

(Σειρά δυσκολίας και αριθμός μαθητών που τις έγραψαν λάθος)

απόκρημνες	30	κοινωνικές	14	νιώθουν	10
έλλειψη	28	διευθυντής	14	γραμματισμένους	10
τελευταία	28	έξήντα	14	αγράμματους	10
ένεχυροδανειστήριο	28	νησιώτισσα	14	υγεία	10
του έαυτού μου	28	έλαττώματα	14	όπαδοι	10
αναγγέλλουν	28	πολυπλοκώτερη	14	έχει σπείρει	9
φωτοτυπημένη	27	άγωνα	13	Φιλικής	9
έγκαταλειμμένο	26	πασάλειμμα	13	‘Αθήνα	9
συνομήλικους	25	προτερήματα	13	‘Αγίου	9
κηρύχθηκε	25	φωτεινές	13	σκότωναν	9
γλώσσα	24	προπαντός	13	λήστευαν	9
Λονδίνο	24	μεγαλοπρεπείς	13	άλλιως	9
πράγμα	24	παίρνω	13	κλείσουμε	9
σημαίνοντας	24	αίωνα	13	ύπαλλήλους	9
Ίδρυση	23	ήξερε	13	ψυχαγωγία	9
θρυμματίζει	22	γλιστρούσαν	7	έγνοήσουν	9
πολιοῦχο	22	πρόκειται	13	άνεπάρκεια	9
των βιβλιοπωλείων	22	έξοντώθηκαν	12	όριστική	9
προχωρημένες	22	άπαιτήσεις	12	έπιγοῦν	9
είχαν κατακλύσει	22	άπλοϊκή	12	πυροδόλων	8
συνείδηση	22	ύπερπηδήση	12	σφαίρα	8
έπιδιώκω	22	συγκεντρώνομαι	12	άδλαβείς	8
ήγεμόνες	20	συζητούσαν	12	παλιούς	8
όργάνωση	20	εὐγένεια	11	έπανάστασης	8
κατάγομαι	19	διάλεξη	11	δλων	8
όρεινὸ	19	θυμηθήκαμε	11	φαινόταν	8
όχύρωναν	19	συνέπειες	11	φαίνονταν	8
συγκινητικές	18	διοικητής	11	κοντολογίς	8
καλλιτέχνες	18	χτυπημένους	11	συμμετρικό	8
Μουσείου	18	διπλάσιο	11	του μεγαλείου	8
διαφημίσεις	17	εὐσπλαχνία	11	κεφάλαιο	8
δικαιοῦται	17	ξημέρωσαν	11	είδα	7
φαίνεται	17	πλήθυναν	11	ζωγραφικής	7
δημιούργησε	16	άπλώνεται	10	παρατηροῦμε	7
παιδεία	16	έκβαση	10	παίρνει	7
ύπερηφανεύεται	16	είχε δοθῆ	10	δεκατίζονταν	7
σκυμμένοι	16	έβδομήντα	10	έπίκαιρες	7
δημιουργοῦν	15	μόρφωση	10	τρύπησε	7
τελευταία	15	άμόρφωτες	10	χρειάζεται	7
πώληση	15	ξεριζωμένες	10	όνομαστικές	7
θυμάμαι	15	συγγραφέα	10	αίσθήματα	7
αναγκάζομαι	15	συναντήσεις	10	συνήθειες	7
έξαιρετικά	14	συζητήσαμε	10	μάχονται	7
της γέννησης	14	έντύπωση	10	αισιόδοξος	7
δημοσιεύει	14	νά σέπτονται	10	γλίτωσαν	7
διοργάνωση	14	δώρων	10	γονιῶν	7

δείξουμε	7	άπροσμέτρητη	5	ἐνήμερες	5
λαβαίνουμε	7	άπαλά	5	κυματισμούς	5
παρατηρῶ	7	ξεροψημένη	5	λέγεται	4
ώραϊες	7	χωνόταν	5	ἀνήλικα	4
προσπάθειες	6	δλόισια	5	συγκεντρώθηκαν	4
κυνηγημένος	6	πρωτοκλέφτης	5	πολιτεία	4
ῶμους	6	λιγνό	5	ἐκεῖνα	4
ἦσυχη	6	καλοσύνη	5	οἰκογένειες	4
ἔσιμγε	6	χείλος	5	συναντῶ	3
ἔσθηνε	6	εὐχάριστος	5	ὕπάρχει	2
ἐξαιρετικό	5	παλιού	5	ἔστειλε	3
		πλοῖο	5	φωναχτή	3

### ΑΝΑΛΥΣΗ

1) Οἱ ἐπιπτώσεις τῆς διγλωσσίας εἶναι ὀλοφάνερες στήν ὀρθογραφική ἀπόδοση τῶν παιδιῶν. Γράφουν μέ περισπωμένη τῆ λέξη γλώσσα, Λονδίνο, πράγμα κ.ά., γιατί ἔτσι τῖς συναντοῦσαν ὡς προχτές, στό ἀναγνωστικό τους.

2) Τῖς καταλήξεις τῶν τριτοκλίτων, τῖς θάζουν μέ ι γιατί ἔτσι συνήθισαν νά τῖς βλέπουν καί στά κείμενα τῆς Δημοτικῆς ἀκόμη. (ἡ κυβέρνησι - ἡ ἔλλειψι).

4) Ὁ πίνακας εἶναι πολύ διαφωτιστικός, γιατί, μάς βοηθεῖ νά ἐπιμείνουμε στήν ἐκμάθηση 176 λέξεων, πού οἱ περισσότερες μποροῦν νά χαρακτηριστοῦν βασικές, χρήσιμες γιά μιὰ στοιχειώδη συνεννόηση.

4) Ὁ πίνακας τῶν δύσκολων λέξεων, μάς διευκολύνει νά γνωρίσουμε τῖς λέξεις πού τά παιδιά θεωροῦν δύσκολες. Συχνά εἶναι κάτι πού δέν τὸ ξέρουν οἱ δασκάλοι στά σίγουρα. Ἄν τοὺς δείξεις ἕνα πίνακα δύσκολων λέξεων καί ζητήσεις νά τῖς θάλουν κατά σειρά δυσκολίας, δέ θά πλησιάσουν τὸ πραγματικό.

5) Μεγαλύτερη δυσκολία συναντοῦν οἱ μαθητές στίς λέξεις πού ἔχουν λόγια προέλευση.

### ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

α) Ἡ διγλωσσία ἀποτελεῖ τροχοπέδη στήν ἐκπαίδευση. Οἱ δυὸ γλωσσικές μορφές μέ τὴν πολυτυπία τους, γιά πολλά χρόνια, θά ἐξακολουθοῦν νά θολώνουν τὸ γλωσσικό αἶσθημα τῶν μαθητῶν. Συγκεκριμένα, πολλά ἀπὸ τὰ ὀρθογραφικά λάθη καί ἰδιαίτερα τὰ λάθη τονισμοῦ εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα τῆς πολυχρονης διγλωσσικῆς διδασκαλίας καί τῆς ἀψυχολόγητης προσπάθειας συμπλησιασμοῦ τῶν δυὸ γλωσσικῶν μορφῶν

β) Μέ τὴν ἐνιαία γλώσσα πού ἐξασφαλίζουμε τώρα στό Δημοτικό Σχολεῖο — ἀναγνωστικά, βοηθητικά βιβλία, διδασκαλία μιᾶς Γραμματικῆς — θά συνηθίσει τὸ μάτι τοῦ παιδιοῦ στόν ἕνα τύπο, καί θά μπορέσει ἔτσι νά ξεπεράσει πολλές ἀπὸ τῖς δυσκολίες τῆς ὀρθογραφίας μας.

Γιά παράδειγμα: πάρε τὸν τονικό κανόνα: Τὸ α, ι, υ σ τ ἡ ν παρολήγουσα τῶν ὀνομάτων λογαριάζεται βραχύχρονο καί θά καταλάβεις πόσο ἀπλοποιοῦνται τὰ πράγματα, μέ τὴν ἐφαρμογή του στόν τονισμό.

