

ΑΠ/Β4

ΚΩΣΤΑΣ Ο. ΣΠΙΛΙΩΤΗΣ

ΠΑΝΟΥ Α. ΠΑΡΗ
ΚΑΘΗΓΗΤΟΥ - ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ

ΑΘΗΝΑΙ

Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Maxima debetur puero reverentia
ΓΙΟΥΒΕΝΑΛΗΣ

ΑΘΗΝΑ 1934

ΣΑΡΑΓΓΙΔΗΣ Γ. ΤΣΙΡΟΣ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

138

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΑΛΕΞΗ ΔΗΜΑΡΑ

ΠΑΝΟΥ Α. ΠΑΡΗ
ΚΑΘΗΓΗΤΟΥ - ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ

Η ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Maxima debetur puero reverentia

ΓΙΟΥΒΕΝΑΛΗΣ

Στοι φίλο Κίστε Δυραφι
Μ' αομφ' εντιμωτη
Σκουρα 26.4.34
[Signature]

ΑΘΗΝΑ 1934

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄.

Η ΑΓΩΓΗ

Ὁ ὄρος : ἀ γ ω γ ῆ εἶναι ἕνας ὄρος ὄχι μόνο ἑλαστικός ἀλλὰ καὶ παρεξηγημένος. Ἡ κάθε ἐποχὴ τοῦ ἔδωκε καὶ τὸ περιεχόμενο ποῦ τῆς ἄρεσε. Σὰν ἕνα σύνολο σκοπῶν ἢ ἀγωγή δὲν γίνεται τυχαῖα, ἀλλὰ ἀκολουθεῖ πάντα ἕνα ὠρισμένο σύστημα. Αὐτὸ ἴσα-ἴσα τὸ σύστημα καὶ τὸ σύνολο τῶν σκοπῶν εἶναι καὶ ἡ πέτρα τοῦ σκανδάλου. Τί ἐπιχειροῦμε μὲ τὴν ἀγωγή; Νὰ μορφώσουμε τὸ παιδί δίνοντάς του γνώσεις; Ποιῆς γνώσεις, τότε, θὰ διαλέξουμε ἀπ' τὸν ὠκεανὸ τῆς ἀνθρώπινης πνευματικῆς παραγωγῆς; Γιατί αὐτὲς κι' ὄχι ἐκεῖνες; Ἄφοῦ ὄλα δὲ μποροῦν νὰ διδαχτοῦν, φυσικὰ θὰ κάνουμε μιὰν ἐπιλογὴ. Μὰ μὲ ποιὸ μέτρο καὶ γιὰ ποιὸ σκοπὸ ἐκλέγουμε τις γνώσεις; Ὑστερα, γιατί ν' ἀλλάζουν οἱ διδασκόμενες γνώσεις; Ἄν ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς ἦταν μιὰ γιὰ πάντα ἕνας καὶ ὁ ἴδιος ἔπρεπε ἀδιάκοπα τὸ σκολειὸ νὰ μὀρφωνε μὲ τὸ ἴδιο ὕλικὸ. Λοιπὸν, θὰ δώσουμε γνώσεις στὸ παιδί; Ἐχουν οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς καμμιά σχέση μὲ τὸ περιβάλλον; Ἡ μὀρφωση εἶναι ἄσχετη μὲ τὴ ζωὴ; Θέλουμε νὰ φτειάξουμε ἀνθρώπους πολυμαθεῖς, ἀδι-αφορῶντας γιὰ τὰ γύρω μας; Μόνον γιὰ νὰ φορτώσει τὴ μνήμη νοιάζεται τὸ σκολειὸ; Ἐχει ὅμως τὸ ἄτομο πνευματικὲς ἱκανότητες· αὐτὲς θὰ τις ἀφήσουμε στὴν ἄκρη; Γιὰ τὴ σωματικὴ του καὶ τὴν ἠθικὴ του ἀγωγή ποιὸς θὰ φροντίσει; Τί εἶναι λοιπὸν ἀγωγή; Ποιὸς εἶναι ὁ σκοπὸς τῆς; Βέβαια ἢ ἀγωγή ἀποβλέπει στὸ νὰ ἀναπτύξει τὸν τρόφιμο, νὰ τὸν κάνει ἱκανὸ νὰ νοιώσει τὸν πολιτισμὸ καὶ νὰ τοῦ δώσει τὴ δυνατότητα προ-αγωγῆς του. Θέλει δηλαδὴ νὰ προικίσει τὸ ἄτομο μὲ δημιουργικὲς ἱκανότητες. Ὁ δικὸς μας παιδαγωγὸς Μ. Πα-

παμαύρος νά πῶς ὀρίζει τὴν ἀγωγή καὶ τὸ σκοπὸ τῆς: «Ἡ ἀγωγή—λέει— ἔχει σκοπὸ νά εἰσαγάγει τὸν τρόφιμό της μέσα στὸν πολιτισμὸ τοῦ λαοῦ του, καὶ νά τὸν κάνει ἐργάτη δημιουργικὸ μέσα σ' αὐτόν (¹). Ὁ Μ. Παπαμαύρος τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς τὸ θεωρεῖ πάντα σχετικὸ μὲ τὴν κοινωνία καὶ τὸν πολιτισμὸ τῆς. Ἐννοεῖται πῶς δὲν εἶναι δυνατὸ νά κατορθώσει ἀλλοιῶτικα τοὺς σκοποὺς τῆς ἢ ἀγωγή, παρά ἀναπτύσσοντας τὸ ἄτομο μ' ὅλες τὶς ἱκανότητές του. Ὅταν τοῦ μεταδίδει γνώσεις, αὐτὲς δὲν τὶς θεωρεῖ ὡς σκοπὸ, ἀλλὰ ὡς μέσο ἀπλῶς. Τὸ ἄτομο τὸ καλλιεργεῖ, γιατί μέσον τῶν ἀτόμων μπορεῖ ν' ἀνέβει τὸ ἐπίπεδο τῆς δημιουργίας, τῆς ἀποδοτικότητος ἑνὸς λαοῦ. Κι' ὅλα αὐτὰ τὰ ἐπιχειρεῖ συστηματικὰ ἀρχινάει τὸ ἔργο τῆς ἀπὸ νωρὶς (²). Ὡστε μπορούμε νά ποῦμε, ὅτι ἀγωγή εἶναι ἡ συστηματικὴ ἐπίδραση πάνω στὸν τρόφιμο, σύμφωνα μὲ ὠρισμένους σκοποὺς καὶ σὲ ὠρισμένη ἡλικία. Ζητᾷ νά ἐξυπηρετήσῃ τὸ σύνολο, τὴν κοινωνία. Ἄν ἀνατρέξει κανεὶς στὸ παρελθὸν θά δεῖ πῶς σὲ κάθε ἐποχὴ ποικίλλει κι' ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς. Ἀνοίγοντας ἕνα ὁποιοδήποτε ἐγχειρίδιο ἱστορίας τῆς παιδαγωγικῆς, θά δοῦμε ἄφθονα ἰδεώδη, πού μὲς στὴν πάροδο τῶν αἰῶνων ἔγιναν σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς. Ἡ ἀρχαία μιλιταριστικὴ Σπάρτη, τὴν ἀγωγή δὲν τὴν φαντάστηκε διαφορετικὰ παρά σὰν κάτι ἐξυπηρετικὸ τῶν σκοπῶν τῆς, δηλαδὴ παρασκευὴ γερῶν παιδιῶν, πού θά γίνονταν στρατιῶτες. «Γράμματα μὲν οὖν ἕνεκα χρείας ἐμάνθανον, ἢ δ' ἄλλη πᾶσα παιδεία πρὸς τὸ ἀρχεσθαι καλῶς ἐγένετο καὶ καρτερεῖν πονοῦντα καὶ νικᾶν μαχόμενον» (³). Στὴν ἐποχὴ τῆς ἀθηναϊκῆς δημοκρατίας, ἦταν ἄλλοι οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς· μὲ τὴν ἐλευθερίαν πού ὑπῆρχε μπορούσε κανεὶς ν' ἀκούσει πολλὰς διδασκαλίας καὶ πολλὰς φορὰς ἀντίθετες. Δὲν ἦταν μοναδικὸ ἰδεῶδες ἢ σωματικὴ

(¹) Μ. Παπαμαύρου· περιοδικό: «Ἐργασία», τεύχος Α', Σεπτέμβρη 1923.

(²) Β. Pérez: L'éducation morale dès le berceau. Τοῦ ἴδιου: L'éducation intellectuelle dès le berceau.

(³) Πλουτάρχου: Βίος Λυκούργου.

ρώμη, μὰ κι' ἡ μουσική κι' ἡ αἰσθητικὴ μὀρφωση ἦταν σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς. Ἡ φιλοσοφία καὶ ἡ ρητορική, ἦταν ἐφόδια. Ὁ σοφιστῆς δίδασκε καὶ κοινωνιολογία καὶ ἠθική, ἀντίθετη σὲ πολλὰ μὲ τις τρέχουσες τότε ἀντιλήψεις.⁽¹⁾ Στὸν μεσαίωνα, πὸ εἶναι γνωστὸ ὅτι κι' ἡ φιλοσοφία ἀκόμα κατάντησε ancilla theologiae (θεραπαινίδα τῆς θεολογίας), ἡ ἀγωγή δὲ μποροῦσε νὰ ξεφύγει. Δούλεψε γιὰ τὸ δόγμα, καὶ σκοπὸς τῆς ἦταν ἡ ἔρευνα τῶν γραφῶν κι' ἡ κατήχηση. Στὴν ἀναγέννηση, ἄλλος πολιτισμὸς, ἄλλη ἀγωγή.

Σήμερα, πὸ ἡ πρόοδο τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν ἔκανε ἄλματα κι' ἀνοίξε νέους ὀρίζοντες παντοῦ, ἄλλαξαν φυσικά καὶ οἱ σκοποὶ τῆς ἀγωγῆς. Συνέπεια τῆς μεταβολῆς αὐτῆς δὲν εἶναι μονάχα ἡ θέση πὸ πῆραν τὰ φυσιογνωστικὰ μαθήματα στὸ σχολικὸ πρόγραμμα, ἀλλὰ καὶ πλήθος ἄλλες μεταρρυθμίσεις. Παρακολουθεῖ, λοιπὸν, τὸ σκολειὸ τὰ ἰδεώδη τῆς ἐποχῆς καὶ τις ἀξίες τοῦ πολιτισμοῦ. Καὶ ἡ «ἐκπαίδευσις—λέει ἡ Π. Λάσκαρι—ὅπως ὅλα τὰ γεννήματα τῶν ἀνθρωπίνων κοινωνιῶν ἐξελίσσεται καὶ ἐκεῖνη σὰν ζωντανὸς ὀργανισμὸς, ἀποκτᾶ δηλαδὴ κάποια ἀνεξαρτησία, κι' ἐνῶ ἀπ' τῆ μιᾶ ὑφίσταται ἐπιδράσεις ἀπὸ παντοῦ, ἀπ' τῆ ζωῆ κι' ἀπ' τὴν ἐπιστήμη, γεννᾷ καὶ ἰδιαίτερα δικά της τεχνικά καὶ ἀνθρωπιστικά προβλήματα καὶ χάρις εἰς αὐτὰ ρίχνει καὶ ἐκεῖνη στὴν ζωῆ δικές της ἀξίες»⁽²⁾. Ἡ ἐκπαίδευση ἀναμφίβολα ἐξελίσσεται κι' εἶναι κάτοπτρο πιστὸ τῆς ἐποχῆς. Θαρρῶ, ὅμως, πὸς ἀξίες δὲ δημιουργεῖ. Τὸ σκολειὸ εἶναι κρατικὸ ⁽³⁾ καὶ δὲ μπορεῖ παρὰ νᾶχει μιᾶ ὁμοιομορφία. Παίρνει τὰ παιδιὰ γιὰ νὰ τὰ διαμορφώσῃ μ' ἕναν ὀρισμένον τρόπο. Κι' ὁ τρόπος αὐτὸς τῆς μὀρφωσης κρύβει μιάν ἀξία σ υ μ β α τ ι κ ῆ. "Αν εἶχε ἐλευθερία τὸ σκολειὸ

(1) E. Brehier: Histoire de la philosophie, τομ. I, σελ. 80 κτλ. Paris 1928.

(2) Π. Λάσκαρι: στὸ περιοδικὸ «Παίδι», ἄρθρο: Ἡ ὑπερκόπωση. Ἀπρίλης 1932.

(3) Γ. Παπανδρέου: «Ἐφ' ὅσον ἡ ἐκπαίδευσις ἀνήκει εἰς τὸ κράτος εἶναι προφανές ὅτι ὀφείλει νὰ εἶναι φορεὺς τοῦ πνεύματος τῆς πολιτείας, κατ' ἐντολήν τῆς ὀποίας λειτουργεῖ».

νά γεννά άξίες, θάχαμε πολύμορφο σκολειό, και φυσικά άπαράδεχτο άπ' τó κράτος. Μά τó χειρότερο, ή άγωγή θά παρουσιαζότανε τότε ως κάτι άσχετο με τó περιβάλλον, με σκοπούς α ριστί καθωρισμένους. 'Η παρατήρηση, ή πείρα μπορούν νά μάς φέρουν άλλαγές μεθοδικές· μ' αútες άποτελοϋν άξίες ; Παρακολουθώντας τήν πρόοδο τών έπιστημών ή άγωγή θέλει πολλές φορές τά νέα αútá πορίσματα νά τ' άγκαλιάσει, και νά τά ρίξει ως άξίες στη ζωή. Μά αútá άποτελοϋν μιá κατάχτηση τής έπιστήμης. 'Η παιδαγωγική εΐναι ένήμερη τής κίνησης και γι' αútó φαίνεται πώς τάχα ρίχνει κάτι καινούργιο στην κοινωνία. 'Η έποχή άργεί νά δεχτεί τις νέες άξίες. Κείνο που θάναί καλό, ήθικό, άξία ύστερα άπό 50 χρόνια, δέ μπορεί νά τó επιβάλεις άπό σήμερα. Τó νά βρεις νά διακηρύττεις «άξίες» πιθανές, μελλοντικές, άφοϋ δέν τις νοιώθουμε, εΐναι καθαρή ματαιοπονία. Για σκεφθήτε ένá σκολειό ή μιá μητέρα που νά μόρφωνε τά παιδιά της με δικό της τρόπο ιδιότροπα, άσχετα άπό τήν έποχή. Αútó δέ θάταν μόρφωση.

Σήμερα αναγνωρίσθηκε άπό τήν έπιστήμη ή σημασία τής σεξουαλικής μόρφωσης. Τó περιβάλλον όμως (ή έποχή;) άπό άμάθεια θεωρεί τήν σεξουαλική άγωγή κάτι τó άνήθικο. Δέν νοιώθει έπομένως πώς εΐναι «άξία». Τήν «άξία» αútή δέν τή γεννήσαμε έμεις άπ' τó κεφάλι μας, αλλά τή δεχτήκαμε άπ' τις άλλες έπιστήμες. «Εΐναι άξίωμα, λέει ó Vachet, ότι τó καλύτερο μέσο για ν' άποφύγουμε έναν κίνδυνο εΐναι νά τόν ξέρουμε» ('). Κι' όμως ή γνώση θεωρείται άνήθικό-τητα.

'Επέμεινα πολύ στόν ισχυρισμό, ότι ή άγωγή δέν γεννά άξίες. Γιατί άν παραδεχτούμε τó έναντίο, τότε ή άγωγή θάναί κάτι άνεξάρτητο άπ' τó περιβάλλο. 'Η άγωγή μόνο έξυπερετεί· «τίποτα νέο δέ δημιουργεί· συστηματοποιεί τó ύπάρχον.» Τó σκολειό εΐναι τó έπίσημο κέντρο τής άγωγής και κεί μπορούμε νά δοϋμε τί γίνεται.

(') P. Vachet : *Connaissance de la vie sexuelle* έκδ. Vivre Paris 1930 σελ. 22.

Νὰ πῶς καθώρισε τὸ σκοπὸ τοῦ σκολειοῦ ὁ Α. Δελμούζος, μιλῶντας στοὺς δασκάλους τῆς Ἀθήνας: «Τὸ σχολειὸ ζητεῖ νὰ μορφώσῃ ἀνθρώπους ποὺ νὰ μποροῦν νὰ ζήσουν παραγωγικὰ καὶ δημιουργικὰ στὸν τόπο ποὺ ἀνήκουν. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ ἀναπτύξῃ ἀρμονικὰ τὸ πνεῦμα καὶ τὸ ἦθος καὶ τὸ σῶμα τοῦ παιδιοῦ καὶ νὰ τοῦ δώσει καὶ νὰ τοῦ γυμνάσῃ ὅσες γνώσεις καὶ δεξιότητες τοῦ χρειάζονται γιὰ νὰ ζήσει τὴ σημερινὴ ζωή». (1) Συμφωνοῦν, λοιπόν, οἱ παιδαγωγοί, στὸ ὅτι τὸ σχολειὸ ἐξυπηρετεῖ. Ἀπὸ τὸ Ρουσσώ ὡς τὸν Dewey, κι' ἀπ' τὸν Pestalozzi ὡς τὸν Kerschensteiner, ἡ ἀγωγή αὐτὸ ζητᾶ. Πάει δηλαδὴ νὰ προσαρμοστῆ μετὰ τὴ ζωὴ, καὶ νὰ τὴ συστηματοποιήσει.

Ἄς δοῦμε, τώρα, μετὰ λίγα λόγια ποῖο πρέπει νὰ νῆαι τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς, ἀφοῦ ἔχει κοινωνικοὺς σκοποὺς. Εἶπαμε πῶς κέντρο τῆς εἶναι τὸ σχολειὸ, καὶ μάλιστα τὰ κατώτερα, ἀπ' τὰ νηπιαγωγεῖα ὡς τὰ γυμνάσια. Ἡ ἀνώτερη, ἢ πανεπιστημιακὴ μόρφωση, ἀδιαφορεῖ γιὰ τὴν ἀγωγή, καὶ καλλιεργεῖ τὴν ἐπιστήμη. Φροντίζει μόνο γιὰ τὴν νόηση, ἀφοῦ αὐτὴ τῆς χρειάζεται. Τί γίνεται, λοιπόν, γιὰ τὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ; Ἡ, μᾶλλον, τί δὲν γίνεται; Τὸ σχολειὸ μόνο ἓνα κατορθώνει: νὰ φορτῶναι τὸ παιδί μετὰ γνώσεις. Τὸ σπίτι; Ἀπόλυτα τίποτε ἢ πολὺ συχνὰ καταστρέφει.

Μᾶς ἐνδιαφέρει κυρίως ἡ πρώτη παιδικὴ ἡλικία (προσχολακὴ) καὶ γι' αὐτὴν θὰ μιλήσουμε πλατεῖα. Ἡ ἀγωγή, εἶπαμε, ἀρχίζει ἀπ' τὴν κούνια. Ὅχι μόνο γιατί τὸ παιδί εἶναι κάτω ἀπ' τὴ συνεχῆ ἐπίδραση τοῦ σπιτιοῦ, μὰ γιατί τότε ἡ ἀγωγή εἶναι εὐκολώτερη. Τὸ παιδί εἶναι ἄπλαστο ἀκόμα. Σιγὰ-σιγὰ μεγαλώνοντας, ὡς τὰ ἐφτά τοῦ χρόνια, θ' ἀποχτήσῃ γνώσεις ὅσες δὲν θὰ μαζῶξῃ σ' ὅλη του τὴν κατοπινὴ ζωὴ. Οἱ καλὲς κι' οἱ κακὲς συνήθειες τώρα θ' ἀποχτηθοῦν, κι' ἀπ' αὐτὲς θὰ ἐξαρτηθεῖ ἡ ἀνάπτυξή του. Μὲς στὸ σπίτι μποροῦν οἱ γονεῖς ν' ἀναπτύξουν τὶς πνευματικὲς ἰκανότητες τοῦ παιδιοῦ,

(1) Ἀ. Δελμούζου: Πρὸς τὴν ἐκπαιδευτικὴ ἀναγέννηση. Ὁμιλία δημοσιευμένη στὸ «Δελτίο τοῦ Ἐκπ. Ὁμίλου» τομ. 7ος (1917-1919).

την προσοχή, την παρατήρηση, την κρίση. Μά το δικό μας σπίτι, το πολύ να νοιαστεί για τη διατροφή. 'Η άγνοιά μας στα προβλήματα της αγωγής, μάς κάνει να μη βλέπουμε την αλήθεια. "Όπως ή ζωή έγινε πιο σύνθετη, έτσι κι' ο άνθρωπος έχει ανάγκη συνθετώτερης αγωγής. 'Ο πρωτόγονος άρκοιζε να ξέρει να σκοτώνει ζώα για να ζει. Σήμερα τὰ εφόδια για τή ζωή πρέπει νάβαναι πολλά. Μέσ' στους σκοπούς της σημερινής αγωγής δέν είναι μόνο ή φυσική αγωγή, μά κι' άλλες φροντίδες. "Όλες όμως μαζί άποτελοϋν τήν αγωγή. 'Η αγωγή δέν κομματιάζεται. 'Αποτελεί ένα έναίιο σύνολο, κι' είναι δουλειά σύνθετη. Συνήθως τήν ύποδιαιροϋν σε τρία. 'Ο κοινωνιολόγος και παιδαγωγός B. Bouché τήν ύποδιαιρεί σε πέντε μέρη: φυσική, πνευματική, ήθική, αισθητική και τεχνική αγωγή ('). Θαρρώ πώς είναι ή πιο άρτια διαίρεση. 'Αληθινά το σκολείο, τέτοιο πρέπει νάβαναι. "Όχι γνώσεις και μόνο γνώσεις. Σάν το παιδί δέ μάθει να τις χρησιμοποιεί, σά δέν τοϋ όοθεί ή ικανότητα να τις πραγματοποιεί, ή αγωγή δέν τελείωσε. Το παιδί θά βγει στην κοινωνία άπαράσκευο. 'Η σωματική, ή πνευματική κι' ή ήθική του αγωγή, πρέπει να τυχουν ίσης μέριμνας άπ' το σπίτι. Μά το σπίτι νομίζει πως για τήν αγωγή τοϋ παιδιοϋ, δέν είναι άκόμα καιρός. 'Εφτά όλόκληρα χρόνια προσχολικής ζωής, περνοϋν μάταια. "Αν τέλος πάντων άξιωθει καμμιά μητέρα και θεωρήσει καθήκον της να φροντίσει για τήν αγωγή τών παιδιών της, το άπαντο της αγωγής, θάβαναι ή ήθική ή διδασκαλία μελόγια.

Γι' αυτό, σχεδόν πάντοτε τα παιδιά φεύγουν άπο το σπίτι προικισμένα με τις πιο άσχημες συνήθειες. 'Εγωϊστικά, χαϊδεμένα, πεισματάρικα. Το σκολείο θά βρεθεί στη δυσάρεστη θέση, να ξεριζώσει τις παλιές συνήθειες για να φυτέψει νέες. 'Αλλά, όσο πιο μεγάλο είναι το παιδί, τόσο δυσκολότερη ή αγωγή του. "Εχει πια δική του βούληση και κρίση. Το σπίτι μένει με σταυρωμένα

(') B. Bouché: Le problème de l' éducation et le socialisme σελ. 10 (Bruxelles 1926).

χέρια, ενώ τὸ σκολειὸ παραλαμβάνει ὕλικὸ ἄθλιο. Τὸ σκολειὸ πρέπει νᾶναι τὸ κέντρο τῆς ἀγωγῆς, ὅπου τὸ παιδί θά μπεῖ στὸ νόημα τῆς ζωῆς, θά νοιώσει τὸν πολιτισμὸ μας καὶ ἀσκούμενο θά βγεῖ δημιουργικὸς ἐργάτης ἔτοιμος νὰ προσφέρει τίς ὑπηρεσίες του στὸ σύνολο. Ἄλλὰ κάθε ἄλλο μπορεῖ νὰ κατορθῶνει τὸ σκολειό, παρὰ αὐτό. Εἶναι μακριὰ ἀπ' τὴ ζωῆ, κλεισμένο μεσ' στὰ κάστρα του. Ἐχει δίκιο ἕνας παιδαγωγὸς ποὺ τὸ ὠνόμασε θερμοκήπιο ποὺ ἐτοιμάζει λουλοῦδια γιὰ βιτρίνες. Ὁλη ἡ προσπάθειά του εἶναι νὰ φορτώσει γνώσεις τὸ παιδί. Ἡ ἠθικὴ του (χαρακτήρας), ἡ σωματικὴ του, ἡ ἐπαγγελματικὴ του ἀγωγή, εἶναι ἀλλότρια ἔργα. Γι' αὐτὰ θά φροντίσει τὸ σπῆτι, ὁ γιατρός, τὸ ἐργοστάσιο. Μὰ μήπως φροντίζει τὸ σκολειὸ γιὰ τὸ πνεῦμα καὶ δὲν ἀδιδάξει; Γελίστε ἂν νομίζετε κάτι τέτοιο. Εἶναι μόνο σκολειὸ τῆς μνήμης, τῆς σαβούρας. Διαλέγει μάλιστα κατὰ προτίμηση τίς γνώσεις του ἀπ' τὸ παρελθόν. Τὴ σύγχρονη πραγματικότητα τὴν περιφρονεῖ, κι' ἔχει τὴν προσοχὴ του στραμμένη στὴν ἀρχαιότητα. Γιαυτό τὰ παιδιὰ μποροῦν νὰ ξέρουν τί ἦταν ἡ ἐποχὴ τοῦ Περικλέους, μ' ἀγνοοῦν τὴν ἐποχὴ μας. Μόνο ἡ ἀρχαία Ἑλλάδα εἶναι τὸ θαῦμα, καὶ κάτω ἀπ' τὸν ἴσκιό της ἀναπαυόμεθα. Δὲν ἐξελίσσει, λοιπόν, τὸ σκολειὸ τίποτα· ἀκόμα καὶ τίς γνώσεις τοῦ ἀρχαίου πολιτισμοῦ τίς μεταδίνει νεκρά. «Ἐδῶ ἦταν ἕνας ἄνθρωπος καὶ παρακεῖ ἕνας τόπος». Κι' ἡ σχολικὴ μεταρρύθμιση ποὺ ἐπιδίωξε ὁ δημοτικισμός; Χάθηκε κι' ἔσβυσε. Ἐπὶ χρόνια ἕνα ἐπιτελεῖο παιδαγωγῶν κουράστηκε, μόχθησε, μὰ τὸ κράτος ἔμεινε κουφό, δὲ νοιάστηκε ἀληθινὰ γιὰ τὴν πρόοδο καὶ τὴν παιδεία τοῦ λαοῦ.

