

ΠΛΑΤΩΝ

ΣΥΓΓΡΑΜΜΑ ΠΕΡΙΟΔΙΚΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΩΝ

ΕΚΔΙΔΟΜΕΝΟΝ ΚΑΤΑ ΜΗΝΑ

ΥΠΟ ΤΟΥ

ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΟΥ

ΣΥΛΛΟΓΟΥ

ΕΤΟΣ Α΄.-ΤΟΜΟΣ Α΄.

(Ὅτι ἐστὶ περὶ τοῦ ἄν ὀσιωτέρου ἀνθρώπου
βουλευόμενον ἢ περὶ παιδείας καὶ αὐτοῦ καὶ
τῶν αὐτοῦ οἰκείων. (Πλάτ. Θιάγης.)



ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ

ΕΚ ΤΟΥ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟΥ Κ. Ν. ΦΙΛΑΔΕΛΦΕΩΣ

—
1879

Εἰς τοὺς ζητοῦντας ἄδειαν περὶ τὸ τέλος τοῦ διαλείμματος, ἢ πρέπει νὰ μὴ δίδεται, ἢ μετὰ τιμωρίας.

Περιφερόμενοι ἐν τῇ αὐλῇ καλὸν εἶναι νὰ ψάλλωσιν ἄσμά τι κατάλληλον πρὸς τὴν ὥραν τοῦ ἐνιαυτοῦ.

Μετὰ τὰ 10 ἢ 15 λεπτά πάλιν σημαίνει ὁ κώδων τὴν εἴσοδον· καὶ εὐθὺς εἰσάγει αὐτοὺς ὁ διδάσκαλος· ἀποθέτουσιν οὗτοι παρερχόμενοι τοὺς πέλους εἰς τὴν οἰκίαν θέσει καὶ καθίζουσιν ἐπὶ τῶν βάθρων κατὰ τὴν προειρημένην τάξιν. Τὰ παράθυρα κλείονται εὐθὺς ὑπὸ τῶν ἐπὶ τούτῳ τεταγμένων.

Ἄν ᾖναι πολὺ ψυχρὸς, δύναται νὰ γείνη ἡ ἐξοδος μετὰ τὴν 6' ὥραν ἐν τούτοις καὶ μετὰ τὴν α' ὥραν γίνεται τὸ διάλειμμα ἐν τῇ αἰθούσῃ, καθ' ἃ ἀνίστανται οἱ μαθηταὶ καὶ κάμνουσιν ἐν τῇ θέσει των τινὰς σωματικὰς κινήσεις, προδεικνύοντος τοῦ διδασκάλου, ἢ ἐξέρχονται ἐκ τῶν βάθρων καὶ βαδίζουσιν ἐν τάξει ἐν τοῖς διαδρόμοις τῆς αἰθούσης, ψάλλοντες καὶ ἄσμά τι. Ἐν τούτῳ δύνανται νὰ ἀνοιχθῶσι τὰ παράθυρα ἀκινδύνως. Τὸ αὐτὸ γίνεται καὶ ὅταν παντάπασι δὲν συγχωρῇ ὁ καιρὸς τὴν ἐξοδον.

Εἰς τὸν διδάσκαλον ἀπόκειται νὰ κρίνη περὶ ψυχρὸς καὶ καύσωνος καὶ νὰ ὀρίσῃ ἂν οἱ μαθηταὶ ἐξερχόμενοι πρέπει νὰ λάβωσι καὶ φορέσωσι τοὺς πέλους ἢ τοὺς ἐπενδύτας των.

Ἄν μέλλῃ διδάσκαλός τις νὰ διαδεχθῇ ἄλλον, ὀφείλει ὁ διαδεχόμενος νὰ ᾖναι παρὼν 5 λεπτά πρὸ τῆς ὥρας, καὶ κατὰ τὸ διάλειμμα ἔξω γίνεται ἡ παράδοσις καὶ ἡ παραλαβὴ τῶν παιδῶν.

ΣΗ. ΜΗΡΑΓΗΣ.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑΙ ΜΕΛΕΤΑΙ.

Ὁ Κ. Εὐστράτιος Κεχαγιᾶς, ἀνὴρ εὐπαίδευτος, ἰδίᾳ ἐν Γερμανίᾳ περὶ τὰ παιδαγωγικὰ ἀσχοληθεὶς, ἐδημοσίευσεν ἐν τῷ «Παρνασσῷ» (Τομ. Γ' Τεύχ. Α'.) παιδαγωγικὰς μελέτας. Ἐν ταύταις προτίθεται νὰ φωτίσῃ τὴν ἡμετέραν Κυβέρνησιν, μὴ πλανηθεῖσα ἐπιτρέψῃ εἰς τὸ συσταθὲν καὶ εἰς

τὰ συσταθησόμενα Διδασκαλεῖα τὴν εἰσαγωγὴν ἀτυχοῦς καὶ βλαβεροῦ παιδευτικοῦ συστήματος· διότι πάντα τὰ τῶν ξένων δὲν εἶναι καλὰ καὶ ἀξιομίμητα. Πρὸς τοῦτο συνοψίζων τὰ ἐν Γερμανίᾳ ἐπικρατοῦντα παιδαγωγικὰ συστήματα εἰς δύο, τὸ Ἐμπειρικὸν καὶ τὸ Ψυχολογικόν, ἐκείνου μὲν ἀποφαίνει ἀντιπρόσωπους τὸν **Kehr** καὶ τὸν **Dittes**, τούτου δὲ θεμελιωτὰς μὲν τοὺς εὐκλεεῖς ἡμῶν προγόνους καὶ μάλιστα Σωκράτην, Πλάτωνα, Ἀριστοτέλην, Ξενοφῶντα καὶ τὸν Χριστιανισμόν, ἰδρυτὴν δὲ τὸν τελευταῖον φιλόσοφον Ἐρβάρτον, τελειωτὰς δὲ τοὺς διευθυντὰς διδασκαλείων καὶ καθηγητὰς τῆς φιλοσοφίας **T. Ziller** καὶ **Stoy**. Καὶ προῖόν ἀναπτύσσει ἐκάτερον σύστημα, καὶ τὸ μὲν Ἐμπειρικὸν ἀποφαίνει οὐδενὸς ἄξιον, τὸ δὲ Ψυχολογικὸν τὸ μόνον ὑγιαῖνον.

Πρὸς ταῦτα ἔχων πολλὰ καὶ σπουδαῖα νὰ ἀντεῖπω, ὑπολαμβάνω ἑμαυτὸν καὶ δικαιούμενον καὶ ὀφείλοντα νὰ ἐκθέσω τὰς ἀντιλογίας μου· διότι πολλὰ καὶ οὐσιώδη, ἅτινα ἀποδίδει εἰς τὸ Ἐμπειρικὸν σύστημα καὶ ψέγει, ἐγὼ ἀσπάζομαι καὶ ἐφήρμοσα καὶ εἰς τὸ ὑπ' ἐμοῦ διευθυνόμενον Παιδαγωγεῖον, καὶ εἰσὶν εἰσηγμένα καὶ εἰς τὸ πρότυπον τῆς Κυβερνήσεως· ἤξεύρω δὲ ὅτι τοιαύτας ιδέας, οἷαι αἱ τοῦ **K. Κεχαγιᾶ**, καὶ ἄλλοι τινὲς κυφοροῦσι, καὶ πειρῶνται νὰ δώσωσιν εἰς αὐτὰς σάρκας καὶ ὄστ' ὥστε δὲν εἶναι ἀνάξιον τοῦ κόπου νὰ φωτίσῃ τις τοὺς περὶ τὰ παιδαγωγικὰ ἀσχολουμένους πῶς ἔχει τὸ πρᾶγμα. Θὰ μᾶς συγχωρήσῃ δὲ, δὲν ἀμφιβάλλω, ὁ **K. Κεχαγιᾶς**, καθ' ἃ αὐτὸς ὑρηγεῖται, νὰ ἀφήσωμεν καὶ ἡμεῖς κατὰ μέρος τὸ πρὸς χάριν, καὶ νὰ ἀσπασθῶμεν τὸ τῆς ἀληθείας χάριν λέγειν.

Κατὰ πρῶτον θὰ μᾶς ἐπιτρέψῃ ὁ **K. Κεχαγιᾶς** νὰ κάμωμεν μικρὰν διόρθωσιν τῶν ὄρων «*ψυχολογικὸν καὶ ἐμπειρικόν*», καὶ νὰ ὑποκαταστήσωμεν εἰς ἐκεῖνον μὲν τὸν «*φιλοσοφικόν*», εἰς τοῦτον δὲ τὸν «*πρακτικόν*». Δικαιούμεθα δὲ τοῦτο, καθ' ὅσον τοὺς μὲν θεμελιωτὰς τοῦ ψυχολογικοῦ καλουμένου συστήματος Σωκράτην καὶ Πλάτωνα καὶ Ἀριστοτέλην οὐδεὶς ὀνομάζει ψυχολόγους, ἀλλὰ φιλοσόφους· οὐδὲ δύναται τις νὰ ἰσχυρισθῇ ὅτι, ὅπου λέγουσι περὶ παιδείας, ἐκεῖ μόνον ψυχολογοῦσι καὶ ὄχι ὅτι ἐν γένει φιλοσοφοῦσι. Τὸν δὲ **Herbart** καὶ **Ziller** καὶ **Stoy** καὶ αὐτὸς ὁ **K. Κεχαγιᾶς** ὀνομάζει φιλοσόφους. Οἱ δὲ ἀντιπρόσωποι τοῦ ἐμπειρικοῦ συστήματος **Dittes** καὶ **Kehr** εἶναι πρακτικοὶ ἄνθρωποι, διδάσκοντες ἐν σχολείοις, εἶναι ἐκτελεσταὶ παιδαγωγικῶν ἀρχῶν, ἃς, ἔστω, δὲν ἔθεσαν αὐτοί, ἀλλ' ἠσπᾶσθησαν, εἶναι ἐκτελεσταὶ κυβερνητικῶν νόμων, οὓς ὀφείλουσι νὰ ἐκτελῶσι καλοὺς κακοὺς, εἶναι λοιπὸν πρακτικοὶ ἄνθρωποι, ἐμπειρικοὶ δὲ κατ' ἐκεῖνα, καθ' ἃ οἱ μὲν φιλοσοφοῦντες παιδαγωγικοὶ καὶ τὰ κυβερνητικὰ διατάγματα σιγῶσιν, ὡς ἀνάξια ἑαυτῶν ἢ ἀδιάφορα. αὐ-

τοὶ δὲ ἀναγκάζονται νὰ ρυθμίζωσι ταῦτα δυνάμει τῆς κεκτημένης πείρας πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς πραγματικότητος, καὶ οὐδόλως παράδοξον ἂν πρὸς ἄλλας ἀπαιτήσεις ἄλλως ρυθμίζουσι ταῦτα ἢ, ἔστω, καὶ κατὰ τὸ δοκοῦν αὐτοῖς.

