

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΕΡΓΑ ΤΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥ

Έκδοση

της

Εθνικαρχικής

Μουσουλδίας

Εργασίας

Ε. Σούρια : Η διαμόρφωση του Πατριδογεννητικού Σχολείου	σελ. 1
Βασιλείου Άντ. Κονιδιτσιώτου : Κυβερνητική και Παιδαγωγική	» 6
Μ. Σαλπέα Σακελλαρίδου : Το Εθνοπαϊκόν Σχολείον	» 10
Μιχ. Σκανδαλίδη : Οι Μαθηταί των 5,5 ετών	» 12
Κ. Σιάτου - Δ. Σιάτου : Ο Rousseau	» 15
Β. Φθενάκη : Το πρόβλημα της πρωιμότητας	» 24
Έλλια Άποσιόλου : Ο Πνευματικός Άτλας	» 29
Άντ. Τζιμοπούλου : Το επιθεωρητικόν πρόβλημα...	» 32
Κριτική του βιβλίου	» 35

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ

**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ
ΕΛΛΑΔΟΣ**

ΓΡΑΦΕΙΑ : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α - ΤΗΛ. 236.547 - 221.316

ΑΘΗΝΑΙ



ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΝ

ΧΑΡ. ΑΜΟΙΡΙΔΗΣ

Πρόεδρος

ΕΥΑΓ. ΚΑΡΑΜΑΛΟΥΔΗΣ

Β' Αντιπρόεδρος

ΜΙΧ. ΑΛΕΞΑΚΗΣ

Γεν. Γραμματεὺς

ΛΟΥΚ. ΣΟΥΦΡΑΣ

Είδ. Γραμματεὺς

ΙΩ. ΠΑΠΑΧΡΙΣΤΟΠΟΥΛΟΣ

Ταμίας

Ἐπιστημονικὸν Βῆμα τοῦ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΔΙΗΜΕΡΟΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ
ΥΠΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ
Γραφεῖα : ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ 15α ΑΘΗΝΑΙ
ΤΗΛΕΦΩΝΑ : 236.547 — 221.316

THE TEACHER'S
PROFESSIONAL TRIBUNE
Bi-monthly publication of the Greek
National Federation of Primary-
Teachers
Xenophodos 15a Athens - Greece

ΕΤΟΣ ΙΕ — ΤΕΥΧΟΣ 4ο
ΜΑΡΤΙΟΣ — ΙΟΥΝΙΟΣ 1967
Τιμὴ τεύχους Δραχ. 5
Συνδρομὴ διὰ τὰ μέλη Δραχ. 50

LA TRIBUNE PROFESSIONNELLE
DE L' INSTITUTEUR
Publication bimensuelle de la Fédé-
ration Grecque des Instituteurs.
Xenophodos rue 15a, Athènes - Grèce

ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΑ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΜΑΣ

Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΙΣ ΤΟΥ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Υπὸ ΕΥΡΙΠΙΔΟΥ ΣΟΥΡΛΑ, Παιδαγωγοῦ

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον εἶναι
ἓνα Σχολεῖον τῆς πραγματικότητος.

Dr Brinkmann

I

Ἐὰν ἀναχωρήσωμεν ἀπὸ τὴν ἀποψιν, τὴν κοινῶς παραδεδεγμένην ἀπὸ διασήμευ Παιδαγωγοῦς καὶ Ψυχολόγους ὅτι τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ἐπιδρᾷ εἰς τὸν ἐξευγενισμόν τῆς πολιτιστικῆς Ζωῆς τοῦ Ἑθνους, κατανοεῖται ἐν τοιαύτῃ περιπτώσει πρωτίστως καὶ ἡ καταπολέμησης τοῦ Κοσμοπολιτισμοῦ, ὅστις εἶναι διάχυτος ἰδίως εἰς τὴν ἐποχὴν μας.

Ἐπὶ πλέον ὅμως καὶ λόγος ψυχολογικὸς ποὺ πηγάζει ἀπὸ τὴν θέσιν ποὺ πρέπει νὰ πάρει ὁ τρόφιμος ἐναντὶ τῆς Κοινωνικῆς ὁλότητος καὶ τοῦ Ἑθνους ἐπιβάλλουν τὴν διαμόρφωσιν τοῦ νεωτέρου Σχολείου εἰς Πατριδογνωστικὸν τοιοῦτον.

Ἡ ψυχὴ μας δηλαδὴ μπορεῖ νὰ δράσει ἀποτελεσματικὰ μονάχα ἐὰν ἀφορμᾶται ἀπὸ μίαν κλειστὴν ἐνότητα.

Τὸ ἄτομον δὲν πρέπει νὰ μείνῃ μεμονωμένον ἀλλὰ νὰ θρίσκειται μὲ ὅλες του τίς δυνάμεις εἰς τὴν ὑπηρεσίαν μιᾶς μεγαλυτέρας ὁλότητος διὰ τὴν ἀνύψωσιν τοῦ ἰδεολογικοῦ περιεχομένου της.

Αὐτὸς δὲ εἶναι ὁ ἀπώτερος λόγος γιὰ τὸν ὁποῖον οἱ ἀντιπρόσωποι τῆς συγχρόνου Παιδαγωγικῆς — καὶ κατ' ἐξοχὴν ὁ Kerschensteiner — συνιστοῦν τὴν ἀφύπνισιν τῆς κοινωνικῆς ἀφομοιώσεως τοῦ ἀτόμου καὶ τὴν ἐκδίωξιν τῆς μονομεροῦς ἀτομικιστικῆς διαμορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος του.

Κατ' ἐξοχὴν δὲ δι' ἡμᾶς τοὺς Νεοέλληνας ποὺ εἴμεθα ἐπιβαρυμένοι μὲ τὸ προγονικὸν ἐλάττωμα τοῦ ἀκράτου Ἀτομικισμοῦ, ἐνδείκνυται ἡ λειτουργία τοῦ τύπου αὐτοῦ τοῦ νεωτέρου Σχολείου, γιὰ νὰ ἐμποτισθοῦμεν ἐξ ἀπαλῶν ὀνύχων μὲ τὰ νάματα τῆς Κοινωνικῆς Ἀγωγῆς.

Τότε δὲ μονάχα τὸ σχολεῖο μπορεῖ νὰ εἶναι ἀπείκασμα τῆς ἐπιβεβλημένης Κοινωνικῆς Ἀγωγῆς, ἐὰν εἰς τὸ βάθος του εἶναι Πατριδογνωστικὸν καὶ τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ ἐκτιμῶνται διὰ τὴν ἐνιαίαν κοινωνικὴν μας μόρφωσιν.

Ἀπὸ τίς ὡς ἄνω ἀτράνταχτες βασικὲς παιδαγωγικὲς ἀπόψεις πηγάζουν καὶ ὅλα τὰ ἐπὶ μέρους σημεῖα γύρω ἀπὸ τὴν διαμόρφωσιν τοῦ νεωτέρου Σχολείου εἰς Πατριδογνωστικὸν τοιοῦτον.

Γύρω λοιπὸν ἀπὸ τὴν Κοινωνικὴν καὶ αὐτόχρομα ἐθνικὴν σημασίαν ποὺ ὑποκρύπτεται εἰς τοὺς σκοποὺς τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου, ἂς ἀκουσθοῦν πρὸς διαφωτισμὸν καὶ γνῶμαι ξένων Παιδαγωγῶν.

Θὰ δώσομεν τὸν λόγον εἰς τὸν Γερμανὸν Ἐκπαιδευτικὸν Σύμβουλον Δτ. Brinkmann (').

Ἄς τὸν ἀκούσομε:

II

«Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον μορφώνει ἁρμονικὰ ὅλες τίς δυνάμεις τῶν παιδιῶν σὲ ὅλες τίς σφαῖρας τῆς γνώσεως

Ἐφθσον δὲ τὸ βάθος του δὲν εἶναι ἄλλο τι παρὰ ἓνας θερμὸς συνήγορος τῆς γνώσεως τῆς Στενώτερης Πατρίδος, τῆς ἀγάπης τῆς Στενώτερης Πατρίδος καὶ τῆς προστασίας τῆς Στενώτερης Πατρίδος ἐκ μέρους τῶν τροφίμων του, δικαίως δύναται νὰ χαρακτηρισθῇ ὡς Ἑθνικὸν Σχολεῖον.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ἐπιδιώκει εἰς τὸ βάθος του νὰ ἐμποτίσει τὴν παιδικὴν ψυχὴν μὲ τὴν Πατριδογνωσίαν.

Γιὰ νὰ νοιώσομε δηλαδὴ τὴν Στενώτερην Πατρίδα ὡς τοπεῖον καὶ ὡς χῶρον κατοικίας τῶν ἀνθρώπων πρέπει νὰ γνωρίσομε τίς φυσικὰς σχέσεις τοῦ Πατριδογνωστικοῦ ἐδάφους.

Στὴν ὑπαιθρο ἡ γνῶσις τοῦ φυσικοῦ τοπεῖου προσλαμβάνει μιὰ εὐρύτερη ἔκτασι.

Ἀνάμεσα δηλαδὴ ἀπὸ τὴν μορφολογικὴν καὶ γεωλογικὴν διάπλασιν τοῦ ἐδάφους τῆς Στενώτερης Πατρίδος αἱ δυνάμεις ἀποβαίνουν σημαντικαί, ἐνῶ παράλληλα ἡ διαμόρφωσις τοῦ ἐδάφους εὐρίσκεται σὲ ἐναλλακτικὴ θέσι μὲ τὴν ἀρδευσι τῶν ἐδάφους.

Τὸ ἔδαφος ἐπιδρᾷ ἐπὶ τῆς Ζωῆς τῶν ζώων καὶ τῶν φυτῶν, αἱ δὲ βιολογικὲς συνθήκες ἐπηρεάζονται καὶ αὐτὲς ἀπὸ τὸ ἔδαφος.

Ἡ ἐπὶ καθαρῶς ἐμπορικῆς θέσεως κατευθυνομένη Φυσιογνωσία, δὲν εἶναι ἀποδεκτὴ εἰς τὴν ἰδέαν τῆς Στενώτερης Πατρίδος.

Ἀντιθέτως δέ:

Ἡ ἀσχολία μὲ τὴν φύσιν πρέπει νὰ ὀδηγήσῃ εἰς συναισθηματικὴν ἐπίζησιν τῆς Στενώτερης Πατρίδος καὶ συνεπῶς νὰ ὑπεκκαύσῃ τὸν ἐνθουσιασμὸν καὶ τὴν ἀγάπην πρὸς τὴν Στενώτερην Πατρίδα.

Ἡ ἀφύπνισις δὲ τῆς ἀγάπης πρὸς τὴν Στενώτερην Πατρίδα, αὕτη εἶναι ἐκείνη ποὺ ἀποβαίνει καὶ τὸ κίνητρον τῆς προστασίας τῆς Στενώτερης Πατρίδος ἐκ μέρους τῶν παιδιῶν κατὰ τὴν ἐνηλικίωσίν των.

Στοῦ Πατριδογνωστικοῦ δηλαδὴ Σχολείου τὴν μορφωτικὴν προσπάθειαν ἡ συναισθηματικὴ καὶ ἡ βουλευτικὴ ἀποψις εἶναι προσανατολισμένη περισσότερον πρὸς τὸ περιβάλλον.

1. Dr Brinkmann, über die gestaltung der Heimatschule (Die neue Deutsche Schule 1927 σελ 702 καὶ ἐφεξῆς).

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον εἶναι σὸ βάθος τοῦ ἑνα σχολεῖον ἐπιζησεῶν καὶ οὐχὶ σχολεῖον ξηρῶν γνώσεων.

Ἡ διδασκαλία ἐντοπίζεται ἰδίως εἰς τὰς ἐπιζησεις τῶν μαθητῶν, αἱ ὁποῖες χρησιμεύουν καὶ ὡς ἀφορμήσεις διδακτικές.

Σπουδαιότερα δηλαδὴ ἀποβαίνει ὅχι ἡ ἐπιδίωξη τοῦ πνευματικοῦ ὀπλισμοῦ τῶν παιδιῶν μὲ παραστάσεις ὅπως ἀπέδειξε ὁ Ἑρβαρτιανισμός, ἀλλὰ μὲ ἀφύπνισιν τῶν προδιαθέσεων καὶ μὲ ἀπωτέραν ἐξέλιξιν τῶν ἐπὶ μέρους δυνάμεων τῶν μαθητῶν.

Εἰς τὰς παραστάσεις δὲν ἐμφωλεύει ἡ τάσις ὅπως προωθήσομεν τὴν πνευματικὴν Ζωὴν.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον δὲν καλλιεργεῖ τὴν καθαρῶς αἰσθηματικὴν ἐπίζησιν, (1) ἀλλὰ τὴν ἀναζητήσιν τοῦ κοινοῦ εἰς τὰς ἐπὶ μέρους λεπτομερείας, συνεπῶς ἀποθλέπει εἰς τὴν σκεπτικὴν διείσδυσιν τῆς Στενώτερης Πατρίδος.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον μπορεῖ κάλλιστα νὰ ἀποθῇ σχολεῖον ἐργασίας. (2)

Παρατηρήσεις τῶν παιδιῶν ἐπάνω σὸ παιγνίδι καθὼς ἐπίσης καὶ ἡ τάσις τοῦ παιδιοῦ νὰ ἐρωτᾷ «γιατί;» εἶναι ἐνδεικτικὸν τοῦ γεγονότος ὅτι εἰς τὴν φύσιν τοῦ παιδιοῦ δὲν ἐμφωλεύει μονάχα τὸ ἐνστικτον τῆς δράσεως, ἀλλὰ καὶ ἡ ἔννοια ἡ θαυότερη γύρω ἀπὸ τὴν σύνδεσιν τὴν λογικὴν.

Δεδομένου δὲ ὅτι τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον δὲν ἀρκεῖται μὲ τίς λέξεις γύρω ἀπὸ τὰ ἀντικείμενα καὶ τίς ἐκδηλώσεις, ἀλλὰ καθιστᾷ τίς παρατηρήσεις τῶν παιδιῶν σχετικὰ μὲ τὴν φυσιοκρατικὴν καὶ πολιτιστικὴν Ζωὴν ὡς σημεῖον ἀφετηρίας τῆς ἐπιζησεως τῶν μαθητῶν, ἀνυψώνει μὲ τὴν μορφήν αὐτὴν τοῦ διδακτικοῦ λειτουργίσματος τὴν αὐτενεργὸν ἐργασίαν τῶν παιδιῶν σχετικὰ μὲ τὸ περιβάλλον.

Ἀντιθέτως:

Ἡ πρόσκτησις ἀπλῶν παραστάσεων δὲν εἶναι αὐτοσκοπός, ἀλλὰ μέσον πρὸς τὸν σκοπόν.

Ἀκριβῶς δὲ γι' αὐτὸ ἡ ἰδέα τῆς Στενώτερης Πατρίδος παίρνει τὴν θαυότερη ἀξιολογικὴν τῆς σημασίας διὰ τῆς ἐργασίας ἐκείνης ποῦ ἀποθλέπει ἰδίως εἰς τὴν ἐκπλήρωσιν σκοπῶν, ἡ δὲ ἐπαφὴ τοῦ μαθητοῦ μὲ τὰ ἀντικείμενα καὶ μὲ τοὺς ἀνθρώπους ἐξασφαλίζει δι' αὐτοπαρατηρησίας, δι' αὐτοδιαμορφώσεως, δι' αὐτομαθήσεως καὶ διὰ αὐτοαγωγῆς.

Ἡ ὁδὸς τῆς ἐργασίας εἰς τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ὁδηγεῖ ἀθίαστα διὰ τῆς παρατηρήσεως καὶ τῆς δοκιμῆς εἰς τὴν ἐπεξεργασίαν τὴν κατασκευὴν τῆς ὕλης καὶ μάλιστα ἀπὸ ἔποψιν γλωσσικὴν, ἀριθμητικὴν καὶ διαμορφωτικὴν.

Ἡ ὁδὸς δὲ καὶ πρὸς τὴν μόρφωσιν τὴν γενικὴν καὶ πρὸς τὴν ὁλότητα ὁδηγεῖ κατὰ τὸ πλεῖστον διὰ τοῦ κόσμου τῆς Στενώτερης Πατρίδος.

Καὶ γιὰ νὰ ὁλοκληρώσομεν:

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον εἶναι ἑνα Σχολεῖον τῆς πραγματικότητος.

Ἀπὸ τὸν τύπον τοῦ σχολείου αὐτοῦ τρέφομεν τὴν ἐλπίδα περὶ μιᾶς καλλιτερέψεως τοῦ παρόντος.

Ἡ πραγματικότης ὅμως μπορεῖ νὰ ἐπιζηθῇ μονάχα εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τῆς Στενώτερης Πατρίδος, ἡ δὲ κατανόησις καὶ ἐπεξεργασία τοῦ πολυτίμου περιεχομένου τῶν φυσιοκρατικῶν καὶ πολιτιστικῶν δεδομένων τῆς Στενώτερης Πατρίδος μὲ τὰ ὁποῖα ἀσχολεῖται κατὰ προτίμησιν ἡ Πατριδογνωσία ἀποτελεῖ τὴν πιὸ συγχρονισμένη ἀποψη τῆς μορφώσεως.

Πάντως:

Ἡ Στενώτερη Πατρίδα πρέπει πανταχοῦ νὰ ἀποτελεῖ τὴν θάσιν τῆς μορφώσεως». (3)

Ἐτελειώσαμε... ἢ μᾶλλον θὰ θέλαμε νὰ τελειώσομε, ὅστερα ἀπὸ τὴν ἀνωτέρω διαφωτιστικὴν ἀποψιν τοῦ Δρ. Brinkmann, μὲ τὴν παράθεσιν καὶ σχετικῆς ἀπόψεως, γιὰ τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου τὸν ρόλον τὸν μορφωτικόν, τοῦ μεγάλου δασκάλου μας, τοῦ Spranger.

Πατριδογνωστικὰ Σχολεῖα, παρατηρεῖ ὁ Σπράγκερ, (4) πρέπει νὰ ἀποκα-

1. Das sein sensorische erlebniss (Brinkmann, Αὐτόθι σελ. 707).

2. Die Heimatsschule kann an besten Arbeitsschule sein (Brinkmann, Αὐτόθι σελ. 708).

3. Die Heimat muss überall die grundlage der Bildung sein (Brinkmann, Αὐτόθι σελ. 706).

4. Spranger, Der Bildungswert der Heimatkunde 1923, σελ 18.

λούμε εκείνα τὰ ὁποῖα ἐξαγγέλουν ὡς μορφωτικὸν παράγοντα τὸ ὑπὸ ἔποψιν χώρου στοιχεῖον τὸ στενὰ δεμένον μὲ τὴν Γῆν, μὲ κέντρον δὲ τὴν ἐνότητα τῆς πολιτιστικῆς Ζωῆς νὰ τείνομεν πρὸς μίαν μόρφωσιν ἐνότητος.

Ἔτσι ἡ ἔννοια τῆς ὁλότητος μᾶς προφυλάσσει ἀπὸ τὴν πνευματικὴν διάσπασιν, ἡ δὲ Πατριδογνωσία δὲν εἶναι μονάχα τὸ πιὸ ἐκφραστικὸ παράδειγμα μιᾶς ὑπερπηδήσεως τῶν ἀφηρημένων ἐπὶ μέρους μαθημάτων, ἀλλ' ἐγκλείει πέραν τούτου καὶ μίαν ἀνυψωμένην μορφωτικὴν ἀξίαν, ἀποτελοῦσα πάντοτε τὸ κέντρον πέριξ τοῦ ὁποίου ἀπλοῦται καὶ συσπειροῦται ὅλον τὸ ὕλικόν τῆς γνώσεως, καὶ ἔτσι τὸν ἄτομον θρίσκειται μέσα στὴν ἀτμόσφαιρα τῆς ὁλότητος τῶν φυσικῶν καὶ πνευματικῶν του σχέσεων.

Αὐτὰ ἐπιβεβαιώνει καὶ διακηρύσσει καὶ ὁ Σπράνγκερ περὶ τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου καὶ περὶ τῆς Πατριδογνωσίας μὲ τὸν φιλοσοφικὸν του στοχασμόν.

Καὶ γιὰ νὰ ὁλοκληρώσωμεν ἤδη κατόπιν ὅλων τῶν ὡς ἄνω διαφωτιστικῶν ἀπόψεων.

Ὅταν μιλάμε γιὰ Πατριδογνωσίαν πρέπει νὰ κατανοηθῇ ὅτι δὲν ἐννοοῦμε ἀπλῶς γνῶσιν τοῦ ἐξωτερικοῦ χώρου τῆς Στενώτερης Πατρίδος, ἀλλὰ διείσδυσιν καὶ εἰς τὴν ψυχὴν τῆς Στενώτερης Πατρίδος.

Μονάχα δὲ ἡ ἀγάπη πρὸς τὸ ἔδαφος τῆς Στενώτερης Πατρίδος εἶναι ἐκείνη ἡ ὁποία συντείνει ἀπαραιτήτως καὶ εἰς τὴν ἀνύψωσιν τῆς ἀγάπης μας πρὸς τὸ Ἕθνος, ὡς προστάτου τοῦ ὑπαίθρου καὶ τοῦ χωριοῦ γενικά.

Ἴδου ὁ λόγος γιὰ τὸν ὁποῖον τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον προβάλλει εἰς τὸ θάθος του ὡς ἀπαίτησις «Ἐθνική».

Εὐριπίδης Σούρλας
Παιδαγωγός

ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΑΝΤ. ΚΟΝΙΑΙΤΣΙΩΤΟΥ, δ.φ.

Υποδ. Ἀρσακίου Παιδαγ. Ἀκαδημίας

Εἰς (*) τὴν περιοχὴν τῆς ἐπιστήμης τῆς ἀγωγῆς παρατηρεῖται ἀπὸ τινων ἐτῶν προσπάθεια τεχνικὴ καὶ ἐπιστημονικὴ χαρακτηριζομένη διεθνῶς διὰ τοῦ Ἑλληνικοῦ ὅρου Κυβερνητικὴ. Ἡ περὶ Κυβερνητικῆς βασικὴ βιβλιογραφία ἐμφανίζεται μετὰ τὸν τελευταῖον παγκόσμιον πόλεμον, τὸ ἥμισυ δὲ τῆς βασικῆς αὐτῆς βιβλιογραφίας παρουσιάζει ἡ τελευταία τριετία. Ὁ ἀριθμὸς τῶν παιδαγωγῶν, οἱ ὅποιοι ἀσχολοῦνται μὲ τὰ προβλήματα αὐτῆς πυκνοῦται συνεχῶς εἰς τὰς χώρας ἐκεῖθεν καὶ ἐντεῦθεν τοῦ ὠκεανοῦ, ἐκεῖθεν καὶ ἐντεῦθεν τοῦ παραπετάσματος.

Ὁ ὅρος Κυβερνητικὴ εἰσάγεται ὑπὸ τοῦ θεμελιωτοῦ αὐτῆς Nobert Wiener καθηγητοῦ τῶν μαθηματικῶν εἰς τὸ Τεχνολογικὸν Ἰνστιτοῦτον τῆς Μασσαχουσέτης. (1) Ἡ λέξις εἶναι ἑλληνικὴ, ἐκρησμοποιήθη δὲ ὑπὸ τοῦ Πλάτωνος εἰς διαφόρους διαλόγους. (2) Εἰς τὸν «Γοργίαν» γίνεται λόγος περὶ τῆς κυβερνητικῆς ἐπιστήμης, τῆς τέχνης τοῦ κυβερνήτου τοῦ πλοίου. Εἰς τὸν Κλειτοφῶντα ὁ Πλάτων ὁμιλεῖ περὶ τῆς «τῶν ἀνθρώπων κυβερνητικῆς», τῆς πολιτικῆς ἐπιστήμης, τὴν ὁποίαν ὁ Σωκράτης ταυτίζει πρὸς τὴν δικαστικὴν καὶ τὴν δικαιοσύνην. Ὁ σύγχρονος ὅρος Κυβερνητικὴ ἔχει θεθαίως διάφορον περιεχόμενον. Πρὸς ἀποφυγὴν παρανοήσεων πρέπει νὰ τονισθῇ ὅτι τὸ περιεχόμενον τοῦ εἶναι ἐπίσης διάφορον τοῦ περιεχομένου τοῦ ὅρου κυβέρνησις - Regierung

— τὸν ὁποῖον ἐκρησμοποίησεν ὁ Ἐρβартος (3) ὥς ἕνα τῶν πλέον βασικῶν ὄρων τῆς παιδαγωγικῆς του ὁρολογίας. Ὁ ὅρος αὐτὸς προσδιορίζει τὸ σύνολον τῆς ἐρβαρτιανῆς παιδαγωγικῆς δημιουργίας, μετὰ τῶν ὄρων διδασκαλία — Unterricht—καὶ ὁδηγία — Zucht—

τουτέστιν μόρφωσις δι' ἐπιδράσεων ἐπὶ τοῦ συναισθήματος καὶ ἀγωγή πρὸς ἑσωτερικὴν πειθαρχίαν καὶ τάξιν. Κυβέρνησιν τῶν μαθητῶν θεωρεῖ ὁ Ἐρβαρτος μόνον τὰ παιδονομικὰ μέτρα πρὸς ρύθμισιν τῆς ἐξωτερικῆς συμπεριφορᾶς, τάξεως καὶ πειθαρχίας. Ἡ κυβέρνησις ἐθεωρεῖτο ἀπαραίτητος προϋπόθεσις διὰ τὴν ἀπρόσκοπτον διεξαγωγὴν τῆς διδασκαλίας. Εἶναι πολὺ πιθανόν ὅτι ὁ Ἐρβαρτος παρέλαθεν τουλάχιστον τὸ περιεχόμενον τοῦ ὅρου παρὰ τοῦ Πλάτωνος, ἐφ' ὅσον εἶναι γνωστὸν ὅτι ἐγνώριζεν ἄριστα τὰ Ἑλληνικά, τὰ ὁποῖα ἐδιδάχθη παρὰ τῆς μητρὸς του, μιᾶς εὐφροστάτης γυναικὸς, ἡ ὁποία ἐξέμαθε τὴν ἑλληνικὴν μόνον καὶ μόνον διὰ τὴν διδασκαλίαν αὐτὴν εἰς τὸν υἱὸν τῆς. Ἐνδιαφέρον πάντως εἶναι τὸ ὅτι τόσο ὁ Πλάτων ὅσον καὶ ὁ Ἐρβαρτος διὰ τῶν ὄρων κυβερνητικὴ καὶ κυβέρνησις θέλουν νὰ δηλώσουν τὴν ἐπιστήμην καὶ τέχνην τῆς ἐπιβολῆς ἐξωτερικῆς τάξεως καὶ ἐξασφαλίσεως ἀρμονικῆς συμβιώσεως καὶ μεγαλυτέρας ἀποδόσεως εἰς τὸ ἔργον τῶν, τῶν πολιτῶν ὁ πρῶτος, τῶν μαθητῶν ὁ δεύτερος. Τὴν λέξιν κυβερνητικὴ πρὸς δήλωσιν τῆς ἐπιστήμης τῆς κυβερνήσεως τῶν ἀνθρώπων, τῆς πολιτικῆς, ἐκρησμοποίησεν καὶ ὁ Γάλλος μαθηματικὸς καὶ φιλόσοφος Andre Anpre (1834). (4) Αἱ ἀνωτέρω σημασίαι τοῦ ὅρου κυβερνητικὴ ὑποβοηθοῦν εἰς τὴν κατανόησιν τῆς ἐννοίας τῆς κυβερνητικῆς ὑπὸ τὴν σημερινὴν σημασίαν, εἶναι ὁμῶς δυνατόν καὶ νὰ ὁδηγήσουν εἰς παρανοήσεις. Ὁρισμὸς πλήρης καὶ ικανοποιητικὸς τῆς νέας αὐτῆς καὶ πολυπλεύρου τάξεως τῆς τεχνικῆς καὶ τῆς ἐπιστημονικῆς ἐρεῦνης δὲν εἶναι ἀκόμη δυνατός. Δὲν ἔχομεν ἀκόμη περὶ κυβερνητικῆς σύγγραμμα θεμελιώδες καὶ γενικῶς ἀνεγνωρισμένον. (5) Ὁ Felix von Cube προτείνει δύο ὁρισμούς τῆς κυβερνητικῆς, ἕνα ὑπὸ στενωτέραν καὶ ἕνα ὑπὸ εὐρυτέραν ἔννοιαν. (6) Ὑπὸ στενωτέραν ἔννοιαν κυβερνητικὴ ὀνομάζεται ἡ τεχνικὴ καὶ ἐπιστημονικὴ προσπάθεια

* Ἡ ἐργασία αὕτη ἀποτελεῖ τμήμα ὑπὸ ἐκδοσιν συγγράμματος ὑπὸ τὸν τίτλον «Ἡ Νεωτέρα Παιδαγωγικὴ καὶ ἡ ἀρχὴ τῆς Αὐτενεργείας».

κατασκευής μηχανών συλλογής, έπεξεργασίας και μεταδόσεως πληροφοριών, μηχανικών μεταφράσεων, αριθμητικών υπολογισμών, ως και μηχανών διδασκαλίας και μαθήσεως. Υπό εύρύτεραν έννοιαν κυβερνητική είναι ή έπιστήμη της μαθηματικής συλλήψεως, διατυπώσεως και δημιουργικής έκμεταλλεύσεως των μηχανικών κατασκευών διαφόρων περιοχών της πραγματικότητας. Ο θεμελιωτής της κυβερνητικής Ν. Wiener όρίζει αυτήν ως έξής: «Απεφασίσαμεν να ονομάζωμεν διά του όρου κυβερνητική ολόκληρον την περιοχήν της τεχνικής ρυθμίσεως και της θεωρίας περί πληροφοριοδοτήσεως, άσχέτως άν πρόκειται περί μηχανής ή ζώντος οργανισμού». Ο βιολόγος Wiener όρίζει αυτήν ως την «έπιστήμην των μηχανισμών κυβερνήσεως». Επί τη θάσει των άνωτέρω και τινων άκόμη όρισμών ο Cube όρίζει τελικώς ότι «Κυβερνητική είναι ή έπιστήμη της έρεύνης, περιγραφής και κατασκευής προπλάσμάτων, υποδειγμάτων, προτύπων, Modellen(7) Υπό τόν όρον προπλάσματα ο Cube έννοεί όχι νόν τά πραγματικά υποδείγματα και μηχανικά κατασκευάσματα, αλλά και θεωρητικές συλλήψεις και πραγμα-
σεις της μαθηματικής έπιστήμης.

Παρά των ύποστηρικτών αυτής θεω-

ρείται ή γέφυρα μεταξύ των έπιστημών και τó κοινόν αυτών θεμέλιον' ή προσπάθεια ή προοριζόμενη να σμικρύνη τó χάσμα μεταξύ των θεωρητικών και θετικών έπιστημών, έφ' όσον μεταβάλλει την θεωρίαν άμέσως εις πράξιν. Χάριν των σκοπών αυτής διατίθενται τεράστια ποσά εις τās Η.Π.Α. κυρίως και την Σ. Ένωσιν και διά πολλάς περιοχάς της ζωής και της έπιστήμης σημαίνει άληθινή επανάστασιν. Εισήλθεν και εις την περιοχήν της έπιστήμης της άγωγής και της διδακτικής πράξεως. Οι ένθουσιώδεις όπαδοί αυτής σπεύδουν ήδη να θεωρήσουν την περιοχήν των έπιστημών της άγωγής ως τμήματα μόνον της κυβερνητικής επ' αυτής στηριζόμενα και άπ' αυτής έξαρτώμενα. Είναι ένδεικτική ή ύπ' αυτών προτιμωμένη έκφρασις «Κυβερνητική Παιδαγωγική». (8)

“Ας ίδωμεν όμως έγγύτερον την γενετικήν ιστορίαν της νέας αυτής κινήσεως, την πραγματικήν της ούσίαν, τās σχέσεις αυτής προς την Παιδαγωγικήν και Διδακτικήν, τās περί προγραμματισμένης διδασκαλίας αντίληψεις των όπαδών αυτής και την θέσιν της άρχής της άυτενεργείας εις έν σχολείον κατά τās άπαιτήσεις και διά των μέσων της κυβερνητικής έργαζόμενον.

ΓΕΝΕΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗΣ

Αι άρχαί της κυβερνητικής είναι άσχετοι προς την περιοχήν των προβλημάτων της παιδαγωγικής. Την θάσιν αυτής άπετέλεσεν ή τάσις της συγχρόνου έπιστήμης και τεχνικής προς δημιουργίαν τελείων αυτόμάτων μηχανημάτων εις πāsαν περιοχήν της ζωής. Σύνθημα των τεχνικών είναι σήμερα ή κατασκευή αυτόμάτων μηχανημάτων προς ύποκατάστασιν της χειρωνακτικής εργασίας του ανθρώπου, όπου τούτο είναι δυνατόν, και προσπάθεια να έπιτευχθή τούτο και εκεί, όπου σήμερα φαίνεται άπραγματοποίητον. Θεμελιωτής αυτής είναι, όπως είπομεν, ο Noberl Wiener ό οποίος ειργάσθη επί τεσσαράκοντα και πλέον έτη εις τó Τεχνολογικόν Ίνστιτούτον της Μασσαχουσέτης ένδιαφερόμενος έξ Ισου διά ζητήματα μαθηματικής έρεύνης και τεχνικής έφαρμογής. Ο πόλεμος άπεδείχθη και έδω πάντων πατήρ (Ήράκλειτος). Αι άνάγκαι του τελευταίου παγκοσμίου πολέμου κατέστησαν ζήτημα επιβιώσεως την κατασκευήν πολεμικών μηχανών μεγίστης ταχύτητος, δυνάμεως και ακριβείας.

Κατεσκευάσθησαν π.χ. πολεμικά αεροπλάνα τόσον μεγάλης ταχύτητος, ώστε ή άποτελεσματική άμυνα από του έδάφους κατέστη αδύνατος διότι αυτή έστηρίζετο εις άντιεροπορικά τηλεβόλα χειροκίνητα και διά τούτο θραυκίνητα. Άνεπτύχθη τότε ή τεχνική των ραντάρ διά των οποίων ήτο έγκαιρος ή έντόπισις παντός κινουμένου αντικειμένου. Έπρεπεν όμως να λυθή και τó πρόβλημα του ακριβούς προσδιορισμού έκ των προτέρων της θέσεως του έχθρικού αεροπλάνου. Ο Wiener και οι συνεργάται αυτού επέτυχον διά της χρήσεως στατιστικών μεθόδων την μαθηματικήν διατύπωσιν και λύσιν του προβλήματος του έκ των προτέρων ακριβούς καθορισμού της θέσεως του έχθρικού αεροπλάνου μετά μίαν δεδομένην μελλοντικήν στιγμήν και επέτυχον ταυτοχρόνως την τεχνικήν αυτού πραγματοποίησιν, την κατασκευήν δηλ. αυτόμάτων ηλεκτρονικών όργάνων, τά όποια άντικατέστησαν την εργασία των ειδι-
κευμένων στρατιωτών. Κατά τόν ίδιον τόν Wiener ήτο τώρα δυνατόν να συνδέ-

σωμεν τὸ τηλεθόλον ἀμέσως μὲ τὸ ραντάρ, τὸ ὁποῖον ἐνετόπιζε τὸ ἐχθρικὸν ἀεροπλάνον καὶ κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον νὰ καταστήσωμεν περιττὸν τὸν ἄνθρωπον κατὰ τὴν διαδικασίαν τῆς σκοπεύσεως». (9) «Ὅλα ἐρρυθμίζοντο αὐτομάτως διὰ τῶν ἠλεκτρονικῶν ὀργάνων καὶ τῆς συντονισμένης λειτουργίας τηλεθόλου, ραντάρ καὶ συστήματος σκοπεύσεως. Κατὰ τὸν ἴδιον τρόπον καὶ διὰ τῆς διαθέσεως μεγάλων χρηματικῶν ποσῶν καὶ ὀλοκλήρων ἐπιτελείων ἐπιστημόνων καὶ τεχνικῶν κατεσκευάσθησαν πλῆθος μηχανημάτων τόσοι πολεμικῆς ὥσον καὶ εἰρηνικῆς χρήσεως. Ἐπεδιώχθη καὶ ἐπιδιώκεται προοδευτικῶς ἡ, εἰς ὅσον τὸ δυνατόν μεγαλύτερον βαθμὸν, ὑποκατάστασις τοῦ ἀνθρώπου εἰς τὰς ἐργασίας τῶν χειρῶν καὶ τοῦ πνεύματος διὰ αὐτομάτων μηχανημάτων. Κατεσκευάσθησαν εὐκίνητα καὶ εὐέλικτα μηχανικὰ συγκροτήματα, τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν δυναμικὰ συστήματα α) συγκεντρώσεως πληροφοριῶν, β) ταχύτητος ἐκτελέσεως ἀκριβεστάτων ὑπολογισμῶν, ἐπεξεργασίας τ.ἐ. τῶν πληροφοριῶν, γ) παροχῆς ἐντολῶν καὶ δ) ἐκτελέσεως αὐτῶν μετὰ καταπλησσοῦς ταχύτητος καὶ ἀκριθείας. Τὰ συστήματα αὐτὰ εἶναι δυνατόν νὰ ἀποτελοῦνται ἀπὸ δύο ἢ καὶ περισσοτέρας μηχανάς. Ἀξίωμα καὶ τελικὸς σκοπὸς τῶν Τεχνικῶν εἶναι, ὅπως εἴπομεν, σήμερον: «Ὅλα νὰ ρυθμισθοῦν αὐτομάτως καὶ μηχανικῶς, ὥσα εἶναι δυνατόν νὰ ρυθμισθοῦν, καὶ νὰ καταβληθῇ προσπάθεια αὐτομάτου ρυθμίσεως τῶν πάντων εἰς τὸ μέλλον». (10).

Ἡ λειτουργία τῶν αὐτομάτων τούτων συστημάτων ἐπιτυγχάνεται διὰ τῆς διοχετεύσεως ἠλεκτρικοῦ ρεύματος καὶ τῆς ἐναλλαγῆς τῆς παροχῆς ρεύματος μετὰ τῆς μὴ παροχῆς. Χρησιμοποιεῖται

δηλαδή ἡ λεγομένη γλῶσσα τῶν δύο σημείων κατὰ τὸ σύστημα τῶν σημάτων. Mors.