Προσέχτε τὰ παρακάτω λόγια ποὺ βγαίνουν ἀπ' τὸ στόμα ἑνὸς ἐπισήμου πολιτικοῦ, τοῦ Ἐ. Βενιζέλου: «Ὁ δημοτικισμὸς εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ ωραιότερα φαινόμενα καὶ τὰς σπουδαιότερας κινήσεις τοῦ ἑλληνικοῦ βίου. Ἐκτύπησε τὴν καταραμένην προγονοπληξίαν. Ἐδωσεν ἠθικὸν περιεχόμενον εἰς τὴν νεοελληνικὴν ζωὴν. Ἐως τότε ἡ Ἑλλάς ἦτο ἕνα Πρυτανεῖον· ξαπλωμένοι μακα-

ρίως έλέγαμε: έμεις οί άπόγονοι τών μεγάλων προγόνων. Είχαμε τήν νοοτροπίαν πραγματικώς έκφυλισμένων ανθρώπων. Πολλές φορές είχα είπει με δικαίαν όργήν: άνάθεμά τους τούς προγόνους! Μας έκαμαν μοιρολάτρες. Καί πολλές φορές διεκήρυξα, ότι ήτο καιρός πλέον άντί νά είμεθα μόνον άπόγονοι τών προγόνων μας, νά γίνουμε και ήμεις πρόγονοι τών άπογόνων μας». Βέβαια μ'αυτά ό 'Ε. Βενιζέλος χαρακτήριζε τήν νέκρα τής παιδείας μας, τήν έλλειψη δημιουργικότητας. Παρ'όλη του όμως τήν άγάπη στό δημοτικισμό, πού, ως τονιστεί, δέν είναι μόνο τονική μεταρρύθμιση και μετατροπή τών περιττοσυλλάβων σέ ίσοσύλλαβα, μά κρύβει ένα όλόκληρο πρόγραμμα έκπαιδευτικής άναγέννησης—έμεινε και θά μείνει ό άγάθος αυτός μιά ούτοπία κι' ή νεολληνική πραγματικότητα του 'Α. Δελμούζου ένα πλάνο όνειρο.

Γιά νά έπιτύχουμε τήν άγωγή του παιδιοϋ άπ' τήν μιά πρέπει νά ξέρουμε τήν ψυχή του, κι' άπ' τήν άλλη πρέπει νά γνωρίζουμε τί έπιδιώκουμε. Τό μικρό παιδί είναι σαν προζύμι, μ' αυτό δέν είναι λόγος νά του δώσουμε ό,τι σχήμα θέλουμε. "Άλλωστε δέ μπορούμε κι' όλας. 'Η άγωγή, λοιπόν, προϋποθέτει βαθειά γνώση τής ψυχής του παιδιοϋ, γνώση τής σωματικής και ψυχικής του εξέλιξης, κι' άκόμη γνώση τής πορείας πού θά ακολουθήσουμε. «Τό παιδί είναι ένα φυτό, πού θά ύψωθεί θάνθισει και θά καρπίσει και έχει μέσα του δυνάμει τις κύριες μελλοντικές μορφές του. Οί μορφές άπό μέσα θά βγούν: μέσα στό παιδί ύπάρχει ή βασική δυναμικότητα, ή γενική όρμη και οί κύριες κατευθύνσεις για τό άτομικό του ξετύλιγμα. 'Η παιδεία λοιπόν μοιάζει με τό σκάψιμο τής γής, με τήν προσφορά διαλεγμένων θρεπτικων χυμων, με τό στήριγμα, με τό κλάδεμα και όλη τήν άλλη έξωτερική χειραγώγηση του φυτου»(1).

Βέβαια τό παιδί δέ θά γίνει ό,τι θέλουμε. 'Εμεις θά υποβοηθήσουμε δίνοντάς του τροφή (έρεθισμούς) για νά

(1) Δ. Γληνού: «Τό βασικό πρόβλημα τής παιδείας» στό περιοδικό του Μ. Παπαμαύρου: «Εργασία», τεύχη 1-2 (Σεπτέμβρης 1923).

έξελιχτεί φτάνοντας εκεί που μπορεί να φτάσει. Δέ θα έναντιωθούμε στις έσωτερικές του δυναμικότητες. Θα κατευθύνουμε μόνο την όρμη του. Για να επιτύχουμε όμως το βαρύ αυτό έργο, χρειάζεται μόρφωση. Το σπίτι ως τώρα δέν έχει κάνει τίποτε, μόνο έκολάκευσε τις μικροαδυναμίες των παιδιών και τά μεγάλωσε άντικανονικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄.

ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Προκειμένου για την προσχολική παιδική ηλικία ή φυσική άγωγή άποχτá ιδιαίτερη άξια, γιατί τó βρέφος είναι κυρίως ένα ζώο μ' άνάγκες άυτοσυντήρησης. Τó παιδί όμως δέ βρίσκεται στα χέρια του σκολειού, τής έπίσημης άγωγής, αλλά στην κυριαρχία του σπιτιού και ειδικότερα τής μητέρας, ή όποια πρέπει να γνωρίζει τά καθήκοντά τής. "Η διοίκηση του σπιτιού δέν είναι τόσο να κανονίζει τούς λογαριασμούς με τόν μπακάλη τής γειτονιάς, όσο να μπορέσει ν' άναθρέψει φυσικά και λογικά τά παιδιά τής. Τó γενικό όμως επίπεδο μόρφωσης στην σημερινή Έλληνίδα μητέρα είναι άκόμα πολύ κάτω. "Ίσως κάποτε προστεθοún ιδιαίτερα μαθήματα παιδοκομίας, στο πρόγραμμα των σχολείων, όπου φοιτοún κορίτσια. "Έτσι θα έτοιμαστéι τó κορίτσι για τή δουλειά τής μητέρας με άνώτερο προορισμό (1). Γιατί πονάει κανείς κατάκαρδα βλέποντας τή σύγχρονη νέα Έλληνίδα, που σε λίγο θα γίνει μητέρα, να μη ξαίρει σχεδόν τίποτε για τή νέα τής ζωή. "Ένα μόνο όνειρο έχει ή Έλληνίδα κόρη: να βρεί γρήγορα τó γαμπρό. Μιά άποκατάσταση όσο τó δυνατό πιο άνετη. Πατέρας, μητέρα, συγγενείς εκεί άποβλέπουν: στο να «έξοφλήσουν τó συνάλλαγμα». Οί γονείς τήν κάνουν να πιστέψει (μόλις μπει στην ήβη) πώς τώρα πια τίποτα άλλο δέν τής μένει παρά ή παντρεία. Πάει στο σκολειό ή στο ώδειο,

(1) Ά. Κατσιόγρα: "Η προετοιμασία του κοριτσιού στα γενετήσια ζητήματα (Άθήνα 1933).

όλα όμως αυτά μπορεί στη στιγμή να τα εγκαταλείψει μπρός στη «μεγάλη ιδέα». Όλα, ικανότητες, και θέλητρα μπαίνουν στην υπηρεσία ενός και μόνου ιδανικού: του γάμου. Κι' αρχίζοντας νωρίς τη ζωή της οικογένειας είναι τόσο προετοιμασμένη γι'αυτήν όσο κι' όταν γεννήθηκε. Είναι ώραίο κι' ευγενικό να κάνει κανείς παιδιά, μά πρώτ' απ' όλα πρέπει να ξέρει να μεγαλώνει παιδιά. Ή αποστολή της μητέρας είναι μεγάλη. Πρέπει όμως να χει συναίσθηση πώς τα παιδιά πρέπει ν' ανατραφούν και θέλουν φροντίδα. Ή δική μας μητέρα άμόρφωτη, γεμάτη προλήψεις, δέ μπορεί να έκτελέσει τόν όγκο της δουλειάς που ζητούμε. Στην άμάθειά της όφείλεται κι' ή κακή άγωγή κι' ή μεγάλη θνησιμότητα της βρεφικής ηλικίας (1). Θλιβερό θέαμα να βλέπει κανείς μητέρες που κάθε πόνο, κάθε κλάμα του βρέφους θά τ' αποδώσουν ή στά δόντια που βγάζει ή στο βάσκαμα. Άνίκανες να έξηγησουν τί έχει τό παιδί και κλαίει, ενώ πρό 5 λεπτών έφαγε, τό ξαναβουζαίνουν και τό παραφουσκώνουν. Στην έσχατη άνάγκη θά καταφύγουν στο γιατρό, και με πολύ λίγη προθυμία θ' ακούσουν τις συμβουλές του, γιατί συχνά συγκρούονται με τό γιατροσόφια της γιαγιάς. Κλαίει τό παιδί γιατί μπορεί να τό έσφιξαν οι φασκιές (άλλη πληγή κι' αύτή), μά ή άγράφματη μητέρα ξαίρει τό δρόμο της τό παιδί είναι άρρωστο κι' αρχίζει τό έργο της ή «λαδική θεραπεία». Μόνο προηγμένα κράτη γνώρισαν την άνάγκη της προστασίας της νηπιακής ηλικίας, κι' όχι με μέτρα θεραπευτικά, που όσο κι' άν είναι τέλεια τείνουν να μετριόσουν ένα κακό, μά με μέτρα προληπτικά.

Τί πρέπει να κάνη για τή φυσική άγωγή του παιδιού μιá μητέρα; Βέβαια αύτα μπορεί να τα βρει σ' ένα έγχειρίδιο ύγιεινής του παιδιού. Στο παιδαγωγικό βιβλίο πάντα προεξέχει ή πνευματική κι' ή ήθική άγωγή, ώς τόσο λέγοντας φυσική άγωγή, έννοουμε γνώση των κανόνων της στοιχειώδους ύγιεινής και ειδικά της παιδοκομίας. Ή άσυγχώρητη άγνοιά μας που πιστοποιείται

(1) Σ. Βέρα. Ή ύγιεινή του παιδιού. Του ίδιου: Ή προστασία του βρέφους, περιοδικό «Παιδί», φυλ. 11-12.

ἀπ' τὴ μεγάλη θνησιμότητα τῶν βρεφῶν πρέπει νὰ λείψῃ· Ἡ καθαριότητα, ἡ ἀνάπαυση, ἡ κανονικότητα στὴν τροφή καὶ στὸν ὕπνο, τὸ ἀέρισμα καὶ τὸ ἥλιασμα τοῦ δωματίου, εἶναι πάντα ἀπαραίτητα. Ἀκόμα στὸ ντύσιμό του πρέπει νὰ δίνεται προσοχή. Τὰ ρούχα του πρέπει νὰ εἶναι φαρδεῖά, πορώδη καὶ καθαρὰ ὥστε νὰ μπορεῖ νὰ κινιέται ἐλεύθερα καὶ ν' ἀναπνέει. Ἡ βρεφικὴ ἡλικία, ἀπροστάτευτὴ ὅπως εἶναι, ρίχνει τὸ βάρος τῆς ἔννοιας σὲ μᾶς. Κι' ὁ ἀγέρας μὲ ὀξυγόνο τοῦ χρειάζεται κι' ὁ ἥλιος ποῦ οἱ ἀχτίνες του κάνουν τόσο καλὸ. Ἐλάχιστες ὁμως μητέρες φροντίζουν γιὰ τὴν ἀνατροφή τῶν παιδιῶν τους. Δὲν ξέρουσι ὅτι τὸ παιδί, ποῦ σὰν νήπιό ἐξῆσε κάτω ἀπὸ καλὲς συνθήκες καὶ βραδύτερα, σὰ μεγαλώσει, θὰ γίνῃ γερό. Μιά ἀνωμαλία στὸ βάρος ἢ στὸ ὕψος ἢ καὶ στὰ δύο μαζί, ἓνα σταμάτημα γενικὰ τῆς ἀνάπτυξης τοῦ παιδιοῦ πρέπει νὰ ἐπισύρει τὴν προσοχὴ τῆς μητέρας. Σπάνια ξαίρει ἡ Ἑλληνίδα μητέρα πὼς ἐνός γεροῦ παιδιοῦ νεογέννητου, τὸ βάρος πρέπει νὰναι κατὰ μέσον ὄρο 3.250 γραμμάρια, τὸ δὲ ἀνάστημα 0,50 μ.

Πίνακας τοῦ μέσου βάρους ἀπὸ τὴ γέννηση ὡς τὸν δωδέκατο μῆνα:

Μῆνες	Μέσος ὄρος βάρους	Μῆνες	Μέσος ὄρος βάρους
Γέννηση	κιλά 3,250	7ος μῆνας	κιλά 7,500
1ος μῆνας	κιλά 3,700	8ος μῆνας	κιλά 7,800
2ος μῆνας	κιλά 4,500	9ος μῆνας	κιλά 8,100
3ος μῆνας	κιλά 5,100	10ος μῆνας	κιλά 8,400
4ος μῆνας	κιλά 5,800	11ος μῆνας	κιλά 8,500
5ος μῆνας	κιλά 6,500	12ος μῆνας	κιλά 9,000
6ος μῆνας	κιλά 7,100	2ος χρόνος	κιλά 11,000

Κάθε ἀνωμαλία στὸ βάρος τῶν παιδιῶν, εἴτε πρὸς τὰ πάνω εἴτε πρὸς τὰ κάτω, δείχνει ὅτι τὸ παιδί ἔχει κάτι κι' ἄς ζητήσουμε τὴ συμβουλή τοῦ γιατροῦ. Χρειάζεται νὰ βροῦμε τὴν αἰτία: μήπως τὸ πολὺ βάρος προήλθε ἀπὸ ὑπερσιτισμό, ποῦ φυσικὰ χρειάζεται δίαιτα. Τὸ ἴδιο θὰ κάνουμε καὶ γιὰ τὸ λιγότερο τῶν βάρους τοῦ κανονικοῦ. Δὲ μπορεῖς γιὰ ν' ἀναπληρώσεις τὸ βάρος τοῦ παιδιοῦ νὰ τὸ τρέφεις περισσότερο μὲ συχνὰ βυζάγματα· θὰ παρουσιαστοῦν ραγδαῖες διαταραχές.

Παραθέτω ένα πίνακα ακόμα, που δείχνει το βάρος των παιδιών ως τὰ ἑπτὰ χρόνια.

Χρόνια	Βάρος σὲ κιλά	Χρόνια	Βάρος σὲ κιλά
2ος χρόνος	κιλ. 11	5ος χρόνος	κιλ. 16,5
3ος χρόνος	κιλ. 12,5	6ος χρόνος	κιλ. 18
4ος χρόνος	κιλ. 14	7ος χρόνος	κιλ. 20

Πίνακας τοῦ ἀναστήματος ἀπ' τὴ γέννηση ὡς τὸν ἑβδομο μῆνα

Μῆνες	Ἀνάστημα	Μῆνες	Ἀνάστημα
Γέννηση	0,50 μ.	4ος μῆνας	0,62 μ.
1ος μῆνας	0,54 μ.	5ος μῆνας	0,63 μ.
2ος μῆνας	0,575 μ.	6ος μῆνας	0,64 μ.
3ος μῆνας	0,60 μ.	7ος μῆνας	0,65 μ.

Ἐννοεῖται πὼς οἱ ἀριθμοὶ αὐτοὶ δὲν ἔχουν ἀπόλυτη ἄξια. Μιὰ διαφορὰ 2 ἢ 3ο)ο εἶναι κανονικὴ.

Πίνακας τοῦ ἀναστήματος ἀπὸ ἑνὸς χρόνου ὡς ὀκτώ.

Ἡλικία	Ἀνάστημα	Ἡλικία	Ἀνάστημα
1ος χρόνος	0,68 μ.	5ος χρόνος	1,02 μ.
2ος χρόνος	0,80 μ.	6ος χρόνος	1,09 μ.
3ος χρόνος	0,90 μ.	7ος χρόνος	1,16 μ.
4ος χρόνος	1,00 μ.	8ος χρόνος	1,20 μ.

Ὁ πίνακας αὐτὸς δείχνει τῶν ξένων παιδιῶν τὸ ἀνάστημα, καὶ παρ' ὅλο πού τὰ δικά μας παιδιά ἐλάχιστες διαφορὲς παρουσιάζουν πρὸς τὰ ξένα, δὲν εἶναι ἄσκοπο νὰ παραθέσουμε πίνακες τῶν δικῶν μας στατιστικῶν ἔρευνῶν.

Στατιστικοὶ πίνακες Ἐ. Λαμπαδαρίου (1)

Βάρος τῶν Ἑλληνοπαίδων Ἀνάστημα τῶν Ἑλληνοπαίδων

Ἔτη	Ἀρρενα	Θῆλεα	Ἔτη	Ἀρρενα	Θῆλεα
4	14.700	15.200	4	0,915	0,94
5	17.300	18.200	5	1,00	0,997
6	17.700	19.400	6	1,05	1,045
7	18.300	20.400	7	1,11	1,11

(1) Ἐ.Λαμπαδαρίου: Σχολικὴ ὑγιεινὴ, στήν: Ἐπετηρίδα Δημοτικῆς ἐκπαίδευσης, τομ. Α' 1932. Τοῦ ἰδίου. Σχολικὴ ὑγιεινὴ, β' ἔκδοσις.

Συγκριτικός πίνακας της διαφορᾶς ἀναστήματος μεταξὺ εὐπόρων καὶ ἀπόρων παιδιῶν τῶν Ἀθηνῶν.

(Μετρήσεις Ν. Ἐξαρχοπούλου (1))

Ἔτη	Ἀγόρια		Ἔτη	Κορίτσια	
	Εὐπορα	Ἀπορα		Εὐπορα	Ἀπορα
5	1,015	0,997	5	1,037	1,044
6	1,093	1,049	6	1,088	1,047
7	1,130	1,105	7	1,120	1,113
8	1,181	1,159	8	1,160	1,140
9	1,225	1,203	9	1,230	1,208
10	1,290	1,252	10	1,277	1,249
11	1,325	1,296	11	1,323	1,318
12	1,376	1,348	12	1,388	1,367

Συγκριτικός πίνακας της διαφορᾶς βάρους στὰ ἄπορα καὶ εὐπορα παιδιά τῶν Ἀθηνῶν.

(Μετρήσεις Ν. Ἐξαρχοπούλου)

Ἔτη	Ἀγόρια		Ἔτη	Κορίτσια	
	Εὐπορα	Ἀπορα		Εὐπορα	Ἀπορα
6	17.3	16.9	6	19.5	16.4
7	20.7	16.9	7	19.5	20.2
8	22.5	20.1	8	23.6	21.2
9	25.7	22.7	9	25.2	22.9
10	28.3	24.9	10	27.4	23.9
11	30.1	26.8	11	31.1	28.0
12	33.1	29.1	12	35.4	34.0

Μίλησα γιὰ τὸ βᾶρος καὶ τὸ ὕψος τοῦ παιδιοῦ καὶ θᾶθελα νὰ κάνω μιὰ μικρὴ παρέκβαση. Ἡ αὔξησις τοῦ παιδιοῦ εἶναι σημαντικώτατο πρᾶμα. Ξέρουμε πὺς ἀπ' αὐτὴ ἐξαρτᾶται κατὰ πολὺ κι' ἡ πνευματικὴ του ἰκανότης. Ποιοὶ εἶναι οἱ παράγοντες πὺ ρυθμίζουν, τὸ ὕψος καὶ τὸ βᾶρος, τὴν αὔξησις γενικά; Βέβαια, πολὺ σημασία ἔχει ἡ κληρονομικότης κι' ἡ τροφή. (2) Βλέπουμε συχνὰ τὰ παιδιά νὰ χουν τὸ μπόδι τοῦ πατέρα ἢ τῆς μητέρας. Κι' ὄχι μονάχα αὐτό, παρὰ καὶ τὸ βᾶρος. Τὸ νὰ γίνῃ ἓνα παιδί παχὺ ἢ λιγνόν, ἐξαρτᾶται κατὰ πολὺ ἀπ' τοὺς

(1) Ν. Ἐξαρχοπούλου: Σωματολογία τοῦ παιδός, σελ. 140,216, 235 κτλ.

(2) Λαμπαδαρίου: περιοδικὸ «Παιδολογία» τομ. Α' καὶ Β' 1920-21. Τοῦ ἴδιου: Σχολικὴ Ὑγιεινή.

γονείς. Πάντως την κληρονομικότητα (σωματική) μη τή νομίζετε και τόσο ριζική. Τά παιδιά που τρώνε καλύτερα, που ζούν μεσ' στον ήλιο και τον καθαρό αέρα, που κοιμούνται σε καθαρά κρεβάτια και που κάνουν ταχτικά λουτρό, αύξάνουν και στο βάρος και στο ύψος, περισσότερο από τὰ φτωχά, που συνήθως ζούν στις τρώγλες, νηστικά και βρώμικα. Γενικά, τὸ ἀνάστημα αύξάνει πιὸ γρήγορα τὸ καλοκαίρι, ἐνῶ τὸ βάρος τὸ χειμῶνα. Ὡστε τὸ ὕψος τὸ εὐνοεῖ ἢ ζέστη, τὸ βάρος τὸ κρύο. Μεταξυ αὐτῶν τῶν δύο παραγόντων ὑπάρχει σχέση ἀντίστροφη. Δηλαδή, ἅμα προσέξουμε, θὰ δοῦμε πὼς ὅταν ἓνα παιδί μεγαλώνει στοῦ ὕψος (ἀνάστημα) σταματᾷ τὸ βάρος του· ὅπως ὅταν ἔχει αύξηση στοῦ βάρος, τότε παρατηροῦμε σταμάτημα ὕψους⁽¹⁾. Ἐχτὸς ὅμως ἀπ' τὴν κληρονομικότητα και τὸ περιβάλλον (οἰκονομική κατάσταση γονιῶν, ὁ τρόπος τῆς διαίτας, ὁ καθαρὸς αἶρας, ἡ καθαριότητα, ἡ γυμναστική) ἀσκει τεράστια ἐπίδραση. Μὰ κοντὰ σ' ὅλα αὐτὰ νὰ μὴ λησμονᾶμε κάτι ἄλλο, πὸ τῶρα τελευταῖα φαίνεται νὰ διαφωτίζει ἀρκετὰ σημεῖα, ἄγνωστα μέχρι τὰ σήμερα. Πρόκειται γιὰ τοὺς ἀδένες «ἔσω ἐκκρίσεως»⁽²⁾ πὸ κανονίζουν τὴν ἀξητήριο δύναμη. Εἶναι κάτι μικρὰ σώματα μεσ' στοῦν ὄργανισμό μας, πὸ κάθε ἓνα ἀπ' αὐτὰ χύνει κάποιον ὕγρον γιὰ ὄρισμένο σκοπὸ. Οἱ ποῖο σπουδαῖοι ἀπ' τοὺς ἀδένες εἶναι ὁ θυροειδής, οἱ γεννητικοὶ (ὄρχεις, ὠοθήκες), ὁ θυμός, τὰ ἐπινεφρίδια κτλ. Μιὰ κανονική λειτουργία τῶν ἀδένων αὐτῶν κάνει, ἄς ποῦμε, τὸ φυσιολογικὸ ἄτομο. Μὰ ἡ ὑπερλειτουργία των μπορεῖ νὰ φέρει ἄπειρες διαταραχές, ὅπως και ἡ ὑπολειτουργία των. Παρατηρήθηκε π.χ. πὼς ἄτομα πὸ εἶχαν ὑπερλειτουργία τοῦ θυροειδοῦς παρουσιάζουν ιδιαίτερα στοιχεῖα μορφολογικά και ιδιαίτερες ἐκδηλώσεις στοῦν χαρακτήρα· ἔχουν π.χ. ἀνάστημα ψηλὸ, ἀσπρίζουν τὰ μαλλιά των γρήγορα, ὁ λαιμὸς τους εἶναι παχύς.

(1) E. Apert: La croissance (Paris 1921).

(2) E. Gley: Quatre leçons sur les sécrétions internes (Paris 1920)

Στό χαρακτήρα πάλι δείχνουν τόλμη, μεγάλη σεξουαλιστική επιθυμία, εύφυα, ισχυρή μνήμη. Σ' άλλους πάλι πού είχαν υπερλειτουργία τών γεννητικών αδένων παρατηρήθηκαν τά εξής μορφολογικά (φυσιογνωμίας) σημεία. Οί μὲν άντρες έχουν φωνή βαρεία καί κοντά τά κάτω άκρα. Στό χαρακτήρα έχουν έκδηλώσεις ενεργητικότητας, έπιμονής, όξυδέρκειας. Οί γυναίκες πάλι με υπερλειτουργία τών γεννητικών αδένων είναι μικρόσωμες, εύαίσθητες στις θηλές τών μαστών, έχουν άφθονα καί συχνά έμμηνα καί μαστούς άναπτυγμένους. Στό χαρακτήρα είναι νευρικές, θερμές, ζηλότυπες, πεισματάρες. Άκόμα προσέχτηκε πώς ή ύπολειτουργία του θυρεοειδούς κάνει μιá φυσιογνωμία μικρόσωμου άτομου με φωνή αδύνατη, μάτια (στις γωνίες) βαθεία, χρώμα ώχρο. Στό χαρακτήρα πάλι έχει άφθονες έκδηλώσεις: βραδύνοια, άμνησία, δειλία, έγωϊσμό, άδεξιότητα. Έννοείται πώς άκόμα έλάχιστα ξαίρουμε για τή συμβολή τών αδένων στη διαμόρφωση του σώματος καί του χαρακτήρα. Κι' άκόμα πιό λίγα μπορούμε νά κάνουμε για νά επιδράσουμε στη λειτουργία τους κατά βουλήση. Ίσως άργότερα, με τή διόρθωση τών αδένων νά τά σιάχουμε όλα. Μ' αυτό δε θα πει πώς τήν άγωγή θα τήν αφήσουμε. Τό σκολειό κι' ή άγωγή θα ύπάρχουν. Μπορεί νάλλάξουν μόνο τις άρχές των καί τή μέθοδό των. Σήμερα μäs άποκάλυψαν τό μυστικό του χαρακτήρα κι' οί έρευνες τής ψυχανάλυσης. Γνωρίζουμε σήμερα περισσότερο από πριν πώς ή κληρονομικότητα δεν είναι παντοδύναμη.

