



ΠΑΙΔΕΙΑ

και
ζωή

15 ΜΑΪΟΥ 1953

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

Ὁ νόμος τοῦ ἀριθμοῦ
 Νεοέλληνες Φιλόσοφοι (1600 - 1850)
 Ἑρρίκος Πισταλότσι (1746 - 1827)
 Φιλοσοφία καὶ γυμνασιακὴ μόρφωση
 Συστάσεις Διεθνῶν Συνεδρίων (Ἡ ἐκπαίδευση τῶν
 γυναικῶν.—Ἡ διδασκαλία τῶν Φυσικῶν Ἐπιστημῶν).
 Τὸ 9ο Διεθνὲς Βυζαντινολογικὸ Συνέδριον τῆς Θεσσαλονίκης
 Βιβλιοκρισία
 Νέα Βιβλία

Ἡ Διεύθυνση
 Ε. Π. Παπανοῦτσος
 Louis Meylan
 Κ. Ι. Μοσχόπουλος
 Ε. Π. Π.
 Θεόδωρος Ζύδης
 Ε. Π. Παπανοῦτσος

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΙΩΑΝΝΟΥ Ν. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ

ΑΘΗΝΑΙ—Στοά Ἀρσακείου

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ

Έκδίδεται την 15η κάθε μηνός. Κάθε τεύχος σελ. 48.

Διευθυντής: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, 'Αρτοτίνης 6

ΓΡΑΦΕΙΑ

Σύνταξη και Διαχείριση: Έκδοτικός Οίκος 'Ιωάννου Ν. Ζαχαροπούλου

'Αθήναι: Στοά 'Αρσακείου

Τηλέφ. 23-218

Έτησία συνδρομή:

Διά τας Σχολικὰς Έφορείας και τὰ Νομικά Πρόσωπα	Δραχ.	80.000
Διά τὰ φυσικά πρόσωπα.....	»	70.000

Τόμοι προηγούμενων ετών:

Έτος	Αδελτος	Δραχ.	Πανόδελτος	Δραχ.
1947	αδελτος	75.000	πανόδελτος	95.000
1948	»	75.000	»	95.000
1949	»	75.000	»	95.000
1950	»	75.000	»	95.000
1951	»	75.000	»	95.000
1952	»	75.000	»	95.000

Τιμή τοῦ παρόντος τεύχους
Μαΐου 1953 δρχ. 6.000

Διευθύνσεις σύμφωνα με τὸ ἄρθρον 6 § 1 τοῦ Α.Ν. 1092/1938:
Διευθυντής τῆς «Παιδείας»: Ε. Π. Παπανούτσος, Κατοικία: 'Αρτοτίνης 6
'Εκδότης: 'Ιωάννης Ν. Ζαχαρόπουλος, Στοά 'Αρσακείου—'Αρσάκη 6
Προϊστάμενος Τυπογραφείου: Π. Σαββίδης, Κατοικία: Βασ. Τζαφέρη 2

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

Μηνιαῖο Περιοδικὸ Μελήτης—'Ερευνας—Διαφωτισμοῦ

ΕΤΟΣ Β' — ΑΘΗΝΑΙ, 15 ΜΑΪΟΥ 1953 — ΤΕΥΧΟΣ 17



Ὁ νόμος τοῦ ἀριθμοῦ

Σ' αὐτὸν ἐδῶ τὸν μακάριο τόπο ὅλοι δυσφοροῦμε γιὰ τὴν ἐλεεινὴν ἐκπαιδευτικὴν μας κατάστασιν καὶ ἐξοργίζομαστε, ὅταν στὸ ἄμεσο περιβάλλον μας γίνονται ὀδυνηρὰ αἰσθητὰ τὰ δεινὰ τῆς ἀγραμματοσύνης ποὺ μαστίζει σήμερα τοὺς «σπουδασμένους» νέους μας, πολὺ λίγοι ὅμως γνωρίζουν ἢ ἐνδιαφέρονται νὰ μάθουν τὴ σειρά τῶν αἰτίων ποὺ μᾶς ἔφερε σ' αὐτὸ τὸ κατάντημα, καθὼς καὶ τοὺς ὁρους ἀπὸ τοὺς ὁποῖους μποροῦμε νὰ περιμένουμε στὸ προσεχὲς ἢ στὸ ἀπώτερο μέλλον τὴ βελτίωσιν τῆς λειτουργίας τῶν σχολείων μας. Ὅπως γιὰ τὰ ἄλλα θέματα τῆς πολιτικῆς μας ζωῆς (τὸ στρατιωτικόν, τὸ οἰκονομικόν, τὸ γεωργικόν, τὸ ναυτιλιακόν κ.ο.κ.), ἔτσι καὶ γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικόν μας πρόβλημα κάθε ρωμῆς ποὺ ἐνδιαφέρεται ζωηρὰ γιὰ τὰ «κοινά», ἔχει στὴν τσέπη τὸ «πρόγραμμά» του, ἓνα εἶδος πανάκειας ποὺ θὰ ἐξυγιάνῃ τὴν ἐκπαίδευσίν μας «ὡς διὰ μαγείας». Ἀλλὰ δὲν φροντίζει, παράλληλα πρὸς αὐτὴ τὴν ἀξιέπαινη φιλοδοξίαν, νὰ πληροφορηθῇ ποῦ βρίσκονται οἱ ρίζες τοῦ κακοῦ, ὥστε νὰ στηριχθῇ λίγο καὶ στὴν ἀδυσώπητη πραγματικότητά ἢ σοφὴ συνταγὴ του. Πῶς ν' ἀλλάξῃ λοιπὸν μιὰ κατάστασιν, ὅταν οἱ περισσότεροι ἀγνοοῦν καὶ στοιχειωδῶς ἀκόμη τοὺς λόγους ποὺ κάθε μέρα τὴν ἐπιδεινώνουν; Ἡ θεραπεία ἀρχίζει πάντοτε ἀπὸ τὴ διάγνωσιν· μπορεῖτε νὰ φαντασθῆτε ἀποτελεσματικὴν ἐπέμβασιν σὲ μιὰν ἀνωμαλίαν, πρὶν ἐξακριβωθῇ τὰ αἷτια ποὺ τὴν προκαλοῦν;

Τὸ ἐκπαιδευτικόν μας πρόβλημα δὲν εἶναι διόλου ἀπλό· ἔχει πολλὰς πλευρὰς, καὶ ἐκεῖνος ποὺ θ' ἀποφασίσῃ νὰ τὸ μελετήσῃ σοβαρὰ, πρέπει νὰ ὀπλισθῇ μὲ μεγάλη ὑπομονὴ καὶ νὰ ἐφοδιασθῇ μὲ πολλὰ, πάμπολλα στοιχεῖα, πρὶν ἐκφράσῃ τελικὰ τὴ γνώμη του. Ὅπως στὸ ζωντανὸν ὄργανισμὸν, ἔτσι καὶ στὶς κοινωνικὰς καταστάσεις τὸ κακὸ ἔρχεται ὄχι ἀπὸ μιὰ, ἀλλὰ ἀπὸ τὴ συνδρομὴ πολλῶν φανερῶν καὶ ἀφανῶν αἰτίων. Καὶ ἐδῶ λοιπὸν, δηλαδὴ στὴν ἐκπαιδευτικὴν μας ἀρρώστια, ἡ φρόνησις λέγει ὅτι πρέπει νὰ περιμένουμε ὅτι θὰ ὑπάρχουν πολλὰς καὶ ποικίλες νοσογόνες ἐστίες. Πραγματικὰ αὐτὸ συμβαίνει· ἐπεὶ δὲ ὅμως ἀπὸ κάποιο «ἀποκαλυπτικόν» σύμπτωμα πρέπει νὰ ἀρχίσῃ καθεὶ διάγνωσις, καλὸ εἶναι ἡ κοινὴ γνώμη τῆς χώρας νὰ πληροφορηθῇ, ἂν ὅχι τὴν πρώτη καὶ κυριώτατη, τουλάχιστον μιὰν ἀπὸ τὶς πρώτες καὶ σοβαρώτατες αἰτίες τῆς ἐκπαιδευτικῆς μας κακοδαιμονίας. Αὐτὴ τὴν αἰτία συχνὰ τὴν ἀνασύρουν στὴν ἐπιφάνεια ὅσοι ἀγωνίζονται τὸν καλὸν ἀλλὰ καὶ πολὺ σκληρὸν ἀγῶνα

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ, Μάιος 1953—9

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ, ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΟΡΕΑ Καὶ Χάτη

ΜΑΪΟΣ 20.8.53

38305



μέσα στο δύστηνο ελληνικό σχολείο. Από τις επικλήσεις τους όμως διόλου δεν συγκινούνται εκείνοι που υπεύθυνα διοικούν την πολιτεία μας και κάθε τόσο κρατούν τις τύχες του λαού μας στα χέρια τους.

Ποιό είναι το αίτιο αυτό; Μην πηγαίνετε πολύ μακριά για να το βρήτε. Είναι ή αριθμητική, ή καθαρά ποσοτική (αφήσετε, για την ώρα, κάθε άποψη ποιότητας κατά μέρος) ανεπάρκεια του διδακτικού προσωπικού των σχολείων μας. Το αύγο του Κολόμβου, θα πείτε, μάλιστα, το αύγο του Κολόμβου! Πώς θέλετε να λειτουργούν ανθρωπινά τα σχολεία μας και να μαθαίνουν γράμματα και ανατροφή τα παιδιά μας, όταν το Κράτος δεν διαθέτει ένα στοιχειωδώς επαρκή αριθμό δασκάλων; Ούτε το γραμμόφωνο, ούτε η τηλεόραση αντικατέστησαν ακόμα (δόξα νάχη ο Θεός!) το δάσκαλο· επομένως όλα μπορούν να λείπουν από μια σχολική τάξη—και οι χάρτες και τα όργανα, και ο πίνακας και τα θρανία, ακόμα και αυτή η στέγη, που δεν την είχε πάντοτε ούτε σήμερα ακόμη την έχει παντού το ελληνικό σχολείο—όχι όμως και ο δάσκαλος. Τοῦτο δεν χρειάζεται, νομίζω, πολλή φιλοσοφία για ν' αποδειχθῇ, γιατί είναι αυτονόητο. Όπως αυτονόητο είναι ότι ούτε ένας δάσκαλος μπορεί ταυτόχρονα να διδάσκη 80 και 100 και 130 παιδιά (γιατί ἐπὶ τέλους κάτι περισσότερο έχει να κάνει μέσα στην τάξη του από τον χωροφύλακα!), ούτε μπορούμε τον ένα δάσκαλο να τον κάνουμε δέκα κομμάτια, για να στείλωμε από ένα στα έννα τριγύρω χωριά που δεν αξιώθηκαν, χρόνια τώρα, να ἴδουν τοῦτο το μέγα αγαθό για τα παιδιά τους...

Χρειαζόμαστε λοιπόν κι' άλλους δασκάλους; Όταν οι οικονομικές υπηρεσίες του Κράτους ακούσουν το αίτημα τοῦτο την ώρα που συντάσσουν τον Κρατικό προϋπολογισμό του ἐρχόμενου ἔτους, ανατινάσσονται από το κάθισμά τους σαν να σκάη βόμβα στα πόδια τους. Έχουμε, λένουν, 18.000 στη Στοιχειώδη και 4.000 στη Μέση Έκπαίδευση (για να μιλήσουμε με στρογγυλούς αριθμούς)· που θέλετε να τους φτάσετε;—Είναι περίεργο, αλλά όχι και ανεξήγητο το γεγονός ότι οι οικονομικοί μας, μολονότι όλη την ημέρα ασχολούνται με αριθμούς, δεν καταλαβαίνουν κάποτε την ἀδήριτη ἀναγκαιότητα που υπάρχει μέσα στους μαθηματικούς νόμους τῆς ἀναλογίας. Όταν πρόκειται να λογαριάσουμε τὰ τρόφιμα που χρειάζονται για να θρέψουμε ένα πληθυσμό, θα βάλουμε κάτω το minimum από κάθε είδος κατά κεφαλήν, θα το πολλαπλασιάσουμε με τον αριθμό του πλήθους μας και διόλου δεν θα τρομάξουμε αν βρούμε στο τέλος πολλά μηδενικά, ἐκτὸς αν εἴμαστε ἀπορασισμένοι ν' αφήσουμε τον κόσμο να πεθάνη από την πείνα. Στο κεφάλαιο όμως τῆς παιδείας δεν μας ἐνοχλεῖ ὁ ὑποσιτισμός και γι' αὐτὸ σκανδαλιζόμαστε, όταν ακούσουμε ότι πρέπει να διπλασιάσουμε τον αριθμό των εκπαιδευτικῶν λειτουργῶν μας, αν θέλωμε στοιχειωδῶς να ἱκανοποιήσουμε τις μορφωτικές ἀνάγκες

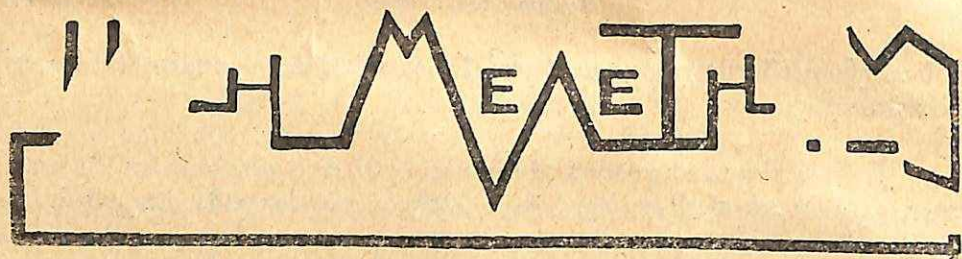
του πληθυσμοῦ τῆς χώρας μας, που ἔφτασε ἡ πάει να φτάση αἰσίως τὰ 8 ἑκατομμύρια.

Ἐπειδὴ εἶναι ἐνδεχόμενο να ὑποστηριχθῇ ἀπὸ μερικούς ότι δεν εἶναι για τον ελληνικό πληθυσμό μικρὸς ὁ ἀριθμὸς των εκπαιδευτικῶν μας, ἂς ἰδοῦμε πῶς αἰσθάνονται στὴν προκείμενη περίπτωση τὸν νόμο τῆς ἀναλογίας, ἄλλα Κράτη. Και για να μὴν πᾶμε σὲ ὀλβίες χώρες, πού, φυσικά, ἀγαποῦν τὴν πολυτέλεια, να για παράδειγμα ἡ γειτονική Τουρκία. Ἐμεῖς ἀποστή Στοιχειώδη Ἐκπαίδευση για 1 ἑκατομμύριο παιδιά ἔχομε 18.000 δασκάλους, στὴν Τουρκία για 1.675.415 παιδιά (κατὰ τὴ στατιστική τοῦ σχολ. ἔτους 1951-1952) ἐργάζονται 32.693 δάσκαλοι. Στὴ Μέση Ἐκπαίδευση ἔμεῖς για 180.000 παιδιά ἔχομε 4.000 καθηγητές, οἱ Τούρκοι στὰ ἡμιγυμνάσια και τὰ λύκεία τους, ὅπου φοιτοῦν μόνο 102.022 παιδιά, διατrophoῦν 6490 καθηγητές.

