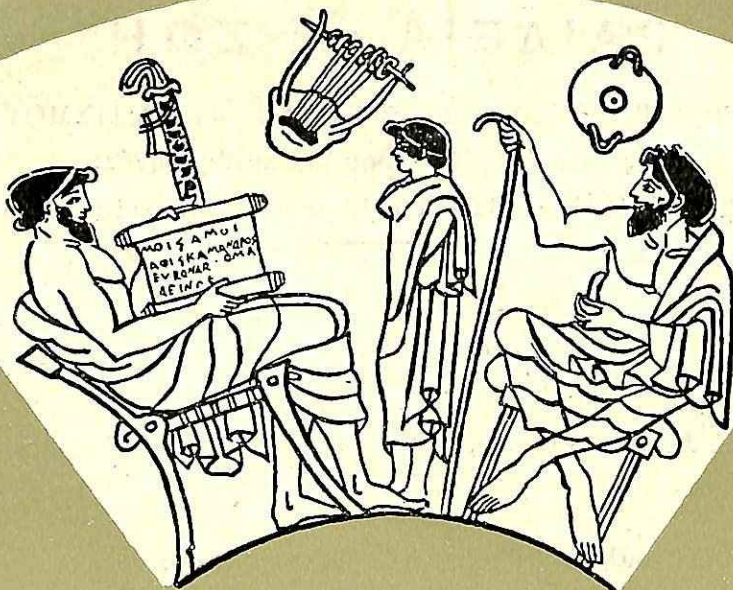




ΠΑΙΔΕΙΑ

ζωή

MΑΡΤΙΟΣ 1960

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

Νιάτα στο τετράγωνο	Ἡ Διεύθυνση
Ἐπίκτητος, ὁ Ἱεραπολίτης Στωικός (II)	Δημ. Π. Μάνος
Περαστικός σὲ σχολεῖο ἐνὸς «ἄλλου» πολιτισμοῦ	Γ. Παπαγαλῆς
Ἡ ἀνάγκη καὶ ἡ ἀλήθεια τῆς ἀγωγῆς τῶν διανοητικῶς ὑστερούντων παιδιῶν (II)	Κ. Γ. Καλαντζῆς
Ἡ προσχολικὴ ἀγωγή τῶν κωφασμένων (II)	Βασ. Ι. Λαζανάς
Σχολικοὶ Συνεταιρισμοὶ (II)	Φωτεινὴ Θ. Τζωρτζάκη
«Bulletin de Psychologie»	Ε. Π. Παπανούτσος
Νέα Βιβλία	

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ Ι. Ν. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ
ΑΘΗΝΑΙ, ΣΤΟΑ ΑΡΣΑΚΕΙΟΥ

Τιμὴ τεύχους δρχ. 8

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ

Έκδίδεται την 2^η εβδομάδα κάθε μηνός.

Διευθυντής: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, 'Αναγνωστοπούλου 10. Τηλ. 610-796

*Αλληλογραφία και ἐμβάσματα :

Ε. Π. Παπανούτσον, 'Αναγνωστοπούλου 10 — 'Αθήνας

*Ετησία συνδρομή (αρχίζει την 1^η 'Ιανουαρίου):

Διὰ τὸ ἔτος 1960 δραχ. 75

Ἐξωτερικοῦ..... δραχ. 90

Τόμοι προηγουμένων ἐτῶν :

*Απὸ τὸ ἔτος 1947 ἕως τὸ ἔτος 1953 στὸ Βιβλιοπωλεῖο Ζαχαροπούλου
'Αρσάκη 6, 'Αθήναι.

*Απὸ τὸ ἔτος 1954 ἕως τὸ ἔτος 1959 στὸν ἐκδότη
τῆς « Παιδείας καὶ Ζωῆς »

'Αναγνωστοπούλου 10, 'Αθήναι.

Τιμὴ τοῦ παρόντος τεύχους
Μαρτίου 1960 δραχ. 8

Διευθύνσεις σύμφωνα με τὸ ἄρθρον 6 § 1 τοῦ Α.Ν. 1092/1938 :
Διευθυντὴς καὶ ἐκδ. τῆς « Παιδείας » : Ε. Π. Παπανούτσος, Κατοικία : 'Αναγνωστοπούλου 10
Προϊστάμενος Τυπογραφείου : Ε. Ροῦμπος, Κατοικία : Σίνα 56

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

Μηνιαῖο Περιοδικὸ Μελέτης — Ἔρευνας — Διαφωτισμοῦ

Διευθυντής : Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

ΕΤΟΣ Θ'

ΑΘΗΝΑΙ, ΜΑΡΤΙΟΣ 1960

ΤΕΥΧΟΣ 83

ΝΙΑΤΑ ΣΤΟ ΤΕΤΡΑΓΩΝΟ

Ἡ ἐκπαίδευση τῶν νέων εἶναι ἀνέκαθεν πρόβλημα μεγάλων διαστάσεων, γιατί ὁ παιδαγωγὸς ἔχει νὰ κάμει μ' ἓνα πλάσμα ἀπὸ τὴν ἴδια τὴ φύση του ρευστὸ καὶ ἀβέβαιο : τὸν νέο ἄνθρωπο. Πῶς νὰ μορφώσεις, δηλαδή νὰ δώσεις ἄξονες, εὐστάθεια, «μορφὴ», σ' ἓνα ζωντανὸ ὕλικὸ ποὺ χαρακτηριστικὸ γνῶρισμά του ἔχει τὴν κινητικότητά, τὴ ροή, τὴν ἀπροσδιοριστία ; Αὐτὴ εἶναι ἡ γοητευτικὴ χάρη, ἀλλὰ καὶ ἡ ἀπελπιστικὴ δυσκολία ποὺ παρουσιάζει στὸ χειρισμὸ τῆς ἡ νεότητά : ὅτι δὲν κλείνεται σὲ κανένα σχῆμα, ἀλλὰ φτερουγίζει, ταλαντεύεται, χοροπηδάει σὰν μάζα ἐκρηκτικὴ, ποὺ ἄλλοτε συμπυκνώνεται ἐπικίνδυνα καὶ ἄλλοτε ξεχειλάει ἀκατάσχετα μετὰ τὴν ὁρμὴ τοῦ χειμάρρου ποὺ συμπαρασύρει τὰ πάντα. Ὁ νέος εἶναι ὀλόκληρος ταραχὴ καὶ ἀβεβαιότητα, ἀρρυθμία καὶ ἀντιφάσεις. Βρίσκεται ἀνάμεσα σὲ δύο (ὅπωςδήποτε) ἀσφαλῆ καὶ εἰρηνικὰ καθεστῶτα : δὲν ἔχει πιά τὴ μακαριότητα τοῦ μικροῦ παιδιοῦ, ἀλλ' οὔτε ἀκόμη τὴ σιγουριά τοῦ ὥριμου ἀνθρώπου. Ἐγκατέλειψε τὸν παράδεισο τῶν πρώτων παιδικῶν χρόνων, τοὺς προστατευτικούς κόλπους τῆς μητρικῆς θεότητας, χωρὶς ὅμως νὰ ἔχει δημιουργήσει τὴ δική του στέγη, νὰ ἔχει ἀποκτήσει (σχετικὴν ἔστω) αὐθυπαγξία. Κ' ἐπειδὴ σ' αὐτὴ τὴν κατάστασι τῆς ἀνασφάλειας καὶ τῆς ἀμηχανίας μπαίνει ξαφνικὰ καὶ ἀπροσδόκητα μετὰ τὴν «κρίση» τῆς ἡβης, τότε ποὺ διαμιᾶς φεύγει τὸ ἔδαφος κάτω ἀπὸ τὰ πόδια του καὶ μένει μετέωρος, ἐρεθίζεται, θυμώνει, αὐθαδιάζει, ἐπαναστατεῖ.

Ἐπαναστατεῖ ἐναντίον τῶν γονιῶν του, ἐναντίον τῆς κοινωνίας, ἐναντίον τοῦ Θεοῦ, ἐναντίον τοῦ ἑαυτοῦ του. Ἐναντίον ὅλων τῶν ἰδεῶν, τῶν ἀρχῶν καὶ τῶν θεσμῶν ποὺ ἐκφράζουν κάτι τὸ τελειωμένο, τὸ σίγουρο καὶ τὸ ὀριστικόν. Τὴν ὥρα ποὺ κλυδωνίζεται μέσα στὴν τρικυμία καὶ κινδυνεύει νὰ καταποντισθεῖ, πῶς νὰ μὴν ἐξεγείρεται, νὰ μὴ μισεῖ ὅ,τι ζεῖ ἡσυχὰ ἢ συμβολίζει τὴν ἡσυχὴ ζωὴ μέσα στὸ ἀπάνεμο λιμάνι; Δὲν καταλαβαίνει τοὺς ἄλλους, τοὺς «φτασμένους» καὶ «σχηματισμένους», γύρω του· δὲν καταλαβαίνει καὶ τὸν ἑαυτό του ποὺ δὲν ξέρει ἀκριβῶς τί θέλει. Καὶ ἀπὸ τῆς δυσφορίας του γίνεται ἐπιθετικὸς, προσβλητικὸς, ἄδικος. Πρὸς τοὺς «ἄλλους» — ἰδίως τοὺς πιὸ κοντινοὺς, πιὸ σεβαστοὺς, πιὸ ὑψηλὰ στεκομένους. Καὶ πρὸς τὸν «ἐαυτόν του», ποὺ τὸν

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ, Μάρτιος 1960 — 3

Κ Ο Σ Μ Η Τ Ε Ι Α
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ Κ. Κουλιδῶ

ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90

ΑΡΙΘ. 44431

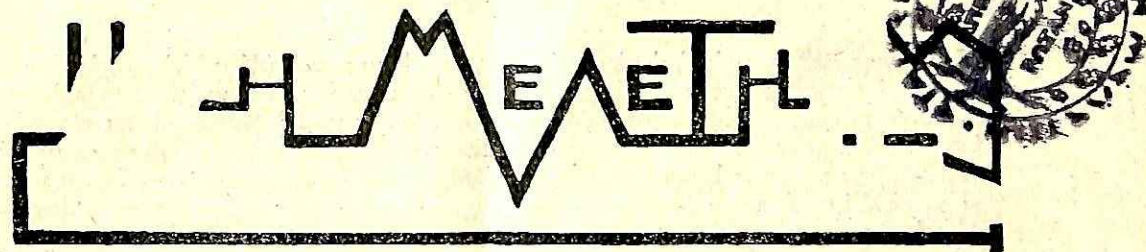
περιφρονεί, τὸν θεωρεῖ ἀνυπόφορο, ἐλεεινό, ἀηδιαστικό. . . . Ἴδου γιατί ὅσοι συνειδητὰ ἀσκοῦν τὸ παιδευτικό λειτουργήμα φοβοῦνται καὶ λυποῦνται τοὺς νέους. Προσθέσετε τώρα σ' αὐτὴν καὶ μιὰν ἄλλη δυσκολία : ὁ σημερινὸς παιδαγωγὸς ἔχει νὰ κάμει μὲ τοὺς νέους ὄχι μιᾶς ἡσυχῆς καὶ σίγουρης, μιᾶς εἰρηνικῆς ἐποχῆς, ἀλλὰ τοῦ 1960 ! Τί σᾶς λέει αὐτὸς ὁ ἀριθμὸς ;

Ἡ ἐποχὴ μας ἀποτελεῖ μετάβαση ἀπὸ μιὰ φάση τῆς ἱστορίας τοῦ πολιτισμοῦ σὲ μιὰν ἄλλη. Μετάβαση ὅμως ἀπὸ ἓνα στάδιο γινώστος, κλειστό, περαιωμένο, σὲ ἓνα ἄλλο, ἄγνωστο, ἀνοιχτό, ἀπροσδιόριστο. Τὸ παλαιὸ ἔχει περάσει καὶ βρίσκεται πίσω μας. Τὸ νέο δὲν ἔχει ἀκόμη διαμορφωθεῖ· κυφορεῖται μὲ ὠδίνες μέσα στὸ ταραγμένο παρόν, τὸ τόσο ρευστὸ καὶ ἀβέβαιο. Οἱ παλαιότερες γενεές ἦταν ἡσυχὰ ἀγκυροβολημένες στὸ ἀκρογιάλι. Ἐμεῖς πετάξαμε στὴ θάλασσα τὸ ἔχει μας, ἐπειδὴ τὸ βρήκαμε ἀνάξιο ἢ γελοῖο, λύσαμε τὰ σκοινιά καὶ ἀπομακρυνθήκαμε ἀπὸ τὴ γνώριμη καὶ ἀσφαλὴ ἀκτὴ τῶν πατέρων μας, χωρὶς νὰ ξέρομε πόσο μακριὰ εἶναι καὶ τί ὄψη ἔχει ἡ ἄλλη παραλία πού μᾶς περιμένει. . . Γνώρισμα τῶν μεταβατικῶν ἐποχῶν εἶναι ἡ πολυμορφία καὶ ἡ πολυρυθμία τῶν μετασχηματισμῶν πού υφίσταται μαζί μὲ τὸ κοινωνικὸ σῶμα καὶ ὁ ἐσωτερικὸς κόσμος τῶν ἀνθρώπων. Πῶς μπορεῖς νὰ εἶσαι ἡσυχὸς τέτοιες ὥρες ; Εἶναι σὰ νὰ βρισκόμαστε σ' ἓνα δίτροχο ἀνώμαλης κατασκευῆς, ὅπου ὁ δεξιὸς τροχὸς ἔχει μεγάλη περιφέρεια καὶ κυλάει ταχύτατα, ἐνῶ ὁ ἀριστερὸς εἶναι μικρὸς καὶ ἀργὸς στὴν κίνησή του. . . Ὁ κλυδωνισμὸς καὶ ἡ παραζάλη ἐξηγοῦν γιατί ἡ ἀπόπειρα προσαρμογῆς μας στὶς νέες καταστάσεις γίνεται ὀλοένα καὶ πιὸ δύσκολη, πιὸ προβληματικὴ καὶ πιὸ ὀδυνηρή.