γ) Είναι, βέβαια, γνωστό, πώς με την άπλοποίηση του τονικού συστήματος που προτείνουμε παρακάτω δέν τελειώνουν οι δυσκολίες της ὀρθογραφίας, περιορίζονται ὅμως αίσθητά.

δ) Θά χρειαστεί νά ἀναθεωρήσουμε τή μέθοδο ἢ τῖς μεθόδους γλωσσικῆς διδασκαλίας — εἰδικά τή μέθοδο διδασκαλίας τῆς Γραμματικῆς καί Ὀρθογραφίας. Ἐνδεικτικά σημειώνουμε τήν καθιέρωση τοῦ βασικοῦ ὀρθογραφικοῦ λεξιλογίου καί τή μέθοδο διδασκαλίας πού ἀναπτύξαμε στά κείμενα πού προηγήθηκαν. (Γιά περισσότερα, κοίταξε ἄρθρο μου: «Παιδεία καί ζωή» τεύχη 76, 77, τοῦ 1959 καί «Παιδαγωγική καί ψυχολογική Ἐπιθεώρησις», τεύχη 3, 4, 5 τοῦ 1963).

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ἐκ τῶν ἀποτελέσματα τοῦ διδακτικοῦ πειραματισμοῦ, μπορούμε νά θγάλουμε, μέ σιγουριά, τὰ παρακάτω συμπεράσματα:

1) Σέ κείμενα 1746 λέξεων, ὀρθογραφικά λάθη 5972. Ἐκ τῶν 5972 ὀρθογραφικῶν λαθῶν, τὰ 1889 εἶναι λάθη τονισμοῦ. Αὐτό σημαίνει πώς τὸ 1)3 περίπου ἀπὸ τὰ ὀρθογραφικά λάθη, εἶναι λάθη τονισμοῦ.

2) «Ἐὰν γράφουμε γιά ν' ἀποτυπώσουμε ὅσο πιστότερα μπορούμε ὅσα λέμε, καλύτερη ὀρθογραφία θά εἶναι ἐκείνη πού μέ τὸν ἀπλούστερο τρόπο — μέ ὅλα τ' ἀναγκαῖα, ὄχι ὅμως καί μέ περιττά σημάδια — μάς βοηθεῖ νά πετύχουμε τὸ σκοπὸ αὐτό». (1) Τὸ ἀπόσπασμα αὐτὸ τὸ παίρνουμε ἀποκλειστικά καί μόνο γιά νά τονίσουμε τήν ἀνάγκη τῆς ἀπλοποίησης τοῦ τονικοῦ συστήματος.

3) Ἐὰν προχωρήσουμε στήν ἀπλοποίηση τοῦ τονικοῦ συστήματος τότε τὸ κέρδος θά εἶναι πολὺ μεγάλο ἀπὸ μιὰ τέτοια ἀλλαγὴ, α) ἐξοικονομοῦνται πάνω ἀπὸ 80 ὥρες σχολικῆς ἐργασίας κάθε χρόνο\* τὸ 1)3 τοῦ σχολικοῦ χρόνου, τὸ δίνουμε γιά τή γλωσσικὴ διδασκαλία. Μπορεῖ ὁ ἐξοικονομούμενος χρόνος νά δοθεῖ γιά πρώτη φορά, σέ τομεῖς δημιουργικούς, γιά τή σωστή σύνταξη καί τή σωστή ἐκφράση τοῦ μαθητῆ, πού εἶναι ἕνας τομέας ὁλότελα παραμελημένος.

4) Γιά λόγους ψυχολογικοῦς. Τὰ παιδιά θά λυτρωθοῦν, ἀπὸ τὸ ἄγχος τῆς «ἀνορθογραφίας» πού τὰ κατέχει ἀπὸ τὴν πρώτη τάξη ὡς τὴν τελευταία. Καί ἔτσι, θά μπορέσουν νά ἐκφράσουν πιὸ ἄμεσα τὸν ἑαυτό τους καί περισσότερο ἀληθινά. Μὲ τὴν ἀποδέσμευση τῆς ἐκφραστικῆς τους δύναμης, θά δραστηριοποιηθεῖ ἡ νοημοσύνη τους καί θά θελτιωθεῖ ἡ σχολικὴ τους ἀπόδοση.

5) Μὲ τὴν ἀπλοποίηση τοῦ τονικοῦ συστήματος, περιορίζονται τὰ ὀρθογραφικά λάθη καί ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς καί τῆς ὀρθογραφίας γίνεται πιὸ ἀποτελεσματική.

6) Ἡ Γραμματικὴ παίρνει τὴ σωστὴ θέση στὸ σχολικὸ πρόγραμμα. Ἐκ τῆς θεραπευτικῆς ὀρθογραφίας γίνεται δάσκαλος τῆς σωστῆς καί λογικῆς ἐκφράσης, καί εἰλικρινῆς βοηθὸς στὴ δημιουργία τοῦ γλωσσικοῦ ὕφους τοῦ παιδιοῦ.

1. Μανόλη Τριανταφυλλίδης: «Ἡ ὀρθογραφία μας» 1913.

\* Ἐκλογίσαμε ὅτι 200—220 ὥρες διδασκαλίας, κάθε χρόνο, πηγαίνουν στὸ γλωσσικὸ μάθημα—Γραμματικὴ—Ἐκθέσεις—Ὀρθογραφία. Ἐκ τῶν αὐτῶν τῶν ὥρων πάνω ἀπὸ 1/3, πηγαίνει στοὺς κανόνες τονισμοῦ καί στήν ὀρθογραφικὴ ἀσκηση γιά τὸ σωστὸ τονισμό τῶν λέξεων.

# ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

## LEARNING TO BE HUMAN

JOHN MACMARRAY

Καθηγητοῦ Φιλοσοφίας Πανεπιστημίου Ἐδιμβούργου

Τὸ γεγονός ὅτι μοῦ ἀνατέθηκε νὰ μιλήσω σ' αὐτὴ τὴν ἐτησίᾳ συγκέντρωση με τιμᾶ καὶ μὲ ἐκπλήττει συγχρόνως. Διότι δὲν ἔχω ἀξιόλογα προσόντα γιὰ νὰ μιλήσω περὶ παιδείας. Τὸ ὅτι ὑπῆρξα σὲ ὅλη μου τὴ ζωὴ, ἓνας Πανεπιστημιακὸς δάσκαλος δὲν τὸ θεωρῶ σὰν ἄξιον λόγου προσόν, διότι ἂν καὶ τὸ ποσοστὸν τῶν μορφωμένων ἀνθρώπων εἶναι ἴσως ὑψηλότερον μεταξὺ τοῦ Πανεπιστημιακοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ ἀπ' ὅτι εἶναι σ' ἄλλα ἐπαγγέλματα, δὲν μᾶς ἐγγυᾶται κανέναν ὅτι κάθε καθηγητὴς εἶναι κι' ἓνας μορφωμένος ἄνθρωπος.