Ἡ περίπτωση τῆς Γαλλίας εἶναι ἀκόμη πιὸ διδακτική. Τὰ τελευταῖα χρόνια οἱ Γάλλοι φώναζαν τόσο πολύ, που κατόρθωσαν να αὐξηθῇ σημαντικὰ μέσα στὸν κρατικὸ τους προϋπολογισμό τὸ κονδύλι των εκπαιδευτικῶν δαπανῶν (ἀπὸ 155 δισεκατομμύρια φράγκα τὸ 1951 και 203 δισεκατομμύρια τὸ 1952, σὲ 236 δισεκ. τὸ 1953). Καὶ ποιά ἦταν τὸ 1948 διδακτικὸ προσωπικὸν (ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ διδακτικῶν προσωπικοῦ) που τοὺς ἔκανε να διαμαρτύρωνται και να ζητοῦν ἀπὸ τὴν Κυβέρνησή τους μεγαλύτερο ἀριθμὸ διδακτικῶν στελεχῶν;—Κατὰ τὴ στατιστική τοῦ 1948, με σύνολο μαθητῶν 4.200.000, στὰ σχολεία τῆς Στοιχειώδους Παιδείας ὑπηρετοῦσαν 160.000 δημοδιδάσκαλοι (με τὴν ἴδια ἀναλογία ἔμεῖς ἔπρεπε να εἴχαμε ἀντὶ 18.000 σαράντα χιλιάδες) και με σύνολο μαθητῶν 400.000 (στρογγυλὰ) στὴ Μέση τους Ἐκπαίδευση, ὑπηρετοῦσαν 20.000 καθηγητές (με τὴν ἴδια ἀναλογία ἔμεῖς ἔπρεπε να εἴχαμε 9.000 και ὄχι τέσσερις που ἔχομε).

Πῶς θέλετε με τέτοια ποσοτική ἀνεπάρκεια διδακτικῶν δυνάμεων να βρίσκειται ψηλὰ ἡ στάθμη των σπουδῶν στὸ ελληνικὸ σχολείο; Ἀς αφήσουμε για τὴν ώρα ὅλους τοὺς ἄλλους λόγους που δυσχεραίνουν και κάθε μέρα ἐπιδεινώνουν τὴν εκπαιδευτικὴ μας κατάσταση· τὸ γεγονός και μόνο ὅτι ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ ἀριθμοῦ των στελεχῶν τῆς ἑλληνικῆς ἐκπαίδευσης βρίσκειται σὲ μιὰν ἀπὸ τις χειρότερες θέσεις μέσα στὴν παγκόσμια κλίμακα, ἀρκεῖ για να μᾶς πείσῃ ὅτι ἀπορίας ἄξιο εἶναι ὄχι ὅτι μένουν ἀμόρφωτα τὰ παιδιά μας, ἀλλὰ ὅτι κατορθώνουν με τέτοιους ὅρους να μαθαίνουν στὰ σχολεία μας τὰ λίγα γραμματάκια που ξέρουν. Γιατί ὅπως ἄλλοῦ ἔτσι και ἐδῶ οἱ νόμοι των ἀριθμῶν εἶναι ἀτεγκτοί.

Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ



Νεοέλληνες Φιλόσοφοι (1600-1850)

Στή σειρά τῶν τόμων τῆς «Βασικῆς Βιβλιοθήκης» δύο ἀφιερώνονται στή Νεοελληνική Φιλοσοφική Σκέψη ἀπὸ τὴν Ἀλωση ἕως σήμερα. Ὁ πρῶτος τυπώνεται ἤδη καὶ θὰ κυκλοφορήσῃ σὲ λίγο.

Ἐνα μεγάλο μέρος ἀπὸ τὸν πρόλογο τοῦ τόμου τούτου δημοσιεύομε σήμερα, βέβαιοι ὅτι ἐνδιαφέρει πολὺ τὸν ἐκπαιδευτικὸν μας κόσμον νὰ γνωρίσῃ τὰ γενικὰ γνωρίσματα αὐτῆς τῆς ἀγνωστῆς στοὺς πολλοὺς πνευματικῆς ἱστορίας τοῦ Ἑθνους μας.

I

Καὶ στοὺς ἄλλους τομεῖς τοῦ πνευματικοῦ μας πολιτισμοῦ, ἰδιαίτερα ὅμως στὴ σφαῖρα τῆς Φιλοσοφίας, ἡ παιδεία μας — πρέπει νὰ τὸ ὁμολογήσομε — πάσχει ἀπὸ ἓνα εἶδος πρεσβυωπίας — στέκεται προσηλωμένη στὰ πολὺ μακρινά, στοὺς κλασικοὺς χρόνους τῆς ἐλληνικῆς ἀρχαιότητος, καὶ τὰ κοντικὰ δὲν τὰ βλέπει, οὔτε τὰ λογαριάζει. Σπουδάζομε τὰ πρῶτα σκιρτήματα τοῦ φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ στὸν ἀρχαῖον κόσμον, τὰ χρόνια πού ὁ Ἑλληνισμὸς μετὰ τὴν ἀποικιακὴ διάπλωση ἐκτείνεται ἀπὸ τὴ μιὰν ἄκρῃ τῆς Μεσογείου ἕως τὴν ἄλλη· μετὰ ὑπερῆφάνεια (ἀφοῦ ἀπ' ὅλους ἡ Φιλοσοφία ἀναγνωρίζεται γέννημα τοῦ ἐλληνικοῦ πνεύματος) παρακολουθοῦμε τὴν ἀνδροσή της στὴ γῆ τῆς Ἀττικῆς, μετὰ τοὺς τρεῖς κορυφαίους στοχαστές: τὸ Σωκράτη, τὸν Πλάτωνα καὶ τὸν Ἀριστοτέλη· στὸ τέλος φυλλομετροῦμε βιαστικά τις σελίδες τῶν τελευταίων αἰώνων τῆς ἀρχαίας ἱστορίας της (κ' ἐδῶ ξεχωρίζουν τρία πάλι ὀνόματα σχολῶν: Στωϊκοί, Ἐπικούρειοι, Νεοπλατωνικοί) — καὶ κλείνομε τὴ βίβλον τῶν ἐθνικῶν τίτλων. Περ' ἀπὸ τὸ ὅριο τοῦτο, τὸ τόσο μακρινό, πιστεύομε ὅτι δὲν εἶπε τίποτα πιά σημαντικὸ ὁ ἐλληνικὸς λόγος. Τῇ βυζαντινῇ σκέψει τὴν προσγράφομε στὰ «θεολογούμενα», στὴ χριστιανικὴ Δογματικὴ, καὶ γιὰ Φιλοσοφία στοὺς χρόνους πού πλάθεται ὁ νέος Ἑλληνισμὸς, στοὺς μαύρους χρόνους τῆς δουλείας, νομίζομε ὅτι δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ συζήτηση σοβαρή. Τότε — λέμε — ἀπὸ τὴν Ἀναγέννηση δηλαδὴ κ' ἐδῶθε, ἡ σκέψη ἡ φιλοσοφικὴ σβήνει στὶς χώρες τῆς ἐλληνικῆς· ἡ ἄλλη Εὐρώπη παίρνει στὰ χέρια της τὴν ἀρχαία κληρονομιά, τὴν ἀξιοποιεῖ καὶ μετὰ τὸ δημιουργικὸ ἔργο της γράφει τὴ νέα περίοδο τῆς ἱστορίας τῆς Φιλοσοφίας.

Πραγματικὰ ἔχει δημιουργηθεῖ καὶ εὐρύτατα διαδοθεῖ (καὶ ἔξω ἀπὸ τὴν Ἑλλάδα καὶ ἀνάμεσό μας) ὁ ἱστορικὸς ἀνεδαφικὸς καὶ γιὰ τὴν ἐθνικὴν μας παιδείαν ἐπικίνδυνος μῦθος, ὅτι σ' ὁλόκληρη τὴ βυζαντινὴν περίοδο, ἰδίως ὅμως ἀπὸ τὸν καιρὸ πού ἡ βυζαντινὴ αὐτοκρατορία ἀρχίζει οἰκονομικὰ καὶ πολιτικὰ νὰ ἀποσυντίθεται, καθὼς καὶ στοὺς μαύρους γιὰ τὸ δύστυχο ἔθνος μας αἰῶνες τῆς δουλείας, ὁ Ἑλληνισμὸς χάνει τὴν πνευματικὴν του δημιουργικότητα, πέφτει σιγὰ-σιγὰ στὴν ἀμάθεια καὶ στὴν βαρβαρότητα καὶ τίποτα πιά ἀξιόλογο, στὴν περιοχὴ τῆς Ἐπιστήμης προϊόντα τῶν χρόνων τοῦ ἀρχαίου κλέους. Γι' αὐτὸ καὶ ὅταν ἀνασταίνεται πάλι ἀπὸ τὴ στάχτη του μετὰ τὴν ἡρωϊκὴν πράξιν τοῦ Εἰκοσιένα, πνευματικοὶ καὶ πολιτικοὶ ἀναζητοῦν τις βάσεις γιὰ νὰ στηρίξουν τὴν παιδείαν τῆς ἐλευθερωμένης Ἑλλάδας. Οἱ «Ἀρχαῖοι» καὶ οἱ «Ἐένιοι», οἱ Εὐρωπαῖοι πού τοὺς τέσσερις-πέντε τελευταίους αἰῶ-

νες θαυματουργήσαν καὶ δοξάστηκαν στὶς πνευματικὰ κατακτήσεις, γίνονται οἱ Δάσκαλοί μας. Τὸ ἄμεσο ἐθνικὸ παρελθὸν στὴν πνευματικὴν μας ἱστορία διαγράφεται μετὰ μιὰ φοβερὴ γιὰ τις συνέπειές της μονοκοντυλιά. Ἀφήνοντας τὴν ἀρχαία Ἑλλάδα διασκελίζομε βιαστικά καὶ μετὰ συγκατάβαση δέκα αἰῶνες βυζαντινῆς ἱστορίας καὶ ἀποστρέφοντας τὸ πρόσωπο μετὰ συναισθηματικὴν πικρίαν ἀπὸ τοὺς χρόνους τῆς Φραγκοκρατίας καὶ τῆς Τουρκοκρατίας, προσπαθοῦμε νὰ ξαναβροῦμε τὸν μετὰ τὸ Εἰκοσιένα ἐλεύθερο ἑαυτὸν μας μέσα ἀπὸ τὴν ἰταλική, τὴν ἀγγλική, τὴ γαλλικὴ καὶ τὴ γερμανικὴ Ἐπιστήμην καὶ Φιλοσοφίαν τῶν τετρακοσίων τελευταίων ἐτῶν. Νὰ ξανακολλήσομε στὴν Εὐρώπῃ γίνεταί ἡ ἔγνωια μας καὶ ἀγωνιζόμεσθα νὰ ἀνακουφίσομε τὸν πληγωμένο ἐθνικὸν μας ἐγωισμό μετὰ τὴν προσπάθειαν ν' ἀποδείξομε, ὅτι οἱ προχωρημένοι στὸν πολιτισμὸν Εὐρωπαῖοι ὀφείλουν τὰ φῶτα τοὺς στοὺς ἀρχαίους μας προγόνους.

Πῶς δημιουργήθηκε, καὶ ἰδίως πῶς διαδόθηκε καὶ ἐπίασε αὐτὸς ὁ μῦθος· πῶς ἡ ἐλευθερία μετὰ τὴν ἐθνικὴ ἀποκατάσταση πατρίδα ἐπέσε σ' αὐτὴ τὴ θανάσιμην πλάνην καὶ ἔκανε τὴν ἀσύγγνωστη ἀδικίαν νὰ σκίσει μετὰ τὰ ἴδια της τὰ χέρια τόσες ἑκατοντάδες λαμπρῶν σελίδων, μετὰ ἀποτέλεσμα νὰ ἀκρωτηριάσῃ τὴν πνευματικὴν τῆς ἱστορίας — αὐτὸ εἶναι θέμα χωριστὸ πού ἡ ἀνάπτυξίς του δὲν ἔχει θέση μέσα στὸ πλαίσιο αὐτῆς ἐδῶ τῆς μελέτης. Ἐνα πάντως εἶναι βέβαιο: ὅτι τὸ κακὸ ἔγινε, ὅτι ἡ πλάνη ἐξακολουθεῖ σὲ πολλοὺς νὰ ὑπάρχει. Ἀπὸ τὴ μόρφωσίν μας ἀπουσιάζει σχεδὸν ὁλόκληρος ὁ βυζαντινὸς, ὁ μεσαιωνικὸς κόσμος μετὰ τὴν ἐλληνικὴ γραμματεία του — καὶ τὸ χειρότερον ἀκόμη — ἀπουσιάζει καὶ ὁ νέος Ἑλληνισμὸς, ἀπὸ τὸ 13ο αἰ. καὶ ἐδῶ. Ἐμμεῖς ἀνοίξομε μιὰ μεγάλη πληγὴν ἀπάνω στὸ ἐθνικὸ σῶμα τῆς πνευματικῆς μας ἱστορίας· τὴ σταματοῦμε στοὺς πρῶτους μεταχριστιανικοὺς αἰῶνες. Ἀπὸ κεῖ καὶ πέρα χιζεῖ πάλι νὰ κελαιδᾷ ἡ βουβαμένη ἐπὶ τόσους αἰῶνες πηγὴ μετὰ τοὺς πρῶτους φάλτες τῆς Ἐλευθερίας...

Οἱ συνέπειες αὐτῆς τῆς πλάνης εἶναι πολλές. Πρῶτα — πρῶτα ἀφαιρέσαμε ἀπὸ τὴν παιδείαν τοῦ Ἑθνους τὸ στοιχεῖον πού μπορεῖ νὰ γίνῃ ὁ καλύτερος ἄξονάς της καὶ πού δικαιολογημένα πρέπει νὰ εἶναι τὸ καμάρι μας: τὴν ἰδέαν τῆς ἀκατάλυτης διὰρκείας, τῆς ἀδιάσπαστης συνέχειας πού παρουσιάζει αὐτὸς ἐδῶ ὁ μικρὸς καὶ βασανισμένος λαὸς στὴ μακρὰ καὶ γεμάτη ἀπὸ ὠραῖες σελίδες πνευματικῆς τῆς ἱστορίας. Καὶ ἀλήθεια ἀναμφισβήτητη καὶ χρέος μας ἐθνικὸ ἀπὸ τὰ πρῶτα εἶναι νὰ τονίζομε στὶς γενεὰς πού ἔρχονται, γιὰ νὰ πάρουν τὴ θέσιν τοὺς μέσα στὸν ἐθνικὸν στίβον, ὅτι ποτὲ δὲν ἔπαυε αὐτὴ ἡ φυλὴ νὰ ὑπάρχει καὶ νὰ ἐκδηλώνεται πνευματικὰ μετὰ πρόσωπα καὶ ἔργα ἀξιόλογα. Ὅτι σὲ ὅλες τις φάσεις τοῦ ἱστορικοῦ βίου της τραγούδησε, ἔρευνησε καὶ στοχάστηκε, ἔγραψε καὶ φιλοσόφησε, ζωγράφισε, ἐπλασε καὶ ἔχτισε, δηλαδὴ ἔζησε καὶ πνευματικὰ καταξίωσε τὴ ζωὴν της, ὅπως ζοῦν καὶ πνευματικὰ καταξιώνουν τὴ ζωὴν τοὺς οἱ λαοὶ πού ἔχουν καὶ δημιουργοὺν παράδοσιν. Μπορεῖ, σὲ ὅλα τὰ στάδια τῆς μακραίωνος ἱστορίας της, τὰ πνευματικὰ κατορθώματά της νὰ μὴ βρίσκονται πάντα στὴν ἴδια γραμμὴ· ἄλλοτε νὰ λάμπουν περισσότερο, καὶ ἄλλοτε λιγότερο. Ὅμως ἀπὸ ὁλόκληρον τὸ ἱστορικὸν της παρελθόν, καὶ ἀπὸ τὸ μακρινὸ καὶ ἀπὸ τὸ πρόσφατον, ἡ παιδεία μας ἔχει ν' ἀντλήσῃ θησαυροὺς καὶ μορφωτικὰ ἀγαθὰ περιωπῆς, γιὰ νὰ ἐκτελέσῃ τὸ ἔργον της. Καὶ βαθιὰ μέσα στὴν ψυχὴν τῶν νέων μας νὰ φυτέψῃ τὴν πεποίθησιν, ὅτι γιὰ ἓνα τουλάχιστον πρᾶγμα μποροῦν νὰ ὑπερηφανεύονται: γιὰ τὸ γεγονὸς ὅτι καὶ στὶς καλὰς καὶ στὶς μαύρας μέρας τῆς μακροχρόνου ζωῆς τοῦ ὁ λαὸς μας ἀγάπησε τὸ πνεῦμα, δηλαδὴ τὸ ἀνθρώπινον μέσα στὸν ἄνθρωπον, καὶ πρόθυμα τὸ ὑπηρετήσε.

