

ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΜΑΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Τοῦ Β. Νησιώτη

I. Τὰ δεσμὰ τῆς παράδοσης

1. Ἡ ἀξιοποίηση τοῦ ἐνεργειακοῦ πλούτου μιᾶς χώρας καὶ ἡ δραστηριοποίηση τοῦ παραγωγικοῦ της δυναμικοῦ — σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς — ἐξαρτᾶται βασικὰ ἀπὸ τὴ στάθμη τῆς ποσοτικῆς καὶ ποιοτικῆς μόρφωσης τοῦ λαοῦ της. Ἡ παιδεία, σὲ ὅλες της τὶς βαθμίδες, διαμορφώνει τὸν ἔμψυχο φορέα καὶ ἐκτελεστή ἐνὸς σχεδιασμένου προγραμματισμοῦ οἰκονομικῆς καὶ πολιτικῆς ἀνάπτυξης. Ἀντίστροφα ἡ ἴδια ἀντλεῖ μόνιμα τὸ περιεχόμενο καὶ τοὺς προσανατολισμούς της ἀπὸ τὶς μακρόπνοες καὶ μακροπρόθεσμες κατευθύνσεις καὶ ἐπιδιώξεις ἐνὸς ὀρθὰ σχεδιασμένου οἰκονομικοῦ καὶ πολιτιστικοῦ προσανατολισμοῦ. Ὑπάρχει λοιπὸν ἀνάμεσα στὴν παιδεία καὶ στὴν οἰκονομία μιᾶς χώρας μιὰ διαλεκτικὴ ἀλληλεξάρτηση, τόσο ἄμεση ποὺ ἡ μιὰ νὰ ἀποτελεῖ προϋπόθεση καὶ αἶτημα τῆς ἄλλης.

2. Μὰ, πέρα ἀπ' αὐτὴ τὴ διαλεκτικὴ συμβίωση καὶ συνανάπτυξη, ἡ παιδεία διατηρεῖ καὶ τὸν αὐτοσκοπὸ της, τὴν αὐθυπαρξία της σὰν ἀγαθὸ πολιτισμοῦ. Ἔτσι μιὰ ζωντανὴ ἐκσυγχρονισμένη παιδεία δὲν μπορεῖ νὰ ἀποβάλει τὸν οὐμανιστικὸ χαρακτήρα της. Ὑπάρχει ὁμῶς οὐμανισμὸς καὶ οὐμανισμοί. Καί, πρῶτα - πρῶτα, τί εἶναι οὐμανισμός;

3. Φιλοσοφικὰ ὁ ὅρος οὐμανισμὸς ἀγκαλιάζει τὸ σύνολο τῶν πνευματικῶν καὶ φιλοσοφικῶν τάσεων ποὺ ἀποβλέπουν στὴν ἀνάπτυξη τῶν οὐσιαστικῶν ἀρετῶν τοῦ ἀνθρώπου. Ἱστορικὰ ἀντιπροσωπεύει τὴν πνευματικὴ κίνηση ποὺ ἐκδηλώθηκε καὶ ἄνθισε στὴν Εὐρώπῃ κατὰ τὸν 16ον αἰῶνα κ.έ. γιὰ νὰ φέρει τὴν Ἀναγέννηση. Τὶς μεθόδους καὶ τὴ φιλοσοφία του ἀντλοῦσε ἀπὸ τὴν μελέτη καὶ τὴν ἔρευνα τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς καὶ Λατινικῆς γραμματείας. Ὑπέρτατο ἰδανικὸ παιδείας στὴ Δύση κατὰ τὸν Μεσαίωνα εἶταν ἡ γνώση τῆς λατινικῆς, στὴν ὁποία εἶχαν μεταφραστεῖ ὁ Πλάτων, ὁ Ἀριστοτέλης, ὁ Εὐκλείδης, ἡ Μεγίστη Μαθηματικὴ Σύνταξη (Ἀλμαγέστη) τοῦ Πτολεμαίου καὶ οἱ σημαντικότεροι ἀρχαῖοι Ἕλληνες πεζογράφοι καὶ ποιητές. Εἶναι χαρακτηριστικὸ ὅτι τὰ Στοιχεῖα τοῦ Εὐκλείδη μεταφράστηκαν γιὰ πρώτη φορὰ σὲ ἀττικίζουσα νεοελληνικὴ, γιὰ σχολικὴ χρήση, ἀπὸ τὸν ἐθνικὸ δάσκαλο Μεθόδιο Ἀνθρακίτη στὶς ἀρχές τοῦ 18ου αἰῶνα ἀπὸ τὰ λατινικά. Οἱ ἀναγεννώμενες λοιπὸν ἐπιστῆμες μιλοῦν λατινικὰ καὶ σὲ λατινικὴ γλῶσσα συγγράφουν τὰ ἔργα τους οἱ νέοι φιλόσοφοι καὶ μύστες τῆς ἐπιστήμης, ἐνῶ παράλληλα οἱ ζωντανές ἐθνικὲς γλῶσσες ἀρχίζουν, προοδευτικά, νὰ διεκδικοῦν δικαιώματα στὸ γραπτὸ λόγο γιὰ νὰ τὸν κατακτήσουν τελικὰ καὶ νὰ ἐκτοπίσουν ὀριστικὰ τὴ νεκρὴ λατινικὴ μὲ τὴν ἐπικράτηση τῶν ἀστικῶν ἐπαναστάσεων ἐναντίον τῆς φεουδαρχίας. Ἐδῶ θὰ μᾶς συγχωρηθεῖ μιὰ μικρὴ παρέκβαση — ἂν ἐπιτρέπεται νὰ χαρακτηριστεῖ παρέκβαση ἓνα σύντομο σταμάτημα στὴ χρόνια ἀνοιχτὴ πληγὴ τῆς παιδείας μας—γιὰ τὸ γλωσσικὸ ζήτημα, ποὺ ἡ λύση του ἀποτελέσει πάντα βασικὸ αἶτημα καὶ προϋπόθεση τῆς νεοελληνικῆς ἐκπαιδευτικῆς ἀναγέννησης.

4. Κατὰ τὴν ἀνώτερη βυζαντινὴ περίοδο καὶ κυρίως στὸ ξετύλιγμα τοῦ μεταβυζαντινοῦ ἀνατολικοῦ Μεσαίωνα τῆς Τουρκοκρατίας, οἱ λαϊκὲς μάζες τοῦ ὑπόδουλου Ἐθνους

θυθίζονται ὅλο καὶ περισσότερο στὸ τέλμα τῆς οἰκονομικῆς ἐξαθλίωσης καὶ στὸ σκοτάδι τῆς ἄγνοιας, τῆς πρόληψης καὶ τῆς δεισιδαιμονίας ἐνῶ οἱ ἐκπρόσωποι τῆς ἐθνικῆς διανόησης — οἱ «λογάδες», ὅσοι δὲν ἔφυγαν στὴ Δύση — βρίσκουν τρόπο συμφιλίωσης καὶ συμβίωσης μὲ τὸν κατακτητὴ εἰς θάρος τῶν λαϊκῶν μαζῶν. Παράλληλα, ἡ ζωντανὴ νεοελληνικὴ γλῶσσα — κόρη γνήσια τῆς ἀρχαίας, παραδιδόμενη καὶ ἐξελισσόμενη φυσιο-λογικὰ ἀπὸ γενιὰ σὲ γενιὰ — ἀγνοούμενη ὅμως καὶ περιφρονούμενη, μὲ λίγες ἐξαιρέ-ρέσεις, ἀπὸ τὴν «προσκυνημένη» πνευματικὴ ἡγεσία τοῦ Ἑθνους — τραβᾷ τοὺς νομοτε-λειακοὺς δρόμους τῆς ἐξέλιξής της, γίνεται παραμῦθι καὶ παράδοση, τραγούδι καὶ θρύ-λος, διατηρεῖ ζωντανὲς μέσα της μακραίωνες παραδόσεις καὶ καταβολές τῆς φυλῆς καὶ ἐκφράζει τοὺς καὶ μούς, τοὺς πόθους καὶ τὶς ἐλπίδες τοῦ Ἑθνους. Ἀντίθετα μὲ τὴ ζων-τανὴ γλῶσσα τοῦ λαοῦ, οἱ «λογάδες», ἀποκομμένοι ἀπὸ τὸ σῶμα τοῦ Ἑθνους, συνεχί-ζουν τὴ λόγια παράδοση στὸ γραπτὸ λόγο καὶ ἐπιδιώκουν νὰ νοθέψουν τὸν ζωντανὸ προ-φορικὸ λόγο μὲ λέξεις καὶ τύπους γραμματικῶν καὶ συντακτικῶν, βουβὰ ἀπολιθώματα τῆς ἀρχαίας καὶ κυρίως τοῦ ἀττικοῦ πεζοῦ λόγου.