Γνωρίζω μερικοὺς οἱ ὅποιοι εἶναι πολυμαθεῖς ἀλλ' εἶναι πολὺ φτωχοὶ στὴ μόρφωση. Ἀκόμη ὑπάρχουν καὶ ἄλλοι οἱ ὅποιοι οὐδέποτε διέθεσαν ἀρκετὸ χρόνο γιὰ νὰ στοχαστοῦν ἐπὶ τοῦ ἔργου των στὴν αἴθουσα τῆς διδασκαλίας. Καὶ χωρὶς αὐτὸ τὸ στοχασμὸ, ἓνα καλῶς μορφωμένο ἄτομο, μὲ μιᾶς ὀλόκληρης ζωῆς διδακτικὴ πείρα δὲν ἔμπορεῖ νὰ μιλήσῃ περὶ παιδείας. Καθὼς γερνῶ οἱ ἀμφιβολίες μου γιὰ τὴ μόρφωσή μου (γιὰ τὴν παιδεία) γίνονται περισσότερο σοβαρές. Μπορῶ ὅμως νὰ ἰσχυρισθῶ ὅτι ἔχω διαθέσει ἀρκετὸ χρόνο γιὰ τὸ στοχασμὸ ἐπὶ τῆς σημασίας καὶ τῶν σκοπῶν τῆς Παιδείας καὶ ἀπὸ πολὺ καιρὸ ἔχω καλλιεργήσει τὴ συνήθεια νὰ κριτικάρω τὶς προσπάθειές μου ὡς διδασκάλου. Ἔτσι ὅταν ὑπάρχουν ἀποδείξεις ὅτι δὲν κάνω τὴν δουλειά μου τόσο καλὰ ὅσο θὰ ἔπρεπε, ἐρωτῶ τὸν ἑαυτὸ μου, σχεδὸν αὐτόματα. Μήπως ἔχω πέσει γιὰ μιὰ ἀκόμη φορὰ στὴν παγίδα τοῦ νὰ διδάσκω τὸ μάθημά μου, ἀντὶ νὰ διδάσκω τοὺς μαθητάς μου;

Νομίζω ἀκόμη ὅτι αὐτὰ τὰ ὁποῖα θὰ σᾶς πῶ, δὲν εἶναι στὴν οὐσία τους νέα. Ὅλοι οἱ μεγάλοι παιδαγωγοί, ἀπὸ τὸν Πλάτωνα καὶ μετὰ, συμφωνοῦν ἐπὶ τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς καὶ οἱ διαφωνίες τους περιορίζονται στὰ μέσα γιὰ τὴν ἐπίτευξή τους. Πιὸ πολὺ θὰ ἐπαναλάβω τὶς καλὲς καὶ φανερὲς ἀλήθειες σὲ μιὰ ἐλαφρῶς διαφορετικὴ γλῶσσα καὶ μὲ διαφορετικὸ μάτι θὰ δῶ τὶς συνθῆκες κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες θὰ γίνουν πραγματικότητας.

Ἀκόμα ὑπάρχει ἓνας σοβαρὸς λόγος γιὰ νὰ ἐπαναλάβῃ καὶ νὰ ξαναζωντανέψῃ κανεὶς αὐτὲς τὶς παλιὰς ἀλήθειες. Ὁ λόγος αὐτὸς εἶναι ὅτι συχνά, ἢ σχεδὸν πάντοτε ἔχουμε τὴν τάση νὰ τὶς ἀρνούμαστε ἢ νὰ τὶς ξεχνοῦμε, κάτω ἀπὸ τὴν πίεση τῶν διαφόρων ἀναγκῶν, ὅταν πρόκειται νὰ τὶς ἐφαρμόσουμε στὴν πράξη. Σήμερα οἱ πιέσεις αὐτὲς ἔχουν γίνει πιὸ ἔντονες, σὲ τέτοιο βαθμὸ ὥστε ὑπάρχει κίνδυνος ν'

ἀπορριφθῶν τελείως. Τελευταία — γὰρ ν' ἀναφέρω ἓνα παράδειγμα τοῦ κινδύνου — ἔχουμε ὠρισμένους πολιτικούς οἱ ὅποιοι λένε ὅτι τὰ Πανεπιστήμια πρέπει νὰ βγάξουν περισσότερους θετικούς ἐπιστήμονες — σ' ἀναλογία τρεῖς πρὸς ἓνα — μὲ τοὺς θεωρητικούς. Σὰν κύριο λόγο γι' αὐτὸ προβάλλουν τὸ γεγονός ὅτι καὶ ἡ Ρωσία κάνει τὸ ἴδιο. Φαίνεται λίγο παράξενο τὸ γεγονός ὅτι οἱ Βρεττανοὶ πολιτικοὶ συνιστοῦν νὰ μιμηθοῦμε τοὺς Ρώσους ἀλλ' αὐτὸ δὲν εἶναι τόσο σημαντικό. Οὔτε τὸ γεγονός ὅτι πολλοὶ κυβερνητικοὶ ἀξιωματικοὶ προσπαθοῦν νὰ ἐπιβάλλουν στὰ Πανεπιστήμια τὴν ἐκπαιδευτικὴν πολιτικὴν τους — κάτι τὸ ὁποῖο εἶναι ἔκφραση ὄχι δημοκρατικῶν ἀλλὰ ὀλοκληρωτικῶν τάσεων. Τὸ σπουδαιότερο σημεῖο εἶναι ὅτι ἐκεῖνοι οἱ ὅποιοι παραδέχονται τέτοιες ἀπόψεις δὲν λαμβάνουν ὑπ' ὄψιν τους, καθόλου τὴν Παιδαγωγικὴν πλευρὰ. Ὑπολογίζουν καὶ θεωροῦν τὸ Πανεπιστήμιο σὰν ὄργανο τὸ ὁποῖο μπορεῖ νὰ τοὺς βοηθήσῃ νὰ ἐπιτύχουν σ' ἓνα οικονομικὸ ἀνταγωνισμὸ ἢ σ' ἓνα πολιτικὸ ἀγῶνα. Ἐπιδιώξεις σὰν κ' αὐτές, ἀκόμα καὶ ὅταν δὲν εἶναι ἀνόητες, εἶναι μηδαμινές καὶ ἐφήμερές ὅταν συγκριθοῦν μὲ τὶς ἐπιδιώξεις τῆς Παιδείας. Τὰ Πανεπιστήμια εἶναι παιδαγωγικὰ ἰδρύματα ὅπως εἶναι καὶ τὰ Σχολεῖα. Ἡ δουλειὰ των δὲν εἶναι νὰ παράγουν θετικούς ἐπιστήμονες ἢ ἱστορικούς ἢ φιλοσόφους, ἀλλὰ μὲ τὶς θετικὰς καὶ ἀνθρωπιστικὰς σπουδὰς, μὲ τὶς συζητήσεις, μὲ τ' ἀθλητικὰ παίγνια καὶ τὶς ἀθλοπαιδιὰς νὰ μορφώσουν ἄνδρες καὶ γυναῖκες. Καὶ ἀγωγή, κάτω ἀπὸ τὸ πρῖσμα τῶν θυμάτων τους εἶναι μάθησις γιὰ νὰ γίνωμε ἄνθρωποι, «Νὰ μάθωμε νὰ γίνωμε ἄνθρωποι». Εἶναι ἓνας τρόπος νὰ θέσωμε τὸν οὐσιώδη σκοπὸν. Καὶ διὰ λέξια αὐτὸ σὰν τίτλο τῶν ἀπόψεων καὶ τῶν παρατηρήσεών μου γιὰ δυὸ κυρίως λόγους:

Πρῶτα διότι τονίζει τὸ παράδοξο τῆς Παιδείας, ἓνα παράδοξο τὸ ὁποῖον δὲν πρέπει νὰ τὸ ξεχνοῦμε ἂν, σὰν δάσκαλοι, πρόκειται νὰ ἐκτελέσουμε τὸ ἔργο μας ὅπως πρέπει καί,

Δεύτερον ἐπειδὴ συνδέεται κατὰ ἓνα σωστὸ τρόπο μὲ τὶς εἰδικὰς συνθήκας τῆς παιδείας στὴν ἐποχὴ μας. Θὰ ἤθελα, μὲ τὴν ἄδειά σας, νὰ ἐξηγήσω αὐτοὺς τοὺς λόγους πρὶν προχωρήσω παρακάτω.

Ἐπάρχει ἓνα παρόδοξο στὴν ἀνθρώπινη φύσιν, τοῦ ὁποῖου ἡ κατανόησις καὶ ἡ κατοχὴ εἶναι ἡ ἀρχὴ τῆς σοφίας. Τὸ παράδοξο αὐτὸ ἔχει διατυπωθῆ κατὰ πολλοὺς τρόπους καὶ σὲ διαφορετικὰς ἐποχές. «Ἐνας ἄνθρωπος ὁ ὁποῖος εἶναι κύριος τοῦ ἑαυτοῦ του εἶναι ἐπίσης δούλος τοῦ ἑαυτοῦ τους». (Πλάτων).

