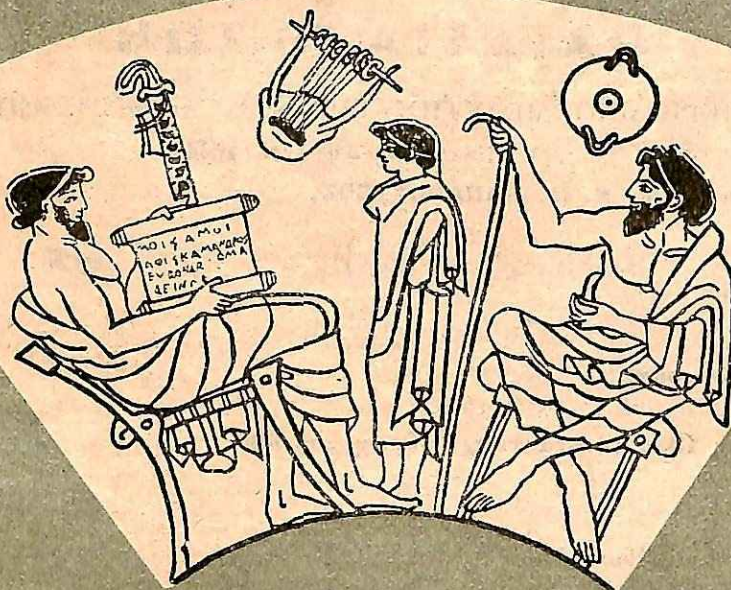




ΠΑΙΔΕΙΑ

και
ζωή

1 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 1954

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

Και πάλι το πρόγραμμά μας	Ἡ Διεύθυνση
Ἡ παιδεία μας	Ε. Π. Παπανούτσος
Ὁ John Dewey καὶ ἡ Ἀρχαία Ἑλληνικὴ Φιλοσοφία.....	Ι. Π. Ἀντωνόπουλος
Ὁ θεσμὸς τῶν σχολικῶν ψυχολόγων	Κ. Π. Λαζαρίδης
Ἡ ὁμόγλωσση Μέση Ἐκπαίδευση τῆς Πόλης. Στατιστικὰ δεδομένα καὶ πορίσματα.	Δημ. Μάνος
Κατὰ τοῦ Ἀναλφαβητισμοῦ.	Ἡ Διεύθυνση
Νέα βιβλία.	

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ Ι. Ν. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ
ΑΘΗΝΑΙ, Στοὰ Ἀρσακείου

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ

Έκδίδεται την 1η κάθε μηνός.

Διευθυντής: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, 'Αρτοτίνης 6. Τηλ. 71-135

Έτησία συνδρομή:

Διά τὸ ἔτος 1954 (έννέα τεύχη) δραχ. 60.000.

Τόμοι προηγούμενων ἐτῶν :

1947	ἄδετος	δραχ.	75.000	πενήδετος	δραχ.	95.000
1948	»	»	75.000	»	»	95.000
1949	»	»	75.000	»	»	95.000
1950	»	»	75.000	»	»	95.000
1951	»	»	75.000	»	»	95.000
1952	»	»	75.000	»	»	95.000
1953	»	»	75.000	»	»	95.000

Τιμή τοῦ παρόντος τεύχους

Ἀπριλίου 1954 δραχ. 6.000

Διευθύνσεις σύμφωνα με τὸ ἄρθρον 6 § 1 τοῦ Α.Ν. 1092/1938:

Διευθυντής καὶ ἐκδότης τῆς «Παιδείας»: Ε. Π. Παπανοῦτσος, Κατοικία: Ἀρτοτίνης 6.
Προϊστάμενος Τυπογραφείου: Π. Σαββίδης, Κατοικία: Β. Τζαφέρη 2.

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

Μηνιαῖο Περιοδικὸ Μελέτης—Έρευνας—Διαφωτισμοῦ

ΕΤΟΣ Γ' — ΑΘΗΝΑΙ, 1 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 1954 — ΤΕΥΧΟΣ 25



Καὶ πάλι τὸ πρόγραμμά μας

Ἡ μικρὴ καθυστέρηση στὴν ἔκδοση τοῦ νέου τόμου τοῦ περιοδικοῦ μας, τῶν τευχῶν τοῦ ἔτους 1954, ὀφείλεται στὴν ἀνάγκη ποὺ παρουσιάστηκε νὰ τεθεῖ σὲ νέα βάση ἡ προσπάθειά μας καὶ νὰ ἀναθεωρηθοῦν οἱ ἐκδοτικοὶ τῆς ὁροί.

Ἀπὸ τὸ πρῶτο κιόλας τεῦχος μας εἶχαμε δηλώσει ὅτι ἡ «Παιδεία» δὲν ἀποτελεῖ ἐμπορικὴν ἐπιχείρηση, ἀλλὰ ἐκδίδεται ἀπὸ τὴν ἀνάγκη, τὴν ἐντελῶς ἰδεολογικὴ καὶ πατριωτικὴ, ποὺ αἰσθάνεται ἓνας κύκλος ἀνθρώπων, νὰ κινήσει τὸ ζωηρὸ ἐνδιαφέρον ὅχι μόνο τῶν ἐκπαιδευτικῶν, ἀλλὰ γενικότερα τοῦ λαοῦ μας, γιὰ τὰ ἐκπαιδευτικὰ μας προβλήματα καὶ νὰ βοηθήσει στὴν ἀνάπλαση τοῦ ἐλληνικοῦ σχολείου. Ὅτι ἡ συμβολὴ τῆς στὸ διαφωτισμὸ τοῦ κοινοῦ καὶ στὴν ἐπιστημονικὴ ἔρευνα τῶν ζητημάτων δὲν ὑπῆρξε ἀσήμαντη, τὸ μαρτυροῦν οἱ ἑπτὰ μεγάλοι τόμοι τῆς ποὺ μετὰ τὰ περιεχόμενά τους ἐπῆραν ἤδη ὅχι εὐκαταφρόνητη θέση μέσα στὴ νεοελληνικὴ παιδαγωγικὴ βιβλιογραφία.

Μὲ τίς ἴδιες προθέσεις θὰ συνεχίσουμε καὶ στὸ μέλλον τὸν ἀγώνα μας. Ἐλεύθεροι μάλιστα σήμερα ἀπὸ κάθε δέσμευση πρὸς ὀρισμένον ἐκδοτικὸ οἶκο, θὰ ἀναπτύξουμε τὴν ἐργασία μας πλαταίνοντας περισσότερο τὴ βάση τῆς καὶ ἀνοίγοντας τὸν ὅριζόντά τῆς. Χωρὶς νὰ ἀπομακρυνθοῦμε ἀπὸ τὴν κύρια ἐπιδίωξή μας ποὺ θὰ εἶναι πάντοτε ἡ ἀναμόρφωση τῆς ἐλληνικῆς παιδείας σὲ ὅλη τὴν κλίμακά τῆς (ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο ἕως τὸ Πανεπιστήμιο) καὶ ἡ προαγωγὴ τῶν κοινωνικῶν θεσμῶν προστασίας τοῦ παιδιοῦ, θὰ στρέψουμε τὸ ἐνδιαφέρον μας καὶ πρὸς τὰ ἄλλα μεγάλα θέματα τῆς πνευματικῆς ζωῆς τῆς Χώρας, μετὰ τὴν εὐγενικὴ φιλοδοξία νὰ ἀγωνιστοῦμε καὶ μεῖς μαζί με ὅλες τίς φωτισμένες δυνάμεις τοῦ τόπου γιὰ τὴν ἐξυγίανση τῆς συλλογικῆς ζωῆς καὶ γιὰ τὴν προαγωγὴ τοῦ πολιτισμοῦ μας.

Αὐτῆς τῆς ζωῆς καὶ αὐτοῦ τοῦ πολιτισμοῦ συνάρτηση εἶναι καὶ ἡ παιδεία. Δὲν ἀπομακρυνόμαστε λοιπὸν ἀπὸ τὸν ἄξονά μας, ὅταν παρόλληλα πρὸς τὰ ἐκπαιδευτικὰ κάνουμε ἀντικείμενο τῆς ἔρευνάς μας καὶ τὰ ἄλλα προβλήματα τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς. Πρόσφατα στὴν ἱστορικὴ συνείδησιν τοῦ λαοῦ μας γεγονότα καὶ ἡ καθημερινὴ πείρα διδάσκουν

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ, Ἀπρίλιος 1954—1

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ καὶ Χρήμ

ΗΜΕΡΟΜ.

20.8.85

ΑΡΙΘ.

38305

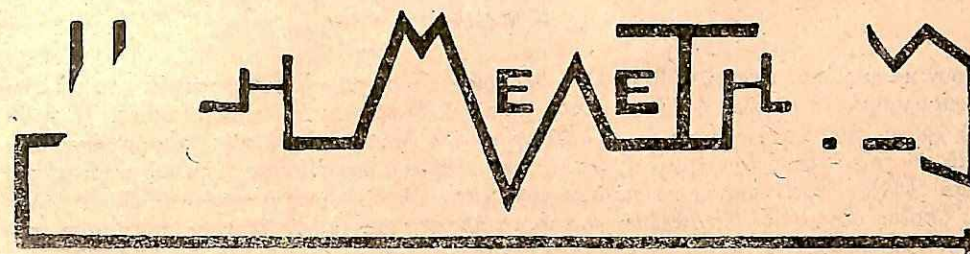


ὅτι, ἂν ἀκόμη ἡ ἐλληνικὴ παιδεία δὲν ἐβρῆκε τὸ σωστό της δρόμο, ἀλλὰ ταλαιπωρεῖται καὶ ἀναρχεῖται, αἰτία εἶναι ἡ ἀταξία, ἡ σύγχυση καὶ οἱ ποικίλες παρεξηγήσεις (ἄλλες ἀσύνειδες καὶ ἄλλες ἐμπρόθετες) ποὺ ἀποτελοῦν τὴ μόνιμη νόσο τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς. Φτάνει νὰ σκεφτεῖ κανεὶς τὴν ἀμάθεια ποὺ ἐπικρατεῖ ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος καὶ τὴν ἐκμετάλλευση ποὺ γίνεται ἀπὸ τὸ ἄλλο στὴν περιοχὴ τοῦ γλωσσικοῦ μας ζητήματος, γιὰ νὰ βεβαιωθεῖ ὅτι νοσεῖ σήμερα ὄχι μόνον ἡ παιδεία, ἀλλὰ ὁλόκληρος ὁ πνευματικὸς μας πολιτισμός. Κάτι περισσότερο μάλιστα : ὅτι ἀμοιβαῖα τὸ ἓνα σύμπτωμα εἶναι αἰτία καὶ μαζί ἀποτελεσμα τοῦ ἄλλου.

Ἰδεολογικὴ μας γραμμὴ (καὶ ἔχομε διακηρύξει καὶ διακηρύττομε ἄλλη μιὰ φορὰ) εἶναι τὸ πρόγραμμα τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ δημοτισμοῦ. Τὸν δημοτικισμό δὲν τὸν θεωροῦμε ἀπλῶς καὶ μόνον λύση πρακτικῆ τοῦ γλωσσικοῦ μας προβλήματος, ἀλλὰ γενικότερην ἀρχὴν προορισμένην νὰ ἐξυγιάνει καὶ νὰ ἀνανεώσει ὁλόκληρην τὴν πνευματικὴν μας ζωὴν. Γιατὶ ἐπιδιώξῃ του εἶναι νὰ στραφοῦμε πρὸς τὰ ζωτανὰ στοιχεῖα τοῦ ἐθνικοῦ μας πολιτισμοῦ, νὰ ὑψώσωμε τὸ λαὸ μας στὴν ἐπίγνωση τοῦ δικοῦ του ἥθους καὶ ὕφους καὶ νὰ ἀπομακρύνωμε ἀπὸ τὴν πνευματικὴν μας ζωὴν κάθε ψεῦδος καὶ κάθε προσποίηση. Μὲ πολιτικὲς ἐπιδιώξεις ὁποιοῦδήποτε κόμματος δὲν συνυφαίνεται καθόλου ἡ ἰδέα τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ δημοτισμοῦ. Καὶ κάθε ἀπόπειρα νὰ θεωρηθεῖ μὲ τὸν ἓνα ἢ τὸν ἄλλο τρόπο ἀλληλέγγυη πρὸς ὀρισμένη κομματικὴν ἰδεολογία—δὲν ἔχει καθαρὰ τὰ ἐλατήρια. Τὸ θέμα ὁλόκληρο βρίσκεται πάνω ἀπὸ τὶς διενέξεις τοῦ κομματικοῦ στίβου : εἶναι θέμα κατὰ βάσιν ἐθνικόν.

Ὁ δημοτικισμὸς καὶ ἡ ζωντανή, ἡ θεμελιωμένη στὰ αὐθεντικὰ στοιχεῖα τοῦ ἐθνικοῦ μας πολιτισμοῦ παιδεία βρίσκονται πάλι σὲ διωγμὸ στὸν τόπο μας, ὅπως δείχνουν μερικὰ βαρεῖας μορφῆς συμπτώματα. Γιὰ τοῦτο χρειάζεται πάλι ἀγώνας, γιὰ νὰ σώσωμε τὴν ἰδέα τοῦ δημοτισμοῦ ἀπὸ τὶς συκοφαντίας τῶν κακοπροαίρετων ἀντιπάλων καὶ τὶς παρεξηγήσεις ἀμαθῶν καὶ ἀφελῶν φίλων. Σ' αὐτὸ τὸν ἀγῶνα θὰ ταχθεῖ μὲ ὅλες του τὶς δυνάμεις τὸ περιοδικό μας. Καὶ ἐπειδὴ αὕτῃ τῇ φορὰ δὲν ὑπάρχει πίσω του ἐκδότης, ἀλλὰ ἡ ἐκδοσις γίνεται καὶ μὲ οἰκονομικὲς ἀκόμη θυσίες τῶν κυριότερων συνεργατῶν του, ἐλπίζομε ὅτι ὅσοι ἐκτιμοῦν τὴν προσπάθειά μας καὶ καταλαβαίνουν τὴν ἐθνικὴ της σημασία δὲν θὰ ἀρνηθοῦν τὴ συμπαράστασή τους.

Η' ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ



Ἡ παιδεία μας

Μὲ τὸν τίτλο «Ἡ παιδεία» ἡ ἐφημ. Καθημερινὴ ἐδημοσίευσε (29 Ἰανουαρ. 5 Φεβρ. καὶ 12 Φεβρουαρ.) τρία κύρια ἄρθρα. Ἀπάντησιν στὰ ἄρθρα αὐτὰ εἶναι τὸ παρακάτω μελέτημα ποὺ δημοσιεύθηκε στὴν ἐφημερίδα Ἑλεύθερος Λόγος (7, 9, 10 καὶ 14 Φεβρουαρ.).

I

Ἐμεῖς οἱ ΝεοἝλληνες, κατὰ γενικὴν ἀναγνώριση, ὅταν ἀναπτύσσομε τὶς γνώμες μας γιὰ τὰ μεγάλα θέματα τῆς πολιτικῆς, ἐκπληττομε τοὺς συνομιλητές μας μὲ τὸν πλοῦτο τῆς φαντασίας καὶ μὲ τὴν αὐτοπεποίθησή μας. Γιὰ ὅλα τὰ ζητήματα, οἰκονομικά, στρατιωτικά, ἐσωτερικά καὶ ἐξωτερικά, ἔχομε στὴν «τσέπη» καὶ εἴμαστε ἐτοιμοὶ νὰ ἐκθέσωμε τὸ δικό μας «πρόγραμμα», ποὺ ὡς διὰ μαγείας θὰ μεταβάλλει τὴν κατάστασιν καὶ θὰ φέρει πάλι τὸν χρυσοῦν αἰῶνα στὴν ταλαίπωρὴ χώρα μας. Χαρακτηριστικὰ αὐτῶν τῶν μεγαλόπνοων προγραμμάτων εἶναι ἡ ριζοσπαστικὴ τους πνοή, ὁ τολμηρὸς ἀνακαινισμὸς ποὺ προοιωνίζονται, τὰ βέβαια καὶ ραγδαῖα ἀποτελέσματα ποὺ ὑπόσχονται....

Τὸ παράδοξο ὅμως εἶναι ὅτι ὅλος αὐτὸς ὁ λαμπρὸς ἥρωισμός καὶ ἡ ἀπεριόριστη αἰσιοδοξία μᾶς ἐγκαταλείπουν, ὅταν συζητοῦμε τὰ ἐκπαιδευτικά μας προβλήματα καὶ ἀναζητοῦμε τὰ μέσα ποὺ θὰ σώσουν τὸ ἐλληνικὸ σχολεῖο (στὴν ὁλότητά του : ἀπὸ τὴ βαθμίδα τοῦ Δημοτικοῦ ἕως τὸ ἐπίπεδο τοῦ Πανεπιστημίου) ἀπὸ τὴν κακοδαιμονία ποὺ τὸ δέρνει σήμερα. Ἐδῶ, κατὰ περίεργον τρόπο, ἀποβάλλομε τὸν ριζοσπαστισμό μας, ξεγράφομε τὴ φαντασίαν μας, κλείνομε τὰ μάτια ἀπέναντι στὸ δύσκολο παρὸν καὶ στὶς ζωτικὲς ἀνάγκες του, καὶ μὲ ἀναστεναγμοὺς γινόμαστε οἱ νοσταλγοὶ ἐνὸς μακρινοῦ παρελθόντος, ὅπου ἔχομε τοποθετήσει τὸν χαμένο μας παράδεισο, γιὰ νὰ τὸν ἀναπολοῦμε μὲ κατάνυξιν καὶ ὀδυρμοὺς.

—ὦ Θεέ μου ! τί μας χρειάζονται νέα προγράμματα καὶ βιβλία στὰ σχολεῖα μας, νέοι προσανατολισμοί, νέο πνεῦμα στὴν ἐκπαίδευσή μας; Τί καλὰ θὰ ἦταν νὰ γυρίζαμε «πίσω» στὰ εὐτυχισμένα ἐλληνικὰ σχολεῖα τοῦ περασμένου αἰῶνα, τὰ ἀπλὰ καὶ ταπεινά, ὅπου οἱ πατέρες καὶ οἱ παπποῦδες μας ἔμαθαν ἀγράμματα μιὰ φορὰ, γερὰ ἐλληνικά μὲ βαρεῖα γραμματικὴ καὶ ὀρθογραφία ἄψογη....

Καὶ ἀρχίζει λόλος καὶ δακρύβρεκτος ὁ λυρισμὸς τῶν παλαιῶν σχολικῶν ἀναμνήσεων, διασταυρωνόμενος μὲ ἐκρήξεις ὀργῆς κατὰ τοῦ σημερινοῦ ἐκπαιδευτικοῦ καθεστώτος τῆς ἀγραμματισμένης καὶ τῆς ἠθικῆς ἀναρχίας.

Τὸ φαινόμενο ἔχει καταντήσει πιά τυπικὸ καὶ παρουσιάζεται ὄχι μόνον στὶς ἀνεύθυνες συζητήσεις τῶν κοινῶν ἀνθρώπων, ἀλλὰ καὶ στὶς συνεδριάξεις, ὅπου καλοῦνται νὰ διατυπώσουν τὴ γνώμη τους οἱ ὑποτιθέμενοι ἀρμόδιοι, ἀκόμη καὶ στὶς λοῦνται νὰ διατυπώσουν τὴ γνώμη τους οἱ ὑποτιθέμενοι ἀρμόδιοι, ἀκόμη καὶ στὶς στήλες σοβαρῶν δημοσιογραφικῶν ὀργάνων. Μὲ αὕτῃ λ.χ. τὴν κεντρικὴ γραμμὴ δημοσιεύθηκε π. ἂν ἀπὸ λίγες ἡμέρες σὲ μιὰν ἀπὸ τὶς πρωινὲς ἐφημερίδες μεγάλης κυκλοφορίας τρίστηλο κύριο ἄρθρο ποὺ συμβουλεύει τὴν ἄμεσιν «ἐπιστροφή» τῆς παιδείας μας «εἰς τὴν ἀσφαλὴ καὶ πεπατημένην ὁδόν» τοῦ παρελθόντος καὶ τὴν ἐγκατάλειψιν τῶν «ἐθνοφθόρων πειραμάτων».

Τὰ ἐπιχειρήματα ποὺ παραιάσει μᾶς εἶναι γνωστά, τώρα τελευταῖα μάλιστα

έχουν κατά κόρον επαναληφθεί. Ο αρθρογράφος εισάγει τη σταυροφορία του με την καταλυτική αναπόληση των «παλαιών καλών ημερών» της παιδείας μας. Τί χρυσά χρόνια που ήταν εκείνα... Το ελληνόπουλο άρχισε την εγκύκλια μόρφωσή του από το τετράχρονο δημοτικό σχολείο, όπου βέβαια δεν έμαθαινε πολλά πράγματα, γιατί (στα μικρά χωριά) τα πρώτα γράμματα τα έδιδασκε ο γραμματοδιδάσκαλος (ο οποίος συχνά δεν έκταλάβαινε από το αλφαβητάριον της εποχής πράγματα πολύ περισσότερα από εκείνα που έκταλάβαιναν οι μαθηταί του: τα χοιρίδια υΐζουσιν, οι όφεις υΐζουσιν). (Μέσα σε εισαγωγικά κλείνω τις ίδιες φράσεις του αρθρογράφου). Όπως δὲ όμως με όσα κατόρθωνε να μάθει γινότανε ικανό «να βοσκήση τα πρόβατά του ή να όργώση τα χωράφια του ή να γίνη άπλοός τεχνίτης, ό σιδεράς ή ό μπαλωματής του χωριού». Όποιος ήθελε να σταδιοδρομήσει περισσότερο, επήγαινε στην πιό κοντινή κωμόπολη και φοιτούσε στο τριτάξιο «Ελληνικό Σχολείο», όπου τα παιδιά έμαθαιναν «μία συνόψιν» της μέσης παιδείας. Άχ αυτό το «θαυμασιώτατον Έλληνικόν Σχολείον»! τί λαμπρό παιδευτικό ίδρυμα... «Η πρώτη και δεύτερα Έλληνικού ήσαν ήδη σπουδαία μόρφωσις, αλλά ή τρίτη Έλληνικού—το Σχολαρχείον—ήτο ένας σταθμός. Ο σχολάρχης ήτο μία προσωπικότης. Ο τελειόφοιτος του Σχολαρχείου δεν έκσπευγε να κλείσει σχολή, έλυνετο συμβολαιογράφος, δικολάβος ή πλοίαρχος και, με την αλήθειαν, ποτέ ό ελληνικός κόσμος δεν ήτο καλύτερος από την εποχήν εκείνη».

Τό επιτέλεσμα όμως και ή αποκορύφωση της εγκύκλιας παιδείας ήταν τό Γυμνάσιο. «Εδὼ πλέον τα πράγματα έγινοντο πάρα πολύ σοβαρά... Δέν ήτο παίζε—γέλασε να τελειώση κανείς τό γυμνάσιον». Ός προς τα μορφωτικά αγαθά που έδινε στον έφηβο της εποχής τό έξοχο τουτο σχολείο, ό αρθρογράφος σημειώνει ένδεικτικά ότι, μολονότι ό νέος γυμναζότανε να έννοεί τους κλασσικούς, έμαθαινε λατινικά και όσα φυσικομαθηματικά του άρκοϋσαν για να έγγραφεί κατόπιν σε όποιαδήποτε πανεπιστημιακή σχολή θετικῶν επιστημῶν, «τό φορτίον των γνώσεών του ήτο αρκετά έλαφρόν ώστε να άφίνη αρκετόν εις την ζωήν ένδιαφέρον», γιατί είχε τότε τό ελληνικό Γυμνάσιο πραγματοποιήσει τό ιδανικό όλων των παιδαγωγῶν του πολιτισμένου κόσμου, άφού «εις τό παιδί περισσότερον από την μάθησιν έδίδετο ή μέθοδος, έδιδάσκετο ό τρόπος του σκέπτεσθαι, και πρό παντός μαζί με τα ελληνικά γράμματα έδιδάσκετο και ό ανθρωπισμός, όπως άπέρρεεν εκ του ελληνικού πολιτισμού χωρίς φόμαρα, χωρίς τας δήθεν νέας ιδέας και χωρίς άερολόγους θεωρίας»....

