὶ διευθυντὴς τῆς «Σχολικῆς Κοινότητος Βίκερσντορφ» (1) Γουσταῦος Βύνεκεν στὸ βιβλίο του «Σχολεῖο καὶ Νεολαία».

'Ο Βύνεκεν, στὸ παραπάνω βιβλίο του, στηρίζει τὴν ἀποψη του στὸ γεγονός ὅτι, ἡ σημερινὴ ἀστικὴ Οἰκογένεια λατρεύει τὸ χουζούρι της, τὴν ἀταραξία της, ἐκεῖνο πού οἱ Γερμανοὶ ἐκφράζουν με τὴ λέξη Gemüthsruhe καὶ πού δύσκολα μεταφράζεται στὴ γλῶσσα μας. Ἀντίθετα ὅμως πρὸς τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ τῆς Οἰκογένειας, ἡ νεολαία λατρεύει τὴν κίνηση, τὴ δράστη, τὴ δραστηριότητα. Ἔτσι, ὅχι μόνο ἡ Οἰκογένεια δὲ μπορεῖ νὰ παιδαγωγῇ καὶ νὰ διδάξει τὴ νεολαία, μὰ σὲ πολλὲς περιπτώσεις πρέπει ἡ Οἰκογένεια νὰ διδαχτεῖ ἀπὸ τὴ νεολαία. Ἡ συνθεσμένη οἰκογένεια σήμερα, λέει, εἶναι περισσότερο ἀντικείμενο παρὰ ὑποκείμενο τῆς ἀγωγῆς. Ἄς παρακαλουθῇσουμε ὅμως ἀπὸ κοντὰ τὴ σκέψη του :

Στὸ παραπάνω βιβλίο του καὶ στὸ κεφάλαιο «Οἰκογενειακὴ ἀγωγή» λέει:

«Ἡ ἀγωγή τοῦ σημερινοῦ ἀνθρώπου ἀρχίζει στὴν Οἰκογένεια.... Ὅμως ἡ Οἰκογένεια καὶ ἡ ἀγωγή δὲν ἔχουν καμιά σχέση μεταξύ τους. Ὁ σημερινὸς ἄνθρωπος μπορεῖ νὰ μείνει στὴν Οἰκογένεια, μὰ μόνο ὡς τὴν ἐποχή, πού ἀρχίζει ἡ καθῆκευτὸς ἀγωγή. Τὸ σωστὸ εἶναι τότε νὰ τὸν πάρουμε ἀπὸ τὴν Οἰκογένεια καὶ νὰ τὸν παραδώσουμε στὴν ἀγωγή.....

»Πῶς εἶναι δυνατό νὰ λέμε πῶς ἡ Οἰκογένεια εἶναι ὁ φυσικὸς τόπος τῆς ἀγωγῆς; Ἀφοῦ δὲ μᾶς ἐξασφαλίζει οὔτε τὴν πιὸ στοιχειώδη προϋπόθεση τῆς ἀγωγῆς; Ἀπλοῦ μιὰ Κοινωνία συνομηλικῶν ἀνθρώπων...; Οἱ γονεῖς θὰ μοῦ ποῦν ἴσως: 'Εγὼ ξέρω τὸ παιδί μου καλύτερα ἀπὸ τὸν καθένα. Ὁ παιδαγωγὸς ὅμως τοὺς ἀπαντᾷ: 'Εγὼ ξέρω ἑκατοντάδες παιδιά. Ξέρω δηλαδὴ τὸ παιδί, καὶ φυσικὰ καὶ τὸ δικό σου παιδί.....

»Βέβαια, ἡ Οἰκογένεια θὰ μπορούσε νὰ εἶναι σημαντικὸς παράγοντας τῆς ἀγωγῆς, ὅχι ὅμως με τὸ ραχάτι, πού τὴν κυριαρχεῖ, μὰ με τὸ ἀντίθετο. Τὸ ραχάτι προδίνει τὴ νάρκωση τῆς Οἰκογένειας. Μὰ ἡ νεολαία δὲν ξέρει τίποτα ἀπὸ νάρκωση. Αὕτη πρέπει νὰ ἀνατραφεῖ μέσα στὴν κί-

1 «Schule und Jugendkultur». Τὸ βιβλίο τοῦτο μεταφράστηκε ἀπὸ μένα στὴ γλῶσσα μας με τὸν τίτλο «Σχολεῖο καὶ Νεολαία» καὶ ἐξεδόθηκε ἀπὸ τὴν ἐταιρία «Ἀθηνᾶ», Ἀθήνα, 1926.

νηση καὶ τῇ δροσερότητά. Ἡ οἰκογένεια, ὅπως εἶναι σήμερα, πρέπει τί-
 μια νὰ παραδεχτεῖ καὶ νὰ ἀναγνωρίσει τὴν ἀνικανότητά της καὶ νὰ πα-
 ραχωρήσει τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν σὲ ἄλλο θεσμό.....

»Ἐπειτα ἡ Οἰκογένεια πρέπει νὰ ἀναγνωρίσει πῶς, ἡ νέα γενεὰ
 σκέφτεται καὶ συναισθάνεται ἀλλιώτικα, παρὰ τοῦ σκεφτόταν ἡ παλαιό-
 τηρ..... Μά, ἂς μοῦ ἐπιτραπῇ ἀκόμα νὰ προσθέσω πῶς, συχνὰ λείπει
 ἀπὸ τὴν Οἰκογένεια ἡ ἠθικὴ ἐκείνη μόρφωση, ποὺ χρειάζεται γιὰ νὰ παι-
 दाγωγῇ κανεῖς.... Ὑπάρχουν μάλιστα περιπτώσεις, ποὺ μιὰ εὐσυνεί-
 δητὴ ἀγωγή εἶναι γιὰ τοὺς γονεῖς σὰν κάρφος μὲς στὰ μάτια τους, γιατί
 ἡ ἀγωγή αὐτὴ κάνει τὰ παιδιὰ ἀληθινὰ ἠθικὰ καὶ ὄχι ψευτοηθικά, ὅπως
 θέλουν αὐτοί.....

»Ἀκόμα πολλές φορές ἔχουμε τὴν ἐντύπωση πῶς, οἱ γονεῖς δὲν ἀγα-
 ποῦν ἀρκετὰ τὰ παιδιὰ τους. Θέλω νὰ πῶ: Στὸ πρόσωπο τῶν παιδιῶν
 τους δὲν ἀγαποῦν τὴ νεολαία.....

»Ἡ οἰκογενειακὴ ἀγωγή εἶναι μιὰ ἀγωγή τῆς ἀνάγκης! Ἐξαντλεῖ-
 ται μέσα στοὺς κόλπους τῆς οἰκογένειας, ποὺ εἶναι ὁ μόνος σκοπὸς τῆς
 οἰκογενειακῆς ἀγωγῆς. Ἡ Οἰκογένεια δὲν διαπνέεται οὔτε ἀπὸ ἀγάπη
 πρὸς τὴ νεολαία οὔτε ἀπὸ ἀγάπη στὴν ἀγωγή.... Ἡ Οἰκογένεια παιδα-
 γωγεῖ μόνο γιὰ τὸ χουζούρι της. Τὸ χουζούρι ὅμως δὲν ἀποτελεῖ παρά-
 γοντα ἀγωγῆς. Ὅχι γιατί ἡ σημερινή μας ζωὴ «δὲν ἐπιτρέπει τὸ χου-
 ζούρι», παρὰ γιατί τὸ χουζούρι ἀνήκει σὲ μιὰ κοινωνία, ποὺ δὲν ξέρει
 γιὰ ποιὸν σκοπὸ ὑπάρχει. Μὲ ἄλλα λόγια, ποὺ δὲ συμμετέχει στὰ μεγάλα
 προβλήματα τῆς ζωῆς. Δηλαδή δὲν αἰσθάνεται τὸν ἑαυτὸ της ὑπεύθυνος
 γιὰ τὴ λύση τους...».

Κατὰ τὸ Βύνκεν, τὸ χουζούρι αὐτὸ καὶ τὸ ραχάτι τῆς Οἰκογένειας
 βαστᾷ ἀπὸ τὸν καιρὸ, ποὺ οἱ ἄνθρωποι δὲν ἤξεραν πολλὰ πράγματα γιὰ
 τὸν κόσμον. Ποὺ τὴ δημόσια ζωὴ τὴν ἐμπιστεύονταν στοὺς ὑπεύθυνους,
 ποὺ οἱ ἄστοι πολῖτες ἔκαναν μιὰ ἡσυχὴ, ἰδιωτικὴ ζωὴ. «Σήμερα ὅμως
 ἡ ἰδιωτικὴ ζωὴ διαλύεται ὅλο καὶ περισσότερο. Καὶ μιὰ Οἰκογένεια, ποὺ
 ἀντιστέκεται σ' αὐτό, ποὺ θέλει ἀκόμα νὰ ἀναπαύεται στὸ ἰδιωτικὸ της
 χουζούρι, ποὺ δὲν ἐπιτρέπει νὰ πνεύσει ἀνάμεσά της ὁ δροσερὸς ἀέρας
 τῶν μεγάλων, τῶν γενικῶν ἐνδιαφερόντων, ἡ Οἰκογένεια αὐτὴ εἶναι ἐχθρική
 πρὸς τὸν πολιτισμὸ, εἶναι καθυστερημένη καὶ γιὰ τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς
 ἀκατάλληλη. Τὸ χουζούρι εἶναι ἡ πίσω πλευρὰ τοῦ οἰκογενειακοῦ ἐγωῖ-
 σμοῦ, ποὺ οἱ ὀπαδοί του, πολὺ ἀφελῶς τὸν θεωροῦν ἀκόμα ἀρετὴ.....».

Καὶ εἶναι ἡ Οἰκογένεια ἀκατάλληλη γιὰ τὴν ἀγωγή «ὄχι μόνο γιατί
 τάχα ἡ νεολαία μας δὲ θέλει ν' ἀκούσει ἀπὸ χουζούρι, μὰ γιατί εἶναι
 σήμερα δυνατὴ καὶ ἐλεύθερη. Ἡ νεολαία μας σήμερα ἀκούει τὸ θόρυβον

τῶν πνευματικῶν ἀγώνων. Ἀκούει τὶς τρουμπέτες τῆς Ἀλήθειας, ἀκούει
 τὸ Δίκαιο νὰ χτυπᾷ τὴν πόρτα μας καὶ δὲ μπορεῖ νὰ μένει κλεισμένη μέ-
 σα στὰ οἰκογενειακὰ μόνο ἐνδιαφέροντα. Ὅπως ὁ νέος Ἀχιλλέας, πετᾷ
 τὰ μαλακὰ ρούχα ἀπὸ πάνω της, ἀρπάζει τὸ ξίφος καὶ ὁρμᾷ πρὸς τὰ
 ἔξω. Ἔτσι τὴ θέλουμε τὴ νεολαία. Ἔτσι θέλουμε νὰ τὴν ἀναθρέψουμε...».

Ὅσο καὶ ἂν χαίρεται κανεῖς νὰ διαβάξει τέτιες ριζοσπαστικὲς καὶ
 γιὰ τὴν ἀστική τάξη ἐπαναστατικὲς ἀντιλήψεις γιὰ τὴ νεολαία. Ὅσο καὶ
 ἂν πρέπει κανεῖς νὰ δώσει δίκιο στὸ συγγραφέα τῶν παραπάνω γραμ-
 μῶν στὸ ὅτι, δὲ θέλουμε νὰ κλείσουμε τὴ νεολαία μέσα στοὺς τοίχους τῆς
 Οἰκογένειας, μὰ θέλουμε νὰ τὴν βγάλουμε ἔξω στὸ μεῖνάνι τῶν κοινωνι-
 κῶν καὶ πνευματικῶν ἀγώνων. Νὰ τὴ βάλουμε νὰ συνεργαστεῖ μὲ τοὺς
 μεγάλους γιὰ τὴν ἐλευθερία καὶ γιὰ τὴ δημιουργία νέων συνθηκῶν τῆς
 ζωῆς, δὲ μπορεῖ ὅμως νὰ συμφωνήσῃ μαζί του σ' αὐτό, ποὺ λέει: Πῶς
 δηλαδή ἡ Οἰκογένεια καὶ ἀγωγή εἶναι πράγματα ἄσχετα μεταξύ τους. Δὲ
 μπορούμε νὰ ἰσχυριστοῦμε πῶς, ἐπειδὴ ἡ Οἰκογένεια θέλει τὸ χουζούρι
 της, εἶναι ἀκατάλληλη γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν. Οὔτε ὅτι, ἡ Οἰκογέ-
 νεια παιδαγωγεῖ μόνο γιὰ τὸν ἑαυτὸ της καὶ ἀδιαφορεῖ γιὰ τὸ μέλλον
 τοῦ παιδιοῦ της.

Ἐνα πρᾶμα ἀκόμα ξεχνᾷ ὁ Βύνκεν: Ὅτι δηλαδή τὴ σημερινὴ
 κίνηση μέσα στὴν κοινωνία δὲν τὴ δημιουργεῖ μόνο ἡ νεολαία, μὰ προ-
 πάντων οἱ πατεράδες τῆς νεολαίας. Οἱ τρουμπέτες δε χτυποῦν μόνες τους.
 Τὶς χτυποῦν οἱ πατεράδες τῶν παιδιῶν καὶ μαζί καὶ τὰ παιδιὰ τους.
 Εἰς μπορούσαμε λοιπὸν νὰ συμφωνήσουμε μὲ τὸ Βύνκεν ἂν ἔπαιρνε γιὰ
 δημιουργὸ τῆς οἰκογενειακῆς ἀγωγῆς τὸν πατέρα, ὅπως ζητᾷ κιὰ ὁ
 Rousseau καὶ παρμέριζε τὴ μητέρα, ποὺ πολὺ ἄστοχα σήμερα
 ἀκόμα τὴ θεωρεῖ φυσικὸ παιδαγωγὸ τῶν παιδιῶν ἡ τάξη του.

Δὲ μπορεῖ κανεῖς νὰ ἀρνηθεῖ τὸ γεγονὸς ὅτι, ὁ ἄνθρωπος δέχεται
 τὶς πρῶτες τοῦ ἐντυπώσεις καὶ τὰ πρῶτα τοῦ συναισθήματα, δηλαδή τὴν
 πρώτη ἀγωγή στὴν Οἰκογένεια. Καὶ πῶς οἱ ἐντυπώσεις αὐτὲς καὶ τὰ συ-
 ναισθήματα ἐπηρεάζουν τὸν ἄνθρωπο σ' ὅλην του τὴ ζωὴ.

Τί θέσῃ δὲ νὰ πάρει κανεῖς ἀπέναντι στὴν ἀντίληψη τοῦ Βύνκεν,
 πῶς τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ μένουν στὴν Οἰκογένεια μέχρι τὴ στιγμή ποὺ
 θ' ἀρχίσει ἡ καθεαυτοῦ ἀγωγή; Τότε πρέπει νὰ ἀποσπῶνται ἀπ' αὐτή!
 Δηλαδή πότε ἀρχίζει ἡ καθεαυτοῦ ἀγωγή; Φαίνεται πῶς ὁ συγγραφέας
 εἶναι τῆς γνώμης πῶς ἡ καθεαυτοῦ ἀγωγή ἀρχίζει τὴν ἐποχὴ τῆς ἡθῆς.
 Καὶ ἔτσι εἶναι.

Βέβαια ὅλοι μας ξέρουμε πῶς τὴν ἐποχὴ τῆς ἡθῆς γίνεται μέσα

οτόν οργανισμό του παιδιού μιὰ επανάσταση. Καί πώς καί μέσα στη ψυχική ζωή του παιδιού γίνεται ένας οργανισμός σκέψεων καί συναισθημάτων. Τώρα τὸ παιδί θέτει σκοποὺς στη ζωή του. Τώρα συλλαβαίνει τὰ ἱδανικά του. Ἀκόμα τώρα ἀρχίζει νὰ προβάλλει ἡ συναισθηματικὴ του ζωὴ: Ἀρχίζουν οἱ ἔρωτές του, τὰ ὄνειροπαλήματά του. Μὰ μαζί καί οἱ μελαγχολίες του, οἱ ἀπελπισίες του, οἱ αὐτοκτονίες του. Μὰ ἡ μεγαλύτερη μεταβολή, πού παθαίνει τὸ παιδί τὴν ἐποχὴ τῆς ἡδύτης, εἶναι πὼς τώρα τὸ παιδί, γιὰ πρώτη φορά, παίρνει συνείδηση τῆς σωματικῆς καί ψυχικῆς του αὐθυπαρξίας καί αὐτοτέλειας. Τώρα ἀρχίζει νὰ ἐνδιαφέρεται γιὰ τὸν ἑαυτό του, τόσο στη σωματικὴ του ἐμφάνιση, ὅσο καί στη συμπεριφορά του. Τώρα λαβαίνει ὑπ' ὄψιν τὸ τί θὰ ποῦνε οἱ ἄνθρωποι γι αὐτό. Λαβαίνει δηλαδὴ ὑπ' ὄψιν τὴν κοινὴ γνώμη. Ἔτσι θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε κιόλας πὼς τώρα γεννιέται μέσα στὸ ἴδιο τὸ παιδί ἡ θέληση νὰ μορφωθῇ καί νὰ παιδαγωγηθῇ, καί μάλιστα νὰ ἐνεργήσῃ κι' αὐτὸ γιὰ τὸν σκοπὸ τοῦτο. Δηλαδή, μὲ ἄλλα λόγια, μπορούμε νὰ ποῦμε πὼς, τώρα ἀρχίζει ἡ αὐτοαγωγή τοῦ παιδιού. Κι' ἂν τοῦτο ὀνομάζει ὁ συγγραφέας «καθεαυτοῦ ἀγωγὴς», ἔχει βέβαια δίκιο.

Μὰ τότε τί θὰ γίνῃ μὲ τὴν προηγούμενη ἀγωγή, πού τὸ παιδί δέχεται μέσα στὸ πατρικὸ σπίτι, ἀπὸ τὴν πρώτη μέρα, ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμή καί ὡς τὴν ἐποχὴ τῆς ἡδύτης; Μήπως ἡ αὐτοαγωγή, πού ἀρχίζει κατὰ τὴν ἡδύτη, καταργεῖ τὴν προηγούμενη ἀγωγή; Μὰ ἕνας τέτιος ἰσχυρισμὸς θὰ καταργοῦσε τὶς βασικότερες ψυχολογικὲς καί καθαρά παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις τῆς Παιδαγωγικῆς ὅλων τῶν λαῶν.

Ἔτσι δὲ μπορούμε νὰ καταργήσουμε τὴν Οἰκογένεια σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς ἐπειδὴ πολλὲς οἰκογένειες δὲν ἐνδιαφέρονται γιὰ τὴ δημιουργία κίνηση τῆς ζωῆς μὲ τὰ προβλήματά της.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀναγνωρίζει καί τιμᾷ τὴν Οἰκογένεια σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς. Ἐκεῖνο μόνον, πού ἀρνεῖται εἶναι ὅτι ἡ Οἰκογένεια εἶναι ὁ πρῶτος καί ὁ κύριος παιδαγωγικὸς παράγοντας, καί πὼς ἡ ἀγωγή τῶν παιδιῶν εἶναι ἀποκλειστικὸ δικαίωμα τῆς Οἰκογένειας καί πὼς συνεπόμενα καί τὸ Κράτος καί ἡ Κοινωνία ἐργάζονται στὸ ζήτημα τῆς ἀγωγῆς ὄχι γιὰ δικό τους λογαριασμό, μὰ γιὰ λογαριασμὸ τῆς Οἰκογένειας.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ παραδέχεται πὼς ὁ ἀνώτατος ρυθμιστὴς τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας καί ἐπομένως καί τοῦ προβλήματος τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν εἶναι τὸ Κράτος καί πὼς κάθε ἄλλος παράγοντας πού ἐνδιαφέρεται γιὰ τὸ πρόβλημα αὐτό, ὅπως ἡ Οἰκογένεια, εἶναι συ-

νεργάτης καί βοηθὸς τοῦ Κράτους ὅσο ἀφορᾷ τὸ πρόβλημα. αὐτό!

Οὔτε καί μπορούμε σήμερα νὰ παραδώσουμε τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν στὰ χέρια τῆς Οἰκογένειας Πρῶτα - πρῶτα σωστὸ εἶναι, τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν νὰ τὴν χειρίζεται ὁ παράγοντας ἐκεῖνος, πού ἔχει ὁλόκληρη τὴν κοινωνικὴ ζωὴ στὰ χέρια του σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς της. Ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ θέλει τὴν Οἰκογένεια πρῶτο παράγοντα τῆς ἀγωγῆς, γιατί, ὅπως λέει, ἐνῶ οἱ ἄλλοι ἐνδιαφερόμενοι γιὰ τὴν ἀγωγή, ὅπως τὸ Κράτος καί ἡ Ἐκκλησία, εἶναι μερικοὶ ἐνδιαφερόμενοι, ἡ Οἰκογένεια εἶναι ὁλικὸς ἐνδιαφερόμενος. Τὸ Κράτος, λέει ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ, θέλει νὰ μορφώσῃ μόνον καλοὺς πολίτες, ἡ Ἐκκλησία θέλει νὰ μορφώσῃ καλοὺς χριστιανούς. Ἡ Οἰκογένεια ὅμως θέλει νὰ μορφώσῃ καλοὺς ἀνθρώπους. Θέλει δηλαδὴ νὰ μορφώσῃ ὅλον τὸν ἄνθρωπο.

Ἡ ἀντίληψη ὅμως αὐτὴ κρύβει μέσα της μιὰ ἐσωτερικὴ ἀντίφαση: Ἡ Οἰκογένεια θέλει θεωρητικὰ νὰ μορφώσῃ τὸν ὅλον ἄνθρωπο. Θεωρητικὸς ὅμως ἄνθρωπος στὸν κόσμον δὲν ὑπάρχει. Ὑπάρχει μόνον ὁ ἄνθρωπος - γονέας, ὁ ἄνθρωπος - πολίτης, ὁ ἄνθρωπος - ἐπαγγελματίας, ὁ ἄνθρωπος - ἐργάτης κλπ. Ἡ Οἰκογένεια ὅμως δὲν ἐνδιαφέρεται γιὰ ὅλες αὐτὲς τὶς ἰδιότητες τοῦ πραγματικοῦ ἀνθρώπου. Μὰ καί ἂν ἐνδιαφερόταν δι' ἐξ ὅσων μποροῦσε, κατὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν, νὰ ἱκανοποιήσῃ ὅλες αὐτὲς τὶς ἰδιότητες, γιατί δὲν ἔχει τὰ ὕλικά μέσα. Τῆς λείπει ὁ παιδαγωγικὸς μηχανισμός.

Ἀλλὰ καί ἂν ἀκόμα ὑποθέσουμε πὼς εἶχε τὸ μηχανισμὸ αὐτό, πάλι θὰ ἔπρεπε νὰ ἐνεργεῖ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν κάτω ἀπὸ τὸν ἔλεγχον τοῦ ἀνώτατου ὑπεύθυνου τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, δηλαδὴ τοῦ Κράτους, μιὰ πού ὁ ἀνώτατος αὐτὸς ὑπεύθυνος δὲν εἶναι ἡ Οἰκογένεια.

Ὅμως ἡ Οἰκογένεια παρουσιάζει καί ἕνα ἄλλο μεγάλο μειονέκτημα, πού δὲ μᾶς ἐπιτρέπει νὰ τὴ θεωρήσουμε σὰν τὸν πρῶτο καί κύριο παράγοντα τῆς ἀγωγῆς: Ἡ οἰκογένεια δὲν ἐνδιαφέρεται γιὰ τὴ νεολαία. Δὲν ἐνδιαφέρεται γιὰ ὅλα τὰ παιδιά τοῦ λαοῦ. Κάθε οἰκογένεια ξέρει μόνον τὸ δικό της παιδί καί μόνον γι' αὐτό ἐνδιαφέρεται. Τοῦτο ἰσχύει προπάντων γιὰ τὴν ἀστικὴ Κοινωνία, πού ἡ Οἰκογένεια εἶναι ἀδύνατο νὰ ἐνδιαφερθεῖ γιὰ ὅλα τὰ παιδιά. Ἄν τώρα σ' ὅλα αὐτὰ προσθέσουμε καί τὸ γεγονὸς πὼς, ἀκόμα καί στὶς σοσιαλιστικὲς χώρες, ἡ Οἰκογένεια δὲν κατέχει ἀκόμα τὴν ἀνάλογη ἐγκυκλοπαιδικὴ καί εἰδικὴ παιδαγωγικὴ μόρφωση, πού ἀπαιτεῖται γιὰ τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς, θὰ δεχτοῦμε πὼς δὲ μᾶς ἐπιτρέπεται νὰ ἐμπιστευθοῦμε ὁλότελα στὴν Οἰκογένεια τὸ ζήτημα τοῦ χειρισμοῦ τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν. Δὲν ἀρνούμαστε

την παιδαγωγική αξία της Οικογένειας σαν παράγοντα αγωγής, μα της δίνουμε τη θέση του βοηθού του ανώτατου ρυθμιστή της Κοινωνίας, δηλαδή του Κράτους.

Μα αν αυτή είναι η θέση της Οικογένειας μέσα στη σοσιαλιστική Κοινωνία στο ζήτημα της αγωγής των παιδιών, μέσα στην αστική Κοινωνία, η Οικογένεια στην πραγματικότητα δε μπορεί, όχι να είναι ο πρώτος παράγοντας της αγωγής, μα ούτε και βοηθός του Κράτους. Μέσα στην αστική Κοινωνία δεν υπάρχει ενιαία Οικογένεια. Όπως η ίδια η Κοινωνία, έτσι και η αστική Οικογένεια χωρίζεται σε Οικογένεια της άρχουσας τάξης και Οικογένεια του άρχόμενου λαού. 'Απ' αυτά τα δυο είδη της αστικής Οικογένειας, η Οικογένεια της άρχουσας τάξης είναι η Οικογένεια, που ευνοεί το αστικό Κράτος. 'Ανάμεσα στο αστικό Κράτος και την Οικογένεια αυτή υπάρχει ένότητα και συμφωνία. Αυτή είναι η Οικογένεια κατά την αντίληψη του αστικού Κράτους, η Οικογένεια της άρχουσας τάξης, δηλαδή ένα μέρος της αστικής Κοινωνίας. 'Η οικογένεια του άρχόμενου λαού έρχεται στα μάτια του αστικού Κράτους σε δεύτερη μοίρα. 'Ετσι μέσα στην αστική Οικογένεια υπάρχει το μεγάλο χάσμα. 'Η αστική Κοινωνία χωρίζεται σε δυο είδη Οικογένειας, που το ένα είναι αντίθεση του άλλου. Ποιό απ' τα δυο αυτά είδη της Οικογένειας θα αναλάβει την αγωγή; 'Ακόμα ξέρουμε πώς και η ίδια η αγωγή που προσφέρει το αστικό Κράτος στην αστική Κοινωνία, δεν είναι ενιαία. 'Αλλη αγωγή και μόρφωση προσφέρει στην άρχουσα τάξη και άλλη στο λαό. Ποιό τώρα πάλι από τα δυο αυτά είδη της αγωγής και μόρφωσης θα καλλιεργήσει η Οικογένεια; Μα είναι φανερό πώς θα προτιμήσει να καλλιεργήσει την αγωγή και μόρφωση, που προσφέρεται στην άρχουσα τάξη, δηλαδή στη δική της τάξη. Γιατί βέβαια, η Οικογένεια της άρχουσας τάξης θεωρείται ο πρώτος παράγοντας της αγωγής. Τί βγαίνει από την κατάσταση αυτή; Βγαίνει ότι, όχι μόνο ανάμεσα στην Οικογένεια της αστικής Κοινωνίας, υπάρχει χάσμα, μα χάσμ' υπάρχει και ανάμεσα στην Οικογένεια και στο Σχολείο. Πώς είναι λοιπόν δυνατό, μέσα σε μια τέτια διασπασμένη Κοινωνία, να μπορέσει η Οικογένεια να ανταποκριθεί στις παιδαγωγικές της υποχρεώσεις; Οί αστοί παδαγωγοί δεν κουράζονται να ύμνουν την Οικογένεια σαν παράγοντα της αγωγής. Όλα όμως λέγονται μόνο και γράφονται. Στην πραγματικότητα όμως, η αστική Οικογένεια μόνο θεωρητικά είναι παράγοντας της αγωγής, εκτός πιά αν θεωρήσουμε πώς η Οικογένεια αυτή εξαντλεί τον παιδαγωγικό της ρόλο με το να

ενδιαφέρεται και να φροντίζει μόνο για το δικό της παιδί.

Στη σοσιαλιστική όμως Κοινωνία, το κοινωνικό σύνολο είναι ενιαίο χωρίς χάσματα και διαφορές. Μα και η αγωγή, που προσφέρει το Κράτος είναι ενιαία. Δίνεται με τον ίδιο τρόπο σ' όλα τα παιδιά. 'Ετσι εκεί, ανάμεσα στο σχολείο και την Οικογένεια δεν υπάρχει αντίθεση, μα αρμονία. 'Εκεί λοιπόν η Οικογένεια μπορεί να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις της στο ζήτημα της αγωγής των παιδιών. Το ότι δεν την αναγνωρίζουμε σαν τον πρώτο παιδαγωγικό παράγοντα, έχει το λόγο του στο ότι το Κράτος είναι ο παράγοντας εκείνος, που ρυθμίζει όλη τη ζωή της Κοινωνίας και μαζί και την αγωγή των παιδιών. 'Η Οικογένεια λοιπόν στη σοσιαλιστική Κοινωνία θα εργασθεί βοηθώντας το Κράτος. Σχολείο και Οικογένεια στην Κοινωνία αυτή είναι ισότιμοι συνεργάτες, που ο ένας συμπληρώνει τον άλλο. 'Ετσι στο κεφάλαιο τουτο πρόκειται τώρα να δούμε τί προσφέρει η Οικογένεια στη συνεργασία της αυτή με το σχολείο.

Το πρώτο καθήκον των γονέων από την άποψη αυτή είναι να παρακολουθούν την πρόοδο και τη διαγωγή των παιδιών τους στο σχολείο. 'Οχι μόνο πρέπει να ρωτούν το ίδιο το παιδί, μα πρέπει συχνά να πηγαίνουν στο σχολείο και να πληροφορούνται από το διευθυντή και από το δάσκαλο της τάξης για τη συμπεριφορά και την πρόοδο του παιδιού τους. 'Η εργασία αυτή είναι μια υποχρέωση, που έχουν οί γονείς και απέναντι στα παιδιά τους και απέναντι στο Κράτος. Κάθε αμέλεια και κάθε αδιαφορία είναι παράλειψη καθήκοντος.

Οί γονείς όμως πρέπει και να βοηθούν το παιδί στο σπίτι να εκτελεί άνετα τις σχολικές του εργασίες. 'Ο μαθητής πρέπει να έχει στη διάθεσή του το τραπέζι του και το κάθισμά του. 'Αν η οίκογένεια δε μπορεί να διαθέσει ειδικό δωμάτιο μελέτης για τα παιδιά της, μέσα όμως σε ένα άλλο δωμάτιο, πρέπει να ξεχωρίζει μια γωνιά, που θα λήνκει αποκλειστικά στα παιδιά. 'Εκεί τα παιδιά θα έχουν τα βιβλία τους, εκεί θα γράφουν και θα μελετούν. Οί γονείς πρέπει ακόμα να προτρέπουν και να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους στη μελέτη και στην εύσυνειδητη εκπλήρωση των άλλων υποχρεώσεών τους προς το σχολείο. Πρέπει να τους τονίζουν πώς, έφόσο είναι μαθητές, η κυριότερη υποχρέωσή τους προς το Κράτος, σαν μελλοντικοί σοσιαλιστικοί πολίτες, είναι να μαθαίνουν με επίμελεια τα μαθήματά τους. Πώς μόνο έτσι θα προσδέσουν μέσα στην Κοινωνία και μόνο έτσι θα αποθούν άξιοι πολίτες του σοσιαλιστικού Κράτος. Στη σχολική εργασία του σπιτιού,

μπορούν οι γονείς ή τα μεγαλύτερα αδέρφια να βοηθούν τον μαθητή. Όχι όμως με το να κάνουν αυτοί την εργασία, που πρέπει να κάνει ο μαθητής, με το να του δίνουν μόνο νύξεις και με το να κατευθύνουν την προσοχή του. Με το να κάνουν όμως οι ίδιοι την εργασία και να τη δίνουν έτοιμη στο μαθητή, όχι μόνο εμποδίζουν το μαθητή από το να βρει μόνος του το ζητούμενο και να το καταλάβει, με και τον μαθητή στην τεμπελιά, που και από ήθικη άποψη δεν επιτρέπεται.

Πολλοί γονείς, θες από άγνοια, θες από ανικανότητα και αδιαφορία, δεν εκπληρώνουν τις παραπάνω υποχρεώσεις τους απέναντι στο σχολείο. Τους γονείς αυτούς πρέπει να τους διαφωτίζει και να τους προτρέπει ο δάσκαλος στην πιστή εκπλήρωση των υποχρεώσεών τους. Η υποχρέωση του πατέρα και της μητέρας δεν είναι μόνο, να ρωτούν το δάσκαλο πώς πάει το παιδί τους στο σχολείο, με είναι και να υποβοηθούν το έργο του δασκάλου. Αυτό είναι το νόημα της συνεργασίας Σχολείου και Οικογένειας.

Σε μια όμως σοσιαλιστική Κοινωνία δεν εξαντλείται μόνον μ' αυτό η συνεργασία Σχολείου και Οικογένειας. Η συνεργασία γονέων και δασκάλων αρχίζει από την πρώτη μέρα της έναρξης των εργασιών του σχολείου και βαστά ολόκληρο το σχολικό χρόνο. Τις πρώτες αμέσως ημέρες ο δάσκαλος πρέπει να συγκαλέσει τους γονείς και προπάντων τους γονείς των παιδιών εκείνων, που για πρώτη φορά έρχονται στο σχολείο και να τους διαφωτίσει πρώτα για το είδος των σπουδών των παιδιών τους στη νέα τάξη που πάνε. Έπειτα πρέπει να τους γνωρίσει με ποιά βιβλία και με τί άλλα σχολικά όργανα πρέπει να εφοδιάσουν τα παιδιά. Με τους γονείς των μικρών παιδιών της πρώτης τάξης, μπορεί ή συζήτηση να απλωθεί περισσότερο. Ο δάσκαλος πρέπει πρώτα να μάθει αν το παιδί, πριν νάρθει στο σχολείο, ήταν στο Νηπιαγωγείο. Ακόμα πρέπει να μάθει λεπτομέρειες για την υγεία του μικρού παιδιού, για τις συνθήκες της ζωής του στο σπίτι και για ό,τι άλλο άφορα την ψυχική και σωματική ζωή του μαθητή. Τούτο το τελευταίο είναι σημαντικό για το δάσκαλο της τάξης του παιδιού. Ο δάσκαλος της πρώτης π.χ. τάξης πρέπει να ξέρει τη σύνθεση της οικογένειας του μαθητή. Να ξέρει αν και πώς η οικογένεια φροντίζει για το παιδί. Αν το παιδί έχει αποκτήσει στο σπίτι όρισμένες υγιεινές συνήθειες, αν βοηθά τους γονείς του στις ελεύθερες ώρες του, ποιες γενικά είναι οι σχέσεις του παιδιού με τ' αδέρφια του κλπ. Όλα αυτά θα βοηθήσουν το δάσκαλο στο να γνωρίσει την ατομικότητα του νέου μαθητή.

Μα δε φτάνει κι' αυτό. Ο δάσκαλος πρέπει συχνά να επισκέπτεται την Οικογένεια και να βλέπει ο ίδιος τις συνθήκες της ζωής του μαθητή. Και να διαφωτίζει και να συμβουλεύει, πολλές φορές και να δάσκει τους γονείς για τον καλό χειρισμό του παιδιού τους.

Από καιρού σε καιρό, πρέπει ο δάσκαλος να συγκεντρώνει τους γονείς στο σχολείο, ή αν το σχολείο δε διαθέτει την κατάλληλη αίθουσα, σε ένα οποιοδήποτε κέντρο, και εκεί με ένα αδιάσπαστο και φιλικό τρόπο να συζητά με τους γονείς των μαθητών του και να ρωτά και να μαθαίνει, ό,τι τον ενδιαφέρει από τη ζωή των παιδιών. Το καλό των συγκεντρώσεων αυτών των γονέων είναι ότι, ή συζήτηση δεν περιορίζεται μόνο ανάμεσα στους γονείς και το δάσκαλο, με απλώνεται και μεταξύ των ίδιων των γονέων. Έτσι ο κάθε γονιός μιλεί για το δικό του παιδί και ο ένας διαφωτίζει και συμβουλεύει τον άλλο. Ο δάσκαλος πάλι από την πλευρά του μιλά στους γονείς για τον τρόπο της εργασίας του στο σχολείο και λέει σε κάθε γονέα τις εντυπώσεις του για το παιδί του και δίνει και τις ανάλογες συμβουλές.

Και όταν τελειώσει το μέρος αυτό του σκοπού της συγκέντρωσης αναλαμβάνει ο δάσκαλος να μιλήσει στους γονείς για τη σοσιαλιστική αγωγή. Ξεξηγά και αναπτύσσει τί θα πεί σοσιαλιστική αγωγή, τί είδους ανθρώπους προσπαθεί το σοσιαλιστικό Κράτος να προετοιμάσει με το σοσιαλιστικό σχολείο και με τί τρόπο μπορούν και οι γονείς να συμβάλουν στην επίτευξη του σκοπού αυτού.

Ένα σημείο, στο οποίο πρέπει να επιμένουν οι δασκάλοι είναι: Να δώσουν στους γονείς να καταλάβουν την υποχρέωση, που έχουν να φροντίζουν για την υγιεινή κατάσταση των παιδιών. Πρέπει να τους πείσουν πώς το παιδί θέλει κίνηση. Πώς όταν οι γονείς βλέπουν τα παιδιά τους να τρέχουν, να πηδούν, να σκαρφαλώνουν, πώς όλα αυτά δεν είναι σκανταλιές, παρ' είναι μια φυσιολογική ανάγκη του παιδικού οργανισμού. Και οι γονείς που έχουν τέττα παιδιά, πρέπει να χαίρονται και όχι να κατηγορούν τα παιδιά. Τα σκανταλιάρικα παιδιά είναι τα πιο γερά και τα πιο χαρούμενα παιδιά. Οι γονείς πρέπει να καταλάβουν πώς, πρέπει δέβαινα τα παιδιά να κάνουν στο σπίτι τις σχολικές τους εργασίες, με πρέπει να δγούν και στο υπαίθρο και να παίξουν. Και αν, στίς πόλεις, δεν υπάρχει κοντά στο σπίτι κανένα «Κέντρο Νεότητος», μπορούν να παίξουν σ' ένα μέρος του δρόμου. Στα χωριά μπορούν τα παιδιά να παίζουν παντού.

Οι γονείς, που κρατούν τα παιδιά τους φυλακισμένα μέσα στους

τέσσερες τοίχους του σπιτιού, από φόβο τάχα να μη σμίξουν με κακές συναναστροφές, πρέπει να ξέρουν πώς έτσι δολοφονούν σιγά-σιγά τα παιδιά τους. Ο καλύτερος τρόπος να προφυλάξουν τα παιδιά τους από τις κακές συναναστροφές είναι να τα διαφωτίζουν και να τα καθοδηγούν. Το παιδί όμως θέλει κίνηση, θέλει άερα και οι γονείς δεν πρέπει να του τα στερούν.

Ένα άλλο κακό, που κάνουν οι γονείς είναι, να απασχολούν τα παιδιά στο μαγαζί, στο γραφείο, στο εργοστάσιο σ' όλες τις ελεύθερες ώρες του. Το παιδί θέλει να βγει να παίξει, να φωνάζει, να πηδήσει. Ο πατέρας όμως το βαστά κοντά του, γιατί νομίζει πώς αυτά τα πράγματα είναι άταξιες και σκανταλιές και δεν ταιριαζουν στα καλοσυναιθρεμμένα παιδιά. Οι τέτοιοι γονείς ενεργούν έτσι είτε από προκατάληψη είτε από άγνοια. Πολλές φορές η κατάσταση αυτή ξεσπά και στην πρόοδο του παιδιού στο σχολείο. Το παιδί χάνει την όξυτητα του πνεύματός του, γίνεται κωθρό, δυσκίνητο και πνευματικά άπαθές. Ο δάσκαλος άπορεί για την κατάντια του παιδιού. Διαισθάνεται πώς φταίει το σπίτι και παραπονιέται. Αυτό όμως δεν ωφελεί. Το καλύτερο, που έχει να κάμει στην περίπτωση αυτή, είναι να σηκωθεί και να πάει να βρει τον πατέρα του παιδιού και να του δώσει να καταλάβει πώς, με τον τρόπο που χειρίζεται το παιδί του υπάρχει ο κίνδυνος να το γαλάσει, να το αποθλακώσει. Πώς πρέπει να αφήνει ελευθερία στο παιδί για να παίξει και έτσι και να ξεκουραστεί από τους κόπους των μαθημάτων.

Μά ούτε και μ' αυτό εξαντλείται η σχέση του Σχολείου και της σοσιαλιστικής Οικογένειας. Στα σχολεία της σοσιαλιστικής Κοινωνίας, οι γονείς έχουν το δικαίωμα και να παρακολουθούν τα μαθήματα των παιδιών τους. Να βλέπουν αν συμβαδίζουν με τους συμμαθητές τους, αν δίνουν σωστές απαντήσεις στο δάσκαλο κλπ. Και ύστερα από ό μαθήμα συζητούν σχετικά με το δάσκαλο. Σε κάθε τάξη, πίσω από τους μαθητές, είναι οι θέσεις των επισκεπτών γονέων. Μέσα στην άστική τάξη πρότυπο τέτιο σχολείο ήταν το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου της Ίένας της Γερμανίας, που λειτουργούσε σύμφωνα με το «Σχέδιο Ίένας» (Iena - Plan) κάτω από την καθοδήγηση του καθηγητού Πέτερ Πέτερσεν. Ο καθηγητής αυτός πέθανε έδω και λίγο καιρό και το σχολείο αυτό διευθύνει η χήρα του, η επίσης καθηγήτρια Έλσα Πέτερσεν. Μά το σχολείο αυτό, ως τώρα, είναι το μοναδικό μέσα στην άστική Παιδαγωγική, εκτός από ένα σχολείο, που

Ίδρυσε η κόρη του Πέτερ Πέτερσεν, που λειτουργεί αποκλειστικά σύμφωνα με το «Σχέδιο Ίένας».

Είναι τώρα φανερό πώς, και μέσα στη σοσιαλιστική Κοινωνία, ή Οικογένεια, από άποψη παιδαγωγικής μόρφωσης, δε μπορεί να βρίσκεται στο ύψος των ειδικά μορφωμένων δασκάλων, και πώς για αυτό πάντα θα παρουσιάζονται περιπτώσεις, που οι γονείς δε μπορούν να ανταποκρίνονται στις παιδαγωγικές τους υποχρεώσεις απέναντι στα παιδιά τους. Στη σοσιαλιστική Κοινωνία λειτουργούν βέβαια τα «Κέντρα διαφώτισης των γονέων» και τα «Κέντρα παιδαγωγικών πληροφοριών». Πάντα όμως η ανάγκη της διαφώτισης και της κατατόπισης των γονέων στα παιδαγωγικά ζητήματα θα υπάρχει. Γι αυτό, στο σημείο αυτό πρέπει να επέμβει το σχολείο. Κάθε σχολείο πρέπει, ειδικά για τους γονείς των παιδιών, να διοργανώνει συχνά παιδαγωγικές ομιλίες και συζητήσεις, όπου να συζητούνται ανάμεσα στους γονείς, με την καθοδήγηση του δασκάλου διάφορα πρακτικά θέματα σχετικά με την αγωγή και την ανάλογη συμπεριφορά των παιδιών.

Έπειτα το σχολείο πρέπει να αναγγέλλει στους γονείς την έκδοση ορισμένων παιδαγωγικών μελετών. Στην ανάγκη μπορεί το Σχολείο να αγοράζει τις μελέτες αυτές και να τις στέλνει για ορισμένο χρονικό διάστημα στην Οικογένεια για να τις διαβάσει.

Ακόμα το Σχολείο μπορεί να θέσει στη διάθεση των γονέων τη δική του Βιβλιοθήκη. Και η μπορεί να διαφυλάξει ένα του δωμάτιο σε Άναγνωστήριο των γονέων, η να εφαρμόσει δανειστική Βιβλιοθήκη.

Τέλος, οι ίδιοι από τους δασκάλους, μπορούν να κάνουν διαλέξεις στους γονείς άπάνω στα ζητήματα της αγωγής. Διαλέξεις όμως μπορούν να κάνουν στο σχολείο και μορφωμένοι γονείς σε ζητήματα που άφορούν τη ζωή των παιδιών. Μορφωμένοι γονείς και ειδικοί σε ορισμένα ειδικά ζητήματα υπάρχουν σε κάθε πόλη και σε κάθε χωριό. Κι' αυτοί πρέπει, όσο μπορούν, να συμβάλλουν στην αγωγή των παιδιών.

Έκτος όμως από την άμεση αυτή συνεργασία Οικογένειας και Σχολείου, ή Οικογένεια πρέπει να φροντίζει αδιάκοπα για την ήθική ή αγωγή των παιδιών της. Τί πρέπει δηλαδή να κάνει; Πρώτα-πρώτα ή Οικογένεια έχει την υποχρέωση να συνειθίσει το παιδί της να ζει σύμφωνα με τις απαιτήσεις της σοσιαλιστικής Ήθικης. Μόνο τότε οι γονείς έκτελούν υπεύθυνα τις παιδαγωγικές τους υποχρεώσεις απέναντι στο Κράτος. Πολλοί γονείς, μέσα στη σοσιαλιστική Κοινωνία, άδιαφορούν στο σημείο τούτο. Νομίζουν πώς το παιδί στο σπίτι θα μορφωθεί

μόνο του σοσιαλιστικά. Δεν είναι όμως έτσι. Κάθε είδος άγωγής θέλει διαφώτιση και καθοδήγηση. Αυτή όμως είναι δυνατή μόνο όταν οι γονείς ξέρουν τους κανόνες της σοσιαλιστικής άγωγής και ζουν κιόλας σοσιαλιστικά. Τότε το παράδειγμά τους έπηρεάζει τα παιδιά. Γι' αυτό οι γονείς πρέπει να διαμορφώσουν έτσι τη ζωή τους στο σπίτι, ώστε αυτή να αποτελεί ήθικo περιβάλλον, με το σοσιαλιστικό νόημα της Ήθικης. Το παιδί μέσα στην Οικογένεια πρέπει να αποκτήσει τέτοιες ήθικες Ιδιότητες, που να αποβεί ένας καλός σοσιαλιστής πατριώτης.

Ο γνωστός παιδαγωγός Α. Μακάρενκο λέει σχετικά στο «Βιβλίο του για τους γονείς»: «Πριν ν' αρχίσετε να παιδαγωγήσετε τα παιδιά σας, εξετάσετε πρώτα τη δική σας συμπεριφορά...»

«Τις υποθέσεις της Οικογένειας δε μπορούμε να τις χωρίζουμε υπό τις δημόσιες υποθέσεις. Η δραστηριότητά σας μέσα στην Κοινωνία ή στην εργασία σας πρέπει να αντικατοπτρίζεται και μέσα στο σπίτι σας. Η Οικογένειά σας πρέπει να είναι ή αντανάκλαση της πολιτικής σας και της κοινωνικής σας δράσης, τόσο του πατέρα όσο και της μητέρας. Ό,τι γίνεται μέσα στη χώρα, πρέπει, διαμέσου της ψυχής σας και της σκέψης σας, να φτάνει ως τα παιδιά σας. Σε οποιοδήποτε τομέα της κοινωνικής δραστηριότητας και αν απασχολούνται οι γονείς δε μπορούν να αποφύγουν την ευθύνη της ήθικης διαπαιδαγώγησης των παιδιών». Ο ίδιος ο Μακάρενκο πάλι συμβουλεύει σχετικά: «Μη νομίζετε πως παιδαγωγείτε το παιδί σας μόνο όταν μιλάτε μαζί του, ή όταν το διδάσκετε, ή όταν το διατάσσετε κάτι. Πρέπει να ξέρετε πως το παιδί σας το παιδαγωγείτε σε κάθε στιγμή της ζωής σας, ακόμα και όταν λείπετε από το σπίτι. Πώς ντύνεστε. Πώς μιλάτε με άλλους ανθρώπους ή για άλλους ανθρώπους. Πώς δείχνετε τη χαρά σας ή τη λύπη σας. Πώς φέρνεστε στους φίλους σας και στους έχθρούς σας. Πώς γελάτε. Πώς διαβάζετε την έφημερίδα. Όλα αυτά έχουν μεγάλη ήθικη σημασία για τα παιδιά».

Ένα μέρος της ήθικης άγωγής, που πρέπει να προσφέρει η Οικογένεια στα παιδιά της, είναι ή σωστή σχέση ανάμεσα στ' αγόρια και τα κορίτσια. Αμέσως από την αρχή πρέπει να τονίσουμε έδώ πως δεν πρόκειται για το πρόβλημα της γενετίσας όρμης και για το ζήτημα αν στο σημείο αυτό πρέπει να διαφωτίζουμε τα παιδιά στο σχολείο ή στην Οικογένεια. Ξέρουμε άλλωστε πως το ζήτημα της διαφώτισης γύρω από τη γενετήσια όρμη έχει σχέση μόνο με μεγάλα παιδιά. Με παιδιά δηλαδή, που πάτησαν την ηλικία της ήθης. Το ζήτημα όμως τούτο,

δηλαδή το σεξουαλικό ζήτημα, όπως είναι γνωστό στην Παιδαγωγική, το εξετάζουμε σε άλλο μέρος του βιβλίου τούτου. Έδώ πρόκειται για άλλο ζήτημα. Πρόκειται για τη συμπεριφορά ανάμεσα στα δύο φύλα. Πρόκειται για τον τρόπο, που θα φέρνεται ένα αγόρι προς ένα κορίτσι και ένα κορίτσι προς ένα αγόρι. Και έπειδη ο τρόπος, που θα φέρνεται ένα αγόρι προς ένα κορίτσι και αντίστροφα θα είναι ή βάση της συμπεριφοράς και αργότερα του άντρα προς τη γυναίκα και της γυναίκας προς τον άντρα, γι' αυτό ή οικογενειακή άγωγή δε μπορεί να άγνοήσει το ζήτημα αυτό. Γιατί, όπως το αγόρι, μέσα στους κόλπους της Οικογένειας, θα μάθει να φέρνεται προς την άδερφή του, έτσι θα φέρνεται και αργότερα προς κάθε γυναίκα, καθώς και αντίστροφα.

Ποιά λοιπόν είναι ή κατάλληλη σχέση των δύο φύλων μέσα στο σπίτι και έξω απ' αυτό, που πρέπει να επιδιώξει ή Οικογένεια; Η σχέση αυτή είναι ή σχέση της φιλίας, της έχτιμησης και του σεβασμού του αντίθετου φύλου. Και ή σχέση αυτή αναπτύσσεται όταν ανάμεσα στα δύο φύλα κυριαρχεί ή οικειότητα και ή ειλικρίνεια. Η οικειότητα και ή ειλικρίνεια διώχνει από τη σχέση των δύο φύλων, και όσο είναι μαθητές στο σχολείο και αργότερα στη ζωή, κάθε ύπουλη και πονηρή σκέψη.

Ο καλύτερος τώρα τρόπος της έξοικείωσης των δύο φύλων δεν είναι να χωρίζουμε τα φύλλα, με αντίθετα να τα φέρνουμε σε έπαφή. Αν στο σχολείο έχουμε συνεκπαίδευση των δύο φύλων, τότε ή έξοικείωση θα έρθει μόνη της. Μα και αν έχουμε χωριστή εκπαίδευση, πάλι ή ζωή σήμερα φέρνει τα φύλα με χίλιους δυο τρόπους σε έπαφή. Τα ένώνει το εργοστάσιο, το γραφείο, το θέατρο και κάθε τομέας της ζωής. Ή ήμερα ή ζωή, μετά την έξίσωση της γυναίκας προς τον άντρα, είναι συμβίωση των δύο φύλων. Και μέσα στη συμβίωση αυτή πρέπει το κάθε φύλο να ξέρει πως θα συμπεριφερθεί προς το αντίθετο.

Μέσα στην άστική Κοινωνία, όταν μιλούν για συμπεριφορά των δυο φύλων, έννοούν πως ο άντρας πρέπει να θεωρεί τη γυναίκα κάτι πιο αδύνατο, πιο ανυπεράσπιστο, που έχει ανάγκη της άντρικής προστασίας. Στην άστική Κοινωνία ή γυναίκα είναι ή προστατευομένη του άντρα. Τοπο πηγάζει από την κοινωνική θέση, που είχε και έχει ακόμα σε πολλά ζητήματα ή γυναίκα απέναντι στον άντρα. Στη σοσιαλιστική Κοινωνία όμως, ή γυναίκα ανέθηκε όλα τα σκαλοπάτια της ίεραρχίας σε κάθε τομέα της ζωής: Έγινε δικαστής, έγινε αξιωματικός, έγινε άροπόρος, έγινε κυβερνήτης και έξισώθηκε προς τον άντρα. Στη

σοσιαλιστική Κοινωνία έχει κοινωνική, οικονομική και πνευματική αυτοτέλεια. Δεν είναι η προστατευόμενη του άντρα. Προστατεύει τον έαυτό της μόνη της. Αυτό μως δὲ σημαίνει πὼς ὁ ἄντρας καὶ ἡ γυναίκα παύουν νὰ ἀνήκουν σὲ διαφορετικὰ φύλα. Ἀνάμεσα λοιπὸν στὰ δύο αὐτὰ φύλα, ὅπως λέμε καὶ παραπάνω, πρέπει νὰ ἐπικρατεῖ ἡ σχέση τῆς φιλίας, τῆς ἐχτίμησης καὶ τοῦ σεβασμοῦ.

Καὶ τὸ σεξουαλικὸ πρόβλημα στὴν ἡλικία τῶν παιδιῶν πρὶν ἀπὸ τὴν ἡβη; Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ μιλοῦμε στὰ παιδιὰ γιὰ τὸ ζήτημα αὐτό. Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ μάθουν ἀπὸ τοὺς μεγάλους πὼς, ὅποιος κάνει κατάρχησιν τῆς φιλίας καὶ τῆς ἐχτίμησης πρὸς τὸ ἀντίθετο φύλο, θὰ προκαλέσῃ ἐνάντιά του τὴν κατάρχησιν τῶν ἄλλων, γιὰτὶ θὰ θεωρηθεῖ πὼς ζεῖ ἀκόμη σὲ ἓνα ξεπερασμένο, ἀνήθικο κόσμον.

Κάθε ὅμως συζήτηση μὲ τὰ παιδιὰ σχετικὰ μὲ τὸ σεξουαλικὸ πρόβλημα, δηλαδὴ μὲ τὸ πρόβλημα τῆς γονιμοποίησης, τῆς σύλληψης καὶ τῆς γέννας, πρέπει οἱ γονεῖς νὰ τὴν ἀναβάλλουν ὅσο μποροῦν ἀργότερα. Γιὰτὶ, ὅπως καὶ ὁ Μακάρενκο λέει: Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ νιώσουν πὼς ὑπάρχουν μερικὰ πράγματα στὴ ζωὴ, ποὺ εἶναι μυστικὰ καὶ ποὺ δὲν ταιριάζει νὰ μιλεῖ κανεὶς γι' αὐτὰ μὲ τὸν καθένα.

Ἔτσι βλέπουμε, φίλε ἀναγνώστη, πὼς στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ἡ Οἰκογένεια μπορεῖ νὰ μὴν εἶναι ὁ πρῶτος, εἶναι ὅμως ἓνας σοβαρὸς παιδαγωγικὸς παράγοντας, ποὺ μπορεῖ νὰ προσφέρει, σὲ συνεργασία μὲ τὸ σχολεῖο, σημαντικὴ βοήθεια στὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν.

Ὅσο ἀφορᾷ τώρα τὴν Ἑλληνικὴ Οἰκογένεια, πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς, μέσα στὴν ἀστική Κοινωνία, δὲ μπορεῖ νὰ ὑπολογιστεῖ γιὰ παιδαγωγικὸν παράγοντα: Ἡ Οἰκογένεια τῶν πλούσιων ἀστῶν δὲν ἐπιδιώκει νὰ δώσει ἀληθινὴ μόρφωση στὰ παιδιὰ της. Ἐκεῖνο, ποὺ τὴν ἐνδιαφέρει, εἶναι νὰ πάρει τὸ σχετικὸ χαρτί ἀπὸ κάθε σχολεῖο καὶ ἔτσι νὰ ἀποκτήσῃ τυπικὰ προσόντα. Ἡ λαϊκὴ πάλι Οἰκογένεια, ποὺ θέλει ἀληθινὰ νὰ δώσει μόρφωση στὰ παιδιὰ της, θρίσκεται σὲ ἀδυναμία νὰ ἀνταποκριθεῖ στὶς ὕλικες ἀπαιτήσεις, ποὺ θέτει σήμερα ἡ μόρφωση στοὺς γονεῖς τῶν παιδιῶν. Ὅταν σὲ μιὰ οἰκογένεια ἀπὸ πέντε πρόσωπα ἐργάζεται μόνον ὁ πατέρας καὶ παίρνει 50 δραχμὲς τὴν ἡμέρα, κι' αὐτὲς ὅχι κάθε μέρα, τί θὰ φᾶνε ἀπ' αὐτὲς τὶς 50 δραχμὲς, τί θὰ ντυθοῦν, τί θὰ κατοικήσουν, γιὰ νὰ περισσέψουν νὰ πλερώσουν στὸ σχολεῖο καὶ δι-

δοκτρα καὶ σχολικὸ ταμεῖο καὶ βιβλία καὶ γραφικὴ ὕλη καὶ ὅλα τ' ἄλλα; Ὅταν μιὰ οἰκογένεια ζεῖ σ' ἓνα μόνο δωμάτιο, ἢ σὲ μιὰ παράγκα, κι' αὐτὴ ντενεκεδένια, πὼς νὰ σπουδάσῃ τὸ παιδί της; Ποῦ νὰ κάτσει νὰ διαβάσῃ καὶ νὰ γράφῃ; Ποῦ νὰ βρεῖ ἡσυχία; Ἀφήνω ὅλα τὰ ἄλλα ἐμπόδια, ποὺ βάζει στὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν τὸ ἴδιο τὸ Κράτος.

Καταλαβαίνεις τώρα μόνος σου πόσα ταλέντα τοῦ λαοῦ πηγαίνουν χαμένα καὶ πόσο ψηλὰ θὰ θρискόμαστε ἂν ὅλες οἱ οἰκογένειες μπορούσαν νὰ μορφώνουν τὰ παιδιὰ τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΧVΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ

Στὸ κεφάλαιο γιὰ τὸν ντετερμινισμό, καθὼς καὶ σὲ ἄλλα μέρη τοῦ βιβλίου τούτου, εἶπαμε πὼς ἡ διαπαιδαγώγησις τοῦ παιδιοῦ καθορίζεται ἀπὸ τρεῖς παράγοντες: Ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα, ἀπὸ τὴν ἐπίδρασιν τῆς συστηματικῆς καὶ σκόπιμης ἀγωγῆς, ποὺ δέχεται τὸ παιδί στὸ σχολεῖο καὶ σὲ ἄλλα παιδαγωγικὰ ἱδρύματα καὶ ἀπὸ τὴν ἐπίδρασιν τῆς ἐλεύθερης καὶ ἄσκοπης ἀγωγῆς ποὺ δέχεται ἀπὸ τὸ φυσικὸ καὶ τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον, μέσα στὸ ὁποῖο ζεῖ.

Στὸ κεφάλαιο ὅμως ἐκεῖνο πῆραμε προπάντων τὴν διαπαιδαγώγησιν τοῦ ἀνθρώπου σὰν νὰ βρίσκεται κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδρασιν δυὸ μόνο παραγόντων. Δηλαδή ἀπὸ τὴ μιὰ τῆς κληρονομικότητος καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τῆς ἐξωτερικῆς παιδαγωγικῆς ἐπίδρασης ποὺ δέχεται τὸ παιδί. Ἐκεῖ ἔτσι ἔπρεπε νὰ γίνῃ. Γιατὶ ὁ σκοπὸς μας στὸ κεφάλαιο ἐκεῖνο ἦταν νὰ δείξουμε, ἂν ὁ ἄνθρωπος ἔρχεται στὸν κόσμον καθορισμένος, σωματικὰ καὶ ψυχικὰ, ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα. Ἐρχεται δηλαδή ἀμετάβλητος καὶ συνεπομένως ἡ ἐξωτερικὴ ἀγωγή δὲν ἔχει καμιά δύναμιν ἀπάνω του. Πὼς ἡ μοῖρα τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα ὀρισμένη καὶ ἀμετάβλητη. Δηλαδή, ἀγωγή δὲν ὑπάρχει. Ἐκεῖ δηλαδή ἡ ἔπρεπε νὰ δείξουμε αὐτά, ἢ νὰ δείξουμε πὼς μὲ τὴν ἐξωτερικὴ ἀγωγή, μπορούμε νὰ διαπαιδαγήσουμε τὸν ἄνθρωπον, νὰ τὸν ἀλλάξουμε. Νὰ τὸν κάμουμε καλύτερον ἢ χειρότερον ἀπὸ ὅ,τι τὸν προκαθόρισε ἡ κληρονομικότητά του. Ἐρευνήσαμε δηλαδή, στὸ κεφάλαιο ἐκεῖνο, ἂν μπορούμε μὲ τὴν ἀγωγή νὰ ἀλλάξουμε τὴν κληρονομικότητα τοῦ ἀνθρώπου. Καὶ θυμᾶσαι, φίλε ἀναγνώστη, πὼς καταλήξαμε στὸ πόρισμα πὼς, σὲ ἀντίθεσιν πρὸς τὴν ἁστικὴ Παιδαγωγικὴ, ποὺ ἀρνιέται τὴ δύναμιν τῆς ἀγωγῆς, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ στηριγμένη στὰ πορίσματα τῶν πειραμάτων τῶν Ρώσων Μιτσούριν - Λυσσένκο, ὅχι μόνον δέχεται τὴ δύναμιν τῆς ἀγωγῆς παρὰ καὶ ἀπόδειξε πὼς ἡ ἀγωγή εἶναι παντοδύναμη. Πὼς μπορεῖ νὰ κά-

μει τὸν κακοῦργο ἄγιο καὶ τὸν ἄγιο κακοῦργο. Πῶς ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιουργημάτων τῆς ἐπίδρασης τοῦ περιβάλλοντός του, δηλαδή τῆς ἐξωτερικῆς ἀγωγῆς. Πῶς μὲ τὴν ἀγωγή μποροῦμε ν' ἀλλάξουμε τὴν κληρονομικότητα τοῦ ἀνθρώπου καὶ νὰ καθορίσουμε ἐμεῖς τὴ μοῖρα του στὸν κόσμο. Γι' αὐτὸ καί, εἴπαμε ἀκόμα ἐκεῖ, ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ δίνει τόσο μεγάλη σημασία στὴν ἀγωγή καὶ τὸ ἐπάγγελμα τοῦ παιδαγωγοῦ, ἐνῶ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀπαγορεύει στὸν παιδαγωγὸ νὰ μιλά γιὰ τὴ δύναμη καὶ τὴ σκοπιμότητα τοῦ ἐπαγγέλματός του. Δηλαδή, εἶναι μιὰ Παιδαγωγικὴ ἀπαισιόδοξη, ἀρνητικὴ. (1)

Ἀπ' αὐτὴ τὴν ἀποψη πῆραμε τὴν ἀγωγή στὸ κεφάλαιο ἐκεῖνο γιὰ τὸ ντετερμινισμό. Ἐδῶ ὅμως θὰ πάρουμε νὰ ἐξετάσουμε τὰ δύο εἶδη τῆς ἐξωτερικῆς ἀγωγῆς, ποὺ δέχεται ὁ ἄνθρωπος ἀπάνω του. Δηλαδή ἀπὸ τὴ μιὰ τὴν ἀγωγή, ποὺ τοῦ δίνει τὸ κοινωνικὸ τοῦ περιβάλλον καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τὴν ἀγωγή, ποὺ τοῦ δίνει τὸ σχολεῖο σὰν παιδαγωγικὸς παράγοντας.

Ὁ ἄνθρωπος παιδαγωγεῖται, δηλαδή δέχεται παιδαγωγικὴ ἐπίδραση καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ Σχολεῖο. Μέσα στὴ ζωὴ. Καὶ τὴν ἐπίδραση αὐτὴ ὁ ἄνθρωπος δὲν τὴ δέχεται μόνο εὐκαιρικὰ καὶ ἀπὸ ὀρισμένους μόνο παράγοντες. Ὅλοι καὶ ὅλα τὸν ἐπηρεάζουν καὶ τὸν διαμορφώνουν μέσα οτὴ ζωὴ. Ἐμψυχα καὶ ἄψυχα: Οἱ συνάνθρωποί του, στίς συναναστροφές του, στὴν ἐργασία του, στὸ θέατρο, στὸν κινηματογράφο, στίς διασκεδάσεις του. Τὸν παιδαγωγεῖ τὸ καφενεῖο, ὁ δρόμος, ἡ διτρίνα τοῦ καταστήματος. Ὅ,τι δεῖ καὶ ὅ,τι ἀκούσει γύρω του εἶναι δάσκαλός του καὶ παιδαγωγός.

Μὰ πάλι θὰ συμφωνήσῃ ὁ ἀναγνώστης, πῶς ἄλλη εἶναι ἡ ἀγωγή, ποὺ δέχεται τὸ παιδί στὸ σχολεῖο καὶ ἄλλη αὐτὴ, ποὺ δέχεται ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο, μέσα στὸ φυσικὸ καὶ τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον. Ἐδῶ ὅμως κυρίως ἔχουμε στὸ νοῦ μας τὴν ἀγωγή, ποὺ δέχεται τὸ παιδί μέσα στὸ κοινωνικὸ περιβάλλον, μέσα στὴν Κοινωνία. Ἐδῶ ἐξετάζουμε τὴν Κοινωνία σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς. Γιὰ τὴν παιδαγωγικὴ ἐπίδραση τοῦ φυσικοῦ περιβάλλοντος γύρω μας, μιλήσαμε ἄλλου.

Γιὰ νὰ δοῦμε λοιπὸν, ποιὲς διαφορὲς ὑπάρχουν ἀνάμεσα στὴν ἀγωγή, ποὺ δίνει τὸ Σχολεῖο καὶ κείνη ποὺ δίνει ἡ Κοινωνία.

Ἀλλὰ πρὶν νὰ ἐξετάσουμε τίς διαφορὲς ἀνάμεσα σ' αὐτὰ τὰ δύο εἶδη τῆς ἀγωγῆς, πρέπει ἐδῶ νὰ τονίσουμε πῶς καὶ ἡ ἀστικὴ Παιδα-

γωγικὴ μίλησε παλὺ γιὰ τὴν κοινωνικὴ ἀγωγή. Καὶ οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ ὄχι μόνο δέχονται τὴν Κοινωνία σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς, μὰ πολλοὶ ἀπ' αὐτοὺς, ὅπως ὁ Κερσενστάινερ καὶ ἄλλοι, τὴ θεωροῦν τὸν πρῶτο παιδαγωγικὸ παράγοντα τοῦ ἀνθρώπου. Καὶ τοῦτο τὸ ἀποδείχνουν ἀπὸ τὸ γεγονὸς, ποὺ τὸ δεχόμαστε κι' ἐμεῖς, ὅτι δηλαδή, ὑπάρχουν ἄνθρωποι, ποὺ δὲν πῆγαν καθόλου στὸ σχολεῖο, ποὺ δὲ δέχτηκαν καμιά παιδαγωγικὴ ἐπίδραση τοῦ σχολείου, μὰ ρίχτηκαν ἀμέσως στὴ βιοπάλη ἢ στοὺς κοινωνικοὺς ἀγῶνες. Καὶ οἱ ἄνθρωποι αὐτοὶ σὲ πολλὰς περιπτώσεις ἐμεγαλοῦργησαν καὶ ἀποδείχτηκαν εὐεργέτες τοῦ λαοῦ τους. Καὶ τέτοιους τοὺς ἔκαμε μόνο ἡ Κοινωνία καὶ οἱ ἀγῶνες τους μέσα σ' αὐτή.

Ἀλλωστε ξέρομε ἐμεῖς τὴν ἀντίληψη τοῦ Πάουλ Νάτορπ πῶς ὁ ἄνθρωπος γίνεται ἄνθρωπος μόνο μέσα στὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία. Μὰ καὶ ὁ Πεσταλότσι λέει πῶς «ὁ ἄνθρωπος εἶναι δημιουργημάτων τῶν συνθηκῶν τῆς ζωῆς του». Ἀπάνω - κάτω, τὸ ἴδιο λέει καὶ ὁ Μάρξ. Ἀκόμα καὶ ὁ Ρουσώ, ποὺ θέλει νὰ μορφώσει τὸν τρόφιμό του ἔξω ἀπὸ τὴν Κοινωνία, δὲν ἀρνιέται τὴν Κοινωνία σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς. Ἀντίθετα τὴ δέχεται σὰν τὸν σημαντικότερο παιδαγωγικὸ παράγοντα, μόνο πῶς δὲ θέλει νὰ μορφώσει μέσα σ' αὐτὴ τὸν τρόφιμό του. Καὶ ἡ ἀστικὴ λοιπὸν καὶ ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ δέχονται τὴν Κοινωνία σὰν παιδαγωγικὸ παράγοντα. Θὰ δοῦμε ὅμως πῶς ἡ ἀγωγή, ποὺ προσφέρει ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ κείνη, ποὺ προσφέρει ἡ ἀστικὴ Κοινωνία. Πρῶτα ὅμως ἂς περιγράψουμε τίς διαφορὲς τῆς ἀγωγῆς, ποὺ δέχεται ὁ ἄνθρωπος μέσα στὴν Κοινωνία, ἀπὸ τὴν ἀγωγή, ποὺ δέχεται στὸ Σχολεῖο.

1. Λοιπὸν, πρῶτα - πρῶτα ἡ κοινωνικὴ ἀγωγή ἀρχίζει ἀμέσως ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμή τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου. Μόλις ὁ ἄνθρωπος γεννηθεῖ, ἀμέσως μπαίνει κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τοῦ κοινωνικοῦ τοῦ περιβάλλοντος, δηλαδή τῆς οἰκογένειάς του καὶ τοῦ στενότερου ἢ πλατύτερου κοινωνικοῦ κόσμου τοῦ τόπου τῆς γέννησής του. Ἀπὸ τὴν πρώτη κραυγὴ, ποὺ βγάζει τὸ βρέφος μόλις ἔρθῃ στὸν κόσμο, ἀρχίζει ἡ ἐπίδραση τῆς ἐξωτερικῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς.

Μόλις ὕστερα τὸ παιδί καταλάβει τὸν κόσμον γύρω του, ἀρχίζει νὰ παρατηρεῖ τόσο τὴ φύση ὅσο καὶ τοὺς ἀνθρώπους. Βλέπει καὶ ἀκούει πράγματα ἄγνωστα. Ἔτσι σιγὰ - σιγὰ παίρνει διάφορες γνώσεις καὶ ἀποκτᾷ διάφορες ἀντιλήψεις. Ἀποκτᾷ πνευματικὴ πείρα. Ἀπὸ τὴν ἄλλη οἱ σχέσεις του μὲ τοὺς συγγενεῖς του καὶ τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους γύρω

1. Βλ. καὶ Μάρξ Ἐνγκελς: Gesamtausgabe, Τόμ. 5 σελ. 284, Βερολῖνο 1932.

του, τοῦ δημιουργοῦν διάφορα συναισθήματα, πού καθορίζουν ἀμέσως ἀπό τήν ἀρχή τή στάση του ἀπέναντι στοὺς ἀνθρώπους καί στὰ πράγματα. Ἔτσι τὸ παιδί μαθαίνει νὰ ἀγαπᾷ ἢ νὰ ἀποστρέφεται ὀρισμένα πρόσωπα καί πράγματα. Ἀναπτύσσεται ἡ συναισθηματικὴ του ζωὴ. Ἀποχτᾷ δηλαδὴ καὶ ψυχικὴ πείρα. Ἄν σ' ὅλα αὐτὰ προσθέσουμε καὶ τὶς ἐντυπώσεις καὶ διάφορες συγκινήσεις, πού παίρνει τὸ παιδί στὶς διάφορες συγκεντρώσεις καὶ γενικὰ στὴ συναναστροφή του μὲ τὸ γύρω του κόσμο, θὰ καταλάβουμε πῶς, ὅταν τὸ παιδί στὴν ἡλικία τῶν ἑπτὰ χρόνων, πρωτομπεῖ στὸ σχολεῖο, ἔχει ἤδη δεχτεῖ μιὰ πολύχρονη παιδαγωγικὴ ἐπίδραση ἀπὸ τὸ γύρω του κόσμο καὶ ἔχει ἤδη σχηματιστεῖ σ' ἓνα βαθμὸ τόσο ἡ διανοητικὴ του ὅσο καὶ ἡ ψυχικὴ του ζωὴ. Ἄν μάλιστα λογαριάσουμε πῶς οἱ πρῶτες αὐτὲς δάσεις τῆς ψυχικῆς του ζωῆς ριζώνονται βαθειὰ στὴ ζωὴ του, θὰ δεχτοῦμε πῶς ὅταν τὸ παιδί ἔρχεται στὸ σχολεῖο, εἶναι κιόλας ἐφοδιασμένο παιδαγωγικὰ τόσο ἀπὸ διανοητικὴ ὅσο καὶ ἀπὸ συναισθηματικὴ ἄποψη σὲ ἀρκετὰ μεγάλο βαθμὸ. Οἱ ψυχολόγοι μάλιστα ἔχουν κάμει καὶ πειράματα καὶ μᾶς βεβαιώνουν πῶς, ἐκεῖνα πού ξέρει τὸ παιδί τὴ στιγμὴ, πού πρωτομπαίνει στὸ Σχολεῖο, εἶναι πολὺ περισσότερα ἀπὸ κείνα, πού μαθαίνει στὰ ἔξι χρόνια, πού θὰ πηγαίνει στὸ σχολεῖο. (1)

Λοιπόν, ἡ κοινωνικὴ ἀγωγή προηγεῖται ἀπὸ τὴ σχολικὴ ἀγωγή. Ἀρχίζει ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμὴ τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου.

2. Ἡ ἀγωγή ὅμως αὕτη πού δέχεται τὸ παιδί μέσα στὸ κοινωνικὸ του περιβάλλον, εἶναι μιὰ ἀγωγή ἐλεύθερη καὶ ἀσυστηματοποίητη. Ἡ κοινωνικὴ ζωὴ ἀρπάζει τὸν ἄνθρωπο μέσα στοὺς κύλπους τῆς καὶ τοῦ παρουσιάζει τὶς διάφορες εἰκόνες τῆς καὶ τὶς διάφορες σκηνές τῆς ἔτσι ἀνακατεμένες, χωρὶς κανένα ρυθμὸ, οὔτε καμιά ὀρισμένη σειρά, οὔτε ὀρισμένο σχέδιο. Σὲ κάθε ὥρα, σὲ κάθε στιγμὴ, καὶ ἀπροετοίμαστα δεχόμαστε μέσα στὴ ζωὴ τὶς διάφορες ἐντυπώσεις, χωρὶς κανεὶς νὰ μᾶς καθοδηγεῖ στὸ πῶς νὰ τὶς ἐχτιμήσουμε. Στὴ ζωὴ δὲν ἔχουμε δίπλα μας ἰὸ δάσκαλό μας, πού νὰ μᾶς ὁδηγεῖ τί νὰ παίρνουμε καὶ τί ν' ἀφήνουμε. Καὶ κείνα πάλι, πού παίρνουμε, πῶς νὰ τὰ ἐχτιμοῦμε καὶ νὰ τὰ ἐξιοποιοῦμε. Στὴ ζωὴ εἴμαστε ἐμεῖς, μόνοι μας στηριγμένοι στὰ δικά μας πόδια καὶ ἀντικρύζοντας τὴ ζωὴ μὲ τὴ δύναμη τῆς δικῆς μας μόνο ψυχῆς. Εἴμαστε σὲ θέση νὰ σταθοῦμε ὀρθοὶ μέσα στὸ ἀκατάσχετο ρεῦμα, πού λέγεται ζωὴ, νὰ τὸ δαμάσουμε καὶ νὰ γίνουμε κύριοι τῆς ζωῆς; Τότε

καλὰ. Τότε θὰ ἀναδειχτοῦμε δυνατοὶ καὶ ἄξιοι τῆς ζωῆς. Δὲν εἴμαστε σὲ θέση νὰ τὸ κάμουμε αὐτό, τότε τὸ ρεῦμα τῆς ζωῆς θὰ μᾶς συνεπάρει καὶ θὰ μᾶς πετάξει σὲ μιὰ γωνιὰ καὶ ἐκεῖ θὰ περνοῦμε τὴν ἀσήμαντὴ ζωὴ μας.

Λέγε, ἡ ζωὴ εἶναι σχολεῖο, πού διδάσκει καὶ διαπλάσσει τὸν ἄνθρωπο. Μάλιστα! Εἶναι σχολεῖο. Εἶναι παιδαγωγικὸς παράγοντας. Μὰ γιὰ νὰ ὠφεληθεῖς ἀπὸ τὴ ζωὴ, πρέπει νὰ τὴ δαμάσεις, νὰ γίνεις κύριός της. Οἱ μεγάλοι ἄντρες στὸν κόσμο, οἱ μεγάλες, οἱ δυνατὲς προσωπικότητες, δὲν εἶναι ἐκεῖνοι, πού στὴ ζωὴ τους τὰ δρῆκαν ὅλα εὐκόλα, ἢ ἔτοιμα. Μὰ εἶναι ἐκεῖνοι πού ἀγωνίστηκαν μέσα στὴ ζωὴ. Ἐκεῖνοι, πού πρῶτα-πρῶτα δὲν τοὺς πῆρε ἡ ζωὴ ἀποκάτω. Ἐκεῖνοι, πού ἀντίκρυσαν παλληκαρίσια τὴ ζωὴ. Πού ἀντιμετώπισαν μὲ ἐπιμονὴ καὶ θάρρος τὶς δυσκολίες καὶ τὰ ἐμπόδια. Ἐκεῖνοι, πού ἀγωνίστηκαν στὴ ζωὴ. Τὰ μαμόθρεφτα, τὰ νιάνιαρα τῶν πλούσιων τάξεων δὲν ἔχουν τὴ δύναμη καὶ τὴν ἀντοχὴ ν' ἀγωνιστοῦν. Αὐτοὶ πέφτουν εὐκόλα καὶ ἀποτυχαίνουν στὴ ζωὴ. Ἡρωες τῆς ζωῆς εἶναι οἱ αὐτοδημιούργητοι ἄνθρωποι. Αὐτοὶ, πού ἀγωνίστηκαν μόνοι τους, στηριγμένοι στὰ δικά τους πόδια.

Ἐδῶ ὅμως πρέπει ν' ἀνοίξουμε μιὰ παρένθεση: Οἱ ἥρωες αὐτοὶ τῆς ζωῆς, εἶναι οἱ ἥρωες μέσα στὴν καπιταλιστικὴ ὀργάνωση τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας. Ἡ Κοινωνία αὕτη εἶναι ἔτσι ὀργανωμένη, ὥστε ὁ κάθε ἄνθρωπος νὰ εἶναι ὑποχρεωμένος, ἂν θέλει νὰ μὴ χαθεῖ στὴ ζωὴ, νὰ ἀγωνιστεῖ μόνος του καὶ γιὰ τὸν ἑαυτὸ του. Ὅσο περισσότερη βοήθεια τοῦ δίνεις ἀπέξω, τόσο περισσότερο τὸν ἀδυνατίζει στὸν ἀγῶνα του γιὰ τὸν ἑαυτὸ του. Ἡ ἀστικὴ Κοινωνία εἶναι ἡ Κοινωνία τῆς καλλιέργειας τοῦ ἀτομισμοῦ. Καλλιιεργεῖ καὶ ἀναδείχνει ἄτομα, πού στὸ τέλος μποροῦν καὶ νὰ ἀποδοῦν σκληροὶ ἐγωῖστές, ἀντικοινωνικοὶ χαρακτήρες καὶ μισάνθρωποι. Εἶναι ἡ Κοινωνία τῶν ἀτομικῶν ρεκόρ σὲ κάθε τομέα τῆς ζωῆς. Στὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως Κοινωνία, οἱ ἄνθρωποι ἀντιμετωπίζουν ὁμαδικὰ τὴ ζωὴ. Ὁ κάθε ἄνθρωπος ἐκεῖ ἐκῶνει τὶς δυνάμεις του μὲ τὶς δυνάμεις τῶν συνανθρώπων του καὶ ἀντικρύζει ὁμαδικὰ τὰ προβλήματα καὶ τὰ ἐμπόδια πού τοῦ παρουσιάζει ἡ ζωὴ. Δὲν ἀγωνίζεται μόνος του οὔτε γιὰ τὸν ἑαυτὸ του. Ἐκεῖ συναγωνίζεται μὲ τοὺς συνανθρώπους του γιὰ τὸ κοινὸ συμφέρο. Γιὰ τὸ συμφέρο τοῦ λαοῦ, δηλαδὴ γιὰ ἓνα ὁμαδικὸ σκοπὸ. Καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ λοιπὸν Κοινωνία ὑπάρχει ὁ ἀγῶνας τῆς ζωῆς. Καὶ μάλιστα σὲ μεγαλύτερο βαθμὸ, παρὰ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία. Μὰ ἐκεῖ ὁ ἀγῶνας εἶναι κοινός, εἶναι ὁμαδικός. Ἐκεῖ δὲν ἀγωνίζεται τὸ ἄτομο γιὰ νὰ στηρίξει τὸν ἑαυτὸ του. Ἐκεῖ τὰ ἄτομα εἶναι ἤδη στηρι-

1. Πρὸλ. H. Hanse Die Seele des sechsjaerigen Kindes. Λιψία.

γμένα και εξασφαλισμένα. Εκεί οι πολίτες, ο ίδιος ο λαός, αγωνίζεται ομαδικά, για να λύσει τα προβλήματα, που του παρουσιάζει η κοινωνία και για να υποτάξει τη Φύση και να εκμεταλλευτεί τις φυσικές δυνάμεις για το κοινό συμφέρο. Για το συμφέρο ολόκληρου του λαού, όχι κάθε ατόμου χωριστά...

Η Κοινωνία λοιπόν παιδαγωγεί τον άνθρωπο εύθερα. Χωρίς σχέδιο, χωρίς ρυθμό, χωρίς σύστημα. Αντίθετα όμως γίνεται στο Σχολείο. Έδώ η αγωγή δίνεται συστηματικά. Δίνεται με όρισμένο ρυθμό και σχέδιο. Και προπάντων δίνεται σκοπίμα. Δηλαδή απουλέπει σε όρισμένο σκοπό. Έχει δηλαδή όρισμένη τελεολογία. Και ο σκοπός αυτός καθορίζει και το δρόμο, που πρέπει να πάρει η αγωγή για να φτάσει στο σκοπό αυτό και τα μέσα, που πρέπει να χρησιμοποιήσει για να επαληθεύσει το σκοπό. Στο σχολείο όλα είναι επιστημονικά καθορισμένα και συστηματοποιημένα.

Επειτα πρέπει να τονιστεί πως στο Σχολείο η αγωγή ενεργείται και από ειδικά μορφωμένο προσωπικό. Δηλαδή τους δασκάλους και παιδαγωγούς. Τα πρόσωπα αυτά είναι ειδικά προετοιμασμένα για τη δουλειά τους. Είναι ειδικά μορφωμένα πρόσωπα. Δάσκαλος δε μπορεί να γίνει ο καθένας. Πρέπει να προετοιμαστεί σε ειδικό σχολείο για το επάγγελμα αυτό.

Έδώ παρουσιάζεται τώρα πάλι ένα μεγάλο παιδαγωγικό πρόβλημα, το εξής: Δε μπορεί κανείς να γίνει δάσκαλος και παιδαγωγός χωρίς την ειδική παιδαγωγική προετοιμασία και μόρφωση; Με άλλα λόγια, δε μπορούσαμε να ρωτήσουμε: Γεννιέται ο δάσκαλος ή προετοιμάζεται; Και η έρώτηση αυτή μπαίνει με το δικό της. Γιατί λέμε κιόλας πως, οι γονείς του παιδιού, και μάλιστα η μητέρα, είναι ο καλύτερος παιδαγωγός του. Μά η μητέρα, σχεδόν πάντα, δεν ξέρει παιδαγωγικά, δεν έχει προετοιμαστεί παιδαγωγικά για το παιδαγωγικό της έργο. Θα πει λοιπόν πως, την διαπαιδαγώγηση του παιδιού της την περιμένουμε μόνο από το παιδαγωγικό της ένστικτο. Λοιπόν, ρωτούμε, δε θα μπορούσε το ίδιο να ισχύει και για το σχολείο; Δε θα μπορούσε δηλαδή ένας να γίνει παιδαγωγός, χωρίς να ξέρει παιδαγωγικά γράμματα, αλλά να στηρίζεται μόνο στην κλίση του και στην αγάπη του προς το επάγγελμα; Να στηρίζεται δηλαδή μόνο στο παιδαγωγικό του ένστικτο;

Δεν υπάρχει αμφιβολία πως μπορεί κανείς να εφαρμόζει στην πράξη την τέχνη της αγωγής και διδασκαλίας χωρίς την παιδαγωγική θεωρία. Χωρίς δηλαδή την παιδαγωγική επιστημονική κατάρτιση. Φτάνει

αλλωστε να σκεφτούμε μόνο πως πριν να δημιουργηθεί η Παιδαγωγική επιστήμη και ως ακόμα αργότερα, δασκάλοι σε χωριά γίνονταν μόνο πραχτικοί άνθρωποι, χωρίς παιδαγωγικές γνώσεις. Στον υπόδουλο μάλιστα Έλληνισμό της Τουρκίας γίνονταν δασκάλοι οι απόφοιτοι γυμνασίου, χωρίς καμιά παιδαγωγική προετοιμασία. Μά ως πάρουμε και την αντίθετη όψη του ζητήματος. Μήπως δεν υπάρχουν τάχα πολλοί εκπαιδευτικοί, που ξέρουν θεωρητικά πολλά παιδαγωγικά, μα που στην πράξη είναι κακοί δασκάλοι;

Βέβαια και το ένα είναι δυνατό και το άλλο. Μά κείνοι, που αγαπών το παιδαγωγικό επάγγελμα, μα το εξασκούν χωρίς τη θεωρητική παιδαγωγική μόρφωση, θα ήταν καλύτεροι παιδαγωγοί αν κατείχαν και τη θεωρητική Παιδαγωγική. Και κείνοι πάλι, που κατέχουν την επιστήμη της Παιδαγωγικής μα ωστόσο δεν είναι στη πράξη καλοί δασκάλοι, δεν πρέπει να αιτιώνται την Παιδαγωγική. Γιατί δε φταίνει η επιστήμη, μα φταίνει αυτοί οι ίδιοι, που δε μπορούν να εφαρμόσουν στην πράξη τη θεωρητική τους παιδαγωγική μόρφωση. Βέβαια, το παιδαγωγικό τάλαντο του παιδαγωγού παίζει σπουδαιότατο ρόλο στην πραγμική άσκηση του παιδαγωγικού έργου. Αν όμως το τάλαντο συνοχτική άσκηση του παιδαγωγικού έργου. Αν όμως το τάλαντο συνοδεύεται και από τη θεωρητική παιδαγωγική μόρφωση, τότε η πραχτική άσκηση του επαγγέλματος θα είναι όχι μόνο πιο άκοπη, μα και πιο γόνιμη. Η θεωρητική παιδαγωγική μόρφωση προφυλάσσει τον παιδαγωγό από πολλά παιδαγωγικά λάθη στην πράξη. Και αν μεν στο επάγγελμα έμας των παιδαγωγών επρόκειτο για μια δουλειά, που αφορά έμας σαν άτομα, δεν πειράζει, ως κάναμε και λάθη. Πρόκειται όμως για τη διαπλάση των παιδιών μας και έχουμε ευθύνη γι' αυτά. Γιατί πολλές φορές ένα λάθος του παιδαγωγού μπορεί να διαστρεβλώσει σωματικά ή ψυχικά το παιδί. Και αν ο γιατρός, που θεραπεύει το σώμα του ανθρώπου, είναι υπεύθυνος για την κακή διάγνωση, που θα κάμει του πελάτη του, πόσο περισσότερο υπεύθυνος πρέπει να είναι ο παιδαγωγός, που θεραπεύει τη ψυχή του παιδιού; Γι' αυτό, η καλύτερη απάντηση στην παραπάνω έρώτηση είναι, να υπάρχει μεν το τάλαντο, μα να μη λείπει και η θεωρητική κατάρτιση. Προπάντων δεν πρέπει να λείπει η αγάπη προς τα παιδιά. Στη σοσιαλιστική Κοινωνία, οι δασκάλοι και παιδαγωγοί μας πρέπει να βγαίνουν από τα λαϊκά στρώματα, γιατί αυτοί αγαπούν και νιώθουν περισσότερο και το δασκαλικό επάγγελμα και τα παιδιά.

3. Η κοινωνική λοιπόν αγωγή δίνεται ελεύτερη, απρογραμμάτιστη και εύκαιριακή. Γι' αυτό όμως και χρειάζεται μεγάλη προσοχή,

γιατί μπορεί να αποδίδει επικίνδυνη. Χρειάζεται προσοχή, γιατί δεν κάνει διάκριση στις εντυπώσεις, που προσφέρει στα παιδιά. Οι εντυπώσεις που προσφέρει, είναι καλές μὰ είναι καὶ κακές. Είναι ἀληθινές, μὰ είναι καὶ ψεύτικες. Ἡ Κοινωνία δὲν είναι Σχολεῖο γιὰ νὰ μπορούμε νὰ πούμε πὼς ἔργο της είναι ἡ διαπαιδαγώγηση τῶν παιδιῶν. Ἡ Κοινωνία οὔτε κἀν ἀποβλέπει στὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς. Δίνει τὶς εντυπώσεις της, χωρὶς νὰ σκέφτεται τὰ παιδιά. Καὶ τὶς δίνει ὅπως αὐτὲς δημιουργοῦνται μέσα στὴ ζωὴ. Δὲν τὶς προσαρμόζει δηλαδὴ σὲ κανένα παιδαγωγικὸ σκοπὸ. Μὰ καὶ τὸ παιδί, πὺ ζεῖ μέσα στὴν Κοινωνία, δέχεται τὴν ἐπίδραση τῶν εντυπώσεων αὐτῶν τυχαία. Χωρὶς δηλαδὴ νὰ τὴν ἐπιδιώκει. Καὶ μαζί μὲ τὴν ἐπίδραση τῶν καλῶν καὶ ἀληθινῶν εντυπώσεων, δέχεται καὶ τὴν ἐπίδραση καὶ τῶν κακῶν καὶ τῶν ψεύτικων.

Μέσα στὴν Κοινωνία, πὺ περιβάλλει τὸ παιδί, δημιουργεῖται καὶ ἐξελίσσεται ἡ ζωὴ. Τῇ ζωῇ, σὲ κάθε τομέα, τὴ δημιουργοῦν οἱ ἄνθρωποι. Μὰ οἱ ἄνθρωποι εἶναι καὶ καλοὶ καὶ καλλιεργημένοι καὶ ἐξευγενισμένοι μὰ εἶναι καὶ κακοὶ καὶ ἀκαλλιέρητοι καὶ θάναυσοι. Συνεπόμενα, καὶ οἱ πράξεις τους θὰ εἶναι καλές, μὰ θὰ εἶναι καὶ κακές. Θὰ εἶναι παιδαγωγικὰ ὠφέλιμες, μὰ θὰ εἶναι καὶ παιδαγωγικὰ βλαβερές. Ὅπως ὅμως ἐπηρεάζουν τὸν ἄνθρωπο οἱ καλὲς πράξεις, ἔτσι τὸν ἐπηρεάζουν καὶ οἱ κακὲς πράξεις. Καὶ ὅταν λέμε πὼς οἱ ἄνθρωποι εἶναι δημιουργήματα τοῦ περιβάλλοντός τους, ἐννοοῦμε ὅχι μόνο ἀπὸ τὴν καλὴ ἀποψη, μὰ καὶ ἀπὸ τὴν κακὴ. Ὅπως ἡ Κοινωνία μπορεί νὰ κάνει ἕνα ἄνθρωπο ἅγιο, ἔτσι μπορεί νὰ τὸν κάμει καὶ κακοῦργο. Αὐτὸ θὰ ἐξαρτηθεῖ ἀπὸ τὶς κοινωνικὲς συνθήκες, κάτω ἀπ' τὶς ὁποῖες ζεῖ ὁ ἄνθρωπος αὐτός.

Ὅταν λέμε πὼς ἡ Κοινωνία μορφώνει ἀνάλογα τὸν ἄνθρωπο, ἐννοοῦμε πὼς τὸν μορφώνουν, τὸν ἐπηρεάζουν οἱ πράξεις τῶν συνανθρώπων του καὶ οἱ συνθήκες οἱ κοινωνικὲς, κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες ζεῖ.

Τί ἐννοοῦμε λέγοντας κοινωνικὲς συνθήκες; Ἐννοοῦμε πρῶτα - πρῶτα πὼς εἶναι ὁργανωμένη αὐτὴ ἡ Κοινωνία. Ἄν δηλαδὴ, μέσα στὴν Κοινωνία αὐτὴ, ὅλοι οἱ ἄνθρωποι εἶναι ἐλεύθεροι καὶ ἴσοι, ἢ ἂν ὁ ἕνας ἀδικεῖ τὸν ἄλλο ἢ τὸν παραγκωνίζει. Ἐννοοῦμε ἀκόμα τὶς συνθήκες τῆς ἐργασίας. Ἄν δηλαδὴ μέσα στὴν Κοινωνία αὐτὴ οἱ ἄνθρωποι ἔχουν ἐξασφαλισμένη τὴν ἐργασία τους, δηλαδὴ τὴ ζωὴ τους, ἀφοῦ ὁ ἄνθρωπος ζεῖ ἀπὸ τὴν ἐργασία του, ἢ ἂν ὑπάρχει ὁ κίνδυνος τῆς ἀνεργίας. Ἡ ἂν δὲν πληρώνονται δίκαια τὴν ἐργασία τους. Ἄν δηλαδὴ τοὺς κλέβουν τὴν ἐργασία τους. Ἐπειτα ἐννοοῦμε γενικὰ τὴ συμπεριφορὰ τῶν μελῶν τῆς Κοινωνίας ἀναμεταξύ τους. Ἄν ἡ συμπεριφορὰ αὐτὴ εἶναι ἀνθρω-

πινὴ. Ἄν καθορίζεται ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ ἀνθρωπισμοῦ, ἢ ἀπὸ τὴν ἀποψη οἰκονομικῶν ἢ ἄλλων συμφερόντων κλπ. Ὅλα αὐτὰ ἐπηρεάζουν καὶ διαπλάσσουν τὸ παιδί πρὸς τὸ καλὸ ἢ πρὸς τὸ κακὸ. Καταλαβαίνει τώρα ὁ καθένας μας πὼς, ὅσοι ἄνθρωποι ζοῦν κάτω ἀπὸ τὶς ἴδιες κοινωνικὲς συνθήκες, διαπλάσσονται κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο. Καὶ πὼς, ὅταν ἀλλάξουν οἱ κοινωνικὲς συνθήκες ἀλλάζουν καὶ οἱ ἄνθρωποι. Αὐτὸ μὰς τὸ ἀπόδειξε καθαρὰ τόσο ὁ «Μιτσοριανισμός», ὅσο καὶ οἱ βιολογικὲς ἐργασίες τοῦ Ρώσου Παυλῶβ (1) Ἀκόμα, ὁ Μάρξ καὶ ὁ Ἐνγκελς μὰς ἀπόδειξαν πὼς, οἱ ἐργάτες, πὺ ζοῦν μὲν μέσα στὴν ἴδια Κοινωνία μὲ τὴ μπουρζουαζία, μὰ κάτω ἀπὸ διαφορετικὲς κοινωνικὲς συνθήκες, ζοῦν δηλαδὴ μέσα στὴν ἀδικία, στὴν ἐκμετάλλευση καὶ τὴν πνευματικὴ ἀπομόνωση, ἀποκτοῦν ἄλλες εντυπώσεις καὶ ἄλλες ἀντιλήψεις, παρὰ πὺ ἀποκτοῦν οἱ ἄστοι καπιταλιστές, κάτω ἀπὸ τὶς δικές τους κοινωνικὲς συνθήκες. Δηλαδὴ παιδαγωγοῦνται διαφορετικὰ ἀπὸ τοὺς ἄστους πλουτοκράτες. Μὲ ἄλλα λόγια, ἡ ἄνιση διοργάνωση τῆς ἀστικής Κοινωνίας, δημιουργεῖ καὶ διαφορετικὲς συνθήκες τῆς ζωῆς ἀνάμεσα στοὺς ἄνθρώπους της, πὺ τοὺς ἐπηρεάζουν καὶ τοὺς διαμορφώνουν κατὰ διαφορετικὸ τρόπο. Αὐτὸ εἶναι τὸ νόημα ἐκείνου, πὺ πολλὲς φορὲς εἶπαμε στὰ προηγούμενα τοῦ βιβλίου τούτου: Ὅτι δηλαδὴ, ἡ ἀγωγή, πὺ προσφέρει ἡ ἀστική Κοινωνία, δὲ μπορεί νὰ εἶναι ἐνιαία καὶ ὁμοιόμορφη.

Ἄν τώρα, φίλε ἀναγνώστη, κάμουμε μ' ἄθροιση τῶν γνωρισμάτων τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς καὶ τῶν διαφορῶν της ἀπὸ τὴν καθεαυτοῦ ἀγωγή, πὺ προσφέρει τὸ Σχολεῖο, θὰ πούμε πὼς, ἀπὸ τὴ μιὰ ἔχουμε τὸ Σχολεῖο, πὺ προσφέρει στὰ παιδιά τὴν ἀδιάκοπη, συστηματικὴ καὶ σκόπιμη ἀγωγή καὶ μάλιστα ἀπὸ εἰδικὰ προετοιμασμένο διδακτικὸ καὶ παιδαγωγικὸ προσωπικό. Καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἔχουμε τὴν Κοινωνία, πὺ προσφέρει στὰ παιδιά μιὰ τυχαία, ἀσκοπη καὶ ἀπρογραμμάτιστη ἀγωγή. Τὸ Σχολεῖο ἔχει γιὰ ἔργο του τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν. Αὐτὴ εἶναι ὁ σκοπός του. Ἀντίθετα ἡ Κοινωνία παιδαγωγεῖ καὶ διαπλάσσει κάθε ἄνθρωπο, χωρὶς νὰ τὸ ἐπιδιώκει, χωρὶς νὰ τὸ ἔχει αὐτὸ γιὰ σκοπὸ της. Καὶ παιδαγωγεῖ πρὸς τὸ καλὸ, μὰ παιδαγωγεῖ καὶ πρὸς τὸ κακὸ.

Καταλαβαίνουμε ὅλοι μας πὼς, ἡ διαφορὰ αὐτὴ ἀνάμεσα στὴ σχολικὴ καὶ τὴν κοινωνικὴ ἀγωγή μπορεί νὰ φέρει μιὰ ἀνταγωνιστικὴ σχέση ἀνάμεσα στὸ Σχολεῖο καὶ τὴν Κοινωνία σὰν παιδαγωγικοὺς παράγοντες. Μπορεῖ ἀπὸ τὴ μιὰ τὸ Σχολεῖο καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἡ Οἰκογένεια καὶ

1. Βλ. W. Dorst· Erziehung, Bildung und Unterricht· Σελ. 193.

ή Κοινωνία να δδεύουν πρὸς διαφορετικούς δρόμους στὸ ζήτημα τῆς αγωγῆς τῶν παιδιῶν. Μπορεῖ ὅ,τι χτίζει τὸ Σχολεῖο, νὰ τὸ χαλά ἡ Οἰκογένεια καὶ ἡ Κοινωνία. Καὶ αὐτὸ ἀκριβῶς γίνεται σὲ πολλές Κοινωνίες. Σχολεῖο δηλαδὴ καὶ Κοινωνία νὰ ἔρχονται ἀντιμέτωποι. Τότε τὸ Σχολεῖο ἀπαγορεύει στὸ παιδί νὰ ζήσει, ὅταν εἶναι ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο, μέσα στὴν Κοινωνία. Καὶ νομίζει πὼς ἔτσι τὸ προφυλάσσει ἀπὸ τὴν κακὴ ἐπίδραση τῆς Κοινωνίας. Αὐτὸ εἶναι κείνο, ποὺ ἐπιδιώκει κι' ὁ Ρουσσώ. Ἐμεῖς ὅμως ξέρουμε πὼς ὁ ἄνθρωπος δὲ μπορεῖ νὰ ἀπομακρυνθεῖ ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Οὔτε εἶναι δυνατό οὔτε πρέπει.

Τί πρέπει λοιπὸν νὰ γίνει;

Πρέπει οἱ δυὸ αὐτοὶ παράγοντες τῆς αγωγῆς, τὸ Σχολεῖο καὶ ἡ Κοινωνία, νὰ συνεργαστοῦν στὶς παιδαγωγικὲς τους ὑποχρεώσεις. Πρέπει ὁ ἓνας νὰ βοηθᾷ καὶ νὰ συμπληρῶναι τὸν ἄλλο. Δηλαδὴ ἡ Κοινωνία πρέπει νὰ βοηθᾷ τὸ Σχολεῖο. Στὴ θέση τῆς ἀνταγωνιστικῆς σχέσης, ποὺ πολλές φορὲς ἐπικρατεῖ σήμερα ἀνάμεσα στοὺς δυὸ αὐτοὺς παράγοντες, πρέπει νὰ μπεῖ ἡ σχέση συνεργασίας καὶ ἀλληλοεπίηρασμοῦ. Εἶναι τοῦτο ὅμως δυνατό;

Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία εἶναι δυνατό. Στὴν ἀστική Κοινωνία ὅμως εἶναι ἀδύνατο. Γιὰ τοὺς ἐξῆς λόγους: Πρῶτα-πρῶτα ἡ ἴδια ἡ ἀστική Κοινωνία εἶναι διασπασμένη. Οἱ πολῖτες δὲν εἶναι ἴσοι καὶ ἐλεύθεροι μέσα στὴν Κοινωνία αὐτή, μὰ χωρίζονται σὲ ἀνώτερους καὶ κατώτερους. Σὲ πλούσιους καὶ φτωχοὺς, σὲ ἄρχοντες καὶ ἀρχόμενους. Εἶναι φυσικὸ, σὲ μιὰ τέτια Κοινωνία, καὶ ἡ αγωγή, ποὺ δίνεται στὰ παιδιά, νὰ μὴν εἶναι ἐνιαία καὶ ὁμοιόμορφη. Καὶ ὅλοι ξέρουμε πὼς σήμερα, μέσα στὴν ἀστική Κοινωνία, ἄλλη αγωγή δίνεται στὰ παιδιά τῆς ἀρχουσας τάξης καὶ ἄλλη στὰ παιδιά τῆς ἀρχόμενης καὶ τῶν προλεταρίων. Μέσα στὴ ταξικὴ ἀστική Κοινωνία, ἡ τάξη τῶν ἀρχόντων καὶ ἡ τάξη τῶν ἀρχομένων βρίσκονται ἀναμεταξύ τους σὲ ἀνταγωνιστικὴ σχέση. Μια ἐνιαία καὶ ὁμοιόμορφη αγωγή ἀνάμεσα στὰ παιδιά τῶν δύο αὐτῶν ἀντίθετων καὶ ἀνταγωνιζόμενων κόσμων τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας εἶναι ἀδύνατη καὶ ἀκατανόητη. Γι' αὐτὸ κανένα ἀστικὸ Κράτος ὡς τώρα στὸν κόσμο δὲν προσφέρει τὴν ἴδια αγωγή στὰ παιδιά τῶν δυὸ αὐτῶν ἀντίθετων κόσμων, ἀλλὰ ἐνεργεῖ δυὸ ἐκπαιδευτικὲς Πολιτικὲς. Μιὰ γιὰ τοὺς πλουτοκράτες καὶ μιὰ γιὰ τὸ φτωχὸ λαό.

Μέσα στὴν ἀστική κοινωνία, πάντα ἀνάμεσα στὸ Σχολεῖο καὶ τὴν Κοινωνία, σὰν παιδαγωγικοὺς παράγοντες, θὰ ὑπάρχει ἡ παραπάνω ἀνταγωνιστικὴ σχέση.

Στὴ σοσιαλιστικὴ ὅμως Κοινωνία, οὔτε ἡ Οἰκογένεια οὔτε ἡ πλουτύτερη Κοινωνία ἀντιστρατεύεται τὸ Σχολεῖο, ἀλλὰ ὑπάρχει ἀνάμεσά τους ἡ σχέση τῆς συνεργασίας. Καὶ τοῦτο εἶναι πάλι εὐκόλο νὰ τὸ καταλάβουμε: Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, τὸ Σχολεῖο παρέχει τὴν ἴδια αγωγή σ' ὅλα τὰ παιδιά τῆς Κοινωνίας, χωρὶς νὰ κάνει ἀνάμεσά τους διακρίση κοινωνικῆς θέσης, πλοῦτου ἢ προέλευσης. Καὶ οὔτε εἶναι δυνατό νὰ κάνει τέτια διάκριση. Ἐκεῖ δὲν ὑπάρχουν πλούσιοι καὶ φτωχοὶ καὶ ἡ κοινωνικὴ θέση ὅλων τῶν πολιτῶν εἶναι ἡ ἴδια. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, οἱ πολῖτες δὲν ἔχουν κανένα λόγο νὰ ἀντιδρῶν στὸ ἔργο τοῦ Σχολείου. Ἀντίθετα, βοηθοῦν καὶ συνεργάζονται μὲ τὸ Σχολεῖο στὴν ἐπιτυχία τοῦ παιδαγωγικοῦ τοῦ ἔργου. Γιατὶ ἡ αγωγή ποὺ προσφέρει τὸ Σχολεῖο, εἶναι ἐκείνη, ποὺ θέλει καὶ ἡ Κοινωνία. Ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δὲν εἶναι διασπασμένη. Δὲ χωρίζεται σὲ τάξεις, ποὺ ἡ μιὰ νὰ ἀνταγωνίζεται τὴν ἄλλη. Εἶναι ἐνιαία καὶ ἐνιαία εἶναι καὶ ἡ αγωγή, ποὺ δίνεται στὰ παιδιά τῆς.

Καὶ ὅταν λέμε πὼς στὰ σοσιαλιστικὰ καθεστῶτα, ἡ Κοινωνία καὶ τὸ Σχολεῖο συνεργάζονται, τοῦτο δὲν εἶναι μόνον τρόπος τοῦ λέγειν, οὔτε γράφεται μόνον στὰ χαρτιά, μὰ γίνεται στὴν πραγματικότητα. Ὅποιος παρακολουθεῖ σήμερα τὴ λειτουργία τῶν σχολείων στὶς σοσιαλιστικὲς χώρες, θὰ συμφωνήσει μαζί μου πὼς ἐκεῖ οἱ γονεῖς καὶ οἱ κηδεμόνες τῶν παιδιῶν, καθὼς καὶ ἄλλοι ἐνδιαφερόμενοι γιὰ τὸ Σχολεῖο, συνεργάζονται μὲ τοὺς δασκάλους, ὄχι μόνον στὴν ἐξωτερικὴ διοίκηση τοῦ σχολείου, μὰ καὶ στὴν ἐσωτερικὴ του διοργάνωση καὶ ἀκόμα καὶ στὴ σύνταξη τῶν προγραμμάτων του. Ἀπὸ τὴν ἄλλη, οἱ ἐκπαιδευτικοὶ κάθε τόπου, μὲ συγκεντρώσεις γονέων καὶ κηδεμόνων κλπ. προσπαθοῦν νὰ ἐμβάλουν στοὺς γονεῖς καὶ σ' ὅλους τοὺς πολῖτες, τὸ ἐνδιαφέρον καὶ τὴν ἀγάπη πρὸς τὸ Σχολεῖο καὶ νὰ προκαλέσουν τὴν συνεργασία τους. Ἡ ὑπόθεση τῆς αγωγῆς τῶν παιδιῶν στὶς σοσιαλιστικὲς χώρες δὲν εἶναι ὑπόθεση μόνον τοῦ Σχολείου, μὰ καὶ ὁλόκληρης τῆς Κοινωνίας. Σ' ὅποιο σχολεῖο τῶν χωρῶν αὐτῶν καὶ ἂν πᾶς, θὰ δεῖς ἕναν ὁρισμένο ἀριθμὸ γονέων καὶ κηδεμόνων νὰ παρακολουθεῖ τὴ λειτουργία του μέσα κι' ἔξω ἀπὸ τὴν διδασκαλία. Καὶ στὶς ἐλεύθερες ὥρες, καὶ στὶς εἰδικὲς συζητήσεις, παίρνουν κι' αὐτοὶ ἐνεργὸ μέρος καὶ λένε τὴ γνώμη τους γιὰ κάθε ζήτημα, ποὺ ἀφορᾷ τὸ σχολεῖο.

Ὡς τώρα, στὸ κεφάλαιο τοῦτο, εἶπαμε πὼς εἶναι ἡ κοινωνικὴ αγωγή, πὼς προσφέρεται καὶ σὲ τί διαφέρει ἀπὸ τὴ συστηματικὴ αγωγή, ποὺ προσφέρει τὸ Σχολεῖο. Μένει ὅμως ἀκόμα νὰ ἐξετάσουμε πὼς πρέ-

πει να δίνεται στα παιδιά ή κοινωνική αγωγή. Ποιοι είναι δηλαδή οι όροι και οι προϋποθέσεις της καλής κοινωνικής αγωγής του παιδιού;

α) Η πρώτη και απαραίτητη προϋπόθεση της καλής κοινωνικής αγωγής των παιδιών για μένα ότι: Πρέπει να σεβόμαστε το παιδί. Πρέπει να σεβόμαστε τον άνθρωπο μέσα στο παιδί. Το παιδί μπορεί να μην είναι ακόμα συμπληρωμένο στη σωματική του και την πνευματική του ανάπτυξη, μα δεν του λείπει τίποτα από τα στοιχεία της πνευματικής ζωής του μεγάλου. Και κρίση έχει, και νοοτροπία έχει και συναισθηματικότητα έχει. Μπορεί αυτά όλα να μην είναι σαν του ηλικιωμένου ανθρώπου, μα δε μπορούμε να πούμε πως είναι αγνώστα, άωρα. Εκείνο, που πρέπει να λέμε, είναι ότι, ή νοοτροπία, ή σκέψη και ή συναισθηματικότητα του παιδιού είναι διαφορετικά από τα ίδια στοιχεία της ψυχής του ηλικιωμένου. Γι' αυτό δε μας επιτρέπεται να παίρνουμε το παιδί σαν άωρο και κατώτερο άνθρωπο, σαν ένα μικρο-μεγάλο, σαν *homo sapiens*, μα σαν άνθρωπο τέλει, μα διαφορετικό από τον ηλικιωμένο άνθρωπο.

Τον άνθρωπο αυτό, τον διαφορετικό από τους μεγάλους, πρέπει εμείς οι μεγάλοι να τον έχτιμούμε και να τον σεβόμαστε. Και όσοι από μας εργάζονται στο κεφάλαιο της αγωγής και μόρφωσης του ανθρώπου αυτού, του παιδιού, πρέπει και να ξέρουν καλά τον ιδιαίτερο τρόπο, που σκέφτεται και συναισθάνεται το παιδί. Πρέπει να νιώθουμε το παιδί σαν παιδί. Και άμα δάλλουμε αυτή τη θέση, θα καταλάβουμε πως το παιδί δεν πρέπει να το κρίνουμε και να έχτιμούμε τις πράξεις του με τα μέτρα, που έχτιμούμε τις πράξεις των μεγάλων ανθρώπων. Πρέπει να το κρίνουμε και να το έχτιμούμε με τους δείχτες της δικής του νοοτροπίας. Όποιος παιδαγωγός δε μπορεί να το κάμει αυτό, άδικει το παιδί και είναι κακός παιδαγωγός.

Προπάντων όμως, όπως λέω παραπάνω, πρέπει να σεβόμαστε το παιδί. Τι θα πεί αυτό; Θα πεί, πως πρέπει, μπροστά στο παιδί, να κανονίζουμε τη συμπεριφορά μας όπως πρέπει. Δηλαδή δεν πρέπει να αφήνουμε να βλέπει και να ακούει το παιδί πράγματα, που δεν πρέπει να βλέπει και να ακούει, γιατί το ζημιώνουν στην ανάπτυξή του. Όποιος περιφρονεί το παιδί, ή άδιαφορεί για την παρουσία του, και πετά τα λόγια του μπροστά στα παιδιά και λέει πράγματα βλαβερά για το παιδί, αυτός είναι ένοχος απέναντι στο παιδί. Και όχι μόνο δε μπορεί να είναι καλός παιδαγωγός, μα ούτε και καλός πατέρας, ούτε και καλός πολί-

της. Λέμε και σε άλλο μέρος του βιβλίου τούτου για το Γάλλο συγγραφέα, που έδωσε στο βιβλίο του τον τίτλο: 'Η Αυτού Μεγαλειότης το παιδί!

Τα λόγια αυτά πρέπει να τα βλέπει πάντα μπροστά του όποιος καταπιάνεται με την αγωγή του παιδιού.

β) 'Ακόμα ο παιδαγωγός, και κάθε ηλικιωμένος άνθρωπος πρέπει να μη ξεχνά ποτέ πως το παιδί είναι φιλότιμο και περήφανο. Και δεν ανέχεται να το προσβάλλει και να το θίγει ο άλλος. Ένας παιδαγωγός ή ένας ηλικιωμένος, που αλόγιστα και άβασάνιστα προσβάλλει το παιδί, που του θίγει το φιλότιμό του και την περηφάνειά του, διαπράττει μεγάλο άδίκημα απέναντι στο παιδί. Και μπορεί το παιδί να μη μπορεί να τον πλερώσει όπως του αξίζει, μα μέσα στην ψυχή του θα τον περιφρονήσει ή θα τον μισήσει. Ο παιδαγωγός, που τα καταφέρνει να διαθετεί έτσι τους μαθητές του απέναντί του, δε θα μπορέσει να τους κυβερνήσει με άλλο τρόπο, παρά μόνο με την ωμή βία. Ένας τέτιος όμως παιδαγωγός είναι βλαβερός. Μα βλαβερός για την αγωγή είναι και ο κάθε λογής εργοδότης και ο κάθε λογής προϊστάμενος των παιδιών, που δε σέβεται και δεν έχτιμα τα παιδιά, που του εργάζονται, παρά τα προσβάλλει, τα βρίζει και τα θίγει. Αν μάλιστα ο εργοδότης αυτός θίγει το παιδί σε ένα φυσικό του ελάττωμα, ή σε μια φυσική του αναπηρία, τότε εγκληματεί απέναντι στο παιδί. Γιατί ή βρισιά του αυτή μπορεί να σπρώξει το παιδί και ως την αυτοκτονία.

γ) 'Ακόμα πρέπει ο μεγάλος να ξέρει πως δεν πρέπει να κάνει διάκριση ανάμεσα στα παιδιά και το ένα να το έπαινει και να το υψώνει και το άλλο να το κατηγορεί και να το υποτιμά ακόμα και στην περίπτωση, που θα είχε δίκιο στην τέτια του κρίση.

Ας δούμε τώρα πως πραγματικά παιδαγωγείται το παιδί μέσα στην Κοινωνία.

Είπαμε πως, μέσα στην Κοινωνία και γενικά μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον, όλοι και όλα, έμψυχα και άψυχα, επηρεάζουν και διαμορφώνουν τη ψυχή του παιδιού. Εμείς όμως θα εξετάσουμε μόνο μερικά σημεία, που έχουν ιδιαίτερη σημασία για την κοινωνική διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Τα σημεία αυτά θα τα θίξουμε μόνο σύντομα, αν και για το καθένα από αυτά θα μπορούσε κανείς να γράψει ολόκληρη πραγματεία.

Ένα τέτιο σημείο αποτελούν τα δημόσια θεάματα, που ή Κοινωνία προσφέρει για τη διαφώτιση και τη ψυχαγωγία των παιδιών. 'Αφού, όπως λέμε παραπάνω, το παιδί σκέφτεται, κρίνει και συ-

ναισθάνεται διαφορετικά από τον ηλικιωμένο άνθρωπο, βγαίνει απ' αυτό πώς, τὰ θεάματα, είτε κινηματογραφικά είναι, είτε θεατρικά, που προσφέρνει ἡ Κοινωνία στὰ παιδιά, πρέπει νὰ είναι διαφορετικά από τὰ θεάματα που βλέπουν οἱ μεγάλοι. Πρέπει νὰ είναι παιδικὰ θεάματα. Νὰ είναι δηλαδή καυωμένα μὲ τὰ μέτρα τῆς παιδικῆς νοοτροπίας. Τέτια θεάματα δὲν ἔχουμε στὴν Ἑλλάδα. Πολλὲς φορὲς ὀνομάζουμε παιδικὰ θεάματα, καὶ τὰ προβάλλουμε, μάλιστα στὰ παιδιά τέτια, που εἶναι μὲν καυωμένα γιὰ τοὺς μεγάλους, μὰ που δὲ βλάπτουν νὰ τὰ δοῦν καὶ τὰ πα' δ'ά. Τώρα τελευταία γίνεται καὶ στὸν τόπο μας σχετικὴ κίνηση, που προσπαθεῖ νὰ δημιουργήσει «παιδικὸ θέατρο». Τὰ ἔργα ὅμως που προβάλλει τὸ θέατρο αὐτὸ εἶναι ἔτε σὰν τὰ παραπάνω, που λέμε πὼς εἶναι καυωμένα γιὰ μεγάλους, εἴτε εἶναι διασκευὴ γνωστῶν παρὰμυθίων, ὅπως ἡ «Χιονάτη», ἡ «Κοκκινোসκουφίτσα», ἡ «Σταχτοπούτα» κλπ. Αὐτὰ ὅμως δὲ φτάνουν. Πρέπει νὰ ἱδρυθεῖ εἰδικὸ παιδικὸ θέατρο, ὅπου νὰ παίζονται θεατρικὰ ἔργα εἰδικὰ γιὰ παιδιά καὶ γραμμένα μὲ τὴ συνεργασία παιδαγωγῶν καὶ θεατρικῶν συγγραφέων.

Καὶ ὅ,τι ἰσχύει γιὰ τὸ θέατρο, τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὸν κινηματογράφο. Καὶ ἐδῶ μᾶς λείπουν τὰ εἰδικὰ παιδικὰ παιδαγωγικὰ φιλμ. Ὑπάρχουν βέβαια μερικὰ γερμανικὰ παιδικὰ φιλμ, παρμένα γύρω ἀπὸ τὸ ἔθιμο τοῦ Χριστουγεννιάτικου δένδρου, που οἱ κινηματογράφοι μας τὰ προβάλλουν καὶ στὰ δικά μας παιδιά. Μὰ ὅ,τι εἶναι καλὸ καὶ διδακτικὸ γιὰ τὰ παιδιά τῆς Γερμανίας δὲ θὰ πεῖ πὼς εἶναι καλὸ καὶ γιὰ τὰ δικά μας παιδιά. Εἰδικὰ παιδικὰ φιλμ, προσαρμοσμένα στὶς συνθήκες τῆς δικῆς μας ζωῆς, μᾶς λείπουν ὁλότελα στὸν τόπο μας. Τὰ παιδιά μας βλέπουν μόνο τὰ φιλμ που ἡ Ἀστυνομία μας τὰ θεωρεῖ κατάλληλα γιὰ παιδιά. Μὰ κι αὐτὰ που χαρακτηρίζονται «κατάλληλα» εἶναι ἀκατάλληλα γιὰ τὰ παιδιά μας. Γιατὶ ὄχι μόνο τὰ περισσότερα εἶναι κομμένα σὲ ξένα χνάρια, μὰ καὶ ἀποδίνουν τὴ ζωὴ μεγάλων καὶ ὄχι μικρῶν παιδιῶν. Τὸ παιδί ὅμως ἐνδιαφέρεται κυρίως νὰ παρακολουθεῖ τὴ ζωὴ τῶν παιδιῶν.

Σοβαρὸ σημεῖο στὸ πλαίσιο τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς ἀποτελεῖ ἐπίσης τὸ ζήτημα τῶν παιδικῶν ἀναγνώσμων. Ὅπως δὲν ἔχουμε παιδικὰ θεάματα στὸν τόπο μας, ἔτσι δὲν ἔχουμε καὶ παιδικὰ ἀναγνώσματα. Δὲν ἔχουμε δηλαδή τὰ παιδαγωγικὰ ἐκεῖνα ἐλεύθερα παιδικὰ ἀναγνώσματα, που ἀπὸ τὴ μιὰ διδάσκουν καὶ διαφωτίζουν τὰ παιδιά καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη διαπλάσσουν ἀνθρωπιστικὰ τὴ ψυχὴ τους. Καὶ δὲν ἔχουμε τέτοια ἀναγνώσματα, γιατί οἱ μεγάλοι λογοτέχνες μας, ἐκτός

ἀπὸ ἐλάχιστες ἐξαιρέσεις, δὲν ἔγραψαν εἰδικὰ γιὰ παιδιά. Μεταφράστηκαν βέβαια στὴ γλῶσσα μας μερικὰ ξένα βιβλία, κατάλληλα γιὰ παιδιά, ὅπως ὁ «Ροδινώνας Κροῦσος», τὸ «Χωρὶς Οἰκογένεια», ἡ «Καλύβη τοῦ μπάρμπα Τόμ» καὶ μερικὰ ἄλλα, μὰ αὐτὰ ὄχι μόνο εἶναι ξένα, μὰ καὶ δὲ φτάνουν. Πρέπει νὰ γραφοῦν πολλὰ ἀπάνω στὶς συνθήκες τῆς ἐλληνικῆς ζωῆς. Καὶ πρέπει νὰ γράφουν ἄνθρωποι, που ξέρουν τὴ ψυχικὴ ζωὴ τοῦ Ἑλληνόπουλου, ἀγοριῶν καὶ κοριτσιῶν. Τὸ καλύτερο κι' ἐδῶ εἶναι νὰ συνεργαστοῦν ὁ παιδαγωγὸς μὲ τὸ λογοτέχνη.

Καὶ ἐπειδὴ μᾶς λείπουν τὰ κατάλληλα παιδικὰ ἀναγνώσματα, τὰ παιδιά μας εἶναι ὑποχρεωμένα νὰ καταφεύγουν σὲ ἕνα σωρὸ δικά μας καὶ ξένα ρυπαρογραφήματα, που χωρὶς ἔλεγχο δίνονται στὰ χέρια τῶν παιδιῶν καὶ που περιγράφουν ἢ ἀνήθικες ἱστορίες, (1) ἢ ἀνάλατες ἐρωτικές περιπέτειες ἢ γκαγκστερικές περιπέτειες. Δηλαδή καθαρὸ δηλητήριο γιὰ τὴν παιδικὴ ψυχὴ.

Θὰ περίμενε κανεὶς τοῦλάχιστο τὸ σχολεῖο νὰ ἔδινε στὰ χέρια τῶν παιδιῶν πολλὰ καλὰ βιβλία καὶ ἔτσι νὰ συμπληρόταν, ἔστω καὶ μερικὰ, ἡ ἔλλειψη. Μὰ ἐδῶ, ἴσα - ἴσα, κυριαρχεῖ ἡ μεγαλύτερη στενοκεφαλιά καὶ ἡ μεγαλύτερη ἀντιπαιδαγωγικὴ ἀρχή. Πρῶτα - πρῶτα, τὸ κάθε παιδί τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου διαβάζει ἕνα μόνο Ἀναγνωστικὸ σὲ κάθε τάξη. Γιατὶ ἕνα μόνο τέτιο βιβλίο σὲ κάθε τάξη δίνει ὁ περίφημος «Ὁργανισμὸς Σχολικοῦ Βιβλίου». Ἐπειτα βοηθητικὰ βιβλία ἐγκρίνονται μόνο γιὰ ὀρισμένα μαθήματα. Γιὰ τὰ ἄλλα μαθήματα ὄχι μόνο δὲν εἰσάγονται στὸ σχολεῖο βοηθητικὰ βιβλία, μὰ ἀπαγορεύονται καὶ τὰ ἐλεύθερα ἀναγνώσματα τὰ σχετικὰ μὲ τὰ μαθήματα αὐτά. Καὶ τὸ πὶὸ ἀκατανόητο εἶναι πὼς τέτια ἐλεύθερα βοηθητικὰ βιβλία καὶ ἐλεύθερα ἀναγνώσματα ἀπαγορεύεται νὰ εἰσάγονται στὸ Σχολεῖο γιὰ νὰ μὴ χαλάσουν, λέει, τὴ γλῶσσα τῶν παιδιῶν, που διδάσκονται ἀπὸ τὸ Ἀναγνωστικὸ τους βιβλίο. Τοῦλάχιστο αὐτὴ τὴ δικαιολογία φέρνει μιὰ σχετικὴ ἀπαγορευτικὴ Ἐγκύκλιος τοῦ Ὑπουργείου τῆς Παιδείας πρὸς τὰ Σχολεῖα. Καὶ δὲν ξέρει κανεὶς τί ἀπ' τὰ δυὸ νὰ θαυμάσει στὴν περίπτωσιν αὐτῇ: Τὴν παιδαγωγικὴ ἐμβρίθεια τοῦ συντάκτη τῆς Ἐγκυκλίου αὐτῆς, ἢ τὴν πνευματικὴ ἀρτηριοκλήρωσίν του!

Τὰ παιδικὰ θεάματα καὶ τὰ παιδικὰ ἀναγνώσματα, ἀποτελοῦν ἕνα

1. Σχετικὰ μὲ τοὺς ἠθικοὺς κινδύνους, που διατρέχει τὸ παιδί μέσα στὴν Κοινωνία βλέπε: Dr G. von Rohden ; Sexual-Ethik, σελ. 136 συν. Λιψία, Quelle & MeyerI

σπουδαίο κεφάλαιο κοινωνικής αγωγής των παιδιών, που πρέπει ν' απασχολήσει σοβαρά τὸ Κράτος. Γιατὶ στὴν ἀντίθετη περίπτωση, ὅταν δηλαδὴ δὲν ἐνδιαφερθεῖ τὸ Κράτος γι' αὐτά, μπορεῖ νὰ ἀποδοῦν πηγὴ ψυχικῆς διαστρέβλωσης καὶ καταστροφῆς γιὰ τὰ παιδιὰ. Τὸ ἴδιο ἐνδιαφέρον πρέπει νὰ δείξει τὸ Κράτος καὶ γιὰ τὸν παιδικὸ περιόριστόν τοῦ, ποὺ τώρα τελευτεῖται ἄρχισε νὰ διαδίνεται πλατεῖα στὸν τόπο μας.