Ὁ Ρουσσὸ ἀρχίζει τὸ κοινωνικὸ του συμβόλαιον μὲ μιὰ ἄλλη ἔκφρασις τοῦ πα-  
ραδόξου. «Ὁ ἄνθρωπος γεννιέται πάντοτε ἐλεύθερος καὶ ὅμως πάντοτε εἶναι ἀλυσσοδεμένος». Πῶς συμβαίνει αὐτό; Δὲν μπορῶ νὰ τὸ ἐξηγήσω. Εὐρίσκει μιὰ ἐπιτυχημένη ἔκφρασις στὴν ἀναφώνησις τοῦ Ἰαεῖρου ὁ ὁποῖος καλοῦσε τὸν Ἰησοῦ νὰ βοηθήσῃ τὴν θυγατέρα του. «Κύριε πιστεύω, βοήθησε τὴν δυσπιστίαν μου». Τὸ ἐκφράζομε στὴν κοινὴν μας ὁμιλίαν ὅταν λέμε γιὰ ἓνα φίλον μας «αὐτὸς δὲν εἶναι σήμερον στὸν ἑαυτό του». Ἄν καὶ πολὺ σπάνια σημειώνομε πόσα χρόνια τῆς ζωῆς μας δαπανοῦμε στὸ παίξιμον διαφόρων ρόλων καὶ πόσο ἀραιὰ μᾶς δίδεται ἡ εὐκαιρία νὰ εἴμαστε στὸν ἑαυτό μας. Ἴσως στὴν ἐποχὴν μας εἶναι ἡ «ἀπανθρωπία» (τοῦ ἀνθρώπου) τὴν ὁποῖαν αἰσθανόμαστε περισσότερο ἀπ' ὅλα τόσο ἔντονα. Καὶ τοῦτο συνηθίζει τὴν γενεάν μας στὸν κυνισμόν καὶ στὴν ἀπελπισίαν. Εἶναι αὐτὸ τὸ ἴδιον παράδοξον ἀπὸ τὸ ὁποῖον πηγάζουν τόσο ἡ ἀνάγκη, ὅσο καὶ ἡ ἔννοια τῆς Ἀγωγῆς. Γεννιόμαστε ἄνθρωποι καὶ κανεὶς δὲ δύναται νὰ ἀμφισβητήσῃ τὴν ἀνθρωπίνην μας ἰδιότητα. Ὅμως πρέπει νὰ μάθωμε νὰ εἴμαστε ἄνθρωποι καὶ μποροῦμε νὰ τὸ μάθωμε μόνον ὅταν τὸ διδασθοῦμε. Τόσο δύσκολον εἶναι νὰ τὸ μάθῃ κανένας, ὥστε πολὺ λίγοι ἄνθρωποι κατορθώνουν νὰ ἀποκτήσουν ἔστω καὶ τὴν ἡμιμάθειαν αὐτοῦ. Ἡ δικὴν μας πραγματικότη-  
τα εὐρίσκειται πάντοτε πέρα ἀπὸ μᾶς καὶ προσπαθοῦμε νὰ τὴν φθάσωμε ἀλλὰ οὐδέποτε τὴν συλλαμβάνομε.

Αὐτὴ ἡ σκέψη θὰ μπορούσε νὰ ἐκφρασθῆ μὲ αὐτὰ τὰ λόγια, καλύτερα. «Τὰ ἰδανικά τοῦ ἀνθρώπου θὰ πρέπει νὰ εἶναι πέρα ἀπὸ ὅσα μπορεῖ νὰ φθάσῃ ἢ «γιὰ ποῖο λόγο ὑπάρχουν οἱ οὐρανοί». Ἴσως μπορεῖτε νὰ σκεφθῆτε ὅτι εἶμαι φαντασιώδης. Κανένας δὲν παίρνει τοὺς ποιητὲς στὰ σοβαρὰ καὶ τόσον ὁ Πλάτων ὅσον καὶ ὁ Ρουσσώ ἦταν ρεαλιστές. Ὅταν ἐρχόμαστε στὸ πρακτικὸ πρόβλημα τῆς ἐκπαιδεύσεως τῶν ἀγοριῶν καὶ τῶν κοριτσιῶν, τὰ ὁποῖα πρέπει πολὺ γρήγορα νὰ κερδίσουν «τὰ πρὸς τὸ ζῆν», σ' ἓνα κόσμον ποὺ κυριαρχεῖ ὁ συναγωνισμὸς, πρέπει νὰ εἶμαστε ρεαλιστές. Συμφωνῶ ἀπόλυτα μ' αὐτὴ τὴν ἀπόψη. Καὶ τὸ παράδοξο πρὸς τὸ ὁποῖο προσπάθησα νὰ ἐλκύσω τὴν προσοχὴ σας εἶναι ἀπόλυτα ρεαλιστικὸ. Θὰ δοκιμάσω νὰ τὸ ἐκφράσω σὲ μιὰ γλῶσσα ποὺ εἶναι κυριολεκτικὰ ὠμὴ. Ἐνα παιδί γεννιέται ἄνθρωπος, ἀλλ' ἡ ἀνθρώπινη ιδιότητά του συνίσταται στὸ ὅτι δὲν ἔχει ἔνστικτα καὶ εἶναι ἀπόλυτα ἐξαρτημένο, σ' ἓνα περιβάλλον τὸ ὁποῖον δὲν εἶναι φυσικὸ ἀλλὰ εἶναι προϊόν τῆς ἀνθρώπινης εὐφυΐας. Μπορεῖ νὰ ζῆσιν μόνο του ἐφ' ὅσον φροντίζουν γι' αὐτὸ ἄλλοι. Δὲν μπορεῖ νὰ κάνει τίποτε — ἀπολύτως τίποτε — γιὰ νὰ βοηθήσῃ τὸν ἑαυτό του. Πρέπει νὰ μάθῃ τὸ κάθε τι. Νὰ βλέπῃ, νὰ κινῆται γύρω του, νὰ βαδίζῃ, νὰ ὀμιλῇ. Καὶ ἐνῶ μαθαίνει αὐτὰ τὰ βασικὰ στοιχεῖα τῆς ἀνθρώπινης ιδιότητος ἢ ζωῆς του ὡς ἀνθρώπου συνίσταται στὶς σχέσεις του μ' ἐκείνους ποὺ φροντίζουν γι' αὐτό, ποὺ αἰσθάνονται γι' αὐτό, σκέπτονται καὶ σχεδιάζουν γι' αὐτό. Αὐτὴ ἡ ἐξάρτηση ἀπὸ τοὺς ἄλλους εἶναι ἡ ζωὴ του. Μὰ γιὰ νὰ εἶναι ἄνθρωπος πρέπει νὰ φθάσῃ πέρα ἀπ' αὐτὴ, ὄχι στὴν ἀνεξαρτησία ἀλλὰ στὴν ἀλληλεξάρτηση στὴν ὁποία δύναται νὰ δώσῃ καὶ νὰ πάρῃ μαζί. Ἄρα ἡ ἀνθρώπινη του ιδιότητα συνίσταται στὸ νὰ μάθῃ νὰ εἶναι ἄνθρωπος καὶ ἀφοῦ αὐτὸ δύναται νὰ ἐπιτευχθῆ μόνο μὲ τὶς σχέσεις του μὲ τοὺς ἄλλους οἱ ὁποῖοι φροντίζουν γι' αὐτό, εἶναι κάτι τι ποὺ τὸ διδάσκεται. Πρέπει νὰ προσθέσουμε ὅτι ἡ διαπαιδαγώγησή του ὅπως ὅλες οἱ ἀνθρώπινες ἐνέργειες δὲν εἶναι κάτι τι τὸ γεγονός, ἀλλὰ μιὰ ἐπιδίωξη καὶ ὄχι κάτι τὸ ὀρισμένο, ἀλλὰ κάτι τὸ προβληματικὸ. Καὶ οἱ δύο, τόσο ὁ μαθητὴς ὅσον καὶ ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ ἐπιδιώκουν κάθε βῆμα σ' αὐτὴ τὴν πορεία. Δὲν εἶναι κάτι ποὺ θὰ συμβῆ ἀφ' ἑαυτοῦ. Καὶ γι' αὐτὸ ἀκριβῶς κάθε βῆμα πέφτει ἐντὸς τῆς ἀναπόφευκτης ἀντίθεσης τῆς ἐπιτυχίας ἢ ἀποτυχίας, τοῦ καλοῦ ἢ τοῦ κακοῦ, τοῦ ὀρθοῦ ἢ τοῦ λανθασμένου τῆς ἀλήθειας ἢ τῆς ἀναληθείας. Δὲν ὑπάρχει βεβαιότητα στὴ μάθηση. Ἐνας μπορεῖ ν' ἀποτύχῃ ἢ μπορεῖ ἄλλοι νὰ τὸν κάνουν ν' ἀποτύχῃ καὶ νὰ γίνῃ ἓνας διαστρεμμένος, ἓνας ἀμελής, ἓνα ἀπάνθρωπο τέρας, ἢ δυνατόν νὰ πληγωθῆ σ' ἓνα ἀτύχημα καὶ νὰ γίνῃ ἓνας βλάκας ἀνίκανος νὰ προχωρήσῃ στὴ μάθηση καὶ ἔτσι νὰ παραμείνῃ μιὰ παρωδία τῆς ἀνθρώπινης ὑπαρξῆς ποὺ πιθανὸν θὰ ἐγίνετο. Ὅπουδήποτε ὑπάρξει μιὰ ἀτυχία στὴν ἀγωγή του, ὅποτεδήποτε πάρῃ τὸν ἐσφαλμένο δρόμο, τὸ ἀποτέλεσμα θὰ εἶναι ὅτι θὰ παραμείνῃ ὀλιγώτερον ὠλοκληρωμένος ἄνθρωπος ἀπ' ὅτι θὰ ἐγίνετο.