Οὕτω λοιπὸν ἔχομεν δύο παιδαγωγικὰ συστήματα ἀπέναντι ἀλλήλων τὸ φιλοσοφικὸν καὶ τὸ πρακτικόν. Οὕτω δὲ αἴρεται καὶ τὸ αἴτιον τῆς ἀνακριθείας, εἰς ἣν ὑπέπεσεν ὁ Κ. Κεχαγιᾶς, παραλιπὼν πλείστους ἄλλους παιδαγωγικοὺς ἀνδράς τῆς Γερμανίας, Palmer, Disterweg, Raumer, καὶ τοὺς ἔτι παλαιότερους Dinter, Niemayer, Schleiermacher, Pestalotzi κτλ. διότι εἰς μὲν τὸ ἐμπειρικὸν σύστημα δὲν δύναται νὰ τοὺς κατατάξῃ, εἰς δὲ τὸ ψυχολογικὸν του βεβαίως δὲν στέργει, διότι θὰ τοῦ ἐτάρασσον τοὺς κύκλους. Ἦδη ὅμως δυνάμεθα πάντας νὰ οἰκονομήσωμεν, κατατάσσοντες τοὺς μὲν εἰς τὸ πρακτικόν, τοὺς δὲ εἰς τὸ φιλοσοφικόν, τινὰς δὲ ἴσως εἰς ἀμφοτέρω.

Τούτων τεθέντων, ἃς ἴδωμεν ἂν τὰ δύο ταῦτα συστήματα εἰσὶ πάντῃ ἀλλήλων διάφορα, ὡς ἰσχυρίζεται ὁ Κ. Κεχαγιᾶς, καὶ τί διαφέρουσιν.

Ἄν τῶντι ἡ παιδαγωγικὴ εἶναι ἐπιστήμη, ἔχει χρεῖαν τῶν λειτουργῶν αὐτῆς, ἀνδρῶν ἐπιστημόνων, οἵτινες θὰ ὀρίσωσι τὸν τελικὸν σκοπὸν τῆς παιδείας τοῦ ἀνθρώπου ἐν γένει, οἵτινες θὰ ψυχολογήσωσιν ἀφ' ἑνὸς ἐπὶ τοῦ παιδός, καὶ ἀφ' ἑτέρου θὰ ἀνεύρωσι ποῖα εἶδη παιδευμάτων ὑπάρχουσι, καὶ ποῖαν παιδαγωγικὴν ἀξίαν ἔχει ἕκαστον, καὶ ἔπειτα θὰ ὀρίσωσι πρὸς ποῖας τῆς ψυχῆς ἐκφάνσεις ποῖα παιδεύματα καὶ πῶς καὶ πότε προσφερόμενα εὐαρμωστοῦσι κτλ. Ἐν πᾶσι δὲ τούτοις δῆλον ὅτι ἔχουσιν ὑπ' ὄψιν τὸν ἄνθρωπον ἐν γένει, τὸν παῖδα ἐν γένει, οὐχὶ τοὺς ἀνθρώπους ἢ τοὺς παῖδας τοῦ δεινός ἔθνους, τῆς δεινός πόλεως, τοῦ δεινός σχολείου, καὶ προϋποτίθεται ἡ ὑπαρξίς πάντων τῶν μέσων τῆς παιδαγωγήσεως, ὅσα ἀπαιτεῖ ἕκαστου τὸ παιδαγωγικὸν σύστημα, καὶ ἡ ἐκ τοῦ μέσου ἄρσις πάντων τῶν προσκομμάτων, ὅσα ἢ σχολιὰ πραγματικότης παρεμβάλλει.

Ἄλλ' ἡ παιδαγωγικὴ εἶναι ἐν τούτοις καὶ ἡ τέχνη τοῦ παιδαγωγεῖν, τοῦ παραλαμβάνειν πράγματι παῖδας καὶ ἄγειν αὐτούς, ἡ τέχνη τοῦ πράττειν. Ἐνταῦθα τὰ πράγματα ἀλλοιοῦνται: ἐνταῦθα πρόκειται περὶ παίδων ὀρισμένου ἔθνους, ὀρισμένης πόλεως, ὀρισμένης τάξεως πολιτῶν· ἐνταῦθα ἔχει νὰ ἀντιπαλαίσῃ τις πρὸς ἰδιοτροπίας καὶ ἕξεις ἀτομικάς, πρὸς παιδευτικὰ ὄργανα ἀτελῆ καὶ δύσχρηστα, πρὸς πενίαν δήμων, πρὸς πενίαν πολιτῶν, πρὸς κακοκαιρίας, πρὸς κακοτοπίας, πρὸς πληθώραν μαθητῶν, πρὸς ἀτάκτους φοιτήσεις, πρὸς ἀσθενείας κτλ. Εἰς τὰ ταιαῦτα οἱ φιλοσο-

φοῦντες οὔτε στέργουσιν οὔτε δύνανται νὰ κατέλθωσι. Καταλείπεται ἄρα τὸ στάδιον τοῦτο εἰς ἄνδρας πρακτικούς, οἵτινες, μὴ δυνάμενοι αὐτοὶ νὰ φιλοσοφῶσιν, ἀποδέχονται τὰς παιδαγωγικὰς ἀρχὰς ἄλλων, καὶ ταύτας προσπαθοῦσι νὰ ἐφαρμόσωσιν εἰς τὰ σχολεῖά των, καθ' ὅσον εἶναι ἐκτελεσταί, ἐπιπροσθέτοντες τὰ μικρὰ καὶ ταπεινὰ ἐκεῖνα, περὶ ὧν οἱ φιλοσοφοῦντες δὲν ἠξίωσαν νὰ δογματίσωσιν, ἢ μεταρρυθμίζοντες τὰ ἐκείνων, καθ' ὅσον ἀναγκάζονται ὑπὲρ τῆς πραγματικότητος. Τὴν ἀνάγκην τῶν προσθηκῶν καὶ τῶν μεταρρυθμίσεων τούτων, θὰ ἠσθάνετο καὶ ὁ Κ. Κεχαγιᾶς, ἂν ἐπεχείρησε τὰς παιδαγωγικὰς του θεωρίας νὰ ἐφαρμόσῃ εἰς τὴν πραγματικότητά, καὶ τότε ἄσμενος θὰ ἀνεδίφα καὶ τὸν **Kehr** καὶ τὸν **Bohrmann** καὶ ἄλλους πρακτικούς. Ἄλλ' ἀφοῦ, μιμητὴς τοῦ **Rousseau**, *il ne met point la main à l'oeuvre, mais à la plume*, καὶ ἂν ἤθελέ ποτε εὐτυχῆσαι νὰ ἴδῃ τὸ παιδαγωγικὸν τοῦ σύστημα γινόμενον ἀποδεκτόν, θὰ ἐλάμβανε τὴν λύπην νὰ βλέπῃ αὐτὸ καθ' ἐκάστην ἀλλοιούμενον, παραμορφούμενον ὑπὸ τῶν πρακτικῶν ἀνδρῶν παρὰ πᾶσαν τὴν ἀγαθὴν αὐτῶν βούλησιν.

Ἄλλ' ἐν Γερμανίᾳ δὲν ὑπάρχει ἓν φιλοσοφικὸν σύστημα παιδαγωγίας. Σχεδὸν ἕκαστος περιπλόμενος ἐνικυτὸς φέρει καὶ νέον εἰς φῶς. Ταῦτα δὲ οὕτω πολλὰ καὶ διάφορα ἀλλήλων ὄντα δὲν δύνανται νὰ εἶναι πάντα πάντως ὀρθά, ἀλλ' ἢ ἐν μὲν τούτων ὀρθόν, τὰ δὲ ἄλλα ἀπόβλητα, ἢ μᾶλλον, ἕκαστον τούτων μετέχει ὀρθῶν καὶ ἐσφαλμένων. Διὸ αἱ Γερμανικαὶ κυβερνήσεις δὲν σπεύδουσιν εὐθὺς ἕκαστον παιδαγωγικὸν σύστημα, ἅμα ἐμφανιζόμενον νὰ υἰοθετήσωσιν, ὅπως συμβαίνει παρ' ἡμῖν μὲ τὰς μόδας, ἀλλὰ περιμένουσιν, ἀφοῦ πρότερον κριθῆ, καθαρισθῆ, διορθωθῆ καὶ σαφηνισθῆ ἐπιστημονικῶς, νὰ δοκιμασθῆ καὶ πρακτικῶς, ἂν εἶναι ἐκτελεστόν, καὶ ποίους καρποὺς ἀποφέρει. Καὶ τότε οὕτως ἔχον γίνεται ἀποδεκτόν καὶ ἐπιβάλλεται διὰ νόμου εἰς ὅλον τὸ κράτος. Οἱ πρακτικοὶ λοιπὸν ἄνδρες εἶναι ἐκτελεσταὶ ἐκείνων τῶν παιδαγωγικῶν ἀρχῶν, αἵτινες διὰ νόμου ἐγένοντο ἀποδεκταί.

Τούτων οὕτως ἐχόντων περιεμένομεν παρὰ τοῦ Κ. Κεχαγιᾶ, ἀντὶ νὰ προσπαθῆ διὰ λόγων νὰ μᾶς πείσῃ ὅτι τὸ παιδαγωγικὸν σύστημα τοῦ **Ziller** εἶναι ἄριστον, ὅπερ πρὸς στιγμὴν συγχωροῦμεν καὶ ἡμεῖς, μᾶλλον νὰ μᾶς εἴπῃ πόσαι καὶ ποῖαι Γερμανικαὶ κυβερνήσεις ἠσπάσθησαν αὐτὸ καὶ πόσα καὶ ποῖα σχολεῖα λειτουργοῦσι κατὰ τὸ σύστημα τοῦτο. Ἄν δὲ δὲν ἔχει νὰ μᾶς ἀναφέρῃ πλέον τῶν δύο ἢ τριῶν σχολείων, αὐτῶν δὴ τῶν προτύπων, τῶν διευθυνομένων ὑπὸ τοῦ **Ziller** καὶ τοῦ **Stoy**, ἅτινα ὁ Κ. Κεχαγιᾶς ὀνομάζει διδασκαλεῖα, κυβέρνησιν δὲ οὐδεμίαν, ὑπολείπεται νὰ

μᾶς διδάξῃ, διατί τάχα οἱ Γερμανοὶ οἱ τόσον πεφωτισμένοι, οἱ τόσον προοδευτικοί, οἱ γινώσκοντες τὰ τῶν ξένων κάλλιον ἢ οὔτοι τὰ ἑαυτῶν τοσοῦτον τυφλώττουσι, πρὸς τὰ πλεονεκτήματα παιδαγωγικοῦ συστήματος ἀπὸ πολλῶν ἤδη ἐτῶν ἐμφανισθέντος, καὶ ποίους λόγους ἔχομεν νὰ θέλωμεν ἡμεῖς νὰ προτερῶμεν ἐκείνων, παρορῶντες μὲν τὰ παρ' ἐκείνοις καθεστῶτα, ὡς Κρονίων ἔζοντα, ἀποδεχόμενοι δὲ τὰ ὑπ' ἐκείνων ἀπόβλητα;

Βλέπομεν λοιπὸν ὅτι τὰ δύο συστήματα τὸ φιλοσοφικὸν καὶ τὸ πρακτικὸν εἰσὶ πράγματα διάφορα ἀλλήλων, οὐχὶ ὅμως καὶ ἄσχετα, ἀλλὰ τὸ μὲν πρακτικὸν πάντως προὔποθέτει τὸ φιλοσοφικὸν καὶ πάντοτε ἀποβλέπει πρὸς ἐκεῖνο· τὸ δὲ φιλοσοφικὸν χρῆζει τοῦ πρακτικοῦ. Ὅταν δὲ λέγωμεν ὅτι πρακτικὸν ἀποβλέπει πρὸς τὸ φιλοσοφικόν, ἐννοοῦμεν ἐκεῖνο τὸ φιλοσοφικόν, ὅπερ ἐδόκιμάσθη καὶ ἐνεκρίθη ὑπὸ τῶν ἀρμοδίων ἀρχῶν, αἵτινες, ἐννοεῖται, δὲν ἐνεργοῦσιν αὐθαιρέτως, ἀλλὰ μετὰ ἀκριβῆ βάσανον παρὰ τῶν ἐπαίωντων. Ὅτι δὲ δὲν λαμβάνει ὑπ' ὄψιν καὶ τὸ φιλοσοφικὸν τοῦ Ziller, εἰς τοῦτο πταίουσιν αἱ Κυβερνήσεις, αἵτινες δὲν κηδύοντο ἀκόμη νὰ ἐπιβάλωσι αὐτὸ διὰ τῶν ἀρμοδίων νόμων καὶ διαταγμάτων.

