

WILSON
FARM
BROOK
FIELD
WYOMING
COUNTY
MONTANA

1919

16

8

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΙΔΑΓ. ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ
Αριθ. 1014
665

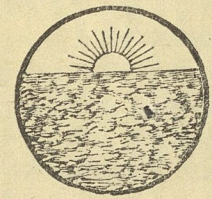
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
Π.Ε.Κ. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ
Αριθ. 16/2919-2

242
 ΔΗΜ. Θ. ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ
 ΑΙΡΕΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ
 Γεν. αριθ. ~~_____~~
 Κατηγορία ~~_____~~ **ΚΓ**
 Ηλ. αριθ. ~~_____~~ **104**

ΑΠΟ ΤΑ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΜΑΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

~~ΠΡΟΚΗΡΥΞΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ
 ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ
 ΤΕΥΧΟΣ Β.
 Γεν. αριθ. _____
 Κατηγορία **17**
 Ηλ. αριθ. **8**~~



W
 ΑΘΗΝΑΙ

ΤΥΠΟΙΣ: Α. ΦΡΑΝΤΖΕΣΚΑΚΗ & Α. ΚΑΪΤΑΤΖΗ

1928

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟΥ ΚΡΑΤΕΙΟΥ

Ἀριθ. αἰ. 85

Κατηγ. 16. α. 6. 2. 3. 4. 5. 6.

Στὸ Α' τεύχος «Ἀπὸ τὰ Ἐκπαιδευτικά μας Προβλήματα» περιέλαβα, ὅπως καὶ ἐκεῖ ἔλεγα, μελέτες μὲν πὸν εἶχα κάμει, ὅταν ἦμουν καθηγητῆς σὶδ πρότυπο σχολεῖο τοῦ Διδασκαλείου τῆς Μέσης Ἐκπαίδευσης. Οἱ μελέτες ἐκεῖνες, ἐπειδὴ ἐγίνοντο κάθε φορὰ ἀπὸ εὐκαιρία μᾶς ὑποδειγματικῆς διδασκαλίας γιὰ τοὺς δοκίμους τοῦ Διδασκαλείου, κύριο σκοπὸν εἶχαν πρῶτὰ νὰ δικαιολογήσουν τὴ μεθοδικὴ πορεία τῆς διδασκαλίας, ἔπειτα δὲ νὰ ἐξετάσουν τὴ φύση τοῦ μαθήματος, ἀπὸ τὸ ὁποῖον ἔπερα τὴ μεθοδικὴ ἐνότητα ἢ τὸ θέμα, καθὼς καὶ τὸ σκοπὸ καὶ τὴ θέση τοῦ μαθήματος αὐτοῦ μέσα στὸ διδακτικὸ πρόγραμμα.

Σήμερα οἱ μελέτες μὲν αὐτές, ὅσο γιὰ τὴ μεθοδικὴ πορεία τῆς διδασκαλίας δὲν ἔχουν σημασίαν, διότι σημερινές ἐπάνω σὶδ ἐσβαρτιανὸ διδακτικὸ σύστημα, μαζὶ μὲ τὸ σύστημα αὐτὸ πὸν τίς ἐσθήριξα, ἔχασαν τὴ μεθοδικὴ τους σημασίαν. Σήμερα τὸ ἐσβαρτιανὸ παιδαγωγικὸ σύστημα δὲν ἀντέχει σὶδ κριτήματα τῆς προωδευμένης παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, ἀνήκει πᾶ στὴν ἱστορίαν. Διατηρῶ ὅμως ἀκέραιες τίς ἀντιλήψεις μὲν ὅσο γιὰ τὸ σκοπὸ, πὸν πρέπει νὰ ἐπιδιώκουν τὰ σχετικά μὲ τὸ ἐξεταζόμενον θέμα ἢ τὴν ὑποδειγματικὴν διδασκαλίαν μαθημάτων.

Στὸ Β' τοῦτο τεύχος περιέλαβα μελέτες ἢ διηκίτες, τίς ὁποῖες ἔλαμα ἀπὸ τότε πὸν ἔχασα τὴν πίστη μὲν στὴν παιδαγωγικὴν ἀξίαν τοῦ ἐσβαρτιανοῦ συστήματος.

Οι μελέτες αυτές έγιναν ή από ευκαιρία τις συζητήσεις στον παλιόν Έκπαιδευτικόν Όμιλο, συζητήσεις σχετικές με τή μεταρρύθμιση του προγράμματός του, ή από ευκαιρία τις συνεδριάσεις του διδακτικού προσωπικού στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, του όποιου προσωπικού αποτελούσα μέλος από τὸ Γενάρη του 1924, από τήν εποχή δηλ. που στή συνείδησή μου είχε πέσει ή παιδαγωγική αξία του ερβαριανού συστήματος, τὸ δὲ Μαράσλειο με τύπο πειραματικῶν σχολείων άνοιγε νέους ορίζοντας παιδαγωγικῆς σκέψεως ὑπὸ τή φωτισμένη διεύθυνση του Ἄλ. Δελμούζου, μερικὲς δὲ μελέτες έγιναν ἀπὸ άλλες εκπαιδευτικὲς ἀφορμές.

Οι μελέτες του Β' τεύχους εἶναι μιὰ προσπάθεια νὰ εφαρμοσθῆ στή διδασκαλία ή μέθοδος του σχολείου εργασία, και μιὰ ἀπόπειρα νὰ ἀνακίνηση και συζήτηση προβλημάτων εκπαιδευτικῶν, προβλημάτων σχετικῶν με τὸ ἰδανικὸ τῆς Παιδείας, με τήν οργάνωσή της και με τὸ διδακτικὸ πρόγραμμα. Σκοπὸν ἔχουν νὰ δώσουν ἀφορμὴ γιὰ συζήτηση ἐπάνω στὰ εκπαιδευτικὰ μας προβλήματα και μόνον με τὸν σκοπὸ αὐτὸν δημοσιεύονται. Θὰ εἶμαι εὐτυχῆς, ἀν ἀπὸ τήν ἀφορμὴ αὐτὴ ή συζήτηση βγάλῃ κάτι ὠφέλιμο γιὰ τήν Ἑλληνικὴ Παιδεία.

Ἀθήναι Ἰούnius 1928.

ΔΗΜ. Θ. ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ

Εἶναι Δύνατη Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση Μέσα στο Ἀστικό Κράτος; (1)

Πρῶτα θὰ ἐξετάσω, κυρίες και κύριοι, τήν κατηγορία, που εἰπώθηκε γιὰ τὸν Όμιλο σὲ μιὰ ἀπὸ τις περασμένες Δευτέρες. Ἡ κατηγορία αὐτὴ ἦταν: πὼς δὲν μπορεῖ νὰ πραγματοποιηθῆ μέσα στο ἄστικό κράτος κανένα εκπαιδευτικὸ μεταρρυθμιστικὸ πρόγραμμα, κι ἔτσι κάθε προσπάθεια του Όμίλου στο σημείο αὐτὸ εἶναι καταδικασμένη σὲ ἀποτυχία, εἶναι οὐτοπιστικὴ.

Θὰ ἐξετάσω πρῶτα τήν κατηγορία αὐτὴ, γιατί ἂν ἀποδειχθῆ ἀληθινὴ, ἂν πραγματικὰ ὁ Όμιλος καταπιάνεται ἀδύνατα, τότε ποιὰ ή ἀνάγκη νὰ ἐξακολουθήσουμε τή συζήτηση γιὰ τὸ ἀπραγματοποίητο μιὰ μεταρρυθμιστικὸ του πρόγραμμα; Κάθε συζήτηση θὰ ἦταν ἄσκοπη και μάταιη. Ἐν ὅμως ἀπὸ τήν ἐξέταση τῆ δική μου, ὅπως και ἀπὸ τις άλλες, που θὰ ἀκολουθήσουν, ἀποδειχθῆ, πὼς ή κατηγορία αὐτὴ εἶναι ἀδικαιολόγητη, τότε εἶναι σωστὸ νὰ μᾶς ἀπασχολήση τὸ εκπαιδευτικὸ πρόγραμμα του Όμίλου.

Μπορεῖ λοιπὸν νὰ γίνῃ εκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση μέσα στο ἄστικό Κράτος;

Γιὰ νὰ μπορέση κανεὶς νὰ δώση θετικὴ ἀπάντηση στο ζήτημα αὐτὸ, θὰ ἔπρεπε πρῶτα-πρῶτα νὰ

(1) Διαβύστηκε στίς Δευτέρες του Ἐκπαιδευτικῶν Όμίλου.

προσδιορίση ακριβῶς τὴν σχέσιν καὶ τὴν θέσιν ποὺ ἔχει ἡ Παιδεία μέσα στὸν κοινωνικὸ καὶ κρατικὸ ὄργανισμό. Μὰ καὶ πρὶν προσδιορίση κανεῖς τοῦτο, θὰ ἔπρεπε νὰ ἐξετάσῃ τὴν ἔννοιαν τῆς κοινωνίας καὶ τοῦ κράτους καὶ ἔπειτα τὴν σχέσιν ποὺ ὑπάρχει ἀνάμεσα στὴν κοινωνίαν, τὸ κράτος καὶ τὴν Παιδείαν.

Πῶς νοοῦμε τὴν κοινωνίαν καὶ τὴν δημιουργίαν τοῦ κοινωνικοῦ ὄργανισμοῦ; Πῶς ἀπὸ τὴν κοινωνίαν γίνεται τὸ κράτος; Ποιὰ εἶναι ἡ θέσις τῆς Παιδείας μέσα στὴν κοινωνίαν καὶ πῶς θέσθαι παίρνει ἀπέναντι τὸ κράτος; Ἄμα διασαφαινοῦν οἱ ἔννοιαι αὐτῆς καὶ οἱ σχέσεις, θαρροῦς πὸς θὰ καταλήξουμε σὲ μιὰ θετικὴν, δικαιολογημένην ἀπάντησιν γὰρ τὸ ἐρώτημα ποὺ βάλामε στὴν ἀρχή. Γι' αὐτὸ νομίζω ἀπαραίτητον νὰ ἐξετάσω προκαταβολικὰ τὴν ἔννοιαν τῆς κοινωνίας καὶ τοῦ κράτους καὶ ἔπειτα τὴν σχέσιν τῆς Παιδείας μετὰ τούτους τοὺς ὄργανισμούς, γὰρ νὰ δοῦμε, ἂν ἀπὸ τὴν σχέσιν αὐτὴν βγαίνουν ὠρισμέναι ἀπαιτήσεις ὑποχρεωτικῆς γιὰ τὴν Παιδείαν.

* *

Ἡ κοινωνία, ὅπως τὴν νοιώθω, ἔγινε ἀπὸ τὴν συμβίωσιν τῶν ἀνθρώπων, ποὺ ἡ ἀνάγκη τῆς ἀσφάλειας καὶ τῆς ἀλληλοβοήθειας τοὺς ἐπροῶξε νὰ συνοικήσουν. Ἡ πρώτη αὐτὴ ἀνάγκη γένηκε ἡ ἀφορμὴ νὰ γεννηθοῦν λογῆς-λογῆς δεσμοὶ καὶ θεσμοὶ ἀνάμεσα ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους τῆς πρωτόγονης συμβιωτικῆς κοινωνότητος. Οἱ δεσμοὶ αὗτοι καὶ οἱ θεσμοὶ πρέπει φυσικὰ νὰ ἦσαν τέτιοι, ποὺ νὰ μὴν ματαίωσαν τὸν πρῶτον

σκοπὸν ποὺ δημιουργήσῃ τὴν συνοίκησιν, μὰ νὰ τὸν πραγματοποιοῦν. Κι' ἂν κανεῖς τοὺς ἀναλύσῃ στὰ δημιουργικὰ τοὺς αἴτια, θὰ πεισθῇ, πὸς εἶναι ἐπηρεασμένοι ἀπὸ τρεῖς παράγοντες: **ἀπὸ τὸ γεωγραφικόν, τὸν κοινωνικὸν καὶ τὸ βιολογικὸν παράγοντα.** Γεωγραφικὸν παράγοντα λέγοντας ἔννοῶ τὴν θέσιν, τὴν γεωλογικὴν σύστασιν καὶ τὴν κλιματολογικὴν ἰδιοφυίαν τῆς χώρας, ὅπου μιὰ κοινότης ἐστήσῃ τις πρῶτες καλύψεις τῆς. Ὁ Γεωγραφικὸς αὐτὸς παράγοντας γένηκε ἡπλοῦσις πηγὴ, ἀπὸ ὅπου πήγασαν οἱ διάφορες σχέσεις τῆς κοινότητος, τῆς κοινωνίας αὐτῆς εἴτε πρὸς τὰ ἔξω, μετὰ τις γειτονικὰς κοινωνίας, εἴτε πρὸς τὰ μέσα, ἀνάμεσα στὰ μέλη τῆς κοινωνίας. Οἱ σχέσεις αὐτῆς καταλήξαν ἀπὸ τὴν πολύχρονην χρήσιν σὲ θεσμούς. Πόλεμοι ἀμυντικοὶ γίνονται γὰρ νὰ διατηρηθοῦν τὰ οἰκονομικὰ ἀγαθὰ, ποὺ ἔδινε τὸ γόνιμον γῶμα ἐδῶ, καὶ πόλεμοι ἐπιθετικοὶ ἐκεῖ, γὰρ νὰ κατακτηθοῦν τὰ ἀγαθὰ, ποὺ ἀφθονοῦν τὰ ἔδινε ἡ πλούσια γῆ τῆς γειτονικῆς κοινωνίας, ἐνῶ αὐτοὶ ὑπόφερον ἀπὸ τὴν στέρησιν. Κι' ἐνῶ οἱ πόλεμοι αὗτοι ἦσαν ἀποτελέσματα τοῦ γεωγραφικοῦ παράγοντα, γένηκαν ἀφορμὴ ν' ἀναπτυχθοῦν σχέσεις ἀνάμεσα σὲ γειτονικὰς κοινότητες, μὰ καὶ σχέσεις καὶ ὑποχρεώσεις ἀνάμεσα στὰ μέλη καθῆς κοινότητος καὶ ἀνάμεταξύ τους καὶ στὸ σύνολον. Ἀπὸ αὐτῆς τις σχέσεις, σὺν ἀναγκαίᾳ ἀκολουθίᾳ, βγήκαν οἱ ἀνάλογοι κοινωνικοὶ θεσμοὶ, οἱ στρατιωτικῆς ὑποχρεώσεως, τὰ πολεμικὰ ὄργανα καὶ μέσα, οἱ στρατιωτικῆς θέσεως καὶ οἱ στρατιωτικῆς σχέσεως μέσα στὴν κοινωνίαν, καὶ

στο τέλος ή στρατιωτική κοινωνική τάξις, με ιδιαίτε-
ρους ταξικούς σκοπούς, και ιδιαίτερη συνείδηση
και ηνχοσύσταση.

Έτσι βλέπουμε πώς μέσα στην κοινότητα ανα-
πτύχθηκε, αποχωρίστηκε μιὰ ιδιαίτερη τάξη, που έξυ-
πηρετούσε ώρισμένο κοινωνικό σκοπό, την ασφάλεια
τῆς κοινότητας και του πλούτου της. Η νέα αὐτή
κοινωνική διαρρύθμιση, που υπηρετούσε τον κοινό
σκοπό, είναι ένα απόκτημα, ένα κοινωνικό αγαθό.

Από τους ίδιους γεωγραφικούς λόγους, γεννή-
θηκαν τόσες και τόσες επαγγελματικές σχέσεις και
επαγγελματικές τάξεις και εξαιτίας τους τόσοι δε-
σμοί ανάμεσα στα μέλη τῆς κοινωνίας με τους αντί-
στοιχους θεσμούς. Γιατί οἱ κάτοικοι μιᾶς χώρας, ανά-
λογα με τὸ κλίμα της και τὸν προσανατολισμό της,
ανάλογα με τις βιομηχανήσιμες πρώτες ύλες, που
κρύβει στα σπλάχνα της, ὅπως και τὰ προϊόντα που
παράγει, ανάλογα με τὴ θαλασσινή της γειτονία ἢ
τὴν ὄρεινή της σύσταση και πάλι ανάλογα με τὴν
ιδιοφυΐα τους αὐτοὶ ἢ ἐκεῖνοι οἱ κάτοικοι μιᾶς χώ-
ρας και ανάλογα με τὴν προσαρμογή τους σὲ τοῦτο
ἢ σ' ἐκεῖνο τὸ περιβάλλον, δημιούργησαν τὰ διάφορα
επαγγέλματα γὰ νὰ ἐξοικονομήσουν τις ἀνάγκες τῆς
ζωῆς, τῆς ἀτομικῆς και τῆς κοινωνικῆς, και τις διά-
φορες επαγγελματικὲς τάξεις. Καὶ ἡ διαρρύθμιση
αὐτή, ἀποτέλεσμα που βγήκε ἀπὸ τὴ διαφύρωση και
τὴν εἰδίκευση τῆς ἐργασίας, υπηρέτησε τὸ κοινὸ αγα-
θό, γιατί συντέλεσε στὴν ἀμοιβαία ἐξάρτηση τῶν με-
λῶν τῆς κοινωνίας ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά κι' ἀπὸ τὴν

ἄλλη ἔκαμε τελειότερη και πότερο εἰδικὴ τὴν ἐρ-
γασία.

Έτσι δημιουργήθηκαν οἱ διάφοροι ἐπαγγελματι-
κοὶ μικροοργανισμοὶ στὴν ἀρχὴ μέσα στὴν κοινωνία,
κι' ἔπειτα οἱ μεγάλες ὁμαδικὲς παραγωγικὲς ἐπιχει-
ρήσεις, γὰ νὰ ἐκμεταλλεύωνται και μεταφέρουν
βιομηχανικὰ και φυτικὰ προϊόντα ταύτης ἢ κείνης
τῆς χώρας. Οἱ ὄργανισμοὶ αὐτοὶ, μεγάλοι και μικροὶ,
περιλαμβάνουν τὰ 90% ἀπὸ τὰ μέλη κάθε κοινωνίας.

Απὸ τὸ γεωγραφικὸ λοιπὸν παράγοντα γεννήθη-
καν και κείνες οἱ επαγγελματικὲς τάξεις μέσα σὲ μιὰ
κοινωνία, που ἀσχολοῦνται με τὴ γῆ, τὰ προϊόντα
της, τὴ βιομηχανοποίησή τους, τὴ μεταφορὰ τους και
τὴν ἐξασφάλισή τους ἀπὸ τις ἀρπαχτικὲς διαθέσεις
τῶν ξένων: ὅλα αὐτὰ εἶναι ἀγαθὰ που ἀνεβάζουν τὸ
κοινωνικὸ σύνολο σὲ ἀνώτερο ἐπίπεδο ζωῆς:

Ένας ἄλλος παράγοντας, μιὰ ἄλλη πλοῦσια
πηγή, ἀπὸ ὅπου πήγασαν πολλὲς και διάφορες κοι-
νωνικὲς σχέσεις, εἶναι ἡ ἴδια ἢ ὁμαδικὴ ζωὴ. Αὐτὴ
γέννησε διάφορες ἀμοιβαῖες σχέσεις μέσα στα μέλη
τῆς κοινωνίας, που ὅλες ἔτειναν, ὅπως και κείνες που
προῆλθαν ἀπὸ τὸ γεωγραφικὸ παράγοντα, σὲ μιὰ γε-
νικὴ κατεύθυνση, νὰ υπηρέτησουν τὴν ὁμαδικὴ ζωὴ,
νὰ ξεπληρώσουν τὸν κοινὸ κοινωνικὸ σκοπό, τὴν ἀ-
σφάλεια, τὴν ὑπαρξη και τὴν καλύτερη ἀπόλαυση τῆς
ζωῆς στὸ καθένα μέλος και στὸ σύνολο τῆς κοινω-
νίας. Οἱ σχέσεις αὐτές, που γεννήθηκαν ἀπὸ τὸν
κοινωνικὸ παράγοντα, ἀποκρυσταλλώθηκαν σὲ ιδιαί-

τερες οργανώσεις, σὲ θεσμούς, ποὺ καὶ αὐτοὶ πάλι σιγά-σιγά μὲ τὸν καιρὸ καὶ ἀπὸ τὴν πείρα τῆς ζωῆς γίνονται ὀλοόνα καὶ πιὸ ἐξυπηρετικοὶ γιὰ τὴ ζωὴ. Ἡ δικονομικὴ καὶ δικαστηριακὴ, ἡ ἀστυνομικὴ, ἡ οικονομικὴ, ἡ ἐκπαιδευτικὴ, ἡ ἐκκλησιαστικὴ καὶ κάθε ἄλλη ὁργάνωση πολιτειακὴ καὶ πολιτικὴ μέσα στὴν κοινωνία, καὶ γενικὰ ὅλα τὰ δημιουργήματα τῆς ὁμαδικῆς ζωῆς, ποὺ τὴν ὑπηρετοῦν ὡς σύνολο, εἶνε θεσμοί, ποὺ ἀπορρέουν ἀπὸ τοὺς κόλπους τοῦ κοινωνικοῦ παράγοντα.

Ἀπὸ αὐτὲς τὲς ὁργανώσεις γεννήθηκαν πάλι ἄλλες κοινωνικὲς καὶ ἐπαγγελματικὲς τάξεις, ποὺ ἐξασφαλίζοντας μὲ τὴν ἐργασία τους αὐτὴ τὰ μέσα τῆς συντηρήσεώς τους, βάζουν σὲ κίνηση τοὺς διάφορους ὁργανισμούς, ὅπου ἀνάφερα, γιὰ νὰ ὑπηρετήσουν τὲς κοινωνικὲς ἀνάγκες. Τέτοιες εἶνε λ. χ. οἱ ὑπαλληλικὲς τάξεις.

Ἀπὸ τοὺς δύο τούτους παράγοντες, τὸ γεωγραφικὸ καὶ τὸν κοινωνικό, καὶ ἀπὸ τὸν τρίτο, τὸ βιολογικό, ποὺ τὸν ὑπηρετοῦν οἱ σύμφυτες ψυχολογικὲς ιδιότητες καὶ οἱ αἰσθητικὲς ἀνάγκες, μπορεῖ κανεὶς νὰ ἐξηγήσῃ τὴ σύνθεση τῆς κοινωνίας, τὲς διαφορὲς κοινωνικὲς τάξεις, τὲς ἐπαγγελματικὲς τάξεις, τοὺς κοινωνικοὺς ὁργανισμοὺς καὶ θεσμούς, τὰ ἦθη καὶ τὰ ἔθιμα, τὲς τέχνες καὶ τὲς ἐπιστῆμες καὶ κάθε τι κοινωνικό δημιούργημα.

Συγκεφαλαιώνοντας, ὅσα εἶπα παραπάνω γιὰ τὴν κοινωνικὴ ὁργάνωση, λέω, πὼς ἡ πρώτη συμβιωτικὴ κοινότητα γεννήθηκε ἀπὸ τὴν ἀνάγκη τῆς

ἀμοιβαίας βοήθειας, τῆς κοινῆς ἀσφάλειας μέσα στὲς φοβερὲς δυσκολίες, ποὺ ἀπειλοῦσαν στὴν ἀρχὴ τὴ ζωὴ. Ἀναπτύχθηκε ὕστερα μὲ τὸν καιρὸ σὲ κοινωνικὸ ὁργανισμό, ποὺ τείνει μέρα μὲ τὴν μέρα νὰ καλυτερέψῃ τὴ ζωὴ, νὰ ἐλαττώσῃ στὸ ἐλάχιστο τὲς ἀνάγκες τῆς ζωῆς, νὰ εὐδαιμονίσῃ τὴ ζωὴ.

*
*

Γιὰ νὰ φτάσῃ μιὰ κοινωνία στὸ βαθμὸ τῆς ὁργανώσεως, ποὺ βρῖσκεται σήμερα, στὲς ταχτοποιημένες καὶ ἑναρμονισμένες σχέσεις ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά μὲ τὲς γειτονικὲς ἢ ἀπόμακρες κοινωνίες, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη στὲς ἐξελιξιμὲς, πάντα πρὸς τὸ καλύτερο διαφορθεμιζόμενες σχέσεις τῶν ἴδιων τῶν μελῶν τῆς ἀναμεταξύ τους, πέρασε μιὰ μακρόχρονη περίοδος ἐξελίξεως. Κάθε φορὰ, ποὺ κατόρθωνε ἡ κοινωνία νὰ νικήσῃ μιὰ δυσκολία στὴ ζωὴ καὶ νὰ καταχτήσῃ ἕνα ἀγαθὸ, ὅπου καλύτερενε τὴ ζωὴ τῆς, τὴ ζωὴ τῶν μελῶν τῆς, τὸ ἀγαθὸ αὐτὸ τὴν ἀνέβαζε ἕνα ἀκόμη σκαλοπάτι παραπάνω στὴ σκάλα τῆς προόδου τῆς καὶ τοῦ πολιτισμοῦ τῆς. Τὸ ἀγαθὸ αὐτὸ καὶ τὰ ἄλλα, ὅσα δημιούργησε ἀπὸ τὴν πείρα καὶ ἀπὸ τὲς ἀνάγκες τῆς ζωῆς ἡ κοινωνία στὴ μακροαίωνα ζωὴ τῆς, ἀποτελοῦν τοὺς σταθμοὺς στὴν ἐξέλιξή τῆς καὶ τὲς ἀξίες τοῦ πολιτισμοῦ τῆς. Ὁ πολιτισμὸς, σύμφωνα μὲ αὐτὴ τὴν ἀντίληψη, εἶναι τὸ σύνολο ἀπὸ τὲς ἀξίες, ποὺ δημιουργήσε ἡ κοινωνία στὸν ἀγῶνα τῆς γιὰ νὰ καταχτήσῃ τὰ ἀγαθὰ τῆς ζωῆς. Εἶναι τὸ σύνολο ἀπὸ κείνες τὲς καταχτήσεις, ὅπου ἀπόχτησαν στὴν

κοινή συνείδηση αξία, γιατί υπηρετούσαν τις τότε ανάγκες της ζωής. Οί κατακτήσεις αυτές είναι κείνο πού λέμε τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, καὶ πού ἡ κοινωνικὴ συνείδηση τοὺς ἀποδίνει ἀξία.

Οἱ κατακτήσεις αὐτές, τὰ ἀγαθὰ αὐτὰ τοῦ πολιτισμοῦ, εἶχαν ἀξία ὅσο χρονικὸ διάστημα ὑπηρετοῦσαν τὴ ζωὴ. Μία νέα κατάκτηση πλιότερο ἐξυπηρετικὴ, σὲ ἓνα ὅποιο σημεῖο τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, ἔπαιρνε αὐτὴ πιά ἀξία στὴν κοινὴ συνείδηση, γινόταν αὐτὴ ἓνα νέο ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ἐκτόπιζε τὸ παλαιότερο στὸ σημεῖο αὐτό. Ἔτσι ὁ πολιτισμὸς δὲν εἶναι ποσότητα σταθερὴ καὶ ἀμετακίνητη ἀπὸ ἀξίες. Ἀξίες γεννιοῦνται καὶ ἀξίες πεθαίνουν ἀνάλαγα μὲ τὰ ἀγαθὰ, ὅπου εἶναι προσκολλημένες. Ὅταν αὐτὰ ἀχρηστέψουν, ὅταν καταστήσουν ἐμπόδια στὴν ἐξελιγμένη ζωὴ, στὴν πρόοδό της, γιατί πιά δὲν υπηρετοῦν τὴν προωδεμένη ζωὴ, πέφτουν στὴ δικαιοδοσία τοῦ περασμένου, γίνονται ἱστορία, βγαίνουν ἀπὸ τὴ ζωὴ καὶ τὴ θέση τους τὴν παίρνουν ἄλλα ἀγαθὰ. Τὰ ἀγαθὰ πού γίνονται νέες ἀξίες, κείνες πού ἀντιπροσωπεύουν νέες κατακτήσεις καὶ καταστάσεις τῆς κοινωνίας στὴν προσπάθειά της νὰ καλυτερέψῃ τὴ ζωὴ, εἶνε ἀξίες, πού ζοῦν καὶ ἐμψυχώνουν τὴ σύγχρονη ζωὴ καθε ἐποχῆς. Αὐτὴ εἶναι ἡ μοῖρα τῆς ἀτομικῆς καὶ τῆς κοινωνικῆς ζωῆς: *νὰ τείνουν νὰ ἐξαλείψουν τις δυσκολίες καὶ νὰ κατακτήσουν τὴν εὐδαιμονία, τὴν εὐδαιμονία τὴ στηριγμένη πάνω στὸ βιολογικὸ, τὸ γεωγραφικὸ καὶ τὸν κοινωνικὸ παράγοντα.* Αὐτὸς βγαίνει σχολὸς τῆς ζωῆς ἀπὸ τὴ μελέτη τοῦ

ἀνθρώπου καὶ τῆς ἱστορίας του. Στὴν πορείαν της ἡ ἀνθρωπότητα ἀνάμεσα ἀπὸ τοὺς αἰῶνες ἀγωνίζεται νὰ κατακτήσῃ ὅλο καὶ κάτι καλύτερο, ἓνα νέο ἀγαθὸ καὶ μὴ νέα ἀξία, πού νὰ τὸ βάλῃ στὴ θέση τοῦ παλιοῦ καὶ τοῦ ἀχρηστεμένου. Ἀναγκαῖο συμπέρασμα ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀντίληψη βγαίνει, πὼς δὲν ὑπάρχουν ἀξίες αἰῶνες, μόνιμες, ἀμετάβλητες. Δημιουργιοῦνται μέσα στὸ πλαίσιο τῆς ζωῆς καὶ ἀπὸ τις ἀνάγκες τῆς ζωῆς καὶ ἀλλάζουν, ὅσο ἀλλάζουν καὶ οἱ ὅροι τῆς ζωῆς, πού τις δημιουργεῖ καὶ τις ζῇ.

Γνωρίζω, πὼς ὑποστηρίζεται καὶ ἡ γνώμη ὅτι ὀρισμένες ἀξίες εἶναι αἰῶνες καὶ ἀμετάβλητες. Ὑποθέτω, πὼς οἱ ὑποστηρικτὲς τῆς γνώμης αὐτῆς βάζουν διαφορετικὸ περιεχόμενο στὴν ἔννοια τῆς ἀξίας ἀπὸ κείνο πού βάζω σὲ ὅσα εἶπα παραπάνω. Τὸ περιεχόμενο τῆς ἔννοιας τῆς ἀξίας κατὰ τὴ δική μου ἀντίληψη εἶναι «*κρίση ἀξιολογικὴ τρόπου ζωῆς*». Ἄν ἓνας τρόπος ζωῆς ἀνταποκρίνεται πληρέστερα στὴν ἀνθρώπινη βιολογία, κρίνεται ἀξιος νὰ πραγματοποιηθῇ. Ὅταν ἡ ἀξιολογικὴ αὐτὴ κρίση γίνῃ δεχτὴ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ συνείδηση, ὁ τρόπος τῆς ζωῆς, γιὰ τὸν ὅποιο ἔγινε δεχτὴ ἡ ἀξιολογικὴ κρίση ἀπὸ τὴν κοινὴ συνείδηση, γίνεται ἀξία. Ὁ νέος τρόπος τῆς ζωῆς εἶναι τὸ νέο ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ὅσο ἰσχύει τὸ ἀγαθὸ αὐτό, τόσο ἰσχύει καὶ ἡ ἀξία του.

Κεῖνοι ὅμως πού ὑποστηρίζουν, πὼς ὑπάρχουν αἰῶνες ἀξίες, στὴν ἔννοια ἀξία βάζουν τὸ περιεχόμενο, πού κατὰ τὴν ἀντίληψή μου ἔχει ἡ ἔννοια ἀρετῆ. Ἡ φιλαλήθεια, ἡ τιμιότητα, ἡ δικαιοσύνη, ἡ

εὐλικρίνεια, ἢ σταθερότητα καὶ ἄλλες ἀρετὲς εἶναι αἰώνιες, ἀλλὰ σὰν μέθοδοις ποὺ μ' αὐτὲς πραγματοποιοῦμε τίς ἀποχτημένες καὶ ζωντανὲς ἀξίες ἢ τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ. Γιὰ νὰ καρπωθῆ π.χ. κανεὶς τὰ ἀποτελέσματα, ποὺ πηγάζουν ἀπὸ ἓνα ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ, πρέπει στὴ σχέση του μὲ τὰ ἄλλα μέλη τῆς κοινωνίας νὰ χρησιμοποιήσῃ ἓνα μέσο, ποὺ νὰ τὸ ἐγκοινῆ τὸ σύγχρονο κοινωνικὸ πνεῦμα, ποὺ νὰ μὴν ἀντιστρατεύεται στὸ κοινὸ συμφέρον, ποὺ προάγει τὴν κοινὴ ὠφέλεια. Τὸ μέσο τοῦτο ἰσχύει πάντοτε, γιατί πάντοτε ἐναρμονίζεται στὸν κοινωνικὸ σκοπὸ. Γι' αὐτὸ ἐνῶ οἱ ἀξίες διαδέχονται ἢ μιὰ τὴν ἄλλη, γιὰ τὴν πραγματοποίησιν κάθε νέας ἀξίας τοῦ πολιτισμοῦ μεταχειρίζομαστε τίς ἴδιες πάντα μεθόδους τῶν ἀρετῶν, γιατί ἀποδείχτηκαν ἀπὸ τὴν πείρα, πὼς μόνο μ' αὐτὲς μπορούμε νὰ κάμουμε τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ πραγματικὰ ἐξυπηρετικὰ τῆς ζωῆς. Μὲ τὴν ἀντίθετη μέθοδο, μὲ τίς κακίαις ἀχρηστεύουμε κάθε ἀξία, κάθε ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ. Αὐτὲς οἱ μέθοδοις-ἀρετὲς εἶναι μόνιμες, γιατί φέρουν ἀπάνω τους τὴ σφραγίδα καὶ τὴν ἐπικύρωση τῆς κοινωνικῆς πείρας. Οἱ μέθοδοις-ἀρετὲς αὐτὲς ἔχουν τὴν ἴδια σχέση γιὰ τὴν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ τῆς ζωῆς, ποὺ ἔχουν οἱ ψυχολογημένες διδακτικὲς μέθοδοις γιὰ τὴν ἀπόχτηση γνώσεων, εἶναι μέσα. Μιὰ φορὰ ὅμως ποὺ εἶναι μέσα δὲν ἔχουν τίποτα τὸ μεταφυσικὸ μέσα τους.

Ξαναγυρίζοντας, ὕστερα ἀπὸ τὴ μικρὴ αὐτὴ παρέκβαση γιὰ τὴν ἐννοια τῆς ἀξίας, ποὺ γεννήθηκε

μέσα στὴ συνέχεια τῶν σκέψεών μου γιὰ τὴν ἐξέλιξιν τῆς κοινωνίας, λέω, πὼς τὴν ἀντίληψιν, ποὺ ἀνάπτυξα μπορεὶ κανεὶς σήμερα στὴν κορυφὴ τοῦ χρόνου ποὺ ζοῦμε, νὰ τὴν σχηματίσῃ μελετώντας τὴν ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητας. Ὅπως διαγράψαμε, κατὰ τὴν πιὸ πιθανὴν ἐκδοχὴ, δημιούργησε ἡ κοινωνία τὸ παρελθὸν τῆς, τὴν ἱστορία τῆς, τὸν πολιτισμὸ τῆς. Κατάχτησε μιὰ ποσότητα ἀπὸ ἀγαθὰ καὶ σήμερα διατηρεῖ στὴ ζωὴ ἀπ' αὐτὰ κεῖνα, ποὺ τῆς ὑπηρετοῦν τὴ σύγχρονη ζωὴ.



* *

Ἡ Παιδεία ποιά σχέσι μπορεὶ νὰ ἔχη μὲ τὴν κοινωνία, ποὺ ἔδωκε κίβλας παραπάνω τὴν ἐννοιά τῆς; Μὰ ποῖν ἀσχοληθῶ μὲ τὴν σχέση αὐτὴ θὰ ἐκθέσω μὲ λίγα λόγια πὼς ἀντιλαμβάνομαι τὴν ἐννοια τοῦ κράτους καὶ τὴν σχέση του μὲ τὴν κοινωνία.

Ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμὴ ποὺ ἐνοιῶσαν τὴν ἀνάγκη οἱ ἄνθρωποι νὰ συμπληθοῦν σὲ συμβιωτικὴ κοινότητα, ἀπὸ τὴν ἴδια στιγμὴ ἀναγνωρίστηκε ἡ προσωπικὴ ἀξία κάποιου ἀπὸ τὰ μέλη τῆς κοινότητος, κεινοῦ ποὺ θὰ γεννοῦσε τὴν πεποίθησιν, πὼς θὰ πραγματοποιοῦσε πιότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο μέλος τὸν πρῶτο καὶ κύριον σκοπὸ τῆς συμβιώσεως, τὴν ἀσφάλειαν τὴν ἀσφάλεια ἀπὸ τοὺς γνωστούς καὶ ὁρατούς ἐχθρούς καὶ τὴν ἀσφάλειαν ἀπὸ τοὺς ἀόρατους, τοὺς ἄγνωστους ἐχθρούς, ποὺ τὴν ὑπαρξὴ τους συμπέραναν οἱ ἄνθρωποι ἀπὸ τὰ τόσα ἀνεξήγητα φαινόμενα στὴ φύσιν καὶ στὴ ζωὴ, ποὺ τόσο εἶχαν ὀλέθρια ἐπίδραση στὴν ὑπαρξὴ τους, καὶ ὅμως ὁ αἴτιος τοὺς ἔμενε πάντα

άγνωστος. Γι' αὐτὸ ἀμέσως ἀπὸ τὴν ἀρχὴ καὶ στίς παλαιότερες κοινωνίες, κοντὰ στὸ δυνατό, ποὺ μὲ τὴ ρόμη του τὴ σωματικὴ δίνει τὴν ἀσφάλεια στὰ λοιπὰ μέλη τῆς κοινωνίας, ἐπιβάλλεται καὶ ὁ ἠθικὰ καὶ πνευματικὰ δυνατός, ποὺ μὲ τὸ ἠθικὸ του κῆρος καὶ μὲ τίς ἀνώτερες πνευματικὲς ἰκανότητες, προφυλάει ἀπὸ τοὺς ἀόρατους ἐχθρούς, εἴτε ἀποτρέποντας εἴτε ἐξιλεώνοντας αὐτούς. Ὁ δυνατὸς ποῦ μπορεῖ καὶ ποῦ ξέρεῖ νὰ σώζη, ποὺ ἐμπνέει τὴν πεποίθηση τῆς ἀσφάλειας, ἔχει τὸ δικαίωμα, παρμένο ἀπὸ τὴ σωτηρία γιὰ τοὺς πολλοὺς δυνάμη του, νὰ διατάζη. Εἶναι ὁ ὑπέροχος, ποὺ τὸν ὑπακοῦνε κεῖνοι ποὺ σώζονται ἀπὸ τὴ δυνάμη του. Αὐτὸς ἔχει τὸ κράτος· αὐτὸς εἶναι τὸ κράτος στὴν πρωτόγονη μορφή του.

Ἀπὸ τὸ κράτος αὐτὸ τοῦ δυνατοῦ, ποὺ ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ διατάζη καὶ νὰ διαρρυθμίζη τίς σχέσεις ἀνάμεσα ἀπὸ τὰ μέλη τῆς κοινότητος, ὅπως θέλει αὐτός, γιὰ αὐτὸς ξέρεῖ πὼς θὰ φέρη τὴ σωτηρία, ὡς τὸ κράτος τὸ σημερινὸ ἢ ὡς σ' ἐκεῖνο, ποὺ, ὅπως ἔχω ἐνδείξεις νὰ πιστεύω, θὰ ἐξελιχτῆ σύντομα ἢ ἀνθρωπότητα, δηλαδὴ ὡς ἐκεῖνο ποὺ τὰ ὁμαδικὰ συμφέροντα τῆς καθεμιᾶς ἀπὸ τίς ἐπαγγελματικὲς τάξεις θὰ ρυθμίζονται ἀπὸ τοὺς ἀντιπροσώπους τῶν ἐπαγγελματικῶν τάξεων σύμφωνα μὲ τὸ κοινὸ, τὸ κοινωνικὸ ἀγαθὸ, ὑπάρχει μιὰ κολοσσιαία ἐξέλιξη. Χωρὶς νὰ ἐπιμείνω στὴν ἀνάπτυξη τῆς διαδοχικῆς ἐξέλιξης καὶ ἐμφάνισης τοῦ κράτους ὡς τὰ σήμερα, νομίζω πὼς ἀνταποκρίνομαι στὴν πραγματικότητα, ἀν ἰσχυριστῶ, πὼς ἡ ἔννοια τοῦ κράτους στὴ σημε-

ρινή του ἐξέλιξη, θὰ μπορούσε νὰ προσδιοριστῆ μὲ τὴν πρόταση: «**Τὸ σημερινὸ Κράτος εἶναι ἡ συνισταμένη τῶν θελήσεων τῶν περισσοτέρων μελῶν** μιᾶς ὁρισμένης κοινωνίας». Εἶναι τὸ σύνολο τῶν θελήσεων τῆς πλειοψηφίας διοχετευμένο μὲ τοὺς ἀντιπροσώπους τῆς ὁμαδικῆς βούλησης καὶ συγκεντρωμένο καὶ προσωποποιημένο στὸν ἐντολοδόχο ἀρχηγό, ποῦ, ὡς φορέας τῆς πλεονάζουσας βουλῆσεως, ἔχει νὰ ἐπιδιώξη τὸ διπλὸ σκοπὸ α') νὰ διατηρήσῃ, ὀπλισμένος μὲ τὴν ὁμαδικὴ δύναμη ποῦ τοῦ δίνει ἡ ὁμαδικὴ βούληση, τὰ ἀγαθὰ ὅσα ἡ ἐντολοδότρια κοινωνία ἔχει κατακτήσει ὡς τὴ σημερινὴ σταδιοδρομία της καὶ β') νὰ δώσῃ πάγια νομοθετικὴ καὶ ὑποχρεωτικὰ ἐκτελεστή μορφή σὲ κάθε νέο ἀγαθὸ, ποὺ τὸ μεγαλύτερο μέρος ἀπὸ τὰ μέλη τῆς κοινωνίας ἀναγνώρισε πὼς εἶναι προαγωγικὸ τῆς ζωῆς της. Τὸ κράτος εἶναι ὁ ἐκτελεστής τῆς θελήσεως τῆς κοινωνίας, ποὺ εἴ ἕναν ὁρισμένο πολιτισμὸ, μὰ ποὺ πάντα ἐξελίσσεται καὶ ὑπηρετεῖ τὴ ζωὴ τελειότερα. Τὸ κράτος ὅταν ξεπληρώνη τοὺς δύο τούτους ὅρους γιὰ τὴν ὑπαρξή του: **τὴ συντήρηση τοῦ ἀποχτημένου πολιτισμοῦ καὶ τὴ νομιμοποίηση κάθε νέας ἀξίας αὐτοῦ**, βροίκεται σὲ ἄρμονία μὲ τὴ θέληση τῆς κοινωνίας. Ἀπὸ τὴ στιγμή ποὺ τὸ κράτος, εἴτε σὰν τεχνικὴ ὁργάνωση (πολίτευμα), εἴτε σὰν ἔμφυχος ὁργανισμὸς (ἐπαλληλία, ἀντιπροσωπεῖα τοῦ λαοῦ) δὲν ξεπληρώνει τοὺς δύο τούτους ὅρους, τὸ χάσμα ἀνάμεσα ἀπὸ τὸ κράτος καὶ τὴν κοινωνία τὸ γεφυρώνει ἡ ἐπανάσταση, ὀδηγημένη

νωικά δεδομένα, που μορφοποιήθηκαν σε ώριμην θετική μορφή και να τα τοποθετή ως περιεχόμενο γνωσιολογικό στην ψυχή της νεαρής ηλικίας. Δεν προβάλλει η Παιδεία νέες απόψεις της ζωής τουλάχιστο στις κατώτερες βαθμίδες της, πράγμα που το κάνει ή φιλοσοφία κι' ως ένα σημείο ή επιστήμη, δε δημιουργεί νέους όρους ζωής, πράγμα που το κάνει ή ή κοινωνία, προσπαθώντας να καλυτερέψη τη ζωή. Κι' αφού λοιπόν ούτε νέες απόψεις, ούτε νέους όρους ζωής μπάζει, δεν επαναστατεί ή Παιδεία κατά της καθεστωπικής κοινωνικής τάξεως, παρά την παρακολουθεϊ.

Όμως αφού δεν επαναστατεί ή Παιδεία, αφού παρακολουθεϊ την κοινωνική εξέλιξη, μεταρρυθμίζεται φυσικά, προσαρμόζεται στις νεώτερες κατακτήσεις της ζωής, που γένηκαν κοινωνικά καθεστώτα. Αλλιώς θα μόρφωνε τη νεότητα με αξίες περασμένες, πεσμένες, που δεν έχουν πιά θέση στην ενεργό κοινωνική ζωή και θα πρόσφερονε στην κοινωνία καθυστερημένα μέλη, όπου σε κάθε τους βήμα θα σκότταφταν μπρός στην πραγματικότητα. Μα τότε ή Παιδεία δε θα ήταν υπηρετική της ζωής.

* *

Στο σημείο αυτό αρχίζει το έργο του εκπαιδευτικού Όμιλου. Ο Όμιλος σα σωματείο ανθρώπων, που τους συνδέει ένα κοινό εκπαιδευτικό ιδανικό συγχρονισμένο, ιδανικό στηριγμένο στις προσωδμενες αντίληψεις της ζωής, έχει σκοπό και πρόγραμμα.

Όταν ενεργή ως κοινωνία, ως ένα κομμάτι της κοινωνίας α') να *άνοιξη νέους ορίζοντας για να καλυτερέψη τη ζωή της ελληνικής κοινωνίας στο επιστημονικό πεδίο*, β') να διαφωτίξη την κοινωνία στα εκπαιδευτικά ζητήματα, συγχρονίζοντας την εκπαιδευτική σκέψη με τη σύγχρονη αντίληψη της ζωής, χρησιμοποιώντας όσα νόμιμα μέσα μπορεί να διαθέση και γ') να προτείνη στο κράτος προτάσεις μεταρρυθμιστικές για να μεταρρυθμιστή το παλιωμένο εκπαιδευτικό σύστημα και ο καθυστερημένος εκπαιδευτικός οργανισμός σύμφωνα με τη σύγχρονη αντίληψη.

Κι' όταν πάλι ενεργή μέσα στο κράτος ο Όμιλος, δουλειά του θα είναι να πραγματοποιηή το πρόγραμμά του ως κράτος.

Όταν έτσι ενεργή ο Όμιλος, έχει σαφή συνείδηση, πώς δεν κάνει έργο μάταιο μέσα στο άσπικο κράτος. Έτσι θα ενεργοῦσε σε οποιαδήποτε μορφή κράτους κι' αν βρισκόταν. Έτσι ενεργοῦσε στο προηγούμενο πολίτευμα, έτσι ενεργεί στο δημοκρατικό, έτσι θα ενεργοῦσε και μέσα σε κομμουνιστικό κράτος. Τη στιγμή που ή Παιδεία παρακολουθεϊ την κοινωνική εξέλιξη στις παγιωμένες της μορφές, που μεταδίνει στη νεότητα τα αγαθά του πολιτισμοῦ, που είναι αγαθά για όλη την κοινωνία, ούτε ή Παιδεία είναι εκπαίδευση ώριμηνς κοινωνικής τάξεως, ούτε ο Όμιλος ενεργεί σαν σωματείο ώριμηνς τάξεως. Γι' αυτό έχει τη συνείδηση πώς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις όχι μόνο είναι δυνατές, μα και αναγκαίες σε οποιοδήποτε κράτος.

Τὸ συμπέρασμα μου εἶναι, πὼς, ἐπειδὴ ἡ κοινω-
νία εἶναι ἓνας ἐξελικτικὸς ὀργανισμὸς, ποὺ ἐξελιθ-
σεται μὲ κατεύθυνση νὰ ἐξυπηρετῇ ολοένα καὶ κα-
λύτερα τὶς ἀνάγκες τῆς ζωῆς, ὁ Ὅμιλος, ὡς σωμα-
τεῖο ἐκπαιδευτικὸ μπορεῖ καὶ ἔχει χρέος καὶ σὰν κοι-
νωνία ἐξωτερικὰ καὶ ὅταν μπῆ στὸν κρατικὸ ὀργα-
νισμό, σὰν κράτος, νὰ προσαφοῦζη τὴν Παιδεία στὴ
σύγχρονη ἀντίληψη τῆς ζωῆς καὶ τοῦ πολιτισμοῦ της.

Ἀπρίλης 1925

ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΑΝΙΚΟ (1)

Τὴν περασμένη Δευτέρα, Κυρίες καὶ Κύριοι, στὴν
ὀμιλία μου προσπαθῆσα ν' ἀποδείξω, ὅτι ὁ Ὅμιλος
μπορεῖ καὶ ἔχει χρέος νὰ ἀσκήσῃ μεταρρυθμιστικὴ
ἐργασία μέσα στὸ ἀστικό κράτος. Ἴσως ἡ ὀμιλία μου
αὐτὴ νὰ θεωρήθῃκε ἄκαρη καὶ ἄσχετη κάπως μὲ τὸ
θέμα ποὺ συζητούσαμε. Πάντα ἡ ἐντύπωση αὐτὴ
γεννήθηκε, γιατί ἴσως δὲν τόνοισα ὅσο θὰ ἔπρεπε, πὼς
ἡ ὀμιλία αὐτὴ ἦταν προδρομικὴ, προπαρασκευαστικὴ
γιὰ τὴ συζήτηση πάνω στὸ θέμα ποὺ καταπιστή-
καμε. Νόμισα πὼς, ποῖν συζητηθῇ τὸ ἐκπαιδευτικὸ
πρόγραμμα τοῦ Ὅμιλου, θὰ ἔπρεπε πρὸ μπροστὰ νὰ
ἀναιρεθῇ ἡ κατηγορία, ὅτι ὁ Ὅμιλος ἀπαιεῖται καὶ
χωρὶς νὰ τὸ θέλῃ ἴσως ἀπατᾶ καὶ τοὺς ἄλλους, λέ-
γοντας πὼς μελετᾶ μεταρρυθμίσεις μέσα στὸ ἀστικό
κράτος, ἀφοῦ τέτοιες εἶναι ἀδύνατο νὰ γίνουν. Ἐπρε-
πε λοιπὸν ν' ἀποδειχθῇ, πὼς ὄχι μόνο στὸ ἀστικό,
παρὰ καὶ σὲ ὅποιαν μορφῆς κράτος μπορεῖ νὰ γίνῃ
μεταρρυθμιστικὴ προσαρμογὴ ἐνὸς παληωμένου ἐκ-
παιδευτικοῦ ἰδανικοῦ καὶ μιᾶς παληᾶς ἐκπαιδευτικῆς
ὀργάνωσης στὶς νέες ἀντιλήψεις τοῦ πολιτισμοῦ καὶ
στὶς νέες ἀνάγκες τῆς ζωῆς.

(1) Διαβάστηκε στὶς 6 τοῦ Ἀπρίλη 1925 στὴν αἴθουσα
τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὅμιλου.

Τις αποδείξεις, γὰρ νὰ στηρίξω τὸν ἰσχυρισμό μου αὐτὸν ἐπ' αὐτῶν ἀπὸ τῆς σχέσης ποὺ ἔχει ἡ Παιδεία μὲ τὸ κράτος καὶ τὴν κοινωνία. Ἰσχυρίστηκα πῶς ἡ Παιδεία παίρνει ἀπὸ τὴν κοινωνία τὸ σκοπὸν της, τὸ γνωσιολογικόν, τὸ διδαχτικὸ ὕλικόν, δηλαδή τὸ διδαχτικὸ πρόγραμμα καὶ τὶς ἠθικὰς μέθοδους—ἀρετὰς. Ὁ ἄμεσος σκοπὸς τῆς Παιδείας εἶναι νὰ γνωρίσῃ στὴ νεαρῇ ἡλικίᾳ, ποὺ θὰ ἐνεργήσῃ ἀργότερα αὐτόνομα μέσα στὴν κοινωνία, τὴν ἐξέλιξιν τοῦ πολιτισμοῦ ὡς τὴ σύγχρονη ἐποχὴ. Τὸ γνωσιολογικὸ ὕλικόν, ποὺ χρησιμοποιεῖ γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ, εἶναι τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, οἱ μέθοδοι δὲ εἶναι οἱ κοινωνικὰς ἀρετὰς. Ἰσχυρίστηκα ἀκόμη πῶς τὸ κράτος, ποὺ τὸ χαρακτηρίσα ἐκπροσώπησιν τῆς βούλησος τῆς πλειονότητος ἀπὸ τὰ μέλη τῆς κοινωνίας καὶ τὴν συσσωματωμένην κοινωνικὴν δύναμιν, ἔχει χρέος νὰ συντηρήσῃ τὰ ἀποχτημένα ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, ποὺ εἶναι κατακτήσεις τῆς κοινωνίας, ἀφοῦ ἀντιπροσωπεύει τὴ βούλησίν της καὶ τὴ δύναμίν της, καὶ νὰ νομιμοποιήσῃ κάθε νέον ἀγαθόν, ποὺ θὰ κατακτήσῃ ἡ κοινωνία. Μέσα στὴν ἔννοια τῆς συντήρησος τῶν ἀποχτημένων ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ περιέχεται καὶ ἡ ἀξίωσις νὰ μεταδοθῶν τὰ ἀγαθὰ αὐτὰ στὴ νεαρῇ ἡλικίᾳ, ποὺ θὰ γίνῃ αὐριο ἢ ῥῶσσα κοινωνία. Στὸ σημεῖον τοῦτο ἔρχεται σὲ ἐπαφὴν τὸ κράτος μὲ τὴν Παιδείαν. Ἡ Παιδεία, ὡς κρατικὴ ὁργάνωσις, εἶναι κείνη ποὺ θὰ μεταδώσῃ τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ στὴ μαθητευόμενη νεότητά. Ἐδῶ γεννιέται γιὰ τὸ κράτος τὸ χρέος νὰ ὁργανώσῃ τὴν Παιδείαν μὲ τέτοιον

τρόπον, ὥστε νὰ μπορέσῃ αὐτὴ νὰ πραγματοποιήσῃ τὸ σκοπὸν της. Ὅταν ἐνεργῇ ἔτσι τὸ κράτος βρίσκειται σὲ ἀρμονίαν μὲ τὴν ἐντολοδοτίσσαν κοινωνίαν.

Ἡ θέσις τοῦ Ὁμίλου στὴ σχέσιν αὐτὴ ἀνάμεσα ἀπὸ κοινωνία—κράτος—παιδείαν εἶπα πῶς εἶναι νὰ παρακολουθῇ τὴν κοινωνικὴν πρόοδον, καὶ, σὰν ἓνα κομμάτι τῆς κοινωνίας, νὰ ὑποβοηθῇ τὴν κοινωνικὴν ἐξέλιξιν στὸ ἐπιστημονικὸ πεδίον, ὀδηγώντας σὲ ἀνώτερον ἐπίπεδον πολιτισμοῦ. Ἀκόμη, νὰ συγχρονίσῃ τὴν ἐκπαιδευτικὴν σκέψιν καὶ τὴν ἐκπαιδευτικὴν ὁργάνωσιν μὲ τὴν σύγχρονην κατάστασιν τοῦ πολιτισμοῦ ἐνεργώντας εἴτε σὰν ἐκπαιδευτικὸν διαφοριστικὸν σωματεῖον εἴτε σὰν κράτος, ὅταν μπαίνη στὸν κρατικὸν ὁργανισμόν.

* *

Μὲ τὴν πεποίθησιν πῶς ἡ κατηγορία κατὰ τοῦ Ὁμίλου δὲν μπορεῖ πιά νὰ σταθῇ, σήμερον θὰ καταπιστώ μὲ τὸ κύριον θέμα, μὲ τὸ ἐκπαιδευτικὸν πρόγραμμα τοῦ Ὁμίλου.

Τὰ σημεῖα ποὺ ἰδιαίτερα θὰ μὲ ἀπασχολήσουν ἀπὸ τὸ πρόγραμμα εἶναι ταῦτα: 1) Τὸ ἰδανικόν τῆς Παιδείας, ποὺ περιέχεται στὸ 2ο ἄρθρον τοῦ προγράμματος, 2) Τὸ γνωσιολογικὸ ὕλικόν ἢ διδαχτικὸν πρόγραμμα, ποὺ περιέχεται στὰ ἄρθρα 2, 3 καὶ 4 καὶ 3) ἡ ὁργάνωσις τῆς Παιδείας, ποὺ περιέχεται στὸ ἄρθρον 6.

Ἄν παραγνωρίζω τὴν σημασίαν ποὺ ἔχει ἡ δημοκρατικοποίησις τῆς Παιδείας, ἔννοια ποὺ διατυπώνεται στὸ 1 ἄρθρον, οὔτε τὴν σπουδαιότητά, ποὺ ἔχει γιὰ

τὴν Παιδεία ἢ δημιουργία Ἑλλην. Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, ποῦ σ' αὐτὴν ἀναφέρεται τὸ ἀρθ. 7. Μὰ θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ ἐξαντλήσῃ τὰ τόσα ζητήματα, ποῦ ἀναληθοῦν πυκνὰ καὶ ἐπιταχτικά ἀπὸ ἓνα τόσο θεμελιακὸ πρόβλημα, ὅπως εἶναι τὸ ἐκπαιδευτικό, χωρὶς νὰ κἀνῃ τὴ συζήτηση μονότονη καὶ ἀνιαρὴ;

Ἀρχίζω λοιπὸν πρῶτα ἀπὸ τὴν ἐξέταση τοῦ ἰδανικοῦ τῆς Παιδείας μὲ τὸ ἐπίμαχο θέμα, ἀν τὸ ἰδανικό, ὅπως διατυπώνεται στὸ πρόγραμμα τοῦ Οὐίλλου, ἀνταποκρίνεται στὴν ἔννοια καὶ τὴ φύση τῆς Παιδείας καὶ στὴ σύγχρονη ἀντίληψη τῆς ζωῆς. Μὰ ποῖν πῶ τὴ σκέψη μου γιὰ τὸ θέμα τοῦτο, θὰ μοῦ ἐπιτρέψετε νὰ κάμω μὰ γοργὴ ἐπισκόπηση τῶν ἰδανικῶν, ποῦ ἐμφανίστηκαν στὴν ἱστορία τῆς Παιδείας ἀπὸ τοὺς χρόνους τῆς Ἀναγέννησης ὡς τὰ σήμερα. Μιὰ τέτια ἐπισκόπηση θὰ φωτίσῃ τὸ δρόμο γιὰ νὰ φτάσουμε ἀσφαλέστερα στὸ τέλεσμα τοῦ σκοποῦ μας.

Ἀπὸ τὸ μεσαίωνα ὡς τὰ σήμερα σημεῖωσε τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ στὴν ἐξέλιξί του τοὺς ἑξῆς κύριους σταθμούς: **Πρῶτο** προβλήθηκε τὸ **ἀνθρωπιστικὸ ἰδανικὸ** ἀπὸ τοὺς παλῆους ἀνθρωπιστὲς τῆς Ἀναγέννησης καὶ ξανάνθισε ἀπὸ τοὺς νεοανθρωπιστὲς τὸ 18 αἰῶνα. Σύμφωνα μὲ τοῦτο τὸ ἰδανικὸ **ἡ Παιδεία ἔπρεπε νὰ ἐπιδιώκῃ νὰ μορφώσῃ τὴ νεολαία ἔτσι, ὥστε νὰ πλάσῃ ἀνθρώπους σύμφωνα μὲ τὸ ἰδανικὸ πρότυπο τοῦ ἀρχαίου Ἑλλήνα**. Θὰ μπορούσε δὲ νὰ πετύχῃ τὸ ἰδανικὸ τοῦτο ἡ Παιδεία **μὲ γνωσιολογικὸ ὄλικὸ τὴν ἀρχαία Ἑλληνικὴ φιλολογία**. Τὸ ἰδα-

νικὸ τοῦτο ἔφτασε στὴν ἀκμὴ του τὸν περασμένον αἰῶνα καὶ σήμερα ἀκόμα συνεχίζεται ἡ ζωὴ του στὰ κλασσικὰ γυμνάσια προπάντων τῆς Γερμανίας καὶ στὴν σημερινὴ Ἑλληνικὴ Παιδεία, τουλάχιστον θεωρητικῶς.

Τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ ἄρχισε νὰ ἀφαιρῶνται ἀπὸ τὴν ἀντίληψη τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν καὶ ἀπὸ τὶς θανατώσεις ἐφαρμογές του, ποῦ ἀπ' αὐτὲς γεννήθηκε ἡ ἀντίληψη, πὼς ἔχει καὶ ἡ σύγχρονη ζωὴ ἀξίες ἱκανὲς νὰ προκαλέσουν τὴν ἀνθρώπινη προσοχὴ καὶ ἐκτίμηση κι' ἀκόμα πὼς μπορούν αὐτὲς νὰ γίνουν ἰδανικὸ μόρφωσης κι' ἔτσι νὰ πάψουμε νὰ ζητοῦμε ἰδανικὸ στὸ παρελθόν.

Δεύτερος σταθμὸς στὴν ἐξέλιξη τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ ἰδανικοῦ εἶναι τὸ **θηρησκευτικὸ ἰδανικὸ**, ποῦ προβλήθηκε καὶ ὑποστηρίχθηκε ἀπὸ τὴν Ἐκκλησία. Τὸ ἰδανικὸ τοῦτο δυνάμωσε ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τῆς θηρησκευτικῆς μεταρρύθμισης ἀπὸ τὸ Λούθηρο καὶ ἀνάγκασε προσωρινὰ τὸ ἀνθρωπιστικὸ ἰδανικὸ νὰ υποχωρήσῃ. Τοῦτο κατέληξε στὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα τοῦ Francke τὴν Γερμανία. Σύμφωνα μὲ τοῦτο τὸ ἰδανικὸ **θὰ ἔπρεπε ἡ Παιδεία νὰ κἀνῃ τοὺς τροφίμους τῆς καλοῦς χριστιανούς**. Τοῦτο τὸ ἰδανικὸ χωρὶς νὰ πάψῃ καὶ σήμερα νὰ θεωρῆται ἀπὸ τὴν Ἐκκλησίαν ὡς τὸ μόνον μορφωτικὸ ἰδανικὸ, ὅμως, ἐπειδὴ τοῦτο τὸ ἰδανικὸ τὸ κέντρο τῆς βαρύτητας τὸ μεταθέτει στὸ μεταζωικὸ κόσμος, ἀφοῦ ἡ ἐδῶ ζωὴ εἶναι δοκιμαστικὴ καὶ προπαρασκευαστικὴ γιὰ τὴ μετὰ θάνατο ζωὴ, γι' αὐτὸ ἀπὸ τότε, ποῦ ἄρχισε νὰ μα-

ραίνεται ὁ θρησκευτικὸς ζήλος, τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ ἄρ-
χισε νὰ ἀτονῇ καὶ ἡ δύναμὶ του ἀνεβοκατέβαινε ἀνά-
λογα μὲ τὴ θρησκευτικὴ διάθεση τῆς κοινωνίας.

Ὁ τρίτος σταθμὸς τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ ἰδανικοῦ
εἶναι τὸ ἰδανικὸ ποῦ πρόβαλε ὁ πατέρας τῆς παιδα-
γωγικῆς ἐπιστήμης Ἑρβάρτος. Αὐτὸς ἔκαμε ἓνα κρᾶμα
ἀπὸ τὸ θρησκευτικὸ, τὸ ἀνθρωπιστικὸ καὶ ἀπὸ ἠθικὰ
στοιχεῖα μορφωποιημένα σὺς πέντε ἠθικὰς ἀρχάς,
ποῦ ταξιόμησε ὁ ἴδιος σὲ ἠθικὸ σύστημα.

Κατὰ τὸν Ἑρβάρτο **σκοπὸς τῆς Παιδείας εἶναι
νὰ μορφώσῃ τὸν ἠθικοθρησκευτικὸν χαρακτήρα
τῶν τροφίμων.** Τὸ ἰδανικὸ τοῦτο ἡ Ἑρβαρτιανὴ παι-
δαγωγικὴ γυρεύει νὰ τὸ πετύχῃ μὲ ὄργανο τὴ διδασκα-
λία, δηλ. τὴ διδαχτικὴ ὕλη καὶ μὲ τὴν ἀγωγή στὴ
στενωτέρα καὶ τὴν εὐρύτερη ἔννοια τῆς. Χρησιμώ-
τερη διδαχτικὴ ὕλη γιὰ τοῦτον τὸ σκοπὸ εἶναι ἡ φρο-
νηματιστικὴ μὲ κέντρο τὴν ἱστορίαν καὶ τὴν ἀρχαίαν
φιλολογίαν. Τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ ὑποστηρίχθη ἀπὸ τοὺς
Ἑρβαρτιανούς, ποῦ ἀνάπτυξαν μιὰ τεράστια παιδαγω-
γικὴ κίνηση, ἔτσι ποῦ καταπλημμύρισε τὴν Εὐρώπην
καὶ κινήσῃ τὴν Παιδείαν ὄλων τῶν Εὐρωπαϊκῶν κρα-
τῶν καὶ ἐπομένως καὶ τὴ δική μας, αὐτηνῆς μάλιστα
εἶναι τὸ ἄπαντον ὡς τὰ σήμερα. Τώρα σὲ ὅλα τὰ Εὐ-
ρωπαϊκὰ κράτη, ὅσο ξέρω, ἡ καθεστωτικὴ Παιδεία,
ἐκτὸς τῆς κομμουνιστικῆς, Ρωσσίας καὶ τῆς πραγμα-
τιστικῆς Ἀμερικῆς, ἔχει ὡς ἰδανικὸ τὴ μορφώσῃ τοῦ
ἠθικοῦ χαρακτήρα.

Τὸ Ἑρβαρτιανὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ σὺς τελευ-
ταῖες δεκαετηρίδες ἄρχισε νὰ περὸνᾷ κρίσιν καὶ οἱ

βάσεις του κλονίζονται. Κλονίζονται τὰ θεμέλια ἐκεῖ-
να, ποῦ ἀπάνω τους ὁ Ἑρβάρτος στήριξε τὸ σύστημά
του, καὶ τὰ θεμέλια αὐτὰ εἶναι ἡ Ψυχολογία του καὶ
ἡ Ἠθικὴ του. Ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τοῦ Ἑρβαρτου ὡς τὰ
σήμερα γένηκε μιὰ κολοσσιαία καὶ ἐπιστημονικὴ εἰ-
δικὰ καὶ κοινωνικὴ γενικώτερα ἐξέλιξις καὶ ἡ ἀντί-
ληψις τῶν ἀνθρώπων γιὰ τὴ ζωὴ, τὴν τελευταία προ-
πάντων δεκαετηρίδα, ἐπέστη γοργὴ στροφὴ στὸν ἐ-
φαρμοσμένον θετικισμόν.

Καὶ ὅπως σὲ ὅλες τὶς ἄλλες ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς,
συνέβη ἔτσι καὶ μὲ τὴν Παιδείαν, τὸ Ἑρβαρτιανὸ ἐκπαι-
δευτικὸ ἰδανικὸ δὲ στάθηκε ἰκανόν, γιὰ νὰ ἰκανοποιηθῇ
τὶς σημερινὰς ἐκπαιδευτικὰς ἀξιώσεις.

Αὐτὴ ἡ νέα στροφὴ ἡ πνευματικὴ ἔχει γιὰ ἀπο-
τέλεσμα νὰ ἐμφανιστῇ κείνη ἡ νεώτερη φιλοσοφικὴ
σκέψις, ποῦ εἶναι γνωστὴ μὲ τὸ ὄνομα **Πραγματι-
σμός**, καὶ ποῦ ἔφτασε στὴν ἔντασίν της στὴν ἀρχὴν
τῆς περασμένης δεκαετηρίδας στὴν πατριδα, ὅποι-
εἶναι οἱ θετικώτεροι καὶ πραχτικώτεροι ἄνθρωποι
τῆς γῆς, στὴν Ἀγγλίαν καὶ στὴν Ἀμερικὴν.

Στὴν Ἀμερικὴν τὰ τελευταῖα αὐτὰ χρόνια δη-
μιουργήθηκε ἓνα νέο σύστημα φιλοσοφικῆς διανό-
σης γνωστὸ μὲ τὸ ὄνομα **Πραγματισμός**. Τοῦτο τὸ
σύστημα εἰσήγαγε ὁ Ἄγγλος Schiller, τὸ ἀνάπτυξαν
ὅπως καὶ τὸ ἐπεράσπισαν ὁ William James καθηγη-
τῆς τῆς Ψυχολογίας καὶ τῆς Φιλοσοφίας στὸ Πανε-
πιστήμιον τοῦ Harvard τῆς Ἀμερικῆς καὶ ὁ John
Dewes καθηγητῆς τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Κολομβίας
Πραγματισμός εἶναι ἡ φιλοσοφικὴ θεωρία ποῦ

φει
the
the

δέχεται πώς η αλήθεια μιας πρότασης εξαρτιέται από την εφαρμογή της. Σύμφωνα με τοῦτον τὸν ὁρισμὸς ἡ αλήθεια βρίσκειται σὲ στενή καὶ ἀδιάσπαστη σχέσηη καὶ συνάφεια με τὸν ἄνθρωπο, ἀναπτύσσεται μαζὺ μ' αὐτὸν καὶ μεταβάλλεται ὀλοένα ἀλλοιούμενη καὶ ἀξαναόμενη ὁμαλὰ καὶ φυσιολογικά. Ἡ αλήθεια κατασκευάζεται. Ὁ πραγματισμὸς ἀποστρέφεται τοὺς a priori δογματισμοὺς, συμπαθεῖ τὴ συγκεκριμένη καὶ ἄρτια σκέψη, τὰ ἐμπειρικά καὶ ἀδιαφιλονείκητα γεγονότα καὶ τὴν ἀποτελεσματικὴ καὶ αὐτενεργὸ δραστηκότητα. Εἶναι θεωρία γενετικὴ τῆς αλήθειας, ποὺ εἶναι ὄργανο γιὰ τὴν πνευματικὴ ἐργασία καὶ ταυτόχρονα ὁδηγὸς στὴ δράση τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ θεωρία αὐτὴ ἔχει ἀμεση σχέσηη με τὴ ζωὴ, ἀφοῦ τὴν αλήθεια, δηλ. τὴν ἀληθινὴ γνῶσιν τὴ θεωρεῖ ὄργανο γιὰ τὴ ζωὴ.

Τὶς ἀοχὲς τούτου τοῦ φιλοσοφικοῦ συστήματος πρῶτος ἐπεχείρησε νὰ εἰσαγάγῃ στὴν Παιδείαν ὁ John Dewey. Στὸ βιβλίον του «School for the morrow» προτείνει νὰ ἀντικαταστήσουμε τὴ διδασκαλίαν ποὺ χρησιμοποιεῖ ἀφηρημένες ἔννοιες με τὴ συγκεκριμένη καὶ **«διὰ πράξεων»** διδασκαλίαν. Ἐνας ἀπὸ τοὺς ἐκτελεστέας τούτου τοῦ παιδαγωγικοῦ συστήματος, ὁ καθηγητὴς Μαριὰμ, διευθυντὴς τοῦ προκαταρκτικοῦ σχολείου τοῦ Πανεπιστημίου τοῦ Μίσσουρι στὴν Κολομβία καὶ διευθυντὴς τοῦ γυμνασίου τῆς ἴδιας σχολικῆς ὁργάνωσης ὁρίζει ἔτσι τὸ σκοπὸν ποὺ ἔχει τὸ παιδαγωγικὸ αὐτὸ σύστημα: **«Δὲν ἔχει μόνον σκοπὸ τὸ σύστημα τοῦτο νὰ διδάξῃ περισσότερα πράγματα**

τὸ μαθητὴ στὸ ἴδιον χρονικὸ διάστημα καὶ με μεγαλύτερη ἀνεση ἀπὸ ἄλλα συστήματα, παρὰ **δέλει πολὺ περισσότερον νὰ τὸν κάμῃ ἀνώτερον μετὴν ἀγωγήν, πῶς εὐτυχισμένο καὶ πῶς παραγωγικόν.** **Ἄν δώσῃ καιρὸ τὸ σχολεῖον στὸ μαθητὴ νὰ ἀνακαλύψῃ τὶς δεξιότητες του καὶ ἂν τὸν βοηθήσῃ στὴν κανονικὴν του ἀνάπτυξιν γιὰ ὄφελος καὶ τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ τῆς κοινωνίας, τὸ κέρδος θε νᾶναι πολὺ μεγάλο».**

Ἀπὸ τὸ πνεῦμα αὐτοῦ τοῦ φιλοσοφικοῦ αὐτοῦ συστήματος τοῦ πραγματισμοῦ ἀπορρέει ἡ ἀμερικάνικη μεταρρυθμιστικὴ προσπάθεια στὴν Παιδείαν. Καὶ ἀπὸ ὅσα λέει ὁ Μαριὰμ γιὰ τὸν ἐκπαιδευτικὸ σκοπὸν, μόλον ποὺ ἡ μεταρρύθμιση ἔδωκε περισσότερην προσοχὴν στὰ διδαχτικά καὶ παιδαγωγικά μέσα καὶ προπόντων στὴ μέθοδον τῆς ἐργασίας, φαίνεται ἀμέσως ἡ στροφὴ ποὺ παίρνει ἡ Παιδεία καὶ ἀπὸ εἰδολογικὴ, ὅπου ἦταν, γίνεται πραγματικὴ, ἀπὸ ἀφηρημένην, συγκεκριμένην καὶ θετικὴν. Ἡ πραγματικὴ Παιδεία στὴν Ἀμερικὴ ζητεῖ νὰ κάμῃ τὸν ἄνθρωπον πῶς εὐτυχισμένο καὶ πῶς πραγματικόν.

Στὴν ἴδιαν κατεύθυνσιν, ἀλλὰ περισσότερον προωδευμένο καὶ με πῶς ἔντονες τὶς γραμμὰς εἶναι τὸ ἐκπαιδευτικὸν ἰδανικὸν τοῦ Ρούσικου Σοβιετικοῦ κράτους. Πληροφορίες γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸν ἰδανικὸν τοῦ κομμουνιστικοῦ κράτους ἐγὼ τουλάχιστον ἔχω ἀπὸ τὰ δημοσιεύματα τοῦ κ. Σοφριανοπούλου καὶ ἀπὸ τὸ βιβλίον τοῦ Μιχαὴλ Astermann τὸ ἐπιγραφόμενον «Erziehungs- und Bildungswesen in der Ukranien».

sehen sozialistischen Rote-Republik». Το ιδανικό αυτό διατυπώνεται έτσι από τον επίτροπο της Παιδείας Λουνατσάρσκι: «Στο σχολείο θα έπρεπε το παιδί να βρῆ τὴ χαρὰ τῆς ζωῆς καὶ τὴν ὄρεξιν τῆς παρατήρησης, λιγώτερο μὲ τὰ βιβλία καὶ περισσότερο μὲ τὴ φύση». Σ' ἄλλο σημεῖο τῆς ἀνακοίνωσός του λέει: «Πρέπει τὸ παιδί νὰ συνυφανθῆ μὲ τὴν ἀγροτικὴ ἐργασία, ἂν πρόκειται γιὰ σχολεῖο ἀγροτικόν, μὲ τὴ βιομηχανικὴ, ἂν πρόκειται γιὰ ἀστικόν. Αὐτοὺς τοὺς δυὸ τύπους πρέπει νὰ βγάλουμε, γιὰτὶ αὐτοὶ ἀντιπροσωπεύουν τὴν οἰκονομία κάθε τόπου». Καὶ σὲ ἄλλο σημεῖο λέει: «Μᾶς χρειάζονται τύποι ἀνθρώπων γοργοί, ἀποφασιστικοί, χαρωποί, εὐλικερνεῖς, αὐτενεργοί, αὐτόβουλοι, ἀνθρώποι θεοί, ὑπεράνθρωποι». Ἀπὸ τίς ἀνακοινώσεις αὐτὲς βγαίνει σὰν ἐκπαιδευτικὸν ἰδανικὸν τοῦ κομμουνισμοῦ «ἡ χαρὰ τῆς ζωῆς στηριγμένη πάνω στὴν οἰκονομικὴ αὐτάρκεια τῶν ἀνθρώπων».

* *

Ἀπὸ τὴ γοργὴ αὐτὴ ἐπισκόπηση τῶν ἰδανικῶν, ποὺ ἐμφανίστηκαν στὴν Παιδεία ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τῆς Ἀναγέννησης ὡς τίς μέρες μας μποροῦμε νὰ ἀποκομίσουμε τίς παρακάτω παρατηρήσεις γιὰ τὰ ἰδανικά α) «πὺς παρακολουθοῦν κάθε φορὰ τὴν κατεύθυνση τοῦ πνεύματος τῆς κοινωνίας μιᾶς ἐποχῆς, β) πὺς δὲ τὰ ἰδανικά στὸ βάθος τους ἔχουν κοινὸ γνώρισμα τοῦτο: ὅτι μὲ τὴν Παιδείαν, ἰ.ε.λ. μὲ τὴ μύρφωση τοῦ ἀνθρώπου ἐπιζητοῦν

τὴν κατάκτηση μιᾶς καλύτερης ζωῆς, τὴν κατανίκηση κάθε δυσκοῖας, τὴν ἐπιδίωξιν τῆς εὐδαιμονίας τοῦ ἀνθρώπου εἴτε μέσα στὰ χρονικὰ ὅρια τῆς ζωῆς εἴτε καὶ πέραν ἀπὸ τὴ πρόσκαιρον τούτη ζωὴ καὶ γ) πὺς, ἀπὸ τὰ ἰδανικά ποὺ ἀνάφερα, τὸ θεωρητικὸν καὶ τὸ ἀνθρωπιστικόν, μόλο ποὺ ζοῦν ἀκόμα, τὸ ἕνα στὰ κληρικὰ σχολεῖα καὶ τὸ ἄλλο στὰ κλασσικὰ γυμνάσια, ἔχουν παραμερισθῆ, βρίσκονται στὸ περιθώριον τῆς Παιδείας, τὸ ἐρβαριανὸν ἄρχισεν ἄποσύρεται ἀπὸ τὸ κέντρο τῆς Παιδείας, σπρώχνεται πρὸς τὴν περιφέρεια ἀπὸ τὸ πραγματικὸν ἰδανικὸν καὶ ἀπὸ τὸ οἰκονομικὸν τοῦ κομμουνισμοῦ.

* *

Τώρα θὰ πῶ τὴ δική μου γνώμη γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸν ἰδανικόν, ποὺ νομίζω πὺς ἔχει περισσότερους λόγους νὰ ἐπιδιωχθῆ ἀπὸ τὴν Παιδείαν.

Ἀπὸ τὴν ἀρχὴ θέλω νὰ δηλώσω τοῦτο: πὺς ὁ γενικὸς σκοπὸς ποὺ γυρεύει νὰ πετύχη τὴ Παιδεία γιὰ τὴ νεαρὴ ἡλικία, δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι διαφορετικὸς ἀπὸ τὸ σκοπὸν ποὺ ἐπιδιώκει ὁ ἄνθρωπος γενικὰ σὰν ἀνθρώπινη ὑπόσταση καὶ σὰν μέλος τῆς κοινωνίας. Ἀλλιῶτα θὰ εἴχαμε γιὰ τὸ ἴδιον ὄν ἑτερονομία σκοπῶν, θὰ χωρίζονταν δηλ. τὸ ἴδιο ὄν, ὁ ἄνθρωπος, σὲ ἐπιδίωξιν διαφορετικῶν τελικῶν σκοπῶν τῆς ζωῆς. Γιὰ τὸν ἄνθρωπον ποὺ εἶναι ἐνιαῖος ἀπὸ τὴ νεαρὴ ἡλικία ὡς τὴν ἀνδρική καὶ σὲ ὅλην τὴν ζωὴν,

Ἀπὸ τὰ ἐκπαιδευτικὰ μας προβλήματα

θά ἔπρεπε ἐνιαῖο νὰ εἶναι τὸ ἰδανικὸ τῆς ζωῆς, γιατί ἐνιαῖα εἶναι ἡ ἀνθρώπινη ὑπόσταση.

Ἄμα παραδεχοῦμε αὐτὴν τὴν ἀρχὴ γιὰ σωστή, τότε βγαίνει ἡ ἀπαίτηση νὰ ἀναζητήσουμε τὸ ἰδανικὸ ἐκεῖνο, ποῦ εἶναι κοινὸ γιὰ τὸν ἐνιαῖο ἄνθρωπο καὶ ποῦ θὰ ἐπιδιωχθῇ σὲ διάφορες διαβαθμίσεις, μερικώτερος σκοποὺς καὶ σταθμοὺς ἀνάλογους μὲ τὴ βιολογικὴ ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπου. Ἀπὸ ποῦ θὰ πάρουμε τὶς ὁδηγητικὰς γραμμές, ὅπου θὰ μᾶς φέρουν, στὸ σκοπὸ ποῦ ἐπιδιώκουμε ;

Ἀφοῦ πρόκειται γιὰ τὸ ἰδανικὸ τοῦ ἀνθρώπου, ὁ καλύτερος ὁδηγὸς γιὰ τὴν ἀναζήτησή του φυσικὰ θὰ εἶναι ἡ ἱστορία τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου. Τί μᾶς διδάσκει ἡ ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητος ;

Ὅπως ἔλεγα καὶ τὴν περασμένη Δευτέρα, ἂν παρακολουθήσουμε τὴν ἐξέλιξη τῆς ἀνθρώπινης κοινωνίας, θὰ ἀντιληφθοῦμε ὅτι **τρεῖς εἶναι οἱ παράγοντες, ποῦ συντελοῦν σιὴν ἐξέλιξή της, ὁ γεωγραφικός, ὁ κοινωνικός καὶ ὁ βιολογικός.** Ὁ γεωγραφικὸς συντελεῖ σιὴν ἐξέλιξη τῆς κοινωνίας, ἐπειδὴ δίνει τὴ συντήρησι τῆς ζωῆς, ὁ κοινωνικὸς, ἐπειδὴ δίνει τὶς εὐκαιρίες στὸν ἄνθρωπο νὰ δημιουργήσῃ τὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ, δηλ. μὲ τὴ διαφοροποίησι καὶ καὶ εἰδίκευσι τῆς ἐργασίας νὰ βελτιώσῃ τὰ μέσα τῆς ζωῆς καὶ νὰ ἐκπολιτίξεται, νὰ κἀνῃ τὴ ζωὴ εὐδαιμονέστερη καὶ ὁ βιολογικὸς παράγοντας συντελεῖ σιὴν ἐξέλιξη, γιατί δίνει γιὰ τὴ ζωὴ ὡς μέσα καὶ ὄργανα τὶς ἐξελιγμένους ψυχικὰς λειτουργίες καὶ τὶς αἰσθητικὰς διαθέσεις, ποῦ χωρὶς αὐτά, οὔτε ὁ γεω-

γραφικὸς οὔτε ὁ κοινωνικὸς παράγοντας θὰ εἶχαν καμμιά σημασία ἄλλη γιὰ τὸν ἄνθρωπο, ἀπὸ κείνην ποῦ ἔχουν γιὰ τὸν κατώτερο ζωϊκὸ κόσμον. Ἡ παρακολούθησι τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνθρωπότητος μᾶς διδάσκει γιὰ τὴ βαθμιαία κατάχτησι τῶν ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ καὶ γιὰ τὴ βαθμιαία καλύτερη τῆς ζωῆς. Οἱ αὐτοὶ παράγοντες ὑπηρετοῦν τὴ ζωὴ μὲ κατεύθυνσι νὰ τὴν εὐδαιμονίσουν. Ἀπὸ τοὺς τρεῖς τοῦτους παράγοντες ὁ βασικὸς εἶναι ὁ βιολογικὸς, γιατί πάνω σ' αὐτὸν στηρίζονται οἱ δύο ἄλλοι καὶ εἶναι ἡ ἀναγκαῖα προϋπόθεσι γι' αὐτοὺς. Κι' ἀφοῦ οἱ τρεῖς αὐτοὶ παράγοντες τείνουν νὰ εὐδαιμονίσουν τὴ ζωὴ, βασικὸς δὲ εἶναι ὁ βιολογικὸς, μποροῦμε νὰ συναγάγουμε πὼς τὸ ἀνθρώπινο ἰδανικὸ, ὅπου τείνει ἡ ἐξελισσόμενη ἀνθρωπότητι, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ γεωγραφικοῦ, κοινωνικοῦ καὶ βιολογικοῦ παράγοντα, εἶναι ὁ **βιολογικὸς εὐδαιμονισμὸς.** Σ' αὐτὸν καταλήγουμε, ἂν ἀναλύσουμε τὴν ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητος σιὶς προσπάθειες τῆς νὰ κἀνῃ τὴ ζωὴ καλύτερη. Αὐτὸ μᾶς διδάσκει ἡ ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ. Σ' αὐτὸν τείνει κάθε ἄνθρωπος σιὰ διάφορα στάδια τῆς ἡλικίας του, σύμφωνα μὲ τὴ βιολογικὴ κάθε ἡλικίας ἐξέλιξη.