Αυτά ισχυρίζεται ό αρθρογράφος και κόπτεται για τό κακό που έκαναν στη χώρα μας οι άλλεπάλληλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Για την αντίληψή του, ίσως και για την αντίληψη πολλῶν που δέν έχουν έμβαθύνει στα εκπαιδευτικά μας προβλήματα και εύκολα παρασύρονται από τις επιφάνσεις, ή εκπαιδευτική μας κοδαιμονία σ' ένα και μόνο όφείλεται: ότι αφήσαμε τα παλαιά, τα καθιερωμένα σχολικά μας θέσμια και άσπασθήκαμε αυτά τα καταραμένα «νέα συστήματα» που άποτέλεσμα είχαν να φέρουν την άγραμματοσύνη και την έκτροπή των νέων από τις υγιείς εθνικές και ήθικες άρχές. Επομένως και τα μέσα θεραπείας του κακού δέν είναι πολλά, αλλά ένα και μόνο: να κάνουμε κανονική μεταβολή και να γυρίσουμε πίσω, σ' εκείνον τόν παράδεισο που τόν εγκαταλείψαμε από άμυαλιά, παρασυρμένοι από τις «Σειρήνες της προόδου».

Τό ζήτημα έχει ζωτικό ένδιαφέρον για τόν τόπο μας (άφού τό εκπαιδευτικό καθεστώς μιας χώρας επηρεάζει όχι μόνο τόν πνευματικό πολιτισμό της, αλλά και αυτό που ονομάζουμε βιοτικό επίπεδο του λαού της) και αξίζει να τό εξετάσουμε ψύχραιμα και με αντικειμενικότητα. Για να φτάσουμε μάλιστα σε κάποιο θετικό συμπέρασμα, ως προσπαθήσουμε να κρατήσουμε τη συζήτησή μας ύψηλά, μακριά από τη σύγχυση που άκούσια ή έμπρόθετα δημιουργεί τό κομματικό πάθος, και έξω από τό στίβο της εύκολης και έντυπωσιακής επιχειρηματολογίας, που διόλου δέν ταιριάζει με τη σοβαρότητά του.

II

Διπλή είναι ή πλάνη εκείνων που νοσταλγοϋν την όργάνωση, τό πρόγραμμα και τη διδακτική εργασία του ελληνικού σχολείου των τελευταίων χρόνων του περασμένου ή των πρώτων χρόνων του παρόντος αιώνας και συμβουλεύουν την επιστροφή στο εκπαιδευτικό καθεστώς της εποχής εκείνης: Πρώτον, λατρεύουν τό ψεύτικο είδωλο, μια κατάσταση που έχουν πλάσει μέσα στη φαντασία τους και που διόλου δέν ταιριάζει με την ιστορική πραγματικότητα, όπως μάς την παρουσιάζουν άδιάψευστα τεκμήρια. Και δεύτερον, λησμονούν έναν άμείλικτο ιστορικό νόμο που λέγει ότι είναι άδύνατον να γυρίσει κανείς πίσω: ένας μόνο δρόμος είναι στον άνθρωπο άνοιχτός, ό δρόμος προς τα εμπρός. Να μιλούμε για επάνοδο σε περασμένες μορφές ζωής μπορούμε, όχι όμως και να τις πραγματοποιούμε. Άς εξετάσουμε αυτά τα δύο σημεία, χωριστά τό καθένα.

Είδαμε με πόση ποίηση άπεικονίζει ό αρθρογράφος της «Καθημερινής» τό παλαιότερο εκπαιδευτικό μας καθεστώς: τα τετρατάξια δημοτικά σχολεία, που εξέπαιδευαν τους βοσκούς, τους γεωργούς και τους μικροτεχνίτες της υπαίθρου, τα τριτάξια «έλληνικά σχολεία» ή σχολαρχεία που έδιναν στη μικρή κοινωνία της εποχής τους συμβολαιογράφους, τους δικολάβους και τους πλοιάρχους της, και τέλος τα τετρατάξια γυμνάσια που έμόρφωναν τους μέλλοντας επιστήμονας και «έκλεκτους» του λαού μας. Πολύ γραφική παρουσιάζεται αυτή ή εικόνα: με λύπη μου όμως άναγκάζομαι να παρατηρήσω ότι ή κατάσταση του σχολείου μας την εποχή εκείνη, δηλαδή στις τελευταίες δεκαετίες του περασμένου και στα πρώτα 10—15 χρόνια του τωρινού αιώνα, δέν ήταν καθόλου ειδυλλιακή και πολύ απέχει από τις προσδοκίες των φωτισμένων εκπαιδευτικῶν και πολιτικῶν του μακρινού εκείνου καιρού.

Για τα παλαιότερα από τό 1900 σχολεία έχομε έπίσημες ιστορικές μαρτυρίες που δέν επιδέχονται άμφισβήτηση. Τό 1870 ένας καθηγητής γυμνασίου, ό μαθηματικός Φατσέας έγγραφε: «Είς λεξίδια κενά νοήματος, εις τό δέρμα της άρχαίας Έλλάδος, έθυσιάσθη ή ελληνική εκπαίδευσις. Η ελληνική τεχνολογία είναι τό πρώτον και σχεδόν τό μόνον των δημοτικῶν σχολείων και των γυμνασίων μέλημα... Με τύπους νανουρίζονται τα παιδιά εις τα δευτερεύοντα σχολεία, μεταβαίνουν εις τό πανεπιστήμιον έν γένει νήπια και εξέρχονται καπάτσου». Τό 1875 ό έλληνοδιδάσκαλος Γαλανός σημειώνει: «Πρό του να όργανισθῶσι τα υφιστάμενα δημοτικά σχολεία, τό έθνος είχε μορφώσει είδος τι γραμμάτων, τα όποια ώνόμαζε κοινά γράμματα. Ο παιδευόμενος εις τό σχολείον, τό όποιον συστηματικῶς έδίδασκε τα κοινά γράμματα, διέφερε πολύ από τόν σήμερα άπολύμενον εκ των δημοτικῶν σχολείων... όπως δὲ ποτέ εξέπληρου τας χρείας όλοκλήρου της κοινωνίας, ένθ' ό σήμερα δέν επαρκεί οϋδέ εις τας μικράς χρείας αυτής». Ήταν ή κλασσική εποχή της περιώνυμης τεχνολογίας, όπου θυσιάζόταν με άνοικτιμοσύνη ή δροσιά, ή δίψα για μάθηση, τό πνεύμα των παιδιῶν. Τό 1878 γράφει σε μια έκθεσή του προς τό Υπουργείο της Παιδείας ό παιδαγωγός Π. Οικονόμος ότι στα πλείστα δημοτικά σχολεία της χώρας τα παιδιά μάθαιναν γράμματα από χρηστομάθειες γραμμένες στην άρχαία γλώσσα: «Ός έρμηνεία του άναγνωστικού θεωρείται παρά των διδασκάλων ή τεχνολογία». Αυτήν έκοπανούσαν και στο δημοτικό και στο σχολαρχείο και στο γυμνάσιο. Όσο για τα άλλα μαθήματα ό Νικόλαος Πολίτης γράφει τό 1883 σε μιάν έκθεσή του προς τό Υπουργείο της Παιδείας ότι «διδάσκονται διά της μηχανικής άποστηθίσεως, της προσφευεστάτης εις άποξήρανσιν του νοϋ και μάρανσιν της άρτιθαλούς κρίσεως των παιδων».

Αυτά για την πριν από τό 1900 εκπαιδευτική μας κατάσταση. Για τα ύστερότερα χρόνια, έως τους Βαλκανικούς και τόν πρώτο παγκόσμιο πόλεμο, έμεις οι πρεσβύτεροι δέν νομίζω ότι χρειαζόμαστε ιστορικές μαρτυρίες. Έχομε την προσωπικήν έμπειρία και μνήμη μας που μάς πληροφορεί με τό παραπάνω για τό τί μαθαίναμε

στό Ἑλληνικὸ Σχολεῖο καὶ στό Γυμνάσιο τῆς ἐποχῆς. "Όταν κάνομε σήμερα συγκρίσεις τῆς τωρινῆς παιδείας μ' ἐκείνην πού παίρναμε ἐμεῖς τότε, φοβοῦμαι ὅτι πολὺ συχνά ξεχνοῦμε τ' ἀγκάθια καὶ διατηροῦμε στή θύμησή μας ἀπὸ τὰ χαμένα τριαντάφυλλα μόνο τὸ ἄρωμά τους. "Επειτα, κατὰ κανόνα οἱ γεροντότεροι εἶναι σκληροὶ καὶ ἄδικοι στὶς κρίσεις πού κάνουν γιὰ τοὺς νεώτερους: πάντα υπερβάλλουν στὴν ἐκτίμηση τῶν δικῶν τους ἀρετῶν, γιὰ νὰ μειώσουν τὰ προσόντα ἢ τὶς ἐπιδόσεις τῆς νέας γενεᾶς. "Ετσι, ἐνῶ βροντοφωνοῦμε κάθε μέρα μὲ σαρκασμὸ τὶς ἀνορθογραφίες τῶν σημερινῶν παιδιῶν, ἀποσιωποῦμε τὴν ἀμάθεια τῇ δικῇ μας πού ἂν κατορθώσαμε σὲ μερικὰ σημεῖα νὰ τὴν ὑπερνικήσουμε, τοῦτο ὀφείλεται πρὸς πολὺ στὸν σκληρὸ προσωπικὸ μόχθο κατὰ τὰ χρόνια τῆς ὠριμότητάς μας, παρὰ στὴν προσφορά τοῦ σχολείου ἢ στὴ βοήθεια τῶν δασκάλων μας, ὅταν ἀκόμη ἤμασταν στὰ μαθητικὰ θρανία.

Τὶ λοιπὸν ἐγνώριζε ἐκεῖ γύρω στὰ 1900—1915 ἓνας ἀπόφοιτος Ἑλληνικοῦ Σχολείου ἢ Γυμνασίου; Ἀπὸ τοὺς κλασικοὺς μόνο μερικὲς σελίδες, ἀπὸ τὶς ὁποῖες τὸ πνεῦμα εἰχεν ἐντελῶς φυγαδευθεῖ γιὰ νὰ μετατραποῦν σὲ ξηρὰ καὶ βασανιστικὰ θέματα γραμματικῶν παρατηρήσεων καὶ ἀναλύσεων συντακτικῶν. Πιθανὸν νὰ ἦταν δυνατότερος στὴν ὀρθογραφία ἀπὸ τὰ σημερινὰ παιδιά, ἀλλὰ εἴδηση δὲν εἶχε ἀπὸ τὴ νέα μας λογοτεχνία καὶ μὲ τὶς «ἐλληνικοῦρες» τοῦ ἱεροκοποῦσε νὰ γράψει μὴν ὀλιγόστιχη ἔκθεση ἰδεῶν ἢ μιὰ «βραχεῖα» ἐπιστολή. Οἱ ἱστορικὲς γνώσεις του ἦσαν ἐπίσης πολὺ ἱσχνές, γιὰτὶ οἱ λαμπρότεροι διδάσκαλοι τῆς ἱστορίας τῆς ἐποχῆς ἔκαναν ἀπὸ τὴν ἔδρα ρητορικὰ γυμνάσματα καὶ στὸ τέλος τοῦ μαθήματος ἔδιναν τὴν παραγγελία τους: «πάρτε ἀπὸ δῶ ὡς ἐκεῖ» μέσα στὸ βιβλίο. Στὰ φυσικὰ καὶ στὰ μαθηματικὰ πάλι δὲν ἤμασταν σοφώτεροι· εὐτυχῶς πού μπορούσαμε (χάρη στὸ μικρὸ ἀριθμὸ μας) νὰ ἐγγραφοῦμε στὸ Πανεπιστήμιο χωρὶς ἐξετάσεις—ἂν μᾶς ἔβαζαν νὰ διαγωνισθοῦμε, ὅπως γίνεται σήμερα, ἐλάχιστοι ἀπὸ τοὺς ἀρίστους μας θὰ κατόρθωναν νὰ ἐπιτύχουν.

Γιὰτὶ λοιπὸν δὲν ὁμολογοῦμε μὲ εἰλικρίνεια καὶ παρρησία τὴν ἀλήθεια; Οὐτε τότε ἦταν ἐξαιρετὴ ἡ ἐκπαιδευτικὴ μας κατάσταση. "Όσοι εἶχαν μάτια νὰ ἰδοῦν καὶ καρδιὰ νὰ πονέσουν τὸ φώναζαν αὐτὸ καὶ ζητοῦσαν τὴν ἀναμόρφωση τῆς παιδείας, γιὰ νὰ γίνουν τὰ σχολεῖα μας ἱκανὰ νὰ δίνουν στὴν κοινωνία μας ἀνθρώπους μὲ οὐσιαστικὴ μόρφωση, μὲ πνεῦμα φωτισμένο καὶ γόνιμο, μὲ βούληση γενναία καὶ αποφασιστικὴ. Οἱ ἄλλοι, οἱ πολλοί, ἔμεναν (ὅπως συνήθως) ἥσυχοι καὶ ἱκανοποιημένοι καὶ εὕρισκαν (ὅπως πολλοὶ βρίσκουν καὶ σήμερα) ὅτι ὅλα πᾶνε καλά καὶ δὲν εἶναι ἀνάγκη τίποτα ν' ἀλλάξει.

Ἀνθρώπινο βέβαια εἶναι, ὅταν τὸ παρὸν μᾶς ἐξοργίζει μὲ τὶς δυσκολίες του ἢ μᾶς ἀπογοητεύει μὲ τὶς διαψεύσεις του, νὰ στρεφόμαστε γεμάτοι νοσταλγία πρὸς τὸ ἀμειώτερο ἢ τὸ ἀπώτερο παρελθὸν καὶ νὰ ἀναπολοῦμε τὶς καλὲς ἡμέρες του. "Ετσι μπορεῖ ἴσως νὰ παρηγορεῖται κανεὶς καὶ νὰ λησμονεῖ τὶς σημερινὲς περιπλοκές του. "Όταν ὅμως κάνει τὶς συγκρίσεις του μὲ ἀξιώσεις σοβαρότητας, πρέπει νὰ εἶναι πολὺ προσεχτικὸς καὶ πρὸ πάντων ἀντικειμενικὸς. "Όσοι πραγματικὰ ἐνδιαφέρονται γιὰ νὰ θεραπεύσουν τὰ ἐκπαιδευτικὰ μας δεινὰ (πού εἶναι πολλὰ καὶ μεγάλα), ἂς μὴ γυρίζουν πίσω στὸ παρελθόν, γιὰ νὰ ἀντλήσουν διδάγματα καὶ πρότυπα γιὰ μίμηση. Κάνουν λάθος: πρὶν ἀπὸ 40, 50 καὶ 60 χρόνια τὰ σχολεῖα μας ὡς πρόγραμμα καὶ ὀργάνωση καὶ τρόπος διδασκαλίας δὲν ἦσαν καλύτερα ἀπὸ τὰ σημερινὰ. Κολυβογράμματα μαθαίναμε καὶ τότε, κι' ἂς τὰ ὑμνοῦμε γιὰ νὰ τονίσουμε τὴν ἔκταση ἢ τὸ βάθος τῆς παιδείας πού πήραμε τάχα στὸ σχολεῖο ἐμεῖς οἱ παλαιότεροι.

III

"Ας κάνομε στοὺς νοσταλγοὺς τοῦ παρελθόντος τὴν παραχώρηση ὅτι στὴν ἀποτίμηση τῆς πραγματικῆς ἀξίας τοῦ παλαιότερου ἐκπαιδευτικοῦ καθεστῶτος τῆς

χώρας μας αὐτοὶ ἔχουν τὸ δικὸν μὲ τὸ μέρος τους καὶ ὄχι ἐμεῖς. "Ότι ὄντως πρὶν ἀπὸ 40 ἢ 50 χρόνια ἡ ἑλληνικὴ παιδεία βρισκότανε σὲ ἐξαιρετικὰ καλὴ κατάσταση καὶ τὰ σχολεῖα μας ἐμόρφωναν μὲ τὸ παραπάνω τοὺς καλοὺς καγαθοὺς πολίτας πού χρειαζότανε τότε ἡ κοινωνία. Κατὰ τί γίνεται ἰσχυρότερη μὲ αὐτὴ τὴν παραχώρηση ἢ πρότασή τους νὰ ἐπιστρέψουμε στὰ παλαιὰ, στὰ τόσο ἐπιτυχῆ καὶ δοκιμασμένα ἄλλοτε σχολικὰ μας θέσμια; Ἐδῶ ἀκριβῶς ἐγκτεῖται ἡ δεῦτερη πλάνη τους. Λησμονοῦν ὅτι κάθε λειτουργία τῆς συλλογικῆς ζωῆς (καὶ ἡ παιδεία εἶναι ἀναμφισβήτητα μιὰ τέτοια λειτουργία) διαμορφώνεται καὶ διενεργεῖται ἔτσι ὥστε νὰ ἐξυπηρετεῖ ὀρισμένες κοινωνικὲς ἀνάγκες πού δὲν εἶναι οἱ ἴδιες παντοῦ καὶ πάντοτε, ἀλλὰ ποικίλλουν ἀνάλογα μὲ τοὺς μεταβαλλόμενους κάθε τόσο ὅρους ζωῆς ἐνὸς λαοῦ. Ἐπομένως, ἓνας θεσμὸς πού ὑπῆρξε χρήσιμος καὶ ἀποτελεσματικὸς σὲ ὀρισμένη στιγμή, μέσα στὴν ἱστορικὴ κίνηση ἐνὸς λαοῦ, δὲν θὰ εἶναι πάντοτε λαμπρὸς καὶ ἄφογος, ἀλλὰ μπορεῖ καὶ περιττὸς ἢ καὶ ἐπιζήμιος νὰ γίνεῖ, ἐὰν ἔχουν ἐκλείψει οἱ ἀνάγκες πού ἄλλοτε ἐξυπηρετοῦσε καὶ τώρα ἔχουν δημιουργηθεῖ νέες, γιὰ τὶς ὁποῖες ἡ τίποτα δὲν μπορεῖ νὰ προσφέρει ἢ καὶ ἀντίθετά τους πηγαίνει.

"Αν ἡ πρὸ τοῦ 1912 «μικρὰ καὶ ἐντιμος» Ἑλλὰς τῶν τριῶν ἑκατομμυρίων, μὲ τὴν ἐμβρυώδη γεωργία, τὴν ἀνύπαρκτη βιομηχανία καὶ μὲ τὴν ἐπαρχιακὴ τῆς πρωτεύουσας τῶν τριῶν κεντρικῶν δρόμων, εἶχε βρεῖ ἐδῶ καὶ 50 ἢ 70 χρόνια τὸ ἰδανικὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα πού ἐμόρφωνε ἄριστα τοὺς βοσκούς, τοὺς γεωργούς, τοὺς συμβολαιογράφους, τοὺς ἐμπόρους καὶ τοὺς στρατιωτικούς τῆς, τοῦτο διόλου δὲν σημαίνει ὅτι μπορούμε νὰ θεωρήσουμε τὸ σύστημα αὐτὸ πρότυπο «ἐς ἀεὶ» καὶ νὰ ὀργανώσουμε σήμερα σταυροφορία, γιὰ νὰ ἐπαναφέρουμε τὰ σχολεῖα μας σ' ἐκεῖνο τὸ εἰδυλλιακὸ καθεστῶς. Γιὰ τὸν ἀπλούστατο λόγο ὅτι ἡ Ἑλλὰς τῶν ὠραίων ἐκείνων ἡμερῶν ἀνήκει πιά στὴν ἱστορία, παρῆλθεν ἀνεπιστρεπτί, καὶ στὴ θέση τῆς ὑπάρχει σήμερα μιὰ ἄλλη, μὲ ὀκτὼ ἑκατομμύρια κατοίκους, μὲ γεωργία πού πρέπει νὰ ἐγκολπωθεῖ καινούργιες μεθόδους καὶ μέσα παραγωγῆς, γιὰ νὰ θρέψει τὸν πληθυσμὸ τῆς χώρας, μὲ ναυτιλία πού ἔχει ἀπλωθεῖ σὲ ὅλες τὶς θάλασσες τοῦ κόσμου, μὲ βιομηχανία πού τείνει νὰ ἐγκαταλείψει τὸ νηπιακὸ τῆς στάδιο, μὲ μεγάλα ἀστικά κέντρα καὶ πρωτεύουσα ἐνὸς ἑκατομμυρίου κατοίκων, μὲ στρατὸ πού ἔχει ἐξοπλισθεῖ μὲ περίπλοκα τεχνικὰ ὅπλα κ.ο.κ. Μέσα στὸ φόρεμα ἐκεῖνο, ὅσο βολικὸ καὶ κομψὸ κι' ἂν ἦταν, δὲν μπορεῖ πιά νὰ χωρέσει τὸ σημερινὸ σῶμα, καὶ φυσικὰ δὲν θὰ ἀκρωτηριάσουμε τὸ σῶμα γιὰ τὸ χατῆρι τοῦ φορέματος, ἀλλὰ θὰ ἀναζητήσουμε ἓνα καινούργιο φόρεμα πού ταιριάζει στὰ μέτρα του.

Ἐπειδὴ οἱ δρόμοι τῶν πόλεων μας εἶναι στενοὶ καὶ μὲ δυσκολία ἢ καὶ μὲ ἀλεπάλληλα δυστυχήματα κινοῦνται σήμερα οἱ διαβάτες μας, κανεὶς φρόνιμος ἀνθρώπος δὲν σκέπτεται νὰ προτείνει νὰ κατάργῃσιν τὰ αὐτοκίνητα καὶ νὰ ἐπανέλθωμε στὰ σεμνὰ καὶ γραφικὰ μόνιμα τοῦ παλαιοῦ καλοῦ καιροῦ. Ἀλλ' ἀπεναντίας, ρίχνουμε τοίχους, χαλάμε τὰ πλακόστρωτα, περιορίζουμε τὰ πεζοδρόμια, γιὰ νὰ κάνομε τοὺς δρόμους εὐρύχωρους καὶ νὰ διευκολύνωμε τὴ συγκοινωνία μὲ τὰ νέα μέσα καὶ τὶς ἀνάγκες τῆς. Πῶς, λοιπόν, θὰ συστήσωμε σοβαρὰ νὰ ἀναστήσωμε ἀπὸ τὸν τάφο τὸ εἰδυλλιακὸ τετράχρονο δημοτικὸ σχολεῖο μὲ τὸν γραμματοδιδάσκαλο τῶν πέντε τῶν κανόνων τῆς γραμματικῆς καὶ τῶν δύο ἀριθμητικῶν πράξεων, καθὼς καὶ τὸ «θαυμασιώτατον» τριτάξι «Ἑλληνικὸν Σχολεῖον» μὲ τὰ ἀρχαῖα «ἐλληνικουλία», τὰ «λατινικουλία», τὰ «μαθηματικουλία» καὶ τὴν «φυσικουλία» του, ἐπειδὴ σήμερα ἡ ἑλληνικὴ παιδεία, ἔτσι ὅπως λειτουργοῦν τὰ σχολεῖα τῆς, δὲν δίνει στὴν κοινωνία μας τοὺς ἀνθρώπους πού χρειάζεται τὸ ἔθνος γιὰ νὰ ζήσει ὑποφερτὰ καὶ νὰ ὑψώσει τὸν πνευματικὸ του πολιτισμὸ; Ἡ Ἑλλάδα τοῦ 1900 φροντίζωμε πῶς θὰ διαπαιδαγωγηθεῖ ἢ ἡ Ἑλλάδα τοῦ 1950-1960; Ἐτσι τίθεται τὸ ζήτημα.

Νομίζω ὅτι ὅσοι συμβουλευοῦν τὴν ἐπάνοδο στὸ δημοτικὸ τῶν τεσσάρων χρόνων καὶ στὸ Ἑλληνικὸ (ἢ Σχολαρχεῖο) τῶν τριῶν τάξεων δὲν φαντάζονται τί συνέπειες θὰ ἔχει αὐτὴ ἡ μεταβολὴ στὴν παιδεία τοῦ λαοῦ μας. Ἄν μπορούσαν νὰ τὶς

συλλάβουν σὲ ὅλη τὴν ἑκτασή τους, θὰ ἦσαν περισσότερο διστακτικοὶ στὶς προτάσεις τους. Γιατὶ τὸ σύστημα τοῦτο ἐρμηνεύμενο σημαίνει : ἡ ἐκπαίδευση τοῦ λαοῦ (ποὺ τὸ σημερινὸ Σύνταγμα τὴν ἐπιβάλλει ὑποχρεωτικὰ σὲ ὅλα τὰ Ἑλληνόπουλα ἀπὸ τὰ 6 ἕως τὰ 12 χρόνια τους) νὰ περιοριστεῖ ἀπὸ 6 σὲ 4 χρόνια μόνο. Καὶ ἐνῶ ἡ ἐξάχρονη στοιχειώδης παιδεία θεωρεῖται σήμερα ἐντελῶς ἀνεπαρκὴς σὲ ὅλες τὶς πολιτισμένες χώρες τοῦ κόσμου, ἐμεῖς καὶ αὐτὴ τὴν ἐξάχρονη θέλομε νὰ τὴν περιορίσουμε, γιὰ νὰ κατεβάσουμε ἀκόμη περισσότερο τὴ στάθμη πολιτισμοῦ, ἐπομένως καὶ τὸ βιοτικὸ ἐπίπεδο τοῦ λαοῦ μας....