Ἐγὼ καὶ αὐτὸς ἐν ἀρχῇ ἠκροάσθην παρὰ τῷ K. Ziller καὶ ἐγνώρισα καὶ τὸ πρότυπὸν τοῦ καὶ ἐδίδαξα μάλιστα ἐν ἑαυτῷ χρόνον τινά. Ἄλλ' ὁ K. Ziller κατηρθώνει νὰ συμβιβάζῃ ἐν ἑαυτῷ δύο ἄλλως ἀσυμβίβαστα πράγματα. Ἐνθεν μὲν φαντάζεται ὅτι εὔρει τὸ μόνον ὀρθὸν ἐν τῷ κόσμῳ παιδαγωγικὸν σύστημα, καὶ μετὰ καταφρονήσεως ὁμιλεῖ περὶ παντὸς ἄλλου· ἐνθεν δὲ λίαν πεφροντισμένως ἀπάγει τοὺς ὁμιλητὰς αὐτοῦ ἀπὸ τῆς γνώσεως παντὸς ἄλλου συστήματος, φοβούμενος μὴ μολυνθῶσι καὶ ἀποσκιρτήσασιν ἀπ' αὐτοῦ ἐν ᾧ, ἂν τῷ ὄντι ἦτο τὸ σύστημα αὐτοῦ τὸ ἀληθέστατον, ἔπρεπεν αὐτὸς νὰ παρορμᾷ εἰς γνῶσιν καὶ ἄλλων διαφόρων, ἵνα καθορῶντες τὰ ἄτοπα τῶν ἄλλων, ἔτι μᾶλλον ἐνισχύωνται εἰς τὴν περὶ τοῦ ἰδίου πεποίθησιν. Ὡστε δὲν εἶναι διόλου θαυμαστόν, ἂν καὶ ὁ K. Κεχαγιᾶς, περικεκαλυμμένος ὑπὸ τοιαύτης ἀχλύος παρὰ τοῦ K. Ziller, οὔτε γνωρίζει ἂν ὑπάρχει ἐν Γερμανίᾳ ἄλλο παιδαγωγικὸν σύστημα παρὰ τὸ τοῦ K. Ziller, (καθὰ τοῦλάχιστον μᾶς ἐμφανίζεται ἐν τῇ διατριβῇ του) οὔτε ἐφοίτησέ πατε εἰς δημοτικὸν σχολεῖον, ἵνα ἴδῃ ἐκεῖ ἂν κατορθοῦται τι ἄξιον τῶν δαπανῶν καὶ τῶν προσδοκιῶν τῶν Γερμανικῶν κυβερνήσεων καὶ τοῦ Γερμανικοῦ λαοῦ· καὶ ταῦτα ἐν ᾧ χρόνῳ ἀρέσκονται οἱ Γερμανοὶ νὰ ἀνακηρύττωσιν ὅτι ὀφείλουσιν εἰς τὰ δημοτικὰ τῶν σχολεία τὰς τελευταίας νίκας καὶ τὸ μεγαλεῖον αὐτῶν!

Τοιοῦτον γνωρίσας τὸν K. Ziller καὶ τὸ σύστημα αὐτοῦ, διανοοῦμένη ὅτι ἡ ἐμὴ ἀποστολὴ δὲν ἦτο κυρίως νὰ μάθω ἐν φιλοσοφικὸν σύστημα

ἔστω καὶ τὸ ἄριστον, ἀλλὰ νὰ γνωρίσω ἐκεῖνα τὰ σχολεῖα ἅτινα ἐκλείσαν τὸν Γερμανικὸν λαόν, τὰς παιδαγωγικὰς ἀρχάς, ἐφ' ὧν στηρίζονται, τὸν σκοπὸν, ὃν ἐπιδιώκουσι, τὰ μέσα καὶ ὄργανα, δι' ὧν φθάνουσιν εἰς τὸν σκοπὸν, τὰς περιστάσεις ἐν αἷς διατελοῦσι, καὶ ἐξ ὧν ἐξαρτᾶται ἡ εὐδωσις αὐτῶν κτλ.

Τοιαῦτα διανοηθεὶς, χαίρειν εἰπὼν τῷ K. Ziller, προσεκολλήθην πρὸς ἄλλον καθηγητὴν, ὅστις ἐπηγγέλλετο νὰ ἀσκῆ τοὺς ὁμιλητάς του εἰς τὸ διδάσκειν ἐντὸς αὐτῶν τῶν ἀνθούτων σχολείων τῆς πόλεως Δειψίας, οὐχὶ ἐν ἰδίῳ φυτωρίῳ. Ἐφρόνουν δὲ ἀείποτε τόσον ταπεινὰ περὶ ἑμαυτοῦ καὶ περὶ τῆς πατρίδος μου, ὥστε οὐδέποτε διενοήθην νὰ ἐφεύρω καὶ εἰσαγάγω τι σοφώτερον τῶν παρὰ Γερμανοῖς, μόνον προσεπάθουν ὅσον ἠδυνάμην, νὰ ἀνευρίσκω ποῖαι περιστάσεις εἰσὶν κοιναὶ παρ' ἡμῖν τε καὶ τοῖς Γερμανοῖς καὶ ποῖαι ἰδία, καὶ περὶ μὲν τῶν κοινῶν ἐπίστευον ὅτι δὲν ὑπῆρχεν ἀνάγκη νεωτερισμοῦ τινος, περὶ δὲ τῶν ἰδίων προέβαλλον ἑμαυτῷ τὸ ἐξῆς πρόβλημα· ἂν τοιαῦται περιστάσεις παρὰ τοῖς Γερμανοῖς τοιαῦτα ἀπαιτοῦσι μέτρα πρακτικά, αἱ τοιαῦται περιστάσεις παρ' ἡμῖν ὅποια πρακτικὰ ἀπαιτοῦσι μέτρα; Καὶ λύων τὸ πρόβλημα τοῦτο, ὅπως ἠδυνάμην, ἀκούων καὶ τὴν γνώμην καὶ ἄλλων σοφωτέρων καὶ ἐμπειροτέρων ἐμοῦ, ἐρρύθμισα οὕτω πᾶσαν παιδαγωγικὴν καὶ διδασκαλικὴν μου ἐνέργειαν ἐνταῦθα μετὰ τὴν ἐκ Γερμανίας ἐπιστροφὴν μου.

Τοσαῦτα περὶ τῆς σχέσεως καὶ τῆς χρησιμότητος ἑκατέρου τῶν συστημάτων.

Τώρα ἂς θεωρήσωμεν τὴν ἀξίαν τοῦ ψυχολογικοῦ συστήματος τοῦ K. Κεχαγιᾶ, καὶ ἂν τὸ ἐμπειρικὸν εἶναι τοιοῦτον ὅποιον τὸ χαρακτηρίζει.

Ἐν ἀρχῇ ἀπαντῶμεν μίαν κατηγορίαν τῶν ἐμπειρικῶν, ὅτι τὰ μεθοδικὰ τῶν βιβλία ὑποκρύπτουσι πλείστας ὑλιστικὰς καὶ λοιπὰς ψευδεῖς θρησκευτικὰς ἰδέας, καὶ ταλανίζεται ἡ πατρίς ἡμῶν ὅτι τοιαῦται ἰδέαι εἰσάγονται εἰς αὐτὴν διὰ τῆς καρπώσεως τῶν βιβλίων τούτων. Κατ' ἀρχὰς μᾶς ἐφάνη τῷ ὄντι ἐπιθετικὸς ὁ K. Κεχαγιᾶς, ἀλλ' ἀκριβέστερον σκεφθέντες εἶδομεν ὅτι εὐρέθη εἰς κατάστασιν ἀμύνης. Διότι ὅλος ὁ κόσμος ἤξεύρει ὅτι ὁ χριστιανισμὸς οὐδέποτε ἠνωχλήθη ὑπὸ τῶν ἐμπειρικῶν, πολλάκις ὅμως ὑπὸ φιλοσόφων καὶ ψυχολόγων.

Προῖὼν ὁ K. Κεχαγιᾶς θέτει τέσσαρα τὰ οὐσιωδέστατα ζητήματα ἐν παντὶ συστήματι, καὶ δὴ καὶ ἐν τῷ ἑαυτοῦ, ἵνα ἐπὶ αὐτῶν δείξῃ τὴν διαφορὰν τῶν δύο συστημάτων· τὰ θέτει δὲ κατὰ τὴν ἐξῆς τάξιν·

α'. Πρώτη διδασκαλία.

β'. Ἐπεξεργασία τοῦ διδασκτέου.

γ'. Σκοπὸς τῆς παιδείας.

δ'. Ἡ πρὸς τὸν σκοπὸν τῆς παιδείας ἄγουσα ὁδός.

Ἐνταῦθα ἀποροῦμεν ἐπὶ τῇ ἀνεπιστημονικῇ διατάξει ἐπιστημονικῆς πραγματείας. Διότι δῆλον ὅτι πρῶτον ἔπρεπε νὰ πραγματευθῇ περὶ τοῦ σκοποῦ τῆς παιδείας καὶ περὶ τῆς εἰς αὐτὸν ἀγούσης ὁδοῦ, καὶ ἔπειτα περὶ τῆς πρώτης ὡς καὶ περὶ τῆς τελευταίας διδασκαλίας καὶ τῆς ἐπεξεργασίας τοῦ διδακτέου· ἢ μήπως ἡ πρώτη διδασκαλία δὲν ἔχει τὸν αὐτὸν σκοπὸν τῆς παιδείας καὶ δὲν πρέπει ν' ἀποβλέπῃ πρὸς αὐτόν; Ἄς μείνωμεν ἐν τῇ ἀπορίᾳ προσωρινῶς· ἴσως προχωροῦντες εὔρομεν πόρον τινά.