Ὅπως ἡ νεότητα εἶναι μιὰ μεταβατικὴ ἡλικία, ἔτσι καὶ ἡ μεταβατικὴ ἐποχὴ εἶναι μιὰ φάση νεότητος μέσα στὸν ἱστορικὸ βίον. Κ' ἐδῶ κ' ἐκεῖ ἀβεβαιότητα καὶ πνιγμός, ἀμηχανία καὶ ἐξέγερση — ἀλλὰ καὶ ὀρμητικὲς προσδοκίαι, λαχτάραι πού καῖνε, ὄνειρα τρελά. Μέσα σ' αὐτὸ τὸ σεισμὸ πού ἀνοίγει ρήγματα γιὰ νάρθοῦν ἔπειτα οἱ οἰκοδόμοι καὶ νὰ θεμελιώσουν τὸν νέο κόσμον, πῶς νὰ τὰ βγάλει πέρα ὁ παιδαγωγός ; Τὰ νιάτα τῶν μεταβατικῶν ἐποχῶν εἶναι νιάτα στὸ τετράγωνο. Ποιὰ σοφία καὶ ποιὰ ρώμη μπορεῖ νὰ τὰ δαμάσει ; Νὰ τὰ διαλλάξει μὲ τὸν ἑαυτὸ τους καὶ νὰ τὰ συμφιλιώσῃ μὲ τὴν κοινωνία ; Νὰ τὰ πείσει ν' ἀποδεχτοῦν τὸ βάρος καὶ τὸ χρέος τῆς ζωῆς, τὸ μόχθο καὶ τὶς εὐθύνες της, ὄχι σὰν εὐτελὴ ζυγὸ ἢ σὰν ὀργισμένο ροιζικό, ἀλλὰ σὰν ὑπερήφανο, χαρούμενο ἄθλημα, δῶρο γιὰ τοὺς γενναίους, τιμὴ γιὰ τοὺς ἀξιούς ;

Εἶναι νὰ μὴν τρομάζει, νὰ μὴν πέφτει σὲ ἀπελπισία τέτοιες ὥρες ὁ στοχαστικὸς Δάσκαλος ;

Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ



ΕΠΙΚΤΗΤΟΣ Ο ΙΕΡΑΠΟΛΙΤΗΣ ΣΤΩΙΚΟΣ (II)*

Ὁ βίος του. Τρεῖς κυρίως, κι αὐτὲς πολὺ φειδωλὲς σὲ πληροφορίες, εἶναι οἱ πηγές μας γιὰ τὸ βίον τοῦ Ἐπικτήτου. Εἶναι ὁ Αὐλὸς Γέλλιος μὲ τὶς « Ἀττικὲς νύχτες » του, ὁ Σιμπλικίος μὲ τὰ Σχολία του στὸ Ἑγχειρίδιο καὶ ὁ Σουΐδας μὲ τὸ Λεξικό του (1). Ὁ Ἐπικτήτος φαίνεται ὅτι γεννήθηκε γύρω στὰ 50 μ.Χ. στὴν Ἱεράπολιν τῆς Φρυγίας, μιὰ πολιτεία ὀνομαστὴ στὴν ἀρχαιότητα γιὰ τὰ θερμὰ ἱαματικά νερά καὶ γιὰ τὴν ἐξαιρετικὰ ἀναπτυγμένη χρωματουργία της. Πάνω ἀπ' ὅλα ὅμως ἡ πολιτεία αὐτὴ, χτισμένη μέσα στὴν καρδιὰ μιᾶς περιφέρειας ξακουστῆς γιὰ τὶς ὀργιαστικὲς τελετὲς της, ἦταν ἡ διαποτισμένη ἀπὸ ἀνατολίτικη μυστικοπάθεια ἱερὰ πόλις, ἡ Ἱεράπολις (2) μὲ τοὺς ὑπέροχους ναοὺς καὶ μὲ τοὺς πολλοὺς ἱερεῖς τῆς Κυβέλης πού — ὅπως θέλουν νὰ ποῦν — αὐτοὶ μονάχα θαυματουργοὶ εἶχαν τὸ προνόμιο σῶσι καὶ ἀβλαβεῖς νὰ διασχίζουν τοὺς ἀποπνικτικοὺς καὶ δηλητηριώδεις ἀτμοὺς πού ἀναδίνονταν ἀπὸ τὸ Πλουτωνιον, μιὰ στενὴ καὶ βαθειὰ σπηλιὰ ὅπου εὗρισκε τὸ θάνατον κάθε ζωντανὸς ὀργανισμὸς πού θ' ἀποτολμοῦσε νὰ διασχίσῃ τὶς θανατηφόρες τῆς ἀναθυμιάσεις. Μέσα σ' αὐτὸ τὸ θεοκρατικὸ περιβάλλον μὲ τὶς μυστηριώδεις καὶ ἀπὸ τὰ ἔγκατα τῆς γῆς ἀναπεμπόμενες ἀναθυμιάσεις του, μὲ τὶς συχνὲς ὀργιαστικὲς τελετὲς καὶ τὸ διάχυτο μυστικισμὸ τοῦ πέρασε τὰ πρῶτα τοῦ χρόνιου ὁ Ἐπικτήτος.

Γεννημένος ἴσως σκλάβος ἀπὸ σκλάβον πατέρα, πολὺ γρήγορα ἐμφανίζεται στὴ Ρώμῃ φτωχός, χωλὸς καὶ ἀσθενὴς μὲ κύριον τὸν τὸν ἀπελεύθερον Ἐπαφρόδιτον, ἀνθρωπο σκληρὸ τῆς αὐλῆς τοῦ Νέρωνος. Ἐδῶ ὁ Ἐπικτήτος ἐρχεται καὶ μαθητεύει κοντὰ στὸ στωικὸ Μουσώνιον Ρούφον, πού διδάσκει ἐλληνιστὶ ἓνα στωικισμὸ αὐστηρὰ πρακτικὸ καὶ στὶς ἀπόψεις καὶ τὶς θέσεις του ἀδιάλλακτο, καὶ πού μέσα στὴν ἀμαρτωλὴ Ρώμῃ ἐκείνων τῶν ταραγμένων καιρῶν μὲ τὴν εἰλικρίνεια καὶ τὴν ἀκεραιότητά του στέκεται μιὰ ἐπιβλητικὴ στὴ συνέπεια καὶ ὀλύμπια στὴ γαλήνη τῆς φυσιογνωμίας. Ἡ συνάντησις αὐτὴ μαθητῆ καὶ δασκάλου ὑπολογίζεται πὺς ἐγίνε στὰ χρόνια τοῦ Τίτου (79-81 μ.Χ.), ὅταν μιὰ φωτιά ἀποτέφρανε τὶς καλύτερες συνοικίες τῆς Ρώμης, ἡ πανούκλα ἀποδεκάτιζε τὴν Ἱταλία ὀλόκληρη καὶ ὁ Βεζούβιος ἔθαψε κάτω ἀπὸ τὴ λάβα καὶ τὴν τέφρα του τὸ Ἡράκλειον, τὶς Σταβίες καὶ τῆς Πομπηίας τὴν ἡδυπάθεια. Ὅσον ὅμως κι ἂν φαίνεται πὺς ἡ συναναστροφὴ αὐτὴ δὲν κράτησε πολὺ — γιατί

* Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενον τεῦχος μας, σελ. 8.

1. Ὁ H. Schenkl στὴν εἰσαγωγή του στὸν Ἐπικτήτον (Lipsiae, Teubner 1894) καὶ στὸ κεφ. Veterum scriptorum de Epicteto testimonia (σελ. XIV-XXIII) παραθέτει 59 σχετικὲς μαρτυρίες.

2. Ἱεράπολις ὑπῆρχε καὶ στὴν Κιλικία καὶ στὴ Συρία. Ἐδῶ πρόκειται — ὅπως ἀναφέραμε — γιὰ τὴν Ἱεράπολιν τῆς Φρυγίας, τὸ σημερινὸ Παμουκ-Καλέ, κέντρο ὀρθόδοξου ὅπου γιορτάζονταν τὰ Λητώνια, τὰ Πύθια καὶ διεξάγονταν οἱ ἀγῶνες Χρυσάνθιναι. Οἱ ἀνασκαφές πού ἔκαναν οἱ Γερμανοὶ στὰ 1887 ἔφεραν στὸ φῶς τὸ ἀρχαῖον θέατρο, ἐρείπια ἀπὸ λουτρῶνες, ἀψίδες, πολλὰ ἄλλα ἀρχαῖα κτήρια καὶ μιὰ χριστιανικὴ βασιλική. Βρέθηκαν ἀκόμα τὸ Πλουτωνιον ἄντρο, πολλὲς ἐπιγραφές καὶ πολλὰ καὶ διάφορα νομίσματα πού ἀνήκουν σὲ διάφορες ἐποχές.

ὁ Μουσώνιος πέθανε πρὶν ἀπὸ τὴν ἀνάρρηση τοῦ Δομιτιανοῦ (81 μ.Χ.) — ἡ ἐπίδραση τοῦ δασκάλου πάνω στὸ μαθητὴ στάθηκε ἀποφασιστική καὶ ἡ μνήμη του σεβαστὴ καὶ πάντα παρούσα. Γιατὶ ὁ Μουσώνιος, ἂν καὶ χωρὶς καμιά βαθύτερη πρωτοτυπία, πάνω ἀπ' ὅλα ἦταν ἓνας δάσκαλος προικισμένος, ποὺ μέσα στὴν κολλυβιστικὴ σοφία ἐκείνων τῶν καιρῶν καὶ τὴν τρυφὴ ἤξερε ἀπλὰ καὶ ἀπέρριπτα νὰ δογματίζῃ: «ἂν τι πράξης καλὸν μετὰ πόνου, ὁ μὲν πόνος οἴχεται, τὸ δὲ καλὸν μένει· ἂν τι ποιήσης αἰσχρὸν μεθ' ἡδονῆς, τὸ μὲν ἡδὺ οἴχεται, τὸ δὲ αἰσχρὸν μένει». Αὐτὴ τὴν ἐπιγραμματικὴ, αὐτὴ τὴν ἀξιωματικὴ καὶ ἐκτυπὴ διδασκαλία ποὺ ὅλη μαζί συναπάρτιζε μιὰ πολὺ πρακτικὴ σοφία, μιὰ τέχνη τοῦ ζῆν ποὺ δὲν τῆς ἔλειπε ὅμως καὶ ἡ ἔξαρση(1), ὁ Ἐπίκτητος ποτὲ δὲν τὴν ξέχασε, γι' αὐτὸ καὶ ὡς τὸ τέλος ἔμεινε πιστὸς καὶ ἀφοσιωμένος στὶς λιτὲς καὶ αὐστηρὲς γραμμὲς τῆς. Τέτοια ἦταν ἡ ἐντύπωση τοῦ μαθητῆ, ὥστε καὶ ἀργότερα μιλώντας γιὰ τὸ δάσκαλο νὰ λέῃ: «τοιγαροῦν οὕτως ἔλεγεν, ὥσθ' ἕκαστον ἡμῶν καθήμενον οἴεσθαι τίς ποτε αὐτὸν διαβέβληκεν· οὕτως ἤπτετο τῶν γινομένων, οὕτω πρὸ ὀφθαλμῶν ἐτίθει τὰ ἐκάστου κακὰ»! (III, κγ, 29). «Ἐνας δάσκαλος δηλ. ποὺ ἤξερε νὰ εἰσδῇ στὰ ἄδυτα τῶν ψυχῶν, νὰ μαντεύῃ τὰ ἄδηλα καὶ τὰ κρυφὰ τους καὶ ὕστερα νὰ τὰ προβάλλῃ μὲ τόση ζωντάνια μπροστὰ στὰ ἐκπληκτὰ μάτια τῶν μαθητῶν, ὥστε ὁ καθένας τους ἀκάλυπτος καὶ γυμνὸς ν' ἀναρωτιέται, ὅχι χωρὶς συντριβὴ καὶ κάποια μυστικὴ τύψη, ποῖος ἀνάμεσά τους στάθηκε ὁ Ἰούδας ποὺ τὸν πρόδωσε. Ἔτσι ἄλλη μιὰ φορὰ ἀποδείχεται πὼς ὁ Μουσώνιος Ρούφος ὄντως ἦταν ἓνας προικισμένος δάσκαλος, ἓνας ὑπέροχος ὁδηγὸς συνειδήσεων καὶ καρδιογνώστης.

Ὑστερα ἀπὸ τὸ θάνατο τοῦ Μ. Ρούφου ὁ μαθητὴς γίνεται δάσκαλος καὶ παίρνει τοὺς πολὺ μὲν πρόσφορους γιὰ τὴν στωικὴ διδασκαλία, ἀλλὰ καὶ πολὺ πιά ἐπικίνδυνους γιὰ τὴν παρρησία τῶν Στωικῶν δρόμους τῆς Ρώμης (II, ιβ, 17). Φαίνεται πὼς πολὺ γρήγορα ἔγινε γνωστὸς, γιὰτὶ ὁ διωγμὸς τοῦ Δομιτιανοῦ ἐνάντια στοὺς φιλοσόφους (94 μ.Χ.) τὸν συμπεριλαμβάνει καὶ τὸν φέρνει ἐξόριστο στὴ Νικόπολη τῆς Ἡπείρου, πόλη κτισμένη στοῦ Ἀμβρακικοῦ κόλπου τὸ στόμιο ἀπὸ τὸν Αὐγουστο σ' ἀνάμνηση τῆς ναυμαχίας τοῦ Ἀκτίου.

Ἡ Νικόπολη ἦταν μιὰ πολιτεία ἀπὸ ἐκεῖνες ποὺ ὁ Ξενοφῶν ἀδίστακτα θὰ τις ἀποκαλοῦσε «εὐδαίμονας». Χτισμένη κοντὰ στὴ σημερινὴ Πρέβεζα καὶ κατέχοντας ἐξαιρετικὴ γεωγραφικὴ θέση γιὰ τὸ διακομιστικὸ ἐμπόριο στὰ λιμάνια τῆς Μεγάλης Ἑλλάδας, πολὺ γρήγορα γνώρισε τὴν ἀκμὴ, ἔτσι ποὺ ὁ Στράβων νὰ θαυμάσῃ τὸν πλοῦτο της, τὴν ὁμορφίαν τῶν ναῶν της καὶ τὸ γυμναστήριό καὶ τὸ στάδιο μὲ τοὺς καθιερωμένους κάθε πέντε χρόνια ἀγῶνες της. Σ' αὐτὸ τὸ σταυροδρόμι στήνει τὴ σχολὴ τοῦ ὁ Ἐπίκτητος καὶ δὲν ἀργεῖ νὰ γνωριστῇ πλατιά καὶ νὰ ἐκτιμηθῇ ἀπ' ὅλους. Μαθητὲς φτασμένοι ἀπὸ παντοῦ ἔρχονται νὰ τὸν συμβουλευτοῦν, νὰ τοῦ θέσουν ἓνα σωρὸ ρωτήματα καὶ προβλήματα ποὺ βασανίζουν τὸ μυαλὸ καὶ λυμαίνονται τὴν ψυχὴ τους. Ἄλλοι ἔφευγαν γρήγορα, καὶ ἄλλοι ἔμεναν χρόνια κοντὰ του, σὰ σὲ Σειρήνα κοντὰ φτασμένοι ναυαγοί, γιὰ νὰ ἀξιωθοῦν κάποτε νὰ ὀνοματιστοῦν καὶ αὐτοὶ «φιλόσοφοι» καὶ νέοι «θυρεπανοίχται», νὰ πάρουν τῆς αὐτοκρατορίας τοὺς ἀμέτρητους δρόμους. Ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν μαθητῶν του κανεὶν τὸ ὄνομα δὲν μᾶς ἔμεινε, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ὄνομα τοῦ Ἀρριανοῦ ποὺ καταγόταν ἀπὸ τὴ Νικομήδεια τῆς Βιθυνίας(2). Σ' αὐτὸν τὸν τελευταῖο ὀφείλουμε ὅ,τι ξέρουμε σήμερα γιὰ τὸν Ἐπίκτητο καὶ τὴ διδασχὴ του.

Στὴ Νικόπολη ὅπως καὶ στὴ Ρώμη ὁ Ἐπίκτητος ἔζησε φτωχὸς καὶ ἔμεινε ἀπλὸς, δοσμένος ὁλόψυχα στὸ ἔργο του. Ὑποτίθεται πὼς πέθανε ἐκεῖ, ἀνάμεσα στὰ χρόνια

1. «Οὐ γὰρ δὴ φιλοσοφεῖν ἕτερόν τι φαίνεται ὅν ἢ τὸ ἃ πρέπει καὶ ἃ προσήκει λόγῳ μὲν ἀναζητεῖν, ἔργῳ δὲ πράττειν».

Τοὺς αὐστηρὰ πρακτικούς του προσανατολισμούς τοὺς μαρτυροῦν καὶ οἱ τίτλοι τῶν θεμάτων ποὺ μ' αὐτὰ ἀσχολήθηκε: Περὶ σκέπης, περὶ ἀσκήσεως, περὶ τρυφῆς, ὅτι πόνου καταφρονετέον, ὅτι οὐ κακὸν ἡ φυγὴ, εἰ ἐμποδῶν τῷ φιλοσοφεῖν γάμος, περὶ φιλίας κ.τ.λ.

2. Ὁ Λουκιανὸς μαθητὴ τοῦ Ἐπίκτητου θεωρεῖ καὶ τὸν Δημόνακτα (Δημῶναξ 3).

125-130 μ.Χ., ἀφοῦ — ἐν ὄψει τοῦ ἐπερχόμενου Μεσαίωνα καὶ στὴ δραματικὴ ἀποπειρὰ τῆς ἐλληνικῆς ἀρχαιότητος νὰ δώσῃ μιὰν Ἀναγέννηση στὰ χρόνια ἐκεῖνα καὶ νὰ σημάνη ἔστω καὶ τὴν τελευταία στιγμὴ τὴν ὑψηλὴ της παρουσία — στὸν τομέα τοῦ πρόσφερε ὅ,τι δὲν μπόρεσε νὰ συνεισφέρῃ κανένας ἄλλος σύγχρονος μ' αὐτὸν στοχαστής.

Τὸ ἔργο του. Ἡ διδασκαλία τοῦ Ἐπίκτητου ἔφθασε ὡς ἐμᾶς μὲ τις Διατριβές, τὸ Ἐγχειρίδιο καὶ 29 μικρὰ καὶ μεγάλα ἀποσπάσματα, ὅπως ὁποῦτε αὐθεντικά, ἀνθολογημένα ἀπὸ διάφορους συγγραφεῖς.