Ἀλλὰ—θὰ εἰποῦν οἱ ἀντιφρονούντες—ἐμεῖς δὲν προτείνουμε νὰ ἐγκαταλείπουν ὀριστικὰ τὸ σχολεῖο τὰ παιδιὰ στὰ 10 τους χρόνια. Ἀπλῶς συμβουλευόμε νὰ φοιτοῦν ὕστερα ὅχι στὴν 5ῃ ἢ 6ῃ τοῦ Δημοτικοῦ, ἀλλὰ στὸ Σχολαρχεῖο, ὅπως γινότανε παλαιότερα.

Θὰ εἶναι ὑποχρεωτικὴ ἢ ὅχι ἡ φοίτηση στὰ «Ἑλληνικὰ Σχολεῖα»; Ἐδῶ εἶναι ὁ κόμπος τοῦ προβλήματος. Ἡ φοίτηση αὐτὴ εἶναι προαιρετικὴ, ὅπως στο παλαιὸ ἐκπαιδευτικὸ μας καθεστῶς, ὁ λαὸς μας θὰ περιοριστεῖ στὸ ὑποτυπῶδες τετράχρονο δημοτικὸ καὶ θὰ πάει πρὸς τὴν ἐκβαρβάρωση. Ἀνάλι κάνετε μὲ συνταγματικὴ διάταξη ὑποχρεωτικὴ τὴ φοίτηση στὸ τριτάξι Ἑλληνικὸ Σχολεῖο, ποὺ ἔχει ἀνάγκη ἀπὸ 3 τουλάχιστον καθηγητὲς γιὰ νὰ λειτουργήσῃ, τότε χρειάζεστε ὅσα ἔχετε σήμερα Δημοτικά, ἀλλὰ τόσα Σχολαρχεῖα, δηλαδὴ 10.000 θεωρητικῶς καὶ πρακτικῶς 7.000 τουλάχιστον. Ἀριθμὸς ποὺ σημαίνει ὅτι θὰ προσθέσετε στὸν κρατικὸ προϋπολογισμό 20.000 «ἐλληνοδιδασκάλους» χωρὶς σοβαρὴν ἀντίστοιχη μείωση τοῦ προσωπικοῦ τῶν δημοτικῶν σχολείων καὶ τῶν γυμνασίων—γιατί, μὴ λησμονεῖτε—σήμερα ἔχετε τὴν Ἑλλάδα τῶν 8 ἑκατομμυρίων καὶ ὅχι τὴν παλαιὰ τῶν 3, ποὺ μπορούσε νὰ ζήσει (ὅπως καὶ ἔζησε) μὲ ἰσχνότερο σχολικὸν ἐξοπλισμό. Ἀλλὰ τώρα δεινοπαθεῖ ἡ παιδεία μας, ἐπεὶδὴ δὲν μπορούμε νὰ διορίσουμε 2.000 δημοδιδασκάλους καὶ 1.000 καθηγητὲς Μέσης παραπάνω, καὶ σεῖς θὰ ζητήσετε νὰ προστεθοῦν τόσες χιλιάδες νέων ἐκπαιδευτικῶν ὑπαλλήλων ποὺ οὐσιαστικὰ (ἂν καλοεξετάσετε τὰ πράγματα) τίποτα δὲν ἔχουν νὰ προσφέρουν στὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν μας;

Βλέπετε ὅτι τὰ ἐκπαιδευτικὰ μας προβλήματα δὲν εἶναι τόσο εὐκόλα, ὅσο συνήθως νομίζονται ἀπὸ ἐκείνους ποὺ ἔχουν πρόχειρη τὴ λύση τους.

Ἀλλὰ κοιτάξετε—θὰ ξαναεἰποῦν οἱ νοσταλγοὶ τοῦ παρελθόντος—σὲ τί κατάντημα μᾶς ἔφεραν οἱ «ἐκπαιδευτικὲς μεταρρυθμίσεις» τῶν λεγομένων «προοδευτικῶν». Ἀποτέλεσμα αὐτῶν τῶν μεγαλεπήβολων σχεδίων εἶναι ἡ σημερινὴ ἀγραμματοσύνη τῶν παιδιῶν μας.

Λάθος καὶ τοῦτο μεγάλο ποὺ συχνὰ ἀπὸ τὶς στῆλες τοῦ Τύπου γίνεται ἐμπρόθετα καὶ μαρτυρεῖ ὅχι ἄγνες προθέσεις. Ἡ δεινὴ αὐτὴ κατηγορία δὲν εὐσταθεῖ. Γιὰ χίλιους δυὸ λόγους. Θὰ ἀναφέρω τὸν πρῶτο καὶ εἶμαι βέβαιος ὅτι θὰ μὲ ἀπαλλάξετε ἀπὸ τὴν ὑποχρέωση νὰ σᾶς παραθέσω τοὺς ἄλλους. Αὐτὸς εἶναι :

Ὅτι ἡ πολυθρύλητη «Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση» οὐδέποτε ἔγινε.... Στὰ 1911 ἔμεινε στὰ χαρτιά τοῦ τότε Ὑπουργοῦ χωρὶς νὰ πάρῃ τὸ χρῆμα τοῦ νόμου. Στὰ 1917 ἄρχισε ἡ προετοιμασία της, ἀλλὰ ἀνακόπηκε δραματικὰ τὸ 1920. Μετὰ τὸ 1922 νέα ἀπόπειρα, ποὺ ἔμεινε κι' ἐκείνη στὴ μέση. Τὸ 1929 θεσπίζεται ἐπὶ τέλους ἡ νέα νομοθεσία, ἀλλὰ γιὰ νὰ δείξει τὸ νέο σύστημα τοὺς καρπούς καὶ τὶς ἀδυναμίες του χρειάζετο τουλάχιστον 12 χρόνια ἐφαρμογῆς. Ὅμως τὸ 1932 ἀρχίζει τὸ ξήλωμά του, καὶ τοῦτο συνεχίζεται ἕως σήμερα μὲ τὴ λυσσώδη μανία τῶν ἀντιπάλων του, ποὺ ἐνῶ δὲν ἀνέχονται καὶ αὐτὸ ἀκόμη τὸ ψεύτικο εἶδωλό του, τὴν παραποίησή του, σ' αὐτὸ φορτώνουν τὰ θλιβερά ἀποτελέσματα ὅλων τῶν ἄλλων αἰτίων ποὺ ἐπέφεραν καὶ ἐπιδεινώνουν τὴ σημερινὴ ἐκπαιδευτικὴ μας κακοδαιμονία.

Αὐτὴ εἶναι, χάριν τῆς ἱστορίας, ἡ ἀλήθεια. Ἄν θέλομε, μπορούμε νὰ τὴ διαστρέψωμε—γιατὶ αὐτὴ εἶναι ἡ μοῖρα κάθε ἀλήθειας. Ἀλλὰ τότε νὰ ξέρομε (κι' ἂς μὴ τὸ ὁμολογοῦμε) ὅτι δὲν ἐρευνοῦμε σοβαρὰ καὶ μὲ εἰλικρίνεια τὰ προβλήματα : ἀπλῶς

φλυαροῦμε ἢ—κάτι χειρότερο—δημοκοποῦμε καὶ μόνο τὰ νερὰ θολώνουμε, δὲν βοηθοῦμε τὸ Ἔθνος νὰ βρεῖ τὸν σωστὸ ἐκπαιδευτικὸ του δρόμο.

IV

Δὲν εἶναι καθόλου τυχαῖο τὸ γεγονός ὅτι μιὰ πρωινὴ ἐφημερίδα ἀπὸ τὶς σοβαρότερες ἀφιερώνει μέσα σὲ δέκα-πέντε ἡμέρες τρία κύρια ἄρθρα μεγάλων διαστάσεων στὸ ἐκπαιδευτικὸ μας πρόβλημα. Θὰ ἔπρεπε μάλιστα τὸ γεγονός τοῦτο νὰ μᾶς ἐνθουσιάσει, ἀφοῦ δείχνει πόσο ἡ ἀγωνία γιὰ τὸ μέλλον τῆς παιδείας μας ἀπλώνεται καὶ συνέχει ὅλους ὅσοι μὲ πόνο καὶ μὲ τὸ συναίσθημα τῆς εὐθύνης στὴν ψυχὴ ἀντιμετωπίζουν σήμερα τὸ μεγάλο τοῦτο γιὰ τὴν ἐθνικὴ μας ἐπιβίωση καὶ προκοπὴ ζήτημα—ἂν ἡ ἐπιμονὴ τοῦ ἀρθρογράφου σὲ μερικὲς ἄκρως ἐπικίνδυνες ἰδέες δὲν προκαλοῦσαν τὴ δικαιολογημένη ἀνυσυχία μας.

Εἰδικὰ γιὰ τὸν ἀρθρογράφου τῆς «Καθημερινῆς», ἡ δικαιοσύνη ἀπαιτεῖ νὰ ὁμολογήσωμε ὅτι σὲ ὅλα ὅσα λέγει γιὰ τὸ μεταπολεμικὸ κατάντημα τῶν ἐκπαιδευτικῶν μας ἰδρυμάτων, εἶναι τόσο σοβαρὲς οἱ προθέσεις του, ὥστε ἀπὸ τὸ δικὸ μας μέρος ἡ ἐξέταση τοῦ ζητήματος ὀφείλει νὰ γίνῃ καὶ θὰ γίνῃ μὲ ἀμεροληψία καὶ δίχως πνευματικὸν ἐριστικόν. Ἄν συζητοῦμε διεξοδικὰ τὶς ἀπόψεις του, τὸ κάνομε, γιὰτὶ ἀναγνωρίζομε μαζί του ὅτι ἡ παιδεία εἶναι θέμα πρῶτου μεγέθους γιὰ τὴν μέριμνα ὅλων ὅσοι ἀγαποῦν μὲ εἰλικρίνεια οὐτὸ τὸν τόπο, καὶ ἐπομένως ὅλοι πρέπει νὰ προσπαθήσωμε νὰ φωτισθεῖ τὸ θέμα τοῦτο ἀπὸ κάθε πλευρὰ, γιὰ νὰ καταλάβουν τὴν προβληματικὴν του καὶ ἡ πολιτικὴ μας ἡγεσία καὶ ὁ λαὸς μας γενικότερα.

Δυὸ σημεῖα θὰ ξεχωρίσωμε στὸ τελευταῖο τοῦ ἄρθρου, ποὺ πρέπει, νομίζω, πολὺ νὰ τὰ προσέξωμε, γιὰτὶ φανερώουν ἀκριβῶς τὸν ἄξονα τῆς προοπτικῆς, μὲ τὴν ὁποία βλέπει ὁλόκληρο τὸ ζήτημα. Τὸ πρῶτο εἶναι ἡ ἀντίληψίς του ὅτι βασικὴ αἰτία τῆς σημερινῆς σχολικῆς κακοδαιμονίας μας εἶναι ὁ ὑπερβολικὸς φορτισμὸς τοῦ προγράμματος μὲ ἀχρηστες καὶ δύσπεπτες γνώσεις, ὅτι ἐπομένως πρῶτη μας φροντίδα πρέπει νὰ εἶναι ἡ ἀπλούστευσίς του στὰ ὅρια τῆς φυσικῆς χωρητικότητος ποὺ παραρτᾷ ὁ παιδικὸς νοῦς. Καὶ τὸ δεύτερο, λογικὴ ἀπόρροια τοῦ πρῶτου, ἡ πρότασίς του νὰ περιορίσωμε τὴν ἐγκύκλια παιδεία ἀπὸ 12 σὲ 11 χρόνια, νὰ ξαναγυρίσωμε δηλ. τὸν Τετράχρονο Δημοτικὸν σχολεῖο, στὸ Τρίχρονο Ἑλληνικὸ καὶ ἔπειτα στὸ Τετράχρονο Γυμνάσιο, ὅπως τὰ εἶχαμε παλαιότερα, ν' ἀρχίζει μάλιστα ἡ φοίτηση τῶν παιδιῶν στὰ σχολεῖα ἀπὸ τὴν ἡλικία τῶν 5 ἐτῶν (συμπληρωμένων), ὅχι τῶν 6, ὅπως γίνεται σήμερα, γιὰ νὰ τελειώνουν νωρίτερα οἱ σπουδές. Δηλ. στὰ 16 τοῦ χρόνια νὰ ἀποφοιτᾷ ὁ ἔφηβος ἀπὸ τὸ Γυμνάσιο καὶ ν' ἀποφασίζει γιὰ τὴ ζωὴ του.

Τί ἀπλές—θὰ πεῖτε—καὶ τί λογικὲς σκέψεις.... Ὑπάρχει σοβαρὸς ἄνθρωπος ποὺ μπορεῖ νὰ διαφωνήσῃ μ' αὐτές;

Λοιπὸν οἱ ἀπλούστερες δὲν εἶναι πάντοτε καὶ οἱ συμφερότερες λύσεις. Καὶ ὑπάρχει πράγματι ὅχι ἓνας, ἀλλὰ πλῆθος ὁλόκληρο σοβαρῶν ἀνθρώπων ποὺ ὅχι μόνο διαφωνοῦν πρὸς αὐτὲς τὶς φαινομενικὰ ἀπλές λύσεις, ἀλλὰ καὶ τὶς θεωροῦν στὸ ἔπακρο ἐπικίνδυνες γιὰ τὸ ἔθνος μας.

Ἄς ἐξετάσωμε τὰ δύο παραπάνω σημεῖα, μὲ τὴ σειρά.

Μπορεῖ τὸ Ἀναλυτικὸ πρόγραμμα τῶν σχολείων μας, τοῦ Δημοτικοῦ ποὺ ἔχει ἡλικία 43 χρόνων, καὶ τοῦ Γυμνασίου, νεωτέρου κάπως, μόλις δηλ. 25 ἐτῶν, νὰ περιέχει καὶ πράγματα ὅχι ἐντελῶς ἀπαραίτητα γιὰ τὴ γενικὴ μόρφωση παιδιῶν 6-12 καὶ ἐφήβων 13-18 ἐτῶν. Ἐνδέχεται ἀκόμη σὲ μερικὰ μαθήματα (ἂς μὴ μποῦμε τώρα σὲ λεπτομέρειες) νὰ εἶναι κάπως ἀπαιτητικότερο ἀπ' ὅσο ἐπιτρέπουν ἡ συμμετρία τῆς παιδείας ἢ ἡ ἡλικία τῶν μαθητῶν ἢ οἱ μορφωτικὲς ἀνάγκες τῆς ἑλληνικῆς κοινωνίας. Δὲν θὰ κάνομε ἐδῶ τὴν ἀπολογία τοῦ ἰσχύοντος σήμερα Ἀναλυτικοῦ Προγράμματος τῶν σχολείων μας, οὔτε εἶναι δυνατόν νὰ ὑποστηρίξωμε ὅτι δὲν ἔχει τὸ πρόγραμμα τοῦτο ἀνάγκη ἀπὸ ξεκαθάρισμα καὶ ἀναπροσαρμογὴ στοὺς νέους

όρους τῆς ζωῆς τοῦ ἔθνους μας. Ἀπὸ αὐτὸ ὅμως τὸ σημεῖο ἕως τὸ σημεῖο νὰ ἰσχυρίζεται κανεὶς ὅτι τὰ παιδιὰ μας παθαίνουν σύγχυση ἀπὸ τὸν φόρτο τοῦ προγράμματος ἢ κατασπαταλῶνται οἱ δυνάμεις τους μέσα στὸ σχολεῖο ἀπὸ τὶς πολλὲς καὶ παράλογες ἀπαιτήσεις του, καὶ γι' αὐτὸ βγαίνουν στὸ τέλος ἀγράμματα... ἡ ἀπόσταση εἶναι πολὺ μεγάλη. Λάβετε τὸν κόπο νὰ συμβουλευθεῖτε τὰ προγράμματα ξένων σχολείων, Δημοτικῶν καὶ Γυμνασίων, καὶ θὰ βεβαιωθεῖτε ὅτι τὰ δικά μας εἶναι πενιχρότατα. Ξέρετε τί ζητοῦν σ' ἓνα Γυμνάσιο Γαλλικόν, Ἑλβετικόν, Ἀγγλικόν ἢ Ἀμερικανικόν; Διπλάσια ἀπὸ τὰ δικά μας περίπου—χωρὶς ὑπερβολή. Καὶ ὅμως δὲν σπᾶνε τὰ νεῦρα τῶν παιδιῶν τους, οὔτε παθαίνει ἀναπηρία ὁ νοῦς τους. Δὲν φταίει λοιπὸν τὸ βάρος τοῦ προγράμματος, ἀλλὰ κάτι ἄλλο. Ὁ εἰδικὸς θὰ σᾶς πεῖ ἀδίστακτα : ὁ τρόπος τῆς ἐργασίας.

Μαντεύω τὴν ἀντίρρηση τοῦ ἀρθρογράφου μας. Βλέπετε, θὰ ἀπαντήσει, ποὺ παίρνετε πάντα γιὰ πρότυπο τὰ ξένα σχολεῖα; Ἐγὼ σᾶς μιῶ γιὰ τὶς ἐλληνικὲς συνθήκες : λίγα γράμματα χρειάζονται στὴ φτωχὴ Ἑλλάδα, τὰ πολλὰ μᾶς ἐβλαψαν. Ἐδῶ ἀκριβῶς βρίσκεται τὸ κύριο σημεῖο τῆς διαφωνίας. Ὑποπτεύομαι ὅτι ὁ θόρυβος γιὰ τὸν φόρτο τοῦ προγράμματος γίνεται ἀπὸ ἐκείνους ποὺ καλὰ καὶ σώ-ναι θέλουν νὰ περιορίσουν τὰ σχολικὰ χρόνια. Ὅχι ὅμως τῆς Μέσης Παιδείας (προσθέτουν στὰ 4 τοῦ Γυμνασίου τὰ 3 τοῦ Ἑλληνικοῦ Σχολείου, καὶ ἔτσι ἡ Μέση ἐκπαίδευση κατὰ βάθος ὠφελεῖται : γίνεται ἀπὸ ἐξάχρονη, ἐπτάχρονη), ἀλλὰ τοῦ Δημοτικού. Δὲν θέλουν 6 χρόνια ὑποχρεωτικῆς παιδείας στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο γιὰ ὅλα τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ. Αὐτὴ ἡ ὠραία κατάκτηση τῆς ἐκπαιδευτικῆς μας ἱστορίας δὲν τοὺς ἐνθουσιάζει. Τὸ γεγονός ὅτι τὰ 90 περίπου ἑκατοστὰ τῶν παιδιῶν τοῦ ἐλληνικοῦ λαοῦ ποὺ δὲν κάνουν σπουδὲς μέσης παιδείας, ἀλλὰ βγαίνουν μικρὰ στὴ βιοπάλη, ἀπόκτησαν τὸ συνταγματικῶς κατοχυρωμένο δικαίωμα νὰ δεχτοῦν τὰ στοιχεῖα τῆς παιδείας ἐπὶ 6 ὁλόκληρα χρόνια, τὸ θεωροῦν (ἀπορῶ γιὰτί) μὴν ἄσκοπη πολυτέλεια ἢ καὶ περιττὴν ἐπιβάρυνση μὲ τὴ δικαιολογία ὅτι, ἀφοῦ ἀπὸ τὰ 10 χιλιάδες δημοτικὰ σχολεῖα τῆς χώρας τὰ 5 χιλιάδες ἔχουν ἓνα μόνο δάσκαλο γιὰ ὅλες τὶς τάξεις τους, τὰ παιδιὰ μόνο μέσα στὰ 4 πρῶτα χρόνια μαθαίνουν κάτι, ἔπειτα—καθὼς γράφει ἐπὶ λέξει ὁ ἀρθρογράφος μας—«βαρᾶνε καρπαζιές», γιὰ νὰ περάσουν τὴν ὥρα τους....

Οὔτε ὁ ἰσχυρισμὸς αὐτὸς οὔτε ὁ ἄλλος, ὅτι τάχα θὰ εἶχεν ἤδη καταργηθεῖ τὸ ἐξάχρονο Δημοτικὸ Σχολεῖο, ἀλλὰ ἀντιδρῶν μὲ τὴν Ὁμοσπονδία τους οἱ Δημοδιδασκαλοὶ ποὺ εἶναι δραστηριότεροι ἀπὸ τοὺς καθηγητὲς τῆς Μέσης, εὐσταθεῖ, καὶ ἀσφαλῶς κινδυνεύει νὰ χάσει ἀντανόρθωτα τὴ σοβαρότητά του ὅποιος τοὺς προβάλλει. Τὸ Σύνταγμα μας ποὺ ὅρισε ρητὰ σὲ 6 χρόνια τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση ὅλων τῶν Ἑλληνοπαίδων στὸ σχολεῖο (φυσικὰ στὸ Δημοτικόν, γιὰτί δὲν νομίζω ὅτι σκέπτεται κανεὶς σήμερα νὰ κάνει ὑποχρεωτικὴ καὶ τὴ Μέση Ἐκπαίδευση), προνόησε πολὺ ὀρθά, μὲ τὴν πεποίθησιν ὅτι ἔτσι μόνο θὰ ὑψωθεῖ τὸ βιοτικὸ ἐπίπεδο καὶ ἡ στάθμη πολιτισμοῦ τοῦ λαοῦ μας. Ὡς τὰ 10 τοῦ χρόνια δὲν μπορεῖ ἀκόμη νὰ ἀφομοιώσει πολλὰ πράγματα τὸ παιδί, γιὰτί δὲν ἔχουν ἀκόμη ζυγνηθεῖ ἢ ἀναπτυχθεῖ ἀρκετὰ οἱ πνευματικὲς του δυνάμεις. Πῶς λοιπὸν θὰ τὸ ρίξουμε, τόσο ἄπλερο καὶ ἀβοήθητο, στὴ δύσκολη ζωὴ τοῦ καιροῦ μας;

Γιὰ τὸν ἴδιο λόγον δὲν εἶναι δυνατόν νὰ ἀρχίζει ἡ Στοιχειώδης Ἐκπαίδευση ἐνωρίτερα, δηλαδὴ ἀπὸ τὸ 5ο ἔτος τῆς ἡλικίας. Ἡ ἀντίληψη, ἡ μνήμη, ἡ φαντασία, ἡ κρίση ἔχουν τὸ δικό τους ρυθμό, ἀναπτύσσονται καὶ ὀρμάζουν σύμφωνα μὲ ἓνα πρόγραμμα ποὺ δὲν εἶναι στὸ χέρι μας νὰ συντάξουμε τὶς προθεσμίες του. Τὸ ἴδιο καὶ τὸ συναίσθημα καὶ ἡ βούλησις. Πῶς θὰ ἀγνοήσουμε αὐτοὺς τοὺς ἀδήριτους φυσικοὺς νόμους καὶ θὰ συμπιέσουμε τὴ βασικὴ παιδεία στὰ μικρότερα χρόνια; Ἐπειτα ὑπάρχει κι' ἓνας ἄλλος, κοινωνικὸς αὐτὴ τὴ φορά λόγος. Ἡ νομοθεσία μας, σύμφωνη στὸ σημεῖο τοῦτο μὲ ὅλες τὶς νομοθεσίες τῶν πολιτισμένων χωρῶν τοῦ κόσμου, ὁρίζει ὅτι πρὶν ἀπὸ τὰ 14 χρόνια τοῦ δὲν ἐπιτρέπεται νὰ μπεῖ σὲ ἐργασία τὸ παιδί

(γιὰτί κινδυνεύει ἡ υἰεῖα του, ἡ σωματικὴ καὶ ἡ ψυχικὴ). Σήμερα ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὸ σχολεῖο 12 ἐτῶν, μένει ἓνα χάσμα δυὸ χρόνων καὶ δὲν ξέρομε πῶς νὰ τὸ γεμίσομε. Ἄν τὸ στείλομε στὸ σχολεῖο στὴν ἡλικία τῶν 5 ἐτῶν καὶ τὸ κρατήσομε μέσα στὸ Δημοτικὸ μόνο 4 χρόνια, φαντάζεσθε τί θὰ συμβεῖ μὲ τὰ 90 ἑκατοστὰ τῶν παιδιῶν τοῦ λαοῦ ποὺ μένουν μόνο μὲ τὰ στοιχεῖα τῆς παιδείας τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου; Ἀπὸ 9 χρόνων τὰ παιδιὰ αὐτὰ θὰ τριγυροῦν στοὺς δρόμους, ἢ θὰ τσακίσουν πρό-ωρα ἀπὸ τὸ βάρος τῆς βιοπάλης, γιὰ τὴν ὁποία δὲν εἶναι ἀκόμη ὥριμα....