Λοιπὸν περὶ πρώτης διδασκαλίας κατὰ τὸ ἐμπειρικὸν σύστημα ὄντος τοῦ λόγου, ὁ Κ. Κεχαγιᾶς ἀναφέρει γνώμην τοῦ Kehr ὅτι «Μεμονωμένη ἐποπτικὴ διδασκαλία (Anschauungsunterricht, τοῦθ' ὕπερ ἡμεῖς ὠνομάσαμεν πραγματογνωσίαν) δὲν ἀρμόζει τῇ παιδικῇ φύσει, οὐδὲ τῷ σκοπῷ ἐπομένως τῆς πρώτης διδασκαλίας.» Ταύτην δέχεται ὡς ὀρθήν· «Ἄλλ' ἐν τῇ ἐφαρμογῇ, λέγει, ἐγένετο ἐπιλήσιμων ταύτης τῆς ἀληθείας· διότι προτείνει ὡς ἀφετηρίαν τῆς πρώτης διδασκαλίας παρακατιῶν 47 κανονικὰς λέξεις (Normalwoerter) οἷον ἰχθύν, ὠρολόγιον, πῖλον κτλ. . . . Ἐἰς τοιαύτην ἀνακολουθίαν ἐμπίπτει ἢ μὴ ὑπὸ τῆς θεωρίας καθοδηγουμένη πείρα!» Ἐπειτα ἐκθέτει ὁ Κ. Κεχαγιᾶς πῶς γίνεται ἡ διδασκαλία π. χ. ἐπὶ τοῦ ὠρολογίου. «Ἄφοῦ πρῶτον τὰ διάφορα μέρη τοῦ ὠρολογίου, ὡς πρὸς τὸν σκοπὸν, ποιὸν κτλ. ἀναπτυχθῶσι κατ' ἐρωτήσεις καὶ ἀποκρίσεις ὑπὸ τῶν παιδῶν, ὁ διδάσκαλος ἰχνογραφεῖ ὠρολόγιόν τι ἐπὶ τοῦ πίνακος, ἀπαιτῶν, ἵνα πάντες οἱ παῖδες ἀπομιμηθῶσι τοῦτο ἐπὶ τοῦ ἀβακίου αὐτῶν. Μετὰ δὲ ταῦτα ἐνασχολοῦνται οἱ παῖδες εἰς τὴν διαίρεσιν τῆς λέξεως ταύτης, πρῶτον εἰς συλλαβὰς καὶ ἔπειτα εἰς τοὺς φθόγγους, ἐξ ὧν ἐκάστη συλλαβὴ σύγκειται. Τούτου δὲ τελεσθέντος μεταβαίνουν οἱ παῖδες εἰς τὴν γραφὴν τῆς ὅλης λέξεως. Εἶτα δὲ εἰς ἢ δύο παῖδες κατὰ διαδοχὴν συνθέτουσιν ἐπὶ καταλλήλου πίνακος τὴν ἐν λόγῳ λέξιν, λαμβάνοντες ἐκ κιβωτίου τὰ ἀναγκαῖα πρὸς τὸν σκοπὸν γράμματα, ἅτινα εἰσὶ προσκεκολλημένα ἐπὶ ξυλίνων τετραγώνων σανίδων λεπτῶν ἢ χαρτίνων.»

Ὁ Kehr λέγει· «Ἐπειδὴ ὁμως μὲ τὰ στοιχεῖα τοῦ διανοεῖσθαι ἔχουσι στενὴν ἀλληλουχίαν τὰ στοιχεῖα τοῦ λέγειν, πρέπει ἢ πραγματογνωσίαν ἐν τῷ κατωτάτῳ τμήματι νὰ τεθῇ εἰς ὀργανικὴν σύνδεσιν μὲ τὸ σύνολον τῆς γλωσσικῆς διδασκαλίας· διότι μεμονωμένη πραγματογνωσία δὲν ἀρμόζει κτλ.» Τοῦτο λοιπὸν τὸ ὁποῖον λέγει, κατὰ γράμμα καὶ ἐκτελεῖ ὁ Kehr, καθὰ αὐτὸς ὁ Κ. Κεχαγιᾶς μᾶς ἔδειξε· διότι μετὰ τῆς

πραγματογνωσίας συνδέονται προφορὰ ἢ ἀπαγγελία, ἀνάγνωσις καὶ γραφή, ἄρα τὸ σύνολον τῆς γλωσσικῆς διδασκαλίας. Τὴν ἀνακολουθίαν δὲν τὴν βλέπομεν ἴσως καθὼς ἐμπειρικοὶ καὶ ἡμεῖς.

Διὰ τὴν τοιαύτην διδασκαλίαν (οἷα ἢ ἐπὶ τοῦ ὠρολογίου) ταλανίζει τὸν παῖδα ὁ Κ. Κεχαγιᾶς. « Ὁ παῖς ἐνεκα τοιαύτης διδασκαλίας ὑποβάλλεται ὑπὸ τὸ βάρος πληθύος συγχρόνων καὶ ἀκαταλήπτων ἡχου καὶ τόπου παραστάσεων ἔτι δὲ καὶ ἐκβιάζεται νὰ ἀπομιμηθῆται τὰ τεχνικὰ ἐκεῖνα σημεῖα, ἀνευ προηγουμένης βαθμιαίας αὐτῶν ἀντιλήψεως, παρακολουθῶν τὴν βαθμιαίαν αὐτῶν οἷον ὀργανικὴν μὲν μορφωσιν. Τὴν πληθὺν δὲ ταύτην τῶν ποικίλων καὶ ξένων τούτων παραστάσεων, οὐδὲν τι ἐμμελὸν δυναμένων εἰκότως νὰ παραγάγῃ, ἅτε στερουμένων ἐνότητος ψυχολογικῆς καὶ ἀλληλουχίας, ἐξαναγκάζεται ἢ μνήμη τοῦ ταλαιπώρου παιδὸς ἐναγωνίως νὰ τηρῆ ἐν ἑαυτῇ καὶ ἰδοὺ τίθεται ὁ πρῶτος θεμέλιος τοῦ μηχανικοῦ οἰκοδομήματος λίθος. »

Πλὴν τῶν ταλανισμῶν ὁμολογοῦμεν ὅτι μόλις καταλαμβάνομεν ἄλλο τι. Μᾶς φαίνεται ὅτι ψέγει ὅτι αἱ τοιαῦται ποικίλαι καὶ ξέναι παραστάσεις οὐδὲν ἐμμελὸν δύνανται νὰ παραγάγῃν ἄλλ' εὐθὺς ἐν τῇ ἐπιούσῃ παραγράφῳ ψέγει ἴσα ἴσα τὴν παράθεσιν μονίμων ἐννοιῶν εἰς τὸν παῖδα. « Διότι ζῆ κυρίως ἐν φαντασιώδει τινι κόσμῳ, καὶ ἂν παρασταθῶσιν αὐτῷ πρόρως μόνιμοι ἐννοιαὶ, ὡς ταῦτο πράττει ὁ ἐμπειρισμὸς, δὲν ἀντιλαμβάνονται αὐτῶν. Ἐν τῷ ψυχολογικῷ συστήματι ἀντὶ νὰ ἄρχεται ἢ πρώτη διδασκαλία ἀπὸ τῆς ἐποπτικῆς, ἐν ἣ παρατίθενται τῷ παιδί μόνιμοι ἐννοιαὶ, ὅπερ ἐπιβλαβές, ἄρχεται ἐκ παιδαγωγικῶν παραμυθίων. . . . Διότι διὰ τῆς ἐποπτικῆς διδασκαλίας παρεχομένων τῷ παιδί μόνιμων ἐννοιῶν, ἀποξηραίνεται ἡ πλουσία πηγῆ, ἐξ ἧς πᾶσαι αἱ εὐγενεῖς ὀρέξεις τοῦ ἀνθρώπου μέλλουσι ν' ἀπορρεύσωσιν, ἢ φαντασία δηλονότι ἐν ᾧ διὰ τῶν παιδαγωγικῶν παραμυθίων ὑποτρέφεται αὕτη καὶ βαθμιαίως ὁ παῖς παρασκευάζεται ἵνα μετὰ ταῦτα εὐχερῶς ἀντιλαμβάνηται καὶ κατανοῇ μόνιμους ἐννοίας. »

Ἦδη κλίνομεν νὰ πιστεύσωμεν ὅτι εἰς τὸν Κ. Κεχαγιᾶν δὲν ἀρῶσκουσιν αἱ μόνιμοι, αἱ εὐκρινεῖς ἐννοιαὶ κατὰ τὴν πρώτην διδασκαλίαν. Ἀλλά, μέγα θαῦμα! μετὰ δύο σελίδας ἀφοῦ ἐκθέτει τὸν σκοπὸν τῆς παιδείας κατὰ τὸ ψυχολογικόν του σύστημα, ἐπιφέρει: « Ὅπως δὲ εὐοδωθῆ ὁ σκοπὸς οὗτος, τὰ καθ' ἕκαστα μαθήματα διὰ τῆς συγκεντρωτικῆς μεθόδου (Concentration), περὶ ἧς ἐν τῇ ἐπομένη παραγράφῳ ἐκτιθέντες τὸ σχολικὸν πρόγραμμα βραχέα τινὰ ἀναφέρομεν, τὰ μαθήματα ἀνάγκη νὰ διδάσκωνται παιδαγωγικῶς. Ἀντὶ δηλονότι ἐκ τῶν γενικοτήτων ἀρ-

»χομένη ἢ διδασκαλία νὰ καταλήγη εἰς τὰς μερικότητας ἢ ἀτομικὰς ἐννοίας, τὸνναντίον ἐκ τῶν ἀτομικῶν διὰ τῆς ἐπακτικῆς μεθόδου τοῦ Σωκράτους (Induction) ἀρχομένη νὰ καταλήγη εἰς γενικὰς ἐννοίας. Διότι ἡ ἐκείνη ἢ πραγματικότης εἶναι ἡ σφαῖρα, ἐν ἣ ὁ παῖς κατὰ τὴν ἀρμοδίαν ἡλικίαν δύναται νὰ πορίζηται, ἀσφαλεῖς, εὐκρινεῖς καὶ καθαρὰς ἐννοίας. Ἐνταῦθα φαίνεται τις ἀντίφασις πρὸς τὰ ἐν τῷ πρώτῳ κεφαλαίῳ εἰρημένα, ἥτις ὅμως ἀντίφασις εἶναι δοκοῦσα, διότι ὁ λόγος ἐνταῦθα δὲν εἶναι περὶ τῆς πρώτης διδασκαλίας. » Πῶς, Κ. Κεχαγιᾶ, δὲν εἶναι περὶ τῆς πρώτης διδασκαλίας; Τὸ ἀρχεῖσθαι τὴν διδασκαλίαν καὶ ἡ πρώτη διδασκαλία διαφέρουσιν; ἢ διότι ὑμεῖς ἐμηχανεύθητε νὰ χωρίσητε ἐν τῇ ὑμετέρᾳ πραγματείᾳ τὸ περὶ τῆς πρώτης διδασκαλίας κεφάλαιον ἀπὸ τοῦ περὶ σκοποῦ τῆς παιδείας, καὶ τῆς πρὸς τὸν σκοπὸν ὁδοῦ, καὶ προστάξατε αὐτό, θέλετε σπουδαίως νὰ μᾶς πείσητε ὅπως καὶ ἐν τῇ διανοίᾳ μας ἐξαιρέσωμεν αὐτό; Ἄλλ' ἂς δεχθῶμεν πρὸς χάριν σας ὅτι ἐνταῦθα, ἐνθα ὁμιλεῖτε περὶ τοῦ σκοποῦ τῆς παιδείας, δὲν πρόκειται περὶ τῆς πρώτης διδασκαλίας, τότε ἔπεται ὅτι ἡ πρώτη διδασκαλία ἢ οὐδένα ἔχει σκοπὸν, ἢ ἔχει ἄλλον τινά, καὶ ἐπειδὴ ἢ πρὸς αὐτὸν ὁδὸς εἶναι ἀκριβῶς ἀντίστροφος, ὡς μᾶς ἐδείξατε, δικαιούμεθα νὰ συμπεράνωμεν, ὅτι καὶ ὁ ἄλλος οὗτος σκοπός, ὁ τῆς πρώτης διδασκαλίας, θὰ εἶναι ἀκριβῶς ἀντίστροφος τοῦ τῆς πρώτης διδασκαλίας, ἐν μᾶς ἐξεθέσατε. Βαρὺ τῇ ἀληθείᾳ κατηγορήμα ψυχολογικοῦ συστήματος, συνεποῦς, ἀρμονικοῦ καλλιτεχνικοῦ! Ἴδου λοιπὸν πῶς λύεται ἡ ἀπορία μας, διατί ὁ Κ. Κεχαγιᾶς ἀνεπιστημόνως διέταξε τὴν πραγματείαν του, προσεξαίρεσας τὰ περὶ τῆς πρώτης διδασκαλίας. Ἄλλ' ὅμως ἀκόμη ἀπορεῖται ποίας ἐννοίας θέλει ὁ Κ. Κεχαγιᾶς νὰ προσφέρῃ εἰς τοὺς παῖδας κατὰ τὴν πρώτην διδασκαλίαν, εὐκρινεῖς καὶ μονίμους, ἐκ τῆς πραγματικότητος εἰλημμένους, ἢ ἀσαφεῖς καὶ σκοτεινὰς. Ἡμεῖς, ἐκ τῆς ἀσαφοῦς καὶ σκοτεινῆς ἐννοίας, ἣν ὁ Κ. Κεχαγιᾶς μᾶς ἐνεποίησε περὶ τοῦ ζητήματος τούτου, εἰκάζομεν ὅτι μᾶλλον τὰς ἀσαφεῖς καὶ σκοτεινὰς ἐννοίας προτιμᾶ καὶ διὰ τοὺς παῖδας.