Ἄν πραγματικὰ αὐτὸ εἶναι τὸ ἰδανικὸ τῆς ἀνθρωπότητος, κατ' ἀνάγκην αὐτὸ θὰ εἶναι καὶ τὸ ἰδανικὸ, τὸ ἀπώτερο ἰδανικὸ τῆς Παιδείας, νὰ προπαρασκευασίῃ δηλαδὴ τὴνεορὴ ἡλικία γιὰ τὴν προσέγγισι αὐτοῦ τοῦ ἰδανικοῦ. Καὶ λέω πὼς αὐτὸ πρέπει νὰ εἶναι καὶ τὸ ἀπώτερο ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ μὲ τὴν προϋπό-

θεση, πὸς ἀναγνώρισαι σὰν ἀληθινὴ ἀρχὴ ὅτι γιὰ τὸ ἴδιο ὄν δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρχη ἑτερονομία σκοπῶν.

* * *

Καὶ τώρα ἔρχομαι στὴν ἐκτίμηση τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ ἰδανικοῦ, ὅπως τὸ διατυπώνει τὸ πρόγραμμα τοῦ Ὀμίλου. Τὸ διατυπώνει ἔτσι: «Ὁ ἰδανικὸς σκοπὸς τῆς Παιδείας πρέπει νὰ εἶναι αὐτός: ν' ἀναπτύξη ὅσο μπορεῖ περισσότερο τις σωματικές, πνευματικές καὶ ψυχικὲς δυνάμεις τοῦ Ἑλληνα, γιὰ νὰ ἀνθήσῃ πλοῦσια καὶ πολύτροπη ἡ ζωή.» Ὅπως βλέπετε τὸ κέντρο τῆς βαρύτητας εἶναι τοποθετημένον σὲ τοῦτο: νὰ ἀναπτυχθοῦν οἱ δυνάμεις οἱ σωματικὲς πνευματικὲς καὶ ψυχικὲς.

Πρῶτα-πρῶτα θέλω νὰ παραδεχθῶ πὸς λέγοντας τὸ πρόγραμμα ψυχικὲς καὶ πνευματικὲς δυνάμεις ἐννοεῖ ψυχικὲς καὶ πνευματικὲς δεξιότητες καὶ πὸς δὲ δίνει στίς δυνάμεις αὐτὲς τὴν ἔννοιά ποῦ τοὺς δίνει ὁ Leibnitz καὶ ὁ Beneke σὰν ἔμφυτες καὶ a priori δοσμένες δυνάμεις τῆς ψυχῆς. Ἐπειτα θέλω ἐπίσης νὰ παραδεχθῶ πὸς, ὅταν λέη τὸ πρόγραμμα ψυχικὲς καὶ πνευματικὲς δυνάμεις, δὲν ἐννοεῖ δύο διαφοροεικῶς πράγματα, παρὰ λέγοντας πνευματικὲς ἐπεξηγεῖ τὴν ἔννοια ψυχικὲς δυνάμεις καὶ πὸς τις πνευματικὲς δυνάμεις τις θεωρεῖ ἀπὸτοκες τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν.

Ἐπειτα ἀπὸ τὴν διασαφήνισιν αὐτὴν ἔρχομε στὴν ἐξέταση τῆς οὐσίας τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ ἰδανικοῦ τοῦ Ὀμίλου, δηλ. στὴν ἀπαίτησιν νὰ μορφώσουμε ψυχι-

κὲς καὶ σωματικὲς δεξιότητες. Ἰδανικὸς λοιπὸν σκοπὸς τῆς Παιδείας εἶναι σύμφωνα μὲ τὸ πρόγραμμα τοῦ Ὀμίλου, ν' ἀναπτύξη αὐτὴ δεξιότητες καὶ μέσον ἐπομένως γιὰ νὰ μορφώσῃ τις δεξιότητες εἶναι ἡ ὅλη ὀργάνωσις τῆς Παιδείας, ἡ ὅλη τῆς διδασκαλίας καὶ ἡ σχολικὴ ζωή. Οἱ γνώσεις δηλ. καὶ ἡ σχολικὴ ζωὴ εἶναι τὰ μέσα, ἔρχονται σὲ δεύτερη μοῖρα, ὑπηρετοῦν γιὰ νὰ μορφώσουμε δεξιότητες.

Ἄλλ' ἄρα γε εἶναι τέτοιο ἰδανικόν, ποῦ ἡ ζωὴ καὶ οἱ γνώσεις, εἶναι μέσα, ὄργανα γιὰ τὴν εἰδολογικὴ μόρφωσιν, τὴ μόρφωσιν δεξιοτήτων, ἰδανικόν ποῦ οἱ γνώσεις εἶναι ἐκεῖ σὰν ἓνα ἀνατομικὸ ὄργανον, γιὰ εἰδολογικὴ μόρφωσιν, ἓνα τέτοιο ἰδανικόν δὲ βρίσκεται σὲ ἀντιστοιχίαν μὲ τὸ κλασικιστικὸν ἰδανικόν τοῦ παρακλασικισμοῦ, ὅπου οἱ κλασικοὶ συγγραφεῖς χρησιμεύουν γιὰ νὰ ἀσχοῦνται τὰ παιδιὰ σὲ γραμματικὲς καὶ γλωσσικὲς δεξιότητες; Τὸ εἰδολογικόν αὐτὸ ἰδανικόν εἶναι σὲ θέσιν νὰ ὑπηρετήσῃ τὴν ζωή; Ἡ γνώσις εἶναι γιὰ νὰ μορφώσουμε ψυχικὲς καὶ σωματικὲς δεξιότητες ἢ μὲ τὴν γνώσιν παρμένη ἀπὸ τις σύγχρονες ἀνάγκαις τῆς ζωῆς, μὲ τὴν γνώσιν ἐφαρμοσμένην στὴν ζωὴ δημιουργοῦνται σὰν ἀναγκαῖα ἀκολουθία καὶ ἡ εὐκόλῃ καὶ γοργῇ προσαρμογῇ τῆς καθ' ἑαυτῆς ψυχικῆς ἰκανότητος στὴν γνώσιν, σ' ἐκείνη τὴν γνώσιν ποῦ κινεῖ τὴν ψυχὴν, γιὰ τὴν ἡ γνώσις αὐτὴ ἔχει ἄμεση σχέσιν μὲ τὴν ζωή;

Ἔχω τὴν γνώμην πὸς ἡ εἰδολογικὴ μόρφωσις εἶναι παρακολούθημα τῆς ζωντανῆς γνώσεως, πὸς ἡ γνώσις προηγείται. Ἡ ζωὴ ποῦ ἔχει ἀνάγκην νὰ συντη-

ρηθῆ, νὰ εὐτυχήσῃ, ἢ ἴδια προσαρμόζεται μετὰ τὸ ψυχικὸ τῆς ὄργανο στὴ χρήσιμη γνώση. Ἡ ἐκλογή ἀπὸ τὴν πολύμορφη γνώση οὐθμιίζεται κάθε φορὰ ἀπὸ τις παρούσες ἀνάγκες τῆς ζωῆς. Καὶ οἱ ἀνάγκες αὐτὲς οὐθμιίζουν καὶ τὴ μέθοδο γιὰ τὴν ἀπόκτηση τῆς γνώσης.

Ἀφοῦ λοιπὸν οἱ ψυχικὲς καὶ σωματικὲς δεξιότητες ὑπηρετοῦν τὴ γνώση, πολὺ λιγώτερο μποροῦν αὐτὲς νὰ χρησιμεύσουν σὰν ἐπιδιδώσιμο ἰδανικὸ τῆς Παιδείας, ἀφοῦ καὶ αὐτὲς οἱ γνώσεις, ποὺ προηγοῦνται ἀπὸ τις δεξιότητες, δὲ μποροῦν τὸ εἶναι τὸ ἀπώτερο ἰδανικὸ τῆς Παιδείας, παρὰ ἀπλῶς καὶ μόνον ὁ προσεχέστερος σκοπός. Καὶ δὲ μπορεῖ ἡ γνώση νὰ εἶναι ἰδανικὸ, γιατί εἶναι μέσο καὶ τὸ μέσο δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι σκοπός. Σκοπός εἶναι ἡ ζωὴ καὶ ἡ εὐδαιμονία τῆς ζωῆς, ὅλα τὰ ἄλλα καὶ γνώση καὶ ψυχικὲς δεξιότητες εἶναι μέσα. Αὐτὸ ἀποδείχνει ἡ ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητος.

Γι' αὐτὸ προτείνω ν' ἀντικατασταθῆ ἡ σχετικὴ διατύπωση τοῦ προγράμματος περὶ τοῦ ἰδανικοῦ τῆς Παιδείας, μετὰ τὴν παρακάτω πρόταση: «**Ἰδανικὸς σκοπὸς τῆς Παιδείας εἶναι νὰ προπαρασκευάσῃ τὴν νεότητα στὸ βιολογικὸ εὐδαιμονισμὸ μετὰ ἀμεσώτερο σκοπὸ τὴ γνώση τοῦ πολιτισμοῦ καὶ μετὰ μέσο τὴ πρότυπη σχολικὴ κοινοτικὴ ζωὴ.**»

Τὴ γνώμη μου γιὰ τὸ διδαχτικὸ πρόγραμμα καὶ γιὰ τὴν ὀργάνωση τῆς Παιδείας θὰ πῶ σὲ μιὰ ἀπὸ τις κατοπινὲς συζητησιώσεις μας⁽¹⁾.

Ἀπρίλιος 1925.

(1) Οἱ μελέτες γιὰ τὸ διδαχτικὸ πρόγραμμα καὶ τὴν ὀργάνωση τῆς Παιδείας θὰ δημοσιευθοῦν σὲ ἄλλο εἶδος.

ΓΥΡΑ ΑΠΟ ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΑΝΙΚΟ⁽¹⁾

Κυρίες καὶ Κύριοι,

Τὴν περασμένη Δευτέρα εἶχα τὴν εὐχαρίστηση ν' ἀκούσω διάφορες ἀντιρροήσεις ἀπὸ φιλικὰ πρόσωπα πάνω στὶς σκέψεις μου γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ, ποὺ εἶχα τὴν τιμὴ νὰ προτείνω ὡς ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ τοῦ Δημοτικισμοῦ. Τὶς ἀντιρροήσεις αὐτὲς τις θεωρῶ δικαιολογημένες κάπως ἀπὸ τὸν τρόπο, ποὺ ἀνάπτυξα τὸ θέμα μου. Ἀναπτύσσοντάς το εἶχα σκοπὸ νὰ δεῖξω τὴ μεγάλη σημασία ποὺ ἔχει ὁ οἰκονομικὸς παράγοντας γιὰ κάθε ἀνθρώπο, γιὰ κάθε ὀμάδα ἀνθρώπων, πῶς ἕνας τέτοιος κοινωνικὸς παράγοντας, ποὺ εἶναι μοχλὸς πολυμορφότητος κίνησης τοῦ ἀνθρώπου, δὲν εἶναι δυνατό, τὴ στιγμή ποὺ εἶναι ἀναγνωρισμένη ἀλήθεια, πῶς ἡ Παιδεία πρέπει νὰ ἔχη τὸ ἴδιο ἰδανικὸ μετὰ τὸ ἰδανικὸ τῆς κοινωνίας, δὲν εἶναι δυνατό, λέω, παρὰ νὰ κατέχη καὶ στὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ τὴν ἀνάλογη θέση, ποὺ ἔχει μέσα στὴν κοινωνία.

Ἀπὸ τοῦτον τὸ σκοπὸ, μετὰ τὸν ὁποῖον πραγματεύθηκα τὸ θέμα μου, ἦταν φυσικὸ νὰ παραλειφθῆ τὸ συγκεκριμένον περιεχόμενον τοῦ οἰκονομικοῦ ἰδανικοῦ καὶ ἦταν φυσικὸ ἀκόμα νὰ χαρακτηρισθῆ τὸ οἰκονομικὸ ἰδανικὸ σὰν εἰδολογικὸ, χωρὶς ὀρισμένον περιεχόμενον καὶ τὸ ἀνθρωπιστικὸ σὰν παρηγ-

(1) Διαβάστηκε στὴν αἴθουσα τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ Ὀμίλου τὴν ἐπομένη Δευτέρα.

κλωνισμένο. Γι' αυτό σήμερα θα προσπαθήσω να δώσω μερικά σημεία από το περιεχόμενο του οικονομικού και ανθρωπιστικού ιδανικού χωρίς να ζητήσω να εξανιλήσω όλο το περιεχόμενο, γιατί τότε θα βρισκόμουν στην ανάγκη να μιλώ στο ζήτημα της διδακτικής ύλης και στο πρόγραμμα των μαθημάτων, καθώς και στο ζήτημα της οργάνωσης των σχολείων, σύμφωνα με τουτό το ιδανικό; ζητήματα που απαιτούν μακροιά ανάπτυξη κι' εγώ δε θέλω να καταχρασθώ την υπομονή σας.

Ελπίζω πως θα ικανοποιηθώ ακόμα και την άλλη αντίρρηση, πως τάχα το οικονομικό ιδανικό δεν είναι κανένα καινούργιο ιδανικό, που μπορεί να γίνη μονάχα ελληνικό, παρά είναι ιδανικό της Παιδείας σε κάθε Ευρωπαϊκό Κράτος.

Ελπίζω, λέω, πως θα φέρω μερικά στοιχεία, από όπου θα φανή, αν το οικονομικό ιδανικό που προτείνω, είναι νέο ή παλιό από τη σημερινή Ευρωπαϊκή Παιδεία.

Α'. Πρώτα λοιπόν θα απαντήσω στην πρώτη αντίρρηση, πως το οικονομικό ιδανικό που πρότεινα είναι ειδοιογικό, χωρίς ώρισμένο περιεχόμενο.

Εάν αναλύσουμε στην κοινωνική της σύσταση και την ψυχουσύνθεσή της την σημερινήν κοινωνία, πρώτα θα παρατηρήσουμε ότι αποτελείται από πολλές και ποικίλες ομάδες από πολίτες, από τις οποίες ομάδες κάθε μιιά επιδιώκει ώρισμένο σκοπό. Τέτια ομάδα είναι π. χ. εκείνη, που προσπαθεί ν' ανταποκριθί στις ανάγκες της ζωής καλλιεργώντας τη γή, οι άγροτες,

σε όλες τις πολυποίκιλες καλλιεργητικές αποχρώσεις τους ανάλογα με τα διάφορα είδη της καλλιέργειας. Άλλη ομάδα είναι εκείνη, που ζητεί να υπερπηδήσει τις δυσκολίες της ζωής με το να εκμεταλλεύεται τα μεταλλεύματα, που κρύβει στους κόλπους της ή ελληνική γή, ή τους ζωϊκούς κόσμους, που τρέφει στα βάθη της ή ελληνική θάλασσα. Άλλη ομάδα είναι εκείνη, που ασχολείται με τα διάφορα μέσα της συγκοινωνίας για τον ίδιο σκοπό της ζωής. Θα κατάστρωνα μακροιά σειρά από ομάδες πολιτών, μελών της Κοινωνίας μας, αν ήθελα ν' αραδιάσω όλα τα είδη των επαγγελματιών και των επαγγελματιών, των δημοσίων και των ιδιωτικών, που όλα και όλοι καθέννας στο είδος του και στην ομάδα του αγωνίζονται για τον ίδιο πάντοτε σκοπό, να εξοικονομήσουν τα μέσα, που θα τους κάμουν τη ζωή καλύτερη. Αυτή είναι ή εικόνα της κοινωνίας μας σήμερα: μιιά τεράστια προσπάθεια για τον οικονομικό σκοπό. Όλοι, μιιά όλοι, από το μέγαρο ως τον άγρό, όλοι είναι επαγγελματίες, χωρισμένοι σε ομάδες επαγγελματικές. Αυτή είναι μιιά πραγματικότητα της Ελληνικής Κοινωνίας. Όλη ή Κοινωνία μας ποθει το ίδιο πράγμα, έχει το ίδιο ιδανικό, να γίνη οικονομικά αυτάρκης, να απολαύση τη ζωή χωρίς οικονομικές δυσκολίες.

Από τη μικρή ανάλυση αυτή της Κοινωνίας μας στο ζήτημα της οικονομικής της σύστασης, βρέθηκε πως ή Κοινωνία είναι διαορεμένη σε επαγγελματικές τάξεις. Κανέννας δε μένει έξω από επάγγελμα. Και

αὐτοὶ οἱ πλούσιοί μας καταγίνονται κάθε μέρα πῶς νὰ βροῦν τρόπους, γιὰ νὰ ἀυξήσουν ἢ τουλάχιστον νὰ συντηρήσουν τὸν πλοῦτο τους. Καὶ τῆ στιγμῇ ἀκόμα πὸν ἀπολαμβάνουν τὸν πλοῦτο τους, σὰν φρόνιμοι ἐπαγγελματίες σκέπτονται τουλάχιστο νὰ μὴ τὸν ἐλαττώσουν. Ἄν θελήσουμε νὰ ξεχωρίσουμε στὰ εἶδη τους πάλι τὰ ἐπαγγέλματα, θὰ δοῦμε πῶς ἄλλα ἀπ' αὐτὰ εἶναι βασικά καὶ ἄλλα παράγωγα. Βασικά εἶναι κείνα πὸν ἀσχολοῦνται μὲ τις πρώτες ἕλες ἢ πὸν συντηροῦν καὶ ὑποβοηθοῦν τὴν ὀργανικὴ ἐξέλιξη τῆς Κοινωνίας καὶ ρυθμίζουν τις ἀμοιβαῖες σχέσεις κεινῶν πὸν ἀποτελοῦν τὸν κοινωνικὸ ὄργανισμό. Ἡ γεωργία, ἡ κτηνοτροφία, ἡ ἀλιεία, ἡ βιομηχανία, τὸ ἐμπόριο ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά, τὸ δικαστικόν, τὸ στρατιωτικόν, τὸ οἰκονομικόν, τὸ διδαχτικόν τὸ διοικητικόν ἐπάγγελμα ἀπὸ τὴν ἄλλη εἶναι βασικά ἐπαγγέλματα. Παράγωγα ἐπαγγέλματα εἶναι κείνα πὸν στηρίζονται πάνω στὰ βασικά καὶ πὸν χωρὶς αὐτὰ δὲ μποροῦν νὰ ὑπάρξουν. Ἔτσι ὁ χασάπης λ.χ. δὲ μπορεῖ νὰ ὑπάρχη χωρὶς τὸν κτηνοτρόφο, οὔτε ὁ μανάβης χωρὶς τὸ γεωργοκτηπουρόν.

Αὐτὴ ἡ κατάσταση εἶναι δημιουργημένη στὴν κοινωνία μας ἀπὸ λόγους οἰκονομικούς. Καθένας πὸν ἔξασκεῖ ἓνα ἀπὸ τὰ παραπάνω ἐπαγγέλματα, τὰ κάνει γιὰ νὰ ἔξοκονομήσῃ τὰ μέσα τῆς συντήρησής του.

Δὲ χωρεῖ συζήτηση πῶς ὅσο τελειότερα εἶναι παρασκευασμένος καθένας στὸ ἐπάγγελμά του, τόσο ἀσφαλέστερος εἶναι, πῶς θὰ μπορέσῃ νὰ ἐξοικονομήσῃ τὰ μέσα τῆς συντήρησής του. Τοῦτο τὸ ξέρει

κάθε ἐπαγγελματίας καὶ ζητεῖ μὲ κάθε τρόπο, πῶς μπορεῖ, νὰ προετοιμαστῇ γιὰ τοῦτο τὸ σκοπὸ. Φέρνω ἓνα πρόχειρο παράδειγμα : ὡς τὸ 1910-11 στὴν Ἑλλάδα ὑπῆρχαν δημόσιες ἐμπορικὲς σχολὲς ὃ μὲ 375 μαθητές· σήμερα λειτουργοῦν 16 μὲ 2392 μαθητές. Τὸ παράδειγμα τοῦτο φανεροῦναι πόσο ποθοῦν νὰ γίνουν ἐπιστήμονες ἐμποροὶ, νὰ ἐφοδιαστοῦν μὲ τὰ ἀνάλογα ἐφόδια γιὰ νὰ ἐξασφαλίσουν περισσότερους ὄρους ἐπιτυχίας στὸ ἐπάγγελμά τους.

Ποῖος εἶναι τῶρα ὁ ἀφομόδιος νὰ δώσῃ τὰ ἐφόδια αὐτὰ γιὰ κάθε βασικὸ ἐπάγγελμα ; Φυσικὰ τὸ Κράτος. Πρέπει λοιπὸν νὰ ταιριάξῃ τὸ Κράτος τις προσπάθειές του μὲ τις ἀνάγκες καὶ τοὺς πόθους τῆς Κοινωνίας, πὸν τοῦ ἔδωκε τὴ συνολικὴ δύναμη, νὰ φροντίσῃ γι' αὐτή. Καὶ τὸ μέσο πὸν τὸ Κράτος θὰ ἀνταποκριθῇ στοὺς πόθους τῆς Κοινωνίας εἶναι ἡ ἐκπαιδευτικὴ, ἢ σχολικὴ ὀργάνωση. Ἄμα λοιπὸν τὸ Κράτος βάλει ἰδανικὸ τῆς Παιδείας τοὺς πόθους τῆς Κοινωνίας ἢ σχολικὴ ὀργάνωση θὰ εἶνε ἀνάλογη μὲ τοὺς πόθους αὐτοὺς καὶ τότε θὰ βοηθήσῃ τὴν Κοινωνία στοὺς οἰκονομικούς της σκοπούς. Τὸ κράτος λοιπὸν πρέπει νὰ ἰδρῶσῃ σχολεῖα γιὰ κάθε ἐπάγγελμα, τόσα εἶδη σχολεῖα, ὅσα εἶναι τὰ βασικά ἐπαγγέλματα καὶ τόσα σχολεῖα ἀπὸ κάθε εἶδος, ὅσο θὰ εἶναι τὸ πλῆθος οἱ ἐπαγγελματίες, πὸν πρόκειται νὰ μορφωθοῦν στὸ κάθε ἐπάγγελμα.

Ἄν συμβουλευθοῦμε τὴ στατιστικὴ γιὰ τὰ διάφορα εἶδη ἐπαγγέλματα στὴν Ἑλλάδα καὶ γιὰ τὸ πλῆθος τοὺς ἐπαγγελματίες κατὰ ἐπάγγελμα, θὰ

δοῦμε πὼς τὰ 64 % ἀπὸ τοὺς κατοίκους μας εἶναι γεωργοὶ ποὺ καταγίνονται μὲ τὰ διάφορα εἶδη γεωργίας. Αὐτοὶ στέλνουν τὰ παιδιά τους νὰ μορφωθοῦν στὰ Δημοτικά σχολεῖα 4 ἢ 6 χρόνια. Τὰ 90 % ἀπὸ τοῦτα τὰ παιδιά θὰ ἀκολουθήσουν τὸ ἐπάγγελμα τοῦ πατέρα τους, θὰ μείνουν γεωργοὶ. Οἱ νέοι αὐτοὶ γεωργοὶ μὲ ποιῆς γεωργικὲς γνώσεις προετοιμᾶνται, ὥστε νὰ γίνουν μὲ τὴ χρησιμοποίησή τους οικονομικὰ αὐτάρχεις; Κεῖνες ποὺ παίρνουν ἀπὸ τὸ «παιδαγωγοῦν» σχολεῖον τῆς γενικῆς μόρφωσης καὶ μὲ κείνες ποὺ παίρνουν ἀπὸ τοὺς ἀμαθεῖς γονεῖς τους; Αὐτὴ εἶναι ἡ γεωργικὴ μόρφωση τῶν γεωργῶν μας. Ἐξῆσα στὰ παιδικὰ μου χρόνια μέσα σὲ γεωργικὸ κόσμον καὶ γνωρίζω πόσο φοβιχτὴ εἶναι ἡ ἀμάθεια ποὺ δέρνει τοὺς γεωργούς μας νὰ φυλάξουν τὰ προϊόντα τους ἀπὸ τὶς καιρικὲς μεταβολὲς καὶ νὰ ἀφελῆθοῦν ἀπὸ τὶς ιδιότητες τοῦ ἐδάφους καὶ ἀπὸ τοὺς τρόπους καὶ τὰ εἶδη τῆς ἐπιστημονικῆς καλλιέργειας. Τὸ λιγώτερον ποὺ ἔχει νὰ κάμῃ κανεὶς γι' αὐτὴ τὴν κατάστασιν εἶναι νὰ ἀπορήσῃ, πὼς σὲ χώρα, ποὺ ἡ γεωργία ἀπασχολεῖ τὰ 3/4 περίπου τοῦ πληθυσμοῦ, καὶ παράγει τὰ 70 % ἀπὸ τὸ ἐθνικὸ μας εἰσόδημα, ὑπάρχει μὲ μόνον Ἀνώτερη Γεωργικὴ Σχολή, ποὺ ἰδρύθηκε μόλις 2 χρόνια πρὶν καὶ τρεῖς μέσες Γεωργικὲς Σχολές, τὴ στιγμὴ ποὺ τὰ σχολεῖα τῆς Γενικῆς μόρφωσης εἶναι ἐννιά περίπου χιλιάδες καὶ τὰ παιδιά ποὺ στρεβλώνονται ἐκεῖ μέσα φτάνουν τὶς ἑφτακόσιες περίπου χιλιάδες.

Αὐτὰ ποὺ εἶπα γιὰ τὸ γεωργικὸ ἐπάγγελμα τὰ

λέω καὶ γιὰ ὅλα τὰ ἄλλα βασικὰ ἐπαγγέλματα. Πρέπει νὰ μορφωθῆ τὸ παιδί τοῦ φαρᾶ γιὰ νὰ ἐκμεταλλευθῆ μὴ μῆρα ἐπιστημονικὰ τοὺς θησαυροὺς τῆς Ἑλλην. θάλασσης, τὸ παιδί τοῦ κτηνοτρόφου γιὰ νὰ ἐκμεταλλευθῆ ἐπιστημονικὰ τὸ κοπάδι του καὶ τὰ προϊόντα του, τὸ παιδί τοῦ ἐμπόρου νὰ ἐξασκήσῃ τὸ ἐμπορικὸ τοῦ ἐπάγγελμα μὲ ὅλα τὰ μέσα καὶ τὶς γνώσεις ποὺ δίνει ἡ σημερινὴ ἐμπορικὴ ἐπιστήμη. Τὸ ἴδιον γιὰ τὸ παιδί τοῦ βιομήχανου, τοῦ ἐπαγγελματία τῆς θαλασσινῆς καὶ τῆς χερσαίας συγκοινωνίας, ἂν θὰ θελήσῃ νὰ ἀκολουθήσῃ τὸ ἐπάγγελμα τοῦ πατέρα του.

Θέλω, γιὰ νὰ φτάσω σὲ συμπέρασμα, **ἡ Παιδεία νὰ γίνῃ ἐπαγγελματικὴ ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ σχολεῖον ὡς τὸ Πανεπιστήμιον**, γιατί ὅλοι στὴ Κοινωνία μας εἶναι ἐπαγγελματίες. Σήμερα ἡ Κοινωνία μας καὶ κάθε εὐρωπαϊκὴ κοινωνία δὲν εἶναι διαιρεμένη σὲ κοινωνικὰς τάξεις, παρὰ σὲ ἐπαγγελματικὰς. Ἄν μέσα σὲ μερικὲς ἐπαγγελματικὰς τάξεις ὑπάρχουν ἐργοδοτὲς καὶ ἐργάτες, οἱ διακρίσεις αὐτὲς εἶναι κυρίως ἀναμεταξὺ σ' ἐκείνους, ποὺ ἐξασκοῦν τὰ βασικὰ καὶ σ' ἐκείνους ποὺ ἐξασκοῦν τὰ παραγωγὰ ἢ βοηθητικὰ ἐπαγγέλματα καὶ οἱ διαφορὲς τους εἶνε προωρισμένες νὰ λείψουν μὲ τὴν ἐπιτυχία τοῦ ἀνθρωπιστικοῦ ἰδανικοῦ τῆς μεταρρυθμισμένης Παιδείας, ὅπως θὰ φανῆ, παρακάτω.

Λέω λοιπὸν πὼς τὰ 90 % ἀπὸ τὰ Ἑλληνόπουλα, ποὺ σήμερα ρίχνονται στὴ βιοπάλη μὲ μόνον ἐφόδιον τὶς πενυχρὲς ἀφηρημένες γνώσεις, ποὺ τοὺς δίνει τὸ σημερινὸ δημοτικὸ σχολεῖον, στὸ σχολεῖον τοῦ νέου ἐκ-

παιδευτικοῦ ἰδανικοῦ, ὕστερα ἀπὸ οὐράνιον φοίτηση θὰ ἐφοδιασθοῦν γιὰ τὸν ἐπαγγελματικὸ βίον μὲ ἀποταμίεμα ἀσύγκριτα μεγαλύτερο ἀπὸ προπαρασκευαστικὰς ἐπαγγελματικὰς γνώσεις καὶ δεξιότητες, ποὺ θ' ἀποκτήσουν ἀπὸ τὸ νέο σχολεῖο, ἀπὸ τὸ νέο διδαχτικὸ πρόγραμμα καὶ ἀπὸ τὸ νέο σχολικὸ βίον τῆς σχολικῆς κοινότητος. Τὸ νέο σχολεῖο μὲ ὅλες τὶς μηχανικὰς καὶ γεωργικὰς του ἐγκαταστάσεις, ποὺ θὰ βοηθήσουν τὸ παιδί νὰ ἐτοιμάσῃ καὶ ὅλα του τὰ μηχανικὰ μέσα γιὰ τὴ σχολικὴ ἐπαγγελματικὴ του ἐργασία καὶ μὲ τὶς ἀνάλογες γαῖτες του, ἀπὸ 10-15 στρέμματα, γιὰ νὰ καλλιεργήσουν ὅλα τὰ γεωργικὰ εἶδη, ποὺ καλλισογούνται στὴν περικοχί τῆς ἐδρας τοῦ σχολείου, θὰ δώσῃ στὸ μαθητὴ ὅλες τὶς προκαταρκτικὰς γνώσεις τῆς ἐπιστημονικῆς καλλιέργειας καὶ τοῦ ἐπιστημονικοῦ ἐπαγγελματικοῦ καθαρισμοῦ, ποὺ θὰ χρησιμοποιήσῃ στὸν ἐξωσχολικὸν τοῦ βίου.

Ὁ νέος ὅμως σχολικὸς βίος τῆς ἐπαγγελματικῆς κοινότητος κοντὰ στὸ συνεργατικὸ πνεῦμα ποὺ θὰ γεννήσῃ στὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, γιὰ τὸ σχολικὸ ἐργαστήριον, αἱ σχολικὰς γαῖτες καὶ τὰ σχολικὰ προϊόντα καλλισογούμενα θὰ εἶναι κοινὴ περιουσία τῶν παιδιῶν, ποὺ συνεργάζονται, κοντὰ, λέω, στὸ συνεργατικὸ πνεῦμα θὰ τοὺς γεννήσῃ τὴν ἀμύλλα ποῖον νὰ συντελέσῃ πρὸς πολὺ στὴν αὔξησιν τῆς φειτινῆς ἐσοδίας σχετικὰ μὲ τὴν περισινὴν μὲ νέες καλλισογρητικὰς προσπάθειες, ποῖον νὰ συντελέσῃ πρὸς πολὺ, ὥστε νὰ αὔξηθῶν οἱ εἰσπράξεις τοῦ κοινοῦ ταμείου ἀπὸ τὴν

πούλησιν πρὸς πολλῶν καὶ πρὸς ἐξευγενισμένων προϊόντων.

Ἀλλὰ ὁ νέος βίος τῆς ἐπαγγελματικῆς κοινότητος δὲν εἶναι μόνον ποὺ θὰ γεννήσῃ τὸ συνεργατικὸ πνεῦμα, μὰ καὶ πολὺ σπουδαιότερον, τὸ πνεῦμα τῆς ἀμοιβαιότητος καὶ ἀλληλεξάρτησης. Σὲ μιὰ ἐπαγγελματικὴ κοινότητα καμμιά πρόοδος δὲ μπορεῖ νὰ γίνῃ χωρὶς τὴν συνεργασία τῶν μελῶν, ποὺ ἀποτελοῦν τὸ σύνολον τῆς ἐπαγγελματικῆς ομάδας.

Τοῦτο τὸ βλέπουν, τὸ ἀντιλαμβάνονται, τὸ ἐννοοῦν τὰ παιδιά τοῦ νέου σχολείου, τὸ ζοῦν. Δὲν εἶναι ἀφήρημένες γνώσεις αὐτῆς, ποὺ μεταδίδει τὸ σημερινὸν σχολεῖο μὲ τὰ ἠθικὰ του παραγγέλματα. Τὸ παιδί ἠθικοποιεῖται ζώντας τὴν ἠθικὴν μέσα στὴν ἐπαγγελματικὴν του κοινότητα, ποὺ θὰ τὴν συνεχίσῃ ἔπειτα στὸν ἐξωσχολικὸν κοινωνικὸν τοῦ βίου. Αὐτὴ εἶναι ἡ ἀληθινὴ ἠθικὴ μόρφωση, ἡ συνείδησις καὶ ἡ πραγματοποίησις τῆς ἀμοιβαιότητος καὶ τῆς ἀλληλεξαρτησίας, στηριγμένη πάνω στὶς πρὸς στέρεες, στὶς οἰκονομικὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς.

Κάθε ἄλλη ἠθικὴ εἶναι μεταφυσικὴ, ἀφήρημένα παραγγέλματα, ἠθικὴ ποὺ βγαίνει ἀπὸ τάξεις κοινωνικὰς ἴσως καὶ ὁρισμένους χρονικὰς περιόδους, ὄχι ὅμως ἡ ἀληθινὴ ἠθικὴ. Μὰ δὲν ἠθικοποιεῖ ἀληθινὰ μόνον ἡ σχολικὴ ἐπαγγελματικὴ κοινότητα, ἀλλὰ καὶ μὲ τὴν ἐπαφήν της μὲ τὶς ἐπαγγελματικὰς κοινότητες ἀπὸ ἄλλα εἶδη ἐπαγγέλματα. Ἡ γεωργικὴ σχολικὴ ἐπαγγελματικὴ κοινότητα εἴτε μόνον τῆς εἴτε συνεταιρισμένη μὲ ἄλλες ὁμοίους, γιὰ νὰ στείλῃ τὰ

προϊόντα της στον τόπο της κατανάλωσης, θά ρηθῆ σὲ συνεννόηση μὲ τις διάμεσες σχολικὲς ἐπαγγελματικὲς κοινωνίες τοῦ ἐμπορίου καὶ τῆς βιομηχανίας, θά ζητήση τὴ συνδρομὴ τους καὶ θά τοὺς δώσῃ καὶ τὸ ἀνάλογό τους κέρδος γιὰ τὸ κοινοτικό τους σχολικὸ ταμεῖο. Στὴ σχέση της αὐτὴ ἢ γεωργικὴ ἐπαγγελματικὴ κοινωνία θά συναισθανθῆ, πὼς γιὰ νὰ πετύχῃ τοὺς οἰκονομικούς της σκοποὺς δὲν εἶναι αὐτάρκης, μὰ ἐξαρτᾶται ἢ ἐπιτυχία ἀπὸ τὴ συνεργασία της μὲ ἄλλου εἴδους ἐπαγγέλματα, ὅπως θά καταλάβῃ καὶ ἡ ἐμπορικὴ καὶ βιομηχανικὴ σχολικὴ κοινότητα, πὼς ἡ οἰκονομικὴ της ἐξάρτηση εἶναι ἀμοιβαία μὲ τὴ γεωργικὴ κοινότητα. Θά γεννηθῆ δηλ. τὸ πνεῦμα τῆς ἀμοιβαιότητος καὶ τῆς ἀλληλεξάρτησης τώρα καὶ στὶς διάφορες ἐπαγγελματικὲς ομάδες. Τὴν οἰκονομικὴ τους εὐημερία οἱ ομάδες αὐτὲς δὲ θά τὴν περιμένουν προσπαθώντας κάθε μίαν νὰ ἐπικρατήσῃ εἰς βάρος τῆς ἄλλης, γιατί ἡ οἰκονομικὴ μείωση τῆς μίανης θά φέρῃ καὶ τὴν οἰκονομικὴ μείωση τῆς ἄλλης. Τὸ πνεῦμα λοιπὸν τῆς ἀμοιβαιότητος, ποὺ εἶναι ἡ βασικὴ ιδέα τῆς κοινωνικῆς ἠθικῆς, θά τὸ ζήσουν σὲ μιὰ τέτλια σχολικὴ ὁργάνωση τὰ μέλη τῆς καθεμιάς ἐπαγγελματικῆς ομάδας. Καὶ δὲν εἶναι μόνον ποὺ μιὰ τέτοια πραγματοποιημένη κοινωνικὴ ἠθικὴ θά ἐξασφαλίσῃ τὴν οἰκονομικὴ ἐπάρκεια ὅλης τῆς κοινωνίας, μὰ θά βάλῃ καὶ τὰ θεμέλια γιὰ μιὰ ἄλλη πολιτικὴ σύνθεση, ποὺ θά ἀποτελέσῃ τὴν ἰδεώδη Δημοκρατία, ὅπου οἱ ἀντιπρόσωποι τῆς κάθε ἐπαγγελματικῆς ὁργάνωσης θά συνθέτουν τὸ πολίτευμα

ἀνάλογα μὲ τὴν ποσοτικὴ ἔκτασιν τῆς ἐπαγγελματικῆς ομάδας καὶ θά ρυθμίζουν τις ἀμοιβαίες οἰκονομικὲς σχέσεις μὲ βάση τὴ θεμελιώδη κοινωνικὴ ἠθικὴ, τὴν ἠθικὴ τῆς ἀμοιβαιότητος καὶ ἀλληλοεξάρτησης. Μέσα σὲ ἓνα τέτλιο κοινωνικὸ πνεῦμα, μὲ μιὰ τέτλια κοινωνικὴ ἠθικὴ δὲν ὑπάρχει φόβος νὰ καταπατηθοῦν τὰ δικαιώματα τοῦ ἐργοδότη καὶ τοῦ ἐργάτη, πράγμα ποὺ σήμερον ἀπασχολεῖ τόσο πολὺ τις κοινωνικὲς τάξεις. Τότε δὲ θά ὑπάρχῃ καμμιὰ ἀνάγκη καὶ κανένας φόβος νὰ μετακινούνται τὰ ἀγαθὰ τῆς ζωῆς πότε ἐδῶ καὶ πότε κεῖ.

Μὲ τις λίγες αὐτὲς γραμμὲς προσπάθησα νὰ δώσω τις γενικὲς γραμμὲς στὸ περιεχόμενον τοῦ οἰκονομικοῦ ἰδανικοῦ ποὺ νομίζω πὼς μπορεῖ νὰ προβάλῃ ὁ Δημοτικισμὸς γιὰ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικόν. Νομίζω πὼς τὸ περιεχόμενον τοῦτο εἶναι κάπως συγκεκριμένο καὶ θά ἦταν πιὸ συγκεκριμένο καὶ πιὸ καθαρὸ, ἂν σχεδιάζα καὶ τὸ διάγραμμα τῆς μέσης καὶ ἀνώτατης ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης καὶ ἂν ἔμπαινα σὲ λεπτομέρειες γιὰ τὸ πρόγραμμα τῶν ἐπαγγελματικῶν σχολείων.

* *

Β'. Καὶ τώρα θά ἐξεικασθῇ τὴν ἄλλη ἀντίρρηση: *Ἐνα τέτλιο οἰκονομικὸ καὶ ἀνθρωπιστικὸ ἰδανικὸ προσφέρει τίποτα νέο ἢ εἶνε ἰδανικόν, ποὺ τὸ ἔχει κάθε Παιδεία στὰ διάφορα εὐρωπαϊκὰ κράτη, ὅπως θέλει νὰ ὑποστηρίξῃ ἢ ἄλλη ἀντίρρηση;*

Γιὰ νὰ ἀποδειχθῇ, ἂν τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικόν, ποὺ προτείνω, παροισιάξῃ κάτι νέο, ποὺ δὲν ὑπάρχει στὴν

Παιδεία τὴν εὐρωπαϊκὴν, θὰ ποῦ ἐπιτρέψετε νὰ κάνω μιὰ γρήγορη ἐπισκόπηση στὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ ποῦ ἐπικρατεῖ σήμερὰ στὴ δημόσια Παιδεία σ' ὅλα τὰ εὐρωπαϊκὰ κράτη.

Μὲ ὅλες τὶς παραλλαγές ποῦ μπορεῖ νὰ παρατηρήσῃ κανεὶς στὴ δημόσια Παιδεία κάθε κράτους, παραλλαγές στὸ πρόγραμμα καὶ στὴ μέθοδο τῆς διδασκαλίας, κάθε Παιδεία γυρεύει τὸν ἴδιο ἐκπαιδευτικὸ σκοπὸ, ἔχει τὸ ἴδιο ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικόν: **νὰ μορφώσῃ ἠθικὸ χαρακτῆρα στὰ παιδιά.** Τὸ ἐκπαιδευτικὸ τοῦτο ἰδανικὸ γυρεύει νὰ πετύχῃ τὸ σχολεῖο στὴν περίοδο τῆς λεγομένης γενικῆς μόρφωσης, δηλ. τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο καὶ ἐν μέρει ἡ Μέση κλασσικὴ Παιδεία. Τὴ μόρφωση αὐτὴ τὴ θεωρεῖ βάση καὶ προαπαιτούμενο ὅρο γιὰ νὰ μπῆ τὸ παιδί εἴτε στὴν ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, ποῦ ἀρχίζει ὕστερα ἀπὸ τὴ γενικὴ, εἴτε γιὰ νὰ μπῆ στὸν κοινωνικὸ βίον.

Τοῦτο τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ τοῦ εὐρωπαϊκοῦ σχολείου καὶ κατακολουθίαν καὶ τοῦ δικοῦ μας, ἀφοῦ ἐκεῖνο μιμηθήκαμε, ἔχει τὴν ἀρχὴν του στοὺς πρώτους ἀνθρωπιστὲς τοῦ 14ου αἰῶνα μ. Χ. κατὰ τὴν Ἀναγέννηση τῶν ἑλλήνων γραμμάτων. Ἀλλὰ τότε δὲν πρόκοψε, οὔτε πέρασε στὴν Παιδεία γιὰ ἰδανικὸ της, γιατί τότε τὰ ἰσχυρότερα κοινωνικὰ ἰδανικά: **τὸ φεουδαρχικόν, τὸ θρησκευτικόν, τὸ ἱπποτικόν** κ.λ.π. ποῦ εἶχαν γίνει καὶ τὰ ἰδανικά τῆς τότε καθεστωτικῆς Παιδείας, τὸ ἐκτόπισαν. Ξαναγύρισε ὅμως μὲ τοὺς μεγάλους ἰδεολόγους καὶ μεταρρυθμιστὲς τὸν Lock, τὸν Rousseau, τὸν Pestalozzi καὶ τοὺς νεοανθρώ-

πιστὲς, ποῦ ἀπ' αὐτοὺς ἄλλοι μὲ τὴ διδασκαλίαν τους, ἄλλοι μὲ τὶς ἰδιωτικὰς σχολὰς ποῦ ἴδρυσαν, συντέλεσαν νὰ περάσῃ καὶ στὴν ἐπίσημη Παιδεία, ἀφοῦ πᾶ οἱ κοινωνικοὶ ὅροι εἶχαν μεταβληθῆ καὶ ἡ ἀντίδραση ἀπὸ τὰ παλαιότερα ἰδανικά εἶχε χαλαρωθῆ ἢ ἐκλείψει. Ἔτσι βροῆκε τὴν κατάστασιν ὁ Ἑρβартος καὶ τῆς ἔδωκε ἐπιστημονικὴ μορφή. Προσπάθεισε δηλ. τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικόν, ποῦ πρότειναν οἱ πρὶν ἀπ' αὐτὸν παιδαγωγικοὶ καὶ φιλόσοφοι νὰ τὸ στηριξῆν πάνω στὴν ἐπιστήμην, τὴν Ἠθικὴν καὶ τὴν Ψυχολογίαν. Γιὰ τοῦτο καὶ θεωρεῖται ὁ Ἑρβартος πατέρας τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης. Ἡ ἐπίδρασις τοῦτου καὶ τῶν ὁπαδῶν του Stoy-Ziller-Rein, ποῦ συνέχισαν τὶς προσπάθειές του καὶ ἀνάπτυξαν τὴ διδασκαλίαν του, ἦταν κολοσσιαία στὴν Παιδείαν τῆς πατρίδας του ὅπως καὶ στὶς ἄλλες χώρας, γιατί ἀντιπρόσωποι τους ἤρχονταν προσεχτικοὶ ἀκροατὲς γιὰ νὰ ἀκούσουν τοὺς συνεχιστὲς τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Ἑρβартου, ποῦ εἶχαν ἀποκτήσει πᾶ μεγάλο κύρος. Μπορεῖ κανεὶς γιὰ τοῦτο νὰ πῆ πὼς σήμερὰ σχεδὸν ὅλη ἡ εὐρωπαϊκὴ Παιδεία βαδίζει στὸ δρόμον ποῦ χάραξε τὸ ἑρβαρτιανὸν παιδαγωγικὸν σύστημα.

Ἐνάντια στὴν ἐκπαιδευτικὴν αὐτὴν κατεύθυνσιν, ποῦ γένηκε πᾶ τὸ ἐκπαιδευτικὸν καθεστὸς, ἀκούσθησαν ἀπὸ καιρὸ σὲ καιρὸ φωνὲς διαμαρτυρίας. Ἡ ἀποκλειστικὴ προσπάθεια γιὰ νὰ μορφώσουν ἠθικὸν χαρακτῆρα, ποῦ εἶναι τὸ ἰδανικόν τῆς καθεστωτικῆς Παιδείας, συντέλεσε νὰ παραμεληθοῦν πολλὰς ἄλλες γνώσεις χρήσιμες γιὰ τὸ παιδί, ποῦ θὰ ζήσῃ

μέσα στην κοινονία. Οί Έρβαρτιανοί ζητοῦσαν νὰ μορφώσουν τὸν ἠθικὸ χαρακτῆρα μὲ τὰ φρονηματικὰ, πὸν λέμε, μαθήματα· αὐτὰ ἀποτελοῦσαν τὸ κέντρο στὸ διδαχτικὸ πρόγραμμα καὶ τὰ φυσιογνωστικὰ παραμελοῦνταν, πὸν παρασκευάζουν γιὰ τὶς βιοτικὰς ἀνάγκες. Οἱ διαμαρτυρίες αὐτὲς εἶχαν γιὰ ἀποτέλεσμα νὰ ἰδρυνθοῦν τὰ πραγματικὰ λεγόμενα σχολεῖα, ἀνάλογα μὲ τὰ δικὰ μας πρακτικὰ Λύκεια. Μὰ ἡ ἴδρυση τῶν πραγματικῶν σχολείων δὲν ἀναιροεῖ τὸ Έρβαρτιανὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικόν, μὰ τὸ προϋποθέτει. Γι' αὐτὸ ἡ λειτουργία τούτων τῶν σχολείων ἀρχίζει ὕστερα ἀπὸ τὸ δημοτικόν. Έτσι τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ μένει πάντα τὸ ἴδιο καὶ στὸ μεταρρυθμισμένον σχολεῖο.

Ἀλλὰ οἱ διαμαρτυρίες δὲ σταμάτησαν ἀκόμα καὶ μὲ τὴν ζωνρὴν μεταρρυθμιστικὴν κίνηση δημιούργησε ὁ γνωστός καὶ στὸ δικὸν μας ἐκπαιδευτικὸν κόσμον ἀπὸ μεταφράσεις Kerschensteiner. Αὐτὸς ἔχει τὴν γνώμην πὸς ὁ ἔρβαρτιανὸς ἐκπαιδευτικὸς σκοπός, ἡ μόρφωση τοῦ ἠθικοῦ χαρακτῆρα, μπορεῖ νὰ πετύχη ὄχι μονάχα μὲ τὰ φρονηματικὰ μαθήματα, μὰ πολὺ περισσότερον μὲ τὰ φυσιογνωστικὰ, γιὰ τὴν φυσιογνωστικὴν διδαχτικὴν ὕλην, ἐπειδὴ γεννᾷ τις λεγόμενες «κατ' αἴσθησιν» ἐποπτεῖες, εἶναι πολὺν πὸν κοντὰ στὴν παιδικὴν ψυχὴν. Μὰ καὶ ἀπὸ ἠθικὴν ἀποψηὴν ἡ φυσιογνωστικὴ ὕλη παιδαγωγεῖ περισσότερον, ἐξαιτίας τῆς ἀναγκαιότητος τῶν νόμων πὸν τὴν κυβερνοῦν, γιὰ τὴν γεννᾶ στὴν ψυχὴν τῶν παιδιῶν τὴν ἔννοιαν τῆς συνάρτησης, πὸν εἶναι ἀναγκαῖος ὁρος γιὰ τὴν ἠθικὴν

μόρφωση. Καὶ ἔπειτα δὲν εἶναι μόνον πὸς, ὅπως λέει ὁ Kerschensteiner, πετυχαίνει ὁ παιδαγωγικὸς σκοπὸς μὲ τὴν διαρρυθμίσθη πὸν προτείνει, μὰ ἂν μὴ κέντρο τοῦ προγράμματος ἡ φυσιογνωστικὴ ὕλη, ἀποχτᾷ τὸ παιδὶ γνώσεις γιὰ τὸν πρακτικὸν βίον. Καὶ μὲ τὰ εἰσαγόμενα στὸ μεταρρυθμισμένον σχολεῖον, σύμφωνα μὲ τὴν θεωρίαν του, χειροτεχνικὰ μαθήματα, ἀσκεῖ τὸ μᾶτι καὶ τὸ χέρι, ὄργανα, πὸν ἂν δὲν εἶναι ἐξασκημένα, δὲν μπορεῖ νὰ πετύχη καμμιά βιοτικὴ ἐπιχείρησιν.

Οἱ μεταρρυθμιστικὲς προσπάθειες τοῦ Kerschensteiner βρίσκονται ἀκόμα στὸ στάδιον τῆς θεωρίας, πὸν δὲ μᾶτρε στὴν καθεστωτικὴν Παιδείαν, ὅσον τοῦλάχιστον ἐγὼ ξέρω. Μὰ καὶ οἱ προτάσεις Kerschensteiner κινοῦνται μέσα στὸ ἴδιον ἐκπαιδευτικὸν πλαίσιον, πὸν ἔχει προμετωπίδα του τὸ ἴδιον ἐκπαιδευτικὸν ἰδανικόν, τὴν μόρφωση τοῦ ἠθικοῦ χαρακτῆρα. Ἡ διαφορὰ εἶναι πὸς ἡ φυσιογνωστικὴ ὕλη περιορίζεται μόνον νὰ γεννήσῃ τὴν δεξιότητα στὰ χέρια καὶ τὸ μᾶτι μέσα στὸ σχολικὸν ἐργαστήριον μὲ τὰ χειροτεχνικὰ μαθήματα.

Τέτια εἶναι τὰ ἐκπαιδευτικὰ πράγματα στὰ διάφορα κράτη τῆς Εὐρώπης, ἂν μὴ ὁρῶμεν νὰ τὰ παρακολουθήσω καλά ἀπὸ μακρυνά.

Δὲν πρέπει ὅμως νὰ παραλείψω πὸς παράλληλῃ στὴν ἐπίσημην νὰ ποῦμε κίνηση, πὸν περιέγραψα παραπάνω, γινόταν καὶ ἐξακολουθεῖ νὰ γίνεται καὶ ἰδιωτικὴν κίνηση ἐκπαιδευτικὴ. Αὐτὴ ἡ κίνηση εἶναι γνωστὴ μὲ τὸ ὄνομα «Land—Erziehungs—Heime».

Ίδρυτής της είναι ὁ Ἄγγλος Dr Reddie, πού ἴδρυσσε τὸ πρῶτο ἀγροτικὸ οἰκοτροφεῖο μετὰ τὸ ὄνομα «The New School Abbotsholme». Τοῦτο χρησίμευσε ὑπόδειγμα γιὰ νὰ ἰδρυθοῦν ὅμοια οἰκοτροφεῖα στὶς περισσότερες χώρες τῆς Εὐρώπης. Π.χ. στὴ Γερμανία ἀπὸ τὸν Lietz, στὴ Γαλλία ἀπὸ τὸν Demolins τὸ «l'École des Rosches», στὴν Σουηδία ἀπὸ τοὺς Dr Frei καὶ Zuberbühler κ.λ.π.

Τὰ νέα αὐτὰ σχολεῖα εἶναι οἰκοτροφεῖα ἐξοχικά, πού φοιτοῦν παιδιὰ εὐπορα καὶ ἔχουν γιὰ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ ἐκτὸς ἀπὸ ὑμεινοὺς λόγους, «*νὰ δώσουν εἰς τοὺς οἰκοτρόφους ἀγωγὴν ὑπὸ τῆς λογικῆς ὑπαγενομένην (rationelle Erziehung) καὶ διδασκαλίαν πολυμερῆ, ἀρμονικὴν καὶ κατὰ τὰς συγχρόνους ἀπαιτήσεις διὰ μεθόδων συγχρόνων*». Ὅπως βλέπετε τὸ ἰδανικὸ τῆς ἰδιωτικῆς αὐτῆς ἐκπαιδευτικῆς κίνησης εἶναι εἰδολογικὸ, χωρὶς συγκεκομιμένο περιεχόμενο.

Ἀντίκρου στὴν ἐκπαιδευτικὴ αὐτὴ κατάσταση πού ἐπικρατεῖ σήμερα στὰ εὐρωπαϊκὰ κράτη τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ πού προτείνω παρουσιάζει τίποτα νέο ἢ εἶναι μεταφορὰ στὴν Ἑλλάδα ἰδανικῶν ἐκπαιδευτικῶν πού ἐπιδιώκονται σήμερα σὲ ἄλλα εὐρωπαϊκὰ κράτη.

Πρῶτα τὸ ἐπίσημο ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ σήμερα ὁλοῦθε εἶναι ἠθικὸ, ἐπιδιώκει δηλ. τὴ μόρφωση τοῦ ἠθικοῦ χαρακτήρα, ἐνῶ τὸ ἰδανικὸ πού ὑποστηρίζομαι εἶναι οἰκονομικὸ καὶ ἠθικὸ, προπαρασκευάζει τὸν ἀδριανὸ πολίτη οἰκονομικὸ παράγοντα αὐτάρκτη καὶ κοινωνικὸ παράγοντα ἠθικὸ.

Ἀλλὰ τάχα δὲν ὑπάρχει οἰκονομικὸ ἰδανικὸ στὴν εὐρωπαϊκὴ Παιδεία; Ὑπάρχει, μὰ ἐκεῖ τὸ οἰκονομικὸ ἰδανικὸ ἐπιδιώκεται ἀπὸ εἰδικὰ σχολεῖα, ὅπου ἡ λειτουργία τους ἀρχίζει ἕστερα ἀπὸ τὴ γενικὴ μόρφωση πού ἐκτείνεται σὲ ὅλο τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο καὶ σὲ μέρος τῆς Μέσης Παιδείας. Μένει δηλ. ὅλο τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο, τὰ 90% τοῦ πληθυσμοῦ, χωρὶς οἰκονομικὴ, ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, ἐνῶ ἡ μεταρρύθμιση, πού προτείνω γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ, μπάζει τὸ οἰκονομικὸ ἰδανικὸ καὶ στὸ Δημοτικὸ καὶ σ' ὅλη τὴν Παιδεία. **Τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο προτείνω νὰ γίνῃ ἐπαγγελματικὸ προπαρασκευαστικὸ σχολεῖο καὶ νὰ ἔχη** τὸ πλεονέκτημα νὰ στέλνῃ τὰ 90% τῶν τροφίμων του στὸν κοινωνικὸ βίον ἐφοδιασμένα μετὰ πλῆθος ἀπὸ προκαταρκτικὰς ἐπαγγελματικὰς γνώσεις καὶ τὰ 10% νὰ τὰ στέλνῃ στὴ διαφοροποιημένη Μέση ἐπαγγελματικὴ Παιδεία μετὰ ἀρκετὰς θεμελιακὰς γνώσεις γιὰ τὴν ἀνώτερη εἰδικὴ ἐπαγγελματικὴ μόρφωση, πού θὰ ἀκολουθήσῃ τὸ παιδί. Ἐνῶ ἡ γενικὴ μόρφωση, πού δίνει σήμερα ἡ καθεστωτικὴ Παιδεία, στέλνῃ τὰ 90% τῶν παιδιῶν στὸν ἀγῶνα τῆς ζωῆς χωρὶς καμμιὰ ἐπαγγελματικὴ γνώση, μετὰ ἕνα φόρτομα κούφιο ἀπὸ ἀφηρημένες γνώσεις, ἀχρησιμοποίητες γιὰ τὸ βίον.

Ἴσως θὰ μ' ἐρωτήσῃ κανεὶς: τὴν ἠθικὴν μόρφωση τῶν παιδιῶν, πού ἰσχυρίζεται πὼς δίνει ἡ γενικὴ μόρφωση τοῦ σημερινοῦ «παιδαγωγούντος σχολείου» μετὰ τὸ ἠθικὸ τῆς ἰδανικῆς δὲν ὑπολογίζεις σὲ τίποτα; Πῶς; Θὰ στείλῃς τὰ παιδιὰ νὰ ἀγωνιστοῦν τὸν ἀγῶνα τῆς ζωῆς χωρὶς ἠθικὸ ἐφόδιο; Καὶ δὲ

θά ρίξης στους κόλπους τῆς Κοινωνίας θηρία ἀνῆθικα, πού γιά μόνο σκοπό τῆς ζωῆς τους θά ἔχουν πούδς νά ἐπικρατήση στους οικονομικούς του σκοπούς πατώντας πάνω στά πτώματα τῶν ἄλλων;

Μά ἂν ἐπρόκειτο νά δημιουργήσουμε μέ τὴν καθιερωτικὴ Παιδεία ἠθικὲς προσωπικότητες, θά εἶχαμε τέλος πάντων ἓνα ἐπιχείρημα ὑπὲρ γιὰ τὴν Παιδεία αὐτή. Μά τάχα μπορεί ἡ γενικὴ μόρφωση νά δημιουργήσῃ ἠθικὲς προσωπικότητες στὸ χρονικὸ διάστημα πού δίνεται ἡ γενικὴ μόρφωση; Μπορεῖ σὲ παιδιὰ ἡλικίας 7—14 χρόνων νά δημιουργήσουμε ἠθικὸ χαρακτήρα; Ἐπιμένω, πὼς εἶναι ἀδύνατο.

Γιατί; Γιατί ἡ ἠθικὴ βούληση ἢ ἡ ἠθικὴ πράξη προϋποθέτουν ἠθικὴ γνώση καὶ ἡ ἠθικὴ γνώση προϋποθέτει τὴ γνώση ὅλων τῶν κοινωνικῶν σχέσεων, πού ἀναπτύσσονται ἀνάμεσα ἀπὸ τὰ μέλη τῆς κοινωνίας, σὲ ὅλες τους τὶς κατευθύνσεις, προϋποθέτει ἀκόμα γνώση τῶν κοινωνικῶν σκοπῶν, γνώση τόσο πολυποικιλῆ καὶ πολυσύνθετη, γνώση ὀλότελα ἀφηρημένων ἐννοιῶν, πού ἀπ' αὐτὲς ἀπαρτίζονται οἱ παραπάνω σχέσεις, καὶ μιὰ τέτλια ἀφηρημένη γνώση εἶναι ἀπρόσιτη στὴν παιδικὴ ψυχικότητα, ὅπως ἀπόδειξαν τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς παιδαγωγικῆς. Ἄν δὲ ζήσῃ τὸ παιδί μιὰ κοινωνικὴ σχέση, πὼς θά μπορέσῃ νά ἐκτιμήσῃ, ἂν οἱ πράξεις του ὑποβοηθοῦν ἢ ἐμποδίζουσιν τὴν κοινωνικὴ πρόοδο, γιὰ νά κἀνῃ τὴν ἠθικὴ ἐκλογή τους; Τὸ παιδί, πού μόλις νοιώθει τὶς σχέσεις τοῦ οικογενειακοῦ βίου, ποιὲς ἄλλες σχέσεις ἔζησε ἔξω ἀπὸ αὐτόν, ὡς τὰ 14 χρόνια του, γιὰ νά

μπορῆ νά ἐνεργῆ συνειδητὰ σύμφωνα μέ ἠθικὲς ἀρχές; Ποιὰ ἐμπειρία ἔχει γιὰ νά νοῆ πρώτα καὶ νά ἐκτελῆ ἔπειτα σύμφωνα μέ ἀφηρημένα ἠθικὰ παραγγέλματα; Τὸ παιδί, πού ζεῖ, σὲ ὅλον τοῦτο τὸ χρόνο τῆς γενικῆς μόρφωσης, μέ «κατ' αἴσθησιν» ἀντιλήψεις καὶ παραστάσεις ἀντικειμένων, δὲν νοιώθει τίποτα ἀπὸ τὰ ἠθικὰ ἀξιώματα καὶ τὰ ἠθικὰ παραγγέλματα, πού τοῦ κανοναρχοῦμε μέ ἱερὸ ἐνθουσιασμό κάθε μέρα καὶ σὲ κάθε εἶδος μάθημα ἀπάνω ἀπὸ τὸ ἀδῶο του κεφάλι. Μπορεῖ νά παλαλιζῇ ὅσα τοῦ λέμε, μὰ ὅλες αὐτὲς οἱ γνώσεις εἶναι γνώσεις νεκρὲς, πού, ὅταν βγαίνῃ ἀπὸ τὴν αἴθουσα τῆς διδασκαλίας, τὶς ξεφορτώνεται στὸ κατώφλι καὶ τρέχει φαιδρὸ νά ζήσει τὸν παιδικὸ του βίον. Γιατὸ φρονῶ, πὼς ὁ ἠθικὸς σκοπὸς τῆς ἐσβαρτιανῆς παιδαγωγικῆς εἶναι ἀπραγματοποίητος στὴν περίοδο τῆς γενικῆς μόρφωσης ἀπὸ τὴ φύση τῶν πραγμάτων. Τὸ κακὸ ὅμως εἶναι, πὼς ὄχι μόνο δὲν κάνει τὸ παιδί ἠθικὸ μὰ καὶ τὸ ἐμποδίζει νά ἐπιδιώξῃ ἄλλο σκοπὸ ὠφελιμώτερο.

Στὴ θέση αὐτοῦ τοῦ ἀπραγματοποίητου ἰδανικοῦ δίνει τίποτα καλύτερο τὸ ἰδανικόν, πού προτείνω; Ἀσφαλῶς δίνει γιατί ἐκτός πού προετοιμάζει τὸ παιδί γιὰ τὸ σημαντικώτατο πρόβλημα τῆς ζωῆς, τὸ οικονομικόν, τὸ μορφώνει πραγματικὰ ἠθικὰ, ἠθικὰ κοινωνικῶς μέσα στὸν κύκλο τῆς ἐνεργείας του. Τὸ παιδί στὴ σχολικὴ ἐπαγγελματικὴ κοινωνία θά ζήσει τὴ σχέση τῆς ἀμοιβαιότητος καὶ τῆς ἀλληλοεξάρτησης, πού εἶναι ὁ θεμέλιος λίθος γιὰ τὴν πρόοδο τῆς κοινωνίας καὶ πού θά προπαρασκευάσῃ τὴ ζωὴ γιὰ τὴν

εὐδαιμονική πολιτεία τῆς ἀντιπροσωπείας τῆς καθε-
μιᾶς ἐπαγγελματικῆς τάξης, ὅπου φαντάζουμε θὰ
καταλήξουν ὅλα τὰ πολιτειακὰ συστήματα.

Δὲν ξέρω, Κυρίες καὶ Κύριοι, ἂν, μὲ ὅσα ἀνά-
πτυξα παραπάνω, κατόρθωσα νὰ παρακάμψω τὶς δύο
κυριώτερες ἀντιρρήσεις τῆς περασμένης Δευτέρας
πάνω στὸ ἰδανικὸ πὺν πρότευνα. Ἐλπίζω πὺς ἔδωκα
κάποια συγκεκριμένα στοιχεῖα τοῦ οἰκονομικοῦ καὶ
ἀνθρωπιστικοῦ ἰδανικοῦ: *Τὴν ἐπαγγελματικὴν μόρ-
φωση σύμφωνα μὲ τὰ ἐπιστημονικὰ πορίσματα
ὄλων τῶν ἐπαγγελματικῶν ομάδων, ἀρχίζοντας
ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ ὡς τὰ ἀνώτατα ἐπαγγελματικὰ
ἰδρύματα, καὶ τὴν κοινωνικὴν ἠθικὴν ἀρχὴν τῆς ἀ-
μοιβαιότητος καὶ ἀλληλεξάρτησης, ἠθικὴν πὺν θὰ
ζήσουν τὰ παιδιὰ στὸ σχολικὸ ἐπαγγελματικὸ
βίον.* Ἐλπίζω ἀκόμα, πὺς ξεχώρισα τὸ νέο πὺν προσ-
φέρει τὸ οἰκονομικὸ ἰδανικὸ ἀπέναντι στὸ ἠθικὸ κα-
θεστωτικὸ: *δὲν ἐγκαταλείπει τὰ 90% ἀπὸ τὰ
παιδιὰ τοῦ Δημοτικοῦ στὴν ἀπραγματοποίητη
μόρφωση τοῦ ἠθικοῦ χαρακτήρα, παρὰ τὰ μπά-
ζει στὴν κοινωνικὴν ἠθικὴν ζωὴν ἠθικὴν, πὺν τὴν
ζοῦν καὶ δὲν τὴν μαθαίνουν μὲ ἀκατανόητα ἀφη-
ρημένα ἠθικὰ παραγγέλματα.*

Ἀπρίλις 1925.

Ο ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΕΚΘΕΣΕΩΝ (1)

Θὰ προσπαθῆσω, μὲ ὅσα θὰ πῶ παρακάτω, νὰ
ἐκθέσω τὰ πορίσματα, στὰ ὁποῖα κατέληξα ἀπὸ τὴν
μακρόχρονη διδασκαλίαν τῶν ἐκθέσεων σὲ μαθητὲς
τοῦ Ἑλληνικοῦ σχολείου καὶ τοῦ Γυμνασίου.

Πρῶτα θὰ ἐκθέσω τὴν δικαιολογικὴν βῆσιν, ἐπιάνο-
σθην ὁποῖα στηρίζω τὴν ἀναγκαιότητα τοῦ μαθήμα-
τος αὐτοῦ, ἔπειτα θὰ ἀναζητήσω καὶ θὰ καθορίσω
τὸ σκοπὸν, ὁ ὁποῖος βγαίνει ἀπὸ μιὰ τέτοια ἀναγκαιό-
τητα, ἕστερα θὰ ἐξηγήσω τὴν μέθοδον πὺν ἀκολου-
θησα γιὰ νὰ πετύχω τὸ σκοπὸν πὺν ἔθεσα.

Ὅπως κάθε ὄργανον σωματικὸν εἶναι ἀποτέλεσμα
βιολογικῶν ἀναγκῶν καὶ μαζί ἐξυπηρετικὸν τῶν ἀνα-
γκῶν αὐτῶν, τὸ ἴδιον καὶ κάθε πνευματικὴν λειτουρ-
γίαν, μὲ τὸ νὰ εἶναι ἀποτέλεσμα τῶν ἴδιων ἀναγκῶν,
εἶναι προωρισμένη νὰ ἐξυπηρετήσῃ τὶς ἀνάγκας αὐ-
τέες. Καὶ ὁ λόγος, ὁ γραπτὸς καὶ ὁ προφορικὸς, εἶ-
ναι ἕνα πνευματικὸν βιολογικὸν φαινόμενον, μιὰ βιο-
λογικὴν λειτουργίαν καὶ τέτοιος πὺν εἶναι, εἶναι προω-
ρισμένος νὰ ὑπηρετήσῃ τὴν ζωὴν.

(1) Διαβάστηκε σὲ μιὰ ἀπὸ τὶς συνεδριάσεις τοῦ διδα-
κτικοῦ προσωπικοῦ τοῦ Μαράσλειου Διδακταλείου.

Ἄλλ' ἀφοῦ εἶναι βιολογικὸ φαινόμενο ὁ λόγος, παρακολουθεῖ τὴ βιολογικὴ ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπου σὲ ὅλα τῆς τὰ στάδια, σὲ ὅλες τὶς ἰδιαίτερες ἐκδηλώσεις κάθε ἡλικίας. Κάθε ἡλικία δηλαδὴ ἔχει τὰ ἰδιαίτερά της βιολογικὰ γνωρίσματα, σωματικὰ καὶ πνευματικὰ, τὰ ὁποῖα εἶναι ἀνάλογα μὲ τὶς βιολογικὰς ἀνάγκας τῆς ἡλικίας. Καὶ ὁ λόγος παρακολουθεῖ τὴν κάθε ἡλικία καὶ ἐξυπηρετεῖ τὰ ἰδιαίτερα κάθε ἡλικίας βιολογικὰ χαρακτηριστικὰ. Ἐπειδὴ δὲ ἐμένα μ' ἐνδιέφεραν οἱ περίοδοι τῆς ἐνδοσχολικῆς ἡλικίας τοῦ παιδιοῦ, γι' αὐτὸ τὴν προσοχή μου ἐπέστησα στὰ ἰδιαίτερα χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα κάθε μᾶς περιόδου ἀπ' αὐτὲς, γιὰ νὰ ἀναζητήσω τὴν ἀνάλογη σχέση πού ἔχει ὁ λόγος, ὡς ὄργανο ἐξυπηρετικὸ τῆς βιολογικῆς ἀνάγκης τῆς ἀνάλογης ἡλικίας.

Ἡ παιδικὴ ἡλικία κατὰ τὴ δική μου ἀντίληψη καὶ πείρα παρουσιάζει *στην ἐνδοσχολικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ* τρεῖς περιόδους, κάθε μιὰ ἀπὸ τὶς ὁποῖες διακρίνεται ἀπὸ τὶς ἄλλες ἀπὸ τὰ ἰδιαίτερά της χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα. Μολονότι δὲ μπορεῖ κανεὶς νὰ προσδιορίσῃ μὲ σαφεῖ διακριτέα καὶ ἀμετακίνητα χρονικὰ ὅρια, ὅμως κατὰ προσέγγιση μπορεῖ νὰ ὀρίσῃ ὅτι ἡ πρώτη περίοδος κυμαίνεται μέσα στὰ χρόνια 5-8 τῆς ἡλικίας τοῦ παιδιοῦ, ἡ δευτέρα στὰ χρόνια 8-14 καὶ ἡ τρίτη στὰ χρόνια 14 ὡς τὸ τέλος τοῦ σχολικοῦ βίου τοῦ παιδιοῦ. Καὶ λοιπὸν ἰδιαίτερη ἐντύπωση μοῦ κάνουν *τῆς πρώτης περιόδου ἢ ἐξαιρετικὴ τάση τῶν παιδιῶν αὐτῶν ν' ἀποχτήσουν ὅσο πιὸ πολλές ἐμπειρίες μπορέσουν*

νὰ γνωρίσουν τὸν κόσμον πού τὰ περιβάλλει. Εἶναι ἡ περίοδος τῆς ζωῆς, πού γεννιῶνται οἱ πιὸ πολλές ἀπορίες γιὰ τὸ περιβάλλον καὶ πού μᾶς ἀπευθύνουν τὶς τόσο ἀλλεπάλληλες καὶ πολλές φορὲς τόσο ἐνοχλητικὲς ἐρωτήσεις οἱ μικροί. Καθεὶ ἀντικείμενο ἢ φαινόμενο, εἶναι γι' αὐτοὺς καὶ ἀπὸ ἓνα καινούργιο καὶ περιέργο πρᾶγμα, πού κεντᾶει τὴν ἀπληστη περιέργειά τους καὶ διεγείρει ζωνρότατη πνευματικὴ κίνηση. Τὸ φαινόμενο αὐτὸ εἶναι μιὰ βιολογικὴ ἀνάγκη, ἡ ὁποία παρουσιάζεται σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία, γιὰτὶ ἐτοιμάζεται τὸ παιδί νὰ χειραφετηθῇ ἀπὸ τὴν ἄμεση χειραγώγησιν τῶν γονέων του καὶ γενικὰ τῶν μεγαλυτέρων του καὶ θέλει νὰ κάμῃ τὴ γνωριμία μὲ τὸ περιβάλλον, γιὰ νὰ τὸ χρησιμοποιήσῃ στὴν κατοπινὴ χειραφετημένη ζωὴ του. Τὸ βιολογικὸ τοῦτο φαινόμενο ἐξυπηρετεῖ ὁ λόγος, ὡς βιολογικὸς συντελεστὴς καὶ αὐτός, γιὰτὶ μὲ τὸ ὄργανο αὐτὸ ρωτᾶει καὶ μὲ τὸ ἴδιο μαθαίνει ἀπὸ τὶς ἀνακοινώσεις τῶν ἄλλων τὰ πρᾶγματα πού ρωτᾶει καὶ μὲ τὸ ἴδιο ὄργανο αἰσθάνεται τὴν εὐχαρίστησιν ν' ἀνακοινώσῃ κάθε νέα γνώσιν, πού ἀπόκτησε καὶ μὲ τὴν ὁποίαν ἐπλούτισε τὸ πνευματικὸ του κεφάλαιο. **Ὁ λόγος λοιπὸν ἔχει συνδεθῆ στὴν ἡλικία αὐτὴ μὲ τὸ βιολογικὸ φαινόμενο τῆς ὁρμῆς τῆς γνώσης καὶ τῆς ὁρμῆς τῆς ἀνακοίνωσης.** Εἶνε φανερὴ λοιπὸν ἡ ἀφετηρία, ἀπὸ τὴν ὁποία θὰ ξεκινήσουν οἱ ἐκθέσεις κατὰ τὴν πρώτην περίοδο τῆς ἐνδοσχολικῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ· θὰ ξεκινήσουν ἀπὸ τὴν ὁρμὴ τῆς ἀνακοίνωσης τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ὁρμὴ αὐτὴ ἔχει τὴ ζωνρότερη ἐκδήλωσίν της στὴν

νεαρή αὐτὴ ἡλικία καὶ ἀποτελεῖ τὸ ἰδιαίτερο χαρακτη-
ριστικὸ γνῶρισμα αὐτῆς. Γι' αὐτὸ φρονῶ ὅτι τὴν ἀ-
φετηρία τους οἱ ἐκθέσεις πρέπει νὰ πάρουν ἀπὸ τὸ
βιολογικὸ αὐτὸ φαινόμενο καὶ ὅτι τὴν ἕλη τους πρέ-
πει ν' ἀντλοῦν ἀπὸ τὸν ἀέραντο πλοῦτο τῶν ἀνα-
κοινώσεων τῶν παιδιῶν· γιατί οἱ ἀνακοινώσεις αὐτὲς
συνοδεύονται ἀπὸ ζωηρότατο συναισθηματικὸ τόνο,
τὸ συναισθηματικὸ τόνο ποὺ γεννᾷ ἢ συνείδηση τοῦ
πλουτισμοῦ τοῦ πνευματικοῦ κύκλου.

Ὑστερα ἀπὸ τὴν πρωτοσχολικὴ αὐτὴ περίοδο
ἀρχίζει ἡ **δεύτερη** περίοδος τῆς πνευματικῆς βιολο-
γικῆς ἐξέλιξης τοῦ ἀνθρώπου, ἡ ὁποία ἔχει καὶ αὐτὴ
ἰδιαίτερα χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα. Ἐννοεῖται
ὅτι ἡ μία περίοδος δὲν ξεχωρίζει ἀπὸ τὴν ἄλλη ἀπό-
τομα μὲ ὄρια ποὺ ἀποκλείουν ὀλότελα τὴ μιά ἀπὸ
τὴν ἄλλη, ἀλλὰ τὰ γνωρίσματα τῆς μιάς ὑποχωροῦν
σιγά-σιγά καὶ παραχωροῦν περισσότερον γῶρον στὰ
γνωρίσματα τῆς ἐπόμενης, χωρὶς νὰ σημαίνει τοῦτο
ὅτι σβήνουν ἐντελῶς ἀπὸ τὴ μελλοντικὴ ζωὴ, τὴν
ἀνδρική ἢ τὴν προχωρημένη, τὰ χαρακτηριστικὰ γνω-
ρίσματα τῶν περασμένων βιολογικῶν περιόδων τοῦ
ἀνθρώπου. Τὸ παιδί λοιπὸν γύρω ἀπὸ τὸ δέκατο
χρόνον τῆς ἡλικίας του ἔχει ἀποκτήσει ἀρκετὴ ἐμπει-
ρία μὲ τὴ βοήθεια τῆς ὁμῆς τῆς γνώσης καὶ ἀνα-
κοίνωσης, ἔχει ἀποκτήσει ἕνα ἀρκετὰ πλούσιο πνευ-
ματικὸ κεφάλαιο. Ἐννοεῖται πῶς πολλὰ φυσικὰ φαινό-
μενα καὶ ἀρκετὲς κοινωνικὲς καὶ οἰκογενειακὲς σχέ-
σεις, ποὺ βγαίνουν ἀπὸ τὸ πλούσιο σχετικὰ παραστα-
τικὸ ὕλικόν, τὸ ὁποῖον ἔχει ὡς τώρα ταμειεύσει. Τοπο-

θετεῖ τὸν ἑαυτό του μὲ κάποια αὐτοτέλεια ἀντίκρου-
στὸ περιβάλλον, ἔχει διαμορφώσει κάπως τὸ ἐγὼ του
καὶ δοκιμάζει νὰ σταθῇ στὰ δικά του πόδια, ἀπο-
κρούει τὴν ἐπέμβασην στίς πρωτοβουλίες του. Βλέ-
πει τὸ περιβάλλον μὲ κάποια σοβαρότητα, γιατί
ἀρχίζει νὰ διασθάνεται ὅτι μέσα σ' αὐτὸ τὸ περιβάλ-
λον θ' ἀνακατευθῇ καὶ αὐτὸ ἀργά-γρήγορα ἐνεργά,
μέσα ἐκεῖ θὰ δράσῃ καὶ θὰ προσπαθήσῃ νὰ ἐξασφα-
λίση τὴν ὑπαρξὴν του. Γίνεται κάποια διαφύση μέσα
στὴ συνείδησίν του τῶν τρόπων τῆς ζωῆς καὶ μιὰ
ἀδρομερὴς ἔννοια τῆς ἐργασίας.

Σὲ μιὰ τέτια ψυχοσύλληψη τὰ διαφέροντα εἶναι
ἀλλοιώτικα ἀπὸ ἐκεῖνα τῆς προηγούμενης περιόδου.
Καὶ τὰ λόγια καὶ οἱ πράξεις τοῦ παιδιοῦ τῆς περιό-
δου αὐτῆς πολὺ συχνότερα περιστρέφονται σὲ δια-
φέροντα, ποὺ τὸ γενικὸν τους πνεῦμα εἶναι ἡ προ-
σαρμογὴ στὸ φυσικὸ καὶ κοινωνικὸ περιβάλλον. Τὸ
βιολογικὸ λοιπὸν τοῦτο φαινόμενο τῆς δευτέρας αὐ-
τῆς περιόδου, ποὺ καθρεφτίζεται καὶ στὰ λόγια τῶν
παιδιῶν, δὲ θὰ ἀφήσῃ ἀνεμετάλλευτο ἢ διδασκα-
λία τῶν ἐκθέσεων, ἀλλὰ θὰ πάρῃ τὸ φαινόμενο αὐτὸ
ὡς ἀφετηρία τῶν ἐκθέσεων.