Ἐνα θαυμάσιο μέσο κοινωνικῆς διαφώτισης καὶ αγωγῆς τῶν παιδιῶν μποροῦσε νὰ προσφέρει τὸ Ραδιόφωνο. Τοῦτο μπορεῖ νὰ καθιερώσει ἓνα καθημερινὸ παιδικὸ δεκάλεπτο, ὅπου θὰ ἀναπτύσσονται στὰ παιδιὰ διάφορα παιδαγωγικὰ καὶ διαφωτιστικὰ θέματα, γραμμένα ἀπὸ παιδαγωγούς. (1)

Ὅσο γιὰ τὸ Σχολεῖο, γίνεται ἀπὸ τὰ προηγούμενα φανερό πὼς γιὰ νὰ μπορέσει νὰ δώσει κοινωνικὴ ἀνατροφή στὰ παιδιὰ, καὶ νὰ βοηθήσει τὴν Κοινωνία στὸ παιδαγωγικὸ τῆς ἔργο, πρέπει τὸ ἴδιο νὰ ἀποτελεῖ ὁργανωμένη Κοινωνία. Νὰ ἀποτελεῖ Κοινότητα. Τότε τὸ κάθε παιδί ἐπηρεάζεται στὴν ἀνατροφή του ἀπὸ τὰ ἄλλα μέλη τῆς Κοινότητος. Καὶ τὴν ἐπίδραση αὐτὴ τὴν δέχεται εὐχάριστα. Ὡστόσο ὑπάρχουν πότε πότε καὶ μερικὰ ἄτομα, ποὺ νιώθουν ἀποστροφή πρὸς τὴν ὁμαδικὴ ζωὴ. Ποὺ δὲν ἀνέχονται νὰ λογαριάζουν τὴν ξένη θέληση καὶ νὰ προσαρμόζονται τὴ ζωὴ τους στὶς ἀνάγκες τῆς ὁμαδικῆς ζωῆς. Ἐνα τέτιο ἄτομο περιγράφει παραστατικὰ ὁ γνωστός μας Ρώσος παιδαγωγὸς Ἄντον Μακάρνκο. Πρόκειται γιὰ τὸ μαθητὴ Μπολότωφ, ποὺ εἶναι μέλος τῆς «Κομμούνας Τσερσίνσκι» ποὺ διεύθυνε ὁ Μακάρνκο. Καὶ λέει ὁ παιδαγωγὸς αὐτός:

«...Στὰ 1927, πρὶν ἀκόμα χτίσουμε τὸ μεγάλο σπίτι μας, ὁ Μπολότωφ ἔμενε σ' ἓνα γειτονικὸ Σοφχόζ. Τότε ἦταν 12 χρονῶν, τώρα εἶναι 16. Στὸ μεταξύ μπήκαν στὴν Κομμούνα μᾶς πολλοὶ μαθητές, ποὺ ὅστερα ἀπὸ καιρὸ βγήκαν κανονικοὶ καὶ ταχτικοὶ ἄνθρωποι. Πολλοὶ ἀπ' αὐτούς, ὅταν πρωτοέμπαιναν στὴν Ἀποικία, εἶχαν μερικὲς κακὲς συνήθειες. Πολλοὶ ἔκλεβαν. Γιὰ ἀρχὴ τους εἶχαν τὴν ἀναρχικὴ Λογική: «Τί μπορεῖς νὰ μοῦ κάμεις;»

»Ποτὲ ὅμως δὲ μᾶς παρουσιάστηκε ἡ περίπτωση, ὥστε ἓνα ἀπὸ τὰ παιδιὰ αὐτά, ὅστερα ἀπὸ τρεῖς - τέσσερις μῆνες, νὰ μὴν ἔχει ἀναγνωρί-

σει τὴ δύναμη τῆς ὁμάδας καὶ νὰ μὴν ἔχει ἀφήσει τίς κακὲς του συνήθειες, ἔστω καὶ ἂν τοῦτο γινόταν ὅστερα ἀπὸ ἀγῶνα τοῦ ἴδιου τοῦ παιδιοῦ ἐναντίά τους.

»Μόνον ὁ Μπολότωφ δὲ μπορεῖ νὰ ὑποκύψει στὴν ὁμάδα, στὴν κολλεκτίβα. Δημιουργεῖ παντοῦ φασαρίες καὶ ὄλοι συζητοῦν γι' αὐτόν.

»Ὁ Μπολότωφ δὲν ἔκλεψε ποτέ. Οὔτε εἶναι σὲ θέση νὰ κλέψει. Οὔτε σκέφτεται κὰν τὴν κλεψιά. Εἶναι ὅμως ἐπιπόλαιος ἄνθρωπος, πεισματάρης, ψηλομύτης καὶ πολὺ ἐφευρετικός. Στὴν Ἀποικία ζεῖ ταχτικὴ ζωὴ. Καὶ ἔχει κι' ὁ ἴδιος συνείδηση αὐτοῦ. Ἀκόμα ποτὲ δὲ θάφευγε ὁ ἴδιος ἀπὸ τὴν Ἀποικία ἂν δὲν τὸν διώχναμε. Ὅμως ἀπέναντι στὴν Ἀποικία εἶναι πάντα ἐχθρικός. Βρίσκεται πάντα παράμερα. Δὲν τὸν ἐνθουσιάζουν οὔτε οἱ συγκεντρώσεις οὔτε οἱ παρελάσεις οὔτε οἱ διασκεδάσεις. Δὲν ἀγαπᾷ κανένα καὶ δὲν ἔχει κανένα φίλο. Γίνεται ὅμως συχνὰ φόρτωμα στοὺς ἄλλους καὶ πολλὲς φορὲς σὲ καμιὰ σκοτεινὴ γωνιά, δὲ διστάζει νὰ χρησιμοποιήσει καὶ τίς γροθιές του. Καίει καὶ μὲ μαστοριά καταστρέφει τὸ φαγητό. Γράφει καὶ στέλνει σὲ κορίτσια χαρτάκια μὲ ἄσχημα γραψίματα. Εἶναι ἄσσος στὸ κουτσομπολιό. Εἶναι καὶ ὁ μόνος, ποὺ σὲ διάστημα τεσσάρων χρόνων δοκίμασε μιὰ φορὰ νὰ γράψει ἀνοησίες στὸ ἀποχωρητήριο, μὰ ποὺ τὸν ἔπιασαν ἀμέσως. Εἶναι δύστροπος ἂν καὶ ὄλο γελά. Εἶναι ἔξυπνος καὶ πνευματικὰ ἀναπτυγμένος.

»Διαδίδει πολὺ καὶ συζητᾷ πολὺ μὲ τοὺς δασκάλους, μὰ γιὰ τίποτα δὲν ἐνδιαφέρεται στ' ἀληθινά. Σὲ ὅλα δείχνει ἀποστροφή καὶ ἀδιαφορία.

»Ἐδῶ καὶ ἀρκετὸ χρόνο δείχνεται εὐγενικός καὶ ἀφοσιωμένος, ἂν καὶ ὄλοι μας καταλαβαίνουμε πὼς ἡ συμπεριφορὰ του αὐτὴ εἶναι πλαστή. Ἄν καὶ κανεὶς δὲν τὸν πιστεύει, ὅμως αὐτὸς προσπαθεῖ νὰ εἶναι καλὸς καὶ ν' ἀρέσει στοὺς μεγαλύτερους καὶ τοὺς προϊστάμενους.

»Τέσσερα χρόνια συνέχεια χτυποῦσε ἀκατάπαυστα τὸ σφυρὶ τῆς Κομμούνας Τσερσίνσκι γιὰ νὰ φτιάσει τὸ χαρακτήρα αὐτό. Ὅμως μάταια! Μιὰ μέρα μίλησε σχετικὰ στὴ Συνέλευση τῆς Κομμούνας ὁ παιδαγωγός μας Ἀλιόσα Σεμλιάνσκι. Ὁ Ἀλιόσα εἶναι ἄνθρωπος ποὺ τὸν ἐχτιμοῦν ὄλοι. Εἶναι ἀτμόμητος, εὐθύς, τίμιος. Εἶναι ἀπλός, εὐκρινὴς καὶ ἀναγνωρίζει κάθε καλοσύνη. Ἐχει τὴν ἱκανότητα νὰ βλέπει ὡς τὸ βάθος τῆς ψυχῆς τοῦ κάθε τροφίμου.

1. Βλ. καὶ Hermann Nohl und Ludwig Pallat; Handbuch der Pädagogik. Tom. IV, σελ. 491. Ἔκδ. Julius Beltz - Langesalza Γερμανία.

«Δώστε μου έμένα τὸ Μπολότωφ!» εἶπε. «Θὰ καταπιαστῶ ἐγὼ μαζί του». Καὶ ὁμως κι' αὐτὸς δὲν πέτυχε τίποτα.....» (1)

Παλὺ στὴν ἐπιτυχία τῆς κοινωνικῆς ἀγωγῆς συμβάλλει ἡ κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία, ὅταν μάλιστα ἔχει τὴ μορφή ὁργανωμένης συνεργασίας. Αὐτὸ μπορεῖ νὰ γίνεи σὲ κάθε ἐργοστάσιο, ὅπου ἐργάζονται παιδιά, μπορεῖ ὁμως νὰ γίνεи καὶ σὲ κάθε Σχολεῖο καὶ κάθε Σχολικὴ Κοινότητα, ὅταν σ' αὐτὰ ἐνεργεῖται, ὅπως λέγαμε καὶ στὰ προηγούμενα, μιὰ κοινωνικὰ ὠφέλιμη ἐργασία. Δίνουμε παρακάτω μιὰ σκηνὴ μιᾶς τετίας ἐργασίας ἀπὸ τὴν «Ἀποικία Γκόρκι» τοῦ ἴδιου παιδαγωγοῦ Α. Μακάρεγκο:

«Μ' ἀρέσει τὸ ἀλώνισμα τοῦ σταριοῦ. Προπάντων κατὰ τὸ δράδυ. Ἰὰ μονότονα χτυπήματα τῆς μηχανῆς μοιάζουν μὲ Μουσικὴ. Τὸ αὐτὶ συνειθίζει πιά στὴ Μουσικὴ αὐτὴ, ποὺ σὲ κάθε στιγμὴ ἀλλάζει καὶ ὁμως στὸ βάθος μένει πάντα ἡ ἴδια. Καὶ ἡ Μουσικὴ αὐτὴ συνοδεύει ἀδιάκοπα τὶς ἀργές, κουρασμένες, μὰ ἀτέλειωτες κινήσεις τῶν τροφίμων. Σὰν ὕστερα ἀπὸ μαγικὴ προσταγή, σηκώνονται ὁλόκληρα δεμάτια καλαμῆς σταριοῦ καὶ μὲ ἐλαφρὲς κινήσεις τῶν χειρῶν, πέφτουν στὸ ἀχόρταγο στόμα τῆς μηχανῆς ἀφήνοντας πίσω τους μαζί μ' ἓνα ἐλαφρὸ σφύριγμα, ἓνα μικρὸ σύννεφο ἀπὸ σκόνη καὶ μερικὰ σπειριὰ σταριοῦ, ποὺ σκορποῦν στὰ γύρω. Καὶ μέσα σ' αὐτὴ τὴ σκόνη, σ' αὐτὸ τὸ θόρυβο, σκυφτοὶ ἀπὸ τὴν κούραση κι' ἀπ' τὸ ξάναμμα τῆς ἐργασίας, μὰ γελώντας γιὰ τὴν κούρασή τους, σκονισμένοι καὶ μουντζουρωμένοι, τρέχουν οἱ τρόφιμοι, φέρνουν νέες καλαμιές, γελοῦν καὶ κάνουν ἓνα σωρὸ χωρατὰ. Ἔτσι ἐκκλίνονται ὁ ρυθμὸς τῆς ἀνθρώπινης ἐργασίας καὶ ὁ μονότονος ρυθμὸς τῆς μηχανῆς. Εἶναι ἀδύνατο νὰ ξεχωρίσεις λεπτομέρειες μέσα σ' αὐτὸ τὸ σύνολο. Μὰ σοῦ εἶναι καὶ ἀδύνατο νὰ τραβήξεις τὰ μάτια ἀπὸ τὴ σαγηνευτικὴ αὐτὴ σκηνή. Μόλις μπορεῖ κανεὶς νὰ ξεχωρίσει τοὺς τροφίμους. Φαίνονται σὰν ἀρνητικὲς φωτογραφικὲς πλάκες! Εἴτε κοκκινωμάλγηδες εἶναι εἴτε καστανοί, εἴτε μελαχροinoί, ὅλοι φαίνονται μὲ τὴν ἴδια μορφή.

Δὲ μπορεῖς νὰ πιστέψεις πὼς ἐκείνη ἐκεῖ ἡ ντελικάτη μορφή, ποὺ στέκεται ἀπὸ τὸ πρωῒ στὴν ἄκρη, μὲ τὸ σημειωματάριο καὶ τὸ μολυβὶ στὸ χέρι, εἶναι ἡ Μαρία Κοντράγεβνα. Οὔτε μπορεῖς νὰ καταλάβεις πὼς, ἐκεῖνος ποὺ ἐργάζεται δίπλα τῆς καὶ ποὺ φαίνεται σὰν ἀστεία σκιά, εἶ-

ναι ὁ Ἔντουαρτ Νικολάγεβιτς. Μόνο ἀπὸ τὴ φωνὴ τὸν καταλαβαίνω ὅταν, πάντα εὐγενικά, τὸν ἀκούω νὰ ρωτᾷ:

«Συντρόφισσα Μαρία! Πόσο στᾶρι δγάλαμε ὡς τώρα;» Ἡ Μαρία Κοντράγεβνα γυρίζει τὸ σημειωματάριο πρὸς τὸν ἥλιο, βλέπει καὶ λέει:

«Τετρακόσια πφούντια!» μὲ κουρασμένη φωνή.

»Ὅμως ὁ τρόφιμος Λαπότγι, καὶ μέσα στὴ μεγαλύτερη κούραση, ξέρεи νὰ κάνει τὰ ἀστεῖα του:

«Γαλατένκο!» κραυγάζει, τόσο δυνατὰ, ποὺ ἡ φωνὴ του ἀκούεται σ' ὅλα τὰ γύρω. «Γαλατένκο!»

Ὁ Γαλατένκο ἀνασηκώνει λίγο τὸ κουρασμένο του σῶμα, παραμερίζει τὶς καλαμιές ἀπὸ τὸ πρόσωπό του καὶ ἀπαντᾷ: «Ποιὸς οὐρλιάζει ἔτσι;»

— «Ἐλα μιὰ στιγμὴ ἐδῶ, Γαλατένκο! Σὲ χρειάζομαι».

Ὁ Γαλατένκο ὑπεραγαπᾷ τὸ Λαπότγι. Τὸν ἀγαπᾷ γιὰ τὰ ἀστεῖα του, μὰ καὶ γιὰτὶ, ὅπως ὁ ἴδιος βεβαιώνει, ποτὲ δὲν τὸν εἶδε νὰ τεμπελιάζει.

«Γιατὶ μὲ φώναξεις;» ρωτᾷ ὁ Γαλατένκο.

— «Ἄκουσε, φίλε μου!» τοῦ λέει ὁ Λαπότγι καὶ γέρνει κοντὰ του. «Ὅλοι στήνουν τ' αὐτί τους γιὰ ν' ἀκούσουν τί ἀστεῖο θὰ πεῖ πάλι ὁ ἀγαπητὸς φίλος.

— «Ἔ, καλὰ! Ἀκούω, λέγε!»

— «Πήγαινε στὸν κοιτῶνα μας!»

— «Νὰ κάμω τί;»

— «Ἐκεῖ, κάτω ἀπὸ τὸ μαξιλάρι μου...»

— «Ἔ, λοιπόν...;»

— «Κάτω ἀπὸ τὸ μαξιλάρι μου θὰ βρεῖς...»

— «Ἔ, ναί, τί θὰ βρῶ;»

— «Κάτω ἀπὸ τὸ μαξιλάρι μου θὰ βρεῖς...»

— «Ἔ, καλὰ ντέ, κατάλαβα. Κάτω ἀπὸ τὸ μαξιλάρι σου θὰ βρῶ.... Τί θὰ βρῶ...;»

— «Κάτω ἀπὸ τὸ μαξιλάρι μου θὰ βρεῖς δυὸ ἀνταλλαχτικὰ χέρια. Πάρτα καὶ φέρε μού τα! Γιατὶ τοῦτα ποὺ ἔχω ἐδῶ δὲν τὰ ὀρίζω πιά...» τοῦ λέει ὁ Λαπότγι καὶ τοῦ δείχνει τὰ χέρια του. Ἀπ' ὅλες τὶς μεριὲς ξεσποῦν τρανταχτὰ γέλια. (1)

1. Α. S. Makarenko: *Аутоматизированная Педагогическая Скрипты*. Γερμανικὴ μετάφραση, *Ἐκδοσὴ Volk und Wissen*. Βερολίνο 1952. Σελ. 323 συν.

1. A. S. Makarenko: *Der Weg ins Leben Ein Pädagogisches Poem*. Γερμανικὴ μετάφραση. *Ἐκδοσὴ Aufbau*. Βερολίνο 1952, σελ. 368)368.

“Ότι ή τέτια μορφή τής εργασίας επηρεάζει τόν τρόφιμο, τού ανά-
πτύσσει τò ομαδικò πνεύμα καί τò μορφώνει κοινωνικά εἶναι φανερό. Καί
ποῦ ἐγκρίται ή ἀγωγή, ποῦ δίνει ή τέτια ομαδική εργασία στοῦ παιδί,
ἄς ἀφήσουμε νά μᾶς τò πεί ή γνωστή μας ρωσίδα παιδαγωγός Ν α ν-
τ έ σ τ α Κρούπσκαγια.

«Πρέπει νά ξέρουμε τί θά πεί εὐτυχισμένη παιδική ήλικία. Δέ θα
πεί, νά κάμουμε τò παιδί μας ἕνα χαϊδεμένο καπιταλιστικό παιδί, ποῦ
νά τò ὑπηρετοῦν ὅλα... Μά θά πεί, νά δημιουργήσουμε μέσα στοῦ παιδί
μας νέα ἐνδιαφέροντα. Θά πεί νά δημιουργήσουμε ἀπό τò παιδί μας
ἕναν ὀλόπλευρα μορφωμένο ἄνθρωπο. Τò κύριο ἔργο τής ἀγωγῆς τής
εργασίας εἶναι, νά ήθικοποιήσουμε ἀληθινά τή ζωή τής νεολαίας. Να
τή συνειθίσουμε σέ μιὰ νέα ομαδική ζωή. Τὰ παιδιὰ μας πρέπει μέ
τόν τρόπο αὐτό νά σπουδάσουν περισσότερο τή ζωή, νά ἐνθοῦν περισ-
σότερο μέ τή ζωή». (1)

Μά κοινωνική ἀγωγή παίρνει τò παιδί προπάντων ὅταν ζεῖ μέσα
σέ Κοινωνία παιδιῶν. Γι’ αὐτό πρέπει νά προσπαθοῦμε πάντα, νά φέρ-
νουμε τὰ παιδιὰ ἐνὸς σχολείου σέ ἐπικοινωνία μέ τὰ παιδιὰ ἄλλων scho-
λείων. Τò ἴδιο πετυχαίνουμε, ὅπως λέω κι’ ἄλλοῦ, καί ὅταν φέρνουμε
σέ ἐπαφή τὰ παιδιὰ τῶν σχολείων ἐνὸς ὀλοκλήρου τμήματος τής Πα-
τρίδας μας μέ τὰ παιδιὰ τῶν σχολείων ἐνὸς ἄλλου τμήματος. Τοῦτο
πετυχαίνεται μέ πολυήμερες ἐκδρομές ἢ μέ σχολικά ταξίδια τῶν μαθη-
τῶν ἐνὸς ἢ περισσοτέρων σχολείων μέσα στή χώρα μας, ἢ ἀκόμα καί
στis γειτονικές μας χώρες. “Εχω ὑπόψει μου τò γεγονός πῶς, τὰ παιδιὰ
τοῦ “Εξοχικοῦ Παιδαγωγείου τοῦ Δρα Λίτς ἀπό τή Γερμανία ἔκαναν
ταξίδια σ’ ὅλες τίς χώρες τής Εὐρώπης. Σ’ ἕνα τέτιο ταξίδι πῆγαν
στοῦ Παρίσι. Σ’ ἕνα ἄλλο ἦρθαν ἐδῶ στήν “Ελλάδα. “Ετσι δέχονται ἀπά-
νω τους τήν ἐπίδραση χωρῶν καί λαῶν καί μορφώνονται κοινωνικά.

2. “Από τò λόγο της στοῦ Πανρωσικό Συνέδριο γιά ζητήματα ἐξωσχολι-
κῆς εργασίας (1938).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΧVII

2. ΤΟ ΚΡΑΤΟΣ ΚΑΙ Η ΑΓΩΓΗ

Εἶδαμε στα προηγούμενα κεφάλαια πῶς τò Κράτος, σάν κοινω-
νικός παράγοντας ἐπενέβη στα ζητήματα τής ἀγωγῆς καί μόρφωσης,
στήν ἀρχή σάν ἐπίτροπος τής Οἰκογένειας. Σιγά-σιγά ὅμως, καί ἐπει-
δή ή Οἰκογένεια δέν διέθετε τόν ἀνάλογο μηχανισμό οὔτε τὰ ἀναγκαῖα
ὕλικά μέσα, ή ἐπέμβασή του γινόταν ὅλο καί περισσότερο πλατύτερη,
ὥσπου κατὰ τò 19ο αἰῶνα τò Κράτος ἔμπαζε στα σχολεῖα τήν ὑποχρεω-
τική φοίτηση καί κανόνιζε τὰ ὠρολόγια καί τὰ “Ανατολικά Προγράμματα
τῶν σχολείων. “Ετσι τò σχολεῖο, στήν οὐσία, κρατικοποιήθηκε πέρα ὡς
πέρα. Τοῦτο κόστισε φυσικά μεγάλους ἀγῶνες ἐνάντια στήν “Εκκλησία,
ποῦ κατὰ τò Μεσαίωνα καί ὡς ἀργά στή Νέα ἐποχή διοικοῦσε τò Scho-
λεῖο. Καί διατήρησε μέν ή “Εκκλησία, ἀκόμα καί μετὰ τήν κρατικοποίη-
ση τοῦ Σχολείου, προπάντων στίς χώρες τής Καθολικῆς “Εκκλησίας, τò
δικαίωμα ὄχι μόνο νά ἰδρύει δικές της ἐκκλησιαστικές Σχολές, μά καί
νά ἐπιθεωρεῖ τὰ κρατικά πιά Σχολεῖα σχετικά μέ τή θρησκευτική ἀγω-
γή καί διδασκαλία τῶν παιδιῶν. Σήμερα ὅμως ή “Εκκλησία ἔχασε καί
τò τελευταῖο αὐτό προνόμιο καί τò Κράτος θεωρεῖται σάν ὁ μοναδικός
διοικητής καί διαχειριστής τοῦ Σχολείου.

“Η εἰσαγωγή τοῦ νόμου γιά ὑποχρεωτική φοίτηση ἀπό μέρος τοῦ
Κράτους πρέπει νά νοηθεῖ σάν τò νομικό δικαίωμα γιά μόρφωση τοῦ
κάθε χωριστοῦ πολίτη ἀπέναντι στοῦ Κράτους. Γιατί, κατὰ τή διακήρυξη
τῆς Γαλλικῆς ἐπανάστασης, κάθε πολίτης κηρύσσεται, ἂν ὄχι οἰκονομι-
κά, ἀσφαλῶς ὅμως νομικά ἐλεύθερος. Οἱ τρεῖς ἰδέες, ποῦ διακήρυξε ή
γαλλικὴ ἐπανάσταση ή ἐλευθερία, ή ἰσότητα καί ἀδελφσύνη. ἔδιναν στοῦ
ἄτομο καί ἄλλα δικαιώματα, ἔδιναν ὅμως προπάντων τò δικαίωμα τῆς νο-
μικῆς ἐλευθερίας ἀπέναντι στοῦ Κράτος. Στò δικαίωμα αὐτό τοῦ ἀτομικοῦ
πολίτη ἀνταποκρίνεται φυσικά ή ἀντίστοιχη ὑποχρέωση τοῦ Κράτους: “Η
ὑποχρέωση δηλαδή νά κατοχυρώσει τή νομική αὐτὴ ἐλευθερία τοῦ ἀτό-

μου. Καί ἐπειδὴ βασική προϋπόθεση σήμερα γιὰ τὴν ἐπαλήθευση τῆς νομικῆς ἐλευθερίας εἶναι ἡ μόρφωση, γι' αὐτὸ τὸ Κράτος ἦταν ὑποχρεωμένο, περιορίζοντας ἀκόμη καὶ τὴν δικαιοδοσία τῶν γονέων σχετικὰ μὲ τὴν μόρφωση τῶν παιδιῶν τους, νὰ καθορίσει ἓνα ὑποχρεωτικὸ ^{παιδαγωγικὸ} μόρφωσης, γιὰ κάθε παιδί σὰν μελλοντικὸ πολίτη. Ἔτσι, μὲ τὸ δικαίωμα τοῦ πολίτη νὰ συμμετέχει στὴ μόρφωση, γεννιέται ἡ ὑποχρέωση τοῦ Κράτους, νὰ κατοχυρώνει τὴν μόρφωση τοῦ πολίτη του. Ἡ μόρφωση εἶναι δικαίωμα τοῦ κάθε πολίτη καὶ καθήκον τοῦ κάθε Κράτους.

Κατὰ περίεργο ὅμως τρόπο, ὁ καταστατικὸς χάρτης τῶν ἀστικῶν Κρατῶν, καὶ πρὶν ἀπὸ τὸν πρῶτο παγκόσμιον πόλεμον καὶ ὕστερά ἀπ' αὐτόν, παρουσιάζει τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση τῶν παιδιῶν στὸ σχολεῖο σὰν καθήκον ὄχι τοῦ Κράτους, ποὺ φυσικὰ ἔπρεπε νὰ φροντίζει γιὰ τὴν πιστὴ ἐφαρμογὴ τῆς, μὰ σὰν καθήκον τῶν πολιτῶν. Ἀπὸ ὅλα τὰ Κράτη τῆς Εὐρώπης, πρὶν ἀπὸ τὸν πρῶτο παγκόσμιον πόλεμον, μόνο τὸ Σύνταγμα τῆς Ἑλβετικῆς Ὁμοσπονδίας ὁρίζει τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση ρητὰ σὰν ὑποχρέωση τοῦ Κράτους. Ὑστερὰ ἀπὸ τὸν πρῶτο πόλεμον, καὶ σ' αὐτὸ ἀκόμα τὸ Σύνταγμα τῆς Βαϊμάρης τοῦ γερμανικοῦ Ράιχ, ὁρίζεται ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτηση σὰν καθήκον τοῦ πολίτη καὶ ὄχι τοῦ Κράτους. Καὶ μόνο στὸ αὐστριακὸ μεταπολεμικόν, στὸ τσεχοσλοβακικόν, τὸ λιθουανικόν Σύνταγμα καὶ στὴ Σοβιετικὴ Ἑνωση (1918) ὁρίζεται ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτηση σὰν καθήκον τοῦ Κράτους. (1)

Μὰ καὶ τίς ἄλλες τοῦ ἐκπαιδευτικῆς ὑποχρεώσεως τὸ ἀστικὸν Κράτος πρὶν καὶ μετὰ τοὺς δύο παγκόσμιους πολέμους, ἐκτελοῦσε πολὺ ἄτακτα καὶ μὲ μεγάλη καθυστέρηση, ὅπως π.χ. τὴν ἰδρυση σχολείων, τὴν ἀνάλογη μισθοδοσίαν τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ κλπ. Ἀντίθετα ὅμως, μὲ τὴν σχολικὴν τοῦ Νομοθεσίας καὶ τὴν ἐκπαιδευτικὴν τοῦ Πολιτικῆς, εἶχε δημιουργήσει ἓνα αὐστηρὰ συγκεντρωτικὸ σύστημα διοίκησης καὶ ἐπιθεώρησης τῶν σχολείων ὡς καὶ τὴν τελευταία λεπτομέρεια τῆς λειτουργίας τους. Ὅσο γιὰ τὸ διδακτικὸ προσωπικόν, σὲ ὅλες τίς μορφὰς τῆς παιδαγωγικῆς τοῦ ὑπηρεσίας, ἐκρινόταν καὶ κρίνεται ἀκόμα σήμερα στὴν πατρίδα μας, ὄχι σὰν ξεχωριστὸς ἐκπολιτιστικὸς παράγοντας, ποὺ ἐκτελεῖ μιὰ πνευματικὴ ὑπηρεσία, μὰ σὰν ὑπάλληλος, ὅπως τοὺς ἄλλους ὑπαλλήλους, ποὺ ἔχει μόνο νὰ ἐφαρμόζει τίς παράγραφες τῶν νόμων καὶ τίποτα ἄλλο. Γι' αὐτὸ καὶ κρίνεται, ἀμείβεται, προάγεται, δικάζεται καὶ

ἀπολύεται σύμφωνα μὲ τὰ ἄρθρα καὶ τὰ ἐδάφια τῶν νόμων στὸν τομέα τῆς ἐκπαιδευτικῆς Πολιτικῆς τοῦ Κράτους. Ὅτι ἡ ἐκπαιδευτικὴ αὐτὴ Πολιτικὴ τοῦ ἀστικοῦ Κράτους ἀποβλέπει στὸ συμφέρον καὶ τὴν προαγωγὴν τῶν παιδιῶν τῆς ἄρχουσας τάξης, δηλαδὴ τῶν πλούσιων, καὶ σὲ ὅσους τῶν παιδιῶν τοῦ λαοῦ, εἶναι ἓνα ζήτημα, ποὺ ἀπ' ὅσα ξέρουμε δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ τὸ ἀναπτύξουμε πλατύτερα. Τοῦτο ἄλλωστε φαίνεται καθαρὰ ἀπὸ τὸ ποσοστὸ τῶν ἀναλφαβήτων στὸν τόπον μας, ἀπὸ τὸ μεγάλο ἀριθμὸ τῶν ἀγραμμάτων ἀνάμεσα στὸ λαόν, ἀπὸ τὴν μεγάλη ἔλλειψη διδακτικοῦ προσωπικοῦ στὰ Δημοτικὰ μας σχολεῖα, κι' ἀκόμα ἀπὸ τὴν πληθώρα τῶν μαθητῶν, ποὺ κάνει ἀδύνατη ὅποιαδήποτε παιδαγωγικὴ ἐργασία, ἀπὸ τὴν ἔλλειψη διδασκاليῶν καὶ τῶν ἀπαραιτήτων ὀργάνων, ἐπίπλων καὶ ἄλλων μέσων ἀναγκαίων στὴ διδασκαλίαν καὶ ἀγωγὴν τῆς νεολαίας καὶ γενικὰ ἀπὸ τὴν γνωστὴν σὲ ὅλους μας κατάντια τῆς λαϊκῆς Παιδείας μας. Θὰ τὰ δοῦμε ὅλα αὐτὰ τὰ ζητήματα ἀπὸ κοντὰ παρακάτω. Ἐδῶ μόνο ἤθελα νὰ πῶ πῶς, θὰ ἦταν μεγάλη ἀφέλεια νὰ ἰσχυριστοῦμε πῶς τὸ ἀστικὸν Κράτος δὲ μπορεῖ, δηλαδὴ δὲν ἔχει τὰ μέσα, νὰ δημιουργήσει σημαντικὴ, ἐπιστημονικὴ λαϊκὴ Παιδείαν. Ἀμα θέλει, μπορεῖ πολὺ καλά. Δὲ θέλει ὅμως. Δὲ θέλει γιὰτὶ δὲν εὐχεται τὴν πνευματικὴν πρόοδο καὶ τὸ πνευματικὸν ἀνέβασμα τοῦ λαοῦ μας. Καὶ δὲν τὴν εὐχεται, γιὰτὶ τὴ φοβᾶται. Τὸ ἱμπεριαλιστικὸν σήμερα ἀστικὸν ἑλληνικὸν Κράτος θέλει νὰ ἔχει ἓνα λαὸν ἀμόρφωτον καὶ ἀπαιδευτὸν. Ἐνα λαόν, ποὺ νὰ μὴν ἔχει συνείδησιν τῶν κοινωνικῶν καὶ πνευματικῶν προβλημάτων, ποὺ τον αἰσασχολοῦν. Καὶ προσπάντων, ἓνα λαόν, ποὺ νὰ μὴν εἶναι σὲ θέσιν νὰ ἀνυψοῦν καὶ νὰ λύσει ὁ ἴδιος τὰ προβλήματά του αὐτά. Τὸ σημερινόν μας ἱμπεριαλιστικὸν Κράτος θέλει ἓνα λαόν, ποὺ νὰ σκύβει τὸ κεφάλι. Ἐνα λαόν φόβον, ἀνίκανον, ἀμόρφωτον, ὅπως ἄλλοτε τὸν ἤθελε καὶ ἡ Ἐκκλησία.

Μὰ ἡ μεγαλύτερη ἀφέλεια εἶναι ἐκεῖνη τῶν ἀστῶν παιδαγωγῶν, ποὺ νομίζουν πῶς μὲ τὰ ἰδεαλιστικὰ τους παιδαγωγικὰ διδάγματα, θὰ μπορέσουν νὰ καλλιεργήσουν τὸ λαόν μας καὶ νὰ ὑψώσουν τὸ πνευματικόν του ἐπίπεδον. Γιὰτὶ αὐτὸ βέβαιον πρέπει νὰ εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς Παιδαγωγικῆς: Νὰ ὑψώσει τὸ πνευματικὸν ἐπίπεδον τοῦ λαοῦ μας. Ἐἶναι ὅμως πολὺ ἀφελεῖς οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ στὴν Ἑλλάδα νὰ πιστεύουν πῶς θὰ πετύχουν τὴν ὑψωση αὐτὴ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ. Καὶ τοῦτο καὶ διότι τὰ διδάγματα τους εἶναι ἰδεαλιστικὰ - μεταφυσικὰ, δηλαδὴ ξεκολλημένα ἀπὸ τὴν συγκεκριμένη ζωὴ, ἀφηρημένα καὶ ἀνεφάρμοστα στὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, δηλαδὴ ἄχρηστα. Ἀλλὰ προσπάντων διότι, τὸ Κράτος τὸ σημερινόν, τὸ ἀστικὸν Κράτος, δὲν ἤθελε καὶ δὲ θέλει νὰ δεῖ τὸν ἑλληνικόν

1. Βλ. καὶ Nohl - Pallat; Haudbuch der Pädagogik. Τόμ. IV, σελ. 422.
Ἐκδ. Beltz, Λανγκεσάλτσα, 1928.

λαὸ νὰ ἀνεβαίνει πνευματικά. Ὅταν οἱ ἀστοὶ ἐκμεταλλεῦτες σκέφτονται πὼς μπορεῖ νὰ μορφωθεῖ ὁ λαὸς καὶ αὐτοὶ νὰ μὴ μποροῦν πιά νὰ τὸν ἐξαπατοῦν καὶ νὰ τὸν ἐκμεταλλεύονται, τοὺς πιάνει τέτανος. Γι' αὐτό, οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ πρέπει νὰ καταλάβουν πὼς ἔτσι ἀνώφελα θὰ βωλοδέρνουν μέσα στὸ ἀστικό Κράτος καὶ θὰ λένε τὶς ἰδεαλιστικὲς σοφίες τους, χωρὶς ὅμως μ' αὐτὲς νὰ ἀνεβάζουν οὔτε κατὰ ἓνα πόντο πνευματικὰ τὸ λαὸ μας.

Μήπως ὅμως ὁ λαὸς ἄλλων καπιταλιστικῶν Κρατῶν βρίσκεται σὲ καλύτερη μοῖρα ἀπὸ τὸ δικό μας; Ὁχι! Δὲ βρίσκεται. Γιατὶ ὅλα τὰ καπιταλιστικὰ Κράτη ἐμποδίζουν τὸ πνευματικὸ ἀνέβασμα τοῦ λαοῦ τους. Φυσικά, τὸ μορφωτικὸ ἐπίπεδο τοῦ κάθε λαοῦ παραλλάσσει ἀνάλογα καὶ μὲ τὴν οἰκονομικὴ καὶ ἐκπολιτιστικὴ κατάσταση τοῦ κάθε Κράτους, καθὼς καὶ ἀνάλογα μὲ τοὺς φυσικοὺς ὁρους τῆς ζωῆς τοῦ κάθε λαοῦ. Μὰ τὰ κοινὰ χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα ὅλων τῶν καπιταλιστικῶν Κοινωνιῶν ἐκδηλώνονται καὶ στὴ λαϊκὴ τους Παιδεία, πού τὴ διαμορφώνουν ἀντίθετα πρὸς τὰ συμφέροντα τοῦ λαοῦ. (Τὰ κυριώτερα ἀπὸ τὰ χαρακτηριστικὰ αὐτὰ εἶναι τὰ ἀκόλουθα:

α) Πρῶτα - πρῶτα εἶναι ὁ διῆσμός, πού ἐπικρατεῖ σὲ κάθε καπιταλιστικὸ Κράτος μέσα στὸ σύστημα τῆς λαϊκῆς του Παιδείας. Σήμερα τὸ κάθε καπιταλιστικὸ κράτος διατηρεῖ δυὸ εἰδῶν Παιδείας γιὰ τὸ λαὸ του. Ἐνα γιὰ τὴν ἀρχουσα τάξη καὶ ἓνα γιὰ τὸν ἐργαζόμενον λαό. Γιὰ τὰ παιδιὰ τῆς ἀρχουσας τάξης ἰδρύει σχολεῖα Μέσης Παιδείας, Πανεπιστήμια, Πολυτεχνεῖα καὶ ἀνώτερες Σχολές καὶ προσπαθεῖ, ἀπὸ τὰ παιδιὰ αὐτὰ νὰ δημιουργήσει τὴν τάξη τῶν διανοουμένων του, τὴν ἰντελιγκέντσιά του. Γιὰ τὸ λαὸ ὅμως ἰδρύει κατώτερα σχολεῖα καὶ θέλει μ' αὐτὰ νὰ δημιουργήσει τοὺς χειρῶναχτες καὶ γενικὰ τοὺς ἐργαζόμενους. Ἔτσι ὅπως χωρίζεται ὁ λαὸς κοινωνικά, ἔτσι χωρίζεται καὶ πνευματικά.

β) Ἐπειτα εἶναι ἡ ἀντίφαση, πού παρουσιάζεται ἀνάμεσα στὸ τυπικὸ καὶ τὸ οὐσιαστικὸ δικαίωμα τοῦ λαοῦ στὴ μόρφωση. Τυπικὰ ὅλων τῶν καπιταλιστικῶν Κρατῶν ὁ ἐκπαιδευτικὸς νόμος ὀρίζει πὼς ὅλα τὰ σχολεῖα εἶναι ἀνοικτὰ σ' ὅλες τὶς τάξεις τοῦ λαοῦ. Στὴν πραγματικότητα ὅμως, τὸ ἴδιο τὸ Κράτος, πού δγάζει αὐτὸ τὸ νόμο, θέτει τόσες δυσκολίες καὶ τόσα ἐμπόδια στὴ φοίτηση, ὥστε πολὺ λίγα παιδιὰ τοῦ λαοῦ νὰ μποροῦν νὰ φοιτοῦν στὰ μέσα σχολεῖα καὶ πολὺ λιγότερα στὰ ἀνώτερα. Ἀφοῦ τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ, ἐξαιτίας τῆς οἰκονομικῆς καχεξίας του, δὲ μποροῦν νὰ τελειώσουν οὔτε αὐτὸ τὸ στοιχειώδικο σχολεῖο τῆς ὑποχρεωτικῆς φοίτησης! Τὸ δικαίωμα λοιπὸν τοῦ λαοῦ γιὰ τὴ συμμετοχή

του στὴ μόρφωση εἶναι ἓνα δικαίωμα, πού εἶναι γραμμένο μόνο στὰ χαρτιά.

γ) Τρίτο γνώρισμα τῶν καπιταλιστικῶν Κρατῶν εἶναι ἡ αὐστηρὴ διάκριση, πού κάνουν ἀνάμεσα στὰ παιδιὰ μὲ βάση τὴ ράτσα τους ἢ τὴν ἀποικιακὴ κατάσταση τῶν χωρῶν τους. Οἱ νέγροι δὲν ἐπιτρέπεται νὰ φοιτοῦν στὸ ἴδιο σχολεῖο, πού φοιτοῦν οἱ λευκοί. Τὰ παιδιὰ τῶν ἀποικιακῶν χωρῶν, καθὼς καὶ τῶν καταπιεζομένων λαῶν τὸ ἴδιο. Ἔτσι μπορούμε νὰ πούμε πὼς τὸ κάθε ἀστικό Κράτος φροντίζει μόνο γιὰ τὴν καλὴ μορφωση τῆς ἀρχουσῆς του τάξης, τῆς μπουρζουαζίας, καὶ θέτει στὴν ἴδια μοῖρα τὸν ἐργαζόμενο λαὸ τῆς χώρας του μὲ τοὺς ἀποικιακοὺς λαούς.

δ) Ἄν σ' ὅλα τὰ παραπάνω προσθέσουμε καὶ τὴ μειονεκτικὴ θέση, πού ἔχει ἡ γυναῖκα τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας στὰ ζητήματα τῆς μόρφωσης, καταλαβαίνουμε πὼς, μέσα στὸ ἀστικό Κράτος δὲ μπορούμε νὰ μιλοῦμε γιὰ ἐλεύθερη λαϊκὴ Παιδεία.

Καὶ γιὰ νὰ μὴ φανεῖ πὼς ὅλα τὰ παραπάνω εἶναι αὐθαίρετα, θὰ τα δοῦμε καλύτερα στὴ διοργάνωση τῶν σχολείων τῶν μεγαλύτερων καπιταλιστικῶν χωρῶν, τῆς Ἀγγλίας καὶ τῆς Ἀμερικῆς. Ἄς πάρουμε πρῶτα τὰ σχολεῖα τῆς Ἀγγλίας:

Στὴν Ἀγγλία λειτουργεῖ πρῶτα ἓνα ἐξάχρονο λαϊκὸ σχολεῖο, πού κρατεῖ τὰ παιδιὰ ἀπὸ τὸ 5ο ὡς τὸ 11ο ἔτος τῆς ἡλικίας τους. Κατοπι λειτουργεῖ ἓνα ἐξάχρονο γυμνάσιο. Μὰ στὸ γυμνάσιο αὐτὸ δὲ μποροῦν νὰ μπουν τὰ παιδιὰ, πού τελειώνουν τὸ λαϊκὸ σχολεῖο, ἢ μπαίνει μόνο ἓνα μικρὸ ποσοστὸ τῶν παιδιῶν αὐτῶν. Τὰ παιδιὰ, πού θέλουν νὰ μπουν στὸ γυμνάσιο, πρέπει ἢ νὰ διδασκτοῦν στὸ σπίτι μὲ οἰκοδιδάσκαλο, ἢ νὰ φοιτήσουν στὶς προπαρασκευαστικὲς τάξεις τοῦ γυμνασίου. Οἰκοδιδάσκαλο ὅμως μόνο οἱ πλοῦσιοι μποροῦν νὰ διατηροῦν. Ἔτσι, στὸ γυμνάσιο μπαίνουν μόνο τὰ παιδιὰ τῶν πλουσιῶν ἀστῶν, ἐνῶ τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ, πού τελειώνουν τὸ λαϊκὸ σχολεῖο, μόνο σὲ ἐπαγγελματικὲς καὶ βιοτεχνικὲς Σχολές μποροῦν νὰ ἐγγραφοῦν. Ἔτσι τὸ λαϊκὸ σχολεῖο στὴν Ἀγγλία, ὅπως δὲ ἦταν καὶ στὴ Γερμανία πρὶν ἀπὸ τὸν πόλεμο, κατανήσε νὰ εἶναι τὸ σχολεῖο τῶν φτωχῶν, πού δὲ μποροῦν νὰ πάρουν ἀνώτερη μόρφωση. Φυσικά, τυπικὰ καὶ στὴν Ἀγγλία τὸ γυμνάσιο εἶναι ἀνοικτὸ γιὰ τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ. Ἡ κατωτερότητα ὅμως τοῦ Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος τῶν μαθημάτων τοῦ λαϊκοῦ σχολείου, ἡ αὐστηρότητα των εἰσαγωγικῶν ἐξετάσεων στὸ γυμνάσιο καὶ προσπάτων τὰ ὑπερβολικὰ δίδακτρα κλπ. ἀποκλείουν στὴν οὐσία τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ ἀπὸ τὸ γυμνάσιο. Ἔτσι τὸ γυμνάσιο στὴν Ἀγγλία εἶναι τὸ σχολεῖο τῶν πλού-

σιων. Οί λόρδοι πάλι καί οί ἄλλοι "Αγγλοι ἀριστοκράτες προτιμοῦν νά στέλνουν τὰ παιδιὰ τους σέ ἰδιαίτερα ἀριστοκρατικά σχολεῖα. Τὰ σχολεῖα αὐτά θρῖσκονται μέσα σέ μεγάλα πάρκα, εἶναι ἐφοδιασμένα μέ ὅλο τὸν πλοῦτο τῶν ἐποπτικῶν ὀργάνων. Ἔχουν δὲ καί ἰδιαίτερα προγράμματα διδασκαλίας καί ἀγωγῆς.

"Ας ἔρθουμε τώρα στὰ σχολεῖα τῆς Ἀμερικῆς:

Τὸ Λαϊκὸ σχολεῖο τῆς Ἀμερικῆς εἶναι ἐξάχρονο ἢ ὀχτάχρονο. Τὸ ὀχτάχρονο διαρεῖται σέ δυὸ τετράχρονα τμήματα, τὸ κατώτερο καί τὸ ἄνωτερο. "Υστερα εἶναι τὸ γυμνάσιον, ποῦ εἶναι κι' αὐτὸ τετράχρονο. Τὸ ἰδιαίτερο χαρακτηριστικὸ τοῦ ἀμερικανικοῦ γυμνασίου εἶναι πῶς, τοῦτο χωρίζεται σέ διάφορες τεχνικὲς κατευθύνσεις, ἀνάλογα μέ τὸν κλάδο σπουδῶν ποῦ θέλει νά ἀκολουθήσει ὁ μαθητής. Τοῦτο γίνεται, γιατί τὸ ἀμερικανικὸ Κράτος θέλει ἀμέσως ἀπὸ τὸ σχολεῖο νά εἰσαγάγει τὴν εἰδίκευση στὰ διάφορα ἐπαγγέλματα καί στοὺς διάφορους κλάδους τῆς ἐπιστήμης. Ἀκόμα ὁ χωρισμὸς αὐτὸς ἀποβλέπει στὸ νά δημιουργήσει τὴν πνευματικὴ ἀριστοκρατία στοὺς διάφορους κλάδους τῆς ἐπιστήμης καί τῆς Τεχνικῆς, ποῦ θὰ συνεχίσει τὶς σπουδές της στὰ ἀνώτατα ἐκπαιδευτήρια.

Τὴν ἀμερικανικὴ Παιδεία, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ διάσπαση αὐτῆς τῆς μόρφωσης σέ εἰδικότητες, χαρακτηρίζει καί ἡ τέλεια ἀδιαφορία γιὰ τὴ μορφωση τοῦ λαοῦ. Μέσα στὶς Ἡνωμένες Πολιτεῖες ὑπάρχουν δέκα ἑκατομμύρια Ἀμερικανοί, ποῦ δὲν ξέρουν νά γράφουν καί νά διαβάζουν. (1) Ἀκόμα καί ὁ πρόεδρος Τρούμαν, στὸ μῆνυμά του πρὸς τὸ Κογκρέσσο τὸ Γενάρη τοῦ 1948 παραπονοῖόταν πῶς «σὲ μιὰ τόσο πλούσια χώρα, ὅπως εἶναι ἡ δική μας, ἑκατομμύρια παιδιὰ δὲν ἔχουν οὔτε τὰ ἀνάλογα βιβλία, οὔτε τὸν ἀνάλογο ἀριθμὸ διδακτικοῦ προσωπικοῦ γιὰ μιὰ καλὴ στοιχειώδη μόρφωση».

Ἀκόμα καί τὸ πνεῦμα ποῦ διακρίνεται σ' ὁλόκληρη τὴ σχολικὴ μόρφωση στὴ Ἀμερικῇ, δηλητηριάζει τὴν ψυχὴ τοῦ λαοῦ: Σ' ὅλα τὰ σχολεῖα τῆς Ἀμερικῆς τονίζεται ἡ ἀντίληψη πῶς, σημαντικὸς ἄνθρωπος εἶναι μόνον ἐκεῖνος, ποῦ πετυχαίνει στὶς ἐπιχειρήσεις του. Ὁ πλοῦσιος ἐπιχειρηματίας, κατὰ τὴν ἀμερικανικὴ ἀντίληψιν, εἶναι ὁ τελειότερος ἄνθρωπος. Ἀκόμα στὰ ἀμερικανικὰ σχολεῖα διδάσκεται ἡ σοβινιστικὴ ἀντίληψη πῶς ἡ Ἀμερικῇ παρουσιάζει τὸν καλύτερο τύπο τῆς Δημοκρα-

τίας καί πῶς, ὅποιος προσβάλλει τὴ Δημοκρατία αὐτή, εἶναι ἐχθρὸς τοῦ Ἀμερικανικοῦ Κράτους.

Μέσα στὰ ἀμερικανικὰ σχολεῖα κυριαρχοῦν ὁ ἐθνικὸς σωβινισμὸς καί ἡ ἰδέα τῆς ράτσας. Ἡ τελευταία αὐτῇ ἰδέα, ἐνωμένη μέ τὸν ἱμπεριαλιστικὸ σωβινισμό, δηλητηριάζει τὴ συνείδηση τῶν παιδιῶν. Ἡ ἀμερικανικὴ νεολαία δὲ μορφώνεται σύμφωνα μέ τὰ πορίσματα τῆς ἐπιστήμης οὔτε σύμφωνα μέ τὶς ἀπαιτήσεις τῶν λαϊκῶν συμφερόντων, ἀλλὰ ἀντιθετὰ πρὸς αὐτά.

Αὐτὲς εἶναι οἱ βάσεις τῆς ἐκπαιδευτικῆς Πολιτικῆς καί τοῦ δικοῦ μας καί τῶν ἄλλων καπιταλιστικῶν Κρατῶν. Ἀς δοῦμε τώρα καί τὴν Ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ τῶν σοσιαλιστικῶν χωρῶν. Καί πρῶτ' ἀπ' ὅλα τῆς Σοβιετικῆς Ἑνώσεως:

"Αν θέλουμε κι' ἐδῶ νά ἐξετάσουμε τὶς βασικὲς κοινωνικὲς καί παιδαγωγικὲς ἀρχές, ποῦ ἀπάνω τους στηρίζεται ἡ Σοβιετικὴ Ἐκπαίδευση, θὰ εἶχαμε νά ποῦμε τὰ ἀκόλουθα:

α) Ἡ Ὀχτωβριανὴ Ἐπανάσταση τοῦ 1917 καθόριζε πῶς τὸ ρωσικὸ σχολεῖο, ἀπὸ ὄργανο τῆς ἀστικῆς τάξης γιὰ τὴ διατήρηση τῆς ταξικῆς Κοινωνίας, πρέπει νά γίνῃ ὄργανο γιὰ τὴν ἐξαφάνιση τῆς Ταξικῆς Κοινωνίας καί τῆς δημιουργίας τῆς κομμουνιστικῆς Κοινωνίας. Ἀμέσως δηλαδή ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τῆς ἐπανάστασης, τὸ Σχολεῖο στὴ Σοβιετικὴ Ἑνώση πῆρε τὴ θέση, ποῦ ἤθελε νά τοῦ δώσει ἀπὸ μιᾶς ἀρχῆς ὁ Λένιν. (1) Τὴ θέση αὐτὴ τοῦ ρωσικοῦ Σχολείου καί τοὺς σκοποὺς του μέσα στὴν ἐπαναστατημένη ρωσικὴ χώρα, τὴ βλέπουμε νά διατυπώνεται μέσα στὴν προκήρυξη, ποῦ ἔβγαλε στὶς 29 τοῦ Ὀχτώβρη 1917 ὁ πρῶτος ὑπουργὸς τῆς Παιδείας Α. Λουνατσάρσκυ. Ἡ προκήρυξη αὐτὴ εἶναι ἡ ἀκόλουθη:

«Σὲ ὅ,τι ἀφορᾷ τὴ διδασκαλία μέσα σὲ μιὰ χώρα, ὅπου βασιλεύει ὁ ἀναλφαριθμητισμὸς καί ἡ ἄγνοια, πρέπει τὸ σχολεῖο κατὰ πρῶτο λόγον νά προσπαθῇ νά διαλύσει τὰ σκοτάδια αὐτά. Πρέπει νά πετύχει, μέσα στὸ βραχύτερο χρονικὸ διάστημα, ὥστε ὅλοι νά μάθουν τὰ στοιχεῖα τῆς ἀνάγνωσης καί γραφῆς. Τοῦτο θὰ γίνῃ μέ τὴν ἀνάλογη ὀργάνωση τῶν σχολείων, σύμφωνα μέ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς Παιδαγωγικῆς, μέ τὴν εἰσαγωγή τῆς γενικῆς ὑποχρεωτικῆς φοίτησης. Σύγχρονα πρέπει νά ὀργανωθοῦν Ἰνστιτούτα καί διδασκαλεῖα, ποῦ κι' αὐτὰ στὸ μικρότερο

1. Περιοδικὸ Νέα Ἑβδομάς, Νο 29, 1947.

1. Πρὸς, Λένιν: Ἐκλογές ἀπὸ τὰ ἔργα του. Βερολίνο 1952* Ἐκδ. Dietz τόμ. 2, σελ. 780.

χρονικό διάστημα, να προετοιμάσουν τον παιδαγωγικό στρατό, που χρειάζεται για να εφαρμόσουν την καθολική μόρφωση των λαών της 'ωσίας.

»Μια όμως αληθινή Δημοκρατία δε μπορεί να σταματήσει στις άπλετες γνώσεις της στοιχειώδους διδασκαλίας. Πρέπει να οργανώσει για όλους τους πολίτες το έναίιο σχολείο, σε διάφορους βαθμούς και απόλυτα λαϊκό. Το ιδανικό μας θα είναι: 'Η ίδια διδασκαλία, στον υπέρτατο δυνατό βαθμό για όλους τους πολίτες. 'Η είσοδος σε κάθε βαθμού σχολείο, ακόμα και του Πανεπιστημίου, εξαρτάται μόνο από τις ικανότητες του μαθητή και είναι ολότελα ανεξάρτητη από την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς του.

»Το πρόβλημα της δημοκρατικής οργάνωσης της διδασκαλίας είναι δύσκολο να πραγματοποιηθεί μέσα σε μια χώρα φτωχή και καταστραμμένη από τον έγκληματικό πόλεμο των ιμπεριαλιστών. 'Ο εργατικός λαός όμως, που πήρε στα χέρια του την κρατική δύναμη, δεν πρέπει να ξεχνά πώς, η μόρφωσή του θα του είναι το καλύτερο όπλο στη μάχη για την καλύτερη τύχη του και για την πνευματική του ανάπτυξη. 'Όσο φτωχός κι' αν είναι οι πιστώσεις στους άλλους τομείς του κρατικού προϋπολογισμού, τα έξοδα της Παιδείας πρέπει να διατηρηθούν στο αναγκαίο ύψος τους. 'Ο γενικός προϋπολογισμός της Παιδείας για όλες τις ρωσικές χώρες θα είναι η υπερηφάνεια όλου του σοβιετικού λαού. Οι ελεύθεροι και κυρίαρχοι λαοί της Ρωσίας δε θα το ξεχάσουν αυτό.

»'Η μάχη ενάντια στον αναλφαριθτισμό δεν πρέπει να περιοριστεί μόνο στην καλή οργάνωση της διδασκαλίας για τα παιδιά και τους νέους. Και οι ηλικιωμένοι επιθυμούν να βγούν από την εξευτελιστική αυτή κατάσταση για άνθρωπος, του να μην ξέρουν δηλαδή να γράφουν και να διαβάζουν. Τα σχολεία των ηλικιωμένων πρέπει να καταλάβουν την εξαιρετική θέση μέσα στο γενικό Σχέδιο για τη μόρφωση του λαού.

»Ταιριάζει να υποσημειώσουμε τη διαφορά, που υπάρχει ανάμεσα στην διδασκαλία και την αγωγή.

»Διδασκαλία είναι η μετάδοση γνώσεων από το δάσκαλο στο μαθητή: 'Η αγωγή όμως είναι μια δημιουργική ενέργεια. 'Η προσωπικότητα του ανθρώπου παιδαγωγείται καθ' όλη του τη ζωή. Δηλαδή πλατύνεται, πλουτίζεται, διαμορφώνεται.

»Οι εργαζόμενες μάζες: 'Εργάτες, στρατιώτες, αγρότες, όλοι επιθυμούν με θερμή να σπουδάσουν τα στοιχεία των των επιστημών. Μα

θέλουν επίσης να παιδαγωγηθούν και να εκπαιδευτούν. Την αγωγή όμως αυτή δε μπορεί να τους τη δώσει ούτε το Κράτος, ούτε η διανοητική ολίγη οποιεσδήποτε άλλη δύναμη έξω από αυτούς τους ίδιους. Το Σχολείο, τα βιβλία, το θέατρο, τα μουσεία κλπ. θα είναι μόνο βοηθητικά στο σημείο αυτό. Οι μάζες του λαού οι ίδιες θα επεξεργαστούν την αγωγή τους και τον πολιτισμό τους μόνες τους συνειδητά ή ασυνείδητα. Οι μάζες αυτές έχουν τις ιδέες τους, που δημιουργήθηκαν μέσα από την κοινωνική τους θέση, που ήταν τόσο διαφορετική από τη θέση της άρχουσας τάξης και της διανοητικής ολίγης, που ως τα τώρα δημιουργούσε τον πολιτισμό. Οι μάζες αυτές έχουν τις ιδέες τους, έχουν τα συναισθηματά τους, έχουν τους τρόπους της συμπεριφοράς τους. Με βάση αυτά θα αναλάβουν και θα χειριστούν όλα τα προβλήματα, που αφορούν το άτομο και την Κοινωνία. 'Ο εργάτης της πόλης έχει το τρόπο του, ο εργάτης της γής το δικό του. Θα ενώσουν και θα δημιουργήσουν έναν κόσμο πολιτισμένο, που θα έχει τη σφαιρική της εργατικής τάξης. Δεν υπάρχει πιο θαυμαστό και πιο μεγαλειώδες φαινόμενο από αυτό, που μάρτυρές τους θα είναι οι γενεές του μέλλοντος: Δηλαδή τη δημιουργία από τους εργαζόμενους μιας ψυχής ομαδικής, πλούσιας και ελεύθερης.

»Στη δημιουργία αυτή είναι βέβαια η διδασκαλία ένα στοιχείο σοβαρό, μα όχι καθοριστικό. Το καθοριστικό έδω είναι η κριτική και η δημιουργία των ιδίων των λαϊκών μαζών. Γιατί οι επιστήμες και οι τέχνες έχουν σ' ένα μόνο ποσοστό γενικό ανθρωπιστικό χαρακτήρα. Στο μεγαλύτερο τους όμως μέρος υποτάσσονται στα βασικά κινήματα της κοινωνικής τάξης.

»Παντού μέσα στη Ρωσία, προπάντων ανάμεσα στους εργάτες, μα και ανάμεσα στους αγρότες έχει δημιουργηθεί ένα πελώριο κύμα για ένα εκπαιδευτικό κίνημα και για μάθηση. 'Οργανώσεις εργατών και στρατιωτών για το σκοπό αυτό παλλαπλασιάζονται ακατάπαυστα. 'Ενωθείτε μαζί τους! Στηρίξτε και ανοίξτε τους το δρόμο! Αυτό είναι το πρώτο καθήκον ενός επαναστατημένου λαού στον τομέα της μόρφωσης και του πολιτισμού.

β) Για να πραγματοποιήσει τους σκοπούς αυτούς της Παιδείας η Σοβιετική 'Ενωση, εφάρμοσε την δωρεάν υποχρεωτική γενική εγκυκλοπαιδική και τεχνική μόρφωση και των δύο φύλων. 'Υποστήριξε, έπλωσε και ανέπτυξε την ειδική επαγγελματική μόρφωση. 'Ανοιξε το

1. 'Εκδοση της 'Ακαδημίας των παιδαγωγικών επιστημών της Σοβιετικής 'Ενωσης. Τόμ. 1ος.

δρόμο πρὸς τὰ Πανεπιστήμια, τὰ Ἰνστιτούτα καὶ τὶς ἀνώτερες Σχολές στὰ παιδιὰ τῶν λαϊκῶν στρωμάτων καὶ προπάντων τῶν ἐργατῶν. Παράλληλα μὲ ὅλα αὐτά, δημιούργησε καὶ ὁλόκληρο δίκτυο προσχολικῶν ἰδρυμάτων. Δίπλα στὰ γενικά αὐτὰ ἰδρύματα, λειτουργοῦν τὰ Διδασκαλεῖα, οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες καὶ τὰ Παιδαγωγικά Ἰνστιτούτα, καθώς καὶ τὰ Σχολεῖα τῆς Πολιτικῆς Διαφώτισης.

Σύμφωνα μὲ τὸ Σοβιετικὸ Σύνταγμα, «Τὸ δικαίωμα τοῦ πολίτη στὴ μόρφωση ἐξασφαλίζεται μὲ τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση στὸ σχολεῖο, μὲ τὴ δωρεὰν φοίτηση στὸ ἐφτάχρονο Δημοτικὸ σχολεῖο, μὲ τὸ σύστημα τῶν κρατικῶν κληροδοτημάτων γιὰ τὴ δωρεὰν φοίτηση στὰ Πανεπιστήμια τῶν κολυτέρων μαθητῶν, μὲ τὴ διδασκαλία στὰ σχολεῖα τῶν διαφόρων Ἐθνότητων στὴ μητρικὴ τους γλῶσσα, μὲ τὴν ὁργάνωση τῶν τεχνικῶν καὶ ἀγρονομικῶν σχολικῶν τάξεων στὰ ἐργαστήρια, στὰ σοβχῶς, στὰ Κοχλῶς καὶ στοὺς σταθμοὺς τῶν τρακτέρ».

Ἡ Παιδεία στὴ Σοβιετικὴ Ἐνωση εἶναι ὁργανωμένη κατὰ τὸν ἑξῆς τρόπο:

Βάση ὅλων τῶν σχολείων τῆς Γενικῆς μόρφωσης εἶναι τὸ Νηπιαγωγεῖο, ποὺ θεωρεῖται ἀναπόσπαστο μέρος τῆς Παιδείας. Τὸ Νηπιαγωγεῖο εἶναι τετράχρονο καὶ δέχεται παιδιὰ ἡλικίας 3—7 χρονῶν.

Τὸ σχολεῖο τῆς γενικῆς μόρφωσης στὴ Ρωσία εἶναι δεκάχρονο. Δεκάχρονα ὅμως σχολεῖα ἰδρύονται μόνο στὶς πόλεις. Στὰ μεγάλα χωριά καὶ στὶς κωμοπόλεις ἰδρύονται ἐφτάχρονα σχολεῖα καὶ στὰ χωριά τετράχρονα. Ἀπορεῖ ὅμως μέσα στὴν ἴδια πόλη νὰ ὑπάρχουν σχολεῖα καὶ τῶν τριῶν παραπάνω εἰδῶν.

Τὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ τὰ 7 πρῶτα σχολικὰ χρόνια εἶναι ὑποχρεωτικά. Οἱ μαθητές, ποὺ τελείωσαν τὸ ἐφτάχρονο σχολεῖο καὶ δὲ θέλουν νὰ συνεχίσουν τὴ γενικὴ μόρφωση καὶ νὰ τελειώσουν τὸ δεκάχρονο σχολεῖο, ἐγγράφονται στὰ ἐπαγγελματικά σχολεῖα, ἀνάλογα μὲ τὶς κλίσεις τους.

Τὸ βασικὸ τετράχρονο λαϊκὸ σχολεῖο δίνει τὴ μόρφωση, ποὺ στὴ Ρωσία τὴν ὀνομάζουν μόρφωση 1ου βαθμοῦ. Οἱ 3 τελευταῖες τάξεις τοῦ ἐφτάχρονου λαϊκοῦ σχολείου καὶ οἱ 3 ἀνώτερες τοῦ δεκάχρονου δίνουν τὴ μόρφωση τοῦ 2ου βαθμοῦ. Τὰ Ἰνστιτούτα, τὰ Πανεπιστήμια καὶ οἱ Ἀνώτερες Σχολές ἀποτελοῦν τὰ σχολεῖα τοῦ 3ου βαθμοῦ.

Ἐνα χαρακτηριστικὸ στοιχεῖο τῆς ρωσικῆς ὁργάνωσης τῆς Παιδείας, ποὺ ἀποτελεῖ ἀντίθεση στὴν ἀστικὴ ὁργάνωση, εἶναι ὅτι, ὅλα τὰ εἶδη τῶν σχολείων, γενικῆς μόρφωσης καὶ ἐπαγγελματικά, εἶναι ἰσοδύ-

ναμα καὶ μπορεῖ ὁ μαθητὴς μιᾶς τάξης ἑνὸς εἶδους σχολείου νὰ μετεγγραφεῖ στὴν ἀντίστοιχη τάξη ἑνὸς ἄλλου εἶδους σχολείου χωρὶς ἐξετάσεις. Ἐνῶ, ὅπως παραπάνω εἶδαμε, στὰ σχολεῖα τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, οἱ μαθητὲς τοῦ Δημοτικοῦ π.χ. σχολείου πολὺ δύσκολα περνοῦν σὺν γυμνάσιο.

1) Ἐνα τρίτο γενικὸ χαρακτηριστικὸ τῆς Σοβιετικῆς Παιδείας, εἶναι ὅτι, ὅλες οἱ ἐθνικότητες τῆς Σοβιετικῆς Ἐνωσης ἔχουν τὸ ἴδιο δικαίωμα στὴν Παιδεία. Ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τῆς Ὀχτωβριανῆς Ἐπανάστασης ἔχε ὁριστεῖ ἀπὸ τὸ Λένιν πῶς, «ἡ Παιδεία στὴ Σοβιετικὴ Ἐνωση εἶναι στὴ μορφή τῆς ἐθνικῆς καὶ στὸ περιεχόμενό της σοσιαλιστικῆς». Ἀκόμα ὁρίστηκε πῶς, γλωσσικὸ ὄργανο τῆς Παιδείας θὰ εἶναι ἡ μητρικὴ γλῶσσα τῆς κάθε ἐθνικότητας. Ἡ ἀρχὴ αὕτη στάθηκε ἡ ἀφορμή, ὥστε καθηστερημένοι λαοὶ τῆς Σοβιετικῆς Ἐνωσης ἐπὶ τσαρικῆς ἐποχῆς, λαοὶ τοῦ δὲν εἶχαν κὰν Ἀλφάβητο, ὅχι μόνο νὰ δημιουργήσουν τὴ γραφτὴ τους γλῶσσα καὶ νὰ ὑψώσουν τὸ πνευματικὸ τους ἐπίπεδο, μὰ καὶ νὰ βρίσκονται σήμερα ὑψωμένοι στὸ ἴδιο ἐπίπεδο πολιτισμοῦ μὲ τὸν ἄλλο λαὸ τῆς Ρωσίας.

Σύμφωνα μὲ τὴν παραπάνω ἀρχή, ποὺ ἔβαλε ἡ Ὀχτωβριανὴ Ἐπανάσταση, τὸ περιεχόμενο τῆς Παιδείας σ' ὅλους τοὺς λαοὺς τῆς Σοβιετικῆς Ἐνωσης εἶναι ἐνιαῖο. Σ' αὐτὸ συμβάλλει καὶ τὸ γεγονὸς πῶς, στὰ σχολεῖα ὅλων τῶν ρωσικῶν Δημοκρατιῶν διδάσκεται ἡ ρωσικὴ γλῶσσα, ποὺ διευκολύνει τὸν ἐνιαῖο αὐτὸ χαρακτήρα τῆς μόρφωσης. Ἡ ἐνότητα αὕτη τῆς σοσιαλιστικῆς μόρφωσης ὅλων τῶν ρωσικῶν λαῶν εἶναι ἕνας ἀπὸ τοὺς σοβαρότερους λόγους, ποὺ ὅλες οἱ Σοβιετικὲς Δημοκρατίες εἶναι οἰκονομικά, πολιτικά καὶ κοινωνικά σφιχτὰ ἐνωμένες καὶ παρουσιάζουν τὸ θαῦμα τῆς σταθερῆς συγκρότησης τῆς Σοβιετικῆς Ἐνωσης. Αὐτὸ ἦταν τὸ ὄνειρο καὶ τοῦ Λένιν καὶ τοῦ Στάλιν καὶ τὸ ὄνειρο αὐτὸ ἐγινε πραγματικότητα.

δ) Τέλος σὰν ὁργανωτικὴ ἀρχὴ τῆς Σοβιετικῆς Παιδείας πρέπει νὰ σημειωθεῖ καὶ τὸ γεγονὸς ὅτι, δὲ γίνεται καμιά διάκριση ἀνάμεσα στὰ δυὸ φύλα, ἀλλὰ ἀγόρια καὶ κορίτσια παίρνουν παντοῦ μέσα στὴν Ἐνωση τὴν ἴδια μόρφωση. Καὶ τοῦτο πάλι καθορίζεται ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι, στὴ Σοβιετικὴ Ἐνωση ἄντρας καὶ γυναῖκα εἶναι κοινωνικὰ ἰσότιμοι.

Ἀπὸ τὰ 1917 μάλιστα ὡς τὰ 1943, ὅπως καὶ ἄλλοι εἶδαμε, τὰ Σχολεῖα στὴ Σοβιετικὴ Ἐνωση ἦταν μιχτὰ καὶ τὰ φύλα συνεκπαιδεύονταν. «Ἡ ἀνάγκη αὕτη ὑπαγορευόταν καὶ ἀπὸ τὴ σχεδὸν κτηνώδην κατάσταση ποὺ βρισκόταν ἡ γυναῖκα καὶ μάλιστα στὶς μὴ σλαβικὲς Δη-

μοκρατίες. Μια όμως που το κορίτσι αναγκάστηκε από την αρχή της Έπανάστασης να μπει στο καλύτερο σχολείο, εξακολούθησε ύστερα τη μόρφωσή του και στα μέσα και ανώτερα επιστημονικά ιδρύματα. Έτσι αύξηθηκε ο αριθμός των μέσων σχολείων, όπως φαίνεται από τους ακόλουθους αριθμούς:

Με τον τρόπο αυτό, μπόρεσε η γυναίκα να εξισωθεί σε μόρφωση με τους άντρες και να πάρει μέρος στην πολιτική, την οικονομική και την πολιτιστική ζωή. Στα 1943, όμως, θεωρήθηκε πως η εξίσωση των δύο φύλων ήταν πια γεγονός. Μαζί δε αναγνωρίστηκε κιόλας πως, η γυναίκα, σαν λεπτότερος οργανισμός από τον άντρα και με κάπως διαφορετικές ψυχολογικές και φυσιολογικές ιδιομορφίες, δε μπορεί να εργαστεί δίπλα στον άντρα σε όλες τις δουλειές. Συνεπόμενα δεν υπάρχει και ανάγκη να δίνεται και στα δύο φύλα η ίδια εκπαίδευση. Έτσι μπήκε πάλι η χωριστή εκπαίδευση, όπου κάθε φύλο μορφώνεται ανάλογα με τις ιδιαίτερές του σωματικές και ψυχικές ιδιότητες.

Η εξίσωση όμως ανάμεσα στα δυο φύλα σήμερα, φαίνεται από τη συμμετοχή της γυναίκας σ' όλους τους τομείς της δημόσιας ζωής. Έτσι στα 1949 υπήρχαν 277 γυναίκες αντιπρόσωποι στο Άνωτατο Σοβιετ της Ένωσης. Υπήρχαν 1.700 γυναίκες αντιπρόσωποι στα τοπικά Σοβιετ και 280.000 γυναίκες εργάζονταν σαν ηλεκτρολόγοι και άλλοι τεχνικοί, που αποτελούν τα 44% των ειδικών με ανώτερη μόρφωση. (1)

Αυτές είναι οι βασικές οργανωτικές αρχές της Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Σοβιετικής Ένωσης σχετικά με τα σχολεία του 1ου και 2ου βαθμού. Για να πάρουμε ακόμα μια ιδέα της ανωτάτης Εκπαίδευσης, καθώς και όλης της εκπαιδευτικής κίνησης στη Ρωσία, παραθέτουμε τον παρακάτω πίνακα:

1, Βλ. Έφημερίδα «Πράβντα» της 8 Μαρτίου 1948.

Εκπαιδευτική κίνηση στη Ρωσία

Χαρακτηρισμός	Βάσις έτη	Στα 1917	1933/34	1938/39	1944/45
Στοιχ. λαϊκά σχολεία			17.873,5	21.873,5	
Μέσα σχο- λεία :		7.800			33.200
Γενικά			5.482,2	12.076	
Ειδικά					
Πανεπιστή- μια και ά- νωτ. ιδρύμ.		112	458,3	601	730
				(και άλλα 270 με άλληλογραφία)	
Βιβλιοθήκες για τις λαϊ- κές μάζες		12	40,3	70	60
άρ. βιβλίων		9	86	126,6	130
Λαϊκές λέ- σχες		0,2	61,1	95,6	111

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΩΝ

ΚΑΤΑ ΤΟ 1947

Νομίζω πως σημαντικό θα ήταν να ξέρουμε ακόμα τί πιστώσεις διαθέτει η Σοβιετική Ένωση για την Παιδεία της σε σύγκριση με τις πιστώσεις για τη δημόσια υγεία και τη φυσική αγωγή των πολιτών και ανάλογα με τα γενικά έξοδα του Προϋπολογισμού. Τουτό θα μας το δείξω ο παρακάτω πίνακας:

Σε δισεκατομμύρια ρουβλίων

Έτος	Συνολικά έξοδα	Εκπαίδευση	Υγεία και φυσ. αγωγή
1938		60,8	21,6
1940		20,1	8
1941		23,2	9,8
1944		26,6	10,9
1945	208,6	21,1	10,4
1946	319,3	26,3	11,4
1947	361,3	40,1	14,8
1948	387,9	52,4	18,9
1949	415,3	59,1	20,5

Οι έντυπώσεις μας για την 'Εκπαιδευτική Πολιτική των σοσιαλιστικών χωρών, δηλαδή για τους σκοπούς της Λαϊκής τους Παιδείας, την διοργάνωσή της και γενικά την πρόνοια, που παίρνει κάθε σοσιαλιστική χώρα για τη βελτίωση του πνευματικού επιπέδου του λαού της, θα συμπληρωθούν άμα δούμε τί γίνεται από την άποψη αυτή και στις Λαϊκές Δημοκρατίες της Α. Εύρώπης:

Η Τσεχοσλοβακία, η Ουγγαρία, η Πολωνία, η Βουλγαρία, η Ρουμανία και η Άλβανία είναι οι χώρες της ανατολικής και νοτιοανατολικής Εύρώπης, που μόλις πέρασαν κάτω από την προστασία της Σοβιετικής Ένωσης, όχι μόνο λευτερώθηκαν από την κηδεμονία των φασιστών και Ιμπεριαλιστών κηδεμόνων τους, μα έγιναν ανεξάρτητες Λαϊκές Δημοκρατίες και το πρώτο τους εκπολιτιστικό έργο είναι ότι, βάλθηκαν να υψώσουν το πνευματικό επίπεδο των λαών τους. Οι χώρες αυτές, μαζί με την Ελλάδα προπολεμικά ήταν οι πνευματικά πιο καθυστερημένες χώρες της Εύρώπης. Είναι και κείνες, που είχαν τους περισσότερους αναλφάβητους και άμόρφωτους κατοίκους. Η Άλβανία μάλιστα είναι η χώρα, που είχε το μεγαλύτερο αριθμό αναλφάβητων. Το ποσοστό των αναλφάβητων στη χώρα αυτή έφτανε το 80%. Δεύτεροι έρχομαστε τότε έμεις οι Έλληνες στη Βαλκανική. Σήμερα όμως είμαστε ο μόνος λαός της Βαλκανικής, που έχει αναλφάβητους και μάλιστα σε μεγάλο αριθμό.

Εκτός όμως από τον αναλφάβητισμό και την αγραμματοσύνη, που κυριαρχούσε στους λαούς των χωρών τούτων, και η διδασκαλία και η αγωγή, που δινόταν στα παιδιά και στους νέους, ήταν δηλητηριασμένη από τη φασιστική και έθνικοσοσιαλιστική ιδεολογία και δίδασκε την έχτίμηση και το σεβασμό προς τον δυτικό αστικό πολιτισμό και το μίσος και την περιφρόνηση προς τη Σοβιετική Ένωση.

Λίγα χρόνια όμως μετά την στερήωση των χωρών αυτών σε Λαϊκές Δημοκρατίες έφτασαν για να αλλάξει ολότελα η κοινωνική και πολιτική συνείδηση των λαών τους. Και το θαύμα τούτο έγινε με τη βοήθεια της Παιδείας.

Γιατί άμέσως από την αρχή, οι Λαϊκές Δημοκρατίες άρχισαν μια

1. Μεγάλη Σοβιετική Έγκυκλοπαιδεία, στον τόμο για τη Σοβιετική Ένωση, σελ. 1238.

1. 'Ισθέςτια, 3 Φλεβάρη 1946.

2. 'Ισθέςτια, 15 'Οχτώβρη 1946.

3. 'Ισθέςτια, 1 Φλεβάρη 1948.

4. 'Ισθέςτια, 11 Μάρτη 1949.

έντατική και γόνιμη εργασία για την εισαγωγή μιᾶς σωστής δημοκρατικής σοσιαλιστικής Παιδείας. Τρία είναι κυρίως τὰ σημεία, που σ' αὐτὰ πρόσεξαν περισσότερο οι χώρες της Λαϊκής Δημοκρατίας σχετικά με τὴν Παιδεία: α) ἡ καταπολέμηση τοῦ αναλφαβητισμοῦ. Σ' ὅλες τὶς Λαϊκές Δημοκρατίες, ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τῆς ἀπελευθέρωσής τους, εἶχε ὀργανωθεῖ ὁλόκληρη σταυροφορία γιὰ τὴν καταπολέμηση τοῦ αναλφαβητισμοῦ μετὰ τοῦ λαοῦ. Καὶ ἡ σχετικὴ ἐργασία ἐγίνε με τέτιο σύστημα καὶ με τέτιο πείσμα, ποὺ σὲ λίγο χρονικὸ διάστημα δὲν ὑπῆρχαν ἀναλφάβητοι ἀνάμεσα στὸ λαό. β) Ἡ αὐστηρὴ ἐφαρμογὴ τοῦ νόμου τῆς υποχρεωτικῆς φοίτησης στὸ σχολεῖο. Κι' ἐδῶ καταβλήθηκε τέτια προσπάθεια ποὺ σήμερα οὔτε ἓνα παιδί δὲν ξεφεύγει ἀπὸ τὸ νόμο αὐτό. Ὁ νόμος ποὺ σήμερα οὔτε ἓνα παιδί δὲν ξεφεύγει ἀπὸ τὸ νόμο αὐτό. Ὁ νόμος τῆς υποχρεωτικῆς φοίτησης ἴσχυε στὶς Λαϊκές Δημοκρατίες καὶ πρὶν ἀπὸ τὸν πόλεμο, ὅπως ἰσχύει καὶ σὲ μᾶς σήμερα. Μὰ οὔτε τὸ ἀστικό Κράτος εἶχε τὴν ὀρεξη νὰ ἐπιμένει στὴν ἐφαρμογὴ του, οὔτε οἱ γονεῖς εἶχαν τὴ δυνατότητα νὰ τὸν τηρήσουν. Τὸ Κράτος μάλιστα χαιρόταν γιὰ τὴν μὴ ἐφαρμογὴ τοῦ νόμου τούτου. Καὶ ὅσο περισσότεροι γίνονταν οἱ ἀναλφάβητοι, τόσο πρὶν εὐχάριστο ἦταν στὸ Κράτος. Οἱ γονεῖς πάλι, ἐξαιτίας ἀπὸ τὴ μιὰ τῶν πολλῶν οικονομικῶν ὑποχρεώσεων, ποὺ ἐπέβαλλε τὸ Κράτος καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τῆς ἐλαφρᾶς χρηματικῆς ποινῆς, ποὺ ἔριξε ὁ νόμος στοὺς γονεῖς ποὺ δὲν ἔστελναν τὰ παιδιά τους στὸ σχολεῖο, ποὺ καὶ τὰ δυὸ ἐπίτηδες τὰ εἶχε καθορίσει ἔτσι τὸ Κράτος, δὲν ἔστελναν τὰ παιδιά τους στὸ σχολεῖο. Προτιμοῦσαν, στὴν περίπτωση, ποὺ θὰ τοὺς κατάγγελλε ὁ δάσκαλος, νὰ πλερώσουν τὴ μικρὴ χρηματικὴ ποινὴ καὶ κρατοῦσαν τὰ παιδιά τους κοντὰ τους, γιὰ τὶς δουλειές τους. Ἡ αὐστηρὴ ὁμως τήρηση τοῦ νόμου τῆς υποχρεωτικῆς φοίτησης σήμερα, ἔχει ἐξαλείψει ὁλότελα τὸν ἀναλφαβητισμό. Οὔτε ἡ Ἀλβανία σήμερα δὲν ἔχει ἀναλφάβητους.

γ) Τὸ τρίτο σημεῖο, ποὺ πρόσεξαν οἱ Λαϊκές Δημοκρατίες, ἦταν, νὰ ξεκαθαρίσουν τὴν ἐθνικὴ τους Λαϊκὴ Παιδεία ἀπὸ τὸν ρῦπο τῆς φασιστικῆς ἱμπεριαλιστικῆς ιδεολογίας. Ὅχι μόνο γράφθηκαν νέα σχολικὰ βιβλία με βάση τὶς ἀρχές τῆς Δημοκρατίας. Ὅχι μόνο προπαγανδευτὴς νέο διδακτικὸ προσωπικὸ γιὰ ὅλα τὰ εἶδη τῶν σχολείων, μὰ καὶ ὁλόκληρη ἡ Λαϊκὴ Παιδεία ἀναδιοργανώθηκε καὶ στηρίχθηκε ἀπ' αὐτὴν στὴ δημοκρατικὴ ιδεολογία.

Ἄν τώρα θίξουμε τὴ διοργάνωση τῆς Λαϊκῆς Παιδείας τῶν Λαϊκῶν Δημοκρατιῶν, πρέπει πάλι νὰ ποῦμε πῶς, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ νέα διοργάνωση τῶν σχολείων τῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης, δύο εἶναι τὰ κεφάλαια,

που πρόσεξαν ιδιαίτερα οι Κυβερνήσεις τους: Το πρώτο είναι ότι, εισηγάσαν στην Παιδεία πολλά είδη προσχολικών παιδικών ιδρυμάτων. Το δεύτερο είναι ότι έδωσαν μεγάλη προσοχή στην ειδική επαγγελματική μόρφωση της νεολαίας. Επίσης μεγάλη κίνηση γίνεται σήμερα στις Λαϊκές Δημοκρατίες για την επιμόρφωση του λαού τους.

Η οργάνωση των σχολείων στις Λαϊκές Δημοκρατίες είναι η ακόλουθη:

Το στοιχειώδες λαϊκό σχολείο στηρίζεται άπάνω στο Νηπιαγωγείο. Το βασικό αυτό λαϊκό σχολείο είναι σε κάθε Λαϊκή Δημοκρατία κατά διαφορετικό τρόπο οργανωμένο. Έτσι, στη Βουλγαρία και την Αλβανία είναι τετράχρονο. Στη Τσεχοσλοβακία και στην Πολωνία είναι οχτάχρονο.

Άπάνω σ' αυτό το βασικό σχολείο στηρίζεται το γυμνάσιο. Κι' αυτό πάλι είναι διαφορετικά οργανωμένο σε κάθε Λ. Δημοκρατία. Έτσι: η Αλβανία έχει ένα έφτάχρονο γυμνάσιο. Η Βουλγαρία έχει ένα τρίχρονο προγυμνάσιο κι' ένα τετράχρονο γυμνάσιο. Η Πολωνία έχει τρίχρονο γυμνάσιο άπάνω στη βάση του οχτάχρονου Δημοτικού. Η Τσεχοσλοβακία έχει οχτάχρονο γυμνάσιο, που σ' αυτό πάνε τα παιδιά από την τετάρτη τάξη του οχτάχρονου Δημοτικού.

Άπάνω στα βασικά σχολεία στηρίζεται η επαγγελματική μόρφωση.

Και στην ανώτατη Εκπαίδευση έγινε μεγάλη πρόοδος. Φτάνει να αναφέρουμε μόνο πως στη Βουλγαρία ιδρύθηκαν τρία νέα Πανεπιστήμια. Στην Αλβανία, τη μικρότερη αυτή βαλκανική χώρα, όπου προπολεμικά δεν υπήρχε κανένα ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα, λειτουργούν σήμερα ένα Ίνστιτούτο Παιδαγωγικών Σπουδών και ένα Ίνστιτούτο Σωματικής Αγωγής.

Είναι περιττό να τονίσουμε πως όλες οι Λ. Δημοκρατίες στον τομέα της Παιδείας χρησιμοποιούν την πείρα, που απόχτησε ως τώρα η ρωσική Παιδαγωγική.

Και τώρα, φίλε αναγνώστη, ας δούμε και τη δική μας κατάσταση από την άποψη της Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Έλληνικού Κράτους.

Το ζήτημα αυτό το θίξαμε και στα προηγούμενα. Εκεί περιγράψαμε τους δρους και τις συνθήκες, κάτω από τις οποίες εργάζονται σήμερα οι εκπαιδευτικοί μας λειτουργοί. Έδώ θα εξετάσουμε τα τρία βασικά

ζήτήματα της Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Κράτους. Δηλαδή, τη Διοργάνωση των σχολείων, τη Διοίκηση των σχολείων, την Επιθεώρηση των σχολείων.

Στην Εκπαιδευτική Πολιτική του Κράτους ανήκουν και άλλα ζητήματα, όπως το ζήτημα της μόρφωσης του διδακτικού προσωπικού, το διδακτηριακό ζήτημα και άλλα. Δεν πειράζει όμως αν τα ζητήματα αυτά τα εξετάσουμε σε άλλα ειδικότερα κεφάλαια.

Έδώ θα εξετάσουμε τα τρία αυτά βασικά κεφάλαια της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο κάθε κεφάλαιο, θα παρακολουθήσουμε με λίγα λόγια όλη την εξέλιξη από τη σύσταση του Έλληνικού Βασιλείου μέχρι σήμερα.

α) Η οργάνωση των σχολείων μας

Η οργάνωση των σχολείων της Πατρίδας μας άρχισε από το πρώτο έτος, που η Ελλάδα κηρύχτηκε σε ελεύθερο Βασίλειο. Πριν νάρθει ο Όθωνας στην Ελλάδα, ο Καποδίστριας, που ανάλαβε προσωρινά να κυβερνήσει τον τόπο, θέλησε ν' αρχίσει τη μόρφωση του Έλληνικού λαού από τη βάση. Γι' αυτό άρχισε να ιδρύει Δημοτικά σχολεία, προπάντων στην περιοχή του Αιγαίου. Ίδρυσε δε και στην Αίγινα το «Κεντρικό Σχολείο», όπως το έλεγαν, με διευθυντή το Μουστοξύδη. Αργότερα, στα 1830, ίδρυσε στην Αίγινα και ένα Διδασκαλείο για να παρασκευάσει το διδακτικό προσωπικό των Δημοτικών σχολείων. Έτσι ο Καποδίστριας απόδωσε στο να δάλει τα θεμέλια της λαϊκής Παιδείας. Την ανώτερη μόρφωση ήθελε να καλλιεργήσει αργότερα, αφού πρώτα θάμπαιναν στερεές βάσεις.

Όταν όμως το Γενάρη του 1833 ήρθε ο Όθων στην Ελλάδα σαν βασιλιάς του άρτισύστατου Κράτους, έπειδή ήταν ανήλικος, ανάλαβε η Αντιβασιλεία να κυβερνήσει τη χώρα ως την ενηλικίωση του Όθωνα. Η Αντιβασιλεία αποτελείτο από τον κόμητα Αρμανσπεργκ, τον Μάουερ, το συνταγματάρχη Χέυντεκ, το Γκένερ και τον Αμπελ. Υπουργός της Παιδείας όρίστηκε ο Μάουερ. Ένα έτος μετά την εγκατάσταση της Αντιβασιλείας, δηλαδή στις 18 του Φλεβάρη του 1834, έβγαλε τον πρώτο εκπαιδευτικό Νόμο, που ως τα 1895, δηλαδή ως την ψήμιση του ΒΤΜΘ νόμου, ήταν ο μανδικός νόμος, που κανόνιζε την οργάνωση και τη λειτουργία των σχολείων μας.

Ο νόμος αυτός του Μάουερ, σαν νομοθετική εργασία ήταν τέλειος. Επρόδλεπε για όλες τις περιπτώσεις που μπορούν να παρουσιαστούν

στη λειτουργία ενός σχολείου: Ορίζει τα είδη των σχολείων, πόσοι μαθητές πρέπει να φοιτούν σε κάθε τάξη, πώς πρέπει να γίνονται οι εξετάσεις κλπ. Ορίζει τις κατηγορίες των δημοδιδασκάλων, τα προσόντα τους και τη μισθοδοσία τους, όριζε το σχήμα και το μέγεθος των διδακτηρίων. Ορίζει ακόμα και τη μέθοδο της διδασκαλίας. Έπειδή ο νόμος αυτός, που είναι δημοσιευμένος (1) στο «Θεσμολόγιον Δημοτικής Εκπαιδεύσεως» του Γ. Βενθύλου, είχε τόσο μεγάλη σημασία για τη διοργάνωση των σχολείων μας, καλό είναι να δούμε λίγο από κοντά τα κεφάλαιά του.

Ο νόμος αυτός έχει 82 άρθρα, που διαιρούνται στα εξής 5 τμήματα:

Τμήμα Α': Περί διδασκαλίας εν γένει.

Τμήμα Β' Περί των δημοσυντηρήτων Δημοτικών σχολείων.

Τμήμα Γ' Περί των παρά της Κυβερνήσεως διατηρουμένων Δημοτικών σχολείων.

Τμήμα Δ' Περί ιδιαιτέρων υπό ιδιωτών συντηρουμένων Δημοτικών σχολείων και περί διδασκάλων.

Τμήμα Ε' Περί του Διδασκαλείου και του γενικού επιθεωρητού των σχολείων.

Επρόβλεπε δέ, όπως είπαμε, για όλες τις περιπτώσεις. Τούτο όμως σε μια εποχή, που ολόκληρη η Ελλάδα, ύστερα από την πολύχρονη επανάσταση ήταν συντρίμια. Που η Αθήνα ήταν ένα μικρό χωριό, που ο Πειραιάς ήτανε μόνο μερικές καλύδες ψαράδων. Που σχολεία δεν υπήρχαν, ούτε δασκάλοι.

Ο νόμος ήταν άρτιος και πολύ επιμελημένος. Είχε άλλωστε για πρότυπο τον τότε γαλλικό νόμο για τη Δημοτική Εκπαίδευση. Ένας τέτοιος νόμος όμως ταίριαζε στην Εκπαίδευση ενός πολιτισμένου Κράτους και όχι της Ελλάδας αμέσως μετά την επανάσταση. Γι' αυτό και ο Γερμανός Κίτπερ λέει πως ο νόμος αυτός έμοιαζε με το παπούτσι του αρχαίου Αριστοξένη, που ήταν καμωμένο από το καλύτερο δέρμα και σύμφωνα με την τελευταία λέξη της μόδας, μα δεν ήταν καμωμένο στο πόδι του Αριστοξένη.

Το Δημοτικό σχολείο της Ελλάδας κατά τον πρώτον αυτό νόμο του 1834 ήταν έφτάχρονο. Ήταν δέ και υποχρεωτικό για όλα τα παι-

1. Γεωρ. Βενθύλου: Θεσμολόγιον της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως. Έκδοση Σ. Βλαστού. Αθήνα 1884. Πρωτοδημοσιεύθηκε στο υπ' αριθ. 11 φύλλο της εφημερίδας της Κυβερνήσεως την 3 Μαρτίου 1834.

... Άρα η υποχρεωτική φοίτηση στο σχολείο στην αρχή όρίστηκε έφτάχρονη. Έννοείται όμως, πως τα παιδιά θα φοιτούσαν στο έφτάχρονο Δημοτικό όπου μόνο λειτουργούσαν τέτια σχολεία. Όταν όμως ο Όθων ήρθε στην Ελλάδα, βρήκε σ'λη τη χώρα μόνο 22 σχολεία, που τα είχε ιδρύσει ο Καποδίστριας και αυτά όλα μονοτάξια. Έπομένως η υποχρεωτική φοίτηση ήταν μόνο στα χαρτιά. Έπειτα, στην αρχή, μετά την επανάσταση, δεν υπήρχαν τάξεις στο σχολείο. Τότε κυριαρχούσε η άλληλοδιδασκτική μέθοδος και μπορούμε να πούμε πως κάθε μαθητής, ανάλογα με τις γνώσεις του, αποτελούσε δική του τάξη. Και μόνο στα 1880 αντικαταστάθηκε η άλληλοδιδασκτική μέθοδος από τη διδακτική. Τότε όμως οι τάξεις των Δημοτικών σχολείων όρίστηκαν «εις τέσσαρας ή και πέντε εν ανάγκη ενιαυσίους τάξεις, κατά την εν τοίς προτύποις τοίς προσηρημένους τοίς διδασκαλίαις επικρατούσαν μέθοδον και τάξιν». Έτσι όμως η υποχρεωτική φοίτηση γίνεται το πολύ πεντάχρονη. Τα νομοσχέδια πάλι του 1899 όρίζουν πως «η στοιχειώδης εκπαίδευσις πάντων των Έλληνοπαίδων αρένων τε και θηλέων, διαρκεί επί εξ έτη». Έτσι η υποχρεωτική φοίτηση γίνεται τώρα έξάχρονη. Ο νόμος όμως ΒΠΕ' του 1892 όρίζει τη Δημοτική εκπαίδευση τετράχρονη. Τετράχρονη λοιπόν γίνεται και η υποχρεωτική φοίτηση. Ύστερα από 3 χρόνια όμως, δηλαδή στα 1895, έρχεται ο νόμος ΒΤΜΘ' που χωρίζει τα Δημοτικά σχολεία και άλλα τα όρίζει τετράχρονα και άλλα έξάχρονα. Με τον τρόπο αυτό, οι μισοί Έλληνες είχαν τετράχρονη υποχρεωτική Εκπαίδευση και οι άλλοι μισοί έξάχρονη. Τέλος, στα 1899, με τα νομοσχέδια Χ. Παπαμάρκου, αποφεύγεται ο διχασμός αυτός με το να όρίζεται η υποχρεωτική φοίτηση όχι έξάχρονη, μα τετράχρονη.

Έπειδή όμως τα νομοσχέδια αυτά δεν ψηφίστηκαν, ο νόμος ΒΤΜΘ' ίσχυε ως τα 1905. Δηλαδή ως το έτος αυτό, τα Δημοτικά σχολεία άλλου ήταν τετράχρονα και άλλου έξάχρονα. Μα και ο νόμος του 1905, ο ΓΞΗ' νόμος, διατηρούσε το άτοπο αυτό του διχασμού. Και έπειδή και τα νομοσχέδια Τσιριμώκου του 1913 δεν έψηφίστηκαν, ο νόμος ΒΤΜΘ', στο σημείο αυτό, ίσχυε ως τα 1929, όποτε, με το νόμο 4397, η Δημοτική εκπαίδευση όρίστηκε έξάχρονη και ίσχύει ως σήμερα. Έτσι, ενώ ο πρώτος νόμος του 1834 όρίζει τη Δημοτική Εκπαίδευση έφτάχρονη, ύστερα από πολλές διακυμάνσεις, μα πάντα προς το χειρότερο, στα 1929 ο νόμος την όρίζει έξάχρονη.¹

Η εισήγηση του νόμου 4397 του 1929 λέει πως «δεν δυνάμεθα να ωθήσωμεν περαιτέρω την γενικήν μόρφωσιν πριν η οργανώσωμεν άρτίως

τὸ ἐξαετὲς τοῦτο δημοτικὸν σχολεῖον». Μὰ μετὰ τὴν δῆλωσίν του αὐτὴ ὁ νομοθέτης φέρνει γλαῦκα στὴν Ἀθήνα. Γιατὶ τὸ ἐξάχρονο Δημοτικὸν σχολεῖο δὲ θὰ ἀρχίσει τώρα νὰ λειτουργεῖ γιὰ πρώτη φορά. Ὁλὸς ὁ ὑπόδουλος Ἑλληνισμὸς διατηροῦσε καὶ διατηρεῖ ἀκόμα καὶ σήμερα, ὅπου ὑπάρχουν ὑπόδουλοι Ἕλληνες, ὅπως στὴν Κωνσταντινούπολιν, ἐξάχρονο Δημοτικὸν σχολεῖο. Καὶ ὅλες οἱ νέες χώρες εἶχαν τὸ ἐξάχρονο Δημοτικόν.

Σήμερα λοιπὸν καὶ ἀπὸ τὸ 1929, ἡ πρώτη βαθμίδα στὴ διοργάνωσιν τῆς Παιδείας μας εἶναι τὸ ἐξάχρονο Δημοτικὸν σχολεῖο. Ἀπάνω στὸ σχολεῖο αὐτὸ καὶ στὴν ἀρχή, μετὰ τὸ 1929, στηριζόταν τὸ ἐξάχρονο γυμνάσιον. Ἔτσι εἶχαμε 6 χρόνια κάτω καὶ 6 χρόνια ἀπάνω. Σὲ λίγα χρόνια ὅμως εἰσῆχθη τὸ ὀχτάχρονο γυμνάσιον, τὸ γυμνάσιον νέου τύπου, μετὰ τὴν τετράχρονον Δημοτικὴν Σχολεῖον. Μποροῦν δέδοται οἱ μαθητὲς νὰ πάνε στὸ ὀχτάχρονον γυμνάσιον καὶ ἀπὸ τὴν 6ῃ τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου. Οἱ γονεῖς ὅμως προτιμοῦν νὰ στέλνουν τὰ παιδιὰ τους στὸ γυμνάσιον ἀπὸ τὴν 4ῃ τάξιν. Ἔτσι ἡ 5ῃ καὶ ἡ 6ῃ τάξις τοῦ Δημοτικοῦ ὄχι μόνον φυτοζωοῦν, μὰ μεταβλήθησαν καὶ σὲ τάξεις τῶν φτωχῶν μαθητῶν.

Σήμερα ἔχουμε τὸ ἐξάχρονον Δημοτικὸν σχολεῖον, τὸ τρίχρονον προ-γυμνάσιον καὶ τὸ τρίχρονον γυμνάσιον.

Δίπλα στὰ σχολεῖα αὐτὰ τῆς γενικῆς μόρφωσης, λειτουργοῦν σήμερα καὶ μερικὰ σχολεῖα ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης. Ἔτσι στὴν Ἑμπορικὴ Ἑκπαίδευσιν, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἀνωτάτην «Σχολὴν Ἑμπορικῶν καὶ Οἰκονομικῶν Ἐπιστημῶν» λειτουργοῦν 23 μέσες Ἑμπορικὲς Σχολές, 4 ἀνεγνωρισμέναι καὶ 10 ἰδιωτικὲς. Ἐπίσης λειτουργοῦν μερικὲς τριτάξιαι νυχτερινές.

Στὴ Γεωργικὴ Ἑκπαίδευσιν, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν Ἀνωτάτην Γεωπονικὴν Σχολὴν Ἀθηνῶν καὶ ἀπὸ τὸ γεωργικὸν Τμήμα τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, λειτουργοῦν ἡ Μέση Γεωργικὴ Σχολὴ τῆς Λάρισας καὶ ἡ Δενδροκομικὴ Σχολὴ τῶν Πατρῶν, καθὼς καὶ 7 κατώτερες γεωργικὲς Σχολές καὶ ἀκόμα 35, τίς ὁποῖες τὸ Ὑπουργεῖον Παιδείας μετέτρεψε σὲ ἰσάριθμα Ἑλληνικὰ Σχολεῖα.

Στὴν Τεχνικὴν Ἑκπαίδευσιν, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ Πολυτεχνεῖον, λειτουργοῦν ἀπὸ τὸ 1932 ἡ Σεβιτανίδειος Σχολή, ἡ Παπαστράτειος Διοκοσμητικὴ Σχολή, ἡ Μηχανουργικὴ Σχολή τοῦ Πειραϊκοῦ Συνδέσμου, ἡ νυχτερινὴ Μηχανουργικὴ Σχολή «Προμηθεύς», ἡ Οἰκοκυρικὴ Σχολή τοῦ Σωματείου τῶν Ἑλληνίδων, ἡ Χαροκόπειος Οἰκοκυρικὴ Σχολή Ὑψηλῶν καὶ οἱ τεχνικὲς Σχολές τοῦ Βιοτεχνικοῦ Ἐπιμελητηρίου.

Πρὶν ἓνα χρόνον, Ὁμιλος ἐφοπλιστῶν τῆς Χίου ἱδρύσκει τὸ νησιὸς Οἰκονομικόν, κοντὰ στὴν Χίον, ναυτικὸν γυμνάσιον, καθὼς καὶ τὸ ναυτικὸν γυμνάσιον Ἰθάκης. Τέλος, μετὰ τὴν τελευταίαν ἐκπαιδευτικὴν μεταρρύθμισιν, ἱδρύθησαν μερικὲς «Τεχνικὲς Σχολές».

Αὕτη εἶναι ἡ ὁληρόργάνωσις τῆς Παιδείας μας σήμερα. Φανερὴ εἶναι ἡ τάξις τοῦ Κράτους, σ' ὅλο τὸ διάστημα, ἀπὸ τὴν ἱδρύσιν του ἕως σήμερα, νὰ βοηθεῖ τὴν Μέσιν Παιδείαν, δηλαδὴ τὰ σχολεῖα τῆς ἀρχουσας τάξεως σὲ βάρος τοῦ σχολείου τοῦ λαοῦ. Τοῦτο τὸ βλέπομε καθαρὰ στὰ ἐμπόδια καὶ στὴν ἀντίδρασιν, ποὺ ἀπάντησε τὸ Δημοτικὸν μας σχολεῖον στὴν ἐξέλιξίν του ἕως σήμερα. Εἶναι ἀλήθεια πὼς ὁ πρῶτος νόμος τοῦ 1834 ὁρίζει τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον ἐφτάχρονον, ἀκριβῶς ὅπως ἦταν καὶ στὴ Γαλλίαν καὶ στὴ Βαυαρίαν. Τοῦτο ὅμως ἐγένετο ἀπὸ ἐνθουσιασμόν τοῦ νομοθέτου πρὸς τὸν ἀρχαῖον Ἑλληνικὸν πολιτισμόν. Ὅταν ὅμως ἀρχίσει νὰ λειτουργεῖ τὸ Κράτος, τότε ἀμέσως ἐγένετο πεντάχρονον καὶ τετράχρονον καὶ μόνον ἀπὸ τὰ 1929 εἶναι ἐξάχρονον. Μὰ καὶ τὸ ἐξάχρονον αὐτὸ εἶναι ὡς σήμερα ἀκόμα μόνον στὰ χαρτιά τέτιον. Γιατὶ στοὺς 10 Ἕλληνες εἶναι ζήτημα ἂν οἱ δύο τελείωσαν τὸ πλήρες ἐξάχρονον Δημοτικὸν σχολεῖον οἱ 4 ἐπῆγαν ὡς τὴν τρίτην ἢ τετάρτην τάξιν καὶ οἱ ὑπόλοιποι 4 δὲν πῆγαν καθόλου στὸ σχολεῖον. Εἶναι τοῦλάχιστον ἀφέλεια, νὰ λέει τὸ ἑλληνικὸν ἀστικὸν Κράτος, πὼς ἐφαρμόζει ὑποχρεωτικὴν φοίτησιν στὰ σχολεῖα, ὅταν οἱ μισοὶ Ἕλληνες εἶναι ἀναλφάβητοι καὶ ἀπὸ τοὺς ἄλλους μισοὺς πάλιν οἱ μισοὶ εἶναι ἀγράμματοι. Πῆγαν δηλαδὴ δύο-τρία χρόνια στὸ σχολεῖον, μὰ μόλις μποροῦν νὰ γράψουν τ' ὄνομά τους.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ ξεκινᾷ ἀπὸ διαφορετικὴν βάσιν: Ἐνῶ δηλαδὴ ἡ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ μορφώσει ἐπιστημονικὰ μόνον τὴν ἀρχουσαν τάξιν τὴν «ἡγέτιδα τάξιν», ὅπως καὶ ἀλλιῶς τὴν ὀνομάζει, ἀποφεύγει δὲ συστηματικὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ κάτω λαοῦ, τοῦ ἐργατῆ καὶ τοῦ ἀγρότη, ἡ Σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ δὲν κάνει διάκρισιν ἀνάμεσα στὸ λαόν. Τοὺς θεωρεῖ ὅλους λαόν καὶ συνεπόμενα δὲ χωρίζει καὶ τὴν μόρφωσιν σὲ μόρφωσιν τοῦ λαοῦ καὶ σὲ μόρφωσιν τῶν ἀρχόντων. Ἔτσι ἡ Παιδεία στὴ σοσιαλιστικὴ Κένωνία, εἶναι μία. Εἶναι ἡ Λαϊκὴ Παιδεία, στὴν ὁποίαν ἔχουν δικαίωμα νὰ συμμετάσχουν ὅλοι οἱ πολῖτες. Ἐνα μέρος τῆς Παιδείας αὐτῆς εἶναι ὑποχρεωτικὸν καὶ κοινόν. Σ' αὐτὸ δηλαδὴ θὰ φοιτήσουν ὅλα τὰ παιδιὰ, ἀνεξάρτητα ἀπὸ φύλον, καταγωγὴν καὶ ἐπάγγελμα τῶν γονέων. Μὰ ἡ Λαϊκὴ Παιδεία στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνίαν δὲ σταματᾷ στὸ ὑποχρεωτικὸν καὶ κοινόν της μέρος. Ἡ μόρφωσις τῶν παιδιῶν ἐξακολουθεῖ καὶ πέρα ἀπὸ τὴν ὑποχρεωτικὴν φοί-

τηση. Με τη διαφορὰ μόνο πὼς ἐδῶ γίνεται ἐπιλογή τῶν μαθητῶν ἀνάλογα μὲ τὶς κλίσεις τοὺς καὶ τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας. "Ὅσοι ἔχουν κλίση γιὰ πράχτικα ἐπαγγέλματα, θὰ πᾶνε στὶς ἐπαγγελματικές Σχολές. "Ὅσοι πάλι ἔχουν κλίση γιὰ θεωρητικὴ ἐργασία, μετὰ τὸ ὑποχρεωτικὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, θὰ συνεχίσουν τὴ μόρφωσή τους στὰ γυμνάσια καὶ στὶς Ἀνώτερες Σχολές. Δὲ θὰ θεωροῦνται ὅμως κοινωνικὰ ἀνώτεροι ἀπὸ κείνους, ποὺ πᾶνε στὶς ἐπαγγελματικές Σχολές. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δὲ γίνεται καμιὰ διάκριση ἀνάμεσα στὴ θεωρητικὴ καὶ πραχτικὴ ἐργασία. Ἡ πραχτικὴ μάλιστα ἐργασία τῶν εἰδικευμένων ἐργατῶν ἀμειβεται καλύτερα ἀπὸ τὴν ἐργασία τῆς θεωρητικῆς.

"Ὅλη ἡ Παιδεία στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία παρέχεται δωρεάν. Στὸ μὲν ὑποχρεωτικὸ Λαϊκὸ Σχολεῖο πλερώνει ὅλα τὰ ἐξοδα τὸ Κράτος, στὰ δὲ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας ἐφαρμόζεται σὲ πλατεῖα κλίμακα τὸ σύστημα τῶν ὑποτροφιῶν, τῶν συσσιτίων κλπ. στοὺς σπουδαστὲς, καθὼς καὶ τοὺς φοιτητὲς τῆς ἀνώτατης Ἐκπαίδευσης.

Τὸ Δημοτικὸ μας σχολεῖο στὴ σοσιαλιστικὴ Ἑλληνικὴ Κοινωνία πρέπει νὰ εἶναι ὁχτάχρονο. Καὶ θὰ εἶναι ὑποχρεωτικὸ γιὰ ὅλα τὰ παιδιά, ἀγόρια καὶ κορίτσια. Μποροῦμε τὸ ὁχτάχρονο αὐτὸ σχολεῖο νὰ τὸ χωρίσουμε σὲ δυὸ τετράχρονους κύκλους, ἐκεῖνο μόνο, ποὺ θέλω νὰ τονίσω εἶναι πὼς ἡ ὑποχρεωτικὴ μας ἐκπαίδευση πρέπει νὰ εἶναι ὁχτάχρονη. Τοῦτο δὲν ἔχει νὰ ζημιώσει τὴ Μέση Παιδεία. Γιατί, ὅπως εἴπαμε, ἐμεῖς δὲν κάνουμε διάκριση Λαϊκῆς καὶ Μέσης Παιδείας. Ἀπὸ τὴν ἄλλη ὅμως ἔχουμε τὴ γνώμη καὶ πιστεύουμε πὼς, ὁ πολιτισμὸς ἐνὸς λαοῦ δὲν ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν ἀκαδημαϊκὰ μορφωμένων του, δηλαδὴ τὸν ἀριθμὸ τῶν ἐπιστημόνων του, μὰ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ ὕψος τοῦ μορφωτικοῦ ἐπιπέδου τοῦ λαοῦ. Ἐμεῖς, μὲ τὴ Μέση Παιδεία, δὲ μορφώνουμε τοὺς «ὁδηγοὺς» τοῦ λαοῦ, μὰ μορφώνουμε τὸν ἴδιο τὸ λαό. Ὁ λαός μας στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία θὰ ἀποκτήσῃ γιὰ μίσημιον μόρφωση, μόρφωση διάρκειας ὁχτῶ χρονῶν. Ὑστερα, ὅποιον βοηθοῦν οἱ θεωρητικὲς του κλίσεις, θὰ συνεχίσει τὴν ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση, ἀλλιῶς θὰ πάει στὴν ἐπαγγελματικὴ.

Ἀπὸ τὴν δὲ τάξη τοῦ ὁχτάχρονου Λαϊκοῦ σχολείου μποροῦμε νὰ παίρνουμε ὀρισμένα παιδιά καὶ νὰ τὰ θάζουμε γιὰ δυὸ χρόνια σὲ κατώτερες ὑποχρεωτικὲς Ἐπαγγελματικὲς Σχολές ἢ σὲ Βιοτεχνικὲς Σχολές. Στὶς Σχολές αὐτές, παράλληλα μὲ τὴν ἐπαγγελματικὴ ἐξάσκηση θὰ συνεχίζονται καὶ ὀρισμένα μαθήματα τῆς γενικῆς μόρφωσης.

Μετὰ τὸ 8ο σχολικὸ ἔτος, ἡ Παιδεία μας, θὰ διακλαδίζεται στὰ

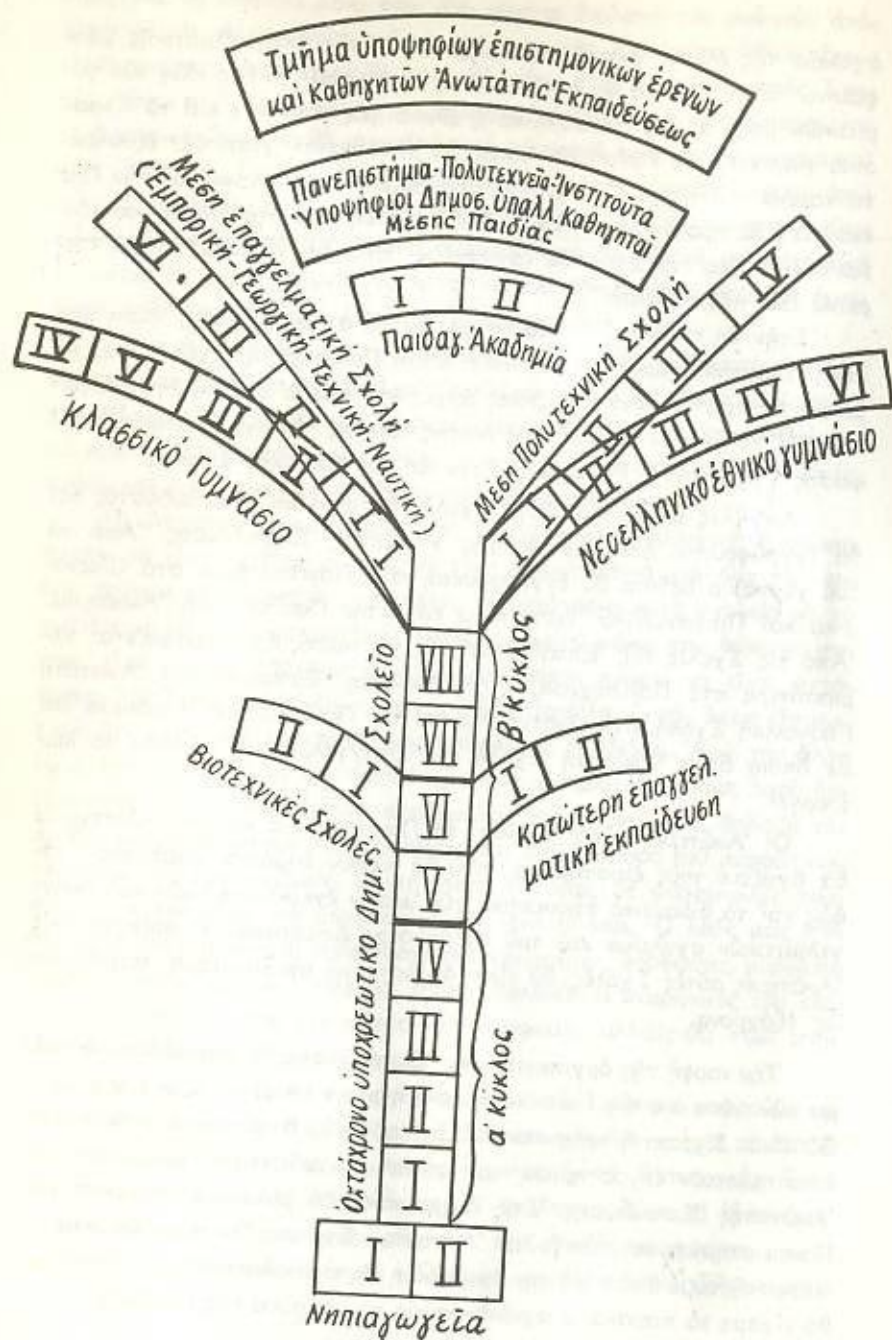
σχολεῖα τῆς Μέσης ἐγκυκλοπαιδικῆς καὶ Μέσης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης. Ἐτσι, ἀπὸ τὸ 8ο σχολικὸ ἔτος θὰ ξεκινοῦν τὰ δύο εἶδη τῶν γυμνασίων μας: α) Τὸ Νεοελληνικὸ ἢ ἐθνικὸ μας γυμνάσιο καὶ τὸ Κλασσικὸ γυμνάσιο. Τὸ Πρακτικὸ Λύκειο θὰ καταργηθεῖ, γιατί δὲν ἐξυπηρετεῖ κανένα πολιτισμὸ. Τὴν ἀνάγκη τοῦ Νεοελληνικοῦ γυμνασίου τὴν ἔχω ἐκθέσει στὰ προηγούμενα. Τὴν ἐκθέτω πλατεῖα καὶ στὸ βιβλίο μου «Διδακτικὲς ἀρχές τοῦ Σχολείου ἐργασίας». Ἐτσι δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐπιμείνω ἐδῶ περισσότερο.

Στὴν 8η τάξη τοῦ Λαϊκοῦ σχολείου θὰ στηριχθεῖ καὶ ἡ Μέση μας ἐπαγγελματικὴ μόρφωση: α) Μιὰ Μέση Πολυτεχνικὴ Σχολή, ποὺ θὰ δώσει τὶς πρῶτες ἐπαγγελματικὲς ἀρχές γιὰ πολλὰ συναφῆ ἐπαγγέλματα. β) Ὑστερα οἱ Σχολές τῆς Μέσης Εἰδικῆς Ἐπαγγελματικῆς Μόρφωσης: Ἐμπορικὲς, Γεωργικὲς, Τεχνικὲς καὶ Ναυτικὲς Σχολές.

Ἀπ' ὅλες αὐτές τὶς μέσες Σχολές θὰ φεύγουν οἱ σπουδαστὲς καὶ θὰ ἐγγράφονται στὶς Σχολές τῆς Ἀνώτατης Ἐκπαίδευσης. Ἀπὸ τὰ δυὸ γυμνάσια βέβαια θὰ ἐγγράφονται στὸ Πανεπιστήμιο, στὰ Οἰκονομικὰ καὶ Παιδαγωγικὰ Ἰνστιτοῦτα καὶ στὴν Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία. Ἀπὸ τὶς Σχολές τῆς Ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης θὰ ἐγγράφονται περισσότερο στὸ Πολυτεχνεῖο, στὴν Ἀνωτάτη Ἐμπορικὴ καὶ Ἀνωτάτη Γεωπονικὴ Σχολή, στὰ Ἰνστιτοῦτα καὶ τὴν Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία καὶ σὲ ὅποια ἄλλη Ἀνωτάτη Σχολή τοῦ ἐπαγγελματικοῦ κλάδου θὰ λειτουργεῖ.

Οἱ Ἀνώτερες αὐτές Σχολές, τὰ Πανεπιστήμια καὶ τὰ Πολυτεχνεῖα θὰ θιάζουν τοὺς ἐπιστήμονες, ποὺ θὰ γίνουν δημόσιοι ὑπάλληλοι, καθὼς καὶ τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τῶν μέσων ἐγκυκλοπαιδικῶν καὶ ἐπαγγελματικῶν σχολείων καὶ τοῦ ὁχτάχρονου Δημοτικοῦ. Ἡ φοίτηση στὶς Ἀνώτερες αὐτές Σχολές, θὰ εἶναι ἀνάλογα μὲ τὴν ἐπιστήμη, τετράχρονη ὡς ἐξάχρονη.

Τὴν κορφή τῆς ὁργάνωσης τῆς Ἐκπαίδευσης θὰ ἀποτελέσει τὸ τμήμα τῶν ὑποψηφίων ἐπιστημονικῶν ἐρευνῶν. Θὰ εἶναι δίχρονο ἢ τρίχρονο καὶ ἀπ' αὐτὸ θὰ βγαίνουν οἱ ὑποφίοι τῶν ἐπιστημονικῶν ἐργαστηρίων, καθὼς καὶ τὸ διδακτικὸ Προσωπικὸ τῆς Ἀνώτατης Ἐκπαίδευσης. Στὸ Τμήμα αὐτὸ θὰ μπαίνουν ἀπόφοιτοι τῶν Πανεπιστημίων καὶ τῶν ἄλλων Ἀνωτάτων Σχολῶν. Ἄν τώρα θέλουμε νὰ παραστήσουμε ἐποπτικὰ τὴν ὁργάνωση τῆς σοσιαλιστικῆς μας Παιδείας, θὰ εἶχαμε τὸ παρακάτω σχεδιάγραμμα τοῦ δέντρου τῆς Παιδείας:



Όλοκληρο το δέντρο της σχολικής αυτής οργάνωσης στηρίζεται στη βάση του Νηπιαγωγείου. Το Νηπιαγωγείο, δηλαδή ή προσχολική Έκπαίδευση θεωρείται αναπόσπαστο μέρος της σχολικής Έκπαίδευσης.

Το διδακτικό προσωπικό και του Δημοτικού και των σχολείων της Μέσης Παιδείας θα μορφώνεται στα Παιδαγωγικά Ίνστιτούτα, που θα είναι ισότιμα με τα Πανεπιστήμια.

Συγκρίνοντας τώρα την οργάνωση αυτή της Παιδείας μας με την άστική οργάνωση, όπως είναι σήμερα, βλέπουμε τις εξής διαφορές:

α) Έμεις εισάγουμε το Νηπιαγωγείο σαν οργανικό θεσμό της Παιδείας μας. Ένωείται πώς, μαζί με τα Νηπιαγωγεία, θα ιδρυθούν και παιδικοί Σταθμοί.

β) Προάγουμε το Δημοτικό Σχολείο, από εξάχρονο στα χαρτιά και τριτάχρονο στην πραγματικότητα, που είναι σήμερα, σε οχτάχρονο.

γ) Καταργούμε τη διάκριση ανάμεσα στη Δημοτική και Μέση Παιδεία και δεχόμαστε την ενιαία και συνεχή εκπαίδευση από τον 1ο ως τον 12ο σχολικό χρόνο.

δ) Έξιωνουμε την ειδική επαγγελματική Έκπαίδευση με τη Μέση έγκυκλοπαιδική και επιτρέπουμε τη συνέχιση της μόρφωσης των σπουδαστών στα Πανεπιστήμια και τις Ανώτατες Σχολές.

ε) Εισάγουμε το Νεοελληνικό γυμνάσιο σαν το έθνικό μας γυμνάσιο. Έτσι όχι μόνο σπουδάζουμε τον έθνικό μας πολιτισμό σήμερα, μα και ελαφρώνουμε το κλασικό γυμνάσιο από την πληθώρα της ύλης, που τη διδάσκει σήμερα, χωρίς να του ανήκει. Με τον τρόπον αυτό και το κλασικό γυμνάσιο θα μπορέσει να έρευνήσει καλύτερα και να διδάξει τον αρχαίο κόσμο, ενώ σήμερα είναι αδύνατο να το κατορθώσει.

ζ) Αύξάνουμε και έμβασθούμε τη μόρφωση του διδακτικού προσωπικού των σχολείων μας όλων των βαθμών σε ειδικά πανεπιστημιακά ιδρύματα και τονίζουμε περισσότερο την ειδική παιδαγωγική του μόρφωση.

Άφήνω σε σένα, φίλε αναγνώστη, να κρίνεις μόνος σου και να βρεις ποιά σχολική οργάνωση είναι ή καλύτερη, ή δική μας ή ή σημερινή άστική.

Στη σημερινή οργάνωση της Παιδείας μας, στην πραγματικότητα, δεν γίνεται τίποτα άλλο, παρά πώς το κάθε σχολείο να κάμει τους μαθητές του Ικανούς να περάσουν στις εισαγωγικές εξετάσεις του ανώτερου σχολείου Έτσι το Δημοτικό δουλεύει στο γυμνάσιο και το γυμνάσιο στο Πανεπιστήμιο. Ό κάθε βαθμός του σχολείου δεν έχει τους δικούς

του ειδικούς σκοπούς. Δεν επιδιώκει δηλαδή να δώσει στους τροφίμους του ένα ημίμυρμιρμόρφωση, ανάλογα με τις απαιτήσεις της ζωής, παρὰ αποδίδει μόνο πώς οι μαθητές του θα περάσουν στο ανώτερο σχολείο. Και γίνεται έτσι το έξης άδικο, αλλά και κωμικοτραγικό.

“Ας πούμε πώς στην α΄ τάξη ενός Δημοτικού σχολείου εγγράφονται 100 παιδιά. Ο δάσκαλος, άμέσως από την πρώτη τάξη, θα κατευθύνει τη δουλειά του ανάλογα με τον τελικό του σκοπό, δηλαδή ναμπάσει τους άπφοίτους του σχολείου του στο γυμνάσιο. Οι 100 όμως μαθητές της α΄ τάξης, ώσπου να φτάσουν στην έκτη τάξη, γίνονται 40. και από τους 40 αυτούς, οι 5 θα δώσουν εξετάσεις για το γυμνάσιο. Όλη λοιπόν ή εργασία στα 6 χρόνια του Δημοτικού σχολείου έγινε γι’ αυτούς τους 5 τυχερούς, που θα πάνε στο γυμνάσιο που κατά κανόνα είναι παιδιά πλουσίων. Γιατί οι φτωχοί σήμερα δεν έχουν ούτε ψωμί να φάνε, όχι να σπουδάσουν παιδιά.”

Μα από τους 5 αυτούς δε θα μπουν δλοι στο γυμνάσιο. Έμεις όμως ας πούμε πώς θα μπουν και οι 5. “Έτσι σ’ όλα τα γυμνάσια της χώρας θα μπουν 1000 - 1.500 μαθητές. Από αυτούς πάλι, άμα τελειώσουν το γυμνάσιο θα μπουν, να πούμε οι 300 στο Πανεπιστήμιο και άλλοι 200 στις ανώτερες Σχολές. Από τους 500 αυτούς φοιτητές όμως μόνο οι 100 ή 150 θα βγούν από το πανεπιστήμιο και τις Άνώτερες Σχολές. Όλη λοιπόν ή Έκπαίδευσή μας, Μέση και Δημοτική, δουλεύουν γι’ αυτούς τους 150. Όλο το άλλο πλήθος των παιδιών άπάνω από ένα εκατομμύριο που είναι οι μαθητές της Ελλάδας, θυσιάζεται γι’ αυτούς τους προνομιούχους 150!

Θαυμάσια Έκπαιδευτική Πολιτική!

Για να δοίμε όμως, μήπως ή Διοίκησή της ή Παιδεία μας στάθηκε π’ό τυχερή;

β) Η διοίκηση των σχολείων

Έδω όμως οι Συμπληγάδες είναι ακόμα περισσότερες και σκληρότερες, γιατί άφορούν τον ίδιο το δάσκαλο και την ύπηρεσία του. Ο άρχικός νόμος περί της άρμοδιότητος της Γραμματείας (δηλαδή του Έπουργείου) επί των Έκκλησιαστικών και της Δημοσίας Έκπαιδευσεως του 1833 άφηνε δλη τη διοίκηση της Παιδείας στον Έπουργό. Ο νόμος πάλι του 1834, του Μάουρε που αναφέρουμε παραπάνω, όρίζει πώς, ο Έπουργός, για την άσκηση της έποπτείας του στα σχολεία, χρησιμοποιούσε τον δημοδιδάσκαλο της έπαρχίας, τις τοπικές έφορευτικές

Έπιτροπές, τις έπαρχιακές έφορευτικές Έπιτροπές, τις νομαρχιακές έφορευτικές Έπιτροπές, τους νομάρχες και τους γενικούς έπιθεωρητές των Δημοτικών σχολείων. (1)

Ο δημοδιδάσκαλος της έπαρχίας ή του παλαιού νομού είχε το δικαίωμα να έπιθεωρεί τα σχολεία και το διδακτικό προσωπικό της έπαρχίας του και να υποβάλλει σχετική έκθεση στο διευθυντή του Διδασκαλείου.

Η τοπική έφορευτική Έπιτροπή, που την άποτελούσαν ο Δήμαρχος ο έφημέριος του χωριού και 2-4 μέλη του Δημοτικού Συμβουλίου, ήταν ένα είδος σαν τις σημερινές Σχολικές Έφορείες. Έίχε όμως και διοικητική και πειθαρχική δικαιοδοσία άπάνω στο προσωπικό του σχολείου.

Οι έπαρχιακές ή νομαρχιακές έφορευτικές Έπιτροπές, άποτελούνταν, από το νομάρχη, τον πρόεδρο του δικαστηρίου, τον εισαγγελέα, έναν έρωμένο και ένα καθηγητή γυμνασίου. Αυτοί είχαν «το δικαίωμα και το χρέος να έπιτηρώσιν όλας τας Έπιτροπές των έπιτοπίων σχολείων και τα κατά τον νόμον ή την έπαρχίαν των δημοτικά σχολεία». Έπρεπε: «Να έπιθεωρώσι τούλάχιστον άπαξ καθ’ έξαμηνίαν δι’ ενός άπεσταλμένου μέλους των όλα τα δημοτικά σχολεία και τα έπιτοπίους Έπιτροπές, να εξετάζουν τα της έσωτερικής λειτουργίας του σχολείου και να έπιφέρουν την άπαιτούμένην θεραπείαν». Ακόμα είχαν το δικαίωμα «να έπιβάλλουν έπανορθωτικές ποινές εις διδασκάλους τους όποιους ήθελον κρίνει έχοντας κακήν διαγωγήν και κακά ήθη... ή τους όποιους άλλοι διδασκαλοι νομών ή έπαρχιών ήθελον κατηγορήσει ως τοιούτους». Το Έπουργείο της Παιδείας δεν ήταν ύποχρεωμένο να δεχτεί τις άποφάσεις των Έπιτροπών αυτών. Μπορούσε να τις τροποποιήσει, μα ενάντια στις τυχόν κατηγορίες, ο κατηγορούμενος δημοδιδάσκαλος δεν είχε από το νόμο κανένα ένδικο μέσο.

Τέλος ο Γενικός Έπιθεωρητής των σχολείων της χώρας είχε την γενική και άνωτάτη έποπτεία όλων των σχολείων. Τα έπιθεωρούσε, ενεργούσε άνακρίσεις και μπορούσε να έπιβάλλει και πειθαρχικές ποινές, μέχρι και άπόλυση έξη μηνών.

Όλες αυτές οι άρχές ήταν όργανα του Έπουργού και όλες έβαλλαν ενάντια στο δάσκαλο, που δεν του έδινε ο νόμος κανένα μέσο για να

1. Πρβ. Χρ. Λέφ: Ιστορία της Έκπαιδευσεως. Έκδοσις Όργανισμού Σχολικών Βιβλίων. Άθήνα 1942, σελ. 271.