Ἐπάρχει ἓνας ἄλλος λόγος, ὅπως ἄφησα νὰ ἐννοηθῆ πρὶν, στὶς συνθήκες τῆς ἐποχῆς μας γιὰ νὰ δρίσωμε τὴν ἀγωγή ὡς «μάθηση νὰ γίνουμε ἄνθρωποι». Ὁ Whitehead ἀπέδειξε ὅτι κατὰ τὸν 20ὸ αἰῶνα ἡ ταχύτητα τῆς κοινωνικῆς ἀλλαγῆς εἶναι τόσο γρήγορη ὥστε ἡ κοινωνία στὴν ὁποία ζοῦμε ὡς παιδιά δὲν ἔχει μόνο τὴν τάση, ἀλλὰ εἶναι βέβαιο ὅτι μεταμορφώνεται ριζικὰ μόνις ἐνηλικιωθοῦμε. Ἡ σπουδαιότητα αὐτοῦ τόσο γιὰ τὴν πράξη ὅσο καὶ γιὰ τὴν θεωρεῖα τῆς παιδείας, νομίζω ὅτι δὲν ἔχει γίνῃ ἀντιληπτὴ ἀκόμη. Μέχρι τώρα τελευταῖα ὁ δάσκαλος μπορούσε νὰ πάρῃ ὡς δεδομένο, ὅτι οἱ μαθηταὶ του θὰ ζήσουν σὰν ἐνήλικοι σ' ἓναν κόσμον ποὺ δὲ θὰ διαφέρῃ βασικὰ ἀπὸ τὸν δικό τους. Συνεπῶς θὰ μπορούσε νὰ προσαρμόσῃ τοὺς μαθητὰς του στὴ ζωὴ ἐνὸς πολὺ γνωστοῦ κόσμου. Τώρα γνωρίζομε ὅτι ὁ κόσμος γιὰ τὸν ὁποῖο πρέπει νὰ ἐτοιμασθῆ ὁ μαθητὴς εἶναι ἄγνωστος.

Ἴσως μπορούμε νὰ τὸν μαντέψομε. Ἀλλὰ ἐκεῖνο γιὰ τὸ ὁποῖο πρέπει νὰ εἶ-

μαστε βέβαιοι είναι ότι ο κόσμος τους θα είναι διαφορετικός από τον δικό μας. Τα σταθερά σημεία από τα οποία μπορούμε να καθορίσουμε το έργο μας είναι εκείνες οι ανθρώπινες ιδιότητες και δεξιότητες οι οποίες χαρακτηρίζουν όλους τους ανθρώπους παντού, διότι περιλαμβάνονται στη δομή της ίδιας της ανθρώπινης φύσης.

Για τούτο ακριβώς το λόγο έχουμε ένα ειδικό άβαντάζ όταν ορίζουμε την αγωγή σαν μάθηση να είμαστε άνθρωποι. Ανταποκρίνεται στις ιδιόρρυθμες αξιώσεις που έχει η αγωγή από τη σύγχρονη ιστορία. Διανύουμε τις πρώτες βαθμίδες μιας παγκόσμιας επανάστασης. Οι παλιές παραδόσεις και συνήθειες της ζωής διαλύονται. Θρησκευτικές και ηθικές πεποιθήσεις έχασαν το κύρος και την δύναμή τους. Ο παλιός κόσμος σιγά σιγά λιώνει και ο νέος κόσμος, ο οποίος πρέπει να έλθει δεν έχει πάρει ακόμα σαφή μορφή. Είμαστε ακόμα στο στάδιο της διάλυσης και κατάλυσης χωρίς το οποίο δεν μπορεί να αρχίσει το κτίσιμο της νέας κοινωνίας. Και για κείνους που ήταν αρχηγοί και κύριοι της νέας κοινωνίας είναι αναπόφευκτη μια περίοδος δοκιμασίας και φόβου. Έτσι τείνουμε να χάσουμε την πίστη μας στην πρόοδο. Έν τούτοις βέβαιοι αν έχουμε μάθει να είμαστε άνθρωποι—κι έτσι να αισθανόμαστε και να σκεφτόμαστε από τη σκοπιά όχι της Βρετανίας ή της Ευρώπης αλλά της ανθρωπότητας — το γεγονός είναι ότι η πρόοδος προχωρεί σαν το ποτάμι στην κατωφέρεια, συμπαρασύροντας κάθε τι μπροστά του, στη Ρωσία, στην Κίνα, στις Ίνδιες κ.λ.π. Ίσως τα Έθνη τα οποία βρίσκονται στην πρώτη γραμμή της προόδου πρέπει να καθυστερήσουν ή επιβραδύνουν τον ρυθμό της προόδου για να μπορέσουν οι υποανάπτυκτοι λαοί — ή μεγάλη πλειοψηφία των συνανθρώπων μας — να τους φθάσουν και όλοι να κινηθούμε προς τα εμπρός. Το να είσαι μορφωμένος σήμερα σημαίνει ότι έμαθες να είσαι «άνθρωπος», όχι Σκώτος ούτε Βρετανός ούτε Δυτικο-Ευρωπαίος. Αυτά τ' ανέφερα τόσο για εξήγηση όσο και για άμυνα του θέματός μου. Όλα αυτά είναι σχετικά με την εκπαίδευση όπως γίνεται στα Σχολεία, στα Κολλέγια και στα Πανεπιστήμια — με την οργανωμένη παιδεία. — Ένδιαφέρομαι πάρα πολύ γι' αυτές επίσης και έχω κάτι να πω.