Στά πρώτα βήματα τής ζωής του βρέφους ή ακρίβεια στο θήλασμα, ή τήρηση τών κανόνων του ύπνου, δημιουργούν ένα παιδί γερό καί χαρούμενο. Τό παιδί κοιμάται άδιάκοπα καί μόνο ή πείνα τό ξυπνά. Μετά τό φαγητό θα πέσει πάλι στον ύπνο, πού του είναι άπαραίτητος. Μέσα σε 10 λεπτά παίρνει με τό θήλασμα τήν άπαιτούμενη τροφή καί ξανακοιμάται. Πρέπει νά φροντίζουμε ώστε τό παιδί νά κοιμάται τόσες ώρες όσες του χρειάζονται. Καμμιά φορά άς τις ξεπερ-

νάει κι' ἄλλας. Στὰ πιὸ μεγάλα παιδιά, πού ἀρχίζουν καὶ πᾶνε στὸ σκολειό, πρέπει καὶ σ' αὐτὰ ν' ἀφήνουμε ἀρκετὲς ὥρες ὕπνου. Ἀγουροξυπνημένα, θὰ νυστάζουν στὸ σκολειό, δὲ θὰ μποροῦν νὰ στηλώσουν τὸ κεφάλι τους, κι' ἡ προσοχή τους θάναί ἐλαττωματική. Θάναί ἄκεφα, δύσθυμα, καὶ πιθανὸ νὰ τὰ μαλώσει κι' ὁ δάσκαλος μὴ ξαίροντας τὴν αἰτία. Νωρὶς στὰ κρεβάτια τὰ παιδιά. Τὸ λέω γιὰ μερικὲς πολιτισμένες, τάχα μητέρες, πού ἀποφεύγουν νὰ κοιμοῦνται νωρὶς «σάν τοὺς χωριάτες». Πολιτισμὸς γι' αὐτὲς θὰ πει: νὰ κοιμᾶσαι στὶς 3 μετὰ τὰ μεσάνυχτα, καὶ νὰ ξυπνᾶς στὶς 12 τὸ μεσημέρι. Καὶ κοντὰ σ' αὐτὲς ξαγρυπνοῦν καὶ τὰ παιδιά. «Μέχρι τοῦ ὀγδόου ἔτους, γράφει ὁ ψυχίατρος Κ. Κωνσταντινίδης» ὁ ἄνθρωπος ἔχει ἀνάγκη μεγάλην ὕπνου. Ἀπὸ τοῦ ὀγδόου μέχρι τοῦ δεκάτου τρίτου ὑπάρχει ἀνάγκη 9-10 ὥρων καὶ ἀπὸ τοῦ δεκάτου τρίτου μέχρι τοῦ εἰκοστοῦ ἔτους τοὐλάχιστον 8 ὥρων ὕπνου». (1) Τὸ βρέφος θέλει 15 ὥρες ὕπνο στὸ εἰκοσιτετράωρο. Ὅσο μεγαλώνει θὰ λιγοστεύει ὁ ὕπνος του. Ἀπὸ 2-5 χρονῶν φτάνουν 13 ὥρες. Ὑστερα ἄς κατεβοῦν οἱ ὥρες στὶς 11. Τὸ μωρὸ ὅμως, μὴν τὸ ξεχνάτε, θὰ κοιμᾶται λίγο καὶ τὴν ἡμέρα, τόσο πού ὡς σύνολο οἱ ὥρες (μέρας καὶ νύχτας) νὰ φθάσουν στὶς 15.

Πρέπει νὰποφύγουμε τὸ κούρασμα τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ὑπερκόπωση δὲν εἶναι συχνὸ πρᾶμα. Μὰ τὸ νευρικὸ σύστημα τοῦ βρέβους εἶναι εὐπαθές. Ὑστερα, δὲν εἶναι τὸ ὑπερβολικὸ, ὅσο τὸ ἄσκοπο ξόδεμα δυνάμεων, πού φέρνει τὴν κόπωση. Οἱ μητέρες ἄς ξέρουν ὅτι τὸ παιδί πληττεῖ καὶ κουράζεται πιὸ εὐκολὰ ἀπὸ μᾶς. Χρειάζεται νὰ χουμε βαθειὰ γνώση τοῦ παιδικοῦ ὀργανισμοῦ, τῆς δυναμικότητάς του, γιὰ νὰ μποροῦμε νὰ τὸ βοηθοῦμε καὶ νὰ τὸ συντρέχομε. Δὲν πρέπει νὰ κουράζουμε τὸ παιδί μὲ δουλειές. Ἡ ἀμάθειά μας τὸ παραφορτῶνει μὲ ὑποχρεώσεις, ἐνῶ μόνο παιχνίδια κι' ἀνάπαυση τοῦ χρειάζονται.

(1) Κ. Κωνσταντινίδης: Ἡ ὑγιεινὴ τῶν πνευματικῶς ἐργαζομένων.

Σιγά-σιγά μόνο και μεγαλώνοντας θ' αναλαμβάνει βάρη ως πού να μπει στην κοινωνική ζωή. Δεν είναι ή πολλή τροφή, πού κάνει τὸ παιδί γερό, ὅσο ή ἀκρίβεια στο θήλασμα κι' ή καθωρισμένη σὲ θρεπτικότητα τροφή. Ὁ παιδίατρος Κ. Σαρόγλου, ὀρίζει τὸν ἀριθμὸ τῶν θηλασμῶν ὡς ἑξῆς : «Στοὺς τρεῖς πρώτους μῆνες θὰ δοθοῦν στο παιδάκι ὀχτῶ θηλασμοὶ τὸ εἰκοσιτετραωρο: ἑπτὰ τὴν ἡμέρα κι' ἕνας τὴν νύκτα. Θ' ἀπέχει δὲ ὁ ἕνας θηλασμός ἀπὸ τὸν ἄλλο 2 1/2 ὥρες. Τοὺς τρεῖς ἐπόμενους μῆνες ὁ θηλασμός θὰ γίνεται κάθε τρεῖς ὥρες, δηλαδή θὰ γίνουν ἑπτὰ οἱ θηλασμοὶ : ἕξ τὴν ἡμέρα κι' ἕνας τὴ νύκτα». Καὶ συνεχίζει : «Μετὰ τὸν ἕκτο μῆνα οἱ θηλασμοὶ γίνονται ἕξ τὸ εἰκοσιτετράωρο: πέντε τὴν ἡμέρα κι' ἕνας τὴ νύκτα, κι' ὕστερα πιά ἀπ' τὸν ὄγδοο μῆνα τὸ παιδί δέχεται κι' ἄλλη τροφή ἐκτὸς ἀπ' τὸ γάλα» (1). Πολλὲς μητέρες ἐμπιστεύονται τὰ παιδιά των σὲ μιά τροφὴ, χωρὶς νὰ ξέρουν τίποτε ὄχι μόνο γιὰ τὸ ἠθικὸ της ποιόν, ἀλλὰ οὔτε καὶ γιὰ τὴν υγεία της. Πόσα παιδιά δὲν κόλλησαν ἀρρώστειες ἀπ' τὴν τροφὴ; πόσα ἀπ' τὰ θήλαστρα; Ὅλα τὰ δύστυχα αὐτὰ πλάσματα, πού ή ἀμέλειά μας τ' ἄστειλε νωρὶς στὸν τάφο, ἔχουν δικαιώματα στὴ ζωὴ. Ἀπ' τὸ δωδέκατο ὡς τὸ δέκατο πέμπτο μῆνα τὸ νήπιο θὰ τρώει πέντε φορές, κι' ὀρισμένες ποσότητες. Αὐτὰ τὰ πέντε γεύματα βαστοῦν ὡς τὸ δέκατο ὄγδοο μῆνα, πλουσιώτερα ὅμως καὶ παχύτερα. Ὁ Dr Gilson ὀρίζει τίς ὥρες τῶν γευμάτων ἑνὸς παιδιοῦ 12—15 μηνῶν ὡς ἑξῆς : 8 τὸ πρωτῆ, 10 πρὶν τὸ μεσημέρι, 1 μιὰ τὸ μεσημέρι, 4 τὸ ἀπόγευμα καὶ 7 τὸ βράδι. Βέβαια ή μητέρα θὰ ξέρει τὸ μενοῦ ἀπ' ἑξῶ. Κι' ὅσο μεγαλώνουν τὰ παιδιά, λιγοστεύει σιγά-σιγά ὁ θηλασμός, παραχωρῶντας τὴ θέση του στο γεύματα στερεῆς τροφῆς. Ὁ Κ. Σαρόγλου νὰ πῶς ὀρίζει τὴ δίαιτα δεκατεσσάρων μηνῶν παιδιοῦ : 7 τὸ πρωτῆ 150 γραμμάρ. γάλα καὶ 1 κουταλιά ἀλεύρι,

(1) Κ. Σαρόγλου, ἄρθρο του στο περιοδικό : «Παιδί», ἀριθ. 3, Ὀκτώβρης 1930.

9 1/2 π.μ. θήλασμα, 12 μεσημέρι σουπα από 200 γραμμάρι. γάλα, 3 κουταλάκια άλεύρι, 2 κουταλάκια ζάχαρι κι' ένα κρόκο, 4 μ. μ. θήλασμα, 6 1/2 μ. μ. όπως τὸ μεσημέρι. Ὁ παιδίατρος Σ. Βέρας γιὰ τὴ διατροφή ἑνὸς χρονοῦ παιδιοῦ, ὑποδεικνύει τὰ ἑξῆς: 6 π. μ. θήλασμα ἢ 100 γραμμ. γάλα, 9 π. μ. θήλασμα, 12 μεσημέρι γάλα κι' άλευράκι - φαρίνα, 4 μ. μ. θήλασμα, 7 μ. μ. όπως τὸ μεσημέρι (1). Ὁ ἴδιος παιδίατρος γιὰ τὴ δίαιτα παιδιοῦ δεκαοκτῶ μηνῶν δίνει τὴν ἑξῆς συνταγή: 8 τὸ πρωτὶ 70 ἢ 80 δραμ. γάλα ἀπλὸ μὲ μπισκότο ἢ μὲ φαρίνα, 12 μεσημέρι αὐγὸ μὲ 30 δραμ. πουρέ, λίγο ψωμί, κομπόστα, 4 μ. μ. 50 δραμ. γάλα μὲ μπισκότο, βράδι σουπα ἢ κάποια φαρίνα. Ὑστερα ἀπὸ τὸν εἰκοστὸ μῆνα ἀρχίζουν πιά οἱ στερεές ζωϊκές τροφές. Μόλις παρουσιαστῆ τὸ πρωτο δόντι μποροῦμε νὰ τοῦ δίνουμε λίγο ἄλευρο, μὰ θὰ ὑπερισχῆει ποσοτικά τὸ γάλα. Ὅσο ὅμως προχωρεῖ ἡ ἡλικία οἱ τροφές γίνονται στερεώτερες, λιγοστεύουν οἱ θηλασμοί, ἀπὸ 7 γίνονται 6, κι' ἀπὸ 6 θὰ γίνουν 5 ὡς πού νὰ φτάσουμε στὸ μηδέν. Ὅπως ἀπὸ τὸ γάλα πᾶμε σιγά-σιγά στὶς στερεές τροφές, ἔτσι κι' ὅταν ἀποκόψουμε τὸ παιδί βαδίζουμε κλιμακωτά. Πρέπει στὸ ἀπόκομμα νὰ περιμένουμε μιὰ ἐποχὴ δροσερῆ, φθινόπωρο ἢ χειμῶνα. Γιατί τὸ καλοκαίρι οἱ τροφές χαλνοῦν εὐκόλα κι' οἱ στομαχικὲς διαταραχές εἶναι γι' αὐτὸ συχνότερες. Μποροῦμε στὸ δωδέκατο ἢ δέκατο πέμπτο μῆνα νὰ τ' ἀποκόψουμε: αὐτὸ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν ὑγεία τοῦ παιδιοῦ. Κανόννας ἴδιος γιὰ ὅλα τὰ παιδιὰ δὲν ὑπάρχει. Γιὰ τὸ δρόμο πού θὰ τραβήξετε μετὰ τὸ ἀπόκομμα συμβουλευθεῖτε τὸν παιδίατρό σας. Ὁ ὀργανισμὸς χρειάζεται λίγο ἀπ' ὅλα. Κάμποσες λευκωματώδεις οὐσίες (αὐγά, ψάρι, τυρί), λίγο πάχος (βούτυρο, λάδι), ὕδατάνθρακες πού βρίσκονται στὰ ὄσπρια, χορταρικά καὶ φρούτα.

Πολλές μητέρες οὔτε πῶς νὰ κοιμήσουν τὸ μωρὸ ξαίρουν. Παραφουσκάνουν τὸ παιδί μὲ ροῦχα, τὸ σφίγουν μὲ φασκές, γιὰ νὰ στερεώνουν—λέει—τὰ κοκκα-

(1) Σ. Βέρα: Ἡ Ὑγιεινὴ τοῦ παιδιοῦ.

λάκια του. Στους πρώτους μήνες ίσως χρειάζονται κάπως τὰ ζεστά ρούχα. Ἐξοικειώνεται ὅμως γρήγορα τὸ παιδί μὲ τις ἐξωτερικὲς συνθήκες. Κυρίως χρειάζεται ἀερισμένη καμαροῦλα, εὐρύχωρα ρούχα κι' ἴσιο κρεβάτι. Τὰ μπάνια ἐπίσης πρέπει νὰ τὰ γνωρίσει ἀπὸ μικρό, γιὰ νὰ καθαρίζεται καλὰ καὶ ν' ἀγαπήσει τὸ νερό, ἀρκεῖ νάχουμε κατάλληλη θερμοκρασία.

Σὰν τὸ παιδί μπεῖ στὴν πρώτη παιδικὴ ἡλικία, ἀπ' τὰ 3 ὡς τὰ 7, τὰ πράγματα εἶναι πιὸ βολικά. Γιατί ἔχτος ποὺ πέρασε ἡ τρικυμία, τώρα σιγά-σιγά ἀρχίζουν ν' ἀναφαίνονται καὶ οἱ ψυχικὲς ἱκανότητες καὶ μετέχει τὸ ἴδιο στὴν ἀγωγή, δείχνοντάς μας τις ἀνάγκες του. Τώρα ἡ ἀγωγή ἀποχτᾶ σημασία τεράστια γιὰτι ἐδῶ μπαίνουν τὰ θεμέλια, πάνω στὰ ὁποῖα θὰ χτίσει τὸ σχολεῖο τὸ οἰκοδόμημά του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ'

ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Ἀπ' τὸ τρίτο ἔτος τῆς ἡλικίας ἡ πνευματικὴ ἀγωγή εἶναι κύριο μέλημα τῆς ἀγωγῆς, ποὺ πρέπει πάντα νὰ ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ χωρὶς νὰ τὴ στραγγαλίζει, χωρὶς αὐτὸ νὰ σημαίνει πὼς πρέπει νὰ ὑποταχτοῦμε στὶς παράλογες ἀπαιτήσεις του. Γενικὰ μὲ τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς ἐπιδιώκουμε τὸ φίλαυτο παιδί νὰ τὸ καταστήσουμε φιλάλληλο, δηλαδὴ νὰ ἐξιδανικεύσουμε τὰ ἐγωϊστικὰ ἔνστικτά του. Καὶ ἡ πιὸ φιλελεύθερη ἀγωγή δὲ διακήρυξε πὼς πρέπει χάριν τῆς ἀτομικότητος καὶ τῆς ἐλευθερίας τοῦ παιδιοῦ νὰ ὑποταχτοῦμε στὶς ἀτομικὲς του ἰδιοτροπίες, γιὰτι θὰ τὸ κάνουμε τότε τυραννίσκο. Ἡ παιδικὴ ἡλικία εἶναι γεμάτη ὀρμὲς ἐγωϊστικὲς· ζητᾷ παντοῦ τὸ ἀτομικὸ ὄφελος, τὸ κέσδος, τὴν ἡδονή. «Ὀλίγον κατ' ὀλίγον διὰ τῆς διαπαιδαγωγῆσεως, διὰ τῆς ἐμφυτεύσεως τῶν ἀρχῶν τοῦ καλοῦ καὶ τῶν ἠθικῶν διδασμάτων, ἀρχεται νὰ καταστέλλη τὰ

εγωϊστικῶς ἐνεργοῦντα ἐνστικτα» (1). Ἡ τεράστια μιμητική ἰκανότητα τοῦ παιδιοῦ, μᾶς δίνει τὴ δυνατότητα, νὰ τοῦ μεταδώσουμε χίλιες δυὸ καλὲς συνήθειες, σ' ὅλα τὰ ἐπίπεδα. Μὴ ἔχοντας δικό του κόσμον ἰδεῶν καὶ συνηθειῶν, τὸ παιδί, εἰσδέχεται γοργὰ τὸ προσφερόμενο. Τὸ παιδί ἀπὸ τὸν τέταρτον πιά χρόνον παρουσιάζει πνευματικὲς ἐκδηλώσεις. Παύει νὰ εἶναι ἓνα ζῶον μ' ἐνστικτα αὐτοσυντήρησης μόνο. Ἀφοῦ πέρασε τὸ βιολογικὰ ἀπαράιτητο στάδιον τῆς ζωῆς καταστάσεως, μπαίνει σ' ἓνα ἀνώτερον στάδιον. Στὰ τρία-τέσσερα χρόνια τῆς ζωῆς τοῦ ποῦ ἐξῆσε σὰν ἓνα ζῶον(2), ἀπόχτησε μιὰ ποσότητα παραστάσεων, γνώρισε τὸν γύρον τοῦ ὕλικου κόσμου, κι' αὐτὸ ὅλον τὸ ποσὸν τοῦ ὕλικου θὰ τὸ χρησιμοποιήσῃ ἀργότερα. Θὰ τὸ ἐπεξεργαστεῖ βρίσκοντας τὶς αἰτιώδεις σχέσεις τῶν πραγμάτων καὶ κατανοῶντας τὴν αἰτία τῆς ὑπαρξῆς των. Ἀλλὰ τὸ ὕλικὸ αὐτὸ βρίσκεται φύρδην μίγδην μέσα του. Δουλεῖα τῆς πνευματικῆς ἀγωγῆς εἶναι νὰ μπορέσῃ νὰ ὑποβοηθήσῃ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν ψυχικῶν ἰκανοτήτων του, καὶ νὰ συστηματοποιήσῃ τὸν ἐσῶτερον κόσμον του. Ψυχικὲς ἰκανότητες γιὰ ἄσκησιν εἶναι ἡ κρίσις, ἡ παρατήρησις, ἡ μνήμη, ἡ φαντασία, ποῦ ὅλες μαζὺ χαρακτηρίζουν τὸ νοητικὸ ἐπίπεδον ἑνὸς ἀτόμου. Αὐτῶν τῶν ἰκανοτήτων τὴν τελείωσιν ἔχει ἀναλάβῃ ἡ πνευματικὴ ἀγωγή. Τὸ παιδί, λοιπόν, ἔχει ἓνα σωρὸ παραστάσεων τοῦ ὕλικου κόσμου, ποῦ μ' αὐτὲς τώρα θὰ δουλέψῃ ἔχοντας βοήθον τὴν μητέρα, τὸν πρῶτον δάσκαλον, τὸ φυσικὸν δάσκαλον τοῦ παιδιοῦ. Γιὰ νὰ ἐπιτύχῃ ὅμως τὸ ἔργον τῆς ἡ μητέρας, πρέπει νὰ ἔχει μπροστὰ τῆς ἓνα ὀλόκληρον πρόγραμμα δράσεως, μιὰ καθωρισμένη πορεία ποῦ θ' ἀκολουθήσῃ. Ἡ μητέρα πρέπει νὰ ξέρει καλά τὸ ὕλικὸ ποῦ θὰ χρησιμοποιήσῃ, καὶ πάνω ἀπ' ὅλα τὴ μέθοδον διαπαιδαγώγησιν τῶν παιδιῶν, ἡ ὁποία διευκολύνει τὸ ἔργον τῆς. Συνήθως οἱ μητέρες νομίζουν (κι' οἱ πατέρες συχνὰ) πῶς εἶναι πλασμέναι γιὰ τὴν ἀγωγήν καὶ

(1) Κ. Κωνσταντινίδη. Ψυχανάλυσις. σελ. 14,190,191 κτλ. (Ἀθήναι 1931).

(2) P. Hachet-Souplet: De l' animal à l' enfant. (Paris 1913).

πώς έχουν «φύσει» τὸ δῶρο αὐτὸ τοῦ διαπαιδαγωγεῖν. Ἄλλὰ αὐτὸ εἶναι καθαρὴ πλάνη ποὺ προῆλθε ἀπ' τὸ ὅτι ἡ μητέρα γεννᾷ τὸ παιδί, ἡ μητέρα τὸ ντύνει, τὸ ταγίζει, τὸ περιποιεῖται, καὶ ἐν συγκρίσει μὲ τὸν πατέρα, αὐτὴ εἶναι παιδαγωγός. Μόνο ἡ φροντίδα τῆς γιὰ τὸ παιδί κι' ἡ ἀγάπη τῆς συνετέλεσαν νὰ βγεῖ ἡ φήμη πὼς ἡ μητέρα τὰ «ξέρει ὅλα». Κανένας δὲν τὰ ξέρει ὅλα. Καὶ πολὺ περισσότερο δὲ μπορούμε νὰ ξαίρουμε τὶς παιδαγωγικὲς ἀξίες, ποὺ ἀλλάζουν κάθε τόσο. Ἡ παιδαγωγικὴ δὲν εἶναι κάτι νεκρὸ, εἶναι μιὰ ζωντανὴ θετικὴ ἐπιστήμη. Δὲν ἀρνοῦμαι πὼς μερικὰ ἄτομα (ἄντρες ἢ γυναῖκες) μποροῦν νὰ χουν μιὰ μεγάλη ὄρεξη, μιὰ τάση νὰ δοῦν, νὰ μελετήσουν τὸ παιδί. Εἶναι βέβαια σπουδαῖο αὐτὸ γιὰ νὰ γίνει κανεὶς παιδαγωγός. Ἄλλὰ αὐτὸ δὲ θὰ πεῖ πὼς κεῖνος, ποὺ ἀγαπᾷ τὰ παιδιά, ποὺ τὰ νοιώθει, πρέπει ν' ἀρκεστεῖ σ' αὐτό. Σιγὰ-σιγὰ, μὲ τὴ συναναστροφή του μὲ τὰ παιδιά θὰ καταλάβει, βέβαια, πολλὰ πράγματα ἀπ' τὸν ψυχικὸ τους κόσμον, θὰ διορθώσει πολλὰς ἀντιλήψεις του, μὰ πάντα θ' ἀργήσει πολὺ νὰ βγάλει συμπεράσματα. Δὲ θὰ χρησιμοποιήσουμε τὰ παιδιά σὰν ὑλικό, γιὰ ν' ἀσκηθοῦμε. Τὸ παιδί εἶναι ἕνας ὄργανισμὸς ζωντανός, μὲ δική του ἀντίληψή καὶ δικό του κόσμον. Ἐμεῖς πᾶμε νὰ ὑποβηθῆσουμε τὸ ἀνύψωμα τοῦ παιδιοῦ καὶ ὄχι νὰ ἐπιβάλουμε τὸ δικό μας τρόπο τοῦ σκέπτεσθαι καὶ τὶς δικές μας ἀντιλήψεις. Ἐτσι κάμνοντας καταστρέφουμε τὶς προϋποθέσεις τῆς ἐλεύθερης ἀνάπτυξης τῆς ἀτομικότητος τοῦ παιδιοῦ. Χρειάζεται σεβασμὸς πρὸς τὴν ὄντοτητα τοῦ παιδιοῦ. Γιὰ νὰ εἶναι κάτι καλὸ, ὀρθό, δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ συμφωνᾷ μὲ τὸ δικό μας κριτήριον. Ἐρχόμαστε σὲ σύγκρουση πρὸς τὴν φυσιολογικὴ του ἐξέλιξη, ὅταν παντοῦ χρησιμοποιοῦμε τὴν ἐπιβολὴ καὶ τὴ δύναμή μας. Ὅλο μας τὸ ἔργο ἀργὰ ἢ γρήγορα θὰ γκρεμιστεῖ. Τίποτα δὲ μπορεῖ νὰ ριζώσει, νὰ σταθεροποιηθεῖ, νὰ γίνει χτῆμα τοῦ παιδιοῦ, ὅταν εἶναι ἀναγκαστικό. Τὸ καθεστῶς τῆς βίας, τοῦ καταναγκασμοῦ, ζεῖ τόσο ὅσο κι' ἐκεῖνος ποὺ ἀσκεῖ τὴ βία. Ἀναπτύσσω θὰ πεῖ διευκολύνω τὴ φυσικὴ ἐξέλιξη καὶ ὄχι καταναγκάζω. Πιστεύετε πὼς ἡ ὑποταγή,

ή πειθαρχία θά σās δημιουργήσουν καλά παιδιά; 'Αλλά «καλά» στην περίπτωση αυτή θά πεί άβουλα και δειλά. Δέ μās χρειάζονται παιδιά—φωνόγραφα.

Πολλές μητέρες χρησιμοποιούν την πειθαρχία όχι επειδή πιστεύουν (σφαλερά βέβαια) πώς μπορούν νά κάνουν καλό στο παιδί τους, μά για νάχουν ήσυχία. 'Υποδουλώνουν τούς άλλους (τά παιδιά) για νάχουν αυτές έλευθερία. Τά άταχτα, τά απείθαρχα παιδιά είναι πολλές φορές οί μέλλοντες έρευνητές, που θά σπάσουν τις άλυσιδες και θά δημιουργήσουν καινούργιες άξιες.

Μά θά μου πεί κανείς: νά τ' άφίνουμε έλεύθερα; Προκειμένου νά δώσουμε σ' ένα παιδί μιάν άγωγή άρνητική και νά τó διαστρεβλώσουμε, καλύτερα είναι νά μη τó δώσουμε καμμιάν άγωγή. 'Επειδή όμως τó παιδί ποτέ δέ μένει έλεύθερο, θά ύποστει άλλες έπιδράσεις (δρόμος, κοινωνία) και γι' αυτό χρειάζεται άπ' τήν άρχή έλεύθερη άγωγή, φυσιολογική δηλαδή άγωγή.