υπερασπιστεί. Τὸ λυπηρὸ μάλιστα εἶναι πῶς, σιγὰ σιγὰ, οἱ ἐπιτόπιες Ἐπιτροπὲς παραμελοῦσαν τὰ καθήκοντά τους, ἄφηναν δὲ μόνο τὸ δήμαρχο γιὰ νὰ ἀσκέι τὴν ἐποπτεία τῶν σχολείων. Ἔτσι ὁ δυστυχισμένος ὁ δάσκαλος γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ σταθεῖ στὴ θέση του, ἦταν ὑποχρεωμένος νὰ κολακεύει τὸν κάθε βλαχοδήμαρχο, ἢ καὶ πολλὰς φορὲς νὰ γίνεται καὶ ὑπερέτης του. Ὁλὴ αὐτὴ ἡ ἐποχὴ, ἀπὸ τὸ 1834 ὡς σχεδὸν στὰ 1880 ἦταν ὁ Γολγοθὰς τοῦ Ἑλληνα δασκάλου. Αὐτός, κατὰ τεκμήριο μορφωμένος ἄνθρωπος, ἦταν ὑποχρεωμένος νὰ ὑποκύψει στὶς παράλογες ἀξιώσεις τοῦ ἀμόρφωτου καὶ θάναυσου δήμαρχου, ποὺ πολλὰς φορὲς ἦταν καὶ μπακάλης τοῦ χωριοῦ, ἢ ἦταν ὑποχρεωμένος νὰ τὸν κοροϊδεύει, μὰ δυστυχῶς, μαζί μὲ τὸν δήμαρχο, κοροϊδεύει καὶ τὸν ἑαυτοῦ καὶ ψεύτιζε τὸ ἔργο του.

Γιὰ νὰ δώσουμε μιὰ ἰδέα τοῦ πῶς ἐργάζονταν αὐτὲς οἱ Ἐπιτροπές, ἀναφέρουμε ἓνα μέρος τῆς Ἐγκυκλίου τοῦ τότε Ὑπουργοῦ Κανακάρη, ἀπὸ τὶς πολλὰς τέτιες Ἐγκυκλίους, ποὺ ἐξεδόθησαν. (1)

«Σωρεῖα ἀναφορῶν καὶ ἐκθέσεων... Ἐπιτροπῶν τῶν Δημοτικῶν σχολείων κατέκλυσαν ἀπὸ τινος χρόνου τὸ Γραφεῖον τοῦ Ὑπουργοῦ κατὰ διαφόρων δημοδιδασκάλων, χωρὶς νὰ τηρῆται εἰμὴ σπανιώτατα καὶ ἀτελῶς ἡ περὶ τὴν συναρμογὴν καὶ ἀποστολὴν αὐτῶν ἀπαιτούμενη τάξις, ἐνῶ ὁ μὲν περὶ δημοτικῶν σχολείων νόμος ἐν ὅλοις 22 αὐτοῦ ἄρθροις ἐκάνονισε μετὰ τῆς ἐνδεχομένης ἀκριβείας τὸν τρόπον τῆς ἐνεργείας τῶν ἐφορευτικῶν Ἐπιτροπῶν, τὸ δὲ Ὑπουργεῖον ἡρμήνευσε σαφέστατα τὰς τοῦ νόμου διατάξεις. Ἀλλ' οὐχ' ἦττον, ἐνῶ ὁ νόμος θεωρεῖ τὸν δήμαρχον δικαιοδικῶς ὡς πρόεδρον τῆς ἐπιτοπίου ἐφορευτικῆς Ἐπιτροπῆς. Ἐνῶ πάσης Ἐπιτροπῆς μέλος πρέπει νὰ εἶναι καὶ ὁ ἐφημέριος τοῦ τόπου... τούτων μὲν οὐδὲν ἢ ἐν παρόδῳ μόνον ἐκτελεῖται, πρόθυμοι δὲ μόνον φαίνονται οἱ ἔφοροι νὰ υπογράψωσιν, ὅπως ἂν δύνανται, ἔκθεσιν κατὰ τοῦ διδασκάλου καὶ νὰ ζητήσωσιν τὴν παύσιν ἢ μετὰθεσίαν του. Πολλὰκις δὲ καὶ παύουσιν αὐτὸν αὐτοί, χωρὶς νὰ ὑπάρχῃ κατεπείγουσα περίπτωση καὶ χωρὶς ν' ἀναφέρωσιν εἰς τὴν κατ' ἐπαρχίαν Ἐπιτροπὴν, οὔτε νὰ ζητήσωσιν, διὰ τὸν τύπον καὶ ἀπολογίαν, ἀρκεῖ ν' ἀπαιτήσῃ τοῦτο παρ' αὐτῶν ὁ δήμαρχος. Ἐννοεῖται ἐπομένως, ὅτι τοιαύτην οἰκτρὰν κατάστασιν πραγμάτων δὲν εἶναι δυνατὸν ν' ἀνεχθῇ εἰς τὸ ἐξῆς τὸ Ὑπουργεῖον...»

Γύρω στὰ 1870 ἡ κατάστασις εἶχε φτάσει στὸ ἀπροχώρητο. Ἀπὸ

1. Ἐγκύκλιος Ὑπουργείου ὑπ' ἀριθ. 3.187 τῆς 2 Μαΐου 1877.

τὴ μιὰ οἱ δήμαρχοι, ἀπὸ τὴν ἄλλη ἢ Πολιτικὴ, στὴν ὁποία κατέφευγαν οἱ δάσκαλοι γιὰ νὰ σωθοῦν ἀπὸ τὸ διωγμὸ τῶν δημάρχων, εἶχαν ἐξαρθρώσει τὴ Δημοτικὴ Ἐκπαίδευση σὲ τέτιο σημεῖο, ποὺ ἡ κατάστασις ἔγινε ἀντικείμενο κοινοῦ ἐνδιαφέροντος καὶ δημοσίων συζητήσεων. Στὴν κίνησι τούτῃ πρωτοστάτησαν πρῶτα ὁ «Σύλλογος πρὸς διάδοσιν ἐλληνικῶν γραμμάτων», ποὺ εἶχε ἱδρυθεῖ στὰ 1868 καὶ ἀργότερα ὁ «Σύλλογος τῶν Ἑλλήνων διδασκάλων», ποὺ ἱδρύθηκε στὰ 1873. Ἦταν τόση μεγάλη ἡ γενικὴ ἀγανάκτησις γιὰ τὴν κατάπτωσι τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης, ποὺ εἶχαν προκαλέσει οἱ ἐνέργειες τῶν δύο αὐτῶν σωματείων, ὥστε στὰ 1877 ὁ Ὑπουργὸς Μίλησης ἀνέθεσε σὲ ὀρισμένους παιδαγωγοὺς καὶ ἄλλους ἐκπαιδευτικοὺς νὰ καταρτίσουν μιὰ σειρὰ νομοσχεδίων γιὰ τὴ βελτίωσι τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης. Τὰ νομοσχέδια αὐτὰ ὑποβλήθηκαν στὴ Βουλὴ τὸν ἐπόμενο χρόνο.

Τὰ Νομοσχέδια Μίλησι διατηροῦν τὴν τοπικὴ σχολικὴ Ἐφορεία, καταργοῦν ὅμως τὴν ἐπαρχιακὴ ἐφορευτικὴ Ἐπιτροπὴ καὶ ὀρίζουν σὰν δευτεροβάθμιο Συμβούλιο τὴ νομαρχιακὴ Ἐπιτροπὴ. Ἀκόμα ἀφαιροῦν ἀπὸ τὸν Ὑπουργὸ τὴν παντοδυναμίαν του στὴ διοίκησι τῆς Παιδείας καὶ ἱδρύουν στὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας ἓνα πενταμελὲς Κεντρικὸ Ἐποπτικὸ Συμβούλιο. Ὅσο γιὰ τὶς μεταθέσεις τῶν δασκάλων, καθορίζουν πῶς μεταθέσεις γίνονται μόνο στὶς διακοπὲς τοῦ καλοκαιριοῦ καὶ, κατὰ τὴ διάρκειαν τοῦ σχολικοῦ χρόνου, μόνο σὲ περίπτωσι ἀσθενείας ἢ ἀμοιβαίας μετάθεσις.

Ἔτσι τὰ νομοσχέδια αὐτὰ προστάτευαν τὸ δάσκαλο καὶ ἀπὸ τὸν δήμαρχο καὶ ἀπὸ τὴν πολιτικὴ. Ὅμως ἡ Βουλὴ τὰ ἀπόσιψε. Αὐτὸ γινώταν στὰ 1878.

Ἀπὸ τὸ 1872 ὅμως εἶχε ψηφιστεῖ ἀπὸ τὴ Βουλὴ ὁ ΒΠΕ' νόμος μὲ εἰσηγητὴ τὸν Ὑπουργὸ τῆς Παιδείας Στ. Σκουλούδη. Σύμφωνα μὲ τὸν νόμο αὐτὸ ἱδρυόταν τὸ «Συμβούλιο τῆς Ἐκπαίδευσεως», τριμελὲς, ποὺ τὸ ἀποτελοῦσαν ὁ Γεν. Γραμματεὺς τοῦ Ὑπουργείου, ὁ Γεν. Ἐπιθεωρητὴς τῶν Δημοτ. Σχολείων καὶ ἓνας καθηγητὴς Πανεπιστημίου. Τὸ πρῶτο Συμβούλιο τὸ ἀπετέλεσεν ὁ Μ. Λάμπας, γεν. γραμματεὺς, ὁ Χ. Παμαμάρκου, γεν. ἐπιθεωρητὴς καὶ μαζί καὶ τμηματάρχης τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης καὶ ὁ Ι. Πανταζίδης, καθηγητὴς τῆς Παιδαγωγικῆς. Ἦταν δηλαδὴ τὰ ὀρμωδέστερα πρόσωπα, ποὺ θὰ μπορούσαν νὰ προστατέψουν τὸν δημοδιδάσκαλο. Τόσο ὅμως πολὺ τὸν προστάτεψαν, ὥστε οἱ μεταθέσεις μόνο καὶ οἱ ἀπολύσεις τῶν δημοδιδασκάλων κατὰ τὸν χρόνο τῆς ἐξουσίας τοῦ Συμβουλίου αὐτοῦ πιάζουν 26 σελίδες τῆς Ἐφημερίδας

της Κυβέρνησης. Τέτια αναστάτωση έγινε από τότε μια φορά μόνο στην «Ιστορία της Παιδείας μας, στα 1920 με το «χορό» του Ζαΐμη. Και όπως στο χορό του Ζαΐμη, έτσι και τότε στο «χορό του Παπαμάρκου», πολλοί δασκάλοι μετατέθηκαν τις ίδιες μέρες δυο και τρεις φορές. Άλλοι μεταβέτονταν «καθ' ὁδόν» και άλλοι σύγχρονα σε πολλές θέσεις. Δε γνώριζε το σκυλί τὸν ἀφέντη του! Τόση ήταν ἡ ἀναταραχή, ὥστε ὁ κόσμος τὸ πήρε πιά και στο ἀστείο και ὅλοι εἶχαν μάθει και ἔλεγαν τὴν παρακάτω σάτυρα:

«Ἐκ τοῦ Παπαμάρκου ἀγρίου φραγγελίου τὸ ἀνάγκωσμα. Πρόσχωμεν!

»Παῦσις τοῖς πᾶσι! Τῷ καιρῷ τούτῳ καθημένου τοῦ Παπαμάρκου ἐπὶ τῆς ἔδρας τοῦ Παπαμάρκου (1), προσήλθαν αὐτῷ Μακεδόνες, διδάσκαλοι αὐτοῦ κατ' ἰδίαν λέγοντες: Διδάσκαλε, εἶπε ἡμῖν πότε ταῦτα ἔσται και τί σημεῖον τῆς σῆς παρουσίας και τῆς συντελείας τῶν διδασκάλων; Καὶ ἀποκριθεὶς Παπαμάρκος εἶπεν αὐτοῖς: Μάνο και Μακρή! Ἀμὴν, ἀμὴν λέγω ὑμῖν, ὅταν ἴδετε τὸ δδέλγμα τῆς ἐρημώσεως ἔστω ἐν τόπῳ ἁγίῳ, ὅταν ἐν πρώτῳ διδασκαλεῖῳ πελαργοὶ κροταλῶσιν, ὅταν διβλία μωρὰ τοῖς παισὶ πρὸς ἀνάγνωσιν παρέχωνται, τότε ἤγγικε τὸ τέλος τῶν διδασκάλων...» (2)

Ἡ κατάσταση αὐτὴ βάστηξε ὡς τὰ 1895 ὅποτε ὁ Ὑπουργὸς Δ. Πετρίδης ὑπόβαλε στὴ Βουλὴ τὸ νομοσχέδιο «Περὶ στοιχειῶδους ἢ Δημοτικῆς Ἑκπαίδευσως» καὶ ψηφίστηκε με τὸν ἀριθμὸ ΒΤΜΘ' νόμο. Ὁ νόμος αὐτός, ποὺ ἴσχυσε σχεδὸν 20 χρόνια, ἔφερε καλὸ στὴν Ἑκπαίδευση, μὰ ἔφερε και πολλὰ κακά. Ἐλευτέρωσε τὸ δημοδιδάσκαλο ἀπὸ τὸ δήμαρχο και τὴν Πολιτικὴ, τοῦλάχιστο σ' ἓνα μεγάλο βαθμὸ, μὰ τὸν ἔριξε στὰ χέρια ἄλλων τυράννων. Καὶ νὰ πῶς! Κατὰ τὸ νόμο αὐτό, στὴν ἔδρα κάθε νομοῦ ἱδρύεται ἓνα Ἐποπτικὸ Συμβούλιο. Πρόεδρος ὁμως τοῦ Συμβουλίου τούτου ἦταν ὁ Μητροπολίτης τοῦ τόπου και μέλη του ὁ γυμνασιάρχης ἓνας ἐπιστήμονας, ἓνα ἔμπορος και ὁ Ἐπιθεωρητὴς τῆς Δημοτικῆς τῆς περιφερείας. Στὴ θέση τοῦ Ἐπιθεωρητῆ προτιμόνταν οἱ καθηγητὲς τοῦ γυμνασίου, δηλαδὴ ἄνθρωποι, ποὺ ἤξεραν νὰ διδάσκουν και νὰ κυβερνοῦν μεγάλα παιδιά, δὲν εἶχαν δὲ ἰδέα τῆς ψυχολογίας τῶν μικρῶν παιδιῶν οὔτε και τοῦ ἔργου τοῦ δημοδιδασκάλου.

Κάνει ἀκόμα τὸ λάθος ὁ νόμος αὐτός, νὰ ἐμπιστεύεται τὸ διορισμὸ

1. Τοῦτο λεγόταν, γιατί ὁ Παπαμάρκος ἦταν Γεν. Ἐπιθεωρητὴς και μαζὶ και τμηματάρχης τῆς Δημοτ. Εκπαίδευσως.

2. Χ. Λέφα: Ἱστορία τῆς Ἑκπαίδευσως, σελ. 287.

τῶν δημοδιδασκάλων στὰ δημοτικὰ Συμβούλια. Μὰ τὸ μεγαλύτερο κακό, ποὺ κάνει εἶναι ὅτι, ἐπειδὴ τὰ ἄλλα μέλη τοῦ Συμβουλίου ἦταν ἄσχετα πρὸς τὴν ἐκπαίδευση, ὅλη ἡ ἐξουσία συγκεντρωνόταν στὰ χέρια τοῦ ἐπιθεωρητῆ. Καὶ ἐπειδὴ ὁ ἐπιθεωρητὴς δὲ δεχόταν κατὰ νόμο κανένα ἄλλο ἔλεγχο, ἐκτὸς ἀπὸ μιὰ χλιαρὰ ἐποπτεία τοῦ Ὑπουργείου, κατάντησε νὰ εἶναι ὁ ἀπόλυτος κυρίαρχος τῶν δασκάλων.

Ἦταν δὲ τόσο ἄδικη και τόσο παράλογη ἡ πολιτεία τοῦ ἐπιθεωρητῆ ὥστε ὁ ἴδιος ὁ εἰσηγητὴς τοῦ νόμου, ἓνα χρόνο ὕστερα ἀπὸ τὸ ψήφισή του ἔγραφε σὲ Ἐγκύκλιο: (1) «Ὑποκατεστάθη λοιπὸν ἡ ἀπόφασις τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ εἰς τὴν γνώμην τοῦ ἐποπτικοῦ συμβουλίου και μετετέθησαν ἢ ἀπελύθησαν διδάσκαλοι και διδασκάλισσαι, διότι οὕτως ἔδειξεν ἐνὶ ἀνθρώπῳ μετὰ μίαν τοῦ σχολείου ἐπίσκεψιν και πολλάκις ἀνευ ἀπολογίας τοῦ δικαζομένου. Τοῦτο οὐδ' ὑμᾶς τιμᾶ...»

Ὁ νόμος ΒΤΜΘ' συμπληρώθηκε στὰ 1911 με τὸ νόμο ΓΩΚΗ' με εἰσηγητὴ τὸν Ὑπουργὸ Ἀλεξανδρή. Ὁ νόμος αὐτὸς ἱδρύει «τὸ Κεντρικὸν Ἐποπτικὸν Συμβούλιον τῆς Δημοτικῆς Ἑκπαίδευσως». Τὸ συμβούλιο τοῦτο, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ γνωμοδοτικὸ του ἔργο, ποὺ εἶχε και τὸ τριμελὲς συμβούλιο τοῦ Σκουλούδη εἶχε και πειθαρχικὴ ἐξουσία ἀπάνω στοὺς ἐπιθεωρητὲς και τὸ προσωπικὸ τῶν διδασκαλείων. Ἦτο πενταμελὲς και τὰ μέλη του ἦταν μόνιμα.

Ὁ νόμος ΓΩΚΗ' ὁλόκληρωνει τὴν ἀποκέντρωση στὴ διοίκηση τῆς Δημοτικῆς ἐκπαίδευσης. Παρουσιάζει ὁμως τὸ μειονέκτημα ὅτι, χωρίζει τὴ Δημοτικὴ ἀπὸ τὴ Μέση ἐκπαίδευση και τὴν τοποθετεῖ σὲ ἄλλη βάση.

Τὸ μειονέκτημα αὐτὸ καταργήθηκε με τὸ νόμο 240 τοῦ 1931 με εἰσηγητὴ τὸν Ι. Τσιριμῶκο. Ὁ ὑπουργὸς Ι. Τσιριμῶκος κατέθεσε στὴ Βουλὴ τὸ νομοσχέδιο «Περὶ διοικήσεως τῆς δημοτικῆς και μέσης ἐκπαίδευσως», ποὺ ψηφίστηκε και πήρε τὸν παραπάνω ἀριθμὸ.

Σύμφωνα με τὸ νόμο αὐτὸ 240 δαιτηρήθηκαν τὰ ἐπαρχιακὰ Ἐποπτικὰ συμβούλια τῆς Δημοτικῆς ἱδρύθηκαν δὲ και 12 Ἐποπτικὰ συμβούλια τῆς Μέσης. Στὸ καθένα ἀπὸ τὰ συμβούλια αὐτὰ και τῶν δύο κατηγοριῶν διοριζόταν ἓνας ἐπιθεωρητὴς τῶν σχολείων. Ὁ γενικὸς ἐπιθεωρητὴς τῆς Μέσης εἶχε διοικητικὴ δικαιοδοσία και ἐπὶ τῶν Ἐποπτικῶν συμβουλίων τῆς Δημοτικῆς.

Τὰ Ἐποπτικὰ συμβούλια τῆς Δημοτικῆς ἀποτελούνταν ἀπὸ τὸ γυ-

3. Ἐγκύκλιος ὑπ' ἀριθ. 13869 τῆς 25 Σεπτεμβρίου 1896.

μνασιάρχη σάν πρόεδρο, έναν πρωτοδίκη, δυο ἐπιστήμονες καὶ τὸν ἐπιθεωρητὴ τῶν σχολείων.

Ἀπάνω ἀπὸ τὰ Ἑποπτικά συμβούλια, ἰδρύθηκε μὲ τὸ νόμο 240 τὸ «Ἐκπαιδευτικὸν Συμβούλιον». Τοῦτο τὸ ἀποτελοῦσαν ὀκτὼ μόνιμα μέλη ἀπὸ τὸν κλάδο τῶν ἐκπαιδευτικῶν καὶ 4 καθηγητὲς τοῦ Πανεπιστημίου. Τὸ Συμβούλιο τοῦτο διαιρέθηκε σὲ δυο τμήματα, ἓνα γιὰ τὴ Δημοτικὴ καὶ ἓνα γιὰ τὴ Μέση ἐκπαίδευση. Ἔτσι, οἱ δυο κλάδοι τῆς Παιδείας ποὺ κατὰ τὸν ΒΤΜΘ νόμον ἔμεναν ἀνεξάρτητοι καὶ ἀσύνδετοι, ἐνώθηκαν κάτω ἀπὸ τὴν ἐνιαίᾳ διοίκηση. Στὴ Βουλὴ οἱ 4 καθηγητὲς Πανεπιστημίου ἀντικαταστάθηκαν μὲ λειτουργοὺς τῆς Μέσης.

Ἀργότερα, στὰ 1917, ἰδρύθηκε καὶ ὁ θεσμὸς τῶν Ἀνωτέρων Ἑποπτῶν τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης. Κατὰ τὸ νόμο 826 τοῦ 1917, οἱ δυο Ἀνώτεροι Ἐπόπτες ἔπρεπε νὰ ἐποπτεύουν τοὺς Ἐπιθεωρητὲς τῶν Δημοτικῶν σχολείων, τὰ Νηπιαγωγεῖα καὶ τὸ προσωπικὸ τῶν διδασκαλείων τῆς Δημοτικῆς. Εἶναι ἀλήθεια πὼς ἀπὸ τὴν ἀποψη αὕτη πολὺ λίγα πράγματα ἔκαμαν οἱ Ἀνώτεροι Ἐπόπτες. Ἐργάστηκαν ὅμως γόνιμα γιὰ τὴ Δημοτικὴ γλώσσα, ποὺ κεῖνον τὸ χρόνο εἶχε μπεῖ στὰ σχολεῖα, καὶ τώρα γιὰ πρώτη φορά, μὲ τὴν καθοδήγησή τους δόθηκαν καλὰ Ἀναγκαστικά τῆς Δημοτικῆς γλώσσας στὰ χέρια τῶν παιδιῶν, ὅπως τὸ Ἀλφαθητάρι μὲ τὸν ἥλιο, τὸ Ἀναγκαστικὸ τῆς Γ' τάξης «Τὰ ψηλὰ βουνὰ» καὶ ἄλλα.

Ἄν παρακάμψουμε τὴν ὀργάνωση τῆς διοίκησης τῆς Παιδείας μας κατὰ τὴν ἐποχὴ τῆς Δικτατορίας Παγκάλου στὰ 1926, ποὺ λίγους μῆνες μόνον ἴσχυσε, πρέπει νὰ σταθοῦμε στὴν Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρύθμιση τοῦ Ὑπουργοῦ Γ. Παπανδρέου στὰ 1930.

Τὸ Φεβρουάριο τοῦ ἔτους τούτου, ὁ τότε ὑπουργὸς Γ. Παπανδρέου ὑπόβαλε στὴ Βουλὴ νομοσχέδιο «Περὶ διοικήσεως τῆς ἐκπαιδεύσεως». Τὸ νομοσχέδιο τοῦτο ψηφίστηκε σὲ νόμο μὲ τὸν ἀριθμὸ 4653.

Ἡ Μεταρύθμιση τοῦ Παπανδρέου ξεκινᾷ ἀπὸ μιὰ μεγαλειώδη ἀρχή. Ὁ μεταρρυθμιστὴς θέλησε νὰ ἐνώσει ὅλα τὰ εἶδη τῆς ἐκπαίδευσης ἐμπορικὴ, γεωργικὴ, τεχνικὴ κ.λ.π., ποὺ ἦταν καὶ εἶναι μοιρασμένα σὲ διάφορα Ὑπουργεῖα, Συγκοινωνίας, Γεωργίας, Ἐθνικῆς Οἰκονομίας, κάτω ἀπὸ μιὰ ἐνιαίᾳ ἀνώτατη ἐποπτεία καὶ νὰ χαράξει γενικὲς κατευθυντήριες γραμμές, ποὺ νὰ καθοδηγοῦν τὴ λειτουργία τους. Γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ ἱδρύσε στὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας τὸ «Ἀνώτατον Ἐκπαιδευτικὸν Συμβούλιον» ὑπὸ τὴν προεδρία τοῦ Ὑπουργοῦ. Τὸ Συμβούλιο τοῦτο τὸ ἀποτελοῦσαν 51 μέλη, ποὺ ἀντιπροσώπευαν ὅλες τῖς κατηγορίες τῆς Ἐκπαίδευσης. Ἔργο τοῦ συμβουλίου τούτου ἦταν κυρίως: Νὰ καθορί-

ζει τὸν ἀριθμὸ καὶ τὴ λειτουργία τῶν σχολείων τῶν παραπάνω κατηγοριῶν τῆς Ἐκπαίδευσης ἀνάλογα πρὸς τῖς ἀνάγκες τῆς χώρας. Ἀκόμα ἐφρόντιζε γιὰ τὴν καταπολέμηση τοῦ ἀναλφαθητισμοῦ καὶ γιὰ μερικὰ ἄλλα γενικὰ ζητήματα, ὅπως τὴν εἰσαγωγή τοῦ συστήματος τοῦ ἀτομικοῦ Δελτίου τῶν μαθητῶν καὶ ἄλλα.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὸ Ἀνώτατο αὐτὸ Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο, ὁ νόμος 4653 ἱδρύει τὸ «Ἐκπαιδευτικὸν Συμβούλιον», ποὺ χωρίζεται σὲ δυο τμήματα, τὸ Γνωμοδοτικὸ καὶ τὸ Διοικητικὸ. Τὸ Γνωμοδοτικὸ εἶναι πενταμελὲς καὶ ἔργο ἔχει: «τὴν γνωμάτευσιν ἐπὶ παντὸς ζητήματος ἀφορῶντος τὴν ἐκπαίδευσιν», ὅπως καὶ νὰ παρασκευάζει διατάγματα καὶ ἐγκυκλίους, νὰ συντάσσει τὰ Προγράμματα τῶν σχολείων, νὰ κρίνει τὰ σχολικὰ βιβλία κ.λ.π. Τὸ Διοικητικὸ πάλι χωρίζεται σὲ δυο τμήματα, ἓνα τῆς Μέσης καὶ ἓνα τῆς Δημοτικῆς. Τὸ καθένα ἀποτελεῖται ἀπὸ 4 μόνιμα μέλη καὶ ἀπὸ 1 αἰρετὸ τοῦ κλάδου.

Ὅσο γιὰ τὰ Ἑποπτικά συμβούλια, ἰσχύει καὶ γιὰ τὸ νόμον αὐτὸ ὅτι ἴσχυε σύμφωνα μὲ τὸ νόμο 240. Μόνο ποῦ, ὅπου στὴν ἔδρα τοῦ Ἑποπτικοῦ Συμβουλίου λειτουργοῦσε Διδασκαλεῖ Δημοτικῆς ἢ προεδρία τοῦ Ἑποπτικοῦ συμβουλίου δινόταν στὸ διευθυντὴ τοῦ διδασκαλείου καὶ ὄχι στὸ γυμνασιάρχη.

Ἀπὸ τότε καὶ ὡς σήμερα ἔγιναν μερικὲς ἐπουσιώδεις μεταβολές στὴ διοίκηση τῆς Παιδείας, προπάντων σχετικὰ μὲ τὰ πρόσωπα, ἢ μεταβολές στὶς σχολικὲς ἐφορεῖες στὰ σχολικὰ Ταμεῖα κ.λ.π. Ἡ δόξα δὲ μὴ καὶ ὁ κορμὸς τῆς Διοίκησης μένει ὅπως τὸν ἐκθέσαμε παραπάνω.

Αὕτη, φίλε ἀναγνώστη εἶναι ἡ Ἱστορία τῆς διοίκησης τῆς Ἐκπαίδευσής μας μέσα στὴν ἀστική μας Κοινωνία. Ποιὰ θέση θὰ πάρει τώρα ἀπέναντι στὸ πρόβλημα αὐτὸ τῆς διοίκησης τῆς Παιδείας ἡ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγική;

Ἐμεῖς ἐδῶ πρέπει νὰ ξεκινήσουμε ἀπὸ μιὰ ἀνώτατη παιδαγωγικὴ ἀρχή, ποὺ θὰ μᾶς ὁδηγήσει νὰ ὀρίσουμε ὄχι μόνον τὴ μορφή τῆς διοίκησης τῆς ἐκπαίδευσής μας μὰ καὶ τὴν οὐσία της. Ἡ παιδαγωγικὴ αὕτη ἀρχὴ εἶναι ἡ ἀκόλουθη: Ποιὸς θὰ διοικήσει τὴν Παιδεία; Ποιοὶ εἶναι οἱ παράγοντες ἐκεῖνοι, ποὺ δικαιωματικὰ πρέπει νὰ λάβουν μέρος στὴ διοίκηση τῶν σχολείων μας;

Ἡ ἀπάντηση στὸ ἐρώτημα τοῦτο εἶναι ὅτι: Στὴ διοίκηση τῶν σχολείων μας θὰ λάβουν μέρος οἱ παράγοντες ἐκεῖνοι, ποὺ ἐνδιαφέρονται γιὰ τὸ σχολεῖο. Ποὺ ἐνδιαφέρονται δηλαδὴ γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ μας. Οἱ παράγοντες αὐτοὶ εἶναι οἱ παράγοντες τῆς ἀγωγῆς. Οἱ παρά-

γοντες που ενδιαφέρονται για την άγωγή και τη μόρφωση του λαού μας όπως δίνεται στο σχολείο, είναι φυσικό να ενδιαφέρονται για τη λειτουργία του σχολείου. Οι παράγοντες αυτοί είναι πρώτα πρώτα το Κράτος, που είναι και ο ανώτατος ρυθμιστής της Έκπαιδυσής μας. Έπειτα είναι η Οικογένεια. Ύστερα είναι αυτός, που ενεργεί τη σχολική άγωγή και μόρφωση, δηλαδή ο εκπαιδευτικός λειτουργός. Τέλος ενδιαφερόμενος για το σχολείο είναι και η Κοινωνία, δηλαδή οι Όργανώσεις και κάθε πλατύτερος κοινωνικός Όργανισμός. Όλοι αυτοί οι παράγοντες πρέπει να λάβουν μέρος στη διοίκηση της Παιδείας μας.

Η άστική Παιδαγωγική θέλει και την Έκκλησία για παράγοντα άγωγής και συνεπόμενα και συμμετοχο στη διοίκηση των σχολείων. Για τη σοσιαλιστική Παιδαγωγική ούτε σκέψη μπορεί να γίνει ότι η Έκκλησία μπορεί να λάβει μέρος στη διοίκηση του σχολείου. Η σοσιαλιστική Κοινωνία αρνείται τη Θρησκεία σά μάθημα του σχολείου και συνεπόμενα και τη θρησκευτική άγωγή, για τα όποια ενδιαφέρεται η Έκκλησία.

Λοιπόν τέσσερις είναι οι κύριοι ενδιαφερόμενοι για το σχολείο και το σωστό είναι αυτοί να αναλάβουν τη διοίκηση της Παιδείας. Πώς όμως τώρα θα γίνει η συγκρότηση των διαφόρων διοικητικών θεσμών και πώς θα είναι η σύνθεση των διαφόρων συμβουλίων της διοίκησης;

Το σημείο τούτο αναπτύσσω εδώ με λίγα λόγια:

Κύτταρο της διοίκησης της σοσιαλιστικής Παιδείας μας θα είναι η Τοπική Έφορευτική Έπιτροπή του κάθε σχολείου. Η έπιτροπή αυτή θα είναι τριμελής και θα αποτελείται από:

- 1 αντιπρόσωπο του Κράτους, ή τον ίδιο τον Πρόεδρο της Διοικητικής Έπιτροπής, σάν πρόεδρο.
- 1 αντιπρόσωπο της Οικογένειας, γονέα μαθητή.
- και 1 τόν διευθυντή του σχολείου, σάν γραμματέα.

3

Η έπιτροπή αυτή θα φροντίζει για κάθε ζήτημα, που θα διευκολύνει τη λειτουργία του σχολείου και τη ζωή των παιδιών μέσα σ' αυτό. Π. χ. για τη συντήρηση το διδασκαστήριου. Για την επίπλωσή του και τόν έφοδισμό του με τα κατάλληλα έποπτικά μέσα και όργανα. Φροντίζει για τη Βιβλιοθήκη του σχολείου. Για τη θέρμανση, την καθαριότητα και την απολύμανση του διδασκαστήριου. Διοργανώνει μαθητικά συστήματα και παρέχει στους μαθητές τα σχολικά τους βιβλία και τη γραφική ύλη.

Άπάνω από τις τοπικές αυτές έφορευτικές Έπιτροπές και στην έδρα κάθε έπαρχίας λειτουργούν τα Έπαρχιακά Έποπτικά Συμβούλια. Τα Συμβούλια αυτά είναι τόσα, όσα είναι και τα διοικητικά έπαρχιακά Συμβούλια. Το καθένα αποτελείται από 5 μέλη, δηλαδή:

- 1 αντιπρόσωπο του Κράτους, σάν πρόεδρο.
- 1 αντιπρόσωπο της οικογένειας, πατέρα μαθητή.
- 1 αντιπρόσωπο των οργανώσεων.
- 1 αντιπρόσωπο των εκπαιδευτικών της Δημοτικής, σάν γραμματέα.
- 1 τόν έπιθεωρητή των Δημοτικών σχολείων της έδρας του Συμβουλίου.

5 Πόλεις που έχουν άπάνω από 30 σχολεία, μπορούν να έχουν 2 και 3 τέτια Συμβούλια.

Όλοι οι σύμβουλοι του έπαρχιακού αυτού Έποπτικού Συμβουλίου, έκτός από τόν έπιθεωρητή των Δημοτικών σχολείων, είναι αίρετοί και η θητεία τους είναι πεντάχρονη. Το κάθε Συμβούλιο το εκλέγουν οι τοπικές έφορευτικές Έπιτροπές της Έπαρχίας.

Έργα του Συμβουλίου τούτου είναι: Να ένισχύει τα σχολεία της έπαρχίας με τα αναγκαία όργανα και έποπτικά μέσα. Να ένισχύει τα μαθητικά συστήματα και λοιπές οικονομικές ανάγκες των σχολείων της έπαρχίας. Άκόμα όμως προτείνει στο άνώτερο έποπτικό Συμβούλιο την ίδρυση ή προαγωγή των σχολείων, καθώς και το διορισμό ή μετάθεση των δημοδιδασκάλων της έπαρχίας. Έχει διοικητική δικαιοδοσία άπάνω στους λειτουργούς του Δημοτικού σχολείου και δικαιούται να έπιτάλει παρατήρηση και έπίπληξη.

Κάθε έξη μήνες γίνεται στην έδρα του έπαρχιακού έποπτικού Συμβουλίου Συνέλευση των μελών των τοπικών έφορευτικών Έπιτροπών όπου από κοινού έξετάζουν την κατάσταση της Δημοτικής Έκπαίδευσης της Έπαρχίας.

Τα έπαρχιακά Έποπτικά Συμβούλια του κάθε νομού εκλέγουν το Νομαρχιακό Έποπτικό Συμβούλιο, που έδρεύει στην έδρα του νομού. Τα Συμβούλια αυτά είναι τόσα όσα είναι και τα Διοικητικά Νομαρχιακά Συμβούλια. Τα Έποπτικά νομαρχιακά Συμβούλια είναι έπταμελή. Γιατί σ' αυτά θα προστεθούν δυό εκπαιδευτικοί, ένας της Δημοτικής ένας της Μέσης, καθώς και δυό έπιθεωρητές, ένας της Δημοτικής κι' ένας της Μέσης. Το καθένα λοιπόν αποτελείται από:

- 1 αντιπρόσωπο του Κράτους, σαν πρόεδρο,
- 1 αντιπρόσωπο της Οικογένειας, πατέρα μαθητή,
- 1 αντιπρόσωπο των οργανώσεων,
- 2 εκπαιδευτικούς,
- 2 επιθεωρητές.

†

7

Ἡ θητεία τῶν μελῶν καὶ τοῦ Συμβουλίου τούτου εἶναι πεντάχρονη. Τὰ μέλη - ἐκλογεῖς τῶν ἐπαρχιακῶν Συμβουλίων μποροῦν κατὰ τὴ διάρκειά της θητείας νὰ ἀνακαλέσουν, ἢ νὰ ἀκυρώσουν τὴν ἐκλογὴ ἑνὸς κακοῦ ἢ ἀνίκανου συμβούλου τῶν Νομαρχιακῶν Συμβουλίων.

Ἔργα τῶν Νομαρχιακῶν Συμβουλίων εἶναι:

- α) Νὰ συντρέχουν καὶ νὰ καθοδηγοῦν τὰ ἐπαρχιακὰ Συμβούλια.
- β) Νὰ τὰ ἐνισχύουν οἰκονομικά.
- γ) Νὰ ἐνισχύουν τὴν ἐπίπλωσιν κ.λ.π. τῶν διδακτηρίων, καθὼς καὶ τὰ μαθητικὰ συστήματα.

δ) Νὰ διορίζουν, μεταθέτουν, προάγουν καὶ τιμωροῦν τοὺς λειτουργοὺς τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης.

ε) Νὰ προτείνουν στὸ Ἀνώτερο Ἐποπτικὸ Συμβούλιο τὸ διορισμὸ, μετάθεσιν καὶ τιμωρίαν τῶν Ἐπιθεωρητῶν τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης τοῦ νομοῦ καὶ τῶν καθηγητῶν τῆς Μέσης.

στ) Νὰ ἀπαντοῦν εἰς ἐρωτήματα καὶ νὰ λύνουν ἀπορίες, ποὺ τοὺς ὑποβάλλουν τὰ ἐπαρχιακὰ Συμβούλια, καὶ ὅ,τι ἄλλο θὰ ὀρίζει ὁ νόμος.

Κάθε χρόνο, στίς διακοπές, τὰ μέλη τῶν Ἐπαρχιακῶν Συμβουλίων μαζί με τὰ μέλη τῶν Νομαρχιακῶν Συμβουλίων μαζεύονται σὲ Συνέλευσιν στὴν ἔδρα τοῦ νομοῦ, ὅπου ἀπὸ κοινου ἐξετάζουν καὶ θεραπεύουν τὴν κατάστασιν τῆς Παιδείας ὅλου τοῦ νομοῦ.

Ἀπάνω ἀπὸ τὰ Νομαρχιακὰ Ἐποπτικὰ Συμβούλια, λειτουργοῦν τὰ Ἀνώτερα Ἐποπτικὰ Συμβούλια τῶν περιοχῶν τῆς χώρας. Εἶναι τόσα ὅσα εἶναι καὶ οἱ περιοχὲς τῆς πολιτικῆς διοικήσεως τῆς χώρας στὸ σοσιαλιστικὸ καθεστῶς. (1). Τὰ Ἀνώτερα αὐτὰ Συμβούλια θὰ εἶναι τόσα, ὅσες θὰ εἶναι καὶ οἱ περιοχὲς τῆς χώρας. Οἱ περιοχὲς στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, θὰ ἀντιστοιχοῦν σχεδὸν μετὰ τὴ σημερινὴ ἑκτασὴ τῶν Γενικῶν

1. Ὁ συγγραφεὺς ἔχει ἐδῶ ὑπόψει τοῦ τῆς διοικητικῆς διαίρεσιν τῆς χώρας στὴν ἐλεύθερην Ἑλλάδα στὸν καιρὸ τῆς Κατοχῆς. Πρὸς καὶ: Δρ Μ. Παπαμαυροῦ: Vorschläge zu einer Reform der griechischen Schulverwaltung. Διδασκτορ κὴ Διατριβὴ τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Ἰένας (Γερμανία) τοῦ 1917.

Διοικήσεων. Τὰ Συμβούλια αὐτὰ θὰ εἶναι ἐνεαμελῆ καὶ τὸ καθένα θὰ ἀποτελεῖται ἀπὸ:

- 2 αντιπρόσωπους τοῦ Κράτους (Ἕνας τῆς ἔδρας τοῦ Συμβουλίου σαν πρόεδρος).
- 2 αντιπρόσωπους τῆς Οἰκογένειας,
- 2 αντιπρόσωπους τῶν εκπαιδευτικῶν λειτουργῶν,
- 2 Ἐπιθεωρητὲς (ὁ Ἐπιθεωρητὴς τῆς Μέσης τῆς ἔδρας τοῦ Συμβουλίου θὰ εἶναι ὁ Γραμματέας),
- 1 αντιπρόσωπο τῶν οργανώσεων.

9

Τὸ Ἀνώτερο ἐποπτικὸ Συμβούλιο ἀποτελεῖ τὸν ἀνώτατο Ἐκπαιδευτικὸ θεσμὸ στὴ Διοίκησιν τῆς Παιδείας. Γι' αὐτὸ ἔχει νὰ ἀσχοληθεῖ μετὰ τὰ γενικότερα προβλήματα τῆς Παιδείας. Ἔργα τοῦ εἶναι νὰ φροντίζει γιὰ τὴ συμπλήρωσιν τῶν κενῶν στίς θέσεις τῶν λειτουργῶν Μέσης καὶ Δημοτικῆς. Νὰ μεταθέτει, νὰ προάγει καὶ νὰ τιμωρεῖ ἢ ἐπαινεῖ τοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης Παιδείας. Νὰ ἰδρύει σχολεῖα διαφόρων κατηγοριῶν μέσα στὴν περιοχή. Νὰ προτείνει στὸ Ὑπουργεῖο τὸ διορισμὸ τῶν γενικῶν Ἐπιθεωρητῶν τῆς Ἐκπαίδευσης. Νὰ ἐνεργεῖ τίς μεταθέσεις ἀπὸ περιφέρειαν σὲ περιφέρειαν καὶ γιὰ ὅ,τι ἄλλο ὀρίζει ὁ νόμος. Κάθε διετία γίνεται Συνέλευσις ὅλων τῶν Συμβουλίων τῆς περιοχῆς.

Ἀπάνω τώρα ἀπ' ὅλα αὐτὰ τὰ Συμβούλια καὶ στὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας θὰ λειτουργεῖ τὸ Ἀνώτατο Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο.

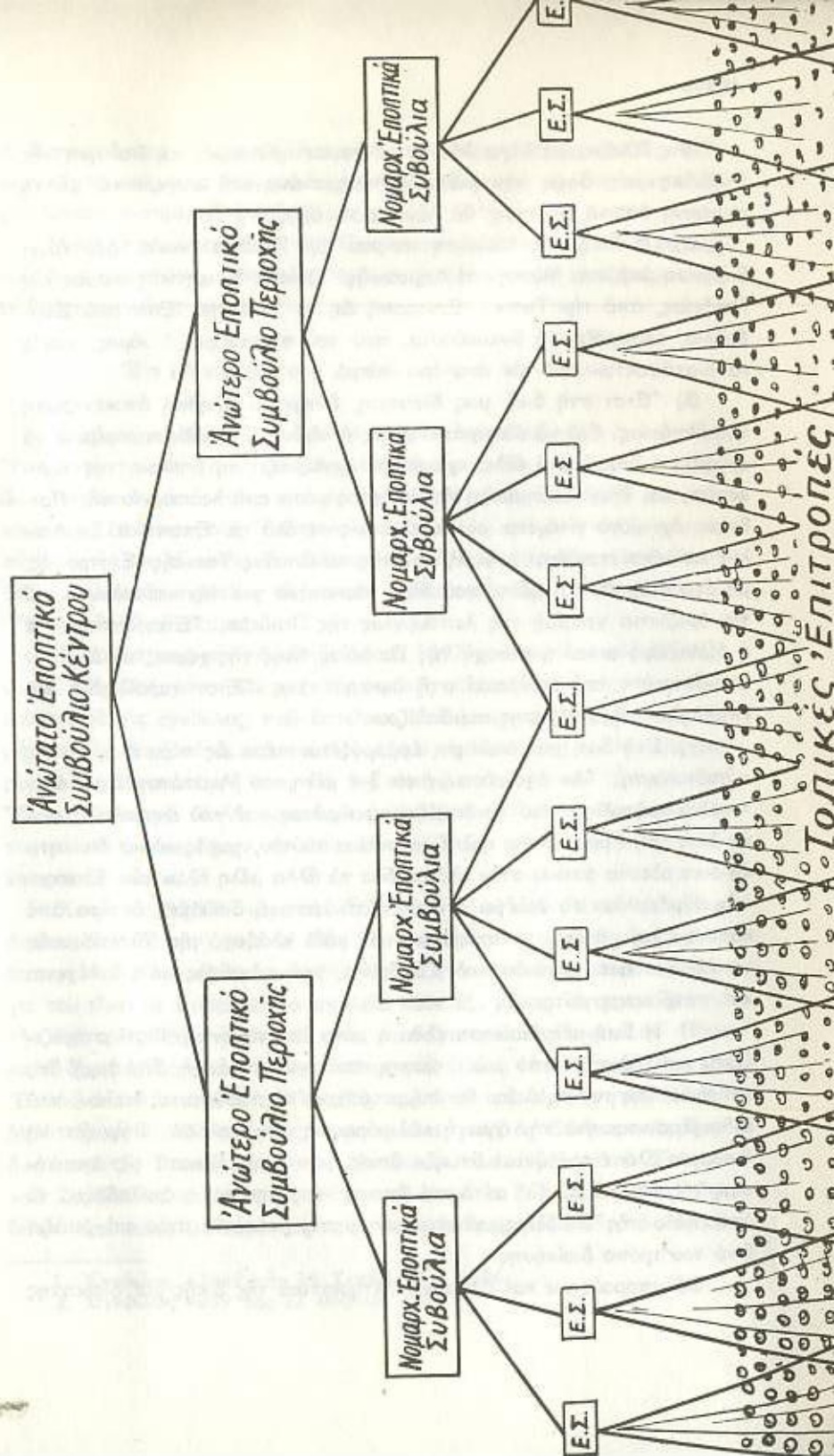
Τὸ Συμβούλιο αὐτὸ θὰ εἶναι δωδεκαμελές. Δὲ θὰ ἔχει ὅμως διοικητικὴ δικαιοδοσίαν ἀπάνω στὰ διάφορα Ἐποπτικὰ Συμβούλια. Τὸ Ἐκπαιδευτικὸ αὐτὸ Συμβούλιο θὰ ἀποτελεῖται ἀπὸ εἰδικούς παιδαγωγοὺς μετὰ ἐκπαιδευτικὴν πείραν καὶ ἀπὸ ἀνώτατους ἐκπαιδευτικούς λειτουργοὺς, ποὺ θὰ εἶναι οἱ ἐπιτελεῖς τοῦ Κλάδου. Ἕνα μέρος τοῦ Ἀνώτατου τούτου Συμβουλίου θὰ διορίζεται ἀπὸ τὸ Κράτος. Τὸ τμήμα τοῦτο θὰ ἔχει γιὰ ἔργο τοῦ νὰ φροντίζει γιὰ τὴν κατακόρυφην καὶ τὴν ὀριζόντιαν συνοχὴ ὅλων τῶν σχολείων τῆς χώρας. Μετὰ τὴ λέξιν κατακόρυφην ἐννοῶ ὅτι, τὸ Τμήμα τοῦτο θὰ φροντίζει νὰ κατεβάξῃ ὡς κάτω στίς τοπικὰς ἐφορευτικὰς ἐπιτροπὰς ὅλες τίς ντιρεκτίδας, τίς ἀποφάσεις καὶ τίς ἐντολὰς τοῦ κόμματος καὶ τῆς Κυβερνήσεως. Μετὰ τὴ λέξιν ὀριζόντια ἐννοῶ ὅτι, ὅλα τὰ σχολεῖα τῆς χώρας πρέπει νὰ λειτουργοῦν μετὰ τίς ἴδιες παιδαγωγικὰς ἀρχὰς καὶ νὰ ἐπιδιώκουν τοὺς ἴδιους σκοποὺς. Ὅλα τὰ Ἐποπτικὰ Συμ-

δούλια, από το 'Ανώτατο ως την τοπική 'Επιτροπή πρέπει να ξέρουν καλά την αποστολή τους και να έχουν συνείδηση του έργου τους. Έτσι σ' όλη τη χώρα, παρ' όλες τις διαφορές, που θα υπάρχουν εξαιτίας των τοπικών συνθηκών του κάθε σχολείου, στις γενικές αρχές της Παιδείας και στους γενικούς της σκοπούς, θα επικρατεί ενότητα και ομοιομορφία. Το άλλο Τμήμα του 'Εκπαιδευτικού Συμβουλίου θα είναι το Παιδαγωγικό, ή μπορούμε να το πούμε και 'Επιστημονικό Συμβούλιο. Έργο του τμήματος τούτου είναι να εξετάζει, να έρευνά, να τακτοποιεί τὰ δασικά παιδαγωγικά και επιστημονικά προβλήματα, που άφορούν την παιδεία της χώρας στο σύνολό της. Δηλαδή:

- α) 'Ερευνά και κρίνει την αποδοχή της κάθε κατηγορίας σχολείων.
- β) 'Ιδρύει Παιδαγ. 'Ακαδημίες και παιδαγωγικά 'Ινστιτούτα.
- γ) 'Ορίζει τα Πειραματικά σχολεία και τις πειραματικές τάξεις.
- δ) Καθορίζει και διατυπώνει έπιστημονικά τους σκοπούς της κάθε κατηγορίας σχολείων.
- ε) 'Ερευνά τις διάφορες παιδαγωγικές διδακτικές μέθοδους.
- ζ) Συντάσσει Νόμους, Διατάγματα και 'Εγκύκλιες.
- ζα) Συνεργάζεται με τις 'Ομοσπονδίες της Μέσης και της Δημοτικής εκπαίδευσης. 'Επίσης φροντίζει για τη μετεκπαίδευση των ηλικιωμένων ελλήνων, για την ίδρυση δημοσίων Βιβλιοθηκών, για τον εκπαιδευτικό τύπο κ.λ.π.
- η) 'Εκδίδει μηνιαίο παιδαγωγικό περιοδικό, που θα είναι ο οδηγός των εκπαιδευτικών.
- θ) Προτείνει στην Κυβέρνηση και στο Κόμμα τη λήψη όρισμένων αποφάσεων, ωφελίμων για την Παιδεία.
- ι) Φροντίζει για τα ελληνικά σχολεία της διασποράς.
- κ) 'Ενεργεί διάφορες Στατιστικές του κλάδου.
- λ) Φροντίζει τα διάφορα σχολικά βιβλία και ό,τι άλλο θα όρίζει ο νόμος.

Κάθε δυό χρόνια τὸ Τμήμα τοῦτο τοῦ Ἀνώτατου Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου συγκαλεῖ σὲ Συνέδριο ἀντιπροσώπους ὧν τῶν Ἑποπτικῶν Συμβουλίων ὧν τῶν περιφερειῶν, ὅπου ἐξετάζεται ἡ κατάστασις ὅλης τῆς Ἐκπαίδευσης, γενικῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς καὶ εἰδικῆς ἐπαγγελματικῆς τῆς χώρας.

“Αν τώρα θέλαμε και τη διοίκηση της Παιδείας να παραστήσουμε έποπτικά θα μπορούσαμε να το κάμουμε με το παρακάτω σχεδιάγραμμα:



“Αν θέλαμε, με λίγα λόγια, νὰ χαρακτηρίσουμε τὴ διοίκηση τῆς Παιδείας μας, ὅπως τὴν ἐκθέτουμε παραπάνω καὶ συγκριτικὰ μὲ τὴ σημερινὴ ἀστική διοίκηση, θὰ λέγαμε τὰ ἑξῆς:

α) Ἡ δική μας διοίκηση παίρνει τὴν Παιδεία ἐνιαίαν. Δὲν κάνει διάκριση ἀνάμεσα Μέσης καὶ Δημοτικῆς. Ὁ κάθε διοικητικὸς θεσμὸς τῆς Παιδείας, ἀπὸ τὴν Τοπικὴ Ἐπιτροπὴ ὡς τὸ Ἀνώτερο Ἐποπτικὸ Συμβούλιο, ἐφαρμόζει τὴ δικαιοδοσίαν, ποὺ τοῦ παραχωρεῖ ὁ νόμος, χωρὶς νὰ διατάσσεται ἀπὸ τὸν ἀνωτέρω θεσμό.

β) Ἔτσι στὴ δική μας διοίκηση, ἐπικρατεῖ ἀληθινὴ ἀποκέντρωση τῆς Παιδείας. Γιὰ νὰ ἀποτραπῇ ὅμως ὁ κίνδυνος, ἡ κάθε περιφέρεια νὰ ἐργάζεται ὅπως αὐτὴ θέλει, χωρὶς νὰ λογαριάζει τὴ διπλανή της περιφέρεια, καὶ ἔτσι νὰ δημιουργηθεῖ τὸ χάος μέσα στὴ λειτουργία τῆς Παιδείας, ὅχι μόνο γίνονται οἱ Συνελεύσεις σὲ ὅλα τὰ Ἐποπτικὰ Συμβούλια καὶ ἀκούεται ἔτσι ἡ φωνὴ καὶ τῆς τελευταίας Τοπικῆς Ἐπιτροπῆς, μὰ ἐφαρμόζεται καὶ κείνο, ποὺ λέμε παραπάνω γιὰ τὴν κατακόρυφη καὶ τὴν ὀριζόντια γραμμὴ τῆς λειτουργίας τῆς Παιδείας. Ἔτσι διατηρεῖται ἡ ὁμοιομορφία καὶ ἡ συνοχὴ τῆς Παιδείας ὅλης τῆς χώρας, μὲ ὅλη τὴν ἀποκέντρωση ποὺ ἐπικρατεῖ στὴ διοίκησή της. Ἔτσι παραλληλία καὶ ἐπαλληλία τῆς διοίκησης συμβαδίζουν.

γ) Στὴ δική μας διοίκηση ἐφαρμόζεται πέρα ὡς πέρα ἡ ἀρχὴ τῆς αὐτοδιοίκησης. Ἀν ἀφαιρέσουμε τὰ 3-4 μέλη τοῦ Ἀνώτατου Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου, ποὺ τὰ διορίζει τὸ Κράτος καὶ ποὺ ἀποτελοῦν, σὰν νὰ λέμε, τὴ Γραμματεία τοῦ Συμβουλίου τούτου, χωρὶς καμιὰ διοικητικὴ δικαιοδοσίαν ἀπάνω στὸν κλάδο, ὅλα τὰ ἄλλα μέλη ὅλων τῶν Ἐποπτικῶν συμβουλίων τὰ ἐκλέγει ὁ λαός. Στὴν ἀστική διοίκηση, ὕστερα ἀπὸ κόπους καὶ ἀγῶνες, κατόρθωσε ὁ κάθε κλάδος τῆς Ἐκπαίδευσης νὰ ἐκλέγει ἕναν ἐκπαιδευτικὸ Σύμβουλο, ποὺ κι' αὐτὸς πότε ἐκλέγεται καὶ πότε καταργεῖται.

δ) Ἡ δική μας διοίκηση εἶναι ἡ μόνη ἐπιστημονικὴ. Γιατὶ στηρίζεται καὶ ἐξάγεται ἀπὸ μιὰ ἀνώτατη παιδαγωγικὴ ἀρχή. Τὴν ἀρχὴ ὅτι, στὴ διοίκηση τοῦ σχολείου θὰ συμμετάσχουν οἱ παράγοντες ἐκεῖνοι, ποὺ ἐνδιαφέρονται γιὰ τὴν ἀγωγή καὶ μόρφωση τῶν παιδιῶν. Στὴν ἀστική διοίκηση ὅλα ἐνεργοῦνται ὅπως - ὅπως ἐμπειρικά, ἢ κατὰ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς Πολιτικῆς. Γι' αὐτὸ καὶ ὅποιοι νέος ὑπουργὸς ἀναλαβαίνει τὸ ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας, γίνεται αὐτόματα μεταρρυθμιστὴς καὶ μπάζει δικό του τρόπο διοίκησης.

Θὰ μπορούσαμε καὶ ἄλλα χαρακτηριστικὰ τῆς δικῆς μας διοίκησης

νὰ διαπιστώσουμε. Ἀπὸ τὸ λίγα μὴς ποὺ εἴπαμε, θὰ κατὰλαβες, φίλε ἀναγνώστη, καὶ μόνος σου, ποιά μορφή τῆς διοίκησης τῆς Παιδείας εἶναι ἡ καλύτερη, ἡ σημερινὴ ἢ ἡ δική μας.

Ἀπὸ τὰ τρία κεφάλαια τῆς Ἐκπαιδευτικῆς Πολιτικῆς τοῦ Κράτους ποὺ λέμε παραπάνω, μᾶς μένει ἀκόμα νὰ ἐξετάσουμε τὸ ζήτημα τῆς ἐπιθεώρησης τῶν σχολείων.

Ἐπιθεώρηση τῶν σχολείων

Ὁ νόμος τοῦ Μάουερ τοῦ 1834 ὀριζε γιὰ ἐπιθεωρητικὸ ὄργανο τοῦ Ὑπουργοῦ πρῶτα πρῶτα τοὺς δημοδιδασκάλους τῶν νομῶν καὶ ἐπαρχιών. Ἀπὸ τὸν δὲ ἀπὸ τοὺς τοπικοὺς αὐτοὺς ἐπιθεωρητὲς ὀριζε σὲ κάθε νομὸ «τὰς ἐπιθεωρητικὰς Ἐπιτροπὰς» καὶ ἀπὸ τὶς ἐπιτροπὲς αὗτες ὀριζε τὸν «Γενικὸν Ἐπιθεωρητὴν» τοῦ Κράτους σὰν τὸν ἀνώτατο ἐπόπτη ὅλων τῶν σχολείων. Ὁ γενικὸς ἐπιθεωρητὴς εἶχε τὴν ἔδρα του στὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας.

Ἡ κατάσταση αὐτὴ βάστηξε ὡς τὰ 1897 ποὺ ψηφίστηκε ὁ ΒΤΜΘ¹ νόμος. Πῶς δὲ ἐργάστηκαν οἱ ἐπιθεωρητικὲς αὗτες Ἐπιτροπές, τὸ μαθαίνουμε ἀπὸ τὶς ἐγκύκλιες, ποὺ ἔστειλαν οἱ διάφοροι ὑπουργοὶ στοὺς νομάρχες τὸν καιρὸ αὐτό, καὶ ποὺ ἐκφράζουν τὴ λύπη τους καὶ πολλὰς φορές καὶ τὴν ἀγανάκτησή τους γιὰ τὴν κακὴ λειτουργία τῶν Ἐπιτροπῶν: Ἔτσι οἱ ὑπουργοὶ Π. Ἀργυρόπουλος, Χατζίσκος, Ρούφος, Μαυροκαρδάτος καὶ ἄλλοι ἐκφράζουν τὴν ἀπογοήτευσή τους γιὰ τὸ κατάντημα τῶν ἐπιτροπῶν αὐτῶν.

Κατὰ τὸν ΒΤΜΘ² νόμο τοῦ 1897, κοντὰ σὲ κάθε Ἐποπτικὸ Συμβούλιο, ποὺ ἵδρυσε, ὑπερετεῖ ἕνας Ἐπιθεωρητὴς τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης, ποὺ εἶναι καὶ ὁ εἰσηγητὴς στὶς συζητήσεις τοῦ Συμβουλίου. Ἔργα του εἶναι νὰ ἐπιθεωρεῖ τὰ σχολεῖα κάθε ἐξὶ μῆνες, νὰ φροντίζει γιὰ τὴν ἀνέγερση διδαστηρίων, νὰ κάνει παιδαγωγικὰ συνέδρια κλπ. Πόσο καλὰ ὅμως ἐργάστηκαν καὶ οἱ ἐπιθεωρητὲς αὐτοὶ, τὸ βλέπουμε ἀπὸ μιὰ Ἐγκύκλιο τοῦ ὑπουργοῦ Δ. Πετρίδη, ποὺ ἦταν καὶ ὁ εἰσηγητὴς τοῦ ΒΤΜΘ³ νόμου(1). Ὁ ὑπουργὸς παραπονεῖται πῶς ὁ Ἐπιθεωρητὴς ἔγινε δικτάτωρ τῆς Ἐκπαίδευσης πῶς δὲν ἀκούει κανένα μέλος τοῦ Ἐποπτικοῦ Συμβουλίου καὶ πῶς μεταθέτει καὶ ἀπολύει δασκάλους γιατί ἔτσι θέλει. Καὶ συνεχίζει λέγοντας πρὸς τοὺς ἐπιθεωρητὲς: «Τούτο οὐδ' ὅ-

1. Ἐγκύκλιος 13869 τῆς 25 Σεπτεμβρίου 1896.

2. Ἐγκύκλιος 4059 τῆς 27 Μαρτίου 1899.

μᾶς τιμὰ κατάχρησιν ποιησαμένους τῆς δοθείσης ὑμῖν ἐξουσίας, οὐδὲ τοὺς λοιποὺς συμβούλους, ἀφ' ὧν ἡλιπίζεν ἡ πολιτεία, ἀναθεῖσα αὐτοῖς τὴν ἐκτέλεσιν τοιούτων καθηκόντων, ὅτι μετὰ πλείονος στοργῆς καὶ ὀλιγωτέρας ἀδιαφορίας θὰ ἤσκουν τὸν πρέποντα ἔλεγχον τῶν δημοδιδασκάλων καὶ τῶν ἐπιθεωρητῶν. Ἐκφράζοντες ἐπὶ τοῖς λεγομένοις τὴν λύπην ἡμῶν ἐλπίζομεν ὅτι τοῦ λοιποῦ θέλετε συμμορφοῦσθαι ἀκριδέστερον πρὸς τὰ ὑπὸ τοῦ νόμου διατασσόμενα».

Ὁ δὲ ὑπουργὸς Μομφερᾶτος ἀργότερα τοὺς λέει μὲ περισσώτερη ὡμότητα: «Λυπούμεθα ὅτι πολλοὶ τῶν ἐπιθεωρητῶν οὐδὲ τοῦ πνεύματος τοῦ νόμου ἀντελήφθησαν, οὔτε τὸν σκοπὸν τοῦ νομοθέτου κατενόησαν. Οὐδέποτε ὑποδειγματικῶς πρὸ διδασκάλων ἐδίδαξαν, οὐδὲ ὠδήγησαν, οὐδένα παρήνεσαν. Χρῆσιν δὲ τῆς ἐσχάτης τῶν ποινῶν, τῆς ἀπολύσεως ἐποιήσαντο πρὶν ἢ πεισθῶσιν, ὅτι οἱ ἀπολυόμενοι τιμωρηθέντες πρότερον ἐλαφροτέρᾳ ποινῇ εἶχον ἐπιδειχθῆ ἀνεπίδεκτοι βελτιώσεως. Εἰς ἀπολύσεις διδασκάλων προέβησαν πρὶν ἢ βεβαιωθῶσιν ὅτι ὑπῆρχον καλλίτεροι τούτων ἀντ' ἀποκατάσταται καὶ ἀφῆκαν ἐπὶ μακρὸν κλειστὰ τὰ σχολεῖα, ἀναρίθμητον δὲ πλῆθος μεταθέσεων προέτειναν ἀνευ λόγου πολλάκις καὶ ἐν μέσῳ σχολικῷ ἔτει. Καὶ συντόμως εἰπεῖν, ἀντὶ τὴν καθοδηγήσωσιν, ἐνισχύσωσιν, ἐνθαρρύνωσιν, ἐμψυχώσωσιν καὶ φρονηματίσωσι τοὺς Ἕλληνας δημοδιδασκάλους, οὕτω προσηνέχθησαν καὶ προσφέρονται πρὸς αὐτοὺς, ὥστε δὲν πιστεύουσιν οὗτοι ὅτι τῆς τυραννίας ἀπηλλάγησαν, ἀλλ' ὅτι τυράννους μετέλλαξαν μόνον».

Αὕτη ἦταν ἡ κατάστασις ὡς τὰ 1900. Δὲν πιστεύω ὅμως νὰ ἀπέχω πολὺ ἀπὸ τὴν ἀλήθειαν ἂν ἰσχυρισθῶ ὅτι, καὶ σήμερα ἡ κατάστασις τῶν ἐπιθεωρητῶν Μέσης καὶ Δημοτικῆς, ἐκτὸς φυσικὰ ἀπὸ ὁρισμένες γνωστὲς ἐξαιρέσεις, δὲν εἶναι καὶ πολὺ διαφορετικὴ ἀπὸ κείνη τοῦ 1900.

Καὶ σήμερα οἱ περισσώτεροι ἐπιθεωρητὲς νιώθουν τὸν ἑαυτὸ τους ὄχι φίλο, συνεργάτη καὶ βοηθὸ τοῦ δασκάλου παρὰ ἐλεγκτὴ καὶ ἀστυνόμο. Πολλοὶ ἀπ' αὐτοὺς κατάφεραν νὰ ἐμπνεύσουν τόσο φόβο στοὺς δασκάλους καὶ προπάντων στὶς δασκάλες, ποὺ ὅταν λένε τ' ὄνομά του, βλέπουν μὲ τρόμο γύρω τους. Καὶ ὅταν ἡ ἀνάγκη τὸ φέρει νὰ παρουσιασθῶν μπροστά του, στέκουν μὲ τόση εὐλάβεια καὶ μὲ τόσο δέος ποὺ δὲ θὰ στέκονταν οὔτε μπροστά στὸν Ὑπουργό.

Ὅμως, ὅπως εἶναι σήμερα ἡ νομοθεσία περὶ ἐπιθεωρητῶν, καὶ ὁ πιὸ ἐνθουσιώδης ἐπιθεωρητὴς ἀδυνατεῖ νὰ ἐκτελέσει τὸ κύριο ἔργο του.. Δηλαδή νὰ καθοδηγήσει τὸν δάσκαλο στὴ δουλειά του. Μὰ καὶ ἂν κανένας κατορθώσει νὰ ἐπιθεωρήσει στὸ χρόνο ἢ στὰ δυὸ χρόνια μιὰ φορὰ ἓνα

κὰ διβλῖα καὶ στὴν πιὸ καλὴ περίπτωσι νὰ ρωτήσῃ μερικοὺς μαθητὲς καὶ νὰ δεῖ τί ξέρουν στὰ διάφορα μαθήματα. Προσπαθεῖ δηλαδὴ μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ νὰ ἐλέγξῃ τὴν ἐργασία τοῦ δασκάλου. Ἄν δὲ οἱ συνθήκες τῆς περιοδείας τοῦ τὸν ἀναγκάσουν νὰ μείνῃ σ' ἓνα χωριὸ παραπάνω ἀπὸ 2 - 3 ὥρες καὶ ἔτσι μπορέσει νὰ παρακολουθήσῃ τὸ δάσκαλο σὲ μιὰ διδασκαλία, δὲν τοῦ κάνει ἐκεῖ ἐπιτόπου τὴν κριτικὴ τῆς διδασκαλίας, γιὰ νὰ καταλάβῃ κι ὁ δάσκαλος ἂν βρίσκεται στὸν ἴσιον δρόμο, παρὰ ἢ δὲ λέει τίποτα, ἢ ἐκφράζει μόνον ἓνα ἀπλὸ «Καλὰ!» καὶ φεύγει. Εὐχαριστῶ ὅμως γιὰ τέτια ἐπιθεώρησι.

Ἀφῆνω καὶ τὸ ὅτι, στὰ παραπάνω, θὰ μπορούσαν νὰ προστεθοῦν καὶ μερικὲς πιέσεις καὶ ἐπιβαρύνσεις καὶ κατάχρησις τῆς ἐξουσίας μερικῶν ἐπιθεωρητῶν ἀπέναντι στοὺς δασκάλους, ποὺ εὐτυχῶς εἶναι λίγες, μὰ ποὺ πάντα ἀποτελοῦν ἀσχημία, ποὺ ἐκθέτει τὸ θεσμὸ τῶν ἐπιθεωρητῶν.

Ὡστόσο πρέπει νὰ εἴμαστε δίκαιοι καὶ νὰ τονίσουμε πὼς σήμερα, μέσα στὸ ἀστικὸ Κράτος κανένας ἐπιθεωρητὴς, ὅσο εὐσυνείδητος καὶ ἂν εἶναι, δὲν μπορεῖ νὰ ἀνταποκριθεῖ στὸ κύριο ἔργο του. Ἀνάμεσα στοὺς σημερινούς ἐπιθεωρητὲς ὑπάρχουν ἄνθρωποι πολὺ μορφωμένοι ἐνθουσιῶδεις καὶ ἐργατικοί. Ἡ ἴδια ὅμως ἡ πολιτεία τοὺς ἀναγκάζει νὰ παραμελοῦν τὸ κύριο ἔργο τους, δηλαδὴ νὰ εἶναι συμπαραστώτες τοῦ δασκάλου, στὸ ἔργο του, καὶ νὰ ἀσχολοῦνται μὲ ἓνα φόρτο γραφικῆς ἐργασίας, ποὺ τοὺς ἐξαντλεῖ σωματικὰ καὶ ψυχικὰ καὶ τοὺς κλέβει τὸν καιρὸ καὶ τὴν ὀρεξὴ ἀπὸ τὴν καθἑαυτοῦ δουλειά τους.

Ἐνας ἐπιθεωρητὴς μοῦλεγε πὼς, πρὶν νὰ πάρῃ τὴ σημερινή του θέσι, τὴ ψυχὴ του τὴν πυρπολοῦσε ὁ πόθος νὰ γίνῃ ἐπιθεωρητὴς, νὰ ἐργαστεῖ λίγο ἀπὸ ψηλότερα γιὰ τὴν προαγωγὴ τῆς Παιδείας μας. «Τώρα ὅμως, μοῦλεγε, ποὺ ἔγινα ἐπιθεωρητὴς, ἔχασα ὅλο μου τὸν ἐνθουσιασμό. Ἀντὶ νὰ ἐργαστῶ γιὰ τὴν Παιδεία, ἔγινα γραφιάς. Κάνω δηλαδὴ μιὰ δουλειά, ποὺ θὰ μπορούσε νὰ τὴν κάμει ἓνας ἀπόφοιτος γυμνασίου».

Σὲ τί ἀσχολεῖται δηλαδὴ τώρα ὁ ἐπιθεωρητὴς αὐτὸς καθὼς καὶ κάθε ἐπιθεωρητὴς; Νά! Γράφει ἐκθέσεις γιὰ τὸ ἀσπισμα τῶν σχολείων, γιὰ τὸ πόσα ξύλα καίνε οἱ σόμπες τους, γράφει τίς καταστάσεις τῆς μισθοδοσίας κάνει ἀνακρίσεις καὶ τιμωρεῖ τοὺς δασκάλους καὶ χίλιες δυὸ ἄλλες τέτιες δουλειές. Ὅλες δηλαδὴ δουλειές, ποὺ βρίσκονται στὴν περιφέρειαν τοῦ ἔργου του.

Ἐνας πάλι βοηθὸς ἐπιθεωρητὴ μοῦλεγε πὼς, ἓνας ὁρισμένος ἐπιθεωρητὴς τῆς Δημοτικῆς εἶναι πάντα «ἐν τάξει» στὴ δουλειά του, γιατί

δεν τη φοβάται τη δουλειά. Πετᾶ, λέει, τὸ σακάκι καὶ κάθεται ἐκεῖ καὶ δουλεύει 12 καὶ 14 ὥρες τὸ εἰκοσιτετράωρο. Καὶ ἔτσι ἡ δουλειά του πάει ρολοῖ. Ἄς μοῦ ἐπιτρέψει ὁ φίλος αὐτὸς νὰ τοῦ πῶ πῶς, δὲν εἶναι αὐτὸ τὸ ἔργο τοῦ ἐπιθεωρητῆ. Τὸν ἐπιθεωρητῆ δὲν τὸν θέλω νὰ γράφει, μὰ νὰ ἐργάζεται παιδαγωγικά, κοντὰ στὸ δάσκαλο, καὶ ὄχι 12 ὥρες, μὰ μόνο 4 καὶ 3 ὥρες τὸ εἰκοσιτετράωρο.

Ποιά θέση θὰ πάρει ἡ νέα διοίκηση τῆς Παιδείας ἀπέναντι στὸ θεσμὸ τῶν ἐπιθεωρητῶν;

Ἄν ἐπρόκειτο καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, οἱ ἐπιθεωρητὲς νὰ δεσμεύονται, ὅπως στὴν ἀστική Κοινωνία καὶ νὰ μὴν τοὺς μένει οὔτε καιρὸς οὔτε δύναμη γιὰ τὸ κύριο ἔργο τους θὰ μοῦ ἄρесе νὰ προτείνω τὴν κατάργηση τοῦ θεσμοῦ τῶν ἐπιθεωρητῶν καὶ νὰ προσπαθήσουμε νὰ δημιουργήσουμε γυμνασιάρχες μὲ καλὸ διοικητικὸ καὶ διευθυντὲς Δημοτικῶν σχολείων ποὺ ἡ θέση τους σὰν διευθυντὲς νὰ εἶναι βαθμὸς. Πολλὲς σοσιαλιστικὲς χώρες π.χ. δὲν ἔχουν εἰδικούς ἐπιθεωρητὲς στὰ σχολεῖα τους. Ἐπειδὴ ὅμως δὲν ἔχει καμιὰ σημασία τὸ τί μ' ἀρέσει ἢ τί δὲ μ' ἀρέσει ἐπειδὴ ἀκόμα ἐμεῖς δὲ μπορούμε ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ νὰ ὑψώσουμε στὸ ὕψος τῶν σοσιαλιστικῶν χωρῶν καὶ νὰ χρησιμοποιήσουμε τὰ τόσα ἄλλα διοικητικὰ μέσα, ποὺ χρησιμοποιοῦν αὐτές. Μὰ περισσότερο, ἐπειδὴ εἶμαι βέβαιος πῶς, ἡ σοσιαλιστικὴ σχολικὴ Διοίκηση θὰ ἐλαφρώσει τὸν ἐπιθεωρητῆ ἀπὸ τὸ φόρτο τῆς δευτερεύουσας ἐργασίας, ποὺ κάνει τώρα, καὶ θὰ τοῦ δώσει τὰ μέσα νὰ ἀφοσιωθεῖ στὸ ἐπιστημονικὸ καὶ παιδαγωγικὸ τοῦ ἔργο, γι' αὐτὸ κρατῶ τὸν θεσμὸ αὐτὸ καὶ στὴ σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ μὲ τὸν ὅρο ὅμως, οἱ Ἐπιθεωρητὲς Μέσης καὶ Δημοτικῆς, νὰ ἀσχολοῦνται κυρίως μὲ τὰ παρακάτω ἔργα:

α) Κάθε ἐπιθεωρητῆς νὰ ἐπιθεωρεῖ μόνο 35-40 σχολεῖα.

β) Νὰ κατεβάξει τὶς ντιρεκτίδες καὶ τὶς ἀποφάσεις τοῦ Κόμματος καὶ τοῦ Ὑπουργείου.

γ) Νὰ φροντίζει γιὰ τὸ νόμο γιὰ ὑποχρεωτικὴ φοίτηση τῶν μαθητῶν.

δ) Νὰ βοηθεῖ, συμβουλευεῖ καὶ καθοδηγεῖ τὸν δάσκαλο στὴ δουλειά του.

ε) Νὰ διδάσκει ὑποδειγματικά.

ζ) Νὰ συγκαλεῖ παιδαγωγικά συνέδρια.

η) Νὰ εἶναι εἰσηγητῆς στὶς συνελεύσεις τῶν Ἐποπτικῶν συμβουλίων.

θ) Νὰ ἐνεργεῖ διάφορες Στατιστικὲς δασκάλων, σχολείων καὶ μαθητῶν.

ι) Νὰ κρατεῖ ἀτομικὸ βιβλίο ποιότητος τῶν δασκάλων.

Αὐτὰ καὶ ἄλλα συγγενικά θὰ εἶναι τὰ ἔργα τοῦ ἐπιθεωρητῆ.

Ὅπως βλέπουμε δὲν εἶναι καὶ λίγα. Εἶναι ὅμως ἔργα ἐπιστημονικά - παιδαγωγικά, ποὺ ἀφοροῦν καὶ ἀποβλέπουν στὴν προαγωγή τῆς Παιδείας.

Ὅσο γιὰ τὴ γραφικὴ ἐργασία, σὲ κάθε Ἐποπτικὸ Συμβούλιο ὅλων τῶν βαθμῶν, θὰ λειτουργεῖ Γραμματεία, ποὺ θὰ ἐκτελεῖ ὅλη τὴ γραφικὴ ἐργασία.

Ἔτσι, τελειώσαμε τὴν ἐξέταση τοῦ Κράτους σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς.

Μέσα στὸ πλαίσιο τῆς ἐκπαιδευτικῆς Πολιτικῆς τοῦ Κράτους εἶναι καὶ ἄλλα ζητήματα, πὺρ δεύτερα. Αὐτὰ ὅμως θὰ τὰ ἐξετάσω στ' ἄλλα εἰδικὰ κεφάλαια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΧΥΙΙΙ

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ Η ΑΓΩΓΗ

(Σχολειολογία)

Εισάγω ἐδῶ γιὰ πρώτη φορά τὸν ὅρο Σχολειολογία. Μὲ τὴ λέξη αὐτὴ μεταφράζω ἐκεῖνο, ποὺ οἱ γερμανοὶ ὀνομάζουν Schulwesen καὶ ποὺ περιέχει ὅλα ἐκεῖνα τὰ θέματα ποὺ ἀναφέρονται καὶ σὲ κάθε χωριστὸ Σχολεῖο σὰν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς καὶ σ' ὅλα τὰ σχολεῖα μαζί. Ἀπ' αὐτὰ τώρα τὰ θέματα, ὅσα ἀναφέρονται γενικὰ στὰ σχολεῖα, δηλαδὴ στὴν Ἑκπαίδευση τοῦ λαοῦ καὶ κανονίζονται ἀπὸ τὸ Κράτος, ὅπως τῇ Διοργάνωσῃ, τῇ Διοίκησῃ καὶ τὴν Ἐπιθεώρησῃ τῶν σχολείων, τὰ ἐξετάσαμε στὸ Κεφάλαιο «Κράτος καὶ ἀγωγή» ὅπου ἀναπτύξαμε τὴν ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ τοῦ Κράτους. Σὲ τοῦτο ἐδῶ τὸ κεφάλαιο θὰ ἐξετάσουμε σύντομα τὰ κυριότερα ζητήματα, ποὺ ἀφοροῦν ἐσωτερικὰ τὸ κάθε σχολεῖο χωριστὰ σὰν κέντρο διδασκαλίας καὶ ἀγωγῆς.

Ὅταν ὁ λαὸς λέει τὴ λέξη Σχολεῖο, «τὸ τάδε χωριὸ ἔχει ὠραῖο σχολεῖο...» κ.λ.π., ἐννοεῖ μόνον τὸ Διδακτῆριον, τὸ σχολικὸ κτίριον. Παιδαγωγικὰ ὅμως, ὅταν μιλάμε γιὰ Σχολεῖο, δὲν ἐννοοῦμε μόνον τὸ Διδακτῆριον, μὰ ἐννοοῦμε καὶ τὴ διδακτικὴ καὶ τὴν παιδαγωγικὴ ἐργασία, ποὺ γίνεται μέσα σ' αὐτό. Βέβαια ὅμως ὁ καθένας μας καταλαβαίνει πῶς γιὰ τὴ γόνιμη καὶ σκόπιμη παιδαγωγικὴ ἐργασία τοῦ Σχολείου, σπουδαία σημασία ἔχει τὸ Διδακτῆριον μὲ τὰ διάφορα ἐξαρτήματά του. Πῶς ἓνα καλοχτισμένο, ἄνετο καὶ εὐχάριστο Διδακτῆριον ἀλλιώτικα θὰ ἐπηρεάσει τὸ σῶμα καὶ τὴ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ ἀπὸ ἓνα στενὸ, κακοχτισμένο, παλιὸ καὶ ἄσκημον χτίριον.

Γι' αὐτό, στὴν ἐργασία μας τοῦ Κεφαλαίου τούτου πρέπει ν' ἀρχίσουμε νὰ ἐξετάσουμε τὸ Διδακτῆριον σὰν σχολικὸ ἱδρυμα:

Μέσα στην αστική Κοινωνία, το Διδακτήριο έχει μια πολύ θλιβερή 'Ιστορία. Είναι το τελευταίο από τα δημόσια χτίρια, προς το όποιο η Κοινωνία αυτή στρέψε την προσοχή της. Καί την τύχη αυτή έχει και σήμερα ακόμα το σχολικό χτίριο όχι μόνο στον τόπο μας, μὰ σ' όλες τις αστικές χώρες.

Από πολύ νωρίς από την αρχή της εμφάνισης του αστικού Κράτους καί πριν ακόμα απ' αυτή, δηλαδή από το Μεσαίωνα, ή αστική Κοινωνία απόβλεψε στην ανοικοδόμηση μόνο ωραίων καί μεγαλοπρεπών εκκλησιών, τόσο στην καθολική, όσο καί στην ορθόδοξη καί τή διαμαρτυρόμενη του Λούθηρου μορφή της. "Ως το 17 καί 18 αιώνα ή οικοδόμηση των εκκλησιών τραβούσε αποκλειστικά το ενδιαφέρον όχι μόνο των αρμοδίων αρχών, μὰ καί των αρχιτεκτόνων καί καλλιτεχνών. Τα Σχολεία, την εποχή αυτή, λειτουργούσαν είτε στα Μοναστήρια είτε στους νάρθηκες των εκκλησιών. Για τα Διδακτήρια την εποχή αυτή ή 'Εκκλησία στην αρχή δέν έλάβαινε καμιά μέριμνα, αν καί το Σχολείο τότε ανήκε σ' αυτή, δηλαδή ήταν «έκκλησιαστικό ίδρυμα». Μὰ καί στο 18ο αιώνα καί αργότερα όταν το Σχολείο έγινε «πολιτικό» κατά την ονομασία της Μαρίας Θηρεσίας, μπήκε δηλαδή κάτω από τή δικαιοδοσία του Κράτους, πάλι το Κράτος δέν έλαβε καμιά μέριμνα για την οίκοδόμηση κατ'άλληλων Διδακτηρίων. Τα σχολεία εξακολουθούσαν νά λειτουργούν εκεί, που λειτουργούσαν καί πριν. Το ενδιαφέρον του Κράτους την εποχή τούτη ήταν στραμμένο στην οίκοδόμηση των παλατιών των βασιλιάδων, των αυτοκρατόρων καί των άλλων ήγεμόνων καί στην οίκοδόμηση των κρατικών διοικητικών κτιρίων, όπως των 'Υπουργείων, των Δικαστηρίων, καθώς καί των στρατώνων καί των άλλων στρατιωτικών κτιρίων.

Θά περίμενε κανείς πώς, τουλάχιστο όταν αργότερα το Κράτος έψήφισε την υποχρεωτική φοίτηση των παιδιών στα σχολεία, πώς τότε πιά θάχτιζε τα κατ'άλληλα Διδακτήρια για τή λειτουργία των σχολείων. Μὰ κι' αυτό δέν έγινε. Γιατί τα εύρωπα'κά Κράτη προτίμησαν νά στρέψουν την προσοχή τους προς την Τέχνη καί όχι προς την Παιδεία. "Ετσι στην Εύρώπη βλέπουμε, από τα μέσα του 18ου αιώνα, τα εύρωπα'κά Κράτη νά χτίζουν ωραία Θεάτρα, Μουσεία καί άλλα χτίρια Τέχνης, μὰ κανένα Δημοτικό σχολείο. Παραμελούσαν τή δάση του πολιτισμού καί φρόντιζαν για την κορφή του. Καί όπου δοκίμασαν νά χτίσουν κι ένα Διδακτήριο, άρχισαν από την κορφή, δηλαδή από τα Πανεπιστήμια, για νά κατεβούν στη δάση. "Ετσι, το Πανεπιστήμιο τής Πράγας καί το Πανεπιστήμιο των Παρισίων χτίστηκαν όταν στίς οίκες χώρες όχι μόνο δέν

είχε μπει ακόμα ή υποχρεωτική λαϊκή 'Εκπαίδευση, μὰ καί ούτε υπήρχαν σχολεία για το λαό.

Στην 'Ελλάδα, τα πρώτα καλά Διδακτήρια, τόσο τής Δημοτικής όσο καί τής Μέσης Παιδείας, τα βρίσκουμε στίς Κοινότητες του 'Υπόδουλου 'Ελληνισμού. 'Επειδή οι 'Ελληνικές Κοινότητες δέν είχαν ανάγκη νά χτίζουν κρατικά μέγαρα, έριξαν όλο τους το ενδιαφέρον καί όλο τους τον πλούτο στα Διδακτήρια, που για την εποχή τους ήταν μεγαλοπρεπή καί θαυμαστά. 'Η Μεγάλη του Γένους Σχολή τής Πόλης, ή Εύαγγελική Σχολή τής Σμύρνης, τα σχολεία τής 'Ανδριανούπολης τής Καισάρειας, του 'Αιδαλίου, τής Μυτιλήνης, τής Χίου, καί άλλων Κοινοτήτων του υπόδουλου 'Ελληνισμού αποτελούσαν για την εποχή τους το καύχημα του 'Ελληνισμού καί ήταν κέντρα πνευματικού καί έθνικού πολιτισμού. Το ελεύθερο όδμως 'Ελληνικό Κράτος ποτέ δέν ενδιαφέρθηκε για την οίκοδόμηση κατ'άλληλων Διδακτηρίων. Στην αρχή έπρεπε νά θρεθεί ένας έθνικός εύεργέτης, ό 'Ανδρέας Συγγρός, για νά χτίσει τα πρώτα Διδακτήρια, που σώζονται καί μέχρι σήμερα. 'Η πρώτη σοβαρή προσπάθεια από μέρους του Κράτους για την οίκοδόμηση Διδακτηρίων έγινε πολύ αργότερα κατά το 1925, από τον τότε 'Υπουργό τής Παιδείας Γ. Παπανδρέου. Τότε χτίστηκαν στίς πόλεις, που παραχωρούσαν το οικόπεδο, αρκετά Διδακτήρια Μέσης καί Δημοτικής, που ως σήμερα θεωρούνται τα καλύτερά μας. Κι' αυτά όμως, με τον καιρό, φθείρονται καί σιγά σιγά θά καταστραφούν ολότελα, γιατί δέν προβλέπονται πιστώσεις για έπισκευή καί συντήρησή τους. "Όλα τα άλλα Διδακτήρια τής χώρας μας, στίς πόλεις καί στα χωριά, είναι έργα των Δήμων καί Κοινοτήτων, που άλλα έγιναν με σχέδιο τής Τεχνικής 'Υπηρεσίας του 'Υπουργείου τής Παιδείας καί άλλα ολότελα έμπειρικά καί φυσικά είναι ακατάλληλα. Στην ανέγερση όλων αυτών των εκπαιδευτηρίων, φρόντιζαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. "Ωστόσο ένας πολύ μεγάλος αριθμός από τα Διδακτήρια, όπου λειτουργούν σήμερα τα Σχολεία μας, δέν είναι ειδικά Διδακτήρια μὰ είναι ιδιωτικά σπίτια, νοικιασμένα από το Κράτος με πολύ μεγάλα ένοίκια. Τα περισσότερα απ' αυτά όχι μόνο είναι ακατάλληλα σαν Διδακτήρια, σαν τόπος δηλαδή διδασκαλίας καί άγωγής, μὰ είναι καί βλαβερά για την υγεία των παιδιών.

'Η άδιαφορία αυτή του αστικού Κράτους σχετικά με τή μόρφωση καί την άγωγή του λαού δέν πρέπει νά μ'ας ξαφνίζει. Γιατί, ενώ ή σχολική μόρφωση καί άγωγή είναι δικαίωμα του κάθε πολίτη, το αστικό Κράτος, με διάφορα τεχνάσματα καί με την άνάλογη σχολική διοργά-

νωση, αφαιρεί από το λαό κάθε δυνατότητα μόρφωσης και παρουσιάζεται έτσι σαν να παρέχει αυτό, από λόγου του, στο λαό ένα πιρίμιπιρι μορφωσης. Φυσικά η παροχή αυτή δε φτάνει ως την οικοδόμηση και Διδακτηρίων.

“Ας δούμε τώρα έμεις πώς σε μια σοσιαλιστική Κοινωνία πρέπει να χτίζονται τα Διδακτήρια των σχολείων:”

Πρώτα πρώτα πρέπει να αναφέρουμε πώς υπάρχουν πολλά σχέδια οικοδόμησης ενός Διδακτηρίου με τα διάφορα αναγκαία παρατηρήματά του και με Οικότροφείο ή χωρίς Οικότροφείο. Το Οικότροφείο θα είναι απαραίτητο στα μεγάλα σχολεία των πόλεων, καθώς και σε κείνα τα σχολεία της υπαίθρου, που θα μαζεύονται παιδιά πολλών γύρω συνοικισμών.

Στην αρχή, σχεδόν σε όλα τα ευρωπαϊκά Κράτη και στην Αμερική, χρησιμοποιούνταν για Διδακτήρια μεγάλα κτίρια, με πολλά πατώματα. Τα Διδακτήρια αυτά συγκέντρωναν σε ένα κτίριο όχι μόνο τις αίθουσες των παραδόσεων των μαθημάτων, μα και όλες τις γραφικές και τις οικονομικές Υπηρεσίες όσες χρειάζεται ένα Σχολείο καθώς και το Οικότροφείο. Το σχέδιο αυτό ονομάστηκε από τους αντιπάλους του «Σχέδιο Σχολείων - Στρατώνων» και χτυπήθηκε πολύ και, όπως καταλαβαίνουμε, πολύ δίκαια. Γιατί μόνο αν σκεφτούμε τον κόπο, που πρέπει να καταβάλλουν τα παιδιά για να ανεβαίνουν και να κατεβαίνουν τις σκάλες, και μάλιστα τα παιδιά των μικρών τάξεων. “Αν σκεφτούμε τις δυσκολίες, που παρουσιάζονται κατά τα διαλείμματα, όταν το παιδί είναι υποχρεωμένο να κατεβεί από το τρίτο πάτωμα κάτω στην αυλή για να κάμει το διάλειμμά του. “Όταν ακόμα σκεφτούμε τις δυσκολίες, που παρουσιάζει η διεύθυνση και επίβλεψη ενός τέτοιου σχολείου, καθώς και άλλες δυσκολίες, που τις καταλαβαίνει ο καθένας μας, δε μπορούμε, παρά να απορίψουμε το Σχέδιο αυτό των Διδακτηρίων.

“Ένα άλλο Σχέδιο είναι το αντίθετο του παραπάνω. Έκείνο δηλαδή, που μοιράζει τις διάφορες υπηρεσίες του σχολείου σε διάφορα μικρά, μονόροφα, ανεξάρτητα οικήματα. Με το Σχέδιο αυτό, το Σχολείο φαίνεται σαν ένα συγκρότημα παρατηγμάτων, ή περιπτέρων (Pavilion - System). Με το σύστημα αυτό είναι χτισμένα τα περισσότερα έξοχικά Παιδαγωγεία της Γερμανίας και οι Έλεύθερες Σχολικές Κοινότητες. Τα διάφορα οικήματα των τελευταίων αυτών σχολείων είναι σκόρπια στην πλαγιά ενός λόφου και κυκλώνουν ένα μεγαλύτερο κεντρικό οίκημα, που είναι το Διδακτήριο του Παιδαγωγείου.

Το δεύτερο αυτό Σχέδιο είναι βέβαια καλύτερο από το πρώτο και μάλιστα από παιδαγωγική άποψη, έχει όμως κι αυτό τα τρωτά του. Προπάντων στο σημείο ότι δυσκολεύονται οι μαθητές να επικοινωνούν ανάμεσα στα διάφορα οικήματα του Οικότροφείου, καθώς και ανάμεσα σε τούτα και το Διδακτήριο. Και μάλιστα όταν ο καιρός είναι άσχημος.

Γι’ αυτό έμεις θα πάρουμε τον μέσο δρόμο. Θα μοιράσουμε κι’ έμεις τις διάφορες Υπηρεσίες σε διάφορα οικήματα, μα τα οικήματα αυτά πρέπει να βρίσκονται κοντά το ένα με τ’ άλλο και ο τρόπος της επικοινωνίας ανάμεσά τους να είναι εύκολος.

Κατομή της έκτασης του Σχολείου:

Έχουμε υπόψει μας ένα οχτάχρονο Δημοτικό Σχολείο σ’ ένα μεγάλο χωριό, ή σε μια κωμόπολη.

Η έκταση, που χρειάζεται για την εγκατάσταση ενός τέτοιου σχολείου και που πρέπει να βρίσκεται απαραίτητα στο περιθώριο του χωριού ή σε πολυ άνοιχτο μέρος μέσα στο χωριό, πρέπει να είναι τουλάχιστο 10 στρέμματα. Από το χώρο αυτό θα διατεθούν για την οικοδόμηση του Διδακτηρίου, με ένα έλεύθερο ύπολογισμό, περίπου:

1500 τ.μ.

Για το Διευθυντήριο, το δωμάτιο των γραφικών υπηρεσιών. Για άναπαυτήρια του διδακτικού προσωπικού και άλλες σχετικές υπηρεσίες, όπως παραμονή του κλητήρα κ.λ.π. περίπου 300 τ.μ.

Για αυλή του Σχολείου και παραμονή των παιδιών στις ελεύθερες ώρες, περίπου 1000 τ.μ.

Για διδακτικό Σχολικό Κήπο, για Γυμναστήριο με τα σχετικά υπόστεγα, για τις μετεωρολογικές παρατηρήσεις των μαθητών, για αποχωρητήρια και πλυντήρια των μαθητών, περίπου 2000 τ.μ.

Για κατοικία του δασκάλου, με τα χρειώδη, περίπου 300 τ.μ.

Για κήπο και εγκατάσταση μικρών ζώων για τις ανάγκες του δασκάλου περίπου 500 τ.μ.

“Αν το Σχολείο παρέχει συστάσιο στους μαθητές, τότε γι αυτό και για την αίθουσα τραπεζαρίας πρέπει να διατεθούν, περίπου 300 τ.μ.

Μέσα στα 1500 τ.μ. που προβλέψαμε για το Διδακτήριο, θα εγκατασταθούν οι αίθουσες παραδόσεων, ή αίθουσα συγκεντρώσεως, τα διάφορα Έργαστήρια Χημείας, Φυσικής Πειραματικής και Χειροτεχνίας, ή Βιβλιοθήκη και το Άναγνωστήριο, ή Όργανοθήκη των διαφόρων Έποπτι-

κῶν μέσων καὶ ἡ ἱματιοθήκη τῶν παιδιῶν. Στὸ ὑπόγειο τοῦ κτιρίου τούτου θὰ ἐγκατασταθοῦν τὰ Λουτρά τῶν μαθητῶν καὶ ἡ ἐγκατάσταση τῆς θέρμανσης.

Ὅλα τὰ παραπάνω πιάνουν μιὰ ἑκταση κάτι περισσότερο ἀπὸ 5 στρέμματα. Ἡ ὑπόλοιπη ἑκταση θὰ διατεθεῖ γιὰ παραγωγικὸ Ἀγροκήπιο γιὰ τὶς ἀνάγκες τοῦ Σχολείου καὶ γιὰ τὴν ἐγκατάσταση Ζωοτεχνίας.

Ὅλα τὰ παραπάνω διαμερίσματα πρέπει νὰ λειτουργοῦν μὲ αὐστηρὸ παιδαγωγικὸ τρόπο. Τῇ μεγαλύτερῃ ὅμως σημασίᾳ ἀπ' αὐτὰ ἔχουν τὸ Διδασκῆριον (καὶ ὁ Σχολικὸς Κήπος. √Γι αὐτὰ θὰ ποῦμε δυὸ λόγια ξεχωριστά.

Τὸ Διδασκῆριον

Τὸ μέγεθος τοῦ Διδασκηρίου κανονίζεται ἀνάλογα μὲ τὸν ἀριθμὸ τῶν μαθητῶν σὲ κάθε τάξη. Ἐχομε ὑπόψει μας πῶς σὲ κάθε τάξη ἑνὸς σοσιαλιστικοῦ λαϊκοῦ Σχολείου πρέπει νὰ φοιτοῦν τὸ πολὺ 40 μαθητές. Μὲ περισσότερους μαθητὲς δὲ μπορεῖ νὰ γίνῃ σωστὴ παιδαγωγικὴ ἐργασία. Γι αὐτὸ ὅταν οἱ μαθητὲς μιᾶς τάξης ὑπερβαίνουν τὸν παραπάνω ἀριθμὸ πρέπει νὰ ἰδρυθεῖ μιὰ νέα παράλληλη τάξη καὶ νὰ προστεθεῖ ἕνας δάσκαλος στὸ διδακτικὸ προσωπικόν.

Γιὰ νὰ ὀρίσουμε τὸ μέγεθος, δηλαδὴ τὸ ἐμβαδὸν καὶ τὴ χωρητικότητά κάθε τάξης, δηλαδὴ κάθε αἵθουσας διδασκαλίας, πρέπει νάχουμε ὑπόψει μας τὰ ἑξῆς ποσά:

α) Γιὰ κάθε μαθητὴ πρέπει νὰ λογαριάζουμε 1,50 τετ. μέτρα ἀπὸ τὴν ἐπιφάνεια τοῦ δαπέδου.

β) Γιὰ κάθε μαθητὴ πρέπει νὰ λογαριάζουμε περίπου 5 κυβ. μέτρα ἀέρα.

Ἡ ἐπιφάνεια τῶν παραθύρων πρέπει νὰ εἶναι ἴση πρὸς τὸ 1/5, τὸ λιγότερο τὸ 1/6 τῆς ἐπιφάνειας τοῦ δαπέδου τῆς αἵθουσας. Καὶ πρέπει νὰ φτάνουν σχεδὸν ὡς τὴν ὀροφὴ τῆς αἵθουσας, ἔτσι πού καὶ οἱ μαθητὲς τῶν τελευταίων θρανίων νὰ βλέπουν τὸν οὐρανόν. Πρέπει δὲ τὰ θρανεῖα νὰ τοποθετοῦν κατὰ τέτιον τρόπο, ὥστε τὸ φῶς ἀπὸ τὰ παράθυρα νάρχεται ἀπὸ τ' ἀριστερὰ ἢ ἔστω καὶ ἀπ' τὰ πίσω, ποτὲ ἀπ' ἐμπρός. Ὁ φωτισμὸς γιὰ κάθε τάξη ἔχει μεγάλη σημασίαν γιὰ τὴν ὑγείαν τῶν μαθητῶν. Ἐκτὸς ἀπὸ τὸ φυσικὸ φωτισμὸ μὲ τὰ παράθυρα, πρέπει, στὰ σχολεῖα τῶν πόλεων καὶ ὅπου ὑπάρχει ἠλεκτρικὸ ρεῦμα, νὰ προσέξουμε τὸ φωτισμὸ μὲ ἠλεκτρικὸ φῶς.

Πρῶτα πρῶτα πρέπει νὰ προσέξουμε τὸ χρωματισμὸ τῶν τοίχων καὶ τῆς πόρτας καὶ τῶν παραθύρων. Ὁ καλύτερος χρωματισμὸς πού χτυπᾷ εὐχάριστα στὰ μάτια εἶναι ὁ ἀνοικτὸς κίτρινος ἢ ἀνοικτὸς πράσινος. Στὰ θόρεια κλίματα, πού ὁ καιρὸς εἶναι συχνὰ σκοτεινός, προτιμοῦν τὸ ἄσπρο χρῶμα, πού δίνει μιὰ εὐχάριστη λάμψη. Ἀκόμα πρέπει νὰ ποῦμε πῶς, καλὸ θὰ ἦταν, τὰ θρανεῖα νὰ μὴν βάφονται μὲ βαθὺ μαῦρο χρῶμα. Καλύτερα εἶναι νὰ βάφονται μὲ ἕνα σκούρο γκρίζο χρῶμα. Ἐννοεῖται πῶς, ὅλα μέσα στὴν αἶθουσα πρέπει νὰ εἶναι θαμμένα μὲ λαδομπογιά.

Τὸ ἠλεκτρικὸ φῶς δὲ θὰ τὸ χρειαστοῦμε τόσο πολὺ στίς νότες ἐπαρχίης τῆς χώρας μας, ὅπου ὁ καιρὸς σχεδὸν πάντα εἶναι καλός. Θὰ τὸ χρειαστοῦμε ὅμως, καὶ τὴν ἡμέρα ἀκόμα, στὴ θόρεια Ἑλλάδα, ὅπου ὁ καιρὸς, προπάντων τὸ χειμῶνα, εἶναι βροχέρος καὶ συννεφιασμένος. Ἐκεῖ, πολλὰς φορὲς, παγώνοεν καὶ τὰ τζάμια καὶ ἐμποδίζουν τὸ φῶς ἀπὸ τὸ ἔξω. Τέτια δὲ παγωμένα τζάμια λιγοστεύουν τὸ φῶς κατὰ 80%.

Μεγάλῃ σημασίᾳ στὸ ἠλεκτρικὸ φῶς ἔχουν οἱ λαμπτήρες. Οἱ καλύτεροι εἶναι ἐκεῖνοι, πού τὸ κάτω μέρος τους εἶναι ἀπὸ γυαλί, ὅπως λένε, γαλακτώδικο. Σημασίαν ἔχει ἐπίσης καὶ τὸ σχῆμα τῶν λαμπτήρων. Τὸ καλύτερο σχῆμα εἶναι τὸ σφαιρικόν. Οἱ σφαιρικοὶ λαμπτήρες σκορποῦν ἐξίσου τὸ φῶς καὶ δὲ δημιουργοῦν βαθεῖς σκιές. Πρέπει ἀκόμα νὰ προσέξουμε πῶς θὰ κρεμάσουμε τὴν ἠλεκτρικὴ λάμπα ἀπὸ τὸ ταβάνι τῆς αἵθουσας. Ἡ πείρα ἔχει διδάξει πῶς ἡ ἠλεκτρικὴ λάμπα πρέπει νὰ ἀπέχει ἀπὸ τὸ ταβάνι 1/4 τῆς ἀπόστασης ἀνάμεσα στὸ ταβάνι καὶ τὸ θρανίον. Ἔτσι ἡ λάμπα φωτίζει ἰσόμετρα. Ἄν θέλουμε νὰ ἔχουμε δυνατὸ ἠλεκτρικὸ φῶς, βάζουμε, λίγο ψηλότερα ἀπὸ τὸ λαμπτήρα, ἕνα μεγάλο ἀμπαζούρ, σὰν εἶδος ὀμπρέλλας, ἀπὸ χαρτόνι ἢ σκούρο ὕφασμα. Μὲ τὸν τρόπον αὐτό, ὁ λαμπτήρας ρίχνει ὅλο τὸ φῶς του πρὸς τὰ κάτω. Γιὰ νὰ ἀποφύγουμε τότε τὸ πολὺ φῶς, ἂν μᾶς εἶναι ἐνοχλητικόν, βάζουμε γύρω ἀπὸ τὸ λαμπτήρα ἕνα ἄσπρο χάρτινο γλόμπο, πού μπορούμε νὰ τὸν ἀγοράσουμε, μὰ μποροῦν καὶ νὰ τὸν κάμουν τὰ παιδιὰ στὸ μάθημα τῆς Χειροτεχνίας. Ὁ γλόμπος αὐτὸς μετριάξει τὴ δύναμιν τοῦ φωτός. Σὲ σχολεῖα, πού πρέπει γιὰ τὸ φωτισμὸ νὰ χρησιμοποιοῦνται λάμπες πετρελαίου, πρέπει νὰ εἶναι κρεμαστὲς ἀπὸ τὸ ταβάνι τῆς τάξης. Τότε φωτίζουν ἰσόμερα. Γενικὰ ὁ φωτισμὸς μιᾶς αἵθουσας διδασκαλίας εἶναι τότε καλὸς ὅταν ὁ μαθητὴς καὶ τοῦ τελευταίου θρανίου μπορεῖ νὰ διαβάσει ἕνα διδλίο μὲ μικρὰ στοιχεῖα κρατώντας τὸ διδλίο σὲ μιὰ ἀπόσταση 50 ἐκ. τοῦ μέτρου ἀπὸ τὰ μάτια του.

Πολὺ μεγάλη σημασίαν γιὰ τὴν ὑγείαν τῶν μαθητῶν ἔχει καὶ ὁ ἀε-

ρ ι σ μ ό ς τῆς αἴθουσας τῆς διδασκαλίας. Ἱερουπόθεση ἐδῶ εἶναι πῶς ὁ ἀερισμὸς δὲν πρέπει νὰ μπάζει σκόνη μέσα στὴν τάξη. Τοῦτο ὅμως δὲ μπορούμε νὰ τὸ ἀποφύγουμε ὠλωσδιόλου. Ὅταν ὁ ἀερισμὸς γίνεται μὲ τὰ παράθυρα, ὅσο καὶ νὰ προσέχουμε, θὰ μπεῖ σκόνη μέσα στὴν τάξη. Τὴ σκόνη θέβαια τὴ θγάζουν οἱ καθαρίστριες. Ὅπως ὅμως γίνεται σήμερα τὸ ξεσκόνισμα, δὲν εἶναι δυνατό νὰ φύγει ἡ σκόνη. Στὸ μέλλον ὅμως, τὰ σχολεῖα μας θὰ χρησιμοποιοῦν ἠλεκτρικὲς ἀπορροφητικὲς σκούπες, ποὺ δὲ θ' ἀφήνουν οὔτε ἴχνος ἀπὸ σκόνη. Ἐπειτα ἐλπίζουμε νὰ φτάσουμε κι' ἐμεῖς σὲ τέτιο βαθμὸ προόδου τῶν Διδακτηρίων μας, ὥστε ὁ ἀερισμὸς τῶν αἰθουσῶν νὰ μὴ γίνεται κὰν μὲ τὰ παράθυρα, ὁπότε μπαίνει μέσα σκόνη, μὰ νὰ γίνεται μὲ μηχανικὴ ἐγκατάσταση εἰδικῶν ἐξαεριστικῶν σωλήνων. Οἱ σωλήνες αὐτοὶ εἶναι χτισμένοι μέσα στοὺς τοίχους καὶ ἐκστομοῦνται καὶ πρὸς τὴν ἐξωτερικὴ ἀτμόσφαιρα καὶ πρὸς τὴν αἶθουσα τῆς διδασκαλίας. Μὲ εἰδικὸ μηχανισμό ἀνοίγουν καὶ κλείνουν τὰ στόμια τῶν σωλήνων. Ὅταν ἀνοίξουν τὰ στόμια τῶν κάτω σωλήνων, ποὺ βρίσκονται στὸ ὕψος τοῦ δαπέδου τῆς αἴθουσας, ὁρμᾷ μέσα στὴν αἶθουσα ὁ ἐξωτερικὸς φρέσκος, κρύος, βαρὺς καὶ ψυχρὸς ἀέρας καὶ σπρώχνει πρὸς τὴν ὀροφὴ τὸ ζεστὸ καὶ ἐπομένως ἀραιὸ καὶ ἐλαφρὸ ἀέρα τῆς αἴθουσας καὶ τὸν διώχνει πρὸς τὰ ἔξω ἀπὸ τοὺς σωλήνες τῆς ὀροφῆς. Ἔτσι μπορεῖ νὰ ἀνανεωθεῖ ὁ ἀέρας μιᾶς αἴθουσας, χωρὶς ν' ἀνοίξουν τὰ παράθυρα. Οἱ σωλήνες τῶρα τῆς κάθε αἴθουσας ἐκκινούνται μεταξύ τους σὲ ἕνα χοντρύτερο σωλήνα, ποὺ καταλήγει σ' ἕνα μεγάλο μεταλλινὸ πίνακα στὸ ὑπόγειο τοῦ Διδακτηρίου. Στὸν πίνακα αὐτὸν καταλήγουν οἱ σωλήνες ἀπὸ ὅλες τῆς αἰθουσες. Ὁ κάθε τέτιος σωλήνας τελειώνει σὲ μιὰ ξύλινη λαβή, ποὺ μὲ τὸν κατάλληλο χειρισμὸ τῆς, ἀνοίγει καὶ κλείνει τὰ στόμια τῶν σωλήνων τῶν αἰθουσῶν κι' ἔτσι ἀερίζεται ἡ αἶθουσα.¹ Ἔτσι, ὅταν καὶ ὁ συγγραφέας τοῦ βιβλίου τούτου μιὰ φορὰ ἐπισκέφτηκε τὰ σχολεῖα τῆς Νυρεμβέργης στὴ Βαυαρία, ὁ διευθυντὴς τοῦ 4ου Δημοτικοῦ Σχολείου τῆς πόλης αὐτῆς, τὸν ὁδήγησε στὸ ὑπόγειο τοῦ σχολείου. Ἐκεῖ ἦταν στὸν τοῖχο ἕνας τέτιος πίνακας, ὅπως λέγω παραπάνω. Ὁ διευθυντὴς τοῦ σχολείου ἐπίασε μιὰ λαβή, τὴν ἐσπρωξε πρὸς τὰ κάτω καὶ εἶπε: «Τώρα ἀερίζω τὴ 16ῃ αἶθουσα τοῦ σχολείου». Ἀφοῦ κράτησε τὴ λαβὴ λίγη ὥρα ἔτσι, στραμμένη πρὸς τὰ κάτω, τὴν ἔφερε στὴν πρώτη τῆς θέσῃ καὶ εἶπε: «Ὁ ἀερισμὸς τῆς αἴθουσας αὐτῆς τελείωσε». Ὑστερα τράβηξε πρὸς τὰ κάτω μιὰ ἄλλη λαβή. «Τώρα, εἶπε, ἀερίζω τὴν

1. Prof. Watterlein : Die Baukunst des Schnlhauses, Λιψία 1909.

5ῃ αἶθουσα τοῦ σχολείου». Δίπλα σὲ κάθε λαβὴ εἶναι γραμμένος ὁ ἀριθμὸς τῆς αἴθουσας, στὴν ὁποία ἀντιστοιχεῖ. Μὲ τὸ σύστημα αὐτὸ τοῦ ἀερισμοῦ, μπορούμε νὰ ἀνανεώνουμε τὸν ἀέρα τῶν αἰθουσῶν ὅποτε θέλουμε, δηλαδὴ καὶ κατὰ τὴν ὥρα τῆς διδασκαλίας.

Θὰ μπορούσαμε νὰ μιλήσουμε καὶ γιὰ ἄλλα ζητήματα, ποὺ ἀφοροῦν γενικὰ τὰ Διδακτήρια, ὅπως τὸ ζήτημα τῆς θέρμανσης, τὸ ζήτημα τῆς καθαρότητος κ.λ.π., μὰ ἐκτὸς τοῦ ὅτι δὲ μᾶς παίρνει ὁ χώρος ἐδῶ, τὰ ζητήματα αὐτὰ εἶναι γνωστὰ καὶ κανονίζονται ἄλλωστε ἀπὸ τὴν Τεχνικὴ Ὑπηρεσία τοῦ Ὑπουργείου. Γι' αὐτό, πρὶν μιλήσουμε γιὰ τὰ ἐπιπλά τῆς αἴθουσας τῆς διδασκαλίας, θὰ ποῦμε δυὸ λόγια γιὰ τὸ Σχολικὸ Κήπο.

Ὁ Σχολικὸς Κήπος.

Σχολεῖο, χωρὶς σχολικὸ κήπο, εἶναι σὰν τὸν ἄνθρωπο, ποὺ τοῦ λείπει τὸ ἕνα τοῦ χέρι. Τότε καὶ ἡ διδακτικὴ καὶ ἡ παιδαγωγικὴ ἐργασία τοῦ σχολείου τούτου θὰ εἶναι κολοβή. Γιατί ὁ Σχολικὸς Κήπος εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα μέσα τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἀγωγῆς. Στὸ Σχολικὸ Κήπο οἱ μαθητές, ὅχι μόνον μαθαίνουν τὰ διάφορα εἶδη τῶν φυτῶν καὶ τῶν δέντρων, καὶ ἔτσι νιώθουν, ἀπὸ μιὰ πλευρά, τὴ ζωὴ τῆς φύσεως καὶ τὴ σημασίαν τῆς Γεωργίας. Ὅχι μόνον παρακολουθοῦν τὴν ἀνάπτυξιν καὶ ἐξέλιξιν τοῦ κάθε φυτοῦ, μὰ καὶ μὲ τὴν ἐργασίαν, ποὺ κάνουν γιὰ τὴν καλλιέργειαν καὶ τὴν περιποίησιν τῶν δέντρων, τῶν παραγωγικῶν φυτῶν καὶ τῶν ἀνθέων, καθὼς καὶ μὲ τὴν ἀγάπην, ποὺ ἀναπτύσσεται μέσα τους, πρὸς τὰ φυτὰ καὶ γενικὰ πρὸς τὴ φυσικὴ ζωὴ, ἐπηρεάζονται ψυχικὰ καὶ διαπλάσσονται παιδαγωγικά. Ἄν μάλιστα ὁ Σχολικὸς Κήπος ἔχει καὶ ἐγκαταστάσεις Ζωοτεχνίας καὶ διατηρεῖ καὶ ὀρισμένα μικρὰ ζῶα, τότε ἡ ἐπίδρασις εἶναι μεγαλύτερη. Δὲν παραλείπω ἐδῶ νὰ τοῖσιω πῶς, ὁ Σχολικὸς Κήπος δίνει ἀκόμα τῆς πρώτης ἀρχῆς, καὶ μάλιστα στὰ κορίτσια, γιὰ ἕνα ὥραϊο καὶ προσοδοφόρο ἐπάγγελμα. Δηλαδὴ τὸ ἐπάγγελμα τοῦ κηπουροῦ, τοῦ ἀνθοκαλλιεργητῆ καὶ τοῦ ἀνθοπώλῃ.

Ἡ σημασία βέβαια τοῦ Σχολικοῦ Κήπου εἶναι καὶ γιὰ τὴν ὑγείαν τοῦ μαθητῆ ἀνυπολόγιστη. Τὸ παιδί, ποὺ δουλεῖει κάθε μέρα στὸν Κήπο καὶ κάνει χειρωναχτικὴ ἐργασία, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ παραπάνω ὀφέλη, τὸνώνει καὶ τὸ σῶμα του. Δουλεύονται καὶ δυναμώνουν τὰ μούσकुλά του, βαθαίνει ἡ ἀναπνοή του, φουσκώνουν τὰ πνευμόνια του καὶ ὅλο του τὸ

σώμα άποχτᾶ δύναμη, ἔλαστικότητα καὶ άντοχή. Καὶ φυσικά ὅλα αὐτὰ συμβάλλουν καὶ στήν διαπαιδαγώγησιν τοῦ παιδιοῦ.

Τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας στή Ρωσία ὁρίζει πὼς ὁ Σχολικὸς Κήπος πρέπει νὰ ἀποβλέπει σὲ τρεῖς σκοπούς: V(1)

α) Στὴ σταθεροποίηση τὸ ξάπλωμα καὶ τὸ θέμα τῶν γνώσεων τοῦ μαθητῆ σχετικὰ μὲ τὴ Γεωργία καὶ τὴ Φυσικὴ Ἱστορία, καθὼς καὶ στήν ἀπόκτησιν τῶν ἀνάλογων πραχτικῶν δεξιότητων.

β) Στὴν ἐκτέλεσιν τῶν ἀναγκαίων φυσικῶν καὶ γεωργικῶν πειραματισμῶν.

γ) Στὴ δημιουργία τῆς πρώτης βάσης γιὰ τὸ συσσίτιο τῶν μαθητῶν.

Ὁ κανονισμὸς αὐτὸς ἔχει φυσικά ὑπόψει τοῦ γενικὰ τὸ Σχολικὸ Κήπο. Ἐμεῖς ὅμως χωρίζουμε τὸ Σχολικὸ Κήπο σὲ 3 μέρη: α) Στὸν καθεαυτοῦ, σὰν νὰ λέμε παιδαγωγικὸ κήπο, β) στὸν Κήπο τοῦ διευθυντῆ τοῦ Σχολείου καὶ γ) στὸ μεγάλο παραγωγικὸ Κήπο.

Ἄς ἔρθουμε τώρα στὸ ζήτημα, τί πρέπει νὰ καλλιεργοῦν οἱ μαθητὲς στὸν Κήπο, καὶ προπάντων τὸν παιδαγωγικόν. Ἐγινε πιά παράδοση, ὁ Σχολικὸς Κήπος νὰ χωρίζεται σὲ 3 μέρη, στὸ Δεντρόκηπο, τὸ Λαχανόκηπο καὶ τὸν Ἀνθόκηπο. Δὲ θέλω νὰ μπῶ στὶς λεπτομέρειες τῶν κατηγοριῶν αὐτῶν τοῦ Κήπου. Ἐκεῖνο, ποῦ ἐπιθυμοῦσα νὰ τονίσω εἶναι ὅτι στὸ Σχολικὸ Κήπο, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ δέντρα καὶ τὰ λάχανα, πρέπει νὰ καλλιεργοῦνται καὶ θάμνοι, καὶ μάλιστα τέτιοι, ποῦ ὁ καρπὸς τοῦς εἶναι ὠραία τροφή γιὰ τὸν ἄνθρωπο. Τέτιοι εἶναι π.χ. ἡ κουμαριά. Μὰ καὶ ὁ σχίνος, καὶ ἡ λυγαριά καὶ τὸ πουρνάρι καὶ ἄλλοι ὠφέλιμοι θάμνοι πρέπει νὰ καλλιεργοῦνται στὸ Σχολικὸ Κήπο, ἀνάλογα μὲ τὸ κλίμα τοῦ κάθε μέρους. Ἐνας κλάδος φυτῶν, ποῦ ἀπαραίτητα πρέπει νὰ καλλιεργεῖται στὸ Σχολικὸ Κήπο, εἶναι τὰ **Θερμαυτικά** καὶ τὰ **Θερμαντικά** φυτά: Τὸ τσάι τοῦ βουνοῦ, ἡ ματζουράνα, τὸ φλασκόμηλο, τὸ δεντρολίβανο, τὸ φλισκούνη, ὁ δυόσμος, ἡ θρούμπα, ἡ ρίγανη καὶ ἄλλα. Αὐτὰ πρέπει νὰ καλλιεργοῦνται καὶ στὸ μεγάλο, τὸν παραγωγικὸ Κήπο. (2)

Σὲ ποῖον τώρα ἀνήκουν τὰ προϊόντα τοῦ Κήπου; Ἡ πιὸ συγκεκρι-

1. Βλ. «Προσωρινὸς Κανονισμὸς τοῦ Σχολικοῦ Κήπου γιὰ «τὰ στοιχειώδη καὶ τὰ μέσα Σχολεία» γιὰ ὅλη τὴ Σοβιετικὴ Ἑνωσιν, ἀπὸ 5 Δεκεμβρίου 1942.

2. Βλ. καὶ τὸ ἄρθρο «Schulgarten» στὸ Ἑγκ. Λεξ. τοῦ W. Ρέιν, τόμ. 8, σελ. 115.

μένα: ἢ Μποροῦν οἱ μαθητὲς καὶ οἱ δασκάλοι νὰ παίρνουν γιὰ τὰ σπιτία τοὺς προϊόντα ἀπὸ τὸ Σχολικὸ Κήπο τοῦ σχολείου τοῦς, καὶ τὸν παιδαγωγικόν καὶ τὸν παραγωγικόν;

Στὸν παραπάνω Ρωσικὸ Κανονισμὸ τοῦ Σχολικοῦ Κήπου ὁρίζεται πὼς, τὰ προϊόντα τοῦ Κήπου, ἀφοῦ πρώτα ἀφαιρεθεῖ ὁ σπόρος γιὰ τὴν ἐρχόμενη καλλιέργεια, πρέπει νὰ μοιράζονται ὡς ἑξῆς: Τὰμισὰ προϊόντα μέλουν στὸ σχολεῖο καὶ χρησιμοποιοῦνται στὸ συσσίτιο τῶν μαθητῶν. Τὰ 25-30% μοιράζονται δωρεὰν ἀνάμεσα σ' ὅλους τοὺς μαθητὲς. Τὰ 10-15% μοιράζονται δωρεὰν ἀνάμεσα στοὺς δασκάλους καὶ τὸ τεχνικὸ προσωπικὸ τοῦ σχολείου. Καὶ τὰ 10% παραχωροῦνται στὸν προϊστάμενο τοῦ Σχολικοῦ Κήπου, ποῦ εἶναι ἓνας ἀπὸ τοὺς δασκάλους ποῦ ὁρίζει ὁ Διευθυντὴς τοῦ σχολείου. Ἀπὸ τὸ κρέας τῶν ζώων τοῦ Κήπου, ἓνα 30% μένει στὸ σχολεῖο γιὰ τὸ συσσίτιο. Τὸ ὑπόλοιπο μέρος μοιράζεται πάλι ἀνάμεσα στοὺς δασκάλους καὶ μαθητὲς μὲ τὴν παραπάνω ἀναλογία.

Καὶ αὕτῃ τῇ στιγμῇ πάλι θυμοῦμαι πὼς ὅταν ἐσπούδαζα στὴν Ἰένα, ἕκαμα μὲ τὸν καθηγητὴ Ράιν καὶ μὲ τὰ μέλη τοῦ Παιδαγωγικοῦ Φροντιστηρίου, ἓνα ἐπιστημονικὸ ταξίδι στὴ Νυρεμβέργη γιὰ νὰ δοῦμε τὰ σχολεῖα τῆς πόλης. Θυμοῦμαι ποῦ τὸ δεύτερο δρόμο τῆς ἐπίσκεψῆς μας, εἶχαμε συζήτηση σ' ἓνα Κέντρο τῆς πόλης, μαζί μὲ τοὺς Διευθυντὲς καὶ τὸν Ἐπιθεωρητὴ τῶν σχολείων. Ἐκεῖ, ἀνάμεσα σ' ἄλλα, ὁ Διευθυντὴς ἐνὸς σχολείου κ. Τσὰν εἶπε πὼς τὰ προϊόντα τοῦ Κήπου τοῦ σχολείου τοῦ τὰ παίρνουν οἱ μαθητὲς. Αὐτὸ περίμενα ν' ἀκούσω κι ἐγώ. Δηλητηριασμένος τότε ἀπὸ τίς διδασκαλίες τοῦ Ράιν, σηκώθηκα μὲ τὴν ὀρμὴ τοῦ ἀνθρώπου, ποῦ αἰσθάνεται πὼς ἔχει δίκιο καί, ἄρχισα νὰ λέω, πὼς αὐτὸ εἶναι ἀντιπαιδαγωγικόν. Πὼς συνειθίζει τὰ παιδιά σ' ἓναν ἀπαράδεχτο ὠφελισμό. Πὼς τὰ παιδιά τότε καλλιεργοῦν τὸν κήπο μόνο καὶ μόνο γιὰ νὰ πάρουν τὰ προϊόντα τοῦ. Ἐνῶ πρέπει νὰ τὸν καλλιεργοῦν μόνο ἀπὸ ἀγάπη στὰ φυτὰ καὶ στὰ ζῶα. Πὼς ἔτσι καταστρέφεται ἡ παιδαγωγικὴ σημασία τοῦ Κήπου. Εἶπα πολλὰ τέτια. Μάλιστα ἀνάφερα καὶ τὴ φράση τοῦ Πεσταλότσι, ποῦ εἶπε μιὰ φορὰ στὶς «Βραδυνὲς ὥρες» του: «Πρώτα εἶσαι ἄνθρωπος καὶ ὕστερα μαθητευόμενος στὸ ἐπάγγελμά σου». (1) Ὁ Ἐπιθεωρητὴς, κ. Βάις, μὲ ἄκουε προσεχτικὰ καὶ στὸ τέλος μοῦ εἶπε: Μὴν τὰ λέτε αὐτά! Γιατὶ δὲν ὑπάρχει παιδαγωγικότερο πράγμα ἀπὸ

1. «Erst bist Du Mensch, dann Lehrling Deines Berufes» Βλ. Μ. Παπαμαῦρου H. Pestalozzi. Ἡ ζωὴ του καὶ ἡ δράση του. Στὸ Κεφ. «Ὁ Πεσταλότσι συγγραφέας». Ἀθήνα, 1928.

τὸ νὰ ἔχει κανεὶς τὴν ἀπολαβὴ τῆς ἐργασίας του. Ὄταν ἀργότερα ἐπισκέφθηκα τὸ Πειραματικὸ Σχολεῖο στὴν Πλατεία Ἀγ. Γεωργίου στὴ Δρέσδη καὶ εἶδα τὰ παιδιὰ νὰ δάξουν στὸ μαντῆλι τοὺς ντομάτες καὶ ἄλλα προϊόντα τοῦ κήπου γιὰ τὸ σπῆτι τους, θυμήθηκα τὴ Νυρεμβέργη καὶ εἶπα μέσα μου πὼς ὁ κ. Βάις εἶχε τότε δίκιο.

Γυρίζουμε πάλι στὸ Διδακτῆριο. Πρὶν νὰ μποῦμε στὴν ἐσωτερικὴ διοργάνωση τοῦ κάθε σχολείου, πρέπει νὰ ποῦμε δυὸ λόγια γιὰ τὴν Ἐπιπλοσὴ τῆς αἰθουσας τῆς διδασκαλίας. Πρῶτα γιὰ τὰ Θρανία.

Τὸ θρανίον εἶναι τὸ κυριότερο ἐπιπλο τῆς αἰθουσας τῆς διδασκαλίας. Τώρα τελευταία, μερικὰ σχολεῖα καὶ στὸν τόπο μας καὶ στὴν Εὐρώπη, κατάργησαν τὰ θρανία καὶ στὴ θέση τοὺς ἔβαλαν τὰ ἀτομικὰ τραπεζάκια μὲ ξεχωριστὴ καρέκλα γιὰ κάθε μαθητὴ. Τὸ μέγεθος τῶν τραπεζιῶν αὐτῶν, καθὼς καὶ τὸ κάθισμά τους, κανονίζεται ἀνάλογα μὲ τὸ ἀνάστημα τῶν μαθητῶν. Τὰ τραπεζάκια αὐτὰ ἔχουν τὸ καθέναν καὶ ἓνα κιβώτιο, σὰν συρτάρι, ποὺ τὸ σκέπασμά του εἶναι ἡ ἐπιφάνεια τοῦ τραπεζιοῦ. Στὸ κιβώτιο αὐτὸ δάξουν οἱ μαθητὲς τὰ διβλία τους καὶ τὴ γραφικὴ τους ὄλη.

Τὸ πλεονέκτημα τῶν τραπεζιῶν αὐτῶν, σὲ σύγκριση μὲ τὰ θρανία, εἶναι ὅτι εἶναι εὐκολομετακίνητα. Ἐπειδὴ εἶναι λυόμενα, μποροῦν νὰ μεταφέρονται εὐκολὰ ἀπὸ τοὺς ἴδιους τοὺς μαθητὲς, ἀνάλογα μὲ τὴν ἀνάγκη τῆς διδασκαλίας. Ἐπίσης δημιουργοῦν εὐκολία καὶ γιὰ τὴν καθαρίστρια τοῦ σχολείου. Γιατὶ ἡ καθαρίστρια τὰ μαζεύει σὲ μιὰ γωνιὰ τῆς αἰθουσας καὶ πλένει τὸ δάπεδο. Ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, πρέπει τὰ τραπεζάκια αὐτὰ νὰ προτιμοῦνται ἀπὸ τὰ θρανία. Μερικὰ μάλιστα τέτια τραπεζία ἔχουν καὶ στὶς μπάντες τους, ἀριστερὰ καὶ δεξιὰ, καὶ συρτάρια, ὅπου τὸ παιδί μπορεῖ νὰ βάζει τὸ φαγητό, ποὺ φέρνει ἀπὸ τὸ σπῆτι τοῦ γιὰ τὸ σχολεῖο, τὰ σύνεργα τῆς Χειροτεχνίας καὶ Ἰχθυογραφίας καὶ ἄλλα ἀντικείμενα. Ὡστόσο ἔχουν κι αὐτὰ τὸ μπελὰ τους. Ἐπειδὴ μετακινοῦνται εὐκολὰ, ἀλλάζουν θέση τόσο κατὰ τὴν εἴσοδο τῶν μαθητῶν στὴν τάξη, ὅσο καὶ κατὰ τὴν ἐξοδὸ τους στὸ διάλειμμα. Πρέπει τότε νὰ τοποθετηθοῦν πάλι στὴ θέση τους κι αὐτὸ δημιουργεῖ φασαρία καὶ θόρυβο. Γι' αὐτὸ, ἂν ἐξαιρέσουμε τὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ τὶς δυὸ πρώτες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, ποὺ πρέπει νὰ προτιμοῦνται τὰ τραπεζία, δὲν πειράζει ἂν στὶς ἄλλες τάξεις ἔχουμε θρανία.

Τὰ θρανία ὅμως πρέπει ἀπαραίτητα νὰ εἶναι δίδρα, καὶ τὸ μέγεθός τους πρέπει νὰ ἀντιστοιχεῖ στὸ ἀνάστημα τοῦ μαθητῆ. Σὲ κάθε τά-

ξη πρέπει νὰ ὑπάρχουν τρία μεγέθη θρανίων, ποὺ νὰ διαφέρουν στὸ ὕψος καὶ πλάτος κατὰ 5-10 ἐκ. τοῦ μέτρου. Ἡ διαφορὰ ἀναστήματος δυὸ μαθητῶν, ποὺ ὁ ἓνας κάθεται πίσω ἀπὸ τὸν ἄλλο, πρέπει νὰ εἶναι 5-10 ἐκ. τοῦ μέτρου, ἀλλιῶς ὁ ἓνας ἀπὸ τοὺς δυὸ μαθητὲς δὲν κάθεται καλὰ.