Ὁλόκληρος ὁ 18ος αἰώνας ποὺ χαρακτηρίζεται σὰν κυρίως αἰώνας Νεοελληνικοῦ Δια-φωτισμοῦ, γιὰ τὸ πέρασμά του τὸ νεοελληνικὸ Ἑθνος ἔχοντας ἀποκτήσει συνείδηση τῆς ἐθνικῆς του ὀντότητας καὶ ἐνότητας μπαίνει στὸ δρόμο πρὸς τὸν ἀγῶνα τῆς ἐθνικῆς ἀνεξαρτησίας καὶ τοῦ λαϊκοῦ λυτρωμοῦ ἀπὸ τὸ σκοταδισμό καὶ τὴ δυστυχία τῆς δου-λείας — ὁλόκληρος ὁ 18ος αἰώνας χαρακτηρίζεται ἀπὸ μιὰ ἀδιάκοπη πάλη τῶν προο-δευτικῶν δυνάμεων τοῦ Ἑθνους ἐναντίον τοῦ συντηρητικοῦ λογισμοῦ. Νέοι ἐθνικοὶ Δάσκαλοι φέρνουν ἀπὸ τὴ «σοφὴ Δύση» τὶς ἀναγεννημένες ἐπιστῆμες καὶ τὴ νέα φιλοσο-φία μαζὺ μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ φιλελευθερισμοῦ καί, γεμάτοι ἐνθουσιασμό, ἀρχίζουν ἕνα ἀνένδοτο ἀγῶνα ἐναντίον τοῦ μεσαιωνικοῦ σκοταδισμοῦ. Μὲ τὸν ἐθνικὸ διαφωτισμὸ ὅμως εἶναι ἀξεχώριστα συνυφασμένο τὸ γλωσσικὸ ζήτημα. Ἑθνικὴ ἀναγέννηση δὲ μπορεῖ νὰ νοηθεῖ χωρὶς ἀντίστοιχη ἀνύψωση τῆς πνευματικῆς στάθμης τῶν λαϊκῶν μαζῶν, χωρὶς τὴ δημιουργία μιᾶς ἐθνικῆς ἡγεσίας ποὺ νὰ προέρχεται ἀπὸ τὸ λαό, νὰ ἐνεργεῖ σὰν δύναμη τοῦ λαοῦ καὶ νὰ εἶναι ἡ ἴδια ἡ συνείδηση τοῦ λαοῦ. Γιὰ τὸν ἀληθινὸ λοιπὸν ἐθνικὸ Δά-σκαλο καὶ συγγραφέα μπαίνει αὐτόματα τὸ ἀμείλικτο ἐρώτημα: γιὰ ποιὸν γράφεις; Γράφεις μήπως γιὰ νὰ ἐπικοινωνήσεις ἄμεσα μὲ τὸ Ἑθνος, μὲ τὸ λαό, γιὰ νὰ τὸν φωτί-σεις, ἢ ἀπευθύνεσαι, σύμφωνα μὲ τὴ λόγια παράδοση, στὸ στενὸ κύκλο μιᾶς ἐθνικῆς ἰν-τελιγκέντσιας ποὺ θεωρεῖ τὸν ἑαυτὸ της κληρονόμο καὶ συνεχιστὴ τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς γραμματείας καὶ ζεῖ μέσα στὸ ἀπατηλὸ ὄνειρο νὰ φτάσει τοὺς Πλάτωνα καὶ τοὺς Θουκυ-δίδηδες μιμούμενη δουρικὰ τὸ γραπτὸ τύπο τοῦ λόγου τους καὶ προσπαθώντας νὰ τοῦ δώσει ξένη πρὸς αὐτὸν φωνή; Γιατὶ ἂν διατηρήθηκε στοὺς αἰῶνες μιὰ μουσειακὴ ὀρθο-γραφία, χάθηκε γιὰ πάντα καὶ δὲν θὰ μᾶς γίνεи ποτὲ γνωστὴ ἡ ἱστορικὴ ὀρθοφωνία (ἂν δὲν ζεῖ μέσα στὸν παραδομένο ἀπὸ τοὺς αἰῶνες ζωντανὸ λόγο τοῦ λαοῦ μας) τῆς ἀρ-χαίας ἐλληνικῆς ποὺ κι' αὕτὴ διαφέρει ἀπὸ ἐποχὴ σὲ ἐποχὴ καὶ ἀπὸ συγγραφέα σὲ συγ-γραφέα, ὅπως γίνεται σὲ κάθε ζωντανὴ γλῶσσα.

Ὁλόκληρος ὁ ἐλληνικὸς 18ος αἰώνας ποὺ σωστὰ ἔχει χαρακτηρισθεῖ αἰώνας τοῦ Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ προετοιμάζει τὸ Ἑθνος γιὰ τὴ λυτρωτικὴ ἐπανάσταση. Ἄν ὅμως ἡ ἐπανάσταση τοῦ Εἰκοσιένου ἀποκατάστησε μιὰ περιορισμένη ἔστω ἐθνικὴ ἀνε-ξαρτησία, δὲ μπόρεσε καὶ νὰ λύσει ὅλα τὰ ἐθνικὰ προβλήματα· κι' ἕνα ἀπ' αὐτὰ εἶναι τὸ βασικώτερο ἀπ' ὅλα τὸ πρόβλημα τῆς ἐθνικῆς γλῶσσας. Δὲν μπόρεσε οὔτε τὸ Εἰκοσιένου, οὔτε οἱ κατοπινοὶ πόλεμοι καὶ ἐπαναστάσεις νὰ τοῦ δώσουν μιὰ ὀριστικὴ λύση. Τὸ μόνο ποὺ κερδίστηκε ἀπὸ τὸν Ψυχάρη ὡς τώρα, εἶναι ἡ κατάκτηση, ἀπὸ τὴ ζωντανὴ γλῶσσα, τοῦ τομέα τῆς λογοτεχνίας, καὶ μερικὰ, τοῦ στοχασμοῦ. Δυστυχῶς ἡ ἐκπαιδευτικὴ νομο-θεσία μας ἐξακολουθεῖ νὰ προσφέρει θυσίες στὰ εἶδωλα τοῦ οὐμανισμοῦ τοῦ 16ου αἰῶνα καὶ νὰ ἐπικαλεῖται μὲ ψαλμοὺς καὶ μὲ εὐχολόγια τὸ γονιμοποιὸ πνεῦμα καὶ τὴ σοφία «τῶν ἀρχαίων ἡμῶν προγόνων», σὲ μιὰ γλῶσσα ραμμένη ἀπὸ παρδαλὰ κουρέλια τῆς ἀρ-χαίας, σὲ μιὰ γλῶσσα ποὺ δὲν ἔχει γραμματικὴ (γιατὶ δὲν εἶναι ζωντανὴ γλῶσσα), σὲ μιὰ γλῶσσα, τὴ λεγόμενη καθαρεύουσα, ποὺ τὸ μόνο ποὺ ἐκφράζει εἶναι μιὰ ἀπέλπιδα τ ἄ σ η μ ῖ μ η σ η ς τοῦ ἀττικοῦ πεζοῦ λόγου. (Τὸ λέει ἄλλωστε καὶ τ' ὄνομά της. Τὸ ἴδιο θὰ πάθαινε καὶ ἡ ζωντανὴ δημοτικὴ ἂν γινόταν «δημοτικίζουσα»). Τὸ Ἑθνος μας ἐξακολουθεῖ νὰ περιμένει τὸ λυτρωμὸ του καὶ ἀπὸ τὰ ὑπόλοιπα δεσμὰ τοῦ μεσαιω-νικοῦ οὐμανισμοῦ ποὺ ἐξακολουθοῦν νὰ κρατοῦν δέσμια τὴν παιδεία στὸν οὐμανισμὸ τοῦ 16ου αἰῶνα. Κι' ἂς μὴ μᾶς ποῦν πῶς περιφρονούμε τὴν παιδευτικὴ ἀξία τῶν ἔργων τῶν κλασσικῶν τῆς ἀρχαιότητος. Κάθε ἄλλο. Μὰ διαφέρομε ὅμως ἀπὸ τοὺς προγονόπλη-κτους καπῆλους τοῦ καθαρευουσιανισμοῦ κατὰ τοῦτο: ἐνῶ αὐτοὶ ἀσχολοῦνται μὲ τὸ νε-κρὸ γλωσσικὸ τύπο τῆς ἀρχαίας καὶ πᾶνε μάταια νὰ τὸν ζωντανέψουν, ἐμεῖς ἐνδιαφερό-μαστε γιὰ τὸ οὐσιαστικὸ περιεχόμενο τῶν ἔργων τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς γραμματείας. Νὰ τὸ αἰσθανθοῦμε καὶ νὰ τὸ καταλάβουμε σὲ ζωντανὸ ἐλληνικὸ λόγο, ὅπως αἰσθάνεται καὶ καταλαβαίνει σήμερὰ ὁ ἀπλὸς λαὸς τὸν Αἰσχύλο, τὸ Σοφοκλῆ καὶ τὸν Εὐριπίδη στὸ θέατρο τῆς Ἐπιδαύρου καὶ στὸ θέατρο Ἡρώδη τοῦ Ἀττικοῦ. Οὔτε καὶ ἀρνούμαστε τὴ διδασκαλία τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς σὰν ἀρχαίας νεκρῆς γλῶσσας. Τόσο ὅμως, ὅσο θὰ εἶταν ἄρκετὸ γιὰ νὰ μνηθεῖ ἡ μαθητικὴ νεολαία στὴν καταγωγή καὶ στὴ συνέχεια τῆς

έλληνικῆς γλώσσας μέσα στοὺς αἰῶνες. Καὶ γιὰ νὰ τὸ πετύχουμε αὐτὸ δὲν μᾶς χρειάζεται ἡ μεσολάβηση τῆς καθαρεύουσας. Ἡ καθαρεύουσα πρέπει νὰ λείψει σὰν σύγχρονη ἐπίσημη νεκροζώντανη γλώσσα τοῦ Ἑθνους. Ἀλλιῶτικα δὲν θὰ ἀποκτήσουμε ποτὲ συγχρονισμένη ἐκπαίδευση. Καὶ δὲν θὰ βγοῦμε ποτὲ ἀπὸ τὸ τέλμα τῆς ὑποανάπτυξης.