Μιὰ **τρίτη περίοδος** στὴ βιολογικὴ ἐξέλιξη τοῦ
παιδιοῦ κατὰ τὴν ἐνδοσχολικὴν του ἡλικία εἶναι
ἐκεῖνη ποὺ ἀρχίζει γύρω ἀπὸ τὸν 14 χρόνον καὶ συμ-
πληρῶνεται στὸ τέλος τῆς σχολικῆς ζωῆς. Καὶ ἡ πε-
ρίοδος αὐτὴ παρουσιάζει ἰδιαίτερα βιολογικὰ χαρα-
κτηριστικὰ γνωρίσματα· ἀρχίζει ἡ ἴβη καὶ ὅλα τὰ
συμπαρομαρτοῦντα μ' αὐτὴν πολυποικίλα καὶ πολὺ-

μορφα συναισθήματα. Η περίοδος αυτή είναι ή και έξοχην συναισθηματική. Όλο τόν κόσμο ό έφηβος βλέπει ώραίο, καθετί τόν συγκνεϊ. Προβάλλει τόν έαυτό του στόν έξω κόσμο. Βλέπει με ρομαντικό βλέμμα τις πράξεις και τις σχέσεις τών ανθρώπων, τόν εύχαριστεί ή μορφή και ή άρμονικότητα τών πραγμάτων, τόν ένθουσιάζουν τά φυσικά φαινόμενα. Όλα έχουν γι' αυτόν χροιά συναισθηματική και καθένα τόν ιδιαίτερό του συναισθηματικό τόνο. Τό συναισθηματικό της περιεχόμενο όχι μόνον προβάλλει ή έφηβική ήλικία στό περιβάλλον, αλλά και δημιουργεί κόσμους φανταστικούς, ώραίους, μέσα στους οποίους ζή τό συναισθηματικό της βίο.

Τό βιολογικό αυτό γνώρισμα της έφηβικής ήλικίας θα δώσει την άπειρία τών θεμάτων για την έκθεση τών παιδιών της ήλικίας αυτής. Η συναισθηματική ιδιότητα αυτή θα καθρεφτιστή και στόν τρόπο, με τόν όποϊον θα συνταχθή ή έκθεση. Θα καταβληθή ή προσπάθεια από τόν έφηβο να γραφτή ή έκθεσή του ώραία οϊκοδομημένη, συμμετρική, ώραία έκφρασμένη με τά γλωσσικά μορφικά στοιχεία, δεδομένα, τά όποια θα χρησιμοποιήση ή διδασκαλία τών συνθέσεων, για να δημιουργηθοῦν στις ανώτερες τάξεις τού γυμνασίου και στό Διδασκαλείο εκθέσεις λογοτεχνήματα.

Από τά παραπάνω βγαίνει τό ακόλουθο συμπέρασμα, *ότι ή ένδοσχολική ζωή τού παιδιού παρουσιάζει τρία στάδια βιολογικής εξέλιξης*· εκείνο στό όποϊον επικρατεί τό *όρμέμφυτο της γνώσης*

και άνακοίνωσης, τό στάδιο στό όποϊο κύριο γνώρισμα είναι ή προσαρμογή στό φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και εκείνο πού υπερέχει τό συναισθηματικό στοιχείο.

* * *

Από τά βιολογικά αυτά χαρακτηριστικά γνωρίσματα τού παιδιού κάθε περιόδου κατά την ένδοσχολική του εξέλιξη ώδηγημένοι θα επιχειρίσωμε να προσδιορίσωμε *πρώτα τό σκοπό πού θα έπρεπε να επιδιώξη ή διδακτική τού μαθήματος αυτού σε κάθε μιá από τις περιόδους αυτές και από τους μερικούς σκοπούς αυτούς να συνθέσωμε τό γενικό σκοπό τού μαθήματος, έπειτα να διαγράψωμε την μέθοδο με την όποϊαν θα πετύχωμε τό γενικό σκοπό.*

Ποιός θα είναι ό γενικός σκοπός της διδασκαλίας τών εκθέσεων.

Αφού ό λόγος είναι όργανο, τό όποϊον έξυπηρετεί τις βιολογικές ανάγκες, τις ανάγκες της ζωής, φυσικόν είναι να επιδιώξωμε την τελειοποίηση τού όργάνου αυτού, για να έξυπηρετητή ζωή τελειότερα. Όσο πιό τελειότερος γίνεται ό λόγος, τόσο πιό τελειότερα έξυπηρετεί τη ζωή. Τελειότερος δέ γίνεται ό λόγος, όταν μ' αυτόν πετυχαίνει ό άνθρωπος, όσο έξαρτάται από τό λόγο, τ' άποτελέσματα πού κάθε φορά επιδιώκει ό άνθρωπος εκείνος, πού χειρίζεται τελειοποιημένο λόγο. Πετυχαίνονται δέ τ' άποτελέσματα αυτά, όταν άποκτήση ό λόγος ώρισμένες άρετές. Οι άρετές αυτές είναι καταμερισμένες στό *περιεχόμενο και στή μορφή τού λόγου.* Άρετή τού

παριχομένου είναι π. χ. ἡ ἐκλογή ἀπὸ ὅλον τὸν πνευματικὸ πλοῦτο τέτιου παραστατικῶ ὕλικου, ὕλικῶ ἔννοιῶν, παραστάσεων, συναισθημάτων κλπ. καὶ ἡ κατάταξη αὐτοῦ σὲ συλλογιστικὰς σειρὰς, ποῦ ἂν μορφοποιηθοῦν καὶ καλλωπισθοῦν διὰ τῶν ἀρετῶν τῆς μορφῆς, νὰ πετυχαίη ὁ σκοπὸς, τὸν ὁποῖον κάθε φορὰ βάζει ἔμπρὸς του ὁ χειριστὴς τοῦ τελειοποιημένου λόγου. Ἀρετὰς δὲ τῆς μορφῆς εἶναι γενικὰ ἀπὸ τῆ μιὰ μεριὰ ἡ ψυχολογημένη οἰκοδόμησις τοῦ παραστατικῶ καὶ συναισθηματικῶ κλπ. ὕλικῶ, ὥστε ν' ἀπαρτίξεται ἓνα ὄργανωμένο ἁρμονικὰ σύνολο· ἡ ἐκλογή δηλαδὴ καὶ ταξινομησις τῶν διαφόρων τμημάτων τοῦ ὕλικῶ νὰ γίνεται κατὰ τέτιον τρόπο, ὥστε τὰ μέρη νὰ ἑναρμονίζονται στὸ σύνολο· ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριὰ ἀρετὴ τῆς μορφῆς εἶναι ἡ ψυχολογημένη γλωσσικὴ πλοκή, ὁ λεξιλογικὸς πλοῦτος, ἡ προσαρμογὴ στὸ κοινὸ γλωσσικὸ αἶσθημα καὶ οἱ λεγόμενοι φραστικοὶ τρόποι. Ὅταν ὁ λόγος ἔχη τὶς ἀρετὰς αὐτὰς στὸ περιεχόμενον καὶ τὴ μορφὴν του, εἶναι τελειοποιημένος καὶ ἔχει τὶς περισσότερας ἐγγυήσεις ὅτι θὰ γίνῃ ὄργανο ἐξυπηρετικὸ τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς. Μὲ τὶς ἀρετὰς αὐτὰς θὰ ἐπιφρασῆ τὸν νοῦ καὶ τὸ συναἶσθημα ἐκείνου, πρὸς τὸν ὁποῖον ἀπευθύνεται καὶ θὰ τὸν διαθέσῃ εἰςνοϊκὰ γιὰ τοὺς σκοποὺς τοῦ χειριστοῦ τοῦ τελειοποιημένου λόγου.

Συνοψίζοντας λοιπὸν λέγω, ὅτι ὁ γενικὸς σκοπὸς τῶν ἐκθέσεων εἶναι νὰ μορφώσῃ τὸ λόγο τῶν παιδιῶν σὲ τελειοποιημένο ὄργανο πρὸς ἐξυπηρέτηση τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς των.

Γιὰ νὰ φτάσῃ ὁμοῦς ὁ λόγος στὴν τελειοποίησιν αὐτῆ, θὰ περάσῃ ὠρισμένους σταθμοὺς, τοὺς τρεῖς ποῦ ἀνάπτουσα παραπάνω: τὸ σταθμὸ ποῦ ἐπικρατεῖ ἡ ὁρμὴ τῆς γνώσεως καὶ ἀνακοίνωσης, ἐκείνου ποῦ ἐπικρατεῖ ἡ τάση τῆς προσαρμογῆς στὸ περιβάλλον καὶ τὸ σταθμὸ ποῦ πρωτεύει τὸ συναἶσθημα. Σὲ καθένα ἀπὸ τοὺς σταθμοὺς αὐτοὺς θὰ ἐπιδιώξουν οἱ ἐκθέσεις ἰδιαιτέρο, μερικώτερο σκοπὸ, ἡ ἐπιτυχία δὲ τοῦ πρώτου μερικῶ σκοποῦ θὰ προπαρασκευάζῃ γιὰ τὸν ἀμέσως προσεχῆ, ὥστε μόλις περάσῃ τὸ παιδί τὸν τελευταῖον νὰ ἔχη πετύχῃ τὸ γενικὸ σκοπὸ τοῦ μαθήματος.

Ποιὸς εἶναι ὁ πρῶτος μερικὸς σκοπὸς τῶν ἐκθέσεων, ὁ ὁποῖος ἀνταποκρίνεται στὴν πρώτη περίοδο τῆς σχολικῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ; ὁ ἐξῆς: Νὰ δώσουν εὐκαιρία στὸ παιδί, χρησιμοποιῶντας τὸ βιολογικὸ φαινόμενο τῆς ὁρμῆς τῆς ἀνακοίνωσης, νὰ προσαρμόσῃ τὸ πνευματικὸ του περιεχόμενον στὴ γλωσσικὴ μορφὴ, ποῦ χρησιμοποιεῖται κοινῶς, νὰ συνδέσῃ τὶς παραστάσεις του, τὶς ἔννοιὰς του μὲ τὴ γλωσσικὴ τους ἐκφραση καὶ ν' ἀποκτήσῃ τὴν εὐχέρεια, τὴν εὐκίνησια, τὴν εὐκολία νὰ ἐξωτερικεύῃ γλωσσικὰ τὸ ψυχικὸ του περιεχόμενον.

Ὁ δεύτερος μερικὸς σκοπὸς τῶν ἐκθέσεων θὰ εἶναι νὰ εἰδικεύουν τὸ πνευματικὸ περιεχόμενον τῆς προσαρμογῆς στὸ περιβάλλον καὶ σύγχρονα τὸ εἰδικευμένο αὐτὸ πνευματικὸ περιεχόμενον νὰ προσαρμόσουν στὴν εἰδικώτερον γλωσσικὴ ἐκ-

φραση, στο λεξιλογικό θησαυρό που απαιτεί ή καινούργια πνευματική ύλη και στις ειδικές σημασίες που παίρνουν πολλές λέξεις μέσα στο καινούργιο περιεχόμενο, για το οποίο χρησιμοποιούνται. Δηλαδή προσαρμόζόμενο το παιδί της ηλικίας αυτής στις διάφορες κοινωνικές σχέσεις στις οικογενειακές, θρησκευτικές, επαγγελματικές, οικονομικές, πολιτικές κλπ. αποχτῶ νέο πνευματικό υλικό, που εκφράζεται γλωσσικά ή με νέο γλωσσικό πλούτο ή με γνωστές λέξεις, αλλά με ειδικότερη σημασία. Πρέπει λοιπόν το παιδί δια των εκθέσεων να συνηθίση να προσαρμόζη το νέο πνευματικό του περιεχόμενο στην ανάλογη γλωσσική μορφή.

Εκτός από το σκοπό αυτόν όμως των συνθέσεων κατά την ηλικία αυτή, θα πρέπει να επιδιωχθῆ και ένας παράπλευρος στον προηγούμενο δεύτερος σκοπός, *ή τεχνική των εκθέσεων.* Δεν αρκεί, για να πετύχη κανείς τους βιοτικούς του σκοπούς με ὄργανο το λόγο, να ξέρη μόνο *το τι θα πῆ*, αλλά και *πῶς θα τὸ πῆ.* Πρέπει να μάθῃ τὴν τέχνην να τακτοποιῆ τὰ νοήματά του σὲ τρόπο που να ἐηρεύζῃ τὴ διάθεση τοῦ ἀκροατῆ ἢ τοῦ ἀναγνώστη τοῦ γραπτοῦ του λόγου, να τὸν διαθέτῃ δηλαδή εὐνοϊκὰ γὰρ τὸ θέμα του. Ἡ ταξινόμηση αὐτῆ τῶν νοημάτων δίνει στὸ λόγο κατὰ τὸ ὄμορφο, τὸ εὐχάριστο. Στὴν ταξινόμηση αὐτῆ θα δίνῃ προσοχὴ ἢ διδασκαλίαν τῶν εκθέσεων, γὰρ να πετύχῃ καὶ τὸ δεύτερο αὐτὸ σκοπὸ, ἕνεκα τῆς μεγάλης σημασίας που ἔχει γὰρ τὸ γενικότερο σκοπὸ, τὸν ὁποῖον ἐπιδιώκει τὸ μᾶθημα αὐτό. Ἀπὸ τὴν ηλικία

ὅτε αὐτὴ εἶναι καιρὸς να γίνῃ ἡ ἔναρξη, ἐπειδὴ ἀπὸ τῶρα ἀρχίζουν να γεννιῶνται στὴν ψυχὴ τῶν παιδιῶν συνειδητὰ κριτικὰ στοιχεῖα ἐπὶ διαφόρων σχέσεων ἀξιολογικῆς κρίσης, ἐπὶ τῶν σχέσεων αὐτῶν, οἱ ὁποῖες εἶναι ἀπαραίτητες γὰρ τὴν ἐκτίμηση τῶν προτακτέων καὶ τῶν ἐπιτακτέων νοημάτων κατὰ τὴν ταξινόμηση τῶν νοημάτων ἐκείνων, στὰ ὁποῖα θ' ἀναγνωρίσῃ μεγαλύτερη ἀξιολογικὴ βαρῦτητα καὶ ἐκείνων στὰ ὁποῖα θὰ ἀναγνωρίσῃ ὑποβοηθητικὴ σημασία στὰ πρῶτα.

Ὁ σκοπὸς τὸν ὁποῖον θὰ ἐπιδιώξῃ τὸ μᾶθημα τῶν συνθέσεων *στὴν τρίτη καὶ τελευταία περίοδο* τῆς βιολογικῆς ἐξέλιξης τοῦ ἐνδοσχολικοῦ παιδιοῦ θα εἶναι ἡ προέκταση τῶν σκοπῶν τῆς προηγούμενης περιόδου : *ἀπὸ τῆ μιὰ μεριὰ θὰ ἐπιδιώξῃ δηλαδή να ἀποκτήσῃ τὸ παιδί τὴν ἱκανότητα να προσαρμόζῃ τὸ λόγο στὸ περιεχόμενο, πὸν τοῦ πορίζει τὸ βιολογικὸ φαινόμενο τῆς περιόδου αὐτῆς, στὸ συναισθηματικὸ περιεχόμενο, ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριὰ ν' ἀποκτήσῃ τὴν ἱκανότητα να τελειοποιήσῃ τὸ λόγο στὴ μορφή : καὶ στὴν οἰκοδομικὴ δηλαδή τοῦ θέματος σ' ἕνα ὀργανωμένο σύνολο καὶ σιουὺς διαφόρους φραστικούς τρόπους : να δώσῃ δηλαδή στὸ λόγο λογοτεχνικὴ μορφή.* Ἡ καταλληλότερη ἐποχὴ γὰρ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ δευτέρου σκοποῦ, τοῦ αἰσθητικοῦ, εἶναι ἡ τῆς περιόδου αὐτῆς, γιατί βοηθῆ τὸ παιδί στὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ ἢ ἰδιαίτερη τῆς ηλικίας αὐτῆς συναισθηματικὴ διάθεση καὶ ἐκδήλωση, ἢ ὁποῖα εἶναι ἡ πιὸ ἐπίκαιρη στιγμή

καὶ ἡ πὸ σταθερὴ βάση γιὰ νὰ στηρίξη κανεὶς ἐπάνω σ' αὐτὴ τὸ καλὸ, τὸ ὠραῖο στὸ λόγο.

Μὲ τὴν ἐπιτυχίαν τῶν μερικῶν σκοπῶν τῶν τριῶν περιόδων τῆς σχολικῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ πετυχαίνουμε τὸ γενικὸ σκοπὸ τοῦ μαθήματος, ὅπως τὸν διατυπώσαμε παραπάνω: **νὰ κάνουμε δηλαδὴ τὸ λόγο τελειοποιημένο ὄργανο γιὰ τὴ ζωὴ.** Μένει ἀκόμη κάτι: ἡ προσαρμογὴ τοῦ λόγου καὶ σὲ ἐπιστημονικὸ, σοβαρὸ, βαθειὰ κριτικὸ περιεχόμενο. Ἀλλὰ γιὰ τέτιο περιεχόμενο δὲ μᾶς δίνει καὶ πολλὴ εὐκαιρία ἡ ἡλικία τῶν παιδιῶν καὶ τῶν τελευταίων ἀκόμη τάξεων τοῦ Γυμνασίου. Ἀπ' ἐκεῖ βέβαια, ἀπὸ τὸ Γυμνάσιο, θ' ἀρχίσουμε νὰ βάζουμε κάποιες βάσεις γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτό, ἀλλὰ τὸ ἐπιστημονικὸ πνεῦμα, τὸ αὐστηρὰ κριτικὸ, ἀναπτύσσεται στὴ φοιτητικὴ ἡλικία, ἀπάνω ἀπὸ τὰ 20 χρόνια τῆς ἡλικίας. Γι' αὐτὸ φρονῶ ὅτι ἡ διδασκαλία τῶν ἐκθέσεων, ὑπὸ τὴ μορφή ἐπιστημονικῶν πραγματειῶν, πρέπει νὰ προσεκταθῇ καὶ στὶς Πανεπιστημιακὰς αἵθουσας καὶ νὰ πάρῃ τὸν ἀνάλογο χῶρο ἀπὸ τὴ δογματικὴ ἀπεραντολογία τῶν θεωρητικῶν μαθημάτων.

* *

Ἡ μεθοδικὴ τῶν ἐκθέσεων.

Γιὰ νὰ πετύχουμε τοὺς μερικοὺς καὶ τὸ γενικὸ σκοπὸ τῶν ἐκθέσεων, θὰ ἔπρεπε ν' ἀκολουθήσουμε ἀνάλογο πρὸς τὸ σκοπὸ μέθοδο: δηλαδὴ θὰ ἔπρεπε νὰ ρυθμίσουμε τὴ διδακτικὴ μας πορεία σύμφωνα μὲ τὸ σκοπὸ ποὺ θέλομε νὰ πετύχουμε. Κατὰ τὴν πο-

ρεία μας αὐτὴ θὰ συναντήσουμε τὰ ἐπόμενα ζητήματα α') σύμφωνα μὲ ποιὲς ἀρχὲς θὰ γίνῃ ἡ ζήτησις καὶ ἡ ἐκλογὴ τοῦ ὕλικου τῶν ἐκθέσεων; β') θὰ προπαρασκευάσουμε τὴν ὕλη πρὶν γράψουν τὰ παιδιὰ τὴν ἐκθεσὴ τους; γ') σὲ ποῖο γλωσσικὸ ἰδίωμα νὰ γράφονται οἱ ἐκθέσεις; δ') ἡ διδασκαλία τῶν ἐκθέσεων εἶναι γλωσσικὴ διδασκαλία; καὶ ε') θὰ διορθώσουμε τίς ἐκθέσεις τῶν παιδιῶν, ἀφοῦ γραφτοῦν; Κάθε ἓνα ἀπὸ τὰ ζητήματα αὐτὰ θὰ προσπαθήσουμε νὰ ἐξετάσουμε μὲ τὴ σειρά τους.

α') Σύμφωνα μὲ ποιὲς ἀρχὲς θὰ ἀναζητήσουμε καὶ θὰ ἐκλέξουμε τὴν ὕλη τῶν ἐκθέσεων;

Γιὰ τὴν ἐκλογὴ τῆς ὕλης θὰ ἔχουμε ὑπ' ὄψιν μας τὸ βιολογικὸ φαινόμενο, ποὺ ἐπικρατεῖ σὲ κάθε περίοδο τῆς ἐνδοσχολικῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ. Παραπάνω εἶχαμε διαιρέσει τὴν ἐνδοσχολικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ σὲ τρεῖς περιόδους: σ' ἐκείνη στὴν ὁποία ἐπικρατεῖ τὸ ὁριζόμενον τῆς γνώσεως καὶ ἀνακοίνωσης, στὴν περίοδο ποὺ ἐπικρατεῖ τὸ ὁριζόμενον τῆς προσαρμογῆς στὸ περιβάλλον καὶ σ' αὐτὴ ποὺ ἔχει τὴν ἐπικράτηση τὸ συναίσθημα. Ἐπίσης εἶχαμε πῆ, ὅτι ἡ μιὰ περίοδος προχωρεῖ μέσα στὴν ἄλλη σὲ πρόπο ποὺ τὸ προηγούμενον βιολογικὸ φαινόμενο παραχωρεῖ τὴν ἐπικράτησιν στὸ ἐπόμενο. Σὲ κάθε μιὰ λοιπὸν ἀπὸ τίς περιόδους αὐτὰς γιὰ τὴν ἐκλογὴ τῆς ὕλης διέπουν αὐτὴ ἀρχὴ θὰ εἶναι τὸ ἐπικρατέστερον βιολογικὸ φαινόμενο. Στὴν πρώτη περίοδο τῆς ἀνακοίνωσης ἡ ὕλη θὰ παίρνεται ἀπὸ τίς ἀνακοινώσεις, ποὺ ἔχει νὰ κάμῃ

τὸ παιδί, ἀνακοινώσεις γιὰ μιὰ νέα γνώση, ποὺ ἀπόκτησε τώρα γιὰ πρώτη φορὰ ὕστερα ἀπὸ ἐπίμονες καὶ ἀλλεπάλληλες ἐρωτήσεις, σπρωχμένο στὴν ἐνοχλητικὴ πολλὰς φορὰς τακτικὴ τοῦ αὐτῆ ἀπὸ τὸ δομῆμεντο τῆς γνώσης. Ἐκεῖνο ποὺ ζητοῦσε νὰ μάθῃ, τοῦ ἔκανε ἰδιαίτερη ἐντύπωση καὶ ὅταν τὸ ἔμαθε, αἰσθάνεται τὴ ζωηρὴ εὐχαρίστηση νὰ τρέξῃ γὰρ τὸ ἀνακοινῶσι στὸ πρῶτο γνώριμο πρόσωπο. Τὴ στιγμὴ αὐτὴ τὴν τόσο εὐχάριστη γιὰ τὸ παιδί ἢ θὰ τὴν προπαρασκευάσῃ ἢ διδασκαλίαν τῶν ἐκθέσεων ἢ θὰ τὴν ἐπωφεληθῇ, ὅταν μόνη τῆς παρουσιασθῇ.

Στὴ δευτέρῃ περιόδῳ ἀπὸ τὴν ἴδια ἀρχὴ θὰ ξεκινήσωμε γιὰ τὴν εὔρεση τῆς ὕλης, θὰ ἔχωμε γνώμονα τὸ βιολογικὸ φαινόμενο τῆς περιόδου αὐτῆς, τὴν προσαρμογὴ τοῦ παιδιοῦ στὸ περιβάλλον. Τὸ παιδί ἀρχίζει νὰ παίρνῃ ὠρισμένη στάση ἀντίκρουσις διάφορες κοινωνικὰς σχέσεις καὶ σιὰ φυσικὰ φαινόμενα καὶ πράγματα. Ἀπὸ τὴ στάση ποὺ λαβαίνει θὰ πάρωμε τὸ ὕλικὸ τῶν ἐκθέσεων: πῶς βλέπει μὲ τὰ δικά του μάτια καὶ ποιά διάθεση παίρνει ἐμπρὸς σις παραπάνω σχέσεις;

Τὸ ἴδιο γιὰ τὴν τρίτῃ περιόδῳ· ἢ ὕλη τῶν ἐκθέσεων θὰ εἶναι παρμένη ἀπὸ τὸ συναισθηματικὸ κόσμον τοῦ παιδιοῦ, τὸ συναίσθημα θὰ εἶναι ἐκεῖνο, ποὺ θὰ δίνῃ τὸ χρωματισμὸ τοῦ στὴν ἐκθεση, τὸ συναίσθημα σις πολυποικιλὰς ἀποχρώσεις τοῦ, ἀπὸ τὸ φαιδρὸ ὡς τὸ πένθιμον, ἀπὸ τὸ κομζὸ καὶ σατυρικὸ ὡς τὸ τραγικὸ. Ἐδῶ ἢ ὕλη θὰ γίνῃ ἀνάγκη νὰ παίρνεται πότε ἀπὸ τὸν πραγματικὸν κόσμον τῶν συν-

ναισθηματικῶν γεγονότων τοῦ παιδιοῦ καὶ πότε ἀπὸ τοὺς φανταστικοὺς τοῦ κόσμου. Στὴ δευτέρῃ περιόπτωση ἢ ἐκθεση παίρνει τὴ μορφὴ τῶν λογοτεχνήματος, ποὺ σ' αὐτὸ θὰ ἔπρεπε νὰ καταλήγῃ ὁ μερικὸς σκοπὸς τῶν ἐκθέσεων τῆς περιόδου αὐτῆς.

β') Πρὶν νὰ γραφῇ ἢ ἐκθεση θὰ γίνεταί προπαρασκευῆ ;

Ἀφοῦ ἢ ὕλη τῶν συνθέσεων θὰ παίρνεται ἀπὸ τὶς βιολογικὰς ἐκδηλώσεις τὶς ἀνάλογες μὲ τὸ στάδιο τῆς ἡλικίας τοῦ παιδιοῦ, καὶ ἔξορον ὅτι οἱ ἐκδηλώσεις αὐτὰς ἔχουν μέσα τοὺς ὅλη τὴ φυσικὴ τους ζωηρότητα, τότε κάθε προπαρασκευὴ στὴν ἐκθεση θὰ ἀφαροῦσε τὴν φρεσκότητα καὶ δρασερότητα, ποὺ ἔχει κάθε ζωντανὴ ἐκδήλωση. Λοιπόν, ἂν μιὰ τέτια ἐκδήλωση εἶναι πρόσφατη καὶ κατέχη τὴν ἐπιφάνεια τῆς συνείδησης, αὐτὴ τὴ στιγμὴ θὰ καταγραφῇ, ἂν ὅμως ἔχη μεσολαβῆσει ἀρχετὸς χρόνος ἀπὸ τὴν ἐμφάνιση τέτιας ἐκδήλωσης, ὡς τὴν ὥρα ποὺ θὰ καταγραφῇ, ἢ μόνη προπαρασκευὴ θὰ εἶναι νὰ δώσωμε ἀφορμὴν στὸ παιδί νὰ ἐπαναφέρῃ στὴν ἐπιφάνεια τῆς συνείδησός του τὸ σχετικὸ ψυχολογικὸ γεγονός. Αὐτὴ θὰ εἶναι ἢ μόνη ἐνέργεια τοῦ δασκάλου τὴ στιγμὴ ποὺ θὰ ἀρχίσῃ τὸ παιδί νὰ καταγράφῃ τὴν ἐκθεσὴ του. Κάθε ἄλλο εἶδος προπαρασκευῆς σκοτώνει τὸ φυσικὸ καὶ ἀβίαστο ἀνέβασμα τῶν παραστατικῶν σειρῶν στὴν ἐπιφάνεια τῆς συνείδησης καὶ παραλύει τὶς μεταξὺ τοὺς ἐσωτερικὰς σχέσεις.

Ἐνα ζήτημα γεννιέται ἀμέσως τώρα: *ὄλα τὰ παιδιὰ θὰ γράφουν τὸ ἴδιο θέμα ;* Αὐτὸ ἔξαο-

τάται ἀπὸ τὰ ἐξῆς περιστατικά. Ἄν ἓνα φυσικὸ φαινόμενο γένηται π. χ. κατὰ σύμπτωση τὴν ἴδια ὁρμὴν γιὰ ἀνακοίνωσιν σὲ μιὰ ομάδα παιδιῶν, μπορεῖ τὸ φυσικὸ αὐτὸ φαινόμενο νὰ γίνῃ κοινὸ θέμα ἐκθέσεως. Τὸ ἴδιο, ἂν μερικὰ παιδιά μαζί πῆραν κατὰ σύμπτωση τὴν ἴδια θέσιν ἀντίκρου σὲ μιὰ κοινωνικὴ σχέσιν ἢ τοὺς γεννήθησαν συναισθημάτων ἐπὶ τὴν ψυχὴν τοὺς ἀπὸ τὸ ἴδιο π. χ. φυσικὸ φαινόμενο. Τέτια περιστατικά, ποὺ δίνουν κοινὸ θέμα ἐκθέσεως, δὲν πρέπει ν' ἀφήνῃ τὸ σχολεῖο ἀνεξετάλλευτα, γιατί ἐπάγαστο ἴδιο θέμα θὰ φανοῦν καθαρώτερα οἱ ἀτομικὲς διαφορὰς καὶ οἱ ἰδιαιτέροι χαρακτήρες τῶν παιδιῶν. Γιατὶ καίτε παιδί, κοντὰ πρὸς τὸ κοινὸ γιὰ ὅλα ὑλικὸ τῆς σύνθεσης, θὰ βρῆ τὴν εὐκαιρίαν ν' ἀναμίξῃ καὶ παραστάσεις ποὺ φανεροῦν τὸν ἰδιαιτέρον, τὸν ἀτομικὸν χαρακτήρα τοῦ κάθε παιδιοῦ. Καὶ ξέρομε πὺς οἱ ἰδιαιτέρες αὐτὲς παραστάσεις ἀποτελοῦν δυνατοὺς ἀφομοιωτικὸς πυρῆνες τῶν παραστάσεων, ποὺ κάθε φορὰ μπαίνουν ἐπὶ τὴν ψυχὴν. Οἱ παραστατικοὶ αὐτοὶ πυρῆνες ἀξιοῦνται καὶ κάθε τόσο ἀυξανόμενοι ἀπὸ τὴς συγγενεῖς παραστάσεις, ποὺ διαρκῶς ἀφομοιώνου, ἀποτελοῦν τὸ πρὸ ζωντανὸ πνευματικὸ κεφάλαιον τῶν παιδιῶν. **Τὸ πνευματικὸ αὐτὸ κεφάλαιον εἶναι ἐκεῖνο ποὺ θὰ καθορίσῃ ἀργότερα τὴν ἰδιαιτέραν ἐπαγγελματικὴν κλίσιν τῶν παιδιῶν.** Καὶ ἐπειδὴ ἓνας ἀπὸ τοὺς σκοποὺς τοῦ σχολείου εἶναι νὰ καλλιεργῆσῃ μὲ ἰδιαιτέραν στοργὴν τὴς κλίσεις αὐτῆς, γιὰ νὰ δημιουργῆσῃ προσωπικότητες εἰδικευμένους, ἀπὸ τὴς συνθέσεις ἔχει πολὺ νὰ βοηθηθῇ ἐπὶ τὴν ἐπι-

τυχία αὐτοῦ τοῦ σκοποῦ. **Γιὰ τὴν διάκρισιν λοιπὸν τῶν ἀτομικῶν διαφορῶν καὶ ἰδιαιτέρων κλίσεων τῶν μαθητῶν θὰ βοηθήσουν οἱ ἐκθέσεις μὲ κοινὸν θέμα γιὰ ὅλα τὰ παιδιά τῆς τάξης.**

Καὶ σὲ κάτι ἄλλο ἀκόμα βοηθεῖ τὸ κοινὸν θέμα : **ὄχι μόνον γιὰ νὰ ἐκτιμῆσωμε τὴν ἀτομικὴν κλίσιν κάθε μαθητῆ, ἀλλὰ καὶ γιὰ τὸν ἰδιαιτέρον τύπον ποὺ θὰ κατατάξωμι τὸν καθένα.** Ὁ περιγραφικὸς π. χ. τύπος, ὁ γραφικὸς, ὁ παραστατικὸς, ὁ μῦθος, ὁ σατυρικὸς, ὁ κωμικὸς, ὁ στουρνός, ὁ δραματικὸς, ὁ ἀφηγηματικὸς, ὁ φιλοσοφικὸς, ὁ μελαγχολικὸς ὁ ἀπαισιόδοξος, ὁ τολμηρὸς, ὁ ὄνειροπόλος, ὅλοι αὐτοὶ καὶ τόσοι ἄλλοι ἀκόμη τύποι πολὺ καλύτερα θὰ γίνουσι φανεροί, ἂν συγκριθοῦν ἐπὶ τὴν διαπραγμασίαν τοῦ ἴδιου θέματος, παρὰ ἂν γράψῃ καθένας τὸ δικὸν τοῦ θέματος. Ὁ διαχωρισμὸς αὐτὸς καὶ ἡ διευκρίνισιν τῶν τύπων ἔχουσι μεγάλην σημασίαν καὶ γιὰ παιδαγωγικοὺς σκοποὺς καὶ γιὰ διδακτικούς.

Ὁ προσεχτικὸς δάσκαλος θὰ λάβῃ τὰ κατάλληλα παιδαγωγικὰ μέτρα νὰ βοηθήσῃ ἐπὶ τὴν τροποποίησιν τοῦ ἐλαττωματικοῦ τύπου καὶ τὰ κατάλληλα διδακτικὰ μέτρα καλλιεργῶντας ὅλα τὰ δυνατὰ εἶδη τῶν συνθέσεων, ποὺ θὰ ἱκανοποιῶν ὅλους τοὺς ἀγαθοὺς χαρακτήρες.

Μὰ αὐτὸ ὅμως δὲ θὰ πῆ, ὅτι οἱ ἄλλες ἐκθέσεις, ποὺ ἔχουσι ἀτομικὴν ὑπόθεσιν, δὲ βοηθοῦν ἐπὶ τὸν παράπαν σκοπὸν τοῦ σχολείου. Οἱ ἀτομικὲς ἐκθέσεις καλλιεργοῦν ἀποτελεσματικώτερα τὴν ἀτομικότητα κάθε παιδιοῦ, γιατί οἱ ἀτομικὲς ἐκθέσεις εἶναι πε-

ρισσότερο ιδιαίτερο κομμάτι τῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὸν ιδιαίτερο ψυχικό του κόσμον καὶ μὲ τὸν ιδιαίτερο συναισθηματικὸ χρωματισμό, μὲ τὶς ιδιαίτερες κλίσεις, τὰ ιδιαίτερα ἐλατήρια καὶ τοὺς ἀτομικοὺς σκοπούς. Γι' αὐτὸ τὰ περισσότερα θέματα τῆς ἐκθεσης θὰ εἶναι ἀτομικά. Τὰ κοινὰ θέματα δηλαδὴ μᾶς βοηθοῦν περισσότερο νὰ διακρίνομε σαφέστερα τοὺς ἀτομικοὺς τύπους, ἐνῶ τὰ ἀτομικά νὰ καλλιεργοῦμε τὴν ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ περισσότερο.

Ὡς πρὸς τὸ ζήτημα λοιπόν, ἂν τὸ θέμα τῶν ἐκθέσεων πρέπει νὰ εἶναι κοινὸ ἢ ἀτομικόν, συμπεραίνω ἀπὸ ὅσα εἶπα παραπάνω, ὅτι πότε τὸ ἓνα θὰ συμβαίνει καὶ πότε τὸ ἄλλο. Τὸ πότε θὰ τὸ ἐκτιμᾷ κάθε φορὰ ὁ προσεχτικὸς δάσκαλος.

γ') **Σὲ ποιά γλώσσα θὰ γράφουν τὴν ἐκθεσὴ τους τὰ παιδιά;**

Τὸ πρῶγμα εἶναι αὐτονόητον· στὴ γλώσσα ἐκεῖνη ποὺ θὰ βοηθήσῃ τὸ παιδί νὰ πετύχῃ πλιότερον μὲ τὸ λόγο τοὺς σκοπούς του μέσα στὴν κοινωνία ποὺ ζῆ. Θὰ γράφῃ τὶς ἐκθέσεις του στὴ γλώσσα, ποὺ χρησιμοποιοεῖ ἢ ἴδια ἢ κοινωνία γιὰ τὴν πνευματικὴ τῆς ἐπικοινωνία. Ὁ ἑλληνικὸς λαὸς καὶ αὐτοὶ οἱ λόγιοί μας στίς ἰδιωτικὰς τοὺς ὁμιλίας μιλοῦν τὴ δημοτικὴ γλώσσα, ποὺ μόλα ταῦτα κατώρθωσε τὸ σχολεῖο νὰ διαβάλλῃ στὴ λαϊκὴ συνείδηση ἔτσι, ποὺ νὰ τὴ θεωρῆ ὁ λαὸς ἀνάξιο ὄργανο γιὰ τὴ ζωὴ ἀντίκρου στὴν καθαρεύουσα, στὴ γλώσσα τῆς μίμησης, τὴν ὁποίαν οὔτε χρησιμοποιοεῖ στίς βιοτικὰς τοὺς ἀνάγκας οὔτε ἐννοεῖ πολλὰς φορὰς. Δὲν εἶναι ἐδῶ ὁ κατάλληλος

χῶρος νὰ ἐκθέσω πλατύτερα τοὺς ψυχολογικοὺς λόγους, γιὰ τοὺς ὁποίους γένηκε ὁ παραδόξος αὐτὸς διαχασμὸς στὴ συνείδηση τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, νὰ περιφρονῆ δηλαδὴ τὸ γλωσσικὸ ὄργανο, ποὺ μεταχειρίζεται σὲ ὅλες τοὺς σχέσεις καὶ μὲ τὸ ὅποιο ἐξυπηρετεῖ τὶς ἀνάγκας τῆς ζωῆς του καὶ νὰ ἐκτιμᾷ μιὰ ἄλλη γλώσσα, τὴν καθαρεύουσα, ποὺ οὔτε τὴ μιλεῖ οὔτε καὶ τὴν καταλαβαίνει πολλὰς φορὰς. **Ἡ γλώσσα λοιπὸν τῶν ἐκθέσεων θὰ εἶναι ἢ γλώσσα τοῦ λαοῦ, ἢ δημοτικὴ.**

δ') **Ἡ διδασκαλία τῶν ἐκθέσεων εἶναι γλωσσικὴ διδασκαλία;**

Γιὰ νὰ δοθῆ ἀπάντηση θετικὴ καὶ ὀρισμένη στὸ ἐρώτημα αὐτό, θὰ ἔπρεπε πρῶτα νὰ καθοριστῆ καθαρὰ ἢ ἐννοία τῆς γλωσσικῆς διδασκαλίας. Ὅταν λέω ὅτι ἡ γλώσσα εἶναι ὄργανο γιὰ τὴν ἐξυπηρέτηση τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς, ἐννοῶ τὴ διπλὴ ὑπόστασιν τῆς γλώσσας καὶ ὡς περιεχόμενον καὶ ὡς μορφή. Τὸ περιεχόμενον στὴ γλώσσα τὸ ἀποτελοῦν οἱ παραστάσεις, οἱ ἐννοίες, τὰ συναισθήματα καὶ ὅλα τὰ παράγωγα ψυχικὰ πλάσματα, τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὸν ψυχικὸν κόσμον τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ μορφή τῆς γλώσσας εἶναι τὰ φωνητικὰ ἢ γραπτὰ σύμβολα, μὲ τὰ ὁποῖα ντύνομε τὰ ψυχικὰ γεγονότα καὶ μὲ τὰ ὁποῖα κατὰ σύμβασιν ἐπικοινωνοῦν ὁ ψυχικὸς κόσμος καθενὸς μὲ τὸν ψυχικὸν κόσμον ἑνὸς ἄλλου ἀνθρώπου. Τὰ φωνητικὰ αὐτὰ σύμβολα, ἀκριβῶς ἕνεκα τῆς ψυχικῆς ἐπικοινωνίας τῶν ἀνθρώπων, λαβαίνουν ὀρισμένες μεταβαλλόμενες μορφὰς γιὰ νὰ ἀνταποκριθοῦν στίς

διάφορες ἐναλλαγές, πού συμβαίνουν στὸν ψυχικὸ κόσμον κατὰ τὸν ὄϋν τῆς συνείδησης. Ἔτσι λοιπὸν τὸ μορφικὸ μέρος τῆς γλώσσας ἀποτελεῖται ἀπὸ ἕναν ἀριθμὸ φωνητικῶν ἢ γραπτῶν συμβόλων, τῶν λέξεων καὶ ἀπὸ τὶς μεταβαλλόμενες μορφές τῶν λέξεων, τὶς καταλήξεις, καὶ τὶς ἀϋξήσεις, ἀκόμη δὲ καὶ ἀπὸ τὴν κατάλληλη πλοκὴ τῶν λέξεων, πού ἀνταποκρίνεται στὴν ἀνάλογη πλοκὴ μέσα στὴ συνείδηση τῶν ψυχικῶν γεγονότων.

Λοιπὸν ὅταν λέμε γλωσσικὴ διδασκαλία ἐννοοῦμε τὴ διδασκαλία τοῦ περιεχομένου ἢ τῆς μορφῆς τῆς γλώσσας; Εἶναι φανερὸ ὅτι ἐννοοῦμε τὴ διδασκαλία τῆς γλωσσικῆς μορφῆς· δηλαδὴ τοῦ λεξιλογικοῦ πλοῦτου τῆς γλώσσας, τῶν μεταβαλλομένων μορφῶν τῶν λέξεων καὶ τῆς ἀμοιβαίας σχέσης καὶ πλοκῆς τῶν λέξεων γιὰ τὴν πληρέστερη ἔκφραση τοῦ περιεχομένου τῆς συνείδησης. Ὑπὸ τὴν ἔννοια λοιπὸν αὐτῆ τῆς γλωσσικῆς διδασκαλίας οἱ ἐκθέσεις δὲν εἶναι γλωσσικὸ μάθημα. Ὁ σκοπὸς τῶν ἐκθέσεων εἶναι, ὅπως καὶ παραπάνω εἶπαμε, νὰ κάμουν τὸ παιδί ἱκανὸ νὰ ἐκφράζη τὸν ψυχικὸ του κόσμον μὲ τὴ γλώσσα σὲ τρόπο πού νὰ ἐξυπηρετῇ τὶς ἀνάγκες τῆς ζωῆς τόν. Ἡ ἔκφραση τοῦ ψυχικοῦ κόσμου ὁμως προϋποθέτει τὴ γνώση τῆς μορφῆς τῆς γλώσσας. Ἡ διδασκαλία τῶν ἐκθέσεων λοιπὸν δὲν εἶναι γλωσσικὸ μάθημα, καὶ ἡ ἐπαφὴ τους μὲ τὸ γλωσσικὸ μάθημα γίνεται στὸ ἴδιο σημεῖο πού γίνεται καὶ γιὰ κάθε ἄλλο εἶδος διὰ τοῦ λόγου ἐξωτερίκευσης τοῦ ψυχικοῦ κόσμου. Ὅπως δηλαδὴ ὁ ἱστορικός, ὁ λογο-

τέχνης, ὁ φιλόσοφος, ἔτσι καὶ ὁ μαθητής, πού γράφει ἔκθεση, γιὰ νὰ ἀποδώσῃ τὸν ψυχικὸ του κόσμον τελειότερα, θὰ προσέξῃ στὴν ἑναρμόνιση τοῦ ψυχικοῦ του περιεχομένου μὲ τὴ γλωσσικὴ μορφή. Καθέννας πού ἐξωτερικεῖ τὸ ψυχικὸ του περιεχόμενο μὲ τὸ γραπτὸ λόγον, γιὰ νὰ πετύχῃ τοὺς σκοποὺς τοὺς σφαιροῦς μὲ τὸ εἶδος τοῦ λόγου, πού γράφει, ἔχει ἀνάγκη νὰ κάμῃ τὴν κατάλληλη ἐκλογὴ τῶν λέξεων, τῶν τύπων καὶ τὴν κατάλληλη πλοκὴ τῶν λέξεων, πού κατέχει πιά. Ἔτσι ὁ μαθητής, πού γράφει τὴν ἐκθεσὴ του, πρέπει νὰ προσέξῃ στὴν κατάλληλη ἐκλογὴ καὶ τὴν κατάταξη τοῦ γλωσσικοῦ ὕλικου. Σ' αὐτὸ ἐδῶ τὸ σημεῖο γίνεται ἡ ἐπαφὴ τῶν συνθέσεων μὲ τὸ γλωσσικὸ μάθημα. Καὶ τώρα ἄς δοῦμε τί θὰ γίνῃ μὲ τὸ ζήτημα τῆς διόρθωσης τῶν ἐκθέσεων.

ε') Νὰ διορθῶνται οἱ ἐκθέσεις ἢ νὰ μὴ διορθῶνται ;

Ἡ διόρθωση προϋποθέτει ὑπαρξὴ σφαλμάτων μέσα σὲ μιὰ ἔκθεση. Ἄν ὑπάρχουν σφάλματα, αὐτὰ μπορεῖ νὰ εἶναι ἢ σφάλματα περιεχομένου ἢ σφάλματα στὴ γλωσσικὴ μορφὴ τῶν ἐκθέσεων. Γράφοντας λοιπὸν τὰ παιδιὰ ἔκθεση ἀποκλείεται νὰ περιπέσουν σὲ τέτια σφάλματα ; Ἄν δὲν κάμουν σφάλματα, θὰ πῆ ὅτι γράφουν τέλεια τὴν ἐκθεσὴ τους. Καὶ ἄμα γράφουν τὰ παιδιὰ τὴν ἐκθεσὴ τους τέλεια, ἀπὸ τὴν ἀρχὴ πού γράφουν ἔκθεση, ποῖα ἡ ἀνάγκη τῆς διδασκαλίας τῶν ἐκθέσεων ; Τί ἔχει νὰ προσθήσῃ ἡ διδασκαλία μιὰ καὶ γράφουν ἔκθεση καλλιτέχνημα ; Ἄλλὰ δὲ νομίζω ὅτι τὸ παιδί γράφει χωρὶς σφάλ-

ματα, σφάλματα περιεχομένου, σφάλματα μορφῆς. Δὲν ἔχομε καμιὰ ἐγγύση ὅτι τὸ παιδί, προκειμένου γιὰ τὸ περιεχόμενο τῆς ἐκθεσης, κατέχει σωστά μιὰ γνώση, τὴν ὁποία ἀνακοινώνει στὴν ἐκθεσὶ του, ἢ ὅτι ἔχει ἀντιληφθῆ τὴν ἀληθινὴν σχέσιν διαφόρων κοινωνικῶν ἢ φυσικῶν φαινομένων καὶ ὅτι τοποθετεῖται σωστά ἀπέναντι σ' αὐτά, ἢ ὅτι ἓνα συναίσθημα, ποὺ αἰσθάνεται καὶ ἀποδίδει στὴν ἐκθεσὶ του, μπορεῖ νὰ γεννηθῆ στὴν ψυχὴ ἔτσι, ὅπως τὸ ἀποδίδει ἢ νὰ γεννηθῆ ἄλλο διαφορετικὸ συναίσθημα ἀπὸ τὸ φαινόμενο ποὺ ἐκθέτει ἢ ἀπὸ τὶς πράξεις ποὺ διηγεῖται, τὶς πραγματικὰς ἢ τὶς φανταστικὰς· ἀν δηλαδὴ ἀποδίδῃ τὴν ψυχολογικὴ ἀλήθεια ἐκείνων ποὺ ἐκθέτει. Ξέρομε ὅτι καὶ λογοτέχνες, ποὺ ἔχουν ἑοδέψει ἓνα σημαντικὸ κομμάτι ἀπὸ τὴν ζωὴ τους στὴ λογοτεχνικὴ δημιουργία, πολλὰς φορὰς σκοιντάβουν στὸ μεγάλο αὐτὸ αἰσθητικὸ νόμο, **στὴν ψυχολογικὴ ἀλήθεια**. Πολὺ περισσότερο μπορεῖ νὰ γίνῃ αὐτὸ σὲ παιδιὰ, ποὺ ἔρχονται σὲ μιὰ τόσο ἀτελεῖ ἐπαφὴ μὲ τὴν πραγματικότητα, ποὺ βλέπουν καὶ ἀκοῦνε πολλὰς φορὰς μὲ τὰ μάτια καὶ αὐτιά ἐνὸς οἰκογενειακοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος ἢ πολὺ ἀμαθοῦς ἢ πολὺ δεισιδαιμονικοῦ. Εἶναι λοιπὸν πιθανὸ καὶ πολὺ ἐνδεχομένο νὰ περιπίπτῃ τὸ παιδί σὲ σφάλματα περιεχομένου.

Ἄλλὰ καὶ σὲ σφάλματα μορφῆς μπορεῖ νὰ πέσῃ τὸ παιδί. Ἡ ἐκθεσις, ὅπως τὴν ἐννοοῦμε, εἶναι μιὰ παιδικὴ δημιουργία. Ἄλλὰ ὅταν πρόκειται νὰ δώσῃ τὴ γλωσσικὴ μορφή στὸ δημιούργημα του, ποιὸς μᾶς

ἐγγυᾶται, ὅτι θὰ εὔρη στὸ γλωσσικὸ του ταμειυτήριον τὸ ἀνάλογο πρὸς τὶς παραστάσεις καὶ τὰ νοήματα λεξιλογικὸ ἔνδυμα ἢ ὅτι θὰ κάμῃ τὴν κατάλληλη ἐκλογὴ τῶν λέξεων, ποὺ ταιριάζει ν' ἀντιπροσωπεύουν μὲ πλήρη ἐπάρκεια τὰ νοήματα, ποὺ θέλει; Ποιὸς μᾶς ἐγγυᾶται, πὼς δὲν θὰ κάμῃ ἀκυριολεξίς; Ἄλλὰ καὶ ἀπὸ ἄλλο λόγο ἀναγκάζομαστε νὰ καταλήξουμε στὸ ἴδιο συμπέρασμα, ὅτι τὰ παιδιὰ γράφοντας τὴν ἐκθεσὶ τους δὲ γράφουν κάτι τέλειον, ποὺ δὲ χρειάζεται νὰ περάσῃ ἐπάνω τους δευτέρου χέρι. Ὅπως ἔλεγα παραπάνω, γιὰ νὰ πετύχῃ ἢ ἐκθεσις τὸ γενικὸ τῆς σκοπὸ, ἔχει νὰ περάσῃ ἀπὸ τρεῖς μερικώτερους σκοπούς. Καθένας ἀπ' αὐτοὺς, γιὰ νὰ πετύχῃ, ἀπαιτεῖ προσπάθειες. Προσπάθεια σημαίνει τὴ συνειδητὴ γνώση κάποιας ἔλλειψης, ποὺ προσπαθεῖ νὰ τὴ διορθώσῃ ἐκεῖνος, ποὺ θέλῃ νὰ φτάσῃ στὴν πραγματοποίησιν τοῦ σκοποῦ του. Τὴ συνείδησις αὐτὴ καθένας, ποὺ θέτει σκοποὺς ἐπιδιώξimus, τὴν ἔχει ἀπὸ τὴν πείρα τῆς ζωῆς. Ὑστερα ἀπὸ τὴν ἐπιτυχίαν ἐνὸς προηγούμενου σκοποῦ, βάζει ἐμπρὸς του ὄλο καὶ νέους, τοὺς ὁποίους προσπαθεῖ νὰ πετύχῃ μὲ μέσα στὴν ἀρχὴ ἀτελέστερα καὶ πολλὰς φορὰς ἢ πρώτη ἀποτυχία μᾶς ἀναγκάζει νὰ ἐπινοήσωμε μέσα ἐπιτυχέστερα, ὅσπου παλεύοντας καὶ τελειοποιούμενοι φτάνομε στὸν προσεχέστερον σκοπὸ, γιὰ νὰ ἀρχίσωμε νέες προσπάθειες, ἀποβλέποντες σ' ἓνα ἀπώτερον σκοπὸ. Ἡ πρόοδος γίνεται ἀπὸ τὸ ἀτελέστερον στὸ τελειότερον καὶ ἀπὸ τὴν ἀγνοίαν στὴν γνώσιν. Καὶ τὸ παιδί πρόκειται μὲ τὸ μάθημα τῶν ἐκθέσεων

νά επιδιώξη ένα ἀπώτερο σκοπό, ἀνεβαίνοντας σ' αὐτὸν μὲ τὴν ἐπιτυχία καὶ πραγματοποίηση μερικώτερων. Μόλις πετύχη τὸν πρῶτο μερικώτερο σκοπό, συγκεντρώνει τίς προσπάθειές του γιὰ τὸν ἀμέσως ἐπόμενο καὶ ἔτσι βαδίζει στὴν τελειοποίηση, ὥσπου νά δημιουργήσῃ τὸ λόγο τὸ γραπτὸ καὶ προφορικὸ τελειοποιημένο ὄργανο τῶν βιοτικῶν του ἀναγκῶν. Ἡ ἔννοια τῆς τελειοποίησης προϋποθέτει βαθμοὺς ἀτελέστερους. Τὸ ἴδιο τὸ παιδί ἔχει συνείδηση ὅτι γιὰ νά φτάσῃ σ' ἕνα τέτιο εὐχάριστο τέσμα, πού θαυμάζει στοὺς μεγαλύτερους του, ἔχει νά συναντήσῃ δυσκολίες, ἀποτυχίες καὶ μερικὲς φορὲς ἀπογοητεύσεις. Μόλα ταῦτα, ὅσο καὶ ἀναίσθάνεται προσωρινὰ λύπες γιὰ μερικὲς του ἀποτυχίες, στὸ βάδιος τῆς συνείδησής του συναισθάνεται μαζί μὲ τὴ λύπη, ὅτι ὀρθότερο εἶναι ἐκεῖνο, πού τοῦ παρατήρησε κάποιος συμμαθητῆς του διορθώνοντας τὴν ἐκθεσὶ του ἢ ὁ δάσκαλός του, πού ἔχει κῆρος στὴ συνείδηση τῶν παιδιῶν, καὶ τοῦ ἀναγνωρίζουν ἐσώψυχα ὅτι διορθώνει τὰ σφάλματα ἀπὸ ἀγάπη καὶ ἐνδιαφέρο καὶ ὄχι ἀπὸ κακοβουλία. Ἡ διόρθωση τῶν ἐκθέσεων περισσότερο κεντᾶει τὸ παιδί στὴν προσπάθεια τοῦ καλύτερου, παρὰ τὸ σπρώχνει στὴν ἀπογοήτευση.

Τὸ συμπέρασμα μου ἀπὸ τὰ παραπάνω εἶναι ὅτι **τὸ παιδί οὔτε τέλεια ἐκθεση μπορεῖ νὰ γράφῃ, οὔτε ἀπογοητεύεται σὲ βαθμὸ, πού νὰ ματαιώνωνται οἱ προσπάθειές του γιὰ τὴν τελειοποίησίν του ἀπὸ τὴν ἀνέυρεση καὶ διόρθωση σφαλμάτων**

στὴν ἐκθεσὶ του. Ἐπομένως ἐπιβάλλεται ἡ διόρθωση τῶν ἐκθέσεων.

Τί θὰ διορθώνωμε στὶς ἐκθέσεις καὶ πῶς ;

Ὅπως καὶ προηγουμένως ἐλέγαμε, στὴν ἐκθεση καθὼς καὶ σὲ κάθε εἶδος γραπτοῦ λόγου, διακρίνομε τὸ περιεχόμενο : τίς παραστάσεις δηλαδή, τίς ἔννοιες καὶ κάθε ψυχικὸ γεγονός, διακρίνομε ἀκόμη καὶ τὴ μορφή : τὴν ἀρμονικὴ δηλαδή οἰκοδόμησι τοῦ περιεχομένου, τὴν ἐπίκαιρη ἐκλογὴ τῶν λέξεων, τὸ κατάλληλο γλωσσικὸ ἰδίωμα, τὴν εὐκολονόητη λεξιλογικὴ πλοκὴ καὶ τοὺς ἄλλους φραστικὺς τρόπους, πού ὅλα αὐτὰ γεννοῦν τὴν εὐχάριστη ἐκφραση τοῦ περιεχομένου. **Ἡ ἑναρμόνιση τοῦ περιεχομένου καὶ τῆς μορφῆς δημιουργεῖ τὸν τελειοποιημένο λόγο καὶ αὐτὸ εἶναι πού ζητοῦμε νὰ πετύχωμε μὲ τίς ἐκθέσεις.** Σ' αὐτὰ τὰ δυὸ λοιπὸν θὰ προσέξωμε νὰ τελειοποιήσωμε τὸ παιδί καὶ ὑπ' αὐτὸ τὸ πνεῦμά θὰ διορθώνωμε τὰ σφάλματα τῶν ἐκθέσεων. Θὰ ἐξετάσωμε : ἔχουν τὰ παιδιά σφάλματα στὸ περιεχόμενο ; ἔχουν σφάλματα στὴ μορφή ; Σφάλματα περιεχομένου μπορεῖ νὰ εἶναι π.χ. ἀτελεῖς, ἐλαττωματικὲς ἔννοιες : ἀποδίδουν γνωρίσματα σὲ ἀντιπρόσωπο μᾶς ἔννοιας, πού δὲν τὰ ἔχει αὐτός, ἀλλὰ ἀντιπρόσωπος ἀπὸ ἄλλη συγγενικὴ ἔννοια : τὸ μούλαρι π.χ. μπορεῖ ἕνα παιδί νὰ τὸ πῆ, ἄλογο στὴν ἐκθεσὶ του, τὸ μοσχάρι τράγο, ἢ μπορεῖ νὰ κἀνη σφαλερῶς συλλογισμοὺς καὶ νὰ βγάξῃ σφαλερὰ συμπεράσματα, ἢ μπορεῖ νὰ ἔχη ἀποθηκεύσει ἀνακριβεῖς ἢ ἀσαφεῖς παραστάσεις : κάνει π.χ. σύγχυση τῶν

χρωμάτων. Καί είναι γνωστό πόσο εύκολα δέχεται την ύποβολή τὸ παιδί καὶ προβάλλει στὰ ἀντικείμενα πολλές φορές ὄχι ὅ,τι πραγματικὰ βλέπει, ἀλλ' ὅ,τι λένε οἱ μεγαλύτεροί του, ποὺ ἐξασκοῦνε ἐπάνω του κάποια ἐπίδραση, γιατί ἔχουν κῦρος. Τέτια σφάλματα περιεχομένου, ποὺ θὰ βροῖσκωμε πολὺ περισσότερα στὶς πρὸ μικρότερες ἡλικίες, θὰ διορθώωμε, γὰρ νὰ ἐπανορθώωμε τὴ σφαλερή τους θέση μέσα στὸ ψυχικὸ περιεχόμενο τοῦ παιδιοῦ.

Ἄλλὰ καὶ σφάλματα μορφῆς θὰ βροῖσκωμε πολλὰ στὶς ἐκθέσεις τῶν παιδιῶν. Θὰ ἰδοῦμε πολλές φορές ἀταξία στὴν κατάταξη τῶν νοημάτων, νὰ διακόπτουν μιὰ σειρά νοημάτων καὶ νὰ ἐπανέρχωνται πάλι καὶ πάλι στὰ ἴδια νοήματα, νὰ ἐπαναλαβαίνουν κατὰ κόρο τίς ἴδιες λέξεις, νὰ μεταχειρίζονται λέξεις, ποὺ δὲ λέγονται στὸ συνήθη λόγο μὲ τὴν ἴδια χρήση, ποὺ χρησιμοποιοῦν τὰ παιδιά. Ὅλα αὐτὰ καὶ τόσα ἄλλα σφάλματα τῆς μορφῆς, ὅταν θὰ τὰ βροῖσκωμε καὶ θὰ τὰ βροῖσκωμε συχνὰ στὶς ἐκθέσεις τῶν παιδιῶν, βέβαια δὲν θὰ τὰ παρατρέχωμε, γιατί πῶς θὰ βοηθήσωμε τὰ παιδιά νὰ μὴ ξαναπέσουν στὰ ἴδια σφάλματα, ὅταν δὲν ἀντιληφθοῦν, ποῖα εἶναι τὰ σφάλματά τους; Ἄν ἤξευραν ὅτι εἶναι σφάλματα, βέβαια δὲ θὰ τὰ ἔκαναν. Γιὰ νὰ τελειοποιήσωμε λοιπὸν τὰ παιδιά στὸ σκοπὸ ποὺ ἐπιδιώχωμε, θὰ τὰ χειραγωγήσωμε στὴν ἀρχή, ὥσπου νὰ τὰ χειραφετήσωμε.

Ἄλλὰ μὲ ποῖο τρόπο θὰ κάμωμε τὴ διόρθωση;
Πρῶτα-πρῶτα θὰ διορθώσωμε ὅλες τίς ἐκθέσεις τῶν παιδιῶν, ὄχι μόνον γιατί πρέπει νὰ ἔχωμε ὅσο

μποροῦμε τελειότερη γνώση τῆς ἰκανότητος καὶ τῆς ἀδυναμίας κάθε παιδιοῦ, ὥστε νὰ ρυθμίσωμε ἀνάλογα τὰ διδακτικὰ καὶ τὰ παιδαγωγικὰ μέτρα γὰρ κάθε παιδί, ἀπαραίτητο καθήκον τοῦ δασκάλου, ἀλλὰ καὶ γιατί τὸ παιδί, ποὺ τοῦ ἔχει περάσει ἡ ἰδέα, ὅτι ὁ δάσκαλός του εἶναι πιθανὸν νὰ μὴ διαβάσῃ τὴν ἐκθεσὴ του, δὲ θὰ καταβάλῃ ὅλες τίς προσπάθειές του νὰ βάλῃ τὴ ψυχὴ του μέσ σ' αὐτή. Γράφοντας τὸ παιδί περιμένει τὴν ἐκτίμησιν τοῦ δασκάλου του. Τὸ ἑλατήριο αὐτὸ ἔχει πολὺ νὰ κάμῃ στὴν προσπάθειά του νὰ γράψῃ καλύτερη ἐκθεση. Γι' αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ μείνῃ κανένα παιδί μὲ τὴν ἰδέα ὅτι δὲ διορθώθηκε ἡ ἐκθεσὴ του.

Μιὰ δίκαιη ἀντίρρηση θὰ προβληθῇ στὴν ἀπαίτησιν αὐτή: εἶναι δυνατόν νὰ διορθωθοῦν 50 καὶ πολλές φορές 100 ἐκθέσεις μέσα σὲ 15 μέρες ἀπὸ τὸ δάσκαλο, ποὺ δὲν ἔχει μονάχα ἔργον νὰ διορθώῃ ἐκθέσεις, ἀλλὰ καὶ τόσες ἄλλες σχολικές, οἰκογενειακές καὶ κοινωνικὰς ἀνάγκες νὰ ἐκπληρώσῃ; Ὅσο ἀναγνωρίζω τὴ δίκαιη αὐτὴ ἀντίρρηση, ἄλλο τόσο θεωρῶ ἀνυπέροβλητὴ τὴν ἀνάγκην, ἂν πρόκηται τὰ κάμωμε κάτι ὀρθὸ ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἀποψη, τὴν ἀνάγκην νὰ διορθωθοῦν ὅλες οἱ ἐκθέσεις. Τὴν εὐθύνη γὰρ τὴν ἀντίθεσιν αὐτὴ τῶν δύο αὐτῶν δικαίων ἀξιώσεων τὴν φέρνει ἀκέραιη ἢ ἐλαττωματικὴ ὁργάνωσις τῆς Παιδείας. Κοντὰ στὶς τόσες ἄλλες ἀτέλειες ἔχει καὶ αὐτὴ: νὰ ἐπιτρέπη τὴ συσσώρευσις μαθητῶν σὲ κάθε τάξην, ὥστε ὄχι μόνον τὴν ἐπιτυχία τῶν ἐκθέσεων, ἀλλὰ καὶ βλῶν τῶν ἄλλων μαθημάτων νὰ κἀνῃ προβληματικὴ.

Ἀπὸ ἐλαττωματικῆ ὀργάνωση τῆς Παιδείας ἐλαττωμένα ἀποτελέσματα θὰ περιμένουμε.

Ἀφοῦ θὰ διορθώσῃ ὁ δάσκαλος τὶς ἐκθέσεις ὅλες καὶ θὰ σημειώσῃ τὰ σφάλματα καὶ θὰ τὰ συστηματοποιήσῃ σὲ συγγενεῖς ομάδες, θὰ ἀνακοινώσῃ τὶς παρατηρήσεις του στὴν τάξη τὴν ὠρισμένην ὥρα τῆς ἡμέρας, ποῦ ἀναγράφει τὸ πρόγραμμα. Κάθε εἶδος παρατήρησης θὰ παίρνεται ἀπὸ ὠρισμένα παραδείγματα τῶν διορθωμένων ἐκθέσεων, χωρὶς ν' ἀναφέρεται ἀπὸ ποιοῦ μαθητῆ τὴν ἐκθεση εἶναι παρμένο τὸ παράδειγμα σφάλματος, γιὰ νὰ μὴ ἐκτίθεται ὁ μαθητὴς στὴν ὑποτίμησιν τῶν συμμαθητῶν του. Κάθε παράδειγμα σφάλματος θὰ προβάλλεται στοὺς μαθητὲς γιὰ νὰ τὸ διορθώσουν καὶ στὴν ἀδυναμία αὐτῶν θὰ διορθώνεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο. Στὸ τέλος τῆς διόρθωσης ὅλων τῶν ομάδων σφαλμάτων διαβάζομε στὴν τάξη μιὰ ἢ δύο, τὶς καλύτερες ἐκθέσεις τῶν μαθητῶν, τῶν ὁποίων τὰ ὀνόματα ἀναφέρομε, τρῶπον τινὰ ἐκθέσεις ὑποδειγματικῆς, καὶ μιὰ ἢ δύο ἀποτυχημένες, μαθητῶν, τῶν ὁποίων τὰ ὀνόματα δὲν ἀναφέρομε. Οἱ δευτέρες θὰ εἶναι τὸ μέτρο τῆς ἐπιτυχίας τῶν πρώτων καὶ ἡ ὑποκίνηση τοῦ ζήλου γιὰ νὰ φτάνουν τὶς πρώτες. Ἐπειτα μοιράζομε τὰ τετράδια γιὰ νὰ διορθώσουν τὰ παιδιά τὰ ὑπογεγραμμένα σφάλματά τους. Γιὰ εὐκολία τῆς διόρθωσης στὸ περιθώριον τοῦ φύλλου, ποῦ εἶναι γραμμένη ἡ ἐκθεση, ἔχομε σημειωμένα τὰ λεγόμενα διορθωτικὰ στοιχεῖα, ποῦ ἀντιστοιχοῦν στὰ ἐπέναντι σφάλματα. Τὰ σημεῖα αὐτά, ποῦ τὴ σημασίαν τους δεδάχτη-

καν τὰ παιδιά ἀπὸ τὴ γραφὴ τῆς πρώτης ἐκθεσης, βοηθοῦν στὴ διόρθωση τῶν σφαλμάτων. Στὸ σημεῖον αὐτὸ ἔχω νὰ παρατηρήσω, ὅτι μὲ δυσκολία διορθώνουν τὰ παιδιά τὰ σφάλματά των. Ὅσες φορὲς δὲ διώρθωναν τὶς ἐκθέσεις τοὺς ἀπὸ ρητὴ ἀπαίτησή μου, παρουσίασαν σφάλματα ὀρθογραφικὰ νέα. Γι' αὐτὸ ἐπέτρεπα στὰ παιδιά, ὅταν ἔγραφαν τὴν ἐκθεσὴν τους, νὰ μ' ἐρωτοῦν γιὰ τὶς ὀρθογραφικὰς ἀπορίες. Μὰ καὶ γιὰ νὰ μὴ ξαναπέσουν σὲ νέα σφάλματα, δὲν ἄφηνα ν' ἀντιγράφουν τὴ διορθωμένη ἐκθεση σὲ καθαρὸ τετράδιον.

Στὸ σύστημα σκέψεων γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῶν ἐκθέσεων, ποῦ ἀνάπτυξα παραπάνω, ἔφτασα ὑστερα ἀπὸ μακρόχρονη πείρα τῆς διδασκαλίας τοῦ μαθήματος αὐτοῦ. Εἶναι ἀνάγκη ν' ἀναφέρω ἀκόμη, ὅτι στὶς προσπάθειάς μου αὐτὲς μ' ἐβοήθησε πολὺ καὶ ἡ διδασκαλία τῶν Νέων Ἑλληνικῶν, ποῦ δίδαξα ὁ ἴδιος στοὺς μαθητὲς μου, γιὰ τὴν ἀνάλυσιν τῶν λογοτεχνημάτων τῶν Νέων Ἑλληνικῶν καὶ ἀπὸ τὴν ἀναζήτησιν τῶν αἰσθητικῶν νόμων μέσα στὴ μορφὴ των ὠφελήθησαν τὰ παιδιά καὶ πολλὰς φορὲς τοὺς χρησίμευσαν ὡς ὑποδείγματα μορφῆς γιὰ νὰ τὰ ἐφαρμόζουν σὲ δικό τους περιεχόμενον.

Ἀπριλίου 1924.

Η ΦΥΣΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ,

Ο ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΣ (¹)

Ἄμα θελήσει κανεὶς ν' ἀσχοληθῆ μετὰ τὴν Ἱστορία, εἶνε ὑποχρεωμένος, ἀποβλέποντας εἰς τὴν ὡς τὰ τῶρα ἐξέλιξή της ὡς ἐπιστήμης, νὰ τὴν ἐξετάσῃ ἀπὸ τὶς ἐξῆς δύο κύριες ἀπόψεις: α') ἀπὸ τὴν ἀποψὴ της ὡς ἐπιστήμης περιγραφικῆς, ποὺ διαπιστώνει τὴν ὑπαρξὴ τῶν κοινωνικῶν φαινομένων καὶ ἱστορικῶν γεγονότων καὶ τὰ περιγράφει καὶ β') ἀπὸ τὴν ἀποψὴ της ὡς ἐπιστήμης ἐξηγητικῆς, ποὺ ἀναζητεῖ τοὺς λόγους καὶ τὶς αἰτίαι τῶν κοινωνικῶν φαινομένων καὶ ἱστορικῶν γεγονότων, ποὺ ἐξηγεῖ αὐτὰ ἀπὸ τὰ ἄμεσα ἢ ἀπώτερα αἷτια.

Στὴ δεύτερη ἀποψὴ της ἡ Ἱστορία, ὡς ἐπιστήμη δηλ. ἐξηγητικῆ, συμπύπτει μετὰ τὴν Κοινωνιολογίαν, ἢ ὁποῖα καὶ αὐτὴ εἶναι ἐπιστήμη ἐξηγητικῆ τῶν ἰδίων κοινωνικῶν φαινομένων καὶ ἱστορικῶν γεγονότων καὶ ἐπομένως ἐπιδιώκει τὸν ἴδιον σκοπὸ μετὰ τὴν Ἱστορία ὑπὸ τὴν ἐξηγητικὴν της ἀποψην. Ἐπειδὴ δὲ ἡ ἀναζήτησις τῶν αἰτίων καὶ ἡ ἐξήγησις τῶν γεγονότων καὶ κοινωνικῶν φαινομένων ἀπὸ παραγωγὰ αἷτια

(¹) Διαβάστηκε σὲ μὰ ἀπὸ τὶς συνεδριάσεις τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τοῦ Μαροσλείου Διδασκαλείου.

εἶναι ἐργασία φιλοσοφικῆ, ἢ Κοινωνιολογία καὶ ἡ Ἱστορία μετὰ τὴν ἐξηγητικὴν της ἀποψην φιλοσοφοῦν. Ἡ Ἱστορία ἰδιαιτέρα μετὰ τὴν ἀποψὴ της αὐτὴ εἶναι ἡ *Φιλοσοφία τῆς Ἱστορίας*.

Γιὰ τὴν πρώτη ἀποψην τῆς Ἱστορίας, ὡς περιγραφικῆς ἐπιστήμης, ὑπάρχει ζωηρὰ ἀντιγνωμία σχετικὰ μετὰ τὴ διαχείριση τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου. Τὸ ἀμφισβητούμενον ζήτημα εἶναι τοῦτο: *ἐὰν τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸν πρέπη νὰ θεωρηθῆ καὶ ἐκτεθῆ ὡς προϊὸν τῶν πολιτικῶν σχέσεων, τῶν ἐνδοκρατικῶν σχέσεων, τῶν σχέσεων δηλ. τῶν πολιτῶν πρὸς τὸ κράτος καὶ τῶν σχέσεων κρατῶν πρὸς κράτος, ἢ πρέπει τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸν νὰ θεωρηθῆ γενικὰ προϊὸν τῆς συμβιώσεως τῶν ἀνθρώπων*. Κατὰ τὴν πρώτην ἀντίληψιν ἡ Ἱστορία παίρνει τὴ μορφή τῆς *Πολιτικῆς Ἱστορίας* καὶ περιορίζει τὴν ἔκτασίν της εἰς τὴν ἐκθεσὴν καὶ περιγραφὴν τῶν πολιτικῶν γεγονότων καὶ τῶν φορέων τῶν γεγονότων αὐτῶν: τῶν ἠρώων τῆς Ἱστορίας ἢ τῶν ἱστορικῶν προσώπων. Κατὰ τὴν δεύτερη ἀντίληψιν, ἡ Ἱστορία, μετὰ τὴν ἀνθρώπινον ζωὴν, παίρνει τὴν μορφή τῆς *Ἱστορίας τοῦ Πολιτισμοῦ* δηλ. τῆς Ἱστορίας, ποὺ περιγράφει ἢ διηγεῖται τὶς διάφορες κατακτήσεις τοῦ ἀνθρώπου γὰ τὴν εὐκολίαν τῆς ζωῆς του, τὶς διάφορες μορφάς, στίς ὁποῖαι καταστάλαξαν οἱ προσπάθειές του γὰ τὴν καλυτέρευση τῆς ζωῆς. Μετὰ τὴν τελευταία τῆς μορφῆς ἡ Ἱστορία ἐκτείνει τὰ ὄριά της καὶ τὴν περιγραφὴν της σὲ κάθε πράξιν, γεγονὸς ἢ κοινωνικὸ φαινόμενο, ποὺ μαρτυρεῖ ἐκπολίτισιν τοῦ ἀν-

θρώπου σχετική ή και άσχετη στον κρατικόν οργανισμό.

Κάθε μερίδα από τις δύο, που αντιπροσωπεύουν τις δύο παραπάνω αντιλήψεις για την Ίστορία, διατύπωσε επιφυλάξεις και αντιρρήσεις για την αντίθετη αντίληψη. Δέ θα σάς κουράσω εκθέτοντας τους λόγους και τις αντιλογίες των αντιπάλων συζητητών γιατί ο σκοπός μου τώρα δέν είναι αυτός. Άλλά όφείλω να όμολογήσω, ότι, από τις δύο αυτές αντιλήψεις για την Ίστορία, εκείνη που ανταποκρίνεται και στη δική μου αντίληψη είναι ότι ή Ίστορία δέν πρέπει να περιορίση την έκθεσή της μονάχα στα πολιτικά γεγονότα, αλλά να εκταθή στην έκθεση ολόκληρης της εξέλισσόμενης ανθρώπινης ζωής. Νομίζω ορθότερο τούτο και για πολλούς άλλους λόγους και γιατί τó πολιτικό φαινόμενο, τού όποιου τó περιοχόμενο είναι οί πολιτικές σχέσεις των μελών της κοινωνίας, είναι και αυτό ένα από τά τόση άλλα κοινωνικά φαινόμενα, που δημιουργήθηκαν μέσα στην Κοινωνία και έξω από τó κρατικό, πολιτικό φαινόμενο. Τó να περιορισθί ή Ίστορία μονάχα στην έκθεση και περιγραφή των πολιτικῶν γεγονότων, σημαίνει ή ότι αφήνει έξω από την περιοχή της τά άλλα αυτότελα, αυτοφυή κοινωνικά φαινόμενα, ή, όταν τά ξεετάζει παρενθευικά, τά ξεετάζει μονομερώς, από τή σχέση τους δηλ. προς τó πολιτικό φαινόμενο, ή τά εκβιάζει να υπαχθούν σε περιοχές αντίθετες ή άσχετες προς την φυσική τους περιοχή.

Πείθομαι ότι ή ορθή αντίληψη για την Ίστορία

ώς περιγραφική επιστήμη είναι αυτή: *να παρακολουθί την ανθρώπινη ζωή στην εξέλιξή της σε όλες της τις εκδηλώσεις και να εκθέτη όλα τά κοινωνικά φαινόμενα, δηλ. τις μορφές που έπηρε ή ανθρώπινη ζωή σε όλα τά είδη της εκδήλωσής της' να εκθέτη επίσης όλα τά ιστορικά γεγονότα, δηλ. τις πράξεις, οί όποτες επράχθησαν από έσωτερική ανάγκη της ζωής και εκαταστάλαξαν, έμορφώθηκαν σε κοινωνικά φαινόμενα. Πείθομαι ότι ή Ίστορία πρέπει να είναι Ίστορία τού πολιτισμού.*

Ή φύση λοιπόν της Ίστορίας σύμφωνα με τις παραπάνω σκέψεις είναι αυτή: *Διαπιστώνει την ύπαρξη των ιστορικῶν γεγονότων και κοινωνικῶν φαινομένων και περιγράφει αυτά από τή μιá μεριά και από τήν άλλη μεριά αναζητεί τους λόγους, τά αίτια, από τά όποια έγιναν τά γεγονότα και έμορφοποιήθηκαν σε κοινωνικά φαινόμενα.* Ή φιλοσοφία της Ίστορίας και ή Ίστορία τού πολιτισμού είναι δύο διάφοροι σταθμοί στην ίδια κατεύθυνση, στη κατεύθυνση που οδηγεί στη κατανόηση της ζωής.

Ή μέθοδος της Ίστορίας.

Ή μέθοδος, που χρησιμοποιεί ή ιστορική επιστήμη σύμφωνα με την παραπάνω φύση της, είναι ή *έμπειρική*. Συγκεντρώνει δηλ. τó ιστορικό υλικό

ἀπὸ τὴν πηγὴς του, τὸ κατατάσσει σύμφωνα μὲ τὴν διαδοχικὴν του ἐμφάνισιν καὶ τὴν ἐξελικτικὴν του σειρὰν, τὸ ταξινομεῖ ἀνάλογα μὲ τὸ ἐσωτερικὸν του περιεχόμενον, τὸ συγκεντρώνει σὲ εὐρύτερας ὁλότητες, γὰρ νὰ ἔχη εὐπερίληπτην συστηματικὴν στήν ἀντίληψιν τῆς ζωῆς. Ἀπὸ ὁμοίας φύσεως δηλ. ἱστορικὰ γεγονότα ἢ κοινωνικὰ φαινόμενα, τὰ ὁποῖα ἐξυπηρετοῦν ὁμοιόμορφα τὴν ζωὴν, συγκεντρώνει τὰ κοινὰ γνωρίσματα καὶ συγκροτεῖ τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ. Ἀπὸ τὰ στοιχεῖα πάλιν αὐτὰ, ἀποχωρίζοντας ὅσα ἔχουν συγγενικὸν περιεχόμενον, ὅσα δηλ. ὑπηρετοῦν τὴν ἴδιαν ἀποψὴν τῆς ζωῆς, τὰ ἐνώνει σὲ ἰδιαίτετους κύκλους γὰρ τὴν εὐκολίαν τῆς ἐπιστημονικῆς ἐργασίας. Ἡ συστηματικώτερη κατὰ τὴν ἀντίληψίν μου κατάταξις τῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ, ἢ ὁποῖα ἀντιστοιχεῖ σὲ πηγαῖες βιολογικὰς ἰδιότητες, εἶναι ἐκεῖνη ποὺ ὀλοκληρώνει τὸν πολιτισμὸν μέσα στοὺς τρεῖς κύκλους : στὸν **οἰκονομικόν**, ὁ ὁποῖος περιλαμβάνει τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, ὅσα ἀναφέρονται στὶς οἰκονομικὰς ἀνάγκας τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ ἔχουν τὴν ἀφαιτηρίαν τους ἀπὸ τὴν πηγαίαν βιολογικὴν ἰδιότητα τῆς ζωντανῆς ὕλης, τὴν ἀνταλλαγὴν τῆς ὕλης ἢ θρόψην τῶν ζῴικων ὄντων, στὸν **κοινωνικόν**, ποὺ περιέχει τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, ποὺ γεννήθησαν ἐξ αἰτίας τῆς ὁμαδικῆς ζωῆς μέσα στὴν Κοινωνίαν καὶ στὸν **αἰσθητικόν** κύκλον μὲ περιεχόμενον τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, ὅσα ἐδημιουργήθησαν ἀπὸ τὴν αἰσθητικὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς, οἱ ὁποῖες ἔχουν τὴν πηγὴν τους στὴν σεξουαλιστικὴν

βιολογικὴν ἰδιότητα τῆς ζωντανῆς ὕλης, τῆς ὁποίας ἐπέκτασις εἶναι ἡ ἄλλη βιολογικὴ ἰδιότητα τῆς ζωντανῆς ὕλης ἢ συναισθηματικὴν.

Παρενθετικὰ λέγω ἐδῶ ἀπὸ ἀφορμὴν τοὺς κύκλους τοῦ πολιτισμοῦ ὅτι ἡ τέτατη ὀλοκληρώσει του ἀνταποκρίνεται στὶς τρεῖς θεμελιώδεις βιολογικὰς ἰδιότητες τῆς ζωῆς γενικὰ καὶ τῆς ἀνθρώπινης ἰδιαίτερα, χωρὶς τις ὁποῖες ζωὴ δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ. Αἱ ἰδιότητες αὐτὲς εἶναι : α') ἡ **ἀνταλλαγὴ τῆς ὕλης ἢ θρόψην**, μὲ τὴν ὁποῖαν συντηρεῖται ἡ ζωὴ, β') ἡ **Sexualität ἢ Libito**, μὲ τὴν ὁποῖαν διακονεῖται ἡ ζωὴ τῶν ζῴικων ὄντων καὶ γ') ἡ **ψυχικὴν** μὲ τὴν διπλὴν της μορφήν, τὴν **νοητικὴν**, μὲ τὴν βοήθειαν τῆς ὁποίας οἱ ζωντανοὶ ὄργανισμοὶ προσδιορίζουν τὴν θέσιν τους στὸ περιβάλλον καὶ τὴν **συναισθηματικὴν**, ἡ ὁποῖα ἐφάπτεται μὲ τὴν **Sexualität** καὶ εἶναι αἰτία ὁρισμένων κοινωνικῶν φαινομένων. Ἀπὸ τὴν πηγαίαν αὐτὴν βιολογικὴν ἰδιότητα τῆς ζωντανῆς ὕλης πηγάζουν ὅλα χωρὶς ἐξαίρεσιν τὰ κοινωνικὰ φαινόμενα καὶ ἱστορικὰ γεγονότα, τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὸ περιεχόμενον τῆς Ἱστορίας. Αὐτὲς εἶναι οἱ παραγωγικὲς αἰτίαι ὄλων τῶν φαινομένων καὶ γεγονότων τῆς ζωῆς καὶ σύμφωνα μὲ αὐτὴν μπορεῖ νὰ ταξινομηθῇ τὸ ἱστορικὸν ὕλικόν τοῦ πολιτισμοῦ. Λεπτομερέστερη ἀνάλυσις θὰ μὲ ἀπομάκρυνε ἀπὸ τὸ κύριον θέμα μου.

Σκοπὸς τῆς ἱστορικῆς ἐπιστήμης.