Πολεμεῖ λοιπὸν, ὡς φαίνεται, τὸ ψυχολογικὸν σύστημα τοῦ Κ. Κεχαγιᾶ τὴν πραγματογνωσίαν (Anschauungsunterricht), ἥτις προτίθεται νὰ ἀσκήσῃ τὸν παῖδα εἰς τὸ γνωρίζειν, διανοεῖσθαι καὶ λέγειν ὀρθῶς περὶ πραγμάτων αἰσθητῶν καὶ προχείρων· διότι ἐμποιεῖ μονίμους ἐννοίας. Ἄλλ' ἵνα μὴ μακρολογῶ θέτων τὰς περὶ τούτου γνώμας τοῦ Pestalotzi, Raumer, Disterweg, Niemayer, Palmer, καὶ ἀναριθμητῶν ἄλλων ἐπιφανῶν τε καὶ ἀφανῶν παιδαγωγικῶν, ἀρκούμαι ἀναφέρων ὅσα ὁ ἰδρυτὴς τοῦ ψυχολογικοῦ συστήματος, ὁ Ἑρβαστος, λέγει περὶ τούτου.

« Ἴνα ἐννοήσῃ τις τὴν σημασίαν τῆς ἀναλυτικῆς διδασκαλίας, πρέ-
 »πει νὰ συλλογισθῇ, πῶς ἔχει ἡ πείρα τῶν παιδῶν. Εἶναι μὲν οὗτοι συνει-
 »θισμένοι νὰ περισκοπῶσι τὰ περιβάλλοντα αὐτοὺς ἀντικείμενα, ἀλλ’
 »αἱ ἰσχυρόταται ἐντυπώσεις ἐπικρατοῦσι, καὶ τὸ κινητὸν εἶναι εἰς αὐτοὺς
 »ἐπαγωγότερον τοῦ ἡρεμοῦντος. Κατασχίζουσι καὶ καταστρέφουσι, χω-
 »ρὶς πολὺ νὰ σκοτίζωνται περὶ τῆς ἀληθοῦς συναφείας τῶν οὐσιωδεδεστά-
 »των μερῶν ὅλου τινός. Ἄδειαφοροῦντες περὶ τοῦ διατί καὶ πρὸς τί,
 »μεταχειρίζονται ἕκαστον σκεῦος, χωρὶς νὰ ἀποβλέπωσιν εἰς τὸν σκοπὸν
 »του, ἀλλ’ ὅπως ἴσα ἴσα δύναται νὰ ὑπηρετῇ εἰς τὰς στιγμιαίας των δια-
 »θέσεις. Βλέπουσιν ὀξέως, ἀλλὰ δὲν παρατηροῦσιν ἢ ἀληθῆς φύσις τῶν
 »πραγμάτων δὲν τοὺς ἐμποδίζει νὰ παίζωσι μετὰ παντὸς κατὰ τὴν φαν-
 »τασίαν των καὶ ἐν τούτῳ νὰ κάμνωσι νὰ ἰσχύῃ πᾶν ἀντὶ παντός. Δέ-
 »χονται καθολικὰς ἐντυπώσεις ἀπὸ ὁμοίων πραγμάτων, ἀλλὰ δὲν δια-
 »κρίνουσι τὰς ἐννοίας· τὸ ἀφηρημένον δὲν ἔρχεται ἀφ’ ἑαυτοῦ εἰς τὰ δια-
 »γοήματά των.

« Αὗται καὶ τοιαῦται παρατηρήσεις δὲν ἐφαρμόζονται ὅμως ἐξ ἴσου
 »ἐπὶ πάντας τοὺς παῖδας, ἀλλ’ ὑπάρχουσι μεγάλαι διαφοραὶ τῶν ἀτό-
 »μων, καὶ μετὰ τῆς ἰδιοφυῆς παιδός τινος ἄρχεται ἤδη ἡ μονομέρεια
 »(die Einseitigkeit).

« Τὸ πρῶτον λοιπόν, ὅπερ ἐντεῦθεν ἔπεται, εἶναι τοῦτο, ὅτι εἰς σχολεῖον,
 »ἐν ᾧ πολλοὶ συνδιδάσκονται, ἐπιβάλλεται τὸ καθῆκον εἰς τὸν διδάσκαλον
 »νὰ ἐξισώσῃ αὐτοὺς, καὶ πρὸς τοῦτον τὸν σκοπὸν νὰ ὑποβάλῃ εἰς ἐπεξεργα-
 »σίαν τὸ πλῆθος τῶν ἐμπειριῶν, ἃς φέρουσι μεθ’ ἑαυτῶν. Ἀλλ’ ὅχι μόνον
 »ἡ ἐξίσωσις τῶν μαθητῶν, ὅσον ἐπιθυμητὴ καὶ ἀν εἶναι, ἐπιδιώκεται ἐν-
 »ναῦθα. Καὶ περὶ ἐνός ἑκάστου πρέπει νὰ ληφθῇ φροντίς, ὅπως ἡ διδα-
 »σκαλία προσκρυσθῇ εἰς τὰς παραστάσεις του. Αἱ συνδέσεις αὗται (τῆς
 »διδασκαλίας μετὰ τῶν κεκτημένων παραστάσεων) χρήζουσιν, ὅπως αἱ
 »παραστάσεις ἐκείναι μὴ μένωσιν ἀκκτέργαστοι, ὅπως εὐρίσκονται. Τοῦτο
 »ἔχουσι πρὸ πολλοῦ βεβαιώσει φιλοσοφοῦντες παιδαγωγικοί, ἐν ᾧ ὁ ἐκ
 »μόνης τῆς πολυμαθείας ζῆλος (der blos gelehrte Eifer) αἰεὶ ἐκ νέου τὸ
 »παραγνωρίζει.

« Ὁ Νιμάϋερ ἐν τῷ ἀπανταχοῦ διαδομένῳ συγγράμματι του ἀρχίζει
 »τὸ μέρος τὸ περὶ τῶν ἰδιαιτέρων νόμων τῆς διδασκαλίας ἀπὸ τοῦ κε-
 »φαλαίου « Περὶ τῆς πρώτης ἐξεγέρσεως τῆς προδοχῆς καὶ τοῦ συλ-
 »λογισμοῦ διὰ διδασκαλίας, ἢ, περὶ τῶν διαφορητικῶν ἀσκήσεων
 »(von den Verstandesuebungen). » Αὗται αἱ διανοητικαὶ ἀσκήσεις οὐ-
 »δὲν ἄλλο εἰσὶν, ἢ ἡ πρώτη ἀναλυτικὴ διδασκαλία. Λέγει λοιπόν. »

» « Ἄμα τις εὐρίσκει πρόσφορον εἰς τὴν ἡλικίαν, εἰς τὴν ὑγείαν καὶ εἰς
 » « τὰς δυνάμεις τῶν παιδῶν νὰ ἐπιχειρήσῃ μετ' αὐτῶν πράγματι διδα-
 » « σκαλίαν, εἰς ὠρισμένην τινὰ ὥραν προσηλωμένην, ἔπρεπεν ἡ πρώτη
 » « διδασκαλία, ἥτις, ἂν καὶ μετὰ πολλῶν μεταρρυθμίσεων θὰ ἠδύνατο
 » « νὰ παραταθῆ μέχρι τοῦ ἐννιάτου καὶ δεκάτου ἔτους, καὶ ἔτι περαι-
 » « τέρω, νὰ ἦναι ἡ ἐν τῇ ἐπιγραφῇ τοῦ κεφαλαίου δεδηλωμένη. Διὰ
 » « βραχείας ὀνομασίας δὲν δύναται νὰ δηλωθῆ καὶ διὰ τοῦτο ἴσως ἐν τοῖς
 » « πλείστοις προγράμμασι τῶν σχολείων, ὡς καὶ τῆς ἰδιωτικῆς διδασκα-
 » « λίας, μάτην ζητεῖ τις αὐτήν. Ὅτι τέλος καὶ ἐν τοῖς δημοτικοῖς scho-
 » « λείοις ἐδόθη προσοχὴ εἰς τοῦτο, τοῦτο ὀφείλεται εἰς τὰς ἀθανάτους
 » « εὐεργεσίας, τὰς ὁποίας παρέσχεν ὁ ἀοίδιμος Ῥοχόβιος. » »

« Κατ' ἀρχὰς εἶναι ἀνάγκη αἰ ἀντιλήψεις τῶν πέριξ πραγμάτων, καθ' ἃς
 » αἰ ἰσχυρόταται ἐντυπώσεις ἐπικρατοῦσι, νὰ πλησιάζωσιν εἰς ἰσορροπίαν. »