Ὄταν ὁ μαθητὴς κάθεται στὸ θρανίον, πρέπει ὁ κορμός του νὰ εἶναι κάθετος. Τοῦτο πετυχαίνεται ὅταν ὀλόκληρη ἡ πλάτη τοῦ ἀκουμπᾷ στὸ ἐρεισίνωτο τοῦ καθίσματος. Ἐπίσης τὰ πόδια του πρέπει νὰ ἀκουμποῦν μὲ ὅλο τους τὸ πέλμα στὴ βάση τοῦ θρανίου. Τὸ σῶμα τοῦ μαθητῆ πρέπει νὰ ἀπέχει ἀπὸ τὸ γραφεῖο τοῦ θρανίου 4-5 ἐκ. τοῦ μέτρου. Τὸ γραφεῖο πρέπει νάχει λίγη κλίση πρὸς τὰ ἐμπρός. Τότε τὸ γράψιμο εἶναι εὐκολότερο.

Γιὰ νὰ μπορεῖ ὁ μαθητὴς νὰ μπαίνει καὶ νὰ βγαίνει εὐκολὰ ἀπὸ τὸ θρανίον, πρέπει τὸ γραφεῖο τοῦ θρανίου νὰ εἶναι κινητό. Νὰ κινεῖται ἐμπρὸς καὶ πίσω. Τέτια θρανία εἶχε στὸν καιρὸ τοῦ καθηγητῆ Ράιν τὸ Πρῶτο Σχολεῖο τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Ἰένας στὴ Γερμανία. Ὄταν ὁ μαθητὴς ἤθελε νὰ κάτσει στὸ θρανίον, ἔσπρωχνε τὸ γραφεῖο πρὸς τὰ ἔξω. Ἔτσι δημιουργοῦν ἀρκετὴ ἀπόσταση ἀνάμεσα στὸ γραφεῖο καὶ τὸ ἐρεισίνωτο καὶ ὁ μαθητὴς μπορούσε ἄνετα νὰ μπεῖ καὶ νὰ κάτσει. Ὄταν ἐκάθιζε, τραβοῦσε τότε πρὸς τὸ μέρος τοῦ γραφεῖο καὶ ἔτσι ὁ κορμός του ἔπαιρνε ὀρθία θέση. Ὁ διάδοχος τοῦ Ράιν, ὁ καθηγητὴς Πέτερ Πέτερσεν, κατάργησε τὰ θρανία αὐτὰ καὶ τὰ ἀντικατέστησε μὲ τραπεζία. Θρανία ἔβαλε μόνο γιὰ τοὺς ἐπισκέφτες τοῦ σχολείου, πίσω ἀπὸ τὰ τραπεζία τῶν μαθητῶν.

Ἐπειδὴ, ὁ μαθητὴς, κατὰ τὸ μεγαλύτερο μέρος τῆς ἡμέρας, κάθεται στὸ θρανίον, πρέπει τὸ ζήτημα τῆς κατασκευῆς τοῦ θρανίου νὰ τὸ προσέξουμε πολὺ. Ἀλλιῶς ὑπάρχει ὁ κίνδυνος νὰ στρεβλώσουμε τὴ σπονδυλικὴ στήλη τοῦ παιδιοῦ, πράγμα, ποὺ θὰ εἶχε ὀδυνηρὴ συνέπεια ὄχι μόνο γιὰ τὰ πνευμόνια του καὶ γιὰ τὰ μάτια του, μὰ γιὰ ὀλόκληρο τὸν ὀργανισμό του καὶ γιὰ τὸ χαρακτήρα του. Ἡ Τεχνικὴ Ὑπερεσία τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας, καθὼς καὶ τὸ Τμήμα Σχολικῆς Ὑγιεινῆς, ποὺ ἔπρεπε ἀπαραίτητα νὰ συνεργάζεται μὲ τὴν πρώτη στὸν τρόπο τῆς κατασκευῆς τῶν διαφόρων σχολικῶν ἐπίπλων, δὲν ἔχουν δημοσιεύσει τὰ μέτρα σύμφωνα μὲ τὰ ὁποῖα πρέπει νὰ γίνεται ὀλόκληρο τὸ θρανίον, μὰ καὶ τὸ κάθε μέρος του. Γι' αὐτὸ εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ δώσουμε τὰ σχετικὰ μέτρα τῆς Σοβιετικῆς Ἑνώσεως. Τὰ μέτρα αὐτὰ φυσικὰ ἀποβλέπουν στὰ παιδιὰ τῆς Ρωσίας καὶ γιὰ τὰ δικά μας παιδιὰ μπορεῖ νὰ εἶναι ἀκατάλληλα. Ὡστόσο σημασία ἔχει ἐδῶ ἡ ἀναλογία καὶ ἡ σχέση

του ενός μέρους του θρανίου με το άλλο, που αυτά τα βλέπουμε στα παρακάτω μέτρα. Τα μέτρα αυτά τα καθόρισε ο σχολικός μηχανικός Δρας Ν. Μάλωφ και τα έγκρινε το Υπουργείο της Λαϊκής Παιδείας, καθώς και της Υγιεινής. (1)

1. Σύμφωνα με τα μέτρα αυτά, το ύψος του καθίσματος στο θρανίο από το δάπεδο πρέπει να είναι ίσο με το μήκος του ποδιού από το γόνατο ως το πέλμα + 2-3 εκ. του μέτρου, που αποδίνουν το πάχος των ράβδων της δάσης του θρανίου.

2. Το βάθος (πλάτος) του καθίσματος δεν πρέπει να είναι περισσότερα από τα $\frac{3}{4}$ και λιγότερο από τα $\frac{2}{3}$ του άνω μέρους του σκέλους, δηλαδή από τη μέση ως το γόνατο.

3. Το ύψος του θρανίου στην πλευρά, που είναι μπροστά στο μαθητή, πρέπει να είναι ίσο με το ύψος του καθίσματος + τη λεγόμενη διαφορά. Όταν έδω λέμε διαφορά, εννοούμε την απόσταση από το κάθισμα ως τον άγκωνα του μαθητή όταν το χέρι του βρίσκεται κολλημένο στο σώμα του έτσι, που το άνω μέρος του χεριού με το βραχίονα κάνουν όρθη γωνία + 1,5-2 εκ. του μέτρου.

4. Το βάθος (πλάτος) του γραφείου δεν πρέπει να είναι μικρότερο από το μήκος του βραχίονα + το μήκος του τετραδίου.

5. Το πλάτος του μέρους του θρανίου, που αντιστοιχεί σ' ένα μαθητή πρέπει να είναι διπλάσιο από το άνω μέρος του χεριού.

6. Το μήκος του θρανίου πρέπει να είναι ίσο με το μήκος του γραφείου του θρανίου ή κάτι λιγότερο.

7. Το ύψος του έρεισίνωτου πρέπει να ανταποκρίνεται προς το ύψος του κορμού του μαθητή.

8. Η απόσταση της βιβλιοθήκης του θρανίου (κάτω από το γραφείο) ως το δάπεδο πρέπει να είναι τόση, ώστε να μπορεί ο μαθητής να κοιτά εύκολα τα γόνατά του.

9. Η απόσταση από το έρεισίνωτο ως την μπροστινή άκρη του γραφείου πρέπει να είναι τόση, ώστε το κάθισμα να πηγαίνει 4-5 εκ. του μέτρου πιο πέρα από την άκρη αυτή.

Ένα άλλο σημαντικό επιπλο της αίθουσας της διδασκαλίας είναι ο Μ α υ ρ ο π ί ν α κ α ς, που πρέπει και γι' αυτόν να πούμε δυο λόγια.

1. Βλ. Jessipow-Gontschew: *Padagogik*. Γερμαν. μετάφρ. από την τρίτη ρωσική έκδοση. Βερολίνο 1948, σελ. 415.

Υπάρχουν πολλά είδη μαυροπίνακα. Ένα είδος είναι αυτή, που βάφονται στους τοίχους της αίθουσας. Τέτοιοι πίνακες είναι κατάλληλοι για το Νηπιαγωγείο και για τις δυο πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Και επειδή τα παιδιά των τάξεων αυτών είναι μικρά, οι τέτοιοι πίνακες δεν πρέπει να απέχουν από το δάπεδο της αίθουσας παραπάνω από 50 εκ. του μέτρου.

Ένα άλλο είδος είναι οι συνειθισμένοι πίνακες, που τοποθετούνται άνω σε τρίποδα. Οι πίνακες αυτοί είναι βέβαια μονόφυλλοι, μα έχουν το καλό πως μπορείς να τους μετακινήσεις και να δημιουργήσεις χώρο άμα είναι ανάγκη. Οι τέτοιοι πίνακες, πολλές φορές βάφονται και στην ανάποδη πλευρά, που μπορεί κι' αυτή να χρησιμοποιηθεί. Όμως είναι μεγάλη φασαρία να γυριστεί ο πίνακας και ναρθεί το εμπρός πίσω. Αυτή τη δουλειά δε μπορεί να την κάμουν οι μαθητές. Το καλό όμως του πίνακα αυτού είναι ότι, επειδή είναι γυρτός μπορούν οι μαθητές να γράφουν εύκολότερα σ' αυτόν και να διαβάζουν, τι γράφουν.

Ένα τρίτο είδος πίνακα είναι ο δίφυλλος εκείνος πίνακας, που στερεώνεται στον τοίχο και με τροχαλία ανεβαίνουν και κατεβαίνουν τα φύλλα του. Τα φύλλα του πίνακα αυτού είναι ανεξάρτητα το ένα από το άλλο και μπορούν να είναι μικρά ή μεγάλα.

Στη Γερμανία υπάρχουν κάτι νέοι πίνακες από πιεσμένο χαρτί, που ιαάζουν σαν βιβλίο. Οι πίνακες αυτοί έχουν 3 και 4 φύλλα, δηλαδή 8 σελίδες. Τα φύλλα είναι στερεωμένα σ' ένα άξονα και έτσι μπορείς να τα κινήσεις, όπως φυλλομετράς ένα βιβλίο. Στους πίνακες αυτούς γράφεις όπως γράφεις σ' ένα τετράδιο.

Για την πρώτη τάξη του Δημοτικού Σχολείου, καλό είναι να έχουμε στο σχολείο ένα πίνακα με γραμμές.

Οι πίνακες γίνονται συνήθως από ξύλο. Καλύτεροι όμως είναι κείνοι, που γίνονται από λινόλαιο ή πιεσμένο χαρτί.

Μέσα στην τάξη, εκτός από τα θρανία και τον πίνακα, πρέπει να υπάρχει και μιὰ ντουλάπα, που θα τη φροντίζει ο επιμελητής της τάξης. Στην ντουλάπα αυτή θα μπαίνουν έπιπτικά μέσα, χρήσιμα για τη διδασκαλία, καθώς και μισοτελειωμένα έργα των μαθητών από το μάθημα της Χειροτεχνίας και Ίχνογραφίας.

Τα θρανία πρέπει να τοποθετούνται σε σχήμα πετάλλου, σε μιὰ ή δυο σειρές. Έτσι όταν οι μαθητές συζητούν μέσα στη διδασκαλία, ο ένας θα βλέπει τον άλλο μέσα στο πρόσωπο και όχι όπως γίνεται τώρα.

πού ο ένας βλέπει την πλάτη του άλλου. Στην είσοδο του πετάλλου έχει και ο δάσκαλος το τραπεζάκι του.

Και τώρα, φίλε αναγνώστη, ύστερα από τα γενικά αυτά, που αφορούν το Διδακτήριο σαν κέντρο διδακτικής και παιδαγωγικής εργασίας, ας μπούμε μέσα στην εργασία αυτή και ας δούμε πώς πρέπει να λειτουργεί ένα σχολείο. Έννοείται πώς εδώ δε θα εξετάσουμε το πώς πρέπει να γίνεται η διδασκαλία. Το μέρος αυτός ανήκει στον ειδικό κλάδο της Παιδαγωγικής που εξετάζει, ότι έχει σχέση με τη διδασκαλία, δηλαδή, στη Διδακτική. Έδώ θα εξετάσουμε προπάντων πώς πρέπει από παιδαγωγική άποψη να λειτουργεί ένα σχολείο: Ποιά δηλαδή είναι τα έργα του Διευθυντή και ποιά είναι τα παιδαγωγικά καθήκοντα των δασκάλων. Ύστερα, πώς πρέπει να ζούν οι μαθητές μέσα στο σχολείο, μα έξω από τη διδασκαλία κ.λ.π. "Ας αρχίσουμε με τη διεύθυνση του σχολείου.

Ἡ διεύθυνση τοῦ σχολείου:

Το Δημοτικό Σχολείο σήμερα στον τόπο μας το διεύθυνει ένας δημοδιδάσκαλος, που ονομάζεται Διευθυντής. Το γυμνάσιο το διεύθυνει ο γυμνασιάρχης. Ένω όμως η θέση του γυμνασιάρχη είναι βαθμός και ο καθηγητής προάγεται σε γυμνασιάρχη, η θέση του Διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου είναι απλώς θέση, όχι βαθμός. Στη σοσιαλιστική Κοινωνία όμως, η θέση αυτή θα είναι βαθμός και ο δημοδιδάσκαλος θα προάγεται και θα παίρνει το βαθμό του Διευθυντή. Και επειδή το Δημοτικό μας Σχολείο τότε θα είναι οχτάχρονο, διευθυντές του θα γίνουν οι άριστοί του κλάδου. Εκείνοι που έχουν να παρουσιάσουν όχι μόνο σημαντική ποιοτική εργασία, μα και πείρα και διοικητική ικανότητα. Και όταν επικεφαλής των Δημοτικών Σχολείων μας δρίσκονται οι καλύτεροι και περισσότερο μορφωμένοι εκπαιδευτικοί μας, τότε δεν έχουμε ανάγκη και από τους Έπιθεωρητές.

Το άστικό έλληνικό Κράτος διατηρεί φυσικά την Έπιθεώρηση των Σχολείων. Μα με την Έπιθεώρηση δεν αποδίδει, να βοηθήσει το Δημοδιδάσκαλο να γίνει καλύτερος, δηλαδή να παιδαγωγήσει καλύτερα τα παιδιά του ελληνικού λαού, μα αποδίδει μόνο στο να ελέγχει το Δημοδιδάσκαλο σαν δημόσιο υπάλληλο. Έτσι οι Έπιθεωρητές, στα μάτια του Κράτους, είναι οι έλεγκτές, οι άστυνόμοι των Δημοδιδασκάλων. Το σημείο αυτό το θίξαμε και στα προηγούμενα, στο κεφάλαιο «Κ ρ ά τ ο ς κ α ι Ἀ γ ω γ ή». Για την κατάσταση αυτή δε φταίνε οι ίδιοι

οι Έπιθεωρητές. Πολλοί μάλιστα απ' αυτούς όταν έγιναν Έπιθεωρητές και μπλέχτηκαν μέσα στις καταστάσεις και τις εκθέσεις και τις ανακρίσεις και είδαν πώς, από παιδαγωγική άποψη όχι μόνο δεν ευκαιρούσαν να πλησιάσουν το δάσκαλο, να μιλήσουν μαζί του για παιδαγωγικά ζητήματα και να τον καθοδηγήσουν, μα και πώς δεν είχαν καιρό ούτε ν' ανοίξουν ένα παιδαγωγικό βιβλίο και έτσι ξέχασαν και κείνα, που ήξεραν πριν να γίνουν Έπιθεωρητές, τότε το μετάνιωσαν που δεν έμειναν απλοί δάσκαλοι. Σήμερα οι Έπιθεωρητές είναι απλοί διεκπεραιωτές των διαταγών και των Έγκυκλίων του Έπουργείου. Και οι διαταγές αυτές αφορούν μόνο την έξωτερική, τη διοικητική δουλειά του Έπιθεωρητή όχι όμως και την παιδαγωγική καθοδήγηση των δασκάλων. Και, ότι ισχύει για τους Έπιθεωρητές της Δημοτικής, το ίδιο ισχύει και για τους Έπιθεωρητές της Μέσης. Γι' αυτό λέω πώς, αμα έχουμε καλούς Διευθυντές Σχολείων και καλούς γυμνασιάρχες, δε χρειαζόμαστε τους Έπιθεωρητές, που και σήμερα, από παιδαγωγική άποψη, ελάχιστα προσφέρουν.

Ο Διευθυντής είτε Δημοτικό Σχολείο διεύθυνει είτε γυμνάσιο, πρέπει να είναι υπεύθυνος στην Κοινωνία και απέναντι στις αρχές της Λαϊκής Παιδείας για όλη τη λειτουργία του Σχολείου, δηλαδή και για τη διδακτική και για την παιδαγωγική και για την διοικητική εργασία του Σχολείου. Στη Ρωσία, άμέσως μετά την Όχτωβριανή Έπανάσταση, το Σοβιετικό Κράτος, θέλησε να αποφύγει τη γραφειοκρατική διεύθυνση των Σχολείων και κατάργησε τη θέση του Διευθυντή όλων των Σχολείων. Όρισε δε πώς το κάθε Σχολείο θα το διεύθυνει όλος ο Σύλλογος του διδακτικού Προσωπικού. Μπορούσε όμως ο Σύλλογος να ορίζει ένα από τους δασκάλους σαν αντιπρόσωπό του, ο οποίος πλάσματικά διεύθυνε το Σχολείο. Ο αντιπρόσωπος όμως αυτός, όπως ήταν φυσικό, ήταν υπεύθυνος μόνο απέναντι στους συναδέλφους του του Σχολείου του, όχι όμως και απέναντι της Κοινωνίας και των εκπαιδευτικών αρχών. Έτσι όμως, εκτός του ότι μέσα στο Σχολείο επικρατούσε πολυταρχία παρατηρήθηκε και ποσοτική και ποιοτική πτώση στην παιδαγωγική και διδακτική εργασία του Σχολείου. Γι' αυτό, από τα 1922 καταργήθηκε το σύστημα αυτό της διεύθυνσης του Σχολείου και ορίστηκε πώς το κάθε Σχολείο θα το διεύθυνει ένας μόνο, που θα είναι υπεύθυνος για τη λειτουργία του.

Ο ένας όμως αυτός δε θα διεύθυνει γραφειοκρατικά και απολυταρχικά. Θα διεύθυνει με τη βοήθεια των συνεργατών του. Και εδώ ακριβώς

δρίσκεται τὸ κέντρο τῆς ἱκανότητος καὶ ἐπιδεξιότητος τοῦ Διευθυντῆ Μέσης καὶ Δημοτικῆς. Νὰ μεταβάλλει δηλαδὴ τοὺς συναδέλφους του τοῦ σχολείου του σὲ ἀληθινούς ὑπεύθυνους συνεργάτες του. Ὁ διευθυντὴς ἐκεῖνος, ποὺ διευθύνει τὸ σχολεῖο του ἀπολυταρχικά, ἀληπασάδικα, ποὺ δὲ συζητᾷ τὸ κάθε ζήτημα, ποὺ ἀφορᾷ τὸ σχολεῖο του, μὲ τοὺς συνεργάτες του, μὰ ἀπλῶς τοὺς ἀναγγέλλει τὶς δικές του ἀποφάσεις. Ποὺ παντοῦ καὶ πάντα θέλει νὰ ἐπιβάλλει τὴ δική του ἀποψη, ἐπεὶ αὐτὸς εἶναι ὁ ὑπεύθυνος ἀπέναντι στὶς ἐκπαιδευτικὲς ἀρχές. Ὁ διευθυντὴς αὐτὸς μπορεῖ νὰ εἶναι δραστήριος καὶ πιστὸς ὑπάλληλος, μὰ ὅχι γιὰ νὰ διευθύνει Σχολεῖο. Αὐτὸς μπορεῖ νὰ διευθύνει ἓνα λόχο στρατιωτῶν, ἢ καὶ ἓνα Ταχυδρομεῖο. Ὑπηρεσίες δηλαδὴ, ποὺ ἡ πρόοδός τους ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν πρωτοβουλία ἐνὸς ἢ δυὸ προσώπων, τῶν διευθυντῶν. Δὲν εἶναι ὅμως τὸ ἴδιο γιὰ τὸ Σχολεῖο. Ἡ πρόοδος τοῦ Σχολείου δὲν ἐξαρτᾶται μόνο ἀπὸ τὴν πρωτοβουλία καὶ τὸ συναίσθημα τῆς εὐθύνης τοῦ διευθυντῆ. Ἐδῶ ὁ κάθε δάσκαλος πρέπει νὰ ἔχει πρωτοβουλία, ὁ κάθε δάσκαλος πρέπει νὰ νιώθει μέσα του τὴν εὐθύνη γιὰ τὴ δουλειά του. Ἀκόμα καὶ ὁ κάθε μαθητὴς σ' ἓνα σοσιαλιστικὸ Σχολεῖο εἶναι ὑπεύθυνος γιὰ τὴ λειτουργία τοῦ Σχολείου του. Γιατὶ καὶ αὐτὸς τὸ ἀντιπροσωπεύει ἀπέναντι στὴν Κοινωνία. Ὁ διευθυντὴς ἐνὸς Σχολείου δὲ φτάνει νὰ ξέρει πολλὰ ἐπιστημονικὰ καὶ παιδαγωγικὰ γράμματα. Πρέπει νὰ ἔχει τὴν ἱκανότητα καὶ τὸ τὰκτ πρῶτα νὰ συντονίζει τὶς γνώμες καὶ τὶς ἀντιλήψεις τῶν συνεργατῶν του ἀναμεταξύ τους καὶ ὕστερα, μὲ τὸ χαρακτήρα του καὶ τὴν ἱκανότητά του, νὰ τοὺς κάνει εἰλικρινεῖς συνεργάτες του καὶ νὰ δημιουργεῖ μέσα τους τὸν ἐνθουσιασμό καὶ τὴν ἀγάπη στὴ δουλειά τους. (1)

Βέβαια, ὅλα αὐτὰ εἶναι ζητήματα καὶ μόρφωσης καὶ χαρακτήρα. Ἐμένα ἡ πείρα μὲ δίδαξε πῶς, ὁ καλῦτερος τρόπος γιὰ νὰ μπορεῖ ὁ διευθυντὴς ἐνὸς σχολείου, Μέσης καὶ Δημοτικῆς νὰ δημιουργεῖ ἐνθουσιασμό στοὺς συνεργάτες του καὶ νὰ βοηθῆται ἀπὸ τὴ συνεργασία τους εἶναι, νὰ ὀρίσει ἓνα ἀπόγεμα τῆς βδομάδας γιὰ Συνεδρίαση τοῦ Διδακτικοῦ Προσωπικοῦ. Στὴ συνεδρίαση αὐτή, σ' ἓνα σοσιαλιστικὸ Σχολεῖο, θὰ παίρνει μέρος, ἐκτὸς ἀπὸ τοὺς δασκάλους καὶ καθηγητὲς καὶ ὁ σχολικὸς γιατρὸς καὶ ἀντιπρόσωποι τῶν γονέων, ὅπως θὰ δοῦμε καὶ παρακάτω.

1. Πρὸς τὸν ἐναρκτήριον λόγον τοῦ καθηγητῆ τῶν Παιδαγωγικῶν στὸ Πανεπιστήμιον τῆς Ἰένας Peter Petersen στὰ 1923: «Der Bildungsweg des neuen Erziehers». Εἶναι δημοσιευμένος στὸ περιοδικὸ «Fü: Pädagogische Psychologie» τοῦ 1924, καθὼς καὶ στὸ διδλίο τοῦ ἴδιου καθηγητῆ: *Innere Schulreform und neue Erziehung*. Weimar 1925, σελ. 32.

Στὶς συνεδριάσεις αὐτὲς εἰσηγητὴς θὰ εἶναι ὁ διευθυντὴς τοῦ σχολείου. Θὰ φέρνει σὲ συζήτηση μὲ τὴ σειρά ὅλα τὰ θέματα, ποὺ ἀπασχολοῦν τὸ Σχολεῖο ἐκείνη τὴ στιγμή καὶ θὰ ζητᾷ τὴ γνώμη ὅλων τῶν μελῶν. Στὴν ἀρχὴ θὰ κάνει ὁ ἴδιος μιαιείσηγηση ὅπου θὰ λέει τὴν ἱστορία τοῦ θέματος. Ἔτσι, ἡ ἀπόφαση ποὺ θὰ παρθεῖ, θὰ εἶναι πόρισμα τῆς κοινῆς συζήτησης, ποὺ δίνει τὸ κάθε μέλος τῆς συνεδρίασης καὶ τοῦ δημιουργοῦ τὴν εὐθύνη. Ὁ καλὸς διευθυντὴς μπορεῖ νὰ κατευθύνει ἔτσι τὴ συζήτηση, ὥστε τὸ πόρισμα τῆς κοινῆς συζήτησης νὰ εἶναι τὸ ἴδιο μὲ κείνο, ποὺ εἰσηγήθηκε κι' αὐτός. Μὰ ἔτσι, ὅπως λέγω, δὲν ἐπιβάλλει τὴ γνώμη του αὐθαίρετα.

Καὶ τώρα, μὲ τὴν προϋπόθεση αὐτή, ἃς δοῦμε μερικὰ ἀπὸ τὰ κυριότερα ἔργα τοῦ διευθυντῆ:

Τὸ κάθε Σχολεῖο πρέπει νὰ λειτουργεῖ σύμφωνα μὲ μιὰ ὀρισμένη τάξη μ' ἓνα ὀρισμένο ρυθμό. Ἡ τάξη αὐτὴ καὶ ὁ ρυθμὸς τῆς ἐργασίας πρέπει, ὅσο εἶναι δυνατό, νὰ μένουν μόνιμα. Ἀλλιῶς ἐπέρχεται ἀταξία καὶ ἀκαταστάσια στὴ λειτουργία τοῦ Σχολείου, ποὺ ζημιώνει ποιοτικὰ τὴν ἐργασία του. Στὸ ρυθμὸ αὐτὸ τῆς λειτουργίας τοῦ Σχολείου πρέπει νὰ ὑποτάσσονται ὅλα τὰ μέλη τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Καὶ ὁ ρυθμὸς αὐτὸς καὶ ἡ τάξη πρέπει ν' ἀπλώνονται ὅχι μόνο στὴ διδασκαλία, μὰ καὶ στὴν παιδαγωγικὴ ἐργασία τοῦ σχολείου καὶ στὴ διοίκησή του. Ὅταν στὸ Σχολεῖο ἔρθῃ ἓνας νέος δάσκαλος, πρέπει ὁ διευθυντὴς ἀφοῦ πρῶτα τὸν παρουσιάσει στοὺς συνεργάτες του, νὰ τὸν πάρῃ ἰδιαίτερα καὶ νὰ τὸν κατατοπίσει στὸν τρόπο τῆς ἐργασίας τοῦ Σχολείου. Ἀν μάλιστα ὁ δάσκαλος αὐτὸς εἶναι ἀρχάριος, δὲν πρέπει νὰ διστάσῃ ὁ διευθυντὴς νὰ τοῦ δώσῃ πληροφορίες γιὰ τὴ συμπεριφορὰ μερικῶν μαθητῶν τῆς τάξης, ποὺ θὰ ἀναλάβῃ, καθὼς καὶ μερικὲς διδακτικὲς καὶ παιδαγωγικὲς συμβουλές, τόσο σχετικὰ μὲ τὴ διδασκαλία ὅσο καὶ μὲ τὴ διοίκηση μιᾶς τάξης. Τὸν δάσκαλο αὐτὸ πρέπει ὁ διευθυντὴς νὰ τὸν παρουσιάσῃ στὰ παιδιὰ καὶ νὰ τὸν παρακολουθεῖ καὶ νὰ τὸν ἐνθαρρύνῃ στὰ πρῶτα του βήματα.

Ἐνα μέσο γιὰ τὴ διατήρηση τοῦ ρυθμοῦ στὴ λειτουργία τοῦ κάθε Σχολείου εἶναι τὸ Ὠρολόγιον Πρόγραμμα. Τὸ ὥρολόγιον πρόγραμμα ὀρίζει ποῦ καὶ πότε καὶ ἀπὸ ποιὸν θὰ διδασχεῖ τὸ κάθε μάθημα. Ἀκόμα ὀρίζει πότε θὰ μποῦν οἱ μαθητὲς στὸ μάθημα καὶ πότε θὰ βγοῦν στὸ διάλειμμα. Μὲ μιὰ λέξη, τὸ ὥρολόγιον Πρόγραμμα καθορίζει ὅλη τὴ διδακτικὴ ἐργασία τοῦ Σχολείου. Σημασία μεγάλη ἔχει, καὶ μάλιστα γιὰ ἓνα μεγάλο Σχολεῖο, τὸ πῶς θὰ μποῦν καὶ πῶς θὰ βγοῦν οἱ μαθητὲς ἀπὸ τὴν τάξη στὸ διάλειμμα. Στὰ περισσότερα Σχολεῖα τῆς χώρας μας σή-

μερα, τὰ παιδιά μπαίνουν μὲ τὴ σειρά τῶν τάξεων, συνοδευμένα μάλιστα ἀπὸ τοὺς δασκάλους καὶ μὲ τὴν ἐποπτεία τοῦ ἐφημερεύοντα δασκάλου. Τοῦτο πρέπει νὰ ἀναγνωριστεῖ. Δὲν μπορῶ ὅμως νὰ μὴ κατακρίνω τὴ κακὴ ἐκείνη συνήθεια, ποὺ ἔχουν μερικοὶ διευθυντὲς καὶ καθηγητὲς, καὶ προπάντων γυμνασιάρχες. Τὸ νὰ χτυπᾷ δηλαδὴ τὸ κουδούνι γιὰ νὰ βγοῦν οἱ μαθητὲς στὸ διάλειμμα καὶ αὐτοὶ νὰ συνεχίζουν τὸ μάθημά τους 2 καὶ 3 καὶ καμιά φορὰ κῖα 5 λεπτὰ τῆς ὥρας. Μερικοὶ μάλιστα δὲ βγαίνουν καθόλου στὸ πρῶτο διάλειμμα, μὰ, ἐπεὶδὴ ἔχουν δυὸ ὥρες μάθημα συνέχεια, κάνουν καὶ τὶς δυὸ ὥρες, χωρὶς διάλειμμα, μόνο ποὺ ἐπιτρέπουν νὰ βγεῖ στὸ μαθητὴ, ποὺ θάθελε νὰ κάμει τὴ φυσικὴ του ἀνάγκη. Σάμπως τὸ διάλειμμα νὰ γίνεται μόνο γιὰ τὴ φυσικὴ ἀνάγκη. Ἡ συνήθεια αὕτὴ δὲ σημαίνει τίποτ' ἄλλο, παρὰ ὅτι κλέβουμε τὸ διάλειμμα ἀπὸ τοὺς μαθητὲς. Γιατὶ πρέπει νὰ καταλάβουμε πῶς, τὸ διάλειμμα δὲν ἀνήκει σὲ μᾶς, μὰ ἀνήκει στὰ παιδιά, γιὰ νὰ πάρουν ἀέρα, νὰ ξεκουραστοῦν καὶ νὰ κινηθοῦν καὶ σὲ μᾶς δὲν ἐπιτρέπεται νὰ τοὺς τὸ στερούμε. Ἐνας διευθυντὴς ἐνὸς σσσιαλιστικοῦ Σχολείου θὰ τιμωροῦσε τὸ δάσκαλο ἐκεῖνο ποὺ τρώει τὸ διάλειμμα τῶν μαθητῶν.

Στὴ σύνταξη τοῦ ὠρολογίου Προγράμματος, πρέπει νὰ ἀκολουθοῦμε μιὰ ἀρχή. Σήμερα ἐπικρατεῖ στὸν τόπο μας ἀναρχία. Ὁ κάθε Ἐπιθεωρητὴς Μέσης καὶ Δημοτικῆς ὀρίζει τὶς ὥρες τῶν μαθημάτων ὅπως θέλει. Προπάντων στὸ ζήτημα ἂν πρέπει ἢ δὲν πρέπει νὰ γίνεταὶ μάθημα τὸ ἀπόγευμα. Ἔτσι, σὲ μερικὲς περιφέρειες τὰ Σχολεῖα ἐργάζονται πρωτὶ καὶ ἀπόγευμα. Σὲ ἄλλες μόνο τὸ πρωτὶ: Ἀφήνω καὶ τὴν ἄλλη, τὴ φοβερὴ ἀνωμαλία, ποὺ γίνεται στὴ χώρα μας: Σὲ ἓνα δηλαδὴ Διδακτῆριο νὰ λειτουργοῦν δυὸ Σχολεῖα, καὶ καμιά φορὰ καὶ τρία. Τὸ ἓνα ἐργάζεται ὥς ἡ ὥρα 2 ὕστερα ἀπὸ τὸ μεσημέρι καὶ τὸ ἄλλο ἀπὸ τὶς 2 ὥς τὶς 6. Τί ποιοτικὴ ἐργασία μπορεῖ νὰ γίνῃ σὲ τέτια Σχολεῖα, μπορεῖ νὰ φανταστεῖ ὁ καθένας. Σχετικὰ μὲ τὰ ἀπογέματα, ἡ γνώμη μου εἶναι πὼς δὲν πρέπει νὰ γίνονται ταχτικά μαθήματα. Πρέπει ὅμως τὸ κάθε Σχολεῖο νὰ ὀρίζει 2—3 ἐλεύθερα ἀπογέματα τῇ βδομάδᾳ, ὅποτε ὅλοι οἱ μαθητὲς ἀνεξάρτητα ἀπὸ τάξη, θὰ ἔρχονται στὸ Σχολεῖο καὶ θὰ κάνουν διάφορες ἐργασίες ἔξω ἀπὸ τὴν τακτικὴ διδασκαλία. Τὸ ἓνα ἀπόγευμα π.χ. μπορεῖ νὰ εἶναι Γυμναστικὸ Ἀπόγευμα. Στὸ ἀπόγευμα αὐτὸ οἱ μαθητὲς θὰ κάνουν διάφορα γυμνάσματα μέσα στὰ Γυμναστήρια ἢ γυμναστικὰ παιγνίδια μέσα στὴν αὐλὴ τοῦ Σχολείου. Τὸ ἄλλο μπορεῖ νὰ εἶναι Μουσικὸ Ἀπόγευμα. Τὸ ἀπόγευμα αὐτὸ οἱ μαθητὲς θὰ καταγίνονται μὲ τὴ Μουσικὴ.

ὀργανικὴ ἢ ἀνόργανο. Στὰ ἀπογέματα αὐτὰ ἀπὸ τοὺς δασκάλους ἢ καθηγητὲς θὰ εἶναι παρόντες ὁ ἐφημερεύων καὶ ὁ εἰδικὸς καθηγητὴς τοῦ μαθήματος. Μὰ καὶ ὁ διευθυντὴς δὲν πρέπει νὰ λείπει ἀπὸ τὸ γραφεῖο του. Ἐνα τρίτο ἀπόγευμα μπόρεῖ νὰ εἶναι τὸ Ἀπόγευμα Ἐργασίας. Τὸ ἀπόγευμα αὐτὸ οἱ μαθητὲς, πρέπει νὰ τὸ χρησιμοποιοῦν γιὰ τὴν καθαριότητα τοῦ σχολείου καὶ τῆς αὐλῆς του. Ὅπου τὸ σχολεῖο εἶναι μικτό, τὸ λόγῳ ἐδῶ θὰ ἔχουν προπάντων τὰ κορίτσια, πού ξέρουں τίς διάφορες ἐργασίες ἀπὸ τὸ νοικοκυριὸ τοῦ σπιτιοῦ τους. Τὸ ἀπόγευμα αὐτὸ πρέπει νὰ πλένεται καὶ νὰ ξεσκονίζεται ὅλο τὸ Σχολεῖο, ἀπὸ τὸ δάπεδο ὥς τὸ τελευταῖο κἀνδρο τῆς τάξης. Ἄλλοι θὰ ξεσκονίζουν, ἄλλοι θὰ σφουγγαρίζουν καὶ ἄλλοι θὰ κουβαλοῦν νερό. Ἀνεργος δὲν θὰ μένει κανεὶς.

Στὰ παρακάτω τοῦ κεφαλαίου τούτου θὰ δοῦμε πῶς οἱ μαθητὲς τοῦ κάθε Σχολείου, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τάξη καὶ ἀπὸ ἡλικία, θὰ χωρίζονται σὲ διάφορες Ὀμάδες ἢ Οἰκογένειες μαθητῶν, μὲ ἐπικεφαλῆς ἕναν δάσκαλο, τὸν *pater familias*. Ἐπίσης θὰ δοῦμε πῶς, βδομάδας. Ἡ ἀπόδοση τοῦ μαθητῆ τὶς τρεῖς πρῶτες μέρες τῆς βδομάδας. οἱ μαθητὲς θὰ ἱδρύνουν μέσα στὸ Σχολεῖο διάφορους *Συλλόγους*, ἀνάλογα μὲ τὶς κλίσεις τους. Π.χ. ἕνα φυσιογνωστικὸ Σύλλογο, ἢ ἕνα φιλολογικόν, ἢ ἕνα Μουσικόν, ἢ ἕνα Ὀδοιπορικόν κλπ. Οἱ ὁμάδες λοιπὸν αὐτὲς καὶ οἱ Σύλλογοι θὰ συνεδριάζουν, γιὰ διάφορους λόγους, μέσα στὸ Σχολεῖο, κατὰ τὰ ἐλεύθερα αὐτὰ ἀπογέματα.

Τὰ μαθήματα λοιπὸν θὰ γίνονται μόνο τὸ πρωτὶ. Μὰ ὁ μαθητὴς δὲν ἔχει τὴν ἴδια ἱκανότητα προσοχῆς καὶ σκέψης σ' ὅλες τὶς πρωινῆς ὥρες. Καὶ αὐτὸ πρέπει νὰ τὸ λογαριάσει ἐκεῖνος, ποὺ συντάσσει τὸ Ὁρολόγιον Πρόγραμμα. Ἐπικρατεῖ ἡ γνώμη πὼς τὶς πρώτες ὥρες, καὶ προπάντων στὶς δύο πρώτες, ὁ μαθητὴς εἶναι ξεκούραστος, καὶ μπορεῖ νὰ προσέξει περισσότερο. Γι' αὐτὸ τὶς ὥρες αὐτὲς πρέπει νὰ μπαίνουν μαθήματα, ποὺ ἀπαιτοῦν σκέψη καὶ προσοχή, ὅπως Μαθηματικά, Φυσικά, Ἑλληνικά κλπ. Καὶ αὐτὸ εἶναι βέβαια σωστό. Πρέπει ὅμως νὰ το- νιστεῖ πὼς, ἀπὸ τὶς δύο πρώτες ὥρες τῆς ἡμέρας, ἡ δευτέρα εἶναι ἡ πιὸ γόνιμη γιὰ τὴ διδασκαλία. Στὴν ἀρχὴ τῆς πρώτης ὥρας ὁ μαθητὴς δρί- σκεται ἀκόμα κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῶν ἐντυπώσεων τοῦ σπιτιοῦ. Τὸ πνεῦμα του δὲν ἔχει ἀκόμα συνειθίσει στὴ διδασκαλία. Μόνο ἀπὸ τὸ τέλος τῆς πρώτης ὥρας ἀρχίζει νὰ μετέχει δημιουργικὰ στὴ διδασκαλία. Καὶ ἡ τρίτη ὥρα τῆς ἡμέρας ὕστερα ἀπὸ τὸ διάλειμμα, εἶναι ἐπίσης γόνιμη ὥρα. Γι' αὐτὸ καὶ στὴν τρίτη ὥρα μποροῦν νὰ μπαίνουν δύσκολα

μαθήματα. Ἀπὸ κεῖ ὅμως καὶ πέρα ὁ μαθητὴς κουράζεται καὶ ἡ προσοχή του ὑποχωρεῖ. Ἔτσι, τὶς τελευταῖες ὥρες πρέπει νὰ μπαίνουν μαθήματα, ποὺ δὲν ἀπαιτοῦν πνευματικὴ προσπάθεια, ὅπως τὰ Τεχνικὰ μαθήματα.

Μὰ ἀκόμα πρέπει νὰ προσέξουμε καὶ τὸ γεγονός, ὅτι, στὴ σύνταξη τοῦ Ὁρολογίου Προγράμματος, ἔχουν νὰ κάμουν καὶ οἱ ἡμέρες βδομάδας. Ἡ ἀπόδοση τοῦ μαθητὴ στὶς τρεῖς πρῶτες μέρες εἶναι μεγαλύτερη ἀπὸ τὶς τρεῖς τελευταῖες. Γι' αὐτὸ καὶ καλὸ εἶναι, οἱ ὥρες τῆς διδασκαλίας κάθε μαθήματος νὰ μπαίνουν σὲ συνεχόμενες ὥρες καὶ σὲ συνεχεῖς ἡμέρες. Ἄν π.χ. ἓνα μάθημα διδάσκεται 4 ὥρες τῇ βδομάδᾳ, θὰ μποῦν δυὸ συνεχόμενες ὥρες τῇ μιᾷ μέρᾳ καὶ ἀμέσως τὴν ἄλλη μέρα οἱ ἄλλες δυὸ, πάλι συνεχόμενες. Καὶ ἂν μὲν πρόκειται γιὰ δύσκολα μαθήματα, θὰ μποῦν στὶς πρῶτες ἡμέρες τῆς βδομάδας. Ἄν πρόκειται γιὰ ἐλαφρότερα, στὶς τελευταῖες τρεῖς.

Ἀκόμα οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μας σήμερα, μέσα στὴν ἀστικὴ ἐλληνικὴ Κοινωνία, πρέπει νὰ λογαριάσουν καὶ τὶς νηστεῖες καὶ σαρακοστές. Τὰ παιδιά, καὶ προπάντων στὶς μικρὲς πόλεις καὶ στὰ χωριά, ποὺ τηροῦν ἀκόμα τὶς νηστεῖες, τὶς ἡμέρες αὐτὲς κουράζονται. Ἀδυνατίζουν καὶ χάνουν βάρος ἀπὸ τὸ σῶμα τους. Ὅχι μόνο δὲ μποροῦν νὰ σκεφτοῦν καλὰ, μὰ καὶ σὲ μερικὰ μέρη, ὅπου τηροῦν αὐστηρὰ τὶς νηστεῖες, ὅπου δηλαδὴ καὶ τὸ λάδι ἀκόμα τὸ τρῶνε σὲ ὀρισμένες ἡμέρες τῆς βδομάδας, δὲ μποροῦν νὰ πάρουν τὰ πόδια τους. Στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, βέβαια, δὲν ἔχουμε νὰ φοβηθοῦμε ἀπ' αὐτὴ τὴ μεσαιωνικὴ ἡλιθιότητα τῶν νηστειῶν. Στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ὅμως, οἱ ἐκπαιδευτικοὶ δὲν πρέπει νὰ τὸ παραγνωρίζουν.

Ἐνας διευθυντὴς Σχολείου ἔχει νὰ φροντίσει γιὰ χίλια δυὸ ἄλλα πράγματα. Γιὰ τὴν ἐπισκευὴ τοῦ Σχολείου, γιὰ τὴν ἀπολύμανσή του, γιὰ τὴ θέρμανση κλπ. Ἀπ' ὅλα ὅμως σοβαρότερο, ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, εἶναι, ἡ εἰσαγωγὴ τῶν νεοεγγεγραφομένων μαθητῶν, καθὼς καὶ κείνων, ποὺ μετεγγράφονται ἀπὸ ἄλλα σχολεῖα, στὴν τάξη καὶ στὸ ρυθμὸ τῆς ἐργασίας τοῦ σχολείου. Ἡ εἰσαγωγὴ αὕτη πρέπει νὰ γίνεται μὲ κοινὴ διαφώτιση καὶ καθοδήγηση ὅλων τῶν νέων μαθητῶν. Οἱ νέοι μαθητὲς πρέπει ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ νὰ ξέρουν τὶς ἀρχὲς τῆς ἐργασίας τοῦ Σχολείου, στὸ ὁποῖο πρωτομπαίνουν ἢ μετεγγράφονται. Στὸ σημεῖο τοῦτο καὶ προκειμένου γιὰ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, παραπέμπω τὸν ἀναγνώστη στὸ βιβλίο μου: «Εἰδικὴ Διδακτικὴ τοῦ Σχολείου Ἐργασίας» καὶ στὸ κεφάλαιο «Ἀπὸ τὸ σπίτι στὸ Σχολεῖο».

Γενικὰ θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε πῶς, ὁ Διευθυντὴς τοῦ Σχολείου

πρέπει νὰ ξέρεי καλὰ ὅλους τοὺς συνεργάτες του καὶ κάθε μαθητὴ τοῦ σχολείου του χωριστά. Καὶ νὰ παρακολουθεῖ, νὰ καθοδηγεῖ καὶ νὰ ἐνθαρρύνει τὸν κάθε δάσκαλο, νὰ ἐνδιαφέρεται δὲ καὶ νὰ παρακολουθεῖ τὴν πρόοδο καὶ τὴ διαγωγὴ τοῦ κάθε μαθητὴ.

Σχετικὰ μὲ τὴ διοργάνωση τῆς διδασκαλίας στὸ Σχολεῖο θὰ εἶχαμε νὰ ποῦμε καὶ ἄλλα πολλὰ, ποὺ ἀνάγονται στὰ καθήκοντα τοῦ διευθυντὴ τοῦ σχολείου. Ἀπ' αὐτὰ ὅμως ἄλλα εἶναι γνωστὰ καὶ ἄλλα ἀσημαντα. Ἐνα θέμα ὅμως δὲ μποροῦμε, παρὰ νὰ θίξουμε ἐδῶ. Ἐννοῶ τὴν ἀπόριψη καὶ τὴν ἐπανεξέταση τῶν μαθητῶν. Τὸ ζήτημα αὐτό, στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἀποτελεῖ τὴ μεγαλύτερη πληγὴ τοῦ Σχολείου. Οἱ λόγοι εἶναι πολλοί. Πρῶτα-πρῶτα ὅλοι οἱ μαθητὲς δὲν βρίσκονται στὸ ἴδιο πνευματικὸν καὶ ψυχικὸ ἐπίπεδο. Μερικοὶ μάλιστα παρουσιάζουν διάφορες ἀνωμαλίες σὲ τόσο βαθμό, ποὺ ἔπρεπε νὰ εἶχαν τραθηχεῖ ἀπὸ τὰ Σχολεῖα τῶν κανόνικων παιδιῶν καὶ νὰ πηγαινεν σὲ εἰδικὰ Σχολεῖα ἀνωμάτων καὶ καθυστερημένων. Τὰ παιδιά αὐτά, ὅταν φοιτοῦν στὰ κανονικὰ Σχολεῖα, ὄχι μόνο τὰ ἴδια δὲν ὠφελοῦνται, μὰ βλάπτουν καὶ τὰ κανονικὰ παιδιά.

Μὰ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὰ ἀδικημένα αὐτὰ παιδιά, καὶ τὰ κανονικὰ παιδιά δὲν κατορθώνουν ὅλα νὰ μάθουν τὴν ὕλη τῆς διδασκαλίας, ποὺ προορίζεται γιὰ τὴν τάξη τους. Καὶ τὰ παιδιά αὐτὰ μένουν ἐπανεξεταστέα ἢ ἀπορίφονται. Καὶ μερικὲς φορὲς μάλιστα, τὰ ἴδια παιδιά ἀπορίφονται δυὸ καὶ τρεῖς φορὲς ἀπὸ τὴν ἴδια τάξη. Χάνουν τότε κάθε ὄρεξη γιὰ μόρφωση, ἀπογοητεύονται καὶ φεύγουν ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Ἡ θλιβερὴ αὕτη κατάσταση εἰναι μόνο τοὺς ἐπιχειρηματίες τῶν διαφόρων φροντιστηρίων, ποὺ ἀναλαβαίνουν νὰ προπαρασκευάσουν τοὺς ἐπανεξεταστέους καὶ τοὺς ἄλλους ὑποψήφιους. Στὸν τόπο μας παρουσιάζεται τὸ φαινόμενο, στὴν πρώτη τάξη ἑνὸς σχολείου νὰ ἐγγράφονται 100 παιδιά καὶ ὥσπου νὰ φτάσουν στὴν ἕκτη τάξη γίνονται σαράντα ἢ κι' ἀκόμα λιγότεροι. Ἄν ἀφαιρέσουμε ἀπὸ τὰ 100 παιδιά ἓνα μικρὸ ποσοστὸ, ποὺ σταματᾷ τὴ φοίτηση εἴτε ἀπὸ ἀσθένεια εἴτε ἀπὸ μετοίκηση τῶν γονέων τους ἢ καὶ ποὺ πεθαίνει, ὅλα τὰ ἄλλα σταματοῦν γιατί δὲ μποροῦν νὰ παρακολουθήσουν τὴ διδασκαλία. Ἡ πληγὴ αὕτη εἶναι φυσικὰ μεγαλύτερη στὴ Δημοτικὴ Ἐκπαίδευση, παρὰ στὴ Μέση. Καὶ τοῦτο γιατί οἱ συνθήκες τῆς μόρφωσης τῶν παιδιῶν στὴ Μέση Παιδεία εἶναι καλύτερες ἀπὸ τὴ Δημοτικὴ.

Ἡ κατάσταση αὕτη ὅμως δὲν παρουσιάζεται μόνο στὴν Ἑλλάδα. Εἶναι ἡ ἴδια σ' ὅλες τὶς ἀστικές χώρες. Φέρνω ἓνα παράδειγμα ἀπὸ τὰ

σχολεία της Γερμανίας: Στο Έγχειρίδιο της Παιδαγωγικής των Nohl και P. 111 διαβάζω πώς στα 1910) 11 έγινε μια έρευνα, αφού σε 267 γερμανικές πόλεις είχαν απομακρυνθεί τα ανώμαλα και καχεκτικά σχετικά με την προαγωγή και την απόλυση των μαθητών του όχταχρονου Δημοτικού Σχολείου, και η Στατιστική που δόθηκε από την έρευνα αυτή, είναι η ακόλουθη: Από τους μαθητές του σχολείου, κατά μέσον όρο, μόνο τα 45% προήχθησαν στην 8η τάξη, μόνο τα 26% στην 7η τάξη, μόνο τα 18% στην 6η, μόνο τα 8,8% στην 5η, μόνο τα 2,2% στην 4η.

Στην αστική Γερμανία, για να διορθώσουν την κατάσταση αυτή, έμπασαν μέσα στην οργάνωση του Δημοτικού Σχολείου, τις λεγόμενες Βοηθητικές τάξεις. Σε κάθε δηλαδή Σχολείο, μάζευαν τα παιδιά, που επρόκειτο να μπουκώσουν στην 8η τάξη, μα που στο διάβα του Δημοτικού σχολείου είχαν μείνει σε μια ή σε δυο τάξεις διετείς, τα μάζευαν λέω, πριν να πάν στην τελευταία τάξη, και τους συμπλήρωναν τις γνώσεις τους, έτσι που στην τελευταία τάξη να παρουσιάζουν το ίδιο επίπεδο μόρφωσης. Στα μαθήματα, που τους έκαναν, ανακινούσαν όλη την ύλη των περασμένων σχολικών χρόνων.

Μα το πιο αποτελεσματικό μέτρο στην καταπολέμηση της άνομοιμορφίας στις γνώσεις των μαθητών το έμπασε στη Γερμανική Έκπαιδευση ο γνωστός εκπαιδευτικός, Σύμβουλος της πόλης Μάνχαϊμ, Δρας Α. Σίκιγκερ με το γνωστό στον εκπαιδευτικό κόσμο «Σχολικό Σύστημα του Μάνχαϊμ». (1) Ο Σίκιγκερ για να βοηθήσει τους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου να περνούν την ύλη του κάθε σχολικού έτους και να προάγονται στην ανώτερη τάξη, αφού πρώτα έκαμε το Δημοτικό Σχολείο έναίιο και έξάχρονο, με έξάχρονο γυμνάσιο, δηλαδή 6 χρόνια άπάνω και 6 χρόνια κάτω, χώρισε την κάθε τάξη του Δημοτικού Σχολείου σε 3 τμήματα. Στην τακτική τάξη του Σχολείου πήγαιναν οι κανονικοί μαθητές, στο ένα τμήμα πήγαιναν οι καθυστερημένοι, εκείνοι δηλαδή, που δε μπορούσαν να πετύχουν το μέσο όρο των γνώσεων της τάξης, και στο άλλο πήγαιναν οι πολύ προχωρημένοι και οι ιδιοφυείς. Εκείνοι δηλαδή, που ξεπερνούσαν εύκολα το επίπεδο της τάξης. Ο Σίκιγκερ έβρισκε πώς στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα 50—60% των μαθητών της τάξης, στη δεύτερη κατηγορία τα 20—23% των μαθητών και στην τρίτη τα 20—25%. Ακόμα έβρισκε πώς σε κάθε

1. «Mannheimer Schulsystem». Βλ. επίσης: A. Sickinger · Finheitschule, Mannheimer Schulsystem. Λιψία 1920.

τάξη, ένα 2—2½% βρίσκονται πολύ κάτω του μέσου όρου της τάξης. Αυτοί αποτελούσαν την κατηγορία των πνευματικά ανάπηρων, που έπρεπε να μετεγγραφούν σε ειδικά σχολεία.

Το σύστημα αυτό της διοργάνωσης των τάξεων από τον Σίκιγκερ βρήκε άμέσως αναγνώριση από τους γιατρούς και τους υγιεινολόγους. Οι περισσότεροι όμως παιδαγωγοί το καταπολέμησαν. Στο διεθνές Συνέδριο της Ύγιεινης, που έγινε στη Νυρεμβέργη στα 1904, το ζήτημα του «Συστήματος Μάνχαϊμ» όχι μόνο ήταν ένα από τα σοβαρότερα θέματα του Συνεδρίου, μα και επαινέθηκε από τους περισσότερους συνέδρους. Από το Σύστημα Μάνχαϊμ αρχίζει και η κατεύθυνση εκείνη μέσα στην παιδαγωγική κίνηση, που δέχεται μαθητές ιδιοφυείς και συσταίνει τη ξεχωριστή μόρφωσή τους. Το «άνεδασμα των ιδιοφυών» στάθηκε το σύνθημα σε μια τεράστια παιδαγωγική διδολογία. Το σύστημα όμως αυτό, όπως λέμε και στα προηγούμενα, έμεινε το κατακρινόμενο.

Η σοσιαλιστική Παιδαγωγική παραδέχεται πώς, σε κάθε τάξη, μερικά παιδιά δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία και καθυστερούν σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους. Η καθυστέρηση αυτή δεν έρχεται ούτε από τεμπελιά του μαθητή, ούτε, να πούμε, από κοινωνικές ανωμαλίες στη ζωή του παιδιού έξω από το σχολείο. Η καθυστέρηση αυτή προέρχεται από κάποια πνευματική ανικανότητα των παιδιών ή από μακρόχρονη διακοπή της φοίτησής τους για λόγους άσθενειας κλπ. Είναι δηλαδή ή καθυστέρησή τους τέτιας μορφής, που άμα βοηθούν τα παιδιά στα μαθήματά τους, έξω από την τακτική διδασκαλία, θα μπορέσουν να παρακολουθήσουν άνετα τη διδασκαλία μαζί με τους συμμαθητές τους. Η βοήθεια όμως αυτή θα δίνεται από τους δασκάλους του Σχολείου. Τα παιδιά δεν θα είναι υποχρεωμένα να καταφεύγουν σε φροντιστήρια. Ακόμα η σοσιαλιστική Παιδαγωγική δέχεται την επανεξέταση των καθυστερημένων μαθητών στην αρχή του επόμενου σχολικού έτους, και τούτο για να δώσει καιρό στο μαθητή να διαβάσει το καλοκαίρι. Δεν δέχεται όμως την απόρριψη των μαθητών και την υποχρέωσή τους να επαναλάβουν τα μαθήματα της τάξης τους δυο και τρεις φορές, όπως γίνεται στα αστικά σχολεία. Γιατί, μαθητής που δε μπορεί στη διδασκαλία να συμβαδίσει με τους συμμαθητές του με όλη την ιδιαίτερη βοήθεια του δασκάλου, θα πεί πώς έχει σοβαρή διανοητική ή ψυχική ανεπάρκεια και γι' αυτό πρέπει να τραβη-

χτεί από το σχολείο και να μπει σ' ένα σχολείο της λεγόμενης «Θεραπευτικής Παιδαγωγικής».

Η Παιδαγωγική Έπιτροπή του Σχολείου. Στη σοσιαλιστική Κοινωνία, κάθε σχολείο έχει την Παιδαγωγική του Έπιτροπή. Στις Έπιτροπές αυτές ανήκουν πρώτα-πρώτα ο Διευθυντής του Σχολείου και όλο το διδακτικό προσωπικό. Έπειτα ανήκουν αντιπρόσωποι των γονέων και των κοινωνικών οργανώσεων και ο γιατρός του σχολείου. Πρόεδρος της Έπιτροπής αυτής είναι ο διευθυντής του σχολείου.

Έργα της Παιδαγωγικής Έπιτροπής, που δεν έχει καμιά ομοιότητα με τη «Σχολική Έπιτροπή» των αστικών σχολείων, είναι να κανονίζει όλα τα ζητήματα, που αφορούν τη διδακτική και την παιδαγωγική εργασία του σχολείου. Με συνεργασία με το διευθυντή του σχολείου και με το διδακτικό του προσωπικό, φροντίζει για κάθε ανάγκη του σχολείου και τη συμπλήρωση κάθε έλλειψής του. Ο διευθυντής του Σχολείου, σαν Πρόεδρος, συγκαλεί συχνά την Παιδαγωγική Έπιτροπή και εκθέτει μπροστά της όλη την κατάσταση του σχολείου του. Η Παιδαγωγική Έπιτροπή αποφασίζει για κάθε ζήτημα της εξωτερικής και εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου. Ο διευθυντής είναι υποχρεωμένος να εφαρμόσει τις αποφάσεις της Έπιτροπής στη λειτουργία του σχολείου. Αν καμιά φορά προκύψει διαφορά αντίληψεων ανάμεσα στο διευθυντή και την Έπιτροπή, ο διευθυντής οφείλει να δικαιολογήσει τη θέση, που παίρνει και να πείσει την Έπιτροπή. Αν όμως και πάλι δεν προκύψει συμφωνία, τότε το ζήτημα παραπέμπεται στο Έπαρχιακό Εκπαιδευτικό Διοικητικό Συμβούλιο. Η βασική όμως σχέση του διευθυντή του σχολείου και της Έπιτροπής είναι σχέση συνεργασίας και αλληλοδοχής. Έτσι, όπως και παραπάνω λέμε, το σοσιαλιστικό σχολείο διευθύνεται μόνον από ένα μόνο διευθυντή και είναι αυτός υπεύθυνος απέναντι στην Κοινωνία, το Κόμμα και το Κράτος, μόνον ο διευθυντής δεν κυβερνά αυθαίρετο το σχολείο, μόνον συνεργάζεται με το διδακτικό προσωπικό και με την Παιδαγωγική Έπιτροπή, που πρέπει να λογαριάζει τη γνώμη τους σε κάθε ζήτημα της λειτουργίας του σχολείου.

Η Παιδαγωγική λειτουργία του Σχολείου:

Μα τα καθήκοντα του Διευθυντή του Σχολείου, καθώς και του διδακτικού προσωπικού και της Παιδαγωγικής Έπιτροπής του Σχολείου δεν απλώνονται μόνον στη διδακτική εργασία. Γιατί τα παιδιά στο σχολείο δε διδάσκονται μόνον, μα και ζούν έξω από τη διδασκαλία.

Πρέπει λοιπόν να κανονιστεί και η ζωή των παιδιών στο σχολείο, ή Σχολική Ζωή, όπως λέμε στην Παιδαγωγική. Και η Σχολική Ζωή, από παιδαγωγική άποψη, είναι σημαντικότερη από τη διδασκαλία. Σε σχολεία, μάλιστα, που διατηρούν και Οικότροφείο, ή Σχολική Ζωή μπορεί να είναι πλατειά και πλούσια και αποτελεί το σημαντικότερο παιδαγωγικό παράγοντα της λειτουργίας του σχολείου.

Πριν να θίξουμε όμως το ζήτημα αυτό της Σχολικής Ζωής, πρέπει να πούμε δυο λόγια για δυο θεσμούς, που αφορούν την παιδαγωγική εργασία του Σχολείου. Ο ένας είναι το ζήτημα της Συνεκπαίδευσης άρρένων και θηλέων και το άλλο το ζήτημα της Πειθαρχίας των μαθητών στο σχολείο.

Για το ζήτημα της Συνεκπαίδευσης άρρένων και θηλέων, ή της *Gemeinsame Erziehung* όπως είναι το πρόβλημα τουτο γνωστό στην παγκόσμια παιδαγωγική βιβλιογραφία, έχουν γραφτεί χιλιάδες σελίδες σ' όλες τις γλώσσες του κόσμου. (1) Άλλοι ζητούν τη μίχτη και άλλοι τη χωριστή εκπαίδευση των δύο φύλων. Και δώ στην Ελλάδα, το πρόβλημα της Συνεκπαίδευσης προκάλεσε το ενδιαφέρον όχι μόνον των παιδαγωγών, μα και των κοινωνιολόγων και άλλων επιστημόνων. Στα 1920 το «Λύκειο των Έλληνίδων υπέρ των Δικαιωμάτων των γυναικών» οργάνωσε πολυήμερη σύσκεψη ανάμεσα στους επιστήμονες των Αθηνών, με θέμα τη «Μίχτη ή χωριστή εκπαίδευση άρρένων και θηλέων». Τα περισσότερα μέλη της τύσκεψης τάχθηκαν υπέρ της μίχτης εκπαίδευσης. Στα 1924, το τότε εκδιδόμενο και διευθυνόμενο από το συγγραφέα του του βιβλίου παιδαγωγικό Περιοδικό «Έργασία», προκήρυξε, ανάμεσα στους αναγνώστες του, διαγωνισμό με το παραπάνω έρωτημα.

Στη Ρωσία, άμέσως μετά την όχτωδριανή επανάσταση του 1917 και ως τα 1943, τα σχολεία ήταν μίχτά. (2) Επρόκειτο τότε να επιδιωχτεί η τόνωση της γυναικείας μόρφωσης έτσι, που η γυναίκα να έξι-σασθεί με τον άντρα σε όλους τους τομείς της ζωής. Τουτό ήταν ανάγκη να γίνει αν μάλιστα σκεφτούμε πώς, η θέση της γυναίκας στους διαφόρους λαούς της Ρωσίας πριν από την Έπανάσταση, και μάλιστα στους

1. Πρβ. το άρθρο «Gemeinsame Erziehung» στο Έγκυκλοπαιδικό Λεξικό του Γ. Ράιν. Τόμ. 3, σελ. 314. Επίσης: Hans Wegener: Wir fange Männer, Ζηρίχη 1917.

2. Βλ. Α. Stourmizky: Enseignement et system Scolaire en U.R.S.S. Παρίσι 1949, σελ. 11.

μουσουλμανικούς λαούς, δεν διάφερε πολύ από τη θέση της σκλάβας. Μά ακόμα επρόκειτο, να μάθει ή γυναίκα της νέας Ρωσίας στο πρώτο Λαϊκό Σχολείο τις πρώτες αρχές της μόρφωσης, για να μπορέσει ύστερα να κατακτήσει τα μέσα και τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα και έτσι να κατακτήσει και ή γυναίκα την 'Επιστήμη. (1)

"Ετσι, με τα μέτρα αυτά, οι γυναίκες της Ρωσίας ύψώθηκαν τόσο στη μόρφωση και στην επιστημονική κατάρτιση, ώστε οι «ειδικευμένες» γυναίκες να φτάσουν τα 44% των «ειδικευμένων» εργατών της Ρωσίας.

Στα 1943, ή Σοβιετική Κυβέρνηση θεώρησε πώς ό σκοπός της είχε πετύχει και το έτος αυτό έβαλε πάλι τη χωριστή 'Εκπαίδευση των φύλων, με την πεποίθηση πώς έτσι ανταποκρίνεται καλύτερα στις φυσιολογικές διαφορές των δύο φύλων, που οι Ρώσοι τις αναγνωρίζουν. 'Αναγνωρίζουν πώς ή γυναίκα, για φυσιολογικούς λόγους, έχει πιο αδύνατο οργανισμό από τον άντρα και πώς γι' αυτό, σε όρισμένους κλάδους της παραγωγής, δε μπορεί να σταθεί δίπλα στον άντρα και να σημειώσει την ίδια παραγωγή δουλειάς. "Ετσι, ή Σοβιετική Κυβέρνηση, καλεί σε Σχολεία όρισμένων κλάδων, όπως π.χ. των άνθρακωρυχείων, της μεταλλουργικής Βιομηχανίας κλπ. μόνο νέους 17—19, ενώ σε Σχολεία, που επιδιώκουν να μορφώσουν τον εργάτη, για ελαφρότερες δουλειές, καλεί νέους και των δύο φύλων.

'Εμείς αναγνωρίζουμε τις φυσιολογικές διαφορές των δύο φύλων, μα αυτές δεν είναι λόγος για να εγκαταλείψουμε τη μιχτή 'Εκπαίδευση, την όποια προτιμούμε από τη χωριστή.

Το ζήτημα της Συνεκπαίδευσης των δύο φύλων εξετάζεται από πολλές απόψεις, που καλά είναι να τις δούμε σύντομα έδω. Πρώτα-πρώτα είναι ή ήθικ ή άποψη του ζητήματος. Οι αντίπαλοι της Συνεκπαίδευσης δηλαδή ισχυρίζονται πώς άμα τα δύο φύλα συνεκπαιδούνται, διατρέχουμε τον κίνδυνο να βρεθούμε μπροστά σε ήθικά κρούσματα ανάμεσά τους. Διότι, λένε, ή γειτνίαση των φύλων τα παρασύρει σε ανήθικες πράξεις.

'Ωστόσο πρέπει κανείς να βεβαιώσει πώς ή πείρα και ή Λογική πιστοποιούν το αντίθετο. Πώς περισσότερα ήθικά κρούσματα λαβαίνουν χώρα σε χωριστά, παρά σε μιχτά σχολεία. 'Η κοινή εργασία και ζωή των δύο φύλων στο σχολείο αναπτύσσει ανάμεσά τους το αίσθημα

2. Πρβ. Γενικά για το γυναικείο πρόβλημα: Grundsätze und Forderungen der Frauenbewegung. Διακήρυξη του «Συνδέσμου γυναικών της Γερμανίας». Λιψία - Τόμπνερ.

της οίκειότητος και της αγνής φιλίας. Στη συνεκπαίδευση, το αγόρι συνειθίζει στο να θεωρεί τη συμμαθήτριά του σαν αδερφή του, πνευματική του αδερφή. Και το κορίτσι πάλι θεωρεί τ' αγόρι αδερφό της. Και εύκολοτερο είναι, ανάμεσα στα δυο φύλα να άκουστεί μιá θάναυση και άγενής λέξη, παρά μιá πονηρή και ανήθικη. Τουτό μ'ας το διαβεβαιώνει και ή σχολική πράξη σ' όλες τις χώρες. Οι διευθυντές των γαλλικών και των γερμανικών έξοχικών Παιδαγωγείων, που διατηρούν Συνεκπαίδευση, καθώς και οι διευθυντές των Σχολικών Κοινοτήτων μ'ας διαβεβαιώνουν πώς ποτέ στα σχολεία τους δεν σημειώθηκαν ανήθικα κρούσματα ανάμεσα στα φύλα. Μά και ό Ρώσος παιδαγωγός Μακάρενκο, που στίς «'Αποικίες» μάλιστα, που διεύθυνε, πήγαιναν αλητόπαιδα και γενικά άπροστάτευτα παιδιά, μ'ας βεβαιώνει πώς οι σεξουαλικές σχέσεις των φύλων ανάμεσά τους ήταν στίς 'Αποικίες του κάτω άγνωστο. Να τί λέει σχετικά: (1)

«'Εμείς, όπως κάθε καλή οίκογένεια, έχουμε τ' αγόρια μαζί με τα κορίτσια..... Οι σχέσεις ανάμεσά τους είναι άποκλειστικά συντροφικές..... Για τα μέλη της 'Αποικίας μας, ή ουσία των σεξουαλικών σχέσεων δεν άποτελεί μυστήριο. Για όλους όμως ισχύει άπόλυτα ό νόμος της Κοινοτήτάς μας. "Ότι στην Κοινοτήτά μας δεν πρέπει να υπάρχουν σεξουαλικές σχέσεις.... Αύστηροί τηρητές του νόμου τούτου είναι τα ίδια τα παιδιά...».

Μά και κατά τη δική μας υπηρεσία τόσο στο πρότυπο Μαράσλειο Διδασκαλείο 'Αθηνών όσο και στην Παιδαγωγική 'Ακαδημία της Λαμίας που είχαμε συνεκπαίδευση, ποτέ δε μ'ας παρουσιάστηκε ήθικό κρούσμα. Είναι λοιπόν τουλάχιστο άστοχη ή γνώμη, να χωρίζουμε τα φύλα στο σχολείο, εκεί που όλόκληρη ή ζωή τα ένώνει, όπως το χωράφι, το εργοστάσιο, το γραφείο, το μαγαζί κλπ.

Μιá άλλη άποψη της εξέτασης του ζητήματος της Συνεκπαίδευσης είναι ή ψυχολογική. Οι αντίπαλοι πάλι της Συνεκπαίδευσης λένε πώς, μέσα στη ψυχή του κοριτσιού κυριαρχεί το συναίσθημα, ενώ μέσα στην ψυχή του αγοριού κυριαρχεί ή λογική κρίση. Πώς το κορίτσι κρίνει και έχτιμά ένα πράμα από το κατά πόσο άοέσει ή δεν άρέσει, ενώ το αγόρι το κρίνει από το κατά πόσο είναι αληθινό. Μά, έκτός του ότι, ό Ισχυρισμός αυτός δεν είναι σωστός, πρέπει να τονιστεί πώς και σωστός αν ήταν, τούτο θα ήταν ύπέρ της Συνεκπαίδευσης και όχι

2. Βλ. το Κεφ. Das Geschlechtsproblem στη μελέτη του «Der Marsch des Jahres Dreissig» Στη γερμανική έκδοση των έργων του. Βερολίνο 1952, τ. 266.

έναντίά της. Γιατί όταν τα κορίτσια αντικρύζουν το αντίκειμενο της διδασκαλίας πιο πολύ συναισθηματικά, τα δε αγόρια το αντικρύζουν πιο πολύ κριτικά, τούτο σημαίνει πως η διδασκαλία δεν είναι ξηρή λογική εργασία, μά παίρνει και ένα συναισθηματικό χρωματισμό, που την πλουτίζει και την στολίζει.

Μια τρίτη άποψη του ζητήματος είναι η κοινωνική. Άλλος λένε οι όπαδοί της χωριστής εκπαίδευσης, είναι ο προορισμός της γυναίκας μέσα στην Κοινωνία και άλλος του άντρα. Η γυναίκα, λένε, πρέπει να γίνει καλή σύζυγος και καλή μητέρα. Πρέπει να μείνει στο σπίτι, ενώ ο άντρας πρέπει να εργάζεται έξω από το σπίτι και να κερδίζει το ψωμί της οικογένειας.

Είναι φανερό πως η αντίληψη αυτή είναι καθαρά άστική. Είναι η άστική αντίληψη, που θέλει τη γυναίκα μακριά από τη βιοπάλη. Ωστόσο και μέσα στην άστική Κοινωνία ο νόμος αυτός δεν τηρείται. Μόνο η γυναίκα της μπουρζουαζίας, μένει μακριά από την εργασία έξω από το σπίτι, χωρίς μ' αυτό να είναι καλύτερη μητέρα από τη γυναίκα των λαϊκών τάξεων. Γιατί τα μητρικά της καθήκοντα η γυναίκα της πλουτοκρατίας τα ανάθετε στους υπηρέτες της, αυτή δε ξοδεύει τον καιρό της σε επίσκεψεις, σε περιπάτους, σε καταστήματα και σε σπόρ.

Η γυναίκα όμως των λαϊκών τάξεων αναγκάζεται, για οικονομικούς λόγους, να βγει στη βιοπάλη και να εργαστεί δίπλα στον άντρα ή και στη θέση του άντρα. Παράδειγμα έχουμε, εκτός από τα άλλα, και το φαινόμενο, που εμφανίστηκε στους δυο παγκόσμιους πολέμους, που οι γυναίκες αντικατέστησαν στη δουλειά τους τους στρατευμένους άντρες τους.

Και στην άστική λοιπόν Κοινωνία δεν λογαριάζεται η άποψη της διαφορής της αποστολής των φύλων μέσα στην Κοινωνία. Δε λογαριάζεται όμως από ανάγκη. Ενώ στη σοσιαλιστική Κοινωνία δε λογαριάζεται συνειδητά. Γιατί η σοσιαλιστική Κοινωνία δεν αναγνωρίζει καμιά διαφορά στον προορισμό των δύο φύλων μέσα στην Κοινωνία. Το σύνθημά της είναι: 'Ελεύθερος ο δρόμος σε κάθε Ικανό, είτε άντρας είναι είτε γυναίκα. Γι' αυτό και δεν υπάρχει ανάγκη να πάρει άλλη σχολική μόρφωση ο άντρας και άλλη η γυναίκα.

Υπάρχει και μια τέταρτη άποψη του ζητήματος της Συνεκπαίδευσης, που τη θίξαμε και λίγο παραπάνω, δηλαδή η φυσιολογική. Οι αντίπαλοι της Συνεκπαίδευσης μας λένε πως, η γυναίκα είναι όργα-

νισμός πιο λεπτός, πιο εύπαθής και πιο ευαίσθητος από τον άντρα. Έπειτα μας λένε πως, κατά την εποχή της ήβης, που τα φύλα είναι ακόμα στο σχολείο, όρισμένες φυσιολογικές λειτουργίες του γυναικείου οργανισμού κουράζουν το κορίτσι και σωματικά και ψυχικά. Το εξασθενούν τόσο, που δε μπορεί να παρακολουθήσει την ίδια διδασκαλία με τ' αγόρι. Γι' αυτό δε μπορεί να γίνει Συνεκπαίδευση.

Ο Ισχυρισμός αυτός, με την πρώτη ματιά, φαίνεται πειστικός. Όταν όμως τον εξετάσουμε βαθύτερα, θα δούμε πως δε μπορεί να σταθεί και να μπει σαν επιχείρημα ενάντια στη Συνεκπαίδευση. Γιατί όλοι ξέρουμε πως το κορίτσι ωριμάζει γρηγορότερα από τ' αγόρι και σωματικά και πνευματικά. Πως από ένα κορίτσι και ένα αγόρι της ίδιας ηλικίας, το κορίτσι είναι πιο ώριμο από τ' αγόρι. Όσο λοιπόν και αν εξασθενήσει κατά την εποχή της ήβης, η δύναμη, που θα χάσει, θα είναι από το πλεόνασμα της δύναμης και ωριμότητάς του σε σύγκριση με το συμμαθητή του. Συνεπόμενα, όσο και να πέσει, ποτέ δε θα βρεθεί κάτω από το επίπεδο του αγοριού, ώστε να μη μπορεί να παρακολουθήσει την ίδια διδασκαλία. Άλλωστε, η κατάσταση αυτή του κοριτσιού είναι παροδική.

Η σοσιαλιστική Κοινωνία αναγνωρίζει τις διαφορές του κοριτσιού στη φυσιολογική λειτουργία του οργανισμού του. Γι' αυτό, εξισώνει μὲν τα φύλα και δίνει τα ίδια δικαιώματα και στα δυο, μά γι' αυτό το σοσιαλιστικό σύνθημα: «Ίδια άμοιδή για την ίδια εργασία», πρέπει να το ένοούμε ότι, το είδος της εργασίας λογαριάζει τη φυσιολογική λειτουργία του γυναικείου οργανισμού.

Το άλλο ζήτημα της λειτουργίας του σχολείου, που είπαμε πως θα εξετάσουμε, είναι το ζήτημα της Πειθαρχίας των μαθητών.

Η άστική Παιδαγωγική θεωρεί την πειθαρχία των μαθητών σαν ένα από τα απαραίτητα μέσα για να μπορέσει το Σχολείο να προχωρήσει προς τους σκοπούς του. Αντίθετα η σοσιαλιστική Παιδαγωγική θεωρεί την πειθαρχία σαν ένα από τα αποτελέσματα της άγωγής. Η Έρβαρτιανή Σχολή τοποθετεί την Πειθαρχία στον κλάδο της Μεθοδολογίας της Παιδαγωγικής και στο μεγάλο τμήμα, που πραγματεύεται την Κυβερνητική του Σχολείου. Η Κυβερνητική δε πάλι, μαζί με τη Διδασκαλία, αποτελούν, κατά την Έρβαρτιανή Σχολή, τα μέσα για την επιτυχία του σκοπού της άγωγής, δηλαδή τη Μεθοδολογία της. Κατά τη σοσιαλιστική όμως Παιδαγωγική, η Πειθαρχία αποτελεί ένα

μέρος του σκοπού της αγωγής και μάλιστα της ήθικης αγωγής. Για την Πειθαρχία μιλήσαμε στο κεφάλαιο για την ήθικη αγωγή. Έπρωτί-μησης όμως να κάμω λόγο και σε τούτο το κεφάλαιο, γιατί νομίζω πως έχει κι' εδώ τον τόπο της.

Η πειθαρχία, κατά τη σοσιαλιστική Παιδαγωγική, είναι ή υποταγή της ατομικής θέλησης στην κοινή θέληση όλων των πολιτών. Γιατί έτσι μόνο μπορεί «μέσα στην απέραντη χώρα να χαλκευθεί μιὰ ενιαία θέληση όλων. Χωρίς την ενιαία αυτή θέληση, χωρίς τη συνένωση έργων και άγροτων, χωρίς τη συνειδητή αυτή πειθαρχία, ή υπόθεσή μας χάνει κάθε έλπίδα επιτυχίας...» (1) Μια τέτλια πειθαρχία πρέπει να είναι συνειδητή. Η υποταγή της ατομικής θέλησης πρέπει να είναι θεληματική και πρόθυμη. Ο Στάλιν λέει πως «ή άτσάλινη πειθαρχία όχι μόνο δεν άπολείει την συνειδητότητα και τη θεληματική υποταγή, μά' ίσα-ίσα που τη θέτει προϋπόθεσή της. Γιατί μόνο ή συνειδητή πειθαρχία μπορεί να είναι άληθινά άτσάλινη...»

Έτσι, εκεί που ο Έρβартος και οι άλλοι άστοι παιδαγωγοί ζητούν την άναγκαστική υποταγή του κάθε μαθητή κάτω από τον κανονισμό του σχολείου, ή σοσιαλιστική Παιδαγωγική ζητά τη συνειδητή και πρόθυμη υποταγή της θέλησης του καθενός στην κοινή θέληση. Έδώ πρόκειται για μιὰ υποταγή, που προέρχεται όχι από την έξωτερική βία, μά' από μιὰ έσωτερική πεποίθηση του ίδιου του άτόμου, που υποτάσσεται. Όπόσο και προοδευτικοί άστοι παιδαγωγοί, όπως ο σλάβος Κομενίσκις τοποθετούν το ζήτημα της πειθαρχίας στη σωστή του βάση. Η πειθαρχία κατά τον Κομένσκι πρέπει να άποδλέπει στην ήθικη αγωγή του μαθητή. Πρέπει να επιδιώκει «την προθυμία της έξυπνότητας του συνανθρώπου...». Λάθος όμως είναι να νομίζουμε, πως με πειθαρχικά μέσα «θα μπορέσουμε να άναπτύξουμε την άγάπη προς την Έπιστήμη». Η άγάπη αυτή άναπτύσσεται μόνο με την ποιοτικά καλή διδασκαλία. Η καλή διδασκαλία συμβάλλει στη διατήρηση της πειθαρχίας. Επίσης συμβάλλει το παράδειγμα και γενικά ή συμπεριφορά του δασκάλου, που πρώτος αυτός πρέπει να σέβεται και να τηρεί τους κανόνες της πειθαρχίας. Ο Κομένσκι τονίζει πως οι τιμωρίες είναι το χειρότερο για την επιτυχία της πειθαρχίας, «ή δε έργα είναι όργανο της σκλαδιάς, που δεν ταιράζει σε ανθρώπους». (2)

1. Stalin: *Fragendes Leninismus*, σελ. 95 Έκδ. Dietz, Βερολίνο 1947.

2. Komēnīus: *Didactica magna* Γερμ. έκδ. Volk u. Wissen, Βερολίνο 1947, σελ. 132)134.

Για να είναι λοιπόν ένας μαθητής πειθαρχικός, πρέπει ή προθυμία του να συνταυτίσει τη θέλησή του με την κοινή θέληση των συμμαθητών του να μην επιβάλλεται από τα έξω, μά' να είναι προϊόν της έσωτερικής του πεποίθησης. Στην άρχή του κάθε σχολικού χρόνου, ο δάσκαλος θα διαβάσει βέβαια στους μαθητές τον «Κανονισμό της τάξεως» του σχολείου. Μά' για να τηρηθεί ο κανονισμός αυτός, πρέπει ο μαθητής να πειστεί για την άνάγκη της τήρησής του.

Περισσότερο όμως από κάθε κανονισμό για την τήρηση της πειθαρχίας των μαθητών έξαιρετική σημασία έχει, ή τάξη και ο ρυθμός της λειτουργίας του σχολείου. Όταν το σχολείο λειτουργεί όμαλά, με τάξη και άκρίβεια. Όταν οι δασκάλοι είναι πάντα στη θέση τους. Όταν τηρείται το ώρολόγιο Πρόγραμμα τόσο στην έξοδο όσο και στην είσοδο των μαθητών στις τάξεις. Γενικά, όταν ή λειτουργία του σχολείου πάει σαν ρολόι, τότε και ο μαθητής συνειθίζει στην τάξη και πειθαρχία. Τότε άναγνωρίζει ο ίδιος την άνάγκη της τάξης και της άκρίβειας. Δηλαδή ή πειθαρχία του γίνεται συνειδητή. Ο διευθυντής του κάθε σχολείου πρέπει πολύ να φροντίζει για την τάξη και την άκρίβεια στη λειτουργία του σχολείου του. Τότε και ή πειθαρχία πετυχαίνεται εύκολότερα.

Άφοή ή πειθαρχία είναι ένα άπαραίτητο μέρος της σοσιαλιστικής αγωγής, δγαίνει άπ' αυτό πως, σ' ένα Σχολείο, ή πειθαρχία πρέπει να καλλιεργείται όχι μόνο κατά τη διδασκαλία, μά' σε κάθε σημείο, σε κάθε λεπτομέρεια της καθημερινής του λειτουργίας. Η πειθαρχία δηλαδή δε μπορεί να ξεχωριστεί από την άλλη αγωγή και να καλλιεργηθεί μόνη της. Η πειθαρχία είναι μέρος της ήθικης αγωγής. Ο πειθαρχικός άνθρωπος είναι ήθικος άνθρωπος. Η υποταγή στην όμαδική θέληση, ή θεληματική ύπακοή, είναι μιὰ κοινωνική άρετή. Οι Γερμανοί έκφράζουν την αντίληψη αυτή με το ρητό τους, «όποιος δεν ξέρει να υπακούει, αυτός δεν ξέρει και να διατάσσει».

Λέμε παραπάνω πως, ή άυστηρή τήρηση του Κανονισμού του σχολείου, καθώς και το παράδειγμα του δασκάλου, συμβάλλουν πολύ στην δημιουργία της Πειθαρχίας. Έκτός όμως άπ' αυτά υπάρχουν και άλλα μέσα για την διατήρηση της καλής πειθαρχίας του σχολείου. Ένα μέσο είναι, να φροντίζουν οι δασκάλοι ώστε οι μαθητές να άποκτούν καλές συνήθειες. Πολλές φορές όμως οι μαθητές έχουν άποκτήσει από τη ζωή τους έξω από το σχολείο ή άπο το σπίτι τους κακές συνήθειες. Τis συνήθειες αυτές πρέπει να τις έξαλείψει το σχολείο. Τούτο, πολλές

φορές, είναι πολύ δύσκολο. 'Ο δάσκαλος, στην καταπολέμησή τους, πρέπει να έχει μεγάλη υπομονή. Ένας καλός τρόπος καταπολέμησης των κακών συνειδητών είναι, ο δάσκαλος να διοχετεύει την ορμή των παιδιών προς δημιουργία, που είναι συχνά ο δημιουργός των κακών συνειδητών, προς έργα καλά και ωφέλιμα. Τότε οι μαθητές, σιγά-σιγά, λησμονούν τις κακές τους συνήθειες. Στην περίπτωση αυτή καλό είναι να φερνουμε παραδείγματα και να διαβάζουμε στα παιδιά βιογραφίες μεγάλων αντρών, που ήταν αίχμηλωτοι κακών συνειδητών και κατόρθωσαν με επίμονο αγώνα να ελευθερωθούν απ' αυτές.

Αν και δεν τρέφω μεγάλη εμπιστοσύνη στα λόγια, ωστόσο συμβουλεύω στο δάσκαλο και προπάντων στον διευθυντή του σχολείου, να καλεί στο γραφείο του τον απείθαρχο μαθητή και να του δίνει διάφορες συμβουλές για τη συμπεριφορά του. Προπάντων πρέπει να προσπαθεί να κάνει το μαθητή να συναισθανθεί το κακό που έκαμε και να νιώσει πώς με τη συμπεριφορά του αδίκησε τους συμμαθητές του. 'Ο γνωστός μας Μακάρενκο μάς λέει πώς πρέπει να δίνονται οι συμβουλές αυτές: Πρώτα δεν πρέπει να δίνονται σε ώρα θυμού ή έξαψης, και όχι με κραυγές. Έπειτα δεν πρέπει να ζητούμε από το παιδί να κάμει πράγματα, που υπερβαίνουν τις δυνάμεις του. Πρέπει να είναι λογικές και να μην είναι αντίθετες προς τις συμβουλές, που έδωσε στο ίδιο παιδί ένας άλλος συνάδελφός του. «Απαξ όμως ο δάσκαλος δώσει μια διαταγή στο μαθητή, πρέπει, με κάθε θυσία, να επιμένει στην εκτέλεσή της». (1)

Ακόμα μπορεί ο δάσκαλος, ή η Παιδαγωγική Έπιτροπή σε μεγάλα σχολεία, να δίνει και έπαίνους, καθώς και αμοιβές, υλικές και ήθικες, για να κεντήσει το φιλότιμο του μαθητή και να εξεγείρει την προθυμία του για καλές πράξεις, καθώς και να προτρέπει τους μαθητές σε εύγενική αμίλλα. Ποτέ η υλική αμοιβή δεν πρέπει να είναι χρήματα. Μπορεί να είναι βιβλία ή και άλλα χρήσιμα αντικείμενα.

ΟΙ ΠΟΙΝΕΣ:

Όπου όμως όλα τα παραπάνω δεν ωφελούν. Όπου, με όλα τα παραπάνω, ο διαστρεμμένος μαθητής δείχνεται απείθαρχος και με τη συμπεριφορά του βλάπτει την τάξη και το ρυθμό της λειτουργίας του σχολείου και ζημιώνει τους συμμαθητές του, εκεί ο δάσκαλος δεν πρέπει να διστάζει, να αναγκάζει το μαθητή με βίαια μέτρα να οδεύει το σωστό δρόμο. Δηλαδή να επιβάλλει ποινές.

1. A. S. Makarenko: Vorlesungen über Kindererziehung. Γερμ. Μετάφρ. 1940, σελ. 51.

Ο Γκαίτε λέει επιγραμματικά κάπου: «Αν δε θέλεις με το καλό, μπορώ και να σε αναγκάσω». (1) Η φράση αυτή αποδίνει καλύτερα το νόημα της ποινής. Καλά ήταν βέβαια, ένα Σχολείο να τάβγαζε πέρα χωρίς ποινές. Γιατί δεν πρέπει και να ξεχνούμε πώς, οι πολλές τιμωρίες σ' ένα σχολείο είναι απόδειξη κακής διακυβέρνησης του σχολείου αυτού. Μά υπάρχουν και κακές φύσεις, που μόνο με βίαια μέτρα μπορούν να κυβερνηθούν. Οι πολλές τιμωρίες, φυσικά, σ' ένα σχολείο εξαρτώνται και από την ικανότητα, από το χαρακτήρα και προπάντων από το τάκτ του δασκάλου και διευθυντή. Ο κακός και ανίκανος δάσκαλος δε μπορεί να επιβληθεί στους μαθητές του με την εμφάνισή του, με το πρόσωπό του. Οι μαθητές του δεν τον αγαπούν, δεν τον σέβονται. Τον μισούν ή τον περιφρονούν. Ο δάσκαλος αυτός, για να μπορέσει να κρατήσει κάποια τάξη μέσα στη διδασκαλία του, αναγκάζεται να καταφεύγει σε βίαια μέτρα: Σε κραυγές, σε βρισιές και σε τιμωρίες, ακόμα και σωματικές. Ο δάσκαλος αυτός είναι ο δυστυχέστερος άνθρωπος του κόσμου. Η άποτυχία του στο επάγγελμά του τον έκαμε να μισεί τα παιδιά, να συχαίνεται τη δουλειά του, και να συχαίνεται και τον ίδιο τον εαυτό του. Η μόνη του επιθυμία είναι, να συμπληρώσει τον συντάξιμο χρόνο της υπηρεσίας του και να φύγει. Να φύγει και να ρίξει πέτρα πίσω του.

Υπάρχουν όμως και κάτι άλλοι δασκάλοι και διευθυντές, που οι μαθητές τους όχι απλώς τους αγαπούν, μα κυριολεκτικά τους λατρεύουν. Οι δασκάλοι αυτοί αγαπούν το επάγγελμά τους και τα παιδιά και νιώθουν την ευθύνη, που έχουν για την αγωγή και τη μόρφωσή τους. Παρακολουθούν την πίστη τους, μαθαίνουν τις νέες μέθοδοι της ανατροφής των παιδιών και μέσα στη διδασκαλία και έξω από τη διδασκαλία, φέρνουν με αληθινή, μα αυστηρή αγάπη στα παιδιά, σαν αληθινοί τους πνευματικοί πατέρες. Τα παιδιά νιώθουν κάθε στιγμή και σε κάθε λεπτομέρεια την ανωτερότητα του δασκάλου αυτού, τη μόρφωσή του και την περήφανη συμπεριφορά του, και συνερίζονται ποιός να τον τιμήσει περισσότερο και ποιός λιγότερο να τον δυσχεράσει. Ο δάσκαλος αυτός, όχι μόνο δεν έχει ανάγκη από βίαια πειθαρχικά μέσα, μα μπορεί να κυβερνήσει τους μαθητές του με μια απλή χειρονομία, μ' ένα κούνημα της κεφαλής του, μ' ένα χτύπημα του νυχιού του απάνω στην έδρα. Πολλές φορές κι' αυτά είναι περιττά. Μια ματιά του μόνο φτάνει για να καταλάβουν οι μαθητές του τί θέλει. Τέτιοι δασκάλοι είναι το

1. «Und bist du nicht gewillig soblauch ich Gewalt»,

στολίδι καὶ τὸ καμάρι τῆς Παιδείας μας. Εἶναι οἱ τιμημένοι ἐργάτες τοῦ Σχολείου μας. Μακάρι νὰ εἶχαμε πολλοὺς ἀπὸ αὐτούς!

Μὰ ἡ λειτουργία ἐνὸς σχολείου δὲν ἐξαρτᾶται μόνο ἀπὸ τὸ δάσκαλο. Ἐξαρτᾶται καὶ ἀπὸ τοὺς μαθητές. Καὶ πολλὲς φορές οἱ μαθητές, ὄχι γιατί εἶναι γεννημένοι κακοί, γιατί κανεὶς δὲ γεννίται κακός, μὰ ἐπηρεασμένοι ἀπὸ τὶς ἐξωτερικὲς ἐπιδράσεις, δείχνουν ἕνα ἀλύγιστο πείσμα ἐνάντια στὴν τάξη τοῦ σχολείου καὶ μιὰ νοσηρὴ χαρὰ στὸ νὰ καταστρέφουν ὅτι ἀνήκει σ' αὐτό. Οἱ μαθητές αὐτοὶ πρέπει νὰ τιμωροῦνται, ἀφοῦ ὅλα τὰ παραπάνω μέσα δὲν ἐβοήθησαν στὴ διόρθωσή τους.

Ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ σπεύδω νὰ τονίσω πῶς, ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, οἱ σωματικὲς τιμωρίες, εἴτε πρόκειται γιὰ ἕνα μόνο χαστούκι εἴτε γιὰ ξύλο μὲ βέργα, ἀπαγορεύονται ἀπόλυτα. Ὁ δάσκαλος, ποὺ καταφεύγει στὸ ξύλο καὶ μάλιστα γιὰ ψύλου πήδημα, ὅπως συχνὰ γίνεται, προσβάλλει τὸ ἐπάγγελμα τοῦ δασκάλου. Καλύτερα νὰ κόψει τὸ χέρι του παρὰ νὰ δεῖρει μαθητὴ. Γιατί, ἐκτὸς τοῦ ὅτι, ὅπως λέω παραπάνω, κάνει μιὰ δάνευση πράξη, κάνει καὶ μιὰ ἀσκοπη πράξη. Μὲ τὸ ξύλο, ὄχι μόνο δὲν πετυχαίνει κανένα παιδαγωγικὸ σκοπὸ, μὰ πετυχαίνει ἀσφαλῶς ἀκριβῶς τὸ ἀντίθετο. Μὲ τὸ ξύλο ὁ μαθητὴς χάνει τὴν ἀξιοπρέπειά του. Νιώθει πληγωμένο τὸ φιλότιμό του. Ντρέπεται. Ἡ ψυχὴ του ἐπαναστατεῖ ἐνάντια στὸ δάσκαλο καὶ τὸ μίσος καὶ ἡ περιφρόνηση πρὸς αὐτὸν εἶναι τὰ μόνα συναισθήματα, ποὺ φωλεύουν μέσα στὴ ψυχὴ του. Ὁ Μακάρενκο προσπαθεῖ νὰ μᾶς πείσει πῶς ὑπάρχουν περιπτώσεις παρεκτροπῶν τῶν μαθητῶν, ποὺ ἀπαιτοῦν ἄμεση καὶ ὀδυνηρὴ τιμωρία. Ὅ,τι λέει, τότε πετυχαίνει ἕνα χαστούκι, δὲν τὸ πετυχαίνουν ὅλες οἱ συμβουλές τοῦ κόσμου. Ὁ ἴδιος, μᾶς λέει, ἔδειρε μερικὲς φορές μαθητές του καὶ μιὰ φορὰ ἔβγαλε καὶ πιστόλι. Ἄς μὴ ξεχνοῦμε ὅμως πῶς, ὁ Μακάρενκο, στὶς «Ἀποικίες», ποὺ διεύθυνε, εἶχε παιδιὰ ὀρφανὰ, ἐγκαταλειμμένα, θύματα πολέμου καὶ ἀλήτες, ποὺ ἡ ζωὴ, πρὶν νὰ μποῦν στὴν «Ἀποικία», τοὺς εἶχε διδάξει ὅλα τὰ εἶδη τῶν ἐγκλημάτων. Ἡ σοσιαλιστικὴ ὅμως Παιδαγωγικὴ ἀπορίφτει τὴ σωματικὴ ποιητὴ σὰν παιδαγωγικὸ μέσο. Καὶ λέγω ἔτσι, γιατί κάθε τιμωρία στὸ Σχολεῖο πρέπει νὰ θεωρεῖται παιδαγωγικὸ μέσο, ποὺ σκοπὸς της εἶναι νὰ συμβάλει στὴν πραγμάτωση τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς. Ἡ τιμωρία δὲ μπαίνει γιὰ ἐκδίκηση. Μὲ τὴν τιμωρία δὲν πρόκειται νὰ πάθει ὁ μαθητὴς γιὰ τὸ παράπτωμα, ποὺ ἔκαμε. Δὲν πρόκειται γιὰ ἀνταπόδοση. Μὲ τὴν τιμωρία ἀποδλέπουμε στὸ νὰ διορθώσουμε τὸ μαθητὴ. Νὰ τὸν φέρουμε στὴ

θέση νὰ μὴ θέλει νὰ ξανακάνει τὸ παράπτωμά του. Γι' αὐτό, ὁ δάσκαλος ἢ ὁ διευθυντής, ποὺ πρόκειται νὰ ἐπιβάλλει γιὰ τιμωρία, πρέπει πρῶτα νὰ τὸ σκεφεῖ καλὰ καὶ ψυχραίμα. Καὶ θὰ ἐπιβάλλει τὴν τιμωρία ἀφοῦ πρῶτα ὅλα τὰ ἄλλα παιδαγωγικὰ μέσα, ποὺ συσταίνει ἡ Πειθαρχία, ἀποδείχτηκαν ἀνωφελῆ. Πρέπει, λέω, νὰ σκεφεῖ ἂν, μὲ τὴν τιμωρία, ποὺ ἐπιβάλλει, ἀντὶς νὰ διορθώσει, δὲ θὰ χαλάσει τὸ παιδί.

Ἀφοῦ λοιπὸν ἡ τιμωρία εἶναι παιδαγωγικὸ μέσο, πρέπει καὶ παιδαγωγικοὶ ὅροι νὰ τὴν καθορίζουν. Ὁ δάσκαλος δὲ μπορεῖ, ἔτσι ἀσυλλόγιστα καὶ ἐπιπόλαια, νὰ ἐπιβάλλει κάθε φορὰ τὴν τιμωρία, ποὺ θὰ τούρβει στὸ νού. Πρέπει νὰ λογαριάζει τοὺς παιδαγωγικοὺς ὅρους τῆς ἐπιβολῆς τῆς τιμωρίας. Ποιοὶ εἶναι οἱ ὅροι αὐτοί;

1. Ἕνας βασικὸς ὅρος εἶναι ὅτι, ἡ τιμωρία πρέπει νὰ εἶναι ἀνάλογη μὲ τὸ εἶδος, τὶς συνθήκες καὶ τὸ βαθμὸ τοῦ σφάλματος, καθὼς καὶ μὲ τὸ ποιὸ τοῦ φταιχτη—μαθητῆ. Ἡ τιμωρία, νὰ μείνει ὁ μαθητὴς νηστεία ἐπειδὴ πέταξε ἕνα χαρτάκι στὸ συμμαθητὴ του, δὲν εἶναι λογικὴ, οὔτε ἀνάλογη πρὸς τὸ σφάλμα. Ἡ τιμωρία ὅμως π.χ., νὰ μείνει ὁ μαθητὴς δέκα ἢ εἴκοσι λεπτὰ περισσότερο ἀπὸ τοὺς ἄλλους στὸ σχολεῖο ἐπειδὴ τόσο ἄργησε τὸ πρῶτ, χωρὶς λόγο, νάρθει στὸ μάθημά του, ἔχει νόημα.

2. Ἡ τιμωρία πρέπει νὰ εἶναι δίκαια. Γι' αὐτὸ δὲ μπορούμε σ' ὅλους τοὺς μαθητὲς νὰ ἐπιβάλλουμε τὶς ἴδιες τιμωρίες, ἔστω καὶ γιὰ τὸ ἴδιο σφάλμα, ἀφοῦ ὅλοι οἱ μαθητὲς ποιοτὶ καὶ δὲν εἶναι ἴδιοι καὶ μπορεῖ καὶ οἱ συνθήκες, κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες δρέθηκε ὁ καθένας ὅταν ἔκανε τὸ σφάλμα, νὰ μὴν ἦταν ἴδιες.

3. Τὴν τιμωρία, ποὺ ἐπιβάλλουμε σ' ἕνα μαθητὴ, πρέπει καὶ ὁ ἴδιος αὐτὸς ὁ μαθητὴς νὰ τὴ βρίσκει ἀνάλογη πρὸς τὸ σφάλμα του καὶ δίκαια, ἀλλιῶς ἡ τιμωρία ἀποτυχαίνει στὸ σκοπὸ της. Ἐπαναλαμβάνω καὶ τονίζω πῶς, τιμωρίες πρέπει νὰ μπαίνουν στὴν ἔσχατη ἀνάγκη καὶ ἀφοῦ πρῶτα ἐφαρμοστοῦν ὅλα τὰ ἄλλα παιδαγωγικὰ μέσα καὶ ἀφοῦ ὁ δάσκαλος, πολλὲς φορές, συζητήσῃ μὲ τοὺς γονεῖς γιὰ τὶς συνθήκες τῆς ζωῆς τοῦ μαθητῆ. Ἀκόμα ὁ δάσκαλος πρέπει, πρὶν νὰ τιμωρήσῃ, πολλὲς φορές νὰ σκεφεῖ, μήπως γιὰ τὰ σφάλματα τῶν μαθητῶν δὲ φταῖνε οἱ μαθητές, μὰ φταίει αὐτὸς ὁ ἴδιος. Στὸ σημεῖο τοῦτο ὁ ἀναγνώστης μου πολλὰ θὰ εἶχε νὰ διηγηθεῖ γιὰ μερικοὺς δασκάλους. Πρέπει λοιπὸν πολὺ νὰ σκεφεῖ ὁ δάσκαλος πρὶν νὰ ἐπιβάλλῃ τὴν τιμωρία. Ἄπαξ ὅμως ἀποφάσισε καὶ ἔβαλε τὴν τιμωρία, ὀφείλει, χωρὶς ἄλλο, νὰ ἐπιμένῃ στὴν ἐφαρμογὴ της. Δὲν ἐπιτρέπεται ποτὲ νὰ ξεχάσῃ, ἢ νὰ κάνει πῶς ξέχασε

τήν τιμωρία που έβαλε. Το σημείο αυτό πρέπει να το προσέξουν μερικοί νέοι δασκάλοι, που άβασάνιστα επιβάλλουν τιμωρίες και ύστερα κάνουν πώς τις ξεχνούν, για να γίνουν αγαπητοί στους μαθητές.

Σχολική ζωή:

Και τώρα, φίλε αναγνώστη, ας διαθέσουμε ακόμα μερικές λέξεις για να θίξουμε το παιδαγωγικό κεφάλαιο της σχολικής ζωής των μαθητών.

Τα παιδιά μέσα στο σχολείο, όπως και άλλου αναφέρουμε, δε διδάσκονται μόνο, μα και ζουν έξω από τη διδασκαλία. Η σχολική αυτή ζωή των παιδιών είναι, από παιδαγωγική άποψη, σημαντικότερη από τη διδασκαλία. Γιατί, έξω από τη διδασκαλία τα παιδιά έρχονται σε συχνότερη και άδίαστη ψυχική έπαφή και άναμεταξύ τους και με το διδακτικό προσωπικό.

Στα σχολεία της ημέρας μπορεί, με μια καλή διεύθυνση να αναπτυχθεί πλούσια παιδική ζωή, που θα έχει εξαιρετική επίδραση στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Εύκαιρίες για την ανάπτυξη τέτοιας σχολικής ζωής των παιδιών υπάρχουν πολλές σε κάθε σχολείο. Οι Έκδρομες, τα διάφορα παιχνίδια, ο Σχολικός Κήπος, οι Σχολικές Γιορτές και Τελετές αποτελούν θαυμάσιες εύκαιρίες για τέτοια σχολική ζωή. Το κάθε σχολείο πρέπει να χρησιμοποιεί τις εύκαιρίες αυτές για την ανάπτυξη και το άπλωμα της σχολικής ζωής των παιδιών.

1. Μαθητικές ομάδες

Είναι δύσκολο σ' ένα διευθυντή να κυβερνήσει ένα, να πούμε, Δημοτικό σχολείο με 200 και 300 παιδιά ή ένα γυμνάσιο με 500 παιδιά. Για λόγους λοιπόν εύκολιας στη διακυβέρνηση του σχολείου, καθώς και για να δώσουμε τη δυνατότητα στο διδακτικό προσωπικό να βοηθήσει ουσιαστικά το έργο του διευθυντή, μα ακόμα και για καθαρούς παιδαγωγικούς λόγους, χωρίζουμε τους μαθητές σε ομάδες, τόσες όσες είναι ο αριθμός των μελών του διδακτικού προσωπικού.

Έπικεφαλής της κάθε ομάδας είναι ένας δάσκαλος ή καθηγητής σαν άρχηγός της ομάδας, ο *group leader*. Έτσι λέγονται οι άρχηγοί των ομάδων σε πολλά ευρωπαϊκά σχολεία. Γιατί κιόλας τις ομάδες εκεί τις ονομάζουν «οικογένειες».

Οι ομάδες των μαθητών σχηματίζονται κατά πρότυπο της οικογένειας. Σε κάθε δηλαδή ομάδα ανήκουν μαθητές διαφόρων τάξεων: Μεγάλοι και μικροί, αγόρια και κορίτσια.

Οι ομάδες σχηματίζονται με κέντρο τον καθηγητή άρχηγό της ομά-

δος. Έπειδή όμως σε κάθε σχολείο και της Μέσης και της Δημοτικής μερικοί μαθητές και δασκάλοι είναι περισσότερο αγαπητοί στους μαθητές παρά οι συνάδελφοί τους, οι δε μαθητές θέλουν να είναι μέλη της ομάδας, που διευθύνει ο αγαπημένος τους καθηγητής, γι' αυτό, κάθε σχολείο, που θέλει να εισαγάγει το θεσμό των μαθητικών ομάδων, θα ένεργήσει ως εξής: Θα σεβαστεί βέβαια όσο είναι δυνατό την επιθυμία του μαθητή, μα έπειδή δεν μπορούν όλοι να χωρέσουν σε μια ή σε λίγες ομάδες, γι αυτό ο διευθυντής του σχολείου θα συγκεντρώσει όλους τους μαθητές και θα τους πει άπάνω κάτω αυτά: 'Αποφασίσαμε όλοι μας, και σεις και μεις, να χωριστούμε σε ομάδες για να ζήσουμε στο σχολείο μας λίγο οικογενειακότερα. Ο κάθε καθηγητής θα έχει την ομάδα του, θα είναι και άρχηγός της. Ο κάθε μαθητής μπορεί να πάει στην ομάδα του καθηγητή που θέλει. Έπειδή όμως έτσι μπορεί να συγκεντρωθούν σε μια ομάδα περισσότεροι από όσοι πρέπει, γι αυτό, ο καθένας από σάς να γράψει σ' ένα χαρτάκι το όνομα του καθηγητή, που θα ήθελε κατά το πρώτο λόγο να είναι στην ομάδα του. Άκόμα να γράψει άποκάτω τα όνόματα δυο άλλων καθηγητών, που θα ήθελε να είναι στην ομάδα τους, αν δεν είναι δυνατό να πάει στην ομάδα του πρώτου.

Όταν έτοιμαστούν τα χαρτάκια αυτά, τα παίρνει ο Σύλλογος των καθηγητών και με την οδηγία του διευθυντή σχηματίζει τις ομάδες όλων των καθηγητών. Ο Σύλλογος πρέπει να χωρίσει έτσι τους μαθητές, ώστε σε κάθε ομάδα να πάνε μεγάλοι και μικροί. Στο τέλος ο κάθε καθηγητής ή δάσκαλος κάνει κατάλογο των μελών της ομάδας του, ειδοποιεί το κάθε μέλος και τα συγκεντρώνει όλα σε πρώτη συνεδρίαση.

Γιατί τώρα γίνονται οι ομάδες; Οι ομάδες γίνονται κυρίως για παιδαγωγικούς λόγους. Τονίσαμε στα προηγούμενα πώς, ή σοσιαλιστική άγωγή είναι ομαδική. Μα το ομαδικό πνεύμα μπορεί να το άποκτήσει κανείς και ζώντας μέσα σε μικρότερη ομάδα. Ίσως μάλιστα στη ομάδα το ομαδικό πνεύμα να αναπτύσσεται εύκολότερα, γιατί τα μέλη της γνωρίζονται καλύτερα και άλληλοεπηρεάζονται εύκολότερα. Οι μαθητικές ομάδες λοιπόν είναι παιδαγωγικός θεσμός. Φτάνει να λειτουργούν καλά.

Η ομάδα, όταν μάλιστα έχει καλό άρχηγό και δραστήρια στελέχη, μπορεί να αναπτύξει πλούσια ομαδική ζωή: Κάνω έδω μερικές νύξεις άπό τη ζωή, που θα μπορούσε να αναπτύξει μια μαθητική ομάδα σε μια πόλη: Πρώτα πρώτα στις έκδρομες. Στις έκδρομες ή κάθε ομάδα θα πηγαίνει μόνη της. Θα έχει δικό της ταμείο και δικό της πρόγραμμα

ζωής. 'Αφού ο διευθυντής του σχολείου όρίσει τον τόπο τής έκδρομής, όρίζει μαζί και το χρόνο, που πρέπει να έχουν συγκεντρωθεί εκεί όλες οι ομάδες. 'Η κάθε ομάδα όμως θα πάει στον τόπο τής συγκέντρωσης τής έκδρομής όπως αυτή απόφασίσει. 'Η μία θέλει να πάει με αυτοκίνητα, ή άλλη με το τραίνο. 'Η τρίτη θέλει να πάει με τα πόδια, τουλάχιστο σ' ένα μέρος τής απόστασης. Όταν σμίξουν όλες οι ομάδες στον τόπο τής συγκέντρωσης εκεί χαλαρώνονται οι ομάδες και ένώνεται πάλι όλο το σχολείο. Μπορεί όμως μία ομάδα, άμα θέλει, να μείνει μόνη της και να ζήσει την ημέρα ανεξάρτητη από το όλο σχολείο. Στην επιστροφή μπορεί κάθε ομάδα να γυρίσει μόνη της, ή να ένωθεί με άλλη ομάδα.

Ο ομάδάρχης καθηγητής μπορεί να συμφωνήσει με την ομάδα του να κάμουν ένα διδακτικό περίπατο μέσα στην πόλη και να επισκεφτούν ένα έργοστάσιο, ή μια έκθεση, ή το σιδηροδρομικό σταθμό κλπ. Μπορούν ένα θράδυ να πάνε στον κινηματογράφο ή στο θέατρο, ή σ' ένα κοντσέρτο ή σ' ένα Μουσείο κλπ. Μπορεί ο ομάδάρχης καθηγητής να καλέσει τα μέλη τής ομάδας του στο σπίτι του και να τους προσφέρει ένα τσάι αν είναι ανάγκη με τα έξοδα τής ομάδας. Μπορεί μάλιστα να καλέσει και μερικούς κυρίους από την Κοινωνία και μάλιστα διαφόρων ειδικοτήτων. Μετά το τσάι αρχίζει ή συζήτηση άπάνω σε διάφορα θέματα. Ο ομάδάρχης θα δείξει στα μέλη τής ομάδας του τη Βιβλιοθήκη του. Θα τους κάμει λόγο για τις μελέτες του. Ένας από τους ξένους μπορεί να μιλήσει άπάνω σε θέμα τής ειδικότητάς του.

Μά ακόμα ή κάθε ομάδα μπορεί να διοργανώσει σε μια αίθουσα του σχολείου μια γιορτή, με διάφορα σκέτς και να καλέσει το υπόλοιπο σχολείο ή όρισμένες ομάδες.

Γενικά όμως είναι πολύ συγκινητικά τα δείγματα τής οικειότητας, τής φιλίας και τής αδερφοσύνης, που αναπτύσσονται στη ζωή μιας μαθητικής ομάδας και ανάμεσα στα μέλη του κάθε φύλλου χωριστά και ανάμεσα στα δυο φύλα. Και ή ζωή αυτή, από παιδαγωγική άποψη είναι άνεχτίμητη.

Τα περισσότερα Πειραματικά σχολεία τής Εύρώπης σήμερα και όλα τα σχολεία των σοσιαλιστικών χωρών έχουν εισαγάγει στη ζωή των μαθητικών ομάδων. Στην Ελλάδα, όσο ξέρω, μαθητικές ομάδες λειτουργούσαν μόνο στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Αθηνών όταν ήμουν υποδιευθυντής του και στην Παιδαγωγική Ακαδημία τής Λαμίας όταν τη διεύθυνα εγώ. Το θεσμό των Μαθητικών Ομάδων τον ήξερα από τα έ-

ξοχικά Παιδαγωγεία του Δρα Λίτς, όπου υπερέτιστα ένα διάστημα καθηγητής και ήμουν και ομάδάρχης σε μια μικρή ομάδα μαθητών.
Μαθητικοί Σύλλογοι:

Μά έκτός από τις ομάδες, οι μαθητές ένός μεγάλου σχολείου, Μέσης ή Δημοτικής, μπορούν να σχηματίζουν και διάφορους Συλλόγους με ταξύ τους. 'Η άρχή που καθορίζει το σχηματισμό των Συλλόγων, δέν είναι πια ανάγκη του χωρισμού των μαθητών ούτε ή ανάγκη να βοηθήσει το διδακτικό προσωπικό και τον διευθυντή στη διοίκηση του σχολείου όπως είπαμε για τις ομάδες, μά είναι τα ένδιαφέροντα και οι κλίσεις των μελών των Συλλόγων. Πολλοί μαθητές ένός σχολείου έχουν πνευματικά ή τεχνικά ή και καλλιτεχνικά ένδιαφέροντα για ζητήματα, που δέ διδασκούνται καθόλου στο σχολείο. Αλλά πάλι από τα ζητήματα αυτά διδασκούνται μόν στο σχολείο, μά πολύ στενά, έτσι που να μη βοηθούν το μαθητή να άποχτήσει μια καθαρή και σωστή ιδέα του γύρω του φυσικού και κοινωνικού κόσμου.

Από τη μια λοιπόν ή άτελής έπεξεργασία μερικών πραγμάτων στο σχολείο, και από την άλλη ή ψυχική άπαιτηση του μαθητή να ικανοποιησει τα βαθύτερά του ένδιαφέροντα και τις κλίσεις του, τον σπρώχνουν στην άσχολία και την εξέταση, έξω από τη διδασκαλία, των πραγμάτων εκείνων, που ικανοποιούν τις έσωτερικές του άνάγκες και άπορίες. Οι τέλει άσχολίες του μαθητή μπορεί να είναι καθαρά πνευματικές, ή καλλιτεχνικές ή τεχνικές. Είναι φανερό πως τέτιες άσχολίες του μαθητή, έξω από τη συστηματική διδασκαλία του σχολείου, όχι μόνο τραδούν το μαθητή από διάφορες άτάξιες, μά και συμπληρώνουν και ιαπλαισιώνουν τις γνώσεις του, που του δίνει ή σχολική διδασκαλία. Γι αυτό, το Σχολείο βλέπει με καλό μάτι τις άσχολίες αυτές του μαθητή και μάλιστα και τις υποβοηθεί. Οι άσχολίες αυτές, σε μια σοσιαλιστική Κοινωνία, μπορούν να γίνονται και μέσα στο σχολείο και έξω απ' αυτό, στις παιδικές Λέσχες, στα Σπίτια των Παιδιών κλπ. Οι άσχολίες έξω από το σχολείο θα κανονίζονται, όπως θα δούμε παρακάτω, από την Οργάνωση, τής Νεολαίας. Στο κεφάλαιο τούτο θα άσχοληθούμε με τις εργασίες, που κάνουν οι μαθητές μέσα στο σχολείο και έξω από τη διδασκαλία.

Ο μαθητής, που τον βασανίζουν διάφορα έρωτήματα, που δέ βρίσκουν την άπάντησή τους μέσα στη διδασκαλία τής τάξης, και προπάντων στη Μέση Παιδεία, θα τρέξη παντού όπου νομίζει πως μπορεί να ικανοποιήσει τα έρωτηματικά του αυτά. Θα πάει σε βιβλιοπωλεία, σε βιβλιοθήκες σε άναγνωστήρια. Θα διαβάσει βιβλία, έφημερίδες περιοδικά

και θα ψάχνει να βρει τίποτα σχετικό με τα ζητήματα, που τον απασχολούν. Το Σχολείο δεν πρέπει να μένει αδιάφορο προς τις ανησυχίες αυτές των μαθητών του. Γιατί όχι μόνο πρέπει να ξέρει με τι ασχολείται κάθε φορά ο μαθητής του, μα αφού, όπως είπαμε οι γνώσεις που αποκτά ο μαθητής από τις ελεύθερες αυτές ασχολίες του με τα ζητήματα, που τον ενδιαφέρουν, συμπληρώνουν τις γνώσεις, που του δίνει ή διδασκαλία της τάξης πρέπει να επέμβει και να διοργανώσει και να συστηματοποιήσει τις ελεύθερες αυτές ασχολίες των μαθητών. Ο καλύτερος δὲ τρόπος διοργάνωσης είναι η ίδρυση μαθητικών Συλλόγων μέσα στο σχολείο.

Μαθητές δηλαδή μίας ή και διαφόρων τάξεων, που έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα και τις ίδιες κλίσεις, ενώνονται και αποτελούν ένα Σύλλογο, με το σκοπό, να ασχοληθούν ομαδικά με τα ζητήματα, που τους απασχολούν. Ο μαθητικός δηλαδή Σύλλογος είναι μία συνεργατική ομάδα ανθρώπων με συγγενικά ενδιαφέροντα. Έπικεφαλής του κάθε Συλλόγου καλό είναι να μπαίνει, στη Μέση Εκπαίδευση, ο ειδικός καθηγητής του μαθήματος. Μα και αν δεν υπάρχει τέτοιος, δεν πειράζει. Οι μαθητές μόνοι τους θα τα βγάλουν πέρα. Άλλωστε μπορεί να λειτουργήσει και ένας Σύλλογος, που δεν υπάρχει ειδικός καθηγητής στο σχολείο για να μπει έπικεφαλής.

Με τον τρόπον αυτό, θα μπορούσαν σ' ένα μεγάλο σχολείο Μέσης ή Δημοτικής να λειτουργήσουν οι εξής μαθητικοί Σύλλογοι: Γυμναστικός Σύλλογος, Φιλολογικός Σύλλογος, Καλλιτεχνικός Σύλλογος, Πολιτικός Σύλλογος, Τεχνικός Σύλλογος. Ο κάθε Σύλλογος, όταν το πλάτος του είναι μεγάλο, μπορεί να έχει και τα τμήματά του.

Ας πάρουμε τώρα έναν-ένα τους Συλλόγους αυτούς και ας δούμε με τι μπορεί να ασχοληθεί ο καθένας.

1. Ο Γυμναστικός Σύλλογος: Ίσως ο Σύλλογος αυτός να μπορούσε να συνδυαστεί με ένα Υγειονομικό Σύλλογο: Έργα: Πορείες, Γυμναστικές ασκήσεις, Πρωινή Γυμναστική, Κολύμπι, Ίππασία, Ψάρεμα, Άθλητισμός και Σπόρ. Παγοδρομίες, Χιονοδρομίες κλπ.

2. Φιλολογικός Σύλλογος: Ανάγνωση λογοτεχνικών έργων, Κριτική βιβλίων. Γλωσσικοί Ίδιωματισμοί και Διάλεκτοι. Στίς μεγάλες τάξεις του γυμνασίου: Φιλολογικές συζητήσεις, Φιλολογικές Γιορτές, Διοργάνωση Συγκεντρώσεων προς τιμή όρισμένων Λογοτεχνών, Φιλολόγων και Γλωσσολόγων. Φιλοσοφία της Γλώσσας.

3. Καλλιτεχνικός Σύλλογος, σε συνδυασμό με Μουσικό Σύλλογο: Ψυχαγωγία όλου του σχολείου. Έπεξε-

ργασία της Έφημερίδας του Τοίχου. Το Περιοδικό του Σχολείου. Θεατρικές Παραστάσεις και άλλες Σχολικές Γιορτές. Διαλέξεις καλλιτεχνικού περιεχομένου. Αναπαράσταση εικόνων και σκηνών από την καθημερινή διδασκαλία (π.χ. θάνατος του Πάτροκλου — Ο Σωκράτης και το Κώναιο κλπ.). Για τις μικρές τάξεις: Οργάνωση Θεάτρου Σκιών.

Τμήματα του Συλλόγου τούτου: Ποίηση. Χορός. Χορωδία. Ενόργανη Μουσική. Ίχνογραφία κ.ά.

4. Οδοιπορικός Σύλλογος: Έκδρομές. Πεζοπορική επίσκεψη των τοπίων της ιδιαίτερης Πατρίδας. Ανάβαση βουνών. Έξερευνηση Σπηλαίων, χαράδρων κλπ.

5. Πολιτικός Σύλλογος: Εξέταση και Κριτική των πολιτικών γεγονότων της ημέρας. Ανάγνωση εφημερίδων. Πολιτικοί άντρες. Πολιτικά Συστήματα. Πολιτικές διαλέξεις. Ανάγνωση πολιτικών Χρονικών. Εορτασμός των επισήμων ημερών των έθνικών απελευθερωτικών αγώνων. Στολισμός του Σχολείου σε επίσημες έθνικές ημέρες. Συμμετοχή σε πολιτικές Διαδηλώσεις κλπ.

6. Τεχνικός Σύλλογος: Επιδιόρθωση και συμπλήρωση των Τεχνικών αναγκών του Σχολείου σχετικά με το Φωτισμό, τη Θέρμανση, την Ύδρευση κλπ. Επιδιόρθωση τζαμιών, κλειδαριών και άλλων ελλείψεων του Σχολείου. Εφοδιασμός του Συλλόγου με διάφορα τεχνικά έργα. Τεχνική τακτοποίηση των τάξεων.

7. Φυσιογνωστικός Σύλλογος: Πειράματα στο ειδικό Έργαστήριο του Σχολείου με την οδηγία του καθηγητή. Συλλογή μετάλλων, πολυτίμων λίθων, φυτών, όρυκτων, εντόμων. Κατάρτιση ενός μεγάλου τεράριου και ενός ακβάριου στο Σχολείο. Καλλιέργεια σχετικών ταλέντων των μαθητών. Επιστημονικά και διδακτικά φιλμ από τη φύση, την Ιστορία, την Εθνολογία. Φιλμοποίηση φυσικών σκηνών (Ζωή ζώων, πτηνών κλπ.).

8. Γεωπονικός Σύλλογος: Έρευνες στο Σχολικό Κήπο. Πειραματική έρευνα των σπόρων. Διασταυρώσεις φυτών και ζώων. Μετελισμός. Άσχολία με τις θεωρίες του Μιτσούριν και του Λυσσένκο...

Η έγγραφη των μαθητών στους παραπάνω συλλόγους είναι προαιρετική. Ένας μαθητής μπορεί σύγχρονα να ανήκει σε δυο Συλλόγους. Οι Σύλλογοι αυτοί πρέπει να είναι συγγενικοί, αλλιώς δεν ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά του. Η διεύθυνση του Σχολείου και ο Σύλλογος του διδακτικού Προσωπικού πρέπει να παρακολουθούν αδιάκοπα την λειτουργία των παραπάνω Συλλόγων. Οι μαθητές μέσα στους Συλλό-

γους αυτούς πρέπει να εργάζονται δημιουργικά. Δεν πρέπει να παίζουν. Τότε οι Σύλλογοι χάνουν και την παιδαγωγική και τη μορφωτική τους σημασία. Οι καθηγητές και οι δασκάλοι, που είναι επικεφαλής των Συλλόγων, είναι υπεύθυνοι για την καλή λειτουργία τους απέναντι στη Διεύθυνση του σχολείου.

"Όταν το Σχολείο λειτουργεί έτσι οργανωμένο. "Όταν οι συνθήκες της λειτουργίας του είναι όπως τις εκθέτουμε στα προηγούμενα, τότε θα μπορέσει να αποδώσει πλούσιους παιδαγωγικούς καρπούς. Δηλαδή τότε: α) Θα δώσει στους μαθητές πολλές και ποικίλες γνώσεις. Οι γνώσεις αυτές θα είναι αύστηρά επιστημονικές. Έπειτα, θα είναι παρμένες από τα τελευταία πορίσματα της επιστημονικής έρευνας. Τέλος θα είναι γνώσεις, που θα μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη.

β) Θα καλλιεργήσει πλούσια σχολική ζωή. Η ζωή αυτή θα είναι καθαρά παιδική ζωή. Θα είναι δε ζωή, που θα ενώνει τα παιδιά μεταξύ τους και θα τους αναπτύσσει το ομαδικό πνεύμα.

Το Σχολείο τότε είναι αληθινός παράγοντας άγωγής.

Φίλε αναγνώστη! Για την έσωτερική διοργάνωση του Σχολείου μπορεί κανείς να μιλήσει βδομάδες ολόκληρες και μπορεί να γράψει πολλούς τόμους. Εμείς όμως εδώ γράφουμε ένα γενικό Έγχειρίδιο της Παιδαγωγικής και είμαστε υποχρεωμένοι να δώσουμε στο κάθε παιδαγωγικό πρόβλημα, που εξετάζουμε, την ανάλογη έκταση. Δε μπορούσε λοιπόν να απλωθούμε περισσότερο. Ελπίζω όμως πώς, απ' όσα λέγω στο κεφάλαιο τούτο, να πήρες μια ιδέα για το πώς πρέπει να οργανώνεται έσωτερικά ένα σχολείο για να αποδίδει παράγοντας άγωγής. Για το σεξουαλικό ζήτημα μόνο δεν κάναμε ιδιαίτερο λόγο. Μά εκτός του ότι για το ζήτημα αυτό έχεις ακούσει πολλά ως τώρα λέω κι εγώ μερικά σχετικά πράγματα εκεί που εξετάζω το ζήτημα της Συνεκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΧΙΧ

Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

Είδαμε πώς πρέπει να είναι έσωτερικά οργανωμένο ένα σχολείο για να είναι δυνατό να αποδίδει καλούς παράγοντας άγωγής. Όσα όμως είπαμε εκεί, και το καλό και ύγιενό διδακτήριο και η καλή επίπλωσή του, και το γυμναστήριο και ο σχολικός κήπος. Μά ακόμα και οι ομάδες των μαθητών και οι Σύλλογοι τους και η πειθαρχία τους και όσα άλλα είπαμε αποτελούν τους έξωτερικούς δρους της καλής λειτουργίας του σχολείου. Εκείνος όμως, που θα αξιοποιήσει όλα αυτά και θα κατορθώσει να πετύχει την καλή, την παιδαγωγική λειτουργία του σχολείου. Εκείνος που θα κατορθώσει να έμπνεύσει και να ενθουσιάσει τους μαθητές είναι ο παιδαγωγός, ο δάσκαλος. Λέγοντας εδώ δάσκαλο, εννοώ και τον δάσκαλο του Δημοτικού σχολείου και τον δάσκαλο των σχολείων της Μέσης Παιδείας.

Ανάμεσα στους δυο αυτούς εκπαιδευτικούς λειτουργούς υπάρχει δέβαια κάποια μικρή διαφορά, που βγαίνει από τη διαφορά της ηλικίας των μαθητών, που διδάσκει ο καθένας τους. Ο δημοδιδάσκαλος διδάσκει μικρά παιδιά. Ο σκοπός του είναι βέβαια να δώσει στους μαθητές και γνώσεις, μά περισσότερο είναι να σταθεί ο πνευματικός τους πατέρας και οδηγός. Δηλαδή να τους παιδαγωγήσει, αφού μάλιστα οι μαθητές του βρίσκονται σε μια ηλικία, που η ψυχή της είναι πιο εύκολόπλαστη. Αντίθετα, το κέντρο του θάρους του έργου του καθηγητή είναι πιο πολύ να διδάξει επιστημονικές και χρήσιμες γνώσεις και ύστερα να παιδαγωγήσει. Όχι ότι από τον πρώτο πρέπει και μπορεί να λείψει η επιστημονική και από το δεύτερο η παιδαγωγική κατάρτιση. Μά ο δηδιδάσκαλος χρειάζεται να είναι πρώτα παιδαγωγός κι ύστερα δάσκαλος, ενώ ο καθηγητής πρέπει να είναι πρώτα δάσκαλος και ύστερα παιδαγωγός. Μά πρέπει να τονίσουμε πώς όταν λέμε δάσκαλο, από παιδαγωγική απο-

ψη, δὲν ἐννοοῦμε κείνον ποὺ ξέρει πολλὰ παιδαγωγικὰ γράμματα οὔτε ἐκείνον ποὺ διδάσκει καλά. Ἡ λογικὴ ἐφαρμογὴ τῆς Μεθόδου δὲ φτάνει. Καλὸς παιδαγωγικὸς δάσκαλος εἶναι κείνος, ποὺ κοντὰ σ' αὐτά, ἔχει καὶ τὴν ικανότητα νὰ ἐνώνεται ψυχικὰ μὲ τὰ παιδιὰ. Καὶ ἡ ψυχικὴ αὐτὴ ἐπαφὴ πρέπει νὰ φτάνει μέχρι τοῦ βαθμοῦ τοῦ πνευματικοῦ ἔρωτα, χωρὶς νὰ ὑπάρχει ὁ κίνδυνος νὰ φτάσει τὰ ἀπαγορευμένα ὅρια τῶν καλῶν παιδαγωγικῶν σχέσεων. Γι' αὐτό, ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἀποψη, ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου εἶναι περισσότερο ἐνδιαφέρουσα ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ τῆς Μέσης Παιδείας. Ὅταν λέμε Παιδαγωγικὴ, ὁ νοῦς μας πάει στὴν ἀγωγή καὶ μόρφωση παιδιῶν τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης.