Κλείνομε τὴν παρένθεση.

5. Ἐχομε λοιπὸν συνηθίσει σὲ μιὰ παιδεῖα ποὺ βασίζεται σὲ μακρόχρονη παράδοση καὶ θέλει νὰ εἶναι καὶ νὰ λέγεται οὐμανιστικὴ σύμφωνα μὲ τὸ μοντέλο τοῦ οὐμανισμοῦ τοῦ 16ου αἰῶνα. Εἴπαμε ὅμως ὅτι ὑπάρχει οὐμανισμὸς καὶ οὐμανισμοί. Γιατὶ ὁ δὲ οὐμανισμὸς ἀγκαλιάζει, ὅπως εἶδαμε, τὸ σὺ ν ο λ ο τ ῶ ν π ν ε υ μ α τ ι κ ῶ ν καὶ φ ι λ ο σ ο φ ι κ ῶ ν τ ά σ ε ω ν ποὺ ἀποβλέπουν στὴν ἀνάπτυξη τῶν οὐσιαστικῶν ἀρετῶν τοῦ ἀνθρώπου. Μὲ τὴν ἔννοια αὕτῃ κάθε ἐποχὴ προσθέτει νέα κεφάλαια, νέο ὑλικὸ στὰ οὐμανιστικὰ ἀγαθὰ. Ἄν λοιπὸν θέλομε τὴν παιδεῖα μας ἀληθινὰ οὐμανιστικὴ, πρέπει νὰ ἀνανεώσουμε, νὰ ἐκσυγχρονίσουμε τὸ περιεχόμενο τοῦ οὐμανισμοῦ τῆς· νὰ σπάσουμε τὰ μεσαιωνικὰ κάδρα τῆς γιὰ νὰ χωρέσουμε καὶ τὸν ἐπιστημονικὸ οὐμανισμό, καὶ τὸν τεχνικὸ οὐμανισμό. Γιατὶ καὶ οἱ ἐπιστῆμες (ἰδίως οἱ φυσικομαθηματικὲς) καὶ ἡ Τεχνικὴ καλλιεργοῦν τὶς «οὐσιαστικὲς ἀρετὲς τοῦ ἀνθρώπου».

Κατὰ τὰ μέσα τοῦ 18ου αἰῶνα, πρὶν ἀκόμα ἀρχίσουν νὰ καλλιεργοῦνται οἱ ἀπλὲς ἀριθμητικὲς θεωρίες, ἄρχισαν νὰ κατασκευάζουν λογιστικὲς μηχανές. Ἡ νέα οἰκονομικὴ ζωὴ ποὺ ἀναπτυσσόταν μαζὺ μὲ τὴν ἀστικὴ τάξη εἶχε προπάντων ἀνάγκη ἀπὸ τὴν Τεχνικὴ. Ἡ Τεχνικὴ εἶχε τὸ προβάδισμα στὴν Ἐπιστῆμη, ἡ Τεχνικὴ ἔβαζε προβλήματα στὴν Ἐπιστῆμη, ἔδειχνε τοὺς δρόμους τῆς. Ἡ Μαθηματικὴ στὸ πρῶτο ξεκίνημά της εἶταν Τεχνικὴ. Ἡ σκέψη πρωτοανέβηκε ἀπὸ τὸ χέρι στὸ κεφάλι γιὰ νὰ ξαναγυρίσει σοφότερη στὸ χέρι. Μὲ τὸ γοργὸ παλινδρομικὸ πέρασμά της ἀπὸ τὸ χέρι στὸ κεφάλι, ὑφαίνεται, ὅπως μὲ τὴ σαῖτα, τὸ ὕφασμα τῆς γνώσης στὸν ἀργαλιὸ τῆς παιδείας. Δὲν ὑπάρχει λοιπὸν διαχωριστικὴ γραμμὴ ἀνάμεσα στὴν Τεχνικὴ καὶ στὴν Ἐπιστῆμη. Χωρὶς τὴν Τεχνικὴ, ἐπέμενε ὁ Paul Langenih ἡ Ἐπιστῆμη δὲν θᾶχε οὔτε πρῶτες ὕλεις, οὔτε ὄργανα, οὔτε πηγὲς ἐνέργειας. Καὶ ἀντίθετα, χωρὶς τὴν Ἐπιστῆμη, ἡ Τεχνικὴ θὰ καταντοῦσε ἄγονος ἀπλὸς ἐμπειρισμός.

6. Ὁ οὐμανισμὸς, ὁ ἀληθινὸς οὐμανισμὸς ποὺ σταθερὸς προορισμὸς του εἶναι νὰ βοηθήσει τὸν ἄνθρωπο νὰ γνωρίσει τὸν ἑαυτὸ του, δηλαδὴ τὸ σὺ γ χ ρ ο ν ὁ τ ο υ ἀ ν θ ρ ω π ο, πρέπει νὰ εἶναι — καὶ εἶναι — στὴν οὐσία του μιὰ ἐπισταμένη θεώρηση ζωντανῶν μορφῶν ἀνθρώπινης δραστηριότητος καὶ ὄχι ἓνας στενόκαρδος καὶ ἄχαρος σκεπτικισμὸς πάνω σὲ ἀκρωτηριασμένα ἀπολιθώματα πεθαμένων πολιτισμῶν. Ὁ σύγχρονος οὐμανισμὸς ἀγκαλιάζει ὁλόκληρο τὸν σύγχρονο κόσμον καὶ κάμνει τὸ γύρον τῆς γῆς μὲ ἐπανδρωμένους τεχνητοὺς δορυφόρους σὲ χρονικὴ κλίμακα ὥρων, ἐνῶ ὁ ἀρχαῖος, περιδιαβάει νωχελικὰ καὶ φιλοσοφεῖ μακάρια γύρω στὶς ὁχθες τοῦ Ἰλισσοῦ καὶ τοῦ Τίβερη. Τέτοιο τουλάχιστον τὸν ἀντιλαμβάνεται ἡ παιδεῖα μας. Ὁ σύγχρονος οὐμανισμὸς πρέπει νὰ εἶναι στὸ σύγχρονο κόσμον ὅτι εἶταν ὁ ἀρχαῖος οὐμανισμὸς στὸν ἀρχαῖον κόσμον. Ὁμῶς ὁ νέος οὐμανισμὸς δὲν νοεῖται σὰν ἀντίθεση τοῦ παλαιοῦ. Ἐρχεται νὰ τὸν ἀνανεώσει, νὰ τὸν πλουτίσει. Οἱ ἔρευνες τῶν ἀρχαίων πολιτισμῶν καὶ ἡ ἀντλησὴ παιδευτικῆς τροφῆς ἀπὸ αὐτοὺς ἀποτελοῦν ἓνα ἀπὸ τοὺς τομεῖς τῆς δραστηριότητός του καὶ τόσο μόνο, ὅσο εἶναι ἀρκετὸ γιὰ νὰ κατανοηθεῖ βαθύτερα ὁ σύγχρονος ἄνθρωπος καὶ τὰ προβλήματά του σὰν ἓνα ἱστορικὸ «γίγνεσθαι».

II. Ἡ κατάσταση τῆς παιδείας μας

1. Ἐχει ἀρκετὰ πιά ὠριμάσει στὴ συνείδηση τῆς κοινῆς γνώμης — κι' αὐτὸ ἴσα ἴσα ἀνησυχεῖ τὴ συντηρητικὴ πολιτικὴ ἡγεσία τοῦ Ἑθνους καὶ τὸ Κράτος ποὺ τὴν ἐκπροσωπεῖ — ἡ ἀνάγκη τοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ τῆς παιδείας μας. Καὶ ὁ πιὸ ἀπλὸς μικρονοικοκύρης αἰσθάνεται σήμερον μὲ πικρία τὴν κακὴ ποιότητα τῆς παιδείας ποὺ παρέχει στὰ παιδιὰ του τὸ κράτος, τὴ θλιθερὴ φτώχεια καὶ τὴν ἀνεπάρκειά της νὰ τοὺς ἀνοίξει ἓνα δρόμον πρὸς μακρόχρονες σπουδὲς ἢ πρὸς τὴν πρακτικὴν ζωὴν. Ὑστερα ἀπὸ δώδεκα ὁλόκληρα χρόνια σχολικὴ ζωὴ βλέπει κατὰπληκτος πῶς τὸ παιδί του ἔμεινε ἀγράμματο. Καὶ καταφεύγει σὲ φροντιστήρια καὶ σὲ ἱνστιτοῦτα, σὲ τεχνικὰ καὶ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα κάθε λογῆς γιὰ νὰ τοῦ δώσει μιὰ στοιχειώδη ἐπιμόρφωση γιὰ παραπέρα σπουδὲς ἢ γιὰ τὴν πρακτικὴν ζωὴν. Ἄν ἐπιμένει νὰ τελειώσει τὸ Γυμνάσιο, εἶναι γιὰ νὰ πάρει τὸ «χαρτί». Ποιὰ τώρα εἶναι ἡ ἑκταση, τὸ βάθος καὶ ἡ ποιότητα τῆς ἐπιμόρφωσης αὐτῆς, μόνο ἀπὸ κοντὰ μπορεῖ νὰ δεῖ καὶ νὰ ἀξιολογήσει ἓνας φωτισμένος — σπάνιον φαινόμενο στὸν τόπον μας — παρατηρητής. Ἐκεῖνο ὅμως ποὺ ὁ καθένας ἀντιλαμβάνεται ἅμεσα εἶναι ὁ αὐτοσχεδιασμός, ἡ προχειρότητα καὶ τὸ ἐμπορικὸ πνεῦμα τῶν ἰδιωτικῶν αὐτῶν ἐπιμορφωτικῶν ἐπιχειρήσεων.

