

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ Α' ΤΟΜΟΥ

Ιανουάριος 1963 — Δεκέμβριος 1964

Τεύχη 1 — 10

*Επιστημονικὸν ὄργανον τοῦ Συλλόγου Παιδαγωγῶν - Ψυχολόγων
Πτυχιούχων Πανεπιστημίων Ἐξωτερικοῦ*

ΕΚΔΟΤΗΣ ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑΣ ΑΘΗΝΑΙ

Ε.Υ.Δ. της Κ.τ.Π.
ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007

ΚΥΡΙΑ ΑΡΘΡΑ

	Σελ.	Τεῦχος
<i>Τῆς Συντάξεως</i> : Ἡ ἔκδοσις	1	1
» » : Προβλήματα σχετιζόμενα μετὰ τὴν σύνταξιν ἀναλυτικοῦ προγράμματος	1	B
» » : Ὑπόμνημα πρὸς ἔξοχ. Ὑπουργὸν Ἐθνικῆς Παιδείας καὶ Ὀρησκευμάτων	1	4
» » : Πρὸς τὸν δεῦτερον τόμον μας	1	6

Μ Ε Λ Ε Τ Ε Σ

I. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ - ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ - ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΚΡΙΤΙΚΗ

<i>Κ. Ἀνανιάδης</i> : Ἡ ἀγροτική ἐκπαίδευσις στὰ πλαίσια τῆς γενικῆς Παιδείας	15	6
<i>Κ. Ἀνανιάδης - Γ. Μαραγκουδάκης</i> : Ἀγροτική καὶ Ἀγροτεχνική ἐκπαίδευσις στὴν Ἑλλάδα	59	7
<i>Φιλίπ Βερνόν</i> : Σύγχρονοι ἀπόψεις περὶ νοημοσύνης καὶ μετρήσεως αὐτῆς (μεταφρ. Τ. Πασσάκου-Κυριαζοπούλου)	19	2
» » : » » »	15	3
<i>Ἄρ. Βουγιούκα</i> : Τὰ φαινόμενα τῆς προσαρμογῆς στὴ λειτουργία τῆς ἀντιλήψεως	3	4
» » : Ἡ διαδικασία τῆς μαθήσεως	51	7
<i>Θεοφράστου Γέρου</i> : «Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση» (κριτικὴ)	8	5
<i>Γ. Γεωργιάδης</i> : Τὸ Ἀμερικανικὸν σύστημα ἐκπαιδεύσεως	92	8
<i>Π. Ε. Δέρα</i> : Ὑπαρξισμὸς - Ἀγωγή, Ψυχολογία καὶ Ψυχιατρικὴ	161	9
<i>Ἔρנסτ Κασίρερ</i> : Τί εἶναι ἄνθρωπος. Μετάφ. - Σχόλια Θ. Γέρου	9	1
» » : » » » » »	14	2
» » : » » » » »	13	3
<i>Βασιλ. Α. Κονιδιτσιώτου</i> : Διαλεκτικὴ Ἀγωγή	3	1
» » : » » »	11	2
<i>Βασ. Ι. Δαζανᾶ</i> : Abbé de l' Erpée, ὁ θεμελιωτὴς τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφαλάλων	215	10
<i>Γεωργίου Μαραγκουδάκη</i> : Ψυχολογία Μαθήσεως καὶ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα	140	9
» » : Στοιχεῖα Νευροφυσιολογικῆς Ψυχολογίας	14	1
<i>Ἄντ. Μπενέκου</i> : Εἰσαγωγή στὴν Ψυχολογία τοῦ Bruner	22	2
» » : » » » » »	19	3
» » : Προβλήματα καὶ πειραματισμοὶ γύρω ἀπὸ τὴν διδασκαλία τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν	107	8

	Σελ.	Τεύχος
Ι. Σ. Μπρούνερ : «Η έννοια τῆς δομῆς στὴ σύγχρονη Παιδαγωγική» κατὰ μετάφραση Γ. Μαραγκουδάκη καὶ Ἀντωνίου Μπενέκου	11	5
Κ. Πασάκου : Σύγχρονος ἐπιστημονικὴ ἔρευνα καὶ μέθοδοι εἰς Ψυχολογίαν καὶ Παιδαγωγικήν	21	1
» » : » » »	32	2
Γ. Κ. Παπαγεωργίου : Δυσκολίες στὴν ἀνάγνωση καὶ γραφή .	199	10
Τριαντ. Τριανταφύλλου : Αἱ ἀνθρώπιναι σχέσεις εἰς τὴν Ἀγωγήν	2	6
Κ. Χάρη : Ἡ ἐπιστημονικότης τοῦ διδασκάλου καὶ ἡ στάθμη τῶν σπουδῶν του	78	7
Λ. Χουσιάδα : Παρατηρήσεις γιὰ τὴν ἐπαγωγικὴ καὶ παραγωγικὴ σκέψη	4	2

II. ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ - ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΗΡΜΟΣΜΕΝΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΨΥΧΙΚΗ - ΥΓΙΕΙΝΗ

Διδακτικοὶ πειραματισμοὶ

Α. Βουγιούκα : Ἐνα εὐκαιριακὸ θρησκευτικὸ μάθημα	181	9
» » : Ἡ προσφορὰ τοῦ Ζαχ. Παπαντωνίου στὰ παιδικὰ γράμματα	36	2
Θεοφράστου Γέρον : Ἡ Ὄρθογραφία τὸ ὑπ' ἀριθμὸν 1 διδακτικὸν πρόβλημα τοῦ σχολείου	47	3
» » : » » »	35	4
» » : » » »	32	5
Α. Κακαβούλη : Παιδικὰ ἐλαττώματα καὶ ἡ ἀντιμετώπισίς των εἰς τὸ σχολεῖον	39	4
Εὐθ. Κασιώλα : Πορίσματα τέστ Ἀναγνώσεως	30	1
» » : » » »	44	2
» » : » » »	18	4
» » : » » » καὶ Ἀριθμητικῆς	15	5
» » : Τὸ πρόβλημα τῶν καθυστερημένων μαθητῶν στὸ σχολεῖο	186	9
» » : » » »	230	10
Ἀντ. Κρέτση : Ἡ μαθητοποίηση τοῦ μαθητοῦ	26	1
» » : » »	32	2
Γ. Κυριαζοπούλου : Ἡ Σύνταξις τοῦ συγχρόνου Ἀναλυτικοῦ προγράμματος	34	1
» » : » » »	48	2
Ν. Δυμπέρη : Πρότυπα Δημοτικὰ Σχολεῖα	132	8
Γ. Μαραγκουδάκη : Σχέδιον Ἀναλ. Προγραμ. τῆς Α' τάξεως τοῦ Δημ. Σχολείου	1	3

		Σελ.	Τεύχος
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Συμβολή εις τὸ πρόγραμμα συγκεντρώσεως τῆς διδακτέας ὕλης	24	4
	» » : » » » »	27	6
<i>Τφ</i>	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Τὸ πρόβλημα τῆς ἀναπτύξεως τῆς κοινωνικότητος εἰς τὸ παιδί	26	2
»	» » : » » » »	26	3
»	» » : » » » »	12	4
	<i>Εὐαγ. Παπαγιαννάκη</i> : Τὰ τρία «Τί»	21	4
	<i>Δ. Κ. Παλυβοῦ</i> : Ἡ ψυχολογία τῶν πεποικισμένων παιδιῶν	174	9
»	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Προσπάθειαι ψυχολογικῆς καὶ Παιδαγωγικῆς παρακολουθήσεως τοῦ μαθητοῦ	195	9
	» » : » » » »	243	10
	<i>Ν. Πετρουλάκη</i> : Πηγαι καὶ μορφῆ μαθήσεως	28	5
	<i>Ἐλπ. Σταματάκη</i> : Ἡ φιλολογία τῶν παιδιῶν	228	10
<i>Ε</i>	<i>Ἰω. Χαραλαμποπούλου</i> : Τὰ προβλήματα τῆς Ψυχικῆς Ὑγιεινῆς τοῦ λαοῦ μας	38	1

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

	<i>Θ. Γέρον</i> : Educational Strategy for developing Societies τοῦ Adam Curle — Κριτικὴ Ἀνάλυση	90	7
	<i>Τ. Κυριαζοπούλου</i> : Ἡ Ἐπέκτασις τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως	137	8
	<i>Ἰω. Καμπανᾶ</i> : Ἐπιθεώρησις τοῦ βιβλίου Ἰω. Κυριαζικίδου : «Εἰσαγωγὴ στὸν ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμὸν»	148	10
	<i>Κ. Κίτσου</i> : Ἰδρυσις Ἰνστιτούτου τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς	35	5
	<i>Ν. Μπάρκα</i> : Ἐκθεσις ἀναφερομένη εἰς τὰς ἐργασίας τοῦ ἐν Ἀθῆναις συγκληθέντος Διεθνoῦς Συνεδρ. Μαθημ)κῶν	40	6
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Ἐπιθεώρησις βιβλίου : 1) Ἐλπ. Σταματάκη : «Ἡ ἐπιμόρφωσις τῶν ἐνηλίκων» 2) Reiser - Leythman - Frankl - Lefgren : «Μιὰ προσπάθεια συνενώσεως τῆς ἀνθρωπίνης γνώσεως» Μεταφρ. Σχόλια Τρ. Τριανταφύλλου καὶ Γ. Μαραγκουδάκη. 3) Δ. Κ. Βακάλη : «Ἡ Ἐνιαία Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία»	95	7
	» » : Ἡ ἐπιθεώρησις τοῦ βιβλίου Ν. Πετρουλάκη : «Γενικὴ Διδακτικὴ»	147	8
	<i>Γ. Ζύδη</i> : Στατιστικὴ περὶ ἀνωτάτης ἐκπαιδεύσεως	52	2
	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Διεθνῆς ἐκπαιδευτικὴ κίνησις	43	1
	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Βιβλιοκρισία τοῦ βιβλίου «Ἡ Κρήτη τοπίον, ἀνθρωποι, γεγονότα, θρύλοι» — Λ. Γ. Πετρίδου	48	6
	<i>Τ. Τριανταφύλλου</i> : Ὁργάνωσις Σεμιναρίου	56	2

Η ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ ΚΑΙ Η ΣΤΑΘΜΗ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΟΥ(*)

ΚΩΝ. Π. ΧΑΡΗ

Διευθυντοῦ Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας

Τὸ θέμα τῶν σπουδῶν τῶν δημοδιδασκάλων στὰ μέτρα γιὰ τὴν Παιδεία

Ἀνάμεσα στὰ μέτρα γιὰ τὴν ἀναδιοργάνωση τῆς Παιδείας, ὅπως ἐξαγγέλθηκαν σὲ γενικὲς γραμμὲς ἀπὸ τὸν Πρωθυπουργὸ καὶ Ὑπουργὸ τῆς Παιδείας, ἀναφέρεται καὶ ἡ «προώθηση» τῶν ἰδρυμάτων ἐκπαιδύσεως τῶν δασκάλων, δηλ. τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, καθὼς καὶ ἡ ἴδρυση ἑνὸς ἀνωτέρου Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου γιὰ τὴν ὅπως χρειάζεται θεραπεία τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης.