Τὶς Διατριβές — γιὰ λόγους ποὺ τοὺς ἐξηγεῖ ὁ ἴδιος σὲ μιὰ προλογικὴ ἐπιστολὴ του — τις δημοσίεψε ὁ Ἀρριανὸς, ὅπως καὶ τὸ Ἐγχειρίδιο, ὅπου σὰν σὲ ἀπόσταγμα θέλησε νὰ δώσῃ ὅ,τι βαθὺ καὶ πολὺτιμο ἔχουν νὰ δώσουν οἱ Διατριβές. Μαθητὴς πιστὸς καὶ ἀφοσιωμένος ὁ Ἀρριανὸς δὲν ἀρκέστηκε σὲ μιὰ συναρπαστικὴ μὲν ἀλλὰ καὶ «πτερόεσσα» μαζί ἀκρόαση, ἀλλὰ — ὅπως ὁμολογεῖ καὶ ὁ ἴδιος — «ταῦτα αὐτὰ ἐπειράθην αὐτοῖς ὀνόμασιν ὡς οἷόν τε ἦν γραψάμενος ὑπομνήματα εἰς ὕστερον ἐμαυτῷ διαφυλάξαι τῆς ἐκείνου διανοίας καὶ παρρησίας». Θυμητάρια ὥστε ἱερὰ τοῦ πνεύματος καὶ τῆς ἐλευθεροστομίας τοῦ δασκάλου καὶ τίποτ' ἄλλο. Κάποια στιγμιότυπα τῆς ζωῆς ἐνὸς μεγάλου ἀφυπνιστῆ τῶν ναρκωμένων συνειδήσεων καὶ τῶν στομωμένων θελήσεων, κάποιες συνομιλίες ἀκριβὲς γεμᾶτες αὐθορμητισμό, ποὺ μπορεῖ κάποτε ἓνας ἄνθρωπος νὰ τις ἐμπιστευθῇ στὸ συνάνθρωπό του ἢ καὶ νὰ τις ἐξομολογηθῇ στὸν ἴδιο του τὸν ἑαυτὸ ἔτσι σὰν «ἐνώπιος ἐνωπίῳ».

Αὐτὰ φυσικὰ ὡς τὴν μέρα ποὺ ἐμφανίζονται οἱ φιλομαθεῖς καὶ φιλοπεριεργοί. Αὐτοὶ κάτι ἔχουν ἀκουστὰ γιὰ τὸν Ἐπίκτητο καὶ αἰσθάνονται πολὺ δυστυχισμένοι ποὺ δὲν μπόρεσαν νὰ γευτοῦν τοῦ μεγάλου δασκάλου τὸ λόγο. Ὁ Ἀρριανὸς συγκινεῖται μπροστὰ σ' αὐτὸ τὸν ὁμαδικὸ θαυμασμό ποὺ ἴσα ἴσα καταξιώνει καὶ τὸ θαυμασμό τὸ δικό του, κολακεύεται, ἐνδίδει καὶ στὸ τέλος δανεῖζει τις σημειώσεις του. Τὰ κειμήλια αὐτὰ πολὺ γρήγορα περνοῦν ἀπὸ χέρι σὲ χέρι, ἀντιγράφονται βιαστικά, καὶ μιὰ μέρα κάπηλοι ἢ ζηλωτὲς τὰ κυκλοφοροῦν δημόσια, νοθευμένα καὶ ἀγνώριστα, ὅπως ἦταν φυσικὸ νὰ γίνῃ ἀφοῦ ἐξέπεσαν εἰς ἀνθρώπους. Ὑστερα ἀπ' αὐτὸν τὸν ξεπεσμὸ καὶ τὴν κατάντια ὁ Ἀρριανὸς θεωρεῖ τὸν ἑαυτὸ του ὑπεύθυνο καὶ ὑποχρεωμένο νὰ προχωρήσῃ πιά σὲ μιὰν αὐθεντικὴ ἔκδοση τῶν σημειώσεών του, νὰ δώσῃ γραμμένο τὸ θεσπέσιο λόγο τὸ δασκαλικό, αὐτοῦσιο τὸν ἴδιο τὸ δάσκαλο ποὺ «ἐπὶ τότε ἔλεγεν αὐτοὺς (τοὺς λόγους), ἀνάγκη ἦν τοῦτο πάσχειν τὸν ἀκρωμένον αὐτῶν, ὅπερ αὐτὸν παθεῖν ἠβούλετο». Καὶ προχώρησε.

Ἀπὸ πολὺ νωρὶς γεννήθηκαν ἓνα σωρὸ φιλολογικὰ προβλήματα γύρω στὶς Διατριβές καὶ τὴν ἔκδοσή τους, καὶ πρῶτα πρῶτα γύρω στὴν πατρότητα τοῦ τίτλου τους. «Διατριβές» τίς θέλει ἡ παράδοση καὶ μαζί μ' αὐτὴν καὶ ὁ Σιμπλικίος καὶ ὁ Φώτιος. Γιὰ «Λόγους» καὶ «ὑπομνήματα» μιλεῖ ὁ ἴδιος ὁ Ἀρριανὸς στὴ γνωστὴ μᾶς πιά προλογικὴ ἐπιστολὴ του, γιὰ «Ἐπικτήτεια ὑπομνήματα» ὁ Μᾶρκος Αὐρήλιος, γιὰ «Διαλέξεις» ὁ Αὐλὸς Γέλλιος, γιὰ «Ἀπομνημονεύματα» ἢ «Ὀμιλίας» ὁ Στοβαῖος καὶ γιὰ «Σχολὰς» ὁ Δαμάσκιος. Ἡ ποικιλία αὐτὴ τῶν τίτλων μαζί μὲ κάποιες μαρτυρίες μεταγενέστερες (Σουῖδας, Φώτιος) ἔγιναν ἀφορμὴ νὰ δημιουργηθοῦν χίλιες δυὸ ὑποθέσεις γιὰ διάφορα δῆθεν καὶ ξεχωριστὰ συγγράμματα ποὺ κάποτε χάθηκαν. Παρὰ τις ὑποθέσεις ὅμως τῶν H. Schenkl, V. d'Agostino καὶ H. W. Stellwag καὶ τις ἀόριστες μαρτυρίες τοῦ Σουῖδα(1) καὶ τοῦ Φωτίου(2), κάτω ἀπὸ τοὺς διάφορους ἀλλὰ καὶ σχεδὸν συνώνυμους παραδομένους τίτλους φαίνεται πὼς εἴμαστε ὑποχρεω-

1. «Ἐπίκτητος... ἔγραψε πολλὰ».

2. «Οὗτος ὁ Ἀρριανός... ἔγραψε δὲ βιβλία καὶ ἑτέρα, τῶν μὲν Διατριβῶν Ἐπικτήτου τοῦ δασκάλου ὅσα ἴσμεν βιβλία ὀκτώ, τῶν δὲ Ὀμιλιῶν τοῦ αὐτοῦ Ἐπικτήτου βιβλία δώδεκα».

τὴν ἀξιοπρέπεια καὶ πρόοδο τῆς ἐπιστήμης. Ἡ εἰδικὴ ἀγωγή δὲν κάνει θαύματα, ἔχει περιορισμένη ἔκταση δράσεως καὶ περιορισμένες δυνατότητες. Ἔτσι :

α) Στὸ χῶρο τῆς ιδιωτικῆς δὲν ἔχει καμμιά δυνατότητα, νόημα καὶ σκοπὸ. Τὰ ἀνοητικῶς βρέφη» πρέπει νὰ ἀπομακρυνθοῦν ἀπὸ τὴν οἰκογένεια καὶ νὰ τύχουν ἰδρυματικῆς προστασίας, φροντίδας καὶ ἱατρικῆς περιθάλψεως, σὲ μορφὴ τέτοια βεβαίως πού νὰ εἶναι ἕξια τοῦ παιδιοῦ τοῦ ἀνθρώπου. Τὰ παιδιά αὐτὰ ἀποτελοῦν τὸ 4% τοῦ συνόλου τῶν καθυστερημένων παιδιῶν.

β) Στὸ χῶρο τῆς Imbezillität (τῆς ἡλιθιότητος), στὸ χῶρο δηλαδή τῆς πνευματικῆς ἐνδεΐας καὶ τῶν ἀνοητικῶς νηπίων», ἡ εἰδικὴ ἀγωγή μένει στὸ στάδιο τῆς «νηπιτικῆς ἀγωγῆς». Ὁ τελικὸς καὶ μοναδικὸς σκοπὸς τῆς εἶναι ἡ «οἰκογενειακὴ ἔνταξη τοῦ παιδιοῦ». Τὸ παιδί αὐτὸ εἶναι ἱκανὸ καὶ πρέπει νὰ ζήσει μὲς στὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον. Οἱ οἰκογένειες πού θὰ τὸ δεχθοῦν αὐτὸ θὰ ἔχουν κερδίσει ἕνα μεγάλο μέρος τῆς εὐτυχίας τους καὶ τῆς γαλήνης. Οἱ Imbezille ἀποτελοῦν τὰ 10% τοῦ συνόλου τῶν καθυστερημένων παιδιῶν. 3) Ἐκεῖ ὅμως ὅπου ἡ εἰδικὴ ἀγωγή βρίσκεται στὸν κύριον χῶρον τῆς εἶναι ἡ Debilität (ἡ μωρία), ὁ χῶρος δηλαδή τῶν ἐξελικτικῶν, τῆς μεγάλης μάζας τῶν ἐλαφρῶς καθυστερημένων παιδιῶν πού ἀποτελοῦν τὰ 85%. Οἱ Debile θὰ φοιτήσουν στὰ κέντρα εἰδικῆς παιδαγωγικῆς βοήθειας. Ἐνα μικρὸ ποσοστὸ πού ἀνήκει στὶς ἀνώτερες βαθμίδες τῆς Debilität καὶ πού ἐγγίζει τὰ σύνορα τοῦ «κανονικοῦ» θὰ φοιτήσῃ σὲ «παράλληλες τάξεις» κανονικῶν σχολείων. Ἀλλὰ πόσα ἄραγε θὰ εἶναι τὰ παιδιά τῆς βαθμίδας αὐτῆς τῶν ἐλαφρῶς καθυστερημένων στὸν τόπον μας; Δὲν ὑπάρχουν βέβαια στατιστικὲς. Ἐὰν πάρουμε ὅμως τὸν ἀριθμὸ τῶν 4.000 περιπτώσεων πού, ὅπως λέγεται, ζητοῦν σήμερα νὰ μποῦν σὲ ἰδρύματα καὶ ἔχουμε ὑπ' ὄψιν μας ὅτι αὐτὲς εἶναι κατὰ 99% στὸ βαθμὸ τῆς ιδιωτικῆς καὶ τῆς ἡλιθιότητος, γιατί αὐτὰ προβάλλονται πρῶτα, ὅπως δείχνει καὶ ἡ πείρα τῶν Ἱατροπαιδαγωγικῶν σταθμῶν, καὶ ὑπολογίσουμε ὅτι ἀποτελοῦν τὸ 10% περίπου τοῦ συνόλου τῶν καθυστερημένων παιδιῶν, θὰ πρέπει τελικῶς νὰ συμπεράνουμε ὅτι τὰ ἐλαφρότερα καθυστερημένα παιδιά εἶναι 40.000 τὸ ἐλάχιστο. Τὴν ἀνάγκη μιᾶς ἐρευνᾶς μέσα στὴ νηπιακὴ καὶ παιδικὴ ἡλικία τῆς χώρας μας, δὲν χρειάζεται ἰδιαίτερα νὰ τὴν τονίσουμε.

Ποιὲς ὅμως εἶναι οἱ ἐλπίδες μας καὶ πού στηρίζεται ἡ αἰσιοδοξία μας γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν αὐτῶν;

Ἡ εἰδικὴ ἀγωγή δὲν μπορεῖ νὰ δώσῃ ὅ,τι δὲν ὑπάρχει. Μπορεῖ ὅμως νὰ κινητοποιήσῃ καὶ νὰ ἀνεβάσῃ ὅ,τι γερὸ ἢ ὅ,τι ὡς ὑπολειπομένη ἱκανότης ὑπάρχει στὸν «ἐξελικτικὸ λειτουργικὸ μηχανισμό» μὲ τὴν ἄσκηση, πάντα ὅμως στὸ νόημα μιᾶς δλοκληρώσεως, τῆς δημιουργίας μιᾶς ἀπλῆς προσωπικότητος πού τὴν ἔλλειψη «συνειδητῶν δυνάμεων» θὰ τὴν ἀναπληρώσῃ μὲ ἔξεις καὶ συνήθειες, μὲ αὐτοματοποιημένες συμπεριφορές. Στὸ καθυστερημένο παιδί λείπει τὸ στοιχεῖο τῆς αὐτοεξέλιξεως. Ἡ μεγάλη παιδαγωγικὴ ἐντολὴ τοῦ Rousseau «νὰ μὴν ἐπέμβουμε στὸν φυσικὸ ἐξελικτικὸ δρόμο τοῦ παιδιοῦ» ἐδῶ ἀνατρέπεται. Τὸ παιδί ζητάει τὴ βοήθειά μας ἀφοῦ ἔχασε τὸ φυσικὸ ἐξελικτικὸ δρόμο. Αὐτοῦ εἶναι ἡ ἐννοια τῆς εἰδικῆς ἀγωγῆς, ὡς ἐπέμβαση καὶ βοήθεια στὴν ἐξελικτικὴ πορεία τοῦ παιδιοῦ, ὡς θεραπεία διὰ τῆς ἀγωγῆς. Ἡ εἰδικὴ ἀγωγή θέτει δύο βασικοὺς σκοποὺς : α) Τὴν κοινωνικὴ χρησιμοποίησιν τοῦ τροφίμου καὶ β) τὴ βίωσιν ἀπ' τὸν ἴδιον τῆς πληρώσεως τῆς ζωῆς του. Θέλει δηλαδή νὰ μάθῃ αὐτὰ τὰ παιδιά νὰ ζοῦν καὶ νὰ νοιώθουν εὐτυχισμένα. Γιὰ τὸν πρῶτον σκοπὸ, τὸ παιδί μας διαθέτει τὸν «ἐποπτικὸ συνειρμικὸ μνημονικὸ μηχανισμό» καὶ τὴν ἱκανότητα τυποποιήσεως καὶ μηχανοποιήσεως σὲ ἀπλὰ μοντέλλα νοητικῶν συμπεριφορῶν, προϋποθέσεις πού μπορεῖ νὰ ἀξιοποιήσῃ ἢ ἀγωγή. Τὸ παιδί μας δὲν θὰ μπῇ στὴ ζωὴ σὰν τὸν πρωτόγονον ἄνθρωπον πού ἔπρεπε νὰ τὰ λύσῃ καὶ νὰ τὰ ἀνακαλύψῃ ὅλα ἢ σὰν τὸν Ροβινσῶνα πού τὰ ξανάφτιασε ὅλα. Τὴν «ἀνώτερον νοητικὴν ἱκανότητα» καὶ τὴν «αὐτενεργὸ καὶ συνειδητὴ νοητικὴν συμπεριφορὰ» πού τοῦ λείπουν, θὰ τὶς ἀναπληρώσῃ

ἡ δυναμικὴ πλευρὰ τῆς κοινωνικῆς ομάδας μὲ τὴν «ἀντικειμενοποιημένη νόση» στὶς ἐπιτελεύσεις τοῦ πολιτισμοῦ καὶ μὲ τὴ διαρκὴ παρουσίαν τῆς στὸν καθημερινὸ μηχανισμό τῆς κοινῆς δραστηριότητος. Ἡ νόση λοιπὸν ὡς διάστασις τῆς κοινωνικῆς προσαρμογῆς μπαίνει σὲ εὐρύτερη βάση. Ἡ βάση τῆς κοινωνικῆς προσαρμογῆς τοῦ ἀτόμου εἶναι ἡ προσφορὰ στὸ κοινωνικὸ σύνολο. Ἡ ἐργασία εἶναι ἡ πραγματικὴ ἀξία καὶ κριτήριον ζωῆς, εἰδικὰ γιὰ τὸν τροφίμὸν μας ἢ προσφορὰ πρακτικῆς ἐργασίας. Γι' αὐτὸ διαθέτει τὴν ἱκανότητα τῆς πρακτικῆς νοημοσύνης, τὴν ἱκανότητα τῆς ἀναπτύξεως τῆς δεξιότητος στὸ δρόμο τῆς διαφοροποιήσεως τῆς κινητικότητος καὶ τῆς ἀποκτήσεως τυποποιημένων καὶ αὐτοματοποιημένων ἀπλῶν μοντέλων κινητικῆς ἐνεργείας.

Ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἔλλειψη μιᾶς ἀνωτέρας βουλευτικῆς καὶ συναισθηματικῆς ζωῆς καὶ συνεπῶς συνειδητῆς κοινωνικῆς συμπεριφορᾶς, θὰ ἀναπληρωθῇ ἀπὸ τὴν ἀγωγή στὴν ἴδια ἐκείνην βάση τῆς ἱκανότητος τυποποιήσεως, τῆς ὑποβολιμότητος καὶ τοῦ μιμητισμοῦ τοῦ καθυστερημένου παιδιοῦ. Τὸ ἀντίστοιχόν του βρίσκεται στὰ πρῶτα στάδια τῆς κοινωνικοποιήσεως τοῦ μικροῦ κανονικοῦ παιδιοῦ. Μὲ τὴν ἄσκηση, μὲ τὴν ἔξιν καὶ τὴ συνήθειαν θὰ φτάσῃ σὲ μιὰ ἱκανότητα προσαρμογῆς στὸν κανόνα καὶ τὴν τάξιν τοῦ περιβάλλοντος. Ἐπάνω ὅμως ἀπὸ τὴν ἀδύναμη προσωπικότητά του θὰ ἐπαγρυπνῇ ἢ «ἠθικὴ προσωπικότητα τῆς Πολιτείας», θὰ τοῦ παρέχῃ προστασία καὶ ἀσφάλειαν.

Μὲ ὅλα αὐτὰ ἐπιτυγχάνεται καὶ ὁ β' σκοπὸς τῆς Εἰδικῆς ἀγωγῆς, «ἡ βίωσις ἀπὸ τὸ ἴδιο τὸ παιδί τῆς πληρότητος τῆς ζωῆς του». Τὴ ζωὴν θὰ τὴ χαίρεται καὶ θὰ τὴν αἰσθάνεται σὰν μιὰ προσωπικὴ ἐπάρκεια καὶ ἰσορροπία, σὰν μιὰ φίλια καὶ δεσμὸ μὲ τοὺς συνανθρώπους του. Αὐτὸ γίνεται ὅχι μὲ καθαρὴ συνειδητότητα καὶ λογικὴ ἐπεξεργασία, ἀλλὰ ἀπὸ τὸ δρόμο «τοῦ θυμογενοῦς αὐτοματισμοῦ». Εἶναι βαθιὰ ριζωμένη στὸ ἐνστικτὸ αὐτὴ «ἡ βίωσις τῆς ζωῆς». Θὰ τὴν βροῦμε ἀκόμα καὶ στὸ βρέφος πού, ὅταν καθαρισθῇ καὶ χορτάσῃ, «νοιώθει» αὐτὴ τὴν εὐχάριστη θέσιν τῆς εὐεξίας του καὶ χαμογελάει. Γιὰ τὸν ἄνθρωπον, ὃν εἶναι «ἕξια» μιὰ ζωὴ καὶ πόσο, ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν ὑποκειμενικὴ αὐτὴ «βίωσιν».

Ἐγὼ πρόχειρες δύο πολὺ αἰσιόδοξες στατιστικὲς γιὰ τὴν ἱκανότητα τῆς κοινωνικῆς ἐντάξεως τῶν ἐλαφρῶς καθυστερημένων παιδιῶν. Ἡ μία ἀφορᾷ μιὰ δεκαετία μετὰ τὴν δύο τελευταίων πολέμων στὴ Γερμανία. Ἀπὸ τὰ 40.000 παιδιά πού ἀπεφοίτησαν ἀπὸ τὰ εἰδικὰ «βοηθητικὰ σχολεῖα», ἀπασχολήθηκαν σὲ ἀπλὲς εἰδικότητες καὶ σὲ ἀνεπίδευτες πρακτικὲς ἐργασίας 37.000. Ἡ ἄλλη στατιστικὴ εἶναι τῆς Δρος Sidler ἀπὸ τὴ Ζυρίχη. Σὲ μιὰ ἐρευνᾶ τῆς τοῦ 1953 γιὰ τὴν τύχην τῶν ἀποφοίτων τῶν βοηθητικῶν σχολείων μετὰ ἀπὸ 20 χρόνια, βρῆκε τὰ 60% νὰ ζοῦν μιὰ ἐπιτυχημένη, ἀπλὴ καὶ ἀσφαλῆ ζωὴ, 31% μὲ ἐναλλαγὰς καὶ ἀνασφάλεια καὶ μόνο 9% παραστρατημένους.

Ὅσο γιὰ τὶς περιπτώσεις «γλωσσικῶν καθυστερήσεων μὲ τὴν εἰκόνα τῆς ψευδοκαθυστερήσεως τῆς νοημοσύνης» δὲν χρειάζεται νὰ πούμε πολλά. Ἡ Εἰδικὴ ἀγωγή, ἐδῶ ὡς «θεραπευτικὴ ἀγωγή τοῦ λόγου», εἶναι πιὸ αἰσιόδοξη. Μὲ στόχον πάντα τὴν δλοκλήρωση, τὴν προσωπικότητα, θεραπεύοντας τὸ λόγο ἀπελευθερώνουμε καὶ τὴ νόσην, τὸν ἀναγκαστικὸν αὐτὸν συν-δεσμὸν τῆς, καὶ μαζί ὁδηγοῦμε τὸ παιδί στὴν κοινωνικότητα, στὴ σχέση τοῦ λόγου ὡς βασικοῦ μέσου τῆς κοινωνικῆς ἐπαφῆς. Ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς Εἰδικῆς ἀγωγῆς ἐδῶ εἶναι ἡ κατάκτησις τοῦ κανονικοῦ ἐπιπέδου καὶ ἡ «σχολικὴ ἔνταξις».

Μὲ ὅσα εἶπαμε μποροῦμε τώρα νὰ ἀπαντήσουμε σαφῶς στὸ τρίτον ἐρώτημά μας γιὰ τὸ εἶδος τῶν πρώτων καὶ ἀπαραιτῶν ἰδρυμάτων στὴ χώρα μας. Δύο εἶναι οἱ μορφὲς ἰδρυμάτων κοινωνικοῦ καὶ ἐπιστημονικοῦ ρεαλισμοῦ, πού χρειάζομαστε : 1) Ἰδρύματα προστασίας, φροντίδας καὶ ἱατρικῆς περιθάλψεως γιὰ τὶς βαριεὲς μορφὲς νοητικῶν καθυστερήσεων καὶ 2) Ἰδρύματα θεραπευτικοῦ-παιδαγωγικοῦ τύπου γιὰ τὴν μεγάλη μάζαν τῶν ἐλαφρῶν νοητικῶν καθυστερήσεων καὶ αὐτοεξέλιξεως λόγου.

χών. Σκοπός του ή «σχολική ένταξη». Το «Κέντρο ειδικής παιδαγωγικής βοήθειας» θα έχει και τον χαρακτήρα μιας «Ιδρυματικής προστάσεως» μόνο στο νόημα της αναγκαστικής υπάρξεως οικοτροφείου, αποκλειστικώς για παιδιά ανατάλληλων οικογενειών και για τα έντελως άπορα.

Δεν θα υπεισέλθω σε λεπτομέρειες οργανώσεως και λειτουργίας. Έπειδή όμως ακούστηκαν γνώμες περί έθελοντών, περί αποσπάσεως διδασκάλων από τα κανονικά σχολεία και ακόμη περί μετακλήσεως ξένων ειδικών παιδαγωγών, γνώμες που φανερώσουν τη σκέψη του «άσφου», ή δείχνουν σύγχυση επί της έννοιας της Ειδικής αγωγής και άγνοια του ρόλου του Ειδικού παιδαγωγού, θα πρέπει να το πούμε καθαρά : 1) Μέσα στα Κέντρα αυτά, που έχουν κυρίαρχο την «ειδική παιδαγωγική πρόθεση» και αποτελούν τον καθαυτό χώρο της ειδικής παιδαγωγικής δραστηριότητας, οι ειδικοί παιδαγωγοί βρίσκονται όπως στο σπίτι τους. Οι ειδικοί παιδαγωγοί όμως πρέπει να είναι πρώτα παιδαγωγοί, να κατέχουν τη βασική επιστήμη τους, να γνωρίζουν το «κανονικό αντικείμενο» της ενεργείας τους και έπειτα να γίνουν ειδικοί. Έάν ή εργασία του παιδαγωγού του κανονικού παιδιού (του παιδιού που έχει το όργανο της αυτοβοήθειας και γερές τις φυσικές εξελικτικές δυνάμεις του) απαιτεί σπουδή, σύστημα και μέθοδο, τι πρέπει να γίνει με την εργασία του παιδαγωγού στο καθυστερημένο παιδί, εκεί που ο ίδιος παίρνει στα χέρια του την εμποδισμένη εξέλιξη του παιδιού, κάνει δηλαδή θεραπεία ;

Αυτή την άπλη αλήθεια την άγνοούν τα έπίσημα προγράμματα. Πουθενά δεν γίνεται σκέψη για μετεκπαίδευση στελεχών ειδικών παιδαγωγών ή ειδικού διδακτικού προσωπικού.

2) Τα Κέντρα αυτά θα γίνουν στην Ελλάδα για τα καθυστερημένα Έλληνόπουλα και απαιτούν Έλληνες ειδικούς παιδαγωγούς. Το θέμα της ειδικής αγωγής είναι πολύ ιδιόρρυθμο και δεν επιδέχεται εύκολα μεταφυτεύσεις. Δεν πρόκειται περί των επιστημονικών προσωποποιήσεων του κλάδου αυτού που θάρουν έδω να μάς ανακοινώσουν τις θεωρητικές τους απόψεις ή θα πάμε εμείς να σπουδάσουμε κοντά τους. Η πρόοδος βέβαια γονιμοποιείται μόνο με την κυκλοφορία και τη ζύμωση των επιστημονικών ιδεών σε όλο τον κόσμο. Έδω μιλάμε για την τελική πρακτική-αντικειμενική πραγμάτωση αυτών των ιδεών σε ώριμένο τόπο και χρόνο και για τους συγκεκριμένους παράγοντες αυτής. Της ειδικής αγωγής τόσο το αντικείμενο (το καθυστερημένο δηλαδή παιδί ως παθολογική ψυχολογική εικόνα), και το υποκείμενο (ο ειδικός παιδαγωγός ως κύριος παράγων ψυχικής επαφής και επιδράσεως), όσο και ο πολιτιστικός χώρος (το στενό περιβάλλον ως χώρος γλώσσας και των άπλων βιωμάτων) που μέσα σ' αυτόν, δια μέσου αυτού και με τελικό σκοπό την ένταξη σ' αυτόν θα γίνει αυτή ή αγωγή, αλλάζουν από χώρα σε χώρα κι' αυτό απαιτεί την ένότητά των. Μιά έγχειρηση π.χ. μπορεί να γίνει έδω ή σε οποιαδήποτε χώρα και από γιατρό κάθε εθνικότητας, ή ειδική αγωγή όμως ενός καθυστερημένου παιδιού θα γίνει στον τόπο του και από ειδικό παιδαγωγό του τόπου του.

Για τα «Κέντρα ειδικής παιδαγωγικής βοήθειας» θα έπρεπε να τονίσουμε ακόμα ότι ή ελληνική πραγματικότητα και συνεπώς ή αλήθεια της φυσιολογικής τους εξέλιξεως απαιτεί να είναι, τα πρώτα αυτού του είδους που θα ιδρυθούν, μικρά και πειραματικά, γονιμοποιά κύτταρα. Η άπόδοσή τους πρέπει να κριθίη στις προοπτικές που θα άνοίξη μια ποιοτική και δυναμική εργασία τους. Ακόμα για να άναπτυχθούν τα ίδια κανονικά, και να μπορέσουν να συμβάλουν γενικώτερα στην επιστημονική κίνηση, την έρευνα και τον διαφωτισμό της κοινωνίας, θα έπρεπε να συνεργάζονται με όλα τα ιδρύματα και να άνήκουν στον ευρύτερο τομέα της «ψυχικής υγιεινής του παιδιού» που θα τον κατευθύνει ένα άνώτατο επιστημονικό συμβούλιο με όλες τις ειδικότητες. Τέλος το Κράτος και οι μεγάλοι κοινωνικοί οργανισμοί ιδιωτικής πρωτοβουλίας πρέπει να σκεφθούν από τώρα για την τύχη και το μέλλον των άποφοίτων των Κέντρων

αυτών, για την έπιβολή τους στην κοινωνία και την εξέυρεση εργασίας (με άτομική τοποθέτηση, με κοινά επαγγελματικά εργαστήρια ή άποικίες εργασίας) και για τη γενικώτερη μέριμνα γι' αυτούς.

Μιλήσαμε πολύ για επιστημονική οργάνωση, σύστημα και ευθύνη και δεν μιλήσαμε για «καρδιά». Θα έπρεπε να πούμε πως και το άγχώδες κυνήγι της οργάνωσης μόνο και μόνο από ψυχρό διανοητικισμό και θεωρητικισμό θα ήταν το άλλο άκρο. Χωρίς το «θυμικό θεμέλιωμα», χωρίς άγάπη και πίστη στον άνθρωπο, ό,τι κάνουμε θα είναι δείγμα μιας «τεχνητοποιημένης» Ψυχικής Υγιεινής που ίσα ίσα γι' αυτό δεν θαταν «ψυχική» στο βαθύτερο νόημα της βοήθειας στον άνθρωπο, αλλά δείγμα μιας άρρώστιας της εποχής μας. Άς ξεκινήσουμε λοιπόν με «νοῦ και καρδιά», με «σύστημα κι' ένθουσιασμό», με «τέχνη κι' άγάπη», κι' ός κάνουμε το χρέος μας στα όρια του δυνατού της ανθρώπινης προσπάθειας και μοίρας. Η τελική έπιτυχία δεν εξαρτάται από μās. Το βαθύτερο νόημα και τα όρια του έργου μας βρίσκονται στους στίχους του παλαιού ποιητού Matthias Claudius :

Wir säen und wir streuen
den Samen auf das Land,
doch Wachstum und Gedeihen
steht nicht in unserer Hand.

(Έμείς σπέρνουμε κι' έμείς σκορπάμε
το σπόρο πάνω στο χωράφι.

Όμως ή βλάστηση και ή καρποφορία
δεν είναι στο χέρι μας.)

K. Γ. ΚΑΛΑΝΤΖΗΣ

Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΚΩΦΑΛΛΩΝ (II)*

II.— Η μέθοδος την όποιαν χρησιμοποιούν οι γονείς δια την εκπαίδευσιν μέχρι του τεάρτου έτους του κωφού τέκνου των είναι κατ' αρχήν ή άκολουθουμένη γενικώς δια την εκπαίδευσιν των κωφάλλων, προσηρμοσμένη εις τās ειδικās συνθήκας. Άποτελείται και πάλιν α) από την χειλεανάγνωσιν, β) από την άρθρωσιν, γ) από την άγωγή της άκοής, έφ' όσον υπάρχουν ωφέλιμα υπολείμματα και δ) από τās φροντίδας δια την όμαλην εξέλιξιν της συναισθηματικής του ζωής.

1. Η χειλεανάγνωσις σκοπόν έχει να συνηθίση το κωφόν βρέφος να κατανοή τās άπλās λέξεις και φράσεις, τās όποιās εκφωνούν οι γονείς και γενικώτερον οι οί-κεῖοι του. Κατ' αρχάς διδάσκονται αἱ άπλαι μόνον λέξεις και συγκεκριμένως εκείναι αἱ όποιαι συμβολίζουν αντικείμενα, καθ' εκάστην χρησιμοποιούμενα από το κωφόν βρέφος, ή πράξεις συνεχώς επαναλαμβανόμεναι εις τὰ πλαίσια της οικιακής ζωής. Παραδείγματα : Κατά την ώραν της πρωϊνής ένδυμασίας οι γονείς εκφέρουν, φυσικώς και άβιάστως, τās λέξεις : «κάλτσες», «παπούτσια», «παντελόνι», «πετσέτα», «σα-πούνι» κ.ο.κ., έπιδεικνύοντες συγχρόνως τὰ αντικείμενα αυτά. Κατά την ώραν του γεύματος εκφωνούν τās λέξεις : «πίατο», «πηρούνι», έπιδεικνύοντες όμοιως τὰ αντί-κειμενα αυτά. Βεβαίως το βρέφος θα χρειασθίη χρονικόν διάστημα έπαρκές δια να συλλάβη τās πρώτας λέξεις εις τὰ χείλη των γονέων. Βαθμιαίως όμως κατανοεί και «άναγινώσκει» τās κινήσεις των χειλέων και από έβδομάδος εις έβδομάδα πλουτίζει

* Συνέχεια από το προηγούμενο τεύχος μας, σελ. 21.