Δὲν ὑπάρχει σήμερον χώρα στὴ Δυτικὴ Εὐρώπῃ, μὲ ἐξάιρεση τὴν Ἰσπανία καὶ τὴν Πορτογαλία, ὅπου ἡ παιδεῖα νὰ βρίσκεται στὴ στάθμη καὶ τὴν ἐγκατάλειψη τῆς ἐλληνικῆς. Καθημερινὰ διαβάζομε στὸν τύπον καὶ στὰ περιοδικὰ ἄρθρα καὶ μελέτες, συζητήσεις

τῆς Βουλῆς καὶ σχόλια γιὰ τὴν ἀνάγκη τῆς ἀνόρθωσης καὶ τοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ τῆς παιδείας καὶ ἰδιαίτερα τῆς Μέσης. Μπροστὰ στὸ ξεσήκωμα τῆς κοινῆς γνώμης ποὺ πῆρε τὴν πιὸ ζωντανὴ καὶ ἔντονη μορφή του στοὺς πρόσφατους ἀγῶνες τῆς φοιτητικῆς καὶ μαθητικῆς νεολαίας μὲ τὸ σύνθημα «15% προίκα στὴν παιδεία», μπροστὰ στὸ ξεσήκωμα τῶν ἐκπαιδευτικῶν λειτουργῶν Δημοτικῆς καὶ Μέσης γιὰ τὴν ἐγκατάλειψή της, ἡ Κυβέρνηση ἄρχισε τὴ γνώριμή της μέθοδο τῶν ἀπατηλῶν ὑποσχέσεων. Μιλáει ἀπὸ τὴ μιὰ γιὰ αὐξηση τῶν κονδυλίων τῆς παιδείας σὲ 10%, ἐνῶ ἀπὸ τὴν ἄλλη περιφρονητικὰ ἀπορρίπτει ὅλα τὰ αἰτήματα τῶν ἐκπαιδευτικῶν ποὺ ἀποτελοῦν τὸν ζωντανὸ ὀργανισμὸ τῆς παιδείας καὶ ὑποκριτικὰ ὑπόσχεται νὰ συγκαλέσει τὸ μεγάλο «Ἐθνικὸ Συμβούλιο» γιὰ νὰ μελετήσῃ καὶ νὰ λύσῃ τὰ ἐκπαιδευτικὰ προβλήματα. Ὅπως δὲ τὰ μελέτησε καὶ τᾶλυσε ἡ περίφημη «Ἐπιτροπὴ Παιδείας» μὲ τὸ μεγαλόσχημο καὶ ἐπιβλητικὸ τόμο τῶν ἐργασιῶν της. Ἀλλὰ τὸ καθένα μὲ τὴ σειρά του.

2. Ἐχομε ὑπόψῃ μας, ἀνάμεσα σὲ ἄλλα, μιὰ ὑπεύθυνη ἔκθεση τῆς Ἑλληνικῆς Μαθηματικῆς Ἑταιρίας, ὅπου μὲ ἀδιάσειστα ντοκουμέντα περιγράφεται ἡ κατάσταση τῆς παιδείας μας καὶ προβάλλονται οἱ ἀνάγκες τῆς σὰν ἄμεσες ἐθνικὲς ἀνάγκες καὶ σὰν προϋπόθεση τῆς οἰκονομικῆς ἀνάπτυξης τῆς χώρας. Ἐχει πιά γίνει κοινὴ συνείδηση ὅτι τὸ πρόβλημα τῆς οἰκονομικῆς ἀνάπτυξης τοῦ τόπου εἶναι πρόβλημα ἐπιβίωσής μας σὰν κράτους καὶ σὰν ἔθνους. Οἰκονομικὴ ἐξάρτηση ἰσοδυναμεῖ μὲ πολιτικὴ ἐξάρτηση. «Ἡ ἐλευθερία ἀγαπᾷ νὰ ντύνεται μὲ προϊόντα καθαρῶς ἐθνικά».

Οἱ πολῦτιμοι σύμμαχοί μας εἶναι πολὺ φυσικὸ νὰ ἐνδιαφέρονται γιὰ τὴν οἰκονομικὴ μας ἀνάπτυξη καὶ γιὰ τὴν παιδεία ποὺ εἶναι προϋπόθεσή της. Τὰ σύγχρονα μηχανήματα τῆς εἰρήνης καὶ τοῦ πολέμου ἔχουν ἀνάγκη ἀπὸ μορφωμένο προσωπικὸ γιὰ τὴν ἀποτελεσματικὴ χρῆση τους. Καὶ γιὰ νὰ γίνει πλήρης καὶ ἐντατικὴ ἐκμετάλλευση τοῦ γεωργικοῦ, τοῦ μεταλλευτικοῦ καὶ τοῦ ἐνεργειακοῦ πλούτου τῆς χώρας, πρὸς τὸ συμφέρον τοῦ «ἐλευθέρου κόσμου» καὶ γιὰ τὸ καλὸ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, χρειάζεται ἓνας ἄρτιος οἰκονομικὸς προγραμματισμὸς μὲ τὴν τεχνικὴ καὶ οἰκονομικὴ βοήθεια τοῦ Ὁργανισμοῦ Οἰκονομικῆς Συνεργασίας καὶ Ἀναπτύξεως (Ο.Ο.Σ.Α.). Καὶ στὴ βάση ἐνὸς ἄρτια ὁργανωμένου οἰκονομικοῦ προγραμματισμοῦ μπαίνει τὸ πρόβλημα τῆς παιδείας. Γι' αὐτὸ καὶ ἓνας ἀπὸ τοὺς τεχνικοὺς ἐμπειρογνώμονες τοῦ Ο.Ο.Σ.Α., ὁ κ. Εἰνίη ποὺ ἀσχολήθηκε μὲ τὸν ἑλληνικὸ οἰκονομικὸ προγραμματισμὸ, δὲν παράλειψε στὴν ἔκθεσή του (Οἰκονομικὸς Ταχυδρόμος 16-11-61) νὰ μελετήσῃ καὶ τὰ προβλήματα τῆς ἑλληνικῆς παιδείας.

Ἰδιαίτερο ἐνδιαφέρον παρουσιάζουν οἱ συγκριτικοὶ πίνακες ποὺ παραθέτει στὴν ἔκθεσή του. Νά, π.χ. οἱ δαπάνες γιὰ τὴν παιδεία, σὲ ποσοστὸ τοῦ ἐθνικοῦ εἰσοδήματος, σὲ διάφορες χώρες:

Συγκριτικὸς Πίνακας
δαπανῶν σὲ συνολικὰ κονδύλια γιὰ τὴν παιδεία

Χῶρες	Ἔτος	Τρέχουσες κεφαλαιουχικὲς δαπάνες εἰς ἑκατομμύρ. δολλάρια	Συνολικὸ ἐθνικὸ εἰσόδημα σὲ τιμὲς 1957 ἢ 1959	Ποσοστὸ % ἐπὶ τοῦ συνολικοῦ ἐθν. εἰσοδήματος
Η.Π.Α.	1958-59	17503,0	459095	3,7
Σουηδία	1959	455,9	11310	4
Ὁλλανδία	1957	404,8	9587	4,2
Βρετανία	1957	2214,0	64271	3,4
Νορβηγία	1957	146,0	3978	3,7
Γαλλία	1959	1606,0	52003	3,1
Δανία	1957	153,1	5115	3,0
Ἰταλία	1957	821,9	25653	3,2
Δ. Γερμανία	1957	1503,9	53861	2,8
Αὐστρία	1957	128,2	4803	2,7
Πορτογαλία	1957	35,0	2038	1,7
Ἑλλάς	1957	40,1	2852	1,4
Ἰσπανία	1959	109,6	10637	1,0

Μιλώντας ὁ κ. Παπανδρέου στὴ Βουλὴ κατὰ τὴ συνεδρία τῆς 11 Δεκεμβρίου 1962 γιὰ τὴν κατάσταση τῆς παιδείας, κατεβάζει γιὰ τὴν Ἑλλάδα τὸ ποσοστὸ τοῦ παραπάνω συγκριτικοῦ πίνακα ἀπὸ 1,40 σὲ 1,39, ἐνῶ κατὰ τὸ 1950 - 1952 τὸ ἀντίστοιχο ποσοστὸ συμμετοχῆς τῆς παιδείας στὸ ἐθνικὸ εἰσόδημα εἴταν 1,83%. Παρατηροῦμε δηλαδὴ τὸ ἀποκαρδιωτικὸ φαινόμενο τῆς προϊούσας ἐλάττωσης τοῦ ποσοστοῦ τῶν δαπανῶν τῆς παιδείας ἀντίκρυ στὴ γοργὴ αὐξηση τοῦ ἐθνικοῦ εἰσοδήματος, γιὰ τὴν ὁποία τόσο συχνὰ καυχίεται ἡ κυβέρνησις καὶ τὸ θεωρεῖ ἔργο της.