Δὲν ἔχουν ἀνακοινωθῆ λεπτομέρειες ἀναφορικὰ μὲ τὴν ἔννοια τῆς προωθήσεως τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν κι ἐπομένως μὲ τὸ ἐπίπεδο κατάρτισεως καὶ μορφώσεως ποὺ θὰ ἀποκτᾶ στὸ μέλλον ὁ δημοδιδάσκαλος. Τὸ θέμα δὲ αὐτὸ βασικὰ εἶναι, ἂν οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι, ἄσχετα πρὸς τὴν ἴδρυση ἀνωτέρου Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου, θὰ καταστοῦν καὶ στὴν οὐσία ἰδρύματα Ἀνωτάτης Ἐκπαιδύσεως καὶ κατὰ συνέπεια ἂν ὁ δάσκαλος θὰ ἀποκτήσῃ μὲ μὴ ἐπιστημονικὴ θαρύτητα, ἢ ἂν θὰ παραμείνῃ ὁ ἐμπειροτέχνης τῆς μεταδόσεως τῶν στοιχείων τῶν γνώσεων στὰ παιδιὰ τῆς δεύτερης παιδικῆς ἡλικίας.

Ἡ ἀνυποληψία στὴν ἐπιστημονικότητα τοῦ διδασκαλικοῦ ἐπαγγέλματος

Ὁ δημοδιδάσκαλος στὴν πατρίδα μας, ὅπως ἔχουν τὰ πράγματα σήμερα, φοιτᾶ μετὰ τὸ Γυμνάσιο δυὸ χρόνια στὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι, οἱ ὁποῖες εἶναι ἰδρύματα Ἀνωτέρας Ἐκπαιδύσεως, ἀγνωρισμένα κι ἀπ' τὸ Κράτος σὰν τέτοια (Α.Ν. 953)37). Ὅμως, ἐπειδὴ ἡ φοίτηση εἶναι μόνο διετῆς, ἐπειδὴ τὸ πρόγραμμα καταλαμβάνεται σ' ἕνα μεγάλο μέρος ἀπὸ μαθήματα ποικίλα γυμνασιακοῦ ἐπιπέδου κι ἀκόμη ἐπειδὴ τὸ προσωπικὸ τῶν Ἀκαδημιῶν εἶναι συνήθως ἑλλιπές, ἕνα δὲ μέρος τοῦ χωρὶς ἀνώτερα ἀκαδημαϊκὰ προσόντα, γι' αὐτοὺς τοὺς λόγους ἢ μὴ μὲ τὴν ὁποία ἀποκτοῦν ἐκεῖ οἱ μέλλοντες δημοδιδάσκαλοι δὲν μπορεῖ νὰ θεωρηθῆ ἱκανοποιητικὴ οὔτε γιὰ τὴν πρέπουσα ἀνταπόκριση στὴν ἀποστολὴ τους, οὔτε γιὰ νὰ τοὺς προσδώσῃ ἐπιστημονικὸ ἀνάστημα, ποὺ νὰ μπορεῖ νὰ συγκριθῆ μ' αὐτὸ ποὺ ὑποτίθεται πὼς προσδίδουν τὰ πλήρως ἀνώτερα ἐκπαιδευτικὰ ἰδρύμα-

(*) Τὸ ἄρθρο αὐτὸ γράφτηκε τὸν περασμένο Δεκέμβρη καὶ στοιχειοθετήθηκε γιὰ τὸ τεῦχος Ἰανουαρίου - Φεβρουαρίου, ἀλλὰ δὲν καταχωρήθηκε λόγω πληθώρας ὕλης. Ἔτσι μὲ τὸν ταχύ ρυθμὸ τῶν λαμβανομένων γιὰ τὴν Παιδεία μέτρων σὲ μερικὰ του σημεῖα ξεπεράστηκε. Ὡστόσο μπορεῖ ἀκόμη νὰ διαβασθῆ ὄχι σὰν ἀνεπίκαιρο.

τα (Πανεπιστήμιο, Πολυτεχνείο κλπ.). Μιλᾶμε φυσικά γενικά και ἀπὸ τὴν τυπικὴ ἄποψη τοῦ πράγματος, γιατί εἰδικά, σὲ ἀτομικὲς περιπτώσεις, πολλοὶ δάσκαλοι — εὐτυχῶς ἕνας ἐνθαρρυντικὰ μεγάλος ἀριθμὸς — μὲ τὸ ὅτι ἀποκόμισαν ἀπ' τὴν Παιδαγωγικὴς Ἀκαδημίας σὲ γνώσεις καὶ σὲ ἐρεθίσματα ἔκαναν ἀξιόλογη περαιτέρω προσπάθεια καὶ ἀπόκτησαν τὰ προσόντα ποὺ συνιστοῦν μιὰ πρώτη κατηγορίας ἐπιστημονικότητα. Ἔτσι τὸ νὰ μὴ θεωρῆται γενικά ὁ δάσκαλος σήμερον ὡς προσοντούχος ἰσότιμος τῶν ἀποφοίτων τῶν πλήρων Ἀνωτάτων Σχολῶν εἶναι φυσικό.

Στὴ συνείδηση ὅμως τοῦ κοινοῦ ἀπὸ ἀπόψεως τέτοιας ἐπιστημονικῆς, ὅς ποῦμε, ὑπολήψεως ὁ δημοδιδάσκαλος τοποθετεῖται πιὸ χαμηλά κι ἀπὸ ἐκεῖ ποὺ φυσικά ἀνήκει. Μιλᾶμε πάλι γενικά, γιὰ τὸ πολὺ κοινό, γιατί ὑπάρχει κι ἕνα ποσοστὸ ἀνθρώπων στὴν κοινωνία μας, μικρὸ ἀτυχῶς, ποὺ τρέφει μεγάλη ἐκτίμηση καὶ στὴ μόρφωση τοῦ δασκάλου, ἐκτιμώντας τὴν σὲ περιεχόμενο καὶ ὄχι σὲ χρόνια σπουδῶν.

Τῆς γνώμης αὐτῆς τοῦ κοινοῦ ἔχει ἐπίγνωση καὶ πικρὴ συναίσθηση ὁ ἴδιος ὁ δάσκαλος. Στὴν ἐρώτηση «πῶς νομίζετε, ὅτι θεωρεῖται ἀπὸ τὸ κοινό ὁ δημοδιδάσκαλος ὡς ἐπιστήμων συγκρινόμενος μὲ τοὺς πτυχιούχους τῶν Ἀνωτάτων Σχολῶν» ἐνὸς σχετικοῦ ἐρωτηματολογίου, ποὺ δόθηκε πρὸ διετίας σὲ 212 δασκάλους διαφόρων περιφερειῶν τῆς Χώρας, οἱ 82,58% τῶν ἐρωτηθέντων δασκάλων βλέπουν στὰ μάτια τῆς κοινωνίας τὸ ἐπάγγελμά τους ἀπὸ τῆς ἀπόψεως αὐτῆς «κατώτερο», «μειονεκτικό», «μὴ ἐπιστημονικό», «ταπεινωτικὰ μειωτικό». Σὲ ἄλλη δὲ ἐρώτηση, ἀναφερόμενη στὸ τί αἰσθάνονται οἱ ἴδιοι γιὰ τὴν ἀντίληψη τοῦ κοινοῦ σχετικά μὲ τὴν ἐπιστημονικότητα τοῦ ἐπαγγέλματος τοῦ δασκάλου, οἱ 63,45% τῶν ἐγκύρων ἀπαντήσεων ἐκφράζουν ρητὰ αὐτὸ τὸ συναίσθημα μειώσεως, ἐνῶ ἄλλες 10,15% τὸ ἀφήνουν νὰ νοηθῆ μὲ τὸ νὰ ἐκφράζουν ἀδιαφορία γιὰ τὴν — μειωτικὴ προφανῶς — γνώμη τοῦ κοινοῦ καὶ πίστη στὴν ἀποστολή. Φυσικὸ ὅμως εἶναι νὰ μὴν ἀντικατοπτρίζουν οἱ δάσκαλοι τὴ γνώμη τῆς κοινωνίας σ' ὅλη τῆς τῆς δυσμένεια γιὰ τὸ ἐπάγγελμά τους.