Ἡ θέση τοῦ δασκάλου μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία καὶ ἡ ἐξέλιξη τοῦ δασκαλικοῦ ἐπαγγέλματος μέσα στὶς ἀστικές χώρες, ποὺ περισσότερο καὶ ποὺ λιγότερο, εἶναι ἱστορία βασάνων καὶ ἐξευτελισμοῦ. Σ' αὐτὸ φυσικὰ δὲ φταίνει τὸ ἴδιο τὸ ἐπάγγελμα μὰ φταίνει τὰ ἀστικά Κράτη, ποὺ περιφρονοῦσαν τὸ ἐπάγγελμα αὐτὸ καὶ ἔκαναν δασκάλους ἀνθρώπους ὄχι μόνο χωρὶς παιδαγωγικὴ μόρφωση, μὰ καὶ χωρὶς καμιὰ ἐπιστημονικὴ κατάρτιση. Καὶ ἐπειδὴ ἐπλέρωναν καὶ ἄθλια τὸν δάσκαλό τους, τὰ κατὰφερναν νὰ δημιουργήσουν τὸν τύπο ἐκείνου τοῦ δασκάλου, τοῦ κουρελιάρη, τοῦ ρυπαροῦ καὶ ἀξύριστου καὶ πολλὰς φορὲς καὶ μέθυσου, ποὺ ὅταν ἀπὸ τὸ χωρὶ τοῦ κατέβαινε στὴν πόλιν, ἦταν ὁ περίγελος μεγάλων καὶ μικρῶν. Τέτιοι περιφρόνηση καὶ ἀδιαφορία δείχνουν τὰ ἀστικά Κράτη στοὺς μορφωτὲς καὶ παιδαγωγοὺς τῶν παιδιῶν τοῦ λαοῦ τους! Καὶ ὅπου, ὅπως καὶ στὴ δική μας χώρα, οἱ δασκάλοι, προπάντων τῆς Δημοτικῆς, διότι αὐτοὺς προπάντων περιφρονεῖ τὸ ἀστικὸ Κράτος, κατόρθωσαν νὰ βελτιώσουν λίγο τὴν θέσιν τους ἀπὸ ἐπιστημονικὴ καὶ οἰκονομικὴ ἀποψη καὶ νὰ ὑψώσουν λίγο τὴν κοινωνικὴν τους θέση, τοῦτο δὲν ἔγινε μὲ θεληματικὲς παραχωρήσεις τοῦ Κράτους πρὸς τὸν κλάδο τους, μὰ ἔγινε ὕστερα ἀπὸ ἐπιμόνους καὶ πολὺ χρόνους ἀγῶνες τῶν ἰδίων τῶν δασκάλων ποὺ κότισαν ὕλικές καὶ ἠθικές θυσίες. Ἡ θέση τῶν λειτουργῶν τῆς Μέσης Παιδείας δὲν εἶναι φυσικὰ καλύτερη. Ἄν δὲ οἱ καθηγητὲς τῆς Μέσης βρίσκονται, σὲ σύγκριση μὲ τοὺς δημοδιδάσκालους, σὲ κάποια καλύτερη θέση, καὶ ἀπὸ οἰκονομικὴ καὶ ἀπὸ ἐπιστημονικὴ ἀποψη, τοῦτο δὲ γίνεται γιὰ χάριν τῶν ἰδίων τῶν καθηγητῶν, μὰ γιὰ χάριν τῶν παιδιῶν τῶν πλούσιων κοινωνικῶν στρωμάτων, ποὺ εἶναι οἱ μαθητὲς τους.

Καὶ ὅμως, μέσα σὲ τέτιες μίζερες καὶ ἀναχρονιστικὲς συνθήκες τοῦ ἔργου τους, ὅπως τοὺς δημιουργεῖ τὸ ἀστικὸ Κράτος, καὶ ὅπως τὶς πε-

ρ-γράφουμε σ' ἓνα ἀπὸ τὰ προηγούμενα κεφάλαια τοῦ βιβλίου τούτου, οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μας λειτουργοὶ κάνουν τὸ καθήκον τους ὅπως μποροῦν καλύτερα καὶ πολλὰς φορὲς δείχνουν αὐτοὶ στὸ Κράτος ποιοὶ εἶναι τὸ καθήκον του. Πολλοὶ μάλιστα ἀπὸ τοὺς ἐκπαιδευτικούς μας, νιώθουν βαθεῖα τὸν προορισμὸν τους καὶ ἀντὶς νὰ θεωροῦν τὸν ἑαυτὸν κρατικὸν ὑπάλληλον καὶ νὰ ἀκολουθοῦν μόνο μηχανικὰ τὶς ἐγκύκλιες τῶν ἐκπαιδευτικῶν ἀρχῶν, θεωροῦν τὸν ἑαυτὸν μορφωτὴ καὶ ὁδηγητὴ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ καὶ ἐκπληρώνουν στὸ ἄρτιο τὸν προορισμὸν τους αὐτό. Ἔτσι ἀναδείχνονται ὁδηγοὶ καὶ προστάτες τοῦ λαοῦ μας.

Μέσα ὅμως στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία τὰ πράγματα εἶναι διαφορετικά. Τὸ δασκαλικὸ ἐπάγγελμα μέσα στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, εἶναι ἐπάγγελμα, ποὺ τὸ ἀναγνωρίζουν καὶ τὸ ἐκτιμοῦν ὅλοι περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο ἐπάγγελμα, καὶ ἡ θέση τοῦ δασκάλου εἶναι ἡ πιὸ ζηλευτὴ ἀπὸ τὴν θέση ὅλων τῶν ἐπαγγελματιῶν. Τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος ἀναγνωρίζει καὶ ἐκτιμᾷ τὴ σημασίαν καὶ τὸ βάρος τοῦ ἔργου τοῦ δασκάλου, τοῦ παιδαγωγοῦ.

Καὶ ποιοὶ εἶναι τὸ ἔργο αὐτό;

Ὁ παιδαγωγὸς, στὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος, προετοιμάζει τοὺς ἀνθρώπους, ποὺ θὰ δημιουργήσουν τὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Ἐδῶ ὁ παιδαγωγὸς εἶναι στὸ στοιχεῖο του. Γιατὶ αὐτὸ θὰ πεῖ παιδαγωγῶ. Θὰ πεῖ δημιουργῶ τὴν Κοινωνία. Ἔτσι, ὁ παιδαγωγὸς τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας εἶναι ὁ δημιουργὸς τοῦ μέλλοντος τοῦ λαοῦ του. Δὲν εἶναι ὁ μεταδότης μόνο γνώσεων στὰ παιδιὰ. Εἶναι ὁ μορφωτὴς καὶ πλάστης ὅλου τοῦ λαοῦ. Εἶναι ὁ δημιουργὸς τῆς Κοινωνίας, ὁ πλάστης νέων ἀνθρώπων. Καὶ ἂν ἡ προετοιμασία ἀνθρώπων, μὲ τὸ σωστὸ νόημα τῆς λέξης, ὅπως γίνεται στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, εἶναι τὸ εὐγενικότερο ἔργο στὴ γῆ, τότε πολὺ σωστὰ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία θεωρεῖ τὸ δασκαλικὸ ἐπάγγελμα τὸ εὐγενικότερο καὶ σημαντικότερο ἐπάγγελμα τῶν ἐπαγγελματιῶν.

Μὰ καὶ οἱ ἴδιοι οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μας πρέπει νὰ ἔχουν συνείδηση τῆς σημασίας τοῦ ἔργου τους. Γιατὶ τότε μόνο θὰ ἐκτιμήσουν οἱ ἴδιοι τὴ δουλειὰ τους καὶ τὴν ἀποστολὴν τους καὶ θὰ νιώσουν περηφάνειαν καὶ ἀνωτερότητα, ποὺ ἡ μοίρα τους τοὺς ἔταξε ἐργάτες στὸ εὐγενέστερο ἐπάγγελμα τοῦ κόσμου. Ὅσοι νιώθουν βαθεῖα τὸν ἀληθινὸν προορισμὸν τους, θὰ ξέρουν πὼς σκοπὸς τοῦ ἔργου τους εἶναι, νὰ μορφῶνουν πνευματικὰ καὶ νὰ διαπλάσουν τὰ ἑκατομμύρια τῶν ἑλληνικῶν παιδιῶν, ποὺ ἔχουν στὰ χέρια τους. Δηλαδὴ νὰ προετοιμάσουν τοὺς αὐριανοὺς πολίτες τῆς ἐλ-

ληνικής Κοινωνίας. "Όσοι άπ' αυτούς δέ δίνουν τὸ νόημα αὐτὸ στὸ ἔργο τους, αὐτοὶ ὑποτιμοῦν οἱ ἴδιοι τὸ ἔργο τους καὶ τὸ ὑποβιάζουν σὲ μιὰ σχολαστικὴ καὶ μηχανικὴ ἐνέργεια. Οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μας σήμερὰ ἔχουν τὴν ὑποχρέωση νὰ δημιουργήσουν τοὺς ἀγωνιστὲς τῆς ἀπελευθέρωσης τοῦ λαοῦ μας ἀπὸ τὰ νύχια τῶν τυράννων του καὶ νὰ προετοιμάσουν τοὺς πολῖτες τῆς αὐριανῆς Κοινωνίας μας. Αὐτὸ θὰ πεί πὼς οἱ ἐκπαιδευτικοὶ δημιουργοῦν τὸ μέλλον τοῦ λαοῦ τους: «Ἡ φάλαγγα τῶν δημοδιδασκάλων μας, ἔλεγε ὁ Στάλιν ἀπὸ τὰ 1925, ἀποτελεῖ ἓνα ἀπὸ τὰ ἀναγκαῖα τμήματα τοῦ μεγάλου Στρατοῦ τῶν ἐργαζομένων τῆς χώρας μας πού, μὲ βάση τὸ σοσιαλισμὸ, θὰ δημιουργήσουν μιὰ νέα ζωὴ στὸν τόπο μας». (1)

Πὼς τώρα πρέπει νὰ εἶναι ὁ σοσιαλιστὴς δάσκαλος, γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ ἀνταποκρίνεται στὶς ἀπαιτήσεις τοῦ ἔργου του ὅπως τὸ περιγράψαμε παραπάνω;

Πρέπει πρῶτα νὰ τονιστεῖ πὼς δάσκαλος δὲ μπορεῖ νὰ γίνεῖ ὁ πρῶτος τυχόντας. Πρέπει νάχει κάποια κλίση πρὸς τὸ ἐπάγγελμα αὐτό. Πρέπει νάχει κάποιο δασκάλικο ἐνστικτο μέσα του. Γιατὶ ὁ δάσκαλος δὲν εἶναι σὰν τοὺς ἄλλους δημόσιους ὑπάλληλους, καὶ ὁ δάσκαλος, πού θεωρεῖ τὸν ἑαυτὸ μόνον δημόσιο ὑπάλληλο, δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι καλὸς δάσκαλος. Οἱ ἄλλοι δημόσιοι ὑπάλληλοι προσπαθοῦν νὰ ικανοποιήσουν τὶς τρέχουσες ἀνάγκες τοῦ Κράτους. Ὁ δάσκαλος ὅμως στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία δημιουργεῖ τὸ μέλλον τῆς Κοινωνίας. Γι' αὐτὸ τὸ ἴδιο τὸ συμφέρον τῆς Κοινωνίας ἀπαιτεῖ, ὁ δάσκαλος νὰ βρίσκεται ψηλότερα ἀπὸ τοὺς ἄλλους ὑπάλληλους καὶ νὰ κατέχει διαφορετικὴ θέση ἀπ' αὐτούς.

Πρῶτα λοιπὸν ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ αἰσθάνεται ἀγάπη καὶ ἐχτίμηση πρὸς τὸ ἐπάγγελμά του. Μὰ ἀκόμα ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ αἰσθάνεται ἀγάπη καὶ ἐχτίμηση καὶ πρὸς τὰ παιδιὰ, πού ἀναλαμβάνει νὰ παιδαγωγήσει. Ἐπειτα πρέπει νὰ εἶναι καὶ ἄνθρωπος μὲ χαρακτήρα καὶ μὲ ἀρχὲς στὴ ζωὴ του. Πρέπει νὰ εἶναι προσωπικότητα. Ἄστατοι καὶ ἀχαρακτήριστοι ἄνθρωποι δὲ μποροῦν νὰ γίνουνται δασκάλοι, γιατί οἱ ἄνθρωποι αὐτοὶ δὲ μποροῦν νὰ δώσουν καμιά ἀγωγή στὰ παιδιὰ.

Καὶ τώρα τὸ εἰδικὸ πρόβλημα τῆς μόρφωσης τοῦ δασκάλου. Ἡ μόρφωση τοῦ δασκάλου, Μέσης καὶ Δημοτικῆς, πρέπει νὰ εἶναι δυὸ λογιῶν: Ἐπιστημονικὴ καὶ παιδαγωγικὴ. Ἡ ἐπιστημονικὴ τοῦ μόρφωση πρέπει νὰ εἶναι πλατεῖα ἐγκυκλοπαιδική. Τὸ πλαίσιό της δὲν πρέπει νὰ περικλείνει μόνον τὸ πλάτος μιᾶς ἐπιστήμης. Ὁ παιδαγωγὸς καὶ μάλιστα

ὁ δάσκαλος τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου πρέπει νὰ ξέρεῖ τὰ βασικὰ προβλήματα τῶν κυριότερων ἐπιστημῶν. Τοῦτο ἀπαιτεῖ ἡ διδακτικὴ του ἐργασία στὸ δημοτικὸ Σχολεῖο. Ἐπειδὴ ὁ δημοδιδάσκαλος διδάσκει ὅλα τὰ μαθήματα τῆς τάξης του, πρέπει νὰ εἶναι σὲ ἓνα ἄρκετὰ μεγάλο βαθμὸ, κατατοπισμένος μέσα στὰ βασικὰ προβλήματα τῶν σχετικῶν ἐπιστημῶν. Αὐτὴ εἶναι ἡ διαφορὰ τῆς μόρφωσης τοῦ δασκάλου ἀπὸ τὴ μόρφωση τῶν ἄλλων διανοουμένων ἐπαγγελματιῶν. Ὁ γιατρός, ὁ δικηγόρος, ὁ μηχανικὸς ξέρουν τὴν ἐπιστήμη τους καὶ ἀπὸ τὶς ἄλλες ἐπιστήμες ὅ,τι ἔχει σχέση μὲ τὴ δική τους ἐπιστήμη. Ὁ δημοδιδάσκαλος ὅμως πρέπει νὰ εἶναι μπασμένος σ' ὅλες τὶς ἐπιστήμες.

Στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας, δηλαδή ἀπὸ τὸν 8ο σχολικὸ χρόνο καὶ ἀπάνω, ἡ κατάσταση ἀλλάζει. Ἐκεῖ ἰσχύει ἡ εἰδικότητα. Στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας διδάσκουν οἱ εἰδικοί καθηγητές. Ὁ κάθε καθηγητὴς ἐκεῖ πρέπει νὰ κατέχει βαθεῖα τὴν ἐπιστήμη τοῦ μαθήματός του καὶ νὰ εἶναι καὶ προσανατολισμένος μέσα στὰ προβλήματα τῶν συναφῶν ἐπιστημῶν. Ἡ διαφορὰ αὐτὴ τῆς μόρφωσης τοῦ δασκάλου καὶ τοῦ καθηγητῆ πρέπει νὰ λαβαίνεται ὑπόψει στὴν ἐπιστημονικὴ κατάρτιση τοῦ καθενός. Ὁ δημοδιδάσκαλος, δηλαδή ὁ παιδαγωγὸς τῶν 8 πρώτων σχολικῶν χρόνων, μπορεῖ νὰ μορφώνεται σὲ εἰδικὰ ἱνστιτούτα, μὰ ἡ ἐπιστημονικὴ τοῦ μόρφωση δὲ θὰ περιλαβαίνει μόνον τὸ πρόβλημα τῆς Γνώσης, ὅπως γίνεται σήμερὰ, μὰ ἐκτὸς ἀπὸ μιὰ πλατεῖα φιλοσοφικὴ μόρφωση, θὰ περιλαβαίνει καὶ τὰ βασικὰ προβλήματα καὶ τῶν ἄλλων ἐπιστημῶν. Ἔτσι οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μας ὅλων τῶν βαθμῶν μποροῦν νὰ μορφώνονται στὰ παιδαγωγικὰ ἱνστιτούτα καὶ στὰ Πανεπιστήμια. Τόσο οἱ δημοδιδάσκαλοι ὅσο καὶ οἱ καθηγητὲς πρέπει ἀκόμα νὰ κατέχουν ἐπιστημονικὰ τὴ μαρξιστικὴ - λενινιστικὴ θεωρίαν τοῦ Διαλεκτικοῦ ὕλισμου.

Ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, πρέπει καὶ οἱ δυὸ αὐτὲς βαθμίδες τῶν ἐκπαιδευτικῶν μας νὰ κατέχουν πλατεῖα τὴν Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη, στήριγμένη στὴ θεωρίαν τοῦ Διαλεκτικοῦ Ὑλισμοῦ. Ἡ παιδαγωγικὴ μόρφωση τῶν ἐκπαιδευτικῶν μας δὲν πρέπει νὰ συνίσταται μόνον στὴν ἱκανότητα τους νὰ διδάσκουν, μὰ πρέπει νὰ κινούνται ἐλεύθερα μέσα στὰ σύγχρονα προβλήματα τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης. Ἡ καθαρὴ Παιδαγωγικὴ εἶναι γιὰ τὸν ἐκπαιδευτικὸ μας περισσότερο ἀναγκαῖα ἀπὸ τὴ Διδακτικὴ.

Τὰ Παιδαγωγικὰ, πού θὰ μάθει στὰ παιδαγωγικὰ ἱδρύματα καὶ ὁ ἓνας ἐκπαιδευτικὸς μας καὶ ὁ ἄλλος, δὲν πρέπει νὰ τὰ ξέρουν ὅπως θὰ ξέρουν τὴν ὕλη τῶν ἄλλων ἐπιστημῶν. Γιατὶ ἐδῶ δὲν πρόκειται νὰ διδά-

1. Ἄπαντα τοῦ Στάλιν: Γερμ. μετάφραση. Ἔκδοση Dietz, Βερολίνο 1952, σελ. 2.

ζουν τὰ Παιδαγωγικά αὐτὰ στοὺς μαθητές τους. Τὰ Παιδαγωγικά τὰ μαθαίνουν οἱ ἐκπαιδευτικοὶ γὰρ νὰ ὁδηγηθοῦν ἀπ' αὐτὰ καὶ νὰ γίνουν καλοὶ παιδαγωγοί. Τοῦτο ὅμως δὲν κατορθώνεται μὲ τὴν ἀπλή γνώση τῶν Παιδαγωγικῶν γραμμάτων. Μὲ τὰ Παιδαγωγικά πρέπει ὁ ἐκπαιδευτικὸς νὰ μάθει νὰ ἐνεργεῖ τὸ παιδαγωγικὸ του ἔργο. Δηλαδή τὴ διδασκαλία του καὶ τὴν ἄμεση ἐπαφή τῆς προσωπικότητάς του μὲ τοὺς τροφίμους του. Καὶ γιὰ μὲν τὴν ἐπαφή του μὲ τοὺς τροφίμους του, θ' ἀκάνουμε εἰδικὸ λόγο παρακάτω. Ὅσο γιὰ τὴ διδασκαλία, τονίζουμε ἐδῶ πῶς τὸ σπουδαιότερο ζήτημα τῆς διδασκαλίας γιὰ τὸ δάσκαλο εἶναι, τὸ ὕλικό, ποὺ παίρνει ἀπὸ τίς διάφορες ἐπιστήμες γιὰ νὰ διδάξει, νὰ τὸ ἐπεξεργάζεται καὶ νὰ τὸ δουλεύει μέσα στὴ ψυχὴ του ἔτσι ποὺ νὰ τοῦ δίνει παιδαγωγικὴ μορφή καὶ ἔτσι νὰ τὸ παρουσιάζει στὸν τρόφιμό του σὰν παιδαγωγικὸ ἀγαθό. Δηλαδή, μὲ ἄλλα λόγια, ὁ δάσκαλος πρέπει, τὸ πολιτιστικὸ ἀγαθό, ποὺ παίρνει ἀπέξω, νὰ τὸ μεταποιεῖ σὲ παιδαγωγικὸ ἀγαθό. Γιατὶ ὁ παιδαγωγὸς δὲν εἶναι ἀπλὸς μεταδότης ἐξωτερικῶν ἀξιών. Εἶναι ὁ μεταδότης παιδαγωγικῶν ἀξιών. Τέτιες ὅμως ἀξίες δὲ δημιουργεῖ ἐπίτιδες ὁ πολιτισμός. Ὁ πολιτισμὸς δὲ δίνει παιδαγωγικὴ μορφή στὰ ἀγαθὰ, ποὺ δημιουργεῖ. Τέτια μορφή τὴ δίνει μόνο ὁ παιδαγωγὸς, βοηθούμενος ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ του κατάρτιση καὶ ἱκανότητα. Μπορεῖ ἓνας παιδαγωγὸς νὰ ξέρεῖ τοῦ κόσμου τὰ Παιδαγωγικά γράμματα καὶ ὅμως νὰ εἶναι κακὸς δάσκαλος. Τοῦτο σημαίνει ὅτι δὲν ἔχει τὴν ἱκανότητα νὰ δουλεύει στὴ ψυχὴ του τὴ διδακτέα ὕλη καὶ νὰ τῆς δίνει μορφή παιδαγωγικὴ. Βέβαια ἡ ἐργασία αὐτὴ δὲν εἶναι εὐκόλη, μὰ ἐδῶ θρῖσκεται ἡ ἱκανότητα τοῦ παιδαγωγοῦ. Ἀλλιῶς μπορεῖ νὰ εἶναι δάσκαλος τῆς Παιδαγωγικῆς, ὅχι ὅμως παιδαγωγός.

Ἡ παραπάνω ἐπιστημονικὴ καὶ παιδαγωγικὴ μόρφωση δὲ φτάνει οὔτε γιὰ τὸ δημοδιδάσκαλο οὔτε γιὰ τὸν καθηγητὴ. Ἀλοίμονο στὸν ἐκπαιδευτικὸ ἐκεῖνο, ποὺ θὰ μείνει μὲ τὴν ἐπιστημονικὴ καὶ τὴν παιδαγωγικὴ μόρφωση, ποὺ πήρε στὸ ἴδρυμα, ποὺ τὸν προετοίμασε γιὰ τὸ ἐπάγγελμα του. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς αὐτὸς δὲ θὰ μπρέσει ποτὲ νὰ προκόψει. Γιατὶ ἡ Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία ἢ τὸ Παιδαγωγικὸ Ἰνστιτούτο τοῦ ἐδειξε μόνο τὸν τρόπο πῶς νὰ δουλεύει τὰ διάφορα προβλήματα. Ἐπιστήμονας ὅμως θὰ γίνῃ ὁ ἐκπαιδευτικὸς μετὰ τίς σπουδὲς καὶ μὲ δική του ἐπίμονη ἐργασία. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς πρέπει ἀδιάκοπα νὰ παρακολουθεῖ τὴν ἐπιστήμη τοῦ σὲ ὅλους τοὺς κλάδους τῆς. Σήμερα ἡ ἐπιστήμη δὲν παύει νὰ ἐξελίσσεται καὶ νὰ προοδεύει, ἀνακαλύφοντας νέες γνώσεις καὶ δημιουργώντας νέα προβλήματα. Ὁ δάσκαλος ἔχει τὴν ὑποχρέωση νὰ παρακολου-

θεῖ τίς γνώσεις αὐτὲς καὶ νὰ ἀπασχολεῖται μὲ τὰ νέα προβλήματα. Τοῦτο τὸ καλοῦν οἱ ἀνάγκες τῆς δουλειᾶς του. Γι' αὐτὸ καὶ εἴπαμε πῶς εἶναι ὁ περισσότερο μορφωμένος ἀπὸ ὅλους τοὺς μερικοὺς ἐπιστήμονες.

Ἐκεῖνο ὅμως, ποὺ πρέπει νὰ νιώσει ὁ ἐκπαιδευτικὸς εἶναι ὅτι δὲν πρέπει νὰ περηφανεύεται ἐξαιτίας τῆς ἀνωτερότητας αὐτῆς τῆς μόρφωσής του. Οὔτε πρέπει νὰ ἀποφεύγει τὸν ἀπλὸ καὶ λιγότερο μορφωμένο λαό. Γιατὶ σὲ τελευταία ἀνάλυση, ὅ,τι θὰ μάθῃ, θγαίνει ἀπὸ τὸν πολιτισμὸ τοῦ λαοῦ. Ἀκόμα καὶ στὴν περίπτωση, ποὺ θὰ περματῇ θεί δὲν κάνει τίποτα ἄλλο, παρὰ νὰ δημιουργεῖ διάφορους συνδυασμοὺς τῶν γνωστῶν καὶ νὰ τοὺς θέτει ὀρισμένα ἐρωτηματικά. Τὸ πνευματικὸ ὅμως ἐπίπεδο τῆς κοινωνίας δὲ θὰ τὸ ὑπερπιδῇ. Γι' αὐτὸ ὁ ἀληθινὰ μορφωμένος στηρίζεται στὴν προσωπικότητά του, γιατί ἡ παιδαγωγικὴ δύναμη πηγάζει μόνο ἀπὸ τὴ δροσερὴ πηγὴ τῆς ἀνθρώπινης προσωπικότητας. Κανένα πρόγραμμα, κανέναν Κανονισμὸς καὶ καμιά διοργάνωση, ὅσο ωραία καὶ σκόπιμη καὶ ἂν φαίνεται, δὲ μπορεῖ νὰ ἀντικαταστήσει τὴν προσωπικότητα... Χωρὶς τὴν προσωπικὴ ἄμεση ἐπίδραση τοῦ παιδαγωγοῦ ἀπάνω στὸν τρόφιμο, εἶναι ἀδύνατη ἡ ἀληθινὴ ἀγωγή, δηλαδή ἡ ἀγωγή, ποὺ μορφώνει τὸ χαρακτήρα. Μόνο ἡ προσωπικότητα μπορεῖ νὰ ἐπηρεάσει τὴν ἐξέλιξη καὶ διάπλαση τῆς προσωπικότητας. Μόνο ἓνας χαρακτήρας μπορεῖ νὰ μορφώσει ἄλλο χαρακτήρα».

Ἐρχεται λοιπὸν ὁ δάσκαλος στὸ σχολεῖο γιὰ νὰ ἐργαστεῖ. Ἡ ἐργασία του θὰ εἶναι ἀπὸ τὴ μιὰ διδακτικὴ καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη παιδαγωγικὴ. Ὅσο γιὰ τὴ διδασκαλία, θὰ ἔμαθε βέβαια μιὰ Μέθοδο, ποὺ πρέπει νὰ ἐφαρμόζει ὅταν διδάσκει. Καμιά ὅμως Μέθοδος δὲ μπορεῖ καὶ δὲν πρέπει νὰ δεσμεύει τὴν ἐλεύθερη ἐπινοητικότητα καὶ ἐνέργεια τῆς προσωπικότητάς του. Καὶ γι' αὐτὸ, ὁ σοσιαλιστὴς δάσκαλος, ὅταν ἐφαρμόζει τὴ Μέθοδο, ποὺ τοῦ μάθαν, πρέπει νὰ ξέρεῖ πῶς θὰ τὴν ἐφαρμόσει ὅπως τὴ νιώθει αὐτὸς προσωπικά. Ἡ Μέθοδος θὰ μείνει ἡ ἴδια. Ἐκεῖνο, ποὺ ἀλλάζει εἶναι ἡ μορφή καὶ ὁ τρόπος τῆς ἐφαρμογῆς τῆς. Βλέπουμε π.χ. δυὸ δασκάλους νὰ ἐφαρμόζουν τὴν ἴση Μέθοδο. Ὅμως ἡ μορφή τῆς ἐργασίας τοῦ ἐνὸς εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τὴ μορφή τῆς ἐργασίας τοῦ ἄλλου. Ἡ διαφορὰ αὐτὴ προέρχεται ἀπὸ τὸ ὅτι, ὁ κάθε δάσκαλος νιώθει τὴ Μέθοδο μὲ τὸ δικό του τρόπο, ἀνάλογα μὲ τὴν προσωπικότητά του. Ἐτσι ἡ συμβολὴ τῆς προσωπικότητος τοῦ δασκάλου δίνει κάθε φορὰ ἓναν ἰδιαίτερο χρωματισμὸ στὴ Μέθοδο. (1) Ἡ Μέθοδος ἐκείνη, ποὺ δὲν ἐπιτρέπει κα-

1. Писарински «Εκλεκτὰ παιδαγωγικά ἔργα». Τόμ. 1, 1930
Πρὸς τοῦ ἴδιου: «Ὁ ἄνθρωπος σὰν ἀντικείμενο τῆς ἀγωγῆς».

γής, θὰ γίνει ἐκεῖνο, ποὺ ἡ φύση τὸν προορίζει νὰ γίνει. Θὰ γίνει δηλαδὴ ὅ,τι τοῦ προδιαγράφει ἡ ἀτομικότητά του. Ἐξω καὶ πέρα ἀπὸ τὴν ἀτομικότητα, ἡ ἀγωγή δὲ μπορεῖ νὰ κάμει τίποτα. Ἡ δύναμη τῆς ἀγωγῆς ἔχει ὅρια καὶ τὰ ὅρια τῆς αὐτᾶ βρίσκονται στὴν ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου.

Ὅλα αὐτὰ θγαίνουν καθαρὰ ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ τοῦ Ἑρβάρτου. Πιὸ καθαρὰ ὅμως θγαίνουν ἀπὸ τὴν Παιδαγωγικὴ τοῦ Πεσταλότσι. Σ' ὅλα του τὰ ἔργα ὁ Πεσταλότσι, προπάντων ὅμως στὸ «Κύνειό» του, στὶς «Βραδυνὲς ὥρες» του καὶ στὸ «Πῶς ἡ Γκερτρούδη διδάσκει τὰ παιδιὰ τῆς» τονίζει πῶς, ἡ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ εἶναι σὰν τὸ μπουμπούκι τοῦ δέντρου, ποὺ μέσα του «δυνάμει» κλείνει ἀπὸ τὰ πρὶν ὅλη τὴν ἐξέλιξη τοῦ φυτοῦ. Μέσα στὸ μπουμπούκι βρίσκονται ἤδη δυνάμει τὰ ἄνθη, τὰ φύλλα, ὁ σπόρος καὶ ὁ καρπὸς τοῦ δέντρου. Καὶ τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο, παρὰ νὰ βοηθήσει νὰ ἀνοίξει τὸ μπουμπούκι αὐτὸ καὶ νὰ ἀνθίσει. Δηλαδὴ νὰ ἐξελίσσει τίς ἐμφυτεῖς δυνάμεις τῆς ψυχῆς τοῦ τροφίμου. Μὲ ἄλλα λόγια τὴν ἀτομικότητά του. Τίποτα παραπάνω! Ἡ ἀγωγή ξεκινᾷ καὶ καταλήγει στὴν ἀτομικότητα. Ἡ προσωπικότητα, ποὺ μπαίνει σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, εἶναι, κατὰ τοὺς ἀστούς παιδαγωγούς, ἡ ἴδια ἡ ἀτομικότητα, ἀναπτυγμένη καὶ καλλιεργημένη στὸν ἀνώτερο δυνατὸ βαθμό. Πέρα ἀπὸ τὴν ἀτομικότητα, ἀγωγή δὲν ὑπάρχει.

Καὶ ὅλα αὐτὰ γιατί ἡ ἀστική Παιδαγωγικὴ μορφώνει ἄτομα, χωρὶς τοὺς ἀνθρώπους, ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνία καὶ χωρὶς νὰ ἀποβλέπει σ' αὐτή. Ἐνῶ ἐμεῖς δὲ μορφώνουμε ἄτομα. Μορφώνουμε κοινωνικὰ μέλη. Μορφώνουμε τὸν τρόφιμο μέσα στὴν Κοινωνία καὶ γιὰ τὴν Κοινωνία. Ἐμεῖς ἀπορίψουμε τὸν περιορισμὸ τῆς δυνάμεως τῆς ἀγωγῆς. Στηριγμένοι: στὶς ἔρευνες τοῦ Μιτσούριν καὶ Λυσσένκο, ἀποδείχνουμε πῶς ἡ δύναμη τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἀπὸλυτη. Πῶς δὲν περιορίζεται καθόλου ἀπὸ τὴν ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου.

Λοιπόν, καὶ ἐμεῖς καὶ οἱ ἀστοὶ παιδαγωγοὶ θέλουμε νὰ γνωρίσουμε τὴν ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου μας. Ἐμεῖς μὲν γιὰ νὰ ξεκινήσουμε ἀπ' αὐτὴ καὶ νὰ παιδαγωγήσουμε τὸν τρόφιμό μας καὶ νὰ τὸν κάνουμε ὅπως τὸν θέλει ἡ Κοινωνία, οἱ δὲ ἀστοὶ γιὰ νὰ ξεκινήσουν καὶ νὰ καταλήξουν σ' αὐτὴ καὶ νὰ κάμουν τὸν τρόφιμο ὅπως τοῦ προδιαγράφει ἡ ἀτομικότητά του.

Ἡ ἀστική Παιδαγωγικὴ εἶναι ἀρνητικὴ Παιδαγωγικὴ. Ἐνῶ ἡ ἐπιστημονικὴ πειραματικὴ ἔρευνα τοῦ Μιτσουριανισμοῦ ἀπόδειξε καθαρὰ καὶ ὁναμφισβήτητα πῶς, ἡ ἀγωγή ἀλλάζει ὁλότελα τὸν ἄνθρωπο, ὁποιοδῆ-

ποτε καὶ ἂν εἶναι ἡ ἀτομικότητά του, καὶ τὸν κάνει ὅπως τὸν θέλει ἡ Κοινωνία. Ἡ ἀστική Παιδαγωγικὴ ἀρνεῖται τὴ δύναμη αὐτὴ τῆς ἀγωγῆς. Ὁ τρόφιμος, μᾶς λέει, δὲ μπορεῖ ν' ἀλλάξει. Πρέπει νὰ γίνει ὅπως τὸν προόρισε ἡ φύση.

Ὁ δεύτερος ὅρος γιὰ νὰ μπορέσει ἡ προσωπικότητα τοῦ παιδαγωγοῦ νὰ ἐπηρεάσει τὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ εἶναι ὅτι, ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ ἀγαπᾷ καὶ νὰ σέβεται τὸ παιδί. Τὸ σημεῖο τοῦτο τὸ θίξαμε καὶ σὲ ἄλλα μέρη τοῦ βιβλίου τούτου. Ἐδῶ θὰ πούμε, μὲ τί τρόπο ὁ παιδαγωγὸς θὰ δείξει πῶς ἀγαπᾷ καὶ σέβεται τὸ παιδί. Νομίζω πῶς ὁ καλύτερος τρόπος εἶναι νὰ συμμετέχει στὴ ζωὴ του: Νὰ παίζει μαζί του, νὰ κουβεντιάζει μαζί του, στὶς ἐκδρομὲς καὶ στοὺς περπάτους νὰ διηγίεται στὰ παιδιὰ διάφορες ἱστορίες καὶ γεγονότα ἀπὸ τὴ ζωὴ του. Νὰ ἀκούει ὅμως καὶ ἱστορίες, ποὺ τοῦ λένε τὰ παιδιὰ. Ποτὲ νὰ μὴν περιπαίζει τὰ παιδιὰ οὔτε νὰ ὑποβιάζει τὴ σημασία κείνων, ποὺ διηγούνται. Ὅλα αὐτὰ καὶ ἄλλα, ἀνάλογα μὲ τὶς περιστάσεις, πρέπει ὁ παιδαγωγὸς νὰ τὰ κάνει εἰλικρινά. Ὅχι μὲ φαινομενικὸ ἐνδιαφέρον. Πρέπει νὰ ἐνδιαφέρεται ἀληθινὰ γιὰ τὴ ζωὴ τοῦ μαθητῆ του καὶ πρέπει νὰ συμμετέχει μὲ ἀγάπη σ' αὐτή. Ὅτι ὅμως ἔτσι δὲν πρέπει νὰ χάνει τὴν ἀνωτερότητά του καὶ τὴν ψυχικὴ του ἐπιβολὴ στοὺς μαθητὲς του, εἶναι ἓνα σημεῖο ποὺ τὸ θίξαμε κι' ἄλλο.

Πρότυπα μεγάλων παιδαγωγῶν, ποὺ κατέδιναν στὸ ἐπίπεδο τῶν μαθητῶν τους καὶ συμμερίζονταν τὶς χαρὲς τους καὶ τὶς λύπες τους, ἔχουμε προπάντων τρεῖς. Τὸν Πεσταλότσι, τὸν Λέοντα Τολστόϊ καὶ τὸ σύγχρονό μας Ρώσο παιδαγωγὸ Α. Σ. Μακάρενκο. Ὁ Πεσταλότσι καὶ στὸ χτῆμα του στὸ Νόιχοφ καὶ ἀργότερα στὸ σχολεῖο του στὸ Ὑβερτον, δὲ ξεχώριζε ποτὲ τὴ ζωὴ του ἀπὸ τὴ ζωὴ τῶν μαθητῶν του. Μὲ τοὺς μεγάλους τοὺς συνεργάτες του ἢ τοὺς βοηθοὺς του στὸ χτῆμα, τσακωνόταν συχνὰ καὶ θύμωνε. Πολλὲς φορὲς μάλιστα φώναζε δυνατὰ καὶ ἔδριζε. Ποτὲ ὅμως δὲ παραφέρθηκε πρὸς ἓνα μαθητὴ του. Ὁ διογρᾶφος του μᾶς λέει πῶς, πολλὰς φορὲς, ὅταν τοῦ ἀντιμιλοῦσαν στίς συνεδριάσεις, θύμωνε. Σηκωνόταν ἀπότομα κι' ἔφευγε ἀπὸ τὴ συνεδρίαση δροντώντας τὴν πόρτα πίσω του. Μόλις ὅμως ἀντίκρυζε ἓναν ὁποιοδήποτε μαθητὴ τοῦ σχολείου, τοῦ κοδοῦταν ἀμέσως ὁ θυμὸς. Χάιδευε λίγο τὸ μαθητὴ στὸ κεφάλι καὶ γύριζε πίσω στὴ συνεδρίαση γελαστός, σὰν νὰ μὴν εἶχε γίνει τίποτα.

Ὁ Α. Τολστόϊ πάλι, στὸ σχολεῖο του «Γιασανάγια Πολγιάννα» ἀπὸ ἐπιστημονικὴ πεποίθηση ἄφηνε ἀπὸλυτη ἐλευθερίαν στοὺς μαθητὲς

δχι μόνο νά κανονίζουν οί ίδιοι τὰ παιχνίδια τους, μὰ ολόκληρη τή ζωή τους. Ὁ γέρο Τολστόϊ δχι μόνο λάβαινε μέρος στὰ παιχνίδια τους, μὰ καί ὅταν π.χ. ἔπαιζαν τὸ ἀλογάκι, συχνά ἀλογάκι γινόταν ὁ ἴδιος. Αὐτὸ ὅμως δὲν ἐμπόδιζε τοὺς μαθητές του νὰ νιώθουν ἀπέναντί του ἀπεριόριστο σεβασμὸ καὶ ἀγάπη.

Ἐκεῖνος ὅμως ὁ παιδαγωγός, ποὺ ἤξερε νὰ συνδυάζει ἀριστοτεχνικά τὴν ἀγάπη μὲ τὴν ἐπιβολὴ ἀπέναντι στοὺς μαθητές του, ἦταν ὁ Ρῶσος παιδαγωγός Ἄντον Σεμγιόνοβιτς Μακάρενκο. Ὁ Μακάρενκο εἶναι σήμερα ὁ μεγαλύτερος παιδαγωγὸς τῆς Σοβιετικῆς Ρωσίας. Δὲν ἦταν μόνο πραχτικὸς παιδαγωγός, μὰ καὶ σπουδαῖος συγγραφέας παιδαγωγικῶν ἔργων. Οἱ παιδαγωγικὲς του διαλέξεις καὶ τὸ βιβλίο του «Ὁ Δρόμος πρὸς τὴ Ζωή. Ἕνα Παιδαγωγικὸ Ποίημα», μεταφράστηκαν σ' ὅλες τὶς εὐρωπαϊκὲς γλώσσες. Οἱ δυὸ σχολικὲς Κοινότητες, ποὺ δημιούργησε, καὶ προπάντων ἡ πρώτη, ἡ «Ἀποικία Γκόρκι» εἶναι ἕνα ἔργο, ποὺ τὸ ἀρχισε μὲ τὴ συνεργασία τῶν πρώτων τροφίμων καὶ μὲ κοινὸς ἀγῶνες αὐτοῦ καὶ τῶν τροφίμων του, ἐξελίχτηκε σ' ἕνα τεράστιο παιδαγωγικὸ ὄργανισμὸ, ποὺ ἀποτελεῖ ἀθάνατο παιδαγωγικὸ ἔργο. Ἐκεῖνο, ποὺ ἔχει μεγαλύτερη σημασία στὸ παιδαγωγικὸ ἔργο τοῦ Μακάρενκο, εἶναι ὅτι ὁ ἐξαιρετικὸς αὐτὸς παιδαγωγὸς εἶχε νὰ παιδαγωγήσει ἀπροστάτευτα παιδιὰ, ὄρφανὰ καὶ θύματα πολέμου, καθὼς καὶ ἀλητόπαιδα. Καὶ ὅμως ἤξερε νὰ χειρίζεται μὲ δεξιότητα τὰ δυστυχισμένα αὐτὰ πλάσματα καὶ νὰ τὰ κάνει νὰ τὸν θεωροῦν προστάτη τους. Πότε μὲ τὸ καλὸ καὶ πότε μὲ τὴ βία, ἀνάλογα μὲ τὴν περίστασι, ἤξερε νὰ κερδίζει δχι μόνο τὴν ἀγάπη καὶ τὸ σεβασμὸ τῶν τροφίμων του, μὰ καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τους καὶ τὸν ἐνθουσιασμὸ τους γιὰ τὸ ἔργο του.

Τέτιοι δασκάλοι καὶ παιδαγωγοὶ ὑπάρχουν φυσικὰ καὶ μέσα στὴν ἀστική Κοινωνία, μὰ ἡ ἐπίδρασή τους πιὸ πολλές φορὲς πάει χαμένη κι' οἱ ἴδιοι πέφτουν καὶ γκρεμίζονται. Ὁ μέσος τύπος ὅμως τοῦ δασκάλου τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας σ' ὅλες τὶς χώρες, ἐπομένως καὶ στὴ δική μας καὶ μάλιστα στὰ παλιότερα χρόνια, μὰ καὶ σήμερα ἀκόμα καὶ προπάντων στὰ χωριά, ἦταν ὁ τύπος ἐκεῖνος τοῦ δυστυχισμένου ἀνθρώπου, ποὺ ἔπαιρνε 91 δραχμὲς τὸ μῆνα καὶ μ' αὐτὰ ἔπρεπε νὰ ζήσει τὴν οἰκογένειά του καὶ νὰ φροντίσει καὶ γιὰ τὴν ἐμφάνισή της, καθὼς καὶ τὴ δική του. Ἦταν ὁ τύπος τοῦ κακοντυμένου, τοῦ ἐξαθλιωμένου ἐκείνου ἀνθρώπου, ποὺ ἀζύριστος καὶ μὲ τὴν τραγιάσκα στὸ κεφάλι ἔμενε χρόνον καιρὸ στὸ χωριὸ καὶ ἀπόφευγε τὶς πόλεις, γιατί εἶχε ξεχάσει νὰ συναναστρέφεται τοὺς κατοίκους της. Ἦταν ὁ τύπος, ποὺ ἡ Κοινωνία τὸ θεωροῦσε

σὰν τὸν πιὸ παρακατιανὸ δημόσιο ὑπάλληλο καὶ τοῦ ἀρνιόταν κάθε ἐχτίμηση καὶ κάθε σεβασμὸ.

Τέτιους τύπους δασκάλων μᾶς παρουσιάζει ὁ γνωστὸς Ρῶσος συγγραφέας Α. Τσεχὼφ στὰ διάφορα θεατρικὰ του ἔργα. (1) Στὸ θεατρικὸ του ἔργο «Ὁ γλάρος» ὁ Τσεχὼφ παρουσιάζει ἕνα δάσκαλο, ποὺ ἔπαιρνε 23 ρούβλια τὸ μῆνα, κι' αὐτὰ δχι ταχτικά. Μὲ τὸ ποσὸ αὐτό, ὁ δάσκαλος αὐτὸς ἔπρεπε νὰ συντηρήσει τὴ μάνα του, δυὸ ἀδερφές του, ἕναν ἀδερφὸ του καὶ τὸν ἑαυτὸ του. Καὶ ὁ Τσεχὼφ βάζει τὸ δάσκαλο αὐτὸ νὰ λέει: «Ξέρετε, ἔπρεπε νὰ γράψω κανεὶς ἕνα θεατρικὸ ἔργο, ὅπου νὰ περιγράφει πὼς ζεῖ ἕνας δάσκαλος. Ὑστερα τὸ ἔργο αὐτὸ νὰ τὸ ἀνεβάσει στὴ σκηνή. Ἄχ, δύσκολη ἡ ζωὴ! Πολὺ δύσκολη!»

Ἀντιγράφω τὰ παρακάτω λόγια ἀπὸ τὸ θεατρικὸ ἔργο τοῦ Τσεχὼφ «Τὸ φορτηγὸ αὐτοκίνητο»: Μιὰ δασκάλα ἐπιστρέφει στὸ χωριὸ τῆς ἀπὸ τὴν πόλη, «ὅπου πῆγε, ὁ Θεὸς ξέρει γιὰ ποσοστὴ φορά, γιὰ νὰ πάρει τὸ μισθὸ τῆς». Ἐπιστρέφει λυπημένη κι' ἀγανακτισμένη στὸ χωριό..... «Τί φρικτὴ κατάστασι! Δυὸ χρόνια τώρα παρακαλεῖ νὰ τῆς ἀλλάξουν τὸν κλητῆρα, ποὺ εἶναι δάναυσος ἀπέναντί της καὶ δέρνει τὰ παιδιὰ, μὰ κανεὶς δὲν τὴν ἀκούει. Τὸν Πρόεδρο δὲν τὸν βρίσκει ποτὲ στὸ γραφεῖο του. Κι' ἂν τύχει καμιὰ φορὰ καὶ τὸν πετύχει, ἀρχίζει νὰ τὴ διαβεβαιώνει, μὲ δάκρυα στὰ μάτια, πὼς δὲν τοῦ μένει καθόλου καιρὸς. Ὁ Ἐπιθεωρητὴς πάλι ἐπισκέφεται τὸ σχολεῖο τῆς στὰ τρία χρόνια μιὰ φορὰ. Ἐπειτα δὲν ἔχει καὶ ἰδέα ἀπὸ σχολεῖα. Γιατὶ πρὶν νὰ γίνῃ Ἐπιθεωρητὴς, ἐργαζόταν στοὺς φόρους. Τὸ Ἐποπτικὸ Συμβούλιο πάλι συνεδριάζει σπάνια καὶ ποτὲ δυὸ φορὲς στὸ ἴδιο μέρος. Ὁ Πρόεδρος τῆς Σχολικῆς Ἐπιτροπῆς ἦταν ἕνας ἀμόρφωτος ἀνθρώπος, ποὺ καλὰ - καλὰ δὲν ἤξερε νὰ διαβάσει. Ἦταν ἰδιοκτήτης ἑνὸς μικροῦ θυρσοδεψείου, φίλος τοῦ κλητῆρα τοῦ σχολείου καὶ δάναυσος ὅπως ἐκεῖνος..... Ἔτσι ὁ Θεὸς μόνο ξέρει σὲ ποιὸν πρέπει νὰ πάω νὰ παραπονεθῶ καὶ νὰ πάρω μιὰ πληροφορία.....». Ὅπως εἶδαμε στὸ κεφάλαιο «Κράτος καὶ Ἀγωγή», καὶ στὴ δική μας χώρα ἡ κατάστασι τῶν δασκάλων μας ὡς γύρω στὰ 1890 δὲν ἦταν καλύτερη.

Καὶ ὅμως μέσα ἀπ' αὐτὲς τὶς ἀπάνθρωπες συνθήκες ζωῆς τῶν δασκάλων, ξεπήδησαν καὶ ξεπηδοῦν καὶ σήμερα, καὶ στὶς ἄλλες ἀστικές χώρες καὶ στὴ δική μας Πατρίδα, δασκάλοι μὲ δυνατὸ, μὲ ἀτσάλινο χα-

1. Α. Tschechow : Schauspiele. Ἐκδόσεις γιὰ τὴ Λογοτεχνία ξένων γλωσσῶν. Μόσχα 1947.

ρακτῆρα, πού μπόρεσαν καί στάθηκαν ἀχάλαστοι μέσα σ' αὐτὴ τὴ φρίκη. Εἶναι οἱ ξεχωριστοὶ ἐκείνοι δασκάλοι μας καὶ καθηγητὲς μας, πού οὐχὶ μόνο τόνωσαν τὸ φρόνημα τῶν ἐκπαιδευτικῶν λειτουργῶν καὶ ὕψωσαν τὸν κλάδο τους στὴ συνείδηση τοῦ λαοῦ μας, μὰ μὲ ἀδιάκοπη πάλη, ἀγῶνες καὶ διωγμούς, ἐργάστηκαν εὐρύτερα γιὰ τὴν ἀπελευθέρωση τοῦ λαοῦ μας. Σήμερα ὁ ἐκπαιδευτικὸς μας λειτουργὸς εἶναι ὁ ἥρωας ἐκείνος ὁ ἐθνικός, πού ἐκτελεῖ τὸ καθήκον του μορφώνοντας τὰ παιδιὰ τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ μέσα στίς θλιβερότερες συνθήκες. Ὅποιο ξέρει τίς συνθήκες κάτω ἀπὸ τίς ὁποῖες δουλεύει ὁ ἐκπαιδευτικὸς μας σήμερα, μόνο αὐτὸς θὰ νιώσει τὴν κόλαση τῆς ζωῆς του. Καὶ ἡ κόλαση αὐτὴ δὲν δημιουργεῖται μόνο ἀπὸ τὴν κατάσταση τῶν πραγμάτων, μὰ εἶναι μιὰ κόλαση, πού τὴν εὐχεται καὶ τὴν ἐπιδιώκει καὶ τὸ ἴδιο τὸ Κράτος.

Οἱ παραπάνω μεγάλοι καὶ δυνατοὶ δασκάλοι ἐργάζονται ἔξω ἀπὸ τὸ Σχολεῖο, σὲ πλατύτερη κλίμακα, καὶ ἔτσι ἀποχτοῦν τὴν εὐγνωμοσύνη καὶ τὴν ἀγάπη τοῦ λαοῦ μας. Ὑπάρχουν ὅμως καὶ κάτι ἄλλοι ἐκπαιδευτικοί, στὸν ἴδιο βαθμὸ ἥρωες ὅπως οἱ πρῶτοι, πού μένουν ὡς τὴν τελευταία ἡμέρα τῆς ὑπηρεσίας τους στὸ σχολεῖο. Αὐτοὶ χαλκεύουν τίς ψυχὲς τῶν μαθητῶν τους. Δημιουργοῦν ἄλλους ἥρωες, πού ὅταν φύγουν ἀπὸ τὸ σχολεῖο, παίρνουν μαζί τους καὶ τὴ μορφή τοῦ δασκάλου τους. Οἱ δάσκαλοι αὐτοὶ ἐγκαταλείπουν στοὺς μαθητὲς τους τίς καλύτερες ἀναμνήσεις ἀπὸ τὴ σχολικὴ τους ζωὴ. Καὶ συχνὰ στὴ ζωὴ τους οἱ μαθητὲς αὐτοὶ θυμούνται τὸν καλὸ δάσκαλό τους καὶ διηγούνται διάφορες ἱστορίες ἀπὸ τὴ σχολικὴ τους ζωὴ.

Οἱ ἴδιοι εἶναι παιδιὰ τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ, πού μαζί του δημιουργοῦν τὸ νέον Ἑλληνικὸ πολιτισμὸ. Γιατί ἐμεῖς ξέρουμε πῶς τὸν πολιτισμὸ τὸν δημιουργεῖ μόνο ὁ λαὸς ὅταν καθοδηγεῖται ἀπὸ δυνατοὺς, ἐπιδέξιους καὶ μορφωμένους ἀγωνιστές. (1)

Ἑλληνα δάσκαλε! Μέσα στὴν ἀχαριστία τοῦ Κράτους, μέσα στὴν ἐγκατάλειψη, στὴν ὁποία σὲ καταδίκασε. Μέσα στὴν κόλαση τῆς ζωῆς σου, ἡ ἀγάπη, ὁ σεβασμὸς, καὶ ἡ εὐγνωμοσύνη τῶν μαθητῶν σου, ἃς σοῦ εἶναι ἡ καλύτερη ἀμοιβή.

Ὁ Ρώσος παιδαγωγὸς Μακάρενκο ὅσο ζοῦσε, ἔπαιρνε εὐχαριστήρια γράμματα ἀπὸ ὅλους τοὺς μαθητὲς του τῆς ἀπέραντης χώρας. Καὶ ὅταν πέθανε, πένθησαν ὅλοι οἱ μαθητὲς του γιὰ τὸ θάνατό του. Πολλοὶ ἔφτα-

1. Βλ. καὶ τὸ βιβλίο τοῦ Ch. Pajot: Les bases de la culture generale. Παρίσι.

σαν ἀπὸ τὰ πέρατα τῆς χώρας γιὰ νὰ παρακολουθήσουν τὴν κηδεῖα του. Καὶ ὁ Σέμγιων Καλαμπολν, ἓνας ἀπὸ τοὺς ἀγαπητοὺς μαθητὲς τοῦ νεκροῦ, ἐκφράζοντας τίς ἀντιλήψεις καὶ τῶν ἄλλων μελῶν τῆς Ἀποικίας τους, εἶπε: «Ἡ ἀπώλεια εἶναι ἀναντικατάστατη. Ἡ ἀπώλεια εἶναι τραγικὴ! Δὲ μπορεῖ νὰ ἐκφράσει κανεὶς, στὴν περίπτωσή τούτη, μὲ λόγια κείνο, πού πρέπει νὰ πεῖ. Ὁ νεκρὸς προετοίμασε καὶ σὲ μένα καὶ σὲ χιλιάδες ἄλλους συνετρόφους μου τὸ δρόμο πρὸς τὴ ζωὴ. Εἶναι ἀνείπωτα σκληρό! Γι' αὐτὸ ὑποσχόμαστε νὰ μιλήσουμε μὲ τὰ ἔργα μας, ἀφοῦ μὲ τὰ λόγια μᾶς εἶναι ἀδύνατο. Ἀντίο πατέρα μας». (2)

Ὡς τώρα πήραμε τὸ δάσκαλο σὲ σχέση μόνο μὲ τοὺς μαθητὲς του. Καὶ ἀπὸ ὅσα εἶπαμε, μποροῦμε νὰ δγάλουμε τὸ συμπέρασμα πῶς, καλὸς δάσκαλος εἶναι κείνος, πού σὲ' κάθε περίπτωσιν ἀποτελεῖ τὸ ζωντανὸ παράδειγμα τῆς διδασκαλίας του.

Στὴ σοσιαλιστικὴ δὲ Κοινωνία, ὁ δάσκαλος ἔχει ὑποχρεώσεις καὶ πρὸς τοὺς συνεργάτες του καὶ πρὸς τοὺς γονεῖς τῶν μαθητῶν του. Τέλος ἔχει ὁρ σμένες ὑποχρεώσεις πρὸς τίς ἐκπαιδευτικὰς ἀρχὲς καὶ πρὸς τὸ Κόμμα. Ἐπειδὴ ὅμως τὰ σημεῖα αὐτὰ τὰ θίξαμε ἀρκετὲς φορὲς στὰ παραπάνω, γι' αὐτὸ ἐδῶ θὰ περιοριστοῦμε νὰ ποῦμε μόνο λίγα λόγια:

Μὲ τοὺς συνεργάτες του στὸ σχολεῖο του πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ θροῖσκεται σὲ συχνὴ ἐπαφή. Ὅχι μόνο στὴν ἐπαφὴ ἐκείνη τὴν ἐπίσημη, πού δημιουργεῖται μπροστὰ στὸ Διευθυντὴ κατὰ τίς συνεδριάσεις τοῦ Συλλόγου, μὰ προπάντων ἔξω ἀπὸ τίς συνεδριάσεις. Πρέπει πάντα νὰ συνεννοεῖται μὲ τοὺς συνεργάτες του. Στὴ Μέση Παιδεία μάλιστα ἡ συνεννόηση αὕτη εἶναι ἀπαραίτητη. Πρέπει νὰ ζητᾷ πληροφορίες ἀπὸ τοὺς καθηγητὲς τῶν διαφόρων μαθημάτων σχετικὰ μὲ τὴν πρόοδο καὶ τὴ διαγωγή ὁρισμένων μαθητῶν. Θὰ τοὺς ἀνακοινώσει δὲ καὶ αὐτὸς τὰ ἀποτελέσματα τῶν ἐρευνῶν του σχετικὰ μὲ τὸν ἴδιο μαθητὴ. Ἀλλοτε θὰ ἀναλαβαίνουν δυὸ καὶ τρεῖς δασκάλοι ἢ καθηγητὲς νὰ πειραματιστοῦν ὁ καθένας στὴν τάξη του καὶ στὸ μάθημά του, ἀπάνω σὲ ὁρισμένο διδακτικὸ ἢ παιδαγωγικὸ θέμα. Συχνὰ θὰ εἶναι ἀνάγκη ἓνας δάσκαλος νὰ κάμει μιὰ ἐργασία σὰν ἀντιπρόσωπος δύο ἢ τριῶν συνεργατῶν του ἢ ὁλόκληρου τοῦ Συλλόγου τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Νὰ παρακολουθεῖ π.χ. τὴν ἐξωσχολικὴ ζωὴ ἐνὸς μαθητῆ. Ἡ νὰ πληροφορηθεῖ ἀπὸ τὴν Οἰκογένεια ἐνὸς παιδιοῦ γιὰ τὴ ζωὴ του στὸ σπίτι.

1. Ἀπὸ τὸ βιβλίο τῶν Jessipow-Gentscharow: Pädagogik. Γερμ. ἐκδ. Βερολίνο 1948. Σελ. 398.

Οι παραπάνω πειραματικές εργασίες μπορούν να απλωθούν και στα άλλα σχολεία μιάς πόλης ή στα σχολεία των γειτονικών χωριών. Έτσι θα συμβεί, το διδακτικό προσωπικό μιάς πόλης ή μιάς περιφέρειας να πειραματίζεται απάνω στο ίδιο ζήτημα. Το ζήτημα αυτό φυσικά μπορεί να το εισηγηθεί ο Σύλλογος ενός σχολείου. Μπορεί όμως να το εισηγηθεί και ένας μόνο δάσκαλος, όταν το απαιτήσει στη δουλειά του.

Όσο για τη συνεργασία του δασκάλου με την Οικογένεια, είπαμε κι' άλλου πώς, ή συνεργασία αυτή δε θα είναι μόνο διοικητική, μα και δε μπορεί να έχει τη σημερινή μορφή της στα άστικα σχολεία, που ο πατέρας ή η μητέρα του παιδιού περνούν καμιά φορά απ' το σχολείο μόνο για να ρωτήσει πώς πάει το παιδί της στα μαθήματα. Στη σοσιαλιστική Κοινωνία, ή Οικογένεια είναι ενεργοί παράγοντες της αγωγής.

Ο δάσκαλος στο σχολείο, είτε Μέσης είτε Δημοτικής, ποτέ δεν πρέπει να απομονώνεται, μα να συνεργάζεται με τους συναδέλφους του.

Ενώ στην άστική Κοινωνία, ο παιδαγωγός, ο μορφωτής και καθηγητής των παιδιών του λαού μας, ζει μέσα σε κόλαση ζωής. Σε μιά ζωή, που όχι μόνο δεν έχει τα οικονομικά μέσα να παρακολουθήσει την επιστήμη του, μα δεν έχει τα μέσα ούτε να χορτάσει ψωμί, στη σοσιαλιστική Κοινωνία έχει το προβάδισμα από τα άλλα επαγγέλματα των διανοουμένων. Ο δάσκαλος στη σοσιαλιστική Κοινωνία αποτελεί το τρίτο Μέτωπο. Το πρώτο είναι οι ειδικευμένοι εργάτες της Βιομηχανίας και Γεωργίας. Το δεύτερο είναι οι εργάτες της Επιστήμης, οι έρευνητές, και το τρίτο είναι οι εργάτες της Λαϊκής αγωγής και μόρφωσης, οι δασκάλοι κάθε βαθμού.

Στη σοσιαλιστική Κοινωνία, ο δάσκαλος όχι μόνο παίρνει μισθό, που ούτε να τον όνειρευτεί μπορεί ο άστος συνάδελφός του, μα το Κράτος του διαθέτει σπίτι, κήπο παραγωγικό, θέρμανση, θέρетро, βιβλία και διάφορα άλλα χρήσιμα. Γιατί το σοσιαλιστικό Κράτος ξέρε να έχτιμα και να αμείβει το έργο του δασκάλου. Γι' αυτό, στις σοσιαλιστικές χώρες ο δάσκαλος είναι περήφανος για το επάγγελμά του. Στις χώρες της άστικής Κοινωνίας, ή κατάντια του δασκάλου είναι τέτια, που ο ίδιος καμιά φορά ντρέπεται να πει πώς είναι δάσκαλος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ XX

Ο ΜΑΘΗΤΗΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ποιος είναι ο μεγάλος εκείνος τεχνίτης του λόγου, που θα μπορέσει ωραία, μα και αντικειμενικά και πιστά να περιγράψει την τραγικότητα του Γολγοθά, που ως τώρα ανέθηκε ο Έλληνας και γενικά ο Εύρωπαίος μαθητής; Ποιος θα μπορέσει να μάς παρουσιάσει τη ζωή, μ' όλες της τις αποχρώσεις, του πειραματόζωου εκείνου, που το ονομάζουμε μαθητή; Ός τώρα ο μαθητής και στη χώρα μας και στην Εύρώπη ολόκληρη, για να πάρουμε μόνο την ήπειρο, στην οποία ανήκουμε κι' εμείς, ήταν το πειραματόζωο, που απάνω του γίνονταν όλες οι δοκιμές κάθε φορά που οι παιδαγωγοί ήθελαν να κάμουν τις μεταρρυθμίσεις τους και έτσι να «βελτιώσουν» την παιδεία. Μα ή βελτίωση αυτή δεν αφορούσε, τις περισσότερες φορές, τη μόρφωση και τη ζωή του ίδιου του μαθητή μέσα στο σχολείο, μα αφορούσε το δάσκαλο. Απόβλεπε δηλαδή στο πώς να κάμει το έργο του δασκάλου εύκολοτερο. Ο μαθητής ήταν και έμενε το πειραματόζωο.

Η βελτίωση αυτή της παιδείας της νέας γενεάς αναφερόταν τόσο στη διδασκαλία όσο και στη ζωή των παιδιών μέσα στο σχολείο. Άς αρχίσουμε από τη δεύτερη. Υπάρχει ένα παιδαγωγικό αξίωμα, που λέει πώς, για να παιδαγωγήσει, να εξευγενίσει και να ύψώσει ο δάσκαλος το μαθητή του, πρέπει οι ψυχές των δύο αυτών παραγόντων της αγωγής να βρίσκονται σε έσωτερική επαφή. Η μιά πρέπει να βρίσκει ανταπόκριση στην άλλη. Προϋπόθεση της τέτιας σχέσης είναι πώς ανάμεσα στους δύο αυτούς παράγοντες πρέπει να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός και αμοιβαία έχτιμηση. Ο μαθητής να σέβεται βέβαια το δάσκαλό του, μα και ο δάσκαλος να σέβεται και να έχτιμα το μαθητή του. Άλλιώς ή αγωγή είναι αδύνατη.

Τί σόι όμως σεβασμός μπορεί να υπάρξει ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή, όταν ο μαθητής υπήρχε μέσα στο σχολείο μόνο για να ξεσπούν

άπάνω του τὰ νεύρα τοῦ δασκάλου, νὰ ἀκούει ἀδιάκοπα τίς ὑστερικές κραυγές τῆς δασκάλας του καί νὰ δέρνεται, νὰ βρίζεται καί νὰ ἐξευτελίζεται «άντ.στάσεως μὴ οὔσης»; "Ὡς χτὲς ἀκόμα ἦταν, ποὺ μὲ τὸ παραμικρὸ φταίξιμο τοῦ μαθητῆ, σὰν παιδιῶν εἶναι, ὁ ἀκαταλόγιστος δάσκαλος τὸν κάθιζε ἀπάνω στὸ γαϊδάρο καί τὸν γύριζε σ' ὅλους τοὺς δρόμους τοῦ χωρίου γιὰ νὰ δείξει τὸ μεγάλο κακούργο! Καί σὲ ἐπίμετρο, ἔβαζε ἄλλους μαθητὲς νὰ διαλαλοῦν στὸν κόσμον τὰ ἐγκλήματα τοῦ μεγάλου αὐτοῦ ἐγκληματία. Δηλαδή ὅτι δὲ διάβασε τὸ μάθημά του, ἢ ὅτι πέταξε μιὰ ψαλίδα στοὺς μαθητὲς τῶν πρώτων θρανίων.

"Ὡς χτὲς ἀκόμα ἦταν, ποὺ ὁ σοφὸς αὐτὸς δάσκαλος, ὅταν τὸ παιδί, ποιοὺς ξέρεи γιὰ ποιоὺς λόγους, ἐρχόταν ἀδιάβαστο στὸ σχολεῖο, τὸ φυλάκιζε, μαζί μὲ ἄλλα παιδιὰ, μέσα στὸ δάθρο τῆς ἔδρας του, ποὺ εἶχε ὕψος μόνο 40 πόντους καί ὅπου ἔριχναν καί τὰ σπουπίδια τοῦ σχολείου, ἔτσι ποὺ νὰ μὴν ξέρεи κανεὶς τί νὰ πρωτοθυμᾷσει, τὴν παιδαγωγική σοφία τοῦ δασκάλου αὐτοῦ, ἢ τὸ ὅτι τὰ παιδιὰ δὲν ἔσκαγαν μέσα σ' αὐτὸ τὸ κουτί.

"Ἔτσι, μὲ τὸ παιδαγωγικὸ τάκτ τοῦ τέτιου δασκάλου, τὸ σχολεῖο ἀντὶς νὰ τραβᾷ, ἔδιωχνε τὰ παιδιὰ, καί μερικοὶ γονεῖς ἔκαναν ὀλόκληρα στρατηγήματα, γιὰ νὰ καταφέρουν τὰ παιδιὰ τους νὰ πᾶνε στὸ σχολεῖο. Τὰ ἴδια παιδιὰ θεωροῦσαν τὸ σχολεῖο τόπο τοῦ μαρτυρίου καί τὸ δάσκαλο τὸ μεγαλύτερο ἐχθρὸ καί διώκτη τους. Τὸν μισοῦσαν καί τὸν περιφρονοῦσαν. Καί ὅπου ἔδρισκαν εὐκαιρία τοῦ ἔδαζαν τὰ ἐφτὰ καρφία. Καί ὁμως, γιὰ τὴν κατάσταση αὐτὴ δὲ φταίει καθόλου τὸ παιδί. Μόνο ὁ δάσκαλος φταίει. "Ὅσο λυπηρὸ κι' ἂν εἶναι νὰ διαπιστώνω μιὰ τέτια ἀλήθεια, ὁμως ἡ παιδαγωγική μου συνείδηση μοῦ ἐπιβάλλει νὰ τὴ λέω καί νὰ τὴν τονίζω. Φταίει, ὁ δάσκαλος, ποὺ δὲ μπόρεσε νὰ ἀποκαταστήσει ἀνάμεσα στὸν ἑαυτὸ του καί στοὺς μαθητὲς του τὴν ὀρθὴ παιδαγωγικὴ σχέση. Ποὺ θεωρεῖ τοὺς μαθητὲς ὅχι πνευματικά του παιδιὰ, μὰ ἀντίδικούς του, καί γι' αὐτὸ ἔκαμε καί τὰ παιδιὰ νὰ θεωροῦν τὸν ἴδιο ἐχθρό τους καί δυνάστη τους. Τὸ ὅτι ἔτσι δὲ μπορεῖ νὰ εὐδοκιμήσει καμιὰ ἀγωγή ἀνάμεσα στοὺς δυὸ αὐτοὺς ἀντίπαλους, εἶναι εὐκόλο νὰ τὸ καταλάβουμε. Τὸ σχολεῖο δὲν ἦταν ἔτσι ἱδρυμα πολιτισμοῦ. *Ἦταν ἱδρυμα βασάνων καί τυραννίας. *Ἦταν ὁ τόπος τοῦ μαρτυρίου γιὰ τὸ μαθητῆ.

Τὴν ἀποκορύφωσή του βρῆκε τὸ μαρτύριο αὐτὸ τῶν μαθητῶν, καί στὴν Ἑλλάδα καί στὴν Εὐρώπη ὀλόκληρη, στὰ χρόνια, ποὺ τὸ σχολεῖο βρισκόταν κάτω ἀπὸ τὴ δικαιοδοσία τῆς Ἐκκλησίας. Τότε δηλαδή, ποὺ τὸ σχολεῖο θεωροῦταν ἐκκλησιαστικὸ ἱδρυμα, ecclesiasticum. Καί δύο

εἶναι τὰ εἶδη ἐκεῖνα τῶν σχολείων, ποὺ ἔδειχναν καθαρότερα τὸ δράμα τῶν μαθητῶν. Ἀπὸ τὴ μιὰ τὰ σχολεῖα τῶν Ἰσουϊτῶν καί ἀπὸ τὴν ἄλλη οἱ Ἱερατικὲς Σχολές καί τὰ σχολεῖα τῶν μοναστηριῶν. Καί οἱ δυὸ αὐτὲς κατηγορίες σχολείων, ἐκτὸς τοῦ ὅτι ἦταν ἀποδρακωτήρια τῶν παιδιῶν, ἦταν καί τόποι τυραννίας καί βασάνων. Ξέρουμε γιὰ τοὺς Ἰσουῖτες πὼς διδασκαν θεολογικὰ ζητήματα, μὲ ἔννοιες θρησκευτικές, ἀφηρημένες καί ἀκατανόητες. Μὰ τὴ μεγαλύτερη ζημιὰ, ποὺ ἔφερναν οἱ Ἰσουῖτες, εἶναι ὅτι, ἀπονέκρωναν μέσα στοὺς σπουδαστὲς κάθε ζωντάνια, κάθε πνευματικὴ δραστηριότητα, κάθε πνευματικὸ παλμό.

Ἀπὸ τὴν ἄλλη τὰ μοναστηριακὰ σχολεῖα καί οἱ Ἱερατικὲς Σχολές ἀπαιτοῦσαν καί ἀπαιτοῦν πολλὲς καί σήμερα ἀκόμα ἀπὸ τοὺς σπουδαστὲς τους νὰ ξεχάσουν πὼς εἶναι ζωντανοὶ ἄνθρωποι καί μάλιστα παιδιὰ: Δὲν πρέπει νὰ μιλοῦν δυνατὰ, δὲν πρέπει νὰ γελοῦν, δὲν πρέπει νὰ κινοῦνται ἀπότομα καί ὀρμητικά. "Ὅλα αὐτὰ εἶναι περιφρόνηση τῶν θείων. Πρέπει νὰ περπατοῦν σιγά, τὸ κεφάλι γερμένο πρὸς τὰ κάτω καί τὰ χέρια δεμένα στὴν κοιλία τους. Ἔτσι δείχνουν τὴν εὐσέδειά τους. Βέβαια ὑπάρχουν καί ἐξαιρέσεις. Ἐξαιρέσεις ὑπάρχουν στὶς Ἱερατικὲς ἐκεῖνες Σχολές, ποὺ ὁ Σύλλογος τῶν καθηγητῶν ἀποτελεῖται ἀπὸ ἄνθρωπους ὅχι σεμνότυφους, μὰ ἀνθρώπους φιλελεύθερους καί μὲ σύγχρονο προοδευτικὸ πνεῦμα. Ξέρω μιὰ Ἱερατικὴ Σχολή ποὺ διευθύνεται μάλιστα ἀπὸ ἱερωμένο καί ποὺ λειτουργεῖ ὁμως καλύτερα ἀπὸ μερικὰ κοσμικὰ σχολεῖα. Ἐδῶ ὁμως δὲν παίρνουμε τίς ἐξαιρέσεις, παίρνουμε τὸ σύνολο. Καί οἱ περισσότερες Ἱερατικὲς Σχολές, καί στὴν Ἑλλάδα καί στὴν Εὐρώπη, λειτουργοῦν κατὰ τέτιο τρόπο, ποὺ ὅταν μπαίνει στὴν αὐλὴ τους, νομίζεις πὼς μπαίνει σὲ κοιμητήριο.

Μὰ καί ἀργότερα, ὅταν ἐπὶ Μαρίας Θηρεσίας τὸ σχολεῖο μπῆκε κάτω ἀπὸ τὴ δικαιοδοσία τοῦ Κράτους καί ἀπὸ Ἰδρυμα ἐκκλησιαστικὸ ποὺ ἦταν ὡς τότε, ἔγινε πολιτικὸ ἢ κατάσταση ἐξακολούθησε στὰ ἀπολυταρχικὰ Κράτη, νά ναι ἡ ἴδια, καί σὲ μερικές μάλιστα περιπτώσεις καί χειρότερη. Ἀφοῦ καί οἱ ἴδιοι οἱ παιδαγωγοὶ μερικές φορὲς ἀναγνώριζαν τὴν ἀνάγκη τῆς τυραννίας τῶν μαθητῶν. Ὁ Κομένος π.χ. ἤθελε τίς ποινές. Τὸ ἴδιο καί ὁ Ἐρβартος. Ἐκεῖνοι, ποὺ τιμωροῦσαν λιγότερο, καί προπάντων δὲ χτυποῦσαν, ἦταν ὁ Πεσταλότσι, ὁ Φρέμπελ καί προπάντων ὁ Τολστόι.

Καί οἱ μὲν παιδαγωγοί, ὅσοι ζητοῦσαν τίς ποινές, ἔλεγαν καί τοὺς παιδαγωγικοὺς λόγους, γιὰ τοὺς ὁποίους νόμιζαν πὼς ἐπιβάλλονται οἱ ποινές. Στὴν σχολικὴ ὁμως πράξη, οἱ δασκάλοι καί οἱ καθηγητὲς, σ'

ὅλες τίς χώρες τῆς Εὐρώπης, δέρνουν καὶ τυραννοῦν τοὺς μαθητὲς γιὰ τοῦ ψύλου πῆδημα. Ἐγνώρισα σχολεῖα στὴ Γερμανία, ποὺ ἡ δέργα τοῦ δασκάλου θεωρεῖται τὸ σύμβολο τοῦ ἀξιώματός του. Ποὺ καλὸς καθηγητὴς θεωρεῖται ὁ αὐστηρότερος, ὁ πιὸ δλοσυρὸς ἀπὸ τοὺς ἄλλους. Ἐγνώρισα σχολεῖα, ὅπου οἱ καθηγητὲς συνερίζονται ἀναμεταξύ τους, ποιὸς νὰ δάλει περισσότερα καὶ δυσκολότερα μαθήματα στοὺς μαθητὲς. Χωρὶς καμιὰ συνεννόηση, χωρὶς καμιὰ συνεργασία μεταξύ τους. Ὁ μαθητὴς κι' ἐδῶ εἶναι δοῦλος, ποὺ πρέπει νὰ ὑπακούει καὶ νὰ δέχεται ἀγόγγυστα τίς αὐθαιρέσιες τῶν καθηγητῶν του. Ἐγνώρισα ἓνα ἰδιωτικὸ σχολεῖο στὸ Μεκλεμβούργο, ποὺ τὸ Δικαστήριό τοῦ τόπου ἀναγκάστηκε νὰ ἐπέμβει καὶ νὰ τιμωρήσει μὲ φυλάκιση καὶ πρόστιμο τὸ διευθυντὴ του, ἐπειδὴ ἔδριζε καὶ ἔδερνε θάναυσα τοὺς μαθητὲς του. Τὸ μαρτύριο δηλαδὴ τῶν μαθητῶν δὲν ἦταν μόνο στὴν Ἑλλάδα. Ἦταν κοινὸ σ' ὅλες τίς χώρες τῆς Εὐρώπης.

Ἡ κατάσταση αὐτὴ δὲ μπορεῖ νὰ ὀνομαστῇ παιδαγωγικὴ. Οὔτε τὰ τέτια σχολεῖα μποροῦν νὰ ὀνομαστοῦν Παιδαγωγεῖα. Τὸ πολὺ μποροῦν νὰ ὀνομαστοῦν στρατώνες καὶ ὁ τρόπος τῆς διακυβέρνησής τους νὰ ὀνομαστῇ στρατιωτικὴ πειθαρχία.

Αὐτὴ ὅμως εἶναι ἡ θέση τοῦ μαθητὴ μέσα στὸ φαινόμενο τῆς ἀγωγῆς; Ἔτσι θὰ δημιουργήσουμε καὶ θὰ διαπλάσουμε τὴν Κοινωνία μας; Ἔτσι θὰ δημιουργήσουμε τὸν αὐριανὸ μας πολίτη, τὸ διάδοχό μας;

Μὰ ὁ μαθητὴς εἶναι ὁ πρῶτος ἐνδιαφερόμενος στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς. Γιατὶ ὅ,τι κάνει ὁ δάσκαλος, ὅσα μέσα καὶ ἂν μεταχειρίζεται στὴν παιδαγωγικὴ του ἐνέργεια, καὶ ὅσα μέτρα καὶ ἂν παίρνει τὸ Κράτος μὲ τὴ σχολικὴ του νομοθεσία, μόνο γιὰ τὸ μαθητὴ σὲ τελευταία ἀνάλυση γίνονται. Γι' αὐτὸ καὶ εἶναι φυσικὸ, ὁ μαθητὴς νὰ ἔχει τὸν πρῶτο λόγο σὲ μιὰ λειτουργία, ποὺ πρῶτα αὐτὸν ἀφορᾷ. Καὶ τὸ δικαίωμα αὐτὸ καμιὰ δύναμη δὲ μπορεῖ νὰ τοῦ τὸ ἀφαιρέσει. Ὁ μαθητὴς ἔχει τὴ θέση του, δίπλα στὸ δάσκαλο, στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς.

Παραδέχομαι πὼς ὡς σήμερα μόνο ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστὴμὴ ἐνδιαφέρθηκε σὲ μεγάλο βαθμὸ γιὰ τὸ μαθητὴ. Ὅλοι οἱ παιδαγωγοὶ στὸ μαθητὴ προπάντων ἀποβλέπουν, καὶ κοιτάζουν πὼς νὰ τὸ μορφώσουν καὶ νὰ τὸν παιδαγωγήσουν καλύτερα. Τὸ Κράτος ὅμως τὸν ἀγνόησε ὁλότελα. Ὅλη του ἡ σχολικὴ νομοθεσία ἀποβλέπει στὸ δάσκαλο. Τούλάχιστο ἔτσι δείχνει. Στὸ μαθητὴ δὲν ἀναγνωρίζει σχεδὸν κανένα δικαίωμα. Καὶ ὅμως, καμμιά Παιδαγωγικὴ νομοθεσία δὲ μπορεῖ νὰ σταθεῖ, ἅμα δὲν ἀναγνωρί-

σει στὸ μαθητὴ τὰ δικαιώματα ποὺ τοῦ ἀνήκουν. Ἀμα δηλαδὴ δὲν ἀναγνωρίσει καὶ τὸ μαθητὴ σὰν ἰσότιμο παράγοντα στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς.

Τώρα τὸ δικαίωμά του ὁ μαθητὴς τοῦ σχολείου πρέπει νὰ τὸ ἐκδηλώνει τόσο στὴ διδασκαλία, ὅσο καὶ στὴ σχολικὴ του ζωὴ. Ἀς ἀρχίσουμε ἀπὸ τὴ διδασκαλία. Σ' ὅλα τὰ ζητήματα, ποὺ ἀφοροῦν τὴ διδασκαλία, ὁ μαθητὴς πρέπει νάχει τὸ λόγο του. Καὶ χρέος τοῦ δασκάλου εἶναι, σὲ κάθε διδακτικὴ περίπτωση νὰ ζητᾷ καὶ τὴ γνώμη τοῦ μαθητὴ, πρὶν νὰ ἀποφασίσει. Ὁ μαθητὴς εἶναι ἐνδιαφερόμενος καὶ τὸ ἐνδιαφέρον του αὐτὸ τοῦ δίνει ἰσότιμη θέση, δίπλα στοὺς ἄλλους παράγοντες τῆς ἀγωγῆς. Δὲν πρέπει νὰ δέχεται μόνο ὅ,τι τοῦ λέει ὁ δάσκαλος, χωρὶς νὰ ζητᾷ τὴ γνώμη του. Ἐχει τὸ δικαίωμα νὰ συνεργάζεται καὶ νὰ συσκέπτεται μὲ τὸ δάσκαλό του στὰ ζητήματα τῆς διδασκαλίας. Τοῦτο προπάντων πρέπει νὰ γίνεται στὴ Μέση Παιδεία, ὅπου τὰ παιδιὰ εἶναι μεγάλα, ἔχουν περισσότερη κατανόηση καὶ ἔχουν καὶ θετικότερη ἰδέα γιὰ τὰ μεγάλα διδακτικὰ ζητήματα τοῦ σχολείου τους, ἀπὸ τὰ παιδιὰ τοῦ Δημοτικοῦ. Καμιὰ μεταβολὴ τοῦ Προγράμματος δὲν πρέπει νὰ γίνεται χωρὶς νὰ ἐρωτηθοῦν οἱ μαθητὲς. Καμιὰ μεταφορὰ μαθημάτων, καμιὰ περικυκλὴ ὥρῶν τῆς διδασκαλίας, χωρὶς ὁ δάσκαλος νὰ ἔχει σ' αὐτὸ καὶ τὴ γνώμη τῶν μαθητῶν.

Μὰ καὶ γενικότερα. Εἶμαι τῆς γνώμης πὼς, καμιὰ βαθμολογία τῶν μαθητῶν δὲν πρέπει νὰ γίνεται, ἂν δὲν ἐρωτηθοῦν καὶ οἱ μαθητὲς. Αὐτοὶ ξέρουν πολὺ καλύτερα ἀπὸ τὸ δάσκαλο καὶ τὸν καθηγητὴ, τί θάρους ἔχει ἡ πρόσδος τοῦ κάθε συμμαθητὴ τους. Ἀκόμα ἐδῶ κάνω μιὰ πρόταση, ποὺ ἴσως σὲ μερικοὺς ἐκπαιδευτικοὺς θεωρηθεῖ πολὺ τολμηρὴ. Δὲν εἶναι ὅμως τολμηρὴ. Εἶναι ἡ μόνη σκόπιμη καὶ ἡ μόνη δίκαιη: Στὶς συνεδριάσεις δηλαδὴ τοῦ Συλλόγου τῶν δασκάλων καὶ καθηγητῶν, ὅπου πρόκειται νὰ συζητηθοῦν σημαντικὰ διδακτικὰ ζητήματα, νὰ παίρνει μέρος καὶ ἀντιπροσωπεῖα τῶν μαθητῶν, τόσο στὸ Δημοτικὸ, ὅσο καὶ στὴ Μέση. Καὶ τοῦτο δὲν πρέπει νὰ γίνεται μόνο τυπικά, μὰ ἡ γνώμη τῶν μαθητῶν ἁπάνω στὰ ζητήματα αὐτά, πρέπει νὰ εἶναι σεβαστὴ καὶ νὰ ὑπολογίζεται. Οἱ μαθητὲς πρέπει νὰ γίνονται δεκτοὶ καὶ σὲ συνεδριάσεις, ὅπου πρόκειται νὰ συζητηθοῦν ζητήματα ἀπὸ τὴ ζωὴ τῶν παιδιῶν μέσα στὸ σχολεῖο.

Ἀς μὴ φοβοῦνται οἱ ἐκπαιδευτικοὶ λειτουργοὶ πὼς, μὲ τὸν τρόπον αὐτό, πέφτει ἡ ὑπόληψή τους ἀπέναντι στοὺς μαθητὲς τους, ἢ ζημιώνεται ἡ ἐπιβολὴ τους. Ἐγὼ τοὺς διαβεβαιώνω ὅτι ἔτσι, ἴσα-ἴσα, αὐξάνει ἡ ἐπιβολὴ τους καὶ τὸ πρόσωπό τους ὑψώνεται στὴ συνείδηση

τῶν μαθητῶν. Τοῦτο τὸ ξέρω ἀπὸ τὴν πείρα μου. Ἄς δοκιμάσουν καὶ θὰ μὲ θυμηθῶν. Ὅλα μόνο αὐτὰ πρέπει νὰ γίνονται μὲ φυσικὸ καὶ σοβαρὸ τρόπο, ὅχι ἐξεζητημένα. Οὔτε πρέπει νὰ φαίνεται πὼς πᾶμε νὰ χαριστοῦμε στοὺς μαθητές. Τότε πέφτουμε στὸ ἄλλο ἄκρο καὶ τὸ ζήτημα μπορεῖ νὰ γελοιοποιηθεῖ.

Ἐρχόμαστε τώρα στὰ ζητήματα ἐκεῖνα, ποὺ δημιουργοῦνται σὲ κάθε σχολεῖο, ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία. Καὶ τὰ ζητήματα αὐτὰ ἀφοροῦν τὸ παιδί. Γι' αὐτὸ κι' ἐδῶ τοῦτο πρέπει νὰ ἔχει τὸν πρῶτο λόγο. Τὰ ζητήματα αὐτὰ παρουσιάζονται προπάντων στὶς συνεδριάσεις τῆς Σχολικῆς Κοινότητος. Ἐπειδὴ ὅμως σήμερα ἀπαγορεύεται ἡ ὁργάνωση τῶν σχολείων σὲ Σχολικὴ Κοινότητα, γι' αὐτὸ πρέπει ὁ δάσκαλος, σὲ κάθε εὐκαιρία, νὰ συζητᾷ μὲ τοὺς μαθητές του γιὰ τὰ προβλήματα τοῦ σχολείου ἔξω ἀπὸ τὴ διδασκαλία: Γιὰ τὸ συσσίτιο, γιὰ τὶς ἐκδρομές, γιὰ τὸ σχολικὸ κήπο κλπ. Καὶ ἡ γνώμη τῶν παιδιῶν κι' ἐδῶ πρέπει νά ναι σεβαστὴ. Τὸ συσσίτιο πρέπει νὰ ἀφιεθεῖ ὁλότελα στὰ χέρια τῶν παιδιῶν. Αὐτὰ θὰ ὀρίζουν τὸ φαῖ ποὺ θὰ ψηθεῖ κάθε μέρα, αὐτὰ θὰ ψωνίζουν, αὐτὰ θὰ λογαριάζουν κλπ. Ὁ δάσκαλος μπορεῖ νάχει μόνο μιὰ ἀνώτατη ἐποπτεία καὶ νὰ βλέπει ἂν ὅλα πᾶνε καλά. Τὸ ἴδιο πρέπει νὰ γίνεται καὶ μὲ τὸ σχολικὸ κήπο.

Δώστε στὸ παιδί τὰ δικαιώματα, ποὺ τοῦ ἀνήκουν, σὰν παράγοντας τῆς ἀγωγῆς ποὺ εἶναι. Δεῖξτε ἀγάπη, σεβασμὸ καὶ ἐχτίμηση στὸν αὐριανὸ πολίτη. Ἀφήστε το νὰ νιώσει τὰ δικαιώματά του καὶ τὶς υποχρεώσεις του σὰν πολίτης τῆς αὐριανῆς Κοινωνίας. Σεβασμὸς ὅχι περιφρόνηση καὶ ἀδιαφορία στὸ παιδί.

Προπάντων σπάστε τὴ βέργα, ποὺ κρατᾶτε στὰ χέρια! Πετάχτε τὴν στὰ σκουπίδια! Ἡ βέργα σᾶς προσβάλλει. Εἶναι ἡ ἀπόδειξη τῆς ἀνικανότητάς σας γιὰ νὰ κρατήσετε τὴν τάξη ἀνάμεσα στὰ παιδιά. Ἡ βέργα εἶναι περιττή. Τὰ παιδιά, ἀπὸ φύση, εἶναι τόσο φλότιμα, τόσο ὑπάκουα καὶ τόσο πρόθυμα, ποὺ μπορεῖτε νὰ τὰ ὁδηγήσετε μὲ μιὰ κίνηση τοῦ χεριοῦ σας, μὲ ἕνα ἐλαφρὸ χτύπημα τοῦ νυχιοῦ σας ἀπάνω στὴν ἔδρα, μὲ ἕνα σας νεύμα. Μὰ τὸ νεύμα αὐτὸ πρέπει νὰ τὸ αἰσθάνονται τὰ παιδιά. Καὶ τὸ αἰσθάνονται ὅταν σᾶς ἀγαποῦν καὶ σᾶς σέβονται.

Μὴ τὰ μαλώνετε τὰ παιδιά! Μὴν τὰ προσβάλλετε, μὴν τὰ δέρνετέ! Δὲν ἔχετε κανένα δικαίωμα νὰ τὰ δέρνετε. Τὰ παιδιά τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ εἶναι τὰ πνευματικά σας τέκνα, ποὺ σᾶς τὰ ἐμπιστεύεται τὸ Κράτος γιὰ νὰ τὰ προετοιμάσετε γιὰ τὴν αὐριανὴ Κοινωνία. Ἡ φιλοδοξία σας πρέπει νά ναι, νὰ δώσετε τέτοιους πολίτες στὴν Κοινωνία, ποὺ

νὰ ἀποδοῦν καλύτεροι ἀπὸ μᾶς. Τότε τὰ παιδιά αὐτὰ δὲ θὰ σᾶς ξεχάσουν ποτέ. Θὰ εἶναι σὰν τὸ Μεγαλέξανδρο, ποὺ ποτὲ δὲ ξεχνοῦσε τὸν Ἀριστοτέλη.

Μὴν ἐξάπτεστε ἅμα μιλάτε μὲ τὰ παιδιά! Μὴν κραυγάζετε! Πρὸ πάντων οἱ δασκᾶλες. Οἱ κραυγὲς δὲν πετυχαίνουν τίποτα. Εἶναι σὰν τὸ πυροτέχνημα, ποὺ δὲν ἀφήνει χνάρια. Μιλάτε λογικὰ μὲ τὰ παιδιά καὶ μὲ ἀγάπη. Κατεβαίνετε στὸ γλωσσικὸ του καὶ τὸ διανοητικὸ του ἐπίπεδο. Μὴν τὸ ἀποπαίρνετε! Μὴν τοῦ δείχνετε πὼς εἶναι τάχα ἀνάξιο γιὰ σᾶς νὰ μιλάτε μαζί του! Εἶναι τόσο ὠραῖο νὰ μιλᾷ καὶ γενικὰ νὰ συναναστρέφεται κανεὶς μὲ μικρὰ παιδιά! Ὁ ποιητὴς λέει, πὼς, «τὰ πρὸς ὁμορφὰ λουλούδια στὴ γῆ εἶναι τὰ παιδιά». Καὶ ὅμως μερικοὶ δασκᾶλοι, ἀπὸ τὰ λουλούδια αὐτὰ κάνουν τσουκνίδες.

Ἡ τελευταία συμβουλή, ποὺ ἔχω νὰ δώσω στοὺς συναδέλφους, εἶναι τούτη: Πρὸς Θεοῦ! Μὴ δημιουργεῖτε ποτὲ εὐνοομένους μαθητές. Μὴ σχηματίζετε κλίκα γύρω σας. Ὅλα τὰ παιδιά τῆς τάξης σας, ἀπὸ τὸ πρὸς φτωχὸ ὡς τὸ πρὸς πλούσιο, καὶ ἀπὸ τὸ κουτὸ ὡς τὸ πρὸς ἐξυμνο, εἶναι ἴσα καὶ ἀγαπητὰ ἀπέναντί σας. Τὰ φτωχὰ μάλιστα καὶ τὰ κουτὰ πρέπει νὰ τραβοῦν περσισότερο τὸ ἐνδιαφέρον σας. Ἐπίσης τὸ ἐνδιαφέρον σας πρέπει νὰ τραβοῦν τὰ χρονίως ἄρρωστα παιδιά. Οἱ Γερμανοὶ ἔχουν ἕνα ρητὸ καὶ λένε πὼς, τὸ ἄρρωστο παιδί εἶναι γιὰ τὴ μητέρα του τὸ πρὸς ἀγαπητὸ ἀπ' ὅλα τὰ παιδιά τῆς. Γενήτε καὶ σεῖς σὰν τὴ Γερμανίδα μητέρα.

Ὅχι λοιπὸν εὐνοούμενοι, ὅχι κλίκα. Οἱ εὐνοούμενοι εὐκολὰ μεταβάλλονται σὲ σπιούνους. Τότε ἡ ἰσότης τῶν παιδιῶν καταστρέφεται. Τότε ἔχουμε τοὺς προνομιοῦχους καὶ τοὺς μὴ προνομιοῦχους. Τέτιες ὅμως ἀσχημίες δὲν ἔχουν θέση μέσα στὸ σχολεῖο.

Τί θὰ πεῖ ὅμως ἀγαπᾷ καὶ ἐχτιμᾷ τὸ παιδί; Θὰ πεῖ πὼς προσπαθῶ νὰ τὸ παιδαγωγήσω καὶ νὰ τὸ ἐκπολιτίσω ὅσο μπορῶ καλύτερα. Προϋπόθεση σὲ τοῦτο εἶναι ὅτι, ξέρω καλὰ τὸ παιδί. Ξέρω τὶς συνήθειές του, ξέρω τὶς τάσεις του, ξέρω τὰ φυσικά του. Καὶ ὅσα ἀπ' αὐτὰ συμβάλλουν στὴν ἐπίτευξη τοῦ παιδαγωγικοῦ σκοποῦ, ἐγὼ ὁ παιδαγωγὸς του, θὰ τὰ βοηθήσω νὰ ἐξελιχθοῦν. Ὅσα ὅμως βλάπτουν στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ ἢ τὸ παρασύρουν σὲ ἀπατηλοὺς δρόμους, θὰ τὰ κάμω νὰ ἀτροφῇσιν καὶ ἔτσι νὰ γίνω ἀκίνδυνα. Μὰ ἐμεῖς ξέρουμε πὼς, ὅταν τὸ παιδί ἔρχεται στὸ σχολεῖο, εἶναι πρὸς σχηματισμένο καὶ σωματικὰ καὶ ψυ-

χικά. Καί τέτιο δημιουργήθηκε μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον, πού ἔζησε ὡς τώρα. Δηλαδή μέσα στήν οἰκογένεια.

Ἐδῶ λοιπὸν προβάλλει ἡ ἀνάγκη τῆς συνεργασίας τοῦ δασκάλου μέ τὴν οἰκογένεια. Ἀπὸ τῆς συνεργασίας αὐτῆς ὁ δάσκαλος θὰ πληροφορηθεῖ ἀρκετὰ πράγματα, πού τοῦ χρειάζονται γιὰ νὰ γνωρίσει καλύτερα τὸ παιδί καὶ νὰ τὸ ἐχτιμήσει. Πρῶτα - πρῶτα πρέπει νὰ πληροφορηθεῖ, ἂν τὸ παιδί στὸ σπίτι του μπορεῖ νὰ κάνει ἄνετα τὶς σχολικὲς του ἐργασίες. Ἄν ἔχει τὸ ἰδιαίτερο δωμάτιό του. Ἄν ἔχει τὸ γραφεῖο του. Ἄν ἔχει ἔστω ἓνα τραπεζάκι σὲ μιὰ γωνιὰ τοῦ σπιτιοῦ, πού νάχει ἀπάνω τὰ βιβλία του. Ἐπειτα πρέπει νὰ πληροφορηθεῖ ἂν ἔχει γραφικὴ ὕλη: Ἄν ἔχει ὅσα τετράδια χρειάζεται καὶ ὅσα μολύβια καὶ ὅσες πέννες χρειάζεται. Τέλος θὰ πληροφορηθεῖ ἂν οἱ γονεῖς του ἀγοράζουν πότε - πότε κανένα καλὸ παιδικὸ βιβλίο καὶ ὅλα τὰ σχετικὰ.

Ξέρω πὼς τὰ λόγια τούτα, σὲ πολλὲς περιπτώσεις, καταντοῦν εἰρωνία. Ἐδῶ, θὰ μοῦ ποῦν, πολλὲς οἰκογένειες, ἀπὸ 5 καὶ 6 πρόσωπα, κατοικοῦν σὲ ἓνα μόνο δωμάτιο, ἢ σὲ μιὰ καλύβα. Καὶ σὺ μοῦ ζητᾷς γραφεῖα καὶ τραπέζια... Ποῦ χώρος; Αὐτὸ οἱ πλούσιοι μόνο μποροῦν νὰ τὸ κάνουν. Ξέρω τὴ στενότητα τῆς κατοικίας. Μὰ καὶ στὴν περίπτωσιν πού ὑπάρχει ἓνα μοναδικὸ δωμάτιο, πρέπει ὁ μαθητὴς μας κάπου ν' ἀκουμπήσει καὶ νὰ ἐργαστεῖ: Ἀπάνω στὸ τραπέζι τοῦ φαγητοῦ, στὴν ἄκρην τοῦ κρεββατιοῦ, ἀπάνω στὴν καρέκλα, στὸ παράθυρο, στὰ σκαλοπάτια τῆς σκάλας, κάπου. Αὐτὰ ὅλα πρέπει νὰ τὰ ξέρει ὁ δάσκαλος.

Ἐνα δεῦτερο, πού πρέπει νὰ πληροφορηθεῖ ὁ δάσκαλος, εἶναι, ἂν οἱ γονεῖς ἐκπληρώνουν τὶς παιδαγωγικὲς τοὺς ὑποχρεώσεις ἀπέναντι τοῦ παιδὶ τους. Ἄν ἡ μητέρα μένει στὸ σπίτι, ἢ ἐργάζεται στὸ ἐργοστάσιο, στὸ Γραφεῖο ἢ στὸ χωράφι. Ἄν ὁ πατέρας ἔχει τὸ νοῦ του στὸ σπίτι του, ἢ ἂν τὸν ἔχει γονατίσει ἡ φτώχεια καὶ ἡ ἀεργία, ἢ ἂν χαρτοπαίζει ἢ πίνει καὶ μεθᾷ καὶ πάει στὶς μικρὲς ὥρες στὸ σπίτι του. Θὰ πληροφορηθεῖ ἀκόμα ὁ δάσκαλος ἂν τὸ παιδί στὸ σπίτι του ψυχαγωγεῖται ὅσο πρέπει: Ἄν ὁ πατέρας του ἢ ἡ μάνα του τὸ ὀδηγοῦν σὲ καμιὰ ἔκθεσιν ζωγραφικῆς. Ἄν τὸ πᾶνε στὸ Σινεάκ. Ἄν τὸ παιδί κάνει τοὺς χαρταετούς του, ἂν ντύνεται μασκαράς. Ἄν τ' ἀφήνουν νὰ παίζει μέ τοὺς φίλους του στὸ δρόμο βόλους ἢ ἀμπάριζα κλπ. Ἄν οἱ γονεῖς πᾶνε τὸ παιδί τους περίπατο καὶ τόσα ἄλλα πράγματα. Ὅλα αὐτὰ θὰ βοηθήσουν τὸ δάσκαλο νὰ γνωρίσει καλύτερα τὸ παιδί καὶ νὰ τὸ παιδαγωγῇ εὐκολότερα.

Βλέπουμε πὼς, τὸ καθήκον τοῦ δασκάλου δὲν εἶναι μόνο νὰ δίνει τὶς ὥρες τῆς διδασκαλίας, πού τοῦ ὀρίζει τὸ Πρόγραμμα. Πρέπει νὰ ἐργαστεῖ καὶ στὶς ἐλεύθερές του ὥρες. Μὰ ὅλη ἡ ἐργασία του αὐτὴ δὲν ἀξίζει τίποτα, ἂν λείπει ἡ ἀγάπη τοῦ δασκάλου πρὸς τὸ παιδί. Γι' αὐτὸ δάσκαλος πρέπει νὰ γίνεται ἐκεῖνος, πού ἀγαπᾷ βέβαια τὸ ἐπάγγελμα, μὰ προπάντων ἐκεῖνος, πού ἀγαπᾷ τὰ παιδιά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΧΧΙ

Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΝΕΟΛΑΙΑΣ ΚΑΙ Η ΑΓΩΓΗ

Ἡ ὀργάνωσις τῆς Νεολαίας εἶναι δημιούργημα τῆς σοσιαλ - δημοκρατικῆς Γερμανίας κατὰ τὸ μεσοδιάστημα τῶν δύο παγκοσμίων πολέμων. Τὸ γερμανικὸ ὅμως αὐτὸ «Κίνημα τῶν Νέων» (1) ἐγένετο ἀπὸ ἄλλους λόγους καὶ ἐπιδιώκει ἄλλους σκοποὺς, παρὰ πού ἐπιδιώκει ἡ Ὀργάνωσις τῆς Νεολαίας σήμερα στὶς σοσιαλιστικὰς χώρας καὶ πού ἐπιδιώκει καὶ ἡ δική μας Ὀργάνωσις τῆς Ἑλληνικῆς Νεολαίας. Τὸ γερμανικὸ κίνημα τῆς Νεολαίας δημιουργήθηκε γιὰ νὰ ἀπελευθερώσῃ τὸ παιδί ἀπὸ τὴν κοινωνίαν τῶν μεγάλων. Ἐπιδίδωκε νὰ στηρίξῃ τὸ παιδί στὰ δικά του πόδια. Νὰ τὸ κάμῃ νὰ ζῇ μιὰ ζωὴ καθαρὰ παιδική, σύμφωνη μὲ τὴ δική του ψυχικότητα καὶ μέσα στὸ πλαίσιο τοῦ δικοῦ του κόσμου. Ἐτσι θὰ δημιουργοῦσαν τὰ παιδιά τὸ δικό τους πολιτισμό. Ἐναν πολιτισμό, πού δὲ θὰ θρискόταν ἐξ ἑαυτοῦ ἀντίθετον πρὸς τὸν πολιτισμὸ τῆς Κοινωνίας τῶν μεγάλων, μὰ πού θὰ ἦταν καθαρὰ παιδικὸς πολιτισμός. Τὸ κίνημα τῶν Νέων στὴ Γερμανίαν στὸν καιρὸ τῆς Σοσιαλ - Δημοκρατίας τὸ δημιούργησαν οἱ «Ριζοσπάστες Μεταρρυθμιστὲς» τῆς Παιδείας (Entschiedene Schulreformer) καὶ οἱ παδαγωγοί, πού μπῆκαν ἐπικεφαλῆς του, ὅπως ὁ Βύνεκεν, ὁ Καβερὰου καὶ ἄλλοι, πίστευαν πὼς ἔτσι μόνον θὰ μπορέσει ἡ νεολαία νὰ συμβάλλῃ στὴν προαγωγὴ τοῦ πολιτισμοῦ τοῦ λαοῦ της. Δηλαδή ἅμα ἀπελευθερωθεὶ ἀπὸ τὴν κηδεμονίαν τῶν μεγάλων καὶ ἐργαστεῖ μὲ τὸ δικό της τρόπο καὶ σύμφωνα μὲ τὴ δική της ψυχικότητα.

1. Deutsche Juugendbewegung. Περισσότερα γιὰ τὴν κίνησιν αὐτὴ τῆς Νεολαίας στὴ Γερμανίαν Βλ. Gustav Wyneken: Der Kampf für die Jugend 1920, καὶ ὡς καὶ τὸ βιβλίον του: Schule und Jugendkultur πού μεταφράστηκε ἀπὸ μένα μὲ τὸν τίτλον: Σχολεῖο καὶ Νεολαία. Ἐκδόσις Ἑταιρεία «Ἀθηνᾶς», Ἀθήνα 1925.

Τὴν ἀντίληψή τους τούτη οἱ παιδαγωγοὶ αὐτοὶ τὴν στηρίζαν ἀπάνω στὴν πεποίθησή, πού εἶχαν πῶς τὸ παιδί ἔχει δική του ψυχικότητα καὶ δική του νοοτροπία. Πῶς τὸ παιδί σκέφτεται, συναισθάνεται καὶ ἐνεργεῖ κατὰ ἕναν τρόπο διαφορετικὸ ἀπὸ τὸν τρόπο, πού σκέφτεται, συναισθάνεται καὶ ἐνεργεῖ ὁ μεγάλος. Τὴ διαφορὰ ὅμως αὐτὴ τῆς ψυχικῆς ἐνέργειας τοῦ παιδιοῦ δὲν τὴν ἀναγνωρίζουν οἱ μεγάλοι. Ἀντίθετα, κρίνοντας τὸ παιδί μὲ τὰ μέτρα τῆς δικῆς τους νοοτροπίας καὶ τῆς δικῆς τους ψυχικῆς ἐνέργειας, βρίσκουν πῶς τὸ παιδί εἶναι ἕνας μικρός, ἕνας ἄωρος ἀκόμα ἡλικιωμένος. Σύμφωνα μὲ τὴν ἀντίληψη αὐτή, τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς εἶναι, νὰ βοηθήσει τὸ παιδί νὰ θγεῖ, ὅσο γίνεται γρηγορότερα, ἀπὸ τὴν κατάστασή αὐτὴ τῆς ἀνωριμότητος καὶ νὰ ἀποκτήσῃ τὸν τρόπο τοῦ σκέπτεσθαι καὶ συναισθάνεσθαι τῶν ἡλικιωμένων ἀνθρώπων. Τὸ ἐξαγόμενο ὅμως, πού βγαίνει ἀπὸ τὴν προσπάθεια αὐτή, εἶναι ὅτι, δὲν ἀφήνουμε τὰ παιδιὰ νὰ ζήσουν καὶ νὰ χαροῦν τὴν παιδικότητά τους. Μὲ ἄλλα λόγια, ἔτσι καταστὰ ὥστε νὰ μὴν ἔχουμε παιδιὰ. Νάχουμε μόνο βρέφη καὶ ἡλικιωμένους. Καὶ τοῦτο γίνεται ἀπὸ ὅλους τοὺς παράγοντες τῆς ἀγωγῆς: Ἀπὸ τὸ σπίτι, ἀπὸ τὸ Σχολεῖο καὶ ἀπὸ τὴν Κοινωνία. Ἡ μάνα τοῦ παιδιοῦ ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸ παιδί τῆς νὰ μιλά καὶ νὰ φέρνεται σὰν τοὺς μεγάλους. Στὸ σχολεῖο πάλι προβάλλουμε γιὰ πρότυπα, πού πρέπει νὰ ἀκολουθᾷ καὶ νὰ μιμεῖται τὸ παιδί, ἡλικιωμένους ἀνθρώπους. Οἱ ἥρωες τῆς ἱστορίας καὶ στὰ Ἀναγνωστικὰ διβλία, δὲν εἶναι παιδιὰ, μὰ εἶναι ἡλικιωμένοι ἄνθρωποι καὶ τὶς περισσότερες φορὲς γέροι. Μέσα στὴν Κοινωνία πόλι, ἐπειδὴ ἀκριδῶς θεωροῦμε τὰ παιδιὰ ἄωρα καὶ ἀγίνοντα, καὶ πού συνεπομένα δὲν καταλαβαίνουν, τ' ἀφήνουμε νὰ δλέπουν καὶ ν' ἀκούνε πράγματα, πού γιὰ τὴ ψυχὴ τους μπορεῖ νὰ εἶναι δηλητήριο, καὶ δὲν νιώθουμε τὴν ἀνάγκη, νὰ κανονίζουμε μπροστὰ τους τὴ συμπεριφορὰ μας.

Ὅλες αὐτὲς οἱ ἀντιλήψεις γιὰ τὸ παιδί στηρίζονται ἀπάνω στὴ γνώμη τοῦ Ρουσσώ πῶς, ἡ ἀρχὴ καὶ τὸ τέλος τῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ μορφώσουμε τὴν ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ, ὅπως μᾶς παρουσιάζεται. Ὁ Ρουσσώ πίστευε πῶς τὸ παιδί γεννιέται καλὸ καὶ πῶς τὸ μυστικὸ τῆς ἀγωγῆς εἶναι, νὰ σεβαστεῖ τὴν ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ νὰ τὴν διαπλάσῃ διατηρώντας τὴ μορφή της. Ἔτσι, ὅχι μόνο τὸ κάθε παιδί πρέπει νὰ παιδαγωγηθεῖ σύμφωνα μὲ τὴ δική του ἀτομικότητα, μὰ καὶ νὰ παιδαγωγηθεῖ σὰν τέτιο, δηλαδὴ σὰν παιδί.

Οἱ ἰδέες αὐτὲς γιὰ τὴ μόρφωση τῆς Νεολαίας εἶναι οἱ ἰδέες τῆς ἀστικῆς Τάξης. Ἡ ἰδεολογικὴ βάση τῆς ὁργάνωσης τῆς σοσιαλιστικῆς Νεολαίας εἶναι ὁλωσηδίου ἡ ἀντίθετη. Ἡ ὁργάνωση τῆς ρωσικῆς κομ-

ματικῆς Νεολαίας στὴ Ρωσία (Κομσομόλ), δὲν ἀποβλέπει στὸ νὰ διοργανώσῃ ἔτσι τὴ Νεολαία, ὥστε νὰ τὴν ἀπομακρύνῃ ἀπὸ τὴν Κοινωνία τῶν μεγάλων καὶ νὰ τὴν ἀφήσῃ νὰ δημιουργήσῃ ἕνα δικό της παιδικὸ πολιτισμὸ ἔστω καὶ ἂν ὁ πολιτισμὸς αὐτὸς δὲ θὰ βρίσκεται σὲ ἀντίθεση πρὸς τὸν πολιτισμὸ τῶν μεγάλων. Ἀντίθετα, ἡ Σοσιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας ἀποβλέπει στὸ νὰ κάμῃ τὴ νεολαία ἱκανὴ νὰ συνεργαστεῖ μὲ τοὺς ἡλικιωμένους ἀνθρώπους καὶ νὰ συμβάλῃ ἔτσι στὴ δημιουργία τοῦ σοσιαλιστικοῦ πολιτισμοῦ τοῦ λαοῦ της.

Ἡ σοσιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας στὴ Σοβιετικὴ Ἐνωση ἱδρύθηκε στὰ 1922 μὲ τοῦτο τὸ σκοπὸ: «Ἡ κίνησις τούτη ἀποτελεῖ μιὰ ἀπὸ τὶς πρώτες μορφές τῆς πάλης τοῦ Προλεταριάτου, γιὰ τὴ διατήρησιν καὶ τὴν προστασίαν τῶν ἀρχῶν τοῦ ἀπὸ τὴ διαλυτικὴ ἐπίδραση τῶν μικροαστικῶν τάξεων καὶ γιὰ νὰ βοηθήσῃ τοὺς ἐργάτες νὰ ἀποκτήσουν συνείδησιν τῆς τάξης τους». Ἡ ἀνάπτυξις τῆς ὁργάνωσης τῆς Νεολαίας ἦταν τόσο ραγδαία, πού ἐνῶ στὰ 1922 τὰ μέλη της ἦταν 4.000, στὰ 1923 ἀνέβηκε σὲ 75.000, στὰ 1924 σὲ 200 χιλιάδες, στὰ 1925 σὲ 1.557.000. Στὰ 1941 ἡ σοσιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας στὴ Ρωσία ἀριθμοῦσε 12 ἑκατομύρια μέλη.

Ἀπὸ τὸ 1931 καὶ μετὰ τὴν ἐπούλωση τῶν ἀνοικτῶν πληγῶν τοῦ πολέμου, ἡ Κεντρικὴ Ἐπιτροπὴ τοῦ Κόμματος γιὰ τὴ Λαϊκὴ μόρφωση τῆς Ρωσίας ἔστρεψε τὴν προσοχὴ τῆς Νεολαίας πρὸς τὴν καλλιέργεια καὶ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς σοσιαλιστικῆς μόρφωσης στὸ σχολεῖο. Σὲ μιὰ ἀπόφασιν, πού ἔβγαλε στὶς 21 Ἀπριλίου 1932 τονίζει πῶς «Τὸ κέντρο τῆς προσοχῆς τῆς Ὁργάνωσης τῆς Νεολαίας καὶ τὸ ἔργο, πού τῆς μπαίνει, εἶναι νὰ ἀναπτύξῃ τὴ σοσιαλιστικὴ θέσιν ἀπέναντι στὴ σπουδὴ καὶ τὴ μόρφωσιν καὶ νὰ νιώσῃ τὸ νέο τρόπο τῆς ἐργασίας καὶ νὰ τὸν μεταδώσῃ καὶ στ' ἄλλα παιδιὰ. Ἡ ἀνατροφή τοῦ τρόπου καὶ τῆς μορφῆς τῆς ἐργασίας πρέπει νὰ παρακινήσῃ τὴ Νεολαία, ὥστε μὲ τὴ συνεργασία τῶν σχολικῶν ὁργανώσεων καὶ τῶν ὁργάνων τῆς Λαϊκῆς μόρφωσης, ὁ ἀγῶνας της, γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν στὸ σχολεῖο, γιὰ τὴν ποιοτικὴ βελτίωσιν τῶν σπουδῶν τους, γιὰ τὴν ὑπεύθυνη πειθαρχία τους, γιὰ τὴ σωματικὴ τους ἀγωγή, γιὰ τὴ σωστὴ ὁργάνωσιν τοῦ ἐλεύθερου χρόνου τους καὶ γενικὰ γιὰ ὅλη τὴν προσπάθειά τους γιὰ τὴν κομμουνιστικὴ ἀγωγή, παρ' ὅλα τὰ ἐμπόδια, πού θὰ τῆς θέτουν ἐχθρικὲς ἀντιπρολεταριακὲς ἰδεολογίες, νὰ καταλάβῃ τὸ κέντρο τῶν ἐνδιαφερόντων της καὶ τῶν προσπαθειῶν της».

Ὅπως ἡ σοβιετικὴ Κομσομόλ, ἔτσι καὶ στὶς 23 Φεβρουαρίου 1943

ιδρύθηκε στην Ελλάδα ή Πανελλήνια Έθνική Οργάνωση της Νεολαίας, όχι σαν χωριστή οργάνωση, ανεξάρτητη, μα σαν εξάρτημα της Έθνικής Οργάνωσης για την απελευθέρωση της χώρας από τους ξένους κατακτητές. Η έσωτερική της διοργάνωση και η διοίκησή της ήταν αυτότελη, ο σκοπός της όμως συνταυτιζόταν με το σκοπό της απελευθερωτικής Οργάνωσης: Την καταπολέμηση του κατακτητή.

Η Οργάνωση άναδείχτηκε γρήγορα σε ένα σημαντικότερο πατριωτικό παράγοντα της σκλαβωμένης χώρας. Οι νέοι και οι νέες με τις ήρωικές τους πράξεις ενάντια στους ξένους κατακτητές, με την υπέρμετρη αγάπη τους προς τη σκλαβωμένη Πατρίδα, με την τόλμη τους και την αυτοθυσία τους όχι μόνο κατάκτησαν την αγάπη και την έχτιμηση των Ελλήνων, μα κατάκτησαν και το θαυμασμό τους. Τα παιδιά της Ελλάδας στα θλιβερά εκείνα χρόνια αποδείχτηκαν άξια των δεινών περσέων, άναπτέρωσαν το φρόνημα του σκλαβωμένου λαού και άναψαν στη ψυχή του τη φλόγα της απελευθέρωσης. Στο δουνό και στις πολιτείες, τα έλληνικά νιάτα πρόσφεραν πρόθυμα τη ζωή τους με τέτια άποφασιστικότητα, που προκαλούσαν την κατάπληξη και το σεβασμό και των κατακτητών ακόμα. Οι νέοι και οι νέες της Ελλάδας, στα χρόνια της Κατοχής, πιασμένοι χέρι με χέρι, πήγαιναν για χάρη της Πατρίδας στο θάνατο τραγουδώντας, άφου πρώτα όμως έστελναν οι ίδιοι στον τάφο άμέτρητους μισητούς έχθρούς.

Και όταν πέρασε η ήρωική εκείνη εποχή της έθνικής αντίστασης, οι περιστάσεις ήρθαν έτσι, που το Έλληνικό Κράτος, αντί να βραβεύσει τα παλληκάρια αυτά της Πατρίδας, νέους και νέες, τάριξε στις φυλακές και στις έξορίες και τάφησε να σαπίζουν μέσα στα άνήλιαγα μπουντρούμια, σα νάκαμαν προδοτική πράξη έπειδη πολέμησαν τον κατακτητή της χώρας.

Μα μέσα στις φυλακές, αν και είχαν στην καρδιά τους το παράπονο για την άχαριστία του Κράτους τα Έλληνικά Νιάτα δεν έμειναν άργά. Και έπειδη τώρα δε μπορούσαν πια να πολεμούν έχθρούς, ρίχτηκαν πρόθυμα στη μόρφωσή τους. Ίδρυσαν Σχολές άναλφαβήτων και άγραμμάτων. Ίδρυσαν Σχολές συμπληρωματικής μόρφωσης. Ίδρυσαν ακόμα σ' όλες τις φυλακές Σχολές ξένων γλωσσών. Οι γραμματισμένοι έπονίτες παρακολουθούσαν άνώτερες Σχολές φυσικών και Κοινωνικών Έπιστημών. Ο συγγραφέας τούτων των γραμμών, δίδαξε σε δυό φυλακές σειρά μαθημάτων Διαλεκτικού και Ιστορικού Έγλισμού. Σε μιá άλλη φυλακή ίδρυσε μαζί με άλλους έπιστήμονες φυλακισμένους, μιá Παδαγω-

γική Άκαδημία και έδγαλε δασκάλους. Στην ίδια φυλακή ιδρύθηκε και Άκαδημία Σωματικής Άγωγής και έδγαλε γυμναστές.

Και ήταν τόσο συγκινητικό, να βλέπει κανείς άπλά παιδιά του λαού, έργατοπαιδα και άγροτοπαιδα, να πηγαινοέρχονται μέσα στις αυλές των φυλακών, με το βιβλίο στο χέρι και να διαβάσουν για τους νόμους της Διαλεκτικής, ή για το πρόβλημα του Άναγνωστικισμού ή για τη θεωρία του Σοσιαλιστικού Ρεαλισμού. Ήταν τα παιδιά, που οι φασίστες τα όνόμαζαν έγκληματίες.

Σήμερα ή Πανελλήνια εκείνη Οργάνωση Νέων δεν ύπάρχει. Σήμερα έχουμε τις δημοκρατικές Νεολαίες όλων των πολιτικών Κομμάτων. Έπειδη έμεις άποβλέπουμε σε όλους τους νέους της Πατρίδας μας, συσταίνουμε στις Νεολαίες όλων των πολιτικών Κομμάτων να Ένωθούν σε μιá πανελλήνια οργάνωση νέων. Η οργάνωση αυτή θα έπρεπε τότε να αναλάβει τη λύση τέτιων προβλημάτων που άφορούν το λαό μας γενικά και άνταποκρίνονται στις άπαιτήσεις της Κοινωνίας μας σήμερα.

Βέβαια το άμεσο έργο της είναι να ριχτεί στην άνοικοδόμηση της κατεστραμμένης χώρας μας. Πρέπει να ξαναγίνουν οι πόλεις και τα χωριά, που κατέστρεψαν ο έμφύλιος πόλεμος, οι σεισμοί και οι πλημμύρες. Πρέπει να ξαναγίνουν οι δρόμοι και τα γεφύρια, που καταστράφηκαν, τα διδακτήρια που καταδαφίστηκαν. Και να χτιστούν κι' άλλα, όσα χρειάζονται.

Μα έμας προπάντων μάς ενδιαφέρει εδώ ένα νέο Μέτωπο, που θα άνοιχτεί μπροστά στη Νεολαία μας του Μέλλοντος. Ένωώ το πολιτιστικό Μέτωπο. Το Μέτωπο αυτό κατευθύνει τη δραστηριότητα της Νεολαίας μας σε έργα πολιτισμού μέσα κι έξω από το Σχολείο.

Στην Κεντρική Διοίκηση της νέας αυτής πανελλήνιας Οργάνωσης πρέπει να ιδρυθεί ένα νέο Τμήμα. Το Τμήμα Πολιτισμού. Το Τμήμα αυτό θα φροντίζει για την έπιστημονική και ήθική μόρφωση και έξυψωση της Νεολαίας μας και όλου του λαού μας. Η προσπάθειά του θα άπλώνεται και μέσα στο Σχολείο και μέσα στην Κοινωνία.

Μέσα στο Σχολείο οι νέοι νεοέοι μαθητές:

α) Πρέπει να είναι οι καλύτεροι μαθητές, τόσο στην έπιμέλειά τους όσο και στην διαγωγή τους, έτσι που να μπορούν να μπαίνουν πρότυπα σε όλους τους μαθητές του Σχολείου, μα

β) Πρέπει να φροντίζουν και για τους άλλους μαθητές, τους μη νεοέους και να τους προτρέπουν να έκτελούν και αυτοί στο άρτιο τα καθήκοντά τους σαν μαθητές.

Για την καλή εκτέλεση των καθηκόντων τους τούτων ή 'Οργάνωση της Νεολαίας είναι υπεύθυνη απέναντι και της Κοινωνίας και της Κυβέρνησης.

Μα οι νεολέοι μαθητές πρέπει ακόμα.

γ) Να είναι βοηθοί και συμπαραστάτες του δασκάλου σ' ολόκληρη την παιδαγωγική και διοικητική του εργασία. Ο δάσκαλος του κάθε σχολ. πρέπει στο πρόσωπο των νεολέων του Σχολείου να βλέπει το βοηθό του και συνεργάτη του. Γι' αυτό, ανάμεσα στους νεολέους του σχολείου, και μάλιστα των μεγάλων τάξεων, και το δάσκαλο πρέπει να υπάρχουν σχέσεις συντροφικές και συνεργατικές. Οι νεολέοι των μεγάλων τάξεων, πρέπει ποιοτικά να έχουν ύψωθεί τόσο πολύ στη συνείδηση και του δασκάλου και των άλλων μαθητών, ώστε ο δάσκαλος να μπορεί να τους εμπιστεύεται την τακτοποίηση διαφόρων ζητημάτων, παιδαγωγικών και διοικητικών, που αφορούν τη ζωή των άλλων μαθητών του σχολείου.

"Ενα μεγάλο ζήτημα, στο οποίο ή 'Οργάνωση της Νεολαίας μπορεί να βοηθήσει το Σχολείο, είναι:

δ) Να φροντίζει να μπαίνουν στο σχολείο τα κατάλληλα βιβλία, τόσο τα 'Αναγνωστικά και βοηθητικά όσο και τα ελεύθερα παιδαγωγικά και επιστημονικά 'Αναγνώσματα. Το Τμήμα Πολιτισμού της 'Οργάνωσης της Νεολαίας μπορεί να προκηρύσσει διαγωνισμούς ανάμεσα στους δασκάλους και τους συγγραφείς για τη συγγραφή των κατάλληλων βιβλίων που θα τα θέτει ύστερα στη διάθεση των Σχολείων. Με τον τρόπον αυτό, όχι μόνο οι μαθητές θα έχουν στη διάθεσή τους άπειρα βιβλία για κάθε ζήτημα, μα έτσι θα αγαπήσουν και το βιβλίο και θα μάθουν να διαδάζουν και τη συνήθεια αυτή θα τη διατηρήσουν και στη μετασχολική τους ζωή.

ε) 'Ακόμα μπορούν οι νεολέοι να φροντίζουν για τη ψυχαγωγία των μαθητών στο σχολείο τους. Μπορούν να καταρτίζουν χορωδίες και Συναυλίες, καθώς και ομάδες θεατρικών έργων και να ψυχαγωγούν τους συμμαθητές τους σε όρισμένα απογεύματα και σε άλλες, κατάλληλες ευκαιρίες. Είναι φανερό πως στη ψυχαγωγία μπορούν να παίρνουν μέρος και μαθητές που δεν ανήκουν στην 'Οργάνωση της Νεολαίας.

Μα τα μορφωτικά και γενικά πολιτιστικά καθήκοντα, που έχει να επιτελέσει ή νέα 'Οργάνωση απευθείας προς την 'Ελληνική Κοινωνία, είναι σοβαρότερα. Ο λαός μας έχει πολλές ανοιχτές πληγές, που πρέπει να έπουλωθούν. "Αν και είναι ο δραστηριότερος και εύφύεστερος λαός της Εύρώπης, οι δύσκολες συνθήκες της ζωής του τον κατέβασαν στο τελευταίο σκαλοπάτι της ανθρωπότητας ζωής. "Όσο οι πληγές του αυτές θα

έξακολουθούν να μένουν ανοιχτές, τόσο πιο δύσκολη θα είναι ή κοινωνική του ζωή.

Στην έπούλωση των πληγών αυτών θα βοηθήσει πολύ ή νέα 'Οργάνωση της Νεολαίας μας.

α) Και το πρώτο καθήκον της Νεολαίας είναι ή καταπολέμηση και εξάλειψη του αναλφαθητισμού του λαού μας. Το Κράτος μας τα κατάφερε ώστε οι μισοί 'Ελληνες και περισσότερες από τις μισές 'Ελληνίδες να είναι αναλφάβητες. Και το Κράτος αυτό όχι μόνο δεν αισθάνεται την κατάσταση αυτή σαν συμφορά του, μα και την ενισχύει. Είτε από έλλειψη δασκάλων είτε από έλλειψη διδακτηρίων είτε από κακή λειτουργία των σχολείων, και όπου υπάρχουν οι παράγοντες αυτοί φτάσαμε σε τέτια εκπαιδευτική κατάσταση, ώστε από τα παιδιά του ελληνικού λαού, τα μισά μόνο να πηγαίνουν στο σχολείο και τα άλλα μισά να βόσκουν γίδια ή να πηγαίνουν υπερέτες στις πόλεις. Και ενώ το Κράτος θα μπορούσε, αν ήθελε, να επιβάλει την τήρηση του νόμου της υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο και έτσι να εξαλείψει τον αναλφαθητισμό, όχι μόνο δεν το κάνει, μα κλείνει τα μάτια μπροστά στις στρατιές των παιδιών, που γυρίζουν μέσα στους δρόμους ενώ έπρεπε να κάθονται στα θρανία. Και ενώ ακόμη θα μπορούσε, μέσα σε έξη μήνες, να μάθει ανάγνωση γραφή και αριθμηση σε όλους τους ηλικιωμένους αναλφάβητους Έλληνες, όχι μόνο δεν το κάνει, μα και αφήνει το ζήτημα ανοιχτό για να το έκμεταλλεύεται πολιτικά. "Ετσι είναι δεκαετίες ολόκληρες, που ακούμε να διακηρύσσεται πως αποφασίστηκε ή καταπολέμηση του αναλφαθητισμού. Και όρίζεται και ό τρόπος της καταπολέμησης, καθώς και ό χρόνος, που θα απαιτηθεί γι αυτό, όμως δεν καταπολεμείται ποτέ και το ποσοστό των αναλφάβητων αύξάνει από χρόνο σε χρόνο.

Τονίζουμε και πάλι ότι, ή καταπολέμηση του αναλφαθητισμού είναι ζήτημα μόνο έξι μηνών, φτάνει να θέλει το Κράτος να τον καταπολεμήσει. Γιατί όταν το μικρό παιδί των 7 χρονών μαθαίνει σε τρεις μήνες μέσα να διαβάζει και να γράφει, γιατί να μη μάθει να διαβάζει και να γράφει και ό μεγάλος, που ή σκέψη του είναι θετικότερη και ή κρίση του ώριμότερη.