Ίσως το πιο σπουδαιότερο σημείο για ν' αρχίσω είναι το γεγονός ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα — σχολεία και κολλέγια όλων των ειδών — δεν μπορούν να βαστάξουν όλο το βάρος της αγωγής και δεν θα πρέπει να το περιμένουμε. «Η πόλις είπεν ο Πλάτων είναι ο μεγάλος παιδαγωγός», κι' όταν σκέφθηκε τον τρόπο με τον οποίο μπορούσε να δημιουργηθῆ μια καλή κοινωνία μίλησε και υποστήριξε ότι τα παιδιά πρέπει να παρθούν από τους γονείς τους κατά την γέννησή τους και ν' ανατραφούν κάτω από ελεγχόμενες συνθήκες, ώστε μόνο οι πρέπεισες επιδράσεις να διαπλάσσουν τον χαρακτήρα τους. Έχω ακούσει δασκάλους σ' αυτή τη χώρα ν' αναστενάζουν και να λένε: «Το μόνο που θα έπρεπε να κάνουμε θα ήταν να απομακρύνουμε τα παιδιά από την επίδραση του σπιτιού». Αυτό δεν είναι μόνο αδύνατο αλλά είναι ένα σύνθημα μεγαλομανίας και συγχρόνου όργης. Τ' όνειρο των δασκάλων περί αποκλειστικού ελέγχου όλων των επιδράσεων οι οποίες βοηθούν στην αγωγή των μαθητών μπορεί να είναι έντελώς φυσικό διότι πολλές επιδράσεις εργάζονται έναντίον των. Άλλα αυτό, που θα ήτο παιδαγωγικός ολοκληρωτισμός, είναι ολιγώτερο επικίνδυνο από πολιτικό ολοκληρωτισμό, μόνον διότι είναι ολιγώτερο δύσκολο να επιτευχθῆ. Το Σχολείο είναι μόνον ένας από τους παράγοντας της αγωγής του παιδιού, όσο σπουδαίος και αν είναι, και κάθε καλή παιδαγωγική θεωρία πρέπει να καθορίζει τα όρια μέσα στα οποία κάθε δάσκαλος θα περιορίσει τις προσπάθειές του. Η Σκωτική εκπαίδευση κάποτε προηγείτο σε παγκόσμια κλίμακα, μα δεν εφύρισκεται στη θέση αυτή σήμερα. Κατά την κρίση μου σήμερα ακολουθεί, ενῶ άλλες χώρες που ήταν βραδυκίνητες προχώρησαν προς τα εμπρός, και τώρα κατέχουν την πρώτη θέση. Επί πλέον η Σκωτία ετήρησε την εκπαιδευτική της παράδοση με με-

γάλη επιμονή και είναι εύκολο να ισχυρισθούμε ότι αυτό το όποιο ήταν τόσο αποτελεσματικό τότε δεν μπορεί να είναι βασικά εσφαλμένο τώρα. Μ' αυτό μπορεί να μάς κινή να ξεχάσουμε το γεγονός ότι στις μεγάλες ημέρες της εκπαίδευσης στη Σκωτία υπήρχε μια στενή αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ Σχολείου, οικογενείας και Έκκλησίας και σ' αυτή την παιδαγωγική συντροφιά υπήρχε μια φυσική κατανομή της εργασίας. Διότι ή εκκλησία και ή οικογένεια μαζί εφρόντιζαν για την ήθική άγωγή, την συμπεριφορά και την μόρφωση του χαρακτήρος και αφήναν το σχολείο ελεύθερο να συγκεντρωθῆ στις περισσότερες τεχνικές πλευρές της γενικής εκπαίδευσης, μαθήτευση στα διάφορα μαθήματα — ανάγνωση και γραφή, αριθμητική, ξένες γλώσσες, λογοτεχνία, γεωγραφία κ.λ.π. — Η επιτυχία του Σχολείου (τότε) ήτο στενά εξαστημένη από την επιτυχία της οικογενείας και της εκκλησίας στον τομέα τους. Στην επαχή μας όμως ή συνεργασία αυτή δεν υπάρχει. Ούτε ή οικογένεια ούτε ή εκκλησία εκτελούν το παιδαγωγικό τους έργο αποτελεσματικά. Αυτή ή μείωση της αποτελεσματικής πειθαρχίας της διαγωγής από την εκκλησία και την οικογένεια, συνεργαζομένων σε μια κοινή και συνειδητή σύλληψη του ιδανικού των, αφήσε το σχολείο μόνο του στο έργο της άγωγής. Ταυτόχρονα ή τάση προς την ειδίκευση και την αυτονομία των ειδικοτήτων, ή οποία είναι τόσο φανερή στις τελευταίες κοινωνικές εξελίξεις, προοδευτικά έχει δημιουργήσει στους γονείς την έντύπωση, ή οποία έγινε πίστη ότι ή άγωγή των παιδιών των, είναι έργο των σχολείων και των Πανεπιστημίων και θεωρούν τους έαυτούς των ανεύθυνους και αναρμόδιους. Το σχολείο ουδέποτε είναι σε θέση να φέρη ολόκληρο το βάρος της παιδευτικής ενεργείας. Ακόμη ούτε είναι σε θέση να φέρη σε πέρας το καθαρά δικό του έργο, το πρόγραμμά του. Υπάρχουν μέσα στην οικογενειακή ζωή παιδαγωγούσες δυνάμεις τις οποίες κανένα σχολείο δεν διαθέτει. Όπως επίσης υπάρχουν στοιχεία στην άγωγή του συναισθήματος τα οποία μόνον ένα εκκλησιαστικό ίδρυμα μπορεί να διοχετεύση αποτελεσματικά. Εάν ή Σκωτική Σχολική παράδοση πρόκειται ν' αναλάβη να κινή ό,τι ένα σχολείο μπορεί να κινή για να καλύψη όλο το χώρο της άγωγής, θα πρέπει να ύποστη μια ριζική μεταρρύθμιση. Κάτι έγινε μιά ή παλαιά παράδοση παραμένει στο σύνολό της με τον περιορισμό στη διανοητική και σχολαστική πλευρά του συνολικού έργου. Συγκρινομένη με τη Σκωτία ή Αγγλία παρουσίαζε μέχρι τελευταία μεγάλη καθυστέρηση στον εκπαιδευτικό τομέα. Θυμάμαι ένα λόγο ενός μέλους της βουλής των λόρδων πού τον διάβασα κατά την εφηβική μου ήλικία. Ισχυριζόταν ότι ή εκπαίδευση ήταν μιά πολυτέλεια για τις κατώτερες κοινωνικές τάξεις και θα έπρεπε να είναι αποκλειστικά προνόμιο της ανώτερης κοινωνικής τάξης. Υπήρχε όμως και ή παράδοση των μεγάλων σχολείων — οικοτροφείων. Στα σχολεία αυτά και να θέλη να ξεφύγη ό δάσκαλος δεν μπορεί. Εκεί προσπαθεί να ολοκληρώση το έργο της άγωγής. Τα παιδιά εύρισκονται εκεί όλο το χρόνο και αναγκαστικά καταβάλλεται κάθε προσπάθεια να δημιουργηθούν συνθήκες πού θ' αναπληρώνουν ώρισμένες πλευρές της οικογενειακής ζωής, πού είναι απαραίτητες. Ακόμη και στοιχεία θρησκευτικής ζωής πρέπει να δημιουργηθούν στα σχολεία αυτά. Συνεπώς όταν ή Αγγλία άρχισε να παίρνει μέτρα για την καθολική εκπαίδευση, ή υπάρχουσα παράδοση των Public Schools (σχολεία — οικοτροφεία) έδιδε έμφαση τόσον επί της άγωγής του χαρακτήρος όσον και επί της διανοητικής καλλιέργειας και της παροχής γνώσεων. Ός ένα βαθμό ή έμφαση ήταν μεγαλύτερη επί του πρώτου σε βάρος του δεύτερου. Και αυτό είναι ένα προτέρημα για την Αγγλική εκπαίδευση, σε μιά ανώμαλη κατάσταση όπως ή σημερινή, όπου ή εκκλησία και ή οικογένεια είναι ή (τουλάχιστον αισθάνονται) ανίκανοι ν' αναλάβουν εύθυνες για την παιδεία «της προσωπικής ζωής», για την άγωγή των συγκινήσεων, τις αξίες και τους σκοπούς της ανθρωπότητας και το σχολείο καλεί-



ται νὰ καταλάβη τὴ θέση τους καὶ ν' ἀναλάβη ὁλόκληρο τὸ παιδευτικὸ ἔργο. Νομίζω ὅτι δὲν εἶναι δυνατὸν νὰ ὑπάρξῃ ἀμφιβολία, ὅτι αὐτὲς οἱ πλευρὲς τῆς ἀγωγῆς εἶναι θεμελιώδεις. Εἰς τὴν οἰκονομίαν τῆς ἀνθρώπινης φύσης, τὸ διανοητικὸ ἐνδιαφέρεται μόνον γιὰ τὰ μέσα τῆς ἀγωγῆς, οὐδέποτε γιὰ τὰ τέλη (τοὺς σκοποὺς τῆς — Ends).