Εἰς τὴν τεχνικὴν πρᾶξιν ἡ παροχὴ ρεύματος δηλοῦται διὰ τοῦ L καὶ ἡ μὴ παροχὴ διὰ τοῦ O. Διὰ τῶν διαφορωτάτων συνδυασμῶν δὲ τῶν δύο τούτων σημείων σχηματίζονται κωδικοποιημένα αἱ λέξεις καὶ αἱ προτάσεις. Διὰ τῆς μεθόδου ταύτης γίνεται ἡ μηχανικὴ συλλογὴ καὶ μετάδοσις πληροφοριῶν—ἐντολῶν. Ἐπιτυγχάνεται τρόπον τινὰ ἡ «σκέψις τῆς μηχανῆς». Εἶναι ὅε τόσοι αἰσιόδοξοι οἱ τεχνικοί, ὥστε λέγουν ὅτι εἶναι δυνατὴ ἡ κατασκευὴ αὐτομάτων μηχανῶν ἱκανῶν πρὸς ἐκτέλεσιν πάσης ἐργασίας τοῦ ἀνθρώπου χειρωνακτικῆς, πάσης σκέψεως καὶ ὑπολογισμοῦ καὶ μόνον ἐμπόδιον εἶναι τὰ τεράστια ἐξοδα κατασκευῆς. Ἡ αἰσιοδοξία ὅμως αὐτὴ κρίνεται ἀδικοιολόγητος. (11) Ἡ ἐργασία τῆς χειρὸς καὶ τοῦ πνεύματος μόνον ἐν μέρει εἶναι δυνατόν νὰ ἀντικατασταθῇ διὰ τῶν «σκεπτομένων καὶ ἐνεργουσῶν» αὐτοματικῶν μηχανημάτων. Ὁλόκληρος ἡ περιοχὴ τοῦ συναισθήματος τοῦ ἀνθρώπου θὰ παραμένῃ ἀπρόσιτος εἰς αὐτά. Ἡ πρωτοβουλία δέ, τὴν ὁποίαν ταῦτα θὰ εἶναι δυνατόν νὰ ἀναπτύξουν, δὲν θὰ εἶναι ποτὲ δυνατόν νὰ φθάσῃ τὸ ἐπίπεδον τῆς ἀνθρωπίνης. Ἀνάκλυψιν ἢ ἐφεύρεσιν νέαν οὐδέποτε θὰ ἐπιτύχῃ ἐν αὐτοματικῶν μηχανημάτων. Ἡ ἀφαιρετικὴ λειτουργία τοῦ ἀνθρωπίνου πνεύματος, ἡ μάθησις καὶ ἡ διανοητικὴ ἀναφορά εἰς τὸ ἴδιον ἐγώ, ἡ αὐτοπαρατήρησις καὶ ἡ ἐσωτερικὴ διάστασις θὰ παραμένουν πάντοτε πρόνομιον τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ πλέον τελεία ἠλεκτρονικὴ μηχανὴ θὰ ἐνεργῇ πάντοτε κατ' ἐπιταγὴν καὶ διὰ λογαρισμὸν τοῦ κατασκευαστοῦ, ὅπως δῆποτε δὲ ἐντὸς τῶν ὁρίων τὰ ὁποῖα ἐκεῖνος ἔθεσεν.

ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Ἐκ τῆς περιοχῆς τῆς τεχνικῆς ἡ Κυβερνητικὴ εἰσῆλθεν καὶ εἰς τὴν περιοχὴν τῆς παιδαγωγικῆς. Λόγοι ἀνάγκης καὶ ἐλλείψεως διδακτικοῦ προσωπικοῦ, ἀλλὰ καὶ λόγοι ἐμπορικοῦ κέρδους ὥθησαν τοὺς τεχνικοὺς εἰς τὴν σκέψιν ὅτι θὰ ἦτο δυνατὴ καὶ χρήσιμος ἡ κατασκευὴ μηχανῶν ἱκανῶν νὰ ὑποκαταστήσουν τὸν διδάσκαλον εἰς τὸ ἔργον του, ἢ τουλάχιστον νὰ τὸν ἀπαλλάξουν ἀπὸ τὸν φόρτον τῆς καθημερινῆς διοικητικῆς καὶ ὀργανωτικῆς ἐργασίας. Μηχανῶν ἀκόμη ἱκανῶν πρὸς ἐκτέλεσιν ἐργασιῶν διορθώσεων ἢ ἐξετάσεων, ἀ-

σκήσεων ἢ τέλος μηχανῶν ἱκανῶν πρὸς πραγματοποιήσιν ὠρισμένων διδακτικῶν λειτουργιῶν. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον, λέγουν, θ' ἀπηλλάσσεται ὁ διδάσκαλος ἐνὸς μεγάλου μέρους τοῦ φόρτου ἐργασίας καὶ θὰ ἐξοικονομῇ πολὺτιμος χρόνος χάριν ἀσκήσεως τῆς κυρίως ἀγωγῆς. Συσχετίζουν μάλιστα τὴν χρῆσιν τῆς μηχανῆς πρὸς τὴν ἀρχὴν τῆς αὐτενεργείας καὶ αὐτὸν τὸν Σωκράτη (12) καὶ τὴν μαιευτικὴν τοῦ μέθοδον. Ἐπ' αὐτοῦ θὰ ἐπανέλθωμεν κατωτέρω. Κατὰ τὴν ὁμολογίαν ὅθεν αὐτῶν τούτων τῶν ὁπαδῶν τῆς Κυβερνητικῆς

ἡ μηχανή δὲν εἶναι δυνατόν νὰ ἀποτελέσῃ ὄργανον ἀγωγῆς· περιορίζεται εἰς βοηθητικὰς — διοικητικὰς ἐργασίας καὶ εἰς τὴν διδασκαλίαν καὶ μάθησιν.

Ἡ θεωρητικὴ Παιδαγωγικὴ δὲν εἶναι πάντως δυνατόν νὰ ἀγνοήσῃ τὸ πραγματικὸν γεγονός τῆς ὑπάρξεως τῆς Κυβερνητικῆς. Αὕτη ἀποτελεῖ κοινωνικὴν πραγματικότητα καὶ προσδιοριστικὸν παράγοντα τῆς ἐποχῆς μας, ἡ ὁποία εἶναι κυριολεκτικῶς ἐποχὴ τῆς τεχνικῆς. Ἀποτελεῖ ἐπίσης τὴν ἐπιστήμην καὶ τεχνικὴν τῆς κατασκευῆς τεχνικῶν βοηθητικῶν μέσων διὰ τὴν διδασκαλίαν. Εἶναι ἐπομένως δυνατόν νὰ γίνῃ δεκτὴ παρὰ τῆς ἐπιστήμης τῆς ἀγωγῆς ἡ συμβολὴ τῆς κυβερνητικῆς εἰς τὸ ἔργον αὐτῆς ὡς ἐπιστήμης ἐπικουρικῆς. Δὲν εἶναι ὅμως δυνατόν νὰ ἰσχυρισθῇ τις σοβαρῶς ὅτι αὕτη καλύπτει ὁλόκληρον τὸ πλάτος τῆς παιδαγωγικῆς, ὅτι ταυτίζεται πρὸς αὐτήν. Ἡ Παιδαγωγικὴ ἀποτελεῖ εὐρυτάτην ἐπιστημονικὴν περιοχὴν μὴ καλυπτομένην διὰ τῆς κατασκευῆς αὐτομάτων μηχανικῶν συστημάτων ἢ μεταδόσεως δι' αὐτῶν γνώσεων ἢ

ἀκόμη ἐρεύνης προβλημάτων πρακτικῆς φύσεως. Ἡ ἐπιστήμη τῆς ἀγωγῆς ἀποτελεῖ τὴν θεωρητικὴν, ἐπιστημονικὴν μάθησιν περὶ τῆς ἰδιούτου σχέσεως μεταξὺ παιδαγωγοῦ καὶ παιδευομένου, ἡ ὁποία προϋποθέτει τὴν ὑπαρξίν κλίματος μορφωτικοῦ, ἀτμοσφαίρας παιδαγωγικῆς, διὰ νὰ χρησιμοποιήσωμεν τὸν τίτλον ἑνὸς προσφάτου ἔργου τοῦ καθηγητοῦ Bollnow (13). Τοῦτο σημαίνει ὅτι ἡ συναισθηματικὴ ἐπαφὴ μεταξὺ παιδαγωγοῦ καὶ παιδευομένου ἀποτελεῖ διὰ τὴν παιδαγωγικὴν βασικὸν παράγοντα, ἄγνωστον καὶ ἀπρόσιτον εἰς τὴν κυβερνητικὴν. Φαινόμενα ὅπως ἐμπιστοσύνη, φαιδρότης, φιλία καὶ μορφωτικὴ προσδοκία δὲν εἶναι δυνατόν νὰ ἐξασφαλισθοῦν παρὰ τῆς κυβερνητικῆς, ἀποτελοῦν δέ, ὡς γνωστόν, τὰ κύρια μέσα ἀσκήσεως ἀγωγῆς καὶ παιδαγωγούσης διδασκαλίας. Ἡ τελευταία αὕτη εἶναι, ἐπίσης, ὅπως θὰ ἴδωμεν, ἀδύνατον νὰ ἐξασφαλισθῇ δι' ἠλεκτρονικῶν ἐγκεφάλων, πολὺ δὲ περισσότερον δι' ἀπλῶν μηχανῶν.

ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

Ἡ σχέσις τῆς κυβερνητικῆς πρὸς τὴν διδακτικὴν τέχνην εἶναι μεγαλυτέρα ἐκείνης πρὸς τὴν ἐπιστήμην τῆς ἀγωγῆς γενικῶς. Ἡ κυβερνητικὴ ἐξασφαλίζει, λέγουσιν οἱ θιασῶται αὐτῆς, εἰς τὸ σχολεῖον πλῆθος τεχνικῶν μέσων διδασκαλίας μηχανικῆς φύσεως ἱκανῶν νὰ μεταδώσουν γνώσεις εἰς τοὺς μαθητὰς εἰς χρόνον συντομώτερον καὶ κατὰ τρόπον ἐξασφαλίζοντα διὰ τῆς ἐπαναλήψεως καὶ τῆς ἐνεργείας μονιμώτεραν διατήρησιν αὐτῶν εἰς τὴν μνήμην. Ἡ διδάσκουσα μηχανή, λέγουσιν, πρέπει νὰ θεωρῇται ὡς ἀνάλογόν τι τῆς μηχανῆς, ἡ ὁποία ἀπῆλλαξεν τὸν ἐργάτην ἀπὸ τῆς βαρείας χειρωνακτικῆς ἐργασίας. Ὁ ἐργάτης ἑνὸς συγχρόνου ἐργοστασίου δὲν ἔπαυσε νὰ ἐργάζεται, ἡ ἐργασία τοῦ ὅμως κατέστη περισσότερον ἀποδοτικὴ καὶ δημιουργικὴ. Κατ' ἀναλογίαν καὶ ἡ πνευματικὴ ἐργασία τοῦ μαθητοῦ καὶ ἡ μάθησις, λέγουσιν, θὰ γίνῃ πλέον ἀποδοτικὴ καὶ δημιουργικὴ καὶ τὰ ἀποτελέσματα μονιμώτερα. «Διδάσκουσα μηχανή» εἶναι κυρίως ἡ ἠλεκτρονικῶς κατευθυνομένη μηχανή. Ἀποτελεῖται ἀπὸ τὸ σύστημα μεταδόσεως πληροφοριῶν (διδασκαλίας), ἀπὸ τὸ σύστημα ἀμέσου ἐλέγχου τῶν ἀπαντήσεων καὶ λειτουργεῖ ἀναλόγως τῆς δυσκολίας τῆς ὕλης καὶ τῆς προόδου μαθήσε-

ως τοῦ μαθητοῦ. Κατὰ δεύτερον λόγον αἱ πάσης φύσεως μηχαναὶ ἢ ἀπλᾶι συσκευαί, ἠλεκτροκίνητοι ἢ καὶ χειροκίνητοι καλοῦνται ἀκριθέστερον «διδάσκουσαι συσκευαί». Μάθησις διὰ τοιούτων συσκευῶν ἢ μηχανῶν προϋποθέτει «Προγραμματισμένην Διδασκαλίαν». Καλεῖται δὲ προγραμματισμένη Διδασκαλία ἐκείνη κατὰ τὴν ὁποίαν καθορίζεται ἐκ τῶν προτέρων ἐπακριβῶς ἡ διδακτέα ὕλη καὶ ἡ ἐκάστοτε πρὸς διδασκαλίαν ἐνότης καὶ ποσότης ὕλης. Προϋπόθεσιν προγραμματισμένης διδασκαλίας ἀποτελεῖ καὶ ἡ σύνταξις «προγραμματισμένων βιβλίων» εἰς τὰ ὁποία περιέχεται κατὰ μικρὰς ἐνότητας ἡ ὕλη διδασκαλίας. Ἐκάστη ἐνότης κλείεται μὲ μίαν ἐρώτησιν. Ἐξασφαλίζεται ἐπίσης ὁ ἀμεσὸς ἔλεγχος τῶν ἀπαντήσεων τῶν μαθητῶν διὰ τῆς μηχανῆς ἢ τοῦ βιβλίου. Ἡ ἑκτασις ἐκάστης μεθοδικῆς ἐνότητος καθορίζεται βάσει πειραμάτων καὶ προσαρμόζεται πρὸς τὰς δυνατότητας συντηρήσεως τῆς μνήμης. Γενικῶς γίνεται δεκτὸν ὅτι δὲν πρέπει νὰ υπερβαίνῃ τὰς εἴκοσι (20) λέξεις μέσου μήκους (6 γραμμάτων). Ἡ ἐνότης αὕτη δὲν πρέπει θεβαίως νὰ συγχέεται πρὸς τὴν γνωστὴν εἰς ἡμᾶς ἐνότητα διδασκαλίας. Ἡ χρησιμοποίησις ὅμως τῆς μηχανῆς διὰ διδακτικούς σκοποὺς δημιουρ-

γεί τὸ πρόβλημα: Ἡ διδασκαλία τοῦ διδασκάλου εἶναι δυνατόν νά ἀνταποκρίνεται καί νά ἐπιλαμβάνεται πάσης συγκεκριμένης καταστάσεως καί παντός διδακτικοῦ προβλήματος ἀπροβλέπτου εἶναι ἐπίσης ἀπαραίτητον νά εἶναι — ἀπὸ τῆς ἐποχῆς τοῦ Ἑρβάρτου — παιδαγωγοῦσα. Εἶναι τοῦτον δυνατόν νά συμβῇ καί κατὰ τὴν μηχανικὴν διδασκαλίαν; Ἡ μορφώουσα παρουσία τοῦ διδασκάλου δὲν ἀχρηστεύεται διὰ τῆς χρήσεως τῆς «διδασκούσης μηχανῆς» καί διὰ τῆς ἀπαραιτήτως προϋποτιθεμένης αὐστηρῶς «προγραμματισμένης διδασκαλίας»;

Ἡ ἀρχὴ τῆς αὐτενεργείας τοῦ μαθητοῦ κατὰ τὴν διδασκαλίαν φαίνεται ἐπίσης ὅτι παρερμηνεύεται. Ὅσονδήποτε περιθώριον πρωτοβουλίας καί ἀν ἀφήνῃ εἰς τὸν μαθητὴν ἡ μηχανικὴ διδασκαλία δὲν εἶναι δυνατόν νά ὑποστηρίζεται σοβαρῶς ὅτι αὕτη παρέχει εἰς αὐτὸν τὰς ἰδίας δυνατότητας αὐτενεργοῦ πνευματικῆς ἐργασίας, τὰς ὁποίας παρέχει ὁ ἱκανὸς διδάσκαλος ἢ ὁ Σωκράτης καί ἡ μαιευτικὴ του μέθοδος. (14) Ὁ συζητητὴς τοῦ Σωκράτους, ὁ ἀπὸ κοινοῦ τ.ξ. μετ' ἐκείνου ἀναζητητὴς τῆς ἀληθείας ἦτο ἀνά πᾶσαν στιγμὴν ἐνώπιος ἐνωπίῳ, ἠδύνατο νά κινηθῇ διανοητικῶς μόνος καί τοῦτο ἀκριβῶς ἀπετέλει τὴν τελικὴν ἐπιδίωξιν τοῦ Σωκράτους: ὄχι νά δώσῃ γνώσεις, ἀλλὰ νά ὑποβοηθήσῃ εἰς τὴν αὐτοτελεῖ προσκτήσιν των καί διὰ τῶν γνώσεων καί κυρίως διὰ τοῦ τρόπου προσκτήσεως των νά ἀσκήσῃ ἀγωγὴν. Τί σχέσιν εἶναι δυνατόν νά ἔχη ἡ σωκρατικὴ αὐτὴ ἀντίληψις περὶ αὐτενεργείας πρὸς τὴν κυβερνητικὴν νοοτροπίαν ἀντιλαμβάνεται μόνον ἐκεῖνος, ὁ ὁποῖος ἔχει κατανοήσῃ τὴν πραγματικὴν φύσιν τῆς σωκρατικῆς μαιευτικῆς: ἀκριβῶς ἀντίστροφον. (15) Ἡ Νεωτέρα Παιδαγωγικὴ γνωρίζει ἄλλωστε σήμερον ὅτι ἡ σωκρατικὴ μαιευτικὴ ἔχει σχέσιν κυρίως

πρὸς τὰ μαθήματα, τὰ ὁποῖα ἀπαιτοῦν λογικὴν σκέψιν καί πρωτοβουλίαν, ὀλίγην δὲ πρακτικὴν ἀξίαν ἔχει διὰ τὰ λεγόμενα μαθήματα γεγονότων πραγματικῶν, ὅπου ὁ πνευματικὸς τόκος, ἡ αὐτενεργὸς μάθησις, ὀλίγον θὰ διέφερε τῆς μαντικῆς, ἐφ' ὅσον ἡ μέθοδος δὲν ἐθυσιάζετο χάριν αὐθεντικῆς μεταδόσεως φρονηματιστικῶν γνώσεων εἰς λόγον συνεχῆ ὑπὸ τῆς «διδασκούσης μηχανῆς».

Εἰς τελευταίαν ἀνάλυσιν ἡ συμβολὴ τῆς Κυβερνητικῆς εἰς τὸ ἔργον τῆς Παιδαγωγικῆς μόνον ἐπικουρικὴ δύναται νά εἶναι. Ἡ αὐτοματοποιήσις τῆς διδασκαλίας διὰ τῆς μηχανῆς θὰ ἦτο εὐπρόσδεκτος ἴσως πρὸς παροχὴν εἰς τοὺς μαθητὰς ὑποδειγμάτων διηγήσεως ἢ ἀπαγγελίας, ἐφ' ὅσον ὁ διδάσκαλος δὲν εἶναι ἀτυχῶς πάντοτε εἰς θέσιν νά ἀνταποκριθῇ πλήρως καί εἰς αὐτὰς του τὰς ὑποχρεώσεις. Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν κυρίως διδασκαλίαν καί μάθησιν ὁ ρόλος τοῦ αὐτομάτου μηχανικοῦ κατασκευάσματος μόνον περιωρισμένος θὰ πρέπει νά εἶναι ἀκόμη καί ὅταν ἀνάγκαι καί ἐλλείψεις διδακτικοῦ προσωπικοῦ τὸ ἐπιβάλλουν. Ἐκτὸς ἐὰν δεχθῶμεν τὴν ἀποψιν ὅτι αἱ μηχαναὶ διδασκαλίας εἶναι εὐπρόσδεκτοι διὰ τὰ ἀντικαταστήσουν τὸν πτωχὸν τῷ πνεύματι διδάσκαλον ἢ τὸν διδάσκαλον τοῦ Παλαιοῦ Σχολείου, ὁ ὁποῖος ἐπιδιώκει ἀκόμη καί σήμερον τὴν μετάδοσιν γνώσεων αὐθεντικῶς, εἰς μαθητὰς παθητικῶς προσλαμβάνοντας αὐτὰς, ἐκεῖ ὅπου ἡ ἀτομικὴ προσπάθεια τοῦ μαθητοῦ ἔχει τὴν θέσιν της. Ἡ μηχανὴ δὲν εἶναι δυνατόν νά ὑποκαταστήσῃ ἐξ ὁλοκλήρου τὸν καλὸν διδάσκαλον, ὁ ὁποῖος πάντοτε εἶναι ταυτοχρόνως καί παιδαγωγός. Διὰ τοὺς ἄλλους ἰσχύουν οἱ λόγοι τοῦ ἀμερικανοῦ Komoski: «Κάθε διδάσκαλος, ὁ ὁποῖος εἶναι δυνατόν νά ἀντικατασταθῇ διὰ μιᾶς μηχανῆς, ἀξίζει νά ἀντικατασταθῇ». (16)

Κυρία Βιβλιογραφία

- 1) α) Nobert Wiener: Cybernetics or Control and Communication in the Animal and the Machine, N. York) Paris 1948.
- α) Κων. Γεωργούλη: Αὐτοματισμός, Τεχνικὴ καί Κυβερνητικὴ, εἰς τὸ ἔργον «Αἰσθητικά καί φιλοσοφικά μελετήματα», Ἀθήναι 1964.
- γ) Felix von Cube: Kybernetische Grundlagen des Lernens und Lehrens, Stuttgart 1965.
- δ) Ewald Heller: Die Perspektive der

Kybernetik, Ztschr. für Pädagogik, τ. 1/1965 καί

- ε) Alfons Brendel: Kybernetische Probleme in Pädagogik und Psychologie, Ztschr. Welt der Schule, τ. 10/1964.

Παραπομπαι :

- 2) Γοργίας 511Δ, Πολιτικός 299Β, Ἀλκιβιάδης Ι, 119Δ καί 135Α, Κλειτοφῶν 408Β.
- 3) J. Fr. Herbart: Allgemeine Pädagogik, ἐκδ. H. Nohl: Die Pädagogik Herbarts, Berlin 1952, σ. 20 καί ἐξῆς.

ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΝ ΣΧΟΛΕΙΟΝ

ΜΑΡΙΑΣ ΣΑΛΠΕΑ - ΣΑΚΕΛΛΑΡΙΔΟΥ

Παιδαγωγού

Πρὶν ἀναπτύξωμε τὸν τρόπο μὲ τὸν ὁποῖον ἐδημιουργήθη τὸ εὐρωπαϊκὸ σχολεῖο, θὰ παραθέσωμε ἕνα τμήμα τοῦ καταστατικοῦ του, ἀπὸ τὸ ὁποῖον ὁ ἀναγνώστης θὰ ἐννοήσῃ τὴν ἔννοιαν καὶ τοὺς σκοποὺς αὐτοῦ τοῦ σχολείου, ποὺ πραγματοποιεῖ καὶ ἐφαρμόζει τὴν ἰδέαν τῆς ἐνωμένης Εὐρώπης.

«Τὸ σχολεῖο αὐτὸ θὰ ἐνώσῃ ἀπὸ τῆς σχολικῆς ἡλικίας καὶ μέχρι τὸ Πανεπιστήμιο τὰ παιδιὰ τῆς Γερμανίας, τοῦ Βελγίου, τῆς Γαλλίας, τῆς Ἰταλίας, τοῦ Λουξεμβούργου, τῶν Κάτω Χωρῶν καὶ ἄλλων ἐνδιαφερομένων Κρατῶν γιὰ τὴ δημιουργία μιᾶς ἐνωμένης Εὐρώπης.

»Ἐκαστος τῶν μαθητῶν του θὰ ἔχῃ τὴ δυνατότητα νὰ μάθῃ ἄλλες γλῶσσες καὶ ἄλλους πολιτισμούς, τῶν ὁποίων τὸ σύνολον δημιουργεῖ τὸν εὐρωπαϊκὸ πο-

λιτισμό, ἐνῶ ταυτοχρόνως θὰ μελετᾷ εἰς τὴν μητρικὴν του γλῶσσαν τὴ φιλολογία καὶ τὴν ἐθνικὴν του ἱστορίαν, μὲ διδασκάλους τῆς χώρας του.

»Παιδιὰ διαφορετικῆς ἐθνικότητος θὰ μάθουν νὰ γνωρίζωνται μεταξύ τους, νὰ ἀλληλοεκτιμῶνται, νὰ ζοῦν μαζὶ, διότι θὰ παίζουν μαζὶ καὶ θὰ διδάσκωνται μαζὶ.

»Πλουτισμένα ἀπ' αὐτὰς τὶς ἐπαφάς, ἀπελευθερωμένα ἀπὸ τὴν πιὸν τρυφερὴ ἡλικίαν τοὺς ἀπὸ τῆς προλήψεως ποὺ χωρίζουν, θὰ μυηθοῦν εἰς τὶς ἀξίες καὶ τὶς ὁμορφίαις τῶν διαφόρων πολιτισμῶν καὶ μεγαλώνοντας θὰ ἔχουν πλήρη συνείδησιν τῆς ἀλληλεγγύης τους. Ἐνῶ θὰ διαφυλάξουν τὴν ἀγάπην καὶ τὴν ὑπερηφάνειαν γιὰ τὴν πατρίδα τους, θὰ γίνουν Εὐρωπαῖοι στὸ πνεῦμα, καλὰ προπαρασκευασμένοι νὰ συνεχίσουν τὸ ἔργον τῶν μεγαλυτέρων τους, γιὰ μιὰ Εὐρώπην ἐνωμένην καὶ εὐτυχὴν.

Ἀπὸ τὸ κείμενον αὐτὸ φαίνονται καθαρά οἱ σκοποὶ καὶ τὸ πνεῦμα τοῦ Εὐρωπαϊκοῦ σχολείου. Ἀπὸ τὰ σχολεῖα αὐτὰ περνᾷ σήμερον ἡ Εὐρώπη τῆς αὔριου καὶ εἰς τὸ ἔργον τῶν ἐκεῖ ἐργαζομένων διδασκάλων προστίθεται ἐκεῖνο ἑνὸς μεγάλου ἀριθμοῦ συναδέλφων τους, οἱ ὁποῖοι μὲ τὸ αὐτὸ πνεῦμα ἐργάζονται εἰς τὶς ἑξὶ χώρες, ἀλλὰ καὶ εἰς τὶς ἄλλες Εὐρωπαϊκὰς περιοχάς.

Μία σύντομη ἀναδρομὴ στὴν ἱστορίαν τοῦ Εὐρωπαϊκοῦ σχολείου θὰ κατατοπίσῃ τὸν ἀναγνώστην.

Τὸ Εὐρωπαϊκὸ σχολεῖο ἐγεννήθη ἀπὸ ἕνα συμβούλιον γονέων, πατέρων καὶ μητέρων, ἑξὶ ἐθνικοτήτων. Οἱ γονεῖς αὗτοι ἐνδιέφεροντο γιὰ τὴν ἱδρυσιν ἑνὸς σχολείου, τὸ ὁποῖον νὰ προσφέρῃ εἰς τὰ παιδιὰ τους τὴν δυνατότητα ἐκμάθησως τῆς ἐθνικῆς τους γλῶσσας καὶ νὰ συνεχίσουν τὶς σπουδὰς τους χωρὶς νὰ ἀπομακρυνθοῦν ἀπὸ τὸν ἐθνικὸν τους πολιτισμόν.

Ἐπρόκειτο κατ' ἐξοχὴν γιὰ παιδιὰ διπλωματῶν καὶ ἄλλων ὑπαλλήλων, τὰ ὁποῖα εἶχαν ἀρχίσει νὰ φοιτοῦν εἰς τὰ

- 4) Κων. Γεωργούλη: Αἰσθητικὰ καὶ φιλοσοφικὰ μελετήματα σ. 258.
- 5) E. Heller: Die Perspektive der Kybernetik, σ. 2.
- 6) Felix von Cube, § 4. σ. 9.
- 7) Felix von Cube, § 4. σ. 45.
- 8) E. Heller: Perspektive der Kybernetik, σ. 22.
- 9) N. Wiener: Mathematik, mein Leben, Düsseldorf, 1962, σ. 217.
- 10) H. Schmidt: Denkschrift zur Gründung eines Institutes für Regelungstechnik, Berlin 1941, σ. 12.
- 11) Κων. Γεωργούλη: Αἰσθητικὰ καὶ φιλοσοφικὰ μελετήματα, σ. 264 καὶ ἐξῆς.
- 12) Ι. Δόρμη: Ἡ διδάσκουσα μηχανή, Ἀθῆναι 1964, σ. 51.
- 13) Otto Fr. Bollnow: Die pädagogische Atmosphäre, Heidelberg 1964.
- 14) Ι. Δόρμη: Ἡ διδάσκουσα μηχανή, σ. 48-49.
- 15) Β. Κονιδιτσιώτου: Ματευτικὴ Παιδαγωγική, Ἀθῆναι 1961.
- 16) Komoski: Der Tod des Paukers, εἰς τὸ περιοδικὸν Der Spiegel. τεύχος 29/1961.

σχολεία της πατρίδος τους και ήθελαν να συνεχίσουν χωρίς απότομες μεταβολές. Παράλληλα έπρεπε εις περίπτωσιν έπιστροφής να ακολουθήσουν την τάξι τους χωρίς να εύρεθουν ένώπιον δυσκολιών άνυπερβλήτων. Τέλος και ιδιαιτέρως οί γονείς έγνώριζαν ότι έπρεπε να μὴν χάσουν την εύκαιρία και να δώσουν εις τὰ παιδιά τους — τὸ κάθε ένα διαφορετικῆς καταγωγῆς — τὰ μέσα να γνωριστοῦν και να μορφωθοῦν μαζί για να συνεχίσουν τὴ δημιουργία μιᾶς Ένωμένης Εύρώπης.

Μὲ συμφωνίαν τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Λουξεμβούργου, όπου κατοικοῦσαν παιδιά ἀπὸ ἑξι Εὐρωπαϊκῆς χώρες, ἀνοιξε ἕνα σχολεῖο, μὲ τοὺς ὅρους ποὺ ἀναφέραμε ἤδη, για παιδιά ἀπὸ 4-6 χρόνων, τὸ Πάσχα τοῦ 1953. Τὸ δεύτερο βῆμα ἔγινε τὸν Ὀκτώβριο τοῦ ἰδίου ἔτους μὲ τὸ ἀνοιγμα ἑνὸς Δημοτικοῦ σχολείου μὲ πέντε τάξεις. Τὴν ἀνοιξι τοῦ 1954 οἱ δύο τύποι σχολείων περιέλαμβαναν 140 μαθητάς.

Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον ἄρχισε ἡ δημιουργία τοῦ πρώτου Εὐρωπαϊκοῦ σχολείου, τὸ ὁποῖον ἐχρησίμευσε ὡς πρότυπον για τὴ δημιουργία τριῶν ἄλλων. Μὲ συνεργασία τοῦ διδάσκοντος προσωπικοῦ, τὸ ὁποῖον ἔστειλαν οἱ ἑξι Κυβερνήσεις, τὸ Εὐρωπαϊκὸν σχολεῖο τοῦ Λουξεμβούργου ἐθεμελίωσε ἕνα κοινὸ σύστημα ἀγωγῆς ποὺ στηρίζεται εις τὴν ἰσότητα τῶν γλωσσῶν και εις τὸ σεβασμὸ και τὴν ἀνταλλαγὴ τῶν ἐθνικῶν πολιτισμῶν.

Οἱ μαθηταὶ αἰσθάνονται θαυμάσια και μαθαίνουν εύχαρίστως μία ἄλλη γλώσσα. Ἡ ἐπιτυχία τοῦ σχολείου ὤθησε τοὺς γονεῖς νὰ ζητήσουν τὴν δημιουργίαν ἑνὸς σχολείου Μέσης Ἑκπαιδεύσεως και για πρώτη φορά εις τὴν ἱστορία τῆς ἀγωγῆς μία ὁμάς ἀπὸ σοβαροὺς Παιδαγωγούς ἀπὸ ἑξι χώρες ἀνέλαβε «νὰ θέσῃ τίς θάσεις για μιὰ κοινὴ ἀγωγή ἐμπνεομένη ἀπὸ τὸ δυτικὸν οὐμανισμὸ και νὰ προσδιορίσῃ μιὰ διδασκαλία, ἡ ὁποία δὲν ἦταν παρὰ ἡ σύνθεσι τῆς μέσης Παιδείας τῶν ἐνδιαφερομένων χωρῶν».

Οἱ δύο πρώτες τάξεις τῆς Μέσης Παιδείας ἀνοῖξαν τὸν Ὀκτώβριο τοῦ 1954 και ἐνεγράφησαν 70 μαθηταί. Στις ἀρχές τοῦ σχολικοῦ ἔτους 1958-69 ἔχομε ἕνα πλήρη κύκλον σπουδῶν: 2 χρόνια νηπιαγωγείου, 5 δημοτικὸν σχολεῖο, 3 χρόνια Μέση Παιδεία — πρώ-

τος κύκλος — και 4 χρόνια δεύτερος κύκλος.

Τὸν Ἰούνιο τοῦ 1959 οἱ 23 πρώτοι μαθηταὶ ἀπόφοιτοι, ἀπὸ ἑξι διαφορετικῆς ἐθνικότητες, ἔλαβαν τὸ « baccalauréat europeen».

Εὐρισκόμεθα ένώπιον μιᾶς διδακτικῆς και νομικῆς πρωτοτυπίας, τὴν ὁποῖαν ἔστειψε μὲ ἐπιτυχία μία μοναδικὴ ἐπιχειρήσι συνεργασίας μεταξὺ γονέων, σχολείου και σχολικῶν ἀρχῶν διαφορετικῶν χωρῶν.

Ὁ Karl Voss, πρώην καθηγητῆς εις τὸ ὀνομαστὸ Γαλλογερμανικὸ Λύκειο τοῦ Βερολίνου, διευθύνει ἤδη τὸ Εὐρωπαϊκὸν σχολεῖον τοῦ Λουξεμβούργου. Εἶναι τὸ μόνον παράδειγμα σχολείου « piterétatique», δηλαδὴ σχολείου ἀνεγνωρισμένου και διευθυνομένου ἀπὸ πολλὰ κράτη. Ὅλοι οἱ Παιδαγωγοὶ τὸ θεωροῦν σάν ἕνα πρότυπο ἔργο, πλούσιο σὲ ἀποτελέσματα και δυνατότητες, ὃχι μόνον εις τὸ αὐστηρῶς παιδαγωγικὸ πλάνο, ἀλλὰ και εις τὸ κοινωνικὸ και πρὸ πάντων εις τὸν τομέα ποὺ ρυθμίζει τίς σχέσεις μεταξὺ τῶν λαῶν.

Μεταξὺ γονέων και διδασκόντων ὁπάρχει συνεχῆς συνεργασία και ἐπαφή. Τὸ καταστατικὸ τοῦ σχολείου ὑπογεγραμμένο ἀπὸ τοὺς ἀντιπροσώπους τῶν ἑξι κυβερνήσεων εις τίς 27 Ἀπριλίου 1957, ἀναγνωρίζει τὸ σύλλογον τῶν γονέων και τὸ σοβαρὸ ρόλο του. Ὁ σύλλογος γνωρίζει εις τὸ προσωπικὸν τίς ἐπιθυμίες τῶν γονέων και τίς προτάσεις τοὺς ὡς πρὸς τὴν ὀργάνωσιν τοῦ σχολείου. Δύο μέλη του λαμβάνουν μέρος εις τὸ συμβούλιον διοικήσεως τοῦ σχολείου. Ἐχομε δηλ. και ἐδῶ ἐπίσημον ὀργάνωσιν ὃπου διαπιστώνει κανεὶς μιὰ στενὴν συνεργασία μεταξὺ σχολείου και οἰκογενείας. Εἶναι και αὐτὸ μία πρωτοτυπία, ἀπὸ τίς πλέον ἀποτελεσματικές, τῆς δομῆς τοῦ Εὐρωπαϊκοῦ σχολείου.

Τὸ « baccalauréat » ἐπέρτει εις τοὺς κατόχους του τὴν ἐγγραφὴν τοὺς εις τὰ Πανεπιστήμια τῶν ἑξι χωρῶν. Ἐπίσης τὸ ἀπολυτήριον τοῦ Δημοτικοῦ ἀναγνωρίζεται ἀπὸ τίς ἑξι χώρες.

Εἰς τὰ τέσσερα Εὐρωπαϊκὰ σχολεῖα τὰ ὁποῖα λειτουργοῦν σήμερα, φοιτοῦν παιδιά ὄλων τῶν κοινωνικῶν τάξεων. Ἀῦριο θὰ γίνουν οἱ Εὐρωπαῖοι πολῖτες τῶν ὁποίων ἡ καρδιά, σὲ κάθε περίπτωσι, θὰ πάλῃ μὲ τὸν ἴδιον ρυθμὸ.

ΟΙ ΜΑΘΗΤΑΙ ΤΩΝ 5,5 ΕΤΩΝ

(Σκέψεις και συμπεράσματα)

ΜΙΧΑΗΛ ΣΚΑΝΔΑΛΙΔΗ

Διδ/λου Παιδ. 'Ακαδ. Ρόδου, μπ/ντος

Ός γνωστόν, διά του άρθρου 4 του Ν. Δ)γματος 4379)64 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής 'Εκπαιδεύσεως», επιτρέπεται η έγγραφη και φοίτησις εις την πρώτην τάξιν του Πρωτοβαθμίου Σχολείου παιδιών εξ έτών η τουλάχιστον πέντε έτών και εξ μηνών κατά την πρώτην 'Οκτωβρίου του έτους της εις τό Δημοτικόν Σχολείον έγγραφής των.

Ο νόμος αυτός έτέθη εις εφαρμογήν από του σχολικού έτους 1964-65. Ούτω τά σχολεία της Πρωτοβαθμίου 'Εκπαιδεύσεως έφίλοξένησαν επί δύο συνεχή σχολικά έτη εις την Α' τάξιν παιδιά ηλικίας 5,5 έτών και θα εξακολουθούν να δέχονται τά παιδιά αυτά εις τούς κόλπους των ανάμεσα εις τά άλλα εξάχρονα παιδιά. Εύλόγως δύνανται να τεθούν πολλά έρωτήματα:

1) Τά παιδιά αυτά είναι ψυχολογικώς ώριμα διά να ένταχθούν εις την ομάδα, δηλαδή εις την ομαδικήν ζωήν, που αναποτρέπτως δημιουργεί τό σχολείον;

2) Η πνευματική των ηλικία είναι όμοια μέ εκείνην των εξαετών παιδιών, διά να δύνανται να παρακολουθήσουν όμοιού τας παρεχομένας υπό του διδάσκοντος γνώσεις, εις τρόπον ώστε η συμπαράκολουθήσις αυτή να μη αποβαίνει εις θάρος των δευτέρων, υποχρεομένων εις επιβραδυτικήν μάθησιν;

3) Είναι έτοιμα να δεχθούν ένα σχολικόν περιβάλλον μέ κανόνας και κανονισμούς, μέ θιβλία και μαυροπίνακας, μέ τάξεις και άπουσιολόγια;

Αυτά και πολλά άλλα έρωτήματα μάς άπασχόλησαν, όταν πρό διετίας έτέθη εις εφαρμογήν τό άνωτέρω Ν. Δ)γμα, και φυσικά δέν ύπήρχον δεδομένα διά μίαν συστηματικήν μελέτην του θέματος. Η επί διετίαν όμως και έκ του συνεγγυς παρακολουθήσις των μαθητών αυτών, η ψυχολογική άντιπαράβολή και σύγκρισις προς τούς εξαετείς όμοταξίους των, τά εύγενώς προσφέρ-

θέντα άποτελέσματα έπιτυχίας άμφοτέρων των σχολικών έτών υπό των τεσσάρων Πρωτοβαθμίων 'Εκπαιδευτικών Περιφερειών Δωδεκανήσου, και τέλος τά δεδομένα της συγχρόνου Ψυχολογίας του παιδός ώδήγησαν ήμάς εις τά μετά χείρας συμπεράσματα.