Ἡ δευτέρη συνέπεια τῆς πλάνης εἶναι ὅτι, ἐνῶ οἱ ἐπιστήμονες καὶ γενικὰ οἱ μορφωμένοι μας ἀπὸ τὴν εὐρωπαϊκὴν ἱστορίαν τῶν πέντε τελευταίων αἰώνων γνωρίζουν πολλοὺς ἀπὸ τοὺς σημαντικοὺς, ἀλλὰ καὶ πολλοὺς ἡ καὶ περισσοτέρους ἀσήμαντους Ἰταλοὺς καὶ Γάλλους, Ἀγγλοὺς καὶ Γερμανοὺς καλλιτέχνας, λογίους, φιλοσόφους καὶ γενικὰ πνευματικοὺς ἀνθρώπους, ἀγνοοῦν πολλοὺς ἀσήμαντους ἀλλὰ καὶ πολλοὺς

ή και περισσότερους σημαντικούς δικούς μας. Δεν κηρύττω τον πνευματικό σωβινισμό. Και άνόητο είναι να περιορίζει κανείς το πνεύμα και τις κατακτήσεις του μέσα σε όρισμένα ή γεωγραφικά σύνορα, και επικίνδυνο γι' αυτόν που θα το κάνει. Όρθο και συμφέρον υπήρξε και είναι για το έθνος μας να μαθαίνει ξένες γλώσσες και να μελετά τους ξένους ταξιδεύοντας στον τόπο τους ή αγοράζοντας τα βιβλία τους. Πρέπει και καλά πράττομε ν' αναζητούμε και να παίρνομε το καλύτερο όπου-δήποτε μᾶς προσφέρεται. Γιατί όμως, πριν απευθυνθούμε προς τους ξένους, ή τουλάχιστον παράλληλα μ' αυτούς, να μη γνωρίσουμε και να συμβουλευθούμε τους δικούς μας λογίους και σοφούς—όχι φυσικά τους άσημαντους, επειδή και μόνο είναι "Έλληνες και γράφουν ελληνικά, αλλά τους πολύ σημαντικούς, που βρίσκονται ψυχικά και γλωσσικά κοντά μας και μπορούν να γίνουν λαμπροί δάσκαλοί μας σε πλήθος πράγματα; Με ποιά δικαιολογία θα εξακολουθούμε να μελετούμε ή να μεταφράζομε και να εκδίδομε άπειρα ξένα βιβλία (λογοτεχνικά, επιστημονικά, φιλοσοφικά) τρίτης και τέταρτης γραμμής, να καμαρώνομε μάλιστα που ξέρομε τα όνόματα των συγγραφέων και το περιεχόμενό τους, ενώ άδιαφορούμε για συγγραφείς και έργα πρώτης ποιότητας των τελευταίων αιώνων της πνευματικής ιστορίας του "Έθνους μας, που αξίζουν και πρέπει να γίνουν βάση της παιδείας μας; Η ξενηλασία στην περιοχή του πνεύματος είναι πάντοτε απόδειξη κουφότητας και μικρόνειας: αλλά και ή παραμέληση των έθνικών θησαυρών από άγνοια ή κακήν εκτίμηση της αξίας τους και από υπερτίμηση των ξένων είναι ίδιο των λαών που δεν σέβονται ή έπαψαν να πιστεύουν στον έαυτό τους.

II

Ός προς τη χιλιόχρονη περίοδο του Βυζαντίου, όσο περισσότερο την έρευνούμε (μακριά από την προκατάληψη που πολλές φορές έμπρόθετα καλλιεργήθηκε από τον καθολικισμό και που έκανε ακόμη και σοβαρούς ευρωπαίους ιστορικούς να παραγνωρίσουν τη σημασία του μεσαιωνικού Έλληνισμού, καθώς και τη συμβολή του στη διαμόρφωση του νεώτερου ευρωπαϊκού πολιτισμού) τόσο βαθύτερα βεβαιωνόμαστε για δύο γεγονότα που δεν επιδέχονται πια άμφισβήτηση: α') "Ότι και στην περίοδο αυτή ή φιλοσοφική σκέψη, με όλο που έμποτιζεται από το πνεύμα του Χριστιανισμού και σταθερά προσανατολίζεται προς τις δογματικές αλήθειες της Θρησκείας, δεν έπαψε να αναπτύσσεται και να φτάνει σε επιτεύγματα αξιόλογα και καθ' έαυτά και για το ενδιαφέρον που έχουν για όποιον θέλει συστηματικά να μελετήσει τις εξελίξεις της Φιλοσοφίας από τους αρχαίους στους νεώτερους χρόνους. β') "Ότι ή βυζαντινή φιλοσοφία αποτελεί συνέχεια της αρχαίας ελληνικής: είναι, όπως πολύ χαρακτηριστικά λέγει ένας μελετητής της, «μορφή, ή χριστιανική μορφή του ελληνικού στοχασμού, του λόγου του ελληνικού και της ελληνικής ψυχής». Από την άποψη μάλιστα αυτή, όπως παρατηρεί ο ίδιος συγγραφέας (1), ο ελληνισμός παρουσιάζει τουτό το μοναδικό πραγματικά φαινόμενο: μιάν αδιάσπαστη συνέχεια στην κίνηση των ιδεών από τα πανάρχαια χρόνια έως τον 15ο αιώνα μ. Χ. και από τότε πάλι έως τις ήμέρες μας.

Το θέμα όμως του περιεχομένου και της αξίας της βυζαντινής φιλοσοφίας είναι πολύ πλατύ και βρίσκεται έξω από το πλαίσιο αυτής εδώ της μελέτης. Τουτό διαφευγεί για την ιστορική τύχη της νεοελληνικής φιλοσοφίας: ότι κατά τους τρεις πρώτους αιώνες της ζωής του (13ο, 14ο και 15ο) το Βυζάντιο έγνωρίσε μιά λαμπρή άνθιση των επιστημονικών και φιλοσοφικών σπουδών. Τότε ακριβώς που με τα χτυπήματα των Φράγκων ή μεγάλη Αυτοκρατορία, καταπονημένη από τους σκλη-

ρούς άγώνες της προς τους επιδρομείς που εισορμούν στα έδάφη της από ανατολή και δύση, αρχίζει να κάμπτεται και να πηγαίνει όριστικά προς την τελική κατάρρευση, ο βυζαντινός ούμανισμός φθάνει στο απόγειό του και παρουσιάζει πολλές αναλογίες προς τον σύγχρονό του Ιταλικό ούμανισμό που πνευματικά ανανέωσε τη δυτική Ευρώπη. Τα μικρά ελληνικά κράτη, που δημιουργούνται στους χρόνους της Φραγκοκρατίας, καλλιεργούν με ζέση τη φιλοσοφία, τις επιστήμες, τα γράμματα. Στη Νίκαια ιδρύεται από τον αυτοκράτορα Ιωάννη Βατάτζη σχολή φιλοσοφίας: επί κεφαλής μπαίνει ο Έξαπτέρυγος στην αρχή και έπειτα ο Νίκηφόρος Βλεμμίδης. Η Τραπεζούς στα ίδια χρόνια προβάλλει με υπερηφάνεια την Ακαδημία της, όπου θεραπεύονται ή αστρονομία, ή ιατρική και οι μαθηματικές επιστήμες. "Όταν άνακτούν οι Έλληνες την Κωνσταντινούπολη από τους Φράγκους, ανοίγει πάλι εκεί το Πανεπιστήμιο. Την ιστορία του μπορούμε να την παρακολουθήσουμε έως το 1453. Θεολογία εκεί δεν διδάσκεται: φιλόσοφοι, μαθηματικοί και φυσικοί, ρήτορες και φιλόλογοι είναι οι δασκάλοι του. Ακόμη και το μικρό Δεσποτάτο του Μορέως γίνεται στις αρχές του 15ου αι. έστία έντονης πνευματικής ζωής και παιδείας φιλοσοφικής με τον Γεώργιο Γεμιστό ή Πλήθωνα. Γενικά το Βυζάντιο των Παλαιό-με τον Γεώργιο Γεμιστό ή Πλήθωνα. Χααρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι τα χρόνια εκείνα έρχονται πολλοί από τη Δύση στην Κωνσταντινούπολη, για να σπουδάσουν την ελληνική γλώσσα και να γνωρίσουν από πηγές υπεύθυνες τους αρχαίους κλασικούς (2). Ακόμη και το άλλο, ότι Έλληνες σοφοί, πριν από την πτώση της Βασιλεύουσας, ταξιδεύουν στις λατινικές χώρες της Ευρώπης (ιδίως στην Ιταλία) και γίνονται με τιμές δεκτοί στα Πανεπιστήμια τους. Η μεγάλη ιστορική μεταβολή που έρχεται τότε να ανακαινίσει την Ευρώπη ολόκληρη με τη στροφή προς το αρχαίο ελληνικό πνεύμα και που είναι γνωστή με το όνομα «Αναγέννηση», σημειώνεται παράλληλα και με τον ίδιο έντονο ρυθμό τόσο στο Βυζάντιο όσο και στη Δύση. Δυστυχώς από τους Τούρκους, ανακό- διάλυση και κατάκτηση της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας από τους Τούρκους, ανακό- πτει αυτό το ανακαινιστικό ρεύμα στις χώρες της Ανατολής και ή κίνηση συνεχί- ζεται ζωηρά και γόνιμα μόνο από το άλλο μέρος του άξονα, στη Δυτική Ευρώπη, με τα άποτελέσματα που γνωρίζομε. Κανείς δεν ξέρει ποιές γενικότερες πνευματικές εξελίξεις θα είχαμε, αν το Βυζάντιο αντί να ανατραπεί και να υποχρεωθεί ν' άπου- εζελλίξει θα είχαμε, αν το Βυζάντιο αντί να ανατραπεί και να υποχρεωθεί ν' άπου- σιάσει στους αιώνες που δημιουργήθηκε το νέο ευρωπαϊκό πνεύμα, συνεργαζότανε στενά με τη Δύση σ' αυτή τη γενικότερη μεταβολή. Η Ιστορία όμως είχε άλλως άποφασίσει: κ' έτσι, στη δική μας Ανατολή, την τόσο προχωρημένη στον πολιτι- σμό, ή δουλεία φέρνει σιγά-σιγά το μαρασμό, ενώ ή κεντρική και δυτική Ευρώπη, ένισχυμένη οικονομικά με τον πλούτο που έρχεται από τις νέες μακρινές χώρες που ανακαλύπτουν οι θαλασσοπόροι της, και πολιτικά πιο σταθερή και ήσυχη, ύστερ από τους μακρούς θρησκευτικούς πολέμους που την έβασάνισαν σκληρά, γίνεται από τον 15ο αι. και πέρα το επίκεντρο των νέων πνευματικών πραγματοποιήσεων που θ' αλλάξουν το ρυθμό του κόσμου.

Ποιά υπήρξε πραγματικά ή άμεση συμβολή του Βυζαντίου στην πνευματική άφύπνιση της Ευρώπης, στην «Αναγέννησή» της; Το γεγονός ότι ή κίνηση αυτή ζωηρεύει και γίνεται άποφασιστική στα χρόνια ακριβώς που το Βυζάντιο διαλύεται από τους Τούρκους και διαπρεπείς Έλληνες σοφοί ζητούν άσυλο στην Ιταλία (ει- από τους Τούρκους και διαπρεπείς Έλληνες σοφοί ζητούν άσυλο στην Ιταλία (ει- ναι ή πρώτη έστία των νέων ζυμώσεων) και διδάσκουν τους «αρχαίους» στα πανε- πιστήμιά της, έρμηνεύθηκε από μερικούς με το νόημα ότι το πνεύμα το ελληνικό που τότε μεταναστεύει από τη σιλαβαμένη Ανατολή προς τη Δύση, φέρνει εκεί

1. Βλ. Β. Τατάκη La Phil. Byz. σελ. 228-231.

2. Βλ. Fr. Fuchs Die höheren Schulen von Konstantinopel im Mittelalter (Leipzig 1926) σελ. 69 και 75.

1. Βασίλ. Τατάκη La Philosophie Byzantine (στη σειρά των τόμων της Histoire de la Philosophie του Émile Bréhier) Paris 1949, σελ. 2.

αυτή τη σωτήρια για τον ευρωπαϊκό πολιτισμό μεταβολή. Αντίθετα άλλοι ιστορικοί υποστηρίζουν, ότι δεν πρέπει να δοθεί καμιά ιδιαίτερη σημασία σ' αυτό το συμπτωματικό, όπως το χαρακτηρίζουν, γεγονός, γιατί η «Αναγέννηση» ως φαινόμενο ιστορικό δημιουργήθηκε από αυτόχρονες μέσα στη δυτική και κεντρική Ευρώπη δυνάμεις που είχαν από πολύ πρωτότερα αρχίσει να ενεργοούν όχι μόνο μυστικά αλλά και φανερά.

Η αλήθεια νομίζω ότι βρίσκεται στη μέση. Πραγματικά το ανακαινιστικό κίνημα προετοιμάζεται στην Ευρώπη από πολλόν καιρό, και αν εμφανίζεται καθαρά πια και έντονα το 15ο αιώνα, αυτό δεν σημαίνει ότι η πτώση της Βυζαντίου με τη μετανάστευση των Ελλήνων σοφών προς τη Δύση το δημιουργήσε. Όστος η ιστορική αλήθεια και δικαιοσύνη επιβάλλει να αναγνωριστεί και να εκτιμηθεί στις πραγματικές διαστάσεις της ή από πολλές απόψεις αξιολογη βοήθεια που έδωσαν οι Έλληνες φυγάδες, για να πλησιάσουν οι Ευρωπαίοι το αρχαίο ελληνικό πνεύμα και να δεχθούν την αναγεννητική του ακτινοβολία. Στο Βυζάντιο οι αρχαίοι κλασικοί ζούσαν μέσα στην παράδοση της παιδείας. Στους τρεις μάλιστα αιώνες πριν από την πτώση ή σπουδή τους είχαν έντατικά καλλιεργηθεί και, όπως είπαμε, είχαν απολήξει σ' ένα φωτισμένο ούμανισμό, διάχυτο τα χρόνια εκείνα σ' όλες τις πνευματικές εκδηλώσεις της οικονομικά και πολιτικά κλονιζόμενης αυτοκρατορίας. Κάτι λοιπόν σημαντικό έφεραν μαζί τους οι Έλληνες λόγιοι στην Ιταλία· αυτό δεν μπορούσε παρά να βοηθήσει αποτελεσματικά την ανακαινιστική κίνηση που είχαν ήδη εκεί αρχίσει ν' αποκαταστήσει συνείδηση των προθέσεων και των επιδιώξεων της. Οι σοφοί του Βυζαντίου βρέθηκαν εκεί σ' ένα κλίμα πνευματικά οικείο που τους δέχτηκε αμέσως, σά να τους περίμενε. Μπήκαν λοιπόν αμέσως στο ρεύμα και το δυνάμωσαν με τη δική τους προσφορά.