Μὲ τὴ μεθοδικὴ ὁμῶς αὐτὴ συγκέντρωση τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου, τὴν κατάταξί του σύμφωνα μὲ τὴν σειρὰ τῆς γένεσής του, τὸν καθορισμὸ τῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τὴ συστηματοποίησίν τους σὲ κύκλους ἢ Ἱστορία δὲν ἔξαντλεῖ τὸ ἔργο της. Γιὰ νὰ πορίσῃ τὴν ἀληθινὴν, τὴ βαθύτερη γνῶσιν τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς, αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκη ν' ἀναζητήσῃ τὰ αἷτια τὰ παραγωγὰ τῶν ἱστορικῶν γεγονότων καὶ τῶν κοινωνικῶν φαινομένων, ν' ἀνιχνεύσῃ τοὺς ἱστορικοὺς νόμους καὶ νὰ μελετήσῃ τὴ φύσιν τους, νὰ ἐκτιμήσῃ τὴ σχέση τους πρὸς τοὺς ἄλλους νόμους, τοὺς φυσικοὺς, ἐὰν εἶνε οἱ ἴδιοι οἱ ἱστορικοὶ καὶ οἱ φυσικοὶ νόμοι καὶ ποιὰ ἡ θέσις τοῦ ἀνθρώπου μέσα στὸ φυσικὸ σύνολο. Εἶνε μιὰ ἐσώτατη ἀπαίτησις τῆς ἀνθρώπινης ὑπόστασις νὰ γνωρίσῃ, ποιὰ εἶναι ἡ σχέση τῆς ἀνθρώπινης ὑπαρξῆς πρὸς τὶς ἄλλες ὑπάρξεις, γιὰ νὰ ρυθμίσῃ τὶς πίστεις καὶ δοξασίεις της, οἱ ὁποῖες θὰ ἔχουν ἄμεσο ἀντίκτυπο στὶς πρακτικὰς της σχέσεις. Τὴν ἀπαίτησις αὐτὴ ἡ Ἱστορία δὲν μπορεῖ νὰ τὴν ἀγνοήσῃ οὔτε μπορεῖ ὁ ἀνθρωπος νὰ αἰσθανθῇ τὸν ἑαυτό του ἱκανοποιούμενον ἀπὸ τὴν ἀπλὴ διαπίστωση, περιγραφὴ καὶ συστηματικὴν κατάταξιν τῶν ἱστορικῶν γεγονότων καὶ φαινομένων, οὔτε ἐπομένως ὁ ἐρευνητὴς τῆς Ἱστορίας, ἂν θελήσῃ ν' ἀνταποκριθῇ στὴ σοβαρότητα τοῦ θέματος, μὲ τὸ ὅποιον καταπιάνεται, μπορεῖ ν' ἀφήσῃ ἀνεξέταστα τὰ ζητήματα τοῦ προβάλλον ἀπὸ τὴ βαθύτερη μελέτη

τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς. *Ἡ φιλοσόφησις ἐπὶ τῶν κοινωνικῶν φαινομένων εἶνε ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς Ἱστορικῆς ἐπιστήμης.* Τέτιον ἀντιλαμβάνομαι τὸν τελικὸν σκοπὸν τῆς Ἱστορίας. Ἀλλὰ ποιὰ εἶνε τὰ εἰδικὰ ζητήματα, γύρω ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀσχολεῖται ἡ φιλοσοφία τῆς Ἱστορίας, ἐὰν ἐπιχειροῦσα νὰ ἐκθέσω τώρα, θ' ἀπομακρυνόμουν πολὺ ἀπὸ τὸ κύριον θέμα, τὸ ὅποιον εἶνε, ἕστερα ἀπὸ τὴν ἐξέτασιν τῆς φύσεως, τῆς μεθόδου καὶ τοῦ σκοποῦ τῆς Ἱστορίας, νὰ ἐξετάσω ποιὰ εἶνε ἡ θέσις τῆς ἐπιστήμης αὐτῆς μέσα στὸ διδακτικὸ πρόγραμμα καὶ ἔπειτα ποιὸς ὁ διδακτικὸς χειρισμὸς τοῦ μαθήματος αὐτοῦ μέσα στὸ σχολεῖο ἐργασίας.

Ἡ θέσις τῆς Ἱστορίας μέσα στὸ διδακτικὸ πρόγραμμα.

Ἀπὸ τὸν παραπάνω καθορισμὸ τῆς φύσεως τῆς Ἱστορίας μὲ τὴν ἀποψή της ὡς Ἱστορίας τοῦ πολιτισμοῦ εὐκόλο εἶναι νὰ βγῇ τὸ συμπέρασμα, ὅτι ἡ Ἱστορία καλύπτει ὁλόκληρον τὸ διδακτικὸ πρόγραμμα. Λέγω τοῦτο, διότι ἔχω τὴ γνώμην, ὅτι κέθε διδακτικὸν μάθημα ἀνταποκρίνεται καὶ σὲ ἓνα στοιχεῖον τοῦ πολιτισμοῦ. "Ἄν ἡ γνώμην μου αὐτὴ εἶναι σωστή, ἀναγκαῖον συμπέρασμα εἶναι, ὅτι, τὴ στιγμὴν ποὺ ἡ Ἱστορία, ὡς Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ, διαπιστώνει καὶ περιγράφει τὸν πολιτισμὸν καὶ τὰ στοιχεῖα του, φυσικὰ καὶ ἀπαραίτητα στοὺς κόλπους της περιλαμβάνει καὶ κάθε διδακτικὸν κλάδον, καθέναν ἀπὸ τοὺς

ὁποίους ἐκθέτει καὶ ἓνα στοιχεῖο τοῦ πολιτισμοῦ. Θὰ προσπαθῆσω μὲ μερικά παραδείγματα ν' ἀποδείξω τὸν ἰσχυρισμό μου. Τὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν π. χ. ποὺ εἶναι ἡ ἐρμηνεία τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων συγγραφέων, δὲν ἐπιδιώκει, παρὰ τὴ γνώση τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ, ἡ δὲ γλωσσικὴ διδασκαλία δὲν ἐπιδιώκει ἄλλο παρὰ νὰ ἄσῃ τὰ γλωσσικὰ κωλύματα γιὰ νὰ πετύχῃ ὁ κύριος σκοπὸς τοῦ μαθήματος. Καθένα δηλ. ἀπὸ τὰ συγγράμματα αὐτά, ἀνάλογα μὲ τὸ περιεχόμενό του τὸ γραμματολογικόν, εἶτε στὴν ποίηση καὶ γενικὰ στὴ λογοτεχνία ἀνήκει, εἶτε στὴν Ἱστορία, εἶτε στὴ Ρητορεία, εἶτε στὴ Φιλοσοφία, εἶτε στὶς φυσικὰς ἐπιστῆμες, δὲν εἶναι παρὰ καθένα τους πηγὴ πληροφοριῶν, ἀπὸ τίς ὁποῖες μαθαίνουμε σὲ ποιά βαθμίδα πολιτισμοῦ εἶχανε φθάσει οἱ Ἕλληνες στὴν ἐποχὴ ποὺ γράφηκε κάθε σύγγραμμα ἀπὸ αὐτά. Ὄταν ἐρμηνεύουμε π.χ. ἓνα λογοτεχνικὸ ἔργο, δὲν ζητοῦμε παρὰ νὰ πληροφορηθοῦμε τὸ βαθμὸ ποὺ εἶχανε φθάσει οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες στὴν παράστασι καὶ ἀπόλαυσι τοῦ λογοτεχνικὰ ὥραίου. Ἡ ἐρμηνεία ἑνὸς φιλοσοφικοῦ συγγράμματος εἶναι πηγὴ πληροφοριῶν, ἀπὸ τίς ὁποῖες μαθαίνουμε μὲ πῶς φιλοσοφικὰ συστήματα ἄνδρες ἀνώτερης διανοῆσις προσπαθοῦσαν εἶτε νὰ ἐρμηνεύσουν ὀρισμένα προβλήματα τῆς ζωῆς, εἶτε νὰ διαγράψουν συστήματα ζωῆς, μὲ τὰ ὁποῖα νὰ ζήσουν οἱ ἄνθρωποι εὐδαιμονέστεροι.

Πληροφοροῦμεθα δηλ. σὲ ποῖο βαθμὸ διανοητι-

κῆς προόδου εἶχανε φθάσει στὴν ἀντίληψιν τῆς ζωῆς τότε, ποῦ ἐγράφηκε τὸ σύγγραμμα αὐτό. Ὄταν ἐρμηνεύουμε ἓνα ρητορικὸν λόγον, μαθαίνουμε σὲ ποῖο βαθμὸ ρητορικῆς ἀνάπτυξις φυσικῆς ἢ τεχνικῆς εἶχανε φθάσει οἱ ρήτορες τῆς ἐποχῆς ἐκείνης στὸ χειρισμὸν καὶ τὴ διάρθρωσι τοῦ προφορικοῦ λόγου, ὥστε νὰ πιτυχαίνοντε τὴν πειθῶν. Ὄταν μελετᾶμε ἓνα φυσιογνωστικὸν σύγγραμμα, μαθαίνουμε ὡς σὲ ποῖο σημεῖο ἐχρησιμοποιοῦσαν καὶ ποιοὺς ἐγνώριζαν φυσικοὺς νόμους καὶ ποιά συστηματοποιημένη ἐμπειρία τοῦ φυσικοῦ κόσμου εἶχανε καὶ πῶς τὴν ἐξεμεταλλεύοντο τότε γιὰ τίς ἀνάγκας τῆς ζωῆς. Οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες συγγραφεῖς εἶναι ὑλικὸν πηγῶν, ποῦ χρησιμοποιεῖ ἡ Ἱστορία γιὰ ν' ἀρυσθῇ ἀπ' αὐτὰ τὰ ἱστορικὰ γεγονότα καὶ τὰ διάφορα στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, γιὰ νὰ ἐρευνήσῃ τὴν ζωὴν τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων καὶ γιὰ ν' ἀναζητήσῃ τοὺς λόγους, γιὰ τοὺς ὁποίους οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες εἶχανε φθάσει σὲ μιὰ ὀρισμένη βαθμίδα πολιτισμοῦ σὲ κάθε ὀρισμένον στοιχεῖο πολιτισμοῦ.

Τοῦτο ποὺ λέγω γιὰ τὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων, τὸ λέγω καὶ γιὰ κάθε ἄλλο μάθημα τοῦ προγράμματος καὶ ὄχι μονάχα γιὰ τὰ ἱστοριοφιλολογικὰ μαθήματα. Κάθε ἰδιαιτέρος κλάδος π. χ. τῶν φυσιογνωστικῶν μαθημάτων γιὰ νὰ ἔχῃ φθάσει σήμερα σὲ ἓνα βαθμὸ ὄχι ἀπλῆς γνώσις, ἀλλὰ χρησιμοποίησις στὴ ζωὴ, ἐπέρασε πρῶτα πολλὰς βαθμίδες κατώτερης γνώσις καὶ χρησιμοποίησις. Οἱ βαθμίδες αὐτὲς ἀντιπροσωπεύουν κάθε μιὰ καὶ ἀπὸ μιὰ κατὰ

Ἀπὸ τὰ ἐκπαιδευτικὰ μας προβλήματα

σταση πολιτισμοῦ στὸ σημεῖο αὐτό, ἓνα ἀνάλογο πολιτισμὸ στὴ χρησιμοποίησι τῶν φυσικῶν γνώσεων. Ἀπὸ τὸ βαθμὸ τῶν γνώσεων αὐτῶν καὶ τὴ χρησιμοποίησίν τους στὴ ζωὴ κρίνουμε τὴν κατάστασι τοῦ πολιτισμοῦ μιᾶς ἐποχῆς σχετικὰ μὲ τὸν κύκλου αὐτὸ τῶν γνώσεων.

Μὰ οἱ καταστάσεις αὐτὲς τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι ἀκριβῶς τὰ θέματα ποῦ ἀποτελοῦν τὸ ὕλικὸ τῆς Ἱστορίας. Καὶ γὰρ νὰ μὴ ἐκτείνωμαι περισσότερο σὲ παραδείγματα καὶ λεπτομέρειες, τὸ ἴδιο ἰσχυρίζομαι καὶ γὰρ τὰ τεχνικὰ μαθήματα, ὅσο καὶ ἂν ἀσχολοῦνται αὐτὰ περισσότερο στὸ νὰ μεταδώσουν τεχνικὰς δεξιότητες στοὺς μαθητὰς.

Ἡ Ἱστορία λοιπὸν ὡς ἐπιστήμη, ποῦ ἀσχολεῖται μὲ ὁλόκληρο τὸν πολιτισμὸ, περιλαμβάνει στοὺς κόλπους της καὶ ὄλους τοὺς εἰδικοὺς κλάδους, οἱ ὁποῖοι ἀσχολοῦνται μὲ μέρη, μὲ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ.

Ἀλλὰ μὲ τὸ νὰ ἰσχυρίζομαι, ὅτι ἡ Ἱστορία καλύπτει ὁλόκληρο τὸ πρόγραμμα, δὲ θέλω νὰ εἰπῶ μ' αὐτό, ὅτι πρέπει νὰ διαγράψουμε ἀπὸ τὸ πρόγραμμα ὅλα τὰ ἄλλα μαθήματα καὶ ν' ἀφήσουμε μόναν ἡμῶν τὴν Ἱστορία. Κάθε ἄλλο. Γιατί καθένα ἀπὸ τὰ ἄλλα μαθήματα ἐξετάζει, ἐρευνᾷ λεπτομερέστερα καὶ στὴν ἰδιαίτη ἱστορικὴ του ἐξέλιξι τὸ κάθε ἀγαθὸ τοῦ πολιτισμοῦ, μὲ τὸ ὁποῖον ἀσχολεῖται, ὡς τὴ σημερινή του κατάστασι, ἐνῶ ἡ Ἱστορία ἀδρομερέστερα καὶ περιληπτικὰ χρησιμοποιεῖ τὸ ὕλικὸ κάθε κλάδου. Ἀπὸ κοινού ὅμως καὶ ἡ Ἱστορία καὶ κάθε ἰδιαι-

τερος διδακτικὸς κλάδος τοῦ προγράμματος ἐπιδιώκουν τὸν ἴδιο σκοπὸ, ἢ μὲν Ἱστορία νὰ γνωρίσι τὸν πολιτισμὸν τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς ὁλόκληρο συστηματικὰ καὶ ἀδρομερέστερα, κάθε κλάδος δὲ διδακτικὸς ἓνα ἰδιαίτερο στοιχεῖο τοῦ πολιτισμοῦ λεπτομερέστερα. Κάθε κλάδος κατέχει ἓνα ἰδιαίτερο διαμέρισμα μέσα στὸν ἱστορικὸ χῶρο. Γι' αὐτὸ ἡ Ἱστορία εἶναι μᾶθημα συγκεντρωτικὸ τῶν ἰδιαίτερων στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ.

Ἐὰν τὰ πράγματα εἶνε ἔτσι, ὅπως τὰ ἐκθέτω παραπάνω γὰρ τὴ θέσι τῆς Ἱστορίας μέσα στὸ πρόγραμμα καὶ γὰρ τὴ σχέση κάθε κλάδου μὲ τὴν Ἱστορία, βγαίνει ἓνα συμπέρασμα, τοῦτο : *ὅτι ὁ σκοπὸς κάθε ἰδιαίτερον μαθήματος δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ἄλλος, ὃ ἴδιος μὲ τὸ σκοπὸ τῆς Ἱστορίας παρὰ μέσα στὸ χῶρο τῆς ὁποίας περιλαμβάνεται. Κάθε μάθημα δηλ. σκοπὸ διδακτικὸ ἔχει νὰ πορίσι στὴ μαθητευόμενη νεότητι τὴ γνώσι καὶ χρησιμοποίησι τοῦ στοιχείου τοῦ πολιτισμοῦ, μὲ τὸ ὁποῖο ἀσχολεῖται, στὴν ἐξέλιξί του.*

Ἡ μέθοδος τῆς διδασκαλίας; τῆς Ἱστορίας.

Καὶ τώρα προβάλλει τὸ ἐρώτημα : *μὲ ποῖο μεθοδικὸ χειρισμὸ τῆς ἱστορικῆς ὕλης θὰ πετύχουμε τὸ σκοπὸ τῆς Ἱστορίας μέσα στὸ σχολεῖο ; Ποιὰ διδακτικὴ ἐνέργεια εἶναι καταλληλότερη ἀπὸ τὴ μᾶ μερῖα νὰ σεβασθῇ τὴν ἐπιστημονικότητα τοῦ*

μαθήματος, τὴ φύση του δηλ. τὴ μέθοδόν του καὶ τὸ τὸ σκοπὸ του καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη γ' ἀνταποκριθῆ στὴν παιδικὴ ψυχικότητα καὶ ἀκόμη νὰ συμμορφωθῆ μὲ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς μεθόδου τοῦ σχολείου ἐργασίας.

Πρὶν ἐξετάσω, εἰδικώτερα τὸ μεθοδικὸ καὶ τεχνικὸ μέρος τῆς ἐργασίας, θὰ ἀσχοληθῶ μὲ τὴν ἐξέταση μερικῶν μέτρων διδακτικῶν, τὰ ὁποῖα πρέπει νὰ ἔχη ὑπόψει του ὁ Δάσκαλος γὰρ τὴν ἐπιτυχία τῆς ἐργασίας τῶν παιδιῶν. Τὰ μέτρα αὐτὰ εἶναι σχετικὰ μὲ τὴ φύση τοῦ μαθήματος καὶ μὲ τὴν παιδικὴ ψυχικότητα.

* Εἶπα παραπάνω ὅτι ὁ πλησιέστερος σκοπὸς τοῦ μαθήματος τῆς Ἱστορίας εἶναι ἡ γνώση τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἀνθρωπότητας, ὁ ἀπώτερος δὲ ἡ ἀναζήτηση τῶν ἱστορικῶν νόμων, οἱ ὁποῖοι διέπουν τὰ ἱστορικὰ γεγονότα καὶ τὰ κοινωνικὰ φαινόμενα. Ἡ γνώση αὐτὴ τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τῶν ἱστορικῶν νόμων εἶναι ἐσωτάτη βιολογικὴ ἀπαίτηση ρυθμιστικὴ τῆς ζωῆς. Ἐλεγα καὶ προηγουμένως ὅτι ἡ ψυχικότητα, δηλ. ἡ διανοητικὴ καὶ συναίσθηματικὴ εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς τρεῖς πηγαῖες βιολογικὲς ιδιότητες. Χωρὶς αὐτὴ ἡ ζωὴ θὰ ἐξαφανιζόταν μὲ τὸ νὰ προσκρούη κάθε στιγμή στὴν ἐκδήλωσίν της πρὸς τὸ φυσικὸ περιβάλλον, εἴαν δὲν τὴν ἐπροφύλαττε ἡ διανοητικὴ ιδιότητα τῆς ψυχικότητας, ποὺ τῆς παρέχει τὴ γνώση, καὶ ἡ συναίσθηματικὴ τῆς ιδιότητα, ποὺ τῆς παρέχει τὴν τέπια ἢ τέπια συναίσθηματικὴ διάθεσιν ἀντίκρου στὸ περιβάλλον, πάντα ἐξυτηρητικὴ τῆς ζωῆς. Ἀλλὰ τὴν γνώσιν τὴν ἀποκτᾷ κάθε ζωικὴ

ὑπαρξὴ διὰ τῆς ἐμπειρίας. Στὸ σχολεῖο θὰ τὴν πορισθῆ καὶ ἡ μαθητευόμενὴ νεότης διὰ τῆς ἐμπειρίας. Ἐπειδὴ ὅμως ἡ ἱστορικὴ γνώση, ποὺ ἀναφέρεται σὲ περασμένους καιροὺς, δὲν μπορεῖ νὰ γνωρισθῆ μὲ τὴν **ἄμεση ἐμπειρία**, μὲ τὴν ἄμεση ἀντίληψη τῶν ἱστορικῶν πράξεων, προσώπων καὶ φαινομένων, στὴν ἐποχὴ ποὺ ἔπαιρναν τὴν ἱστορικὴ τους ὑπαρξὴ, γι' αὐτὸ τὸ σχολεῖο ἀναγκάζεται νὰ καταφύγῃ στὴν **ἐμμεση ἐμπειρία**, νὰ πορισθῆ δηλ. τὴ γνώση ἀπὸ τὶς πληροφορίες ποὺ μεταδίδουν σ' ἐμᾶς οἱ αὐτόπτες ἢ αὐτήκοοι μάρτυρες, οἱ συγγραφεῖς κάθε ἱστορικῆς ἐποχῆς καὶ τὰ ἄλλα ὑπόλοιπα τῆς περασμένης ζωῆς, τὰ ὁποῖα ὁ χρόνος μᾶς ἀφησε σῶα ἢ ἀκρωτηριασμένα. Τὸ σχολεῖο θὰ πορισθῆ τὴ γνώσιν ἀπὸ τὶς πηγές.

Ἀλλὰ γὰρ τὴν ἀπόκτησιν τῆς γνώσης αὐτῆς ὑπάρχουν μερικὰ ἐμπόδια, γὰρ τὴν ἄρσιν τῶν ὁποίων ὁ Δάσκαλος πρέπει νὰ λάβῃ προληπτικὰ μέτρα, **τὸ πρῶτον ἀπὸ τὰ ὁποῖα εἶναι νὰ συμμορφωθῆ μὲ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς παιδικῆς ψυχικότητας**. Τὸ παιδί δηλ. σὲ ὅλες τὶς βαθμίδες τῆς ἡλικίας του δὲν ἔχει τὴν ἴδια ψυχικότητα, δηλ. δὲν ἔχει ἀναπτυγμένες στὸν ἴδιον βαθμὸν τὶς διάφορες ψυχικὲς ιδιότητες, ἀλλὰ σὲ κάθε βαθμίδα ἡλικίας ἔχει ἀνεπτυγμένες ἐκεῖνες τὶς ψυχικὲς ιδιότητες, ποὺ ὑπηρετοῦν τὶς εἰδικὲς βιολογικὲς ἀνάγκες κάθε ἡλικίας. Ὡς σὲ μιὰ ἡλικία δὲν μπορεῖ τὸ παιδί νὰ ἐννοήσῃ ὀριστιομένους κοινωνικὲς σχέσεις, γιὰτὶ στὴ βιολογικὴ κατάσταση τῆς ἡλικίας αὐτῆς δὲν τὸν ὤθησε καμμιὰ

ἐσωτερικὴ ἀνάγκη νὰ σχηματίσῃ τὴν ἀνάλογον ἐμπειρία, γιὰ τὴν δὲν τοῦ χρειάζεται ἡ ἐμπειρία αὐτὴ στὴ ζωὴ του. Σὲ κάθε ἡλικία ἐννοεῖ τὸ παιδί ἐκείνες τὶς σχέσεις, ποὺ τὶς ζῆ καὶ συναισθάνεται τὴ σημασία, ποὺ ἔχουν γιὰ τὴ ζωὴ. Ὅταν δὲ σχηματίσῃ ἀρκετὴ ἐμπειρία στὶς σχέσεις τὶς κοινωνικὰς κάθε ἡλικίας, ὄχι μονάχα ἐννοεῖ, ἀλλὰ καὶ διαθέτει πλούσιο ὕλικὸ γνωσιολογικόν, ὥστε νὰ κάμῃ συγκρίσεις, ἀφαιρέσεις, γενικεύσεις καὶ νὰ σχηματίσῃ νόμους ἐξηγητικούς, αἰτιολογικοὺς τῶν πραγμάτων.

Ἀπὸ τὴν τέττα ψυχικότητα τῆς παιδικῆς ἡλικίας βγαίνουν ὀρισμένες παιδαγωγικὰς καὶ διδακτικὰς ἀπαιτήσεις, οἱ ὁποῖες μᾶς ἐπιβάλλουν νὰ ρυθμίσουμε τὶς παιδαγωγικὰς καὶ διδακτικὰς ἐνέργειάς μας ἀνάλογα καὶ νὰ καθορίσουμε σὲ κάθε ἡλικία ποῖες κοινωνικὰς σχέσεις θὰ δώσουμε τὴν εὐκαιρία νὰ ἐρευνηθοῦν καὶ γνωρισθοῦν τὰ παιδιά καὶ ποιοὺς μερικώτερους σκοποὺς θὰ φροντίσουμε νὰ πετύχουν διδακτικὰ, ὡς πού νὰ φθάσουν στὸν ἀπώτερον σκοπὸ τῆς Ἱστορίας.

Ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴν καὶ διδακτικὴν ἀπαιτῆσιν αὐτὴν ὠδηγημένοι θὰ περιορίσουμε τὶς ἀξιώσεις μας γιὰ τὴν ἐργασία τῶν παιδιῶν τῆς **Πρώτης** π.χ. τάξης, ἡλικίας 14 περίπου χρόνων, στὴν ἀπλὴ ἀναγνώριση στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ μέσα σὲ ἓνα δεδομένον ἱστορικὸ ὕλικόν, ὅπως γίνεται λ.χ. στὴν ἐρμηνεία ἐνὸς ἀρχαίου ἱστορικοῦ κειμένου. Στὴν ἐρμηνεία δηλαυτὴ, ὕστερα ἀπὸ τὴν ἀποσόβησιν τῶν γλωσσικῶν δυσκολιῶν καὶ τὴν κατανοήσιν τοῦ περιεχομένου, ἐ-

πιχειροῦν οἱ μαθητὲς νὰ καθορίσουν σὲ ποῖον εἶδος ἀπὸ τὶς ἀνθρώπινες σχέσεις πρέπει νὰ κατατάξουν τὸ κατανοηθὲν ἱστορικὸ ὕλικόν, ἐπιχειροῦν νὰ προσδιορίσουν τὸ ἱστορικὸ ὕλικόν κατὰ στοιχεῖα πολιτισμοῦ καὶ τὸ βαθμὸν ποὺ ἐξυπηρετοῦν τὴν τότε ζωὴ. Ἐπειτα στὴν ἴδια τάξιν συνειθίζουμε τὰ παιδιά στὴν περιγραφὴν, τὴν ἐκθεσὴν τῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ μέσα σὲ μιὰ περίοδο ἱστορικὴ. Στὴ **δεύτερην τάξιν** θ' αὐξήσουμε τὶς ἀξιώσεις μας καὶ θὰ ζητήσουμε ἀπὸ τὰ παιδιά τὴν παρακολούθησιν κάθε στοιχείου πολιτισμοῦ στὴν ἐξέλιξίν του, θὰ στρέψουμε τὴν προσοχήν τους στὴν ἀναζήτησιν στοιχειωδῶς ἀκόμη τῆς ἐπιρροῆς, ποὺ ἔχασκε τὸ κλιματολογικόν, τὸ γεωγραφικὸν περιβάλλον στὴν ἐξέλιξιν μερικῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ, δηλ. θὰ ἀξιώσουμε ἀπὸ τὰ παιδιά τὴν ἐργασίαν τους ν' ἀναζητοῦν τὰ αἴτια φαινομένων κοινωνικῶν. Σὲ μεγαλύτερον βαθμὸν θ' ἀξιώσουμε τοῦτο ἀπὸ τὰ παιδιά τῆς **Τρίτης τάξης**, γιὰ τὰ αὐτὰ θὰ ἐπισκοπήσουν εἰρύτερον ἱστορικὸν χώρον μὲ τὸ σκοπὸν ν' ἀνακαλύψουν ἐπανάληψιν ὀρισμένων κοινωνικῶν φαινομένων καὶ ἱστορικῶν γεγονότων, τὴν αἰτίαν τῆς ἐπαναλήψεως καὶ τὴν ἐξαγωγήν ἱστορικῶν νόμων.

Θὰ εἶναι δηλαδὴ ἀνάγκη ἡ μεθοδικὴ τῆς ἐργασίας, νὰ ἔχη ὑπ' ὄψει τῆς τὴν παιδικὴν ψυχικότητα, μήπως προσκρούσῃ σ' αὐτὴν καὶ ματαιώσῃ τὸ σκοπὸν τοῦ μαθήματος.

Δεύτερον προαπαιτούμενον γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν τῆς ἐργασίας εἶναι καὶ τοῦτο: **νὰ κερδηθῇ γιὰ τὸ μά-**

θημα τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν. Ὅταν διεγειρόμε στὴν ψυχὴ τοὺς ὄχι μόνο τὴν περιέργεια γιὰ τὴν ἱστορικὴ γνῶση, ἀλλ' ὅταν προκαλέσουμε τὸ συναίσθημα τοῦ συμφέροντος, ὅταν συναισθανθοῦν οἱ μαθητὲς ὅτι ἔχουν νὰ κερδήσουν ἀπὸ τὴν γνῶση τοῦ πολιτισμοῦ, θὰ διατεθοῦν εὐνοϊκώτατα καὶ μὲ ζωνρὸ ζήλο γιὰ τὴν ἐργασία, ποῦ θὰ τοὺς πορίσῃ τὴν ὠφέλιμη γνῶση. Ἀλλὰ γιὰ νὰ συναισθανθοῦν τὸ συναίσθημα τῆς ὠφέλειας ἀπὸ τῆ γνῶση τοῦ πολιτισμοῦ, θὰ ἔπρεπε πρῶτα νὰ νοίξουν τί εἶναι πολιτισμός, πῶς γεννιέται, ποιὲς εἶναι οἱ πρῶτες του ἀρχές· πρέπει νὰ συναισθανθοῦν ὅτι ἡ ἐξέλιξη τοῦ πολιτισμοῦ σημαίνει τὴν καλύτερευση τῆς ζωῆς καὶ ὅτι ἡ μεγαλύτερη καλύτερευση τῆς ζωῆς στὸ μέλλον εἶναι ἔργο τῶν ἀνθρώπων καὶ ὅτι ὁ καθένας εἶναι ὁ ἐργάτης τοῦ καλύτερου μέλλοντός του. Γιὰ νὰ κερδηθῇ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν γιὰ τὴ γνῶση τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ὁ πόθος τοὺς γιὰ τὴν ἐργασία, ἡ ὁποία θὰ τοὺς προμηθεύσῃ τὴν γνῶση αὐτή, δὲν μένει παρὰ ἡ ἐκλογὴ τῆς ἀφετηρίας γιὰ τὴν ἐργασία αὐτή. Ἡ ἀρμοδιώτερη ἀφετηρία εἶναι ὁ φυσικὸς βίος τῶν ἀνθρώπων, ὁ ἀγριος ἀκόμη κάτοικος τῶν σπηλαίων καὶ τῶν δρυμῶν, ὁ προϊστορικὸς ἄνθρωπος. Ἀπὸ τὴν ἀναπαράσταση τῆς φυσικῆς ζωῆς θ' ἀνιχνεύσουμε τὰ πρῶτα σπέρματα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ θὰ τὰ παρακολουθήσουμε νὰ φυτρῶνουν τὸ ἓνα ὕστερα ἀπὸ τὸ ἄλλο μέσα στὴν προϊστορικὴ ζωὴ, ἀπὸ τὴς ἀνάγκες τῆς ζωῆς. **Ἡ ἀφετηρία λοιπὸν γιὰ τὴ γνῶση τῶν πρῶτων στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι ἡ ἀνθρώπινη προϊστορία.**

Ἀλλ' ἀπὸ ποῦ θὰ ἀρυσθοῦμε τὴς πληροφορίες γιὰ τὴν προϊστορικὴ ζωὴ; Φυσικὰ ἀπὸ ὅ,τι ἔχει μείνει ὡς τὰ σήμερα ἀπὸ τὴν προϊστορικὴ ἐποχὴ; ἀπὸ ἀντικείμενα δηλ. τῆς χρήσης, λείψανα τῆς ζωῆς τῶν προϊστορικῶν ἀνθρώπων. Ἀπὸ αὐτὰ μὲ τὴ βοήθεια τῆς ἀφαιρετικῆς, συνδυαστικῆς καὶ δημιουργικῆς φαντασίας τῶν παιδιῶν θ' ἀναπαρασταθῇ ἡ προϊστορικὴ ζωὴ στὴς θεμελιώδεις τῆς ἐκδηλώσεις. Θὰ φαντασθοῦν τὰ παιδιά τὸν ἔνθροπο μέσα στὴν ἀγρία ἀκόμη φύση, θὰ τὸν παρακολουθήσουν στὴς προσπάθειές του γιὰ νὰ συντηρήσῃ καὶ διαωιόνῃ τὴν ὑπαρξή του. Ἀπὸ τὴς δυὸ αὐτῆς θεμελιακῆς βιολογικῆς ἀνάγκες καὶ μὲ ἐπίκουρο τὴν τρίτη, τὴν ψυχικότητα θὰ οἰκοδομήσῃ σιγά-σιγά τὸν πολιτισμό του. Θὰ τὸν παρακολουθήσῃ ἡ παιδικὴ φαντασία νὰ ἐπινοῇ πρῶτα τὰ ὄργανα, ποῦ θὰ τὸν βιηθήσουν νὰ πορισθῇ τὴν τροφὴ του, ὅταν δὲν θὰ τοῦ τὴν παρέχῃ ἔτοιμη πιά ἡ φύση, καὶ νὰ ἀμυνθῇ κατὰ τῶν κινδύνων τῆς ζωῆς του. Ἡ ἐπινόηση αὐτῆ τῶν μέσων γιὰ τὴν τροφὴ του καὶ γιὰ τὴν ἀμυνά του, ποῦ τοῦ κάνουν τὴ ζωὴ ἀσφαλέστερη καὶ εὐκολώτερη ἀπὸ πρῶν, εἶναι τὸ πρῶτο βῆμα στὸν πολιτισμό. Ἡ βαθμιαία τελειοποίηση τῶν ὀργάνων εἶναι ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά προχώρηση στὸν πολιτισμὸ καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἡ πρώτη στοιχειώδης βιομηχανία τοῦ προϊστορικοῦ ἀνθρώπου. Καὶ ἡ ἐνδυμασία, σὰν ὄργανο ἀμυνας κατὰ τοῦ φυσικοῦ περιβάλλοντος ποῦ εἶναι, ἔγινε ἡ ἀφετηρία, ἀπὸ τὴν ὁποίαν ἐξεκίνησαν διάφοροι βιομηχανικοὶ κλάδοι καθὼς καὶ ἡ οἰκία στὴν πρωτόγονή της μορφή

εἶναι ὄργανο ἄμυνας κατὰ τοῦ περιβάλλοντος, ἡ ὁποία ἐξ ἄλλου στή βαθμιαία τελειοποίησή της ἔγινε ἡ ἀφρηρία μιᾶς ἀπὸ τις καλῆς τέχνης, τῆς ἀρχιτεκτονικῆς. Ἡ ἀνάγκη νὰ ἔχη πάντα στή διάθεσή του τὴν τροφή του ὤθησε τὸν προϊστορικό ἄνθρωπο νὰ καλλιεργήσῃ τὴ γῆ καὶ ν' ἀποταμίευσῃ τὰ προϊόντα τῆς. Ἀπὸ τότε δὲ ἐμφανίζονται οἱ πρῶτες ἀρχές τῆς ἰδιοκτησίας καὶ τῆς ἰδιωτικῆς οἰκονομίας. Ἀλλὰ ἡ ἰδιοκτησία καὶ ἡ ἀποταμίευση τῶν προϊόντων τῆς καλλιέργειας, εἶνε οἱ αἰτίες τῆς μόνιμης κατοίκησης, ἡ δὲ μόνιμη κατοίκηση εἶναι ἡ δημιουργὸς αἰτία τῆς οἰκογένειας ὡς θεσμοῦ καὶ τῆς οἰκογενειακῆς ζωῆς καὶ ἀπὸ αὐτῆ τοῦ γένους, τῆς φυλῆς καὶ γενικὰ τῆς κοινωνικῆς ζωῆς.

Ἀλλὰ ἡ γένεσις τῆς κοινωνικῆς ζωῆς εἶναι ἡ ἀφρηρία γιὰ τὴν ἐμφάνιση ὅλων τῶν κοινωνικῶν φαινομένων, ὅσα ὀφείλουν τὴν ὑπαρξὴ τους στή συμβίωση τῶν ἀνθρώπων: **πρῶτα τὸ πολιτικὸ φαινόμενο**, δηλ. ἡ ὁργάνωσις μιᾶς κοινωνίας με σκοπὸ τὴν ἐξασφάλισιν τῶν μελῶν τῆς ἀπὸ κάθε κίνδυνου, ποὺ ἀπειλεῖ τὴν ὑπαρξὴ τους καὶ τὴν ἀπόλαυσιν τῶν ἀγαθῶν, ὅσα ἀπόχτησαν ἀπὸ τὴν ὡς τὰ τώρα ζωὴ τους. **Τὸ πολιτικὸ αὐτὸ φαινόμενο εἶναι ὁ κρατικὸς ὀργανισμὸς** καὶ τὰ παρεπόμενα φαινόμενα, ὅσα συντηροῦν τὸν κρατικὸν ὀργανισμό: **τὰ διοικητικὰ συστήματα, τὸ δίκαιον ὡς σύστημα ρυθμιστικῶν σχέσεων τῆς συμβίωσης, ἡ στρατιωτικὴ ὁργάνωσις** ὡς σύστημα ἄμυνας τῆς κοινότητος καὶ τῶν ἰδίῶν τῆς μελῶν, ὅσα διὰ τῶν ἐνεργειῶν τους καὶ τῶν προ-

ξιών τους ἀπειλοῦν νὰ διαλύσουν τὴν κοινωνικὴ ζωὴ καὶ τὰ ἀπ' αὐτῆς ἀγαθὰ καὶ κατὰ τῶν ἄλλων γειτορικῶν κοινωνιῶν, ποὺ ἀπειλοῦν τὰ ἀγαθὰ καὶ τὴν ἐλεύθερη διάθεσιν τῶν ὑποθέσεων τῆς ἀμυνομένης κοινωνίας: **τὰ οἰκονομικά, δηλ. τὸ οἰκονομικὸ σύστημα** γιὰ τὴν ἐξοικονόμησιν τῶν μέσων τῆς συντήρησης τοῦ κρατικοῦ ὀργανισμοῦ κ.τ.λ.

Ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ζωὴ δὲν ἀπορρέουν μονάχα τὸ κράτος καὶ τὰ συστατικὰ του, ἀλλὰ καὶ τόσες ἄλλες σχέσεις, ποὺ δὲν θὰ εἶχαν τὴν ὑπαρξὴ τους ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ συμβίωσιν λέγω κοινωνικὴ γιὰτὶ ἀπὸ τὴ στενώτερη κοινότητα γέννησε ἡ εὐρύτερη κοινωνία. Ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ζωὴ ἀπέρρευσε ἡ διαφύρησις τῶν ἐπαγγελμάτων, ἡ διάθεσις τῶν πλεοναστικῶς ἀποταμιευομένων προϊόντων τῆς καλλιέργειας τῆς γῆς καὶ τῶν προϊόντων τῶν πρῶτων βιομηχανιῶν δηλ. **τὸ ἐμπόριον καὶ ἡ συγκοινωνία τῆς θάλασσας καὶ τῆς ξηρᾶς**. Ἀκόμη δὲ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ζωὴ δημιουργήθησαν οἱ **ὀμαδικὲς βλέψεις**: ἡ ἐθνικὴ ἰδέα καὶ κοινὴ ἐθνικὴ συνείδησις, ἡ κοινὴ γνώμη, τὰ ἦθη καὶ τὰ ἔθιμα κ.λ.π. Καὶ ἀκόμη ἡ ἀνάγκη τῆς συνεννοήσεως, **ὁ ἐναρθρὸς λόγος ἡ γλῶσσα ἡ προφορικὴ καὶ ἡ γραπτὴ εἶνε προϊόν τῆς συμβίωσης τῶν ἀνθρώπων**.

Δὲν θὰ ἐξαντλήσω τὸν πίνακα τῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ, ὅσα ἐγεννήθησαν ἀπὸ τὴν τρεῖς θεμελιώδεις βιολογικὰς ιδιότητες τῆς ζωῆς, ποὺ ἀνάφερα παραπάνω. Τοῦτο ὅμως λέγω ὅτι μετὰ τὴ βοήθειαν τῆς ἀφαιρετικῆς, συνδυαστικῆς καὶ δημιουργικῆς φαντα-

σίας καὶ μὲ βίαια τὰ ὑπολείμματα τοῦ προϊστορικοῦ βίου μποροῦν τὰ παιδιὰ ν' ἀναπαραστήσουν τὴν προϊστορικὴ ζωὴ καὶ ν' ἀνιχνεύσουν τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ στὴ γενεσὴ τους. Τὴν προπαρασυναστικὴ αὐτὴ διδακτικὴ ἐνέργεια θεωρῶ τὴν καταλληλότερη ἀφετηρία γὰρ νὰ προκαλέσουμε τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν γὰρ τὸν πολιτισμὸ καὶ γὰρ τὴν παρακολούθησιν τῶν στοιχείων του στὴν ἐξέλιξίν τους.

Ἄφοῦ κερδηθῆ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν γὰρ τὸν πολιτισμὸ μὲ τὴν παραπάνω προεισαγωγικὴ γὰρ τὴν ἱστορία ἐργασία τῶν παιδιῶν, χειραφετοῦνται τὰ παιδιὰ στὸν πλατύτερο ἱστορικὸ δρόμο, στὴ βασιλικὴ λεωφόρο, ποῦ ὁδηγῶ δὲ θάβουνε πὰ τὰ πενιχρὰ λείψανα τῆς προϊστορικῆς ζωῆς καὶ τὴ φατασία, ἀλλὰ ἀφθονα τὰ προϊόντα τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὁποῖα ἢ ἀνθρωπότητα ἀφίνει πίσω της πλοῦσια στὴν προοδευτικὴ της πορεία. Τέτια εἶναι τὰ ὕλικὰ καὶ τὰ πνευματικὰ της μνημεῖα, τὰ ὁποῖα πολὺστόμα διασαλπίζουν τὴν ἐκπολιτιστικὴ της τελειοποίησιν ἀπὸ περιόδου σὲ περίοδο.

Τὸ σχολεῖο λοιπὸν ἀφοῦ παραμερίσει τις δυσκολίας, ποῦ ἀπορρέουν ἀπὸ τὴν παιδικὴ ψυχικότητα καὶ ἀφοῦ δημιουργήσῃ στὴν παιδικὴ ψυχὴ τὸ ἐνδιαφέρον τῆς ὠφέλειας ἀπὸ τὴ γνώσιν τοῦ πολιτισμοῦ, θὰ πορίσῃ τὴν ὠφέλιμη γνώσιν τοῦ πολιτισμοῦ διὰ τῆς ἔμμεσης ἐμπειρίας, ἀπὸ τις πηγές.

Ἄλλὰ μὲ ποῖο τρόπο πρέπει νὰ ἐργασθοῦν τὰ παιδιὰ στὶς πηγές γὰρ νὰ γνωρίσουν τὸν πολιτισμὸ; Ἐὰν οἱ πηγές εἶναι κτίσματα ἢ ἄλλα ὕλικὰ

ὑπολείμματα τῆς ἐξεταζόμενης περιόδου, θὰ μελετηθοῦν διὰ τῆς ἐπιτόπιας ἐπίσκεψης ἢ ἐπάνω σὲ εἰκόνες, ποῦ τὰ ἀναπαριστάνουν ἔὰν οἱ πηγές εἶναι γλωσσικές, δηλ. συγγράμματα, εἶναι τόσο αὐτόνοητο ὅτι κάθε παιδί θὰ ἔπρεπε νὰ ἔχη στὴ διάθεσίν του ὅλες, ὅσες τοῦ χρειάζονται γὰρ νὰ μελετήσῃ τὸν πολιτισμὸ κάθε ἐποχῆς, ὅσον εἶναι ἐξ ἄλλου δύσκολον τώρα καὶ γὰρ πολὺν ἀκόμη καιρὸ νὰ γίνῃ τοῦτο. Δὲν μποροῦν ἀκόμα τὰ παιδιὰ τῶν σχολείων τῆς Μ. Παιδείας νὰ χρησιμοποιήσουν τις πρωτότυπες γλωσσικές πηγές, γιατί εἶναι γραμμένες σὲ γλώσσα ἀκατάληπτη γι' αὐτά. Ἡ ἄρση τῆς δυσκολίας αὐτῆς θὰ ἐξαρθῆ ἀπὸ τὴ μέθοδο τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ ἀπὸ τὴ γενικότερη μεταρρύθμισιν τῆς Παιδείας, γὰρ τὴν ὁποῖα δὲν εἶναι τώρα ἢ κατάλληλη στιγμή νὰ πῶ πῶς νομίζω ὅτι θὰ συντελέσῃ αὐτὴ στὴν ἄρση τῆς γλωσσικῆς δυσκολίας. Ἄλλὰ δὲν μποροῦν ἐξ ἄλλου νὰ χρησιμοποιήσουν τὰ παιδιὰ τις πρώτες πηγές κάθε περιόδου ἱστορικῆς καὶ ἀπὸ ἄλλο λόγο, γιατί οἱ πηγές αὐτές δὲν εἶναι γραμμένες μὲ συνειδητὴ πρόθεσιν νὰ παραστήσουν τὸν πολιτισμὸ σὲ κάθε ἰδιαιτεροῦ του ἐκδήλωσιν, ἀφοῦ οὐδὲ τὰ ἱστορικὰ συγγράμματα τῶν διωφόρων ἐποχῶν εἶναι γραμμένα μὲ τὴν ἀντίληψιν τῆς ἱστορίας, ὡς ἱστορίας τοῦ πολιτισμοῦ. Οἱ περισσότερες πηγές εἶναι περιστατικῆς γραμμένες ἢ φτιαγμένες δηλ. ἀπὸ κάποια περιστατικὴ ἀνάγκη καὶ ἔχουν συμφορημένο ὕλικὸ ποικίλο, χρήσιμο ἴσως γὰρ τὴ περίστασιν, ποῦ γράφησαν, ἀλλὰ τὸ ὁποῖον ἀνάγε-

τα σὲ διαφοροτικὰ στοιχεῖα καὶ κύκλους πολιτισμοῦ. Ἡ ἐπιστημονικὴ μέθοδος ἀπαιτεῖ νὰ ἀποχωρίσουμε καὶ ταξινομήσουμε τὰ στοιχεῖα αὐτὰ σύμφωνα μὲ τὴν ἑσωτερικὴν του σχέσιν καὶ νὰ τὰ παρακολουθήσουμε στὴν ἐξέλιξίν τους.

Ἀπὸ τὴν ἀνάγκη αὐτὴ γεννιέται ἡ ἀπαιτήσις μιᾶς εἰδικῆς ἐργασίας, ἡ *συγκέντρωσις δηλ. ὄλων τῶν πληροφοριῶν, πὸν ἀναφέρονται σὲ κάθε στοιχεῖο πολιτισμοῦ κάθε ἐποχῆς καὶ ἡ ἐκδοσις βιβλίου πηγῶν*, ἐργασία πὸν ἀπαιτεῖ καὶ χρόνον μακρὸν καὶ συνεργάτες πολλοὺς. Ὡς πού νὰ ἀποσοβηθοῦν ὅμως οἱ δυσκολίες αὐτές, ἀναγκαζόμεσθε νὰ καταφεύγουμε σὲ προσωρινὰς διευκολύνσεις, νὰ καταφεύγουμε δηλ. σὲ πηγὰς δεύτερου καὶ τρίτου χειριοῦ, πὸν εἶναι γραμμένες σὲ γλῶσσα καταληπτῆ ἀπὸ τοὺς μαθητὰς. Δὲν παραγνωρίζω ὅτι καὶ οἱ μεγάλας διεξοδικὰς Ἱστορίας, πὸν εἶναι γραμμένες ἢ μεταφρασμένες στὴν Ἑλλην. γλῶσσα, ἐξετάζουν καὶ ἐκθέτουν τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸ μὲ τὴν ἀποψη τῆς πολιτικῆς Ἱστορίας, ὅτι ἀπλώνονται σὲ λεπτομερέστατη περιγραφὴ τῶν πολιτικῶν γεγονότων, ὅτι εἶναι πολὺ φειδωλὰς σὲ πληροφορίες γιὰ τὸν πολιτισμὸν καὶ τὰ στοιχεῖα του καὶ ὅτι τὶς πενιχρὰς πληροφορίες γι' αὐτὸν τὶς δύνουν σκορπισμένες ἐδῶ καὶ ἐκεῖ χωρὶς σύστημα. Ἀλλὰ προσπαθοῦμε γιὰ τὴν ἀποψή μας νὰ ἐπωφεληθοῦμε ἀπὸ τὸ κατασπαρμένον ἐδῶ καὶ ἐκεῖ ἀσυστηματοποίητο ὕλικὸ πὸν ἀναφέρεται σὲ εἰδικὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ἀπὸ τὴν συγκέντρωσιν αὐτοῦ νὰ σχηματίσουμε τὴν ὀλικὴν παράστασιν τοῦ κάθε

στοιχείου τοῦ πολιτισμοῦ μιᾶς ἐποχῆς. Τὴν ἄλλη δυσκολία, τὴν ἔλλειψιν πολλῶν ὁμοίων πηγῶν, τὶς ὁποῖες νὰ χρησιμοποιηθοῦν ὅλοι οἱ μαθητὰς, προσπαθοῦμε νὰ ἐξοικονομήσουμε μὲ τὴν κατανομὴ τῶν μαθητῶν σὲ συνεργαζόμενας ομάδας, οἱ ὁποῖες ἀποτελοῦνται ἀπὸ τόσα μέλη, ὅσα εἶναι τὰ ἀντίτυπα τῶν πηγῶν, πὸν διαθέτομε.

Τώρα θὰ ἐκθέσω λεπτομερέστερα τὴν *τεχνικὴν τῆς ἐργασίας καὶ τὸ ρόλον πὸν παίξει στὴν ἐργασίαν αὐτὴν ὁ Δάσκαλος, ἡ ομάδα, πὸν παίρνει νὰ ἐξετάσῃ ἓνα κύκλον πολιτισμοῦ π.χ. καὶ ἡ τάξις.* Ἐννοεῖται ὅτι ὁ ρόλος τῆς ομάδας καὶ κάπως καὶ τῆς τάξεως θὰ τροποποιηθῇ, ὅταν ἀποσοβηθοῦν οἱ προσωρινὰς δυσκολίες οἱ σχετικὰς μὲ τὶς πηγὰς, ὅταν δηλ. συνταχθῇ βιβλίον πηγῶν.

Α') Ὁ ρόλος τοῦ Δασκάλου.

Ὁ Δάσκαλος συγκεντρώνει στὴν διάθεσίν του ὅσας πηγὰς νομίζει ὅτι εἶναι σὲ θέσιν νὰ χρησιμοποιήσων τὰ παιδιὰ, διεξέρχεται ὀλόκληρον τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸ τῆς περιόδου, ἀπάνω στὸ ὁποῖον θὰ ἐργασθοῦν τὰ παιδιὰ καὶ καταστρώνει τὸ πλάνον τῆς πορείας τῆς ἐργασίας. Τὸ πλάνον αὐτὸ γιὰ κάθε περίοδον καταστρώνει ἀποχωρίζοντας τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸ κατὰ συγγενικὸν περιεχόμενον στὰ ἐξῆς κεφάλαια.

1. Πολιτικὰ γεγονότα.

Στὸ κεφάλαιον αὐτὸ καταγράφει τοὺς τίτλους

τῶν πηγῶν καὶ τὶς σελίδες κάθε πηγῆς, στὶς ὁποῖες ἐκθέτουν τὰ πολιτικὰ γεγονότα τῆς περιόδου, ἐξωτερικὲς σχέσεις δηλ. καὶ ἐσωτερικὲς πολιτικὲς πράξεις. Τὸ κεφάλαιο αὐτὸ προτάσσεται στὸ πλᾶνο, ὅταν τὸ καταρτίζουμε γιὰ τὶς κατώτερες τάξεις. Οἱ πολιτικὲς πράξεις, ὡς πράξεις, ποὺ τὶς χαρακτηρίζει ἡ δράση καὶ ἡ χρονικὴ διαδοχὴ, εἶναι προσιωτώτερες στὴν ψυχικότητα τῶν παιδιῶν τῶν κατωτέρων τάξεων. Στὶς ἀνώτερες τάξεις τὰ πολιτικὰ γεγονότα ἀφίνομε τὰ παιδιά νὰ τὰ ἐξετάσουν τελευταῖα, ὕστερα δηλ. ἀπὸ τὴν ἐρευνα τῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ, γιὰτὶ τὰ γεγονότα αὐτὰ εἶναι ἀποτελέσματα βαθύτερων κοινωνικῶν ἢ βιολογικῶν αἰτίων, εἶναι τὸ ἐπιφανειακὸν μέρος τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς. Θὰ πρέπη λοιπὸν νὰ εἶναι ἐξετασμένη πρῶτα ἡ κατάσταση τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς γιὰ νὰ κατανοηθοῦν καὶ αἰτιολογηθοῦν ὡς ἐκδηλώσεις τῆς κατάστασης αὐτῆς τοῦ πολιτισμοῦ.

2. Οἰκονομικὸς κύκλος τοῦ πολιτισμοῦ.

Τὸ κεφάλαιο αὐτὸ θὰ περιλαμβάνῃ τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὁποῖα ἐξυπηρετοῦν τὶς οἰκονομικὲς ἀνάγκες καὶ ἀντιστοιχοῦν στὴ θεμελιώδη βιολογικὴ ιδιότητα τῆς ζωντανῆς ὕλης, τὴ θρέψη, τὴν ἀνταλλαγὴ τῆς ὕλης. Τέτοια στοιχεῖα εἶναι π. χ. α') ἡ Γεωργία, β') ἡ Βιομηχανία, γ') τὸ Ἐμπόριο, δ') ἡ Συγκοινωνία, ε') τὸ νομοματικὸ σύστημα, ς') τὰ ἐπαγγέλματα καὶ ὅποιο ἄλλο στοιχεῖο πολιτισμοῦ.

παρουσιάζει ἡ ἐξεταζόμενη περίοδο σχετικὸ μὲ τὶς οἰκονομικὲς ἀνάγκες τῆς ζωῆς. Τὸ πνεῦμα μὲ τὸ ὁποῖο θὰ ἐρευνῶνται τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ τοῦ οἰκονομικοῦ κύκλου θὰ εἶναι τοῦτο: *νὰ ἐκτιμηθῇ σὲ ποῖο βαθμὸν καθένα ἀπὸ τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ τοῦ κύκλου αὐτοῦ ἐξυπηρετοῦν τὴ σύγχρονη ζωὴ.*

3. Κοινωνικὸς κύκλος τοῦ πολιτισμοῦ.

Τὸ κεφάλαιο τοῦτο θὰ περιλάβῃ τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὁποῖα ἐγεννήθησαν ἀπὸ τὴ συμβίωση ὁμαδικὰ τῶν ἀνθρώπων, ἀπὸ τὴν κοινωνικὴν ζωὴν. Τέτια π. χ. εἶναι α') τὸ Πολίτευμα, β') Τὸ Διοικητικὸν σύστημα, γ') τὸ φορολογικὸν σύστημα, δ') τὸ δίκαιο καὶ οἱ τρόποι τῆς ἀπονομῆς του, ε') ἡ στρατιωτικὴ ὀργάνωση, ς') ἡ κατάσταση τῶν διοικητικῶν ὀργάνων, ζ') ἡ οἰκογένεια, η') ἡ θρησκεία, θ') ἡ γλῶσσα, ι') ἡ Παιδεία, ια') τὰ ἦθη καὶ τὰ ἔθιμα καὶ ὅποιο ἄλλο στοιχεῖο πολιτισμοῦ παρουσιάσῃ ἡ ἐξεταζόμενη ἱστορικὴ περίοδο. Τὸ πνεῦμα μὲ τὸ ὁποῖο θὰ ἐξετασθοῦν καὶ τὰ τοιχεῖα αὐτὰ τοῦ πολιτισμοῦ θὰ εἶναι τοῦτο: *νὰ ἐκτιμηθῇ κατὰ πόσον σὲ κάθε ἱστορικὴ περίοδο καθένα ἀπὸ τὰ στοιχεῖα αὐτὰ τοῦ πολιτισμοῦ ἐξυπηρετοῦν τὴ ζωὴ, σὲ ποῖο βαθμὸν ἢ ὁμαδικῇ ζωῇ καὶ οἱ σχέσεις τῶν ἀνθρώπων, ποὺ ζοῦν ὁμαδικά, καλυτερεύει τοὺς ὅρους τῆς ζωῆς.*

Μερικὰ ἀπὸ τὰ στοιχεῖα αὐτὰ τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι παράγωγα κοινωνικὰ φαινόμενα, τὰ ὁποῖα πα-

ρήχθησαν ἀπὸ τὴν πηγαία βιολογικὴ ιδιότητα, τὴ Sexualität, ὅπως ἡ οἰκογένεια, ἀλλὰ δὲ ἀπὸ τὴν ἄλλῃ πηγαία βιολογικὴ ιδιότητα, τὴν ψυχικότητα τῆς ζωντανῆς ὕλης, ὅπως ἡ Θρησκεία, ἡ Γλῶσσα, ἡ Παιδεία κ.λ.π.

4. Αἰσθητικὸς κύκλος τοῦ πολιτισμοῦ.

Στὸ κεφάλαιο τοῦτο θὰ καταχωρίσουμε τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, ποὺ ἐξυπηρετοῦν τὶς αἰσθητικὰς ἀνάγκες τῆς ζωῆς καὶ πηγάζουν ἀπὸ τὴ βασικὴ βιολογικὴ ιδιότητα, τὴν ψυχικότητα, εἰδικὰ ἀπὸ τὴ δευτέρῃ ἐκδήλωση τῆς ψυχικότητας, τὴν συναισθηματικότητα. Τέτια στοιχεῖα τοῦ αἰσθητικοῦ κύκλου εἶναι π.χ. α') ἡ Μουσικὴ, β') ἡ Ζωγραφικὴ, γ') ἡ Γλυπτικὴ, δ') ἡ Πλαστικὴ, ε') ἡ Ἀρχιτεκτονικὴ, ς') ἡ Λογοτεχνία, ζ') τὰ παιχνίδια καὶ οἱ ἀγῶνες καὶ ὅποιο ἄλλο στοιχεῖο τοῦ πολιτισμοῦ ἐκδηλωθῆ στὴν ἴδια ἱστορικὴ περίοδο, τὸ ὅποῖον ἐξυπηρετεῖ τὶς αἰσθητικὰς ἀνάγκες τῆς σύγχρονης κοινωνίας. Σκοπὸς δὲ τῆς ἔρευνας τῶν στοιχείων αὐτῶν τοῦ πολιτισμοῦ θὰ εἶναι ὁ ἑξῆς: *να ἐκτιμηθῆ ὁ βαθμὸς τῆς αἰσθητικῆς προόδου κάθε ἐξεταζόμενης περιόδου στὴν δημιουργία καὶ ἀπόλαυση τῶν αἰσθητικῶν προϊόντων, σὲ ποῖο βαθμὸ δηλ. τὰ προϊόντα αὐτὰ ὑπηρετοῦσαν τὴ ζωὴ.*

Στὸ πλάνο αὐτὸ ὁ Δάσκαλος σημειώνει τὴ σελίδα τῆς πηγῆς, ποὺ πραγματεύεται ὁποιοδήποτε στοιχεῖο τοῦ πολιτισμοῦ ἢ πολιτικὸ γεγονός, στὸ ἀ-

νάλογο στοιχεῖο τοῦ πολιτισμοῦ, ποὺ εἶναι γραμμένο στὸ πλάνο καὶ ἀφοῦ ἐξαντλήσῃ τὶς πηγὰς στὴν παραπομπὴ αὐτῇ, ἔχει ἐτοιμάσει τὸ ὄλικό, ἐπάνω στὸ ὅποιο θὰ ἐργασθῶν οἱ μαθητὲς. Ἐπειτα μοιράζει τὴν ἐργασία στὶς ομάδες, ποὺ θὰ δηλωθοῦν.

Β') Ἡ ἐργασία τῶν ὁμάδων.

Γιὰ κάθε ἱστορικὴ περίοδο, ποὺ περιέχει κάτι ἰδιόζον χαρακτηριστικὸ γιὰ τὸν πολιτισμό, σχηματίζονται πέντε ομάδες. Ἡ *πρώτη* ἀναλαμβάνει ὡς ἐργασία νὰ ἐκθέσῃ στὴν ἱστορικὴ τους ἀλληλουχία τὰ σημαντικώτερα πολιτικὰ γεγονότα κατὰ τρόπον ὅσο τὸ δυνατὸν ἐποπτικώτερον.

Ἡ *ὁμάδα* αὐτὴ στὶς ἀνώτερες τάξεις θὰ εἶναι ἡ τετάρτη στὴ σειρά τῆς ἐργασίας τῆς τάξης καὶ ἔργο της θὰ εἶναι, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐκθεση τῶν πολιτικῶν γεγονότων, νὰ ἐξηγήσῃ αὐτὰ ἀπὸ τὴν κατάστασι τοῦ πολιτισμοῦ, ἢ ὅποια ἔχει προεξετασθῆ ἀπὸ τὶς προηγούμενες ομάδες. Ἡ *δευτέρη* ὁμάδα θὰ ἀναλάβῃ ὡς ἐργασία νὰ διαπιστώσῃ καὶ περιγράψῃ τὴν κατάστασι στὴν ὁποία βρίσκειται καθένα ἀπὸ τὰ στοιχεῖα τοῦ οἰκονομικοῦ κύκλου τοῦ πολιτισμοῦ. Τὸ ἴδιο θὰ κάμῃ καὶ ἡ *τρίτη* καὶ ἡ *τέταρτη* ὁμάδα γιὰ τὰ στοιχεῖα τοῦ κοινωνικοῦ καὶ αἰσθητικοῦ κύκλου. Ἡ *πέμπτη* ὁμάδα θ' ἀναλάβῃ νὰ συγκεντρώσῃ τὰ πορίσματα τῶν ἐργασιῶν τῶν προηγούμενων ὁμάδων καὶ τὰ πορίσματα τῶν συζητήσεων, ποὺ ἀκολούθησαν τὴν εἰσήγησι κάθε ὁμάδας, γιὰ νὰ παρουσιάσῃ

ἐνιαίαν εἰκόνα τὴν τοῦ πολιτισμοῦ τῆς περιόδου. Τῆς ἴδιας ομάδας ἔργον εἶναι στίς κατώτερες τάξεις ν' ἀποπειραθῆ νὰ ἐξηγήσῃ τὰ πολιτικά φαινόμενα ἀπὸ τὴν κατάστασι τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς. Ὅταν μιὰ ἱστορικὴ περίοδο προσφέρῃ μικρὴ συμβολὴ στὴν πρόοδο τοῦ πολιτισμοῦ, οἱ ομάδες ποὺ τὴν ἐξετάζουν περιορίζονται σὲ λιγώτερες, γιατί τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸ, ἐπάνω στὸ ὁποῖον θὰ ἐργασθοῦν εἶναι λιγώτερο. Ποτὲ ὅμως δὲ θὰ κείψῃ ἡ ομάδα, ποὺ θὰ ἐκθέσῃ τὰ πολιτικά γεγονότα, γιατί αὐτὴ θὰ παρουσιάσῃ τὴν ἱστορικὴ συνέχεια καὶ τὴν ἐξωτερικὴ μετάβασιν ἀπὸ περιόδου σὲ περίοδο.

Ἔτσι τὰ μέλη κάθε ομάδας θὰ χρησιμοποιήσουν στὴν ἐργασία τους ὅλες τίς πηγές, στίς ὁποῖες παραπέμφθηκεν ἡ ομάδα, ἔπειτα θὰ συγκεντρωθοῦν ν' ἀνταλλάξουν τίς ἀντιλήψεις τους, ποὺ ἐσχημάτισαν ἀπὸ τὴ μελέτη τῶν πηγῶν γιὰ κάθε ζήτημα, ποὺ σχετίζεται μὲ τὸ θέμα τους. Τέλος θ' ἀναθέσουν σ' ἓνα μέλος νὰ ἐκθέσῃ στὴν τάξιν τίς ἀντιλήψεις τῆς ομάδας, στίς ὁποῖες κατάληξεν αὐτὴ ὕστερα ἀπὸ τὴν ἐξάντησιν τῆς μελέτης τῶν πηγῶν καὶ τὴ συζήτησιν τῶν μελῶν τῆς ἀναμεταξύ τους. Ἄν συμβῆ νὰ διατυπωθοῦν στὴ συζήτησιν τῆς ομάδας ἀντιλήψεις τῶν μελῶν, ποὺ εἶνε ἀντίθετες μεταξύ τους, ὁ εἰσηγητὴς θὰ ἐκθέσῃ τίς συγκρουόμενες ἀντιλήψεις στὴν τάξιν, ἡ ὁποία θὰ τίς συζητήσῃ τελειωτικὰ καὶ θ' ἀποφανθῆ ποῖα θεωρεῖ τελειώτερη. Γιὰ νὰ ἔχῃ ὅμως ἡ ομάδα τὸν ἀπαιτούμενον καιρὸν στὴ διάθεσίν της νὰ ἐκμεταλλευθῆ τίς πηγές, παραπέμπεται σ' αὐτὲς ἀρκετὸν

καιρὸν πρὶν εἰσηγηθῆ τὴν ἐργασία τῆς στὴν τάξιν. Κατὰ τὴ συζήτησιν ποὺ θὰ ἐπακολουθήσῃ στὴν τάξιν, τὰ ἄλλα μέλη τῆς ομάδας θὰ ἐπικουροῦν τὸν εἰσηγητὴ στίς πληροφορίας, ποὺ εἶνε ἐνδεχόμενον νὰ ζητήσῃ ἡ τάξιν, ἢ στὴν ἐξήγησιν ὀρισμένων φαινομένων, ἐπειδὴ αὐτοὶ διαθέτουν περισσότερον γνωσιολογικὸ ὕλικὸ ἀπὸ κάθε ἄλλο μαθητὴ ἔξω ἀπὸ τὴν ομάδα, γιατί αὐτοὶ ἔχουν ἀπασχοληθῆ ἐκτενέστερα μὲ τίς πηγές. Ἡ ὑποχρέωσι δὲ τῶν ἄλλων μελῶν τῆς ομάδος νὰ ἐπικουροῦν τὸν εἰσηγητὴ εἶνε μιὰ ἐγγύησι γιὰ τὴν χρησιμοποίησιν τῶν πηγῶν ἀπὸ ὅλα τὰ μέλη τῆς ομάδας. Θεωρῶ ἐποφελέστερον οἱ εἰσηγήσεις νὰ ἐκτίθενται προφορικὰ καὶ μόνο βοηθητικὰς ὑπομνηστικὰς σημειώσεις νὰ χρησιμοποιοῦν οἱ εἰσηγηταί. Ἔτσι ἀναγκάζονται ν' ἀφομοιώσουν τελειῶς τὸ θέμα τους καὶ νὰ μὴ μεταχειρίζονται ἐκφράσεις ἀπὸ τίς πηγές πολλὰς φορὰς ἀκατάληπτες καὶ ἀπὸ τοὺς ἴδιους καὶ γίνονται ἔτσι ἐξάρτημα αὐτῶν. Ἐπειτα ὁ προφορικὸς λόγος προσπαθεῖ νὰ πλησιάσῃ περισσότερον στοὺς ἀκροατὰς καὶ μὲ ὅλη τὴ δυσκολία του, ποὺ κάνει τὸν ὁμιλητὴ νὰ βροῖσκῃ πρόχειρα τὴν καταληλότερη ἐκφράσιν.

Γ') Τὸ ἔργο τῆς τάξης.

Τὸ ἔργο τῆς τάξης εἶναι νὰ συζητήσῃ ἐπάνω στίς πληροφορίες καὶ στίς ἀντιλήψεις τῆς ομάδας ἢ νὰ προβάλλῃ ἀπορίες καὶ νὰ ζητήσῃ διασαφήσεις καὶ ἐξηγήσεις. Ἀλλὰ γιὰ νὰ μπορέσῃ τοῦτο ἡ τάξιν, εἶναι ἀπαραίτητον νὰ εἶναι κάτοχος τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου, ποὺ ἔχει ἡ ομάδα στὴ διάθεσίν της.

Όταν φθάσουμε τὸ επιδιωκόμενο ἰδανικὸ στὴν ἐφαρμογὴ τῆς μεθόδου αὐτῆς, πού ὅλες οἱ πηγές κάθε περιόδου θὰ εἶναι στὴ διάθεση ὅλης τῆς τάξης καὶ καθενὸς μαθητῆ ἰδιαίτερα, ὅπως γίνεται στὰ φυσιολογικὰ μαθήματα, στὰ ὁποῖα οἱ μαθητὲς ἔχουν μπροστά τους καὶ ἀπὸ ἓνα ἀντιπρόσωπο τοῦ ἐξεταζόμενου ἀντικειμένου ἢ κάθε μαθητῆ ἐργάζεται σὲ δικό του π.χ. παρασκευάσμα καὶ καθένas ἀνακοινώνει τὰ πορίσματα τῆς ἀτομικῆς τῶν ἐργασίας, ἢ ὅπως γίνεται στὴν ἐρμηνεία τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων συγγραφέων, πού κάθε μαθητῆ διαθέτει καὶ ἀπὸ ἓνα ἀντίτυπο τοῦ ἴδιου συγγραφέα, ὅταν λέγω, φθάσουμε στὴν τελειότητα αὐτῆ, τότε ὀλόκληρη ἡ τάξη θὰ συζητῆ μὲ τὸ ἴδιο γνωσιολογικὸ ἐφόδιο. Ἡ πλησίαση ὅμως στὸ ἰδανικὸ αὐτὸ προϋποθέτει ὑπαρξὴ βιβλίου πηγῶν, στὸ ὁποῖον ν' ἀναγράφονται τὰ ἀποσπάσματα ἀπὸ τῶν πρωτοτύπων ἔργων, πού ἀναφέρονται σὲ κάθε στοιχεῖον πολιτισμοῦ. Ὡς πού νὰ φθάσουμε ὅμως στὸ σημεῖο αὐτὸ, ἀναγκάζεται ἡ τάξη νὰ ἀντλή τις σχετικὲς μὲ τὸ ὑποσυζήτηση θέμα γνώσεις ἀπὸ τὸ ἐγκεκριμένο ἐγχειρίδιο τῆς Ἱστορίας, πού χρησιμοποιεῖται στὶς γυμνασιακὲς τάξεις. Γιὰ ἐγγύηση δὲ ὅτι οἱ μαθητὲς δὲν περιορίζουν τὴ συζήτησή τους στὶς πληροφορίες, πού τοὺς δίνει ὁ εἰσηγητῆς, ἀλλὰ τὴ στηρίζουν καὶ στὶς γνώσεις, πού τοὺς προσφέρει τὸ ἐγχειρίδιο τῆς Ἱστορίας, πρὶν ὁ εἰσηγητῆς ἐκθέσῃ τὴν ἐργασία τῆς ομάδας, ἓνας ἀπὸ τοὺς μαθητὲς, ὁποιοσδήποτε, προσκαλεῖται νὰ δώσει πληροφορίες ἀπὸ τὸ ἐγχειρίδιο.

καὶ ἀντιλήψεις τοῦ συγγραφέα τοῦ ἐγχειριδίου σχετικὲς μὲ τὸ θέμα, πού θὰ εἰσηγηθῆ ὁ εἰσηγητῆς. Πρέπει νὰ δηλωθῆ καὶ πάλιν ὅτι τὰ μέτρα αὐτὰ εἶναι προσωρινὰ καὶ ὁ χρόνος ἐργάζεται γιὰ νὰ ἄρῃ τις δυσκολίες αὐτές.

Ἡ συζήτηση τῆς τάξεως περιστρέφεται ἢ στὸ **μορφικὸ μέρος** τῆς εἰσηγήσεως, δηλ. στὴ διάρθρωση τοῦ ὅλου θέματος, στὴ σύνδεση τοῦ θέματος αὐτοῦ μὲ τὸ ἀνάλογο τῆς προηγούμενης περιόδου, ὥστε νὰ φαίνεται ἡ ἐξέλιξί του, στὴν καθαρὴ γλωσσικὴ διατύπωση κ.τ.λ. ἢ περιστρέφεται **στὸ περιεχόμενο**. Ὅσο γιὰ τὴ συζήτηση τοῦ μορφικοῦ μέρους στὶς πρῶτες συνεδριάσεις τῶν κατωτέρων τάξεων, γιατί στὶς κατωπινὲς συνεδριάσεις ἔχουν ποιά παρῶν ἀποφάσεις ἀπὸ τὴν τάξη γιὰ ὄρισμένα ζητήματα μορφῆς καὶ ἀναλαβαίνουν τὰ παιδιά κοινὴ ὑποχρέωση νὰ τηροῦν τις παρμένες ἀποφάσεις, στὶς πρῶτες λέγω συνεδριάσεις οἱ συζητήσεις περιστρέφονται ζωηρότερες στὴ διάρθρωση τῆς εἰσηγήσεως, μὲ τὴν ἀπαίτηση νὰ εἶναι διαρθρωμένη κατὰ κεφάλαια καὶ στοιχεῖα πολιτισμοῦ, ὥστε νὰ εἶναι σαφὴς ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐξέταση ἑνὸς στοιχείου στὴν ἐξέταση τοῦ ἄλλου, γιὰ νὰ μπορῆ νὰ ἐποπτεύῃ διανοητικὰ ἡ τάξη τὴν πορεία καὶ τὴν ἀλληλουχία τῶν νοημάτων. Ἐπίσης περιστρέφεται, ὅπως εἶπα παραπάνω, ἡ συζήτηση ὄχι μονάχα στὴν ἐξέταση τῆς σύνδεσης κάθε στοιχείου πολιτισμοῦ τῆς ἐξεταζόμενης περιόδου μὲ τὸ ἀντίστοιχο τῆς προηγούμενης, ἀλλὰ καὶ στὴν ἐξέταση τῆς σύνδεσης τῆς ὅλης περιόδου μὲ τὴν προηγούμενη, γιὰ νὰ γίνῃ εὐπαρακο-

λούθητη ή εξέλιξη τοῦ πολιτισμοῦ. Ἄλλο σημεῖο μορφικὸ ποῦ ἀπασχολεῖ τὴ συζήτηση στὶς πρῶτες συνεδριάσεις τῆς τάξης εἶναι ὁ φραστικὸς τρόπος τοῦ εἰσηγητῆ, ἂν ἀποδίδῃ δηλ. τὸ νόημα, ποῦ θέλει ν' ἀποδώσῃ ἢ μεταχειρίζεται ἀκρυόλεκτη ἔκφραση.

Ἐπειτα ἡ συζήτηση ἐντοπίζεται στὸ περιεχόμενο, στὴ ζήτηση διασαφητικῶν ἢ συμπληρωματικῶν πληροφοριῶν, στὴν ἔκφραση ἀποριῶν, στὴν κριτικὴ τῶν γνωμῶν τοῦ εἰσηγητῆ καὶ τῆς ὅλης ὁμάδας ποῦ συνειργάσθη, ἂν εἶναι ὀρθὴ ἢ μὴ ἢ προβλλόμενη γνώμη κ.λ.π. Ὅταν εἰσηγητὴς εἶναι ὁ συγκεντρωτὴς τοῦ πολιτισμοῦ τῆς περιόδου, ἡ συζήτηση περιστρέφεται ἀκόμη καὶ στὴν ὀρθὴν ἐκτίμηση τῶν αἰτίων, τὰ ὁποῖα συνετέλεσαν νὰ παρουσιάσῃ ἓνα στοιχεῖο πολιτισμοῦ πρόοδο, στασιμότητα ἢ ὑποχώρηση. Ἐπίσης ἡ συζήτηση περιστρέφεται καὶ στὴν ὀρθὴ ἀνεύρεση ἀπὸ τὸν εἰσηγητὴ τῶν αἰτίων τῶν πολιτικῶν γεγονότων.

Αὐτοὶ εἶναι οἱ ρόλοι ποῦ παίζουν στὴν ἱστορικὴ ἐργασία ὁ Δάσκαλος, οἱ ὁμάδες καὶ ἡ τάξη. Γιὰ τὸ Δάσκαλο ἐπιφυλάσσεται ἀκόμα ἓνας ρόλος, ὁ ἐξῆς:

Παρευρίσκεται στὴν τάξη γιὰ νὰ ρυθμίξῃ τὴ συζήτηση, νὰ μὴ βγαίνει αὐτὴ ἔξω ἀπὸ τὸ συζητούμενο θέμα. Δαβαίνει δὲ μέρος στὴ συζήτηση ὡς ἀπλὸς συζητητὴς ἢ γιὰ νὰ δώσῃ διέξοδο, ὅταν ἡ συζήτηση σπρωχθῇ σὲ ἀνώτερα διανοητικὰ ἐπιπεδα, στὰ ὁποῖα ἡ συλλογιστικὴ ἢ ἀφαιρετικὴ ἱκανότητα τῆς τάξεως περιέρχεται σὲ ἀδιέξοδο· τότε ὁ Δάσκαλος δίνει διέξοδο μὲ τὸ νὰ λέγῃ

ποῖο τέμα ἔχει τὸ συζητούμενο θέμα, ἢ μὲ τὸ νὰ παραπέμπῃ σὲ ἄλλες τυχὸν συμπληρωματικὲς πηγές, τὶς ὁποῖες νὰ χρησιμοποιήσῃ ἢ ὁμάδα καὶ νὰ δώσῃ ἐξηγήσεις σὲ ἄλλη συνεδρίαση τῆς τάξης. Ἀκόμη ἐπεμβαίνει ὁ Δάσκαλος στὴ συζήτηση γιὰ νὰ συγκεντρώσῃ καὶ διατυπώσῃ σαφῶς τὸ πόρισμα τῆς συζητήσεως σὲ κάθε συζητούμενο θέμα, γιὰ τὸ ὁποῖο νομίζει ὅτι ἐξαντλήθηκε ἡ συζήτηση.

* *

Δὲν ξέρω, ἂν, μὲ ὅσα εἶπα κατ'ὄρθωσα νὰ δώσω κάποια σαφῆ ἔννοια τοῦ θέματος, μὲ τὸ ὁποῖο σὰς ἀπασχόλησα. Προσπάθισα νὰ καθορίσω τὴ φύση τοῦ μαθήματος τῆς Ἱστορίας, ὅπως τὴν ἐννοῶ. Τὴν παρουσίασα καὶ ἀπὸ τὶς δύο τῆς ὕψους, Ἱστορία περιγραφικὴ καὶ Ἱστορία ἐξηγητικὴ, ποῦ φιλοσοφεῖ ἐπὶ τῶν ἱστορικῶν γεγονότων καὶ κοινωνικῶν φαινομένων, ποῦ ἀναζητεῖ τὰ αἴτια αὐτῶν καὶ προσπαθεῖ ν' ἀναζητῇ στὶς πηγαῖες αἰτίες, οἱ ὁποῖες προσδιορίζουν τὴν ἐμφάνιση καὶ ὑπὸ τοὺς αὐτοὺς ὄρους τὴν ἐπαύληψη αὐτῶν. Ἐπίσης ἐξέθεσα τὶς κατευθύνσεις τῆς νὰ περιορισθῇ στὴν ἐκθεση τῶν πολιτικῶν γεγονότων ἢ νὰ ἐκταθῇ στὴν ἔρευνα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τῶν στοιχείων του. Ἐπίσης ἐπροσπάθισα νὰ διαγράψω τὴ μέθοδο μὲ τὴν ὁποῖα ταξινομεῖ τὸ ἱστορικὸ ὕλικὸ καὶ τὸ κατατάσσει κατὰ ὅμοια φαινόμενα, ποῦ ἔχουν ὁμοίμορφο περιεχόμενο καὶ τὸ παρακολουθεῖ στὴν ἐξέλιξί του. Ἀκόμα ἐπιχείρησα νὰ καθορίσω τὸν τελικὸ σκοπὸ τῆς Ἱστορίας, ὅτι ἐπιζητεῖ νὰ νοήσῃ

καὶ ἐξηγήσῃ τὴν ἀνθρώπινη ζωὴ. Τέτοια ποῦ εἶναι, ὅπως παρὰ τὴν ἱστορία, καλύπτει ὁλόκληρο τὸ διδαχτικὸ πρόγραμμα καὶ ρυθμίζει τὸ σκοπὸ καθεῖς ἰδιαίτερου διδαχτικοῦ μαθήματος. Γιὰ νὰ πετύχῃ δὲ ὁ σκοπὸς τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας καὶ συναφῶς καὶ ὁ σκοπὸς τῶν ἄλλων μαθημάτων, ἡ κατάλληλότερη μέθοδος εἶναι κατὰ τὴ γνώμη μου ἡ μέθοδος τοῦ σχολείου ἐργασίας, τὴν ὁποίαν ἐπροσπάθησα νὰ ἐφαρμόσω κατὰ τὸν τρόπο ποῦ περιέγραψα παραπάνω.

* *

Αὐτὲς εἶναι οἱ ἀντιλήψεις μου γιὰ τὸ μάθημα τῆς ἱστορίας. Δὲν ἰσχυρίζομαι ὅτι εἶναι οἱ ὀρθότερες. Τὸ ὀρθότερο βγαίνει ἀπὸ μιὰ πλατεῖα συζήτηση. Τέτια συζήτηση γένηκε πέρυσι σὲ ἐπανειλημμένες συνεδριάσεις τοῦ προσωπικοῦ ἀπὸ ἀφορμὴ προτύπων διδασκαλιῶν, ὕστερα ἀπὸ τὶς ὁποῖες ἐξέθεσα στοιθιωδῶς τὸν τρόπο ποῦ ἐργάζομαι μὲ τὰ παιδιά στὸ μάθημα τῆς ἱστορίας. Στὶς περὶ τὴν συζήτησιν διατυπώθηκαν μερικὲς ἀντιρροήσεις γιὰ τὴν ὀρθότητα τοῦ συστήματος, μὲ τὸ ὁποῖο γίνεται ἡ ἐργασία στὴν ἱστορία, σὲ ὁρισμένα του σημεία. Οἱ ἀντιρροήσεις αὐτὲς ἦσαν οἱ ἑξῆς:

1) Ὅτι χωρίζοντας τὴν ἱστορία σὲ κύκλους καὶ στοιχεῖα πολιτισμοῦ σχηματοποιῶ τὴ ζωὴ, τὴ δίνω ἐξωτερικά, δὲν δίνω τὴν ἴδια τὴ ζωὴ, ἡ ὁποία εἶναι ἐνιαία καὶ ἀδιαιρέτη.