Βλέπομε συνήθως τὰ πράγματα ἀπὸ τὴ σκοπιὰ τοῦ δικοῦ μας οἰκογενειακοῦ καὶ κοινωνικοῦ ἐπιπέδου. Ἀλλὰ Ἑλλάδα δὲν εἶναι μόνο οἱ ὀλίγες ἑκατοντάδες χιλιά-δων ὁπωσδήποτε εὐποροὶ ποὺ βιάζονται νὰ τελειώσουν τὰ παιδιὰ τους τὸ Γυμνάσιο, γιὰ νὰ τὰ στείλουν στὰ Πανεπιστήμια τοῦ ἐσωτερικοῦ ἢ τοῦ ἐξωτερικοῦ. Ἑλλάδα εἶναι κατὰ πρῶτο καὶ κύριο λόγο τὰ ἑκατομμύρια τῶν βιοπαλαιστῶν μας, στὴν ὑ-παιθρο καὶ στὰ ἀστικά κέντρα, καὶ τὰ ἑκατομμύρια αὐτὰ ἔχουν τὴ δικαιολογημένη ἀξίωση νὰ μαθαίνουν τὰ παιδιὰ τους κάτι περισσότερο ἀπὸ τὰ «κολυβογράμματα» τῶν τεσσάρων πρῶτων τάξεων τοῦ Δημοτικοῦ. Ἄν μὲ τὴν ἔλλειψη Δημοδιδασκάλων δὲν λειτουργοῦν ἀποδοτικὰ οἱ δύο ἀνώτερες τάξεις τοῦ Λαϊκοῦ Σχολείου, καμιά λογικὴ καὶ—πολὺ περισσότερο—καμιά ἠθικὴ δὲν συμβελεύει νὰ τὶς καταργήσομε. Ἀπεναντίας ἡ στοιχειώδης φρόνησις ἐπιβάλλει νὰ βροῦμε αὐτοὺς τοὺς Δημοδιδασκάλους τὸ γρηγορώτερο καὶ νὰ δώσομε στὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ μας τὴν παιδεία ποὺ διψοῦν.

Προτοῦ προβεῖ σὲ ὁποιαδήποτε μεταβολὴ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ μας συστήματος, ἡ Κυβέρνησις ἂς σκεφετῇ καλὰ τί σημαίνει ἀκρωτηριασμὸς τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου. Σημαίνει πλῆγμα κατὰ τῆς γενικῆς παιδείας τοῦ λαοῦ μας. Καὶ κατὰ τοῦ ἐθνικοῦ μας πολιτισμοῦ.

Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

Ὁ JOHN DEWEY καὶ ἡ Ἀρχαία Ἑλληνικὴ Φιλοσοφία

I

Σκοπὸς τῆς μελέτης αὐτῆς δὲν εἶναι ὁ λεπτομερὴς διαχωρισμὸς τῶν πολὺπλοκων διαφορῶν μεταξὺ τῆς σύγχρονης φιλοσοφίας καὶ τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς διανόησης. Ἀποβλέπει κυρίως στὴ διευκρίνισιν τῶν ἀρχῶν καὶ στὴν κατανόησιν τῶν ἰδεῶν ποὺ ὀδήγησαν ἓναν ἀπὸ τοὺς κυρίους ἐκπροσώπους τοῦ ἀμερικανικοῦ Πραγματισμοῦ ἐπὶ διατύπωσιν μιᾶς ἀπὸ τὶς αὐστηρότερες κριτικὰς ποὺ παρουσιάσθηκαν στὸν αἰῶνα μας κατὰ τῆς ἀρχαίας φιλοσοφίας. Παράλληλα σκοπὸς μου εἶναι νὰ παρουσιάσω μὲ ἀδρές γραμμὰς τὰ θεμελιακὰ προβλήματα ποὺ ἀπασχόλησαν τὴ νεώτερη μεθοδολογία καὶ, μὲ βάση τὰ συμπεράσματα τῆς σύγχρονης λογικῆς θεωρίας, ἐδείχθησαν δυνατὰ μὰ καὶ σὲ πολλὰ σημεῖα ἀκαταμάχητα ὅπλα γιὰ νὰ κατακτῶνται στὸν γενικώτερον ἐπιστημονικὸν τομέα. Καθὼς θὰ ἰδοῦμε στίς σελίδες ποὺ ἀκολουθοῦν, ὁ John Dewey ἔκανε μιὰ δριμύτατη κριτικὴ κατὰ τῶν λογικῶν προϋποθέσεων τοῦ ὅλου θεωρητικοῦ οἰκοδομήματος τῶν ἀρχαίων ἐλλήνων φιλοσόφων. Τὴν κριτικὴ αὐτὴν ἐπίθεσις θὰ παρακολουθήσωμε στίς κύριες γραμμὰς τῆς. Δίκαιο εἶναι νὰ ἰδοῦμε καὶ νὰ ἀναλύσωμε προσεκτικὰ τὴν φερεγγυότητα τῶν ἐπιχειρημάτων τοῦ Dewey, καὶ νὰ ἀντοχῇ τῶν ἰδεῶν του καὶ τὴν ὀρθότητα τῆς ὅλης κριτικῆς. Ἀπὸ τὴν ἀποσαφήνισιν τοῦ πραγματικοῦ στόχου τῆς κριτικῆς τοῦ Dewey καθὼς καὶ ἀπὸ τὴν κατάδειξιν τῶν ἐλαττηρίων ποὺ τὸν ὥθησαν σ' αὐτὴν, θὰ προκύψει μιὰ διπλὴ ὠφέλεια : Πρῶτον,

θά κατανοήσουμε καλύτερα τὸ πνεῦμα τῶν ἀρχῶν του καθὼς καὶ τὶς ροπὲς ὠρισμένων συγχρόνων φιλοσοφικῶν ρευμάτων. Δεύτερο, μᾶς δίνεται ἡ εὐκαιρία νὰ προσφέρουμε μιὰν ὑπηρεσίαν πνευματικῆς φύσεως πρὸς τὴ φιλοσοφικὴ παράδοση τῆς ἀρχαιότητος μὲ ὠρισμένες ὑποδείξεις πού θά διατυπωθοῦν στὴν ἐξέλιξη τοῦ θέματός μας γιὰ τὴν ὁρθὴ καὶ ἀντικειμενικὴ ἐκτίμησίν της.

Τρεῖς εἶναι οἱ κύριες στάσεις πού παίρνουν οἱ περισσότεροί νεώτεροι φιλόσοφοι καὶ διανοούμενοι ἀπέναντι τῶν ἀρχαίων κλασσικῶν. Οἱ στάσεις αὐτὲς ὑπαγορεύονται κατὰ κύριο κανόνα ἀπὸ τὴν ιδιοσυστασίαν τοῦ ἐνδιαφέροντος τοῦ διανοουμένου. Πρῶτα, ὑπάρχουν οἱ λεγόμενοι ὑπερ-κριτικοὶ πού τείνουν νὰ ἀγνοοῦν τὴν προσφορὰ τῶν ἀρχαίων ἐξ αἰτίας τοῦ ὑπερβολικοῦ των ζήλου γιὰ τὰ σύγχρονα προβλήματα. Ἡ στάση αὕτη ἔχει πολὺ καλλιέργηθῇ μέσα στοὺς κύκλους τῆς σχολῆς τοῦ λεγόμενου «λογικοῦ θετικισμοῦ» (Logical Positivism). Δεύτερον, πρέπει νὰ ξεχωρίσουμε τοὺς ἐξοχούς φιλόλογους καὶ ἱστορικούς τῶν ἰδεῶν, πού ἔχουν προσφέρει τεράστιες ὑπηρεσίες γιὰ τὴν πλατύτερη καὶ βαθύτερη κατανόηση τῶν ἀρχαίων. Ἀνάμεσα στὰ σύγχρονα μεγάλα ὀνόματα διακρίνονται ἱστορικοὶ τῶν ἰδεῶν σὰν τὸν E. Cassirer, τὸν Werner Jaeger, καὶ τὸν Arthur Lovejoy. Τρίτη καὶ ἀρνητικὴ εἶναι ἡ στάση τῆς φιλοσοφικῆς ἀρχαιολατρίας πού στὴν ἐπιτυχὴ της ἐμφάνιση παίρνει τὴ μορφή ἀναμασσήματος περασμένων δοξασιῶν, ὅπως βλέπει κανεὶς στοὺς «νέο-θωμιστικούς» κύκλους.

Πρέπει νὰ τονιστῇ ὅτι σπάνια συμβαίνει νὰ παρουσιάζεται μιὰ στάση στὴν ἀπόλυτη καθαρότητά της, γιὰτὶ οἱ διασταυρώσεις τῶν ἰδεῶν καὶ τῶν διαφορῶν τάσεων εἶναι ἀναπόφευκτες. Ὁ John Dewey ἀνήκει καὶ στὶς τρεῖς. Στὶς δυὸ πρώτες μετέχει ἐξίσου θετικὰ καὶ ἀρνητικὰ, ἐνῶ ἀπέναντι στὴν τρίτη, δηλ. στὶς νεοθωμιστικὰς τάσεις εἶναι καθαρὰ ἀρνητικός. Ὁ Dewey κάθε ἄλλο παρὰ ἀγνόησε τὴν ἀξία τοῦ Ἑλληνικοῦ πνεύματος. Καλλιέργησε μὲ πάθος τὴν ὅλη του φιλοσοφικὴ κατάρτιση ὅσο λίγοι σύγχρονοί του, μὰ ἐξίσου στάθηκε πολὺ αὐστηρὸς ἀπέναντι τῶν φιλοσοφικῶν ρευμάτων πού μελέτησε, σὲ σημεῖο πού νὰ τὸν θεωροῦν ἕναν ἀπὸ τοὺς ἀρνητὲς τοῦ ἀρχαίου κόσμου. Γι' αὐτὸ τὸ λόγο θεωρῶ σκόπιμη τὴν προσπάθεια τῆς μελέτης αὐτῆς νὰ παραμερίσῃ ὅσα ἐμπόδια παρουσιάζει ἡ ὁρθὴ ἐκτίμηση τῆς στάσεως τοῦ Dewey ἀπέναντι τῶν ἀρχαίων, γιὰ νὰ ἀποφευχθῇ κάθε ἀρνητικὴ ἀποτίμηση τῶν πορισμάτων του. Θὰ κρίνωμε ἐπομένως τὸν Dewey μὲ βάση μιὰν ἀνασκόπηση καὶ ἀνάλυση τῶν βάσεων τῆς ἐπιχειρηματολογίας του. Ὅπως θὰ ἀντιληφθοῦμε στὸ τέλος, ἡ στάση του εἶναι στὴν οὐσίαν ὅχι ἀρνηση, ὅπως πολλοὶ ἐχθροὶ ἢ φίλοι του νομίζουν, μὰ δημιουργικὴ κριτική. Ὅμως ἔτυχε ἡ παρόρμηση τοῦ κοινωνικοῦ φιλοσοφικοῦ τοῦ ἐνδιαφέροντος νὰ παρεισφύση σὲ σημεῖο πού νὰ δίνη ἀρκετὸ ἔδαφος γιὰ παραξήγηση.

Ὁ Dewey ὡς ὁπαδὸς τῆς σχολῆς τοῦ «Πραγματισμοῦ» (Pragmatism) εἶναι φιλόσοφος πού πρωταρχικὴ του ἀποστολὴ θεωρεῖ τὴν ἀνάπτυξη καὶ ὁλοκλήρωση μιᾶς συγχρονισμένης μεθοδολογίας. Ζητεῖ τὴ διάλυση τῶν ἐπιστημολογικῶν νεφελωμάτων πού παρεμποδίζουν τὴν ἀντικειμενικὴν ἔρευνα τοῦ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ ἐπιστήμονα καὶ πού γενικὰ καθυστεροῦν τὴ σκόπιμη καὶ προοδευτικὴ ἀνέλιξη τοῦ πολιτισμοῦ. Παρέμεινε ὁ Dewey σὲ ὅλη του τὴ ζωὴ ὁ φιλελεύθερος τῆς μεθοδολογίας τόσο τῶν βιο-φυσικῶν ἐπιστημῶν ὅσο καὶ τῶν κοινωνικῶν, ἡθικῶν καὶ φιλοσοφικῶν προβλημάτων. Τίποτε δὲν ἀναζήτησε καὶ λαχτάρησε περισσότερο ἀπὸ τὴν ἀπάλλαξή τῆς ἐπιστημονικῆς μεθόδου ἀπὸ κάθε εἶδος δογματισμοῦ.

Ἡ τάση αὕτη καθόρισε τὴν ὅλη φιλοσοφικὴ του πορεία καὶ φανερώνεται ἀπὸ τὰ πρῶτα κιόλας σοβαρά του πετάγματα, ὅταν στὰ 1903 δημοσίευσε στὸ βιβλίο «Studies in Logical Theory» μιὰν αὐστηρὴ κριτικὴ τῶν λογικῶν θεωριῶν τοῦ Γερμανοῦ καθηγητῆ τῆς φιλοσοφίας Lotze. Ἀπὸ τὴν ἀφετηρία του ἀκόμη, ἀκολουθώντας τὰ βήματα τοῦ ψυχολόγου William James, δείχνει πόσο γόνιμα εἶχε ἀφομοιώσει τὶς μεγάλες κατευθυντήριες γραμμὲς τῆς νέας βιολογίας καὶ τῶν

ἐξελικτικῶν θεωριῶν. Ὁ φιλόσοφος Dewey μεγάλωσε σ' ἕνα περιβάλλον μὲ τεράστιες πλουτοπαραγωγικὲς δυνατότητες. Διαμόρφωσε χαρακτήρα ποτισμένον ἀπὸ τὸ γνήσιο ἐνδιαφέρον γιὰ τὸ μέλλον καὶ τὴν πρόοδο τῆς νέας Ἀμερικῆς, πού ἀπαιτήθηκε παραμερίζοντας τὸν ἐθνουςιασμὸ γιὰ τὶς ἀποθηκευμένες γνώσεις τῆς ἡλικιωμένης εὐρωπαϊκῆς παράδοσης. Ἡ κριτικὴ του ἀνησυχία τὸν ἔφερε ἀντιμέτωπο πρὸς τὶς διδασκαλίας τῶν Ἀγγλῶν ἐμπειριστῶν ἀπὸ τοὺς ὁποίους, πρέπει νὰ σημειωθεῖ, ἐδανείστηκε τὰ πρῶτα του φτερά. Τὸ κύριο σφάλμα τῆς ἐμπειριοκριτικῆς σχολῆς τῶν Ἀγγλῶν, ἰσχυρίζεται ὁ Dewey, βρίσκεται στὴ λαθασμένη τους ψυχολογία πού κι' αὕτη στηρίζεται σὲ μιὰ πῶ λαθασμένη θεωρία τῆς Γνώσης. Λαθωνικά τοποθετώντας τὸ ζήτημα, ὁ Dewey λέγει ὅτι ἡ Ἀγγλικὴ γνωσιολογία ἀρχίζει μὲ τὸ παρελθὸν καὶ τελειώνει μὲ τὸ παρελθόν!

Ὁ Dewey ἐπῆρε τὴν πρώτη ὥθηση ἀπὸ τὶς διδασκαλίας τοῦ Ἐμπειρισμοῦ, μὰ ἡ αἰσιόδοξη φύση του τὸν ἔκαμε νὰ ἀνασκευάσῃ τὶς θεωρητικὰς βάσεις τοῦ Ἐμπειρισμοῦ γιὰ νὰ χωρέσῃ τὶς ὀγκοῦμενες διαστάσεις μιᾶς πραγματικῆς φιλοσοφίας πού ἀπευθύνεται ὅχι πρὸς τὸ παρελθὸν ἀλλὰ πρὸς τὸ μέλλον. Μὲ τὴ βοήθεια τῶν ψυχολογικῶν θεωριῶν τοῦ James ὁ Dewey θεμελιώνει μιὰ φιλοσοφικὴ μεθοδολογία γεμάτη ὑποσχέσεις. Μὲ τὴ βεβαιότητα πού τοῦ παρεῖχε ἕνας τέτοιος ὀπλισμὸς, ἔγινε στὸ τέλος κριτὴς τοῦ κάθε παρελθόντος, στοχαστὴς τοῦ παρόντος καὶ παιδαγωγὸς τοῦ μέλλοντος.

Ὁ ζήλος τοῦ Dewey γιὰ τὴν ἐξασφάλιση μιᾶς ἐγγυημένης μεθόδου μὲ δυνατότητες αὐτοελέγχου καὶ ἐφαρμογῆς σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῶν ἀνθρωπίνων ἐνεργειῶν, καθὼς καὶ ἡ φιλελεύθερη στάση του ἀπέναντι στὰ καθημερινὰ προβλήματα, πού προσπαθεῖ νὰ τὰ λύσῃ μὲ μιὰν «ἰνστρομενταλιστικὴν» μεθοδολογία, ἀποτελοῦν τὰ πηγαῖα ἐλατήρια καὶ τὴν ἀρχὴ τῆς βίαιης ἐπιθεσῆς του κατὰ τοῦ παρελθόντος. Ὁ σκεπτικισμὸς τοῦ ἀπέναντι στὴν παράδοση περιέχει στοιχεῖα θετικῆς ἀξίας πού δύσκολα μπορεῖ κι' ὁ πῶ συντηρητικὸς νὰ παραβλέψῃ, ἀρκεῖ νὰ εἶναι ἱκανὸς γιὰ μιὰ στοιχειωδῶς ἀντικειμενικὴ κρίση. Ἡ ἐπίθεσις κατὰ τῶν στατικῶν στοιχείων τοῦ παρελθόντος καὶ τῆς ἀκινήσιας πού προκαλοῦν στὴν πρόοδο τοῦ πολιτισμοῦ, ἐπῆρε στὰ χέρια τοῦ Dewey μιὰν ἀσυνήθιστα δυναμικὴ ἐκφράση. Ἐστήριξε τὴν ἐπίθεσίν του σὲ ἐπιστημονικὰς βάσεις, στὰ πορίσματα τοῦ αὐστηροῦ κριτικοῦ καὶ πειραματικοῦ ἐλέγχου καὶ στὰ πῶ συγχρονισμένα συμπεράσματα τῆς μεθοδολογίας τῶν ἐπιστημῶν.

Γιὰ τὸν Dewey ἡ ζωὴ εἶναι πολὺτροπη καὶ πολυδιάστατη καὶ εἶναι φυσικὸ οἱ διάφορες ἐκδηλώσεις της νὰ ἀπαιτοῦν τὰ δικά τους κριτήρια καὶ μεθόδους ἀνάλογες μὲ τὴν ιδιοσυστασίαν τῶν φαινομένων. Ὅμως ἡ ποικιλία αὕτη, ἀντὶ νὰ διευκολύνῃ τὴ σκέψη, ἐδημιούργησε πῶ πολλὰ ἐμπόδια στὴν ἐπιβολὴ τοῦ ἀντικειμενικοῦ κριτικοῦ ἐλέγχου καὶ ἔφερε σύγχυση στὴν ὅλη διακλάδωση τῆς μεθοδολογίας γιὰτὶ σὲ πολλὰς περιπτώσεις οἱ σοφοὶ δὲν ἐπέτυχαν τὸ ἀναγκαῖο γεφύρωμα μεταξὺ ἐφαρμοσμένης μεθόδου καὶ θεωρητικῶν ἀρχῶν τῆς λογικῆς της. Καὶ ἔτσι, ἐνῶ ὁ ἀνθρώπινος πολιτισμὸς ἀποτελεῖ μιὰν ὀργανικὴν συνέχεια, τὶς μερικὲς του ὀψεις ὅχι μόνον δὲν τὶς διαπερνᾷ κανένα πνεῦμα ἐνότητας ἀλλὰ, τὸ κυριότερο, μεθοδολογικὰ βρίσκονται ἀπομονωμένες μεταξὺ των. Ἡ σύγχυση αὕτη καθρεφτίζεται καθαρὰ στὶς διαφορὰς ἀντιθέσεις μεταξὺ τῶν φιλοσοφικῶν σχολῶν τοῦ 19ου καὶ 20ου αἰῶνος. Παρουσιάστηκαν συστήματα καὶ παρακλάδια συστημάτων πού ἀναζήτησαν «ἀλήθειες» πᾶνω καὶ πέρα ἀπὸ τὰ ὅρια καὶ τὰ συμπεράσματα τῶν θετικῶν καὶ κοινωνικῶν ἐπιστημῶν. Τὸ ἐπιστημονικὸ πνεῦμα δέχτηκε σφοδρότατες ἐπιθέσεις κυρίως ἀπὸ ὅσους θέλησαν νὰ ὑψώσουν στὰ ὕψη τοῦ δόγματος τὶς προσωπικὲς των «ἀλήθειες». Βρέθηκαν ἀκόμη στοχαστὲς πού ἀξίωσαν τὴ μονοπωλιακὴ χρῆση τοῦ ὅρου «ἐπιστημονικὴ» μέθοδος, ἐνῶ στὴν οὐσίαν τῆς ἡ θεωρία τους κάθε ἄλλο παρὰ ἐπιστημονικὴ ἦταν.

Ἀποτέλεσμα ἡ διανοητικὴ αὕτη σύγχυση εἶχε νὰ διασυρθῇ ἡ ἀξία τῆς ἐπιστημονικῆς μεθόδου ἀπὸ τοὺς διάφορους ἰδεαλιστὰς—νεοκαντιανούς καὶ νεοεγελιανούς

—ένω από το άλλο μέρος παρουσιάστηκαν πολλοί άξιοι διανοούμενοι που εξέφρασαν βαθύ σκεπτικισμό ως προς την άποστολή της φιλοσοφίας. Τα μεγάλα ρεύματα του θετικισμού, του νεοκαντιανού ιδεαλισμού, των διαφόρων διακλαδώσεων του νεοεγελιανισμού, του κριτικού έμπειρισμού, του λογικού ποζιτιβισμού και του διαλεκτικού υλισμού από μιάν άποψη αποτελούν θετικές ή άρνητικές αντιδράσεις στο μεθοδολογικό πρόβλημα. Στο βάθος τους οι σχολές αυτές αποτελούν μεγάλες προσπάθειες να ξεφύγουν από το πνεύμα από τη μεθοδολογική άναρχία ή και πολυαρχία.

Ανάμεσα στους ποικίλους λόγους που έφεραν αυτή την κατάσταση βρίσκεται και η έλλειψη οργανωμένου και αντικειμενικού κριτηρίου αξιολόγησης των ρευμάτων και παραδόσεων του πλούσιου «παρελθόντος». Ο 19ος αιώνας δεν κατόρθωσε να προσφέρει τη μεθοδολογική σύνθεση που παρουσίασε ο 18ος αιώνας με το έργο του Kant. Ο 19ος αιώνας ήταν πλούσιος και άποδοτικός σε συστήματα και ιδεολογικά ρεύματα, χωρίς όμως να διαθέτει τη βασική ασφάλεια μιας γερής μεθόδου. Η ανάγκη για την ανασυγκρότηση του μεθοδολογικού εξοπλισμού της φιλοσοφίας άποτελεί ένα από τα κεντρικά γνωρίσματα του 20ού αιώνα. Μά η δυνατή συγκέντρωση στο πρόβλημα αυτό έφερε και την άδιαφορία προς την παράδοση και το παραμέρισμα της άρχαίας διανόησης.