Ἄρκετὰ εἰπώθησαν γι' αὐτό. Τὸ ἔκανα γιὰ νὰ ὑπενθυμίσω ὅτι—παράγοντας ἀγωγῆς εἶναι καὶ ἡ κοινωνία στὴν ὁποία ζοῦμε καὶ τίποτε λιγώτερο. Ποιὸς ὅμως ὁ ρόλος ποὺ πρέπει νὰ παίξῃ τὸ σχολεῖο στὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς; Στὸ ἐρώτημα αὐτὸ δυνατὸν νὰ μὴ ὑπάρχῃ ὅπως καὶ ἔχω εἰσηγηθῆ, μιὰ μοναδικὴ ἀπάντηση. Οἱ ἀλλαγὲς τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος ἀπαιτοῦν διαφοροποιήσεις στὸ ἔργο τοῦ σχολείου καὶ τῶν ἄλλων ἐκπαιδευτικῶν ἰδρυμάτων. Ἀλλὰ γιὰ νὰ εἴπωμε ποιό, σ' ὁποιοδήποτε κοινωνικὸ περίγυρο, θὰ πρέπει νὰ εἶναι τὸ ἔργο τοῦ σχολείου, πρέπει νὰ ἔχουμε σαφῆ ἀντίληψη καὶ κατανόηση τῆς ὅλης παιδευτικῆς ἐνεργείας. Πρέπει νὰ ξέρουμε τί σημαίνει «τὸ νὰ μάθουμε νὰ εἶμαστε ἄνθρωποι».

Στὸ ἐρώτημα αὐτὸ πρέπει νὰ στρέψωμε τώρα τὴν προσοχή μας.

Τὸ πρῶτο στοιχεῖο τῆς ἀνθρώπινης φύσης εἶναι ἡ ἀμοιβαιότητα. «Δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ ἄνθρωπος», εἶπε ὁ Κομφούκιος, «μέχρις ὅτου ὑπάρξουν σὲ ἀναφορὰ (σὲ σχέση) δύο ἄνθρωποι. Σὲ ἓνα σύγχρονο τρόπο ἐκφράσεως θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε ὅτι: «Ἐνα πρόσωπο εἶναι πάντοτε ἓνα τέρμα σὲ μιὰ σχέση προσώπων». Αὐτὸ τὸ ἀξίωμα, ὅτι ζοῦμε δημιουργοῦντες σχέσεις μὲ τοὺς συνανθρώπους μας, περιέχει τὴ βασικὴ δομὴ ἐντὸς τῆς ὁποίας ἔρχεται ὁλόκληρη ἡ ἀνθρώπινη (πεῖρα) ἐμπειρία καὶ ἐνέργεια, εἴτε ἀτομικὴ εἴτε κοινωνικὴ. Γι' αὐτὸ τὸ λόγο τὸ πρωταρχικὸ στὴν ἀγωγή—ἂν μὲ τὸν ὄρο αὐτὸ ἐννοοῦμε «μάθηση γιὰ νὰ εἶμαστε ἄνθρωποι» — εἶναι νὰ μάθουμε νὰ ζοῦμε σὲ προσωπικὲς σχέσεις μὲ τοὺς ἄλλους ἄνθρώπους. Ἄς τὸ ὀνομάσουμε «μάθηση νὰ ζοῦμε στὴν κοινωνία (κοινωνικὴ ἀγωγή)». Τὸ θεωρῶ σὰν τὸ πρωταρχικὸ διότι ἀποτυχία σ' αὐτὸ εἶναι θεμελιώδης ἀποτυχία, ἡ ὁποία δὲν δύναται νὰ ἀναπληρωθῆ μὲ ἐπιτυχία σ' ἄλλα πεδία. Διότι ἡ ἱκανότητά μας νὰ δημιουργοῦμε ὁλοκληρωμένους προσωπικὲς σχέσεις μὲ τοὺς συνανθρώπους μας εἶναι τὸ μέτρο τῆς «ἀνθρωπιᾶς μας». Διότι ἀπανθρωπιά εἶναι ἀκριβῶς ἡ διαστροφὴ τῶν ἀνθρωπίνων σχέσεων. Στὴ νηπιακὴ ἡλικία μας ἡ σχέση μας μὲ τοὺς γονεῖς μας εἶναι ἡ βάση τῆς ἐπιβίωσής μας, ὅπως ἐπίσης εἶναι ἡ βάση τῶν ἱκανοποιήσεών μας καὶ τῆς μιζέριας μας. Μὰ εἶναι σχέση ὀλικῆς ἐξάρτησης καὶ συνεπῶς εἶναι μονόπλευρη, αὐτοκεντρικὴ. Μὲ τὴν ἀνάπτυξη σιγὰ σιγὰ δραπετεύομε ἀπ' αὐτὴ τὴν ἐγωκεντρικὴ στάση καὶ δημιουργεῖται μιὰ ἄλλη ἡ ὁποία θέτει τὸ κέντρο τοῦ ἐνδιαφέροντός μας καὶ τῶν αἰσθημάτων μας ἐπὶ τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου καὶ εἰδικὰ ἐπὶ τῶν ἄλλων ἀνθρώπων μὲ τοὺς ὁποίους εἶμαστε σὲ ἀλληλεξάρτηση. Οἱ Ψυχολόγοι ἔχουν ἀνακαλύψει ὅτι οἱ νευρικὲς κρίσεις καὶ οἱ νευρώσεις ποὺ ἐκδηλώνονται, κατὰ τὴν ἀνδρική ἡλικία ὀφείλονται σ' ἀποτυχία κατὰ τὴν πρώιμη ἡλικία νὰ δημιουργήσωμε καλὲς σχέσεις μὲ τοὺς ἄλλους. Τὸ ὅτι αὐτὸ εἶναι μιὰ ἀποτυχία τῆς ἀγωγῆς ἀποδεικνύεται ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι ἡ θεραπεία αὐτῶν τῶν νευρικῶν διαταραχῶν καὶ νευρώσεων εἶναι μιὰ ἐνέργεια ἐπανεκπαίδευσης. Σ' αὐτὸ θὰ ἤθελα νὰ προσθέσω ὅτι ἐκεῖνα τὰ μειονεκτήματα τοῦ χαρακτήρος τὰ ὁποῖα (συνοδεύουν) προηγοῦνται τῶν νευρικῶν κρίσεων ὅπως ἡ ἀλαζονεία, ἡ φιλαργυρία, ἡ ἐπιθετικὴ τάση, ἡ ἰσχυρογνωμοσύνη καὶ ὄλος ὁ ζοφερός κατάλογος τῶν ἀνθρωπίνων ἐλαττωμάτων, ἔχουν τὴν αὐτὴ πηγὴ. Χύνεται ἄπλετο φῶς στὴ Παιδαγωγικὴ πράξι ὅταν παραδεχθοῦμε ὅτι ἡ βασικὴ αἰτία ὄλων αὐτῶν τῶν ἀποτυχιῶν καὶ τῶν περιορισμῶν στὶς προσωπικὲς σχέσεις εἶναι πάντοτε ὁ φόβος.