Ανέκαθεν έθεωρείτο τό Έκτον έτος ως η καταλληλότερα ηλικία εισόδου του παιδιού εις τό σχολείον. Τούτο θεθαίως δέν ήτο άπηλλαγμένον από την ψυχολογικήν και παιδαγωγικήν θάσανον. Σήμερον πολλά εύρωπαϊκά κράτη, και η Ελλάς, ήλάττωσαν κατά έν εξαμήνιον τό όριον σχολικής εισόδου. Ανέκαθεν έπιστεύετο, και ύποστηρίζεται σήμερον ακόμη υπό πολλών, ότι μία διαφορά εξ μηνών εις χρονολογικήν ηλικίαν δύναται να άλλοιώση ριζικώς την προσαρμογήν του παιδιού εις την πρώτην τάξιν. Αί ψυχολογικαί διαπιστώσεις των τελευταίων δεκαετηρίδων άποδεικνύουν, ότι η εξέλικτική ώρίμωσις του παιδιού μέχρι και του 5-5,5 έτους συντελείται ταχύτατα. Από του έτους τούτου και εξής παρατηρείται ποιά τις επιβράδυνσις έν σχέσει προς την βρεφικήν, νηπιακήν και πρώτην παιδικήν ηλικίαν. Ούτω δύναται να εξηγηθή διατί ύπάρχει τόση μεγάλη διαφορά πείρας και μαθήσεως δεξιοτήτων μεταξύ τριετούς νηπίου και διετούς βρέφους (χρονολογική διαφορά ενός έτους), και διατί κάλλιστα ό έννεαετής μαθητής της τρίτης τάξεως δύναται να παρακολουθήση συνδιδασκαλίαν μετά του δεκαετούς μαθητού της τετάρτης τάξεως (έπίσης χρονολογική διαφορά ενός έτους).

Υπό όμαλās συνθήκας τά εξαετή παιδιά υπερέχουσι πνευματικώς των παιδιών των 5,5 έτών. Η έλαφρά αήτη πνευματική ύπεροχή όμως δέν δύναται να άποτελέση κανόνα. Ψυχολογικώς είναι παραδεδεγμένον, ότι η χρονολογική ηλικία δέν ακολουθεί και δέν συμπίπτει πάντοτε μέ την πνευματικήν ηλικίαν.

Ἐπομένως εἰς ἐξαιετὴς μαθητὴς δὲν ἔχει πάντοτε καὶ δείκτην νοημοσύνης μεγαλύτερον ἀπὸ ἑνα μαθητὴν τῶν 5,5 ἐτῶν ἐπειδὴ ὑπερέχει χρονολογικῶς κατὰ ἓν ἔτη. Συμβαίνει ἀντιθέτως παιδιὰ 5,5 ἐτῶν νὰ συνκεντρῶνουν δείκτην νοημοσύνης ἴσον ἢ καὶ μεγαλύτερον τῶν ἐξαιετῶν. Τοῦτο ὁμῶς καὶ πάλιν δὲν δύναται νὰ ἐκληφθῇ οὔτε ὡς κανὼν, ἀλλ' οὔτε καὶ ἐξαιρέσις. ἐφ' ὅσον ἡ εὐφυΐα ἐξαρτᾶται ἀπὸ ἐνδογενεῖς καὶ ἐξωγενεῖς παράγοντας, ὡς π.χ. ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα, ἀπὸ τὴν βοήθειαν ἢ ὅποια παρέχεται ἐκ μέρους τῶν γονέων, τὰς ἀτομικὰς διαφορὰς, τὸν τρόπον ἀντιμετωπίσεως τῶν προβλημάτων τοῦ παιδιοῦ ἐκ μέρους τοῦ σχολείου κ.ά.

Ἐκ τῶν διεικνύων ἐν τῇ πράξει παρατηρήσεων μας ἀντελήφθημεν, ὅτι κατὰ τὴν ἡλικίαν αὐτὴν συντελεῖται μεγάλη πρόοδος. Τὰ παιδιὰ τῶν 5,5 ἐτῶν προσαρμόζονται εὐκόλως εἰς τὴν ὁμάδα. Ἀγαποῦν τὸν διδασκαλὸν τῶν, τὸν ὁποῖον θεωροῦν ὡς αἰθεντιαν, ἢ σχέσις τῶν δὲ μὲ αὐτὸν θεωρεῖται ὡς γεγονὸς καὶ εἶναι εὐχάριστος. Τὰ πλείστα ἐπιζητοῦν τὸ σχολεῖον καὶ ἐπιθυμοῦν νὰ ἐργασθῶν καὶ νὰ μάθουν, πλὴν ὁμῶς δὲν εἶναι ἔτοιμα διὰ τὴν παρακολούθησιν ὁλοκλήρου τῆς ἡμέρας, ὡς τοῦτο συμβαίνει ἀλλῶς τε καὶ μὲ τὰ ἐξαιετὰ παιδιὰ. Παρουσιάζουν πολλὰς δεξιότητας. Εἶναι ἱκανὰ νὰ ἐννοοῦν τὰς εἰκόνας, νὰ γράφουν καὶ νὰ σχεδιάζουν, νὰ τραγουδοῦν καὶ νὰ χορεύουν ρυθμικοὺς χορούς, νὰ ἐκφράζωνται μὲ λέξεις καὶ φράσεις μιμούμενα τοὺς μεγάλους, νὰ εὐχαριστοῦνται εἰς τὴν μεθοδικὴν καὶ ἀντικειμενικὴν παρατήρησιν τῶν ὄντων καὶ πραγμάτων καὶ νὰ ἐνδιαφέρονται διὰ σχολικὰ μαθήματα καὶ πρὸ πάντων δι' ἀνάγνωσιν, γραφὴν καὶ ἀριθμῶν. Ἡ κ. S. Herbière Lebert, διακεκριμένη παιδαγωγός, ὁμολογεῖ ὅτι ἡ κανονικὴ ἡλικία τῆς ἀναγνώσεως εὐρίσκεται γύρω ἀπὸ τὸ ἕκτον ἔτος καὶ ὅτι ἡ ἐννοια τοῦ ἀριθμοῦ ἀρχίζει νὰ γίνεται ἀντιληπτὴ μὲ τὰ τὸ πέμπτον ἔτος.

Ὡς πρὸς τὴν ἱκανότητα τοῦ ἀναγινώσκειν ἔχομεν νὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι κατ' ἀρχὰς μὲν ἀρέσκονται νὰ ἀκούουν καὶ νὰ ἀπαγγέλλουν γνωστὰ διηγήματα ἀπὸ μνήμης, ὀλίγον δὲ ἀργότερον ἀρχίζουν νὰ ἀναγνωρίζουν λέξεις. Γενικῶς ἀρέσκονται εἰς διηγήματα σχετικὰ μὲ παιδικὰς ἐνεργείας καὶ πράξεις, ἢ σχετικὰ μὲ ζῶα ποῦ συμπεριφέρονται ὡς ἀνθρώπινα ὄντα. Ὁ ἀρχάριος μαθητὴς τοῦ Πρωτοβάθμιου Σχολείου καὶ ἰδίως τὸ παιδί τῶν 5,5 ἐτῶν διέρχεται μίαν ρευστὴν ψυχολογικὴν κατάστασιν, ἢ ὅποια κατὰ μέγα μέρος προέρχεται ἀ-

πὸ τὴν ἀπότομον ἀλλαγὴν τοῦ περιβάλλοντος. Τὴν ρευστὴν αὐτὴν ψυχολογικὴν κατάστασιν δεόν ὅπως γνωρίζῃ ὁ διδάσκων, ἵνα προσαρμόζῃ ἀναλόγως τὰς μεθόδους διδασκαλίας πρὸς αὐτήν.

Ὡς πρὸς τὴν ἱκανότητα τοῦ γράφειν, κατ' ἀρχὰς προτιμοῦν περισσότερον τὰ κεφαλεῖα γράμματα. Ἐν τῇ προσπαθείᾳ τῶν ὅπως γράφουν γράμματα τῆς ἀλφαβήτου ἔχουν τὴν τάσιν νὰ τὰ ἀντιστρέφουν. Τὸ ὅριον παρατηρεῖται καὶ εἰς τὴν γραφὴν ὁρισμένων ἀριθμῶν, ὡς τοῦ 3, τοῦ 7 κ.ά. Ἡ τάσις τοῦ παιδιοῦ πρὸς ἀναστροφάς, παρατηρεῖ ὁ Frances L., ἡμπορεῖ νὰ ἀποδοθῇ εἰς τὴν κλίσιν τοῦ πρὸς τὴν συμμετρίαν τοῦ καθρέπτου.

Εἰς τὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς εὐκόλως δύναται νὰ ἀριθμήσῃ καὶ ἀγαποῦν τὰ ζεύγη: Τὸ $2+2=4$ εἶναι εὐκολώτερον ἀπὸ τὸ $3+1=4$. Ἐπιθυμοῦν ὁμαδικὴν προφορικὴν ἐργασίαν καὶ ποικιλίαν προσεγγίσεων μαθήσεως. Αἱ μαθήτριαι κατὰ τὴν ἡλικίαν αὐτὴν εἶναι καλύτεραι ἀπὸ τοὺς μαθητάς εἰς τὴν ἀνάγνωσιν, τὴν γραφὴν καὶ τὴν ἰχνογραφίαν, ἐνῶ οἱ μαθηταὶ εἶναι καλύτεροι εἰς τοὺς ἀριθμούς καὶ τὰς πράξεις ὡς καὶ εἰς τὴν ἀκρόασιν ἱστορικῶν, ἀν καὶ τοῦτο δὲν εἶναι ἀπόλυτον.

Ἐξ ὧν ἐλέχθησαν ἀνωτέρω, συμπερασματικῶς δυνάμεθα νὰ εἰπώμεν, ὅτι τὰ παιδιὰ τῶν 5,5 ἐτῶν εἶναι ψυχολογικῶς ὄριμα καὶ ἀπὸ πλευρᾶς ἱκανότητος μαθήσεως ἔτοιμα νὰ δεχθῶν μίαν διδασκαλίαν ὁμοῦ μετὰ τῶν ἐξαιετῶν μαθητῶν εἰς τὴν Α' τάξιν τοῦ Πρωτοβάθμιου Σχολείου. Τοῦτο ἐνισχύεται καὶ ἐκ τοῦ γεγονότος, ὅτι τὸ ποσοστὸν ἐπιτυχίας καὶ προαγωγῆς τῶν εἰς τὴν Β' τάξιν εἶναι σχεδὸν ὁμοιον πρὸς ἐκεῖνο τῶν ἐξαιετῶν μαθητῶν. Οἱ παρατιθέμενοι κατωτέρω πίνακες καταδεικνύουν τὸ ἐπὶ τοῖς ἑκατὸν ποσοστὸν ἐπιτυχίας καὶ προαγωγῆς τῶν φοιτησάντων μαθητῶν 5,5 ἐτῶν κατὰ τὰ δύο τελευταῖα σχολικὰ ἔτη, εἰς ἐκάστην Πρωτοβάθμιον Ἐκπαιδευτικὴν Περιφέρειαν Δωδεκανήσου, λίαν ἱκανοποιητικόν, ἐφ' ὅσον ἐξ ὧν δυνάμεθα νὰ γνωρίζωμεν ἐν πολλοῖς συμπίπτει μὲ ἐκεῖνο τῶν ἐξαιετῶν.

ΠΙΝΑΞΙ.

Ἐμφαίνων τὸ ποσοστὸν ἐπιτυχίας τῶν φοιτησάντων μαθητῶν ἡλικίας 5,5 ἐτῶν εἰς τὴν Α' τάξιν κατὰ τὰ σχολ. ἔτη 1964-65 καὶ 1965-66 εἰς ἀπάσας τὰς Πρωτοβάθμιους Ἐκπαιδευτικὰς Περιφέρειας Δωδεκανήσου.

Εκπαιδευτικές Περιφέρειες	Φοιτήσαντες	Προαχθέντες	Απορριφθέντες	Ποσοστόν έπιτυχίας
Α'. Ρόδου	164	113	51	68,9°/ο
Β'. Ρόδου	166	100	66	60,2°/ο
Καλύμνου	118	79	39	66,9°/ο
Κω (1)	43	26	17	60,6°/ο
Σύνολον	461	318	173	Μ.Ο. 64,7°/ο

ΠΙΝΑΞΙΙ.

Έμφαίνων τὸ ποσοστόν έπιτυχίας τῶν φοιτησασῶν μαθητριῶν ήλικίας 5,5 έ-

τῶν εις τήν Α' τάξιν κατά τὰ σχολ. έτη 1964-65 καί 1966-66 εις άπάσας τὰς Πρωτοβαθμίους Έκπαιδευτικάς Περιφερείας Δωδεκανήσου.

Εκπαιδευτικές Περιφέρειες	Φοιτήσασαι	Προαχθείσαι	Απορριφθείσαι	Ποσοστόν έπιτυχίας
Α'. Ρόδου	140	112	28	80 °/ο
Β'. Ρόδου	168	114	54	67,8°/ο
Καλύμνου	117	79	38	67,5°/ο
Κω (1)	56	40	16	70,1°/ο
Σύνολον	481	345	136	Μ.Ο. 71,7°/ο

Έκ τῶν άνωτέρω στατιστικῶν δεδομένων διαφαίνεται έπίσης ή ύπεροχή τῶν θηλέων έναντι τῶν άρρένων (έκατοστιαίον ποσοστόν έπιτυχίας 71,7% θηλέων, έναντι 64,7% άρρένων).

Τούτο όμως δέν δύναται νά έκληφθῇ ως μέτρον. Έκ τῶν μέχρι τούδε γενομένων έρευνῶν πρὸς έξακρίθωσιν τῶν διαφορῶν, τῶν παρουσιαζομένων μεταξύ θηλέων καί άρρένων, από τῆς παιδικῆς μέχρι τῆς έφηβικῆς ήλικίας, παρατηρήθη ότι εις άλλας μέν περιπτώσεις ύπερέχουν τὰ άρρενα έναντι τῶν θηλέων τῆς αὐτῆς ήλικίας, εις άλλας τὰ θήλεα, εις έτέρας δέ δέν παρουσιάζονται σημαντικά μεταξύ των διαφορά.

Παλαιότερον έπιστεύετο, ότι τὰ θήλεα πράγματι ύπερέχουσι ως πρὸς τήν μάθησιν τῶν άρρένων, τόσοι κατά τήν παιδικήν ήλικίαν, ὅσον καί κατά τήν έφηβικήν ήλικίαν, έπειδή ώριμάζουιν ένωρίτερον (ὡς γνωστόν κατά τήν παιδικήν ήλικίαν τὰ θήλεα ώριμάζουιν φυσιολογικῶς ένωρίτερον τῶν άρρένων, εις δέ τήν έφηβείαν εισέρχονται ταῦτα κατά έν περίπου έτος ένωρίτερον αὐτῶν). Σύγχρονοι όμως έρευνηταί απέδειξαν, ότι αἱ βιολογικά διαφορά τῶν δύο φύλων οὐδεμίαν επίδρασιν άσκούιν επί τῆς μαθήσεως. Αἱ παρατηρούμεναι

κατά τήν μάθησιν διαφορά μεταξύ τῶν δύο φύλων τῆς αὐτῆς ήλικίας, παρατηρεῖ ό Ν. Μελανίτης, οφείλονται εις τήν νοστροπίαν, τήν ὁποίαν έχουσιν άποκτήσει άρρενα καί θήλεα ένεκα τῶν ὄρων, ὅφ' οὓς ζῶσιν έκάτερα έν τῇ κοινωνίᾳ, τῆς μειονεξίας ίσως, τήν ὁποίαν αίσθάνονται τὰ θήλεα έναντι τῶν άρρένων καί κατ' άκολουθίαν τῆς τάσεως αὐτῶν πρὸς άναπλήρωσιν διά τῆς μαθήσεως κ.λ.π.

Σήμερον πολλά προηγμένα εύρωπαϊκά κράτη ὡς ή Άγγλία κ. ά., στηρίζοντα επί νέων ψυχοπαιδαγωγικῶν θάσεων καί δεδομένων καί πιστεύσαντα εις τήν επί τὰ πρόσω εξέλιξιν τῆς φυλῆς των, καθιέρωσαν τήν ήλικίαν τῶν 5,5 έτῶν ὡς έτος εισόδου τῶν παιδιῶν εις τό Δημοτικόν Σχολεῖον πρὸ πολλῶν έτῶν.

Η Έλληνική Πολιτεία, λαβοῦσα ως πρότυπον τὰ άλλα προηγμένα εύρωπαϊκά κράτη καί πιστεύσασα μετά πεποιθήσεως εις τήν εξέλιξιν τῆς Έλληνικῆς Φυλῆς — άφού οὐδόλως ὑπολείπεται τῶν άλλων εύρωπαϊκῶν —, καθιέρωσεν ὀρθῶς πράττουσα, τήν ήλικίαν τῶν 5,5 έτῶν ὡς έτος εισόδου εις τό Πρωτοβάθμιον Σχολεῖον.

O R O U S S E A U

ΚΩΝ)ΝΟΥ ΣΙΑΤΟΥ και ΛΟΥΪ-ΖΑΣ ΣΙΑΤΟΥ

Διδασκάλων Μάνεσι Καλαβρύτων

1) Ποία ή πνευματική κίνησις κατά την εποχή του R. 18ον αιώνα

Έθεωρήσαμεν σκόπιμον νά αναφέρωμεν την πνευματικήν κίνησιν κατά την εποχή του R. καθ' όσον υπ' αυτής υπέστη επίδρασιν εις την διατύπωσιν τών ιδεών του.

Κατά τόν 17ον αιώνα, οί άνθρωποι προσεπάθουν νά εύρουν ένα σύστημα εις την περιοχόν της Φιλοσοφίας, της Παιδαγωγικής και άλλαχου. Επίσης και ή μέθοδος εις την επιστήμην, την κοινωνίαν και την παιδαγωγικήν απασχόλησε τά πνεύματα της εποχής εκείνης. Ήθελον νά μορφώσουν μίαν κοσμοθεωρίαν επί τη θάσει τών φυσικών νόμων αιτίας και αποτελέσματος και κοινωνίαν κυβερνωμένην υπό απολυταρχικών αξιωμάτων.

Κατά τόν 18ον όμως αιώνα, όπου έζησε ό R. προσπαθούν νά ανακαλύψουν τάς γενικάς αρχάς, χωρίς νά πιστεύουν, ότι υπάρχει ένα ενιαίον σύστημα, εις θ θεβιασμένως θά καταλήξουν θέλουν, έπίσης, νά διαλύσουν τά δεσμά της απολυταρχίας, της ομάδος τών δολίγων, οί όποιοι είχον ρυθμίσει την κοινωνικήν ζωήν θάσει συστήματος, μηχανικώς. Ή πνευματική αυτή κίνησις απέδιδε μεγάλην αξίαν εις την ανθρώπινήν λογικήν, έπίστευεν εις την παντοδυναμίαν της· διά του όρθου λόγου ό άνθρωπος απελευθερούται από τάς προλήψεις, δεισιδαιμονίας και διαφωτίζεται. Διά τουτο ή εποχή αυτή ώνομάσθη ή του Διαφωτισμού. Αξίαν αναγνωρίζουν εις εκείνας τάς γνώσεις, τάς όποιās ή νόησις του ανθρώπου αυτότελώς ανακαλύπτει και όχι εις όσας έκ παραδόσεως ή έκ θείας αποκαλύψεως ή έκ πίστεως λαμβάνει. Άληθές είναι μόνον ό,τι ό όρθός λόγος του ανθρώπου αναγνωρίζει και κατανοεί ως τοιοῦτον (όρθολογισμός). Τέλειος άνθρωπος κατά την εποχήν αυτήν θεωρείται ό λογικός, ό σοφός. Διά τουτο έθαύμαζον τόν Σωκράτη, ό όποι-

ος όχι μόνον υπήρξε σοφός, αλλά και προσεπάθη νά διαφωτίση και τούς άλλους ανθρώπους. Άνεπτύχθη και τό κριτικόν πνεῦμα εις όλας τάς περιοχάς, επί παντός υπάρχοντος, παραδεδεγμένου. Διά της εφαρμογής του κριτικού πνεύματος εις την θρησκείαν, τό θαῦμα απορρίπτεται και την θέσιν του καταλαμβάνει ή λεγομένη φυσική θρησκεία.

Ή συνείδησις του ατόμου είναι έλευθέρα έναντι της εκκλησιαστικής επιβολής, ό άνθρωπος είναι έλεύθερος πλέον νά εκλέξη οίανδήποτε θρησκείαν θέλει. Εις την επιστήμην, ή λογική ζητεί έλευθερίαν, αυτότέλειαν και ανεξαρτησίαν. Δέν αποδίδουν σημασίαν εις τό παλαιόν, εκείνο, τό όποιον διαφέρει τούς ανθρώπους είναι τό μέλλον, θέλουν νά αλλάξουν τό παρόν και νά εύρουν πλέον ένα νέον Ίδανικόν. Έστρεψαν την κριτικήν των εις τά κοινωνικά συστήματα και εις τάς κοινωνικάς τάξεις, τά όποία έθεώρησαν ως δημιουργήματα της ανθρώπινης νοήσεως. Ούτω, λοιπόν, διά της κριτικής επί τών κοινωνικών συστημάτων διεδόθησαν δημοκρατικά ιδέαι μεταξύ τών λαών, ατίνες έγιναν άφορμή διά την κήρυξιν της Γαλλικής επανάστασεως.

Όσον άφορᾷ την άγωγήν, οί διαφωτισται έπίστευσαν εις τό δυνατόν της άγωγής, δι' αυτό προέκυπεν ένας ένθουσιασμός και μία αισιοδοξία εις αυτήν. Ή μόρφωσις έξαρτάται από την επίδρασιν του περιβάλλοντος και ό χαρακτήρ δέν είναι κληρονομικώς προκαθωρισμένος, δι' αυτό θά ήταν δυνατόν νά μορφώσωμεν τόν χαρακτήρα του ανθρώπου διά τών καταλλήλων επιδράσεων. Παρ' όλα αυτά όμως, από τά πρώτα έτη του δευτέρου ήμίσεος του 18ου αιώνος, ήρχισεν νά λαμβάνη αξίαν και τό συναίσθημα, νά γίνεται (τό συναίσθημα) μία κατευθυντήριος δύναμις της διανοήσεως.

Ό R. ήτο και αυτός ένας διαφωτιστής, αλλά έν αντιθέσει πρός τούς

Γάλλους διαφωτιστές, οι οποίοι ελάτρευον πάρα πολύ την ψυχράν νοσησιολογίαν και τὸν σκεπτικισμόν, ὁ R. ἤρχισεν νὰ ἀναπτύσῃ τὸ συναισθημα χάριν τοῦ ἀνθρώπου. Ἄς μάθωμεν ὅμως καὶ ὀλίγα διὰ τὴν ζωὴν τοῦ R. καθ' ὅσον ταῦτα θὰ μᾶς βοηθήσουν πολὺ διὰ νὰ γνωρίσωμεν καὶ τὴν κοσμοθεωρίαν του.

Ὁ Rousseau ὡς ἄνθρωπος

Ὁ R. ἐγεννήθη εἰς τὴν Γενεύην τῆς Ἑλβετίας τὸ 1712. Ὁ πατὴρ του ἦτο ὥρολογιοποιός, ἡ δὲ μήτηρ του ἀπέθανεν εὐθὺς μετὰ τὴν γέννησίν του. Στερηθεὶς τῆς μητρὸς του διητηρήθη εἰς τὴν ζωὴν χάρις εἰς τὰς μητρικὰς περιποιήσεις κάποιας θείας του. Εἶχε καὶ ἓναν ἄλλον ἀδελφόν, κατὰ 7 ἔτη μεγαλύτερον ἀπὸ αὐτόν, ὁ ὁποῖος ὅμως δερόμενος ἀπὸ τὸν πατέρα του, ρέπων καὶ ἐκ φύσεως πρὸς τὴν ἀλητείαν, ἐγκατέλειπεν τὴν πατρικὴν οἰκίαν του καὶ ἔκτοτε δὲν ἔδωκε οὐδὲν σημεῖον ζωῆς.

Ὁ πατὴρ του εἶχεν χαρακτῆρα ἐγωιστικόν, θιαίον καὶ ἀδιάφορον. Δὲν ἦτο καθόλου ἱκανὸς νὰ ἀναπληρώσῃ τὴν ἑλλειψιν τῆς μητρὸς του. Ἐγκατέλειπεν τὸν R. καὶ μετέβαινεν ἀπὸ τὴν μίαν πόλιν εἰς τὴν ἄλλην, διάγων βίον ἐκλυτον. Εἰς ἡλικίαν 7 ἐτῶν ἔμαθεν εἰς τὸν R. τὴν ἀνάγνωσιν, ἔκτοτε καὶ οἱ δύο μαζὶ ἐδιάβαζον μέχρι θαθείας νυκτὸς διάφορα μυθιστορήματα καὶ ἄλλα βιβλία ἄνωτερα τῶν πνευματικῶν δυνάμεων τοῦ R. Δεκαετὴς ἔστερήθη καὶ τῆς προστασίας τοῦ πατρὸς του, διότι αὐτός, ἵνα ἀποφύγῃ τὰς ποινικὰς συνεπειάς, θιασπραγῆσας κατὰ προσώπου, ἠναγκάσθη νὰ ἐγκαταλείψῃ τὴν Γενεύην δίχως ποτὲ νὰ γίνῃ γνωστὸν τὸ τέλος του. Δι' ὀλίγον χρονικὸν διάστημα ὁ R. διέμενε πλησίον ἐνὸς θείου του, ὅστις παρέδωκε τὸν Ἰωάννην — Ἰάκωβον εἰς ἓνα οἰκοτροφεῖον, εἰς ὃ παρέμεινεν δύο ἔτη. Μετὰ ταῦτα ἀρχίζει ἀτελειώτον σειρὰν περιπετειῶν, αἰσχροφυγίας, διαφορῶν, ἀλλαγὴ ἐπαγγελμάτων, ταξείδια συνεχῆ κ.λ.π. Δὲν κατώρθωσε νὰ λύσῃ ὀρθῶς οὐδὲν πρόβλημα. Δὲν ἀνέλαθεν ἕνα σταθερὸν ἐπάγγελμα, δι' οὗ θὰ ἀπέκτα μίαν σταθεράν θέσιν ἐν τῇ κοινωνίᾳ. Ἠλλάξε διαδοχικῶς διάφορα ἐπαγγέλματα, χαλκογράφος, ὑπηρετὴς, γραμματεὺς, μουσικοδιδάσκαλος, μουσικοσυνθέτης, διδάσκαλος, ἀντιγραφεὺς, συγγραφεὺς κ.λ.π.

Εἰς τὰς δυσκόλους περιστάσεις τῆς ζωῆς του, τὸν ἐβοήθη μία κυρία ὀνομαζομένη Ντέ Βουαράν, μεθ' ἧς συνέζησεν ἀρκετὸν καιρὸν καὶ συνεδέθη ἐρωτικῶς. Εὗρεθεὶς ἀργότερον εἰς οἰκονομικὴν

δυσχέρειαν, συνέζησεν εἰς ἐλεύθερον γάμον μὲ τὴν τελείως ἀμόρφωτον, ἀσχημον καὶ νταρὰν ὑπηρετρίαν — Θηρεσίαν, τὴν ὅποιαν εἶχε γνωρίσει ὡς ὑπηρετρίαν ξενοδοχείου. Μετ' αὐτῆς ἀπέκτησε πέντε παιδιά, τῶν ὁποίων τῆς ἀνατροφῆς οὐδὲνα ἐπεμελήθη, ἀλλὰ παρέδωκεν αὐτὰ εἰς τὸ θρησκομανεῖον.

Ὁ R. εἶχε μίαν φυσικὴν ἰδιόρρυθμον ἥτο πολὺ συναισθηματικὸς, ὀνειροπόλος, ὑπερήφανος μὲ φαντασίαν μεγάλην. Ἦθελε πάντοτε νὰ εἴναι ἐλεύθερος, δὲν ἠνείχετο τὴν ἐπιβολήν, δὲν τοῦ ἤρεσεν ἡ πολιτεία, ἀλλὰ ἠρίσκειτο νὰ ζῇ ἔξω εἰς τὴν φύσιν, νὰ μένῃ μόνος εἰς μίαν ἐξοχικὴν οἰκίαν, περιβαλλομένην ἀπὸ διάφορα δένδρα καὶ ἐκεῖ μέσα νὰ ὀνειροπολῇ.

Τὸ σῶμα του ἦτο πολὺ καχεκτικόν, ἀσθενικόν, διότι ἐγκαταλειφθεὶς ἀπὸ μικρὸς, εἶχε περιπέσει εἰς τὴν ἀθλίαν ζωὴν, εἶχεν ἀποκτήσει ψυχροπόρους ἔλεις καὶ κακοήθους ροπὰς. Αἱ σχέσεις του πρὸς τὴν ἀνθρωπότητα δὲν ἦσαν ἀρμονικαί, ἦτο καχυποπτὸς πρὸς τοὺς εἰργάτας του, κατελήφθη μάλιστα ἀπὸ πραγματικὴν μανίαν καταδιώξας, ἐξ αἰτίας τῆς δημοσιεύσεως τοῦ «Αἰμιλίου». Τέλος ἀπέθανεν αἰφνιδίως τῇ 2ῃ Ἰουλίου 1778. Ὅλα αὐτὰ συνετέλεσαν, ὥστε νὰ μισῇ τὴν κοινωνίαν, νὰ θεωρήσῃ αὐτὴν ὡς ἐχθρὰν ἐναντίον του, νὰ μορφώσῃ τὴν ἰδίαν διὰ τὴν εἰς ἐχθρικὴν γῶρην, ὅτι ἔπρεπε νὰ παλαίσῃ ἐναντίον τῆς κοινωνίας διὰ νὰ ζῇ.

Ἐπειδὴ ὁ ἴδιος εἶχεν ὑποστῇ πολλὰ ἀπὸ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν, ἐπειδὴ ἐνόησεν τί ἐστὶν ἑλλειψὶς τῆς μητρικῆς στοργῆς καὶ προστασίας τοῦ πατρὸς, καθὼς καὶ ἀδιαφορία ἀπὸ τοὺς συνανθρώπους του, ἔδειξε μίαν μεγάλην συμπάθειαν πρὸς τὴν παιδικὴν ἡλικίαν, πρὸς τοὺς πόνοντας καὶ πιεζομένους ἀνθρώπους. Μὲ τὸ μεγαλοφυὲς πνεῦμα του καὶ πρωτοτυπίαν του προσεπάθη νὰ θελιώσῃ τὴν κατάστασιν τῆς κοινωνίας.

Οὗτος ἀπέκτησε φήμην ἀπὸ ἓνα ἀπρόοπτον γεγονὸς. Ἡ ἀκαδημία τῆς πόλεως Ντιζὸν προεκήρυξε, τὸ 1750, διαγωνισμόν μὲ θέμα: «Ἐάν ἡ ἀποκατάστασις τῶν ἐπιστημῶν καὶ τῶν τεχνῶν ἔχει συντελέσει εἰς τὸν ἐξαγνισμόν τῶν ἡθῶν». Ὁ R. ἔλαβε μέρος εἰς τὸν διαγωνισμόν καὶ ἔγραψε τὸν «Λόγον περὶ ἐπιστημῶν καὶ τεχνῶν», εἰς ὃν ἀνέφερεν, ὅτι ἡ πρόοδος τῶν ἐπιστημῶν καὶ τῶν τεχνῶν προκαλεῖ κατὰπτωσιν τῶν ἡθῶν καὶ ὁ ὁποῖος ἐβραβεύθη. Τὸ 1755 ἡ αὐτὴ ἀκαδημία προεκήρυξε καὶ ἕτερον διαγωνισμόν μὲ τὸ θέμα: «Πόθεν προέρχονται αἱ μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων

ἀνισότητες». Ἐλάθε τότε μέρος καὶ ἔγραψεν τὸν «Λόγον περὶ γενέσεως τῆς ἀνισότητος τῶν ἀνθρώπων», εἰς τὸν ὁποῖον ὑπεστήριξεν, ὅτι ἡ ἀνισότης εἶναι τεχνητὸν κατασκευάσμα τοῦ κοινωνικοῦ θίου. Ὁ λόγος τοῦ αὐτοῦ δὲν ἐβραβεύθη, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον ἐγνώριζεν ἐκ τῶν προτέρων, διότι κατέκρινε τὴν κοινωνικὴν καὶ πολιτικὴν κατάστασιν τῆς ἐποχῆς τοῦ Ἀργότερον ἔγραψε τὸ «Κοινωνικὸν Συμβόλαιον» διὰ τοῦ ὁποῖου ὑπεστήριξεν ὅτι οἱ κοινωνικοὶ θεσμοὶ ἀποκαθιστοῦν ἰσότητα μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων. Τὰς παιδαγωγικὰς τοῦ ἰδέας τὰς ἐκθέτει εἰς τὸ περιφημον ἔργον τοῦ ὀ «Αἰμίλιος ἡ περὶ ἀγωγῆς».

Πολιτικαὶ καὶ κοινωνικαὶ ἀντιλήψεις

Ὁ R φρονεῖ ὅτι «ὅλα τὰ πράγματα εἶναι καλὰ εὐθὺς ὡς ἐξέρχονται ἀπὸ τὰς χεῖρας τοῦ δημιουργοῦ». Συνεπῶς καὶ ὁ ἄνθρωπος, ἐρχόμενος ἐν τῇ ζωῇ, εἶναι καθ' ὅλα τέλειος, εἶναι φύσει ἀγαθός καὶ θά παραμείνῃ ὡς τοιοῦτος, ἐάν οὐδὲν ἐξωτερικὸν στοιχεῖον ἀλλοιώσῃ τὴν φύσιν τοῦ.

Ἐκεῖνο, ὅμως, τὸ ὁποῖον διαφθείρει τὸν ἄνθρωπον, τὸ ὁποῖον προκαλεῖ κατὰπτωσιν τῶν ἡθῶν καὶ ἀλλοιώσιν τῆς φύσεώς του, εἶναι ἡ κοινωνία μετὰ τὴν σημερινὴν πολιτισμὸν τῆς. Μέσα εἰς αὐτήν, ἡ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου ἔχει γίνῃ πολὺ πλοκος, πολὺ δυσκόλος, καὶ διὰ τὰ ἐπικρατήσῃ οὗτος πρέπει νὰ μετέρχεται παντοῖα πονηρά καὶ ἀνῆθικα μέσα, δέον νὰ γίνῃ ἕνας τεχνικός, ἕνας διεφθαρμένος, γεμῆτος μετὰ πολλὰς κακίας: «Ὅλα ἐκφυλίζονται εἰς τὰς χεῖρας τοῦ ἀνθρώπου, ὁ ὁποῖος ἐξανηκάζει τὴν γῆν νὰ παράγῃ προϊόντα ἄλλων χωρῶν, τὸ δένδρον νὰ φέρῃ καρπούς ἄλλου... ἀκρωτηριάζει τοὺς σκύλους, τοὺς ἵππους, τοὺς βούλους, ἀνατρέπει καὶ παραμορφώνει τὰ πάντα». Πηγὴ ὅλων τῶν κακῶν μας εἶναι «ἡ ἐπιθυμία νὰ διακριθῶμεν», ἡ ἀγάπη εἰς τὸν ἴδιον τὸν ἑαυτὸν μας, ἡ βόλα, ἡ ματαιοδοξία. Ἀντιθέτως ἡ φύσις μας δὲν ζητεῖ, οὔτε φιλοσόφους, οὔτε ἀκαδημίας, οὔτε θέατρα. Ὅλα ὅσα ἔχει δημιουργήσει ἡ κοινωνία μας κάμνουν νὰ υποφέρωμεν.

Τὰ θεάματα δὲν μᾶς προσφέρουν τίποτε τὸ ὠφέλιμον, τούναντιον ὅμως, μᾶς παρακινοῦν εἰς τὴν διαφθοράν καὶ υποβάλλουν τὰς κακίας μας. Τὸ θέατρον, οἰονδήποτε καὶ ἂν εἶναι τὸ θεατρικὸν ἔργον, δημιουργεῖ ὡς ἐκ τῆς φύσεως καὶ τοῦ τρόπου τῆς λειτουργίας του, καὶ λόγῳ τοῦ θίου τῶν ἡθοποιῶν, κοινωνικὰς συνθηκὰς ἀγαούσας πρὸς τὴν πολυτέλειαν καὶ τὴν σπατάλην ἐπὶ

βλάβῃ ἐπίσης τῶν ἡθῶν.

Ἀνατρέχει καὶ εἰς τὴν ἱστορίαν προκειμένου νὰ δείξῃ τὴν φθοροποιὸν ἐπὶ τῷ ἀνθρώπῳ ἐπίδρασιν τοῦ πολιτισμοῦ. Διὰ τὴν Σπάρτην λέγει: «Ὁ Σπάρτη, ἐνῷ αἱ κακίαι φερόμεναι ὑπὸ τῶν καλῶν τεχνῶν, εἰσέδυσον ἀθρόως ἐν Ἀθήναις, οὐ ἐξεβίωκες πέραν τῶν τειχῶν σου τὰς τέχνας καὶ τοὺς καλλιτέχνους, τὰς ἐπιστήμας καὶ τοὺς σοφοὺς!» Ἡ εὐγλωττία τοῦ Δημοσθένους δὲν κατάρθωσε ποτὲ νὰ ἀνακουφίσῃ, νὰ ἀναζωπυρώσῃ σῶμα, τὸ ὁποῖον ἔχει διαφθείρει ἡ κοινωνία. Ἐν συνεχείᾳ ὁμιλεῖ καὶ διὰ τὴν διαφθοράν τῆς Ρώμης, ἐξ αἰτίας τῆς ἐκεῖ διεσπύσεως τοῦ Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὴν διαστρέβλωσιν τῆς ἀνθρωπίνης φύσεως, ἐξ αἰτίας τῶν προόδων τοῦ πολιτισμοῦ, ἔχει δημιουργηθῇ καὶ μία ἀνισότης μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων, ἥτις εἶναι τεχνητὸν κατασκευάσμα τοῦ κοινωνικοῦ θίου, τὸ ὁποῖον ἀγνοεῖ ἡ φύσις. Ἀλλὰ εἶναι τὰ δικαιώματα ἐξ ἑαυτοῦ τοῦ ἄλλου. Οἱ ἰσχυρότεροι καὶ

παισιώτεροι δὲν εἶναι ἐν αὐτῇ (κοινωνίᾳ) οὔτε οἱ εὐθυέστεροι, οὔτε οἱ ῥωμαλεώτεροι· ἀρα δὲν ἔχει ἡ κοινωνία ἐδραιωθῇ ἐξ ἐλευθέρως τῶν ἀνθρώπων συγκαταθέσεως.

Ἐξ ὅλων αὐτῶν δὲν θέλει νὰ ὑποστηρίξῃ ὅτι οἱ ἄνθρωποι πρέπει νὰ ζοῦν ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνίαν εἰς ἀπομεμονωμένην ζωὴν. Διότι ὁ ἄνθρωπος εἶναι ἐκ φύσεως ὄν κοινωνικόν, διότι πιστεύει ὁ R, εἰς τὸν κοινωνικὸν τοῦ ἀνθρώπου προορισμόν. Ἀκόμη, ἐάν ὑποστηρίξωμεν, ὅτι ὁ ἄνθρωπος ὀφείλει νὰ ζῇ ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνίαν, τότε κατ' ἀνάγκην, λέγει ὁ R, θά πιστεύσωμεν μόνον εἰς τὸ φυσικὸν ἐνστικτὸν τοῦ ἀνθρώπου, θά παραδεχθῶμεν, ὅτι ὁ ἄνθρωπος εἶναι «μηδαμινός καὶ κτήνος». Ἡ κοινωνία εἶναι ἐκείνη, ἡ ὁποία «κάμνει, ἀπὸ ἑνὸς κωθρόν καὶ περὶωρισμένον ζῶον, ἕνα ὄν νοημοσύνην καὶ ἕνα ἄνθρωπον». «Τί, διὰ τὰ προσφυλάζωμεν τὸν ἄνθρωπον ἀπὸ τὸ νὰ εἶναι κακός, πρέπει ἀπαραγε νὰ τὸν περιορίσωμεν εἰς τὸ ἐνστικτὸν καὶ νὰ τὸν κάμωμεν ζῶον; Ὁχι, θεὲ τῆς ψυχῆς μου, ποτὲ μου δὲν θά σὲ κατηγορήσω, διότι ἐπλάσας τὴν ψυχὴν μου κατ' εἰκόνα ἰδικὴν σου, διὰ τὰ ἡμπορῶ νὰ εἶμαι ἐλεύθερος, ἀγαθός καὶ εὐτυχής ὅπως εἶς». Μόνον ἡ «ἐσφαλμένη χρῆσις πῶν ἱκανότητων μᾶς κάμνει δυστυχεῖς καὶ κακοὺς».