Το αποτέλεσμα ήταν (μοιραίο, αναπόφευκτο) να τους κερδίσει η Ευρώπη και να τους χάσει ο Έλληνισμός. Στην Ιταλία διδάσκουν την ελληνική γλώσσα και την αρχαία φιλοσοφία, αλλά μαθαίνουν λατινικά και λατινικά γράφουν τις πραγματείες τους. Έτσι κόβονται οι δεσμοί τους με το έθνος που τους γέννησε και με την παιδεία αυτού του έθνους, με την πνευματική του ιστορία. Αποτελούν μια πυκνή φάλαγγα με ονόματα που από πολλές απόψεις αξίζουν να μνημονεύονται: Μανουήλ και Γεώργιος Χρυσολωράς, Βησσαρίων ο Τραπεζούντιος, Θεόδωρος Γαζής, Γεώργιος Τραπεζούντιος ο Κρήτης, Γεώργιος Αργυρόπουλος, Μιχαήλ Αποστόλης, Ανδρόνικος Κάλλιστος, Κωνσταντίνος και Γεώργιος Λάσκαρις, Δημήτριος Χαλκοκονδύλης, Γεώργιος Ερμάννους, Μάρκος Μουσούρος κ.λ. Τον επόμενο, τον 16ο αιώνα, τα ονόματα πολλαπλασιάζονται: κατά μια πληροφωρία του Κωνσταντίνου Σάθα, από το 1572 ως το 1600 πάνω από είκοσι Έλληνες καθηγητές διδάσκουν μόνο στο Πανεπιστήμιο της Πάντοβας. Δεν έχει ακόμη συστηματικά ερευνηθεί αυτή η χορεία των Ελλήνων το γένος σοφών, λογίων, επιστημόνων, φιλοσόφων, που ζούν ξενητεμένοι, μακριά από τη σκλαβωμένη πατρίδα, τους δυο πρώτους αιώνες της δουλείας, και προσφέρουν τα φώτα τους στα μεγάλα ευρωπαϊκά κέντρα. Η ελληνική βιβλιογραφία του Ε. Legrand αναγράφει πολλών απ' αυτούς τα ονόματα και τους τίτλους των συγγραφέων. Κάποτε όμως πρέπει να μελετηθεί βαθύτερα το έργο τους, και τότε θα φανεί ότι κ' εκείνα ακόμη τα χρόνια που ο ελληνισμός στενάζει κάτω από ένα σκληρότατο ζυγό δουλείας, δεν έπαψε να διακονεί το πνεύμα με όχι εύκαταφρόνητες επιδόσεις.

Όμως, επαναλαμβάνω, οι ξενητεμένοι Έλληνες που γράφουν και διδάσκουν σε ξένη γλώσσα, τόσο κατά τις τελευταίες δεκάδες του 15ου αιώνα όσο και κατά τους επόμενους αιώνες (όπως π.χ. κατά τον 16ο ο Φραγκίσκος Πόρτος, κατά τον 17ο ο Γεώργιος Κορτούσιος κ.ο.κ.) δεν ανήκουν στην ιστορία της ελληνικής παιδείας και όσοι απ' αυτούς ασχολήθηκαν ειδικά με τη φιλοσοφία, δεν έχουν θέση σ' αυτόν τον τόμο. Στην εθνική μας γραμματεία φυσικό είναι να περιλαμβάνονται

μόνο οι Έλληνες που έγραψαν ελληνικά και με τη γραπτή ή την προφορική διδασχή τους έπαιξαν κάποιο ρόλο στην πνευματική ιστορία του Έλληνισμού. Κατ' ανάγκη λοιπόν θα μείνουν έξω από τις σελίδες που ακολουθήσουν οι φιλοσοφικές συγγραφές και των Ελλήνων σοφών που μνημονεύονται παραπάνω, καθώς και όλων των μεταγενέστερων που δεν έγραψαν ελληνικά ούτε προσωπικά εργάστηκαν για την πνευματική προκοπή του σκλαβωμένου Γένους.

III

Κείμενα των παλαιότερων «Νεοελλήνων Φιλοσόφων» θα ανθολογήσουμε σ' αυτόν τον τόμο. Το έγχειρημα δὲν είναι καθόλου εύκολο. Ήδη και αυτός ακόμη ο όρος «Νεοέλληνες Φιλόσοφοι» μπορεί να προκαλέσει πολλές και σοβαρές αμφισβητήσεις. Αμφίβολο είναι και το επίθετο «νεοέλληνες» και το ουσιαστικό «φιλόσοφοι». Από πότε και σε ποιές περιπτώσεις μᾶς επιτρέπεται να μιλούμε όχι πια για βυζαντινούς αλλά για νεοέλληνες στοχαστές και λογίους; Και πώς μπορούμε μέσα σ' εκείνη τη μακρινή για το σημερινό μας αίσθημα και έθος εποχή να χαράξουμε με κάποια σαφήνεια τα όρια που διαχωρίζουν την καθαυτό φιλοσοφική διατριβή από τη θεολογική πραγματεία απ' ενός, και από το μελέτημα το επιστημονικό απ' άλλου; Ας εξετάσουμε χωριστά το κάθε ζήτημα, για να εξηγηθούμε εύθους εξ αρχής με τους αναγνώστες μας.

Φυσικά, στην Ιστορία και μάλιστα στην Ιστορία των πνευματικών πραγματοποιήσεων οι τομές έχουν συμβατική μόνο σημασία και σκοπό πρακτικό: διευκολύνουν την αντίληψη και τη μνήμη. Η μετάβαση από τη «βυζαντινή» στη «νεοελληνική» φάση της ιστορίας μας γίνεται με τέτοια συνέχεια και τόσον ομαλά, που μᾶς είναι αδύνατον να προσδιορίσουμε με κάποια βεβαιότητα τη «στιγμή» που παύει να υπάρχει το «Βυζάντιο» και αρχίζει να κυριαρχεί σαφώς στο προσκήνιο ο «Νέος Έλληνισμός». Έντονα και γοργά ο εξελληνισμός της Βυζαντινής επικράτειας έχει συντελεσθεί ύστερ' από το ξαφνικό ατύχημα που έκανε για μια στιγμή κύριους της Κωνσταντινούπολης τους Φράγκους και κυρίως έπειτα από το διωξιμό τους από τον αυτοκρατορικό στα καθαρώς ελληνικά εδάφη της, Βυζάντιο και Ελλάδα συμπίπτουν. Εκεί γύρω στην άλωση οι κορυφαίοι πνευματικοί άνθρωποι του Βυζαντίου έχουν συνείδηση έντελως ελληνική. Όμως, όπως μέσα στο Βυζάντιο γεννιέται (ως γλώσσα, ως αίσθημα, ως πνευματικός προσανατολισμός) ο Νέος Έλληνισμός, έτσι και για πολλόν καιρό ακόμα, ύστερ' από την κατάρρευση της αυτοκρατορίας μέσα στον Νέο Έλληνισμό, συνεχίζει τη ζωή του το Βυζάντιο⁽¹⁾. Η υποδούλωση στους Φράγκους πρώτα και ύστερα στους Τούρκους μπορεί πολιτικά και οικονομικά να σημαίνει το τέλος μίας ιστορικής περιόδου και την αρχή μίας άλλης, αλλά στην πνευματική εξέλιξη του Έλληνισμού δὲν αποτελεί εξίσου σαφή και αναμφισβήτητη τομή. Τουτό το βαρύ από σημασία γεγονός για την εθνική μας ιστορία, στη σφαίρα της πνευματικής ζωής θα έχει πολύ αργότερα τις συνέπειές του. Πνευματικά το Βυζάντιο συνεχίζει την ύπαρξή του και στους χρόνους που πολιτικά έχει ανέκκλητα καταλυθεί. Για τουτό, στην περίπτωση τουλάχιστον της φιλοσοφικής σκέψης, που μᾶς απασχολεί τουτό, στην περίπτωσή τουλάχιστον της φιλοσοφικής σκέψης, που μᾶς απασχολεί τουτό, τους δυο πρὶν, όπως και στους δυο μετά την άλωση αιώνες θα τους προσγράψουμε στο Βυζάντιο· απολήξεις είναι οι πρώτοι, και οι δεύτεροι επιβιώσεις του βυζαντινού τρόπου του σκέπτεσθαι, του βυζαντινού πνευματικού προσανατολισμού, της βυζαντινής αντίληψης και έρευνας των προβλημάτων. Ειδικά μάλιστα οι δυο τελευταίοι αιώνες, ο 15ος και ο 16ος, ελάχιστα ενδιαφέρον παρουσιάζουν από την άποψη που εδώ εξετάζεται. Γιατί από το ένα μέρος οι εκλεκτότεροι άνθρωποι του πνεύματος, και πρὶν

1. Κ.Θ. Δημαρά Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, τόμ. Α' (Αθήνα 1948) σελ. 2-3.

πού υπάρχει μέσα σας, λέει στους μαθητές του, είναι για μās ιερή. Είστε ανάμεσα μας αυτό προς το όποιο σās καλεί η Θεία Τάξη, όπως φανερώνεται μέσα και έξω από σās. Στις προδιαθέσεις και τις τάσεις σας δε φέρονμε κανένα εμπόδιο, δε χρησιμοποιούμε καμμία βία· δεν καταπιέζουμε τίποτα, θέλουμε μόνο ν' αναπτύξουμε... Πρέπει με τις φροντίδες μας να γίνετε οι άνθρωποι που ζητάει η φύση σας».

Δάσκαλοι και μαθητές σχημάτιζαν έτσι μία κοινότητα ενωμένη για τον ίδιο σκοπό: την ενίσχυση της προσωπικότητας σε καθένα από τα μέλη της· και οι σχέσεις ανάμεσα σε δασκάλους και μαθητές ήταν οι ελεύθερες και γεμάτες σεβασμό σχέσεις που γεννιούνται κανονικά ανάμεσα σε ώριμους ανθρώπους που νιώθουν πώς είναι οδηγοί ψυχών και σε έφηβους που ξέρουν γιατί πάνε στο σχολείο και σε τί μπορούν να τους βοηθήσουν οι δάσκαλοί τους. Δεν απευθύνονταν καθόλου στην επιθυμία της διάκρισης και των προτίμων· κατατάξεις, τιμητικούς πίνακες, βραβεία ήταν άγνωστα... Από τα δύο είδη της άμιλλας ήξεραν μόνο το αναμέτρημα με τον ίδιο τον εαυτό τους. Αυτό έκανε, φαίνεται, μεγάλη εντύπωση στη Madam de Stael που γράφει (Από τη Γερμανία, 1, 19): «Για πρώτη φορά ένα σχολείο με 150 παιδιά προχωρεί χωρίς το ελατήριο της άμιλλας και του φόβου. Πόσα κακά συναισθήματα αποφεύγει ο άνθρωπος, όταν βγάλουμε από την καρδιά του τη ζήλεια και τον ανταγωνισμό· όταν δεν βλέπει τους συμμαθητές τους σαν αντίπαλους και τους δασκάλους του σαν δικαστές».

Σχολείο της προσωπικότητας λοιπόν· αλλά και σχολείο εργασίας! Χρησιμοποιοῦσαν στο Yverdon κάθε είδος χειροτεχνία· οι μαθητές έκαναν συλλογές από έντομα, φυτά και όρυκτά· ο ανάγλυφος χάρτης της περιοχής είχε αποτυπωθή με πηλό που έφεραν από μία γειτονική κοιλάδα· μερικοί νέοι δούλευαν αρκετές ώρες την ημέρα σ' έναν τεχνίτη: μαραγκό, βιβλιοδέτη ή σιδερά, ανάλογα με τις ικανότητές τους ή τις απόψεις των γονιών τους. Μά για κάτι άλλο κυρίως ο Πεσταλότσι πρέπει να θεωρηθῇ ένας από τους σημαντικότερους πρόδρομους του σχολείου εργασίας: γιατί εμπνέεται με αξιοσημείωτα αποτελέσματα απ' αυτό που ο Claparède θα ονομάσει αργότερα «νόμος της λειτουργικής άσκησης» και που διατυπώνει εξ άλλου και ο ίδιος (π.χ. Κύκνειο θάμα, στην αρχή).

Στο σημείο αυτό έχουμε και την έγκυρη διαβεβαίωση του M. A. Jullien που έμεινε καιρό στο Yverdon και είδε πώς δούλευαν οι μαθητές: «Στη μέθοδο, λέει, όλα βασίζονται στην πράξη: πρώτα γιατί το ίδιο το παιδί βρίσκει τα στοιχεία των μαθημάτων και την προοδευτική τους ανάπτυξη· έπειτα γιατί φτιάχνει μόνο του τα παραστατικά σύμβολα των αντικειμένων και τα εργαλεία που χρησιμεύουν στην κατασκευή τους. Είναι υποχρεωμένο να κάνει όρατο και αίσθητο αυτό που έμαθε. Μετρώντας ο μαθητής φτιάχνει μόνος του τον πίνακα των μονάδων· σχεδιάζει ακόμα τα στοιχειώδη σχήματα που χρησιμεύουν για βάση στις πρώτες του γεωμετρικές γνώσεις. Ζωγραφίζει με την παρακολούθηση και τη βοήθεια του δασκάλου τους γεωγραφικούς του χάρτες... Σε κάθε κομμάτι της άγωγής και της διδασκαλίας βλέπουμε να εφαρμόζεται ο σταθερός αυτός κανόνας που αναπληρώνει παντού τα βιβλία με το ίδιο το παιδί και την προσωπική του εμπειρία, τις εικόνες με τα ίδια τα αντικείμενα και τη φύση, τους άφηρημένους τέλος συλλογισμούς με τις άσκήσεις, τις πράξεις και τα γεγονότα... Κάθε τμήμα απ' αυτά έχει και ιδιαίτερα γυμνάσματα και άσκήσεις που θα διαμορφώσουν τις ιδιόζουσες σε καθένα ικανότητες».

Η άγωγή λοιπόν ήταν κι αυτή έμπρακτη και όχι με λόγια. Όλη η τέχνη των δασκάλων ήταν να δημιουργήσουν για τους μαθητές τους συνθήκες δράσης και ζωής τέτοιες που να μπορούν μόνοι τους να σχηματίσουν με την πείρα τους τις ήθικες αλήθειες· και να τους δώσουν την ευκαιρία να δυναμώσουν και να στερεώσουν μέσα τους εκδηλώνοντάς τα σε πράξεις τα συναισθήματα που ξυπνούσαν στις καρδιές τους με τις «εξάρσεις» αυτές που ήταν η αρχή κάθε ημέρας. Η παιδαγωγική δράση του ίδιου του Πεσταλότσι, του έμπνευστή του ίδιου αυτού, όπως ήθελε να τον λένε, (και

όχι διευθυντή) δεν ήταν κι αυτή τίποτ' άλλο παρά η ακτινοβολία του φλογερού ανθρωπισμού του· ακτινοβολία σχεδόν όρατη πολλές φορές και που γινόταν ακόμα πιο συγκινητική, γιατί μεταμόρφωνε ένα έντονα άσχημο πρόσωπο. Στο φως που ακτινοβολούσε η πλημμυρισμένη από αγάπη καρδιά του, οι λέξεις: καλωσύνη, πνεύμα αυτοθυσίας, αγάπη, πίστη δεν ήταν πια λέξεις παρά πραγματικότητες που τις ένιωθε και τις ζούσε κανείς άμεσα, ήταν ολοφάνερα γεγονότα.