« Ὁ Νιμάϋερ λέγει » « Ἐν τῇ διδακτικῇ συνδιαλέξει (τοῦ διδασκάλου
 » « μετὰ τῶν μαθητῶν) ἃς ὀρμᾶται ὁ διδάσκαλος ἀπὸ τῶν πραγμάτων,
 » « ἅτινα ἀμέσως ἐνεργοῦσιν ἐπὶ τῶν αἰσθήσεων τοῦ παιδός, καὶ ἃς ἀπαιτῆ
 » « νὰ λέγωσι τὰ ὀνόματα τῶν πραγμάτων τούτων. Μετὰ τοῦτο ἃς μετα-
 » « θαίνῃ εἰς ἀπόντα πράγματα τὰ ὁποῖα ὅμως ἔχουσιν ἰδεῖ ἢ αἰσθανθῆ,
 » « καὶ ἃς ἀσκῆ συγχρόνως τὴν φαντασίαν καὶ τὴν γλῶσσαν αὐτῶν, ὀφει-
 » « λόντων νὰ ἀπαριθμῶσιν ὅσα ἐξ αὐτῶν ἐνθυμοῦνται. Ὑλικά πρὸς τοῦτο
 » « ἔστωσαν, πᾶν ὅ τι εἶναι ἐν τῷ δωματίῳ—πᾶν ὅ τι παρατηρεῖται ἐπὶ
 » « τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος—πᾶν ὅ τι ἀνήκει εἰς τροφήν, ἐνδυμασίαν,
 » « εὐζωίαν—πᾶν ὅ τι κατ' ἀγρούς, ἐν τῷ κήπῳ, ἐν τῇ αὐλῇ ὑπάρχει·
 » « ζῶα, φυτά, καθ' ὅσον οἱ παῖδες τὰ γνωρίζουσι. » »

« Τὰ τούτοις ἐπόμενα εἰσὶν: Δήλωσις τῶν κυρίων μερῶν, εἰς ἃ διακριν-
 » « ται ἐν ὅλῳ, τῆς σχετικῆς θέσεως τῶν μερῶν τούτων, τῆς συναφείας
 » « αὐτῶν, καὶ τῆς κινητότητός των, ἂν αὕτη δύναται νὰ λάβῃ χώραν ἄνευ
 » « βλάβης. Πρὸς ταῦτα προσαρμόζονται τὰ εὐκολώτατα περὶ τῆς χρήσεως
 » « τῶν πραγμάτων μετὰ ὑπομνήσεων τοῦ πῶς δὲν πρέπει τις νὰ τὰ μετα-
 » « χειρίζεται, ἵνα μὴ τὰ φθειρῆ, πῶς τις τοῦναντίον ὀφείλει νὰ τὰ φυ-
 » « λάττῃ καὶ νὰ τὰ λυπῆται. Πλήθος, ἀριθμὸν, μέγεθος, σχῆμα, βάρος
 » « τῶν πραγμάτων, ἐπίσης δύναται τις ἐνταῦθα ἤδη νὰ τὰ ἀναφέρῃ καὶ
 » « νὰ τὰ παραβάλλῃ.

« Τοῦτο ἀκόμη δὲν ἀρκεῖ, ἵνα προβιβάσῃ τις τὰς παραστάσεις εἰς βαθμὸν
 » « ἐναργείας, καὶ προπαρασκευάσῃ μέλλοντα ἀφηρημένα διανοήματα.
 » « Δι' ἀναζητήσεως τῶν γνωρισμάτων πρέπει νὰ ληφθῶσι πρῶτον τὰ κα-
 » « τηγορούμενα ἀπὸ τῶν πραγμάτων, ἔπειτα ἀντιστρόφως, νὰ δοθῶσι τὰ

»κατηγορούμενα, καὶ τὰ πράγματα νὰ καταταχῶσιν οὕτω, ὅπως δύ-
 »νυνται νὰ ὑπαχθῶσιν ὑπ' ἐκεῖνα. Ἐν τούτῳ συγκρίσεις, διακρίσεις, ἐνίοτε
 »ἀκριδέστεραι παρατηρήσεις θὰ ἐπέρχωνται ἀφ' ἑαυτῶν. Παραμορφώσεις,
 »ἄς τυχὸν ἐπήγαγεν ἡ φαντασία τῶν παιδῶν τυγχάνουσι διορθώσεως,
 »γυνομένης ἐκάστωτε καταφυγῆς εἰς τὴν πείραν ὡς τὴν πηγὴν τῆς
 »γνώσεως.»

«Τὸ σπουδαιότατον ἐκ τῶν ὑπολειπομένων εἶναι ἡ ἐποψὶς μακροῦ τινος
 »χρονικοῦ διαστήματος, ἐντὸς τοῦ ὁποίου ἀνήκουσι τὰ πράγματα μετὰ
 »τῆς τεχνητῆς ἢ φυσικῆς αὐτῶν γενέσεως. Οὕτω ἐπιτυγχάνει τις ἰδίως ἐκεί-
 »νας τὰς προκαταρκτικὰς γνώσεις, αἵτινες, τοῦτο μὲν, εἰσχωροῦσιν εἰς
 »τὰ εὐκολώτατα τῆς τεχνολογίας,¹ τοῦτο δέ, ἀποβλέπουσιν εἰς τὴν
 »μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων συγκοινωνίαν, ἐξ ὧν ὑστερώτερα προσφέρονται
 »προσάμματα (Anknuepfungspunkte) εἰς τὰ μαθήματα τῆς φυσικῆς
 »ἱστορίας καὶ τῆς γεωγραφίας. Ἀλλὰ καὶ διὰ τὴν ἱστορίαν, πρέπει νὰ
 »γίνῃ προπαρασκευή, γυνομένου λόγου περὶ χρόνων (ἂν καὶ ἄνευ ἀκριβε-
 »στέρου ὀρισμοῦ), καθ' οὓς τὰ τωρινὰ σκεύη καὶ ἐργαλεῖα, αἱ σημερινὰ
 »τέχναι δὲν ἦσαν ἀκόμη γνωσταί, τὰ ὑλικά, ἅτινα ἔρχονται ἀπὸ με-
 »μακρυσμένων χωρῶν, ἀκόμη δὲν ὑπῆρχον.

«Καὶ ἂν δὲν παραχωροῦνται εἰς τὴν ἤδη περιγραφείσαν διδασκαλίαν
 »ἰδιαιτέρας ὥραι, δὲν ἔπεται ἐκ τούτου ὅτι πρέπει νὰ λείπῃ ἐντελῶς
 »διότι δύναται νὰ ἐγκαταπλεχθῆ εἰς διάφορα ἄλλα ἰδίως μάλιστα εἰς
 »τὴν ἐρμηνείαν τῶν παιδικῶν βιβλίων, ἧτις ἀνήκει εἰς τὰ πρῶτα μαθή-
 »ματα τῆς Γερμανικῆς². Ἀλλ' ὅ τι μετέρχεται τις ὡς πάροργον, κιν-
 »δυνεύει νὰ τυγχάνῃ ἀμελοῦς, ἢ τοῦλάχιστον ἀνεπαρκοῦς μεταχει-
 »ρίσεως». (Herbart, Umriss paedag. Vorlesungen § 141—146. Πρβλ.
 καὶ Allgem. Paedagogik, Cap. 5, II).

Ἐν ᾧ τοιαῦτα δογματίζει ὁ θεμελιωτῆς τοῦ ψυχολογικοῦ συστήματος
 Ἑρβартος περὶ τῆς πραγματογνωσίας, πῶς κρίνει περὶ αὐτῆς ὁ ὀπαδὸς
 αὐτοῦ Κ. Κεχαγιᾶς, «Μετὰ τὴν πρώτην διδασκαλίαν, λέγει, ἧτις εἶναι
 »ἐποπτικῆ, ἢ ἐμπειρικῆ διδασκαλία, ἀφοῦ ἀποξηράνη τὴν εὐγενεστάτην
 »πηγὴν τοῦ παιδαγωγικοῦ πνεύματος, ἐξ ἧς μέλλουσιν αἱ εὐγενέσταται
 »καὶ ὑψίσται ν' ἀπορρεύσωσι τοῦ ἀνθρώπου ὀρέξεις, ἄγει θαρραλέως τὸν
 »ταλαίπωρον παῖδα οἶονεὶ ἀτμοδρομικῶς, καὶ ἐγκαταλείπει αὐτὸν ἐν τῷ
 μέσῳ ἀκαταλήπτου κόσμου, ἐν ᾧ αἱ ἠθικαί, κοινωνικαί, θρησκευτικαὶ καὶ

¹ Τῆς περὶ τεχνῶν πραγματείας.

² Ὅ ἐστι, τῆς ἀναγνώσεως, γραφῆς, κτλ.

»πολιτικά ἔννοιαι ὑπεράνω τῆς παιδικῆς κεῖνται συνειδήσεως. Ὁ δὲ
 »τάλας παῖς ἐν τῷ μέσῳ τοῦ ἀκατανοήτου τούτου κόσμου ἐννοιῶν καὶ
 »παραστάσεων, ἐκθιάζεται νὰ μνημονεύῃ πασῶν ἐκείνων τῶν ἐννοιῶν,
 »ἅτε ἀδυνάτου οὔσης πάσης ψυχολογικῆς ἀφομοιώσεως (Assimilation),
 »δι' ἧς μόνης προσκτᾶται ὁ ἄνθρωπος νέας ἐννοίας καὶ δὴ καὶ γνώσεις,
 »ἅτε τῶν ἐννοιῶν πάντη ἀλλοτρίων οὐσῶν τῶν ἐν τῇ συνειδήσει τῶν παι-
 »δων προὑπαρχουσῶν.»

Πρὸς τί οἱ ταλανισμοὶ καὶ τὰ δεινολογήματα ταῦτα τὰ ἐνταῦθα τε
 καὶ πολλαχοῦ τῆς πραγματείας ταύτης; Ταῦτα ἀρμόζουσι μᾶλλον εἰς
 ῥητορικοὺς λόγους, προτιθεμένους νὰ ἐπιδράσωσιν ἐπὶ τῆς καρδίας ἐμπα-
 θοῦς ὄχλου, οὐχὶ ἐπὶ τῆς νηφαλίου διανοίας ἐπιστημόνων.

Κατόπιν τούτων ἐρωτῶμεν, τίς εἶναι μᾶλλον Ἑρβαρτιανός, ὁ Kehr ἢ
 ὁ Κ. Κεχαγιᾶς;

Περὶ δὲ τοῦ σκοποῦ τῆς παιδείας λέγει ὁ Κ. Κεχαγιᾶς ὅτι ἐν τῷ ἐμ-
 πειρικῷ συστήματι τὰ διάφορα εἶδη τῶν μαθημάτων στοχάζονται ἕκαστον
 ἰδίου σκοποῦ· τελικὸς δὲ σκοπὸς πάντων εἶναι τὸ εἰδέναι. Διὸ ἐν αὐτῇ
 τὰ μαθήματα διδάσκονται ἀὐθυποστάτως ἄνευ τινὸς ἐνότητος καὶ ἀλ-
 ληλουχίας πρὸς ἀλλήλα· καὶ ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας εἶναι, λέγει, λο-
 γικὸς, ἀρχομένης ἀπὸ τῶν γενικῶν ἐννοιῶν καὶ χωρούσης πρὸς τὰς ἀτο-
 μικάς. Τῆς δὲ ψυχολογικῆς μεθόδου, λέγει, τελικὸς σκοπὸς εἶναι ἡ ἠθικὴ
 καὶ θρησκευτικὴ τοῦ χαρακτῆρος μόρφωσις. Πρὸς εὐόδωσιν δὲ τοῦ σκοποῦ
 τούτου διὰ τῆς συγκεντρωτικῆς μεθόδου (Concentration) τὰ μαθήματα,
 λέγει, πρέπει νὰ διδάσκωνται παιδαγωγικῶς. Ἄς συμβουλευθῶμεν πάλιν
 τὸν Ἑρβαρτον, ἵνα ἴδωμεν πῶς ἔχει τὸ πρᾶγμα. Καὶ ἐνταῦθα θὰ μᾶς
 παράσχῃ τὴν συνδρομὴν του, ἂν καὶ δὲν καλούμεθα ὀπαδοὶ αὐτοῦ.