Ύστερα από τη διαπίστωση του παραπάνω πίνακα, ο κ. Ελνίν καταλήγει σε όρι-
σμένα συμπεράσματα που οφείλουμε να τα προσέξουμε:

1ο. «Υφίσταται ανάγκη αύξήσεως των διδασκομένων ειδικοτήτων». Πραγματικά εί-
ναι τραγική η κατάσταση στην νεογέννητη τεχνική μας εκπαίδευση. Έπικεφαλής σαν σύμ-
βουλοι Τεχνικής Έκπαιδεύσεως του Υπουργείου Παιδείας τοποθετήθηκαν από τη μιὰ
φιλόλογοι και φυσικομαθηματικοί που μπορεί να έχουν εκπαιδευτική πείρα, αλλά τους
λείπει ολότελα η απαραίτητη εξειδίκευση για το λειτούργημά τους, και από την άλλη
τεχνικοί του Πολυτεχνείου και στρατιωτικοί που μπορεί να κατέχουν τα τεχνικά προβλή-
ματα και τις τεχνικές ανάγκες της χώρας, μα δεν έχουν καμιά εκπαιδευτική εξειδίκευση.
Πώς τώρα ένα τέτοιο συμβούλιο από ετερόκλητα μέλη θα μπορέσει να οργανώσει την
τεχνική μας εκπαίδευση, να της δώσει περιεχόμενο και μορφή, διδακτικό προσωπικό και
διδακτικά βιβλία, νομοθεσία και κανονισμούς, μόνο οι δαίμονες του νεοελληνικού αὐτο-
σχεδιασμού και της προχειρότητας μπορούν να φωτίσουν και τους κ.κ. Συμβούλους και
ἐμᾶς. Φτάνει μόνο να αναφέρουμε, ότι το διδακτικό προσωπικό των ιδιωτικῶν τεχνικῶν
σχολῶν προσλαμβάνεται και ἀπολύεται χωρίς καμιά σύμβαση με νομικὸ κύρος και ὁ
καθηγητὴς πληρώνεται σαν ὠρομίσθιος ἐργάτης. Ὅσο για τὰ εκπαιδευτικὰ προσόντα
του μπορεί να εἶναι πτυχιούχος τοῦ Πανεπιστημίου, μπορεί να εἶναι ἀξιωματικὸς τοῦ
στρατοῦ, τοῦ ναυτικοῦ ἢ τῆς ἀεροπορίας, μπορεί να εἶναι δημοδιδάσκαλος, μπορεί μηχανι-
κὸς ἢ ἀρχιτέκτονας τοῦ Πολυτεχνείου μπορεί και ἀπλὸς ἀπόφοιτος μέσης τεχνικῆς σχο-
λῆς, π.χ. σχεδιαστής. Ὅλες οἱ τεχνικὲς σχολές, ιδιωτικὲς και κρατικὲς, λειτουργοῦν για
να μὴν εἶναι ἀπλῶς κλειστὲς. Τους λείπουν τὰ μελετημένα ἀναλυτικὰ προγράμματα, τους
λείπουν τὰ διδακτικὰ βιβλία, τους λείπουν οἱ ἀπαραίτητοι τεχνικοὶ ἐξοπλισμοί, με ἐλά-
χιστες ἐξαιρέσεις. Μιὰ κάποια φροντίδα ἄρχισε να καταβάλλεται για τὴν κατάρτιση διδα-
κτικοῦ προσωπικοῦ τῆς τεχνικῆς μας ἐκπαίδευσης, κάτω ἀπὸ τὴν ἐποπτεία μιᾶς κυρίας
φιλόλογου που ἀνήκει στὴν ἀνώτατη ἱεραρχία τοῦ Υπουργείου Παιδείας. Σὲ τοῦτο τὸ
μακάριο τόπο, ὅσο πιὸ ψηλὰ ἀνεβαίνει (ἢ σκαρφαλώνει) κανεὶς στὴν ὑπαλληλικὴ ἱεραρχία,
τόσο και σοφότερος, ἀρμοδιότερος, εἰδικότερος και ἱκανότερος για ὅλα γίνεται. Ἀλλοῦ,
στοὺς κουτόφραγκους λ.χ., συμβαίνει τὸ ἀντίθετο. Ἡ θέση δημιουργεῖται μόνο ὅταν ὑπάρ-
χει, μαζὺ με τὴν ἀνάγκη, ἡ εἰδικότητα, ἡ ἀρμοδιότητα, ἡ ἱκανότητα τοῦ προσώπου που
πρόκειται να τὴν καταλάβει. Μὰ ἡ παροιμία «τὸ ρᾶσο κάνει τὸν παπᾶ» εἶναι παροιμία
ἐλληνικὴ. Δὲν θὰ ἐκταθοῦμε περισσότερο στὴν τεχνικὴ ἐκπαίδευση και τὰ προβλήματά
της. Ἴσως αὐτὸ γίνει σὲ μιὰ εἰδικότερη μελέτη μας. Για κείνον που θᾶθελε να ἐνημερω-
θεῖ περισσότερο, παραπέμπουμε σὲ μιὰ εἰδικότερη μελέτη μας δημοσιευμένη στὸ περιο-
δικὸ «Νέα Οἰκονομία» (Ἔτος ΙΒ΄, Ὀκτώβρης 1958, ἀρ. φύλλου 142).

Γυρίζουμε τώρα στὴν ἐκθεση τοῦ κ. Ελνίν.

2ο. «Τὸ σύστημα τῆς νυκτερινῆς φοιτήσεως μετὰ μίαν ὁλόκληρον ἡμέραν ἐργασίας
δὲν εἶναι καλόν». Σύμφωνοι.

3ο. «Ὅτι ἡ εἰσαγωγή εἰς τὰς τεχνικὰς σχολὰς μαθητῶν ἡλικίας 12 ἐτῶν προϋπο-
θέτει τὴν ἀντίληψιν ὅτι εἰς τὸσον νεαρὰν ἡλικίαν εἶναι δυνατὴ ἡ λήψις τελικῶν ἀποφάσεων
ὡς πρὸς τὸ μελλοντικὸν ἐπάγγελμα και ἡ ἐξακρίβωσις τῶν δυνατοτήτων τῶν ἐνδιαφερομέ-
νων». Εἶναι πολὺ ἐπιεικεῖς οἱ παρατηρήσεις αὐτὲς τοῦ κ. Ελνίν που ἀναφέρονται στὸ
μοναδικὸ στὴν Εὐρώπῃ φαινόμενο τῆς λειτουργίας τεχνικῶν σχολῶν, θεμελιωμένων στὴ
στοιχειώδη ἐκπαίδευση τοῦ δημοτικοῦ. Εἶναι γνωστὸ ἀπὸ τὴν ψυχολογία, ὅτι μόνο ἀπὸ τὸ
14ο ἢ 15ο ἔτος τῆς ἡλικίας ὠριμάζει στὸ παιδί ὁ λεγόμενος σχολικὸς ἢ ἐπαγγελματικὸς
προσανατολισμός. Πρὶν ἀπὸ τὴν ἡλικία αὕτῃ τὸ παιδί δὲν εἶναι ἱκανὸ να καταλάβει τὴν
κοινωνικὴ σημασία τῆς παραγωγικῆς ἐργασίας. Τὸ τεχνικὸ ἐργαλεῖο στὰ χέρια του εἶναι
ἐργαλεῖο - παιγνίδι που τὸν βοηθᾷ να πλουτίζει τὴν ἐμπειρία του, να δοκιμάζει και να
γνωρίζει τὴν ἀποτελεσματικότητα τῆς μυϊκῆς του δύναμης ἐνισχυμένης με τὸ
ἐργαλεῖο, να μιμεῖται τοὺς μεγάλους. Μέσα στὸ παιγνίδι ἐκκολάπτονται οἱ πνευματικὲς
ἀρετὲς και οἱ σωματικὲς δεξιότητες τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ἡλικία τῶν 13, 14 και 15 ἐτῶν εἶναι
ἡ κατεξοχὴν σχολικὴ ἡλικία. Εἶναι ἡ ἡλικία τῆς ὠρίμανσης τῆς ποιοτικῆς νοημοσύνης τοῦ
παιδιοῦ, τῆς ὀριστικῆς διαμόρφωσης και ἀποκρυστάλλωσης τῆς προσωπικότητάς του.
Πὼς λοιπὸν ἐπιτρέπεται και πὼς συγχωρεῖται να κατευθύνουμε αὐθαίρετα, με καταναγκα-
σμό, ἓνα παιδί που μόλις συμπλήρωσε τὰ 12 χρόνια τῆς ἡλικίας του, πρὸς μιὰ ἐξειδι-
κευμένη τεχνικὴ (στὴν πραγματικότητα πρακτικὴ = καλφαλίκι) ἐκπαίδευση τρία ὁλόκληρα
χρόνια πρὶν ἀκόμη ὠριμάσει και ἐκδηλωθεῖ φυσιολογικὰ και ἀβίαστα, πρὶν διαγνωσθεῖ
ὁ ἐπαγγελματικὸς προσανατολισμός του, πρὶν ἀκόμη ὠριμάσουν οἱ ψυχοσωματικὲς δεξιό-
τητες και καταβολές του;