Πρώτο, λοιπόν, και κύριο θεμέλιο στην πνευματική άγωγή είν' ό σεβασμός τής άτομικότητας τού παιδιού. Τό παιδί έχει έμφυτη ανάγκη για άγάπη και τρυφερότητα. Τό βάρβαρο πλήγωμα τής ανάγκης τού παιδιού για άγάπη, ή προσβολή τής προσωπικής του άξιοπρέπειας, και τó τυραννικό συγκράτημα τής όρμης του πολύ δύσκολα μπορούν ν' άντισταθμιστούνε άπό τά τυχόν εύνοϊκά μέτρα που παίρνονται για τήν κατοπινή του εξέλιξη. 'Ο πολός περιορισμός θά δημιουργήσει στο παιδί χαρακτηριστικά διεστραμμένο και κοινωνικά άπροσάρμοστο και άφθονες ψυχικές άρρώστιες. 'Η βάση κάθε άγωγής είναι ή άγωγή που θά πάρει πριν πάει στο σκολεϊό. "Ο,τι κακό κάνουμε τώρα, είναι άνεπανόρθωτο. Τό παιδί θά μās δείχνει μόνο του τó δρόμο που θά πάρουμε, και μεις θά βοηθώμε τó πέρασμα στα δύσκολα μονοπάτια. "Οπου μπορεί και προχωρεί ένεργώντας μόνο του, έμεις με κρυφή χαρά άς μένουμε παρατηρητές. "Οπου σταματά, εκεί μεθοδικά θά προσπαθώμε νά τó δείξουμε τόν τρόπο νά ξεπεράσει τή δυσκολία. 'Εμεις τó πολύ-πολύ νά δείξουμε τόν τρόπο, μά πάλι με προσοχή. Δέ θά παρουσιάσωμε στο παιδί τήν είδική και τυχαία

περίπτωση, σά λυδία λίθο στο ξεπέρασμα κάθε δυσκολίας, μὰ θὰ τοῦ δείξουμε τὸν τρόπο τοῦ «σκέπτεσθαι» καὶ «ἐνεργεῖν» στὴν κάθε περίπτωση. Θὰ τοῦ μάθουμε τὴ μέθοδο, κί ὄχι τ' ἀποτελέσματα τῆς μεθόδου.

Κάθε μητέρα-παιδαγωγός ἄς ἔχει στοῦ νοῦ της τοῦτο: πνευματικὴ ἀγωγή δὲ θὰ πεί φόρτωμα τοῦ μυαλοῦ μὲ σαβοῦρα. Ἡ μνήμη τοῦ παιδιοῦ δὲν πρέπει νὰ παραφορτώνεται καὶ μάλιστα μὲ ὑλικὸ ἄχρηστο. Μὲ κάθε τρόπο πρέπει ν' ἀποφεύγουμε τὸ παραφόρτωμα καὶ τὸ κούρασμα τοῦ μυαλοῦ, σ' αὐτὴν ἴσα-ἴσα τὴν ἐποχὴ, ποῦ ὁ ἐγκέφαλος βρίσκεται ἀκόμα στοῦ στάδιο τῆς διάπλασῆς του. Θᾶρθει καιρὸς ἀργότερα νὰ χρησιμοποιήσει καὶ τὴ μνήμη του καὶ τὸν ἐγκέφαλό του, γιὰ ὠφέλιμες γνώσεις. Τώρα τὴν μνήμη θὰ τὴν ἀσκήσουμε καὶ θὰ τὴν προφυλάξουμε. Ὅ,τι μαθαίνουμε στοῦ παιδί, πρέπει νὰ τοῦ τὸ συνδέσουμε μὲ τὰ πράγματα καὶ τὰ γεγονότα. Τὰ λόγια νὰ λείψουν. Τὰ χρησιμοποιούμε μόνο γιὰ ἐπικουρία. Πιο ἄρτια διδασκαλία ἀπ' τὸ νὰ φέρνεις τὸ παιδί σὲ σχέση μὲ τὰ ἴδια τὰ πράγματα δὲν ὑπάρχει. Ἀπ' τὸ συγκεκριμένο, τὸ χεροπιστό, θὰ προχωροῦμε στοῦ ἀφηρημένο καὶ νοητό. Ὁ ἄνθρωπος σχηματίζει στὴν ἀρχὴ συγκεκριμένες παραστάσεις κί ἀπὸ αὐτὲς βαδίζει στὶς ἀφηρημένες. Τὸ παιδί ποῦ βρίσκεται στὴν ἀρχὴ τῆς ἀνάπτυξῆς του, μόνο συγκεκριμένες παραστάσεις μπορεῖ νὰ σχηματίσει. Οἱ ἀφηρημένες εἶναι κατοπινὸ ἔργο. Τὸ ἀντικείμενο συγκρατεῖ τὴ λέξη καὶ ὄχι ἡ λέξη τὸ ἀντικείμενο. «Τί μεγάλο ἐμπόδιο γιὰ τὴν γνώση τῆς ἀλήθειας—λέει ὁ Pestalozzi—εἶναι ἡ γνώση τῶν λόγων ποῦ μαζί τους δὲν εἶναι ἐνωμένες οἱ σωστὲς ἔννοιες τῶν πραγμάτων». «Τὸ παιδί πρέπει νὰ νοιώσει—λέει ὁ ἴδιος—πῶς ἡ φύση ἡ ἴδια διδάσκει κί ἐσὺ—δάσκαλε—πᾶς δειλὰ δειλὰ ἀπὸ κοντὰ μὲ τὴν τέχνη σου. Ὅταν ἀκοῦς τὸ πουλὶ νὰ κελαηδεῖ γλυκὰ καὶ βλέπεις τὸ σκουλήκι νὰ σέρνεται πάνω στοῦ φύλλο, πάψε νὰ διδάσκεις μὲ λόγια γι' αὐτά. Τὸ πουλὶ καὶ τὸ σκουλήκι θὰ τὰ ποῦν καλλίτερα. Σῶπαινε» (1).

(1) Μ. Παπαμαύρου: Ὁ Pestalozzi σελ. 78 καὶ ἐξῆς.

Α) ΤΟ ΠΑΙΓΝΙΔΙ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΜΕΣΟ

Πόση πλάνη και πόση άμορφωσιά έπικράτησε κι' έπικρατεί ακόμα σχετικά με τὸ παιγνίδι. Κατασυκοφαντήθηκε και κατάντησε νά θεωρεῖται σάν μιὰ εκδήλωση άταξίας, καταστροφικῆς διάθεσης, άνοησίας. 'Υπάρχουν πολλοί οί όποιοι βλέποντας τὸ παιδί νά παίζει κουνοῦν τὸ κεφάλι και λένε: «άμ' γιά γράμματα εἶσαι σύ μονάχα γιά νά παίζεις». «'Εκεῖνο,—λέει ὁ Σπένσερ— ὅπερ ἄλλοτε ἔθεωρεῖτο αναλόγως τῶν περιστάσεων, άπλῶς ἄσκοπος πρᾶξις ἢ παίγνιον ἢ άταξία, ἤδη άναγνωρίζεται ὡς μέτρον πρὸς άπόκτησιν γνώσεων, έφ' ὧν μέλλουσι πᾶσαι αἱ μετέπειτα γνώσεις νά βασισθῶσιν». Κι' ὅμως τὸ σχολεῖο δέν τὰ πίστεψε ακόμα, παρ' ὅλες τίς ὑποδείξεις τῶν παιδαγωγῶν και τῶν φιλοσόφων.

'Η τελειότερη αὐτομόρφωση τοῦ παιδιοῦ γίνεται άπάνω στοῦ παιγνίδι, πού αρχίζει μόλις περάσει ἡ πρώτη νηπιακή ἡλικία. Τὸ παιγνίδι εἶναι παιδαγωγικό μέσο λαμπρό και άβίαστο (1). 'Επιδρᾶ άδιάκοπα. Τὸ παιδί δίνεται σ' αὐτὸ ὄλοψυχα, άφοσιώνεται θεληματικά, χωρίς καταναγκασμούς και πάντα ἡ γνώση στερεώνεται καλύτερα σάν τὴν άποχτοῦμε θέλοντας και μέσα στοῦ περιβάλλον τῆς χαρᾶς. Μποροῦμε γι' αὐτὸ νάχουμε γιά τὰ παιδιὰ μας στοῦ σπίτι, μιὰ γωνιά, πού ἄς τὴν ποῦμε «γωνιά τῶν παιδιῶν», ὅπως ἔχουμε τραπεζαρίες και σαλόνια και τόσα ἄλλα (2). 'Εκεῖ μέσα δέ θά ὑπάρχει τίποτα ἄλλο παρὰ παιγνίδια παιδικά, ὅλα καμωμένα γιά τὸ παιδί. Θάφτανά μάλιστα ὡς τὸ σημεῖο νά πῶ, πῶς ἡ γωνιά αὐτὴ άπ' τὴν ἡμέρα πού θά χιτίζεται τὸ σπίτι, πρέπει μ' ἔξαιρετική έπιμέλεια νά φκιαχτεῖ. Νᾶναι πρὸς τὸ μέρος τοῦ ἡλίου, μακρὰ άπ' τὸ θόρυβο, κοντὰ στοῦ κήπο. Μακρὰ τὰ έπιπλα κ' οἱ ρυθμοί. 'Απλότητα παντοῦ. Στους τοίχους ταπετσαρία άπό χαρτί άνοιχτὸ (π.χ. κίτρινο, άνοιχτὸ μπλέ). Μέσ' στοῦ περιβάλλον αὐτὸ θά

(1) F. Queyrat: Les jeux de l'enfant (Paris 1911).

(2) Marie Montessori: La maison des Enfants.

ἀναπτυχθεῖ παίζοντας τὸ παιδί. Θὰ τελειοποιηθεῖ ὄχι μόνο γιατί ἀσκεῖ τις σωματικές του ἱκανότητες, μὰ καί τις πνευματικές. Πρέπει ὅμως νάχετε ὑπομονή ὅταν βλέπετε τὸ μικρὸ νὰ παίζει. Νά χωθοῦμε καί σὸ παιχνίδι του εἶναι ἀπαιδαγωγητὸ πρᾶμα. Κόβουμε τὴ χαρὰ τῆς δημιουργίας του, καί τὸ χειρότερο, ἀνακατωνόμαστε καί τὰ φκιάχνουμε μεῖς σάν νὰ δίνουμε ἐξετάσεις ταχύτερης ἐκτέλεσης. Οἱ ἐπεμβάσεις μας δὲ δικαιολογοῦνται πρὸς μόνο σὲ ἔσχατη ἀνάγκη, ὅταν τὸ παιδί διατρέχει κίνδυνον νὰ πάθει κανένα κακό.

Τὰ πράγματα, μὲ τὰ ὁποῖα παίζει πρέπει νᾶναι ὅλα ἀπὸ ὕλικὸ πού δὲν σπάζει (χαρτί, πανί, σανίδι, λάσπη) ἢ τουλάχιστο νὰ μὴ κοστίζουν πολὺ. Ἡ Μ. Montessori ἔκανε τὰ παιχνίδια τῶν παιδιῶν ἀπὸ πανί ἢ ξύλο, σὲ σχήματα κύβου, ρόμβου, ρίγας κλπ. Θ' ἀναφέρω τὸ παιγνίδι τῆς ρίγας. Εἶναι δέκα ρίγες (χάρακες) πού διαφέρουν σὸ μήκος ἀναμεταξύ τους κατὰ δέκα πόντους. Ἀρχίζουν ἀπὸ τὸ ἓνα μέτρο, καί ἡ δέκατη, ἡ πιὸ μικρὴ, εἶναι δέκα ἑκατοστὰ τοῦ μέτρου. Τὰ μικρὰ προσπαθοῦν νὰ τις βάλουν στὴ σειρά ἀναλόγως τοῦ μεγέθους ἀκούμενα ἔτσι στὴν ἔννοια τοῦ ποσοῦ καί τοῦ μεγέθους. Μποροῦμε ἐπίσης νάχουμε κύβους τὸν ἓνα μικρότερο ἀπ' τὸν ἄλλο. Ὡραῖο παιγνίδι εἶναι καί τὸ ξεχώρισμα μὲ δεμένα τὰ μάτια καί μὲ μόνη τὴ βοήθεια τῆς ἀφῆς διαφόρων κομματιῶν ὑφάσματος, ἂν εἶναι ἀπὸ βελούδο, ἀπὸ μπαμπάκι ἢ ἀπὸ μαλλί. Μὲ τὸ παιγνίδι τὸ παιδί θαρθεῖ σὲ ἐπαφή μὲ τὸν ὕλικὸ κόσμον, θὰ καταλάβει καί τὸ στερεὸ καί τὸ ρευστό. Θὰ νοιώσει καί τὸ βαρὺ καί τὸ ἐλαφρὺ. Θὰ γνωρίσει τὴν ποιότητα καί τὴν ποσότητα. Ἄς παίζει, λοιπόν, ὅσο μπορεῖ μόνο του. Σάν κουρασθεῖ θ' ἀναπαυθεῖ. Παιδιά πού δὲν ἔπαιξαν πολὺ ὅταν ἦταν μικρά, σάν μεγάλωσαν δυσκολώτερα προσαρμόστηκαν στὶς ἀνάγκες τῆς ζωῆς. Πέρασαν τὴν παιδικὴ ἡλικία μέσ' σὸ κλουβί, κι' ἄφησαν τις αἰσθήσεις των ἀχρησιμοποίητες· ἔχασαν τὴ χαρὰ τοῦ παιχνιδιοῦ. Ἐμεῖς τὴν κίνηση τοῦ παιδιοῦ, τὸ παίξιμό του, τὸ λέμε ἀταξία. Τις χαρούμενες ἐκφράσεις, τὰ γέλοια, τὰ τραγούδια μέσα στὴ χαρὰ τοῦ ἡλιοῦ, τὰ λέμε τρέλλες. Λέει τὸ παιδί

κάτι πού δέν εἶναι σωστό κ' ἑμεῖς τοῦ ἀπαντοῦμε: «κουταμάρες λές, καϋμένε». Αὐτό ὅμως, δέ θά τὸ πῶ ποτέ στό παιδί, ὅταν μιλάει γιά ὅ,τι δήποτε. Πολύ περισσότερο ἂν μιλάει γιά πράγματα ἄγνωστα ἢ πού τ' ἄκουσε στραβά. Εἴμαστε ὅλοι ἔτοιμοι νά κάνουμε ἔλεγχο τῶν ἄλλων, ἀλλά ποτέ τοῦ ἑαυτοῦ μας. Ἄλλοιμόνο μας ὅταν σέ λίγο μεγαλώσει τὸ παιδί καὶ ἀντιληφθεῖ ὅτι ὅλη μας ἡ σοφία ὀφείλεται μόνο στό ὅτι ἤρθαμε στή ζωὴ νωρίτερα.

Τὸ παιδί παίζοντας νοιώθει τὴ χαρὰ. Σιγά-σιγά θά ξανοιχτεῖ, θ' ἀνακατωθεῖ μὲ τὰ παιδιά τῆς γειτονίας, καὶ τότε τὰ ψυχικὰ ὠφέλη του θ' αὐξήσουν. Ἐκεῖ, στά ὁμαδικὰ δηλοδῆ παιγνίδια, θ' ἀναγκαστεῖ νά σχετιστεῖ, νά συνεργαστεῖ μὲ τ' ἄλλα παιδιά καὶ θ' ἀποχτήσῃ τὸ συναίσθημα τῆς κοινωνικότητας, τῆς ἀλληλοεχτίμησης, τῆς ἀγάπης. Θά τρέξει, θά πηδήσῃ, θά ἀμυνθεῖ στήν κάθε στιγμή πού ἡ ὁμάδα του διατρέχει κίνδυνο, καὶ μόνο του, ὑπεύθυνα, μὲ δική του πρωτοβουλία καὶ θάρρος, θά κανονίσει τὸ τί θά γίνῃ. Μὲ τὴ συμμετοχὴ σὲ ὁμαδικὸ παιγνίδι ἀποχτᾶ πρωτοβουλία, θάρρος, αὐτοπεποίθηση. Μόνο σὰν πειθαρχήσῃ σὲ ὠρισμένους κανόνες τοῦ παιγνιδιοῦ, μπορεῖ νά γίνῃ δεχτὸς στήν ὁμάδα. Προσέξτε καμιά φορά στήν γειτονιά σας ὅταν παίζουν τὰ παιδιά. Κάθε ἐγωϊστὴ, πού θέλει παντοῦ καὶ πάντα μὲ ψευτιές νά νικᾷ, δέν τὸν ἀνέχονται, τὸν σταμπάρουν, δέν τὸν θέλουν γιὰτὶ «εἶναι ζαβολιάρης». Τὰ παιγνίδια, λοιπόν, ἀσκοῦν τῆς αἰσθήσεις, κάνουν γερὸ κι' ὑγιές τὸ σῶμα, γυμνάζουν τὴν παρατηρητικότητά, τὴ γρηγορὴ ἀντίληψη, τὴν προσοχή, ἰσχυροποιοῦν τὴ θέληση, προικίζουν τὸ ἄτομο μὲ θάρρος καὶ πίστη, καταστῆλουν κάθε ἐγωϊστικὸ ἔνστικτο καὶ διδάσκουν τὸν ἀλτρουϊσμό καὶ τὴ συνεργασία. Μόνο ἡ εὐθύνη κάνει τὸ παιδί νά ξέρεῖ τί θά πεῖ ἐλευθερία καὶ μόνο αὐτὴ ἀσκεῖ τὴν προσοχή καὶ τὴν παρατήρησή του. Τῆς ξένες ἐντολές, πού προδιαγράφουν τί θά κάνουμε, δέν μποροῦμε νά τῆς νοιώσουμε ποτέ βαθειὰ καὶ νά τῆς ἐκτελέσουμε μὲ τὸ πνεῦμα πού τῆς θέλουν. Μὴ δεσμεύετε μὲ τύπους καὶ καλοῦπια τὸ παιδί. Θά σὰς ἔχει πάντα ἀνάγκη.

Κι' όταν μεγαλώσει, θα νομίζει τον εαυτό του εγκαταλελειμένο. Καθοδηγώζ' ένα παιδί δε θα πει το ύποτάσσω, αλλά το κάνω ικανό να αυτοκυβερνηθεί. Πρέπει πάντα να τείνουμε στη χειραφέτηση του παιδιού. "Όπως αρχίζει και περπατά χωρίς νάχει την ανάγκη μας, έτσι πρέπει ν' αποκτήσει και την πνευματική του λευτεριά. Κι' αυτό κατορθώνεται όταν σιγά σιγά αντίκρύζει την ζωή μόνο του.

Ν' αφήνετε, λοιπόν, το παιδί να παίζει. Έκει θα μάθει να παίρνει επάνω του την ευθύνη. Τα παιχνίδια, είτε τα θεωρήσουμε ως ανακουφιστικά, πώς ξαλαφρώνουν απ' την κούραση, είτε τα εκλάβουμε σαν περίσσειμα ενέργειας του παιδιού, πάντα την αξία τους την έχουν. 'Ακόμα και τη θεωρία του Stanley Hall αν δεχτούμε, πώς έχουν κάποια άταβιστική καταγωγή και πώς μέσον αυτών φεύγουν τα άγρια και πρωτόγονα ένστικτά μας, πάλι δεν κλείουν καμμιιά άπρέπεια. Το παιδί ζει με τη φαντασία του όπως κι' ο πρωτόγονος, κι' εύχαριστεύεται μ' αυτό. Είναι ανάγκη να το περάσει αυτό το στάδιο της ψυχικής εξέλιξης.

Το παιχνίδι είναι κάτι που προπαρασκευάζει, τελειοποιεί, εξιδανικεύει. "Έχουμε πολλαπλές ωφέλειες. Κάθε παιχνίδι έπιδρά με δικό του τρόπο. Το παιχνίδι είναι κίνητρο αύξησης, κι' άσκηση του νευρικού μας συστήματος. Κι' αν οι βιολόγοι δίνουν την έρμηνεία, που εκείνοι νομίζουν για μοναδική, έμεις ως παιδαγωγοί δε μπορούμε να παραβλέψουμε τις τόσες άλλες ωφέλειές του. Οί σκοποί του, δεν πρέπει να ζητηθούν έξω απ' αυτό. Δεν παίζει το παιδί για να δοκιμάσει μιá μελλούμενη χαρά, μετά το τέλος του παιχνιδιού. Τα σχολεία της νέας άγωγής το θεωρούν σαν ένα στοιχείο άπαραίτητο για το πρόγραμμά τους. Το σπίτι που έχει το παιδί στην πιό καλή ηλικία, στην έποχή του παιχνιδιού, δεν πρέπει ν' άφίσει να χαθεί άσκοπα ή εύκαιρία. Το σχολειό θέλοντας και μη θα λιγοστέψει τις ώρες του παιχνιδιού. Έκει τα μαθήματα σκοτώνουν τη χαρά. "Ας το χρησιμοποιήσουμε, λοιπόν, το παιχνίδι όσο είναι καιρός. Το κέρδος θα μάς είναι παντοτεινό. 'Ακόμα, άς μην

ξεχνούμε πώς τὰ συστήματα τώτων μεγάλων παιδαγωγών, όπως τῆς Montessori καὶ τοῦ Froebel, στηρίχτηκαν πάνω στὴ βιολογικὴ καὶ παιδαγωγικὴ ἀξία τοῦ παιγνιδιοῦ. Ἄλλοι παιδαγωγοὶ τὸ χρησιμοποίησαν γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν ἀνώμαλων παιδιῶν.

Β) ΟΙ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ—Η ΑΙΤΙΑ ΤΟΥΣ ΚΙ' ΟΙ ΩΦΕΛΙΕΣ ΤΟΥΣ

Ἄς δοῦμε τώρα πῶς θὰ φερθοῦμε στὶς ἀδιάκοπες ἐρωτήσεις τοῦ παιδιοῦ. Ὅσο δὲν ξέρουμε τὴν αἰτία καὶ τὸ σκοπὸ τῶν ἐρωτήσεων, τόσο τίς θεωροῦμε σὰν μία φλυαρία τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιδί εἶναι ἕνας ἐπισκέπτης. Ἐρχόμενο σὲ ἐπαφὴ μὲ τὸν ἔξω κόσμο γεμίζει ἐντυπώσεις, πού φυσικὰ τὸ παρακινοῦν νὰ μάθει, νὰ ζητήσει τὸ λόγο τῆς ὑπαρξης τῶν πραγμάτων. Θέλει μὲ λίγα λόγια, νὰ ἐξηγήσει τὸν κόσμο, καὶ καταφεύγει σοβαρὸ-σοβαρὸ στὴ μητέρα του, στὸν πατέρα, στοὺς γνωστούς ρωτώντας: «τί εἶναι τοῦτο μαμά; γιατί μπαμπά; γιατί γιαγιά»; Ἐδῶ τώρα δίνεται ἡ εὐκαιρία. Μὰ εἶναι εὐκαιρία μόνο γιὰ ἐκείνους πού τὴν περιμένουν, πού θέλουν νὰ τὴ ζήσουν, νὰ τὴ χαροῦν χρησιμοποιώντας τὴν. Ὑπάρχουν ὅμως, γονεῖς πού θὰ ποῦν; «οὐφ καὶ σὺ μὲ σκότισες· τί εἶναι τοῦτο; τί εἶναι κεῖνο;». Τὸ παιδί τότε θ' ἀποταθεῖ σ' ἄλλον, κι' ἂν τοῦ δοθεῖ ἀπάντηση, ποιὸς ξαίρει τί θάναί. Ἀγωνίως οἱ μεγάλοι τίς ἐρωτήσεις τίς θεωροῦν σὰν ἐνόχληση, γιατί ξεκινώντας ἀπὸ τὸ ὕψος τῆς σοφίας τῶν βλέπουν τὸ χαμηλὸ ἐπίπεδο, ὅπου στέκεται τὸ παιδί—χαμηλὸ ἀφοῦ δὲν ἔχει τίς γνώσεις τῶν!—καὶ τὸ ἐλεεινολογοῦν. Ἄκοῦς ἐκεῖ, νὰ ρωτᾶτε γιὰ τόσο κοινὰ πράγματα! Ἀκόμα καὶ μερικοὶ δασκάλοι καὶ καθηγητὲς νομίζουν πῶς ἡ ἐρώτηση, ἡ διακοπὴ, πού γίνεται στὸν ρητορικὸ τους λόγο ἀπὸ κάποιον παιδί, εἶναι ἀναίδεια καὶ μαρτυραίει κακὴ ἀνατροφή.

Οἱ ἐρωτήσεις τοῦ παιδιοῦ ἔχουν μεγάλη σημασία, γιατί ὀφείλονται σὲ ἀπορίες πού γεννιῶνται σιγά-σιγά. Ἡ μητέρα ἢ ὁ πατέρας μποροῦν χωρὶς νὰ κουράζονται

καθόλου τὸ παιδί νὰ τοῦ ἐξηγοῦν ὅ,τι δὴποτε τοὺς ζητήσῃ ὄντας βέβαιοι ὅτι ἡ μάθησις πού θ' ἀποκτήσῃ ἀπὸ τὴν ἀπάντησή τους θὰ εἶναι ἡ πιὸ ἄρτια καὶ μόνιμη. Ἄν μάλιστα καταβάλλεται προσπάθεια νὰ λύωνται ἐποπτικὰ οἱ ἀπορίες, ὅπου εἶναι: δυνατό, καὶ ὄχι μὲ λόγια, τότε ἀκόμα καλύτερα. Οἱ λέξεις εἶναι ὁ ἴσκιος τῶν πραγμάτων, ὅσοδὴποτε κι' ἂν εἶναι τέλεια ἡ περιγραφή. Οἱ γονεῖς δὲν πρέπει νὰ φοβοῦνται μήπως δὲν τοὺς νοιώσῃ τὸ παιδί, ἀρκεῖ ἡ ἀπάντησις νὰ γίνῃ μὲ ὄρεξη, κι' ὄχι ἄκεφα σὰν ἀγγαρειά.