Ὅπως βλέπομεν, ὁ R, δὲν θέλει τὴν ἀπομάκρυνσιν τοῦ ἀτόμου ἀπὸ τὴν κοινωνίαν, διὰ τοὺς προεκτεθέντας λόγους. Τί ζητεῖ ὅμως; Ζητεῖ γενικὴν μεταρρυθμίσιν τῆς κοινωνίας σύμφωνα μετὰ τὴν

φύσιν τοῦ ἀνθρώπου, θέλει μίαν Κοινωνίαν Ἰδανικὴν, ἐν ἣ ἕκαστον ἄτομον, ἀν καὶ θὰ συνενοῦται μὲ τὰ ἄλλα, θὰ ἐξακολουθῇ ὑπακοῦν εἰς ἑαυτόν, παραμένον ἐλεύθερον, ὅπως προτοῦ ἐνωθῶν οἱ ἄνθρωποι εἰς κοινωνίαν. Εἰς αὐτὴν τὸ ἄτομον θὰ πρέπῃ νὰ κατέχῃ τὰ ἀνθρώπινα δικαιώματα καὶ ἡ κοινωνία νὰ ὑποστηρίξῃ αὐτὰ καὶ ὄχι νὰ τὰ καταστρέφῃ. Τὰ ἄτομα εἶναι ἀνώτερα ἀπὸ τὴν κοινωνίαν, ἡ ὁποία ἐγίνε διὰ νὰ ὑποστηρίξῃ τὰ δικαιώματα αὐτῶν. Ἐδῶ φαίνεται καθαρά, ὅτι δίδει ἀξίαν εἰς τὸ ἄτομον, ὅτι θεωρεῖ τὴν κοινωνίαν ὡς κατὰ σύμβασιν συσταθεῖσαν ὑπὸ τῶν ἀνθρώπων πρὸς ἐξασφάλισιν τῶν ἀτομικῶν δικαιωμάτων. Ὁ R θέλει, ἐπίσης, νὰ ἀφαιρεθῶν αἱ ἀπαίσιαι πρόοδοί μας, τὰ σφάλματα, αἱ κακίαι μας καὶ τὰ κατασκευάσματα τοῦ ἀνθρώπου, ὅποτε ὅλα θὰ εἶναι καλὰ. Αὐτά, λοιπόν, λέγει ὁ ὅσον ἀφορᾷ τὴν κοινωνίαν. Πρέπει ὅμως νὰ προετοιμασθῇ καὶ ὁ Αἰμίλιος, διὰ νὰ ἐκπληρώσῃ τὸ ἀτομικὸν καθήκον τοῦ ὡσάν πολίτης. Τὸ πῶς θὰ γίνῃ αὐτὸ θὰ ἐξετασθῇ ἐν τοῖς ἐπομένοις.

Παιδαγωγικαὶ ἰδέαι τοῦ Rousseau.

α) Ψυχολογικαὶ ἀντιλήψεις περὶ τῆς παιδικῆς ἡλικίας.

Κατὰ τὴν ἐποχὴν τοῦ R. τὸ παιδί ἐθεωρεῖτο ὡς ἓνα ὄν ἀτελές, ἐπίστευον ὅτι αὐτὸ ἦτο ἓνας ἐνήλικος ἐν σμικρογραφίᾳ, τὸν ὁποῖον ἔπρεπε νὰ τελειοποιήσωμεν συμφώνως τῷ προτύπῳ τοῦ ἐνηλίκου, νὰ τὸ κάμωμεν σύντομα ἓνα κοινωνικὸν ἄνθρωπον, νὰ τοῦ γεμίσωμεν τὸ κεφάλι μὲ πολλὰς γνώσεις κ.λ.π.

Ὁ R. μὲ τὰς ἰδέας, τὰς ὁποίας διτύπωσεν, ὅσον ἀφορᾷ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν, προεκάλεσεν μίαν πραγματικὴν ἐπανάστασιν εἰς τὸν ἐκπαιδευτικὸν κόσμον. Διεκήρυξεν, ὅτι τὸ παιδί δὲν εἶναι ἓνα ἀτελές ὄν, ἀλλὰ ἓνα τέλειον, ἐφ' ὅσον θέβαια ἤθελε κριθῇ ἀπὸ τὴν σκοπὴν τὴν ἰδικήν του. Ἀσφαλῶς, ἐὰν ἐξετάσωμεν τὰς διαφόρους λειτουργίας τοῦ μὲ τὰς λειτουργίας τοῦ ἐνηλίκου, θὰ ἴδωμεν διαφοράς, ἀν ὅμως ἴδωμεν αὐτάς ὡς ὄργανον προσαρμογῆς εἰς τὸ περιβάλλον του, θὰ εἶναι τέλειον.

Ἡ παιδικὴ ἡλικία ἔχει κάποια σκοπιμότητα εἰς τὴν τάξιν τῶν ὄντων, ἔχει ὁρισθῇ ἀπὸ τὸν Δημιουργὸν διὰ κάποιον ρόλον, διὰ κάποιον προορισμόν: «Ἡ ἀνθρωπότης ἔχει τὴν θέσιν της εἰς τὴν τάξιν τοῦ κόσμου, τὸ παιδί ἔχει τὴν ἰδικήν του εἰς τὴν τάξιν τῆς ἀνθρωπότητος, δι' αὐτὸ πρέπει νὰ ἐξετάσωμεν τὸν ἡλικιωμένον εἰς τὴν κατάστασιν τοῦ ὡ-

ρίμου ἀνθρώπου καὶ τὸ παιδί εἰς τὴν κατάστασιν τοῦ παιδιοῦ». Ὁ προορισμὸς δὲ αὐτὸς τοῦ παιδιοῦ, τῆς παιδικῆς ἡλικίας, εἶναι ἡ προετοιμασία τῆς ζωῆς τοῦ ἐνηλίκου: «παραπονούμεθα, λέγει, συνήθως διὰ τὴν κατάστασιν τῆς παιδικῆς ἡλικίας, δὲν βλέπομεν ὅτι θὰ ἐξηφανίζετο τὸ ἀνθρώπινον γένος, ἐὰν ὁ ἄνθρωπος δὲν ἤρχιζεν τὴν ζωὴν του μὲ τὸ νὰ εἶναι παιδί».

Ἄν ὁ ἄνθρωπος ἐγεννᾶτο ὥριμος, θὰ ἦτο τότε «ἓνας τέλειος ἡλίθιος, ἓνα αὐτόματον», καὶ δὲν θὰ ἐγνώριζεν, οὔτε νὰ τρώγῃ, οὔτε νὰ θαδίζῃ. «Τὰ παιδιὰ γεννῶνται μικρά καὶ ἀδύνατα διὰ νὰ διδασθῶν ἀνευ κινδύνων τὰ σπουδαῖα ταῦτα μαθήματα. Ἡ παιδικὴ ἀδυναμία ἔχει τὸν λόγον τῆς ὑπάρξεώς της».

Ἐδῶ φαίνεται καθαρά ἡ σπουδαιότης τῆς παιδικῆς ἡλικίας καὶ ὁ σεβασμὸς μὲ τὸν ὁποῖον πρέπει νὰ περιβάλλωμεν αὐτὴν καὶ ὅτι δὲν πρέπει νὰ ἐνεργῶμεν, ὅπως οἱ παιδαγωγοὶ ἐκείνοι, οἵτινες «ἀναζητοῦν νὰ εὑρουν τὸν ὥριμον ἄνθρωπον μέσα εἰς τὸ παιδί, δίχως νὰ σκεφθῶν τί εἶναι τὸ παιδί προτοῦ γίνῃ ἄνδρας».

Ὅπως κάθε ἡλικία, κατὰ τὸν R. ἀνταποκρίνεται εἰς κάποιον προορισμόν, ἔτσι καὶ κάθε ἄτομον ἔχει τὸν ἰδικόν του ἔχει τὴν ἀτομικότητά του, τὴν ἰδικήν του νοημοσύνην, ἰδιοσυγκρασίαν, τὸν χαρακτήρα: «Κάθε πνεῦμα, γράφει, ἔχει τὴν ἰδικήν του μορφήν, σύμφωνά μὲ τὴν ὁποίαν ἔχει ἀνάγκη νὰ καλλιεργηθῇ καὶ νὰ κυβερνηθῇ». Ἐχει μὲν κάθε παιδί τὴν ἰδικήν του ἀτομικότητα, παρουσιάζει τὰ ἰδικὰ του χαρακτηριστικά, πλὴν ὅμως ἔχουν τὰ παιδιὰ καὶ γενικά τοιαῦτα: Τὸ παιδί δὲν ἡμπορεῖ νὰ σκεφθῇ λογικά, δὲν πρέπει ἐξ ἀρχῆς νὰ ὀμιλῶμεν εἰς αὐτὸ ὡς ὄν λογικόν, διότι ἡ λογικὴ του δὲν εἶναι οὐδόλως ἀνεπτυγμένη: «Ὁ ἄνθρωπος ἀπὸ τὴν φύσιν του δὲν σκέπτεται καθ' ὅλου. Ἡ σκέψις εἶναι μία τέχνη, τὴν ὁποίαν μανθάνει, ὅπως ὅλα τὰ ἄλλα». Ὡσαύτως διὰ πολὺ χρόνον τὰ παιδιὰ δὲν ἔχουν μνήμην, δὲν ἡμποροῦν νὰ ὑπερβῶν τὸ παρὸν καὶ δι' αὐτὸ ζοῦν μόνο μὲ αὐτό. Ἐνεκα τούτου θὰ ἐπικαλούμεθα τὰ αἰσθητικὰ αὐτῶν διαφέροντα, τὰ ὁποῖα γεννῶνται ἀπὸ τὴν ἀγάπην τοῦ παιδιοῦ πρὸς τὸν ἑαυτόν του, νὰ ἐφοδιάσῃ αὐτὸ μὲ γνώσεις.

Μέχρι τὸ δωδέκατον ἔτος τὸ παιδί θὰ ἀσκῇ τὰς αἰσθήσεις του, ἀπὸ τὸ 12ον ἕως τὸ 15ον ἔτος θὰ ἀναπτυχθῇ ἡ αἰσθητικὴ λογικὴ του, θὰ σκέπτεται βάσει τῶν δεδομένων τῶν αἰσθήσεών του καὶ θαυμάδιον θὰ ἀρχίξῃ νὰ σχηματίζῃ διαφόρους ἐννοίας. Ἡ πραγματικὴ λο-

γική δὲν ἐμφανίζεται πρὸ τοῦ 15ου ἔτους, τὸ ὁποῖον ἀποτελεῖ «τὴν ἡλικίαν τῆς λογικῆς».

β) Ἀρνητικὴ ἀγωγή

Τὸ παιδί δὲν εἶναι ἀνεπτυγμένον πνευματικῶς εἰς τοιοῦτον σημεῖον, ὥστε νὰ δύναται νὰ κρίνῃ ὀρθῶς καὶ νὰ κατανοῇ τὴν ἠθικὴν τοῦ ὀρίμου. Τούναντίον ὅμως θὰ διαστρεβλῶνῃ αὐτὴν καὶ θὰ καταλήγῃ εἰς ἀντίθετον ἀποτέλεσμα, θὰ συνηθίσῃ, δηλαδή, εἰς τὸ ψεῦμα, εἰς τὴν ὑποκρισίαν καὶ εἰς τὴν κενοδοξίαν: «Ἄς εἴμεθα, λέγει, ἐπιφυλακτικοὶ νὰ λέγωμεν γρήγορα τὴν ἀλήθειαν εἰς τὸ παιδί, τὸ ὁποῖον δὲν εὐρίσκεται εἰσέτι εἰς τὴν πνευματικὴν κατάστασιν διὰ νὰ τὴν ἐννοήσῃ, διότι τότε εἶναι ὥσάν νὰ θέλωμεν νὰ ἀντικαταστήσωμεν τὴν ἀλήθειαν μὲ τὸ ψεῦμα». Ἐν συνεχείᾳ ὑποστηρίζει: «Διὰ νὰ δείξωμεν ὅτι τὰ διδάσκομεν τὴν ἀρετὴν, τὰ κάμνομεν νὰ ἀγαπήσουν ὅλας τὰς κακίας τὰ διδάσκομεν τὰς κακίας αὐτάς μὲ τὸ νὰ τὰ ἀπαγορεύωμεν νὰ τὰς ἔχουν». Ἐάν π.χ. λέγει ὁ R ὁδηγήσωμεν τοὺς μαθητάς εἰς τὴν ἐκκλησίαν, δὲν ἐπιτυγχάνομεν τὴν ὑπὸ τῶν παιδιῶν ἀπόκτησιν τῆς εὐσεβείας, ἀλλὰ συντελοῦμεν εἰς τὸ νὰ πλήττουν καὶ νὰ ἐπιθυμοῦν τὴν ὥραν τῆς ἐξόδου. Ἐπίσης, ἐάν τοὺς συμβουλεύσωμεν νὰ κάμνουν πολλὰς προσευχάς, τοὺς ὁδηγοῦμεν νὰ ψεύδωνται. Ἀναγκάζεται τὸ παιδί νὰ παίρνῃ τὴν «μάσκα» τοῦ μοντέρνου ἀνθρώπου, τοῦ διεφθαρμένου ἀπὸ τὴν σύγχρονον κοινωνίαν καὶ νὰ ἐγκαταλείπῃ τὴν ὑπὸ τῆς φύσεως ἐνδεικνυομένην ὁδόν.

Ἐφ' ὅσον, λοιπόν, προσπαθοῦντες νὰ διδάξωμεν τὸ καλόν, ἐπιτυγχάνομεν τὸ κακόν, δέον νὰ ἀκολουθήσωμεν μίαν ἄλλην ὁδόν, τὴν ἀρνητικὴν ὁδόν, ἥτις θὰ μᾶς ὁδηγήσῃ εἰς τὴν διαφύλαξιν τῆς ὑπὸ τοῦ Δημιουργοῦ ἐξελεύσεως ἠθικῆς φύσεως τοῦ ἀνθρώπου ἀπὸ κάθε στοιχείου, τὸ ὁποῖον ἠθέλεν ἀλλοιώσῃ αὐτήν. Δι' αὐτῆς «δὲν θὰ διδάξωμεν, μᾶς λέγει ὁ ἀρετὰς καὶ ἀληθείας, ἀλλὰ θὰ προφυλάξωμεν τὴν καρδίαν ἀπὸ τὰς κακίας καὶ τὸ πνεῦμα ἀπὸ τὴν πλάνην».

Ὁφείλομεν νὰ τοποθετήσωμεν περίξ τοῦ παιδιοῦ ἕναν περίβολον, ὁ ὁποῖος θὰ προφυλάσῃ τὴν διαστρέβλωσιν τῆς ἠθικῆς φύσεώς του. Διὰ τοῦ κάτωθι ἀποσπάσματος φαίνεται καθαρά ἡ σημασία τῆς ἀρνητικῆς ἀγωγῆς: «Ἄν ὁ ἀνθρώπος εἶναι ἐκ φύσεως καλός, ἔπεται ὅτι διατηρεῖται καλός, ἐφ' ὅσον τίποτε τὸ ξενικόν δὲν τὸν μεταβάλλῃ.... Κλείσατε, λοιπόν, τὴν εἴσοδον εἰς τὴν κακίαν καὶ ἡ ἀνθρωπίνη καρδία θὰ εἶναι πάντοτε καλή... Ὀνομάζω ἀρνητικὴν ἀγωγὴν ἐκείνην, ἡ ὁποία τείνει νὰ τελειοποιήσῃ τὰ ὄργανα, τὰ ὄργανα τῶν γνώσεών μας, προτοῦ μᾶς προσφέρῃ τὰς γνώσεις μας, καὶ ἡ ὁποία μᾶς προετοιμάζει εἰς τὴν λογικὴν σκέψιν μὲ τὴν ἀσκήσιν τῶν αἰσθήσεων. Ἡ ἀρνητικὴ ἀγωγή δὲν προσφέρει τὰς ἀρετάς, ἀλλὰ προλαμβάνει τὰς κακίας. Δὲν διδάσκει τὴν ἀρετὴν, ἀλλὰ προφυλάσσει ἀπὸ τὰ σφάλματα».

Ἐχομεν χρέος, λοιπόν, νὰ ἀφήσωμεν νὰ ὀριμᾷ ἡ παιδικὴ ἡλικία ἀνάμεσα εἰς τὰ παιδιὰ. Θὰ ἦτο εὐτυχές, κατὰ τὸν R. ἐάν κατορθώσωμεν νὰ ὁδηγήσωμεν τὰ παιδιὰ, ἕως τὸ 12ον ἔτος, χωρὶς νὰ γνωρίζουν νὰ διακρίνουν τὴν ἀριστερὰν χεῖραν ἀπὸ τὴν δεξιάν, διότι τότε «οἱ ὀφθαλμοὶ τοῦ πνεύματος θὰ ἡνοιγόντο ἀπὸ τὰ πρῶτα μαθήματα εἰς τὸν ὀρθὸν λόγον».

Ἀπ' ὅλα αὐτὰ φαίνεται ὅτι «ὁ μέγας καιὸν δὲν εἶναι νὰ κερδίζωμεν χρόνον, ἀλλὰ νὰ τὸν χάνωμεν». Δὲν σκέπτεται τὸ παιδί, ὅπως ὁ ὀριμος. Ἐνα τεμάχιον ζαχαρέως ἡμπορεῖ νὰ τὸ διαφέρῃ περισσότερο ἀπὸ κάθε ἠθικὴν ἀλήθειαν, ἀπὸ κάθε δόξαν τοῦ Παραδείσου.

Κατὰ τὸν R. δὲν θὰ πρέπῃ νὰ διδάξωμεν τὴν ἀνάγνωσιν εἰς τὴν παιδικὴν ἡλικίαν: Μόνον ἕνα βιβλίον, ἕως τὸ 15ον ἔτος συνιστᾷ, τὸν Ροθινσῶνα. Ἐπίσης, οὔτε μαθήματα ἠθικῆς πρὶν τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας. Τὸ παιδί πρέπει ν' ἀνατραφῇ μακριὰ ἀπὸ τὴν κοινωνίαν: «Μὲ τὸ νὰ δεικνύωμεν εἰς τὸ παιδί τὸν κόσμον (κοινωνίαν) προτοῦ γνωρίσῃ καλὰ τοὺς ἀνθρώπους, δὲν τὸ μορφώνομεν, ἀλλὰ ἀντιθέτως τὸ διαφθείρομεν».

Ὁ R δὲν ὑποστηρίζει μόνον, ὅτι ὅλα πρέπει νὰ τὸ ἐπιβραδύνωμεν, ἀλλὰ καὶ ὅτι ὅλα πρέπει νὰ τὰ προετοιμάζωμεν. Μὲ αὐτό, δηλαδή, θέλει νὰ εἰπῇ, ὅτι ὀφείλομεν νὰ δημιουργῶμεν περίξ τοῦ παιδιοῦ ἕνα τοιοῦτον περιβάλλον, ὥστε τὸ παιδί νὰ ἀποκτήσῃ, διὰ τῆς πείρας, πολλὰ διδάγματα τῆς ζωῆς, πολλὰς συνηθείας, νὰ κατασκευάσῃ κάτι τι, νὰ ἀνακαλύψῃ, νὰ κατανοήσῃ τὴν λογικὴν σκέψιν προτοῦ τοῦ ὁμιλήσωμεν δι' αὐτήν. Αὕτη ἡ φροντίδα θὰ γίνεται μέχρις ὅτου φθάσῃ εἰς τὴν κατάλληλον ἡλικίαν διὰ νὰ μάθῃ ἕκαστον πρᾶγμα. Τὸ παιδί δέον νὰ εἰσαχθῇ εἰς τὴν ἐφηβικὴν ἡλικίαν διὰ νὰ ἀσχοληθῇ μὲ τὴν μελέτην τῶν ἐπιστημῶν, μὲ τὰ διάφορα φανταστικά δημιουργήματα, διὰ νὰ σκεφθῇ λογικὰ πρέπει νὰ πλησιάζῃ τὸ 18ον ἔτος διὰ νὰ διδαχθῇ περὶ Θεοῦ.

γ) Ἡ ἀρχὴ τῆς ἐλευθερίας

Ὁ Ρένηλικωθεὶς εἶδε ὅτι ἔζη εἰς ἓνα περιβάλλον αὐταρχικόν, εἰς ἓνα περιβάλλον, εἰς τὸ ὁποῖον ἐχρησιμοποιοῦντο διάφορα μέσα διὰ τὴν μόρφωσιν τῶν παιδιῶν, ὡς ἡ ἀμιλλα, ἡ ζηλοφθονία, ἡ ματαιοδοξία, ἡ ἀπληστία καὶ ὁ ποταπὸς ἐκφοβισμός, ἀποτέλεσμα τῶν ὁποίων ἦτο νὰ διαφθαρῇ ἡ ψυχὴ τῶν παιδιῶν πρὶν τὸ σῶμα διαμορφωθῇ. Δι' αὐτὸ ἐσκέφθη, ὅτι ἔπρεπε νὰ γίνῃ κάποια ἀλλαγὴ, ὡς πρὸς τὸν τρόπον καθοδηγήσεως τοῦ παιδιοῦ. Ὡς τοιαύτην ἀλλαγὴν, ὁ ἀπενόησε τὴν καλῶς ρυθμισμένην ἐλευθερίαν εἰς τὰ παιδιὰ. Τὸ παιδί δέον νὰ ἀνατραφῇ διὰ τῆς ἐλευθερίας καὶ διὰ τὴν ἐλευθερίαν.

Ὡς πραγματικῶς ἐλεύθερον ἄνθρωπον δὲν θεωρεῖ ἐκεῖνον, ὅστις εἶναι σκλάβος τῶν ὁρμῶν καὶ τῶν παθῶν του, ὁ ὁποῖος κάμνει ὅ,τι θέλει, ἀλλ' αὐτὸν ποὺ πειθαρχεῖ εἰς ὀρισμένους νόμους. Τὸ νὰ εἶναι τις ἐλεύθερος σημαίνει, ὅτι κρατᾷ τὴν θέσιν του εἰς τὸν κόσμον, ὡς ἰδικὴν του φυσικὴν θέσιν, σημαίνει ὅτι ἀκολουθεῖ τὴν «τάξιν», σημαίνει ὅτι χρησιμοποιεῖ φυσικὰς δυνάμεις καὶ μόνον αὐτάς. «Ὁ ἀληθὺς ἐλεύθερος ἄνθρωπος θέλει ἐκεῖνο ποὺ δύναται καὶ πράττει, ἐκεῖνο ποὺ θεωρεῖ ὡς ὀρθόν». Αὐτός, ὁ ὁποῖος ἐντείνει τὰς δυνάμεις του εἶναι δυστυχής, ἐνῷ αὐτὸς ποὺ κάμνει ὅ,τι ὀρίζουν αἱ δυνάμεις εἶναι ἄνθρωπος εὐτυχής.

Τὸ παιδί πρέπει νὰ ἀφίεται ἐλεύθερον. Ἡ ἐλευθερία του θὰ περιορίζεται μόνον ἀπὸ τὴν φυσικὴν ἀναγκαιότητα τῶν πραγμάτων. Τὸ περιβάλλον θὰ τὸ διδάξῃ νὰ πειθαρχῇ καὶ οὕτω θὰ προετοιμασθῇ διὰ τὴν ὑπακοὴν εἰς τοὺς νόμους τῆς Πολιτείας, ὅταν ἐνηλικιωθῇ. Ἡμεῖς πρέπει νὰ δημιουργῶμεν πάντοτε ἓνα τοιοῦτον περιβάλλον, ὥστε νὰ νομίζῃ ὅτι εἶναι ἐλεύθερον εἰς ὅλας τὰς πράξεις του καὶ νὰ φαντάζεται, ὅτι μόνον τὴν ἀναγκαιότητα τῶν πραγμάτων θὰ ἔχῃ νὰ ἀντιμετωπίσῃ. Διὰ νὰ δεῖξωμεν τὴν ἀναγκαιότητα, ἄς ἀναφέρωμεν δύο παραδείγματα: Ὁ καπνὸς εἶναι ἐλεύθερος νὰ φεύγῃ πρὸς τὰ ἄνω μόνον, ἔχει κατεύθυνσιν ὀρισμένην, εἶναι ἐλεύθερος, ἀλλὰ ὑπὸ ὀρισμένην προϋποθέσιν, νὰ φεύγῃ, δηλαδή, πρὸς τὰ ἄνω. Ἐδῶ ἔχομεν ἓνα εἶδος φυσικῆς ἐλευθερίας καὶ φυσικῆς ἀναγκαιότητος. Καὶ εἰς τοὺς ἀνθρώπους τὸ ἴδιο συμβαίνει: οἱ νέοι, π.χ., θέλουν νὰ φύγουν ἀπὸ τὴν κηδεμονίαν τοῦ πατρὸς, ἀλλὰ δὲν ἡμποροῦν, διότι αὐτὸ θὰ τοὺς προξενήσῃ κακόν, θὰ τοὺς οδηγήσῃ εἰς τὴν διαφθο-

ράν. Δὲν θὰ διδάξωμεν, λέγει ὁ R νὰ ὑπακούῃ, ἀλλὰ νὰ ἐννοήσῃ ὅτι πρέπει νὰ ἐπιθυμῇ ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον δύναται νὰ ἀποκτήσῃ. Π.χ. Ἡμπορεῖ ἔξω νὰ κάμνῃ πολὺ κροῦ καὶ νὰ μᾶς ζητῇ θόλτα. Εἰς τὴν περίπτωσιν αὐτὴν δὲν θὰ τοῦ εἰπώμεν νὰ ἡσυχάσῃ καὶ νὰ καθίσῃ φρόνιμα, ἀλλὰ θὰ τὸ οδηγήσωμεν ὀλίγον ἔξω, ὥστε νὰ ἐννοήσῃ, ὅτι αὐτὸ ποὺ ἐπιθυμεῖ δὲν εἶναι δυνατόν. Διὰ τῶν φυσικῶν ἐμποδίων δηλαδή, δέον νὰ οδηγηθῇ εἰς τὴν γνῶσιν καὶ συνειδητοποίησιν τῶν ὁρίων τῆς δυνάμεως καὶ τῆς θουλήσεώς του. Πρέπει νὰ καταλάβῃ, ὅτι ἡ ἀνάγκη ἀπαιτεῖ νὰ πράξῃ κάτι καὶ ὄχι ἡ διαταγὴ τοῦ παιδαγωγοῦ, νὰ ἐννοήσῃ, δηλ., ὅτι ἡ δυνάμις του προσκρούει ἐνίστε εἰς νόμον τινὰ φυσικόν, ἀνυπερβλήτον, πρὸς τὸν ὁποῖον κατ' ἀνάγκην θὰ συμμορφωθῇ. Τὰς ἠθικὰς ἐννοίας τῆς ὑπακοῆς, τῆς διαταγῆς, τοῦ καθήκοντος καὶ τῆς ὑπομονῆς πρέπει νὰ τὰς ἐξαλείψωμεν ἀπὸ τὸ λεξιλόγιον.

Συνεχίζων ὁ R. λέγει, ὅτι δὲν πρέπει νὰ τὸ ἀφήνωμεν νὰ φαντασθῇ, πῶς ἔχομεν τὴν ἀξίωσιν ἐπιβολῆς τινος ἐπάνω του. Ἄς γνωρίζῃ μόνον, ὅτι εἶναι ἀδύνατον αὐτὸ (τὸ παιδί), καὶ ἡμεῖς οἱ δυνατοί, ὅτι ἐνεκα τῆς καταστάσεώς του καὶ τῆς ἰδικῆς μας εἶναι ἀναγκαστικῶς εἰς τὴν διάθεσίν μας: ἄς θλέπῃ τὴν ἀνάγκην εἰς τὰ πράγματα, ποτὲ ὅμως εἰς τὴν ἀδυναμίαν τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ χαλινὸς ποὺ θὰ τὸ συγκρατῇ θὰ εἶναι ἡ δυνάμις καὶ ὄχι ἡ ἐξουσία. Αὐτὸ ἀπὸ τὸ ὁποῖον πρέπει νὰ φυλαχθῇ δὲν πρέπει νὰ τοῦ τὸ ἀπαγορεύωμεν, ἀλλὰ νὰ τὸ ἐμποδίζωμεν τεχνικῶς νὰ τὸ κάμῃ, χωρὶς ἐξηγήσεις καὶ διαλογισμούς: ὅ,τι θὰ τοῦ παρέχωμεν νὰ τὸ παρέχωμεν μὲ τὴν πρώτην λέξιν ἀνευ δισταγμῶν καὶ παρακλήσεων. Τὸ «ὄχι», ὅταν θὰ τὸ εἰπώμεν, πρέπει νὰ εἶναι τοῖχος ἀπόρρητον, τὸ ὁποῖον τὸ παιδί, ἀφοῦ θὰ δοκιμάσῃ μερικὰς φορὰς νὰ τὸ ἀνατρέψῃ, νὰ μὴν ἐπιχειρήσῃ ἐκ νέου. Οὕτω θὰ γίνῃ ὑπομονετικόν, καρτερικόν, πρᾶον. Εἶναι ἐξ ἄλλου εἰς τὴν φύσιν τοῦ ἀνθρώπου νὰ ὑποφέρῃ μὲ ὑπομονὴν τὴν ἀναγκαιότητα τῶν πραγμάτων καὶ ὄχι τὴν θέλησιν τοῦ ἄλλου. Διὰ νὰ καταλάβωμεν τί σημαίνει ἀναγκαιότης τῶν πραγμάτων, ἄς ἀναφέρωμεν καὶ ἄλλα δύο παραδείγματα: Τὸ παιδί, ὅταν ἐγγίσῃ μίαν ἀνημμένην σόμπα ἀσφαλῶς θὰ καῇ, ἀλλὰ αὕτη ὅμως ἡ ἀνημμένη θερμάστρα θὰ τὸ διδάξῃ ἄλλη φορὰ νὰ μὴν τὸ κάμῃ, θὰ μάθῃ ἄλλη φορὰ νὰ ὑπακούῃ. Ἐπίσης, ὅταν λάθῃ εἰς χεῖρας του τεμάχιον πάγου θὰ αἰσθανθῇ ἔντονον ψύξιν. Ἄλλη φορὰ, ὅμως, δὲν θὰ τολμήσῃ νὰ κάμῃ τὸ αὐτό.

Εἰς τὴν ἀρχὴν τὰ παιδιὰ δὲν πρέπει νὰ σπαργανῶνται, κατόπιν δὲ πρέπει νὰ ἀσχολοῦνται μὲ διάφορα παιγνίδια καὶ ψυχαγωγίας καὶ ὄχι μὲ μαθήματα. Ποινὰς δὲν πρέπει νὰ ἐπιβάλλωμεν εἰς τὰ παιδιὰ, ἀλλὰ αὐταὶ δεόν νὰ ἔρχονται πάντοτε ὡσάν φυσικαὶ συνέπειαι τῶν πράξεων του. Ἐάν π.χ. σπάσῃ τὸ τζάμι νὰ μὴν τὸ τιμωρήσωμεν, ἀλλὰ νὰ τὸ ἀφίσωμεν νὰ κρυώσῃ καὶ οὕτω νὰ ἀντιληφθῇ, ὅτι ἡ τιμωρία του εἶναι ἐπακόλουθος τῆς πράξεώς του, ὥστε εἰς τὸ μέλλον νὰ εἶναι περισσότερο προσεκτικόν. Τὰ παιγνίδια του δὲν πρέπει νὰ εἶναι πολὺ πλοκα, ἀλλὰ ἀπλᾶ ἐκπληροῦνται τὰς ἀνάγκας τῶν.

Παρέχοντες, λοιπόν, μίαν τοιαύτην ἐλευθερίαν εἰς τὸ παιδί, θὰ γίνῃ αὐτὸ περισσότερο ἔξυπνον καὶ ἐπινοητικόν ἀπ' ὅ,τι, ὅταν θὰ ἐπεμβαίνομεν ἡμεῖς εἰς τὴν φύσιν του.

δ) Στάδια ἀναπτύξεως τοῦ παιδιοῦ

Ὁ σκοπὸς τῆς τελείας ἀγωγῆς, κατὰ τὸν R εἶναι αὐτὸς πού προέρχεται ἀπὸ τὴν φύσιν τοῦ ἀνθρώπου, αὐτός, τὸν ὁποῖον δεικνύουν αἱ ἐμφυτοὶ προδιαθέσεις του, ὁ φυσικὸς ἀνθρώπος, ὁ προοριζόμενος νὰ ζήσῃ ὄχι εἰς πρωτόγονον κοινωνίαν, ἀλλὰ εἰς τὴν σημερινήν. Ὁ σκοπὸς μας θὰ εἶναι νὰ μορφώσωμεν ἀνθρώπον καὶ ὄχι ἐπαγγεληματίαν οἰουδήποτε ἐπαγγέλματος. Ὅταν ὁ τρόφιμός μας μορφωθῇ ὡς ἀνθρώπος, τότε θὰ εἶναι ἱκανὸς νὰ ἐκτελέσῃ ὅλα τὰ ἐπὶ μέρους ἀνθρώπινα καθήκοντα.

Ἡ ἀγωγή ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἡμέραν τῆς γεννήσεως καὶ ὀφείλει νὰ ἀκολουθῇ τὴν πορείαν πού μᾶς χαράσσει ἡ φύσις τοῦ παιδιοῦ. Ὁ R διακρίνει διάφορα στάδια ἀναπτύξεως εἰς τὸ παιδί:

1) Τὸ πρῶτον στάδιον περιλαμβάνει τὰ δύο πρῶτα ἔτη, ἐποχὴν τοῦ θηλασμοῦ. Προτοῦ ὅμως σκεφθῶμεν ποῖαν ἀγωγὴν θὰ ἐφαρμόσωμεν εἰς τὴν περίοδον αὐτήν, δεόν ὅπως ἐξετάσωμεν ποῖαν πορείαν μᾶς δεικνύει ἡ φύσις τοῦ παιδιοῦ. Μὲ τὴν πρώτην παρατήρησιν βλέπομεν πῶς ἡ φύσις σκληραγωγεῖ τὸ παιδί μὲ τὰς παντὸς εἶδους δοκιμασίας. Διδάσκει εἰς αὐτὸ τὴν ὁδὴν καὶ τὸ ἄλγος μὲ τὴν ἐμφάνισιν τῆς ὁδοντοφυΐας καὶ τὰς συνεχεῖς ἀσθενείας κ.λ.π. Συνεπῶς καὶ ἡμεῖς ὀφείλομεν νὰ μὴ ἐμποδίζωμεν τὸ παιδί νὰ δοκιμάζῃ τὰς δυσκολίας τῆς ζωῆς. Πρέπει νὰ συνηθίσῃ εἰς τὰς δυσκρασίας τῶν ἐποχῶν, τῶν κλιμάτων, εἰς τὴν πείναν, τὴν δίψαν, τὴν κόπωσιν κ.λ.π. Ὁ Αἰμίλιος θὰ ἀνατραφῇ χωρὶς σπάργανα καὶ ἄλλα ἐμπόδια εἰς τὴν ἐλευθέραν κίνησιν τῶν με-

λῶν του. Ἐδῶ ὁ R τονίζει τὸν σεβασμὸν τῆς πρὸς κίνησιν ὁρμῆς τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀπαιτεῖ ἀπὸ τοῦ παιδαγωγοῦ νὰ ἀφήσῃν περισσότεραν ἐλευθερίαν εἰς τὰς κινήσεις τῶν παιδιῶν.

Τὸ παιδί ἐπίσης πρέπει νὰ μάθῃ πολὺ διὰ τῆς πείρας καὶ συνηθείας, καὶ διὰ νὰ μὴ γίνῃ δοῦλον τῆς συνηθείας δὲν πρέπει νὰ καθορίζονται ὠρισμέναι ὥραι ὕπνου καὶ φαγητοῦ. Θὰ κοιμῶνται καὶ θὰ τρώγουν, ἐφ' ὅσον αἰσθάνωνται τὴν πρὸς τοῦτο ἀνάγκην. Πρὸ παντὸς νὰ ἐμπιδίζωμεν τὴν ἀνάπτυσιν τοῦ φόβου. Ὅταν δὲ ἀρχίσῃ νὰ ὁμιλῇ δὲν χρειάζεται νὰ τοῦ λέγωμεν πολλὰς καὶ ἀκατανοήτους λέξεις, ἀλλ' ὀλίγας καὶ νοητὰς πού παριστάνουν ὠρισμένα συγκεκριμένα πράγματα, καὶ ἂν μᾶς ζητῇ κάτι ἀναγκαῖον νὰ διδεται ἀμέσως, ὅταν ὅμως ἐκδηλώσῃ ἰδιοτροπίας νὰ μὴ προσέχωμεν εἰς αὐτάς. Ἐπὶ πλέον δεόν νὰ σημειωθῇ, ὅτι ἡ μήτηρ τοῦ βρέφους ὀφείλει νὰ τρέφῃ αὐτὸ ἢ ἴδια καὶ νὰ μὴ ἀναθέτῃ τὸ καθήκον τῆς τοῦτο εἰς γυναῖκα ἐπὶ μισθῷ.

2) Τὸ δεύτερον στάδιον ἐπεκτείνεται ἀπὸ τὸ 3ον ἕως τὸ 12ον ἔτος. Κατὰ τὴν χρονικὴν αὐτὴν περίοδον τὸ παιδί δὲν ἔχει ἀνεπτυγμένην τὴν λογικὴν σκέψιν, ἀλλὰ μόνον θέτει τὰ πρῶτα θεμέλια αὐτῆς, διὰ τῆς ἀσκήσεως τῶν αἰσθήσεων του. Δὲν ἔχει ἐπίσης καὶ μνήμην καὶ δι' αὐτὸ ζῇ μόνον μὲ τὸ παρὸν. Πρὸς τοῦτο πρέπει νὰ ἐπικαλούμεθα τὰ ἀμέσως αἰσθητικὰ διαφέροντά του, τὰ ὁποῖα γεννῶνται ἀπὸ τὴν φιλαυτίαν, τὴν ὑπερβολικὴν δηλαδὴ ἀγάπην νὰ ἐφοδιάσῃ τὸν ἑαυτὸν του μὲ γνώσεις. Τὸ διαφέρον αὐτὸ θὰ συνοδεύῃ τὸ παιδί ἕως τὸ 12ον ἔτος. Διὰ νὰ μὴ γίνῃ ὅμως φιλόδοξον πρέπει νὰ φροντίζωμεν, ὥστε νὰ μὴν ἀποκτᾷ φανταστικὰς ἀνάγκας, ἀλλὰ νὰ περιορίζεται εἰς τὸν κύκλον τῶν φυσικῶν ἀναγκῶν του.