Τώρα τελευταία μάλιστα ή καταπολέμηση του αναλφαθητισμού στην 'Ελλάδα έγινε και διεθνικό πρόβλημα. Και ή Κυβέρνησή μας μετακαλεί αμερικάνους έμπειρογνώμονες για να γνωμοδοτήσουν πως θα εξαλειφθούν οι αναλφάβητοι στην 'Ελλάδα. Και οι σοφοί αυτοί έμπειρογνώμονες αμερικάνοι, προτείνουν πως, για να καταπολεμήσουμε τον αναλφαθητισμό,

πρέπει να τυπώσουμε 'Αλφαθητάρ'α με εικόνες. Εύχαριστούμε τους κυρίους έμπειρογνώμονες για τη σοφή τους αυτή συμβουλή, μα τους πληροφορούμε πως τὰ 'Αλφαθητάρια με εικόνες για τους ηλικιωμένους ανθρώπους είναι πολυέξοδα και περιττά. Τὰ 'Αλφαθητάρια με εικόνες είναι καλά μόνο για την πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου, για να βοηθούν τὰ παιδιά να θιάζουν από τις εικόνες τη φωνή του γράμματος του 'Αλφαθήτου, που πρόκειται να διδασχτεί. Είναι άσπετο όμως να καταφεύγουμε σε τέτια μέσα όταν διδάσκουμε ανθρώπους 30 και 40 χρονών. Τέτια όμως 'Αλφαθητάρια με εικόνες για παιδιά, και μάλιστα καλλιτεχνικά τυπωμένα, χρησιμοποιεί ή 'Ελληνική 'Εκπαίδευση από το 1917, τότε που στὰ άμερικανικά 'Αλφαθητάρ'α ύπήρχαν μόνο χαλκομανίες. Έτσι οι σοφοί έμπειρογνώμονες της 'Αμερικής θα εισπράξουν την παχειά άποζημίωσή τους, τὸ 'Υπουργείο της παιδείας της 'Ελλάδας, θα έμεταλλευτεί τὸ ζήτημα πολιτικά, οι έφημερίδες της παράταξης θα θριαμβολογήσουν, μα οι αναλφάβητοι Έλληνες θα έξακολουθήσουν να μένουν αναλφάβητοι.

Τὸ ζήτημα του αναλφαθητισμού θα τὸ λύσει μόνο τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος. Όταν και ὅποτε και ή ελληνική Κοινωνία ὀργανωθεί σοσιαλιστικά, θα διαλέξουμε από τη Νεολαία μας 500 μορφωμένους νεολέους, θα τους διδάξουμε μέσα σ' ένα μήνα τη Διδακτική της πρώτης 'Ανάγνωσης, Γραφής και 'Αρίθμησης και ὅ,τι άλλο σχετικὸ χρειάζεται και θα τους έξαπολύσουμε μέσα στην 'Ελλάδα για να διδάξουν τους αναλφάβητους Έλληνες να διαβάσουν, να γράφουν και να αριθμοῦν. Τοῦτο ἄποτελεῖ την πρώτη εργασία, που πρέπει να γίνει. Γιατί με αναλφάβητους δὲν είναι δυνατό να ὀργανωθεί ὁ λαὸς μας σοσιαλιστικά. 'Η εργασία αὐτή δὲ θα διαρκέσει περὶ τους ἔξι μήνες.

β) Ένα δεύτερο καθήκον, που μπαίνει στη σοσιαλιστική 'Οργάνωση της νεολαίας, είναι, με διαλέξεις, με συζητήσεις, με κινηματογραφικές παραστάσεις με έντυπα και με άλλα μέσα, να διαφωτίσει ὅλη τη νεολαία και να της ἐξηγήσει τὰ κατὰστροφικά ἀποτελέσματα, που ἔχουν για τὰ παιδιά τὸ κάπνισμα, τὸ ἀλκοὸλ, τὰ τυχερὰ παιχνίδια και ἄλλες πράξεις, που κρυφὰ κάνουν τὰ παιδιά στην ἀστική Κοινωνία. Ότι οι κακές αὐτὲς πράξεις, ἀργὰ ἢ γρήγορα, ὀδηγοῦν τὰ παιδιά στην ἐγκληματικότητα είναι φανερό. 'Η ἀστική τάξη προσπαθεῖ, με φαινομενικά αὐστηρὲς διαταγὲς και με τιμωρίες, να ἀναχαιτίσει τη νεολαία ἀπὸ τις ἀπαγορευμένες πράξεις και να την κρατήσει στὸ σωστὸ δρόμο. Μα οι διαταγὲς και οι τιμωρίες δὲν ὠφελοῦν στὸ σημεῖο αὐτό. Καὶ ἂν μάλιστα λογαριάσουμε πως μέσα στη Νεολαία μας σήμερα, στην ελληνική ἀστική

Κοινωνία, κυριαρχεῖ ή ἀνεργία, που μόνη αὐτή σπρώχνει τους νέους πρὸς τὸν κακὸ δρόμο, δὲ μπορούμε να ἀπορούμε για τη μεγάλη ἐξάπλωση της νεανικής ἐγκληματικότητας στὸν τόπο μας.

Έδῶ χωρεῖ μόνο ή διαφώτιση και ἐλεύθερη συζήτηση ἀνάμεσα στὰ παιδιά γι αὐτὲς ὑποχρεώσεις, που ἔχουν, σχετικά με τη διαγωγή τους και τη συμπεριφορά τους, ἀπέναντι τοῦ ἑαυτοῦ τους, ἀπέναντι της οἰκογένειας τους και ἀπέναντι της Κοινωνίας. Όρος ὅμως ἀπαραίτητος για την καλή συμπεριφορά της Νεολαίας είναι ή ἀπασχόληση τους.

Τὸ γεγονός ὅτι στη σοσιαλιστική Κοινωνία, μόλις τὸ παιδί τελειώσει τη σχολική του μόρφωση, μπαίνει ἀμέσως στη δουλειά, ἀποτελεῖ ἐγγύηση για τὸν ἕνα ὅρο της καλῆς συμπεριφοράς της σοσιαλιστικῆς Νεολαίας. Έτσι, ή σοσιαλιστική Κοινωνία δὲν ἀποχωρίζει τη Νεολαία ἀπὸ την κοινωνία τῶν μεγάλων. Την κάνει κοινὸν τῶν μεγάλων προβλημάτων της και συνεργάτη τῶν μεγάλων στήν κοινὴ προσπάθεια για την ἐπιτυχία τῶν πολιτιστικῶν της σκοπῶν. 'Η σοσιαλιστική Νεολαία είναι ἕνας ἀληθινὸς κοινωνικὸς πολιτιστικὸς παράγοντας, που ὄχι μόνο ἔχει διαθεῖα συνείδηση τῶν μεγάλων πολιτικῶν, ὀικονομικῶν, πνευματικῶν προβλημάτων, που ἀπασχολοῦν την Κοινωνία, μα και με την κατάλληλη διδασκαλία και τη διαφώτιση, γίνεται ἱκανὴ να ἐργαστεῖ, ἀνάλογα με τις δυνάμεις της, για τη λύση τῶν προβλημάτων αὐτῶν. 'Η σοσιαλιστική Νεολαία δὲ χάνει τὸν καιρὸ της και την πνευματική της δύναμη σὲ μικρὰ και περιττὰ ἔργα, μα καταπιάνεται να ἐργαστεῖ στὰ μεγάλα προβλήματα τοῦ λαοῦ της. Μα τέτια Νεολαία, ὄχι μόνο δὲν ἔχει διαθέσιμο καιρὸ για ἀπαγορευμένες πράξεις, μα ἀηδιάζει και τις πράξεις αὐτὲς και την ἀσχολία μ' αὐτὲς τη θεωρεῖ ξεπεσμό.

Μα και ὁ ἄλλος ὅρος της καλῆς συμπεριφοράς τῶν παιδιῶν, δηλαδὴ ή διαφώτιση και ή διδασκαλία, ἐφαρμόζεται σὲ πλέρια μορφή μέσα στη σοσιαλιστική Κοινωνία. 'Η Σοσιαλιστική 'Οργάνωση της Νεολαίας, θα διοργανώσει ταχτικά, σ' ὅλες τις πόλεις και τὰ χωριὰ της Πατρίδας μας, συγκεντρώσεις, ὅπου με τη βοήθεια της Οἰκογένειας, τοῦ Σχολείου και τῶν κοινωνικῶν 'Οργανώσεων, θα διδάσκει στὰ παιδιά και στοὺς νέους τις ὑποχρεώσεις τους και τὰ καθήκοντά τους ἀπέναντι στὸ λαὸ μας. Στις συγκεντρώσεις αὐτὲς θα διοργανῶνουνται συχνὰ και Συζητήσεις ἀπάνω σὲ διάφορα θέματα, ὅπου και τὰ ἴδια τὰ παιδιά θα παίρνουν τὸ λόγο και θα λένε τη γνώμη τους. Έτσι τὰ ἴδια τὰ παιδιά θα συζητοῦν και τὸ ζήτημα της συμπεριφοράς τους και θα καθορίζουν τις ὑποχρεώσεις τους. Στις συγκεντρώσεις ὅμως αὐτὲς μπορούν να συζητοῦνται και γενικὰ θέ-

ματα, που ενδιαφέρουν τη Νεολαία, όπως η παγκόσμια πολιτική κατάσταση, το ζήτημα της συμβολής της Νεολαίας στην παγκόσμια ειρήνη, το ζήτημα της ήθικης συμπεριφοράς των νεολέων, το ζήτημα της θέσης της γυναίκας μέσα στην άστική και μέσα στη σοσιαλιστική Κοινωνία, καθώς επίσης και θέματα για την Τέχνη, για την ποίηση κ.λ.π.

γ) 'Εκείνο το ζήτημα, για το οποίο η 'Οργάνωση της νέας Νεολαίας έχει να εργαστεί με επιμονή, μα και με τάκτ και πολιτικότητα είναι το Θρησκευτικό ζήτημα. 'Η σοσιαλιστική Νεολαία πρέπει με πείσμα να αναλάβει, από τη μία άκρη της 'Ελλάδας ως την άλλη, τον αγώνα ενάντια στις Θρησκευτικές προκαταλήψεις και του λαού, μα προπάντων της Νεολαίας. Πρέπει, με συζητήσεις, με όμιλίες και με οτιδήποτε άλλο μέσο, να διαφωτίσει τα παιδιά, που έφηρασμένα από τη διδασκαλία καθυστερημένων και αντιδραστικών παραγόντων, θα έσκολαυοῦν να δέχονται τη θρησκευτική θεραπευτική δύναμη μερικῶν θρησκευτικών λειτουργιών. Σοσιαλιστική Κοινωνία και Θρησκεία είναι πράγματα ασύμβατα. Μια κοσμοθεωρία ολότελα μεταφυσική, όπως είναι η Χριστιανική Θρησκεία. Μια κοσμοθεωρία, που θυσιάζει τη συγκεκριμένη ύπαρκτη ζωή στη γη στη μέλλουσα ζωή. Που θυσιάζει δηλαδή την πραγματικότητα της ζωής σε μια φαντασιοκοπία. Που πιστεύει πως η αλήθινή ζωή βρίσκεται πέραν του τάφου και τούτη η ζωή στη γη είναι ψεύτικη και «δνείρου άπατηλότερη». Μια κοσμοθεωρία, που πιστεύει πως τον κόσμο τον έκαμε ο Θεός και στηρίζει την άποψη της αυτή με επιχειρήματα, που η έπιστήμη τα θεωρεί παραλογισμούς. Που πιστεύει πως ο Θεός έκαμε και τον άνθρωπο από την αρχή της Δημιουργίας. Και τον έκαμε «κατ' εικόνα και όμοίωσιν» πρὸς τὸ Θεό, που τὸ λογικὸ έξαγόμενο της πίστης αυτής θα είναι πως και ο Θεός εξελίσσεται στη μορφή του όπως εξελίσσεται και η μορφή του ανθρώπου και όλης της οργανικής φύσης. Μια Κοσμοθεωρία, που ανατρέπει όλο τὸ νόημα της ζωής στη γη, που είναι η ενέργεια, η δράση, ο αγώνας, και μάς διδάσκει την αδράνεια και την άταραξία, και «να μη μεριμνῶμεν και τυρβάζωμεν» για τίποτα, παρὰ να μιμηθούμε «τὰ πετεινὰ τοῦ οὐρανοῦ». Μια Κοσμοθεωρία, που αντιφάσκει στον έαυτό της, και ενώ διδάσκει πως η ζωή αρχίζει μετὰ τον τάφο, κατόρθωσε και ύπόταξε στις ιδέες της ολόκληρη τη ζωή μας πρὶν από τον τάφο, και την έμάρανε και την έδηλητηρίασε! Και κατάφερε ώστε ο παπὰς να μάς φέρνει στη ζωή και ο παπὰς να μάς συνοδεύει στον τάφο! Που θα μπορούσε κανείς να της πει πως αφού πιστεύει πως ο άνθρωπος ζει την αληθινή του ζωή πέρα από τον τάφο, γιατί δὲν περιμένει

να πεθάνει πρώτα ο Χριστιανός κι ύστερα ἄς τον πάρει στους κόλπους της και με τούς άγγέλους της ἄς τον πάει εκεί «ένθα οὐκ ἔστι πόνος, οὐ λύπη, οὐ στεναγμός!». Μια τέλος κοσμοθεωρία, που και τότε, που στο Μεσαίωνα έξουσίαζε όλη την ζωή, μα κι ως σήμερα τίποτα άλλο δὲν έδωσε στον κόσμο, παρὰ θασανιστήρια, πολέμους, αίματα και περισσή ύποκρισία! Μια τέτια Κοσμοθεωρία δὲ μπορεί να έχει θέση μέσα στη σοσιαλιστική Κοινωνία. Τέτια Κοσμοθεωρία είναι δηλητήριο για τον άνθρωπο. Μαραίνει και δηλητηριάζει τις ψυχές των ανθρώπων και ναρκώνει τούς λαούς. Πολύ σωστά ο Μάρξ ονομάζει τη Θρησκεία όπιο των λαών.

Τώρα όμως είναι και η 'Εκκλησία του Χριστού! Μα η 'Εκκλησία του Χριστού δὲν τηρεί σήμερα καθόλου τις αρχές της διδασκαλίας του Χριστού. "Ας πάρουμε ένα μόνο παράδειγμα: 'Ενώ η διδασκαλία του Χριστού μάς λέει πως «οὐκ ἔνι 'Ιουδαίος η Βάρβαρος» παρὰ όλοι οί άνθρωποι είναι ίσοι απέναντι στο Θεό. 'Ενώ οί μεγάλοι Θεολόγοι όλων των χριστιανικών 'Εκκλησιών μάς λένε πως, η 'Εκκλησία του Χριστού υπερπηδά τα πολιτικά σύνορα των Κρατών και δέχεται στους κόλπους της πιστούς απ' όλα τα Κράτη. Πως ένώνει και συναδελφώνει τούς λαούς, στην πραγματικότητα γίνεται τὸ αντίθετο. Και όταν δυο χριστιανικά Κράτη κηρύζουν ανάμεσά τους τον πόλεμο, η 'Εκκλησία του καθενός από τούς έμπολέμους αντίς να προσπαθήσει να τούς συμφιλιώσει, τάσσεται με τὸ μέρος του Κράτους της χώρας όπου έδρεύει και εύλογεί τα όπλα του Στρατού του και προσεύχεται στο Θεό να νικήσει ο Στρατός του ενός χριστιανικού Κράτους τὸ Στρατό του αντίπαλου που είναι όμως κι αυτός χριστιανικός. Αυτό σημαίνει πως η 'Εκκλησία όχι μόνο δὲν υπερπηδά τα σύνορα των Κρατών, μα και πως συνθηκολογεί με τὸ χριστιανικό Κράτος της χώρας της.

Μα όχι μόνο στον πόλεμο, μα και σε κάθε περίπτωση η Χριστιανική 'Εκκλησία κάνει διαάκριση ανάμεσα στους χριστιανούς διαφόρων Κρατών. Όταν ο συγγραφέας τούτων των γραμμών έπρόκειτο να παντρευτεί στη Γερμανία με μια γερμανίδα νέα, η νέα έπιθυμούσε να εύλογήσει τα στέφανά της ο παπὰς που της είχε δώσει τη θεία εύλογία. Όσο όμως κι αν παρακάλεσε τον παπα αυτό, που στο μεταξύ είχε γίνει «προθιερεύς», (1) στάθηκε κι αδύνατο να τον πείσει. Και όταν του τόνισα κι έγώ, πως, κι έγώ είμαι Χριστιανός, μουδωκε την καταπληκτική απάντηση πως, βέβαια είμαι Χριστιανός, μα "Ελληνας Χριστιανός!

Τι δὲ νὰ πούμε γιὰ τὶς ἄλλες προλήψεις, πού ἡ Χριστιανικὴ Ἐκκλησία ἀποδίνει σὲ μερικὲς θρησκευτικὲς λειτουργίες; Τὸ εὐχέλα ο κα-
θαγιάζει τὸ σπίτι καὶ τὸ προφυλάσσει ἀπὸ τὰ βέλη τοῦ σατανᾶ. Ὅταν
ὁ ἀγράμματος παπὰς διασκελίζει τὰ μωρὰ παιδιὰ, πού οἱ μητέρες τους
τὰ ξαπλώνουν στὴ σειρὰ στὴ μέση τῆς ἐκκλησιάς, τὰ παιδιὰ αὐτά, ἂν
εἶναι ἄρρωστα, θὰ θεραπευτοῦν ἀπὸ τὴ θεία χάρη, πού μεταβιβάζει ὁ
παπὰς. Τὸ ἴδιο γίνεται καὶ ὅταν ὁ παπὰς («σταυρῶ» τὸ μέρος, πού
πονεῖ. Ὅταν ἓνα ἄσχημο μάτι φταρμίζει μιὰ ὁμορφὴ γυναῖκα, ἢ μιὰ γε-
λάδα, πού ἔχει μεγάλα μαστάρια, πρέπει νὰ τῆς διαβαστεῖ ἡ εὐχή τῆς
Βασκανίας. Ἀκόμα καὶ ὅταν ὁ ἄντρας μιᾶς γυναίκας ξελογιαστεῖ, πρέ-
πει νὰ τοῦ διαβάσει ὁ παπὰς τὴν ἀνάλογη εὐχή γιὰ.... νὰ δάλει γνώση.

Μὲ ὅσα λέω παραπάνω, δὲν ἔννοῶ ὅτι στὴν Ἑλλάδα πρέπει σήμε-
ρα νὰ δημιουργηθεῖ θρησκευτικὸ ζήτημα. Ἐκεῖνο, πού θέλω νὰ πῶ εἶναι πῶς,
σοσιαλιστικὴ ἀγωγή καὶ θρησκεία εἶναι πράγματα ἀσυμβίβαστα. Ὁ νέος
σοσιαλιστὴς θὰ μάθει νὰ ἐξηγᾷ τὸν κόσμον, ὅχι ὅπως λέει ἡ Θρησκεία,
δηλαδή μὲ τὴ θεία Πρόνοια, μὰ ὅπως λέει ἡ Ἐπιστήμη. Τὴ θρησκευτικὴ
ἀγωγή καὶ ὅλες τὶς ἄλλες προλήψεις, πού λέμε παραπάνω, ἂς τὶς πάρει
καὶ ἂς τὶς καλλιεργήσει ἡ Ἐκκλησία. Ἔτσι ἂς δημιουργήσει ἡ ἴδια ἡ
Ἐκκλησία τοὺς πιστοὺς της. Ἀκόμα πρέπει νὰ πάρει καὶ τὴ θρησκευτικὴ
ἀγωγή καὶ τὸ μάθημα τῶν θρησκευτικῶν, ἀπὸ τὸ σχολεῖο μαζὶ μὲ τοὺς
θεολόγους δασκάλους καὶ ἂς τὸ διδάξει ἡ ἴδια στὶς Ἱερατικὲς τῆς Σχο-
λές. Στὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο δὲν ἔχουν θέση οὔτε τὸ μάθημα τῶν θρη-
σκευτικῶν οὔτε ἡ θρησκευτικὴ ἀγωγή. Τὸ σοσιαλιστικὸ Κράτος δὲν καταρ-
γεῖ μὲν τὴν Ἐκκλησία, ἔχει ὅμως τὸ δικαίωμα νὰ διαφωτίζει τοὺς πολίτες
του γιὰ τὶς καταστρεφτικὲς συνέπειες τῆς Θρησκείας. Ἔτσι ὁρίζεται στὸ
Σύνταγμα τοῦ Στάλιν στὴ Σοβιετικὴ Ἑκκλησίᾳ, ἔτσι πρέπει νὰ καθορι-
στεῖ στὸ μέλλον καὶ στὴν ἑλληνικὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία. Τὸ σοσιαλι-
στικὸ σχολεῖο εἶναι κοσμικὸ σχολεῖο. Τὴ διαφώτιση αὐτὴ τῶν σοσιαλι-
στικῶν πολιτῶν καὶ τῶν σοσιαλιστικῶν παιδιῶν πρέπει νὰ τὴν ἀναλάβει
ἡ Ὁργάνωση τῆς Σοσιαλιστικῆς Νεολαίας μας.

δ) Ἐνὰ ζήτημα, πού πρέπει νὰ ἀναλάβει νὰ καλλιεργήσει ἡ σο-
σιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας εἶναι, ἡ ἐξευγένιση τῆς σχέσης ἀνά-
μεσα στὰ δυὸ φύλα τοῦ λαοῦ μας.

Ἡ καλὴ ἢ κακὴ σχέση τῶν δυὸ φύλων ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ βαθμὸ τοῦ
σεβασμοῦ, πού δείχνει ὁ ἄντρας πρὸς τὴ γυναῖκα καὶ ἀπὸ τὸ βαθμὸ τοῦ
σεβασμοῦ, πού δείχνει ἡ ἴδια ἡ γυναῖκα στὸν ἑαυτὸ της. Στὴ σοσιαλι-
στικὴ Κοινωνία, ἡ γυναῖκα δὲ μπορεῖ νὰ ξεπέσει ἀπέναντι στὸν ἄντρα

στὸ ἐπίπεδο τῆς γυναίκας τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας. Καὶ ὁ λόγος εἶναι ὅτι
ἡ γυναῖκα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία ἐξαρτᾶται οικονομικὰ ἀπὸ τὸν ἄντρα.
Εἶναι ἄνδρας του, Στὴ σοσιαλιστικὴ ὁμως Κοινωνία, ἡ γυναῖκα ἐργάζεται
ἰσοτίμα μὲ τὸν ἄντρα καὶ συνεπόμενα ἔχει οικονομικὴ της, ἄρα καὶ τὴν
κοινωνικὴ τῆς ἀνεξαρτησία ἀπέναντι στὸν ἄντρα. Ἐκεῖνο λοιπὸν, πού κα-
νονίζει τὴ σχέση τῶν δυὸ φύλων στὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία εἶναι μόνον ὁ
ἀμοιβαῖος σεβασμὸς καὶ ἡ συμπάθεια ἀνάμεσά τους. Γι' αὐτὸ καὶ σὲ κα-
νένα ἄλλο κοινωνικὸ σύστημα, ἡ γυναῖκα δὲ στέκει τόσο ψηλά, καὶ δὲν
εἶναι τόσο σεοαστὴ ὅσο στὸ σοσιαλιστικὸ σύστημα. Ἀπ' αὐτὸ θὰ φανεῖ
καὶ τὸ ὕψος τῆς συκοφαντίας τῶν ἀστῶν ὅταν θεοαῶνουν πῶς οἱ σοσιαλι-
στὲς διαλύουν τὴν Οἰκογένεια, ἐξευτελίζουν τὴ γυναῖκα κλπ.

Ἡ σχέση αὐτὴ τῆς συμπάθειας καὶ τοῦ σεβασμοῦ ἀνάμεσα στὰ φύ-
λα φαίνεται καθαρά καὶ στὸ ζήτημα τοῦ γάμου. Ἡ νέα τῆς σοσιαλιστι-
κῆς Κοινωνίας δὲν ἔχει ἀνάγκη νὰ παντρευτεῖ μὲ τὸν πρῶτον τυχόντα νέο
μόνον καὶ μόνον γιὰ νὰ ἔχει ἓνα προστάτη. Γιατὶ ὁ σοσιαλιστικὸς νόμος
προστατεῖ τὴ γυναῖκα σὲ ἴσο βαθμὸ μὲ τὸν ἄντρα. Οὔτε ἔχει ἀνάγκη
νὰ παντρευτεῖ ἓναν οἰκονομικὰ καλοστεκούμενον νέο, κι ἂς μὴν τὸν συμπα-
θεῖ, ἢ, πρᾶμα πού γίνεται συχνὰ στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, νὰ παντρευτεῖ
κανένα πλούσιον γέροντα μόνον, καὶ μόνον γιὰ νὰ ἐξασφαλιστεῖ οἰκονομικὰ
ἢ νὰ τὸν κληρονομήσει. Γιατὶ ἡ ἐργασία της καὶ ἡ αἰκονομικὴ διοργάνω-
ση τῆς Κοινωνίας τὴν ἐξασφαλίζουν γιὰ ὅλη τὴν ζωὴ. Μὰ ἀκόμα ἡ νέα
τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, στὸ ζήτημα τῆς ἐκλογῆς τοῦ συντρόφου
τῆς ζωῆς της, δὲν παρασύρεται τάχα ἀπὸ τὴ μὀρφωση ἢ τὴν κοινωνικὴ
θέση τοῦ ὑποψήφιου, ἔστω καὶ ἂν δὲν ὑπάρχει συμπάθεια ἀνάμεσά τους.
Γιατὶ οἱ ἄνθρωποι τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας εἶναι ὅλοι στὸν ἴδιον βα-
θμὸ μορφωμένοι καὶ ἀκόμα δὲν ὑπάρχει καμιά διάκριση στὴν κοινωνικὴ
τους θέση.

Δὲ μένει λοιπὸν τίποτα ἄλλο, πού νὰ εἶναι κίνητρο στὸ ζήτημα τοῦ
γάμου καὶ τῆς δημιουργίας τῆς σοσιαλιστικῆς Οἰκογένειας, παρὰ ἡ ἀμοι-
βαία συμπάθεια καὶ ὁ σεβασμὸς ἀνάμεσα στοὺς δυὸ νέους. Μὲ ἄλλα
λόγια, ἡ ἠθικότερη σχέση, πού μπορεῖ νὰ ὑπάρξει ἀνάμεσα στοὺς συζύ-
γους.

Τὴν ἠθικὴ αὐτὴ σχέση ἀνάμεσα στὰ φύλα, τὰ παιδιὰ τῆς σοσιαλι-
στικῆς Κοινωνίας τὴν ἀποκοτῶν ἀπὸ τὸ σχολεῖο καὶ ἀπὸ τὸ ἐργαστάσιον.
Ἡ κοινὴ ἐργασία τοὺς βοηθᾷ νὰ ἀποκτήσουν τὴν ἐξοικείωση, τὴν ἀλλη-
λεγγύην καὶ τὸν ἀμοιβαῖον σεβασμὸ ἀνάμεσά τους. Καὶ ὅταν οἱ νέοι νιώ-
σουν τὰ σκιρτήματα τῆς ἀληθινῆς ἀγάπης, τίποτα δὲν τοὺς ἐμποδίζει νὰ

παντρευτούν από σχετικά μικροί. Γιατί και τὸ σπίτι τους εἶναι ἑτοιμοκαὶ τὰ ἐπιπλά τους εἶναι ἑτοιμα καὶ τὴν ἐργασία τους ἔχουν καὶ οἱ δύο. Πόσα ὅμως δράματα δὲ γίνονται ἀπὸ τὴν ἀποψη αὐτὴ στὴν ἀστική Κοινωνία, ὅταν πολλὰ ζευγάρια, γιὰ οἰκονομικοὺς λόγους, δὲ μποροῦν νὰ ἐνωθοῦν σὲ γάμο καὶ ἔτσι εἶναι ἀναγκασμένοι νὰ ζοῦν σὲ μιὰ σχέση ἐλεύθερου ἔρωτα! Νὰ ζοῦν δηλαδή μιὰ παράνομη ζωὴ καὶ νὰ φέρουν στὸν κόσμον καὶ ἐξώγαμα παιδιά!

Ποιά λοιπὸν εἶναι ἡ ἠθικότερη μορφή τῆς Οἰκογένειας, ἡ ἀστική ἢ ἡ σοσιαλιστική;

Ἐπειδὴ ὅμως, στὴν ἀρχὴ τῆς ἱδρύσεως τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας στὴν Ἑλλάδα, θὰ ὑπάρχει ἡ ἀνάμνηση τῆς ἀστικῆς Ἠθικῆς καὶ θὰ ἐξακολουθοῦν νὰ ὑπάρχουν ὑπολείμματα τῆς ἀστικῆς σχέσης τῶν δύο φύλων, γι' αὐτὸ ἡ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας μας, στὰ πρῶτα χρόνια, θὰ ἔχει νὰ παλαίσει πολὺ ἐνάντια στὰ ὑπολείμματα αὐτὰ καὶ γιὰ τὴ στερέωση τῆς σοσιαλιστικῆς σχέσης ἀνάμεσα στοὺς νέους. Τὸ ζήτημα τῆς σοσιαλιστικῆς σχέσης τῶν δύο φύλων εἶναι ζήτημα παιδαγωγικό. Καὶ ἡ Νεολαία μας μὲ τὸ «Πολιτιστικὸ Τμήμα» της θὰ ἔχει νὰ βοηθήσει τὸ Σχολεῖο στὴν τακτοποίηση τοῦ ζητήματος αὐτοῦ. (1)

ε) Ἀπαραίτητο καθήκον τῆς Σοσιαλιστικῆς Ὁργάνωσης τῆς Νεολαίας θὰ εἶναι, νὰ φροντίζει γιὰ τὴ δυνάμωση τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς καὶ ὁλόκληρου τοῦ λαοῦ, προπάντων ὅμως τῶν παιδιῶν.

Εἶπαμε καὶ στὰ προηγούμενα πὼς ἡ σωματικὴ ἀγωγή εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ βασικὰ συστατικά τῆς ὁλόπλευρης σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν. Τὸ συστατικὸ τοῦτο τῆς ἀγωγῆς, σὲ σχέση καὶ σὲ συνδυασμὸ μὲ τὰ ἄλλα συστατικά της, θὰ καλλιεργήσει τὸ Σχολεῖο συστηματικὰ καὶ ὁλόπλευρα σὲ ὁρισμένες ἀπὸ τὸ Α. Πρόγραμμα τακτὲς ὥρες. Ἡ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας πρέπει στὸ σημεῖο αὐτὸ νὰ συμπληρώσει τὸ ἔργο τοῦ Σχολείου. Πρέπει προπάντων νὰ ἀναλάβει τὴν ἐξωσχολικὴ διοργάνωση τῶν γυμναστικῶν ἀσκήσεων. Γενικὰ πρέπει πρῶτα νὰ τραβήξει τὸν ἑλληνικὸ λαὸ ἀπὸ τὰ καφενεῖα καὶ νὰ στρέψει τὴν προσοχή του πρὸς τὰ γυμναστικά παιχνίδια καὶ τὰ ἀγωνίσματα. Ἡ σφαῖρα, τὸ ἀκόντιο, ὁ δρόμος, ἡ πάλη καὶ ἄλλα ἀγωνίσματα πρέπει νὰ γίνον ἡ καθημερινή του ἀσχολία στίς ἐλεύθερες του ὥρες. Ὁ ἑλληνικὸς λαὸς πρέπει νὰ γυμνα-

1. Πρβ. καὶ H. v. Wegener: Wir Junge Männer. ἔκδοσις: 1917. *Λαοία* Σελ. 14 συν. καὶ 62 συν. Ἐπίσης: Dr G. von Rohden: Sexualethik. *Λαοία* 1918. Σελ. 9, 57, 136 συν.

στεῖ. Πρέπει νὰ ἀποχτήσῃ σῶμα γερό. Τοῦτο ἄλλωστε εἶναι τὸ νόημα τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς. Ὅχι δηλαδὴ νὰ δγάζουμε μερικοὺς καλοὺς ἀθλητὲς, ποὺ νὰ κατακτοῦν ὁρσμένα ρεκόρ, μὰ νὰ τονώσουμε τὸ σῶμα τοῦ συνόλου τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ.

Ἀκόμα πρέπει ἡ Σοσιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας νὰ καλλιεργήσει τὴ γυμναστικὴ ἀγωγή τῶν παιδιῶν ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Τοῦτο πρέπει νὰ γίνεταί μὲ τὴ διοργάνωση ὁμαδικῶν γυμναστικῶν παιχνιδιῶν καὶ ἀθλητικῶν ἀγωνισμάτων στὰ «Κέντρα Νεότητος» ἢ ὅπως τὰ ὀνομάζω ἐγὼ «Σπίτια τῶν Παιδιῶν» καὶ ὅπως τὰ περιγράφω στὰ προηγούμενα, μὲ διάφορες πορεῖες, μὲ ὀρειβάσεις, μὲ τὴν πρωϊνὴ Γυμναστικὴ κ.ἄ. Ἔτσι ὅχι μόνο τὰ παιδιά θὰ τραβηχτοῦν ἀπὸ τὰ καφενεῖα καὶ τὰ κρυφὰ καταγώγια, ὅπου τὰ σπρώχνει σήμερα ἡ Κοινωνία, μὰ θὰ ζοῦν καὶ μιὰ ζωὴ ὑγιεινὴ καὶ ἠθική.

Ὑπάρχουν καὶ ἄλλα ζητήματα, ποὺ μπορεῖ τὸ Πολιτιστικὸ Τμήμα τῆς Σοσιαλιστικῆς Ὁργάνωσης τῆς Νεολαίας νὰ στρέψῃ τὸ ἐνδιαφέρον της, ὅπως π.χ. νὰ ξεκαθαρίσει τὴν ἔννοια τοῦ πατριωτικοῦ αἰσθήματος τοῦ λαοῦ, νὰ περιμαζέψῃ καὶ νὰ μορφώσῃ σὲ εἰδικὰ παιδαγωγικὰ ἰδρύματα τὰ ἀπροστάτευτα παιδιά καὶ τὰ παιδιά τῶν θυμάτων τῶν πολέμων, νὰ ἱδρύσῃ ἐργοστάσιο γιὰ τὴν παραγωγή ἐποπτικῶν μέσων διδασκαλίας γιὰ τὰ σχολεῖα κ.λ.π. Ἀκόμα μπορεῖ νὰ συμπληρώσῃ τὴ μόρφωση τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ διοργανώνοντας σειρὲς μαθημάτων διαφόρων εἰδῶν, ἱδρύοντας λαϊκὰ Πανεπιστήμια στίς κυριότερες πόλεις τῆς χώρας μας διοργανώνοντας ψυχολογικὰ ἐργαστήρια κλπ.

Βλέπουμε πὼς ἡ Σοσιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας δὲν θὰ εἶναι μόνο σοβαρὸς παράγοντας τῆς Ἀνοικοδόμησις τῆς χώρας, μὰ καὶ σημαντικὸς πολιτιστικὸς καὶ παιδαγωγικὸς παράγοντας τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ. Σὲ συνεργασία μὲ τοὺς μεγάλους ἢ ἑλληνικὴ Νεολαία θὰ ἀποβεῖ ὁ σοβαρότερος παράγοντας τῆς δημιουργίας τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.

Τὰ μέλη τῆς Νεολαίας πρέπει νὰ ἔχουν ἐπίγνωση καὶ νὰ ἀποκτήσουν συνείδηση τῆς σοβαρότητας τῆς ἀποστολῆς τους. Πρέπει νὰ ξέρουν πὼς ἡ μιστὴ ἐργασία γιὰ τὴν δημιουργίαν τῆς σοσιαλιστικῆς μας Κοινωνίας, βρίσκεται στὰ χέρια της. Τοῦτο τὴν κάνει μὲ τὸ δίκιο της νὰ περηφανεύεται καὶ νὰ ὑψώνει τὸ ἑαυτὸ της ἀπάνω ἀπὸ τὰ μικρὰ ζητήματα, μὰ μαζὶ τῆς ἐπιβάλλει νὰ ἔχει καὶ τὸ αἶσθημα τῆς εὐθύνης ἀπέναντι τοῦ λαοῦ.

μας, καὶ ἀπέναντι στὴν Κυβέρνηση. Τὸ μέλλον τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ θὰ εἶναι κεῖνο, ποῦ θὰ δημιουργήσῃ ἡ ἑλληνικὴ Νεολαία.

Ἡ Σοσιαλιστικὴ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας, προπάντων τὸ «Πολιτιστικὸ Τμήμα» τῆς φρονῶ πὼς πρέπει νὰ δοθεῖ σὲ χέρια εἰδκῶν καὶ ἱκανῶν παιδαγωγῶν. Ἡ Διοίκηση τῆς Νεολαίας δὲν πρέπει νὰ θεωρεῖται σὰν πόρτο, μὲ τὸ ὁποῖο μποροῦν νὰ ἀμειφθοῦν μερικὰ πρόσωπα, ποῦ πρόσφεραν ἀξιόλογες Ὑπηρεσίες στὸν ἀγῶνα τοῦ λαοῦ. Ἡ Ὁργάνωση τῆς Νεολαίας πρέπει νὰ λειτουργήσῃ συστηματικὰ καὶ ἐπιστημονικὰ παιδαγωγικά, μὲ ὀρισμένες σταθερὲς πολιτιστικὲς καὶ παιδαγωγικὲς προοπτικὲς καὶ κάτω ἀπὸ τὴν καθοδήγηση φωτισμένων καὶ ἱκανῶν παιδαγωγῶν. Τότε μόνο θὰ μπορέσῃ νὰ ἀνταποκριθεῖ στὶς ὑποχρεώσεις ποῦ τῆς μπαίνουν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ XXII

ΣΥΝΤΟΜΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

Ὁ κόσμος ὁλόκληρος, φυσικὸς καὶ κοινωνικὸς, βρίσκεται σὲ ἀδιάκοπη ἐξέλιξη πρὸς τὰ ἔμπροσ καὶ πρὸς τ' ἀπάνω. Οἱ μορφές τῆς ζωῆς μας σήμερα χρονολογοῦνται ἀπὸ τὰ περασμένα. Κάθε κλάδος τῆς κοινωνικῆς καὶ πνευματικῆς ζωῆς ἔχει τὴν Ἱστορίαν του. Ἡ ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου, ποῦ εἶναι τὸ ἀμεσο προῖον καὶ ἐξάρτημα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τοῦ λαοῦ, ἔχει καὶ αὐτὴ τὴν Ἱστορίαν της. Καὶ ἡ Ἱστορία τῆς ἀνθρώπινης ἀγωγῆς χρονολογεῖται ἀπὸ τότε, ποῦ σχηματίστηκε ἡ ἀνθρώπινη Κοινωνία. Μόλις ὁ πρωτόγονος ἄνθρωπος ἐνώθη με ἄλλους ὁμοίους του καὶ ἀποτελέσῃ μιὰ ὁμάδα, σκέφτηκε τὴν ἀνατροφή τῶν παιδιῶν του. Γιὰ τὸ ἔργο αὐτὸ ξεχώρισε καὶ ὄρισε ὀρισμένους ἀνθρώπους τῆς ὁμάδας, ποῦ ἀνάλαβαν τὴ διαπαιδαγώγηση τῶν παιδιῶν τῆς ὁμάδας καὶ τὴν προετοιμασία τους γιὰ τὴν ὁμαδικὴ ζωὴ. Ἡ ἀγωγή λοιπὸν τοῦ ἀνθρώπου ἀποτελεῖ ἓνα ἀπὸ τὰ πρῶτα κεφάλαια τῆς κατανομῆς τῆς ἀνθρώπινης κοινωνικῆς ἐργασίας. Ἔτσι φαίνεται καθαρὰ πὼς ἡ ἀγωγή εἶναι μιὰ ἀπαραίτητη κοινωνικὴ λειτουργία, ποῦ συνοδεύει τὴν ἀνθρώπινη Κοινωνία ἀπὸ τὴν ἡμέραν τῆς γέννησής της. Τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα σὲ κάθε λαὸ εἶναι κοινωνικὸ πρόβλημα. Καὶ μόνο ἅμα νοηθεῖ ἔτσι, μπορεῖ νὰλυθεῖ μέσα στὸ πλαίσιο τοῦ γενικότερου κοινωνικοῦ προβλήματος καὶ σὲ συνδυασμὸ μὲ τὴν κάθε φορὰ κατάστασιν τῆς Κοινωνίας σὲ κάθε λαό.

Ἡ σπουδὴ τῆς Ἱστορίας τοῦ κάθε πνευματικοῦ κλάδου τῆς ζωῆς τοῦ κάθε λαοῦ, προπάντων ὅμως τῆς ἀγωγῆς, εἶναι πολὺτιμη. Γιατὶ ὅχι μόνο μαθαίνουμε ποιὲς παιδαγωγικὲς ιδέες δημιούργησε ὁ κάθε λαὸς στὴν ἐξέλιξίν του, μὰ καὶ βλέπουμε τὴν ἀρχικὴ μορφή πολλῶν παιδαγωγικῶν ἀρχῶν ἀπὸ κείνες, ποῦ ἰσχύουν καὶ σὲ μᾶς σήμερα.

Ἡ Ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητος, ὅσο μπορέσαμε ὡς τώρα νὰ τὴν

ἐρευνήσουμε πρὸς τὰ πίσω, ἀρχίζει ἀπὸ τοὺς ἀνατολικοὺς λαοὺς. Μὰ ὁ πρῶτος λαός, πού δημιούργησε τέτιο πνευματικὸ πολιτισμό, πού ὅχι μόνο ἐπέζησε καὶ μεταδόθηκε στὸν κόσμος, μὰ πού ἐπηρέασε τὴν πνευματικὴ ζωὴ ὅλων τῶν κατοπινῶν πολιτισμένων λαῶν, εἶναι ὁ ἀρχαῖος ἑλληνικὸς λαός. Καὶ ἂν ἐμεῖς ἀρνούμαστε νὰ δάσουμε δάση τοῦ σημερινοῦ μας νεοελληνικοῦ πολιτισμοῦ τὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ πολιτισμό, τοῦτο δὲν τὸ κάνουμε γιατί τάχα ὁ πολιτισμὸς αὐτὸς δὲν εἶναι σημαντικός, μὰ τὸ κάνουμε μόνο ἀπὸ τὴν ἄποψη ὅτι, ἐπειδὴ ὁ κόσμος βρίσκεται σὲ ἀδιάκοπη ροὴ καὶ ἐξέλιξη, δὲ μπορούμε σήμερα, μὲ τίς σημερινὲς συνθήκες τῆς ζωῆς μας, νὰ στηριχτοῦμε σ' ἓναν πολιτισμό, πού δημιουργήθηκε πρὶν τρεῖς χιλιάδες χρόνια. Αὐτὸ ὅμως δὲν μᾶς ἐμποδίζει νὰ ἀναγνωρίζουμε πῶς ὁ πρῶτος πολιτισμένος λαὸς τῆς γῆς ἀπ' ὅσους ξέρουμε εἶναι ὁ ἀρχαῖος ἑλληνικός. Ὁ ἀρχαῖος ἑλληνικὸς πολιτισμὸς εἶναι βοθὺς καὶ πολὺπλευρος. Οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες ἐκαλλέργησαν καὶ τὴν Ἐπιστήμη καὶ τὴν Τέχνη καὶ τὴν Φιλοσοφία καὶ τὴν Ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου, πού μᾶς ἐνδιαφέρει ἐμᾶς ἐδῶ. Ὁ ἀρχαῖος Ἕλληνας δὲν εἶναι μόνο ὁ πρῶτος φιλόσοφος, μὰ καὶ ὁ πρῶτος παιδαγωγὸς τῆς ἀνθρωπότητος. Ἀπ' αὐτὸν λοιπὸν πρέπει ν' ἀρχίσουμε τὴν ἐξέτασή μας στὴν ἱστορικὴ μας ἀνασκόπηση. (1)

1. ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΑΔΑ

Βέβαια, πρὶν ν' ἀρχίσουμε τὴν ἐξέτασή μας, δὲν πρέπει ποτὲ νὰ ξεχνοῦμε πῶς ἡ ἀρχαία ἑλληνικὴ Κοινωνία βρίσκεται τρία κοινὰ συστήματα πίσω ἀπὸ μᾶς. Πῶς εἶναι μιὰ Κοινωνία δουλοκτητική. Μὰ ἐκτὸς τοῦ ὅτι, ἡ Κοινωνία αὐτὴ χωριζόταν σὲ ἐλεύθερους καὶ δούλους, ὅπως καὶ σὲ ἄλλο μέρος τοῦ διδλίου τούτου τονίσαμε, ὑπῆρχαν καὶ ἄλλοι λόγοι, πού οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες δὲ μπορούσαν νὰ δώσουν στὸ λαὸ μιὰ ἀγωγή μὲ τὸ σημερινὸ νόημα τῆς λέξης. Πρῶτα - πρῶτα ἦταν ἡ θέση τῆς γυναίκας μέσα στὴν Κοινωνία. Ἡ γυναίκα στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα ἦταν κλεισμένη στὸ γυναικωνίτη. Ἡ Ἀγωγή στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα, καὶ μάλιστα στοὺς πρώτους αἰῶνες τῆς Ἰστιρίας της, εἶχε ὑπόψει τῆς μόνο τὸν ἄντρα.

1. Ἀμέσως ἐδῶ ἀπὸ τὴν ἀρχὴ ἐπιθυμοῦν νὰ τονίσω πῶς τὴν καλύτερη καὶ ἐπιστημονικότερη μελέτη γιὰ τὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ Ἀγωγή καὶ Ἐκπαίδευση τὴν παρουσίασε ὡς τώρα ὁ γερομανὸς καθηγητὴς *Werner Jaeger* μὲ τὸ διδλίο του *Paidéia - Die Eorumung des griechischen Menschen* Βερολίνο-Λειψία, 1934. Πολὺ ὠφέλιμο θὰ ἦταν ἂν μεταφραζόταν τὸ διδλίο τοῦτο στὴ γλῶσσα μας.

Μόνο κατὰ τὸ τέλος τοῦ 5ου αἰῶνα καὶ τὴν ἀρχὴ τοῦ 4ου ἀρχισε ἡ γυναίκα νὰ παρουσιάζει κοινωνικὴ σημασία.

Μαζὶ μὲ τὴ θέση τῆς γυναίκας συνδέεται καὶ τὸ ζήτημα τοῦ γάμου καὶ τῆς οἰκογενειακῆς ἀρχῆς τοῦ ἀρχαίου Ἕλληνα. Ξέρουμε πῶς σὲ κάθε ἀρχαῖο ἑλληνικὸ σπιτί ζοῦσαν μαζὶ γνήσια καὶ νόθα παιδιά. Ἄν σ' αὐτὰ προσθέσουμε καὶ μερικὰ ἄλλα στοιχεῖα τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς ζωῆς, πού δὲν τὰ ἀνέχεται ἡ σημερινὴ κοινωνικὴ καὶ ἠθικὴ συνείδησή μας, καταλήγουμε στὸ συμπέρασμα πῶς, μπορεῖ ἡ ἀρχαία ἑλληνικὴ Φιλοσοφία νὰ καλλιέργησε καὶ τὸν τομέα τῆς Ἀγωγῆς, μὰ δὲν πρέπει νὰ νομίζουμε πῶς οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες παιδαγωγοῦνταν ὅπως ἐννοοῦμε ἐμεῖς σήμερα τὴν ἀγωγή.

Ἡ ἀρχαία Ἑλληνικὴ Ἱστορία χωρίζεται σὲ δυὸ περιόδους. Στὴν πρώτη περίοδο τῆς Ἀπολυταρχίας ἢ Ὀλιγαρχίας, πού δρῆκε τὸ κορυφωμὰ της τίς ἡμέρες τοῦ Πεισίστρατου καὶ τῆς Δημοκρατίας, πού τὴν ψηλότερὴ μορφὴ ἀποτελεῖ ὁ αἰῶνας τοῦ Περικλή. Εἶναι φανερό πῶς ἄλλο χαρακτήρα εἶχε ὁ ἀρχαῖος ἑλληνικὸς πολιτισμὸς στὴν ἀρχὴ του, δηλαδὴ στὸν 7ο καὶ 6ο καὶ τὴν ἀρχὴ τοῦ 5ου αἰῶνα καὶ ἄλλο στὰ χρόνια τῆς Δημοκρατίας. Σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχὴ μας, πῶς ἡ Ἀγωγή διαφέρει ἀπὸ τὸν πολιτισμὸ τῆς κάθε ἐποχῆς σὲ κάθε λαὸ καὶ συνοδεύει τὸν πολιτισμὸ αὐτό, καταλαβαίνουμε πῶς ἄλλη εἶναι ἡ Ἀγωγή τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας στὴν ἐποχὴ τῆς Ἀπολυταρχίας καὶ ἄλλη στὴν ἐποχὴ τῆς Δημοκρατίας. Στὴν ἐποχὴ τῆς Ἀπολυταρχίας, καὶ πρὶν ἀπ' αὐτή, τὸ μορφωτικὸ καὶ παιδαγωγικὸ ἰδανικὸ τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας ἦταν τὸ ἰδανικὸ τῆς Ἀρετῆς. Ὅθι δούμε παρακάτω πῶς μὲ τὸν ὅρο αὐτὸν οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες ἐννοοῦσαν τὴ θεία ἢ ἡρωϊκὴ καταγωγή τους καὶ τὴν πολεμικὴ τους ἱκανότητα. Τὸ ἰδανικὸ τῆς Ἀρετῆς ἐξέφραζε τὴν ἀγωγή καὶ τὴ μορφωτικὴ τῶν ἀρχηγῶν τοῦ λαοῦ. Ἦταν δηλαδὴ ἓνα ἀριστοκρατικὸ ἰδανικόν. Ἀντιπρόσωπος καὶ πρῶτος δάσκαλος τοῦ παιδαγωγικοῦ αὐτοῦ ἰδανικοῦ εἶναι ὁ Ὀμηρος. Τὸ μορφωτικὸ αὐτὸ ἰδανικὸ τῆς «Ἀρετῆς» στὸν Ὀμηρὸ εἶναι ὕλικῆς φύσης. Ὁ «Ὀμηρος» βλέπει τὸν τέλεια μορφωμένο ἄνθρωπο στὴ σωματικὴ του ἀνάπλαση. Στὴν ἀρμονικὴ καὶ συμμετρικὴ μορφωτικὴ τῶν μελῶν τοῦ σώματός του. Εἶναι τὸ ἰδανικὸ μιᾶς ἐποχῆς, πού στηρίζεται μόνο στὸν ὕλικό κόσμο. Στὴν ὕλικὴ πλευρὰ τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς. Ἀργότερα, στὸ ἰδανικὸ αὐτὸ τῆς πολεμικῆς ἱκανότητος, τῆς παλληκαριᾶς, προστέθηκε καὶ ἡ ἐννοια τῆς Τιμῆς. Ἡ Ἀρετὴ τώρα μεταβάλλεται στὸ ἰδανικὸ τῆς Ἀνδρείας ὅπως τὴν ἐννοεῖ ὁ Πλάτων. Ἀντιπρόσωποι τοῦ ἰδανικοῦ αὐτοῦ εἶναι προπάντων ὁ Πίνδαρος. Στὴν ἐποχὴ

ὁμως τῆς Δημοκρατίας, ἡ Ἀγωγή δὲ μορφώνει μόνο τοὺς ἀρχηγούς, μὴ ὁλοκληρο τὸ λαό. Γίνεται πανελλήνια. Καὶ ὄχι μόνο αὐτό, μὰ τώρα γιὰ πρώτη φορά μπαίνει γιὰ ἀντικείμενο τῆς Ἀγωγῆς ὁ ἄνθρωπος σὰν τέτιος, δηλαδὴ σὰν ἄνθρωπος. Τὸ ἰδανικὸ τῆς Ἀγωγῆς τώρα δὲν εἶναι πιά ἡ Ἀρετή, μὰ ἡ Καλοκαγαθία. Ὁ κάθε ἄνθρωπος πρέπει νὰ γίνεῖ ἀνὴρ καλὸς καγαθός. Τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ ἄρχισε ἀπὸ τοὺς σοφιστὲς καὶ κορυφώθηκε στὸν Πλάτωνα.

Ἐμεῖς εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ ἐξετάσουμε σύντομα τὴν ἐξέλιξη τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς Ἀγωγῆς. Ἀρχίζουμε ἀπὸ τὸν Ὅμηρο.

α) Ὁ Ὅμηρος

Παρ' ὅλη τὴν κριτική, ποὺ τοῦ ἔκαμε ὁ Πλάτων, ὁ Ὅμηρος στάθηκε ὁ μεγαλύτερος παιδαγωγὸς τῆς νεολαίας στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα. Τὰ δύο του ἔπη, ἡ Ἰλιάδα καὶ ἡ Ὀδύσεια, στάθηκαν ἡ πλουσιότερη πηγή, ἀπὸ τὴν ὁποία οἱ Ἕλληνες φιλόσοφοι ἀντλήσαν τὰ παιδαγωγικά τους διδάγματα. Ὁ Πλάτων φυσικὰ κατὰκρινε τὸν Ὅμηρο σὰν παιδαγωγό, γιατί ἦταν τῆς γνώμης πὼς ἡ Ποίηση δὲ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθεῖ σὰν μέσο γιὰ τὴν διαπαιδαγώγησιν τῆς νεολαίας. Ὅμως κατὰ τὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ ἀντίληψη, ἡ Ποίηση ἀποτελοῦσε τὸ σημαντικότερο μέσο τῆς ἀγωγῆς. Καὶ ἡ ἀντίληψη αὐτὴ στηριζόταν ἀπάνω στὴν πίστη, ποὺ εἶχε ἡ ἐποχὴ πὼς, τὰ δυὸ κυριότερα μέσα τῆς Ἀγωγῆς, τὸ ὥραϊο δηλαδὴ καὶ τὸ ἠθικὸ, βρίσκονταν μέσα στὴν Ποίηση. Ὁ ἀρχαῖος Ἕλληνας ἐδίδετο τὸ ἥθικόν παντοῦ ἐνωμένο μὲ τὸ ὥραϊο. Μαζὶ μὲ τὴν αἰσθητικὴ μορφή τῆς Ποίησης, καὶ προπάντων τοῦ ἔπους, ἐνιῶθε καὶ ἀπολάμβανε καὶ τὸ ἠθικόν. Ἡ ἔνωση αὐτῆ τοῦ Ὁραίου καὶ τοῦ ἠθικοῦ κυριάρχησε σ' ὅλη τὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ ἐποχὴ. Ὁ ἀρχαῖος Ἕλληνας ἐνῶθε τίς ρίζες τῶν δύο τούτων συναισθημάτων ἐνωμένες. Στὶς κατοπινὲς ἐποχὲς οἱ ρίζες αὐτὲς χωρίστηκαν καὶ ἡ Αἰσθητικὴ ἔγινε ἐπιστήμη αὐτότελη καὶ ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν ἠθική. Ἡ ἔνωση ὁμως αὐτὴ στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα ἔγινε ἡ ἀφορμή, ὥστε τὰ ὁμηρικὰ ἔπη νὰ ἐχτιμηθοῦν τόσο πολὺ καὶ νὰ χρησιμοποιηθοῦν γιὰ τοὺς παιδαγωγικοὺς σκοποὺς τῆς ἐποχῆς, ὅπως κανένα ἄλλο ἔπος τῶν κατοπινῶν ἐποχῶν, οὔτε τὰ μεσαιωνικά, οὔτε τὸ γερμανικὸ ἔπος τῶν Νιμπελούγκεν οὔτε κανένα ἄλλο. Καὶ ὄχι μόνο αὐτό, μὰ ἐνῶ τὰ ὁμηρικὰ ἔπη ἔγιναν παγκόσμια καὶ διαβάζονται καὶ σήμερα ἀπὸ ὅλους τοὺς λαούς, τὰ μεσαιωνικὰ ἱπποτικά π.χ. ἔπη, τὰ ἀρχαία γαλλικά καὶ τὰ γερμανικά ξεχάστηκαν μόλις πέρασε ἡ ἐποχὴ, ποὺ τὰ δημιούργησε. Στὴν ἐλληνικὴ μάλιστα ἐποχὴ, ποὺ τὸ κάθε πνευματικὸ προϊόν τὸ

ἐχτιμοῦσαν ἀπὸ τὸν ἀριθμὸ καὶ τὴν ποιότητα τῶν ἀληθειῶν, ποὺ περιλάβαινε, τὰ ὁμηρικὰ ἔπη στάθηκαν τὸ κυριότερο ἀντικείμενο τῆς ἐρευνᾶς τῆς νέας ἐπιστήμης τῆς Φιλολογίας. Ἔτσι ὁ Ὅμηρος ἀναδείχτηκε ὁ Σαῖξπηρ, ἡ ὁ Γκαῖτε τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας.

Ποῦ ὁμως βρίσκονται οἱ λόγοι τῆς τόσο μεγάλης ἐχτίμησης καὶ ἐπιβολῆς τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν; Καὶ ποῦ βρίσκεται ἡ παιδαγωγικὴ τους ἀξία;

Βρίσκονται καὶ στὴ μορφή καὶ στὸ περιεχόμενο καὶ τῶν δύο ἐπῶν, τῆς Ἰλιάδας καὶ τῆς Ὀδύσειας. Ἄς πάρουμε πρῶτα τὴ μορφή: Ἀντίθετα πρὸς τὰ πολὺ ἀρχαῖα, τὰ προομηρικὰ ἔπη, ποὺ περιεῖχαν μονωμένες ἱστορίες ἢ ἀθλοῦς ὀρισμένων ἡρώων ἢ ἀρχηγῶν τοῦ λαοῦ, τὰ ὁμηρικὰ ἔπη ἀποτελοῦν ἓνα ὁλοκληρωμένο ἔπος μὲ ἀρχὴ καὶ τέλος. Στὸ ὁμηρικὸ ἔπος ὑπάρχουν ἐπίσης ἱστορίες καὶ «κλέα» ἡρώων καὶ ἀρχηγῶν, μὰ ὄχι σκόρπια καὶ ἀσύνδετα, μὰ ὅλες οἱ ἱστορίες ἐνώνονται καὶ συνδυάζονται σ' ἓνα ὀργανικὸ σύνολο. Ἡ κάθε μιὰ ἱστορία ἀποτελεῖ ὀργανικὸ μέλος ὅλου τοῦ ἔπους, ποὺ ἐμφανίζεται στὴν κατάλληλη στιγμή.

Γιὰ νὰ πετύχει τὴν ὀργανικὴ αὐτὴ σύνδεση ὁ Ὅμηρος πλέκει τίς ἱστορίες του γύρω ἀπὸ ἓνα συγκεκριμένο γεγονός, ποὺ στὴν ἐξέλιξή του παίρνουν μέρος ὅλοι οἱ ἀρχηγοὶ τῶν Ἑλλήνων, ὁ καθένας ἀνάλογα μὲ τὴν προσωπικὴ του ἀξία καὶ τὴ γενεαλογικὴ του ἱστορία. Τὸ συγκεκριμένο αὐτὸ γεγονός, ποὺ ἀπ' αὐτὸ ἔλαβε καὶ τὴν ὀνομασία του τὸ πρῶτο ἔπος, εἶναι ἡ παλιορκία καὶ ἡ ἄλωση τοῦ Ἰλίου, τῆς πρωτεύουσας τοῦ Κράτους τοῦ Πριάμου. Ἡ ὑπόθεση ἐξελίσσεται μὲ κέντρο τὸν ἥρωα τῶν Ἑλλήνων Ἀχίλλεα. Ἡ κύρια ὑπόθεση τοῦ ποιήματος ἀρχίζει μὲ τὸ θυμὸ τοῦ Ἀχίλλεα ἐνάντια στὸν ἀρχηγὸ Ἀγαμέμνονα καὶ ἐξελίσσεται σύμφωνα μὲ τὴν ἐξέλιξη τοῦ θυμοῦ αὐτοῦ. Γι' αὐτὸ καὶ ὁ Ὅμηρος ἀρχίζει τὴν Ἰλιάδα μὲ τὴν παράκληση στὴ θεὰ Μοῦσα, νὰ τὸν βοηθήσει νὰ τραγουδήσει τὸ θυμὸ τοῦ φιλότιμου, μὰ σκληροῦ καὶ πεισματάρη αὐτοῦ νέου ἥρωα: «Μῆν'ν ἄειδε, Θεά...». Καὶ ὅ,τι δὲν κατόρθωσαν οἱ συμβουλῆς καὶ οἱ παρακλήσεις τῶν ἄλλων ἀρχηγῶν τοῦ ἐλληνικοῦ στρατεύματος. Ὅ,τι δὲν κατόρθωσαν οἱ ἐπίσημες Πρεσβείες (Ραψ. Ι), δηλαδὴ νὰ σπᾶσουν τὸ θυμὸ καὶ τὸ πείσμα τοῦ Ἀχιλλέα, τὸ κατόρθωσε ὁ θάνατος τοῦ ἡρώϊκου φίλου τοῦ Ἀχιλλέα, τοῦ Πάτροκλου, ἀπὸ τὸν Ἑκτορα, τὸ πρωτοπαλλήκαρο τῶν Τρώων. Ὁ στίχος 600 τοῦ Α ἀποτελεῖ τὴν ἀρχὴ τῆς κάυσης τῆς ἡρώϊκῆς ψυχῆς τοῦ Ἀχιλλέα. Ἀπὸ κεῖ καὶ πέρα ἡ ὑπόθεση τραβᾷ ὁμαλά. Ὁ Ἀχιλλέας ντύνεται τὴν πανοπλία του καὶ βγαίνει στὸν

ἀγώνα. Σκοτώνει τὸν Ἑκτορά καὶ ἀνακουφίζει τοὺς Ἕλληνες. Ἡ ἐκπόρθησις τοῦ Ἰλίου δὲν ἀργεῖ νερθεῖ.

Τὸ ἴδιο καὶ ἡ Ὀδύσσεια. Ἀποτελεῖ κι' αὐτὴ ἓνα ὁλοκληρωμένο ποιητικὸ σύνολο μὲ ὑπόθεσιν τὴν ἐπιστροφή τοῦ Ὀδυσσεύα στὴν πατρίδα του τὴν Ἰθάκην.

Μὰ μεγαλύτερη παιδαγωγικὴ σημασία ἔχει τὸ περιεχόμενο τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν: Ὁ Ὅμηρος ξέρεי νὰ παρουσιάζει τὴ φυσικὴ πραγματικότητα γύρω του καὶ μέσα στὴν πραγματικότητα αὐτὴ νὰ ἐντοπίζει καὶ νὰ προσαρμόζει τὸν ἄνθρωπο. Ἔτσι ὁ Μῦθος τοῦ ἀρχαιότερου Ἑποῦς δίνει τὴ θέσιν του σ' ἓναν αἰσθηματικὸ καὶ ποιητικὸ ρεαλισμό, ποῦ ἐπηρεάζει περισσότερο τὴν ἀνθρώπινη ψυχὴ: «Καμιά μέρα δὲν εἶναι τόσο γεμάτη ἀπὸ τὸ θόρυβο τῆς μάχης», ὥστε νὰ κάνει τὸν ποιητὴ νὰ ξεχνᾷ νὰ ἀναφέρει πῶς ὁ ἥλιος βασιλεύει. Πῶς ὕστερα ἀπὸ τὴν ἐργασία καὶ τὴ μάχην τῆς ἡμέρας ἔρχεται ὁ κόπος καὶ ἡ νάρκωση καὶ πῶς τὴ νύχτα ἔρχεται ὁ ὕπνος, ποῦ «λύνει τὰ μέλη τοῦ ἀνθρώπου». Ὁ Ὅμηρος δὲν εἶναι οὔτε νατουραλιστὴς οὔτε ἠθικολόγος. Δὲ δίνεται σ' ἓνα χαοτικὸ ζήσιμο τῆς ζωῆς, χωρὶς νάχει μιὰ σταθερὴ θέσιν ἀπέναντί της. Μὰ καὶ οὔτε γίνεται κύριος τῆς ζωῆς μόνο ἐξωτερικά. Οἱ ἠθικὲς δυνάμεις εἶναι γι' αὐτὸν τόσο ἀληθινὲς ὅσο καὶ οἱ φυσικὲς δυνάμεις. Μὲ τὸ ὄξύ του βλέμμα ἀντικρύζει ἀντικειμενικὰ τὰ ἀνθρώπινα πάθη. Ξέρει τὴ διαβολικὴ τοὺς δύνανται, πῶς εἶναι πιὸ δυνατὰ ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο καὶ τὸν παρασύρουν. Μὰ καὶ ὅταν τὰ πάθη ξεχειλίσουν, ξέρει νὰ τὰ ἀναχαιτίζει μὲ δυνατὰ ἀναχμώματα. Οἱ τελευταῖοι ἠθικοὶ φραγμοὶ γιὰ τὸν Ὅμηρο, ὅπως γενικὰ γιὰ τοὺς ἀρχαίους Ἕλληνες, εἶναι νόμοι τῆς πραγματικῆς ζωῆς. Δὲν εἶναι ὅροι μιᾶς ἀπλῆς Δεοντολογίας. Στὴ διείσδυση τῆς ἐννοίας αὐτῆς τῆς πραγματικότητος μέσα στὸν κόσμον καὶ τὴ ζωὴ στηρίζεται ἡ ἀπεριόριστη ἐπίδρασις τοῦ ὁμηρικοῦ ἔπους. (1) Ἀπάνω στοὺς γενικούς αὐτοὺς νόμους τῆς φύσεως καὶ τῆς ζωῆς, στηρίζει ὁ Ὅμηρος τὸ χαρακτηρισμὸν κάθε τοῦ ἥρωα καὶ κάθε πράξεως του. Εἶναι τοῦτο μιὰ τάση ποῦ χαρακτηρίζει ὁλοκληρῶς τὴ φιλοσοφικὴ σκέψιν τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας. Ὁ Ὅμηρος δὲν παραλαβαίνει παθητικὰ τὸ ὕλικόν του, οὔτε ἐκθέτει μόνον ἀπλὰ τὰ γεγονότα. Σὲ κάθε τοῦ χαρακτηρισμό, σὲ κάθε τοῦ περιγραφῆς, φαίνεται καθαρὰ ἡ ἀναγωγή τοῦ κάθε γεγονότος σ' ἓνα ἀδιάσπαστον σύνολο καὶ ἡ σχέσις αἰτίας καὶ ἀποτελέσματος.

Γι' αὐτὸ οἱ ἥρωες του δὲν εἶναι ἀπλά, ἀχρωμάτιστα σχήματα, μὰ

εἶναι συγκεκριμένοι, ἀληθινοὶ ἄνθρωποι, ποῦ προσαρμόζονται κάθε φορὰ στὶς συνθήκες τῆς ζωῆς καὶ γι' αὐτὸ, ἐνῶ στὸ βάθος μένουν οἱ ἴδιοι, κάθε φορὰ δείχνουν καὶ ἄλλες ιδιότητες καὶ ἄλλες ἰκανότητες τῆς ψυχῆς τους. Ἔτσι ἡ ἐπίδρασίς τους γίνεται πολὺπλευρῆ: Ἄλλη εἶναι ἡ Πηνελόπη ὅταν ὑφαίνει στὸν ἀργαλειό της, ἄλλη ὅταν νοσταλγεῖ τὸν Ὀδυσσεύα καὶ ἄλλη ὅταν μιλεῖ καὶ ἀποπαίρνει τοὺς μνηστῆρες. Καὶ ὁμοίως στὸ βάθος εἶναι ἡ ἴδια ἀμετάβλητη, δηλαδὴ ἡ πιστὴ σύζυγος.

Ὅλα αὐτὰ τὰ γνωρίσματα τοῦ ὁμηρικοῦ ἔπους, ποῦ παρουσιάζονται στὴν Ἰλιάδα, ἐμφανίζονται σὲ μεγαλύτερο βαθμὸ καὶ σὲ περισσότερες περιπτώσεις στὴν Ὀδύσσεια. Κι' ἐδῶ τὸ ἔπος πλέκεται γύρω ἀπὸ τὴν ὑπόθεσιν τοῦ Ὀδυσσεύα. Μὰ ἡ πλοκὴ καὶ ἡ ἐξέλιξίς του εἶναι ἡπιότερη καὶ προπάντων συστηματικότερη. Ἡ Ὀδύσσεια γράφτηκε σὲ ἐποχὴ μεταγενέστερη τῆς Ἰλιάδας, ὅταν τὸ ἑλληνικὸ πνεῦμα εἶχε καλλιεργηθεῖ περισσότερο καὶ εἶχε συστηματοποιηθεῖ. Ἀλλωστε καὶ ἡ ὑπόθεσις ἐδῶ εἶναι διαφορετικὴ παρὰ τὴν Ἰλιάδα. Ἐνῶ στὴν Ἰλιάδα πρόκειται γιὰ πόλεμον ἀνάμεσα σὲ δυὸ λαοὺς, ποῦ συχνὰ παίρνει ὀξείες μορφές καὶ ἀναγκάζει νὰ ἐπεμβαίνουν καὶ οἱ θεοί, στὴν Ὀδύσσεια πρόκειται γιὰ μιὰ ἱστορίαν ἀνθρώπιναν, ποῦ παίρνει τὴ μορφὴ ἀνθρώπινης ἐξέλιξης ἀπὸ μὲν καὶ λαῶν.

Ἡ Ἰλιάδα εἶναι δρᾶμα, ἡ Ὀδύσσεια εἶναι ἓνα εἶδος μυθιστόρημα, ποῦ δλα τὰ γεγονότα σ' αὐτὸ ἐξελίσσονται καὶ λύνονται σύμφωνα μὲ τὴν ἀνθρώπινη μοῖρα, ὅπως τὴν ὀρίζουν οἱ θεοί. Καὶ ἐδῶ, περισσότερο παρὰ στὴν Ἰλιάδα, οἱ ἥρωες τοῦ ἔπους ποτὲ δὲν παρουσιάζονται σὰν ἀφηρημένα σχήματα, μὰ πάντα στηρίζονται στὴ συγκεκριμένη ζωὴ καὶ κρατοῦν σὲ κάθε περίστασι τὴν ἐπαφὴν μεταξὺ τους. Οἱ ἥρωες μᾶς ἐμφανίζονται τόσο ἀληθινοί, ποῦ νομίζουμε πῶς τοὺς βλέπουμε μπροστὰ μας σὺτούς καὶ τὰ ἔργα τους. Εἶναι φυσικοί, ἐλίκρινεῖς καὶ ἀπροσποίητοι. Κάθε τοῦς πράξις εἶναι καὶ ἐκδήλωσις τῆς περιστάσεως, μὰ διέπεται καὶ ἀπὸ τὸν πανανθρώπινον νόμον τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς καὶ δράσεως. Ἄν σ' ὅλα αὐτὰ προσθέσουμε πῶς, ἀντίθετα μὲ τὴν Ἰλιάδα, ὅπου τὸ γυναικεῖο φύλο ἀντιπροσωπεύεται μόνο ἀπὸ τὴν θεῆν, ἐδῶ παρουσιάζεται καὶ τὸ γυναικεῖο φύλο, καθὼς καὶ κοινωνικὲς σχέσεις ἀνάμεσα στὰ δύο φύλα, ὅπως στὸ παλάτι τοῦ Ἀλκίνοου, θὰ παραδεχτοῦμε πῶς ἡ Ὀδύσσεια, σὲ σύγκριση μὲ τὴν Ἰλιάδα, εἶναι ἓνα ἔπος κοινωνικότερο, κοσμικότερο. Ἡ πνοή, ποῦ χαρακτηρίζει τὴν Ἰλιάδα, εἶναι τὸ πολεμικὸ πάθος τοῦ ἥρωα, ἀντίθετα ἡ Ὀδύσσεια τροφοδοτεῖται ἀπὸ τὰ ἥθη καὶ τὰ ἔθιμα τοῦ πολι-

1. Jaeger : *Paideia*, σελ. 81)82.

τισμού της παλιάς ήρωϊκής 'Αριστοκρατίας. Τὸ ἓνα Ἔπος συμπληρώνει τὸ ἄλλο.

Τῆς ήρωϊκῆς αὐτῆς 'Αριστοκρατίας παιδαγωγὸς εἶναι ὁ Ὅμηρος. Μὲ τὸ ἔργο του δίδαξε στὸν ἑλληνικὸ λαὸ τὸν ήρωϊσμόν, τὴν περηφάνεια, τὴν πολεμικὴ μανία καὶ τὴν ἀνδρεία, δηλαδή, μὲ μιὰ λέξη, τὴν Ἀρετὴ τῶν ήρώων τῆς ἐποχῆς αὐτῆς. Καὶ ὅλα αὐτὰ ἦσαν ἀρετές, ποὺ τὶς ἀπαιτοῦσε ἡ 'Αριστοκρατία τῆς παλιάς ἐποχῆς. Οἱ ἀρετὲς αὐτὲς συμπυκνώνουν τὸ ήρωϊκὸ μορφωτικὸ ἰδανικόν, ποὺ ζητοῦσε ἡ ἐποχή. Ὁ κάθε ὁμηρικὸς ήρως καὶ ἀρχηγὸς θέλει ὄχι μόνον νὰ δείξει τὰ δικά του πολεμικὰ προσόντα, μὰ ἀρέσκειται νὰ ἀκούει νὰ ἐξυμνεῖται καὶ ἡ Ἀρετὴ τῶν ήρώων τῆς γενεαλογίας του. Εἶναι περήφανος γιὰ τοὺς ήρωες τῆς γενιᾶς του καὶ δὲν παραλείπει εὐκαιρία νὰ τοὺς ἐξυμνεῖ κι ὁ ἴδιος, ὑψώνοντας ἔτσι ἑμμεσὰ καὶ τὴ δὲκὴ του προσωπικότητα.

Τὸ ὁμηρικὸ Ἔπος δὲν εἶναι ἐγχειρίδιο τῆς Παιδαγωγικῆς, μὰ ἡ παιδαγωγικὴ του ἐπίδραση βγαίνει ἀπὸ τὸ σύνολο τοῦ ἔργου. Ὑπάρχουν δέξαια καὶ σημεία μέσα σ' αὐτό, ποὺ διατυπώνουν ἄμεσες ὑποκειμενικὲς παιδαγωγικὲς σκέψεις καὶ γνώμες τοῦ ποιητῆ, μὰ στὸ μεγαλύτερο μέρος, ἡ παιδαγωγικὴ σημασία τοῦ ὁμηρικῆς Ἔπους βγαίνει ἑμμεσὰ ἀπὸ τὰ σημεία ἐκεῖνα, ὅπου φαίνεται πὼς ὁ σκοπὸς τοῦ ποιητῆ δὲν εἶναι νὰ διατυπώσει παιδαγωγικὸ δίδαγμα ἢ παιδαγωγικὴ συμβουλή. Καὶ ἀκριβῶς, ἡ παιδαγωγικὴ ἀξία τοῦ ὁμηρικῆς Ἔπους καὶ ὁ λόγος, ποὺ τὸ ἔργο αὐτὸ δίδαξε τὴ νεολαία τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας καὶ ἐξακολουθεῖ ὡς τὶς ἡμέρες μας νὰ διδάσκει καὶ νὰ παιδαγωγεῖ τὴ νεολαία ὅλων τῶν λαῶν, ὁ λόγος, λέγω, εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ πνοή, ποὺ χωρὶς νὰ φαίνεται πὼς τὴν ἐπιδιώκει ὁ ποιητῆς, βγαίνει ἀπὸ κάθε στίχο τοῦ ἔργου του. Θυμίζοντας ὁ ποιητῆς στὴς κατοπινὲς γενεὲς τὶς «πράξεις τῶν θεῶν καὶ ἀνθρώπων, φέρνοντας στὴ μνήμη τὴ «κλέα ἀνδρῶν» (1) τῆς παλιάς ἐποχῆς, φροντίζει καὶ παιδαγωγεῖ τὴ νεολαία.

Μὰ καὶ οἱ πολεμικὲς πράξεις τῶν ζωντανῶν ήρώων, ποὺ πολεμοῦν γύρω ἀπὸ τὸ Ἴλιον, ὁ τρόπος τῆς συμμετοχῆς τοῦ καθέναν ἀπ' αὐτοὺς στὸν πολεμικὸν ἀγῶνα, ἐμπνέει καὶ φρονηματίζει τὴ νεολαία. Ἡ νεολαία ἐνθουσιάζεται γιὰ ήρωϊκὲς πράξεις. Τὸ ὁμηρικὸ Ἔπος παιδαγωγεῖ ὄχι μὲ τοὺς λόγους, ποὺ προκάλεσαν τὸν Τρωϊκὸ πόλεμο. Ὁ ἀναγνώστης τοῦ Ἔπους αὐτοῦ δὲν τὸ νιώθει σὰν πολεμικὸ γεγονὸς, ποὺ τὸ προκάλεσε μιὰ ἄδικη πράξη, ποὺ ἔκαμε ἓνας Τρῶας ἀπέναντι στὸν ἑλληνικὸ

λαὸ. Τὸ ὁμηρικὸ Ἔπος δὲν εἶναι ἔργο δικαιοσύνης καὶ ήθικῆς ἀποκατάστασης. Μέσα στοὺς στίχους τοῦ Ἔπους αὐτοῦ πούθεν δὲν τονίζεται γιὰ αἰτία τοῦ πολέμου ἡ ἀρπαγὴ τῆς Ἑλένης. Ὁ Ὅμηρος δὲν περιγράφει τὴν ἱστορία τῆς Ἑλένης. Περιγράφει τὴν πολιορκία τοῦ Ἴλίου. Καὶ κατὰ τὴν πολιορκία αὐτὴ περιγράφει, ἐξυμνεῖ καὶ χαρακτηρίζει τὴν Ἀρετὴ, δηλαδή τὴν παληκαριὰ καὶ τὴν ἠθικὴ τῶν ήρώων καὶ τῶν δυὸ παρατάξεων. Καὶ τοῦτο εἶναι ἀκόμα ἓνα ἰδιαιτέρο χαρακτηριστικὸ τοῦ Ὀμήρου, ὅτι δὲν ἐπαινεῖ μόνον τοὺς Ἕλληνες καὶ δὲν ἀδικεῖ τοὺς ἀντιπαλοὺς τους. Ὀλότελα ἀντικειμενικὰ ἀναγνωρίζει τὴ φιλοπατρία, τὴ μεγαλοψυχία καὶ τὴν ἀνδρεία τῶν Τρῶων καὶ τὴν ἐξυμνεῖ ὅπου τὴν ἀπαντήσῃ. Ὁ Ἐκτορας, ὁ γέρο Πρίαμος, ὁ Πάρις καὶ ἄλλοι σημαντικοὶ Τρῶες μᾶς παρουσιάζονται σὰν ἰσάξιοι μὲ τοὺς Ἕλληνες πολεμιστὲς καὶ πατριῶτες σὰν ἀνώτεροι ἄνθρωποι. Τρανὴ ἀπόδειξη πὼς ὁ Ὅμηρος δὲν τάσσεται μὲ τὴν παράταξη τῆς Ἑλένης.

Ἀνάμεσα ἀπὸ τὸ θόρυβο, ἀνάμεσα ἀπὸ τὸν ἱλιγγο τοῦ πολέμου, ὑψώνεται ἡ προσωπικότητα ἑνὸς νέου, ἀρχηγοῦ τῆς Ἑλληνικῆς παρατάξεως, ποὺ ἐκφράζει τὸ μορφωτικὸ ἰδανικόν τῆς παλιάς ἀρχαίας ἑλληνικῆς Ἀριστοκρατίας. Εἶναι ἡ μορφή τοῦ Ἀχιλλέα. Εἶναι ἡ ήρωϊκὴ μορφή τοῦ πολέμου, ποὺ κατευθύνει καὶ ἐγγυάται τὴν ἔκβασή του. Εἶναι ὁ ήρως τῶν Ἑλλήνων, ὅπως τὸ νιώθει τὸ ἑλληνικὸ πνεῦμα τῆς ἐποχῆς. Ὁ Ἀχιλλέας δὲν εἶναι ὁ «ὑπεράνθρωπος» τοῦ Νίτσε. Δὲν εἶναι ὁ ἄνθρωπος, ποὺ βρίσκεται «πέρα ἀπὸ τὸ καλὸ καὶ τὸ κακόν». Εἶναι ὁ ἄνθρωπος, ποὺ ζεῖ καὶ κινεῖται ἀνάμεσα στοὺς ὁμοίους του. Ἀν ξεχωρίζει ἀπ' αὐτοὺς, τοῦτο προέρχεται ὄχι ἀπὸ τὴν ἀπομόνωσή του ἀπὸ τοὺς συνανθρώπους του, μὰ προέρχεται ἀπὸ τὴν ποιοτικὴ ἀνωτερότητα τῆς ψυχῆς του. Ὁ ὁμηρικὸς Ἀχιλλέας εἶναι κοινωνικὸς ἄνθρωπος. Εἶναι συνάνθρωπος. Ὁ ὑπεράνθρωπος τοῦ Νίτσε εἶναι ἄτομο, εἶναι ἀντικοινωνικὸς καὶ μισάνθρωπος. Ὁ Ὅμηρος καὶ ὁ Νίτσε βρίσκονται σὲ διαμετρικὰ ἀντίθετες θέσεις.

Ὁ Ἀχιλλέας εἶναι γιὰ τὴν ἐποχὴ ὁ ἀληθινὸς ήρως. Ὁ ἄνθρωπος, ποὺ ἀγωνίζεται καὶ μάχεται ὄχι γιὰ κέρδος, μὰ γιὰ τὴν τιμή. Εἶναι ὁ ήρως, ὁ σκληρὸς, μὰ μεγαλόψυχος, ποὺ ἐπειδὴ εἶναι μεγαλόψυχος, ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸν ἰσάξιο ἀντίπαλό του τὴν ἴδια σκληρότητα, ἐπιμονὴ καὶ αὐστηρότητα. Δὲν εἶναι ὁ ἄνθρωπος, ποὺ χαρίζεται στὸν ἀντίπαλό του. Μὰ ὄχι γιὰ τὸν περιφρονεῖ, μὰ γιὰ τὸν ἀναγνωρίζει κι' αὐτὸν γιὰ ήρωα καὶ τὸν σέβεται. Μὰ μαζί εἶναι καὶ ὁ ἄνθρωπος, ποὺ ἡ ψυχὴ του εἶναι ἐπιδεκτικὴ στὰ ἀνθρώπινα συναισθήματα τῆς φιλίας καὶ συμπά-

1. Α 337. Βλ. καὶ Θ. 73 τῆς Ἰλιάδας.

θείας. Πού τὸ ἄκουσμα τοῦ θανάτου τοῦ φίλου του Πατρόκλου ἀναποδογύρισε τὴν ψυχικὴ του κατάσταση καὶ ἔσπασε μέσα του τὸ μίσος καὶ τὸ ἀπάνθρωπο πείσμα. Εἶναι τέλος ὁ ἄνθρωπος, πού ὅταν βλέπει νὰ σκοτώνονται φίλοι καὶ ἐχθροί, ἀναλογίζεται κι' αὐτὸς τὴ δική του μοίρα σὰν ἀνθρώπου. Καὶ ἐνῶ ὅταν ὁ γέρο Πρίαμος τὸν παρακαλεῖ, ἀγγίζοντας τὰ γόνατά του, νὰ τοῦ δώσει πίσω τὸ πτώμα τοῦ Ἑκτορα, μὲ περισσὴ σκληρότητα ξεστομίζει τὰ σκληρὰ λόγια : «Μὴ μοι γούνα γουνάζεο, κύον!», ὅταν ἀκούει τὸ θρήνο τῆς ταφῆς τοῦ θύματός του, καθὼς καὶ τοῦ φίλου του Πατρόκλου, ἔρχεται στὸν ἑαυτὸ του καὶ τότε συναισθάνεται πὺς κι' αὐτὸς δρίσκειται κάτω ἀπὸ τὴν κοινὴ μοίρα τῶν ἀνθρώπων.

Μὲ τὸν Ἀχιλλέα ὁ Ὅμηρος μᾶς δείχνει τὸ πρότυπο τῆς ἀγωγῆς τῆς παλιᾶς ἀριστοκρατικῆς ἐλληνικῆς Κοινωνίας.

6) Σοφιστὲς καὶ Πλάτων

Μὰ ὁ κόσμος ἐξελίσσεται. Καὶ ὅπως σὲ κάθε Κοινωνία, ἔτσι καὶ στὴν ἀρχαία Ἑλληνικὴ, ἀπὸ τὸ τέλος τοῦ 7ου καὶ τὶς ἀρχὲς τοῦ 6ου αἰῶνα, ἄρχισε νὰ ὑποχωρεῖ ἡ Ἀριστοκρατία καὶ στὸ προσκῆνιο νὰ ἀνεδεβαίνει ὁ λαὸς τῶν πόλεων. Τὸ 600 σημαίνει γιὰ τὴν ἀρχαία Ἑλλάδα τὴ μεγάλη καμπή. Καὶ πρὶν καὶ μετὰ τὸ ἔτος αὐτό, ἄρχισε νὰ ἀλλάζει ἡ οἰκονομικὴ κατάσταση τῆς χώρας. Ἐνῶ ὡς τώρα ἡ μεγάλη περιουσία τῶν ἀριστοκρατικῶν ἦταν ἡ γῆ καὶ τὰ μεταλλεῖα, τώρα πολλὲς πόλεις, ὅπως ἡ Ἀθήνα, ἡ Αἴγινα, ἡ Σικυὼν καὶ ἄλλες ἄρχισαν νὰ παράγουν βιομηχανικὰ προϊόντα. Στὸ τέλος τοῦ 6ου αἰῶνα ἄρχισε νὰ διεξάγεται καὶ ἀρκετὸ μεγάλο ἐμπόριο καὶ στὸ ἐσωτερικὸ τῆς χώρας καὶ πρὸς τὶς ξένες χώρες, ἀκόμα καὶ στὶς πρὶν μακρινές. Καραβάκια ὀλόκληρα κουβαλοῦσαν ἀπὸ τὶς πόλεις τῆς Ἀνατολῆς, τὴν Τύρο, τὴ Σιδῶνα, τὴ Βαβυλώνα καὶ ἄλλες τὰ περίφημα μεταξωτά, τὰ χαλιὰ καὶ τὰ ἀνατολίτικα κοσμήματα. Ἀπὸ τὴν ἄλλη, στόλοι ὀλόκληροι κουβαλοῦσαν στὴ μητροπολιτικὴ χώρα τὰ καλύτερα προϊόντα ἀπὸ τὶς ἀποικίες καὶ τοὺς λιμένες τῆς Μαύρης Θάλασσας καὶ τῆς Μεσόγειας. Μαζὶ μὲ τὴν κίνηση αὐτὴ, ἀρχίζει καὶ νὰ καταργεῖται τὸ Κράτος—Πόλις καὶ ὀλόκληρη ἡ χώρα νὰ ἐνώνεται σὲ μιὰ Πατρίδα. Κέντρο τῆς Πατρίδας αὐτῆς ἦταν ἡ Ἀττικὴ καὶ ἡ Ἀθήνα ἔγινε ἡ μεγαλύτερη πόλη καὶ τὸ κέντρο τῆς Ἑλλάδας καὶ ἀπὸ ἀποψη πολιτισμοῦ καὶ ἀπὸ ἀποψη πλοῦτος. Τώρα ἀρχίζει καὶ ἕνα ρεῦμα ἀστυφιλίας καὶ γιὰ πρώτη φορὰ διακρίνονται καὶ ἐχτιμούνται οἱ κάτοικοι τῶν πόλεων, οἱ «ἀστέιοι».

Τὸ ὅτι ἡ Ἀθήνα τώρα ἔγινε, ἀπὸ τὸν 6ο αἰῶνα τὸ κέντρο τῆς Ἑλ-

λάδας, τὸ ἀναγνωρίζουν καὶ οἱ ἄλλες ἐλληνικὲς πολιτείες καὶ τὸ παραδέχονται. Ἀπόδειξη τούτου εἶναι καὶ τὸ γεγονός πῶς, τὸν πρὶν ἐνθουσιώδικο διθύραμβο στὴν Ἀθήνα τὸν ἔγραψε ὁ Πίνδαρος, πού δὲν ἦταν Ἀθηναῖος:

Ὡ ταλιπαραὶ καὶ ἰστέφανοι καὶ ἀοίδιμοι,
Ἑλλάδος ἔρεισμα, κλειναὶ Ἀθῆναι,
δαιμόνιον πτολίεθρον. (1)

Ἡ ἀλλαγὴ αὐτὴ δὲ μπορούσε ν' ἀφήσει ἀνεπηρέαστη τὴν Παιδεία τῆς χώρας. Ἐκεῖ, ὅπου ὁ Ὅμηρος ἀπόδλεπε στὴ μόρφωση τῶν ἡρώων καὶ ἀρχηγῶν τοῦ λαοῦ, τώρα προβάλλει ὁ ἴδιος ὁ λαός, πού θέτει ὁ ἴδιος τὶς ἀξιώσεις του στὴ Μόρφωση. Ἡ παλιὰ ἀντιδραστικὴ ἀριστοκρατικὴ Μόρφωση ἀντιδρᾷ φυσικὰ στὸ νέο ρεῦμα τοῦ λαοῦ, μὰ σιγὰ-σιγὰ ἡ πολιτικὴ κατάσταση τῆς χώρας προχωρεῖ πρὸς μιὰ δημοκρατικὴ ἐξέλιξη, προκαλώντας καὶ τὴν ἀλλαγὴ στὴ Μόρφωση. Ἐτσι στὸ τέλος τοῦ 6ου αἰῶνα καὶ στὶς ἀρχὲς τοῦ 5ου, στὴ θέση τοῦ ἀριστοκράτη μπαίνει γιὰ ἀντικείμενο τῆς Μόρφωσης ὁ ἄνθρωπος γενικά.

Τὴ στροφὴ αὐτὴ πρὸς τὸν ἄνθρωπο, τὴν ἐγκαινιάσαν οἱ σοφιστὲς. Καὶ τώρα γιὰ πρώτη φορὰ στὴν ἱστορία τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς ἀγωγῆς, τὸ νέο ζορφωτικὸ ἰδανικόν, πού εἰσάγουν οἱ σοφιστὲς καὶ πού θὰ ἐξετάσουμε ἀμέσως παρακάτω, παίρνει πανελλήνιο χαρακτήρα. Τὸ νέο αὐτὸ ἰδανικὸ εἶναι ἰδανικὸ γιὰ κάθε ἄνθρωπο, ἐνῶ ἡ Ἀρετὴ τῆς παλιᾶς Ἀριστοκρατίας ἀνήκει μόνο στοὺς ἥρωες καὶ τοὺς θεοὺς. Τώρα γιὰ πρώτη φορὰ, ὁ ἄνθρωπος πρέπει νὰ μορφωθεῖ καὶ νὰ γίνεῖ ὅπως πρέπει νὰ εἶναι. Ἐτσι ἡ διαμόρφωση τοῦ ἀνθρώπου ἀκολουθεῖ μιὰ δεοντολογία, πού πηγάζει ἀπὸ τὸν ἴδιο τὸν ἄνθρωπο. Καὶ ἐνῶ ὡς τώρα, καὶ στὴ νομοθεσία τοῦ Σόλωνα καὶ στὴν ποίηση τοῦ Αἰσχύλου, βλέπουμε τὴ μοίρα τοῦ ἀνθρώπου νὰ κανονίζεται ἀπὸ τοὺς θεοὺς ἢ ἀπὸ τὸ πεπρωμένο, τώρα βλέπουμε νὰ εἶναι ὁ ἴδιος ὁ ἄνθρωπος δημιουργὸς τῆς μοίρας του.

Τὸν ἄνθρωπο ἡ νέα αὐτὴ στροφὴ τὸν παίρνει ὄχι μόνο σὰν σῶμα, σὰν ὕλικό μόνο ὄργανισμό, ὅπως τὸν ἔπαιρνε ὁ Ὅμηρος, μὰ σὰν ἀδιάσπαστη ἔνωση σώματος καὶ ψυχῆς. Καὶ ἐνῶ πάλι ἡ Ἀγωγή τῆς παλιᾶς Ἀριστοκρατίας ἀπόδλεπε στὸ νὰ μορφώσει κυρίως τὸ ἀνθρώπινο σῶμα καὶ νὰ τοῦ δώσει δύναμη καὶ κάλος, τώρα στὴν ἔνωση τῶν δύο πλευρῶν

1. Ἀπὸ τὸ βιβλίον τοῦ W. Christ: Pindari Carmina. Διθύραμβος, ἀρ. 76. Λιψία, Τόμπνερ.

τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς, τοῦ σώματος καὶ τῆς ψυχῆς, ἡ νέα στροφή δίνει τὸ προβάδισμα στὴ ψυχὴ. Τώρα ἡ ψυχὴ εἶναι τὸ κέντρο τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου. Ἀπὸ τῆς ψυχῆ πηγάζουν οἱ πράξεις καὶ οἱ διαθέσεις τοῦ ἀνθρώπου. Καὶ ἐνῶ ὡς τώρα ἡ Ποίηση καὶ γενικὰ ἡ Τέχνη προσπαθοῦσε νὰ θρεῖ καὶ νὰ ἐρευνήσει τοὺς νόμους τοῦ ἀνθρώπινου σώματος, τώρα στρέφεται πρὸς τὴ ψυχὴ καὶ ζητᾷ τῆς ψυχικῆς ζωῆς τοὺς νόμους νὰ ἀνακαλύψει. Ὡς τώρα τὸ ἰδανικὸ τῆς Μόρφωσης ἦταν ὁ ἄνθρωπος, «ποῦ δὲν ἔχει κανένα ἐλάτωμα οὔτε στὰ χέρια οὔτε στὰ πόδια οὔτε στὸ πνεῦμα του», δηλαδή ὁ ἄνθρωπος, ποῦ παρουσίαζε τὸ ἰδανικὸ σῶμα. Τώρα ὁμοῦς στὴ θέσιν τοῦ σώματος, οἱ σοφιστὲς, καὶ μάλιστα ὁ σημαντικότερός τους, ὁ Πρωταγόρας, δάξει τὴ ψυχὴ. Τώρα μπαίνει ὁ ἄνθρωπος στὸ κέντρο τοῦ ἐνδιαφέροντος τοῦ ἀνθρώπου. Εἶναι κείνο, ποῦ στὴν ἐποχὴ μας ὁ Γκαίτε ἐκφράζει μὲ τὴν περίφημη φράση του: «Ὁ ἄνθρωπος εἶναι γιὰ τὸν ἄνθρωπο τὸ πιὸ ἐνδιαφέρον πρᾶμα». Καὶ τὸ χαρακτηριστικὸ εἶναι πῶς, ὁ ἀρχαῖος Ἕλληνας, λέγοντας τώρα ἄνθρωπος, δὲν ἐννοεῖ μόνο τὸν ἄντρα, μὰ καὶ τὴ γυναῖκα.

Ἔτσι γιὰ πρώτη φορά, στὸν καιρὸ τῶν σοφιστῶν, μπαίνει σὰν ἀντικείμενο τῆς Μόρφωσης ὁ ἄνθρωπος γενικὰ, σὰν ἔνωση σώματος καὶ ψυχῆς. Καὶ ἡ ἐπιδίωξη τώρα τῆς Μόρφωσης εἶναι νὰ ἀναπτύξει καὶ τίς δύο αὐτὲς πλευρὰς τοῦ ἀνθρώπου, καὶ τὸ σῶμα καὶ τὴ ψυχὴ. Καὶ τὸ σῶμα νὰ γίνῃ «καλόν», δηλαδή δυνατό καὶ ἀρμονικὸ καὶ ἡ ψυχὴ ἀγαθὴ. Τὸ μορφωτικὸ ἰδανικὸ τῆς ἐποχῆς τώρα εἶναι ἡ Καλοκαγαθία. Ὁ ἄνθρωπος πρέπει νὰ γίνῃ «ἀνὴρ καλὸς κάγαθός». Καὶ ἐνῶ στὴν παλιὰ ἐποχὴ, τὸ ἰδανικὸ τῆς Μόρφωσης θεωροῦσαν προνόμιο μόνο τῆς Ἀριστοκρατίας, στὸν 5ον αἰῶνα, καὶ προπάντων στὸν 4ο, ἔπρεπε κάθε ἐλεύθερος Ἕλληνας νὰ μορφώνεται μὲ βάση τὸ ἰδανικὸ τῆς Καλοκαγαθίας. Τὸ δημοκρατικὸ Κράτος τοῦ 5ου καὶ 4ου αἰῶνα τραβᾷ κοντὰ τοῦ κάθε ἐλεύθερου Ἕλληνα καὶ ζητᾷ νὰ τὸ μορφώσει σύμφωνα μὲ τὸ νέο μορφωτικὸ ἰδανικόν. Ἔτσι, ὅπως λέμε καὶ παραπάνω, τὸ ἰδανικὸ τῆς Καλοκαγαθίας γίνεται πανελλήνιο. Γίνεται καθαρὰ ἀνθρωπιστικόν. Καὶ τὸ μεγάλο αὐτὸ δῆμα εἶναι ἡ συνέπεια τῆς ὕψωσης τοῦ λαοῦ καὶ τῆς συμμετοχῆς του στὴν πολιτικὴ ζωὴ τῆς χώρας. Ἡ νέα πολιτικὴ ζωὴ ἀπαιτοῦσε τὴ μόρφωση τοῦ κάθε ἀτόμου. Ἡ ἀνάγκη αὕτη ἐγίνε ἐπιτακτικότερη ἀπὸ τότε, ποῦ τὸ Κράτος τῶν Ἀθηνῶν ἀνάπτυξε τίς σχέσεις του μὲ τὸν ἔξω κόσμον καὶ δημιούργησε πλατύτερη πολιτικὴ. Ἔτσι ἡ μόρφωση τοῦ πολίτη γίνεται τὸ μεγαλύτερο πρόβλημα τῶν προβλημάτων. Γι' αὐτὸ καὶ οἱ σοφιστὲς ἤθελαν νὰ μορφώσουν κυρίως πολιτικούς. Δὲν τοὺς ἔλυνε ἔτσι, μὰ τοὺς

ὀνομάζουν «ρήτορας». Μὲ τὴ λέξη ὁμοῦς αὕτη οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες στὸν καιρὸ τῶν σοφιστῶν, ἐννοοῦν τοὺς πολιτικούς.

Μὰ ὄχι μόνο ρήτορας ἤθελαν νὰ μορφώσουν οἱ σοφιστὲς, ὄχι δηλαδή μόνο φραστικὴν ἱκανότητα, μὰ ὁλόκληρο τὸν ἄνθρωπο καὶ προπάντων τὴ διανοήσῃ του. Ἦταν τῆς γνώμης πῶς, ὁ ἄνθρωπος μὲ καλλιεργημένη διανοήσῃ, ἐκάτεχε τὸ σημαντικότερο γνώρισμα τῆς Ἀρετῆς.

Ὅταν ὁ σοφιστὴς Πρωταγόρας στὸν ὁμώνυμο Διάλογο τοῦ Πλάτωνα ἰσχυρίζεται πῶς ἡ Ἀρετὴ εἶναι διδακτὴ, ἔχει στὸ νοῦ του τὴ διανοητικὴ καὶ ρητορικὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου. Καὶ ἡ σύγκρουση μὲ τὸ Σωκράτη προέρχεται ἀπὸ τὸ γεγονὸς πῶς, μὲ τὴ λέξη Ἀρετὴ, ἄλλο πᾶμα ἐννοοῦσε ὁ Πρωταγόρας καὶ ἄλλο ὁ Σωκράτης. Ὁ Πρωταγόρας μὲ τὴ λέξη Ἀρετὴ ἐννοεῖ τὴ διανοητικὴ δύναμη τῆς ψυχῆς τοῦ ἀνθρώπου. Ἐκεῖνο δηλαδή, ποῦ ὁ Ἀριστοτέλης ἀργότερα, στὴν Ἠθικὴ του, ὀνομάζει «διανοητικὰ ἀρεταί». (1) Καὶ ἔτσι μόνο πρέπει νὰ νοηθεῖ ἡ δυνατότητα τῆς διδασκαλίας τῆς Ἀρετῆς κατὰ τὸν Πρωταγόρα.

Στενεύουμε λοιπὸν τὴ δρᾶση τῶν σοφιστῶν ὅταν νομίζουμε πῶς μόρφωναν μόνο ρήτορες, δηλαδή Πολιτικούς. (2) Καὶ οὔτε μπορούμε νὰ στηριχτοῦμε σὲ ὅσα λέει ὁ Πλάτων γι' αὐτοὺς, γιὰ νὰ μορφώσουμε ἰδέα τῆς δράσῃς τους. Γιὰ τὸν ἀριστοκράτη Πλάτωνα, ὁ σοφιστὴς ἦταν ἕνας «διδάσκαλος τῆς ἀρετῆς», ὅπου ἡ λέξη διδάσκαλος εἶχε εἰρωνικὴ σημασία. Οἱ σοφιστὲς ὁμοῦς ἦταν οἱ πρότυποι, πλατεῖα μορφωμένοι ἐπιστήμονες, ποῦ ὄχι μόνο κατεῖχαν τὴν ὀρθολογιστικὴ ἐπιστήμη τῆς ἐποχῆς τους σχετικὰ μὲ τὰ προβλήματα τοῦ Κράτους καὶ τῆς Ἠθικῆς, μὰ κατεῖχαν καὶ τὴ Φυσικὴ ἐπιστήμη τῶν Ἰόνων, καὶ δημιουργοῦσαν γύρω τους τόση μορφωτικὴ καὶ ἐπιστημονικὴ κίνηση, ποῦ ποτὲ δὲν εἶχε γνωρίσει ἡ προηγούμενη ἐποχὴ. Οἱ σοφιστὲς εἶναι ἐργάτες τῆς ἐποχῆς τοῦ Διαφωτισμοῦ στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα. Καὶ ὁ σημαντικότερος τομέας τῆς δράσῃς τους ἦταν ἡ Παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη. Ἡ διανοητικὴ μάλιστα μόρφωση ὅπως τὴν καλλιεργῶσαν οἱ σοφιστὲς, ἐξακολουθεῖ νὰ ἰσχύει ὡς τίς ἡμέρες μας στὰ νοσησιαρχικὰ συστήματα τῆς Παιδαγωγικῆς. Καὶ τὸ χαρακτηριστικότερο εἶναι πῶς, οἱ σοφιστὲς ἀπελευθέρωσαν τὴν ἀγωγή καὶ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου ἀπὸ τὴ Θρησκεία, ποῦ ἡ προηγούμενη ἐποχὴ τίς θεωροῦσε ἐνωμένες. Ἔτσι στηρίζουν τὴ Μόρφωση στὰ δικά της πόδια καὶ τὴν κά-

1. Paidéia, 371.

2. Τὸ θέμα ἐξετάζεται πλατεῖα ἀπὸ τὸν H. Chernozubov στὸ βιβλίο του: Sophistik und Rhetorik. Λειψία, 1912.

νουν συνειδητή υπόθεση όλου του λαού. Για πρώτη φορά η Μόρφωση παίρνει τώρα ανθρωπιστικό χαρακτήρα. Και κείνο, που έκαμε ο Πλάτων στην 'Ιστορία, δεν είναι τίποτα άλλο, παρά να συνεχίσει και να συμπληρώσει την ιδέα του 'Ανθρωπισμού, που είχαν αρχίσει οι σοφιστές. Στήριξε δηλαδή και συμβίβασε την έννοια του 'Ανθρωπισμού με τη Φιλοσοφία και με τη Θρησκεία, που είχαν άρνηθεί οι σοφιστές. Ο Πλάτων άκολουθήσε άπλως τους σοφιστές. Και τους ξεπέρασε δέβαια, και τους συμπλήρωσε, μα δεν τους άνέτρεψε.

«Έτσι άν δούμε τους σοφιστές, πρέπει να δεχτούμε πώς άποτελούν κεντρικό φαινόμενο της έποχής τους. Είναι οι δημιουργοί της μορφωτικής συνείδησης που σ' αυτή το έλληνικό πνεύμα βρήκε την τελείωσή του («τέλος») και άπόκτησε την έσωτερική του μορφή και κατεύθυνση. Το ότι οι σοφιστές βοήθησαν να έπιβάλουν την έννοια και τη συνείδηση αυτή της Μόρφωσης, είναι σημαντικότερο άπό το ότι δεν πρόφτασαν να δώσουν στη συνείδηση αυτή την τελειωτική της μορφή. Συνειδητοποιώντας οι σοφιστές τη μόρφωση του ανθρώπου, σε μια μάλιστα έποχή της διάλυσης όλων των παιδαγωγικών μορφών της παράδοσης, βρήκαν άκριβώς το κεντρικό σημείο, πρὸς το όποιο έπρεπε να τείνει ή όλη εξέλιξη και άπό το όποιο πρέπει να ξεκινά κάθε συνειδητή άνοικοδόμηση της ζωής». (1)

Και το κεντρικό αυτό σημείο, που άπάνω του θα στηριχτεί και ή 'Αγωγή και ή Μόρφωση του ανθρώπου, κατὰ τους σοφιστές, είναι ή έννοια της Φύσης, της ανθρώπινης φύσης. Αυτή θα είναι ή βάση της έποικοδόμησης της Παιδαγωγικής. Η έποικοδόμηση ή ίδια θα γίνει με τη Μάθηση και με την Άσκησι. Άπάνω στο ίδιο παιδαγωγικό σχήμα στηρίζεται και ο Άριστοτέλης και το ίδιο σχήμα διαπερνά όλόκληρη ή νεώτερη Παιδαγωγική άπό τον Πεσταλότσι ως το Ρουσσώ και ως τους κυριότερους εκπρόσωπους της άτομικής Παιδαγωγικής. Λέγοντας έδώ ανθρώπινη φύση, οι σοφιστές έννοούσαν τις έσωτερικές έμφυτες τάσεις και προδιαθέσεις του ανθρώπου. Ό,τι δηλαδή ή κληρονομικότητα έδωσε στον άνθρωπο. Και ή τέτια έννοια της ανθρώπινης φύσης θεμελιώνει για πρώτη φορά στην 'Ιστορία την έπιστήμη της 'Αγωγής. Με άλλα λόγια, ή ανθρώπινη φύση των σοφιστών είναι κείνο, που έμείς σήμερα όνομάζουμε Άτομικότητα. Και έδώ παρουσιάζεται το βασικότερο παιδαγωγικό πρόβλημα, που για πρώτη φορά το θίγουν οι σο-

φιστές και για το όποιο έμείς άφύσασαμε στο βιβλίο τουτο ένα όλόκληρο κεφάλαιο. Το πρόβλημα του δυνατού της 'Αγωγής. Το πρόβλημα αυτό είναι κείνο, που φέρνει τους σοφιστές σε σύγκρουση με τον Πλάτωνα. Μα μαζί είναι και κείνο, που φέρνει σε σύγκρουση τη Δημοκρατική Κοινωνία των σοφιστών με τις άριστοκρατικές - φεουδαρχικές άντιλήψεις του Πλάτωνα και άποδείχνει το φιλόσοφο τουτο άνεδαφικό και άντιδραστικό. Οι σοφιστές πιστεύουν στη δύναμη της 'Αγωγής, όπως πιστεύει όλόκληρη ή έλληνική δημοκρατική Κοινωνία, στην όποία άνήκουν. Ο άριστοκράτης Πλάτων και οι άριστοκράτες Πίνδαρος, Θεόγνις και άλλοι άρνούνται να δεχτούν τις μορφωτικές αυτές άντιλήψεις του λαού. Και αυτό είναι ή τραγικότερη άντινομία, που ύπάρχει άνάμεσα στην παιδαγωγική διδασκαλία του Πλάτωνα και τις παιδαγωγικές άντιλήψεις της Κοινωνίας του καιρού του.

Οι σοφιστές λοιπόν θεμελιώνουν όλόκληρο σύστημα Παιδαγωγικής, κι' άς όνομάζουν την έπιστήμη αυτή μορφωτική Τέχνη. Και το σημαντικότερο είναι πώς, ή σοφιστική αυτή Παιδαγωγική δεν είναι μόνο σχολική Παιδαγωγική, μα έξακολουθεί και πέρα άπό τη σχολική περίοδο, μέσα στην κοινωνική ζωή. Έδώ τώρα μορφώνουν οι νόμοι του Κράτους και το έπάγγελμα. Έτσι θίγεται και μια πλευρά της 'Αγωγής, που ή σύγχρονή μας Παιδαγωγική τη θεωρεί έξίσου σημαντική όπως την έγκυκλοπαιδική Μόρφωση, δηλαδή ή Έπαγγελματική Μόρφωση.

Σήμερα ο λαός μας ζει σ' έναν πολιτισμό, που φέρνει μέσα του μια τραγική διάσπαση. Έναν πολιτισμό, που χωρίζει την Πολιτική άπό την 'Ηθική. Οι σοφιστές ζούσαν σ' έναν ένιαίο και άδιαίρετο πολιτισμό. Γι' αυτό έμεις δε μπορούμε να νιώσουμε το βάθος της διδασκαλίας των σοφιστών. Στο σημερινό μας έλληνοχριστιανικό πολιτισμό, τα έλατήρια των πολιτικών μας και τα έλατήρια των ήθικών μας πράξεων έχουν διαφορετική πηγή. Ένα άγεφύρωτο χάσμα διασχίζει την πνευματική μας ζωή. Η Πολιτική μας πηγάζει άπό τους άρχαίους Έλληνες και θέλουμε να είμαστε οι συνεχιστές ενός «τρισχιλιετούς πολιτισμού». Η 'Ηθική μας πηγάζει άπό το Χριστιανικό Δεκάλογο. Ο πολιτισμός μας είναι διασπασμένος και μαζί διασπάζεται κι' ή ψυχή μας. Γι' αυτό και οι περισσότεροι άντιδραστικοί μορφωμένοι μας θαυμάζουν τον άνεδαφικό και έσωτερικά διασπασμένο Πλάτωνα και όχι τους σοφιστές με την ένιαία και άδιάσπαστη ιδεολογία τους.

2. Η ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΜΕΣΑΙΩΝΑ

Είναι αλήθεια πώς και οι Ρωμαίοι δημιούργησαν έναν αξιολογικό εθνικό πολιτισμό και έδωσαν κι' αυτοί φιλόσοφους και παιδαγωγούς, όπως τον Κβιντίλιανό, το Βιργίλιο και άλλους, μα το σωστό είναι, να πούμε, πώς ο αρχαίος Ρωμαϊκός πολιτισμός δεν είναι αυτότελος, μα είναι η άπλη αντιγραφή ή απομίμηση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού. Γι' αυτό και δεν τον εξετάσαμε ιδιαίτερα.

Όταν λοιπόν κατά τον 4ο αιώνα το Δυτικό Ρωμαϊκό Κράτος υπόκυψε στην εισβολή των γερμανικών φυλών, που ήταν Χριστιανοί και η Χριστιανική Έκκλησία ανάλαβε να εκχριστιανίσει τους εθνικούς Ρωμαίους, ήρθαν σε σύγκρουση τα παλιά εθνικά στοιχεία του πολιτισμού της αρχαίας Ρώμης με τα νέα της Χριστιανικής Έκκλησίας. Η όρμη όμως του φυσικού λαού των Γερμανών νίκησε γρήγορα το αρχαίο ρωμαϊκό Κράτος, που η σήψη του είχε αρχίσει από τα μέσα, και σιγά-σιγά η Χριστιανική Έκκλησία εκχριστιάνισε όλο το παλαιό Κράτος και όλη τη Δύση. Όλη η πνευματική ζωή, συνεπόμενα και τα σχολεία, μπήκαν κάτω από τη δικαιοδοσία της Έκκλησίας. Η Έκκλησία τώρα ανάλαβε να διαρυθμίσει την Άγωγή και τη Μόρφωση σύμφωνα με τα δικά της, τα θεοκρατικά ιδανικά. Ωστόσο και από τα παλιά μορφωτικά στοιχεία του Ρωμαϊκού Κράτους άφησε πολλά στη θέση τους, έτσι που μπορούμε να πούμε πώς στην αρχή και αμέσως μετά την ύποταξη του Ρωμαϊκού Κράτους στην αρχαία Ρώμη, δυο μορφωτικές κατευθύνσεις προχωρούσαν παράλληλα ή μια στην άλλη. Μια της αρχαίας Ρώμης και μια της Χριστιανικής Έκκλησίας. Η καθεμιά από τις δυο αυτές κατευθύνσεις προσπαθούσε να ξεπεράσει και να άφομοιώσει την άλλη. Η Έκκλησία προσπαθούσε, με τις θρησκευτικές τελετές και το κήρυγμα, να πείσει τους εθνικούς Ρωμαίους να προσέλθουν στην νέα πίστη. Οι εθνικοί αντίθετα προσπαθούσαν να υποτάξουν τη νέα χριστιανική ιδεολογία στην παλιά Έλληνιστική Φιλοσοφία. Κέντρο της εκκλησιαστικής διδασκαλίας ήταν τα «Σχολεία των Ρητόρων», που τέτλια λειτουργούσαν και στην παλιά Ρώμη. Κέντρο των εθνικών προσπαθειών ήταν τα Κατηχητικά σχολεία της Άλεξάνδρειας. Τα σχολεία αυτά, με την καθοδήγηση του Κλήμη και Ώριγένη, αναδείχτηκαν σπουδαιότατα κέντρα της Μόρφωσης. Σκοπός τους ήταν να δώσουν στη Χριστιανική Θρησκεία μια επιστημονική θεμελίωση.

Αργότερα όμως ιδρύθηκαν τα «Σχολεία των Μοναστηριών»

Τα Σχολεία αυτά μόνο από το 12ο αιώνα και πέρα άρχισαν να διαδίδονται πλατειά. Ός τότε ήταν σποραδικά. Σ' αυτά στην αρχή διδάσκονταν τα στοιχεία της Μόρφωσης. Προπάντων Άνάγνωση, Γραφή και εκκλησιαστική Μουσική. Πολύ καλλιεργόταν ή αντιγραφή. Στη Δύση, πολύ γρήγορα μπήκε στα Σχολεία των Μοναστηριών και ή διδασκαλία της Λατινικής γλώσσας. Γρήγορα όμως τα Σχολεία αυτά παρέλαβαν στα Προγράμματα της διδασκαλίας τους τα studia liberalia που διδάσκονταν και πριν στη Ρώμη και που δεν ήταν άλλα από την «έγκύκλιον παιδείαν», ή τα «έγκύκλια μαθήματα» των Ελλήνων, που τα είχαν παραλάβει και οι Ρωμαίοι. Τα έγκύκλια αυτά μαθήματα ήταν έφτά, ή Γραμματική, ή Ρητορική, ή Διαλεκτική (ή Λογική), ή Άριθμητική, ή Γεωμετρία, ή Άστρονομία και ή Θεωρία της Μουσικής. Τα τρία πρώτα, ή Γραμματική, ή Ρητορική και ή Λογική αποτελούσαν το Τρέδιουμ. Τα τέσσερα τελευταία αποτελούσαν το Κβατρίδιουμ. Βάση όλων αυτών των κλάδων και σαν το σημαντικότερο μάθημα ήταν ή Γραμματική, που τη θεωρούσαν scientia interpretandi poetas at que historicos et recte scribendi loquedique ratio. Την Άριθμητική και την Άστρονομία τις θεωρούσαν σαν τα δυσκολότερα μαθήματα. Γι' αυτό και πολλά Σχολεία δεν περνούσαν καθόλου στα μαθήματα του Κβατρίδιουμ μα περιορίζονταν να διδάξουν μόνο τα μαθήματα του Τρίδιουμ.

Σ' όλα αυτά τα Σχολεία της αρχής του Μεσαίωνα κυριαρχούσε ένα αυστηρό καλογερικό πνεύμα τόσο στη διδασκαλία όσο και στην κυβέρνηση των μαθητών. Τρομοκρατία και ποινές ήταν τα μόνα παιδαγωγικά μέσα. Το σύμβολο του δασκάλου ήταν ή βέργα και όλη ή ζωή των μαθητών στο Σχολείο βρισκόταν «sub virga». Μα στα Σχολεία, που δέχονταν έξωτερικούς μαθητές, υπήρχαν και μερικές ευκαιρίες, όπως π.χ. θρησκευτικές γιορτές και τελετές, όπου οι μαθητές μπορούσαν να γελάσουν, να παίξουν και να τρέξουν, ενώ ή ζωή τους στα έσωτερικά Σχολεία ήταν δράμα. Έδώ κυριαρχούσε ή αδιάκοπη μηχανική εργασία, ακόμα και τις Κυριακές. Διακοπές δεν υπήρχαν. Μέσα σ' αυτή την κατάσταση όμως, ήταν και μια μέρα κάθε χρόνο, που οι μαθητές μπορούσαν να ξεθυμάνουν. Ήταν ή 28 Δεκεμβρίου, ή «ήμέρα των άθών παιδιών». Ή ημέρα αυτή ήταν ένα είδος γιορτής σαν τη ρωμαϊκή γιορτή των Saturnalia. Όπως την ημέρα αυτή οι δούλοι των Ρωμαίων ήταν

ἐλεύθεροι καὶ μπορούσαν νὰ πούν στοὺς κυρίους τους, ὅτι ἤθελαν καὶ νὰ τοὺς πειράξουν, ἔτσι καὶ οἱ μαθητὲς τῶν μεσαιωνικῶν σχολείων, τὴν ἡμέρα τῆς παιδικῆς ἀθωότητος, μπορούσαν νὰ κάμουν ὅσες ἀταξίες ἤθελαν καὶ νὰ πειράξουν τὸ δάσκαλό τους. Μερικοὺς μάλιστα μισητοὺς δασκάλους τὴν ἡμέρα αὐτή, μπορούσαν νὰ τοὺς ἐκδικηθοῦν μὲ λόγια καὶ ἀκόμα καὶ μὲ χτυπήματα. Ἐπειδὴ ὅμως ἔτσι, σὲ πολλὰ σχολεῖα, οἱ πράξεις τῶν μαθητῶν ἐπαιρναν πιά τὴ μορφὴ σκανδάλου, ἄρχισε ἡ κατακραυγὴ ἐνάντια στὴν ἀνόητη αὐτὴ γιορτῇ, ἔτσι πού κατὰ τὸ 13ο αἰῶνα καταργήθηκε.

Τόσο στὰ σχολεῖα τοῦ Τρίβιουμ ὅσο καὶ τοῦ Κβατρίβιουμ κυριαρχοῦσε ἡ μεσαιωνικὴ Σχολαστικὴ Φιλοσοφία. Ἡ Φιλοσοφία ὅμως στὰ σχολεῖα αὐτὰ εἶχε καταστήσει ἓνα ἀφηρημένο λογικὸ παιχνίδισμα τοῦ μυαλοῦ, χωρὶς καμιὰ ἐπαφὴ μὲ τὴ συγκεκριμένη ζωὴ καὶ χωρὶς τὴ συνείδηση τῆς ἀνάγκης τῆς ἐπαφῆς αὐτῆς. Τὸ μηχανικὸ αὐτὸ ἀφηρημένο παιχνίδισμα ἦταν ὁ ἀποκλειστικὸς σκοπὸς τῆς διδασκαλίας. Ἐτσι κυριολεκτικὰ οἱ μαθητὲς δὲ μάθαιναν γιὰ τὴ ζωὴ, μὰ γιὰ τὸ Σχολεῖο: «Ἡ ὅλη ζωὴ ἦταν γιὰ τοὺς ἀνθρώπους αὐτοὺς ἡ ζωὴ μόνο τοῦ Σχολείου, πού κι' αὐτὴ ἦταν σχολαστικὴ. Καὶ δίπλα στὴ λειτουργία τοῦ Σχολείου, ἐπαιρναν τὴ θέση τους οἱ ἄνοστες καὶ σχολαστικὲς σχολικὲς ἐξυπνάδες. Ὅσο πιὸ δύσκολο γινόταν τὸ πρόβλημα, πού ἐξέταζε ἡ διδασκαλία, γιὰ τὴν ὀρθολογιστικὴ του διατύπωση, τόσο πιὸ ἐπιτηδευμένες καὶ ἐξεζητημένες ἦταν καὶ οἱ ἀπαντήσεις. Ἐμπαιναν ἐρωτήσεις, ἡ μιὰ πάνω στὴν ἄλλη, ἐξετάζονταν τὰ ὑπὲρ καὶ τὰ κατὰ ὡς πὺς τελευταῖες λεπτομέρειες καὶ στὸ τέλος δινόταν μιὰ διφορούμενη ἀπάντηση, πού μπορούσε νὰ τὴ δώσει ὁ δάσκαλος στὸ ἴδιο ἢ καὶ σὲ ἄλλο μάθημα, ἢ μπορούσε καὶ νὰ τὴ δώσει ἓνας ἄλλος δάσκαλος. (Τὸ ναι καὶ ὄχι τοῦ Ἀβαιλάρδου)..... Δεξιότηχνες στὰ ζητήματα αὐτὰ θεωροῦνταν οἱ «καθηγητὲς τῆς Ἐπιστήμης», πού τοὺς θεωρούσαν σὰν τοὺς καλύτερους δασκάλους. Κοντὰ σ' ὅλα αὐτά, πρέπει νὰ τονίσουμε πῶς καὶ ἡ γλῶσσα τῶν δασκάλων αὐτῶν γινόταν ὅλο καὶ πιὸ τεχνητὴ, πιὸ ἀφηρημένη καὶ κενή. Τὸ ἴδιο καὶ ἡ ὀρολογία τους. Κι' αὐτὴ ἐκφραζόταν μὲ λατινικοὺς ὅρους, πού ὅλο καὶ ἀπομακρύνονταν ἀπὸ τὴν κλασσικὴ Λατινικὴ γλῶσσα καὶ γινόταν μιὰ σχολικὴ γλῶσσα, πού μιλιόταν μόνο στὰ σχολικὰ θρανία. «Ἐτσι, ἡ σχολαστικὴ αὐτὴ γλῶσσα, κάνει βαρβαρικὴ ἐντύπωση, ἂν βαρβαρισμὸς εἶναι τὸ ἀκατανόητο καὶ βαρετὸ καὶ σφυγμὸς τῆς ζωῆς εἶναι μόνο τὸ περιεχόμενο τῆς ζωῆς, πού τῆς χαρίζει μορφὴ καὶ κίνηση». (1)

1. Βλ. καὶ Fr. Paulsen : Geschichte des gelehrten Unterrichts. τόμ. I, σελ. 17

Μὰ καὶ στὰ ἀνώτερα σχολεῖα, καὶ στὰ Πανεπιστήμια τοῦ Μεσαίωνα γινόταν ἡ ἴδια ξηρὴ, μηχανικὴ καὶ ἀφηρημένη λογικὴ ἐργασία. Ἐτσι π.χ., οἱ φοιτητὲς, τὸν καιρὸ πού καθηγητὴς στὸ Πανεπιστήμιο τοῦ Παρισιοῦ ἦταν ὁ Ἀβαιλάρδος, ἔτρεχαν νὰ μάθουν ἀπὸ τὸν περίφημο αὐτὸν καθηγητὴ τὴν Τέχνη τοῦ «sic et non». Καὶ στὰ Πανεπιστήμια διδάσκονταν τὸ Τρίβιουμ καὶ τὸ Κβατρίβιουμ ἐκτὸς ἀπὸ ἐλάχιστα Πανεπιστήμια, πού εἶχαν ἱατρικὲς καὶ νομικὲς Σχολές.

Ὅπως καὶ στὰ προηγούμενα τοῦ βιβλίου τούτου ἀναφέραμε, μαζὶ μὲ τὸ πνεῦμα τῆς μεσαιωνικῆς αὐτῆς μόρφωσης, καὶ ὁ σκοπὸς τους ἦταν νὰ παρασκευάσει καλοὺς κληρικούς. Τὸ κληρικαλιστικὸ ἰδανικὸ ἐξουσίαζε ὀλόκληρὴ τὴν Ἐκπαίδευση τοῦ Μεσαίωνα τόσο στὴ Δύση ὅσο καὶ στὴν Ἀνατολή. Κοντὰ στὸ κληρικαλιστικὸ ἰδανικὸ, καλλιιεργήθηκε στὸ Μεσαίωνα καὶ τὸ Ἱπποτικὸ ἰδανικὸ, μὰ οἱ Μεσαιωνικοὶ Ἱππότες δὲν εἶχαν ἰδέα γιὰ βιβλία καὶ Ἐκπαίδευση, οὔτε καταδέχονταν νὰ ἀσχοληθοῦν μὲ τὰ γυναικεῖα αὐτὰ ἔργα, ὅπως τὰ νόμιζαν. Ἀσχολία τους ἦταν μόνο τὸ σπαθὶ καὶ οἱ μαχητικοὶ ἀγῶνες πρὸς χάριν κάποιας ὥραιας ἀρχόντισσας. Ἐτσι τὴν πνευματικὴ εἰκόνα τοῦ Μεσαίωνα τὴν ἐκφράζει μόνο ὁ Κληρικαλισμός. Εἶναι ἓνα ἰδανικὸ κενό, καθυστερημένο καὶ ἀντιδραστικὸ. Γι' αὐτὸ καὶ ὀλόκληρος ὁ Μεσαίωνας ὡς τὸν 14^ο αἰῶνα εἶναι ἡ στεῖρα καὶ ἀγονη ἐποχὴ τῆς ἱστορίας τοῦ ἀνθρώπου γενέως. Εἶναι ἡ ἐποχὴ τοῦ μαρασμοῦ καὶ τῆς νάρκωσης. Καὶ εἶναι βέβαια ἀλήθεια πῶς μερικοὶ ἡγεμόνες καὶ στὴ Δύση καὶ στὴν Ἀνατολή, ὅπως ὁ Κάρολος ὁ Μέγας καὶ ἄλλοι, καὶ εἶναι ἀκόμα ἀλήθεια πῶς καὶ μερικοὶ Πάπες καὶ Πατριάρχες, προσπάθησαν νὰ δώσουν μιὰ κοσμικότερη μορφὴ στὴ μεσαιωνικὴ Ἐκπαίδευση, μὰ οἱ προσπάθειές τους ἔμειναν ἄκαρπες, γιατί ἀντδροῦσαν οἱ καλόγεροι καὶ ὁ κάτω Κλῆρος. Γι' αὐτὸ τὴν ἀφηρημένη καὶ πνευματοφθόρα αὐτὴν Ἐκπαίδευση δὲν τὴν γκρέμισαν οἱ προοδευτικοὶ ἀντὶοὶ ἡγεμόνες οὔτε οἱ Πάπες καὶ οἱ Πατριάρχες οὔτε ἀκόμα καὶ οἱ περίφημοι προοδευτικοὶ καθηγητὲς τοῦ Τάγματος τῶν Δομινικανῶν, μὰ τὴν γκρέμισε ὁ λαὸς τῆς Νέας Ἐποχῆς, ὅταν, μὲ τὸ Ἐμπόριο καὶ τὴ Βιομηχανία του, θέρειψε οἰκονομικὰ καὶ ὑψώθηκε μὲ μιὰ πρωτόφαντη ὁρμὴ ἐνάντια στὸ σχολαστικὸ Μεσαίωνα, ζητώντας ἀπὸ τὸ Κράτος πιά νὰ δώσει στὰ παιδιὰ του νέα, κοσμικὴ, συγκεκριμένη καὶ πραχτικὴ μόρφωση. Τὸ Μεσαίωνα τὸν γκρέμισαν οἱ ἔμποροι καὶ οἱ βιομήχανοι τῆς Νέας Ἐποχῆς καὶ αὐτοὶ ἀποτελοῦν τὴν Αὐγὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς σημερινῆς Ἐποχῆς. (1)

Ἡ μορφωτικὴ διδασκαλία τοῦ Μεσαίωνα δὲ μπορούσε τώρα νὰ ἰκα-

υποποιήσει τις μορφωτικές ανάγκες της Νέας Έποχής, όπως τις είχε διαμορφώσει η όρμη και η επαναστατικότητα της νέας Αστικής Κοινωνίας. Οι πνευματικοί εκπρόσωποι της Κοινωνίας αυτής χτυπούσαν αλύπητα τη μεσαιωνική Σχολαστική και στη θέση του μορφωτικού ιδανικού της του Κληρικαλισμού έδωσαν το νέο μορφωτικό ιδανικό της Νέας Έποχής, τον Ανθρωπισμό.

3. ΝΕΑ ΕΠΟΧΗ

α) Άμος Κομένιος

Αν και το νέο μορφωτικό ιδανικό του Ανθρωπισμού (Humanism) είχε εκτοπίσει από την παιδαγωγική κίνηση το μεσαιωνικό ιδανικό του Κληρικαλισμού, ωστόσο η Έκκλησία εξακολουθούσε να ανακατεύεται στα Σχολεία και όχι μόνο αυτή κανόνιζε τη θρησκευτική Άγωγή και το μάθημα των Θρησκευτικών σε όλα τα Σχολεία, μα σε μερικές χώρες της Καθολικής Έκκλησίας είχε και την επιθεώρησή τους. Ξέρουμε έμεις πως το Σχολείο της Εύρώπης αναγνωρίστηκε σαν αυτότελο κρατικό ίδρυμα, μόλις την εποχή της Μαρίας Θηρεσίας, δηλαδή στις παραμονές της Γαλλικής Επανάστασης. Ωστόσο η πνευματική ζωή της Εύρώπης, από το 14ο αιώνα και δώθε, εξελισσόταν ακολουθώντας τα χνάρια και τις αρχές της Νέας δημοκρατικής Έποχής. Ο πρώτος και μεγαλύτερος δημοκράτης παιδαγωγός είναι ο Άμος Κομένιος.

Η άστ. παιδαγωγική περιορίζει τη δράση και τη σημασία του Κομένιου. Το θεωρεί μόνο διδασκικό. Τον Κομένιο και τον λίγο προγενέστερο Ρατίχιο τους ονομάζει «διδασκικούς του 17ου αιώνα». Στην αντίληψή της αυτή η άστ. παιδαγωγική στηρίζεται στο γεγονός ότι, το κύριο έργο του Κομένιου φέρνει διδασκικό τίτλο. Είναι η «Μεγάλη Διδασκική» (Didactica magna), που πρωτοδημοσιεύθηκε στα 1627 στη βοημική γλώσσα και στα 1638 μεταφράστηκε στη λατινική. Κείνο που παρασύρει στο μεγάλο αυτό έργο, είναι ο ύποτιτλος του, γιατί ο Κομένιος ονομάζει το έργο του αυτό «*Opus prima de rebus artificiorum*». Μα η προσεκτική μελέτη της μεγάλης Διδασκικής μάς πείθει πως ο συγγραφέας της δεν είναι μόνο ο μεγάλος δάσκαλος, μα μαζί και ο μεγάλος παιδαγωγός και προπάντων ο μεγάλος δημοκρατικός μεταρρυθμιστής όλου κληριού του παιδαγωγικού προβλήματος όπως το ένιωσε η μεσαιωνική Σχολαστική.

Κείνο, που συμβουλεύει ο Κομένιος τους δασκάλους, δηλαδή να κά-

νουν τους μαθητές τους σοφούς όχι από τα βιβλία, μα βλέποντας τον ουρανό και την γή, τη θάλασσα κλπ. το έζησε στον ίδιο τον έαυτό του. Γιατί δεν υπάρχει άλλος παιδαγωγός της Νέας έποχής, που να είχε περισσότερο τρυφισμένη ζωή από τον Κομένιο. Η περιπετειώδης όμως ζωή του και η ανάγκη να επισκεφτεί ξένες χώρες και να γνωρίσει ξένους λαούς, τον πλούτισαν με ανεκτίμητη πείρα, που τον βοήθησε αργότερα στη διατύπωση των παιδαγωγικών του αντιλήψεων.

Ο Κομένιος γεννήθηκε στα 1592 στο χωριό Νίθνιτς της Βοημίας (σημερινής Τσεχοσλοβακίας). Είναι σλάβος και το σωστό όνομα είναι Κομένσκυ, από το χωριό Κόμα, την ιδιαίτερη πατρίδα των προγόνων του. Ο πατέρας του ήταν μυλωνάς και ήταν μέλος της τότε περιφημής Έταιρίας των «Βοημών Άδελφών». Έπειδή πέθανε νωρίς, ο έρφανός Κομένιος δεν μπόρεσε, όταν τελείωσε το σχολείο της στοιχειώδους μόρφωσης, να συνεχίσει τις σπουδές του και αναγκάστηκε επί τρία χρόνια να εργαστεί υπάλληλος. Τότε όμως η Έταιρία των Βοημών Άδελφών ανέλαβε να τον σπουδάσει και έτσι, σε ηλικία 15 χρονών, ο Κομένιος μπήκε στο «Λατινικό Σχολείο» και ύστερα στο Πανεπιστήμιο του Χέρμπορν (σημερινού Νασσάου), όπου άφοσιώθηκε στη μελέτη των κλασικών συγγραφέων και στη σπουδή του νέου ρεύματος, του ανθρωπισμού. Μετά το Πανεπιστήμιο τούτο ο Κομένιος συνέχισε τις σπουδές του στο πανεπιστήμιο της Χαϊδελμέργης. Όταν γύρισε στην Πατρίδα του, μπήκε επικεφαλής των Άδελφών Βοημών και χειροτονήθηκε παπας της Άδελφότητας αυτής, της οποίας έκανε και τον ιεροκήρυκα και το δάσκαλο.

Η Άδελφότητα των Βοημών, με επικεφαλής τον Κομένιο, πάλευε με διπλό σκοπό. Από τη μια χτυπούσε τα δόγματα της Καθολικής Έκκλησίας και από την άλλη αντιδρούσε στην πίεση των Φεουδαρχών. Ήταν ένα δημοκρατικό Σωματείο, που το είχε προσέξει ο Διαφωτισμός και για την έλλη του δράση, μα και γιατί οι Βοημοί Άδελφοί επέδωκαν να μπάσουν στο λαό τη γενική φοίτηση των παιδιών στο Σχολείο της στοιχειώδους μόρφωσης. Στη θέση του αυτή ο Κομένιος ανέπτυξε εξαιρετική παιδαγωγική και συγγραφική δράση. Μα στα 1618 άρχισε ο Τριακονταετής πόλεμος, οι Γερμανοί μπήκαν στη Βοημία, η Άδελφότητα των Βοημών διαλύθηκε και οι Άδελφοί, για να γλυτώσουν, τραβήχτηκαν στα δάση και ζούσαν σε σπηλιές. Και ο Κομένιος αναγκάστηκε να εγκαταλείψει την Πατρίδα του. Στον πόλεμο αυτόν έχασε όλη την οικογένειά του και στη βιασύνη του να σωθεί, έχασε και όλα τα χειρόγραφα της ως τότε συγγραφικής του εργασίας. Κατέφυγε στην πόλη της Πολωνίας Λίσσα και

άφου πρώτα έκαμε, ύστερα από ειδική πρόσκληση, μερικά ταξίδια στην Άγγλία και στις Σκανδιναβικές χώρες για να ιδρύσει και να διοργανώσει τα σχολεία τους, άρχισε πάλι τη συγγραφή των έργων του εκείνων, που τον έκαμαν γνωστό σ' όλο τον κόσμο. Έτσι βλέπουμε πώς, ζώη του μεγάλου παιδαγωγού Κομένιου, όπως αργότερα και του Πεσταλότσι, ήταν μιὰ ζωή γεμάτη περιπέτειες και κινδύνους. Μά μέσα στους κινδύνους δέν ξέχασε τις παιδαγωγικές του υποχρεώσεις έναντι στο λαό του και την ανθρωπότητα. Τον πόνο της έξορίας και τη λαχτάρα να ξαναδεί έλευθερά τα χώματα της Πατρίδας του την αλάφρυνε μόνο ή άφοσίωση στη συγγραφική του εργασία. Ο Κομένιος απέθανε στα 1670. Στις 28 του Μάρτη του 1892 γιορτάστηκε ή τριακοστή Έπέτειος της γέννησής του. Την ήμέρα εκείνη ιδρύθηκε και ή «Εταιρία Κομένιου». Στη Λιψία λειτουργεί και ή «Βιβλιοθήκη Κομένιου».

Ο Κομένιος μάς παρουσιάζεται σαν τον γνησιότερο τύπο του δημοκράτη παιδαγωγού. Η δάση της ζωής για τον Κομένιο είναι ο λαός και ή άγωγή του λαού είναι ή προϋπόθεση την ανάπτυξής του. Γι' αυτό σκοπός της άγωγής είναι ή καλλιέργεια και ή έξύψωση του λαού. Η άγωγή αυτή πρέπει να διαπνέεται από δημοκρατικό πνεύμα και πρέπει να ακολουθεί δημοκρατικούς δρόμους. Γι' αυτό ή πρώτη παιδαγωγική άπαιτηση, που θέτει ο Κομένιος, είναι να ιδρυθεί ο τύπος του ενιαίου σχολείου για όλα τα παιδιά του λαού, άγόρια και κορίτσια, πλούσιων και φτωχών. Μια τέτια άπαιτηση, αν κριθεί με τις σημερινές μας εκπαιδευτικές αντιλήψεις, θεωρείται σαν κάτι αυτονόητο, άφου σήμερα δέν γίνεται διάκριση ανάμεσα σε άρρενα και θήλεα και άφου έχουμε νόμους υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο. Πρέπει όμως εκείνος, που θέλει να κρίνει και να έχτιμήσει την πρόταση αυτή του Κομένιου, να μεταφερθεί στο 17ο αιώνα. Τότε δηλαδή, που ακόμα και τα στοιχεία της μόρφωσης, δηλαδή ή Άνάγνωση και ή Γραφή, ήταν προνόμιο μερικών μόνο πλούσιων. Μά, όπως είπαμε, ο Κομένιος ήθελε να δώσει στο λαό δημοκρατική άγωγή και μόρφωση. Γι' αυτό ζητούσε, το Σχολείο να είναι για όλα τα παιδιά, άγόρια και κορίτσια, σε όλες τις πολιτείες, κωμοπόλεις και χωριά. Έτσι αναδειχεται ένας άγωνιστής και υπερασπιστής των δικαιωμάτων του λαού άπάνω στη Μόρφωση και ή Παιδαγωγική του άποχτα κοινωνικό χαρακτήρα.

Μά ο Κομένιος δέν ζητά μόνο την πρώτη γενική καθολική μόρφωση. Προτείνει όλόκληρο σύστημα της μόρφωσης του ανθρώπου από την ήμέρα της γέννησής του ως το 24ο έτος της ηλικίας του. Και για κάθε στά-

διο της εξέλιξής του ζητά και το ανάλογο Σχολείο. Έτσι έχουμε την ακόλουθη σχολική διοργάνωση:

1. Το Σχολείο της Μητέρας

ή της Οικογένειας, για την ηλικία ως τα 6 χρόνια.

2. Το Σχολείο της Μητρικής Γλώσσας, σε κάθε συνοικισμό και χω-

2. Το Σχολείο της Μητρικής Γλώσσας, σε κάθε συνοικισμό και χωριό για την ηλικία 6-12 χρονών.

3. Το Λατινικό Σχολείο, σε κάθε πόλη, για την ηλικία 12-18 χρονών.

4. Την Άκαδημία, στις μεγάλες πόλεις, για την ηλικία 18-24.

Στην έκλογή και κατάταξη του ύλικού της διδασκαλίας, ο Κομένιος ακολουθεί τους γνωστούς με το όνομα «συγκεντρωτικούς κύκλους». Στα τρία δηλαδή πρώτα είδη των σχολείων τούτων διδάσκονται σχεδόν τα ίδια μαθήματα, μόνο που, από τη μιὰ στην άλλη σχολική βαθμίδα, μεγαλώνει ή πειριφέρεια του κύκλου. Τα κυριότερα από τα μαθήματα αυτά είναι: Άνάγνωση, Γραφή και Άριθμητική. Ώδική, Ψαλμοί και Έκκλησιαστικά Τραγούδια, Πολιτική Οίκονομία, Γεωγραφία Πραχτικές Τεχνικές γνώσεις. Ίσως κάμει έντύπωση το γεγονός ότι ανάμεσα στα άλλα μαθήματα του Προγράμματος, ο Κομένιος παρεμβάλλει και θρησκευτικά μαθήματα. Η αλήθεια είναι πώς, δέδαια ο Κομένιος δέν ήθελε να καταργήσει το μάθημα των Θρησκευτικών ούτε τη θρησκευτική άγωγή στο σχολείο, ωστόσο όμως ζητούσε μιὰ κοσμική μόρφωση για τον λαό και είναι ο πρώτος παιδαγωγός, που χτύπησε ανέλεπτα το θεοκρατικό πνεύμα, που καλλιεργούσε στα σχολεία ή μεσαιωνική Σχολαστική.

Άκόμα και στην έξωτερική άργάνωση της σχολικής μόρφωσης ο Κομένιος χτυπούσε την Σχολαστική. Ένώ δηλαδή το μεσαιωνικό σχολαστικό Σχολείο δέν ήξερε καμιά κατάταξη του ύλικού της διδασκαλίας, ούτε τώχωρισμό του σε τάξεις ούτε τις ώρες της διδασκαλίας, ο Κομένιος ζητούσε οι μαθητές να έγγράφονται στο Σχολείο μιὰ φορά, στην άρχη του σχολικού χρόνου, το ύλ.κό της διδασκαλίας να είναι χωρισμένο, ανάλογα με τις τάξεις του σχολείου και ή διδασκαλία να χωρίζεται, ανάλογα με το είδος των μαθημάτων, σε ώρες διδασκαλίας! Έτσι ο Κομένιος έμπασε στην Έκπαίδευση το ώρολόγιο και το Άναλυτικό Πρόγραμμα, ένα σύστημα, που ύστερα από το θάνατό του γενικεύτηκε στην έκπαίδευση όλων των λαών. Μά κείνο, που τον αναδείχνει τον κυριότερο αντίπαλο της Σχολαστικής είναι ότι, όριζε πώς ή διδασκαλία σε κάθε μάθημα πρέπει να γίνεται στη μητρική γλώσσα, ενώ στα μεσαιωνικά σχολαστικά σχολεία γινό-

ταν στη Λατινική. Μά και τὸ ἴδιο τὸ μάθημα τῆς Λατινικῆς γλώσσας κατακρίνει ὁ Κομένιος. Τὸ μάθημα αὐτὸ διδασκόταν στὸ Σχολεῖο ἐπὶ δεκαπέντε χρόνια, καὶ ὁμως οἱ μαθητὲς δὲν κατόρθωναν νὰ μάθουν τὴ Λατινικὴ γλώσσα: «Εὐκολότερα μαθαίνει ὁ πρῶτος τυχόντας μπακάλης ἢ Ἱπποκόσμος, ἀνάμεσα στοὺς ἐμπόρους, στοὺς στρατιῶτες καὶ ἄλλους κατώτερους ἀνθρώπους, μιὰ ὁποιαδήποτε γλώσσα, ἔστω καὶ πολὺ διαφορετικὴ ἀπὸ τὴ μητρικὴ του, παρὰ ὁ μαθητὴς τὰ λίγα Λατινικά, ποὺ τὸν διδάσκουν, καὶ μάλιστα σὲ τόσο χρόνο καὶ μὲ τόσοι κόπους».

Ὁ Κομένιος ἐπεξεργάζεται καὶ τὴ Μέθοδο τῆς διδασκαλίας καὶ αὐτὸ εἶναι ἀκριβῶς ἐκεῖνο, ποὺ τὸν ἀναδείχνη τὸν πρῶτο παιδαγωγικὸ τῆς Νέας Ἐποχῆς. Πρῶτα πρέπει νὰ προσφέρεται στὰ παιδιὰ τὸ κάθετι, ποὺ ἔχει σχέση μ' ἐκεῖνο ποὺ διδάσκεται: Δηλαδή τὰ αἷτια, τοὺς σκοποὺς, τὴ σημασία του. Ἔτσι ὁ μαθητὴς, μετὰ τὸ σχολεῖο, θὰ μπαίνει στὴν Κοινωνία «ὅχι σὰν θεατὴς, μὰ σὰν ἡθοποιός». Τέτια σχολεῖα δὲν ὑπῆρχαν τότε. Κι αὐτὰ ποὺ ὑπῆρχαν, ὅχι μόνο ἦταν λίγα, μὰ ἦταν καὶ ἀκριδὰ, δηλαδή ἀχρηστα γιὰ τὸ λαό. Μὰ τὸ κυριότερο εἶναι πῶς ἡ Μέθοδος κι αὐτῶν ποὺ ὑπῆρχαν, ἦταν λαθεμένη. Γι' αὐτὸ καὶ ὁ ἴδιος ὁ Κομένιος θεωρεῖ τὰ μαθητικά του χρόνια σὰν «χαμένο καιρό».

Ἀπέναντι σ' αὐτὸ τὸ ἐλαττωματικὸ σχολαστικὸ Σχολεῖο, ὑπόσχε-ται ὁ Κομένιος νὰ παρουσιάσει ἓνα σχολεῖο, ὅπου νὰ μποροῦν νὰ φοιτοῦν ὅλα τὰ παιδιὰ, ἀγόρια καὶ κορίτσια, ὅπως εἶδαμε, ὅπου νὰ διδάσκουν-ται ὅλα τὰ πράγματα, ποὺ ἐνδιαφέρουν τὸν ἄνθρωπο, καὶ μάλιστα χωρὶς πίεση, χωρὶς αὐστηρότητα καὶ ξυλίες: «Τὸ Σχολεῖο αὐτὸ τοῦ Κομενίου καὶ ἡ Διδασκαλία μέσα σ' αὐτὸ θὰ στηριχτοῦν στὸ νόμο τῆς φύσης. Ἔτσι ὁ Κομένιος θέτει βάση τῆς Διδασκαλίας ἓναν ὑλιστικὸ ὁρο, ποὺ πρὶν ἀπ' αὐτὸν τὸν εἶχε θίξει καὶ ὁ Ρατίζιος καὶ ὕστερα ἀπ' αὐτὸν τὸν χρησιμοποίησε, ὅπως εἶδαμε στὰ προηγούμενα, καὶ ὁ Ρουσώ γιὰ νὰ στηρίξει τὶς παιδαγωγικὲς του ἀντιλήψεις. Μὲ τὴ διαφορὰ ὁμως πῶς, ὁ Ρουσώ, εἶχε στὸ νοῦ του τὴν φύση τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν ἐξέλιξή της, ὅτι δηλαδή ἡ Φύση ἔδωσε στὸ παιδί. Θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε πῶς ὁ Ρουσώ εἶχε στὸ νοῦ του τὴν Ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ λέγοντας τὸ γνωστό: *Laissez faire la nature*, ἤθελε νὰ πεῖ πῶς πρέπει ν' ἀφήσουμε ἐλεύθερη καὶ ἀπαράβιαστη νὰ ἐξελιχθεῖ ἡ Ἀτομικότητα τοῦ τροφίμου μέσα στὴν ἐξωτερικὴ Φύση. Λέγοντας ὁμως ὁ Κομένιος Φύση, ἐννοεῖ αὐτὴ τὴν ἐξωτερικὴ Φύση, τὸ φυσικὸ κόσμος, ποὺ τὸν νόμο, ποὺ τὴ διέπει πρέπει νὰ μιμεῖται ἡ Διδασκαλία καὶ νὰ διδάσκει *per analogiam*

Μιὰ γενικὴ φυσικὴ ἀρχὴ τῆς Διδασκαλίας αὐτῆς εἶναι πῶς, ἡ προσφορὰ τῆς ὕλης στὸ παιδί πρέπει νὰ εἶναι συστηματικὴ καὶ ἀδιάκοπη. Χωρὶς χάσματα καὶ χωρὶς παραλείψεις. (*Natura non facit salta*). Καὶ κάθε φορὰ νὰ ἀπασχολεῖ τὸ μαθητὴ μὲ ἓνα μόνο θέμα, ὅχι μὲ πολλὰ. Καὶ ἡ φύση, μ' ὅλη τὴν ἀτέλειωτη ποικιλία τῶν ἐκδηλώσεων της, κάθε φορὰ δημιουργεῖ καὶ μιὰ ἀπ' αὐτές.

Μιὰ ἄλλη ἀρχή, ποὺ κατὰ τὸν Κομένιο ἀποτελεῖ ὁρο γιὰ τὴν καλὴ διδασκαλία, εἶναι πῶς ὁ μαθητὴς πρέπει σὲ κάθε μάθημα νὰ ἔχει πάντα τὸν ἴδιο δάσκαλο. Ἔτσι ὁ Κομένιος προτιμᾷ τοὺς δασκάλους μαθημάτων ἀπὸ τοὺς δασκάλους τάξεων.

Τέτιες γενικὲς ἀρχὲς τῆς Διδασκαλίας ὁ Κομένιος θέτει πολλές, ὅπως π.χ.: Ἡ Διδασκαλία πρέπει νὰ προχωρεῖ ἀπὸ τὰ γενικὰ στὰ μερικὰ. Ἀπὸ τὰ εὐκόλα στὰ δύσκολα. Νὰ μὴ διαζούμαστε. Νὰ μὴ φορτώνουμε τὸ μυαλὸ τοῦ παιδιοῦ μὲ ἀνώφελο ὕλικό. Νὰ λογαριάζουμε τὴν ἀντιληπτικὴ τητὰ τοῦ παιδιοῦ ἀνάλογα μὲ τὴν ἡλικία του κλπ.

Θεωρητικὴ βάση ὅλων αὐτῶν τῶν διδακτικῶν ἀρχῶν εἶναι ἡ ἀντίληψη τοῦ Κομενίου πῶς, ὁ ἄνθρωπος εἶναι ἓνα κομμάτι τῆς φύσης καὶ πῶς σὰν τέτιο ὑπάγεται στὸ φυσικὸ νόμο. Φυσικὰ ἐδῶ πέφτει ἔξω. Γιατὶ ἡ ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου δὲν εἶναι φυσικὸ φαινόμενο, μὰ εἶναι κοινωνικὴ λειτουργία καὶ σὰν τέτιο ὑπάγεται στοὺς κοινωνικοὺς νόμους, ὅχι στοὺς φυσικοὺς. Σὲ μερικὰ ὁμως σημεία τῆς Μεγάλης Διδακτικῆς του λέει πολὺ σωστὰ πῶς, ἡ Διδασκαλία δὲν πρέπει νὰ ἀγνοεῖ τὴ φύση τοῦ παιδιοῦ, δηλαδή τὴν ἀτομικότητά του θὰ λέγαμε ἐμεῖς, ποὺ ἀργότερα ὁ Ρουσώ, ὅπως εἶδαμε, τὴν ἔβαλε βάση τῆς Παιδαγωγικῆς του.

Καὶ τώρα ἂς δοῦμε πῶς ὁ Κομένιος ὁργανώνει τὴ Διδακτικὴ του. Εἴπαμε, βάση τῆς Διδακτικῆς του θέτει τὴ φύση καὶ τὸ φυσικὸ νόμο. Ἔτσι, ἡ Διδασκαλία πρέπει νὰ ξεκινᾷ, στὴν προσφορὰ τῶν γνώσεων, ἀπὸ τὴν πρώτη ὕλική κατ' αἴσθησιν ἀντίληψη. Γιατὶ ὅλες οἱ γνώσεις μας στηρίζονται ἀπάνω στὶς πρώτες αὐτὲς κατ' αἴσθησιν ἀντιλήψεις «Γι' αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ διαζούμαστε νὰ δίνουμε στὰ πράγματα θεολογικὴ ἐξήγηση. Νὰ λέμε δηλαδή πῶς ὁ Θεὸς τάκαμε. Πρέπει νὰ παρακολουθοῦμε τὰ πράγματα στὴν ἐξέλιξή τους ἀπὸ τὶς πρώτες τους ἀρχές. Καὶ ἅμα τὰ καταλάβει καλὰ τὸ παιδί, τότε μπορούμε νὰ τὰ συζητήσουμε καὶ νὰ τὰ ἐξηγήσουμε». Τὶς κατ' αἴσθησιν αὐτὲς ἀντιλήψεις τὶς ἀποχτοῦμε μὲ τὰ αἰσθητήριά μας ὅργανα. Οἱ πρώτες αὐτὲς ἐντυπώσεις τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων μας ἀποτελοῦν τὴν ἀφετηρία τῆς διδασκαλίας. Ὁ Κομένιος ὀνομά-

ζει την άφετηρία αυτή της διδασκαλίας «Α ύ τ ο ψ ί α». Όσο πιο πολλές αίσθήσεις παίρνουν μέρος στο σχηματισμό της πρώτης έντύπωσης των πραγμάτων, τόσο η Αυτόψια είναι ζωηρότερη. Έτσι η βάση της Διδασκαλίας του Κομένιου είναι η έποπτική ότητα της. Και εκείνο, που ο Κομένιος άνομάζει Αυτόψια, το παράλαβε αργότερα ο Πεσταλότσι, το όνόμασε Έποητεία και το έθεσε βάση της δικής του Διδακτικής.

Η φυσική αυτή, ύλιστική εξήγηση των πραγμάτων, όπως την κάνει ο Κομένιος, αποτελεί την τολμηρότερη θέση, που παίρνει ο δημοκράτης και άνθρωπος της αυτός παιδαγωγός, σε μια εποχή, που κυριαρχούσε ακόμα η μεσαιωνική Σχολαστική, που για αυτή η ύπαρξη όλων των πραγμάτων ήταν διάταξη της θείας πρόνοιας. Μπορεί ο Κομένιος να μη μπορεί ακόμα, έπηρεασμένος και από το Ρατίχιο και από τον Μπάκον, να εξηγήσει σωστά το φαινόμενο της Άγωγής, μα η τολμηρή θέση, που παίρνει άπέναντι στη Σχολαστική, τον άναδείχνει άξιο παιδαγωγό και φίλο του λαού.

Μά, όπως και στην αρχή είπαμε, ο Κομένιος δέν είναι μόνο διδακτικός. Είναι και μεγάλος παιδαγωγός, και είναι ανάγκη να δούμε πώς και στον τομέα αυτό συνέβαλε στην εξέλιξη της παγκόσμιας παιδαγωγικής σκέψης.

Όποιος διαβάσει στη μεγάλη Διδακτική τις παιδαγωγικές αντιλήψεις του Κομένιου, θα δεί πώς, οι περισσότερες άπ' αυτές τόσο στο τελεολογικό τους όσο και στο μεθοδολογικό τους μέρος, είναι τέτιες, που τις δέχεται και η σημερινή σοσιαλιστική Παιδαγωγική. Μπορεί η διατύπωσή τους και το λεκτικό τους να είναι διαφορετικά, πράμα που εξηγείται αν σκεφτούμε πώς διατυπώθηκαν σε μια εποχή, που οι λέξεις Σοσιαλισμός και Κομμουνισμός ήταν άγνωστες, μα το νόημά τους βρίσκεται πολύ κοντά προς τα διδάγματα της σημερινής σοσιαλιστικής Παιδαγωγικής.

Λέγοντας Άγωγή ο Κομένιος έννοεί την ήθικη Άγωγή. Τα σχολεία πρέπει να κάνουν τον άνθρωπο ήθικό. Τα σχολεία είναι «Έργαστήρια κατασκευής ανθρώπων». Για να γίνει ο άνθρωπος ήθικός, πρέπει να άποχτήσει τις έξης ιδιότητες: Σοφία, Μέτρο στις πράξεις του, Τόλμη και Δικαιοσύνη. Τη Σοφία την άποχτά με όλα όσα είπαμε παραπάνω για τη Διδασκαλία. Στο μέτρο πάλι πρέπει ο μαθητής να συνειθίσει να το εφαρμόζει σε όλες του τις πράξεις και σε όλο το χρόνο της μόρφωσής του: «Στο φαί τους, στο πιάσιμό τους, στον ύπνο τους και στο ξύπνιο τους,

στην εργασία τους και το παιχνίδι τους στην όμιλία τους και στη σιωπή τους, πρέπει να κρατά πάντα το μέτρο».

Η τόλμη κατά τον Κομένιο άποχτάται με την έπίμονη Έργασία. Ο μαθητής πρέπει να συνειθίσει σε μια σοβαρή και συνεχή εργασία. Η εργασία, κατά τον παδαγωγό μας, έχει τεράστια σημασία για ήθικη μόρφωση του ανθρώπου. Μια αντίληψη, που η σοσιαλιστική Παιδαγωγική σήμερα την έχει για βάση της.

Μά εκτός άπ' αυτά, στην ήθικη Άγωγή συμβάλλει πολύ το Παράδειγμα του δασκάλου, μα και των συμμαθητών του παιδιού. Τέλος η ήθικη άγωγή στο σχολείο πετυχαίνεται μόνο άμα το σχολείο λειτουργεί με άυστηρή Πειθαρχία. Σχολείο δίχως πείθαρχία, λέει ο Κομένιος, «είναι σαν το νερόμυλο, που δέν έχει νερό». Μά άπ' αυτό δέ βγαίνει «πώς στο σχολείο πρέπει να άντηχούν οι κραυγές των μαθητών άπό τα χτυπήματα και τους ραβδισμούς. Αντίθετα μέσα στο Σχολείο πρέπει να βασιλεύει η χαρά και η εύχαρίστηση τόσο των μαθητών όσο και των δασκάλων. Γιατί, τί άξία έχει η πειθαρχία άμα δέν είναι καλό παιδαγωγικό μέσο;»

Η πειθαρχία πετυχανεται πιο πολύ με την καλοσύνη, παρά με τις τιμωρίες. Και οι τιμωρίες δέ μπορούν να λείψουν. Μά η λειτουργία του Σχολείου πρέπει να στηρίζεται περισσότερο στις συμβουλές και το παράδειγμα του δασκάλου και λιγότερο στις τιμωρίες. Παράδειγμα έδώ πρέπει να χουμε τον ήλιο: Ο ήλιος στέλνει σ' όλη τη Φύση και σ' όλα τα ζωντανά και τον άνθρωπο φώς και θερμότητα. Έτσι διατηρείται και εξελίσσεται η ζωή των όντων άπάνω στον πλανήτη μας. Μά συχνά στέλνει και βροχή, άνεμο και χιόνια και πολύ σπάνια στέλει και άστραπές και κεραυνούς. Έτσι κι ο δάσκαλος πρέπει περισσότερο να νοητεεί, να συμβουλεύει και να διδάσκει την πειθαρχία και λιγότερο να τιμωρεί.

Έτσι ο Κομένιος άναδείχτηκε όχι μόνο ο πρώτος διδακτικός, μα και ο πρώτος παιδαγωγός στη Νέα εποχή. Μπορεί οι ιδέες του, κρινόμενες άπό τη σημερινή μας παιδαγωγική θέση, να μην είναι όλες σωστές, η να μην μπορούν να εφαρμοστούν σήμερα. Όλες όμως είναι είλικρινείς καθαρές και οι περισσότερες δημοκρατικές. Γι αυτό και δίκαια κατέχει έξαιρετική θέση μέσα στην Ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης.

β) 'Ερρίκος Πεσταλότσι (1)

Ο Πεσταλότσι θεωρείται από τους άστούς σαν ο μεγαλύτερος παιδαγωγός του κόσμου. Είναι 'Ελβετός. Γεννήθηκε στα 1746 στη Ζυρίχη σαν γιός ενός γιατρού. (2)

Τόν Πεσταλότσι τόν είπαν «φίλο του λαού», «φίλο του ανθρώπου». Τόν είπαν και «ιδιδάσκαλον τής ανθρωπότητας». Καί οι δυο αυτές όνομασίες είναι σωστές και δίκαιες. Γιατί κίνητρο του Πεσταλότσι, σ' όλη του τη ζωή, ήταν ο άσθετος πόθος του να βοηθήσει τὸ λαὸ τῆς Πατρίδας του, προσπάντων τούς κατοίκους τῆς ὑπαιθρης χώρας. Κανένας ὡς τώρα παιδαγωγὸς δὲν ἀφοσιώθηκε τόσο στὸ λαό, ὅπως ὁ Πισταλότσι. Κανένας ἢ καρδιά δὲν χτύπησε τόσο γιὰ τὴ δυστυχία τοῦ λαοῦ, ὅπως χτύπησε ἢ καρδιά τοῦ Πεσταλότσι. Ὁ Πεσταλότσι θυσιάστηκε γιὰ τὸ λαὸ τῆς Πατρίδας του. Ἡ σημερινὴ παιδαγωγικὴ Τυπολογία τὸν παίρνει σαν τὸν γνησιότερο τύπο τοῦ κοινωνικοῦ ἀνθρώπου. Ὁ Πεσταλότσι εἶναι ὁ γεννημένος φιλόανθρωπος, ὁ γεννημένος δημοκράτης. Ἀπάνω στὴν πέτρα τοῦ τάφου του, ποὺ εἶναι σ' ἓνα χωριὸ τῆς Ζυρίχης, εἶναι, ἀνάμεσα σ' ἄλλα, γραμμένα καὶ τὰ λόγια: «Ὅλα γιὰ τοὺς ἄλλους, γιὰ τὸν ἑαυτό του τίποτα».

Ἄν καὶ ὁ Πεσταλότσι κατάγεται ἀπὸ ἀστικὸ σπίτι, ὥστόσο ἡ ψυχὴ ἦτο τὴν τραβοῦσε πάντα μὲ τὸ μέρος τοῦ φτωχοῦ λαοῦ. Ἀτενίζοντας πρὸς τοὺς γύρω του ἀνθρώπους καὶ βλέποντας τὴν ζωὴ τῶν πλουσίων ἀστών καὶ τῶν φεουδαρχῶν, ἔλεγε συχνά: «Δὲ μπορῶ νάρθω μαζί σας. Τὸ ὕφος σας μὲ στραβώνει». Εἶναι ἀλήθεια πὼς κι ὁ ἴδος ὁ Πεσταλότσι, στὰ παιδικὰ του χρόνια, ἔνωσε στὸν ἑαυτό του τὴ φτώχεια καὶ τὴν κακομοιριά τοῦ λαοῦ, γιατί πολὺ μικρὸς ἔμεινε ὀρφανὸς ἀπὸ πατέρα καὶ ἡ ἀπορη μητέρα του ἔπρεπε νὰ δουλέψει γιὰ νὰ ζήσει τὰ παιδιὰ της. Τὸ μέγλωμά του ὁ μέγας παιδαγωγὸς τὸ ὀφείλει στὴν πιστὴ τους ὑπερέ-

1. Ἡ μεγάλη ἔκδοση τῶν ἔργων τοῦ Πεσταλότσι ἔγινε ἀπὸ τὸν Seyffart. Τὰ παιδαγωγικά του ἔργα ἔγιναν ἀπὸ τὸν Fr. Mann σὲ 4 τόμους (ἐκδ. Beyer und Mann). Ἡ καλύτερη ὁμως ἔκδοση ἔγινε ἀπὸ τὸν K. I. Tichomirrow στὴ Μόσχα, μὲ τὸν τίτλο «Ausgewählte pädagogische Werke».

2. Βλ. Μ. Παπαμαύρου: I. H. Πεσταλότσι. Ἡ ζωὴ του καὶ ἡ δράση του Ἀθήνα, Ἑταιρεία Ἀθηνῶν.

τρια, τὴν περίφημη Μπάμπελη, (1) ποὺ πέρασε στὴν Ἱστορία καὶ ποὺ πολλές φορές ὁ παιδαγωγὸς τὴν ἀναφέρει στὴ ζωὴ του. Ἡ κακὴ αὐτὴ τύχη ἔνωσε φυσικὰ τὸν Πεσταλότσι σ' ἓνα βαθμὸ μὲ τὸ φτωχὸ λαό. Μὰ ὁ λόγος τῆς ἀφοσίωσης του στὸ λαὸ δὲν εἶναι αὐτός. Ἦταν βέβαια ὁ γεννημένος φιλόανθρωπος, μὰ ὁ Πεσταλότσι ἔπαιρνε κίόλας τὰ πράματα ἀπὸ πολὺ ψηλά. Ἐκρινε κι ἔδρισκε πὼς γιὰ νὰ εὐημερήσει καὶ νὰ εὐτυχίσει ἡ Πατρίδα του, δὲν ἔφτανε νὰ εὐημερεῖ μόνο ἡ ἀνώτερη κοινωνικὴ τάξη. Ἐπρεπε νὰ εὐημερήσουν τὰ κατώτερα στρώματα τοῦ λαοῦ. Καὶ αὐτὰ δυστυχούσαν.

Γιατί ὁ Πεσταλότσι ἔτυχε νὰ γεννηθεῖ σὲ μιὰ ἐποχὴ, ποὺ στὴν Πατρίδα του, τὴν Ἑλβετία, εἶχε βέβαια γίνεῖ ὁ δημοκρατικὸς μετασχηματισμὸς τῆς Κοινωνίας καὶ εἶχε εἰσαχθεῖ τὸ καπιταλιστικὸ σύστημα, μὰ ἀπὸ τὴν ἄλλη διατηρόταν ἀκόμα, ἔστω καὶ ὄχι ἐπίσημα, τὸ φεουδαρχικὸ σύστημα. Ἔτσι ὁ κάτω λαός, καὶ προσπάντων οἱ χωρικοί, ζούσε ἀνάμεσα σὲ δυὸ συστήματα, ποὺ καὶ τὰ δυὸ τὸν πίεζαν καὶ τὸν ἐξαθλιώναν. Προπάντων οἱ γεωργοί: Ἀπὸ τὴ μιὰ ὁ σκληρὸς φεουδάρχης ἔπαιρνε ἀπὸ τὸ γεωργὸ τὸ μεγαλύτερο μέρος τῆς παραγωγῆς τῆς γῆς. Ἀπὸ τὴν ἄλλη ὁ ἀχόρταγος καπιταλιστὴς τοῦ ρουφοῦσε τὸ αἷμα. Ὁ φτωχὸς ἀγρότης ἐργαζόταν ὅσο μποροῦσε, μὰ ὥστόσο ἦταν πάντα νηστικός καὶ πάντα γυμνός. Ἄν σ' ὅλα αὐτὰ προσθέσουμε πὼς, ἐξαιτίας τῆς πολιτικῆς διαίρεσης τῆς χώρας σὲ καντόνια, ἄλλος τρόπος διοίκησης, ἄλλοι νόμοι καὶ ἄλλο νόμισμα ἐπικρατοῦσαν στὸ ἓνα καντόνι καὶ ἄλλα στὸ ἄλλο, καταλαβαίνουμε πὼς στὴν Ἑλβετία, τὸν καιρὸ αὐτό, δὲν ὑπῆρχε ἰσότητα οὔτε ὁμοιομορφία οὔτε ὁ ἴδιος τρόπος ζωῆς ἀνάμεσα στὸ λαὸ τῶν διαφόρων καντονιῶν. Καὶ τοῦτο αὐξάνει τὴν κακὴ θέση τοῦ λαοῦ.

Τὸν δυστυχισμένο λοιπὸν αὐτὸν λαὸ ἤθελε νὰ βοηθήσει ὁ Πεσταλότσι. Ἐπρεπε νὰ βρεῖ τὸ κατάλληλο ἐπάγγελμα, ποὺ νὰ μπορεῖ, ἐξασκώντας πρότυπα τὸ δικό του ἐπάγγελμα, νὰ ἐπηρεάζει τὸ λαό. Ἔτσι, ὅταν σὲ ἡλικία 20 χρονῶν ἀναγκάστηκε, γιὰ οἰκονομικοὺς λόγους, νὰ διακόψει τὶς ἀνώτερες σπουδές του, βάλθηκε νὰ πραγματοποιήσει τὰ ὄνειρά του: Στὴν ἀρχὴ ἤθελε νὰ γίνεῖ δικηγόρος. Ἦθελε νὰ δείξει στοὺς ἀστούς ποια ἦταν ἡ χρηστὴ διοίκηση τοῦ λαοῦ καὶ πὼς πρέπει νὰ τὸν χειρίζονται. Γιατί, ὅπως ἔλεγε, «σήμερα στὴν ἔδρα κάθεται ἡ ἀδικία καὶ δικάζει τὴ δικαιοσύνη». Μὰ γλήγορα ἄφησε τὰ σχέδιά του αὐτά. Καλύτερα νὰ γίνεῖ παπὰς καὶ ἱεροκέρυκας. Εἶχε μάλιστα κι ἓναν συγγενὴ παπὰ στὴν

1. Χαϊδευτικὸ τοῦ Βαρβάρα.

περιφέρεια της Ζυρίχης, που τον επισκεφτόταν συχνά και έβλεπε τί επίδραση μπορούσε να εξασκήσει απάνω στο λαό με τον τρόπο της ζωής του και με το κήρυμά του. Μά σε λίγο κι αυτό το σχέδιο το άφησε. Τώρα ήθελε να γίνει γεωργός. "Ήθελε να καλλιεργήσει ένα πρότυπο χτήμα, που να το βλέπουν οι χωρικοί και να παραδειγματίζονται. Πήρε μάλιστα και μαθήματα Γεωργικής από ένα άλλο πρότυπο χτήμα. Δανείστηκε και χρήματα και αγόρασε ένα κομμάτι γης και έχτισε και το κονάκι του, που το ονόμασε «Νόιχοφ», δηλαδή νέο ύποστατικό, νέο 'Αρχοντικό, και άρχισε να καλλιεργεί στάρι και αγγινάρες. Μά τόσο ήξερε από πραχτική γεωργική δουλειά, που σε λίγα χρόνια έπαθε πτώχευση. Ολα του τα πήραν οι δανειστές και χαριστικά του άφησαν μόνο το σπίτι του Νόιχοφ. Έτσι και με τη Γεωργική δε μπόρεσε να έπηρεάσει τους χωρικούς.

"Ενας άλλο θα άπαθαυνόταν από την πείρα αυτή της ζωής και θα άπογοητευόταν. Μά ο πόθος του Πεσταλότσι να βοηθήσει το λαό ήταν πολύ βαθύς. Μέχρι σε τέτιο σημείο, που πολλοί γνωστοί του άρχισαν να τον κοροϊδεύουν και να λένε: Τόν έαυτό σου δε μπορείς να βοηθήσεις και θέλεις να βοηθήσεις και τους ξένους;

"Αν και έπακολούθησαν χρόνια δυστυχίας και φτώχειας, σε τέτιο σημείο, που όπως ο ίδιος λέει στο Κύκνειό του, «δεν είχε χρήματα ούτε ν' αγοράσει πετρέλαιο για τη λάμπα», όμως και τότε ή αγάπη του μεγάλου αυτού ανθρώπου προς το λαό δεν έσθησε. Και έπειδή τώρα δε μπορούσε να τον βοηθήσει με άλλο τρόπο, αποφάσισε να τον διδάξει με τα διδλία του. "Έτσι ο Πεσταλότσι, στα χρόνια αυτά της δυστυχίας, έδωσε δυο διδλία, που τον έκαμαν γνωστό σ' όλο τον κόσμο. Το πρώτο έχει τον τίτλο: «Βραδυνές ώρες ένδς έρημίτη». (1) Το άλλο είναι το γνωστό σ' όλο τον κόσμο, περίφημο παιδαγωγικό μυθιστόρημά του «Λινάρδος και Γερτούδη». (2) Οι «Βραδυνές ώρες» είναι γραμμένες με τη μορφή άφορισμών. Νομίζει κανείς πως διαβάξει Σολομώντα. Σ' αυτές λέγονται τέτοια λόγια αγάπης «που δεν ξαναειπώθηκαν από την έποχή του Χριστού». Με το έργο του αυτό ο Πεσταλότσι μάς παρουσιάζεται σαν διαφωτιστής του λαού και σαν δημοκράτης. Το περιεχόμενό του είναι ή ανάγκη να έξυπνηρηθεί ο λαός και τα δικαιώματα του λαού για τη μόρφωσή του.

1. «Abendstunde eines Einsiedlers.» Έκδ. Fr. Mann τόμ. 3.

2. «Lienhard und Gertrud». Έκδ. Fr. Mann, τόμοι 1 και 2.

Το περιεχόμενό του παιδαγωγικού μυθιστορήματος είναι τούτο: 'Ο Λινάρδος είναι χτίστης και ζει στο χωριό Μπόνναλ. 'Η γυναίκα του, ή Γερτούδη, μ' όλη τη δυστυχία, που περνά ή οικογένεια, ξέρει και τόν άντρα της να συμβουλεύει και το σπίτι της να διατηρεί καθαρό και ταχτικό και τα παιδιά της να περιποιείται και να διδάσκει. Μά το χωριό όλόκληρο δυστυχεί. Και τούτο από υπαιτιότητα του κακού προέδρου του, του Χούμελ. Το χωριό άνήκει στον τσιφλικά "Αρνεφ, που μένει στην πόλη, και ο πρόεδρος Χούμελ είναι ο αντιπρόσωπός του. Αυτός πήρε με διάφορες κατεργαριές χρήματα από τους κατοίκους του χωριού και ένοιξε ένα μαγαζί. Στο μαγαζί του άνάγκαζε τους χωρικούς να πίνουν και να μεθούν. Έτσι, εκείνον τον καιρό, ο Λινάρδος πήγαινε κάθε βράδυ μεθυσμένος στο σπίτι του. Όταν ο τσιφλικάς "Αρνεφ πήγε κάποτε στο χωριό, παρουσιάστηκε ή Γερτούδη και του έξιστόρησε όλη τη δυστυχία του χωριού έξ αίτίας του προέδρου. 'Ο τσιφλικάς έβγαλε τον πρόεδρο από αντιπρόσωπό του και από πρόεδρο και έκλεισε το μαγαζί του. Τώρα άρχίζει μιá δημιουργική δουλειά στο χωριό, με την καθοδήγηση του ίδιου του τσιφλικά, του δασκάλου και του παπα. Το χωριό αλλάζει γλήγορα. 'Ιδρύεται σχολείο και νοσοκομείο. Στο σχολείο εφαρμόζεται ή Μέθοδος που διδάσκει ο Πεσταλότσι και που την έφάρμοσε και ο ίδιος ύστερα από την κατάρευση του Νόιχοφ. Δηλαδή το συνδυασμό της σχολικής μάθησης με την παραγωγική εργασία. Μά και από καθαρά παιδαγωγική άποψη, ο Πεσταλότσι θέλει να δείξει με το μυθιστόρημά του αυτό πως, ή πρώτη παιδαγωγός του ανθρώπου είναι ή μητέρα και πως κάθε μητέρα μπορεί και πρέπει να παιδαγωγήσει το παιδί της.

Τη Μέθοδο του συνδυασμού της μάθησης με την πραχτική παραγωγική εργασία έφάρμοσε ο Πεσταλότσι ύστερα από την άποτυχία στη γεωργική του έπιχείρηση: "Ιδρυσε στο χτήμα του, στο Νόιχοφ, ένα Οικοτροφείο. Μέσα σ' αυτό τα παιδιά έκαναν και σχολείο, μα εργάζονταν και σε παραγωγική εργασία σ' ένα 'Υφαντουργείο και ένα Τυροκομείο, που είχε ιδρύσει. Έτσι συνδυάζονταν ή σχολική μάθηση με την παραγωγική εργασία. 'Η σκέψη του Πεσταλότσι ήταν, το Σχολείο να συντηρείται από τα έσοδα της παραγωγικής εργασίας. Στην άρχή μάλιστα πήγαινε πολύ καλά. "Υστερα όμως άποδείχτηκε πως ή εργασία των παιδιών δε μπορούσε να συντηρήσει το σχολείο. Έτσι ύστερα από λειτουργία 6 έτών, έκλεισε κι αυτό κι ο Πεσταλότσι έμεινε πάλι άεργος.

Μά στα 52 χρόνια της ηλικίας του σήμανε και του Πεσταλότσι ή ώρα. Τότε, όπως είδαμε κι' άλλου, έπτε για πρώτη φορά τη μεγάλη

φράση: «Θέλω νὰ γίνω δάσκαλος!» Ἡθελε μὲ τὴν Παιδεία νὰ διαμορφώσει τὴν Κοινωνία καὶ νὰ βοηθήσει τὸ λαὸ τῆς Πατρίδας του.

Πρέπει νὰ τονιστεῖ πὼς ὁ Πεσταλότσι ἦταν στοὺς σκοποὺς του εἰλικρινής. Πίστευε ὁ μεγάλος αὐτὸς παιδαγωγὸς πὼς, εἶναι δυνατό μὲ τὴν Παιδεία νὰ ἀλλάξουμε τὴν Κοινωνία. Καὶ μὲ τὸν ἐνθουσιασμό πού τὸν χαρακτηρίζει ρίχτηκε μὲ ἀγάπη καὶ ἐπιμονή στὴ σχολικὴ ἐργασία γιὰ νὰ ἀνακαινίσει τὴν Κοινωνία τῆς Πατρίδας του. Μεγάλος καὶ εἰλικρινής ὁ σκοπὸς του! Αὐτὸ ὅμως δὲν ἀλλάζει τίποτα στὸ γεγονὸς ὅτι, ὁ σκοπὸς του αὐτὸς ἦταν οὐτοπιστικός. Τὸ Σχολεῖο δὲν ἀλλάζει τὴν Κοινωνία. Βοηθᾷ δέξαια μὲ τὴ Διδασκαλία στὴ διαφώτιση καὶ μόρφωση τῶν πολιτῶν, μὰ τὴ συγκρότηση καὶ τὴ μορφή τῆς Κοινωνίας δὲν τὴν κανονίζει τὸ Σχολεῖο. Τὴν κανονίζει ὁ τρόπος τῆς παραγωγῆς τῶν ὑλικῶν ἀγαθῶν τῆς ἴδιας τῆς Κοινωνίας. Τὸ Σχολεῖο ἐξυπηρετεῖ τὴν Κοινωνία. Ἡ ἀγωγή, ὅπως ξέρουμε, καθορίζεται ἀπὸ τὴ μορφή τῆς Κοινωνίας καὶ ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἓνα μέσο τῆς κρατικῆς Πολιτικῆς. Μπροστὰ πᾶν πάντα ἡ Κοινωνία. Τὸ Σχολεῖο ἀκολουθεῖ τὴν Κοινωνία.

Ἐπὶ 40 χρόνια ὁ Πεσταλότσι ἀνακατευόταν μὲ τὰ σχολεῖα. Στὸ διάστημα αὐτό, ὡς τὸ θάνατό του, στὰ 1827, ἴδρυσε πολλὰ σχολεῖα. Στὴ Στάνς, στὸ Μπούργκντορφ καὶ προπάντων στὸ Ὑβερντον, πού λειτούργησε εἴκοσι χρόνια καὶ πού σ' αὐτὸ φοίτησαν μαθητὲς ἀπ' ὅλα τὰ μέρη τοῦ κόσμου. Μὰ ὁ σκοπὸς μας ἐδῶ δὲν εἶναι νὰ γνωρίσουμε τὸ κάθε Σχολεῖο χωριστά. Ἐμεῖς ἀποβλέπουμε στὸ νὰ ἐξακριβώσουμε, κατὰ τί συνέβαλε ὁ Πεσταλότσι στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδαγωγικῆς σκέψης. Πρέπει γι' αὐτὸ νὰ δοῦμε τὴν Παιδαγωγικὴ του καὶ τὴ Διδακτικὴ του:

1) Ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Πεσταλότσι:

Ὅπως ὁ Κομένιος, ἔτσι καὶ ὁ Πεσταλότσι ἐπιδιώκει τὴν ἠθικὴ ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ σκοπὸς τῆς Ἀγωγῆς κατὰ τὸν Πεσταλότσι εἶναι νὰ μορφώσει τὸν ἄνθρωπο σὲ ἄνθρωπο, δηλαδὴ σὲ ἠθικὴ προσωπικότητα. Καὶ ὅταν ὁ ἄνθρωπος ἀποβεῖ ἠθικὸς ἄνθρωπος, τότε θὰ εἶναι κιόλας καλὸς πολίτης. Ἡθικὴ προσωπικότητα ἀποβαίνει ὁ ἄνθρωπος μόνο μὲ τὴν ἠθικὴ Ἀγωγή. Μὰ ὁ ἄνθρωπος—ἄτομο δὲ μορφώνεται γιὰ τὸν ἑαυτό του, μὰ μορφώνεται γιὰ νὰ ἀποβεῖ ὠφέλιμο μέλος τῆς Κοινωνίας, τῆς Ἀνθρωπότητος, ὅπως λέει ὁ Πεσταλότσι.

Γιὰ νὰ γίνει ὁ ἄνθρωπος ἠθικὴ προσωπικότητα, πρέπει ν' ἀκολουθήσει τὸ φυσικὸ δρόμο. Ὅπως τὸ μπουμπούκι τοῦ δέντρου κρύβει μέσα του τὴ μελλοντικὴ μορφή τοῦ δέντρου, καὶ σιγὰ—σιγὰ μὲ τὴ φυσικὴ ἐξέ-

λιξη, βγαίνουν ἀπὸ τὸ μπουμπούκι φύλλα καὶ ἄνθη καὶ καρπός, ἔτσι καὶ ὁ ἄνθρωπος, ὅταν ἔρθει στὸν κόσμο, φέρνει μαζί του τὰ σπέρματα τῆς μελλοντικῆς του μορφῆς. Καὶ ἡ Ἀγωγή δὲν ἔχει νὰ κάμει τίποτα ἄλλο, παρὰ νὰ μιμηθεῖ τὴ φύση. Νὰ ἀναπτύξει δηλαδὴ συστηματικὰ τὶς ψυχικὲς δυνάμεις, πού φέρνει ὁ ἄνθρωπος μαζί του.

Πὼς ὅμως θὰ γίνει αὐτό; Ποιὰ εἶναι τὰ παιδαγωγικὰ μέσα, πού θὰ χρησιμοποιήσει ὁ παιδαγωγὸς γιὰ νὰ ἐξελίξει τὶς ἔμφυτες ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ; Γιατί ὁ Πεσταλότσι πιστεύει πὼς, μ' ὅλη τὴ φτώχεια καὶ τὴ κακοδιαμονία, μ' ὅλη τὴν ἀδικία καὶ κακὴ διακυβέρνηση, ἡ ψυχὴ τοῦ λαοῦ διατηρεῖ ἀκόμα ἀδιάφθορες τὶς ἔμφυτες ψυχικὲς του δυνάμεις. Φτάνει μόνο νὰ τὸν καθοδηγήσει μιὰ λογισμένη ἀγωγή.

Τὰ κυριότερα παιδαγωγικὰ μέσα εἶναι ἡ Ἀσκήσις καὶ ἡ Ἔργασία. Τόσο στὸ σπίτι ὅσο καὶ στὸ σχολεῖο, τὸ παιδί πρέπει νὰ ἀσκεῖται σὲ ἠθικὲς πράξεις. Ἔτσι θὰ ἀποκτήσει ἠθικὲς συνήθειες, πού θὰ ἐπηρεάζουν στὸ μέλλον τὶς πράξεις του. Ἀκόμα σημαντικότερο παιδαγωγικὸ μέσο εἶναι ἡ ἐργασία. Ἡ πρακτικὴ παιδαγωγικὴ ἐργασία. Καὶ εἶδαμε πόσο χρησιμοποίησε τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς ἐργασίας στὸ Οἰκοτροφεῖο, πού ἴδρυσε στὸ Νόιχοφ: «Γεωργικὴ, βιομηχανικὴ καὶ σπιτικὴ ἐργασία δὲν ἦταν ὁ σκοπὸς μου. Ὁ σκοπὸς μου ἦταν νὰ ἀναπτύξω τὸν ἄνθρωπο σὲ προσωπικότητα. Καὶ γιὰ τὴν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ μου αὐτοῦ, ἡ γεωργικὴ, ἡ βιομηχανικὴ καὶ ἡ σπιτικὴ ἐργασία ἦταν τὰ μέσα πρὸς τὸν σκοπὸ». (1)

2) Ἡ Διδακτικὴ τοῦ Πεσταλότσι:

Ὁ σκοπὸς τῆς Διδασκαλίας, κατὰ τὸν Πεσταλότσι, ἀκολουθεῖ τὸν σκοπὸ τῆς Ἀγωγῆς. Καὶ ἡ Διδασκαλία πρέπει νὰ συμβάλει στὴν ἀνάπτυξη τῆς φύσης τοῦ παιδιοῦ. Δηλαδὴ τῶν ἔμφυτων του ψυχικῶν δυνάμεων. Ἡ Ἀγωγή δὲν ἔχει, παρὰ νὰ ὑποβοηθήσει τὴν ἀνάπτυξη αὐτὴ καὶ νὰ τὴν κατευθύνει. Γιατί οἱ ἔμφυτες δυνάμεις τοῦ ἀνθρώπου ἀναπτύσσονται καὶ μόνες τους. Γι' αὐτὸ ὁ Πεσταλότσι μιλά συχνὰ γιὰ «αὐτο-ἀνάπτυξη». Εἶναι μιὰ σκέψη, πού τὴν ἔχει πάρει ἀπὸ τὸ Ρουσσώ, ὁ ὁποῖος ζητᾷ τὴν ὁλότελα ἀπαραβίαστη ἀνάπτυξη τῆς ἀτομικότητος τοῦ τροφίμου: «Τὸ μάτι θέλει νὰ βλέπει, τὸ αὐτί θέλει ν' ἀκούει. Τὸ πό-

1. Πρὸς τὸ βιβλίο μας: I. H. Πεσταλότσι, ὅπου ἀναπτύσσεται πλατεῖα ἡ πεσταλότσικη Διδακτικὴ.

δι θέλει νὰ περπατεῖ καὶ τὸ χέρι νὰ πιάνει. Μέσα σὲ κάθε ἱκανοποίητὰ τοῦ ἀνθρώπου ὑπάρχει ἡ προσπάθεια νὰ βγεῖ ἀπὸ τὴν κατάστασιν τῆς ἀκινήσιας καὶ τῆς νάρκωσης καὶ νὰ ἀναπτυχθεῖ σὲ ἐνεργὴ δύναμη. Κάθε ἱκανότητα, πρὶν ἀκόμα νὰ ἀναπτυχθεῖ, εἶναι κρυμμένη μέσα μας μόνο σὰν πυρῆνας δύναμης, ὅχι σὰν ἀληθινὴ δύναμη». (1)

Ἐδῶ φυσικὰ ὁ Πεσταλότσι πέφτει πάλι ἔξω. Καὶ ὅχι μόνο ὁ ἴδιος ἐγάζει ἀπὸ τὴ βασικὴ του αὐτὴ ἀντίληψη λαθεμένα συμπεράσματα, μὰ ἐγινε ἡ ἀφορμὴ νὰ πάρει στραβὸ δρόμο καὶ ἡ κατοπινὴ ἀστικὴ Παιδαγωγικὴ, ποὺ ἤθελε νὰ στηρίξει τὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου μόνο στὰ ἐνδιαφέροντα καὶ στὶς κλίσεις του, δηλαδὴ στὴν ἀτομικότητά του. Πολλὲς φορὲς τονίσαμε στὰ προηγούμενα πὼς, ἡ μορφή καὶ τὸ πλάτος τῆς μόρφωσης τοῦ ἀνθρώπου κανονίζονται ἀπὸ τὶς μορφωτικὲς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, καὶ ἡ ἀτομικότητα λαβαίνεται ὑπόψει μόνο γιὰ νὰ ταχθεῖ ὁ κάθε ἄνθρωπος στὴ θέσιν, ποὺ ταιριάζει στὶς ἱκανότητές του.

Ὁ Πεσταλότσι στηρίζει τὴ Διδασκαλίαν του ἀπάνω σὲ ὁρισμένα βασικὰ στοιχεῖα, ποὺ κατὰ τὴ γνώμην του χαρακτηρίζουν τὶς γνώσεις μας. Ὁ Κομένιος, ἔτσι κι' αὐτὸς θέτει γιὰ βάση τῆς Διδασκαλίας τὴν πολὺπλευρὴ κατ' αἴσθησιν ἀντίληψιν, ποὺ τὴν ὀνομάζει «Ἐποπτεία». Γίερα ὅμως ἀπὸ τὸν Κομένιο προσπαθεῖ νὰ βρεῖ τὰ βασικὰ στοιχεῖα τῆς Ἐποπτείας. Θέλει δηλαδὴ νὰ βρεῖ, τί πρέπει νὰ ξέρουμε ἀπὸ κάθε πρᾶμα γιὰ νὰ μποροῦμε νὰ λέμε πὼς ἔχουμε ἐποπτεία τοῦ πράγματος αὐτοῦ. Βρίσκει λοιπὸν πὼς τὰ βασικὰ στοιχεῖα τῆς Ἐποπτείας κάθε πράγματος εἶναι τρία: Ὁ ἀριθμός, δηλαδὴ ἂν τὸ πρᾶμα εἶναι ἀπλό, ἢ σύνθετο, ἢ μορφή τοῦ πράγματος, δηλαδὴ τί σχῆμα ἔχει καὶ ἡ λέξις ἢ τὸ ὄνομα τοῦ κάθε πράγματος. Αὐτὰ τὰ τρία, ἀριθμός, μορφή καὶ λέξις, εἶναι κατὰ τὸν Πεσταλότσι, τὰ βασικὰ στοιχεῖα κάθε Ἐποπτείας. Ἀποτελοῦν, ὅπως λέει, τὸ τρίγωνο τῆς Ἐποπτείας.

Μὰ κι' ἐδῶ πάλι πέφτει ἔξω ὁ Πεσταλότσι: Πρῶτα - πρῶτα ὅλα τὰ πράγματα καὶ ὅλες οἱ γνώσεις μας γι' αὐτὰ δὲ μποροῦν νὰ ὑπαχθοῦν στὰ τρία αὐτὰ βασικὰ στοιχεῖα τῆς Ἐποπτείας. Γιὰ τὰ συγκεκριμένα ὕλικά πράγματα θὰ μπορούσαμε νὰ δεχθούμε τὴ θεωρίαν αὐτή. Ποιὸ ὅμως εἶναι τὸ τρίγωνο τῆς Ἐποπτείας, ποὺ ἔχουμε γιὰ ἓνα π.χ. παραμῦθι, ἢ γιὰ μιὰ ἀφηρημένη ἔννοια;

Ἐπειτα ὁ ἀριθμός, ἡ μορφή καὶ ἡ λέξις δὲν εἶναι ἀπλά στοιχεῖα,

γιὰ νὰ ἀποτελέσουν τὴν ἀφετηρίαν πρὸς τὴν Ἐποπτεία. Τὸ καθένα ἀπ' αὐτὰ εἶναι σύνθεσις ἄλλων, ἀπλούστερων στοιχείων. Ὁ ἀριθμός π.χ. εἶναι μιὰ ἀφηρημένη ἔννοια πολλῶν μονάδων. Ἡ πρώτη λοιπὸν ἀρχὴ εἶναι ἡ μονάδα καὶ ὅχι ὁ ἀριθμός. Καὶ ἡ λέξις, δηλαδὴ τὸ ὄνομα κάθε πράγματος, δὲν εἶναι ἀπλό στοιχεῖο, μὰ εἶναι σύνθεσις τέτιων. Τὸ ἀπλό στοιχεῖο εἶναι ὁ ἦχος τοῦ κάθε γράμματος, ποὺ ἀποτελοῦν τὴ λέξιν. Τέλος καὶ τῆς μορφῆς, δηλαδὴ τοῦ σχήματος τοῦ πράγματος βασικὸ στοιχεῖο εἶναι ἡ γραμμὴ καὶ ἀπ' αὐτὴ πρέπει νὰ ξεκινᾷ ἡ διδασκαλία.

Βάσις λοιπὸν τῆς Διδασκαλίας κατὰ τὸν Πεσταλότσι εἶναι ἡ Ἐποπτεία. Ἀπὸ τὴν Ἐποπτεία θὰ φτάσουμε στὶς παραστάσεις καὶ ἀπ' αὐτὲς θὰ καταλήξουμε στὶς ἀφηρημένες ἔννοιες. Ἔτσι, ὁ δρόμος τῆς Διδασκαλίας ξεκινᾷ ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες παραστάσεις καὶ φτάνει στὶς ἀφηρημένες ἔννοιες. Εἶναι ἡ ἴδια σκέψις, ποὺ ἔχει καὶ ὁ Ἐρβартος ὅταν λέει πὼς ἡ διδασκαλία τοῦ τῶν σταδίων διατρέχει δύο ψυχολογικὰ στάδια: Τὸ στάδιο τῆς Ἀφομοίωσης καὶ τὸ στάδιο τῆς Ἀφαίρεσης. Μὰ καὶ ὁ Πεσταλότσι, στὴ σκέψιν του αὐτὴ, στηρίζεται ἀπάνω σὲ κείνο, ποὺ εἶπε ὁ Κάντ, πὼς δηλαδὴ, παραστάσεις χωρὶς ἔννοιες εἶναι τυφλὲς καὶ ἔννοιες χωρὶς παραστάσεις εἶναι κούφιε.

Ὁ Πεσταλότσι θεωρεῖ γιὰ τὴ μεγαλύτερη συμβολὴ του στὴν πρόοδο τῆς Παιδαγωγικῆς τὸ ὅτι βρῆκε καὶ ἔθεσε γιὰ βάση τῆς Διδασκαλίας τὴν Ἐποπτεία. Στὸ βιβλίον του: Πὼς ἡ Γερτούδη διδάσκει τὰ παιδιὰ της, (1) λέει: «Φίλε μου! Ὅταν τώρα γυρίζω στὰ περασμένα καὶ θέτω στὸν ἑαυτό μου τὸ ἐρώτημα: Τί ἔκανα γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ ἀνθρώπου, ἀπαντῶ ἔτσι: Βρῆκα τὴ βασικότερη ἀρχὴ τῆς διδασκαλίας μὲ τὸ νὰ θέσω τὴν Ἐποπτεία σὰν ἀπόλυτη βάση κάθε γνώσεως μας».

3) Ἡ σημασία τοῦ Πεσταλότσι γιὰ τὴν Παιδαγωγική:

Ὅπως τοῦ Κομένιου, ἔτσι καὶ τοῦ Πεσταλότσι ἡ ζωὴ ἦταν μιὰ ἀδιάκοπη περιπέτεια. Τόσο στὴν οἰκογενειακὴ του ζωὴ ὅσο καὶ σὲ ὅ,τι καταπιανόταν. Ὁρφάνεια, φτώχεια, πτωχεύσεις, ἀεργία κλπ. Τὴ ζωὴ του δὲ θὰ τὴ ζήλευαν πολλοί. Καὶ ὅμως τὰ ἐμπόδια αὐτὰ ποτὲ δὲν τὸν τράβηξαν ἀπὸ τὸ βασικὸ σκοπὸ τῆς ζωῆς, ποὺ ἔβαλε στὸν ἑαυτό του ἀπὸ εἴκοσι χρονῶν παιδί καὶ ποὺ τοῦ ἔμεινε πιστὸς ὡς τὴν τελευταία

1. «Πὼς ἡ Γερτρούδη διδάσκει τὰ παιδιὰ της». Ἐπιστ. 1, § 34.

2. Κύκνειο, § 8.

1. Γκερτρούδη: Ἐπιστολὴ 9, § 1.

στιγμή της ζωής του. Δηλαδή, να βοηθήσει με την Παιδεία το λαό να βγει από την χτηνώδη ζωή, που ζούσε τότε. Αυτό μόνο μάς αναγκάζει να θεωρήσουμε τον Πεσταλότσι σαν τον πιο έθουσιώδη παιδαγωγό, τον ειλικρινή φίλο του λαού και τον συνεπή δημοκράτη.

Φυσικά, αυτός ο βαθύς πόθος, να βοηθήσει το λαό, που πυρπολούσε τη ψυχή του παιδαγωγού μας, ήταν μια ούτοπία, ένα όνειρο. Στο όνειρο όμως αυτό πίστευε ο Πεσταλότσι. Και αυτό έχει σημασία. Γιατί, στον αγώνα του να βρει τον κατάλληλο τρόπο για να κάμει το όνειρο πραγματικότητα, δημιούργησε άλλες παιδαγωγικές θέσεις, που κληροδότησε στη Παιδαγωγική επιστήμη. Μια τέτια θέση είναι ο συνδυασμός της θεωρίας με την πράξη, τόσο στην αγωγή όσο και στη Διδασκαλία. Και αυτό είναι μια αντίληψη, που η σημερινή σοσιαλιστική Παιδαγωγική την θέτει βασική της αρχή.

Μια άλλη παιδαγωγική θέση του Πεσταλότσι, που ισχύει και σήμερα, είναι ότι, έστιάριζε τη Διδασκαλία άπάνω στη φυσική εξέλιξη της ψυχής του παιδιού. Έτσι θεμελίωσε ψυχολογικά τη Διδασκαλία. Από την άποψη αυτή το Σχολείο και μάλιστα το Δημοτικό, οφείλει πολλά στον Πεσταλότσι. Ο Ρώσος παιδαγωγός ο Ούσίνσκι, λέγει πως η ανακάλυψη από τον Πεσταλότσι της Ίδέας αυτής έχει μεγαλύτερη σημασία από την ανακάλυψη της Αμερικής.

Μια τρίτη θέση της Παιδαγωγικής του Πεσταλότσι είναι ότι, τόνισε τη σημασία της οικογενειακής Αγωγής, και της συνεργασίας Σχολείου και Οικογένειας, μια αρχή, που την αναγνωρίζει και την καλλιεργεί και η σημερινή σοσιαλιστική Παιδαγωγική.

Τέλος πρέπει να αναφερθεί πως, ο Πεσταλότσι τόνισε την ανάγκη της παιδαγωγικής και μεθοδικής μόρφωσης του διδακτικού προσωπικού του Σχολείου. Για το σκοπό μάλιστα αυτό, ίδρυσε στο σχολείο του στο "Υβερντον ειδικό Ίνστιτούτο για την προετοιμασία δασκάλων. Το Ίνστιτούτο αυτό συγκέντρωσε νέους σπουδαστές απ' όλη την Εύρώπη, που έτρεχαν στον Πεσταλότσι για να μάθουν την Πραχτική της Αγωγής και Διδασκαλίας. Το Ίνστιτούτο αυτό είναι ο πρόδρομος των κατόπι Διδασκαλείων και Παιδαγωγικών Ακαδημιών.

Έτσι βλέπουμε πως πολλές από τις παιδαγωγικές θέσεις του Πεσταλότσι ήταν σωστές, πολλές πάλι όμως ήταν λαθεμένες. Μά για να εξηγήσουμε τις λαθεμένες αυτές θέσεις, πρέπει να μεταφερθούμε στον καιρό του Πεσταλότσι και να αναλογιστούμε πως, ναί μὲν ο Πεσταλότσι δεν είχε πιά να παλέψει, όπως ο Κομνένιος, ενάντια στη μεσαιωνική Σχο-

αστική, έπηρεαζόταν όμως από την Άστική τάξη και το καπιταλιστικό σύστημα, που τότε ήταν κάτι νέο και προοδευτικό και παραπλανούσε τους σκεπτόμενους ανθρώπους. Από την άλλη πρέπει και να σκεφτούμε πως, στην εποχή του Πεσταλότσι δεν ήταν ακόμα γνωστή η θεωρία του Διαλεκτικού Έγλισμού, που θα μπορούσε να του είναι οδηγός και σύγγραμμα, όπως είναι σέ μας σήμερα. Ο Πεσταλότσι, σαν έρευνητής και μεταρρυθμιστής, αγωνιζόταν μόνος του να βρει το σωστό δρόμο, χωρίς να έχει κανένα οδηγό.

Η επίδραση του Πεσταλότσι άπλωνόταν σ' όλοκληρο το 19ο αιώνα και έπηρέασε όχι μόνο τη Διδακτική, μά και τη θεωρητική παιδαγωγική κίνηση του αιώνα αυτού.

γ) ΛΕΩΝ ΤΟΛΣΤΟΙ.

Ο Λ. Ν. Τολστόι κατέχει εξαιρετική θέση μέσα στην Ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης. Όπως ο Πεσταλότσι, έτσι και ο Τολστόι αφιέρωσε σ' όλη του τη ζωή τα ενδιαφέροντά του και τη δραστηριότητά του στην εξυπηρέτηση του λαού της Πατρίδας του. Και η αφοσίωσή του αυτή στο λαό είναι τόσο περισσότερο αξία εκτίμησης, γιατί ο Τολστόι ανήκει στην ψηλότερη Άριστοκρατία της Ρωσίας και ανατράφηκε και μορφώθηκε σαν τους άριστοκράτες του καιρού του. Έδωλεπε όμως ο μεγάλος αυτός πατριώτης την αδικία, την εκμετάλλευση και τον έμπαιγμό, που γινόταν στο λαό από μέρος και του Κράτους και της Εκκλησίας. Και έπειδή η ψυχή του δεν άνεχόταν τέτιο χειρισμό, αποφάσισε να ταχθεί με το μέρος του λαού. Να τον μορφώσει, να τον ήθικοποιήσει και να τον κάμει ικανό να αντιδράσει στην αδικία και τον έμπαιγμό, που του γινόταν. Για να γίνει όμως αυτό, έπρεπε ο ίδιος ο λαός να καταλάβει την αδικία που του γινόταν. Γι' αυτό στην αρχή ο Τολστόι βάλθηκε να ξεσκεπάσει την άδικη συμπεριφορά απέναντι στο λαό και των κρατικών και των εκκλησιαστικών οργάνων. Έτσι ο Τολστόι έγινε με τα διδλία του ο καλύτερος καθρέφτης της εξασχρεωμένης ρωσικής Άριστοκρατίας της προεπαναστατικής εποχής. Η όχτωδριανή Έπανάσταση της Ρωσίας έχτιμά πολύ το Λέοντα Τολστόι, γιατί της έδωσε γνήσιες εικόνες της ζωής των ανθρώπων της τάξης, στην όποια ανήκε και ο ίδιος.

Έμάς μάς ενδιαφέρει ο Τολστόι σαν παιδαγωγός. Μά θέλουμε να τονίσουμε πως στην παιδαγωγική δράση έσπρωξαν τον Τολστόι οι κοι-

νωνικές του αντίληψεις και η απογοήτευσή του από τη ζωή της άρχουσας φεουδαρχικής τάξης της εποχής του. Και το γεγονός αυτό, δίνει στις παιδαγωγικές αντιλήψεις του Τολστόι γνησιότητα, ρεαλισμό και ζωντάνια. Ο Τολστόι δεν είναι ο έξ επαγγέλματος παιδαγωγός, που καταρτίζει ένα παιδαγωγικό σύστημα, σωστό ή λαθεμένο. Είναι ο κοινωνικός μεταρρυθμιστής, που χρησιμοποιεί την αγωγή και μόρφωση για την πραγμάτωση των σκοπών του, ακριβώς όπως ο Πεσταλότσι.

Πριν ο Τολστόι αποφασίσει να αφοσιωθεί στο παιδαγωγικό του έργο, έγραφε κοινωνικά έργα. Και στα έργα του αυτά αναδειχεται ένας από τους καλύτερους συγγραφείς και λογοτέχνες της εποχής του. Τα έργα του «Ανάσταση», «Αννα Καρένιν» και άλλα θεωρούνται από τα καλύτερα δείγματα λογοτεχνικής επίδοσης της προεπαναστατικής εποχής. Ο Τολστόι, στα βιβλία του αυτά, αποδείχεται από τους θαυότερους γνώστες της ζωής της Κοινωνίας της Πατρίδος του, τόσο της αριστοκρατικής όσο και της λαϊκής.

Ο Τολστόι έζησε στο 19ο αιώνα. Περί τα μέσα του αιώνα, επικρατούσαν στη Ρωσία διάφορες κοινωνικές αναταραχές. Ήταν η εποχή, που στη χώρα τούτη υποχωρούσε το φεουδαρχικό καθεστώς και καταργόταν ο νόμος της Δουλοπαροικίας. Τα εκατομμύρια τότε των δουλοπάροικων, που έδιωχναν οι τσιφλικάδες από τα χωριά τους, έμεναν χωρίς προστασία και χωρίς να μπορούν να βρουν πουθενά ένα σταθερό σπίτι-γυμναστήριο! Έτσι, κοντά στην άλλη απελπιστική θέση του λαού, προστέθηκε και η πληγή αυτή.

Ο Τολστόι προσπαθούσε, μέσα στην κατάσταση αυτή, να βρει ένα μέσο να μετριάσει τη φτώχεια του λαού και την ήθική του νάρκωση και όπως ο Πεσταλότσι, έτσι κι αυτός έκρινε πως το καλύτερο μέσο ήταν η πνευματική μόρφωση και η ήθική διαπαιδαγώγηση του ίδιου του λαού. Αμέσως άρχισε την παιδαγωγική του δράση και αναδείχτηκε, όπως αμέσως θα δούμε, ένας από τους πιο προοδευτικούς παιδαγωγούς, που η σημερινή σοσιαλιστική Κοινωνία της Πατρίδας του το θεωρεί σαν ένα από τους προδρόμους της σοσιαλιστικής Παιδαγωγικής.

Όπως ο Πεσταλότσι, έτσι κι ο Τολστόι στα 1859 ίδρυσε στο τσιφλίκι του «Γιασνάγια Πολγιάνα» ένα σχολείο. Το Σχολείο της Γιασνάγια Πολγιάνας. Το σχολείο αυτό έπρεπε να διδάξει στα παιδιά των χωριών του τσιφλικιού και των γειτονικών χωριών τα πρώτα στοιχεία της Μόρφωσης, Ανάγνωση, Γραφή και Αρίθμηση, καθώς και άλλες έγκυκλοπαιδικές γνώσεις και να τα καθοδηγήσει στην καλή συμ-

περιφορά. Τον ίδιο χρόνο ίδρυσε την «Εταιρεία για Λαϊκή μόρφωση» και έστειλε Έγκύκλιες σε όλες τις Άρχες και πρότρεπε να ιδρύσουν σχολεία για τη μόρφωση του λαού. Μά δεν τον έφτανε αυτό. Τον άλλο χρόνο έκαμε ένα ταξίδι στην Εύρώπη για να επισκεφτεί τα σχολεία της και να γνωρίσει τις Μέθοδες αγωγής και διδασκαλίας, που εφαρμόζαν. Επήγε στη Γερμανία, στη Γαλλία, στην Ελβετία, μα πουθενά δεν έμεινε εύχαριστημένος από τα σχολεία τους. Προπάντων για τα σχολεία της Γερμανίας της εποχής εκείνης έγραφε πως, «τα παιδιά θεωρούν με το δικό τους το σχολείο σαν ένα ίδρυμα, όπου μαθαίνει κανείς εκείνο που δεν καταλαβαίνει, όπου εξαναγκάζεται να μιλεί όχι στη μητρική του, μα σε μια ξένη γλώσσα, όπου ο δάσκαλος βλέπει τους μαθητές σαν τους φυσικούς του αντίπαλους και αντίθετα, οι μαθητές βλέπουν το δάσκαλο σαν τον έχθρό τους, που από την κακία του μόνο τους αναγκάζει να μαθαίνουν τόσα δύσκολα πράγματα».

Γυρνώντας από το ταξίδι του αυτό ο Τολστόι, είχε στο νοῦ του, να αφήσει τη «Γιασνάγια Πολγιάνα» να λειτουργήσει με τις αρχές και με τον τρόπο, που θα τις έβαζε ο ίδιος, σύμφωνα με τις δικές του αντιλήψεις, αφού από τα σχολεία της Εύρώπης δεν κέρδισε τίποτα. Μόλις γύρισε στη Ρωσία, ίδρυσε ένα παιδαγωγικό περιοδικό, που το όνόμασε κι' αυτό «Γιασνάγια Πολγιάνα», όπου άρχισε μια δεξιάτη κριτική ενάντια στα σχολεία της Πατρίδας του της εποχής εκείνης. Πρόβαλλε δε για πρότυπο Σχολείου το δικό του της Γιασνάγια Πολγιάνας.

Πώς λειτουργούσε το σχολείο αυτό του Τολστόι και με ποιές αρχές;

Η πρώτη και βασικότερη παιδαγωγική αρχή του Τολστόι, που τον φέρνει αντιμέτωπο προς την Παιδαγωγική του Πεσταλότσι, είναι ότι, το Σχολείο πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του λαού. Κρίνοντας με τη βάση αυτή τα σχολεία της Πατρίδας του, ο Τολστόι, έβρισκε πως ήταν «Αντιλαϊκά Σχολεία». Πώς σ' αυτά διδάσκονταν πράγματα άχρηστα, άνοητα και άκατανόητα. Δεν ήταν καθόλου εκπληκτικό το ότι ο λαός δεν έδειχνε κανένα ενδιαφέρον και δεν έστελνε τα παιδιά του σ' αυτά. Πρέπει να ρωτάται ο λαός τί σχολεία θέλει. Και όχι μόνο αυτό, μα και η διοίκηση και η διοργάνωση του Σχολείου για το λαό είναι δουλειά του λαού κι' όχι του γραφειοκρατικού υπάλληλου. Ο καλύτερος τρόπος να αναπτυχθεί επιστημονικά η Λαϊκή Παιδεία είναι, να στηριχτεί πάνω στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της Λαϊκής

τάξης. Τὸ περιεχόμενο καὶ τὴν κατεύθυνση τῆς Λαϊκῆς Παιδείας θὰ τὴν ὀρίσει ὁ λαός.

Ἐμεῖς ξέρουμε πὼς ἡ βασικὴ αὐτὴ παιδαγωγικὴ ἀρχὴ τοῦ Τολστόϊ ἀποτελεῖ βασικὴ ἀρχὴ καὶ τῆς σημερινῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Τὸ ζήτημα εἶναι: Πὼς ὁ Τολστόϊ προσπάθησε νὰ ἐπαληθεύει τὴ βασικὴ τοῦ αὐτοῦ ἀρχὴ στὴ «Γιασνάγια Πολγιάννα»;

Καὶ ἐδῶ μᾶς παρουσιάζει μιὰ δευτέρη παιδαγωγικὴ ἀρχή, ὅμως ἂν τὴν καλοξετάσουμε, θὰ βροῦμε πὼς ἀποτελεῖ ἀντίφαση στὴν πρώτη τοῦ ἀρχὴ καὶ τὸν θέτει στὴν ἴδια πλευρὰ μετὰ τὸν Πεσταλότσι, ἀπὸ τὸν ὁποῖο τὸν χωρίζει ἡ πρώτη. Τὴν δευτέρη τοῦ αὐτοῦ ἀρχὴ ὁ Τολστόϊ ἀναπτύσσει ὡς ἐξῆς: Δὲ μπορούμε, στὴ διαμόρφωση τῆς Παιδείας, νὰ ἀκολουθήσουμε κείνο ποὺ λέμε πρόοδο τοῦ πολιτισμοῦ καὶ νὰ προσαρμόζουμε σ' αὐτὴ κάθε φορὰ τὴν Παιδεία. Ἡ πρόοδος ἐξυπηρετεῖ μόνο τὴν ἀρχαῖσα τάξη. Ὁ λαός, στὴ ζωὴ του, δὲ νιώθει τίποτα ἀπὸ πρόοδο. Ἀντίθετα μάλιστα, κάθε πρόοδος ξεσπᾷ σὲ βῆμα. Γι' αὐτὸ τὸ καλύτερο εἶναι νὰ ἐφαρμόσουμε μιὰ «Ἐλεύθερη Ἀγωγή». Μιὰ δηλαδὴ Ἀγωγή, ποὺ νὰ εἶναι ἐλεύθερη ἀπὸ Κοινωνία καὶ Κράτος. Μιὰ Ἀγωγή, ποὺ νὰ λογαριάζει μόνο τὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ μαθητῆ, νομίζει πὼς ἔτσι ἀκολουθεῖ τὴν πρώτη τοῦ παιδαγωγικῆ ἀρχή, δηλαδὴ πὼς ικανοποιεῖ τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ λαοῦ. Μὰ καὶ ὁ πιὸ ἀνίδεος τῆς Παιδαγωγικῆς καταλαβαίνει πὼς ἄλλες εἶναι οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ λαοῦ καὶ ἄλλα τὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ παιδιοῦ. Οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ λαοῦ εἶναι οἱ ἀπαιτήσεις, ποὺ θέτει ἡ ζωὴ τοῦ λαοῦ στὴ Μόρφωση. Οἱ ἀπαιτήσεις δηλαδὴ τῆς Κοινωνίας τοῦ λαοῦ, ἐνῶ ὁ Τολστόϊ, στηριγμένος μόνο στὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ μαθητῆ, θεμελιώνει τὴν Ἀγωγή μόνο ψυχολογικά, ὅχι ὅμως καὶ κοινωνικά. Τὴ στηρίζει δηλαδὴ μόνο ἀπάνω στὴν παιδικὴ ψυχὴ, στὴν παιδικὴ Ἀτομικότητα. Στὸ μεγάλο δηλαδὴ πρόβλημα, ποὺ θέτει ἡ Παιδαγωγικὴ: Ποῦ θὰ στηριχθεῖ ἡ Ἀγωγή, στὴ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ ἢ στὶς ἀπαιτήσεις τῆς Κοινωνίας, ὁ Τολστόϊ τάσσεται μετὰ τὸ μέρος τοῦ παιδιοῦ. Ἐτσι εὐθυγραμμίζεται μετὰ τὸν Πεσταλότσι. Ἡ σημερινὴ ὅμως σοσιαλιστικὴ Παιδαγωγικὴ τονίζει πὼς μιὰ τέτια Ἀγωγή εἶναι μονόπλευρη καὶ ἀνεδαφική. Καὶ πὼς ἡ μόνη σωστὴ Ἀγωγή εἶναι κείνη, ποὺ προσπαθεῖ νὰ ικανοποιήσει τὶς κοινωνικὲς ἀνάγκες. Νὰ μορφώσει δηλαδὴ τοὺς κατὰλληλους ἀνθρώπους, ποὺ θὰ ικανοποιήσουν τὶς ἀνάγκες αὐτές. Μορφώνοντας ὅμως ἡ Ἀγωγή τὸ παιδί πρὸς ἓνα τέτιο σκοπὸ, εἶναι αὐτονόητο πὼς θὰ λάβει ὑπόψιν τὰ ἐνδιαφέροντά του.

Ἄς δοῦμε τώρα πὼς λειτούργησε ἡ Γιασνάγια Πολγιάννα σὰν Σχολ.

λεῖο: Σύμφωνα μετὰ τὴ βασικὴ τοῦ παιδαγωγικῆ ἀρχή, τῆς ἀρχῆς τῆς «Ἐλεύθερης Ἀγωγῆς», ὁ Τολστόϊ ὅριζε πὼς, μέσα στὸ σχολεῖο, τόσο στὴν ἀγωγή ὅσο καὶ στὴ Διδασκαλία, δὲν πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται καμιά βία. Δὲν πρέπει νὰ ἐπιβάλλουμε στὸ μαθητὴ νὰ μαθαίνει ἐκεῖνο, ποὺ θέλουμε ἐμεῖς. Τὰ παιδιὰ μποροῦν, κάθε φορὰ, νὰ ὀρίζουν μόνο τους τί θέλουν νὰ μάθουν. Ἐδῶ δηλαδὴ ἐφαρμόζεται ἓνα εἶδος Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας, ὅπως τὴν ἐννοεῖ ὁ Μπέρτολντ Ὁττο, καὶ ποὺ ἐμεῖς τὴν κατακρίναμε στὸ βιβλίο μας «Διδακτικὲς Ἀρχὲς τοῦ Σχολείου Ἐργασίας. Μὰ καὶ ἔτσι ἀκόμα πρέπει νὰ τονίσουμε πὼς τὸ σχολεῖο τοῦ Τολστόϊ ἐργάστηκε σὰν σημαντικότερο παιδαγωγικὸ καὶ διδακτικὸ κέντρο. Τοῦτο ὀφείλεται ὅχι μόνο στὴν ἀγάπη τοῦ Τολστόϊ πρὸς τὰ παιδιὰ καὶ τὸ σχολεῖο του. Ὅχι μόνο στὸ γεγονός ὅτι ὁ Τολστόϊ ἔκανε, διὰ τοῦτο, νὰ ικανοποιήσει τὶς παιδαγωγικὲς ἀνάγκες τοῦ ἰδρύματος του, ἀπὸ Βιβλιοθήκη ὡς Ἀναγνωστήριο, ἀπὸ ἐποπτικὰ μέσα καὶ ὄργανα τῆς Διδασκαλίας ὡς τὸ γήπεδο Γυμναστικῆς καὶ τὶς αἰθουσὲς ψυχαγωγίας, μὰ κυρίως ὀφείλεται στὸν ἐνθουσιασμό τῶν νέων δασκάλων του καὶ τὴν καλὴ τους διδασκαλία. Βάση τῆς διδασκαλίας αὐτῆς ἦταν, νὰ ἀποκτοῦν οἱ μαθητὲς μετὰ τὴν παρατήρησή τους καὶ τὴν αὐτοενέργειά τους, σωστὲς, πολύπλευρες καὶ σταθερὲς ἐποπτεῖες τῶν πραγμάτων: «Μόνο ἐκεῖνο τὸ σχολεῖο μπορεῖ νὰ ἐργαστεῖ καρποφόρα, ποὺ δοθεὶς τὸ παιδί νὰ ἀποχτήσῃ σωστὲς ἀντιλήψεις ἀπὸ τὴ ζωὴ. Νὰ μορφώσει σωστὲς παραστάσεις καὶ νὰ τὶς κατατάξῃ σ' ἓνα ὀρισμένο σύστημα». Ἐτσι ὁ Τολστόϊ προσπαθεῖ, μετὰ τὸ σχολεῖο του νὰ γεφυρώσῃ τὸ χάσμα, ποὺ ὑπῆρχε στὰ χρόνια τοῦ ἀνάμεσα στὴ Μόρφωση καὶ τὴ συγκεκριμένη ζωὴ. Στὴν ἐργασία αὐτὴ φυσικὰ πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ ξέρεῖ καὶ νὰ λογαριάζῃ τὴ ψυχὴ τοῦ μαθητῆ.

Μεγάλῃ σημασίᾳ ἔδινε ὁ Τολστόϊ καὶ στὴν προφορικὴ καὶ γραφτὴ διὰτύπωση τῶν μαθητῶν τῶν γνώσεών τους. Δὲν ἔφτανε ὁ μαθητὴς νὰ καταλάβῃ ἓνα ἀντικείμενο ἢ ἓνα γεγονός. Ἐπρεπε νὰ ξέρεῖ καὶ νὰ τὸ περιγράψῃ καὶ νὰ τὸ ἐξηγή. Πρὸς τὸ σκοπὸ αὐτό, ἔπρεπε ὁ μαθητὴς νὰ διαθέτῃ πλούσιο λεξιλόγιο καὶ νὰ κατέχει καὶ τὴν τέχνη τῆς ὥρας καὶ ἀκριβολογημένης ἔκφρασης τῶν διανοημάτων του. Τὸ μάθημα τῶν Ἐκθέσεων, ἢ καλύτερα ἢ ἐργασία τῆς Ἐκθεσης, εἶχε κεντρικὴ θέση μέσα στὴ Γιασνάγια Πολγιάννα. Καὶ ἐπειδὴ ὁ Τολστόϊ ἔβρισκε πὼς τὰ σχολικὰ βιβλία τῆς ἐποχῆς τοῦ στὴν Πατρίδα του δὲν ἦταν τὰ κατὰλληλα γιὰ νὰ δώσουν στοὺς μαθητὲς πλοῦτο λέξεων καὶ νὰ τοὺς ἀσκήσουν σὲ καλὴ ἔκφραση, καταπιείστηκε νὰ γράψῃ ὁ ἴδιος δικά του σχολικὰ βιβλία. Ἐτσι

ἔγραψε «Μύθους» καὶ «Ἀναγνωστικά διδλία», ποὺ καὶ τὰ δυὸ σημείωσαν 30 ἐκδόσεις.

Μεγάλη σημασία ὁ Τολστόϊ ἔδινε, ὅπως εἶπαμε, στὶς Ἐκθέσεις, καὶ μάλιστα τῶν μικρῶν παιδιῶν. Σ' ἓνα τοῦ ἄρθρου διηγεῖται, τί ἐντύπωση τοῦ ἔκαμαν οἱ πρῶτες ἐκθέσεις τῶν μαθητῶν τοῦ. Γράφει: «Τί ἔχετε; Εἰσθε τόσο χλωμός! μούλεγε ἓνας συνάδελφός μου. Δὲν αἰσθάνεστε καλὰ; Καὶ ἀληθινά, στὴ ζωὴ δυὸ ἢ τρεῖς φορές μόνο δέχτηκα μιὰ τέτια δυνατὴ ἐντύπωση ὅπως χτὲς τὸ βράδυ. Καὶ πολλὴ ὥρα δὲ μπορούσα νὰ ἐξηγήσω τί ἀκριβῶς μοῦ συμβαίνει. Μοῦ φαινόταν πὼς ἔβλεπα κάτι, ποὺ ποτὲ κανεὶς δὲν εἶχε τὸ δικαίωμα νὰ δεῖ — τί γέννηση τοῦ μυστηριώδους ἀνθρώπου τῆς Ποίησης. Ἦταν φοβερό, μαζὶ κι' εὐχάριστο, ὅπως συμβαίνει σ' ἓναν ποὺ ζητᾷ νὰ βρεῖ ἓνα θησαυρό, ἀκριβῶς τὴν ὥρα ποὺ ἀντικρύζει τὸ θησαυρό. Ἦμουν χαρούμενος, ποὺ βρῆκα τὴν πέτρα τῆς σοφίας, ποὺ δυὸ χρόνια τώρα τὴ ζητοῦσα. Ἐνιωθα πὼς ἡ ἐντύπωσή μου αὐτὴ ἀνήκει στὶς ἐντυπώσεις ἐκείνες, ποὺ ὑψώνουν τὸν ἄνθρωπο σ' ἓνα ἀνώτερο ἐπίπεδο ζωῆς». (1)

Ἡ καλὴ καὶ παιδαγωγικὴ λειτουργία τῆς Γλασνάγιας Πολιγιάνας ἀναγνωρίζοταν καὶ ἀπὸ τοὺς ἐχθροὺς ἀκόμα τοῦ Τολστόϊ: Μὰ ἀκριβῶς, ἐπειδὴ τὸ σχολεῖο τοῦτο ἦτο καλὸ, προδευτικὸ καὶ ἐπιστημονικόν, γι' αὐτὸ ὁ Τσαρισμὸς τὸ ἔβλεπε πάντα μὲ ἄσχημο μάτι καὶ ὕστερα ἀπὸ λειτουργία ἔξι χρόνων τόκλεισε. Ἡ Παιδαγωγικὴ ὁμως τὸ ἀναγνωρίζει σὰν κέντρο παιδαγωγικῆς ἐργασίας καὶ ἔρευνας καὶ τὸ τοποθετεῖ δίπλα στὰ σχολεῖα τοῦ Πεσतालότσι. Ἐκεῖνο, ποὺ κληροδότησε ὁ Τολστόϊ στὴν Παιδαγωγικὴ, εἶναι ἡ γνωριμία τῆς ψυχῆς τοῦ παιδιοῦ καὶ ὁ σεβασμὸς πρὸς τὴν προσωπικότητά τοῦ. Εἶναι ἀκόμα ἡ ἀγάπη τοῦ πρὸς τὸ λαὸ καὶ ἡ πίστη τοῦ μὲ τὸ σχολεῖο τοῦ τὸν ἐξυπηρετοῦσε. Ὅλη τοῦ ἡ παιδαγωγικὴ προσπάθεια εἶχε τὸ σκοπὸ νὰ ἐξυπηρετήσῃ τὸ λαόν. Ὁ Λένιν λέει γι' αὐτόν: «Ὁ Τολστόϊ πέθανε, μὰ ἡ κληρονομία τοῦ δὲν ἀνήκει στὸ παρελθόν, μὰ στὸ μέλλον. Τὸ ρωσικὸ Προλεταριάτο θὰ παραλάβῃ τὴν κληρονομία αὐτὴ καὶ θὰ τὴν συνέχισι». (1) Ὁ Λ. Τολστόϊ εἶναι ἓνας ἀπὸ τοὺς ἐργάτες τῆς παγκόσμιας παιδαγωγικῆς σκέψης.

6. Η ΣΟΒΙΕΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

δ) Ὁ Λένιν παιδισγωγός:

Κατὰ τὸ 19ο αἰῶνα ἐμφανίστηκαν πολλοὶ Ρῶσοι παιδαγωγοὶ μὲ

1. Λ. Ν. Τολστόϊ. Ἀπαντα. Τόμ. 8, σελ. 307. Γερμ. ἔκδοσι.

ἐπαναστατικὲς ἰδέες, ποὺ ἡ Σοβιετικὴ Ἐνωση σήμερα δέχεται πολλὰς ἀπὸ τὶς ἰδέες αὐτές. Τέτιοι εἶναι π.χ. ὁ Μπελίνσκι, ὁ Τσερνυσέβσκι, ὁ Ντομπρολιούμπωφ καὶ προπάντων ὁ Κ. Δ. Οὐζίνσκι. Ἐπειδὴ ὁμως οἱ παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις τῶν παιδαγωγῶν τούτων δρῖσκονται, στὸ μεγαλύτερό τους μέρος, συμπυκνωμένες μέσα στοὺς σύγχρονους μας Σοβιετικοὺς παιδαγωγούς, τοὺς παραλείπουμε καὶ ἀρχίζουμε τὴ Σοβιετικὴ Παιδαγωγικὴ ἀπὸ τὸ Λένιν:

Ὁ Λένιν δὲν ἦταν εἰδικὸς παιδαγωγός. Ἡ σημασία ὁμως ποὺ ἀποδίνει στὴν ἀγωγή καὶ μόρφωση τῆς νέας γενιᾶς καὶ οἱ σχετικὲς ἰδέες, ποὺ διατύπωσε, στάθηκαν ἡ ἀφετηρία τῆς σημερινῆς σοβιετικῆς Παιδαγωγικῆς. Ἔτσι ἀποδείχεται πὼς ὁ Λένιν δὲν ἦταν μόνο ὁ μεγάλος κοινωνικὸς ἐπαναστάτης, μὰ ἦταν καὶ ὁ μεγάλος πνευματικὸς μεταρρυθμιστὴς τῆς χώρας τοῦ.

Ὁ Λένιν ἀρχισε νὰ ἀσχολεῖται μὲ τὴν Παιδαγωγικὴ πρὶν ἀπὸ τὴν ὀχτωβριανὴ ἐπανάσταση. Ἐπειδὴ θεωροῦσε τὴν ἀγωγή καὶ μόρφωση σὰν ἓνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα μέσα γιὰ τὴν ἀπελευθέρωση τῶν ἐργαζομένων, στοὺς ἀγῶνες τοῦ ἐναντία στὴ τσαρική ἀπολυταρχία, χτυποῦσε ἀλύπητα τὴν ἐκπαιδευτικὴ Πολιτικὴ τοῦ τσαρικοῦ Κράτους καὶ ξεσκέπαζε τὸν ἀντιδραστικὸ της χαρακτήρα. Μαζὶ ὁμως ἔθετε καὶ τὶς βασικὲς ἀρχὲς τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης.

Ἡ ὀχτωβριανὴ ἐπανάσταση στὴ Ρωσία, ποὺ ἐνέργησε τὸ Κόμμα τοῦ Λένιν, ἔβαλε τὶς ἀρχὲς καὶ δημιούργησε τοὺς ὅρους μιᾶς νέας σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἡ νέα ὁμως αὐτὴ Κοινωνία ζητοῦσε τὴν ἐφαρμογὴ καὶ μιᾶς νέας ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης. Ἔτσι ἔπρεπε νὰ εἶναι σύμφωνα μ' αὐτά, ποὺ ξέρουμε πὼς, κάθε Κοινωνία ἔχει καὶ τὴ δική της ἀγωγή. Ἔτσι ἔπρεπε νὰ δημιουργηθεῖ μιὰ νέα καθαρὰ Λαϊκὴ Παιδεία, ποὺ θὰ τὴν ἐνεργοῦσε ἓνα νέο καθαρὰ Λαϊκὸ Σχολεῖο. Γιατί ὁ Λένιν θεωροῦσε τὸ Σχολεῖο σὰν ἓνα ἀπὸ τοὺς σημαντικότερους παράγοντες τῆς ἀγωγῆς καὶ μόρφωσης στὰ χέρια τῆς νέας σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας. Ἡ σημασία τοῦ πολιτιστικοῦ αὐτοῦ μέσου ἦταν, κατὰ τὸ Λένιν, τόσο περισσότερο σημαντικὴ, ὅσο ἡ νέα σοσιαλιστικὴ Κοινωνία ἔπρεπε νὰ ἐγκαθιδρυθεῖ σὲ μιὰ χώρα, ποὺ ὄχι μόνο ἦταν οἰκονομικὰ καθυστερημένη. Ὅχι μόνο πολιτιστικὰ βρισκόταν πολὺ κάτω ἀπὸ τὸ ἐπίπεδο τῶν πολιτισμένων λαῶν τοῦ κόσμου, ὄχι μόνο ἦταν ὁλότελα καταστραμμένη ἀπὸ τὸν πόλεμο, μὰ ἔπρεπε νὰ γίνῃ καὶ μὲ ἀνθρώπους, ποὺ εἶχαν μεγαλώσει καὶ εἶχαν μορφωθεῖ μὲ τὸ πνεῦμα τῆς προεπαναστατικῆς τσαρικῆς Κοινωνίας.

Μὲ τὸ πρόβλημα αὐτὸ ἀσχολήθηκε πολὺ ἡ προεπαναστατικὴ Ἦγε-

σία των Μπολσεβίκων: Ήταν τὸ ἐρώτημα, ἂν ἡ στιγμή ἦταν καταλληλὴ γιὰ τὴν ἐκρηξὴ τῆς Ἐπανάστασης, ἢ ἂν δὲν θὰ ἔπρεπε πρῶτα νὰ προετοιμαστοῦν οἱ μορφωμένοι ἐκεῖνοι ἐπαναστάτες, ποὺ θὰ ἐνεργοῦσαν τὴν Ἐπανάσταση, ὅπως ζητοῦσε μιὰ μερίδα Μπολσεβίκων, τοὺς ὁποίους ὁ Λένιν ὀνομάζει «σοσιαλ-οὐτοπιστές»: «Οἱ παλιοὶ σοσιαλ - οὐτοπιστὲς φαντάζονταν πὼς ἔπρεπε νὰ ἀρχίσουν τὸ σοσιαλισμὸ μὲ ἄλλους ἀνθρώπους καὶ ὕστερα νὰ δημιουργήσουν τὸ σοσιαλισμὸ. Ἐμεῖς γελοῦσαμε πάν:α γιὰ τέτιες ἀντιλήψεις. Εἶχαμε τὴ γνώμη πὼς, αὐτὸ δὲν ἦταν Πολιτικὴ, πὼς ἦταν ἓνα παιχνιδάκι μὲ κουκλόπανα τοῦ σοσιαλισμοῦ».

Δὲν ἦταν ὅμως μόνο αὐτό: Οἱ Μενσεβίκοι, ποὺ εἶχαν τὶς ἰδέες αὐτές, προσπαθοῦσαν νὰ ἀποτραβήξουν τοὺς Ρώσους σοσιαλιστὲς ἀπὸ τὴν ἐπανάσταση καὶ ἔλεγαν πὼς, στὴν ἀρχὴ δὲ μπορούσαν νὰ κάμουν τιποτα ἄλλο, παρὰ μόνο νὰ διαφωτίσουν τὸ λαὸ γιὰ τὰ καλὰ τῆς Ἐπανάστασης. Καὶ ἀκόμα νὰ ὑψώσουν πρῶτα τὸ πολιτιστικὸ ἐπίπεδὸ του, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ σχολείου, πρὶν ν' ἀρχίσουν τὴν Ἐπανάσταση. Ὁ Λένιν ὅμως ἀντέδρασε στὴν ἀντίληψη αὐτὴ καὶ ἐπέβαλε τὴ γνώμη του πὼς, ἔπρεπε πρῶτα νὰ γίνῃ ἡ Ἐπανάσταση καὶ ὕστερα, ἅμα στερεωθεῖ, νὰ συμπληρωθοῦν οἱ ἐλλείψεις τῆς μόρφωσης τῶν ἐπαναστατῶν. Ἀλλωστε, μέσα στὴν ἀπολυταρχικὴ τσαρική Κοινωνία, ὁ ἐπαναστατικὸς λαὸς δὲ μπορούσε νὰ πάρει καμιὰ σοβαρὴ μόρφωση καὶ νὰ ὑψώσει τὸ πολιτιστικὸ του ἐπίπεδο. Γιατὶ ἡ μόρφωση θρῆσκονταν στὰ χέρια τῆς ἀρχουσας τάξης καὶ ἀπ' ἐκεῖ μεταδινόταν ἓνα μέρος της καὶ στὸν κάτω λαό. Μὰ ἡ μόρφωση αὐτὴ δὲν ἦταν καθόλου ἐπαναστατικὴ. Γιατὶ λοιπὸν νὰ μὴν κάνουν οἱ ἐργάτες καὶ οἱ ἀγρότες τὴν Ἐπανάσταση καὶ νὰ πάρουν αὐτοὶ στὰ χέρια τοὺς τὴν ἐξουσία, ἐπομένως καὶ τὴ μόρφωση, καὶ ἔτσι νὰ δώσουν ὕστερα στὸ λαὸ τὴν ἐπαναστατικὴ μόρφωση, ποὺ ἔπρεπε;

Ὁ Λένιν περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο ζητοῦσε τὴ μόρφωση γιὰ τοὺς σοσιαλιστὲς. Ήταν μάλιστα τῆς γνώμης πὼς, χωρὶς βαθεῖα, ἐπιστημονικὴ καὶ σύγχρονη μόρφωση, δὲ μπορεῖ νὰ ἰδρυθεῖ ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία: Πρῶτα - πρῶτα ἔπρεπε νὰ ἐξαλειφτεῖ ὁ ἀναλφαβητισμὸς. Ἐνας ἀναλφάβητος δὲ μπορεῖ νὰ λαβαίνει μέρος στὴν πολιτικὴ ζωὴ τῆς χώρας. Ἐπρεπε, ἡ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, νὰ δημιουργήσῃ τὴν τάξη τῶν διανοουμένων της, τὴν Ἰντελιγκέντσιά της. Μαζὶ ὅμως ἔπρεπε ἀκόμα νὰ δημιουργηθοῦν οἱ εἰδικοί ἐπιστήμονες σὲ κάθε κλάδο τῆς Ἐπιστήμης. Ὅλα ὅμως αὐτὰ ἔπρεπε νὰ γίνουν μετὰ τὴν ἐπιβολὴ τῆς Ἐπανάστασης, ὁπότε τὸ εἶδος καὶ τὸ βαθμὸ τῆς μόρφωσης θὰ τὸ κανόνιζε πῶς τὸ προ-

λεταριάτο, ποὺ θὰ εἶχε τὴν ἐξουσία. Τότε τὶς μεγαλύτερες ὑπηρεσίες στὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ θὰ τὶς πρόσφερε τὸ σοσιαλιστικὸ σχολεῖο. Γιατὶ τότε καὶ τὸ Σχολεῖο θὰ ἦταν σοσιαλιστικὸ καὶ ὄργανο τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.

Ὁ Λένιν εἶναι ὁ πρῶτος, ποὺ τόνισε τὴν ἀντιστοιχία ἀνάμεσα στὴν Κοινωνία καὶ τὸ Σχολεῖο. Πὼς κάθε Κοινωνία ζητᾷ τὸ ἀνάλογο Σχολεῖο της. Πὼς τὸ περιεχόμενο τῆς μόρφωσης, ποὺ δίνει τὸ Σχολεῖο, εἶναι ἀνάλογο πρὸς τὶς ἀνάγκες τῆς Κοινωνίας, ποὺ ὑπηρετεῖ. Καὶ ὅπως στὴν ἀστικὴ Κοινωνία τὸ Σχολεῖο ἦταν ἓνα μέσο τῆς Πολιτικῆς τῆς ἀρχουσας τάξης. Ήταν δηλαδὴ ὁ φορέας τῶν ἀρχῶν τῆς ἐκμετάλλευσης καὶ τῆς καταπίεσης τοῦ λαοῦ, ἔτσι στὴ σοβιετικὴ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία πρέπει νὰ εἶναι τὸ μέσο τῆς καταστροφῆς τῆς ταξικῆς Κοινωνίας. Γι' αὐτὸ τὸ Σχολεῖο πρέπει νὰ εἶναι ἐνωμένο μὲ τὴν πάλῃ τῶν ἐργαζομένων γιὰ τὴν ἀνοικοδόμησιν τῆς νέας Κοινωνίας. Ὁ ἰσχυρισμὸς τῶν ἀστῶν πὼς, τὸ Σχολεῖο ἐργάζεται ἔξω ἀπὸ τὴν Πολιτικὴ καὶ τὸν ταξικὸ ἀγῶνα, εἶναι γιὰ τὸν Λένιν ψέμα καὶ ἀπάτη.

Ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη, ὁ Λένιν ἔθεσε στὸ Σχολεῖο τὸ σκοπὸ τῆς δημιουργίας τῆς κομμουνιστικῆς Ἠθικῆς. Τὸ κυριότερο συστατικὸ τῆς Ἀγωγῆς κατὰ τὸ Λένιν εἶναι ἡ Ἠθικὴ. Γι' αὐτὸ τόσο ἡ Ἀγωγή, ὅσο καὶ ἡ Μόρφωση καὶ ἡ Διδασκαλία στὸ σχολεῖο πρέπει νὰ ἀποδίδουν στὴ δημιουργία τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν.

Ἐξετάζοντας ὁ Λένιν τὴν Ἠθικὴ, λέει πὼς δὲν ὑπάρχουν ἀπόλυτοι ἄχρονοι καὶ συνεπόμενα ἀμετάβλητοι ἠθικοὶ κανόνες. Οἱ ἠθικοὶ κανόνες εἶναι κάθε φορὰ δημιούργημα τῶν κοινωνικῶν συνθηκῶν. Ἡ ἠθικὴ συμπεριφορὰ τῶν ἀνθρώπων βγαίνει ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ τους τοποθέτηση καὶ τὶς κοινωνικὲς τους σχέσεις. Μέσα στὴν ἀστικὴ Κοινωνία, ἡ κυρίαρχη Ἠθικὴ εἶναι ἡ Ἠθικὴ τῆς ἀρχουσας τάξης. Τὴν Ἠθικὴ αὐτὴ οἱ ἀστοὶ τὴ βγάζουν ἀπὸ τὶς «ἐντολὲς τοῦ Θεοῦ». Τὴν Ἠθικὴ αὐτὴ ὁ Λένιν τὴν ἀποκαλεῖ ἀπάτη: «Ἀπορίφουμε κάθε τέτλια ὑπερταξικὴ, ὑπεράνθρωπη Ἠθικὴ. Καὶ λέμε πὼς τέτλια Ἠθικὴ ἀποτελεῖ ἀπάτη καὶ ἀποδράκωση τοῦ μυαλοῦ τῶν ἐργατῶν καὶ τῶν ἀγροτῶν γιὰ χάρη τῶν συμφερόντων τῶν τσιφλικῶν καὶ τῶν καπιταλιστῶν». (1)

Ἡ ἐργατικὴ τάξη θὰ δημιουργήσῃ ἄλλη Ἠθικὴ. Θὰ εἶναι ἡ κομμουνιστικὴ Ἠθικὴ, ποὺ θὰ ἐκάνει ὅλους τοὺς ἐργαζομένους γιὰ τὸ καλὸ ὁλόκληρης τῆς ἀνθρωπότητος. Γιὰ τὴν ἐξάλειψιν τῆς ἐκμετάλλευσης καὶ τῆς

1. Λένιν, Ἀπαντα. Γερμ. ἔκδοσις τόμος 30, σελ. 410.

βίας. Ἡ κομμουνιστικὴ Ἠθικὴ εἶναι μιὰ εὐγενική, προοδευτικὴ καὶ πρό-
πάντων ἀνθρωπιστικὴ Ἠθικὴ: «Γιὰ νὰ ἐπαληθεύουμε τὴν τέτια Ἠθικὴ,
χρειαζόμεσθε μιὰ τέτια γενιὰ τῶν νέων, ποὺ σ' ἓνα πειθαρχημένο ἀγῶνα
ζωῆς ἢ θανάτου ἐνάντια στὴν μπουρζουαζία, νὰ μορφώνεται σὲ συνειδη-
τοὺς ἀνθρώπους. Ὁ ἀγῶνας αὐτὸς θὰ τοὺς κάμει ἀληθινοὺς κομμουνι-
στές. Καὶ στὸν ἀγῶνα αὐτὸν πρέπει νὰ ὑποταχθεῖ κάθε ἀγωγή καὶ μόρ-
φωση στὸ σχολεῖο». Στὴν πάλι αὐτὴ καὶ στὸν ἀγῶνα αὐτὸς ἐνάντια
στὴν ἀστικὴ τάξη καὶ τὴν δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας, ἀπο-
κτὰ ὁ κομμουνιστὴς τὶς ἠθικὰς ιδιότητες τῆς κομμουνιστικῆς Ἠθικῆς.
Οἱ ιδιότητες αὐτὲς εἶναι: Πῶς πρέπει ὁ νέος νὰ εἶναι ὀλόπλευρα δοσμέ-
νος στὸ σκοπὸ αὐτό. Πρέπει νὰ εἶναι πρόθυμος νὰ ὑπερασπίζεται τὸ
ἔργο του αὐτὸ μὲ ὅλα τὰ μέσα. Πρέπει νὰ εἶναι τολμηρὸς, γενναῖος καὶ
νὰ νιώθει ἀπεριόριστο μίσος ἐνάντια στοὺς κοινωνικοὺς του ἐχθροὺς.
Πρέπει νὰ εἶναι πειθαρχημένος, νὰ μὴ φοβᾶται κανένα ἐμπόδιο στὸ δρόμο
του, μὰ νὰ προσπαθεῖ νὰ τὸ ὑπερνικήσει.)

Προπάντων ὁ Λένιν τονίζει τὴ σημασία τῆς Πειθαρχίας γιὰ
τὴν Ἠθικὴ. Ἡ συνειδητὴ πειθαρχία, εἶναι τὸ σημαντικότερο συστατικὸ
τῆς κομμουνιστικῆς Ἠθικῆς. Καὶ ἡ Πειθαρχία ἔχει τὴν ἱστορία της καὶ
κάθε κοινωνικὸ σύστημα εἶχε τὸ εἶδος τῆς Πειθαρχίας του. Ἡ πειθαρχία
τῶν δουλοπαροίκων στὸ φεουδαρχικὸ σύστημα κρατιόταν μὲ τὸ δούρ-
δουλα. Στὴν καπιταλιστικὴ Κοινωνία κρατιέται μὲ τὴν πείνα. Καὶ ὁ δου-
λοπάροικος καὶ ὁ ἐργάτης πρέπει νὰ ὑποκύψουν. Στὴν σοσιαλιστικὴ
ὁμως ὀργάνωση τῆς Κοινωνίας, ἡ ἡπειθαρχία τῶν ἐργαζομένων εἶναι
συνειδητὴ καὶ ἐκούσια. Μὰ ἡ συνειδητὴ πειθαρχία οὔτε εὐκολὴ εἶναι οὔτε
γρήγορα ἀποκτᾶται. Χρειάζεται πολὺχρονη πείρα καὶ προπάντων ἐρ-
γασία. Ἡ νέα γενιὰ πρέπει ἀπὸ πολὺ νωρὶς νὰ συνειθίσει σὲ μιὰ ὀργα-
νωμένη καὶ πειθαρχημένη ζωὴ. Ὅσο γιὰ τὸ Σχολεῖο, ἐνῶ στὴν παλιὰ
Κοινωνία κρατοῦσε τὴν πειθαρχία τῶν μαθητῶν μὲ τὴν θέρρα, στὴ σοσια-
λιστικὴ Κοινωνία θὰ τὴ διατηρήσει μὲ τὴν καλὴ καὶ σκόπιμη μάθηση,
βοηθημένη ἀπὸ τὴν προσωπικότητα τοῦ δασκάλου. Μέσα στὴν Κοινωνία
πάλι ἡ Πειθαρχία θὰ εἶναι καρπὸς τῆς κοινωνικῆς ὠφέλιμης ἐργασίας.

Μεγάλον ἐνδιαφέρον ἔδειξε ὁ Λένιν καὶ στὰ ζητήματα τῆς Διδα-
σκασίας. Ὁ σκοπὸς τῆς Διδασκαλίας, κατὰ τὸ Λένιν, εἶναι νὰ κάμει
τὸ μαθητὴ ἱκανὸ νὰ ἐξηγεῖ τὸ φυσικὸ κόσμον καὶ τὴν Κοινωνία γύρω του.
Γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ τὸ κάμει αὐτό, πρέπει νὰ ἀποκτήσῃ μιὰ σταθερὴ σο-
σιαλιστικὴ κοσμοθεωρίαν, ἀπὸ τὴν ὁποία θὰ ξεκινᾷ. Ἡ κο-
σμοθεωρία αὕτη ἀποκτᾶται μὲ τὶς φυσικὰς καὶ κοινωνικὰς γνώσεις, ποὺ

θὰ τοῦ δώσει τὸ Σχολεῖο. Οἱ γνώσεις αὐτὲς πρέπει νὰ ἐκφράζουν τὰ τε-
λευταία πορίσματα τῆς ἐπιστημονικῆς ἐρευνας, νὰ εἶναι σκόπιμες καὶ
προπάντων νὰ εἶναι πραχτικὲς. Τὶς γνώσεις αὐτὲς θὰ τὶς χρησιμοποιοῦ-
σῃ ὁ νέος σοσιαλιστὴς στὴ δημιουργία τῆς σοσιαλιστικῆς Κοινωνίας.
Πρέπει λοιπὸν νὰ εἶναι γνώσεις, ποὺ νὰ μποροῦν νὰ ἐφαρμοστοῦν στὴν
πράξη: «Δὲ φτάνει νὰ καταλάβει ὁ μαθητὴς τί εἶναι ἡλεκτρισμός. Πρέ-
πει νὰ μάθει καὶ πῶς ὁ ἡλεκτρισμὸς χρησιμοποιεῖται στὴ Βιομηχανία,
στὴ Γεωργία καὶ στοὺς ἄλλους παραγωγικοὺς κλάδους».

Χτυπώντας ὁ Λένιν τὴ μηχανικὴ μάθηση τῶν μαθητῶν στὰ σχολεῖα
τῆς ἀστικῆς τάξης, τονίζει πῶς: «στὴ θέση τοῦ παλιοῦ αὐτοῦ τρόπου
τῆς μάθησης, βάζουμε τὴν ἀνάγκη νὰ ἀνακαλύφτῃ ὁ μαθητὴς στοιχεῖα
ἀπὸ ὅλες τὶς πλευρὰς τῶν ἀνθρώπινων γνώσεων, ἔτσι ποὺ ὁ Κομμουνι-
σμὸς νὰ μὴν εἶναι κάτι, ποὺ τὸ μαθαίνουμε ἀπλῶς, μὰ κάτι ποὺ ἐμεῖς
οἱ ἴδιοι τὸ δουλεύουμε στὸ μυαλό μας. Κάτι ποὺ νὰ βγαίνει λογικὰ καὶ
ἀναγκαῖα ἀπὸ τὴ σημερινὴ κατάσταση τῶν ἀνθρώπινων γνώσεων.

Ἡ γενικὴ λοιπὸν ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται
στὴν πράξη. Λέγοντας τοῦτο, ἐννοοῦμε πῶς, πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται στὴν
παραγωγικὴ ἐργασία. Ἐκώση τῆς ἐγκυκλοπαιδικῆς μόρφωσης μὲ τὴν
παραγωγικὴ ἐργασία ἀποτελεῖ κατὰ τὸ Λένιν ὁρο ἀπαράβατο. Ἐδῶ τῶ-
ρα ἔχει τὴ θέση τῆς ἡ Πολυτεχνικῆς μόρφωσης, ποὺ εἶδαμε στὰ
προηγούμενα καὶ ποὺ μ' αὕτη ἀσχολήθηκε ὁ Λένιν ἐντατικά. Ὅπως καὶ
ἄλλοι εἶδαμε, ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση θέλει νὰ δώσει στὸ μαθητὴ τὶς
πρῶτες βάσεις γιὰ πολλὰ συγγενικὰ ἐπαγγέλματα. Οἱ βάσεις αὐτὲς θὰ
καθοριστοῦν ἀπὸ τὴ σημερινὴ ἐξέλιξη τῆς Ἐπιστήμης καὶ τῆς Τεχνικῆς
καὶ ἀπὸ τὶς σημερινὲς μορφὲς τῆς παραγωγικῆς ἐργασίας. Βέβαια, κατὰ
τὸ Λένιν, ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωσις ὅλης καὶ θὰ ἐξελίσσεται παρακολου-
θώντας τὴν Ἐπιστήμη καὶ τὴν Τεχνικὴ, μὰ ἤδη ἀπὸ τὸ 1920, ἔλεγε πῶς
ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωση πρέπει νὰ μορφώνει τὸ μαθητὴ ὅσο εἶναι δυνατὸ
ἀνάλογα μὲ τὴν ἀνάπτυξή της.

Ὁ δάσκαλος κατὰ τὸν Λένιν ἀποτελεῖ μέρος τῆς σοσιαλιστικῆς
Ἰντελιγκέντίας στὸν κύκλον τῆς μόρφωσης καὶ ἀγωγῆς. Σκοπὸς τοῦ
ἔργου του εἶναι, νὰ κάμει ὥστε ὁ μαθητὴς ὄχι μόνον νὰ ἀποβάλλῃ τὶς κα-
κὰς συνήθειες τῆς ἀστικῆς Κοινωνίας, μὰ καὶ νὰ ἀποκτήσῃ τὶς ἠθικὰς ἐκεί-
νες ιδιότητες καὶ ἀρετὲς, ποὺ ἀναφέρουμε παραπάνω. Τὸ ἔργο του τοῦτο
θὰ τὸ πετύχει ὁ δάσκαλος ὄχι ὅταν μόνον ξέρει καλὰ γράμματα, μὰ καὶ
ὅταν ἔχει ἰδέαν καὶ συνείδηση τῶν κοινωνικῶν καὶ πολιτικῶν προβλημάτων.

των, που επιδιώκει η Κοινωνία. Το δασκαλικό επάγγελμα αποχτά έτσι πολιτικό χαρακτήρα και πολιτική σημασία.

Την εξαιρετική αυτή θέση του δασκαλικού επαγγέλματος αναγνώρισε η ρωσική Έπανάσταση άμέσως από την αρχή της επιβολής της και από την αρχή φροντίζει για την πνευματική μόρφωση και την υλική ευημερία του δασκάλου: «Ο δάσκαλος πρέπει στην Κοινωνία μας να σταθεί τόσο ψηλά, όπως ποτέ δε στάθηκε στην αστική Κοινωνία και ούτε μπορεί να σταθεί. Τον σκοπόν αυτό θα τον πετύχουμε φροντίζοντας τόσο για την πνευματική του προπαρασκευή όσο, και προπάντων για την ύψωση της οικονομικής του θέσης». (1) Το μεγάλο σκοπό, που θέτει η σοσιαλιστική Κοινωνία στο δάσκαλο, μπορεί ο δάσκαλος να τον πετύχει μόνο άμα κατέχει μιὰ ἄρτια επιστημονική και παιδαγωγική μόρφωση και άμα είναι απαλλαγμένος από βιοτικές στενοχώριες.

Ο Λένιν είναι ο θεμελιωτής της σοσιαλιστικής Παιδαγωγικής. Όχι μόνο εξέθεσε και ανέλυσε τις παιδαγωγικές θέσεις του Μάρξ, μα και τις συμπλήρωσε και τις πλούτισε και προπάντων τις προσαρμοσε στις ανάγκες της Έπανάστασης και τις συνθήκες, της επαναστατημένης σοσιαλιστικής Κοινωνίας. Δεν είναι έξ επαγγέλματος παιδαγωγός. Είναι όμως ο σοφός εκείνος επαναστάτης, που από τη μιὰ τόνισε τη σημασία της Παιδαγωγικής Έπιστήμης και από την ἄλλη έβαλε τις βάσεις για την έποικοδόμηση του σοσιαλιστικού παιδαγωγικού συστήματος. Γι' αυτό και οι ειδικοί παιδαγωγοί της σημερινής Σοβιετικής Ένωσης ανατρέχουν πάντα στην ιδέες του Λένιν σαν στις πρώτες πηγές της Παιδαγωγικής.

ε) Ν. Κ. Κρούπσκαγια.

Ναντέστα Κωνσταντινόβνα Κρούπσκαγια. Είναι η παιδαγωγός εκείνη, που εργάστηκε στη Ρωσία, πριν και ύστερα από την όχτωβριανή Έπανάσταση, πιο πλατιά και πιο πολύμορφα από όλους τους άλλους ρώσους παιδαγωγούς. Ακόμα είναι εκείνη, που η δράση της απλώνεται τόσο στον πραχτικό, όσο και στο θεωρητικό και τον οργανωτικό τομέα της Λαϊκής Μόρφωσης. Οι λόγοι, που η Κρούπσκαγια κατάλαβε τόσο κεντρική θέση μέσα στη νεότερη σοσιαλιστική παιδαγωγική κίνηση, είναι πολλοί. Ο κυριότερος είναι ότι, η Ναντέστα Κωνσταντινόβνα, στα

1869, γεννήθηκε από γονείς διανοούμενους και από τις πιο προοδευτικές οικογένειες της τσαρικής Ρωσίας. Μέσα σε ένα τέτιο οικογενειακό περιβάλλον, η παιδαγωγός μας απέκτησε από παιδί το συναίσθημα του μίσους και της αποστροφής ενάντια στο δεσποτισμό της ἄρχουσας τάξης της τσαρικής Κοινωνίας, αντίθετα δε το συναίσθημα της αγάπης και έχτιμησης προς την τάξη των εργαζομένων.

Ένας δευτερος λόγος ήταν ότι, επειδή η Κρούπσκαγια έμεινε πολύ νωρίς, όταν ακόμα ήταν μαθήτρια του γυμνασίου, ὀρφανή από πατέρα αναγκάστηκε από μικρή να δίνει ιδιωτικά μαθήματα σε συμμαθήτρίες της και έτσι από μικρή να καταλάβει τη σημασία του παδαγωγικού επαγγέλματος και να το συμπαθήσει. Μα υπάρχει και ένας άλλος σοδπαγγέλματος και να το συμπαθήσει. Μα υπάρχει και ένας άλλος σοδα-παιδαγωγικός προβλήματα του επαναστατικού αγώνα του ρωσικού λαού. Είναι ότι από πολύ νέα, στα 1893, γνωρίστηκε με το Λένιν και ως το τέλος της ζωής της έμεινε κοντά του και δούλεψε μαζί του.

Ενώ ακόμα η Κρούπσκαγια ήταν μαθήτρια του γυμνασίου μελετούσε τα έργα του Μάρξ και του Ένγκελς. Όταν τελείωσε το γυμνάσιο και αφού παρακολούθησε ακόμα μιὰ σειρά απαιδαγωγικών μαθημάτων σ' ένα ανώτερο τμήμα γυναικείας μόρφωσης, ανάλαβε να διευθύνει το διδακτικό μέρος του Νυχτερινού Σχολείου εργατών στην Πετρούπολη. Στη θέση της αυτή της δόθηκε ἄφορμη όχι μόνο να έχτιμήσει τη σημασία του αγώνα των εργατών για την απελευθέρωση όλων των εργαζομένων, μα και να γνωρίσει τα μυστικά και τους διάφορους συνδυασμούς της παράνομης κοινωνικής δράσης. Στα πέντε χρόνια, που έμεινε στη θέση αυτή η Κρούπσκαγια, έμαθε όλη τη πραχτική επαναστατική εργασία. Έτσι πού, όταν γνωρίστηκε με το Λένιν ήταν ὄριμη για κάθε επαναστατική δράση. Γι' αυτό και έγινε ο ταχτικός συνεργάτης και το δεξι χέρι του μεγάλου επαναστάτη: Πρώτα πρώτα συμμερίστηκε μαζί του την έξορία του στη Σιβηρία. Έγινε ο κυριότερος συνεργάτης της επαναστατικής έφημερίδας «Ίσκρα». Εργάστηκε έντατικά για τη συγκρότηση του δεύτερου σοσιαλ - δημοκρατικού Συνεδρίου των εργατών της Ρωσίας. Όταν δε ἄργότερα ιδρύθηκε η μπολσεβικική έφημερίδα «Πφέριοντ», η Κρούπσκαγια έγινε γραμματέας της Σύntαξης της και ανάλαβε να προετοιμάσει τη σύγκληση του τρίτου Συνεδρίου του Κόματος. Και η συμβολή της στη διοργάνωση του κομμουνιστικού Κόματος μετά το 1905 ήταν μεγάλη. Ύστερα από την όχτωβριανή Έπανάσταση του 1917 η Κρούπσκαγια αφιερώνεται στην εργασία για τη Λαϊκή Παιδεία, ἄποτε-

1. «Από τα καθημερινά φύλλα, τόμ. 27, σελ. 389.

λούσε δὲ μέλος τῆς κ. Ἐπιτροπῆς τοῦ Κόμματος. Ἐργάστηκε γιὰ τὴ Λαϊκὴ Παιδεία μὲ τέττα πίστη καὶ ἀνιδιοτέλεια, ὥστε καὶ ἡ Σοβιετικὴ Κυβέρνηση καὶ τὸ Κομμουνιστικὸν Κόμμα τὴν ἀναγνώριζαν ὡς τὸ γνησιότερο τύπο τοῦ μπολσεβίκου πολίτη. Ὄταν ἀπέθανε ἡ Κρούτσκαγια στὰ 1939, ἡ κ. Ἐπιτροπὴ τῶν Σοβιετ ἔγραψε πὺς «ὁ θάνατος τῆς συντρόφισσας Κρούτσκαγιας, ποὺ θυσιάσε ὅλη τῆς τῆ ζωῆς στὴν ὑπόθεσιν τοῦ Κομμουνισμοῦ, σημαίνει μεγάλη ἀπώλεια γιὰ τὸ Κόμμα καὶ γιὰ τοὺς ἐργαζόμενους τῆς Σοβιετικῆς Ἐνώσεως». Ἡ Κρούτσκαγια εἶχε τιμηθεῖ μὲ τὸ παράσημο τοῦ Λένιν καὶ τὸ παράσημο Ἐργασίας τῆς Κόκκινης Σημαίας.