Γι' αὐτὸ ἀκριβῶς κάμνει τὴν παραπάνω ἐπιεικὴ παρατήρηση ὁ κ. Ελνίν. Γιατὶ ξέρεi
ὅτι σὲ ὅλες τὶς χώρες τῆς Εὐρώπης ἡ ἐκπαίδευση εἶναι ὑποχρεωτικὴ και δωρεὰν (οὐσια-
στικὰ δωρεὰν και με ὑποτροφίες) τοῦλάχιστο ὡς τὴν ἡλικία τῶν 14 - 15 ἐτῶν. Στὴν ὑπο-
χρεωτικὴ δηλαδὴ και δωρεὰν ἐκπαίδευση περιλαμβάνεται και ὁ κατώτερος κύκλος τῆς Μέ-
σης Ἐκπαίδευσης (Μ.Ε.). Καὶ ὅμως, σὲ μᾶς, κι' αὐτὲς ἀκόμη οἱ σοφὲς κεφαλὲς τῶν
εἰδικῶν τῆς περίφημης «Ἐπιτροπῆς Παιδείας» ἀναγνώρισαν και υἱοθέτησαν τὴν ὑπαρξὴ
«κατωτέρων τεχνικῶν σχολείων» θεμελιωμένων στὸ δημοτικὸ. Ὁ ἀρμόδιος
μάλιστα εἰσηγητὴς κ. Γ. Ν. Παλαιολόγος, παιδαγωγὸς και ἄλλοτε ἀνώτατο ἐκπαιδευτικὸ

στέλεχος, αναφέρει στην εισήγησή του καὶ τὰ ἀκόλουθα ἀπαράμιλλα γιὰ νὰ ὑποστηρίξει τὶς ἀπόψεις του: Προτείνει καὶ ἡ Ἐπιτροπὴ ἀποδέχεται τὴν ἵδρυση «Κατωτέρων δημοσίων τεχνικῶν ἐπαγγελμάτων σχολῶν τριετοῦς φοιτήσεως τῶν ἀποφοίτων τοῦ ἐξαετοῦς δημοτικοῦ σχολείου, τῶν μὴ προοριζομένων διὰ τὸ προγυμνάσιον (ἔτσι ὀνομάζει ἡ Ε.Π. τὸν κατώτερο γυμνασιακὸ κύκλο) καὶ οἵτινες λόγῳ μειωμένων θεωρητικῶν διαφορῶν καὶ οἰκονομικῆς ἀδυναμίας τῶν γονέων* (ἡ μόρφωση εἶναι προνόμιο τῶν πλουσίων) ἔχουσι τάσεις πρὸς τὴν ἐπαγγελματικὴν ἐκπαίδευσιν... Ἐκ συνομιλίας ἦν εἶχον μετὰ βιομηχανοῦ τῶν Ἀθηνῶν, κατόχου τοῦ ζητήματος... ἀπεκόμισα τὴν ἐντύπωσιν ὅτι εἰς ἐκ τῶν σπουδαιότερων λόγων τῆς ἀνικανότητος τῶν ἐλληνικῶν βιομηχανιῶν πρὸς ἐξαγωγάς, εἶναι ἡ μειονεκτικότης τοῦ Ἑλλήνος ἐργάτου ὡς πρὸς τὴν ἀπόδοσιν ἐν συγκρίσει πρὸς τοὺς εἰδικευμένους ἐργάτας ξένων προοδευμένων βιομηχανιῶν... Συχνὰ πειράματα βελτιώσεως τῆς παραγωγικότητος δι' αὐξήσεως τῶν μισθῶν ἀπέτυχον, προσκρούσαντα εἰς τὴν ἐχθρότητα τοῦ Ἑλλήνος ἐργάτου ἐναντι τοῦ ἐργοδότη του».

Αὐτὰ πιστεύει καὶ αὐτὰ εἰσηγεῖται ἓνας γηράσας ἐν σοφίᾳ Ἑλλήν ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ. Αὐτὰ υἱοθετοῦνται ἀπὸ τὴν Ἐπιτροπὴ καὶ αὐτὰ γίνονται πρόγραμμα ἐκπαιδευτικῆς γενοκτονίας ἀπὸ τὸ κράτος. Μὰ ὁ χώρος δὲν μᾶς παίρνει γιὰ νὰ ἐκταθούμε περισσότερο. Ἄς ξαναγυρίσουμε στὸν ἐμπειρογνώμονα τοῦ Ο.Ο.Σ.Α. κ. Εἰνίη.

4ο. Ἀναφερόμενος στὸ πρόβλημα τῆς ἐπάρκειας τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ ὁ κ. Εἰνίη παρατηρεῖ ὅτι ἡ σχέση «προσφορὰ-ζήτησις» καθηγητῶν «παρουσιάζεται στὴν Ἑλλάδα καλύτερα ἀπὸ ὅ,τι εἰς τὰς περισσοτέρας χώρας, μὲ ἐξαιρέσιν εἰς τοὺς καθηγητὰς τῶν φυσικῶν».

Πολὺ ὀρθὰ παρατηρεῖ στὴν ἐκθεσὴ τῆς ἡ Ἑλληνικὴ Μαθηματικὴ Ἑταιρία ὅτι «μὲ μίαν τοιαύτην ἐμπορευματικὴν ἀντίληψιν προσφορᾶς καὶ ζητήσεως τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τὸ ἐκπαιδευτικὸν λειτούργημα ἐκπίπτει εἰς ἐπίπεδον ἀγοραῖον καὶ τὸ κράτος καταντᾷ κερδοσκοπὸς ἐργοδότης».

Στὸ ἀμέσως ὄμως ἐπόμενο κεφάλαιο τῆς ἐκθεσῆς τοῦ παρατηρεῖ ὅτι «θὰ πρέπει νὰ βελτιωθοῦν αἱ ἀποδοχαὶ τῶν ἐκπαιδευτικῶν, ὥστε νὰ προσελκύωνται εἰς τὸ ἐπάγγελμα οἱ νέοι, οἱ ὁποῖοι ἀπὸ μερικῶν ἐτῶν προσέρχονται ὁλονὲν καὶ ὀλιγώτεροι εἰς τὰς διαφόρους σχολάς».

Δὲν ὑπάρχει βέβαια ἀμφιβολία ὅτι πάρα πολλοὶ ἀδιόριστοι καθηγητὲς περιμένουν σειρὰ νὰ διορισθοῦν. Πρόκειται ὅμως γιὰ θεολόγους κατὰ πρῶτο λόγο καὶ γιὰ φιλόλογους κατὰ δεύτερο. Οἱ πτυχιούχοι φυσικοὶ καὶ μαθηματικοὶ προτιμοῦν νὰ τρέπονται σὲ ἄλλες ἐξωεκπαιδευτικὲς, ἐπιστημονικὲς καὶ τεχνικὲς ἢ καὶ σὲ φροντιστηριακὲς ἀπασχολήσεις πολὺ περισσότερο ἀποδοτικὲς καὶ μὲ εὐρύτερες προοπτικὲς οἰκονομικῆς καὶ κοινωνικῆς σταδιοδρομίας. Ὅσο μεγάλος καὶ ἂν εἶναι ὁ ἀριθμὸς αὐτὸς τῶν ἐξωεκπαιδευτικῶν φυσικῶν καὶ μαθηματικῶν ποὺ ἀποποιοῦνται τὸ διορισμό τους, ἄλλος τόσος, καὶ μάλιστα μεγαλύτερος, εἶναι ὁ ἀριθμὸς τῶν κενῶν θέσεων στὴ Μ. Ε. Καὶ ἂν γίνῃ σύγκριση τοῦ ἀριθμοῦ τῶν ἐξωεκπαιδευτικῶν αὐτῶν ποὺ ἀποφεύγουν τὸ διορισμό, μὲ τὶς ἀνάγκες διδακτικοῦ προσωπικοῦ σὲ μιὰ κάπως ἐκσυγχρονισμένη Μ. Ε. θὰ βρεθοῦμε σὲ μιὰ ἐκπληκτικὴ ἔλλειψη καθηγητῶν, ὄχι μόνον τῶν φυσικῶν καὶ τῶν μαθηματικῶν, ἀλλὰ καὶ φιλόλογων.