Μόνον του τὸ παιδί πρὸς ἴδιαν αὐτοῦ τέρψιν ἢ ἀνάγκην θὰ μάθῃ διὰ τῆς πείρας νὰ ἰχνογραφῇ, νὰ ἀναλύῃ τὰς ἰδιότητας τῆς ὕλης, νὰ παρατηρῇ τὴν διαδοχὴν τῶν φυσικῶν φαινομένων, νὰ μετρᾷ, νὰ ζυγίζῃ, νὰ ἀριθμῇ, νὰ κατασκευάζῃ γεωμετρικὰ σχήματα, νὰ τραγουδᾷ καὶ νὰ ὁμιλῇ εὐκρινῶς. Ἀφ' ἐτέρου διὰ τῶν σωματικῶν ἀσκήσεων, μακροῦ ὕπνου καὶ τῶν παιδιῶν θὰ γίνῃ τὸ παιδί ὑγιὲς καὶ ρωμαλέον.

Ὁ R ἐπικρίνει πολὺ τὴν νοησιαρχίαν καὶ τὸν θερμοπαλισμὸν πού ἴσχυε τότε: «Λέξεις, λέξεις, τίποτε ἄλλο ἀπὸ λέξεις». Τὰ βιβλία δὲν κάμνουν τίποτε ἄλλο παρά νὰ μεταφέρουν τὰς κοινωνικὰς ἀνηθικότητας εἰς τὰ παιδιὰ. Δὲν θὰ διδάξωμεν ἀνάγνωσιν οὔτε γραφήν, ἀλλὰ

πρέπει να περιμένωμεν να άφυπνισθῇ τὸ διαφέρον του πρὸς τοῦτο, ὅποτε θά μανθάνῃ ταχέως ἀπὸ ἐλεύθερα τεμάχια. Ἐπίσης ἡ Γεωγραφία καὶ ἡ Ἱστορία δὲν εἶναι προσιτὰ εἰς τὸ παιδί, διότι ἡ Γεωγραφία διδάσκει διὰ συμβόλων, τὰ ὁποῖα δὲν ἡμποροῦν νὰ παραστήσουν τὴν πραγματικότητα. Τὰς πόλεις, τοὺς ποταμούς, ἀντιλαμβάνεται τὸ παιδί μόνον ἐπὶ τοῦ χάρτου, ἡ γῆ δι' αὐτὸ εἶναι σφαῖρα ἀπὸ χαρτόνι. Ἀδυνατεῖ ἐπίσης νὰ κατανοήσῃ τὰς σχέσεις, αἱ ὁποῖαι προσδιορίζουν τὰ ἱστορικά γεγονότα.

Καθ' ὅλην τὴν χρονικὴν αὐτὴν περίοδον, θά ἀφίνεται ἐλεύθερον, θά περιορίζεται μόνον ἀπὸ τὴν φυσικὴν ἀναγκαιότητα. Δὲν θά διδάξωμεν τὴν ὑπακοήν, ἀλλὰ διὰ τῶν φυσικῶν ἐμποδίων θά ὁδηγηθῇ εἰς τὴν γνῶσιν καὶ συνειδητοποίησιν τῶν ὁρίων τῆς δυνάμεώς του καὶ τῆς βουλήσεως. Διαπαιδαγωγούμενος διὰ τῶν φυσικῶν ἐμποδίων ὁ Αἰμίλιος θά γνωρίσῃ καὶ τὰς τιμωρίας ὡς φυσικὴ συνέπεια κακῆς πράξεώς του.

3) Ἡ τρίτη περίοδος εἶναι ἀπὸ τοῦ 12ου—15ου ἔτους. Εἰς τὴν προηγουμένην περίοδον εἶδομεν, ὅτι τὸ παιδί ἐξασκεῖ τὰς αἰσθήσεις του. Εἰς τὴν παρούσαν ὁμῶς, μετὰ τοὺς συνδυασμούς τῶν αἰσθημάτων του, θά γεννηθῇ ἡ αἰσθητικὴ λογικὴ, θά δημιουργοῦνται ἐκ τῶν αἰσθημάτων αἱ ἔννοιαι. Διὰ τῆς αἰσθητικῆς, λοιπόν, λογικῆς καθὼς καὶ διὰ τῆς ἐνεργητικότητος ποῦ διακρίνει τὸ παιδί, ὡς καὶ διὰ τοῦ γεγονότος ὅτι δὲν ἐγεννήθησαν οἱ πόθοι τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας, θά δυνηθῇ τὸ παιδί νὰ ἀσχοληθῇ μετὰ τὰς κατ' ἐξοχὴν σπουδὰς. Τὸ κίνητρον θά εἶναι ἡ ὁρμὴ τοῦ παιδιοῦ πρὸς γνῶσιν, ἐκδηλουμένη ὡς περιέργεια. Ἡ περιέργεια αὕτη θά κατευθύνεται ἀρχικῶς εἰς τὸν περιβάλλοντα κόσμον, ὅστις θά ἀποτελῇ τὸ ἀντικείμενον τῆς διδασκαλίας.

Ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ θέτῃ πρὸ τῆς παιδικῆς περιεργείας κατάλληλα ἀντικείμενα, νὰ εἰσάγῃ τὸ παιδί εἰς τὴν εὐθείαν ὁδὸν — τοῦτο δὲ οὐχὶ ἐμφανῶς — καὶ κατόπιν νὰ ἀφίνη αὐτὸ νὰ προχωρήσῃ μόνον του. Μόνον του τὸ παιδί θά λύῃ τὰ ζητήματά του: Ἡ μέθοδος εἶναι ἡ τῆς πραγματογνωσίας. Ὁ μαθητὴς παρατηρεῖ, συγκρίνει, ἀνακαλύπτει τὴν ἀλήθειαν, ἀλλὰ οὐδέποτε δέχεται αὐτὴν προπαρασκευασμένην. Κατὰ συνέπειαν πᾶν, ὅ,τι γνωρίζει, τὸ κατανοεῖ, δὲν ἱκανοποιεῖται ποτέ μετὰ λέξεις, δὲν ὑποκαθιστᾷ ποτέ τὸ σύμβολον εἰς τὸ ἀντικείμενον. Τὴν γεωγραφίαν θά τὴν μάθῃ ἐκκινῶν ἀπὸ τὴν οἰκίαν του καὶ τὴν γενέτειραν καὶ θά θαινῇ εἰς τὸ πέριξ γεωγραφικὸν περιβάλλον. Ἐδῶ ὁ R φαί-

νεται ὅτι ὑπῆρξεν ὁ πρῶτος εἰσηγητὴς τῆς πατριδογνωσίας. Τὴν ἀστρονομίαν θά τὴν μάθῃ ἀρχικῶς παρατηρῶν τὴν ἀνατολὴν καὶ δύσιν τοῦ ἡλίου. Εἰς τὴν ἔρευναν τῶν φυσικῶν νόμων θά περιορίζωμεθα, εἰς τὰ συνηθέστερα καὶ αἰσθητότερα φαινόμενα τοῦ καθημερινοῦ βίου. Ὡς ἀνάγνωσμα χρησιμοποιεῖ τὸν Ρομβιουσῶνα, διότι οὗτος κάθε τι ποῦ χρησιμοποιεῖ, ἀναγκάζεται νὰ τὸ κατασκευάσῃ μόνος του. Θά διδαχθῇ ἀκόμη καὶ ἓνα χειροτεχνικὸν ἐπάγγελμα, ἰὸτι ἡ ἐργασία ἀποτελεῖ καθῆκον ἐκάστου ἀνθρώπου.

4) Κατὰ τὴν τετάρτην περίοδον, ἀπὸ τοῦ 15ου—18ου ἔτους, ἡ ἡθικὴ μὀρφωσις, ἡ ὁποία κατὰ τὸν R εἶναι ἀνωτέρα ἀπὸ τὴν πνευματικὴν, ἔρχεται εἰς πρώτην θέσιν. Μέχρι τώρα τὸ παιδί ἔχει ἀναπτύξει τὸ σῶμα του, τὴν νοημοσύνην, ἔχει προετοιμασμένον τὸ ζῦπνημα τῶν ἡθικῶν ἐννοιῶν του, μετὰ τὸ νὰ ἔχῃ προφυλαχθῇ ὑφ' ἡμῶν ἀπὸ κάθε πρόωρον παρεκτροπὴν, μετὰ τὸ νὰ ἔχῃ συνηθίσῃ εἰς τὴν φυσικὴν ἐλευθερίαν κατὰ τὴν ὁποίαν γνωρίζει νὰ πειθαρχῇ εἰς τὴν φυσικὴν ἀναγκαιότητα καὶ μετὰ τὴν ἀπομάκρυνσιν ἀπὸ τὰς φανταστικὰς ἀνάγκας.

Ἐφθάσαμεν οὕτω, εἰς τὸ 15ον ἔτος, εἰς τὴν ἡλικίαν τῆς λογικῆς σκέψεως, ἡ ὁποία εἶναι καὶ ἡ πλέον κρίσιμος, χαρακτηριζομένη ἀπὸ τὴν διαφοροποίησιν τῶν φύλων (ἄρρενος, θήλεος) καὶ τὴν ἐσωτερικὴν ὥξισιν τῶν ὁρμῶν ποῦ ἀρχίζουν τώρα νὰ γεννῶνται.

Ὁ λέγει, ὅτι ἡ ἡθικὴ δὲν συνίσταται εἰς ἐξωτερικὸν τινα κανόνα, ἀλλὰ εἰς τὴν ἔκφρασιν τῆς εὐαισθησίας. Ὁ ἄνθρωπος γεννᾷ τὴν ἡθικὴν φυσικῶς, εἶναι ἡ ἡθικὴ σπέρμα ἐν τῷ ἀνθρώπῳ ὑφιστάμενον καὶ δι' αὐτοῦ ἐκθλασάνον, ἀρκεῖ μόνον αἱ πρὸς ἐκθλάσασίν του εὐμενεῖς συνθήκαι νὰ μὴν διαταραχθοῦν ὑπὸ τῆς τεχνικῆς ἀτμοσφαίρας τῆς κοινωνίας. Χρειάζεται ὁμῶς καὶ ἡ ἐπαφὴ μετὰ τοὺς ἀνθρώπους. Εἶναι καιρὸς νὰ κάμωμεν γνωστὸν εἰς τὸ παιδί τὴν ποικιλίαν τῶν ἀνθρώπων καὶ νὰ τὸ βοηθήσωμεν νὰ παρατηρῇ τοὺς ἀνθρώπους καὶ τὰ ἀνθρώπινα πάθη. Πρέπει νὰ παρέχωμεν εὐκαιρίας πρὸς ἀνταλλαγὴν συναισθημάτων μετὰ ἄλλους ἀνθρώπους. νὰ ἐπικαλούμεθα τὴν φιλίαν ποῦ προηγεῖται ἀπὸ τὴν ἀγάπην. Ὁ Παιδαγωγὸς δεόν τῶρα νὰ γίνῃ ἓνας φίλος του, ὁ ὁποῖος θά τὸ συνοδεύῃ παντοῦ καὶ θά τὸ παρακινῇ εἰς τὴν καλωσύνην, τὴν συμμόνοιαν, τὴν εὐεργεσίαν. Ἐπίσης εἶναι ἀνάγκη νὰ τοῦ δεικνύῃ ἀπ' εὐθείας τὰς ἀθλιότητας τῶν ἀνθρώπων ἀντὶ νὰ τὸ κρατᾷ ὥρας ὀλοκλήρους μετὰ ἡθικὰς ὁμιλίας, οὕτω ἡ φαινομενικὴ τοῦ εὐαι-

σθησία διὰ τούς ἄλλους θὰ μεταβληθῇ εἰς συμπόνειαν.

Ὁ Αἰμίλιος εἶναι καιρὸς νὰ διαβάσῃ καὶ ἱστορικὰ βιβλία κατὰ προτίμησιν ὅμως τούσ ἀρχαίους, διότι εἶναι οἱ πλέον ἀληθινοὶ ἀπὸ ἡμᾶς καὶ διότι δὲν φοροῦν καθόλου τὴν μάσκαν ἐκείνην, ἡ ὁποία παρουσιάζει ψεύτικον τὸν σημερινόν ἄνθρωπον, θὰ διαβάσῃ ἀκόμη καὶ μύθους, διότι ἐκεῖ θὰ γνωρίσῃ τὰ σφάλματα τῆς ζωῆς. Τὰ ἀναγνώσματα ὀφείλουν νὰ διδάσκουν τὴν ζωὴν τῶν ἀνθρώπων καὶ νὰ συμπληροῦν τὰς ἐλλείψεις τῆς πρακτικῆς μορφώσεως. «Οἱ μαθηταί, λέγει, δὲν πρέπει νὰ μανθάνουν τίποτε εἰς τὰ βιβλία πού νὰ μὴν ἡμπορῇ ἡ πείρα νὰ τοὺς τὸ διδάξῃ». Ἡ εὐεργεσία π.χ. τὴν ὁποίαν θὰ κάμουν οἱ ἴδιοι εἶναι περισσότερον ἀποτελεσματικὴ ἀπὸ τὰ ἀναγνώσματα. «Κάμνοντας κανεῖς τὸ καλὸ γίνεται καλός» διακηρύττει.

Τώρα θὰ ἀρχίσῃ καὶ ἡ διδασκαλία περὶ θρησκείας, διότι ὁ Αἰμίλιος πρὶν δὲν εἶχε φθάσει εἰς τοιοῦτον πνευματικὸν ἐπίπεδον, ὥστε νὰ ἐννοήσῃ αὐτὴν κατὰ βάθος. Κατὰ λέξιν ἀναφέρει: «Εἶναι καλύτερον, οὐδεμίαν ἰδέαν περὶ θεότητος νὰ ἔχῃ παρὰ νὰ σχηματίσῃ περὶ αὐτῆς ἀντίληψιν κατωτέραν, φανταστικὴν, ἄδικον». Ὁ Αἰμίλιος θὰ ἔλθῃ εἰς τοιαύτην θέσιν ὥστε νὰ ἐκλέξῃ ἐκείνην τὴν θρησκείαν, τὴν ὁποίαν ὁ ὀρθὸς τοῦ λόγος θὰ θεωρήσῃ ὡς ὀρθὴν (ὁ R ἦτο ὁπαδὸς τῆς φυσικῆς θρησκείας). Ἐν συνεχείᾳ κάμνει διάφορα ταξίδια (ὁ Αἰμίλιος δηλαδὴ) καὶ τέλος συζεύγνυται τὴν Σοφίαν. Ἐκ τῆς συζεύξεως αὐτῆς ὁ λαμβάνει ἀφορμὴν νὰ εἴπῃ τινὰ περὶ γυναικείας ἀγωγῆς. Ἡ Σοφία ἀνετράφη ἐν τῇ πατρικῇ οἰκίᾳ, ἐνῶ ὁ Αἰμίλιος εἰς τὴν ἐξοχὴν. Τὸ εἶδος τῆς ἀγωγῆς τῆς διαφέρει τῆς τοῦ Αἰμιλίου. Ἐμαθε καλῶς νὰ τραγουδῇ, νὰ χορεύῃ καὶ νὰ παίζῃ πιάνο. Ἐπίσης καὶ οἰκιακὰς ἐργασίας καὶ ἰδίως κοπτικὴν, ραπτικὴν καὶ μαγειρικὴν. Ἀγνότης ἦτο ἡ πρώτη ἀρετὴ τῆς. Ἰσοτιμία δὲν ἀναγνωρίζει μὲ τὸν ἄνδρα, διότι θέτει ὡς σκοπὸν εἰς αὐτὴν νὰ ἀρέσῃ εἰς τὸν ἄνδρα καὶ νὰ καταστήσῃ τὴν ζωὴν του εὐτυχῇ.

Κρίσεις

Ὁ R λέγει ὅτι ἡ φύσις τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἀγαθὴ καὶ θὰ παραμείνῃ ὡς τοιαύτη, ἐὰν οὐδὲν ξένον στοιχεῖον ἀλλοιώσῃ αὐτήν. Συνιστᾷ δι' αὐτὸ νὰ ἀφήσωμε τὸ παιδί νὰ ἀναπτυχθῇ μόνο του, ἐφαρμόζοντες μίαν ἀρνητικὴν ἀγωγὴν. Ἐδῶ ὁ R σφάλλει ὡς πρὸς τὴν γνῶσιν τῆς ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ,

διότι τὸ παιδί δὲν ἔχει μόνον καλὰς προδιαθέσεις, ἀλλὰ καὶ κακὰς καὶ ἔργον τῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ ἐνισχύσῃ τὰς μὲν καὶ νὰ περιστείλῃ τὰς δέ. Ἐπίσης, ἀναβάλλων τὴν πνευματικὴν μόρφωσιν διὰ τὸ 12ον ἔτος καὶ τότε διὰ 3 μόνον ἔτη, διαπράττει σφάλμα, δεδομένου ὅτι ἡ περιέργεια τοῦ παιδιοῦ πρὸς μάθησιν διαγείρεται ἀπὸ πολὺ ἔνωρίς. Ἐπίσης, ἐὰν τὸ παιδί παραμείνῃ ἕως τὸ 18ον ἔτος χωρὶς νὰ διδαχθῇ περὶ ἠθικῆς καὶ θεότητος, θὰ εὕρῃ φυσικὸν νὰ ἀγνοήσῃ αὐτὰς καὶ εἰς τὸ μέλλον.

Ὁ Ἀκαδημαϊκὸς Φάζκε ἐν τῇ εἰσαγωγῇ τῆς ἐκδόσεως (1932) τοῦ Αἰμιλίου γράφει: «ὁ δὲν λαμβάνει ὑπ' ὄψιν τοῦ τὰ ὀκνηρὰ πνεύματα, τὰ ὁποῖα, ἐὰν οὐδὲν διδαχθοῦν, οὐδὲν μανθάνουν ἀφ' ἑαυτῶν, καὶ τὰ ὁποῖα ἡ κατὰ τὸν R ἀγωνὴ θὰ ἄφινεν εἰς κατάστασιν μικρῶν ἀπογόνων».

Παραγνωρίζει τὴν σημασίαν τῆς ἐπιδράσεως τοῦ παιδαγωγοῦ ἐπὶ τοῦ παιδαγωγοῦ ἐπὶ τοῦ παιδιοῦ ἐπὶ ἀρκετὸν καιρὸν καὶ ἀφίνει τὴν ὅλην διάπλασιν τοῦ τροφίμου εἰς τὴν φύσιν, ἡ ὁποία δὲν ἐπαρκεῖ διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ σωματικῶς καὶ ψυχικῶς.

Ὁ παιδαγωγὸς μὲ τὴν προσωπικότητά του δύναται νὰ μεταγγίσῃ κάτι ἀπὸ τὴν οὐσίαν τῆς ψυχῆς του ἢ τοῦ πνεύματός του εἰς τὴν ἰδιαιτέραν φύσιν τοῦ τροφίμου του.

Διαβάζοντας κανεῖς τὸν τρόπον διαιδουμένης τοῦ Αἰμιλίου ὑπὸ τοῦ R δὲν βλέπει νὰ διακρίνῃ τὸν R κάποια ἐπιείκεια, ἀνεκτικότητα, νὰ ἔχῃ τὸν ἄερα τῆς ἀνθρωπιάς, πού χωρὶς αὐτὴν ἡ κοινωνικὴ ἐπαφὴ εἶναι πάντοτε ὀδυνηρά καὶ ἀρκετὰ μέτρια — ὅπως ἄλλωστε τὴν ἐδοκίμασε καὶ ὁ R εἰς ὅλην του τὴν ζωὴν.

Ἐπίσης, ἐνῶ θέλει νὰ μορφωσῇ τὸ παιδί διὰ νὰ ζήσῃ εἰς τὴν κοινωνίαν, θέτει τὸν Αἰμίλιον πρὸς μόρφωσιν μικρὰν τῆς κοινωνίας ἐπὶ μακρὸν χρόνον, διὰ νὰ μὴ ὑποστῇ τὴν κακὴν ἐπίδρασιν τῆς. Τὸ παιδί, ἐφ' ὅσον δὲν γνωρίζει τὴν κοινωνίαν, δὲν πρέπει νὰ ἀναπτυχθῇ ἔξω αὐτῆς, ἀλλὰ μέσα εἰς μίαν ἀνθρωπίνην κοινωνίαν, τὴν παιδικὴν κοινωνίαν τοῦ σχολείου. Ζῶν ἐν τῇ κοινωνίᾳ τὸ παιδί θὰ ἀντιληφθῇ ἰσχύοντας τοὺς ἠθικοὺς νόμους καὶ ἐρχόμενον εἰς ἐπαφὴν μὲ μεγάλα πρότυπα θὰ σφυρηλατήσῃ τὸν χαρακτήρα του. Ὁμοίως ἐνῶ κηρύσσει τὸ εὐαγγέλιον τῆς αὐτενεργείας, αὐτονομίας καὶ τῆς ἐλευθερίας τοῦ παιδιοῦ, ἐν τούτοις ὁ παιδαγωγὸς παρακολουθεῖ κάθε θῆμα τὸν Αἰμίλιον μέχρι τῆς ὀριμότητος, ἐπεμβαίνει διὰ δια-

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΠΡΩΙΜΟΤΗΤΟΣ

Υπό ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΦΘΕΝΑΚΗ

1. Εισαγωγή, όρισμός :

Τό άρθρον τουτο αναφέρεται εις τό πρόβλημα τής πρωιμότητος. Όμιλούμεν περί σωματικής πρωιμότητος — έν αντιθέσει πρός τήν ψυχικήν τοιαύτην — καί έννοοῦμεν τήν επιτάχυνσιν τής σωματικής εξέλιξεως, τήν οποίαν παρουσιάζουν οί νέοι σήμερον έν συγκρίσει μέ τήν τών προηγουμένων γενεών, έννοοῦμεν μίαν μεταβολήν, ή οποία έμφανίζεται συγχρόνως καί εις έν πλήθος επί μέρους συμπτωμάτων καί ήτις δέν περιορίζεται μόνον εις τά έτη τής παιδικής καί νεανικής ήλικίας, άλλ' επιδρά καί εις τά μετέπειτα έτη, υπό τό πνεῦμα δέ τουτο έμφανίζεται καί εις τήν κλιμακτήριον περίοδον τής γυναικός.

Τό φαινόμενον τουτο παρατηρήθη άρχικώς περί τό τέλος του 19ου αιώνος. Η διαπίστωσις άφ' ένός ότι ο υιός υπερβαίνει τόν πατέρα εις ύψος καί άφ' έτέρου ότι δύο νέοι τής αὐτῆς ήλι-

κίας, άλλά διαφόρων κοινωνικῶν τάξεων παρουσιάζουν σημαντικές διαφοράς εις τήν ύψος ανάπτυξιν των, έδωσεν άφορμήν δι' επιστημονικάς έρεύνas επί του φαινομένου τουτου. Ούτω μετά τόν πρώτον παγκόσμιον πόλεμον οί: Koch (1935) καί Bennholdt - Thomsen (1942) έν Γερμανία ως καί ο Meredith (1941) έν Αμερικῇ ήσχολήθησαν μέ τήν έρευναν τής σωματικής πρωιμότητος.

Η συμπτωματολογία του φαινομένου είναι σχετικώς πλούσια. Αὕτη έκδηλοῦται εις τήν προσθήκην τής κατὰ μήκος καί θάρους ανάπτυξεως του άτόμου τόσον του νεογεννήτου όσον καί του εξέλιτισσόμενου τοιούτου, διά νά φθάση μετά τό τέλος τής σωματικής ώριμάνσεως εις δείκτας άνωτέρους εκείνων τών προγενεστέρων δεκαετηρίδων. Περαιτέρω εις τήν πρώιμον έμφάνισιν τής μονίμου όδοντοφυίας (σύγκριση Korhsch, 1960), εις τήν μεταβολήν τής σωματικής διαπλάσεως — ή πυκνή μορφή αντικαθίσταται υπό τής λεπτοσύμου τοιαύτης —, εις τήν επιτάχυνσιν τής σεξουαλικής ώριμότητος, τήν επιβράδυνσιν τής παύσεως τής έμμήνου ρήσεως, εις μίαν νεανικοποίησιν του όλου θίου κλπ. Έντός τών πλαισίων του παρόντος άρθρου θ' αναφερθώμεν εις έν μέρος τών συμπτωμάτων — μία λεπτομερής έρευνα είναι ένταῦθα άδύνατος — καί συγκεκριμένως:

α) Εις τήν αύξησιν του θάρους του νεογεννήτου.

β) Εις τήν παρατηρουμένην αύξησιν τών δεικτών σωματικής ανάπτυξεως κατὰ τήν προσχολικήν, σχολικήν καί μετασχολικήν ήλικίαν.

γ) Εις τήν επιτάχυνσιν τής ώριμάνσεως τής σεξουαλικής όρμης καί

δ) εις τάς διαφοράς, αί όποίαι προκύπτουν έκ γεωγραφικῶν καί κοινωνικῶν παραγόντων.

Έν συνεχεία θ' αναφερθώμεν εις τήν

φόρων μέσων πολύ τεχνιτῶς πρός επίδρασιν τής ανάπτυξεως.

Παρ' όλα αυτά όμως τό σύστημα άγωγῆς του R προεκάλεσε μεγάλην έπανάστασιν εις τήν παιδαγωγικήν, διότι διεκήρυξεν τήν άυτονομίαν καί άυτοτέλειαν τής παιδικής ήλικίας, τόν σεβασμόν καί τήν αγάπην, τά όποία πρέπει νά επιδεικνύωμεν πρός αὐτήν, καθώς καί τήν άπολύτρωσιν του παιδιου από τά καταθλιπτικά δεσμά τής θίας καί τής καταπίεσεως.

Όσαύτως ο R υπερέσπισε μέ πάθος τά λεγόμενα ανθρώπινα δικαιώματα καί τήν άτομικήν έλευθερίαν. Έζήτησε τήν ίσοτιμίαν τών ανθρώπων καί τήν κατάργησιν τών συστημάτων.

Μέ τάς ιδέας του ο R κατώρθωσε νά διεγείρη τά πνεύματα τής έποχῆς του καί νά σκεφθοῦν διά τό πρόβλημα τής άγωγῆς, τό όποιον έτέθη εις τό κέντρον τής προσοχῆς όλων τών διανοουμένων

αίτιολογίαν τοῦ φαινομένου καὶ θὰ ἐπιχειρήσωμεν νὰ ἐξάγωμεν παιδαγωγικά συμπεράσματα διὰ τὴν σχολικὴν πρᾶξιν.

2. Ἡ συμπτωματολογία τοῦ φαινομένου :

2. 1. Πρωιμότης κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς γεννήσεως :

Τὰ πορίσματα τῶν ἐρευνῶν ἐκείνων, αἱ ὁποῖαι ἀναφέρονται εἰς τὴν αὐξήσιν ἢ ἐλάττωσιν τοῦ θάρους τῶν νεογεννητῶν, εἶναι σπουδαιοτάτης σημασίας, καθ' ὅτι κατὰ τὰ τελευταῖα ἔτη ἐπικρατεῖ ἡ ἀποψις ὅτι τὸ ὅλον φαινόμενον τῆς πρωιμότητος ὀφείλεται εἰς τὴν προσθήκην τοῦ θάρους τῶν θρεφῶν καὶ τῶν παίδων τῆς προσχολικῆς ἡλικίας. Τὰ πορίσματα ἐν τούτοις τῶν σχετικῶν ἐρευνῶν δὲν εὐρίσκονται εἰς ἀπόλυτον συμφωνίαν. Ἐνῶ δὲ Luns κατόπιν συγκρίσεως τῶν σχετικῶν θαρῶν νεογεννητῶν ἐν τῇ μαιευτικῇ κλινικῇ τῆς Στοκχόλμης, διεπίστωσε διὰ τὰ ἔτη 1935-1940 μίαν αὐξήσιν κατὰ 10 τοῖς ἑκατὸν ἔναντι τῶν ἐτῶν 1850-1860. Ἀνάλογοι ἐρευναι τῶν Koch ἐν Λειψία καὶ Kemper ἐν Στουτγκάρδῃ δὲν ἐπεβεβαίωσαν τοῦτο. Ὁ Lenz (1959) ὁμιλεῖ περὶ μιᾶς προσθήκης ἀνερχομένης εἰς 6-7 τοῖς ἑκατὸν, ἐνῶ δὲ Meredith διεπίστωσεν ὅτι τὸ θᾶρος τοῦ νεογεννήτου δὲν ὑπέστη σημαντικὴν μεταβολήν. Ἀντιθέτως τὸ ὕψος τούτου παρουσιάζει προοδευτικὴν πορείαν. Οὕτω διεπιστώθη, ὅτι θρέφῃ ἡλικίας 3 μηνῶν παρουσιάζουν μίαν εἰς ὕψος ἀνάπτυξιν κατὰ 4 ἑκατ. μεγαλύτεραν ἐκείνης τοῦ ἔτους 1860. Ἡ διαφορὰ αὕτη ἀνέρχεται διὰ τὰ θρέφῃ 6 μηνῶν εἰς 4,5 ἑκατ., δι' ἐκείνα 12 μηνῶν εἰς 5 ἑκατ., τέλος δὲ διὰ τὰ παιδιὰ ἡλικίας 18 μηνῶν εἰς 6 ἑκατ. Εἰς θετικὰ ἀποτελέσματα κατέλειξαν τὰ πειράματα τοῦ Schwenk. Οὗτος διεπίστωσεν μίαν σημαντικὴν διαφορὰν εἰς τὴν κατὰ θᾶρος αὐξήσιν τοῦ σώματος τοῦ νεογεννήτου μεταξὺ τοῦ πρώτου καὶ τοῦ δευτέρου παγκοσμίου πολέμου, ἡ ὁποία ἀνῆρχετο εἰς 150 γραμμάρια περίπου. Τέλος ἡ συγκριτικὴ ἐρευνα τῆς Lehr (1959) ἀποδεικνύει τὴν αὐξήσιν τοῦ θάρους τῶν νεογεννητῶν. Παρὰ τὰς μεθοδολογικὰς ἀδυναμίας, τὰς ὁποίας παρουσιάζουν αἱ πλείους τῶν ἀνωτέρω ἐρευνῶν — κυρίως ὅσον ἀφορᾷ τὴν δειγματοληψίαν καὶ τὴν στατιστικὴν ἐπεξεργασίαν — ἡ εἰς θᾶρος καὶ ὕψος αὐξήσις τοῦ νεογεννήτου φαίνεται ν' ἀποτελῇ γεγονὸς διὰ τὴν ἐποχὴν μας. Ὁ ἀκριβὴς ποσοτικὸς προσδιορισμὸς τῆς δέον ἐν τούτοις ν' ἀποτελέσῃ τὸ ἀντικείμενον πε-

ρισσοτέρων ἀνθρωπολογικῶν ἐρευνῶν. Τὰ αἷτια τῆς τοιαύτης αὐξήσεως δέον ν' ἀναζητηθοῦν εἰς τὰς ἐπιδράσεις τῶν ἐνδοκρινῶν ἀδένων, εἰς τὴν θελιώσιν τοῦ διαιτολογίου ὡς καὶ εἰς τὴν καλυτέρευσιν τῶν ὄρων ὑγιεινῆς καὶ ἐγκυμοσύνης.

2. 2. Ἡ προσχολικὴ, σχολικὴ καὶ μετασχολικὴ ἡλικία :

Μίαν σχετικῶς ἁρμονικὴν εἰκόνα παρουσιάζουν τὰ πορίσματα τῶν ἐρευνῶν, αἱ ὁποῖαι ἀναφέρονται εἰς τὸ δεύτερον σύμπτωμα, ἥτοι εἰς τὴν ἐπιτάχυνσιν τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως κατὰ τὴν σχολικὴν καὶ μετασχολικὴν ἡλικίαν. Μία προϊούσα αὐξήσις τόσον εἰς ὕψος ὅσον καὶ εἰς θᾶρος θεωρεῖται ἀναμφισβήτητος. Ἐρευναι τοῦ ἔτους 1948 διεπίστωσαν ὅτι 4ετεῖς ἕως 6ετεῖς παῖδες παρουσιάζουν μίαν αὐξήσιν τῆς εἰς ὕψος ἀναπτύξεώς των ἀνερχομένη εἰς 10 ἐκ. ὡς καὶ μίαν τοιαύτην ἐκ 3000 γραμμάτων εἰς τὴν κατὰ θᾶρος ἀνάπτυξιν των ἔναντι τῶν ὁμηλικῶν τῶν ἐτῶν 1907-1914 (βλέπε Kemmerling, Vogt). Ἀνάλογος αὐξήσις ἐσημειώθη καὶ κατὰ τὰ τελευταῖα ἔτη ἐν Ἰαπωνίᾳ (σύγκρινε Kimure, Kitato).

Ἐντυπωσιακαὶ εἶναι ἐπίσης αἱ παρατηρήσεις ἐκείναι, αἱ ὁποῖαι ἀναφέρονται εἰς τὴν πρώτην σχολικὴν ἡλικίαν. Οὕτω δὲ Raschlau διεπίστωσεν κατὰ τὰ ἔτη 1950-1957 μίαν αὐξήσιν εἰς ὕψος ἀνερχομένη διὰ μὲν τοὺς ἑπταετεῖς ἄρρενας εἰς 9 ἑκατ. διὰ δὲ τὰς θήλειες εἰς 7 ἑκατ. ἔναντι ἐκείνης τῶν ἐτῶν 1915-1922. Παλαιότεροι ἐρευναι ὑπὸ τοῦ Martin (1924) παρουσιάζουν σημαντικὰς διαφορὰς ὡς πρὸς τὴν ἀνάπτυξιν τῶν παίδων εἰς σχετικῶς μικρὰ χρονικὰ διαστήματα. Αἱ διαφοραὶ αὗται θεωροῦνται ἐν τούτοις ὡς ἀποτελέσματα τῶν δυσμενῶν ἐπιδράσεων τοῦ πολέμου. Ὑπὸ τὸ πνεῦμα τοῦτο ἐπανελήφθησαν ὑπὸ τοῦ Ziegelmayr (1948). Τέλος σύγχρονοι ἐρευνηταὶ (Lenz, 1957) διεπίστωσαν ἐν Ἀμβούργῳ μίαν ἐπιτάχυνσιν τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως. Αὕτη ἀνῆρχετο κατὰ τὸ ἔτος 1957 εἰς 8 ἑκατ. ἔναντι τοῦ ἔτους 1877, σήμερον δὲ ἀνέρχεται αὕτη εἰς 10 ἑκατ. Ἐρευναι ἐν Βαυαρίᾳ (βλέπε Haimler, 1962) διεπίστωσαν μίαν αὐξήσιν 15,3 ἑκατ. ἔναντι τοῦ ἔτους 1880, 9,3 ἑκατ. ἔναντι τοῦ ἔτους 1921 καὶ 4,8 ἑκατ. ἔναντι τοῦ ἔτους 1947. Ἡ εἰς θᾶρος προσθήκη διὰ τὰ αὐτὰ χρονικὰ διαστήματα ἀνέρχεται εἰς 15,4, 11,4 καὶ 7,6 χιλιόγραμμα. Ὁ Frettenberg (1953) διεπίστωσεν ὅτι τὰ τελευταῖα 70 ἔτη ἐση-

μειώθη μία αύξησης της σωματικής ανάπτυξεως εις ἀμφοτέρω τὰ γένη, ἀνερχομένη ἐτησίως εις 0,15 ἑκατ. Ὁ Kiil ἠρεύνησεν τέλος τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν νορθηγῶν στρατευομένων κατὰ τὰ τελευταῖα 200 ἔτη (βλέπε Kiil, 1941). Κατὰ τὴν σχετικὴν σύγκρισιν παρατηρήθη ὅτι ἡ αὐξησης κατὰ τὰ ἔτη 1760-1830 ἦτο ἀσήμαντος. Ἀντιθέτως κατὰ τὰ ἔτη 1830-1870 παρατηρήθη μία αὐξησης, ἥτις ἀνήρχετο εις 0,3 ἑκατ. ἀνὰ δεκαετηρίδα. Αὕτη ἐδιπλασιάσθη (ἦτοι ἀνῆλθεν εις 0,6 ἑκατ.) κατὰ τὰ ἔτη 1885-1930. Εἰς ὅμοια συμπεράσματα κατέληξεν καὶ ἡ ἔρευνα τοῦ Prinzing ἐν Ὀλλανδίᾳ (1931). Ἡ ἀνοδικὴ αὕτη πορεία ἔλαβε κατὰ τὰ τελευταῖα ἔτη τοιαύτας διαστάσεις, εις τρόπον ὥστε νὰ πιστεύεται ὅτι ἐὰν συνεχισθῇ ἡ ἀνάπτυξις αὕτη τὸ ἔτος 2.000 τὸ ὕψος τῆς γυναικὸς εις USA θὰ ἀνέρχεται εις 2 περίπου μέτρα, τοῦ δὲν ἀνδρὸς θὰ εἶναι κατὰ 15 ἑκατ. περίπου μεγαλύτερον, μία πρόβλεψις ἡ ὅποια θὰ ἦτο τρομακτικὴ ἐὰν δὲν ἦτο ἀπίθανος.

2. 3. Ἐπιτάχυνσις τῆς σεξουαλικῆς ὠριμότητος:

Ἡ ἔμμηνος ρῆσις καὶ ἡ πρώτη ἐκσπερμάτωσις, τὰ ὁποῖα σημαίνουν τὴν σεξουαλικὴν ὠρίμανσιν τοῦ νέου ἀτόμου, ἐνεφανίζοντο τὰς ἀρχὰς τοῦ 20οῦ αἰῶνος περί τὸ 16ον περίπου ἔτος. Τὸ 1934 ἡ ἔμμηνος ρῆσις ἐνεφανίζετο ἤδη 3. ἔτη ἐνωρίτερον, σήμερον δὲ ὁ χρόνος ἐμφανίσεώς της εἶναι τὸ 12ον περίπου ἔτος. (Korbsæg, 1960). Εἰς ὁμοίας διαπιστώσεις κατέληξεν ὁ Kinsey εις USA. Βεβαίως ὁ αὐστριακὸς ἰατρός F. Szukits (1857) παρηκολούθησεν τὸ φαινόμενον τοῦτο περί τὰ μέσα τοῦ παρελθόντος αἰῶνος. Αἱ τελευταῖαι ἐν τούτοις ἔρευναι κατάρθωσαν νὰ παρακολουθήσων τὴν παλινδρόμησιν τῆς φυσιολογικῆς ταύτης λειτουργίας. Οὕτω ὁ Wurst (1964) διεπίστωσεν ὅτι κατὰ τὰ ἔτη 1950-1960 ἡ πρώτη ἔμμηνος ρῆσις ἐμφανίζεται κατὰ 8 μῆνας ἐνωρίτερον. Εἰς ἀνάλογα συμπεράσματα κατέληξαν αἱ ἔρευναι τοῦ Tanner κ.ά. (1961). Διαφορὰς μεταξὺ κορασιδῶν ἐκ πόλεων καὶ ὑπαίθρου διεπίστωσεν ὁ Raschlau (1963).