τὸ λεξιλόγιόν του. Ὄταν τὸ βρέφος οἰκειωθῇ μὲ ὠρισμένας βασικὰς λέξεις, οἱ γονεῖς ἀρχίζουν τὰς ἀπλᾶς καὶ μικρὰς φράσεις. Ὄταν, λόγου χάριν, συνήθισιν νὰ ἀντιλαμβάνεται τὰς λέξεις: «δῶσε» «μαμὰ» «σαποῦνι», «μπαμπὰ» «ἔλα», προχωρεῖ εἰς τὴν κατανόησιν τῶν φράσεων: «δῶσε μαμὰ τὸ σαποῦνι» «ἔλα μπαμπὰ».

Σὺν τῷ χρόνῳ τὸ βρέφος προχωρεῖ εἰς τὴν κατανόησιν συνθέτων φράσεων. Τέλος ἀρχίζει νὰ δέχεται καὶ νὰ ἐκτελῇ ἐντολάς, ὅπως: «βάλε τὸ κουτάλι στὸ τραπέζι», «φέρε τὸ σαποῦνι», «πέσε νὰ κοιμηθῇ», ἀρχίζει, ἐν ἐνὶ λόγῳ, νὰ ἀνταποκρίνεται εἰς τὰς ἀνάγκας τῆς ἀτομικῆς καὶ γενικώτερον τῆς οἰκιακῆς ζωῆς.

Ἡ χειλεανάνγνωσις εἶναι δυνατόν νὰ παρουσιάσῃ ἐκπληκτικὰ ἀποτελέσματα, ἀρκεῖ νὰ τηρηθοῦν ἐκ μέρους τῶν γονέων αἱ ἐξῆς βασικαὶ ἀρχαί: α) Νὰ μὴ χρησιμοποιοῦν χειρονομίας καὶ νεύματα, εἰμὴ μόνον εἰς ἐξαιρετικὰς περιπτώσεις, καὶ συγκεκριμένως ὅταν θέλουν νὰ διδάξουν τὴν σημασίαν ἑνὸς ῥήματος, (διὰ νὰ διδάξουν λόγου χάριν τὴν σημασίαν τοῦ ῥήματος «ἔλα» κάμνουν ὠρισμένας κινήσεις). β) Νὰ τοποθετοῦνται εἰς τὸ ὕψος τοῦ κωφοῦ βρέφους καὶ ὑπὸ εὐμενεῖς συνθήκας φωτισμοῦ, ὥστε νὰ εἶναι δυνατόν τὸ βρέφος νὰ παρακολουθῇ ἀνέτως τὸ πρόσωπόν των. γ) Αἱ λέξεις καὶ αἱ φράσεις νὰ εἶναι τρόπον τινὰ «τυποποιημένα». Δὲν πρέπει, λόγου χάριν, νὰ χρησιμοποιοῦν τὴν μίαν φράσιν τὴν φράσιν «βάλε τὸ κουτάλι στὸ τραπέζι» καὶ τὴν ἄλλην «ἄφωσε τὸ κουτάλι ἐπάνω στὸ τραπέζι». δ) Νὰ εἶναι ἡ προφορά των φυσικὴ καὶ ἀβίαστος. ε) Νὰ ἐπικροτοῦν καὶ ἐνθαρρύνουν τὰς ἐπιτεύξεις του, ἔστω καὶ ἐὰν δὲν εἶναι ἀπολύτως ἐπιτυχεῖς, καὶ στ) Νὰ ἔχουν μίαν ἄνευ προηγουμένου ὑπομονήν, νὰ ἀντιληφθοῦν δηλαδὴ ὅτι ἡ ἐπιτυχία τῆς χειλεανανέγνωσεως βασίζεται εἰς μίαν συνεχή, ἀδιάλειπτον καὶ ἀκάματον ἀσκήσιν.

2. Ἡ ἄρθρωσις ἀκολουθεῖ ἢ βαίνει παραλλήλως πρὸς τὴν χειλεανάνγνωσιν. Πρὶν οἱ γονεῖς ἀρχίσουν τὰς προσπάθειάς διὰ νὰ ἐκμάθουν εἰς τὸ τέκνον των τὰ πρῶτα στοιχεῖα τοῦ ἐνάρθρου λόγου, ἀσκοῦν συνεχῶς καὶ μεθοδικῶς τὰ γλωσσοφωνητικὰ του στοιχεῖα τοῦ ἐνάρθρου λόγου, ἀσκοῦν ἐξοχῶς τὰς ἐξοχὰς εὐπλαστὰς. Οἱ γονεῖς ἐνθαρρύνουν, τὰ ὅποια εἰς τὴν ἡλικίαν αὐτὴν εἶναι κατ' ἐξοχὴν εὐπλαστὰ. Οἱ γονεῖς ἐνθαρρύνουν τὸ κωφὸν βρέφος νὰ φωνάζῃ, νὰ κραυγάζῃ, νὰ γελά, νὰ μιμῆται τὰς φωνὰς τῶν οἰκείων του ἢ τοὺς θορύβους τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου. Μεγάλαν σημασίαν ἔχουν ἐπίσης τὰ λεγόμενα «παιδαγωγικὰ παίγνια». Παρέχουν τὴν εὐκαιρίαν νὰ μιμῆται τοὺς θορύβους καὶ τοὺς κρότους, τοὺς ὁποίους προκαλοῦν, καὶ νὰ ἐκσπᾷ εἰς ἐπιφωνήματα χαρᾶς καὶ ἀγανακτήσεως. Ἐπίσης μεγάλην σημασίαν διὰ τὴν ἄρθρωσιν ἔχουν ἡ ἀναπνευστικὴ καὶ ἡ ρυθμικὴ γυμναστική. Ἡ ἀναπνευστικὴ σκιοπὸν ἔχει νὰ διευρύνῃ τὸν θώρακα, νὰ διευκολύνῃ τὴν ἀναπνοήν, ἐνῶ ἡ ρυθμικὴ γυμναστικὴ σκιοπὸν ἔχει νὰ καλλιεργήσῃ τὸ αἶσθημα τοῦ ρυθμοῦ καὶ νὰ ἀναπτύξῃ καὶ σταθεροποιήσῃ τὸ αἶσθημα τῆς ἰσορροπίας. Μετὰ τὰς προεισαγωγικὰς αὐτὰς ἀσκήσεις ἀρχίζουν οἱ γονεῖς τὴν διδασκαλίαν τῶν φωνηέντων καὶ συμφώνων. Βαθμιαίως προχωροῦν εἰς ἀπλᾶς, λέξεις καὶ φράσεις, αἱ ὁποῖαι συνδέονται μὲ ἀντικείμενα οἰκιακῆς χρήσεως ἢ πράξεις, συνεχῶς ἐπαναλαμβανόμενας, ἐπιδεικνύοντες τὰ ἀπλᾶ ῥήματα τῶν φράσεων. Ἀκολουθοῦν γενικῶς τὴν μέθοδον, τὴν ἀκολουθουμένην εἰς τὰ εἰδικὰ Σχολεῖα Κωφάλων, προσαρμοζόμενοι βεβαίως εἰς τὰς εἰδικὰς συνθήκας καὶ περιοριζόμενοι, ἐπαναλαμβανόμενοι, ἀποκλειστικῶς εἰς λέξεις καὶ φράσεις ἀπὸ τὰς συνήθως χρησιμοποιουμένας εἰς τὰ πλαίσια τοῦ οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος. Κυρίως βασίζονται εἰς τὴν ὑποκατάστασιν τῆς ἀκοῆς διὰ τῆς ὁράσεως. Εἰς τὴν ἀφῆν δὲν καταφεύγουν εἰμὴ εἰς ἐξαιρετικὰς περιπτώσεις, δεδομένου ὅτι εἰς τὴν ἡλικίαν αὐτὴν δὲν εἶναι εἰς θέσιν τὰ κωφάλαλα παιδιὰ νὰ ἐπωφεληθοῦν, εἰς σοβαρὰν κλίμακα, τῶν ἁπτικῶν ἀντιδράσεων τοῦ ἐνάρθρου λόγου.

3. Ἐφ' ὅσον ὑπάρχουν ὠφέλιμα — ἐκμεταλλεύσιμα ὑπολείμματα ἀκοῆς, θὰ πρέπει βεβαίως νὰ γίνῃ καὶ εἰς τὸ ἔπακρον ἐκμετάλλευσις τῶν ὑπολειμμάτων αὐτῶν, διὰ τῆς χρησιμοποίησεως ἀτομικῶν ἡλεκτρονικῶν ἀκουστικῶν συσκευῶν. Ἡ ἐπιλογὴ

τῆς καταλλήλου ἀκουστικῆς συσκευῆς ἔχει ἰδιαιτέραν σημασίαν καὶ διὰ τοῦτο ἐπιβάλλεται εἰς τὸ σημεῖον αὐτὸ ἡ συνεργασία μεταξὺ γονέων καὶ διδασκάλων.

Διὰ τῆς χρήσεως τῆς ἀκουστικῆς συσκευῆς θὰ διευκολυνθοῦν κατὰ πολὺ εἰς τὸ ἔργον των οἱ γονεῖς. Ὅσον ἀφορᾷ τὴν χειλεανάνγνωσιν τὸ νήπιον θὰ εἶναι δυνατόν μὲ ὀλίγας ἢ πολλὰς προσπάθειας (τοῦτο θὰ ἐξαρτηθῇ ἀπὸ τὴν ἕκτασιν τῶν νησίδων ἀκοῆς) νὰ προχωρῇ ἀπροσκόπτως σχεδὸν εἰς τὴν χειλεανάνγνωσιν, διότι θὰ ἔχῃ τὴν δυνατότητα νὰ συμπληρώσῃ τὰς ἐλλειπτικὰς ὁπτικὰς παραστάσεις μὲ τὰς ἀκουστικὰς τοιαύτας. Ἀλλὰ καὶ εἰς τὰς ἀρθρωτικὰς του προσπάθειας δὲν θὰ διευκολυνθῇ ὀλιγώτερον. Διὰ τῆς προσθήκης τῶν ἀκουστικῶν παραστάσεων θὰ εἶναι δυνατόν νὰ ἐμπλουτίσῃ τὸ λεξιλόγιόν του ἄφ' ἑνός, ἐνῶ ἄφ' ἑτέρου θὰ ἔχῃ τὴν εὐχέρειαν νὰ ἐλέγχῃ τὴν ἀκρίβειαν τῆς προφορᾶς τῶν λέξεων, τὰς ὁποῖας ἀρθρώνει. Μέχρι πρὸ ὀλίγων ἐτῶν ἐπιστεῖετο ὅτι νήπια, ἡλικίας 2-4 ἐτῶν, δὲν θὰ ἦτο δυνατόν νὰ προσαρμοσθοῦν εἰς τὴν χρῆσιν ἀτομικῶν ἀκουστικῶν συσκευῶν. Ἡδὴ ὅμως ἡ πλουσία πείρα καὶ αἱ σχετικαὶ ἐρευνᾶι ἀπέδειξαν ὅτι καὶ ἀπὸ τῆς ἡλικίας τῶν 2 ἐτῶν θὰ εἶναι δυνατόν νὰ χρησιμοποιηθοῦν ἐπωφελῶς αἱ συσκευαὶ αὗται, ἀφοῦ βεβαίως καταβληθοῦν ὠρισμένα προσπάθειαι ἐκ μέρους τῶν γονέων, μὲ τὴν συμπαράστασιν, ἐννοεῖται, τῶν εἰδικῶν διδασκάλων, διὰ τὴν σχετικὴν προσαρμογὴν καὶ ἐξοικείωσιν. Οὕτω τελευταίως εἰς τὸ Ἀμερικανικὸν περιοδικὸν «Journal of Laryngology and Otology» ἡ Edith Whetnall ἀναφέρει πολλὰς περιπτώσεις παιδιῶν ἡλικίας 2 ἐτῶν, τὰ ὅποια προσηρμόσθησαν ἀνέτως εἰς τὴν χρῆσιν τῶν ἀτομικῶν συσκευῶν. Τὰ παιδιὰ αὐτὰ εἰς διάστημα τριῶν μηνῶν κατάρθωσαν νὰ ἐκφέρουν πολλὰς λέξεις καὶ νὰ κατανοοῦν ἀπλᾶς φράσεις τῶν οἰκείων των (1).

Πολλὰ παιδιὰ τῆς κατηγορίας αὐτῆς, ἐφ' ὅσον ἀποκτήσουν λεξιλόγιον ἐπαρκές καὶ εἶναι εἰς θέσιν νὰ χρησιμοποιοῦν τὴν ἀτομικὴν συσκευήν, χωρὶς τὴν ἐπιτήρησιν καὶ ἐποπτείαν τῶν γονέων, θὰ εἶναι δυνατόν μετὰ τὴν συμπλήρωσιν τοῦ τετάρτου ἔτους νὰ φοιτήσουν εἰς νηπιαγωγεῖα ὁμαλῶν νηπίων. Διὰ νὰ μὴ εἶναι ὅμως ἀπότομος ἡ ἀλλαγὴ τοῦ κλίματος καὶ τῆς ἀτμοσφαιράς, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον εἶναι ἐνδεχόμενον νὰ κλονίσῃ τὴν ἐμπιστοσύνην εἰς τὰς δυνάμεις των, καλὸν θὰ ἦτο νὰ προετοιμασθοῦν σχετικῶς. Νὰ ἐκμάθουν συγκεκριμένως τὸ λεξιλόγιον τῶν ἀντικειμένων περὶ τὰ ὁποῖα περιστρέφεται ἡ διδασκαλία εἰς τὰ νηπιαγωγεῖα, καὶ νὰ τοποθετηθοῦν εἰς τὰ πρῶτα θρανία, οὕτως ὥστε νὰ εἶναι πλησιέστερον πρὸς τὴν πηγὴν τῶν ἀκουστικῶν εἰκόνων.

4. Αἱ φροντίδες διὰ τὴν διάπλασιν τοῦ χαρακτῆρος καὶ τῆς προσωπικότητος τοῦ παιδιοῦ, δὲν εἶναι ὀλιγώτερον σοβαραῖ. Οἱ γονεῖς, κατ' ἀρχὴν τούλάχιστον, πρέπει, ὅπως ἀνεφέραμεν καὶ προηγουμένως, νὰ ἀντιμετωπίζον τὰ κωφὰ τέκνα των, ὡς ὁμαλά. Ἐν πρώτοις πρέπει νὰ ἐμπνεύσουν εἰς αὐτὰ τὸ αἶσθημα τῆς πειθαρχίας καὶ τοῦ σεβασμοῦ. Πρέπει νὰ ἀπαιτοῦν νὰ συμμορφώνωνται πρὸς τὰς ὑποδείξεις των, ὅταν συνιστοῦν νὰ ἐνεργήσουν μίαν πράξιν ἢ νὰ ἀπέχουν ἀπὸ μίαν ἄλλην. Τὸ ἔργον αὐτὸ ἀπαιτεῖ βεβαίως μεγάλην ὑπομονήν, ἐξαρτᾶται ὅμως, κατὰ κύριον λόγον, ἀπὸ τὴν ἐπιτυχίαν τῆς χειλεανανέγνωσεως. Μόνον ὅταν τὸ κωφὸν νήπιον συλλάβῃ στοιχειωδῶς τὴν αἰτιώδη ἀλληλουχίαν τῶν φαινομένων τῆς οἰκιακῆς ζωῆς, τότε μόνον εἶναι δυνατόν νὰ συμμορφωθῇ πρὸς τὰς συμβουλὰς καὶ παραινέσεις τῶν γονέων καὶ νὰ παύσῃ νὰ υἱοθετῇ μίαν στάσιν ἐχθρότητος καὶ ἀντιστάσεως πρὸς αὐτοὺς. Ὅσον ἀφορᾷ τὸ αἶσθημα τῆς ἀνασφαλείας, τὸ ὁποῖον τόσας διαταραχὰς προκαλεῖ εἰς τὴν συναισθηματικὴν ζωὴν τοῦ κωφοῦ παιδιοῦ, μὲ δυσμενῆ ἐπακόλουθα διὰ τὴν καθόλου ψυχικὴν του συγκρότησιν, ἃς σημειωθῇ ὅτι καὶ ἡ διάλυσις τοῦ αἰσθήματος αὐτοῦ συναρτᾶται μὲ τὴν ἐπιτυχίαν γενικῶς τῆς γλωσσικῆς ἀγωγῆς. Μόνον ὅταν πεισθῇ τὸ κωφὸν νήπιον ὅτι δὲν εἶναι ποτὲ ἀπομονωμένον, ἔστω καὶ ἂν δὲν βλέπῃ τοὺς οἰκείους του, τότε μόνον θὰ ἐμπεδωθῇ εἰς τὴν ψυχὴν του τὸ αἶσθημα τῆς ἀσφαλείας, τὸ ὁποῖον εἶναι τόσον ἀπαραίτητον διὰ τὴν ὁμαλὴν ἐξέλιξιν τῆς συναισθηματικῆς του ζωῆς.