Στὴν ἀντίρρηση αὐτὴ δόθηκε τότε ἡ ἀπάντηση ὅτι καὶ στὴν ἱστορία δὲν μπορεῖ παρὰ νὰ ἐφαρμοσθῇ ἡ

ἴδια ἐπιστημονικὴ μέθοδος ποῦ ἐφαρμόζεται καὶ στὶς ἄλλες ἐπιστῆμες. Στὴν Ψυχολογία π.χ. μποροῦμε νὰ εἰποῦμε ὅτι κοιμητιάζεται ἡ ψυχικὴ ζωὴ μὲ τὸ ν' ἀποχωρίζουμε ἀπὸ τὸν ψυχικὸ βίον ὁρισμένα ψυχικὰ φαινόμενα, μὲ τὸ νὰ τὰ θέτουμε ὑπὸ τὸν ἀσθητὸ ἔλεγχο τοῦ πειράματος, νὰ ἐνόησουμε τὰ ὅμοιου περιεχομένου, νὰ τὰ περιλαβαῖνουμε σὲ μιὰ ὁμάδα καὶ νὰ τὰ ἐπιγραμματίζουμε σὲ ἰδιαίτερα τμήματα τῆς Ψυχολογίας: «περὶ τοῦ ἀισθάνεσθαι», «περὶ τοῦ συναισθάνεσθαι», «περὶ τὰ βούλεσθαι»; Ἐπίσης διαμελίζουμε τὸ φυσικὸ κόσμον μὲ τὸ νὰ περιλαβαῖνουμε ὅλα τὰ φαινόμενα τοῦ ἠλεκτροτισμοῦ στὸ περὶ ἠλεκτροτισμοῦ κεφάλαιον τῆς Φυσικῆς, ἢ τοῦ θερμοαντικῆ ἢ τῆς βαρύτητας σὲ ἰδιαίτερα κεφάλαια καὶ νὰ ἐξετάζουμε χωριστὰ ἀπὸ τὰ ἄλλα τὰ φυσικὰ αὐτὰ φαινόμενα, τὰ ὁποῖα ὅλα συνυπάρχουν στὴ φύσιν; Ἄν δὲν ἐκάναμε τὴν ἐπιστημονικὴν αὐτὴν ἐργασία, πὼς θὰ μπορούσαμε νὰ ταξινομήσουμε τὴν ἀπέραντη ἐμπειρία, πὼς θὰ μπορούσαμε νὰ ἐπισκοπίσουμε διανοητικὰ τὸ ἀτελεύτητον σὲ φαινόμενα περιβάλλον, τὴν ἀπέραντη σὲ ἐκδηλώσεις ἀτελεύτητη ζωῆ; Τὴν ἀποχωριστικὴ αὐτὴ καὶ συγκεντρωτικὴ ἐργασία θεωρῶ ὡς ἓνα γνώρισμα τῆς νοητικῆς ιδιότητος τῆς ψυχικότητος ὡς ἓνα ὄρον sine qua non τῆς συντήρησης τῆς ζωῆς. Ἡ συγκεντρωτικὴ αὐτὴ καὶ περιληπτικὴ ἐργασία τῆς ψυχῆς φαίνεται κυρίως στὴ γλώσσα, στὴν προφορικὴ καὶ γραπτὴ συνεννόηση, ποῦ χρησιμοποιεῖ λέξεις καὶ ἐκφράσεις, μέσα στὶς ὁποῖες περιέχεται ὁλόκληρος κόσμος παραστάσεων

καὶ ἐννοιῶν, ἀπόσταγμα ἀπειρῶν λεπτομερειακῶν περιστατικῶν τῆς ψυχικῆς ζωῆς. Ἀλλὰ καὶ σὲ κάθε ἐνέργεια καὶ ἐκδήλωση τῆς ζωῆς αὐτόματα ὁ ψυχικὸς μηχανισμὸς λειτουργεῖ περιληπτικά, ὅταν σχηματίζῃ ἐννοίες, κρίσεις καὶ συλλογισμούς. Καὶ γὰρ νὰ μὴ ἐκτείνουμε περισσότερο σὲ παραδείγματα, ἰσχυρίζομαι ὅτι ἡ περιληπτικὴ συνθετικὴ τῆς ψυχῆς εἶναι ὄρος ἀπαραίτητος γὰρ τῆ ζωῆ. Γι' αὐτὸ ἐξακρίβωσα τὴν ψυχικότητα πηγαία βιολογικὴ ιδιότητα. Τῆς ψυχικότητας δὲ μιὰ ἀποψη εἶναι ἡ διανοητικότητα, αὐτῆς γνώρισμα εἶναι ἡ περιληπτικὴ συνθετικὴ τῆς.

2) Δεύτερη ἀντίρρηση εἰπώθηκε ὅτι βάσις στὴ σύζήτηση τῆς τάξης πρέπει ν' ἀποτελέσῃ τὸ διδακτικὸ βιβλίον, ἀπὸ τὴν ἀνάγνωση τοῦ ὁποῖου θὰ προκύψουν ἀπορίες καὶ προβλήματα, τὰ ὁποῖα θ' ἀναλάβουν ὁρισμέναι ομάδες νὰ διαβάσῃ ἀπὸ τὶς πηγές.

Στὴν ἀντίρρηση αὕτη δόθηκε ἡ ἀπάντησις, ὅτι τὰ προβλήματα, ποὺ πρόκειται νὰ γεννηθοῦν ἀπὸ τὴν ἀνάγνωση τοῦ ἐγχειριδίου μέσα στὴν τάξη, εἶναι προβλήματα, ποὺ θὰ ἀναφέρονται ἢ σὲ ἓνα ἀπὸ τὰ κοινωνικά φαινόμενα, δηλαδὴ σὲ ἓνα ἀπὸ τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, ἢ σὲ ἓνα ἱστορικὸ γεγονός, δηλ. σὲ μιὰ ἱστορικὴ πράξι, γιὰτὶ ἔξω ἀπὸ τὰ κοινωνικά φαινόμενα καὶ ἱστορικὰ γεγονότα δὲν ὑπάρχει ζήτημα, ποὺ νὰ εἶναι δυνατό νὰ γεννηθῇ ἀπορίες καὶ προβλήματα στὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας. Ὁλόκληρο τὸ ὕλικὸ τῆς Ἱστορίας ἀποτελεῖται ἀπὸ κοινωνικά φαινόμενα καὶ ἱστορικὰ γεγονότα. Ἀλλὰ τὰ

παιδιὰ ἀπὸ τὴν πρώτην πιά τάξην ἔχουν ἐργασθῆναι ἐπάνω στὴν ἱστορικὴ ὕλη μὲ τὸ σύστημα ποὺ περιγράφω παραπάνω: ἀναπαράστησαν τὴν ἀνθρώπινην ζωὴν στὴν ἐποχὴ, ποὺ δημιουργοῦσε τὸν πρωτόγονον πολιτισμὸν τῆς μόλις ἔβγαινε ἀπὸ τὴν ἀγριότητος, ἀνίχνευσαν τὰ πρῶτα στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ στὴ γένεσίν του. Τότε ἐτοποθέτησαν μπροστά του τὰ προβλήματα, γὰρ τὴ λύσιν τῶν ὁποίων θὰ ἐργάζονταν στὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας. Τέτοια προβλήματα ποὺ προβλήθησαν τότε ἦταν: *πῶς ἐξελίσσεται κάθε στοιχεῖον τοῦ πολιτισμοῦ καὶ πῶς ἐξυπηρετεῖ τὴ σύγχρονην ζωὴν; Ποία ἡ ἀμοιβαία σχέση τῶν στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ μεταξύ του;* *Γιὰ ποίους λόγους τοῦτο ἢ ἐκεῖνο τὸ στοιχεῖον τοῦ πολιτισμοῦ στὴν ἱστορικὴ αὐτὴ περίοδον μένει στάσιμον καὶ στὴν ἐπόμενη ἐντείνεται ἢ ὑποχωρεῖ;* *Ποία ἡ σχέση τῶν ἱστορικῶν γεγονότων μὲ τὴν κατάστασιν τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς, ποὺ τὰ γεγονότα αὐτὰ ἐκτυλίσσονται;* *Ὑπάρχουν θεμελιακοὶ νόμοι, ποὺ ρυθμίζουν τὴ ζωὴν καὶ ποία δεδομένα ἔχουμε ἀπὸ τὴν ἱστορικὴν ἐξέλιξιν, τὰ ὁποῖα νὰ μᾶς πείθουν γὰρ καταφατικὴν ἢ ἀρνητικὴν γνώμην;* Τὰ προβλήματα αὐτὰ καὶ ὅσα συναφῆ ἐμφανιστήκανε στὶς πρῶτες συνεδριάσεις τῆς τάξης, τότε ποὺ συζητούσαμε γὰρ τὸ σκοπὸν, ποὺ θὰ ἐργασθῶμε στὴν Ἱστορίαν, εἶναι τοποθετημένα ἀπὸ τὴν ἀρχὴν τοῦ μαθήματος. Καὶ δὲ θὰ μπορούσε νὰ γίνῃ ἄλλοιῶς, γιὰτὶ θὰ ἦταν ἀστεῖον νὰ ἐργαζόμαστε σ' ἓνα μάθημα καὶ νὰ μὴν ἔχουμε καθορίσῃ τὸ τί ζη-

τοῦμε ἀπὸ τὸ μάθημα αὐτό, γιὰ ποῖο σκοπὸ ἐργόμαστε στὸ μάθημα αὐτό. Σκοπὸ δὲ τοῦ μαθήματος τῆς Ἱστορίας εἶχαμε θέσῃ νὰ ἐπιδιώξουμε τὴ λύση τῶν προβλημάτων αὐτῶν ἀπὸ τὴ γνώση τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου.

Τὰ προβλήματα λοιπὸν, τὰ ὁποῖα θὰ ἔδινε ἀφορμὴ τὸ ἐγχειρίδιο τῆς Ἱστορίας νὰ γεννηθοῦν περιστατικὰ καὶ τυχαῖα καὶ τρόπον τινὰ ἐρασιτεχνικά, εἶναι πὰ τοποθετημένα. Φρονῶ μάλιστα ὅτι καὶ ἂν ἐπρόκειτο νὰ χρησιμοποιηθῆ τὸ διδακτικὸ βιβλίον τῆς Ἱστορίας γιὰ πρόκληση προβλημάτων, θὰ ἔδινε τόσο λιγώτερες εὐκαιρίες γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτό, ὅσο περισσότερο ἀπέχει ἀπὸ τὶς ἱστορικὲς πηγὲς σχετικὰ μὲ τὸ ποσὸ τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου ποὺ προσφέρει.

* *

Ἄλλὰ καὶ ὕστερα ἀπὸ τὴν πλατειὰ περυσινὴ συζήτησιν ἔχω τὴ γνώμη ὅτι τὸ θέμα αὐτὸ δὲν μπορεῖ νὰ θεωρηθῆ ἐξαντλημένο καὶ οἱ συζητήσεις, ποὺ πρέπει νὰ ἐξακολουθήσουν ἀπὸ ἀφορμὴ τὴν ἐκθεσὴ αὐτῆ, θὰ δώσουν ἴσως φωτεινότερη κατεύθυνση.

Δεκέμβριος 1925.

ΑΙ ΤΗΡΗΤΕΑΙ ΑΡΧΑΙ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΛΟΓΗΝ ΕΚ ΤΩΝ ΑΡΧΑΙΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΔΙΑ ΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΝ ΤΩΝ ΑΡΧΑΙΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ

ΕΙΣΗΓΗΤΙΚΗ ΕΚΘΕΣΙΣ

ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΚΡΙΤΙΚΗΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗΝ ΠΕΡΙ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΤΗΣ Μ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ

1. Αἱ ὑπὸ κρίσιν συλλογαί.

Ἀπὸ τὸ Γραφεῖον τοῦ Διευθυντοῦ τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου ἔλαβον συλλογὰς ἐκλογῶν ἐξ ἀρχαίων Ἑλληνικῶν κειμένων, ἵνα κρίνω κατὰ πόσον αἱ ἐκλογαὶ αὗται εἶναι κατάλληλοι διὰ τοὺς μαθητὰς τῶν σχολείων, διὰ τοὺς ὁποίους προορίζονται.

Αἱ συλλογαὶ εἶναι Χρηστομαθεῖαι διὰ τὰς τρεῖς τάξεις τοῦ Ἑλλ. Σχολείου καὶ ἐκλογαὶ ἐκ τῶν Ἱστοριῶν τοῦ Ἡροδότου καὶ τοῦ Θουκυδίδου διὰ τὰς δύο κατωτέρας τάξεις τοῦ Γυμνασίου. Τὸ περιεχόμενον τῶν Χρηστομαθειῶν εἶναι τῆς μὲν διὰ τὴν Α' τάξιν τοῦ Ἑλλ. Σχολείου μῦθοι, διηγήματα περιγραφαί, ἐπιστολαί, περιγραφαὶ καὶ μυθολογία. Τῆς δὲ διὰ τὴν Β' τάξιν τοῦ Ἑλλ. Σχολείου ἐκλογαὶ ἀπὸ τὰ βιβλία Α, Β, Γ, τῆς Κύρου Ἀναβάσεως. Τὸ δὲ περιεχόμενον τῶν Χρηστομαθειῶν διὰ τὴν Γ' τάξιν α') ἐκλογαὶ ἀπὸ τὰ βιβλία Δ, Ε, Στ, Ζ, τῆς Κύρου Ἀναβάσεως.

β') ἐκλογαὶ ἀπὸ τὰ βιβλία Γ καὶ Δ τῶν Ἑλληνικῶν τοῦ Ξενοφῶντος καὶ γ') τοῦ Λουκιανοῦ τὸ ἐνύπνιον καὶ ὁ Ἀνάχαρσις.

Τὸ περιεχόμενον δὲ τῶν ἐκλογῶν ἐκ τῆς Ἱστορίας τοῦ Ἡροδότου εἶναι ἡ ἕκθεσις τῶν Μηδικῶν πολέμων, ἐκ δὲ τῆς Ἱστορίας τοῦ Θουκυδίδου τμήματα ἐκ τοῦ Α' καὶ Β' βιβλίου.

Οἱ συλλογεῖς ἐκ τῶν ἐκλογῶν αὐτῶν γνώμονα τῆς ἔργασίας των αὐτῆς εἶχον τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα τοῦ Ὑπουργείου τῆς Παιδείας τοῦ ἔτους 1914, πρὸς τὸ ὁποῖον καὶ συνεμορφώθησαν πλὴν τῶν συλλογῶν τῶν Χρηστομαθειῶν, οἵτινες παρὰ τὴν διάταξιν τοῦ ἐπισήμου προγράμματος παρέλαβον εἰς τὰς Χρηστομαθείας των καὶ μύθους.

I

2. Ὁ καθορισμὸς τοῦ περιεχομένου τῶν ἐκλογῶν.

Θεωρῶ σκόπιμον, πρὶν εἰσελθῶ εἰς τὴν κριτικὴν τῶν ἐκλογῶν, νὰ προσδιορίσω τὴν ὕλην αὐτῶν κατὰ τὸ περιεχόμενον καὶ τὴν μορφήν τους καὶ νὰ κατατάξω εἰς εἶδη λόγου, διότι τοῦτο θὰ μὲ ὑποβοηθήσῃ περαιτέρω νὰ κρίνω κατὰ πόσον αἱ ἐκλογαί, ὡς εἶδη λόγου, ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν ἀντιληπτικὴν καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν, διὰ τὰ ὁποῖα προορίζονται.

Α') Αἱ ἐκλογαὶ ἀπὸ τὰ ἔργα τοῦ Ἡροδότου τοῦ Θουκυδίδου καὶ τοῦ Ξενοφῶντος ἀνήκουν εἰς τὸ

Ἱστορικὸν εἶδος λόγου, διότι τὰ ἔργα τῶν συγγραφέων αὐτῶν εἶναι πολιτικαὶ ἱστορίαι καὶ ἐκθέτουν πολιτικὰ γεγονότα, ὅσον εἶναι δυνατόν κατὰ τὴν κρίσιν τους, πιστότερα πρὸς τὴν ἀλήθειαν.

Ἐντὸς ὅμως τῶν ἐκλογῶν, αἱ ὁποῖαι ἀπεσπάρθησαν ἀπὸ τὰ ἔργα αὐτά, περιέχονται καὶ *δημηγορίαι* καὶ ἄλλοι *λόγοι ρητορικοί*, οἱ ὁποῖοι ἀνήκουν εἰς ἄλλο εἶδος λόγου, *τὴν Ρητορείαν*. *Ἡ Ρητορεία εἶναι μικτὸν εἶδος λόγου ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν μορφήν της, ἀνήκει εἰς τὴν λογοτεχνίαν* (βλέπε § 3), στὸ εἶδος δηλ. ἐκείνου τοῦ λόγου, τὸ ὁποῖον ἐξυπηρεῖ τὰς αἰσθητικὰς ἀνάγκας τοῦ ἀνθρώπου, διότι καὶ ἡ διάρθρωσις τοῦ ρητορικοῦ λόγου καὶ τὰ ρητορικὰ σχήματα λέξεων καὶ διανοίας σκοπὸν ἔχουν νὰ διαθέσουν τὸ ἀκροατήριον εὐάρεστα διὰ τῶν συναισθημάτων, τὰ ὁποῖα διεγείρουν. *Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὸ περιεχόμενον ὁ ρητορικὸς λόγος ἀνήκει ἀφ' ἑνὸς μὲν εἰς τὴν Ἱστορίαν* διὰ τῆς προτάσεως καὶ τῶν ἀποδείξεων, διότι ἡ πρότασις, τὸ μέρος δηλ. τοῦ ρητορικοῦ λόγου, ὅπερ ἀκολουθεῖ συνήθως μετὰ τὸ προοίμιον, ἀναφέρεται εἰς ὄρισμένον γεγονός, τὸ ὁποῖον εἶναι τὸ ἀποδεικτέον θέμα, αἱ δὲ ἀποδείξεις εἶναι συλλογισμοὶ στηριγμένοι ἐπὶ γεγονότων ἐπίσης, τὰ ὁποῖα ἐπικαλεῖται ὁ ρήτωρ, ἵνα ἀποδείξῃ τὸ θέμα του. Καὶ ἡ πρότασις καὶ αἱ ἀποδείξεις ἀναφέρονται συνήθως εἰς γεγονότα, τὰ ὁποῖα εἶναι ὑπόθεσις τῆς πολιτικῆς Ἱστορίας. *Ἀφ' ἑτέρου δὲ ὁ ρητορικὸς λόγος, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὸ περιεχόμενόν του, ἀνήκει καὶ εἰς τὴν πρακτικὴν φιλοσοφίαν*, διότι πρὸς

Ἀπὸ τὰ ἐκπαιδευτικά μας προβλήματα

ένίσχυσιν τῶν ἀποδείξεών του ὁ ρήτωρ συνήθως χρησιμοποιεῖ γνωμικά καὶ παροιμίας, τὰ ὅποια εἶναι πορίσματα παρατηρήσεων ἐπὶ τῆς ζωῆς, ἐπομένως πρακτικὴ σοφία.

Β') *Ἡ μυθολογία εἶναι σύνθετον μεταβατικὸν εἶδος λόγου καὶ ἀνήκει τόσον εἰς τὴν Ἱστορίαν ὅσον καὶ εἰς τὴν Λογοτεχνίαν.* Εἰς τὴν Λογοτεχνίαν ἀνήκει, διότι εἶναι δημιούργημα τῆς φαντασίας, ὅπως εἶναι ὅλα τὰ γνήσια λογοτεχνικὰ προϊόντα, ἀνήκει δὲ καὶ εἰς τὴν Ἱστορίαν, διότι ὁ πυρὴν τῶν μυθολογικῶν διηγημάτων εἶναι πάντως ἱστορικὸν γεγονός, τὸ ὅποιον ἀπὸ στόματος εἰς στόμα διὰ τῆς παραδόσεως ἐνεδύθη τὸν μυθικὸν μανθῦαν καὶ ἔπειτα διὰ τῶν ποιητῶν ἔλαβε τὴν παγίαν μορφήν, ὑπὸ τὴν ὁποίαν τέλος ἐμφανίζεται. Ἐπειδὴ δὲ ἡ ἐποχὴ, κατὰ τὴν ὁποίαν ἐδημιουργήθη ἡ μυθολογία, εἶναι παλαιότητα, ἀφ' ἑνὸς μὲν ἐπικρατεῖ εἰς αὐτὴν τὸ θεοκρατικὸν πνεῦμα, ἀφ' ἑτέρου ἀπηχεῖ τὰ πρῶτα ἐκπολιτιστικὰ βήματα τῆς πρωτογόνου κοινωνίας.

Γ') *Οἱ μῦθοι εἶναι ἐπίσης μικτὸν εἶδος λόγου, μετέχουν καὶ τῆς Λογοτεχνίας καὶ τῆς πρακτικῆς Φιλοσοφίας.* Τῆς Λογοτεχνίας μετέχου, διότι αἱ πράξεις, τὰς ὁποίας διηγούνται, καὶ οἱ διάλογοι, οἵτινες διαμειβονται, εἶναι δημιουργήματα τῆς φαντασίας καὶ ἀνταποκρίνονται πρὸς τὴν ψυχολογικὴν ἀλήθειαν (βλέπε § 3), τὰ δὲ πορίσματα, τὰ ὅποια ἀφίχονται αἱ πράξεις καὶ οἱ διάλογοι νὰ προκύψουν, εἶναι πρακτικὴ φιλοσοφία.

Δ') *Τὸ διήγημα γενικὰ εἶναι ὅσον ἀφορᾷ εἰς*

τὴν μορφὴν του λογοτεχνικὸν εἶδος λόγου, διότι διὰ τῆς μορφῆς του, διὰ τῆς διαρθρώσεως δηλ. τῆς ὕλης του, τῆς ταξινομήσεως τῶν νοημάτων καὶ τῶν συναισθημάτων εἰς τρόπον, ὥστε νὰ συγκλίνουν τὰ μὲν μερικώτερα νοήματα εἰς τὴν κυρίαν ἰδέαν, τὰ δὲ μερικώτερα συναισθήματα ν' ἀναβαίνουν βαθμιαίως μέχρι τοῦ κορυφαίου συναισθήματος, τὸ ὅποιον δεσπόζει ὁλοκλήρου τοῦ διηγήματος καὶ διὰ τῶν ἄλλων φραστικῶν ἀρετῶν ἐπιδιώκει νὰ καλλιεργήσῃ εὐάρεστον διάθεσιν. *Ἄλλὰ καὶ ὡς πρὸς τὸ περιεχόμενον εἶναι τὸ διήγημα λογοτεχνικὸν εἶδος,* ὅταν ἀντλή τὸ ὑλικόν του ἀπὸ τὸν κόσμον τῆς φαντασίας.

Τὰ διηγήματα τῶν ἐκλογῶν ἀναφέρονται ἄλλα μὲν εἰς πρόσωπα ἱστορικά, ἄλλα δὲ εἰς μυθολογικά. Ὅσα ἀναφέρονται εἰς ἱστορικὰ πρόσωπα, θὰ ἔπρεπε νὰ θεωρηθοῦν ὅτι ἀνήκουν εἰς τὸ ἱστορικὸν εἶδος λόγου, ἐφ' ὅσον αἱ ἐξιστορούμεναι πράξεις ἀνταποκρίνονται πρὸς τὴν ἱστορικὴν ἀλήθειαν. Ἄλλὰ δὲν εἶνε δυνατόν ν' ἀποδειχθῇ τοῦτο, ἀλλ' ἢ εἶνε καὶ αὐτὰ δημιουργήματα τῆς φαντασίας συγχρόνων ἢ μεταγενεστέρων, ὅπως ἡ λαϊκὴ φαντασία συνεθίζει νὰ περιβάλῃ τὰ ἡρωϊκά της ἰνδάλματα, ἢ εἶνε ἀνέκδοτα, τὰ ὅποια ἔχουν μὲν κάποιον ἱστορικὸν πυρῆνα, ἀλλ' ὁ πυρὴν αὐτὸς ἔχει περιβληθῆ τὸν ὑποβλητικὸν μανθῦαν τῆς φαντασίας. Ἄν δὲ τὸ περιεχόμενον τῶν διηγημάτων αὐτῶν, τὰ ὅποια ἀναφέρονται εἰς ἱστορικὰ πρόσωπα, δὲν δύναται νὰ καταταχθῇ εἰς τὸ ἱστορικὸν εἶδος λόγου, πολὺ ὀλιγώτερον δύναται νὰ γίνῃ τοῦτο προκειμένου περὶ τῶν διηγημάτων, τῶν ὁποίων

τὸ περιεχόμενον εἶναι αὐτὸ τοῦτο δημιουργημὰ τῆς φαντασίας καὶ ἀναφέρονται εἰς μυθικὰ πρόσωπα. Ὅλα λοιπὸν τὰ διηγήματα τῶν ἐκλογῶν πρέπει νὰ χαρακτηρισθοῦν ὡς λογοτεχνικὸν εἶδος λόγου, ἐκτὸς ἐκείνων, τὰ ὅποια δὲν εἶνε καὶ διηγήματα, ἀν καὶ περιλαμβάνονται εἰς τὸ τμήμα τῶν διηγημάτων, ὅπως λόγου χάριν τὰ «ἐλευθέρια», τὰ ὅποια εἶνε περιγραφὴ τελετῆς, «ἡ Κρητῶν ἀγωγή», ἢ ἐκείνων, τὰ ὅποια εἶνε ἀποσπάσματα ἐξ ἱστορικῶν ἔργων, ὅπως π.χ. τοῦ Ἡροδότου καὶ τοῦ Θουκυδίδου.

Ε') *Αἱ περιγραφαί, εἴτε ὡς αὐτοτελεῖς, εἴτε ὡς συμπληρωτικαὶ ἄλλων εἰδῶν λόγου, εἶνε καὶ αὐταὶ λογοτεχνικὸν εἶδος λόγου, τοῦλάχιστον κατὰ τὴν μορφήν.* Λέγω τὴν περιγραφὴν αὐτοτελεῖ, ὅταν εἶνε αὐτάρκης, ὅταν δηλ. ἐπιζητῆ αὐτάρκη σκοπὸν. Ἡ περιγραφὴ π.χ. ἐνὸς φυσικοῦ φαινομένου, ἐνὸς χαρακτῆρος, μιᾶς εἰκότος, ἐνὸς τοπέιου, ὅταν ἐπιδιώκη νὰ δημιουργήσῃ συναισθηματικὴν κατάστασιν διὰ τῆς περιγραφικῆς τέχνης καὶ διὰ τῆς φύσεως τοῦ περιγραφομένου, εἶνε αὐτοτελεῖς περιγραφὴ. Συμπληρωτικὴ δὲ εἶνε ἡ περιγραφὴ, ὅταν κατὰ τὴν ἐξιστόρησιν ἢ διήγησιν πράξεων, γεγονότων περιβάλλεται περιγραφὴ προσώπων ἢ πραγμάτων, τὰ ὅποια ἀναφέρονται ἢ μετέχουν εἰς τὰς ἐξιστορουμένας πράξεις ἢ γεγονότα, μὲ τὸν σκοπὸν νὰ ἐξυπηρετηθῆ ἢ πληρεστέρα κατανόησις τῶν ἐξιστορουμένων.

Ἡ περιγραφὴ ὅμως εἶνε λογοτεχνικὸν εἶδος κυρίως ἕνεκα τῆς μορφῆς τῆς. Ἐχει δηλ. λογοτε-

χνικὰς ἀρετὰς ἢ περιγραφὴ, ὅταν κατατάσῃ τὰ γνωρίσματα, τὰς ιδιότητας τοῦ περιγραφομένου εἰς τὴν θέσιν τὴν ὁποίαν ἀπαιτεῖ ἡ σημασία καθενὸς γνωρίσματος, ἐὰν προτάσῃ τὰ οὐσιώδη γνωρίσματα ἀνάλογα μὲ τὴν ἀποψιν, ποῦ ἐπιδιώκει ἡ περιγραφὴ. Ἐπίσης ὁ φραστικὸς χρωματισμὸς καθὲ γνωρίσματος σύμφωνα μὲ τὸν ἐπιδιωκόμενον σκοπὸν εἶνε ἀπὸ τὰς μορφικὰς ιδιότητας τῆς περιγραφῆς.

Εἶνε δὲ καὶ κατὰ τὸ περιεχόμενον λογοτεχνικὸν εἶδος ἡ περιγραφὴ, ὅταν δὲν εἶνε πιστὴ ἀντιγραφὴ, φωτογραφικὴ τρόπον τινὰ ἀπόδοσις τοῦ περιγραφομένου, ἀλλὰ ἐπιλογὴ γνωρισμάτων, τὰ ὅποια εἴτε φαντάζεται τις ὑπάρχοντα ἢ τὰ ὑπάρχοντα τροποποιεῖ διὰ τῆς φαντασίας πρὸς ἐπιτυχίαν αἰσθητικῶν σκοπῶν.

Ἐὰν ἐπρόκειτο νὰ ἐκτιμήσωμεν τὰς περιγραφὰς τῶν Χρηστομαθειῶν ὑπὸ λογοτεχνικὴν ἀποψιν θὰ ἐλέγομεν ὅτι, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν μορφήν, ἡ λογοτεχνικὴ τους ἀξία εἶναι μικρά, τὸ δὲ περιεχόμενον τους εἶναι ἀπλῶς πληροφοριακόν.

Στ') *Αἱ ἐπιστολαὶ* ὅταν γράφονται ὡς μέσον συνεννοήσεως, διὰ ζητήματα, τὰ ὅποια ἀνάγονται εἰς τὰς καθημερινὰς σχέσεις τῆς ζωῆς τῶν ἀλληλογραφούντων, διὰ πληροφορίας καὶ αἰτήματα, ὅπως εἶναι αἱ περισσότερα ἐπιστολαὶ τῶν Χρηστομαθειῶν, *ἢ δὲν ἔχουν ἢ ἔχουν ἐλάχιστην λογοτεχνικὴν ἀξίαν.* Ὑπάρχουν ὅμως καὶ ἐπιστολαὶ ἐκτὸς αὐτῶν, αἱ ὅποια εἶναι προῖον αἰσθητικῶν ἢ φιλοσοφικῶν διαθέσεων καὶ ἀνήκουν εἰς τὴν Λογοτεχνίαν καὶ

ὡς πρὸς τὴν μορφήν καὶ ὡς πρὸς τὸ περιεχόμενον καὶ αἱ ὁποῖαι, ὅταν διαβάζονται, διεγείρουν αἰσθητικὰ συναισθήματα. Τοιαῦται δὲν εἶναι αἱ ἐπιστολαὶ τῶν Χρηστομαθειῶν, σημεῖον ὅτι οἱ ἐκλογεῖς δὲν ὠριμήθησαν εἰς τὴν ἐκλογὴν αὐτῶν ἀπὸ αἰσθητικὸν σκοπόν.

Ἀπὸ τὴν ἐξέτασιν τῶν ἐκλογῶν τῶν διδακτικῶν βιβλίων, τὰ ὁποῖα κρίνω, προκύπτει τὸ συμπέρασμα, ὅτι αὐταὶ εἶναι δυνατόν νὰ καταταχθοῦν ἄλλαι μὲν εἰς τὸ ἱστορικὸν εἶδος τοῦ λόγου, ἄλλαι εἰς μικτὸν εἶδος καὶ ἄλλαι εἰς λογοτεχνικόν. Ὁ χαρακτηρισμὸς αὐτῶν τῶν ἐκλογῶν σύμφωνα μὲ τὸ περιεχόμενον τοὺς καὶ τὴν μορφήν τοὺς καὶ ἡ κατάταξις αὐτῶν εἰς εἶδη λόγου, ἔγινε καὶ μὲ τὴν πρόθεσιν ν' ἀνιχνευθῆ ὁ σκοπός, ὅστις ὠδήγησε τοὺς ἐκλογεῖς εἰς τὴν ἐκλογὴν τῶν τεμαχίων αὐτῶν ἀπὸ τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας συγγραφεῖς καὶ μὲ τὴν πρόθεσιν νὰ εὐδώσω τὴν κρίσιν μου, ὅταν θὰ πρόκηται νὰ ἐκτιμῶσω περαιτέρω κατὰ πόσον αἱ ἐκλογαὶ τούτου ἢ ἐκεῖνου τοῦ εἴδους τοῦ λόγου ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν αἰσθητικὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὸ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν ὠρισμένης ἡλικίας.

β. Τὸ κριτήριον τῆς κατανομῆς τοῦ περιεχομένου τῶν ἐκλογῶν κατὰ εἶδη λόγου.

α) Ἄλλ' ἀπὸ ὅσα εἶπα ὡς τώρα περὶ τοῦ περιεχομένου καὶ τῆς μορφῆς τῶν ἐκλογῶν εἶναι ἐνδεχόμενον νὰ ἐγεννήθη ἡ ἐξῆς ἀπορία: *ποῦ στηριζόμενος κατατάσσω τὰς ἐκλογὰς εἰς τοῦτο ἢ ἐκεῖνο τὸ εἶδος τοῦ λόγου, ἐκλογὰς δὲ τινὰς χαρακτηρίζω ὡς μικτὸν εἶδος λόγου καὶ τι ἐγνοῶ μὲ τὸν ὄρον «Λογοτεχνία», τὸν ὁποῖον τόσον συχνὰ μεταχειρίζομαι ἐν τοῖς ἔμπροσθεν;* Πρὸς λύσιν τῶν ἀποριῶν αὐτῶν θὰ προσπαθῶ, ὅσον εἶναι δυνατόν, συντομώτατα, νὰ ἐκθέσω τὰς ἀντιλήψεις μου ἐπὶ τῶν ζητημάτων αὐτῶν.

β) Πολλάκις γίνεται σύγχυσις μεταξὺ τῶν ὄρων «πεξὸς λόγος» καὶ «ποίησις» καὶ τὴν σύγχυσιν αὐτὴν εἶναι δυνατόν νὰ συναντήσῃ κανεὶς καὶ εἰς Γραμματολογίας, ἰδίως Γραμματολογίας τοῦ ἀρχαίου λόγου, καὶ εἰς τὰς καθημερινὰς συζητήσεις. Βλέπομεν λ. χ. εἰς τὴν Γραμματολογίαν τοῦ Γ. Μιστριώτου ἢ διὰ κρισις τῶν γενῶν τοῦ λόγου νὰ γίνεται μόνον ἀπὸ μορφικὰ γνωρίσματα, νὰ κατατάσῃ δηλ. εἰς τὴν ποίησιν κάθε εἶδος λόγου, ποῦ ἔχει μορφήν στιχογραφικὴν, εἰς τὸν πεξὸν δὲ λόγον κατατάσσεται ὅ,τι δὲν εἶναι γραμμένον εἰς στίχους. Ὁ Ἡσίοδος λ. χ. θεωρεῖται ποιητὴς καὶ τὰ ἔργα του συγκαταριθμοῦνται εἰς τὸν ποιητικὸν λόγον, ὅπως ὁ Ὅμηρος καὶ τὰ ἔργα του, διότι ὁ Ἡσίοδος διὰ λόγους καθαρὰ ἐξωτερικοὺς ἐξέθεσε τὰς περὶ Γεωργίας καὶ Μετεωρολογίας ἰδέας του εἰς στίχους, ὅπως ὁ Ὅμηρος σύμφωνα μὲ τὴν ποιότητα τῆς ποιήσεώς του ἐξέθεσεν εἰς στοίχους τὰ δημιουργήματα τῆς ποιητικῆς του φαντασίας. Ὁ Παρμενίδης καὶ ἄλλοι Ἴωνες φυσικοὶ φιλόσοφοι ἐστιχοῦργησαν τὰς φιλοσοφικὰς τῶν

ιδέας και τὰ φιλοσοφικά των αὐτὰ προϊόντα κατατάσσονται εἰς τὸν ποιητικὸν λόγον, ὅπως και τὰ στιχουργημένα συναισθηματικὰ ὄνειροπολήματα τῆς Σαπφούς. *Ἄλλ' ἄρα γε ποιήσεις εἶναι κάθε στιχούργημα και δὲν ὑπάρχει ποιήσεις εἰς πεζογραφήματα;*

Ἴνα ἀποφανθῇ κανεῖς ἐπὶ τοῦ ἐρωτήματος αὐτοῦ, θὰ πρέπει πρῶτα νὰ προσδιορίσῃ τὴν φύσιν και τὰ θεμελιώδη γνωρίσματα τοῦ ποιητικοῦ λόγου και τὴν φύσιν και τὰ θεμελιώδη γνωρίσματα τοῦ λόγου, ὁ ὁποῖος δὲν εἶναι ποιήσεις.

γ') Τί εἶναι ποιήσεις; Ποίσεις, κατὰ τὴν ἀντίληψιν ἡμῶν, εἶναι ἡ συναισθηματικὴ ἐκδήλωσις τῆς ἀνθρωπίνης ψυχικότητος μορφοποιημένη εἰς λόγον προφορικὸν ἢ γραπτόν. Ἡ ψυχικότης εἶναι μία ἀπὸ τὰς πηγαίας ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς. Ἡ συναισθηματικότης, εἶναι τὸ ἐν ἀπὸ τὰ δύο κύρια γνωρίσματα τῆς ψυχικότητος, τὸ ἄλλο γνωρίσμα εἶναι ἡ νοητικότης. Ἡ συναισθηματικότης προηγείται εἰς τὴν ἐξέλιξιν τῆς ζωῆς τῶν ζωϊκῶν ὄργανισμῶν, ἢ νοητικότης ἐμφανίζεται βραδύτερον. *Ἡ ποιήσεις λοιπὸν ἐκφράζει τὸν συναισθηματικὸν κόσμον τοῦ ἀνθρώπου.* Ὁ ποιητὴς ἐκφράζει μὲ τὸν λόγον τὸν ἀτομικὸν του συναισθηματικὸν κόσμον, ὁ δὲ ἀναγνώσκων ἢ ἀκροώμετος ἔργου ποιητικοῦ ἀναπαράγει εἰς τὴν ψυχὴν του τὸν συναισθηματικὸν κόσμον τοῦ ποιητοῦ. Συναισθάνεται τὰ συναισθήματα τοῦ ποιητοῦ, ἐφ' ὅσον τὰ συναισθήματα αὐτὰ εἶναι γενικῶς ἀνθρώπινα και ἐφ' ὅσον

εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ ἀναγνώστου ὑπάρχουν οἱ ὅροι, οἱ ὁποῖοι ὑπῆρξαν και εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ ποιητοῦ, ὁ ὁποῖος ἔζησε τὰ συναισθήματα τῆς ποιήσεώς του. *Λοιπὸν ἡ φύσις τῆς ποιήσεως εἶναι τὸ συναισθημα και σκοπὸς τῆς εἶναι νὰ δώσῃ εὐκαιρίαν εἰς τὸν ἀναγνώστην ἢ ἀκροατὴν νὰ ζήσῃ τὸν συναισθηματικὸν κόσμον τοῦ ποιήματος.* Ποίσεις ἐπομένως δὲν εἶναι, ὅτι δὲν ἔχει ὑπόθεσιν συναισθηματικὴν και ὅτι δὲν γεννᾷ εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ ἀναγνώστου ἢ ἀκροατοῦ τὰ ἀνάλογα συναισθήματα. Ἐνα πρῶτον γνωρίσμα ἀπαραίτητον τῆς ποιήσεως λοιπὸν εἶναι τοῦτο: *ὅτι λαμβάνει τὴν ὕλην τῆς ἀπὸ τὸν συναισθηματικὸν κόσμον.*

δ') Ἡ ἀνθρωπίνη ψυχικότης, ἐλέγαμε παραπάνω, εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ γνωρίσματα τῆς ζωῆς και ὑπάρχει, ἵνα ἐξυπηρετήσῃ τὴν ζωὴν παρὰ τὰ ἄλλα ἐπίσης πηγαῖα γνωρίσματα τῆς ζωῆς, τὴν ἀνταλλαγὴν τῆς ὕλης και τὴν διαιώνισιν τῆς ζωῆς. Ἡ ψυχικότης διὰ τοῦ συναισθήματος, πρὶν λειτουργήσῃ ἀκόμη τὸ λογικόν, ὁ νοῦς, ὅταν ἀκόμη τὸ συναισθημα εἰλειτούργει ὑπὸ τὴν μορφὴν τοῦ ὀριεμφύτου, ὡς ὑποσυνείδητος κατάστασις, ὑπηρετοῖσε και ὑπηρετεῖ τὴν συντήρησιν και διαιώνισιν τῆς ζωῆς. Τὸ λογικόν, ἢ νοητικὴ ἰδιότης τῆς ψυχικότητος ἐμφανίζεται ἔπειτα κατὰ τὴν ἐξέλιξιν τῶν μορφῶν τῆς ζωῆς, κατὰ τὴν φυλογενετικὴν ἐξέλιξιν τῶν εἰδῶν. Ὅσοφ τὰ ζωϊκὰ εἶδη ἀναβαίνουν ἀνωτέρας βαθμίδας τῆς ζωϊκῆς κλίμακος, τόσον ἡ νοητικότης κατακτᾷ ἀπὸ τὸ ἔδαφος τῆς ὀριεμφυτικῆς συναισθηματικότητος πρὸς ἔξυ-

πηρέτησιν τῆς ζωῆς. Ἄφ' ὅτου δὲ ἡ νοητικότης ἔκαμε τὴν ἐμφάνισιν τῆς ὡς δευτερογενῆς ιδιότητος τῆς ψυχικότητος, ἀπὸ τότε ἐπεξεργάζεται τὸ ὕλικόν, τὸ ὁποῖον συγκομίζει ὁ ζωϊκὸς ὄργανισμὸς ὠδηγημένος ἀπὸ τὸ συναίσθημα, σχηματίζει συνειδητὴν ἐμπειρίαν συντηρουμένην ὑπὸ τῆς μνήμης καὶ χρησιμοποιεῖ τὴν ἐμπειρίαν διὰ τῆς συλλογιστικῆς τῆς λειτουργίας εἰς τὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς. Ἡ μνήμη καὶ ἡ συλλογιστικὴ λειτουργία εἶναι ιδιότητες τῆς νοητικότητος τῆς ψυχῆς. Ἡ νοητικότης λοιπὸν ὡς δευτερογενῆς ἐμφάνισις τῆς ψυχικότητος ὑπηρετεῖ τὴν ζωὴν, ὅπως καὶ ἡ συναισθηματικότης, ἐκάστη κατὰ τὴν ἰδιάζουσαν λειτουργίαν τῆς ἐστηριγμένην ἐπὶ τῶν ἀναλόγων φυσιολογικῶν λειτουργιῶν τοῦ ὄργανισμοῦ. Ὁ ψυχικὸς κόσμος εἶναι ἐκεῖ, ἵνα χρησιμεύσῃ ὡς μέσον διὰ τὴν συντήρησιν καὶ διαιώνισιν τῆς ζωῆς. Χωρὶς αὐτὸν ζωὴ δὲν δύναται νὰ ὑπάρξῃ καὶ οὔτε ἐμφανίζεται ζωὴ, ὅπου λείπει ἡ ψυχικότης.

ε') Τὰ δύο γνωρίσματα τῆς ψυχικότητος, τὸ συναίσθημα καὶ ὁ νοῦς ἐκδηλώνονται εἰς ὕλας τὰς πρώξεις τῶν ἀνθρώπων, ἀπὸ τότε δὲ πού ἐπενοήθη ὁ λόγος ὡς μέσον ἐξωτερικεύσεως τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν, **ὁ ψυχικὸς κόσμος διατυπώνεται μορφικὰ γραπτῶς καὶ προφορικῶς.** Ἀπὸ τὸν λόγον αὐτὸν ἐκεῖνος, ὁ ὁποῖος περικλείει τὰς ἐκδηλώσεις τῆς νοητικῆς ιδιότητος τῆς ψυχῆς, πού περικλείει τὰς νοητικὰς σχέσεις μετὰ τὸ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος ἀφ' ἑνὸς καὶ τοῦ ἀνθρώπου ἀφ' ἑτέρου, πρὸς τὸν ὁποῖον οὗτος ἔρχεται εἰς ἐπαφήν, ὁ λόγος οὐ-

τος διαφέρει ἀπὸ τὸν λόγον, ὁ ὁποῖος περικλείει τὰς συναισθηματικὰς σχέσεις τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὸ περιβάλλον. **Ὁ εἶς εἶναι προῖον τοῦ συναισθήματος καὶ ὡς ἔργον τέχνης τὸ συναίσθημα ζητεῖ νὰ ἱκανοποιήσῃ, τὰς συναισθηματικὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς· ὁ ἄλλος διατυπώνει τὰς νοητικὰς, τὰς λογικὰς σχέσεις τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὸ περιβάλλον καὶ ὡς ἔργον ἐπιστήμης ζητεῖ νὰ ἱκανοποιήσῃ τὰς λογικὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς.** Γνώρισμα τῶν λογικῶν ἀναγκῶν εἶναι ἡ ζήτησις, ἡ ἐξερεύνησις τῆς ἀληθείας, ἡ εὑρεσις τῆς ἀληθοῦς σχέσεως τοῦ περιβάλλοντος πρὸς τὸν ἀνθρώπον. Ἡ ἀληθὴς γνῶσις, ἡ γνῶσις τῶν ἀληθῶν, τῶν πραγματικῶν σχέσεων τοῦ ἀνθρώπου πρὸς τὸ περιβάλλον, ἔχει ἄμεσον ἀντίκτυπον πρὸς τὴν προαγωγὴν τῆς ζωῆς. **Σκοπὸς λοιπὸν τοῦ λόγου αὐτοῦ εἶναι ἡ λογικὴ διατύπωσις τῆς ἀληθείας.**

Σύμφωνα μὲ τὰς ἀνωτέρω σκέψεις ὁ λόγος ὁ γραπτός, ὁ ὁποῖος ἀποσκοπεῖ τὴν διατύπωσιν τῆς πραγματικῆς ἀληθείας λογικῶς εἶναι διάφορος ἐκεῖνου, ὁ ὁποῖος ἐκφράζει τὸν συναισθηματικὸν κόσμον τοῦ ἀνθρώπου.

ς') Ὅπως εἶπαμε ὁ ἀνθρώπος ὠθεῖται εἰς τὴν ἐμπειρίαν ὑπὸ τοῦ συναισθήματος κατ' ἀρχὰς καὶ τὴν ἐμπειρίαν αὐτὴν ταξινομεῖ πρὸς περαιτέρω χρησιμοποίησιν τῶν πορισμάτων τῆς ὁ νοῦς. Ὁ λόγος ἀντλεῖ τὸ ὕλικόν του ἀπὸ τὸ ἀπόθεμα τῆς ἐμπειρίας· ὁ μὲν **«πεξὸς λόγος»**, ἵνα τὸ συνδυάσῃ λογικὰ καὶ χρησιμοποίησῃ τὰ συμπεράσματα τῆς λογικῆς ἐπεξεργασίας διὰ τὴν πρακτικὴν ζωὴν. Ὁ δὲ **«ποιητικὸς**

Λόγος, ἵνα ἀποδώσῃ δημιουργημένην ἤδη ἐσωτερικά, ψυχικά συναισθηματικὴν κατάστασιν καὶ προκαλέσῃ τὴν δημιουργίαν τοιαύτης εἰς τὴν ψυχὴν τῶν ἄλλων. **Τὸ ἐμπειρικὸν ἀπόθεμα λαμβάνει ὁ «πεζὸς λόγος» αὐτούσιον, πιστόν, ἵνα τὸ ἐπεξεργασθῆ λογικά, διότι ἄλλως τὰ λογικὰ συμπεράσματα θὰ ἦσαν ἀναληθῆ, ἐσφαλμένα.** Ἀλλὰ τοῦτο τὸ ὁποῖον εἶναι ἀρετὴ διὰ τὸν πεζὸν λόγον, εἶναι ἐλάττωμα διὰ τὸν ποιητικόν, διότι ἡ πιστὴ ἀπόδοσις τῆς ἐμπειρίας δεσμεύει τὸν ποιητικὸν λόγον, δὲν τοῦ ἐπιτρέπει νὰ ἐμφανίσῃ τὰ δημιουργήματά του μὲ εὐσύννοπον, εὐπερίληπτον, ἐποπτικὴν συνέχειαν καὶ γοργὴν διαδρομὴν. Εἰς τὴν πιστὴν ἔκθεσιν τῆς ἐμπειρίας δὲν εἶναι ἐμφανὴς ἡ ἐξέλιξις τῆς πρὸς ἄμεσα ἀντιληπτὸν τέρμα. Ἡ πιστὴ ἀπόδοσις δεσμεύει τυραννικά τὴν ἐλευθέραν ἐπιλογὴν ὀρισμένων ἐμπειρικῶν στοιχείων καὶ τὴν παράθεσιν αὐτῶν εἰς συνεχὴ τοπικὴν καὶ χρονικὴν ἀλληλουχίαν πρὸς ἀπαρτισμὸν γοργῆς, ἐνιαίας, ὀλοκληρωμένης ἐντυπώσεως διὰ τὴν ἐπιτυχίαν αἰσθητικῶν σκοπῶν.

Τὴν ἔλλειψιν αὐτὴν ἀναπληροῖ ἡ φαντασία, ἡ ὁποία πλησιάζει διεσπαρμένα μέρη τοῦ ἐμπειρικοῦ ὕλικου, γερμίζει τὰ κενά, ὀλοκληρώνει ἐν ὀρισμένον σύνολον ἀπὸ ἐμπειρικῶν στοιχείων καὶ τὸ προσφέρει εὐσύννοπον καὶ τὸ ἀπαλλάσσει τῶν πραγματικῶν τοπικῶν καὶ χρονικῶν δεσμῶν. Ἡ ὑπηρεσία λοιπὸν τῆς φαντασίας εἶναι μία ἀπαραίτητος λειτουργία διὰ τὸν ποιητικὸν λόγον. Χωρὶς τὴν φαντασίαν ὁ ποιητικὸς λόγος μεταπίπτει εἰς Ἱστορίαν, διότι ἡ πιστὴ ἀπόδο-

σις τῆς ἐμπειρίας εἶναι Ἱστορία. **Ἡ Ἱστορία ἀποδίδει τὴν ἐμπειρικὴν ἀλήθειαν, ἡ ποιήσις τοῦναντίον λαμβάνει τὸ ἐμπειρικὸν ὕλικόν, τὸ ἀναλύει καὶ ἀνασυνθέτει ἐν τῶν στοιχείων αὐτοῦ τῇ βοήθειᾳ τῆς φαντασίας τὰ δημιουργήματά της ὀλοκληρωμένα καὶ εὐσύννοπα καὶ ἂν δὲν ἀνταποκρίνονται πρὸς τὴν ἱστορικὴν ἀλήθειαν, ἀνταποκρίνονται ὁμως πρὸς τὴν ψυχολογικὴν ἀλήθειαν.** Ἡ ποιήσις δηλ. δημιουργεῖ τὰ ποιητικὰ τῆς πλάσματα οὕτως, ὥστε, ἐὰν πράγματι ἐλάβανον χώραν εἰς τὸν πραγματικὸν κόσμον, ὅσα πλάττει, θὰ ἐξεκρίνοντο σύμφωνα μὲ τὴν λειτουργίαν τῶν ψυχικῶν νόμων, ὅπως ἐξεκρίνονται εἰς τὰ ποιητικὰ πλάσματα. **Ἡ ψυχολογικὴ ἀλήθεια εἶναι ἐν ἄλλο γνώρισμα τῆς ποιήσεως.**

ζ') Ἀπὸ ὅσα εἵπομεν ἕως τώρα διὰ τὸν ποιητικὸν λόγον, ἀφ' ἑνὸς μὲν διηκρινήσαμεν τὴν διαφορὰν αὐτοῦ ἀπὸ τὸν πεζὸν λόγον καὶ ἀφ' ἑτέρου ἐσημειώσαμεν τρία κύρια γνωρίσματά του. 1) **ὅτι ἀφετηρία καὶ σκοπὸς του εἶναι τὸ συναίσθημα,** 2) **ὅτι ἡ φαντασία εἶναι ἀναπόσπαστος λειτουργία διὰ τὴν σύνθεσιν τοῦ ἐμπειρικοῦ ὕλικου τῆς ποιήσεως καὶ 3) ὅτι ἀπαραίτητος ὄρος διὰ τὴν αἰσθητικὴν ἐντύπωσιν εἶναι ἡ σύνθεσις τῶν ποιητικῶν πλασμάτων σύμφωνα μὲ τὴν ψυχολογικὴν ἀλήθειαν.**

η') Τὰ ἀνωτέρω γνωρίσματα τοῦ ποιητικοῦ λόγου ἀνάγονται εἰς τὸ περιοχόμενον, εἰς τὴν ὕλην τῆς ποιήσεως. Ἀλλὰ ἡ ποιήσις διὰ τὴν ἐπαύξεισιν τοῦ ἐκ

τοῦ περιεχομένου δημιουργημένου συναισθήματος μεταχειρίζεται καὶ ἄλλα μέσα τεχνικά, μορφικά, ἔξω-τερικά. Τοιαῦτα λ. χ. εἶνε 1) ἡ διάρθρωσις τῆς ὕλης οὕτως, ὥστε ν' ἀποτελεῖται ἐξ αὐτῆς ἐν ἁρμονικὸν σύνολον με ὠρισμένον κέντρον, τοῦ ὁποίου συνόλου τὰ μέρη νὰ εὐρίσκωνται εἰς ἁρμονικὴν ἀναλογίαν μεταξύ των καὶ ὡς πρὸς τὸ κέντρον, τὸ ὁποῖον ἐκφράζει τὸ κύριον σημεῖον τοῦ ὅλου, εἴτε ἰδέα εἶνε τὸ σημεῖον τοῦτο, εἴτε συναίσθημα. 2) ἡ τοποθέτησις τοῦ κέντρον τούτου εἰς ὠρισμένον σημεῖον τοῦ ὅλου σύμφωνα με τοὺς αἰσθητικὸς νόμους. 3) ἡ γλωσσικὴ ἁρμονία πρὸς τὸ νοητικὸν περιεχόμενον· ἡ φραστικὴ δηλ. ἀπόδοσις τοῦ νοήματος. 4) ἡ διακόσμησις τοῦ ποιητικοῦ καλλιτεχνήματος διὰ τῶν διανοητικῶν καὶ φραστικῶν παιγνίων· 5) ὁ ρυθμὸς τῶν προτάσεων καὶ τῶν λέξεων· 6) τὸ μέτρον· δηλ. ἡ στιχογραφικὴ ἁρμονία· 7) ἡ ῥίμα δηλ. ὁμοιοκαταληξία κλπ.

θ') Ὁ ποιητικὸς λοιπὸν λόγος ἐπιδειώκει τὴν γένεσιν τοῦ συναισθήματος καὶ διὰ τοῦ περιεχομένου του καὶ διὰ τῆς μορφῆς του. Ἐν ἀπὸ τὰ γνωρίσματα τῆς μορφῆς καὶ ἴσως ὄχι τὸ ἰσχυρότερον εἶναι, ὅπως εἶδομεν, **ἡ μετρικὴ ἁρμονία**. Ἐν τούτοις τὸ γνωρίσμα τοῦτο ἔδωκε τὴν σφραγίδα του εἰς ὅλον τὸν ποιητικὸν λόγον καὶ ὅταν λέγωμεν σήμερον ποίησιν, ἐννοοῦμεν τὸν στιχογραφημένον λόγον, ὅ,τι δὲν εἶναι στιχογραφημένον, δὲν δὲν θεωροῦμεν ποίησιν. Ἐν στοιχεῖον τῆς μορφῆς ἐκάλυψεν ὁλόκληρον τὸν ποιητικὸν λόγον, ἔγινε σύμβολον τῆς ποιήσεως καὶ ἀπέ-

κλεισεν ἀπὸ τὸν λόγον αὐτὸν καλλιτεχνήματα τοῦ λόγου πεζογραφημένα, τὰ ὁποῖα ἂν ὄχι εἰς μεγαλύ-τερον βαθμὸν ἀπὸ τὸν στιχογραφημένον ποιητικὸν λόγον, τοῦλάχιστον με ἴσην δύναμιν δημιουργοῦν καὶ καλλιεργοῦν τὸ συναίσθημα. Ἄφ' ἑτέρου δὲ ὁ στιχογραφημένος ποιητικὸς λόγος περιέλαβεν εἰς τοὺς κόλπους του περιεχόμενα, τὰ ὁποῖα δὲν ἔχουν καμμίαν σχέσιν με τὴν δημιουργίαν καὶ τὴν καλλιέργειαν τοῦ συναισθήματος, ὅπως εἶναι λ. χ. τὰ Γεωργικὰ καὶ ἡ Θεογονία τοῦ Ἡσιόδου, τὰ φιλοσοφικὰ σκέματα τῶν Ἰόνων φιλοσόφων κ.λ.π.

Πρὸς ἀποφυγὴν τῆς συγχύσεως αὐτῆς θεωρῶ σκόπιμον ἀντὶ τοῦ ὅρου ποίησις καὶ ποιητικὸς λόγος νὰ καθιερωθῇ ὁ ὅρος **«Λογοτεχνία»**, ὑπὸ τὸν ὁποῖον νὰ νοοῦμεν τὸ γένος ἐκεῖνο τοῦ λόγου, τὸ ὁποῖον ἔχει τὰς ιδιότητας, ὅσας ἀνέφερα προηγουμένως, καὶ τοῦ περιεχομένου καὶ τῆς μορφῆς. Πρὸς διάκρισιν δὲ τῶν λογοτεχνημάτων ἐκείνων, τὰ ὁποῖα χρησιμοποιοῦν καὶ τὴν μετρικὴν ἁρμονίαν νὰ καθιερωθῇ ταῦτα μὲν νὰ χαρακτηρίζωνται στιχογραφημένα λογοτεχνήματα ἢ ἀπλῶς ποιήματα, τὰ δὲ ἄλλα, ὅπως ἡ περιγραφὴ, ἡ διήγησις τὸ μυθιστόρημα κ.τ.λ. πεζογραφημένα λογοτεχνήματα.

Ἀπὸ τὸν καθορισμὸν δὲ αὐτὸν τῆς Λογοτεχνίας γίνετα σαφὴς ἡ διάκρισις τῆς ἀπὸ τῆς Φιλολογίας. Ἡ Φιλολογία εἶναι ἔννοια γένους, ἡ Λογοτεχνία εἶναι ἔννοια εἶδους καὶ περιέχεται ὡς μικρότερος κύκλος εἰς τὸν εὐρύτερον κύκλον τῆς Φιλολογίας.

Παράλληλος πρὸς τὴν Λογοτεχνίαν ἔννοια εἶναι ἡ ἔννοια Ἱστορία καὶ κάθε ἄλλης Ἐπιστήμης.

Ἐπὶ τῇ βάσει τῶν ἰδεῶν αὐτῶν περὶ τῆς Λογοτεχνίας καὶ τῶν ἰδιοτήτων τῆς ἔκρινα τὰς ἐκλογὰς τῶν συλλογῶν, αἱ ὁποῖαι μοῦ ἐδόθησαν, καὶ τὰς ἐχαρκτηρίσα, ὅπως τὰς ἐχαρκτηρίσα εἰς τὴν προηγουμένην παράγραφον.

4. Ποῖον ὁρίζει σκοπὸν τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα;

Μετὰ τὴν ἐκτίμησιν τῶν ἐκλογῶν κατὰ τὸ περιεχόμενον τοὺς σκοπίμον θεωρῶ νὰ ἀναζητήσω τὸν σκοπὸν, τὸν ὁποῖον πάντως πρέπει θὰ εἶχον πρὸ ὀφθαλμῶν οἱ συλλογεῖς καὶ ὁ ὁποῖος θὰ ᾤδηγησεν αὐτοὺς ἀσφαλῶς εἰς τὴν προτίμησιν αὐτῶν τῶν ἀποσπασμάτων ἀπὸ τοὺς ἀρχαίους συγγραφεῖς καὶ ὄχι ἄλλων.

Ἄλλ' ἐπειδὴ οἱ συλλογεῖς εἶχον ὑπ' ὄψιν τοὺς καὶ τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα τοῦ Ὑπουργείου, μὴπως αὐτὸ καθορίζει τὸν σκοπὸν τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ σύμφωνα μὲ τὸν σκοπὸν αὐτὸν οἱ συλλογεῖς συνεκέντρωσαν τὰς ἐκλογὰς τῶν; *Ποῖον σκοπὸν ὁρίζει τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα διὰ τὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν;*

α') Ἀτυχῶς τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα τοῦ 1914, τὸ ὁποῖον ἰσχύει καὶ σήμερον, δὲν ὁρίζει ρητῶς τὸν σκοπὸν τῆς διδασκαλίας τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν. Μπορεῖ ὁμως κανεὶς νὰ συμπαιράνη τὸν σκοπὸν, τὸν ὁποῖον θέλει τοῦτο, ἀπὸ διατάξεις τοῦ ἴνας. Ἀναγρά-

φει λ.χ. περὶ τῆς διδασκαλίας τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἰς τὸ Ἑλλ. σχολεῖον τὰ ἐξῆς: «Ἀπομνημόνευσις ἐν ἐκάστῳ μαθήματι τῆς σημασίας τῶν νέων λέξεων καὶ ἐπανάληψις αὐτῶν διὰ καταλλήλων φράσεων γραπτῶς καὶ προφορικῶς». «Ἐπισημῶς ἐν τῷ σχολείῳ γραπτῆ καὶ προφορικῆ ἐπὶ τοῦ πίνακος εἰς ἕκαστον τῶν διδασκομένων μερῶν τῆς Γραμματικῆς διὰ τῶν ἐπισυνημμένων εἰς τὴν ἀρχαίαν Ἑλληνικὴν γραμματικῶν γυμνασμάτων». «Γραφὴ κατ' οἶκον ὑπὸ τῶν μαθητῶν γυμνασματος σχετικοῦ πρὸς τὸ διδαχθὲν μέρος τῆς Γραμματικῆς καὶ διδρῶθις αὐτοῦ ἐπὶ τοῦ πίνακος ὑπὸ τοῦ διδάσκοντος ἐν συνεργασίᾳ μετὰ τῶν μαθητῶν» σελ. 4. Διὰ τὴν διδασκαλίαν τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἰς τὸ Γυμνάσιον ὁρίζει τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα τὰ ἐξῆς: «Ἀπομνημόνευσις λέξεων, φράσεων καὶ γνωμικῶν ἀπαντῶντων κατὰ τὴν ἐρμηνείαν». «Ἐπισημῶς ἐν τῷ σχολείῳ προφορικῆ καὶ γραπτῆ ἐπὶ τοῦ πίνακος εἰς ἕκαστον τῶν διδασκομένων μερῶν τοῦ Συντακτικοῦ διὰ τῶν ἐπισυνημμένων εἰς τὸ Συντακτικὸν γυμνασμάτων». Τὸ αὐτὸ κατ' οἶκον. Σελ. 12. Διὰ τὴν Α' καὶ Β' τάξιν: «Μετὰφρασις ἀπαξ τοῦ μηνὸς ἀρχαίου κειμένου εἰς τὸ νέον ἰδιώμα» σελ. 13; διὰ δὲ τὰς ἄλλας τάξεις ἐκτὸς τῶν ἀνωτέρω «Ἐπισημῶς ἐν τῷ σχολείῳ ἐπὶ τοῦ πίνακος πρὸς μεταφορὰν θέματος ἐκ τοῦ νέου ἰδιώματος εἰς τὸ ἀρχαῖον, ἀντ' αὐτοῦ δὲ κατὰ μῆνα παράφρασις ἀρχαίου πεζοῦ τεμαχίου εἰς τὸ νέον ἰδιώμα» σελ. 14.

Ἀπὸ τὰς διατάξεις αὐτὰς φαίνεται καθαρὰ ὁ σκοπός, τὸν ὁποῖον ἐπιζητεῖ τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα

διὰ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν. Ἡ ἀπομνημόνευσις λέξεων, τῆς σημασίας των, φράσεων καὶ γνωμικῶν καὶ ἡ ἐπανάληψις των διὰ καταλλήλων φράσεων γραπτῶς καὶ προφορικῶς, ἡ ἐμπέδωσις τῶν γραμματικῶν τύπων καὶ συντακτικῶν κανόνων διὰ γραπτῶν καὶ προφορικῶν ἀσκήσεων εἰς τὸ σχολεῖον καὶ κατ' οἶκον, ἡ μεταφορὰ θέματος ἐκ τοῦ νέου ἰδιώματος εἰς τὸ ἀρχαῖον κατοχυρώνουσι καταφανέστατα τὸν **γλωσσικὸν σκοπὸν τοῦ μαθήματος**. Ἡ ἐκμάθησις καὶ ἡ χρῆσις τῆς Ἀρχ. Ἑλλ. γλώσσης προβάλλεται ὡς βασικὸς σκοπὸς τῆς διδασκαλίας τῶν Ἀρχ. Ἑλλ., οὐδὲ νῦν οὐδαμοῦ δὲ περὶ ἄλλου τινὸς σκοποῦ.

β') Ἄλλ' ἐνῶ τὸ πρόγραμμα οὐδὲ ὑπαινίσσεται ἄλλον σκοπὸν τοῦ μαθήματος τῶν ἀρχαίων Ἑλλην., εἶναι δὲ πληθωρικαὶ αἱ διατάξεις, διὰ τῶν ὁποίων ἐλπίζεται ἡ κατοχύρωσις τοῦ γλωσσικοῦ σκοποῦ, αἱ ἐκλογαὶ μήπως ὑποδηλοῦν ὅτι ἐπιδιώκουν ἄλλον πέραν τοῦ γλωσσικοῦ σκοπὸν; Ἐὰν ἐπισκοπήσωμεν τὸ περιεχόμενον τους καὶ τὸ ἐκτιμήσωμεν ἀπὸ ἀπόψεως ἠθικῆς σκοπιμότητος, θὰ ἴδωμεν ὅτι δὲν ὑπάρχει ἐνιαία κατεύθυνσις καὶ ὠρισμένος ἐπιδιωκόμενος σκοπός. Ἐνῶ λ.χ. οἱ μῦθοι ἐπιδιώκουν ἠθικολογικὸν σκοπὸν, νὰ διδάξουν μερικὰς ἀρετὰς καὶ νὰ καταδικάσουν ἠθικὰ ἐλαττώματα, αἱ μυθολογικαὶ συλλογαὶ εἶναι γεμᾶται ἀπὸ ὑποδείγματα ἀνηθικῶν πράξεων. Ὁ Θεὸς Οὐρανὸς π. χ. κατακρημνίζει εἰς τὸν Τάρταρον τὰ παιδιά του, διότι ἠθελήσαν νὰ τοῦ ἀρπάσουν τὴν ἀρχήν. Οἱ Τιτᾶνες, ἄλλα παιδιά του, κα-

ρακινημένα ἀπὸ τὴν γυναῖκα του, τὴν μητέρα τους, ἐκθρονίζουσι τὸν πατέρα τους καὶ ἀνακηρύσσουσι βασιλέα τὸν ἀδελφόν τους Κρόνον. Ὁ Κρόνος πάλιν καταπίνει τὰ παιδιά του, ἵνα μὴ τοῦ ἀρπάσουν τὴν ἀρχήν καὶ ἡ γυναῖκα του, ἡ Ρέα, κρύπτει τὸν Δία καὶ δίδει νὰ καταπῆ ὁ Κρόνος ἀντ' αὐτοῦ ἐσπαργνωμένον λίθον. Ὁ Ζεὺς ὕστερον, ὅταν ἐμεγάλωσεν, κρημνίζει ἀπὸ τὸν θρόνον τὸν πατέρα του καὶ γίνεται αὐτὸς βασιλεύς.

Εἷς ἐκ τῶν Τιτάνων, ὁ Προμηθεύς, κλέπτει τὸ πῦρ ἀπὸ τὸν οὐρανὸν καὶ τὸ φέρει πρὸς τοὺς ἀνθρώπους πρὸς ὠφέλειάν τους. Ὁ Ζεὺς, ἵνα τιμωρήσῃ καὶ αὐτὸν καὶ αὐτούς, αὐτὸν μὲν καρφώνει ἐπὶ τοῦ Καυκάσου καὶ τοῦ κατατρώγει τὸ ἥπαρ αὐτοῦ, εἰς τοὺς ἀνθρώπους δὲ στέλλει τὸν κατακλυσμόν, ἐκ τοῦ ὁποίου σώζεται μόνον ὁ Δευκαλίων καὶ ἡ Πύρρα.

Ἡ δευτέρα γυνὴ τοῦ Ἀθάμαντος θέλει νὰ θέσῃ ἐκποδὸν τὰ παιδιά του ἐκ τῆς πρώτης του γυναικὸς καὶ πρὸς τὸν σκοπὸν αὐτὸν πείθει τὰς γυναῖκας τῆς χώρας νὰ φρύξουν τὸν σίτον, ἵνα μὴ φυτρώσῃ καὶ ἵνα γίνῃ σιτωδία. Ἐπειτα πείθει τὴν Πυθίαν νὰ χρησιμοδοτήσῃ, ὅταν ὁ Ἀθάμας ζητήσῃ τὴν συμβουλὴν τοῦ Θεοῦ διὰ τὴν σιτωδίαν, ὅτι πρέπει νὰ θυσιάσῃ τὰ παιδιά τῆς Νεφέλης, τῆς πρώτης του γυναικὸς, ἵνα παρέλθῃ τὸ δεινόν.

Ὁ Μελέαργος φονεύει τοὺς ἀδελφοὺς τῆς μητρὸς του, διότι ἀφήρεσαν ἀπὸ ζήλειαν τὸ ἀριστεῖον τῆς Ἀταλάντης, τοῦ ὁποίου ἠξιώθη αὐτή, διότι ἐφόγευσε τὸν Καλυδώνιον κάπρον καὶ διὰ τὴν ὁποίαν ὁ

Μελέαργος ἠσθάνετο ἐνδιαφέρον. Ἡ μήτηρ του, ἵνα ἐκδικήσῃ τὸν φόνον τῶν ἀδελφῶν της, συντελεῖ εἰς τὸν θάνατον τοῦ παιδιοῦ της, ἀνάψασα ἐκ νέου τὸν δαυλὸν μὲ τὴν ἀποτέφρωσιν τοῦ ὁποίου, κατὰ τὸν χρησμόν, ἔμελλε νὰ ἐπέλθῃ καὶ ὁ θάνατος τοῦ Μελεάρου.

Τὰ παιδιά τοῦ Αἰακοῦ φονεύουν τὸν ἀδελφόν τους Φῶκον ἀπὸ φθόνον, διότι οὗτος ἐπρώτευσεν εἰς τοὺς ἀγῶνας. Ἡ ἀνταπόδοσις διὰ τὴν ἀδελφοκτονίαν εἶναι ὅτι ὁ μὲν Τελαμὼν γίνεται βασιλεὺς τῆς Σαλαμῖνος, ὁ δὲ Πηλεὺς ἔχει τοὺς θεοὺς συμποσιαστάς εἰς τοὺς γάμους του μετὰ τῆς Θέτιδος τῆς θυγατρὸς τοῦ Νηρέως.

Ἡ Ἀλκμήνη, ἡ σύζυγος τοῦ Ἀμφικτυόνος, ἐκ κλεψιγαμίας τίχτει τὸν Ἡρακλῆ κοιμηθεῖσα μετὰ τοῦ Διὸς, τοῦ συζύγου τῆς Ἥρας. Ἡ Ἥρα ἀφίνει ὅλην τὴν ὀργὴν της νὰ ἐκσπάσῃ κατὰ τοῦ ἀθώου Ἡρακλέους καὶ τὸν καταδιώκει ἀπὸ τοῦ λίκνου, ἀφοῦ ἔστειλε δύο φεῖδια, ἵνα τὸν πνίξουν. Ὅταν ἠνδρώθῃ, τὸν ἔστειλε δούλον τοῦ Εὐρουσθέως, ὁ ὁποῖος τὸν ὑπεχρέωσε νὰ ἐκτελέσῃ τοὺς δώδεκα ἐπικανδύνοντες ἀθλοὺς καὶ τελευταῖον ἡ Ἥρα τὸν ἐτρέλλανε καὶ ἐν τῇ τρέλλᾳ του ἐφόνευσε τὴν γυναϊκά του καὶ τὰ τέκνα του.

Ὁ ἴδιος ὁ Ἡρακλῆς μὲ ἀπάτην ἀφῆρεσεν ἀπὸ τὸν Ἄτλαντα τὰ μῆλα τῶν Ἑσπερίδων.

Ὅλα αὐτὰ τὰ παραδείγματα ἀπὸ τὴν μυθολογίαν τῆς Χριστομαθείας ἐπιτρέπουν νὰ ὑποθέσωμεν ὅτι οὐχὶ ἠθικολογικὸς σκοπὸς ᾤδήγησε τὸν συλλο-

γέα εἰς τὴν συλλογὴν τῶν μυθολογικῶν ἐκλογῶν.

Αἱ περιγραφαὶ πόλεων ἀφ' ἑτέρου δὲν ἔχουν ὄλαι ἠθικολογικὸν περιεχόμενον. Αἱ περισσότεραι εἶναι ἀπλῶς πληροφορηστικαί.

Ἡ Κύρου Ἀνάβασις στηρίζεται δλόκληρος εἰς τὴν διαβολὴν, τὸ μῖσος καὶ τὴν προσπάθειαν τῆς ἀμοιβαίας ἐξοντώσεως τῶν δύο ἀδελφῶν. Ἀλλὰ καὶ τὸ ἄλλο ἱστορικὸν ἕλικὸν ἐκ τοῦ Ἡροδότου, Θουκυδίδου καὶ Ξενοφῶντος εἶναι ἀνάμικτον ἐκ γεγονότων ἠθικῶν καὶ μὴ.

Ἀπὸ τὴν ἐπισκόπησιν αὐτὴν τοῦ περιεχομένου τῶν ἐκλογῶν **ἐξάγεται σαφὲς τὸ συμπέρασμα, ὅτι, ὄχι μόνον δὲν ἐπιδιώκεται ἠθικὸς σκοπός, ἀλλὰ καὶ οὐδεὶς ἄλλος διαφαίνεται πον.** Ἀπομένει ἄρα μόνος σκοπός, ἐκεῖνος, ὁ ὁποῖος προκύπτει ἀπὸ τὰς διατάξεις τοῦ ἐπισήμου προγράμματος, **ὁ γλωσσικός.** Ἄλλ' ὁ σκοπὸς αὐτὸς δὲν δύναται νὰ εἶναι οὔτε ὁ μόνος οὔτε ὁ κύριος. Ἄν πρέπη νὰ διδάσκωμεν τὴν Ἀρχ. Ἑλλ. Φιλολογίαν εἰς τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας, δὲν πρέπει νὰ τὴν διδάσκωμεν, ἵνα μάθουν τὰ παιδιά τὴν ἀρχαίαν Ἑλλ. γλῶσσαν ὡς τελικὸν καὶ μόνον σκοπὸν, ἀλλ' ὡς μέσον διὰ τὴν γνῶσιν τοῦ περιεχομένου της. Οὔτε δὲ διδάσκωμεν τὴν ἀρχαίαν Ἑλλ. Φιλολογίαν διὰ τὴν μόρφωσιν ἠθικοῦ χαρακτῆρος εἰς τὰ παιδιά. Εἶναι κολοσσιαία πλάνη ἡ γνῶμη, ὅτι ὁ ἠθικὸς χαρακτῆρ μορφώνεται μὲ ἀφηρημένας ἠθικολογικὰς παραγγελίας. Ὁ ἠθικὸς χαρακτῆρ μορφώνεται μὲ ἠθικὰς πράξεις, ὅταν ζῆ κανεὶς τὰς ἠθικὰς ἀρχάς. Πῶς δὲ θὰ ζῆσῃ τὸ παιδί

εἰς τὸ σχολεῖον τὰς ἠθικὰς ἀρχάς, δὲν εἶναι ἔδω κα-
τάλληλος χώρος ν' ἀναπτύξωμεν.

**Β. Ποῖος πρέπει νὰ εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς
διδασκαλίας τῶν Ἀρχαίων
Ἑλληνικῶν;**

Ἄλλ' ἀφοῦ δὲν εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας
τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν οὔτε κυρίως γλωσσικὸς
οὔτε ἠθικολογικὸς, **ποῖος πρέπει νὰ εἶναι;** Θεωρῶ
ἀπαραίτητον νὰ ἐνδιατρίψω ἐπ' ὀλίγον ἐπὶ τοῦ ζη-
τήματος αὐτοῦ, διότι χωρὶς τὸν προσδιορισμὸν τοῦ
σκοποῦ τοῦ μαθήματος αὐτοῦ δὲν εἶναι δυνατόν νὰ
ἐκτιμήσωμεν κατὰ πόσον αἱ ἐκλογαί, τὰς ὁποίας κρι-
νομεν ὑποβοηθοῦν εἰς τὴν ἐπιτυχίαν του.

Ἄλλὰ πρὶν εἰσελθῶ εἰς τὴν ἔρευναν τοῦ ζητή-
ματος τούτου, θεωρῶ διαφωτιστικόν, ἐὰν ρίψωμεν
γοργὸν βλέμμα εἰς τὴν Ἱστορίαν τῆς διδασκαλίας
τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ὅχι εἰς τὴν Ἑλλάδα, χώ-
ραν εἰς πολλὰ ἑτερόφωτον, ἀλλ' εἰς τὴν Γερμανίαν,
χώραν, εἰς τὴν ὁποίαν περισσότερον ἀπὸ κάθε ἄλ-
λην καὶ διδάκτικως, ἐκαλλιεργήθη ἡ ἀρχαία Ἑλλ. Φι-
λολογία. Θὰ ἐκθέσω συντομώτατα τὴν ἐξέλιξιν τῶν
σκοπῶν, τοὺς ὁποίους ἐπεδίωξεν ἐκεῖ ἡ διδασκαλία
τοῦ μαθήματος αὐτοῦ.

α') Ἀπὸ τοῦ 15 αἰῶνος οἱ πρῶτοι ἀνθρωπισταὶ
ἐξετίμησαν τὴν μεγάλην ἀξίαν τῆς ἀρχαίας Ἑλλ.
Φιλολογίας. Ὁ Ἐρασμος (1467-1535) ἔλεγεν ὅτι ἡ
Φιλολογία αὐτὴ μορφώνει καὶ ζωογονεῖ τὸ παιδικόν

πνεῦμα καὶ προπαρασκευάζει τὴν κατανόησιν τῶν
Ἁγίων Γραφῶν. Σύμφωνοι μὲ τὸν Ἐρασμον ὡς πρὸς
τὴν μορφωτικότητα, τὴν ὁποίαν ἐγκλείει ἡ ἀρχ. Ἑλλ.
Φιλολογία, εἶναι καὶ οἱ σύγχρονοί του ἀνθρωπισταὶ
Rudolf Agricola καὶ Johan Reuchlin. **Σκοπὸς λοι-
πὸν κατ' αὐτοὺς τῆς διδασκαλίας τῆς Φιλολογίας
αὐτῆς εἶναι ἡ μόρφωσις τῶν νέων.** Ἄλλὰ οἱ ἀνθρω-
πισταὶ τῆς ἐποχῆς αὐτῆς καὶ ἀπὸ αὐτοὺς ἰδιαιτέρως οἱ
θηρησκευτικοὶ μεταρρυθμισταὶ ἤθελον τὴν εἰσαγωγὴν
εἰς τὰ σχολεῖα τῆς διδασκαλίας τῆς ἀρχαίας Ἑλλην.
γλώσσης καὶ δι' ἄλλον ἀκόμη σκοπὸν, διὰ τὴν κατανόη-
σιν τῶν Ἁγίων Γραφῶν, αἱ ὁποῖαι ἦσαν γραμμέναι
εἰς τὸ πρωτότυπον Ἑλληνιστί. **Αὐτὸς εἶναι δεύτε-
ρος σκοπὸς τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλλη-
νικῶν.**

Ἡ διδασκαλία τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων συγγρα-
φῶν ἐσυνεχίσθη μὲ τοὺς σκοποὺς αὐτοὺς καὶ κατὰ
τὰς ἐπομένας ἑκατονταετηρίδας μέχρι τοῦ 18ου αἰῶ-
νος, ὅτε οἱ νεοανθρωπισταὶ ἔδωκαν νέαν ὄθησιν εἰς
τὴν διδασκαλίαν τῆς ἀρχαίας Ἑλλην. Φιλολογίας.
Οὗτοι εἰς τὸν ἀρχαῖον Ἑλλην. κόσμον διεΐδον τὴν
ἀνθησιν τῆς ἀνθρωπίνης εὐγενείας, εἰς τὴν ὁποίαν
ἀπέδωκαν ὑψίστην ἀξίαν. Τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας
ἐθεώρησαν ὡς τοὺς ἀόριστους διδασκάλους τῆς ἀν-
θρωπίνης σοφίας καὶ τὰ καταλληλότερα πρότυπα
πρὸς μόρφωσιν τῆς νεότητος καὶ ἔθεσαν σαφέστε-
ρον τὸν σκοπὸν τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλ-
ληνικῶν: **τὴν κατανόησιν τῶν ἀρχαίων Ἑλλ. συγ-
γραφῶν καὶ τὴν μόρφωσιν τῆς νεότητος σύμ-**

φωνα μετὰ τὰ ιδεώδη αὐτὰ πρότυπα. Θὰ ἐχρησί-
 μειον διὰ τὸν σκοπὸν αὐτὸν Χρηστομάθειαι μετὰ πλου-
 σίας καὶ διεξοδικὰς ἐκλογὰς ἀπὸ τοῦ ἀρχαίου συγ-
 γραφεῖς. Διὰ τῆς ἐρμηνείας τῶν ἐκλογῶν ἐπιδιώκε-
 ται μαζὶ μετὰ τὴν κατανόησιν τοῦ περιεχομένου ἡ λο-
 γικὴ ἄσκησις καὶ ἡ αἰσθητικὴ μόρφωσις τῶν μαθη-
 τῶν. Ὁ Fried August Volf (1759—1825), ὁ θεμε-
 μελιωτὴς τῆς κλασσικῆς Φιλολογίας ὑπὸ τὴν σημε-
 ρινὴν σημασίαν τῆς λέξεως, εἶχε τὴν γνώμην ὅτι καρ-
 πὸς τῶν κλασσικῶν σπουδῶν εἶναι ἡ πολυμερὴς ἀνά-
 πtyξις τῶν ψυχικῶν δυνάμεων, τῶν νοητικῶν, τῶν
 ἠθικῶν καὶ τῶν αἰσθητικῶν. Ὁ Wilhelm Hum-
 boldt, ὡς Ὑπουργὸς τῆς Παιδείας τοῦ Πρωσσοῦ
 Ὑπουργείου τὸ 1812, εἰς τὸ διδασκατικὸν πρόγραμμα,
 τὸ ὁποῖον ἐξέδωκεν, ὡς σκοπὸν τῆς διδασκαλίας
 τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ὠριζε τὴν κατανόησιν
 τοῦ Ἀττικοῦ πεζοῦ λόγου, τῶν εὐκολωτέρων δια-
 λόγων ἐκ τῶν τραγωδιῶν τοῦ Σοφοκλέους καὶ
 τοῦ Εὐριπίδου, τοῦ Ὀμήρου, χωρὶς προπαρα-
 σκευῆν, τῶν δὲ χωρικῶν τῶν τραγωδιῶν τὴν κα-
 τανόησιν τῇ βοήθειᾳ τοῦ λεξικοῦ.