Μεθοδολογικαὶ δυσκολίαι δὲν ἐπιτρέπουν τὸν ἀκριθεῖ προσδιορισμὸν τοῦ χρόνου ὠριμάνσεως τῶν ἀρρένων. Ἐὰν ἐν τούτοις ἐξετάσωμεν τὰς σχετικὰς ἐρεῖνας μετὰ τῆς δεούσης κριτικῆς, δυνάμεθα — συνοψίζοντες τὰ σχετικὰ πορίσματα — νὰ εἰπώμεν:

α) Ἡ σεξουαλικὴ ὠριμότης συντελεῖται κατὰ τὰ τελευταῖα 60 ἔτη 3 ἔτη περίπου ἐνωρίτερον καὶ

β) ἐὰν συσχετίσωμεν τὸ γεγονός τοῦτο μετὰ τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως τοῦ συγχρόνου νέου, παρατηροῦμεν ὅτι ὁ παῖς κατὰ τὴν ἐξοδὸν τοῦ εἰς τὴν ἡλικίαν τῆς ὠριμάνσεως (Lersch, ΦΘΕ-ΝΑΚΗΣ) εἶναι ὄχι μόνον χρονικῶς νεώτερος ἀλλὰ καὶ κατὰ 10 περίπου ἑκατ. ὑψηλότερος.

2. 4. Ἐπιδράσεις κοινωνικῶν παραγόντων ἐπὶ τῆς πρωιμότητος:

Ἐνῶ ὁ Lenz (1959) ἀρνεῖται τὴν ὑπαρξιν σημαντικῶν διαφορῶν εις τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν μεταξὺ παίδων τῆς ὑπαίθρου καὶ τῶν πόλεων, διεπίστωσαν ἕτεροι ἔρευνται ἀξιοσημειώτους τοιαύτας. Οὕτω παρατηρεῖ ὁ Wurst (1964) ὅτι θήλεις ἐκ περιοχῶν μεγάλου ὕψομέτρου παρουσιάζουν μίαν σχετικῶς μικράν πρωιμότητα. Ἡ ἔμμηνος ρῆσις ἐμφανίζεται ἀργότερον εις θήλεις ἐκ χωρίων, ὁ δὲ ρυθμὸς τῆς ὅλης ἀναπτύξεως παρουσιάζει συντηρητικὸν χαρακτήρα. Θήλεις ἀντιθέτως ἐκ θιομηχανικῶν κοινωνιῶν ἐμφανίζουν σαφῆ σημεῖα τῆς πρωιμότητος. Θήλεις ἐκ πόλεων ὡς καὶ ἐκ οἰκογενειῶν ὑπαλλήλων παρουσιάζουν μεγαλύτεραν ἀνάπτυξιν ἐκείνων τῆς ὑπαίθρου ἢ ἐξ οἰκογενειῶν νέργατῶν καταγομένων. Εἰς τὰ αὐτὰ συμπεράσματα κατέληξαν καὶ αἱ ἔρευναι διὰ τοὺς ἀρρένας. Ὅσον ἀφορᾷ τὰς ἐπιδράσεις τῶν γεωγραφικῶν παραγόντων ἐπὶ τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως, αὗται εἶναι λίαν σημαντικαί. Εἰς ὅλους εἶναι γνωστὸς ὁ κανὼν τοῦ Bergmann, καθ' ὃν ἡ σωματικὴ ἀνάπτυξις αὐξάνει προοδευτικῶς ἐκ τῶν θερμῶν πρὸς τὰς ψυχρὰς χώρας (βλέπε ὁμοίως τὸν κανὼνα τοῦ Allen). Τέλος ἐπιθυμοῦμεν ν' ἀναφέρωμεν τὰ πορίσματα τῶν ἐρευνῶν τῶν Finger καὶ Harbeck (1961), οἱ ὁποῖοι διεπίστωσαν, ὅτι οἱ ἔφηβοι τῆς βορείου Γερμανίας εἶναι κατὰ ἀρκετὰ ἑκατοστὰ ὑψηλότεροι τῶν τῆς Βαυαρίας, ἐνῶ ἡ εἰς θάρος ἀνάπτυξις εὐρίσκεται εἰς σχέσιν ἀντιστρόφως ἀνάλογον πρὸς τὴν τοῦ ὕψους.

Ἡ σὺν τομοςκαὶ κατ' οὐδένα τρόπον πλήρης ἐκθεσις τῶν πορισμάτων ἐννοίων ἐρευνῶν μᾶς οδηγεῖ εἰς τὴν ἀναζήτησιν τῶν αἰτίων τοῦ φαινομένου τούτου.

3. Αἰτίαι τῆς πρωιμότητος:

3. 1. Τὸ πρῶτον αἷτιον εἶναι αἱ κληρονομικαὶ καταβολαί. Τέκνα ἐκ γονέ-

ων, τών οποίων ή σωματική ανάπτυξις υπερβαίνει τόν μέσον όρον, είναι μεγαλύτερα εκείνων, τών οποίων οί γονεΐς παρουσιάζουν μίαν σωματικήν ανάπτυξιν κατωτέρα του κανονικού (υπό στατιστικήν έποψιν).

3. 2. Αί συνθήκαι του περιβάλλοντος αποτελούν τόν δεύτερον βασικόν παράγοντα της πρωιμότητος. Αύται κατέστησαν κατά τά τελευταία έτη εύνοϊκά διά την εξέλιξιν τών κληρονομικών καταβολών.

3. 3. Το φαινόμενον της έτερώσεως και υπό τόν όρον τούτον έννοοϋμεν ότι αί κληρονομικαί καταβολαί τών γονέων δέν είναι όμοζυγωτοί αλλά έτεροζυγωτοί, συντελεί όμοίως εις την εμφάνισιν της πρωιμότητος. Η φαινογενετική ισχυρίζεται σήμερον ότι εις τάς έτεροζυγωτούς αύτάς κληρονομικάς καταβολάς λαμβάνει χώραν εις άγών επικρατήσεως των, ούτος δέ δέν σημαίνει ούδέν έτερον ή έναν έρεθισμόν, τόν όποιον δέχονται άμφοτέραι αί καταβολαί και διά του όποιου επικρατούν αί προδιαθέσεις εκείναι, αί όποιαί έγκλείουν και τάς δυνατότητας ενός θελτιωτέρου φαινοτύπου.

3. 4. Τέλος τό κλίμα, ή θερμοκρασία και δη αί επιδράσεις τών ήλιακών ακτίνων συντελούν εις την σωματικήν ανάπτυξιν. Άξιοσημείωτοι είναι αί έρευναι του K. Saller εις την Σχολήν Τυφλών του Μονάχου (βλέπε Saller, 1961), καθ' ός διεπιστώθη ότι οί τυφλοί παρουσιάζουν όλιγώτερα συμπτώματα πρωιμότητος έναντι τών λοιπών ατόμων. Ο όπτικός έρεθισμός, ό όποιος διαθιβάζεται διά του όφθαλμού εις τόν μεσεγκέφαλον και εκείθεν εις την ύπόφυσιν, δέν επιδρά εις αυτούς. Γνωστή είναι επίσης ή ήλιογενής άποψις του Koch, όστις, ως γνωστόν, πρώτος έθεσεν τό έρώτημα διά την αίτιολογίαν του φαινομένου της πρωιμότητος. Ούτος ισχυρίζεται ότι αί επιδράσεις του ήλιου και της θιταμίνης D συντελούν εις την προϊούσαν σωματικήν ανάπτυξιν. Ο Mills άνάγει τά αίτια του φαινομένου εις την αύξησιν της θερμότητος, ό δέ Treiber εις κοσμικάς επιδράσεις.

Ο De Rudder όμιλεί περί ενός Urbaniisationstrauma. Πρόκειται περί του πλήθους τών έρεθισμών, οί όποιοι σήμερον επιδρούν επί του ατόμου και τούς όποιους προσφέρει ή πόλις διά τών εικώνων, πλακάτ, ήχων κλπ. Ένψ ό Ψυχολόγος Busemann έρωτά εάν είναι δυνατή μία άνοσοποίησης έναντι του τραύματος τούτου, ό Bennholdt-Ithomsen συμπληροί ταύτην διά της ύποθέσεως, καθ' ήν οί νέοι της πόλεως

δέν είναι άνήσυχoi λόγω τών πολλών έρεθισμών, αλλά οί ίδιοι είναι περισσότερο εύαίσθητοι έναντι τοιούτων έρεθισμών (βλέπε τ' Selektionshypothese).

Ο Hellrach άναφέρεται εις τόν τελεολογικόν χαρακτηρα του φαινομένου, ένψ ό Ienx διετύπωσε την θεωρίαν της διατροφής. Ημεΐς πιστεύομεν ότι μία θεωρία διά τό φαινόμενον τούτο δέν είναι δυνατόν νά άπαντήσει εις όλα τά έρωτήματα του φαινομένου τούτου. Τούτο όφείλεται εις την έσφαλμένην — κατά μέγα μέρος — διεξαγωγήν τών έρευνών. Εις σχετικήν μου όμιλίαν εις τό Πανεπιστήμιον του Μονάχου έπέστησα την προσοχήν τών άνθρωπολόγων επί της αναγκαιότητος α) του άκριβοϋς όρισμού τών γνωρισμάτων, τά όποια υποβάλλονται εις μέτρησιν και β) της έπεξεργασίας τών δεδομένων θάσει της μεθόδου της άναλύσεως τών παραγόντων (Faktorenanalyse). Διά του τρόπου τούτου θά είναι δυνατός ό προσδιορισμός τών πρωτογενών, δευτερογενών και τριτογενών παραγόντων, οί όποιοι συντελούν εις την ύπαρξιν του φαινομένου της πρωιμότητος. Η άκριβής έρευνα αύτών μόνον θά οδηγήσιν εις μίαν θεωρίαν τών πολλαπλών παραγόντων, ήτις και μόνη θά οδηγήσιν εις μίαν γενικώς παραδεκτήν έρμηνείαν του φαινομένου.

4. Παιδαγωγικά πορίσματα :

Τό έρώτημα τό όποιον τίθεται έντός τών πλαισίων της παιδαγωγικής πράξεως είναι: άποτελεί ή πρωιμότης έν εύχάριστον ή δυσάρεστον γεγονός; Πρέπει νά εύνοηθί ή νά καταπολεμηθί; Ποία νέα προβλήματα δημιουργούνται διά την σχολικήν πράξιν;

Εις τό έρώτημα αυτό θά έπιχειρήσωμεν νά δώσωμεν μίαν έκτενή άπάντησιν:

Εϋθύς έξ αρχής δέον νά λεχθί ότι υπό βιολογικής πλευράς ή πρωιμότης άποτελεί έν καθ' ολοκληρίαν θετικής σημασίας φαινόμενον. Μία έπισκόπησις όλων τών πλευρών μάς οδηγεί εις τό συμπέρασμα, ότι διά της πρωιμότητος παρέχονται εις τόν άνθρωπον έλεύθεραι δυνάμεις, αί όποιαί μέχρι τούδε έξ άφορμής μή εύνοϊκών συνθηκών είτε δέν άφέθησαν έλεύθεροι, είτε κατεπιέσθησαν και ότι ό άνθρωπος παρουσιάζει διά της πρωιμότητος έν τψ πλαισίω της άναπτύξεως του μίαν αύξησιν τών ίκανοτήτων και δεξιοτήτων του. Η άπόδοσις εις τά διάφορα σπόρ ως και εις άλλας σωματικές επιδόσεις είναι σημαντικώς μεγαλυτέρα εις τούς νέους, οί ό-

ποίοι εμφανίζουν τὰ συμπτώματα τῆς πρωιμότητος. Περαιτέρω παρατηρήθη μία παλινδρόμησις ὠρισμένων νοσημάτων εἰς τοὺς νέους αὐτοὺς ὡς εἶναι ἡ χολέρα Minor, ρευματισμοὶ καὶ ἀνωμαλίας ὁράσεως. Διὰ τὸν διδάσκαλον εἶναι ἐνδιαφέρουσα ἡ σχέσις μεταξύ σωματικῆς πρωιμότητος καὶ νοημοσύνης.

Τὸ 1889 παρατήρησε ὁ Itatianooff ὅτι ὁ καλὸς μαθητὴς εἶναι κατὰ μέσον ὅρον μεγαλύτερος εἰς ὕψος τοῦ κακοῦ τοιοῦτου. Ἐκτοτε ἑκατοντάδες ἐρευνῶν ἀνεφέρθησαν εἰς τὸ πρόβλημα τοῦτο. Ἡ ἀπόψις τοῦ Mueller ὡς καὶ τοῦ Huth, ὅτι ἡ σωματικὴ πρωιμότης ἔχει ὡς συνέπειαν μίαν ἐπιβράδυνσιν τῆς ψυχικῆς ἐξελιξεως, ἀπεδείχθη ὡς ἐσφαλμένη. Ἡ προσπάθεια τῆς ἐρμηνείας τῆς ἐφηδικῆς δυσαρμονίας τόσον εἰς τὴν περιοχὴν τοῦ βιώματος ὅσον καὶ εἰς τὴν περιοχὴν τῆς συμπεριφορᾶς ἀπεδείχθη ἀνεδαφικὴ (εἰς τὸν τομέα αὐτὸν ἔχομεν νέα πορίσματα ἐκ τῆς περιοχῆς τῆς Ψυχολογίας τῆς ἐργασίας καὶ ἐκ τῆς ψυχολογικῆς ἀνθρωπολογίας). Ἡ διαπίστωσις ἐξ ἄλλου καθ' ἣν μαθηταὶ βοηθητικῶν σχολείων εἶναι κατὰ 5 ἕως 11 ἑκατ. μικρότεροι τῶν λοιπῶν μαθητῶν κανονικῶν ἡμερησίων σχολείων εὐρίσκεται εἰς ἄμεσον ἀντίθεσιν πρὸς τὴν θέσιν τοῦ Huth. (Ὁ Huth ἠναγκάσθη τὸ 1952 νὰ μεταβάλλῃ γνώμην καὶ ἀντεκατέστησεν τὸν ὅρον «Retardation» μὲ τὸν ὅρον «Begabungswandel». Βλέπε ὁμοίως Arnold, Saller κλπ.). Ὁ Undeutsch εἰς σχετικὸν ἄρθρον τοῦ δημοσιευθέντος εἰς τὸν τρίτον τόμον τοῦ *Handbuch der Psychologie* ἀναφέρεται λεπτομερῶς εἰς τὰς σχέσεις μεταξύ ψυχικῆς καὶ σωματικῆς ἐξελιξεως. Γενικῶς ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νὰ γνωρίζῃ ὅτι ἡ ἀῤῥησις τοῦ σώματος δὲν εὐρίσκεται εἰς γραμμικὴν σχέσιν μετὰ τῆς αὔξησεως τοῦ δείκτου νοημοσύνης. Αἱ σχέσεις τῶν εἶναι κυρίως κοινωνικοπολιτιστικῆς ἐν μέρει δὲ μόνον βιολογικῆς φύσεως. Τὴν παιδαγωγικὴν σπουδαιότητα τούτου ἀντιλαμβάνεται τις εὐκόλως. Μετὰ θεβαιότητος δυνάμεθα νὰ ἰσχυρισθῶμεν ὅτι ἡ ἀῤῥησις τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως τῶν τελευταίων ἐτῶν δὲν εἶχεν καὶ ὡς συνέπειαν μίαν ἀντίστοιχον ἀῤῥησιν τῆς νοημοσύνης. Μετὰ τῆς αὐτῆς (στατιστικῆς) θεβαιότητος δυνάμεθα ν' ἀναφέρωμεν ὅτι μαθηταὶ μὲ ἐμφανῆ συμπτώματα πρωιμότητος προηγοῦνται τῶν ὁμηλικῶν τῶν ὡς πρὸς τὴν ὠριμότητα τῆς προσωπικότητος, παρουσιάζουν ἐλάχιστα συμπτώματα νευρωτικῆς καταστάσεως (τοῦτο ἀρνοῦνται ὠρισμένοι ἰσχυρίζομενοι ἄκριθῶς τὸ ἀντίθετον), ἡ δὲ ἱκανότης

προσαρμογῆς τῶν εἶναι λίαν ἱκανοποιητικὴ.

Μία προσαρμογὴ τῆς ὁλης σχολικῆς ζωῆς εἰς τὰ δεδομένα τῆς πρωιμότητος θὰ ἔχῃ θεβαίως ὠρισμένας οικονομικὰς καὶ παιδαγωγικὰς συνεπείας, αἱ ὁποῖαι καὶ πρέπει νὰ πραγματοποιηθοῦν, ἐὰν ἐπιθυμῶμεν νὰ ἀποφύγωμεν θλαθεράς συνεπείας ἐπὶ τῆς ζωῆς τοῦ νέου καὶ δι' αὐτῆς ἐπὶ τῆς μελλοντικῆς κοινωνίας ἐξ ἀφορμῆς μιᾶς δυσαρμονικῆς σχέσεως μεταξύ πρωιμότητος καὶ παιδαγωγικῶν ἐνεργειῶν τοῦ περιβάλλοντος.

Τὰς οικονομικὰς συνεπείας ἐπιθυμοῦμεν νὰ καταδείξωμεν εἰς ἓν τῶν προβλημάτων τοῦ σχολείου. Ἐνταῦθα δέον ν' ἀναφερθοῦν τὰ σχολικὰ ἐπιπλά ἰδίως δὲ τὰ θρανία. Ταῦτα δέον ν' ἀντικατασταθοῦν διὰ συγχρόνων καθισμάτων ἑτέρου τύπου προσηρμοσμένου εἰς τὰς σωματικὰς ἀναλογίας τῶν ἐκάστοτε μαθητῶν. Τὰ θρανία, τὰ ὁποῖα συχνάκις εὐρίσκονται ἀπὸ δεκαετηρίδων εἰς τὴν αὐτὴν τάξιν, δὲν ἀνταποκρίνονται σήμερον πρὸς τὰς σωματικὰς διαστάσεις τῶν νέων ὑπὸ τῶν ὁποίων χρησιμοποιοῦνται. Ταῦτα εἶναι μικροῦ μεγέθους καὶ δύνανται νὰ προκαλέσουν σημαντικὰς θλάθας τῆς στάσεως τοῦ σώματος. Ἐν παρόδῳ ἂς λεχθῇ ὅτι οἱ κλίνας τῶν ξενοδοχείων, αἱ θύραι τῶν οἰκῶν κλπ. δὲν ἀνταποκρίνονται πλέον πρὸς τὰς σημερινὰς σωματικὰς ἀναλογίας.

Ὑπὸ πολλῶν ἐρευνητῶν ὑποστηρίζεται — καὶ τοῦτο εἶναι σπουδαῖο διὰ τὸν παιδαγωγόν — ὅτι νέοι μὲ ἐμφανῆ συμπτώματα πρωιμότητος παρουσιάζουν ἠῤῥημένην δυσαρμονίαν εἰς τὴν συμπεριφορὰν τῶν, ἡ ὁποία πολλάκις λαμβάνει ἀνησυχητικὰς διαστάσεις. Πρὸς τοῦτο δέον ὅπως ληφθῇ σχετικὴ μέριμνα κατὰ τὸν προγραμματισμὸν τῆς διὰ παιγνίου ἀγωγῆς, τοῦ μαθήματος τῆς γυμναστικῆς καὶ τῶν σπόρ, διὰ τῆς ὁποίας θὰ θεραπευθοῦν τοιαῦτα «ἀνωμαλίας» τῆς συμπεριφορᾶς τοῦ νέου.

Διὰ τὸν χρόνον ἐνάρξεως τῆς σεξουαλικῆς διαφωτίσεως δέον νὰ τεθοῦν νέα χρονικὰ πλαίσια. Ἡ πρῶμος ὠρίμανσις τῆς σεξουαλικῆς ὁρμῆς δημιουργεῖ διὰ τὸν διδάσκαλον τῶν δύο τελευταίων τάξεων νέον ὀρίζοντα παιδαγωγικῶν προβληματισμῶν.

Τέλος ὁ ἰσχυρισμὸς ἐννοίων ὅτι ἡ ἐγκληματικότης τῶν ἀνηλικῶν εὐρίσκεται εἰς ἄμεσον σχέσιν μὲ τὴν πρωιμότητα μᾶς ὁδηγεῖ εἰς νέας σκέψεις. Ἐνταῦθα ὀφείλει ἡ Ψυχολογία νὰ προσδιορίσῃ τὰ κίνητρα τὰ ὁποῖα ὁδηγοῦν τὸν νέο εἰς τὴν ἐγκληματικότητα, πρὸ

Ο ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΟΣ ΑΤΛΑΣ

Τοῦ κ. ΗΛΙΑ ΑΠΟΣΤΟΛΟΥ

Δ) ντοῦ 5) θεοῦ Δημ. Σχολείου Μαγούλας

“Ενα σάλπισμα εὔηχον, ἕνα σάλπιγμα ἁρμονικὸν ἀπὸ τοῦ Ἱεροῦ θράχου τῆς Ἀκροπόλεως καλεῖ καὶ πάλιν τὸν διδάσκαλον ν’ ἀνέλθῃ ἐπὶ τῶν ἐπάλξεων, ν’ ἀνέλθῃ ἐπὶ τῆς σκοπιᾶς του, ν’ ἀνέλθῃ ἐπὶ τοῦ προμαχώνος! Καὶ ὁ διδάσκαλος εὐπειθὴς πάντοτε καὶ πρόθυμος εἰς τὴν φωνὴν τῆς Πατρίδος ἐπαναλαμβάνει καὶ πάλιν τὴν πολυδαίδαλον πνευματικὴν του ἐργασίαν. Εἶναι ὁ ἀφανὴς ἥρωας, ὁ ἐργαζόμενος ὅλως ἀθορύβως ἐν τῷ Ἱερῷ Ναῷ τῆς Παιδείας διὰ τὴν πνευματικὴν ἀνάτασιν καὶ διαμόρφωσιν τῆς κοινωνίας. Εἶναι πραγματικῶς ἕνας πνευματικὸς Ἀτλας. Εἶναι ἕνας Μαραθωνοδρόμος. Εἶναι ἕνας σκυταλοδρόμος τοῦ εὐγενεστεροῦ ἀγωνίσματος. Φέρει μεθ’ ἑαυτοῦ τὴν ἡθικὴν, ψυχικὴν, πνευματικὴν καὶ σωματικὴν πανοπλίαν τοῦ μυθικοῦ ἥρωος Ἀχιλλεύου! Καὶ ἀρχίζει τὸν ἐπικὸν ἀγῶνα. Καὶ ἀρχίζει τὴν Ὀμηρικὴν μάχην. Ἀνοίγει τὸν πνευματικόν, ἡθικόν καὶ ψυχικόν του πακτωλὸν καὶ ἀρχίζει νὰ ἐξακοντίζῃ τὰ πνευματικά του θέλη καὶ πρὸς τοὺς μαθητάς του καὶ πρὸς τὴν κοινωνίαν. Καὶ χωρὶς ὑπερβολὴν ὁ διδ)

λος εἶναι μία ἀκένωτος πηγὴ πνευματικοῦ καὶ ψυχικοῦ δυναμισμοῦ. Καὶ ὡς ὁ μυθικὸς Ἡφαιστος ἐργάζεται ἐντατικῶς, ἀκαταπαύστως καὶ ἀγογγύστως εἰς τὸ καμίνιον τοῦ τοῦ σχολείου, καμινεύων τὰς εὐπλάστους ψυχὰς τῶν μαθητῶν του! Εἶναι ἕνας πολύτροπος Ὀδυσσεύς, ἕνας Ἀπελλῆς, ἕνας Μιχαήλ Ἄγγελος, ἕνας Γκρέκο, ἕνας Φειδίας, ἕνας Πραξιτέλης! Καὶ μὲ τὴν λεπτεπίλεπτον καὶ ἑκπαγλὸν σμίλην τοῦ χαλκεύει ἀνθρώπους. Χαλκεύει τοὺς μαθητάς του. Χαλκεύει τοὺς αὐριανούς πολεμιστάς καὶ ὑπερασπιστάς τῶν δόξων καὶ ἱερῶν τῆς ἀθανάτου Ἑλληνικῆς φυλῆς. Χαλκεύει τοὺς γεννήτορας τῆς ἀκεραιότητος, ἐλευθερίας καὶ ἀνεξαρτησίας τοῦ πολυταράχου πολυκυμάντου καὶ ἐνδόξου Ἑλληνικοῦ ἔθνους. Ὁ διδ)λος, εἶναι ὁ σκαπανεὺς τῆς προόδου, ὁ ταγὸς τῆς κοινωνίας, ὁ ποδηγέτης τῆς κοινωνίας. Ὁ διδ)λος καὶ ἰδίᾳ τοῦ χωρίου καὶ τῆς κώμης ὀφείλει νὰ εἶναι φορεὺς πολιτισμοῦ καὶ προόδου. Ἡ Πατρίς εἰς τὸν διδ)λὸν ἐμπιστεύεται τοὺς νέους θλαστοὺς της. Εἰς τὸν διδ)λὸν ἡ Πατρίς παραδίδει τὰ νήπια! Τ’

τῆς ἐφαρμογῆς παιδαγωγικῶν μέτρων (Ἡ Forensische Psychologie ἐργάζεται εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο μὲ ἀρκετὴν ἐπιτυχίαν) σύγκρινε: Aichorn, De Boor, Naef, ZulligerBrueckner, κ.ά.

Ἐνταῦθα δέον ὅπως ὑπογραμμίσωμεν ἐπίσης τὴν συμπεριφορὰν τοῦ πρῶμου ἐντὸς τῶν (μικρῶν ἢ μεγάλων) κοινωνικῶν σχηματισμῶν. Ἡ Κοινωνικὴ Ψυχολογία ἐρευνᾷ ἤδη τὸ θέμα τοῦτο, ἐλπίζομεν δὲ ὅτι συντόμως θὰ ἐξαχθοῦν τὰ σχετικὰ πορίσματα. (σύγκρινε: ΦΘΙΕΝΑΚΗ, 1965). Αἱ ἀνωτέρω διαπιστώσεις ὡδήγησαν τὸν Καθηγητὴν Κ. Saller εἰς τὴν πρότασιν πρὸς μεταβολὴν τῶν νομικῶν διατάξεων περὶ ἀνηλίκων καὶ ἐνηλικιώσεως.

Ἐν κατακλείδι δέον νὰ λεχθῇ ὅτι καὶ ἡ Ψυχοπαθολογία ἤρχισε ν’ ἀσχολῆται

μὲ τὸ φαινόμενον τῆς πρωιμότητος, διαπιστώσασα ὅτι οὗτοι παρουσιάζουν εὐπάθειαν ὡς πρὸς ὠρισμένας διαταραχὰς τοῦ νευροφυτικοῦ συστήματος. Ἡ κλινικὴ Ψυχολογία ὁμοίως εὐρίσκεται εἰς τὸ στάδιον τῶν ἐρευνῶν.

Ὁ ἀναγνώστης θὰ ἐρωτήσῃ δικαίως διὰ τὴν ὑπαρξίν τοῦ φαινομένου τούτου καὶ εἰς τὴν χώραν μας. Ὡς δυνάμεθα νὰ γνωρίζωμεν ἡ περιοχὴ Ἀθηνῶν ὑπόκειται εἰς τὴν ἐπίδρασίν του. Τὸ μέγεθος καὶ ἡ κατανομή του εἰς τὰς κοινωνικὰς τάξεις ὡς ἐπίσης καὶ αἱ διαφοραὶ μεταξύ ὑπαίθρου καὶ πόλεων ὡς καὶ λοιπαὶ ἀπόψεις θ’ ἀποτελέσουν λίαν συντόμως ἀντικείμενον εὐρείας ἐρεύνης. Ὁ ἐνδιαφερόμενος ὀφείλει συνεπῶς ν’ ἀναμένῃ τὴν δημοσίευσιν τῆς μελέτης ταύτης.

ἀποσπᾶ ἀπὸ τὴν μητέρα τους. Τ' ἀποσπᾶ ἀπὸ τὴν οἰκογενειακὴν θαλπωρὴν καὶ τὰ παραδίδει εἰς αὐτὸν μὲ τὴν ἐντολὴν νὰ συνεχίσῃ τὴν ἀγωγὴν καὶ ἐπὶ πλέον νὰ τὰ μορφώσῃ, νὰ τὰ προαγάγῃ ἠθικῶς, θρησκευτικῶς καὶ ἔθνικῶς. Νὰ τὰ κάμῃ πολιτισμένα καὶ ἐξευγενισμένα. Πόσον δύσκολον, πόσον βαρὺ εἶναι ἐδῶ τὸ ἔργον τοῦ διδύλου. Δὲν ἔχει ἐνώπιόν του ἄψυχα καὶ ἄβουλα ἀντικείμενα. Ἐχει ἔμψυχα ὄντα. Ἐχει μικρὰ παιδιά. Ἐχει εὐπλάστους ψυχάς. Πρέπει νὰ τὰ διαπλάσῃ. Νὰ τοὺς δώσῃ ἀγωγὴν καὶ μόρφωσιν. Νὰ κάμῃ χαρακτήρας. Καὶ μὴ λησμονώμεν, ὅτι τὰ μικρὰ παιδιά δὲν ἀποτελοῦν «*tiaproula rasa*». Πολλοὺ γε καὶ δεῖ. Πρόκειται περὶ ἀνθρώπου ἐν σμικρογραφίᾳ. Αὐτὸ δὲ τὸ μικρὸ ἢ ἀγόρι εἶναι ἡ κορίτσι κρύβει ἐντὸς τῆς ψυχικῆς του ἀβύσσου πολλὰ μυστήρια ἀνεξιχνίαστα. Ἐγκλείει δὲ καὶ τὰς κληρονομικὰς καὶ ἐπικτήτους καταβολάς. Καλεῖται ἐδῶ ὁ διδύλος νὰ γίνῃ ψυχοπλάστης, μορφώσῃ αὐτὸ τὸ νήπιον! Καλεῖται νὰ νὰ γίνῃ δημιουργός! Καλεῖται νὰ διατοῦ δώσῃ ἀγωγὴν καὶ μόρφωσιν. Καλεῖται νὰ συντελέσῃ, ὥστε ὁ μαθητὴς του νὰ ἔχῃ ἰσχυράν θούλησιν καὶ πρὸς τὸ ἠθικὸν ἐστραμμένην. Καλεῖται νὰ εἰσαγάγῃ τὸν μαθητὴν εἰς τὰ ἀγαθὰ τοῦ πνευματικοῦ καὶ ὀλικοῦ πολιτισμοῦ. Εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ ξερριζώσῃ τὰς ἐν τῇ ψυχῇ τοῦ παιδοῦ ἀκάνθας καὶ τριβόλους. Ἡ ἐργασία τοῦ διδύλου εἶναι δύσκολος, ἐπίπονος καὶ σκληρὰ. Θέλει νὰ ἐπιδράσῃ ἐπὶ τῆς ψυχῆς τοῦ μαθητοῦ. Θέλει νὰ ἐπιδράσῃ ἐπὶ τοῦ συναισθηματικοῦ θίου τοῦ μαθητοῦ. Ὁ διδύλος τὴν στιγμὴν ταύτην γίνεται εἰς οἰκοδόμος. Γίνεται εἰς ἀριτέκτων! Θέλει νὰ οἰκοδομήσῃ τὰς ψυχὰς τῶν μαθητῶν του. Δι' αὐτὸ πρέπει νὰ εἶναι λίαν μορφωμένος, μεμνημένος ψυχοπλάστης, πολύτροπος, διότι ἂν δὲν ὠκοδομήσῃ καλῶς τὸ οἰκοδόμημά του θὰ ἔλθῃ ἡ ἡμέρα κατὰ τὴν ὁποίαν τὸ οἰκοδόμημα θὰ καταορεύσῃ ὡς χάρτινος πύργος! Τὰ ἐφόδια τοῦ διδύλου πρέπει νὰ εἶναι πνευματικά, ἠθικά, χριστιανικά, ἔθνικα καὶ ψυχικά. Πρὸ παντός ὅμως ψυχικά. Ὅφειλε ὁ διδύλος νὰ εἶναι ὁλοκληρωμένος χαρακτήρ. Νὰ εἶναι πρότυπον ἀνθρώπου. Πρέπει νὰ εἶναι ἀσπίλου ἡθους καὶ νὰ ἔχῃ ὑψηλὸν πατριωτισμόν. Συνελόντι εἰπεῖν νὰ ἔχῃ μεγάλην πίστιν εἰς τὰ ἔθνικα ἰδεώδη καὶ τιτανικὴν ψυχὴν. Πρέπει ὅμως πρωτίστως νὰ κλείσῃ μέσα εἰς τὴν ψυχὴν του τὴν Ἑλλάδα! Καὶ ἂν κλείσῃ μέσα εἰς τὴν ψυχὴν του τὴν Ἑλλάδα ἀσφαλῶς θὰ θαυματουργήσῃ!!! Θὰ γίνῃ ἓνας θαυ-

ματοποιός! Καὶ εἰς ἐπίρρωσιν τῶν προλεχθέντων ἅς κάμωμεν ἐν μικρὸν ὄμμα πρὸς τὰ ὀπίσω καὶ ἅς φθάσωμεν εἰς τὰς μαύρας καὶ ζοφεράς ἡμέρας τῆς μακραίωνος στυγνῆς δουλείας τοῦ ἔθνους μας. Οἱ τότε διδύλοι κληρικοὶ καὶ λαϊκοὶ δὲν ἐγνώριζον πολλὰ γράμματα. Δὲν ἦσαν σοφοί! Χάρις ὅμως εἰς τὸν ὑψηλὸν πατριωτισμόν των, χάρις εἰς τὸν ψυχικὸν των πακτωλόν, χάρις εἰς τὸν δυναμισμὸν των καὶ τὸν φλογερὸν πόθον εἰς τὰ πεπωμένα τῆς ἀθανάτου Ἑλληνικῆς φυλῆς ἐπέδρασαν τὰ μέγιστα ἐπὶ ταῖς καοδίαις τῶν μαθητῶν των, δυνηθέντες οὕτω νὰ διατηρήσουν τὴν γλῶσσαν των καὶ τὸν ἔθνισμόν των. Κοντολογίᾳ ἡ πίστις τοῦ διδύλου εἰς τὰ ἔθνικα ἰδανικά ἀποτελεῖ τὴν κορωνίδα πάντων. Πρωτίστως ὁ διδύλος πρέπει νὰ εἶναι Χριστιανός! Ν' ἀπεχθάνεται τὰς ὀλικὰς καὶ κομμουνιστικὰς θεωρίας. Νὰ μὴν εἶναι ὀλιστής. Πρέπει νὰ εἶναι ἀνεπίληπτος τοῖς τρόποις, εὐγενής, ἔντιμος, φιλομαθής, φιλόκαλος, δραστήριος, ἀνήσυχος, ὀξύπους καὶ χαλύβδινος. Ἐπίσης πρέπει νὰ εἶναι ἀφογος κατὰ τὴν περιβολήν. Ἐν ὀλίγαις λέξεσιν πρέπει νὰ κοσμεῖται διὰ πολλῶν φυσικῶν χαρισμάτων καὶ ἀρετῶν. Θὰ εἶναι ὁ τηλαυγὴς φάρος τοῦ σχολείου καὶ τῆς κοινωνίας. Πρέπει νὰ εἶναι ἀνεξίκακος, ἀμερόληπτος καὶ ἀνιδιοτελής. Εἶναι ἐντεταλμένος νὰ συντελέσῃ οὐχὶ μόνον εἰς τὴν ἠθικὴν καὶ πνευματικὴν ἐξυγιάνσιν τῶν μαθητῶν του, ἀλλὰ καὶ εἰς τὴν ἀνύψωσιν καὶ διάδοσιν τοῦ ἀθανάτου Ἑλληνικοῦ πνεύματος. Εἶναι ὁ συνεχιστὴς τῶν παραδόσεων τῶν διδασκάλων τοῦ Γένους. Εἶναι ὁ ἰσόθιος πολεμιστής, ὁστις μάχεται ἀκαταπαύστως ἐπὶ τῶν ἐπάλξεων. Εἶναι πάντοτε πνευματικῶς ἐξοπλισμένος μέχρις ὀδόντων καὶ ἐξακοντίζει συνεχῶς τὰ πνευματικά του θέλη καὶ ἐν τῷ σχολεῖω καὶ ἐν τῇ κοινωνίᾳ. Ὁραματίζεται πάντοτε τὴν Πατρίδα του, χωρὶς οὐδὲ κἂν νὰ ἐνθυμεῖται τὰς ἀτομικὰς καὶ οἰκογενειακὰς ὑποχρεώσεις του. Ἀπαρνείται τὰ πάντα ἐμπρὸς εἰς τὸ καθῆκον τὸ ὁποῖον ἐπωμίσθη. Ἐπιθυμεῖ καὶ κροσδοκᾷ νὰ περατώσῃ αἰσίως τὸ ἔργον τὸ ὁποῖον ἀνέλαθεν. Ἀπερχόμενος δὲ τοῦ κόσμου τούτου νὰ εἴπῃ: «Καὶ τὴν πίστιν τετήσηκα καὶ τὸν δρόμον τετέλεκα». Ὁ διδύλος εἶναι ἓνας φαεινὸς φωστήρ! Εἶναι λύχνος καί-όμενος καὶ φαίνων. Λυώνει σάν τὴ λαμπάδα τῆς λαμπρῆς μέσα εἰς τὸ χαλκεῖον του τὸ σχολεῖον. Οὕτω ἀναποφεύκτως ἔρχεται ἡ ἡμέρα κατὰ τὴν ὁποίαν ὁ ἀφανὴς οὕτως ἦρως — εἰλως πίπτει ἀπὸ τὰ κεραμίδια! διὰ νὰ λάθῃ τὸν μεγαλόστυρον μεταθανάτιως!! Καὶ

διὰ νὰ μὴν μακρηγορήσωμεν θὰ ἔδει ἡ Πολιτεία ν' ἀφίνη ἀπερίσπαστον τὸν διδάσκαλον εἰς τὸ κυρίως ἔργον τοῦ τό ἐσωσχολικόν. Δυστυχῶς ὅμως ἡ Πολιτεία ἐπιφορτίζει τὸν διδ)λον μὲ δυσβάστακτα θάρη. Νομίζει ὅτι ὁ διδ)λος ἔχει ὑπερφυσικὰς δυνάμεις. Ὁ φόρτος ὅμως τῶν ἐργασιῶν ἀναποτρέπτως ἐπιφέρει ἀνάσχεσιν εἰς τὸ παιδευτικόν τοῦ ἔργου, εἰς τὸ ἀναμορφωτικόν τοῦ ἔργου. Ἐπιφέρει τροχοπέδην. Κατατονεῖται ὑπερβαλλόντως ὁ διδ)λος καὶ δὲν διαθέτει τὸν ἀπαιτούμενον χρόνον νὰ ἐγκύψῃ εἰς μελέτας καὶ ἐρεῦνας. Δὲν διαθέτει χρόνον δι' ἐπιμόρφωσιν. Καταπονούμενος δὲ ὁ διδ)λος ἀρίστην τυχχάνει, ὅτι δὲν θὰ ἔχῃ τὴν ἀναμενομένην ἀπόδοσιν. Ὁ διδ)λος τὸ πάλαι ἦτο ταπεινῶμένος, περιφρονημένος, ἐγκαταλειμμένος, ἀδικημένος καὶ παρηκωνισμένος ὑπὸ τῆς Πολιτείας. Περιεφέρετο μὲ ἀθλίαν περιβολήν. Ἡ δὲ διαβίωσις τοῦ γενικῶς ἦτο αὐτόχρομα ἀπελπιστική! Δὲν ἡμείβετο οὔτε ἠθικῶς οὔτε ὕλικῶς. Ἦτο μόνον ὑποχρεωμένος νὰ ζῇ ὡς αὐτοεξόριστος ἐπὶ τῶν αὐχμηρῶν ὑψηπέδων τῆς Ἑλληνικῆς Πίνδου. Νὰ ζῇ ὡς μοναστὴς μακρὰν τῆς κοινωνίας! Ἦτο ὑποχρεωμένος αὐτὸς ὁ Ἀνταῖος, αὐτὸς ὁ Ἀκρίτας νὰ ἐργάζεται καὶ νὰ μεταλαμπαδεύῃ ἐν τε τῷ σχολείῳ καὶ τῇ κοινωνίᾳ τὸ ἀθάνατον Ἑλληνικόν πνεῦμα. Ὁ ροῦς ὅμως τοῦ 20οῦ αἰῶνος μετέβαλε τὰ πάντα. Ἡ ζωὴ κατέστη προβληματική. Αἱ κοινωνικαὶ ἀπαιτήσεις ἠὲξήθησαν καταπληκτικῶς. Δὲν εἶναι ἐπιτρεπτόν ὁ σημερινὸς διδ)λος νὰ περιφέρεται ἀτημελῶς. «Τὸ ράσο κάνει τὸν παπά» λέγει ἡ παροιμία. Ὁ διδάσκαλος ἔχει οἰκογένειαν. Ἐχει οἰκογενειακὰς ὑποχρεώσεις. Θέλει καὶ αὐτὸς νὰ ζήσῃ κάπως ἀνθρωπίνως καὶ ἀξιοπρεπῶς. Δὲν πρέπει νὰ ἔχωμεν μεγάλας ἀπαιτήσεις ἀπὸ διδ)λον ὁ ποί-

ος φυτοζωεῖ καὶ ἐνδιαίταται ἐντὸς μιᾶς τρώγλης! Ὑπὸ τοιαύτας συνθήκας διαβίων ὁ διδ)λος ἐκὼν ἄκων δὲν δύναται νὰ προσφέρῃ πολλὰ. Δὲν δύναται νὰ ἔχῃ μεγάλην ἀπόδοσιν. Τὸ ἀπροσπέλαστον ἐμπόδιον, τὸ Σινικὸν τείχος, τὸ ἀποῖον ἐπιφέρει ἀνάσχεσιν εἰς τὸ πολυσχιδὲς ἔργον τοῦ διδ)λου εἶναι τὸ ἔξης:

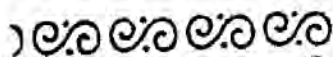
Εἰσέρχεται ὁ διδ)λος εἰς τὴν αἴθουσαν τοῦ διὰ τὸ μάθημά του. Τὸ πνεῦμα τοῦ ὅμως δὲν εἶναι ἀπερίσπαστον. Πλανᾶται τὸ πνεῦμα τοῦ ἐν τῇ ἐστία τοῦ. Ἐνθυμεῖται τὸ ἐνδιαίτημά του. Ἐνθυμεῖται τὴν οἰκογένειάν του. Ἐνθυμεῖται τὴν ἀθλίαν διαβίωσίν του. Ἐνθυμεῖται τὰς ἐλλείψεις του. Ἐνθυμεῖται τὴν οἰκονομικὴν τοῦ δυσπραγίαν!!!