Εἶναι περιττὸ νὰ σπεύδουν οἱ γονεῖς γιὰ νὰ μορφώσουν τὸ παιδί. Δὲ θὰ δεῖξουν αὐτοὶ τὸ δρόμο στὸ παιδί, ἀλλὰ τὸ παιδί σ' αὐτοὺς. Πάρτε τὸ παιδί ἀπ' τὸ χέρι καὶ τραβήξτε ὡς τὸν κήπο, ὡς τὸ ἀκρογιάλι, ὅπου θέλετε. Οἱ νέες ἐντυπώσεις πού θὰ ἀποκτήσῃ ἐκεῖ θὰ τοῦ γεννήσουν ἀπορίες. Θὰ δεῖ τὸν κόσμον νὰ πηγαίνει καὶ νᾶρχεται μέσ' τὸν κήπον. Θὰ σᾶς πεῖ τί κάνουν αὐτοὶ ἐδῶ; Παίρνοντας ἀφορμὴ ἀπ' αὐτὸ μπορεῖτε νὰ τοῦ κάνετε ἕνα μάθημα ὑγιεινῆς, φυσιολογίας, ὁμορφιάς. Θὰ τοῦ πῆτε, πῶς «πηγαίνει ἐκεῖ ὁ κόσμος μέσ' στὴν ἡσυχία καὶ τὴν πρασινάδα γιὰ νὰ φύγῃ λίγο ἀπ' τὸ θόρυβον καὶ τὴ σκόνην. Ὁ καθαρὸς ἀέρας εἶναι γεμάτος ὄξυγόνο, πού εἶναι ἕνα σπουδαῖο συστατικὸ γιὰ τὴ ζωὴ. Ὅπως ἔχουμε ἀνάγκη νὰ φᾶμε φαγητὸ καὶ φρούτα καὶ γλυκὰ, ἔτσι μᾶς χρειάζεται κι' ὁ ἥλιος κι' ὁ ἀέρας. Καὶ τὸ καλοκαίρι γι' αὐτὸ πᾶμε στὶς ἐξοχὰς καὶ στὶς θάλασσες νὰ ζήσουμε λεύτερα καὶ ὑγιεινά». Τί ἄλλο δὲ μπορεῖτε νὰ τοῦ πεῖτε; Ἄκόμα καὶ τὸ λεκτικὸ του θησαυρὸ μπορεῖτε νὰ πλουτίσετε. «Νὰ κοίτα αὐτὰ ἐδῶ τὰ λουλούδια τὰ λέμε ἡλίανθους καὶ κείνα κεῖ μὲ τὸ ὁμορφὸ χρῶμα εἶναι βιολέττες, μὰ ὑπάρχουν κι' ἄλλα πολλὰ λουλούδια πού στολίζουν τοὺς κήπους». Ὑστερα τοῦ δείχνετε τὰ δέντρα καὶ τοῦ λέτε τὰ πιὸ γνωστὰ ὀνόματα. Τὸ παιδί βλέποντας καὶ ἀκούοντας θὰ βρῖσκει ὅλον καὶ καινούργιες ἀπορίες. Χρειάζεται ὅμως σαφήνεια μεγάλη. Ὅχι ρητορείες καὶ σ' ἀκατάληπτη γλῶσσα. Ἐνας παιδαγωγὸς (παιδαγωγὸς εἶναι ὅποιος μεγαλώνει παιδιὰ), πρέπει νὰ μεταχειριστεῖ τὸ γλωσσ-

σικό ὄργανο τοῦ παιδιοῦ. Μόνο τότε θά σᾶς νοιώσει τὸ παιδί. Ἄλλοιῶτικα θά μείνει ψυχρὸ καὶ σιγὰ-σιγὰ θ' ἀποξενωθεῖ γιατί θά αἰσθάνεται μιὰ ἀνία παρακολουθώντας τὴν ἀφηρημένη σκέψη σας καὶ τὴν ἐπίσημη γλώσσα σας. Θ' ἀποτύχετε στὸ ἔργο σας. Προσέξτε ὅμως νὰ μὴ αὐτοσχεδιάζετε προσπαθώντας νὰ λύσετε τὶς ἀπορίες τοῦ παιδιοῦ. Καλύτερα, ἅμα σᾶς ρωτᾷ κάτι ποῦ δὲν τὸ ξέρετε νὰ πῆτε : «δὲν τὸ ξέρω», παρά νὰ τοῦ δώσετε μισές ἢ λαθεμένες πληροφορίες. Τὸ γόητρό σας δὲ διατρέχει κανένα κίνδυνο. Τὶς μισές ὅμως ἢ λαθεμένες πληροφορίες σας θά τις χρησιμοποιήσει ἀργότερα καὶ στὴ ζωὴ καὶ θά εἴστε ὑπεύθυνος σεῖς. Σ' ὅ,τι σᾶς ρωτᾷ τὸ παιδί θ' ἀπαντᾷτε. Μὴν κάνετε ἔλεγχο στὸ ποιὸν τῶν παιδικῶν ἐρωτήσεων. Κεῖνο δὲν εἶναι ἀκόμα σὲ θέση νὰ βάζει τὴ σφραγίδα τοῦ ἠθικοῦ καὶ ἀνήθικο. Ἄν τυχόν κάνει καμμιά «ἀδιάκριτη» ἐρώτηση, γι' αὐτὸ εἴστε σεῖς ὑπεύθυνοι, ἀφοῦ γιὰ νὰ τὴν κάνει θά τοῦ δόθηκε ἀφορμὴ. Φροντίστε, λοιπόν, νὰ μὴ τοῦ δίδονται τέτοιες ἀφορμές. Ἄλλοιῶτικα θά βρῖσκεστε στὴ δυσάρεστη θέση ν' ἀρνεῖστε στὸ παιδί, ἐκεῖνο δὲ θά νοιώθει τὴ σκοπιμότητα τῆς σιωπῆς σας καὶ θ' ἀναρωτιέται μέσα του τί συμβαίνει. Νὰ ξέρετε ὅμως πὼς αὐτὴ ἡ σιωπὴ σας εἶναι ἀφορμὴ νὰ γεννήσετε ὑπόνοιες στὸ παιδί, ποῦ θά φροντίσει τότε ἐπίμονα νὰ μάθει ἀπ' ἄλλου ὅ,τι τοῦ κρύβετε σεῖς. Πρέπει, λέει ὁ Vachet, ἡ περιέργεια τοῦ παιδιοῦ νὰ μὴ ξυπνήσει γιὰ κάτι· μὰ ἂν ξυπνήσει εἶναι ἀπαραίτητο νὰ ἰκανοποιηθεῖ. Πιὸ καλὰ νὰ ξέρει κανεὶς πὼς κάτι εἶναι ἄσχημο ἢ ἀνήθικο, παρά νὰ τὸ μισομάθει, ντυμένο μάλιστα μὲ πολὺ μυστήριο. Γιὰ ν' ἀποφύγει κανένας τὸ αἰσχροπρέπειε νὰ τὸ γνωρίσει. Ἡ γενικὴ αὐτὴ ἀρχὴ ἰσχύει καὶ προκειμένου γιὰ τὰ σεξουαλικά ζητήματα. Ὑπάρχουν πολλοὶ ποῦ ὑποστηρίζουν ὅτι τὸ παιδί πρέπει νὰ χεῖ μεσάνυχτα ἀπ' αὐτὰ· ἢ κι' ἂν τέλος πάντων τὰ μάθει, αὐτὸ νὰ γίνεῖ σὲ μεγάλη ἡλικία. Ἄρκει νὰ τοῦ διδάξουμε τὸ μυστήριο τῆς ἀναπαραγωγῆς, λένε οἱ ὀπαδοὶ τῆς ἀθωότητος, γιὰ νὰ τὸ βάλουμε σ' ἀνησυχία. Οἱ ὀπαδοὶ ὅμως τῆς διαφώτισης ἔχουν τὴν ὀρθὴ γνώμη ὅτι ἡ σεξουαλικὴ διαφώτιση δὲν συνεπάγεται ἔλλειψη ἀθωότητος κι' ὅτι ἡ ἄγνοια

δὲ μᾶς γλυτώνει ἀπ' τὸ κακό. Ἐξ ἄλλου, «ἡ γενετήσιος διαφώτισις τοῦ παιδιοῦ εἰς τὰ μυστήρια τῆς γενετήσιου ζωῆς λαμβάνει χώραν πάντοτε εἴτε τὴν θελήσωμεν εἴτε ὄχι. Ἡ ζωὴ, ἡ κοινωνία, τὸ περιβάλλον, παρὰ τὴν θέλησίν μας, ἀποτελοῦν μίαν κρυφίαν καὶ ὑπουλον πηγὴν, ἀπὸ τὴν ὁποίαν τὸ παιδί θά μνηθεῖ, εἰς τὰ μυστήρια τῆς γενετήσιου ζωῆς».(1) Καὶ θά μνηθεῖ στραβά. Ξέροντας δέ, μὲ τὴν ἀγωγή πού τοῦ δώσαμε πὼς ἡ γνώση γιὰ τὰ ζητήματα αὐτὰ εἶναι ἀ μ ἄ ρ τ η μ α, θά μᾶς κρύβει καὶ τις ἐπιθυμίες του καὶ τις γνώσεις του. «Μιά περιέργεια περὶ γεννήσεως τοῦ φύλου ὑφίσταται εἰς ὅλα τὰ φυσιολογικά παιδιά. Καὶ εἶναι φυτευμένη ἀπὸ τὴ φύση, γι' αὐτὸ ἀναφαίνεται περὶ τὸ 5ον, 6ον, ἢ 7ον ἔτος», γι' αὐτὸ καὶ ἡ ἀγωγή ἀπὸ νωρὶς ἀντικρύζει τὸ πρόβλημα. Δὲ θά λέμε πιά στὸ παιδί «τὰ μωρὰ πέφτουν ἀπ' τὸν οὐρανὸ μὲς» στὸ καλαθάκι» ἢ «τὰ φέρνουν οἱ πελαργοὶ» ἢ «ἀγοράζονται». Ἡ μητέρα, λέει ὁ Μ. Μουσειδης, μπορεῖ μεσ' στὸ σπίτι της χωρὶς χαμηλώματα τῆς φωνῆς νὰ πεῖ : «τὰ μικρὰ παίρνουν τὴν ζωὴν, αὐξάνουν καὶ μεγαλώνουν στὴν κοιλιά, ὅπως ὁ σπόρος, πού σπέρνεται στὴν γῆ. Ἐκεῖ σὲ ἔθρεψα· ἡ γέννησή σου μοῦ κόστισε μεγάλους πόνους. Ἴδου διατί τὰ παιδιὰ ὀφείλουν ν' ἀγαποῦν τὴν μητέρα των, πού τ' ἀγαπᾶ τόσο περισσότερο ὅσον ὑπέφερε διὰ νὰ τὰ γεννήσει, νὰ τὰ θρέψει, νὰ τὰ μεγαλώσει». Αὐτὰ τὰ λίγα ἀρκοῦν ὡς τὸ δέκατο ἔτος. Ἡ σεξουαλικὴ διαπαιδαγώγησις πρέπει ν' ἀρχίζει νωρὶς, μαζὶ μὲ τὸ ξύπνημα τῆς παιδικῆς περιέργειας γύρω ἀπὸ τὸ ζήτημα αὐτό. Μικρὸ 5-6 ἐτῶν ἀρκεῖται στὰ πολὺ λίγα ἢ ἐλάχιστα πού θά τοῦ πῆτε. Ἀργότερα πρὸ τῆς ἡβῆς θ' ἀρχίσει νὰ ἐρευνᾷ τὰ ζητήματα, καὶ τότε ἡ μητέρα καὶ ὁ πατέρας μποροῦν πιὸ συστηματικά, ἐπιστημονικώτερα νὰ κάνουν ἓνα παραλληλισμὸ τῆς γέννησις τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴ γέννηση τῶν ζώων καὶ τὸν πολλαπλασιασμὸ τῶν φυτῶν. Σὲ μᾶς, λεγόμενα αὐτὰ ἀπ' τοὺς γιατροὺς ἴσως νὰ μὴν κάνουν τόση τρομερὴ ἐντύπωσις. Σκεφθεῖτε ὅμως τί μπορεῖ νὰ συμβεῖ ἂν λεχτοῦν ἀπὸ στόμα δασκάλου, πού ὄχι μόνο δὲ μπορεῖ

(1) Μ. Μουσειδου: «Γενετήσιος παιδαγωγικὴ» σελ. 10 (1927).

στά δεκαπεντάχρονα παιδιά να μιλήσει για σεξουαλισμό, να τους έξηγήσει τους κινδύνους, τις αρρώστιες, να τους μιλήσει για τον άγνό και ήθικό έρωτα, μα ούτε και τη λέξη σεξουαλισμός δέν τολμά να πεί. Ξεκινούμε άπ' την προϋπόθεση πώς τ' άγόρια είναι άγια και τά κορίτσια παναγίες. Ένω ξέρουμε πώς κλείνουμε τά μάτια έπίτηδες, πώς δέ θέλουμε ν' αντικρύσουμε μιá κατάσταση ύπάρχουσα. Οί στατιστικές έρευνες μäs έδειξαν πώς άπ' τό ένατο έτος τά παιδιά αρχίζουν και διαφωτίζονται. Έμείς όμως κάνουμε πώς δέν ξέρουμε. Κι' άφήνουμε τ' άγγελούδια μας μέσ' στη διαφθορά. "Άς τό μάθουν μιá και καλή οί γονείς. Τό παιδί δέ μπορεί να μείνει μέ την άγνοια, πού δυστυχώς θεωρείται άθωότης. Όά τά μάθει και γι' αυτό άς φροντίσουμε να τά μάθει καλά, ήθικά, έπιστημονικά. Στά μικρά θα δοθοϋν λίγες πληροφορίες και σαν μεγαλώσουν και μποϋν στην έφηβική ηλικία τότε τό σκολειό θα τους συστηματοποιήσει τις γνώσεις αυτές. Στο σπίτι ο πατέρας θα κατατοπίσει τ' άγόρια κι' ή μητέρα τά κορίτσια. Σ' όλα τά κράτη περίπου ή σεξουαλική διαπαιδαγώγηση θεσπίστηκε ως μάθημα σχολικό, σε μäs στην τελευταία τάξη δίνονται μερικά ψίχουλα στους άπερχομένους τελειοφοίτους.

"Άς έπανέλθουμε τώρα στο κύριο θέμα μας. Έκμεταλλευόμενοι τις έρωτήσεις τοϋ παιδιοϋ θα τό προικίζουμε μέ κρίση, μέ θέληση, μέ γνώσεις. "Αν είμαστε στην έξοχη πρέπει να δείξουμε στο παιδί, όλες τις σκηνές τοϋ άγροτικοϋ βίου και να τοϋ δώσουμε έποπτικές παραστάσεις. "Αν πάλι βρεθοϋμε σε κανένα νησί πού ζοϋν ψαράδες, θα τοϋ μιλήσουμε για τόν ναυτικό βίο, για τις τρικυμίες, για όλα. Θα τοϋ ποϋμε τί είναι νησί, τί είναι λιμάνι, τί είναι κάβος. "Όλης αύτης τής συστηματικής δουλειás τ' άποτελέσματα θα φανοϋν πιό άργά. Αυτό τό κακό έχει ή άγωγή: πώς για να έπιτύχει θέλει πολϋ χρόνο. Κι' έτσι τό παιδί πού έπαιξε πολϋ, πού έμαθε πολλά, πού είδε πολλά, σαν έρθει ή έποχή τοϋ σχολείου θα είναι τότε ένας πάνοπλος στρατιώτης, έτοιμος όχι για άγώνες σφαγής μα για τό γρήγορο άνέβασμά του. "Έχει όμως τό παιδί λιγότερη από σäs

άντοχη και να του φείδεσθε. Μην του μάθετε όλα δια μιᾶς. Ὅσα μάθατε σεις σέ χρόνια δέ μπορεί νά τὰ μάθει τὸ παιδί σέ μιὰ μέρα. Ἀκόμα κι' ἂν του τὰ πῆτε μέ σαφήνεια καὶ συντομία, πάλι δέ θὰ τὰ κρατήσει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ΄.

ΗΘΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Τὸ μέρος τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς εἶναι τὸ πιὸ λεπτὸ καὶ δυσκολοκαθόριστο. Ἡ ἠθική, εἶναι κάτι μεταβλητό, ποικίλλει ἀνάλογα μέ τις ἐποχές καὶ μέ τὰ ἔθνη καὶ ἔχει κάποια σχέση μέ τὸ μορφωτικὸ ἐπίπεδο τοῦ λαοῦ. Ἡθική εἶναι τὸ σύνολο τῶν κανόνων σύμφωνα μέ τοὺς ὁποίους ἐνεργοῦμε καὶ κρίνουμε τις πράξεις τῶν ἄλλων, ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ καλοῦ καὶ τοῦ κακοῦ. Οἱ ἠθικοὶ κανόνες εἶναι τὸ μέτρο, μέ τὸ ὁποῖο κρίνουμε τις πράξεις τῶν ἀτόμων καὶ τις ταξινομοῦμε σέ καλές (ἠθικές) καὶ κακές (ἀνήθικες). Πρόκειται, βέβαια, γιὰ πράξεις τις ὁποῖες ἐκτελεῖ συνειδητὰ τὸ ἄτομο. Ἡ πράξη ἐνός τρελλοῦ δὲν ἐπιδέχεται ἀξιολογικὴ κριτικὴ, ἀφοῦ δὲν γίνεται συνειδητὰ καὶ φυσικὰ λείπει ἀπ' αὐτὴν ἡ πρόθεση τοῦ καλοῦ ἢ τοῦ κακοῦ.

Ἡ ἠθικὴ ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ, πρέπει νά γίνει ἐλευθερά καὶ χωρὶς ἐπιβολή. Ὁ Πλούταρχος μιλῶντας γιὰ τὸν Λυκοῦργο, λέει τὰ ἐξῆς χαρακτηριστικά: «Τὰ μὲν γὰρ κυριώτατα καὶ μέγιστα πρὸς εὐδαιμονίαν πόλεως καὶ ἀρετὴν ἐν τοῖς ἡθεσιν ὤετο καὶ ταῖς ἀγωγαῖς τῶν πολιτῶν ἐγκατεστοιχειωμένα μένειν ἀκίνητα καὶ βέβαια, ἔχοντα τὴν προαίρεσιν δεσμὸν ἰσχυρότερον τῆς ἀνάγκης ἢν ἡ παιδείσις ἐμποιεῖ τοῖς νέοις, νομοθέτου διαθέσιν ἀπεργαζομένη περὶ ἕκαστον αὐτῶν»¹. Δέ θ' ἀναγκασετε τὸ παιδί νά ζεῖ μέ τοὺς τρεῖς ἐκείνους δράκοντες τῆς ἠθικῆς: «ἐπιτρέπεται», «ἀπαγορεύεται», «ἐπιβάλλεται».

(¹) Πλούταρχου: Βίος Λυκοῦργου.

λεται», 'Από αυτά δὲ νοιώθει τὸ παιδί. 'Εκεῖνο πού πρέπει νὰ χρησιμοποιεῖτε—ἂν μπορείτε—εἶναι τὸ παράδειγμα καὶ ὄχι τὰ λόγια. Μὴ σᾶς ἀνακαλύψει τὸ παιδί ὅτι ἄλλα τοῦ λέτε αὐτουνοῦ νὰ κάνει καὶ ἄλλα κάνετε σεῖς. Τὸ παιδί ἔχει τεράστια πίστη στοὺς γονεῖς κι' αὐτοὺς κατὰ πρῶτο λόγο θὰ μιμηθεῖ καὶ στὸ καλὸ καὶ στὸ κακό. Θέλεις νὰ διδάξεις στὸ παιδί τὴν εὐλικρίνεια, τὴν ἀγάπη, τὴν ἀλληλοβοήθεια, τὴ δικαιοσύνη ; Δεῖξε πὼς ἔχεις ἐσὺ αὐτὲς τίς ἀρετὲς καὶ τίς ἐφορμώσεις. 'Εκεῖνος πού μεγαλώνει παιδιὰ πρέπει νὰ εἶναι ἄρτιος, ἢ ἂν δὲν εἶναι νὰ προσπαθεῖ νὰ γίνει.

Ποτὲ δὲ μπορούμε νὰ μεταδώσουμε στὸ παιδί ὅ,τι δὲν ἔχουμε μεῖς. "Όταν τὸ παιδί βλέπει ὅτι ὁ πατέρας του δὲν ἔχει καμμιά ἄλλη φροντίδα παρά πὼς ν' ἀδικήσει τὸν ἄλλο, αὐτὰ ὅλα πέφτουν στὴν ἀντίληψή του καὶ συγκρούονται μὲ τὰ ὅσα τοῦλεγε κάνοντάς του ἠθικὴ διδασκαλία. Μαλώνουν μερικὲς φορὲς τὰ παιδιὰ, καὶ τὴ στιγμή πού εἶναι ἔτοιμα νὰ μονοιάσουν πάει ὁ πατέρας καὶ ἀνεξέταστα δικαιώνει τὸ παιδί του, δέρνει τὸ ἄλλο παιδί καὶ φεύγει. "Άμα τὸ πάθουν αὐτὸ δύο-τρεις φορὲς τὰ παιδιὰ, θὰ σκεφτοῦν πὼς ὁ δυνατός, ὁ ἰσχυρός, ὁ μεγάλος μπορεί νὰ δέρνει ἀνεξέλεγκτα. "Άλλοτε πάλιν οἱ γονεῖς ὑποχρεώνουν τὰ παιδιὰ τους νὰ λένε ψέματα στοὺς ξένους ἐν γνώσει τους (νὰ πληροφορήσουν λ. χ. τὴν ἐπισκέπτρια ὅτι λείπει ἢ μαμά τους, ἐνῶ εἶναι στὸ σπῆτι). "Ετσι δίνουν στὰ παιδιὰ, ἀπὸ ἐπιπολαιότητα, μαθήματα ὑποκρισίας, ψευτιᾶς, ἀνακολουθίας λόγων κι' ἔργων. Δὲν πρέπει νὰ ξεχνᾶμε πὼς τὸ παιδί νοιώθει περισσότερο ἀπ' ὅ,τι ὑποθέτουμε. "Η συμπεριφορά μας ἀπέναντι τῶν παιδιῶν, τὰ κάνει πολλὲς φορὲς νὰ μενανοιώσουν γιὰ τὸ θάρρος τους καὶ τὴν εὐλικρίνειά τους. Εἶναι δύσκολο ἓνα παιδί νὰ ἐπιμένει καὶ νὰ λείι τὴν ἀλήθεια, ὅταν κάμνει καμμιά ζημιὰ, ἀφοῦ ξαίρει ὅτι μετὰ τὴν ὁμολογία, θὰ τὸ περιμένει σκληρὴ καὶ βάρβαρη τιμωρία. "Η μητέρα ἀντὶ νὰ φροντίσει νὰ δείξει στὸ παιδί τί ἔκαμε καὶ τί θὰ πεῖ ζημιὰ καὶ πόσο τὴ λύπησε γι' αὐτό, τὸ δέρνει. Στὸ μέλλον τὸ παιδί θὰ χρησιμοποιήσει τὸ ψέμμα γιὰ ἄμυνα, θὰ κρύβει

ὅ,τι κι' ἂν ἔκανε, ἀφοῦ ἡ ἀλήθεια τιμωρεῖται. Νὰ σέβεστε πάντα τὸ λόγο σας, νᾶστε ἀξιοπρεπεῖς στις σχέσεις σας μὲ τὸ παιδί. "Ἄν ὁ πατέρας εἶναι μέσα στοῦ σπίτι ἀπόλυτος κυρίαρχος καὶ φέρνεται πρὸς τὴν μητέρα βάνουσα, τὰ παιδιά σὲ λίγο θὰ τὴν μεταχειριστοῦν ἀκόμα χειρότερα.

Ἡ ἠθικὴ ἀγωγή δὲν πρέπει ν' ἀσκῆται μὲ φοβέρες καὶ ποινές, οὔτε μ' ἀμοιβές καὶ βραβεῖα. Κάθε φόβος ἐλαττώνει τὴν ἀξία τῆς πράξης. Σὰν δὲν κλέβεις γιατί στή μέλλουσα ζωὴ θὰ πᾶς στὴν κόλαση, τυπικὰ μόνο δὲν εἶσαι κλέφτης. Οἱ γονεῖς ἀμείβουν τὴν καλὴν πράξη, τὴ σωστὴ, καὶ τιμωροῦν τὴν κακὴ, τὴ μὴ σωστὴ. Ἄλλὰ ἡ τακτικὴ αὐτὴ εἶναι πολὺ ἐπικίνδυνη. "Ἄς πάρουμε ἕνα παράδειγμα. Τὸ παιδί ἔγραψε τὰ μαθήματά του, κοιμήθηκε στὴν ὥρα του, κλπ. οἱ γονεῖς πάνω στὸν ἐνθουσιασμό τους τοῦ τάζουν χίλια δυό. «Αὔριο θὰ σοῦ ἀγοράσω μιὰ κινηματογραφικὴ μηχανή». "Ἔτσι τοῦ δημιουργοῦν μιὰ συνήθεια, ποῦ θὰ τὴν πληρώσουν ἀκριβὰ. Στὸ μέλλον ὅ,τι θὰ κάνει εἶναι ἀνάγκη νὰ πληρώνεται. Οἱ καλές πράξεις του παύουν πιά νὰ ὑπαγορεύονται ἀπὸ ψυχικὴ ἀνάγκη καὶ νὰ εἶναι αὐτάρκειες. Τὸ παιδί, σιγά-σιγά θ' ἀνεβάζει τὶς ἀπαιτήσεις του καὶ μεις θ' ἀμαστε σκλάβοι τῆς ταχτικῆς μας. Ἐνῶ ἔπρεπε νὰ φερθοῦμε ἐντελῶς ἀντίθετα ἀπ' τὴν ἀρχή. Νὰ συνειθίζουμε τὸ παιδί νὰ κάνει τὸ σωστό, τὸ καλὸ, χωρὶς νὰ λογαριάζει ἂν θὰ τοῦ δοθεῖ κανένα ἀντάλλαγμα.

Ἡ συστηματικὴ ἀμοιβὴ γιὰ τὶς τυχόν καλές πράξεις του, τοῦ διδάσκει πῶς τὸ καλὸ εἶναι σπάνιο καὶ δύσκολο καὶ γι' αὐτὸ τὸ ἀμείβουμε. "Ἄς τοῦ μάθουμε λοιπόν, πῶς ἡ μεγαλύτερη πληρωμὴ εἶναι ἡ ἐσωτερικὴ ἱκανοποίηση ποῦ νοιώθει γιὰ ὅ,τι ἔκαμε. Βέβαια μπορούμε νὰ τοῦ δείξουμε ὅλη μας τὴν χαρὰ γιὰ τὰ ἔργα του. Πάντα ὅμως χωρὶς ὑπερβολές. Ἡ ἐνθάρρυνση στοῦ παιδί, εἶναι μέσο ἐξυψωμοῦ του. Συνεχῶς ὅμως «μπράβο» δὲν χρειάζεται. Παράλληλα πρέπει ν' ἀποφεύγουμε καὶ τὶς σκληρὲς τιμωρίες. Προσέξτε το καλά· αὐστηρὰ μπορούμε καὶ πρέπει νὰ φερθοῦμε πολλὰς φορές, σκληρὰ ὅμως ποτέ. Ἡ τιμωρία ἢ σκληρὴ δὲν ὑπαγορεύεται τόσο ἀπὸ

την ἐπιθυμία νὰ σωφρονίσουμε τὸ παιδί, ὅσο ἀπὸ ἐκδικητικότητα. Ἡ χρῆση τῆς ποινῆς μαρτυράει μόνον τὴν ἐχθρική μας διάθεση ἀπέναντι τοῦ παιδιοῦ, ποῦ ἔκανε κάτι ποῦ δὲ θέλαμε καὶ ἀποκαλύπτει τὴν παιδαγωγικὴ ἀνικανότητά μας. Δὲν εἶναι σωφρονιστικὸ μέσο· ἀντίθετα ξυπνάει μέσα στὴν ψυχὴ τοῦ ἄδικα τιμωρουμένου παιδιοῦ, ὅλα τὰ ἔνστιχτα τοῦ μίσους, τῆς ἐχθρας. Μὲ τὴν τιμωρία λιγοστεύουμε τὴν ἀγάπη του σὲ μᾶς, τὸ ἀποξενώνουμε καὶ ἔτσι χάνουμε ἓνα μέσο γόνιμης ἐπίδρασης. Ἡ ποινὴ μπορεῖ νὰ εἶναι μέτρο ἄμυνας, προφυλαχτικὸ μέτρο ἐναντίον αὐτῶν ποῦ λέμε ἐγκληματίες, ἀμφιβάλλουμε ὅμως ἂν εἶναι ἔστω καὶ ἐλάχιστα σωφρονιστικὸ.