1. L. Kantzer, ὅπου ἄνωτέρω.

Ἀπὸ τὴν Ἀγγλίαν καὶ τὴν Ἀμερικὴν ἡ «οἰκιακὴ γλωσσικὴ ἀγωγή» ἤρchiσε βαθμιαίως νὰ ἐπεκτείνεται καὶ εἰς τὰς ἄλλας χώρας τῆς Εὐρώπης. Εἰς τὴν Δυτικὴν Γερμανίαν ἀπὸ τοῦ 1957 ἔχουν συσταθῇ, προσηρτημένα εἰς τὰ Σχολεῖα Κωφάλλων τοῦ Βερολίνου, τῆς Κολωνίας τῆς Χαϊδεβέργης εἰδικὰ Συμβουλευτικὰ Κέντρα, εἰς τὰ ὁποῖα εἰδικοί παιδαγωγοὶ κατατοπίζουν, χωρὶς οἰκονομικὰς ἐπιβαρύνσεις, τοὺς γονεῖς εἰς τὸν τρόπον τῆς ἐκπαιδεύσεως τῶν τέκνων τῶν. Ἡ βοήθεια ποικίλλει. Εἰς ἄλλας περιπτώσεις ἔρχονται οἱ γονεῖς εἰς τὰ Κέντρα αὐτά, παρακολουθοῦν ὑποδειγματικὰς διδασκαλίας, ἀνταλλάσσουν τὴν πεῖραν τῶν μετ' ἄλλους γονεῖς, εἰς ἄλλας πάλιν περιπτώσεις παρακολουθοῦν μαθήματα δι' ἀλληλογραφίας, τὰ ὁποῖα ἐν εἰδὲ ἐπιστολῶν ἐκδίδουν τὰ Κέντρα αὐτά. Εἶναι αἱ λεγόμεναι «ἐπιστολαὶ πρὸς τοὺς γονεῖς» (Elternbriefe), συνοδευόμεναι συνήθως καὶ ἀπὸ ὑλικὸν ἀσκήσεων (εἰκόνες - παιγνίδια κ.ο.κ.). Κατὰ μίμῃσιν τῶν Κέντρων αὐτῶν, τὰ ὁποῖα ἐσημείωσαν μεγάλην ἐπιτυχίαν, ἰδρῦθησαν τελευταίως παρόμοιοι «Συμβουλευτικοὶ Σταθμοὶ» (Beratungsstellen) καὶ εἰς ἄλλας πόλεις, ὅπως εἰς Aachen, Essen, Wuppental κ.ο.κ. Ἀλλὰ καὶ εἰς τὴν Ἀνατολικὴν Γερμανίαν ἡ «οἰκιακὴ ἀγωγή» σημειώνει, τὸν τελευταῖον καιρὸν, σημαντικὰς προόδους. Ἦδη εἰς ἀρκετὰς πόλεις ἰδρῦθησαν «Φροντιστήρια διὰ τοὺς γονεῖς» (Elternseminare).

Εἰς τὴν Γαλλίαν δὲν ἔχει καθιερωθῇ ἡ «οἰκιακὴ ἀγωγή», τοῦλάχιστον εἰς μεγάλην κλίμακα. Πρὸς τὸ παρὸν ἔχουν ἐκδοθῇ βιβλία, τὰ ὁποῖα ἐκλαίκευον τὴν μέθοδον, πρὸς χρῆσιν τῶν γονέων. Ἀναφέρομεν τὸ περίφημον βιβλίον, τὸ ὁποῖον ἐξεδόθη προσφάτως καὶ διὰ τὴν σύνταξιν τοῦ ὁποίου συνεργάσθησαν οἱ πλέον ἐξοχοὶ εἰδικοί παιδαγωγοὶ τῆς Γαλλίας, ὑπὸ τὸν τίτλον : «L'éducation de l'enfant sourd par les parents avant l'école». Ἐπίσης τὸ βιβλίον «L'éducation prescolaire du petit sourd-muet (Conseils aux parents)», ἐκδοθὲν ἀπὸ τοὺς Fourgon καὶ Gautie.

Εἰς τὴν Δανίαν ἡ «οἰκιακὴ ἀγωγή» παρουσιάζεται ὑπὸ τὴν ἐξῆς μορφήν : Οἱ γονεῖς, οἱ παιδαγωγοί, οἱ ἱατροὶ ὑποχρεοῦνται νὰ ἀναγγεῖλουν τὴν ὑπαρξίν κωφοῦ παιδιοῦ ἀμελλητὶ εἰς εἰδικὴν κλινικὴν, ἡ ὁποία ἔχει ἰδρυθῇ εἰς τὴν Κοπεγχάγην ὑπὸ τὸν τίτλον : «Εἰδικὴ κλινικὴ διὰ τὴν ἐξέτασιν τῶν κωφῶν καὶ βαρηκῶν παιδιῶν καὶ διὰ τὴν καθοδήγησιν τῶν γονέων». Μετὰ τὴν ἀναγγελίαν καλεῖται ὁ γονεὺς καὶ τὸ τέκνον εἰς τὴν κλινικὴν. Ἐκεῖ τὸ μὲν τέκνον ὑποβάλλεται εἰς ἐμπεριστατωμένας ἐξετάσεις καὶ ἀνιχνεύσεις, ὁ δὲ γονεὺς καθοδηγεῖται, γραπτῶς καὶ προφορικῶς, εἰς τὴν ἀγωγήν του. Παραλλήλως εἰδοποιεῖται καὶ τὸ Εἰδικὸν Σχολεῖον κωφάλλων, εἰς τὴν περιοχὴν τοῦ ὁποίου κατοικοῦν ἡ διαμένουν οἱ γονεῖς. Οἱ διδάσκαλοι τοῦ Σχολείου ἐπισκέπτονται συστηματικῶς τοὺς γονεῖς καὶ καθοδηγοῦν αὐτοὺς εἰς τὸ ἔργον τῶν.

Εἰς τὰς ἄλλας χώρας, ὅπως εἰς τὴν Ὁλλανδίαν, τὸ Βέλγιον, τὴν Ἰταλίαν κ.ο.κ. ἤρchiσαν βαθμιαίως νὰ τίθενται καὶ ἐκεῖ αἱ βάσεις διὰ τὴν «οἰκιακὴν ἀγωγήν». Ἦδη εἰς τὸ Παγκόσμιον Συνέδριον διὰ τὰ προβλήματα τῶν κωφάλλων, τὸ ὁποῖον συνῆλθεν εἰς Ζάγκρεμπ τὸ 1955, πλείστοι ἀντιπρόσωποι διαφόρων χωρῶν ἐδήλωσαν ὅτι ἐπανερχόμενοι εἰς τὰς χώρας τῶν θὰ κινηθοῦν διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς «οἰκιακῆς ἀγωγῆς» (1).

2. Ἐὰν ἡ «οἰκιακὴ γλωσσικὴ ἀγωγή» διανύη τὰ πρῶτα βήματα, ἡ ἀγωγή εἰς τὰ προσχολικὰ Ἰδρύματα ἔχει ἤδη λάβει μεγάλην ἀνάπτυξιν εἰς ὅλας τὰς χώρας τῆς Εὐρώπης καὶ τῆς Ἀμερικῆς. Ὁ ἀριθμὸς τῶν προσχολικῶν Ἰδρυμάτων δὲν εἶναι βεβαίως ἀνάλογος πρὸς τὰς ἀνάγκας. Πάντως εἶναι σημαντικὸς καὶ ἐπεκτείνεται συνεχῶς. Ἀναφέρομεν ἐνδεικτικῶς τὴν κατάστασιν εἰς ὀρισμένας χώρας, ἀπὸ τῆς πλευρᾶς αὐτῆς : Εἰς τὴν Ρουμανίαν ὑπάρχουν αὐτοτελῆ προσχολικὰ Ἰδρύματα εἰς μέγαλον σχετικῶς ἀριθμὸν. Τὰ ἰδρύματα αὐτὰ ἀνήκουν εἰς τὴν ἀρμοδιότητα τοῦ Ὑπουργείου Δημοσίας Παιδείας καὶ ἐκπαιδεύουν τὰ κωφάλαλα παιδιὰ κατὰ κατηγορίας : ἀπὸ τοῦ 3ου-4ου ἔτους, ἀπὸ τοῦ 4ου-5ου ἔτους καὶ ἀπὸ τοῦ 6ου-7ου ἔτους.

1. Proceedings of the second World Congress of the Deaf. Zagreb-August 23-27/1955.

Εἰς τὴν Γαλλίαν ὑπάρχουν πρὸς τὸ παρὸν 5 «Παιδικοὶ Σταθμοὶ» (στοιχεῖα τοῦ 1955), εἰς τοὺς ὁποίους αἱ ἐργαζόμεναι μητέρες ἐμπιστεύονται εἰς τὴν φροντίδα εἰδικῶν παιδαγωγῶν τὰ κωφὰ τέκνα τῶν. Ἐπίσης εἰς ὀρισμένα διαμερίσματα τῆς χώρας ὑπάρχουν καὶ «Παιδικοὶ κήποι», ὅπου ἡ ἀγωγή τῶν προσχολικῆς ἡλικίας κωφῶν παιδιῶν λαμβάνει συστηματικώτερον χαρακτῆρα.

Εἰς τὴν Οὐγγαρίαν καὶ τὴν Τσεχοσλοβακίαν οἱ «Παιδικοὶ κήποι» ἤρchiσαν τὰ τελευταῖα ἔτη νὰ ἐπεκτείνωνται μετὰ ταχύν ρυθμὸν. Εἰς τὴν Οὐγγαρίαν γίνονται δεκτὰ κωφάλαλα παιδιὰ ἡλικίας 4-5 ἐτῶν, ἐνῶ εἰς τὴν Τσεχοσλοβακίαν 3-6 ἐτῶν.

Εἰς τὴν Ἀγγλίαν εἰς ὅλας τὰς σημαντικὰς πόλεις ὑπάρχουν ἰδρύματα προσχολικῆς ἀγωγῆς τῶν κωφάλλων. Εἶναι γνωστά ὑπὸ τὸ ὄνομα : Boarding-Schools καὶ Nursery Schools.

Εἰς τὴν Ἀνατολικὴν Γερμανίαν εἰς τὰ 11 Σχολεῖα στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως (κωφάλλων) εἶναι προσηρτημένοι ἰσάριθμοι «Παιδικοὶ κήποι», εἰς τοὺς ὁποίους γίνονται δεκτοὶ κωφάλαλοι ἡλικίας 3-6 ἐτῶν. Ἐκαστος «Παιδικὸς κήπος» διαιρεῖται εἰς τμήματα, εἰς τὰ ὁποῖα ἐκπαιδεύονται κωφάλαλοι «ὁμοιογενεῖς», ἀπὸ τῆς πλευρᾶς τῶν ἀκουστικῶν ὑπολειμμάτων, τῆς διανοητικῆς ἀναπτύξεως, τοῦ χαρακτῆρος κ.ο.κ. Ἡ διδασκαλία γίνεται κατ' ἐξοχὴν διὰ τῶν λεγομένων «παιδαγωγικῶν παιγνίων». Οἱ διδάσκαλοι λαμβάνουν εἰδικὴν κατάρτισιν εἰς τὸ «Ἰδρυμα εἰδικῆς ἀγωγῆς», προσηρτημένον εἰς τὸ Πανεπιστήμιον Humboldt τοῦ Βερολίνου.

Ἡ ἀγωγή εἰς τὰ Προσχολικὰ Ἰδρύματα ἔχει λάβει μεγάλην ἑκτασιν, ἰδίως εἰς τὴν Σοβιετικὴν Ἑνωσιν καὶ εἰς τὰς Ἑνωμένας Πολιτείας τῆς Ἀμερικῆς. Εἰς τὴν Σοβ. Ἑνωσιν, ὅπου «οἰκιακὴ σχολικὴ ἀγωγή» δὲν ἔχει καθιερωθῇ, ὑπάρχουν τρεῖς τύποι Ἰδρυμάτων προσχολικῆς ἀγωγῆς : Οἱ βρεφικοὶ σταθμοί, οἱ παιδικοὶ κήποι καὶ τὰ νηπιαγωγεῖα. Εἰς τοὺς βρεφικοὺς σταθμοὺς γίνονται δεκτὰ παιδιὰ μέχρι 2 ἐτῶν, εἰς τοὺς παιδικοὺς κήπους μέχρι 4 ἐτῶν καὶ εἰς τὰ νηπιαγωγεῖα μέχρι 6 ἐτῶν. Ἡ ὑποχρέωσις τῶν γονέων διὰ τὴν ἀποστολὴν τῶν τέκνων τῶν ἀπὸ τοῦ 5ου ἔτους κατοχυροῦται καὶ νομοθετικῶς. Ἀπὸ τοῦ 4ου ἔτους εἶναι προαιρετικὴ, καὶ τέλος ἀπὸ τοῦ 1ου ἔτους τὰ κωφάλαλα παιδιὰ γίνονται δεκτά, κατόπιν σχετικῆς αἰτήσεως τῶν γονέων καὶ ἐγκρίσεως αὐτῆς ἐκ μέρους τῶν ἀρμοδίων Ἀρχῶν. Εἰς τὰς Ἑνωμένας Πολιτείας ὑπάρχει εὐρὺ δίκτυον προσχολικῶν ἐγκαταστάσεων, λειτουργοῦν δὲ κατὰ τρόπον πρότυπον πολυάριθμοι παιδικοὶ Σταθμοί. Εἰς τὰς προσχολικὰς αὐτὰς ἐγκαταστάσεις συνεργάζονται δραστηρίως ἐκτὸς τῶν ἱατρῶν καὶ τῶν παιδαγωγικῶν καὶ οἱ γονεῖς.

Εὐρεῖα χρῆσις νεωτάτων ἡλεκτρονικῶν ἀκουστικῶν συσκευῶν γίνεται διὰ τὰ κωφάλαλα, τὰ διανύοντα κυρίως τὴν νηπιακὴν ἡλικίαν.

Ἡ προσχολικὴ ἀγωγή εἰς τὴν Ἑλλάδα. Εἰς τὴν Ἑλλάδα εἰς τὸν τομέα αὐτὸν καθυστεροῦμεν πολὺ. Ἡ μᾶλλον, διὰ νὰ εἴμεθα περισσότερον εἰλικρινεῖς, ἡ μὲν «οἰκιακὴ γλωσσικὴ ἀγωγή» εἶναι ἀγνωστος, ἀνύπαρκτος δὲ ἡ ἀγωγή εἰς τὰ προσχολικὰ Ἰδρύματα. Δὲν εἶναι τοῦ παρόντος νὰ ἀσχοληθῶμεν μετὰ τοὺς λόγους τῆς καθυστέρησεως αὐτῆς. Ἀς σημειώσωμεν ὅμως ὅτι ἡ ἐπίταξις ἐπὶ μίαν εἰκοσαετίαν τοῦ Διδακτῆριου Ἀμπελοκήπων, τὸ ὁποῖον ἀνηγγέρθη τὸ 1938, ἐπὶ τῇ βάσει εἰδικοῦ σχεδίου, διὰ νὰ χρησιμοποιοῖται ὡς Κεντρικὴ Σχολὴ Κωφάλλων, ἀπετέλεσεν ἀποφασιστικὸν παράγοντα εἰς τὴν καθυστέρησιν αὐτῆν.