Εὐτυχῶς ἀπὸ τινῶν ἐτῶν τὰ πράγματα μετεβλήθησαν ἄρδην. Ἡ πατρίς ἔστρεψε τὴν προσοχὴν τῆς πρὸς τοὺς διδ)λους καὶ τοὺς ἀντήμειψε σχετικῶς καὶ ἠθικῶς καὶ ὕλικῶς.

Ἡδὴ ὅμως ὑπάρχει ἡ παρήγορος ἐλπίς, ὅτι ἡ Πατρίς θὰ ἐπιλύσῃ ἀπαντὰ τὰ ἀκανθώδη προβλήματα τῶν διδ)λων. Εἶναι δὲ κατάδηλως καὶ ἄκρως συγκινητικὴ ἡ στοργὴ τὴν ὁποῖαν δεικνύει ἡ Πατρίς πρὸς τὴν πνευματικὴν ταύτην στρατιάν!

Δὲν εἶναι μακρὰν ἡ ἡμέρα κατὰ τὴν ὁποῖαν θὰ ἐκλείψῃ ἀπὸ τὴν Ἑλλάδα ἡ ἀγραμματοσύνη. Δὲν πρέπει νὰ μᾶς διαφεύγῃ, ὅτι ἐξ αἰτίας τῆς ἀμσθείας καὶ τῆς ἀγραμματοσύνης συγκαταλεγόμεθα μετὰ τῶν ὑποαναπτύκτων χωρῶν. Τὰ ἐπακόλουθα τῆς ἀγνοίας εἶναι δεινὰ. Ὁ Λουκιανὸς λέγει: «Δεινὸν γὰρ ἡ ἀγνοία καὶ πολλῶν κακῶν αἰτία τοῖς ἀνθρώποις, τὴν ἀλήθειαν ἀμαυροῦσα καὶ τὸν ἐκάστου βίον ἐπισκιάζουσα».

Ἀς βαθίσωμεν, ὅθεν πρὸς τὰ ἔμπροσθ μεθ' ἡμᾶς γίγαντος, ἵνα καὶ πάλιν ὁ Γαλαξίας τοῦ κόσμου, ἡ Ἑλλάς καταυγᾷ πνευματικῶς τὴν Οἰκουμένην.





ΤΟ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΙΚΟΝ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

(Τό ἔργον τῶν Ἐπιθεωρητῶν καὶ ὁ τρόπος ἐπιλογῆς αὐτῶν)

Τοῦ κ. ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΤΖΙΜΟΠΟΥΛΟΥ

Προέδρου Συλλόγου Δ' λων Ἀνω Μεσσηνίας

Ἐν θέμα τὸ ὁποῖον ἀπασχολεῖ ζωηρότατα τὸν Κλάδον μας σήμερον εἶναι τὸ ἐπιθεωρητικόν. Ἡδὴ τὸ σύνολον σχεδὸν τῶν ὑπαρχόντων ἐπιθεωρητικῶν θέσεων εἶναι κεναί. Καὶ πλέον τούτων 49 νεοῖδρυθεῖσαι θέσεις. Ἡ ἐπ' ἀνδρωσις δὲ ὅλων αὐτῶν τῶν θέσεων διὰ νέων Ἐπιθεωρητῶν εἶναι θέμα σπουδαιότατον. Ἡ ἐπιτυχὴς ἢ μὴ ἐπιλογὴ τούτων θὰ ἔχῃ μεγάλας ἐπιπτώσεις εἰς τὴν Πρωτοβάθμιον ἐκπαίδευσιν. Διότι ἐκ τῆς ὀρθῆς ἐπιλογῆς ἐξαρτᾶται κατὰ μέγα μέρος ἡ ἐπιτυχία τοῦ ἔργου τοῦ Σχολείου.

Λόγω δὲ τῆς τοιαύτης σπουδαιότητος τὸ θέμα τῶν Ἐπιθεωρητῶν χρήζει εὐρυτέρας μελέτης. Εἶναι ἀρκετὴ καὶ ἀποτελεσματικὴ ἡ ἐποπτεία τῶν Σχολείων ὅπως αὕτη γίνεται σήμερον ἢ μήπως χρειάζεται κάποια μεταβολήν. Ποῖος δηλαδὴ πρέπει νὰ εἶναι ὁ ρόλος τῶν ἐπιθεωρητῶν σήμερον; Καὶ ποῖος ὁ ἐνδεκνυόμενος τρόπος ἐπιλογῆς αὐτῶν;

Εἶναι πλέον ἢ γνωστὸν ὅτι ὁ ἐπιθεωρητὴς σήμερον ἐκτελεῖ ἔργον πολυσχεδές. Μέρος τοῦ ὅλου ἔργου του εἶναι ἡ ἐποπτεία τῶν Σχολείων. Πολὺς χρόνος δαπανᾶται δι' ἐργασίας τοῦ γραφείου. Ὁ φόρτος δὲ τῶν ἐργασιῶν τούτων καθλῶνει τοῦτον ὀλοκλήρους ἡμέρας εἰς τὸ Γραφεῖον. Ματαίως ἀγωνίζεται νὰ ἐξέλθῃ τῶν δεσμῶν τῆς πολυδιδάλου γραφειοκρατίας ἵνα ἀσκῇ ἀποδοτικώτερον τὸ ἐποπτικόν του ἔργον. Τὸ ὅ,τι κατορθώνει νὰ ἐπισκέπτεται ὅλους τοὺς διδασκάλους τῆς Περιφερείας του, ἀπαξ τοῦ ἔτους, ἀποτελεῖ πράγματι ἄθλον δι' αὐτόν.

Συνεπεία τοῦ περιορισμένου χρόνου ὅστις διατίθεται διὰ τὴν ἐπιθεώρησιν τῶν Σχολείων αὕτη γίνεται ἐσπευσμένως. Δὲν ὑπάρχει χρόνος διὰ μίαν εὐχάριστον καὶ συστηματικὴν ἐπίσκεψιν. Πολὺ δὲ περισσότερον διὰ περισσότερας τῆς μιᾶς ἐπισκέψεις. Ἡ ἐπιθεώρησις δὲ περιορίζεται εἰς τὸν διδάσκαλον. Ὁ ἐπι-

θεωρητὴς εἶναι μᾶλλον ἐπιθεωρητὴς τοῦ διδασκάλου. Ἐλέγχει κυρίως τὴν διδακτικὴν ἱκανότητα αὐτοῦ καὶ τὴν διδακτέα ὕλην ἐὰν αὕτη ἀφωμοιώθῃ καλῶς παρὰ τῶν μαθητῶν. Ὁ χρόνος ὅστις διατίθεται δι' ἕκαστον διδάσκαλον πολυθεσίου Σχολείου δὲν ὑπερβαίνει συνήθως τὰς 2 ὥρας διὰ τὸν διδάσκαλον δὲ τοῦ 1) θεσίου Σχολείου τὰς 4 ὥρας. Πολλάκις ἡ ἐπιθεώρησις περιορίζεται εἰς μίαν ὥραν. Μετὰ τὴν ἐπιθεώρησιν σπανίως λαμβάνει χώραν συζήτησις περὶ ὧν παρετηρήθησαν καὶ σπανιώτατα ὁ ἐπιθεωρούμενος προβάλλει πρὸς λύσιν ἀπορίας. Ἀφήνω κατὰ μέρος τὰ προβλήματα λειτουργίας τοῦ Σχολείου καὶ τὴν ἀξιολόγησιν τῆς ἐργασίας αὐτοῦ.

Λόγω δὲ τῆς τοιαύτης τακτικῆς ἦν ὑποχρεοῦται νὰ ἀκολουθήσῃ ὁ ἐπιθεωρητὴς ὁ ρόλος αὐτοῦ ἔχει παρεξηγηθῇ. Καὶ πράγματι.

Ἡ πρώτη ἐμφάνισις τοῦ ἐπιθεωρητοῦ εἰς τὸ Σχολεῖον ἐπιφέρει ἀληθῆ ἀναστάτῳσιν καὶ ἀναταραχὴν. Οἱ διδάσκαλοι χάνουν τὴν ἡρεμον καὶ γαλήνιον ὄψιν των. Πολλάκις σπεύδουν νὰ τακτοποιήσουν τὰ τῆς τάξεώς των. Κάποια ἀναταραχὴ παρατηρεῖται καὶ εἰς τοὺς μαθητάς. Κυρίᾳ ἐπιδιώξις εἶναι νὰ ἐπιτύχῃ ἡ ἐπιθεώρησις. Πρὸς τοῦτο διδάσκαλοι καὶ μαθηταὶ ἐντείνουν ὅλας τὰς δυνάμεις κατὰ τὴν ὥραν τῆς ἐπιθεωρήσεως. Συνήθως ὁμοῦς ἀντίθετα τῶν προσδοκωμένων ἀποτελέσματα ἐπιτυγχάνονται ἐκ μιᾶς τοιαύτης καταστάσεως. Ὁ διδάσκαλος χάνει τὴν ψυχραιμίαν του ἥτις ἀπαιτεῖται διὰ μίαν καλὴν — ἐπιτυχὴ διδασκαλίαν. Οἱ δὲ μαθηταὶ κυρίως οἱ ἀριστοὶ — οἵτινες συνήθως εἶναι καὶ δεῖλοί — ἐκ τοῦ φόβου μὴ τυχόν δὲν ἀπαντήσουν ὀρθῶς σιωποῦν.

Αὐτὴν τὴν εἰκόνα — ἄλλοτε καλλιτέραν ἄλλοτε χειρότεραν — παρουσιάζουν τὰ Σχολεῖα μας ἅμα τῇ ἀφίξει τοῦ

Προϊσταμένου. Καί η εικόνα αυτή κά-
θε άλλο παρά κολακευτική διά την εκ-
παίδευσιν δύναται να χαρακτηρισθῇ.

Εἰς τὴν τοιαύτην κατάστασιν μεγά-
λως συντελεῖ τὸ σύστημα τῆς βαθμολο-
γίας. Ἡ βαθμολογία εἶναι ὁ ἐφιάλτης
τῶν διδασκάλων. Εἰς τὴν προωγώγην,
τὴν μετάθεσιν, τὴν χορήγησιν ἐπιδομά-
των, τὴν μετεκπαίδευσιν κ.ά. τὸ κυριώ-
τερον κριτήριον εἶναι ἡ βαθμολογία.
Εἶναι δὲ ἐπόμενον οἱ διδάσκαλοι νὰ ἐν-
διαφέρωνται καὶ νὰ ἀνησυχοῦν διὰ τὴν
ἐπιθεώρησιν ἣτις γίνεται κυρίως διὰ
τὴν βαθμολόγησιν αὐτῶν. Καὶ εἶναι δε-
δικαιολογημένη ἡ ψυχικὴ των τραχὴ
ὅταν πρόκειται νὰ κριθῇ ἡ ὅλη ἐργασία
των ἐκ μιᾶς καὶ μόνον ἐπισκέψεως μιᾶς
ἢ δύο ὥρων. Ἀκόμη δὲ περισσότερον
εἶναι δεδικαιολογημένη ἡ μὴ ἔκφρασις
ἀποριῶν — ὅλοι σχεδὸν οἱ διδάσκαλοι
ἰδίᾳ οἱ νέοι διδ)λοι πρέπει νὰ ἔχουν ἀ-
πορίας ἐκ τῆς ἐργασίας των — ἐκ τοῦ
φόβου μὴ τυχὸν χαρακτηρισθῶν ἐπι-
στημονικῶς ἢ διδακτικῶς μέτριοι.

Ἡ κατάργησις τοῦ ἤδη ὑπάρχοντος
συστήματος βαθμολογίας ἦν προτείνει
ἡ Δ.Ο.Ε. ἀπὸ τῆς πλευρᾶς αὐτῆς τῆς
ἐπιθεωρήσεως θέλει ἐπιφέρει ἀγαθὰ ἀ-
ποτελέσματα. Καὶ ἀκόμη θέλει συντε-
λέσει τὰ μέγιστα εἰς τὴν ἰσορροπήσιν
τῶν σχέσεων διδασκάλων — ἐπιθεωρη-
τῶν.

Ὁ κυριώτερος λόγος τῆς τοιαύτης
καταστάσεως εἶναι ὅτι ὁ ἐπιθεωρητὴς
ἐμφανίζεται εἰς τὸ Σχολεῖον κυρίως διὰ
νὰ ἐλέγξῃ τὴν ἐργασίαν τοῦ διδασκά-
λου καὶ ὅχι διὰ νὰ τὸν συνδράμῃ εἰς τὸ
δύσκολον ἔργον του. Ὡς εἴπομεν καὶ ἀ-
νωτέρω τοῦτο ὀφείλεται εἰς τὴν ἔλλει-
ψιν χρόνου καὶ τὴν ἀπασχόλησιν τοῦ ἐ-
πιθεωρητοῦ μὲ προβλήματα διοικητικῆς
φύσεως. Εἶναι ὁμοῦ καὶρός νὰ ἀλλάξῃ
τὸ ἔργον τοῦ ἐπιθεωρητοῦ. Νὰ περιορι-
σθῇ τοῦτο εἰς τὴν ἐποπτείαν καὶ καθο-
δήγησιν διδασκάλων καὶ Σχολείων. Νὰ
ὑπάρχῃ συχνὴ ἐπαφὴ ἐπιθεωρητοῦ—δι-
δασκάλου. Νὰ ἐμφανίζεται εἰς τὸ Σχο-
λεῖον ὅχι μόνον διὰ νὰ ἐλέγξῃ ἀλλὰ κυ-
ρίως διὰ νὰ καθοδηγήσῃ τοὺς διδασκά-
λους. Νὰ συνεργάζεται εὐρέως μετὰ
τῶν Δ)λων καὶ τῶν Διευθυντῶν τῶν
Σχολείων. Νὰ προβαίνουν οὗτοι εἰς τὴν
ἀπὸ κοινοῦ ἐκπόνησιν σχεδίων ἐκουγ-
χρονισμοῦ τοῦ ἔργου τοῦ Σχολείου. Νὰ
ἀναθέτῃ ἐργασίας καὶ πειραμισμοὺς εἰς
διάφορα Σχολεῖα καὶ νὰ καθοδηγῇ αὐ-
τά. Νὰ βοηθῇ τοὺς διδασκάλους εἰς τὴν
διδασκαλίαν. Νὰ ἀντιδρᾷ εἰς τὴν ση-
ματοποιήσιν μεθόδων καὶ νὰ προφυλ-
λάσῃ αὐτοὺς ἀπὸ τὴν ἐπήρειαν μοντέρ-
νων τοιούτων. Νὰ διδάσκῃ ὑποδειγμα-
τικῶς εἰς κάθε Σχολεῖον. Νὰ ἐλέγχῃ

τὰ θελῶν τῶν μαθητῶν καὶ νὰ ὑποδει-
κνύῃ τὰ πλέον κατάλληλα ἐκεῖ ποῦ ὑ-
πάρχῃ ἀνάγκη. Νὰ καταρτίζῃ προγράμ-
ματα σύμφωνα μὲ τὰς ἰδιοτυπίας τοῦ
τόπου. Νὰ δημοσιεύῃ τὰς παρατηρήσεις
ἐπὶ τῆς ἐργασίας τῶν Σχολείων. Νὰ
παρακολουθῇ τακτικῶς συνέδρια ἐπιθε-
ωρητῶν καὶ νὰ μεταφέρῃ τὰς νέας ἰδέ-
ας ἐκ τοῦ Κέντρου. Νὰ φροντίζῃ διὰ
τὴν προσχολικὴν καὶ μετασχολικὴν ἀ-
γωγὴν. Νὰ ὁργανώῃ τακτικῶς διαλέ-
ξεις διὰ τὸ κοινόν καὶ συγκεντρώσεις
διδασκάλων μὲ παιδαγωγικά κ.ά. θέ-
ματα.

Αὐτὰ ἴσως καὶ ἄλλα πρέπει νὰ εἶναι
τὰ καθήκοντα τοῦ ἐπιθεωρητοῦ τῆς Α)
θμίου Ἐκπαιδεύσεως. Τὰ πλεῖστα δὲ
τούτων ἀποτελοῦν καὶ σήμερον τὸ ἔρ-
γον τοῦ ἐπιθεωρητοῦ. Πλὴν ὁμοῦ δὲν
ἔχουν τὴν ἔκτασιν καὶ τὸ θάθος ποῦ
πρέπει. Ἐκτελοῦνται πλημμελῶς. Ἡ-
μεῖς θέλομεν αἱ ἀνωτέρω ἐργασίαι νὰ
ἀποτελοῦν ἂν μὴ τὴν μόνην, τουλάχισ-
στον τὴν κυρίαν ἀποστολὴν τοῦ ἐπιθεω-
ρητοῦ. Τὸν θέλομεν ἀφοσιωμένον εἰς τὸ
ἐποπτικόν καὶ καθοδηγητικόν του ἔρ-
γον. Ἡ ἀφοσίωσις αὕτη θὰ ἐπιτρέψῃ
εἰς τὸν ἐπιθεωρητὴν νὰ εὐρίσκειται πλη-
σίον εἰς τὸν διδάσκαλον ὅπως ὁ γεωπό-
νος πλησίον εἰς τὸν γεωργόν καὶ οὕτω
θὰ ἐπέλθῃ καὶ κάποια ἐξοικειώσις τῶν
σχέσεων ἐπιθεωρητοῦ — διδασκάλου. ἡ-
τις θὰ ἐξαφανίσῃ σὺν τῷ χρόνῳ τὴν πα-
ρατηρουμένην σήμερον «κάποιαν φοβί-
αν» τῶν διδ)λων.

Διὰ νὰ ἀφοσιωθῇ ὁ ἐπιθεωρητὴς εἰς
ἓνα τοιοῦτον ὠραῖον ἔργον πρέπει νὰ
ἀπαλλαγῇ πρωτίστως πάσης ἄλλης ἐρ-
γασίας καὶ δὴ γραφειοκρατικῆς. Ἡ
ἰδρυσις Γραμματείας παρὰ τῷ Γραφείῳ
ἐπιθεωρητοῦ μὲ ἐπὶ κεφαλῇς Διευθυ-
τὴν ὅστις θὰ ἐπωμισθῇ ὠρισμένας ἀρ-
μοδιότητας κρίνεται λίαν ἀπαραίτητος
εἰς τὴν περίπτωσιν αὐτήν. Ἐπίσης ὠρι-
σμέναι ἀρμοδιότητες δύνανται καὶ πρέ-
πει νὰ μεταβιβασθῶν εἰς τὸν Διευθυ-
τὴν τοῦ Πολυθεσίου Σχολείου. Ἀκόμη
θὰ πρέπει νὰ μειωθῇ ὁ ἀριθμὸς τῶν
Σχολείων (30-40) κατὰ Περιφέρειαν.
Οὕτω θὰ δυνηθῇ νὰ ἀσκήσῃ πραγματι-
κὴν ἐποπτείαν καὶ καθοδήγησιν.

Συναφὲς πρὸς τὸ ὡς ἄνω ἔργον τοῦ
ἐπιθεωρητοῦ πρέπει νὰ εἶναι καὶ ἡ ἐπι-
λογὴ τοῦ ἐποπτικοῦ Προσωπικοῦ.

Δύο κυρίως τρόποι ἐπιλογῆς ἐφηρμό-
σθησαν μέχρι σήμερον. Ὁ διὰ διαγωνι-
σμοῦ καὶ ὁ διὰ διορισμοῦ. Οὐδεὶς τού-
των ἐκρίθη ἰδανικός. Ἀμφότεροι κατε-
πολεμήθησαν. Ὁ διὰ διαγωνισμοῦ τρό-
πος ἐκρίθη ἀναχρονιστικός. Κύρια ἐπι-
χειρήματα ἦσαν: Ὅτι ὁ διδάσκαλος ἔ-
χει ἤδη κριθῇ ἐκ τῆς ὅλης ὑπαλληλικῆς

του υπηρεσίας και δεν έχει ανάγκη άλλων εξετάσεων. "Οτι εις οὐδένα άλλον Κλάδον συμβαίνει τὸ φαινόμενον τοῦτο τῆς διὰ διαγωνισμοῦ προαγωγῆς εἰς ἐπιθεωρητὴν. "Οτι ὁ ἐπιθεωρητὴς πρέπει νὰ διακρίνεται κυρίως διὰ τὰς διοικητικὰς τοῦ ἱκανότητος. "Οτι δὲν προσέρχονται πολλοὶ εἰς τὸν διαγωνισμόν καὶ ἡ ἐπιλογή περιορίζεται μεταξύ ὀλίγων συναδέλφων.

Οἱ ὑπέρμαχοι ἐξ άλλου, τοῦ, τρόπου τῆς διὰ διαγωνισμοῦ ἀναδείξεως στελεχῶν ἰσχυρίζονται: "Οτι τὸ ἔργον τοῦ ἐπιθεωρητοῦ εἶναι κυρίως ἔργον ἐποπτικόν καὶ καθοδηγητικόν — τοῦτο δὲ δὲν συμβαίνει εἰς τοὺς άλλους Κλάδους — καὶ ὡς ἐκ τούτου εἶναι ἀνάγκη αἱ γνώσεις τῶν ὑποψηφίων νὰ διαπιστοῦνται καὶ γραπτῶς. "Οτι ὁ ὑπηρεσιακὸς φάκελλος καὶ κυρίως αἱ ἐκθέσεις δὲν ἀποδίδουν τὴν πραγματικότητα. "Οτι περιορίζεται ὁ ἀριθμὸς τῶν ὑποψηφίων καὶ αἱ διαμαρτυρίαι αὐτῶν.

"Εκάστη τῶν ἀνωτέρω ἀπόψεων ἔχει τὰ ὑπὲρ καὶ τὰ κατὰ. "Ενας συγκεκριμένος ἀμφοτέρων ἴσως θὰ ἦτο ἡ καλλιτέρα λύσις. Περὶ τούτου φαίνεται νὰ συμφωνῇ καὶ ἡ Δ.Ο.Ε. ὅταν λέγῃ «φρόνιμο εἶναι γιὰ τὸ μέλλον οἱ ὑποψήφιοι νὰ ἀναπτύσσουν καὶ γραπτὰ τὶς ἀπόψεις τοὺς πάνω σ' ἓνα γενικὸ θέμα». (Εἰσήγησις Δ.Ο.Ε. ὑπ' ἀριθ. φ. 593) 20-4-66 Διδασκαλικὸν Βῆμα). "Επίσης συμφωνεῖ πρὸς τὴν ἀποψιν ταύτην καὶ ἡ "Ενωσις "Επιθεωρητῶν (Δελτίον Ε.Ε. Σ.Ε. ἀρ. φύλ. 74 "Οκτώβριος 1963). Πρόκειται περὶ δύο ἰσχυρῶν γνώμων αἱ ὁποῖαι δὲν πρέπει νὰ ἀγνοηθοῦν.

Καὶ ὁ ἰσχύσας διὰ διαγωνισμοῦ τρόπος δὲν ἦτο άλλο τι παρὰ ἓνας συγκεκριμένος τῶν ἀντιτιθεμένων τούτων ἀπόψεων ἐφ' ὅσον διὰ τὴν συμμετοχὴν τῶν ὑποψηφίων εἰς αὐτὸν ἀπητεῖτο ὑπερευδόκιμος ὑπηρεσία. Τὸ λάθος εὕρισκετο εἰς τὸν τρόπον τῆς βαθμολογίας ὅπως πολὺ ὀρθῶς ἐπισημαίνει εἰς τὸ ἄρθρον τοῦ πρὸς τὸν «"Εκπαιδευτικὸν Τύπον» ὁ συνάδελφος Γ. Κυριαζόπουλος.

Καὶ ἡμεῖς εὕρισκομεν ἰσχυροτέρους τοὺς λόγους τοῦ ὑπὲρ τοῦ διαγωνισμοῦ τρόπου. Κυρίως διότι αἱ ἐκθέσεις δὲν ἀποδίδουν τὴν πραγματικότητα, δὲν ἐκφράζουν τὴν πραγματικὴν ἱκανότητα τοῦ διδασκάλου. Πολὺ δὲ περισσότερο δὲν ἐκφράζουν τὴν «συγκριτικὴν ἱκανότητα» δύο διδασκάλων διαφόρων Περιφερειῶν. "Οπως ἔλεγα ἀπὸ τὴν ἰδίαν αὐτὴν στήλην τὸν παρελθόντα Μάϊον τινὲς τῶν "Επιθεωρητῶν εἶναι φειδωλοὶ εἰς τὴν βαθμολογίαν τῶν άλλοι δὲ λίαν γενναϊόδωροι. Πῶς ὑπὸ τοιαύτας συνθή-

κας δύναται νὰ γίνῃ σύγκρισις διδασκάλων;

Τὸ γεγονὸς ἐξ άλλου ὅτι ἦλθον εἰς δημοσιότητα περιπτώσεις μὴ ἀντικειμενικῆς βαθμολογίας συναδέλφων (Διδασκαλικὸν Βῆμα 590) 1966 κ.ἄ.) δημιουρgeῖ κάποιαν δυσπιστίαν διὰ τὸ κύρος τῶν ἐκθέσεων ἔστω καὶ ἐὰν πρόκειται περὶ μεμονωμένων, ἐλαχίστων περιπτώσεων.

"Ημεῖς φρονοῦμεν ὅτι διὰ τὴν ἐπιλογὴν τῶν ὑποψηφίων πρέπει νὰ λαμβάνονται ὑπ' ὄψιν:

α) "Η βαθμολογία τῶν ἐκθέσεων τῆς τελευταίας ἐξαιτίας.

β) "Η βαθμολογία τῆς ἐπαγγελματικῆς καὶ ἐγκυκλοπαιδικῆς μορφώσεως ἧτις θὰ ἐξάγεται ἐκ τῶν ἐπιστημονικῶν κ.ἄ. ἐργασιῶν (βιβλία — δημοσιεύσεις — ἐισηγήσεις εἰς παιδαγωγικά συνέδρια κ.ἄ.) ὡς καὶ ξένων γλωσσῶν.

γ) "Η βαθμολογία ἐπὶ τῶν ἀμοιβῶν καὶ ποινῶν.

δ) "Η βαθμολογία ἐκ τῆς συνεντεύξεως καὶ

ε) "Η βαθμολογία ἐκ τοῦ διαγωνισμοῦ.

Θὰ ὀριοθῇ μία κλίμαξ βαθμολογίας καὶ θάσῃ ταύτης θὰ βαθμολογῇται ὁ ὑποψήφιος. Δι' ἕκαστον ἀνωτέρω στοιχεῖον — κριτήριον νὰ ὑπάρχῃ κάποιος συντελεστής. Σύμφωνα μετ' τὸν ἀριθμὸν μονάδων τὸν ὁποῖον θὰ συγκεντρώνη ἕκαστος ὑποψήφιος θὰ ἐντάσσεται εἰς τὸν πίνακα ἐπιθεωρητῶν ὅστις θὰ ἰσχύῃ ἐπὶ μίαν 2ετίαν.

Δίδομεν κάποιαν ἔμφασιν εἰς τὰ στοιχεῖα β' καὶ γ' καίτοι ταῦτα ἐνυπάρχουν κατὰ κάποιον τρόπον εἰς τὸ ὑπ' ἀριθ. α' στοιχεῖον. "Εχει παρατηρηθεῖ ὅμως ὅτι τὰ στοιχεῖα ταῦτα (β+γ) δὲν συμβαδίζουν ἀξιολογικῶς μετ' τὸν βαθμὸν τῶν ἐκθέσεων. "Εξ άλλου θεωροῦμεν ταῦτα ὡς ἐνέχοντα μεγίστην σπουδαιότητα διὰ τὸ ἔργον τοῦ ἐπιθεωρητοῦ. "Αποδίδομεν μεγάλην σημασίαν εἰς τὴν μόρφωσιν τοῦ ἐπιθεωρητοῦ χωρὶς νὰ παραγνωρίζωμεν τὰς άλλας ἱκανότητας καὶ ἀρετὰς δι' ὧν πρέπει νὰ κοσμηθῇ οὗτος διότι ὡς ἐτονίσσαμεν ἐν ἀρχῇ θέλομεν τοῦτον κυρίως ἐπόπτην καὶ καθοδηγητὴν εἰς τὸ ἔργον τῶν διδασκάλων.

Εἰς μίαν τοιαύτην ἐπιλογὴν θὰ πρέπει νὰ δοθῇ τὸ δικαίωμα τῆς συμμετοχῆς καὶ εἰς τοὺς μὴ μετεκπαιδευθέντας συναδέλφους. Οὕτω θὰ ἱκανοποιηθῇ ἓνα μέγα αἶτημα τοῦ Κλάδου.

Καθ' ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἡλικίαν τῶν ὑποψηφίων αὕτη δὲν πρέπει νὰ εἶναι μεγαλύτερα τῶν 50 καὶ μικρότερα τῶν 35 ἐτῶν ἦτοι ὑπηρεσίαν 15-30 ἐτῶν περὶ-



ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★

ΓΑΛΑΤΕΙΑΣ ΜΠΑΛΤΑ : «Παιδικές Μελωδίες» Θεσσαλονίκη 1966 (σελ. 1-37) υπό Εύριπίδη Σούρλα, Παιδαγωγού.

Με την παιδική μου λύρα νύχτα' μέ-
ρα τραγουδάω με χαρούμενο τρα-
γούδι στην ζωή μου ξεκινάω.

Γαλάτεια Μπαλτά

(Αυτόθι σελ. 5)

I

Από τες παιδικές μελωδίες που έξεπέμ-
φθησαν από την λύραν της ως άνω ποιη-
τριάς μας, ξεχωρίζω μερικές καθαρώς
Πατριδογνωστικού περιεχομένου για να τες
αγκαλιάσουν και οι Συνάδελφοι των λαϊκών
μας Σχολείων και τες χρησιμοποιήσουν
στές σχολικές γιορτές τους και στην μορ-
φωτική τους προσπάθεια για το αγχίστρω-
μα της παιδικής ψυχής με τους θησαυρούς
της λαϊκής μας παραδόσεως και της ατμό-
σφαιρας γενικά της Γενέθλιας Γής τους.

Ας ακούσουμε συνεπώς μερικές σκόρπιες
νότες από χαρακτηριστικές μορφές Πατρι-
δογνωστικού ποιητικού περιεχομένου.

Αρχίζω με παρτίθες στροφών από την
πιο καθάρια πηγή της Ζωής, από το θείο
δραμα της Μάνας.

Ας τες ακούσουμε.

II

Στή Μάνα

Ανάλαφρα σάν περπάτᾳς
τό σπίτι μας αγιάζει
παραδεισένιο γίνεται
σάν έκκλησούλα μοιάζει.

Είσαι στο σπίτι τ' άγιο φῶς
κι' ό φάρος της ψυχής μας
κι' ούράνιος είσαι θησαυρός
όλάκερης της Γής μας.

(Αυτόθι σελ. 6)

Και τώρα... ακολουθώντας κάποια σειρά
μέσα στές Πατριδογνωστικές εικόνες, τες
Πατριδογνωστικές επιζησεις και τα Πατρι-
δογνωστικά όράματα, ως μεταφερθούμε
στην εικόνα του πατρικού σπιτιού, και ως
ακούσουμε χαρακτηριστικήν στροφήν.

Στό σπίτι μου

Μέσα στά μεγάλα σπίτια
ίσως τόσο δέν ταιριάζει
μά... στά μάτια τὰ δικά μου
σάν τρανό παλάτι μοιάζει.

(Αυτόθι σελ. 25)

Και ακολουθούν τρεις στροφές που άνα-
φέρονται στην περιτλάνηση του παιδιού ά-
πό τό σπίτι του έως τό Σχολείο, και σ'
ένα διάλογο με την ψυχολογικήν θεωρίαν
του

Ας τες ακούσουμε:

Τό δρομάκι του σπιτιού μου

Κάθε μέρα τό διαβαίνω
πατησιά περπατησιά
κάτω από τόν πυκνό τόν ίσκιο
που μου ρίχνει ή φυλλωσιά.

που. Είναι άληθές ότι οι έχοντες άνω
γών 30 έτών υπηρεσίαν δέν αισθάνονται
άκμαίās τās ψυχικές των δυνάμεις, άν
μή και τās σωματικές και πνευματικές
τοιαύτας διά τό δύσκολον και κοπιώδες
έργον του έπιθεωρητού. Ούτε έχουν τόν
χρόνον διά να προσφέρουν σπουδαίαν
έποικοδομητικήν εργασία εις την Έκ-
παίδευσιν.

Έξ άλλου δέν εύρίσκομεν όρθόν να
άποκλεισθούν της έπιλογής υποψήφιοι
κάτω των 20 έτών υπηρεσίαν όπως πολ-
λοί ισχυρίζονται όταν σήμεραν έχομεν

παρέδρους και συμβούλους Παιδαγωγι-
κού Ίνστιτούτου, καθηγητάς Παιδαγω-
γικών Ακαδημιών και τόσους άλλους
με μικρότεραν των 20 έτών υπηρεσίαν.
Αν μάλιστα ρίψωμεν ένα βλέμμα εις
τό έξωτερικόν θά ίδωμεν ότι κυρίως
νέοι με πλήρη παιδαγωγικήν κ.ά μόρ-
φωσιν καταλαμβάνουν τās θέσεις ταύ-
τας.

Όπωσδήποτε τό θέμα τουτο χρήζει
εύρυτέρας μελέτης. Πρό πάντων χρήζει
μιάς όριστικής, μονίμου λύσεως.

Μά... ξεχνιέμαι καί πλανιέμαι
στής χαράς μου τὰ φτερά
ώσπου τὸ μικρὸ δρομάκι
μὲ μαλώνει τρυφερά.

— Ἄντε, τρέξε καὶ θ' ἀργήσεις
φτάνει τώρα τὸ κουτσό
πάλι σήμερα θὰ φτάσεις
τελευταίος στὸ Σχολεῖο.

(Αὐτόθι σελ. 30)

Τώρα... ἄς ἀφίσομε τὴν ποιήτριάν μας
νὰ μᾶς συνδέσει μὲ τὸ ἐρημονακλήσι τοῦ χω-
ριοῦ καὶ μὲ τὴν μυσταγωγικὴν προσειχὴ
κάποιου διαβάτη.

Τὸ ἐρημονακλήσι

Σ' ἐρημονακλήσι κάποιαν ὥρα
ἄνοιξε ἡ πόρτα ταπεινά
τοσπάνος ἦτανε ὁ διαβάτης
κι' ἔβουσκε γύρω ζωντανά.

Ἐκανε πρῶτα τὸ σταυρὸ του
ψηθύρισε μιὰ προσειχὴ
κι' ἄναψε τὸ φτωχὸ καντήλι
μ' ὀλάνοιχτη κι' ἄγνη ψυχὴ.

(Αὐτόθι σελ. 16)

Καὶ ἐν συνεχείᾳ, ἄς ἀκούσομε καὶ χαρα-
κτηριστικὰ στροφὰς ἀπὸ τὸν ἦχο τῆς Καμ-
πάνας τῆς ἐκκλησιᾶς τοῦ Χωριοῦ, παρομο-
νῇ τῆς Πασχαλιᾶς.

Ἡ Καμπάνα

Ἡ καμπάνα τοῦ χωριοῦ μας
μέσ' τῇ νύχτα μᾶς φωνάζει
σὰν τὴν κλῶσσα πὺν γυρίζει
κι' ὅλα τὰ παιδιὰ τῆς κράζει.

Εἰν' Ἀνάσταση, κι' ἀπόψε
τὸ χωριὸ πανηγυρίζει
κάθε Χριστιανὸς τὸ ἔχει
κι' ἡ ψυχὴ του φτερουγίζει.

(Αὐτόθι σελ. 29)

Ἐν συνεχείᾳ ἡ ποιήτριά μας ξανοίγει τὴν
λύραν τῆς καὶ ἀγκαλιάζει φυσιοκρατικὰς εἰ-
κόνας τοῦ χωριοῦ, συνάπτουσα διάλογον μὲ
τὸ ρυάκι καὶ τὸ ποταμάκι τοῦ χωριοῦ.

Ἄς ἀκούσομε χαρακτηριστικὰς στροφὰς.