Οι λίγες αυτές και βιαστικές πινελιές είναι βέβαια πολύ αδύναμες για να ζωντανέψουν την προσωπικότητα και το έργο εκείνου, για τον όποιο ένας σύγχρονος ποιητής (ο Wieland) έγραφε: «είναι απλός και μεγάλος όπως η φύση». Είχε άλλη θινά «μία άρετή» και μόνον όσοι τον πλησίασαν όσο ζούσε, τη γνώρισαν απόλυτα. Και για ν' αναφέρωμε ένα από τα πολλά παραδείγματα, η Τερέζα de Brunswick, ή «Αθάνατη αγαπημένη» του Μπετόβεν, στα Απομνημονεύματά της περιγράφει τη συνταραχτική της συνάντηση «με το μικροκαμωμένο αυτόν άνθρωπο, αφάνταστα άσχημο, αλλά με ούράνια καλωσύνη, με ενεργητικότητα υπεράνθρωπη, απρόσιτο σε κάθε χυδαία σκέψη». «Αναψε μέσα μου, γράφει, τη φλόγα της αγάπης του, μου αποκάλυψε τον προορισμό μου». Και ξέρομε πώς έμεινε πιστή!

Δε θα μπορούσαμε ωστόσο σήμερα ν' ακούσουμε τη φωνή του Πεσταλότσι (σ' αυτά τα γραφτά τα τόσο άμεσα, στις απλοϊκές αυτές εκρήξεις που μερικά πολύ σύντομα αποσπάσματα τους μεταφέραμε εδώ), δε θα μπορούσαμε προ πάντων ν' αναπολήσωμε τις προσπάθειές του για «να καλέση τους πιο άδικημένους από τη φύση στο πνευματικό συμπόσιο και να τους κάνει ανθρώπους», χωρίς να δοκιμάσωμε το αίσθημα αυτό της απόλυτης και αθηντικής παρουσίας, της επικαιρότητας που διατηρούν μέσα στους αιώνες εκείνοι που ήταν παρόντες και επίκαιροι στον αιώνα τους. Και τη σπουδαιότητα που ο Herbert Spenser στο κλασικό του έργο «Πνευματική, ήθικη και φυσική άγωγή» του αναγνώριζε ήδη το 1854, τη διακρίνομε πολύ καλύτερα σήμερα, έναν αιώνα κι ένα τέταρτο μετά το θάνατό του. Όπως ο τροῦλος του Αγ. Πέτρου όσο απομακρυνόμαστε, τόσο δεσπόζει επιβλητικότερα στα χτίσματα της Αιώνιας Πόλης, έτσι και όσο συσσωρεύονται οι καταστροφές που με τόση διαύγεια αναγνώρισε την αρχή και θεραπεία τους, τόσο το ανάστημα του Πεσταλότσι ανεβαίνει πιο ψηλά στον πνευματικό μας ορίζοντα.

LOUIS MEYLAN

Μετάφρ. Φρ. Καβαβά





Φιλοσοφία και γυμνασιακή μόρφωση

Κάποιες γενικότερες και ειδικότερες διαπιστώσεις, που μου δόθηκε η ευκαιρία να κάμω πάνω στη σχολική μας πράξη, ακόμη και κάποια πίστη μου προσωπική, είναι τα κίνητρα, που με παρακίνησαν να μελετήσω την ενδοική προοπτική, που εμφανίζει μια δυναμικότερη τοποθέτηση του μαθήματος της Φιλοσοφίας μέσα στο όλο Γυμνασιακό πρόγραμμα και να υποδείξω συγχρόνως μερικούς τρόπους, που νομίζω πως συντελούν θετικά στην πραγμάτωση του σκοπού αυτού.

Θα υπενθυμίσω πρώτα μερικές χαρακτηριστικές ενδείξεις από τη σημερινή σχολική μας πραγματικότητα. Τα παιδιά των Γυμνασίων δείχνουν τα τελευταία χρόνια μια επίμονη αδιαφορία και σε πολλές περιπτώσεις αντιπάθεια προς τα φιλοσοφικά μαθήματα του προγράμματος, ιδιαίτερα στα 'Αρχαία' Ελληνικά. Οι περισσότεροι από τους αποφοίτους μας εκδηλώνουν σύγχυση και σε πολλές περιπτώσεις άγνοια ολοκληρωτική πάνω σε όρισμένες βασικές έννοιες, που αποτελούν την ουσία της πνευματικής ζωής του ανθρώπου. Πολύ λίγοι από τους τελειοφοίτους μας είναι σε θέση να προσδιορίσουν ικανοποιητικά το περιεχόμενο και την έκταση εννοιών σαν τις ακόλουθες: Μεταφυσική, 'Επιστήμη και 'Επιστημολογία, 'Ηθική, Αισθητική κ.λ.π. 'Ακόμη γενικότερα η νεολαία μας εκδηλώνει αισθητήν αδιαφορία, για να μη πω έχθροτητα, απέναντι στα πνευματικά ζητήματα. Πόσες φορές δεν ακούσαμε νέους και νέες μας να εκφράζονται με ειρωνικό τρόπο και να χαρακτηρίζουν σχολαστική αερολογία (οὐφ φιλοσοφίες!) οποιαδήποτε συζήτηση, που ξεφεύγει κάπως από την περιοχή θεμάτων πρακτικής ωφέλειας; 'Αν όμως η ψυχή και ο νους των παιδιών μας εκδηλώνονται μαυτό τον πολὺ ωφελιμιστικό τρόπο, ή ζωτική τους δραστηριότητα ελεύθερη πια και ανεξέλεγκτη όργα προς την υλική απόλαυση και την εύκολη επιτυχία στη ζωή. Τέλος, οι νέοι μας δεν έχουν την ικανότητα να γενικεύουν, να συλλαμβάνουν οργανικά επί μέρους εκδηλώσεις και να συνθέτουν σύνολα.

Πρίν προχωρήσω τώρα στην αιτιολόγηση των δυσάρεστων αυτών συμπτωμάτων, επιθυμώ να κάμω μια διασάφηση. Δεν μου διαφεύγει καθόλου το γεγονός, ότι αυτό, που λέμε Κοινωνία, αποτελεί στη γενικότητά του ένα σύνθετο ιστορικό φαινόμενο με πολλαπλή λειτουργική διάταξη αλλά και ενιαία οργανική εμφάνιση. Κι' ακόμη, ότι ο οργανισμός αυτός παίρνει κάθε φορά και νέα φυσιογνωμία, ένα ιδιαίτερο ονθύμιο λειτουργίας, ανάλογο πάντα προς την ιστορικήν αναγκαιότητα, που τον επιβάλλει. Θέλω να πω, ότι και το Σχολείο το ίδιο σαν έκφραση οργανική του γενικότερου κοινωνικού συνόλου απηχεί κι' αυτό με τη σειρά του τα ιστορικά χαρακτηριστικά της ολότητας, μέσα στην οποία κινείται και ζή. 'Όμως ή διασάφηση αυτή ενώ από τη μια μεριά μάς βοηθεί να αποσπώμε απόλυτη και γι' αυτό άδικη ενοχοποίηση, από την άλλη πάλι μάς υποχρεώνει να αναγνωρίσωμε τουλάχιστον μερικά την κοινωνικήν εδύνη του Σχολείου. Και ή εδύνη αυτή εμφανίζεται ακόμη σοβαρότερη αν λάβωμε υπ' όψη την ξεχωριστή θέση, που κατέχει ή Παιδεία ανάμεσα στις άλλες κοινωνικές εκδηλώσεις και σαν περιεχόμενο αλλά προ πάντων σαν ιδιότυπη μορφή ενέργειας. Το Σχολείο, επειδή εξασφαλίζει σταθερή και συνεχή επαφή

με την αφετηρία και τις ζωτικές προϋποθέσεις της κοινωνίας, είναι σε θέση να άσκήση ώριμένη και σοβαρή επίδραση πάνω στην ψυχή των παιδιών και από ένδειξη και εξάρτημα, που είναι στην άρχική του οργανική υπόσταση, να προαχθή σε παράγοντα ουσιαστικό προόδου ή καθυστέρησης του κοινωνικού ανθρώπου. 'Ας μη μάς διαφεύγη όμως και το γεγονός, ότι ή Παιδεία, μολονότι υπηρετεί την Κοινωνία (δηλ. συμμορφώνεται προς τις απαιτήσεις της) ταυτοχρόνως και την καθοδηγεί (δηλ. προετοιμάζει τη μελλοντική της εξέλιξη και ανάπτυξη). 'Υποτάσσεται, αλλά καί... κυριεύει. Καί αυτό συμβαίνει, γιατί ή Παιδεία αποβλέπει όχι μόνο στην υλική, αλλά και την ήθική και πνευματική ευδοκίμηση του ατόμου μέσα στην Κοινωνία. 'Από δώ ακριβώς προκύπτει και ή μεγάλη εδύνη, που βαρύνει και μάς, που αναλάβαμε την άσκηση του παιδευτικού λειτουργήματος αλλά και όσους χρέος έχουν να κατευθύνουν, να φωτίζουν και προ πάντων να ενθαρρύνουν τη δύσκολη αποστολή μας.

'Ας ερευνήσωμε τώρα μερικά από τα αίτια, που προκαλούν, κατά την αντίληψή μου, τα δυσάρεστα συμπτώματα που ανέφερα στη άρχή. Μπορούμε να τα διακρίνουμε σε γενικότερα και ειδικότερα. Τα πρώτα συνδέονται με την όλη σύνθεση και όργάνωση της παιδείας μας και συντελούν με την παρουσία τους στην παράταση μιας ανεδαφικότητας και μιας επικίνδυνης για τον πολιτισμό μας παραγνώρισης των σημερινών εκπαιδευτικών μας αναγκών (1). Θα περιορισθώ μόνο στην υπόμνηση μερικών από τα δεύτερα (που σχετίζονται άλλωστε άμεσώτερα με το θέμα της μελέτης αυτής) χωρίς να παραγνωρίζω καθόλου το γεγονός, ότι μια ριζικότερη αντιμετώπιση του όλου εκπαιδευτικού προβλήματος θα εδνοήση εξαιρετικά την πραγματοποίησή απόψεων σαν αυτή που θα εκθέσω.

'Η τεμαχισμένη προσφορά των γνώσεων, που πραγματοποιείται από το σχολικό πρόγραμμα των Γυμνασίων μας με ιδιαίτερη διδασκαλία Μαθηματικών, ιδιαίτερη Φυσικών κλπ. δημιουργεί στην ψυχή των παιδιών μια μόνιμη προδιάθεση να βλέπουν τα πάντα γύρω τους κομματιασμένα και ανεξάρτητα, αδυνατίζει σιγά σιγά την έμφυτη στόν άνθρωπο τάση για γενίκευση και σύνθεση. Το κακό παραγίνεται με το ακόλουθο φαινόμενο, που είναι, μου φαίνεται, σε όλους μας συνειδητό. 'Εννοώ τον έγωισμό του μαθήματος. Μέσα σε τέτοιο πολυποίκιλο πρόγραμμα, που απαρτίζεται από δυνάμεις ξεχωριστές, πρόθυμες όλες να ικανοποιήσουν ποσοτικά και ποιοτικά όσο μπορούν περισσότερο το παιδί, φυσικό ήταν να δημιουργηθή κάποια ατμόσφαιρα ανταγωνιστική, που βέβαια οδηγεί στην εξατομίκευση και την έξαρση της ιδιαίτερης του κάθε μαθήματος προσφοράς.

'Αλλά και ή διδακτική μέθοδος, που ακολουθούμε σχεδόν όλοι και που απορρέει άσφαλώς από το ίδιο πνεύμα που συνετέλεσε στη γνωστή διαμόρφωση του σχολικού προγράμματος, αποτελεί ακόμη μια αίτια του κακού, που αναφέραμε. Δεν υπάρχει άμφιβολία, πως διδακτικά είναι απόλυτα δικαιολογημένη (από την εποχή μάλιστα του Descartes ή υπόδειξη έγινε πιδ συγκεκριμένη) ή μέθοδος, που ακολουθούμε. Αναλύομε δηλαδή την βλη, που έχουμε κάθε φορά να διδάξωμε, σε μικρότερες ενότητες και επεξεργαζόμαστε κατόπι την κάθε μια ξεχωριστά με την επιποίηση, ότι έτσι ξεκαθαρίζομε πιδ συστηματικά τις δυσκολίες, που παρουσιάζει το καινούργιο υλικό. Κι' όμως ή πολὺ όρθη αυτή διδακτική απαίτηση οδηγεί σινητό καινούργιο υλικό. Γιατί με την επίμονη προσήλωσή θέσστα στην οργανική αποσύνθεση και διάλυση. Γιατί με την επίμονη προσήλωσή μας στην επιταγή του μερικού, την αναγκαστική προσγείωση της προσοχής του παιδιού κάθε φορά και σε καινούργια, όλο και προσωρινά πεδία μελέτης, καταστρέφομε

1. Το υπόμνημα, που υπέβαλε το 1949 ο Διευθυντής της «Παιδείας» κ. Ε. Π. Παπανούτσος στην 'Υπηρεσία Συντονισμού 'Εκτελέσεως Σχεδίου 'Ανασυγκροτήσεως, διακρίνεται για το θετικό και δημιουργικό του πνεύμα και αποτελεί γονιμώτατη συμβολή για μια γενικότερη αναδιοργάνωση της παιδείας μας.

μέρειες, πὺν μᾶς ἀπασχολοῦν κατὰ τὴ διδασκαλίαν, μποροῦν νὰ δώσουν ἀφορμὴ γιὰ ἐκτιμήσεις π.χ. αἰσθητικές, ἠθικές, ψυχολογικές κ.τ.λ.