Ἐλπίζομεν πάντως ὅτι ἡ κατάσταση αὕτη δὲν θὰ διατηρηθῇ περισσότερον. Ἦδη αἱ θετικαὶ ὑποσχέσεις περὶ ἀποδόσεως τοῦ Διδακτῆριου Ἀμπελοκήπων εἰς τὸν ἐθνικὸν του προορισμὸν, καθὼς καὶ ἡ ἐπεξεργασία ἐκ μέρους τοῦ Ὑπουργείου Κοιν. Προνοίας πενταετοῦς προγράμματος προστασίας τῶν μειονεκτούντων γενικῶς ἀτόμων δημιουργοῦν βασίμους ἐλπίδας ὅτι ἐντὸς τῶν προσεχῶν ἐτῶν θὰ πλησιάζωμεν εἰς τὸν τομέα τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφάλλων — καὶ τῆς προσχολικῆς ἐπομέως — τὰς χώρας ἐκείνας, αἱ ὁποῖαι ἔχουν ἐλεύθερον ἐθνικὸν βίον τοῦλάχιστον ὅσον καὶ ἡ Ἑλλάς.

ΒΑΣ. Γ. ΛΑΖΑΝΑΣ



ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΣΥΝΕΤΑΙΡΙΣΜΟΙ (II) *

Θά μπορούσε κανείς να προβάλει ένα δικαιολογημένο ερώτημα : Πώς εξασφαλίζουν τα νεαρά μέλη των Σχολικών Συνεταιρισμών τους πόρους που αναφέραμε λίγο πριν ; Η απάντηση είναι απλή για όσους ξέρουν πόση επινοητικότητα και δραστηριότητα δείχνουν τα παιδιά, όταν νιώσουν πως οι μεγάλοι τα εμπιστεύονται και περιμένουν κάτι από τη δική τους δραστηριότητα και πρωτοβουλία. Θά περιοριστώ ν' αναφέρω μόνο μερικές από τις πιο συνηθισμένες δραστηριότητες των Σχολικών Συνεταιρισμών, που τους προσπορίζουν χρηματικά ωφελήματα :

Φυτώρια-καλλιέργειες στο σχολικό κήπο, ζωοτροφεία και μελισσοτροφεία-Χειροτεχνικές εργασίες και οργάνωση λαχειοφόρων αγορών-Πρατήρια, συλλογή χαμομηλιού-Γιορτές, πώληση άχρηστου υλικού, χαρτίου κτλ.

Πλάι όμως στις δραστηριότητες αυτές πρέπει να σημειωθούν και άλλες, που και αν δεν προσπορίζουν χρήματα στο Συνεταιρισμό, τον υψώνουν σε θεσμό εξαίρετο κοινωνικής και ήθικης αγωγής : Φροντίδα για την καθαριότητα, τον εξοπλισμό και τον εξωραϊσμό του Σχολείου — Φροντίδα για την υγεία και τον εξωραϊσμό του χωριού (δεντροφυτεύσεις, αποξήρανση ελών, ανθοκήπια, καθαριότητα πηγών, πλατείας, εξωραϊσμός της εκκλησίας κτλ.). Διάδοση νέων καλλιτεχνικών, νέων φυλών πουλερικών και κουνελιών, νέων απασχολήσεων στο χωριό (σηροτροφία, μελισσοτροφία). Ποικίλη κοινωνική δράση. Οργάνωση ψυχαγωγίας για τους κατοίκους του χωριού κ.ά.

* *

Οι δραστηριότητες αυτές των Σχολικών Συνεταιρισμών δίνουν έμμεσα την απάντηση και σε ένα ακόμη ερώτημα που θα μπορούσε να διατυπωθεί.

Πώς δηλαδή μπόρεσε να μπη, ν' άπλωθη άρκετά και να ριζώσει πιά στα σχολεία μας που τον εφάρμοσαν, ο Σχολικός Συνεταιρισμός σαν παιδαγωγικό σύστημα, χωρίς καμιά επιβολή από πάνω, μόνο με την ελεύθερη θέληση των λειτουργών της βασικής παιδείας μας — Γενικών Επιθεωρητών, Επιθεωρητών Δημοτικών Σχολείων και Δημοδιδασκάλων — και την εμπιστοσύνη τους στην αξία και τη συμβολή του για να δη το ελληνικό σχολείο καλύτερες μέρες.

Τη βαθύτερη αιτία την είχαν διαισθανθή και την πιστοποίησαν με την πράξη όσοι έχουν εφαρμόσει το σύστημα.

Α. Ο Σχολικός Συνεταιρισμός κλείνει μέσα του πνεύμα πολύ οικείο στα παιδιά των αγροτικών περιοχών και μέθοδο πολύ απλή, πολύ προσαρμοσμένη στην ηλικία των παιδιών του Δημοτικού Σχολείου, γενικά, και ιδιαίτερα αυτών που φοιτούν στις τελευταίες τάξεις του. Γιατί δίνει ποικίλες ευκαιρίες για δράση, για πρακτική απασχόληση. Είναι γνωστό πως τα παιδιά δε μαθαίνουν και δε μορφώνονται με θεωρητική διδασκαλία, αλλά με την ενεργή δράση. Για το λόγο αυτό ο Σχολικός Συνεταιρισμός

τά ελκύει εξαιρετικά. Με τη δημιουργία, εξάλλου, οικονομικής δραστηριότητας, αποκτά την αριότητα της πραγματικής ζωής, και με τις δυνατότητες που παρέχουν οι οικονομικοί πόροι για διάφορες εκδηλώσεις — από την αυτοβοήθεια των μελών ως την πλατύτερη κοινωνική τους δράση — τονώνεται η αυτοπεποίθηση, το θάρρος, ο ενθουσιασμός για εργασία και συνεργασία, καλλιεργείται στην ψυχή η θέληση και η ικανότητα να παλέψουν με τις αντιξοότητες της ζωής. Με τα χειροπιαστά του αποτελέσματα, ο Σχολικός Συνεταιρισμός δίνει ένα πολύτιμο και αναντικατάστατο δίδαγμα : "Οτι δηλαδή η εργασία, η συνεργασία και η προσπάθεια για αυτοβοήθεια είναι τα πιο στερεά και τα πιο αποτελεσματικά μέσα για την προκοπή και των ατόμων και του συνόλου.

Με την προσφορά της εργασίας των μελών από δική τους θέληση και πρωτοβουλία για κοινούς σκοπούς, με τη συνετή χρησιμοποίηση των πόρων του Συνεταιρισμού για υπερατομικές εκδηλώσεις, ο Σχολικός Συνεταιρισμός πλατύνει βαθμιαία μέσα στην παιδική συνείδηση τους συναισθηματικούς ορίζοντες, καλλιεργεί το πνεύμα της κοινωνικότητας και υψώνει, όσο το επιτρέπει η ηλικία των παιδιών, στην έννοια της εθνότητας, της αλληλεγγύης, του ήθικου χρέους. Για όλα αυτά των δέχονται και τον αγαπούν τα παιδιά. Εμπρακτα μās πείθει η παραμονή των αποφοίτων στο Σχολικό τους Συνεταιρισμό σαν επίτιμων μελών, που εκτός από την πολύτιμη, τη σημαντικώτατη συμβολή της για την αγωγή των παιδιών που σταματούν να φοιτούν στο σχολείο, βοηθεί ιδιαίτερα και για να ριζώνουν και να ωριμάζουν στην ψυχή τους οι έννοιες και οι άρετες του Συνεταιρισμού.

Β. Έπειτα ο γνήσιος Σχολικός Συνεταιρισμός φέρνει μια ανανέωση στην ατμόσφαιρα του Σχολείου, αυτόματα την αλλάζει. Και είναι πολύ φυσικό. Μέσα σε μια σχολική κοινωνία, όπου ο καθένας έχει την ευκαιρία να προσφέρει κάτι, όπου η κάθε προσφορά είναι ευπρόσδεκτη και σεβαστή, δημιουργείται αυτόματα μια άγνη παιδική δημοκρατία. Σ' αυτήν οι νεαροί πολίτες συνεισφέρουν ανάλογα με τις κλίσεις και τις αρμοδιότητές τους. Νιώθουν έτσι πως υπάρχει αμοιβαία εξάρτηση ανάμεσά τους, μαθαίνουν να κατανοούν, ν' αναγνωρίζουν και να σέβονται τον παλιό τους, όπως και τον ίδιο τον εαυτό τους. Τη μικρή αυτή δημοκρατία τη ζεσταίνει η εθγενική άμιλλα για κοινά μεγαλύτερα επιτεύγματα, η φιλότιμη προσπάθεια όλων μαζί για ένα ομαδικό σκοπό, η ισοτιμία και η συναδέλφωση, η ενωμένη προσπάθεια.

Ο Σχολικός Συνεταιρισμός κάνει ν' ανθίσει στο σχολείο μια μικρή κοινωνία, όπου δεν υπάρχουν αντίπαλοι — οι ταπεινωμένοι και οι πολυτιμημένοι — αυτοί οι μυστικοί έχθροί, που από τόσο νωρίς γνωρίζουν τα σκοτεινά συναισθήματα της φιλοπροτίας και της εγωϊστικής επιβολής ή του φθόνου και της μειονεξίας, συναισθήματα ολέθρια και της ψυχικής υγείας των ατόμων, καθώς και για την ήθικη υγεία και την πραγματική προκοπή του κοινωνικού συνόλου. Μέσα στη δημοκρατία του Σχολικού Συνεταιρισμού υπάρχουν μόνο πρόθυμοι εργάτες και άγαθοι συνεργάτες, που δημιουργούν με δύναμη και με πρόσχαρη διάθεση κάτι για το καλό όλων, του σχολείου τους, του χωριού τους.

Έτσι ο Σχολικός Συνεταιρισμός βοηθεί αυτόματα το μεγάλο πρόβλημα του σχολείου, την πραγματική πειθαρχία και μάλιστα σε κρίσιμη ώρα. Τα παιδιά μετά από όκτώ τους χρόνια αρχίζουν να νιώθουν την ανάγκη της ελευθερίας και της ανεξαρτησίας, ανάγκη που ολοένα γίνεται ισχυρότερη. Το Σχολείο είναι όπως ούποτε αναγκασμένο να επιβάλει τάξη και πειθαρχία. Αυτές τις δυο αντίθετες τάσεις, των παιδιών από τη μια μεριά και του Σχολείου από την άλλη, έρχεται να τις συνδιαλλάξει διών από τη μια μεριά και του Σχολείου από την άλλη, έρχεται να τις συνδιαλλάξει φυσικά και άβιαστα ο Σχολικός Συνεταιρισμός. Γιατί τα περιθώρια για ανταρσία, για άταξια, για απειθαρχία περιορίζονται πολύ : "Όπου δεν υπάρχει πίεση, παραγκωνισμός, ταπείνωση και πικρία, όπου προσφέρονται ευκαιρίες για εσωτερική ικανοποίηση, αμοιβαία αναγνώριση και δημιουργική χαρά, ή τάση για απειθαρχία και άταξια

* Συνέχεια από το προηγούμενο τεύχος μας, σελ. 26.

δεν βρίσκει κατάλληλο έδαφος να βλαστήσει. Αντίθετα στην εργασία μέσα στο Συνεταιρισμό μπαίνει σε κίνηση χρήσιμη, ελεύθερη αλλά και αυτοπειθαρχημένη ολόκληρη ή προσωπικότητα του καθενός. Ανθίζουν άνετα και βρίσκουν δημιουργική διέξοδο έσωτερικές κλίσεις και δυνάμεις, που χωρίς τη δράση στο συνεταιρισμό θα έμεναν ίσως πιεσμένες, αφανέστες, ανεκμετάλλευτες, και θα ξεσπούσαν τότε είτε από τα μυστικά τους βάθη σε ανεξήγητες εκδηλώσεις απειθαρχίας και αταξίας, θα τάραζαν τη γαλήνη και την οργανωμένη σχολική ζωή.

Το Σχολείο που έχει καλά συγκροτημένο το Συνεταιρισμό του δεν αναγκάζεται να επιβάλει σιωπηλή προσαρμογή και υποταγή σε νόμους, που ελάχιστα ή και καθόλου δεν τους έχουν κατανοήσει τα παιδιά. Με το Σχολικό Συνεταιρισμό ή πειθαρχία έρχεται από μόνη της, τη θέλουν τα ίδια τα παιδιά, τα ίδια τη θεσπίζουν. Γιατί μόνα τους νιώθουν πως χωρίς αυτήν δε θα μπορούσαν τίποτα να πετύχουν. Ο δάσκαλος λυτρώνεται σε σημαντικό βαθμό από το άχαρο έργο του κυριάρχου. Μπορεί να γίνει πλάι στα παιδιά ο στοργικός, ο πρῶτος, ο αγαθός, ο φωτισμένος οδηγός.

Θα ήθελα, όμως, να δώσω μια εξήγηση: Κανείς δεν ισχυρίζεται ότι ο Σχολικός Συνεταιρισμός κρατεί το μαγικό ραβδί που μπορεί να αλλάξει ριζικά από μια μέρα σε άλλη καταστάσεις δημιουργημένες από χρόνια μέσα στα σχολεία μας και που έχουν αιτίες πολύ ουσιαστικές και βαθιές. Οποσδήποτε όμως καλύτερα αίσθητά τη σχολική ατμόσφαιρα και ζωή.

Παράλληλα με τη συμβολή του για την ήθικη διάπλαση των παιδιών, ο Σχολικός Συνεταιρισμός έρχεται βοηθός στη γενικότερη μορφωτική αποστολή του Σχολείου και ειδικότερα στο διδακτικό του έργο.

Έχω υπόψη μου 250 περίπου εκθέσεις δημοδιδασκάλων μας, που όλες τους συμφωνούν στην πιστοποίηση ότι ο Σχολικός Συνεταιρισμός βοηθεί για να καλλιεργηθούν στα παιδιά πολύτιμες ιδιότητες και για να ασκηθούν αυτά σε ορισμένες ικανότητες πολύ χρήσιμες στη ζωή: πρωτοβουλία, αυτενέργεια, σταθερή θέληση, δεξιότητα.

Ο γνήσιος και γόνιμος Σχολικός Συνεταιρισμός, εξάλλου, δεν είναι παρασχολική οργάνωση, αλλά κέντρο της σχολικής εργασίας. Με τις ποικίλες δραστηριότητές του δίνει ουσιαστικό, χειροπιαστό, άμεσο περιεχόμενο και ενδιαφέρον στα διάφορα μαθήματα: Το γλωσσικό (τήρηση πρακτικών, άλληλογραφία; ανάγκη για διατύπωση ελεύθερων κειμένων από κοινού κ.ά.). Την Αριθμητική (λογαριασμοί, προϋπολογισμοί, πωλήσεις, αγορές, τοκισμός κεφαλαίων του Συνεταιρισμού κλπ.). Την πατριδογνωσία, την Ιστορία, τη Γεωγραφία, (συγκέντρωση πληροφοριών, έρευνες του τόπου, συλλογές κτλ. που αποκτούν με συνεργασία και που χρειάζονται για την άλληλογραφία με άλλους Σχολικούς Συνεταιρισμούς κτλ.). Τα Φυσιογνωστικά (καλλιέργεια του σχολικού κήπου και ζωοτροφεία). Τη Χειροτεχνία (ή εκτέλεση πρέπει να είναι φροντισμένη πολύ, για να μπορούν να πουληθούν τα διάφορα χειροτεχνήματα). Τη Μουσική (μια καλή χορωδία βοηθεί στις σχολικές γιορτές ή σε άλλες εκδηλώσεις που μπορούν να προσκομίσουν πόρους στο Συνεταιρισμό).

Σημαντική είναι επίσης η προσφορά του Συνεταιρισμού στη διδασκαλία, καθώς εξασφαλίζει με τους πόρους του έσοπτα μέσα διδασκαλίας, πλουτίζει τη σχολική βιβλιοθήκη ή υποβοηθεί οικονομικά για μορφωτικές εκδρομές κτλ.

Πέρα από το σχολικό πρόγραμμα, που το εξυπηρετεί με τρόπο πολύ φυσικό και πολύ γόνιμο, ο Σχολικός Συνεταιρισμός προσφέρει ακόμη γνώσεις και καλλιέργει ικανότητες που δεν τις προβλέπουν τα σχολικά προγράμματα, είναι όμως αναγκαίες και πολύτιμες για τη ζωή: Στοιχειώδεις λογιστικές γνώσεις, άλληλογραφία απλή για διεκπεραίωση υποθέσεων, ικανότητα για σαφή ομιλία σε κύκλο προσώπων, και ακόμη κάτι εξαιρετικά σπουδαίο: χρήσιμη και μορφωτική χρησιμοποίηση των ώρων, που τα παιδιά είναι εντελώς ελεύθερα να κάνουν, τι θέλουν.