Ο Dewey με τη φιλοσοφία του πρωτοστάτησε στην προσπάθεια του μεθοδολογικού προσανατολισμού της Άμερικής. Η κίνηση της σκέψης του απέβλεπε σε δυο κυρίους σκοπούς: α) στο ξεκαθάρισμα των παραδοξολογιών που ταλαιπωρούσαν τη νεώτερη φιλοσοφία εξ αίτίας της έλλειψης κατάλληλου και αντικειμενικά φερέγγυου λογικού όργάνου· β) την όργάνωση των βασικών προϋποθέσεων και άναγκαίων άρχων για την κατάρτιση μιας ένιας, περιεκτικής και σίγουρης έπιστημονικής μεθόδου, ίκανής να εφαρμοσθή σ' όλους τους κλάδους της έμπειρίας και εξίσου έλευθερης ώστε να επιτρέπει την αυτοεξέλιξη και διαρκή ανασυγκρότηση των άρχων της. Σκοπός του λοιπόν ήταν τόσο η άποβολή των στοιχείων που προκαλούσαν τη σύγχυση στον φιλοσοφικό τομέα, καθώς και η εξασφάλιση μιας μεθόδου γενικής, ένιας και προοδευτικά αυτοελεγχόμενης. Τέτοια ήταν η γενική κατεύθυνση που έπρόκειτο να χαράξει ο Instrumentalism. Από την άρχή κιόλας της πορείας του έδειξε τα έξής θεωρητικά στοιχεία:

1. Μια καινούργια σκεπτική στάση άπέναντι στις άρχες και τάσεις της κλασικής λογικής και φιλοσοφίας.
2. Συνεχή και αδιάλλακτη κριτική κατά των σκληρώσεων των «όλοκληρων» συστημάτων και των θεολογικών δογματισμών που παρουσιάζονταν με την άξίωση της έπιστημονικής αλήθειας, χωρίς ταυτόχρονα να στηρίζονται και να υποτάσσονται στις άπαιτήσεις της έπιστημονικής μεθόδου.
3. Ός κοινωνική φιλοσοφία ο Instrumentalism έδείχθηκε άμείλικτος κριτής όλων των δοξασιών του ήθικου βίου και του πολιτισμού που έγιναν αντιδραστικές δυνάμεις και έμπόδισαν τη φυσική και άρμονική εξέλιξη των γενικών κοινωνικο-πολιτικών σχέσεων παράλληλα προς την ανάπτυξη και χειραφέτηση της έπιστημονικής γνώσης και έρευνας.
4. Ός συγχρονισμένη μεθοδολογία ο Instrumentalism έθεσε μεταξύ άλλων για άποστολή του την κριτική διευκρίνιση και αξιολόγηση των συμπερασμάτων του πνευματικού παρελθόντος και των επιδράσεών του επί του συγχρόνου βίου των ανθρώπων. Άποτέλεσμα της κριτικής αυτής υπήρξε η τάση για μια φιλοσοφική άνάπλαση, ίκανή να ανταποκριθή στις άπαιτήσεις των μεγάλων φιλοσοφικών όραμάτων μά που θα ήταν εξοπλισμένη με μέθοδο κατάλληλη για την άείαη άνανέωση και άπρόσκοπτη έπεξεργασία των έναστοτε νέων δεδομένων.

Οι φιλοδοξίες και οι καρποί της φιλοσοφίας του Dewey, που στην ουσία της είναι κριτική άνάπτυξη των θετικών στοιχείων του Πραγματισμού, ούτε φανερώθηκαν μονομιάς ούτε και εξαντλήθηκαν στις πρώτες του συγγραφικές έργασίες.

Το χαρακτηριστικό που φανερώθηκε από νωρίς, ήταν μια δυνατή πολεμική κατά των στατικών παραδόσεων διαφόρων φιλοσοφικών σχολών. Ο Dewey, φιλόσοφος όχι τυχαίας ικανότητας και δυναμικότητας, από νωρίς επέτέθη δαιμόνια εναντίον κάθε είδους δογματισμού και πνευματικής άρτηριοσκληρώσεως. Τα πορίσματα των καυστικών του κριτικών διαρκώς δυνάμωναν και τροφοδοτούσαν τις άρχες και το περιεχόμενο της νέας μεθόδου, της ύποθετικο-άπαγωγικής πειραματικής μεθόδου.

Μά παράλληλα προς την προσπάθεια για την είσαγωγή της έπιστημονικής μεθόδου στο πεδίο της φιλοσοφίας και τη δικαίωση της μεθόδου με μιάν αντίστοιχη φιλοσοφία, ο Dewey πρόσεξε εξίσου τις κοινωνικές συνέπειες των κινήσεων του πνεύματος και έμεινε σε όλη του τη ζωή κοινωνικός φιλόσοφος, ψυχολόγος μεταρρυθμιστής και πρωτοπόρος παιδαγωγός. Η κοινωνική πράξη, το εργαστήριο και το κοινωνικό πείραμα αποτελούσαν το έδαφος και τα μέσα για τον έλεγχο και την έφαρμογή των ιδεών του Instrumentalism. Έμεινε άφοσιωμένος στην πράξη και αποφασισμένος πάντα να ζη τις αλήθειες της νέας μεθόδου στην άμεσή τους έφαρμογή. Εύαγγέλιό του είχε την άρχή της εξασφάλισης της προόδου και την αδιάκοπη επέκταση των όριών της έπιστημονικής έρευνας. Είναι ο άκραφνης φιλελεύθερος και ο περιφρονητής κάθε πολιτικού δόγματος. Άμεσο σκοπό κάθε παραγωγικής άποστολής θεωρεί την εύτυχία του ανθρώπου, ως άτόμου και κοινωνικής μονάδας, και την εξασφάλιση των καλύτερων συνθηκών για τις μελλοντικές κατακτήσεις του πολιτισμού. Οι σκοποί αυτοί όδήγησαν τον Dewey να γίνει ο νέος άπόστολος μιας δημοκρατικής φιλοσοφίας που σώζει και ταυτόχρονα πλαταίνει την έπιστημονική λειτουργία, λυτρώνει τον άνθρωπο από τα δεσμά κάθε δόγματος και εξασφαλίζει τη γενική κοινωνική πρόοδο από τους κινδύνους των όλοκληρωτικών τάσεων.

Η έπιστημονική μέθοδος, έτσι άναπλασμένη και έσωτερικά συγκροτημένη, ύψώνεται σε μέθοδο του δημοκρατικού τρόπου ζωής σε όλες τις εκφάνσεις του πολιτισμού: κοινωνία, πολιτική, ήθική, τέχνη, έπιστήμη, θρησκεία, φιλοσοφία, και στη μέθοδο την ίδια! Αυτή η τόσο πλατειά άναμόρφωση των σχέσεων μεταξύ κοινωνικών μορφών και γενικής μεθοδολογίας φυσικό ήταν να φέρη το κίνημα του Instrumentalism άντιμέτωπο με το παρελθόν και να άποιτήση μια ριζική κριτική κάθε είδους παρελθοντισμού.

Άπό τέτοιες βάσεις ξεκινώντας ο Dewey έφτασε να πάρη μιάν άρνητική στάση άπέναντι της άρχαίας Έλληνικής φιλοσοφικής παράδοσης. Άπό τη θετική της άποψη, η στάση του άποτελεί το ξέσπασμα του μοντέρνου ανθρώπου που ζητεί να λυτρώση το παρόν από τα δεσμά του παρελθοντισμού και της άκαρπης άρχαιολατρίας. Το προμηθεϊκό τουτο στοιχείο στη φιλοσοφία του Dewey ούτε άσυνήθιστο ούτε και όλότελα άρνητικό είναι. Γι' αυτό η όρθή εκτίμησή του άπαιτεί μια κατανόηση όχι από την πλευρά των αντιδράσεων που μάς προκαλεί η επιθετικότητα της κριτικής του, αλλά από το πρίσμα μιας γενικότερης φιλοσοφικής έρμηνείας του άμερικανικού Πραγματισμού. Μόνο μια τέτοια πλατύτερη εξέταση θα μπορούσε να μάς βοηθήσει στην όρθή εκτίμηση της τόλμης και της προσπάθειας που κατέβαλε ο Dewey στο έργο του, που χωρίς άλλο άποτελεί μιάν ιδιούστατη άπάντηση προς τους άρχαίους. Με τη βοήθεια μιας τέτοιας άνάλυσης προσθέτουμε ένα ακόμα μέσον για μια καινούργια εκτίμηση και κατανόηση των επιδράσεων της άρχαίας σκέψης άπάνω στη νέα. Και όπως είναι γεγονός ότι κανείς γνήσιος γνώστης του Έλληνικού πνεύματος δεν πρόφερε καταδικαστικό λόγο εναντίον του, είναι εξίσου πρόπον να τονισθή ότι η άνεξέλεγκτη ύποταγή στη λαμπρότητα του άρχαίου κόσμου άποτελεί άρνηση και καταδίκη της ζωής.

Η εξέγηση της ζωής πολεμικής του Dewey φωτίζεται από δυο γεγονότα. Πρώτον, ο χαρακτήρας της φιλοσοφίας του επιβάλλει την άναζήτηση έπιτυχιών σε σχέση με το άμεσο παρόν και κατορθωμάτων που επιτρέπουν την πρόβλεψη καλυ-

διακεκριμένων επιστημόνων, που αναφέρονται στο τεύχος του γαλλικού περιοδικού :

Henri Wallon : «... Η τάξη, το σχολείο είναι ζωντανές πραγματικότητες απέναντι του παιδιού, το οποίο μέσα σ' αυτές μπορεί να τελειοποιηθεί με τρόπο διαφορετικό και στις όποιες κατά ένα μεγάλο ή μικρό μέρος πρέπει να μεταβάλλει φυσιογνωμία. Μια απ' τις πιο μεγάλες προσπάθειες του σχολικού ψυχολόγου είναι να αντιμετωπίσει τη μόρφωση των τάξεων με αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωσή τους.... Αυτό, που λείπει απ' τη σχολική ψυχολογία, δεν είναι ο ζήλος των πρώτων της προδρόμων, αλλά είναι να κατορθώσει αυτή να αποβή μόνιμη πραγματικότητα, να δεχθεί τον κανονισμό της και να επιτύχει την επίσημή της αναγνώριση...».

A. Beslais : «Ένας καλός δάσκαλος πρέπει να ξέρει σήμερα, ότι η ψυχολογία πρέπει να του είναι μια πολύ μεγάλη βοήθεια και οφείλει να βρίσκεται κατά κάποιον τρόπο σε καρποφόρα συνεργασία με τον συνάδελφό του ψυχολόγο. Η σχολ. ψυχολογία πρέπει να τείνει στην αποκλειστική υπηρεσία των παιδιών και να διατηρή την ανεξαρτησία της απέναντι σ' όλες τις άλλες δογματικές τάσεις. Η φυσιολογική ψυχολογία, ή ψυχολογία των διαφορών, ή ψυχανάλυση, ή παθολογική ψυχολογία, ή ψυχομετρία κλπ. δεν είναι γι' αυτή παρά μόνο διάφορα μέσα για να προχωρήσει πιο μπροστά στη γνώση των παιδιών, χωρίς κανείς να μπορεί να έχει την απαίτηση να προσκολληθεί σ' αυτές. Αυτή η αφοσίωσή της για το παιδί και η επιστημονική της μετριοφροσύνη κάνει τη σχολική ψυχολογία ιδιαίτερα πολύτιμη. Δεν μπορεί να μην τονιστεί, ότι αυτή παράλληλα με τη διόρθωση των περιπτώσεων της μη προσαρμογής, που οφείλονται στην παραγνώριση των ψυχικών διαταραχών και των ιδιαιτέρων χαρακτηριστικών γνωρισμάτων, μπορεί αβριο να μάς φωτίζει για τις αιτίες των σχολικών αποτυχιών, που πρέπει να αποδίδονται στις κακές συνθήκες εγκαταστάσεως, στις κακές συνθήκες των υλικών μέσων, στο παραφόρτωμα και στα λάθη των προγραμμάτων και τέλος στις μεθόδους διδ/λίας.... Μου μένει να εκφράσω μιάν ευχή : Η παρούσα έπετηρίδα είναι προωρισμένη κατά πρώτο λόγο για τους σχολικούς ψυχολόγους και κατά δεύτερο για το σύνολο των δασκάλων. Εύχομαι, ώστε να αναγνωρισθεί εξίσου κι απ' τον πιο μεγάλο αριθμό των γονέων κατά το δυνατόν. Η δημοσία εκπαιδευση υπήρξε ίσως στο παρελθόν το αμάρτημα, ώστε να μη έχουν δημιουργηθεί στενές σχέσεις ανάμεσα στους γονείς και στους δασκάλους. Οί γονείς θα νοιώσουν έτσι την ανάγκη να πάρουν θέση πλάι στους δασκάλους, των οποίων η αφοσίωση είναι ολοκληρωτικά απορροφημένη απ' τη φροντίδα να διδάξουν και να μορφώσουν τα παιδιά των.... "Όλος ο κόσμος θα κερδίσει, γιατί το ενδιαφέρον για τα παιδιά συνδέεται με το ενδιαφέρον των δασκάλων και των γονέων....».

M. David : «...Να επαναλάβουμε και να ταξινομήσουμε τα σφάλματα που διαπράττουν οι μαθητές, όπως πρόκειται για την ορθογραφία, την ανάγνωση ή τον πολλαπλασιασμό, κατόπι με τον προσδιορισμό των κοινών στοιχείων να καταρτίσουμε κατηγορίες σφαλμάτων, να κρατήσουμε λογαριασμό στην ανάλυση όλων αυτών των σχολικών γεγονότων, που ταρασσουν την ακεραιότητα του παιδιού, ένεκα των ξένων στοιχείων, που είναι φύσεως κοινωνικής, οικογενειακής, φυσιολογικής, σεξουαλικής, να προβάλουμε μιάν έρμηνεία όχι αυθαίρετη, αλλά στηριγμένη στην αντικειμενική παρατήρηση και στη στατιστική, που θα μπορούσε να μάς δώσει τη δικαιολογία μιας θεραπείας ή μεταρρυθμίσεως των διδακτικών μεθόδων—τέτοια υπήρξεν η προσπάθεια, την οποία κατέβαλεν η ομάδα των σχολικών ψυχολόγων κάτω απ' τη διεύθυνση του κ. Zazzo. Μέσα σ' αυτή την πρώτη έπετηρίδα ο κ. Zazzo παρουσιάζει τον απολογισμό απ' τις έρευνες που έκαμε και τα συμπεράσματα, στα όποια κατέληξε....».

G. Monod : «...Οί προσπάθειες των σχολικών ψυχολόγων είναι πολλαπλές. Μια απ' αυτές, καταφανής, είναι η συμμετοχή στο σχολικό προσανατολισμό των μαθητών. Δεν πρέπει μόνο να διδάσκουμε γνώσεις και τεχνική. Πρέπει επίσης να υπαγορεύουμε και το πνεύμα, μέσα στο οποίο οί γνώσεις και η τεχνική θα γίνουν έπωφελες. Αυτό λέγει, ότι οί σχολικοί ψυχολόγοι μπορούν να βοηθήσουν πολύ τα

παιδιά και πολλές οικογένειες για να λύσουν τις δυσκολίες του σχολικού προσανατολισμού. Πολλές ιδιαίτερες περιπτώσεις μπορούν να μελετηθούν απ' αυτούς κι έτσι σιγά-σιγά θα μάς κάνουν να νιώσουμε κάτω από ποιές τροποποιήσεις πρέπει να ενεργηθεί μια μέρα στη δημοσία εκπαίδευση ή εργασία του προσανατολισμού. Από χρόνο σε χρόνο π.χ. νιώθουμε αυτό το περιβάλλον (το σχολικό) σε μια ελάχιστη εξέλιξη ως προς το οικογενειακό περιβάλλον. Αυτό δεν έχει ούτε την επίδραση, ούτε και τη γοητεία, που είχε άλλη φορά. Μη τελειοποίηση συχνά της οικογενειακής εστίας, χαλάρωση του συγγενικού δεσμού, απομάκρυνση των γονέων εξ αιτίας των επαγγελματικών των υποχρεώσεων, κακές συνθήκες κατοικίας κλπ. κάθε μια απ' αυτές τις αιτίες, που επενεργούν ξεχωριστά ή και συνδέονται μεταξύ τους, κάνουν πολλά παιδιά να εγκαταλείπονται στους έαυτούς των ή να παραδίδονται σ' όλους τους άλλους εκτός απ' την οικογένεια. Το σχολικό περιβάλλον τείνει να αποβή έτσι το κέντρο της ζωής των, που σ' αυτό βρίσκουν της συνθήκες της εξέλιξής των και της ανθρωπίνης μορφώσεως. Στις μεγάλες πόλεις τα παιδιά είναι εγκαταλειμμένα χωρίς καμιά άμυνα απέναντι στους τρομακτικούς θορύβους. Το ράδιο, ο κινηματογράφος, τα κωμικά και τα αστυν. ρωμάντσα, οί τοιχοκολλήσεις στους δρόμους κλπ. όλα αυτά είναι πηγή βιαιών αισθημάτων και αναταραχών. Πολλά παιδιά προσβάλλονται απ' αυτά και οί παιδίατροι σημειώνουν, ότι η αναλογία των παιδιών, που φέρουν το ίχνος αυτών των συγκρούσεων, αυξάνεται. Των παιδιών αυτών διακινδυνεύεται η κανονική εξέλιξη. Πόσα σχολικά ατυχήματα, που αποδίδονται άλλη φορά στην κακή θέληση και στη ραθυμία των παιδιών, δεν έχουν την πηγή τους σε τέτοιες κρυμμένες παρενοχλήσεις, τέτοιες εικόνες φρενοβλαβών, που το φίλμ ή το εϋθυμογράφημα έχουν αφήσει ! Γι' αυτό ο σχολικός ψυχολόγος πρέπει να ειδικευθεί για την ανώμαλη παιδική ηλικία. Η επέμβασή του επιτρέπει την απομάκρυνση πολλών δυσκολιών. Μέσα στην τόσο βαθειά ανθρώπινη προσπάθεια οί σχολικοί ψυχολόγοι χαράσσουν το δρόμο στον καθένα. Είναι οί πρόδρομοι μιας νέας αγωγής, που έχει ως αντικείμενο να επιτρέψει στον καθένα να ανακαλύψει την πραγματική του μοίρα και να συμπληρώσει τον κοινωνικό του ρόλο, μ' όλη τη δύναμη, την οποία διαθέτει».

René Zazzo : «...Η σχολ. ψυχολογία είναι ένα έργο ατελείωτο, ασυμπλήρωτο, με κενά, αλλά πολύ ζωντανό. Ένα έργο, που πρέπει να έχει συνέχεια. Υπογραμμίζουμε, ότι η στοιχειώδης ενέργεια του ψυχολόγου στο σχολείο είναι να βρή λύση στα άτομικά προβλήματα. Τυχαίνει καλύτερα να προσαρμόσει τις μεθόδους διδασκαλίας και τα προγράμματα στους μαθητές. Ο σημαντικός ρόλος της σχολ. ψυχολογίας είναι να προσανατολίσει το παιδί και να το οδηγήσει στην έκλογη με ταξύ των ίσης αξίας δρόμων, της ανθρωπίνης και της κοινωνικής. Οί ειδικοί στη μη προσαρμοσμένη παιδική ηλικία έχουν υποδεχθεί ευμενέστατα τον σχολικό ψυχολόγο, γιατί σ' αυτόν βλέπουν τον συνεργάτη, που διαπιστώνει τα αδύνατα και τα πιο χαρακτηριστικά σημεία, προσδιορίζει τα διαγνωστικά μέρη και βοηθάει στο έργο της επαναγωγής και της ψυχοθεραπείας. Βεβαίωτα ο σχολ. ψυχολόγος πρέπει να προσφέρει τη βοήθειά του στα απροσάρμοστα παιδιά και στους δασκάλους. Αλλά αυτό δεν είναι η μοναδική και ουσιώδης προσπάθειά του. Πρέπει να παραδεχθεί, ότι τα προβλήματα της παιδικής ηλικίας δεν περιορίζονται στα παιδιά-προβλήματα και ότι η κύρια εργασία του είναι να γνωρίσει και τον κανονικό μαθητή, το συνηθισμένο παιδί. Πώς να κάμει κανείς να νιώσουμε, ότι αυτή η επιστήμη είναι χρήσιμη πρακτικά και οδηγεί στην πρόοδο; "Οχι βέβαια με λόγια, αλλά με την απόδειξη των γεγονότων, με τις υπηρεσίες, που προσφέρει. Ο πίνακας των εργασιών των σχολικών ψυχολόγων, τις υπηρεσίες, που προσφέρει. Ο πίνακας των εργασιών των σχολικών ψυχολόγων, που δημοσιεύονται σ' αυτή την έπετηρίδα, φέρνει την απόδειξη αυτή με τον αριθμό των παιδιών, που εξέτασθηκαν, αλλά πιο πολύ ακόμα με τη αύξάνουσα επέμβαση των δασκάλων στα θέματα των εξετάσεων και μάλιστα στη φύση των θεμάτων αυτών. Υποθέτουμε παραδεκτά : 1) ότι η σκέψη του σχολικού ψυχολόγου ξεκινάει απ' την εξέταση των άτομικών περιπτώσεων και 2) ότι οί έξερευνησεις ξεκινούν από θέματα, που τα προβάλλει το σχολείο....».

ΔΙΕΘΝΗΣ ΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ

ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ

Η όμολγωση Μέση Έκπαίδευση της Πόλης. Στατιστικά δεδομένα και πορίσματα

Με τα σημερινά στατιστικά δεδομένα και τα παρεπόμενα ο' αυτά πορίσματα, που αυτή τη φορά αναφέρονται αποκλειστικά μονάχα στη Μέση εκπαίδευση, ερχόμαστε να ολοκληρώσουμε κάπως τη μελέτη μας γύρω στην όμολγωση παιδείας της Πόλης εκθέτοντας τα τελευταία επιτεύγματα και τα πολλαπλά προβλήματά της. Φυσικά εδώ δεν πρόκειται να τονιστεί και η ξεχωριστή σημασία της Μέσης εκπαίδευσης που καλείται να δώσει στην Ομογένεια την κατά τεκμήριο τουλάχιστο μορφωμένη και ήγυτική της τάξη. Αυτό είναι αυτονόητο. Εκείνο όμως που δεν είναι καθόλου αυτονόητο—ένα τέτοιο ζήτημα δεν το αντιμετωπίζει φυσικά η Στοιχειώδης εκπαίδευση—και που μένει πάντοτε το μεγάλο μας πρόβλημα, είναι η όλη διάρθρωση της Μέσης γενικά, και ειδικά και μαζί μ' αυτήν οι σύμφωνα με τις ιδιόχουσες τοπικές μας συνθήκες νέοι της προσανατολισμοί και οι σύγ-

χρονοί αντικειμενικοί σκοποί της.

Σε μερικά από τα πολλά αυτά προβλήματα θα προσπαθήσουμε να δώσουμε τις πιο πρόσφορες—κατά τη γνώμη μας πάντοτε, φυσικά—λύσεις, λύσεις που κατ' αρχήν υπαγορεύουν οι αριθμοί και που τις απαιτούν οι ιδιόρρυθμες κοινωνικές μας συνθήκες. Φυσικά, μέσα στα πλαίσια της μελέτης αυτής με τον στενό πληροφοριακό της χαρακτήρα εκθέτονται όσα μπορούν και όσα επιτρέπονται να εκτεθούν. Πάντοτε ένα μεγάλο μέρος παρατηρήσεων και συμπερασμάτων μένει για τον ειδικό, γι' αυτόν που διαθέτει κι' άλλες παράλληλες στατιστικές και που ξέρει να διαβάσει και ν' αποκρυπτογραφή την αλλαγή και ν' αποκρυπτογραφή την αλλαγή των αριθμών γλώσσα. Έμεις, όπως στην πρώτη μας μελέτη τη σχετική με την όμολγωση Στοιχειώδη εκπαίδευση της Πόλης, έτσι κι' εδώ, αφού δώσουμε τους στατιστικούς πίνακες που κι' αυτοί αναφέρονται στο σχολικό έτος 1951-52, άμέσως θα προχωρήσουμε στη συμπλήρωσή τους με τις παρατηρήσεις και τα πορίσματα που οι ίδιοι φαίνονται να υπαγορεύουν. Και ιδού πρώτα οι πίνακες:

ΠΙΝ. 1

ΓΥΜΝΑΣΙΑ — ΜΑΘΗΤΕΣ — ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ

Τάξεις	Α'	Β'	Γ'	Σύνολ.	Δ'	Ε'	ΣΤ'	Σύν.	Γεν. ἄθρ.
1. Ι. Θ. Σ. Χ. *	—	—	—	—	6	19	16	41	41
2. Μ. Γ. Σ. *	41	27	33	101	16	22	10	48	149
3. Ζωγράφειον	Αα Αβ	Βα Ββ	Γα Γβ	Επ. Εμπ.	Επ. Εμπ.	Επ. Εμπ.	Επ. Εμπ.	116	338
	47 40	30 39	26 40	222 21	24 11	19 24	17 24		
* Αθροισμα	128	96	99	323	67	71	67	205	528
4. Ίωακείμειον	36	20	18	74	14	8	8	30	104
5. Ζάππειον	40	37	27	104	28	16	25	69	173
6. Κεντρ. Παρθ.	23	12	15	50	—	—	—	—	50
* Αθροισμα	99	69	60	228	42	24	33	99	327
Γεν. * Αθρ.	227	165	159	551	109	95	100	304	855

* Ι.Θ.Σ.Χ. = Θεολογική Σχολή Χάλκης. Μ.Γ.Σ. = Μεγάλη του Γένους Σχολή.