Ὡς τώρα εἶδαμε τὴν Κρούτσκαγια νὰ καταπιάνεται πρᾶκτικὰ ζητήματα τοῦ ἐπαναστατικοῦ ἀγῶνα τοῦ ρωσικοῦ λαοῦ. Μὰ ἡ παιδαγωγὸς μας καταπιάστηκε καὶ μὲ θεωρητικὰ προβλήματα τῆς Παιδαγωγικῆς. Τὸ πρῶτο τῆς θεωρητικὸν ἔργο τὴν ἔγραψε στὰ 1915 καὶ ἔχει τὸν τίτλον «Λοϊκὴ Μόρφωση καὶ Δημοκρατία». Στὸ ἔργο τῆς αὐτῆς ἡ Κρούτσκαγια δίνει τὸ σωστὸ νόημα τῆς σημερινῆς δημοκρατικῆς μόρφωσης τοῦ λαοῦ. Γιὰ πρώτη φορὰ στὴν ἱστορίαν τῆς Παιδαγωγικῆς, ἡ συγγραφέας ὑποβάλλει σὲ αὐστηρὴ κριτικὴ τοὺς δημοκρατικοὺς παιδαγωγοὺς τοῦ παρελθόντος, προπάντων τὸν Ρουσσώ, τὸν Πესταλότσι καὶ τὸν Ὄουσσεν, καὶ ἀποδείχνει πὺς οἱ δημοκρατικὲς τοὺς παιδαγωγικὲς ἀντιλήψεις δὲν ικανοποιοῦν τὴν δημοκρατικὴ συνείδησιν τῶν λαῶν τῆς σημερινῆς ἐποχῆς. Περισσότερο στὸ βιβλίον τῆς αὐτῆς ἡ Κρούτσκαγια μένει στὴν μόρφωσιν τῶν ἐργατῶν καὶ τονίζει πὺς ἡ ἀγωγή τῆς ἐργασίας, μὲ τὸν καιρὸ καὶ ἀνάλογα μὲ τὴν πρόοδον τῆς Τεχνικῆς, γίνεται πρὸς περίπλοκον καὶ πρὸς δύσκολον. Ἐκεῖνον ποὺ θὰ μᾶς βοηθήσῃ ἐδῶ εἶναι προπάντων ἡ Πολυτεχνικὴ μόρφωσις. (1) Τὸ βιβλίον τοῦτο τῆς Κρούτσκαγιας εἶχε μεγάλη ἐπίδρασιν ἀπάνω στὴν ἐξέλιξιν τῆς μαρξιστικῆς παιδαγωγικῆς σκέψης στὴν Ῥωσίαν.

Μὰ ἡ γόνιμη δράσις τῆς Κρούτσκαγιας ἄρχισε μετὰ τὴν ὀχτωβριανὴν Ἐπανάστασιν. Τώρα ἡ παιδαγωγὸς ἀσχολεῖται μὲ τὰ βασικὰ προβλήματα τῆς σοσιαλιστικῆς Παιδαγωγικῆς. Γιὰ αὐτὸ τὸ δεύτερον τῆς βιβλίου: «Ἡ ἀγωγή Λενινιστῶν — Σταλινιστῶν» εἶχε μεγαλύτερη ἐπίδρασιν. Στὸ βιβλίον τῆς αὐτῆς ἡ συγγραφέας ἀσχολεῖται μὲ τὸν ὅρισμόν τοῦ σκοποῦ τῆς σοσιαλιστικῆς Ἀγωγῆς. Ξεκινώντας ἀπὸ τὸ Πρόγραμμα τοῦ ρωσικοῦ Κομμουνιστικοῦ Κόμματος, λέει πὺς ὁ σκοπὸς τῆς Ἀγωγῆς εἶναι νὰ κάμῃ τοὺς νέους Λενινιστὰς — Σταλινιστὰς. Τί θὰ

1. Ν. Κ. Κρούτσκαγια, Ἄπαντα, τόμ. 1, 1930, σελ. 14, Γερμ. Ἐκδόσις.

πεῖ ὅμως αὐτό; Ὅτι πεῖ, νὰ τοὺς κάμῃ ὀλόπλευρα μορφωμένους ἀνθρώπους, ποὺ νὰ εἶναι σὲ θέσιν νὰ ἀφοσιωθοῦν στὴν ὑπόθεσιν τοῦ λαοῦ καὶ νὰ εἶναι πρόθυμοι νὰ θυσιάσουν τὴν ζωὴν τοὺς γιὰ τὸ καλὸν τῆς Πατρίδας. Ὅτι πεῖ, νὰ κάμῃ τέτοιους μορφωμένους ἀνθρώπους, ποὺ πρῶτα πρῶτα νὰ κατέχουν τὴν κομμουνιστικὴν κοσμοθεωρίαν, μὰ καὶ νὰ μποροῦν νὰ μεταφέρουν τὴν θεωρίαν στὴν πράξιν. Ἀνθρώπους δηλαδὴ, ποὺ νὰ ἐνώνουν θεωρίαν καὶ πράξιν. Μὰ οἱ ἰδιότητες αὐτῆς δὲ φτάνουν γιὰ νὰ ἀποδώσουν τὸν τύπον τοῦ παιδαγωγημένου ἀνθρώπου μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ Λένιν. Ὁ Λενινιστὴς, κατὰ τὴν Κρούτσκαγια, πρέπει ἀκόμα νὰ καταλαβαίνει νὰ κάνει ἔτσι τὶς συνειθισμένους καὶ καθημερινὰς ἐργασίας τῆς ζωῆς του, ὥστε νὰ εἶναι σύμφωνος μὲ τὸ νόημα τῆς σοσιαλιστικῆς ἀγωγῆς. Τὸ σκοπὸν αὐτὸ τῆς Ἀγωγῆς ἡ Κρούτσκαγια δὲν τὸν παρουσιάζει ὡς μακρινὸν ἰδανικόν, ἢ ὡς ἓνα σκοπὸν, ποὺ θὰ πραγματοποιηθεῖ στὸ μέλλον, μὰ ὡς ὁδηγὸν στὴν σημερινὴν καθημερινὴν ἐργασίαν τοῦ σχολείου. Λέει σχετικὰ: «Ὁ Λένιν γράφει πὺς, κομματικὸς κομμουνιστὴς εἶναι ὁ ἀνθρώπος, ποὺ εἶναι πρόθυμος νὰ πεθαίνει γιὰ τὴν ὑπόθεσιν, γιὰ τὴν ὁποία ἀγωνίζεται. Μὰ σύγχρονα μᾶς λέει κιόλας πὺς, ὁ ἀνθρώπος αὐτὸς πρέπει νὰ κάνει καὶ τίς πρὸς στοιχειώδεις καθημερινὰς ἐργασίας του σύμφωνα πρὸς τὸν συμφῶν τοῦ Κόμματος. Πρέπει ὅμως νὰ ξέρουμε μὲ τί τρόπο νὰ ἐμβάλουμε στὰ παιδιὰ μας τὴν ἰδιότητα αὐτή: Τὸ νὰ μορφώνουμε παιδιὰ, δηλαδὴ, ποὺ νὰ ὑπερασπίζονται μὲ γενναϊότητα τὴν σοσιαλιστικὴν μας Πατρίδα, ποὺ εἶναι πρόθυμα π.χ. νὰ σώσουν ἓνα τραῖνον, εἶναι βέβαια καλόν, στὴν ζωὴν. Μὰ μαζί πρέπει καὶ νὰ τοὺς διηγούμεστε καὶ πὺς πρέπει νὰ ζοῦν, ὥστε ἡ ζωὴν τοὺς νὰ εἶναι ἀληθινὰ νέα, ὁμαδικὴ ζωὴ, κομμουνιστικὴ ζωὴ».

Μὰ μαζί πρέπει καὶ νὰ τοὺς διηγούμεστε καὶ πὺς πρέπει νὰ ζοῦν, ὥστε ἡ ζωὴν τοὺς νὰ εἶναι ἀληθινὰ νέα, ὁμαδικὴ ζωὴ, κομμουνιστικὴ ζωὴ».

Τὸ σκοπὸν αὐτὸ τῆς ἀγωγῆς θὰ τὸν ἐπιδιώξῃ τόσο τὸ σχολεῖον ὅσο καὶ κάθε ἄλλος ἐξωσχολικὸς παράγοντας τῆς ἀγωγῆς. Προπάντων ὅμως τὸ Σχολεῖον, μὲ τίς γνώσεις, ποὺ προσφέρει στοὺς μαθητὰς, πρέπει νὰ τοὺς βοηθᾷ νὰ μορφῶνουν μιὰ ἐνιαίαν σοσιαλιστικὴν κοσμοθεωρίαν, καὶ θὰ τοὺς βοηθᾷ νὰ νιώθουν καὶ νὰ ἐξηγοῦν τὴν καθημερινὴν ζωὴν γύρω τοὺς.

Γιὰ νὰ μπορέσῃ τὸ σχολεῖον νὰ πετύχῃ τὸν παιδαγωγικὸν τοῦ σκοπὸν ὅπως τὸν ἐκθέτουμε παραπάνω, πρέπει νὰ ἀναπτύξῃ τὴν αὐτὴν ἐργασίαν καὶ τὴν πρωτοβουλίαν τῶν μαθητῶν. Τοῦτο πάλι θὰ εἶναι δυνατόν, ὅταν ἡ διδασκαλία προσαρμοστῇ στὶς κλίσεις καὶ στὰ ἐνδιαφέροντα τῶν μαθητῶν. Ὁ δάσκαλος πρέπει ἀπὸ τὰ πρὶν νὰ ξέρῃ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν

μαθητῶν καὶ τὴν κατεύθυνσή τους. Ἔτσι θὰ ἀποκαταστήσει τὴ σωστή σχέση ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς του καὶ τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας. Καὶ τότε θὰ ἀναπτυχθεῖ καὶ ἡ αὐτενέργεια τῶν μαθητῶν. Ἐνῶ ἅμα τὸ θέμα τῆς διδασκαλίας δὲν ἐνδιαφέρει τὸ μαθητὴ, τότε τοῦτος παίρνει παθητικὴ στάση ἀπέναντι στὴ διδασκαλία καὶ ἡ ἀνάπτυξη τῆς αὐτενέργειας ἀποκλείεται. Στὰ συνειθισμένα σχολεῖα, ἡ διδασκαλία, λέει ἡ Κρουπσκάγια, μοιάζει μὲ τὴν τροφοδοσίαν τῶν μικρῶν πουλιῶν στὴ φωλιά τους: Τὰ μικρὰ ἔχουν ἀνοικτὰ τὰ στόματα καὶ περιμένουν τὴ μάνα τους νὰ τοὺς βάλει μέσα τὴν τροφή, ἀφοῦ πρῶτα τὴ μασήσει ἡ ἴδια. Ἔτσι δὲν κάνουν τίποτα ἄλλο, παρὰ νὰ καταπίνουν τὴν ἑτοιμὴ τροφή. Τὸ ἴδιο κάνει καὶ ὁ μαθητὴς ὅταν δέχεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο ἑτοιμὴ καὶ ξεκαθαρισμένη μιὰ γνώση. Τότε τὰ παιδιὰ δείχνουν πῶς ἔχουν καλὴ μνήμη. Ἀναφέρουν μαρτυρίες, ποὺ ἓνας μεγάλος δὲν τίς προσέχει μὲ τὴν πρώτη φορά. Κάνουν τοὺς γονεῖς τους νὰ ἀπορροῦν μὲ τὸ πλήθος τῶν γνώσεών τους. Μὰ τὸ βασάνισμα τῶν γνώσεων, τὴν ἀληθινὴ αὐτότελη διανοητικὴ ἐργασία, ἔ, αὐτὴ δὲν τὴ δίνουμε στὰ παιδιὰ στὸ σχολεῖο».

Ἡ ἐργασία τοῦ μαθητὴ μέσα στὸ σχολεῖο πρέπει νὰ εἶναι ὁ μαθητὴς καὶ ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ συνεργάζεται μὲ τοὺς συμμαθητὲς του τόσο στὴ διδασκαλία ὅσο καὶ στὴν ὑπόλοιπὴ ζωὴ τοῦ σχολείου. Γι' αὐτὸ τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ εἶναι ὁργανωμένο σὲ Κοινότητα, ποὺ οἱ μαθητὲς, νὰ αὐτοκυβερνοῦνται μὲ τὴν καθοδήγηση τοῦ δασκάλου. Μέσα στὴν Κοινότητα τοῦ σχολείου, ὁ καθένας μαθητὴς πρέπει νὰ ἀναλαβαίνει νὰ διεκπεραιώνει, γὰρ χάρις τῆς Κοινότητος, μιὰ ὅποιαδήποτε ἐργασία, μὲ τὰ ἐνδιαφέροντά του. Οἱ ἐργασίες αὐτὲς εἶναι ὑπευθυνότητες καὶ ὁ μαθητὴς εἶναι ὑπευθυνος ἀνέναντι στὴν Κοινότητα γιὰ τὴν ἐργασία, ποὺ ἀναλαβαίνει καὶ λογοδοτεῖ μπροστὰ τῆς καὶ ἐλέγχεται ἀπὸ τὰ ἄλλα μέλη τῆς Κοινότητος. Τὶς σκέψεις καὶ τῆς αὐτοδιοίκησης τῶν μαθητῶν τίς ἀναπτύσσει ἡ Κρουπσκάγια σ' ἓνα τρίτο τῆς διελίσσης μὲ τὸν τίτλο: «Σχολικὴ Αὐτοδιοίκηση καὶ Σχολικὴ Κοινότητα». (1)

Ἐκτὸς ἀπὸ τὰ παραπάνω παιδαγωγικὰ ἔργα της, ἡ παιδαγωγὸς Κρουπσκάγια ἔγραψε καὶ μερικὲς ἐπιστολὰς πρὸς νέους καὶ τοὺς Προσκόπους. Οἱ ἐπιστολὲς αὐτὲς κατέχουν κεντρικὴ θέσιν μέσα στὴ θεωρητικὴ κίνησις τῆς σοσιαλιστικῆς παιδαγωγικῆς σήμερα, γιατί ἐξετάζουν βασικὰ παιδαγωγικὰ θέματα. Σὲ μιὰ ἀπὸ τίς ἐπιστολὰς αὐτὲς ἐξετάζει τὸ ζήτημα τῆς φιλίας μεταξὺ ἀγοριῶν καὶ κοριτσιῶν.

1. «Die Schulsebtsverwaltung und die Schulgemeinschaft», Μόσχα, 1919.

Ἡ παιδαγωγὸς μας εἶναι τῆς γνώμης πῶς ἡ καλύτερη φιλία ἀνάμεσα στὰ παιδιὰ μπορεῖ νὰ ἀναπτυχθεῖ μόνο μέσα στὴν ὁμάδα, μέσα στὴ Σχολικὴ Κοινότητα! Ἐκεῖ τὰ κοινὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν, ἡ κοινὴ ὁμαδικὴ ἐργασία καὶ τὰ κοινὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν, συνδέουν ψυχικὰ τὰ παιδιὰ ἀνάμεσά τους καὶ ἀναπτύσσουν τὸ αἶσθημα τῆς φιλίας. Μιὰ τέτια φιλία, στηριγμένη ἀπάνω στὴν ἐργασία γιὰ τὴν Κοινότητα ἢ ἀπάνω στὸ κοινὸ παιχνίδι, ἔχει πραγματικὸ περιεχόμενο. Δὲν εἶναι ἀπλὴ ἐπαφή τῶν ψυχῶν. Εἶναι ἀμοιβαία ἐχτίμηση καὶ ἀλληλοδοσήθεια, δηλαδὴ ἀληθινὴ, πραγματικὴ φιλία.

Ὅσο γιὰ τὴ φιλία ἀνάμεσα σὲ ἀγόρια καὶ κορίτσια, ποὺ ἡ Κρουπσκάγια ἀναπτύσσει τὸ ζήτημα σὲ μιὰ ἐπιστολὴ τῆς μὲ τὸν τίτλο: «Νὰ εἴστε ἀληθινοὶ σύντροφοι», ζητᾷ ἡ φιλία αὐτὴ νὰ δείχνει ἰσοτιμία τῶν δυὸ φύλων καὶ νὰ στηρίζεται στὴν ἀμοιβαία ἐχτίμηση καὶ τὸν ἀμοιβαῖο σεβασμό. Σὲ μιὰ ἄλλῃ ἐπιστολὴ μὲ τὸν τίτλο «Φιλία καὶ συντροφιά μὲ δλα τὰ παιδιὰ» γράφει: «Ὁ ἀληθινὸς κομμουνιστὴς σκέφτεται ὅλους τοὺς ἐργαζομένους, κομματικὰ μέλη καὶ μὴ κομματικά. Δουλεῖ χωρὶς διάκριση ἀνθρώπων καὶ πάντα ὑποστηρίζει τὴν ὑπόθεσις τῶν ἐργαζομένων. Ἄν θέλετε νὰ γίνεσθε σωστοὶ λενινιστὲς, δὲν πρέπει νὰ σκέφτεσθε μόνο τίς διασκέδασεις. Δὲν πρέπει νὰ ἀπομονώνεσθε ἀπὸ τὰ ἄλλα παιδιὰ, ποὺ δὲν εἶναι τοῦ Κόμματος. Πρέπει νὰ ἐνδιαφέρεσθε φιλικὰ γιὰ δλα τὰ παιδιὰ: Νὰ μαθαίνουν τὰ μαθήματά τους καλὰ, νὰ ἀναπαύονται καλὰ, νὰ τρέφονται καλὰ, νὰ μαζεύουν δυνάμεις καὶ ἔτσι νὰ γίνονται καλοὶ πολῖτες τοῦ σοβιετικοῦ Κράτους» (1)

Τέλος ἡ Κρουπσκάγια ζητᾷ τὴ συμμετοχὴ τῆ νεολαίας στὴ δημοσίαι ζωὴ τῆς σοβιετικῆς Κοινότητος. Ἀπὸ τὴ συμμετοχὴ αὐτὴ θὰ ἀναπτυχθεῖ στὰ παιδιὰ ἡ ἀληθινὴ κομμουνιστικὴ ἠθικὴ, ποὺ προξενεῖ χαρὰ στὶς παιδικὲς ψυχές, γιατί δὲν εἶναι ἐξωτερικὴ, οὔτε ἔγκειται μόνο στὴ γνώση τοῦ ἠθικοῦ, μὰ εἶναι ἐφαρμογὴ.

Ἡ παιδαγωγὸς Κρουπσκάγια καταπιάνεται καὶ μὲ τὴν πλατεῖα ἐξέταση τοῦ ζητήματος τῆς Πολυτεχνικῆς μὀρφωσῆς.

Ἐκεῖνο, ποὺ κυρίως τονίζει, ἡ Κρουπσκάγια, εἶναι ὅτι, ἡ Πολυτεχνικὴ μὀρφωση δὲν εἶναι ἐπαγγελματικὴ μὀρφωση. Δὲν ἀποδίδει δηλαδὴ νὰ κάμει εἰδικούς ἐπαγγελματίες. Ἡ Πολυτεχνικὴ μὀρφωση ἀνήκει στὴ Γενικὴ Ἐγκυκλοπαιδικὴ μὀρφωση. Καὶ κείνο, ποὺ προσθέτει στὴ Γενικὴ Ἐγκυκλοπαιδικὴ μὀρφωση, εἶναι ὅτι, τὴν ἀναγκάζει νὰ ἐνώνει τὴ θεωρίαν μὲ

1. N. K. K r n p s k a j i a : Briefe an di- Ploniere, 1940, σελ. 29.

την πράξη. Αυτό θα πεί ότι, την αναγκάζει να προσφέρει τις γνώσεις με τέτοιο τρόπο, που να αποδίδουν ωφέλιμες για την κατοπινή επαγγελματική ζωή του τροφίμου.

Την αντίληψη ότι, η Πολυτεχνική μόρφωση ανήκει στη Γενική Έγκυκλοπαιδική μόρφωση δεν την πρωτοείπε η Κρουπσκάγια. Η Κρουπσκάγια τόνισε μόνο τη σκέψη αυτή. Την ίδια όμως τη σκέψη την πήρε από τον Λένιν. Μα και ο Λένιν πάλι πήρε τη σκέψη αυτή από το Μάρξ. Ο πρώτος λοιπόν, που έρριξε την ιδέα του Πολυτεχνισμού σαν στοιχείον της Έγκυκλοπαιδικής μόρφωσης είναι ο Μάρξ. Η ιδέα όμως του Πολυτεχνισμού στην προεπαναστατική εποχή δε μπορούσε να εφαρμοσθεί, γιατί η χώρα, από διομηχανική άποψη ήταν πολύ καθυστερημένη. Η Κρουπσκάγια όμως, μετά την επανάσταση, παράλαβε την ιδέα του Πολυτεχνισμού, τη διαφήμισε ανάμεσα στους δασκάλους, την άπλωσε και την έπλούτισε με νέα στοιχεία. Τα κυριότερα είναι τα εξής:

- α) Ο Πολυτεχνισμός δεν είναι ειδική Έπαγγελματική μόρφωση.
- β) Ο Πολυτεχνισμός δεν αποτελεί ιδιαίτρο μάθημα του Προγράμματος του σχολείου. Αντίθετα, αποτελεί γνώρισμα της Διδασκαλίας όλων των μαθημάτων.
- γ) Ο Πολυτεχνισμός δεν αναφέρεται μόνο στον τρόπο της διδασκαλίας. Ο Πολυτεχνισμός αφορά και το υλικό της διδασκαλίας. Ζητά δηλαδή, το υλικό κάθε μαθήματος να είναι τέτοιο, ώστε να μπορεί να συνδυαστεί με το υλικό της διδασκαλίας των άλλων συγγενικών μαθημάτων σε ένα μεγάλο σύνολο όμοιων γνώσεων. Το υλικό π.χ. της Φυσικής με το υλικό της Χημείας και της Γεωγραφίας. Η ένωση αυτή του υλικού επιφέρει μια σύνθεση στις σχετικές γνώσεις του μαθητή, που τον βοηθά στην ιτόχηση της κοσμοθεωρίας, που είναι ο τελικός σκοπός της διδασκαλίας.
- δ) Αν και ο Πολυτεχνισμός, όπως είπαμε, είναι ζήτημα Α. Προγράμματος, ωστόσο ζητά ώστε, και η μέθοδος της προσφοράς των σχετικών, γνώσεων δηλαδή ο τρόπος της διδασκαλίας να είναι τέτοιος, που να αναπτύσσει την ικανότητα του μαθητή να εφαρμόζει στην πράξη τις γνώσεις αυτές. Έδώ δηλαδή παρουσιάζεται ο πολυτεχνισμός ακριβώς όπως τον ήθελε ο Λένιν.

Έτσι βλέπουμε πως η Κρουπσκάγια ήταν ένα πολύπλευρο παιδαγωγικό πνεύμα. Που ασχολήθηκε με πολλά και ποικίλα παιδαγωγικά θέματα και τα έπεξεργάστηκε με τόση επιστημονική προσοχή, βαθύτητα και έπιμονή, που η κληρονομία, που άφησε στη σοσιαλιστική Παιδαγω-

γική είναι πλούσια και έπηρεάζει σήμερα και την Παιδαγωγική έπιστήμη και την καθημερινή σχολική εργασία του δασκάλου.

ζ) Α. Σ. Μακάρενκο

Ο Μακάρενκο είναι ο περισσότερο γνωστός από τους σύγχρονους μας ρώσους παιδαγωγούς. Αν και η ζωή του ξοδεύτηκε στην παιδαγωγική πράξη κανενός άλλου παιδαγωγού ως τώρα το πραχτικό έργο δεν καθοδηγόταν από μια βαθειά γνώση της παιδαγωγικής θεωρίας όπως το έργο του Μακάρενκο. Εκτός από λίγα χρόνια, που ο Μακάρενκο εργάστηκε σαν δάσκαλος στα σχολεία, όλη του την άλλη ζωή την αφιέρωσε στη σωτηρία άπροστάτευτων και έγκληματικών παιδιών, θυμάτων του πρώτου παγκοσμίου πολέμου και της αναταραχής την εποχής της Επανάστασης. Στο έργο αυτό αναδείχτηκε ήρωας παιδαγωγός. Ένας παιδαγωγός, που ήξερε, ανάλογα με την περίσταση να αλλάζει την έπιείκεια με την άκαμπτη αύστηρότητα. Που δεν έδίσταζε, όταν η ανάγκη το καλούσε, να αφήσει τις συμβουλές και τις θυσίες και να πάρει το πιστόλι στα χέρια, για να σπάσει ένα νοσηρό πείσμα ενός έγκληματικού παιδιού ή μια άσυγχώρητη αυθάδεια. Μα και όταν άκόμα η ανάγκη να διατηρήσει την έπιβολή του ανάμεσα στα κακοποιά στοιχεία τον έσπρωχνε να καταφύγει σε τέτια μέσα, ποτέ δεν το έκανε για προσωπικούς έγωϊστικούς λόγους, μα άφηνε πάντα τον τρόφιμο να νιώθει πως η ανάγκη της περιστάσης το άπαιτούσε. Γι αυτό ποτέ μαθητής του δεν παραπονέθηκε για την αύστηρότητά του σε έξαιρετικές περιστάσεις. Όλοι αναγνώριζαν το δίκιο του, όλοι τον άγαπούσαν και τον έλεγαν πατέρα τους.

Ο Άντον Συμεώνοβιτς Μακάρενκο γενήθηκε στην κωμόπολη Πιελοπόλ του νομού Χάρκοβου. Ο πατέρας του ήταν σιρεροδρομικός υπάλληλος. Όταν ο μικρός Μακάρενκο ήρθε σε ηλικία να πάει στο σχολείο, ο πατέρας του τούλεγε: «Άκουσε Άντον! Το σχολείο, που θα πάς δεν έγινε τα παιδιά της τάξης μας. Έσύ όμως να τους δείξεις πως είσαι Ικανός να το παρακολουθήσεις. Άκου δώ! Δε: θέλω στον έλεγχό σου να δώ ούτε ένα τεσσάρι. Μόνο πεντάρια, άκου;» Το πεντάρι ήταν ο μεγαλύτερος βαθμός προόδου. Ύστερα από το σχολείο, παρακολούθησε σειρά παιδαγωγικών μαθημάτων και άμέσως διορίστηκε δημοδιδάσκαλος σ' ένα διτάξιο σχολείο.

Άμέσως από την άοχη του σταδίου του έδειξε τις διδακτικές και τις παιδαγωγικές του ικανότητες. Ο πρώτος διευθυντής του, που τον καθόδηγσε και στα πρώτα του βήματα, γράφει για το Μακάρενκο: «Όλοι

μας αγαπούσαμε τον άεικίνητο, τὸ χαρούμενο Τόσγια. Ἀκούρατος ἔτρεχε ἀπὸ τὴ μιὰ αἶθουσα διδασκαλίας στὴν ἄλλη μὲ τὸ βιβλίο τῆς ὕλης κάτω ἀπὸ τὴ μασχάλη του. Στὰ διαλείμματα ἀκούσαμε τὰ δυνατά του γέλια στὸ διάδρομο ἢ στὴν αὐλὴ, ποὺ ἔπαιζε ἢ κυνηγόταν μὲ τὰ παιδιὰ. Στὸ χιονοπόλεμο, ποὺ διοργάνωναν τὰ παιδιὰ στὴν αὐλὴ τοῦ σχολείου, ἔπαιρνε κι αὐτὸς μέρος καὶ πάντα πρῶτος. Τὰ δράδυα πολλὲς φορές τὸν ἔβλεπε κανεὶς νὰ προετοιμάζεται μὲ τὰ παιδιὰ γιὰ διάφορες σχολικὲς γιορτές, σὲ θεατρικὰ ἔργα ἢ σὲ ἀπαγγελία ποιημάτων».

Στὰ 1941 ὁ Μακάρενκο γράφτηκε στὸ Παιδαγωγικὸ Ἰνστιτούτο τῆς Πολτάβας γιὰ νὰ ἀποκτήσῃ ἀνώτερο παιδαγωγικὸ πτυχίο. Ἐδῶ ἀναδείχτηκε ἓνας ἀπὸ τοὺς καλύτερους σπουδαστές. Τώρα ἄρχισε νὰ διαβάζει τοὺς κλασσικοὺς τῆς παιδαγωγικῆς. Μὰ ἀκόμα ἔδειχνε μεγάλη ἱκανότητα στὴν κατὰκτηση τῶν παιδαγωγικῶν θεωριῶν. Ὁ διευθυντὴς τοῦ Ἰνστιτούτου λέει στὰ Ἀπομνημονεύματά του γιὰ τὸ Μακάρενκο: «Ὁ Μακάρενκο ἔδειχνε θερμὸ ἐνδιαφέρον καὶ ἀδιάκοπη συμμετοχὴ στὶς παιδαγωγικὲς συζητήσεις τοῦ Ἰνστιτούτου. Οἱ εἰσηγήσεις, ποὺ ἔκανε, χαρακτηρίζονταν ὄχι μόνο ἀπὸ βαθύτητα καὶ λογικὸ εἰρμό, μὰ παρουσιάζαν κι ἓνα ὑπέροχο στυλ. Ὁ Μακάρενκο ἦταν δεξιότηνης τῆς γλώσσας. Καὶ κείνο, ποὺ γιὰ ἓναν Οὐκρανὸ ἔχει μεγάλη σημασία, εἶναι πὼς ἐκάτεχε τὴν καθαρὴ λογοτεχνικὴ ρωσικὴ γλώσσα, ποὺ σὲ κανένα ἄλλον ἀπὸ τοὺς σπουδαστές μου δὲν τὸ εἶχα παρατηρήσει. Μποροῦσε νὰ μιλεῖ συνέχεια 2 καὶ 3 ὥρες πρὸς ὅλην ὥρην ρωσικὴ γλώσσα, ποὺ πολλὲς φορές τὴν ἐπὶοικίλλε μὲ διάφορες ἀστεῖες οὐκρανικὲς ἐκφράσεις, ποὺ τοῦ ἦταν πολὺ γνώριμες. Ἔτσι τόνωνε τὴν προσοχὴ τῶν ἀρσενίων του»(1).

Ὅταν ὁ Μακάρενκο τελειώσε τὸ Ἰνστιτούτο παρασημοφορήθηκε μὲ χρυσὸ μετάλλιο. Στὰ 1920 τὸν κάλεσε τὸ Ἐκπαιδευτικὸ Συμβούλιο τῆς Πολτάβας καὶ τοῦ ἀνέθεσε νὰ ἀργανώσει καὶ νὰ διευθύνει τὴν «Ἀποικία Γκόρκι» ὅπου μαζεύτηκαν ἀλητόπαιδα καὶ ἄλλα ἀπροστάτευτα παιδιὰ, θύματα τοῦ πολέμου.

Μὲ τὸν Γκόρκι ὁ Μακάρενκο βρισκόταν σὲ πνευματικὲς σχέσεις πρὶν νὰ ἀρχίσει νὰ διευθύνει τὴν «Ἀποικία Γκόρκι». Ἡδὴ ἀπὸ τὰ μαθητικά του χρόνια παρακολουθοῦσε τὰ ἔργα του καὶ ὁ Γκόρκι εἶναι κείνος ποὺ πεοισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλον ρώσο συγγραφέα ἐπηρέασε τὸν παιδαγωγὸν μας στὴν ἐξέλιξή του. Σχετικὰ ὁ ἴδιος ὁ Μακάρενκο γράφει: «Μέσα σὲ κείνη τὴ μολυσμένη ἀτμόσφαιρα πρὶν ἀπὸ τὸ ρωσοῦλωνικὸ πόλεμο, μέ-

1. Ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ N. Modynski «A. S. Makarenko». Στὴν ἔκδοσι «Die junge Garde». 1944, σελ. 14.

σα σὲ κείνην τὴν ἀπόμερη γωνιά, ὅπου περνοῦσα τὴ νεότητά μου, πολὺ ἀργὰ μαθαίναμε τὰ λογοτεχνικὰ νέα. Μέσα ὅμως σὲ κείνο τὸ σκότος, ποὺ ζούσαμε, τόσο λαμπρότερο καὶ ἐλκυστικότερο μᾶς φαινόταν τὸ ὄνομα τοῦ Μαξίμ Γκόρκι...

»Γιὰ μένα καὶ γιὰ τὴ ζωὴ μου στάθηκε ὁ Γκόρκι ὁ δημιουργὸς τοῦ παγκόσμιου μαρξιστικοῦ συναισθήματος. Ἱστορικὴ κατανόηση μπορούσαμε νὰ ἀποκτήσουμε κι ἀπὸ ἄλλους: Ἀπὸ τὴν μπολσεβικὴ προπαγάνδα, ἀπὸ τὰ ἐπαναστατικὰ γεγονότα καὶ προπάντων ἀπὸ τὴν κατάσταση τῆς ζωῆς μας. Ὁ Γκόρκι ὅμως μᾶς ἔκανε νὰ νιώθουμε τὴν Ἱστορίαν. Μᾶς γέμιζε μὲ μίσος καὶ πάθος, μὰ προπάντων ἔβαζε μέσα μας τὴν αἰσιοδοξίαν. Κι αὐτὸ μὲ τὴ χαρὰ, ποὺ δημιουργεῖ ἡ ἀπαίτησή του: Νὰ δυναμώσει ἀκόμα ἡ θύελλα... Ἀκόμα ὁ δρόμος τῆς ζωῆς τοῦ Γκόρκι, σὰν ἀνθρώπου καὶ σὰν ποιητῆ, ἦταν γιὰ μᾶς τὸ πρότυπο τῆς ζωῆς μας. Μέσα στὸν Γκόρκι βλέπαμε ἓνα κομμάτι τοῦ ἑαυτοῦ μας, καὶ ἴσως ἀκόμα ἀσύνηδα σ' αὐτὸν βλέπαμε ἐκείνον ἀπὸ μᾶς, ποὺ θάνοιγε τὸ δρόμο πρὸς ἓνα νέο πολιτισμό».(1)

Καὶ παρακάτω: «Δὲ μπορούσα νὰ βρῶ ἐπιστημονικὴ διέξοδο. Εἶχα πάντα μόνο μιὰ γενικὴ ἰδέαν γιὰ τὸν ἄνθρωπο. Καὶ αὐτὸ σήμαινε γιὰ μένα πὼς ἔπρεπε νὰ κρατῶ ἐπαφὴ μὲ τὸν Γκόρκι, εἶναι ἀλήθεια πὼς δὲ χρειάζομουν νὰ ξαναδιαβάσω τὰ βιβλία του, γιατί τάξερα καλά. Ὡστόσο ὅμως τὰ ξαναδιάβαζα πάλι ἀπὸ τὴν ἀρχὴ ὡς τὸ τέλος. Καὶ τώρα ἀκόμα, συμβουλευτῶ τοὺς παιδαγωγοὺς νὰ διαβάσουν τὰ βιβλία τοῦ Γκόρκι. Φυσικὰ τὰ βιβλία αὐτὰ δὲ διδάσκουν καμιά μέθοδο, οὔτε λύνουν κανένα ἀπὸ τὰ τρέχοντα παιδαγωγικὰ θέματα. Δίνουν ὅμως ἓνα τεράστιο πλῆθος γνώσεων γιὰ τὸν ἄνθρωπο. Καὶ τὸ σημαντικότερο εἶναι πὼς περιγράφουν τὸν ἄνθρωπο γενικά. Τὸν ἄνθρωπο σὲ μιὰ μαρξιστικὴ γενίκευση».

Ὑστερα ἀπὸ τὴν «Ἀποικία Γκόρκι», ὁ Μακάρενκο διεύθυνε τὴν «Κομμουνία Ζσερσίνσκυ», κοντὰ στὸ Χάρκοβο. Τὴ δράση του στὴν «Ἀποικία Γκόρκι» τὴν περιγράφει στὸ βιβλίο του: «Ὁ δρόμος πρὸς τὴ ζωὴ. Ἐνα παιδαγωγικὸ ποίημα». Τὴ δράση του στὴν «Κομμουνία Τσερσίνσκι» τὴν περιγράφει στὸ ἔργο του: «Σημαῖες στοὺς πύργους». Ὅποιος διαβάσει τὰ βιβλία αὐτά, καὶ προπάντων τὸ πρῶτο, μαζὶ μὲ τὸ θαυμασμό, ποὺ θὰ νιώσει γιὰ τὸ δυνατό παιδαγωγό, θὰ συγκινηθεῖ τόσο πολὺ, ποὺ θὰ τοῦρθουν τὰ δάκρυα στὰ μάτια.

1. A. Makarenko: «Maxim Gorki in meinem Leben». Παρμένο ἀπὸ τὴ Συλλογὴ: «Makarenko Ausgewählte Pädagogische Schriften. Γερμ. ἔκδ. 1952, σελ. 148.

Στά 1935 ο Μακαρένκο έφυγε από την «Κομμούνα Τσερσίνσκι» και άφοσιώθηκε στη συγγραφική εργασία, όπου αναδείχτηκε ένας από τους ικανότερους παιδαγωγικούς συγγραφείς. «Είμαι πάλι παιδαγωγός, μόνο του άλλαξα τα όπλα μου» έλεγε ο ίδιος άστειευόμενος. Μά στά 1939 ο Χάρος του πήρε την πένα από τα χέρια.

«Ας δούμε τώρα την Παιδαγωγική του Μακαρένκο στις μεγάλες της γραμμές:

Ο Μακαρένκο ξεκινά από όρισμένες παιδαγωγικές αρχές, που διαπερνούν τις παιδαγωγικές αντίληψεις. Η βασικότερη από τις αρχές αυτές είναι η ιδέα του Άνθρωπισμού. Η ιδέα αυτή είναι γέννημα της φιλοσοφίας της Νέας Έποχής ενάντια στη μεσαιωνική φιλοσοφία του Σχολαστικισμού. Στην Παιδαγωγική η ιδέα παίρνει ένα ιδιαίτερο νόημα. Παδαγωγώ ανθρωπιστικά κατά τον Μακάρενκο, θα πεί: Παίρνω το παιδι σαν άνθρωπο για να το μορφώσω σαν άνθρωπο. Θα πεί, αγαπώ το παιδί και σέβουμαι την προσωπικότητά του. Θα πεί, είμαι υπεύθυνος για το κάθε παιδί, που μορφώνω. Θα πεί, ξέρω την ατομικότητα του κάθε παιδιού και προσπαθώ να αναπτύξω τα καλά της στοιχεία και να κάμω να άτροφήσουν τα βλαβερά.

Τέτιες αρχές πρέπει να διέπουν το σκοπό της άγωγής. Μά ο σκοπός της άγωγής δέν πρέπει να άποβλέπει μόνο στο αύριο. Δέν πρέπει να τον κάμει να νιώσει χαρά για την άμεση, τη σημερινή του ζωή. Και η χαρά αυτή δέν πρέπει να είναι ατομική, έγωϊστική χαρά, μά πρέπει να είναι δημιούργημα της ομαδικής ζωής των παιδιών. Η ομαδική χαρά των παιδιών άποτελεί στοιχείο την σοσιαλιστικής Ηθικής. Η Άγωγή πρέπει να οδηγεί τα παιδιά προς την ομαδική χαρά, που είναι το μόνο νόημα της άληθινής εύτυχίας.. Ο τελικός σκοπός της άγωγής είναι η εύτυχία του λαού στη σημερινή του και φυσικά και στην αύριανή του ζωή. Ο Μακαρένκο λέει για την εύτυχία:

«Άτενίζουμε σήμερα προς το Κρεμλίνο... και βλέπουμε το φάρο μια νής νέας ανθρωπίνης φιλοσοφίας. Μιάς φιλοσοφίας προς την ανθρωπινή εύτυχία,... Σήμερα Σκεφτούμαστε την εύτυχία περισσότερο, παρά που έγινε ως τώρα στην Έστορία, του ανθρώπου γενικά. Σήμερα οι άπλοι άνθρωποι, οι εργάτες, οι άνθρωποι της πράξης άπλώνουν τα φτερά μεγάλων και συνθετικών σκέψεων, που διαγράφουν προοτικές έκατοντάδων χρόνων. Το ρωσικό Σύνταγμα άνοίγει μπροστά μας τις πύλες της Άλήθειας, που ως τώρα ήταν κλειστές. Τώρα γνωρίσαμε και το θέμα της ανθρωπίνης εύτυχίας, για το όποιο η ανθρωπότητα πλέρωσε άμέτρητες

θυσίες...»

Και παρακάτω: «Η παλιά εύτυχία ήταν άπομονωμένη από την κοινωνική ζωή. Ήταν ύπόθεση προσωπική, που σαν να λέμε, έμενε κρυφή και μυστική, γιατί κινούσε το φθόνο εκείνων, που, έξαιτίας της ανισότητας των ανθρώπων, βρίσκονταν ένα σκαλοπάτι χαμηλότερα. Η ζωή του προσώπου τότε κυμαινόταν άνάμεσα στην κυνική ζωή του ανθρώπου της δύναμης και της έπιβολής και της έπίσης κυνικής ύπαρξης του πιεσμένου ανθρώπου. Γι αυτό και η ίδια η εύτυχία, μέσα σε μία τέτια Κοινωνία, ήταν έπίσης κυνική.

»Μόνο η όχτωδριανή Έπανάσταση επέτρεψε πρώτη φορά στην παγκόσμια Έστορία τη γέννηση άληθινής εύτυχίας. Άπό τις ήμέρες του Όχτώδρη πέρασαν είκοση χρόνια και μέσα στη χώρα μας πραγματοποιείται η εύτυχία αυτή άπό μέρα σε μέρα.

»Η δική μας η σοδιετική εύτυχία είναι δυνατή και πλατειά. Η εύτυχία μας βρίσκεται στο ό,τι, μέσα στους δρόμους μας δε βλέπουμε πια εκείνες τις μεγάλες παχειές άράχνες. Δε βλέπουμε ψηλομύτηδες και σκληρούς ανθρώπους. Δε βλέπουμε τους πολυτελείς πύργους των έκμεταλλευτών, με τα στολίδια τους, με τα τάγματα των συνοδών τους, των κολάκων τους, των προδοτών, όλου αυτού του άηδιαστικού πλήθους των παρασίτων. Είμαστε εύτυχείς, γιατί μέσα στους δρόμους μας δε βλέπουμε έξαθλιωμένους ανθρώπους, ούτε γνωρίζουμε άπογοητευμένους ανήθικους, άναξιόπρεπους δρόμους στη ζωή μας. Και ούτε θα τους γνωρίσουμε και αύριο.

»Αυτή είναι η εύτυχία μας. Αυτές οι συνήθειές μας. Μά είμαστε άκόμα πλουσιότεροι σε εύτυχία. Τα είκοσι χρόνια, που πέρασαν από τον Όχτώδρη, δε μάς έφεραν μόνο την έλευθερίαν. Μάς έφεραν και τους καρπούς της έλευθερίας: Έμάθαμε να είμαστε εύτυχείς με το άνώτερο νόημα της εύτυχίας. Έμάθαμε να είμαστε εύτυχείς στην εργασία, στη δημιουργία, στη νίκη και στον άγώνα. Ζήσαμε με χαρά την ένωση των ανθρώπων, έτσι που στη χώρα μας να μην ύπάρχει διάκριση άνάμεσα στους ανθρώπους διαφόρων χωρών. Έμάθαμε να είμαστε εύτυχείς στις γνώσεις μας και στις σπουδές μας. Γιατί οι σπουδές δέν είναι το προνόμιο των έκμεταλλευτών. Έμάθαμε να είμαστε εύτυχείς στην άνάπαυσή μας. Γιατί τώρα δίπλα μας δε βλέπουμε τους τεμπέλιδες εκείνους, που είχαν την άνάπαυση δικό τους μονοπώλιο. Έμάθαμε να είμαστε εύτυχείς γιατί τώρα έχουμε τη συναίσθηση πως η χώρα μας είναι δική μας και όχι του κυρίου μας...

»Μέσα στα συναισθήματά μας ζει ολοζώντανη η ιδέα του ανθρώπου και της ανθρωπότητας. Η εύτυχία μας είναι γι αυτό όχι μόνο κοινωνικό, αλλά ιστορικό φαινόμενο. (1) Προς μια τέτια εύτυχία πδέπει τελικά, να οδηγεί η ανθρωπιστική αγωγή τον τρόφιμο. Μια τέτια αγωγή μόνο μέσα στην ομάδα μπορεί να ενεργηθεί. Γι αυτό η ιδέα της Ομάδας είναι η δεύτερη βασική αρχή της Παιδαγωγικής.

Μια τέτια αγωγή μόνο μέσα στην ομάδα μπορεί να ενεργηθεί. Διὰ μέσου της ομάδας. Γιατί μόνο η ομάδα προσφέρει τους όρους για την επίτευξη όλων εκείνων των ιδιοτήτων της ανθρωπιστικής αγωγής, που αναφέρουμε παραπάνω: Μόνο δηλαδή μέσα στην ομάδα ο παιδαγωγός μπορεί να γνωρίσει τα ιδιαίτερα ψυχικά ιδιώματα του κάθε τροφίμου. Μόνο μέσα στην ομάδα, δηλαδή στην ομαδική ζωή και εργασία των τροφίμων, μπορεί και ο παιδαγωγός να παιδαγωγήσει ομαδικά. Να αποτείνεται δηλαδή σε πλήθος μαθητών και όχι σε άτομα. Το Σχολείο πρέπει για τούτο να είναι οργανωμένο σε ομάδα, σε σχολική Κοινότητα.

Για την επιτυχία όμως της ομαδικής ζωής του Σχολείου δε φτάνει η εξωτερική οργάνωση. Πρέπει μέσα στη σχολική ομάδα, κάθε φορά, να υπάρχει ένα έργο, που οι τρόφιμοι του να εργάζονται ομαδικά για την εκτέλεσή του. Τι αυτό ο Μακαρένκο έστι όρίζει την Ομάδα, ή την Κολλεκτίδα όπως την ονομάζει: «Κολλεκτίδα είναι ένα τμήμα εργαζομένων, που τους ένώνει ο ίδιος ένιαίος σκοπός, ή ίδια ένιαία ενέργεια. Είναι ένα οργανωμένο τμήμα με ήγετικά όργανα, με πειθαρχία, με εθύνη. Η Κολλεκτίδα είναι κοινωνικός όργανισμός μέσα σε μια ανθρώπινη Κοινότητα. Ένας τέτιος όργανισμός μέσα στο ανάκρωμα του άστικού κόσμου είναι κάτι άκατανόητο.....

»Ο άστικός κόσμος δε μπορεί να ονομαστέι Κοινότητα, με το δικό μας νόημα του όρου. Στην κόσμο αυτό άκούμε πάντα: «Η Αύλή», ή «ή Άριστοκρατία, «οι άνωτεροι κοινωνικοί κύκλοι», «τα μεσαία στρώματα» «οι κάτω τάξεις», «ο άπλος λάός», «ο όχλος», «ή μάζα». Ποιά από τα κάτω αυτά τμήματα άνήκουν στην Κοινότητα;»

Γι αυτό το σχολείο πρέπει να θέτει στους μαθητές κοινές εργασίες, όσο από τον κύκλο της διδασκαλίας όσο και της σχολικής ζωής, που να τις εκτελούν οι μαθητές ομαδικά. Γιατί κυριότερος όρος της άπρόσκοπτης λειτουργίας της ομάδας είναι η εργασία. Στις παιδαγωγικές Άποικίες, που

διεύθυνε ο Μακαρένκο, ποτέ δε έλειπε ή συνεχής εργασία, και μάλιστα ή κοινωνικά ώφέλιμη εργασία. Με την εργασία μόρφωνε ο Μακαρένκο τους τροφίμους του στο να σέβονται την εργασία, και μάλιστα εκείνη, που άπόδλεπε στο καλό της ομάδας και της Άποικίας γενικά. Η εργασία αυτή δε άνταποκρινόνταν πάντα στα ένδιαφέροντα των μαθητών. Γιατί ο Μακαρένκο συνείθιζε τους τροφίμους του στο να κάνουν την κάθε εργασία όχι μόνο από ευχαρίστηση, μα και από καθήκον, όπως συχνά γίνεται στη ζωή.

Ο δεύτερος όρος της καλής λειτουργίας της ομάδας είναι κατά το Μακαρένκο ή Πειθαρχία. Η πειθαρχία, όπως την έννοει ο Μακαρένκο, δε είναι άπλη ύπακοή. Η ύπακοή μπορεί να είναι και άκούσια. Ένώ πειθαρχία είναι έκούσια ύποταγή του κάθε τροφίμου στους νόμους της Κοινότητας. Είναι ή άδιάκοπη τάση του μαθητή να κανονίζει τη ζωή του και τη δράση του σύμφωνα με τους νόμους, που έβαλε ή Κοινότητα. Και μέσα στην έννοια της πειθαρχίας τοποθετεί ο Μακαρένκο και το ζήτημα των τιμωριών. Πρώτα πρώτα οι σωματικές τιμωρίες άποκλείονται. Τα άλλα δε είδη, την παρατήρηση, την επίπληξη, την άποβολή κλπ. δε τα επιβάλλει ο δάσκαλος, μα ή Κοινότητα.

Ο Μακαρένκο ήταν ο παιδαγωγός εκείνος που επιβαλλόταν όχι μόνο με τον πλούτο των γνώσεών του, μα και με το κύρος της προσωπικότητάς του και με την παιδαγωγική δεξιότητά. Ήταν ο ρεαλιστής παιδαγωγός, που τόνοιζε την παιδαγωγική του συμπεριφορά άνάλογα με την περίσταση και άνάλογα με τον τρόπο, που χειριζόταν. Όμως, αν και όνόμαζε τον εαυτό του πραχτικό παιδαγωγό και έλεγε πάντα «Έμεις οι πραχτικοί...» κανενός παιδαγωγού όπως λέμε παραπάνω ή παιδαγωγική πράξη δε καθοδηγόταν τόσο από την παιδαγωγική θεωρία όσο ή πράξη του Μακαρένκο. Ήταν μαζί ο καλός θεωρητικός της Παιδαγωγικής και ο καλός πραχτικός παιδαγωγός. Ο Γκάρκι έγραφε για το Μακαρένκο και τους συνεργάτες του: «Δεν είναι όνειροπόλοι. Δεν είναι φανταστικοί. Είναι παιδαγωγοί νέας μορφής. Είναι άνθρωποι που τη ψυχή τους την πυρπολεί ή αγάπη προς τα παιδιά. Και προπάντων είναι άνθρωποι, που όπως μου φαίνεται άναγνωρίζουν και αισθάνονται την εθύνη τους άπέναντι στα παιδιά». (1) Νομίζω πως με τα λόγια αυτά δίνεται ο καλύτερος χα-

1. Από τη μελέτη του «Εύτυχία» στο «Ausgewählte Schriften, σελ. 173.

1. Από το βιβλίο του Jessidow, σελ. 540.

ρακτηρισμός του Μακάρενκο και μ' αυτά υποδηλώνεται κιόλας η συμβολή του Μακάρενκο στη σοσιαλιστική παιδαγωγική σκεψη.

στ) Δημήτρης Γληνός

Ο Δημήτρης Γληνός είναι Έλληνας παγκοσμίου κύρους. Είναι ο μόνος Έλληνας παιδαγωγός που μπορεί να προβληθεί σε παγκόσμια κλίμακα. Και σοσιαλιστής παιδαγωγός δεν έγινε διαδάζοντας τις σοσιαλιστικές θεωρίες, μα ανάμεσα στην επίμονη και αδιάκοπη πάλη του για την ύψωση του μορφωτικού επιπέδου του Έλληνικού λαού. Γιατί ο Γληνός στάθηκε από τότε, που ένωσε τον κόσμο, ως την τελευταία του στιγμή ο υποστηρηχτής και μαχητής του λαού, ο φίλος και ο δάσκαλος του άδικου λαού. Και η θέση του αυτή στο πλευρό του λαού είναι το κύριο κίνητρο, που τον καθοδηγεί σ' όλους τους τομείς της δράσης του. Παιδί του κάτω λαού κι ο ίδιος, δεν απομακρύνθηκε από το λαό ούτε ένα βήμα, αν και μπορούσε, αν ήθελε, να αποκτήσει τιμές και αξιώματα μέσα στην άρχουσα αστική τάξη, που τον ήθελε δικό της και του πρόσφερε όλα τα αξιώματα. Μά ο Γληνός από νέος είχε νιώσει το βαθύτερο μυστικό της Παιδαγωγικής. Είχε νιώσει πως μεγάλος παιδαγωγός δεν είναι εκείνος, που κατέχει θεωρητικά την Παιδαγωγική επιστήμη, που γράφει παιδαγωγικά βιβλία και έκπονεί παιδαγωγικά συστήματα. Αύτος είναι ο δάσκαλος της Παιδαγωγικής, η αν θέλετε ο επιστήμονας παιδαγωγός. Τέτιος δεν ήταν ο Γληνός, αν και ήξερε θεωρητικά την Παιδαγωγική καλύτερα από όλους έμάς τους άλλους παιδαγωγούς στην Ελλάδα. Αληθινός όμως παιδαγωγός είναι ο μορφωτής και ο οδηγητής του λαού της Πατρίδας του. Και τέτιος ήταν ο Γληνός. Ήταν ο παιδαγωγός εκείνος, που έθεσε τη βαθειά και πολύπλευρη θεωρητική του γνώση στην εξυπερέταση των αναγκών των λαϊκών στρωμάτων. Έτσι έδινε στην Παιδαγωγική την πιο σωστή Τελεολογία. Γιατί σαν αληθινός παιδαγωγός ποτέ δεν έμεινε στα σύννεφα. Ποτέ δεν έπαιρνε το λαό, την Κοινωνία, το παιδί, τη ζωή γενικά στην άφηρημένη μεταφυσική τους έννοια. Σ' όλη του την παιδαγωγική δράση ο μεγάλος αυτός Έλληνας παιδαγωγός απόδλεπε στις συγκεκριμένες συνθήκες της ζωής του λαού μας. Παρακολουθούσε το λαό μέσα στο μόχθο του για την υλική ζωή και μέσα στον αγώνα του και τις λαχτάρες του για την οικονομική και πολιτική του απολύτρωση. Και προς τις ανάγκες της τέτιας πραχτικής ζωής προσαρμόζε τις παιδαγωγικές του θεωρίες και απ' αυτή πάλι τη ζωή τις πλούτιζε και τις δάθαινε. Έτσι

ξεκινούσε από τις συνθήκες της ζωής του λαού και κατάληγε πάλι στο λαό. Σωστή σοσιαλιστική παιδαγωγική ενέργεια.

Την ανάγκη να ταχθεί στο πλευρό του λαού ο Γληνός την αισθανόταν, πιο πολύ ασύνειδα, από τον καιρό της φοιτητικής του ζωής στο Πανεπιστήμιο των Αθηνών. Όταν αργότερα διορίστηκε καθηγητής στη Σμύρνη, η ανάγκη αυτή του έγινε πιο καθαρή και τώρα άρχισε να νιώθει άμυδρά το σκοπό της Παιδαγωγικής. Μά συνείδηση του σκοπού της αληθινής Παιδαγωγικής σαν μέσου δηλαδή όχι για την καταπίεση, μα για τη διαφώτιση, την πρόοδο και την απελευθέρωση του λαού, την πήρε ο Γληνός όταν στα χρόνια 1908-1911 σπούδαζε Παιδαγωγικά στο Πανεπιστήμιο της Γένης ήταν το κέντρο της σπουδής της έρβαρτιανής Παιδαγωγικής, που την ακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί ολοκλήρου του πλανήτη μας. Ο Καθηγητής παιδαγωγός του Πανεπιστημίου τούτου Γουλιέλμος Ράιν θεωρόταν τα χρόνια εκείνα ο Πατριάρχης της Παιδαγωγικής. Μά δίπλα στο Ράιν, διδάσκουν στο ίδιο πανεπιστήμιο και οι καθηγητές της φιλοσοφίας τέτια μαθήματα, που την εποχή εκείνη έκαναν κρότο μέσα στην πνευματική κίνηση της Γερμανίας. Πρώτα ο Ρ. Όικεν, που δίδασκε μαθήματα: «Οι κυρίαρχες ιδέες της εποχής μας», ή «Οι περί ζωής αντίληψεις των μεγάλων πνευμάτων» κλπ. Ύστερα ο περίφημος Λίπμαν, που στις παραδόσεις του δίδασκε το θέμα: «Ανάλυση της πραγματικότητας του κόσμου» (Analysis der Wirklichkeit). Και οι δυο αυτοί καθηγητές ήταν μεταφυσικοί ιδεαλιστές, μα με κάποια διαφορά στο βαθμό της ιδεαλιστικότητάς τους. Ο πρώτος ήταν, να πούμε, Πλάτωνας ο δεύτερος Άριστοτέλης. Μά και οι δυο έδιναν τέτια μορφή και τέτιον άέρα στις παραδόσεις τους, που άνακινούσαν το πνεύμα των φοιτητών και τους γυνούσαν μέσα τους διάφορα έρωτήματα για κόσμο και ζωή. Ο Γληνός παρακολουθούσε περισσότερο τη Φιλοσοφία του Όικεν και λιγότερο την Παιδαγωγική του Ράιν.

Έτσι, όταν ο Γληνός ύστερα από τις σπουδές του κατέδθηκε στην Ελλάδα δεν ήταν μόνο ο μορφωμένος επιστήμονας, μα ήταν και το άνησυχο πνεύμα, που προσπαθούσε να βρεί τον καλύτερο τρόπο για να επαληθέψει τους επιστημονικούς παιδαγωγικούς του σκοπούς. Ήταν τότε ή εποχή, που ή αστική τάξη της Ελλάδας, ύστερα από το Γουδί, και με έφρηγό τον Έλευθέριο Βενιζέλο έλευθερωνόταν από την πίεση της τσιφλικάδικης Φεουδαρχίας και με μεγάλα βήματα προχωρούσε προς τη κοινωνική πρόοδο. Ο Γληνός πίστεψε πως ή Άστική τάξη, που τότε ανέδαινε, θα βοηθούσε το λαό και θα έλυνε τα προβλήματά του. Γι αυτό δέ

γυρίζει πίσω στη Σμύρνη, μα θέτει τὸν ἑαυτό του στὴ διάθεση τοῦ Ὑπουργείου τῆς Παιδείας, μὲ τὴν ἀπόφαση νὰ ἀφιερῶθαι στὴν ἐξυπηρέτηση τοῦ Λαοῦ.

α) Ὁ Γληνὸς σ' ὅλη του τὴ ζωὴ κάνει παιδαγωγικὴ δράση. Μὰ τὴν παιδαγωγικὴ του τὴ στηρίζει ἀπάνω σὲ ὁρισμένες φιλοσοφικὲς θέσεις. Γι' αὐτὸ εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐξετάσουμε σύντομα τίς βάσεις αὐτῆς τῆς δράσης του. Πού, ὅπως εἶπαμε δὲν τίς ἀπόχτησε ἀπὸ διδλία, μὰ τίς ἀπόχτησε μὲ τὸ βαθὺ στοχασμὸ ἀπάνω στὰ ἀντικείμενα τῆς δράσης του. Ὁ Γληνὸς ξεκινᾷ ἀπὸ μιὰ βασικὴ ἀρχὴ πῶς, ἡ κάθε ἐπιστήμη, συνεπύμνε καὶ ἡ Παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ ἐξυπερετήσῃ τὸ παρὸν τοῦ λαοῦ μας. Ἡ Ἐπιστήμη πρέπει νὰ βοηθήσῃ τὸν ἑλληνικὸ λαὸ νὰ λύσῃ τὰ προβλήματα ἐκεῖνα, πού ἀφοροῦν τὴ ζωὴ του σὲ ὅλα τῆς τὰ φαινόμενα. Ἡ Παιδαγωγικὴ εἰδικὰ πρέπει νὰ ἱκανοποιήσῃ τίς παιδαγωγικὲς ἀνάγκες ἀνάγκης τοῦ λαοῦ μας σήμερα. Ἡ Ἀγωγή, σὰν κοινωνικὴ λειτουργία, πρέπει νὰ προσαρμοστῇ στὶς σημερινὲς ἀπαιτήσεις τῆς Ἑλληνικῆς Κοινωνίας, στὸ σημερινὸ νεοελληνικὸ πολιτισμὸ. Ἡ παιδεία κάθε λαοῦ προσαρμόζεται σὲ τόπο καὶ χρόνον.

Ἐπειδὴ ὅμως ὁ ἑλληνικὸς πολιτισμὸς δὲν ἔχει μόνον παρὸν, μὰ ἔχει καὶ παρελθὸν καὶ μάλιστα τὸ ἐνδοξότερο παρὲλθὸν ἀπ' ὅλους τοὺς λαοὺς προβάλλει τὸ ἐρώτημα, ἂν δὲν πρέπει, τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ τοῦ παρελθόντος τοῦ λαοῦ μας νὰ τὰ θέσουμε βάση τοῦ σημερινοῦ μας πολιτισμοῦ καὶ νὰ στηριχτοῦμε σ' αὐτὰ γιὰ νὰ μορφώσουμε τὸ σημερινὸ Ἑλληνα. Τὸ πρόβλημα αὐτὸ διαπερνᾷ τὴ ζωὴ τοῦ λαοῦ μας ἀπὸ τότε, πού ἰδρύθηκε τὸ Ἑλληνικὸ Κράτος: Πρὸς τὰ πού πρέπει νὰ προχωρήσῃ ὁ πολιτισμὸς τοῦ νέου ἑλληνικοῦ Κράτους; Πρὸς τὸν ἀρχαῖο Ἑλληνικὸ πολιτισμὸ καὶ νὰ προσπαθήσουμε νὰ γίνουμε κι ἐμεῖς σὰν τοὺς ἀρχαίους Ἕλληνας μένοντας πάντα οἱ γνήσιοι ἀπόγονοι τῶν ἐνδόξων προγόνων. Ἡ νὰ βαδίσουμε πρὸς συνάντηση τῶν σημερινῶν εὐρωπαϊκῶν Κρατῶν, τρεφόμενοι μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ σημερινοῦ εὐρωπαϊκοῦ πολιτισμοῦ, πού θὰ τὸν προσαρμόσουμε στὰ ἰδιαίτερα στοιχεῖα τῆς νεοελληνικῆς ψυχῆς;

Τίς δυὸ αὐτὲς κατευθύνσεις ἐξέφραζαν ὡς ἐδῶ καὶ λίγα χρόνια, νὰ πούμε ὡς τὰ 1920, τὰ δυὸ πνευματικὰ ρεύματα, πού χώριζαν τοὺς μορφωμένους Ἕλληνες, σὲ δυὸ ἀντίθετα στρατόπεδα: ὁ Καθαρευουσισανισμὸς ἢ Κλασσικισμὸς καὶ ὁ Δημοτικισμὸς. Ὁ Καθαρευουσισανισμὸς ἀντιπροσώπευε τὸ ἀρχαῖο κλασσικὸ πνεῦμα, ὁ Δημοτικισμὸς τὴ σημερινὴ πνευματικὴ ζωὴ τῆς Ἑλλάδας. Ὁ Γληνὸς ποτὲ δὲν δέχτηκε γιὰ περιεχόμενο τοῦ Δημοκρατισμοῦ μόνον τὴ λαϊκὴ γλῶσσα. Καὶ ποτὲ δὲ δέχτηκε

πῶς ἡ Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση πού μαζί με ἄλλους συνεργάτες του ἀρχισε νὰ ἐφαρμόζει, ἀποβλέπε μόνον στὴν εἰσαγωγὴ τῆς Δημοτικῆς γλώσσας στὸ Δημοτικὸ σχολεῖο. Μιὰ τέτια μεταρρύθμιση, γιὰ τὸ Γληνὸ, ἦταν, ὅπως ἔλεγε, «ἡ προϋπόθεση» τῆς ἀληθινῆς μεταρρύθμισης. Τῆς ἀλλαγῆς δηλαδὴ ὅχι μόνον τῆς μορφῆς τῆς Παιδείας τῶν Ἑλλήνων, μὰ καὶ τοῦ περιεχομένου τῆς: Τῶν προγραμμάτων τῆς, τῶν μεθόδων τῆς, τῆς ὁργάνωσης καὶ τῆς διοίκησής τῆς καὶ ὅχι λιγότερο καὶ τῆς μόρφωσης τοῦ διδακτικοῦ τῆς προσωπικοῦ. Ἐνῶ ὅμως ὁ Καθαρευουσισανισμὸς, πού εἶναι τὸ ἰδανικὸ τῆς ἀρχουσας τάξης τῆς Ἀστικῆς Κοινωνίας, ἔμενε προσκολλημένος στὸ ἀρχαῖο πνεῦμα καὶ ἐπιδίωκε νὰ μορφώσῃ τοὺς νεοέλληνες σὰν γνήσιους ἀπόγονους τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων, ὁ Δημοτικισμὸς δὲ θέλει νὰ εἶναι, κατὰ τὸ Γληνὸ, ἡ ἄρση τοῦ Καθαρευουσισανισμοῦ, γιὰτὶ δὲν κόβει ὁλοτέλεια τὴν ἐπαφὴ του μὲ τὸν ἀρχαῖο Ἑλληνικὸ πολιτισμὸ.

Γιὰτὶ ὁ Γληνὸς, σιγά, σιγά, δουλεύοντας σὰν Δημοτικιστὴς, ὅλο καὶ δάβαινε καὶ ἄπλωνε τὸ πλαίσιο τοῦ περιεχομένου τοῦ Δημοτικισμοῦ. Ποτὲ δὲν πῆρε τὸ Δημοτικισμὸ σὰν στενὴ γλωσσικὴ, ἢ ἔστω σὰν ἐκπαιδευτικὴ μόνον Μεταρρύθμιση. Γιὰ τὸν Γληνὸ ὁ Δημοτικισμὸς εἶναι ἕνα γενεαὶστικὸ πνευματικὸ ρεῦμα, πού ἀγκαλιᾷ τοὺς τομείς τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ ἔθνους. Ἐκφράζει τὸ νέο προοδευτικὸ πνεῦμα ἐνάντια στὴν καθυστερημένη ἀρχαιομανία τοῦ Λογιωτατισμοῦ. Εἶναι ὁ συγχρητισμὸς τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς ἐνάντια στὴν Προγονοπληξία. Τὸ πνευματικὸ παρὸν καὶ μέλλον τοῦ ἔθνους ἐνάντια στὴν πτωχολογία. Τὴ σκέψη αὕτη διατυπώνει καθαρὰ στὴν Εἰσαγωγὴ στὸ «Σοφιστὴ».

Ὁ Γληνὸς δὲν εἶναι ὁ ἀρνητὴς τοῦ Κλασσικισμοῦ, μὰ δὲν εἶναι ὁ δουλικὸς ἀκόλουθος κατὰ μιμητὴς τοῦ ἀρχαίου κόσμου. Ὁ «Δημιουργικός του ἱστορισμός» παίρνει ἐνεργητικὴ θέση ἀπέναντι στὰ στοιχεῖα τοῦ κλασσικοῦ πολιτισμοῦ. Γι' αὐτὸ καὶ σὰν δημοτικιστὴς μεταρρυθμιστὴς πιστεύει πῶς, ναι μὲν ἡ Παιδεία μας ἔχει νὰ στηριχτεῖ στὸν πολιτισμὸ, μὰ ὑπάρχουν στοιχεῖα τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ, πού πρέπει νὰ καλλιεργήσουμε κι ἐμεῖς σήμερα. Τὸ ἐρώτημα μόνον εἶναι: Ποιά εἶναι αὐτὰ τὰ στοιχεῖα καὶ πῶς θὰ τὰ ἀναζητήσουμε καὶ θὰ τὰ ξεχωρίσουμε. Ἐδῶ δηλαδὴ πρόκειται νὰ γίνῃ μιὰ αὐστηρὴ ἐπιλογὴ τῶν μορφωτικῶν στοιχείων τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ καὶ νὰ πάρουμε ἀπ' αὐτὸν ὅ,τι πρέπει καὶ μπορεῖ νὰ μᾶς ὠφελήσῃ στὴ μόρφωσή μας σήμερα. Γιὰτὶ, ἡ ἀρχουσα τάξη τῆς Ἑλλάδας ζητᾷ νὰ παίρνουμε ὅλα τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδας καὶ νὰ τὰ μεταφέρουμε, χω-

ρίς επιλογή, στη σημερινή μας εκπαίδευση. Με το κήρυγμα της Μεγάλης 'Ιδέας, ζητά να μάς φέρει προς τους αρχαίους Έλληνες. Να μάς κάμει κι έμάς αρχαίους της σημερινής εποχής. Είναι όμως φανερό πως τότε, ή μορφή της Παιδείας μας και το περιεχόμενό της δε θα ανταποκρίνονταν στις ανάγκες της μόρφωσής μας σήμερα. Το πολύ, που θα μπορούσαμε να πετύχουμε τότε είναι ή απλή εξωτερική μίμηση της ζωής των αρχαίων Έλλήνων. Και θα μέναμε πάντα οι γνήσιοι απόγονοι. Γι αυτό, το ιδανικό της Μεγάλης 'Ιδέας της άρχουσας τάξης όχι μόνο είναι ουτοπιστικό, μα καταντά να είναι φενάκη, συγκαλυμμένη απάτη.

Θα κάμουμε λοιπόν επιλογή των αρχαίων πολιτιστικών αγαθών. Με ποιά όμως βάση; Ποιό είναι το μέτρο της επιλογής; Ποιό θα μάς πεί τι θα πάρουμε και τί θ' αφήσουμε; Το μέτρο αυτό είναι ή σημερινή μας εποχή! Προκειμένου για την Παιδεία, είναι οι σκοποί, που επιδιώκει ή Παιδεία μας σήμερα: 'Από τον αρχαίο Έλληνικό πολιτισμό θα πάρουμε για τη μόρφωση του νεοέλληνα τα μορφωτικά εκείνα αγαθά, που μπορούν να προσαρμοσθούν στον πολιτισμό μας σήμερα και μπορούν να ωφελήσουν στη μόρφωσή μας. Δε θα μιμηθούμε τους αρχαίους Έλληνες στη ζωή μας. Θα διαλέξουμε δημιουργικά, με βάση τη δική μας ζωή, τι μπορεί να ωφελήσει σήμερα το νεοέλληνα και τις ανάγκες της δικής μας σήμερα. Έτσι, ενώ ή άρχουσα άστική τάξη, επιδιώκει ένα σχολαστικό «παρελθοντισμό», ή χρησιμοποίηση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού στο σημερινό ελληνικό πολιτισμό, με την παραπάνω βάση, πετυχαίνει ώστε οι πολιτιστικές αξίες του αρχαίου κόσμου να αποδοθούν ωφέλιμες στη σημερινή μας εποχή. (Την τέτια χρησιμοποίηση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού ο Γληνός ονομάζει «Δημιουργικός Ιστορισμός».)⁽¹⁾

(6) 'Από τον αρχαίο λοιπόν ελληνικό πολιτισμό θα πάρουμε μόνο τα στοιχεία εκείνα, που μπορούν να προσαρμοσθούν στο δικό μας πολιτισμό σήμερα και μπορούν να ωφελήσουν στη ζωή του σημερινού Έλληνα. Γιατί όμως να μη μπορούμε να πάρουμε όλα τα στοιχεία του αρχαίου κόσμου;

'Η απάντηση στο έρώτημα αυτό μάς δίνει τη δεύτερη φιλοσοφική αρχή, που βάζει ο Γληνός στη δράση του. Δε μπορούμε να πάρουμε όλοι τα στοιχεία του αρχαίου ελληνικού γιατί πολλά δεν χρειάζονται, ή και δε μάς ωφελούν. Δε μάς ωφελούν, γιατί δεν μπορούμε να τα αφομοιώσουμε στη σημερινή μας ζωή. 'Η σημερινή ελληνική Κοινωνία είναι

διαφορετική από την κοινωνία της αρχαίας Ελλάδας. Συνεπόμενα και οι ανάγκες της και οι απαιτήσεις της είναι διαφορετικές. Και είναι ή σημερινή Κοινωνία διαφορετική γιατί σύμφωνα με το δεύτερο νόμο της αδιάψευστης μαρξιστικής θεωρίας του Διαλεκτικού 'Υλισμού, όλα στον κόσμο, έμψυχα και άψυχα, δηλαδή και ή Φύση και ή ανθρώπινη Κοινωνία και ο άνθρωπος μαζί, εξελίσσονται και αλλάζουν. 'Ο κόσμος ολόκληρος, υλικός, κοινωνικός και πνευματικός, βρίσκεται σε μιὰ αδιάκοπη αλλαγή, σ' ένα αδιάκοπο γίγνεσθαι. Το χθές ήταν διαφορετικό από το σήμερα. 'Η ανθρώπινη Κοινωνία όχι μόνο αλλάζει μορφή ακολουθώντας τον τρόπον της παραγωγής των υλικών αγαθών της ζωής στα μέχρι σήμερα κοινωνικά συστήματα, μα ο πολιτισμός της Κοινωνίας, σε κάθε κοινωνικό καθεστώς, από το δουλοκρατικό ως το σημερινό σοσιαλιστικό είναι διαφορετικός. Όπως αλλάζει ο τρόπος της παραγωγής των υλικών αγαθών από σύστημα σε σύστημα, έτσι αλλάζει και ή σκέψη των ανθρώπων. 'Αλλάζει εκείνο, που ο Μάρξ ονόμασε 'Εποικοδόμημα της Κοινωνίας, δηλαδή οι κολλιτεχνικές, οι ήθικες και πολιτικές αντιλήψεις της Κοινωνίας. (Άλλιώς σκέφτεται ο άνθρωπος της Φεουδαρχίας και άλλιώς ο άνθρωπος του Σοσιαλισμού. 'Η σημερινή λοιπόν άστική ελληνική Κοινωνία δεν είναι ή ίδια με τη δουλοκρατική Κοινωνία της αρχαίας Ελλάδας.) 'Αν μάλιστα λογαριάσουμε πως ο Γληνός είχε πάντοτε στο νου του, στην αρχή όχι καθαρά, μα αργότερα ολότελα συνεδητά, μιὰ σοσιαλιστική αγωγή, τότε οι σημερινές ανάγκες της νεοελληνικής Παιδείας διαφέρουν από τις ανάγκες της αρχαίας ελληνικής κατά ένα ακόμα κοινωνικό σύστημα.

Στη δεύτερη αυτή αρχή της δράσης του ο Γληνός έφτασε στην ώριμή του ηλικία. Τουτό το κατέφερε πριν να έγκύψει στη μαρξιστική-λενινιστική θεωρία, παρά την αδιάκοπη πνευματική εργασία και το στοχασμό απάνω στα προβλήματα, που συγκινούσαν τη νεοελληνική Κοινωνία, καθώς και απάνω σε κείνα, που καταπιανόταν ο ίδιος στην πραχτική του δράση. Όταν όμως στο τέλος πείστηκε για την αναμφισβήτητη αλήθεια της διαλεκτικής μεθόδου, από κεί και πέρα όχι μόνο ο ίδιος εργαζόταν με τη διαλεκτική μέθοδο, μα διαζόταν να τη διδάξει και σε άλλους. Έτσι π.χ. στο «Σοφιστή», στους «Νέους Πρωτοπόρους», στην «Αναγέννηση» και άλλου. Το μάθημα π.χ. της Είσαγωγής στη Φιλοσοφία, που δίδασκε στην 'Ακαδημία, που έγινε πια γνωστή με τ' όνομά του, το δίδασκε ο Γληνός με τη Διαλεκτική Μέθοδο. Και δεν υπερβάλλω, τα πράματα αν ισχυριστώ πως, οι σπουδαστές της 'Ακαδημίας γ'α πρώτη φορά στη ζωή τους ένωσαν τί θα πεί Φιλοσοφία.

1. Δ. Γληνού: Δημιουργικός Ιστορισμός, 1920.

Ἄφου καὶ οἱ συνεργάτες του καὶ καθηγητὲς τῶν ἄλλων μαθημάτων τῆς Ἀκαδημίας πῆγαιναν συχνὰ στὸ μάθημά του, νὰ τὸν ἀκούσουν νὰ διδάσκει, ἂν καὶ σχεδὸν ὅλοι ἀπ' αὐτοὺς εἶχαν σπουδάσει Φιλοσοφία στὴν Εὐρώπη.

Ποιὸ εἶναι τὸ παιδαγωγικὸ πόρισμα, ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴ δεύτερη αὐτὴ ἀρχὴ τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Γληνοῦ; Πρῶτα πρῶτα εἶναι πῶς τὸ παιδαγωγικὸ πρόβλημα ἐνὸς λαοῦ, σὰν μέρος κι' αὐτὸ τοῦ Ἐπικοδομηματος τῆς Κοινωνίας τοῦ λαοῦ αὐτοῦ, εἶναι καὶ στὴ γέννησή του καὶ στοὺς σκοποὺς του, κοινωνικὸ πρόβλημα καὶ μόνο ἔτσι πρέπει νὰ τὸ νιώθει ὁ παιδαγωγός. (1)

Ἀφού τὸ Ἐπικοδομηματὶ τῆς Κοινωνίας ἀλλάζει, ἀλλάζει καὶ ἡ σκέψη τῶν ἀνθρώπων τὴν κοινωνίαν. Ἀλλά ὅσον οἱ ἰδέες. Συνεπόμενα δὲν ὑπάρχουν ἀπόλυτες, ἄχρονες, ἀμετάβλητες ἰδέες, ὅπως διδάσκουν οἱ ἐχθροὶ τῆς Διαλεκτικῆς. Μιὰ ἰδέα, ποὺ στὰ περασμένα ἴσχυε γιὰ σωστή καὶ ὠφέλιμη, μπορεῖ σήμερα νὰ εἶναι λαθεμένη καὶ ἀνώφελη. Καὶ οἱ ἰδέες δὲν ἀλλάζουν μόνο τὸ ἓνα κοινωνικὸ σύστημα στὸ ἄλλο, μὰ μέσα σὲ μιὰ καὶ τὴν ἴδιαν κοινωνία, ἢ νοοτροπία, τῶν ἀνθρώπων τῆς Κοινωνίας αὐτῆς δὲν εἶναι οἱ ἴδιες. Ἀλλιῶς σκεφτόταν ὁ Φεουδάρχης, καὶ ἀλλιῶς ὁ ἐργαζόμενος ἄνθρωπος τοῦ λαοῦ. Εἶναι ἡ θέση, ποὺ κατέχει μέσα στὴ συγκρότηση τῆς Κοινωνίας κείνο, ποὺ τὸν κάνει νὰ ἔχει διαφορετικὴ σκέψη ἀπὸ τὴ σκέψη τοῦ δεσπότη του. Ἄλλα κίνητρα στὴ σκέψη του ἔχει ὁ καπιταλιστὴς κύριος καὶ ἄλλα ὁ δοῦλος ἐργάτης. Ἔτσι, ὄχι μόνο ὕλικά, μὰ καὶ πνευματικὰ οἱ Κοινωνίες τῶν προσοσιαλιστικῶν συστημάτων εἶναι ταξικές. Οἱ ἄνθρωποι τῶν Κοινωνικῶν αὐτῶν χωρίζονται σὲ τάξη ἀρχόντων καὶ τάξη ἀρχομένων, ἐκμεταλλευτῶν καὶ ἐκμεταλλευομένων. Ἡ ἄρχουσα ὁμοῦς τάξη, σὲ ὅλα τὰ κοινωνικὰ συστήματα ὡς τώρα ἐπιβάλλει τὴ δική της σκέψη σ' ὅλοκληρὴ τὴν Κοινωνία καὶ πνίγει τὴ σκέψη τῶν ἀρχομένων, τῶν ἀδικουμένων. Αὐτὸ ὁμοῦς δὲ σημαίνει πῶς ἄρχοντες καὶ ἀρχομένοι σκέφτονται κατὰ τὸν ἴδιον τρόπο.

Ἡ ἀντίρρηση τῶν ἐχθρῶν τῆς Διαλεκτικῆς ὅτι, ἀφού οἱ ἰδέες τῶν ἀνθρώπων ἐξελίσσονται καὶ ἀλλάζουν, τότε δὲν ὑπάρχει σταθερὴ καὶ τελειωτικὴ Ἀλήθεια, εἶναι οὐτοπιστικὴ. Βέβαια δὲν ὑπάρχει τελειωτικὴ Ἀλήθεια. Ἐφόσον ἡ ἐπιστημονικὴ ἔρευνα καὶ ἡ Τεχνικὴ προχωροῦν οἱ γνωστὲς ἀλήθειες ὅλο καὶ θὰ συμπληρώνονται. Στὴν τελικὴ ὁμοῦς, ἀπόλυτη Ἀλήθεια δὲν θὰ φτάσουμε ποτέ. Κάθε φορά, τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα

1. Βλ. Κ. Σωτηρίου: Ὁ Γληνὸς παιδαγωγὴ, στὴν ἔκδοσι: Στὴ Μνήμη Δημήτρη Α. Γληνοῦ, Ἀθήνα, 1946, σελ. 50.

παίρνει γιὰ ἀλήθεια ὅ,τι στὴν πράξη ἀποδείχνεται σωστὸ καὶ ἀληθινὸ καὶ μ' αὐτὸ ἐργάζεται ὁ ἀνθρώπινος νους. Βασικὰ ὁμοῦς τὸ ζήτημα αὐτὸ δὲ μᾶς ἐνδιαφέρει ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἄποψη καὶ γι αὐτὸ δὲν ἔχουμε ἀνάγκη νὰ ἐπιμείνουμε σ' αὐτό.

Ἄς δοῦμε τώρα τὴν πραχτικὴ δράση τοῦ Δημήτρη Γληνοῦ.

Ὅταν ὁ Γληνός, μετὰ τὶς σπουδὲς του, γύρισε στὴν Ἑλλάδα διορίστηκε ἀπὸ τὸν τότε Ὑπουργὸ τῆς Παιδείας Γιάννη Τσιρμώκο διευθυντὴς τοῦ Διδασκαλείου Μέσης Ἐκπαίδευσης. Σύγχρονα ὁ Ὑπουργὸς τὸν ἔκαμε παιδαγωγικὸ τοῦ σύμβουλο καὶ τοῦ ἀνάθεσε νὰ συντάξει τὰ γνωστὰ Νομοσχέδια γιὰ Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση στὰ 1913. Ὁ Γληνὸς εἶναι ἀκόμα νέος, ἐπιστημονικὰ δὲν ἔχει ἀκόμα ὠριμάσει. Ἐκεῖνο ποὺ γιὰ τὴν ὥρα πυρπολεῖ τὴν ψυχὴ του εἶναι ὁ βαθὺς πόθος νὰ ἀγωνιστεῖ γιὰ τὴν πνευματικὴ ὕψωση τοῦ λαοῦ. Ἀκόμα δὲ μπορεῖ νὰ ἐξηγήσει καὶ νὰ κρίνει τὴν Παιδεία τοῦ λαοῦ μας σὰν κοινωνικὸ φαινόμενο. Πιστεύει ὁμοῦς στὸ ἀνέβασμα τῆς ἀστικῆς τάξης, στὴν Ἑλλάδα, πιστεύει καὶ στὸν ἀρχηγὸ τῆς τὸν Ε. Βενιζέλο, ποὺ μόλις ἀνάλαβε τὴν πρωθυπουργία. Ἰποσχέθηκε νὰ μεταρρυθμίσει τὴν ἐκπαιδευτικὴ κατάσταση τῆς χώρας. Γι αὐτὸ, μὲ ἀπεριόριστο ἐνθουσιασμό καὶ πίστη ἀναλαβαίνει νὰ συντάξει τὰ Νομοσχέδια καὶ νὰ γράψει τὴν εἰσηγητικὴ τους ἔκθεσι.

Ὅποιος διαβάσει τὴν Εἰσήγησιν αὐτή, βλέπει πῶς ὁ συντάκτης τῆς ἐκτὸς ἀπὸ τὴν πίστη του πρὸς τὸ μεγάλο πολιτικὸ Βενιζέλο, εἶναι τοποτισμένος ἀπὸ τὴν ἀνάγκη νὰ ὑψωθεῖ πνευματικὰ ὁ λαός. Ἀπὸ τώρα ὁ Γληνὸς πιστεύει πῶς ὁ λαὸς ἔχει δικαίωμα στὴ μόρφωση. Ἀκόμα δὲν ἀπόχτησε τὴν πεποίθησιν πῶς τὸ πρόβλημα τῆς Λαϊκῆς Παιδείας θὰ τὸ λύσει μόνο ὁ ἴδιος ὁ λαὸς ὅταν πάρει τὸ Ἐκπαιδευτικὸ πρόβλημα στὰ χέρια του. Ἀναγνωρίζει ὁμοῦς πῶς ὁ λαὸς ἔχει δικαίωμα νὰ ἀποκτήσει μιὰ σωστή, συγχρονισμένη ἐπιστημονικὴ Ἐκπαίδευση γιὰ τὰ παρὰ τὸν. Μὰ ὅπως σ' ὅλες τὶς ἀστικές χώρες, ἔτσι καὶ στὴ δική μας, στίς ὑποσχέσεις τῆς, καὶ πρόδωσε τὸ λαὸ καὶ συμμάχησε μὲ τὴ φεουδαρχικὴ τάξη τῆς χώρας. Ἄν ὁ ἀγῶνας τῆς ἀστικῆς τάξης γιὰ τὸ ἀνέβασμα τῆς βασιτοῦσε ἀκόμα μερικὰ χρόνια, ὑπῆρχε ἡ ἐλπίδα νὰ ἐφαρμόσει ἡ τάξη αὐτὴ τὴν Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση. Ὁ ἑλληνικὸς λαὸς ὁμοῦς ἦταν τόσο ἀπογοητευμένος καὶ ἀηδιασμένος ἀπὸ τὴν ὥς τότε διακυβέρνησιν τῆς χώρας ἀπὸ τὴν ἀριστοκρατικὴν τάξιν τῶν τζακιῶν καὶ τῶν τσιφλικῶν, ποὺ ἀνέβασε πολὺ γρήγορα τὴν ἀστικὴν τάξιν καὶ τὸ Βενιζέλο στὴν ἐξουσία καὶ τὸν στερέωσε σ' αὐτήν. Τότε ὁμοῦς ἡ ἀστικὴ τάξη κλώτσησε τὸ λαὸ, ἀφού δὲν χρειαζόταν πιὰ.

Μέσα στα Νομοσχέδια Τσιριμώκου, ο Γληνός είναι ακόμα επηρεασμένος από τις σπουδές του και την Έκπαιδευση της Γερμανίας: Τα Νομοσχέδια μεταφέρουν σχεδόν ολόκληρα τη διοργάνωση της Παιδείας όπως τη ζητούσαν την εποχή εκείνη οι παιδαγωγοί της Ίένας. Ζητά το εξάχρονο Δημοτικό Σχολείο, όπως πρότεινε ο καθηγητής Ράιν και όπως για πρώτη φορά τότε ίχε εφαρμόσει ο Δρας Σίκινγκερ στην πόλη του Μάνχαϊμ, δηλαδή με 6 χρόνια Δημοτικό και 6 χρόνια γυμνάσιο. Ζητά ακόμα τη διακλάδωση της Μέσης Παιδείας, όπως ακριβώς ίσχυε τότε στη Γερμανία, που εκτός από το Κλασσικό γυμνάσιο, σαν Σχολεία Μέσης Παιδείας λειτουργούσαν ακόμα το Πρακτικό Λύκειο (Real Gymnasium) και η Ανώτερη πρακτική Σχολή (Oberrealschule).

Μά κείνο, που έχει να προσέξει κανείς στα Νομοσχέδια αυτά, είναι ο ενθουσιασμός του συντάκτη τους και η πίστη του στο δικαίωμα του λαού για μόρφωση. Τα Νομοσχέδια απορρίφθηκαν στη Βουλή, μα ο σπόρος των προοδευτικών εκπαιδευτικών ιδεών είχε ριχτεί. Ο Γληνός τα πόνεσε τα Νομοσχέδια αυτά και σαν το πρώτο του σοβαρό εκπαιδευτικό έργο. Τα υπερασπίστηκε δε με φανατισμό στην εφημερίδα «Νέα Ελλάδα» (1).

Στο μεταξύ κηρύσσεται ο πρώτος Παγκόσμιος πόλεμος, που σαν συνέπιά του στη χώρα μας είχε το χωρισμό των Ελλήνων σε δυο στρατόπεδα, το ένα του βασιλιά Κωνσταντίνου και το άλλο του Ε. Βενζέλου. Στα 1916 ξεσπά στη Θεσσαλονίκη το κίνημα Βενζέλου. Στην Αθήνα του Κωνσταντίνου ιδρύονται τα τάγματα των Επιστρατών, που πιάνουν και φυλακίζουν τους οπαδούς του Βενζέλου. Μαζί φυλακίσθηκε κι ο Γληνός. Όταν αποφυλακίσθηκε έφυγε, κρυφά στη Θεσσαλονίκη, προσχώρησε στο κίνημα και ανάλαβε τη διεύθυνση της Παιδείας. Το πρώτο εκπαιδευτικό Διάταγμα, που υπόγραψε ο Βενζέλος, ήταν η εισαγωγή της Δημοτικής Γλώσσας στις 4 πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Και τότε είπε στο Γληνό την περίφημη φράση: Σήμερα, Γληνέ, κάμαμε ένα μεγάλο έργο για την Ελλάδα! Όταν σε λίγους μήνες, ο Βενζέλος γυρίζει νικητής στην Αθήνα, ύστερα από την εκθρόνιση του βασιλιά Κωνσταντίνου, ο Γληνός ανάλαβε τη Γενική Γραμματεία του Υπουργείου Παιδείας. Τώρα βλέπει πως η Έκπαιδευτική Μεταρρύθμιση

1. Η Εισηγητική Έκθεση των Νομοσχεδίων και τα άρθρα αυτά είναι δημιουργημένα στο βιβλίο του Γληνού «Ένας άταφος Νεκρός», Αθήνα, Έκδ. Έταιρία «Αθηνα», 1925.

αρχίζει να πραγματοποιείται. Τώρα πιστεύει περισσότερο στο Βενζέλο. Η τάση του είναι βέβαια, όπως έλεγε, «όλο προς τ' άριστερά», μα ελπίζει πως ο προοδευτικός άστος Βενζέλος θα συνεχίσει και θα απλώσει την Έκπαιδευτική Μεταρρύθμιση.

Έκείνο που τώρα ήταν ανάγκη να γίνει, ήταν να ιδρυθεί ένας εκπαιδευτικός θεσμός, που να παρακολουθεί έντατικά την καλλιέργεια στα Σχολεία της Δημοτικής Γλώσσας και να γραφούν τα πρώτα Αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού στη Δημοτική γλώσσα. Έτσι ιδρύθηκε ο Θεσμός Ανωτέρων Έποπτών της Δημοτικής Έκπαίδευσης, όπου διορίστηκαν Ανώτεροι Έπόπτες ο γλωσσολόγος Μανόλης Τριανταφυλλίδης και ο παιδαγωγός Αλέκος Δελμούζος. Με την καθοδήγηση του Γληνού και την εποπτεία των δύο τούτων Ανωτέρων Έποπτών, γράφθηκαν τότε και τα πρώτα Αναγνωστικά της Δημοτικής. Τα καλύτερα απ' αυτά είναι το Αλφαβητάρι της Συντακτικής Έπιτροπής, το «Αλφαβητάρι του Ηλίου», όπως είναι γνωστόν και τα «Ψηλά Βουνά» της Γ' τάξης που το έγραψε ο Ζαχαρίας Παπαντωνίου. Η αντίδραση, με αρχηγό τον καθηγητή Χατζηδάκη φρούαξε. Μα ο Γληνός, θαρραλέος μαχητής αποστώμονε κάθε αντίδραστικό. (1) Όταν όμως στα 1920 ο Βενζέλος έχασε τις εκλογές, έφυγε και ο Γληνός, με τους συνεργάτες του, από το Υπουργείο, η Δημοτική γλώσσα βγήκε από τα Σχολεία και μια Έπιτροπή που όρίστηκε να εξετάσει τα νέα Αναγνωστικά της Δημοτικής, με Πρόεδρο τον καθηγητή Ν. Έξαρχόπουλο, που ήταν πάντα πρόθυμος σε παρόμοιες περιστάσεις, γνωμάτευσε πως τα νέα αναγνωστικά αυτά πρέπει να καούν, γιατί, όπως τα χαρακτήρισε η Έπιτροπή, είναι «έργα απάτης και κακοβούλου πρόθέσεως». Έτσι κοντά στο πρώτο καρφί που δέχτηκε ο Γληνός στην καρδιά με την απόριψη των Νομοσχεδίων του 1913, προστέθηκε άλλο ένα στα 1920 με την κατάργηση της Δημοτικής Γλώσσας. Η πίστη του στην Αστική τάξη κλονίστηκε. Μ' αυτό τον πόνο προχώρησε ένα βήμα ακόμα η άριστερά.

Ένας άλλο λαϊκός αγωνιστής θα απογοητευόταν και θα αποθαρρυνόταν. Μα η αποθάρρυνση αυτή και η απογοήτευση δεν είχαν θέση στην ψυχή του Γληνού. Αμέσως την «Ανωτέραν Σχολήν Γυναικών» με το σκοπό να δώσει ανώτερη φιλοσοφική και κοινωνιολογική μόρφωση στην Ελληνίδα και να την κάνει ικανή, κοντά στα συζυγικά και μητρικά της

1. Βλ. το εύφυστατο βιβλίο Γληνού με το ψευδώνυμο Άντ. Γαβριήλ: «Οι χοίροι υίξουσιν». 2η έκδοση.

καθήκοντα, να μπορεί να παρακολουθεί αι να συμμετέχει στην πολιτική ζωή της χώρας. Δεν είχε όμως εργαστεί ένα χρόνο στην Σχολή αυτή και η Έπανάσταση Πλαστήρα, που είχε έκραγει στο τέλος του 1912, τον κάλεσε πάλι, κι αυτόν και τους συνεργάτες του στο Υπουργείο Παιδείας. Ο Γληνός δέχτηκε πάλι με ένθουσιασμό την πρόσκληση, ελπίζοντας πως με την υποστήριξη της επαναστατικής Κυβέρνησης θα μπορούσε να εφαρμόσει την Έκπαιδευτική Μεταρρύθμιση. Σύντομα όμως πάλι διαψεύστηκε. Γιατί το μόνο, που κατόρθωσε στην περίοδο αυτή, ήταν να μπει πάλι η Δημοτική στο Δημοτικό Σχολείο και να ξαναεισέλθουν τα Άγνωστα της Δημοτικής. Ό,τι δηλαδή είχε πετύχει η Μεταρρύθμιση επί Βενιζέλου.

Ο Γληνός θέλει να κάμει ακόμα μια προσπάθεια μέσα στην Αστική τάξη: Ίδρύει την Παιδαγωγική Ακαδημία για τους καθηγητές της Μέσης Παιδείας. Σκοπός της Ακαδημίας είναι, να μετεκπαιδεύσει τους άριστες των καθηγητών, που να μπορούν απ' αυτούς να βγούν τα ανώτερα στελέχη της Μέσης Παιδείας, οι καθηγητές των Διδασκαλείων, οι γυμνασιάρχες, οι Γενικοί Επιθεωρητές και οι Εκπαιδευτικοί Σύμβουλοι. Ένα χρόνο νωρίτερα είχε μετατρέψει το Μαρασλείο σε πρότυπο Διδασκαλείο. Και τώρα, το πρότυπο Μαρασλείο χρησίμευε σαν Σχολείο Έφαρμογής της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, που κι αυτή στεγάστηκε στο κτίριο του Μαρασλείου. Στην Ακαδημία του Γληνού διδάσκονται φιλοσοφικά, κοινωνιολογικά και παιδαγωγικά μαθήματα. Καθηγητές είναι οι άριστες καθηγητές των μαθημάτων τούτων. Ο ίδιος ο Γληνός δίδασκε Εισαγωγή στη Φιλοσοφία και Κοινωνιολογία. Τώρα πια έχει εξελιχθεί σ' έναν απaráμλλο δεξιότητη της Διαλεκτικής μεθόδου. Το μάθημά του είναι μυσταγωγία. Άργα-άργα, ψύχραιμα και αδιάστα αναλύει διαλεκτικά τα διάφορα φιλοσοφικά προβλήματα, τοποθετώντας τα και εξηγώντας τα από την κοινωνική κατάσταση της εποχής, που γεννήθηκαν. Η διδασκαλία του αυτή όχι μόνο καταπλήσσει και ένθουσιάζει τους σπουδαστές της Ακαδημίας μα τραβά κι έμας τους συνεργάτες του, που αφήνουμε κάθε άλλη μας δουλειά για να παρακολουθήσουμε το μάθημά του. Μα τη διδασκαλία του Γληνού την παρακολουθεί κι ένας μεγάλος αριθμός από έξωτερικούς επισκέπτες: Καθηγητές των γυμνασίων, μετεκπαιδευόμενοι δημοδιδάσκαλοι και μετεκπαιδευόμενοι καθηγητές του Διδασκαλείου της Μέσης. Όταν έχει μάθημα ο Γληνός, η αίθουσα της παράδοσης είναι γεμάτη από ακροατές. Όλοι πάνε να ακούσουν το μεγάλο δάσκαλο.

Και όμως, και το έργο αυτό του Γληνού επρόκειτο να ναυαγήσει μόλις άρχισε να δίνει καρπούς. Η Δικτατορία Παγκάλου, που είχε εγκατασταθεί στο μεταξύ, απόλυσε πρώτα το διευθυντή του Μαρασλείου Άλέκο Δελμούζο. Σ' ένα μήνα απόλυει και τον υποδιευθυντή του Μιχ. Παπαμαύρο, χωρίς πρόταση του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου και χωρίς καμιά δικαιολογία, καθώς και την καθηγήτρια Ρόζα Ίμβριώτη. Καταργεί και την Παιδαγωγική Ακαδημία και ο Γληνός βρίσκεται πάλι έξω από την Δημόσια Εκπαίδευση. Τώρα όμως πια έχει απελπιστεί από την Αστική τάξη. Κείνο, που πριν λίγα χρόνια το διαισθανόταν μόνο, τόβλεπε τώρα χεροπιστό: Πώς αληθινή δηλαδή Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση μόνο ο λαός μπορεί να πετύχει σε μια κοινωνική αλλαγή. Πώς η Αστική τάξη επέτρεψε την εισαγωγή της Δημοτικής γλώσσας στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, γιατί η παραχώρηση αυτή δε μπορούσε να αποτελεί κίνδυνο στα συμφέροντά της. Πώς πέρα όμως από την ανώδυνη αυτή παραχώρηση δεν ήταν διατεθειμένη να προσφέρει κάτι, που θα μπορούσε να υψώσει το πνευματικό επίπεδο του λαού.

Ο Γληνός δεν ξαναγύρισε στη δημόσια υπηρεσία. Μα ο μαχητής των δικαιωμάτων του λαού σαν το Δημήτρη Γληνό είχε επίγνωση του προσορισμού του και συναίσθηση των υποχρώσεων του προς τον Έλληνικό λαό. Πιστός στην πρώτη αρχή της δράσης του, που αναφέραμε παραπάνω, πως κάθε Έπιστήμη και φυσικά και η Παιδαγωγική εργάζεται για το λαό, θεώρησε προδοσία στο λαό μας να τραβηχτεί από τον άγκωνα, τώρα μάλστα, που είχε φτάσει τον ανώτατο βαθμό της ωρίμανσης. Γι αυτό, έξω πια από το Κράτος, σαν ιδιώτης, ιδρύει στα 1926 το περιοδικό Άναγέννηση. (1) Το περιοδικό αυτό στάθηκε το λίγο καιρό, που κυκλοφόρησε, το επίσημο δήμα των άριστερων διανομένων. Όποιος το παρακολούθησε, θα θυμάται ακόμα τις γόνιμες εκείνες συζητήσεις γύρω από τη θεωρία του Ιστορικού Υλισμού και γενικά τη μαρξιστική - λενινιστική θεωρία. Γιατί πρέπει να τονιστεί πως, απ' έδω και πέρα ο Γληνός δεν έχει πια να κρύψει τίποτα. Τώρα έχει ξεσπαθώσει. Έγινε ο επαναστάτης μεταρρυθμιστής ενάντια στη σχολαστική Παιδεία της Αστικής τάξης και ο ακούραστος διαφωτιστής των πιο προοδευτικών στοιχείων του τόπου μας. Τώρα πια έχει φθάσει στο

1. Το πρώτο φυλλάδιο της Άναγέννησης κυκλοφόρησε το Σεπτέμβριο του 1926.

2. Ένα παράρτημα της «Άναγέννησης» με τον τίτλο «Σχολική πράξη» εξέταζε τα καθαρά παιδαγωγικά ζητήματα, ενώ η «Άναγέννηση» ήταν για τις θεωρητικές συζητήσεις.

τέρμα του δρόμου πρὸς τ' ἀριστερά. Σύντομα θρῆκε καὶ τὴν εὐκαιρία νὰ διακηρύξει τὶς ἰδέες του ἀπὸ τὸ καταλληλότερο δῆμα. Γιατί, τὸ Σεπτέμβριο τοῦ 1926 γῆγχε ἡ «Ἀναγέννηση» καὶ τὸν ἐπόμενο Φλεβάρη, δηλαδὴ τὸ Φλεβάρη τοῦ 1927 διασπάστηκαν τὰ μέλη τοῦ Ἑκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου. Στὴ συνέλευση τῶν μελῶν του, ποὺ ἔγινε τὸ μῆνα τοῦτο σχηματίστηκαν δυὸ παρατάξεις. Ἀπὸ τὴ μιὰ ἀστική ἀντίληψη γιὰ τὴν Παιδεία, μὲ ἀρχηγὸ τὸν Ἀλέκο Δελμούζο, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἡ σοσιαλιστικὴ ἀντίληψη, μὲ ἀρχηγὸ τὸ Δημήτρη Γληνὸ.

Μὲ τὴν ὁμιλία του στὴ Συνέλευση τοῦ Ἑκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου τὸν Φλεβάρη τοῦ 1927, ὁ Γληνὸς ἱδρυσε τὴν ὁμάδα τῶν σοσιαλιστικῶν παιδαγωγῶν στὴν Ἑλλάδα, κάτω ἀπὸ τὴ δική του καθοδήγηση. Διακήρυξε ὁ Γληνὸς πῶς, στὴν ταξικὴ Ἀστική Κοινωνία, τὸ Σχολεῖο, μαζί μὲ ὅλο τὸν κρατικὸ ὄργανισμό, ἐξυπηρετεῖ τὰ συμφέροντα τῆς ἀρχουσας τάξης καὶ ἀποτελεῖ σημαντικὸ μέσο καταπίεσης καὶ ἐξῆθλωσης τοῦ λαοῦ. Πῶς μόνο σὲ μιὰ σοσιαλιστικὴ Κοινωνία, ποὺ ὁ λαὸς θὰ εἶναι ἀφέντης καὶ κύριος μέσα στὸ σπίτι του καὶ θὰ ἀναλάβει νὰ διοργανώσει ὁ ἴδιος τὴ ζωὴ του, μπορεῖ νὰ γίνῃ ἡ ἀληθινὴ, ἐπιστημονικὴ Ἑκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση. Ἀστικὴ Κοινωνία καὶ Ἑκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση ὑπὲρ τοῦ λαοῦ εἶναι πράγματα ἀσυμβίβαστα. Μόνο ὁ ἴδιος ὁ λαὸς μπορεῖ νὰ δημιουργήσῃ τὴν Ἑκπαίδευσή του.]

Ὅταν ὁ Γληνὸς μιλοῦσε στὸν Ἑκπαιδευτικὸ ὁμιλο, ἦταν ὁ συνειδητὸς σοσιαλιστὴς παιδαγωγός. Γι' αὐτὸ καὶ ἐνῶ τὸ ἀστικὸ Κράτος στὰ 1928, μὲ τὴν ἐπανεκλογή τοῦ Βενιζέλου, ἤθελε νὰ τὸν ἔχει δικό του καὶ τοῦ πρόσφερε τὶς μεγαλύτερες τιμὲς καὶ τὰ μεγαλύτερα ἀξιώματα, ὁ Γληνὸς, συνεπῆς στὸν ἑαυτό του, ὄχι μόνο δὲ γύρισε στὴν Ἀστικὴ τάξη, μὰ γράφτηκε στὸ Κομμουνιστικὸ Κόμμα καὶ σύντομα ἀνέθηκε ὅλα τὰ σκαλοπάτια τῆς ἱεραρχίας του ὡς τὰ ἀνώτατά του πόστα. Μέσα στὸ Κομμουνιστικὸ Κόμμα ὁ Γληνὸς θρῆκε τὸν ἀνθρωπισμό του. Βρῆκε τὴν ἐσωτερικὴ του ἐλευθερία. Σὰν βουλευτὴς κομμουνιστῆς ἔδρασε ὁ Γληνὸς καὶ μέσα στὴ Βουλὴ. Ἀνακατεύθηκε στὴν ἐξομάλυνση τῆς σχέσης τῶν πολιτικῶν Κομμάτων, εἰσηγήθηκε τὴ σωστὴ λύση τοῦ σταφιδικοῦ Προβλήματος τῆς χώρας καὶ ποικίλα ἄλλα προβλήματα χειρίστηκε. Μὰ ἡ δράση τοῦ Γληνοῦ σὰν κομμουνιστῆ Βουλευτῆ καὶ πολιτευομένου εἶναι ἓνα κεφάλαιο, ποὺ πρέπει νὰ ἐρευνηθεῖ ἰδιαίτερα ἀπὸ τὸν ἱστορικὸ τῆς Ἑλλάδας.

Ὅταν τὸ ΕΑΜ ἱδρυσε τὴν «Πολιτικὴ Ἐπιτροπὴ, Ἐθνικὴς Ἀπελευθέρωσης» (ΠΕΕΑ), ὁ Γληνὸς προοριζόταν νὰ γίνῃ Πρόεδρος τῆς. Ἐ-

πειθὴ ὅμως ἔπασχε ἀπὸ χρόνιο νόσημα, θέλησε νὰ κάμῃ ἐγχείρηση, νὰ ἐλευθερωθεῖ ἀπὸ τὴν ἀσθένειά του καὶ ὕστερα ν' ἀνεβεῖ στὸ βουνό, ὅπου ἔδρευε ἡ ΠΕΕΑ. Μὰ μπήκε στὴ μέση ὁ Χάρος καὶ μᾶς τὸν ἄρπαξε ἀπὸ κοντά μας, σὲ ἡλικία 62 χρονῶν.

Ὁ Γληνὸς ἦταν ὁ τύπος τοῦ ἀληθινοῦ ἐπιστήμονα, τοῦ ρεαλιστῆ παιδαγωγοῦ, ποὺ προσάρμοζε τὴν παιδαγωγικὴ του δράση στὶς συνθήκες τῆς Κοινωνίας καὶ τῆς Πολιτικῆς, ἀκολουθώντας ὅμως παντοῦ καὶ πάντοτε τὸν ἴδιο τελικὸ του σκοπὸ, τὴν ὑψωση τοῦ πνευματικοῦ ἐπιπέδου τοῦ λαοῦ. Γιὰ τὸ λόγο αὐτό, ἐνῶ ἡ ἐξωτερικὴ μορφή τῆς δράσης του φαίνεται πολὺμορφη καὶ πολὺπλοκη, ἡ ἐσωτερικὴ του ἐξέλιξη ἔμενε πάντα σταθερὴ καὶ συνεπῆς ἀκολουθώντας τὸ σύνθημα του «Πάντα πρὸς τ' ἀριστερά!» Ἔτσι ὁ Γληνὸς, ποὺ ἄρχισε σὰν προοδευτικὸς ἀστὸς, κατάντησε ὁ συνειδητότερος Κομμουνιστῆς.

Ὁ Γληνὸς γῆγχε ἀπὸ τὸ λαό, ἐπάλαισε γιὰ τὸ λαὸ καὶ πέθανε γιὰ τς λαό, ἄξιος καὶ τιμημένος λαϊκὸς ἀγωνιστής. Ἡ ζωὴ του ὁλόκληρη εἶναι παράδειγμα φιλοπονίας καὶ ἀγωνιστικῆς διάθεσης. Ἦταν ὁ ἀκούραστος γκρεμιστῆς καὶ οἰκοδόμος. Ὅποιος ἐργάστηκε κοντά του, κέρδισε ἀνείπωτα καὶ γιὰ τὴ ζωὴ του σὰν ἀνθρώπος καὶ σὰν ἐπιστήμονας. Μὰ ὁ Γληνὸς ἦταν καὶ ὁ τύπος τοῦ καλόκαρδου ἀνθρώπου. Ἦταν εἰλικρινὴς τίμιος δίκαιος, εὐγενικὸς καταδεχτικὸς καὶ πονόψυχος. Πόσο τοῦ ἄρεσε νὰ τοῦ λένε οἱ συνεργάτες του τὸν πόνο τους καὶ τὰ δάσανά τους! Καὶ πόσο ἦταν πρόθυμος, αὐτὸς ποὺ ἤξερε τὸν ἀνθρώπινο πόνο νὰ βοηθήσῃ φιλικὰ καὶ συνεδελφικὰ! Ἀμα ὅμως ἔβλεπε κάποιον νὰ ἀδικεῖ, ἢ νὰ περιφρονεῖ τὸ λαό, ἐκεῖ γινόταν σκύλος. Καὶ ἀλοίμονο τότε σὲ κείνον, ποὺ ἔπεφτε στὴν πένα του! Ἦταν καυστικὸς, ἀλύπητος, ἀδυσώπητος.

Ἐμεῖς οἱ παιδαγωγοί, ποὺ νομίζουμε πῶς προχωροῦμε ἐπίσης πρὸς τ' ἀριστερά, ἀναγνωρίζουμε τὸ Δημήτρη Γληνὸ σὰν τὸ δάσκαλο καὶ ἀρχηγό μας καὶ θαδίζουμε στὰ χνάρια του. Εἶναι τὸ μόνο, ποὺ μποροῦμε νὰ τοῦ προσφέρουμε σὰν εὐγνωμοσύνη γιὰ ὅσα μάθαμε κοντά του ἢ κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδρασή του.

«Αναγέννηση» περ. τοῦ 1926. Ἑταιρ. Ἀθηνῶν.

Ἀθανασοπούλου Ν. Περὶ «Ἐπαγγελματικοῦ Προσανατολισμοῦ». Ἐφημ.
«Ἀκρόπολις» 11-1-1957.

Becker, Dr. Th.: Das Problem der Pädagogik in der kritischen
Philosophie der Gegenwart. Langesalza, 1925. Beyer u
Mann.

Βενθόλου Γ.: Θεσμολόγιον τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαιδεύσεως. Ἀθῆναι,
1884. Ἐκδ. Σ. Βλαστοῦ.

Briod, Lnise: La methode Montessori à Tessin. Λωζάννη, 1920.

Γληνοῦ Δ.: Ἐνας ἄταφος Νεκρός, Ἀθήνα, 1925.

» »; Δημονονργικὸς Ἰστορισμός. Ἀθήνα, 1720.

Γαβρήλ, Α. (Δ. Γληνοῦ): Οἱ χοῖροι ὕψουσιν, Ἐκδ. 2η. Ἀθήνα.

Biddungiedeal und Erziehungsriel. Ἀρθρο στὸ Ἐγκυκλοπ. Λεξικό
τοῦ W! Rein, Τόμ. 1ος.

Bildsamkeit: Ἀρθρο στὸν 1ο Τόμο τῆς Ἐγκυκλοπ. τοῦ Rein.

Cahin, Marcel: Science ee Religion. Παρίσι. Editions sociales.

Casanova, Laur: Le Kommunisme, la pensée et l'art. Παρίσι
Ἐκδ. Κομμ. Κόμματος.

Ghassiotis: L'instruction publique chez les Grecs depuis la prise
de Constantinople sisque à nos jours.

Comperz, H.: Pindari Carmina, Λιψία, Τόμ. πνερ.

Chrlist, W: Sophistik und Rhetorik. Λιψία, Τόμ. πνερ.

Dotst, Werner: Erziehung, Bildung und Unterricht. Βερολίο, 1953

Dewey, J : *Τὸ Σχολεῖο τῆς αὔριον.*

» » : *Σχολεῖο καὶ Κοινωνία.*

Διάταγμα 2-7-1926 Ἐκυρώθη με Δ. 22-6-1927 «Περὶ ἰδρύσεως Σιβιτανιδείου Σχολῆς» Ἐφημ. Κυβ. 9/7/1927, Φυλ. 137.

Dottrens, R : *Education et Democratie.* Παρίσι. Ἐκδ. Flammarion.

Engels, Fried : *Herrn Eugen Dührings Umwälzung der Wissenschaft (Anti-Dühring).* Ἐκδ. Dietz. Βερολίνο, 1953.

Ἐγκύκλιος Ὑπ. Παιδείας, ἀριθ. 3.187 τῆς 2-5-1877.

» » » » 13869 » 25-9-1896.

» » » » 4059 » 27-3-1899.

Ἐκδόσεις Ἀκαδημίας Παιδαγωγικῶν Σπουδῶν τῆς Σοβ. Ἐνώσεως. Τόμος 1ος.

Ferriere, Adolphe : *Die Tatschule.* Βαϊμάρη, 1928.

» » Transformons l'école.

Frischeisen-Köhler, Max : *Bildung und Weltanschauung. Eine Einführung in die paedagogischen Theorien.* Σαρόττεμ-πουργκ, 1921, Mundus-Verlag.

Fröbel, Fr. : *Menschen-erziehung.*

Gaudig, Hugo : *Didaktische Kethereien.* Λιψία, 1915.

» » : *Persönlichkeit.* Λιψία, 1923.

» » : *Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit* Λιψία, 1917, Τόμοι 2.

Rosé Garontie : *Ἡ Ἡθικὴ τῶν ἀστῶν καὶ ἡ δική μας Ἡθικὴ,* «Ἀν-γή», Ἀθῶνστος 1959.

Haase, H : *Die Seele des schsjaerigen Kindes.* Λιψία.

Haldane, J. B. S. : *La crise de la philosophie contemporaine.* Παρίσι. Edit. Socials.

Harbart, J. I. : *Umriss paedagogischer Vorlesungen*

«Individualitaet», ἀριθ. Ἐγκυκλοπ. W. Rein,

Ἰμβριώτη, Ρόζα : *Ἀνθρωπιστικὴ Παιδεία.* Ἀθήνα, 1955.

Ἰμβριώτη, Γιάν. : *Ὁ Γληνὸς φιλόσοφος. Στὴν Ἐκδοσὶ «Στὴ Μνήμη Δημήτρη Γληνοῦ», 1946.*

Ἰσηγόνη, Ἀν. : *Γενικὴ Διδακτικὴ κατὰ τὰς κατευθύνσεις τῆς συγχρό-νου Παιδαγωγικῆς,* Ρόδος 1955.

Ἰσηγόνη, Ἀν. : *Αἱ κατευθύνσεις τῆς Παιδαγωγικῆς.* Ρόδος, 1950.

«Ἰσθῆστια», Ἐφημ. τῆς 1 Ὀχτώβρη 1945.

» » 3 Φλεβάρη 1946.

» » 1 Ὀχτώβρη 1946.

» » 30 Γενάρη 1948.

» » 1 Φλεβάρη 1948.

» » 1 Μάρτη 1949.

» » 20 Ἰούνη 1949.

Jaeger, W. Padeia. *Die Formung des Griechischen Menschen.* Βερολίνο, 1934.

Jessipow-Gontscharow : *Pædagogik* Γερμ. Ἐκδ. Βερολίνο, 1948.

Volk und Wissen:

Kerschensteiner, G. : *Charakterbegrift und Gharaktererziehung.* Βερολίνο, 1915, Τόμ. πνευ.

» : *Theorie der Bildung.* Βερολίνο, 1926. Τόμ. πνευ.

Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Μυρσίνης : *Ἡ Νέα Ἀγωγή. Θεωρία καὶ πράξη.* Τόμοι 3. Ἀθήνα, 1952.

Κομμουνιστικοῦ Κόμματος (Μπολσεβίκικου) Ἱστορία.

Kommenius A. *Didactica magna.* Γερμ. Ἐκδ. 1947. Volk u. Wissen.

Kipper : *Ἡ (Εκπαίδευσις εἰς τὴν Ἑλλάδα. Μεταφρ. Αἰξεντιάδου.*

Kœhler, Aug. *Die Praxis des Kindergartens.* Τρίτη ἔκδοσι, Βαϊ-μάρη.

Krupskaja, N. K. : *Selbstverwaltung und Schulgemeinde.* Μόσχα, 1919.

» : *Περὶ σφόδρην προσοχὴν στὴν προσχολικὴ ἡλικία.* Γερμ. Μεταφρ.

» : *Ὁ λόγος τῆς στὸ Πανρωσικὸ Συνέδριο γιὰ ζητή-ματα ἐξωσχολικῆς ἐργασίας τῶν παιδιῶν,* 1938.

» : *Über die Erziehung der Leninisten - Stalini- sten.* 1939.

» : *Ἐπιστολὲς πρὸς τοὺς προσκόπους.* Μόσχα, 1940.

- «Kindergartenzeitung», περιοδ. ἀριθ. 1. Iena, Γερμ.
 Κωνσταντινῶφ, Φ.: «Арθρο στο «Narodnoe Obrazovanité» ἀριθ. 11 τοῦ 1947.
 Lenin, W. J.: Ausgewählte Werke. Τόμ. II. Γερμ. Ἐκδ. Dietz.
 » : Λόγος στο Πανρωσικὸ Συνέδριο τῶν δασκάλων τοῦ 1919.
 » : «Ἀπαντα, προπάντων ὁ τόμος 13.
 » : Materialismus und Empiriekritizismus. Kritische Bemerkungen über eine reaktionäre Philosophie. Βερολίνο, 1952.
 » : Ἐκλογή ἀπὸ τὰ ἔργα του. Βερολίνο, 1952.
 Liebknecht, W.: Karl Marx zum Andenken. Νυρεμβέργη, 1896.
 Linde, Ernst: Persœnlichkeitspaedagogik. 4η Ἐκδ. Λιψία, 1916.
 Lubac, Henri de: Le drame de d'humanisme athée. Παρίσι. Edit. spes. 1944.
 Λέφα, Χρ.: «Ἱστορία τῆς Ἐκπαιδευσεως». Ἐκδ. Ὁργανισμοῦ βιβλίων, Ἀθήνα. 1942.
 Marx, K.: Τὸ Κεφάλαιο.
 Marx - Engels: Gesamtausgabe. Τόμος 5ος. Βερολίνο 1932,
 Makarenko, A. S.: Paedagogische Schriften. Γερμ. Ἐκδ. Βερολίνο, 1952.
 » : Ὁ Δρόμος πρὸς τὴ Ζωή, Ἕνα παιδαγωγικὸ ποίημα. Μετάφρ. Μ. Παπαμαύρου, Ἀθήνα, 1956.
 » : Der Marsch des Jahres Dreissig. Βερολίνο, 1926.
 Medynski, N.: A. S. Makarenko. Στὴν Ἐκδ. Junge Garde, 1944.
 Μέρμαγκας, Κ.: Ἐπιστημολογία. Εἰσαγωγή εἰς τὴν σπουδὴν τῶν Ἐπιστημῶν. Ἀθήνα, 1933.
 Magny, Ch. E.: Systeme de Sartre. Μελέτη στο «Esprit», Μάρτιος - Ἀπρίλιος 1945.
 Montessori, Mar.: Selbsttaetige Erziehung.
 Μπουχάριν, Ν.: Ἱστορία Ἱστορικῶν Ὑλισμοῦ. Μετάφρ. Φ. Ὁρφανοῦ, Ἀθήνα, Ἐταιρ. «Ἀθηνᾶ».
 Moog, W.: Grundfragen der Paedagogik der Gegenwart. Λιψία, 1923.

- Münch, Dr. W.: Geist des Lehramtes. 3η Ἐκδ. Βερολίνο 1913.
 Natorp, Paul: Sozialpaedagogik. Στουτγκάρδη, 1899.
 » : Sozialidealismus. Ἐκδ. 2η. Βερολίνο, 1922.
 Newton, J.: Naturalis philosophiae principia mathematica.
 «Neues Deutschland», Ἐφημ. 21 καὶ 22 Ὠχτώβρη 1950.
 «News Week», περιοδ. ἀριθ. 29 τοῦ 1947.
 N. Nohl καὶ Pallat, L.: Handbuch der Paedagogik. Τόμοι 4. Langesalza, 1928.
 Νόμος 4397 τοῦ 1929, ἀρθρ. 2 Ἐφ. Κυβ. 307/1929.
 Νόμος 4386 τοῦ 1930 «Περὶ ἰδρύσεως Νηπιαγωγείων».
 Ὁμήρου: Ἰλιάδα καὶ Ὀδύσσεια.
 «Ὁργάνωσις Παπαστρατείου Δημοσίας Σχολῆς Ἀμφιέσεως καὶ Διάκοσμητικῆς». Ἐφ. Κυβ. 11.12.1940. Τεύχ. Α' ἀρθ. 430.
 «Ὁργάνωσις Σεβαστοπούλειου Σχολῆς». Ἐφ. Κυβ. Τ. Β/33/20.204/1946.
 Ogorodnikow - Schimbirew: Echrbuch der Paedagogik. Γερμ. Ἐκδ. 1953.
 Pajot, Ch.: Les bases de la culture generale. Παρίσι.
 Paulsen, Fr.: «Bildung», ἀρθρο στὴν Ἐγκυκλοπαίδεια τοῦ W. Rein.
 » : Geschichte des gelehrten Unterrichts. Τόμ. 1ος.
 Παπαμαύρου, Μιχ.: Vorschlaege zu einer Reform der griechischen Schulverwaltung. Ἐναίσιμη διδακτορικὴ Διατριβὴ τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Ἰννας. Iena 1917.
 » : Ἡ Σχολικὴ Κοινότητα. Ἀθήνα, 1927.
 » : J. H. Pestalozzi, Ἡ Ζωὴ του καὶ ἡ Δράση του. Ἀθήνα, 1928.
 » : Διδακτικὲς - Ἀρχές τοῦ Σχολείου Ἀργασίας. Εἰκοσιτέσσερα Γράμματα στὸν Ἑλληνα δάσκαλο. 2η ἔκδοσις. Ἀθήνα 1953.
 » : Ὁ Dr Lietz καὶ τὸ ἔργο του. Μελέτη στο Δελτίο Ἐκπ. Ὁμίλου 1919.
 » : Ἡ Ζωὴ τῆς Σχολικῆς Κοινότητος. Τρία παρα-

- δείγματα από τὰ ἐξοχικά παιδαγωγεία τοῦ Dr Lietz. Δελτίο
'Εκπ. 'Ομίλου 1922.
- » : Οἱ γονεῖς καὶ τὰ παιδιά τους. Δίφρος 1959.
- «Pensée» περιοδ. Παρίσι 1953-1956.
- Petersen, Peter: Der Bildungsweg des neuen Erziehers. Μελέτη
στό «Paedag. Psychologie» τοῦ 1924.
- » : Innere Schulreform und neue Erziehung.
Βαϊμάρη, 1925.
- Pestalozzi, I. F.: "Απαντα. ἔκδ. Seyfiert.
- » : Παιδαγ. ἔργα, ἔκδ. Fr. Mann.
- » : Abendstunde eines Einsiedlers, ἔκδ. Mann.
- » : Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ἔκδ. Mann.
- Pistrak: Les problèmes fondamentaux de l'école du travail. Πα-
ρίσι. Ἔκδοση τῆς Διεθνoῦς τῶν ἐργατῶν τῆς Παιδείας.
- Politzer, C.: La crise de la philosophie contemporaine.
«Πράβντα», Ἰφρημ. τῆς 20 Νοέμβρη 1946.
- » τῆς 10 Φλεβάρη 1948.
- » τῆς 1 Μάρτη 1948.
- » τῆς 1 Ἰούνη 1948.
- » τῆς 27 Ἰουνίου 1948.
- » τῆς 20 Ὀκτώβρη 1948.
- » τῆς 8 Μάρτη 1949.
- Rein, W. Paedagogik in systematischer Darstellung. Τόμοι 3.
Langensalza.
- Ρόζενταλ, Μ. καὶ Γιουντίν, Π. Μικρὸ φιλοσοφικὸ Λεξικό. Ἑλληνικὴ
Μεταφρ. 1935.
- Rohden, G. Dr. von Sexual - Ethik. Διφία.
- Rousseau, J. J. Émile ou sur l'éducation.
- Sartre, P. L'Être et le Néant
- Schopenhauer, B. Πάρεργα καὶ παραλειπόμενα. Τόμ. 2ος.
- Shdanow, Über Kunst und Wissenschaft. Βερολίνο, 1951.
- Shaworon, J. P. Grundlagen der körperlichen Erziehung des
Vorschulalters. Γερμ. ἔκδ. 1938.
- Σιβιτανιδίου Σχολῆς, Ἑσωτερικὸς Κανονισμὸς, Ἀθήνα, 1955.
- Sickinger, Dr A. Einheitsschule, Mannheimer Schulsystem. Λι-
ψία, 1920.
- Segal, Jac. Mithourin-Lyssenkov et le problème de l'hérédité.
Παρίσι, Ἑνωμένοι Ἐκδότες.
- «Σοβιετικὴ Ἑγκυκλοπαιδεία». Ὁ τόμος γιὰ τὴ Σοβιετικὴ Ἑνωση.
Σελ. 1238.
- «Σοβιετικὰ Νέα», Δελτίο πληροφοριῶν τῆς πρεσβείας τῆς Σοβιετικῆς
Ἑνώσεως ἐν Ἑλλάδι τοῦ ἔτους 1956.
- Spranger, Ed. Kultur und Erziehung. Διφία 1918.
- Σούλη, καθ. Ἀέθρο στο περιοδ. «Παιδεία», Ἰούνιος 1950.
- Stalin, J. W. 27η ἑπέτειος τῆς Μεγάλης σοσιαλιστικῆς ὁχτωβριανῆς
Ἐπανάστασης. Γερμ. ἔκδ. 1944.
- » Ἀπαντα. Γερμ. Dietz, Βερολίνο, 1952.
- » Fragen des Leninismus. Βερολίνο, Dietz, 1947.
- Statkin, M. Einige Fragen der Polytechnischen Bildung, Βερο-
λίνο, 1953.
- Stournitzky, A. Enseignement et système scolaire en U.R.S.S.
Παρίσι, 1949.
- Σχολικοῦ Κήπου, Κανονισμὸς στὴ Σοβ. Ἑνωση ἀπὸ 5 Δεκεμβρίου 1942.
- Σωτηριοῦ, Κ. Ὁ Γληρὸς· παιδαγωγός. Στὴν ἔκδοση «Στὴ μνήμη
Δημήτρη Γληροῦ». Ἀθήνα, 1946.
- Τζουμελέα, Σ. - Παναγοπούλου. Ἡ ἑκπαίδευσή μας στὰ τελευταῖα
100 χρόνια. Ἀθήνα 1933.
- Tolstoi, L. Ἀπαντα. Γερμ. ἔκδοση.
- Tschechow, A. Schauspiele, ἔκδ. γιὰ τὴ Λογοτεχνία ξένων γλωσ-
σῶν. Μόσχα, 1947.
- N. G. Florea. Überindividuelles in Nietzsches Moralphilosophie
Διδασκ. Διατριβὴ τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Ἰένας.
- Uchinski, K. D. Ἐκλεκτὰ παιδαγ. Ἔργα (Ρωσσικά), Τόμος 1ος.
- » Ὁ ἄνθρωπος σὰν ἀντικείμενο τῆς ἀγωγῆς. 2η ἔκ-
δοση (Ρωσσικὴ).
- Vassailis, Ger. Progrès des sciences de la nature et progrès so-
cial. Μελέτη στο περιοδ. «Pensée», No 47, 1953.

Wagner, Jul. Einführung in die Paedagogi als Wissenschaft.
Λιψία, 1926.

Weber, Ernst. Aesthetik als paedagogische Grundwissenschaft.
Λιψία, 1907.

Wegener, Hans Wir jungen Maenner. Ζυρίχη 1917.

Wycken, Gust. Schulland Jugendkultur. Ἑλλ. μεταφ. ἀπὸ τοῦ
Μιχ. Παπαμαῦρο μετὰ τὸν τίτλο «Σχολεῖο καὶ Ντολαία»,
Ἀθήνα, 1926.

» Der Kampf für die Jugend. Βερολίνο, 1920.

Ziegler, Theo Geschichte der Paedagogi. 4η ἔκδ. Μόναχο 1917.

Ἀκαδημία Ἐπιστημῶν τῆς ΕΣΣΔ. Ψυχολογία, ὑπὸ τῶν Α. Συμμερόφ
—Α. Λεόντιεφ—Σ. Ροδόμπνιτσάιν—Β. Τέπλωφ. Μετάφραση Β.
Καμπίτση, Ἀθήνα 1958.

Στὴν ἀρχὴ τοῦ βιβλίου τούτου πέρασαν ἀπαρατήρητα μερικὰ
τυπογραφικὰ λάθη. Παρακαλεῖται ὁ ἀναγνώστης νὰ τὰ συγ-
χωρέσει.