Ἡ κοινωνία, γεγονὸς εἶναι, ὅτι, ἐνῶ ἀποδίδει ἐπιστημονικότητα καὶ ἀνώτερη «μόρφωση» καὶ ἀπαιτεῖ τέτοια ἀπὸ ἀνθρώπους ποὺ καταπιάνονται μὲ ἀπλούστερα, μὲ ὑλικά ἀντικείμενα σπουδῆς, ὅπως π.χ. τὰ μέταλλα, τὰ γεωλογικὰ πετρώματα ἢ τὰ κατώτερα ἔμβια ὄντα, ὅπως τὰ φυτὰ καὶ τὰ ζῶα, ἀπὸ τοὺς μεταλλειολόγους δηλ., τοὺς γεωλόγους καὶ τοὺς γεωπόνους — καὶ πολὺ σωστά, — ὅμως δὲν νομίζει, ὅτι χρειάζεται ἐπιστημονικότητα καὶ μόρφωση ἀνώτερου ἐπιπέδου ἢ καλλιέργεια τοῦ τελειότερου, πολυσυνθετώτερου καὶ πλέον δυσεξηγήτου τῶν ὄντων τῆς δημιουργίας, τοῦ ἀνθρώπου στὴ διαμόρφωσή του, δηλ. τοῦ παιδιοῦ.

Ὁ δάσκαλος, κατὰ τὸ εὐρὺ κοινό, δὲν εἶναι ἐπιστήμονας, δὲν χρειάζεται νὰ εἶναι καὶ δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι οὔτε κι ὅταν μετεκπαιδεύεται ἄλλα δύο χρόνια στὸ Πανεπιστήμιο. Γιὰ μερικοὺς δὲ δὲν εἶναι οὔτε κι ὅταν μετεκπαιδεύεται στὸ ἐξωτερικὸ καὶ παίρνει ἀνώτερα πανεπιστημιακὰ πτυχία καὶ ἐπιστημονικὲς διακρίσεις. Ἔτσι οἱ μετεκπαιδευόμενοι πέραν τῶν δύο ἐτῶν τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν δημοδιδάσκαλοι ἐπὶ ἄλλα δύο ἔτη στὸ Πανεπιστήμιο Ἀθηνῶν παίρνουν ἕνα δίπλωμα, ποὺ δὲν ἀναγνωρίζεται σὰν ἰσότιμο πανεπιστημιακὸ καὶ δὲν προσ-

θέτουν κανένα πλεονέκτημα στην πριν από την μετεκπαίδευσή τους κατάσταση ούτε ιεραρχικό ούτε μισθολογικό. Έκείνοι δέ που σπούδασαν, έπειτα και πέρα από τη διετή φοίτηση στις 'Ακαδημίες και τη διετή μετεκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο, με τριετή φοίτηση σε ξένα Πανεπιστήμια και έλαβαν ανώτερα πανεπιστημιακά πτυχία όταν επέστρεψαν από το έξωτερικό έπανήλθαν οί περισσότεροι στις θέσεις και στην ύπαλληλική κατάσταση που ήταν πρό των δύο μετεκπαιδεύσεων. "Όσοι άπ' αυτούς διορίστηκαν στις Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες ως Καθηγητές, φυσικά θελίωσαν τη θέση τους, άλλ' όχι ανάλογα με τὰ προσόντα τους. Καίτοι διδάσκουν σε σχολές μεταγυμνασιακές της ανώτερης θαμίδας, αμείβονται λιγώτερο από τους συναδέλφους τους των αντίστοιχων θαμνών της Μέσης Έκπαιδεύσεως. Π.χ. ο βασικός μισθός των 'Υποδιευθυντών Γυμνασίου και Παιδαγωγικής 'Ακαδημίας είναι αντίστοιχως 3.475 και 3.080 και των Γυμνασιάρχου και Διευθυντού Παιδαγωγικής 'Ακαδημίας 4.030 και 3.630. Αυτό συμπίπτει — άπλη σύμπτωση; — να γίνεται τώρα, που το παιδαγωγικό προσωπικό των Παιδαγωγικών 'Ακαδημιών προέρχεται κυρίως από τον κλάδο των δημοδιδασκάλων, ενώ παλαιότερα που προερχότανε από τη Μέση Έκπαιδευση, δηλ. από πτυχιούχος των ελληνικών Πανεπιστημίων — χωρίς όμως πτυχία, αλλά με άπλές, συνήθως, αποδείξεις παρακολούθησεως Πανεπιστημίων του έξωτερικού — τότε οί των Παιδαγωγικών 'Ακαδημιών προηγούντο στην ιεραρχία και στην άμοιβή από τους της Μέσης. Φαίνεται πως ή μορφωτική «κατωτερότητα», που άπόκτησαν οί νέοι Παιδαγωγοί με το να γίνουν άρχικά δημοδιδάσκαλοι δέν μπορεί να άπαλειφθή ούτε με πτυχία όνομαστών Πανεπιστημίων του έξωτερικού, έφ' όσον ή εκπαίδευσή τους δέν ξεφεύγει από τη χρησιμότητά της να εκπαιδεύση πάλι... δημοδιδασκάλους, να μεταδώση δηλ., κατά τη γνώμη όχι μόνον του κοινού, αλλά και των άρμοδίων και πρωταρχικά αυτών, τὰ τρικ της διδασκαλίας των στοιχείων των γνώσεων σε μικρά παιδάκια. Το τελευταίο αυτό άποτελεί και μιá νύξη της αιτιολογίας του φαινομένου αυτού.

Που όφείλεται αυτή ή άνυποληψία

Θά μπορούσε κανείς να υποστηρίξη πως αυτή ή έπιστημονική άνυποληψία του δημοδιδασκάλου είναι κατάλοιπο των έντυπώσεων που είχαν αφήσει στην κοινωνία οί γραμματοδιδάσκαλοι και οί άλλες κατηγορίες έλλιπώς μορφωμένων δασκάλων που επάνδρωσαν τὰ σχολεία παλαιότερα. Αυτό όμως έν μέρει μόνον είναι σωστό.

"Άλλοι βρίσκουν σαν αίτία του κακού το ότι ο δάσκαλος δέν αμείβεται καλά και το ότι ή κοινωνία έκτιμα τὰ επαγγελματικά μορφωτικά προσόντα ανάλογα με τις άποδοχές. Αυτή ή γνώμη που την έχουν και πολλοί δάσκαλοι και που τη διατυπώνουν στο προαναφερθέν έρωτηματολόγιο, ισχύει μόνο μερικά, γιατί είναι ως ένα θαμνός όχι αίτία, αλλά συνέπεια της άνυποληψίας στα άκαδημαϊκά προσόντα του δημοδιδασκάλου.

Τέλος άλλος θα μπορούσε να υποστηρίξη, ότι ο άριθμός των έτών φοιτήσεως στις Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες φταίει για το φαινόμενο αυτό, ότι δυό μόνο χρόνια άκαδημαϊκής εκπαιδεύσεως δέν μπορεί να προσδώση άκαδημαϊκή συγκρότηση. "Έτσι πολλοί σήμερα και

οί συνδικαλιστικοί εκπρόσωποι του κλάδου εξακολουθητικά ζητούν αύξηση τῶν ἐτῶν φοιτήσεως σάν ἀντίκρουσμα καί προϋπόθεση γιά τήν ἐπιζητούμενη ὕλική καί ἠθική ἀνύψωση τοῦ δασκάλου. Ἡ ἄποψη αὕτη θρίσκεται πλησιέστερα πρὸς τήν ἀλήθεια, μέ τή διαφορά ὅτι μόνη ἡ ἀύξηση τῶν ἐτῶν φοιτήσεως δέν ἀρκεῖ νά διορθώσῃ τὸ κακό. Ἀπόδειξη τὸ ὅτι ὁ δάσκαλος, παρ' ὅτι ἔχει ἐνταχθῆ στήν Α' κατηγορία δημοσίων ὑπαλλήλων μέ τοὺς πτυχιούχους τῶν Ἀνωτάτων Σχολῶν, ἀπὸ ἀπόψεως ἐπιστημονικῆς ὑπολήψεως στή συνείδηση τοῦ κόσμου τοποθετεῖται, ὅπως προείπαμε, πιὸ κάτω ἀπὸ τὴ θέση πού θά ἔπρεπε νά τοῦ εἶχαν ἐξασφαλίσῃ οἱ διετεῖς μεταγυμνασιακές σπουδές του. Πιὸ σπουδαῖον βλέπει, π.χ., τὸ κοινὸ τὸν ἀπλῶς ἀπόφοιτο Γυμνασίου ὑπάλληλο μιᾶς Τράπεζας.