Από όλα αυτά μπορεί κανείς να πιστέψει πως, καθώς αλλάζει την κοινωνική ζωή του Σχολείου, έτσι ατόματα μπορεί να αλλάξει και τη μέθοδο της εργασίας. Η διδασκαλία γίνεται φωτισμένο κίνητρο, το βιβλίο πολύτιμο συμπλήρωμα. Ιδιαίτερη θέση παίρνει η υπεύθυνη έρευνα, ή εφαρμογή. Βοηθεί ο Σχολικός Συνεταιρισμός για να ακολουθήσει ή μάθηση τους νόμους που κυβερνούν τη φύση των παιδιών, νόμους που απαιτούν να βασίζεται η γνώση στη συγκεκριμένη αντίληψη, την προσωπική κατάκτηση και την πράξη. Το ενδιαφέρον, ή ήθικη ικανοποίηση, ή έσωτερική χαρά που συνοδεύουν τη σχολική εργασία, με κέντρο το Συνεταιρισμό, κάνουν τη μάθηση πιο στερεή και πιο γόνιμη.

Για όλα αυτά δέχονται και αγαπούν το Σχολικό Συνεταιρισμό οι δάσκαλοι.

Από όσα είπαθησαν ως τώρα φανερό γίνεται ότι, για να πετύχει ή εφαρμογή του Σχολικού Συνεταιρισμού, βασική προϋπόθεση είναι να έχει αφομοιώσει το πνεύμα και τις μεθόδους του ο δάσκαλος που αποφασίζει να τον εφαρμόσει. Αυτό σημαίνει ότι θα δεχτεί να αφήσει βαθμιαία στα παιδιά την αναγκαία πρωτοβουλία και να εμπιστευτεί στα χέρια τους τη διοίκηση του Συνεταιρισμού και τη διαχείριση των εργασιών του, προσέχοντας πάντα να τα κατευθύνει έντεχνα, ώστε να προχωρούν σιγά σιγά στις εργασίες τους και να προβαίνουν σε αποφάσεις και εκδηλώσεις ανάλογες με τις δυνατότητες που διαγράφει ή ηλικία τους και ή μεθοδική τους μύηση στην υπεύθυνη εργασία.

* *

Παράλληλα με όλα τα παραπάνω παιδαγωγικά του πλεονεκτήματα, ο Σχολικός Συνεταιρισμός αποτελεί σύστημα αγωγής που ανταποκρίνεται εξαιρετικά στο πνεύμα και τα αιτήματα της εποχής μας.

Η διαμόρφωση της ζωής σήμερα απαιτεί από το Σχολείο να εφαρμόσει μέθοδο δημοκρατικής αγωγής, αγωγής που να στηρίζεται στην καλλιέργεια της ιδέας ότι υπάρχει ανάμεσα σε όλους μας αμοιβαία εξάρτηση, στην καλλιέργεια του αμοιβαίου σεβασμού.

Η σύγχρονη πρόοδος δε στηρίζεται πια τόσο στις επιδόσεις των ατόμων αλλά στη συλλογική προσπάθεια. Σα να παίρνουν ξανά ιδιαίτερη επικαιρότητα και ξεχωριστό νόημα όσα μας λέει στον επίλογο των Απομνημονευμάτων του από τον Αγώνα του Εικοσιένα ο στρατηγός Μακρυγιάννης: «Όταν αγωνιστή (καθένας) μόνος του και φτιάσει ή χαλάσει, να λέη «εγώ». Όταν όμως αγωνίζονται πολλοί, τότε να λένε «εμείς». Είμαστε εις το «εμείς» και όχι εις το «εγώ». Και εις το εξής να μάθωμεν γνώση, αν θέλωμεν να φτιάσωμεν χωριόν, να ζήσωμεν όλοι μαζί».

Αληθινά ο Σχολικός Συνεταιρισμός ενώνει σε κοινή προσπάθεια όλα μαζί τα παιδιά. Τα ενώνει, τα αδελφώνει ανάμεσά τους, τα δένει συναισθηματικά με το δάσκαλο και με το Σχολείο τους.

Όλα μαζί τα νεαρά μέλη των Σχολικών Συνεταιρισμών ενώνουν τις μικρές δυνάμεις τους για το καλό του σχολείου τους και του χωριού τους, για το καλό δηλαδή της πατρίδας τους.

Μα όχι μονάχα τα παιδιά. Ο Σχολικός Συνεταιρισμός, που καταπλήσει και συγκινεί με τα επιτεύγματά του, ενώνει γύρω από το Σχολείο και για χάρη του Οργανισμούς και άτομα, που όλοι μαζί δίνουν το χέρι πρόθυμα στο Σχολικό Συνεταιρισμό, για να τον βοηθήσουν στα έργα του. Η Εκκλησία, ή Κοινότητα. Οι Συνεταιρισμοί, για να τον βοηθήσουν στα έργα του. Η Έκκλησία, ή Κοινότητα. Οι Συνεταιρισμοί, οι γεωπόνοι των Γεωργικών Εφαρμογών. Διάφορα τοπικά σωματεία, οι τοπικοί γιατροί, οι γονείς των παιδιών, οι κάτοικοι της έδρας του Σχολείου. Όλοι μαζί.

Και ο Σχολικός Συνεταιρισμός όμως, χωρίς να διεκδικεί καμιά εργωστική απο-

ΝΕΑ ΒΙΒΛΙΑ

Α. Α. Παπανδρέου «Salvatore Quasimodo, Βραβείον Νόμπελ για τη Λογοτεχνία 1959» (άνάτ. από τη «Νέα Έστία»). Αθήνα 1959, σελ. 14.

Γ. Ι. Αντωνοπούλου «Αλαφροϊσκιωτός. Μύθος και ύπαρξις». Αθήνα 1959, σελ. 31.

Ε. Μωραΐτου - Βάσσου, Γυμνασιάρχου «Ήγεσία εκπαιδευτικής. Διευθυντής σχολείου - Επιθεωρητής». Αθήνα 1960, σελ. 174.

Constantine Cavarinos, «Anchored in God. Life, art and thought on the holy mountain of Athos». Αθήνα 1959, σελ. 230.

«Bulletin Analytique de Bibliographie Hellénique». Έκδ. του Institut Français d'Athènes. Τόμ. XVIII. Année Bibliographique 1957. Athènes 1959, σελ. 542.

Ιωάν. Καλιτσούνακη, «Ακαδημαϊκὸς ἡ ἀναβίωση τῶν κλασσικῶν σπουδῶν ἐν Ἑλλάδι ἀπὸ τῆς ἀπελευθερώσεως καὶ ἐντεύθεν». Αθήνα 1958 (άνάτ.).

Σ. Καλογεροπούλου-Στρατή «Διπλωματική Ιστορία 1814-1914». Αθήνα 1959, σελ. 176.

Αντ. Μ. Ίσηγόνη, Διευθυντοῦ Μαρασλείου Παιδ. Ἀκαδημίας (Εἰδικὴ Διδακτικὴ) (Β' ἔκδ.). Αθήνα 1960, σελ. 189.

«Επαγγελματικὸς Προσανατολισμός». Παρουσίασις τῶν προβλημάτων ὑπὸ τῶν καθηγ. Θ. Θεοῦ, Φ. Τάσιου, Ν. Καλαφάτη, Εὐθ. Κουτρολίκου. Εἰσαγωγή καὶ συμπεράσματα ὑπὸ Ἀλεξ. Καρανικόλα. Ἐκδόσεις Α' Προτύπου Γυμνασίου ἄρρ. Πειραιῶς. Αθήνα 1959, σελ. 35.

«Ἡ Ἀμοibaία ἐνημέρωσις Σχολείου καὶ Οἰκογενείας» (ὁμιλίαι καὶ συζητήσεις). Δημοσιεύματα Α' Προτύπου Γυμνασίου ἄρρ. Πειραιῶς, τόμ. Α'. Αθήνα 1959, σελ. 136.

Ἀριστ. Σίδερι, Καθηγ. τοῦ Α.Σ.Ο.Ε.Ε. «Κοινωνιολογία Οἰκονομική». Αθήνα 1959 (άνάτ.).

Δημητρ. Λουκάτου «Βαφτιστικὰ ὀνόματα καὶ τοπωνύμια ἀπὸ ἀρχαιολογικὴ ἐπίδραση στὶς Μυκήνες». Αθήνα 1959 (άνάτ.).

Ιω. Παπασταύρου, Καθηγ. Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν «Μακεδονικὴ Πολιτικὴ κατὰ τὸν Ε' π.Χ. αἰῶνα. Περδίκκας Β'». Αθήνα 1960 (άνάτ.).

Ε. Δ. Μαζαράκη, «Συμβολὴ στὴ μελέτη τῆς Λαογραφίας». Αθήνα 1959, σελ. 209.

Δημητρ. Λουκάτου, «Πατὴρ τίκτων. Σχετικαὶ περιπτώσεις εἰς δύο τύπους παραμυθιῶν». Αθήνα 1959 (άνάτ.).

Δημητρ. Λουκάτου, «Τὸ παραμῦθι τῆς Σταχτοπούτας στὶς ξένες καὶ στὶς ἐλληνικὲς παραλλαγές». Αθήνα 1959 (άνάτ.).

Μ. Ι. Μανούσακα, Διευθυντοῦ τοῦ Μεσαιωνικοῦ Ἀρχείου «Κανονισμὸς Ἀποδελτιώσεως» (προλεγόμενα καὶ εὑρετήριο). Αθήνα 1958 (άνάτ.).

Δήμου Π. Τσέλου «Ἡ σχολικὴ ἐργασία τοῦ μαθητοῦ στὸ σπίτι καὶ ὁ ρόλος τῆς οἰκογενείας» (άνάτ.). Αθήνα 1959.

Ἀντωνίου Νικ. Λόξα «Οἱ ἀντιμαχόμενοι τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς παράγοντες» (άνάτ.). Αθήνα 1959.

Ἀλέκου Γ. Παπαγεωργίου «Ἀνδρέας Λασκαράτος. Ἡ ζωὴ καὶ τὸ ἔργο του» (άνάτ.). Αθήνα 1959.

Χ. Ποταμιάνου Ὑποπετάρχου ἑ. ἁ. «Ἡ Ἑλλάς καὶ ὁ Ἀμερικανικὸς μηχανισμός». Αθήνα 1960, σελ. 30.

Μάριου Θ. Ραφαήλ «Ἡ κοινωνικὴ ἐρευνα. Θεωρία καὶ πράξις». Αθήνα 1959, σελ. 15.

Γιάννη Κ. Μαρτζοῦκου, «Κερκυραϊκὰ Δημοτικὰ Τραγούδια». Αθήνα 1959, σελ. 181.

Ἡλία Σ. Παπαλά, Καθηγ. τοῦ «Σοφοκλέους Ἀντιγόνη. Λογοτεχνικὴ μετάφραση» (ἔκδ. γ'). Αθήνα 1959, σελ. 86.

Μ. Γ. Μερακλή, «Ἡ ποίησή μας, ὁ διχασμός, τὸ μεταίχμιον». Καλαμάτα 1959, σελ. 92.

Ἀντώνη Σαμαράκη, «Ζητεῖται ἐλπίς» (διηγήματα) Β' ἔκδοσις. Αθήνα 1959, σελ. 78.

«Ἀρχεῖον Εὐβοϊκῶν Μελετῶν». Τόμος Στ'. (ἔκδ. Ἐταιρίας Εὐβοϊκῶν Σπουδῶν ἐν Ἀθήναις). Αθήνα 1959, σελ. 338.

«Λεσβιακὰ» Δελτίον τῆς Ἐταιρίας Λεσβιακῶν Μελετῶν. Τόμ. Γ'. Μυτιλήνη 1959, σελ. 143.

Γιῶργου Τσαντίλη «Ἄγγελος Σικελιανός. Ὁ λυρικὸς λόγος τοῦ Ποιητῆ». Αθήνα 1960, σελ. 33.

Κ. Ν. Παπανικολάου «Προβλήματα ἐρμηνείας τῶν κλασσικῶν κειμένων. Σοφοκλέους Ἀντιγόνη, Πλάτωνος Πρωταγόρας». Αθήνα 1960, σελ. 72.

Νικ. Γ. Καραχρίστου τ. Προέδρου τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβουλίου «Τὰ νέα Γυμνάσια μας καὶ οἱ Εἰδικὲς σχολές». 2η ἔκδ. Αθήνα 1960, σελ. 103.

Σπυρίδ. Δ. Κυριαζοπούλου «Προλεγόμενα εἰς τὴν ἐρώτησιν περὶ Θεοῦ» (διδακτορ. διατριβή). Αθήνα 1960, σελ. 303.

Νίκης Σιδερίδου-Θωμοπούλου «Ὁ Ἀντρέας Καραβίτσας καὶ ἡ ἐποχὴ του». Αθήνα 1959, σελ. 264.

Ἀγγελοῦ Φουριώτη «Τὸ Μυθιστόρημα». Αθήνα 1959, σελ. 368.

Κατίνης Γ. Παπᾶ «Σ' ἓνα Γυμνάσιο θηλέων» (μυθιστόρημα). Αθήνα 1959, σελ. 245.

Ἀντ. Φλ. Κατσουροῦ «Δύο Σοφοὶ ἀπὸ τὸ Φιλώτι». Νάξος 1960, σελ. 12.

«ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

ἐτοιμάζει μέσα στὸ 1960 δύο βαρυσήμαντα τεύχη:

1) Ἐνα ἀφιερωμένο στὸ μεγάλο γλωσσολόγο τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Δημοτικισμοῦ

ΜΑΝΟΛΗ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΔΗ

μὲ τὴ συνεργασία ἐκπαιδευτικῶν καὶ λογίων ποὺ θὰ ἀναλύσουν τὴν προσωπικότητα καὶ τὸ ἔργο του.

2) Καὶ ἓνα ἄλλο μὲ τὴ σύμπραξη τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Τμήματος τῆς ΟΥΝΕΣΚΟ ἀφιερωμένο στὴν **ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**.

Κορυφαῖοι ξένοι εἰδικοί θὰ παρουσιάσουν τὴν παγκόσμια κίνηση ποὺ γίνεται σ' αὐτὸ τὸν τομέα.

Ἄρθρα πρωτότυπα. Ἀποκλειστικὴ δημοσίευση γιὰ τὴν Ἑλλάδα στὶς στήλες τῆς ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΖΩΗΣ.

Γιὰ τὴν παιδαγωγικὴ βιβλιοθήκη
κάθε Σχολείου, κάθε Ἐκπαιδευτικοῦ
τὸ βιβλίο τοῦ

Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΥ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΕΙΑ

Ἐνας μεγάλου σχήματος τόμος 366 σελίδων

Πωλεῖται σὲ ὅλα τὰ Βιβλιοπωλεῖα

ΕΚΔΟΤΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ «ΪΚΑΡΟΣ»,

Βουλῆς 4, Αθήνα



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

μοναδικό στην Ελλάδα επιστημονικό
παιδαγωγικό περιοδικό, που αντιπροσω-
πεύει την προοδευτική εκπαιδευτική
κίνηση στη χώρα μας, μπήκε στο 14^ο
έτος της ζωής της.

—Είσαι 'Αναγνώστης της «Παιδείας και Ζωής»;
'Εξασφάλισέ της ακόμη έναν 'Αναγνώστη
για τὸ 1960.

—Είσαι Συνδρομητής της «Παιδείας και Ζωής»;
'Εξασφάλισέ της ακόμη ένα Συνδρομητή
για τὸ 1960.

"Ετσι θὰ βοηθήσετε τὸ καθαρὰ ἰδεολογικὸ τοῦτο
περιοδικὸ στὸν πνευματικὸ καὶ ἔθνικὸ ἀγώνα του.

Νέοι συνδρομητὲς
συμπληρώσετε καὶ ταχυδρομήσετε τὸ Δελτάριο :

Πρὸς τὴν

«ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ»

'Αναγνωστοπούλου 10

'Αθήνας

Παρακαλῶ νὰ μὲ ἐγγρά-
ψετε συνδρομητὴ γιὰ ἓνα
ἔτος στὸ περιοδικὸ σας. Τὴ
συνδρομὴ μου θὰ ἐμβάσω
μὲ ταχ/κὴν ἐπιταγὴ ἐντὸς
τοῦ ἔτους.

"Όνομα

Διεύθυνση

"Ημερομηνία

'Υπογραφή