Πολὺ εὐκόλως μποροῦμε τώρα νὰ διαπιστώσωμε τὸ γεγονὸς, ὅτι ἡ τέτοια ἐνταλμα φιλοσοφικὴ τοποθέτηση τῶν διαφορῶν μαθημάτων ἀποτελεῖ στὴν οὐσίαν τῆς καὶ μέσο πολὺτιμο γιὰ μιὰ συντονισμένη ἐπεξεργασία τοῦ ὅλου σχολικοῦ προγράμματος ἐργασίας. Ἐξάφνα τὰ Μαθηματικά. Ἀπὸ τὸ Ἀναλυτικὸ πρόγραμμα τοῦ 1935 ἀποσπῶ μερικὰ σημεῖα τοῦ γενικοῦ σκοποῦ τοῦ μαθήματος. Ἀποβλέπουν, λέγει, τὰ Μαθηματικά μεταξὺ ἄλλων καὶ «... εἰς τὴν κατανόησιν τῆς ἀμοιβαίας ἐξαρτήσεως τῶν μεταβλητῶν μεγεθῶν καὶ ποσῶν ἐπὶ τῷ τέλει τῆς ὑπὸ τῶν μαθητῶν. ... ἀκριβεστεράς κατανοήσεως τῶν ἀντικειμένων καὶ φαινομένων τοῦ περιβάλλοντος». Καὶ παρακάτω: «... εἰς τὴν ἐξοικείωσιν τῶν μαθητῶν εἰς τὸν μαθηματικὸν τρόπον τοῦ συλλογίζεσθαι καὶ ἀποδεικνύνειν καὶ εἰς τὴν διακρίνουσαν αὐτὸν τάξιν, ἀκριβείαν, καὶ ἀντικειμενικότητα, ὡς καὶ τὴν μετὰ σαφηνείας καὶ βραχύτητος διατύπωσιν τῶν σχετικῶν νοημάτων». Πόσο οἱ σκοποὶ αὗτοί συνδέονται στενὰ μὲ ὅλες σχεδὸν τὶς φιλοσοφικὰς ἐκδηλώσεις, νομίζω περιττὸ νὰ τὸ ἀναπτύξω. Ποικίλες περιπτώσεις ἀπὸ τὴ μαθηματικὴ πράξις μποροῦν ἄριστα νὰ χρησιμεύσουν σὰν ἀφετηρία γιὰ γενικεύσεις ἢ ἐκτιμήσεις κοσμολογικές, αἰσθητικές, ἠθικές, λογικές. Ἀναφέρω ὁμῶς ἰδιαίτερα τὴν περίπτωσιν τῆς Λογικῆς, πὺν ἡ συνάρτησίς τῆς μὲ τὰ Μαθηματικά ἀποτελεῖ ζωτικώτατη προϋπόθεσις τοῦ τελευταίου αὐτοῦ μαθήματος. Ἀσφαλῶς καὶ ἡ ἀντίστροφη προσπάθεια τοῦ B. Russell νὰ διαμορφώσῃ τὴ Λογικὴ μὲ τρόπον καθαρὰ Μαθηματικὸν (Λογιστικὴν) ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν ἴδιαν ἀντίληψιν. Παρόμοιες δυνατότητες ἐμφανίζει καὶ ἡ διδασκαλία τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν. Ἡ ἀναλυτικὴ καὶ συνθετικὴ ἐρμηνεία τῶν ἀριστοτελικῶν μαθημάτων τοῦ Ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ Λόγου μᾶς παρέχει ἐξαιρετικὴν εὐκαιρίαν γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν αἰσθητικῶν, ἠθικῶν, πολιτικῶν, ψυχολογικῶν καὶ ἄλλων κριτηρίων τους. Ἀλλὰ καὶ στὰ Φυσιογνωστικὰ μαθήματα, ἢ σταθερότητα καὶ τάξις διαδοχῆς τῶν φυσικῶν ἐκδηλώσεων, ἢ ἐνιαία ἐμφάνισις καὶ ἡ συνάρτησίς τους μὲ τὴ διατήρησιν καὶ τὴν ἀνύψωσιν τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου, δὲν εἶναι προϋποθέσεις ἄριστες γιὰ μιὰ γενικώτερη φιλοσοφικὴ καλλιέργεια τῶν ἐφήβων;

Ὁ φιλοσοφικὸς αὐτὸς συντονισμὸς τοῦ γυμνασιακοῦ προγράμματος μπορεῖ νὰ πάρῃ μορφήν πῶς συγκεκριμένη καὶ πῶς πρακτικὴ μὲ συχνὰς ἐπισκέψεις καὶ ἐκδρομὰς καλὰ ὁργανωμέναι, πὺν θὰ ἀποβλέπουν στὴ δημιουργίαν ψυχικῆς ἐπαφῆς ἀνάμεσα στὸ Παιδί καὶ στὴν Κοινωνίαν, στὴ σύνδεσιν Θεωρίας καὶ Πράξεως, Φιλοσοφίας καὶ Ζωῆς. Π.χ. ἐπισκέψεις σὲ νηπιαγωγεῖα καὶ διαφημιστικὰς ἐπιχειρήσεις ἄριστα μπορεῖ νὰ βοηθήσουν στὴν εὐρύτερη μελέτη ποικίλων ψυχολογικῶν προβλημάτων. Ἐπισκέψεις σὲ Δημόσια ἀρχεῖα καὶ διάφορες ὑπηρεσίες στατιστικῆς βοηθοῦν πολὺ στὴν κατανόησιν τοῦ τρόπου μὲ τὸν ὁποῖον ἐργάζεται ἡ ἱστορικὴ ἐπιστήμη. Ἡ ἐπίσκεψις ἐργοστασίων μπορεῖ νὰ προχωρήσῃ πέραν ἀπὸ τὴν εἰδικὴν μελέτη τῆς τεχνικῆς τῶν λειτουργίας στὴν ἀναζήτησιν τῶν συντελεστῶν καὶ τῶν συνεπειῶν τῆς παραγωγῆς τῶν καὶ φυσικῶν στὴν ἐκτίμησιν τῆς κοινωνικῆς τῶν σημασίας. Ἡ ἐπίσκεψις τῶν γραφείων καὶ τοῦ ἐκδοτικοῦ καταστήματος μιᾶς ἐφημερίδος θὰ δώσῃ ἀφορμὴ νὰ μελετηθοῦν καλύτερα τὰ πληροφοριακὰ μέσα, πὺν χρησιμοποιεῖ ὁ Τύπος, ὁ τεχνικὸς του ἐξοπλισμὸς, τὰ ποικίλα προβλήματα πὺν προβάλλει γιὰ ἐπίλυσιν ἢ ἰδιότυπην κοινωνικὴν του λειτουργίαν.

Προχωρῶ τώρα στὰ εἰδικὰ φιλοσοφικὰ μαθήματα. Γιὰ τὴν Ψυχολογίαν δὲν ἔχω νὰ πῶ πολλὰ πράγματα. Τὸ ἐπίσημον ἀναλυτικὸν πρόγραμμα δίνει ἀρκετὰ καὶ σὲ κατάλληλῃ στιγμῇ στοιχεῖα στὰ παιδιά γιὰ μιὰ πρώτη συνειδητοποίηση τῆς λειτουργίας τοῦ ψυχικοῦ τῶν κόσμων. Μερικοὶ ὁμῶς παιδαγωγοὶ προτείνουν τὸν πλουτισμὸν τῆς ὕλης τοῦ μαθήματος καὶ μὲ στοιχεῖα ἀπὸ τὴ λεγόμενη Ψυχολογίαν τοῦ βάρους. Ἀσφαλῶς, ἕνας γενικὸς κατατοπισμὸς δὲν θὰ ἦταν ἄσκοπος, ἐφ' ὅσον γίνεται γύρω μας τόσος λόγος γι' αὐτήν. Ἀλλὰ ἡ σχετικὴ ἐνημέρωσις, νομίζω, πρέπει νὰ πάρῃ πολὺ

γενικὴ μορφή. Γιατὶ ἡ διερεύνησις τῶν περιοχῶν τοῦ Ὑποσυνείδητου καὶ τοῦ Ἀσυνείδητου μὲ τὰ σκοτάδια καὶ τοὺς ἀδιεξόδους λαβυρίθους τῶν δὲν εἶναι σκόπιμο νὰ ἀπασχολήσῃ τὴν προσοχὴν τῶν ἐφήβων, δηλαδὴ ἀτόμων πὺν ἡ σεξουαλικὴ τῶν ζωὴ μόλις ἀρχίσει νὰ διαμορφώνεται. Ἄλλωστε ἡ ἀναμόχλευσις παλαιῶν συμπιεσμένων καὶ παρὰνομων ψυχικῶν διαθέσεων εἶναι ζήτημα πὺν ἀφορᾷ μᾶλλον στὴν θεραπευτικὴν Ψυχολογίαν καὶ ὄχι τὴν παιδαγωγικὴν Ψυχολογίαν.

Ἀντιρροήσεις πολλὰς προκαλεῖ ἡ σκοπιμότητα διδασκαλίας τῆς Ἱστορίας τῆς Φιλοσοφίας. Πολλοὶ διατείνονται, ὅτι ὁ τρόφιμος τοῦ Γυμνασίου δὲν ἐμφανίζει τὴν ἀπαιτούμενην γιὰ μιὰ φιλοσοφικὴ μύσιν ὠριμότητα καὶ ὅτι ἡ ἀγορὴ ὅσο καὶ ἀδιάλλακτη σύγκρουσις τῶν πολυώνυμων φιλοσοφικῶν συστημάτων μπορεῖ νὰ προκαλέσῃ ἀταξίαν στὴν ψυχὴ τῶν παιδιῶν καὶ νὰ τὰ ὀδηγήσῃ σὲ ὑπερεκτίμησιν τῶν ἐπιτευγμάτων τῆς Ἐπιστήμης σὲ βάρος τῆς Φιλοσοφίας⁽¹⁾. Κι' ὁμῶς πιστεύω, ὅτι, ἂν προσφέρωμε στὸν τελειόφοιτον τοῦ Γυμνασίου μὲ ἀκριβείαν καὶ κατανόησιν μιὰ συνοπτικὴν καὶ ὁλοκληρωμένην εἰκόνα τῆς πορείας τῆς Φιλοσοφίας μέσα στὴν Ἱστορίαν, ἔχει νὰ κερδίσῃ κάμποσὰ πράγματα. Γιατὶ ἡ διδασκαλία τῆς Ἱστορίας τῆς Φιλοσοφίας ἀπὸ τὴ φύσιν τοῦ ὕλικου τῆς εἶναι ὑποχρεωμένη νὰ συγκεντρῶνῃ τὴν προσοχὴν στὴν ἱστορικὴν ἐκτίμησιν τῆς ἐξελικτικῆς πορείας τοῦ φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ μὲ ἀνάλογον κάθε φορὰ τοποθέτησιν καὶ ἐρμηνείαν τῶν ποικίλων κινήσεων του. Ἐτοίμῃ ἡ πληθώρα τῶν φιλοσόφων μὲ τὴν ποικιλίαν τῶν διδασμάτων τους δὲν ὑπάρχει φόβος νὰ δημιουργήσῃ σύγχυσιν στὰ παιδιά, ἀλλ' ἀντίθετα θὰ τὰ βοηθήσῃ νὰ πιστοποιήσουν μόνον τοὺς ὅτι κάτω ἀπὸ τὴν δῆθεν ἀσυναρτησίαν ὑπάρχει μιὰ σταθερὴ καὶ ἐνιαία ἐμφάνισις, ὅτι οἱ διάφοροι φιλόσοφοι ἀπηχοῦν κατὰ βάθος ποικίλες ἀποχρώσεις ὠρισμένων σταθερῶν ἀπόψεων ἐρεῖνης πάνω στὰ μεγάλα προβλήματα τοῦ Ἀνθρώπου καὶ τῆς ζωῆς⁽²⁾.

Ἐξ ἄλλου θὰ δοθῇ στὸν ἐφήβον ἡ εὐκαιρία νὰ ἐκτιμήσῃ τὴν θαρραλέαν καὶ αἰσιόδοξον προσπάθειαν τοῦ ἀνθρώπου νὰ δώσῃ ἀπάντησιν στὰ ἀγωνιώδη μεταφυσικὰ καὶ ἄλλα ἐρωτήματα πὺν τὸν πιέζουν διαρκῶς, καὶ συγχρόνως νὰ διαπιστώσῃ ἀκόμη μιὰ φορὰ, ὅτι τὸ κάθε φιλοσόφημα εἶναι βαθιὰ ἐπηηρεασμένο, ὅτι οὐσιαστικὰ ἀπηχεῖ τὰ θεύματα καὶ τὶς ἀντιλήψεις τοῦ περιβάλλοντος ἀπὸ τὸ ὁποῖον ἀπορρέει. Ἐτοίμῃ θὰ κατανοήσῃ, ὅτι αὐτὸ πὺν λέμε Πνευματικότητα δὲν εἶναι δημιουργήμα ἔξω Τόπου καὶ Χρόνου, ἀλλὰ συνδέεται ἄμεσα, εἶναι ἀποτέλεσμα τῆς ζωντανῆς παρουσίας τοῦ ἀνθρώπου μέσα στὴν Κοινωνίαν.

Κάτι ἄλλο ἀκόμη, πὺν πρέπει νὰ προσέξωμε, εἶναι ἡ χρησιμοποίησις σὲ μεγάλῳτερη κλίμακα κειμένων φιλοσοφικῶν. Στὶς δύο τελευταῖες γυμνασιακὰς τάξεις πρέπει νὰ ὁργανωθῇ συστηματικώτερη ἢ ἐπαφὴ τῶν ἐφήβων μὲ τὴν ἴδιαν τὴν φιλοσοφικὴν σκέψιν στὴν πῶς πρωτότυπην δημιουργικὴν, ἀφετηριακὴν μορφήν τῆς. Ἡ ἀρχαία ἑλληνικὴ, ἢ ἑλληνοχριστιανικὴ καὶ ἡ νεώτερη εὐρωπαϊκὴ καὶ νεοελληνικὴ φιλοσοφικὴ ἐρευνα, παρέχουν ἄφθονα καὶ γόνιμα κίνητρα γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν «φιλοσοφικῆς» διάθεσης στοὺς νέους μας. Καὶ εὐτυχῶς ἡ σύγχρονη βιβλιογραφία μας διαθέτει κάμποσες καὶ ἐκλεκτὰς μεταφράσεις ἀρχαιότερων καὶ νεώτερων φιλοσοφικῶν κειμένων.

Ἀφῆσα τελευταία ἐπίτηδες τὴ Λογικὴν, γιατί πιστεύω, ὅτι, ἐπειδὴ αὐτὴ μᾶς ἐξασφαλίζει τὸν ἔλεγχον τοῦ μηχανισμοῦ τῆς νόησις καὶ ἐπειδὴ διδάσκει στὴν τελευταία γυμνασιακὴν τάξιν, εἶναι προωρισμένη φύσει καὶ θέσει νὰ σφραγίσῃ τελικὰ τὴν ὅλην προσπάθειαν γιὰ φιλοσοφικὸν καταρτισμὸν τῶν μαθητῶν τοῦ Γυμνασίου. Πολλοὶ ἀμφισβητοῦν τὴν χρησιμότητα τῆς Τοπικῆς Λογικῆς. Ὑποστηρίζουν, ὅτι οὐσιαστικὰ δὲν προσφέρει τίποτε, ἀφοῦ ὁ ἀνθρώπος ἔχει ἐμφυτὴν τὴν ἱκανότητα γιὰ λογικὴν ἀνάλυσιν. Οἱ ὀλιγώτεροι ἀδιάλλακτοι δέχονται νὰ διδάσκειται σύντομα σὲ μερικὰ μαθήματα καὶ ἁμέσως ὕστερα τὰ παιδιά νὰ ἀρχίσουν νὰ μελετοῦν τὸ πολὺ σημαντικώ-

1. Περβ. Βασ. Τατάκη «Τὰ φιλοσοφικὰ κείμενα στὸ Γυμνάσιον», περιοδ. «Παιδεία» ἀρ. 42.
2. Περβ. Κ. Σπετσιέρη «Ἐννοια καὶ ἔργον τῆς Φιλοσοφίας», σελ. 23-26.

τερο τμήμα τῆς Λογικῆς, τὴ Μεθοδολογία. Ἡ ἀποψη αὕτη εἶναι, κατὰ τὴ γνώμη μου, ἐσφαλμένη. Ὁ χαρακτηρισμὸς τυπικὸς ἀνθρώπινα ἐντελῶς προδιαθέτει δυσάρεστα, γιατί ὅλοι ἀπεχθανόμαστε τὴν προσήλωση στοὺς τύπους καὶ ὅλοι ἐπιδιώκομε τὴν οὐσία. Στὴν περίπτωσιν ὅμως τῆς Λογικῆς συμβαίνει κάτι ἄλλο. Δὲν πρόκειται γιὰ καμμιά τυπικὴ ἀπασχόληση, ἀλλὰ γιὰ μιὰ πολὺ λεπτὴ καὶ πολὺ ὑπεύθυνη προσπάθεια νὰ μελετήσωμε τὸν ἴδιο τὸν στοχασμὸν μᾶς ἀνατρέχοντας στὴν ἀφιετηρία του καὶ παρακολουθώντας συστηματικὰ τὴν ἐξελικτικὴν του πορεία ἀπὸ τίς πιὸ ἀπλές ὡς τίς πιὸ σύνθετες νοητικὲς κατασκευές. Καὶ ἡ ἐργασία τούτη, ὅπως θὰ δοῦμε, ἔχει βαθειὰ παιδαγωγικὴ σημασία. Γενικά, ἡ διδασκαλία τῆς Τυπικῆς Λογικῆς δὲν πρέπει νὰ περιορισθῇ σὲ μιὰ στατικὴ διερεύνηση τῶν ἀπλῶν καὶ τῶν σύνθετων μορφῶν τῆς Νόησης. Θὰ ἐπιμείνῃ ξεχωριστὰ στὴ μελέτῃ τοῦ κύτταρου τῆς Γνώσης, τὴν Ἔννοιαν, γιὰ νὰ καταστήσῃ συνειδητὸ τὸν τρόπον μὲ τὸν ὁποῖον τὴ συλλαμβάνει ἡ Διάνοια, θὰ ὑποδείξῃ τὸν ἀναλυτικὸ καὶ συνθετικὸ χαρακτήρα τῆς, τὴ διαλεκτικὴν τῆς ἐξάφηση ἀπὸ ἄλλους παράλληλους ἢ ἀνώτερους λογικοὺς σχηματισμοὺς. Ἡ δὲ ὅμως ἡ ἀπασχόληση μὲ τὴν Ἔννοιαν καὶ τίς ἄλλες παράγωγες μορφές Νόησης, παρέχει μιὰ πρώτης τάξεως εὐκαιρία στὰ παιδιά νὰ πραγματοποιήσουν στοχασμὸν φιλοσοφικὸν πάνω στὸν ἴδιο τὸν πυρῆνα τοῦ Στοχασμοῦ (1).