ΠΙΝ. 2
ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ (°)	Σύνολ.		Φύλο		ΧΩΡΑ ΣΠΟΥΔΩΝ (°)	
	Τ	Ε	Αρ.	Θήλ.	Τ	Ε
1. Ι. Θ. Σ. Χ.	9	1	17	—	13	1
2. Μ. Γ. Σ.	18	—	22	6	21	5
3. Ζωγράφειον	27	2	38	11	42	4
4. Ίωακείμειον	15	3	10	19	21	3
5. Ζάππειον	17	1	15	13	24	4
6. Κεντρ. Παρθ.	8	2	5	10	12	2
* Αθροισμα	94	63	166	107	133	19
						14

ΠΙΝ. 3

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΟΣ ΠΙΝ. ΕΠΙΣΤΗΜ. ΚΑΙ ΕΜΠΟΡΙΚΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ

Σχολ. έτος	1949-50		1950-51		1951-52		1952-53		1953-54	
	Α	Β	Α	Β	Α	Β	Α	Β	Α	Β
Τάξεις	17	17	10	26	21	11	27	18	30	18
* Επιστήμ.	—	—	45	18	54	24	56	10	55	17
* Εμπορικ.	22	20	37	14	54	19	60	16	71	16
										83
Γεν.										327

ΠΙΝ. 4

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΞ ΟΜΟΓΛ., ΜΕΙΩΝΟΤ., ΚΡΑΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΩΝ ΙΔΙΩΤ. ΚΑΙ ΞΕΝΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΝΟΜΟΥ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΕΩΣ (1951-52)

Ομόγλ.	Εβραϊκά		Εξέν		Κρατικά		Σύνολο	
	Αρμενικά	Εβραϊκά	Εξέν	Εβραϊκά	Κρατικά	Εξέν	Κρατικά	Σύνολο
Νηπιαγωγεία	24	2	7	8	—	39	—	39
Δημοτικά	29	5	12	8	486	584	—	584
Ήμιγυμνάσια	5	1	15	6	30	62	—	62
Λύκεια	3	1	9	7	12	37	—	37
Επαγγελμα. Σχ.	—	—	1	2	60	64	—	64
* Αθροισμα	61	9	44	31	588	786	—	786

1. Ο. = Όμογενής. Τ. = Τουρκοί. Ε. = Εξένος.
2. Τ. = Τουρκοί. Ε. = Εξένος. Δ. = Διάφοροι ξένες χώρες.

Και τώρα τα πορίσματα και οι παρατηρήσεις μας :

1. Οι αριθμοί αυτοί αφορούν τα έξι ομόγλωσσα Γυμνάσια της Πόλης, δηλ. το τριτάξιο λυκειακό τμήμα της Ι. Θεολογικής Σχολής της Χάλκης, τη Μεγάλη του Γένους Σχολή, το Ζωγράφειον (Άρρεναγωγεία), το Ίωακείμειον, το Ζάππειον και το ήμιγυμνάσιο του Κεντρικού Παρθεναγωγείου (όλα Παρθεναγωγεία). Μένουν έξω από τον παραπάνω πίνακα σάν μεταγενέστερα του 1951-52 το Ήμιγυμνάσιο της Ίμβρου (1) καθώς και οι δύο λυκειακές τάξεις του Κεντρικού Παρθεναγωγείου που εν τώ μεταξύ έχει προαχθή σε πλήρες εξατάξιο Γυμνάσιο. Ακόμη μένει έξω από τον πίνακά μας και το ανώτερο τετρατάξιο Θεολογικό τμήμα της Ι. Θεολογικής Σχολής της Χάλκης σάν τμήμα που κυρίως ανήκει στην Ανωτάτη Εκπαίδευση.

Το θέμα του αριθμού των Γυμνασίων μας συνδέεται αναπόσπαστα με μια τάση που κατά καιρούς εμφανίζεται και που θρεμμένη από κάποιο στενό και κοντόθυρο τοπικιστικό πνεύμα κέρδισε πολλούς θιασώτες σ' αυτά τα τελευταία χρόνια. Πρόκειται εδώ για την τάση μερικῶν κοινοτικῶν παραγόντων που φιλοδοξώντας να μετατρέψουν τη μικρή τους κοινότητα σε όμφαλο της γῆς και αφού ξεκάνουν με τὸν ἐξωραϊσμό ἐκκλησιῶν και νεκροταφείων, ἀρχίζουν νὰ σκέπτονται γιὰ τὴν προαγωγή τοῦ Δημοτικῆς τῆς ἐνορίας τους τουλάχιστο σ' ἓνα Ήμιγυμνάσιο ! Τὰ κρούσματα αὐτά, πού στη βάση τους δὲν εἶναι ἄλλο

1. Τὸ Ήμιγυμνάσιο αὐτὸ βοίσκεται στὴ διοικητικὴ ἐδρὰ τοῦ νησιοῦ (Παναγιᾶν ἢ Τσιναρτζίκ) καὶ ἀρχισε νὰ λειτουργεῖ στὰ 1952-1953. Ἀπὸ τὸ πρῶτο κύβλας σχολικὸ ἔτος λειτουργήσαν κατὰ τάξιν καὶ φύλο τοὺς ἐξῆς : Α' : ἀρ. 11 + 0 ἡλ. 11 = 22, Β' : ἀρ. 7 + 0 ἡλ. 1 = 8, Γ' : ἀρ. 3 + 0 ἡλ. 0 = 3, ἥτοι σύνολο μαθητῶν ἀρ. 24 + 0 ἡλ. 12 = 33.
Δημοσιογραφικὲς πληροφορίες (Ὀκτωβρ. 1953) ἀνεβάζουν τὸ σύνολο τῶν μαθητῶν τῶν Δημοτικῶν σχολείων τῆς Ίμβρου—ἢ Τένεδος δὲν συμπεριλαμβάνεται—στους 799. Ὡστε, ἀν σ' αὐτὸς προστεθοῦν καὶ οἱ 33 τῶφοιμοὶ τοῦ Ήμιγυμνασίου, ἔχουμε γενικὸ ἄθροισμα 832.

ἀπὸ ἀποκνήματα τῆς ρωμείκης μεγαλομανίας, σημειώθηκαν σὲ πολλὰς ἐνορίες (Χαλκηδών, Γαλατᾶς, Κουρτουλούς, Φερίκιοι κ.ἄ.) καὶ δὲν ἀποκλείεται σὲ πρόσεχες μέλλον καὶ πάλι νὰ σημειωθοῦν. Πρέπει ὅμως καὶ σὲ τὴν τῆμα αὐτὸ νὰ μπῇ μιὰ γιὰ πάντα τελεία καὶ παύλα. Ἡ κάποια οἰκονομικὴ εὐεξία μερικῶν ἐνοριῶν, ἢ πολλὰς φορὲς συμπτωματικὴ, δὲν εἶναι λόγος ἀποχρῶν πού μᾶς ἐπιβάλλει μιὰ τόσο βεβιασμένη λύση. Γιατὶ ἓνα τέτοιο σχολεῖο, τουλάχιστον κάτω ἀπὸ τὶς σημερινές μας συνθῆκες, ὅχι μόνο δὲν ἐξασφαλίζει τὴ δική του οἰκονομικὴ αὐτάρκεια μετὰ τὸ μαθητόκοσμο τῆς στενῆς του περιφερείας, ἀλλὰ στέκεται συγχρόνως καὶ μιὰ ἀδικαιολόγητη οἰκονομικὴ κύρωση ἐναντίον τῶν κεντρικῶν μας Γυμνασίων, ἂν καὶ εἶναι προορισμένα νὰ ἐξυπηρετήσουν ὅλες τὶς κοινότητες, ἐν τούτοις δὲν παρουσιάζουν κανένα ἀπολύτως μαθητικὸ πληθωρισμὸ καὶ συνεπῶς καὶ μιὰν ἀνθηρὴ οἰκονομικὴ κατάσταση.

Κι ὕστερα εἶναι καὶ τὸ μεγάλο πρόβλημα τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Εἶναι πιά καιρὸς νὰ λείψουν οἱ ἓνα σωρὸ ἐπιπολαιότητες καὶ προχειρότητες πού ἀρκοῦνται πάντοτε στίς ἐκ τῶν ἐνόντων λύσεις, αὐτὲς πού πολὺ συχνὰ χρονίζουν καὶ πού σ' αὐτὲς ἐπαναπαύονται οἱ πολλοί. Οἱ σχετικοὶ ἀριθμοὶ καὶ στὴν περίπτωσιν αὐτὴ εἶναι ἀρκετὰ ἐνδεικτικοὶ καὶ βροντολαλοῦν τὴν ἀνεπάρκειά μας.

2. Καὶ τὰ ἔξι σχολικὰ κτίρια, με ἐπικεφαλῆς πάντοτε τὴν Ι. Θεολογικὴ Σχολὴ τῆς Χάλκης, εἶναι κτίσματα ἐπιβλητικὰ στὸν ὄγκο καὶ τὶς διαστάσεις τους, σὲ κατάστασιν ὅπωςδῆποτε καλὴ καὶ με ὀφθαλμοφανῇ τὴν ἑλλειψή—κι ἐδῶ ἐξαιρεῖται ἡ Ι.Θ.Σ.Χ.—τοῦ ἀπαράιτου ὑπαίθριου χώρου, λείψανο κι αὐτὸ τῶν παιδαγωγικῶν προλήψεων μιᾶς περασμένης πιά ἐποχῆς πού ἐπέμενε τὸ Σχολεῖο νὰ τὸ θεωρῇ ὀλίγον ἄσυλο καὶ πολὺ στρατώνα. Γενικὰ καὶ στὴ περίπτωσιν τῆς Μέσης παρατηρεῖται ἡ ἴδια κτιριακὴ πολιτικὴ με τὸν ἀνακαινιστικὸ καὶ ἐξωραϊστικὸ ὀργασμὸ τῆς πού, ἂν καὶ δὲν παρουσιάζει τίς παρ-

εκτροπές καὶ τίς ὑπερβολὰς πού συμβαίνουν στὴν Πρώτῃ ἐκπαίδευσις, ἐν τούτοις φαίνεται ὅτι ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν ἴδια πηγὴ ἔχοντας γιὰ κίνητρο τὴν εἰς τὸ ἀζημίωτο καὶ στενὰ προσωπικὴ μνημειακὴ ὑστεροφημία.

3. Καὶ τὰ ἔξι Γυμνάσιά μας δὲν παρουσιάζουν τὴν ἴδια ἐπίδοσιν ὡς πρὸς τὸν ἐξοπλισμὸν τους στὰ ἐποπτικά μέσα διδασκαλίας, τὰ ἐργαστήρια καὶ τὰ μουσεῖα, τίς βιβλιοθήκες, τοὺς χώρους καὶ τὰ ὄργανα γυμναστικῆς κ.ἄ. Ἀλλὰ βρίσκονται σὲ κατάστασιν ὅπωςδῆποτε ὑποφερτὴ καὶ ἄλλα ὅχι. Πάντως στὸν τομέα αὐτὸν μένουν νὰ γίνουν πολλὰ ἀκόμη.

4. Ἀπὸ τὰ Ἀρρεναγωγεία μας ἡ Ι. Θεολογικὴ Σχολὴ τῆς Χάλκης κρατᾷ τὸ τύπο τὸν μονοκόμματο τοῦ παλαιοῦ κλασσικοῦ Γυμνασίου πού στὴν εἰδικὴ αὐτῇ περίπτωσιν σκοπὸ τοῦ ἔχει νὰ προπαρασκευάσῃ κατάλληλα τοὺς μελλοντικούς σπουδαστὰς τῆς Θεολογίας. Ἡ Μ. τοῦ Γένους Σχολὴ παρουσιάζεται σήμερὰ σάν πλήρες ἐξατάξιο Γυμνάσιο με διαφοροποιημένη μονάχα τὴν τελευταία τάξιν σὲ δύο ξεχωριστὰ τμήματα, τὸ Ἱστορικὸ-φιλολογικόν, ἢ ἀπλῶς Φιλολογικόν, καὶ τὸ Φυσικομαθηματικόν ἢ ἀπλῶς Ἐπιστημονικόν. Ἡ διάρθρωσις αὐτῇ εἶναι καὶ ἡ ἐπίσημη διάρθρωσις τῆς Τουρκικῆς κρατικῆς παιδείας. Στὸ Ζωγράφειο πάλι μετὰ τὸ κοινὸ σ' ὅλα τὰ Γυμνάσια πρόγραμμα τοῦ Προγυμνασίου ἀκολουθοῦν δύο ξεχωριστὰ τριτάξια τμήματα, τὸ Ἐμπορικόν. Ὁ ἢ Ἐπιστημονικόν καὶ τὸ Ἐμπορικόν—δὲν διαφορῶνται αὐτὸς με τὸν τριτάξιον—δὲν πρόκειται φυσικὰ ἐδῶ γιὰ τὸν ἐπαγγελματικόν—διαφοροποιημένο λυκειακὸν τύπο, ὅσο κι ἂν πάη νὰ κατακτήσῃ μερὰ με τὴν ἡμέρᾳ τὴν κοινὴν ἐκτίμησιν καὶ ἐπιδόκιμασίαν, γιὰ τίς δικές μας πέρας ὡς πέρας ἰδιάζουσες καὶ ἰδιότυπες πο-λίτικες συνθῆκες δὲν φαίνεται νὰ εἶναι ὁ πιὸ ἰδανικός. Κι αὐτὸ ὅχι μονάχα γιὰτὶ δὲν συμφωνεῖ με τὴν ὅλη κρατικὴ διάρθρωσιν πού ἐπιμένει στὸ διαφορῶν μόνον τῆς τελευταίας λυκειακῆς τάξεως, ἀλλὰ προπαντὸς καὶ γιὰτὶ με τὴν πρώιμη κάπως παρουσία καὶ ἐπιβολὴ

του περιορίζει στὸ μίνιμουμ τὰ ἤδη στὸ ἐλάχιστο περιορισμένα ἀνθρωπιστικὰ μαθήματα, αὐτὰ ἀκριβῶς πού στὴ δική μας sui generis περίπτωσιν, ἐξω ἀπὸ τὴν αὐτηκαθαυτὴ ἀξία τους, ἔρχονται νὰ ἀντικαταστήσουν καὶ τὸ γλωσσικόν καὶ μαζὶ μ' αὐτὸ καὶ ἄλλα πολλὰ ξεχωριστῆς σημασίας μαθήματα. Ἐτσι, ἐπαναλαμβάνουμε, φαίνεται ὅτι οἱ δικές μας ἰδιαιτέρες συνθῆκες μᾶς ὑπαγορεύουν τὸν ἐπίσημο κρατικὸν τύπον πού ἀκολουθεῖ ἤδη καὶ ἡ Μ. τοῦ Γένους Σχολὴ, αὐτὸν δηλ. πού θέλει τὰ πρῶτα πέντε γυμνασιακὰ χρόνια δοσμένα ἀέρο-ρα στὰ ἐγκύκλια μαθήματα, με διαφοροποιημένη μονάχα τὴν τελευταία τάξιν αὐτῇ με τὴν εἰδικὴν κάπως φροντιστηριακὴν ὕψιν καὶ τὸν αὐστηρὰ προπαρασκευαστικὸν τῆς χαρακτῆρα νὰ ἀνταποκρίνεται καὶ νὰ ἐπαρκῇ στίς διαφορῶν πανεπιστημιακῶν προϋποθέσεις καὶ ἀξιῶσεις. Με τὸν τρόπο αὐτὸ τὸ κέρδος γιὰ μᾶς εἶναι πολὺ πιὸ μεγάλο καὶ πολὺ πιὸ οὐσιαστικόν καὶ σ' αὐτό, νομίζουμε, δὲ χωρεῖ καμιά ἀμφιβολία.

5. Ἐξαιρετικὴν ἐπίδοσιν παρουσίασε τὰ τελευταῖα αὐτὰ ἔξι χρόνια τὸ νεοσύστατο Ἐμπορικὸν τμήμα τοῦ Ζωγράφειου. Σ' αὐτὸ ἡ μεσαία τάξιν τῆς Πόλης ἀναγνώρισε καὶ βρῆκε τὸ σχολεῖο τῆς. Ἐτσι ἀποδείχθηκε ἄλλη μιὰ φορά πῶς, ὅταν ἡ πνευματικὴ ἡγεσία ἐνὸς τόπου ἐνωτισθῇ ἐγκαίρως τὰ συνθήματα τῶν καιρῶν καὶ ἐκτελέσῃ τὸ καθήκον τῆς, τότε ὁ λαὸς ὀδηγημένος ἀπ' αὐτὴν καὶ ἀπὸ τὸ ἀλάνθαστο ἐνστικτὸν τοῦ εἶναι σὲ θέσιν νὰ ἐκτιμῇ τὰ πράγματα, νὰ προσανατολισθῇ καὶ νὰ προσαρμοστῇ στίς νέες καταστάσεις. Κι αὐτὸ ἔγινε. Ἡ ἐπαγγελματικὴ παιδεία σὰ σύγχρονον ἐκπαιδευτικὸν σύνθημα γνώρισε καὶ στὴν Πόλιν τὴν πλήρη δικαίωσιν τῆς. Αὐτὸ τουλάχιστο λένε οἱ ἀριθμοὶ (βλέπε Πιν. 3) πού μαρτυροῦν καὶ μιὰ σταθερὴ αὐξήσιν καὶ ἀριθμητικὴ ὑπεροχὴ τῶν μαθητῶν πού φοιτοῦν στὸ Ἐμπορικὸν τμήμα σὲ σχέση μετὰ τὸ Ἐπιστημονικόν. (Ἐπιστ. 299—Ἐμπορ. 327). Ἀλλωστε μετὰ τὸ Ἐμπορικὸν τμήμα δὲν ἀποκαταστάθηκε μονάχα κάπως ἡ ἰσορροπία στὰ ἐκπαιδευτικὰ μας πράγματα πού

ήθελαν τους πάντας να τους μύθουν στού κλασσικού ή έπιστημονικού Γυμνασίου τὰ μυστήρια, ἀλλὰ καὶ ἐπιδιώχθηκε ἡ θεραπεία ἑνὸς παράλογου ἐπιστημονικοῦ πληθωρισμοῦ, ἑνὸς κακοῦ ποὺ στὰ τελευταῖα αὐτὰ χρόνια ἄρχισε νὰ μαστίξη καὶ τὴ δική μας μικρὴ καὶ μὲ πολὺ μικρὲς ἀπορροφητικὲς σ' ἐπιστήμονες δυνατότητες κοινωνία.

Ἐκεῖνο τώρα ποὺ μένει ὅσο τὸ δυνατόν ταχύτερο νὰ γίνη εἶναι ὁ τέλειος διαχωρισμὸς τοῦ Ἐμπορικοῦ τμήματος τοῦ Ζωγραφείου καὶ ἡ ἄμεση στέγασή του σὲ ξεχωριστὸ ἴδρυμα. Κι αὐτὸ ὅχι μονάχα γιὰ νὰ ἐπανακτῇ τὸ παλαιὸ Γυμνάσιο τὰ πλαίσια τοῦ χώρου ποὺ τοῦ εἶναι ἀπαραίτητα, ἀλλὰ καὶ γιὰ νὰ μπορέσῃ κάποτε καὶ ἡ Ἐμπορικὴ Σχολή, ἀποκτώντας τὴν αὐτονομία της καὶ προσανατολισμένη πέρα ὡς πέρα στοὺς δικούς της ἀντικειμενικοὺς σκοποὺς, νὰ ἀνδρωθῇ καὶ νὰ ἀποδώσῃ. Γιατὶ δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία πὼς μονάχα μιὰ τέτοια ξεχωριστὴ—ὅχι φυσικὰ προνομιακὴ—Σχολή, ἀπαλλαγμένη ἀπὸ τὴν ἐπιστημονικὴ τοῦ Γυμνασίου παράδοση καὶ κηδεμονία καὶ προικισμένη μὲ τίς δικές της αἰθούσες, τὰ δικά της ἐργαστήρια, μουσεῖα καὶ ἐκθέσεις, θὰ μπορέσῃ νὰ ἀντιμετωπίσῃ ἀντικειμενικὰ τὰ δικά της ξεχωριστὰ προβλήματα καὶ μάλιστα τὸ πρόβλημα τοῦ εἰδικευμένου καὶ ἱκανοῦ προσωπικοῦ, τὸ πρόβλημα τῆς ἀποδοτικῆς διδασκαλίας τῶν ξένων γλωσσῶν κ.ἄ.

6. Παρόμοιες σκέψεις πρέπει νὰ πρυτανεύσουν καὶ στὴν περίπτωση τῶν Παρθεναγωγείων μας. Καὶ τὰ τρία παρ-ουσιάζουν τὸν ἴδιο κοινὸ τύπο τοῦ παλαιοῦ κλασσικοῦ Γυμνασίου μὲ τὸ παλαιὸ πατροπαράδοτο πρόγραμμα διανθισμένο αὐτὴ τὴ φορά μὲ μιὰν ὥρα τὴν ἐβδομάδα Ἐμπορικὰ (!), μιὰν Παιδαγωγικά, μιὰν Οἰκοκυρικὴ κλπ. Τὸ ὅτι ἡ κατάσταση αὐτὴ στέκεται ἑνὸς ἀναχρονισμοῦ ἀσυγχώρετος δὲν χωρεῖ καμιά ἀμφιβολία. Παράλληλα πρὸς τὴν ἀμετὰ πολλῶν χαρίτων φυσικῶν τε καὶ ἐπικτήτων πεπροικισμένην δεσποινίδα τοῦ καλοῦ μας κόσμου, ὑπάρχει καὶ τὸ σπιτικό τῆς μεσαίας τάξεως ποὺ «τα-

χεῖάν τινα ἐπικουρίαν ἀπαιτεῖ», καὶ τὸ ἄλλο τὸ σπιτικό ποὺ τὸ κέντρο τοῦ βάρους τὸ τοποθετεῖ στὴν πατροπαράδοτη νοικοκυροσύνη καὶ πουθενὰ ἄλλου. Γιὰ τοὺς λόγους αὐτοὺς πρέπει στὰ τρία Παρθεναγωγεῖα μας—νὰ ἐνσαρκωθοῦν οἱ τρεῖς τύποι Γυμνασίων. Τὸ ἓνα νὰ μείνῃ τὸ γνωστὸ κλασσικὸ Γυμνάσιο, τὸ ἄλλο νὰ γίνη ἐπαγγελματικὴ Ἐμπορικὴ Σχολή καὶ τὸ τρίτο νὰ ἐξελιχθῇ σὲ μιὰν Οἰκοκυρικὴ Σχολή, ἓνα συγχρονισμένο Ἰνστιτοῦτο Θηλέων κατὰ τὸ ὑπόδειγμα τῶν κρατικῶν ποὺ ἀπὸ τὰ πρῶτα χρόνια τῆς Δημοκρατίας ἀνάλαβαν νὰ χειραφετήσουν τὴν Ἀνατολή καὶ νὰ τὴν προσαρμόσουν στοὺς ὅρους τῆς σύγχρονης εὐρωπαϊκῆς ζωῆς.