Ἐκεῖνο πού πραγματικὰ φταίει βαθύτερα εἶναι ἡ ἀμφισβήτηση τῆς ἐπιστημονικότητας τοῦ ἔργου τοῦ δημοδιδασκάλου κι αὐτὸ εἶναι ἡ αἰτία τῶν λοιπῶν μειωτικῶν ἐκτιμήσεων καί ἀποτιμήσεων τοῦ ἐπαγγέλματος. Ὁ πολὺς κόσμος βλέπει στὸ δημοδιδάσκαλο τὸν ἐμπειροτέχνη πού θά διδάξῃ στὰ μικρά, ἄγουρα ἀκόμη πνευματικά, παιδάκια τὰ πρῶτα γράμματα, τίς στοιχειώδεις γνώσεις καί δεξιότητες καί καλοὺς τρόπους συμπεριφορᾶς, γιά τὰ ὁποῖα, νομίζει, ὑπερεπαρκοῦν οἱ γυμνασιακές του γνώσεις καί περισσεύουν τὰ δυὸ χρόνια στίς Παιδαγωγικές Ἀκαδημίες. Αἰσθάνεται δὲ κανεὶς, ὅτι καί οἱ ἴδιοι οἱ δημοδιδάσκαλοι στή μεγάλη τους πλειονότητα, βαθύτερα, παρ' ὅτι διαμαρτύρονται καί παρ' ὅτι γιά λόγους γοήτρου καί ἠθικο-κοινωνικῶν συνεπειῶν ζητοῦν ἀύξηση τῶν ἐτῶν σπουδῆς τους σὲ Πανεπιστημιακές Σχολές, δέν πιστεύουν μέ πεποίθηση στήν ἐπιστήμη τους. Μαθαίνουν θέβαια στίς Παιδαγωγικές Ἀκαδημίες στὸ οἰκεῖο κεφάλαιο τῆς Γενικῆς Παιδαγωγικῆς, ὅτι ἡ Παιδαγωγικὴ εἶναι ἐπιστήμη αὐτοτελής, τῆς κατηγορίας τῶν πνευματικῶν ἐπιστημῶν, παρὰ τίς ἀντιρρήσεις ἄλλων ἀντιφρονούντων, ἀλλὰ σταματοῦν στήν εἰσαγωγικὴ αὕτη ἐπιφανειακὴ κατάφαση τῆς ἐπιστημονικότητας τῆς Παιδαγωγικῆς, χωρὶς βαθύτερη μύηση σ' αὕτη, πού θά δημιουργήσῃ καί τὴν πίστη καί τὸ ἦθος τὸ ἐπιστημονικό. Ἔτσι, λίγο παλιότερα, τὴν ἀποκλειστικότητα σχεδὸν τοῦ διαφέροντος τῶν δημοδιδασκάλων μας συγκέντρωναν τὰ διδακτικὰ θέματα καί μερικὰ παιδονομικά, ἐξεταζόμενα συγκριτικὰ, μέσα στὰ πλαίσια τοῦ λεγομένου «παλαιοῦ» ἢ ἐρθαρτιανοῦ σχολείου καί τοῦ «νέου» ἢ σχολείου ἐργασίας, ἢ μέθοδος Decroly, ἢ μέθοδος Montessori, ἢ ἐνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία. Αὐτὰ μελετοῦσαν, πάνω σ' αὐτὰ φιγουράριζαν σάν ἀρθρογράφοι σὲ περιοδικά, μέ αὐτὰ ἀπασχολοῦνταν στὰ συνέδρια. Κι αὐτὰ στή μορφή ἀναμασημάτων τῶν ὄσων εἶχαν μεταγραφῆ στήν Ἑλληνικὴ ἀπὸ τὴ Γερμανικὴ παιδαγωγικὴ βιβλιογραφία τῶν πρώτων δεκαετιῶν τοῦ αἰῶνα μας, χωρὶς ἔρευνα συστηματικὴ καί χωρὶς γνώση τοῦ τρόπου καί τῶν στοιχειωδῶν προϋποθέσεων τῆς ἐπιστημονικῆς ἔρευνας. Σήμερα παρουσιάζεται ἡ πίστη στήν ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς καί ἡ δραστηριότητα θεραπείας τῆς ἀπὸ δασκάλους κάπως ἐνισχυμένη καί σὲ ἀνώτερο ἐπίπεδο. Κι αὐτὸ ὀφείλεται στή μεταλαμπάδευση τοῦ νέου πνεύματος τῆς Ἐπιστήμης στή χώρα μας ἀπὸ νέους ἐκπαιδευτικούς, κυρίως δημοδιδασκάλους, πού μετεκπαιδεύθηκαν στίς Ἐπιστήμες τῆς Ἀγωγῆς, κατὰ τὴν τελευταία δεκαετία, ὡς ὑπότροφοι τοῦ I.K.Y. σὲ Πανεπιστή-

μια τοῦ ἐξωτερικοῦ. Πρέπει ὅμως νὰ σημειωθῆ πῶς οἱ νέοι αὐτοὶ παιδαγωγοὶ δὲν ἀπέδωσαν ἀκόμη ὅσο θὰ μπορούσαν, γιατί δὲν τοὺς δόθηκαν οἱ κατάλληλες συνθήκες.

Πρὶν προχωρήσωμε στὴν ἀναζήτηση τῶν ὑπευθύνων τῆς ἀμφισβήτησεως τῆς ἐπιστημονικότητος τοῦ ἔργου τοῦ δασκάλου, σωστὸ εἶναι νὰ ἐκτιμηθῆ αὐτὴ ἡ ἐπιστημονικὴ του βαρύτητα.

Ἡ ἐπιστημονικὴ βαρύτητα τοῦ ἔργου τοῦ δημοδιδασκάλου

Μήπως πράγματι δὲν ἔχει ἀπ' τὴ φύση του ἐπιστημονικὴ βαρύτητα τὸ ἔργο τοῦ δημοδιδασκάλου;

Ἡ ἀπάντηση ποὺ θὰ δοθῆ πρέπει νὰ ξεκινήσῃ πρῶτα - πρῶτα ἀπὸ ἓνα καλοθεμελιωμένο ὄρισμό τοῦ ἔργου του. Κύριο ἔργο τοῦ δασκάλου τῶν παιδαγωγούντων σχολείων κάθε βαθμίδας εἶναι νὰ κατανοήσῃ τὴν παιδικὴ ψυχὴ στὰ διάφορα στάδια τῆς ἐξελιξέως της, ἰδιαίτερα νὰ εἰσδύσῃ στὴν ἰδιότυπὴ σύνθεση τῆς κάθε μιᾶς παιδικῆς ἀτομικῆς προσωπικότητος καὶ στοὺς παράγοντες διαμορφώσεως της, νὰ τὴν ὀδηγήσῃ σὲ στενὴ μὲ γνώση καὶ βίωση ἐπαφῆ μὲ τὶς ἀξίες τῆς ζωῆς καὶ τοῦ πολιτισμοῦ, κάτω ἀπ' τὶς πλέον εὐεργετικὰς συνθήκες γιὰ τὴ μὀρφώσῃ της, καὶ νὰ τὴ βοηθήσῃ νὰ κατευθυνθῆ πρὸς τὴν πραγμάτωση τοῦ κατάλληλου γι' αὐτὴν πρότυπου ἀνθρώπου.

Γιὰ τὸ ἔργο αὐτὸ χρειάζεται πλατεῖα καὶ θαθεῖα ἐπιστημονικὴ κατάρτιση καὶ μὀρφωση: Παιδικὴ καὶ ἀνθρώπινη ψυχὴ γενικώτερα, ἰδιαίτερη ἀτομικὴ προσωπικότητα, παράγοντες ποὺ συμβάλλουν στὴ σύνθεση τῆς δομῆς της, στὴ διαμὀρφωση τῶν σκοπῶν της καὶ τῶν τρόπων ἐπιδιώξεως των ἔθνικὸς καὶ εὐρύτερος πολιτισμὸς τοῦ παρελθόντος καὶ τοῦ παρόντος στοὺς διάφορους τομεῖς του, μορφωτικὸ ἰδανικό, δηλ. νόημα καὶ ὕψιστος σκοπὸς τοῦ ἀνθρώπινου βίου, μέθοδοι καὶ μέσα γιὰ ἐπίτευξη τῶν ἐπιδιώξεων αὐτῶν, ὅλα αὐτὰ ποὺ συγκροτοῦν μεγάλους καὶ σπουδαιοτάτους κλάδους μαθήσεως καὶ ποὺ καλύπτουν εὐρύτατα παιδία τοῦ ἐπιστητοῦ, πρέπει νὰ ἀποτελέσουν περιεχόμενα κατάρτισεως καὶ μορφώσεως τοῦ δασκάλου. Καὶ δὲ χρειάζεται ἀπλὴ κατάρτιση, δηλ. ἀπλὴ γνωστικὴ ἐνημέρωση μὲ τὴ νόηση, ἀλλὰ, προκειμένου μάλιστα περὶ τῶν ἀνθρωπιστικῶν ἀξιολογικῶν κλάδων, χρειάζεται θαθεῖα κατανόηση, μύηση, βίωση, ὥστε οἱ ἀξίες αὐτὲς νὰ γίνουν τρόποι ζωῆς του. Κι αὐτὸ γιατί, ὅπως εἶναι σ' ὅλους μας γνωστὸ, ὁ δάσκαλος ὄχι μόνον ὅταν διαπραγματεύεται μαθήματα, ἀλλὰ καὶ σὲ κάθε στιγμὴ τῆς ζωῆς καὶ τῆς ἐπικοινωνίας του μὲ τὰ παιδία ἀκτινοβολεῖ μὲ ὄλο του τὸ εἶναι καὶ ἐπηρεάζει μορφωτικὰ ἀναδίνοντας ἀπ' τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ, μὲ τὰ ὁποῖα εἶναι ἐμποτισμένος. Ἀλλὰ καὶ ὅταν ἔμμεσα ἐπενεργεῖ, διδάσκοντας μαθήματα, γιὰ νὰ καρποφορήσῃ ἡ διδασκαλία του, ἰδίως ἡ κατ' ἐξοχὴν ψυχοπλαστικὴ, ἡ ἀνθρωπιστικὴ, θὰ πρέπει ὁ δάσκαλος νὰ ζῆ θαθεῖα αὐτὰ ποὺ διδάσκει, νὰ εἶναι μορφωμένος σύμφωνα μ' αὐτὰ καὶ ὄχι ἀπλῶς καταρτισμένος.

Αὐτὴ ἡ μὀρφωση ἡ ἀνθρωπιστικὴ καὶ ἡ κατάρτιση στὶς Ἐπιστήμες τῆς Ἀγωγῆς εἶναι, ἐπαναλαμβάνομε, ἀπαραίτητη γιὰ τὸ δάσκαλο τῶν παιδαγωγούντων σχολείων κάθε βαθμίδας, πέρα ἀπὸ τὴ λοιπὴ κατάρτιση, ποὺ ἀπαιτεῖ ὁ εἰδικὸς κλάδος τῆς ἐπιστήμης ποὺ διδάσκει, ὅταν εἶναι δάσκαλος τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως. Ἰδίως ὅμως προβάλλ-

λεται ή άπαίτηση αυτή για τὸ δάσκαλο τῆς βαθμίδας τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδύσεως κι αὐτὸ για τὸ λόγο τῆς μεγάλης παιδαγωγικῆς ιδιαιτερότητας καὶ σπουδαιότητάς της.