Ἀφοῦ συνειδητοποιηθοῦν ἡ λειτουργία καὶ τὸ νόημα τῶν τριῶν βασικῶν λογικῶν τύπων, εἶναι πιὰ ἔτοιμα τὰ παιδιά νὰ δεχθοῦν τὴ διδασκαλίαν τῆς Μεθοδολογίας. Μόνα τους τώρα θὰ αἰσθανθοῦν τὴν ἀνάγκην νὰ προχωρήσουν ἀπὸ τὴν ἀπλὴν κατασκευὴν τῶν ὀλικῶν τῆς Νόησης, στὴν ἀνίχνευση τρόπων (μεθόδων) γιὰ μιὰ συστηματικὴ λειτουργικὴ δράση τῆς. Θὰ ἀναγνωρίσουν πολὺ σύντομα, ὅτι δὲν ἀρκεῖ νὰ συλλάβωμε ἐννοιολογικὰ καὶ νὰ συσχετίσωμε, γιὰ νὰ παρουσιάσῃ κάτι καινούριον καὶ δημιουργικὸ ἢ σκέψιν μᾶς. Πρέπει τώρα νὰ χρησιμοποιηθοῦν οἱ πρώτες νοητικὲς μορφές γιὰ τὴ διευκρίνιση, διασάφηση καὶ πρὸ πάντων πιστοποίησιν τοῦ κόσμου, πρὸ τὰ περιβάλλει. Ἔτσι θὰ φθάσουν τὰ παιδιά στὴν ἀφιετηρία τῆς Ἐπιστήμης καὶ τὴν ἀνακάλυψιν τῶν μεθόδων, πὺν χρησιμοποιεῖ.

Ἀφῆρω τὸν ὁρισμὸν καὶ τὴ Διαίρεσιν καὶ περιορίζομαι στὴν Ἀπόδειξιν. Θὰ προκύβῃ αὕτη ἀπὸ δυὸ ἀνάγκες. Πρέπει νὰ ἐλεγχθῇ ἡ ἀλήθεια τοῦ καινούργιου, πὺν ἔχει παραγάγει ἡ νοητικὴ μᾶς λειτουργία καὶ δεῦτερον νὰ ἀποκτήσῃ ἡ ἴδια ἡ Νόηση τὸ ἀντικειμενικὸν κύρος, πὺν χρειάζεται γιὰ τὴν ἐρευναν τῆς θεωρητικῆς καὶ πρακτικῆς ἀλήθειας. Ἡ ποιτικὴ σύνθεσις τοῦ ἀποδεικτικοῦ συλλογισμοῦ μὲ τὴν αὐστηρὰ καθωρισμένην λογικὴν ἀλληλουχίαν τῶν προτάσεων τοῦ θὰ βοηθήσῃ τὰ παιδιά νὰ πιστοποιήσουν μόνα τους τὴν περιορισμένην ἔκτασιν τῆς Γνώσης (οἱ κατοχυρωμένες ἀπὸ ἄλλους προηγούμενους συλλογισμοὺς προτάσεις θάρθῃ ὥρα πὺν θὰ λείψουν...) καὶ θὰ τὰ ἀναγκάσῃ νὰ εἶναι πιὸ σεμνὰ καὶ πιὸ ἐπιφυλακτικὰ, νὰ μὴ δογματίζων τὸσον εὐκόλα. Ἐπίσης προάγει τὴν αὐτοπεποίθησίν τους, γιατί τὰ βοηθεῖ νὰ ἐλέγξουν μόνα τους τὴν στερεότηταν τῶν προϊόντων τῆς νοητικῆς τῶν λειτουργίας ἀλλὰ καὶ τοὺς χαρίζει τὴν ἀξιοπρέπειαν τῆς συνειδητῆς πειθαρχίας, γιατί τοὺς ἐπιτρέπει νὰ ὑποτάσσωνται στὴ λογικότητα τῆς ἀλήθειας (θεωρητικῆς καὶ πρακτικῆς), ἀφοῦ πρωτότερα τὴν ἐλέγξουν τὰ ἴδια καὶ δώσουν τὴν προσωπικὴν καὶ ὑπεύθυνον συγκατάθεσιν. Ἔτσι θὰ μποροῦν νὰ ἐκδηλώνουν καὶ τὸ Ἀγαθὸ στερεὰ καὶ μὲ συνέπειαν, ἀφοῦ προσωπικὰ θάχουν πιστοποιήσει τὴν ἀξίαν του. Τὸ τελικὸν ἐπίτευγμα εἶναι ὅτι ἡ οργανικὴ αὕτη σύνδεσις Λογικότητος καὶ Ἠθικότητος δὲν ἀφήνει τὸν ἔφηβον νὰ γίνῃ οὔτε γελοῖος δοκησίσοφος ἢ ἔστω μονοκόμματος λογικευόμενος ὅπως συχνὰ συμβαί-

1. Καὶ ὁ Βασ. Τατάκης στὴν μελέτη τοῦ «Παραγωγὴ—Ἐπαγωγὴ» (σελ. 13) τονίζει τὸν φιλοσοφικὸν χαρακτήρα τῆς λογικεύσεως: «... Ἡ λογικὴ εἶναι μιὰ φιλοσοφικὴ ἀσκηση, πρᾶγμα πὺν πῆγε νὰ ξεχασθῇ κάτω ἀπ' τὴν λογικὴν τεχνολογίαν, ἡ ὁποία παρουσίασε τὴν λογικὴν πιότερον σὰν τέχνην, ἀρκετὰ σὰν ἐπιστήμην καὶ πολὺ λίγο σὰν ἔχιν καθόλου σὰν φιλοσοφίαν τῆς νοήσεως».

νει, οὔτε ὅμως καὶ μετέωρος ψυχρὸς ἠθικολόγος, Νάρκισσος τῆς προσωπικῆς του ἠθικῆς.

Ἀπὸ τὴ Γενικὴ Μεθοδολογία θὰ ἐπεκτείνωμε τὴ μελέτη μᾶς καὶ στὴν Ἐπιστημολογίαν. Ἡ εἰδικὴ ἐρευναν τῶν μεθόδων, πὺν χρησιμοποιοῦν οἱ βασικότεροι ἐπιστημονικοὶ κλάδοι, θὰ μᾶς φέρει σὲ ἐπαφὴ μὲ τὴν προσπάθειαν πὺν καταβάλλουν οἱ συνάδελφοι τῶν ἄλλων μαθημάτων. Ἡ συνάντησις αὕτη θὰ ἀποβῇ ἐξαιρετικὰ ὠφέλιμη, γιατί οὐσιαστικὰ θὰ μᾶς φέρῃ πολὺ κοντὰ στὴν ἐνοποίηση πὺν ποθοῦμε καὶ θέσαμε στὴν ἀρχὴν σὰν ἕναν ἀπ' τοὺς κύριους σκοποὺς τῆς γυμνασιακῆς μόρφωσης.

Ἔτσι ἡ διδασκαλία τῆς Λογικῆς στὴν τελευταία Γυμνασιακὴ τάξιν μπορεῖ νὰ ἀποτελέσῃ τὸ κορύφωμα τῆς ὅλης φιλοσοφικῆς προσπάθειας τοῦ Γυμνασίου, ἀφοῦ μπορεῖ καὶ πραγματοποιεῖ τὰ ἀκόλουθα :

1) Συνειδητοποιεῖ τὴν κίνησιν τοῦ μηχανισμοῦ τῆς Νόησης. 2) Ρυθμίζει τὴ λειτουργίαν τῆς Νόησης μὲ τρόπον πὺν νὰ μᾶς ἐξασφαλίσῃ προτάσεις ὁρθές. 3) Διαμορφώνει τὴ σκέψιν μᾶς φιλοσοφικὰ, δηλαδὴ τὴν προδιαθέτει γιὰ προβληματισμὸν καὶ ἐρευναν μεθοδικήν. 4) Συμβάλλει θετικὰ στὴν ἀνάπτυξιν γενικῶν καὶ εἰδικῶν κριτηρίων, πὺν θὰ ἐπιτρέψουν στὸν ἀδριανὸν πολίτην νὰ τοποθετῇ σωστὰ καὶ στερεὰ τὸν ἑαυτὸν τοῦ μέσα στὸ Σύνολον.

Ἡ παιδαγωγικὴ πορεία πὺν θέλησα νὰ διαγράψω ὁδηγεῖ κατ' εὐθείαν στὸν ἀνθρωπιστικὸν σκοπὸν τοῦ Κλασσικοῦ Γυμνασίου. Ἡ μόνη ἴσως διαφορὰ εἶναι, ὅτι ὁ τρόπος πὺν ὑπέδειξα, τονίζει περισσότερο τὸν ὁρθολογιστικὸν χαρακτήρα του. Πράγματι ἀπὸ ὁποιαδήποτε ἀφιετηρία κι' ἂν ξεκινῶμε, οἰοῦνσὶν ὅτι νέους μεθοδικούς τρόπους καὶ ἂν ἐφευρίσκωμε, στὸ τέλος εἶναι μοιραῖον νὰ καταλήγωμε πάντα στὸν ἕνα καὶ μοναδικὸν στόχον τῆς Παιδείας, τὸν Ἀνθρώπον. Τὸ ζήτημα εἶναι, πὺν θὰ ἀνακαινίζωμε, ποιὰ καινούργια σχήματα θὰ δίνωμε κάθε φορὰ στὸ ἀνθρωπιστικὸν ἰδανικὸν ἀνάλογον μὲ τίς καινούργιες ἀπαιτήσεις, πὺν προβάλλει ἡ ὁλοένα ἐξελισσόμενη πραγματικότητα. Γιατὶ ὁ κίνδυνος πὺν προκύπτει ἀπὸ τὴν ἱκανοποίηση τῆς ἀνάγκης παραμένει πάντα ὁ ἴδιος : Νὰ ὑποτάξωμε τὴν παιδείαν στὶς τρέχουσες βιοποριστικὲς ἀνάγκες καὶ νὰ τῆς ἀφαιροῦμε τὴν δυνατότητα νὰ πραγματοποιῇ τὸν ἕνα καὶ ἀναλλοίωτον σκοπὸν τῆς : Νὰ καλλιεργῇ ἀνθρώπους πλήρεις μὲ γνήσια κοινωνικὴ συνείδησιν—δηλαδὴ ἀνθρώπους, πὺν ὅπως τόνισεν ἀπλὰ καὶ γνήσια ὁ συγγραφέας τῆς Ἑλληνικῆς Νομαρχίας : «... δὲν θὰ ξεχνοῦν, ὅτι ἀρετὴ καὶ ἀλὴ θῆς φιλοσοφία εἶναι νὰ ζῇ τινὰς εἰς πολλοὺς καὶ ὅτι αὐτὸ ἀποκτᾶται ὠφελώντας τοὺς...»

Κ. Ι. ΜΟΣΧΟΠΟΥΛΟΣ





Συστάσεις Διεθνών Συνεδρίων *

Η Έκπαίδευση τών Γυναικών

Ειδικά μέτρα για την Έπαγγελματική Έκπαίδευση

28. Σε ό,τι αφορά την επαγγελματική προπαρασκευή οι μαθητές και τών δύο φύλων πρέπει να απολαμβάνουν, κατά το νόμο και στην πράξη, τις ίδιες μορφωτικές δυνατότητες ανάλογα με τις δεξιότητές τους.

29. Οι πληροφορίες και οι δημοσιεύσεις, οι σχετικές με τα διάφορα επαγγέλματα (άσכולιες και σταδιοδρομίες), δεν πρέπει να περιορίζονται στις εργασίες που κατά παράδοση έκτελει η γυναίκα, και στους κλάδους που απασχολούν σε μεγάλη κλίμακα γυναικεία εργατικά χέρια.

30. Πρέπει να οργανωθούν υπηρεσίες σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού, που να προορίζονται εξίσου για κορίτσια και για αγόρια, και να λαμβάνουν υπόψη τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του κάθε φύλου, τις ατομικές δεξιότητες, καθώς και τους όρους της αγοράς της εργασίας.

31. Πρέπει να εγκατασταθεί και να αναπτυχθεί μια πλατιά δράση με σκοπό να δώσει στις γυναίκες να καταλάβουν το πλεονέκτημα που παρουσιάζει γι' αυτές η απόκτηση επαγγελματικού κατάρτισμού, όσο γίνεται πιο προχωρημένου, στους κλάδους που αντιστοιχούν στις ατομικές δεξιότητες και προτιμήσεις τους.

32. Δυνατότητες για συμπληρωματική επαγγελματική μόρφωση, που να προετοιμάζει τις γυναίκες για να κατα-

λάβουν θέσεις ευθύνης μεγαλύτερης καθώς και θέσεις διευθυντών, πρέπει να προσφέρονται στις γυναίκες όπως και στους άντρες.

Ειδικά μέτρα για την Ανώτατη Έκπαίδευση

33. Για να διευκολυνθεί η είσοδος τών γυναικών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ίδρυματα, καθώς και η χρησιμοποίηση τών ικανοτήτων τους για την πιο μεγάλη ωφέλεια της κοινωνίας, η οργάνωση τών πανεπιστημιακών σπουδών πρέπει να επιτρέπη στις γυναίκες να ειδικεύονται σε κλάδους ιδιαίτερα προσαρμοσμένους στις γυναικείες δεξιότητες και να εξασφαλίζονται σ' αυτές μια προετοιμασία πιο συντονισμένη στις νέες σταδιοδρομίες που ανοίγονται σήμερα στις γυναίκες.

Ειδικά μέτρα για το Διδακτικό Προσωπικό

34. Στα πράγματα όπως και κατά τη νομοθεσία, το διδακτικό επάγγελμα, ή διεύθυνση τών ιδρυμάτων, οι υπηρεσίες της διοίκησης και της επιθεώρησης πρέπει να είναι πλατιά ανοιχτές στις γυναίκες, σε όλες τις βαθμίδες της παιδείας, στην επαγγελματική, καθώς και στην Ανώτατη εκπαίδευση.

35. Ένα και το ίδιο μορφωτικό επίπεδο πρέπει να απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς και τών δύο φύλων, για όλες τις βαθμίδες και τους τύπους τών σχολείων.

36. Οι κανονισμοί εργασίας για το διδακτικό προσωπικό και ιδίως οι όροι διορισμού και παράξενης στην εργασία, αποδοχές, συντάξεις κ.τ.λ. πρέ-

πει να είναι οι ίδιοι για όλα τα μέλη του διδακτικού σώματος, ακόμη και για το διοικητικό και επιθεωρητικό προσωπικό.

37. Οι κανονισμοί εργασίας για το διδακτικό προσωπικό πρέπει να περιέχουν διατάξεις ικανές να εναρμονίζουν τα δικαιώματα και τα καθήκοντα της γυναίκας που διδάσκει, με τις αναγκαιότητες τών μητρικών λειτουργιών της.

Η διδασκαλία τών Φυσικών Έπιστημών στα σχολεία της Μέσης Παιδείας

Η Διάσκεψη

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η παιδεία είναι άτελής χωρίς τη σπουδή τών Φυσικών Έπιστημών.

ότι η σύγχρονη ζωή απαιτεί από όλους τους ανθρώπους βασικές επιστημονικές γνώσεις για να μπορούν καλύτερα να γνωρίσουν τον φυσικό τους περιβάλλον και καλύτερα να εφαρμόζουν τις επιστημονικές ανακαλύψεις στην καλύτερη τών γενικών όρων της ζωής.

ότι η σπουδή τών Φυσικών Έπιστημών έχει πραγματική αξία για την ανάπτυξη τών ηθικών ποιότητων.

ότι τέλος αυτή η σπουδή δείχνει ολοφάνερα τα ευτυχημένα αποτελέσματα της διεθνούς συνεργασίας στην περιοχή της επιστημονικής έρευνας και ότι τελεί η σπουδή να καλύτερη τής μεταξύ τών ανθρώπων σχέσεις.

υποβάλλει στα Υπουργεία Παιδείας τών διαφόρων χωρών την ακόλουθη σύσταση:

1. Εύκτατο είναι η διδασκαλία τών Φυσικών Έπιστημών στις τάξεις της Μέσης Παιδείας να έχει τη μεγαλύτερη κατά το δυνατόν έκταση και όπωσδήποτε να εξασφαλίζει σε όλους τους μαθητές ηλικίας από 11 έως 15 ετών ένα κοινό κεφάλαιο από θεμελιώδεις έννοιες, και σε μερικές κατηγορίες μαθητών πιο πλατύστερες και βαθύτερες.

2. Η διδασκαλία τών Φυσικών Έπιστημών στις τάξεις της Μέσης Παιδείας πρέπει να δίνει στους μαθητές τις βασικές γνώσεις τις σχετικές με τον κόσμο και τον άνθρωπο, να τους ασκή-

στις επιστημονικές μεθόδους, να πλουτίσει τη γενική τους μόρφωση και την ευαισθησία τους. Η διδασκαλία του είδους τούτου επιδιώκει τους εξής σκοπούς:

α) γνωρίζει στο παιδί (άνθρωπο, γεννητόρα άλλων ανθρώπων και πολίτη του μέλλοντος) την ύφή, τη λειτουργία, τη συντήρηση του σώματος του ανθρώπου και τών άλλων όντων. τη φύση του χώρου που το περιέχει. την αλληλεξάρτηση τών όντων και την εξάρτησή τους από το έδαφος που τα τρέφει.

β) μορφώνει τη διάνοια του παιδιού με τις ενεργητικές μεθόδους που προσπαθούν να καλλιεργήσουν και, κατά την περίπτωση, να ξυπνήσουν ικανότητες παρατήρησης, περιγραφής και κρίσης (ανακάλυψη, εφεύρεση, σύγκριση, κατάταξη). αναπτύσσει την αγάπη της αλήθειας και την πνευματική έντιμότητα, την ικανοποίηση της καλοκαμωμένης εργασίας και τη φροντίδα της τάξης. γυμνάζει την επιδεξιότητα τών χειρών. αναπτύσσει την αγάπη της Φύσης, την εκτίμηση τών καλλόνων της και το σεβασμό της ζωής. εμπνέει το καθήκον να περισώζουμε τους ανθρώπινους πόρους και τα πλούτη του φυσικού κόσμου.

3. Ο ειδικός χαρακτήρας τών Φυσικών Έπιστημών απαιτεί:

α) τα προγράμματα να λαμβάνουν υπόψη σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες και τις δυνατότητες κάθε περιοχής δίνοντας προτεραιότητα στη γνώση του ανθρώπου και τών όρων της ζωής του.

β) να δίνουν ξεχωριστή θέση στα πρακτικά προβλήματα της διατροφής, της ατομικής και κοινωνικής υγιεινής, της γεωργίας και της κτηνοτροφίας.

γ) να είναι λιγότερο δεοντολογικά και περισσότερο ενδεικτικά, ώστε να αφήνουν στο δάσκαλο πλατιά περιθώρια, για να μπορεί να οργανώσει το μάθημά του ανάλογα με τα μέσα που διαθέτει, με το βαθμό ωριμότητας και με το πνεύμα της τάξης του.

4. Η μεθοδική διδασκαλία τών Φυσικών Έπιστημών απαιτεί από τους μαθητές δραστηριότητα όσο γίνεται πλη-

Ἀνατολικῆς Μακεδονίας καὶ τῆς νήσου Θάσου, οἱ ἐκπαιδευτικοὶ λειτουργοί, ἐπίσης καὶ οἱ μοναχοὶ τοῦ Ἁγίου Ὄρους, ἐπεφύλαξαν στὰ μέλη τοῦ Συνεδρίου κατὰ τὴ διάρκεια τῶν ἐργασιῶν του καὶ κατὰ τις δύο ἐκδρομὲς στοὺς ἱστορικοὺς τόπους τῆς Ἑλληνικῆς Μακεδονίας.

ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΕΥΔΗΣ

Φωτεινῆς Θ. Τζωρτζάκη: «Οἱ Νέοι Ἀργοναῦτες». Ἀθήνα 1953, σελ. 177.

Πρόκειται γιὰ ἓνα ἀφήγημα, γραμμένο σὲ ζωντανή, παραστατικὴ, ἐκφραστικὴ γλώσσα, ποὺ σκοπὸ ἔχει νὰ ἐξηγήσῃ μεθοδικά, ὑποβλητικὰ, εὐχάριστα στὰ παιδιά τὴν ἱστορίαν καὶ τὴ βαθύτερην σημασίαν τῆς συνεταιριστικῆς ὁργάνωσης γιὰ τὴν ἀτομικὴ καὶ κοινωνικὴ μας ζωὴ. Ἡ Κυρία Τζωρτζάκη, φιλόλογος μὲ πλούσιαν διδακτικὴν πείραν, ἔχει τὸ ταλέντο νὰ γράφῃ ἀπλά, ἐμορφα, μὲ εὐγένεια. Καὶ ἐπειδὴ πιστεύει στὸ πνεῦμα τῆς ὁμαδικῆς ἀλληλεγγύης ποὺ σαρκιώνεται στὴ θεωρίαν καὶ στὴν πράξιν τῶν Συνεταιρισμῶν, κατὰφερε στὸ βιβλίον τῆς τοῦτο (ποὺ ἀφηγεῖται ἓνα φανταστικὸ ταξίδι) αὐτὸ τὸ κάνουν οἱ «νέοι Ἀργοναῦτες», ὁδηγημένοι ἀπὸ τὸ φωτισμένο δάσκαλό τους) νὰ γράψῃ πολὺ ὥραιες καὶ πειστικὰς σελίδες, ὅπου ποτὲ ὁ τόνος δὲν κατεβαίνει στὸ ἐπίπεδον τοῦ προπαγανδισμοῦ, ἀλλὰ μένει πάντοτε ὑψηλὰ παιδαγωγικὸς.

Ἀπὸ τὸ ἐλεύθερον τοῦτο ἀνάρωμα πολὺ ἔχουν νὰ ὠφεληθοῦν τὰ παιδιά τῶν σχολείων μας

(τῶν ἀνώτερων τάξεων τοῦ Δημοτικοῦ καὶ τῶν κατώτερων τοῦ Γυμνασίου). Τὸ συνιστοῦμε θερμὰ στὴν ἰδιαίτερη προσοχὴ καὶ στὴν ἀγάπην τῶν Ἐκπαιδευτικῶν μας.

Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

ΝΕΑ ΒΙΒΛΙΑ

Angelos Angelopoulos «Planisme et progrès social» Paris 1953, σελ. 403.

Νικ. Β. Τομαδάκη, Καθηγ. τοῦ Πανεπ. Ἀθηνῶν «Νεοελληνικά Δοκίμια καὶ Μελέται» Ἀθῆναι 1953, σελ. 214.

Κωνστ. Ι. Δεσποτοπούλου «Φιλοσοφία τοῦ Δικαίου» τεύχ. Α', Ἀθῆναι 1953, σελ. 144.

Ἰω. Κ. Φωτοπούλου, Γεν. Ἐπιθεωρητοῦ Στοιχ. Ἐκπ. «Ἐκπαιδευτικὰ θέματα καὶ ὁ ρόλος τῆς γυναικὸς στὴ ζωὴ» Τρίπολις 1953, σελ. 118.

Νίκου Δ. Σωτηράκη «Ἡ Ματωμένη Χίος τοῦ Εἰκοσιένου. Ἀγνωστοὶ Ἥρωες καὶ Μάρτυρες» Χίος 1953, σελ. 99.

Θ. Ι. Κουφάκη «Ἡ συναδέλφωση τοῦ Χριστιανισμοῦ μὲ τὸν Μωαμεθανισμό» (Ὁμιλία) Ἡράκλειον Κρήτης 1953, σελ. 19.

Γ. Θέμελη «Συνομιλίες» (ποιήματα) Θεσσαλονίκη 1953, σελ. 39.

«ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Τὸ Διπλὸ Τεύχος Ἰουνίου - Ἰουλίου 1953 τοῦ περιοδικοῦ μας θὰ ἀφιερωθῇ ὁλόκληρο στὴν προσωπικότητα καὶ στὸ ἔργο τοῦ μεγάλου μας παιδαγωγοῦ

Α. Π. ΔΕΛΜΟΥΖΟΥ

Θὰ περιλαμβάνῃ ἄρθρα ἐκλεκτῶν συνεργατῶν μας, καθὼς καὶ κείμενα σχετιζόμενα μὲ τὴ δημιουργικὴ δράση τοῦ σεβαστοῦ Δασκάλου.

Μὲ τὸ τεύχος τῆς αὐτῆς ἡ «ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ» θὰ τιμῇ τὸν ἄνθρωπον ποὺ ἀφιέρωσε τὴ ζωὴν του στὴν ἀνάπλαση τοῦ Ἑλληνικοῦ Σχολείου μὲ τὸ ζωογόνο πνεῦμα τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Δημοτικισμοῦ.

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ

ΙΩΑΝΝΟΥ Ν. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ

ΑΘΗΝΑΙ-ΑΡΣΑΚΗ 6-Τηλ. 23-218

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

ΠΑΙΔΕΙΑ τόμος Α' 1947 ἄδενος Δραχ. 75.000 πανόδετος Δραχ. 95.000
ΠΑΙΔΕΙΑ τόμος Β' 1948 ἄδενος Δραχ. 75.000 πανόδετος Δραχ. 95.000
ΠΑΙΔΕΙΑ τόμος Γ' 1949 ἄδενος Δραχ. 75.000 πανόδετος Δραχ. 95.000
ΠΑΙΔΕΙΑ τόμος Δ' 1950 ἄδενος Δραχ. 75.000 πανόδετος Δραχ. 95.000
ΠΑΙΔΕΙΑ τόμος Ε' 1951 ἄδενος Δραχ. 75.000 πανόδετος Δραχ. 95.000
ΠΑΙΔΕΙΑ τόμος ΣΤ' 1952 διὰ συνδρομῶν

α) Νομικῶν Προσώπων Δραχ. 80.000

β) Φυσικῶν Προσώπων Δραχ. 70.000

Τιμὴ Τεύχους Δραχμαὶ 7.500

ΚΑΡΑΧΡΙΣΤΟΥ Ν. τέως προέδρου τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου:

- 1) ΦΥΣΙΟΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΑΣΧΟΛΙΕΣ.—ΦΥΣΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ..... Δραχ. 15.000
- 2) Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ..... Δραχ. 15.000
- 3) Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ..... Δραχ. 15.000
- 4) Η ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΓΕΩΜΕΤΡΙΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ..... Δραχ. 15.000
- 5) ΤΑ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ..... Δραχ. 15.000
- 6) Η ΠΑΤΡΙΔΟΓΡΑΦΙΑ—ΣΤΟΙΧΕΙΩΔΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ..... Δραχ. 15.000
- 7) ΟΙ ΕΚΘΕΣΕΙΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ..... Δραχ. 25.000
- 8) Η ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑ—Η ΩΔΙΚΗ—ΤΑ ΠΑΙΓΝΙΔΙΑ ΜΕ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ..... Δραχ. 15.000
- ΓΚΡΟΖΑ ΑΘΑΝ.—ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ..... Δραχ. 15.000
- ΠΑΠΑ-ΙΩΑΝΝΟΥ ΕΥΑΓ.—ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΡΑΞΕΩΣ..... Δραχ. 10.000
- ΘΕΜΕΛΗ Γ.—ΥΜΝΟΣ ΕΙΣ ΤΗΝ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΝ..... Δραχ. 10.000

Α Ν Α Κ Ο Ι Ν Ω Σ Ι Σ

Παρακαλούνται οί κ.κ. συνδρομηταί τοῦ περιοδικοῦ ὅπως εὐαρεστούμενοι μᾶς καταβάλωσι ἢ ἐμβάσωσι τήν ἐτησίαν συνδρομήν αὐτοῦ ἐκ δρχ. 80.000 διὰ τὰ Νομικά πρόσωπα, Σχολικάς Ἐφορίας κλπ. ἢ δρχ. 70.000 διὰ τὰ φυσικά πρόσωπα.

Ἰδιαιτέρως παρακαλοῦνται οί κ.κ. Ἐπιθεωρηταί τῶν Σχολείων Μέσης καί Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως νά συστήσωσι τήν ἐγγραφὴν ὡς συνδρομητῶν τῶν ὑπ' αὐτοῦς Σχολείων, μέ τήν παράκλησιν τῆς ἀποστολῆς τῆς ἐτησίας συνδρομῆς των.

Ὡς καί ἄλλοτε εὗρομεν τήν εὐκαιρίαν νά τονίσωμεν, τὸ περιοδικὸν «ΠΑΙΔΕΙΑ καί ΖΩΗ» δὲν ἀποτελεῖ ἐπιχείρησιν καί ἡ μέχρι τοῦδε συνέχισις τῆς ἐκδόσεώς του ὀφείλεται εἰς σφοδράν ἐπιθυμίαν μας ἐξυπηρετήσεως τοῦ Παιδαγωγικοῦ μας κόσμου, εἰς ὃν ἅπαν τὸ Ἑλληνικὸν ἔχει ἐμπιστευθῇ τήν διαπαιδαγώγησιν τῆς νεότητος, ἣτις ἀποτελεῖ τήν ἐλπίδα τοῦ Ἑθνους. Τὸ ἀνὰ χεῖρας περιοδικὸν ἐντελῶς ἀκομμάτιστον, ἀφάτριστον, καί ἐντελῶς ἀντικειμενικόν, εἶναι τὸ μόνον τὸ ὁποῖον κατάρθωσε παρὰ τὰς τόσας ἀντιξοότητας νά ἐκδίδεται ἐπὶ 7 συνεχῇ ἔτη.

Ἄν ἀναγκασθῇ ὑπὸ τὸ κράτος τῆς ἀδιαφορίας τῶν πρὸς οὓς κυρίως ἀπευθύνεται νά σταματήσῃ τὴν ἑκδοσὶν του, δὲν θὰ εἶναι τοῦτο πρὸς τιμὴν αὐτῶν.

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ

I. N. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ

ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ - Στοὰ Ἀρσακείου

Ἀρσάκη 6 - Τηλέφων. 23-218