Χαριτωμένο δροσερὸ
πάντα κατηφορίζει
τὶς ρεματιὰς καὶ τὰ δουνά
περνᾷ καὶ χαιρετίζει.

Τ' ἄγρια δράχια, οἱ λαγκαδιὰς
δὲν κόβουν τὴν ὁρμὴν σου
Μπροστὰ τραβάει καὶ δὲν λιγᾷ
ἡ φλογερὴ ψυχὴ σου.

(Αὐτόθι σελ. 28)

Στὸ ποταμάκι

Χαριτωμένο μου μικρὸ
κι' ὁμορφο ποταμάκι
κάπως νωρὶς ξεκίνησες
κι' ἄφησες τὸ δρομάκι.

Ὅλο κυττᾷς τὰ μακρινὰ
τῆς θάλασσας τ' ἀτλάζι
πῶς λαχταρᾷς νὰ τὸ ντυθῇς!
μὲ σκέρτισο καὶ μὲ νάζι!

Τώρα... καὶ Πατριδογνωστικὸ — μιὰ
σκηνὴ, δηλαδὴ μέσα στὸν περίβολο τοῦ σπι-
τιοῦ — ἀλλὰ μὲ προοπτικὴ καὶ μὲ σύνδεσμο
πρὸς προβλήματα Ἀγωγῆς.

Στὸ κοτέτσι

Μέσα στὸ κοτέτσι μας
φασαρία πάλι
δύο κοκκόρια μάλλωναν
μὲ φωνὴ μεγάλη.

— Τί νὰ κάθανε καλὲ
κι' ἔχουν τέτοιους τρόπους;

— Πῆραν παραδείγματα
ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους;

(Αὐτόθι σελ. 33)

Ἐν συνεχείᾳ, καὶ σὰν παραμῦθι τῆς
Γιαγιάς πὺν δὲν τὸ σκέπασεν ἡ λήθη, ἀλλ'
εἶναι ντυμένο μὲ ὄνειρα καὶ μὲ μαγεία.

Ἄς τὸ ἀκούσομε:

Τὰ δύο περιστέρια

Στὸν ὕπνο μου τὸν πρωῒνὸ
κοντὰ μου ἐκεῖ πετοῦσαν
δύο περιστέρια χαρωπὰ
καὶ μοῦ κρυφομιλοῦσαν.

Ξυπῶ, γλυκὰ καὶ τί νὰ ἰδῶ;
Τὰ δύο τὰ περιστέρια
ἦτανε τῆς Μανούλας Μου
τ' ἀγαπημένα χέρια.

(Αὐτόθι σελ. 35)

Καὶ ὡς κατακλεις καὶ ἐπιδός, καὶ ἀπὸ
τὴν Γιορτὴ τῆς Μάνας.

Ἡ Γιορτὴ τῆς Μάνας

Μὲς τὴν ψυχὴν μου ἀνάσταση
τῇ Θεῇ τούτῃ ἡμέρᾳ
φῶς καὶ χαρὰ σκορπίστηκε
στὴ Γῆ μας πέρα ὡς πέρα.

Μιὰ ἀγάπη οὐράνια, θεϊκὴ
ὅλους μᾶς ἀγκαλιᾷζει
εἶναι τῆς Μάνας ἡ Γιορτὴ
κι' ἡ Πλάση μας γιορτάζει.

(Αὐτόθι σελ. 37)

Ἐτελειώσαμε... ..

Ἐνα Πατριδογνωστικὸ ποιητικὸ μῆνυμα, διὰ τῆς ὡς ἄνω ποιητικῆς συλλογῆς, ἐξεπέμφθη ἀπὸ τὴν πόλιν τοῦ θερμαϊκοῦ κόλπου, καὶ μέσα στὲς χαρακτηριστικὲς σκόρπιες νότες ποὺ παραθέσαμε, θὰ μπορούσαμε νὰ θερμάνομε τὴν ψυχὴν τῶν μικρῶν παιδιῶν.

Καὶ γιὰ νὰ ὁλοκληρώσωμε:

Στὴν ψυχὴν τῆς ποιητρίας μας ἐμφωλεύουν ὁμορφιὲς ἀπὸ τὲς ἐπιζησεις τῆς παιδικῆς τῆς ἡλικίας.

Ἡ ψυχὴ τῆς δηλαδὴ δοκιμάζει ἓνα αἶσθημα ἐπιστροφῆς στὸν κόσμον τῆς παρὰ-

δοσης τῆς λαϊκῆς καὶ στὸν κόσμον τοῦ παρὰμουθιοῦ, ἐπιστροφῆς στὸν κόσμον τοῦ καὶμου καὶ τῆς συμπίνοιας, τῆς συμπίνοιας... ναί... ἐκείνης ποὺ προκαλεῖται ἀπὸ τὸ θάμβος τοῦ φωτὸς τῆς Μητρικῆς ἀγάπης.

Ἔτσι:

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἐντολὴ παραμένει— μέσα στοῦ ἀνελέητου χρόνου τὰ γραντσονίσματα—σὰν τὸ παρθενικὸ ἱερὸ χνουδι τοῦ ὑπερατομικοῦ ρυθμοῦ τῆς ἐφήμερης Ζωῆς μας, ἐνῶ παράλληλα ὁ στοχασμὸς μας κυλίνεται ἀνάμεσα ἀπὸ τὸν κύκλον τοῦ φωτὸς καὶ τῆς σκιᾶς τῶν περασμένων.

Διὰ τὴν ὡς ἄνω προσφορὰν τῆς, συγχάριζομεν ἐγκαρδίως τὴν σεβαστὴν ποιήτριαν.

ΚΩΣΤΑ ΕΥΡΥΓΕΝΗ : «Ἰχνογραφία - Χειροτεχνία» σὲ νέες βάσεις.

Χρυσὰ τὰ γρόμματα τοῦ τίτλου πάνω στὸ δερματόδετο ἐξώφυλλό του. Πρὸ κάτω ἓνα χρυσὸ σχέδιο, σὰν «οἰκόσημο» τοῦ ἐκδοτικοῦ οἴκου ποὺ τὸ τύπωσε, ἀπλὸ κι' αὐτό, καὶ μοιάζει μὲ κεφάλι κουκουθᾶγιας. Στὸ ἐπάνω μέρος δεξιὰ τ' ὄνομα τοῦ συγγραφέως:

ΚΩΣΤΑ ΕΥΡΥΓΕΝΗ

Στὸ ἐσωτερικὸ τοῦ ἐξώφυλλο εἶναι κάτω ἀπὸ τὸν ὄνομά του καὶ ἡ ιδιότης του:

ΚΑΘΗΓΗΤΟΥ ΤΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΤΗΣ
ΜΑΡΑΣΔΕΙΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ
ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ.

Ἐπῆρα τὸ βιβλίον γιὰ τὴ Βιβλιοθήκη μου καί, πρὶν τὸ βάλω στὴ θέση του τὸ διάβασα καὶ θὰ τὸ διαβάσω ἀκόμη πολλὰ φορὲς καὶ θὰ τὸ συμβουλευώμαι κατὰ καιροῦς. Μὲ τὸ πρῶτο ξεφύλλισμα, ποὺ τοῦ κάνεις, ἀρχίζεις κιόλας νὰ τὸ προσέχης. Εἶναι μεγάλο βιβλίον! Ἐχει συνολικὰ 380 σελίδες, σὲ χαρτὶ πολυτελείας τυπωμένο, καλοβαλμένα μὲ σειρὰ τὰ κεφάλαιά του, γεμᾶτα ἀπὸ εἰκόνες καὶ σχέδια ποικίλα, ποὺ δὲν χορταίνεις νὰ τὰ βλέπης. Ὅλα ἐναρμονισμένα μὲ χάρη, μὲ ἀκρίβεια, μὲ ἐπεξηγήσεις, λὲς καὶ ἀποτελοῦν μιὰ κινήτρη ἐκθεση, σὰν τὲς σχολικὲς στίς αἰθουσες. Καὶ γιὰ νὰ μὴν εἶναι; Ποιὸς τὰ ἔφτιαξε;

Κάθε Καθηγητὴς τῶν Τεχνικῶν εἶναι καλλιτέχνης. Ὁ κ. Εὐρυγένης ὅμως εἶναι παιδαγωγὸς — καλλιτέχνης καί, μὲ μετεκπαίδευση στὴ Γαλλία ἀπ' τὴν UNESCO. Διδάσκει στοὺς σπουδαστὰς καὶ μέλλοντες δασκάλους θεωρία καὶ πράξη. Τὸ κάθε σχέδιο καὶ σχῆμα ἢ χειροτεχνικὸ δημιουργημὰ του εἶναι στηριγμένο σὲ παιδαγωγικὴ καὶ ψυχολογικὴ βάση.

Τὸ θεωρητικὸ μέρος καλογραμμένο καὶ σὲ ἀπλὴ γλῶσσα τὸ διαβάσεις μὲ εὐχαρίστηση καὶ πολὺ ἐνδιαφέρον. Κι' ἔχει ἔτσι ἰδι-

αίτερη ἀξία καὶ σημασία. Ἀλλὰ δὲν ἐνδιαφέρει μόνον σπουδαστὰς καὶ δασκάλους. Ἐνδιαφέρει καὶ γονεῖς. Ἀλήθεια πόσοι γονεῖς δὲ βρέθηκαν σὲ δύσκολη θέση, γιὰ τὸ δὲν μπόρεσαν νὰ φτιάσουν ἓνα ἀπλὸ σχέδιο στὰ παιδιά τους;

Ἡ εἰσαγωγὴ τοῦ συγγραφέως σὲ κατατοπίζει πλήρως μέσα στίς δυὸ πρῶτες σελίδες του καὶ τὸ ἐνδιαφέρον σου γίνεται πρὸ ἔντονον νὰ προχωρήσης στὴ σπουδὴ του.

Ὁ κ. Εὐρυγένης δεξιὸς τεχνίτης καὶ τοῦ λόγου σὲ συναρπάζει καὶ σοῦ δημιουργεῖ ἀκατάσχετη τὴν ἔφεση νὰ τὸ προσέχης ἰδιαίτερα. Σοῦ κάνει μύηση στὴν αἰσθητικὴ τῆς τέχνης πάνω σὲ ἐπιστημονικὰ δεδομένα καὶ στὴν ἱστορικὴ ἐξέλιξή της. Θεωρεῖ τὴν αἰσθητικὴ ἀγωγή ἀπαραίτητη κι' ἐπιρρίπτει εὐθύνες στὴν οἰκογένεια καὶ στὸ σχολεῖον, ποὺ δὲν τὴν προσέχουν ἱκανοποιητικά. Τὴν θεωρεῖ κι' ὁ συγγραφεὺς καὶ ἐμεῖς, σὰν ἀπαραίτητο συμπλήρωμα στὴν ὅλη ἀγωγή. Ὅλοι ἐμεῖς οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μὲ τὴ μεγάλη ἢ μικρὴ μας πείρα μπορούμε νὰ ἐκτιμήσωμε τὸ σημεῖον αὐτὸ τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς σημασίας της. Φυσικὰ — τονίζει ὁ κ. Εὐρυγένης — ἡ αἰσθητικὴ δὲν διδάσκεται, σὰν ξεχωριστὸ μάθημα καὶ σὲ τακτὴ ὥρα, ἀλλ' ἡ ἀγάπη πρὸς τὸ ὡραῖον, τὸ καλαισθητικὸ γενικὰ σιναῖσθημα ἀφωπνίζονται, τονώνονται καὶ σινειδητοποιοῦνται, σιγά-σιγά ἀπ' τὰ καλοβαλμένα ἐπιπλα κι' ἀντικείμενα στίς αἰθουσες, στοὺς διαδρόμους, στὴν αὐλὴ, στὴ σάκκα, στὸν ἑαυτὸ μας καὶ στὴν κοινωνία κατόπιν ποὺ θὰ ζοῦμε σὰν ἐπιστήμονες κι' ἐπαγγελματίαι. Τὸ πόσο μᾶς λείπει ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή ὅλοι τὸ ξέρομε.

Γιὰ τὴν ἀξία καὶ τὸν σκοπὸ τῆς ἱχνογραφίας ὁ κ. Εὐρυγένης ἀναφέρεται διεξοδικὰ καὶ μὲ κάθε λεπτομέρεια στὸ πρῶτο μέρος τοῦ βιβλίου. Προσφέρει σ' αὐτὸ τὴν μέθοδο καὶ τὴν ἔλη μὲ πολλὴ σαφήνεια καὶ ἀκρίβεια, ὥστε κάθε ἐκπαιδευτικὸς νὰ θεωρῇ

τὸ σύγγραμμα, οἷν ἐγκύκλιό του. Γιὰ τὸ παιδικὸ ἰχνογράφημα, τὴν ἐξέλιξή του καὶ τὴν ψυχολογικὴ μελέτη του ἀπὸ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας καὶ πέρα μᾶς τὸ δίδει ὁ ἴδιος ὁ συγγραφεὺς σὲ ἀρκετὲς σελίδες καὶ ἰσαριθμὰ κεφάλαια. Ἀναφέρεται ἐκεῖ στὴν ἐλεύθερη ἰχνογράφηση, στὴν ἰχνογράφηση ἀπὸ μνήμης, ἐκ τοῦ φυσικοῦ, στὴν ἰχνογράφηση φαντασίας, ἐπινοήσεως κ.λ.π.

Γιὰ τὴν μεθοδικὴ διδασκαλία τῆς ἰχνογραφίας δίδει ὁδηγίες θεωρητικὲς καὶ πρακτικὲς; ὥστε κάθε δάσκαλος καὶ μὲ τίς χειρότερες συνθήκες, ποὺ τυχὸν λειτουργεῖ τὸ σχολεῖο του, νὰ μπορῇ νὰ διδάξῃ ἰχνογραφία.

Οἱ ὁδηγίες του εἶναι ἀξιόλογες. Ἀπὸ τὰ ποικίλα ἰχνογραφήματα, ποὺ κοσμοῦν τίς σελίδες τοῦ συγγράμματός του γίνεται δυνατὴ ἡ ἐφαρμογὴ τους καὶ γενικά ἡ ἐπανάληψή τους σὲ κατάλληλες εὐκαιρίες στὸ ἔργο μας.

Ὅλοι ἐμεῖς, ὅσοι γίνουμε δάσκαλοι, πρὶν πολλὰ χρόνια, ἴσως ἀλλοιῶς μάθαμε νὰ διδάσκωμε τὸ μάθημα αὐτὸ καὶ γι' αὐτὸ ἀντιμετωπίσαμε μύριες ὅσες ἀντιξοότητες στὴν ἐφαρμογὴ του. Ἀπογοητεντήκαμε ἴσως γιατί καὶ τὰ παιδιά μας δύσκολα καταλάβαιναν ἀπὸ ἀναλογίες, μεγενθώσεις, σμικρύνσεις, γιὰ φωτοσκιάσεις καὶ τὸ ἀποτέλεσμα ἦταν, γιὰ ὅλη τὴν μετέπειτα ζωὴ τους καὶ τὴ δική μας, αὐτὴ μας ἡ ἀδυναμία νὰ γίνεται μειονέκτημα. Στερεότυπες εἶναι οἱ φράσεις μικρῶν καὶ μεγάλων, ποὺ προβάλλουν τὴν ἄρνηση: «Δὲν μπορῶ... δὲν τὰ καταφέρνω...» ἢ «δὲν εἶμαι ζωγράφος», ἢ «προτιμῶ ἓνα ἄλλο μάθημα παρὰ τὴν ἰχνογραφία». Ἄν ἤξεραν ὅμως πόσο θὰ τοὺς χρειαστοῦν τὰ τεχνικὰ μαθήματα στὴν ἐπαγγελματικὴ τους ζωὴ, ἂν ἤξεραν ἀπὸ πρὶν πόσο ἡ πρᾶξις θὰ τορπιλίσῃ τὴν θεωρίαν τους, ὅταν διορισθοῦν καὶ διδάξουν, τότε θὰ ὑπελοῖζαν πόση ἀξία ἔχει τὸ δικό τους ἰχνογράφημα καὶ τὸ ἰχνογράφημα τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν Α' τάξη, τὸ τόσο ἀδέξιο ἀλλὰ καὶ τόσο δηλωτικὸ σὲ φαντασίαν καὶ κρίση, ὥστε θὰ ἐνίσχυναν τὴν κλίση τους πρὸς τὰ τεχνικὰ καὶ τῶν μικρῶν μαθητῶν τους. Πῶς ὅμως νὰ γίνῃ αὐτό; Πρέπει ὁ διδάσκων καὶ ὁ διδασκόμενος νὰ ἔχουν πίστη καὶ ἀγάπη στὸ μάθημα τῶν Τεχνικῶν.

Ἀλλὰ καὶ τώρα δὲν εἶναι ἀργά. Στὸ βιβλίον τοῦ κ. Εὐρυγένη διαβάσεις καὶ μαθαίνεις καὶ μπορεῖς νὰ διδάξεις. Μπροστὰ σου ὅλες οἱ ἡλικίες καὶ τὰ ἐπιτεύγματα τους σὲ ὠραιότατα σχέδια.

«Ζωγραφία» ἐπιγράφει τὸ Δ' κεφάλαιον τοῦ Βιβλίου τοῦ ὁ συγγραφεὺς καὶ παρέχει ὁδηγίες καὶ σχέδια ὄλων τῶν ζώων, ποὺ τὸ παιδί βλέπει γύρω του, ποὺ τὰ πιάνει μὲ τὰ χέρια του, ποὺ τὰ κυνηγᾷ ἢ ἄλλα τᾶχει δὴ σὲ ζωγραφιὰς πολύχρωμες καὶ ποὺ δυσκολιώνουμε ὅλοι νὰ τὰ ἰχνογραφή-

σουμε. Μαθαίνεις ὅμως καὶ σχεδιάζεις τὰ ζῷα στὸ κεφάλαιο αὐτὸ μὲ εὐκολία καὶ ἀκρίβεια καὶ ποὺ καὶ τὸ παιδί μαθαίνει μαζί σου. Πόσο χαίρεται τὸ παιδί ὅταν σχεδιάζῃ ἓνα ζῷο! Τὸ φαντάζεται ὁλοζώντανο μπροστὰ του καὶ γίνεται παρατηρητικὸ στὸ σύνολο καὶ σὲ λεπτομέρειές του.

«Διακοσμητικὸ σχέδιον». Αὐτὸς εἶναι ὁ τίτλος τοῦ Ε' κεφαλαίου τοῦ συγγράμματος. Ὁδηγίες καὶ ἐδῶ καὶ ἀκρίβεια στὰ ὠραιότατα σχέδια, ποὺ παρουσιάζει γιὰ ὑπόδειξη δυνατὰ νὰ γίνουν ἀπ' τὸν καθένα μας, ὅσο καὶ ἂν δὲν εἶναι ζωγράφος.

Καὶ συνέχεια στὸ κεφάλαιον ΣΤ': Ὁδηγίες σὲ σχέδια μὲ σινικὴ μελάνη.

Ὁδηγίες γιὰ τὰ χρώματα γενικῶς καὶ τίς ἀποχρώσεις τους παρέχει στὸ κεφάλαιον Ζ', ποὺ τὸ ἐπιγράφει «Χρώματα».

Στὸ Η'. κεφάλαιον «Ζωγραφικὴ», οἱ ὁδηγίες του ἀναφέρονται χωριστά: σὲ μικρότερα κεφάλαια ὡς Κρητιδογραφία ἀπὸ τὰ σχέδια ἐπὶ τοῦ πίνακος μὲ χρωματιστὲς κιμωλίες καὶ στὸ χαρτί μὲ τὰ χρωματιστὰ μολύβια.

Στὴν ἰδατογραφία (ἀκουαρέλλα) παρουσιάζει ὠραιότατα σχέδια καὶ χρώματα μαζί μὲ τίς πολύτιμες ὁδηγίες τους γι' αὐτά.

Στὶς 30 καὶ πλέον σελίδες πρὸ κάτω, ἀναφέρεται μὲ μίαν εὐχάριστη συντομία στὴν ἱστορίαν τῆς Ζωγραφικῆς ἀπὸ τῆς παλαιολιθικῆς ἐποχῆς καὶ μέχρι σήμερα μὲ τοὺς ἐκπροσώπους καὶ τὰ ἔργα τους κάθε φορὰ.

Ὅσα λεξικά καὶ ἂν διαβάσῃ κανεὶς, σκάρπεις γνώσεις θὰ συγκεντρώσῃ στὸ μυαλό του γιὰ τὴν τέχνη γενικά. Στὸ περισπούδαστο τοῦτο βιβλίον ὁλοκληρώνεις τὴ γνώμη σου καὶ μπορεῖς νὰ τὴν ἐκφράσῃς ἀλάθητα.

Στὴν Ἑλληνικὴ λαϊκὴ τέχνη δὲν παραλείπει ν' ἀναφερθῇ ὁ συγγραφεὺς ἀπὸ τὴν Ἐπανάστασιν ὡς τὰ σήμερα. Τὴν προβάλλει καὶ τὴν ἐρμηνεύει. Τὸ ἴδιο κάνει μὲ τὴν Ἑλληνικὴ λαϊκὴ ζωγραφικὴ, τὴν λαϊκὴ γλυπτικὴ, τὴν μεταβυζαντινὴ ζωγραφικὴ καὶ τοὺς ἐκπροσώπους τῆς ὡς σήμερα.

Δὲν ἀφήνει ἀπαρητήρητὴ τὴν γελοιογραφία. Ἀκόμη καὶ τὴν πυρογραφία ἀναφέρει—ἄγνωστον γιὰ πολλοὺς ὅρον—στὰ Τεχνικά. Κι' ὅμως πρόκειται γιὰ ἓνα μάθημα πρακτικὸ καὶ ἴσως ἀσυνήθιστο. Ὁδηγίες τοῦ συγγραφέως παρέχονται καὶ γιὰ τὰ σκηνακὴ ἀκόμη, ποὺ μπορεῖ κανεὶς νὰ τὰ καταφέρῃ καὶ σ' ἓνα μονοθέσιο ἀκόμη σχολεῖο.

Μὲ πολλὰς ὑποδείξεις ἀναφέρεται ὁ συγγραφεὺς καὶ στὸ γραμμικὸ σχέδιον, ὥστε ὅλοι νὰ μποροῦμε νὰ χρησιμοποιήσωμε σὲ ἐφαρμογὰς του στὰ διάφορα μαθήματα.

Τὴν ἴλην ποὺ ὁ διδάσκων πρέπει νὰ διδάξῃ σὲ 6 τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Ὡς Σχολείου, ἀνάλογα μὲ τὴν ἀντιληπτικὴ ἱκανότητά τῆς ἀντιστοίχου ἡλικίας παρέχει σὲ 2 σελίδες ἐνδιαμέσως, ὅποτε ὁ συγγραφεὺς πα-

ρηνισιάζει το δεύτερο μέρος του Βιβλίου του τη ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑ.

Έδω κάνει μια ιστορική αναδρομή και προχωρεί στην αξία του μαθήματος και στη θέση του στο σχολείο, ιδίως κατά τους δύο τελευταίους αιώνες ως σήμερα. Υποδιαφέρει το μάθημα σε κλάδους όπως η Χειροτεχνία — Ξυλοτεχνία — Βιβλιοδετική — Συρματοτεχνία — Γυψοτεχνία — Πλαστική — Ψηφιδογραφία.

Στις σελίδες του 185-190 παρουσιάζει, με την έπιγραφή «Στοιχειώδεις χειροτεχνικές εργασίες», οδηγίες και σχέδια εὐχάριστα για τὰ παιδιά, πού μπορούν νὰ τὰ κατασκευάζουν στο ἴπαιθρο, στην ἄμμο καὶ μέσα στην αἴθουσα. Ἡ παιγνιώδης αὐτή μορφή τῆς χειροτεχνικῆς ἐργασίας εἶναι ἐκ πρώτης ὄψεως ἀνιστά ἰσως, ἀλλὰ τόσο ψυχολογημένη καὶ τόσο παραστατική, ὥστε νὰ τὴν θαυμάζει κανεὶς καὶ νὰ ἀπορῇ, πῶς μὲ μερικὰ μικροαντικείμενα πού οὔτε σκεφτόμαστε καὶ νὰ τὰ χρησιμοποιήσωμε, δηλ. μὲ ἄχρηστο καὶ φτηνὸ ὕλικό, εἶναι δυνατόν νὰ κατασκευασθοῦν ἀξιόλογα ἔργα παιδικῆς τέχνης.

«Χαρτοτεχνία» εἶναι τὸ Β' κεφάλαιον. Ὅδηγίες καὶ σχέδια. Ὡρες ὁλόκληρες μπορείς νὰ τὰ περιδιαβάξεις καὶ δὲν κοινφάζεσαι. Εἶναι ὑπέροχο ὅλα. Ἀπορεῖς πῶς μὲ τὸ νὰ μπορῆς νὰ διπλώνης κατάλληλα ἓνα κομμάτι χαρτί — μὲ τὶς ὁδηγίες φυσικά τοῦ συγγραφέως — γίνεται ἓνα ζῳάκι, ἓνα τραπεζάκι, μιὰ βεντάλια, ἓνα καπέλο κ.λ.π.

Συνεχίζει μὲ τὴν χαρτοκολλητική, τὴν χαρτοκεντητική, τὴν χαρτορραπτική, τὴν χαρτοῦφαντική, τ' ἀναπτύγματα γεωμετρικῶν σωμάτων, πού εἶναι τόσο ἀπαραίτητα γιὰ τὸ μάθημα τῆς Γεωμετρίας κ.λ.π.

Προχωρεῖ ἀκόμη ὁ συγγραφεὺς στὴν Ξυλοτεχνία, στὴν Ξυλογλυπτική, στὴν Πλαστική, πού ἀπ' τὸν πηλό, τὴν λάσπη, τὴν πλαστελίνη καὶ τὸ ἐπίχριμά τους μὲ χρώματα φτιάχνεις ἐσὺ καὶ τὸ παιδί φροῦτα, λογιῶν-λογιῶν, ζῶα ἀπὸ τὰ πιὸ ἀτελῆ ὡς τὰ πιὸ τέλεια κ.λ.π. Ἀκόμη ἔχει καὶ τὴν Γυψοτεχνία καὶ τὴν Βιβλιοδετική, κεφάλαια πολὺ

ἐνδιαφέροντα.

Οἱ ὑποδείξεις του γιὰ κατασκευὲς ὁργάνων Φυσικῆς καὶ Χημείας εἶναι πολὺ χρήσιμες.

Ἐνα ἄλλο κεφάλαιο πού τὸ ἐπιγράφει: «Χειροτεχνικὲς Ἔργασίες καὶ Ὑποδείξεις μὲ ἄλλοπρόσαλλο ὕλικό» εἶναι ἀξιοπρόσεκτο.

Κι' εἶναι νὰ μὴν ἀπορῇ κανεὶς ὅταν βλέπη χειροτεχνικὰ ἀντικείμενα νὰ εἶναι σωστά ἔργα τέχνης! Ὅπως π.χ. οἱ κούκλες γιὰ κουνιοθέατρο, γεμιστὰ παιγνίδια κ.λ.π.

Ἀκόμα μᾶς δίνει χρήσιμες συμβουλὲς καὶ ὑποδείξεις γιὰ τὸ διάκοσμο τῶν σχολικῶν αἰθουσῶν γιὰ κάθε εἶδος σχολικῆς γιορτῆς.

Ἐτσι στὸ βιβλίο αὐτὸ βρίσκεις τὴν ὕλη καὶ τὴ μέθοδο γιὰ νὰ δημιουργήσης πράγματα ἀξιόλογα, χρήσιμα γιὰ τὴ ζωὴ τῶν μικρῶν, ἀλλὰ γιὰτί ὄχι καὶ τῶν μεγάλων;

Ἀπὸ μικρὸς μαθαίνει ὁ ἄνθρωπος. Οἱ δεξιότητες πού ἀποκτῶνται μὲ τὶς χειροτεχνικὲς ἐργασίες στὴν ἡλικία τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, εἶναι βασικὴ προϋπόθεση γιὰ τὰ τόσα βιοποριστικὰ ἐπαγγέλματα, ἀλλὰ καὶ ὁ ἐπαγγελματικὸς προσανατολισμὸς ἔχει ἐδῶ τὴν ἀφετηρία του.

Φυσικά δὲν παραλείπει ὁ συγγραφεὺς νὰ παρουσιάσῃ τὴν Καλλιγραφίαν ὡς μάθημα καὶ νὰ δώσῃ τὶς ἀπαραίτητες ὁδηγίες του καὶ γι' αὐτό.

Γενικῶς εἶναι τόσο ἐνδιαφέρουσα ἡ ὕλη καὶ ἡ μέθοδος καὶ ἡ δημιουργικὴ ἀξία τοῦ Βιβλίου αὐτοῦ, ὥστε εἰλικρινὰ νὰ συγχαρῶ τὸν συγγραφέα καὶ νὰ τὸ σιστήσω σ' ὅλους τοὺς συναδέλφους ἀκόμη καὶ τοὺς γονεῖς, ὅχι μόνον νὰ στολίσουν μ' αὐτὸ τὶς Βιβλιοθήκες τῶν Σχολείων τους καὶ τὶς ἀτομικὲς ἀλλὰ νὰ τὸ διαβάσουν προσεκτικὰ καὶ θὰ ἱκανοποιηθοῦν ἀπόλυτα.

Ὅσα ἔγραψα παραπάνω εἶναι λίγα ἀλλὰ πηγαῖα καὶ αὐθόρμητα γιὰ τὸ ἀξιόλογο, τὸ ἐξαιρετὸ, τὸ μοναδικὸ στὸ εἶδος τοῦ βιβλίου τῶν Τεχνικῶν Μαθημάτων. Ἄς βρεθῇ κάποιος ἄλλος νὰ γράψῃ πιὸ πολλὰ καὶ πιὸ ἀναλυτικὰ γιὰ τὸ ἐξαιρετὸν σύγγραμμα τοῦ κ. Εὐρυγένη.

Χρ. Παπακωνσταντίνου

ΑΝΔΡ. Γ. ΛΑΙΜΟΥ: «Στοχασμοὶ καὶ ἄνθη εὐλαβείας».

Ἀπὸ τὴ Χίο ἔρχεται τὸ μήνυμα. Τὸ κλείνει στὶς σελίδες τοῦ τὸ βιβλίο, ἔκδοσις 1967, «Στοχασμοὶ καὶ ἄνθη εὐλαβείας, τοῦ ἀκούραστου συγγραφέα, τοῦ λάτρη τῆς ναυτικῆς μας δόξας, τοῦ στοχαστικοῦ μελετητῆ τῶν προβλημάτων τῆς νεοελληνικῆς ζωῆς τοῦ κ. Α. Γ. Λαιμοῦ».

Τὰ «... ἄνθη εὐλαβείας» βγαίνουν ἀπ' τὴν ἀνθρώπινη ψυχὴ τοῦ συγγραφέα τους, γιὰ

νὰ ράνουν τὴ μνήμη ἐκείνων, πού φεύγοντας ἀπ' τὴ γῆ τῶν δακρύων μας, ἄφησαν πίσω τους, στὴ Χίο, τὴν Ἰθάκη τοῦ συγγραφέα, ἓνα ἔργο ἀνθρώπινο καὶ δημιουργικόν.

Στὸ ἴδιο βιβλίο, ἐξετάζονται στοχαστικὰ σύγχρονα προβλήματα τῆς ἐθνικῆς μας ζωῆς καὶ κυρίως ναυτιλιακὰ καὶ τονίζονται ἀξίες καὶ ἰδανικά, πού δοκιμάστηκαν στὴ διαιώνια πορεία τῆς φυλῆς μας καὶ στὰ ὁ-

ποία πρέπει να πιστέψουν οι ζωντανές δυνάμεις του Έθνους μας, για να βαδίσουν σταθερά προς το θρίαμβο και τη μεγαλοσύνη.

Βαθύς και υπεύθυνος μελετητής της ναιτιλικής μας ζωής, ο κ. Λαιμός, πιστεύει, πώς η απεραντοσύνη της θάλασσας, είναι ο μοναδικός χώρος, στον οποίο με άνεση μπορεί να σημειώσει τη δραστηριότητά του το ελεύθερο και επανοητικό Έλληνικό πνεύμα. Η πίστη του αυτή, αποτελεί και μία έντονη διαμαρτυρία προς το ακατάσχετο ρεύμα της μεταναστεύσεως, που αποφιλώνει τη χώρα μας από το ανθρώπινο δυναμικό.

Πιστεύει ακόμα ο κ. Λαιμός, πώς δεν μπορεί να γίνει λόγος για κοινωνική αναγέννηση και πρόοδο ενός Έθνους, χωρίς αξιόλογη Παιδεία. Και την πίστη του αυτή προβάλλει με τη δράση της ή σύζυγός του κ. Μαρία Άνδρ. Λαιμού. Αυτή, πέρα απ' την πολύπλευρη δραστηριότητά της για γενική ανύψωση της χιώτικης ζωής, έψωσε, προ έτους περίπου «Μνημείο» αφιερωμένο «στην παιδεία και το μόχθο του δασκάλου».

Σάν εκπαιδευτικός, αισθάνομαι ευτυχής για την πρωτοπορεία αυτή της κ. Λαιμού και εκφράζω την εύχή, να μὴν αργήσει ή ώρα, που δίπλα στο μνημείο «του άγνωστου στρατιώτου», θα ύψωθῇ και το μνημείο του Έλληνα δασκάλου. Το μήνυμα έρχεται απ'

τη Χίω, την πρώτη στ' άρμενα, στη γνώση, στα γράμματα. Πέρα απ' τις σκέψεις του συγγραφέα πάνω σε κρίσιμα προβλήματα της ελληνικής πραγματικότητας και ιδιαίτερα της Χιακής, περιέχονται και έντυπώσεις του απ' το προσκύνημά του στους Αγίους τόπους και στο Άγιον Όρος.

Η περιγραφική δύναμη του συγγραφέα, κάνει τον αναγνώστη να ζῇ, ό,τι και αυτός έζησε με την επίσκεψή του στους τόπους εκείνους, απ' όπου ξεκίνησε ή αγάπη για τον άνθρωπο και το πεπρωμένο του.

Ο κ. Άνδρ. Γ. Λαιμός υπῆρξε ένας υπεύθυνος άνδρας στη ζωή της χώρας μας.

Όστόσο, τά πλατιά του διαφέροντα, ό πόνος για τον τόπο του — τον γενέθλιο κυρίως — και ή πίστη του για ένα καλύτερο ελληνικό μέλλον, τον έμπνέουν με τον ίερόν οίστρον και το πάθος της δημιουργίας.

Αυτός ό οίστρος και αυτό το πάθος της δράσεως, συνωστίζονται μέσα στις σελίδες του βιβλίου του και δονούν την ψυχή του αναγνώστη.

Τόν εύχαριστούμε και εύχόμαστε να δοῦμε και άλλων, της κατηγορίας του, την αγάπη και τη δράση.

Παναγιώτης Πορτούλας
Σινταξιούχος Διδάσκαλος

Ἐκυκλοφόρησε

Ὁ Β' τόμος τοῦ περιοδικοῦ

**"ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ
ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ,"**

Περιέχει τὰ τεύχη 1965 — 1966
μέ πλήρες εὔρετήριον περιεχομένων

Ὁ Α' τόμος (Τ. 1963-64) σελ. 248, χρυσόδ. Δραχ. 170
Ὁ Β' τόμος (Τ. 1965-66) σελ. 426, χρυσόδ. Δραχ. 200
Διά τούς κ.κ. Ἐκπαιδευτικούς καί τούς Σπουδαστάς Παι-
δαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν πού τ' ἀγοράζουν ἀπ' τὸ Βι-
βλιοπωλεῖον μας (Πανεπιστημίου 61) ἢ ἀποστέλλουν
ἐκεῖ τήν ἀξίαν των, παρέχεται ἑκπτώσις 20% καί ἀπο-
στέλλονται ἐλεύθεροι ἐξόδων.

Διατίθενται καί πάντα τὰ τεύχη τῶν ἐτῶν 1963 — 1966
(No 1 — 20) πρὸς δρχ. 10 ἑκάστον.

Ἐπίσης τὸ ἑκτακτον τεῦχος μὴ περιλαμβανόμενον εἰς
τούς τόμους περιέχει ἐργασίας Σεμιναρίου Καρδίτης
(15 — 23 Σεπτ. 1966) μέ ὁμιλητάς Συμβούλους καί Πα-
ρέδρους Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου. Τιμὴ δραχ. 12,50.
Οἱ τῶν ἐπαρχιῶν δύνανται ν' ἀποστέλλουν τήν ἀξίαν τῶν
τευχῶν καί εἰς γραμματόσημα.

Κεντρικὴ πώλησις

ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΚΑΜΠΑΝΑ

Πανεπιστημίου 61 — ΑΘΗΝΑΙ — Τηλ. 313-460

ΙΩΑΝ. Α. ΧΑΡΑΛΑΜΠΑΚΗ - ΓΕΩΡ. Ι. ΠΑΠΑΔΑΚΗ

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΙΣΧΥΟΥΣΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΠΕΡΙ ΔΙΟΡΙΣΜΟΥ, ΠΡΟΑΓΩΓΩΝ, ΜΕΤΑΘΕΣΕΩΝ, ΕΝΤΑΞΕΩΝ, ΠΑΡΑΙΤΗΣΕΩΝ, ΑΠΟΛΥΣΕΩΝ, ΜΙΣΘΟΥ, ΠΡΟΣΑΤΞΗΣΕΩΝ, ΣΤΗΝΤΑΞΕΩΝ, ΑΣΦΑΛΙΣΤΙΚΩΝ ΤΑΜΕΙΩΝ, ΑΔΕΙΩΝ, ΤΥΓΙΟΝΟΜΙΚΗΣ ΠΕΡΙΘΑΛΨΕΩΣ, ΠΕΙΘΑΡΧΙΚΗΣ ΔΙΚΑΙΟΔΟΣΙΑΣ Κ.Α.Π. ΘΕΜΑΤΩΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΣ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΥΠΑΛΛΗΛΩΝ ΓΕΝΙΚΑ ΚΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ.

Με ὅλη τὴ σχετικὴ νομολογία τοῦ Συμβουλίου τῆς Ἑκκράτειας, τοῦ Α.Σ.Δ.Υ., τοῦ Νομικοῦ Συμβουλίου καὶ τοῦ Ἑλεγκτικοῦ Συνεδρίου καὶ ὅλες τὶς σχετικὲς ἐρμηνευτικὲς ἐγκυκλίους τῶν διαφόρων Ὑπουργείων καὶ τοῦ Γενικοῦ Λογιστηρίου τοῦ Κράτους.

Ἕνα τρίτομο ἔργο μοναδικὸ σὲ περιεχόμενο καὶ πληρότητα.

Ἀπαραίτητο γιὰ ὅλους τοὺς Δημοσίους Ὑπαλλήλους καὶ ἰδιαίτερα γιὰ τοὺς Ἑκπαιδευτικούς.

ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ

καὶ ὁ Β' ΤΟΜΟΣ Σελίδες 512

Τιμᾶται δραχμαὶ 200.

**Γιὰ τοὺς Ἑκπαιδευτικούς έκπτωση 15 %
καὶ ἀποστέλλεται ἐλεύθερο ἐξόδων.**

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΚΑΜΠΑΝΑ

Πανεπιστημίου 61 - Τηλεφ. 313.460

ΑΘΗΝΑΙ