Ὅλοι γνωρίζομε τὶς συνθήκες λειτουργίας τῶν γυμνασίων μας μὲ τμήματα τάξεων ἀπὸ 60 ὥς 100 καὶ περισσότερους μαθητὲς καὶ μὲ περικοπὴ διδακτικῶν ὥρῶν σὲ πρωτεύοντα μαθήματα κατὰ ποσοστὸ 20 καὶ 50%. Στὴν καρδιὰ τῆς Ἀθήνας λειτουργοῦν δημόσια γυμνάσια μὲ πρόσθετους προσωρινοὺς ἀδιόριστους καθηγητὲς ποὺ τοὺς πληρώνουν οἱ σύλλογοι γονέων καὶ μὲ ὑπερωρίες τῶν τακτικῶν καθηγητῶν πληρωμένες ἀπὸ τὴν ἴδια πηγὴ. Ἄν ἀκόμη λογαριάσουμε ὅτι ἓνας καθηγητὴς εἶναι ὑποχρεωμένος σὲ 24 καὶ 26 ἐβδομαδιαῖες ὥρες διδασκαλίας ἀντίκρυ σὲ 15 καὶ 18 σὲ ἄλλες εὐρωπαϊκὲς χώρες, θὰ συμπεράνομε ὅτι ὁ κ. Εἰνίη δὲν εἶναι καλὰ πληροφορημένος, ὅταν ἀποφαινεται ὅτι ἡ «προσφορὰ» καθηγητῶν στὴν ἀγορὰ τῆς ἐκπαιδεύσεως εἶναι μεγαλύτερη ἀπὸ τὴ «ζήτησι».

Ἡ κατάσταση στὴν παιδεία μας εἶναι ἀληθινὰ οἰκτρή. Ἄς ἀρχίσουμε ἀπὸ τὸ διδακτηριακό.

Ἡ Στατιστικὴ Ἐπετηρίδα τοῦ 1957 - 1958 (δὲν ἔχω δυστυχῶς νεότερη πρόχειρη, μὰ ἡ κατάσταση δὲν ἔχει ἀπὸ τότε βελτιωθεῖ αἰσθητὰ) μᾶς παρέχει τὴν ἀκόλουθον εἰκόνα:

Διδακτῆρια Μ. Ε.	Αἰθουσες διδασκαλίας	Ἀναλογία μαθητῶν κατὰ αἶθουσα
551	3055	63

* Οἱ ὑπογραμμίσεις εἶναι δικές μας.

Υπάρχουν δέβαια καὶ σχολεῖα, ἰδίως στὴν πρωτεύουσα ποὺ λειτουργοῦν πρωτὶ καὶ ἀπόγεμα, μὰ ἡ κατάσταση αὐτὴ δὲ μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ ὁμαλὴ. Κανονικά, ἂν θέλουμε νὰ φθάσουμε σὲ μιὰ ἀνεκτὴ ἀντιστοιχία, ἃς ποῦμε 40 μαθητῶν κατὰ αἵθουσα, μᾶς χρειάζονται ἀκόμη 1756 αἵθουσες. Κι' ἂν ποῦμε 30 μαθητὲς κατὰ τάξη, ὅσους προτείνει ἡ σύγχρονη παιδαγωγικὴ, μᾶς χρειάζονται 3310 νέες αἵθουσες διδασκαλίας, δηλαδὴ ἄλλες τόσες ἀπὸ τὶς ὑπάρχουσες.

Ἄς περάσουμε στὴν ἀναλογία καθηγητῶν πρὸς μαθητὲς σὲ τρία σχολικὰ χρόνια. Ἡ εἰκόνα εἶναι ἡ ἀκόλουθη:

1955 - 56		1956 - 57		1957 - 58		Αὐξηση μαθητῶν κατὰ τὴν διετίαν	Αὐξηση καθηγητ.
Μαθητὲς	Καθηγ.	Μαθητὲς	Καθηγ.	Μαθητ.	Καθηγ.		
172379	5039	183580 αὐξ. 6,1%	5148 αὐξ. 2%	193203 αὐξ. 5%	5039 ἐλάτ. 2%	11 %	0 %

Ἄς προσθέσουμε ὅτι κατὰ τὸ ἔτος 1960 - 1961 οἱ μαθητὲς τῶν δημόσιων σχολείων Μ.Ε. ἔφθασαν τὶς 227.146 καὶ οἱ καθηγητὲς τὶς 5.640. Σὲ αὐξηση δηλαδὴ 12% μαθητῶν ἔχουμε αὐξηση 12% καθηγητῶν. Ἡ κατάσταση λοιπόν, ἔχει μείνει στάσιμη μέχρι τοῦ 1961.

Ποιὰ εἶναι τῶρα ἡ ἀναλογία ἑνὸς καθηγητῆ πρὸς μαθητὲς. Οἱ παραπάνω ἀριθμοὶ δίνουν ἄμεση ἀπάντηση. Στὸ σχολικὸ ἔτος 1957 - 58 ἀντιστοιχοῦσε ἓνας καθηγητὴς σὲ 38 μαθητὲς. Στὰ 1960 - 61 ἀντιστοιχεῖ ἓνας καθηγητὴς σὲ 40 μαθητὲς. Ἡ κατάσταση δηλαδὴ πηγαίνει ἀπὸ τὸ κακὸ στὸ χειρότερο. Ὁ παρακάτω συγκριτικὸς πίνακας δείχνει τὴν κατάντια σὲ διεθνὴ κλίμακα.

Χῶρες	Μαθητὲς	Καθηγητὲς	Ἀναλογία
Ἀγγλία	1973184	98077	1 : 20
Γαλλία	560000	24902	1 : 22
Δ. Γερμανία	1140000	44328	1 : 25
Δανία	111792	7896	1 : 14
Ἰταλία	628680	58799	1 : 12
Ὁλλανδία	260434	13856	1 : 18
Σουηδία	165899	7958	1 : 21
Νορβηγία	43758	2743	1 : 16
Η.Π.Α.	7385000	389000	1 : 18
Ἑλλάδα	193284	5623	1 : 34

Ὁ πίνακας αὐτὸς εἶναι παρμένος ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ ἄλλοτε ὑπουργοῦ Παιδείας κ. Κ. Καλλία καὶ ἀναφέρεται σὲ δεδομένα τοῦ ἔτους 1955 - 1956. Σήμερα, ὅπως εἶδαμε, ἡ κατάσταση πηγαίνοντας ἀπὸ τὸ κακὸ στὸ χειρότερο ἔχει φθάσει τὴν ἀναλογία καθηγητῶν πρὸς μαθητὲς σὲ λόγο 1 πρὸς 40. Μὲ ἄλλα λόγια, γιὰ νὰ φθάσουμε τὶς εὐρωπαϊκὲς χῶρες, πρέπει τουλάχιστο νὰ διπλασιάσουμε ἀμέσως τὸν ἀριθμὸ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ στὴ Μέση Ἑκπαίδευση, ὅπως καὶ τὶς αἵθουσες διδασκαλίας.

Σὲ σχετικὴ ἐπετηρίδα τῶν Ἑνωμένων Ἐθνῶν τοῦ 1961 ἀναφέρονται τὰ παρακάτω στατιστικὰ στοιχεῖα ποὺ φυσικὸ εἶναι νὰ μὴ συμφωνοῦν μὲ τὸν στατιστικὸ πίνακα τοῦ κ. Καλλία. Τὸ πιθανότερο εἶναι νὰ ὑπάρχουν ἀνακρίβειες στὸν πίνακα τοῦ κ. Καλλία.

Ὁλλανδία	1 πρὸς 20	Ἰσραήλ	1 πρὸς 10
Ἑλβετία	1 πρὸς 20	Ἰταλία	1 πρὸς 12
Γαλλία	1 πρὸς 21	Σουηδία	1 πρὸς 14
Καναδᾶς	1 πρὸς 19	Μ. Βρετανία	1 πρὸς 20
Γιουγκοσλαβία	1 πρὸς 20	Δανία	1 πρὸς 23
		Ἑλλάδα	1 πρὸς 31

Δὲν ξέρω ἂν πρέπει νὰ δοθεῖ πίστη στὴν ἀναλογία 1 πρὸς 31 τοῦ ἀνωτέρω πίνακα. Ἡ ἀναλογία αὐτὴ ἔρχεται σὲ ἀντίθεση μὲ τοὺς ἀριθμοὺς ποὺ δώσαμε παραπάνω γιὰ τὸ

σχολικό έτος 1960 - 61, σύμφωνα με τούς όποιους επί 227.146 μαθητών είχαμε 5.640 καθηγητές, δηλαδή αναλογία 1 πρὸς 40 (βλ. καὶ ἄρθρο τοῦ Θ. Παπακωνσταντίνου στὴν ἐφ. «Ἐλευθερία» τῆς 30-10-62). Ὁ ἀριθμὸς ποὺ ἔχει δοθεῖ στὰ Ἑν. Ἔθνη μοῦ φαίνεται ὑποπτος νοθείας.

Μὰ νὰ ἀκόμη καὶ ἄλλος ἓνας συγκριτικὸς κατάλογος δαπανῶν κατὰ σπουδαστή, ποὺ δὲν ἀφορᾷ βέβαια τὴ Μ. Ἐκπαίδευση, εἶναι ὅμως πολὺ χαρακτηριστικὸς γιὰ τὴν ἐκπαιδευτικὴ νοοτροπία τοῦ κράτους. Ὁ κατάλογος αὐτὸς ἔχει δοθεῖ ἀπὸ τὴν κ. Θάλεια Κολυβά (ἐφ. «Ἐλευθερία» 12-11-61).