Μὲ τὴ χρῆση τῆς ποινῆς θὰ κηρυχτεῖ πόλεμος ἀνάμεσα σὲ μᾶς καὶ στὸ παιδί. Στὴ θέλησή μας θ' ἀντιτάσσει τὴ δική του. Πρέπει ν' ἀφήσουμε, λοιπόν, τὶς τιμωρίες στὴν ἄκρη καὶ νὰ δειχτοῦμε καλοὶ κι' ἀγαπητοὶ σ' αὐτό. Μικρά, τυχόν, λαθάκια του νὰ μὴ τὰ μεγαλοποιούμε κι' ἀκόμη ὅσες φορές θέλουμε νὰ κάνουμε λόγο γι' αὐτά, πάντα νὰ εἴμαστε προσεκτικοὶ καὶ μετρημένοι, φροντίζοντας νὰ ὑποδείξουμε ἀπλῶς στὸ παιδί τὸ κακὸ ποῦ ἔκανε. Γιὰ ὅ,τι δῆποτε κάνει τὸ παιδί, καλὸ ἢ κακὸ, πρῶτοι καὶ κύριοι ὑπεύθυνοι εἴμαστε μεῖς. Γιὰ νὰ διδάξεις στὸ παιδί τὴν ἠθικὴ χρειάζεται μεγαλοψυχία καὶ γεναιοφροσύνη. Οἱ τιμωρίες ποῦ χρησιμοποιοῦσε ἡ παλιὰ παιδαγωγικὴ ἔμειναν ἀκαρποφόρητες, λέει ὁ Pfister⁽¹⁾. Ντροπὴ στοὺς παιδαγωγοὺς ἐκείνους ποῦ μὴ μπορῶντας νὰ ἐξηγήσουν μιὰ ψυχικὴ, ἐσωτερικὴ διαμάχη, ἓναν ἀγῶνα τοῦ παιδιοῦ, καταφεύγουν στὴν τιμωρία. Πολλὲς φορές βέβαια, θ' ἀντισταθοῦμε στὸ παιδί. Κι' αὐτὸ λέει ὁ F. Queyrat⁽²⁾ θὰ τοῦ μάθει ν' ἀντιστέκεται στὸν ἑαυτό του. Δὲ θὰ λυγοῦμε στὴν κάθε παράλογη ἀπαίτησή του. Σ τ ἠ ν ἠ θ ι κ ῆ ἀ γ ω γ ῆ τ ο ῦ π α ι -

(1) Pfister: Ψυχανάλυση καὶ παιδαγωγικὴ. σελ. 32. Ἑλλ. μετάφ. Κ. Σωτηρίου (Πειραιᾶς 1933).

(2) F. Queyrat: Les caractères et l'éducation morale. (Paris 1920) σελ. 152.

διοῦ πρέπει νά δειχτοῦμε αὐστηροί ὄχι ὅμως κακοί· πρέπει νά φανοῦμε ἄνθρωποι πειθαρχημένοι σ' ἓνα σκοπό, πού τόν ἐπιδιώκουμε ἀδιάκοπα καί μέ σαφή ἐπίγνωση. Πρέπει νά τὸ μάθουμε μέ τὴ δική μας αὐστηρότητα νά γίνει αὐστηρό τὸ ἴδιο πρὸς τὸν ἑαυτό του καί νά μπορεῖ ν' αὐτοκυβερνιέται. Κύριο ἐπίσης μέλημά μας στὴν ἠθικὴ ἀγωγή, πρέπει νά εἶναι καί τὸ ξύπνημα τῶν ἀλτροῦστικῶν συναισθημάτων. Σὰν δὲν ἔρθουμε σὲ σχέσεις μέ τοὺς ἄλλους, σὰν δὲν ξαπλωθεῖ τὸ ἐγώ μας ἔξω ἀπὸ μᾶς, δὲν μποροῦμε νά γίνουμε τέλειοι ἄνθρωποι.

Ποτὲ δὲ θὰ πεῖτε στὸ παιδί : «εἶσαι παληόπαιδο, ψεύτικο», γιατί θίγεται ἔτσι ἡ φιλοτιμία του καί τὸ κάνετε νά χάσει τὸ θάρρος του. Ὅσο περισσότερο σὰς ἀγαπᾶ, τόσο περισσότερο θὰ πιστέψει στὰ λόγια σας, θὰ τὸ πάρει κατάκαρδα καί θὰ χάσει τὸ ἠθικό του. Στὸ παιδί νά διαβλέπετε πάντα κείνο πού ἐπιθυμεῖτε νά γίνει. Τὸ θέλετε γεμάτο καλωσύνη, εὐλικρίνεια, αὐτοπεποίθηση, ἀλτροῦισμό; νά τοῦ φέρνεστε σὰν νά ἔχει ὅλες αὐτὲς τίς ἀρετές. Δεῖξτε πὼς τὸ ἐκτιμᾶτε. Μὴν τὸ χρησιμοποιεῖτε σὰν κάτι ἀπ' τὸ ὅποιο τίποτα δὲν περιμένετε. Ὑπάρχουν στὴν κάθε τάξη, στὸ σκολεῖο, παιδιὰ καλὰ, μελετηρά, πού τὰ ἐχτιμοῦν καί τ' ἀγαποῦν οἱ δασκάλοι τους. Οἱ καλοὶ αὐτοὶ μαθητὲς τῆς κάθε τάξης μὲ μόνο τὸ γεγονός ὅτι ἔτυχε νά τοὺς κυττάξει μὲ καλὸ μάτι ὁ καθηγητὴς, νά τοὺς μιλήσει φιλικὰ, κάνουν τ' ἀδύνατα δυνατὰ νά φανοῦν ἄξιοι τῆς ἐκτίμησής. Θὰ γίνουν πραγματικὰ καλὰ παιδιὰ. Ἐνῶ, ἀντίθετα, τὸν ἄταχτο μαθητὴ ὁ καθηγητὴς τὸν βλέπει λοξά, τὸν ὑποψιάζεται παντοῦ, τὸν θεωρεῖ ἔνοχο γιὰ ὅ,τι κι' ἂν συμβεῖ. Τὸν μεταχειρίζεται ἄσχημα, καί περιφρονητικά. Τὸ ἀποτέλεσμα εἶναι ὅτι μὲ τὸ νά τὸν βλέπει ὡς τεμπέλη, κουτὸ κλπ., τὸν κάνει νά πάρει πραγματικὰ μιὰ τέτοια στάση. Μισεῖ τὸ μάθημα καί τὸν καθηγητὴ. Σιγὰ σιγὰ οἱ τέτοιοι μαθητὲς καταντοῦν ὄχι ἀπὸ κληρονομικότητα, ἀλλὰ ἀπὸ κακὴ ἀγωγή, οἱ ἀρχηγοὶ κάθε ἀταξίας καί τραβοῦν τὸν κατήφορο. Τὸ χειρότερο δὲ εἶναι πὼς οἱ συμμαθητὲς των ἀπὸ φόβο μήπως τοὺς δεῖ ὁ καθηγητὴς μαζί των, τοὺς

ἀποφεύγουν σὰ νὰ τοὺς θεωροῦν μολυσμένους. Ἡ πείρα αὐτὴ γιὰ τὸν παραγκωνισμό, τοὺς κάνει νὰ ἐχθρεύονται τοὺς πάντας, νὰ ὑποκρίνονται τὸν κουτὸ καὶ νὰ μὴ μελετοῦν μολονότι ἔχουν καιρό.

Εἶναι καιρὸς νὰ λείψει ἡ διανοητικὴ ἠθικὴ τοῦ σκολειοῦ καὶ ν' ἀντικατασταθεῖ ἀπ' τὴν ἠθικὴν τῶν ἔργων. Καλοκάγαθοι ἄνθρωποι δὲ μᾶς χρειάζονται. Ἡ κοινωνικὴ δράση μας χαρακτηρίζει τὴν ἠθικὴν μας· ὅποια πράξη μας ἀντιβαίνει στοὺς γενικοὺς σκοποὺς τῆς κοινωνικῆς εὐημερίας κ' ἐξύψωσης, ὅποια μπαίνει φράγμα στὸν πολιτισμὸ καὶ στὴν πρόοδο, εἶναι ἀνήθικη. «Ἐκεῖνο ποὺ κανονίζει τὴν ἠθικὴν διαγωγὴν κάθε ἀτόμου εἶναι ἡ ὑποχρέωσή του νὰ συνεργαστῆι γιὰ τὸ στερέωμα καὶ τὸ ἄπλωμα τῆς κοινωνικῆς ζωῆς»⁽¹⁾. Ὁ ἄλτρουϊσμός, ἡ ἀγάπη, ἡ συνεργασία, ἀποχτοῦν βᾶθρο ἠθικόν, μιά πού διατηροῦν καὶ προάγουν τὴν κοινωνικὴν ζωὴν. Ἐνῶ ἀντίθετα τὸ ψέμμα, ὁ ἐγωϊσμός, ἡ δολιότητα, μὲ τὸ διαλυτικὸν χαρακτήρα ποὺ ἔχουν εἶναι πράξεις ἀνήθικες. Τὴ δύναμη νὰ πράττει ἠθικά, τότε μονάχα θὰ τὴν ἀποχτήσῃ τὸ παιδί, ὅταν θὰ νοιώσῃ τὸ σύνδεσμό του πρὸς τὸ σύνολο.

Γιατί, ἀληθινά, ἡ ἠθικὴ δὲ μπορεῖ νὰ νοηθεῖ ἔξω ἀπ' τὸ κοινωνικὸν σύνολο. Κι' ἀπὸ δῶ πηγάζει τὸ συμπέρασμα πὼς ἡ κοινωνικὴ ζωὴ μᾶς ἐπιβάλλει ὠρισμένες ὑποχρεώσεις. Μέσα στὴν δράση θ' ἀσκηθοῦμε ἔτσι πού σιγά-σιγά ὁ σύνδεσμός μας μὲ τὸ σύνολο θὰ καταντῆσῃ κάτι συνειδητὸ κι' αὐτόνοητο. Ἀλλοιωτικά, σὰν μένουμε περιτριγυρισμένοι μέσ' τὴν κούφια ἠθικὴ τῶν λόγων, τὸ πολὺ-πολὺ νᾶμαστε ἱεροκήρυκες, δογματιστές, δὲν εἴμαστε ὅμως ἄτομα μὲ τὴν κοινωνικότητα ποὺ ἀπαιτεῖ ἡ ἠθικὴ. Ἄς φροντίζουμε, ὥστε τὸ παιδί μας νὰ μπεῖ γρήγορα στὸ νόημα αὐτό.

Τὸ σίτι παντοῦ καὶ πάντοτε, γιὰ κάθε πράξη τοῦ παιδιοῦ γίνεται κριτής, χωρὶς τὸ παιδί νὰ νοιώθῃ ἀπὸ τοῦ πηγάζει αὐτὸ τὸ κριτήριο. Ἡ σιναναστροφὴ του μὲ τὰ ἄλλα παιδιὰ θὰ τοῦ δείξῃ τὸ δρόμο τοῦ ἐξυψωμοῦ.

(1) J. Dewey: Τὸ σχολεῖο καὶ τὸ παιδί (Ἀθήνα 1926).

Και πρέπει να δεχτούμε πώς το σκολειό παρέχει γόνιμο έδαφος για μιὰ τέτοια δουλειά. Έκει θα νοιώσει σάν μέλος τῆς σχολικῆς κοινότητας (1), πού εἶναι μιὰ μικρογραφία τῆς κοινωνίας, πώς ἡ συνεργασία κι' ἡ συνειδητὴ συμμετοχὴ του, γιὰ ὅ,τι συντελεῖ στό ανέβασμα τῆς κοινότητος, εἶναι ἕνας ὄρος ἀπαραίτητος γιὰ τὴ λειτουργία τῆς.

Γι' αὐτὸ εἶναι προτιμώτερη ἡ ὁμαδικὴ ἀγωγή ἀπ' τὴ σπιτική, πού στηρίζεται στὴν ἀτομικὴ καλλιέργεια. Μέσ' τὴν κοινότητα κάθε παιδί θ' ἀναπτύξει τὶς δυνατότητές του μὲ τέτοιο τρόπο, πού νᾶναι χρήσιμες στό σύνολο. Ἡ ἀμίλλα, πού σὲ κάθε ἄλλη περίπτωση μπορεῖ νὰ χαρακτηριστεῖ σὰ μιὰ ἐκδήλωση ἐγωϊστικῆ, ἐδῶ ἀποβαίνει προσπάθεια ἀλτρουϊστικῆ. "Ἄς ἀσκηθεῖ λοιπὸν τὸ παιδί, ἄς τοῦ δοθεῖ ἡ εὐκαιρία νὰ νοιώσει τὴ χαρὰ τῆς συνεργασίας γιὰ κοινούς ἐκπολιτιστικούς σκοπούς. Μοναδικὴ φροντίδα τῶν γονιῶν πρέπει νᾶναι αὐτὴ: πώς νὰ διαμορφώσουν τὸν χαραχτήρα τῶν παιδιῶν τους." Ὅχι μὲρὰ νύχτα γνώσεις καὶ πάλι γνώσεις. Τὴ μόρφωση θὰ τὴν ἀποχτήσῃ τὸ παιδί, χαραχτήρα ὅμως δύσκολα θὰ ἀλλάξει. Κι' ὅπως ξαίρουμε ἡ ἠθικὴ πρέπει νὰ πηγάζει ἀπὸ μέσα μας, σάν πρόσταγμα πού θέλει ἐκτέλεση, ὄχι νὰ μᾶς ἐπιβάλλεται ἀπ' ἔξω, ὅπως τὸ δίκιο πού ἡ παράβασή του ἔχει μιὰ κύρωση. Τὸ σπίτι ὅπως καὶ τὸ σκολειό δὲ μᾶς συνήθισαν ποτὲ ἔτσι. Ἀκόμα κι' ὁ τρόπος πού ἀμείβει τὸ σκολειό (ἡ βαθμολογία), μοιάζει σάν μιὰ πληρωμὴ γιατί ἐπεράσαμε τοὺς ἄλλους. Μᾶς σπρώχνει μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ στὴν ἀλαζονεία καὶ τὴν ἐπίδειξη, Κι' ὕστερα ἀποροῦμε σάν συναντοῦμε τέτοια πρότυπα στὴ ζωῆ. Μήπως δὲν τὰ δημιούργησε τὸ σπίτι μὲ τὴ φιλαυτὴ ἀγωγή του; Πρέπει νὰ βαδίσουμε σταθερὰ ἀπ' τὴν ἠθικὴ τῆς ἀδράνειας στὴν ἠθικὴ τῆς δράσης.

(1) Μ. Παπαμαύρου: «Ἡ σχολικὴ κοινότητα».

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄.

Η ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΚΟΤΗΤΑ

Πριν μπούμε στην έκθεση τῆς σημασίας καὶ τῆς επίδρασης τοῦ περιβάλλοντος (ἔμψυχο καὶ ἄψυχο περιβάλλον, φύση), πρέπει νὰ μιλήσουμε σύντομα γιὰ τὴν κληρονομικότητα. Μὲ τὸν ὄρο αὐτὸ ἐννοοῦν τὸ ποσὸ τῶν σωματικῶν (σωματικὴ κληρονομικότης) καὶ τῶν ψυχικῶν (ψυχικὴ κληρονομικότης) γνωρισμάτων, ποῦ μᾶς μεταβιβάζουν οἱ γονεῖς. Ἄλλὰ, εἶναι τάχα δυνατὴ ἡ μεταβίβαση σωματικῶν καὶ ψυχικῶν γνωρισμάτων ἀπ' τοὺς γονεῖς στὰ τέκνα; Γύρω ἀπὸ τὸ πρόβλημα αὐτὸ σὲ περασμένες ἐποχὲς γινόταν τεράστιος ἀγώνας. Ἄλλοι πρέσβευαν τὴν ἀπόλυτη παντοδυναμία τῆς κληρονομικότητος κι' ἄλλοι τὴν ἀρνιοῦνταν. Ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τοῦ Mendel, ποῦ θεωρεῖται ὁ θεμελιωτὴς τῆς ἔρευνας γύρω ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα, ὡς σημερα, συνεχίζεται ἀδιάκοπος ὁ ἀγώνας, γιὰτὶ οὐσιαστικὰ ἐδῶ κρίνεται καὶ τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς. Ἄν ἡ σωματικὴ μᾶς καὶ ἡ ψυχικὴ μᾶς κατάσταση, ἡ υἰγεία μᾶς, οἱ πνευματικὲς ἰκανότητές μᾶς, ὁ χαρακτήρας μᾶς, κληρονομοῦνται, τότε ἡ ἀγωγή εἶναι κάτι τὸ μάταιο καὶ παρὰ φύσιν. Τὴ γνώμη αὐτὴ τὴν ὑποστήριξαν ὁ Leibnitz, ὁ Kant, ὁ Müller, ὁ Schopenhauer, κι' ἄλλοι πολλοί. Ἀκόμα κι' αὐτὸς ὁ Ribot πίστευε πολὺ στὴν κληρονομικότητα καὶ ὑποτιμοῦσε τὴ σημασία τῆς ἀγωγῆς. Ἀντίθετα, ὁ Locke, ὁ Helvetius, ὁ Helmholtz, ὁ J.S. Mill ἀρνήθηκαν τὴν παντοδυναμία τῆς κληρονομικότητος καὶ ὑποστήριξαν τὸ ἐπίκτητο ὄλων τῶν ἰκανοτήτων καὶ ἰδεῶν.

Παραδέχονται την ύπαρξη της σωματικής κληρονομικότητας, που δρᾷ ὡς μεταβίβαση ὠρισμένων γνωρισμάτων «ἐν προδιαθέσει» μέσον τοῦ σπερματοζωαρίου. Τὸ παιδί τῆ στιγμῆς ποῦ γεννιέται κρύβει μέσα του ὅλη τὴν κατοπινὴ σωματικὴ του ἐξέλιξη. Ἐννοεῖται πὼς ἡ ἐξέλιξη αὐτῆ ἐπηρεάζεται μέσα στὴ ζωὴ ἀπὸ τὸ περιβάλλον, τὶς ὑγιεινὲς συνθήκες τὴν οἰκονομικὴ κατάσταση κλπ. στὴν ὁποία θὰ βρεθεῖ τὸ ἄτομο. Ἡ ἐπίδραση τοῦ περιβάλλοντος μάλιστα (μέσα σ' αὐτὸ συμπεριλαμβάνεται καὶ ἡ ἀγωγή) εἶναι τόση, ὥστε ιδιότητες ἐνὸς ἀνθρώπου ποῦ δὲν τοῦ ἦσαν κληρονομικὲς, ἀλλὰ τὶς ἀπόκτησε κατόπιν, νὰ μεταβάλλονται σιγά-σιγά σὲ κληρονομήσιμες καὶ νὰ μεταβιβάζονται ἀπὸ τὸ γονιὸ στὰ τέκνα.

Προκειμένου γιὰ τὴν ψυχικὴ κληρονομικότητα, ὕστερα ἀπ' τὶς ἔρευνες ποῦ ἔγιναν, καὶ τὴν ἐξήγηση ποῦ μᾶς ἔδωσε ἡ ψυχανάλυση γιὰ τὴ λειτουργία τοῦ ψυχικοῦ μας ἐγῶ, ἀποδείχτηκε πὼς ὁλόκληρος ὁ ψυχικὸς μας κόσμος, καὶ πολὺ περισσότερο ὁ χαρακτήρας μας, εἶναι δημιούργημα τῶν συνθηκῶν κάτω ἀπ' τὶς ὁποῖες ζήσαμε. Ἀπὸ τὴν πρώτη παιδικὴ ἡλικία τὸ παιδί σχετίζεται μὲ τὸ περιβάλλον καὶ ἀρχίζει νὰ προσαρμόζεται. Στὴ διαμόρφωση τοῦ χαρακτήρα του, στὴν ἀπόκτηση ψυχικῶν γνωρισμάτων θὰ παίξουν ρόλο καὶ ἡ σωματικὴ καὶ ἡ οἰκονομικὴ κατάστασή του, ἀλλὰ πρὸ πάντων ὁ τρόπος μὲ τὸν ὁποῖο θὰ ἐκδηλωθεῖ καὶ θὰ ἱκανοποιηθεῖ ἡ σεξουαλικὴ ἐπιθυμία. Οἱ δύο πόλοι γύρω ἀπ' τοὺς ὁποῖους στρεφόμεστε καὶ γιὰ τοὺς ὁποῖους κάνουμε τὰ πάντα, ἐκεῖνοι ποῦ ἂν πιεσθοῦν φέρνουν ἀλλοίωση τοῦ χαρακτήρα μας εἶναι: ἡ αὐτοσυντήρηση καὶ ἡ διαιώνιση τοῦ εἴδους· αὐτοὶ μᾶς φέρνουν σὲ σύγκρουση πρὸς τοὺς γύρω μας. Ἡ κοινωνία, οἱ νόμοι, οἱ θεσμοί, ἀποτελοῦν ἕνα κλειδὸ μέσ' στὸν ὁποῖο θὰ ζήσουμε καὶ μέσα στὸν ὁποῖο θὰ διαμορφωθεῖ ὁ χαρακτήρας μας. Ἐκεῖνο ποῦ μᾶς διαμορφώνει εἶναι ἡ σύγκρουση πρὸς τὸ περιβάλλον ἢ ἡ ὑποταγὴ σ' αὐτό. Ἐμφυτος χαρακτήρας δὲν ὑπάρχει. Γι' αὐτὸ ἀκριβῶς πρέπει ἡ προσοχή μας νὰνα γυρισμένη πρὸς τὴν ἀγωγή, ἀφοῦ ἀπ' τὸ χέρι μας ἐξαρτᾶται ὁ χαρακτήρας.

“Όπως τὸ φύτευμα καὶ ὁ βαθμὸς τῆς ἀνάπτυξης ἑνὸς σπόρου ποῦ θὰ ρίξουμε στὴ γῆ, ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ ἔδαφος ποῦ θὰ βρεῖ, ἔτσι καὶ τοῦ παιδιοῦ ἡ ἀνάπτυξη, τόσο ἡ σωματικὴ ὅσο καὶ ἡ πνευματικὴ θὰ ἐξαρτηθεῖ ἀπὸ τὸ περιβάλλον στὸ ὁποῖο θὰ βρεθεῖ.

Ἄπ’ τὸ σπυρὶ τοῦ σιταριοῦ πάντα στάχυ θὰ φυτρώσει μὰ διαφορετικὰ σὰν τὸ ρίξουμε στὸ παχὺ λιπασμένο χῶμα καὶ διαφορετικὰ σὰν πέσει σὲ ἀμμουδιὰ ἢ πάνω στοὺς βράχους. Τὸ σπυρὶ τοῦ σιταριοῦ εἶναι τὸ παιδί (ποῦ κρύβει μέσα του ὠρισμένες δυνατότητες ξετυλίγματος, κι’ ἡ ἀγωγή, τὸ περιβάλλον, εἶναι τὸ ἔδαφος πάνω στὸ ὁποῖο θὰ μεγαλώσει καὶ θ’ ἀναπτυχθεῖ. Ἐξαρτᾶται ἀπὸ μᾶς νὰ δημιουργήσουμε καλὸ καὶ ταιριαστὸ περιβάλλον, γιὰ νὰ δώσουμε ἔτσι τὴν εὐκαιρίαν νὰ φυτρώσουν οἱ καλὲς ιδιότητες καὶ νὰ καταπνιγθοῦν οἱ κακὲς. “Ὅσες φορές ἀποτυχαίνουμε στὸ ἔργο μας αὐτὸ ἀποδεικνύουμε τὴν ἄγνοια καὶ τὴν περιφρόνησίν μας στοὺς νόμους τῆς βιολογίας(1).” Ἔργο τῆς μητέρας-παιδαγωγοῦ εἶναι νὰ μπορέσει νωρὶς νὰ διαγνώσει, τί προδιαθέσεις φέρνει τὸ παιδί μαζί του, ὥστε νὰ δώσει τὴν κατάλληλη τροφή στὶς ἀγαθές. “Ἄς γνωρίζει ἀκόμα, πὼς οἱ σωματικὲς ικανότητες τοῦ παιδιοῦ παίζουν σπουδαῖο ρόλο.

Ἡ σωματικὴ υἰεία εἶναι ἀπαραίτητος ὄρος ὄχι μόνο γιὰ τὴν πνευματικὴ μας ἀνάπτυξη μὰ καὶ γιὰ τὸν χαρακτήρα. Στὸ ἐπίπεδο αὐτὸ οἱ παρατηρήσεις τοῦ Adler (ἀτομικῆς ψυχολογίας) μᾶς ἔδειξαν ὀλοφάνερα τὴ σημασία τοῦ σωματικοῦ παράγοντα γιὰ τὴ διαμόρφωση τοῦ χαρακτήρα. Πάντα ἓνα ἄρρωστο, καχεκτικὸ παιδί θᾶναι στολισμένο μὲ χίλια δυὸ ἐλαττώματα. Ἀκόμα καὶ ἡ φυσιολογικὴ ψυχολογία δέχεται τὴν παραλληλία τῶν ψυχικῶν καὶ φυσικῶν φαινομένων. Ὁ καθηγητὴς Θ. Βορέας μιλῶντας γιὰ τὴν κληρονομικότητα λέει τὰ ἑξῆς : «ἐντεῦθεν δὲ ἀριδῆλως καταφαίνεται ὅτι ἐπὶ τῆς σωματι-

(1) Θ. Βλησίδου : Γενικὴ βιολογία (Ἀθήναι 1925).