«Ἡ ἐπιδίωξις, λέγει, ἐπιστημονικῆς ἐνότητος παράγει συχνάκις τοὺς
 »φιλοσοφοῦντας εἰς τὸ νὰ θέλωσι διὰ τῆς βίας νὰ συνωθῶσιν ἐντὸς ἀλλή-
 »λων, ἢ νὰ παράγωσιν ἀπ' ἀλλήλων ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα φύσει ἴστανται
 »παρ' ἀλλήλα εἰς πολλά. Ἀκόμη καὶ εἰς τοῦτο τὸ σφάλμα ἔχουσι παρα-
 »συρθῆτινες, ἐκ τοῦ ἐνιαίου τῆς γνώσεως νὰ πλάσωσιν ἐνιαῖον τῶν πραγ-
 »μάτων, καὶ τοῦτο ὁμοῦ μετ' ἐκείνου νὰ συναπαιτῶσι!»

«Ἐκ τῆς φύσεως τοῦ πράγματος εἶναι ἀδύνατον νὰ προκύψῃ τὸ
 »ἐνιαῖον τοῦ παιδαγωγικοῦ σκοποῦ· ἴσα ἴσα διὰ τοῦτο, διότι πᾶν πρέ-
 »πει νὰ πηγάζῃ ἐκ τοῦ ἐνὸς συλλογισμοῦ τοῦδε· Ὁ παιδαγωγὸς ἀντι-
 »προσωπεύει παρὰ τῷ παιδί τὸν μέλλοντα ἄνδρα· ἐπομένως, οὓς τινὰς
 »σκοποὺς ὁ τρέφειμος ἐν τῷ μέλλοντι, ὡς ἡλικιωμένος, μέλλει νὰ
 »προθέσῃ ἐαυτῷ, τούτους ὀφείλει ὁ παιδαγωγὸς ἀπὸ τοῦδε νὰ θέσῃ

»εις τὰς ἐργασίας του· εἰς τούτους ὀφείλει ἐκ τῶν προτέρων νὰ παρα-
 »σκευάσῃ τὴν ἐσωτερικὴν εὐκολίαν. Δὲν τολμᾷ νὰ περιστείλῃ (*ver-*
 »*kuemmern*) τὴν ἐνέργειαν τοῦ μέλλοντος ἀνδρός, ἐπομένως νὰ προση-
 »λώσῃ (νὰ καρφώσῃ) αὐτὴν ἀπὸ τοῦδε εἰς τινὰ σημεῖα, ἀλλ' ἐπίσης οὐδὲ
 »νὰ ἐξασθενήσῃ αὐτὴν διὰ διασκηρπίσεως. Ἄλλ' ὅσον μεγάλη
 »καὶ ὅσον μικρὰ καὶ ἂν εἶναι ἡ δυσκολία αὕτη, τοσοῦτον ὅμως εἶναι
 »φανερὸν, ὅτι· ἐπειδὴ ἡ ἀνθρωπίνῃ τάσις (*Streben*) εἶναι πολλαπλῆ, πρέ-
 »πει καὶ αἱ φροντίδες τῆς παιδεύσεως νὰ εἶναι πολλαπλᾶι. (*Herbart*
 »*Allgem. Paedagogik, Cap. B'. 1*).

« Εἶναι μὲν ἀληθές ὅτι ἡ ἀξία τοῦ ἀνθρώπου δὲν κεῖται ἐν τῇ γνώ-
 »σει ἀλλ' ἐν τῇ βουλήσει. Ἄλλ' ὅμως δὲν ὑπάρχει αὐθυπόστατος βουλη-
 »τικὴ δύναμις, ἀλλ' ἡ βούλησις εἶναι ἐρριζωμένη ἐν τῷ κύκλῳ τῶν δια-
 »νοημάτων· τουτέστιν, ὅχι μὲν ἐν ἐνὶ ἐκάστῳ τούτων, ὅσα τις γινώσκει,
 »ἀλλ' ἐν τῇ συναφείᾳ καὶ κοινῇ ἐνεργείᾳ τῶν παραστάσεων, ἃς ἕκαστος
 »κτέκτηται. (*Herb. Vorlesungen § 58*).

« Ὅστις πολὺ γινώσκει καὶ νοεῖ, οὗτος καὶ ἐφίσταται πολὺ.

« Ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς διδασκαλίας κεῖται μὲν ἐν τῇ ἰδέᾳ τῆς ἀρε-
 »τῆς· ἀλλ' ὁ ἐγγυτέρω σκοπός, ὅστις πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ τελικοῦ πρέ-
 »πει ἰδίᾳ νὰ προτεθῇ τῇ διδασκαλίᾳ, δηλοῦται διὰ τῆς φράσεως πολ-
 »πλαπλότης τοῦ διαφέροντος (*Vielseitigkeit des Interesse*). Ἡ λέξις
 »διαφέρον δηλοῖ καθόλου τὸν τρόπον τῆς πνευματικῆς ἐνεργείας, ἣν ἡ δι-
 »δασκαλία πρέπει νὰ παραγάγῃ, ἀφοῦ ἐπὶ μόνου τοῦ εἰδέναι δὲν δύναται
 »νὰ ἀρκεσθῇ. Διότι τοῦτο ἐννοεῖ τις ὡς τι ταμίευμα, τὸ ὁποῖον θὰ ἠδύ-
 »νατο καὶ νὰ λείπῃ, χωρὶς διὰ τοῦτο ὁ ἄνθρωπος νὰ ἐγίνετο ἀλλοῖος.
 »Ὅς τις ὅμως τὸ γινωσκόμενον κατέχει καὶ ζητεῖ νὰ ἐπεκτείνῃ, οὗτος
 »διαφέρεται ὑπὲρ τούτου. Ἐπειδὴ ὅμως ἡ πνευματικὴ αὕτη ἐνέργεια εἶναι
 »πολλαπλῆ, πρέπει νὰ προστεθῇ ὁ προσδιορισμὸς, ὅστις κεῖται ἐν τῇ λέ-
 »ξει πολλαπλότης.

« Ὅς πρὸς τὴν ἰδέαν τῆς ἀρετῆς ἔχομεν νὰ ὑπομνήσωμεν ὅτι ἡ πολλα-
 »πλότης τοῦ διαφέροντος, ὑπερ πρέπει νὰ γεννήσῃ ἡ διδασκαλία, δὲν εἶναι
 »μὲν ἀκόμη ἀρετὴ, ὅτι ὅμως τὸναντίον, ὅσον μικροτέρα ἢ ἀρχικὴ
 »πνευματικὴ ἐνέργεια, τόσον ὀλιγώτερον ἔχει τις νὰ προσδοκᾷ ἀρε-
 »τὴν. Βλάκες ἀδύνατον νὰ εἶναι ἐνάρετοι. Πρέπει νὰ ἐξεγείρῃ τις τὰς κε-
 »φαλάς. (*Herb. Vorles. § 62 καὶ 54*).

« Πάντες πάντων πρέπει νὰ εἶναι ἐρασταί· ἕκαστος δὲ ἐνὸς ἐγκρατῆς
 »(*Virtuose*). Ἄλλ' ἐκάστη ἐγκράτεια εἶναι τι αὐθαίρετον· τὸναντίον ἡ
 »πολλαπλῆ κατακωχιμότης (*Empfaenglichkeit*), ἣτις μόνον ἐκ πολλα-

»πλῶν ἐνάρξεων τῆς οἰκείας τάσεως (des eigenen Strebens) δύναται νὰ υγεννηθῆ, εἶναι ἔργον τῆς παιδεύσεως. Διὰ τοῦτο ὀρίζομεν πρῶτον μέρος τοῦ παιδαγωγικοῦ σκοποῦ τὴν πολλαπλότητα τοῦ διαφέροντος, ἣτις πρέπει νὰ διακρίνεται ἀπὸ τῆς καταχρήσεως αὐτῆς, ἀπὸ τῆς πολυπραγμοσύνης (Vielgeschaeftigkeit). Καὶ ἐπειδὴ τὰ ἀντικείμενα τῆς βουλήσεως, ἐκάστη κλίσις (die einzelnen Rictungen), διαφέρουσιν ἡμᾶς ὄχι πλέον ἢ μία τῆς ἄλλης, διὰ τοῦτο προσθέτομεν ἀκόμη τὸ κατηγορούμενον ἰσόρροπος πολλαπλότης (gleichschwebende Vielseitigkeit). (Herb. Allgem Paedag. Cap. B'. II).

« Ἄν ἦτο ἡ πνευματικὴ ἐνέργεια μονοειδῆς, θὰ ἦτο ἀδιάφορον μὲ ποῖα ἀντικείμενα ἐνασχολεῖ τὴν νεολαίαν ἢ διδασκαλία. Τὸ ἐναντίον ἐξάγεται ἤδη ἐκ τῆς πείρας, ἣτις δεικνύει ὅτι τὰ προτερήματα τῶν ἀνθρώπων εἰσὶ πολυειδῶς διάφορα. Ἄλλ' ἡ διδασκαλία δὲν πρέπει νὰ εἶναι οὕτω διάφορος, ὅπως τὰ προέχοντα προτερήματα, ὅπερ ἤδη ἐκ τούτου γίνεσθαι φανερόν, ὅτι τότε πᾶν ὅτι ἐν ἐκάστῳ τροφίμῳ ὀλιγώτερον κινεῖται, ἔπρεπε παρ' αὐτῷ ἐντελῶς νὰ παραμεληθῆ, καὶ ἴσως καὶ νὰ καταπνιγῆ. Τοῦναντίον πρέπει ἡ διδασκαλία νὰ ἦναι πολλαπλῆ, καὶ ἐν τῇ πολλαπλότητι ταύτῃ διὰ πολλοὺς κατὰ τοσοῦτον νὰ εἶναι ὁμοειδεῖς καθ' ἕσον δύναται νὰ συντελέσῃ εἰς τὸ νὰ ἐξομαλύνῃ τὸ εἰς τὰς πνευματικὰς τάσεις ἄνισον. » (Herb. Vorles. § 60).