Δαπάνες εἰς δολλάρια κατὰ σπουδαστὴν

Ἑλλάδα	δολλ.	5	Η.Π.Α.	δολλ.	56
Δανία	»	27	Σοβ. Ἑτωσις	»	80,3
Σουηδία	»	36			

Νὰ καὶ ἓνας ἄλλος χαρακτηριστικὸς πίνακας δαπανῶν γιὰ τὴν παιδεία σὲ δολ-
λάρια κατὰ κάτοικο. Τὸν παίρνομε ἀπὸ τὸ γαλλικὸ ἐπιστημονικὸ περιοδικὸ *Presse Medicale*
(Τόμος 68, τεῦχος 51).

Η.Π.Α	δολλ.	92	Δ. Γερμανία	δολλ.	28
Καναδᾶς	»	58	Ὁλλανδία	»	24
Ἰσλανδία	»	43	Λουξεμβούργο	»	16
Νορβηγία	»	41	Ἰταλία	»	13
Βέλγιο	»	39	Τουρκία	»	10
Ἀγγλία	»	38	Ἑλλάδα	»	5
Γαλλία	»	35	Πορτογαλία	»	4
Δανία	»	33			

Ἀπὸ ὅλα τὰ στοιχεῖα ποὺ παραθέσαμε μέχρι τώρα, προβάλλει ἀνάγκη ἡ οἰκτρὴ εἰκόνα τῆς Μ. Ε. στὴ χώρα μας. Γιὰ νὰ φθάσουμε στὰ ἐπίπεδα τῶν ἀναπτυγμένων χω-
ρῶν τῆς Εὐρώπης, εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀποκτήσουμε ἄμεσα διπλάσιο ἀριθμὸ ἀπὸ αἵθουσες
καὶ διπλάσιο ἀριθμὸ ἀπὸ καθηγητές, με προοπτικὴ παραπέρα αὐξησης, ἀνάλογα με τὴν
φυσιολογικὴ αὐξηση τοῦ πληθυσμοῦ. Μὰ δὲν εἶναι μόνο αὐτό. Ἀργὰ ἢ γρήγορα θὰ ἀναγ-
κασθοῦμε νὰ κάμομε ὑποχρεωτικὸ καὶ δωρεὰν τὸν κατώτερο γυμνασιακὸ κύκλο. Νὰ κρα-
τήσουμε δηλαδή τὸ παιδί ὑποχρεωτικὰ στὸ σχολεῖο ἐπὶ 9 χρόνια ἀντὶ τὰ 6 τοῦ σημερι-
νοῦ δημοτικοῦ. Ἄν λοιπὸν λογαριάσουμε ὅτι 20.000 τουλάχιστο παιδιὰ ποὺ παίρνουν
ἀπολυτήριον ἀπὸ τὸ δημοτικὸ καὶ δὲν συνεχίζουν στὴ Μ.Ε., θὰ φοιτήσουν με τὴν αὔ-
ξηση τῆς ὑποχρεωτικῆς σχολικῆς ἡλικίας ὥς τὰ 15 χρόνια, θὰ μᾶς χρειασθοῦν αἵθουσες
καὶ διδακτικὸ προσωπικὸ γιὰ $20.000 \times 3 = 60.000$ τουλάχιστο ἐπὶ πλέον μαθητὲς τῆς
Μ. Ε., δηλαδή ἄλλες 1.500 αἵθουσες διδασκαλίες περισσότερες ἀπὸ ὅσες ὑπολογίσαμε
παραπάνω (40 μαθητὲς κατὰ τάξη) καὶ ἄλλοι 1.500 καθηγητές, ἂν κρατήσουμε τὶς τά-
ξεις ὅπως εἶναι σήμερα με 60 μαθητὲς. Ὅπως βλέπομε, τὸ μέλλον διαγράφεται πολὺ
σκοτεινὸ καὶ ἀβέβαιο. Πᾶμε στὰ τυφλά, χωρὶς κανένα σοβαρὸ προγραμματισμό, ἔχομε
χάσει τὸν ἔλεγχον τῆς κατάστασης κι' ἂν κάποτε παίρνομε μέτρα, εἶναι μέτρα σπασμω-
δικά, γιατροσόφια καὶ ἀσπιρίνες γιὰ θεραπείαν τῶν ἀναγκῶν τῆς στιγμῆς, μπαλώματα
γιὰ νὰ καλύψωμε ὅ,τι εἶναι ντροπὴ νὰ φαίνεται.

Δὲν πρόκειται νὰ ἐκταθοῦμε στὴν κατάσταση τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης (Δ. Ε.).
Τὸ Σύνταγμα τὴν ὀρίζει ὑποχρεωτικὴ καὶ δωρεάν. Σὲ κάθε χώρα σήμερα ὑπάρχει δω-
ρεὰν καὶ ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση καὶ παρέχεται ἄλλοῦ ἐπὶ 6 χρόνια, ὅπως σὲ μᾶς, ἄλ-
λοῦ ἐπὶ 9 ἢ 10 κι' ἄλλοῦ ὥς τὸ τέλος τῆς Μ. Ε. Ὑπάρχει ὅμως διαφορὰ στὴν ἐρμηνεία
τοῦ ὅρου «ὑποχρεωτικὴ». Ὑποχρεωτικὴ γιὰ ποιόν; γιὰ τὸν πατέρα ἢ γιὰ τὸ κράτος;
Πάρετε μιὰ φτωχὴ ἀγροτικὴ οἰκογένεια ποὺ μέσα στὰ 6 - 8 πρῶτα χρόνια ἀπὸ τὸ γάμο
ἔχει ἀποκτήσει, ἂς ποῦμε, 4 παιδιὰ ποὺ καὶ τὰ 4 πρέπει σύγχρονα νὰ φοιτοῦν στὸ δη-
μοτικόν. Εἶναι πολὺ φυσικὸ ὁ πατέρας νὰ τραβήξει ἀπὸ τὸ σχολεῖο, ἀπὸ τὴν 4ῃ ἢ 5ῃ
τάξη τὰ μεγαλύτερα γιὰ νὰ περιορίσει τὰ ἐξοδα (χαρτιά, βιβλία κλπ.) καὶ γιὰ νὰ βοη-
θιέται στὶς ἀγροτικὲς δουλειές. Ἔτσι δὲν εἶναι καθόλου παράδοξον τὸ φαινόμενο νὰ ἐγ-
καταλείπουν στὴ μέση τὸ δημοτικὸ σχολεῖο τὸ ἓνα τέταρτον περίπου ἀπὸ τὰ παιδιὰ ποὺ
ἐγγράφονται στὴν Α' τάξη. Μιὰ ὅμως πραγματικὰ ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση εἶναι ὑπο-

χρεωτική κυρίως για τὸ κράτος, ποὺ ἄλλοῦ φθάνει ὡς τὸ σημεῖο νὰ ἐπιδοτεῖ τὶς οἰκογένειες ποὺ δυσκολεύονται νὰ συντηρήσουν τὰ παιδιὰ τους κρατώντας τα στὸ σχολεῖο. Αὐτὸ θὰ πεῖ δωρεὰν καὶ ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση.

Καὶ στὴ Δ. Ε. ἡ κατάσταση, κτιριακὴ καὶ διδακτικοῦ προσωπικοῦ δὲν εἶναι καλύτερη ἀπὸ ὅτι στὴ Μ. Ε. Ἐδῶ μάλιστα ἡ ἀναλογία δασκάλου πρὸς μαθητὲς φτάνει τὴ σχέση 1 δάσκαλος πρὸς 44 μαθητὲς. Ἀνάλογες φυσικὰ καὶ οἱ ἀνάγκες ἀπὸ αἰθουσες διδασκαλίας. Νὰ ἕνας ἐπίσημος συγκριτικὸς πίνακας τῶν Ἑν. Ἐθνῶν:

Ὁλλανδία	1 πρὸς 33	Ἰταλία	1 πρὸς 24
Ἀργεντινὴ	1 πρὸς 28	Σουηδία	1 πρὸς 19
Γαλλία	1 πρὸς 26	Δανία	1 πρὸς 32
Γιουγκοσλαβία	1 πρὸς 36	Βρετανία	1 πρὸς 28
Ἰσραήλ	1 πρὸς 23	Ἑλλάδα	1 πρὸς 44

Τὰ στοιχεῖα αὐτὰ τὰ παρουσίασε ὁ ἀρχηγὸς τῆς Ε.Κ. κ. Παπανδρέου στὴ συνεδρίαση τῆς Βουλῆς τῆς 12)12)62.

Τέτοια εἶναι ἡ εἰκόνα τῆς παιδείας μας, Μέσης καὶ Δημοτικῆς, ὅταν τὴν βλέπομε ἀπ' ἔξω. Ποιὰ εἶναι ὅμως ἡ εἰκόνα τῆς, ὅταν τὴ δοῦμε ἀπὸ τὸ ἐσωτερικὸ τῆς; ὅταν τὴν παρακολουθήσουμε στὴ λειτουργία τῆς, ὅταν ἀναλύσουμε τὴν ποιότητά τῆς; Αὐτὸ θὰ τὸ δοῦμε σ' ἕνα δεύτερο ἄρθρο μας.