Ἡ πορεία τῆς ἀνθρώπινης ἐξέλιξης, αὐτὴ καθ' ἑαυτή, εἶναι στενὰ συνδεδεμένη μὲ τὸν φόβο πρὸς τοὺς ἄνθρώπους μὲ τοὺς ὁποίους ὁ καθένας εὐρίσκεται σὲ προσω-

πικές σχέσεις και τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἡ ὑπερνίκηση τοῦ φόβου. Ἄπ' αὐτὸ συμπεραίνουμε ὅτι ἡ χρῆση τοῦ φόβου στὸ παιδαγωγικὸ μας ἔργο εἶναι διαστροφή τῆς ἀγωγῆς καὶ στὸ τέλος αὐτὸ ἀποτυγχάνει. Ἴσως ἐπιτύχει νὰ ἐξασφαλίσῃ μιὰ ἄμεση ὑπακοή ἀλλ' ἡ ἀγωγή δὲν ἐνδιαφέρεται γιὰ τὰ ἄμεσα ἀποτελέσματα. Ἐνδιαφέρεται μᾶλλον γιὰ τὰ μακρόχρονα ἀποτελέσματα. Ἡ ἐκκλήση στὸ φόβο θυσιάζει τὸ μέλλον στὸ παρόν. Διότι ὅτι μαθαίνεται μὲ τὸ φόβο δὲν μαθαίνεται κατὰ τὸν πρέποντα τρόπο κι' ἂν δὲν ξεχαστῇ γρήγορα παραμένει συνδεδεμένο μὲ τὸ φόβο, εἶναι κάτι τὸ ἀηδιαστικὸ καὶ πρέπει πάντα νὰ ἀποφεύγεται κατὰ τὸ δυνατό. Ἴσως νὰ πῆ κανεὶς ὅτι αὐτὸ τὸ εἶδος τῆς παιδείας εἶναι κάτι γιὰ τὸ ὁποῖο εἶναι ὑπεύθυνο τὸ σπίτι κι' ὅτι τὸ σχολεῖο δὲν μπορεῖ καὶ δὲν ἔπρεπε νὰ ζητᾶμε εὐθύνες ἀπ' αὐτό.

Συνεφώνησα ἤδη ὅτι κυρίως τὸ σπίτι καὶ ἡ ἐκκλησία εἶναι οἱ ἀρμόδιοι καὶ πρέποντες παράγοντες — ἢ τὰ χυρία ὄργανα — στὸ πεδίο αὐτό. Ἄλλ' ὑπάρχουν δυὸ λόγοι γιὰ τοὺς ὁποίους πρέπει τὸ σχολεῖο νὰ εἶναι ἐνήμερο καὶ ὑπευθύνως νὰ ἐνδιαφέρεται ἀκόμη καὶ ὅταν οἱ ἄλλοι παράγοντες παύουν νὰ ἐργάζονται ἀποτελεσματικά. Ὁ πρῶτος λόγος εἶναι ὅτι ἡ πλευρὰ αὐτῆ τῆς παιδείας δὲν εἶναι μόνον θεμελιώδης ἀλλὰ καὶ ἀναπόφευκτη. Διότι κάθε εἶδος διδασκαλίας πρέπει νὰ τείνῃ καὶ νὰ ὑποβοηθῇ τὴν δημιουργίαν «προσωπικῶν σχέσεων» μεταξὺ δασκάλων καὶ μαθητῶν καὶ ἡ ἐπιτυχία ἢ ἀποτυχία τῆς διδασκαλίας ἐξαρτᾶται κατὰ πολὺ ἀπὸ τὸν χαρακτῆρα καὶ τὴν ποιότητα αὐτῶν τῶν σχέσεων. Δεύτερος λόγος εἶναι ὅτι ἡ Σχολικὴ περίοδος εἶναι αὐτῆ καθ' ἑαυτὴ ἓνα στάδιο στὴν πορεία τῆς κοινωνικοποίησής μας. Προοδευτικῶς περνοῦμε ἀπὸ τὴ μικρὴ ἀναπαυτικὴ καὶ στενὴ κοινωνία τῆς οἰκογενείας σὲ μιὰ ἄλλη εὐρύτερη, περισσότερο ἀπαιτητικὴ, περισσότερο περιπεπλεγμένη στὴν ὁποία γιὰ πρώτη φορά ἡ ἐπιτυχία καὶ ἀποδοχὴ μας ἐκ μέρους τῆς ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴ προσπάθειές μας καὶ τὰ προτερήματά μας. Διότι τὸ σχολεῖο δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο παρὰ μιὰ μικρὴ κοινωνία καὶ παιδαγωγούμεσθε κοινωνικῶς μόνον ὅταν ζοῦμε σὲ κοινωνία. Εἶναι ἀναπόσπαστο μέρος τοῦ σχολικοῦ μας ἔργου ἡ ἀπορρόφηση καὶ ἀφομοίωση τῶν νέων παιδιῶν ποὺ ἔρχονται στὴν ἀρχὴ κάθε σχολικῆς περιόδου. Ὅποιοσδήποτε θὰ μπορούσε νὰ συζητᾶ γύρω ἀπ' αὐτὴ τὴ θεμελιώδη πλευρὰ τῆς ἀγωγῆς, γι' ἀρκετὸ χρόνο καὶ νὰ ὠφεληθῇ, ἀλλ' ὁ σκοπός μου εἶναι ν' ἀναφέρω ὠρισμένες θεμελιώδεις πλευρὲς τῆς μαθήσεως νὰ γίνωμε ἄνθρωποι καὶ νὰ ἀποδείξω τὴ θέση τους στὸ σύνολο. Ἰδιαίτερα προσπαθῶ νὰ ἐλκύσω τὴν προσοχή σας σ' ὠρισμένες ἀλήθειες οἱ ὁποῖες τείνουν νὰ ξεχαστοῦν ἢ ὑποτιμηθοῦν ἀπὸ μᾶς. Γι' αὐτὸ θὰ προχωρήσω σὲ μιὰ ἄλλη ἄποψη ἢ ὁποία, ἂν καὶ εἶναι πάρα πολὺ σπουδαία, ἔχει παραμεληθῇ. Ὁ φυσικὸς προσδιορισμὸς γι' αὐτὴ θὰ ἦτο, ὑποθέτω, «ἡ ἀγωγή τῆς εὐαισθησίας (αἰσθαντικότητος) ἢ ἀκόμα τῆς φιληδονίας (Sensuality)» ἂν καὶ δυστυχῶς ἡ δευτέρη λέξη σημαίνει κάτι πολὺ χαμηλὸ στὴν ἐποχὴ μας. Ἐννοῶ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἰκανότητός μας γιὰ τὴν κατ' αἴσθησιν ἀντίληψη καὶ δι' αὐτῆς τῆς ἀγωγῆς τοῦ συναισθήματος. Τὰ μέσα αὐτῆς τῆς ἀγωγῆς εἶναι οἱ καλὲς τέχνες — μουσικὴ, πλαστικὲς τέχνες, χορὸς, τραγούδι κ.λπ. καὶ ἡ ἔκφρασή της, ὅταν εἶναι ἐπιτυχῆς, εὐρίσκεται στὴ χάρη καὶ τὴν ὠραιότητα τῆς διαγωγῆς.

Ἐπάρχουν δυὸ διαφορετικοὶ τρόποι μὲ τοὺς ὁποίους μπορούμε ν' ἀφομοιώσουμε τὴν κατ' αἴσθησιν πείρα μας μέσα στὸ «ἀνθρώπινο» εἶναι μας ὡς πρόσωπα. Ὁ ἓνας, ποὺ εἶναι πάρα πολὺ γνωστός μας καὶ τὸν ὁποῖο καλλιεργοῦμε μὲ τὴν παιδαγωγικὴ πράξη εἶναι ἡ χρησιμοποίησις τῶν αἰσθήσεών μας γιὰ τὴν ἀντίληψη πληροφοριῶν. Αὐτὲς οἱ πληροφορίες — συχνὰ τὴς ἀναφέρουμε ὡς γεγονότα (Facts) ἀποτελοῦν τὰ δεδομένα τῆς σκέψης καὶ τῆς κατάστρωσης σχεδίων. Χρησιμοποιοῦμε τὴς αἰσθήσεις μας σὰν ὄργανα γιὰ τὴν ἐπιδίωξη πρακτικῶν σκοπῶν, ὡς μέσα γιὰ τὴν λύση πρακτικῶν προβλημάτων ἢ ἐναλλάξ γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἐπιστημονικῆς γνώσεως καὶ τρόπων ἐνεργείας στὸν τεχνολογικὸ τομέα.