κῆς κληρονομικότητος ἐδράζεται ἡ ψυχικὴ κληρονομικότης... Ἡ δύναμις τῆς ἀντιλήψεως καὶ τῆς μνήμης καὶ τῆς κρίσεως—κληροδοτεῖται—ἐξ ὕγιους καὶ ἀλωβήτου νευρικοῦ συστήματος μεταγγιζομένου καὶ ἀναπτυσσομένου ἀπροσκόπτως»⁽¹⁾. Μὲ τὸν ἴδιο τρόπο ἐξηγεῖ καὶ τὴ γένεση τοῦ χαρακτήρα : «Τὸ εὐόργητον καὶ ἡ δυστροπία τοῦ χαρακτήρος καὶ ἄλλαι ψυχικαὶ ἀνωμαλῖαι ἐξ ἄλλων τοῦ σώματος ἰδιορρυθμιῶν καὶ παθήσεων ἐξαρτῶνται». Χωρὶς ν' ἀρνούμεθα τὴ σωματικὴ κληρονομικότητα, ὅπως καὶ τὴ σχέση ψυχικοῦ καὶ σωματικοῦ παράγοντα, μποροῦμε μὲ βεβαιότητα νὰ ποῦμε πῶς τὸ περιβάλλον διαμορφώνει τελικὰ τὶς προδιαθέσεις. Αὐτὸ μπορεῖ νὰ τὶς κάνει νὰ φουντώσουν ἢ νὰ χαθοῦν ὀλοτελα. Ἄν ὅμως δεχτήκαμε τὴ σχέση αὐτὴ μὲ κάποια ἐπιφύλαξη, γιὰ τὸ ζήτημα τοῦ χαρακτήρα πρέπει ν' ἀμαστε ἀπόλυτοι. Ἄν ἓνα ἄτομο μείνει αἰώνια ἄπραγο καὶ δὲν ἔρθει σὲ σχέσεις μὲ τὸ περιβάλλον, ποτὲ δὲ θὰ διαμορφώσει χαρακτήρα. Μάλιστα ἀφοῦ ξέρουμε πῶς βᾶθρο τοῦ χαρακτήρα εἶναι ἡ βούληση, πρέπει νὰ συμπεράνουμε πῶς μόνο ἡ τελευταία τῆς βαθμίδα, ἡ δράση δηλαδή, ἀποτελεῖ τὴν ἐκδήλωσή του. Ἔτσι ἄς ἔχουμε στὸ νοῦ μας πῶς τίποτα ξεχωριστὸ δὲν ὑπάρχει στὸν ἄνθρωπο. Ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ μας κατάσταση πᾶνε παράλληλα. Μόνο μὲ τὴν προϋπόθεση αὐτὴ θὰ βᾶδίσουμε μπρός. Ὅποια μητέρα ἀναπτύξει τὰ παιδιά τῆς σύμφωνα μὲ τοὺς κανόνες τῆς ὑγιεινῆς ἄς ξέρει πῶς φροντίζει καὶ γιὰ τὴν ἐξυπνάδα τους. Ὁ παρακάτω πίνακας δείχνει τὴ σχέση τῶν δύο αὐτῶν παραγόντων :

Πνευματικὴ ἀνάπτυξη

Προχωρημ. Κανονικ. Καθυστερημ.

Σωματικὴ ἀνάπτ. προχωρημένη	33 ο/ο	46 ο/ο	21 ο/ο
» » κανονικὴ	35 ο/ο	33 ο/ο	32 ο/ο
» » καθυστερημένη	22 ο/ο	39 ο/ο	39 ο/ο (*)

Στὰ 100 παιδιά ποὺ εἶχαν σωματικὴ ἀνάπτυξη προ-

(1) Θ. Βορέα : ψυχολογία σελ. 402 κ.τ.λ. (Ἀθήνα 1933).

(*) Η. Piéron : Le développement, mental et l'intelligence (Paris 1929).

χωρημένη (λίγο πάνω απ' τὸ κανονικὸ) τὰ 33 ο)ο ἦταν καὶ πνευματικῶς προχωρημένα, τὰ 46 ο)ο ἦταν κανονικὰ πνευματικῶς, καὶ μόνο 21 ο)ο ἦταν καθυστερημένα πνευματικῶς. Ὁ χαρακτήρας (¹) μὲ τὴ γερὴ θέληση, μὲ τὴ γεναιοφροσύνη καὶ τὴν ἀγάπη, μονάχα σὲ γερὸ κι' ἄρτιο παιδί μπορεῖ νὰ βρῆσκειται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β'.

ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Πολλοὶ νομίζουν πὼς μοναδικοὶ παράγοντες ἀγωγῆς εἶναι τὸ σκολειὸ καὶ οἱ δασκάλοι. Ἀλλὰ αὐτὸ εἶναι καθαρὰ πλάνη. Τὸ παιδί, πρὶν νὰ πάει στὸ σκολειὸ ἔζησε στὴν οἰκογένεια καὶ πῆρε ἀπ' αὐτὴν μιὰν ὠρισμένη ἀγωγή, καλὴ ἢ κακὴ ἀδιάφορο. Τὸ σπῆτι μεταδίδει στὸ παιδί μὲ τὴ δική του μέθοδο συνήθειες, τρόπους καὶ ἰδέες, ὅπως τοῦ καπνίσει καὶ χωρὶς κανένα σύστημα. Τὸ οἰκοδόμημα ποῦ θὰ στηθεῖ ἀπὸ τὴ σχολικὴ ἀγωγή θὰναι ἀνάλογο μὲ τὰ βάθρα ποῦ ἔχει βάλει ἡ οἰκογενειακὴ ἀγωγή. Πολλὲς φορὲς τὸ σκολειὸ θὰ βρεθεῖ στὴν ἀνάγκη ὄχι μόνο νὰ μὴ δεχτεῖ τὰ βάθρα τῆς ἀγωγῆς ποῦ ἔβαλε τὸ σπῆτι, μὰ ἰὸ χειρότερο νὰ τὰ γκρεμίσει ὅλα, ἂν εἶναι δυνατὸ, γιὰ νὰ τὰ ξαναστήσει ἀλλοιώτικα. Ὁ Ἕλληνας γονιὸς εἶναι λίγο ἢ πολὺ ἀνέννοιαστος· γι' αὐτὸ ἀνέθεσε μονοπωλιακὰ τὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ του στὸ σκολειὸ, περιμένοντας ἀνυπόμονα πότε θὰ ἔρθει ὁ καιρὸς γιὰ ν' ἀρχίσει ἡ περίφημη αὐτὴ ἀγωγή.

Στὴν ἀνώτερη τάξη ἡ ἀγωγή τῆς προσχολικῆς ἡλικίας βρῆσκειται σὲ ξένα χέρια. Ἡ μητέρα κι' ὁ πατέρας εἶναι ἀπλοὶ θεαταῖς· ἡ φροῦιλάντ ἢ ἡ μαμζέλ κανονίζουν τὰ πάντα. Οἱ ἄλλοι τοῦ σπιτιοῦ εἶναι ἀπασχολημένοι μὲ τὶς ἐσπερίδες, τὴν κοσμικὴ κίνηση, τὶς συζητήσεις, τὰ

(¹) Ν. Καραχρίστου; Χαρακτήρ καὶ σχολεῖον (1926).

σπόρ. Το παιδί ζει μέσ' στο φριχτό περιβάλλον της πειθαρχίας και μέσ' στους κανόνες τοῦ «πρέπει» και τοῦ «δέν πρέπει», πού εἶναι ὅλοι τους ἐπινοήσεις τῆς «πολιτισμένης institutrice diplômée». Λείπει τὸ ἀπαραίτητο βᾶθρο τῆς ἀγωγῆς : ἡ ἐ λ ε υ θ ε ρ ί α. Τὰ πάντα γίνονται σύμφωνα μὲ ἓνα προκαθορισμένο σχέδιο δράσης, φερσίματος, σκέψης. Κυριαρχεῖ μιὰ μηχανικότητα. Τὸ παιδί δέν κάνει τίποτε δικό του. Τὸ παιγνίδι του, πῶς θὰ τὸ παίξει, πόση ὥρα θὰ βαστήξει, τὰ ὀρίζει ἡ νταντά. Αὐτὸ τὸ σύστημα ὅμως σκοτώνει τὴν παιδικὴ ψυχὴ καὶ μεταβάλλει τὰ παιδιά σὲ κοῦκλες πού κινοῦνται καὶ βγάζουν φωνές ὅταν τὶς ζουλίξεις. Εὐκόλα τ' ἀποθαρρύνει ἡ ζωὴ ἢ τὰ παρασέρνει ἡ βρωμιά. Τὰ παιδιά πού ἔχουν ὑποστεῖ τέτοια στενόψυχη ἀγωγή μοιάζουν μὲ πουλιὰ κλεισμένα στὸ κλουβί. Μόλις πάρουν τὴ λευτεριά τους, ρίχνονται μὲ τὰ μούτρα στὴ ζωὴ, γιατί θέλουν νὰ δοκιμάσουν ὅλα ὅσα τοὺς ἦσαν ἀπαγορευμένα. Πολλές φορές ἡ τεράστια ἀπαγόρευση, ἡ φριχτὴ πειθαρχία, τὰ κάνει νὰ γίνουν ἀκριβῶς τὸ ἀντίθετο. Τὰ παιδιά πού ζοῦν οἰκότροφα σὲ σκολεῖα πού τὰ κυβερνάει ὁ βούρδουλας, ὅταν βγοῦν ἔξω μὲ ἄδεια κάνουν ὅ,τι μπορέσουν γιὰ νὰ ξεθυμάνουν. Δέν ὑπάρχει αἰσχρότης, χυδαιότης πού νὰ μὴ τὴν ξαίρουν. Ἔτσι ζοῦν τὰ παιδιά τῆς ἀνώτερης τάξης. Οἱ γονεῖς εἶναι ἱκανοποιημένοι πού τὰ παιδιά των ἔγιναν καλά, ἤσυχα, σκεφτικά, πιστεῦοντας, βέβαια, ὅτι καλά, ἤσυχα καὶ σκεφτικά εἶναι τὰ παιδιά πού δέν ἀταχτοῦν, πού διαβάζουν, πού τρῶνε στὴν ὥρα των, πού κάνουν ὅ,τι τοὺς ποῦν, πού σιωποῦν ἄμα ἔρθει κανεὶς στὸ σπίτι, πού παρακολουθοῦν ὅπως οἱ μεγάλοι τὴ συζήτηση, πού δέν κάνουν θόρυβο, δέν φωνάζουν, δέν τρέχουν, δὲ γελοῦν, πού λένε λόγια μετρημένα, πού δέν κάνουν τίποτα παιδικό καὶ κάθονται μελαγχολικά στὴ γωνιά. Οἱ τέτοιοι γονεῖς ἂν καμμιά φορὰ ἀνταμωθοῦν μὲ τὰ παιδιά των, χαιρετιοῦνται σάν ξένοι, πού ἔχουν καιρὸ νὰ ἰδωθοῦν. Εἶναι ἀπόλυτα ἱκανοποιημένοι μὲ τὴν ἀνόητη τακτικὴ τῆς «παιδαγωγοῦ», πού πάντα ἔχει πρότυπο καὶ ἀνέφικτο ἰδανικό τὸν ὑποκριτικό καὶ ἀνάλατο ἑαυτὸ τῆς, προσπαθώντας νὰ δια-

πλάσει τὰ παιδιὰ «κατ' εἰκόνα καὶ ὁμοίωσίν της».

Δὲν ἔχουν κανένα παιδαγωγικὸ πρόγραμμα τὴν ἐκτέλεση τοῦ ὁποίου νὰ παρακολουθήσουν. Ἐμπιστεύονται τὰ πάντα στὴ νταντά. Τὸ μόνο ποὺ νοιάζονται εἶναι ἡ διατροφή τοῦ παιδιοῦ. Κι' εἶναι ἀλήθεια πὼς ἀπ' τὴν ἀποψη τῆς ὑγιεινῆς, τῆς σωματικῆς ἀγωγῆς, ἡ κατάσταση τῶν παιδιῶν τῆς ἀνώτερης τάξης εἶναι ζηλευτή. Τὰ σπίτια τῶν εἶναι φωτόλουστα, μὲ καθαρὸ ἀέρα, μὲ λουτρά, μὲ ὅλες τίς ἀνέσεις. Ἡ τροφή εἶναι ἐκλεκτή, πλούσια καὶ ποικίλη.

Στὴ μεσαία τάξη, τὴ μικροαστικὴ, ἡ ἀγωγή εἶναι ἔργο τοῦ σπιτιοῦ. Ἐνῶ στὴν ἀνώτερη τὰ θεσπίζει ὅλα ἡ νταντά, ἐδῶ τὴ θέση τοῦ νομοθέτη τὴν κατέχουν οἱ γονεῖς. Οὐσιαστικὰ ἡ μικροαστικὴ τάξη εἶναι ἡ μόνη τάξη ποὺ νοιάζεται γιὰ τὴν ἀνατροφή τῶν παιδιῶν, μὰ τῆς λείπει ἡ μὀρφωση. Πιθανὸν ὁ πατέρας καὶ ἡ μητέρα νᾶχουν κι' ἀπολυτῆριο γυμνασίου, καὶ νᾶναι καὶ γλωσσομαθεῖς, ἀλλὰ δὲν ἀρκεῖ αὐτό. Ἡ παιδαγωγικὴ δὲν εἶναι ἔργο ἔμπνευσης καὶ αὐτοσχεδιασμοῦ. Ἐν τούτοις, οἱ μικροαστοὶ γονεῖς θεωροῦν τὸν ἑαυτὸ τους (ἀφοῦ εἶναι μορφωμένοι) ἱκανὸ γιὰ ὅλα. Μὲ τὴ σιδερένια πειθαρχία τῶν, προσπαθοῦν νὰ μεταδώσουν στὰ παιδιὰ τῶν τὴν νοοτροπία τους. Τὰ παιδιὰ τῆς μεσαίας τάξης, ἔχουν πολὺ ἔντονα τὰ γνωρίσματα τῆς σπιτικῆς ἀγωγῆς. Κάθε ἐλάττωμα ἢ προτέρημα τῶν γονιῶν, τὸ βλέπει κανεὶς ἀνάγλυφο στὸ παιδί. Ἀπ' τὴν ἴδια της τὴν σύσταση, ἀπ' τὴν θέση ποὺ κατέχει μὲς' στὸ σύνολο, τείνει ἀδιάκοπα νὰ γίνῃ φορέας τοῦ καθιερωμένου, τοῦ παλιοῦ. Κάθε ἀλλαγὴ ἢ μεσαία τάξη τὴ βλέπει σὰν ἐπανάσταση, ποὺ ἀνατρέπει τὸ σωστὸ καὶ δίκιο. Ἔχει ὅλη τὴ διάθεση νὰ φτάξῃ τὴν ἀνώτερη τάξη, μὰ μισεῖ ἀφάνταστα τὰ τολμηρὰ φερόσιμά της. Τὴ μιμεῖται σὲ πολλὰ, μὰ καὶ πολλὰ τῆς κατηγορεῖ. Ἡ ἀνώτερη τάξη μὲ τὴ μὀρφωσὴ της καὶ τὴν ἐπαφή της μὲ ξένους λαοὺς, πιὸ προηγμένους, δέχεται τὴν ἐπίδρασίν των καὶ προχωρεῖ. Δὲ θεωρεῖ ἀνήθικα οὔτε τὰ μπαϊν-μίξτ, οὔτε τὰ σπόρ, οὔτε τὴν ἐλευθερία τῆς γυναίκας. Ἡ μικροαστὴ ὁμῶς νοικοκυρὰ τὰ βλέπει λοξά, καὶ θέ-

λει να προφυλάξει απ' την καταστροφή τα παιδιά της. Δε θέλει όμως και να την πούν σκουριασμένη, συντηρητική και γι' αυτό κάνει κάτι ψεύτικους νεωτεριστικούς θεατρινισμούς. Μερικές φορές είναι κακό αντίγραφο της ανώτερης τάξης. Προσπαθεί να χωρισθεί απ' τα κατώτερα στρώματα, απ' τα όποια συνήθως κατάγεται, μα μένει δισταχτική, ταλαντεύεται, δεν πλησιάζει ολότελα την ανώτερη τάξη. 'Ανάλογη με την χαώδη αυτή ψυχολογία της είναι κι' αντίληψη της για τα παιδαγωγικά.

'Η άγωγή της μεσαίας τάξης στηρίζεται στα έξης : το παιδί πρέπει ν' άκούει και να κάνει ό,τι του λένε· να σέβεται και να έχτιμα τους μεγαλύτερους του. Το παιδί πρέπει «ν' άκούει», να μην έχει θέληση, να είναι άβουλος τύπος. Οί γονείς, έπειδη είναι γονείς του παιδιού, νομίζουν πως μπορούν να κάνουν ό,τι θέλουν. Θεωρούν τα λόγια τους για άπόλυτες αλήθειες. Δεν ξέρουν ότι το παιδί θα έλέγξει και θα κρίνει τα πάντα και θα κρατήσει ό,τι αυτό θέλει. Γιατί τάχα να σέβεται τους μεγαλύτερους του, όταν δεν τους θεωρεί άξιους ; Το σεβασμό δεν τον επιβάλλουν. "Άλλοτε έδειχναν το σεβασμό προς τους γονείς με την προσοχή και τη σιωπή μπροστά των. 'Υπάρχουν όμως πολλοί τρόποι σεβασμού. 'Αφήστε το παιδί να σάς γνωρίσει, να σάς αγαπήσει και να σάς σεβαστεί, άφου το θέλετε. Είστε ένας δάσκαλος, ένας οδηγός στο δρόμο της ζωής του. Σεις το σεβασμό τον έννοείτε σαν άπόλυτη πειθαρχία στην άμφίβολη σοφία σας. Κάθε γνώμη του παιδιού, κάθε πρόθεσή του να σκεφτεί διαφορετικά από σάς, την παίρνετε σαν έλλειψη σεβασμού. Δε χαίρεστε που έχετε ένα παιδί γεμάτο ζωή και υγεία, που ξυπνά σιγά σιγά ό νοūs του και κοντεύει να σάς φέρει σε δύσκολη θέση με τις έρωτήσεις του ; 'Άληθινά μεγάλος είναι εκείνος που χαίρεται για κάθε άνωτέρωτητα, που δε λυπάται γιατί τον φτάνουν οί άλλοι.

Να λείπουν οί συμβουλές. Οί συμβουλές θέτουν φραγμό στην όμαλή εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού, και περιορίζουν την έφευρετικότητά του. 'Η συμβουλή τότε μονάχα είναι όρθή,

ὅταν δίνει τὸ δικαίωμα στὸ παιδί νὰ τὴν ἐλέγξει. Ἄλλοιῶς ἔχετε σεῖς τὴν εὐθύνη γιὰ κάθε ἐπιτυχία ἢ ἀποτυχία του, ἀφοῦ τὸ παιδί εἶναι ἀπλοῦστατα ἐκτελεστικό ὄργανό σας. Ἄφηστέ το νὰ κάνει μερικά λάθη. Τότε μπορεῖ μόνο του νὰ ζητήσει τὴ συμβουλή σας, ἂν σὰς ἐκτιμᾷ, καὶ νὰ σὰς δώσει τὴν εὐκαιρία νὰ τοῦ πεῖτε μερικά πράγματα. Μὲ τίς πολλές συμβουλές περιορίζετε τὴν ἐλεύθερη ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, γιὰ τὸ χαράσσετε τὸ δρόμο καὶ τὸ κάμνετε ν' ἀντικρῦζει τὴ ζωὴ μὲ τὸ δικό σας μάτι.

Ἡ πνευματικὴ ἀγωγή τῶν παιδιῶν εἶναι στὴν ἀνώτερη τάξη στὰ χέρια τῆς νταντᾶς, στὴ μεσαία δὲ στὰ χέρια τοῦ πατέρα καὶ τῆς μητέρας, ἀλλὰ γίνεται καὶ στίς δυὸ χωρὶς σύστημα καὶ σύμφωνα μὲ σφαλερές καὶ ἀντιπαιδαγωγικὲς ἀρχές. Τὸ μόνο ποῦ κατορθώνουν οἱ δυὸ αὐτὲς τάξεις εἶναι νὰ ἐξασφαλίζουν γιὰ τὰ παιδιά τους, περισσότερο ἢ πρώτη καὶ λιγώτερο ἢ δεύτερη, μιὰ καλὴ ὑγιεινὴ κατάσταση στὰ χρόνια τῆς ἀνάπτυξης. Στὴν τρίτη ὅμως τάξη, τὴν ἐργατικὴ, λείπει κι' ἡ πνευματικὴ κι' ἡ σωματικὴ ἀγωγή. Στὰ ἐργατικὰ στρώματα, οἱ γονεῖς εἶναι ἀναγκασμένοι νὰ ξυπνήσουν πρωτῆ-πρωτῆ καὶ νὰ τραβήξουν στὴ δουλειά, ἀφήνοντας τὰ παιδιά στὴν ἐρημιὰ καὶ στὴ μούχλα τῆς κάμαρης. Ἐπὶ ἐπτὰ χρόνια, σ' ὀλόκληρη δηλαδὴ τὴν προσχολικὴ ζωὴ, μοναδικὸς φροντιστὴς γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν τῶν φτωχῶν εἶναι ὁ δρόμος. Οἱ γονεῖς ὀλόκληρη τὴν ἡμέρα εἶναι ἀπασχολημένοι μὲ τὴ βαρειά δουλειά (ἂν ἔχουν τὴν τύχη νὰ μὴν εἶναι ἄνεργοι) κι' ὅταν γυρίσουν τὸ βράδι κατάκοποι καὶ ἐξαντλημένοι δὲν ἔχουν οὔτε καιρὸ, οὔτε διάθεση, ἀλλὰ οὔτε καὶ ἰκανότητα νὰ φροντίσουν γιὰ τὴν ἠθικὴ ἀγωγή τῶν παιδιῶν τους. Τὶς περισσότερες φορὲς ἡ φτώχεια φέρνει μιὰ μόνιμη γκρίνια στ' ἀντρόγυνα, ποῦ καταλήγει συνήθως σὲ βίαιες σκηνές μπρὸς στὰ φοβισμένα μάτια τῶν παιδιῶν. Τὸ σπίτι δὲν ἀσκεῖ ἔλξη σὲ κανένα ἀπὸ τὰ μέλη τῆς οἰκογένειας. Ὁ πατέρας καταφεύγει στὴν ταβέρνα, ὅπου ζητᾷ νὰ πνίξει μέσα στὸ πιετὸ τίς τοξίνες τοῦ ὀργανισμοῦ του καὶ τὴν ἀηδία του ἀπ' τὴ ζωὴ καὶ ν' ἀποχτήσῃ μιὰ ψευδαί-

σθηση ευεξίας και χαρᾶς. Ἡ μητέρα προσπαθεῖ νὰ ἐτοιμάσει ἕνα πρόχειρο δεῖπνο στοὺς μοναδικὸς συνήθως δωμάτιο, ποῦ μεταβάλλεται ἀνάλογα μὲ τὴν περίσταση σὲ κοιτῶνα, σὲ σάλα, σὲ κουζίνα, σὲ τραπεζαρία κλπ. Τὰ γλίσχρα καὶ ὄχι σίγουρα εἰσοδήματα τῆς ἐργατικῆς οἰκογένειας δὲν ἐπιτρέπουν καμμιά φροντίδα οὔτε γιὰ τὴν τροφή, οὔτε γιὰ τὴν ἐνδυμασία, οὔτε γιὰ τὴν κατοικία τῶν παιδιῶν. Ὁ ὑποσιτισμὸς, ἡ ἔλλειψη καθαριότητας, ἡ κακὴ ἐνδυμασία καὶ ἡ ἀνθυγιεινὴ κατοικία εἶναι μόνιμη κατάσταση στὶς ἐργατικὲς οἰκογένειες. Τὰ παιδιὰ εἶναι καχεκτικά, μαραμμένα, καὶ γεμάτα πίκρα. Δὲν ξέρουν τὴν χαρὰ τῆς ζωῆς κι' οὔτε ὑπάρχει ἐλπίδα νὰ τὴν γνωρίσουν. Ὅταν ἔρθει ἡ ἡλικία τους νὰ πᾶν στοὺς σκολειό, θὰ φοιτήσουν σ' αὐτὸ 4—6 χρόνια καὶ πρὶν καλὰ—καλὰ σφίξει τὸ κόκκαλό τους θὰ ριχτοῦν στὴ σκληρὴ βιοπάλη.

Δεύτερος παράγοντας τῆς ἀγωγῆς, μετὰ τὸ σπίτι εἶναι ἡ κοινωνία. Τὸ παιδί τῶν ἐφτά πρώτων χρόνων ἔχει τὰ γνωρίσματα τοῦ σπιτιοῦ κυρίως. Ὡστόσο, ἀπ' τὸ τρίτο-τέταρτο χρόνο πλατύνει τὸν κύκλο τῶν γνωριμιῶν του. Οἱ συγγενεῖς, οἱ φίλοι τοῦ σπιτιοῦ, τὰ μεγαλύτερα παιδιὰ ἐξασκοῦν ἄθελά των ἐπίδραση ἀπάνω του, καὶ ξέρουμε πῶς στὴν ἡλικία αὐτὴ μιμεῖται τὰ φερσίματα, τὶς φωνές, τὰ παιγνίδια τῶν μεγαλύτερων παιδιῶν⁽¹⁾. Ἡ ἐπίδραση ὅμως αὐτὴ γίνεται αὐτόματα, χωρὶς πρόγραμμα καὶ σύστημα καὶ εἶναι τυχαία καὶ παροδική. Τὸ ἴδιο παιδί μεσ' σὲ διαφορετικὸ περιβάλλον θάχει ἄλλες ἐπιδράσεις, θὰ γίνῃ ἀλλοιώτικο. Τὸ δυστύχημα εἶναι πῶς τὸ παιδί δύσκολα μπορεῖ νὰ κάνει αὐτὸ τὴν ἐπιλογή μεσ' στὶς πολύμορφες ἐπιρροές. Τὸ περιβάλλον ἐπιδρᾷ ἀβίαστα, χωρὶς καταναγκασμό, χωρὶς ἀμοιβές καὶ τιμωρίες, δηλαδὴ ἐλεύθερα. Ἐνῶ ἡ σπιτικὴ ἀγωγή εἶναι διαρκέστερη, συστηματικώτερη καὶ γίνεται μεσ' σὲ ἀτμόσφαιρα πιὸ ταιριαστή.

Ἐννοεῖται βέβαια ὅτι εἶναι δύσκολο νὰ ξεχωριστεῖ ἡ ἐπίδραση τοῦ σπιτιοῦ ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῆς κοινωνίας.

(1) P. Guillaume : L' imitation chez l' enfant (Paris 1925)

Μήπως οί συνήθειες, τὰ ἤθη μας, τὰ ἔθιμά μας, ὁ τρόπος πού τρῶμε καί ντυνόμαστε δέν εἶναι λίγο ἢ πολὺ ἐξαρτημένα ἀπ' τὸ περιβάλλον; Τὸ ποσὸν τῶν λέξεων πού ἔχουμε, ὁ τρόπος πού ἐκφραζόμαστε, ἡ ἀντίληψή μας γιὰ τὸ ὥρατο, κι' ὅλα γενικά ἐξαρτῶνται ἀπ' τὸ περιβάλλον. Μεσ' στὸ κοινωνικὸ σύνολο μπορεῖ συχνά νὰ δοῦμε χαρακτηριστικὲς διαφορὲς, πού πηγάζουν ἀπ' τὴν ιδιαίτερη θέση πού κατέχουν τὰ ἄτομα. Συνολικά ὅμως παρμένο ἕνα ὠρισμένο περιβάλλον ἔχει μιὰ ξεχωριστὴ ποιότητα, πού δέν τὴ βρίσκει κανεὶς σὲ μιὰ κοινωνία ἄλλου λαοῦ. Αὐτὸ βέβαια δὲ σημαίνει πὼς μὲ τὴ συχνὴ ἐπαφή, μὲ τὴν ἐπικοινωνία κλπ. δὲ γίνεται μιὰ σημαντικὴ ἀλληλεπίδραση μεταξύ τῶν διαφόρων κοινωνιῶν.

Τὸν τρίτο παράγοντα τῆς ἀγωγῆς ἀποτελεῖ τὸ σκολεῖο. Ἡ ἀγωγή στὸ σκολεῖο γίνεται μὲ ὅλα τὰ μέσα καί μὲ τίς πιὸ καλὲς μεθόδους πού χρησιμοποιεῖ ἡ σύγχρονη παιδαγωγικὴ διδασκαλία. Τὸ σκολεῖο δέν προχωρεῖ στὰ τυφλά, παρακολουθεῖ καί τὴ σωματικὴ καί τὴν πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ. Ξέρει τί θὰ πράξει καί πὼς θὰ τὸ πράξει. Χωρὶς νὰ παραμελεῖ τὴν ιδιαίτερη ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ, δέν τὸ μεγαλώνει σάν κάτι τὸ ιδιαίτερο, τὸ ξεχωριστό ἀπ' τὰ ἄλλα παιδιὰ. Δέν εὐνοεῖ τίς μικροαδυναμίες πού ἀπόχτησε μὲ τὴ χαϊδιάρικη περιποίηση τοῦ σπιτιοῦ. Οἱ γονεῖς νομίζουν πὼς ἀγάπη θὰ πεῖ ἱκανοποίηση καί τῶν πιὸ παράλογων ἀπαιτήσεων. Μὲ τὴν τέτοια συμπεριφορὰ τοὺς τὸ παιδί σχηματίζει τὴν ἀντίληψη πὼς αὐτὸ εἶναι τὸ σύμπαν καί πὼς ὅλοι οἱ ἄλλοι πρέπει νὰ σκύβουν μπροστά του. Ἐνῶ τὸ σημερινὸ σκολεῖο εἶναι μιὰ ἀπέραντη δημοκρατία, γιὰ κείνους τοὺλάχιστο πού ἔχουν τίς ὑλικὲς προϋποθέσεις νὰ ζοῦν μέσα σ' αὐτήν. Τὸ παιδί πού φοιτᾷ στὸ σκολεῖο θὰ βρεῖ δασκάλους ἱκανοὺς κι' ἔτοιμους νὰ τοῦ λύσουν κάθε ἀπορία, νὰ τοῦ ἀσκήσουν καί τὴν παρατηρητικότητα, καί τὸ νοῦ, καί τὴ θέληση, νὰ τοῦ ἀναπτύξουν τὰ κοινωνικὰ συναισθήματα τῆς ἀγάπης, τῆς φιλίας, τῆς ἀλληλεγγύης.

Με τὴ δημοκρατικὴ τοῦ ὄργάνωσιν τὸ σκολεῖο καταρθῶναι νὰ φέρνει μιὰ σχετικὴ ἰσοπέδωσιν στὴν ἀριστοκρατικὴ κι' ἀτομικιστικὴ ἀγωγή τοῦ σπιτιοῦ. Τὸ σπῖτι ὑποθάλλει κάθε ἀδυναμία τοῦ παιδιοῦ καὶ τὸ μεγαλῶνει ἐγωϊστικά, ἐνῶ τὸ σκολεῖο μᾶς δείχνει τὸ δρόμο ὅχι πῶς νὰ καταπιέσουμε ἄλλους, παρὰ πῶς νὰ συνεργαστοῦμε μὲ τοὺς ἄλλους. "Ὅλα τὰ παιδιὰ εἶναι γιὰ τὸ δάσκαλο ἴσα. Δὲν κάνει καμμιά διάκριση πλούσιου καὶ φτωχοῦ παιδιοῦ. Γι' αὐτὸν μιὰ μόνο πορεία εἶναι ἡ σωστὴ: νὰ δώσει τὴ δυνατότητα στοὺς τροφίμους νὰ μποῦν στὸ νόημα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ μὲ συνεργασία νὰ τὸν προαγάγουν. Δὲ θέλει νὰ ἐτοιμάσει λίγους ἱκανοὺς, ποὺ νὰ γίνουν ἡγέτες, ὅσο νὰ ἀνεβάσει τὸ γενικὸ ἐπίπεδο. Γιατὶ ὅπως εἶπε κι' ὁ Γ. Παπανδρέου: «μόνον ἡ καταστάσεις τῶν λαϊκῶν μαζῶν—ὕλική, πνευματικὴ, ἠθικὴ—κρίνει τὴν ἀξίαν τῶν πολιτισμῶν. Ἡ ἀνωτάτη πνευματικὴ δημιουργία τῶν ὀλίγων ἀπορρίπτεται ὅπως τὰ κοινωνικὰ προνόμοια τῆς ὀλιγαρχίας» (1). Ἀντίθετα, λοιπόν, μὲ τὴν παλιὰ ἀγωγή, ἡ νέα θέλει ν' ἀνεβάσει τὸ γενικὸ μορφωτικὸ ἐπίπεδο τοῦ λαοῦ, νὰ κάνει ὀλόκληρο τὸ λαὸ μέτοχο τοῦ πολιτισμοῦ.

Μόνο ἔτσι πρέπει νὰ ἐργαστεῖ τὸ σπῖτι γιὰ νὰ συμβάλει στὴ δουλειὰ τοῦ σκολεῖοῦ. Τὸ παραχαϊδεμένο παιδί σὰν ἔρθει στὸ σκολεῖο, νομίζει πῶς τὸ περιφρονοῦν, καὶ ζητάει νὰ πάρει τὴ θέσιν ποὺ εἶχε στὸ σπῖτι. Ἡ μόνη λύση (μιὰ ποὺ τὸ σπῖτι ἢ δὲ μπορεῖ ἢ δὲν ξέρει) εἶναι νὰ ξαπλώσει τὴ δράση τοῦ τὸ σκολεῖο, ἔτσι ποὺ τὸ παιδί ἀπὸ μικρὸ νὰ πάρει τὴν κατάλληλη ἀγωγή.

Ἀπὸ τοὺς δυὸ αὐτοὺς παράγοντες, πορ' ὅλα τὰ πλεονεκτήματα τῆς σπιτικῆς ἀγωγῆς ὑπερτερεῖ πάντα τὸ σκολεῖο. Τὸ σπῖτι φροντίζει μόνο γιὰ τὴν τροφή. Οἱ γονεῖς δὲ νοιάζονται γιὰ τίποτε ὥσπου νάρθει ἡ ἐποχὴ τοῦ σκολεῖοῦ. Στὸ σπῖτι ἐπικρατεῖ ἡ ἀκαταστασία, στὸ σκολεῖο τὸ σύστημα κ' ἡ μέθοδος. Στὸ σκολεῖο ἔχουμε δημοκρατικὴ, στὸ σπῖτι τὴν παλιὰ ἀριστοκρατικὴ ἀγωγή.

(1) Γ. Παπανδρέου: Τὰ ἰδανικά τῆς δημοκρατικῆς παιδείας (Ἀθῆναι 1931).

Κοντά στοὺς παράγοντες αὐτοὺς δὲ θᾶναι περιττὸ ν' ἀναφέρουμε καὶ τὸ δρόμο, ποὺ στὴν προσχολικὴ ἐποχὴ παίξει σπουδαῖο ρόλο. Θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ ἐξαίρεσει τὰ παιδιὰ τῆς ἀριστοκρατικῆς καὶ κάπως τῆς ἀστικῆς τάξης ἀπὸ τὴν ἐπίδρασι αὐτοῦ τοῦ παράγοντα, μὰ γιὰ τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ ὁ δρόμος εἶναι ὁ ὑπέρτατος ρυθμιστὴς τῆς ἀγωγῆς των. Στὸ δρόμο θὰ περάσει τὸ φτωχὸ παιδί ὅλη του τὴν ἡμέρα, πικρακολουθῶντας τοὺς καυγάδες τῆς γειτονιάς καὶ θαυμάζοντας τὰ πρότυπα τῆς ἄθλιας ἀλητικῆς ζωῆς. Ἡ ζωὴ τοῦ δρόμου εἶναι κείνη στὴν ὁποία μεγαλώνει τὸ φτωχόπαιδο. Σ' αὐτὴ μέσα θ' ἀποχτήσει πλούσιο ὕβρεολόγιο, σ' αὐτὴ θ' ἀσκηθεῖ στὴν κοροϊδία, σ' αὐτὴ θὰ μιμηθεῖ τοὺς ἀλῆτες. Ἡ ψυχρὴ καὶ μουχλιασμένη κάμαρα δὲν τὸ συγκρατεῖ. Περιφέρεται ἄσκοπα ἀκούοντας καὶ βλέποντας μ' ὅλη τῆς τῆ μεγαλοπρέπεια τὴν καθημερινὴ ζωὴ. Σιγὰ σιγὰ ἐξοικειώνεται μὲ τοὺς μάγκες, ποὺ χρησιμεύουν σὰν πρῶτοι δάσκαλοι στὴν εἰσαγωγή του στὴ ζωὴ.

Γιὰ ὅσους γνωρίζουν τὴ μιμητικὴ ἱκανότητα τοῦ παιδιοῦ, εἶναι γνωστὰ τ' ἀποτελέσματα τῆς ζωῆς τοῦ δρόμου. Τὸ μικρὸ ἀγοράκι θὰ ὑποδυθεῖ σὲ λίγο τὸ ρόλο ἑνὸς ἀπ' τοὺς ἀλῆτες. Οἱ συνήθειες τῶν τσιγάρων καὶ τῶν πιστῶν, ποὺ ἔχουν τόση διάδοση, κατὰ ἓνα μεγάλο μέρος πρέπει νὰ ἀποδοθοῦν ἐδῶ, στὴ φοίτηση στὸ σκολεῖο τοῦ δρόμου. Οἱ στατιστικὲς παρατηρήσεις μᾶς ἔδειξαν τίς συνέπειες τῆς ζωῆς αὐτῆς. Παιδιὰ ποὺ νωρὶς ἔχασαν τοὺς γονεῖς των κί' ἀφέθηκαν μικρὰ ἐλεύθερα, παρασύρθηκαν ἀπ' τὴ ζωὴ καὶ βρέθηκαν μιὰ μέρα ἐρείπια στὶς φυλακὲς γιὰ κλοπὴ ἢ ἀλητεία.

Τὸ περιβάλλον τοῦ δρόμου κρύβει τὴν πιὸ συχαμερὴ πλευρὰ τῆς ζωῆς. Μέσα σ' αὐτό, τὸ νηστικὸ καὶ βρωμιαρικὸ φτωχόπαιδο κυλιέται ἀπ' τὸ πρωῖ ὡς τὸ βράδι. Χάνει κάθε αὐτοπεποίθησι πρὸς τὸν ἑαυτὸ του κί' ἀποβαίνει τὸ ἀπαισιόδοξο ἄτομο τῆς αὔριο. Τὸ μικρὸ ἀγοράκι ὅπως καὶ τὸ κοριτσάκι θὰ μεγαλώσουν ἔτσι μέσ' στὴν ἀλητεία χωρὶς προστασία, χωρὶς μητρικὴ ἀγάπη, χωρὶς πρόνοια. Ποιὸς νὰ μεριμνήσει γι' αὐτά, ποιὸς νὰ τὰ γλυτώσει ἀπ' τὴν ἀθλιότητα τοῦ δρόμου; Οἱ γονεῖς

τὰ βλέπουν ἀπὸ νύχτα σὲ νύχτα, κι' ἡ μητρικὴ στοργὴ τοὺς λείπει ὀλότελα. Παρὰ τὴ θέλησὴ τῆς ἡ ἐργατικῆς τάξεως εἶναι ἀναγκασμένη νὰ τ' ἀμολήσῃ στοὺς δρόμους. Ξέρει φυσικὰ ὅλες τὶς συνέπειες, μὰ δὲ μπορεῖ νὰ τὶς ἀποφύγει. Εἶναι μιὰ γενικὴ μοίρα γιὰ τοὺς ἀπόκληρους αὐτοὺς, ν' ἀφήνουν τὰ παιδιά τῶν στὴν τύχη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ'

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΤΡΑ

Ὁ ἀναγνώστης τοῦ βιβλίου τούτου πιστεύω πὼς ἐπέισθηκε ὅτι στὴν προσχολικὴ ἡλικία δὲ γίνεται καμμιά ἀπολύτως ἀγωγή, γιὰτὶ οὐσιαστικὰ μέσ' τὸ νοῦ τοῦ γονιοῦ ἔχει ριζώσει βαθειὰ ἡ ἰδέα, πὼς ἡ ἀγωγή ἀρχίζει ἀπ' τὴ στιγμὴ ποὺ τὸ παιδί θὰ πατήσῃ τὸ πόδι τοῦ στοῦ σκολειό. Ἐνῶ δὲ χωρεῖ καμμιά ἀμφιβολία ὅτι τὸ παιδί εἶναι ἐπιδεικτικὸ ἀγωγῆς ἀπὸ τοὺς πρώτους ἀκόμα μῆνες τῆς γέννησῆς του καὶ ὅτι ἡ προσχολικὴ ἀγωγή εἶναι ἐκείνη ποὺ θ' ἀποτελέσει τὸ θεμέλιο τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς. Γιὰ νὰ ἐξαλειφθεῖ ἡ στραβὴ αὐτὴ ἰδέα, πρέπει τὸ σκολειὸ καὶ τὰ ἄλλα συναφῆ ἐπιστημονικὰ ἰδρύματα ν' ἀναλάβουν τὴ φροντίδα τῆς διαφώτισης καὶ μὲ διαλέξεις καὶ μπροσοῦρες, γραμμένες σὲ ἀπλὴ κι' εὐληπτὴ γλῶσσα, νὰ κατατοπίσουν τοὺς γονιοὺς γιὰ τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς, καὶ νὰ δώσουν τὰ μέσα τὰ οἰκονομικά, σὲ ὅσους δὲν ἔχουν, γιὰ τὴν πραγματοποιήσῃ τῆς. Εἶναι ἀνάγκη ὅπου ὑπάρχουν φτωχὲς συνοικίες νὰ ἰδρυθοῦν ἀπ' τὸ κράτος βρεφικὸι καὶ παιδικὸι σταθμοί. Καὶ στοὺς μὲν βρεφικοὺς σταθμοὺς θὰ ζοῦν παιδιά ὡς τριῶν χρονῶν, στοὺς δὲ παιδικοὺς (ἢ νηπιακοὺς) σταθμοὺς παιδιά ἀπὸ τριῶν ὡς ἑπτὰ ἐτῶν.

Οἱ βρεφικὸι σταθμοὶ πρέπει νὰ εἶναι οἰκῆματα εὐρύχωρα καὶ φωτόλουστα, μακρὰ ἀπ' τὸ θόρυβο. Μεσ' στοὺς σταθμοὺς αὐτοὺς, μὲ συστηματικὴ παρακολού-

θηση από προσωπικό ἄρτιο, ὠπλισμένο με γνώσεις παιδοκομίας, ὑγιεινῆς καὶ ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ θὰ μεγαλώνουν τὰ παιδιά τῶν «ἀποδεδειγμένως ἀπόρων» οἰκογενειῶν. Ἐκεῖ θὰ παρακολουθεῖται καὶ ἡ σωματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ (βάρους, ὕψος, διαστάσεις) καὶ θὰ κρατιοῦνται πίνακες στατιστικοὶ γιὰ νᾶναι ἐνήμεροι οἱ προϊστάμενοι τοῦ σταθμοῦ καὶ γιὰ τὴν παραμικρὴ ἀνωμαλία. Ἐνας γιατρός, ἓνας παιδαγωγός-ψυχολόγος, μιὰ προϊσταμένη τῆς ὑγιεινῆς καὶ διαιτητικῆς τῶν παιδιῶν καὶ τὸ ὑπηρετικὸ προσωπικό. Αὐτοὶ θ' ἀποτελοῦν ἓνα ἐνιαῖο ὄλο πού θὰ συνεργάζεται, ἀκούοντας ὅμως πάντα τὴ γνώμη τοῦ ειδικοῦ στὸ κάθε ζήτημα. Ὅταν τὰ νήπια φτάσουν στὸν τέταρτο χρόνο θὰ μποροῦν νὰ περάσουν στὴ δεύτερη μορφή τῶν ἰδρυμάτων στοὺς παιδικοὺς σταθμοὺς, πού εἶναι παρόμοιοι με κείνα πού λέγαμε ὡς τώρα νηπιαγωγεῖα. μὰ με εὐρύτερη ἀντίληψη καὶ ποιὸ συγχρονισμένοι. Οἱ παιδικοὶ σταθμοὶ θὰ λειτουργοῦν με προσωπικό ἀπὸ δασκάλους καὶ δασκάλες παιδαγωγικά μορφωμένους, με γιατροὺ καὶ με ὑπηρετικὸ προσωπικό. Μὴ νομιστεῖ ὅμως πὼς οἱ δασκάλοι θὰ βρίσκονται ἐκεῖ γιὰ νὰ διδάξουν στὰ παιδιά «γράμματα». Ἡ δουλειά τους θᾶναι νὰ καθοδηγοῦν καὶ νὰ βοηθοῦν τὰ παιδιά στὸ παιγνίδι. Τὸ οἰκοδόμημα τῶν παιδικῶν σταθμῶν θᾶναι ἀνάλογο με κείνο τῶν βρεφικῶν σταθμῶν ἀπὸ ὑγιεινὴ ἄποψη, με τὴν διαφορὰ πὼς ἡ ἐσωτερικὴ διαρρύθμιση θὰ γίνει κάπως ἀλλοιώτικη. Εὐρύχωρες σάλες παιγνιδιῶν καὶ πλαστικῆς, ὅπου τὰ παιδιά παίζοντας θὰ μποροῦν ἀπὸ μαλακιά ὕλη (χαρτί, λάσπη, γύψο) νὰ φτιάχνουν ὅ,τι θέλουν. Κυρίως στὰ ἰδρύματα αὐτὰ θὰ εἶναι ἡ θέληση τῶν παιδιῶν κι' ὄχι τοῦ δασκάλου. Τὸ οἰκοδόμημα τοῦ σταθμοῦ πρέπει νὰ περιβάλλεται ἀπὸ μεγάλο κῆπο, ὅπου τὰ παιδιά θὰ μποροῦν νὰ τρέχουν, νὰ παίζουν ὅπου θέλουν κι' ὅπως θέλουν, σύμφωνα με τίς ἀνάγκες των καὶ τίς ἐνασχολήσεις τῆς στιγμῆς.

Αὐτοὶ οἱ σταθμοὶ θὰ ἐτοιμάσουν γερὰ παιδιά. Ὑστερα σὰν πᾶνε στὸ σχολεῖο θᾶχουν πιά τόση πείρα καὶ μόρφωση, πού θ' ἀπορεῖ κι' ὁ δάσκαλος. Καὶ τοῦτο

γιατί έζησαν έντονα και χαρούμενα κι' ανάπτυξαν αρμονικά τὸ σῶμα και τὸ νοῦ. Έννοεῖται πῶς τὸ παιδί πρέπει και ἀργότερα, ὅταν θὰ πάει στὸ σχολειὸ φεύγοντας ἀπὸ τοὺς σταθμοὺς, νὰ βρεῖ και κεί μιά συνέχεια τῆς ἴδιας ζωῆς.

”Αν θέλουμε νὰ κάνουμε ἀνθρώπους γερούς και τίμιους πρέπει πάνω ἀπ' ὅλα νὰ προσέξουμε τὴν παιδική προσχολική ηλικία, πρέπει νὰ δημιουργήσουμε τέτοιες συνθήκες, πού νὰ μὴ μένουν τὰ φτωχὰ παιδιά στὸ ἔλεος τοῦ δρόμου, νὰ μὴ ζοῦν μὲ τὸ ξεροκόματο κουρελιασμένα και ἄθλια. Πουθενὰ ἄλλοῦ δὲ λείπει τόσο μιά τέτοια πρόνοια ὅσο στὴν Ἑλλάδα. Σ' ὅλα τὰ πολιτισμένα κράτη τὸ ἔργο αὐτὸ τῶχει ἀναλάβει ἐπίσημα τὸ κράτος: στὴ Γερμανία, στὸ Βέλγιο, στὴν Αὐστρία και πρὸ πάντων στὴ Σοβιετικὴ Ἐνωση, ὅπου ὁ πραγματικὸς κυρίαρχος εἶναι τὸ παιδί.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Apert E.: La croissance. (Paris 1921).
Augé L.: Pédagogie générale (Paris 1932).
Βορέα Θ.: Ψυχολογία. (Αθήναι 1933).
Βέρα Σ.: Ἡ ὑγιεινὴ τοῦ παιδιοῦ.
Bouché B.: L'éducation des tout petits (Paris 1932).
Τοῦ αὐτοῦ: Le problème de l'éducation et le socialisme (Paris 1926).
Baudry de S.: Éducation sexuelle (Paris 1930).
Glaparède E.: Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale (Genève 1924).
Cramausse E.: Le premier éveil intellectuel de l'enfant (Paris 1911).
Damay H.: Sociologie et éducation de demain (Paris 1931).
Dewey J. καὶ Dewey E.: Les écoles de demain (Paris 1931).
Dewey J.: Τὸ σχολεῖο καὶ τὸ παιδί. (Ἑλλ. μετ. Κ. Σωτηρίου 1926).
Δρακουλίδη Ν.: Ἡ σεξουαλικὴ διαπαιδαγώγησις (Αθήναι 1930).
Ἐξαρχοπούλου Ν.: Σωματολογία τοῦ παιδός (Αθήναι 1928).
Τοῦ ἴδιου: Εἰσαγωγή εἰς τὴν παιδαγωγικὴν (Αθήναι 1927).
Τοῦ ἴδιου: Ψυχικαὶ διαφοραὶ τῶν παιδῶν (Αθήναι 1932).
Ferrière A.: Πῶς ν' ἀνατρέψουμε τὰ παιδιά μας (Αθήναι 1926. Ἑλλ. μετ. Σ. Πατρικίου—Βαλαγιάννη).
Fischer D.: Ἡ αὐτοαγωγή κατὰ τὴν Montessori (Αθήναι 1924. Ἑλλ. μετ. Ἀ. Κουρτίδου).
Gaupp K.: Ἡ ψυχολογία τοῦ παιδός (Αθήναι 1926, μετάφ. Ζ. Ζαμάνη).
Gilson E.: L'art maternel (Paris 1932).
Guillaume P.: L'imitation chez l'enfant (Paris 1925).
Guyau M.: L'héredité psychologique (Paris 1911).
Gley E.: Quatre leçons sur les séctétions internes (Paris 1920).
Hachet P.—Souplet: De l'animal à l'enfant. (Paris 1913).
Hartenberg P.: Physiologie et caractère (Paris 1908).
Issaurat G.: La pédagogie (son évolution et son histoire) Paris 1886).
Κοκκολάτου Ν.: Διὰ τὰς νεαρὰς μητέρας (Αθήναι 1925).
Κωνσταντινίδου Κ.: Ἡ ψυχανάλυσις (Αθήναι 1931).
Lalande A.: Précis raisonné de morale pratique (Paris 1930).

- Laisant C.: 'Η άγωγή επί τη βάσει της έπιστήμης (έλλ. μετ. Ν. Καζαντζάκη 'Αθήναι 1913).
- Λαμπαδαρίου Ε.: 'Ο κινηματογράφος και ή παιδική ήλικία ('Αθήναι 1928).
- Του ίδιου: 'Υπαιθρία σχολεία ('Αθήναι 1928).
- Lighthart J.: 'Ελευθερία και πειθαρχία στην άνατροφή των παιδιών. ('Ελλ. μετ. 'Ι. Χρυσάφη 'Αθήναι 1927).
- Lieber B.: Τό παιδί και τό σπίτι ('Ελλ. μετ. 'Ι. Μ. και Α. Μ. 'Αθήναι 1930).
- Levi L.: Nervosisme et glandes endocrines (Paris 1931).
- Του αυτού: Le tempérament et ses troubles (Paris 1929).
- Μαράντη Α.: Μητέρες και βρέφη (Chicago 1932).
- Μωραΐτου Δ.: 'Ατομική ψυχολογία ('Αθήναι 1928).
- Μωυσειδου Μ.: Γενετήσιος παιδαγωγική (1927).
- Παρασκευοπούλου Θ.: Σωματική άγωγή και παιχνίδια ('Αθήναι 1926).
- Παπαμάρου Μ.: Πεοταλότση (Τομ. Α' 'Αθήναι 1929).
- Rauchet V. L' enfant (sa préparation à la vie. (Paris 1929).
- Pérez B.: Les trois premières annes de l'enfant (Paris 1902).
- Pfiister O.: Ψυχανάλυση και παιδαγωγική ('Ελλ. μετ. Κ. Σωτηρίου, Πειραιάς 1933).
- Queyrat F. Les caractères et l'éducation morale (Paris 1920).
- Rasmussen V.: Psychologie de l'enfant (Paris 1931).
- Spencer F.: 'Η άγωγή. ('Ελλ. μετάφ. 1910)
- Thomas F.: L' éducation dans la famille (Paris 1925).
- Wexberg E.: Νευρικά παιδιά. ('Ελλ. μετ. Στ. Μαρκέτου 'Αθήναι 1930).
- Φράγκου Ζ.: 'Η μητέρα και τό παιδί.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Κεφάλαιο Α': Ή άγωγή	σ. 1
Κεφάλαιο Β': Φυσική άγωγή	» 9
Κεφάλαιο Γ': Πνευματική άγωγή	» 19
Α) Τό παιχνίδι ως παιδαγωγικό μέσο	» 24
Β) Οί έρωτήσεις του παιδιού	» 28
Κεφάλαιο Δ': Ήθική άγωγή	» 33

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Κεφάλαιο Α': Ή κληρονομικότητα	» 40
Κεφάλαιο Β': Τό περιβάλλον	» 44
Κεφάλαιο Γ': Συμπεράσματα και μέτρα	» 53
Βιβλιογραφία	» 57
Περιεχόμενα	» 59