7. Ἀπὸ κάποια γενικὰ στατιστικὰ δεδομένα (βλέπε Πιν. 4) ποὺ ἀφοροῦν εἰδικὰ τὸ Νομὸ Κωνσταντινουπόλεως καὶ ποὺ ἀναφέρονται στὸ σχολικὸ ἔτος 1951-52 συνάγονται αὐτὰ τὰ ἐπὶ μέρους πορίσματα:

α) Ὅτι τόσο ἡ ὁμόγλωσση, ὅσο καὶ ἡ κρατικὴ παιδεία ἀγνόησαν πέρα ὡς πέρα τὴν προσχολικὴ ἀγωγή καὶ τὴ μεγάλη τῆς σημασία. Εὐτυχῶς ποὺ μέσα στὴν ἡμερησία διάταξή τοῦ 5ου Ἐκπαιδευτικοῦ συνεδρίου τῆς Ἀγκύρας (5-2-1953) ἓνα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα θέματα ἦταν καὶ ἡ συζήτηση γύρω στὴν προσχολικὴ ἀγωγή καὶ εἰδικὰ ἡ σύνταξη ἑνὸς συγχρονισμένου προγράμματος καὶ κανονισμοῦ τῶν Νηπιαγωγείων (1).

Τὴ συζήτηση αὐτὴ τὴν πρόλαβε ἡ ἱδρυση τοῦ πρώτου Νηπιαγωγείου τοῦ Κεντρικοῦ Παρθεναγωγείου (1952-1953), στὸ ὁποῖο φέτος ἀκολούθησε καὶ τὸ Νηπιαγωγεῖο τοῦ Ζαπτείου (1953-1954).

β) Ὅτι ἡ ὑπεροχὴ τῆς ὁμόγλωσσης παιδείας ἀναφορικὰ μὲ τίς ἄλλες Μειονότητες καὶ παρὰ τὸν συναγωνισμὸ τῶν ξένων σχολείων εἶναι ὀλοφάνερη. Κυρίως ἐντύπωση προξενεῖ ὁ ἀριθμὸς τῶν Δημοτικῶν μας Σχολείων.

1. Βλ. σχετικά: Τουρκία. Τὸ V Ἐκπαιδευτικὸ συνέδριο. Περίδ. «Παιδεία καὶ Ζωή», τεύχος 15-16, 1953.

γ) Ὅτι τὸ κράτος δίνει ἐξαιρετικὴ σημασία στὴν ἐπαγγελματικὴ παιδεία. Ἀπὸ τὰ 60 κρατικὰ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα ποὺ ἀναφέρονται στὸ σχετικὸ στατιστικὸ πῖνακα, τὰ 25 εἶναι ὅπως-δήποτε συστηματικὲς ἐπαγγελματικὲς σχολές, ἐνῶ τὰ ἄλλα 35 εἶναι πρακτικὲς σχολές Κοπτικῆς καὶ Ραπτικῆς, Νοσοκόμων κ.ἄ. καὶ συστηματικὲς παραδόσεις ξένων γλωσσῶν, Καταστιχογραφίας ἢ Λογιστικῆς κ.τ.λ.

8. Τὰ δεδομένα τῶν ἀριθμῶν ποὺ ἀναφέρονται στοὺς ἐκπαιδευτικοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης (βλέπε Πιν. 2) καὶ μάλιστα στοὺς ὁμογενεῖς εἶναι μᾶλλον εἰκονικά, γιατί ἔχοντας μοιρασμένες τίς ὥρες τοὺς σὲ δύο, τρία ἢ καὶ περισσότερα Γυμνάσια ὅσες φορές ἀναφέρονται στοὺς πίνακες κάθε σχολείου ξεχωριστὰ, ἄλλες τόσες καὶ λογαριάζονται σὰν ξεχωριστὰ πρόσωπα. Ἔτσι λ.χ. ἐνῶ οἱ ὁμογενεῖς ἐκπαιδευτικοὶ φαίνονται ἀπὸ τὸν πίνακα ὅτι εἶναι 94, στὴν πραγματικότητα εἶναι μονάχα 54. Τὸ ἴδιο καὶ οἱ Τοῦρκοι εἶναι 61 καὶ ὄχι 63, οἱ ξένοι 8 καὶ ὄχι 9 καὶ τὸ σύνολο ὅλων τῶν καθηγητῶν 123 καὶ ὄχι 166.

Μιὰ λεπτομερέστερη μελέτῃ τῶν ἀριθμῶν τοῦ Πιν. 2 μᾶς δίνει αὐτὰ τὰ ἐπὶ μέρους πορίσματα:

α) Ὅτι, ἂν ληφθῇ ὑπόψη τὸ ἄθροισμα τῶν ὥρῶν τῶν ἑξὶ Γυμνασίων μας, σὲ κάθε λειτουργὸ τῆς Μέσης ἀντιστοιχοῦν 11-12 ὥρες τὴν ἐβδομάδα. Καὶ ἡ ἀναλογία αὐτὴ φυσικὰ πρέπει νὰ θεωρηθῇ πέρα ὡς πέρα εἰκονική, ἀφοῦ καὶ αὐτὰ τὰ ὀλιγόωρα μαθήματα ἀναλαμβάνουν πολλοὶ μαζὶ νὰ τὰ διδάξουν, ὅπως λ.χ. 6 Θεολόγοι τίς 24 ὥρες τῶν Ὀρθοσκευτικῶν, 2 Νομικοὶ τίς 4 ὥρες τοῦ Ἐμπορικοῦ Δικαίου στὴν Ἐμπορικὴ Σχολή, 4 τὴν Ἰχθυογραφία, 3-4 τὴν Ὡδικὴ ἢ Μουσικὴ κ.τ.λ., ἐνῶ ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριὰ 10 μόνον Φιλολόγοι καλοῦνται νὰ ἐπαινεύουν τίς ὥρες τῶν γλωσσικῶν καὶ φιλοσοφικῶν μαθημάτων ὅλων τῶν Γυμνασίων μας! Ἔτσι ἀπὸ τὴ μιὰ μεριὰ παρ-ουσιάζεται καθηγητὴς τῆς μιᾶς ἢ τῶν δύο ὥρῶν, ἐνῶ ἀπὸ τὴν ἄλλη καθηγητὴς τῶν 28, πρὶν λίγα χρόνια τῶν 35

καὶ κάπως παλαιότερα τῶν 45 ὥρῶν τὴν ἐβδομάδα!

β) Ὅτι, ἂν ληφθῇ ὑπόψη τὸ ἄθροισμα τῶν μαθητῶν τῶν ἑξὶ Γυμνασίων μας, σὲ κάθε λειτουργὸ τῆς Μέσης ἀντιστοιχοῦν 8 μαθητὲς, ἀφοῦ εἶναι: 855 : 123, δηλ. 1 : 8. Καὶ ἡ ἰδανικὴ αὐτὴ ἀναλογία εἶναι εἰκονική, ἐφ' ὅσον ἔχουμε τάξεις μὲ 8-10, ἀλλὰ καὶ μὲ 40-47 μαθητὲς (βλ. Πιν. 3). Ἡ διαφορὰ αὐτὴ ἀριθμοῦ τῶν μαθητῶν τῶν Γυμνασίων μας ὀφείλεται καὶ σὲ πολλοὺς ἄλλους λόγους, προπαντὸς σὲ λόγους στενοτο-πικούς.

γ) Στὴν ἀρχὴ ὁ περιορισμένος ἀριθμὸς τῶν βασικῶν στελεχῶν καὶ ἀργότερα καὶ ἡ καθιερωμένη πιά συνήθεια δημιούργησαν τὸν ἐκπαιδευτικὸ ποὺ ἔχει μοιρασμένες τίς ὥρες τοῦ σὲ δύο ἢ πολὺ συχνὰ καὶ περισσότερα σχολεῖα. Ὁ θεσμὸς αὐτὸς τῶν περιοδεύοντων καθηγητῶν μὲ τίς πολλὰς ὥρες ἐργασίας καὶ—ἂν μπορῇ αὐτὸ νὰ λεχθῇ—μὲ τὴ διασχολικὴ καθηγητικὴ συνείδηση δὲν νομίζουμε ὅτι ἐξυπηρετεῖ κατὰ τὸν καλύτερο τρόπο τὴν πολιτικὴ παιδεία. Πιὸ εὐστοχο θὰ ἦταν τὸ κάθε Γυμνάσιο νὰ ἔχῃ τοὺς δικούς του καθηγητὲς καὶ μόνο σὲ ἐξαιρετικὲς περιπτώσεις νὰ τοὺς μοιράζεται μὲ ἄλλο.

9. Ὅτι ἀντίθετα πρὸς τὴ Στοιχειώδη ἐκπαίδευση ἐδῶ ὁ ἀριθμὸς τῶν Ἀρρένων ἐκπαιδευτικῶν εἶναι μεγαλύτερος τῶν Θηλέων. Ἡ γενικὴ ἀναλογία 1 : 2 σχεδόν, εἰδικὰ γιὰ τοὺς ὁμογενεῖς ἐκπαιδευτικοὺς φτάνει τὴν 1 : 4 ὑπὲρ τῶν Ἀρρένων. Ἀπὸ τὸ 1952 ὅμως καὶ ὕστερα ὑπάρχουν ἐνδείξεις ὅτι ἡ ἀναλογία αὐτὴ θὰ ἀκολουθήσῃ προοδευτικὰ καὶ κάπως ραγδαῖα τὸν ὑπὲρ τῶν Θηλέων γενικὸ σχεδὸν κανόνα. Στὸ γεγονός αὐτὸ ἀποφασιστικὸ ρυθμιστικὸ ρόλο παίξει πρωταρχικὰ ὁ οἰκονομικὸς παράγων. Μὲ τὴν εὐκαιρία αὐτὴ ἀξίζει ἐδῶ νὰ σημειωθῇ ὅτι ἀπὸ τοὺς 54 ὁμογενεῖς ἐκπαιδευτικοὺς οἱ 7 ἔχουν περάσει τὸ πεντηκστὸ ἔτος, ἐνῶ 6 ἔχουν πρὸ πολλοῦ ξεπεράσει τὸ κανονικὸ ὄριο ἡλικίας.

10. Οἱ περισσότεροι ἀπὸ τοὺς 123 λειτουργοὺς τῆς Μέσης σήμερα εἶναι

κάτοχοι πανεπιστημιακών τίτλων. Υπάρχουν όμως και πολλοί απόφοιτοι μη πανεπιστημιακών σχολών, απόφοιτοι απλών Γυμνασίων και ελάχιστα που έχουν επιτύχει σε κάπως παλαιότερα χρόνια ειδική άδεια και επωφελούνται από το κεκτημένο τους δικαίωμα. Το αξιοσημείωτο στην περίπτωση αυτή είναι ότι τα έξι Γυμνάσια μας καλούνται να τα επανδρώσουν 13 μόνο Φιλολόγοι, που από αυτούς πάλιν οι τρεις ή καλύτερα οι τέσσερις είναι απλώς βοηθητικοί! Παράλληλα με τους τίτλους σπουδών ίσως δεν θα ήταν περιττό να σημειωθεί εδώ και η χώρα των σπουδών αυτών ή η προέλευση του πτυχίου. Από τους 123 εκπαιδευτικούς οι 91 προέρχονται από τα Τουρκικά Πανεπιστήμια ή άλλες σχολές, οι 10 από ξένα και οι υπόλοιποι 12 από τα Έλληνικά των Αθηνών και της Θεσσαλονίκης.

11. Στη μελέτη τη σχετική με τα στατιστικά δεδομένα της Πρώτης παιδείας τονίστηκε ότι από τους 405 τελειοφοίτους των Δημοτικών του 1950-1951 παρουσιάζονται έγγεγραμμένοι στην 1η γυμνασιακή τάξη του 1951-52 οι 225 ή 227, δηλ. οι μισοί και παραπάνω (*). Αν οι αριθμοί του Πιν. 1 μελετηθούν έτσι όπως μās παρουσιάζονται στατιστικά και αναφορικά με τα στατιστικά δεδομένα της Στοιχ. Έκπαιδευσεως, θα μās δώσουν κατά προσέγγιση τα εξής πορίσματα:

α) Στο σύνολο μαθητών των Δημοτικών 4577 αντιστοιχεί σύνολο μαθητών Ημιγυμνασίου ή Προγυμνασίου 551, δηλ. το 1/8 και κάτι, και σύνολο Λυκείου ή Γυμνασίου 304, δηλ. το 1/15. Προγυμνάσιο και Γυμνάσιο μαζί παρουσιάζουν την αναλογία 4577 : 855, δηλ. την αναλογία 1 : 5 σχεδόν. Όπως αναφέραμε και στη μελέτη μας τη σχετική με τη Στοιχ. Έκπαιδευση, παραπάνω από το 1/2 των αποφοίτων του Δημοτικού δοκιμάζουν να συνεχίσουν τις εγκύκλιες σπουδές τους στο Γυμνά-

1. Βλ. σχετικά: 'Η όμολωση της Στοιχ. Έκπαιδευσης της Πόλης. Στατιστικά δεδομένα και πορίσματα. Περίοδος «Παιδεία και Ζωή», τεύχος 23, 1953.

σιο. Από τους άλλους μισούς μερικοί καταφεύγουν σε ξένα σχολεία και οι περισσότεροι σε μαθητευόμενοι στα διάφορα βιοποριστικά επαγγέλματα και τις άλλες τέχνες. Λεπτομερέστερη μελέτη των στατιστικών μας δεδομένων μαρτυρεί ότι η διαρροή που σημειώνεται από την Α' προγυμνασιακή προς την Β' (227-165) και από την Γ' πάλι και τελευταία προγυμνασιακή προς την Α' γυμνασιακή (159-95) είναι ραγδαία, διαρροή γενικά πολύ φυσική και σχεδόν αυτόνομη για τη δική μας διάρθρωση που δέχεται την αυτονομία του Προγυμνασίου και παραχωρεί και ξεχωριστό γι' αυτήν πτυχίο, καθεστώς που για την ομογένειά μας τουλάχιστον δεν έχει καταντήσει οπωσδήποτε κοινή συνείδηση.

β) Ο αριθμός κατά τάξη, των μαθητών παρουσιάζεται σ' όλα μας τα Γυμνάσια κανονικός και στα περισσότερα ιδανικός, αφού κι εκεί όπου αυτός παρουσιάζεται κάπως έξογκωμένος, αμέσως ή τάξη χωρίζεται σε τμήματα.

γ) Από το σύνολο των 41 μαθητών της Ι.Θ.Σ.Χ., οι 13 προέρχονται από τα εκπαιδευτήρια της Πόλης, ενώ οι άλλοι 28 είναι ξένοι. Έτσι το σύνολο των ήμεδαπών μαθητών των Λυκείων είναι στην πραγματικότητα 276 και όχι 304, δηλ. ακριβώς το μισό του συνόλου των ημιγυμνασίων που είναι 551.

12. Αν η αναλογία ανάμεσα στα άρρενα και τα θήλεα στην πρώτη προγυμνασιακή τάξη ("Αρ. 128 + Θηλ. 99) φαίνεται ως ένα σημείο να συνεχίζει τις αναλογίες που γνωρίσαμε και στην Πρώτη Παιδεία (Τελειοφ. 1951-52 "Αρ. 212 + Θηλ. 193) και που χαρακτηρίστηκαν σαν κανονικές των δικών μας αστικών κέντρων, οι αναλογίες αυτές μεταβάλλονται κάπως ραγδαία από τάξη σε τάξη και υπέρ των αρρένων, έτσι που στο σύνολό τους τα άρρενα του προγυμνασίου μας ως προς τα θήλεα να είναι 328 : 223 και στα Λύκεια μας 177 : 99, δηλ. συνολικά 505 : 322. Τα αίτια της ραγδαίας αυτής διαρροής, που καταδικάζουν τη μελλοντική μητέρα της όμολωσης κοινωνίας μας να βρίσκεται σε κατώτερο μορφωτικό επίπεδο, πρέ-

πει να αναζητηθούν έξω από το σχολείο και ν' αναχθούν σε άλλα γενικότερα κοινωνικά αίτια που αφεντός διαφεύγουν τα στενά πλαίσια της σημερινής μας μελέτης.

Εδώ οφείλουμε να σημειώσουμε πώς, αν οι αριθμοί μας δεν συμφωνούν απόλυτα με τους αριθμούς του Πιν. 3, αυτό οφείλεται στο ότι από τον αριθμό των αρρένων αφαιρούμε τους 28 ξένους της Ι.Θ.Σ.Χ., ενώ από την άλλη μεριά προσθέτουμε 5 άρρενα που εφοίτησαν στην τελευταία μεικτή προγυμνασιακή τάξη του Κεντρικού (βλ. Πιν. 1. 15 = "Αρ. 5 + Θηλ. 10) Παρθεναγωγείου.

Με την τελευταία αυτή πρατήρηση κλείνουμε τη μελέτη μας που την υπογορεύουν στο μεγαλύτερο μέρος της οι αριθμοί και που αυτή τη φορά αναφέρεται στη Μέση Έκπαιδευση της Πόλης. Πριν όμως τελειώσουμε, θα θέλαμε να θέσουμε ένα ερώτημα που αφορά όλη γενικά την πολιτική παιδεία. Έστερα από την τόση της πλούσια και λαμπρή παράδοση⁽¹⁾ τα σημερινά της ελάχιστα ιερά λείψανα είναι εκείνα που θα έπρεπε και θα μπορούσαν να είναι; Χωρίς να εξετάσουμε ποιά είναι κι άλλοι ή σημερινή εκπαιδευτική κατάσταση και γιατί είναι αυτή που είναι, σπεύδουμε να δηλώσουμε πώς η απάντησή μας σ' ένα τέτοιο ερώτημα δυστυχώς δεν μπορεί να είναι θετική. Κι αυτό όχι γιατί έχουμε την τάση να εξιδανικεύουμε ένα παρελθόν που κοντά στις αδυναμίες του είχε και τις δικές του προοπτικές, τις δικές του δυνατότητες και τα ιδανικά του. Ξέρουμε πώς άλλοι πια άστερισμοί οδηγούν στο τα-

ξίδι της την ανθρωπότητα, άλλοι άστρες οδηγοί άλλα διδάσκουν σήμερα στους ανθρώπους. Και η παιδεία φυσικά δεν μπορούσε να μείνει έξω από αυτή την οδοιπορία. Και παρ' όλα αυτά όμως πάλι δεν μπορούμε να πούμε πώς η πολιτική παιδεία βρίσκεται στο δρόμο τον καλό, στο δρόμο της προκοπής και της ακμής της. Πώς και γιατί;

Γιατί μια παιδεία με μακάριες, ισόβιες, παραμόνιμες και αυθαίρετες γυμνασιαρχίες και καθηγίες, μια παιδεία που πολλές φορές μπορεί να περάσει είκοσι πενταετία ολόκληρη χωρίς να γνωρίσει καμιάν απολύτως ανανέωση στα βασικά της στελέχη, που αγνοεί τον έλεγχο, που είναι εμπιστευμένη στη συνείδηση των λειτουργών της και που για προϊσταμένη αρχή έχει τις περισσότερες φορές—κι εδώ φυσικά οι εξαιρέσεις δεν λείπουν—μια πεντάδα εφόρων που δεν έχουν καμιάν απολύτως σχέση με την παιδεία και τα γράμματα, μια τέτοια παιδεία που ζή και κινείται ανάμεσα σε μια μικρή κοινωνία, όπου το υποκειμενικό στοιχείο και το συμφέρον το προσωπικό καλλιεργούνται με ένταση και εμπάθεια και όπου ο τοπικός παραγοντισμός με τους νεποτισμούς του είναι έτοιμος για εφήμερες εκ του μη όντος προς το είνισι δημιουργίες προσωπικοτήτων και ανακάλυψη και ανάπτυξη ανύπαρκτων αξιών—μια τέτοια παιδεία, ρωτούμε κι εμείς τώρα με τη σειρά μας, πώς μπορεί να είναι εκείνη που θα έπρεπε και που θα μπορούσε να είναι; Κι η ερώτηση αυτή, νομίζουμε, είναι η καλύτερη απάντηση στο αρχικό ερώτημά μας. Και όμως η παιδεία αυτή υπάρχει. Υπάρχουν τα 44 Δημοτικά της, τα 6 της Γυμνασίας, ή Εμπορική Σχολή της και τώρα τελευταία και τα δύο Νηπιαγωγεία της. Κι υπάρχουν ακόμη οι 265 μόνιμοι λειτουργοί της με τους 5391 μαθητές της. Κι όταν υπάρχουν όλα αυτά, εκείνο που μένει είναι να υπάρξει και το ανάλογο διαφέρον και η μέριμνα εκ μέρους εκείνων που καλούνται να χαρίσουν στη μεγάλη αυτή κληρονομιά την πιο δυνατή και την πιο πρέπουσα οντότητα.

ΔΗΜ. ΜΑΝΟΣ

1. Σύμφωνα με μίαν επίσημη στατιστική αναφερόμενη μονάχα στην Αρχιεπισκοπή Κων/πόλεως κατά το σχολικό έτος 1912-13 λειτουργούσαν 74 σχολεία ήτοι: 1 'Ανωτάτη σχολή της Ι.Θ.Σ.Χ., 8 Μέσης, 63 'Αστικές (29 Παρθεναγ. + 23 Άρρεναγ. + 11 Μεικτές) και 2 'Ιδιωτικές Έλληνογαλλικές σχολές. Το διδακτικό προσωπικό της Ι.Θ.Σ.Χ. ανερχόταν σε 15, των σχολών της Μέσης σε 145 και των 'Αστικών σε 274, δηλ. σύνολο 434. Ο αριθμός των μαθητών της Ι.Θ.Σ.Χ. ήταν 82, των σχολών της Μέσης και των προσαρτημένων σ' αυτές 'Αστικών 3301 και όλων των άλλων 'Αστικών 13.397, δηλ. σύνολο 16.780 (άρρ. 9551 + θηλ. 7229).

ΣΧΟΛΙΑ ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ

ΕΙΔΗΣΕΙΣ

Κατά του 'Αναλφαβητισμού

Πριν από μερικές εβδομάδες ο κ. Υπουργός της Παιδείας ανακοίνωσε στον Τύπο ότι είναι έτοιμος να υποβάλει στην κρίση της Έθνικης Αντιπροσωπείας νομοθέτημα που πρόκειται να ρυθμίσει οριστικά το μεγάλο ζήτημα του αναλφαβητισμού στη χώρα μας. Έδωσε μάλιστα και τις γενικές γραμμές του σχεδίου του, που δημοσιεύτηκαν με παχείς τίτλους σε όλες τις εφημερίδες—ἀπόδειξη ότι η είδηση ενδιαφέρει και συγκινεί την κοινή γνώμη. Τα μέτρα που, κατά την ανακοίνωση του κ. Υπουργού, σκέπτεται να λάβει η Κυβέρνηση, για να εξαλειφθεί επί τέλους το στίγμα της αγραμματοσύνης από τη γενέθλια χώρα της ανθρωπίνης παιδείας, είναι πολύ περιεργά και γενούν πολλές και ποικίλες απορίες. Περιμέναμε λοιπόν τις διασαφήσεις του Υπουργείου ή την κατάθεση του νομοσχεδίου στη Βουλή, για να τα γνωρίσουμε με μεγαλύτερη ακρίβεια και να τα σχολιάσουμε ἀμερόληπτα και με δικαιοσύνη. Δυστυχώς ούτε το ένα έγινε, ούτε το άλλο. Και επειδή δεν είναι άπληστο να γίνει και το σχέδιο αυτού του νόμου του Κράτους, πριν καλά-καλά αντιληφθεί και η Βουλή και η κοινή γνώμη το περιεχόμενο και την έκταση της σημασίας του, δεν θεωρούμε άσκοπο να συζητηθούν από τώρα οι κεντρικές ιδέες του, με την προϋπόθεση πάντα ότι, όπως διατυπώθηκαν στον ημερήσιο Τύπο, ανταποκρίνονται ακριβώς στις προθέσεις του Υπουργείου της Παιδείας.