Τῆ σπουδαιότητα αὐτῆ τῆ συνιστοῦν: 1) Τὸ γεγονός ὅτι κατὰ τὴν φοίτηση στῆ βαθμίδα αὐτῆ γίνεται ή πρώτη σοβαρὴ προσαρμογὴ τοῦ παιδιοῦ σὲ κοινωνία ἐξωοικογενειακὴ μὲ συνέπειες ποὺ σφραγίζουν τὴν ὄλη μετέπειτα κοινωνικὴ προσαρμογὴ του. 2) "Ὅτι κατ' αὐτῆ, ἐδῶ στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, συντελεῖται ή κρίσιμη για τὴν παρατέρα μορφωτικὴ προσπάθεια καὶ ἐπομένως για μιὰ ἀξιόλογη ζωὴ βασικὴ σχολικὴ προσαρμογὴ. Ἡ θετικὴ δηλ. ή ἀρνητικὴ διάθεση ἀπέναντι στὸ σχολεῖο καὶ στῆ μάθηση γενικά, ή ἀνάπτυξη τῶν καλῶν ἔξεων τῆς ἐργασίας καὶ τῆς μεθοδικῆς τῆς μαθήσεως, ή ἀξιοποίηση τῶν δυνατοτήτων καὶ ὄλων τῶν ποιοτήτων τῆς ἀτομικότητας τοῦ παιδιοῦ καὶ ή ἀποθησαύριση βασικῶν γνώσεων σὲ βαθμὸ καὶ ὀργάνωση, ποὺ θὰ κρίνη τὴν ἐπιτυχία τῆς παιδευτικῆς προσπάθειας σὲ ἀνώτερες βαθμίδες. 3) Τὸ ὅτι κατὰ τὸ στάδιο αὐτὸ ή παιδικὴ ψυχὴ εἶναι ἀκόμη πολὺ εὐπλαστὴ ἐπιδεκτικὴ ἀναμορφώσεως καὶ σὲ μεγάλο βαθμὸ ὀριστικῆς διαμορφώσεως της. Ἡ Ψυχολογία διδάσκει πῶς ή βασικὴ δομὴ τῆς προσωπικότητας τοῦ παιδιοῦ μὲ τοὺς σκοποὺς καὶ τὰ μέσα ἐπιδιώξεως τους συγκροτεῖται κιόλας στὰ προσχολικὰ χρόνια. "Ὅμως στὴν περίοδο τῆς ἡλικίας τοῦ Δημοτικοῦ εἶναι ἀκόμα ἔγκαιρα νὰ διορθωθοῦν τὰ κακῶς γενόμενα, νὰ ἐπιτευχθοῦν καινούργιοι βασικοὶ προσανατολισμοὶ στῆ ζωὴ καὶ νὰ σταθεροποιηθοῦν νέοι τρόποι δράσεως καὶ ἀντιδράσεως στὸ περιβάλλον. Στὰ μετέπειτα στάδια εἶναι ἀργὰ για τέτοιες ἀναμορφώσεις.

Ὁ δάσκαλος λοιπὸν τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδύσεως περισσότερο ἀπ' ὅ,τι ὁ δάσκαλος τῶν παραπάνω βαθμίδων πρέπει νὰ ἐνσαρκώνη σὲ μεγάλο βαθμὸ αὐτὸ ποὺ λέμε παιδαγωγικὴ προσωπικότητα καὶ νὰ κατέχη τὴν ἐπιστῆμη καὶ τὴν τέχνη τῆς ψυχολογικῆς διεισδύσεως στῆ φύση τῆς ἀτομικῆς προσωπικότητας τοῦ μαθητοῦ, τῆς ἐρμηνείας της καὶ τῆς ἀτομικῆς βοήθειάς της νὰ συγκροτήσῃ τὸν καλλίτερο δυνατὸ στὸ στάδιο αὐτὸ ἑαυτὸ της. Τὸ βασικὸ σπουδαῖο ἔργο του εἶναι τὸ ψυχοδιαγνωστικὸ, ψυχομορφωτικὸ καὶ ψυχοαναμορφωτικὸ κι ὄχι οἱ κατὰ ὀρισμένες διδακτικὲς συνταγὲς μετάδοση ψυχίων στοιχειωδῶν γνώσεων, τὶς ὁποῖες μετέδιδε κι ὁ παλιὸς γραμματοδιδάσκαλος.

Για τὸ σπουδαῖο αὐτὸ ἔργο του, πέρα ἀπὸ τὴν πολύπλευρὴ μὀρφωση καὶ καλλιέργεια, τὴν ἀνθρωπιστικὴ, ποὺ θὰ τὸν κἀνη καλλίτερο ἀνθρωπο, πρέπει νὰ σπουδάσῃ ὁ δάσκαλος συστηματικὰ ἐπὶ ἀνωτάτου ἀκαδημαϊκοῦ ἐπιπέδου τὶς Ἐπιστῆμες τῆς Ἀγωγῆς, ἐπιστῆμες σοβαρότατες, ποὺ συνιστοῦν ἐπιστημονικότητα πρώτου μεγέθους, — ἂν μπορούμε νὰ χρησιμοποιήσωμε τέτοια ποσοτικὴ ἔκφραση, — ή ὁποία θεραπεύεται ἀλλοῦ καὶ σὲ μεταπτυχιακὸ πανεπιστημιακὸ ἐπίπεδο.

Ἡ εὐθύνη τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν καὶ τῶν Πανεπιστημίων μας

Νὰ μεμφθοῦμε τὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες μας για τὴν ἐπιστημονικὴ ἀνυποληψία τοῦ ἔργου τοῦ δασκάλου; Μποροῦμε, ἀλλὰ κινδυνεύομε νὰ φανοῦμε ἄδικοι.

Οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες, ὅταν θεσμοθετήθηκαν, ἀποτέλεσαν

ἀναμφισβήτητα ἓνα σοβαρὸν θῆμα πρὸς τὰ ἔμπρός. Δικαιολογημένη ἢ τιμὴ στὸν ἔμπνευστή τους κ. Γ. Παλαιολόγο. Ὅμως οἱ τότε ἀνάγκες, συνθήκες καὶ δυνατότητες περιόρισαν σ' ἓνα μίνιμουμ τὶς βλέψεις τῶν θεσμοθετῶν. Ἔτσι κόπηκαν σὲ μέτρα πού δὲν μποροῦν νὰ συστήσουν ἰδρύματα γιὰ τὴ θεραπεία τῆς Ἐπιστήμης σὲ ὑψηλὸ ἐπίπεδο. Προορισμός τους κυρίως ἦταν νὰ ἐνισχύσουν ὀρισμένες γενικὲς γνώσεις καὶ δεξιότητες, πού εἶχε ἤδη ἀποκτήσει ὁ σπουδαστὴς στὸ Γυμνάσιο καὶ ἐπὶ πλέον μὲ στοιχειώδη παιδαγωγικὴ θεωρία καὶ ἀσκήση νὰ τὸν μυήσουν στὴν τεχνικὴ τῆς ποικιλόμορφης σχολικῆς πράξεως τοῦ Δημοτικοῦ. Σὰν ἐπιστέγασμα δὲ νὰ τοῦ μορφώσουν ὡς ἓνα βαθμὸ θεωρητικά, ὡς ἓνα βαθμὸ ἐμπειρικὰ μίαν Ἑλληνοχριστιανικὴ βιοθεωρία καὶ νὰ τοῦ ἐμπνεύσουν τὴν ἀγάπη γιὰ τὸ παιδί.

Στὴν ἀποστολὴ τους αὐτὴ μπορούμε ἀδίστακτα νὰ εἰπούμε, πῶς ἀπέδωσαν ἱκανοποιητικὰ οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες, παρ' ὅτι δὲ λειτούργησαν ποτὲ μὲ τὶς προβλεπόμενες προϋποθέσεις — κυρίως μὲ ἐπαρκὲς καὶ κατάλληλο προσωπικὸ — καὶ γι' αὐτοὺς ἀκόμη τοὺς σκοπούς. Ὅτι αὐτό, πού ἦταν ἴσως ἀρκετὸ τότε, δὲν εἶναι σήμερα κι ὅτι μιὰ ἀναδιοργάνωση τῶν ἰδρυμάτων μορφώσεως τῶν δημοδιδασκάλων θὰ πρέπει συγχρόνως νὰ τὰ καταστήσῃ καὶ κέντρα θεραπείας τῶν Ἐπιστημῶν τῆς Ἀγωγῆς, εἶναι γιὰ μᾶς ἀναμφισβήτητο. Σ' αὐτὸ ὅμως θὰ ἐπανέλθωμε παρακάτω. Ἐδῶ θέλομε νὰ ἐπαναλάβωμε, πῶς οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες ἐθεράπευσαν τὶς Ἐπιστῆμες τῆς Ἀγωγῆς περιορισμένα καὶ πῶς περιορισμένα μύησαν τοὺς δασκάλους σ' αὐτές, γιατί δὲν εἶχαν ἀπ' τὴ συγκρότησή τους ἐπιφορτισθῆ γιὰ περισσότερα γιὰ τὸ ἔργο αὐτό.

Περισσότερο μπορούμε νὰ μεμφθοῦμε τὰ δυὸ Ἑλληνικὰ Πανεπιστήμια, Ἀθηνῶν καὶ Θεσσαλονίκης, τὰ ὁποῖα παρουσιάζονται σὰν νὰ μὴν ἔχουν πιστέψει στὴν Παιδαγωγικὴ σὰν ἐπιστῆμη μὲ ἀξιώσεις, δὲν τὴν ἔχουν θεραπεύσει συστηματικὰ ὅσο χρειάζεται καὶ ἐλάχιστα ἔχουν μυήσει σ' αὐτὴ τοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως, στὰ προγράμματα τῶν ὁποίων, παράλληλα πρὸς τὰ μαθήματα τῶν ἐπιστημῶν τῆς ειδικότητός τους, ἔχουν συμπεριληφθῆ καὶ Παιδαγωγικά.

Ἀντὶ ἄλλης ἀναπτύξεως τοῦ ἰσχυρισμοῦ μας αὐτοῦ καὶ γιὰ ἐνίσχυσή του, παραθέτομε τὴν ἀκόλουθη κατ' ἐξοχὴν βαρύνουσα στὸ θέμα γνώμη τοῦ κ. Ε. Παπανούτσου, ἀπὸ τὸ ἄρθρο του «Ἡ Παιδαγωγικὴ στὴν Ἑλλάδα», δημοσιευμένο στὸ περιοδικὸ «Παιδεία καὶ Ζωή» (1) «Στὴ χώρα μας», γράφει ὁ κ. Παπανούτσος, «οἱ παιδαγωγικὲς σπουδὲς βρίσκονται σὲ οἰκτρὴ κατάσταση. Πρῶτα ἔπαψαν νὰ καλλιεργοῦνται σὲ πανεπιστημιακὸ ἐπίπεδο. Καὶ μόνο στὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες ἐξακολουθοῦν νὰ ὑπάρχουν ὡς μαθήματα καὶ ἀσκήσεις πού προορίζονται νὰ μυήσουν τὸν μέλλοντα δημοδιδάσκαλο περισσότερο στὴν πράξη τοῦ σχολείου καὶ λιγότερο στοὺς τρόπους προαγωγῆς τῆς ἐπιστήμης του. Ἐξάλλου τὰ ἐπιμορφωτικὰ ἰδρύματα, τόσο γιὰ τοὺς λειτουργοὺς τῆς Στοιχειώδους ὅσο καὶ γιὰ τοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης Παιδείας, οὐσιαστικὰ δὲν προσφέρουν τίποτε, τουλάχιστο στὸν τομέα τῆς Παιδαγωγικῆς. Τὸ πρόγραμμά τους ἔχει χαρακτήρα ἐγκυκλοπαιδικὸ καὶ ὅ,τι πραγματικὰ κερδίζουν οἱ τρόφιμοί τους εἶναι οἱ

(1) Παιδεία καὶ Ζωή, Νοεμβρ. 1958, τ. 71.

εὐκαιρίες για αὐτομόρφωση πού τοὺς προσφέρουν ἢ διαμονή στὴν πρωτεύουσα δυὸ ὀλόκληρα χρόνια. Τέλος για ἔρευνα παιδαγωγική, πειραματική, δημιουργική θεραπεία τῆς ἐπιστήμης τῆς ἀγωγῆς στὴν Ἑλλάδα δὲν μπορεῖ θέβαια νὰ γίνῃ λόγος σοβαρός...». Σὲ συνέχεια ἀφοῦ ἐπισημαίνει τὴν ὀλιγωρία τῶν δυὸ Πανεπιστημίων μας για τὶς ἔδρες τῆς Παιδαγωγικῆς, τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης μὲ τὸ ν' ἀφήνῃ πάνω ἀπὸ εἴκοσι χρόνια τώρα τὴν ἔδρα κενὴ καὶ τῶν Ἀθηνῶν μὲ τὸ νὰ μὴν ἐκλέγῃ τοὺς κατάλληλους, ἐρωτᾷ ἐξυπακούοντας ἀπάντηση καταφατική, μήπως αἰτία τοῦ φαινομένου αὐτοῦ εἶναι «στὴν καλύτερη περίπτωση ἢ περιφρόνηση τῶν ἀκαδημαϊκῶν κύκλων πρὸς τὴν Παιδαγωγική καὶ στὴν χειρότερη ὁ φανατισμὸς καὶ ἡ μεροληψία». Ἐνδεικτικὰ δὲ σημειώνει πὼς «τὰ τελευταῖα χρόνια πολλοὶ καὶ σοβαροὶ πανεπιστημιακοὶ διδάσκαλοι στὸν τόπο μας μιλοῦν εἰρωνικά για τὴ παιδαγωγική «σοφία». Ἀμφισβητοῦν τὸν ἐπιστημονικὸ χαρακτήρα τῆς καὶ ἀμφιβάλλουν για τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς...».

Αὐτὰ, τὰ Πανεπιστήμιά μας, δὲν προσδίδουν ἐπιστημονικὸ κῦρος καὶ στὸ ἔργο τοῦ δημοδιδασκάλου, πού εἶναι κατ' ἐξοχὴν παιδαγωγικό, οὔτε ὅταν ὁ δημοδιδάσκαλος μετεκπαιδεύεται στοὺς κόλπους τοὺς ἄλλα δύο χρόνια πέρα ἀπ' τὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες. Ἕλληνες δημοδιδάσκαλοι ὥστόσο, σταλμένοι ἀπὸ τὸ I.K.Y., σπούδασαν στὸ ἐξωτερικό, ἀνέλαβαν ἔρευνες ἐκεῖ, πῆραν ἀνώτερα πτυχία πανεπιστημιακά, διακρίθηκαν καὶ μποροῦν νὰ γίνουν δεκτοὶ για διδακτορικές ἔρευνες σὲ ὁποιοδήποτε Πανεπιστήμιο τοῦ ἐξωτερικοῦ, ἀκόμη νὰ διεκδικήσουν καὶ ἀκαδημαϊκὰ πόστα, ἂν δὲν ὑπάρχουν ἐμπόδια ἰθαγενείας. Στὰ Ἑλληνικὰ Πανεπιστήμια αὐτοὶ οἱ Ἕλληνες δημοδιδάσκαλοι, οἱ μετεκπαιδευόμενοι στὸ Πανεπιστήμιο Ἀθηνῶν καὶ σὲ συνέχεια ἀπόφοιτοι ὀνομαστῶν ξένων Πανεπιστημίων δὲν γίνονται δεκτοὶ για παιδαγωγικὲς διδακτορικές ἔρευνες, ἀπ' τὶς ὁποῖες πολὺ θὰ εἶχε νὰ ὠφεληθῇ ἡ Ἑλληνικὴ παιδαγωγικὴ ἐπιστήμη.

Ἡ ἀνάλογη θέση τῶν προηγμένων χωρῶν

Παλιότερα, θέβαια, καὶ ἔξω ἀπ' τὴν Ἑλλάδα δὲν εἶχε κατανοηθῇ ἡ μεγάλη σπουδαιότητα τῆς ἡλικίας τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, ὁ ἀποφασιστικὸς για τὴν ὄλη μετέπειτα ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ ρόλος τῆς, τὸν ὁποῖο ἀναφέραμε παραπάνω καὶ γι' αὐτὸ ἀρκοῦνταν κι ἐκεῖ σ' ἓνα δάσκαλο ἡμιεπιστήμονα, πού ξέρει λιγ' ἀπ' ὅλα. Ἀπ' αὐτὴν τὴν παλιὰ ἀντίληψη ἐξακολουθοῦν νὰ ἐπηρεάζονται ἀρκετὰ συστήματα ἐκπαίδευσως δασκάλων καὶ σήμερα στὴν Εὐρώπη. Στὰ κράτη ἐκεῖνα πού κατάλαβαν πὼς ἡ μάχη στὸ διεθνὴ στίβο δίνεται στὴν ὅσο παίρνει ἀξιοποίηση τῶν δυνατοτήτων τῶν παιδιῶν τοὺς καὶ πὼς ἡ ἀγωγή στὴν ἡλικία τοῦ Δημοτικοῦ εἶναι ἀποφασιστικὴ γι' αὐτό, θεσπίζουν ἐκπαίδευση τῶν δημοδιδασκάλων πραγματικὰ ἀνώτερη ἐπιστημονικὴ καὶ τὴν θεραπεία τῶν Ἐπιστημῶν τῆς Ἀγωγῆς σὲ κλίμακα καὶ ἐπίπεδο πού τοὺς πρέπει.

Τὸ ἀκόλουθο ἀπόσπασμα ἀπὸ τὸ βιβλίο «Ἀνώτερη Ἐκπαίδευση στὶς Ἡνωμένες Πολιτείες» τοῦ F. M. Rogers (1) μᾶς δείχνει πὼς ἔχει τὸ ζήτημα αὐτὸ ἐκεῖ :

(1) F. M. Rogers, Higher Education in the United States, 3rd ed., H.U.P., 1960 p.p. 50, 51:

«Οἱ δάσκαλοι Στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως ἐκπαιδεύονται γενικά ἀπὸ τὰ Κολλέγια Διδασκάλων, πρωύτερα γνωστὰ ὡς Normal Schools καίτοι ὑπάρχει μιὰ τάση γιὰ μιὰ δημοδιδασκαλικὴ ἐκπαίδευση στὰ κρατικὰ Πανεπιστήμια καὶ στὰ ἰδιωτικὰ Κολλέγια Γενικῆς Μορφώσεως (Liberal Art Colleges) ἐπίσης. Τὰ κολλέγια τῶν δασκάλων μπορεῖ νὰ εἶναι δημοσυντήρητα, συνήθως ὅμως εἶναι κρατικά. Τὸ πρόγραμμά τους διαρκεῖ τέσερα χρόνια καὶ λήγει μὲ ἓνα πτυχίον «Bachelor» (1). . . . «Στὰ τελευταῖα χρόνια ἔλαθε χώρα μιὰ σπουδαία μεταβολὴ στοὺς δασκάλους τῆς Στοιχειώδους. Ὁ μέσος μισθὸς ὑπερδιπλασιάσθηκε καὶ τὸ γόητρο τῶν δασκάλων ἔχει ἀνυψωθῆ» . . . Ἡ ἐξήγηση εἶναι μερικὰ κοινωνιολογικὴ καὶ πολὺ ἐνδιαφέρουσα, γιατί δείχνει πιθανὸ ἐπηρεασμὸ ἀπὸ τὴν φροῦδικὴν σπουδὴν. Ὁλοένα καὶ περισσότερο ἀναγνωρίζεται, ὅτι οἱ ἐπηρεασμοὶ στοὺς ὁποίους ὑποβάλλεται ἓνα παιδί κατὰ τὰ διαμορφωτικά του χρόνια εἶναι πολὺ διαρκεῖς. Σὰν συνέπεια ἓνα μέρος τοῦ κοινοῦ μὲ ἐπιρροὴν ἀπαιτεῖ ἢ ἐκπαίδευση στὴν βαθμίδῃ τῆς στοιχειώδους παιδείας νὰ εἶναι ὅσο τὸ δυνατόν καλλίτερη καὶ εἶναι διατεθειμένο νὰ πληρώσῃ τὴν ἀποδοχὴν ποὺ ἀπαιτοῦνται γιὰ νὰ προσελκυσθοῦν στὸ διδασκαλικὸ ἐπάγγελμα πρόσωπα μὲ μεγάλα προσόντα. Ὑπάρχει ἐπίσης μιὰ ἀξιοζήτου ἀναγνώριση τῆς ἀνάγκης γιὰ ἓνα πλούσιο καὶ εὐρὺ ὑπόστρωμα τῶν γενικῶν σπουδῶν (Liberal Arts) γιὰ τοὺς δασκάλους τῆς Στοιχειώδους γιατί αὐτὴ ἡ φύση τῆς διδασκαλίας τους ἀγκαλιάζει ὅλα τὰ μαθήματα. Σὰν ἀποτέλεσμα αὐτῆς τῆς ἀναγνωρίσεως τὰ Κολλέγια τῶν Δασκάλων ἐξαφανίζονται καὶ ἀντικαθίστανται ἀπὸ τὰ Κολλέγια Γενικῆς Μορφώσεως (Liberal Art Colleges). Πρέπει νὰ σημειωθῆ ὅτι καὶ τὰ δύο εἶδη Κολλεγίων κι ὅταν δὲν ἀποτελοῦν ὀργανικὰ σχολῆς Πανεπιστημίων, εἶναι ὡστόσο ἰδρύματα Πανεπιστημιακοῦ ἐπιπέδου.

Στὴν Ἀγγλίαν ἡ ἐκθεση τῆς Ἐπιτροπῆς Mc Nair τοῦ 1944, στὴν ὁποία εἶχε ἀνατεθῆ ἡ μελέτη τοῦ προβλήματος, τόνιζε πὼς εἶναι τόσο σπουδαῖο νὰ εἶναι καλὰ μορφωμένος ὁ δάσκαλος ὅσο εἶναι καὶ γιὰ τὸ γιατρὸ καὶ τὸ δικηγόρο καὶ σὲ συνέχεια καθόριζε τὴν ἀξιοζήτου εὐθύνη τῶν Πανεπιστημίων στὸ θέμα αὐτό: «Πιστεύομε πὼς κανένα περιφερειακὸ σύστημα γιὰ τὴν ἐκπαίδευση τῶν δασκάλων δὲν θὰ μπορεῖ νὰ εἶναι ἀποτελεσματικόν, ἂν ἐκεῖνοι ποὺ ἔχουν ἐπωμισθῆ τὴν εὐθύνην τοῦ δὲν ἀντλοῦν τὴν ἀσθεντίαν τους ἀπὸ μιὰ πηγὴ, ἢ ὁποία ἔνεκα τῶν ἀναγνωρισμένων ἐπιπέδων σπουδῶν τῆς καὶ τῆς θέσεώς της στὸν ἐκπαιδευτικὸν κόσμον ἐπιβάλλει τὸ σεβασμὸ ὅλων τῶν ἐνδιαφερομένων καὶ ἢ ὁποία, ἔνεκα τῆς κατοχυρωμένης ἀνεξαρτησίας της, εἶναι ἀρκετὰ δυνατὴ νὰ ἀντισταθῆ στὴν ἀσθεντίαν παρεμβάσεις τοῦ συγκεντρωτισμοῦ. Τὰ Πανεπιστήμια ἐνσαρκώνουν αὐτὰ τὰ ἐπίπεδα σπουδῶν, ἔχουν αὐτὴ τὴν θέσιν καὶ αὐτὴ τὴν ἀνεξαρτησίαν. Ἀλλὰ πέρα ἀπ' αὐτοὺς τοὺς λόγους τὰ Πανεπιστήμια ἔχουν μιὰ ὑποχρέωση ἀπέναντι σ' ὄλο τὸ ἐκπαιδευτικὸν σύστημα». (2).

Ἀποτέλεσμα αὐτῶν τῶν εἰσηγήσεων ἦταν ἡ καθιέρωση ἐκπαιδεύσεως τῶν δασκάλων ἀπὸ τὰ Πανεπιστήμια τὰ ἴδια ἢ ἢ συμμετοχῇ

(1) Τίτλος τοῦ πρώτου Πανεπιστημιακοῦ πτυχίου στὴν Ἀμερικὴ καὶ στὴν Ἀγγλίαν. Στὴ Σκωτία τοῦ δευτέρου, μεταπτυχιακοῦ.

(2) Ἀπὸ τὸ M.V.C. Jeffrens. Revolution in teacher training, Pitman, 1961

τῶν Πανεπιστημίων στή διακυβέρνηση τῶν Διδασκαλικῶν Κολλεγίων τῆς περιοχῆς τους. Ἡ τάση αὐτή θρίσκειται σέ μιὰ προοδευτική ἀνυψωτική πορεία μέ παράλληλους διακανονισμούς πού νά διευκολύνουν τοὺς δημοδιδασκάλους τῶν Διδασκαλικῶν Κολλεγίων νά ἀποκτήσουν πανεπιστημιακὸ πτυχίο.

Τὶ χρειάζεται νά γίνη στή χώρα μας

Τέτοια, σάν αὐτή πού εἶδαμε παραπάνω, κατεύθυνση θά πρέπει νά ἀκολουθήση ἢ προώθηση καὶ τῶν δικῶν μας ἰδρυμάτων μορφώσεως τῶν δασκάλων.

Ἄν τὰ Πανεπιστήμιά μας δέν εἶναι ἔτοιμα γιὰ ἀνάληψη τέτοιου ἔργου, ἂν δέν θέλουν γιὰτὶ δέν πιστεύουν στίς Ἐπιστήμες τῆς Ἀγωγῆς καὶ στήν ἐπιστημονικότητα τοῦ ἔργου τοῦ δημοδιδασκάλου, θά πρέπει ἄλλος ἀνώτατος ἐπιστημονικὸς πανεπιστημιακῆς ὀργανώσεως ἀνεξάρτητος ὀργανισμὸς ἢ ὀργανισμοὶ νά συγκροτηθοῦν γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτό. Ἐχει ἐξαγγελθῆ ἡ θεσμοθέτηση ἀνώτατου Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου γιὰ τὴ θεραπεία τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης καὶ ἔρευνας καὶ τὴν ἐπιμόρφωση τῶν λειτουργῶν μέσης καὶ στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως. Κατὰ τὴ γνώμη μας αὐτὸ θά πρέπει συγχρόνως νά ἀποτελῆ καὶ κοινὸ ἀνώτερο μεταπτυχιακὸ τμήμα τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, οἱ ὁποῖες θά μπορούσαν νά ἔχουν ἔτσι κάποια ἄμεση σχέση καὶ ἐξάρτηση ἀπ' αὐτὸ ἢ ἀπ' αὐτά — μπορεί νά χρειάζονταν περισσότερα ἀπὸ ἓνα παιδαγωγικὰ ἰνστιτούτα — γιὰ λόγους συντονισμοῦ καὶ κύρους, ἀλλὰ νά εἶναι κι αὐτὲς καθεαυτὲς πραγματικὰ ἀνώτερες σχολές σέ διάρκεια φοιτήσεως, σέ ὀργανισμό, σέ προσωπικό, σέ ἄρτιο πρόγραμμα καὶ ἐπίπεδο σπουδῶν.

Τὰ χρόνια φοιτήσεως στίς Παιδαγωγικὲς μας Ἀκαδημίες χρειάζεται νά γίνουν τοὐλάχιστο τρία, γιὰτὶ τὰ δυὸ χρόνια σπουδῶν εἶναι ἀνεπαρκέστατα. Ἐπειτα δὲ ἀπὸ τρία πλήρη ἔτη φοιτήσεως ὁ ἀπόφοιτος νά διορίζεται δόκιμος δάσκαλος ἐπὶ ἓνα ἔτος, κατὰ τὴ διάρκεια τοῦ ὁποῖου νά ἐτοιμάζη μιὰ μικρὴ ἔρευνα καὶ νά μελετᾷ γιὰ τὶς πτυχιακὲς του ἐξετάσεις γιὰ τὶς ὁποῖες θά προσέρχεται στὸ τέλος τῆς δόκιμης ὑπηρεσίας του. Ἐτσι τὰ ἔτη σπουδῶν ἀπὸ τρία, γίνονται τέσσαρα.

Ὁ ὀργανισμὸς τους πρέπει νά χαρακτηρίζεται ἀπὸ πνεῦμα αὐτονομίας, χωρὶς τὸ ὁποῖο δέν μπορεί νά νοηθοῦν ἀνώτατα ἐκπαιδευτικὰ ἰδρύματα. Ἡ αὐτονομία ἐξυπακούει ἀριθμὸ καθηγητῶν ὡς, καὶ ἐκπροσώπων τοῦ Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου πού νά κατέχουν τὰ προβλήματα, νά μπορούν νά κάνουν προγράμματα, νά προγραμματίζονται καὶ νά προάγουν τὸ θεσμό. Κι αὐτὸ τὸ αὐτοκυβερνητικὸ ὄργανο δέν μπορούν νά τὸ συγκροτήσουν μέ τὸ ὀλιγάριθμο προσωπικό τους οἱ πολυάριθμες μικρὲς στίς «διαστάσεις» τους σημερινὲς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες μας. Γι' αὐτὸ καὶ γι' ἄλλους λόγους τῆς εὐρυθμῆς λειτουργίας τους θά πρέπει νά συμπτυχθοῦν σέ μεγαλύτερους ὀργανισμούς. Ἄν αὐτὸ παρουσιάζεται δύσκολο γιὰ τὸ ἄμεσο μέλλον, γιὰ μιὰ περίοδο μερικὲς ἀπ' τὶς ὑπάρχουσες Ἀκαδημίες μας θά μπορούσαν νά λειτουργήσουν σάν παραρτήματα τῶν εὐρύτερων ὀργανισμῶν.

Τὸ κατάλληλο προσωπικό, τοῦλάχιστο τὸ βασικό, τὸ παιδαγωγικό δὲν εἶναι δύσκολο νὰ ἐξασφαλισθῇ. Διὰ τοῦ Ι.Κ.Υ. ἔχουν ἐκπαιδευθῆ ἄρκετοὶ ἱκανοὶ νέοι παιδαγωγοὶ ποὺ θρῖσκονται ἤδη μέσα καὶ ἔξω ἀπ' τὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι. Τὸ δὲ ἐπίπεδο σπουδῶν θὰ ἀνεβῆ ἐκεῖ ποὺ πρέπει ὅταν οἱ ἄλλοι ὄροι τακτοποιηθοῦν.

Ἐκεῖνο ποὺ πρέπει ἰδιαίτερος νὰ προσέξωμε εἶναι τὸ πρόγραμμα σπουδῶν. Λίγα στοιχεῖα ἀπὸ μιὰ δλόκληρη εἰκοσάδα κλάδων μαθημάτων παρακολουθοῦν ἐπὶ ὀκτῶ ὧρες τὴν ἡμέρα οἱ σπουδαστὲς τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν σήμερα. Σ' αὐτὰ οἱ ἐπιστῆμες τῆς ἀγωγῆς ἀντιπροσωπεύονται ἀνεπαρκῶς. Οἱ Ψυχολογίαι τῆς μαθήσεως, τῆς προσωπικότητος, τῆς προσαρμογῆς λείπουν ἐντελῶς ἀπὸ τὸ πρόγραμμα, ἐνῶ γιὰ τὴν Ψυχολογία τοῦ Παιδιοῦ προβλέπεται ἐλάχιστος χρόνος. Λείπουν ἐπίσης ἡ Πειραματικὴ καὶ ἡ Κοινωνιολογικὴ Παιδαγωγικὴ. Ἡ Φιλοσοφία μὲ ἀμεση ἀναφορὰ στὴν Παιδεία, δηλ. ἡ Φιλοσοφία τῆς Παιδείας κι αὐτὴ λείπει.

Ὅλοι αὐτοὶ οἱ κλάδοι τῶν Ἐπιστημῶν τῆς Ἀγωγῆς, μαζὺ μὲ τοὺς ἤδη διδασκόμενους ἐκσυγχρονισμένους στὸ περιεχόμενό τους, θὰ πρέπει νὰ ἀποτελέσουν τὸν πυρῆνα τῶν σπουδῶν τῶν δασκάλων. Πλάϊ σ' αὐτὸν θὰ πρέπει νὰ τοποθετηθοῦν μαθήματα γιὰ τὴν τόσο ἀπαραίτητη γιὰ τὸ δάσκαλο ἀνθρωπιστικὴ καλλιέργεια καὶ μόρφωση, ὅπως ἡ Ἱστορία τοῦ Ἐθνικοῦ καὶ τοῦ εὐρύτερου Πολιτισμοῦ καὶ ἡ Λογοτεχνία δική μας καὶ ξένη.

Μερικὰ ἀπ' τὰ λοιπὰ μαθήματα τοῦ προγράμματος θὰ μπορούσαν νὰ ἀποτελέσουν κύκλους συγγενῶν μαθημάτων μὲ δικαίωμα νὰ ἐκλέγουν οἱ σπουδαστὲς ἕναν ἀπ' αὐτοὺς γιὰ ἐλαφρὴ εἰδίκευση. Αὐτὴ θὰ καταστήσῃ δυνατὴ τὴ σπουδὴ τῶν μαθημάτων αὐτῶν σ' ἕνα ἀνώτερο ἐπίπεδο καὶ θὰ βοηθήσῃ ἕνα μικρόν, ὅσον ἐπιτρέπει ἡ φύση τοῦ ἔργου, καταμερισμὸ ἐργασίας στὰ μεγάλα σχολεῖα στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως, ἰδίως ὅταν ἐπεκταθῇ ἡ φοίτηση σ' αὐτή.

Τὸ πρόγραμμα θὰ πρέπει ἀκόμη νὰ προβλέπη καὶ νὰ ἐνθαρρύνῃ τὴ φροντιστηριακὴ ἐργασία τῶν σπουδαστῶν κατανεμημένων σὲ μικρὲς ὁμάδες, ἢ ὅποια τόσο ἀποδίδει στὴν αὐτενεργὸν κατανόηση τῶν προβλημάτων τῆς ἀγωγῆς, καθὼς καὶ τὴν ἀτομικὴν ἔρευνα, ἢ ὅποια θὰ ἀφυπνίσῃ τὸ δάσκαλο ἀπὸ τὴν κατάστασι τῆς παθητικῆς ἐφαρμογῆς συνταγῶν, θὰ τοῦ καλλιεργήσῃ τὸ πνεῦμα καὶ τὴν ἱκανότητα τῆς ἔρευνας, θὰ τὸν κάμῃ πιὸ ἀποδοτικὸν στὸ ἔργο του καὶ θὰ τὸν καταστήσῃ ἱκανὸν νὰ συμβάλῃ στὴ συγκρότησι μιᾶς Ἑλληνικῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης.

Μὲ μιὰ τέτοια, μὲ ἐπιστημονικὴ πραγματικὰ βαρύτητα, κατάρτιση καὶ μόρφωση θὰ μπορέσῃ ὁ δάσκαλος νὰ ἀνταποκριθῇ ὅπως πρέπει στὴ σπουδαία ἐθνικὴ καὶ κοινωνικὴ ἀποστολή του.

Μ' αὐτὴ καὶ μὲ τὰ οἰκονομικὰ καὶ κοινωνικὰ γιὰ τὴ θέσι του ἐπακόλουθά της θὰ ἀπαλλαγῇ ὁ δάσκαλος καὶ ἀπὸ τὸ σύνθετο πλέγμα τῆς μορφωτικῆς καὶ κοινωνικῆς κατωτερότητας, ποὺ τὸν καταθλίβει καὶ ποὺ τὸν κάνει νὰ μεταμελῆται πικρά, γιὰτὶ ἀκολούθησε αὐτὸ τὸ ἐπάγγελμα. Ἀπαλλαγμένο δὲ ἀπ' τὴν περιφρόνησι καὶ ἀποκαταστημένο τὸ ἐπάγγελμα στὴ μορφωτικὴ καὶ κοινωνικὴ ὑπόληψι ποὺ τοῦ ἀξίζει, θὰ προσελκύσῃ καὶ πάλι ἱκανοὺς, ὅπως πάρα πολὺ χρειάζεται, νέους στοὺς κόλπους του, οἱ ὅποιοι, ὅπως ἔχουν τὰ πρά-

γματα σήμερα, τρέπονται πρὸς ἄλλες εὐκολώτερες καὶ ἀπὸ κάθε πλευρὰ περισσότερα ὑποσχόμενες ἐπαγγελματικές κατευθύνσεις. Εἶναι δυστυχῶς ἀλήθεια πὼς τὰ τελευταῖα χρόνια ὁ ἀριθμὸς καὶ ἡ μορφωτικὴ στάθμη τῶν προσερχομένων στὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες ὑποψηφίων διαγράφει σταθερὰ μιὰ κατιοῦσα. Εὐκόλα μπορεῖ νὰ φαντασθῆ κανεὶς τὶς ὀλέθριες συνέπειες τοῦ φαινομένου αὐτοῦ.

Ἡ ἀνύψωση αὐτῆ τῆς στάθμης τῶν σπουδῶν τοῦ δημοδιδασκάλου καὶ ἡ ἀρτίωση τῆς μορφώσεώς του συνεπάγεται ὠρισμένες δαπάνες. Δὲν πρέπει ὅμως αὐτὲς νὰ ἀποτελέσουν ἐμπόδιο. Στὸ στίβο τοῦ κάθε λογῆς σοβαροῦ ἀγῶνα τῶν λαῶν, σήμερα νικητὲς θὰ θγοῦν ὅσοι πετύχουν τὴν καλλίτερη καλλιέργεια τῆς νέας γενιᾶς. Τὰ Ἑλληνόπουλα συνιστοῦν ἄριστο ἔμψυχο ὕλικὸ καὶ ὁ δημοδιδάσκαλος εἶναι ὁ θεμελιώδης καλλιεργητὴς τους.

Τρέφομε τὶς καλύτερες ἐλπίδες πὼς καὶ τὸ πρόβλημα αὐτὸ θὰ βρῆ τὴν πρέπουσα λύση, γιατί πιστεύομε, ὅτι τὰ θέματα αὐτὰ θρῖσκονται σὲ καλὰ χέρια.

Κ. Π. ΧΑΡΗΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΑΡΔΙΝΑΛΙΟΥ ΚΑΙ ΓΙΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ - ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: ΑΝ. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΣΠΗΤΣΙΟΣ

