

Ἡ τεχνική ἐκπαίδευση καί ἡ μυθολογία της

Α. Φραγουδάκη

“Ν’ αναπτυχθεῖ ἡ Τεχνική Παιδεία!”: ἦταν ἓνα ἀπό τὰ βασικά αἰτήματα τῆς ἀριστερᾶς τὴν περίοδο ἀπὸ τὸ 1950 ὡς τὸ 1964. “Νὰ σπουδάσουν οἱ φτωχοὶ!”: ἦταν ἓνα ἀπὸ τὰ λαοφιλέστερα συνθήματα στὶς προεκλογικὲς συγκεντρώσεις τῆς Ἑνώσης Κέντρου τὸν Ὀκτώβριο τοῦ 1963.

Ἡ “ὄωρεάν παδεία”, ἡ “ἐπιβολὴ τῆς γλώσσας τοῦ λαοῦ”, ἡ “ἀνάπτυξη τῆς τεχνικῆς παιδείας” καὶ ἡ “ἀξιοκρατία” ἀποτελοῦσαν, τὴν περίοδο ἐκείνη τοῦ “ἀνένδοτου ἀγώνα”, ὅπως τὸν εἶχε βαφτίσει ὁ ἀρχηγὸς τῆς Ε.Κ., συνθήματα πού ἀγγιζαν καὶ κινητοποιοῦσαν τὶς πλατιεῖς μάζες.

Ἡ ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση, πού ὑλοποίησε αὐτὰ τὰ αἰτήματα, νομοθετήθηκε τὸν Ὀκτώβριο τοῦ 1964, μόλις ἡ νέα κυβέρνησις σταθεροποιήθηκε στὴν ἐξουσία. Ἡ μεταρρύθμιση

αὐτὴ δὲν ἦταν μόνο πολιτικὸ χρέος τῆς τότε κυβέρνησις, ἀλλὰ καὶ “ἐθνικὴ ἀνάγκη”, ὅπως ἔλεγαν ὡς τότε ὅλοι οἱ εἰδικοὶ πάνω στὸ θέμα, διανοοῦμενοι πού ἀνήκαν στὸ χῶρο τοῦ Κέντρου καὶ τῆς Ε.Δ.Α.

Ἡ μεταρρύθμιση στάθηκε ἀτυχή, ὅπως εἶναι πασίγνωστο, καὶ τελικὰ νομοθετήθηκε ὀριστικά μόλις τὸ 1976 καὶ 1977 μὲ τὸς δύο γνωστούς πρόσφατους νόμους¹.

Μὲ ἄλλα λόγια ἡ μεταρρύθμιση τοῦ 1964 εἶναι μὲ ἐλάχιστες παραλλαγές ἀκριβῶς αὐτὴ πού νομοθετήθηκε μόλις προχτές. Οἱ διαφορὲς ὅμως στὴν ἀντιμετώπισή της εἶναι τεράστιες. Τὸ 1964 ἡ μεταρρύθμιση πολεμήθηκε ἐντονα ἀπὸ τὴ δεξιὰ. Ἀκόμα καὶ μέτρα αὐτονόητα θετικά, ὅπως ἡ 9χρονη ὑποχρεωτικὴ ἐκπαίδευση καὶ ἡ δημοτικὴ γλώσσα ἐγιναν ἀντικείμενο δεξιάτης πολεμικῆς ἀντιπαράθεσης. Τὸ σημαντικότερο ἴσως εἶναι ὅτι ἡ μεταρρύθμιση αὐτὴ προτάθηκε ἀπὸ τὶς κεντρικὲς δυνάμεις καὶ ὑποστηρίχθηκε ἀπὸ τὴν ἀριστερὰ σὲ ὅλα τὰ σημεῖα της,

1. Ν. 309, 1976. Φ.Ε.Κ. Ν.576. Φ.Ε.Κ. Α', 13.4.1977, φύλλο 102.

τόσο στις συγκεκριμένες προτάσεις όσο και στη λογική που τις στήριζε.

Η ίδια αυτή μεταρρύθμιση γίνεται σήμερα αντικείμενο κριτικής όχι μόνο της αριστεράς, αλλά κυρίως του ΠΑΣΟΚ και της ΕΔΗΚ. Σέ τί όφειλεται ή αλλαγή αυτή;

Μιά από τις αιτίες, ή πιό άμεσα πολιτική, είναι ότι τά κόμματα που στήν ελληνική κοινωνία εξέφραζαν ως τό 1974 τις αστικοφιλελεύθερες δυνάμεις είχαν συνηθίσει νά μάχονται εναντίον μιās δεξιάς, που χρησιμοποιώντας την άμεση βία καταπατούσε τις στοιχειώδεις αστικές ελευθερίες και κρατούσε, όπως εύρύτατα λεγόταν, τά παιδιά του λαού στο σκοτάδι της άγνοιας, γιατί προφανώς έτσι τά εκμεταλλευόταν καλύτερα.

Από τό 1974 όμως, τό εύκολο αυτό σχήμα όπου οι καλοί και οι κακοί είναι τόσο σαφώς τοποθετημένη αλλάζει, ή παραδοσιακή όνομοζόμενοι δεξιά (και μάλιστα μέ τά ίδια ήγυτικά πρόσωπα) υίοθετεί ή μεταρρύθμιση και ή αντιπολίτευση ξαφνιάζεται. Σέ μεγάλο βαθμό άνίκανη ν' αναλύσει τις νέες συνθήκες, δηλαδή την εμφάνιση νέων κοινωνικών αντιφάσεων, τά χάνει όταν ή ως τώρα καθαρομανής δεξιά προτείνει και ψηφίζει ή δημοτική γλώσσα. Και αντί νά εξηγήσει τό φαινόμενο εξακολουθεί νά παίζει τόν παλιό της ρόλο, εκείνον που έπαιζε όταν ή δημοτική ήταν αίτημα της αντιπολίτευσης και νά ζητάει "τήν καθαρή, την ολοκάθαρη δημοτική" (ΠΑΣΟΚ), και νά ζητάει την εφαρμογή του μονοτονικού (ΠΑΣΟΚ, ΕΔΗΚ)².

Δηλαδή κάποιες πολιτικές δυνάμεις, που παραδοσιακά υποστήριζαν κάποιες αστικοφιλελεύθερες αλλαγές, νιώθουν σήμερα μεγάλη άμχη γιατι ούτε νά έπαινεσουν την κυβέρνηση θέλουν, ούτε άλλη θέση πάνω στο πρόβλημα έχουν νά προτείνουν. Και τούτο δέν άφορά μόνο ή γλώσσα, αλλά και την Τεχνική Έκπαίδευση, που άλλωστε είναι άμεσα συνδεδεμένη μέ ή γλώσσα - ή τεχνική κατεύθυνση άπαιτεί όπωσδήποτε ή διδασκαλία στη δημοτική τουλάχιστο για λόγους αποτελεσματικότητας.

Η μεταρρύθμιση λοιπόν που μόλις έγινε είναι παρόμοια μ' εκείνη του 1964, που μέ ή σειρά της έκκρεμούσε από τις αρχές της δεκαετίας του 1950. Άς μήν ξεχνάμε άκόμα ότι ή μεταρρύθμιση αυτή, μέ αίτήματα ή γενίκευση του ύποχρεωτικού κύκλου, ή δημιουργία τεχνικής εκπαίδευσης και την έπιβολή της δημοτικής, μέ αίτήματα δηλαδή την αποτελεσματικότητα του σχολικού θεσμού και την προσαρμογή του στις οικονομικές ανάγκες ανάπτυξης της κοινωνίας, έκκρεμεί από τις αρχές του αιώνα μας.

Και τώρα τί έγινε; Η μεταρρύθμιση αυτή, που τό 1964 ήτανε ριζοσπαστική αλλαγή, μετατράπηκε άπτότομα σε κάτι άλλο, ή άλλαξαν γνώμη οι δυνάμεις της αντιπολίτευσης; Είναι αλήθεια ή όχι, όπως έλεγε ή αντιπολίτευση, ότι ή μεταρρύθμιση μέ την έπιβολή της Τεχνικής Έκπαίδευσης, άποτελεί κοινωνική παγίδα για νά παρασύρει τά παιδιά του λαού νά γίνουν ειδικευμένοι εργάτες, όπως συμφέρει τά μονοπώλια;

Προτρέχοντας στην προσπάθεια ανάλυσης του προβλήματος, θά ήθελα νά τονίσω, πώς ή άπάντηση στο παρωπάνω ερώτημα δέν είναι καθόλου εύκολη. Κι άκόμα ότι ή άπλουστευτική και δημαγωγική τελικά στάση της αντιπολίτευσης, που μή βρίσκοντας τίποτ' άλλο νά πει για την Τεχνική Έκπαίδευση μας έλεγε μόνο ότι σκοπεύει νά έτοιμάσει εργατικό δυναμικό για την έξυπνέτηση των μονοπωλίων, έδωσε άπλουστάτα στον

τότε ύπουργό Παιδείας Γεώργιο Ράλλη ή δυνατότητα νά θέσει ή λογική ερώτηση που έμεινε άπ' όλους άναπάντητη: "Δέν μου λέτε, κύριοι συνάδελφοι, όσοι σήμερα τελειώνουν τά Γυμνάσια και δέν μπορούν νά εισέλθουν εις τά Άνώτατα Έκπαιδευτικά Ίδρύματα ή προς τάς Άνωτέρας Τεχνικές Σχολές και εκκληταρούν μάν οϊανδήποτε εργασία, είναι εις καλλίτερον μοίραν από τους άποφοίτους των Έπαγγελματικών Τεχνικών Σχολών (...);" (Πρακτικά Βουλής 7.4.76).

Πρίν άπ' όλα, για νά καταλάβουμε τό πρόβλημα, άς ανατρέξουμε στην ιστορία του. Έγγραφα παραπάνω πώς ή μεταρρύθμιση, που μόλις έγινε, έκκρεμούσε για πάρα πολύν καιρό. Πράγματι, ύπάρχει μιά περίοδος, από τις παραμονές του αιώνα μας ως περίπου τό δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, που ή τεχνική εκπαίδευση και ή δημοτική γλώσσα ταυτίζονται μέ την αστική οικονομική πρόοδο, και μιά άλλη περίοδος, από τό τέλος του έμφυλίου πολέμου ως τις αρχές της δεκαετίας του 1960, όποτε ή τεχνική εκπαίδευση και ή δημοτική γλώσσα θεωρούνται αλλαγές άναίρεπτικές, αλλαγές που άπειλούν την κοινωνική ίσοροπία.

Η τεχνική εκπαίδευση και ή αστική οικονομική πρόοδος: 1900-1929

Τό αίτημα για ή δημιουργία τεχνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι πολύ παλιό. Πρωτοεμφανίζεται τις παραμονές του 20ου αιώνα.

Την τελευταία 20ετία του 19ου αιώνα, μετά από βασικές οικονομικές ανακατατάξεις (άπό τό 1850), που επηρεάζουν και μεταμορφώνουν τις παραγωγικές σχέσεις καθώς και τις κοινωνικές τάξεις, ή ελληνική κοινωνία περνάει σε νέο τρόπο παραγωγής. Οι βαθιές κοινωνικές αλλαγές, που θά φέρουν οι οικονομικές μεταμορφώσεις, θά άνοιξουν μιά περίοδο πολιτικής κρίσης, που θά όδηγήσει, μέσα από τό σύνταγμα του 1864 και την κρατική αναδιοργάνωση του Χαρίλαου Τρικούπη, στην όριστική κατάληψη της πολιτικής έξουσίας από την αστική τάξη, μέ τό Γουδί και την πρώτη κυβέρνηση Βενιζέλου.

Μιά νέα περίοδος αρχίζει για την ελληνική κοινωνία, που θά όδηγήσει στην ολοκλήρωση και παγίωση του αστικού χαρακτήρα της οικονομίας της. Και ή νέα αυτή περίοδος χαρακτηρίζεται από μιά νέα κοινωνική πολιτική, μιά νέα οικονομική πολιτική και μιά νέα ιδεολογία, που εκφράζει ή βενιζελική βασικά παράταξη.

Έκείνη την περίοδο προβάλλεται ή αστική αντίληψη για τό σχολείο που συνοψίζεται α) στη γενίκευση ενός ύποχρεωτικού κύκλου που νά μεταδίδει γνώσεις επαρκείς για νά γίνουν τά παιδιά του λαού "χρηστοί πολίτες" και "έπιτήδειοι εις τόν πρακτικόν βίον"³, και β) στη διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας.

Τό Τεχνικό Γυμνάσιο, (μέ την όνομασία Άστικών Σχο-

2 Η φράση αυτή δέν άφορά τό μονοτονικό σύστημα που καλό είναι να γίνει και μικρή σημασία νομίζω πώς έχει. Άφορά την αντιμετώπιση του προβλήματος.

3 Άρθρο 1 του Νομοσχεδίου "περί Δημοτικής Έκπαιδείσεως" του 1899.

λείον) τό προτείνουν τά νομοσχέδια του 1913 (πού τήν εισηγητική τους έκθεση έχει γράψει ὁ Δημήτρης Γληνός), προβλέποντας τό ζετες καί στραμμένο κυρίως πρὸς τά μαθηματικά καί φυσιογνωστικά μαθήματα. σχολεῖο πού νά ὀδηγεῖ "πρὸς τό ἐμπόριον καί τὰς τέχνας".

Ἡ νέα ἀντίληψη γιά τό σχολεῖο προβλέπει λοιπόν τή γενίκευση τῆς κατώτερης μόρφωσης. τήν προετοιμασία τοῦ μαθητῆ γιά τήν ἰδεολογική του ἔνταξη στήν κοινοβουλευτική κοινωνία (στά νομοσχέδια τοῦ 1899 καί τοῦ 1913 προτείνεται γιά τό Δημοτικό τό μάθημα τῆς Ἀγωγῆς τοῦ Πολίτη) καί τήν προσαρμογή τοῦ σχολεῖου στίς οικονομικές ἀνάγκες τῆς κοινωνίας, τή μετατροπή του σέ μοχλό τῆς οικονομικῆς ἀνάπτυξης.

Ὅλ' αὐτά δέν κατάφεραν νά ἐφαρμοστούν, γιά λόγους πού δέν μπορούμε ν' ἀναπτύξουμε ἐδῶ, μέχρι τό 1929. Τή χρονιά ἐκείνη, ἀπό τήν τελευταία κυβέρνηση τοῦ Βενιζέλου πάλι, ψηφίζεται ἡ σημαντικότερη στήν προπολεμική ἱστορία ἐκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Ἡ μεταρρύθμιση αὐτή θεσμοθετεῖ τό σχολεῖο πού ἔχουμε ὡς τό 1964 – μέ κάποιες παραλλαγές ἀσήμαντες στό μεταξυ.

Τό 1929 ἡ ἀντίληψη γιά τό δημοτικό σχολεῖο εἶναι καθαρά ἀστική. Ἀξίζει νά σημειώσουμε ὅτι γιά πρώτη καί μοναδική φορά στήν ἱστορία τῶν ἀντίστοιχων νόμων, ὁ σκοπός τοῦ δημοτικοῦ σχολεῖου ὀρίζεται ἀποκλειστικά πρακτικός καί κοινωνικός. Ἀντί γιά τόν ἐπαναλαμβανόμενο τριοδιάστατο σκοπό τοῦ δημοτικοῦ σχολεῖου, τῆ θρησκευτική, ἔθνικη καί ἠθική διαπαιδαγώγηση τῶν μαθητῶν, πού περιέχουν ὅλοι οἱ ἄλλοι προηγούμενοι καί μεταγενέστεροι νόμοι (ὡς καί ὁ τελευταῖος 309 τοῦ 1976 μέ τή διαφορά ὅτι αὐτός ἀντί ἠθική λέει ἀνθρωπιστική), ὁ νόμος τοῦ 1929 γράφει: "Σκοπός τῶν δημοτικῶν σχολείων εἶναι ἡ στοιχειώδης προπαρασκευή τῶν μαθητῶν διά τήν ζωὴν καί ἡ παροχή εἰς αὐτούς τῶν ἀπαραιτήτων πρὸς μόρφωσιν χηστοῦ πολίτου στοιχείων".⁴

Ὁ νόμος τοῦ 1929 ὀρίζει ἄχρονο ὑποχρεωτικό δημοτικό καί δύο εἶδη μέσων σχολείων: Τά γυμνάσια καί τά πρακτικά λύκεια. Ἰδρύει τά νυχτερινά δημοτικά σχολεῖα (γιά τήν καταπολέμηση τοῦ ἀναλφαθητισμοῦ καί τόν ἐξελληνισμό τῶν ξενοφώνων). Ἰδρύει τέλος τά κατώτερα ἐπαγγελματικά σχολεῖα, πού ὑπάρχουν ἀκόμα σήμερα.

Ἡ μεταρρύθμιση τοῦ 1929 βάζει λοιπόν ὀρισμένες βάσεις τοῦ ἀστικοῦ σχολεῖου, πού ἤδη ἐκκρεμούν πολλά χρόνια. Ἡ κύρια ἀλλαγὴ πού θεσμοθετεῖ εἶναι τά κατώτερα ἐπαγγελματικά σχολεῖα καί τά πρακτικά μέσα σχολεῖα. Ὁ νέος δηλαδή προσανατολισμός τοῦ κράτους εἶναι πρὸς τήν ἐνωμάτωση τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος στίς οικονομικές ἀνάγκες ἐξέλιξης.

Συνοψίζοντας τά παραπάνω, διαπιστώνουμε ὅτι τό αἷτημα γιά τή δημιουργία Τεχνικῆς Ἐκπαίδευσης ἀποτελεῖ, τίς πρώτες δεκαετίες τοῦ αἰῶνα μας, μέρος τῆς ἀστικῆς πολιτικῆς. Προϋποθέτει τή γενίκευση τοῦ δημοτικοῦ σχολεῖου (ἀς σημειώσουμε ὅτι τότε ὁ μισός πληθυσμός τῆς χώρας δέ γνωρίζει ἀνάγνωση καί γιά τίς γυναῖκες, αὐτό ἀφορᾷ τή μεγάλη τους πλειοψηφία), πρὸς τήν ἀκόμα τήν ἐπαγγελματική διαμόρφωση καί κατοχύρωση τῶν ἀποφοίτων τοῦ δημοτικοῦ, πού θά ἐμπαιναν δίχως ἄλλη μόρφωση στήν ἀγορὰ ἐργασίας.

Ἄς προσθέσουμε, προτοῦ πάμε στή μεταπολεμική περίοδο, ὅτι τό νέο αὐτό πνεῦμα τῆς μεταρρύθμισης δέν κατάφερε νά κυριαρχήσει. Τά ἐπαγγελματικά σχολεῖα λειτούργησαν ἀτελέ-

στατα καί ἀνοργάνωτα μέ ἐλάχιστα ποσοστά μαθητῶν, ἐνῶ συγχρόνως ὁ ἀναλφαθητισμός παρέμεινε ὑψηλός. Δηλαδή, τό πρακτικό πνεῦμα καί ἡ στροφή πρὸς τήν τεχνική ἐκπαίδευση δέν ἐπικράτησε, καί γιά 30 ἀκόμη χρόνια οἱ νεκρές γλώσσες καί ὁ "κλασικός" προσανατολισμός τοῦ γυμνασίου καθόριζε τήν ἀνεπάρκεια τοῦ δημοτικοῦ, πού ἔτσι κι ἄλλως δέν κατάφερε νά γίνει τό "σχολεῖο ὄλου τοῦ λαοῦ", ὅπως ἀπό τίς παραμονές τοῦ αἰῶνα οἱ φιλελεύθεροι ὀραματίζονταν.

Οἱ "ἀνατρεπτικές" ιδιότητες τῆς Τεχνικῆς Ἐκπαίδευσης καί τῆς δημοτικῆς γλώσσας: 1949-1959

Τή δεκαετία τοῦ 1950, τά πάντα καθορίζει "ὁ μέγας φόβος" τοῦ ἐμφύλιου πολέμου.

Οἱ φιλελεύθεροι ἀστοί ἀγωνίζονται νά πείσουν γιά τόν ἔθνικὸ χαρακτήρα τῶν μεταρρυθμιστικῶν αἰτημάτων, πού πάντα ἐκκρεμοῦν: δημοτικὴ γλώσσα, στροφή πρὸς τίς θετικές ἐπιστήμες, τεχνικὴ ἐκπαίδευση. Καί προτείνουν τήν ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση. Ἐκείνη τῆ μεταρρύθμιση, πού σκόνηται τό 1964 καί τελικά ἐπιβλήθηκε μόλις προχτές, ἔ, λοιπόν: τήν προτείνουν ἀπό τό 1949.

Τή χρονιά ἐκείνη ἀνατίθεται ἀπό τό ὑπουργεῖο Συντονισμοῦ ("Υπηρεσία συντονισμοῦ ἐκτελέσεως σχεδίων ἀνασυγκροτήσεως) στόν Ε.Π.Παπανοῦτοι ἡ σύνταξη "Ἐπονημάτων" γιά τίς δυνατότητες ἐκπαιδευτικῆς ἀνασυγκρότησης τῆς χώρας. Τό ὑπόμνημα, πού ὁ Ε.Π.Παπανοῦτος ὑποβάλλει τόν Ἰανουάριο τοῦ 1950, περιέχει τήν περιγραφή τῆς οἰκτρῆς ἐκπαιδευτικῆς κατάστασης τῆς χώρας, πολλές βελτιωτικές προτάσεις καί τήν παρακάτω πρόταση γιά τήν ἐκπαιδευτικὴ πυραμίδα.

Γιά τό δημοτικό προτείνει: "Νά ἀναμορφώσωμεν τό Πρόγραμμα μαθημάτων τοῦ Δημοτικοῦ μας σχολεῖου κατὰ τρόπον ὥστε καί ἡ ὄλη ἐργασία νά ἀποκτήσει πρακτικώτερον χαρακτήρα καί νά δίδονται εἰς τοὺς μαθητὰς τοῦ λαϊκοῦ σχολεῖου τά πρώτα στοιχεῖα προσανατολισμοῦ πρὸς τά πρακτικά ἐπαγγέλματα".

Γιά τό Γυμνάσιο προτείνει δύο κύκλους σπουδῶν, καθὼς ἡ πρόδοδος τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ δημιουργεῖ νέες ἀπαιτήσεις, τόν ἕνα ἐνιαῖο καί Ζετὴ πού θά παρέχει γενική μόρφωση καί θά δίνει στό μαθητὴ "τὴν εὐκαιρίαν νά ἀποκτήσει συνείδηση τῶν κλίσεων καί τῶν ἱκανότητων του, ὥστε νά προσανατολισθῆ πρὸς ὀρισμένην ἐπαγγελματικὴν κατεύθυνσιν". Καί τό δεύτερο ἐπίσης Ζετὴ πού θά περιλαμβάνει τό "ἀνθρωπιστικὸ" γυμνάσιο καί "τὰς ποικίλας Μέσας Ἐπαγγελματικῆς Σχολᾶς"⁵ (ἀκριβῶς ὅπως ὁ νόμος τοῦ 1976 καί 1977).

Ἄλλη μιά προσπάθεια γίνεται τό 1952, ὅταν ὁ Ε.Π.Παπανοῦτος ἦταν ἀκόμα γενικός διευθυντῆς τοῦ ὑπουργεῖου Παιδείας. Συντάσσεται νομοσχέδιο πού ὑπογράφει ὁ ὑπουργὸς Παιδείας Ἰ. Μιχαήλ τῆς κυβέρησης Πλαστήρα-Βενιζέλου. Ὅπως διηγεῖται ὁ ἴδιος ὁ Ε.Π.Παπανοῦτος: "Μέ ἐντολή του (τοῦ ὑπουργοῦ) παρακάλεσα τόν κ. Παναγιώτη Κανελλόπουλο, ἀπό τὰ κορυφαῖα στελέχη τοῦ Συναγερμοῦ, νά μέ δεχθῆ καί

4. Ἀρθρο 3 παρ. 1 τοῦ Ν. 4397/1929

5. Βλ. περιοδ. Παιδεία, 56, Μάιος 1951, σελ. 196-197.

στη συνάντηση πού έγινε του άνέπτυξα διεξοδικά τίς κύριες προθέσεις καί διατάξεις του νέου Νόμου, του έδωσα αντίγραφο του καί τον παρακάλεσα από μέρους του ύπουργού 'Ιω. Μιχαήλ νά τό θέση ύπ' όψη του άρχηγού του Συναγερμού καί νά άπαντήση άν ή 'Αξιωματική 'Αντιπολίτευση είναι σύμφωνη μέ τά λαμβανόμενα νομοθετικά μέτρα καί δέχεται νά τά περιβάλλει μέ την ψήφο της στη Βουλή".⁶ 'Η άντιπολίτευση όμως δέ θέλησε νά συμβάλει στην ψήφισή του καί τό νομοσχέδιο "θάφτηκε στα ντουλάπια του ύπουργείου".

Τό νομοσχέδιο εκείνο πρότεινε την ίδια ακριβώς σχολική πυραμίδα πού επέδωσαν οί νόμοι του 1976 καί 1977, δηλαδή, Ζετές "ένιαίο" Γυμνάσιο καί ύστερα δύο άγωγούς τίς "Επαγγελματικές Σχολές" καί τον άνωτερο Ζετή κύκλο του Γυμνασίου πού όδηγοϋσε στα ΑΕΙ.

Οί 'Επαγγελματικές Σχολές είναι άπαραίτητες, κατά την είσηγητική έκθεση του νομοσχεδίου, για πολλούς λόγους πού ό σπουδαιότερος είναι τούτος: "Ο σπουδαιότερος όμως λόγος είναι ότι διά του συστήματος τούτου ανακόπτεται ό διά την ιδιωτικήν καί έθνικήν μας οικονομίαν έπιζήμιος σήμερον δρόμος πρós τό γυμνασιακόν άπολυτήριον, την θεσιθηριάν καί τον παρασιτισμόν, καθός καί ή σιρροή νέων διαγωνιζομένων νά εισιχθούν εις τά Πανεπιστήμια καί δι' αυτών σέ επαγγέλματα τά όποία παροσιάζουν ήδη ύπερκορεσμόν".⁷

'Η κατάσταση της εκπαίδευσης την περίοδο εκείνη είναι οίκτηρή. 'Η μεταρρύθμιση άποτελεί περισσότερο από κάθε άλλη φορά ίσως άνάγκη έπιτακτική. Παρόλα αυτά, καί παρά τίς προσπάθειες των φιλελεύθερων βασικά διανοουμένων, θά περάσουν ακόμα αρκετά χρόνια για νά γίνει ή πρώτη, δειλή,

άποσπασματική καί σχεδόν φοβισμένη προσπάθεια, τό 1959, πρós την κατεύθυνση της μεταρρύθμισης πού έκκρεμεί.

Τό 1959 ψηφίζεται ένας νόμος πού ιδρύει μερικά μέσα επαγγελματικά σχολεία.⁸

Μέ τό νόμο του 1959 δηλαδή θεσπίζεται άπολυτήριο στην τρίτη τάξη έξαταξίου γυμνασίου, συγκεντρώνεται στο ύπουργείο της Παιδείας ή διοίκηση όλων των εκπαιδευτικών ίδρυμάτων καί ιδρύονται επαγγελματικές μέσες σχολές σέ ένnea πόλεις της 'Ελλάδας. Μέ άλλα λόγια, εγκαινιάζεται άπλώς ό θεσμός της μέσης επαγγελματικής εκπαίδευσης καί γίνεται μία τεχνητή καί συμβολική διαίρεση του ένιαίου έξατάξιο γυμνασίου, έπιτρέποντας στο πολύ ύψηλό (πάνω από 50% των έγγεγραμμένων) ποσοστό των μαθητών πού στην αντίστοιχη τάξη έγκαταλείπουν τό γυμνάσιο νά τό έγκαταλείπουν εφοδιασμένοι μ' ένα χαρτί, πού θά γράφει "άπολυτήριο" (καί όχι ένδεικτικό της Γ' Γυμνασίου), δίχως όμως τό "άπολυτήριο" αυτό νά άντιστοιχεί σ' έναν άυτοτελή κύκλο σπουδών.

Οί δειλές αυτές αλλαγές πρós την κατεύθυνση της δημιουργίας της διπλής εκπαιδευτικής πυραμίδας, γενικής κι επαγγελματικής, προκαλούν την πικρή άπογοήτευση του Ε.Π. Παπανούτσου, πού από τό τέλος του πολέμου, όπως είδαμε, προσπαθεί για την έπίτευξη της μεταρρύθμισης αυτής. 'Η άπογοήτευση είναι ακόμα μεγαλύτερη, γιατί κοντά δύο χρόνια μέχρι την ψήφισή του νόμου, γίνονται συζητήσεις, προσπάθειες καί άνοιγματα, φαίνεται μάλιστα νά έχει πιά γίνει άντιληπτή από την κυβερνητική παράταξη ή αναγκαιότητα της μεταρρύθμισης. "Ας σημειωθεί ότι ή 'Επιτροπή, πού συστάθηκε από τό ύπουργείο (μέλος της ήταν καί ό Ε.Π. Παπανούτσος) καί συνέταξε τά "Πορίσματα" της για την κατάσταση της παιδείας, είχε κάνει προτάσεις πού πολύ σαφέστερα άνοιγαν τό δρόμο για την εφαρμογή της μεταρρύθμισης. 'Η έπιτροπή Παιδείας είχε προτείνει δύο κύκλους γυμνασίου, τον κατώτερο τριετή (πού δέν προβλέπει ακόμα ύποχρεωτικό, αλλά προτείνει "νά κατασπαρουν ανά την χώραν εις πυκνόν δίκτυον") καί τον άνωτερο, πού προορίζει για τους λίγους "έχοντας πραγματικός ικανότητας δι' άνωτέραν μόρφωσιν". 'Ο πρώτος κύκλος προβλέπεται νά έχει "πρακτικώτερον χαρακτήρα" καί νά είναι ένιαίος. 'Ο δεύτερος νά χωρίζεται σέ κλασικό τύπο, θετικό τύπο, γενικής μόρφωσης (καί έσπερινό).

Προβλέπει ακόμα τά Κατώτερα, Μέσα καί 'Ανώτερα 'Επαγγελματικά Σχολεία καί δίνει γενικά μεγάλο βάρος στην ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Προτείνει "όπως εκάστη περιοχή της χώρας άποκτήσει επαγγελματικά σχολεία αναλόγως των αναγκών της καί των επιδόσεων των κατοίκων της".

Μετά την ψήφισή του νόμου του 1959, ό Ε.Π. Παπανούτσος γράφει πικραμένος: "Κάτι έπήγε στην άρχή νά γίνει σοβαρό, όρθό καί γενναίο. 'Αλλά στη μέση του δρόμου χάλασε. 'Απροσδόκητα, θλιδερά, άνεπανόρθωτα. 'Η 'Ελληνική 'Εκπαίδευση περιμένει τό νομοθέτη της".⁹

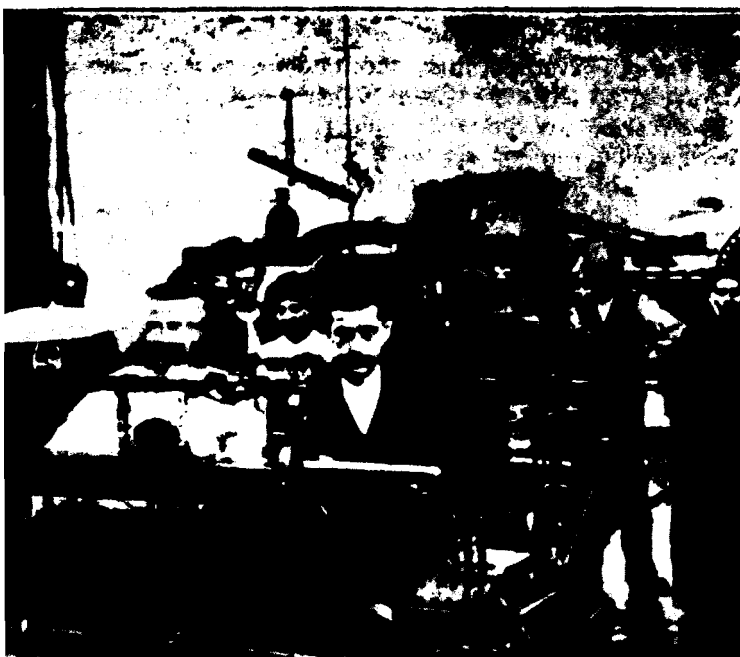
6. Βλ. περιод. Παιδεία καί Ζωή, 20-21, Σεπτέμ. 1953, σελ. 276.

7. Παιδεία καί Ζωή, 20-21, Σεπτ. 1953, σελ. 278.

8. Ν.Δ. 3971, ΦΕΚ, 187, Α', 7 Σεπτ. 1959.

9. Ε.Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, "Η έλληνική εκπαίδευση περιμένει τό νομοθέτη της", Παιδεία καί Ζωή, 78, Αύγ.-Σεπτ. 1959, σελ. 169.

ΕΘΝΙΚΗ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΟΥ



Γιά πολλοστή φορά αποτύχαινε ή μεταρρύθμιση, πού θά γιάτρυνε τίς δύο χρόνιες ασθένειες του ελληνικού σχολείου, τή μαζική παραγωγή άγραμμάτων (ανάφαβήτων, ήμιανάφαβήτων, διπλωματούχων μέ άπολυτήρια πού οί γνώσεις δέν αντιστοιχοϋν στά όσα τυπικά πιστοποιεί τό άπολυτήριο) και συγχρόνως τήν υπεραραγωγή διπλωματούχων κλασικού γυμνασίου και θεωρητικών έπιστημών, πού ή άγορά έργασίας δέν μπορεί νά ένωματώσει.

Γιά πολλοστή λοιπόν φορά αποτύχαινε ή μεταρρύθμιση και μάλιστα σέ περίοδο, πού ή αναγκαιότητά της όμολογείται άπ' όλους.

Ποιοί είναι οί λόγοι της άποτυχίας; Και μάλιστα όταν ή έξουσία, όχι πιά μόνο οί φιλελεύθεροι πού βρίσκονται στην αντιπολίτευση, αλλά ή ίδια ή κυβέρνηση υπερασπίζεται τίς άρχές της. Άπαντώντας σέ έρώτημα της έφημερίδας *Έθνος*, ό πρόεδρος της κυβερνήσεως και άρχηγός της ΕΡΕ Κωνσταντίνος Καραμανλής, έλεγε τόν Άπρίλη του 1957: "*Η άνθρωπιστική Παιδεία είναι απαραίτητος διά κάθε πολιτισμένον άνθρωπον. Είναι άκόμη περισσότερο αναγκαία δι' ήμάς τούς Έλληνες. Άλλ' άποτελεί σφάλμα ή έν όνόματι δήθεν της άνθρωπιστικής Παιδείας κατάπνιξις της συγχρόνου τάσεως πρός τάς θετικές έπιστήμας και τήν τεχνικήν κατάρτισην των νέων*"¹⁰. Τή μεταρρύθμιση, έτσι όπως τουλάχιστον τήν πρότεινε ή 'Επιτροπή Παιδείας, μέ πρόεδρο τόν ύπουργό Άχ. Γεροκωστόπουλο, και τήν προώθησε ό έπόμενος, μετά τίς εκλογές του 1958, ύπουργός Παιδείας Γ. Βογιατζής, τήν ανέστειλε, όπως πάντα, μία μυστηριώδης και άόρατη δύναμη.

Γιά νά μπορέσουμε ν' άπαντήσουμε στο έρώτημα, ποιά είναι τά αίτια της μη έπιβολής της μεταρρύθμισης τό 1959, θά πρέπει νά αναφέρουμε τά έπιχειρήματα των ύποστηρικτών της και τόν αντίλογο σ' αυτά, τή συλλογιστική των υπερασπιστών της "κλασικής" κατεύθυνσης του ελληνικού σχολείου.

Άπό τό τέλος βασικά του έμφυλίου πολέμου, οί φιλελεύθερες δυνάμεις επαναλαμβάνουν τίς παλιές (άπό τίς παραμονές του αιώνα) άστικές άρχές για τό δικαίωμα όλων στη μόρφωση, τήν ισότητα ευκαιριών μπροστά στη σχολική άνοδο, τήν κοινωνική λειτουργικότητα των σχολικών γνώσεων, τή δημοτική γλώσσα. Συγχρόνως, ή επίσης παλιά άστική αντίληψη για τό σχολείο μοχλό της οικονομικής ανάπτυξης, έμπλουτίζεται τή μεταπολεμική αυτή περίοδο μέ τήν τεχνοκρατική αντίληψη πού επικρατεί στις δυτικές βιομηχανικές κοινωνίες.

Η τεχνοκρατική αντίληψη για τούς σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος, πού άμέσως μετά τόν παγκόσμιο πόλεμο διοχετεύουν οί διεθνείς όργανισμοί, βλέπει τό σχολείο προσαρμοσμένο στις άπαιτήσεις της οικονομίας. Η αντίληψη αυτή εισάγεται στην Ελλάδα, κυρίως τή δεκαετία του 1950, όποτε γίνονται σημαντικές οικονομικές μεταμορφώσεις, ισχυροποιείται ό κεφαλαιοκρατικός χαρακτήρας της οικονομίας και έπιταχύνεται ή ένωματώσή της στη διεθνή άγορά.

Η τεχνοκρατική αυτή αντίληψη, πού θά κυριαρχήσει στίς

άρχές της δεκαετίας του 1960, δίνει μεγάλη σημασία στην άποδοτικότητα του σχολείου και τήν κοινωνική χρησιμότητα των γνώσεων πού μεταδίδονται και πού πιστοποιούν τά διάφορα διπλώματα. Βασικός στόχος του σχολείου είναι ή άποδοτικότητα του ως προς τίς άπαιτήσεις της οικονομίας και ή προσαρμοστικότητά του στις άνάγκες της άγοράς έργασίας.

Άμεση συνέπεια μιας τέτοιας αντίληψης για τό εκπαιδευτικό σύστημα οδηγεί φυσικά στον άλληλοσυσχετισμό γενικού μορφωτικού επιπέδου και επιπέδου οικονομικής ανάπτυξης της χώρας, και στις προτάσεις για έπιβολή της δημοτικής γλώσσας, γενίκευσης της στοιχειώδους θαθμίδας και δημιουργίας της τεχνικής ή επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Ήδη από τό 1947, ό Ε.Π. Παπανούτσος γράφει ότι ή άπουσία επαγγελματικής εκπαίδευσης σπρώχνει "*τά φιλότιμα κι έξηντα παιδιά μας στην άγκαλιά του κακού δαιμονα της φιλής-στον μεταπρακτισμό*". Γράφει ακόμα: "*Αν δέν μορφώσουμε τόν γεωργό, τόν τεχνίτη, τόν ναυτικό, τόν υπάλληλο, άν εξακολουθοϋμε νά περιοριζόμαστε στη γενική παιδεία και μόνο στη θεωρητική μόρφωση των λίγων, καλύτερες μέρες δέν θ' άξιωθεί νά ιδεί ποτέ αυτός ό λαός. Θά τόν τσακίσει ό μεταπρακτικός παρασιτισμός και θά τόν άποτελειώσει ή μετανάστευση*".¹¹

Η αντίληψη αυτή, πού λέει ότι ή οικονομική ανάπτυξη της χώρας άπαιτεί τήν εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, είναι μέ σαφήνεια διατυπωμένη στα Πορίσματα της Έπιτροπής Παιδείας του 1958: "*Όχι μόνον αι άδήριτοι διωκτικοί άνάγκαι μας χώρας μικράς και πτωχής, ως ή Ελλάδα, και αι έπιτακτικοί άπαιτήσεις μας οικονομίας, ως ή ελληνική, ή όποία εύρίσκεται έν πλήρει εξέλιξει και χρειάζεται διαρκώς εις μεγαλυτέραν κλίμακα τεχνικούς όλων των θαθμίδων, αλλά και ή αντίληψις ότι τό επάγγελμα είναι σημαντικός παράγων μορφωτικός, διασφαλίζων μετά της υλικής και τήν ήθικην άυθυπαρξίαν του ανθρώπου, επιβάλλουν τήν όρθήν θεμελίωσιν και τήν έπιμελή ανάπτυξιν της επαγγελματικής εκπαίδεϋσεως, ίδια της τεχνικής εις τήν χώραν μας*".¹²



10. Έφ.ημ. *Έθνος*, 24 Άπριλίου 1957.

11. Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, "*Η Έπαγγελματική Έκπαίδευση*", Παιδεία, 11-12 Σεπτ. 1947, σελ. 555 και 558.

12. Πορίσματα Έπιτροπής Παιδείας, Έθνικό Τυπογραφείο, Άθήνα 1958, σελ. 20-21.

Ἡ ἀνάγκη μάλιστα περιγράφεται τόσο μεγάλη, ὥστε νά κρούει ἡ Ἐπιτροπὴ τὸν κώδωνα τοῦ κινδύνου τῆς ἴδιας τῆς ἐπιβίωσης τῆς ἑλληνικῆς κοινωνίας: “Διὰ τοὺς ἐκτεθέντας λόγους ἐπιβάλλεται τόσο τὸ κράτος ὅσον καὶ ἡ κοινωνία νά καταβάλλουν πᾶσαν προσπάθειαν πρὸς ἀνάπτυξιν τῆς ἐπαγγελματικῆς ἐκπαίδευσης. Πᾶσα καθυστέρησις πρὸς λήψιν τῶν ἀναγκαίων πρὸς τοῦτο μέτρων ἐγκλείει σοβαροὺς κινδύνους διὰ τὴν ἐπιβίωσιν τοῦ λαοῦ μας”.¹³

Τὸ κείμενο πάντως αὐτὸ τῶν Πορισμάτων τῆς Ἐπιτροπῆς Παιδείας τοῦ 1958, τόσο σαφές καὶ πειστικὸ στὴν ἀνάγκη νά μεταρρυθμιστεῖ τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα, ἐμπεριέχει συγχρόνως ἕναν καταφανῆ φόβο γιὰ τὶς ἀντιδράσεις πού οἱ προτάσεις θά προκαλέσουν καὶ φροντίζει νά τὶς προλάβει. Ἡ κλασικιστικὴ κατεύθυνση τῆς παιδείας μὲ τὸ “ἑλληνοχριστιανικὸ” τῆς περιεχόμενου, πού κυριαρχεῖ, φαίνεται νά ἔχει ἀκόμα ἰσχυρὲς δάσεις καὶ πολλοὺς ὑποστηρικτές. Ἔτσι παρόλη τὴν ἀλλαγὴ κατεύθυνσης, πού προτείνει ἡ Ἐπιτροπὴ Παιδείας, δέν εἶναι καθόλου ἀπαλλαγμένη ἀπὸ τὴν ἰδεολογία τοῦ σχολείου πού διαμορφώνει τὸν “Ἕλληνα καὶ χριστιανὸ Ἄνθρωπο”, ἡ φοβᾶται ἀκόμα νά γκρεμίσει τὰ ἰδεολογικὰ αὐτὰ εἰδῶλα, ἡ ἀπλῶς συνδυάζει, πού εἶναι καὶ τὸ πιθανότερο, τὶς δύο αὐτὲς ἀντιλήψεις. Διαβάσουμε λοιπὸν στὰ Πορίσματα αὐτὰ τοῦ 1958 μεγάλες καὶ ρητορικὲς φράσεις γιὰ τὸν κίνδυνο πού φωλιάζει στὴν ἀνάπτυξη καὶ τὸν τεχνικὸ πολιτισμὸ, γιὰ τὴν ἀντίθεση ἀνάμεσα στὴν τεχνικὴ καὶ στὴν ἠθικὴ: “Πρὸς τὴν γνησίαν ταύτην (τὴν ἑλληνικὴ) ἀνθρωπιστικὴν παράδοσιν στρέφονται σήμερον οἱ ἐλεύθεροι ἄνθρωποι τοῦ κόσμου ὁλοκλήρως, διαπιστοῦντες ὅτι ἡ ἀποκλειστικὴ καὶ μονομερὴς καλλιέργεια τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ δέν ὀδηγεῖ τὸν ἄνθρωπον εἰς τὴν κατάκτησιν τῆς ἐλευθερίας καὶ τῆς κοινωνικῆς εὐτυχίας. Ἡ διαπίστωσις αὕτη ἀποκτὰ τὴν ἔννοιαν βαρυσημάντου ἱστορικοῦ γεγονότος, καθόσον αἱ θετικαὶ ἐπιστημὴ θέτουν εἰς τὴν διάθεσιν τοῦ ἀνθρώπου τεραστίαι δυνάμεις, καθ’ ἑκάστην ἀλματωδῶς αὐξανόμενας. Ἡ ἀνευ προηγουμένου καὶ πράγματι καταπλήσσοις αὐτῆ συσσωρευσις φυσικῶν δυνάμεων εἰς χεῖρας τοῦ ἀνθρώπου γεννᾷ κινδύνους καταστροφῆς, ἐφ’ ὅσον δέν συμβαδίζει πρὸς σύμμετρον καὶ ὁλονὲν αὐξανόμενον διαποτισμὸν τῶν ἐπιστημῶν τῶν θετικῶν ἐπιστημῶν καὶ τῶν λαῶν ὑπὸ τῶν ἠθικῶν ἀξιών τῆς ἀνθρωπιστικῆς παραδόσεως. Ὅθεν, ἡ παιδεία τοῦ Ἑλληνικοῦ ἔθνους κατ’ ἐξοχὴν ὀφείλει νά διατηρήσῃ τὴν μεγάλην ταύτην ἐπιχειρίαν παράδοσιν”.¹⁴

Ξαναγυρίζουμε ὑποχρεωτικὰ στὸ ἐρώτημα πού θέσαμε ἀρκετὲς γραμμὲς παραπάνω. Ἡ μεταρρύθμιση πού θά προσαρμόσει τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα στὶς οἰκονομικὲς ἀπαιτήσεις τῆς κοινωνίας ἀποτελεῖ καταφανῶς ἀναγκαιότητα, ποιὲς κοινωνικὲς δυνάμεις ἀντιστέκονται στὴν ἀλλαγὴ αὕτη καὶ κυρίως γιὰ ποιούς λόγους; Τί συμφέροντα διακυβεύονται μὲ τὴν ἐπιβολὴ τῆς μεταρρύθμισης;

Ὁ γάλλος κοινωνιολόγος Κλωντ Γκρινιὸν γράφει σὲ μιά μελέτη του ὅπου ἀναλύει τὴ γαλλικὴ τεχνικὴ ἐκπαίδευση: “ὅλα συντείνουν σὲ νά μᾶς ὑποβάλουν τὴν ἰδέαν ὅτι ὅταν τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα ἀντιστέκεται στὶς ἐπιταγὲς τῆς οἰκονομίας καὶ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς κοινωνίας γιὰ προπαρασκευὴ ἐιδικότητων, ἀπλῶς ἐξυπηρετεῖ μὲ τὴν καθυστέρησίν του τὴν καλύτερην ἀναπαραγωγὴ τῶν κοινωνικῶν δομῶν”.¹⁵

Στὰ Πορίσματα τῆς Ἐπιτροπῆς Παιδείας τοῦ 1958, ὅπου ἐμπεριέχεται, ὅπως εἶπαμε, καὶ ὁ φόβος μπροστὰ στὴν προτεινόμενη μεταρρύθμιση, γράφεται: “Ἰδιαιτέρως πρέπει τὸ Ἑλληνικὸν Σχολεῖον νά φροντίσῃ ὥστε νά γίνῃ συνειδητὴ εἰς τοὺς νέους ἡ ἀρραγῆς ἐνότης τοῦ ἔθνους κατὰ τὴν μακρὰν ἱστορικὴν σταδιοδρομίαν του. Ἀπὸ τὸ γεγονός τοῦτο τῆς “ἑλληνικῆς διαρκείας”, τοῦ ὁποίου σκόπιμον εἶναι εἰς πᾶσαν περίπτωσιν νά ἐξαιρεται ἡ ἔκτασις καὶ ἡ σημασία, οἱ νέοι μας δέν θά ἀντλοῦν μόνον αὐτοπεποιθήσιν καὶ αἰσιοδοξίαν, ἀλλὰ καταλήλως ὀδηγούμενοι θά μάθουν νά ἐξηγῶν πολλὰ φαινόμενα τοῦ συγχρόνου ἔθνικοῦ μας βίου.”¹⁶

Ἡ παράγραφος λέει καθαρά ὅτι σκοπὸς τοῦ σχολείου εἶναι ἡ “κατάλληλη” πολιτικὴ διαπαιδαγώγησις τῶν μαθητῶν.

Αὐτὸ εἶναι πράγματι τὸ βασικὸ αἶτιον γιὰ τὸ ὁποῖο ἀντιπαράθετον ὀρισμένοι τὴν πρακτικὴ κατεύθυνση τῆς ἐκπαίδευσης σὲ “ἀνθρωπιστικὸ” τῆς περιεχόμενου, ἐπιμένοντας ὅτι τὸ σχολεῖο πρέπει νά “διαμορφώνει τὸν Ἄνθρωπο” καὶ ὄχι νά μεταδίδει πρακτικὲς γνώσεις.

Ἡ Ἐταιρεία Ἑλλήνων Φιλολόγων¹⁷, κρίνοντας τὰ Πορίσματα τῆς Ἐπιτροπῆς τοῦ 1958, θεωρεῖ ὅτι οἱ μεταρρυθμιστικὲς ἀπόπειρες, ἐκτὸς ἐκείνων πού ἔχουν ὀργανωτικὸ-διοικητικὸ χαρακτήρα, κινδυνεύουν ν’ ἀναζωογονήσουν “πάθη καὶ μίση δυνάμενα νά διαταράξουν τὴν ψυχικὴν ἐνότητα ὄχι μόνον τῶν ἐκπαιδευτικῶν λειτουργῶν ἀλλὰ καὶ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ”. Καὶ προτείνει “ν’ ἀποφευχθῆ ἡ κολόβωσις τῆς γλωσσικῆς παιδείας τῶν μαθητῶν”, “ν’ ἀποφευχθῆ” ἡ διδασκαλία τῶν ἀρχαίων ἀπὸ μεταφράσεις, ὅσο γιὰ τὸν τεχνικὸ προσανατολισμὸ, ἡ ἔταιρεία συγκατατίθεται νά γίνῃ προσέχοντας ὅμως μὴπως “ἀτροφισθῆ τὸ θεμελιωτικὸν φρονηματιστικὸν του (τοῦ προγράμματος) τμήμα”.¹⁸

Οἱ νεκρὲς γλώσσες λοιπὸν, ἡ κλασικιστικὴ κατεύθυνση, ἡ ἔμμονη τοῦ σχολείου στούς προγόνους καὶ στὶς θεωρητικὲς καὶ ἀχρηστες γνώσεις ἔχει “φρονηματιστικὸ” χαρακτήρα. Ἡ ἔμμονή στὴ “διαμόρφωση τοῦ Ἀνθρώπου” σὲ πείσμα τῶν ἀναγκῶν τῆς κοινωνίας καὶ τῆς ἀγορᾶς ἐργασίας, σὲ πείσμα τοῦ ὀρθολογισμοῦ καὶ τῆς ἀναπτυξιακῆς ἀντιλήψεως, ἔχει βασικά ἰδεολογικὰ καὶ πολιτικὰ αἶτια, “διαμόρφωση τοῦ Ἀνθρώπου” σημαίνει τὸν πολιτικὸ καὶ ἰδεολογικὸ πειθαναγκασμὸ.

Ὅπως γράψαμε παραπάνω, τὴ δεκαετία τοῦ 1950 τὰ πάντα καθορίζει ὁ μέγας φόβος τοῦ ἐμφυλίου πολέμου. Οἱ κοινωνικὲς μεταρρυθμίσεις θεωροῦνται ἐπικίνδυνες γιὰ τὴν ἰσορροπία τοῦ εὐθραυστοῦ κρατικοῦ οἰκοδομήματος. Ἀποφυγὴ “τῶν ἐθνοφθῶρων πειραμάτων” μεταρρύθμιση στὴν παιδεία καὶ ἐπιστρο-

13. Πορίσματα..., 1958, ὅπ. παρ., σελ. 58.

14. Πορίσματα..., 1958, ὅπ. παρ., σελ. 43.

15. BRUNER GRIGNON. *L'ordre des choses les fonctions sociales de l'enseignement technique*. Les Editions de Minuit, Παρίσι 1971, σελ. 49.

16. Πορίσματα..., 1958, ὅπ. παρ., σελ. 21.

17. Πού ἰδρύθηκε τὸ 1948 καὶ ἀπὸ τότε στάθηκε πάντα ὀχυρὸ τῆς συντήρησης, πολέμησε κάθε μεταρρυθμιστικὴ ἀπόπειρα καὶ κυρίως τὴ μεταρρύθμιση τοῦ 1964.

18. Βλ. ΑΛ. ΔΗΜΑΡΑΣ. *Ἡ μεταρρύθμιση πού δέν ἐγίνε (Τεκμήρια ἱστορίας)* τόμ. Β', Ἐριθῆς, “*Νέα ἑλληνικὴ βιβλιοθήκη*”, Ἀθήνα 1974, σελ. 234 καὶ 235.

φη "είς τήν ασφαλὴ καὶ πεπατημένην ὁδόν" ζητάει τὸ 1954 ἡ ἔφημερίδα *Καθημερινή*¹⁹.

Ἡ "κοινωνικὴ συνείδησις", ἡ "κοινωνικὴ βούλησις" καὶ τὰ "κοινωνικά διαφέροντα" ἀναπτύσσονται ἐπιωφελέστατα μὲ τὶς περιγραφές τοῦ "κοινωνικοῦ βίου τῶν ζώων", γράφει ἡ Προκήρυξις Συγγραφῆς Ἀναγνωστικῶν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου²⁰ τοῦ 1953, πού ὑπογράφει ὁ ὑπουργὸς Παιδείας Κ. Καλλίας. Καὶ τὰ Ἀναγνωστικά, πού ἐγκρίθησαν ἕνα χρόνο ἀργότερα μὲ βάση τὴν προκήρυξη αὐτή, περιείχαν πράγματι περιγραφές τῆς "κοινωνίας τῶν μελισσῶν" πού δὲν εἶναι ποτὲ ἀναρχικές, περιγραφῆς τοῦ "εὐτυχισμένου λαοῦ τῶν προδῶτων", πού ἔχει ἕνα βασίλειά "ὁ ὁποῖος δὲν θά χάσει τὸ θρόνον του". Τὰ ἀναγνωστικά ἐκεῖνα περιείχαν ἀκόμα ἐντονη φιλομοναρχικὴ προπαγάνδα, βιαιότατη πολιτικὴ προπαγάνδα ἐναντίον τῶν Βουλγάρων, ὕμνους γιὰ τὸν πόλεμο τῆς Κορέας καὶ ἄλλα²¹ φοβερά, πού οἱ ὑπεύθυνοι ἀποκαλοῦσαν "ἐθνικὴ ἀγωγή" καὶ "ἀνθρωπιστικὴ παιδεία".

Τὸ σχολεῖο τῆ δεκαετία τοῦ 1950 χρησιμοποιεῖται σάν μηχανισμὸς ἀστυνομικῆς περιφρούρησης μιᾶς κοινωνικῆς ἰσορροπίας πού κανεὶς δὲν πιστεύει ὅτι εἶναι "ἠθικὴ" ἢ "δίκαιη". Τὸ ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας φοβάται κάθε φιλελεύθερη ἀξία καὶ παραγκωνίζει τοὺς φορεῖς τέτοιων ἀξιών. Ὅπως ἔγραφε τότε ὁ Ἀλέξανδρος Δελμούζος: "Τὸ πρῶτο βῆμα τοῦ ὑπουργείου Παιδείας" (στὴν κυβέρνηση τοῦ Ἐθνικοῦ Συναγεαγμένου) "ἦταν ν' ἀπομακρύνει ἀπὸ τὴν ὑπηρεσία ἐκπαιδευτικούς πού ἡ παρουσία τους θά ἐμπόδιζε τὴν ἐφαρμογὴ τῆς πολιτικῆς του. Ἔτσι, (...) μὲ τὸ ἀνομολόγητο ἐπιχειρήμα τῆς ἐθνικοφροσύνης, ἀχρηστεύονται προσωρινὰ ἐπιστήμονες πού μποροῦσαν νὰ προσφέρουν στὴν ἐκπαίδευσή μας πολὺτιμη ἐργασία δημοουργικὴ καὶ θαυμάσια ἐθνικὴ"²². Θυμίζουμε ὅτι μὲ τὶς ἐκκαθαρίσεις τοῦ 1953 ὁ ὑπουργὸς ἀπέλυσε καὶ τὸν Ε.Π. Παπανοῦτσο ἀπὸ γενικὸ διευθυντὴ τοῦ ὑπουργείου Παιδείας, καταργώντας τὴ θέση πού κατεῖχε.

Ὁ φόβος λοιπὸν μπροστὰ στὴ μεταρρύθμιση, ὁ φόβος τῶν κοινωνικῶν κινδύνων πού ἀπορρέουν ἀπὸ τὴ δημοτικὴ γλώσσα, ὁ φόβος μπροστὰ σὲ κάθε νεωτερικὸ καὶ κάθε ἀλλαγὴ, ὁ φόβος γιὰ τὴν "ἠθικὴ διάβρωση" τῶν πολιτῶν πού μορφεῖ νὰ προκαλέσει ὁ τεχνικὸς πολιτισμὸς καὶ τὴν "ἠθικὴ διάβρωση" τῶν νέων πού μορφεῖ νὰ φέρει ἢ στροφῆ πρὸς τὶς θετικὲς ἐπιστῆμες καὶ ἡ τεχνικὴ ἐκπαίδευση ἀποτελοῦν συμπτώματα τῆς βαθιᾶς πολιτικῆς κρίσης, πού μαστίζει, σὲ δξὺτατη γιὰ μιὰ δεκαετία τουλάχιστο μορφή, τὴν ἑλληνικὴ κοινωνία μετὰ τὸν ἐμφύλιον πόλεμο.

Τῆ δεκαετία αὐτὴ ἡ κυρίαρχη κοινωνικὴ δύναμη εἶναι τελειῶς ἀοπλῆ ἰδεολογικά. Δὲν πιστεύει στὴ νομιμότητα καὶ πολὺ περισσότερο βέβαια δὲν μορφεῖ νὰ πείσει γιὰ τὴ νομιμότητα τῆς ἐξουσίας τῆς. Αἰσθάνεται καὶ εἶναι πολιτικὰ εὐθραυστὴ ἔτσι δὲν ἐμπιστεύεται τὴ γνώμη τῆς πλειοψηφίας καὶ παραβιάζει τὴ λειτουργία τοῦ κοινοβουλευτισμοῦ. Ὁ κρατικὸς μηχανισμὸς ἔχει ἀκόμα βαθιὰ ἴχνη ἀπὸ τὸ πέρασμα τῆς μεταξικῆς δικτατορίας, διατηρεῖ τοὺς συνεργάτες τῶν χιτλερικῶν καὶ τὸ φαινόμενο αὐτὸ καλλιεργεῖ εὐρύτατα μιὰ κοινωνικὴ ἀντι-ἠθικὴ, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία τὸ κράτος στηρίζεται στὶς ἀργυρόνακτες ὑπηρεσίες ὑποπτῶν ἀτόμων πού προσφέρονται σὲ κάθε ἐξουσία.

Τῆ δεκαετία αὐτὴ, οἱ ἰσορροπίες εἶναι τέτοιες πού συνθή-

ματα ὅπως "ἐλευθερία" ἢ "δημοκρατία" θεωροῦνται ἀνατρεπτικά. Ἡ ἐξουσία φοβάται τὴν ἐλευθερία τῆς σκέψης, γιατί νομίζει ὅτι οἱ ἀνατρεπτικὲς πολιτικὲς θεωρίες μποροῦν ἀμεσα νὰ πείσουν τὶς πλατιᾶς μάζες καὶ δὲ διαθέτει πειστικὸ ἀντίλογο, ἀλλὰ μόνον διὰ τῆς εἶναι ἡ ἐπιβολὴ τῆς σωπτικῆς καὶ μόνῃ ἐγγύτησιν ὁ πολιτικὸς μονόλογος. Φοβάται ὅτι κάθε διάλογος ἢ διακίνηση τῶν ἰδεῶν μορφεῖ νὰ παρασύρει ὀλόκληρο τὸ κοινωνικὸ οἰκοδόμημα σὲ διάλυση.

Σὲ τέτοιες συνθήκες ἰδεολογικῆς κρίσης εἶναι φυσικὸ τὸ κράτος ν' ἀποδίδει στοὺς ἐκπαιδευτικούς ὑπευθύνους τὸ ρόλο τοῦ πολιτικοῦ ἱεροεξεταστή, νὰ πασχίζει νὰ διαμορφώσει μέλλοντες πολῖτες δίχως γνώση καὶ δίχως κρίση. Καὶ ὅταν οἱ στόχοι τοῦ σχολείου εἶναι αὐτοὶ, πάλι φυσικὸ εἶναι νὰ κάνει χρῆση τῆς καθαρεύουσας, νὰ κάνει κατάχρηση τῆς κενόητης πατριωτικῆς ρητορίας, νὰ στηρίζεται βασικά στὶς νεκρὲς γλώσσες, νὰ χαρακτηρίζεται ἀπὸ λεξιθηρία, παρελθοντισμὸ, φορμαλισμὸ καὶ αὐταρχικὴ παιδαγωγικὴ.

Ἔτσι ἀποδίδονται ἀνατρεπτικὲς ιδιότητες στὴ δημοτικὴ γλώσσα καὶ τὴν τεχνικὴ ἐκπαίδευση.

Ἡ μεταρρύθμιση γίνεται κοινωνικὴ ἀναγκαιότητα: 1960-1970

Στὶς ἀρχές τῆς δεκαετίας τοῦ 1960, ἡ ἑλληνικὴ οἰκονομία ὑφίσταται μεταλλαγές σημαντικὲς πού ἐνισχύουν τὸν κεφαλαιοκρατικὸ τῆς χαρακτῆρα καὶ ἐπιταχύνουν τὴν ἐνσωμάτωσιν τῆς στὴ διεθνή ἀγορά. Ἡ ἀγροτικὴ παραγωγὴ ἀπὸ 28% πέφτει στὸ 18% τοῦ ἀκαθάριστου ἐθνικοῦ προϊόντος ἀπὸ τὸ 1960 ὡς τὸ 1970 καὶ ἀντίστοιχα αὐξάνεται τὸ ποσοστὸ τῆς βιομηχανίας. Τὴν ἴδια δεκαετία τετραπλασιάζονται οἱ εἰσαγωγές καὶ τριπλασιάζονται οἱ ἐξαγωγές, δηλαδή ἡ ἑλληνικὴ οἰκονομία ἐνσωματώνεται στὴ διεθνή ἀγορά. Ἐπίσης, μειώνεται ὁ ἐνεργὸς πληθυσμὸς πού ἀσχολεῖται μὲ τὴ γεωργία καὶ ἀντίστοιχα αὐξάνεται τὸ ποσοστὸ τοῦ στὴ βιομηχανία, τὴν οἰκοδομῆ, τὰ δημόσια ἔργα καὶ τὶς ὑπηρεσίες.

Οἱ ἀλλαγές αὐτές θέτουν αὐτόματα τὸ πρόβλημα τῆς κρατικῆς παρέμβασης στὴ διαμόρφωση τοῦ ἐργατικοῦ δυναμικοῦ. Θέτουν συγχρόνως τὸ πρόβλημα τῆς αὐξήσεως τῆς παραγωγικότητας τῆς ἐργασίας, γιὰ τὸν πρόσθετο λόγο ὅτι ἡ μετανάστευση ἀπορροφᾶ κάθε χρόνο 80.000 μὲ 100.000 ἄτομα ἀπὸ τὸν ἐνεργὸ πληθυσμὸ.

Ἐξαιτίας τῶν αἰτημάτων αὐτῶν τῆς οἰκονομίας ἡ ἀντίληψη πού βλέπει τὸ σχολεῖο ἕνα σημαντικό παράγοντα τῆς οἰκονομικῆς ἀνάπτυξης θά μετατραπῆ σὲ λίγο σὲ κρατικὴ πολιτικὴ. Δὲ θά μετατραπῆ ὅμως σὲ κρατικὴ πολιτικὴ ὅτε εὐκολα, ὅτε γρήγορα. Οἱ ἰδεολογικὲς ἀναστολές εἶναι πάντα ἰσχυρές, ὁ φόβος μήπως χάσει ἡ πολιτικὴ ἐξουσία τὸν πολιτικὸ ἔλεγχον τῶν νεώτερων γενεῶν ἐξακολουθεῖ νὰ τροφοδοτεῖ ἰσχυρότατες ἀντιστάσεις.

19. Ἡ *Καθημερινή*, 29 Ἰαν., 5 καὶ 12 Φεβ. 1954, τρία κύρια ἀρθρα μὲ τὸν τίτλο: "Ἡ Παιδεία". Βλ. ἀπάντηση σ' αὐτὰ ἀπὸ τὸν Ε.Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟ, ἔφημ. *Ἐλευθέρος Λόγος*, 7,9,10 καὶ 14 Φεβρ. 1954.

20. *ΦΕΚ*, ἀρ. 65 (Παράρτημα), 23 Ἰουνίου 1953.

21. Βλ. Α. ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, *Τὰ ἀναγνωστικά βιβλία τοῦ δημοτικοῦ σχολείου*. Θεμέλιο, Ἀθήνα 1978, κυρίως σελ. 114-120.

22. Α. ΔΕΛΜΟΥΖΟΣ, *Μελέτες καὶ Πάρεργα*, Ἀθήνα 1958, σελ. 258.

Οί αντιστάσεις αυτές θά προσδώσουν μέ τόν καιρό μιά σπάνια κοινωνική διαφάνεια στά έπιχειρήματα τών υπερασπιστών τής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Διαβάζοντας τά κείμενα τών υπερασπιστών τής μεταρρύθμισης διαπιστώνουμε ότι ό λόγος τους περιέχει ένα διπλό μήνυμα πού καταφανώς άπευθύνεται σέ ένα διπλό παραλήπτη.

Τό ένα μέρος του άπευθύνεται στίς λαϊκές μάζες καί, μέ βάση τήν άρχή του δικαιώματος όλων γιά μόρφωση, τίς καλεί νά καταλάβουν τό σύγχρονο κόσμο, νά πάσουν νά ύποτιμούν τή χειρωνακτική έργασία καί νά βοηθήσουν τά παιδιά τους νά γίνουν καλοί τεχνίτες καί όχι άνεργοι θεοιθήρες μέ τό άχρηστο άπολυτήριο του γυμνασίου.

Τό άλλο μέρος του λόγου τών μεταρρυθμιστών άπευθύνεται στην έξουσία, όπου εκτός από τό άποδεδειγμένο πιά έπιχειρήματα ότι ή μεταρρύθμιση είναι άπαραίτητη γιά τήν οικονομική ανάπτυξη, άπαντάει ακριβώς στό φόβο τών κοινωνικών καί πολιτικών προβλημάτων πού μιά μερίδα τής έξουσίας βλέπει μέσα στίς προτεινόμενες αλλαγές. Άπαντάει λέγοντας πώς ό κοινωνικός κίνδυνος φωλιάζει ακριβώς μέσα στην εκπαιδευτική ανεπάρκεια, τήν άνεργία, τούς χιλιάδες άνήλικους άποτυχημένους πού τό εκπαιδευτικό σύστημα άπολακτίζει κάθε χρόνο ρίχνοντάς τους δίχως καμιά κατοχύρωση στην άγορά εργασίας. Άπαντάει λέγοντας ότι καθώς ή οικονομική κατάσταση τής χώρας έχει βελτωθεί, όπως είναι στόν καθένα φανερό από τούς δρόμους καί τά μέγαρα, καί όταν "τά παιδιά μας" κατεβαίνουν στό πεζοδρόμιο ζητώντας γραμμάτα, ό κίνδυνος γιά τήν κοινωνική όμόνοια θρίσκειται στην άρνηση ν' άντιμετωπιστεί τό εκπαιδευτικό πρόβλημα.

Λέει ακόμα πώς ύπάρχει καί πρόβλημα άμεσα πολιτικό, πώς ό πολιτικός έλεγχος τής νεολαίας γίνεται μέσα από τή σωστή, μέ βάση τίς δημοκρατικές αρχές, πληροφόρηση, όχι μέ τή σιωπή, όχι μέ τό ξόρκισμα τής πολιτικής πού κάνει τό σχολείο, αλλά μέ τήν πολιτική άγωγή, γιατί οί άμαθείς σέ μιά στιγμή κρίσης, μπορεί νά φανατιστούν καί νά γίνουν επικίνδυνοι γιά τήν πολιτεία, οί άμαθείς καί άδιαπαιδαγώγητοι, καί όχι οί σωστά μυημένοι στην πολιτική νέοι. Άποτελεσματική γιά τήν κοινωνική όμόνοια δέν είναι ή ύποταγή μέ τή βία, αλλά ή συνεργασία μέ τήν πειθώ, όχι ό σκοτισμός του νου μέ τήν προπαγάνδα, αλλά ό φωτισμός του μέ τή διδαχή.

Μέ άλλα λόγια, άπαντώντας στό φόβο μιάς μερίδας τής έξουσίας μπροστά στην μεταρρύθμιση, οί μεταρρυθμιστές λένε ότι κίνδυνος γιά τήν κοινωνική ίσορροπία ύπάρχει από τή μη έφαρμογή της κι όχι από τήν τεχνική παιδεία καί τή δημοτική γλώσσα.

Βασικές λοιπόν αλλαγές στην οικονομία τής χώρας στίς αρχές τής δεκαετίας του 1960 κάνουν τή μεταρρύθμιση άντικειμενικά άναγκαία γιά τήν οικονομική εξέλιξη, όπως τή βλέπει μιά μερίδα έξουσίας. Συγχρόνως, ή τρομακτική ανεπάρκεια του σχολείου, όχι μόνο στην διαμόρφωση ειδικοτήτων, αλλά σέ όλα τά επίπεδα κάνουν τό αίτημα γιά μεταρρύθμιση μιά από τίς λαοφιλέστερες καί τίς πλατύτερα υίοθετημένες διεκδικήσεις. Τά πάντοτε ύψηλά ποσοστά του αναλφαθητισμού, ή ανεπάρκεια σέ διδακτικό προσωπικό, ή όξεία έλλειψη σχολικών κτιρίων, ή άθλιότητα τών σχολικών έγχειριδίων, ή διαπιστωμένη άπ' όλους άγραμματοσύνη τών άποφοίτων του γυμνασίου.

Όλα αυτά συντείνουν στην μαζική καί λαϊκή συμμετοχή στό αίτημα γιά εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Τήν περίοδο αυτή, οί πολιτικοί εκπρόσωποι τής άριστεράς βασικά συμμαχούν μέ τίς φιλελεύθερες δυνάμεις πού προπαγανδίζουν τήν κυβερνητική αλλαγή μέ στόχο μιά νέα οικονομική πολιτική καί τήν έφαρμογή τής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Τά αίτήματα τής άριστεράς τότε ταυτίζονται μ' εκείνα τών κεντρώων δυνάμεων²³.

Οί λόγοι γιά τούς όποιους γίνεται ή ταύτιση είναι βασικά δύο. Ο πρώτος καί σχεδόν αυτονόητος είναι τούτος: πολλά από τά αίτήματα τής μεταρρύθμισης είναι άναμφισβήτητα θετικά, βελτιωτικά ενός εκπαιδευτικού συστήματος πού όλοι άποκαλούν "μεσαιωνικό", ευεργετικά γιά τά μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα καί τείνουν πρós τή φιλελευθεροποίηση του σχολείου. Ο δεύτερος λόγος είναι βασικά ιδεολογικός καί πολιτικός. Παγιδευμένη ή άριστερά γιά μιά δεκαετία σέ μιάν άτμόσφαιρα μεταπολεμική, όπου ή κρατική προπαγάνδα πρωτόγονη στην διαιότητά της δέ χρησιμοποιεί πολιτικά έπιχειρήματα έναντίον της, αλλά ταυτίζει τούς κομμουνιστές μέ τά "άσθενή καί νοσογόνα κύτταρα του έθνικού οργανισμού", όχυρώνεται άναγκαστικά πίσω από τή διεκδίκηση τών στοιχειωδών άστικών έλευθεριών καί αυτές μόνο υπερασπίζεται (γιά άρκετό διάστημα άλλωστε αυτές καί μόνο μπορεί νά υπερασπιστεί).

Συγχρόνως, οί διανοούμενοι τής άριστεράς, περνώντας μέσα από τό φίλτρο τής δικής τους όρολογίας καί ιδεολογίας τήν άστική διεκδίκηση γιά τό δικαίωμα όλων στην μόρφωση, διαδίδουν τή λαϊκιστική θεωρία σύμφωνα μέ τήν όποία ή γνώση είναι όπλο, πού ή κατοχή του μπορεί νά κλονήσει κατεστημένες ίσορροπίες καί γι' αυτό οί ίσχυροί τό κρατούν μόνο γιά τά δικά τους παιδιά. Διεκδικούν έτσι τή διάδοση τής γνώσης καί στά παιδιά του λαού, τή σχολική πρόοδο μέ μόνο κριτήριο τίς ικανότητες καί τήν ευφυία ή τήν έπιθυμία γιά σπουδές. Γίνονται μέ τόν τρόπο αυτό συνένοχοι στην διάδοση τής θεωρίας τών φυσικών άνισοτήτων, πού διαχωρίζουν τά άτομα ως πρós τή σχολική έπιτυχία καί τή σχολική καί κοινωνική άνοδο.

Έτσι, ή μεταρρύθμιση, μέ τή δημιουργία τής τεχνικής παιδείας στην βάση τής λογικής της, γίνεται πλατιά άποδεκτή σαν τήν αλλαγή πού θά επιτρέψει στους "ικανότερους", ανεξάρτητα από τήν κοινωνική προέλευση καί τήν οικονομική δυνατότητα τής οικογένειας, νά φτάσουν στα άνώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Η αντίληψη αυτή γιά τό σχολείο πού θά επιλέγει τούς μαθητές μέ κριτήρια μόνο άξιολογικά έρχεται νά ενισχύσει τήν ευρύτητα διαδεδομένη στα μικροαστικά αλλά καί τά λαϊκά στρώματα πίστη στην δυνατότητα κοινωνικής άνόδου χάρη στα άτομικά προτερήματα, μέσα από τή μόρφωση γιά όσους στερούνται άλλων προνομίων (οικονομικών ή κοινωνικών). Η πίστη αυτή ενισχύεται στην "Ελλάδα καί από τήν άμεση παράτηση τής πραγματικότητας, καθώς ή άνιση ανάπτυξη καί ή

23. Οί άπόψεις τής ΕΔΑ γιά τή μεταρρύθμιση του 1964 είναι βασικά συγκεντρωμένες στον τόμο: *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση*, εκδ. Προοδευτική Παιδεία, Αθήνα 1965.

μεγάλη καθυστέρηση στην ανάπτυξη όλόκληρων τομέων και περιοχών επιτρέπει ακόμα στην κοινωνία αυτή μια κινητικότητα μεγαλύτερη απ' ό,τι στις βιομηχανικά αναπτυγμένες χώρες. Την κοινωνική αυτή κινητικότητα, στο βαθμό που γίνεται μέσα από το σχολείο, την επιτρέπει ακόμα ή ίδια ή δομή του συστήματος: καθώς απολακτίζει από τον εκπαιδευτικό κορμό την μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών, τό 25% που παραμένει στο σχολείο φτάνει ως τό πανεπιστήμια²⁴. Έπίσης ή άπουσία τεχνικού κλάδου ή ίδια αφήνει τή δυνατότητα σ' ένα μικρό αριθμό μαθητών μέ χαμηλή κοινωνική προέλευση νά φτάσουν ως τήν κορυφή τής πυραμίδας. Τέλος ή ίδια ή ανεπάρκεια μεγάλου αριθμού πανεπιστημιακών πτυχίων, ή χαμηλή οικονομική τους αξία (χρησιμεύουν συχνά για τήν κατάληψη υπαλληλικών θέσεων που σέ άλλες χώρες έχουν κάτοχοι του άκαδημαϊκού άπολυτηρίου) και ή χαμηλή συμβολική τους αξία (δέν προσδίδουν κύρος) επιτρέπει ώστε τό πτυχία αυτά νά δίνονται σέ έναν αριθμό νέων μέ χαμηλή κοινωνική προέλευση.

Όλα τούτα επιτρέπουν τή γενικευμένη πίστη στη δυνατότητα νά γίνει τό σχολείο γέφυρα για τήν άνοδο στην κοινωνική κλίμακα των παιδιών από φτωχά κοινωνικά στρώματα καθώς και τήν πίστη στο άξιοκρατικό σχολείο και τήν έπιλογή μέ βάση μόνο τίς άτομικές ικανότητες ή τήν άτομική ευφυία.

Άντίθετα μέ τήν αντίληψη αυτή, ή κοινωνιολογική έρευνα έχει σήμερα άποδείξει περίτρανα ότι σέ όλες τίς χώρες τό δημοκρατικό σχολείο, τό άνοιχτό σέ όλους, τό σχολείο που έπιλέγει μόνο μέ κριτήρια αξιών, στέλνει μέ μεγάλη στατιστική άυστηρότητα τό παιδιά των προνομιούχων οικονομικά και μορφωτικά στην άνώτατη εκπαίδευση και τό παιδιά των μη προνομιούχων τάξεων στην άγορά εργασίας άμέσως μετά τό τέλος τής ύποχρεωτικής φοίτησης ή μέ ένα ή δύο χρόνια επαγγελματική ειδίκευση μετά απ' αυτήν.

Οί διανοούμενοι τής άριστεράς, όλο τό διάστημα ως τό 1974, άντί νά χρησιμοποιούν τήν κοινωνική δράση και τήν ιστορική θεώρηση μετατρέποντας σέ διαφανή τήν κοινωνική διάσταση τής σχολικής έπιλογής, παγιδεύονται και ισχυροποιούν τήν πίστη στο μύθο του άξιοκρατικού σχολείου. Συγχρόνως άγνωστώς και μυστηριωδώς, και συμβάλλουν στο νά παραμείνει άγνωστο και άκατανόητο, τό μέρος εκείνο του λόγου των μεταρρυθμιστών που άπευθύνεται στην έξουσία. Τό μέρος εκείνο δηλαδή των έπιχειρημάτων ύπέρ τής μεταρρύθμισης, που καθώς σκοντάφτει στην άρνηση τής έξουσίας γίνεται μέ τόν καιρό όλο και διαφανέστερο κοινωνικά, λέγοντας πώς ή μεταρρύθμιση θά μειώσει, όπως είναι αναγκαίο, τό ποσοστά των φοιτητών και μαθητών γενικών γυμνασίων, θά στρέψει τή μεγάλη πλειοψηφία προς τό ειδικευμένα χειρωνακτικά επαγγέλματα, όπως άπαιτεί ή οικονομία, και θά εξασφαλίσει διαρκέστερα και άποτελεσματικότερα τή δοσμένη κοινωνική και πολιτική ίσορροπία.

Η μεταρρύθμιση του 1964 δέν καταστράφηκε από τή δικτατορία. Η φράση αυτή είναι προφανώς προκλητική. Όπως είναι πασίγνωστο, ό πρώτος πάνω στα εκπαιδευτικά νόμος τής δικτατορίας (Ν.129 του 1967) άκυρώνει τό Ν.Δ. του 1964, ξαναγυρίζοντας στην καθαρεύουσα και τό 6 και όχι 9 χρόνια ύποχρεωτικό σχολείο.

Και όμως ή μεταρρύθμιση του 1964 είχε άρχισι νά ξεθεμε-

λιώνεται πολύ πριν από τήν έπιβολή τής έκτακτης έξουσίας των συνταγματαρχών. Τό Νομοσχέδιο περί Τεχνικής Παιδείας, που όλοκλήρωνα τή μεταρρύθμιση εκείνη κατατέθηκε στη Βουλή των Έλλήνων τό Μάιο του 1965, μεσολάβησαν όμως τό Ίουλιανά και δέν ψηφίστηκε ποτέ.

Άλλά τό σημαντικότερο δέν είναι αυτό. Τό σημαντικότερο είναι ότι ή μεταρρύθμιση, και τό 1965 μέ τήν κρίση των Ίουλιανών και τό 1967 μέ τό "έθνοσωτήριο" πραξικόπημα, παραμερίστηκε κυρίως για λόγους πολιτικούς και ιδεολογικούς. Η έντονότατη σύγκρουση στην περίοδο τής κρίσης και ή όπωσδήποτε αντίφιλελεύθερη ιδεολογία τής έκτακτης έξουσίας όδήγησε στην όχύρωση πίσω από τό ταριχευμένα πιά ιδεολογικά στηρίγματα τής καθαρεύουσας και τής "άνθρωπιστικής", όπως ψευδώνυμα τήν όνόμασαν ως σήμερα όλες οι αντιδραστικές κυβερνήσεις, παιδείας.

Οί κοινωνικές όμως και οικονομικές αναγκαιότητες, και μάλιστα μετά από τήν έπιτάχυνση στην ανάπτυξη που έπέτρεψε ή άσυδοσία τής έκτακτης έξουσίας, ήταν τέτοιες που ή δικτατορία ή ίδια νά γυρίζει πίσω στα δήματά της και νά προτείνει τό 1973 μία παραλλαγή τής μεταρρύθμισης του 1964.

Και κάτι ακόμα: από τό 1968, τό Δελτίο του Συνδέσμου Έλλήνων Βιομηχάνων επανειλημμένα αναφέρεται στην άνάγκη

24. Βλ. παρακάτω, τό κείμενο που άντιστοιχεί στην ύποσημείωση 27.

ΑΙ ΕΛΠΙΔΕΣ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ ΤΟΠΟΝ ΕΙΣ ΤΗΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΙΝ



“έκδημοκρατισμού της Παιδείας” και στην “ανάγκη ανάπτυξης της Τεχνικής εκπαίδευσης”²⁵. Είναι επίσης τουλάχιστον χαριτωμένο ότι, μέσα στη δικτατορία, ο πρόεδρος του Συνδέσμου αυτού κάνει μία μεγάλη καινοτομία και απαγγέλλει τό λόγο του στην έτήσια συνέλευση για πρώτη φορά τό 1968 σέ γλώσσα δημοτική.

Τό 1973 λοιπόν δημοσιεύονται Πορίσματα της δικτατορικής Έπιτροπής Παιδείας πού προτείνουν

-δετή τήν υποχρεωτική παιδεία (“μέ πρόβλεψιν νά καταστή αυτή 9ετής”) και κατάργηση τών εισαγωγικών εξετάσεων από τό δημοτικό στό γυμνάσιο.

-Χωρισμό τού γυμνασίου σέ “Γενικό, Κλασικό, Θετικό και Σύγχρονο”

-Ίδρυση Έπαγγελματικού Κλάδου 2 κύκλων. Α΄ Κύκλος μέ σπουδές 1 έως 2 χρόνια, όπου μπαίνει κανείς δίχως εξετάσεις από τό τέλος της υποχρεωτικής - ενώ χρειάζονται εξετάσεις για τήν είσοδο στό μετά τά δύο υποχρεωτικά χρόνια 4τάξιο Γυμνάσιο. Καί Β΄ Κύκλος Έπαγγελματικός, μέ 1 έως 2 χρόνια σπουδών, όπου γράφεται είτε ό κάτοχος πτυχίου Έπαγγελματικής Α΄ κύκλου είτε ό κάτοχος “ένδεικτικού” της δεύτερης τάξης τού 4τάξιου γυμνασίου. Ό Β΄ αυτός κύκλος δέν είναι ισότιμος τού γυμνασίου (τό πτυχίο του επιτρέπει τήν έγγραφη μετά από εξετάσεις στην τρίτη τάξη τού 4τάξιου γυμνασίου και στην Άνώτερη Έπαγγελματική) και φυσικά δέν επιτρέπει τήν πρόσβαση στην άνώτατη εκπαίδευση.²⁶

‘Η Τεχνική Έκπαίδευση και οι θετικές συνέπειές της

Είναι δημαγωγική, όπως έγγραφα στην αρχή τού άρθρου αυτού, ή κριτική στην πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση πού λέει πως σκοπεύει νά ετοιμάσει ειδικευμένο προσωπικό για τά μονοπώλια, και μάλιστα όταν ή κριτική αυτή προέρχεται από εκπροσώπους πολιτικών δυνάμεων πού δέν θέλουν ούτε μπορούν νά προτείνουν μία άλλη σχολική πυραμίδα, γιατί θ΄ αντισοιχοῦσε σέ μία άλλη αντίληψη για τήν οργάνωση της κοινωνίας και της οικονομίας.

Ποιές αλλαγές θά φέρει ή μεταρρύθμιση;

Πέρα από τό αυτονόητα θετικά της, όπως ή όριστική εξέλιξη τού αναλφαριθμητισμού και τού λεγόμενου “ήμιαναλφαριθμητισμού” (ας μήν ξεχνάμε ότι ή εξάχρονη εκπαίδευση δέν είναι ακόμη 100% γενικευμένη), όπως ή γενίκευση 9 χρόνων υποχρεωτικής φοίτησης, όπως ή μείωση της άγραμματοσύνης τών κατόχων άπολυτηρίων μέ τή μεγαλύτερη άποδοτικότητα τού σχολείου χάρη στη διδασκαλία της δημοτικής, ή μεταρρύθμιση θά μπορούσε, εν εφαρμοζόταν γρήγορα και άποτελεσματικά, νά ενσωματώσει στό εκπαιδευτικό κορμό τό σύνολο τού πληθυσμού ηλικίας ως 16-17 χρόνων. Και τούτο τό τελευταίο είναι ιδιαίτερα σημαντικό, γιατί ή συντριπτική πλειοψηφία τών μαθητών, μετά τά 6 χρόνια δημοτικό, βρίσκεται στην αγορά εργασίας δίχως άλλη κατοχύρωση και δίχως άλλες γνώσεις.

Άπό τούς 155.000 περίπου μαθητές πού γράφονται κάθε χρόνο στό δημοτικό τό 45% χάνεται και δέ βρίσκεται ούτε στην κατώτερη τεχνική ή επαγγελματική εκπαίδευση ούτε στό γυμνάσιο (ήμερήσιο ή νυχτερινό).²⁷

Οί άλλοι τώρα, εκείνοι πού άποφοιτούν από τήν κατώτερη επαγγελματική εκπαίδευση, άποτελούν τό 10% μόνο τών υπο-

λοίτων 55% τού συνόλου πού είναι μέσα στό σχολείο. Οί υπόλοιποι, τό 90% δηλαδή όσων βρίσκονται ένταγμένοι στό σχολείο, είναι στό γυμνάσιο (ως τήν τρίτη τάξη). Άπό αυτούς οί μισοί διέρρεαν ως τώρα από τό δχρονο γυμνάσιο δίχως νά τό τελειώσουν. 25% δηλαδή από τούς έγγραφόμενους στό δημοτικό έφταναν στό άπολυτήριο τού δχρονου γυμνασίου.

‘Η κατάσταση της Τεχνικής Έπαγγελματικής Έκπαίδευσης είναι επίσης άποκαλυπτική. Άπό τούς 123.081 μαθητές πού βρίσκονται σ΄ αυτήν (κατώτερη και μέση) τό σχολικό έτος 1972-3, 45% είναι 18 χρόνων και πάνω. Δηλαδή οί μισοί μαθητές της τεχνικής - επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι πρώην άργοπορημένοι ή πρώην άποτυχημένοι μαθητές πού είναι εργαζόμενοι - άλλωστε οί μισοί πάλι περίπου τού συνόλου (τό 41%) φοιτά στα νυχτερινά τεχνικά κι επαγγελματικά μέσα και κατώτερα σχολεία.

Άπό τό σύνολο τών μαθητών τών τεχνικών κι επαγγελματικών σχολείων οί μισοί (49%) βρίσκονται στην Κατώτερη Τ.Ε. Έκπαίδευση, αλλά μόνο 24% τού συνόλου έχει ηλικία ως και 14 χρόνων.

Άπό τό σύνολο πάλι τών μαθητών, ή μεγάλη πλειοψηφία, τό 60%, βρίσκεται σέ ιδιωτικά τεχνικά κι επαγγελματικά σχολεία.

Τέλος, τό ποσοστό τού πληθυσμού πού βρίσκεται μετά τό δημοτικό μέσα στό σχολείο μοιράζεται μέ τόν άκόλουθο τρόπο: 80% στη γενική εκπαίδευση, και μόνο 19% στην τεχνική - επαγγελματική κατώτερη και μέση (1% στην εκκλησιαστική).

Άπό τά 100 λοιπόν έλληνοπούλα πού γράφονται στό δημοτικό σχολείο 45 θγαίνουν στην αγορά εργασίας μέ μόνο τό άπολυτήριο τού δημοτικού, 5 μέ δίπλωμα κατώτερης επαγγελματικής ή τεχνικής σχολής, 9 μέ δίπλωμα μέσης τεχνικής ή επαγγελματικής σχολής, 25 μέ άπολυτήριο δχρονου γυμνασίου και 16 πάλι μέ μόνο τό άπολυτήριο τού δημοτικού άφού έχουν εγκαταλείψει δίχως δίπλωμα τό όποιο μέσο σχολείο (οί περισσότεροι τό γυμνάσιο).

Τό 60% τών έλλήνων μαθητών βρίσκεται στην αγορά εργασίας μέ μόνο έφόδιο τό άπολυτήριο τού δημοτικού σχολείου. Τή μεγάλη αυτή πλειοψηφία θά τήν εύνοούσε καταφανώς ή ανάπτυξη της τεχνικής εκπαίδευσης και ή γενίκευση της 9χρονης υποχρεωτικής φοίτησης. Θά πρόσφερε ή μεταρρύθμιση στην πλειοψηφία αυτή κάποια γενική κατάρτιση, τήν παραμονή της στό σχολείο ως τήν ηλικία τών 16 περίπου χρόνων, κι ακόμα τήν τυπική προστασία ενός διπλώματος, πού καθορίζει

25. Βλ. και Σύνδεσμος Έλλήνων Βιομηχάνων. ‘Η Έλληνική Βιομηχανία τό 1969. Άθήνα 1970, σελ. 19 κ.έ.

26. Βλ. Πορίσματα Έπιτροπής Παιδείας για τή Γενική κι Έπαγγελματική Έκπαίδευση, πολυγραφημένη έκδοση τού Υπουργείου Παιδείας. Άθήνα 1973.

Βλ. και τή μελέτη για τήν προώθηση της τεχνικής κι επαγγελματικής εκπαίδευσης πού έκανε τό Τεχνικό Έπιμελητήριο Έλλάδος πάλι επί δικτατορίας. Τ.Ε. Μελέτη επί της Έπαγγελματικής Τεχνικής Έκπαίδευσης. Άθήνα 1974.

27. Μέ τούς άρθρούς πού δίνει ή ΕΣΥΕ. τεύχος 1: 56 Παιδεία, Άθήνα 1976 (στοιχεία τού σχολικού έτους 1972-3). Όλα τά στατιστικά στοιχεία πού αναφέρονται και παρακάτω είναι από τήν ίδια πηγή.

τό είδος εργασίας και εξασφαλίζει στοιχειωδώς τόν εργαζόμενο από τήν αυθαιρεσία του κάθε εργοδότη.

Συγχρόνως, ή ένδεχόμενη ανάπτυξη τής τεχνικής εκπαίδευσης θά συνέβαλε στή διαμόρφωση και ειδίκευση του δυναμικού πού σήμερα πασχίζει νά εργαστεί μέ εφόδιο τό απολυτήριο του γυμνασίου.

Η κριτική πού απορρίπτει τή μεταρρύθμιση μέ πολιτικό επιχειρήματα είναι, όπως παραπάνω ανέφερα, δημαγωγική, κυρίως γιατί μιλάει στό όνομα τών "παιδιών του λαού", πού ή τεχνική παιδεία θά μετατρέψει σέ ειδικευμένους εργάτες για τά μονοπώλια. Σάν νά ήταν σήμερα τά "παιδιά του λαού" σέ καλύτερη μοίρα και πρόκειται νά υποβιβαστούν σέ ειδικευμένους εργάτες για τά μονοπώλια. Αποσιωπά δηλαδή ή κριτική αυτή τήν πραγματικότητα, τό γεγονός ότι τά "παιδιά του λαού" βρίσκονται ήμαναλφάβητα και δίχως καμιά κατοχύρωση εργάτες άνειδίκευτοι, μετανάστες άνειδίκευτοι, άγρότες πού ή κοινωνική παλίστρα έριξε στίς μεγάλες πόλεις νά πουλάνε τσατσάρες ή κουλούρια.

Άς μιλήσουμε αλήθεια λίγο για τά "παιδιά του λαού". Αντί για τήν εύκολη και δημαγωγική απόρριψη τής μεταρρύθμισης στό όνομά τους, θά βοηθούσε πολύ περισσότερο ή αντιπολίτευση άν αντιμετώπιζε, κατέκρινε και πρότεινε αλλαγές για τίς συνθήκες εκείνες του ελληνικού σχολείου πού τήν τέλειωση των μαθητών τήν καταδικάζουν νά μήν έχει καν δίλημμα έπιλογής προς τή γενική ή τεχνική (μέση έννοείται εδώ) εκπαίδευση.

Ένα από τά κύρια πρόβλήματα τής μεταρρύθμισης είναι ή εφαρμογή, και μάλιστα ή ταχεία εφαρμογή, των από όλους ίναγνωρισμένων θετικών τής και μάλιστα του κυριότερου: τής 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Γιατί, κανείς δέν αντιμετώπισε τό τεράστιο αυτό πρόβλημα, πού είναι, όπως αποδεικνύει ή ιστορία του ελληνικού σχολείου, για τή χώρα μας καιριο, ή έξαχρονή υποχρεωτική εκπαίδευση χρειάστηκε πάνω ίπό μισόν αιώνα για νά κοντεύει νά γενικευθεί, άν μετρησουμε ίπό τό 1920 μονάχα, κι άς είναι νομοθετημένη από τήν ίδρυση του ελληνικού κράτους.

Τά "παιδιά του λαού" λοιπόν χρειάζονται συμπαράσταση νά νά δημιουργηθούν πρώτα απ' όλα οι προϋποθέσεις πού θά επιτρέψουν τή γενίκευση τής 9χρονης φοίτησης. Πράγμα πού σημαίνει: σχολεία και δασκάλους, δυνατότητα πρόσδεσης στό ριετές γυμνάσιο για όλα τά παιδιά τής χώρας. Η δυνατότητα όμως αυτή δέν είναι απλή και εύκολη, γιατί 42% του μαθητικού πληθυσμού τής χώρας φοιτά σέ δημοτικά σχολεία μέ ίληρη, δηλαδή μονοθέσια, διθέσια, ως πενταθέσια, και τό 20% ου δλικού πάλι πληθυσμού σέ δημοτικά μονοθέσια και διθέσια. Στίς "άγροτικές περιοχές" οι μαθητές φοιτούν κατά 90% μέ δημοτικά όχι πλήρη και κατά 49% σέ μονοθέσια και ιθέσια.

Και τό πρόβλημα δέν είναι μόνο ό εξοπλισμός και τό υδακτικό προσωπικό, για ν' αποκτήσουν οι εκατοντάδες χιλιάδες των μαθητών, πού δέν έχουν ένα δάσκαλο για κάθε άξη, γυμνασιακή μόρφωση, είναι και τό θέμα τής ποιότητας των σπουδών. Γιατί ένα σεβαστό ποσοστό των ελληνων μαθητών είναι άργοποιημένοι σέ σχέση μέ τήν ηλικία τους, στό δημοτικό σχολείο: 14.000 περίπου μαθητές είναι άργοποιημένοι στην Α' δημοτικού. 14.000 παιδάκια δέν μπορούν ν' άντα-

ποκριθούν στίς απαιτήσεις τής πρώτης τάξης. 14.000 ήλιθια έλληνόπουλα είναι λιγάκι υπερβολικό. Όσο άνεβαίνουμε τίς τάξεις, τό ποσοστό των άργοποιημένων αυξάνει και φτάνουμε στην ΣΤ' του δημοτικού νά έχουμε περίπου 30.000 άργοποιημένους μαθητές, δηλαδή τό 21% του συνόλου των μαθητών στην τάξη αυτή.

Πώς θά πάνε στό γυμνάσιο οι δεκάδες χιλιάδες αυτών των μαθητών, πού θά τελειώσουν τό δημοτικό από τά 14 χρόνια και πάνω;

Νά προφητέψει κανείς πώς μάς χρειάζεται μισός άκόμα αιώνας για νά γενικεύσουμε τή γυμνασιακή ζετία, πού θεωρείται απαραίτητη; Άχρηστη και άποκαρδιωτική προφητεία. Γιατί όμως κανείς δέν κάνει κριτική για τό θέμα αυτό και δέν προτείνει μέτρα πού θά βελτιώσουν τήν κατάσταση και θά λύσουν τό πρόβλημα του γυμνασίου για εκατοντάδες χιλιάδες μαθητές τής πρώτης σχολικής ηλικίας, πού δέν έχουν σήμερα ούτε καν πλήρες δημοτικό;

Μέ όλα τούτα ήθελά απλώς νά υπογραμμίσω πώς πριν από τήν ένταξη ή όχι των μαθητών στην τεχνική ή τή γενική παιδεία ύπάρχει στή χώρα μας τεράστια εκπαιδευτική άνεπάρκεια και τά 9 χρόνια υποχρεωτική εκπαίδευση "για όλους" είναι προς τό παρόν δνειρο μακρινό, δίχως καμιά άκόμα ουσιαστική προσπάθεια για τήν αντιμετώπιση και λύση του.

Η αντιπολίτευση μέ άλλα λόγια θά υπερασπιζόταν πραγματικά τά "παιδιά του λαού", άν έκανε κριτική στην κυβέρνηση γιατί δέν αντιμετώπιζει τίς προϋποθέσεις για τήν εφαρμογή τής μεταρρύθμισης, και άν διεκδικούσε, προτείνοντας συγκεκριμένες λύσεις, τήν όσο τό δυνατό ταχύτερη εφαρμογή τής.

Τό πρόβλημα τής Τεχνικής Εκπαίδευσης στην πραγματική του διάσταση

Τό θέμα τής έπιλογής άνάμεσα στή γενική και τήν τεχνική εκπαίδευση μπαίνει μόνο για τους λίγους προνομιούχους. Έκείνους πού θά τελειώσουν έγκαιρα τό 3χρονο γυμνάσιο και τότε θά αναγκαστούν νά διαλέξουν ή τό γενικό κλάδο πού οδηγεί στα πανεπιστήμια, ή τόν τεχνικό πού οδηγεί μέ σύντομη ειδίκευση στην άγορά εργασίας. Αυτοί όμως, για πολλά, δυστυχώς πάρα πολλά, χρόνια άκόμα θά είναι μειοψηφία στό σύνολο του πληθυσμού σχολικής ηλικίας.

Γι' αυτούς τους λίγους σέ σχέση μέ τό σύνολο ή τεχνική εκπαίδευση παίζει ρόλο φραγμού προς τίς πανεπιστημιακές σπουδές. Η διπλή εκπαιδευτική πυραμίδα, πού μόλις νομοθετήθηκε, τείνει νά μειώσει τά ποσοστά όσων φοιτούν στή γενική μέση εκπαίδευση και νά λύσει μακροπρόθεσμα τό πρόβλημα του υπερπληθυσμού των ανωτάτων σχολών.

Και φτάνουμε στό θέμα των έμποδιών στό δρόμο για τή μόρφωση πού βάζει τό σχολείο τό ίδιο, καθώς και στό φόδο κάποιων προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων μπροστά στή διάδοση τής γνώσης και τή μαζικοποίηση τής μόρφωσης.

Ο φόδος όμως αυτός δέν είναι καινούργιος. Είναι πολύ παλιός. Μόνο πού σέ κάθε ιστορική περίοδο, άνάλογα μέ τίς έθνικές και διεθνείς συνθήκες, παίρνει και άλλη μορφή. Πριν 100 περίπου χρόνια, ό φόδος αυτός τροφοδοτούσε άντιστάσεις άπέναντι στην προσπάθεια δημιουργίας του "σχολείου του λαού", όπως αποκαλούσαν στίς παραμονές του αιώνα οι φιλε-

λεύθεροι τό αστικό σχολείο, και ύπηρχε στά προνομιούχα αυτά στρώματα πού αντίστέκονταν ή άποψη πώς οί άγρότες δέ χρειάζονται γράμματα για νά είναι χρήσιμοι στην κοινωνία, έκτός ίσως από τίς τέσσερις πράξεις τής αριθμητικής και ανάγνωση, κι αυτή από κείμενα θρησκευτικού περιεχομένου.

Σήμερα, κανείς δέν θά τολμούσε νά ύπερασπιστεί μιά τέτοια θέση, ό ίδιος όμως φόβος ύποθάλλει τήν άποδοχή τής έπιλογής πού γίνεται από τό σχολείο. Και προβάλλεται τό έπιχείρημα ότι άλλοι "μπορούν", έχουν τέλος πάντων τίς ικανότητες, και άλλοι δέν μπορούν νά σπουδάσουν, άρα νά ασκήσουν διανοητικά επαγγέλματα. Χωρίζουν έτσι μέ άνευση τούς ανθρώπους σ' εκείνους πού είναι "άπό τή φύση" προικισμένοι για νά μορφωθούν και σ' εκείνους πού "ή φύση" μοίρανε μέ "άλλα χαρίσματα", έπιδεξιότητα στα χέρια, κι επομένως δέ θά μορφωθούν.

"Ετσι, ό πρώην ύπουργός τής Παιδείας Γ. Ράλλης, ύποστηρίζει στην Βουλή τό χωρισμό μέσα στο σχολείο των μαθητών σ' εκείνους πού θά μορφωθούν και στους άλλους. Κι επειδή ό ίδιος άνήκει σέ όσους μορφώθηκαν, σεμνύνεται κιόλας ν' αναθυμάται, πώς όταν ήταν μικρός δέν είχε καμιά έπιδεξιότητα στα χέρια, ήταν δηλαδή από τή φύση προικισμένος μέ άλλα χαρίσματα: "πολύ κακά κάμουν όσοι χαρακτηρίζουν τήν 'Επαγγελματική και Τεχνική 'Εκπαίδευση ως προετοιμασίαν 'μαστοράντζας'. (...) Μία οργανωμένη κοινωνία χρειάζεται και πνευματικές ιδιοφυΐες αλλά και ή δεξιοτεχνία είναι χάρισμα τής φύσεως. 'Εκείνος ό όποιος αρνείται αυτό τό χάρισμα, αρνείται ένα δώρον πού έδωσε εις τόν άνθρωπον ό Θεός. 'Εγώ πού έχω πλήρη άγνοιαν του νά κάμουν κάτι τά χέρια μου, φθονώ και εφθονούν εις τό σχολειον εκείνους, οί όποιοι ήξεραν μέ τά άχρηστα χαρτιά και μέ τήν άχρηστη ύλη νά κατασκευάζουν ώραία καράβια και ώραία παιχνίδια διά τά παιδιά. Διατί, λοιπόν, αυτήν τήν ιδιοφυΐαν, αυτήν τήν δεξιοτεχνίαν νά μήν τήν στρέψει κανείς έτσι ώστε νά άποδη, εκείνος πού τήν έχει, ικανός και ώφέλιμος εις τήν κοινωνίαν, αλλά επίσης και χρήσιμος εις τόν εαυτόν του και εις τήν οικογενειάν του." ²⁸

Ό συλλογισμός αυτός έμπεριέχει δύο άφορισμούς λαθεμένου σύμφωνα μέ τά έπιστημονικά δεδομένα, τής παιδοψυχολογίας και τής κοινωνιολογίας.

Απο τό Ζάν Πιαζέ ως τούς 'Αμερικανούς ψυχολόγους και όλες τίς σύγχρονες έρευνες πάνω στο πρόβλημα, τό συμπέρασμα είναι πώς ή χειρωνακτική έπιδεξιότητα και ή διανοητική ικανότητα όχι μόνο δέν άντιτίθενται, αλλά συμβαδίζουν σέ βαθμό πού ή παραμέληση τής μιάς νά αναστέλλει τήν εξέλιξη τής άλλης. Κι άκόμη, στην προσχολική και τήν πρώτη σχολική ήλικία ή χειρωνακτική έπιδεξιότητα (ή εκμάθηση και ή καλλιέργεια τής) άποτελεί βασικό συστατικό στην ανάπτυξη των διανοητικών ικανοτήτων, τής ευφυΐας.

Τό δεύτερο λάθος είναι ή άποδοχή του αξιώματος ότι οί άνθρωποι γεννιούνται χειρωνακτες ή διανοούμενοι. Όλόκληρη ή δυτική κοινωνιολογία τής παιδείας, μέ έρευνες μακρόχρονες και γενικά άποδεκτές, πού δημοσιεύει ή Ουνέσκο και ό ΟΟΣΑ, έχει άποδείξει πώς οί άνθρωποι καθόλου δέ χωρίζονται σέ "φυσικά" ικανούς και "φυσικά" άνίκανους, άπλως γεννιούνται σέ οικογένειες οικονομικά και μορφωτικά στερημένες και δέ σπουδάζουν, και σέ οικογένειες πού άνήκουν σέ οικονομικά και μορφωτικά προνομιούχα κοινωνικά στρώματα και έπιδει-

κνούν όχι μόνο ικανότητες, αλλά και έπιθυμία για μακρόχρο-νες σπουδές και κλίση προς τά γράμματα. Οί άποκλίσεις από τόν κανόνα αυτόν άνέχρονται διεθνώς σέ ποσοστά στατιστικά άσήμαντα. Σέ όλες τίς χώρες, τά παιδιά των φτωχών άγροτών των εργατών, οί μαύροι και οί γυναίκες έμφανίζονται στί στατιστικές τής εκπαίδευσης μέ λιγότερα, πολύ λιγότερα, "φυσικά" χαρίσματα, χαμηλότερη ευφυΐα, χαμηλότερη άπόδοση δίχως έπιθυμία για σπουδές, συγκριτικά μέ τά παιδιά των διανοουμένων, των κατόχων ήγετικών θέσεων, των πλούσιων των άσπρων.

Σέ όλες τίς χώρες τά παιδιά των φτωχών άγροτών και εργατών "δέν παίρνουν τά γράμματα" και των πλούσιων και μορφωμένων "γεννιούνται ευφυή".

Η διαπίστωση μάλιστα αυτή έβαλε τόσο στους διεθνείς οργανισμούς όσο και στίς διάφορες κυβερνήσεις τό πρόβλημα τής άποδεδειγμένης κοινωνικής άνισότητας, τήν όποία τό σχολείο αναπαράγει, και σέ διάφορες χώρες, όπου ή σχολική πυραμίδα πού στην 'Ελλάδα μόλις νομοθετήθηκε ύπάρχει για 50 περίπου χρόνια, προτείνοντας σήμερα μεταρρυθμίσεις μ στόχο τήν καταπολέμηση αυτής τής κοινωνικής άδικίας για τήν όποία ευθύνεται και τό σχολείο.

Τό σημαντικότερο είναι ότι τό σχολείο τήν άυστηρή αναπαραγωγή τής κοινωνικής διαστρωμάτωσης και τής κοινωνικής ιεραρχίας τήν κάνει άκριδώς μέσα από τό διαχωρισμό των μαθητών σέ ικανούς και άνίκανους για μόρφωση, οδηγώντας τους πρώτους στην γενική εκπαίδευση και ρίχνοντας τους δεύτερους στα τεχνικά κι επαγγελματικά σχολεία.

Και τούτο γιατί πάλι σέ όλες τίς χώρες τό τεχνικό σχολείο είναι περιθωριακό, είναι σχολείο-καταφύγιο για τους άποτυχημένους τής γενικής εκπαίδευσης. Ό προσανατολισμός ενός μαθητή προς τόν τεχνικό κλάδο είναι πάντοτε προσανατολισμός άρνητικός, διαπίστωση τής άνικανότητάς του νά πάει στο σχολείο πού έχουν πόρτες άνοιχτές προς τά πανεπιστήμια. Ό προσανατολισμός προς τόν τεχνικό κλάδο θρίσκεται αξιολογικά στην χαμηλότερη βαθμίδα τής ιεραρχίας των σχολικών τίτλων και αξιών. Άποτελεί πελοίτηση κοινή σέ όλους άνεξαιρέτως (τους μαθητές, τους δασκάλους, τους γονείς) ότι στο τεχνικό σχολείο πάνε "οί κακοί μαθητές". Μέ τά ίδια χρόνια φοίτησης, τά διπλώματα των τεχνικών σχολείων έχουν κοινωνική και οικονομική αξία πολύ χαμηλότερη από των γενικών. Κι άκόμη στα τεχνικά σχολεία διδάσκουν οί χειρότεροι δάσκαλοι, οί λιγότερο καλά καταρτισμένοι, μέ τά κατώτερα διπλώματα.

Νά λείει ένας ύπουργός, από τό ύψος τής ύπουργικής του θέσης, ότι ζήλευε τους συμμαθητές του πού εφτιαχναν καραβάκια, για τήν "ικανότητά" τους άκριδώς αυτήν πού τους προσέριζε για επαγγέλματα άσημα και μη προσοδοφόρα, ίσοδυναμεί μέ τό θαυμασμό πού δείχνει ό εύπορος τουρίστας από τήν πόλη, όταν επισκέπτεται, τήν ύπαιθρο, στην ήρεμη ευτυχία των άγροτών, κοντά στην φύση, μακριά από τήν τύρδη του πολιτισμού μέ τά τηλέφωνα, τ' αεροπλάνα, τά ψυγεία και τ' άλλα καταναλωτικά αγαθά (ξεχνώντας δέβαια πώς ή ήρεμη αυτή

28. Παρέμβαση του ύπουργού Παιδείας Γ. Ράλλη στην συνεδρίαση τής Βουλής 7.4.1976 (άπό τά Γραμματικά τής Βουλής).

ευτυχία θρίσκειται συγχρόνως μακριά από τά σχολεία και τά νοσοκομεία).

Ἡ ἰδεολογία αὐτῆ τῶν φυσικῶν ἀνισοτήτων ἔχει καί μιά ἄλλη σημασία κοινωνική: μεταθέτει τὴν εὐθύνη ἀπὸ τοὺς θεσμούς στὰ ἄτομα, πείθει δηλαδή τοὺς ἀποκλεισμένους ὅτι δίκαια καί σωστά ἀποκλείονται, ἐφόσον μόνον αἴτιο εἶναι ἡ ἀτομικὴ τους ἀνεπάρκεια, ἢ ἔλλειψη "φυσικῶν" χαρισμάτων. Τὸ τεχνικὸ σχολεῖο μὲ ἄλλα λόγια ὄχι μόνον ἀναπαράγει τὴν κοινωνικὴ ἀνισότητα, ἀλλὰ τὴ δικαιώνει κιόλας, τὴν παρουσιάζει σάν φυσική. Ἀναπαράγει τὴν κοινωνικὴ διαστρωμάτωση μὲ μεγάλη αὐστηρότητα καί συγχρόνως τοὺς φτωχοὺς, ἀπὸ μόνον φτωχοὶ ποὺ ἦταν, τοὺς δίνει καί τὸν τίτλο τοῦ κουτοῦ, ἐρμηνεύοντας ἔτσι τὸ κοινωνικὸ τους "περσωμένο" καί ἀφαιρώντας τους τὴ δυνατότητα νὰ διαμαρτυρηθοῦν. Ἡ ἀξιοκρατικὴ ἰδεολογία ἀποκρύπτει τὸν κοινωνικὸ ντετερμινισμό, μετατρέποντας τὴν ἀτομικὴ "ἰκανότητα" σὲ ἐρμηνεία τῶν "ἀτυχημάτων" τοῦ σχολικοῦ μηχανισμοῦ.

Ἡ ἐρμηνεία αὐτῆ εἶναι πολὺ βολικὴ, γιατί προσοδίδει ἠθικὴ διάσταση στὴν προσπάθεια νὰ διατηρεῖται καί νὰ ἀναπαράγεται ἡ κοινωνικὴ ἱεραρχία, προσοδίδει ἀκόμα ἠθικὰ ἐπιχειρήματα στὸ φόβο ὀρισμένων προνομιούχων κοινωνικῶν στρωμάτων μπροστά στὴ διάδοση τῆς μόρφωσης. Καί ὁ φόβος αὐτός, ποὺ μεταφράζεται ἀπὸ τοὺς εἰδικούς σὲ πρόβλημα ἐνσωμάτωσης τῶν διπλωματούχων στὴν ἀγορὰ ἐργασίας, εἶναι κυρίως ἰδεολογικὸς καί πολιτικὸς. Πρὶν ἀπ' ὅλα εἶναι φόβος γιὰ τὴν ἀναταραχὴ στὴν κοινωνικὴ ἰσορροπία ποὺ μπορεῖ νὰ προκαλέσει ἡ μόρφωση τῶν πολλῶν.

Στὴν πραγματικότητα, ἡ διάδοση τῆς μόρφωσης εἶναι φαινόμενο ποὺ μόνον θετικὲς ἐπιπτώσεις μπορεῖ νὰ ἔχει. Ἄλλωστε, σήμερα πιά, δὲν ἀποτελεῖ ὅπως πρὶν 100 χρόνια προοδευτικὴ διεκδίκηση τὸ νὰ ξέρουν ὅλοι οἱ πολῖτες μιᾶς χώρας γράμματα. Ἀπὸ τὸ δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο κυρίως καί μετὰ σ' ὅλο τὸ δυτικὸ κόσμο ἡ ἀπότομη καί ταχύτατὴ αὐξηση τῶν μαθητῶν δῆλησε σὲ καινούργιες συνθήκες: ἡ γενίκευση ὀλοκλήρης τῆς μέσης ἐκπαίδευσης κοντεύει νὰ ὀλοκληρωθεῖ. Συγχρόνως ἡ συνεχὴς αὐξηση τῆς ζήτησης στὴν ἀνώτατὴ ἐκπαίδευση πολλαπλασιάζει ταχύτατα τοὺς ἀποφοίτους πανεπιστημιακῶν σχολῶν. Καί ἐδῶ καί πολλὰ χρόνια οἱ διεθνεῖς ὀργανισμοὶ (ὀπως ὁ ΟΟΣΑ) θεωροῦν τὴ συνεχὴ αὐξηση τῶν διπλωματούχων βασικό παράγοντα τῆς οικονομικῆς ἀνάπτυξης μιᾶς χώρας.

Ἡ σχολικὴ μας πυραμίδα μετὰ τὴ μεταρρύθμιση τοῦ 1976 καί 1977

Ἡ σχολικὴ μας πυραμίδα σήμερα ἔχει τὴν ἀκόλουθη μορφή:

Ἀπὸ τὴν πυραμίδα τὴν ἴδια εἶναι φανερό ὅτι ἡ βασικὴ ἄλλαγή στὴ ροὴ τῶν μαθητῶν ποὺ ἐπιδιώκει εἶναι νὰ στρέψει τὴν πλειοψηφία πρὸς τὰ *Τεχνικὰ καί Ἐπαγγελματικὰ Σχολεῖα*.

Τὸ Τεχνικὸ Λύκειο ἀποτελεῖ ἀπλῶς ἀναγκαῖο σκαλοπάτι τοῦ ὁδηγεῖ στὴν ἀνώτερη (Σχολές Ὑπομηχανικῶν) τεχνικὴ ἐκπαίδευση καί ὄχι στὴν Ἀνώτατὴ. Ὁ νόμος προβλέπει γιὰ τοὺς ἀποφοίτους τοῦ Τεχνικοῦ Λυκείου ὅτι μποροῦν νὰ δώσουν εἰσαγωγικὲς ἐξετάσεις στὰ πανεπιστήμια καί τὰ πολυτεχνεῖα ὑπὸ ὄρους: "ὑπὸ τὸν ὄρον ὅτι ἔχουν ἀκολουθήσει ἐπιτυχῶς, κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς φοιτησεῶς των ἐκτός τοῦ Λυ-

κειοῦ, τὰ διὰ τὴν εἰσαγωγὴν εἰς ἐκάστην συγκεκριμένην Ἀνωτάτην Σχολὴν ἀπαιτούμενα πρόσθετα μαθήματα, ὅτινα ὀρίζονται διὰ Π.Δ...."²⁹, πρόγραμμα τοῦ Τεχνικοῦ Λυκείου. Μὲ ἄλλα λόγια τὸ ἀπολυτήριον τοῦ Τεχνικοῦ Λυκείου δὲν ἐπιτρέπει τὴν εἰσαγωγὴν στὶς ἀνώτατες σχολές.

Ἄλλωστε, ἡ δυνατότητα εἰσαγωγῆς μὲ τὸ Δίπλωμα τῶν Τεχνικῶν - Ἐπαγγελματικῶν Σχολείων (τῆς κατώτερης δηλαδή βαθμίδας τοῦ τεχνικοῦ ἀγωγοῦ) στὸ 3ο ἐξάμηνο, στὴ μέση τῶν σπουδῶν τῶν Τεχνικῶν Λυκείων (μὲ εἰσαγωγικὲς ἐξετάσεις ὡστόσο) ἀποτελεῖ κίνητρο καί παγίδα γιὰ τοὺς μαθητὲς ἀπὸ χαμηλά κοινωνικὰ στρώματα: τοὺς προσφέρει τὸ κίνητρο ἐνὸς διπλώματος καί τὸ μεγαλύτερο κίνητρο εἰσαγωγῆς στὸ Τεχνικὸ Λύκειο χωρὶς ἀπώλεια χρόνου, ἀποτρέπει ἔμμεσα ἀπὸ τὸν κατευθεῖαν προσανατολισμὸ ἀπὸ τὸ γυμνάσιο στὸ λύκειο.

Ἡ σχολικὴ πυραμίδα αὐτὴ δείχνει ὅτι τὸ ὕπουργεῖο τὸ ἴδιο καί τὸ κράτος ἔχουν τὴ γνώμη πὺς ἡ τεχνικὴ ὀδηγεῖ στὰ πανεπιστήμια καί στὰ πολυτεχνεῖα, εἶναι προφανές ὅτι ἡ τεχνικὴ ἀπευθύνεται στοὺς μαθητὲς ποὺ "δὲν παίρνουν τὰ γράμματα". Εἶναι προφανές ὅτι τὸ τεχνικὸ σχολεῖο ἀπευθύνεται στὰ παιδιὰ τῶν κατώτερων κοινωνικῶν τάξεων, σχολεῖο - καταφυγιο γιὰ τοὺς ἀποτυχημένους τοῦ "κανονικοῦ" σχολείου, ποὺ εἶναι τὸ γενικο.

Μὲ τὴν ἀξιολόγηση ὅμως αὐτὴ ποὺ κάνει ὁ ἴδιος ὁ νόμος προβλέποντας ὅτι τὰ ἀπολυτήρια τοῦ Γενικοῦ καί τοῦ Τεχνικοῦ Λυκείου δὲν εἶναι ἰσότιμα, δὲν πρόκειται νὰ καταφέρει νὰ πείσει τὴν πλειοψηφία τῶν μαθητῶν νὰ διαλέξουν τὸν τεχνικὸ κλάδο. Οἱ ὀραῖες φράσεις ὅτι πρέπει νὰ πεισθεῖ ὁ λαὸς νὰ μὴ περιφρονεῖ τὴ χειρωνακτικὴ ἐργασία καί νὰ στελεῖ τὰ παιδιὰ του στὰ τεχνικὰ σχολεῖα, διότι ἔχουν πολλὰ προσόντα, ἀλλὰ ὄχι ἐκεῖνα ποὺ ἀπαιτεῖ τὸ πανεπιστήμιο, δὲν πρόκειται νὰ πείσουν κανένα.

Πρὶν ἀπ' ὅλα "τὰ προσόντα ποὺ ἀπαιτεῖ τὸ πανεπιστήμιο" ὀφείλουν νὰ τὰ καλλιεργοῦν τὰ σχολεῖα. Τὰ τεχνικὰ σχολεῖα, λέει τὸ γράμμα τοῦ νόμου, προετοιμάζουν γιὰ "εὐδοκίμηση στὴν πρακτικὴ ζωὴ" καί καλλιεργοῦν προσόντα ἄλλα ἀπὸ ἐκεῖνα ποὺ ἀπαιτεῖ τὸ πανεπιστήμιο. Ποιὸς φαντάζεται ὅτι τὰ παιδιὰ τοῦ λαοῦ θ' ἀποφασίσουν μὲ τὴ θέλησή τους νὰ διαλέξουν τὰ πρακτικὰ αὐτὰ σχολεῖα, ποὺ τοὺς δίνουν διπλώματα κατώτερα, ἐπομένως ἐπαγγελματικὴ θέση οἰκονομικὰ χαμηλότερης ἀξίας καί συμβολικὰ ὑποδεέστερης.

Μιά ἐρευνα μὲ ἐρωτηματολόγιο σὲ 823 μαθητὲς ἀπὸ διάφορα γυμνάσια τῆς χώρας, ποὺ ἔκανε ὁ Μ.Ι.Κασσωτάκης, μὲ θέμα: "Οἱ λόγοι τοῦ μὴ προσανατολισμοῦ πρὸς τὰ Τεχνικὰ - Ἐπαγγελματικὰ Λύκεια" ἀποδεικνύει ὅτι 72% τῶν μαθητῶν δὲν ἐπιθυμοῦν νὰ στραφοῦν στὸ τεχνικὸ λύκειο γιατί δὲν ἀφήνει ἀνοιχτὴ τὴν πόρτα πρὸς τὶς ἀνώτατες σπουδές, κατὰ 42% ἀπαντοῦν ὅτι δὲν τοὺς ἀρέσουν τὰ ἐπαγγέλματα γιὰ τὰ ὀποῖα προετοιμάζουν τὰ τεχνικὰ λύκεια καί κατὰ 41% θεωροῦν πὺς "οἱ ἀπόφοιτοι τοῦ τεχνικοῦ λυκείου δὲν ἔχουν κοινωνικὴ ἐκτίμηση".³⁰

Δὲν ἔχει ἡ πολιτεία τὸ μέλημα τῆς προπαρασκευῆς ἐιδικο-

29. Ἄρθρο 10 τοῦ νόμου 576/1977.

30. Βλ. *Τὸ Βῆμα*, 26.1.1979.

τήτων. Δέν έχει τό πρόβλημα τής ενσωμάτωσης του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες τής οικονομικής ανάπτυξης. Δέ θέλει νά φτιάξει τεχνική εκπαίδευση, μέ τήν έννοια τής ώθησης πρός τίς θετικές έπιστήμες, μέ στόχο νά αυξήσει τούς ειδικούς θετικών κλάδων. Έχει ένα μόνο πρόβλημα: νά μειώσει τούς μαθητές τών γενικών λυκείων και κυρίως νά μειώσει τούς υποψηφίους για πανεπιστημιακές σπουδές.

Άλλωστε, τό ίδιο τό εκπαιδευτικό σύστημα δέν εύνοει τήν ανάπτυξη τεχνικής εκπαίδευσης. Τό σύστημα αξιών του στηριγμένο στή λεξιθηρία, τήν ασάφεια, τή γενικολογία και τόν έγκυκλοπαιδισμό περιφρονεί βαθύτατα τήν όποια χειρωνακτική άσχολία και τή θεωρεί άξια τών διανοητικά κατώτερων όντων. Γι' αυτό και τό δημοτικό μας σχολείο παράγει έκατοντάδες χιλιάδες "κουτούς" μαθητές και τό γυμνάσιο άγράμματα. Γιατί κανοναρχεί μέ θεωρητικά άποφθέγματα τά παιδάκια, τούς μαθαίνει θεωρητικά τό "φασίολο" πού έχει "δύο κοτυληδόνες", τά βάζει ν' άποστηθίζουν πατριωτικά ποιήματα και διδάσκει τόν ηλεκτρισμό σάν ένα άκατανόητο θαύμα, πού ή γνώση του σημαίνει νά θυμάσαι μυστηριώδεις όρους. Γι' αυτό τό Σχολείο Έργασίας δέν κατάφερε, από τόν καιρό του Δελμούζου, νά είσχωρήσει στήν έλληνική εκπαίδευση. Κι άς είναι κοινός τόπος πιά παντού στόν κόσμο ότι ή εύφυία τής πρώτης σχολικής ήλικίας καλλιεργείται μέ τήν παρατήρηση και τήν ανακάλυψη, ένώ μέ τή θεωρητική διδασκαλία *αναστέλλεται*, οί έγγενείς ικανότητες στους μαθητές *καταστρέφονται*, ή δυνατότητά τους ν' αναπτύξουν θεωρητικές διανοητικές ικανότητες *έμποδίζεται* και *μειώνεται*. Η είσαγωγή τής εργασίας, τής χειρωνακτικής άποσχόλησης στό δημοτικό, δέν εύδοκίμησε όταν προτάθηκε στήν Ελλάδα, ένώ υπάρχει σέ άλλες χώρες, και ύπάρχει όχι για νά φτιάξει χειρωνακτες, αλλά αντίθετα νά καλλιεργήσει τίς ικανότητες για νά φτιάξει διανοούμενους ύψηλής ποιότητας.

Άν θέλαμε νά φτιάξουμε ειδικότητες, θά είχαμε ένα πολύ διαφορετικό δημοτικό σχολείο, κι ένα μέσο σχολείο πού θά δίδασκε ίσότιμα πολλές ώρες γλωσσικά μαθήματα, ιστορία και λογοτεχνία και πολλές ώρες φυσική και μαθηματικά. Όπότε μόνο ή άτομική κλίση του κάθε μαθητή θά τόν έσπρωχνε πράγματι πρός τίς θεωρητικές σπουδές ή τά πολυτεχνεία.

Όσο για τό πρόβλημα τής εργασίας μέσα στήν κοινωνία, αν ή κοινωνία δέν ήταν τόσο άνηση και άδικη δέ θά προσπαθούσε ή έξουσία νά θρει τρόπους ν' αναπαράγει τά προνόμια τών λίγων, ούτε νά έμποδίζει τούς πολλούς νά μορφωθούν για νά κάνουν τά κατώτερα έπαγγέλματα. Δέ θά διαιώνιζε μιά κατάσταση, όπου ή συντριπτική πλειοψηφία γνωρίζει μόνο κακή άνάγνωση, και δέ θά προσπαθούσε νά σπρώξει στό τεχνικό σχολείο τούς λίγους πού ξεφεύγουν από τόν κανόνα, μήν τυχόν και φτάσουν κι αυτοί στά πανεπιστήμια. Θά τούς μόρφωνε όλους έξίσου για δώδεκα χρόνια και ύστερα θά διαμόρφωνε τίς ειδικότητες. Και αυτή ή κοινωνική επένδυση θά εύνοούσε τήν ανάπτυξη και τής οικονομίας.

Τό περίφημο σοφιστικό έρώτημα: αν όλοι μορφωθούν, ποιός θά καλλιεργεί τά χωράφια ή θά κινεί τίς μηχανές τών εργοστασίων, έχει κοινωνικούς φόβους μέσα του και υπερασπίζεται μιά κακή κοινωνική τάξη πραγμάτων. Βέβαια, ό άπόφοιτος του γυμνασίου δέ θά θελήσει νά ζήσει τήν άθλιότητα τής άγροτικής ζωής ή τής εργατικής καθημερινότητας. Τό πρόβλημα όμως είναι άκριβώς αυτή ή άθλιότητα τών εργατών και τών άγροτών, ή τρομερή ανασφάλεια για τήν επιβίωσή τους, ή άπουσία στή ζωή τους τών στοιχειωδών αγαθών του σημερινού πολιτισμού. Αυτό είναι τό πρόβλημα και όχι πώς θά έμποδιστούν νά μάθουν γράμματα για νά μή θέλουν ν' αλλάξουν μιά τέτοια ζωή. Άλλωστε, έτοι κι άλλίως θέλουν νά τήν αλλάξουν, και μεταναστεύουν άσταμάτητα, και όλοι έλπίζουν πώς τά παιδιά τους θά γίνουν "γγραμματισμένοι".

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ

Μηνιαία επιθεώρηση τών έλληνικών και ξένων οικονομικών και πολιτικών εξέλιξεων.

Διευθυντής: Ευάγγελος Άνδρουλιδάκης

Μέ τό έπίλεκτο έπιτελείο τής, ή Οικονομική Πορεία εξασφαλίζει στους άναγνώστες τής τή δυνατότητα νά έχουν σαφή σφαιρική εικόνα τών έλληνικών και διεθνών οικονομικοπολιτικών εξέλιξεων και, έπομένως, νά είναι σέ θέση ν' αξιολογούν τήν καθημερινή είδησεολογία.