Ἀπὸ τῆς ἐποχῆς αὐτῆς τὸν κύριον σκοπὸν τῆς
 διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων ἑλληνικῶν, τὴν διανοητι-
 κὴν ἠθικὴν καὶ αἰσθητικὴν μόρφωσιν, ἀρχίζει νὰ
 ἐπισκιάζη ἡ προσήλωσις περισσότερον εἰς τὴν
 γλωσσικὴν μορφήν, Ὁ Moritz Seyfert τὸ 1854
 παραπονεῖται διὰ τὴν παραμέλησιν τῶν γνώσεων
 καὶ ὁ Ludwig Wiese τὸ 1861 ψέγει τὴν διδασκα-
 λίαν καὶ τὰς ἐπισήμους διατάξεις, διότι τὸ κέντρον

τοῦ βάρους εἰς τὴν διδασκαλίαν τῶν ἀρχαίων Ἑλ-
 ληνικῶν μετατοπίζουσι εἰς τὴν γλωσσικὴν μορφήν.
 Ὁ γλωσσικὸς σκοπὸς ἐπισκιάζει τὴν κατανόησιν
 τῶν συγγραφέων. Αἱ μομφαὶ αὐταὶ καὶ τὰ πα-
 ράπονα κατὰ τῆς παρεκκλίσεως ἀπὸ τοῦ κυρίου
 σκοποῦ τοῦ μαθήματος συνετέλεσαν εἰς τὸν με-
 τριασμόν τῆς γλωσσικῆς διδασκαλίας. Τὸ ἀποτέ-
 λεσμα αὐτὸ ἐφάνη κατάδηλον εἰς τὰς διατάξεις τοῦ
 ἐπισήμου προγράμματος τοῦ Πρωσσοῦ Ὑπουρ-
 γείου τῆς Παιδείας τοῦ ἔτους 1901, τὸ ὁποῖον ὀρί-
 ζει τὰ ἑξῆς: «*Ἡ ἀνάγνωσις τῶν ἀρχαίων Ἑλλη-
 νων συγγραφέων ὀφείλει, στηριγμένη ἐπὶ σταθε-
 ρῶν γραμματικῶν γνώσεων, νὰ ἐπιδιώκη τὴν
 γνώσιν τοῦ περιεχομένου τοῦ ἐρμηνευομένου συγ-
 γραφέως καὶ τῆς τεχνικῆς του μορφῆς.*

Ἀπὸ τὴν ἐξέλιξιν τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων
 Ἑλληνικῶν εἰς τὰ Γερμανικὰ σχολεῖα μέχρι τοῦ
 1901 βλέπομεν ὅτι ὁ σκοπὸς τοῦ μαθήματος αὐτοῦ
 ὀρίσθη γενικὰ μορφωτικός. Ἡ ἐκλογὴ δὲ τῶν τε-
 ματίων ἀπὸ τοῦ ἀρχαίου συγγραφεῖς ἦτο ἀνάλογος
 πρὸς τὸν ἐπιδιωκόμενον μορφωτικὸν σκοπὸν. Ἀκρι-
 βέστερον δὲ διατυπωμένος ὁ μορφωτικὸς αὐτὸς σκο-
 πὸς ἀπὸ τοῦ νεοανθρωπιστᾶς εἶνε ὁ ἑξῆς: «*Εἰς τὸν
 ἀρχαῖον Ἑλληνικὸν λαὸν βλέπομεν τὸν τύπον
 μιᾶς ιδεώδους ἀνθρωπότητος, εἰς τὴν ἀρχαίαν
 Ἑλληνικὴν γλῶσσαν ἀσύγκριτον καλλιτεχνικὸν
 δημιουργημα τοῦ ἀνθρωπίνου πνεύματος καὶ εἰς
 τοὺς κλασσικοὺς συγγραφεῖς μίαν ἀστείρευτον
 πηγὴν εὐγενεστάτου καὶ ἀκραιφνεστάτου ἀνθρω-*

πισμοῦ. Οὕτως ἔχομεν ἀποκτήσει εἰς τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας ἀσύγκριτα διδακτικά ὑποδείγματα κάθε ἀνθρωπίνης ἀξίας διὰ τὴν μόρφωσιν τῆς νεότητος (Paul Dorwald: Didaktik und Methodik des Griechischen Unterrichts II σελ. 6 § 3). Ὁ σκοπὸς αὐτὸς διὰ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἐπιδιώκεται καὶ σήμερον εἰς τὴν Γερμανίαν καὶ εἰς ἄλλας χώρας ἰδίως ἀπὸ ὀρισμένου τύπου σχολεῖα, τὰ κλασσικὰ Γυμνάσια.

Ὁ πρῶτος, ὁ ὁποῖος ἔφερε βαρὺ κτύπημα κατὰ τῆς μορφωτικῆς ιδιότητος τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἶνε ὁ ἐπιφανὴς φιλόλογος von Wilamowitz-Moellendorf. Αὐτὸς ἐξέθεσε τὰς ἀντιρροήσεις του περὶ τῆς μορφωτικότητος τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἐνώπιον τοῦ εἰς Βερολίνον συγκληθέντος συνεδρίου ἐκπαιδευτικῶν τὸν Ἰούνιον τοῦ 1900, αἱ ὁποῖα συνοψίζονται εἰς τὰ ἑξῆς: Μολονότι συνιστᾷ ἐντονώτατα τὴν διδασκαλίαν τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Φιλολογίας εἰς τὰ σχολεῖα, ὁμως ἔχει τὴν γνώμην ὅτι τὸ περιεχόμενον τῆς δὲν ἀνταποκρίνεται σήμερον οὔτε πρὸς τὰ μεταβεβλημένα πνευματικά μας ἐνδιαφέροντα οὔτε πρὸς τὴν σημερινὴν πρόδοον τῶν ἐπιστημῶν. Ἡ ἀρχαιότης δὲν παρουσιάζεται ὡς ἐνότης ἢ ἐπιστήμη ἔχει διαλύσει τὴν ἐπικρατοῦσαν ἕως τώρα ἀντίληψιν αὐτὴν, ὥστε δὲν εἶναι δυνατὸν ἢ ἀρχαιότης ὡς ἐνότης νὰ δώσῃ ἐνιαῖον ἰδανικόν. Διὰ τοῦτο προτείνει ὡς σκοπὸν ἐπιδιωκτέον ἐκ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν τὴν γνώσιν τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ πολι-

τισμοῦ. (Quachtchen über den Griechischen Unterricht im Anhang zu den Verhandlungen über Frangen des höheren Unterrichts. Berlin 6 bis 8 juni 1900 S. 206).

Εἰς τὴν θέσιν τοῦ **μορφωτικοῦ σκοποῦ** τῶν νεοανθρωπιστῶν θέτει ὁ Wilamowitz **σκοπὸν γνωσιολογικόν**.

β') Ποῖος ἐκ τῶν ἀνωτέρω σκοπῶν ἐναρμονίζεται περισσότερον πρὸς τὸν γενικὸν σκοπὸν τῆς Παιδείας; Λέγω δὲ περὶ ἐναρμονισμοῦ τοῦ ἰδιαιτέρου σκοποῦ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν πρὸς τὸν γενικὸν σκοπὸν τῆς Παιδείας, διότι κάθε κλάδος τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος πρέπει νὰ συγκλῖνῃ πρὸς τὸν γενικὸν ἐκπαιδευτικὸν σκοπὸν καὶ νὰ ὑποβοηθῇ εἰς τὴν ἐπιτυχίαν αὐτοῦ. Τὸ ζήτημα οὕτω τοῦ σκοποῦ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν παραμερίζει πρὸς στιγμὴν καὶ παραχωρεῖ τὴν θέσιν του εἰς τὴν ἔρευναν τοῦ γενικοῦ ἐκπαιδευτικοῦ σκοποῦ. Ἡ διδασκαλία τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν πρέπει νὰ ἐξυπηρετῇ κατὰ τὸ ἀναλογοῦν εἰς αὐτὴν μέρος τὸν γενικὸν ἐκπαιδευτικὸν σκοπὸν καὶ θὰ πρέπει νὰ ἐξετασθῇ ἐν συναφείᾳ μετὰ τὸν γενικὸν τοῦτον ἐκπαιδευτικὸν σκοπὸν. Ἀλλὰ ἡ παροῦσα μελέτη θὰ ἐξήρατο ἀπὸ τὸ προκαθορισμένον κριτικὸν διδακτικῶν βιβλίων πλαισίον τῆς καὶ θὰ ἔπαιρνε μᾶλλον δυσανάλογον πρὸς τὸ εἰδικὸν ζήτημα, τὸ ὑποῖον ἐξετάζει, ἐὰν ἐπεχείρουν ἐδῶ ἐντὸς περιορισμένου χώρου ν' ἀναπτύξω ἕνα τόσον σοβαρὸν ζήτημα, ὅπως εἶναι ὁ καθορισμὸς τοῦ γενικοῦ

· παιδευτικοῦ σκοποῦ (¹). Διὰ τοῦτο θὰ περιορισθῶ
νὰ εἶπω ἀπλῶς καὶ συνοπτικὰ τὴν προτίμησίν μου
μεταξὺ τῶν δύο προεξετεθέντων σκοπῶν καὶ τοῖς
λόγοις τῆς προτιμήσεως αὐτῆς: **Πρέπει δηλ. διὰ τῆς
διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν νὰ ἐπιδιώ-
κωμεν τὴν μόρφωσιν τοῦ ἠθικοῦ χαρακτῆρος τῆς
νεότητος ἢ τὴν μελέτην καὶ γνῶσιν τοῦ ἀρχαίου
ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ.** Ἀπὸ τὴν προτίμησίν μου αὐ-
τὴν ἢ ἐκείνην θὰ ἐξαρθῶ καὶ τὴν κρίσιν μου περὶ
τῆς καταλληλότητος τῶν ἐκλογῶν, τὰς ὁποίας κρίνω.

γ) Ὅτι ἡ σημερινὴ ζωὴ σχετικὰ μὲ τὴν ζωὴν
τοῦ κλασσικοῦ ἑλληνικοῦ κόσμου εἶναι τὸ ἀποτελέ-
σμα μιᾶς κολοσιαιᾶς ἐξελίξεως εἰς ὅλας τὰς ἐκδη-
λώσεις τῆς, μόλις εἶναι ἀνάγκη καὶ νὰ τονίσῃ κανεὶς
ἰδιαιτέρως τὸ πρῶγμα εἶναι ὀλοφάνερον καὶ δὲν
χρειάζεται λεπτομερειακὴν ἀπόδειξιν.

Ἄφοῦ δὲ ἔχει ὑποστῆ τοιαύτην ἐξέλιξιν ἡ σημε-
ρινὴ ζωὴ, θὰ ἦτο τὸ ὀλιγώτερον ἄστοχον, ἐὰν θὰ
ἠθέλωμεν νὰ προβάλωμεν ὡς ἰδανικὸν ἐπιδιωξιμὸν
ἀπὸ τὴν σημερινὴν νεότητα τὴν ζωὴν ποῦ ἐπέρασεν
ἐδῶ καὶ δύομισυ χιλιάδας χρόνια πρὶν, νὰ γυρίσωμεν
δηλ. τὸν ροῦν τῆς ζωῆς πρὸς τὰ ὀπίσω. Τοῦτο ση-
μαίνει ἄγονον προσπάθειαν ἐπιστροφῆς πρὸς τὸ πα-
ρελθόν. Ἄλλ' ἐνῶ ἡ προσπάθεια αὕτη νὰ μορφώσω-
μεν τὴν νεότητα σύμφωνα μὲ περασμένον ἰδανικὸν
εἶναι ὀπισθοδρομῆσης, ἀναχρονισμός, τὸ παρελθόν
ἐν τούτοις αὐτὸ εἶναι σημαντικώτατον δι' ἡμᾶς καὶ
τὰς μελλούσας γενεὰς ἀπὸ γνωσιολογικῆς ἀπόψεως,

(¹) Βλέπε μελέτην «Τὸ παιδευτικὸ ἰδανικόν» σελ. 23.

ὡς μέσον διὰ τὴν κατανόησιν τοῦ ἐκάστοτε παρόντος.
Τὸ παρὸν εἶναι ἢ τελευταία ἐξέλιξις τοῦ παρελθόντος.
καὶ τὸ παρὸν αὐτὸ δὲν εἶναι κατανοητὸν χωρὶς
τὴν γνῶσιν τοῦ παρελθόντος. Τὸ παρελθόν εἶναι εἰς
ὀκόκληρος κόσμος, ποῦ ἔζησε τὴν ἰδικὴν του ζωὴν
εἰς ὅλας τὰς ἐκδηλώσεις τῆς, εἰς κόσμος, ὁ ὁποῖος
εἶχεν ἐπινοήσῃ ὅλα τὰ ὕλικά, κοινωνικὰ καὶ αἰσθη-
τικὰ μέσα, τὰ ὁποῖα ἱκανοποιοῦν τὰς τότε ἀνάγκας
τῆς ζωῆς του· εἰς κόσμος ποῦ εἶχε ζήσει ἓνα πολι-
τισμὸν. Οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες συγγραφεῖς ἕκαστος
εἰς τὴν ἐποχὴν του καὶ ἀνάλογα πρὸς τὸ περιεχόμε-
νον τῆς συγγραφῆς του ἀντιπροσωπεύει τὸν πολιτι-
σμὸν τῆς ἐποχῆς του καὶ τὸ στοιχεῖον τοῦ πολιτι-
σμοῦ, εἰς τὸ ὁποῖον ἀνήκει τὸ σύγγραμά του. Τὸν
πολιτισμὸν αὐτὸν πρέπει νὰ γνωρίσῃ εἰς τὴν νεό-
τητα ἢ διδασκαλία τῆς ἀρχαίας Ἑλλ. Φιλολογίας.
Χωρὶς τὴν γνῶσιν αὐτὴν ἢ νεότης δὲν τοποθετεῖται
νοητικὰ εἰς τὴν συνέχειαν τῆς ἐξελίξεως τοῦ πολιτι-
σμοῦ, θὰ ἦτο ἀκατανόητος δι' αὐτὴν ἢ ἐξέλιξις καὶ
αἱ περισσώτεραι ἐκδηλώσεις τοῦ βυζαντινοῦ καὶ τοῦ
νεωτέρου πολιτισμοῦ. Χωρὶς τὴν γνῶσιν τοῦ ἀρ-
χαίου ἑλλ. πολιτισμοῦ θὰ ἐδημιουργεῖτο ἓνα χάσμα
τεράστιον νοητικόν, τὸ ὁποῖον θὰ ἦτο σημαντικώ-
τατα αἰσθητὸν εἰς τὴν μελέτην τῶν κοινωνικῶν φαι-
νομένων καὶ εἰς τὸν σχηματισμὸν τῶν νόμων τῆς κοι-
νωνικῆς ἐξελίξεως. Ἡ νεότης θὰ ἦτο ἀπαράσθενος
ἔνεκα τῆς ἀγνοίας τῆς συνεχείας τοῦ πολιτισμοῦ εἰς
τὴν κατανόησιν τῆς ραγδαίας κοινωνικῆς ἐξελίξεως,
ἢ ὁποία τελεῖται κατὰ τὰς ἡμέρας μας καὶ θὰ εἶναι

ευάλωτος ἀπὸ τὰ ὀργιάζοντα συμφέροντα ομάδων, τὰ ὅποια ἐμφανίζονται ἐνδεδυμένα μὲ τὸ ὀραιοτέρου ἰδεολογικὸν κάλλος.

Ἄλλὰ ἐκτὸς τοῦ ἀγαθοῦ τούτου ἐκ τῆς πραγματοποιήσεως τοῦ γνωσιολογικοῦ σκοποῦ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἐπιτυγχάνεται καὶ ἡ θεωρητικὴ τοῦλάχιστον ἠθικὴ μόρφωσις τῆς νεότητος εἰς τὴν ἀληθῆ της σημασίαν, ὡς θεωρητικὴ γνῶσις. Διότι ἡ γνῶσις τῶν ὄρων, ὑπὸ τοὺς ὁποίους ἀναπτύσσεται καὶ προάγεται ὁ πολιτισμὸς μιᾶς κοινωνίας, τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς κοινωνίας ἐν τῇ προκειμένῃ περιπτώσει, προάγει τὴν σκέψιν εἰς τὴν κατανόησιν τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς της καὶ τῶν μέσων, μὲ τὰ ὅποια ἡ κοινωνία ἐκεῖνη ἐπῆρκεσεν εἰς τὰς ἀνάγκας της. Ἐπειδὴ δὲ ἡ ἀνθρωπίνῃ φύσις εἶναι ἐνιαία, ἔχει δηλ. πάντοτε τὰς τρεῖς θεμελιώδους ιδιότη-τας, τὰς ὁποίας ἐξεθέσαμεν εἰς τὴν § 3: τὴν ἐσωτερικὴν ὄθησιν πρὸς συντήρησιν καὶ διαιώνισιν της καὶ τὴν ιδιότητα τῆς ψυχρότητος, ἡ δὲ τελευταία εἶναι ἐκεῖνη ἡ ὁποία ἐξυπηρετεῖ τὰς δύο προημένας, ἐπειδὴ λοιπὸν ἡ ἐνιαία ἀνθρωπίνῃ φύσις διὰ τῆς ψυχρότητος ἐφευρίσκει πάντοτε τελειότερα μέσα, οἰκονομικά, κοινωνικά, αἰσθητικά διὰ τὴν τελειότεραν ἱκανοποίησιν τῶν ἀναγκῶν της, ἡ σύγχρονος ἀνθρωπίνῃ φύσις τελεῖ ὑπὸ τοὺς αὐτοὺς ὄρους εἰς τὸ ὕψος τοῦ σημερινοῦ πολιτισμοῦ. Καὶ ἡ σύγχρονος δηλ. ἀνθρωπίνῃ φύσις ὑπὸ τὰς αὐτὰς θεμελιώδεις ιδιότητας χωρεῖ πρὸς τὴν ἐξέλιξίν της, ἐπινοοῦσα πάντοτε τελειότερα μέσα διὰ τὰς ἀνάγκας της. Ἡ

γνώσις αὐτὴ καθορίζει τὴν θέσιν κάθε ἀνθρώπου μέσα εἰς τὴν κοινωνίαν ὡς συντελεστοῦ προόδου, ὡς ἐπινοητοῦ μέσων προαγωγῆς τοῦ πολιτισμοῦ. Ἡ γνῶσις αὐτὴ εἶναι γνῶσις ἠθικὴ, διότι ἐὰν μεταβληθῇ εἰς πράξεις, αἱ ἐξ αὐτῆς πράξεις εἶναι αἱ ἠθικώτεροι πράξεις. Πῶς δὲ ἡ ἠθικὴ αὐτὴ γνῶσις θὰ γίνῃ ἠθικὴ πράξις, εἶναι ζήτημα ὀργανώσεως τῶν σχολείων καὶ χρήσεως καλυτέρων μεθόδων διδασκαλίας.

6. Τί εἶναι πολιτισμὸς;

Ἄλλὰ τί εἶναι πολιτισμὸς; Ποῖα εἶναι τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὅποια θὰ πρέπῃ ν' ἀναζητήσωμεν εἰς τὴν ἀρχαίαν Ἑλλην. Φιλολογίαν;

Ἄν παρακολουθήσωμεν τὴν ἐξέλιξιν τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς ἀπὸ τὴν ἐποχὴν, ἀπὸ τὴν ὁποίαν ἔχομεν ἴχνη τῆς ὑπάρξεώς της καὶ λείψανα τῆς δράσεώς της, θὰ ἴδωμεν καταφανῆ, σαφῆ τὰ γνωρίσματα τῆς προόδου της. Εἰς ὅλας τὰς ἐκδηλώσεις τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς παρατηροῦμεν βαθμιαίαν πρόοδον μὲ κατεύθυνσιν πρὸς τὴν καλυτέρευσίν της. Ἡ καλυτέρευσις αὐτὴ γίνεται σχετικὰ μὲ τὴν ἐπινοήσιν καὶ βαθμιαίαν τελειοποίησιν τῶν μέσων, τὰ ὅποια συντελοῦν εἰς τὴν ἐξασφάλισιν τῆς ζωῆς, τὴν συντήρησίν της, τὴν διαιώνισιν καὶ τὴν ἀπόλαυσίν της. Τὰ μέσα αὐτά, ἂν θελήσῃ κανεὶς νὰ τὰ καθορίσῃ σύμφωνα μὲ τὸν τρόπον, μὲ τὸν ὁποῖον ἐξυπηρετοῦν τὴν ζωὴν, δύναται νὰ τὰ χωρίσῃ εἰς **μέσα οἰκονομικά, κοινωνικά, αἰσθητικά. Οἰκονομικὰ μέσα**

είναι όλαί αἱ ἐπινοήσεις καὶ ἐφευρέσεις ἀπὸ τὴν προ-
 ἱστορικὴν ἐποχὴν ἕως σήμερον, τὰς ὁποίας ἐχρησιμο-
 ποίησεν ὁ ἄνθρωπος διὰ νὰ ἐξυπηρετήσῃ τὰς ὑλικὰς
 ἀνάγκας τῆς ζωῆς του. Τοιαῦτα ἐπινοήσεις εἶναι ἡ
 ἰδιοκτησία, ἡ γεωργία, ἡ κτηνοτροφία, ἡ βιομηχανία, τὸ
 ἐμπόριον, ἡ ναυτιλία, ἡ συγκοινωνία, ἡ ἐπινοήσις τοῦ
 νομίσματος, τὰ διάφορα βιοτεχνικὰ ἐπαγγέλματα καὶ
 ὁποιαδήποτε ἄλλη ἐπινοήσις, μετὰ τὴν ὁποίαν ὁ ἄν-
 θρωπος ἐπορίσθη καὶ προΐζεται τὴν ὑλικὴν του ζωὴν.
Κοινωνικὰ μέσα εἶναι ὅλαι αἱ ὁργανώσεις, αἱ ὁ-
 ποῖαι ἔλαβον τὴν ἀρχὴν τους καὶ ἐξέλιξιν ἀπὸ τὴν
 κοινωνικὴν ζωὴν τῶν ἀνθρώπων. Ἡ πρώτη ὀμιδικὴ
 ζωὴ ἔλαβε τὴν ἀφετηρίαν της ἀπὸ τὰς ἰδίας ἀνάγ-
 κας τῆς ἐξασφαλίσεως καὶ διατηρήσεως τῆς ζωῆς.
 Ἡ ὀρδὴ, τὸ γένος, ἡ φυλὴ, ἡ κοινότης, τὸ ἔθνος,
 ἡ κοινωμία καὶ ἡ ὁργάνωσις της δηλ. τὸ Κράτος, εἶναι
 βαθμιαία ἐξέλιξις τῆς πρώτης ὀμιδικῆς ζωῆς, ἡ ὁ-
 ποία *ἔχει τὴν ἀρχικὴν της αἰτίαν εἰς τὴν ἐξα-
 σφάλισιν τῆς ὑπάξεως*. Ἡ ἰδία πρωταρχικὴ αἰτία,
 ὠδηγημένη πλέον ἀπὸ τὴν ἐμπειρίαν, ὥθησε τὸν ἄν-
 θρωπον εἰς ἄλλας διαφόρους παράλληλα πρὸς τὸ
 κράτος ὁργανώσεις, ὅπως εἶναι ἡ οἰκογένεια, ἡ θρη-
 σκεία, ἡ γλῶσσα, αἱ ἐπιστήμαι καὶ εἰς ὁργανώσεις,
 αἱ ὁποῖαι ἐξασφαλίζουν τὸ κράτος, ὅπως εἶναι τὰ
 πολιτικὰ συστήματα, καὶ τὰ διοικητικά, ἡ στρα-
 τωτικὴ ὁργάνωσις, τὸ νομικὸν δίκαιον καὶ ἡ ἀπο-
 νομὴ του (Δικαστήρια), ἡ κρατικὴ οἰκονομικὴ ὁργά-
 νωσις κλπ. **Αἰσθητικὰ μέσα** εἶναι ὅλαι αἱ ἐφευρέ-
 σεσις καὶ ἐπινοήσεις, διὰ τῶν ὁποίων ἐπαρκεῖ ὁ ἄν-

θρωπος εἰς τὰς αἰσθητικὰς του ἀνάγκας : αἱ τέχναι
 κάθε εἶδους : ἡ ζωγραφικὴ, ἡ γλυπτικὴ, ἡ ἀγγειο-
 πλαστικὴ, ἡ ἀρχιτεκτονικὴ, ἡ διακοσμητικὴ, ἡ μου-
 σικὴ, ὁ χορὸς, τὰ παιχνίδια, ἡ λογοτεχνία κ.λ.π.

Ἄλλα τὰ μέσα λοιπόν, τὰ ὁποῖα ἐπενοήσεν ὁ ἄν-
 θρωπος καὶ βαθμιαίως ἐτελειοποιεῖ ὠδηγημένος ἀπὸ
 τὴν ἐμπειρίαν πρὸς ἐξυπηρετήσιν τῆς ζωῆς του ὅλο
 καὶ τελειότερα, δύνανται νὰ περιληφθοῦν ἐντὸς ἐνὸς
 ἀπὸ τοὺς τρεῖς προηγουμένους κύκλους τοῦ πολιτι-
 σμοῦ, ἀναλόγως τοῦ τρόπου, μετὰ τὸν ὁποῖον ἐπαρ-
 κοῦν εἰς τὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς. Τὰ μέσα αὐτά, ἂν
 τὰ παρακολουθήσωμεν ἀπὸ τὴν ἀρχὴν τῆς ἐμφανί-
 σεώς των, θὰ ἴδωμεν ὅτι τινὰ ἐξ αὐτῶν δὲν ὑπάρ-
 χουν ἀκόμη, διότι ἡ πνευματικὴ καὶ ἡ σωματικὴ κα-
 τάστασις τοῦ ἀνθρώπου δὲν εἶχεν ἐξελιχθῆ εἰς τοι-
 οὔτον βαθμόν, ὥστε νὰ αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκην τῆς
 ἐπινοήσεώς των, ἐνεφανίσθησαν δὲ βραδύτερον, ὅταν
 ἡ ἀνάγκη αὐτὴ παρουσιάσθη. Ἀλλὰ καὶ ἐκεῖνα, τὰ
 ὁποῖα ἐπενοήθησαν βραδύτερον καὶ ἐκεῖνα, τὰ ὁποῖα
 προβάλλουν τὴν παρουσίαν τους εἰς τὴν παναρχαίαν
 προἱστορικὴν ἐποχὴν, ἂν τὰ παρακολουθήσωμεν ἀπὸ
 τὴν ἐμφάνισίν τους ἕως σήμερον, βλέπομεν ὅτι δὲν
 ἔμειναν ἀπαράλλακτα, ὅπως ἐνεφανίσθησαν, ἀλλὰ
 ἐξελιχθῆσαν, ἐτελειοποιήθησαν, ἵνα ἀνταποκριθοῦν
 εἰς τὰς ἐκάστοτε ἀνάγκας καὶ τὴν ἀνάλογον ἐξέλιξιν
 καὶ πρόοδον τοῦ ἀνθρώπου. Εἰς κάθε ἐποχὴν κάθε
 μέσον οἰκονομικόν, κοινωνικόν, αἰσθητικόν εὐρίσκει-
 ται εἰς κατάστασιν ἐξελίξεως καὶ τελειοποιήσεως ἀν-
 τίστινον πρὸς τὴν κατάστασιν τῆς κοινωνίας, ἡ ὁποία

ζῆ τὰ μέσα αὐτά. Ἡ κάθε ἐπομένη ἐποχὴ παρουσιάζει ὅλα ἢ μερικὰ ἀπὸ τὰ μέσα αὐτὰ τελειότερα, στάσιμα ἢ ὑποχωρημένα ἀπὸ τὴν προηγουμένην. Τὸ φαινόμενον αὐτὸ μᾶς δίδει τὴν ἔννοιαν καὶ τὸν βαθμὸν τῆς προόδου μᾶς κοινωνίας. Ὁ βαθμὸς δὲ αὐτὸς τῆς προόδου εἶναι καὶ ὁ βαθμὸς τοῦ πολιτισμοῦ τῆς κοινωνίας αὐτῆς.

Σύμφωνα μὲ τὰς παραπάνω σκέψεις πολιτισμὸς εἶναι ἡ χρησιμοποίησις οἰκονομικῶν, κοινωνικῶν καὶ αἰσθητικῶν μέσων πρὸς τελειότεραν ἐξυπηρέτησιν τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς. Ὅσοφ δὲ τελειότερα εἶναι ἡ χρησιμοποίησις τῶν μέσων αὐτῶν, τόσον τελειότερος εἶναι καὶ ὁ πολιτισμὸς. Τοῦτο θὰ ἐκτιμηθῆ ἀπὸ τὴν μελέτην καὶ τὴν ἔρευναν κάθε ἐποχῆς, κάθε ἱστορικῆς περιόδου, κάθε λαοῦ. Ὅταν λοιπὸν λέγωμεν ὅτι σκοπὸς τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἶναι γνῶσις τοῦ πολιτισμοῦ τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων, ἐννοοῦμεν τὴν ἀναζήτησιν τῶν τριῶν κύκλων τοῦ πολιτισμοῦ ἀπὸ τὰς πρωτοτύπους πηγὰς του, τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας συγγραφεῖς. Ἐπειδὴ δὲ κάθε συγγραφεὺς σύμφωνα μὲ τὸ περιεχόμενον του καὶ τὴν ἐποχὴν του ἀντιπροσωπεύει ἢ μίαν ὀρισμένην ἐποχὴν ἢ ἐν ὀρισμένον στοιχεῖον τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ, ἀπὸ τὸ δεδομένον αὐτὸ λαμβάνομεν ὀδηγητικὰς γραμμὰς διὰ τὴν ἐκλογὴν τῶν καταλλήλων συγγραφέων καὶ τῶν καταλλήλων τεμαχίων, ἀναλόγως τῆς ἀντιληπτικότητος καὶ τῶν ἐνδιαφερόντων τῶν παιδιῶν τοὺς συγγραφεῖς τούτους καὶ τὰ τεμάχια ταῦτα θὰ περιλάβωμεν εἰς τὰς Χρηστομαθείας ἢ τὰ βιβλία πηγῶν τοῦ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ.

7. Ποία ἡ σχέση τοῦ μαθήματος τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν πρὸς τὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας;

Ἀπὸ ὅσα εἶπομεν ἀνωτέρω διὰ τὸν σκοπὸν τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ τὴν θέσιν, τὴν ὁποίαν λαμβάνουν οἱ ἀρχαῖοι Ἑλληνες συγγραφεῖς ἀπέναντι τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ, τῆς γνώσεως τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ, τὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἔρχεται εἰς στενωτάτην ἐπαφὴν μὲ ἐν ἄλλο μάθημα τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος, **τὴν Ἱστορίαν**. Τὴν σχέσηιν αὐτὴν δὲν νομίζω ὅτι πρέπει νὰ παρατρέξω ἀνεξέταστον. Ἡ Ἱστορία, ὡς Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ γενικὰ τοῦ ἀνθρωπίνου, ἔχει μὲν τὸν ἴδιον σκοπὸν μὲ τὰ ἀρχ. Ἑλληνικά, ἀλλὰ εἰς εἰδυτέραν ἔκτασιν ἀπὸ ἐκεῖνον, τὸν ὅποιον ἐπιδιώκομεν διὰ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν. Ἡ γνῶσις τοῦ ἀρχαίου Ἑλλην. πολιτισμοῦ εἶναι ἐν μέρος τῆς γνώσεως τοῦ ὅλου Ἑλλην. πολιτισμοῦ, ὁ ὁποῖος εἶναι ὁ προϊστορικὸς, ὁ κλασσικὸς, ὁ βυζαντινὸς, ὁ νεώτερος, ὁ σύγχρονος Ἑλλην. πολιτισμὸς. Ὁ Ἑλλην. πάλιν πολιτισμὸς εἶναι ἐν μέρος τοῦ ὅλου ἀνθρωπίνου πολιτισμοῦ, ὁ ὁποῖος ἤρχισε χιλιετηρίδας πρὶν ἀπὸ σήμερον. Μὲ τὴν γνῶσιν τοῦ Ἑλληνικοῦ κλασσικοῦ πολιτισμοῦ δὲν μανθάνουν τὰ παιδιὰ διὰ τῆς ἐφημερίας τῶν ἀρχαίων συγγραφέων παρὰ ἐν μέρος τοῦ ὅλου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ καὶ ἐν ἐλάχιστον μέρος τοῦ ἀνθρωπίνου πολιτισμοῦ. Τὴν ἔλλειψιν αὐτὴν εἶναι προωρισμένα ν' ἀναπληρώσουν

τὰ ἄλλα μαθήματα τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος. Κάθε διδακτικὸς κλάδος γνωρίζει εἰς τοὺς μαθητὰς τὴν ἱστορίαν καὶ τὴν μέχρι σήμερον ἐξέλιξιν τοῦ πολιτισμοῦ εἰς ἐκείνην τὴν κατεύθυνσιν τῆς ἱκανοποιήσεως τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς, μετὰ τὴν ὁποίαν ἀσχολεῖται κάθε ἰδιαιτέρος διδακτικὸς κλάδος. Τὰ φυσιογνωστικά, λ.χ. μαθήματα, ἢ λογοτεχνία, τὰ τεχνικά εἰς τὴν κατάστασιν εἰς τὴν ὁποίαν εὐρίσκονται σήμερον, εἶναι ὁ τελευταῖος σταθμὸς μᾶς μακροχρονίου ἐξελίξεως καὶ χρησιμοποίησεως. Τὸ ἴδιον καὶ διὰ τοὺς ἄλλους διδακτικοὺς κλάδους, περικλείουν καὶ οὗτοι ἐντὸς τοὺς ὁλόκληρον τὴν ἐξέλιξιν ἑνὸς ἢ περισσοτέρων στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ. Ὅλην αὐτὴν τὴν ἐξέλιξιν τοῦ πολιτισμοῦ, τὴν ὁποίαν ἀντιπροσωπεύουν τὰ διάφορα μαθήματα τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος, περιέχει εἰς τοὺς κόλπους του ἓν μάθημα, ἢ Ἱστορία, ὡς Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ. **Ἡ Ἱστορία ὡς διδακτικὸν μάθημα τοῦτον τὸν σκοπὸν ἔχει: νὰ γνωρισῇ εἰς τὴν νεότητα, ἢ ὁποία ἐξέρχεται ἐκ τῶν σχολείων τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως, τὴν ἐξέλιξιν τοῦ πολιτισμοῦ καθ' ὅλα τὰ στοιχεῖα καὶ εἰς ὅλας τὰς περιόδους.** Ἡ Ἱστορία εἶναι τὸ μάθημα τὸ ὁποῖον συγκεντρώνει τὰς γενικὰς γραμμὰς τοῦ πολιτισμοῦ, τὸν ὁποῖον ἐξετάζουν λεπτομερειακῶς καὶ κατὰ στοιχεῖα τὰ εἰδικὰ μαθήματα τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος. Τὰ ἄλλα μαθήματα εἶναι πηγαί, ἀπὸ τὰς ὁποίας ἀντλεῖ ἡ ἱστορία τὴν ὕλην τῆς.

Ἀπὸ τὴν σειράν αὐτὴν τῶν συλλογισμῶν προσδιορίζεται καὶ ἡ θέσις τοῦ μαθήματος τῶν ἀρχαίων

Ἑλληνικῶν ἐντὸς τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος καὶ συγχρόνως ἡ σχέσις του μετὰ τὸ θεμελιώδες μάθημα τοῦ προγράμματος, τὴν Ἱστορίαν. **Οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες συγγραφεῖς εἶναι αἱ πηγαὶ διὰ τὴν Ἱστορίαν τοῦ ἀρχαίου Ἑλλην. πολιτισμοῦ, τὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν δὲν εἶναι αὐτοτελές, ἀλλὰ βοηθητικὸν μάθημα.** Τὸ ἴδιον καὶ διὰ τὰ ἄλλα μαθήματα: **συγκλίνουν ὅλα εἰς τὴν ἐξυπηρέτησιν τοῦ γενικοῦ σκοποῦ, τὸν ὁποῖον ἐπιδιώκει τὸ διδακτικὸν πρόγραμμα, τὴν γνῶσιν τοῦ ἀνθρωπίνου πολιτισμοῦ εἰς ὅλας του τὰς ἐκδηλώσεις μέχρι σήμερον καὶ χρησιμοποίησιν τῆς γνώσεως αὐτῆς διὰ τὴν ἱκανοποίησιν τῶν ἀναγκῶν τῆς ζωῆς.**

Ἡ θέσις αὕτη τοῦ μαθήματος τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἐντὸς τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος δίδει ὁρισμένως κατευθυντηρίους γραμμὰς διὰ τὴν ἐκλογήν τῶν συγγραφέων καὶ διὰ τὴν ἐπιλογήν τῶν καταλλήλων τεμαχίων ἐκ τῶν συγγραφέων πρὸς ἐπιδιώξιν τοῦ προεορισμένου σκοποῦ.

8. Ἡ ψυχικὴ δυναμικότης τῶν παιδιῶν.

ὑπολείπεται ἀκόμη νὰ ἐξετασθῇ καὶ μία ἄλλη ἀποψὶς τῶν ὑπὸ κρίσιν ἐκλογῶν, **ἐὰν δηλ. ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν μαθητῶν, διὰ τοὺς ὁποίους εἶναι προεορισμένοι.**

Ἰνα δυνηθῇ κανεῖς ν' ἀποφανθῇ ἐπὶ τοῦ ζητή-

ματος αὐτοῦ, θὰ ἔπρεπε πρῶτον νὰ ἐξετάσῃ τὸ ζήτημα: **ποία εἶναι ἡ ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα κάθε βαθμίδος τῆς παιδικῆς ἡλικίας.** Ἄλλ' ἀπὸ ποίαν ἀφετηρίαν θὰ ἔπρεπε ν' ἀναχωρήσῃ κανεὶς, ἵνα ἐρευνήσῃ τὸ ζήτημα τοῦτο;

Ἀπὸ ποίας ἐπιστήμης θὰ πρέπῃ ν' ἀρυσθῇ πληροφορίας, ἵνα προσδιορίσῃ τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν; Αἱ ἐπιστήμαι αὐταὶ εἶναι ἡ **Βιολογία** καὶ ἡ **Ψυχολογία**.

α) Ἡ **βιολογία** διδάσκει 1) **ὅτι κάθε ζωντανὸς ὀργανισμὸς, ἀπὸ τὸ φυτὸν ἕως τὸν ἄνθρωπον, διὰ τὴν συντήρησίν του προσαρμόζεται πρὸς τοὺς ὄρους τοῦ περιβάλλοντος** καὶ 2) **ὅτι κάθε ζωντανὸς ὀργανισμὸς ὑπόκειται εἰς διπλὴν ἐξέλιξιν α') τὴν ἐξέλιξιν τοῦ εἴδους, ἡ ὁποία τελεῖται ἐντὸς μακρῶν αἰώνων (φυλογενετικὴ ἐξέλιξις) καὶ β') τὴν ἐξέλιξιν τοῦ ἀτόμου, τοῦ ὄντος (ὄντογενετικὴ ἐξέλιξις), ἡ ὁποία περατοῦται ἐντὸς τῶν ὁρίων τῆς ζωῆς τοῦ ἀτόμου.** Ἀπὸ τὰς δύο αὐτὰς ἐξελίξεις ἐκείνη, ἣτις μᾶς ἐνδιαφέρει ἐδῶ διὰ τὴν ἐρευναν τοῦ ζητήματός μας, εἶναι ἡ δευτέρα. Τὴν ἀτομικὴν τὴν ἐξέλιξιν διατρέχει τὸ ἄτομον κατὰ τὴν κοινῶς παραδεδεγμένην ἀντίληψιν εἰς τρεῖς περιόδους: τὴν παιδικὴν-νεανικὴν, τὴν ἀνδρικὴν καὶ τὴν γεροντικὴν. Ἡ πρώτη, ἡ ὁποία ἐδῶ μᾶς ἐνδιαφέρει, εἶναι προπαρασκευαστικὴ διὰ τὴν δευτέραν. Ἡ προπαρασκευὴ αὐτὴ γίνεται σωματικῶς καὶ ψυχικῶς. Ἀπὸ τὰ δύο αὐτὰ εἶδη τῆς προπαρασκευῆς, περισσότερον μᾶς ἐνδιαφέρει ἐδῶ ἡ ψυχικὴ προπαρασκευή, ἂν καὶ αὐτὴ δὲν εἶναι ἀνε-

ξίτητος ἀπὸ τὴν σωματικὴν. Ἡ ψυχικότης δὲν εἶναι ἀνεξάρτητος ἀπὸ τὴν σωματικὴν κατάστασιν τοῦ ζῶντος ὀργανισμοῦ, διότι ἡ ψυχικότης ἀντιστοιχεῖ πρὸς τὰς ἀνάγκας τοῦ ὀργανισμοῦ, κάθε ἡλικία δὲ ἔχει ὀρισμένας βιολογικὰς ἀνάγκας· ἡ ψυχικότης λοιπὸν κάθε ἡλικίας δὲν εἶναι ἡ αὐτὴ, διότι δὲν ἀντιστοιχεῖ πρὸς τὰς αὐτὰς βιολογικὰς ἀνάγκας. Ἐντεῦθεν ὑπάρχει διαφορὰ ψυχικότητος ποιοτικὴ καὶ ποσοτικὴ ἐκάστης ἡλικίας. Ἐχομεν οὕτω ψυχικὰς βαθμίδας ἀντιστοίχους πρὸς σωματικὰς βαθμίδας. Ἐπειδὴ δὲ κατὰ τὴν περίοδον τῆς παιδικῆς-νεανικῆς ἡλικίας μέχρι τῆς ἀνδρικῆς ὑπάρχουν διάφοροι σωματικαὶ βαθμίδες, ἄρα κατὰ τὴν αὐτὴν περίοδον ὑπάρχουν καὶ ἀνάλογοι ψυχικαὶ βαθμίδες. Τὰς ιδιότητας καὶ τὰ γνωρίσματα τῶν ψυχικῶν αὐτῶν βαθμίδων πρέπει νὰ γνωρίζωμεν, ἕαν πρόκειται νὰ ρυθμίσωμεν τὴν διδασκαλικὴν μᾶς ἐνέργειαν σύμφωνα μὲ τὰς βιολογικὰς καὶ ψυχικὰς ἀπαιτήσεις.

Ὅπως ἐλέγομεν καὶ εἰς τὴν § 3, ἡ ψυχικότης ἐξυπηρετεῖ τὴν συντήρησιν καὶ τὴν διαίωσιν τοῦ ζῶντος ὀργανισμοῦ. Τὴν ἐξυπηρέτησιν αὐτὴν προσφέρει ἡ ψυχικότης ὡς συναίσθημα καὶ ὡς νοῦς. Ἀναλόγως δὲ τῆς βαθμίδος τῆς ἡλικίας ἡ συναίσθηματικὴ καὶ νοητικὴ ἐξυπηρέτησις εἶναι ἀνάλογος. Ὅσω μικρότερα εἶναι ἡ ἡλικία τόσον ἡ συναίσθηματικὴ ἐξυπηρέτησις, ὡς ὀρμέφυτον, εἶναι μεγαλύτερα ἐν σχέσει πρὸς τὴν νοητικὴν ἐξυπηρέτησιν. Ἐντεῦθεν ἔπεται ὅτι ὅσω μικρότερα εἶναι ἡ ἡλικία, τόσον αἱ νοητικαὶ λειτουργίαι εἶναι μικρότερα καὶ

ὅτι μὲ τὴν πρόοδον τῆς ἡλικίας αὐξάνουν. Ὅσοι δὲ αὐξάνουν τόσοι τελειότερον ἐπεξεργάζονται τὸ ἐμπειρικὸν ὕλικόν, τὸ ὁποῖον ἔχει ἀποταμιεύσει ὁ συναισθηματικὸς βίος καὶ ἡ συνεχιζομένη ἐπαφή μὲ τὸ φυσικὸν καὶ κοινωνικὸν περιβάλλον. Καὶ εἰς τὴν περίστασιν δὲ αὐτὴν πρέπει νὰ ἔχωμεν πάντοτε πρὸ ὀφθαλμῶν, ὅτι καὶ τὸ συναισθηματικὸν καὶ ὁ νοῦς εἶναι ἀντίστοιχα πρὸς τὰς βιολογικὰς ἀνάγκας ἐκάστης βαθμίδος τῆς παιδικῆς ἡλικίας, ἐπομένως καὶ τὸ ἐμπειρικὸν ταμίευμα θὰ εἶναι ἀνάλογον πρὸς τὰς βιολογικὰς ἀνάγκας τῆς ἡλικίας.

Ἀπὸ τοῦ παραπάνω συλλογισμοῦ ἐξάγονται αἱ ἐξῆς δύο γενικεύσεις α') *ὅτι εἰς κάθε βαθμίδα τῆς παιδικῆς-νεανικῆς ἡλικίας ἀντιστοιχεῖ ἐν ὀρισμένον ποσὸν ἐμπειρικῶν συνειδητῶν γνώσεων καὶ β') ὅτι τὸ ποσὸν αὐτῶν συνειδητῶν ἐμπειρικῶν γνώσεων ἔχει τὴν πηγὴν του εἰς τὰς ἀνάγκας τῆς ἡλικίας, τὴν ὁποίαν ἐξυπηρετεῖ.*

β') *Ἄλλὰ ποῖον εἶδος γνώσεων ἀντιστοιχεῖ πρὸς τὰς βιολογικὰς ἀνάγκας ἐκάστης βαθμίδος τῆς παιδικῆς ἡλικίας; ποῖον εἶδος γνώσεων ἀνταποκρίνεται πρὸς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν;* Ἀπὸ τὴν ἀπάντησιν εἰς τὰ ἐρωτήματα αὐτὰ θὰ ἐξαχθῆ καὶ ἡ ἐκτίμησις τῶν ὑπὸ κρίσιν ἐκλογῶν, ἐὰν αὐταὶ ἀνταποκρίνωνται εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα. Τὴν ἀπάντησιν δὲ αὐτὴν θὰ μᾶς δώσῃ ἡ *Πειραματικὴ Ψυχολογία.*

Ἡ πειραματικὴ Ψυχολογία τὴν παιδικὴν ἡλικίαν

διαίρει συνήθως εἰς τέσσαρας βαθμίδας: *ἡ πρώτη* περιλαμβάνει τὰ δύο πρῶτα χρόνια ἀπὸ τῆς γεννήσεως τοῦ παιδιοῦ, *ἡ δευτέρα* τὰ ἔτη 3-7, *ἡ τρίτη* τὰ ἔτη 8-12, ἀναλόγως δὲ τοῦ κλίματος, τῆς φυλῆς καὶ τῆς ἀτομικῆς ιδιοσυγκρασίας δύναται ἡ τρίτη βαθμὶς νὰ ἐκταθῆ μέχρι τοῦ 14 ἔτους καὶ *ἡ τετάρτη* ἀπὸ τοῦ ἔτους 14-22. Τὴν τετάρτην βαθμίδα ὑποδιαίρουσιν συνήθως εἰς δύο μέρη: τὸ πρῶτον περιλαμβάνει τὰ ἔτη 15-17 καὶ τὸ δεύτερον τὰ ἔτη 18-22.

Ἀπὸ τὰς βαθμίδας αὐτάς, ἐκεῖναι, αἱ ὁποῖαι μᾶς ἐνδιαφέρουν εἶναι ἡ τρίτη καὶ ἰδίως τὰ τελευταῖα τῆς χρονία καὶ ἀπὸ τὴν τετάρτην τὸ πρῶτον μέρος: δηλ. ἐν ὄλῳ τὰ ἔτη 12-17, διότι τὰ παιδιά, τὰ ὁποῖα φοιτοῦν εἰς τὸ Ἑλλ. σχολεῖον καὶ τὰς Α' καὶ Β' τάξεις τοῦ Γυμνασίου περιλαμβάνονται ἐντὸς τῶν δύο αὐτῶν ὀρίων τῆς ἡλικίας.

Πρὶν ἐκθέσω ὁμῶς τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς Ψυχολογίας, εἶναι ἀνάγκη νὰ δηλώσω ὅτι ταῦτα οὔτε ἀναντίρροθα εἶναι, οὔτε ἡ Πειραματικὴ Ψυχολογία εἶπεν ἀκόμη τὴν τελευταίαν τῆς λέξιν ἐπὶ ζητημάτων τόσοι λεπτεπιλέπτων, ὅπως εἶναι τὰ ψυχολογικά. Διὰ τοῦτο εἰς τὴν κρίσιν μου ἐπὶ τῶν ζητημάτων αὐτῶν χρησιμοποιῶ καὶ τὴν προσωπικὴν διδασκαλίαν μου πείραν.

Τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς Ψυχολογίας χωρίζω σὲ δύο μέρη, ἐπὶ τῇ βάσει τῶν δύο θεμελιωδῶν ἰδιοτήτων τῆς ψυχῆς, τοῦ *συναισθάνεσθαι* καὶ τοῦ *νοεῖν*, εἰς πορίσματα περὶ τοῦ συναισθάνεσθαι τῶν παιδιῶν καὶ εἰς πορίσματα περὶ τοῦ νοεῖν τῶν παι-

διῶν. Ἀπὸ τὴν ψυχικὴν ιδιότητα τοῦ συναιθάνεσθαι θὰ παραλάβω τὰ πορίσματα περὶ τοῦ συναισθήματος τοῦ καλοῦ, τοῦ λογοτεχνικοῦ καλοῦ, ἀπὸ δὲ τὴν ψυχικὴν ἰκανότητα τοῦ νοεῖν τὴν ἀντιληπτικότητα, τὴν ἀφομοιωτικότητα καὶ τὴν ἰκανότητα τοῦ διονοεῖσθαι δηλ. τὸν σχηματισμὸν ἐννοιῶν, κρίσεων καὶ συλλογισμῶν.

1. Πορίσματα τῆς πειραματικῆς Ψυχολογίας περὶ τῶν συναισθημάτων τοῦ λογοτεχνικοῦ καλοῦ τῶν παιδιῶν.

Ἡ Πειραματικὴ Ψυχολογία ἐκ τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν ἐκείνη, τὴν ὁποίαν ὀλιγώτερον ἔχει ὑποβάλλῃ εἰς πειραματικὴν ἔρευναν, εἶναι ἡ λειτουργία τοῦ συναισθήματος τῶν παιδιῶν. Ἐνεκα τούτου καὶ τὰ πορίσματα ἐπὶ τῆς ἐρεῦνης τοῦ παιδικοῦ συναισθήματος εἶναι πενιχρότατα.

Ἐκ τοῦ συναισθηματικοῦ βίου τοῦ παιδιοῦ ἔχουν τεθῆ ὑπὸ πειραματικὴν ἔρευναν τὰ ὀπτικά αἰσθητικά συναισθήματα, τὰ ἠθικά, τὰ θρησκευτικά (Ornwald, Max Döring, Lobsin, A. Lode, Dehning, Hasserodt, Müller, Meumann) καὶ τὰ λογοτεχνικά (Friss Giese: das freie literarische Schaffen bei Kinder und jugendliche). Ἐκ τῶν πορισμάτων, ἐκεῖνα, τὰ ὁποῖα μᾶς ἐνδιαφέρουν περισσότερο ἐνταῦθα, εἶναι τὰ πορίσματα τῶν πειραμάτων ἐπὶ τῶν λογοτεχνικῶν συναισθημάτων, τῶν συναισθημάτων, τὰ ὁποῖα γεννῶνται εἰς τὴν παιδικὴν ψυχὴν ἀπὸ τὸν ἔντεχνον λόγον· διότι θέλομεν νὰ γνωρίζωμεν, ποῖον εἶδος λογοτεχνημάτων εἶναι περισσότερο προ-

σιτὸν εἰς τὰ παιδιά καὶ εἰς ποῖον βαθμὸν εἶναι ἀνεπτυγμένα τὰ λογοτεχνικά συναισθήματα τῶν παιδιῶν κάθε ἡλικίας, ἵνα καθορίσωμεν τὸ λογοτεχνικὸν ὕλικόν, τὸ ὁποῖον εἶναι προσιτὸν εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα. Ἄλλὰ αἱ ἔρευναι, αἱ ὁποῖαι ἔχουν γίνα ἀπὸ τὸν Qiese ἐπὶ τοῦ ζητήματος αὐτοῦ παρουσιάζουν ἀρκετὰ μειονεκτήματα καὶ τὸ σπουδαιότερον ἀπὸ ὅλα διὰ τὸν σκοπόν, τὸν ὁποῖον ἐπιδιώκομεν ἐνταῦθα, εἶναι τοῦτο, ὅτι δὲν ἐγγυᾶται διὰ τὰ ὄρια τῆς ἡλικίας τῶν παιδιῶν, τῶν ὁποίων τὰ λογοτεχνικά προϊόντα χρησιμοποιεῖ ὡς ὕλικόν διὰ νὰ ἐξαγάγῃ τὰ πορίσματά του, ἀλλὰ τὴν ἡλικίαν προσδιορίζει ἐξ ἐνδείξεων κατὰ προσέγγισιν. Διὰ τοῦτο πρὸς σχηματισμὸν θετικωτέρας γνώμης θὰ χρησιμοποισῶ ὡς βοηθητικά καὶ τὰ πορίσματα ἐκ τῶν πειραματικῶν ἐρευνῶν ἐπὶ τῶν ὀπτικῶν αἰσθητικῶν συναισθημάτων καὶ τὴν ἀτομικὴν μου παρατήρησιν.

Τὰ ψυχολογικά πειράματα πρὸς προσδιορισμὸν τῶν ὀπτικῶν αἰσθητικῶν συναισθημάτων ἔγιναν ἐπὶ γραμμικῶν ἀναλογιῶν, ἐπὶ χρωμάτων καὶ ἐπὶ καλλιτεχνικῶν εἰκόνων. Τὰ ἐκ τῶν πειραμάτων αὐτῶν πορίσματα εἶναι τὰ ἑξῆς :

α') *Μέχρι τῆς ἡλικίας τῶν 14 χρόνων τὰ παιδιά εἶναι ἐντελῶς ἀδιάφορα αἰσθητικῶς ὡς πρὸς τὰς γραμμικὰς ἀναλογίας· β')* αἱ αἰσθητικαὶ κρίσεις ἐκ παρατηρήσεων καλλιτεχνικῶν εἰκόνων εἶναι ἐκ διαμέτρου διάφοροι ἀπὸ τὰς αἰσθητικὰς κρίσεις ἐνηλίκων μορφωμένων· π. χ. τὰ παιδιά ἐκφορᾶζον κρίσεις ἐπὶ τοῦ περιεχομένου τῶν εἰκό-

νων καὶ σπανιότατα ἐπὶ τῆς καλλιτεχνικῆς ἐκτελέσεως· τὰ παιδιά τὴν εἰκόνα δὲν βλέπουν ὡς ἔργον τέχνης. γ') **Ἡ αἰσθητικὴ κατανόησις εἶναι ἐκτάκτως μικρά**· εἰς προχωρημένην παιδικὴν ἡλικίαν ἀρχίζει ἢ κρίσις περὶ τῶν προθέσεων τοῦ ζωγράφου, περὶ φωτισμοῦ, περὶ χρωμάτων κλπ. δ') **Ἀπὸ τοῦ 16 ἔτους διὰ διδαντικῆς ἐνεργείας δύναται νὰ ἐπιτευχθῇ γενικὴ ἀδρομερῆς ἐκτίμησις τῶν ἔργων τέχνης.**

Τὰ δὲ πορίσματα ἐκ τῆς ἐρευνῆς τοῦ Friss Giese ἐπὶ λογοτεχνικῶν προϊόντων τῶν παιδιῶν εἶναι τὰ ἑξῆς κατὰ τὴν ἡλικίαν καὶ κατὰ τὸ εἶδος τοῦ λόγου:

Ἡλικία	11	12	13	14	15	16
Ἀνακοίνωσις	44	37.8	43.5	34	30	33.3
Διήγησις	36	26	20	48	63	33.3
Παραμῦθι	8	10	25.2	12	—	—
Ἐπιστολὴ	—	3.4	1.6	—	—	—
	$\frac{1}{100}$	$\frac{1}{100}$	$\frac{1}{100}$	$\frac{1}{100}$	$\frac{1}{100}$	$\frac{1}{100}$

Κατὰ δὲ τὸ περιεχόμενον καὶ κατὰ ἡλικίαν τὰ πορίσματα τοῦ Friss Giese εἶναι τὰ ἑξῆς ἐπὶ $\frac{1}{100}$.

Ἡλικία	12-13	14-15	16-17
Θρησκεία	—	25.9	3.8
Φιλοσοφία	—	28.9	35.9
Κοινωνία	9.5	10.5	—
Παραμῦθι	94.9	36.5	—

Ἀπὸ τὰ πορίσματα αὐτὰ, ἐὰν ἠθέλομεν νὰ ἐξαγάγωμεν συμπεροήματα, θὰ ἦσαν ταῦτα: α') τὰ **συναίσθηματα, τὰ ὁποῖα γεννῶνται εἰς τὴν ψυχὴν τῶν παιδιῶν ἀπὸ τὸ τεχνικὸν καλὸν καὶ αἰσθητικὰ κρίσεις, ἀρχίζουν νὰ σχηματι-**

ζονται κυρίως γύρω ἀπὸ τὸ 14 ἔτος τῆς ἡλικίας. β') τὰ **λογοτεχνικὰ εἶδη, τὰ ὁποῖα πρῶτα ἀπασχολοῦν τὰ συναίσθηματα τῶν παιδιῶν ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν μορφὴν εἶναι τὰ διηγηματικά, γ') τὰ θέματα θρησκευτικοῦ, κοινωνικοῦ, φιλοσοφικοῦ περιεχομένου ἀρχίζουν ν' ἀπασχολοῦν τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν ἀπὸ τοῦ 14 ἔτους καὶ πέραν.**

Καὶ εἶναι φυσικὸν τὸ συναίσθημα τοῦ ἐκ τῆς τέχνης καλοῦ νὰ μὴ εἶναι δυνατόν ν' ἀναπτυχθῇ ἐνωρίτερον ἀπὸ τὰς πρώτας ἐκδηλώσεις τῆς ἥβης. Διότι τὸ συναίσθημα τοῦ ἐκ τῆς τέχνης καλοῦ ἔχει συνάφειαν καὶ στενὴν ἐπαφὴν μὲ τὰς γενετησίους ἐκδηλώσεις, δηλ. τὰς ἐκδηλώσεις τῆς μορφικῆς ἀρεσκείας τῶν φύλων καὶ κατὰ τὴν ἐξωτερικὴν παρουσίαν καὶ ἐμφάνισιν καὶ κατὰ τὴν ψυχικὴν ἐκδήλωσιν: λόγοι, σκέψεις, φραστικοὶ τρόποι κλπ. Τὸ ἐνδιαφέρον διὰ τὸ μορφικὸν καλὸν γεννᾶται ἀπὸ τῆς στιγμῆς, ἀπὸ τῆς ὁποίας ἀποδίδεται ἀξία εἰς τὴν ἐξωτερικὴν καὶ ψυχικὴν ἐμφάνισιν ὑπὸ τοῦ ἐτέρου φύλου. Ἀπὸ τότε δὲ καὶ σχηματίζεται ἡ ἐμπειρία τοῦ τεχνικοῦ καλοῦ, ἡ ὁποία θ' ἀποτελέσῃ ἔπειτα τὸν γνώμονα διὰ τὰς αἰσθητικὰς κρίσεις.

2) **Πορίσματα τῆς πειραματικῆς ψυχολογίας ἐπὶ τῆς νοητικῆς λειτουργίας τῶν παιδιῶν.**

Ἀπὸ τὴν νοητικὴν λειτουργίαν τῶν παιδιῶν θὰ ἐξετάσω τὴν **ἀντιληπτικότητα, τὴν ἀφομοιωτικότητα καὶ τὴν ἰκανότητα τοῦ διανοεῖσθαι** δηλ. τὸν

«σχηματισμὸν ἐννοιῶν, κρίσεων καὶ συλλογισμῶν. Τὰ πορίσματα αὐτὰ εἶναι τὰ ἑξῆς :

Α') Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν μέχρι τῆς ἡλικίας τῶν 12 χρόνων ἡ πειραματικὴ ψυχολογία ἔχει νὰ προσφέρῃ τὰ ἑξῆς πορίσματα: α') ὅτι δὲν δύναται νὰ διακρίνουν τὰ οὐσιώδη γνωρίσματα τῶν ἀντικειμένων ἀπὸ τὰ ἐπουσιώδη, μολοντί τοὺς προσελκύουν τὴν προσοχὴν β') δὲν κατανοοῦν τὴν λειτουργίαν φαινομένων καὶ ἀντικειμένων, ἀλλὰ τὴν ἀντιλαμβάνονται συνολικά, γ') μέχρι τοῦ ἔτους 14 προσέχουν περισσότερο τὴν ὁλότητα τῶν πραγμάτων παρὰ τὰς ιδιότητάς των. Οἱ βαθμοὶ δὲ τῆς συγγενείας εἶναι ἐκτάκτως ἀσαφεῖς· δ') αἱ ἀντιλήψεις των εἶναι κυρίως ὑποκειμενικαί, προβάλλουν δηλ. τὰς ἐμπειρίας των καὶ τὰς φανταστικὰς των παραστάσεις εἰς τὰ ἀντικείμενα· ε') αἱ παραστάσεις ἕως τοῦ 15 ἔτους εἶναι περισσότερο ἀτομικαὶ καὶ αἱ ἀφηρημέναι ἔχουν περισσότερο συγκεκριμένον καὶ ἀτομικὸν χαρακτήρα. Αἱ παραστάσεις των εἶναι πλήρεις ἀνακριβιῶν καὶ μὲ ἔλλειψιν συστηματικότητος, χωρὶς βαθειὰν ἀνάλυσιν τῶν ἀντιλήψεων.

Κατὰ ταῦτα τὸ προσφερόμενον εἰς τὰ παιδιά τῆς ἡλικίας αὐτῆς πνευματικὸν ὕλικόν πρέπει νὰ εἶναι συγκεκριμένον, νὰ ἀναφέρεται δηλ. εἰς κατ' αἴσθησιν ἀντιλήψεις, περισσότερο ἀτομικὸν καὶ ἐκ τῶν ἀπλοστέρων φυσικῶν καὶ κοινωνικῶν λειτουργιῶν.

Β') Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἀφομοιωτικότητα,

μέχρι τοῦ 12 ἔτους τῆς ἡλικίας τὰ παιδιά προβάλλουν πρὸς ἀφομοίωσιν ἀφομοιωτικὰς παραστάσεις: α') περισσότερο ἀπὸ τὸν κόσμον τοῦ συναισθηματος καὶ τῆς φαντασίας παρὰ τὰς πιστὰς πρὸς τὰς ἀντιλήψεις, ἐξ ὧν προέρχονται. β') Ἡ ἀφομοίωσις εἶναι ἀσυστηματοποίητος καὶ δὲν χειραγωγεῖται ἀπὸ τὴν βούλησιν, δὲν γίνεται κατὰ κεντρικὰς ἀπόψεις σκόπιμα τοποθετημένας· τὰ παιδιά προσκολλῶνται εἰς μονομερείας. Τὸ σύνολον χάνεται ὀπισθεν τῶν λεπτομερειῶν γ') πλεονάζουν αἱ παραστάσεις, αἱ ὁποῖαι ἐσχηματίσθησαν ἀπὸ τὴν κατ' αἴσθησιν ἀντίληψιν.

Γ') Ὅσον δὲ εἰς τὴν νοητικὴν λειτουργίαν τῆς ψυχῆς θεωρῶ ἀπαραίτητον νὰ διασαφηνίσω τι ἐννοῶ μὲ τὸν ὄρον αὐτόν. Μὲ τὸν ὄρον «διανοεῖσθαι» ἐννοῶ τὴν σύνδεσιν τῶν διαφορῶν νοητικῶν εἰδῶν τοῦ περιεχομένου τῆς συνειδήσεως: παραστάσεων, ἐννοιῶν, κρίσεων σύμφωνα μὲ τὰς ἐσωτερικὰς τῶν σχέσεις. Αἱ ἐσωτερικαὶ σχέσεις τῶν παραστάσεων π. χ. ἀντιστιχοῦν πρὸς τὰς σχέσεις τῶν πραγμάτων, εἰς τὰς ὁποίας ἀναφέρονται αἱ παραστάσεις. Ὅταν ἡ σύνδεσις δύο παραστάσεων ἀντιστοιχῇ πρὸς τὰς σχέσεις, εἰς τὰς ὁποίας εὐρίσκονται τὰ πράγματα, εἰς τὰ ὁποία ἀναφέρονται αἱ παραστάσεις, λέγομεν ὅτι ἡ σύνδεσις τῶν παραστάσεων αὐτῶν ἔγινε κατὰ τὴν ἐσωτερικὴν τῶν σχέσιν. Ἐπίσης δὲ εἰς τὴν σύνδεσιν τῶν παραστάσεων λογίζεται καὶ τὸ νοῦν ὑποκείμενον, διότι κατὰ τὴν σύνδεσιν αὐτῶν δὲν εἶναι ἀμέτοχον τὸ ὑποκείμενον αὐτό, καθό-

σον τὰ πράγματα, εἰς τὰ ὁποῖα ἀναφέρονται αἱ παραστάσεις, δὲν εἶναι ἀδιάφορα διὰ τὸ νοοῦν ὑποκείμενον. Ἐπομένως, ὅταν λέγωμεν σύνδεσιν τῶν παραστάσεων κατὰ τὰς ἐσωτερικὰς σχέσεις των, ἐνοοῦμεν τὰς ἐσωτερικὰς σχέσεις τῶν ἐννοιῶν καὶ τὴν σύνδεσιν τῶν ἐννοιῶν κατὰ τὰς ἐσωτερικὰς τῶν σχέσεις κλπ. Ὁ συσχετισμὸς λοιπὸν τῶν ἐσωτερικῶν σχέσεων τῶν παραστάσεων καὶ ἡ σύναψις τῶν κοινῶν γνωρισμάτων ὄλων τῶν συγγενῶν παραστάσεων δημιουργεῖ τὰς ἐννοίας· ἡ συσχέτισις καὶ αἰτιώδης σύνδεσις τῶν κοινῶν γνωρισμάτων τῶν ἐννοιῶν δημιουργεῖ τὰς κρίσεις, ἡ σύγκρισις κρίσεων καὶ ἡ αἰτιώδης σύνδεσις τῶν κοινῶν γνωρισμάτων τῶν κρίσεων παράγει τοὺς συλλογισμούς. Ὅλη αὕτη ἡ διανοητικὴ ἐργασία, ἡ *συσχέτισις, σύγκρισις, σύνδεσις παραστάσεων, ἐννοιῶν καὶ κρίσεων εἶναι τὸ «διανοεῖσθαι».*

Διὰ τὴν διανοητικὴν ἐργασίαν τῶν παιδιῶν μέχρι τοῦ 15 ἔτους τῆς ἡλικίας των ἡ Πειραματικὴ Ψυχολογία ἔχει κάμει τὰς ἑξῆς παρατηρήσεις α') *αἱ κοινωνικαὶ καὶ ἠθικαὶ ἐννοιαὶ εἶναι σχεδὸν ἄγνωστοι β')* εἰς τὰς θρησκευτικὰς ἐννοίας παρουσιάζουν μεγάλην ἔλλειψιν κατανοήσεως. *Αἱ δογματικαὶ ἐννοιαὶ εἶναι εἰς τὸν μεγαλύτερον βαθμὸν παρανοημέναι. γ')* Αἱ παραστάσεις τὰς ὁποίας χρησιμοποιοῦν τὰ παιδιὰ πρὸς σχηματισμὸν τῶν ἐννοιῶν, εἶναι αἱ περισσότεραι ἀπὸ κατ' αἴσθησιν ἀντιλήψεις, παραστάσεις συγκεκριμέναι. Διὰ τοῦτο καὶ ἐπιδιώκουν μεμονωμένους συγκε-

κριμένους σκοπούς· οἱ σκοποὶ των εἶναι ἐξωτερικοί, ὑποκειμενικοί· λείπει ἀκόμη ἡ ἐπίμονη μακρόχρονη ἐπιδιώξις σκοπῶν καὶ ἡ συγκέντρωσις ὄλων τῶν ἐνεργειῶν πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ (Kern).

Μόλις ἀρχίζουν κατὰ τὸ τέλος τῆς περιόδου αὐτῆς νὰ θέτουν ὑπὸ κρίσιν τὰς σχέσεις σκοποῦ καὶ μέσων καὶ τὴν αὐτο-ἐκτίμησιν περὶ τῆς ἰκανότητός των πρὸς πραγματοποίησιν τῶν μέσων διὰ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ. Τώρα ἀρχίζουν νὰ υποβάλλουν εἰς τὴν ἐκτίμησιν τοῦ διασκεπτικοῦ νοῦ τὴν ἀξίαν, τὴν ὁποίαν ἔχει ὁ ἐπιδιωκόμενος σκοπός. Κατὰ τὸ τέλος τῆς περιόδου αὐτῆς ἀρχίζουν νὰ ξυπνοῦν τὰ θεωρητικὰ ἐνδιαφέροντα, ἀλλὰ μόνον ἀναλυτικῆς φύσεως, δηλ. ἀναφαίνεται τὸ ἐνδιαφέρον νὰ ἀναλυθῶν, νὰ διευκρινισθῶν θεωρητικὰ τὰ μέσα, τὰ ὁποῖα θὰ βοηθήσουν εἰς τὴν πραγματοποίησιν τοῦ σκοποῦ. Τὰ ἐνδιαφέροντα ὅμως ταῦτα γεννῶνται ἀπὸ λεπτομερειακὰ ζητήματα, πλεονάζει εἰς αὐτὰ τὸ πρακτικὸν στοιχεῖον καὶ ἔξαντλοῦνται εἰς τὰς λεπτομερείας. δ') *Ἡ γένεσις τῶν ἐννοιῶν βαδίζει ἀπὸ τὸ γενικὸν εἰς τὸ ἰδιαιτέρον. Τὸ παιδί ξεκινάει ἀπὸ γενικωτάτας ἐννοίας, διότι καὶ ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐποπειῶν χωρεῖ ἀπὸ τὸ ἀδιαφοροποιητὸν εἰς τὸ διαφοροποιημένον (Vogel). Τὸ παιδί διανοεῖται προοδευτικὰ, συνθετικὰ, ἀπὸ τὸ πρᾶγμα πρὸς τὰς ιδιότητας τοῦ πράγματος (Stern), ἀπὸ τὸ ὄλον εἰς τὸ μέρος. Λείπει ἀκόμη ἡ ἀναγωγή εἰς γενικὰς ἀρχάς· δὲν ἔχει ἀκόμη σχημα-*

τήσει ἀξίας γενικοῦ κύρους, ὅλα τὰ μερτᾶ με τὴν περιστάσιν, ἢ ἐνέργειά του δὲν οὐθμίζεταί ἀκόμη σύμφωνα με ἐσχηματισμένα ἀξιώματα.

Κατὰ τὸ τέλος τῆς περιόδου, τὴν ὁποίαν ἐξετάζομεν, α') ἀρχίζει καὶ προχωρεῖ ἡ αὐτοσυνειδησις τῆς προσωπικῆς ἀξίας καὶ σύμφωνα με τὴν ἀντίληψιν, τὴν ὁποίαν ἔχει περὶ τῆς προσωπικῆς του ἀξίας, κρίνει τὸ παιδί τὸ περιβάλλον του. Ἀφετηρία καὶ γνώμων κρίσεως ἀρχίζει νὰ γίνεται ὁ ἴδιος ψυχικὸς κόσμος καὶ ὀλιγώτερον τὸ κῦρος καὶ αἱ κρίσεις τῶν ἄλλων, β') διεγείρεται ἡ περιέργεια διὰ τὸ κοινωνικὸν σύνολον καὶ τοὺς σκοποὺς του καὶ σχηματίζεται περὶ αὐτοῦ ἔννοια συνθητικωτέρα, περιληπτικωτέρα, γ') ἀρχίζει νὰ ζῆ τὰς πνευματικὰς ἀξίας νὰ ἐνδιαφέρεται διὰ τὰ πνευματικὰ ἀγαθὰ τοῦ πολιτισμοῦ καὶ νὰ ἐπιζητῆ τὰ μέσα πρὸς ἱκανοποίησιν τῶν ἐνδιαφερόντων αὐτῶν (Kerschenshteiner).

Ἀπὸ τὰ γενικώτερα αὐτὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς ψυχολογίας καὶ τῆς σχολικῆς πράξεως προκύπτουν αἱ ἑξῆς παιδαγωγικαὶ ἀρχαί, ὅσον ἀφορᾷ εἰς μαθητὰς ἡλικίας μέχρι 16 ἐτῶν: α') πρέπει νὰ προσφέρωμεν εἰς αὐτοὺς γνωσιολογικὸν ὕλικὸν στηριγμένον εἰς συγκεκριμένας παραστάσεις· β') νὰ προσφέρωμεν γνωσιολογικὸν ὕλικὸν με γενικεύσεις συγκεκριμένας καὶ σκοποὺς ἀτομικοῦς· γ') ν' ἀποφεύγωμεν γενικὰς ἀπόψεις καὶ περιληπτικὰς ἀφηρημένας ἐννοίας· δ') ν' ἀποφεύγωμεν νὰ προσφέρωμεν ἠθικὰς καὶ κοινωνικὰς ἐννοίας.

Αἱ παρατηρήσεις αὐταὶ καὶ τὰ πορίσματα ἔχουν ἔξαχθῆ ἀπὸ πειράματα παιδιῶν βορειῶν κλιμάτων καὶ διαφοροτικῆς κοινωνίας ἀπὸ τὴν ἰδικὴν μας καὶ εἶνε ἐνδεχόμενον νὰ μὴ εὐρίσκουν πλήρη ἐπαλήθευσιν ἐπὶ παιδιῶν μεσημβρινῶν κλιμάτων καὶ κοινωνίας διαφοροτικῆς ψυχοσυνθέσεως. Πάντως ὁ γενικὸς ψυχικὸς κορμὸς μένει πάγιος εἰς τὴν λειτουργίαν του καὶ αἱ διαφοραὶ αἱ κλιματολογικαὶ καὶ κοινωνικαὶ δὲν δύνανται ν' ἀναιρέσουν τὴν γενικὴν ἐπαλήθευσιν τῶν παρατηρήσεων ἐκεῖνων.

II

9. Ἡ ἐκτίμησις τῶν ἐκλογῶν συμφώνως πρὸς τὴν ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν καὶ τὸν σκοπὸν τοῦ μαθήματος.

Μετὰ τὸν καθορισμὸν τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ μετὰ τὴν ἀνεύρεσιν γνωρισμάτων τινῶν τῆς ψυχικῆς λειτουργίας τῶν παιδιῶν ἡλικίας 12-17 ἐτῶν, ὁποῖα εἶνε τὰ παιδιά, τὰ ὁποῖα φοιτοῦν εἰς τὰ Ἑλλ. σχολεῖα καὶ εἰς τὴν Α' καὶ Β' τάξιν τοῦ Γυμνασίου, ὑπολείπεται πλέον νὰ κριθοῦν αἱ ἐκλογαί, αἱ ὁποῖαι δίδονται εἰς τὰς χεῖρας τῶν παιδιῶν τῆς ἡλικίας αὐτῆς. Θὰ κριθοῦν δὲ ὑπὸ τὰς δύο αὐτὰς ἀπόψεις:

Α') Ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν καὶ Β') Ἀνταποκρίνονται πρὸς τὸν τεθέντα σκοπὸν τοῦ μαθή-

ματος; Ὑπὸ τὰς δύο αὐτὰς ἀπόψεις θὰ ἐξετάσω
κάθε εἶδος ἐκ τῶν ἐκλογῶν.

Α') *Ἀνταποκρίνονται αἱ ἐκλογαὶ πρὸς τὴν ἀντι-
ληπτικότητα τῶν παιδιῶν.*

1) *Αἰσώπειοι μῦθοι.* Ὅπως ἐλέγομεν εἰς
τὴν § 2 χαρακτηρίζοντες τὸ περιεχόμενον τῶν αἰ-
σωπειῶν μύθων, αὐτοὶ περιέχουν πρακτικὴν φιλο-
σοφίαν· δηλ. παρατηρήσεις ἐπὶ τῆς ζωῆς τῶν ἀνθρώ-
πων, οἵτινες ζοῦν ἐν κοινωνίᾳ. Καὶ μολονότι εἷς τι-
νας μύθους δὲν δρωσιν ἄνθρωποι, ἀλλὰ ζῶα, αἱ πρά-
ξεις τῶν ὅμως καταφανῶς ἀφορῶσι σχέσεις ἀνθρώ-
πων καὶ τὰ ἀποτελέσματα αὐτῶν εἶναι ἠθικὴ διδα-
σκαλία δι' ἀνθρώπους. Αἱ πράξεις λοιπὸν τῶν μύθων
γινόμενα ὑπὸ ἀνθρώπων προάγουν ἢ παρακλύουν
τὴν ἀνθρωπίνην ζωὴν καὶ ὑπὸ τὴν ιδιότητά τους αὐ-
τὴν λαμβάνουν ἠθικὴν χροιάν, εἶναι πράξεις ὑποκει-
μενα εἰς ἠθικὴν κρίσιν, εἶναι πρακτεῖα ἢ φευκτεῖα
ἀνάλογα μὲ τὴν προαγωγὴν ἢ παρακώλυσιν τῆς ζωῆς.
Οἱ αἰσώπειοι λοιπὸν μῦθοι λαμβάνουν τὴν ὑπόθεσίν
τους ἀπὸ ἀνθρώπινους πράξεις ὑποκειμένας εἰς ἠθι-
κὴν κρίσιν καὶ ἐπιδιώκουν ἀπὸ τὴν ἐκθεσιν τῶν πρά-
ξεων αὐτῶν τὴν ἐξαγωγὴν ἐνὸς ἠθικοῦ πορίσματος
ὡς γνώμονος διὰ τὴν πρακτικὴν, τὴν κοινωνικὴν ζωὴν
τῶν ἀνθρώπων. Καὶ διὰ τὸν σκοπὸν αὐτὸν ὑποθέτω-
δι οἱ συλλογεῖς περιέλαβον τοὺς αἰσωπεῖους μύθους
εἰς τὰς Χρηστομαθείας τῶν, διὰ τὴν ἠθικὴν μόρφω-
σιν τῶν μαθητῶν.

Ἄλλὰ εἶναι ἀφομοιώσιμον ἀπὸ παιδιὰ ἡλικίας 12
χρόνων τὸ ἠθικὸν πορίσμα τῶν αἰσωπειῶν μύθων;
Τὸ πορίσμα αὐτὸ εἶναι ἀφαίρεσις ἠθικολογικὴ· ἀλλὰ,
ὅπως εἶδομεν εἰς τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς
Ψυχολογίας καὶ ὅπως ἡ διδακτικὴ πείρα ἐπικυρῶνει,
τοιούτου εἶδους ἀφαίρεσις δὲν δύναται τὰ παιδιὰ
τῆς ἡλικίας αὐτῆς νὰ κάμουν. Ἐπειτα τὰ πορίσματα
τῶν αἰσωπειῶν μύθων εἶναι ἠθικοὶ κανόνες ρυθμι-
στικοὶ τῆς ζωῆς. Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ ἐξαγάγουν τοὺς
κανόνας αὐτοὺς, νὰ κατανοήσουν τὴν σπουδαιότητά
τους διὰ τὴν ζωὴν καὶ νὰ τοὺς θέσουν εἰς ἐφαρμο-
γὴν εἰς τὴν ἰδικὴν τους ζωὴν. Εἶναι δυνατόν τοῦτο;
ἀντιστοιχεῖ πρὸς τὴν πνευματικὴν τους ἀνάπτυξιν;
Ἄλλ' ὅπως εἶδομεν, οὔτε γενικὰς ἀπόψεις οὔτε γε-
νικοὺς σκοποὺς δύναται τὰ παιδιὰ αὐτὰ νὰ προβάλ-
λουν εἰς τὸν ἑαυτὸν του, ἀλλὰ μόνον σκοποὺς ἀτομι-
κοὺς πραγματικοὺς. *Δὲν δύναται τὰ παιδιὰ αὐτὰ
νὰ συνδέσουν κατὰ τὰς ἐσωτερικὰς τῶν σχέσεις
παραστάσεις, τὰς ὁποίας δὲν ἔχουν ζήσει καὶ δὲν
ἔχουν ἐπαληθεύσει εἰς τὴν ἰδικὴν τῶν ζωὴν.* Ἄν
δὲ δὲν τὰς ἔχουν ζήσει, ἢ δὲν θὰ τὰς ἐννοήσουν, ἢ,
ἂν τὰς ἐννοήσουν μὲ ἀναλογικοὺς συλλογισμοὺς, θὰ
τὰς ἐννοήσουν κατὰ προσέγγισιν. Ἄλλὰ ἡ κατὰ
προσέγγισιν κατανόησις εἶναι ἄτονος, χωρὶς συναι-
σθηματικὴν κινητήριον δύναμιν, χωρὶς ἐνεργητικό-
τητα καὶ ἐπομένως τὸ πορίσμα ἐκ τοιούτων παραστά-
σεων δὲν θ' ἀποτελῇ ζωντανὴν γνῶσιν καὶ ἐπομένως
δὲν θὰ ἔχη τὴν ἰκανότητα νὰ ὠθήσῃ εἰς πράξεις, δὲν
θὰ περάσῃ εἰς τὴν ἐνεργὸν ζωὴν. Τότε τὰ πορίσματα

τῶν μύθων κατανοῦν ψιλῆ γνώσις ἀνίκανος νὰ θερμάνῃ εἰς πράξιν. Ἡ ψιλῆ γνώσις δὲν ἔχει ἀξίαν διὰ τὸ παιδί, δὲν τὴν χρησιμοποιεῖ. **Ἐπομένως οἱ αἰσώπειοι μῦθοι δὲν ἠθικοποιοῦν.** Ἡ ἰδία εἶναι ἡ τύχη καὶ ὄλων τῶν ἠθικολογικῶν ἀναγνωσμάτων. Αἱ ἠθικαὶ ἀρχαί, τὰς ὁποίας δὲν ἐννοοῦν καὶ δὲν ζοῦν τὰ παιδιά, αἱ ὁποῖαι δὲν ἐξάγονται ὡς πορίσματα τῆς παιδικῆς τῶν ζωῆς, περνοῦν ἀπὸ τὴν ψυχὴν τῶν χωρὶς ν' ἀφήσουν ἴχνη τῆς διαβάσεώς των. Δὲν θέλω νὰ εἶπω μὲ τοῦτο, ὅτι δὲν δύναται τὸ σχολεῖον νὰ ἠθικοποιήσῃ τὸ παιδί, ἀλλὰ τὸ μέσον αὐτὸ τῆς ἠθικοποιήσεως διὰ τῶν ἠθικῶν πορισμάτων καὶ ἠθικῶν παραγγελμάτων ἐξηγημένων ἀπὸ πράξεις ἄλλων, καὶ ὅταν ἀκόμη εἶναι προσιτὸν εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα, εἶναι ἐλάχιστα ἠθιοπλαστικόν. Ἐχει τὸ σχολεῖον ἄλλα μέσα, μὲ τὰ ὁποῖα ἐπιτυχῶς δύναται νὰ ἠθικοποιήσῃ τὸ παιδί, ἀλλὰ δὲν εἶναι ἐδῶ ἡ κατάλληλος θέσις, ἵνα ἐκταθῶ ἐπὶ τοῦ ζητήματος αὐτοῦ.

Τὸ συμπέρασμα μου εἶναι ὅτι, καὶ ἂν εἶναι προσιτὸν τὸ παραστατικὸν ὕλικόν τῶν μύθων εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα, τὰ ἠθικὰ πορίσματα εἶναι ἀπρόσιτα εἰς αὐτὴν καὶ, ἐὰν περιελήφθησαν εἰς τὰς Χρηστομαθείας πρὸς ἠθικοποίησιν τῶν μαθητῶν, δὲν εἶναι δυνατὸν νὰ πραγματοποιηθῇ ὁ σκοπὸς αὐτός.

2) **Τὰ διηγήματα τῶν συλλογῶν,** ὅπως εἶδομεν εἰς τὴν § 2 εἶναι λογοτεχνικὸν εἶδος λόγου καὶ ἐπιδιώκει τὴν διέγερσιν διαφόρων συναισθημάτων. Ἀπὸ τὰ διηγήματα τῶν συλλογῶν, ὅσα ἔχουν λογο-

τεχνικὸν καὶ ἠθικὸν σκοπὸν, ὅπως εἶναι τὸ διήγημα «Κόδρος», τὸ ὁποῖον ἐπιδιώκει τὴν διέγερσιν τοῦ συναισθήματος τῆς φιλοπατρίας, τὸ διήγημα «Ἴβυκος», τὸ ὁποῖον ἐπιδιώκει τὴν διέγερσιν τοῦ συναισθήματος τῆς ἀνταποδόσεως, οἱ «Σπαρτιάται μαχηταί», τῆς φιλοπατρίας, ἡ «Αἰνείου εὐσέβεια», «Μενίδημος καὶ Ἀσκληπιάδης» κλπ., εἶναι προσιτὰ εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν ὅχι τόσο διὰ τὰς λογοτεχνικὰς τῶν ἀρετὰς καὶ τὰ ἠθικὰ τῶν διδάγματα, διότι αἱ λογοτεχνικαὶ ἀρεταὶ τῆς μορφῆς καὶ ἡ κατὰ παραδείγματα ἠθικοδιδασκαλία δὲν εἶναι συνειδηταὶ εἰς παιδικὴν αὐτὴν ἡλικίαν, ὅσον διὰ τὴν δρᾶσιν τῶν προσώπων τῶν διηγημάτων, ἡ ὁποία γίνεται κατὰ χρονικὴν διαδοχὴν. Εἰς ὅσα δὲ πλεονάζει ὁ ἐπιστημονικὸς χαρακτήρ, ὅπως εἶναι «οἱ σκύλακες τοῦ Λυκούργου», ἡ «Κρητῶν ἀγωγή» καὶ ἐν μέρει «τὰ ἐλευθέρια», δι' αὐτὰ ἡ παιδικὴ ἀντιληπτικότης καὶ τὸ παιδικὸν ἐνδιαφέρον εἶναι ἐλάχιστα. Τὸ συμπέρασμα ἀπὸ τὸ διήγημα «οἱ σκύλακες τοῦ Λυκούργου», καθὼς καὶ ἀπὸ τὸ «Κρητῶν ἀγωγή», τοῦ μὲν πρώτου εἶναι ψυχολογικὸν παιδαγωγικόν, τοῦ δὲ δευτέρου σχετικὸν μὲ τὸ διδασκτικὸν πρόγραμμα καὶ ὑπὸ τὴν ιδιότητά τους αὐτὴν ἀκατανόητα καὶ ἀδιάφορα διὰ τὰ παιδιά. Διότι τὸ συμπέρασμα τοῦ πρώτου, ὅτι ὁ χαρακτήρ ἐξαργάται ἀπὸ τὴν ἀγωγὴν, οὔτε προσλαμβάνεται, διότι λείπουν ἀπὸ τὴν παιδικὴν ψυχὴν αἱ ἐννοιαὶ τοῦ χαρακτῆρος, τῆς ἀγωγῆς, τῆς ψυχικῆς λειτουργίας, ἀπαραίτητοι διὰ νὰ κατανοηθῇ τὸ συμπέρασμα τοῦ διηγήματος, οὔτε ἀνταποκρίνεται εἰς τὰ

παιδικά ενδιαφέροντα, διότι δὲν ἔχει ἀκόμα ἀναπτυχθῆ τὸ ἐπιστημονικόν, τὸ θεωρητικὸν ἐνδιαφέρον αὐτῶν. Τὸ ἴδιο λέγω καὶ διὰ τὸ διήγημα «Κρητῶν ἀγωγή». Τὰ παιδιά τῆς ἡλικίας αὐτῆς δὲν εἶναι εἰς θέσιν νὰ ἐκτιμήσουν τὴν σχολικότητα τῶν νόμων ὡς μαθημάτων περιλαμβανομένων ἐντὸς τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος καὶ ἐπομένως αἱ γνώσεις τὰς τὰς ὁποίας θ' ἀποκομίσουν ἐκ τοῦ διηγήματος αὐτοῦ εἶναι ψιλαι, χωρὶς ζωήν. «Τὰ ἐλευθέρια» ἐξ ἄλλου δὲν εἶναι κἂν διήγημα, ἀλλὰ περιγραφή θρησκευτικῆς ἢ πατριωτικῆς τελετῆς. Κατὰ πόσον δὲ τὸ λογοτεχνικὸν τοῦτο εἶδος ἀνταποκρίνεται εἰς τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν, θὰ γίνῃ λόγος ὀλίγον κατωτέρω.

3) *Τὰς περιγραφὰς πόλεων* ἂν τὰς ἐξετάσωμεν ἀπὸ τὴν ἄποψιν τοῦ παραστατικοῦ ὕλικου, αἱ περισσότερα ἢ τὰ περισσότερα ἐκ τῶν τμημάτων τους εἶναι προσιτά, ἀντιληπτά ἀπὸ παιδιά ἡλικίας 12 χρόνων, διότι αἱ παραστάσεις, ἀπὸ τὰς ὁποίας ἀποτελοῦνται εἶναι ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον παραστάσεις συγκεκριμένα, ἀναφέρονται εἰς ἀντικείμενα. Δὲν εἶναι ἀντιληπτά ὅσα ἀναφέρονται εἰς περιγραφὴν χαρακτήρων, προσώπων καὶ ἰδιοτήτων κλίματος, φύσεως κλπ. Ἄν ἐξετάσωμεν ὅμως τὰς περιγραφὰς αὐτὰς ὡς λογοτεχνικὸν εἶδος, δὲν ἀνταποκρίνεται εἰς τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα. Ὅπως ἐλέγομεν καὶ εἰς τὴν § 2 *αἱ περιγραφαί*, ὡς λογοτεχνικὸν εἶδος αὐτοτελές, *ἐπιδιώκουν τὴν γένεσιν τοῦ συναισθήματος τοῦ καλοῦ διὰ τῆς καταλλή-*

λου ἐκλογῆς τῶν ἰδιοτήτων καὶ τῶν γνωρισμάτων τοῦ περιγραφομένου ἀντικειμένου, φυσικοῦ φαινομένου κλπ. ἐκείνων τῶν γνωρισμάτων, τὰ ὁποῖα ὑποβοηθοῦν τὴν ἄποψιν, τὴν ὁποῖαν ἐπιζητοῦμεν διὰ τῆς περιγραφῆς. Τὴν ἄποψιν αὐτὴν ἔχει πάντα ἐνώπιόν του ὁ λογοτέχνης καὶ αὐτὴ τοῦ ρυθμίζει τὴν ἐπιλογὴν καὶ διαδοχικὴν κατάταξιν εἰς τὸ λογοτεχνικὸν τῶν ἰδιοτήτων τοῦ περιεχομένου. Τὴν ἄποψιν αὐτὴν τοῦ λογοτεχνήματος δὲν εἶναι ψυχικὰ ὄρμισμασμένα τὰ παιδιά τῆς ἡλικίας τῶν 12 ἐτῶν νὰ τὴν ἐννοήσουν, δὲν δύνανται νὰ συναισθανθοῦν καὶ ἐκτιμήσουν τοὺς αἰσθητικούς λόγους τῆς ἐπιλογῆς καὶ κατατάξεως τῶν ἰδιοτήτων καὶ γνωρισμάτων καὶ τὴν λογοτεχνικὴν σημασίαν τῆς περιγραφῆς μένου ἀσυγκίνητα.

Αἱ περιγραφαὶ ἄλλως τε ὡς λογοτεχνικὸν εἶδος δὲν ἀνταποκρίνονται οὔτε εἰς τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα, *διότι τὸ εἶδος αὐτὸ τοῦ λόγου δὲν χρησιμοποιοεῖ ὡς ἐκ τῆς φύσεως τῶν ἀντικειμένων, τὰ ὁποῖα περιγράφει, χρονικὴν διαδοχὴν τῶν περιγραφικῶν στοιχείων*, πρᾶγμα, τὸ ὁποῖον κἀμνεὶ τὸ διήγημα διὰ τὰ διηγηματικὰ στοιχεῖα, *ἀλλὰ τὴν τοπικὴν διαδοχὴν.* Ἐπομένως ἡ περιγραφή *στερεεῖται δράσεως, ἡ ὁποία εἶναι οὐσιωδέστατον γνώρισμα τῆς παιδικῆς ἡλικίας.* Ἡ ἔλλειψις δράσεως εἰς τὴν περιγραφὴν σκοτώνει κάθε ἐνδιαφέρον τοῦ παιδιοῦ, τοῦ ὁποίου ὅλη ἡ ζωτικότης ἐκδηλοῦται εἰς τὴν ἀένανον κίνησιν. *Διὰ τοὺς λόγους αὐτοὺς ἔχω τὴν γνώμην ὅτι αἱ περιγραφαὶ πόλεων δὲν ἀνταποκρίνονται εἰς τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα,*

μερικά δὲ μέρη αὐτῶν οὐδὲ εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα.

4) **Μυθολογία.** Ἀπὸ ὅλας τὰς ἐκλογὰς τῶν Χρηστομαθειῶν ἐκεῖνα, αἱ ὁποῖαι ἀνταποκρίνονται, ὡς νομίζω, ὀλιγότερον εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν εἶναι αἱ μυθολογία. Αἱ μυθολογία εἶναι ἢ θρησκευτικαὶ παραδόσεις, δηλ. θρησκευτικαὶ ἰδέαι καὶ πληροφοροῖα περὶ πράξεων θεῶν, συγγενείας θεῶν, λατρείας θεῶν, σχέσεων θεῶν καὶ ἀνθρώπων ἢ παραδόσεις περὶ ἐκπολιτιστικῶν προσπαθειῶν μεγάλων ἀνδρῶν καὶ ἀναμνήσεις ἐπὶ τὸ μυθολογικότερον τροποποιημένων πολιτικῶν γεγονότων. Αἱ παραδόσεις αὐταὶ ἐκυκλοφόρου μετὰ τῶν κατοίκων διαφόρων περιφερειῶν ἢ καὶ ὀλοκλήρου τῆς Ἑλληνικῆς κοινωρίας καὶ μετεδίδοντο ἀπὸ στόματος εἰς στόμα, ἕως ὅτου ὁ Ὅμηρος, ὁ Ἡσίοδος καὶ οἱ ἄλλοι ποιηταὶ τὰς παραδόσεις αὐτὰς ἀπεκρυστάλλωσαν εἰς τὴν μυθολογικὴν μορφήν, ἣτις ἐσώθη μέχρι σήμερον εἰς τὰ γραπτὰ μνημεῖα. Ἐπὶ αὐτῆς εἰς τὴν θρησκευτικὴν καὶ ἐκπολιτιστικὴν αὐτὴν παράδοσιν ἔχει γίνει προσπάθεια ἐπιστημονικὴ καὶ ἀναζητηθῆ ἢ πηγὴ τῆς γενέσεως τῶν πρώτων θρησκευτικῶν ἀντιλήψεων καὶ μορφῶν ἐπεξητήθη καὶ ἐρευνηθῆ ἢ σχέσις τῆς θρησκευτικῆς συνειδήσεως τοῦ πρωτογόνου ἀνθρώπου μετὰ τὴν περιβάλλουσαν φύσιν καὶ καὶ ἀναλυθῆ καὶ ἀποσαφηνισθῆ τὸ φυσικὸν καὶ κοινωνικὸν στοιχεῖον ἀπὸ τοῦ ψυχικόν. Καὶ δὲν εἶναι δυνατόν νὰ εἴπη κανεὶς ἀκόμη ἀπολύτως

θετικὰ ὅτι ἡ ἐπιστήμη εἶπε τὴν τελευταίαν τῆς λέξεως ἐπάνω εἰς τὰ ζητήματα αὐτά.

Τὶ ζητεῖ τὸ σχολεῖον προσφέρον τὴν μυθολογίαν εἰς μαθητὰς 11-12 ἐτῶν; καὶ τὸ θέσθ εἰς τὸν δρόμον τῆς ἐπιστημονικῆς ἐρεῦνης διὰ τὰς πηγὰς τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς θρησκείας καὶ τῆς ἀναζητήσεως τοῦ ἱστορικοῦ πυρῆνος μυθολογικοῦ τινος κύκλου; Ἡ ἡλικία αὐτὴ εἶναι ἐντελῶς ἀκατάλληλος διὰ μίαν τόσον πολὺ ἀφαιρετικὴν ἐργασίαν. Ἡ ἐργασία αὐτὴ δὲν ἀνταποκρίνεται εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν. Ἄλλως τε αἱ θρησκευτικαὶ ἔννοιαι σύμφωνα μετὰ τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς Ψυχολογίας εἶναι ἐλάχιστα προσिताὶ εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα. Μόνον οἱ ἐξωτερικοὶ τύποι τῆς λατρείας εἶναι κατανοητοὶ εἰς τὴν παιδικὴν ψυχικότητα.

Ἄλλὰ μήπως αἱ μυθολογία ἀνταποκρίνονται εἰς τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα; Ἡ ἀναζητήσις τῶν λόγων τῆς γενέσεως τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς θρησκείας μόνον ἐπιστημονικὰ ἐνδιαφέροντα εἶναι δυνατόν νὰ προκαλέσθ. Ἄλλὰ τὰ ἐπιστημονικὰ ἐνδιαφέροντα δὲν συμπίπτουν μετὰ τὰ παιδικὰ. **Διὰ τοὺς λόγους αὐτοὺς θεωρῶ τὴν μυθολογίαν ἀκατάλληλον διὰ τοὺς μαθητὰς τοῦ Ἑλλην. σχολείου.**

5) **Ἐπιστολαί.** Αἱ ἐπιστολαὶ τῶν Χρηστομαθειῶν περιέχουν ὑποθέσεις ἐκ τῶν ἀμεσωτέρων καὶ κοινοτέρων σχέσεων τῆς οἰκογενειακῆς καὶ κοινωνικῆς ζωῆς. Τὸ παραστατικὸν τοῦ ὕλικόν εἶναι συγκριμένον. Δὲν ἔχουν τὴν πρόθεσιν νὰ ἠθικολογή-

σουν ἔκτος ἐλαχίστων καὶ δὲν ἀσχοιοῦνται μὲ ἀφαιρέσεις γενικῶν ἐννοιῶν. **Ἐπομένως εἶναι προσιταὶ εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα καὶ μέχρι τινὸς ἀνταποκρίνονται εἰς τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα.**

6) **Τὸ ἐνύπνιον καὶ ὁ Ἀνάχαρσις.** Τὰ δύο αὐτὰ ἔργα τοῦ Λουκιανοῦ εἶναι πραγματεῖαι μὲ ἀποδεικτικὸν σκοπὸν. Εἰς τὸ ἐνύπνιον θέλει ν' ἀποδείξῃ ὁ Λουκιανὸς τὴν ὑπεροχὴν τῆς ἐπιστημονικῆς ἐπαγγελματικῆς μορφώσεως, ὅπως θὰ ἐλέγομεν σήμερον, δηλ. τῆς ἐπαγγελματικῆς χρησιμοποίησεως τῶν φιλολογικῶν γνώσεων καὶ μάλιστα τῶν ρητορικῶν γνώσεων ἔναντι τῆς βιοτεχνικῆς ζωῆς καὶ ἰδιαιτέρως τῆς χειρωνακτικῆς ἐπαγγελματικῆς ζωῆς. Ὁ τρόπος δὲ μὲ τὸν ὁποῖον διεξάγει τὸ θέμα του εἶναι λογοτεχνικός, μὲ ρητορικὴν διάνθισιν καὶ μὲ δραματικὴν ἔκφρασιν. Εἰς τὸν Ἀνάχαρσιν θέλει ἐπίσης ν' ἀποδείξῃ τὴν σπουδαιότητα, τὴν ὁποῖαν ἔχει ἡ Γυμναστικὴ διὰ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν καὶ διὰ τὴν μὀρφωσιν φρονήματος εἰς τὴν ψυχὴν τῆς νεότητος. Καὶ ἡ πραγματεία αὐτὴ εἶναι γραμμμένη μὲ λογοτεχνικὴν χάριν καὶ μὲ ἀρκετὴν δρᾶσιν, ὅπως συνήθιζον οἱ ἀρχαῖοι συγγραφεῖς ν' ἀναμιγνύουν καὶ λογοτεχνικὰ στοιχεῖα εἰς ὅλως πεζὰς ὑποθέσεις καὶ εἰς θέματα θεωρητικῆς ἢ ἐπιστημονικῆς ἐνδιαφερόντος. **Ἐπομένως τὰ ἔργα αὐτὰ τοῦ Λ. εἶναι πραγματεῖαι μὲ ὀρισμένην θέσιν καὶ ὀρισμένον σκοπὸν.** Τὰ ἔργα αὐτά, ἂν πρέπει νὰ δοθοῦν εἰς χεῖρας μαθητῶν, πρέπει νὰ δοθοῦν, ἵνα χρησιμεύσουν ὡς ὑποδείγματα

τοῦ εἶδους αὐτοῦ τῆς πνευματικῆς ἐργασίας, τῆς πραγματείας, ἢ διὰ νὰ ἐκτιμήσουν τὰ λογοτεχνικὰ στοιχεῖα, τὰ ὁποῖα ἀναμιγνύει ὁ συγγραφεὺς εἰς θέμα, οὔτινος ἢ φύσις εἶναι ἀποδεικτικῆ.

Ἄλλ' ἐὰν ὑποθέσωμεν ὅτι διὰ τὸν σκοπὸν τοῦτον εἰσάγονται αἱ πραγματεῖαι αὐταὶ εἰς τὰ σχολεῖα τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως, εἶναι ἄρα γε ἡ ἐκπαιδευτικὴ βαθμὴ, εἰς τὴν ὁποῖαν ἔχουν ὀρισθῆ νὰ διδάσκωνται, ἢ κατάλληλος; Ἀνταποκρίνεται δηλ. τὸ εἶδος αὐτὸ τοῦ λόγου εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα παιδιῶν 13-14 ἐτῶν; Ἀσφαλῶς ὄχι. **Διότι ἡ πραγματεία εἶναι ἐργασία ἐπιστημονικῆ.** Ἐπειδὴ δηλ. ἔχει ἀποδεικτικὸν χαρακτῆρα, θὰ πρέπει νὰ ἔχη προαχθῆ ἡ ψυχικὴ ὀριμότης εἰς βαθμὸν, ὥστε νὰ δύναται νὰ σταθμίσῃ ὁ συντάκτης πραγματείας τὴν βαρύτητα, τὴν ὁποῖαν ἔχει κάθε ἀποδεικτικὸν στοιχεῖον ἀπέναντι τοῦ ἀποδεικνυομένου θέματος. Ἀλλὰ τοῦτο προῦποθέτει τὴν ὑπαρξίν θεωρητικῶν ἐνδιαφερόντων, τὰ ὁποῖα δὲν εἶναι ἀκόμα ἀνεπτυγμένα εἰς τὴν ἡλικίαν αὐτὴν τῶν παιδιῶν. **Διὰ τοὺς λόγους τούτους νομίζω ὅτι αἱ πραγματεῖαι αὐταὶ τοῦ Λουκιανοῦ δὲν πρέπει νὰ προσφέρονται εἰς μαθητὰς τῆς ἀνωτέρω ἡλικίας.**

7) **Ἐκλογαὶ ἐκ τῆς Κύρου Ἀναβάσεως, τῶν Ξενοφῶντος Ἑλληνικῶν, τοῦ Ἡροδότου καὶ τοῦ Θουκυδίδου.** Οἱ συγγραφεῖς αὐτοί, ἀπὸ τοὺς ὁποίους ἔχουν ληφθῆ αἱ ἐκλογαὶ αἱ προωρισμέναι διὰ μαθητὰς τῆς Β' καὶ Γ' τάξεως τοῦ Ἑλ. σχολείου καὶ τῆς Α' καὶ Β' τάξεως τοῦ Γυμνασίου εἶναι ἱστορικοί, ἐπομένως αἱ

ἐκλογαὶ ἀνήκουν εἰς τὸ ἱστορικὸν εἶδος τοῦ λόγου.

Ἡ μεταξύ των διαφορὰ εἶναι κυρίως γλωσσική. Αἱ Ἱστορία τῶν συγγραφέων αὐτῶν εἶναι Ἱστορία τῶν πολιτικῶν γεγονότων καὶ ὄχι Ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ. Τὰ $\frac{2}{10}$ δηλ. τοῦ περιεχομένου των εἶναι διηγήσεις πολιτικῶν γεγονότων, τῶν ὁποίων ἡ φυσικὴ ἐξέλιξις εἶναι αἰτιώδης χρονικὴ διαδοχὴ. Ἡ ιδιότης των αὐτῆ σημαίνει ἐνεργειαν, δρασιν. Τὸ γνῶρισμα αὐτὸ τῶν πολιτικῶν γεγονότων ἀνταποκρίνεται εἰς τὴν ἐνεργητικότητα καὶ τὴν βιολογικὴν ἀνάγκην τῆς δράσεως τῆς παιδικῆς ἡλικίας καὶ ἐπομένως τὰ πολιτικὰ γεγονότα καὶ αἱ ἐκλογαί, αἱ ὁποῖαι τὰ ἐκθέτουν, εὐρίσκουν θεομὴν ἀπήχησιν εἰς τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα ὡς ἐκ τῆς διηγηματικῆς των μορφῆς.

Ἄλλ' ἐκτὸς τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου, τὸ ὁποῖον διηγεῖται πολιτικὰ γεγονότα, ὑπάρχει καὶ ἀκρετὴ ἱστορικὴ ὕλη, ἡ ὁποία ἐκθέτει τὰ αἷτια τῶν γεγονότων ὑπάρχουν καὶ λόγοι καὶ δημηγορίαι τῶν κυριωτέρων ἐκ τῶν δρώντων προσώπων. Ἡ ὕλη αὐτῆ δὲν εἶνε προσιτὴ εἰς μαθητὰς τῶν Ἑλλ. σχολείων (Κύρου Ἀνάβασις—Ἑλληνικὰ Ξενοφῶντος) καὶ τῶν πρώτων τάξεων τοῦ Γυμνασίου (Ἡρόδοτος, Θουκυδίδης). Οἱ ῥήτοτες τοῦ Ξενοφῶντος καὶ τοῦ Θουκυδίδου, ὅταν ὁμίλουν ἐνώπιον τῶν ἀκροατῶν των, εἶχον συνείδησιν ὅτι ὁμίλουν ἐνώπιον ἀνδρῶν καὶ διὰ ζητήματα, διὰ τὰ ὁποῖα καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν ἀκροατῶν των ἦτο ζῶηρον καὶ τὰ πράγματα, διὰ τὰ ὁποῖα ὁμίλουν, σύγχρονα καὶ κατανοητά. Ἡ ἀξιωσίς μας νὰ θέλωμεν νὰ εἶνε μὲ ἴσον ἐνδιαφέρον καὶ μὲ ἴσην κατανόησιν ἀναγνώ-

σται ἡλικίας 13—14 ἐτῶν, οἱ ὁποῖοι μάλιστα ζοῦν σήμερον ἐντὸς κοινωνίας τόσον διαφορητικῆς ἀπὸ ἐκείνην, εἰς τὴν ὁποίαν ἐξοῦσαν οἱ ἄνδρες—ἀκροαταὶ τῶν ρητόρων τοῦ Ξενοφῶντος καὶ τοῦ Θουκυδίδου, ἡ ἀξιωσίς μας αὐτῆ τὸ ὀλιγώτερον εἶνε πέραν τῶν ὁρίων τοῦ δυνατοῦ.

Ἐπομένως ἐὰν ἐξαίρεσωμεν ἐκ τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου τῶν ἐκλογῶν τὸ καθαρὰ διηγηματικόν, ὅσον δὲν ἀναφέρεται εἰς ἐκθεσιν καὶ ἀναζητήσιν τῶν αἰτίων τῶν γεγονότων, **τὸ ἄλλο εἶναι κατὰ τὴν γνώμην μου ἐλάχιστα προσιτὸν εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα.**

Ἀνακεφαλαίωνων τὰς παρατηρήσεις μου ἐπὶ τοῦ περιεχομένου τῶν ἐκλογῶν, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν, διὰ τὰ ὁποῖα εἶναι προωρισμένα, συμπεραίνω ὅτι ἐλάχιστον μέρος αὐτῶν εἶναι κατάλληλον διὰ τὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὐτῆς. Ἴσως δὲ εἶναι καὶ τοῦτο εἰς δεύτερος λόγος παρὰ τὴν ἀκαταλληλότητα τῆς ἐν χρήσει διδακτικῆς μεθόδου, ἕνεκα τοῦ ὁποίου ἔχομεν τοσον πενιχρά, ἂν μὴ ἀπελπιστικὰ ἀποτελέσματα ἐκ τῆς διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἰς τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως.

Β') Ἀνταποκρίνονται ἐκλογαὶ πρὸς τὸν σκοπὸν τοῦ μαθήματος :

10. Ὑπολείπεται ἀκόμη νὰ ἐξετάσω τὸ περιεχόμενον τῶν ἐκλογῶν ἀπὸ τὴν ἄποψιν τοῦ σκοποῦ τοῦ

μαθήματος τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν, ὅπως καθόρισα αὐτὸν εἰς τὴν § 5, ὡς γινῶσιν δηλ. τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ. Εἶναι αἱ κρινόμεναι ἐκλογαὶ κατάλληλοι, ὅπως χρησιμεύουν ὡς πηγαί, ἀπὸ τὰς ὁποίας θὰ γνωρίσουν τὰ παιδιὰ τὸν ἀρχαῖον Ἑλληνικὸν πολιτισμὸν εἰς ὅλας τοὺς ἐκδηλώσεις;

α') **Οἱ μῦθοι.** Οἱ μῦθοι ὡς εἶδος λόγου, ὡς λογοτεχνικὸν δηλ. προῖόν μᾶς ἐποχῆς καὶ ὡς ἀντίληψις ἠθικῆ μᾶς ἐποχῆς, ἵνα κριθοῦν ὡς στοιχεῖα πολιτισμοῦ, πρέπει νὰ τοποθετηθοῦν εἰς ὠρισμένην χρονικὴν περίοδον, τῆς ὁποίας οἱ μῦθοι ὑπὸ τὴν διπλὴν τοὺς αὐτὴν ιδιότητα θὰ εἶναι ἔνδειξις πολιτισμοῦ. Ἐπειδὴ ὅμως αἱ ἠθικαὶ ἀρχαί, αἱ ὁποῖα περιέχονται εἰς τοὺς μύθους, ἐξάγονται ἀπὸ τὰς πράξεις, τὰς ὁποίας οἱ μῦθοι ἐκθέτουν, αἱ δὲ πράξεις αὐταὶ γίνονται εἰς κάθε κοινωνίαν ὁποσδήποτε πολιτισμένην, διὰ τοῦτο δὲν δυνάμεθα νὰ τοποθετήσωμεν τοὺς μύθους, ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἠθικὴν τοὺς ἀντίληψιν, εἰς ὠρισμένα χρονικὰ ὄρια καὶ ὡς στοιχεῖον πολιτισμοῦ ὠρισμένης ἐποχῆς καὶ ὡς ἐκ τούτου νὰ ἐκτιμήσωμεν τὸν βαθμὸν τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς αὐτῆς ὡς πρὸς τοῦτο τὸ στοιχεῖον τοῦ πολιτισμοῦ. Ὡς εἶδος λόγου ὅμως τεχνικὸν ἐξάπαντος ἔχουν χρονικὴν ἀρχήν· πρωτοπαρήχθησαν εἰς ἕνα χρονικὸν σημεῖον καὶ ἀπὸ ὠρισμένον πρόσωπον. Ὑπὸ τὴν ἔποψιν αὐτὴν δύνανται νὰ τοποθετηθοῦν εἰς μίαν ἐποχὴν καὶ ὅταν πρόκειται νὰ ἐκτιμήσωμεν τὸν αἰσθητικὸν πολιτισμὸν τῆς ἐποχῆς αὐτῆς, θὰ χρησι-

μεύουν οἱ μῦθοι ὡς λογοτεχνικὸν στοιχεῖον τοῦ αἰσθητικοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς, ἐφ' ὅσον οἱ μῦθοι εἶναι λογοτεχνικὸν εἶδος. Εἰς ποίαν ὅμως ἐκπαιδευτικὴν βαθμίδα θὰ τοποθετηθοῦν, ἵνα χρησιμεύουν ὡς πηγαὶ γνώσεως τοῦ πολιτισμοῦ, ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν ἀνάλογον ἀντιληπτικὴν καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν καὶ ἀπὸ τὴν διάρθρωσιν τῆς διδακτικῆς ἔλης ἐντὸς τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος. Ἀλλὰ τὸ ζήτημα τοῦτο ἐξέρεται τῶν ὁρίων τῆς παρούσης ἐισηγήσεως καὶ διὰ τοῦτο τὸ παρατρέχω.

β') **Διηγήματα.** Τὰ διηγήματα τῶν Χρηστομαθειῶν δύνανται νὰ θεωρηθοῦν ὡς πηγαὶ διὰ τὴν γνῶσιν τοῦ πολιτισμοῦ ὑπὸ δύο ἀπόψεις, ὑπὸ τὴν ἄποψιν τῆς μορφῆς καὶ ὑπὸ τὴν ἄποψιν τοῦ περιεχομένου. Ὑπὸ τὴν ἄποψιν τῆς μορφῆς δύνανται νὰ χρησιμεύουν ὡς πηγαὶ τῆς γνώσεως τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς κατὰ τὴν ὁποίαν ἐγράφησαν, διότι ἡ μορφὴ τοὺς ὡς προῖόν τεχνικῆς ἐκθέσεως πράξεων κατὰ φαντασίαν εἶναι ἡ τελευταία ἐξέλιξις τοῦ εἶδους αὐτοῦ τοῦ λόγου διὰ τὴν ἐποχὴν, κατὰ τὴν ὁποίαν ἐγράφησαν. Ἡ τοιαύτη δὲ ἡ τοιαύτη ἔκφρασις τῆς μορφῆς εἶναι γνώρισμα τοῦ αἰσθητικοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς αὐτῆς.

Ὑπὸ τὴν ἔποψιν ὅμως τοῦ περιεχομένου δὲν εἶναι ὅλα τὰ διηγήματα κατάλληλα ὡς πηγαὶ διὰ τὴν γνῶσιν τοῦ πολιτισμοῦ. Ἄν ἐξαιρέσωμεν τὰ διηγήματα «Οἱ σκύλακες τοῦ Λυκούργου» καὶ «Ἡ Κρητῶν ἀγωγή», τὰ ὁποῖα μᾶς γνωρίζουν παιδαγωγικὰς καὶ ψυχολογικὰς ἀντιλήψεις τῆς ἐποχῆς των, τὸ διη-

γμα «Τιμόθεος...», τὸ ὁποῖον μᾶς δίδει στοιχεῖα ἕνα στρατιωτικῆς τακτικῆς καὶ τὰ διηγήματα «Τὰ ἔλευθέρια» καὶ «Ὁ Εὐάγγελος», τὰ ὁποῖα μᾶς δίδουν στοιχεῖα τοῦ αἰσθητικοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ἄλλα διηγήματα εἶναι ἠθικολογικά καὶ ἔχουν, ἂν ἔχουν, μόνον λογοτεχνικὴν ἀξίαν.

γ) *Περιγραφαὶ πόλεων*. Αἱ περιγραφαὶ πόλεων θὰ ἠδύνατο νὰ χρησιμεύσουν ὡς πηγαὶ διὰ τὴν γνώσιν διαφόρων στοιχείων τοῦ πολιτισμοῦ π. χ. στοιχεῖα τοῦ οἰκονομικοῦ πολιτισμοῦ θὰ ἠδύνατο νὰ δώσουν αἱ περιγραφαὶ τῶν πόλεων «Ἀθηδών», «Χαλκίς», «Κόρινθος». Στοιχεῖα τοῦ κοινωνικοῦ κύκλου τοῦ πολιτισμοῦ αἱ περιγραφαὶ τῶν πόλεων «Ἀθῆναι», «Θήβα», «Τάναγρα», «Ἀθηδών», «Κόρινθος», «Δελφοί». Στοιχεῖα δὲ τοῦ αἰσθητικοῦ κύκλου τοῦ πολιτισμοῦ θὰ ἠδύνατο νὰ μᾶς δώσουν αἱ περιγραφαὶ τῶν πόλεων «Ἀθῆναι», «Ἀθηδών», «Χαλκίς», «Δελφοί».

δ) *Ἐπιστολαί*. Καὶ αἱ ἐπιστολαὶ προσφέρουν ἀρκετὰ στοιχεῖα ἀπὸ τοὺς διαφόρους κύκλους τοῦ πολιτισμοῦ, ὅπως π.χ. ἀπὸ τὸν *οἰκονομικόν* αἱ ἐπιστολαὶ αἱ ὑπὸ τὰ στοιχεῖα Α, Γ, Ε, Ζ, Η, ἀπὸ τὸν *κοινωνικόν* αἱ ὑπὸ τὰ στοιχεῖα Β, Γ, Δ, Ξ καὶ ἀπὸ τὸν *αἰσθητικόν* ἢ ὑπὸ τὸ στοιχεῖον Θ.

ε) *Μυθολογία*. Ἡ μυθολογία δίδει ἐπίσης πλούσιον ὕλικόν διὰ τὸν κοινωνικόν κύκλον τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ἰδίως διὰ τὴν θρησκείαν κατὰ τὴν πρωτόγονόν της μορφήν καθὼς καὶ διὰ τὰς παλαιότητας προσπαθείας εἰσαγωγῆς ἡμερωτέρων ἠθῶν (Ἡρακλῆς, Θησεύς κλπ.).

ς) *Καὶ τὸ Ἐνύπνιον καὶ ὁ Ἀνάχαρσις* τοῦ Λουκιανοῦ παρέχουν ἱκανὰ στοιχεῖα ἐκ τοῦ κοινωνικοῦ καὶ τοῦ αἰσθητικοῦ κύκλου τοῦ πολιτισμοῦ καὶ αἱ ἐκλογαὶ ἀπὸ τὰ ἱστορικά ἔργα τοῦ Ξενοφῶντος, Θουκυδίδου, Ἡροδότου. Ὅσον ἀφορᾷ ὅμως εἰς τὰς ἐκλογὰς ἀπὸ ἔργα ἱστορικά ἔχω νὰ παρατηρήσω τοῦτο: *ἐπειδὴ τὰ ἔργα αὐτὰ εἶναι γραμμένα ὡς Ἱστορίαι τῶν πολιτικῶν γεγονότων καὶ εἰς τὴν ἔκθεσιν αὐτῶν κυρίως ἐνδιατρίβουν, τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὁποῖα ἐνίοτε ἀναφέρουν, εἶναι ἐγκατεσπαρμένα τῆδε κακεῖσε ἐντὸς ὁλοκλήρου τοῦ ἔργου καὶ θὰ ἔπρεπε ὁ μαθητὴς νὰ διεξέλθῃ μεγάλην ἔκτασιν ἱστορικῆς ὕλης, ἵνα δυνηθῆ νὰ σταχυολογήσῃ τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ.* Ἐὰν δὲ θὰ ἔπρεπε νὰ σχηματίσῃ ὁλοκληρωτικὴν εἰκόνα μᾶς πλουσίας εἰς στοιχεῖα πολιτισμοῦ ἐποχῆς, θὰ ἔπρεπε πρὸς τὸν σκοπὸν αὐτὸν νὰ διεξέλθῃ ὅλα τὰ γραπτὰ μνημεῖα τὰ ἀντιπροσωπευτικὰ στοιχείων πολιτισμοῦ (ρητορικοὺς λόγους, ποιήσιν, φιλοσοφικά συστήματα κλπ.). Ἀλλὰ εἶναι δυνατόν νὰ φαντασθῆ κανεὶς τὸ ἄμετρον ποσὸν τῆς ὕλης, τὸ ὁποῖον θὰ ἠναγκάζετο ὁ μαθητὴς νὰ διεξέλθῃ, ἵνα σχηματίσῃ κατὰ τὸ δυνατόν πλήρη τὴν εἰκόνα τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς, πράγμα ἀδύνατον. *Διὰ τοῦτο θεωρῶ τὰς ὑπὸ κρίσιν ἐκλογὰς ἐξ ἱστορικῶν ἔργων ἐλαττωματικὰς, ἐπειδὴ προσφέρουν κυρίως ὕλικόν ἐκθέτον πολιτικὰ γεγονότα καὶ πενιχρὰ στοιχεῖα πολιτισμοῦ.*

Ἀπὸ τὴν ἐκτίμησιν τῶν ἐκλογῶν ὡς πηγῶν διὰ

τὴν γνώσιν τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ συμπεραίνω ὅτι περιέχουν αὐταί ἀρχετὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ μολονότι χωρὶς σύστημα ἐκλελεγμένα καὶ σκορπισμένα ἐντὸς πληθωρικοῦ ὕλικου μὴ ἐξυπηρετοῦντος, ἀλλὰ ἐμποδίζοντος τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ τοῦ μαθήματος.

Μένει ἀκόμα νὰ ἐξετασθῇ τὸ ζήτημα κατὰ πόσον τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ὁποῖα περιέχονται εἰς τὰς ἐκλογάς, ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν. Ἀλλὰ τὸ ζήτημα τοῦτο ἀνάγεται εἰς ἄλλο ζήτημα, εἰς τὴν *σύνταξιν προγράμματος ἐκ μέρους τοῦ Ὑπουργείου τῆς Παιδείας, τὸ ὁποῖον θὰ καθορίζη τοὺς ὅρους συντάξεως βιβλίου πηγῶν τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ ἐκ τῶν γραπτῶν ἀρχαίων μνημείων πρὸς χρῆσιν τῶν σχολείων τῆς Μ. Ἑκπαιδεύσεως.* Τὸ πρόγραμμα τοῦτο θὰ ἔχῃ νὰ στηριχθῇ, ἵνα καθορίσῃ τοὺς ὅρους τῆς συντάξεως βιβλίου πηγῶν, ἐπὶ ἐμπεριστατωμένης μελέτης τοῦ ζητήματος: *ποῖα στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ ἐνωρίτερον ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν παιδιῶν καὶ ποῖα βραδύτερον;* Ἐπειδὴ ἡ παροῦσα εἰσήγησις δὲν ἀποσκοπεῖ τὴν ἐξέτασιν τοῦ θέματος τούτου, περιορίζομαι μόνον εἰς τὴν κρίσιν κατὰ πόσον αἱ ἐκλογαὶ ἐξυπηρετοῦν τὸν σκοπὸν τοῦ μαθήματος ὡς μορφή καὶ ὡς περιεχόμενον.

* *

* *

11. *Ἀνακεφαλαίωσις καὶ συμπεράσματα.* Μὲ ὅσα ἐξέθηκα ἀνωτέρω προσεπάθησα νὰ κρίνω τὴν καταλληλότητα τῶν ἐκλογῶν, αἱ ὁποῖα μοῦ ἐδόθησαν ἐπὶ τῇ βάσει δύο ἀρχῶν α') ἐπὶ τῇ βάσει τοῦ σκοποῦ, τὸν ὁποῖον πρέπει κατὰ τὴν γνώμην μου νὰ ἐπιδιώκῃ ἡ διδασκαλία τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ β') ἐπὶ τῆς ἀντιληπτικότητος καὶ τῶν ἐνδιαφερόντων τῶν παιδιῶν, διὰ τὰ ὁποῖα εἶναι προωρισμένα. Τὴν κρίσιν μου ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν δευτέραν ἀρχὴν ἐστήριξα ἐπὶ τῶν πορισμάτων τῆς πειραματικῆς Ψυχολογίας καὶ ἐπὶ τῶν ἀτομικῶν μου διδακτικῶν παρατηρήσεων. Ἴνα δὲ ἔχω γνώμονα κρίσεως τὸν σκοπὸν τοῦ μαθήματος, τὸν ἀνεξήτησα καὶ εἰς τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα καὶ εἰς τὴν ποιότητα τῆς ὕλης τῶν ἐκλογῶν. Εἰς τὸ ἐπίσημον πρόγραμμα οὐδαμοῦ ἀναγράφεται ρητῶς ὁ σκοπὸς τοῦ μαθήματος, ἀπὸ διατάξεις του ὅμως τινὰς ἐξάγεται σαφῶς ὅτι τοῦτο σκοπὸν διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ὀρίζει τὸν γλωσσικόν. Ἀπὸ τὴν ποιότητα δὲ τοῦ περιεχομένου τῶν ἐκλογῶν δὲν ἠδυνήθην νὰ συμπεράνω ἄλλον εἰμὴ τὸν γλωσσικόν. Διότι μολονότι ὑπάρχουν πολλαὶ ἐκλογαί, τῶν ὁποίων τὸ περιεχόμενον εἶναι ἠθικόν, ἐν τούτοις ὑπάρχουν καὶ ἄλλαι, τῶν ὁποίων τὸ περιεχόμενον κάθε ἄλλο παρὰ ἠθικόν εἶναι. Διὰ τοῦτο δὲν δύναμαι νὰ συμπεράνω ὅτι αἱ ἐκλογαὶ ἐπιδιώκουν ἐνιαῖον ἠθικόν σκοπόν.

Ἄλλὰ ἐὰν υποθέσωμεν ὅτι παρὰ τὸν γλωσσικόν αἱ ἐκλογαὶ ἐπιδιώκουν καὶ ἠθικόν σκοπόν, διαμφισβητῶ τὴν δυνατότητα τῆς ἐπιτυχίας τοῦ σκοποῦ

αὐτοῦ δι' ἠθικολογικῶν ἀναγνωσμάτων, ὅταν δὲν ζῆται ἀρετὰς τῶν ἀναγνωσμάτων ὁ μαθητὴς εἰς τὴν πραγματικὴν του ζωὴν καὶ ἰδίως εἰς τὴν σχολικὴν, ἀλλὰ διὰ τῆς φαντασίας, ὅπως συμβαίνει, ὅταν ἀναγνώσκη ἠθικολογικὰ ἀναγνώσματα, ἔστω καὶ ἂν τὰ κατανοῇ. Ὅταν δὲ ζῆται κοινωνικὰς ἀρετὰς ὁ μαθητὴς εἰς τὴν σχολικὴν του ζωὴν, αἱ ἀρεταὶ τῶν ἠθικολογικῶν ἀναγνωσμάτων ἔχουν διακοσμητικὸν χαρακτῆρα. Διὰ τοὺς λόγους αὐτοὺς ἀντὶ τοῦ γλωσσικοῦ καὶ ἠθοπλαστικοῦ σκοποῦ προέτεινα ὡς σκοπὸν τοῦ μαθήματος αὐτοῦ τὴν γνῶσιν τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ καὶ τὸν σκοπὸν αὐτὸν ἔλαβον ὡς γνώμονα τῆς κρίσεώς μου κατὰ πόσον αἱ ἐκλογαὶ ἐξυπηρετοῦν τὸν σκοπὸν αὐτόν. Ὁ σκοπὸς αὐτὸς περιέχει ἀμφοτέρους τοὺς προηγουμένους σκοποὺς ὅχι ὡς αὐτοσκοπούς, ἀλλ' ὁ μὲν γλωσσικὸς λαμβάνει χαρακτῆρα σκοποῦ βοηθητικοῦ, ὁ δὲ ἠθικὸς χαρακτῆρα ἐπιστημονικόν. Ἡ γνῶσις δηλ. τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ ὠθεῖ τοὺς μαθητὰς νὰ διεσδύσουν εἰς τὴν ἐσωτερικὴν σύνθεσιν τῆς κοινωνίας καὶ εἰς τὴν διάγνωσιν τῶν πραγματικῶν ἐλαττηρίων τῆς ζωῆς, τὰ ὁποῖα γίνονται ἐκδηλα εἰς τὰ διάφορα κοινωνικὰ φαινόμενα, ἅτινα ἀντιστοιχοῦν εἰς τὰ διάφορα στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ. Ἀπὸ τὴν κατανόησιν δὲ αὐτὴν τῆς συνθέσεως τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς κοινωνίας καὶ τῶν ἀναγκῶν, αἱ ὁποῖαι παρήγαγον τὴν σύνθεσιν αὐτὴν, ἀρῶνται γενικοὺς κοινωνικοὺς νόμους, οἱ ὁποῖοι ρυθμίζουν τὴν ἐξέλιξιν τῆς κοινωνίας καθόλου καὶ προσδιορίζουν τὴν δρα-

σιν τῶν ἀτόμων. Αὐτὸ δὲ εἶναι ἀκριβῶς τὸ πραγματικὸν ἠθικὸν κέροδος διὰ κάθε ἄτομον, ὅταν γνωρίζῃ, ὅτι εἰς οἰονδήποτε εἶδος ἐπαγγελματικῆς ζωῆς καὶ ἂν κληθῆ νὰ δράσῃ, εἶναι καθωρισμένη ἡ ποιότης τῆς δράσεώς του ἀπὸ τὸν γενικὸν σκοπὸν τῆς ἐξελίξεως, τὸν ὁποῖον γνωρίζει ἀπὸ τὴν γνῶσιν τῶν τῶν κοινωνικῶν νόμων. Αὐτοὶ δὲ οἱ νόμοι δίδουν τὴν κίρῳσιν τῶν ἠθικῶν ἀξιῶν καὶ τῶν ἠθικῶν πράξεων. Διὰ τοῦτο λέγω ὅτι ὁ ἠθικὸς σκοπὸς ἐπακολουθεῖ ὡς ἠθικὴ ἐπιστημονικὴ γνῶσις μετὰ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ κυρίου σκοποῦ, ὁ ὁποῖος εἶναι ἡ γνῶσις τοῦ ἀρχαίου Ἑλλ. πολιτισμοῦ. Ἄφ' ἑτέρου δὲ τὸ ἐνδιαφέρον, ὅπερ γεννᾶται διὰ τὴν γνῶσιν τοῦ πολιτισμοῦ, ἀφαιρεῖ ἀπὸ τὸν γλωσσικὸν σκοπὸν τὴν ξηρότητα καὶ τυπικότητα καὶ τοῦ μεταδίδει ἀπὸ τὸν συνασθηματικὸν τόνον τοῦ ἐνδιαφέροντος. Θέλει δηλ. ὁ μαθητὴς νὰ παραμερίσῃ τὸ γλωσσικὸν κώλυμα, ἵνα εὐδοθῆ ἡ πρόσληψις τοῦ πολιτισμοῦ, δι' ὃν ἐνδιαφέρεται καὶ σπεύδει εἰς τὴν ἄρσιν τοῦ κωλύματος διὰ τῆς συντακτικῆς καὶ σημασιολογικῆς τῶν λέξεων γνώσεως.

Διὰ τοὺς ἀνωτέρω λόγους φρονῶ ὅτι ἐντὸς τοῦ σκοποῦ τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν, τῆς γνώσεως τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ, περιέχεται ὁ μὲν γλωσσικὸς ὡς διάμεσος, ὁ δὲ ἐπιστημονικὸς-ἠθικὸς ὡς πόρισμα.

Σύμφωνα λοιπὸν μετὰ τὸν σκοπὸν αὐτὸν κρίνων τὰς ἐκλογὰς εὐρίσκω ὅτι περιέχουν μὲν αὐταὶ στοιχεῖα τινὰ τοῦ πολιτισμοῦ πενηχρά, ἀλλὰ χωρὶς σύ-

στημα, ἐγκατεσπαρμένα τῆδε κακεῖσε καί, ὅπερ τὸ σπουδαιότερον, ἢ πλέοντα εἰς πέλαιος ὕλης πολιτικῶν γεγονότων ἢ συμφυρμένα με ὕλικὸν διηγῆσεων ἢ περιγραφῶν, αἱ ὁποῖαι δὲν ἔχουν ἄμεσον σχέσιν με τὸν κύριον σκοπὸν τοῦ μαθήματος. Ὑπὸ τὴν ἔποψιν αὐτὴν κρίνων τὰς ἐκλογὰς εὐρίσκω ὅτι δὲν ἀνταποκρίνονται πρὸς τὸν σκοπὸν τοῦ μαθήματος.

Κρίνων δὲ αὐτὰς ὑπὸ τὴν ἔποψιν τῆς ἀντιληπτικότητος καὶ τῶν ἐνδιαφερόντων τῶν παιδιῶν με γνώμονα τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς Ψυχολογίας καὶ τὰς παρατηρήσεις τῆς διδακτικῆς μου πείρας εὐρίσκω ὅτι οὔτε οἱ μῦθοι, οὔτε ἡ μυθολογία, οὔτε αἱ περιγραφαὶ πόλεων, οὔτε οἱ ρητορικοὶ λόγοι τὰ μὲν ὡς μορφαί, τὰ δὲ καὶ ὡς περιεχόμενον ἀνταποκρίνονται εἰς τὴν παιδικὴν ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα.

Ἀπὸ τοὺς λόγους αὐτοὺς ἐκφράζω ἀφ' ἑνὸς μὲν ζωηροτάτην ἐπιφυλακτικότητα, ἂν εἶναι σκόπιμον νὰ διδάσκωνται τὰ ἀρχαῖα Ἑλληνικὰ εἰς τὸ Ἑλλην. Σχολεῖον καὶ ἰδίως εἰς τὰς δύο κατωτέρας τάξεις αὐτοῦ, ἀφ' ἑτέρου δὲ προτείνω μεταρρύθμισιν τῶν ἐκλογῶν διὰ τὰς ἄλλας τάξεις τῶν σχολείων τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως καὶ τὴν σύνθεσιν αὐτῶν ἐκ τεμαχίων ἀπὸ τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας συγγραφεῖς ἀνταποκρινόμενων πρὸς τὸν ἀνωτέρω ἐκτεθέντα σκοπὸν καὶ πρὸς τὴν ἀνάλογον ἀντιληπτικότητα καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῶν μαθητῶν, δι' οὗς προορίζονται.

Ἀπρίλιος 1927.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ (1)

I

Κύριοι συνάδελφοι,

Ἐνα ἀπὸ τὰ θέματα, ποῦ πρόκειται νὰ συζητήσῃ ἡ Ε' γενικὴ Συνέλευσις τῆς Ὀμοσπονδίας, εἶνε καὶ τὸ περὶ τῆς ὀργανώσεως τῆς Μ. Παιδείας, (πρόγραμμα, τύποι σχολείων κλπ.) Γνωρίζω δὲ ὅτι ἔχουν ἀκόμη ὑποβληθῆ στὴ Διοικητικὴ ἐπιτροπὴ τῆς Ὀμοσπονδίας ἀπὸ τις κατὰ τόπους ὀργανώσεις καὶ εἰδικώτερα θέματα γιὰ συζήτηση, ὅπως εἶνε λ. χ. ἡ χρησιμότητα τῆς διδασκαλίας μερικῶν μαθημάτων, ἡ ἔκτασις τῆς διδασκαλίας ἄλλων καὶ ἡ ἀνάθεσις τῆς διδασκαλίας ἄλλων μαθημάτων σὲ ἀναγνωρισμένης εἰδικότητος συναδέλφους, θέματα τὰ ὁποῖα ἐντοπίζουσι τὴ συζήτηση σὲ ὄρισμένα σημεῖα τῆς ὀργανώσεως τῆς Παιδείας. Καὶ τὸ ὅλο ζήτημα γιὰ τὴν ὀργάνωσιν τῆς Παιδείας καὶ τὰ εἰδικώτερα θέματα, τὰ ὁποῖα ἀνάγονται στὸ ὅλο ζήτημα, δὲν νομίζω ὅτι μποροῦν νὰ συζητηθῶν γόνιμα καὶ ἐξαντλητικὰ καὶ δὲν νομίζω ὅτι μποροῦμε νὰ καταλήξομε σὲ θετικὰ συμπεράσματα καὶ νὰ λάβουμε ἔγκυρες ἀποφάσεις, χω-

(1) Διαβάστηκε σὲ μιὰ ἀπὸ τις συνεδριάσεις τῆς Ε' Γεν. Συνελεύσεως τῶν λειτουργῶν τῆς Μ. Παιδείας.

ρις προηγουμένως να έχουμε αποσαφηνίσει στη συνείδησή μας τα βασικότερα από τα εκπαιδευτικά μας προβλήματα, τα όποια ή σύγχρονη κοινωνική εξέλιξη, ή σύνθεση της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας και ή σύγχρονη επιστήμη προβάλλουν στην Έλλ. Παιδεία.

Για το λόγο αυτόν έπροτίμησα, ύστερα από την τιμή, που μου έκαμε ή Διοικητική Έπιτροπή της Όμοσπονδίας, να μου αναθέσει να διπραγματευθώ το ζήτημα της Όργάνωσης της Παιδείας, για την όποιαν τιμήν εκφράζω θερμές εύχαριστίες, έπροτίμησα, λέγω, αντί να εκθέσω τις αντιλήψεις μου για το ζήτημα αυτό, **να κατατοπίσω τους συναδέλφους μου στα σπουδαιότερα από τα εκπαιδευτικά μας προβλήματα** με την πρόθεση να δώσω άφορηγή για μελέτη των προβλημάτων αυτών και για ώριμη πι ά συζήτηση σ' ένα προσεχές εκπαιδευτικό συνέδριο και με την πεποίθηση ότι τότε και μόνον, ύστερα από ώριμη μελέτη και έξαντλητική συζήτηση, θα προκύψει, ως ώριμος καρπός, θετική και συνειδητή όροθέτηση και άνοικοδόμηση της εκπαιδευτικής Όργάνωσης.

Άπό τις σχέψεις αυτές παρακινημένος πρόκειται να σās άπασχολήσω με την τοποθέτηση ώρισμένων εκπαιδευτικών προβλημάτων σχετικών με την όργάνωση της Παιδείας.

II

Η Παιδεία, όπως είνε γνωστό, είνε μι ά δημόσια λειτουργία, ή όποια δημιουργήθηκε από κοινωνικήν

ανάγκη, **την ανάγκη να μεταδοθοῦν τα αγαθά του πολιτισμοῦ, τα όποια ή Κοινωνία κατάκτησεν ύστερα από μακροίωνα πείρα και πολύμοχθους άγώνες, να μεταδοθοῦν στην ερχόμενη γενεά, για να γίνη ικανή ή γενεά αυτή και ν' άπολαύση τα άποκτημένα αυτά αγαθά και να τα προαγάγη και αυτή με τη σειρά της, όταν εισέλθη στην ενεργό κοινωνική ζωή.** Άπό τη φύση της αυτή και την προέλευσή της ή Παιδεία είνε ένα κοινωνικό φαινόμενο και ως κοινωνικό φαινόμενο παρακολουθεϊ την κοινωνική ζωή και ανταποκρίνεται στις κοινωνικές ανάγκες, τις όποιες και έξυπηρετεϊ. Σύμφωνα με την ιδιότητά της αυτή δέν είνε κάτι μόνιμο και άμετακίνητο, αλλά διαρκώς μεταβάλλεται μι με τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της κοινωνίας. Η Κοινωνία επηρεάζει την Παιδεία, ή Κοινωνία δίνει στην Παιδεία το περιεχόμενό της· ή Παιδεία διαβιβάζει το περιεχόμενο αυτό με την ιστορική του άλληλουχία στη νεαρή γενεά, για να την άνυψόση στο σύγχρονο έπίπεδο του πολιτισμοῦ, να την συγχρονίση, άφου προηγουμένως την περάση νοητικά από όλες τις βαθμίδες του περασμένου πολιτισμοῦ. Κατ' άκολουθίαν άφου ή Παιδεία παρακολουθεϊ την εξέλιξη της κοινωνικής ζωής και παίρνει το περιεχόμενό της από την Κοινωνία, έπόμενον είνε, και το γενικόν της, τόν άπώτερό της σκοπό να άντλήση από τόν κοινωνικό σκοπό, καθώς και τα μέσα για την πραγματοποίηση του σκοπού αυτού να άρυσθῆ πάλι από τη σύγχρονη κοινωνία, δηλ. από τη σύγ-

χρονη εκδήλωση τῆς ζωῆς καὶ ἀπὸ τῆ σύγχρονη ἐπιστήμη. Ἐτσι ἅμα θελήσει κανεὶς ν' ἀναζητήσῃ τὸν ἀπώτερον εκπαιδευτικὸ σκοπὸ, θὰ πρέπῃ ν' ἀνερευνήσῃ τὴν κοινωνικὴν ἐξέλιξιν καὶ νὰ ἐπικαλεσθῇ τὴ συμβουλή τῆς εἰδικῆς ἐπιστήμης, ποὺ μελετᾷ τὰ κοινωνικὰ ζητήματα, τῆς **Κοινωνιολογίας**.

Ἀπὸ τὴν ὡς τὰ τώρα κοινωνικὴ ἐξέλιξιν σὲ ποιά κατεύθυνση προσανατολίζεται ἡ Κοινωνία ;

Ἀπὸ τὴν κατεύθυνση αὐτὴ ποιὲς ὁδηγικὰ γραμμὰς παίρνει ἡ Παιδεία γιὰ νὰ ρυθμίσῃ τίς ἐνέργειάς της;

Ἴδον ἓνα πρῶτο βασικὸ πρόβλημα, τοῦ ὁποίου ἢ τέτια ἢ τέτια λύση ἔχει νὰ ἐξασκήσῃ ροπὴ στὴν Ὁργάνωση τῆς Παιδείας.

Ἄλλὰ τί ἐννοοῦμε μὲ τὸν ὄρο «Ὁργάνωση τῆς Παιδείας»; Ἐλέγαμε ὅτι ἡ Παιδεία εἶναι κοινωνικὸ φαινόμενο ὑπὸ τῆ μορφῇ δημοσίας λειτουργίας, φαινόμενο δηλ. τὸ ὁποῖον ἢ διοικητικὰ ὀργανωμένη Κοινωνία, τὸ Κράτος, εἰσάγει στὸ διοικητικὸ του σύστημα καὶ τὸ καθορίζει μέσα σὲ νομοθετικὰ ὄρια, τοῦ προσδιορίζει τὰ ὀργανικὰ του μέρη, τὸ ὀργανώνει σὲ ἐνιαῖο σύστημα, τοῦ καθορίζει τὸ σκοπὸ καὶ τὸ ἐφοδιάζει μὲ τὰ μέσα, μὲ τὰ ὁποῖα νομίζει ὅτι ὁ σκοπὸς αὐτὸς εἶναι δυνατὸν νὰ ἐπιτευχθῇ. Ὑπὸ τὴν ἔννοιαν αὐτὴν ἡ Παιδεία εἶναι ὀργάνωση μέσα στὸ κρατικὸ πλαίσιο, εἶναι ἓνα ἐνιαῖο ὀργανωμένο σύστημα μὲ σκοπὸ καθωρισμένον ἀπὸ τὸ γενικὸ κοινωνικὸ σκοπὸ καὶ μὲ λεπτομερικῶς καθωρισμένα μέσα σύμφωνα μὲ τὴ φύσιν τοῦ ἔμψυχου ὕλικου, τοῦ

διδασκαλικῶ καὶ μαθητικῶ ὕλικου, καὶ σύμφωνα μὲ τίς ὑποδείξεις τῆς ἐπιστήμης καὶ τίς κοινωνικὰς ἀνάγκες. Τὰ μέσα αὐτὰ στὸν εκπαιδευτικὸν ὀργανισμό μέσα παίρνουν τὴ μορφή τῶν εκπαιδευτικῶν βαθμίδων, τοῦ εἴδους τῶν σχολείων, τοῦ προγράμματος τῶν μαθημάτων, τῆς μεθόδου τῆς διδασκαλίας, τῆς σχολικῆς ζωῆς, τῆς μορφώσεως τοῦ διδασκαλικου προσωπικοῦ, τῆς ἰδρύσεως διδασκαστηρίων, τῆς διοικήσεως τῆς Παιδείας κτλ. Ὅλα αὐτὰ τὰ μέσα, μορφοποιημένα στὸ ὀργανωμένο εκπαιδευτικὸ σύστημα, τὰ διαπνέει ἀπὸ τὸ πρῶτο ὡς τὸ τελευταῖο ὁ ἐνιαῖος εκπαιδευτικὸς σκοπὸς ὁμόρρυθμος μὲ τὸν κοινωνικὸν καὶ ἀσκούμενος ἀπὸ τὸ Κράτος, τὸ ὁποῖον προϋποτίθεται ὅτι, ὡς κοινωνικὸ φαινόμενο καὶ αὐτὸ, συμβαδίζει στὴν ἴδια κατεύθυνση μὲ τὴν κοινωνίαν ἀπὸ τὴν ὁποίαν ἀπορρέει.

Ἐνα κάποιο εἶδος εκπαιδευτικῆς ὀργάνωσης ὑπῆρχε πάντοτε ἀπὸ τὸν καιρὸ, ποὺ ἡ Παιδεία ἀναγνωρίσθη ὡς κοινωνικὴ ἀνάγκη καὶ ἔγινε κρατικὴ δημοσία λειτουργία. Ἡ Ὁργάνωση αὐτὴ ἔχει τὴν ἱστορίαν της καὶ τὴν ἐξέλιξίν της. Ἀλλὰ δὲν εἶναι σκόπιμο νὰ ἐκθέσω ἐδῶ τὴν ἱστορίαν τοῦ εκπαιδευτικοῦ Ὁργανισμοῦ. Ἐκεῖνο ὅμως ποὺ εἶναι γνωστὸ σὲ ὅλους, ὅσοι ἀσχολοῦνται μὲ εκπαιδευτικὰ ζητήματα εἶναι τοῦτο, ὅτι, ὅταν ἓνας εκπαιδευτικὸς Ὁργανισμὸς παύσῃ ν' ἀνταποκρίνεται στίς σύγχρονες κοινωνικὰς ἀνάγκες, ὄχι μόνον δὲν χρησιμεύει πλέον γιὰ τὴν κοινωνικὴν ἐξυπηρέτησιν, ἀλλὰ γίνεται καὶ πρόσκομμα στὴν κοινωνικὴν πρόοδον, μὲ τὸ νὰ κρατᾷ τὴν νέα γενεὰ

σὲ κατώτερα ἐπίπεδα πολιτισμοῦ. Στὴν περίπτωση δὲ αὐτὴ γίνονται ἀντιληπτὰ συμπτώματα δυσαρμονίας Κοινωνίας καὶ Παιδείας: ἡ Παιδεία προσκρούει στὴν κοινὴ συνείδηση, δὲν ἱκανοποιεῖ τὶς κοινωνικὰς προσδοκίαις καὶ ἀκούγονται φωνὲς διαμαρτυρίας. Τέτοια συμπτώματα δυσαρμονίας Παιδείας καὶ Κοινωνίας ὑπάρχουν σήμερα καὶ πυκνὰ καὶ χτυπητὰ: "Ὅπου καὶ νὰ στρέψῃ κανεὶς τὴν προσοχὴ του, θ' ἀκούσῃ παράπονα καὶ διαμαρτυρίες γιὰ τὴν ἐκπαιδευτικὴν μᾶς κατάστασιν.

Ἀπὸ τὸ δεδομένο αὐτὸ προβάλλουν πλεῖστα ἄλλα, ὅστερα ἀπὸ τὸ πρόβλημα τοῦ γενικώτερου ἐκπαιδευτικοῦ σκοποῦ, προβλήματα ἐκπαιδευτικὰ καὶ γεννιέται ἐπεὶγον καὶ ἐπιτακτικὸ τὸ καθήκον στοὺς ἐκπαιδευτικούς ἰδίως, τοὺς εἰδικούς καὶ περισσότερον ἀρμοδίους στὰ ἐκπαιδευτικὰ ζητήματα, νὰ μὴ περνοῦν ἀδιάφοροι μέσα στὴ γενικὴ κατακραυγὴ, ἀλλὰ ν' ἀρπάσουν τὰ ἐκπαιδευτικὰ προβλήματα τῆς ἑλληνικῆς κοινωνίας στὰ δικά τους ἔμπειρα χέρια καὶ νὰ συστήσουν στὸ κράτος τὴ λύση, ποῦ ἀπαιτεῖ τὸ κοινὸ συμφέρον, τὸ συμφέρον τῆς ἑλλην. Κοινωνίας.

III

Ἄλλὰ ποῖα εἶναι τὰ ἀμεσώτερα ἐκπαιδευτικὰ προβλήματα, ποὺ προβάλλουν σήμερα ἐπιτακτικὰ καὶ ζητοῦν τὴ λύση τους ἀπὸ τὸν ἐκπαιδευτικὸν κόσμον;

Τὰ προβλήματα αὐτὰ ἀνακύπτουν εὐθύς μόλις θέσουμε ἀντιμέτωπες τὴ σημερινὴ κοινωνικὴ μᾶς

σύνθεσιν καὶ τὴ σημερινὴν ἐκπαιδευτικὴν μᾶς νῶσιν. **Πῶς εἶναι διαρθρωμένη σήμερα ἡ κοινωνία μᾶς καὶ ποῖες εἶναι οἱ τάσεις τοῦ κοινωνικοῦ μᾶς πνεύματος; Ἐπειτα ποῖο εἶναι τὸ ἐκπαιδευτικὸ μᾶς σύστημα καὶ πῶς ἀνταποκρίνεται στὶς ἀνάγκαις τῆς κοινωνικῆς μᾶς σύνθεσης;** Ἀπὸ τὴν ἀντιπαράθεσιν αὐτὴν ἂς δοῦμε ποῖα προβλήματα προβάλλουν. Θὰ προσπαθῆσω πρῶτα γοργὰ καὶ σύντομα ν' ἀναλύσω τὴ σημερινὴν μᾶς κοινωνίαν στὰ ὄργανικὰ μέρη, ποὺ συνιστοῦν τὴν οἰκονομικὴν τῆς σύνθεσιν. Χωρὶς νὰ καταφύγω σὲ κοινωνικὰς θεωρίας καὶ χωρὶς νὰ ἐπικαλεσθῶ κοινωνιολογικὰ συστήματα, γιὰ νὰ ἐξηγήσω τὰ αἷτια τῆς σύνθεσης αὐτῆς, θὰ περιορισθῶ σὲ πληροφορίες παρμένες ἀπὸ τὴ θετικώτερον βεβαίωσιν, τὴ βεβαίωσιν τῆς **Στατιστικῆς**. Τὶ λέγει ἡ Στατιστικὴ γιὰ τὴ σύνθεσιν τῆς Ἑλλην. Κοινωνίας;

1. Ποῖα εἶναι ἡ σημερινὴ κοινωνικὴ μᾶς σύνθεσις.

Ἀπὸ τὴν τελευταίαν ἀπογραφὴν τοῦ Κράτους τὸ 1920, βλέπομεν ὅτι τὰ 5 1/2 περίπου ἑκατομμύρια τοῦ πληθυσμοῦ εἶναι ἀπασχολημένα γιὰ τὴν ἐξοικονόμησιν τῶν ὑλικῶν μέσων τῆς ζωῆς τους στὰ ἑξῆς ἐπαγγέλματα: 1) στὸ γεωργικόν, 2) στὸ κτηνοτροφικόν, 3) στὸ ἀλιευτικόν, 4) στὸ βιομηχανικόν, 5) στὸ ἐμπορικόν, 6) στῆς συγκοινωνίας, τῆς ναυτιλιακῆς καὶ τῆς χερσαίας, 7) στὸ ἐκκλησιαστικόν ἢ κλη-

ρικό, 8) στὰ δημόσια ἢ κρατικά ἐπαγγέλματα· δηλ. α) στὸ κυρίως διοικητικό, β) στὸ στρατιωτικό, γ) στὸ ἐκπαιδευτικό, δ) στὸ δικαστικό, ε) στὸ οἰκονομικό, 9) στὰ ἐλεύθερα ἐπαγγέλματα· δηλ. α) στὸ ἰατρικό, β) στὸ νομικό, γ) στὸ τῶν καλῶν τεχνῶν καὶ τέλος στὰ διάφορα ἰδιωτικά βιοτεχνικά μικροεπαγγέλματα, τὰ ὁποῖα εἶναι βοηθητικά σ' ἓνα ἀπὸ τὰ προηγούμενα.

Ἀπὸ τὸν πληθυσμὸ ἀυτὸ τῶν 5 1/2 ἑκατομμυρίων, ἂν ἀφαιρέσουμε τὸ μέρος, ποῦ εἶνέ σέ ἡλικία κάτω ἀπὸ τὰ 10 χρόνια, δηλ. 1.103.690 παιδιά, καὶ ἀκόμα τὸ γυναικεῖο κόσμο, ποῦ δὲν ἔχει ὡς ἐπάγγελμα παρὰ τὴν οἰκιακὴν οἰκονομία, ἢ ποῦ δὲν ἔχει καμμίαν ἐπαγγελματικὴν ἐνασχόληση, γιὰτὶ ἀκόμα στὴν Ἑλλάδα δὲν ἀναπτύχθηκε, ὅσον ἀλλοῦ, ἡ ἐπαγγελματικὴ ἐνασχόληση τῆς γυναίκας, δυόμισι περίπου ἑκατομμύρια, ὁ ὑπόλοιπος πληθυσμὸς τῶν δύο περίπου ἑκατομμυρίων εἶνε μοιρασμένος στὰ ἐξῆς βασικά ἐπάγγελα κατὰ τὴν ἀκόλουθη ἀναλογία : 1) στὴ Γεωργία, Κτηνοτροφία καὶ Ἀλιεία παραπάνω ἀπὸ ἓνα ἑκατομμύριο 2) στὴ Βιομηχανία-Βιοτεχνία καὶ τὰ βοηθητικά ἐπαγγέλματα 600 περίπου χιλιάδες, 3) στὸ ἐμπόριο καὶ τὰ βοηθητικά μικροεπαγγέλματα 150 περίπου χιλιάδες, 4) στὰ ἐλεύθερα καὶ τὰ δημόσια ἐπαγγέλματα 165 περίπου χιλιάδες.

Αὕτῃ εἶναι κατὰ προσέγγιση ἡ δύναμη κάθε κλάδου ἀπὸ τὴν ἐπαγγελματικὴ ζωὴ τῆς Ἑλληνικῆς Κοινωνίας καὶ αὕτῃ εἶναι ἡ ἀριθμητικὴ ἀναλογία μεταξὺ τῶν κυριωτέρων ἐπαγγελματίων.

Ἄν θελήσουμε δὲ νὰ ἐκτιμήσουμε τὴν οἰκονομικὴ σημασία, ποῦ ἔχει κάθε κλάδος ἐπαγγελματικὸς μέσα στὴν Ἑλλ. Κοινωνία καὶ τὴν ἐξυπηρετήση ποῦ προσφέρει στὶς ὑλικὰς ἀνάγκες τῆς ζωῆς, ἔχουμε τὰ ἐξῆς στατιστικὰ δεδομένα: Ἡ ἀξία τῶν γεωργικῶν προϊόντων τὸ ἔτος 1923 ἀνῆλθε στὸ ποσὸν τῶν 6.705.057.888 δραχ. Ἀπὸ τὰ προϊόντα αὐτὰ ἐβγῆκαν στὸ ἔξωτερικὸ ὡς περισσεύματα τῆς ἐσωτερικῆς κατανάλωσης προϊόντα ἀξίας 395.336.332 δραχ.

Ἡ ἀξία τῶν βιομηχανικῶν προϊόντων, ἐκείνων ποῦ ἐβγῆκαν ὡς ἐμπορεύματα εἰς τὸ ἔξωτερικὸ τὸ ἔτος 1925 ἀνῆλθε στὸ ποσὸν τῶν 473.878.864 δραχ. ἐπὶ συνολικῆς ἀξίας παραγωγῆς 4,750,000,000.

Γιὰ τὴν κίνηση αὐτῶν τῶν προϊόντων ὡς ἐμπορευμάτων ἀπὸ τόπο σὲ τόπο καὶ στὸ ἔξωτερικὸ ἐμεσολάβησεν ἡ συγκοινωνία ἢ ναυτιλιακὴ καὶ ἡ χερσαία. Ἡ Ἑλλ. ναυτιλία διέθεσε τὸ 1925 437 ἀτμόπλοια καὶ 1018 ἰστιοφόρα χωρητικότητος 945 χιλ. τόνων, ἡ δὲ σιδηροδρομικὴ συγκοινωνία ὑποβόηθησεν τὴ μεταφορὰ μὲ 2514 χιλιόμετρα σιδηροδρομικῶν γραμμῶν.

Ὅλη αὕτῃ ἡ οἰκονομικὴ κίνηση ἔγινε ἀπὸ τὸν ἐπαγγελματικὰ ἐργαζόμενον πληθυσμὸ τῆς χώρας, ὁ ὁποῖος καλύπτει τὰ τέσσερα ἀπὸ τὰ βασικά ἐπαγγέλματα, τὸ γεωργικὸ, τὸ βιομηχανικὸ, τὸ ἐμπορικὸ καὶ τὸ συγκοινωνιακὸ. Τὰ ἐπαγγέλματα αὐτὰ ἀντιπροσωπεύουν τὰ 85 % τοῦ ἐργαζόμενου πληθυσμοῦ τῆς χώρας ἀπέναντι τῶν ἄλλων 15 %, ποῦ ἀντιπροσωπεύουν τοὺς ἄλλους ἐπαγγελματικούς κλάδους

τῶν δημοσίων καὶ τῶν ἐλευθέρων ἐπαγγελματίων.

Αὐτὴ εἶνε ἡ ἐπαγγελματικὴ εἰκόνα, ποὺ παρουσιάζει ἡ Ἑλλην. Κοινωνία. Αὐτὴ εἶνε ἡ οἰκονομικὴ σύνθεσις τῆς Ἑλλην. Κοινωνίας.

§ 2. Ποιὸ εἶνε τὸ σημερινὸ ἐκπαιδευτικὸ μας σύστημα ;

Ὑστερα ἀπὸ τὴν ἀνάλυσιν τῆς ἑλλ. Κοινωνίας στὶς κύριες ἐπαγγελματικὰς τῆς ἀρτηρίας, στὴν ἀναλογικὴν τῆς δύναμιν καὶ τὴν σημασίαν τῶν γιὰ τὶς ὑλικὰς ἀνάγκας τῆς ζωῆς, ὑπολείπεται νὰ ἐρευνήσωμεν τὸν ἄλλο συντελεστὴν τῆς συγκρίσεως: τὸ σημερινὸ ἐκπαιδευτικὸν μας σύστημα, γιὰ νὰ ἐκτιμήσωμεν, εἰς ἕξιπρητὴν καὶ κατὰ ποίαν ἀναλογίαν ἐξιπρητεῖ ἡ σημερινὴ ἐκπαίδευσίς μας τὶς ἀνάγκας τῆς ἑλλ. Κοινωνίας, συγκροτημένης, ὅπως ἐξέθεσα παραπάνω.

Γιὰ νὰ μπορέσωμεν νὰ ἐκτιμήσωμεν τοῦτο, θὰ ῥίξωμεν ἓνα βλέμμα ἐποπτικὸν εἰς τὴν διάρθρωσιν καὶ τὴν κατάστασιν τῆς Παιδείας μας. Ἡ Παιδεία μας ξεκινάει ἀπὸ κοινὴν βάσην τὸ τετρατάξιον εἰς τὴν πράξιν καὶ ἐξετάξιον εἰς τὴν θεωρίαν δημοτικὸν σχολεῖον καὶ διακλαδίζεται εἰς Μέσην κλασσικὴν Παιδείαν, εἰς Μέσην ἐμπορικὴν Παιδείαν κρατικὴν καὶ ἰδιωτικὴν, εἰς Μέσην γεωργικὴν, εἰς ἰδιωτικὴν μόνον βιομηχανικὴν καὶ εἰς Μέσην πρακτικὴν Παιδείαν καὶ ἀποκορυφώνεται εἰς τὴν ἀνώτατην Πανεπιστημιακὴν, Ἐμπορικὴν, Πολυτεχνικὴν, Γεωπονικὴν, Δασολογικὴν καὶ Στρατιωτικὴν.

Ἀπὸ τὰ εἶδη αὐτὰ τῆς Παιδείας θὰ μὲ ἀπασχο-

λήσῃ κυρίως ἡ Δημοτικὴ καὶ Μέση Παιδεία καὶ ἡ θέσις τῆς ἀντίκεινται εἰς ἄλλα εἶδη τῆς Μέσης Παιδείας. Ἡ δύναμις δὲ καθεὶ ἐκπαιδευτικῆς βαθμίδας καὶ καθεὶ εἵδους σχολείων εἶνε ἡ ἐξῆς.

A'. Δημοτικὴ Παιδεία

- 1) Δημοσιὰ Δημοτικὴ Παιδεία.
 - α') Σχολεῖα ὀκτώ (8) περίπου χιλιάδες.
 - β') Μαθητὲς (600) ἑξακόσιες περίπου χιλ.
- 2) Ἰδιωτικὴ Δημοτικὴ Παιδεία.
 - α') Σχολεῖα 231 (ξενόγλωσσα 89, ἑλληνόγλωσσα 142).
 - β') Μαθητὲς 21.366.

Σύνολον σχολείων δημοσίων καὶ ἰδιωτικῆς Δημοτικῆς Παιδείας 8250 περίπου, μαθητῶν 625 περίπου χιλιάδες.

B'. Μέση Παιδεία Κλασσικὴ

1) Ἑλληνικὰ σχολεῖα (1)			
α) Δημοσιὰ	431	μαθητὲς	59872
β) Ἰδιωτικὰ	61	»	5453
τὸ ὅλον	492	»	65325

(1) Στὸν ἀριθμὸν τῶν Ἑλλ. σχολείων πρέπει νὰ προστεθῶν καὶ 72 ἑλλ. σχολεῖα τῶν ἡμιγυμνασίων, διότι βάσις τῶν ἡμιγυμνασίων εἶνε τὸ ἑλλ. σχολεῖον μὲ μερικὰς γυμναστικὰς τάξεις. Ἐπομένως εἰς τὴν πραγματικότητι ὁ ἀριθμ. τῶν ἑλλ. σχολείων πρέπει ν' ἀνέλθῃ εἰς 564 καὶ τῶν μαθητῶν εἰς 68 περίπου χιλιάδες.

2) Ἀστικές σχολές	16, μαθηταί	2427
3) Ἡμιγυμνάσια	72, μαθητῆς	2703
4) Γυμνάσια (1)	137 »	27983
Σύνολον	717 »	97444

Γ'. Μέση Παιδεία Γεωργική

1) Μέση Γεωργική σχολή Λαρίσης		
α) διδακτικὸ προσωπικὸ	5	
β) μαθητῆς περίου		40
2) Μέση δένδροκομικὴ σχολή Πατρῶν		
α) διδακτικὸ προσωπικὸ	4	
β) μαθητῆς περίου		40
3) Μέση γεν. ἰδιωτικὴ σχολή Καλαμῶν		
α) διδακτικὸ προσωπικὸ	3	
β) μαθητῆς		15
4) Πρακτικὲς γεωργ. ἰδιωτικὲς σχολῆς		
α) Κονίτσης μὲ μαθητῆς		30
β) Θεσσαλονίκης-Ἀμερικανικὴ		50
5) Ἀγροκίπια	5	
Σύνολον προσωπικοῦ		17 μαθ. 225

Δ'. Δημοσία Παιδεία Ἐμπορικὴ

1) Δημοσίαι σχολῆς		
α) ἀριθμὸς σχολῶν	24	
β) διδακτικὸ προσωπικὸ	234	
γ) μαθητῆς		2328

(1) Δὲν ὑπολογίζω στὸν ἀριθμὸν τῶν Γυμνασίων τις γυμναστικὰς τάξεις τῶν ἡμιγυμνασίων καὶ τῶν ἰδιωτικῶν ἐκπαιδευτηρίων, ὁπότε ὁ ἀριθμὸς τῶν Γυμνασίων θ' ἀνῆλθετο σὲ πολὺ μεγαλύτερον ἀπὸ τὸν ἀριθμ. 137.

2) Ἰδιωτικὲς σχολῆς		
α) ἀριθμὸς σχολῶν		18
β) διδακτικὸ προσωπικὸ		138
γ) μαθητῆς		918
Σύνολον σχολῶν	42 διδακτικ. προσ.	372 μαθ. 3246.

Ε'. Μέση Παιδεία Βιομηχανικὴ

Δὲν ὑπάρχει κανένα δημόσιο βιομηχανικὸ ἢ βιοτεχνικὸ σχολεῖο, τὰ δὲ ἑπτὰ ποῦ λειτουργοῦν εἶναι ἰδιωτικά.

Ζ'. Μέση Παιδεία Πρακτικὴ

1) Πρακτικὰ Λύκεια	13
2) διδακτικὸν προσωπικὸν	120
3) μαθητῆς	1248

Ἀπὸ τὸ στατιστικὸν αὐτὸν πίνακα τῶν διαφορῶν εἰδῶν σχολείων καὶ ἐκπαιδευτικῶν βαθμίδων ἐξάγομεν τὰ ἑξῆς δεδομένα: α') ὅτι ἐκ τῶν 625 χιλ. μαθητῶν τῆς Δημοτ. Ἐκπαιδεύσεως μόλις ἑκατὸ χιλιάδες (100.000) ἀνεβαίνουν στὰ διάφορα εἶδη σχολείων τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως, παραπάνω δὲ ἀπὸ πεντακόσιες (500.000) χιλιάδες παιδιὰ μπαίνουν στὴν ἑπαγγελματικὴ ζωὴ μὲ μόνες τὶς γνώσεις τοῦ τετραξίου Δημοτ. σχολείου, β') ὅτι ἐκ τῶν 97.444 μαθητῶν τῶν ἑλλ. σχολείων τῆς Μέσης κλασικῆς Ἐκπαιδεύσεως 32.119 ἀνεβαίνουν στὰ Γυμνάσια, οἱ δὲ 65.325 σκορπίζονται ἢ στὰ ἄλλα εἶδη τῶν σχολείων τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως ἢ στὴν ἐνεργὸν ἑπαγγελματικὴ ζωὴ μὲ μόνες τὶς γνώσεις, ποῦ ἀποκομίζουσι ἀπὸ τὰ ἑλλ. σχολεῖα, γ') ὅτι ἐκ τῶν 32.119 μαθητῶν τῶν

Γυμνασίων μόλις 5.835 εισέρχονται στις διάφορες σχολές του Πανεπιστημίου κατά τον ακόλουθο πίνακα τῶν ἐγγραφῶν τῶν τεσσάρων τελευταίων χρόνων τοῦ Πανεπιστημίου.

Σχολές	1923-4	1924-5	1925-6	1926-7	Σύνολον
Ὄδοντοϊατρικὴ	49	60	97	85	291
Μαθηματικὴ	42	78	94	149	363
Νομικὴ	548	466	595	703	2312
Θεολογικὴ	32	32	55	41	160
Φυσικὴ	20	31	110	74	235
Χημεία	47	13	12	26	98
Ίατρικὴ	231	307	300	355	1193
Φαρμακευτικὴ	78	100	108	93	379
Φιλοσοφικὴ	196	118	226	264	804
	1163	1315	1645	1722	5835

Οἱ δὲ ἄλλοι διασκορπίζονται ἢ στὰ ἄλλα εἶδη τῆς ἀνώτατης Παιδείας, στὴν ἀνώτατην Ἐμπορικὴν σχολήν, στὴν ἀνώτατην Λαολογικὴν σχολήν, στὴν ἀνώτατην Γεωπονικὴν, στὸ Πολυτεχνεῖον, στις στρατιωτικὰς σχολὰς καὶ στὰ μονοτάξια Διδασκαλεῖα, δ) ὅτι ἡ Μέση Γεωργικὴ Παιδεία διαθέτει 5 σχολεῖα, ε) ἡ Μέση Ἐμπορικὴ Παιδεία δημόσια καὶ ἰδιωτικά 42 σχολεῖα, στ) ἡ Βιομηχανικὴ καὶ Βιοτεχνικὴ Παιδεία ἑπτὰ (7) ἰδιωτικά σχολεῖα καὶ ζ) ἡ Πρακτικὴ Παιδεία 13 σχολεῖα.

§ 3. Τὰ προβλήματα ποῦ προκύπτουν ἀπὸ τὴν σύγκριση τῆς κοινωνικῆς μας σύνθεσης καὶ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ μας συστήματος.

Ὑστερα ἀπὸ τὴν παραπάνω ἔκθεση γὰρ τὴν ἐπαγγελματικὴν οἰκονομικὴν μας σύνθεσιν καὶ τὸ ἐκπαιδευτικὸν μας σύμπλεγμα ξανάρχεται τὸ ἐρώτημα: Ἄνταποκρίνεται ἡ Παιδεία μας στις ἀνάγκας τῆς Ἑλλην. Κοινωνίας; καὶ εἰδικώτερον α) ὅλες οἱ ἐκπαιδευτικὲς βαθμίδες πληροῦν ἀνάγκας κοινωνικὰς, β) ἀντιστοιχεῖ ὁ ἀριθμὸς τῶν διαφόρων σχολείων τῆς Μ. Παιδείας στὴν ἀριθμητικὴ ποσότητα τῶν μελῶν κάθε ἐπαγγελματικοῦ κλάδου, τὸν ὅποιον ἐξυπηρετεῖ; γ) Ἡ κλασσικὴ Μ. Παιδεία ἀνταποκρίνεται στις πραγματικὰς ἀνάγκας τῶν Ἑλλήνων πολιτῶν, οἱ ὅποιοις πηγάζουν ἀπὸ τοὺς κύριους κλάδους τῆς ἐπαγγελματικῆς τῶν ζωῆς; δηλ. τὸ διδακτικὸ πρόγραμμα καὶ ὁ χρόνος τῆς διδασκαλίας κάθε μαθήματος εἶναι προσαρμοσμένα στις ἐπαγγελματικὰς ἀνάγκας ὁρισμένων ἐπαγγελματικῶν κλάδων ἢ ποιῆς ὑπηρεσίης προσφέρει στὴν ἑλληνικὴ Κοινωνία ἢ κλασσικὴ Μ. Παιδεία;

Ἀπὸ τίς τρεῖς αὐτὰς ἀπόψεις θὰ ἐξετάσω κάθε ἐκπαιδευτικὴν βαθμίδα καὶ τὰ διάφορα εἶδη τῶν σχολείων γὰρ νὰ ἰδοῦμε κατὰ πόσον ἡ ἑλλην. Παιδεία ἀνταποκρίνεται στις ἀνάγκας τῆς ἑλλην. Κοινωνίας καὶ ἐὰν προκύπτουν καὶ ποῖα προβλήματα προκύ-

πουν γὰ τὴ μεταρρύθμιση τοῦ ὄργανισμοῦ τῆς

1) **Ἀνταποκρίνεται ἡ σημερινὴ Δημοτικὴ Παιδεία στὶς ἀνάγκες τῆς Ἑλλ. Κοινωνίας;**

Πρῶτα θὰ ἐπιχειρήσω μιὰ γοργὴ διαδρομὴ διὰ τοῦ χώρου τῆς Δημοτ. Παιδείας, διότι ἡ ἐκπαιδευτικὴ αὐτὴ βαθμίδα εἶνε ἡ κοινὴ βάση ὅλων τῶν εἰδῶν τῶν σχολείων τῆς Μ. Παιδείας καὶ διότι ἐνδιαφέρει καὶ ἀπὸ γενικότερη ἄποψη ἐκπαιδευτικὴ νὰ γνωρίζωμεν, ἐὰν ἡ Δημοτ. Παιδεία προπαρασκευάζῃ τὰ 90% τῶν τροφίμων τῆς γὰ τὴν ἐπαγγελματικὴ ζωὴ, στὴν ὁποίαν ρίχνονται εὐθὺς μόλις ἀφήσουν τὰ θρανία τοῦ τετρατάξιου ἢ τοῦ ἑξατάξιου δημοτικοῦ σχολείου. Ἐνδιαφέρει ὅμως ἀκόμη καὶ ἀμεσώτερα τὴ Μέση Κλασσ. Παιδεία ἢ Δημοτικὴ, διότι ἀπὸ τὸ εἶδος τῆς μόρφωσης τῶν παιδιῶν τῶν Δημοτ. σχολείων, τὸ ὁποῖον θὰ ἐξαρτηθῇ ἀπὸ τὴν λύση τῶν προβλημάτων τῆς, θὰ πηρεασθοῦν ἴσως τὰ χρονικὰ ὅρια καὶ τῶν δύο βαθμίδων καὶ δὲν γνωρίζωμεν πόσον χρόνον θὰ ἀξιώσῃ ἡ Δημοτ. Ἐκπαίδευση ἀπὸ τὴν περιοχὴν τῆς Μέσης.

Πρῶτο ζήτημα λοιπόν, πὸν ἐνδιαφέρει νὰ ἐξετασθῇ γὰ τὴν Δημ. Παιδεία εἶνε τοῦτο: **ἡ σημερινὴ δημοτικὴ Παιδεία ἱκανοποιεῖ τὶς ἀνάγκες τῶν 90% τοῦ μαθητικοῦ κόσμου, πὸν φοιτᾷ στὰ σχολεῖα τῆς καὶ πὸν θὰ σταματήσουν ἐκεῖ τὶς σπουδές τους; Ποιὲς εἶνε οἱ ἀνάγκες αὐτές;** Ὅλος αὐτὸς ὁ μικρόκοσμος θὰ σκορπισθῇ μέσα στὴν ἐπαγγελματικὴ ζωὴ καὶ θ' ἀποτελέσῃ τὸ γεωργὸ

μικροκαλλιεργητὴ, τὸν ἐργάτη μεταλλωρύχο, τὸν ἐργάτη τῶν βιομηχανικῶν ἐπιχειρήσεων, τὸ μικροβιοτέχνη καὶ γενικὰ τὸν πολυάριθμο μικροεργατικὸ κόσμο ὅλων τῶν εἰδῶν ἐπαγγελμάτων. Γι' αὐτοὺς ἀναγκαῖες γνώσεις εἶνε ἐκεῖνες, πὸν θὰ τοὺς κάμουν ἱκανότερους γὰ τὴν ἐξάσκηση τῶν ἐπαγγελμάτων τους, παραγωγικότερους, με περισσότερη ἀπόδοση στὴν ἐργασία τους. Ἀναγκαῖες εἶνε οἱ γνώσεις, με τὶς ὁποῖες ὁ γεωργὸς θὰ ἐξασκήσῃ περισσότερο καρποφόρο καὶ ἀποτελεσματικὰ τὸ γεωργικὸ του ἐπάγγελμα, με τὶς ὁποῖες θὰ παρασκευάσῃ, συγκομίσῃ καὶ συντηρήσῃ τὰ προϊόντα τῆς γεωργικῆς καλλιέργειας, ὡς πὸν νὰ τὰ προσφέρῃ στὴν κατανάλωση· οἱ προκαταρκτικὲς ἐμπορικὲς γνώσεις, με τὶς ὁποῖες ἐφωδιασμένος θὰ ἔλθῃ σὲ συναλλαγὴ με τὸν ἐμπορικὸ κόσμον, σὲ τρόπο πὸν νὰ μὴ γίνῃ θύμα αὐτοῦ καὶ τὸ προϊόν του ἐτερομεροῦς κέρδους. Οἱ γνώσεις, με τὶς ὁποῖες ὁ βιοτέχνης, ὁ ἐργάτης συγκοινωνίας, ὁ ἐργάτης τῶν πολυαριθμῶν⁽¹⁾ καὶ πολυπλόγων βιομηχανικῶν ἐπιχειρήσεων θὰ ἐξασκήσῃ τὸ ἐπάγγελμα του με τὴ μεγαλύτερη ἀπόδοση, γὰ νὰ γίνῃ περισσότερο ἀυτάρκης στὸν ἑαυτό του καὶ τὴν οἰκογένειά του. Ἀπὸ σύγκριση ἀπόδοσης τῆς ἐργασίας τοῦ Ἑλλήνα ἐργάτη καὶ Γερ-

(1)	Ἐπιχειρήσεις	ἐργάτες	ὑπάλληλοι
Με ἐργάτες	1-5 31.987	84.816	—
>	5 25 2.413	22.463	6.145
>	25 καὶ ἄνω 492	37.486	4.172
	Σύνολον	31.892	144.765
			10.317

μανοῦ προκύπτει διαφορά διπλάσιας ἀπόδοσης τοῦ Γερμανοῦ ἐργάτη ἀντίκρου στὴν ἀπόδοσιν τοῦ Ἑλλήνα. Ἄγγλος ἐργάτης ὀρυχείου ἀποδίδει τὴν ἡμέρα 1200 χ. γ. μεταλλεύματος ἀπέναντι τοῦ Ἑλλήνα, ποῦ ἀποδίδει κατὰ μέσον ὄρον 228 χ. γ. (!).

Τὸ ποιὸν τῶν γνώσεων, ποῦ προσφέρει τὸ Δημ. σχολεῖον στοὺς αὐριανούς ἐργάτες, εἶνε τέτιο ποῦ νὰ ἐξασφαλίσῃ ἀπὸ ἀποψη γνωσιολογικὴ τὸν μεγαλύτερο δυνατὸ πλοῦτο καὶ ἀπὸ ἀποψη καλλιέργειας δεξιότητων τὴν ταχύτερη καὶ εὐκολώτερη προσαρμογὴ στὶς ἐπαγγελματικὰς του ἀνάγκες ;

Ἄν ἐπρόκειτο ν' ἀναλύσωμε ἐδῶ τὸ περιεχόμενον τῶν ἀναγνωστικῶν βιβλίων τῆς Δημ. Παιδείας, θὰ ἐμνότανε ὀλοφάνερο ὅτι τὸ περιεχόμενον αὐτὸ εἶνε πέρα ὡς πέρα ἐμπνευσμένο ἀπὸ πνεῦμα ἀρετολογικόν, ἠθικολογικόν, θεωρητικόν. Διαπνέεται ἀπὸ τὸ πνεῦμα, ποῦ πνέει σὲ ὅλη τὴν Ἐκπαίδευσιν τῆς γενικῆς λεγομένης μόρφωσης, τῆς μόρφωσης ἠθικοθησκευτικοῦ χαρακτήρα. Δὲ θὰ χρονοτριβήσω στὸ ζήτημα αὐτὸ· θὰ ξαναγυρίσω πῶ καίτω στὸ θέμα αὐτὸ, ὅταν θὰ κριθῇ ἡ μόρφωσις τοῦ ἠθικοθησκευτικοῦ χαρακτήρα, ποῦ ἐπιδιώκει ἡ Μέση κλασσικὴ Παιδεία. **Δὲ μπορῶ ὅμως νὰ μὴ ἐπιστήσω τὴν προσοχὴν τῶν ἐκπαιδευτικῶν καὶ ἰδίως τῆς Δημ. Παιδείας στὴν κολοσσιαία σημασία, ποῦ ἔχει τὸ περιεχόμενον τῶν διδασκτικῶν**

(!) Ν. Μικέλη. Ἡ ἐργατικὴ ἀπόδοσις ἐν τῇ Βιομηχανίᾳ. Ἀθήναι 1925.

βιβλίων τῆς Δημ. Παιδείας γιὰ τὴν ἐπαγγελματικὴν προπαρασκευὴν τῶν 90 % τοῦ ἐργαζόμενου πληθυσμοῦ καὶ νὰ ὑπογραμμίσω ἕνα ἀπὸ τὰ βασικότερα προβλήματα τῆς ἐκπαιδευτικῆς αὐτῆς βαθμίδας.

2) Ἡ χρονικὴ ἔκτασις τῆς Δημοτικῆς Παιδείας.

Ἐνα ἄλλο ζήτημα συναφὲς μὲ τὸ ζήτημα τοῦ περιεχομένου τῶν διδασκτικῶν βιβλίων εἶνε καὶ τὸ τῶν χρονικῶν ὁρίων, ποῦ εἶνε ὠφέλιμον ἀπὸ παιδαγωγικὴ ἀποψη νὰ ἐκτείνεται ἡ Δημ. Παιδεία. Εἶνε δὲ συναφὲς τὸ ζήτημα τοῦτο μὲ τὸ τοῦ περιεχομένου τῶν διδασκ. βιβλίων, διότι πρέπει νὰ ἐξετασθῇ, ἐὰν παιδιὰ ἡλικίας 6—10 χρόνων, ὅπως εἶνε ἐκεῖνα, ποῦ φοιτοῦν στὰ τετρατάξια Δημ. Σχολεῖα ἢ παιδιὰ ἡλικίας 10—12 χρόνων, ὅπως εἶνε ἐκεῖνα ποῦ φοιτοῦν στὶς δύο τελευταῖες τάξεις τῶν ἑξατάξιων ἔχουν ὠριμάσει ψυχικὰ—δὲν λέγω γιὰ τὸ ἀρετολογικὸ περιεχόμενον τῶν βιβλίων αὐτῶν, γιὰ τὸ ὁποῖον ἀσφαλῶς εἶνε ἄωρα, διότι τὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὐτῆς δὲν κατανοοῦν τὴν σημασίαν τῶν κοινωνικῶν σχέσεων καὶ τὴν ἠθικὴν τους ἀξίαν ἀλλὰ—γιὰ διδασκτικὴν ὕλην ἐπαγγελματικοῦ περιεχομένου. **Ἀνταποκρίνεται στὴν ἀντιληπτικότηταν καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν τῆς ἡλικίας αὐτῆς ἐπαγγελματικὸν περιεχόμενον ἔστω καὶ μὲ λογοτεχνικὴν ἐπιδεξιότητα ἐκφρασμένο ; Καὶ ἂν μὲν ἡ ψυχολογικὴ ἔρευνα εἶνε ἀρνητικὴ, ἡ ἀναπόδραστη ὅμως.**

βιοτική ανάγκη επιβάλλη τὴν επαγγελματικὴν προπαρασκευὴ τοῦ παιδικοῦ αὐτοῦ κόσμου τοῦ λαϊκοῦ σχολείου, ποιά μέτρα πρέπει νὰ ληφθοῦν, ὥστε νὰ παρακάμψουμε τὸ ἀδύνατο καὶ ἀφ' ἐτέρου νὰ ικανοποιήσουμε τὴν ἀναπόδραστη βιοτικὴν ἀνάγκην; Ἴδου καὶ ἓνα ἄλλο πρόβλημα, πὺν δὲν εἶνε ἀδιάφορο γιὰ τοὺς λειτουργοὺς τῆς **Μ. Παιδείας**. Διότι, ἐὰν ὡς ἀρμοδίᾳ λύση ἤθελε προταθῆ ἢ προέκτασι τῆς Δημ. Παιδείας στὸ χωρὸ τῆς Μέσης, θὰ ἔχη συνέπειες γιὰ τοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης, τίς ὁποῖες πρέπει νὰ μελετήσουν καὶ ἀντιμετωπίσουν μὲ πνεῦμα ὑποστηρίξεως τῶν κοινωνικῶν συμφερόντων.

3. Προβλήματα τῆς Μέσης Παιδείας.

α') **Ἑλλ. Σχολεῖον**. Καὶ τώρα ἔρχομαι στὴν ἐξέτασι τῶν προβλημάτων τῆς Μ. Παιδείας. Πρωτύτερα ἐλέγαμε ὅτι παρουσιάζει αὐτὴ πέντε εἶδη σχολείων. Τῶν σχολείων αὐτῶν κοινὴ βάση εἶνε τὸ Ἑλλ. σχολεῖον. **Θεωρητικὴ δικαιολογία τῆς ὑπαρξῆς τῆς εκπαιδευτικῆς αὐτῆς βαθμίδας προβάλλουν τὰ συμφέροντα τῆς μέσης κοινωνικῆς τάξης.** Ὑπάρχει πράγματι στὴν ἱστορικὴν ἢ οἰκονομικὴν, ἢ ὁποιοῦδήποτε ἄλλου εἶδους σύνθεσι τῆς Κοινωνίας τέτια τάξι πολιτῶν, ὥστε νὰ ὑπάρχη γι' αὐτὴ αὐτότελο σχολεῖο, πὺν νὰ ἐξυπηρετῆ τίς ἰδιαιτέρες ἀνάγκες τῆς; Ποιά εἶνε αὐτὴ καὶ ποιά εἶνε τὰ κοινωνικὰ τῆς γνωρίσματα; Γιατί, ἂν ἡ κοινωνιολογικὴ ἔρευνα ἤθελε πιστοποιήσει τὴν ἀνυπαρξίαν τέτιας τάξης, αἴρεται

ἡ δικαιολογικὴ βάση γιὰ τὴν ὑπαρξὴ τοῦ σχολείου αὐτοῦ καὶ ἢ θὰ ἔπρεπε ν' ἀναζητηθοῦν ἄλλα στηρίγματα γιὰ τὴν ὑπαρξί του, ἢ θὰ ἔπρεπε ν' ἀπορροφηθῆ ἀπὸ μιὰ ἀπὸ τίς γειτονικὲς εκπαιδευτικὲς βαθμίδες καὶ νὰ ὑπηρετήσῃ τοὺς σκοποὺς τῆς. Ἔτσι δημιουργοῦνται τρεῖς περιπτώσεις γιὰ τὸ πρόβλημα τοῦ Ἑλλ. σχολείου: **στὴν πρώτη περίπτωση εἶνε δικαιολογημένη ἢ αὐτότελη ὑπαρξὴ τοῦ Ἑλλ. σχολείου, ἐὰν ἤθελεν ἀποδείξῃ ὅτι τοῦτο ἐξυπηρετεῖ τὰ οἰκονομικὰ συμφέροντα ὠρισμένης κοινωνικῆς τάξης.** Τότε τὸ πρόβλημα θὰ περιορισθῆ στὴν ἀναζήτησι τῆς καταλληλότερης σύνθεσι τοῦ διδακτικοῦ προγράμματος τοῦ σχολείου αὐτοῦ, προγράμματος μὲ τὸ ὁποῖον θὰ ἐξυπηρετοῦντο καλύτερα τὰ συμφέροντά τῆς. **Στὴ δευτέρῃ περιπτώσει, ἐφ' ὅσον δὲν ὑπάρχει εἰδικὴ κοινωνικὴ τάξι, πὺν νὰ δικαιολογῆ τὴν ὑπαρξί του, θ' ἀπορροφηθῆ ἀπὸ τὴ Δημοτικὴν Παιδείαν, ἐὰν οἱ ψυχολογικοὶ ὅροι, πὺν ἀπαιτεῖ ἢ επαγγελματικὴ μόρφωσι τῶν τροφίμων τῆς βαθμίδος αὐτῆς, τὸ ἐπιβάλλουν.** Τοῦτο θὰ ἐξαρτηθῆ ἀπὸ τὴν λύσι τῶν σχετικῶν προβλημάτων τῆς Δημ. Παιδείας **Στὴν τρίτῃ περιπτώσει θ' ἀπορροφηθῆ ἀπὸ τὴν παραπάνω εκπαιδευτικὴν βαθμίδα, τὴ Μ. Παιδείαν καὶ θ' ἀποτελέσει τὴν προβαθμίδα, τὸ προπαρασκευαστικὸν σχολεῖο τῆς Μ. Παιδείας.** Στὴν τελευταία αὐτὴ περίπτωση γεννοῦνται νέα προβλήματα, ὅπως εἶνε λ. χ. τοῦτο: **εἶνε ὀρθὴ ἢ παιδαγωγικὴ ἀρχή, πὺν διαιρεῖ τὴ Μέση κλασσ. Παιδείαν σὲ δύο κύ-**

κλους ὁμογενῶν μαθημάτων ; Ἐπειτα εἶνε ὀρθή ἢ προέκταση τῆς κλασσικῆς Μέσης Παιδείας σὲ ἐπὶ χρόνια ; ποιά ψυχολογική ἢ παιδαγωγική ἀνάγκη ἐπιβάλλει ν' ἀρχίζῃ αὐτὴ ἀπὸ τὸ δωδέκατο χρόνον τῆς παιδικῆς ἡλικίας ;

Αὐτὸ εἶνε τὸ πρόβλημα σὲ ὅλες του τὶς περιπτώσεις, πού προβάλλει σχετικὰ μὲ τὸ Ἑλλ. σχολεῖο. Στὸ πρόβλημα αὐτὸ ὡς τὰ τώρα ἔχει δοθῆ μιὰ πρόχειρη λύση καὶ ἡ λύση αὐτὴ ἔχει δημιουργήσει τὴ νόθη κατάσταση τῆς συνύπαρξης πέμπτης καὶ ἕκτης τάξης τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου παράλληλα στὴν πρώτη καὶ δευτέρα τάξη τοῦ Ἑλλ. σχολείου μὲ συγχυσιμένα προγράμματα καὶ ἀκαθόριστους σκοποὺς.

β') Γυμνάσια κλασσικά.

Ἀπάνω ἀπὸ τὸ Ἑλλ. σχολεῖο διακλαδίζεται ἡ Μ. Παιδεία σὲ πέντε διάφορα εἶδη σχολείων : *στὰ κλασσικὰ γυμνάσια, στὶς μέσες Ἐμπορικὲς σχολές, στὶς μέσες Γεωργικὲς σχολές, στὶς βιομηχανικὲς ἢ βιοτεχνικὲς σχολές καὶ στὰ πρακτικὰ Δύκεια.* Ποιὲς κοινωνικὲς ἀνάγκες πρόκειται νὰ ἐξυπηρετήσουν τὰ εἶδη αὐτὰ τῶν σχολείων καὶ μὲ ποιά ἀναλογία σχολείων ἐξυπηρετεῖται κάθε ἐπαγγελματικὸς κλάδος.

α) Θὰ ἔξετάσω πρῶτα τὴ Μέση κλασσικὴ Παιδεία, ἢ ὁποῖα κυρίως καὶ μᾶς ἐνδιαφέρει, *για νὰ ἰδοῦμε ποῖο σκοπὸν ἐπιδιώκει, ποιὲς ἐπαγγελματικὲς ἀνάγκες ἱκανοποιεῖ καὶ τί ἀριθμὸν σχολείων καὶ ποιά ἀναλογία ἀντίκρου στὰ σχολεῖα*

τῶν ἄλλων εἰδῶν ἐκπαιδύσεως χρησιμοποιεῖ ; Ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῶν ζητημάτων αὐτῶν θ' ἀνιχνεύσωμεν ἀνάλογα προβλήματα γιὰ τὴν ὁργάνωση τοῦ τμήματος αὐτοῦ τῆς ὅλης Παιδείας.

Τὸ ἰδανικὸ τῆς κλασσικῆς Παιδείας ἔχει τὶς ρίζες τοῦ στίς ἀρχὲς τῆς Ἀναγεννήσεως. Ἡ Ἀναγέννηση τῶν ἑλλήν. γραμμάτων παρουσίασε στὰ ἔκκλητα μάτια τῶν λογίων τοῦ μεσαιωνικοῦ δυτικοῦ κόσμου ἕνα κόσμον ἑλληνικόν, ὁ ὁποῖος σὲ ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς τοῦ θεωρήθηκε ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους τοῦ ΙΑ' καὶ ΙΕ' αἰῶνα κόσμος πρότυπος. Οἱ ἄνθρωποι αὐτοὶ γοητευμένοι ἀπὸ τὸ ἰδανικὸ του κάλλος προσκολληθήκανε μὲ ὄλη τους τὴν καρδιά στὸν ἰδανικόν αὐτὸ κόσμον καὶ σκοπὸ τῆς μόρφωσης θεωρήσανε τὴν προσομοίωση στὸ ἀρχαῖο Ἑλληνικὸ πρότυπο. Ἡ γνώμη αὐτὴ τῶν λογίων τῆς ἐποχῆς ἐκείνης ἔγινε σιγά-σιγά καὶ ὑπὸ τὴν ἐπίδρασή τους γνώμη τῶν συγχρόνων τους Κυβερνήσεων καὶ κατὰ τὸν ΙΗ' καὶ τὸ μεγαλύτερον μέρος τοῦ ΙΘ' αἰῶνα σὲ ὅλα σχεδὸν τὰ κράτη τῆς Εὐρώπης ἡ μόρφωση κατὰ τὸ πρότυπον τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων ἦταν ὁ σκοπὸς ὁλόκληρης τῆς Δημοσίας Παιδείας. Ἄλλα εἶδη σχολείων ἀκόμη δὲν εἶχαν δηλώσει τὴν παρουσίαν τους. Ὁ σκοπὸς αὐτὸς συστηματοποιήθηκε ἀπὸ τὸν Ἐρβαρτο καὶ τοὺς πολυ-ἀριθμοὺς ὁπαδοὺς του καὶ ὑπὸ τὴν ἐπίδραση καὶ τοῦ χριστιανικοῦ πνεύματος διατυπώθηκε ὡς ἡθικοθησκευτικὴ μόρφωση τοῦ χαρακτῆρα τῆς νεότητος. Γιὰ τὴν ἡθικοθησκευτικὴν αὐτὴ μόρφωση τοῦ χα-

ρακτήρα θὰ ἐχορησιμοποιοῦντο ἠθικὲς γνώσεις με
 βάσει τὴν ψυχολογικὴ θεωρία ὅτι τὸ «δύνασθαι»
 προέρχεται ἀπὸ τὸ «εἰδέναι», τὸ «ἠθικῶς πράττειν»
 ἀπὸ τὸ «κατὰ φαντασίαν πράττειν ἠθικὰς πράξεις».
 Τὶς ἠθικὲς γνώσεις, τὸ «εἰδέναι», θ' ἀπεκρίμαζαν οἱ
 μαθητὲς ἀπὸ τὶς κλασσικὲς φιλολογίαις, θὰ ἐνεπνεύοντο
 ἀπὸ τὰ ἠθικὰ πρότυπα, πού περικλείουν αὐτὲς.

Τὸ ἐρβαρτιανὸ παιδαγωγικὸ σύστημα, πὸ ἐπε-
 κράτησε σὲ ὅλη τὴν Εὐρώπη, μεταφυτεύθηκε καὶ
 ἐδῶ ἀπὸ τοὺς παιδαγωγικοὺς μας καὶ σήμεραεῖναι τὸ
 σύστημα, πὸ διέπει τὶς σκέψεις, τὸ πρόγραμμα, τὴν
 ὀργάνωση, τὴ μέθοδο διδασκαλίας καὶ σχεδὸν ὅλο
 τὸ ἐκπαιδευτικὸν μας πνεῦμα. Τὸ πνεῦμα αὐτὸ
 ἔβαλε τὴ σφραγίδα του στὴν Παιδεία. Τὰ ἄλλα
 εἶδη Παιδείας εἶναι χωρισμένα σὰν μὲ σινικὸ τεῖχος
 ἀπὸ τὴ σφραγισμένη μὲ τὴν ἐρβαρτιανὴ σφραγίδα
 Παιδεία. Σὰν νὰ μὴν εἶναι καὶ ἐκεῖνη ἓνα μέρος
 ἀπὸ τὴν ὅλην ἐκπαιδευτικὴ ἐνέργεια, πὸ ἐξυπηρε-
 τεῖ τὴν ἑλλ. Κοινωνία καὶ σὰν νὰ μὴν εἶναι ἡ ὅλη
 Παιδεία, Παιδεία μιᾶς ἐνιαίας Κοινωνίας καὶ σὰν
 νὰ μὴν ἐπηρεάζεται ἡ Παιδεία στὸ σύνολο καὶ
 στὰ μέρη της ἀπὸ τὶς ὑπάρχουσες κάθε φορὰ κοι-
 νωνικὲς ἀνάγκες τῆς ἴδιας καὶ ἐνιαίας Κοινωνίας.
**Σκοπὸς λοιπὸν καὶ λόγος ὑπάρξεως τῆς Μέσης
 κλασσικῆς Παιδείας εἶνε ἡ μόρφωση ἠθικοθηρη-
 σκευτικοῦ χαρακτήρα στὴ νεότητα μὲ βάση τὶς
 κλασσικὲς φιλολογίαις.**

Ἐδῶ ὅμως ὀρθώνεται ἓνα πελώριο ἐρωτημα-
 τικὸ: **Εἶναι δυνατό μὲ ἀρετολογικὲς κατηγορικὲς**

**ἐπιταγὲς καὶ μὲ «κατὰ φαντασίαν» ἠθικὲς πρά-
 ξεις νὰ σχηματισθῇ σὲ παιδιά τῆς ἡλικίας, πὸν
 φοιτοῦν στὰ σχολεῖα τῆς Μ. Παιδείας, πολὺ λι-
 γώτερο τῆς Δημοτικῆς, χαρακτήρας ἠθικὸς, ἂν
 χαρακτήρας ἠθικὸς εἶναι ἡ ἀποχτημένη ἰκανό-
 τητα νὰ πράττει κανεὶς σύμφωνα μὲ ἠθικὲς ἀρ-
 χὲς ταξινομημένες κατὰ τρόπο, πὸν στὴν κορυφῇ
 τους εἶναι τοποθετημένη ἡ ὑψίστη ἠθικὴ ἀρχή ;**
 Τέτιος χαρακτήρας σχηματίζεται στὸ σχολικὸ πε-
 ριθώριο χρόνου, στὴν περίοδο αὐτῆ τῆς παιδικῆς
 ἡλικίας, μὲ ἀρετολογικὲς ἐπιταγὲς καὶ μὲ τὸ «κατὰ
 φαντασίαν ἠθικῶς πράττειν» ; Τὰ ὡς-τὰ-τώρα ἀπο-
 τελέσματα δὲν ἐπιτρέπουν καταφατικὴν ἀπάντηση
 στὸ ἐρώτημα αὐτὸ, δὲν μοῦ ἐπιτρέπει δὲ ὁ χῶρος νὰ
 καταφύγω σὲ ψυχολογικὲς ἀναλύσεις, γιὰ ν' ἀπο-
 δείξω ὅτι θὰ ἦταν τὸ ἀποτελέσμα ἀρνητικὸ. (1) Πρό-
 χειρη, ἐμπειρικὴ ἀπόδειξη εἶνε τοῦτο : ὅτι τὰ ἄλλα
 εἶδη τῶν σχολείων, πὸν σκοπὸ ἔχουν τὴν ἐπαγγελμα-
 τικὴ μόρφωση, προσφέρουν στὴν κοινωνία ὄχι λιγώ-
 τερο ἠθικὰ μέλη ἢ ὄχι περισσότερον ἀνῆθικα ἀπὸ
 τὰ μέλη πὸν προσφέρει ἡ κλασσικὴ Παιδεία. Δὲ
 μποροῦν νὰ ἰσχυρισθοῦν οἱ ὀπαδοὶ τοῦ Ἐρβαρτιανοῦ
 ἐκπαιδευτικοῦ σκοποῦ ὅτι ἐμόρφωσαν ἠθικὸ χαρα-
 κτήρα στὰ 90 % τῶν παιδιῶν τοῦ Δημοτικοῦ scho-
 λείου, πὸν δὲ συνεχίζουν σπουδὲς σὲ ἀνώτερον ἐκπαι-
 δευτικὴ βαθμίδα. Οὔτε μποροῦν νὰ ἰσχυρισθοῦν ὅτι
 τὰ 3/4 τῶν μαθητῶν τοῦ Ἑλλ. σχολ. πὸν περνοῦν ὑ-

(1) Βλέπε προηγούμενη μελέτη «αἱ τηρητέαι ἀρχαὶ
 κ.τ.λ.» σελ. 165.

στερα ἀπὸ τὴν ἐκπαιδευτικὴν αὐτὴ βαθμίδα στὴν ἐπαγγελματικὴ ζωὴ, συναποκομίζουσι ρυθμιστὴ τῶν ποικίλων κοινωνικῶν σχέσεων τοὺς ἠθικὸν χαρακτήρα σχηματισμένον ἀπὸ τὴ σχολικὴ ἐπίδραση. Ἐὰν ἦσαν δὲ πολὺ ὀλιγαρχεῖς, ἐὰν ἦσαν ἱκανοποιημένοι ἀπὸ τὸν ἠθικὸν καταρτισμὸν καὶ τὴν ἠθικὴν ἐλευθερίαν τῶν τροφίμων τῶν κλασσ. Γυμνασίων, μὲ τὸν ὁποῖον καταρτισμὸν σὲ λίγο θὰ γίνουσι κοινωνικοὶ παράγοντες. **Εἶνε ἀναντίρρητον ὅτι ἡ ὅλη γενικὴ μόρφωση καὶ ἰδιαίτερα ἐκείνη τῆς κλασσ. Παιδείας διέρχεται βαθύτατη κρίση, ὅσον ἀφορᾷ στὸ ἰδανικόν, ποὺ ἐπιδιώκει.**

Ἄλλ' ἄρα γε ἡ κρίση αὐτὴ, ποὺ διέρχεται ὁ σκοπὸς τῆς γενικῆς, τῆς κλασσικῆς μόρφωσης εἶναι κρίση καταλυτικὴ τῆς κλασσικῆς Παιδείας; Ἐὰν δηλ. ἡ κλασσικὴ Παιδεία ἀστοχῆι στὸ σκοπὸν τῆς, θὰ πρέπει νὰ ἐπακολουθήσῃ ὡς ἀναγκαῖον συμπέρασμα ἡ κατάργησις τοῦ εἴδους αὐτοῦ τῆς Παιδείας; Γιὰ νὰ προέλθῃ ἀπὸ τὸ ἐρώτημα αὐτὸ ἀνάλογο πρόβλημα, θὰ πρέπει πρῶτα νὰ ἐρωτηθῆι α') τοῦτο: **δὲν εἶνε λοιπὸν δυνατὴ ἠθικὴ μόρφωση στὸ σχολεῖο;** β') **οἱ κλασσικὲς φιλολογίαι, καὶ ἐπομένως ἡ κλασσικὴ Παιδεία εἶνε ἐκεῖ γιὰ νὰ χρησιμεύῃ ὡς μέσον μορφώσεως ἠθικοῦ χαρακτήρα; δὲν ἔχουσι ἄλλην ἀξίαν οἱ κλασσικὲς φιλολογίαι;**

Ἐλέγαμε παρεμπρὸς ὅτι ἡ Παιδεία παίρνει τὸ περιεχόμενον τῆς ἀπὸ τὴν Κοινωνίαν, δηλ. τὸν ἀπώτερον ἐκπαιδευτικὸν σκοπὸν τῆς καὶ τὰ μέσα τῆς πραγματοποίησός του. **Ὁ κοινωνικὸς σκοπός, ὅπως ἐξάγεται ἀπὸ τὴν ὡς τὰ τώρα κοινωνικὴν ἐξέλιξιν εἶνε**

ὁ κοινωνικὸς καὶ ἀτομικὸς βιολογικὸς εὐδαιμονισμός. Ὁ σκοπὸς αὐτὸς πλησιάζεται μὲ τὴν ἀναγωγὴν ἀπὸ τὰ μέλη τῆς Κοινωνίας ὀρισμένων ἀρχῶν, οἱ ὁποῖαι ρυθμίζουν τὶς σχέσεις τῶν μελῶν αὐτῶν τῆς Κοινωνίας. Οἱ ἀρχαὶ αὐτῆς, ὅταν μὲ τὴν ἐφαρμογὴν τοὺς προάγουσι τὴν κοινὴν εὐημερίαν, παίρουν ἀξίαν στὴν κοινωνικὴ συνείδησι, γίνονται ἠθικῆς ἀξίαι, γιὰ τὴν ἐφαρμογὴν τοὺς, ἡ πραγματοποίησίν τοὺς πλησιάζει τὴν Κοινωνίαν στὸν ἰδανικὸν τῆς σκοπόν. Ἡ ἱστορία τῆς Κοινωνίας βεβαιώνει τὴν ὑπαρξὴν ἠθικῶν ἀρχῶν καὶ ἀξιών. Ἡ κυματοειδὴς ἢ ἢ μὲ διαλείψεις, ἢ ἀλματικὴ πρόοδος τῆς Κοινωνίας, ποὺ παραδέχονται οἱ κοινωνιολόγοι, εἶνε ἡ πιστοποίησις τοῦ γεγονότος ὅτι τὴν Κοινωνίαν διέπουν ἠθικῆς ἀρχαί. Ἡ κάτω καμπύλη τῆς κυματοειδοῦς προόδου ἢ ἢ διάλειψιν μεταξὺ δύο πολιτισμῶν δὲν εἶνε παρὰ ἡ παραμέλησις ἢ κατάπτωσις στὴν κοινὴ συνείδησι τῶν μονίμων κοινωνικῶν ἀξιών, ποὺ ρυθμίζουν τὶς κοινωνικὰς σχέσεις.

Οἱ ἀξίαι, ποὺ ρυθμίζουν τὶς κοινωνικὰς σχέσεις εἶναι ἄλλες μὲν παροδικαί καὶ μόλις ἐκπληρῶσονται τὸν κοινωνικόν τοὺς σκοπόν, γίνονται ὑλικὸν γιὰ τὴν ἱστορίαν: οἱ χρησιμοὶ καὶ τὰ μαντεῖα π. χ. τῆς προχριστιανικῆς ἑλλ. θρησκείας. **ὑπάρχουσι ἀξίαι, οἱ ὁποῖαι στηρίζουσι τὴν ὑπαρξὴν τοὺς σὲ ἀτομικὰς βιολογικὰς ἀνάγκας,** ζοῦσι στὴν ἀτομικὴν συνείδησι, γιὰ τὴν οἱ ἀξίαι αὐτῆς εἶναι ζητημέναι μὲ τὴν ὑπαρξὴν καὶ συντήρησιν τοῦ ζωντανοῦ ἀτομικοῦ ὄργανισμοῦ. **ὑπάρχουσι ὁμοῦ καὶ ἀξίαι, οἱ ὁποῖαι παρατείνουσι**

τῆ ζωῆ τους ὅσο εἶναι τὸ μῆκος τῆς ζωῆς τῆς Κοινωνίας, ἀξίες, οἱ ὁποῖες, ἅμα παύσουν ν' ἀναγνωρίζονται ἀπὸ τὴν Κοινωνία, ἐκθέτουν σὲ κίνδυνον αὐτὴν τὴν κοινωνικὴ καὶ ἐπομένως τὴν ἀτομικὴν ἀσφάλεια. Ὑπάρχουν λοιπὸν ἀξίες ἐφήμερες, ἀξίες ἀτομικές, ἀξίες κοινωνικές. Οἱ τελευταῖες ἐγεννήθησαν μαζὶ μὲ τὴν πρώτη ὁμαδικὴ ζωὴ καὶ ζοῦν ὅσο ὑπάρχει καὶ θὰ ὑπάρξῃ κοινωνικὴ ζωὴ, εἶναι βγαλμένες ἀπὸ τὶς ἀνάγκες τῆς κοινωνικῆς ζωῆς.

Μιὰ ἀπὸ τὶς θεμελιωδέστερες ἠθικὰς ἀρχάς, στὴν ὁποίαν ἀνεπιφύλακτα καθέννας ἀποδίνει ἀξία, εἶναι ἡ ἀρχὴ τῆς ἀμοιβαίας ἐξυπηρέτησης. Ἀποδίνει καθέννας ἀξία στὴν ἠθικὴ αὐτὴν ἀρχήν, γιατί στὴν ἐνάσκησή της βροῖσει τὴ δικὴ τοῦ ἐξασφάλισή εἶναι ἀρχὴ ἀναγνωρισμένη ὁρμέφυτα, διασθητικὰ καὶ ἔχει τὴν πηγὴ της στὴν ἀναπόφευκτη κοινωνικὴν ἀλληλεξάρτησιν καὶ ἀμοιβαίότητα τῶν ὄντων ποὺ συμβιοῦν. Ἡ ρύθμισις τῶν κοινωνικῶν σχέσεως σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχὴ τῆς ἀμοιβαίας ἐξυπηρέτησης ὅσον εὐρύτερα ἀναγνωρίζεται καὶ γίνεται πρακτικὴ ἀρχή, τόσο ἀσφαλέστερα κατακτιέται ἡ κοινωνικὴ εὐημερία. Ὁ βαθμὸς τῆς συνειδητοποίησης τῆς ἀρχῆς αὐτῆς δίνει τὸ βαθμὸ τῆς κοινωνικῆς εὐημερίας. Σὲ ὅσον εὐρύτερη κοινωνικὴ ἔκτασις γίνεται συνειδητὴ ἡ ἀρχὴ αὐτὴ, τόσο περισσότερον πλησιάζει ἡ Κοινωνία στὸν ἰδανικὸ σκοπὸ τῆς, τὴν κοινωνικὴν εὐδαιμονία. Τὴν ἀρχὴν αὐτὴν τῆς ἀμοιβαίας ἐξυπηρέτησης ἔχει προορισμὸ τὸ σχολεῖο νὰ κάμῃ ἀρχὴ πρακτικὴ.

Ἐχει λοιπὸν τὸ σχολεῖο σκοπὸν νὰ καλλιεργήσῃ στὴν ψυχὴ τῶν τροφίμων τοῦ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικὸ ὁμοταγές μὲ τὸ κοινωνικὸ καὶ ἂν ἐπρόκειτο νὰ ἐπιδιώξῃ καὶ ἐπιτύχῃ τὸ ἰδανικὸ αὐτὸ ἢ Κλασσ. Παιδεία καὶ μόνον γι'αὐτὸ θὰ ἦταν δικαιολογημένη ἡ ὑπαρξὴ τῆς. Ἐκεῖνο λοιπὸν ποῦ διατρέχει κρίσις καταλυτικὴ εἶναι τὸ ἰδανικὸ τοῦ ἐρβαρτιανοῦ παιδαγωγικοῦ συστήματος καὶ ὄχι ἡ κλασσικὴ Παιδεία. Τὸ πρόβλημα εἶναι ὄχι ἂν θὰ παρακολουθήσῃ τὴν κρίσις τοῦ ἐρβαρτιανοῦ ἰδανικοῦ ἢ κλασσικὴ Παιδεία, ἀλλὰ μὲ ποῖα μέσα θὰ πραγματοποιήσῃ ἡ κλασσ. Παιδεία τὸ κοινωνικὸ τῆς ἰδανικό: τὴ μόρφωσις τῆς νεότητος σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχὴ τῆς ἀμοιβαίας ἐξυπηρέτησης.

β') *Ἀλλὰ τάχα ἡ μόρφωσις τοῦ ἀτόμου σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχὴν αὐτὴν εἶναι ἀναπόδραστη ἀνάγκη νὰ εἶναι ἀποκλειστικὸ προνόμιον τῆς κλασσικῆς Παιδείας; Δὲν μπορεῖ τάχα καὶ ἡ ἐπαγγελματικὴ Παιδεία νὰ καλλιεργήσῃ τὴν ἀρχὴν αὐτὴν; Ποῦ στηρίζεται ἡ κλασσικὴ Παιδεία τὰ δικαιώματά της γιὰ τὸ προνόμιον αὐτό;*

Θὰ μπορούσαν βέβαια ν' ἀπαντήσουν οἱ ὁπαδοὶ τοῦ ἐρβαρτιανοῦ συστήματος ὅτι ἡ σύνθεσις τοῦ προγράμματος τῶν κλασσ. σχολείων τὰ κάνει προνομιοῦχα ἀπέναντι τῶν ἄλλων εἰδῶν σχολείων γιὰ τὴν ἠθικὴν μόρφωσιν. Ἐφρόντισαν δηλ. νὰ περιλάβουν στὸ πρόγραμμα τῆς κλασσ. Παιδείας καὶ νὰ δώσουν περισσότερον χρόνον καὶ χρόνον στὰ μαθήματα ἐκεῖνα, ποῦ καλλιεργοῦν κατὰ τὴν ἀντίληψίν τους περισσότερον τὴν μόρφωσιν τοῦ ἠθικοθησκευτικοῦ χαρα-

κτήρα. Τέτια μαθήματα είναι οί κλασικὲς φιλολο-
γίαι, γὰ τὰ ιδεώδη πρότυπα βίου καὶ πράξεων, ποὺ
παρουσιάζουν, ἡ Ἱστορία, γὰ τὴ φρονηματιστικὴν
ιδιότητα, ποὺ τῆς ἀποδίδουν, ἔνεκα τῶν μεγάλων
ιδίως ἱστορικῶν προσωποποιήτων, ποὺ ἐμφανίζει καὶ
τὰ θρησκευτικά, γὰ τὴν καλλιέργεια τοῦ θρησκευ-
τικοῦ συναίσθηματος, μὲ τὴν προϋπόθεση ὅτι ἠθι-
κὸς χαρακτήρας δὲ μπορεῖ νὰ ὑπάρξη χωρὶς θρη-
σκευτικότητα. Καὶ μὲ τὰ ἄλλα δὲ μαθήματα γυροῦν
ἡ κλασσ. Παιδεία τοῦ Ἑρβαρτιανοῦ συστήματος νὰ
πετύχη τὸ σκοπὸ τῆς, μὲ τὸ νὰ ἐξαιρή π. χ. διὰ τῶν
φυσιογνωστικῶν μαθημάτων τὸ μεγαλεῖον τῆς θείας
δημιουργίας κ.τ.λ.

Ἄλλ' ἄρα γε οί κλασικὲς φιλολογίαι, ἡ ἱστορία
καὶ τ' ἄλλα μαθήματα ἀπὸ τὴ φύση τους εἶναι τέ-
τια ποὺ νὰ υποβοηθοῦν στὴν ἐπιδίωξη τοῦ ἐρβαρ-
τιανοῦ ἐκπαιδευτικοῦ ἰδανικοῦ; **Εἶναι πράγματι ὁ
κλασσικὸς βίος ἰδανικὸς βίος, ὥστε νὰ προβληθῆ
γιὰ πρότυπος;** Σὲ μερικὲς ἐκδηλώσεις ὁμολογουμέ-
νως εἶναι πρότυπος, ἰδίως στὴν ἁρμονικὴ σύζευξη
περιεχομένου καὶ μορφῆς στὰ γλωσσικὰ καλλιτεχνή-
ματα καὶ γενικὰ στὰ αἰσθητικὰ δημιουργήματα. Ὁ
ἄλλος ὅμως κοινωνικὸς καὶ πολιτικὸς καὶ πνευματι-
κὸς βίος, ἐὰν θὰ ἐπρόκειτο νὰ προβληθῆ γὰ πρό-
τυπος, τοῦτο θὰ ἐσήμαινε τὴν ἀπαίτηση νὰ ὀπισθο-
δρομήσῃ ἡ κοινωνικὴ, πολιτικὴ καὶ πνευματικὴ ζωὴ
σὲ κατώτερα ἐπίπεδα πολιτισμοῦ. Γιὰ τὴν κοινωνικὴ,
πολιτικὴ καὶ πνευματικὴ κατάστασι τοῦ μεσαίωνα θὰ
εἶχεν ἴσως κάποιον λόγο τὸ ἰδανικὸ αὐτό. Γιὰ τὸ ση-

μερινὸν ὅμως πολιτισμὸ εἶνε αὐτὸ τοῦτο ὀπισθο-
δρομήσι. Σὲ ὅλες σχεδὸν τίς ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς ὁ
σημερινὸς πολιτισμὸς εἶνε ἀνώτερος τοῦ κλασσικοῦ.

Ἐξ ἄλλου μὲ τὸ ν' ἀποσπῶμεν ἀπὸ τὸν ἐνιαῖον
πολιτικὸν καὶ κοινωνικὸν βίον τῆς ἀρχαιότητος ὀρι-
σμένα ἰδανικὰ ἢ ἐξιδανικευμένα πρόσωπα ἢ πράξεις
καὶ νὰ τὰ προβάλλωμεν γὰ πρότυπα δὲ δίνουμε
τὴν ἀληθινὴν ζωὴν, γὰ τὴν ὁποῖαν θέλει τὸ σχολεῖον
νὰ προπαρασκευάσῃ τὸ παιδί. Δίνουμε ἀποσπάσματα,
θραύσματα ζωῆς. Ἀλλὰ καὶ ἂν ὑποθέσωμεν ὅτι ὁ
κλασσικὸς βίος εἶνε σὲ ὅλην του τὴν ἐκδήλωσιν πρό-
τυπος, εἶνε δυνατὸ νὰ τὸν ζήσομεν σήμερον μὲ τίς
σημερινὲς συνθήκας τῆς ζωῆς; Παραγωγίζουμε τοὺς
ὄρους καὶ τὴ λειτουργία τῆς κοινωνικῆς ζωῆς μὲ τὸ
νὰ θέλωμε νὰ σταματήσομεν τὸ ρυθμὸ τῆς, τὸν
ὁποῖον ρυθμίζουσι ἄπειροι σύγχρονοι ζωντανοὶ παρά-
γοντες καὶ νὰ κουρνίσουμε τὴ ζωὴν γὰ νὰ παῖξῃ νε-
κρὰ μοτίβα. Οἱ κλασσικὲς φιλολογίαι κάθε ἄλλο
εἶνε ἱκανὲς παρὰ νὰ δανείζουσι ζωὴν σὲ σφοιγηλὴν
σύγχρονην ζωὴν. **Ἄλλος εἶνε ὁ προορισμὸς τους:**
**εἶνε ἀπλούστατα πηγὲς γὰ τὴ μελέτη τοῦ πολι-
τισμοῦ περασμένων ἐποχῶν, γὰ τὴν κατανόησιν
τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνθρωπότητος.** Ἀπὸ τὸν προορι-
σμὸν αὐτὸν δὲν ἔχει νὰ κερδήσῃ ἡ ἠθικὴ μόρ-
φοσι παρὰ μόνον τὴν ἐπικύρωσιν τούτου: **ὅτι μερι-
κὲς ἀξίαι, ποὺ ἐρρῶθμιζαν τότε τὴ ζωὴν, σήμερον
εἶνε νεκρὲς καὶ μόνον ἐκεῖνες ζοῦν ἀκόμη καὶ
σήμερον, οἱ ὁποῖαι προάγουσι τὴν Κοινωνία στὸν
ἰδανικὸν τῆς σκοπὸν.**

Ἔτσι ἀλλάζει καὶ ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας τῶν κλασικῶν φιλολογιῶν καὶ γίνεται **σκοπὸς ἱστορικὸς δηλ. γίνονται οἱ κλασ. φιλολογίαι πηγὲς γιὰ τὴν Ἱστορίαν τοῦ πολιτισμοῦ τῆς κλασικῆς ἐποχῆς.**

Μὲ τὴν ἀλλαγὴν τοῦ σκοποῦ τῆς διδασκαλίας τῶν κλασικῶν φιλολογιῶν εὐρύνεται ὁ κύκλος τῆς ἐκπαιδευτικῆς τοῦς λειτουργίας. **Δὲν εἶναι πλέον ὄργανον τοῦ σκοποῦ τῶν κλασικῶν σχολείων τοῦ ἐρβαρτιανοῦ τύπου, ἀλλὰ ὄργανον ἱστορικῆς μόρφωσης ὄλων τῶν μελῶν τῆς κοινωνίας, ποὺ μορφώνονται σὲ ὅποιονδήποτε εἶδος σχολείου· διεκδικοῦν δικαιώματα καὶ τὸν ἀνάλογο χῶρον στὰ προγράμματα τῶν σχολείων ὄλων τῶν εἰδῶν.**

Ἡ κλασικὴ λοιπὸν Παιδεία καὶ ὅσον ἀφορᾷ στὸ γνωσιολογικὸ ὑλικὸ, ποὺ προσφέρει, ἔχει λόγον νὰ ὑπάρχη μὲ μόνη τὴ διαφορὰ ὅτι μὲ τὸ ὑλικὸ αὐτό: τίς κλασικὲς ἰδίως φιλολογίαι, ἐπιδιώκει **τὴν ἱστορικὴν μόρφωση, τὴ γνώση τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ὄχι τὴν μόρφωση ἠθικοθηρησκευτικοῦ χαρακτῆρα.** Τὸ πρόβλημα λοιπὸν ποὺ γεννιέται σχετικὰ μὲ τὴν ἱστορικὴν μόρφωση εἶνε τοῦτο: **μὲ ποιά διδακτικὴ μέθοδο θὰ ἐπιτευχθῇ ὁ εἰδικὸς αὐτὸς σκοπὸς τῆς διδασκαλίας τῶν κλασικῶν φιλολογιῶν;**

γ) Ὑστερα ἀπὸ τὴν ἐξέταση τοῦ σκοποῦ τῆς κλασικῆς Παιδείας καὶ ἰδιαίτερος τῆς διδασκαλίας τῶν κλασικῶν φιλολογιῶν καὶ τὴν διατύπωση τῶν προβλημάτων, ποὺ προέκυψαν ἀπὸ τὴν ἐξέταση αὐτῆ, μένει νὰ ἐξετάσωμεν τὸ ἄλλο ζήτημα: **ποιὲς**

ἐπαγγελματικὲς ἀνάγκαις ἱκανοποιεῖ ἡ Κλασ. Παιδεία καὶ ποιά εἶνε ἡ ἀριθμητικὴ ἀναλογία τῶν σχολείων τῶν ἄλλων εἰδῶν Παιδείας.

Ἡ Μέση κλασ. Παιδεία ἐκτὸς τῆς ἠθικῆς μόρφωσης, ποὺ τίς ἀποδίδουν, ἔχει σκοπὸ νὰ προπαρασκευάσῃ καὶ τὴν ἐπαγγελματικὴν μόρφωση γιὰ ὄρισμένα ἐπαγγέλματα. Θὰ πεισθοῦμε δὲ γιὰ τὸ ἔργο τῆς αὐτῆς, ἅμα ρίξουμε μιὰ ματιὰ στὸν πίνακα τῶν ἐγγραφῶν τῶν τεσσάρων τελευταίων χρόνων τοῦ Πανεπιστημίου.

1) Φιλοσοφικὴ σχολή	804	}	3.276
2) Θεολογικὴ	» 160		
3) Νομικὴ	» 2312		
4) Φυσικὴ σχολή	235	}	2.559
5) Μαθηματικὴ	» 363		
6) Φαρμακευτ.	» 379		
7) Χημείας	» 98		
8) Ἱατρικὴ	» 1193		
9) Ὀδοντιατρ.	» 291		
			5.835

Ὅπως φαίνεται ἀπὸ τὸν στατιστικὸν αὐτὸν πίνακα, ἀπὸ τίς 33 περίπου χιλιάδες τῶν παιδιῶν, ποὺ φοιτοῦν στὰ Γυμνάσια ἐγράφηκαν στὸ Πανεπιστήμιον 5.835. Ἀπὸ αὐτοὺς πάλιν στὴ Φιλοσοφικὴ, Θεολογικὴ καὶ Νομικὴ σχολὴ 3.276, σὲ ὅλες δὲ τίς ἄλλες σχολὰς 2.559.

Ἀπὸ τὴν ἀναλογίαν αὐτὴ βλέπουμε ὅτι τὰ ἐπαγγέλματα, ποὺ ἐξυπηλετεῖ ἡ κλασικὴ Παιδεία εἶναι **τὸ Φιλολογικόν**, ἀπὸ τὸ ὁποῖο θὰ βγοῦν οἱ φιλόλογοι

δασκάλοι τῶν σχολείων τῆς Μ. Παιδείας, β) τὸ **Θεολογικό**, ἀπὸ τὸ ὁποῖο θὰ βγοῦν οἱ δασκάλοι τῶν θρησκευτικῶν μαθημάτων, οἱ Ἱεροκήρυκες καὶ οἱ ἀνώτεροι διοικητὲς τῆς Ἐκκλησίας καὶ γ) τὸ **νομικό**, ἀπὸ τὸ ὁποῖο θὰ βγοῦν οἱ δικηγόροι καὶ οἱ δικαστικοί.

Οἱ φιλόλογοι θὰ πάρουν ἀπὸ τὴν κλασσικὴ Μ. Παιδεία ὅλες τὶς προκαταρκτικὰς γνώσεις γὰρ τὸν καταρτισμὸν τοῦ στοὺ Πανεπιστημίου στὶς κλασσικὰς φιλολογίαις, τὶς ὁποῖαι θὰ διδάξουν ἔπειτα ὡς ἐπαγγελματίαι στὰ σχολεῖα τῆς Μ. Παιδείας. Οἱ Θεολόγοι θὰ πάρουν ἀπὸ τὴν κλασσ. Μ. Παιδεία τὴν γνώσιν τῶν κλασσικῶν γλωσσῶν γὰρ τὴν κατανόησιν τῶν Ἁγίων Γραφῶν καὶ τῶν Ἐκκλησιαστικῶν συγγραφέων καὶ γενικὰ τῆς θρησκευτικῆς φιλολογίας, ποὺ εἶνε γραμμὴν ἐπὶ τὴν ἀρχαίαν Ἑλλ. καὶ Λατινικὴν γλῶσσαν, γὰρ νὰ ἐξασκήσουν καλύτερα τὸ ἐπάγγελμα τους. Οἱ νομικοὶ δὲ ὠφελοῦνται ἀπὸ τὴν κλασσ. Παιδείαν, διότι καὶ αὐτοὶ μαθαίνουν τὶς κλασσικὰς γλῶσσας γὰρ νὰ κατανόησουν τὴν Ἰουστινιανὴν νομολογίαν καὶ τὶς πηγὰς τοῦ δικαίου, ποὺ περιεχθῆναι οἱ δύο κλασσ. φιλολογίαις. Τρία εἶδη ἐπαγγελματιῶν λοιπὸν δὲ θὰ μποροῦσαν νὰ ἐξασκήσουν τὸ ἐπάγγελμα τους, ὅσον ἀπαιτεῖ ἡ βαθύτερη ἐπιστημονικὴ κατανόησιν, ἂν δὲν προπαρασκευάζοντο διὰ τῶν κλασσ. φιλολογιῶν στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης κλασσ. Παιδείας. Ἔχει λοιπὸν καὶ ἐπαγγελματικὸν χαρακτῆρα ἡ Μ. κλασσ. Παιδεία καὶ ἡ ὑπαρξὴ τῆς εἶνε πλήρωση μιᾶς κοινωνικῆς ἀνάγκης.

Ἀλλὰ ἡ ἀνάγκη ποὺ ἱκανοποιεῖ ἡ ὑπαρξὴ τῆς εἶνε ἰσοδύναμη μὲ τὶς ἀνάγκαις, ποὺ ἱκανοποιοῦν τὰ ἄλλα εἶδη τῆς Μ. Παιδείας. Ἡ Ἐμπορικὴ, ἡ Βιομηχανικὴ, ἡ Γεωργικὴ, ἡ Πρακτικὴ Παιδεία, ἱκανοποιοῦν ἀνάλογαις ἐπαγγελματικαῖς ἀνάγκαις μελῶν τῆς Ἑλληνικῆς Κοινωνίας. Ποιὰ μερίδα πληθυσμοῦ ἱκανοποιεῖ κάθε εἶδος ἐπαγγελματικῆς Παιδείας καὶ μὲ ποῖαν ἀναλογία σχολείων;

Ὅπως ἐλέγαμε καὶ παραπάνω ἀπὸ τὶς 100 περίπου χιλιάδες μαθητῶν, ποὺ περνοῦν ἀπὸ τὰ σχολεῖα τῆς κλασσικῆς Παιδείας καὶ ἀπὸ τὶς 5835 φοιτητὲς ὅλων τῶν σχολῶν τοῦ Πανεπιστημίου μόνον 3276 ὠφελοῦνται ἐπαγγελματικὰ ἀπὸ τὴν Μ. κλασσ. Παιδείαν. Οἱ ἄλλοι 2559 ἐπαγγελματίαι μὲ πανεπιστημιακὸν δίπλωμα δὲν ἀποκομίζουσι ἀπὸ τὴν Παιδείαν αὐτὴν παρὰ συγχυσμέναις πληροφορίαις ἄχρηστες γὰρ τὸ ἐπάγγελμα τους. Διότι οὔτε οἱ γιατροὶ ὠφελήθησαν ἀπὸ τὴν κλασσ. Παιδείαν, ἐπειδὴ τὶς συνταγὰς τοῦς τὶς γράφουσι πὰρ μὲ γαλλικὴν ὀνοματολογία τῶν φαρμάκων καὶ οἱ φαρμακολογίαις γράφουσι μὲ γαλλικὰ ὀνόματα τὰ φάρμακα, οὔτε οἱ φυσικομαθητικοὶ, οὔτε οἱ χημικοὶ. Ἡ Μέση κλασσ. Παιδεία λοιπὸν μὲ τὰ 717 σχολεῖα τῆς καὶ μὲ τοῦς ὑπερεκατὸ χιλιάδες μαθητῆς τῆς εἶνε ἐκεῖ γὰρ νὰ ἐξυπηρετήσῃ τρία εἶδη ἀπὸ τὰ 9 μὲ πανεπιστημιακὸν δίπλωμα ἐπαγγέλματα καὶ κανένα ἀπὸ τὰ χωρὶς πανεπιστημιακὸν δίπλωμα ἐπαγγέλματα. Ἀντίκρου δὲ στὰ 717 σχολεῖα τῆς Μέσης κλασσ. Παιδείας διαθέτουσι τὰ χωρὶς πανεπιστημιακὸν δίπλωμα ἐπαγγέλματα τὰ

ἑξῆς σχολεῖα : ἡ δημοσία καὶ ἰδιωτικὴ Ἐμπορικὴ Παιδεία 42 σχολεῖα, ἡ Μέση Γεωργικὴ 5, ἡ Βιομηχανικὴ 7 ἰδιωτικὰ σχολεῖα καὶ ἡ πρακτικὴ Παιδεία 13 Λύκεια.

Ἀπὸ ἀποψη ἐπαγγελματικὴ λοιπὸν ἡ Μέση κλασσ. Παιδεία σὲ ἀριθμὸν σχολείων πλεονεκτεῖ ἀσύγκριτα ἀπέναντι τῶν ἄλλων εἰδῶν ἐπαγγελματικῆς μόρφωσης, ἐνῶ ἀφ' ἑτέρου ἐξυπηρετεῖ ἐλάχιστα ἐπαγγέλματα, τὰ ὁποῖα ἀντιπροσωπεύουν ἐλάχιστον ἀριθμὸν ἐπαγγελματιῶν. Ἐδῶ γεννιέται ἡ ὑπόνοια μήπως δυσφορῆ ἡ ἑλλ. Κοινωνία, διότι διασθάνεται τῇ διαφορᾷ αὐτῇ τῶν ὑπηρεσιῶν που προσφέρει ἡ Μ. κλασσ. Παιδεία σχετικᾷ μὲ τῆς ὑπηρεσίες τῶν ἄλλων εἰδῶν Παιδείας. Ὅπως ἔχει ὀργανωθῆ σήμερα ἡ Παιδεία βέβαια ὅλοι ἀντιλαμβάνονται τὴν ἀνάγκη ὅτι γιὰ νὰ γίνῃ κανεὶς γιατρός, φαρμακοποιός, ζημικός, φυσικομαθηματικός κλπ. πρέπει νὰ περάσῃ ἀπὸ τὰ θρανία τῆς Μεσ. κλασσ. Παιδείας. Ὅταν ὅμως πάρῃ τὸ δίπλωμά του καὶ ἐξασκῆ τὸ ἐπάγγελμά του, ἀναπολεῖ τὴ μαθητικὴ του ζωὴ καὶ μὲ θλίψη συναισθάνεται ὅτι ἀπὸ τὴν πολύχρονη μαθητεία του στὰ σχολεῖα τῆς Μ. Κλασσ. Παιδείας δὲν ἀποκόμισε γιὰ τὴ σημερινὴ ἐξάσκηση τοῦ ἐπαγγέλματος του παρὰ τὸ *pas avant* γιὰ τὸ Πανεπιστήμιο. Θεωρεῖ χαμένο τὸ χρόνον τῆς φοίτησός του στὰ σχολεῖα τῆς Μ. κλασσ. Παιδείας. Μήπως τοῦτο τὸ γεγονὸς ἔχει δημιουργήσει ὑποσυνείδητα τὴ δυσφορία τῆς κοινῆς γνώμης κατὰ τὴν κλασσ. Παιδεία ; Ἄν ὁ ἀριθμὸς τῶν σχολείων τῆς κλασσ.

Παιδείας ἦτο ἀνάλογος μὲ τὴς ἐπαγγελματικῆς ἀνάγκες που ἐξυπηρετοῦν, ἴσως δὲν θὰ παρατηρεῖτο ἡ δυσαρμονία αὐτῇ τῶν ἀξιώσεων τῆς Κοινωνίας ἀπὸ τὴν Κλασσ. Παιδεία καὶ τὴς ὠφέλειες που προσφέρει αὐτῇ στὴν Κοινωνία. Διότι τὴ παραπάνω ἀπὸ τὰ ἄλλα εἶδη σχολείων προσφέρει στὴν Κοινωνία ; Τὴ μόρφωση τοῦ ἠθικοῦ χαρακτήρα ; Τοῦ ἴδιο ἠθικοῦ ποιοῦ εἶναι οἱ τροφίμοι τῶν σχολείων ὅλων τῶν εἰδῶν. Ἡ Κοινωνία δὲν ἀντιλαμβάνεται διαφορὰν χαρακτήρων μεταξὺ τῶν τροφίμων τῶν σχολείων τῆς κλασσ. Παιδείας καὶ τῶν σχολείων τῶν ἄλλων εἰδῶν.

δ) Ἀπὸ ὅσα εἶπαμε γιὰ τὸ σκοπὸ τῆς Μέσης κλασσ. Παιδείας, γιὰ τὸ σκοπὸ τῆς διδασκαλίας τῶν κλασσικῶν φιλολογιῶν, γιὰ τὴν ἐπαγγελματικὴν ἰδιότητα τῆς Μ. κλασσ. Παιδείας, ἐρχεται στὴν ἐπιφάνεια τὸ θεμελιωδέστερον ἀπὸ τὰ προβλήματα τῆς κλασσ. Παιδείας. Ἐὰν ἡ Παιδεία αὐτῇ ἀδυνατῆ νὰ μορφώσῃ ἠθικὸν χαρακτήρα στοὺς τροφίμους τῆς, ἐπειδὴ ἐπιδιώκει ἰδανικὸν ἀπραγματοποίητο, ἐὰν κακομεταχειρίζεται τὴς κλασσικῆς φιλολογίας καὶ τὴς ἐκτρέπει ἀπὸ τὴν πραγματικὴν ὑπηρεσίαν, ποὺ εἶναι ἱκανὲς νὰ προσφέρουν στὴν Κοινωνία, ἐὰν ἀπλῶνει τὴν ἐπαγγελματικὴν τῆς ἰδιότητα σὲ χώρους ἄλλων ἐπαγγελμάτων, πῶς θὰ πρόπη νὰ ὀργανωθῆ ἡ ὅλη Παιδεία, ὥστε ἡ μὲν Μέση κλασσικὴ νὰ διατηρήσῃ τὸν ἐπαγγελματικὸν τῆς χαρακτήρα καὶ περιορισθῇ στὰ ἐπαγγελματικὰ τῆς ὄρια, ὅλη δὲ ἡ Παιδεία ὅλων τῶν εἰδῶν νὰ περιλάβῃ καὶ μεταδώσῃ τὴν ἱστορικὴν μόρφωση στοὺς τροφίμους τῶν scho-

λείων όλων τῶν ειδῶν και βαθμίδων, τοὺς ἰδίους δὲ νὰ ἀσκήσῃ στὴν ἀρετὴ τῆς ἀμοιβαίας ἐξυπηρέτησης;

Ἡ λύση τοῦ θεμελιώδους αὐτοῦ προβλήματος εἶναι ἀφαντάστου κοινωνικῆς σημασίας, διότι ὁ καταμερισμὸς αὐτὸς τῆς ὅλης ἐκπαιδευτικῆς ἐνέργειας γιὰ τὴν ἱκανοποίηση ὅλων τῶν ἐπαγγελματικῶν ἀναγκῶν ἀνάλογα μὲ τὶς ἀπαιτήσεις κάθε ἐπαγγέλματος και ἡ ἐνότητα τῆς ἐκπαιδευτικῆς ἐνέργειας ὑπὸ τὴν ἴδια ἐννοια τῆς ἱστορικῆς και ἠθικῆς μόρφωσης ἀφ' ἐνὸς μὲν θὰ δώσῃ τὴ δυνατὴ μεγαλύτερη ἔνταση στὴν ἐπαγγελματικὴν ἀπόδοση, ἀφ' ἑτέρου δὲ θὰ δώσῃ ἐνότητα στὴ σκέψη γιὰ τὴν προαγωγή τοῦ πολιτισμοῦ, ὁ ὁποῖος εἶναι τὸ περιεχόμενον τῆς ἱστορικῆς μόρφωσης και ὁ σκοπὸς τῆς ἠθικῆς μόρφωσης. Ἡ ἀρμονισμένη ἐπαγγελματικὴ και ἱστορικὴ μόρφωση θὰ δημιουργήσῃ τὴν γενικὴ ἀντίληψη ὅτι κάθε ἐπάγγελμα ἐξυπηρετεῖ κοινωνικὰς ἀνάγκες και ἡ τελειότερη ἐξάσκησή του θὰ ὑποβοηθήσῃ στὴν προαγωγή τοῦ πολιτισμοῦ και ὅτι ὅλα τὰ ἐπαγγέλματα, καθένα στὸν κύκλον τῆς περιοχῆς του, ἐκτελοῦν τὴν ἴδια ἐκπολιτιστικὴν ἐργασία.

* *

4. Σὲ ἓνα ἀκόμη, τὸ τελευταῖον, πρόβλημα θέλω νὰ προσελκύσω τὴν προσοχήν σας, κ. συνάδελφοι: **εἶνε τὸ πρόβλημα γιὰ τὴ διοίκηση τῆς Παιδείας.** Ἀφοῦ ἡ Παιδεία ὡς ἰδιαίτερον κοινωνικὸ φαινόμενον και κοινωνικὴ λειτουργία ἔχει ἐνιαῖο ἀπό-

τερο σκοπό, τὸν κοινωνικό, προϋποθέτει μιὰ ἐνιαία διοικητικὴ ἀρχή, ἡ ὁποία θὰ ἔχῃ νὰ ἐπιτελέσῃ τὸ διπλὸ αὐτὸ ἔργο α') **νὰ ἐναρμονίσῃ τὴν ὅλην ἐκπαιδευτικὴν κατεύθυνση στὴν κοινωνικὴ ἐξέλιξη και στὴν ἐπιστημονικὴ πρόοδο, νὰ συγχρονίσῃ τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα και β') νὰ πραγματοποιήσῃ κατὰ τμήματα ἀντίστοιχα μὲ τὰ εἶδη τῶν σχολείων τὶς θεωρητικὰς ἀρχάς, στὶς ὁποῖες θὰ κατέληγεν ὕστερα ἀπὸ μελέτη τῆς κοινωνικῆς ἐξέλιξη και τῆς ἐπιστημονικῆς προόδου.**

Πῶς πρέπει νὰ συντεθῇ κατὰ βαθμίδας και τμήματα ἡ διοικητικὴ αὐτὴ ἀρχή, ὥστε νὰ ἐπιδιώξῃ ἀποτελεσματικὰ και ἐπιτύχῃ τὸ διπλὸ αὐτὸ ἔργο;

IV

Πρὶν ἀφήσω τὸ βῆμα τοῦτο, κ. συνάδελφοι, ἐπιθυμῶ νὰ συγκεφαλαιώσω τὰ προβλήματα, στὰ ὁποῖα κατέληξεν ἡ ἔρευνα γιὰ τὴν ὁργάνωση τῆς Παιδείας, γιὰ νὰ δώσω ἐποπτικὴ εἰκόνα αὐτῶν.

Τὸ ἀρχικὸ πρόβλημα εἶνε **ν' ἀναζητηθῇ ὁ ἀπώτερος ἐκπαιδευτικὸς σκοπὸς και νὰ ἐναρμονισθῇ μὲ τὸν κοινωνικό,** ἀφοῦ ἡ Παιδεία εἶνε ἓνα ἀπὸ τὰ κοινωνικὰ φαινόμενα και ἐγεννήθηκε ἀπὸ ὠρισμένους κοινωνικὰς ἀνάγκες. Ἐπειτα προβλήματα τῆς Δημοτ. Παιδείας, ποὺ ἔχουν σχέση μὲ τὴ Μέση εἶνε τὰ ἑξῆς: α') **ποῖον πρέπει νὰ εἶνε τὸ περιεχόμενον τῶν διδακτικῶν βιβλίων, ὥστε μὲ αὐτὸ νὰ πιτυχαίη ἡ στοιχειώδης ἐπαγγελματικὴ μόρφωση τῶν 90% τῆς Ἑλληνοπαίδων ποὺ**

περνοῦν ἀμέσως μετὰ τὸ Δημοτ. σχολεῖο στήν ἐπαγγελματικὴν ζωὴν καὶ β') μέσα οὐ ποιά χρονικὰ ὄρια ἀπαιτεῖ ἡ ψυχικὴ ὠριμότητα τῶν παιδιῶν νὰ γίνῃ ἡ στοιχειώδης ἐπαγγελματικὴ μόρφωση;

Ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῆς Μ. Παιδείας προέκυψαν τὰ ἑξῆς οὐσιωδέστερα προβλήματα: α') ἡ ὑπαρξὴ τῶν ἑλλ. σχολείων ἐξυπηρετεῖ τὰ συμφέροντα ὠρισμένης κοινωνικῆς τάξης; Ἄν ὄχι, ἀπὸ ποια ἐκπαιδευτικὴ βαθμίδα πρέπει ν' ἀπορροφηθῇ, ἀπὸ τὴν Δημοτ. Παιδεία ἢ ἀπὸ τὴν Μέση; β') Πῶς νὰ ὁργανωθῇ ἡ Μ. κλασ. Παιδεία, ὥστε ἀφ' ἐνὸς μὲν νὰ προσαρμοσθῇ στὶς ἀνάγκες τῶν ἐπαγγελματικῶν πού ἐξυπηρετῇ καὶ ἀφ' ἑτέρου νὰ ἐπεκτείνῃ τὴν ἱστορικὴν καὶ ἠθικὴν μόρφωση σὲ ὅλα τὰ εἶδη τῶν σχολείων ὕστερα ἀπὸ τὴν ἀλλαγὴν τοῦ ἠθικοῦ σκοποῦ, πού θὰ ἐπιδιώξῃ καὶ τὴν ἀλλαγὴν τοῦ διδακτικοῦ σκοποῦ τῶν κλασσικῶν φιλολογικῶν καὶ γ') Πῶς νὰ ὁργανωθῇ ἡ ὅλη Παιδεία ὑπὸ ἐνιαῖον διοικητικὸν σύστημα, τὸ ὁποῖον νὰ ἐναρμονίζῃ τὴν Παιδείαν στήν κοινωνικὴ ἐξέλιξη καὶ στήν ἐπιστημονικὴ πρόοδο.

V

Ἡ πρόθεσί μου, κ. συνάδελφοι, μὲ ὅσα εἶπα παραπάνω δὲν εἶναι νὰ διατυπώσω λύση ὁποιοῦδήποτε ἐκπαιδευτικοῦ προβλήματος. Ἡ λύση προβλημάτων τέτοιας σπουδαιότητος, πού εἶναι συνυφασμένα μὲ ὁλόκληρη τὴν κοινωνικὴν ζωὴν, δὲν εἶναι ἔργον ἐνὸς μόνου ἀνθρώπου, οὔτε ἑνὸς μόνου μπό-

ρεῖ ν' ἀγκαλιάσῃ ἐκπαιδευτικὲς ἀπόψεις ποικιλώτατες καὶ νὰ τὶς ἐναρμονίσῃ μὲ τὶς σύγχρονες ἀπαιτήσεις τῆς Κοινωνίας. Εἶνε ἔργον πολλῶν, εἶνε ἔργον ἐκπαιδευτικοῦ συνεδρίου. Ἡ δική μου πρόθεσις ἦταν νὰ τοποθετήσω μερικὰ ἀπὸ τὰ ἐκπαιδευτικὰ προβλήματα γιὰ νὰ τὰ μελετήσῃ ὁ κλάδος καὶ νὰ σχηματίσῃ ἐπάνω σ' αὐτὰ γνώμη σαφῆ καὶ ἀποκρυσταλλωμένη, ἀπὸ τὴν ὁποία θὰ προέλθῃ σὲ προσεχῆς ἐκπαιδευτικὸν συνέδριον ἢ ὁργάνωση τῆς Παιδείας πού θ' ἀνταποκρίνεται στὶς ἐκπαιδευτικὰ καὶ στὶς ἀνάγκες τῆς Ἑλληνικῆς Κοινωνίας.

Εἶνε κοινὴ ἡ ἀντίληψη ὅτι τὸ ἐκπαιδευτικὸν μας σύστημα βρῖσκεται σὲ νοσηρὴν κατάστασιν ὅχι μονάχα στὸ γλωσσικὸν τοῦ μέρους, ἀλλὰ καὶ στὸ σκοπὸν πού ἐπιδιώκει, καὶ στὸ διοικητικὸν τοῦ συστήματος καὶ στήν κατανομὴν τῶν σχολείων σὲ εἶδη, καὶ στὸν τρόπον πού εἶνε χωρισμένο σὲ ἐκπαιδευτικὰς βαθμίδας, καὶ στὴ σύνθεσιν τῶν προγραμμάτων καὶ στὴ μέθοδον τῆς διδασκαλίας καὶ στὴ σχολικὴν ζωὴν. Γι' αὐτὸ δὲν ἀναγνωρίζεται ἀπὸ τὴν κοινὴν συνείδησιν ἡ ὁμολογουμένως φιλόπονη μὲν προσπάθεια ἐνὸς ἀπὸ τοὺς περισσότερον φίλεργους κλάδους τῆς δημοσίας λειτουργίας, ἀλλὰ προσπάθεια ἄγονη καὶ παραστρατημένη. Δὲ στέκει στήν ἀξιοπρέπεια φιλοτίμων ἀνθρώπων ν' ἀνέχονται μοιρολατρικὰ τὴν παραγνώρισιν καὶ περιφρόνησιν τῶν προσπαθειῶν τους, δὲ στέκει στὸ ἐπιστημονικὸν τους κῦρος νὰ χτίζουσιν μὲ ζῆλον χάρτινους ἐκπαιδευτικὸς πύργους, γιὰ νὰ στεγάσουσιν ἐκεῖ μέσα μὲ ἀφέλεια καὶ μακαριότητα παιδικὴν τὴν νεό-

τητα, ἡ ὁποία μόλις πατήσῃ τὸ ποδάρι τῆς ἔξω ἀπὸ το κατώφλι τοῦ σχολείου, ξεφορτώνεται ὅλο τὸ σχολικὸ φόρτο καὶ πετιέται ἐλεύθερο πουλὶ γιὰ νὰ ζήσει τὴν πραγματικὴν, τὴ σύγχρονην ζωὴν. Ἔχει ἠθικὴν ὑποχρέωσιν ὁ ἐκπαιδευτικὸς κόσμος καὶ ἀπέναντι τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ ἀπέναντι τῆς ἑλληνικῆς Κοινωνίας, τῆς ὁποίας εἶνε ὁ πραγματικὸς πνευματικὸς χειραγωγὸς, ν' ἀποτεινᾶξιν ἀποπάνω του τὴ νάρκη, πού τὸν κρατᾶει σὲ ἀδράνεια καὶ νὰ πάρῃ στὰ χέρια του τὰ ζητήματα τὰ ἐκπαιδευτικὰ, πού περιμένουν τὴν πιὸ φωτισμένην λύσιν ἀπὸ τοὺς πιὸ εἰδικοὺς ἀνθρώπους.

Ἀθήναι 19 Ἰουλίου 1927.

Τ Ε Λ Ο Σ

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Ο

1) Εἶνε δυνατὴ ἐκπαιδευτικὴ μεταρροῦθμιση μέσα στὸ ἀστικὸ κράτος;... Σελ.	5
2) Τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἰδανικόν..... »	23
3) Γύρω ἀπὸ τὸ ἐκπαιδευτικὸ μας ἰδανικόν »	39
4) Ὁ σκοπὸς καὶ ἡ μέθοδος τῆς διδασκαλίας τῶν ἐκθέσεων..... »	59
5) Ἡ φύσις τῆς Ἱστορίας, ὁ σκοπὸς καὶ ἡ διδακτικὴ τῆς μέθοδος..... »	88
6) Αἱ τηρητέαι ἀρχαὶ κατὰ τὴν ἐκλογὴν ἐκ τῶν ἀρχαίων κειμένων διὰ τὴν διδασκαλίαν τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν..... »	127
7) Προβλήματα γιὰ τὴν ὁργάνωσιν τῆς Παιδείας..... »	201

20