Ἐκ τούτων πάντων τοῦτο συνάγεται, νομίζομεν, ὅτι κατὰ τὸν Ἐρβαρτον τελικὸς μὲν σκοπὸς τῆς παιδείας εἶναι ἡ ἀρετὴ, ἡ μόρφωσις τοῦ ἥθους (καὶ τίς ποτὲ ἠγνόησεν ἢ ἀνήρесе τὸν σκοπὸν τοῦτον,) ὁ ἐγγυτάτῳ ὁμῶς σκοπός, ὃν ὀφείλει νὰ προθέσῃ ἑαυτῇ ἡ διδασκαλία εἶναι ἡ ἐξέγερσις πολλαπλοῦ καὶ ἰσορρόπου διαφέροντος, ὅπερ κατορθοῦται διὰ τοῦ εἰδέναι, διὰ τοῦ μανθάνειν σαφῶς καὶ ἀκριβῶς τὸν κύκλον τῶν μαθημάτων, ὅσα ἐκρίθησαν ἐπιτήδεια εἰς τὴν ἐξέγερσιν τοιοῦτου διαφέροντος. Τί ἁμαρτάνουσι λοιπὸν οἱ πρακτικοὶ διδάσκαλοι τῆς Γερμανίας, ὅταν αἱ Κυβερνήσεις, γνωρίζουσαι ἀναμφιβόλως τὸν ἑαυτῶν Ἐρβαρτον, ὀρίζωσι τὸν κύκλον τῶν μαθημάτων, δι' ὧν θὰ ἐπιτευχθῆ ὁ Ἐρβαρτιανὸς ἐκεῖνος σκοπός, ὁ τε τελικὸς καὶ ὁ ἐγγυτέρω, αὐτοὶ δὲ ἐκτελεσταὶ τῶν κυβερνητικῶν διατάξεων, ἐννοοῦσιν ὅτι πρὸ παντὸς ἄλλου πρέπει νὰ μανθάνωσιν οἱ παῖδες τὰ μαθήματα; Ἀλλά, λέγει, ὅτι θέτουσι τελικὸν σκοπὸν πάντων τὸ εἰδέναι. Ἡμεῖς λέγομεν ὅτι ἂν μὲν εἶναι ἀνεπιστήμονες διδάσκαλοι, πολὺ ὀρθῶς ὠδηγήθησαν τοῦτο πρὸ πάντων, ἢ τοῦτο καὶ μόνον νὰ ἐπιδιώκωσιν, δι' οὗ ἐπέρχονται οἱ εἰρημένοι σκοποί, καθὼς ἐν τινι μύθῳ, ἀφοῦ δὲν δυνάμεθα νὰ διδάξωμεν τὸν ἵππον τὸν τελικὸν σκο-

πόν, ἐδηγοῦμεν αὐτὸν νὰ περιφέρηται μόνον κατὰ τὴν ὑφήγησιν τῶν κατεσκευασμένων πηδαλίων καὶ ζευγλῶν, καὶ ὁ τελικὸς σκοπὸς διὰ τῆς περιφορᾶς ταύτης, καὶ διὰ τῆς λοιπῆς ἡμῶν διατάξεως τῶν κατ' αὐτὴν ἐπέρχεται χωρὶς νὰ ἠξέυρη ὁ ἵππος τί κάμνει. Ἀλλὰ καὶ ἐπιστήμονες ἂν εἶναι οἱ διδάσκαλοι, πάλιν τοῦτο πρῶτιστον ἔχουσι νὰ ἐπιδιώκωσι, ἔν γε τῷ σχολείῳ, τὸ εἰδέναι ἢ τί ἄλλο δοκεῖ τῷ Κ. Κεχαγιᾶ; Μήπως ἤθελε νὰ ἴδῃ ἐπὶ παιδῶν 6—12 ἐτῶν λάμπον τῷ ἰδεῶδες τῆς προσωπικότητος;

Περὶ τοῦ Kehr ὅμως ἂν λέγει ὁ κ. Κεχαγιᾶς ὅτι δὲν γνωρίζει τὸν τελικὸν σκοπὸν, ἢ χωρὶς νὰ ἀναγνώσῃ αὐτόν, μόνον ψυχολογῶν, εὔρειν ὅτι ἄνθρωπος, οἷος ὁ Kehr, εἶναι ἀδύνατον νὰ γνωρίζη τόσον ὑψηλὸν σκοπὸν, ἢ γράφει χάριν ἀναγνωστῶν μὴ εἰδότην καὶ λίαν εὐπίστων, οἵτινες δὲν θὰ κρίνωσιν ἄξιον τοῦ κόπου νὰ ἀνδιφῆσωσι τὸν τοσοῦτον καταφρονούμενον Kehr. Δὲν ἔχομεν μὲν ἀληθῶς οὐδεμίαν ὀρεξιν νὰ ὑπεραπολογώμεθα τοῦ Kehr, ἀλλὰ τῆς ἀληθείας. Ὁ Kehr λέγει: «Ἐρωτῶμεν περὶ τοῦ σκοποῦ τῆς διδασκαλίας; οὗτος δὲν κεῖται ἐν τῇ συνδιαλέξει, οὔτε ἐν τῇ διασκέδασει, οὔτε ἐν τῇ ἀργυρολογίᾳ, ἀλλὰ μόνον καὶ μόνον ἐν τῇ ἠθικῇ ἀγωγῇ. Ἐκ πάντων τούτων εἶναι φανερόν, ὅτι κυριωτάτη ἀπαίτησις τῆς διδακτικῆς εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ διδασκαλία (der erziehende Unterricht). Ἄν μέλλῃ δὲ ἡ διδασκαλία νὰ ἐνεργῇ παιδαγωγοῦσα, πρέπει πρὸ πάντων νὰ διαταχθῇ αὕτη οὕτως, ὥστε σύμπασαι αἱ δυνάμεις τοῦ παιδὸς νὰ ἀναπτύσσωνται κατὰ φύσιν καὶ ἀρμονικῶς. Ὅπου ἡ διδασκαλία στοχάζεται τῆς προσφορᾶς μόνον νεκρῶν γνώσεων. ὅπου ἡ διδασκαλία δὲν ἄγει εἰς τὸ δύνασθαι, εἰς τὴν ἐλευθέραν προαιρετικὴν χρῆσιν τοῦ μεμνημένου. ὅπου ἡ διδασκαλία δὲν μορφώνει σταθεροὺς χαρακτῆρας, δὲν ἐξεγείρει ἱερὰ αἰσθήματα, δὲν δίδει ἐσωτερικὴν δύναμιν, ἐκεῖ δὲν δύναται νὰ γείνη λόγος περὶ παιδαγωγικῆς διδασκαλίας. Τὸ κυριώτατον γνῶρισμα τῆς παιδαγωγικῆς διδασκαλίας εἶναι ἡ ἐπενέργεια αὐτῆς ἐπὶ τῆς γνώμης ἢ τοῦ ἠθους (Gesinnung) ἐπὶ τῆς βουλήσεως τοῦ μαθητοῦ. Ὅταν ἡ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου δὲν μορφοῦται καὶ ἐξευγενίζεται, ὅταν ἡ διδασκαλία μόνον σκοπὸν ἐπιδιώκῃ νὰ ἀναπτύξῃ τὴν διάνοιαν καὶ νὰ κάμῃ τὸν ἄνθρωπον ἔξυπνον (gescheidt), τότε τῇ ἀληθείᾳ καὶ τὰ σχολεῖα καὶ ἡ ἀνθρωπότης κκκῶς διάκειται. Δὲν εἶναι ἀληθὲς ὅτι αἱ πολλαὶ γνώσεις κάμνουσι τὸν ἄνθρωπον ἔξυπνον, πολὺ ὅμως ὀλιγώτερον εἶναι ἀληθὲς ὅτι οἱ ἐξυπνότατοι ἄνθρωποι εἶναι καὶ οἱ ἄριστοι.» (Kehr Praxis d. Volksschule.)

Ἐσχύτως δὲν εἶναι διόλου ἀληθὲς ὅτι κατὰ τὸ ἐμπειρικὸν σύστημα ἄρχεται ἡ διδασκαλία ἀπὸ τῶν γενικῶν ἐννοιῶν καὶ χωρεῖ πρὸς τὰς ἀτομικὰς, ἐκτὸς ἂν ταῦτα λέγων ὁ κ. Κεχαγιᾶς ἀποβλέπει εἰς τὰ ἡμέτερα δημοτ. σχολεῖα καὶ οὐχὶ εἰς τὰ Γερμανικά.

(ἔπεται τὸ τέλος).

ΣΠ. ΜΟΡΑΙΤΗΣ.

ΠΕΡΙ ΤΗΣ
ΠΑΡΑ ΡΩΜΑΙΟΙΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΕΙΑΣ.

(ιδ. συνεχ. σελ. 159)

ΜΕΡΟΣ Α΄.

Ἴνα δὲ μὴ φαίνηται τέλεον ἐλλείπουσα ἢ τῆς πολιτείας ἐπιμέλεια πιθανῶς ἐθεσπίσθη αὐθεντικῶς ὅπως οἱ τιμηταί, οἱ τὰ ἤθη τῶν πολιτῶν ἐπιτηροῦντες, συγκαταλέγωσιν εἰς τοὺς ἀτίμους ἐκείνους τῶν γονέων, ὅσοι περὶ τὴν τῶν ἰδίων παιδῶν ἀγωγὴν ἢ ἄγαν αὐστηροὶ ἦσαν ἢ τούναντίον ἄγαν ἐπιεικεῖς, ἢ καὶ ἀσεβεῖς. Τὸ σύστημα ἐν τούτοις αὐτὸ τοῦ ἰδία παιδαγωγεῖν τότε τέλος ἀνέλαθεν ἡ πολιτεία, ὅτε μεταβληθείσης τῆς καταστάσεως ταύτης καὶ τῶν ἠθῶν τῶν πολιτῶν ἀλλοιωθέντων ὁ ὅλος τῶν Ῥωμαίων βίος ἤρχισε νὰ διαστρέφηται καὶ νὰ διαφθείρηται. Διότι ἐν τοῖς ἀρχαίοις χρόνοις ἡ ἀγωγή τοσοῦτον συνεδέστο τῇ παιδεύσει, ὥστ' ἐνόμιζον ὅτι εἰς ταύτην, ὡς κρείττονα καὶ σπουδαιοτέραν ὄφειλον νὰ ἐφίστασθαι πλείονα προσοχὴν. Πρὸ πάντων δὲ περὶ πολλοῦ ἐποιοῦντο, ἵνα τὰς τῶν παιδῶν διανοίας ἰθύνωσι μετὰ μεγίστης ἐπιμελείας εἰς τὰ ὁμολογουμένως κόσμια, τίμια καὶ ἔξοχα, ἐν ἐλάσσονι μοίρᾳ τιθέμενοι τὴν περὶ ταῦτα ἐξεζητημένην καὶ βαθύνουν παιδεῖαν. Ἄλλ' ἐπειδὴ, ἐπαυξηθείσης τῆς μαθήσεως καὶ τῆς ποικιλίας, ἡ δημώδης, ἡ μετρία παιδεία δὲν ἐφαινετο ἤδη ἐξαρκοῦσα, ἡ παιδευσις, ἢν ἐγνωμάτευον προτιμητέαν, ἐχωρίσθη ὁσημέρῃ τῆς ἀγωγῆς καὶ δὴ πλείους τῶν καθ' ἑκάστας ἐπιστημῶν ἐλλήνων διδασκάλων ἐκλήθησαν πρὸς διδασκαλίαν τῶν παιδῶν, ὅπερ ἐγένετο οὐχὶ ἐξαπιναίως ἀλλὰ κατ' ὀλίγον καὶ μάλιστα μετὰ τὴν ὑποταγὴν τῆς Μεγάλης Ἑλλάδος, ὅτε ἡ τῶν Ῥωμαίων πρὸς τοὺς Ἕλληνας ἐπικοινωνία κατέστη μείζων. Ἐντεῦθεν συχνοὶ τῶν Ἑλλήνων εἴτε δίκην αἰχμαλώτων ἐν Ῥώμῃ ἀχθέντες, εἴτε δι' ἐσωτερικὰς τῶν πολιτειῶν διχοστα-