Ότι έχουμε ένα πρόβλημα αναλφαβητισμού αρκετά σοβαρό σήμερα στην Ελλάδα, δεν υπάρχει αμφιβολία. Οι στατιστικές διαπιστώσεις δεν καλύπτουν ολόκληρο το πλάτος του (γιατί επί τέλους γραμματισμένος δεν μπορεί να θεωρηθεί όποιος ψευδοδιαβάζει ένα γράμμα ή ξέρει να βάλει την υπογραφή του), αρκούν όμως για να μας πείσουν ότι, ιδίως μετά την κατοχή και τα δεινά που μάς βρήκαν ύστερ' από την άπελευθέρωση, ο αριθμός των εντελώς αναλφαβήτων, ιδίως όμως ο αριθμός εκείνων που, μόλις πάτησαν το κατώφλι του δημοτικού σχολείου, το εγκατέλειψαν, έχει επικίνδυνα διογκωθεί και κατεβάει τη χώρα μας στο χαμηλό επίπεδο των υποπολιτισμένων λαών του κόσμου. Από την εξέταση των νεοσυλλέκτων που γίνεται συστηματικά τα τελευταία χρόνια, φαίνεται καθαρά τι διαστάσεις έχει πάρει το φαινόμενο του σήμερα στην Ελλάδα. Η κατάσταση όμως είναι ακόμη χειρότερη στον τομέα του γυναικείου πληθυσμού της χώρας μας. Η απροθυμία της εργοπαρῆς στους εκλογικούς καταλόγους και ο τρόπος με τον οποίο άσκει το εκλογικό της δικαίωμα ή σημερινή Έλληνίδα είναι συμπτώματα δυσάρεστα, που έχουν

και άλλους λόγους, αλλά εξηγούνται κυρίως από το γεγονός ότι οι φτωχότερες κοινωνικές τάξεις, ιδίως στην ύπαιθρο, ή δεν στέλνουν καθόλου τα κορίτσια τους στο σχολείο ή τα αποσύρουν πρόωρα, για να τους αναθέτουν δουλειές στο σπίτι (στο χωράφι ή στο κοπάδι). Κ' εδώ ακόμη, προλήψεις συνυφασμένες με ανάγκες οικονομικές, έχουν το αποτέλεσμα πάλι ή γυναικά να θυσιάζεται στην Ελλάδα περισσότερο και ευκολότερα από τον άνδρα.

Έχουμε λοιπόν ένα δεινό πρόβλημα αναλφαβητισμού ν' αντιμετωπίσουμε σήμερα. Αλλά πώς θα το λύσουμε;—Το Υπουργείο σκέπτεται, σύμφωνα με τις ανακοινώσεις που έδωσε στον Τύπο, να υποχρεώσει όλους όσοι έχουν ηλικία από 14 έως 20 ετών και δεν έτελειώσαν το δημοτικό (όπως είχαν χρέος, κατά ρητή συνταγματική διάταξη), να φοιτήσουν στα σχολεία της Στοιχειώδους Παιδείας, προφανώς τις βραδυνές ώρες, κ' εκεί να πάρουν τη βασική τους εκπαίδευση. Στην περίπτωση που δεν θα υπακούσουν τους περιμένουν—λέει—βαρείες κυρώσεις. Για όσους πάλι έχουν περάσει το 20ό έτος της ηλικίας τους ή φοίτηση θα είναι προαιρετική· επειδή όμως ο τελικός τίτλος σπουδών του δημοτικού σχολείου θα αποτελεί, σύμφωνα με τον νόμο, απαραίτητο τυπικό προσόν όχι μόνο για την πρόσληψη σε κατώτερες θέσεις του Δημοσίου, αλλά και για την άσκηση των περισσοτέρων (ή και όλων) των βιοτεχνικών επαγγελμάτων, το Υπουργείο της Παιδείας—λέει ή ανακοίνωση—δχι· απλώς ελπίζει, αλλά έχει τη βεβαιότητα, ότι όλοι θα σπεύσουν στα βραδύνα σχολεία ν' αποκτήσουν με κάθε θυσία αυτό τον τίτλο, επομένως και να μάθουν γράμματα.

Δεν πιστεύουμε ή υπηρεσία του Υπουργείου ή ο κ. Υπουργός της Παιδείας να υποστηρίξει σοβαρά ότι είναι δυνατόν να νομοθετηθεί και να εφαρμοστεί ένα τόσο μεγαλεπήβολο και συνταρακτικό πρόγραμμα, που φυσικά θα έλυνε (ως διά μαγείας) όριστικά και ριζικά το πρόβλημα του αναλφαβητισμού στην ταλαίπωρη Ελλάδα. Όχι μόνο γιατί τα μέτρα αυτά παρουσιάζουν μιαν εξαιρετικά δύσκολη νομική πλευρά: μπορούμε τόχα (επιτρέπει δηλαδή το Σύνταγμα) να υποχρεώσουμε τους νέους να φοιτούν θέλοντας και μη στα σχολεία· έως την ηλικία των 20 ετών; Έως τότε τούτοις που θα τους παίρνει ο Στρατός, για να τους κρατήσει άλλα δύο ή τρία χρόνια... Ούτε γιατί η υποχρεωτική σχολική φοίτηση, έστω και κατά τις βραδυνές ώρες, για εργαζόμενους νέους 14-20 χρόνων, αντιπροσωπεύει σημαντική επιβάρυνση της οικονομίας μας. Ο εργοδότης θα χάσει αυτές τις ώρες και θα τις πληρώσει, ή

τα βάρη, ακόμη και τα οικονομικά, θα πέσουν άπανα στους ώμους των μικρών βιοπαλαιστών που θάρθουν να μάθουν γράμματα; Αλλά για έναν άλλο λόγο που θυμίζει τον πρώτο της σειράς των εκατόν τόσων λόγων, για τους οποίους ένας διάσημος, αλλά παρά τη φήμη του ανώνυμος φρούραρχος λέγεται ότι δεν έχαιρέτσε με τους κανονιοβολισμούς που έπρεπε την επίσκεψη του Ναπολέοντος στο όχρω του... Υποθέσετε ότι παρά τους συνταγματικούς και τους οικονομικούς περιορισμούς οι νέοι της Ελλάδας των 14, 15, 16, 17, 18, 19 και 20 ετών, με τα στήθη φλεγόμενα από ένθουςιασμό, μόλις δημοσιευθεί ο νόμος, αρχίζουν τις βραδυνές ώρες να συρρέουν στα δημοτικά σχολεία της χώρας και ζητούν να εκπαιδευθούν. Ο αριθμός των θα φτάσει, κατά τους μετριοτέρους υπολογισμούς, το έναμίσση εκατομμύριο. Σε ποιά σχολεία θα τους στεγάσουμε; Σε ποιά ποιά σχολεία θα τους καθίσουμε; Με τί φωτισμό θα τους κάνουμε μαθήματα; Με ποιούς δασκάλους θα τους διδάξουμε; Τι βιβλία θα τους δώσουμε στο χέρι; Τι πρόγραμμα θα χρησιμοποιήσουμε για την εκπαίδευσή τους; Είμαστε έτοιμοι για μια τέτοια επιστράτευση που πρόκειται να βαστάξει χρόνια;

Έχει σκεφτεί το Υπουργείο πώς θα αντιμετωπίσει αυτά τα αγωνιώδη προβλήματα ή μήπως με τη μακάρια ἀφέλεια των αθεράπευτων γραφειοκρατών του Κέντρου πιστεύει ότι αρκεί να ψηφιστεί ο νόμος, να δημοσιευθεί στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως και να κοινοποιηθεί στις εκπαιδευτικές Αρχές της περιφέρειας, για να μεταβληθεί ή Ελλάδα σε πανδαντήριο των αγραμμάτων;

Η πείρα όλων των χωρών, που πριν αλλά κυρίως ύστερ' από τον τελευταίο πόλεμο έχαναν με θειικά αποτελέσματα τον αγώνα κατά του αναλφαβητισμού, λέγει ότι για να επιτύχει αυτή η σταυροφορία, πρέπει τα μέτρα που έχει αυτή να απορρέουν από τη βασική αντίληψη ότι ο ενήλικος, που έμεινε άπαιδευτος, ούτε χρειάζεται τα στοιχεία της παιδείας που παρέχει το δημοτικό σχολείο, ούτε μαθαίνει τα γράμματα με τον τρόπο που τα διδάσκει το παιδί. Επομένως κάθε προσπάθεια που θα ξεκινήσει με το πρόγραμμα να ξαναστεύουμε τον ενήλικο, που έμεινε αγραμματος, στο δημοτικό σχολείο, να τον έμψυχον να μορφώνουν τα δασκάλων που έμειναν να μορφώνουν μόνο μικρά παιδιά και να τους δώσουμε για μελέτη και άσκηση τα συνήθη διδακτικά βιβλία του δημοτικού σχολείου, είναι καταδικασμένη σε αποτυχία. Γιατί όσους νόμους και μέτρα, όσο και να κινητοποιήσουμε για πεινά κάνουμε, όταν και να κινητοποιήσουμε για πεινά θανατασμού εκείνων, που δεν θα υπακούσουν, τον δικαστή και τον χωροφύλακα, ο ενήλικος, που μπορεί να μην ξέρει γράμματα, αλλά έχει ανεπτυγμένες τις διανοητικές του δυνάμεις, θα εγκαταλείψει τα θρανία, όταν ιδεί ότι τον μεταχειρίζονται σαν άπλερο παιδί και κατασπαταλούν τον πολύτιμο χρόνο του με άνουσες διδασκαλίες. Νά γιατί πιστεύουμε ότι δεν θα σοβαρολογεί το Υπουργείο Παιδείας, όταν

ανακοινώνει στον Τύπο ότι ετοιμάζει νόμο για να υποχρεώσει όλους τους αναλφάβητους από 14 έως 20 χρόνων (γιατί όχι από 12 έως 20, αφού στο 12ο έτος λήγει η υποχρεωτική κατά το Σύνταγμα φοίτηση των παιδιών στα σχολεία;) να ξαναπανε τις βραδυνές ώρες στο σχολείο και ν' αποκτήσουν άπολυτήριο δημοτικού. Και μόνο το γεγονός ότι στα μέτρα, που σκέπτεται το Κράτος να νομοθετήσει κατά του αναλφαβητισμού, μπαίνει ή στραβή βόλη να δοθεί στους ενήλικους, που έμειναν αγραμματοί, ή στοιχειώδης παιδεία που παρέχει το δημοτικό σχολείο μέσα σε 6 ολόκληρα χρόνια (δχι γιατί δεν μπορούμε να τη δώσουμε μέσα σε μικρότερο χρονικό διάστημα, αλλά γιατί περιμένουμε να αναπτυχθούν με τον φυσικό τους ρυθμό οι σωματικές και ψυχικές δυνάμεις του μικρού παιδιού, ώστε να μπορεί να την απορροφήσει) δείχνει καθαρά ότι οι υπηρεσίες που εισηγούνται στον Υπουργό αυτές τις σοφές ιδέες, δεν έχουν είδηση από το πρόβλημα και με τις προτάσεις τους δχι μόνο αποτελέσματα θετικά δεν θα έχει το Κράτος σ' αυτή την προσπάθεια, αλλά και θα γελοιοποιηθεί ανεπανόρθωτα στο έσωτερικό και στο εξωτερικό...

Πώς πρέπει να οργανωθεί ο αγώνας, για να απαλειφθεί από τη χώρα μας το στίγμα του αναλφαβητισμού που έχει οδυνήρες συνέπειες και για τη στάση του πνευματικού μας πολιτισμού και για το βιοτικό επίπεδο, το καθαρό ύψος, του λαού μας, και πολλοί δικοί μας το γνωρίζουν από προσωπική πείρα, γιατί δεν έλειψαν ούτε λείπουν οι λαμπρές ιδιωτικές πρωτοβουλίες και σ' αυτό τον τομέα της εθνικής παιδείας, κυρίως όμως το έχει μελετήσει ή Ούνεσκο (ή Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών για την προαγωγή της Παιδείας, της Επιστήμης και του Πολιτισμού) που έχει συστηματικά με το θέμα ασχοληθεί, δχι θεωρητικά απλώς, αλλά στην πράξη. Με πρωτοβουλία της Ούνεσκο σε πολλές χώρες, πνευματικά υποανεπτυγμένες, της Νότιας Αμερικής, της Ασίας και της Πολωνίας οργανώθηκε συστηματική εκστρατεία, για να δοθούν στις μεγάλες μάζες του πληθυσμού τα στοιχεία της παιδείας (ύγιεινής, διαιτολογίας, πολιτικής αγωγής, γεωγραφίας, ιστορίας και τεχνολογίας), ή λεγόμενη education de base, που θα κάνει τα εκατομμύρια των άπαιδευτων ανθρώπων μέλη της αξίας του όνοματός, της πολιτισμένης ανθρωπίνης οικογένειας. Από τη διενέργεια, τις δυσκολίες και τα αποτελέσματα αυτής της ώρας σταυροφορίας έχουν συναχθεί πολύτιμα διδάγματα που δεν μάς επιτρέπεται να τα αγνοήσουμε, όταν ξεκινάμε σήμερα να διδάξουμε κ' εμείς τα γράμματα (που δεν είναι, φυσικά, μόνον ανάγνωση και γραφή) στους αναλφάβητους ομοεθνείς μας.

Τί μάς χρειάζεται, πρώτα για να προπαρασκευάσουμε αυτό τον αγώνα; Ας απαντήσουμε τα προκαταρκτικά μέτρα με τη σειρά, χωρίς την αξίωση βέβαια ότι εξαντλούμε τον κατάλογό τους, γιατί το θέμα είναι τόσο πλατύ, που μόνο

τά κυριότερα σημεία του μπορούμε να θίξουμε έδω.

Πρώτα πρέπει με πολλή μελέτη και σκέψη να καταστρώσουμε τὸ πρόγραμμα τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν ποὺ θὰ προσφέρομε στοὺς ἀπαίδευτους ἐνήλικους τῆς χώρας μας, με τάξη: νὰ τὰ ἱεραρχήσουμε δηλαδὴ κατὰ τὴ δυσκολία ποὺ παρουσιάζουν στὴν ἀφομοίωση καὶ κατὰ τὴ σημασία ποὺ ἔχουν γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν πολιτῶν μας. Ἀπ' αὐτὴ τὴ συγκέντρωση καὶ κατάρταξή θὰ συναγάγουμε καὶ τὸ χρόνο τῆς προσφοράς ποὺ γιὰ τὸν «κανονικὸν» ἐνήλικον δὲν ἐπιτρέπεται νὰ ἐκτείνεται πέρα ἀπὸ 2 ἢ 3 τὸ πολὺ χρόνια. Ἐπειτα πρέπει νὰ συντάξουμε τὰ κατάλληλα βιβλία ποὺ θὰ δώσουμε στὰ χέρια τῶν σπουδαστῶν καὶ στὰ χέρια τῶν εκπαιδευτῶν ποὺ θ' ἀναλάβουν τὴ διδασκαλία τους. Μὲ τὸ «Ἀλφαβητάριον» τοῦ παιδιοῦ τῶν 6 ἐτῶν δὲν εἶναι δυνατὸν οὐτε καὶ ἀξιοπρεπὲς νὰ μάθει γράμματα ὁ ἐνήλικος. Ἀλλωστε δὲν θὰ τοῦ διδάξουμε μόνον ἀνάγνωσι καὶ γραφή, ἀλλὰ καὶ στοιχεῖα ὑγιεινῆς, πολιτικῆς ἀγωγῆς, ἱστορίας, τεχνολογίας κτλ. Χρειαζόμαστε λοιπὸν εἰδικὰ βιβλία ποὺ δὲν γράφονται ἀπὸ τὴ μιὰ μέρα στὴν ἄλλη καὶ ποὺ πρέπει νὰ τυπωθοῦν σὲ ἐκατοντάδες χιλιάδων ἀντίτυπα, φτηνά, μεθοδικά, εὐπρόσωπα. Βιβλία γιὰ τὸ «μαθητὴν» καὶ βιβλία γιὰ τὸ «δάσκαλόν» του. Στὸ τέλος πρέπει νὰ ἐκπαιδεύσουμε καὶ εἰδικὰ στελέχη γι' αὐτὴ τὴ μορφωτικὴ ἐργασία, ποὺ δὲν εἶναι διόλου εὐκόλη, ἀν θέλομε νὰ γίνει μὲ θετικὰ ἀποτελέσματα. Οἱ εκπαιδευτικοὶ μὲ ὀρισμένην ἐπιμόρφωσιν θὰ εἶναι ἀσφαλῶς οἱ καλύτεροι γιὰ νὰ διδάξουν τοὺς ἀναλφάβητους μας. Ἀλλὰ καὶ ἄλλοι πολλοὶ μποροῦν καὶ πρέπει νὰ μυηθοῦν, ὥστε ἡ σταυροφορία μας νὰ ὁργανωθεῖ σὲ μεγάλη κλίμακα.

Ὅταν ὁλοκληρώσουμε τὶς προπαρασυνεῆς μας, μπορούμε πιά νὰ ἀρχίσουμε. Καὶ θὰ ἀρχίσουμε ἀπὸ τὸ στρατώνι, τὸ ἐργοστάσιον, τὸ νοσοκομεῖον καὶ τὶς φυλακὰς. Στὸ στρατὸ οἱ νεοσύλλεκτοι, στὰ ἐργοστάσια οἱ ἐργάτες (σὲ ὥρες ποὺ θὰ ὑποχρεωθεῖ ὁ ἐργοδότης νὰ προσφέρει κατὰ τὸ ἥμισυ, γιὰ νὰ δώσει τὶς ἄλλες μισθὰ καὶ ὁ ἐργαζόμενος ἀπ' αὐτὰς ποὺ διαθέτει γιὰ τὴν ἀνάπαυσή του), στὰ νοσοκομεῖα οἱ ἀσθενεῖς ποὺ νοσηλεύονται ἐπὶ μακρὸ χρονικὸ διάστημα, καὶ στὶς φυλακὰς οἱ κρατούμενοι μποροῦν καὶ πρέπει νὰ ἀποκτήσουν, μὲ ἐπιδοτούμενους ἀπὸ τὸ Κράτος καὶ τὶς ἐπιχειρήσεις «δασκάλους» ἢ μὲ πρόθυμους, ἀλλὰ εἰδικὰ καταρτισμένους ἐθελοντές, τὴ βασικὴ ἐκπαίδευση ποὺ δὲν ἐπῆραν στὰ σχολεῖα. Παράλληλα ἀς ὁργανώσουν τὸ Κράτος, οἱ Δήμοι καὶ οἱ Κοινότητες, οἱ Συνεταιρισμοὶ καὶ τὰ Σωματεῖα βραδυνὰ μαθήματα γιὰ τοὺς ἀναλφάβητους. Ὁ κύκλος νὰ ἀνοίγει σιγά-σιγά, καὶ νὰ εὐρύνεται μόνον ἐνῶς ὑπάρχουν οἱ προϋποθέσεις τῆς ἐπιτυχίας. Ἐτσι μόνον μπορούμε νὰ ἔχουμε θετικὰ ἀποτελέσματα. Ἐνῶ μὲ τοὺς νόμους ποὺ θὰ μείνουν ἀνεφάρμοστοι καὶ μόνο στὸ χαρτί, θόρυβο μόνον δημιουργοῦμε καὶ τίποτα περισσότερο.

NEA BIBLIA

Στυλιανοῦ Γ. Καψωμένου, Καθηγ. τοῦ Πανεπιστ. Θεσσαλονίκης «Ἡ ἱστορικὴ διαμόρφωσις τοῦ Ἑλληνοχριστιανικοῦ Πολιτισμοῦ». (Λόγος γιὰ τὴν ἐορτὴ τῶν Τριῶν Ἱεραρχῶν) Θεσσαλονίκη 1953, σελ. 48.

Ἐμ. Κριαρᾶ, Καθηγ. τοῦ Πανεπιστ. Θεσσαλονίκης «Ἀκριτικά. Ὁ τάφος τοῦ Διγενῆ καὶ ὁ Βυζαντινὸς Μονόκερως» (Ἀνάτυπον) Θεσσαλονίκη 1953, σελ. 6.

Ἐμ. Κριαρᾶ, Καθηγ. τοῦ Πανεπιστ. Θεσσαλονίκης «Ὁ λαϊκὸς τρόπος χαρακτήρας τῆς Κρητικῆς Λογοτεχνίας. Οἱ Λογοτεχνίαι τῆς Ἀναγέννησης καὶ ἡ Βυζαντινὴ Δημοτικὴ Παράδοσις» (Ἀνάτυπον) Ἡράκλειον Κρήτης 1953, σελ. 17.

Κωνστ. Ἀ. Κορόμου «Βίος Νικήτα Σταματοπούλου ἢ Νικηταρᾶ. Καταγραφὴ Γεωργίου Τερτσέτη ἐκ τεσσάρων νέων χειρογράφων». (Ἀνακοίνωσις στὴν Ἀκαδημία Ἀθηνῶν) Ἀθήναι 1953, σελ. 19.

Θεοδόρου Χαράλαμπιδῆ, Ὑποδιευθ. Μαρσλείου Παιδαγωγ. Ἀκαδημίας «Τὸ ἔργον τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης. Θεμελιώδη ζητήματα Συστηματικῆς Παιδαγωγικῆς», Ἀθήναι 1954, σελ. 162.

Ἐλευθερ. Πρεβελάκη «British Policy towards the change of Dynasty in Greece, 1862-1863», Ἀθήναι 1953, σελ. 194.

Σεραφεῖμ Κ. Τσίτσα «Δασικὴ Ἑλλάδα» (10 ραδιοφωνικὲς ὁμιλίαι), Ἀθήναι 1953, σελ. 55.

Νικολάου Κ. Λούρου, Καθηγ. τοῦ Πανεπιστ. Ἀθηνῶν «Ἀνέκδοτα ἐγγραφα σχετικὰ μὲ τὴν ἀτεχνία τῶν βασιλέων Ὁθωνος καὶ Ἀμαλίας» (Ἀνάτυπον), Ἀθήναι 1953, σελ. 42.

Κωνστ. Ἀμάντου, Ἀκαδημαϊκοῦ «Ἐκπαιδευτικὰ Προβλήματα» (Ἀνάτυπον), Μυτιλήνη 1954, σελ. 5.

Ἰω. Ν. Ξηροτύρη, Διευθ. τοῦ Πειραματ. Σχολείου τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης «Γενικὲς Προϋποθέσεις Μεθοδικῆς Διδασκαλίας» (Ἀνάτυπον), Θεσσαλονίκη 1954, σελ. 55.

Ἄννας Πιπιελή «Ἡ μεταχείρισις τῶν παραστρατιμῶν παιδιῶν. Ἡ κοινωνικὴ ἀποστολὴ τοῦ Δικαστοῦ Ἀνηλίκων» (Ἀνάτυπον), Ἀθήναι 1954, σελ. 6.

Δ. Σ. Λουκάτου «Βελλερισμοὶ, ἢ Παροιμίαι καὶ φοάσεις ἐπιμαρτυρούμεναι» (Ἀνάτυπον), Θεσσαλονίκη 1953, σελ. 14.

Ἐλένης Κωνσταντινίδου-Μπιμπίκου «Les origines du philhellénisme français» (Ἀνάτυπον), Ἀθήναι 1953, σελ. 20.

Στέλ. Ξεφλούδα «Le roman néohellenique» (Ἀνάτυπον), Ἀθήναι 1953, σελ. 24.

Φωτεινῆς Θ. Τζωρτζάκη «Ἰων Δραγουμης» (Ἐκλογὴ ἀπὸ τὸ ἔργο τοῦ, Εἰσαγωγὴ, Σχόλια. Γιὰ τὴν Ἀνάστασιν τῆς Μέσης Παιδείας), Ἀθήναι 1953, σελ. 94.

Τάκη Ἀργ. Σταματοπούλου «Τὸ προσκύνημα στὸ Μορῆ κατὰ τὴ μεγάλη μας Ἐπανάστασιν», Ἀθήναι 1953, σελ. 103.

Bulletin du Bureau International d'Education, 4e trimestre 1953, Genève 1954.

Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ

«ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ»



Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΥ

Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ

Α'. ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ

Τὸ πρόβλημα τῆς Ὁμορφιάς

Β'. ΗΘΙΚΗ

Τὸ πρόβλημα τῆς Ἀρετῆς

Γ'. ΓΝΩΣΙΟΛΟΓΙΑ

Τὸ πρόβλημα τῆς Ἀλήκειας

•

Τρία βασικά φιλοσοφικά ἔργα

•

“ΙΚΑΡΟΣ,, ΕΚΔΟΤΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ
ΒΟΥΛΗΣ 4 - ΑΘΗΝΑΙ

ΠΩΛΟΥΝΤΑΙ ΕΙΣ ΟΛΑ ΤΑ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΑