



ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ & ΙΣΤΟΡΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

“ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗ & ΙΣΤΟΡΙΑ”

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΠΟ ΤΑ «ΨΗΛΑ ΒΟΥΝΑ» ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΟΥ ΒΟΥΝΟΥ

ΙΔΕΟΛΟΓΙΚΕΣ ΟΣΜΩΣΕΙΣ ΣΤΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ

ΤΗΣ «ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ»

Όνοματεπώνυμο: Κουτσώνης Βύρων

Αριθμός Μητρώου: 1114ΜΟ52

Σύμβουλος Σπουδών: Κοταρίδης Νίκος

ΑΘΗΝΑ, Ιανουάριος 2017

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	1
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	3
1.1 Σκοπός της έρευνας.....	3
1.2 Μεθοδολογία της έρευνας.....	5
2. ΜΕΡΟΣ Α΄ - ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ.....	6
2.1 Η Γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και το Σχολείο Εργασίας	6
2.1.1 Το κίνημα της Νεολαίας	7
2.1.2 Παιδαγωγική με αφετηρία το παιδί.....	8
2.1.3 Τα «Εξοχικά Παιδαγωγεία».....	10
2.1.4 Το Σχολείο Εργασίας	12
2.1.5 Το Ερβαρτιανό Σχολείο	15
2.1.6 Το Σχολείο παραγωγής.....	17
2.2 Συνόψιση της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας	18
2.3 Η επίδραση του σχολείου εργασίας στην Ελλάδα.....	20
2.3.1 Οι επιρροές του Αλ. Δελμούζου από το Σχολείο Εργασίας και οι εφαρμογές του στο Ανώτατο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου	21
2.3.2 Ο Δημήτρης Γληνός και το Σχολείο Εργασίας	24
2.3.3 Η Σχολική Κοινότητα του Μιχάλη Παπαμαύρου	29
2.3.4 Η Ρόζα Ιμβριώτη και οι επιρροές της από το Σχολείο Εργασίας	32
2.4 Η δράση και οι συγκρούσεις των παιδαγωγών για μια άλλη εκπαίδευση – Οι αυταπάτες, οι αντιφάσεις, οι απογοητεύσεις και οι διώξεις τους	36
2.4.1 Τα νομοσχέδια που «αφέθηκαν έκθετα»	37
2.4.2 Η σύγκρουση του 1917	39
2.4.3 Τι καινούριο προέβλεπαν τα αναγνωστικά και γιατί συνάντησαν τέτοια αντίδραση ..	41
2.4.4 Η στάση και ο ρόλος του Γληνού στην μεταρρύθμιση του 1917.....	43
2.4.5 Επόμενη σύγκρουση: Μαράσλειο.....	45
2.4.6 Το τέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου και το τέλος των ψευδαισθήσεων.....	52
2.4.7 Η αντιφατική στάση της Ρ. Ιμβριώτη	57
2.4.8 Η στάση του Μ. Παπαμαύρου	59
2.4.9 Τα χρόνια έως τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο.....	61
2.4.10 Στα χρόνια της δικτατορίας του Μεταξά	70

2.4.11	Ο αγώνας για τη λευτεριά του λαού και για τη λαϊκή δημοκρατία.....	76
2.4.12	Οι προτάσεις και οι παρεμβάσεις του ΕΑΜ για την Παιδεία	79
3.	ΜΕΡΟΣ Β΄ - ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΒΟΥΝΟΥ.....	91
3.1	Τα αναγνωστικά του Βουνού	91
3.2	Το αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα»	92
3.3	Το αναγνωστικό «Ελεύθερη Ελλάδα».....	93
3.4	Η κριτική στα αναγνωστικά.....	96
3.5	Χαρακτηριστικές μορφές των αναγνωστικών.....	99
3.5.1	Το Αετόπουλο.....	100
3.5.2	Ο ΕΠΟΝίτης	104
3.5.3	Ο Ελασίτης αντάρτης.....	106
3.5.4	Η μορφή της γυναίκας.....	109
3.5.5	Η μορφή του δασκάλου	113
3.5.6	Οι δοσίλογοι, οι κατακτητές, οι αστοί πολιτικοί, ο βασιλιάς	116
3.5.7	Οι αναφορές στους κομμουνιστές, στο ΚΚΕ και στον κομμουνισμό	120
3.5.8	Η θρησκευτική ζωή και ο Κλήρος.....	122
3.5.9	Ο εργάτης και ο αγρότης και η αξία της εργασίας	124
3.5.10	Οι Σύμμαχοι.....	128
3.6	Η σύνδεση του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα με την Αρχαία Ελλάδα και το Βυζάντιο 130	
3.6.1	Η σύνδεση με τον αγώνα του 1821.....	133
3.6.2	Οι επιρροές και οι λόγοι σύνδεσης με το ηρωικό παρελθόν και ειδικότερα με το '21 136	
3.7	Θεματικά σημεία αναφοράς των αναγνωστικών	139
3.7.1	Οι αντιστασιακές οργανώσεις και η ΠΕΕΑ.....	139
3.7.2	Οι νέοι λαϊκοί θεσμοί	142
3.7.3	Οι στόχοι και οι σκοποί του ΕΑΜ-ΕΛΑΣ και της ΠΕΕΑ μέσα από τα αναγνωστικά.....	145
3.7.4	Το Σχολείο Εργασίας μέσα από τα αναγνωστικά.....	149
4.	ΜΕΡΟΣ Γ' – ΣΥΝΟΨΗ & ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	153
	Πηγές.....	162

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Σκοπός της έρευνας

Μελετώντας κανείς την ιστορική περίοδο από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, το μεσοπόλεμο και τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο στην Ελλάδα την Ευρώπη, διαπιστώνει το πλήθος των πολιτικών και κοινωνικοοικονομικών γεγονότων τα οποία καθόρισαν σε μεγάλο βαθμό τον κόσμο μας έως και σήμερα. Την ίδια εποχή, δημιουργείται και αναπτύσσεται στην Ευρώπη και στις ΗΠΑ ένα νέο παιδαγωγικό μεταρρυθμιστικό κίνημα. Αυτό το κίνημα αφορούσε στον επαναπροσδιορισμό των αξιών στον βιομηχανικό κόσμο και τις νέες ριζοσπαστικές προτάσεις για την εκπαίδευση με πρόταγμα το παιδί. Ήταν το κίνημα της Νέας Αγωγής, όπως ονομάστηκε στην Ευρώπη, ή της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής όπως έγινε γνωστό στη Γερμανία και είχε σαν αποτέλεσμα ένα καινούριο σχολείο, το Σχολείο Εργασίας. Η άνοδος των σοσιαλιστικών ιδεών και του εργατικού κινήματος, που είχαν σαν άμεσο πρόσταγμα τη δημοκρατική παιδεία, υιοθέτησαν αλλά και συνέβαλαν στη δημιουργία του Σχολείου Εργασίας. Από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα το ζήτημα της παιδείας γίνεται πεδίο σύγκρουσης ανάμεσα σε προοδευτικές/φιλελεύθερες και παλαιές/συντηρητικές δυνάμεις και στη συνέχεια ανάμεσα σε σοσιαλιστικές και αστικές δυνάμεις.

Η εκπαιδευτική αυτή μεταρρύθμιση, οι αλλαγές και οι συγκρούσεις των δύο ιδεολογικών κόσμων στην Ευρώπη μεταφέρθηκαν και στην Ελλάδα στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και επηρέασαν τόσο τα εκπαιδευτικά όσο και τα πολιτικά δεδομένα της εποχής. Οι προοδευτικοί παιδαγωγοί και αστοί που εκφράζονταν με το κίνημα του Δημοτικισμού στην Ελλάδα ήρθαν από νωρίς σε σύγκρουση με το κατεστημένο που εκφράζονταν μέσα από τη επιβολή της καθαρεύουσας σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής. Αυτή η σύγκρουση που φαινομενικά ήταν μόνο στο ζήτημα της γλώσσας ανάμεσα στο παλιό και στο καινούριο, ανάμεσα στην πρόοδο και τη συντήρηση, ανάμεσα στους φιλελεύθερους και στους συντηρητικούς, μετατράπηκε τελικά σε σύγκρουση ανάμεσα στις ανερχόμενες σοσιαλιστικές δυνάμεις και στις αστικές που προσπαθούσαν να αμυνθούν.

Ανάμεσα στους παιδαγωγούς που πρωτοστατούν με τη δράση τους και το έργο τους αυτή την εποχή ξεχωρίζει η εμβληματική φυσιογνωμία του Δημήτρη Γληνού, ο οποίος αφιερώνει όλη του τη ζωή στη μάχη για μια λαϊκή παιδεία, στη μάχη για μια λαοκρατούμενη Ελλάδα. Στη μάχη αυτή άλλες φορές δίπλα του κι άλλες φορές μακριά του συναντάμε τους παιδαγωγούς Μιχάλη Παπαμαύρο και Ρόζα Ιμβριώτη.

Σκοπός της εργασίας είναι να μελετήσει την παιδαγωγική, εκπαιδευτική και πολιτική δράση των τριών συγκεκριμένων παιδαγωγών, τις πολιτικές και ιδεολογικές τους μεταβολές, τους αγώνες τους και τις υποχωρήσεις τους, τις διώξεις τους από το κράτος και τους παράγοντες οι οποίοι διαμόρφωσαν την προσωπικότητά τους. Η μελέτη ξεκινάει από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι το 1944, έτος κατά το οποίο ο Παπαμαύρος και η Ιμβριώτη με εντολή της Πανελληνίας Επιτροπής Εθνικής Απελευθέρωσης (ΠΕΕΑ) συγγράφουν δύο Αναγνωστικά για τις ανάγκες της εκπαίδευσης των παιδιών της Ελεύθερης Ελλάδας. Τα δύο Αναγνωστικά, τα Αναγνωστικά του Βουνού όπως είναι γνωστά, είναι «Τα Αετόπουλα» που έγραψε η

Ιμβριώτη για τους μαθητές της Γ΄ και Δ΄ τάξης και η «Ελεύθερη Ελλάδα» που έγραψε ο Παπαμαύρος για την Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη. Ο Δημήτρης Γληνός μπορεί να μην είχε συμμετοχή στη συγγραφή των δύο αναγνωστικών αφού πέθανε το Δεκέμβριο του 1943, θεωρείται όμως ότι με τη δράση του, το έργο του και τη στάση του είχε τεράστια επιρροή πάνω στους δύο παιδαγωγούς εκείνη την εποχή.

Επίσης θα επιχειρήσουμε να ερευνήσουμε την ιδεολογία και τις αρχές σύμφωνα με τις οποίες γράφτηκαν τα Αναγνωστικά. Με την ανάλυση περιεχομένου των αναγνωστικών θα δοκιμάσουμε να ελέγξουμε σε ποιο βαθμό αυτά είναι επηρεασμένα από το Σχολείο Εργασίας και τις αρχές της Νέας Αγωγής, αλλά και από την ιδεολογία της ΠΕΕΑ και τις δύσκολες καταστάσεις και τα βιώματα των παιδιών της συγκεκριμένης εποχής στην Ελλάδα.

Η εργασία εστιάζει το ενδιαφέρον της στην παράλληλη δράση των τριών παιδαγωγών τη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο και στο τέλος γίνεται η θεματική ανάλυση των δύο Αναγνωστικών του Βουνού. Το ενδιαφέρον μεγαλώνει αν αναλογιστεί κανείς και την σχετική απουσία ερευνητικών εργασιών για το συγκεκριμένο αντικείμενο.

Η μελέτη, μετά την παρούσα εισαγωγή, διαρθρώνεται σε δύο μέρη (Α΄ και Β΄). Στην αρχή του του Α΄ μέρους παρουσιάζουμε την εμφάνιση του κινήματος της Νέας αγωγής, της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας, τις αντιθέσεις με το Ερβαρτιανό σχολείο καθώς και τις απόψεις των σοσιαλιστών παιδαγωγών μέσα από το σχολείο Παραγωγής. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε την επίδραση του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα και κυρίως στους παιδαγωγούς που θα μας απασχολήσουν στην εργασία μας. Ακολουθεί η περιγραφή της δράσης, της ιδεολογίας και των συγκρούσεων που είχαν με το αστικό κράτος και τις διαφωνίες μεταξύ των τριών παιδαγωγών από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα έως το 1940. Τέλος, αναλύουμε τη δράση τους στην περίοδο της κατοχής μέσα από το ΕΑΜ και την ΠΕΕΑ καθώς και την εκπαιδευτική προσπάθεια και τις προτάσεις της ΠΕΕΑ για την παιδεία στην περίοδο της κατοχής με προοπτική μια λαοκρατούμενη Ελλάδα.

Στο Β΄ μέρος παρουσιάζουμε την ανάλυση των αναγνωστικών του Βουνού καθώς και την κριτική που τους ασκήθηκε όλα αυτά τα χρόνια.

Στο Γ΄ μέρος παρουσιάζεται η σύνοψη και τα συμπεράσματα της εργασίας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα επιχειρήσουμε να απαντήσουμε είναι τα εξής:

- Μέσα από ποιες πολιτικές και εκπαιδευτικές εξελίξεις ο Γληνός, ο Παπαμαύρος και η Ιμβριώτη καθόρισαν την παιδαγωγική τους δράση;
- Σε ποιο βαθμό επηρεάστηκαν από τις αρχές της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας και πώς εφάρμοσαν αυτές τις αρχές στην πράξη;
- Μέσα από ποια γεγονότα και πολιτικές εξελίξεις καθορίζεται η στάση και το έργο του Δ. Γληνού και σε ποιο βαθμό επηρέασε την προσωπικότητα και το έργο των Μ. Παπαμαύρου και Ρ. Ιμβριώτη;
- Πώς εξελίσσονται οι προσωπικότητες των τριών παιδαγωγών, το έργο και η δράση τους και πώς εξηγείται η μεταστροφή τους από φιλελεύθερους σε αριστερούς παιδαγωγούς;

- Ποιες παιδαγωγικές αντιλήψεις του Σχολείου Εργασίας ακολούθησαν οι συγγραφείς στα Αναγνωστικά του Βουνού και σε ποιο βαθμό επηρεάστηκαν από την αριστερή ιδεολογία του ΕΑΜ και της ΠΕΕΑ;
- Αποτελούν τα Αναγνωστικά του Βουνού κάτι ξεχωριστό και πρωτοπόρο για την εποχή τους και κατά πόσο αντικατοπτρίζουν τις ανάγκες και τα βιώματα των παιδιών της κατοχής στην Ελλάδα;

1.2 Μεθοδολογία της έρευνας

Ο βασικός στόχος της εργασίας είναι να μελετηθούν και να αναλυθούν τα δύο Αναγνωστικά του Βουνού, που αποτελούν δημιούργημα των Γληνού, Παπαμαύρου και Ιμβριώτη, να αξιολογηθεί και να αναδειχθεί το περιεχόμενό τους και να διαπιστωθούν οι παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές που τα διέπουν.

Το πρώτο μέρος της εργασίας είναι αφιερωμένο στη συνοπτική παρουσίαση του πολιτικού και εκπαιδευτικού πλαισίου, από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα έως το 1944 που γράφονται τα Αναγνωστικά του Βουνού, μέσα στο οποίο έδρασαν οι τρεις παιδαγωγοί και συγγραφείς των αναγνωστικών. Η βιβλιογραφική επισκόπηση επιλέχθηκε σαν η πιο πρόσφορη μέθοδος για το πρώτο μέρος της εργασίας (Creswell, 2011). Εξετάστηκαν ποικίλες βιβλιογραφικές πηγές (βιβλία, άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά και συλλογικούς τόμους, διδακτορικές διατριβές, ανακοινώσεις σε συνέδρια, άρθρα σε εφημερίδες, περιοδικά και ιστοσελίδες, κλπ.) ώστε:

- να αναδειχθούν οι πολιτικές συνθήκες και εκπαιδευτικές τάσεις οι οποίες επηρέασαν θετικά ή αρνητικά το έργο και τη στάση των τριών παιδαγωγών,
- να εξεταστεί η εκπαιδευτική τους δράση μέσα από το προηγούμενο πολιτικό πλαίσιο
- να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές και ιδεολογικές μεταστροφές τους σε αυτό το μακρό χρονικό διάστημα,
- να παρουσιαστούν συνοπτικά οι προσπάθειες εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που προηγήθηκαν.

Για το δεύτερο μέρος της εργασίας επιλέχθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης των Αναγνωστικών. Οι Braun και Clarke (2006) ορίζουν ως θεματική ανάλυση «... μια μέθοδο για τον εντοπισμό, ανάλυση και αναφορά θεμάτων (themes) ανάμεσα στα δεδομένα» και την προτείνουν σαν μια χρήσιμη και ευέλικτη μέθοδο ποιοτικής ανάλυσης δεδομένων.

Στην παρούσα εργασία, ακολουθήθηκαν στα έξι στάδια θεματικής ανάλυσης που προτείνονται από τους Braun και Clarke (2006, p. 87):

1. Καταγραφή των δεδομένων (εδώ, τα κείμενα από τα Αναγνωστικά του βουνού)
2. Δημιουργία αρχικής κωδικοποίησης
3. Αναζήτηση και επιλογή συγκεκριμένων θεμάτων
4. Επανελέγχος θεμάτων

5. Ονοματοδοσία και ορισμός θεμάτων

6. Παρουσίαση θεμάτων.

2. ΜΕΡΟΣ Α΄ - ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

2.1 Η Γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και το Σχολείο Εργασίας

Η παιδαγωγική σκέψη, τα παιδαγωγικά κινήματα και οι εκπαιδευτικές πολιτικές δεν είναι ανεξάρτητες από το κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο γεννιούνται. Με βάση αυτή την αρχή, η ανάπτυξη της παιδαγωγικής επιστήμης και η πορεία που ακολουθεί δεν αποτελούν τυχαίο γεγονός αλλά αποτέλεσμα μακροχρόνιων συνθέσεων και διεργασιών.

Στο τέλος του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα γεννιέται μια παιδαγωγική μεταρρυθμιστική κίνηση στη Γερμανία η οποία εξαπλώνεται και αποτελεί διεθνές φαινόμενο. Εκείνη την εποχή στην Ευρώπη αναπτύσσεται μια έντονη κριτική για την όψη που έπαιρνε η βιομηχανική κοινωνία με τους νέους τρόπους παραγωγής και τις αλλαγές στις συνθήκες ζωής. Η βιομηχανική ανάπτυξη παρά τις βελτιώσεις στην ζωή των ανθρώπων είχε και πολλές αρνητικές επιπτώσεις στο φυσικό περιβάλλον καθώς και αρνητική επίδραση στις κοινωνικές σχέσεις και στο σύστημα αξιών. Ο άνθρωπος αρχίζει να δυσφορεί πλέον μέσα σε αυτό το αρνητικό γι' αυτόν κλίμα της μηχανοποίησης. Το γεγονός αυτό οδηγεί σε μια βαθιά κρίση αξιών, ιδιαίτερα στη Γερμανία.

Μέσα από αυτή την κρίση αξιών δημιουργείται στη Γερμανία η κίνηση της «Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής» (Reformpädagogik) και διαρκεί από το 1890 έως το 1933 με την άνοδο των Ναζί στην εξουσία (Κοντομήτρος, 2006: 21-26). Η κίνηση χαρακτηρίζεται από πλήθος προτάσεων και κινήματων για τη μεταρρύθμιση του σχολείου όπως το «Κίνημα της Νεολαίας» (Jugendbewegung), το «Κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής» (Kunsterziehungsbewegung), η «Παιδοκεντρική Παιδαγωγική» (Pädagogik vom Kinde aus), τα «Εξοχικά Παιδαγωγεία» (Landerziehungsheime), και το κίνημα του «Σχολείου Εργασίας» (Arbeitsschulbewegung) (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 47).

Η κίνηση στην αρχή στρεφόταν ενάντια στον τεχνικό πολιτισμό (Zivilisation) τον οποίο αντιδιαστέλλει με τον πνευματικό πολιτισμό (Kultur), την κουλτούρα. Ασκούσε έντονη κριτική στις αλλοτριωμένες συνήθειες της ζωής στις μεγαλουπόλεις, αμφισβητούσε τις αξίες της οικογένειας και την παλιά γενιά που εκπροσωπούσε τον τεχνικό πολιτισμό. Πολύ σύντομα στρέφεται ενάντια στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα και τις παραδοσιακές μορφές αγωγής και καταθέτει προτάσεις για την ανανέωση του σχολείου και τη διαμόρφωση μιας νέας αγωγής.

Να σημειώσουμε ότι η Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική εξελίχθηκε σε ένα διεθνές κίνημα που δεν περιοριζόταν μόνο στη Γερμανία αλλά οι εκπρόσωποί της βρισκόταν σε διαρκή επαφή για την ανταλλαγή εμπειριών και μεθόδων. Έτσι στη Γερμανία ονομάστηκε ως

«Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική», στη Γαλλία ως «Νέα Αγωγή», στην Ιταλία ως «Ακτιβισμός», στις αγγλοσαξονικές χώρες ως «Προοδευτική Αγωγή» και στην Ελλάδα ως «Σχολείο Εργασίας» (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 47-48).

2.1.1 Το κίνημα της Νεολαίας

Πριν αναλύσουμε τους στόχους και τους σκοπούς της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής είναι χρήσιμο πρώτα να δούμε το κίνημα της νεολαίας στη Γερμανία που έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της παιδαγωγικής μεταρρυθμιστικής κίνησης.

Το κίνημα της νεολαίας εμφανίστηκε προς το τέλος του 19^{ου} - αρχές του 20^{ου} αιώνα και τελειώνει με την άνοδο των Ναζί στην εξουσία, οι οποίοι επιβάλλουν απαγορεύσεις στη λειτουργία όλων τις νεολαιίστικων κινήσεων το 1933. Άλλωστε μεγάλο κομμάτι του κινήματος της νεολαίας είχε ενταχθεί οικειοθελώς στη ναζιστική νεολαία (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 48).

Είναι ένα αυτόνομο κίνημα το οποίο όμως είχε άμεση σχέση με τη μεταρρυθμιστική παιδαγωγική κίνηση της ίδιας περιόδου. Το έναυσμα ήταν τα «Αποδημητικά Πουλιά» και εμφανίστηκε στο Βερολίνο το 1896. Το κίνημα αυτό αναζητά την απελευθέρωση της νεολαίας από την αστική ζωή και την εξουσία της βιομηχανοποιημένης κοινωνίας, ήταν ενάντια στις ταξικές προκαταλήψεις και στην διαφορετική αντιμετώπιση της ηθικής σε σχέση με τα δύο φύλα και εναντίον της παλιότερης γενιάς που εκπροσωπεί αυτόν τον πολιτισμό.⁵ Επίσης το κίνημα της νεολαίας θεωρεί το σχολείο αυταρχικό που στόχος του είναι να μεταμορφώσει τους νέους ανθρώπους σε μαζικό εμπόρευμα. Γι'αυτούς τους λόγους το κίνημα της νεολαίας περνά την πραγματική της ζωή έξω από το σχολείο, στη φύση και το φυσικό τρόπο ζωής και άρα μακριά και από την αστική ζωή (Reble, 1990: 432).

Εκεί στη φύση και στον αγροτικό τρόπο ζωής επικεντρώθηκε το κίνημα και εκεί αναζητήθηκε το αρχέγονο γερμανικό πνεύμα. Βιώνοντας λοιπόν την υπαίθρο και δίνοντας βοήθεια στους γεωργούς με τη συλλογή της σοδειάς έρχονταν σε άμεση επαφή με τους ανθρώπους της υπαίθρου. Ακόμη, με τις πεζοπορίες και τις αποδράσεις στη φύση αποσκοπούσαν στο να δοκιμάσουν και τις σωματικές τους δυνάμεις (Κοντομήτρος, 2006: 78).

Μέσα από τις ομάδες και τους συνδέσμους οι οποίοι αποτελούσαν την βάση για την ανάπτυξη ενός νέου τρόπου σχέσεων και επικοινωνίας, με πεζοπορίες, ταξίδια, την συμβίωση των εφήβων στο πλαίσιο μικρών ομάδων, τις μουσικές δραστηριότητες, την ελεύθερη σχέση των δύο φύλων μέσα από τη συνεκπαίδευση στα σχολεία, η νεολαία δήλωνε ότι ήθελε η ίδια να καθορίζει τη ζωή της χωρίς να χειραγωγείται από τους ενήλικες. Οι νέοι του κινήματος αγαπούσαν πολύ το παραδοσιακό δημοτικό τραγούδι και τους λαϊκούς χορούς. Ζώντας σε ομάδες και σε κοινότητες, οι νέοι ανέπτυσσαν τη φιλία, τη συντροφικότητα και την αλληλεγγύη. Κάθε ομάδα είχε εκλεγμένο αρχηγό και τα μέλη της ομάδας όφειλαν να τον υπακούουν, οι αποφάσεις όμως παίρνονταν από κοινού.

Τα μέλη του κινήματος της νεολαίας ντύνονταν διαφορετικά από τη μόδα της εποχής. Φορούσαν πουκάμισο με ανοιχτό γιακά, κοντό παντελόνι, κάλτσες ως το γόνατο και πολλές φορές σαντάλια. Απείχαν από το κάπνισμα και τα οιοπνευματώδη ποτά εκφράζοντας έτσι την αντίθεσή τους στις μορφές συμπεριφοράς της αστικής κοινωνίας και τη θέλησή τους για μια φυσική και υγιεινή ζωή (Κοντομήτρος, 2006: 80).

Εκτός από τα «Αποδημητικά Πουλιά» υπήρξαν και άλλοι σύνδεσμοι νεολαίας που σχηματίστηκαν εκείνη την εποχή κυρίως στο φοιτητικό χώρο και λειτουργούσαν σχεδόν με τις ίδιες αρχές. Για παράδειγμα, η «Deutsche Akademische Freischar» που ήταν η μοναδική ένωση που περιελάμβανε στις τάξεις της μέλη και των δύο φύλων, η «Akademische Vereinigung Marburg», η κίνηση «Sera Kreis» της Ιένας κ. α. (Κοντομήτρος, 2006: 57)

Η παιδαγωγική επίδραση του κινήματος της νεολαίας είχε να κάνει με την αγωγή των νέων πέρα από το αστικό σχολείο καθώς και την σημασία που είχε η ζωή μέσα στην ομάδα και στην κοινότητα. Όλη σχεδόν η θεματολογία της νέας αγωγής προέκυψε από τις πρακτικές του κινήματος της νεολαίας. Η κίνηση με τις ιδέες της επηρέασε την οργάνωση του σχολείου με τη μορφή της σχολικής κοινότητας, βοήθησε στην ίδρυση των εξοχικών παιδαγωγείων, αύξησαν την συνυπευθυνότητα των μαθητών και την συμμετοχή τους στην σχολική τάξη, άλλαξε την νοοτροπία για το ρόλο του δασκάλου, ο οποίος αντιμετωπιζόταν τώρα περισσότερο σαν βοηθός και συμπαραστάτης στον μαθητή. Ακόμη συνέβαλε στο να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στο μάθημα της μουσικής, στο δημοτικό τραγούδι, στους λαϊκούς χορούς, στο ερασιτεχνικό θέατρο που μπήκαν στα σχολεία και εμπλούτισαν το περιεχόμενο της διδασκαλίας. Επίσης, το κίνημα έπαιξε σπουδαίο ρόλο έτσι ώστε πλέον η Παιδαγωγική να βλέπει με άλλη οπτική τα παιδιά με προβληματική συμπεριφορά και την αγωγή των αποτυχημένων νέων ως επανένταξη, πράγμα που συνέβαλε στην αλλαγή των σχετικών νόμων (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 50-51).

2.1.2 Παιδαγωγική με αφετηρία το παιδί

Η ιδέα μιας παιδοκεντρικής Παιδαγωγικής αναπτύχθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα μέσω της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής που έδωσε έμφαση στη στροφή προς το παιδί, το οποίο γίνεται αφετηρία και σημείο αναφοράς κάθε αγωγής και μόρφωσης. Βασίζεται στις νέες παιδαγωγικές και ψυχολογικές αντιλήψεις που εμφανίζονται ταυτόχρονα, καθώς και στη σύνδεση όλης της μεταρρυθμιστικής κίνησης με τον **Pestalozzi** (1746-1827) που θεωρείται ο παιδαγωγός του λαού και ο οποίος μιλούσε για την γνήσια αγωγή που πρέπει να δίνεται στον κάθε άνθρωπο κάτι που αποτελεί καθήκον του συνόλου απέναντι στα μέλη του και τον **Frobel** (1782-1852) με τις προοδευτικές απόψεις του στα ζητήματα της λαϊκής αγωγής και του νηπιαγωγείου και οδηγεί σε έντονη κριτική της αγωγής του παλιού σχολείου το οποίο απορρίπτεται (Reble, 1990: 334-363). Έτσι εμφανίζονται ριζοσπαστικές μεταρρυθμιστικές προτάσεις για τη διδασκαλία και την αγωγή.

Αυτή η νέα στάση προς την αγωγή και το παιδί δημιουργεί την κίνηση «vom Kinde aus» (από τη σκοπιά του παιδιού). Με βάση την αρχή αυτή που επηρέαζε όλες τις κατευθύνσεις της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, όλες οι παιδαγωγικές ενέργειες έπρεπε να ρίχνουν το

βλέμμα προς το παιδί. Η κίνηση χαρακτηριζόταν από απεριόριστη εμπιστοσύνη στη ζωή, στο παιδί, ώστε γι' αυτήν η αγωγή γίνεται απλή «εξέλιξη» και «ελεύθερο μεγάλωμα». Η κίνηση θεωρεί ότι όλα θα πήγαιναν καλά στην εξέλιξη του παιδιού αρκεί ο παιδαγωγός να επεμβαίνει όσο το δυνατόν λιγότερο και να αρκείται να παραμερίζει τους παράγοντες που παρενοχλούσαν την ανάπτυξη του παιδιού επαναβιώνοντας έτσι τη θέση του Rousseau για την «αρνητική» αγωγή μόνο που τώρα ο στόχος του κινήματος ήταν η δημιουργική ζωή.

Πρωτεργάτες αυτού του κινήματος ήταν η Σουηδή Ellen Key (1849-1926), η Ιταλίδα Maria Montessori (1870-1952) και ο Γερμανός Berthold Otto (1859-1933) (Reble, 1990: 449-450).

Η **Ellen Key** που ασχολήθηκε με τα πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα της εποχής της, αγωνίστρια του φεμινιστικού κινήματος και Παιδαγωγός, έγινε διάσημη με το βιβλίο της *Ο αιώνας του παιδιού*, που εκδόθηκε το 1900. Το βιβλίο έκανε ιδιαίτερη αίσθηση στη Γερμανία αφού έκανε 14 εκδόσεις μέσα σε 6 χρόνια και ο τίτλος του έγινε σύνθημα της εποχής. Το βιβλίο ασκούσε έντονη κριτική στο τότε σχολείο και το κατηγορούσε ότι κατέστρεφε την προσωπικότητα, νέκρωνε το πνεύμα και κακοποιούσε τον άνθρωπο. Εξέφραζε μάλιστα και έντονη δυσαρέσκεια για τη διδασκαλία των θρησκευτικών. Η Ellen Key επηρεασμένη από τον Rousseau υποστήριζε ένα μοντέλο ενιαίας σχολικής οργάνωσης και εργασίας με πλουραλισμό των διδακτικών μεθόδων, τη μείωση των μαθητών στην τάξη περίπου στους δώδεκα, τη συνεκπαίδευση, το «Ενιαίο Σχολείο». Οι ενήλικες όφειλαν να εγκαταλείψουν τις παλιές παιδαγωγικές μεθόδους και τις σωματικές ποινές. Δεν χρειαζόταν να παιδαγωγούν αλλά να κάνουν στην άκρη τα εμπόδια που συναντούσαν τα παιδιά στην πορεία τους αφήνοντάς τα να αναπτυχθούν μόνα τους. Πίστευε μάλιστα ότι τα Εξοχικά Παιδαγωγεία του Lietz στη Γερμανία ανταποκρίνονταν σε μεγάλο βαθμό στις ριζοσπαστικές της προτάσεις. Η Key με την ευρύτατη διάδοση του έργου της στη Γερμανία έπαιξε σπουδαίο ρόλο στην εμφάνιση της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής (Κοντομήτρος, 2006: 202-205, Reble, 1990: 449-450).

Η Ιταλίδα γιατρός και παιδαγωγός **Maria Montessori** εκπροσωπεί κι αυτή την παιδοκεντρική παιδαγωγική. Στα πρώτα της βήματα σαν γιατρός στη Ρώμη εργάστηκε με επιτυχία με πνευματικά καθυστερημένα παιδιά και μετέφερε αυτές της τις εμπειρίες και πρακτικές σε υγιή παιδιά της νηπιακής και σχολικής ηλικίας (Reble, 1990: 455). Θεωρούσε ότι με τα ζητήματα των παιδιών με πνευματική καθυστέρηση έπρεπε να ασχοληθεί η παιδαγωγική και όχι η ιατρική. Η αγωγή κατά τη γνώμη της οφείλει να εμπνέεται από τη φύση και τους νόμους της εξέλιξης του παιδιού. Έτσι η αγωγή πρέπει να βοηθά την ομαλή ψυχική εξέλιξη του παιδιού ώστε αυτό να αυτενεργεί, να δημιουργείται ένα περιβάλλον κατάλληλο και προσαρμοσμένο σ' αυτό και όχι να απαιτείται από το παιδί να προσαρμόζεται σε ένα περιβάλλον φτιαγμένο από τον εγωκεντρισμό των ενηλίκων (Κοντομήτρος, 2006: 209). Στη διδασκαλία η Montessori βάζει το δάσκαλο σε δεύτερη μοίρα, μετά τη φύση του παιδιού και τα υλικά διδασκαλίας. Στο δάσκαλο δίνει το ρόλο του παρατηρητή και του προσωπικού συμβούλου του παιδιού (Reble, 1990: 456-457).

Η Montessori εφάρμοσε τις μεθόδους της στο «Σπίτι των Παιδιών», ένα παιδαγωγικό ίδρυμα που ιδρύεται σε μια φτωχή γειτονιά της Ρώμης φτιαγμένο μέσα σε κτήρια που

έμεναν οικονομικά αδύνατοι πολίτες της Ρώμης. Εκεί η Montessori φτιάχνει σχολεία σε ειδικούς χώρους προσαρμοσμένους στις ανάγκες των παιδιών και ήταν σε διαρκή συνεργασία με τους γονείς επιτυγχάνοντας το ζητούμενο της παιδαγωγικής της κίνησης δηλαδή την οικογενειακού τύπου χαρακτήρα αγωγή (Κοντομήτρος, 2006: 209). Οι ιδέες της επηρεάζουν στην διαμόρφωση των απόψεων του Kerscheneiner καθώς και Ελλήνων παιδαγωγών όπως της Ρόζας Ιμβριώτη (Χαρίση, 2013: 13).

Στην ίδια λογική κινείται και ο **Berthold Otto** ο οποίος πιστεύει ότι η παιδαγωγική εντάσσεται στην ψυχολογία η οποία αποτελεί την επιστήμη των επιστημών. Για τον λόγο αυτό αποφασίζει να εφαρμόσει στη σχολική τάξη μια παιδαγωγική με βάση τους νόμους της ψυχολογίας. Χαρακτηρίζει το σχολείο της εποχής του «σχολείο του καταναγκασμού και της τιμωρίας» ή το χαρακτηρίζει ακόμα και «σωφρονιστικό κατάστημα» και απορρίπτει τις μεθόδους και τα μέσα του (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 59). Το 1906 ανοίγει ένα σχολείο στο Βερολίνο που ονομάστηκε «Οικοδιδασκαλείο-Σχολείο» το οποίο διηύθυνε ο ίδιος μέχρι το θάνατό του το 1933. Εκεί τα παιδιά αναγνωρίζονταν ως αυτοτελείς αξίες. Καθήκον του δασκάλου ήταν να μην αναγκάζει τα παιδιά να δεχθούν τις γνώσεις αλλά να προσφέρει τη βοήθειά του ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες τις οποίες τα ίδια επιθυμούν. Στο σχολείο του τα παιδιά δεν χωρίζονταν ανά τάξεις αλλά συμμετείχαν σε ειδικούς κύκλους μαθημάτων ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους (Κοντομήτρος, 2006: 210-223).

Το σχολικό του κτίριο είχε σχολική αυλή με χώρο πρασίνου, άθλησης, σχολικό κήπο όπου ο κάθε μαθητής είχε το παρτέρι του και ένα δασάκι με χώρους αναψυχής και παγκάκια για μάθημα στο φυσικό περιβάλλον. Οι αίθουσες μπορούσαν να ενωθούν με πτυσσόμενες πόρτες όπου γίνονταν η Ενιαία διδασκαλία όπου οι μαθητές καθόριζαν το θέμα και το σύνολο των μαθητών και των δασκάλων συζητούσαν πάνω σε αυτό όσο διάστημα υπήρχε ζωντανό ενδιαφέρον από όλους (Reble, 1990: 454).

Στο σχολείο του Otto συναντιούνται οι κατευθύνσεις της παιδαγωγικής κίνησης «vom Kinde aus», του Σχολείου Εργασίας, της κουλτούρας της νεολαίας και του «Ενιαίου Σχολείου» δηλαδή του σχολείου που δε θα διαχώριζε τα παιδιά ανάλογα με την οικονομική κατάσταση των γονέων τους (Κοντομήτρος, 2006: 221-222).

2.1.3 Τα «Εξοχικά Παιδαγωγεία»

Τα «Εξοχικά Παιδαγωγεία» ιδρύονται στη Γερμανία στο τέλος του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα αρχικά από τον Hermann Lietz και κατόπιν από τους Gustav Wynecen και Paul Geheeb. Σε αυτή την εργασία θα ασχοληθούμε κυρίως με αυτά τα Παιδαγωγεία τα οποία έγιναν σημείο αναφοράς και επηρέασαν πολλούς Έλληνες παιδαγωγούς που σπούδασαν στη Γερμανία όπως ο Γληνός, ο Παπαμαύρος, η Ιμβριώτη, ο Δελμούζος κ. ά.

Να σημειώσουμε ότι τα σχολεία του τύπου των «Εξοχικών Παιδαγωγείων» που ιδρύονται μέχρι και την τρίτη δεκαετία του 20^{ου} αιώνα είναι πολλά και ιδρύονται από διαφορετικούς παιδαγωγούς (Reble, 1990: 476-484).

Ο **Hermann Lietz** (1868-1919) ήταν μαθητής του νεοερβατιανού W. Rein και του νεοϊδελιστή R. Eucken του πανεπιστημίου της Ιένα. Επίσης επηρεάστηκε από τον Άγγλο φίλο του τον παιδαγωγό C. Reddie στον οποίο το οικοτροφείο, το «New School Abbotsholme», εργάστηκε ο Lietz. Το σχολείο του Reddie εισήγαγε σημαντικές καινοτομίες όπως τη στροφή προς τις θετικές επιστήμες και τη ζωή στην ύπαιθρο ενώ ταυτόχρονα προβάλλονταν ως έκφραση αντίδρασης στις καθιερωμένες εκπαιδευτικές τάσεις (Κουντουράς, 2006: μα').

Ο Lietz ίδρυσε στα 1898 το πρώτο οικοτροφείο-Παιδαγωγείο στο Ilsenburg και σε λίγο χρόνο ακολούθησε και η ίδρυση και άλλων σε διάφορες περιοχές της Γερμανίας. Το 1901 ανοίγει το δεύτερο «Εξοχικό Παιδαγωγείο» στη Haubinda και το τρίτο στο Bieberstein (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 64).

Στα οικοτροφεία του Lietz τα παιδιά διδάσκονται το πρωί και το απόγευμα εκτελούν ομαδικές εργασίες στα χωράφια, στους κήπους, σε εργαστήρια. Ακόμη κάνουν άθληση και πεζοπορίες, πολύ παιχνίδι, εκδρομές, καλλιτεχνικές δραστηριότητες και ζουν μια χαρούμενη και συντροφική ζωή. Το πρότυπο του Lietz είναι η οικογενειακή ζωή και γι' αυτό οι ομάδες των παιδιών αποτελούνται από πέντε έως δώδεκα παιδιά που ζουν με τον παιδαγωγό-πατέρα μαζί με τον οποίο τρώγανε, έκαναν κοινά ταξίδια, έπαιζαν και είχαν κοινό βίο (Reble, 1990: 478). Όπως και στα «Αποδημητικά Πουλιά», τα παιδιά αλλά και οι εκπαιδευτικοί απέχουν από το κάπνισμα και το αλκοόλ, μια στάση που εξέφραζε την κριτική στην αστική κουλτούρα της εποχής. Γενικώς κάνανε υγιεινή ζωή και η διατροφή τους περιελάμβανε πολλή χορτοφαγία (Κοντομήτρος, 2006: 125-127).

Για τον Lietz το μέσο με το οποίο πετυχαίνει ο σκοπός της αγωγής είναι η *αγάπη προς το παιδί* που ήταν βασική αρχή του Pestalozzi και την οποία ο δάσκαλος πρέπει να την προσφέρει ανιδιοτελώς στους μαθητές του. Ταυτόχρονα ο σκοπός της αγωγής ήταν εθνικός, κοινωνικός, ηθικός και θρησκευτικός. Ο Lietz τόνιζε αυτά τα στοιχεία και τα θεωρούσε πολύ σημαντικά. Η ζωή μέσα στα «Εξοχικά Παιδαγωγεία» στηρίζεται σε μια νέα σχέση μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή η οποία ήταν εντελώς αντίθετη με την παραδοσιακή αυταρχική και ανταγωνιστική σχέση. Η σχέση μεταξύ δασκάλων και μαθητών στα παιδαγωγεία του Lietz ήταν μια σχέση αυθόρμητη, συντροφική, ειλικρινής και ταυτόχρονα παιδαγωγική (Κοντομήτρος, 2006: 125-127).

Ο **Gustav Wyneken** (1875-1964) που ήταν από το 1900 δάσκαλος στο Ilsenburg και στη Haubinda μαζί με τον Paul Geheeb (1870-1961), που ήταν κι αυτός δάσκαλος στη Haubinda, έρχονται σε ρήξη με τον Lietz και ανοίγουν το 1906 στο Wickersdorf το δικό τους Εξοχικό Παιδαγωγείο, την Ελεύθερη Σχολική Κοινότητα του Wickersdorf. Το 1910 ο Geheeb έρχεται σε ρήξη με τον Wyneken και δημιουργεί το σχολείο του Odenwaldschule.

Το σχολείο του Wyneken θεωρείται ως η πιο ριζοσπαστική προσπάθεια στη Γερμανία και εκπροσωπεί το πνεύμα του κινήματος της νεολαίας. Στο Εξοχικό Παιδαγωγείο του προβλεπόταν κοινές συναντήσεις δασκάλων και μαθητών για να συναποφασίζουν για κοινά ζητήματα. Οι αποφάσεις παίρνονταν από τη Σχολική Κοινότητα –μοιάζει με τη Γενική

Συνέλευση του Lietz στη Haubinda– με ψηφοφορία και απόλυτη πλειοψηφία (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 68). Επίσης στο σχολείο του Wyneken λειτουργεί ο θεσμός της συνεκπαίδευσης των δυο φύλων κάτι που είχε αντιμετωπίσει εμπόδια στη Haubinda του Lietz (Κοντομήτρος, 2006: 152).

Ακόμη εισάγεται στο σχολείο του Wyneken η «Μαθητική Επιτροπή» η οποία αποτελείται από μαθητές και μαθήτριες που εκλέγονταν από τους συμμαθητές τους. Οι εκλεγμένοι επέλεγαν πρόεδρο και γραμματέα με ετήσια θητεία. Αυτοί συνεδρίαζαν τακτικά για ζητήματα της κοινότητας και μετά έκανε τις προτάσεις της προς τη διεύθυνση και το Σύλλογο Διδασκόντων. Η επιτροπή επίσης είχε επιφορτιστεί με την επίβλεψη έως τριών μαθητών μικρότερων τάξεων τους οποίους αντιπροσώπευε και επέβλεπε (Κοντομήτρος, 2006: 154-155).

Το Παιδαγωγείο του Wyneken αποκτά τη φήμη προοδευτικού σχολείου με δημοκρατικές αρχές προβάλλοντας μάλιστα και αντικαπιταλιστικές θέσεις. Τη δεκαετία του 1920 ανάμεσα στους πολλούς ξένους παιδαγωγούς επισκέπτες έρχεται και μια επίσημη αποστολή από τη Σοβιετική Ένωση. Το πείραμα στο Εξοχικό Παιδαγωγείο του Wickersdorf φαίνεται ότι επηρεάζει ακόμη και τη διαμόρφωση της σοβιετικής παιδαγωγικής σκέψης. Το σχολείο κλείνει το 1933 από τους ναζιστές (Κουντουράς, 1985-1986: να’).

Στο «Εξοχικό Παιδαγωγείο» Odenwaldschule του Geheeb καταβλήθηκε προσπάθεια για πλήρη συνεκπαίδευση και για τη δημιουργία μιας γνήσιας κοινοτικής ζωής. Οι πρακτικές του στα ζητήματα της συνεκπαίδευσης των δυο φύλων είναι οι πιο προοδευτικές που έχουν υποστηριχθεί μέχρι τότε από Γερμανούς παιδαγωγούς. Η Ρόζα Ιμβριώτη που επισκέφτηκε το Odenwaldschule το 1929 μένει εντυπωσιασμένη από την αρμονική συμβίωση των δύο φύλων και τη φυσικότητα που υπάρχει στις σχέσεις αγοριών και κοριτσιών (Κοντομήτρος, 2006: 157). Το σχολείο τελικά μεταφέρεται στην Ελβετία το 1934 από τον Geheeb ο οποίος αρνήθηκε να συνεργαστεί με το καθεστώς των ναζί (Χαρίση, 2013: 47).

Τα Παιδαγωγεία που αναφέραμε εμπνευσμένα από το Κίνημα της Νεολαίας, είναι ενάντια σε κάθε τι παλιό και ξεπερασμένο, ενάντια στο παλιό σχολείο και τις αυταρχικές μεθόδους του. Λειτουργούν λοιπόν έξω από τους περιορισμούς και τα όρια του κράτους και εισάγουν καινούριους και προοδευτικούς θεσμούς στη σχολική ζωή.

Οι παιδαγωγικές καινοτομίες των Lietz, Wyneken, Geheeb αλλά και άλλων παιδαγωγών που ίδρυσαν παρόμοια σχολεία στη Γερμανία επηρεάζουν την εκπαίδευση στη Γερμανία ενώ ταυτόχρονα πάρα πολλοί είναι οι παιδαγωγοί που κατά καιρούς τα επισκέπτονται, αποκτώντας σημαντικές εμπειρίες και γνώσεις. Ανάμεσά τους και πολλοί Έλληνες.

2.1.4 Το Σχολείο Εργασίας

Τα Εξοχικά Παιδαγωγεία, τα οποία ήταν ιδιωτικά και απευθύνονταν σε παιδιά πλούσιων οικογενειών και δεν μπορούσαν να λειτουργήσουν μαζικά, ασκούν μεγάλη επίδραση στην κίνηση των παιδαγωγικών ιδεών και ειδικότερα στην κίνηση του Σχολείου Εργασίας. Η Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική ήταν μια πολυδιάστατη κίνηση με πιο ισχυρό το κίνημα του

Σχολείου Εργασίας μιας και ήταν αυτό που είχε τη μεγαλύτερη επίδραση στο σχολικό σύστημα. Η έννοια του «Σχολείου Εργασίας» ταυτίστηκε με την Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική συνολικά και θεωρήθηκε το σχολείο του μέλλοντος (Κοντομήτρος, 2006: 223).

Στην κίνηση του Σχολείου Εργασίας επικράτησαν από τους κύριους εκπροσώπους του δύο διαφορετικές αντιλήψεις για την ερμηνεία του όρου «εργασία». Η πρώτη έχοντας κύριο εκπρόσωπό της τον G. Kerschensteiner (1854-1932) τόνιζε την χειρωνακτική εργασία ως μέσο γενικής μόρφωσης του μαθητή και της επαγγελματικής προετοιμασίας του. Η δεύτερη κατεύθυνση με κύριο εκπρόσωπο τον H. Gaudig (1860-1923) προσδιόριζε την εργασία του Σχολείου Εργασίας ως «ελεύθερη πνευματική» και όπου στο σχολείο επικρατεί η αυτενέργεια του μαθητή. Στην πρώτη κατεύθυνση κάποιои εντάσσουν και το ρεύμα του «Σχολείου Παραγωγής» το οποίο επεδίωκε να εξοικειώσει τον μαθητή με την παραγωγική εργασία. Κύριος εισηγητής αυτού του ρεύματος είναι ο P. Blonskij ο οποίος έπαιξε σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση των παιδαγωγικών αρχών της νεοσύστατης τότε Σοβιετικής Ένωσης (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 70-71).

Την ίδια εποχή στην Αμερική ο κύριος εκφραστής του Σχολείου Εργασίας είναι ο **John Dewey** (1859-1952) ο οποίος παρουσιάζει και υποστηρίζει ένα πολύ ριζοσπαστικό παιδαγωγικό μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα. Ο Dewey ξεκινά από τη βασική αντίληψη του Πραγματισμού του οποίου θεωρείται ιδρυτής τονίζοντας στη διαδικασία της αγωγής και της διδασκαλίας, την αρχή της πράξης μέσω του χεριού, η οποία αποτελεί τη φυσική αφετηρία για κάθε μάθηση (learning by doing), αυτόνομη σκέψη και ενέργεια (Χατζηστεφανίδης, 2010). Επιδιώκοντας μεγαλύτερη αυτοτέλεια και αυτενέργεια για το παιδί και περισσότερη προσοχή στο θέμα της κοινωνικής αγωγής, ο Dewey στοχεύει στη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινωνίας (Reble, 1990).

Στις κυριότερες αντιλήψεις του Dewey είναι ότι θεωρούσε ότι η μάθηση εξαρτάται από την εμπειρική δράση και πράξη και όχι από την αφαιρετική σκέψη. Ήταν ενάντια στην αυθεντία του δασκάλου και θεωρούσε το σχολείο μια κυψέλη της μελλοντικής κοινωνίας. Ακόμα, πρωτοστατώντας στην ιδέα της παιδικής αυτοδιοίκησης προτείνει τη χειραφέτηση του παιδιού από την αυθεντία των ενηλίκων (Χατζηστεφανίδης, 2010). Στο έργο του «How we think» προσδιορίζει την πορεία της μάθησης σε πέντε στάδια: παρατήρηση, προσδιορισμός των δυσκολιών, υπόθεση, έλεγχος και περαιτέρω παρατήρηση για αποδοχή ή απόρριψή τους (Κοντομήτρος, 2006).

Το έργο του Dewey επηρέασε ισχυρά και για μεγάλο διάστημα την εκπαίδευση στην Αμερική και μετέπειτα στην Ευρώπη και θεωρείται ένας από τους θεμελιωτές του Σχολείου Εργασίας. Ο Dewey επίδρασε σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση της σκέψης των Γερμανών παιδαγωγών όπως του Lietz, του Wyneken, του Geheeb, ειδικότερα του Kerschensteiner και άλλων (Κουντουράς, 1985-1986).

Παρακάτω θα αναλύσουμε εν συντομία και τις θέσεις του Kerschensteiner ο οποίος είναι ο κύριος εκφραστής του Σχολείου Εργασίας και θεωρείται αυτός που επηρέασε περισσότερο τη σκέψη και τη δράση των Ελλήνων Παιδαγωγών όπως του Αλ. Δελμούζου, του Δ. Γληνού,

του Μ. Τριανταφυλλίδη, του Μ. Παπαμαύρου, του Μ. Κουντουρά, της Ρ. Ιμβριώτη, του Σπ. Καλλιόφα, του Ε. Παπανούτσου κ. ά. (Χατζηστεφανίδης, 2010: 141).

Ο **Kerschensteiner** θεωρείται ο πρωτεργάτης του Σχολείου Εργασίας και είναι μια προσωπικότητα μεγάλης ακτινοβολίας για την εποχή του. Θεωρείται ο κύριος εισηγητής του Σχολείου Εργασίας και ήταν εκπαιδευτικός της πράξης καθώς υπηρετεί ως σχολικός σύμβουλος στα σχολεία του Μονάχου από το 1895 έως το 1918 και επιτελεί μεταρρυθμιστικό έργο επηρεάζοντας το πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου. Επίσης σημαντική είναι η προσφορά του στο θεσμό του επαγγελματικού σχολείου και γι'αυτό θεωρείται «ο πατέρας του επαγγελματικού σχολείου» (Reble, 1990: 460).

Επηρεάζεται από τον Pestalozzi, από τον J. Dewey (1859-1952) αλλά και τους Γερμανούς φιλοσόφους I. Kant, J. G. Fichte και G. W. Fr. Hegel καθώς επίσης και από τους H. Richert και Ed. Spranger οι οποίοι συμβάλλουν στην τελική διαμόρφωση των παιδαγωγικών του αντιλήψεων (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 72). Οι κύριες παιδαγωγικές θέσεις του Kerschensteiner είναι τέσσερις:

- α) Η εργασία των χεριών η οποία είναι ισότιμη με την πνευματική εργασία,
- β) Η ύπαρξη στενής σχέσης ανάμεσα στη μόρφωση του ανθρώπου και το επάγγελμά του,
- γ) Η μόρφωση του ατόμου σε υπεύθυνο, ηθικά ελεύθερο και χρήσιμο πολίτη, και
- δ) Η αυτοτελής εργασία, η αυτενέργεια των μορφωτικών αγαθών αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση της μόρφωσης (Reble, 1990: 460-461).

Η βάση της παιδαγωγικής του Kerschensteiner είναι η εργασία η οποία δεν σημαίνει μόνο την ενέργεια των χεριών αλλά και τις πνευματικές δραστηριότητες που εξαρτώνται από αυτή. Είναι δηλαδή η συνολική δραστηριοποίηση του ανθρώπου που επιδιώκει το καλύτερο αποτέλεσμα και είναι αυτενεργός. Είναι ενάντια δηλαδή στη λογική του παλιού σχολείου κατά την οποία ο δάσκαλος ενεργοποιούσε το ενδιαφέρον του μαθητή. Ο μαθητής πρέπει να κινείται από δικό του ενδιαφέρον, από εσωτερική παρόρμηση, ώστε να κατανοεί τα πράγματα γύρω του και να τα βιώνει. Έτσι η γνώση αποκτά ενδιαφέρον, είναι ουσιαστική και ο μαθητής αποκτά χαρά από την εργασία του. Έτσι με αυτή τη δραστηριότητα ο άνθρωπος μορφώνεται όχι μόνο με γνώσεις αλλά και με τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του αφού ενδυναμώνονται κατά τον Kerschensteiner οι τέσσερις ψυχικές ιδιότητες: «Η ισχύς της βουλήσεως, η διαύγεια της κρίσεως, η ευαισθησία και το ερευνητικόν» (Κοντομήτρος, 2006: 228).

Ο Kerschensteiner επιτίθεται σφοδρά στο σχολείο της εποχής του «το σχολείο του βιβλίου» όπως το χαρακτηρίζει, γιατί δεν ευνοεί την ομαδική εργασία ενώ οι γνώσεις που δίνει είναι επιφανειακές και δεν μορφώνουν το χαρακτήρα. Η ομαδική εργασία προϋποθέτει εργαστήρια και άλλες εγκαταστάσεις όπου υπήρχε η δυνατότητα οι μαθητές να δρουν ομαδικά στα πλαίσια μιας συνεργατικής κοινότητας την οποία αποτελούν οι δάσκαλοι και οι μαθητές. Μέσα από την συνεργατική κοινότητα ο μαθητής αναπτύσσει ορισμένες ιδιότητες όπως είναι η «ευαισθησία» η οποία συμβάλλει στη μόρφωση του χαρακτήρα.

Έτσι αναπτύσσεται η συνείδηση της ευθύνης μέσα στο πλαίσιο της ομάδας και ο μαθητής αντιλαμβάνεται πόσο σημαντική είναι η απόδοσή του για τον ίδιο αλλά και για την ομάδα και έτσι αισθάνεται υπεύθυνος γι' αυτή. Κατά αυτόν τον τρόπο η εργασία στην ομάδα οδηγεί ουσιαστικά στην πολιτική αγωγή (Κοντομήτρος, 2006: 229). Όπως έλεγε κι ο ίδιος, «κάθε δημόσιο σχολείο στο εξελισσόμενο κράτος, είτε αυτό είναι γενικό είτε ειδικό σχολείο, θα πρέπει να θεωρεί ως κύριο καθήκον του τη μόρφωση συνενών, με ισχυρή βούληση και χρήσιμων για το κοινωνικό σύνολο πολιτών» (Reble, 1990: 465).

Σε αντιπαράθεση με το «παλιό σχολείο» της μονομέρειας και της νοησιαρχίας του Ερβαρτιανισμού το οποίο αποκαλεί «βιβλιοσχολείο», αντιπροτείνει το νέο σχολείο, το «Σχολείο Εργασίας» που το θεωρεί το «Σχολείο του Μέλλοντος». Αυτό είναι το σχολείο που προσπαθεί να μεταδώσει στους μαθητές του τη χαρά και την αγάπη για εργασία, η οποία είναι σωματική, πνευματική και παιδαγωγική, για να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους. Το «Σχολείο Εργασίας» στηρίζεται στη δυνατότητα του αυτοελέγχου του μαθητή πάνω στην εργασία του. Με την εξωτερική παρατήρηση ο μαθητής αναρωτιέται *τι έκανα και πώς το έκανα* και με την εσωτερική ρωτά *ακόμη γιατί το έκανα*; Έτσι το πραγματικό Σχολείο εργασίας θα πρέπει να έχει στόχο σε κάθε εργασία του μαθητή ο ίδιος να μπορεί να ελέγχει εάν αυτό που δημιούργησε συμφωνεί με το *πώς* και το *γιατί* το έκανε αυτό που είχε σκεφτεί να κάνει.

Ο Kerschensteiner συνδέει τη σχολική εργασία με το επάγγελμα και βάζει το δάσκαλο στο κέντρο της διαδικασίας μάθησης, χωρίς όμως να μετατρέπει το σχολείο σε δασκαλοκεντρικό. Ο δάσκαλος πρέπει πρώτα να είναι ο ίδιος χρήσιμος πολίτης για να μορφώσει χρήσιμους πολίτες και να έχει κάνει βίωμα πρώτος αυτός τις πολιτιστικές αξίες που επιθυμεί να μεταδώσει στα παιδιά (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 80).

2.1.5 Το Ερβαρτιανό Σχολείο

Ο **J. Fr. Herbart** (1776-1841) ήταν φιλόσοφος και παιδαγωγός και επηρέασε έντονα με την Παιδαγωγική του στις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα. Αυτή η παιδαγωγική απέκτησε μεγάλη επιρροή και κυριάρχησε σε μεγάλο βαθμό στο σχολικό σύστημα για δεκαετίες. Για τον Herbart η παιδαγωγική πρέπει να παίρνει από την Ηθική το σκοπό της αγωγής και να δημιουργεί από την Ψυχολογία τις αρχές της παιδαγωγικής και διδακτικής διαδικασίας. Απαραίτητη για την αγωγή του παιδιού ο Herbart θεωρεί την «κυβερνητική» και την «ιδίως αγωγή». Με την «κυβερνητική» εννοεί την εξωτερική τάξη με την οποία το παιδί θα πρέπει να βρίσκεται συνεχώς κάτω από μια διαρκώς αισθητή πίεση. Θα πρέπει επίσης να υπάρχει εξωτερική ηρεμία, εποπτεία και εξωτερική αυθεντία του δασκάλου. Ο σκοπός της «ιδίως αγωγής» είναι να επηρεάσει τη συμπεριφορά του παιδιού ευθυγραμμίζοντας το φρόνημά του προς τις ηθικές αρχές. Σπουδαίο ρόλο παίζει εδώ παίζει η προσωπικότητα του παιδαγωγού και η δική του αυτοαγωγή.

Σπουδαίο ρόλο στη θεωρία του έπαιξαν οι τέσσερις βαθμίδες απασχόλησης του παιδιού με κάποιο αντικείμενο. Αυτές είναι:

1. η *ήρεμη εμβάθυνση*, δηλαδή η σαφής αντίληψη του κάθε πράγματος,

2. η προοδευτική εμβάθυνση, δηλαδή η σύνδεση του αντικειμένου με άλλα πράγματα,
3. ο ήρεμος συλλογισμός δηλαδή η ενσωμάτωση του επιμέρους αντικειμένου στο σύνολο, και
4. ο προοδευτικός συλλογισμός, δηλαδή το βήμα από την συστηματική εποπτεία στην άσκηση και την εφαρμογή.

Οι βαθμίδες αυτές προσέγγισης ενός θέματος ονομάστηκαν και ειδολογικά στάδια τα οποία μπορούσαν να εφαρμοστούν σε οποιοδήποτε υλικό και σε οποιαδήποτε διδακτική ενότητα. Εδώ λοιπόν βρίσκεται το βασικό σημείο της θεωρίας και της μεθόδου των Ερβαρτιανών. Τα στάδια αυτά αποτέλεσαν τη βάση για κάθε ώρα διδασκαλίας από τους δασκάλους και ταυτόχρονα αποτέλεσαν το μεγάλο βάσανο των μαθητών. Το συγκεκριμένο σύστημα περιόριζε τη δυνατότητα του μαθητή να επεμβαίνει, να ανακαλύπτει και να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Το δόγμα των σταδίων του Herbart ταλαιπώρησε χιλιάδες μαθητές και εκπαιδευτικούς για πολλά χρόνια και γι' αυτό ενίσχυσε σιγά σιγά τη φωνή διαμαρτυρίας των μεταρρυθμιστών παιδαγωγών που ζητούσαν αλλαγές και μεταρρυθμίσεις (Reble, 1990: 364-372, 403).

Σ' αυτό το πεδίο κινήθηκαν και οι μετέπειτα εκφραστές των ιδεών του Herbart κυρίως ο T. Ziller αλλά και ο W. Rein ο οποίος μας ενδιαφέρει περισσότερο μιας και υπήρξε καθηγητής στο πανεπιστήμιο της Ιένα στο οποίο σπούδασαν αρκετοί Έλληνες παιδαγωγοί.

Ο T. Ziller (1817-1882) συμπλήρωσε στα τέσσερα ειδολογικά στάδια του Herbart ακόμη ένα. Διαίρεσε το πρώτο στάδιο και ονόμασε το καινούριο στάδιο «ανάλυση». Στο στάδιο αυτό επανέρχονται στη συνείδηση όλες οι παραστάσεις για να αποτελέσουν τη βάση για το νέο υλικό (Reble, 1990: 402).

Ο **W. Rein** (1847-1929) επηρεάστηκε αποφασιστικά από τον T. Ziller, αν και μετά άσκησε κριτική στις απόψεις του, και προώθησε δυναμικά τη διάδοση του ερβαρτιανισμού. Ο Rein πίστευε στην εθνική αγωγή δηλαδή στην καλλιέργεια εκείνων των αξιών που θα οδηγούσαν στην ανάπτυξη του γερμανικού έθνους. Παρόλο που ο ίδιος δεν αποδέχονταν ότι ανήκε στους Ερβαρτιανούς θεωρούνταν από τους μεταρρυθμιστές ως ένας παιδαγωγός του προγράμματος και αγνοούνταν οι μεταρρυθμιστικές του θέσεις. Ο Rein ήταν σε θέση να δεχθεί κάθε μεταρρυθμιστική πρόταση αρκεί να ήταν στη λογική ότι η διδασκαλία υπηρετεί σκοπούς οι οποίοι προκύπτουν από τα αξιώματα της ηθικής (Κοντομήτρος, 2006: 62-63). Έτσι ενώ ακολουθούσε τους βασικούς κανόνες των Ερβαρτιανών ταυτόχρονα στο πειραματικό σχολείο του πανεπιστημίου της Ιένα που ήταν διευθυντής ακολουθούσε πολλές μεταρρυθμιστικές μεθοδολογίες και πρακτικές (Reble, 1990: 403).

Στο πανεπιστήμιο της Ιένα σπούδασαν πολλοί Έλληνες και ανάμεσά τους αρκετοί παιδαγωγοί οι οποίοι είχαν καθηγητή τον W. Rein. Έτσι από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα σπούδασαν εκεί ο Αλ. Δελμούζος (πριν το 1908) που σπούδαζε παιδαγωγική, ο Γ. Κωνσταντινίδης (Σκληρός 1905-1910) ιατρική, ο Φ. Πολίτης θεατρικές σπουδές (1908), ο Δ. Γληνός παιδαγωγική (1908), ο Ν. Εξαρχόπουλος παιδαγωγική (1901) και στη δεύτερη

δεκαετία του 20^{ου} αιώνα οι παιδαγωγοί Μ. Παπαμαύρος, Θ. Κάστανος και Στ. Μπουρλώτος (Κοντομήτρος, 2006: 312-317).

2.1.6 Το Σχολείο παραγωγής

Η κίνηση του Σχολείου Εργασίας ειδικά μετά τον πρώτο Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο επηρέασε ριζικά την εκπαίδευση με αποτέλεσμα να υπάρξουν πολλές αλλαγές και να ξεπεραστεί το ερβαρτιανή παιδαγωγική. Η ανάπτυξη της Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας σε συνδυασμό με μια τεράστια βιβλιογραφία πάνω σε θέματα παιδαγωγικής μεθόδου είχε σαν αποτέλεσμα να δημιουργηθούν διάφορα ρεύματα του Σχολείου εργασίας. Ένα από αυτά είναι το Σχολείο παραγωγής το οποίο επηρεάστηκε από τις μαρξιστικές ιδέες.

Πάνω στις ιδέες του Μαρξ οι οποίες είχαν διατυπωθεί στο Συνέδριο Εργατών στη Γενεύη το 1866 η ηθικοπνευματική αγωγή οφείλει να στηθεί πάνω στην παραγωγική σωματική εργασία. Η παραγωγική εργασία λοιπόν γίνεται το κέντρο της αγωγής. Οι παιδαγωγοί του σοσιαλιστικού ρεύματος αν και επιφυλακτικοί στην αρχή αποδέχονται, ειδικά μετά τον πόλεμο, εν μέρει το Σχολείο Εργασίας του Kerschensteiner (Κοντομήτρος, 2006: 472-473).

Ηγετική μορφή αυτών των σοσιαλιστικών απόψεων για το σχολείο είναι ο **Paul Oestreich** (1878-1959) και ο *Όμιλος Ριζοσπαστών Μεταρρυθμιστών* που ιδρύθηκε το 1919 στη Γερμανία. Ο Όμιλος πέρα από τα ετήσια συνέδρια του που έγιναν μεταξύ του 1921 και 1929 εξέφραζε μια έντονη κριτική για την γερμανική κοινωνία καθώς και αντιμιλιταριστικές και αντιρατσιστικές απόψεις. Ο Όμιλος βασιζόμενος στις αντιλήψεις του Kerschensteiner αλλά και στις αντίστοιχες του σχολείου εργασίας του **Blonskij** χαρακτηρίζει το παλιό σχολείο σαν «σχολείο του καταναγκασμού». Επιζητά ένα σχολείο που θα είναι μια κοινότητα αγωγής στην οποία θα συμμετέχουν μαθητές, γονείς και δάσκαλοι, θα υπάρχει συνεκπαίδευση και αυτοδιοίκηση του σχολείου. Το σχολείο τους ήταν το «σχολείο της ζωής» και του «λαϊκού πολιτισμού» και οι ιδέες τους που προωθούσαν με πολύ πάθος βρήκαν μεγάλη απήχηση στα εργατικά στρώματα της εποχής (Reble, 1990: 263).

Στην Σοβιετική Ένωση των πρώτων χρόνων της επανάστασης κυριαρχεί η παλιά μαρξιστική αντίληψη για το σχολείο εργασίας. Εδώ κυριαρχούν οι απόψεις του P. Blonskij για στενή σύνδεση της σχολικής διδασκαλίας με την κοινωνικοπαραγωγική εργασία στα εργοστάσια. Σύμφωνα με τον Blonskij η μόρφωση στο εργοστάσιο είναι πολύ βασική όχι μόνο για τη διαδικασία της παραγωγής αλλά και για την κοινωνική συγκρότηση του ατόμου. Με βάση τη μαρξιστική αντίληψη για τη σύνδεση της παραγωγής με την εκπαιδευτική διαδικασία στο σχολείο εργασίας του Blonskij τα παιδιά αποκτούν γνώσεις και παράλληλα εμπειρίες αφού συμμετέχουν στην παραγωγική διαδικασία και προσφέρουν στη σοσιαλιστική κοινωνία. Οι βαθμίδες της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι τρεις για τον Blonskij. Η πρώτη για παιδιά από 3-7 χρόνων και την ονομάζει «παιδικό κήπο του ενεργού σχολείου». Η δεύτερη για παιδιά από 8 έως 13 χρόνων και την ονομάζει «στοιχειώδες ενεργό σχολείο». Η τρίτη για παιδιά από 13 έως 17 ετών και την ονομάζει «ενεργό σχολείο για εφήβους». Έτσι σε κάθε βαθμίδα πρέπει να συνδέεται η εκπαίδευση με την παραγωγή έτσι ώστε «ξεκινώντας από

τις έμφυτες ικανότητες του παιδιού, μπορούμε να το βοηθήσουμε να γίνει κύριος του σύγχρονου βιομηχανικού πολιτισμού» (Ντήτριχ, χ.χ.: 13-14, 18, 23, 24).

Σημαντική θεωρείται στο σοσιαλιστικό σχολείο της Σοβιετικής Ένωσης η συμβολή του παιδαγωγού **A. S. Makarenko** (1888-1939) ο οποίος με την εργατική αποικία Γκόρκι που ίδρυσε το 1920 και στην οποία φοιτούσαν νέοι με παραβατική συμπεριφορά, ανέπτυξε ένα σύστημα ομαδικής αγωγής με στόχο τη συνειδητή αυτοπειθαρχία και την ταυτόχρονη ενεργητική ένταξη στην παραγωγική διαδικασία δημιουργώντας έτσι την «σοσιαλιστική προσωπικότητα» αυτών των νέων (Reble, 1990: 474). Για τον **Makarenko** η κολεκτίβα είναι ο μόνος τρόπος διαπαιδαγώγησης με τον οποίο αναπτύσσονται οι ατομικές ικανότητες του κάθε μαθητή και ενώ αποτελεί μέθοδο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας συνδέεται ταυτόχρονα και με την οργάνωση της σοσιαλιστικής κοινωνίας. Οι μαθητές μέσα στην κολεκτίβα ζουν όχι την προετοιμασία της μεταγενέστερης ζωής τους αλλά την ίδια τη ζωή τους και αποκτούν όχι μόνο επιστημονικές γνώσεις αλλά και αξίες όπως το θάρρος, η αλληλεγγύη και η προσήλωση σε ένα στόχο (Μακαρένκο, 1977: 12-13).

Θα πρέπει να πούμε ότι τα παιδαγωγικά ρεύματα και οι παιδαγωγικές αρχές δεν ξεκινούν ούτε σταματούν σε συγκεκριμένες χώρες και τόπους. Αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και επηρεάζονται κρατώντας τα θετικά σημεία ή απορρίπτουν τα αρνητικά τους. Αυτό που αλλάζει κάθε φορά είναι το κοινωνικό και ιδεολογικό πλαίσιο στο οποίο λειτουργούν και τους σκοπούς που ακολουθούν ανάλογα με την εκάστοτε εξουσία και το πολιτικό σύστημα. Έτσι, δεν είναι εύκολο να διευκρινιστεί αν οι ιδέες του μαρξιστικού σχολείου επηρέασαν το κίνημα του Σχολείου Εργασίας, αν το Σχολείο Εργασίας επηρέασε και πόσο το Σχολείο Παραγωγής και τη μαρξιστική παιδαγωγική ή αν οι ιδέες τους αλληλοεπηρεάστηκαν σε βάθος χρόνου κρατώντας η κάθε πλευρά τα στοιχεία που χρειαζόνταν.

2.2 Συνόψιση της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας

Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας από το 1890 περίπου που εμφανίστηκε ασκούσε μια έντονη κριτική απέναντι στην βιομηχανική κοινωνία, στον πολιτισμό της και την κουλτούρα της, στις αρχές της οικογένειας και στην παλιά παιδαγωγική και το σχολείο του Έρβαρτου. Η κριτική ενάντια στο παλιό σχολείο έφτανε μέχρι και την απόρριψή του και την αντικατάστασή του με μια Νέα Αγωγή και ένα Νέο Σχολείο. Παρόλο που οι εκφραστές της μεταρρυθμιστικής κίνησης είχαν πολλές φορές διαφορετικές απόψεις, μπορούμε να διακρίνουμε και πάρα πολλά κοινά χαρακτηριστικά για τους σκοπούς και τη λειτουργία του Νέου Σχολείου.

Όλοι οι παιδαγωγοί του μεταρρυθμιστικού κινήματος ήταν ενάντια στο καταναγκαστικό σχολείο της εποχής και το χαρακτήριζαν υποτιμητικά «παλιό σχολείο» που δεν άφηνε ελευθερίες στο παιδί και την εξέλιξή του. Το παιδί έμπαινε για τους παιδαγωγούς πια σε πρώτο πλάνο. Τα πάντα είχαν αφετηρία το παιδί. Οι σκοποί της αγωγής με βάση τις καινούριες παιδαγωγικές αντιλήψεις δεν έπρεπε να καθορίζονται από την κοινωνία, τους ενήλικες και τις αξίες της βιομηχανικής κοινωνίας αλλά έπρεπε να υπηρετούν τις ανάγκες του παιδιού. Το παιδί και ο νέος σύμφωνα με τις καινούριες θεωρίες της Παιδαγωγικής και

της Ψυχολογίας της Νέας Αγωγής, βρίσκονταν σε συνεχή ανάπτυξη και είχαν μέσα τους άγνωστες δυνατότητες. Με τη Νέα παιδαγωγική υπήρχε πίστη και εμπιστοσύνη στην έμφυτες αρετές κάθε παιδιού και στην καλοσύνη που έκρυβε μέσα του. Έτσι όλοι οι μεταρρυθμιστές παιδαγωγοί ήταν ενάντια σε κάθε σωματική ποινή προς τα παιδιά και ζητούσαν να αλλάξει το παλιό σχολείο της τιμωρίας.

Κατηγορούσαν ακόμη το παραδοσιακό σχολείο για το αναλυτικό του πρόγραμμα που με την πληθώρα της ύλης, τον εγκυκλοπαιδισμό του και τον κατακερματισμό της γνώσης σε πολλά αντικείμενα δεν βοηθούσε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή. Ήταν ενάντια στη νεοεργατική μέθοδο των «ειδολογικών σταδίων» γιατί θεωρούσαν ότι επεδίωκε τη μηχανική μάθηση. Σε όλο το παλιό σχολείο, το «σχολείο της μάθησης», κυριαρχούσε ο δογματισμός, η αποστήθιση της ύλης, η παθητική μάθηση, η αυταρχική σχολική πειθαρχία με τα συνεχή διαγωνίσματα και η μονομέρεια στη διδασκαλία. Ήταν ακόμη ενάντια στην αυθεντία του δασκάλου ο οποίος ζητούσε από τους μαθητές υπακοή και αποδοχή χωρίς αντιρρήσεις των ιδεωδών και των αξιών της κοινωνίας.

Για τους μεταρρυθμιστές το σχολείο έπρεπε να πάψει να είναι αυταρχικό και καταπιεστικό και να γίνει ελεύθερο. Να δοθεί ελευθερία στο παιδί να αναπτύξει όλες του τις δυνατότητες μέσα στο σχολείο, αλλά ελευθερία και στο δάσκαλο, χωρίς να δεσμεύεται από το περιοριστικό αναλυτικό πρόγραμμα και την αυταρχική διοίκηση του κάθε σχολείου, μακριά από τους καταναγκασμούς του Κράτους και της Εκκλησίας. Ο δάσκαλος πια έπρεπε να παρατηρεί το παιδί, να το κατανοεί και να το βοηθά δίπλα του σε κάθε δραστηριότητά του αναπτύσσοντας φιλικές και συντροφικές σχέσεις μαζί του.

Το καινούριο σχολείο ακόμη και σαν κτίριο έπρεπε να διαφέρει από το παλιό παραδοσιακό που δεν ενέπνεε τον μαθητή και να μετατραπεί σε χώρο ελεύθερης μάθησης και να έχει τη δική του κοινοτική ζωή. Το σχολείο έπρεπε να έχει μεγάλη σχολική αυλή, εργαστήρια, γυμναστήριο, σχολικό κήπο και αίθουσες διδασκαλίας όπου θα μπορούσε να γίνει Ενιαία Διδασκαλία και δεν θα παραπέμπουν στο παλιό σχολείο. Δίνονταν μεγάλο βάρος στη χειρονακτική εργασία του παιδιού με απασχόληση στον σχολικό κήπο, σε αγροτικές ή ξυλουργικές εργασίες ανάλογα με τις δυνατότητες των παιδιών, γιατί θεωρούνταν ότι κινητοποιούσαν τα παιδιά πνευματικά, ήταν κοντά στη φύση και έκανε καλό στην υγεία τους. Ακόμη το καθημερινό πρόγραμμα ήταν γεμάτο από περιπάτους, πορείες, παιχνίδια, γυμναστική, καλλιτεχνικές δραστηριότητες ως αντιδιαστολή στο μονόπλευρο πρόγραμμα του παλιού «βιβλιοσχολείου».

Στη διδασκαλία των μαθημάτων έπρεπε να υπάρχει μια ευχάριστη ατμόσφαιρα μάθησης έχοντας το παιδί άνεση να κάνει ερωτήσεις εκφράζοντας έτσι τα ενδιαφέροντά του και προσπαθώντας να κατανοήσει καλύτερα τον κόσμο. Το παιδί έπαυε να είναι παθητικός δέκτης και να αποδέχεται χωρίς αντιρρήσεις ότι διδάσκονταν, συνεργάζονταν σε ομάδες με τους συμμαθητές του και τον δάσκαλό του, αξιοποιούσε τα διδακτικά μέσα ακόμη και τα παιχνίδια που του πρόσφερε ο δάσκαλος, αυτενεργούσε, δημιουργούσε, έκανε υποθέσεις και έβγαζε συμπεράσματα.

Δόθηκε επίσης βάρος στην οργάνωση της σχολικής κοινότητας με την ανάπτυξη των μορφών της μαθητικής αυτοδιοίκησης και της συνεκπαίδευσης αλλάζοντας τις σχέσεις και τις συναναστροφές αγοριών και κοριτσιών. Μέσα από τις τακτικές γενικές συνελεύσεις του σχολείου όπου συμμετείχαν δάσκαλοι και μαθητές και οι αποφάσεις παίρνονταν με ψηφοφορία και απόλυτη πλειοψηφία, αναπτύσσονταν το αίσθημα της δημοκρατίας και της πολιτικής αγωγής του παιδιού.

Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας σταμάτησε βίαια στη ναζιστική Γερμανία το 1933 γιατί τα ιδανικά του νέου σχολείου και του νέου ανθρώπου όπως η ελευθερία του ατόμου, η αλληλεγγύη, η δημοκρατία και η ισότητα που οραματίζονταν οι μεταρρυθμιστές παιδαγωγοί έρχονταν σε αντίθεση με τον εθνικισμό, τον ρατσισμό και τον φασισμό του καθεστώτος του Χίτλερ.

2.3 Η επίδραση του σχολείου εργασίας στην Ελλάδα

Οι ιδέες και οι αντιλήψεις της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα έφτασαν με αργούς ρυθμούς στην Ελλάδα κυρίως από προοδευτικούς παιδαγωγούς που σπούδασαν κυρίως στη Γερμανία. Μέχρι το 1930 το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα επηρεαζόταν ακόμα από την Ερβαρτιανή παιδαγωγική και τα περίφημα πέντε ειδολογικά στάδια που καθόριζαν την πορεία της διδασκαλίας, παρόλο που στην Ευρώπη η παιδαγωγική αυτή είχε εγκαταλειφθεί από τις αρχές του αιώνα.

Η εφαρμογή των ιδεών του Σχολείου εργασίας είχε ακόμη μεγαλύτερη καθυστέρηση λόγω των ιδιόμορφων συνθηκών, πολιτικών και ιδεολογικών, που δημιουργήθηκαν τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα στην Ελλάδα, των αντιδράσεων που υπήρξαν από πλευράς συντηρητικού κατεστημένου αλλά και των διώξεων των προοδευτικών παιδαγωγών που προσπάθησαν να εισάγουν τις νέες ιδέες (Χατζηστεφανίδης, 2010: 139). Έτσι δημιουργούνται δύο αντιμαχόμενες πλευρές που τις δύο πρώτες δεκαετίες του αιώνα έχουν σαν βασικό ζήτημα διαμάχης το ζήτημα της γλώσσας.

Από τη μια μεριά βρίσκονται οι παιδαγωγοί της καθαρεύουσας με προεξάρχοντες τον Σπ. Καλλιάρη (1885-1964) και κυρίως τον Ν. Εξαρχόπουλο (1874-1960) ο οποίος έχει σπουδάσει στην Ιένα και έχει επηρεαστεί από τους W. Rein και R. Eucken. Παρόλο που έχουν επιρροές από το Σχολείο Εργασίας δεν κατορθώνουν ποτέ να εφαρμόσουν στην πράξη τις αρχές του και μαζί με άλλους συντηρητικούς παιδαγωγούς της εποχής αφού εμπνέονται από το πνεύμα της νοησιαρχίας και του ηθικολογισμού του συστήματος του Herbart και του Rein (Χατζηστεφανίδης, 2010: 140). Ο Εξαρχόπουλος ειδικά, που υπήρξε διευθυντής του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης και καθηγητής της Φιλοσοφικής και Παιδαγωγικής σχολής Αθηνών, επηρεάζεται έντονα από την ερβαρτιανή σκέψη αφού θεωρεί ότι η αλλαγές στη σκέψη των μαθητών γίνονται κυρίως μέσω των μεταδιδόμενων γνώσεων (Κοντομήτρος, 2006: 321-328). Υπέρμαχος της διδασκαλίας της καθαρεύουσας στο σχολείο και της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στους μέλλοντες δασκάλους ταυτίστηκε με το σύστημα και τους μηχανισμούς του. Φανατικός πολέμιος των προοδευτικών

παιδαγωγών και του έργου τους, υπερασπιστής της εθνικής και της Ελληνοχριστιανικής αγωγής και της προγονολατρείας βρίσκεται σχεδόν πάντα πίσω από τις επιθέσεις ενάντια σε δημοτικιστές παιδαγωγούς¹. Ήταν μέλος της Επιτροπής του 1921 για την καταλληλότητα των αναγνωστικών του 1917 σύμφωνα με έκθεση της οποίας τα αναγνωστικά θα έπρεπε «Να εκβληθώσι πάραυτα εκ των σχολείων και καώσι... ως έργα ψεύδους και κακοβούλου προθέσεως» (Δημαράς, 1987: 130).

Από την άλλη μεριά βρίσκονται οι προοδευτικοί δημοτικιστές παιδαγωγοί όπως ο Αλ. Δελμούζος, ο Δημ. Γληνός και ο Μαν. Τριανταφυλλίδης, ο Μ. Παπαμαύρος, η Ρ. Ιμβριώτη, ο Κ. Σωτηρίου, ο Μ. Κουντουράς, ο Θ. Κάστανος, ο Στ. Μπουρλώτος αλλά και πολλοί άλλοι οι οποίοι έχουν σπουδάσει στη Γερμανία από τις αρχές του αιώνα μέχρι και την τρίτη δεκαετία του και έχουν επηρεαστεί από τις αρχές της Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας. Είναι κυρίως αυτοί που μετέφεραν και διέδωσαν τις αρχές και τις αντιλήψεις της Νέας Αγωγής και που πλήρωσαν με διώξεις και απολύσεις από το επίσημο κράτος την υπεράσπιση των ιδεών τους και του νέου σχολείου.

Στην παρούσα εργασία θα μας απασχολήσει το έργο και η ζωή κυρίως των Δ. Γληνού, Μ. Παπαμαύρου, Ρ. Ιμβριώτη, μιας και είναι εμπνευστές και οι κύριοι συντάκτες των αναγνωστικών της ΠΕΕΑ. Εν μέρει όμως και του Αλ. Δελμούζου καθώς τους ακολουθεί στη μάχη που κάνουν για την καθιέρωση της Δημοτικής γλώσσας, της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, της εφαρμογής στην ελληνική εκπαίδευση των αρχών του Σχολείου Εργασίας, αλλά προοδευτικά και της αντιπαράθεσης που θα έχει όσον αφορά τον Εκπαιδευτικό όμιλο και τον Δ. Γληνό καθώς και την κριτική του στα αναγνωστικά του βουνού.

2.3.1 Οι επιρροές του Αλ. Δελμούζου από το Σχολείο Εργασίας και οι εφαρμογές του στο Ανώτατο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου

Ο Αλέξανδρος Δελμούζος βρέθηκε στη Γερμανία για μεταπτυχιακές σπουδές (1902-1907) αρχικά στο πανεπιστήμιο του Βερολίνου παρακολουθώντας μαθήματα κοντά στον μεταρρυθμιστή Γερμανό καθηγητή Fr. Paulsen και γνωρίζει και επηρεάζεται επίσης και από τον Berthold Otto (Παπανούτσος, 1978: 27-29). Συνεχίζει τις σπουδές του στη Λειψία μελετώντας ψυχολογία και παιδαγωγική και επηρεάζεται από το κλίμα που είχε διαμορφωθεί από την παρουσία του Wundt στο πανεπιστήμιο. Επίσης ο Δελμούζος γνωρίζει την δουλειά του H. Gauding ο οποίος είχε αναλάβει τη διεύθυνση του Ανώτερου

¹ Για τον Εξαρχόπουλο ο Χρ. Φράγκος αναφέρει: «Ο Ν. Εξαρχόπουλος σε όλη του τη ζωή ήταν πάντα πρώτος στις τιμές, στο κύρος, στις επίσημες εκδηλώσεις και στην επιβολή της θέλησής του. Η παιδεία του τόπου μας, καλή-κακή ή άθλια, διαμορφώθηκε κατά τη βούληση του καθηγητή, Ακαδημαϊκού και ιδεολόγου της εξουσίας Ν. Εξαρχόπουλου. Οι εξουσιαστικοί μηχανισμοί και οι δορυφορούντες και δορυφόροι εκπαιδευτικοί, πάντα αναγνώριζαν τον αξιοπρεπή και αξιοσέβαστο καθηγητή ως οδηγό, ίσαμε τον θάνατό του το 1960». Και συνεχίζει: «Ο σωφρονιστικός τρόπος αγωγής και ο ηθικολογισμός των Herbart και Rein, καθώς ταυτίζονταν με την Ελληνοχριστιανική Αγωγή, διαμόρφωναν το παιδευτικό περιεχόμενο του επίσημου τότε εξουσιαστικού εκπαιδευτικού μηχανισμού... Προβάλλονταν μέσα στα σχολεία ο ηθικισμός, η απροσανατόλιστη νοησιарχία και ο διδασκισμός, με συσσώρευση γνώσεων από τους λίγους, κατά το σύστημα της συσσώρευσης υλικών αγαθών. Όλα αυτά όμως ήταν υποπροϊόντα αδιάθετα των ξένων ευρωπαϊκών αγορών και μεταφυτευμένα στον τόπο μας...» (Επιστημονική σκέψη, τεύχος 1, Μάης-Ιούνιος 1981, σελ. 11, στο Χατζηστεφανίδη, 2010: 205).

Παρθεναγωγείου και Διδασκαλείου Θηλέων στη Λειψία στο οποίο ο Gauding φέρνει νέο πνεύμα, το πνεύμα της Νέας Αγωγής. Εδώ οι μαθήτριες με τη βοήθεια των δασκάλων τους, ανακαλύπτουν μόνες τους τις νέες γνώσεις, βιώνουν και παρατηρούν, παίρνουν θέση στα πραγματικά γεγονότα (Κοντομήτρος, 2006: 329-330).

Έπειτα ο Δελμούζος μετακινείται στην Ιένα και παρακολουθεί τον Rein χωρίς όμως να επηρεαστεί από τις αρχές του Ερβαρτιανισμού. Με τη βοήθεια όμως του Rein ο Δελμούζος επισκέπτεται το Εξοχικό Παιδαγωγείο του Lietz στο Bieberstein όπου μετά από πολυήμερη διαμονή συνδέεται και φιλικά μαζί του. Μάλιστα εντυπωσιάζεται από το Εξοχικό Παιδαγωγείο θεωρώντας ότι ο Lietz ξεκινά από τη σωστή αρχή ότι τη μεγαλύτερη επίδραση μπορείς να την πετύχεις όταν μεταφέρεις το παιδί σε ένα φυσικό και απλό περιβάλλον ενώ ταυτόχρονα ζει μαζί του κι ο δάσκαλός του ο οποίος θα είναι παράλληλα φίλος και πατέρας του. Δεν είναι τυχαίο ότι το 1908 όταν ο Lietz επισκέφτηκε την Ελλάδα με τους μαθητές του στο πλαίσιο πολυήμερης εκδρομής, ο Δελμούζος ήταν αυτός που τους υποδέχτηκε και πιθανά να τους συνόδεψε και στις επισκέψεις τους σε πόλεις της Ελλάδας. Κυρίως λοιπόν η επιρροή των θέσεων του Lietz προσανατόλισε τον Δελμούζο στο εκπαιδευτικό του έργο στο Παρθεναγωγείο του Βόλου (Κοντομήτρος, 2006: 332-337).

Επίσης ο Δελμούζος κατά την παραμονή του στη Γερμανία ζώντας μέσα σε ένα μεταρρυθμιστικό κλίμα ήρθε σε επαφή και με τις θέσεις του Kerschensteiner, ο οποίος εκείνη την εποχή εισήγαγε την έννοια του Σχολείου Εργασίας και επηρεάστηκε από αυτές (Κοντομήτρος, 2006: 335). Ο Δελμούζος ξαναβρέθηκε στη Γερμανία μετά τις πολιτικές εξελίξεις του 1920 την περίοδο 1920-1923 στο Μόναχο όπου μεσουρανούσε ο Kerschensteiner και οι αντιλήψεις του ασκούν μεγάλη επίδραση στον Δελμούζο ο οποίος ταυτίζεται μ' αυτές όχι μόνο στα ζητήματα της εκπαίδευσης αλλά και στα ζητήματα των αξιών, του έθνους, της θρησκείας, της κοινωνίας και της πολιτικής. Με αυτές τις αντιλήψεις ο Δελμούζος προχώρησε στην μεταρρυθμιστική του προσπάθεια στο Μαράσλειο (Παπανούτσος, 1978: 81-82 & Κοντομήτρος, 2006: 438).

Γυρίζοντας ο Δελμούζος στην Ελλάδα το 1908 προσπάθησε να υλοποιήσει όλη την εμπειρία που αποκόμισε από την Γερμανία και τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Αυτή η εμπειρία του έδωσε το πρότυπο για τη δοκιμή όλων αυτών των νέων ιδεών στο Ανώτατο Δημοτικό Παρθεναγωγείο (ΑΔΠ) του Βόλου το οποίο άρχισε να λειτουργεί το 1908 με διευθυντή τον ίδιο. Ο Δελμούζος είχε τη βοήθεια του γιατρού και δημοτικού συμβούλου του Βόλου Δ. Ι. Σαράτση, που είχε πρωτοστατήσει στην ίδρυση του Εργατικού Κέντρου του Βόλου, ο οποίος έκανε και την εισηγητική έκθεση στο δημοτικό συμβούλιο (Δημαράς, 1987: 55).

Ο Σαράτσης σαφώς επηρεασμένος από τον εκπαιδευτικό δημοτικισμό που είχε αρχίσει να εκδηλώνεται εκείνη την εποχή αλλά και από το ρεύμα του Σχολείου Εργασίας και των Εξοχικών Παιδαγωγείων του Lietz στράφηκε στην ιδέα της ίδρυσης ενός ιδιωτικού σχολείου που δεν θα ελεγχόταν από τον κρατικό μηχανισμό και που θα μπορούσε να λειτουργήσει με ιδιαίτερα προγράμματα και παιδαγωγικές αρχές (Κοντομήτρος, 2006: 346). Έτσι ανοίγει στο Βόλο «το πρώτο σχολείο με διαφορετικό παιδευτικό προσανατολισμό από τα άλλα σχολεία της επικράτειας... το πιο συνταρακτικό ίσως κεφάλαιο στην εξέλιξη της νεοελληνικής

εκπαίδευσης» το οποίο «ενώ εξέφραζε ασφαλώς ένα καινούριο πνεύμα, ήταν κι αυτό στηριγμένο στις αστικές αρχές, και είχε κι αυτό χαρακτήρα καθαρά ανθρωπιστικό στις σπουδές του»².

Οι βασικές αρχές πάνω στις οποίες βασίστηκε το πρόγραμμα του ΑΔΠ Βόλου ήταν να δοθεί βάρος στη διδασκαλία φυσιογνωστικών που θα διδάσκονταν στο εργαστήριο, στο σχολικό κήπο και στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, στη διδασκαλία τεχνικών και πρακτικών μαθημάτων, κυρίως στην ωδική με την καλλιέργεια του δημοτικού τραγουδιού αλλά και τη γυμναστική με καθημερινές ασκήσεις σε συνδυασμό με το παιχνίδι. Ακόμη η γνωριμία με τον ελληνικό πολιτισμό και κυρίως το νέο Ελληνισμό και τα προβλήματά του. Σημαντικό ήταν ότι ο Δελμούζος θεωρούσε σαν κύριο γλωσσικό σκοπό του σχολείου τη δημοτική γλώσσα την οποία οι μαθήτριες έπρεπε να τη μάθουν και να εκφράζονται με αυτή προφορικά και γραπτά ενώ ταυτόχρονα θα διδάσκονταν και η κατανόηση και η γραφή της καθαρεύουσας στην πιο απλή της μορφή. Επίσης, παρόλο που μετά ο Δελμούζος κατηγορήθηκε για αθεΐα από την αντίδραση και τον Επίσκοπο του Βόλου, υπήρχε και η διδασκαλία των θρησκευτικών με τη χρήση άμεσων πηγών όπως τα Ευαγγέλια και οι Πράξεις των Αποστόλων (Κοντομήτρος, 2006: 57-58).

Ακόμη για να πετύχουν οι παραπάνω σκοποί και επειδή έπρεπε οι μαθήτριες να ξεπεράσουν αναχρονιστικές αντιλήψεις που είχαν ακόμη από τη φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο, ο Δελμούζος χρησιμοποίησε με μεγάλη συχνότητα τους περιπάτους και τις εκδρομές, την ενασχόληση με τον κήπο, τις συζητήσεις των εκπαιδευτικών με τις μαθήτριες και τις διηγήσεις από την παράδοση με αποτέλεσμα η ομοιομορφία να δίνει τη θέση της στην ατομικότητα (Κοντομήτρος, 2006: 352-354).

Όλα αυτά βέβαια μέσα σε ένα πολύ εχθρικό κλίμα που υπήρχε από ένα συντηρητικό τμήμα της κοινωνίας του Βόλου, του τοπικού τύπου αλλά και του Επισκόπου Δημητριάδος οι οποίοι τελικά κατάφεραν, χρησιμοποιώντας επιχειρηματολογία και εκφράσεις που θα ξαναδούμε στα παρακάτω κεφάλαια, να κλείσουν το Παρθεναγωγείο μετά από τρία χρόνια λειτουργίας και να σύρουν τους Δελμούζο και Σαράτση σε δίκη³. Στη δίκη του Ναυπλίου

² Είναι χαρακτηριστικά τα λόγια του Δελμούζου στην περιγραφή που κάνει για τις γενικές αρχές του Παρθεναγωγείου: «Προσπάθειά μας ήταν αν μη μένουν τα παιδιά παθητικά την ώρα της διδασκαλίας, αλλά να αυτενεργούν με πραγματικό ενδιαφέρον, το καθένα ανάλογα με τη δυναμικότητά του. Να αντικρίζουν όσο άμεσα γινόταν τα ίδια τα πράγματα, να παρατηρούν συστηματικά και να συνηθίζουν σε σκέψη ολοένα αυστηρότερη... Παντού όμως βασική αρχή, αυτή που είχε περιφρονήσει ως τότε το σχολείο μας: το παιδί δηλαδή να μπορεί να εκφράζεται και να συνεννοείται με το δάσκαλό του ελεύθερα και φυσικά... Στις σχέσεις δασκάλων και παιδιών και σε όλη γενικά την ατμόσφαιρα της σχολικής εργασίας και ζωής να είναι διάχυτη η καλοσύνη, η αγάπη και η αμοιβαία εκτίμηση και εμπιστοσύνη. Να μη βρίσκει έδαφος να ριζώσει ο φόβος με τις συνέπειές του: την ψευτιά και την υποκρισία. Η παιδική ζωή να αναπνέει ελεύθερα και να ζει τη δική της ζωή... Μέσα σε τέτοιο περιβάλλον να ωριμάζει αβίαστα το αίσθημα της ευθύνης και η αντίληψη του χρέους. Η κάθε τάξη να έχει τον δάσκαλο-οδηγό της, που θα ζει πιο πολύ με τα παιδιά, θα προσπαθεί να συλλάβει την κάθε ατομικότητα, την ιδιοτυπία της και να βοηθά την εξέλιξή της συνεργαζόμενος με το προσωπικό του σχολείου και το σπίτι των παιδιών» (Δημαράς, 1987: λγ' 59).

³ Χαρακτηριστικό του κλίματος που επικράτησε είναι το απόσπασμα από την κατάθεση του Επισκόπου Γερμανού Μαυρομάτη που ήταν και ο βασικός κατηγορος του Δελμούζου. ΕΠΙΣΚΟΠΟΣ: Εις την συνείδησιν όλου του κόσμου μαλλιαρισμός, αναρχισμός, αθεϊσμός, μασονία είναι εν και το αυτό... ΣΑΡΑΤΣΗΣ: [...] Το Παρθεναγωγείον ιδρύθη συνέπεια μακράς και επιστημονικής εισηγήσεώς μου ενώπιον του Δημοτικού Συμβουλίου. Μήπως την διαβάσατε; ΕΠΙΣΚΟΠΟΣ: Όχι. Δεν διαβάζω τέτοια πράγματα.... (Δημαράς, 1987: λγ' & 105-106).

που έμεινε στη γνωστή ως «η δίκη για τα Αθείκά» η απόφαση ήταν αθωωτική για τον Δελμούζο και τους συγκατηγορούμενούς του.

Η ίδρυση και η λειτουργία του Ανώτατου Δημοτικού Παρθεναγωγείου του Βόλου σηματοδοτεί ένα ξεχωριστό γεγονός για τα εκπαιδευτικά δρώμενα στην Ελλάδα στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Για πρώτη φορά στην Ελλάδα γίνεται στην πράξη η προσπάθεια να αμφισβητηθούν οι αρχές του απαρχαιωμένου εκπαιδευτικού συστήματος έστω και στο πλαίσιο ενός σχολείου. Ο Αλ. Δελμούζος κουβαλώντας στις βαλίτσες του όλη τη γνώση και τις εμπειρίες της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας και του Σχολείου Εργασίας από τη Γερμανία προσπάθησε χωρίς να αντιγράψει αλλά να εισάγει τα θετικά αυτών των εμπειριών στο Παρθεναγωγείο του Βόλου τοποθετώντας τα στην ελληνική πραγματικότητα. Θεωρείται λοιπόν η πρώτη αξιόλογη κίνηση για την μεταφορά των αρχών του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα και ειδικότερα μέσα στο χώρο του σχολείου. Η προσπάθεια σταμάτησε από τους σκληρούς συντηρητικούς κύκλους και πιθανά το κλίμα της εποχής να μην ήταν ακόμη κατάλληλο να δεχθεί μια τέτοια μεταρρυθμιστική πρόταση. Έβαλε όμως τις βάσεις για τη μακρόχρονη συζήτηση και διαμάχη που θα υπάρξει στα αμέσως επόμενα χρόνια για το μέλλον του ελληνικού σχολείου. Δεν είναι τυχαίο επίσης ότι η δημιουργία του Παρθεναγωγείου συμπίπτει χρονικά με την επανάσταση στο Γουδί, την προσπάθεια δηλαδή της εκσυγχρονιστικής αστικής τάξης να ανέλθει στην εξουσία. Κι αν αυτή η προσπάθεια σε λίγα χρόνια θα ευοδωθεί η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του εκσυγχρονισμού του ελληνικού συστήματος θα διαρκέσει για αρκετά χρόνια ακόμη με αμφίβολα αποτελέσματα.

Όσον αφορά την συνολική συμβολή του Αλ. Δελμούζου στην εισαγωγή των αρχών του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα θα πρέπει να αναφέρουμε και την πρωτοπόρα συμμετοχή του στις διεργασίες, στους προβληματισμούς και στους αγώνες του Εκπαιδευτικού Ομίλου στον οποίο υπήρξε ιδρυτικό μέλος, στο εκπαιδευτικό νομοσχέδιο του 1913, στην μεταρρυθμιστική προσπάθεια του Ελ. Βενιζέλου το 1917 με την εισαγωγή των αναγνωστικών αλλά και τον καθοριστικό ρόλο που έπαιξε στο Μαράσλειο το 1923-1925 το οποίο δημιουργήθηκε πάνω στους κανόνες της Νέας Αγωγής. Όλα αυτά για τα οποία αγωνίστηκε πλάι στον Δημ. Γληνό θα τα δούμε αναλυτικότερα στα επόμενα κεφάλαια.

2.3.2 Ο Δημήτρης Γληνός και το Σχολείο Εργασίας

Ο Δημ. Γληνός κατέχει πρωταρχική θέση ανάμεσα στους παιδαγωγούς που επηρεάστηκαν από τις αρχές της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας.

Θα ήταν μεγαλόπνοο και μακροσκελές να περιγράψουμε συνολικά τη σκέψη και την προσπάθεια του Γληνού, τα γραπτά του, τα αναρίθμητα άρθρα του σε περιοδικά και εφημερίδες, τους αγώνες και τις διώξεις του, την πολύπλοκη σκέψη του. Η Μεταρρυθμιστική παιδαγωγική και το Σχολείο Εργασίας διαπερνά τη σκέψη του και τις προτάσεις του από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα έως και το θάνατό του το 1944. Σίγουρα όμως δεν είναι μόνο αυτά που τον επηρεάζουν και τον απασχολούν αφού ο Γληνός δέχεται πολλές επιρροές από τη σοσιαλιστική σκέψη και σιγά σιγά αφήνοντας τις αυταπάτες του στην άκρη θεωρεί, όπως θα δούμε και στα επόμενα κεφάλαια, ότι οι πραγματικές αλλαγές

στο σχολείο μπορούν να γίνουν όχι με τις προοδευτικές και εμπνευσμένες καινούριες παιδαγωγικές αρχές αλλά με την κοινωνική αλλαγή και συγκεκριμένα με τη δημιουργία ενός σοσιαλιστικού κράτους.

Θα προσπαθήσουμε λοιπόν ενδεικτικά και περιληπτικά να δούμε τις επιρροές του Σχολείου Εργασίας πάνω στο έργο και στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις του Γληνού.

Ο Δ. Γληνός έχοντας από νωρίς επηρεαστεί και ασπαστεί τις αρχές του εκπαιδευτικού δημοτικισμού έχει ήδη διαβάσει από το 1902 το έργο Φωτιάδη «Το γλωσσικόν ζήτημα και η εκπαιδευτική μας αναγέννηση» εκφωνεί δύο λόγους στην Αναξαγόρειο Σχολή των Βουρλών (1905-1906) με εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Στον δεύτερο ειδικά παίρνει ξεκάθαρη θέση ενάντια στο σχολείο των γνώσεων επισημαίνοντας ότι το ζητούμενο είναι όχι τόσο το τι θα μάθει ο μαθητής αλλά πώς θα το μάθει δίνοντας έμφαση κυρίως στην καλλιέργεια της κρίσης και την αυτενέργεια του μαθητή (Γληνός, 1983: 93). Επίσης ο Γληνός όσον αφορά την οργάνωση της σχολικής ζωής θεωρούσε ότι η διοργάνωση εορτών και αθλητικών δραστηριοτήτων είναι εκδηλώσεις οι οποίες μορφώνουν και ταυτόχρονα ευχαριστούν το παιδί και είναι συνοδευτικά της πνευματικής τροφής⁴.

Οι συγκεκριμένες σκέψεις του Γληνού αντικατοπτρίζουν τις θέσεις της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής που είχαν αφετηρία και κέντρο το παιδί. Στο «Ελληνογερμανικό Λύκειο Σμύρνης» της οποίας το πρόγραμμα έγιναν με τη συμβολή του Γληνού δινόταν και πάλι έμφαση στην αγωγή της σωματικής και ψυχικής υγείας των μαθητών οι οποίες επιτυγχάνονταν με τις γυμναστικές ασκήσεις και την ενασχόληση των παιδιών στο εργαστήριο και στον κήπο του σχολείου. Στο πρόγραμμα του σχολείου δίνονταν βάρος στην διδασκαλία της νέας ελληνικής, στην οργάνωση των εργαστηρίων, στο είδος των σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, στην αισθητική αγωγή, στον παιδαγωγικό ρόλο των εκδρομών και των περιπάτων και των γιορτών καθώς και στον ιδιαίτερο τρόπο που διδάσκονταν τα αρχαία ελληνικά (Κοντομήτρος, 2006: 312).

Φαίνεται λοιπόν ότι οι αρχές της Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής τις οποίες εφάρμοσε για πρώτη φορά στον ελληνικό χώρο στην Αναξαγόρειο στα Βουρλά και στην Ελληνογερμανική στη Σμύρνη, ήταν γνωστές στον Γληνό ο οποίος πήγε μετά στη Γερμανία για τα μεταπτυχιακά του έχοντας ήδη αποκρυσταλλωμένες απόψεις για το νέο σχολείο.

Στη συνέχεια ο Γληνός σπουδάζει στην Ιένα κοντά στους νεοερβαρτιανούς W. Rein και Eucken αλλά δεν αργεί να σταθεί κριτικά στο παιδαγωγικό τους πνεύμα αμφισβητώντας τις αρχές του ερβαρτιανισμού⁵. Ο Γληνός τώρα συμμετέχει στην ομάδα των Ελλήνων φοιτητών

⁴ Ο Κορδάτος μαθητής του Ελληνογερμανικού Λυκείου την περίοδο που διδάσκει ο Γληνός αναφέρει χαρακτηριστικά περιγράφοντας το κλίμα που επικρατούσε στη Σχολή: «Πιο πέρα ήταν η αυλή του σχολείου κι εκεί πολλά παιδιά χαλούσαν κόσμο με τις φωνές τους. Κοίταξα με περιέργεια και είδα πως άλλα έτρεχαν και έπαιζαν με τους καθηγητές τους». Ο Κορδάτος που προερχόταν από άλλα πολύ συντηρητικά και αυταρχικά σχολεία στα οποία σπούδαζε πιο πριν εκπλήσσεται και ο Γληνός του απαντάει: «Εδώ παιδί μου, έχουμε άλλα συστήματα εδώ θα περάσουμε καλά. Και τα μαθήματα-μαθήματα και το παιχνίδι-παιχνίδι» (Κοντομήτρος, 2006: 302).

⁵ Ο Γληνός μετά από ένα χρόνο παραμονής στη Γερμανία αναφέρει χαρακτηριστικά: «αι φιλοσοφικά βάσεις δηλ. η ψυχολογία και η ηθική του Herbart, επί των οποίων στηρίζεται η παιδαγωγική του θεωρία, δηλ. κυρίως ο σκοπός και η μέθοδος σήμερα ημπορούν να θεωρηθούν ως από την επιστήμη ξεπερασμένα» (Γληνός, 1983: 490).

όπου δεσπόζει η προσωπικότητα του Γ. Σκληρού ο οποίος το 1907 είχε δημοσιεύσει «Το Κοινωνικό μας ζήτημα» μια πρώτη προσπάθεια να εξηγηθεί η ελληνική κοινωνία με βάση τον μαρξισμό και την πάλη των τάξεων. Ο Σκληρός θεωρεί ότι η μάχη για την επικράτηση του δημοτικισμού πρέπει να είναι και μάχη για την επικράτηση του σοσιαλισμού μιας και η γλώσσα συνδέεται με ταξικά συμφέροντα. Η συζήτηση παίρνει διαστάσεις μέσα από τις στήλες του προοδευτικού περιοδικού «Ο Νουμάς» και οι απόψεις των δημοτικιστών δίστανται. Οι θέσεις του Σκληρού γοητεύουν τον Γληνό ο οποίος συμπλέει θεωρητικά με τον Σκληρό αλλά προκρίνει τον εκπαιδευτικό δημοτικισμό (Κυπριανός, 2009: 187).

Στη Λειψία ο Γληνός παρακολουθεί το ψυχολογικό εργαστήριο του W. Wundt όπου αναπτυσσόταν σημαντικά η πειραματική ψυχολογία της οποίας τα πορίσματα θα καθόριζαν τη βάση της νέας παιδαγωγικής. Στη Λειψία ο Γληνός θα αποκτήσει τα κατάλληλα παιδαγωγικά εργαλεία για το μελλοντικό εκπαιδευτικό του έργο (Βουρνάς 1975: 27).

Στη Γερμανία ο Γληνός αποκόμισε πλούσιες εμπειρίες, μελέτησε όλα τα ευρωπαϊκά πνευματικά κινήματα της εποχής, τον ερβαρτιανισμό, τις αρχές της Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής χωρίς να στραφεί εξολοκλήρου σε κανένα από αυτά και προχώρησε σε δικές του συνθέσεις προσπαθώντας να πάρει ότι πιο χρήσιμο θα μπορούσε να βοηθήσει την ελληνική παιδεία και κοινωνία.

Γυρίζοντας ο Γληνός από τη Γερμανία το 1911 εντάσσεται και δραστηριοποιείται αμέσως στον Εκπαιδευτικό Όμιλο και στον αγώνα για την αναμόρφωση της ελληνικής εκπαίδευσης. Το διάστημα 1912-1916 ως διευθυντής του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης προσπαθεί να αξιοποιήσει τις εμπειρίες του κυρίως από το ψυχολογικό εργαστήριο της Λειψίας εφαρμόζοντας πρακτικές πάνω στις αρχές της Νέας Αγωγής. Ο παιδαγωγός Κώστας Σωτηρίου καθηγητής εκείνη την εποχή στο Διδασκαλείο αναφέρει για τον Γληνό: «Στην πλούσια παιδαγωγική δράση, που ανέπτυξε ο Γληνός στο Διδασκαλείο, είναι ερβαρτιανός στη μορφή και προοδευτικός στην ουσία. Ενώ τυπικά διδάσκει το ερβαρτιανό σύστημα, δεν το ακολουθεί όμως τυφλά. Το κρίνει κάτω από το φως της σύγχρονης τότε ψυχολογίας, ξεσκεπάζει ορισμένες αδυναμίες του, αποδείχνει τον ιντελεκτουαλιστικό του χαρακτήρα, απλώνεται στην έρευνα του κοινωνικού παράγοντα της αγωγής και ανοίγει καινούριους ορίζοντες... Στα παιδαγωγικά φροντιστήρια καλλιεργεί τη μέθοδο της αυτενέργειας, δίνει γερό χτύπημα στην παθητική ακροαματική διδασκαλία... και αποκαλύπτει την πολύπλευρη καθολική του μόρφωση» (Σωτηρίου, 1946: 41).

Το ελληνικό σχολείο για τον Γληνό ήταν οπισθοδρομικό που φρέναρε και έπνιγε τους μαθητές του, έπρεπε να αλλάξει και να μεταρρυθμιστεί προς όφελος της κοινωνίας. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια του Γληνού το 1915: «Όλοι το εγνωρίσατε το σχολείον φυλακήν και το σχολείον υπνωτήριο, το σχολείον των λόγων, των γραμματικών τύπων και των κενών φράσεων, το σχολείον το σκοτεινόν εσωτερικώς και εξωτερικώς, το σχολείον του ευρώτος και του ψυχικού αποπνιγμού, το σχολείον οδοστρωτήρα και προκρούστην των ψυχών, το σχολείον το αφρονημάτιστον, το σχολείον που δίνει «χαρτιά» και τίποτε άλλο, το σχολείον το περιφρονούμενον από μαθητάς, από γονείς, από κοινωνίαν και πολιτείαν» (Γληνός, 1925: 320).

Μεγάλη είναι και η συμβολή του Γληνού όπως και του Δελμούζου στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια της κυβέρνησης Βενιζέλου το 1913. Παρόλο που το βάρος το βάρος των νομοσχεδίων πέφτει πάνω κυρίως στη γλωσσική μεταρρύθμιση είναι φανερό η επιρροή της Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής σ' αυτά. Στη Γενική Εισηγητική Έκθεση των νομοσχεδίων γίνονται συγκεκριμένες αναφορές στις μεταρρυθμίσεις στη Γερμανία και αντλούνται επιχειρήματα ειδικότερα σε σχέση με τις ώρες διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής και της λατινικής γλώσσας (Γληνός, 1983: 440-441). Τα συγκεκριμένα νομοσχέδια συνάντησαν πολλές αντιδράσεις και πολεμική από τους συντηρητικούς οπαδούς της καθαρεύουσας με προεξάρχοντα τον Εξαρχόπουλο. Τελικά δεν ψηφίστηκαν, αποτέλεσαν όμως τη βάση των προβληματισμών των μεταρρυθμιστών παιδαγωγών και είναι σαφώς επηρεασμένα από το πνεύμα και τη λογική της γερμανικής μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής.

Σ' αυτό το σκεπτικό κινείται και η μεταρρύθμιση του 1917 στην οποία ο Γληνός παίζει πρωταρχικό ρόλο από τη θέση του γενικού γραμματέα του υπουργείου Παιδείας στην επαναστατική κυβέρνηση Βενιζέλου. Η μεταρρύθμιση είχε σαν αιχμή του δόρατος την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στα δημοτικά. Στα νέα αναγνωστικά όμως που γράφτηκαν στη δημοτική γλώσσα όπως «Το αλφαβητάρι με τον ήλιο» αλλά κυρίως «Τα Ψηλά βουνά» γίνεται προσπάθεια μέσα από μια έμμεση και αβίαστη ηθική διδασκαλία να συνδεθεί το σχολείο με την πραγματική ζωή των παιδιών, υπάρχει η άμεση επαφή τους με τη φύση, προβάλλεται ο εθελοντισμός, η δημοτική παράδοση, δίνεται έμφαση στην αξία της αλληλεγγύης και της μαθητικής κοινότητας και η αξία της εργασίας. Σε όλα αυτά που προβάλλουν τα νέα αναγνωστικά εύκολα αναγνωρίζει κανείς την επίδραση της μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας στα οποία πίστευαν οι εμπνευστές της μεταρρύθμισης του 1917 δηλ. ο Γληνός, ο Δελμούζος και ο Τριανταφυλλίδης.

Ο Γληνός μετά την παραίτησή του από το υπουργείο μετά τις εκλογές του 1920 θα επικεντρώσει τη δράση του στη συσπείρωση του ΕΟ, στην έκδοση του Δελτίου του Ομίλου και θα ιδρύσει την «Ανωτέρα Γυναικεία Σχολή». Με τη δράση του και τα άρθρα του σε εκπαιδευτικά περιοδικά όπως το περιοδικό «Εργασία» (1923-1926) του Μ. Παπαμαύρου δείχνει σταθερά πιστός στις αρχές της Νέας Αγωγής⁶.

Το 1924, με την κυβέρνηση Παπαναστασίου, γίνεται διευθυντής στην «Παιδαγωγική Ακαδημία» και μαζί με τον Δελμούζο που είναι διευθυντής στο «Μαράσλειο Διδασκαλείο» και τον Παπαμαύρο προσπαθούν να γνωρίσουν στους καινούριους δασκάλους το πνεύμα του Σχολείου Εργασίας και την ανάγκη ολοκλήρωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

⁶ Το περιοδικό «Εργασία» κυκλοφόρησε από το Σεπτέμβριο του 1923 έως τον Δεκέμβριο του 1926 με διευθυντή τα δύο πρώτα χρόνια τον Μ. Παπαμαύρο και τον τρίτο χρόνο τον δάσκαλο Β. Αγγελόπουλο. Το περιοδικό με τις μελέτες του από γνωστούς παιδαγωγούς πρόσφερε στην εκπαιδευτική κοινότητα ενημέρωση για παιδαγωγικά ζητήματα και κυρίως θέλησε να κάνει γνωστές τις σύγχρονες τότε παιδαγωγικές θεωρίες και συγκεκριμένα στην ανάπτυξη της θεωρίας του Σχολείου Εργασίας. Στο περιοδικό δημοσιεύονταν άρθρα ξένων παιδαγωγών μεταφρασμένα όπως των G. Kerschensteiner, H. Key, G. Wyneken, W. Rein, E. Otto κ.ά. δείχνοντας ξεκάθαρα τον προσανατολισμό του προς τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Ο Γληνός ο οποίος υπήρξε από ότι φαίνεται βασικός συνεργάτης του περιοδικού έγραψε πάρα πολλά άρθρα στην «Εργασία» αρκετά από αυτά ανυπόγραφα τα οποία αναφέρονται σε ζητήματα εργασιακά και παιδαγωγικά.

Σύσσωμη η αντίδραση από τον συντηρητικό τύπο της εποχής, την Ιερά Σύνοδο και το γλωσσοεκπαιδευτικό κατεστημένο με τερατώδεις κατηγορίες περί αθεϊσμού, μασονισμού, πανσλαβισμού, αλλά και την καινούρια πια περί μαλλιαρο-κομμουνισμού καταφέρνουν και γκρεμίζουν για μια ακόμη φορά την προσπάθεια των προοδευτικών παιδαγωγών. Οι Γληνός, Δελμούζος, Παπαμαύρος και Ιμβριώτη απολύονται από τις θέσεις τους. Ο Γληνός έχει συνειδητοποιήσει πια πως καμιά αλλαγή στην εκπαίδευση δεν μπορεί να γίνει εάν δεν αλλάξει πρώτα η κοινωνία.

Το 1926-1928 ο Γληνός εκδίδει το περιοδικό «Αναγέννηση» και το παράρτημα του τη «Σχολική Πράξη» όπου προβάλλονται οι αρχές του Σχολείου Εργασίας με άρθρα των Spranger, J. Dewey, A. Richard, F. W. Sanderson, Δ. Γληνού, Ρ. Ιμβριώτη, Μ. Μαμάτη και πολλών άλλων⁷. Το περιοδικό το οποίο είχε στις τάξεις του νέους διανοούμενους που ήταν κοντά στις σοσιαλιστικές ιδέες και στη μαρξιστική θεωρία⁸⁴ αντικατοπτρίζει τις ξεκάθαρες πια σκέψεις του ριζοσπάστη πια Γληνού τόσο για το Σχολείο Εργασίας αλλά και την προοπτική του σοσιαλισμού σαν το μόνο μέσω αλλαγής της εκπαίδευσης (Γληνός, 1983: κ').

Από τα πρώτα τεύχη του περιοδικού φαίνεται ξεκάθαρα πλέον η αλλαγή ιδεολογικής πλεύσης του Γληνού και της πορείας που πρόκειται πια να ακολουθήσει. Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρουσιάζεται στο περιοδικό και το οποίο περιέχει τις βασικές αρχές και τα καίρια αιτήματα της Αναγέννησης, μπορεί να δει κανείς τις επιρροές της Νέας Αγωγής μαζί με τις διεκδικήσεις του προοδευτικού εκπαιδευτικού κινήματος τόσο για την καθιέρωση της δημοτικής όσο και για την εισαγωγή των αρχών της νέας παιδαγωγικής στο ελληνικό σχολείο.

Έτσι για τον Γληνό η ελληνική παιδεία «πρέπει να είναι ανθρωπιστική και ειρηνιστική, να προάγει τον ελληνικό λαό στη συνεργασία του με τους άλλους λαούς», να είναι ακόμη «δημοκρατική» αφού θα πρέπει να μορφώνονται «όλοι οι Έλληνες, άντρες και γυναίκες... ανεξάρτητα από την οικονομική θέση τους» και από «ταξική που είναι σήμερα, υπηρετώντας το συμφέρον της ολιγαρχίας, πρέπει να γίνει κοινωνική και αληθινά εθνική, δηλαδή υπηρετική όλου του έθνους». Ακόμη αυτό που είναι σημαντικό και που «πρέπει να είναι η βάση και η αφετηρία για τη μόρφωση των Ελλήνων» είναι «η δημοτική γλώσσα το αληθινό εκφραστικό όργανο της νεοελληνικής ζωής και της ζωής του ελληνόπουλου...».

Η παιδεία έχει σαν αρχή της το παιδί και θα «πρέπει να σέβεται την ατομικότητά του, να το μελετά, να το προσέχει και να το χειραγωγή χωρίς βιασμό και στρέβλωση» αλλά «σύμφωνα με την ψυχοσύνθεσή του, τα ενδιαφέροντα του και τη δυναμικότητά του». Συνεχίζοντας το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Αναγέννησης μιλάει για την ανάγκη δημιουργίας από το κράτος «ειδικών επαγγελματικών σχολείων» καθώς και «νέων σχολικών προγραμμάτων»

⁷ Στη Σχολική Πράξη, χρονιά Α', Γενάρης 1927, φύλλο 1, σελ. 2, φαίνονται οι στόχοι του περιοδικού οι οποίοι είναι: «Όλα τα προβλήματα που σχετίζονται άμεσα με το παιδαγωγικό έργο, προβλήματα, που αφορούν την οργάνωση, τα προγράμματα, το δάσκαλο, το μαθητή, προβλήματα αγωγής, της διδασκαλίας όλων των μαθημάτων, των διδαχτικών βοηθητικών βιβλίων και των εποπτικών μέσων, προβλήματα που αφορούν το σχολικό χτίριο, το σχολικό κήπο και όλα τα εξαρτήματα του σχολείου... μαθητικά συσσίτια, αναγνωστήρια βιβλιοθήκες, λουτρά, παιδικές εξοχές, υπαίθρεια σχολεία, παιδοκομεία, τάξεις καθυστερημένων παιδιών».

με ταυτόχρονη «αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας» όπου το «κέντρο της σχολικής εργασίας να είναι το παιδί και ο δάσκαλος βοηθός του παιδιού στο δρόμο του». Θα πρέπει επίσης το κράτος να εφοδιάσει τα σχολεία με «τα κατάλληλα σχολικά χτίρια, αυλές, γυμναστήρια, κήπους, όργανα διδασκαλίας, βιβλιοθήκες για δασκάλους και παιδιά...». Επίσης να δίνεται βάρος στον δάσκαλο και στην επιμόρφωσή του καθώς και στη «λαϊκή μετεκπαίδευση σε πλατύτατο κύκλο από τη διδασκαλία των αναλφαβήτων σε νυχτερινά και Κυριακά σχολεία και στο στρατώνα, ως την ίδρυση λαϊκών πανεπιστημίων, για να υψωθεί το μορφωτικό επίπεδο ολόκληρου του ελληνικού λαού, που βρίσκεται τώρα τόσο χαμηλά» (Περιοδικό Αναγέννηση, 1926: 185-187).

Στη συνέχεια μετά και τη διάσπαση του ΕΟ την άνοιξη του 1927 ο Γληνός τόσο στη Διακήρυξη της Διοικητικής Επιτροπής του νέου ΕΟ που αποτελεί ένα μνημειώδες και πολύ προχωρημένο για την εποχή του πολιτικό κείμενο για την παιδεία και την ελληνική κοινωνία, όσο και στον Νέο δρόμο που πήρε τη θέση του Δελτίου του ΕΟ από το 1928-1929, συνεχίζει να μάχεται για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με το όραμα βέβαια πια του σοσιαλισμού.

Τα επόμενα χρόνια ο Γληνός εντάσσεται στο χώρο της αριστεράς και στο ΚΚΕ και οι προτάσεις που κάνει για την εκπαίδευση έχουν σαν βάση το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρουσίασε στην Αναγέννηση και τη Διακήρυξη του 1927. Οι προτάσεις τώρα είναι πιο ριζοσπαστικές έχοντας επιρροές και από την εκπαίδευση στην ΕΣΣΔ, όμως και πάλι οι βασικοί άξονες των προτάσεών του έχουν το άρωμα του κινήματος της Νέας Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας.

Εκεί που ξαναβρίσκουμε τις επιρροές του Σχολείου Εργασίας στη σκέψη του Γληνού είναι πια στην περίοδο της κατοχής και στο Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία της ΠΕΕΑ. Αν και όταν κατατέθηκε το Σχέδιο στην ΠΕΕΑ την άνοιξη του 1944 ο Γληνός δεν ζούσε, θεωρείται όμως βέβαιο ότι ήταν καθοριστική η συμβολή του στη σύνταξη του Σχεδίου. Το Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία είναι η πρόταση της Αριστεράς για την εκπαίδευση σε μια άλλη λαοκρατική Ελλάδα. Οι προτάσεις του Σχεδίου είναι τόσο προωθημένες που συνέχισαν να αποτελούν τα άμεσα αιτήματα του κινήματος της ζωντανής εκπαίδευσης για τα επόμενα χρόνια αλλά και μέχρι σήμερα στην Ελλάδα.

2.3.3 Η Σχολική Κοινότητα του Μιχάλη Παπαμαύρου

Ο **Μιχάλης Παπαμαύρος** έζησε και σπούδασε για έξι χρόνια στη Γερμανία (1913-1919) και παρακολούθησε από κοντά όλες τις εξελίξεις του κινήματος της γερμανικής μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής εκείνων των χρόνων. Πέρα από τις εξαιρετικές σπουδές του πάνω στην Παιδαγωγική, την Φιλοσοφία και την Αρχαία Φιλολογία γνωρίζει από πολύ κοντά τον νεοερβαρτιανισμό του W. Rein στην Ιένα και επηρεάζεται από το έργο του B. Otto και του H. Gauding. Τις πιο σημαντικές του εμπειρίες όμως τις έζησε στα Εξοχικά Παιδαγωγεία του H. Lietz στην Haubinda όπου εργάστηκε για κάποιους μήνες σαν καθηγητής και του G. Wyneken στο Saalfeld της Θουριγγίας. Το καλοκαίρι του 1922 ο Παπαμαύρος βρέθηκε για δεύτερη φορά στη Γερμανία όπου αυτή τη φορά επισκέφτηκε το

σχολείο του Gauding. Η επίδραση του κλίματος των Εξοχικών Παιδαγωγείων κυρίως του Lietz είναι φανερή κυρίως στην οργάνωση της σχολικής ζωής από τον Παπαμαύρο και τον Δελμούζο στο Μαράσλειο αλλά και στο Διδασκαλείο της Λαμίας στο οποίο ο Παπαμαύρος διετέλεσε διευθυντής το 1928-1933. Ήταν τόση η επίδραση των Εξοχικών Παιδαγωγείων πάνω στη σκέψη και τις παιδαγωγικές αρχές του Μ. Παπαμαύρου που θεωρείται ότι είναι αυτός που πρόβαλε περισσότερο από οποιονδήποτε άλλο Έλληνα παιδαγωγό το έργο τους αφού αναφέρεται συνεχώς σε όλη τη διάρκεια του συγγραφικού του έργου (Κοντομήτρος, 2006: 498-499).

Έτσι όταν γύρισε στην Ελλάδα πέρα από τα άρθρα του στο περιοδικό Εργασία στο οποίο ήταν και διευθυντής και στο Δελτίο του ΕΟ, ο Παπαμαύρος εκδίδει και βιβλία όπως τη «Σχολική Κοινότητα» (1927), συνεργάζεται με το Διδασκαλικό Βήμα της ΔΟΕ και δημοσιεύει τα «Είκοσι γράμματα στον Έλληνα δάσκαλο» τα οποία μετά εκδόθηκαν και σε βιβλίο το 1930⁸⁷, αλλά και το «Σύστημα Νέα παιδαγωγικής» (1961) στα οποία παρουσιάζει το έργο των Εξοχικών Παιδαγωγείων αλλά και γενικότερα τις αρχές του Σχολείου Εργασίας (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 112). Οι ίδιες αρχές υπάρχουν και στα τρία αναγνωστικά που έγραψε για το δημοτικό σχολείο καθώς και στα σχολικά του βοηθήματα.

Ο Μ. Παπαμαύρος έχοντας παρακολουθήσει και την διδασκαλία του W. Rein έκανε αυστηρή κριτική στον νεοερβαρτιανισμό και στα τυπικά στάδια της διδασκαλίας θεωρώντας ότι η διδασκαλία τους είναι αντίθετη προς τις ανάγκες της ζωής και της επιστήμης και είναι «σαν ένας πνευματικός οδοστρωτήρας, ένα σχηματικό κατασκεύασμα, που εξισώνει όλα τα μαθήματα, που παραβλέπει την ιδιαίτερη φύση του κάθε μαθήματος και έχει την αξίωση να εφαρμόζεται κατά τον ίδιο τρόπο σε όλα τα μαθήματα» (Παπαμαύρος, 1953: 97).

Για τον Παπαμαύρο το Σχολείο Εργασίας είναι αυτό που καλλιεργεί το ομαδικό πνεύμα στους μαθητές μέσω της εργασίας του παιδιού η οποία είτε χειροτεχνική είτε πνευματική πρέπει να είναι ελεύθερη και να επιτρέπει την αληθινή αυτενέργεια του παιδιού. Έτσι το ορίζει σαν «το σχολείο εκείνο, που για πρώτο γνώρισμα έχει τη δημιουργία έργων. Είναι δηλαδή το σχολείο, που σ' αυτό ο μαθητής δεν μαθαίνει παθητικά, όπως στο Ερβαρτιανό Σχολείο, μα εργάζεται, μαθαίνει εργαζόμενος και ανακαλύπτει μόνος του τις γνώσεις». Το Σχολείο Εργασίας για τον Παπαμαύρο δεν έχει σαν στόχο του το πλήθος των γνώσεων όμως συμβαίνει με το ερβαρτιανό σχολείο αλλά την αυτενέργεια του μαθητή γι' αυτό «δεν εχτιμά το αποτέλεσμα μιας εργασίας από το ποσό των γνώσεων που έδωσε στους μαθητές, μα το ποσό της ενέργειας, που κατέβαλε το παιδί για να βρει μόνο του τις γνώσεις» (Παπαμαύρος, 1953: 107-111, 208).

Ο Παπαμαύρος θεωρεί ότι ο κάθε δάσκαλος στο ελληνικό σχολείο χρειάζεται να έχει ορισμένες παιδαγωγικές αρχές έτσι ώστε μόνος του και χωρίς άνωθεν κατευθύνσεις να πειραματίζεται και να βγάζει τα συμπεράσματά του σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας του. Έτσι προτείνει τέσσερις βασικές διδακτικές αρχές του Σχολείου Εργασίας που είναι: η αρχή της Μεθόδου Εργασίας, η αρχή της Συνεργατικής Κοινότητας, η αρχή της

Κατανομής και Συγκέντρωσης της Εργασίας και η αρχή της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας.

Με την πρώτη αρχή Παπαμαύρος κάνει διάφορες προτάσεις σε σχέση με τον τρόπο που μπορούν να διδαχθούν συγκεκριμένα μαθήματα, με τη δεύτερη οι μαθητές έχουν λόγο στη διαμόρφωση της διδασκαλίας και λειτουργούν σαν ομάδα, εξετάζουν τα προβλήματα, τα συζητούν με τη διδασκαλία να φεύγει από τα χέρια του δασκάλου ο οποίος φροντίζει να μιλά όσο το δυνατόν λιγότερο.

Στην τρίτη αρχή προτείνεται ο χωρισμός ενός προβλήματος σε διάφορα τμήματα τα οποία τα αναλαμβάνουν διαφορετικές ομάδες παιδιών και όταν οι ομάδες τελειώσουν ανακοινώνουν στην τάξη τα αποτελέσματα της εργασίας τους και η αρχική εργασία που είχε καταμεληθεί, ξανασυγκεντρώνεται. Κάθε ομάδα ανακοινώνει τη δική της εργασία και ελέγχει τις εργασίες των άλλων ομάδων. Έτσι κατά τον Παπαμαύρο το παιδί ωφελείται πολύ καθώς αποκτά ομαδικό πνεύμα αλλά καλλιεργεί όμως και την ατομική του ικανότητα να εργάζεται πάνω στο πεδίο που του έχει αναθέσει η ομάδα.

Στην τέταρτη αρχή της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας η ύλη των μαθημάτων δεν διδάσκεται σε ξεχωριστά μαθήματα αλλά σε μεγάλες ενότητες τις οποίες τα παιδιά εξετάζουν από όλες τις πλευρές και αυτό μπορεί να έχει διάρκεια αρκετών ημερών. Έτσι καταργείται το πρόγραμμα των χωριστών μαθημάτων, άρα και το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα και αντικαθίσταται από την εργασία πάνω σε ενότητες ή συγκεκριμένα θέματα (Παπαμαύρος, 1930: 107 & Παπαμαύρος, 1953: 207).

Μεγάλο βάρος έδινε ο Παπαμαύρος στην οργάνωση της **Σχολικής Κοινότητας**. Σαν υποδιευθυντής στο Μαράσλειο με τη βοήθεια του Δελμούζου αλλά και στο Διδασκαλείο της Λαμίας στο οποίο ήταν διευθυντής φρόντισε με πολύ κόπο να δημιουργήσει αξιόλογες Σχολικές Κοινότητες. Ο Παπαμαύρος στηρίχθηκε στην πλούσια εμπειρία του από το Εξοχικό Παιδαγωγείο του Lietz καθώς εργάστηκε σαν καθηγητής εκεί για λίγους μήνες. Στο βιβλίο του «Η Σχολική Κοινότητα» (1927) περιγράφονται αυτές οι εμπειρίες του και αναπτύσσονται οι παιδαγωγικές αρχές και οι απόψεις του για τη Σχολική Κοινότητα. Για τον Παπαμαύρο, στο παλιό σχολείο οι μαθητές αναπτύσσοντας την ατομικότητα και τον εγωκεντρισμό βγαίνουν στην κοινωνία κοιτάζοντας μόνο το συμφέρον τους αδιαφορώντας για την κοινωνία. Το παιδί δεν μπορεί να κοινωνικοποιηθεί και να γίνει ενεργός πολίτης αν δεν ζήσει το ίδιο αυτούς τους κανόνες σε μια οργανωμένη μικρή κοινωνία όπως η σχολική κοινότητα. Για να δημιουργηθεί η σχολική κοινότητα χρειάζεται ο δάσκαλος στην αρχή να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές δίνοντάς τους ευθύνες των αντικειμένων της τάξης ή του σχολείου, των διδακτικών οργάνων ή κάνοντάς τους υπεύθυνους για τον σχολικό κήπο ή την καθαριότητα του σχολείου, έτσι ώστε τα παιδιά να νιώσουν το σχολείο σαν το σπίτι τους το οποίο έχουν υποχρέωση να το κρατούν σε καλή κατάσταση.

Η κάθε τάξη θα πρέπει να διοικείται από μια επιτροπή η οποία θα έχει εκλεγεί από τους μαθητές. Στις συνεδριάσεις της επιτροπής μπορεί να παρευρίσκεται όλη η τάξη καθώς και ο δάσκαλος ο οποίος με το χρόνο μειώνει τις παρεμβάσεις του. Αυτή η επιτροπή εκπροσωπεί

την τάξη στις συνεδριάσεις όλων των υπόλοιπων επιτροπών και της διεύθυνσης κάνοντας διάφορες προτάσεις για ζητήματα που αφορούν το σχολείο.

Όλες οι επιτροπές μαζί με τη διεύθυνση του σχολείου αποτελούν την σχολική κοινότητα η οποία μπορεί να βρίσκεται σε επαφή και με άλλες σχολικές κοινότητες της Ελλάδας ή του εξωτερικού. Η Σχολική Κοινότητα κάνει γενικές συνελεύσεις, εκδίδει περιοδικό, έχει γραφείο αλληλογραφίας, ταμείο σε κάθε τάξη καθώς και ένα κοινοτικό ταμείο, συντονίζει απογεύματα εργασίας για τις δουλειές στο σχολείο, δημιουργεί παιδικό δικαστήριο.

Έτσι μέσω της σχολικής κοινότητας το παιδί καταλαβαίνει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του, αναπτύσσει το συναίσθημα του καθήκοντος και της ευθύνης αφού μόνο του αποφασίζει για τη ζωή και τους κανόνες της κοινότητας οι οποίοι δεν του επιβάλλονται από τα πάνω. Κυρίως όμως το παιδί αποκτά πολιτικό αίσθημα που θα του χρειαστεί στο μέλλον για να τον κάνει υπεύθυνο πολίτη αφού μαθαίνει να χειρίζεται προβλήματα, να εκλέγει τους πιο ικανούς και να ενεργοποιείται με υπευθυνότητα σε κάθε ανάγκη της κοινότητας ή της κοινωνίας γενικότερα. Γι' αυτό για τον Παπαμαύρο η Σχολική Κοινότητα είναι «ο παιδαγωγικότερος σχολικός τύπος. Μέσα σ' αυτή μορφώνεται ο αυριανός πολίτης, καλλιεργείται η ψυχή του παιδιού και αποκτά τις αρετές εκείνες και τις ικανότητες εκείνες, που απαιτεί σήμερα από τον καθένα μας η ζωή» (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 135-150).

Η ίδιες σκέψεις και προτάσεις διαπερνούν το έργο του Παπαμαύρου τόσο στο Μαράσλειο και το Διδασκαλείο της Λαμίας όσο και στις μελέτες του και τα βιβλία του. Ακόμη και στις δύσκολες συνθήκες στο Παιδαγωγικό Φροντιστήριο του Καρπενησίου της κυβέρνησης της ΠΕΕΑ το 1944 όπου ήταν συνδιευθυντής με τον Κ. Σωτηρίου η λογική του και οι προτάσεις του έχουν μέσα τους τις αρχές του Σχολείου Εργασίας (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 153).

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι ο Μ. Παπαμαύρος επηρεάστηκε σε πολύ μεγάλο βαθμό από τη Γερμανική Μεταρρυθμιστική παιδαγωγική και το Σχολείο Εργασίας σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Προσπάθησε να ενημερώσει και να διαφωτίσει τον Έλληνα δάσκαλο για τις αρχές της Νέας Αγωγής μέσω του περιοδικού του με τα άρθρα του και τα βιβλία του ενώ ταυτόχρονα συμμετείχε στο πλάι του Γληνού και του Δελμούζου στους αγώνες για την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας και της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Για την εφαρμογή όλων αυτών εργάστηκε σκληρά στο Μαράσλειο και στο Διδασκαλείο της Λαμίας αφήνοντας πίσω του σημαντικό έργο παρόλο που η αμοιβή του για όλα όσα προσέφερε στη ελληνική εκπαίδευση ήταν οι συκοφαντίες, οι διώξεις, οι απολύσεις και οι εξορίες.

2.3.4 Η Ρόζα Ιμβριώτη και οι επιρροές της από το Σχολείο Εργασίας

Η άλλη παιδαγωγός που θα μας απασχολήσει είναι η Ρόζα Ιμβριώτη. Η Ρ. Ιμβριώτη ουσιαστικά δέχτηκε την επίδραση της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας κατά τη διάρκεια των τριχρονων μεταπτυχιακών σπουδών της στο Βερολίνο από το 1928-1931 (Νούτσος, 2011: 77-83). Οι πρώτες της επαφές όμως με τις αρχές του Σχολείου Εργασίας έχουν γίνει αρκετά χρόνια πριν μέσα από τη δράση της και τις επαφές της με τους δημοτικιστές παιδαγωγούς και άλλες προοδευτικές προσωπικότητες.

Έτσι η Ρ. Ιμβριώτη αποφοιτώντας το 1916 από τη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών έχει ήδη αρχίσει να διδάσκει και να συνεργάζεται με την Αύρα Θεοδωροπούλου στο Κυριακάτικο Σχολείο Εργατριών (ΚΣΕ) (Χρονοπούλου, 2002: 18).⁹⁵ Η συνεργασία με τη Θεοδωροπούλου στο Σχολείο βοηθάει την Ιμβριώτη να έρθει σε μια πρώτη επαφή με τις φεμινιστικές ιδέες της εποχής, το κίνημα για την χειραφέτηση των γυναικών καθώς και με το κίνημα του δημοτικισμού (Χρονοπούλου, 2002: 75 & Νούτσος, 2011: 53). Ήδη από το 1913 ο Εκπαιδευτικός Όμιλος έχει συγκεκριμένες θέσεις για τη μόρφωση των γυναικών οι οποίες κατατίθενται και στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913. Δεν είναι τυχαίο εξάλλου ότι το αναλυτικό πρόγραμμα του ΚΣΕ έχει σχεδιαστεί από τον Δημ. Γληνό. Η Ιμβριώτη δίπλα στην Θεοδωροπούλου το 1917 γίνεται μέλος του ΕΟ και γνωρίζει τον Γληνό με τον οποίο η Θεοδωροπούλου διατηρεί φιλικές σχέσεις (Χαρίση, 2013: 150, 155).

Το 1920 η Ιμβριώτη πρωτοστατεί με την Θεοδωροπούλου στην ίδρυση του «Συνδέσμου των Ελληνίδων υπέρ των Δικαιωμάτων της Γυναίκας» (ΣΕΔΓ) που έχει σαν σκοπό την ισοτιμία των δύο φύλων και τη μόρφωση της γυναίκας. Το ΣΕΔΓ δημοσιεύει τα κείμενά του σε φεμινιστικά περιοδικά και μάλιστα σε γλώσσα δημοτική αφού συμπορεύεται με τον ΕΟ και τους δημοτικιστές. Μάλιστα το 1921 με τη συνεργασία του ΕΟ και του ΣΕΔΓ δημιουργείται η «Ανωτέρα Γυναικεία Σχολή» «ένα ινστιτούτο για ανώτερες σπουδές, φιλοσοφικές, κοινωνικές» στα εγκαίνια της οποίας ο Γληνός εκφωνεί την ομιλία του με τίτλο «Ο γυναικείος ανθρωπισμός» (Χαρίση, 2013: 147, 149, 165).

Συμμετέχοντας στον ΕΟ η Ιμβριώτη έχει την ευκαιρία να ζήσει από κοντά την μεταρρυθμιστική προσπάθεια των προοδευτικών παιδαγωγών το 1917 καθώς και τη σύνταξη των καινούριων αναγνωστικών που είναι γραμμένα στη δημοτική. Ακόμη παρακολουθεί και συμμετέχει στις συγκεντρώσεις που γίνονται κάθε Δευτέρα στα γραφεία του ΕΟ αποκτώντας γνώσεις και εμπειρίες γύρω από τα αιτήματα του κοινωνικού δημοτικισμού και τα σύγχρονα εκπαιδευτικά θέματα της εποχής (Χαρίση, 2013: 160).

Έτσι η Ιμβριώτη μέσα από την εμπλοκή της και τη δράση της στο ΚΣΕ, στο ΣΕΔΓ και στον ΕΟ πέρα από τις πολιτικές και φεμινιστικές εμπειρίες είναι σίγουρο ότι έρχεται σε επαφή με τους πιο προοδευτικούς παιδαγωγούς, τα αιτήματα κοινωνικού δημοτικισμού και τις κατακτήσεις της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917. Επίσης έρχεται σε επαφή με τις ιδέες και τις αρχές της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και του Σχολείου Εργασίας.

Αυτό επαληθεύεται αυτήν την περίοδο και μέχρι το 1927 μέσα από την αρθρογραφία της και τη δημοσίευση των δύο βιβλίων της που έχουν σαν θέματα την κοινωνική αναβάθμιση της γυναίκας, τα εκπαιδευτικά της δικαιώματα καθώς και το δικαίωμα ψήφου και εργασίας (Χαρίση, 2013: 325). Σε αυτά η Ιμβριώτη κάνει κριτική στο σχολείο της εποχής στην Ελλάδα το οποίο δεν ανταποκρίνεται στα προβλήματα και τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας. Προτάσσει έτσι τις αρχές του Νέου Σχολείου και του «Σχολείου Εργασίας» ή «του Μέλλοντος» το οποίο εξισώνει την χειρωνακτική με την πνευματική εργασία αναπτύσσοντας τις δεξιότητες του μαθητή και διαμορφώνει δυναμικά το χαρακτήρα του ώστε ο ίδιος να γίνει ωφέλιμος στην κοινωνία. Ακόμη σύμφωνα και με τις απόψεις των

άλλων παιδαγωγών της μεταρρύθμισης του 1917 αναπτύσσει τους σκοπούς του λαϊκού σχολείου και του Σχολείου Εργασίας αναφερόμενη στο βιβλίο του Kerschensteiner «Έννοια του Σχολείου Εργασίας» (Χαρίση, 2013: 201 & Νούτσος, 2011: 64).

Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι ο Δελμούζος, με τη σύμφωνη γνώμη του Γληνού, ο οποίος διευθύνει τον ΕΟ μέχρι το 1923 που επιστρέφει ο Δελμούζος από τη Γερμανία, προτείνει στην Ιμβριώτη να συνεργαστούν στο Μαράσλειο Διδασκαλείο επισπεύδοντας μάλιστα τις υπηρεσιακές της μεταβολές ώστε να έχει η ίδια τα απαραίτητα τυπικά προσόντα. Αυτό σήμαινε για τον Δελμούζο οι εκπαιδευτικοί που θα διδάξουν στο Μαράσλειο «να συμφωνούν σε μερικές βασικές αρχές που για πρώτη φορά έμπαιναν στο δημόσιο ελληνικό σχολείο», να πιστεύουν στο δημοτικισμό και να υιοθετούν τις αρχές του «Σχολείου Εργασίας» μιας και ο κύριος στόχος του Δελμούζου ήταν το Μαράσλειο να είναι «σχολείο ζωής και εργασίας». Όλα αυτά τα προσόντα η Ιμβριώτη τα διέθετε με βάση και τις προηγούμενες εμπειρίες της συν το γεγονός ότι εκλέγεται και μέλος της διοίκησης του ΕΟ στο τέλος του 1923 (Νούτσος, 2011: 60).

Μα και η διδασκαλία της Ιστορίας που κάνει στο Μαράσλειο βασίζεται πάνω στις αρχές του Σχολείου Εργασίας μιας και η λειτουργία και το πρόγραμμα του Μαράσλειου βασίζεται πάνω στην εμπειρία του Δελμούζου και του Παπαμαύρου στα Εξοχικά Παιδαγωγεία, στην θεωρία του Kerschensteiner και τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Η Ιμβριώτη με τη μέθοδο που εφάρμοσε διαφοροποίησε το σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος μαθαίνοντας στους μαθητές να μπορούν να εισέρθουν στα πιο βαθιά αίτια που προκαλούν τα ιστορικά γεγονότα και συγκεκριμένα για την Επανάσταση του 1821, κλονίζοντας την καθιερωμένη λογική του εθνικού κανόνα που υπήρχε δείχνοντας έτσι και τις σαφείς επιρροές της από τον Κορδάτο και τον Σκληρό (Χαρίση, 2013: 176 & Χρονοπούλου, 2002: 34).

Οι επιρροές της από το Σχολείο Εργασίας και τις θεωρίες του Gauding και του Kerschensteiner περιγράφονται αναλυτικά και στα άρθρα της στην Αναγέννηση το 1927 σε σχέση με τη μορφή και τη μεθοδολογία του μαθήματος της Ιστορίας. Στα άρθρα της ασκεί την κριτική της στο αναχρονιστικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στα σχολικά βιβλία της Ιστορίας τα οποία είναι γεμάτα «με πολλές λέξεις, χωρίς ουσία, νοήματα χωρίς λογικό ειρμό» χωρίς τελικά να μένει τίποτα στο μυαλό του παιδιού. Οι δάσκαλοι με τη σειρά τους με βάση και το αναλυτικό πρόγραμμα δεν καλλιεργούν την κριτική σκέψη των μαθητών αλλά δίνουν στους μαθητές μόνο ένα ποσό από ιστορικές γνώσεις. Κατά την Ιμβριώτη ο δάσκαλος πρέπει να μάθει στο παιδί «να δουλεύει αλλού απαγωγικά, αλλού επαγωγικά με την τάση να φτάσει στη γενίκεψη» βοηθώντας το να σκέφτεται με κριτικό πνεύμα δηλαδή «να το συνηθίσει να βλέπει και να στοχάζεται όπως ο ιστορικός». Έτσι το παιδί μπορεί να κοιτάξει «μπρος στα προβλήματα τα ιστορικά, όπως κι ο ιστορικός χωρίς κανένα βιασμό ή προκατάληψη με σκοπό να φτάσει στην ιστορική αλήθεια». Να μπορέσει να συνδέσει και να κατανοήσει τα γεγονότα με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε «να βρη την αιτιώδη τους συνάφεια» (Ιμβριώτη, 1926).

Το διάστημα 1928 έως το 1930 η Ιμβριώτη πηγαίνει μαζί με τον άντρα της Γιάννη Ιμβριώτη για μεταπτυχιακές σπουδές στο Βερολίνο. Εκεί θα παρακολουθήσει μαθήματα δίπλα στον

γνωστό στην Ελλάδα καθηγητή της Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής Eduard Spranger. Εκεί εργάζεται σε συνεργασία με τον Spranger σε μια εργασία κριτικής της μεθόδου του Hegel και του Richert (Νούτσος, 2011: 80-82).

Επισκέπτεται επίσης και διάφορα Εξοχικά Παιδαγωγεία και αποκτά άμεση εμπειρία για της αρχές της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας. Επιστρέφοντας το 1931 παρουσιάζει τις εμπειρίες της από τη Γερμανία στα Εκπαιδευτικά Συνέδρια που έγιναν τον Σεπτέμβριο του 1930 με σκοπό την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την μεταρρύθμιση του 1929 (Χαρίση, 2013: 196 & Κουντουράς, 1985-1986: ριδ'). Οι ομιλίες της μάλιστα δημοσιεύονται στο Δελτίο της ΟΛΜΕ από τον Δεκέμβριο του 1930 έως και τον Μάιο του 1931.

Σε αυτά η Ιμβριώτη προβάλλει την ανάγκη της εφαρμογής του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα, θέτει το ζήτημα της συνεκπαίδευσης των δύο φύλλων και αναφέρει την ανάγκη αλλαγής της αρχιτεκτονικής κατασκευής των σχολικών κτιρίων έτσι ώστε να είναι λειτουργικά και να εξυπηρετούν τις παιδαγωγικές ανάγκες φέρνοντας ως παράδειγμα το κτίριο του Παιδαγωγείου του Odenwaldschule του Geheeb το οποίο επισκέφτηκε (Χαρίση, 2013: 198). Η Ιμβριώτη έχει επηρεαστεί αρκετά, ιδιαίτερα για τα ζητήματα της συνεκπαίδευσης, από τις επισκέψεις της που έχει κάνει στα Παιδαγωγεία του Geheeb, του Lietz το σχολείο του Wyneken και την Gemeinschaftsschule του Paulsen (Χαρίση, 2013: 198, 203).

Το κίνημα της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής είναι για την Ιμβριώτη «ότι ωραιότερο, ευγενικότερο αλλά και πλουσιότερο σε άμεσα αποτελέσματα κίνημα ο αιώνας μας ως τώρα δεν έχει δείξει. Είναι το μόνο κίνημα που μπορεί να χαρακτηριστεί ως νέο στην ανθρώπινη μας ιστορία» (Χαρίση, 2013: 41). Έκανε όμως ταυτόχρονα και κριτική στα Παιδαγωγεία του Geheeb, του Wyneken και του Lietz καταλογίζοντάς τους αρνητικά στοιχεία λέγοντας ότι «Δημιουργούν μια ψεύτικη ατμόσφαιρα στα παιδιά, ζητούν να φτιάξουν ανθρώπους, αλλά ανθρώπους έξω τόπου και χρόνου» (Κοντομήτρος, 2006: 512).

Η Ιμβριώτη εκείνη την εποχή στα πλαίσια της μεταρρύθμισης του 1928-1932 συγγράφει και τρία διδακτικά βιβλία για το δημοτικό που είναι εικονογραφημένα και σύμφωνα με τις απόψεις που είχε διατυπώσει στα Συνέδρια των Επιθεωρητών. Έτσι μαζί με τον Δ. Δούκα και Δ. Δεληπέτρου συγγράφουν το «Αλφαβητάριο» για την πρώτη Δημοτικού και τα αναγνωστικά «Ο κόσμος του παιδιού» για τη Δευτέρα και «Η ζωή του παιδιού» για την Τρίτη τάξη (Χαρίση, 2013: 198).

Εκεί βέβαια που φαίνονται ξεκάθαρα οι επιρροές που είχε από το Σχολείο Εργασίας είναι στις πρακτικές και τις μεθόδους που ακολούθησε σαν διευθύντρια στη λειτουργία του Πρότυπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών (ΠΕΣΑ), από το 1937 έως το 1940, το οποίο λειτούργησε στη διάρκεια της δικτατορίας του Μεταξά (Χαρίση, 2013: 207-341).

Με τη βοήθεια του γιατρού Ε. Λαμπαδάρου και υπεύθυνου της Σχολικής Υγιεινής δημιουργείται στην Καισαριανή το πρώτο Ειδικό Σχολείο στην Ελλάδα. Με βάση την εμπειρία της από τις σπουδές της στην Γερμανία και τις επιρροές που είχε από τον Γερμανό

παιδαγωγό Spranger η Ιμβριώτη παίρνει μαζί της εκπαιδευτικούς που εμπιστεύεται και οι οποίοι είναι προσανατολισμένοι στις αρχές της Νέας Αγωγής. Όλοι μαζί εφαρμόζουν για πρώτη φορά στην Ελλάδα τις αρχές και τις μεθόδους της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής σε παιδιά με ειδικές ανάγκες παρέχοντας ταυτόχρονα και κοινωνική πρόνοια σε μια περιοχή της Αθήνας που πραγματικά την είχε ανάγκη⁸.

Η λειτουργία του ΠΕΣΑ είναι σαφώς επηρεασμένη από τα σχολεία του Decroly αλλά και των αρχών της Montessori που είναι κατάλληλες για εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες (Χαρίση, 2013: 312). Ακόμη το ΠΕΣΑ «ήταν όμοιο με τα Hifschule, όπως λέγονταν τα Ειδικά Σχολεία για νοητικά καθυστερημένα παιδιά στις πρώτες δεκαετίες του αιώνα στη Γερμανία και την Αυστρία. Το όλο Ειδικό Διδακτικό και Θεραπευτικό-Παιδαγωγικό πρόγραμμα του ΠΕΣΑ στηριζόταν στις αρχές των μεγάλων Ειδικών Παιδαγωγών, του Hanselmann και του Heller, των ψυχολόγων J. Piaget, Wallon, Stern, Spranger κλπ. και στις ειδικές μέθοδους των Decroly, Hamaide, Monschamp, Descoeudres κλπ.» αναφέρει ο Κ. Καλατζής που ήταν δάσκαλος στο ΠΕΣΑ (Καλατζής, 1985: 120).

Στο ΠΕΣΑ υπάρχει συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών μιας και η Ιμβριώτη υποστηρίζει συνεχώς στην αρθρογραφία της και τα βιβλία της το δικαίωμα της γυναίκας στη μόρφωση και είναι σαφώς επηρεασμένη από τις εμπειρίες της στη Γερμανία. Με βάση τις αρχές του Σχολείου Εργασίας η Ιμβριώτη θεωρεί ότι η εργασία σαν την «κινητήρια δύναμη σε όλη τη διδακτική και μορφωτική προσπάθεια του Σχολείου» (Χαρίση, 2013: 248-249). Με το παιχνίδι τη μουσική και το τραγούδι, τη γυμναστική, την χειροτεχνία, την κηπουρική, τη ζωοτροφία τα διδακτικά παιχνίδια της Montessori και του Decroly μπαίνουν οι βάσεις του Σχολείου Εργασίας. Και όπως η ίδια η Ιμβριώτη λέει «του Πραγματικού Σχολείου Εργασίας, γιατί στο δικό μας Σχολείο, με την ιδιομορφία του και με τις δυνατότητες που είχε να παρεκκλίνει από τα καθιερωμένα αναλυτικά προγράμματα, γεννήθηκαν οι απαραίτητοι όροι για τη δημιουργία ενός πραγματικού Σχολείου Εργασίας» (Χαρίση, 2013: 274).

2.4 Η δράση και οι συγκρούσεις των παιδαγωγών για μια άλλη εκπαίδευση – Οι αυταπάτες, οι αντιφάσεις, οι απογοητεύσεις και οι διώξεις τους

Η ζωή και η δράση των παιδαγωγών που ερευνούμε από την περίοδο 1910 έως το 1940 είναι γεμάτη από επεισόδια και συγκρούσεις με το αντιδραστικό και συντηρητικό κατεστημένο στην Ελλάδα. Η πορεία τους χαρακτηρίζεται από τις προσπάθειες εισαγωγής της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση, την αλλαγή του απαρχαιωμένου εκπαιδευτικού συστήματος μέσα από νομοσχέδια , αλλά και την προσωπική τους πρωτοπόρα ακάματη

⁸ Ο Ε. Λαμπαδάριος είναι ένας πολυγραφότατος επιστήμονας ο οποίος με τις σπουδές του στην ιατροπαιδαγωγική έχει έρθει σε επαφή με τη γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και την οποία προβάλλει στις δημοσιεύσεις του. Έχει συνεργαστεί με τον Γληνό στη σύνταξη των νομοσχεδίων του 1913 για την ειδική εκπαίδευση. Ο Λαμπαδάριος έχει επίσης και εμπειρία πάνω στη Νέα αγωγή αφού έχει επισκεφτεί πολλά ευρωπαϊκά υπαίθρια σχολεία το 1912 και το 1922 και έχει δημιουργήσει το πρώτο υπαίθριο σχολείο στην Ελλάδα που λειτούργησε στο κτήμα Νομικού στην περιοχή της Πατησίων Αθηνών το 1916 (Χαρίση, 2013: 222-232).

εργασία μέσα σε θεσμούς και εκπαιδευτικά ιδρύματα η οποία τις πιο πολλές φορές αποτυγχάνει λόγω των διώξεων και των απολύσεων ακόμη και εκτοπίσεων από τη συντηρητική πλευρά της κοινωνίας και του κράτους. Σε όλη αυτή την περίοδο στον Μ. Παπαμαύρο και στην Ρ. Ιμβριώτη και πολύ λιγότερο στον Δ. Γληνό υπάρχουν αυταπάτες σε ότι αφορά τις αλλαγές που θα μπορούσαν να γίνουν στην εκπαίδευση μέσα από τη μετεξέλιξη του αστικής τάξης στην Ελλάδα, αυταπάτες που πολλές φορές οδηγούν σε απογοητεύσεις αλλά και σε αντιφάσεις στη δράση, στη σκέψη και τα πιστεύω τους.

Στο κεφάλαιο αυτό θα δούμε και θα αναλύσουμε την προσπάθεια εισαγωγής των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1913 και του 1917 στα οποία ο κύριος εισηγητής τους ήταν ο Δ. Γληνός, τα πρωτοποριακά αναγνωστικά του 1917, για ποιο λόγο απέτυχαν οι μεταρρυθμίσεις και ποια ήταν η συμβολή του Γληνού στη μεταρρύθμιση αυτήν την περίοδο. Θα εξετάσουμε το ρόλο και τη δράση και των τριών παιδαγωγών στα «Μαρασλειακά», τη στάση τους στη διάσπαση του ΕΟ το 1927, και τη διαφορετική πορεία τους από το 1927 έως το 1940.

2.4.1 Τα νομοσχέδια που «αφέθηκαν έκθετα»

Πριν την εισήγηση των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1913 από το Γληνό έχουν προηγηθεί γεγονότα τα οποία προετοίμαζαν το έδαφος για θετικές εξελίξεις σε κοινωνικοπολιτικό και εκπαιδευτικό επίπεδο.

Η επανάσταση του 1909 στο Γουδί και η πρώτη κυβέρνηση του Ελ. Βενιζέλου αυξάνουν την αισιοδοξία για να επιτευχθεί η «οριστική κατάληψη της πολιτικής εξουσίας από την αστική τάξη». Ακόμη έχουν προηγηθεί και οι νικηφόροι βαλκανικοί πόλεμοι που αύξησαν σημαντικά τα ελληνικά εδάφη (Σβορώνος, 1976: 100-118).

Έχει προηγηθεί το επαναστατικό για την εποχή του πείραμα του Παρθεναγωγείου του Βόλου στα 1908 από τον Δελμούζο και η ίδρυση του Εκπαιδευτικού Ομίλου το 1910 που συσπειρώνει την πλειοψηφία των μεταρρυθμιστών προοδευτικών εκπαιδευτικών της εποχής.

Από την άλλη μεριά έχει προηγηθεί η πρώτη οπισθοχώρηση του αστικής τάξης, όταν το 1911 με μεγάλη πλειοψηφία από τη Βουλή, ανάμεσά τους και πάρα πολλοί βουλευτές του Βενιζέλου, ψηφίζεται και συμπληρώνεται το περίφημο άρθρο 107 στο Σύνταγμα με το οποίο «Επίσημος γλώσσα του Κράτους είναι εκείνη, εις την οποία συντάσσονται το πολίτευμα και της ελληνικής νομοθεσίας τα κείμενα» (Δημαράς, 1987: 307).

Έτσι κατοχυρώνεται συνταγματικά η καθαρεύουσα ως η επίσημη γλώσσα του κράτους και το κίνημα των δημοτικιστών και η ανερχόμενη αστική τάξη μετρούν μια ακόμη ήττα.

Το 1913 ο Δ. Γληνός, ο οποίος έχει γυρίσει από τις σπουδές του από τη Γερμανία, εργάζεται σαν καθηγητής στο Αρσάκειο και μετέχει ενεργά στις δραστηριότητες του ΕΟ, καλείται από τον Ι. Τσιριμώκο, Υπ. Παιδείας της κυβέρνησης Βενιζέλου, να κάνει τη βασική εισήγηση των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων τα οποία έχουν «διατυπωμένη την αστική διάσταση της μεταρρύθμισης, τεκμηριωμένη μάλιστα όχι μόνο παιδαγωγικά, αλλά και πολιτικά και

κοινωνικά» (Φραγκουδάκη, 1992: 28). Ο Δελμούζος με βάση και την εμπειρία του από το Παρθεναγωγείο του Βόλου θα αναλάμβανε την εισήγηση για την εκπαίδευση των γυναικών⁹.

Ο Γληνός προτείνει στην έκθεσή του μια πραγματικά υποχρεωτική εκπαίδευση με εξατάξιο Δημοτικό και εξατάξιο Γυμνάσιο. Μια γενίκευση δηλαδή της βασικής εκπαίδευσης σε αντίθεση με ότι ίσχυε ως τότε όπου γίνονταν μετά από τέσσερα χρόνια στο Δημοτικό ένας πρόωρος διαχωρισμός ο οποίος ενίσχυε τις κοινωνικές ανισότητες σε παιδιά που θα συνέχιζαν σε κύκλο επαγγελματικής κατάρτισης και σε παιδιά που θα συνέχιζαν στο Γυμνάσιο και στο Πανεπιστήμιο. Ακόμη προβλεπόταν η καλύτερη μόρφωση των δασκάλων, η αύξηση των σχολικών κτιρίων, κρατική μέριμνα για την μόρφωση των κοριτσιών, δημιουργία επαγγελματικής και τεχνικής εκπαίδευσης με τριετές Αστικό Σχολείο που θα οδηγούσε στο εμπόριο και στις τέχνες. (Φραγκουδάκη, 1992: 28-33).

Τα νομοσχέδια του 1913 προκάλεσαν την αντίδραση των συντηρητικών της εποχής, με προεξάρχοντα τον Εξαρχόπουλο που μόλις έχει γίνει καθηγητής της Φιλοσοφικής Αθηνών, και με άρθρα τους στον τύπο πολεμούν την μεταρρύθμιση. Στο τέλος τα νομοσχέδια καταψηφίζονται από τις ψήφους μεγάλης μερίδας βενιζελικών βουλευτών που έτρεμε το πολιτικό κόστος και των υπόλοιπων συντηρητικών των άλλων κομμάτων. Ο Γληνός απογοητευμένος αναφέρει ότι για μια ακόμη φορά τα νομοσχέδια «στην πρώτη αντίδραση αφέθηκαν έκθετα» και ότι «το εκπαιδευτικό μας σύστημα, ο νεκρός αυτός που την αγιάτρευτη και θανατηφόρα αρρώστια του πολλοί διαγνώσανε από το 1880, έμεινε και πάλι άταφος. Κι όμως οι Έλληνες είχαν αποφασίσει και ορκιστεί να θάψουν όλους τους νεκρούς τους» (Γληνός, 1925: α' & Γάτος, 2003: 41).

Τα νομοσχέδια για την εκπαίδευση του 1913 είναι ξεκάθαρο ότι αποτελούν ένα βήμα για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης που κινούνταν στους αναχρονιστικούς ρυθμούς του προηγούμενου αιώνα, σε αντίθεση με τις μεταρρυθμιστικές τάσεις που υπήρχαν στην Ευρώπη εκείνη την εποχή. Ακόμη ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για να πετύχει η αστική τάξη τον εξορθολογισμό και την ανάπτυξη της αστικής οικονομίας. Το παράδοξο βέβαια είναι ότι ενώ οι προϋποθέσεις για την μεταρρύθμιση υπήρχαν, μιας και το βενιζελικό κόμμα που εξέφραζε την άνοδο της προοδευτικής αστικής τάξης ήταν στην εξουσία, τελικά η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μένει στα χαρτιά. Μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που δύσκολα βέβαια θα μπορούσε να χαρακτηριστεί επαναστατική μιας και οι αλλαγές που προτείνει δεν φέρνουν ρηξικέλευθες αλλαγές στην εκπαίδευση και την κοινωνία αλλά εκφράζει «αστικές θέσεις» προσφέροντας απλά σε κάθε κοινωνική τάξη «την εις αυτήν αναγκαίουσαν γενικήν μόρφωσιν» (Δημαράς, 1987: λη').

Ο Γληνός δεν έχει αυταπάτες για τις αλλαγές που θα επιφέρουν τα νομοσχέδια που εισηγείται. Είναι η εποχή που η μάχη με την αντίδραση έχει μόλις αρχίσει και ελπίζει ότι

⁹ Ο Γληνός σε επιστολή του προς τον Δελμούζο στις 24 Ιουλίου 1914 γράφει : «Του έγραψα ένα γράμμα (αναφέρεται στον υπ. Παιδείας Ιω. Τσιριμώκο) και του λέγα πως εσύ θα του κάνεις την εισήγηση για την γυναικεία εκπαίδευση...» (Γάτος, 2003: 83).

απλά τα νομοσχέδια «ανοίγουν το δρόμο για την αναγέννηση της ελληνικής παιδείας». Αυτό είναι φανερό και από το ότι τα νομοσχέδια δεν προτείνουν την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας παρά μόνο την κατάργηση της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στο δημοτικό σχολείο. Έτσι ο Γληνός γράφει στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου το 1913: *«Εφαρμόζεται το πρόγραμμα των δημοτικιστών με αυτά (τα νομοσχέδια) ; Όχι...Όταν τα νομοσχέδια μιλούν για νεοελληνική γλώσσα, δεν εννοούν βέβαια τη δημοτική που θέλουμε εμείς...Και πρέπει οι καθαρευουσιάνοι να είναι ευχαριστημένοι και εμείς ανήσυχοι. Και όμως συμβαίνει το αντίθετο!»* (Φραγκουδάκη, 1992: 31).

Οι αμφιβολίες του Γληνού για την επιτυχία του εγχειρήματος των νομοσχεδίων αρχίζουν ένα χρόνο πριν όταν μαθαίνει ότι ο Εξαρχόπουλος, αυτός που με τόσο μένος εναντιώθηκε στα νομοσχέδια, διορίζεται το 1912 από την κυβέρνηση Βενιζέλου καθηγητής της Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών¹⁰.

Γράφοντας λοιπόν μια επιστολή στον Δελμούζο το καλοκαίρι του 1912 αναφέρει: *« Ότι έγινε στους διορισμούς των καθηγητών αποδειχνει, ακόμα μια φορά, πως η πολιτεία η ανορθωτική δεν έχει κατεύθυνση καμιά απολύτως στα πνευματικά ζητήματα, ούτε μπορεί να έχει, ούτε μεις μπορούμε να της δώσουμε τώρα και αποδειχνει ακόμα εκείνο που πάντα τονίζω: πως όσο δεν προβούμε ριζικώτερα στην επανάσταση, το φουστάνι μιανής κυράς, ή το πολιτικό πλιατσικολόγημα θα μπορεί να μαγαρίζει απάνω στις ιδέες για γενεές ολάκερες»* (Γάτος, 2003: 85).

Από τα νομοσχέδια του 1913 ξεχωρίζει η προσωπικότητα του Γληνού καθώς και οι ιδεολογικές του επιρροές. Στα νομοσχέδια φαίνεται ξεκάθαρα η αντίληψή του για ένα λαϊκό σχολείο αφού θέτει τις βάσεις για μια πραγματικά υποχρεωτική εκπαίδευση. Ένα λαϊκό σχολείο που απευθύνεται στην κατώτερη τάξη, την οποία ο Γληνός την καθορίζει ότι αποτελείται από *«τους εργάτες, γεωργούς, τεχνίτας και μικροαστούς»* (Γληνός, 1925: 132), δείχνουν και τις επιρροές του Γληνού από το μαρξισμό του Σκληρού.

Ακόμη οι προτάσεις του για επαγγελματική και τεχνική εκπαίδευση και η προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες της χώρας από τη μια *«θέτουν τις βάσεις της αστικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης»* (Φραγκουδάκη, 1992: 28) από την άλλη όμως δείχνουν τις αριστερές σκέψεις και την ιδεολογία που έχει αρχίσει να διαμορφώνει ο Γληνός και *«συνθέτουν το πρόπλασμα για τη συγκρότηση της “αριστερής” θεώρησης για την εκπαίδευση»* (Κυπριανός, 2009: 207).

2.4.2 Η σύγκρουση του 1917

Στα χρόνια πριν την επαναστατική κυβέρνηση Βενιζέλου το 1917 ο Γληνός ασχολείται δυναμικά με το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης ενώ πρωτοστατεί το 1914 στην ίδρυση

¹⁰ Τον Μάρτιο του 1914 η Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών, στην οποία επικρατούν οι απόψεις του Εξαρχόπουλου, στέλνει ένα υπόμνημα διαμαρτυρίας προς την κυβέρνηση εκφράζοντας τις αντιρρήσεις της και τις ανησυχίες της για τα καινούρια νομοσχέδια για την παιδεία. Χαρακτηριστικά αναφέρει για τη διδασκαλία των αρχαίων: *«...Ενί λόγω, άνευ διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών κινδυνεύει να υποσκαφή αυτή η κρηπίς της εθνικής και θρησκευτικής του ελληνικού λαού διαπαιδαγωγήσεως»* (Δημαράς, 1987, τομ. Β', 98).

ενός σωματείου, του «Εκπαιδευτικού Συνδέσμου Λειτουργών της Μέσης Εκπαίδευσης», για τα προβλήματα των καθηγητών όπου γίνεται γενικός γραμματέας του και ταυτόχρονα διευθύνει το εκπαιδευτικό περιοδικό «Αγωγή». Το 1914 είναι επίσης η χρονιά που υπερασπίζεται τον φίλο του Αλ. Δελμούζο στη δίκη των «Αθεϊκών» του Παρθεναγωγείου του Βόλου. Τον Φεβρουάριο του 1915 κατηγορείται από μαθητές του στο Διδασκαλείο για εξύβριση του βασιλιά Κωνσταντίνου αλλά απαλλάσσεται με βούλευμα του Συμβουλίου Πλημμελειοδικών. Την ίδια περίοδο γράφει δυο σπουδαίες μελέτες του: το «Έθνος και Γλώσσα» (1915) και τον «Δημιουργικό Ιστορισμό»(1916).

Στα Νοεμβριανά του 1916 κατηγορείται για βενιζελισμό, εξύβριση του βασιλιά και εσχάτη προδοσία και μένει έως τις αρχές του 1917 προφυλακισμένος στις φυλακές Αβέρωφ. Μετά την αποφυλάκισή του πηγαίνει στη Θεσσαλονίκη όπου διορίζεται από την επαναστατική κυβέρνηση Βενιζέλου Πρόεδρος του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου και εργάζεται συστηματικά για την νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Έτσι με το Διάταγμα της 11^{ης} Μαΐου 1917 εισάγεται η υποχρεωτικά η δημοτική γλώσσα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και γίνεται εξάχρονη η φοίτηση στο δημοτικό σχολείο. Με την επιστροφή της κυβέρνησης στην Αθήνα ο Γληνός τοποθετείται Γενικός Γραμματέας του υπουργείου Παιδείας και είναι πια το κεντρικό πρόσωπο στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Μαζί του είναι πλέον και οι δύο στενοί φίλοι και συνεργάτες του Γληνού, ο Αλ. Δελμούζος και ο Μ. Τριανταφυλλίδης, ηγετικά στελέχη του Εκπαιδευτικού Ομίλου, σαν Ανώτεροι Επόπτες της Δημοτικής Εκπαίδευσης. Και οι δύο αναλαμβάνουν να περάσουν το πνεύμα της μεταρρύθμισης στους δασκάλους όλης της χώρας οργανώνοντας συνέδρια, διαλέξεις, σεμινάρια και υποδειγματικές διδασκαλίες με την φυσική τους παρουσία στα σχολεία (Γληνός, 1983: ιζ' & Γάτος, 2003: 63-64).

Μια από τις σημαντικότερες αλλαγές του Διατάγματος της 11^{ης} Μαΐου είναι η εισαγωγή καινούριων αναγνωστικών στο δημοτικό σχολείο τα οποία στις πρώτες τέσσερις τάξεις θα είναι γραμμένα στη δημοτική γλώσσα. Ακόμη υπήρχαν και πολλές καινοτομίες στη συγγραφή τους. Υπάρχει απεριόριστη ελευθερία των συγγραφέων των αναγνωστικών ως προς την ύλη και το περιεχόμενο των αναγνωστικών ο αριθμός των οποίων μπορεί να είναι απεριόριστος και όταν εγκριθούν θα ισχύουν για αόριστο διάστημα και όχι για μια τριετία ή τετραετία όπως ίσχυε. Συνολικά τα καινούρια αναγνωστικά που είναι γραμμένα στη δημοτική και εγκρίθηκαν από το 1917 έως το 1919 , είναι δεκατρία (Φραγκουδάκη, 1992: 41).

Αυτά όμως που θεωρήθηκαν σαν τα πιο προοδευτικά και πρωτοπόρα μέχρι ακόμα και σήμερα είναι το «Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» και τα «Ψηλά βουνά» έργα της συντακτικής επιτροπής που όρισε το Υπουργείο Παιδείας που την αποτελούσαν οι Αλ. Δελμούζος, Π. Νιρβάνας, Ζ. Παπαντωνίου, Μ. Τριανταφυλλίδης και εικονογράφηση του Κ. Μαλέα.

«Ήταν τα βιβλία που αντιπροσώπευαν το πνεύμα, την ουσία της εκπαιδευτικής αλλαγής και σε μορφή και σε περιεχόμενο. Και κοντά στη γλωσσική μορφή των άλλων, τη φροντισμένη κι αυτή με την επίμονη προσπάθεια του Τριανταφυλλίδη, τα αναγνωστικά της επιτροπής

κυρίως είναι που αντιστάθηκαν αποτελεσματικά στην ορμητική ολόπλευρη επίθεση» , αναφέρει ο Αλ. Δελμούζος για τα δυο αυτά αναγνωστικά (Δελμούζος, 1947: 37).

Τα αναγνωστικά του 1917 καθώς και η συνολική προσπάθεια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης σταματούν βίαια με τις εκλογές του 1920 και την άνοδο στην εξουσία των βασιλικών κομμάτων και την επάνοδο του βασιλιά Κωνσταντίνου. Ο ελληνικός λαός κουρασμένος από τους συνεχείς πολέμους ψηφίζει εναντίον του Βενιζέλου ο οποίος δεν περίμενε αυτή την εκλογική ήττα (Σβορώνος, 1976: 123).

Η νέα κυβέρνηση συστήνει τον Νοέμβριο του 1920 ειδική Επιτροπή του υπουργείου Παιδείας η οποία κρίνει τα αναγνωστικά του 1917 και με έκθεσή της προτρέπει τα αναγνωστικά «Να εκβληθώσκει πάραυτα εκ των σχολείων και καώσι τα συμφώνως προς τους νόμους εκείνους συνταχθέντα και σήμερον εν χρήσει υπάρχοντα αναγνωστικά βιβλία ως έργα ψευδούς και κακοβούλου προθέσεως» (Δημαράς, 1987: 130-131). Τα αναγνωστικά του 1917 τελικά αποσύρονται αλλά δεν είναι επιβεβαιωμένο ότι έχουν καεί. Ο Χ. Αθανασιάδης θεωρεί ότι η πολιτική ηγεσία της εποχής δεν έκανε δεκτή την πρόταση της Επιτροπής να καούν. Χιλιάδες αντίτυπα μάλιστα της τρίτης έκδοσης από τα “Ψηλά Βουνά” παρέμειναν στις αποθήκες και το 1924 ξαναχρησιμοποιήθηκαν από την κυβέρνηση Παπαναστασίου (Αθανασιάδης, 2015:222).

2.4.3 Τι καινούριο προέβλεπαν τα αναγνωστικά και γιατί συνάντησαν τέτοια αντίδραση

Η πρώτη σημαντική αλλαγή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και των αναγνωστικών είναι η νομοθέτηση της δημοτικής στο δημοτικό σχολείο και η συγγραφή των αναγνωστικών σε αυτή σε αντίθεση με το περιβόητο άρθρο 107 του Συντάγματος που είχε ψηφιστεί το 1911. Μέχρι τότε μέσα στο δημοτικό σχολείο και στα αναγνωστικά του κυριαρχούσε η καθαρεύουσα, μια γλώσσα που δεν μιλούσαν οι μαθητές εκτός σχολείου, με λέξεις που τα παιδιά απλώς τις παπαγάλιζαν, μια γλώσσα που απωθούσε το παιδί. Για πρώτη φορά λοιπόν στην ελληνική εκπαίδευση μπαίνει η δημοτική γλώσσα δίνοντας στους μαθητές τη δυνατότητα να ξεφύγουν από τη διγλωσσία, να μιλούν δηλαδή άλλη γλώσσα στο σχολείο τους και άλλη στην κοινωνική τους ζωή¹¹.

Η δημοτική γλώσσα λοιπόν μπαίνει και επίσημα για πρώτη φορά στο ελληνικό σχολείο κάτι που αναζωπυρώνει την συνεχιζόμενη από χρόνια αντιπαράθεση για το γλωσσικό ζήτημα (Δημαράς, 1987: 127-130). Ο πρώτος στόχος λοιπόν της γλωσσικής μεταρρύθμισης είναι η

¹¹ Στο βιβλίο ο Γληνός σατιρίζει τη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών στα σχολεία: «Τα παιδιά ενύσταζαν, ενύσταζαν, ενύσταζαν. Θεέ μου πώς ενύσταζαν! ...Τα παιδάκια τα οποία εις την αυλήν του Σχολείου ήσαν ζωηρότατα, ευφυέστατα, ευγλωττότατα, δαιμονιώδους ταχύτητος, ακατασχέτου ευκινήσιας και ευθυμίας, μόλις ελάμβανον ανά χείρας τα υψηλά αυτά αποστάγματα της προγονικής γλώσσης, αρετής και σοφίας, επάθαιναν ακαριαίαν νάρκωσιν, δυσθυμίαν, ανορεξίαν ψυχικήν κόρον, γλωσσοδέτην, ανικανότητα σκέψεως. Η σκιά της ηλιθιότητας εκάλυπτεν την τάξιν και τα παιδιά εξέσπων εις κακίας διάφορους. Εγίνοντο δύστροπα, αφηρημένα, τυρρανικά δια τον διδάσκαλον. Τα καλύτερα επαπαγάλιζον ευσυνειδήτως. «Το βόδι λέγεται καλύτερον βους, το πόδι λέγεται καλύτερον πους»... Τα κέρατα του; Του βου. Οι δάκτυλοι του; Του πους. Ω Θεέ μου! –τι λες παιδί μου; Πρόσεχε. Ο βους, του βοός, ο πούς, του ποδός. Λοιπόν; Τα κέρατα του; Τα κέρατα του... του... του βοδός. Οι δάκτυλοι του; Του... του... πους... Α! μα είσθε κτήνη! Είσθε ζώα! Δεν υποφέρεσθε» (Γαβριήλ [Γληνός], 1924: 13).

γλώσσα η οποία εκείνη την εποχή σαφώς και έχει ένα πολύ σημαντικό ιδεολογικό βάρος. Από τη μια μεριά λόγω της ιδεολογικής διαφοράς που υπάρχει με βάση το σχήμα «βενιζελικοί-δημοτικιστές» εναντίον «βασιλικών-καθαρευουσιάνων». Από την άλλη υπάρχει το πρόβλημα των ελληνοφώνων και αλλόγλωσσων πληθυσμών των νέων χωρών που προσαρτήθηκαν με τους Βαλκανικούς πολέμους και οι οποίοι επιτακτικά θα πρέπει να λάβουν την ελληνική εκπαίδευση με βάση την καθημερινή απλή γλώσσα του λαού η οποία τους είναι κατανοητή και προσιτή σε αντίθεση με την καθαρεύουσα που δεν την καταλαβαίνουν και τους απομακρύνει από το σχολείο (Γάτος, 2003: 92).

Ο δεύτερος στόχος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είναι η ιδεολογική αλλαγή που υπάρχει στο πνεύμα των αναγνωστικών. Η ιδεολογία αυτή είναι αστική και δείχνει την επιρροή των εμπνευστών και των συγγραφέων των αναγνωστικών από το ρεύμα του Σχολείου Εργασίας και της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής. Τα αναγνωστικά αλλά κυρίως τα «Ψηλά βουνά» και «Το αλφαβητάρι με τον ήλιο» είναι γραμμένα σε απλή δημοτική από σημαντικούς λογοτέχνες της εποχής με τη συνεργασία προσδευτικών παιδαγωγών και στηρίζονται στη γραμματική της δημοτικής του Τριανταφυλλίδη (Φραγκουδάκη, 1992: 41-42).

Τα «Ψηλά βουνά» περιέχουν μια άλλη παιδαγωγική και ιδεολογία σε σχέση με αυτά που κυκλοφορούσαν πριν το 1917. Είναι η παιδαγωγική του Σχολείου Εργασίας, χωρίς διδακτισμούς, με κείμενα βγαλμένα από την καθημερινή ζωή των παιδιών και την πραγματικότητά τους. Οι ήρωές τους δεν ανήκουν σε ένα μυθικό κόσμο και δεν εξυμνούν το ηρωικό παρελθόν της Ελλάδας. Είναι οι ήρωες της καθημερινής ζωής είτε είναι αυτοί εργάτες, είτε βοσκοί είτε τσαγκάρηδες είτε είναι τα ίδια τα παιδιά. Στα «Ψηλά βουνά» εξυμνείται η φύση σε κάθε του σελίδα ενώ ταυτόχρονα βγαίνει αβίαστα και χωρίς διδακτισμούς ο σεβασμός απέναντί της. Παρουσιάζονται οι παραδόσεις και τα δημοτικά τραγούδια ενώ χτυπιούνται οι προλήψεις και οι δεισιδαιμονίες όπως και οι παλιές και ξεπερασμένες νοοτροπίες που υπήρχαν στην ελληνική πραγματικότητα. Εξηγούνται τα φυσικά φαινόμενα όχι με βάση τις εκκλησιαστικές αντιλήψεις αλλά με βάση την επιστήμη και τη λογική. Προβάλλεται η συνεργασία μέσω της κοινότητας, η πρωτοβουλία, ο εθελοντισμός, η εργατικότητα και η αλληλεγγύη και κυρίως η κριτική σκέψη και η αυτενέργεια των παιδιών.

Η αντίδραση λοιπόν που προκάλεσαν τα αναγνωστικά, και κυρίως τα «Ψηλά βουνά», ήταν τόσο σε σχέση με τη γλώσσα όσο και σε σχέση με την ιδεολογία που αυτά περιέχουν η οποία είναι βασισμένη στον αστικό ορθολογισμό (Φραγκουδάκη, 1992: 43 & Αθανασιάδης, 2015: 191). Οι αντίπαλοι της μεταρρύθμισης οι οποίοι δεν προέρχονται μόνο από το λεγόμενο συντηρητικό στρατόπεδο των αντιβενιζελικών είναι ταυτόχρονα και αντίπαλοι του αστικού εκσυγχρονισμού (Αθανασιάδης, 2015: 195-211).

Οι πολέμιοι των αναγνωστικών έχουν σαν βασικές τους κατηγορίες ότι τα «Ψηλά βουνά» μέσα από τα κείμενά του δεν προβάλλει τα μεγάλα ιδανικά με τα οποία θα πρέπει να

διαπαιδαγωγούνται οι μαθητές όπως της πατρίδας, της θρησκείας και της οικογένειας¹². Τα επιχειρήματα της αντίδρασης περί αθεϊσμού, αντιπατριωτισμού και της οικογενειακής ηθικής είναι πλέον γνωστά στους προοδευτικούς δημοτικιστές αφού τα προηγούμενα χρόνια οι επιθέσεις εναντίον τους βασίστηκαν πάνω σ'αυτές. Αυτή τη φορά όμως προστίθεται και μια καινούρια κατηγορία. Τα αναγνωστικά προβάλλουν τον μπολσεβικισμό και τον κομμουνισμό (Δημαράς, 1987: 128 & Αθανασιάδης, 2015: 204). Εξάλλου το φάντασμα του κομμουνισμού δεν πλανάται απλώς πάνω από την Ευρώπη αλλά φαίνεται να εδραιώνεται στην νεοσύστατη Σοβιετική Ένωση και να βάζει γερές βάσεις στις κοινωνίες της Ευρώπης μέσω των ισχυρών κομμουνιστικών κομμάτων και των εργατικών σωματείων. Στην Ελλάδα έχει προηγηθεί η ίδρυση του ΣΕΚΕ το 1918 και ήδη για την εποχή που μιλάμε οι κομμουνιστές στην Ελλάδα έχουν αρχίσει να απλώνουν την επιρροή τους στον λαό. Στα επόμενα χρόνια στην ελληνική πολιτική σκηνή αλλά και στο χώρο της εκπαίδευσης αυτός ο πόλεμος μεταξύ της ανερχόμενης αστικής τάξης και του κομμουνιστικού κινήματος θα ενταθεί.

2.4.4 Η στάση και ο ρόλος του Γληνού στην μεταρρύθμιση του 1917

Ο Γληνός όπως είδαμε είναι ο άνθρωπος που βρίσκεται πίσω από την μεταρρύθμιση του 1917. Είναι ο πιο ενεργός πολιτικά από την ηγετική ομάδα του Εκπαιδευτικού Ομίλου και όλες του οι προηγούμενες «ενέργειες συντέλεσαν για να αναδειχθεί σε ηγετική μορφή των κινημάτων για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση» (Γληνός, 1983: ιζ').

Παρόλο που έχει την εμπειρία των αποτυχημένων προσπαθειών του 1911 και του 1913 με την κυβέρνηση Βενιζέλου θεωρεί ότι τώρα είναι ευκαιρία να γίνει μια πιο σοβαρή προσπάθεια για μεταρρύθμιση. Γι'αυτό δεν πτοείται με τη φυλάκισή του στις φυλακές Αβέρωφ και την επικινδυνότητα εκείνων των ημερών. Πηγαίνει κοντά στην προσωρινή κυβέρνηση Βενιζέλου στη Θεσσαλονίκη και παρά τα όποια προβλήματα και εμπόδια εργάζεται για να υλοποιηθούν τα σχέδια της μεταρρύθμισης δημιουργώντας το Διάταγμα της 11^{ης} Μαΐου 1917. Ο Αλ. Δελμούζος αναφέρει για εκείνες τις ημέρες και τον Δ. Γληνό: *«Ασφαλώς ο Γληνός ήξερε όλες τις δυσκολίες ...Εκείνο όμως που τον τραβούσε πιο πολύ και τον έκανε να μην τις λογαριάζει, ήταν ο πόθος, η εσωτερική ανάγκη για το άπλωμα, για την άμεση καθολική εφαρμογή, το άμεσο αποτέλεσμα, ακόμα και αν η ένταση και το βάθος θυσιαζόταν έτσι στην έκταση. Το τέτοιο αντίκρισμα ενός προβλήματος πνευματικού, την εσωτερική αυτή ανάγκη τη δυνάμωσε όλη η επαναστατική και αισιόδοξη ατμόσφαιρα της*

¹² Αποσπάσματα από το φυλλάδιο «Γεννηθήτω Φως-Ο Μαλλιαρισμός εις τα Δημοτικά Σχολεία» του Γ. Ν. Χατζιδάκι: «Στο αναγνωστικό Τα Ψηλά Βουνά περί των μεγάλων ιδανικών, της πατρίδος, της θρησκείας, ουδείς γίνεται λόγος. Και ου μόνον τούτο, αλλά και δια της όλης παραστάσεως φαίνεται ως να θέλουν οι κ.κ. επόπται να αποτρέψουν τα παιδιά από τούτον... Έπειτα έγινε εις την Α' τάξιν περί της οικογενείας αρκετός λόγος, ώστε να μη χρειάζεται πλέον τίποτε δια την Γ' και δι' αυτό εδιδάχθησαν οι μαθηταί της Γ' να μην φροντίζουν περί των γονέων των, αλλά μόνον περί της κοινότητος αυτών, του Soviet; Πρόσθετες τούτοις ότι ουδαμού εις το σχεδιογράφημα τούτο φαίνεται η θρησκεία, φαίνεται ότι κατηργήθη και εις την κοινότητα ή το Soviet των παιδιών τούτων, όπως και εις τα των συντρόφων εν Ρωσία...» (Δημαράς, 1987: 127-128).

Θεσσαλονίκης. Και όταν το κίνημα επικράτησε σε όλη την Ελλάδα και κατάχτησε το Κράτος, η αισιοδοξία δυνάμωσε τόσο με τις εξωτερικές επιτυχίες, που ανοιγόταν μακρινή προοπτική στην κατοχή της εξουσίας, επομένως και σε πολύχρονη εφαρμογή της εκπαιδευτικής αλλαγής» (Δελμούζος, 1947: 36).

Όπως επίσης αναφέρει ο Δελμούζος, με βάση την «μακρινή προοπτική στην κατοχή της εξουσίας» από τον Βενιζέλο, τον οποίο ο Γληνός είχε σε εκτίμηση, ο Γληνός προχωρά στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Η μεταρρύθμιση βέβαια δεν είναι καθολική ούτε έχει τη δυναμική και τις προτάσεις αυτής του 1913, αλλά αφορά μόνο την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό καθώς και τη συγγραφή καινούριων αναγνωστικών (Γληνός, 1983: 1η'). Πιθανά, για εκείνη τη δύσκολη για την Ελλάδα χρονική περίοδο, να είναι μια νίκη η συγκεκριμένη μεταρρύθμιση η οποία άφησε την παρακαταθήκη της για τις μελλοντικές και ιδιαίτερα εκείνη του 1928. Όπως επίσης νίκη είναι η εισαγωγή του αναγνωστικού τα «Ψηλά βουνά» και των άλλων αναγνωστικών της μεταρρύθμισης στα οποία υπάρχει μια εντελώς διαφορετική παιδαγωγική και αντίληψη σε σχέση με τα προηγούμενα. Η ιδεολογία που υπάρχει στα «Ψηλά Βουνά» φέρει σίγουρα την υπογραφή του Γληνού. Μάλιστα ο Γ. Βαλέτας θεωρεί ότι ο Γληνός είναι πίσω από τα «Ψηλά Βουνά» αφού σχεδιάστηκαν από αυτόν. Ο Χ. Αθανασιάδης πιστεύει ότι πιθανά η αίγλη του Γληνού να οδήγησε τον Γ. Βαλέτα σε αυτή την άποψη (Αθανασιάδης, 2015: 192).

Ο Γληνός σε άρθρο του στους Νέους Πρωτοπόρους το 1934 αναφέρει για τα αναγνωστικά ότι «...το Αλφαθητάρι» ο «Ήλιος» και τα «Ψηλά Βουνά» του Ζ. Παπαντωνίου μπορούμε να πούμε, πως είτανε σπουδαίες κατάχτησες για την παιδεία μας και είναι ό, τι καλύτερο δημιούργησε η σχολική μας λογοτεχνία, μέσα στα αστικά πλαίσια πάντα» (Γληνός, 1971-1975: τομ. Δ', 114).

Ο Γληνός όμως έχει συνείδηση ότι οι αλλαγές της μεταρρύθμισης του 1917 είναι πολύ μικρές και ασήμαντες και «...εκτός από την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στα τέσσερα πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου, που με χίλια βάσανα και διακοπές και μαύρη αντίδραση έγινε κι αυτή, τίποτ' άλλο μα τίποτ' άλλο δεν άλλαξε στο μηχανισμό της ελληνικής παιδείας από το 1836 έως σήμερα ...» (Γληνός, 1971-1975: τομ. Γ', 21).

Ακόμη και έτσι όμως ήταν πολύ μεγάλες οι δυσκολίες που αντιμετώπισε ο Γληνός είτε από την άμεση εφαρμογή της μεταρρύθμισης είτε λόγω της πίεσης του χρόνου που υπήρχε για τη συγγραφή καινούριων αναγνωστικών (Αθανασιάδης, 2015: 37).

Όσον αφορά στο πνεύμα της μεταρρύθμισης ο Γληνός κινείται καθαρά μέσα στα πλαίσια της αστικής ιδεολογίας αλλά και στις ανάγκες που είχε το αστικό κράτος μέσα στην περίοδο του Ά Παγκοσμίου πολέμου. Είναι ανώτερος κρατικός υπάλληλος και ο άμεσος τουλάχιστον σκοπός του είναι να προωθήσει έστω και δειλά μια αστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Στο πρακτικό της συντακτικής επιτροπής για τα αναγνωστικά βιβλία διαβάζουμε χαρακτηριστικά (Δημαράς, 1987: 123 & Δελμούζος, 1947: 43-44).

«Εξ ίσου σημαντικός σκοπός των αναγνωστικών βιβλίων είναι να επιδιώκωσι δια του περιεχομένου των τον καθολικόν σκοπόν του σχολείου, ήτοι την θρησκευτικήν, ηθικήν και

εθνικήν αγωγήν. Δια τούτο πρέπει το περιεχόμενον των να στηρίζεται εις την θρησκευτικήν των Ελλήνων μαθητών αντίληψιν, εις μίαν ανωτέρα γενικώς ανθρωπίνην ηθικήν και εις την εθνικήν συνείδησιν και την εθνικήν ζωήν, αποδιδομένης ιδιαίτερας σημασίας εις την έξαρσιν των φυλετικών προτερημάτων και την καταπολέμησιν των ελαττωμάτων».

Ο Γληνός εκείνη την εποχή πιθανά να συμφωνούσε με τους παραπάνω σκοπούς μιας και δεν υπήρξε από μέρους του κριτική στη συγκεκριμένη έκθεση. Ακόμη ο Δελμούζος θέλοντας να δείξει ότι ο Γληνός ήταν κι αυτός υπέρμαχος της ίδιας ιδεολογίας εκείνη την εποχή αναφέρει ότι και ο Γληνός «σε μαθήματα και φροντιστήρια, σε συνέδρια επιθεωρητών και δασκάλων, όπου η συμμετοχή του ήταν ενεργότατη, το ίδιο πνεύμα έχομε...» (Δελμούζος, 1947: 45).

Ο Γληνός μαζί με τον Δελμούζο και τον Τριανταφυλλίδη αποτελούσαν την ψυχή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και ταυτόχρονα του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Και οι τρεις αυτήν την περίοδο γίνονται κρατικοί υπάλληλοι για χάρη της μεταρρύθμισης και ταυτίζονται με την εκπαιδευτική πολιτική των Φιλελευθέρων. Αυτός είναι πιθανά ένας συμβιβασμός που γίνεται από τη μεριά των παιδαγωγών. Η ταύτιση αυτή μεταφέρεται και στις δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Έτσι όμως αποδυναμώνουν και την κριτική του ΕΟ προς την κυβέρνηση και ο Όμιλος ενσωματώνεται κι αυτός στην κρατική εκπαιδευτική πολιτική η οποία τελικά δεν καταφέρνει να υλοποιήσει τα όνειρα των προοδευτικών φιλελεύθερων παιδαγωγών, δεν καταφέρνει να υλοποιήσει την πολυπόθητη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

2.4.5 Επόμενη σύγκρουση: Μαράσλειο

Στις εκλογές της 1^{ης} Νοεμβρίου του 1920 το κόμμα των Φιλελευθέρων καταψηφίζεται και χάνει την εξουσία ενώ επανέρχεται ο βασιλιάς Κωνσταντίνος. Οι αντιβενιζελικοί που ήρθαν στην εξουσία με τους συντηρητικούς μηχανισμούς τους καταστρέφουν το μεταρρυθμιστικό έργο του ΕΟ της περιόδου 1917-1920 και προχωρούν σε χιλιάδες διώξεις και απολύσεις στο χώρο της εκπαίδευσης (Κυπριανός, 2009: 192). Η νέα κυβέρνηση συστήνει την περιβόητη ειδική Επιτροπή η οποία κρίνει τα βιβλία της περιόδου 1917-1920 και τα θεωρεί «*έργα ψεύδους και κακοβούλου προθέσεως*» και προτείνει «*να καώσι*» (Δημαράς, 1987: μα'). Ο Γληνός, ο Δελμούζος και ο Τριανταφυλλίδης υποβάλουν αμέσως τις παραιτήσεις τους για να αποφύγουν την απόλυση. Ο Δελμούζος απογοητευμένος το 1921 φεύγει για τη Γερμανία μέχρι το 1923 για να παρακολουθήσει την εξέλιξη της παιδαγωγικής και παρακολουθεί στο Μόναχο τα μαθήματα του Kerscheneiner που προωθεί το Σχολείο Εργασίας (Γάτος, 2003: 101-102).

Ο Γληνός συνεχίζει να αγωνίζεται στις νέες δύσκολες συνθήκες ρίχνοντας το βάρος στην επανασύσταση του ΕΟ με σκοπό να επαναδραστηριοποιήσει παλιούς δημοτικιστές και να φέρει στον Όμιλο καινούριους πολεμώντας ταυτόχρονα τον συντηρητισμό και την αντιμεταρρύθμιση (Γληνός, 1983: ιη'). Ο Όμιλος ο οποίος όπως είδαμε είχε ατονήσει τα προηγούμενα χρόνια θα ξανασυσπειρώσει τους μαχητικούς δημοτικιστές και το γλωσσοεκπαιδευτικό κίνημα. Ο Γληνός γίνεται η ψυχή του Ομίλου και του Δελτίου του ΕΟ

και οργανώνει τις περίφημες «Παρασκευές» του Ομίλου κατά τις οποίες διοργανώνονται μαζικές συζητήσεις για διάφορα εκπαιδευτικά και κοινωνικά ζητήματα (Γάτος, 2003: 105-107).

Ταυτόχρονα έρχεται σε επαφή με το νεοσύστατο και δυναμικό σωματείο για την χειραφέτηση της γυναίκας, τον ΣΕΔΓ δηλαδή τον «Σύνδεσμο υπέρ των δικαιωμάτων της γυναίκας» (Γάτος, 2003: 66). Το 1921 ο Γληνός, αφού αποτυγχάνει μαζί με τον Δελμούζο να πείσει τον Βενιζέλο, ο οποίος βρίσκεται στο Παρίσι, να χρηματοδοτήσει την ίδρυση ενός Ελεύθερου Πανεπιστημίου, ιδρύει ο ίδιος την Ανωτέρα Γυναικεία Σχολή και διδάσκει για δυο χρόνια φιλοσοφικά μαθήματα (Γληνός, 1983: ιθ'). Ο σκοπός της Σχολής είναι «να πάρει η γυναίκα τη θέση της, την αντίστοιχη με την αξία της θέση, στις ανώτερες εκδηλώσεις της κοινωνικής ζωής»¹³.

Το 1922 ο Γληνός θα μετάσχει στην πολιτική κίνηση του Αλ. Παπαναστασίου και στην ίδρυση του κόμματος «Δημοκρατική Ένωση» καθώς και στη δημοσίευση του Δημοκρατικού Μανιφέστου όπου θα γράψει τα σχετικά με την παιδεία κείμενα. Είναι η εποχή που ξεφεύγει σιγά σιγά από τις αυταπάτες και το συντηρητικά αδιέξοδα του βενιζελισμού και να προχωρεί αποφασιστικά προς τον σοσιαλιστικό χώρο και τη σοσιαλιστική ιδεολογία (Γάτος, 2003: 67).

Μετά τη Μικρασιατική καταστροφή εκθρονίζεται ο Κωνσταντίνος από το κίνημα Πλαστήρα-Γονατά και επανέρχεται ο βενιζελισμός στην εξουσία πολυδιασπασμένος σε μικρά κόμματα με πολλούς ηγέτες. Ο Γληνός τοποθετείται στο Υπουργείο Παιδείας και αρχίζει να ετοιμάζει καινούρια νομοσχέδια μιας ριζικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής συναντώντας όμως την απροθυμία της επαναστατικής και των πρώτων δημοκρατικών κυβερνήσεων (Γληνός, 1983: ιθ'). Από τη θέση του Εκπαιδευτικού Συμβούλου πλέον πείθει τον Δελμούζο να επιστρέψει από τη Γερμανία και να συνεργαστούν ρίχνοντας το βάρος πια στο φωτισμό των δασκάλων και στη δημιουργία εκπαιδευτικών στελεχών οι οποίοι θα πέρναγαν το πνεύμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στα σχολεία (Γάτος, 2003: 151-152). Γι' αυτό το σκοπό ιδρύεται τον Οκτώβριο του 1923 το Μαράσλειο Διδασκαλείο για την προετοιμασία διδακτικού προσωπικού στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση με διευθυντή τον Αλ. Δελμούζο και το Σεπτέμβριο του 1924 η Παιδαγωγική Ακαδημία για τη μετεκπαίδευση καθηγητών της Δευτεροβάθμιας με διευθυντή τον Γληνό ο οποίος διδάσκει εκεί φιλοσοφία και

¹³ Στην ομιλία του στα εγκαίνια της «Ανωτέρας Γυναικείας Σχολής» ο Γληνός θα εκφράσει και τις απόψεις σχετικά με τα δικαιώματα των γυναικών και τον αγώνα τους ο οποίος δεν είναι αγώνας «...για εξανδρισμό της γυναίκας...Δεν πρόκειται μόνο για την απόκτηση μερικών δικαιωμάτων για τα οποία γίνεται μεγάλος θόρυβος, έτσι που πολλοί να νομίζουν, ότι αυτό είναι όλο το ζήτημα, ενώ μόνα τους αυτά καθ' εαυτά δεν έχουν τη σημασία που τους αποδίδεται. Δεν πρόκειται μόνο για το περίφημο ζήτημα της ψήφου, που έφτασε σχεδόν μόνο αυτό και στον τόπο μας. Όλα αυτά είναι εξωτερικά. Μόνα τους δεν έχουν παρά λίγη σημασία. Ούτε η Ελληνίδα ούτε η ελληνική κοινωνία θα κέρδιζε τίποτε, αν δινόταν ψήφος στις γυναίκες και οι γυναίκες έμεναν στη διανοητική και ψυχική κατάσταση, που βρίσκονται σήμερα. Ο Γυναικείος Ανθρωπισμός είναι ένα ιδανικό ζωής πολύ βαθύτερο και περιεκτικότερο από όλα αυτά... Όχι εξανδρισμός μα εξανθρωπισμός της γυναίκας είναι το ιδανικό τέρμα του αγώνα της, όπως παραμένει και το ιδανικό τέρμα για τον άνδρα... Με βάση την παραγωγική εργασία, που της εξασφαλίζει την οικονομική αυτοτέλεια και την τοποθετεί στο ίδιο επίπεδο δυνατότητας για τη ζωή με τον άνδρα, της ανοίγεται ο δρόμος για την κάθε τελειοποίηση. Και συνεχίζοντας σε σχέση με την εκπαίδευση της γυναίκας καταλήγει «σοβαρή και βαθιά μόρφωση της γυναίκας αποτελεί την ασφαλέστερη εγγύηση για το μέλλον της κοινωνίας σχετικά με το γυναικείο ζήτημα».

κοινωνιολογία (Γληνός, 1983: ιθ'). Το πολιτικό κλίμα με την κυβέρνηση Παπαναστασίου το 1924 ευνοεί την όλη προσπάθεια των δύο παιδαγωγών μιας και ο ίδιος ο Παπαναστασίου είναι ιδρυτικό μέλος του ΕΟ έτσι ώστε «...το πρόγραμμα του Ομίλου να γίνεται Κυβερνητικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα» (Χαραλάμπους, 1987: 114).

Η συνεργασία των δύο ιδρυμάτων απέβλεπε στη δημιουργία ικανών δασκάλων και καθηγητών σύμφωνα με το πνεύμα και τις αρχές του εκπαιδευτικού δημοτικισμού αλλά και τις νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις του Σχολείου Εργασίας (Χρονοπούλου, 2002: 86). Γι' αυτό το σκοπό χρειάζονταν στο Μαράσλειο και στην Παιδαγωγική Ακαδημία κατάλληλο εκπαιδευμένο προσωπικό που θα βοηθούσε σε αυτή την προσπάθεια. Επιλέγονται νέοι δάσκαλοι και καθηγητές (Χαρίση, 2013: 172-173) όπως ο Μ. Παπαμαύρος που γίνεται υποδιευθυντής στο Μαράσλειο, ο Ι. Ιορδανίδης, κομμουνιστής και μέλος του ΕΟ, σαν διευθυντής των προτύπων δημοτικών σχολείων που είναι προσαρτημένα στο Μαράσλειο, η Ρ. Ιμβριώτη, ο Κ. Σωτηρίου που τον εκτιμά πολύ ο Γληνός (Γάτος, 2003: 132, 141), ο Κ. Βάρναλης κ.ά. (Ο Δελμούζος θεωρούσε ότι εκπαιδευτικοί αυτοί «έπρεπε να συμφωνούν σε μερικές βασικές αρχές που για πρώτη φορά έμπαιναν σε δημόσιο ελληνικό σχολείο. Να είναι δάσκαλοι με την ψυχή τους, γεροί στη δουλειά τους κι ακόμα να μην έχουν μαρμαρώσει, παρά η ανησυχία για το έργο τους να τους σπρώχνει να γίνονται ολοένα καλύτεροι» (Χαρίση, 2013: 174).

Η προσπάθεια λοιπόν που γίνεται στο Μαράσλειο και την Παιδαγωγική Ακαδημία φέρνει για πρώτη φορά και τους τρεις σπουδαίους παιδαγωγούς που μας απασχολούν σε άμεση επαφή πάνω σε ένα σπουδαίο εγχείρημα και αφοσιωμένους σε ένα κοινό έργο.

Ο ρόλος του Μ. Παπαμαύρου

Υποδιευθυντής όπως είπαμε στο Μαράσλειο Διδασκαλείο ορίζεται ο **Μ. Παπαμαύρος** ο οποίος εκείνη την εποχή ήταν και διευθυντής του εκπαιδευτικού περιοδικού Εργασία (1923-1925) που προβάλλει τις αρχές της Νέας Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας και στο οποίο ο Γληνός υπήρξε βασικός συνεργάτης έχοντας γράψει αρκετά εκπαιδευτικά άρθρα.

Ο Παπαμαύρος παίζει σπουδαίο ρόλο στην οργάνωση και τη ζωή της Σχολικής Κοινότητας του Μαρασλείου μαζί με τον Δελμούζο. Στο έργο του Αλ. Δελμούζο «Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο» (Αθήνα 1929) φαίνεται καθαρά η συμβολή του Παπαμαύρου και ο ρόλος του στη διαμόρφωση και τη λειτουργία της Σχολικής Κοινότητας του Μαρασλείου. Σύμφωνα με τον Κοντομήτρο (2006: 539) και την Μαρτίνου-Κανάκη (2009: 154), η ενότητα του βιβλίου του Δελμούζο «Η οργάνωση και η ζωή της Κοινότητας» δηλώνεται μεν ως κείμενο και των δύο είναι όμως κείμενο του Παπαμαύρου όπως μαρτυρούν το περιεχόμενο και το ύφος του.

Ο Παπαμαύρος με την μεγάλη εμπειρία που απέκτησε από τις σπουδές του στη Γερμανία και την παραμονή του στα Εξοχικά Παιδαγωγεία συνεργάζεται με τον Δελμούζο στο Μαράσλειο και ακολουθούν το γερμανικό μοντέλο σε σχέση με την οργάνωση της Σχολικής Κοινότητας. Οργανώνονται και από τους δύο κοινές συνεδριάσεις του διδακτικού προσωπικού του Μαρασλείου αλλά και των προτύπων δημοτικών και με την καθοδήγησή

τους διαμορφώνονται οι αρχές και το πνεύμα που καθορίζουν την μέθοδο διδασκαλίας των μαθημάτων δημιουργώντας έτσι καινούριες πρακτικές στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Επηρεασμένοι και οι δύο από τη διδασκαλία και το έργο του Kerschesteiner και από το Σχολείο Εργασίας οργανώνουν μια πλούσια σχολική ζωή με βάση το κοινοτικό πνεύμα.

Η δημιουργία μαθητικών ομάδων και η συμμετοχή των παιδιών στη ρύθμιση των ζητημάτων του σχολείου μέσω των κοινών συνεδριάσεων-συζητήσεων με τους δασκάλους και τους καθηγητές, τα απογεύματα γονέων για την πληροφόρηση των γονιών για την εξέλιξη των παιδιών και τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους, τα απογεύματα εργασίας, η έκδοση περιοδικού, το παιδικό δικαστήριο, οι εκδρομές, το γραφείο αλληλογραφίας ήταν κάποιοι από τους νέους θεσμούς που εφαρμόστηκαν στο Μαράσλειο (Χαρίση, 2013: 175).

Ο ίδιος ο Παπαμαύρος θεωρεί αρκετά χρόνια μετά πως το Μαράσλειο «...σαν πρώτη δοκιμή οργάνωσης Σχολικής Κοινότητας στον τόπο μας, αποτελεί σπουδαία, μπορώ να πω τη σπουδαιότερη παιδαγωγική προσπάθεια της εποχής μας στην Ελλάδα. Μια προσπάθεια που όχι μόνο δεν ξεπεράστηκε ως τα σήμερα, μα που στάθηκε και στέκεται ακόμα σήμερα φωτεινός οδηγός σε κάθε σχετική προσπάθεια». Αναφέρει ακόμα ότι υπήρχαν κάποιες φορές αδυναμίες στην εφαρμογή των κανόνων της Σχολικής κοινότητας από την πλευρά των σπουδαστών θεωρώντας όμως ότι αυτό θα μπορούσε να ξεπεραστεί με το χρόνο γιατί «...για να ωριμάσει ένα παιδαγωγικό έργο και να δώσει καρπούς, χρειάζονται χρόνια. Εμάς όμως μας κλείσανε τον τρίτο χρόνο της λειτουργίας μας» (Παπαμαύρος, 1961: 305).

Η ανατρεπτική διδασκαλία της Ρ. Ιμβριώτη

Πέρα όμως από την πρωτοπόρα παιδαγωγική προσπάθεια που έγινε στο Μαράσλειο και στην Παιδαγωγική Ακαδημία τα γεγονότα που συγκλόνισαν την εποχή αυτή έχει να κάνει με την Ρόζα Ιμβριώτη και τη διδασκαλία της στο μάθημα της Ιστορίας.

Από το 1914 η Ρ. Ιμβριώτη δείχνει το δυναμικό της χαρακτήρα συμμετέχοντας ήδη στο πλευρό της Αύρας Θεοδωροπούλου στο Κυριακάτικο Σχολείο Εργατριών όπου διδάσκει στις νεαρές εργάτριες (Χαρίση, 2013: 142). Το ΚΣΕ λειτουργεί μέσα στη λογική της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του Βενιζέλου, επηρεάζεται από σοσιαλιστικές ιδέες, είναι υπέρ της χειραφέτησης των γυναικών μέσα από τη μόρφωση και είναι αντίθετο στην εκμετάλλευση των αμόρφωτων κοριτσιών της εργατικής τάξης από τους εργοδότες. Μάλιστα στην ίδρυση του ΚΣΕ έχει θετική παρέμβαση το κίνημα του δημοτικισμού και ειδικότερα ο Δ. Γληνός ο οποίος σχεδιάζει το αναλυτικό πρόγραμμα του Σχολείου. Το ΚΣΕ και η Αύρα Θεοδωροπούλου επιδρούν σημαντικά στο χαρακτήρα της Ρ. Ιμβριώτη. Από την Θεοδωροπούλου η Ιμβριώτη γνωρίζει τον Γληνό και γίνεται μέλος του ΕΟ το 1917. Συμμετέχει μάλιστα και στις συγκεντρώσεις του ΕΟ και στις σχετικές συζητήσεις που γίνονται για εκπαιδευτικά και κοινωνικά ζητήματα. Το 1921 η Ρ. Ιμβριώτη γίνεται ιδρυτικό μέλος του Συνδέσμου υπέρ των Δικαιωμάτων των Γυναικών (ΣΕΔΓ), ενός φεμινιστικού σωματείου που παλεύει για τα δικαιώματα των γυναικών και ιδιαίτερα της ψήφου. Ταυτόχρονα αρθρογραφεί στη δημοτική σε περιοδικά, γράφει δύο βιβλία που

διαπραγματεύονται θέματα εκπαίδευσης και φεμινισμού και το 1923 εκλέγεται μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου του ΕΟ η επίδραση πλέον στη ζωή της είναι καθοριστική (Νούτσος, 2011: 63-64 & Χαρίση, 2013: 150-151).

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω ο Δελμούζος σε συνεργασία με τον Γληνό και από τις θέσεις που κατέχουν προωθούν την Ρ. Ιμβριώτη επισπεύδοντας τις αναγκαίες υπηρεσιακές της μεταβολές για να μπορέσει η ίδια να διδάξει ιστορικοφιλολογικά μαθήματα στο Μαράσλειο με βάση τις αρχές και το πρόγραμμα που οι ίδιοι είχαν χαράξει (Νούτσος, 2011: 59-65). Έτσι η Ρ. Ιμβριώτη γίνεται η πρώτη γυναίκα που διδάσκει σε ανώτερη σχολή φιλολογικά μαθήματα και κυρίως το μάθημα της ιστορίας το οποίο θεωρούνταν πάντα ένα ιδιαίτερο μάθημα σε σχέση με τις ιδεολογικές κατευθύνσεις που μπορεί ο εκπαιδευτικός να χαράξει προς τους μαθητές του (Χρονοπούλου, 2002: 88).

Η Ιμβριώτη διδάσκει ιστορία στο Μαράσλειο ενώ ταυτόχρονα το 1924 ο Γιάννης Κορδάτος, που είναι συνάδελφός της στο Μαράσλειο, δημοσιεύει το βιβλίο του «Η κοινωνική σημασία της ελληνικής επανάστασης του 1821». Ο Γ. Κορδάτος θεωρεί ότι η ελληνική επανάσταση είναι ένα κίνημα βασικά εθνικό και δημιουργημένο της αστικής τάξης της χώρας. Η επανάσταση κατά τον Κορδάτο ήταν αποτέλεσμα της οικονομικής ανάπτυξης της αστικής τάξης της οποία βασικός στόχος ήταν η κατάληψη της εξουσίας. Η προοδευτική αστική τάξη ερχόταν σε αντίθεση με τους κοτζαμπάσηδες και την επίσημη Εκκλησία οι οποίοι ήταν αντίθετοι με την επανάσταση. Το βιβλίο γνωρίζει πρωτοφανή αποδοχή, αλλά ταυτόχρονα και πολλές αντιδράσεις από τους συντηρητικούς κύκλους και την Εκκλησία καθώς οι απόψεις που εκφράζονται στο βιβλίο θεωρούνται απειλή για το έθνος (Ρεπούση, 2012: 51-52).

Η Ρ. Ιμβριώτη λοιπόν σαφώς επηρεασμένη από το βιβλίο του Κορδάτου ξεκινάει να διδάσκει ιστορία με βάση τις νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις και τις αρχές του κινήματος της Νέας Αγωγής. Έτσι κάνει δύο υποδειγματικές διδασκαλίες για την Ελληνική Επανάσταση και μετά ακολουθεί ειδική συνεδρίαση του προσωπικού του Μαρασλείου μαζί με τον Παπαμαύρο και τον Δελμούζο για την κριτική του μαθήματος. Η Ρ. Ιμβριώτη έκανε τις διδασκαλίες όχι με βάση τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας αλλά αξιοποιώντας τις πηγές ώστε να φτάσουν τα παιδιά στην ιστορική αλήθεια. Το πιο σημαντικό βέβαια είναι ότι η διδασκαλία της κινήθηκε με βάση το ερώτημα: Η ελληνική επανάσταση έγινε αυθόρμητα με την ενεργή συμμετοχή όλου του ελληνικού λαού ή έγινε με πρωτοβουλία της αστικής τάξης, η οποία επηρεάστηκε και από την άνοδο της αστικής τάξης στην υπόλοιπη Ευρώπη, και παρέσυρε και τους υπόλοιπους Έλληνες.

Η διδασκαλία της Ιμβριώτη και η σκέψη της είναι βαθιά ανατρεπτική για τα δεδομένα της εποχής αφού καταρρίπτει την κραταιά εθνική αντίληψη για την επανάσταση. Η Ιμβριώτη τονίζει τον οικονομικό παράγοντα, κάτι που θυμίζει Μαρξισμό, και δίνοντας την πρωτοπορία και τον πρώτο ρόλο στην αστική τάξη ουσιαστικά υποβαθμίζει και γκρεμίζει την άποψη του εθνικού αγώνα και ότι όλοι μαζί οι Έλληνες πολέμησαν εναντίον των Τούρκων (Χρονοπούλου, 2002: 176-177 & Ρεπούση, 119-125).

Οι απόψεις της Ιμβριώτη θυμίζουν τις απόψεις του Σκληρού και του Κορδάτου σε σχέση με το χαρακτήρα της επανάστασης. Έτσι «η αντίδραση δεν άργησε να εκδηλωθεί. Όλες της οι ενέργειες είναι πια επαναλήψεις παλαιότερων διαδικασιών, όλα της τα επιχειρήματα έχουν και άλλοτε χρησιμοποιηθεί» (Δημαράς, 1987: μγ’).

Η αφορμή δόθηκε όταν η Ιμβριώτη τον Μάρτιο του 1925 κατηγορείται από τρεις μετεκπαιδευόμενους δασκάλους ότι διδάσκει το μάθημα της Ιστορίας με τρόπο «αντεθνικό» και πως η διδασκαλία της έχει «κομμουνιστική χροιά». Η αντιπαράθεση που ξεκινά μέσα στο Μαράσλειο φτάνει με ταχύτατους ρυθμούς στον τύπο όταν οι τρεις διαφωνούντες απομακρύνονται από το Μαράσλειο με απόφαση του Δελμούζου προχωρώντας μάλιστα σε δημόσια καταγγελία. Η υπόθεση παίρνει δημοσιότητα με τις εφημερίδες «Εστία» και «Εμπρός» να πρωτοστατούν κατηγορώντας την Ιμβριώτη, τον Δελμούζο και τον Γληνό για αντεθνική δράση, αθεΐα και έκλυση ηθών (Χαρίση, 2013: 178). Στην υπόθεση αναμειγνύεται και η επίσημη Εκκλησία η οποία με επίσημο υπόμνημα της προς το Υπουργείο Παιδείας υπογεγραμμένο από τον Αρχιεπίσκοπο Αθηνών Χρυσόστομο ζητώντας μέτρα για να αντιμετωπιστεί η αντεθνικές και αντιθρησκευτικές καινοτομίες του Μαρασλείου συνδέοντας μάλιστα όσα συμβαίνουν στο Μαράσλειο με τον κομμουνισμό.

Τελικά η Ρ. Ιμβριώτη απομακρύνεται από το Μαράσλειο και μετατίθεται για το σχολικό έτος 1925-1926 στο 1^ο Γυμνάσιο Θηλέων Αθηνών και τον χειμώνα του 1926 με την κήρυξη της δικτατορίας του Πάγκαλου θα απολυθεί και από εκεί όπως απολύονται ο Δελμούζος, ο Παπαμαύρος και ο Γληνός από τις θέσεις τους (Ρεπούση, 2012: 142-146). Το Νοέμβριο του 1926 το πόρισμα του αρεοπαγίτη Αντωνάκη για τα Μαρασλειακά είναι απαλλακτικό για τους πρωτεργάτες του Μαρασλείου αλλά «η απαλλαγή τους έχει μόνο ηθική αξία αφού το ίδρυμα έχει αλλάξει πλέον χαρακτήρα» και η προσπάθεια στο Μαράσλειο έχει πια κι αυτή καταστραφεί (Δημαράς, 1987: μδ’).

Ο αντίκτυπος των γεγονότων του Μαρασλείου

Τα γεγονότα στο Μαράσλειο έχουν διαφορετικές επιδράσεις πάνω στην προσωπικότητα των παιδαγωγών που μας απασχολούν, στις μετέπειτα σχέσεις τους καθώς και στη διαμόρφωση της ιδεολογίας τους. Ο Δελμούζος από εδώ και μπρος ακολουθεί μια διαφορετική πορεία και απομακρύνεται σιγά από τους υπόλοιπους. Η Ιμβριώτη, ο Παπαμαύρος και ο Γληνός διατηρούν πιο στενές σχέσεις οι οποίες περνούν όπως θα δούμε παρακάτω από διάφορες δοκιμασίες φέρνοντάς τους άλλοτε πιο κοντά κι άλλοτε πιο μακριά.

Ο Δελμούζος προσπάθησε με μια σειρά άρθρα να υπερασπιστεί το έργο που γίνεται στο Μαράσλειο ως κατεξοχήν εθνικό και υποστήριξε σθεναρά τη Ρ. Ιμβριώτη θεωρώντας ότι έχει το δικαίωμα κάποιος να διδάσκει στο Διδασκαλείο ακόμη και αν είναι κομμουνιστής (Δελμούζος, 1947: 97). Οι γενικότερες απόψεις του όμως έρχονται σε αντίθεση με την κομμουνιστική ιδεολογία και την πολιτικοποίηση της εκπαίδευσης και έχουν σαν βάση το σχολείο που στέκεται «απάνω από κάθε πρόσκαιρη κομματική διαπάλη, απάνω από κάθε αντίθεση τάξεων» (Φραγκουδάκη, 1992: 122). Τα γεγονότα του Μαρασλείου μάλιστα είναι

«η τελευταία μάχη που έδωσαν μαζί ο Γληνός και ο Δελμούζος. Ή μάλλον, ακριβέστερα, η τελευταία μάχη που έχασαν μαζί...» (Φραγκουδάκη, 1992: 76). Από και εμπρός οι σχέσεις των δυο φίλων παιδαγωγών είναι λιγοστές μιας και οι ιδεολογικές τους διαφορές, οι οποίες θα εκφραστούν έντονα ένα χρόνο αργότερα στη διάσπαση του ΕΟ, είναι μεγάλες.

Η Ρ. Ιμβριώτη τιμωρείται τελικά για τις απόψεις της για την Ιστορία έχοντας απέναντί της όχι μόνο τους γνωστούς καθαρευουσιάνους καθαρολόγους αλλά ολόκληρο το αστικό οικοδόμημα μαζί με τους βενιζελικούς. Η ίδια σε επιστολή της προς τον Δελμούζο εκφράζει την πικρία της για τη στάση των δημοτικιστών οι οποίοι δεν την υπερασπίστηκαν: « Έπειτα η θέση μου στο Διδασκαλείο είναι προβληματική ύστερα από τη στάση των φίλων μας... Αυτοί θεωρούν κει πέρα εγώ τα 'κανα θάλασσα! Ότι εδίδαξα ό, τι μου έρχονταν κτλ. Η πρώτη τους λοιπόν σκέψη (κ.κ. Τριανταφυλλίδη, Σωτηρίου, Κακούρου, Γληνού) ήταν να μ'απομακρύνουν από κει για να αποφύγουν νέες ιστορίες» (Ρεπούση, 2012: 227). Ακόμη αισθάνεται απογοητευμένη θέλοντας να απομακρυνθεί και να κρατήσει αποστάσεις πλέον από όλους κάτι που φαίνεται από τα λόγια της προς τον Δελμούζο και πάλι : «Κάποτε μου είχατε μιλήσει για ένα αίσθημα φυγής που σας είχε καταλάβει, νομίζω ότι είναι αυτό που με έχει κι εμένα τώρα κατακυριευμένη. Να φύγω να μη βλέπω και μάλιστα να μη βλέπω μερικούς φίλους μας» (Ρεπούση, 2012: 226-227).

Η πικρία της Ιμβριώτη προς το πρόσωπο του Γληνού εκφράζεται πιθανά από την απουσία του Γληνού στην συνεδρίαση του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου στις 23 Ιουλίου 1925 όπου θα αποφασιζόταν η απομάκρυνσή της ή όχι από το Μαράσλειο. Τελική με ισχυρή πλειοψηφία η απόφαση ήταν αρνητική αλλά θεωρήθηκε ήττα από τον Δελμούζο (Γάτος, 2003: 178).

Ο Γληνός ξαναζεί κι αυτός τον ίδιο πόλεμο που του έχει ανοίξει από πολλά χρόνια πριν το αστικό κράτος, η Εκκλησία και ο τύπος, αντιπολιτευόμενος και φιλοκυβερνητικός. Ο ίδιος με επιστολές του προς τις εφημερίδες τον Ιούνιο του 1925 προσπαθεί να υπερασπιστεί την Παιδαγωγική Ακαδημία και σε συνέντευξή του στο Διδασκαλικό Βήμα χαρακτηρίζει τους αντιπάλους του «διανοητικό κατακάθι» οι οποίοι συκοφαντούν και ψεύδονται χωρίς κώδικες τιμής και ηθικούς φραγμούς. Ο Γληνός λέει χαρακτηριστικά: «Το διανοητικό κατακάθι της Ελλάδος ανακινεί κάθε φορά με νέα τρίαίνα το συναισθηματικό κατακάθι. Η τρίαίνα αυτή πότε είναι θρησκεία, πότε έθνος, πότε οικογένεια, πότε βασιλιάς, πότε ιδιοκτησία. Τώρα η τρίαίνα αυτή λέγεται κομμουνισμός.» (Διδασκαλικό Βήμα, 21-6-1925).

Τα Μαρασλειακά για τον Γληνό είναι το τέλος των ψευδαισθήσεων ότι θα μπορούσε μέσα στο αστικό κράτος να δημιουργηθεί έστω μια όαση εκπαιδευτικής αλλαγής και μεταρρύθμισης. Γι'αυτό και από τότε δεν θα ξαναδουλέψει στο δημόσιο σχολείο «θεωρώντας ότι όλα τα περιθώρια για μεταρρυθμιστική εργασία στο πλαίσιο των κρατικών θεσμών έχει πια εξαντληθεί» (Γληνός, 1983: κ'). Το ίδιο το αστικό κράτος βέβαια και οι μηχανισμοί του έχουν αλλάξει και τις κατηγορίες τους απέναντι στους μεταρρυθμιστές. Η δημιουργία του ΚΚΕ και η ενδυνάμωσή του αλλά και η ταυτόχρονη νίκη της Οκτωβριανής Επανάστασης και η δημιουργία της ΕΣΣΔ προκαλεί ρίγη στους συντηρητικούς αλλά και στους βενιζελικούς της εποχής. Το τέλος της Μεγάλης Ιδέας άφηνε ιδεολογικό χώρο στις κομμουνιστικές ιδέες ενώ τα οικονομικά προβλήματα μαστίζαν τη χώρα. Έτσι ο διωγμός του

ο, τιδήποτε έμοιαζε κομμουνιστικό θεωρούνταν από την αστική τάξη ως θεραπεία της κρίσης.

Αν διαβάσει κανείς τους τίτλους των εφημερίδων της εποχής ο κίνδυνος του «μαλλιαρισμού» συνοδεύεται απαραίτητα και με τον κομμουνιστικό κίνδυνο. Για το λόγο αυτό πολλοί βενιζελικοί αλλά και ο φιλικός τους τύπος αλλά ακόμη και δημοτικιστές Υπουργοί Παιδείας όπως ο Ι. Τσιριμώκος κρατούν επιφυλακτική έως και εχθρική στάση απέναντι στους πρωταγωνιστές των Μαρασλειακών. Ο Γληνός γράφει το 1926 γι' αυτή τη στάση της αστικής τάξης: *«Ο τρόπος που αντικρίζεται το εκπαιδευτικό πρόβλημα στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια αποτελεί ένα από τα πιο θλιβερά σημάδια για τη διανοητικότητα αυτών που αποτελούν τη λεγόμενη 'άρχουσα τάξη'. Από τη μια μεριά σειρά ολόκληρη από εφημερίδες και επιστήμονες το κυλάν στο βούρκο χωρίς την ελάχιστη αξιοπρέπεια, χωρίς αυτοσεβασμό, χωρίς το ελάχιστο κοκκίνισμα ντροπής, από την άλλη μεριά κύκλοι 'σοβαροί' κρατούν μια υπολογιστική σιωπή, μια αξιοπρεπή τάχα αδιαφορία κι επιφυλακτικότητα, γνησιώτατης συμφεροντολογικής καταγωγής»* (Γληνός, 1971-1975, τομ. Β', 112).

Συνεχίζοντας στο ίδιο άρθρο και μιλώντας για την «άρχουσα τάξη» ο Γληνός έχει αντιληφθεί την τακτική της χωρίς ακόμα ωστόσο ο ίδιος να κατασταλάξει για τον τρόπο αντιμετώπισής της. Γράφει λοιπόν ότι ο δημοτικισμός *«περιφρονήθηκε και περιφρονιέται ακόμη από την άρχουσα τάξη... Και η άρχουσα τάξη αφήνοντας επίτηδες να συγχέεται σήμερα ο δημοτικισμός με τον κομμουνισμό δείχνει σα να ζητά πρόφαση για να ξετινάξει από πάνω της το μόνο κίνημα ζωντανίας, που παρουσιάστηκε στην Ελλάδα»* (Γληνός, 1971-1975, τομ. Β', 118).

Ο Γληνός έχει σίγουρα αντιληφθεί την τακτική της αστικής τάξης μόνο που ακόμα δεν είναι σε θέση να καταλάβει ότι ο πραγματικός στόχος της αστικής τάξης δεν ήταν ή τουλάχιστον μόνο ο δημοτικισμός ο οποίος ήταν ήδη σε κρίση αλλά ότι ο εχθρός της πλέον και το φόβητρό της ήταν ο κομμουνισμός και η ιδεολογία του που μέρα με την ημέρα γίνονταν όλο και πιο δυνατός.

2.4.6 Το τέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου και το τέλος των ψευδαισθήσεων

Από το 1922 έως και το 1927 η Ελλάδα ζει σε συνεχή ιδεολογική και οικονομική κρίση ενώ στην εξουσία εναλλάσσονται κινήματα στρατιωτικά, δικτατορίες και δημοκρατικές κυβερνήσεις. Η καταστροφή στη Μικρά Ασία είναι το τέλος της Μεγάλης Ιδέας που αποτελούσε την αιχμή του δόρατος της αστικής και εθνικής ιδεολογίας αφήνοντας έτσι ένα μεγάλο ιδεολογικό κενό. Ανάγκασε επίσης ενάμιση εκατομμύριο πρόσφυγες να έρθουν στην Ελλάδα και φάνηκε ότι θα ενισχύσουν τους ταξικούς συσχετισμούς υπέρ του εργατικού κινήματος αλλά και του νεοσύστατου ΚΚΕ. Το πρόβλημα πια της αστικής τάξης είναι μεγάλο αφού *«έχει τεράστιες δυσκολίες να αρθρώσει τον ιδεολογικό της λόγο, να ανασυνθέσει την ιδεολογική της ηγεμονία, να αναδιαρθρώσει την ενδοχώρα της 'αστικής κοινωνίας'»* (Ελεφάντης, 1976 :374). Η αστική τάξη προσπαθώντας να αναδιοργανωθεί, αμύνεται και επιτίθεται ταυτόχρονα με σφοδρότητα σε καθετί που μπορεί να θυμίζει κομμουνισμό. Είναι

το διάστημα «από το 1923 έως το 1928 που το χαρακτηρίζει ο φόβος της εξουσίας μπροστά στην όξυνση της λαϊκής δυσφορίας. Οι πανελλαδικές απεργίες, οι νεκροί στις διαδηλώσεις, τα πραξικοπήματα και η γρήγορη εναλλαγή των κυβερνήσεων επιδεινώνουν τη γενική ανασφάλεια» (Φραγκουδάκη, 1992: 103).

Όλα τα προηγούμενα έχουν τις επιδράσεις τους και σε ένα μεγάλο κομμάτι των διανοούμενων και των δημοτικιστών παιδαγωγών της εποχής οι οποίοι ξεφεύγουν από το άρμα του βενιζελισμού και προσεγγίζουν τις κομμουνιστικές ιδέες, με προεξέχουσα προσωπικότητα τον Γληνό¹⁴. Ο Δελμούζος το αντιλαμβάνεται και σε μια επιστολή του προς τον Βενιζέλο τον Ιανουάριο του 1927 αναφέρει: «Ο κ. Γληνός τραβά τώρα τελευταία δικό του δρόμο με το περιοδικό του 'Η Αναγέννηση'. Ακόμα δεν καθόρισε τι ακριβώς θέλει, όμως δεν είναι ο ίδιος δρόμος που ακολουθήσαμε ως τώρα στην εργασία μας» (Χαραλάμπους, 1987: 128).

Ο Γληνός από το Σεπτέμβριο του 1926 εκδίδει το μηνιαίο περιοδικό «Αναγέννηση» μαζί με το παράρτημά του τη «Σχολική Πράξη» που αναφερόταν σε εκπαιδευτικά ζητήματα. Η «Αναγέννηση», η οποία «συγκεντρώνει γύρω τους νέους διανοούμενους» που ήταν «ανοιχτοί στις σοσιαλιστικές ιδέες και τη μαρξιστική θεωρία» οι οποίοι αποτελούν πλέον την πλειοψηφία στον ΕΟ, είναι το πρώτο βήμα του Γληνού για την ξεκάθαρη ιδεολογική του τοποθέτηση προς τις κομμουνιστικές ιδέες, «στα πλαίσια μιας ευρύτατης σοσιαλιστικής προοπτικής» (Γληνός, 1983: κ'). Η «Αναγέννηση» δεν αργεί να γίνει «το φυτώριο μαρξιστών διανοητών» οι οποίοι μέσα από τις σελίδες του περιοδικού εκφράζουν «την πολυμέρεια των σοσιαλιστικών τάσεων» και «τον σοσιαλιστικό του προσανατολισμό»¹⁵.

Μέσα από τις σελίδες της «Αναγέννησης» και της «Σχολικής Πράξης» από τον Σεπτέμβριο του 1926 ο Γληνός παίρνει σιγά σιγά ξεκάθαρη θέση για τα ζητήματα της εκπαίδευσης και το ρόλο της αστικής τάξης εκφράζοντας τις διαφοροποιημένες ιδεολογικές αντιλήψεις με τις οποίες θα πορευτεί έως τον Μάρτιο του 1927 όταν και θα γίνει η διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Πριν προχωρήσουμε στη διάσπαση του Ομίλου θα σταθούμε εδώ στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που δημοσίευσε η «Αναγέννηση» το οποίο εκφράζει τις απόψεις και τις προτάσεις του Γληνού για μια άλλη Παιδεία. Δεν είναι τυχαίο ότι πολλές από τις προτάσεις τις ξαναβρίσκουμε και στο Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία το οποίο ψηφίστηκε από την κυβέρνηση της ΠΕΕΑ το 1944 που κατά πολλούς έχει συγγράψει ο Γληνός λίγο πριν το θάνατό του.

¹⁴ «Εκτός, όμως, από τον Γληνό και άλλες σημαντικές προσωπικότητες των γραμμάτων και της επιστήμης στρέφονται αυτή την εποχή προς το μαρξισμό. Νέοι επιστήμονες, όπως ο Κ. Σωτηρίου, η Ρ. Ιμβριώτη, ο Χρ. Καρούζος, ο Κ. Γεωργούλης, μιλούν, δρουν και σκέφτονται κομμουνιστικά. Αυτή η πλειάδα μαρξιστών κομμουνιστών, μαζί με όσους ήδη είναι ενταγμένοι μεταξύ των διαφόρων πολιτικών τάσεων του σοσιαλισμού, συνθέτουν την εικόνα της εξεγερμένης και κριτικής συνείδησης της ελληνικής κοινωνίας του Μεσοπολέμου» (Ελεφάντης, 1976: 396).

¹⁵ Ο Ελεφάντης (1976: 399) αναφέρει ότι οι νέοι αυτοί διανοούμενοι ήταν: «...από τον 'ορθόδοξο' Κορδάτο ως τον 'μετακομμουνιστή' Καζαντζάκη, περνώντας από τον Γληνό, Κ. Σωτηρίου, Δεδούση, Καρούζο, Βάρναλη, Σωμερίτη, Α. Θρύλο, Έλλη Λαμπίρη, Π. Λορεντζάτο, Θ. Παρασκευόπουλο...».

Έτσι στις αρχές του εκπαιδευτικού προγράμματος της «Αναγέννησης» του Δεκεμβρίου του 1926 διαβάζουμε την αρχή ότι η Παιδεία πρέπει «να καλλιεργεί τη ζωή ολόκληρου του Ελληνικού Λαού» όπως την ξανασυναντάμε στο Σχέδιο του 1944 με τη μορφή «**έννας λαός, μία παιδεία**» (Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α., 1966: 27-30). Επίσης στο Εκπαιδευτικό πρόγραμμα του 1926 υπάρχουν οι αρχές ότι η ελληνική παιδεία πρέπει «να προάγει τον ελληνικό λαό στη συνεργασία με τους άλλους λαούς», ότι πρέπει «να είναι δημοκρατική», να «στηρίζεται στα ζωντανά και εξελίξιμα στοιχεία του πολιτισμού», να έχει «βάση την δημοτική γλώσσα», να «μην είναι τυφλά μιμητική».

Ακόμη υπάρχει η υποχρεωτικότητα της μόρφωσης έως την ηλικία των 18 χρόνων σε αγόρια και κορίτσια, η ανάγκη να δοθεί σημασία στο δάσκαλο και στην επιμόρφωσή του, στα νέα σχολικά προγράμματα που θα έχουν τη βάση τους στις αρχές της Νέας Αγωγής, στην αυτοδιοίκηση και στην αποκέντρωση της εκπαίδευσης, στη δημιουργία βιβλιοθηκών, μαθητικών συσσιτίων, παιδικών σταθμών, νηπιαγωγείων, νυχτερινών σχολείων, λαϊκών πανεπιστημίων κ.ά. Τα δύο προγράμματα αν και έχουν διαφορά 18 χρόνων δείχνουν ξεκάθαρα τη διαχρονικότητα των απόψεων και των προτάσεων του Γληνού για την Παιδεία καθώς και τον σπουδαίο και ηγετικό ρόλο που έπαιξε τα επόμενα χρόνια σαν καθοδηγητής και εμπνευστής μιας άλλης διαφορετικής Παιδείας σοσιαλιστικού προσανατολισμού.

Όσο λοιπόν αυτή την εποχή ο Γληνός ριζοσπαστικοποιείται και παίρνει θέσεις όλο και πιο αριστερές ο Δελμούζος προβάλλει ιδεολογικοπολιτικές θέσεις εκ διαμέτρου αντίθετες. Θεωρεί ότι το έθνος πρέπει να είναι ένα ενιαίο σύνολο με κοινά συμφέροντα κι όχι αποτελούμενο από κοινωνικές τάξεις. Το έθνος όπως και το σχολείο πρέπει να είναι ουδέτερο και να μην εξυπηρετεί τα συμφέροντα μιας κοινωνικής τάξης¹⁶.

Την ίδια ουδετερότητα πρέπει να κρατάει κι ο δάσκαλος ο οποίος «όταν αντικρίζει την αποστολή του, την μόρφωση της νέας γενιάς, δηλαδή το έθνος και το μέλλον του, τότε εμπρός εξαφανίζονται γι' αυτόν καθεστώτα και άρχουσες τάξεις ως πρόσκαιρες μορφές και βλέπει μόνο την απρόσωπη έννοια της Πολιτείας και το χρέος της δικής του αποστολής» (Δελμούζος, 1947: 27).

Έτσι τις 16 Φεβρουαρίου μέχρι τις 24 Μαρτίου του 1927 σε συνεχείς συνεδριάσεις του ΕΟ για την αναθεώρηση των προγραμματικών αρχών γίνεται η σύγκρουση των δύο κυρίως βασικών τάσεων που εκφράζει ο Γληνός από τη μια μεριά και ο Δελμούζος από την άλλη (Χαραλάμπους, 1987: 132).

Οι διαφωνίες των δυο πλευρών επικεντρώνονται στα ζητήματα της θρησκευτικής και της εθνικής αγωγής στο σχολείο και της σχέσης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και κοινωνικών αγώνων.

¹⁶ Ο Δελμούζος (1947: 41) αναφέρει: «Θρησκευτική και εθνική μόρφωση, υπερκομματική και εξωταξική δράση ήταν σε όλη αυτή την προσπάθεια κάτι αυτονόητο. Ποτέ δεν είχαν έρθει στο νου κανενός από τους πρωτεργάτες του Ομίλου να κάμει το σωματείο αυτό όργανο πολιτικό ή κομματικό, ν' αμφισβητήσει την πραγματικότητα του έθνους, την ενότητά του και την ανάγκη της αυτοσυντήρησής του...».

Η άποψη του Δελμούζου είναι ότι ο Όμιλος πρέπει να είναι σωματείο εκπαιδευτικό κι όχι πολιτικό και ότι το σχολείο πρέπει να μείνει έξω από την πολιτική, να είναι δηλαδή υπερταξικό, υπηρετώντας το σύνολο (Δημαράς, 1987: 151). Για το ζήτημα του μαθήματος των θρησκευτικών η τάση του Δελμούζου ζητούσε μια μεθοδική διδασκαλία γιατί η παιδεία πρέπει να έχει *«βασικό της μέλημα την καλλιέργεια του θρησκευτικού συναισθήματος»*. Όσο για την εθνική αγωγή ο Δελμούζος δήλωνε πως ήθελε μια εθνική αγωγή που να μην γίνεται αφορμή εκμετάλλευσης της μιας τάξης από την άλλη και ότι η παιδεία πρέπει να δίνει *«ασυνείδητη εθνική μόρφωση με βάση την αυτοσυντήρηση του εθνικού συνόλου»* (Δελμούζος, 1947: 33-84).

Η τάση του Γληνού αποκρούοντας τις απόψεις του Δελμούζου υποστήριζε ότι δεν μπορεί να υπάρξει παιδεία αταξική εάν δεν εκλείψουν οι κοινωνικές τάξεις. Ο Γληνός θεωρούσε ότι *«το κράτος υπεράνω τάξεων τη στιγμή που υπάρχουν τάξεις είναι καθαρό ξεγέλασμα για να κρυφτεί η πραγματικότητα δηλ. το κράτος υπέρ της άρχουσας τάξης»*. Το ίδιο γίνεται και στην παιδεία η οποία δεν μπορεί να είναι κι αυτή *«υπεράνω τάξεων»* αλλά *«όργανο της άρχουσας τάξης»* (Περιοδικό Αναγέννηση, 1927: 578-598).

Για τη θρησκεία υποστήριζε ότι ήταν *«ζήτημα ελευθερίας της συνείδησης»* και γι' αυτό δεν είναι *«αναπόσπαστη από την έννοια της δημόσιας αγωγής»* (Περιοδικό Αναγέννηση, 1927: 586).

Τέλος στο ζήτημα της εθνικής αγωγής ο Γληνός θεωρεί ότι *«η έννοια του έθνους πρέπει να περιοριστεί μέσα στην περιοχή της παιδείας σε ότι πραγματικά αποτελεί την ιδιοτυπία και την ενότητα του πολιτισμού ενός λαού...»*. Όταν όμως το κοινωνικό σύνολο είναι χωρισμένο σε κοινωνικές τάξεις που ανταγωνίζονται μεταξύ τους, *«οι κοινωνικές τάξεις θα προτιμούν τη δική τους αυτοσυντήρηση από τη συντήρηση του συνόλου»* » (Περιοδικό Αναγέννηση, 1927: 588-589).

Ακόμη ο Γληνός πια ξεκαθάριζε: *«Η ελληνική αστική τάξη όπως έδειξε η ως τώρα πείρα του ΕΟ ή καταπολεμεί άμεσα ή δεν επιδιώκει ειλικρινά μια ουσιαστική λαϊκή εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Γι' αυτό ο Όμιλος βλέπει, ότι η λαϊκή εκπαιδευτική μεταρρύθμιση δεν μπορεί να έχει άλλο κοινωνικό φορέα και πρόμαχο, παρά τις κοινωνικές εκείνες τάξεις, που, σαν αδικημένες, συνειδητοποιούν καθαρά τα κοινωνικά προβλήματα και αγωνίζονται για την πραγματοποίηση κοινωνικών μεταρρυθμίσεων, αναγκάζοντας έτσι και την άρχουσα τάξη να βελτιώνει τους θεσμούς της»* (Γληνός, 1983: κ'). Οι απόψεις των δυο παιδαγωγών συγκρούστηκαν και δεν βρέθηκε μέση λύση γιατί ουσιαστικά το *«μόνο πραγματικό πρόβλημα ήταν η πολιτική διαφοροποίηση των πρωταγωνιστών, που προέκυψε όταν αντιμετώπισαν διαφορετικά την κρίση του αστισμού και την άνοδο των σοσιαλιστικών ιδεών»* (Χαραλάμπους, 1987: 139). Πέρα από τις δύο αυτές προτάσεις υπήρξαν και οι προτάσεις που διατύπωσε από τους κομμουνιστές ο Βλιζιώτης, ο οποίος απέκλειε κάθε συνεργασία με τους φιλελεύθερους, και αντιπροσωπεύανε κατά τη δήλωσή του τις γνώμες των οπαδών του επαναστατικού μαρξισμού οι οποίες όμως δεν υποβλήθηκαν με σκοπό να ψηφιστούν (Χαραλάμπους, 1987: 140).

Έτσι στην ψηφοφορία που έγινε η πλειοψηφία πήγε με την τάση του Γληνού ενώ ο Δελμούζος με άλλα 51 μέλη θεώρησαν πως δεν έχουν θέση στον Όμιλο και με μια επιστολή στον τύπο προς τον πρόεδρο του Ομίλου δήλωσαν ότι αποχωρούν γιατί «το σωματείο αλλάζει στο βάθος σκοπό» ενώ «έπρεπε να μείνει καθαρά εκπαιδευτικό» (Φραγκουδάκη, 1992: 77). Για τον Δελμούζο «ο Όμιλος γίνεται πια όχι μόνο πολιτικό αλλά καθαρά κομματικό σωματείο» (Δελμούζος, 1947: 82).

Με την αποχώρηση αυτή του Δελμούζου και των 51 μελών διασπάται ο ΕΟ και ουσιαστικά βάζει τέλος στη μακροχρόνια συμμαχία των φιλελεύθερων με τους αριστερούς παιδαγωγούς μέσα στον Όμιλο¹⁷.

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος από τότε δεν θα καταφέρει να ορθοποδήσει εξαιτίας των αντιπαραθέσεων κομμουνιστών και σοσιαλιστών (1929) και σιγά σιγά παρά τις προσπάθειες του Γληνού να τον επαναδραστηριοποιήσει (1931) θα αδρανοποιηθεί και θα αυτοδιαλυθεί (Γάτος, 20013: 51).

Με τη διάσπαση ο Γληνός αφήνει πίσω του κάθε αγκίστρωση με τους φιλελεύθερους και την αστική ιδεολογία καθώς και με την αντίληψη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης προς όφελος του λαού μέσα στο αστικό κράτος. Μάλιστα στη Διακήρυξη του νέου ΕΟ, την οποία έγραψε ο ίδιος τον Ιούνιο του 1927, η οποία αποτελεί ένα ντοκουμέντο ανάλυσης της πολιτικής της αστικής τάξης, της ως τότε πορείας του ΕΟ αλλά και των προοπτικών του, ο Γληνός διατυπώνει «με μεγαλύτερη άνεση και σαφήνεια την κατάφασή του στη σοσιαλιστική ιδεολογία» (Γληνός, 1983: κα'). Με την ίδια σοσιαλιστική κατεύθυνση ο Γληνός γράφει και το «Εκπαιδευτικό πρόγραμμα» στο καινούριο Δελτίο του νέου, στο περιοδικό 'Νέος Δρόμος', το Μάρτη του 1929: «Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος θέλει να υπηρετήσει όσο μπορεί την προετοιμασία για την πραγμάτωση της σοσιαλιστικής παιδείας» (Περιοδικό Νέος Δρόμος, 1929).

Και στα δύο κείμενα ο Γληνός κάνει μια σειρά από προτάσεις οι οποίες είναι προσανατολισμένες σε σοσιαλιστική κατεύθυνση και αποτελούν τις βάσεις για τις μετέπειτα προτάσεις του ΚΚΕ και της αριστεράς για την Παιδεία που φτάνουν ακόμα έως τις μέρες μας.

Επίσης προτάσεις όπως: η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες, η υποχρεωτική εκπαίδευση τουλάχιστον έως το 14^ο έτος της ηλικίας, η δωρεάν εκπαίδευση σε όλα τα παιδιά, η παροχή συσσιτίου σε άπορα παιδιά, η συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών, η ίδρυση παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων για παιδιά 4 έως 6 χρόνων, η οχτάχρονη πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε ένα «ενιαίο σχολείο εργασίας» αποτελούν τις βασικές αρχές των δύο προγραμμάτων στις πρώτες ηλικίες. Ακόμη οι προτάσεις για τη μέση

¹⁷ Ο Ελεφάντης (1976: 400) αναφέρει: «Η διάσπαση του 'Εκπαιδευτικού Ομίλου' ήταν ένα σπουδαίο γεγονός του 1927. Έδειχνε ότι ενώ τα διλήμματα της εκλογικής διαμάχης φαλκίδευσαν την κοινωνική κινητικότητα και δημιουργούσαν το τεράστιο εκλογικό βενιζελικό ρεύμα του 1928, από την άλλη διαμορφώνονταν ισχυρές αντίρροπες τάσεις που απομακρύνονταν από το βενιζελικό άρμα και την ιδεολογία του αστισμού».

εκπαίδευση και μετά με τις ανώτερες επαγγελματικές σχολές και τα λαϊκά πανεπιστήμια, η λειτουργία σχολικών κοινοτήτων σε όλα τα σχολεία, η επιμόρφωση των δασκάλων και η ίδρυση Παιδαγωγικών Ακαδημιών και η αυτοδιοίκηση της εκπαίδευσης (Περιοδικό Νέος Δρόμος, 1929).

Επίσης διαπιστώνουμε ότι όλες αυτές οι προτάσεις που κάνει ο Γληνός μέσα από την Διακήρυξη του νέου ΕΟ και το σχέδιο για το πρόγραμμα του ΕΟ αποτελούν τη βάση και για το «Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία» που θα κατατεθεί από το ΕΑΜ και την ΕΠΟΝ και θα ψηφιστεί την άνοιξη του 1944 από την ΠΕΕΑ.

Πέρα όμως από τις προτάσεις ο Γληνός αναλύει την πολιτική κατάσταση που επικρατεί στη χώρα και την ιδεολογική και πολιτική μεταστροφή της άρχουσας τάξης: *«Κάθε προοδευτική ιδέα χαρακτηρίζεται κομμουνισμός, κάθε ελευθερία είναι ενοχλητική και είτε με σοφιστικά πλαγιοβαδίσματα ουσιαστικά 'αναιρείται' είτε καταλιέται με την άμεση βία. Η άρχουσα τάξη και εδώ γίνεται ολοένα συντηρητικότερη και σήμερα όλα τα κόμματά της, δίχως καμιά ουσιαστική διαφορά, ταυτίζονται και συνεργάζονται. Από την άλλη μεριά με τη συνειδητοποίηση των προβλημάτων στην εργατική τάξη και με το σχετικό ξύπνημα των δασκάλων, οι απαιτήσεις για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση γίνονται όσο πάει και ουσιαστικότερες. Και έτσι το λίγο που δόθηκε στην εκπαίδευση φαίνεται μηδαμινό και οι ελπίδες για κάποια άμεση πρόοδο στην παιδεία κάθε μέρα λιγοστεύουν. Γι' αυτό βλέπουμε πόσο επίμονα χαρακτηρίζεται και πιστεύεται για κομμουνισμός και η γλωσσική μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση, που στην πραγματικότητα, ήταν πάντα γνώρισμα του αστικού απολυτρωτικού αγώνα»* (Περιοδικό Αναγέννηση, 1927: 580).

Έτσι αρχίζει απροκάλυπτα πλέον η εποχή που ο δημοτικισμός δεν αποτελεί πια τον άμεσο κίνδυνο ενάντια στα συμφέροντα της άρχουσας τάξης. Είναι η εποχή μετά την καταστροφή στη Μικρά Ασία κανείς πλέον δεν μπορεί να μιλήσει για τη Μεγάλη Ιδέα, η εποχή που ο *«εξωτερικός εχθρός του έθνους 'καταργήθηκε'»*. Η ηγεσία της άρχουσας τάξης πια ξεκινάει *«να κατασκευάσει τον εσωτερικό εχθρό, τον μόνο που θα δικαίωνε την αποστολή της ως ηγέτιδας τάξης. Έτσι ο αποστεγνωμένος εθνικισμός της αστικής τάξης, τότε με το λόγο και την πράξη των πολιτικών της, τότε με τη σπάθα των στρατηγών της, πάντα με την πένα των ιδεολόγων της, δρέπει νέες δάφνες στην εξόντωση του κοινωνικού εχθρού... Από τότε η επίσημη ιδεολογία της αστικής τάξης έγινε ο αντικομμουνισμός»* (Ελεφάντης, 1976: 58-59).

Γι' αυτό ανάμεσα στους εχθρούς του έθνους συγκαταλέγεται πια ο Γληνός και είναι αυτός από εδώ και πέρα που πρώτος θα μπει στο στόχαστρο, γιατί η ιδεολογία του και ο δυναμισμός των απόψεών του είναι πολύ επικίνδυνες για την άρχουσα τάξη.

2.4.7 Η αντιφατική στάση της Ρ. Ιμβριώτη

Η **Ρ. Ιμβριώτη** μετά από τα Μαρασλειακά αρθρογραφεί σε περιοδικά όπως η Αναγέννηση και η Νέα Αγωγή και τα θέματά της έχουν να κάνουν κυρίως για την κοινωνική αναβάθμιση της γυναίκας και τα δικαιώματά της, όπως της μόρφωσης, της εργασίας και της ψήφου (Χαρίση, 2013: 156).

Οι απόψεις της για τα γεγονότα της περιόδου την περίοδο που προηγήθηκε και ειδικότερα για τη διάσπαση του Ε. Ο. αναλύονται σε ένα άρθρο που δημοσιεύει το 1964 στο περιοδικό Επιθεώρηση Τέχνης με τίτλο «Ο Δημήτρης Γληνός. Η προμηθεική του θέληση για αναγέννηση». Σε αυτό υποστηρίζει ότι την εποχή της διάσπασης τα μέλη του ΕΟ χωρίζονταν σε συντηρητικά και ριζοσπαστικά. Στα συντηρητικά μέλη συγκαταλέγει τον Δελμούζο και για τον Γληνό αναφέρει ότι είχε προχωρημένες πολιτικοοικονομικές θέσεις. Η ίδια, γράφει στο άρθρο, συμμετείχε στις προτάσεις των Αριστερών μελών (Ιορδανίδης, ζεύγος Ιμβριώτη, Ρουχωτάς, Βληζιώτης, Κορδάτος, Π. Τριανταφυλλός κ.ά.) του Ομίλου, της τρίτης δηλαδή πρότασης που τελικά αποσύρθηκε υπέρ των προτάσεων Γληνού. Αυτές οι προτάσεις που εκπροσωπούσαν τις νέες κοινωνικές δυνάμεις κατά την ίδια συντάχθηκαν τελικά με το Γληνό στην ψηφοφορία (Περιοδικό Επιθεώρηση Τέχνης, 1964).

Η Α. Χαρίση αναρωτιέται πώς η Ιμβριώτη συντάσσεται με τον Γληνό όταν ήταν αυτός που δεν την υποστήριξε στα Μαρασλειακά σε αντίθεση με το Δελμούζο που το έκανε. Ακόμη πώς με τη στάση της να είναι δίπλα στις απόψεις των Αριστερών μελών και την υποστήριξη της στο Γληνό συνεχίζει να έχει στενές σχέσεις και να αλληλογραφεί με τον Δελμούζο, ενώ κατά τη γνώμη της (το 1964) αυτός έχει συντηρητικές απόψεις. Το πιο πιθανό είναι η Ιμβριώτη την άνοιξη του 1927 να είναι κοντά στις απόψεις που εξέφραζαν οι Ιορδανίδης και Βληζιώτης και να συμπλέει με τις απόψεις του Γληνού αφού η ομάδα των κομμουνιστών ψήφισαν τελικά τις προτάσεις του. Ταυτόχρονα διατηρεί καλές σχέσεις και με τον Δελμούζο ο οποίος την υποστήριξε στο Μαράσλειο και διατηρεί μαζί του αλληλογραφία τόσο για να τον πείσει να συνεχίσει την συνεργασία του με τον Γληνό (Χαρίση, 2013: 167).

Ο Χ. Νούτσος αναφέρει ότι η Ιμβριώτη δεν συμμετείχε ενεργά στις συζητήσεις και στις διεργασίες που οδήγησαν στη διάσπαση του Ομίλου. Επίσης τον Οκτώβριο του 1927 η Ιμβριώτη με επιστολή της στον Δελμούζο εκφράζει την οργή της για τις επιθέσεις του περιοδικού Νέα Αγωγή εναντίον του ενώ δεν ανανεώνει την συνεργασία της με το συγκεκριμένο περιοδικό και την Αναγέννηση. Ακόμη δύο χρόνια μετά τον Μάρτιο του 1929 η Ιμβριώτη σε επιστολή της προς τον Δελμούζο τον παρακαλεί να μεσολαβήσει με επιστολή του προς το ίδρυμα Ροκφέλερ έτσι ώστε να εγκριθεί η υποτροφία της για σπουδές στο Βερολίνο. Ο Δελμούζος τελικά στέλνει στο ίδρυμα μια θετική για την Ιμβριώτη επιστολή και η υποτροφία της εγκρίνεται (Νούτσος, 2011: 76-77, 81).

Όλα τα παραπάνω δείχνουν τις καλές σχέσεις που διατηρούσε η Ιμβριώτη με τον Δελμούζο και δεν δικαιολογούν την αρνητική άποψή της γι' αυτόν στο άρθρο της το 1964.

Σε αντίθεση με τον Δελμούζο στο ίδιο άρθρο εκφράζει τον θαυμασμό της για τον Γληνό λέγοντας: «Όταν αναφέρεται το όνομα του Γληνού ξεπηδάει μπροστά μας ολόκληρος ηθικός κόσμος» ή επίσης «Ο Δ. Γληνός θα μείνει στην ιστορία σαν το «άξιο παιδί του λαού» σαν άξιος γιός της Ελλάδας» (Περιοδικό Επιθεώρηση Τέχνης, 1964).

Οι απόψεις της Ιμβριώτη, θετικές για τον Δελμούζο και αρνητικές ή τουλάχιστον επιφυλακτικές για τον Γληνό στα 1927, αλλάζουν προς το αντίθετο στο άρθρο της το 1964. Αυτό μπορεί να δικαιολογηθεί από τη συνεργασία του Γληνού με την Ιμβριώτη στην

περίοδο της κατοχής και στο ότι η ίδια το 1964 είναι ήδη στέλεχος του ΚΚΕ θέση που κατείχε ο Γληνός ήδη από το 1935. Παρόλα αυτά φαίνεται ότι η Ιμβριώτη το 1964 αλλά και πιο πριν προσπαθεί, όπως θα δούμε και για την επόμενη περίοδο της ζωής της, να μεταπλάσει την ιστορική πραγματικότητα για τα συγκεκριμένα χρόνια με βάση την σταθερή πια ιδεολογική τοποθέτηση που είχε από το 1941 και μετά (Νούτσος, 2011: 91-110).

Να προσθέσουμε ένα ακόμη στοιχείο σε σχέση με την ιδεολογική τοποθέτηση εκείνη την περίοδο. Από τον Οκτώβριο του 1926 έως και τον Ιανουάριο του 1927 λίγο διάστημα πριν την διάσπαση του ΕΟ η Ιμβριώτη γράφει σε τέσσερις συνέχειες στην Αναγέννηση μια επιστημονική μελέτη για τη διδασκαλία της Ιστορίας. Εκεί αναλύει τη μεθοδολογία του μαθήματος με βάση και την εμπειρία της από το Μαράσλειο και επηρεασμένη από τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Βέβαια στη μελέτη δεν αναφέρονται ξεκάθαρα ο ρόλος του ιστορικού υλισμού στην έρευνα του ιστορικού γίνεσθαι. Αντίθετα όμως, όπως αναφέρει η Χ. Χρονοπούλου, σε άρθρο της Ιμβριώτη για την Ιστορία πολλά χρόνια μετά, όταν πια είναι φτασμένο στέλεχος του ΚΚΕ, φαίνεται σαφέστατα η μαρξιστική της τοποθέτηση και οι απόψεις για τον σημαντικό ρόλο του ιστορικού υλισμού. Η Χ. Χρονοπούλου θεωρεί ότι η Ιμβριώτη σκόπιμα αποσιωπεί τον ρόλο του ιστορικού υλισμού στη μελέτη του 1927 γιατί πρώτον είναι ακόμα πρόσφατα τα γεγονότα και η αναστάτωση του Μαρασλείου, δεύτερο γιατί έχει επηρεασθεί αρνητικά η ψυχολογία της από τις συνεχείς ανακρίσεις και διώξεις και τρίτο γιατί λαμβάνει υπόψη της και τις φιλοδοξίες που είχε εκείνη την εποχή ο άντρας της Γ. Ιμβριώτης για την πανεπιστημιακή έδρα (Χρονοπούλου, 2002: 104-106).

Η πολιτική και ιδεολογική τοποθέτηση λοιπόν της Ιμβριώτη αυτής αλλά και της επόμενης περιόδου φαίνεται αντιφατική. Τα γεγονότα από το 1927 και ιδιαίτερα από τη διάσπαση του ΕΟ και μετά αλλάζουν τον χαρακτήρα της και τη στάση της απέναντι στις πολιτικές αντιπαραθέσεις. Αυτό συμβαίνει τόσο από τα επεισόδια που έγιναν στο Μαράσλειο τα οποία την απογοητεύουν όσο και από τις φιλοδοξίες του Γ. Ιμβριώτη για μια θέση στο πανεπιστήμιο (Χρονοπούλου, 2002: 106). Η Ιμβριώτη αποστασιοποιείται πια από τον ΕΟ και τις πολιτικές και ιδεολογικές συγκρούσεις που ακολουθούν από το 1927 έως το 1940 που ξεσπά ο πόλεμος. Μάλιστα όπως θα δούμε παρακάτω η αποστασιοποίησή της είναι τέτοια που θα την οδηγήσει και σε συνεργασία με το καθεστώς Μεταξά για τη δημιουργία του Ειδικού Σχολείου στην Καισαριανή.

2.4.8 Η στάση του Μ. Παπαμαύρου

Ο **Μ. Παπαμαύρος** όπως είδαμε εκδίδει από το 1923-1926 το παιδαγωγικό περιοδικό «Εργασία» το οποίο σταμάτησε με τη θύελλα των Μαρασλειακών. Στο Μαράσλειο σαν υποδιευθυντής συνεργάστηκε στενά με τον Δελμούζο και το Γληνό. Στη διάσπαση του ΕΟ πήρε το μέρος του Δελμούζου (Φραγκουδάκη, 1992: 77) και υπέγραψε την επιστολή αποχώρησης από τον ΕΟ, διαφωνώντας με τον Γληνό κυρίως για τα ζητήματα της θρησκείας

και του έθνους¹⁸. Για τον Παπαμαύρο η θρησκευτική αγωγή παίζει σπουδαίο ρόλο στην διαπαιδαγώγηση του παιδιού και αυτό φαίνεται και στα τρία αναγνωστικά που έγραψε από το 1924 έως το 1928. Το 1924 έγραψε μαζί με την Κλεάνθους το αναγνωστικό «Τα παιδιά» για τη Β΄ Δημοτικού (Αθήνα, Έκδοση Π. Δημητράκου). Το 1927 ο ίδιος έγραψε το αναγνωστικό «Ο προστάτης του σπιτιού» για τη Γ΄ Δημοτικού (Αθήνα, Έκδοση Π. Δημητράκου) και το 1928 τη «Νέα Πατρίδα για τη Δ΄ Δημοτικού (Αθήνα, Βιβλιοπωλείο Ιωάννου Ν. Σιδέρη).

Και στα τρία αναγνωστικά υπάρχουν πολλά κείμενα και ποιήματα που αναφέρονται στη θρησκευτική ζωή και μάλιστα τα παιδιά στα αναγνωστικά συμμετέχουν τα ίδια σε πολλές τελετές της εκκλησίας βιωματικά. Εξάλλου για τον Παπαμαύρο ο κυριότερος σκοπός του μαθήματος των θρησκευτικών είναι η *«καλλιέργεια του θρησκευτικού συναισθήματος... Το συναίσθημα αυτό έχει υποχρέωση να καλλιεργήσει και δυναμώσει το σχολείο»* (Παπαμαύρος, 1955: 131).

Ο Παπαμαύρος με τα τρία αυτά αναγνωστικά αποκτά εμπειρία πάνω στη συγγραφή αναγνωστικών κάτι που θα του φανεί πολύ χρήσιμο όταν καλείται από την κυβέρνηση της ΠΕΕΑ το καλοκαίρι του 1944 να συγγράψει το αναγνωστικό «Ελεύθερη Ελλάδα» για την Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού.

Ο Παπαμαύρος αυτή την εποχή πέρα από τα αναγνωστικά και τα άρθρα στην Αναγέννηση και τη Νέα Αγωγή του Γληνού το 1927 εκδίδει και μια μονογραφία του με τίτλο «Η Σχολική Κοινότητα» όπου ουσιαστικά περιγράφει την εμπειρία του πάνω στα ζητήματα της οργάνωσης της σχολικής κοινότητας από το Μαράσλειο. Επίσης πολύ σπουδαία δουλειά του είναι το «Διδακτικές αρχές του Σχολείου Εργασίας, Είκοσι γράμματα στον Έλληνα δάσκαλο» που άρχισε να γράφει τον καιρό που ήταν στο Μαράσλειο. Τα γράμματα απευθύνονται στον Έλληνα δάσκαλο, είναι γραμμένα σε δεύτερο ενικό πρόσωπο και έχουν σκοπό να ενημερώσουν για τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Πρωτοδημοσιεύτηκαν στο Διδακταλικό Βήμα και μετά τυπώθηκαν σε βιβλίο το 1930 και ξανατυπώθηκαν το 1953 (Καλατζής, 1985: 177).

Όπως αναφέραμε, ο Παπαμαύρος κατά τη διάσπαση του Ομίλου συντάχθηκε με την ομάδα του Δελμούζου και υπέγραψε κι αυτός την επιστολή αποχώρησης από τον ΕΟ. Πιθανά να βρέθηκε σε αρκετά δύσκολη θέση για τη στάση που θα ακολουθήσει στη διάσπαση αφού με τον Δελμούζο είχε πολύ καλές σχέσεις αφού συνεργάστηκαν στενά στη διεύθυνση του Μαράσλειου και απολύθηκαν μαζί αλλά και με τον Γληνό τους συνδέουν οι κοινοί τους αγώνες και η συνεργασία που είχαν στα περιοδικά 'Εργασία' και 'Σχολική Πράξη'. Ο Παπαμαύρος ακολουθεί τον Δελμούζο γιατί κι ο ίδιος δεν έχει ακόμη κατασταλάξει ιδεολογικά και πιθανά να έχει ακόμη αυταπάτες για τις αλλαγές και τα ρήγματα που μπορεί

¹⁸ Επιστολή Παπαμαύρου στον Δελμούζο, 5 Ιουλίου 1927: «Αν ο Γληνός δεν αρνιόταν δύο κεφαλαίωδη πράγματα, που χωρίς αυτά δεν μπορεί να νοηθεί αγωγή, αν δηλαδή δεν έβγαζε τα θρησκευτικά από τα σχολεία και δε θεωρούσε το έθνος εμπόδιο στον ανθρωπισμό, όπως λέει, χωρίς άλλο θα ήμουν μαζί του. Στη θρησκεία όμως και στο Έθνος πιστεύω εγώ και γι' αυτό δεν μπορούσα να τον ακολουθήσω...» (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 173).

να δημιουργήσει με την εργασία του μέσα στο αστικό σχολείο γι' αυτό και θα δεχθεί λίγο μετά και τη θέση του διευθυντή του Διδασκαλείου της Λαμίας.

Τις απόψεις του για τον Γληνό τις συναντάμε στο βιβλίο του «Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής» (1961) όπου σε ειδικό κεφάλαιο εξυμνεί τον Γληνό για τις παιδαγωγικές και ιδεολογικές του απόψεις κάνοντας μια αναδρομή σε όλη τη ζωή του. Εδώ ο Παπαμαύρος χαρακτηρίζει τον Γληνό «*μαχητή των δικαιωμάτων του λαού*», «*επαναστάτη μεταρρυθμιστή*» που έδωσε μάχη ενάντια στην αστική Παιδεία καθώς και «*ακούραστο διαφωτιστή*» ο οποίος κηρύσσει ότι μόνο σε μια σοσιαλιστική κοινωνία θα μπορέσει να πραγματοποιηθεί η αληθινή εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Για τον Παπαμαύρο ο Γληνός ήταν «*αληθινός επιστήμονας*» και «*ρεαλιστής παιδαγωγός*» που σκοπό είχε «*την ύψωση του πνευματικού επιπέδου του λαού*». Γι' αυτό «*ενώ η εξωτερική μορφή της δράσης του φαίνεται πολύμορφη και πολύπλοκη, η εσωτερική του εξέλιξη έμενε πάντα σταθερή και συνεπής ακολουθώντας το σύνθημά του «Πάντα προς τ' αριστερά»*». Έτσι ο Γληνός, που άρχισε σαν προοδευτικός αστός κατάντησε ο συνειδητότερος Κομμουνιστής» (Παπαμαύρος, 1961: 659-661).

Μάλιστα σε σχέση με τη διάσπαση του ΕΟ ο Παπαμαύρος αναφέρει ότι δημιουργήθηκαν δύο παρατάξεις: «*Από τη μια η αστική αντίληψη για την Παιδεία, με αρχηγό τον Αλέκο Δελμούζο, και από την άλλη η σοσιαλιστική αντίληψη, με αρχηγό τον Δημήτρη Γληνό*» (Παπαμαύρος, 1961: 660).

Εδώ παρατηρούμε ότι ο Παπαμαύρος χαρακτηρίζει αστικές τις αντιλήψεις του Δελμούζου το 1963 ενώ στην επιστολή που του γράφει τον Ιούλιο του 1927 δεν φαίνεται να έχει αυτές τις απόψεις. Ακόμη το 1963 ο Παπαμαύρος δεν αναφέρει πουθενά ότι και ο ίδιος ακολούθησε τη γραμμή του Δελμούζου υπογράφοντας την αποχώρηση από τον ΕΟ και διαφωνώντας ουσιαστικά με αυτή του Γληνού. Έτσι και ο Παπαμαύρος, όπως η Ιμβριώτη προηγουμένως, τουλάχιστον σε όσα έχουν να κάνουν με τη σχέση του με το Γληνό, αλλάζει την ιστορική πραγματικότητα.

Αυτό συμβαίνει γιατί οι απόψεις που έχει ο Παπαμαύρος για τον Γληνό είναι μεταγενέστερες και πιθανά να αντανakλούν τις αποκρυσταλλωμένες θέσεις που έχει πια το 1963 για το σοσιαλισμό και τη σοσιαλιστική παιδαγωγική καθώς και την κομμουνιστική ιδεολογία που ενστερνίζεται πια από την περίοδο της κατοχής και μετά.

2.4.9 Τα χρόνια έως τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο

Από το 1928 έως το 1935

Η νέα κυβέρνηση Βενιζέλου στα 1928 προσπαθεί να εκσυγχρονίσει και πάλι το αστικό κράτος ειδικότερα με τη νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που θα δούμε παρακάτω αλλά οι εποχές πλέον έχουν αλλάξει. Οι μεγάλες κόντρες μεταξύ βενιζελικών και βασιλικών, προοδευτικών-δημοτικιστών με συντηρητικών-καθαρευουσιάνων έχει πια μικρότερη ένταση. Πλέον οι θέσεις βενιζελικών και βασιλικών συγκλίνουν ειδικά μπροστά στον διαφαινόμενο γι' αυτούς κίνδυνο του κομμουνισμού. Έτσι τον Ιούλιο του 1929 ψηφίζουν το νόμο 4229 «Περί μέτρων ασφαλείας του κοινωνικού καθεστώτος και προστασίας των

ελευθεριών των πολιτών», το περίφημο «Ιδιώνυμο» και στο 4^ο Συνέδριο της ΓΣΕΕ, τον Απρίλιο του 1928 αποκλείονται οι εκπρόσωποι του ΚΚΕ και διαγράφονται τα συνδικάτα που έχουν επιρροή (Κυπριανός, 2009: 200). Ο στόχος του ιδιώνυμου ήταν η ποινικοποίηση των κομμουνιστικών και ανατρεπτικών ιδεών και κυρίως το ΚΚΕ.

Στην εκπαίδευση η νέα κυβέρνηση Βενιζέλου προσπαθεί να φέρει μια ακόμα μεταρρύθμιση με τα νομοσχέδια των υπουργών Παιδείας Κ. Γόντικα στα 1929 και Γ. Παπανδρέου στα 1930. Το κυρίαρχο πνεύμα της μεταρρύθμισης του 1929 μοιάζει με αυτό της μεταρρύθμισης του 1913.

Κατά τη Φραγκουδάκη, «είναι η μεταρρύθμιση που βάζει τα θεμέλια του αστικού σχολείου» και «θεσμοθετεί το σχολείο που έχουμε μέχρι το 1964» (Φραγκουδάκη, 1992: 59). Ο νέος νόμος προβλέπει την ίδρυση επαγγελματικών σχολείων για την ενσωμάτωση ενός μέρους των μαθητών στην αγορά εργασίας, θεσπίζει όλα τα δημοτικά σχολεία μικτά για να αντιμετωπίσει το υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού που υπήρχε στις γυναίκες, την ίδρυση νυχτερινών δημοτικών, στην πρόβλεψη σχολικού κήπου, εργαστηρίων φυσικής και σχολικών βιβλιοθηκών. Όσο για τη γλώσσα, ορίζει την υποχρεωτική διδασκαλία της δημοτικής σε όλες τις τάξεις του δημοτικού με παράλληλη διδασκαλία της καθαρεύουσας στις δύο τελευταίες τάξεις (Φραγκουδάκη, 1992: 61-63). Το πνεύμα όμως του ελληνικού σχολείου δεν άλλαξε και «όλα αυτά δεν ήταν δυνατό να μην προκαλέσουν ζωηρές αντιδράσεις» από την Εκκλησία και τη Φιλοσοφική Σχολή για να λείψει η «μαλλιάρη γλώσσα», η μικτή φοίτηση και «κυρίως για να αποτραπεί η διείσδυση του κομμουνισμού στην εκπαίδευση» (Δημαράς, 1987: μθ').

Γι' αυτό και στο ζήτημα της γλώσσας τα δεδομένα θα αλλάξουν όταν θα αλλάξει και η κυβέρνηση το 1933 και ο υπ. Παιδείας του Λαϊκού κόμματος Θ. Τουρκοβασίλης θα περιορίσει και πάλι τη δημοτική γλώσσα στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού και μετά ο ίδιος και πάλι στην κυβέρνηση Κονδύλη το 1935 θα την περιορίσει ακόμη πιο πολύ στις τρεις πρώτες τάξεις (Φραγκουδάκη, 1992: 66). Έτσι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση περιορίζεται και μάλιστα «στα 1935 το νέο πρόγραμμα του γυμνασίου εκφράζει όχι μόνο την εξουδετέρωση της μεταρρύθμισης αλλά και την επιστροφή στο παλιό πνεύμα» (Δημαράς, 1987: μθ').

1. Η πολιτική μετατόπιση του Γληνού προς τον κομμουνισμό

Μετά τη διάσπαση του ΕΟ ο Γληνός αναλαμβάνει τα ηνία του και εκφράζει πλέον, όπως ο ίδιος δηλώνει στη νέα Διακήρυξη του Ομίλου τον Ιούνιο του 1927, το «σοσιαλιστικό δημοτικιστικό ρεύμα». Σε αυτή τη θέση κινείται και μέσα από τις δημοσιεύσεις του στα περιοδικά του «Αναγέννηση» και στη «Σχολική Πράξη» μέχρι το σταμάτημα της έκδοσής τους τον Αύγουστο του 1928. Μετά και έως το Νοέμβριο του 1929 ο Γληνός διευθύνει το «Νέο Δρόμο», όργανο του Ε. Ο, μέσα από το οποίο οι απόψεις του πλέον γίνονται όλο και πιο ριζοσπαστικές (Γληνός, 1983: κα').

Εξαιτίας των απόψεών του αντιμετωπίζει από τη μια μεριά τον Γενάρη του 1928 τον πρώτο του δικαστικό διωγμό μαζί με τον Ν. Καζαντζάκη. Αιτία είναι η πρόσκληση που έχει γίνει

από τον ΕΟ στον Ρουμάνο κομμουνιστή συγγραφέα Παναϊτ Ιστράτη να μιλήσει στο θέατρο Αλάμπρα για τη νεαρή Σοβιετική Ένωση. Έξω από το θέατρο επακολουθούν συγκρούσεις πολιτών. Ο Γληνός σαν υπεύθυνος της εκδήλωσης παραπέμπεται σε δίκη κατηγορούμενος για κομμουνιστική προπαγάνδα. Το κατηγορητήριο όμως δεν μπορεί να σταθεί και ο Γληνός αθώνεται (Γάτος, 2003: 72-73).

Από την άλλη μεριά αυτή την εποχή αντιμετωπίζει και έντονη κριτική και από την πλευρά του ΚΚΕ. Αιτία είναι οι διαφωνίες μέσα στον ΕΟ ανάμεσα στους σοσιαλιστές που εξέφραζε ο Δ. Γληνός και στους κομμουνιστές για το αν ο Όμιλος θα παραμείνει σωματείο εκπαιδευτικό με σοσιαλιστικό χαρακτήρα ή θα γίνει πολιτικό σωματείο προσκείμενο ιδεολογικά σε συγκεκριμένο πολιτικό φορέα. Οι επιθέσεις ενάντια στον Γληνό έχουν ξεκινήσει από το 1925 και έγιναν πιο σφοδρές μετά το 1927 *«μερικές φορές με μεγάλη φραστική βιαιότητα»* (Γληνός, 1983: κα'). Επίσης υπάρχουν οι έντονες διαφωνίες για τη στάση του ΚΚΕ για το «Μακεδονικό» καθώς και για την πολιτική του *«σοσιαλφασισμού»*. Είναι η εποχή που το ΚΚΕ στο 4^ο Συνέδριό του (1928) ακολουθεί τη γραμμή του *«σοσιαλφασισμού»* και *«χαράζει μια διαχωριστική γραμμή ανάμεσα σ' αυτό και τον υπόλοιπο πολιτικό κόσμο και διαλαλεί: όποιος δεν είναι μαζί μου είναι φασίστας»* (Ελεφάντης, 1976: 110). Αποτέλεσμα όλων αυτών των διαφωνιών και των κακών οικονομικών του Ομίλου είναι η αναστολή των εργασιών του και η αυτοδιάλυσή του σιγά σιγά από τα μέσα του 1929 (Γάτος, 2003: 73).

Ο Γληνός ταυτόχρονα ασκεί έντονη κριτική στην νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Βενιζέλου μέσα από τον τύπο της εποχής. Θεωρεί ότι η συγκεκριμένη μεταρρύθμιση υπολείπεται εκείνης του 1913 και κατακρίνει το νομοσχέδιο ότι δεν θέτουν τις βάσεις για την υλοποίηση της. Τα μέτρα που παίρνονται από την κυβέρνηση κατά τον Γληνό είναι ανεπαρκή, ειδικά για τη δημιουργία του λαϊκού σχολείου και την ανάγκη να πεισθεί ο λαός για την αξία του επαγγελματικού σχολείου. Την ίδια άποψη έχει και για τα μέτρα για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού. Έτσι κατά τη γνώμη του δεν ολοκληρώνεται για άλλη μια φορά και η εξήγηση είναι τώρα πια *«ότι πρόκειται για οπισθοχώρηση του κόμματος των φιλελευθέρων σε συντηρητικότερες βάσεις»* (Φραγκουδάκη, 1992: 70).

Ο Γληνός εκείνη την εποχή ακολουθεί το δικό του μοναχικό δρόμο. Έχοντας αρνηθεί να αναλάβει από την τελευταία απόλυσή του μετά τα Μαρασλειακά οποιαδήποτε δημόσια θέση, αντιμετωπίζει άμεσα βιοποριστικά προβλήματα. Είναι τα χρόνια της *«χειρονακτικής χειρωναξίας»*, όπως θα τα αποκαλέσει ο ίδιος. Έτσι από τον Ιούλιο του 1929 δουλεύει συντάκτης στο Λεξικό του Ελευθερουδάκη, παραδίδει ιδιωτικά μαθήματα, συνεργάζεται με ιδιωτικά σχολεία, αναλαμβάνει την Παιδική Βιβλιοθήκη και τον Θησαυρό των παιδιών στο εκδοτικό Δημητράκου (Γάτος, 2003: 74).

Στα χρόνια αυτά υπάρχει ιδεολογική εξέλιξη του Γληνού. Οι συνεχείς αναζητήσεις του τον προσανατολίζουν στο θεώρημα ότι για να υπάρξουν ριζικές αλλαγές στην ελληνική κοινωνία θα πρέπει να στηριχθούν στην πάλη και στη συνέπεια *«υπαρκτών κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων»*, στους αγώνες της εργατικής τάξης (Γάτος, 2003: 74).

Την ίδια ώρα και στο ΚΚΕ υπάρχουν αλλαγές όσον αφορά τις πρακτικές του, αφού υπάρχει βαθμιαία αλλαγή των θέσεων της Τρίτης Διεθνούς από τις θέσεις περιχαράκωσης σε ανοίγματα προσέγγισης και συνεργασίας με προοδευτικούς αστούς (Γάτος, 2003: 75).

Έτσι ο Γληνός στις αρχές της δεκαετίας του 1930 βρίσκεται πολύ κοντά στην κομμουνιστική θεωρία και ιδεολογία και πολύ κοντά στο ΚΚΕ. Χωρίς ακόμα να είναι κομματικό μέλος συνεργάζεται από το 1932 με το περιοδικό του ΚΚΕ Νέοι Πρωτοπόροι, στο οποίο είναι από το 1933 μέλος της συντακτικής επιτροπής, και τον Ριζοσπάστη¹⁹. Από τα χρόνια αυτά δηλώνει πια μαρξιστής-λενινιστής και παίρνει μέρος στο πλευρό των κομμουνιστών, με δεκάδες δημοσιεύματα, μελέτες άρθρα, συνεντεύξεις και δημόσιες διαλέξεις, στις ιδεολογικές συγκρούσεις και τις αντιφασιστικές κινήσεις της εποχής φέρνοντας «το κύρος και τις γνώσεις του στην υπηρεσία της κοινωνικής επανάστασης και του κοινωνικού ιδανικού» (Γληνός, 1983: κβ').

Ο Γληνός πλέον μέσα από τα άρθρα του πολεμάει με σθένος και ξιφουλκεί συνεχώς ενάντια στην άρχουσα τάξη, τον Βενιζελισμό, τον Τύπο και τους αντικομμουνιστές κοντυλοφόρους του, την Εκκλησία, τη Φιλοσοφική Σχολή αλλά και σε παλιούς δημοτικιστές που ενσωματώθηκαν στη λογική της άρχουσας τάξης εξαργυρώνοντας τις ιδέες τους και τη σιωπή τους με τις ανάλογες θέσεις. Ο αστικός τύπος της εποχής τον πολεμάει και προσπαθεί να αμφισβητήσει τις απόψεις του για την επιστήμη και το ρόλο της αστικής τάξης στην Ελλάδα ειδικά μέσα από το περιοδικό «Ιδέα» του Σ. Μελά²⁰.

Ουσιαστικά ο στόχος τους είναι διπλός: αμφισβήτηση των απόψεων του Γληνού και ταυτόχρονα ο έντονος αντικομμουνισμός. Ο Γληνός απαντά αρκετές φορές στην «Ιδέα» και ειδικά στον Κ. Τσάτσο, που εκείνη την εποχή είναι καθηγητής στο πανεπιστήμιο της Αθήνας, μέσα από το περιοδικό «Νέοι Πρωτοπόροι» (Γληνός, 1971-1975: τομ. Δ': 95, 101).

Είναι η εποχή που «οι επίσημοι ιδεολογικοί μηχανισμοί του κράτους, σχολείο, πανεπιστήμιο, Τύπος (με εξαίρεση τον αριστερό Τύπο), Εκκλησία, ακολουθούν απαρέγκλιτα την ακόλουθη γραμμή πλεύσης: αντικομμουνισμός – εθνικισμός – ελληνοκεντρισμός – γλωσσικός συντηρητισμός – εκπαιδευτικός σκοταδισμός» (Ελεφάντης, 1976: 380).

Ειδικά στο άρθρο του «Πνευματικές μορφές της αντίδρασης» επιτίθεται με σφοδρότητα σε όλους αυτούς καταλήγοντας «Έχουμε χρέος να οργανώσουμε το ιδεολογικό μας μέτωπο, να κρατήσουμε ψηλά το φως του διαλεκτικού ματεριαλισμού και σε αδιάκοπη επαφή με το προλεταριάτο, που μάχεται, να βοηθήσουμε τον αγώνα του με όλη μας τη δύναμη ρίχνοντας συνάμα τα πρώτα λιθάρια για το θεμελίωμα του σοσιαλιστικού πολιτισμού και στον τόπο μας. Εμπρός, όλοι στη δουλιά!» (Γληνός, 1971-1975: τομ. Δ', 93-94).

¹⁹ Ο Ελεφάντης (1976: 136) γράφει για τους Νέους Πρωτοπόρους: «Η δουλειά του περιοδικού σε μεγάλο βαθμό θα γίνει η προπαγάνδη της κομματικής γραμμής, το ανελέητο σφυροκόπημα των σοσιαλφασιστών, ο έλεγχος της ορθοδοξίας στα προβλήματα τέχνης και πολιτισμού».

²⁰ Για το συντηρητικό και αντικομμουνιστικό περιοδικό Ιδέα καθώς και για τις απόψεις του Σ. Μελά και του Γ. Θεοτοκά βλέπε Ελεφάντης, 1976: 388-389.

Γι' αυτό απευθύνεται στους νέους καλώντας τους να γυρίσουν την πλάτη τους στις θέσεις και τα αξιώματα με τα οποία τους δελεάζει η αστική τάξη και να συμπορευτούν με την εργατική τάξη: *«Αλήθεια! σκεφτείτε λιγάκι. Από πού έρχεστε εσείς παιδιά μου; Από ποια κοινωνικά στρώματα; Πού ανήκετε; Το μεγαλύτερο πλήθος από εσάς είναι φτωχά παιδιά. Η αστική τάξη βέβαια υψώνει μπροστά στα μάτια όλων σας το τίμημα της προδοσίας. Θέσεις κρατικές, πελατεία, αξιώματα, τίτλους για να γίνετε οι πνευματικοί στυλοβάτες της... Αν όμως ακούσετε τι σας λέει κατάβαθα το αίμα σας... δε θα προδώσετε την τάξη σας. Θα πάτε με το μέρος των φτωχών και θα αγωνιστείτε κι εσείς, για να θεμελιώσετε τη νέα ζωή»* (Γληνός, 1971-1975: τομ. Δ', 32).

Τον Αύγουστο του 1934 ταξιδεύουν με τον Κώστα Βάρναλη στη Σοβιετική Ένωση καλεσμένοι στο συνέδριο των σοβιετικών συγγραφέων. Στην επιστροφή του στην Ελλάδα ο Γληνός εντυπωσιασμένος από τη χώρα των Σοβιέτ δημοσιεύει στην εφημερίδα Νέος Κόσμος, σε ογδοντατέσσερις συνέχειες-Σεπτέμβριος 1934 με Ιανουάριος του 1935- τις εμπειρίες από το ενθουσιώδες ταξίδι του (Γληνός, 1983: κβ').

Τον Μάρτιο του 1935 ο Κονδύλης καταλύει το δημοκρατικό πολίτευμα και με νόθο δημοψήφισμα επαναφέρει τη μοναρχία. Από τα πρώτα μέτρα που πήρε ήταν και οι εκτοπίσεις σε τόπους εξορίας των πολιτικών του αντιπάλων. Ο Γληνός με την πολύχρονη δράση του στα θέματα του δημοτικισμού και της εκπαίδευσης μα κυρίως με την πολιτική και ιδεολογική του τοποθέτηση από το 1927 και μετά θεωρείται ο νούμερο ένα εχθρός του αστικού κράτους. Γι' αυτό συλλαμβάνεται και μαζί με τον Βάρναλη εκτοπίζονται στον Αη Στράτη από τον Οκτώβριο έως τα Χριστούγεννα του 1935. Ο Γληνός αν και περνάει πολύ δύσκολα στο ακριτικό νησί νιώθει ότι ξαναγεννιέται μαζί με τους συντρόφους του στην εξορία. Λέει χαρακτηριστικά για τη Διεθνή που τραγουδούν οι σύντροφοί του: *«Μα ναι! Μόνο για να ακούσει κανείς αυτό το τραγούδι έτσι ειπωμένο, από εκατό στόματα, με τέτοια αντρίκια παλικαριά, άξιζε να έρθει στην εξορία σε τούτο το έρημο νησί! Για να νιώσει μέσα του να γεννιέται μια καινούρια ψυχή»* (Γληνός, 1971-1975: τομ. Δ', 125).

Στις εκλογές που γίνονται τον Ιανουάριο του 1936 ο Γληνός εκλέγεται βουλευτής του Παλλαϊκού Μετώπου που είχε συγκροτήσει το ΚΚΕ το οποίο ακολουθούσε τη νέα πολιτική της Τρίτης Διεθνούς για Λαϊκά μέτωπα ενάντια στην άνοδο του φασισμού. Στη συνάντησή του με τον ηγέτη του ΚΚΕ Νίκο Ζαχαριάδη τον Φεβρουάριο του 1936 ουσιαστικά σφραγίζει την από χρόνια πορεία του και γίνεται πλέον μέλος του ΚΚΕ (Γληνός, 1983: κβ').

Ο Γληνός με νέο ρόλο ασκεί έντονη κριτική κατά του φασισμού, προσπαθεί να προωθήσει την αντιφασιστική δημοκρατική συσπείρωση και παίζει σημαντικό ρόλο στο γνωστό σύμφωνο Σοφούλη – Σκλάβαινα τον Απρίλο του 1936 (Γάτος, 2003: 75-76). Ταυτόχρονα με την έντονη πολιτική του δραστηριότητα συνεχίζει και τις ιδεολογικές του παρεμβάσεις, συχνά αιχμηρές, ενάντια σε ιδεολογικούς του αντιπάλους όπως ο Π. Κανελλόπουλος, ο Αλ. Δελμούζος, ο Δ. Σ. Μπαλάνος (Γληνός, 2003: κβ').

Στα εκπαιδευτικά ζητήματα ο Γληνός ως βουλευτής του Παλλαϊκού Μετώπου εκφράζει τις προτάσεις του μετώπου μαζί με τον Ν. Πλουμπίδη απαντώντας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις

στο Διδασκαλικό Βήμα τον Γενάρη του 1936. Οι προτάσεις που κάνει και πάλι ο Γληνός βασίζονται στη Διακήρυξη του νέου ΕΟ καθώς και στο Εκπαιδευτικό του Πρόγραμμα. Έτσι στον μικρό χώρο του περιοδικού ο Γληνός αναφέρει και πάλι το ζήτημα της δημοτικής, προτείνει «το οχτάχρονο γενικό λαϊκό υποχρεωτικό σχολείο», καθώς και στα συνδικαλιστικά δικαιώματα του δασκάλου. Προτείνει ακόμη οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες να αναδιοργανωθούν και να καθιερωθεί ο θεσμός της μετεκπαίδευσης. Επίσης οι βασικές αρχές που θα διέπουν τη διοίκηση της εκπαίδευσης θα είναι αυτές της αποκέντρωσης και της αυτοδιοίκησης (Διδασκαλικό Βήμα, 18-1-1936).

Οι προτάσεις που έχει εκφράσει ο Γληνός στη Διακήρυξη και στο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα του ΕΟ αλλά και αυτές που εκφράζει πλέον σαν κομμουνιστής βουλευτής επηρεάζουν και τον διδασκαλικό κόσμο της εποχής εκείνης. Αν κοιτάξει κανείς στην εισήγηση της Διοικούσας Επιτροπής της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας για την επικείμενη γενική συνέλευση του κλάδου το Μάιο του 1936 θα διαπιστώσει ταυτόσημες προτάσεις με αυτές που έχει εκφράσει ο Γληνός. Η εισήγηση μάλιστα ξεκινάει με τη βασική αρχή για την οργάνωση της παιδείας πρέπει να είναι το «Ένας λαός μια εκπαίδευση», αρχή στην οποία στηρίχθηκε το Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία της ΠΕΕΑ το 1944 (Διδασκαλικό Βήμα, 16-2-1936).

Βέβαια δεν είναι τυχαίο ότι την εποχή εκείνη στην Διοικούσα Επιτροπή της ΔΟΕ επικρατούσε η Αριστερή Παράταξη των δασκάλων, παράταξη στην οποία κυριαρχούσαν οι κομμουνιστές (Κατσαντώνης, 1998: 96-100). Δείχνει όμως ότι οι συγκεκριμένες προτάσεις γίνονταν πλέον γνωστές αλλά και αποδεκτές από ένα μεγάλο μέρος των διδασκαλικών συλλόγων της χώρας και του ελληνικού λαού.

2. Το Διδασκαλείο της Λαμίας

Η ζωή του **Μ. Παπαμαύρου** τα χρόνια από το 1928 έως το 1933 είναι διαφορετική. Με την άνοδο του Βενιζέλου στην εξουσία ο Μ. Παπαμαύρος διορίζεται Γενικός Διευθυντής του Διδασκαλείου της Λαμίας. Η Λαμία εκείνη την εποχή ήταν μια μικρή επαρχιακή πόλη με 14.000 κατοίκους και έντονα μικροαστικά χαρακτηριστικά (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 157). Ο Παπαμαύρος με το που φτάνει στην Λαμία δέχεται αμέσως την πολεμική του εκδότη Ε. Λαχανοκάρδη της εφημερίδας «Ο Ρουμελιώτης με τίτλο: «Πραξικόπημα! Ο κομμουνιστής Παπαμαύρου εις το Διδασκαλείον της Λαμίας». Ακόμη τον χαρακτηρίζει «άθεο» και «οχιά» που πρέπει να συντριβεί (Σακελλαρίου, 1985: 48-49).

Οι απειλές δε φοβίζουν τον Παπαμαύρο ο οποίος εφαρμόζει τις διδακτικές αρχές του Σχολείου Εργασίας που άρχισε στο Μαράσλειο Διδασκαλείο (1923-1925) και ειδικότερα οργανώνει τις διδακτικές αρχές της Σχολικής Κοινότητας βασισμένες στην πλούσια εμπειρία του από τα Εξοχικά Παιδαγωγεία του Η. Lietz στη Haubinda της Θουριγγίας στη διάρκεια των σπουδών του (Καλατζής, 1985: 171). Ο Παπαμαύρος εισηγείται στο συμβούλιο των δασκάλων τις βασικές θέσεις του Σχολείου Εργασίας όπως τις έχει κι ο ίδιος διατυπώσει στα «Είκοσι γράμματα προς τον Έλληνα δάσκαλο» από τις στήλες του Διδασκαλικού Βήματος. Σύμφωνα με τις απόψεις αυτές, «το σχολείο αυτό δεν δίνει έτοιμες γνώσεις, ούτε αποβλέπει στην ποσότητα των γνώσεων. Κυρίως ενδιαφέρεται να θέσει στον μαθητή

προβλήματα, να τον οδηγήσει στην διερεύνησή τους και γενικά να κυριαρχήσει η αυτενεργός εργασία του πνεύματος. Κατά συνέπεια δεν εκτιμά την ποσότητα των γνώσεων, αλλά την προσπάθεια για την απόκτησή τους» (Χαρίτος, Κανδήλα, Κοντομήτρος, 2002: 88 & Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 160).

Ο Παπαμαύρος ακόμη κατόρθωσε στο Διδασκαλείο της Λαμίας να εφαρμόσει την Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία δηλαδή τον χωρισμό της τάξης σε ομάδες και την εξέταση μιας ενότητας από πολλές πλευρές με την καθοδήγηση του καθηγητή τους. Επίσης εφάρμοσε τον θεσμό της ενισχυτικής διδασκαλίας σε αδύνατους μαθητές και την αντικατάσταση της παραδοσιακής εξέτασης των γραπτών διαγωνισμάτων από εκπόνηση εργασιών τις οποίες ο μαθητής θα υποστήριζε προφορικά μπροστά στο σύλλογο του Διδασκαλείου. Δημιούργησε εργαστήρια Φυσικής, Χημείας, Χειροτεχνίας, Φυτολογίας, Βιολογίας και δύο βιβλιοθηκών. Επίσης εξασφάλισε χώρο για τη δημιουργία σχολικού κήπου. Από τις δραστηριότητες όλων των παραπάνω έκανε δημόσιες εκθέσεις των δημιουργιών των μαθητών ανοιχτές για το κοινό. Έδωσε βάρος στην μαθητική αυτοδιοίκηση με εκλογές των μαθητών οι οποίοι ψηφίζαν τους επιμελητές τους και τον επόπτη τους. Ακόμη συγκροτήθηκαν «Ομάδες Εργασίας» από τους μαθητές, όπως «ομάδα καθαριότητας», «ομάδα βιβλιοθήκης», ανάλογες με αυτές που υπήρχαν στα Εξοχικά Παιδαγωγεία. Επίσης ο Παπαμαύρος έδινε μεγάλη σημασία στις σχολικές γιορτές και στις πολυήμερες σχολικές εκδρομές στις οποίες μάλιστα οι μαθητές έπαιζαν μπροστά σε κοινό σε θεατρικές παραστάσεις αρχαίων τραγωδιών που είχαν οι ίδιοι στήσει. Ο Παπαμαύρος που είχε ζήσει τις εκδρομές και τα ταξίδια που πραγματοποιούσαν τα Εξοχικά Παιδαγωγεία του Η. Lietz, θεωρούσε σημαντικές τις εκδρομές και τα σχολικά ταξίδια και τα υποστήριζε με πάθος υποστηρίζοντας ότι μόνο έτσι οι μαθητές θα γνωρίσουν την πατρίδα τους και θα την αγαπήσουν (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 160-170).

Έτσι «το Διδασκαλείο έγινε το Πνευματικό και Πολιτιστικό Κέντρο της Λαμίας» μέσα από το οποίο ο Παπαμαύρος εφάρμοσε το Σχολείο Εργασίας αναδεικνύοντάς τον έναν από τους σημαντικότερους παιδαγωγούς της εποχής του (Καλατζής, 1985: 181).

Ο ίδιος ο Παπαμαύρος αναφέρει για τη δουλειά του στο Διδασκαλείο της Λαμίας: «Έκανα παιδαγωγική κυψέλη χαράς και δημιουργίας το Διδασκαλείο Λαμίας. Εφάρμοσα όσα μελέτησα, είδα και πίστεψα, κέρδισα τους νέους, τους έδωσα ελευθερία σκέψης, δημιουργίας και ζωής» (Καλατζής, 1985: 176).

Όμως παρόλη την προσπάθεια και το έργο του Παπαμαύρου και την αποδοχή που είχε από τους μαθητές, τους καθηγητές και μέρους της λαμιώτικης κοινωνίας, οι συντηρητικοί κύκλοι αντέδρασαν. Οι κατηγορίες ήρθαν τον πρώτο κιόλας χρόνο από την εφημερίδα «Ο Ρουμελιώτης», η οποία ανάμεσα σε άλλα τον κατηγορήσε ότι σε εκδρομή του Διδασκαλείου στη Θεσσαλονίκη το 1931 οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες κάνανε βαρκάδα μαζί και ότι αυτό ήταν ανήθικο. Επίσης η εφημερίδα τον κατηγορούσε και τον χαρακτήριζε ως κομμουνιστή, μαλλιαρό και μεταφορέα κομμουνιστικών ιδεών (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009, 171). Καλούσε μάλιστα τον υπ. Παιδείας, Παπανδρέου να πάρει μέτρα εναντίον του.

Το 1933 ο Παπαμαύρος κατηγορήθηκε και πάλι από την συγκεκριμένη εφημερίδα σαν «άθεος» και ότι προσπάθησε να καταργήσει το μάθημα των Θρησκευτικών από το σχολείο με βάση άρθρο του Παπαμαύρου στο Διδασκαλικό Βήμα για το πώς πρέπει να γίνεται το μάθημα των Θρησκευτικών. Εναντίον του μάλιστα κατατέθηκαν και δύο μηνύσεις από κάτοικο της Λαμίας (Χαρίτος, Κανδήλα, Κοντομήτρος, 2002: 22, 27, 50). Ο Παπαμαύρος στην πραγματικότητα δεν ήθελε βέβαια να καταργήσει το μάθημα των Θρησκευτικών. Ο ίδιος θα πει γι' αυτό : *«Ζητούσα την κατάργηση του 'τυπικού' μαθήματος των Θρησκευτικών, όχι όμως την πραγματική 'θρησκευτική Αγωγή'»* (Παπαμαύρος, 125).

Εξάλλου όπως αναφέραμε ο Παπαμαύρος είχε διαφορετικές απόψεις για το ζήτημα του μαθήματος των Θρησκευτικών σε σχέση με αυτές του Γληνού που ήταν πιο ριζοσπαστικές. Αυτός άλλωστε ήταν κι ο ένας λόγος που στη διάσπαση του ΕΟ ο Παπαμαύρος πήγε με το μέρος του Δελμούζου. Ακόμα τα τρία αναγνωστικά που έχει ήδη συγγράψει τα προηγούμενα χρόνια έχουν πολλά κείμενα και ποιήματα από τη θρησκευτική ζωή του τόπου. Οι κατηγορίες λοιπόν που εξαπολύουν εναντίον τόσο οι συντηρητικοί της κοινωνίας της Λαμίας όσο και το επίσημο Υπ. Παιδείας δεν ευσταθούν αλλά αποτελούν τις συνήθεις κατηγορίες που έχουν ξαναειπωθεί στο παρελθόν τόσο εναντίον του Παπαμαύρου όσο και των υπόλοιπων προοδευτικών παιδαγωγών.

Η κυβέρνηση Τσαλδάρη με υπ. Παιδείας τον διώκτη του δημοτικισμού, Θ. Τουρκοβασίλη, απολύει τον Μ. Παπαμαύρο από το Διδασκαλείο της Λαμίας τον Ιούνιο του 1933. Τρεις εκπαιδευτικοί σύμβουλοι εισηγούνται την απόλυσή του με πρώτο και καλύτερο τον Ν. Εξαρχόπουλο (Παπαμαύρος, 1955: 125). Η επίσημη δικαιολογία είναι ότι με τα άρθρα του στο Διδασκαλικό Βήμα συνέβαλαν *«εις την χαλάρωση του θρησκευτικού ενθουσιασμού των εν τη υπηρεσία δημοδιδασκάλων και των μαθητών του»* (Χαρίτος, Κανδήλα, Κοντομήτρος, 2002: 222).

Να τονίσουμε εδώ τη συμμετοχή ξανά του Ν. Εξαρχόπουλου στην εισήγηση των εκπαιδευτικών συμβούλων για την απόλυση του Παπαμαύρου, που βέβαια για δεκαετίες και με κάθε κυβέρνηση πρωτοστατούσε στις κατηγορίες και τις συκοφαντίες και καταφέρνε να είναι σε καίριες κρατικές θέσεις υπηρετώντας άξια την αστική τάξη.

Ο Παπαμαύρος παρόλο που έχει ακόμη πρόσφατη από τα Μαρασλειακά την εμπειρία της συκοφάντησής του και της απόλυσής του θεωρεί ότι με την επάνοδο του Βενιζέλου στην εξουσία μπορεί ακόμη να καταφέρει να προσφέρει τις γνώσεις του και την εμπειρία του για το Σχολείο Εργασίας. Γι' αυτό εμπιστεύεται ακόμη το αστικό κράτος και τους μηχανισμούς του στην προσπάθεια που κάνει στο Διδασκαλείο της Λαμίας. Δεν συμμαρμίζονται τις απόψεις του Γληνού για το ταξικό αστικό σχολείο και ούτε έχει αντιληφθεί ακόμα ότι οι διαφορετικές απόψεις που είχε για το σχολείο θεωρούνται πλέον από την επίσημη αστική ιδεολογία ανατρεπτικές και συνεπώς κομμουνιστικές. Ο Παπαμαύρος πληρώνει ακόμη και μετά από χρόνια τη συμμετοχή του στο Μαρασλείο και τη συνεργασία που είχε τόσο με τον Δελμούζο όσο και με τον Γληνό.

Για τον Παπαμαύρο αυτή είναι η τελευταία φορά που εργάζεται σαν παιδαγωγός στο δημόσιο σχολείο. Από εδώ και πέρα αρχίζει η πιο δύσκολη περίοδος της ζωής του αφού αναγκάζεται πλέον να είναι μακριά από την τάξη που τόσο αγαπούσε. Για να μπορέσει να επιβιώσει θα αναγκαστεί να γυρίζει στα σχολεία πουλώντας τα βιβλία του και τα βοηθήματά έχοντας τεράστιες οικονομικές δυσκολίες. Η επαφή του πια με σπουδαστές και νέους θα ξαναγίνει το καλοκαίρι του 1944 στο παιδαγωγικό Φροντιστήριο του Καρπενησίου ακολουθώντας τις οδηγίες της κυβέρνησης της ΠΕΕΑ.

3. Τα χρόνια του ιδεολογικού συμβιβασμού

Η **Ρόζα Ιμβριώτη** το καλοκαίρι του 1928 μαζί με τον άντρα Γιάννη Ιμβριώτη, που ήταν υπάλληλος της Εθνικής Βιβλιοθήκης, πηγαίνουν στην Γερμανία και συγκεκριμένα στο Βερολίνο για μεταπτυχιακές σπουδές. Παρακολουθούν και οι δύο μαθήματα στο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου και γίνονται δεκτοί από τον καθηγητή της Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής Έντουαρντ Σπράνγκερ (Eduard Spranger) γνωστό τότε και στην Ελλάδα. Τον Μάρτιο του 1929 η Ιμβριώτη γράφει επιστολή στον Δελμούζο παρακαλώντας τον να στείλει μια συστατική επιστολή για το επιστημονική εργασία της Ιμβριώτη στο Μαράσλειο στο ίδρυμα Ροκφέλερ ώστε να εγκριθεί η υποτροφία της από αυτό στο παράρτημα του Βερολίνου. Ο Δελμούζος παρά τους αρχικούς του δισταγμούς τελικά στέλνει την επιστολή και η Ιμβριώτη παίρνει την υποτροφία για το 1929-1930. Όταν τελείωσε η υποτροφία το ζεύγος Ιμβριώτη γυρίζει στην Ελλάδα τον Αύγουστο του 1930. Την ίδια χρονιά με υπογραφή του υπ. Παιδείας Γ. Παπανδρέου, παλιού γνώριμου από τον ΕΟ, η Ιμβριώτη ξαναγυρίζει στο δημόσιο Γυμνάσιο ύστερα από τεσσεράμισι χρόνια (Νούτσος, 2011: 77-83). Η Ιμβριώτη επιστρέφει στην Ελλάδα μετά από τρία χρόνια στη Γερμανία εφοδιασμένη με εκπαιδευτική εμπειρία μετά από τη γνωριμία της με τα προοδευτικά παιδαγωγικά ρεύματα της Ευρώπης και κυρίως με το κίνημα της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής (Χαρίση, 2013: 196).

Τον Σεπτέμβριο του 1930 συμμετέχει σε τρία εκπαιδευτικά συνέδρια Επιθεωρητών και Διευθυντών Δημοτικών και Διδασκαλείων που σκοπό είχαν την επιμόρφωση των δασκάλων. Η Ιμβριώτη καταθέτει τις εμπειρίες της από τη Γερμανία και την επαφή της με το Σχολείο Εργασίας (είχε επισκεφτεί το εξοχικό παιδαγωγείο του Η. Lietz, το σχολείο του Wyneken κ.ά.) και κάνει αρκετές προτάσεις ειδικά για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των γυναικών και για τη εικονογράφηση των σχολικών βιβλίων (Χαρίση, 2013: 198).

Από τον Νοέμβριο του 1931 έως τον Γενάρη του 1932 στο Δελτίο της ΟΛΜΕ δημοσιεύονται τρεις διαλέξεις του Spranger που έχει έρθει στην Αθήνα τις οποίες μεταφράζει η Ιμβριώτη. Όμως η μετάφραση γίνεται στην καθαρεύουσα κάτι που εξοργίζει τον Γληνό ο οποίος την επικρίνει δημόσια γιατί «*μια παλιά δημοτικίστρια και από τις αγωνίστριες στον ΕΟ, δεν τόλμησε να αποδώσει στη δημοτική τις ομιλίες του καθηγητή Σπράγγερ*». Επίσης ο Κ. Βάρναλης δεν την αναφέρει καθόλου στην εξιστόρηση των Μαρασλειακών στην εφημερίδα «Ανεξάρτητος» το 1935. Φαίνεται ότι οι σχέσεις της με τους παλιούς της συναγωνιστές δεν είναι πια οι ίδιες ιδιαίτερα μετά την υποτροφία που πήρε από το ίδρυμα Ροκφέλερ (Νούτσος, 2011: 102).

Τον Αύγουστο του 1932 η Ιμβριώτη μετατίθεται με αίτησή της στο Γυμνάσιο Θηλέων της Θεσσαλονίκης ακολουθώντας τον σύζυγό της που διδάσκει πια στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Το 1934 η Ιμβριώτη είναι η πρώτη γυναίκα καθηγήτρια που προάγεται σε Γυμνασιάρχη και αναλαμβάνει τη διεύθυνση του Γυμνασίου Κιλκίς (Χαρίση, 2013: 199).

Η Ιμβριώτη στο διάστημα 1931-1933 γράφει και τρία αναγνωστικά. Σε συνεργασία με τον Δ. Δούκα και Δ. Δεληπέτρου γράφει το «Αλφαβητάριο» για την Πρώτη τάξη, το αναγνωστικό «Ο κόσμος του παιδιού» για τη Δευτέρα τάξη (1932) και το αναγνωστικό «Η Ζωή του Παιδιού» για την Τρίτη τάξη (1933). Η Ιμβριώτη στα αναγνωστικά της ακολουθεί τις αρχές του Σχολείου Εργασίας και ρίχνει το βάρος στην εικονογράφηση των αναγνωστικών κάτι που είχε τονίσει στην εισήγηση που είχε κάνει στα εκπαιδευτικά συνέδρια του Σεπτεμβρίου του 1930 (Χαρίση, 2013: 192). Η συγγραφή των συγκεκριμένων αναγνωστικών θα βοηθήσει την Ιμβριώτη να αποκτήσει εμπειρία στη συγγραφή αναγνωστικών κάτι που θα της φανεί πολύ χρήσιμο όταν θα κληθεί από την ΠΕΕΑ τον Αύγουστο του 1944 να συγγράψει το αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα».

Τα χρόνια λοιπόν από το 1927 έως το 1936 η Ιμβριώτη δεν παίρνει θέση στα πολιτικά γεγονότα της χώρας και είναι αποστασιοποιημένη. Αποφεύγει να πάρει δημόσια θέση για πολιτικά και ιδεολογικά ζητήματα που απασχολούν την ελληνική κοινωνία και ασχολείται μόνο με εκπαιδευτικά ζητήματα έχοντας κόψει τις γέφυρες. Η Χ. Χρονοπούλου αναφέρει επίσης ότι το ζεύγος Ιμβριώτη δεν φαίνεται πουθενά στις διαμαρτυρίες των διανοούμενων της εποχής ενάντια στον φασισμό αλλά δεν υπάρχουν ούτε και οι υπογραφές τους ανάμεσα στις υπογραφές των σοσιαλιστών και προοδευτικών της σε αντιπολεμικά μανιφέστα που δημοσίευσαν περιοδικά της περιόδου εκείνης, αφού έχουν πάρει απόφαση να μείνουν μακριά από πολιτικές και ιδεολογικές αντιπαραθέσεις (Χρονοπούλου, 2002: 114-115).

2.4.10 Στα χρόνια της δικτατορίας του Μεταξά

1. Τα χρόνια της εξορίας για τον Δ. Γληνό

Το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου 1936 αλλάζει εντελώς το εκπαιδευτικό σύστημα όπως αυτό είχε διαμορφωθεί από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929. Επαναφέρει την καθαρεύουσα, υιοθετεί το τρίπτυχο «πατρίδα, θρησκεία, οικογένεια» και ταυτίζει τον δημοτικισμό με τον κομμουνισμό (Κυπριανός, 2009: 203). Επιτίθεται λυσσαλέα στους κομμουνιστές θεωρώντας ότι έχουν εισχωρήσει και έχουν διαφθείρει μεγάλο μέρος της εκπαίδευσης και της νεολαίας υπονομεύοντας την πατρίδα, τη θρησκεία και την οικογένεια μέσω των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων (Δημαράς, 1987: 183-184, 186).

Έτσι οι κομμουνιστές συλλαμβάνονται και στέλνονται εξορία στα ξερονήσια της Ελλάδας. Από τους πρώτους είναι κι ο **Γληνός** που συλλαμβάνεται και εκτοπίζεται αμέσως στην Ανάφη. Στην Ανάφη ο Γληνός θα παραμείνει περίπου δέκα μήνες και αυτό το χρονικό διάστημα γίνεται ο δάσκαλος των εξορίστων (Βουρνάς, 1975: 80). Το Μάιο του 1937 μεταφέρεται από την Ανάφη στις φυλακές της Ακροναυπλίας όπου κι εδώ συμβάλλει με

μαθήματα και διαλέξεις στην πολιτική μόρφωση και διαπαιδαγώγηση των εξορίστων. Σπουδαίες έχουν μείνει οι διαλέξεις του στην Ακροναυπλία με τίτλο: «Οδηγός στη μόρφωση», για το πώς πρέπει να διαβάζουμε, να μιλούμε και να γράφουμε (Γάτος, 2003: 76).

Μάλιστα το ότι ανέβηκε πολύ γρήγορα στην ηγεσία του ΚΚΕ λίγα χρόνια αργότερα, οφείλεται και στη στάση του και το αγωνιστικό του ήθος στην εξορία κάτι που δεν πέρασε απαρατήρητο από τους συντρόφους του συνεξοριστούς (Γληνός, 1983: κγ'). Από την Ακροναυπλία ο Γληνός μεταφέρεται τον Δεκέμβρη του 1937 στη Σαντορίνη σε καθεστώς απομόνωσης, όπου είναι ο μόνος πολιτικός εξοριστός. Μάλιστα για ένα διάστημα μέχρι τον Ιούνιο του 1938 του έχει απαγορευτεί να έρχεται σε επαφή με τους κατοίκους του νησιού. Στην απομόνωση της Σαντορίνης του δόθηκε η ευκαιρία να επιδοθεί σε συγγραφική εργασία. Εκεί θα γράψει την «Τριλογία του πολέμου», τους «Μονολόγους του ερημίτη της Σαντορίνης» και θα σχεδιάσει την μετάφραση μιας πλατωνικής τετραλογίας: «Παρμενίδης, Θεαίτητος, Σοφιστής, Πολιτικός» και θα ολοκληρώσει τον «Σοφιστή», μαζί με τις εισαγωγές «Στοχασμοί για τη σημερινή θέση των ανθρωπιστικών σπουδών στην Ελλάδα» και «Στοχασμοί για τον Πλάτωνα» που θα προταχθούν στην έκδοση του 1940 (Γληνός, 2013: κγ').

Ο Γληνός συνεχίζει και στην εξορία να γράφει και να δημιουργεί, να αντιστέκεται και να υπομένει όλα τα δεινά της εξορίας και σιγά σιγά να γίνεται ο ικανότερος θεωρητικός του ΚΚΕ, να γίνεται ο μαχητικότερος κομμουνιστής²¹.

Η κατάσταση της υγείας του όμως χειροτέρευε συνεχώς. Λόγω του υγρού κλίματος στην εξορία και των φοβερών στερήσεων δέχεται τα πρώτα σημάδια της αρρώστιας -ηπατικά προβλήματα- που λίγα χρόνια μετά θα ήταν η αιτία θανάτου του (Βουρνάς, 1975: 87). Αυτό αναγκάζει το μεταξικό καθεστώς τον Φεβρουάριο του 1939 να τον αφήσει ελεύθερο, κάτω όμως από στενή παρακολούθηση και αστυνομική επιτήρηση (Γάτος, 2003: 77). Γυρίζοντας στην Αθήνα συνεχίζει το συγγραφικό του έργο και γράφει σε εφημερίδες και περιοδικά υπογράφοντας με ψευδώνυμο. Κατά τη διάρκεια του ελληνοϊταλικού πολέμου και παρά τις δυσκολίες της αστυνομικής επιτήρησης δημιουργεί έναν κύκλο επαφών με δημοκρατικούς και προοδευτικούς διανοούμενους και εκπαιδευτικούς για να εμψυχώσει το αντιφασιστικό φρόνημα (Γληνός, 1983: κγ').

2. Η προσπάθεια για επιβίωση

Ο **Μ. Παπαμαύρος** μετά την απόλυσή του από το Διδασκαλείο της Λαμίας δεν εργάζεται και τον Ιούνιο του 1935 έρχεται σε επαφή με τον επίσης απολυμένο Κ. Σωτηρίου από το Διδασκαλείο Θηλέων του Πειραιά. Το Σεπτέμβριο του 1935 αποφασίζουν να εκδόσουν μαζί

²¹ Ο Ελεφάντης (1976: 403) κάνοντας κριτική στην πολιτική γραμμή του ΚΚΕ αναφέρει: «...Μόνη εξαίρεση κι εδώ ο Γληνός –αυτό το παράδοξο της αστικής και της κομμουνιστικής κοινωνίας – που από την Ανάφη, τη Σαντορίνη ή τις γραμμές της Αντίστασης θα σχεδιάζει την 'Τριλογία του Πολέμου', τα 'Σημερινά Προβλήματα του Ελληνισμού', την 'Εισαγωγή στο Σοφιστή', θα προλογίζει τη 'Γενεολογία της Ηθικής του Νίτσε' και θα γράφει το 'Τι Είναι και τι Θέλει το ΕΑΜ'. Θα συνεχίζει δηλαδή, μοναχικός ερημίτης, την ιδεολογική μάχη εναντίον της αστικής ιδεολογίας».

μια εβδομαδιαία εφημερίδα με τον τίτλο «Σχολική Εφημερίς». Η εφημερίδα έγινε γρήγορα γνωστή σε όλη την Ελλάδα καθώς οι εκπαιδευτικοί είδαν ότι τους εξέφραζε με άρθρα για τα εκπαιδευτικά προβλήματα της εποχής. Ο Σωτηρίου ήταν πολύ ενθουσιασμένος με την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού κόσμου διότι θεωρούσε ότι είχε βρεθεί μια διάδοχος κατάσταση του περιοδικού «Αναγέννηση». Τον Ιούνιο όμως του 1936 η Ασφάλεια κλείνει την εφημερίδα με την κατηγορία ότι μέσω των άρθρων της ασκείται αντεθνική προπαγάνδα (Σακελλαρίου, 1991: 68, 155).

Γλίτωσε κι αυτός την εξορία πιθανά όπως λέει ο Χ. Σακελλαρίου γιατί κατά τη διάσπαση του Ε. Ο. πήρε το μέρος του Δελμούζου που είχε έδρα στο Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης, ενώ στη δικτατορία του Μεταξά σώθηκε χάρη στην παρέμβαση του εκδότη Δ. Δημητράκου. Αυτά τα χρόνια και μέχρι τον πόλεμο του 1940, μην έχοντας άλλο οικονομικό πόρο, μετέφραζε άρθρα και βιβλία από τα Γερμανικά και τα έδινε για δημοσίευση σε εφημερίδες και περιοδικά με ελάχιστη αμοιβή. Επίσης έγραφε βοηθητικά βιβλία για το δημοτικό, έπαιρνε μέρος σε διαγωνισμούς του υπ. Παιδείας για τη συγγραφή Αναγνωστικών και συνεργαζόταν με τους εκδοτικούς οίκους του Δ. Δημητράκου και του Γκοβόστη σαν επιμελητής εκδόσεων (Σακελλαρίου, 1985: 107-109).

Τα χρόνια μετά την απόλυσή του από το Διδασκαλείο της Λαμίας και μετά έως και το θάνατό του (1963) γίνονται πολύ δύσκολα για τον Παπαμαύρο κυρίως λόγω οικονομικών προβλημάτων.

Ο Κ. Καλαντζής γράφει για τον Παπαμαύρο γι' αυτό το διάστημα: *«Τον θυμάμαι πάντα (1935-1940) με μια μεγάλη τσάντα να γυρνάει στα σχολειά πλασάροντας μαζί με τα δικά του κι άλλα βιβλία... Στα σχολειά που γύριζε-έκανε και περιοδείες σε επαρχίες-παλιοί μαθητές του κι άλλοι δημοκράτες δάσκαλοι αγοράζανε βιβλία. Πολλές φορές κρυφά γιατί φοβούνταν να τα έχουν στη σχολική βιβλιοθήκη. Υπάρχουν περιπτώσεις που δάσκαλοι κλήθηκαν σε απολογία και τιμωρήθηκαν γιατί αγόρασαν βιβλία του Παπαμαύρου. Υπήρχαν ακόμα και εγκύκλιοι επιθεωρητών που απαγόρευαν τα βιβλία του»* (Καλατζής, 1985: 183).

Ο Παπαμαύρος γράφει μέσα στη δεκαετία του '30 και αρκετά σχολικά βοηθήματα με τα οποία προσπαθούσε να επιβιώσει. Σχεδίαζε ακόμη την έκδοση εκπαιδευτικού περιοδικού, τη συγγραφή λεξικών, εγκυκλοπαιδειών όμως τα σχέδιά του *«έμειναν ανεφάρμοστα ή σταμάταγαν στη μέση γιατί πάντα σκόνταφταν στην πολιτική δίωξή του και στη φτώχεια του»*. Ο Παπαμαύρος όμως ήταν πολύ σπουδαίος παιδαγωγός και παρόλα τα προβλήματα που έχει τα γραφτά του *«δεν χάνουν το παλαιό πάθος της γραφής του, την ιδεολογική πιστότητα, την επιστημονική σαφήνεια και την εκλαΐκευση»* (Καλατζής, 1985: 182).

Τα μεγάλα οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζει εκείνη την εποχή ο Παπαμαύρος, η πικρία του και η απογοήτευση από την απόλυσή του από το Διδασκαλείο της Λαμίας και η απομόνωση του από το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου, πιθανά να αλλάζουν σιγά σιγά τις απόψεις που είχε σε σχέση με το αστικό σχολείο και την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση η οποία δεν ήρθε ποτέ.

3. Η συνεργασία με τον Μεταξά και η δημιουργία του ΠΕΣΑ

Για τη **Ρ. Ιμβριώτη** αυτή είναι μια πολύ σημαντική περίοδος καθώς από το 1937 έως το 1940 πρωτοστατεί στο πρώτο Ειδικό Σχολείο που ιδρύεται στην Ελλάδα το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών (ΠΕΣΑ) και προσφέρει τις γνώσεις της και τις εμπειρίες της στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Οι προσπάθειες για ίδρυση ειδικών σχολείων έχουν ξεκινήσει από τη μεταρρύθμιση του 1913 από τον Γληνό σε συνεργασία με τον Ε. Λαμπαδάριο που ήταν τότε προϊστάμενος Σχολικής Υγιεινής. Η προσπάθεια του 1913 τελικά αποτυχαίνει όπως και η νέα που έγινε στη μεταρρύθμιση του 1929 (Χαρίση, 2013: 226). Να τονίσουμε εδώ ότι ο Γληνός είχε προτάσεις για την ίδρυση ειδικών σχολείων όχι μόνο στα νομοσχέδια του 1913 αλλά και στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που προτείνει μέσα από τις σελίδες της «Αναγέννησης» το 1926 (Γληνός, 1983:225).

Ο Μεταξάς το 1937 ιδρύει το πρώτο ειδικό σχολείο στην Αθήνα και το ονομάζει «Σχολείον Ανωμάτων και Καθυστερημένων Παίδων» το οποίο με παρέμβαση της Ιμβριώτη ονομάζεται το 1938 «Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών» (Καλατζής, 1985: 114). Το σχολείο χτίστηκε στην Καισαριανή και είχε διευθύντρια την Ρ. Ιμβριώτη και τον Ε. Λαμπαδάριο ως μέλος του εποπτικού συμβουλίου και αναπληρωτή του Προέδρου. Η Ιμβριώτη επιλέγει με την άδεια του Μεταξά επιλέγει για συνεργάτες της στο ΠΕΣΑ εκπαιδευτικούς που έχουν ιδεολογική συγγένεια μαζί της όπως τον Κ. Καλαντζή και τη γυναίκα του Ξανθίππη Βακαρέλλη, τη Λουκία Πιστικίδου κ. ά. οι οποίοι μπορεί να μην είχαν γνώσεις της ειδικής αγωγής αλλά έχουν προοδευτικές ιδέες και δεν θα της δημιουργήσουν προβλήματα σαν κι αυτά που είχε στο Μαράσλειο (Χαρίση, 2013: 255-258).

Αν και το ΠΕΣΑ λειτούργησε πολύ λίγο (1937-1940) αποτέλεσε την πρώτη σημαντική προσπάθεια εκπαιδευτικής παρέμβασης για τα παιδιά με νοητική στέρση και αναπηρίες και ταυτόχρονα το πέρασμα από μια εποχή εγκατάλειψης και απομόνωσης αυτών των παιδιών σε μια εποχή κοινωνικής πρόνοιας (Χαρίση, 2013: 225).

Η συμβολή της Ιμβριώτη στη λειτουργία του ΠΕΣΑ σαν διευθύντρια είναι σημαντική. Στο σχολείο εφαρμόζονται πρωτοποριακές διδακτικές πρακτικές με βάση τις αρχές της γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής που το αναδεικνύουν σε πραγματικό πρότυπο σχολείο.

Η Ιμβριώτη στο ΠΕΣΑ θέτει την εργασία ως βασικό άξονα της διδακτικής της μεθόδου, θεωρεί σημαντική την εργασία στον κήπο, τη γυμναστική των παιδιών, τις εκδρομές στη φύση, το ενδιαφέρον της για την επαγγελματική προετοιμασία των παιδιών, ακολουθεί τις βασικές αρχές της Νέας Αγωγής και εκμεταλλεύομενη τις εμπειρίες που είχε από τις σπουδές της στη Γερμανία κάνει εξαιρετική δουλειά στο ΠΕΣΑ. Όλα αυτά η εργασία της Ιμβριώτη δείχνουν τη συμβολή της στο «Δημοκρατικό Σχολείο για το οποίο με επιμονή και επιμονή θα αρθρογραφήσει η Ρόζα Ιμβριώτη από το 1940 και μετά» (Χρονοπούλου, 2002: 137).

Η Ιμβριώτη με την εργασία της στο ΠΕΣΑ συμβάλλει στη δημιουργία του παιδαγωγικού ρεύματος της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα στον μεσοπόλεμο και ταυτόχρονα η δουλειά της

αποτελέσει τη βάση για τα επόμενα ειδικά σχολεία που ιδρύθηκαν με πρότυπο τις αρχές της ΠΕΣΑ.

Βέβαια για τη δράση της Ιμβριώτη αυτή την περίοδο προκύπτουν αρκετά ερωτήματα που δεν είναι εύκολο να απαντηθούν.

Η δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου θέτει την Ιμβριώτη αμέσως σε διαθεσιμότητα αλλά δεν την απολύει. Οι απόψεις για το πώς και αν κατάφερε η ίδια η Ιμβριώτη να ιδρύσει το ΠΕΣΑ και το γιατί τελικά δεν απολύθηκε διχάζουν. Ο Κ. Καλαντζής που ήταν και συνεργάτης της Ιμβριώτη στο ΠΕΣΑ περιγράφει όσα η ίδια η Ιμβριώτη του έχει αφηγηθεί. Γράφει λοιπόν ο Καλαντζής πώς ο Μεταξάς δεν απέλυσε την Ιμβριώτη γιατί όπως της είπε ο ίδιος ο Μεταξάς σε συνομιλία που είχαν «*ήταν μαθήτρια του μεγάλου Γερμανού ψυχολόγου Spranger*» τον οποίο ο δικτάτορας θαύμαζε. Ακόμη θεωρεί ότι ο Μεταξάς θυμόταν το 1936 την Ιμβριώτη από την υποδοχή που κάνανε στον Spranger καθώς στο ίδιο τραπέζι καθόταν και ο Μεταξάς. Έτσι ο δικτάτορας όταν την είδε στο γραφείο του της είπε: «*Εσάς δεν θα σας απολύσω!*». Τότε κατά τον Καλαντζή, η Ιμβριώτη πρότεινε στον Μεταξά την ίδρυση ενός Ειδικού Σχολείου για καθυστερημένα παιδιά και η ιδέα άρεσε στον Μεταξά αφού «*κολακεύτηκε πως αυτός θα ίδρυε και το πρώτο Ειδικό Σχολείο στην Ελλάδα*» (Καλατζής, 1985: 111-112).

Η Αντωνία Χαρίση εκθέτει την δική της άποψη για τη σχέση της Ιμβριώτη με τον Μεταξά. Υποθέτει ότι ο Μεταξάς δεν βάζει ζήτημα απόλυσης της Ιμβριώτη γιατί η ίδια έχει αποστασιοποιηθεί ήδη από την πολιτική μετά τη διάσπαση του ΕΟ, δηλαδή σχεδόν μια δεκαετία και ανήκει πλέον στον κύκλο των μετριοπαθών αριστερών που δεν τον ενοχλούν με την παρουσία τους. Επίσης κατά τη Χαρίση πιθανά η άποψη του Μεταξά για την Ιμβριώτη να επηρεάστηκε από τη μεσολάβηση κάποιου άλλου προσώπου ή συμβάντος ίσως του Ε. Λαμπαδάριου ο οποίος έχει πρόσβαση στο καθεστώς (Χαρίση, 2013: 229).

Την ίδια άποψη έχει και η Χ. Χρονοπούλου σε σχέση με την πολιτική ουδετεροποίηση της Ιμβριώτη από το 1927 και μετά ειδικά όταν επιστρέφει το 1930 μετά τις σπουδές της από τη Γερμανία. Ακόμη η ίδια θεωρεί ότι ο Μεταξάς θέλοντας να παρουσιάσει κοινωνικό έργο για να έχει λαϊκή αναγνώριση και δεδομένου ότι άξιοι Έλληνες διανοούμενοι και επιστήμονες αρνούνται να συνεργαστούν μαζί του η συνεργασία του με την Ιμβριώτη είναι σημαντική γι' αυτόν (Χρονοπούλου, 2002: 117-118).

Ακόμη η Χαρίση θεωρεί ότι η πρόταση για την ίδρυση του ΠΕΣΑ δεν έχει γίνει από την Ρ. Ιμβριώτη αλλά από τον καθηγητή Παιδολογίας στην Ιατρική Σχολή Αθηνών Ε. Λαμπαδάριο. Η Χαρίση βασίζει την άποψή της ότι η Ιμβριώτη από την αρθρογραφία της μέχρι το 1937 που ιδρύθηκε το ΠΕΣΑ δεν ενδιαφέρεται καθόλου για την ειδική αγωγή σε αντίθεση με τον Ε. Λαμπαδάριο ο οποίος είναι πολυγραφότατος σε άρθρα για την ειδική αγωγή, για την ανάγκη ίδρυσης ειδικών σχολείων στην Ελλάδα και είχε συμμετάσχει στην προσπάθεια του νομοσχεδίου του 1913. Ακόμη έχει τη θέση του ιατρικού συμβούλου στο υπ. Παιδείας την περίοδο του Μεταξά κάτι που ισχυροποιεί τη θέση του (Χαρίση, 2013: 226-235).

Επίσης χρειάζεται να αναφέρουμε και το γεγονός ότι ο Γ. Ιμβριώτης παίρνει τελικά την πανεπιστημιακή έδρα της Φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης το 1937

διεκδικώντας τη μαζί με τον Παπανούτσο. Ο ίδιος ο Παπανούτσος στα απομνημονεύματά του αφήνει αιχμές λέγοντας «*Η Κυβέρνηση έλαβε ενεργό μέρος στην εκλογή υπέρ του Γ. Ιμβριώτη... Ο γνωστός αριστερισμός του ίδιου και της γυναίκας του δεν εμπόδισε την εκλογή του. Το γεγονός δείχνει πόσο στον τόπο μας πανεπιστημιακοί καθηγητές και υπουργοί είναι με τις πράξεις τους συνεπείς προς τους λόγους τους*» (Παπανούτσος, 1982: 35). Ο Καλαντζής (1985: 125) θεωρεί όμως ότι ο Ιμβριώτης εκλέχτηκε κανονικά καθηγητής στη Φιλοσοφική γιατί «*και υφηγητής ήταν από το 1933 και έργο πειραματικό-ερευνητικό και συγγραφικό είχε*».

Το έργο της Ιμβριώτη στο ΠΕΣΑ αποτελεί αναμφισβήτητα ένα πρωτοποριακό έργο πάνω στην Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα αφού ήταν το πρώτο στον τομέα της εκπαίδευσης για παιδιά με ειδικές ανάγκες και έβαλε τις βάσεις για τη δημιουργία κι άλλων ανάλογων σχολείων. Η απήχηση που είχε μάλιστα το επιστημονικό της έργο την εποχή εκείνη ήταν πολύ μεγάλη. Όπως μας πληροφορεί ο Κ. Καλαντζής τα περιοδικά και οι εφημερίδες της εποχής ήταν γεμάτα επαινετικά σχόλια. Το ίδιο και τα εκπαιδευτικά περιοδικά όπως η «*Παιδαγωγική*» του Κ. Σωτηρίου ο οποίος αφιερώνει ένα άρθρο στο ΠΕΣΑ με θετικά σχόλια (Καλατζής, 1985: 129-130).

Το 1939 η Ιμβριώτη εκδίδει της εμπειρίες της στο ΠΕΣΑ σε ένα βιβλίο και το 1940 με την έναρξη του πολέμου το Ειδικό Σχολείο της Καισαριανής κλείνει (Ιμβριώτη, 1939).

Με το κλείσιμο του ΠΕΣΑ το 1940 κλείνει και για την Ρ. Ιμβριώτη ένα κεφάλαιο στη ζωή της το οποίο ξεκινάει από το 1928 που έφυγε για σπουδές στη Γερμανία. Αυτά τα χρόνια δεν την ενδιαφέρουν οι πολιτικές και ιδεολογικές μάχες που υπάρχουν στην πολυτάραχη αυτή περίοδο και είναι αποστασιοποιημένη και πολιτικά ουδέτερη. Πιθανά βάζει τις προσωπικές της φιλοδοξίες πάνω από αυτά που γίνονται στην Ελλάδα προσπαθώντας ταυτόχρονα να γίνει καλύτερη παιδαγωγός και να προσφέρει στο κοινωνικό σύνολο παραβλέποντας το γεγονός ότι οι παλιοί της δάσκαλοι και συναγωνιστές όπως ο Δελμούζος απολύονται από την δημόσια εκπαίδευση ή συκοφαντούνται και περνούν τη ζωή τους στην εξορία όπως ο Γληνός²².

Βέβαια η μετέπειτα πορεία της στην κατοχή και η συμμετοχή της στην ΕΠΟΝ και στο παιδαγωγικό έργο της ΠΕΕΑ, οι εξορίες της από το μετεμφυλιακό κράτος καθώς και το παιδαγωγικό της έργο μέχρι τη μεταπολίτευση θα μας δείξουν το άλλο πρόσωπο της Ρόζας Ιμβριώτη.

²² Η Χρονοπούλου (2002: 150) έχει την άποψη ότι η Ρ. Ιμβριώτη «για δέκα χρόνια ως τον πόλεμο του 1940 θα περιορίσει τη δράση της αυστηρά σε θέματα εκπαίδευσης και δε θα θίξει διόλου άλλες όψεις της ελληνικής κοινωνίας, εξαγοράζοντας με τη σιωπή της τόσο τον επαναδιορισμό της στο δευτεροβάθμιο σχολείο, όσο και την υφηγεσία του Ιμβριώτη στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης».

2.4.11 Ο αγώνας για τη λευτεριά του λαού και για τη λαϊκή δημοκρατία

1. Ο καθοδηγητής του λαού

Ο Δ. Γληνός λόγω της άσχημης πορείας της υγείας του απελευθερώνεται τον Φεβρουάριο του 1939 και ως τις αρχές του 1941 βρίσκεται από το καθεστώς Μεταξά σε παρακολούθηση και απομόνωση. Στη διάρκεια του ελληνοϊταλικού πολέμου παρά τις δυσκολίες της αστυνομίας διατηρεί επαφές με προοδευτικούς διανοούμενους και εκπαιδευτικούς και την άνοιξη του 1941 έρχεται σε επαφή και συνεργάζεται με κομμουνιστές όπως ο Ν. Καρβούνης που ανήκαν στην παράνομη αντιδικτατορική οργάνωση «Αλήθεια». Ο Φ. Ηλιού πιθανολογεί ότι τον Απρίλιο του 1944 ανάμεσα στις άλλες κομμουνιστικές ομάδες της εποχής που δεν είχαν διαβρωθεί από τους μηχανισμούς του Μανιαδάκη, υπήρχε και η ομάδα του Δ. Γληνού με το όνομα «Δημοκράτης». Την ίδια εποχή ο Γληνός συνεχίζει και ολοκληρώνει παλιότερες εργασίες από την εξορία όπως τη συνέχει της μετάφρασης της πλατωνικής τετραλογίας, μια μετάφραση για τον Νίτσε και την ολοκλήρωση της Διαλεκτικής (Γληνός, 1983: κδ').

Τον Μάιο του 1941 έρχεται σε επαφή με μέλη της Κεντρικής Επιτροπής του ΚΚΕ που έχουν δραπετεύσει από την εξορία και βρίσκονται παράνομα στην Αθήνα όπως ο Π. Ρούσος και η Χ. Χατζηβασιλείου που σκοπό έχουν πρώτα την ανασυγκρότηση του ΚΚΕ και μετά τη συγκρότηση ενός μετώπου αστικών δημοκρατικών δυνάμεων για τον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα (Γληνός, 2008: 27). Ο Γληνός έπαιξε σημαντικό ρόλο σε αυτό λόγω των προσωπικών του γνωριμιών μέσα στα κόμματα που προέρχονταν από βενιζελικούς καθώς και στο αυξημένο κύρος και την σημαντική του προσωπικότητα με τα οποία ξεχώριζε από τους υπόλοιπους συντρόφους του στο ΚΚΕ. Τελικά πέρα από τις επιφυλάξεις των αστικών δυνάμεων η προσπάθεια αυτή διακόπτεται και λόγω της σύλληψης του Γληνού τον Ιούλιο του 1941 από τους Ιταλούς (Γληνός, 1983: κδ' & Γάτος, 2003: 77-78).

Ο Γληνός παραμένει για δύο μήνες στην Ειδική Ασφάλεια, λόγω όμως των συνεχόμενων ηπατικών κρίσεων που τον βασανίζουν και των προβλημάτων υγείας που έχει από τις πολύχρονες εξορίες μεταφέρεται στο Δημοτικό Νοσοκομείο κρατούμενος για ένα εξάμηνο. Με την αποφυλάκισή του στις αρχές του 1942 για λόγους υγείας, συνδέεται και πάλι με το κόμμα και σε συνδυασμό με τις αλλαγές που γίνονται στην ηγεσία του ΚΚΕ συνδέεται με την Κεντρική Επιτροπή του ΚΚΕ (Τμήμα Ιστορίας της ΚΕ του ΚΚΕ, 2015: 164-166).

Τον Δεκέμβριο του 1942 μετέχει στην Β' Πανελλαδική Συνδιάσκεψη του ΚΚΕ και εκλέγεται μέλος της ΚΕ και μέλος του Πολιτικού Γραφείου του κόμματος. Από τη σημαντική αυτή θέση μέχρι το θάνατό του τον Δεκέμβρη του 1944 συμμετέχει στη διαμόρφωση της πολιτικής του ΚΚΕ στα κρίσιμα χρόνια της κατοχής (Γληνός, 1983: κδ').

Ο Γληνός από τη θέση του συνέχισε να προσπαθεί για την ενότητα με τις αστικές δημοκρατικές δυνάμεις τόσο για την ενίσχυση του αγώνα όσο και για την προοπτική της εξουσίας μετά την απελευθέρωση. Όταν συνειδητοποίησε ότι δεν μπορούσε να υπάρξει συμφωνία ήταν αυτός που πρότεινε το Σεπτέμβριο του 1943 την δημιουργία μιας κυβέρνησης στις απελευθερωμένες περιοχές (ΠΕΕΑ). Η Κεντρική Επιτροπή του ΕΑΜ μάλιστα

του είχε προτείνει την προεδρία μιας τέτοιας κυβέρνησης. Δεν πρόλαβε όμως να αναλάβει τα νέα του καθήκοντα αφού έπρεπε να εγχειριστεί για να ξεπεράσει τα προβλήματα υγείας που τον ταλαιπωρούσαν από τα δεινά τις εξορίας. Στις 26 Δεκέμβρη του 1944 ο Δημήτρης Γληνός, ο «Ορέστης» της παρανομίας, πεθαίνει σε ηλικία 61 ετών έπειτα από την εγχείρηση στην κλινική Σμπαρούνη (Γληνός, 1983: κε’).

Ο Γληνός τα χρόνια της κατοχής δημοσιεύει αρκετά άρθρα στον Ριζοσπάστη και στην Κομμουνιστική Επιθεώρηση. Στα άρθρα αυτά κυρίως ασχολείται κυρίως με ζητήματα του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα, ζητήματα μαρξισμού-λενινισμού, της Οκτωβριανής επανάστασης και του σοσιαλισμού στην ΕΣΣΔ. Άρθρα και Μελέτες Με τα συγκεκριμένα άρθρα, τα οποία αναδεικνύουν για μια ακόμη φορά τις ικανότητες ενός προικισμένου ηγέτη και διανοητή, είναι φανερό ότι ο Γληνός είναι πλέον ένας από τους διαφωτιστές και ιδεολογικούς καθοδηγητές του ΚΚΕ. Το τελευταίο κείμενο μάλιστα του Γληνού είναι η εισήγηση την οποία θα παρουσίαζε στην 10^η Ολομέλεια της Κεντρικής Επιτροπής του ΚΚΕ η οποία θα συνεδρίαζε παράνομα τον Ιανουάριο του 1944 στην Αθήνα (Γληνός, 1983: κε’).

Πέρα όμως από τα άρθρα και τις μελέτες ο Γληνός έχει γράψει τον Σεπτέμβριο του 1942 το συγκλονιστικό μανιφέστο του ΕΑΜ, το «Τι είναι και τι θέλει το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο» το οποίο είχε σαν σκοπό να εξηγήσει στον λαό της Ελλάδας το νόημα και την πορεία του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα μέσα από το πρόγραμμα του ΕΑΜ. Μέσα από αυτό ο Γληνός περιγράφει τα δεινά της κατοχής και το πρόσωπο του φασισμού ενώ ταυτόχρονα κατακεραυνώνει τους προδότες και τους δοσίλογους που συνεργάζονται με τους κατακτητές καλώντας τον λαό να τους τσακίσει. Ζητάει από τους Έλληνες να εξεγερθούν και να πάρουντα όπλα μέσα από τις γραμμές του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ για να χτυπηθεί ο ντόπιος και ο ξένος φασισμός δίνοντας παράλληλα τις κατευθύνσεις του ΕΑΜ για δημοκρατία και λαοκρατία μετά την απελευθέρωση. Το ιστορικό αυτό κείμενο, το οποίο είχε μεγάλη απήχηση, τελειώνοντας αναπτερώνει το ηθικό στον βασανισμένο και προδομένο λαό και του δίνει το στίγμα για το τι θέλει το ΕΑΜ: «...θα ξαναποκτήσουμε τη λευτεριά μας, θα την κατοχυρώσουμε απέναντι σε κάθε επιβουλή, απ’όπου κι αν προέρχεται, θα νικήσουμε και θα ανοίξουμε το δρόμο για μια καινούρια Ελλάδα λεύτερη, πολιτισμένη και ευτυχισμένη, που μαζί με τους άλλους νικηφόρους και ελεύτερους λαούς, θα δημιουργήσει ένα πλαίσιο πολιτισμένης ζωής, όπου η σκλαβιά, η δυστυχία, η εκμετάλλευση ανθρώπου από άνθρωπο θα είναι άγνωστη και θλιβερή ανάμνηση ενός μαύρου παρελθόντος» (Γληνός, 1971-1975: 177-178).

2. Οι φιλελεύθεροι παιδαγωγοί που έγιναν κομμουνιστές

Η **Ρόζα Ιμβριώτη** από τη στιγμή που ξεσπά ο ελληνοϊταλικός πόλεμος και κλείνει το ΠΕΣΑ ουσιαστικά αλλάζει ξανά την πορεία της ζωής της συμμετέχοντας ενεργά στον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα του λαού. Η πρώτη της επαφή με παλιούς της συντρόφους γίνεται αμέσως μετά την έναρξη του πολέμου όταν η Ρ. Ιμβριώτη συμμετέχει μαζί με άλλους πρωτοπόρους εκπαιδευτικούς και εκπροσώπους συλλόγων εργαζομένων στη δημιουργία λαϊκών συσσιτίων (Αλεξίου, 1981: 177). Μάλιστα γίνεται υπεύθυνη του

συσσιτίου στη Βαρβάκειο για τις οικογένειες όσων πολεμούν στο μέτωπο και την άνοιξη του 1942 ιδρύει συσσίτιο στα σχολεία της Καισαριανής (Χρονοπούλου, 2002: 165).

Η Ρ. Ιμβριώτη και ο Γ. Ιμβριώτης μαζί με άλλους παιδαγωγούς και διανοούμενος έρχονται κοντά στο ΕΑΜ για να βοηθήσουν στην προσπάθειά του να καθοδηγήσει και να διαφωτίσει τους νέους. Η διαφορετική τους στάση και η ενεργή συμμετοχή τους στον αγώνα δεν περνά απαρατήρητη από την αντίσταση και από τον ίδιο τον Γληνό ο οποίος θέλει την βοήθειά τους στην οργάνωση της νεολαίας του ΕΑΜ (Καλατζής, 1985: 76).

Ο Κώστας Σωτηρίου αναφέρει ότι υπήρξε συνάντηση στις αρχές του 1942 στο σπίτι της Ρ. Ιμβριώτη, στην οποία παρευρίσκονταν ο Γληνός, εκπρόσωπος του Κομμουνιστικού Κόμματος και άλλοι αντιστασιακοί. Εκεί ανατέθηκε στον Σωτηρίου και την Ρ. Ιμβριώτη να αναλάβουν «*τη γενική παιδαγωγική και πνευματική καθοδήγηση της νεολαίας*» (Σακελλαρίου, 1991: 77).

Έτσι στις 23 Φλεβάρη του 1943 στο σπίτι του δασκάλου Παναγή Δημητράτου στους Αμπελόκηπους οι Ιμβριώτηδες συμμετέχουν στην πρώτη ολομέλεια του Κεντρικού Συμβουλίου της ΕΠΟΝ στην οποία πρόεδρος εκλέγεται ο καθηγητής Γεώργιος Γεωργαλάς. Ο Κ. Σωτηρίου και η Ρ. Ιμβριώτη εκλέγονται μέλη της Κεντρικού Συμβουλίου της ΕΠΟΝ έχοντας την ευθύνη σε θέματα Παιδείας και πνευματικής καθοδήγησης της νεολαίας (Καλατζής, 1985: 76 & Σακελλαρίου, 1991: 78). Ο Σωτηρίου με την Ιμβριώτη ανέλαβαν να φτιάξουν και τον **Δωδεκάλογο της Νεολαίας**, «*ένα κείμενο-μνημείο λόγου, εθνικό και ανθρώπινο ντοκουμέντο του αγώνα της Αντίστασης, πίνακας αξιών και ιδανικών της νεολαίας μας*». Το κείμενο δημοσιεύτηκε στη «*Νέα Γενιά*» στις 23 Σεπτεμβρίου του 1943 στην εφημερίδα της ΕΠΟΝ. Πέρα από τον Σωτηρίου και τη Ιμβριώτη είναι πολύ πιθανό το κείμενο να επεξεργάστηκε και ο Δ. Γληνός που ουσιαστικά θεωρούνταν ο πνευματικός καθοδηγητής τους (Καλατζής, 1985: 79 & Σακελλαρίου, 1991: 77, 206).

Στο Δωδεκάλογο της Νεολαίας μπορεί να δει κανείς ποιο ήταν το όραμα των πνευματικών καθοδηγητών του ΕΑΜ και της ΕΠΟΝ. Ήταν ο δρόμος «*για τη λευτεριά*» στον τόπο μας, ενάντια στον «*καπιταλισμό και τον φασισμό*», με «*πολύπλευρη παιδεία, διαποτισμένη με το πνεύμα της λαοκρατικής Δημοκρατίας*» και «*ενός πρωτοπόρου νεοελληνικού σοσιαλισμού*» (Καλατζής, 1985: 207-209). Γι'αυτά τα ιδανικά έπρεπε να αγωνιστούν οι νέοι τα οποία απαιτούσαν μια καινούρια στάση ζωής που έπρεπε να την εφαρμόσουν στην καθημερινή δράση τους.

Αυτά τα τρία χρόνια λοιπόν παρατηρούμε μια εντελώς διαφορετική στάση της Ρ. Ιμβριώτη σε σχέση με τη αποστασιοποιημένη στάση που είχε από τις πολιτικές και ιδεολογικές διαμάχες της δεκαετίας του '30. Παρόλο που τα χρόνια της κατοχής είναι πιο δύσκολα και πιο επικίνδυνα σε σχέση με τα προηγούμενα η Ιμβριώτη διαλέγει την πλευρά του αγώνα και της αντίστασης και μπαίνοντας μάλιστα και στην πρωτοπορία του αγώνα. Ακόμη μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η αντιστασιακή της δράση δεν εξαντλείται στα συσσίτια ή σε οργανώσεις που μπορεί να είχαν ουδέτερο ιδεολογικό χαρακτήρα αλλά δραστηριοποιείται στο ΕΑΜ και στην ΕΠΟΝ αποδεχόμενη τη σοσιαλιστική ιδεολογία που οι

οργανώσεις αυτές απέπνεαν. Ανοίγεται λοιπόν μπροστά της ένας άλλος δρόμος, όχι αυτός που πιθανά οραματίζονταν τα προηγούμενα χρόνια, από το ΚΣΕ μέχρι το Μαράσλειο, που πέρασε μέσα από τις αστικές δημοκρατίες και μεταρρυθμίσεις αλλά ένας άλλος δρόμος πιο δύσκολος μα ελπιδοφόρος, ο δρόμος του σοσιαλισμού. Αυτόν το δρόμο ακολουθεί η Ιμβριώτη από εδώ και πέρα μέχρι το θάνατό της το 1977.

Μαζί με τον Δ. Γληνό, την Ρ. Ιμβριώτη και τον Κ. Σωτηρίου στη μάχη του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα για μια άλλη Ελλάδα μπαίνει και ο **Μ. Παπαμαύρος**. Ο Παπαμαύρος αν και δεν έχει δείξει στο παρελθόν δράση που να δικαιολογεί τη συμμετοχή του στην Αντίσταση και στο ΕΑΜ, όταν τον καλεί η ΠΕΕΑ την άνοιξη του 1944 να συμμετέχει στην προσπάθεια για αναμόρφωση της Παιδείας στα ελεύθερα βουνά της Ελλάδας αυτός παίρνει ενεργό μέρος στην προσπάθεια αυτή. Πιθανά η πρόσκληση της ΠΕΕΑ να έχει γίνει με βάση την επιθυμία του Γληνού ο οποίος ήξερε τον Παπαμαύρο από τη συνεργασία που είχαν στα περιοδικά «Εργασία» και «Σχολική Πράξη», στο Μαράσλειο και στον ΕΟ (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 237). Η πρόσκληση αυτή πάντως δείχνει ότι παρόλο που ο Παπαμαύρος δεν είναι ακόμη κομμουνιστής θεωρούνταν ένας άριστος και με πολλές γνώσεις παιδαγωγός, έντιμος και εργατικός, του οποίου οι ικανότητες θα βοηθούσαν αρκετά στην οργάνωση της Παιδείας που έκανε η ΠΕΕΑ. Εξάλλου η ΠΕΕΑ και το ΕΑΜ γενικότερα δεν αποτελούνταν μόνο από μέλη και συμπαθούντες του ΚΚΕ αλλά και από άλλους προοδευτικούς ανθρώπους που αγαπούσαν πραγματικά τη χώρα τους.

Έτσι λοιπόν ο Παπαμαύρος, μέσα από τις έντονες ιδεολογικές διαφοροποιήσεις που δημιουργήθηκαν σε ένα μεγάλο μέρος του λαού στη διάρκεια της κατοχής και πιθανά στον ίδιο αλλά και ωθούμενος από την πίστη του για μια άλλη Παιδεία ρίχνεται στη φωτιά και στη μάχη του αγώνα. Για να πετύχουν οι στόχοι και τα όνειρά του για μια προοδευτική Παιδεία πρέπει να εμπιστευτεί πλέον μια κυβέρνηση διαφορετικής ιδεολογίας και να ελπίζει, αφού στο παρελθόν έχουν αποτύχει όλες οι προσπάθειες στις οποίες έχει συμμετάσχει για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μέσα στο αστικό κράτος.

Από τη στιγμή που παίρνει την απόφαση αυτή ο Παπαμαύρος, όπως και ένα μεγάλο κομμάτι του ελληνικού λαού, προχωράει πλέον σε ένα διαφορετικό δρόμο στον οποίο θα μείνει πιστός, παρόλα τα βάσανα και τις κακουχίες, μέχρι το τέλος της ζωής του. Ο Παπαμαύρος από τα χρόνια εκείνα από φιλελεύθερος αστός παιδαγωγός μεταμορφώνεται σε έναν κομμουνιστή παιδαγωγό.

2.4.12 Οι προτάσεις και οι παρεμβάσεις του ΕΑΜ για την Παιδεία

Η κατάσταση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα 1936-1944

Η κατάσταση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα στα χρόνια από το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου 1936 μέχρι και το 1944 ήταν τραγική. Ακόμη και πριν τον πόλεμο η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική της Μεταξικής δικτατορίας θα οδηγήσει σε μεγάλοπισωγύρισμα την εκπαίδευση και ειδικότερα την δημοτική εκπαίδευση. «Στα 1935 το νέο πρόγραμμα του γυμνασίου εκφράζει όχι μόνο την εξουδετέρωση της μεταρρύθμισης αλλά και την

επιστροφή στο παλιό πνεύμα... Το καθεστώς της 4^{ης} Αυγούστου 1936 προχώρησε, όπως ήταν φυσικό, σε μια ολοκληρωμένη μεταβολή του εκπαιδευτικού συστήματος που είχε διαμορφωθεί από το 1929...» (Δημαράς, 1987: μθ').

Ο Μεταξάς επιχείρησε να διαλύσει όλο το έργο των προηγούμενων προσοδευτικών κυβερνήσεων στο χώρο της εκπαίδευσης ακυρώνοντας κάθε προσπάθεια αστικού εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας που έγιναν από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Η μεταξική δικτατορία μετέτρεψε την εκπαίδευση σε έναν ταξικό, αυταρχικό, ακραία εθνικιστικό και φιλοφασιστικό ιδεολογικό μηχανισμό του κράτους. Επιβάλλεται στη χώρα ένα σκληρό, τυραννικό και τρομοκρατικό καθεστώς το οποίο καταργεί το σύνταγμα και κάθε είδους πολιτική ελευθερία ενώ ταυτόχρονα γίνεται αναστολή κάθε συνδικαλιστικής δραστηριότητας. Ο Μεταξάς φυλακίζει κάθε δημοκράτη και κομμουνιστή που αντιστεκόταν και εξορίζει πολλούς από αυτούς σε πολλά ξερνήσια ²³. «*Επί Μεταξά άρχισε να διδάσκεται ο ελληνικός λαός τα ελληνικά νησιά... Τότε μάθαμε πως έχουμε και νησιά που τα λένε: Ανάφη, Κίμωλο, Φολέγανδρο, Ικαρία*» (Αλεξίου, 1981: 81).

Στα πρώτα χρόνια της δικτατορίας του Μεταξά επανέρχεται η καθαρεύουσα στα δημοτικά και το παλιό εξατάξιο δημοτικό γίνεται τετρατάξιο. Το γυμνάσιο έγινε οχτάχρονο και δεχόταν με εξετάσεις τους αποφοίτους της Δ' τάξης μεγαλώνοντας έτσι τους ταξικούς φραγμούς και την εγκατάλειψη του Δημοτικού από τη συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών μετά τη Δ' τάξη²⁴.

Από το 1938 όμως ο Μεταξάς αλλάζει την πολιτική του στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο ζήτημα της γλώσσας. Για να το κάνει αυτό αναλαμβάνει ο ίδιος το υπουργείο Παιδείας στη θέση του Κωνσταντίνου Γεωργακόπουλου. Στις δηλώσεις του στις 29 Νοεμβρίου του 1938 φαίνεται ξεκάθαρα ότι η Παιδεία ήταν πλέον δική του υπόθεση μην επιτρέποντας καμία παρέμβαση και αντίσταση στις προθέσεις του (Δημαράς, 1974: 189-190).

Η πρώτη παρέμβαση του Μεταξά έξι μόλις ημέρες αφού έγινε υπουργός Παιδείας ήταν υπέρ της δημοτικής γλώσσας. Με εγκύκλιο που την υπέγραφε ο ίδιος καλούσε τους επιθεωρητές των δημοτικών σχολείων να μεριμνήσουν έτσι ώστε οι δάσκαλοι να δίνουν περισσότερο βάρος στη διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας. Ακόμη ανέθεσε στον Μανόλη Τριανταφυλλίδη να συντάξει τη Γραμματική της Δημοτικής γλώσσας η οποία θα εκδιδόταν από τον νεοϊδρυθέντα Οργανισμό Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων. Ταυτόχρονα επανέρχεται η δημοτική σαν μοναδική γλώσσα στις τέσσερις πρώτες τάξεις του Δημοτικού και ξαναγράφονται τα αναγνωστικά στη Δημοτική με βάσεις τους γραμματικούς κανόνες

²³ Έγιναν μαζικές συλλήψεις και εκτοπίσεις πρωτοπόρων συνδικαλιστών δημοσίων υπαλλήλων και δασκάλων, όπως του Κ. Βούλγαρη, Βαγγέλη Πόλκου, Κ. Παπανικολάου, Τάσου Τσαλίκη, Κ. Χυτήρη, ή διανοούμενων όπως ο Δ. Γληνός, ο Κ. Βάρναλης κ.ά. (Κατσαντώνης, 1981: 118).

²⁴ «Και η φοίτηση ως τα 1930 τετράχρονη, και από τότε εξάχρονη ως τα 1938 και πάλι τετράχρονη... Τι να τα κάνουν τώρα οι γονοί τους; Φυσικά η πλουτοκρατία της πόλης και του χωριού θα τα στείλει στη μέση παιδεία. Οι πόρτες της είναι για τα παιδιά της ορθάνοιχτες. Οι άλλοι όμως οι μικρονοικοκυραίοι, οι επαγγελματίες και οι βιοπαλαιστές που βλέπουν τα παιδιά τους να παίρνουν τα γράμματα, πού θα τα στείλουν;... Είναι τα παιδιά των μικρονοικοκυραίων και μικροαστών, που διαρρέουν μπροστά στους αξεπέραστους οικονομικούς φραγμούς. Αυτά ίσα-ίσα φοβούνται οι υποστηρικτές της αντιλαϊκής παιδείας, μήπως πυκνώσουν το 'διανοητικών προλεταριάτων' και νοθέψουν την πνευματικήν ηγέτιδα τάξιν». http://arxeiokdsotiriou.blogspot.gr/2015/03/120_29.html#more

του Τριανταφυλλίδη. Όλη αυτή η μεταστροφή του Μεταξά δεν οφειλόταν στην αλλαγή των πεποιθήσεών για τη Δημοτική αλλά κυρίως ότι διά μέσω της δημοτικής γλώσσας και του σχολείου θα ήταν πιο εύκολη η προσέγγιση του προς τη νεολαία και ιδιαίτερα την αύξηση της επιρροής της Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας (ΕΟΝ). Αυτή την άποψη υποστηρίζει ο Χάρης Αθανασιάδης λέγοντας χαρακτηριστικά για την αλλαγή της γλωσσικής πολιτικής του Μεταξά: «Όλα τούτα δρομολογήθηκαν ακριβώς διότι η έμφαση που έδωσε ο ίδιος ο Μεταξάς στη συγκρότηση και ανάπτυξη της ΕΟΝ ήταν κατά πολύ μεγαλύτερη από κάθε άλλο ζήτημα εσωτερικής πολιτικής.» (Αθανασιάδης, υπό έκδοση).

Ήταν λοιπόν ξεκάθαρη η προσπάθεια διαπαιδαγώγησης της νεολαίας, μέσα από τα αναγνωστικά που ήταν γραμμένα πλέον στη δημοτική, και την ώθησή της προς την ΕΟΝ στην οποία ήταν υποχρεωτική η συμμετοχή των μαθητών και η αγάπη προς το Μεγάλο αρχηγό και τον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό. *«Από το περιεχόμενο των αναγνωστικών έλειπε το προοδευτικό πνεύμα. Υπήρχαν κεφάλαια που εξυμνούσαν τον Μεταξά... Γίνονταν προσπάθειες να δημιουργηθούν και στα δημοτικά σχολεία οργανώσεις μεταξικής νεολαίας (ΕΟΝ) και στέλνονταν στα σχολεία έντυπα για την κατήχηση της νεολαίας με φασιστικό περιεχόμενο»* (Κατσαντώνης, 1998: 23).

Για όσα βιβλία αντίθετα είχαν προοδευτικό περιεχόμενο το καθεστώς φρόντισε να τα κατεβάσει από τις δημόσιες βιβλιοθήκες και να τα ρίξει στην πυρά. *«Τρεις τέτοιες μεγάλες φωτιές άναψαν το φριχτό εκείνο βράδυ στην Αθήνα: μια στην πλατεία Συντάγματος, μια ανάμεσα στις στήλες του Ολυμπίου Διός και την Πύλη του Αδριανού και η Τρίτη μπροστά στην Εθνική Βιβλιοθήκη»* (Σακελλαρίου, 1984: 23).

Μέσα σ' αυτό το κλίμα ο πόλεμος και η κατοχή οδήγησαν στην ολοκληρωτική διάλυση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας. Πολλά σχολεία κλείνουν λόγω έλλειψης μαθητών και δασκάλων, άλλα καίγονται και πάρα πολλά επιτάσσονται. *«Οι καταχτητές επίταξαν 4818 σχολικά κτίρια. Απ' αυτά μόνο 416 έμειναν άθικτα... Υπολογίζεται ότι κατά τη διάρκεια της κατοχής 'δεν φοίτησαν καθόλου στο σχολείο 600. 000 παιδιά»* (Γκόντζος & Αναστασάκος, 1985: 367). Η διάρκεια φοίτησης κάθε σχολικού έτους στην κατοχή ήταν μικρή έως και ελάχιστη. Το σχολικό έτος 1940-1941 κράτησε περίπου πέντε μήνες, το σχολικό έτος 1941-1942 τρεις μήνες, το 1942-1943 3,5 μήνες ενώ το 1943-1944 μόνο δυο μήνες (Δημαράς, 1987: ν, να'). *Έτσι ο αριθμός αυτών που φοιτούσαν στο δημοτικό σχολείο έπεσε από το 99% (1939) στο 65% (1944) και μόνο 12% φοιτούσαν στο Γυμνάσιο. Μόλις το 1951 μπόρεσαν οι αριθμοί να ανέβουν στο 97% για το Δημοτικό και στο 15% για το Γυμνάσιο* (Χατζηστεφανίδης, 2010, 281).

Οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες και η απουσία μεταφορών ήταν αιτίες που κρατούσαν τα παιδιά μακριά από το σχολείο. Το χειρότερο και πιο φριχτό πρόβλημα όμως που κρατούσε μακριά τα παιδιά από το σχολείο ήταν η μεγάλη πείνα και η αβιταμίνωση που έζησαν κατά τη διάρκεια της κατοχής (Λυμπεράτος, 2013).

Η παρέμβαση του ΕΑΜ στην εκπαίδευση - Το Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία

Το ΕΑΜ το οποίο βασίστηκε και ανδρώθηκε στη μεγάλη πλειοψηφία του ελληνικού λαού και των εκπαιδευτικών δεν ήταν απλά ένα αντιστασιακό απελευθερωτικό κίνημα ενάντια στους κατακτητές αλλά μετεξελίχθηκε σε ένα κοινωνικοπολιτικό κίνημα που έθεσε τις βάσεις για να δημιουργηθεί μια άλλη δημοκρατική και προοδευτική Ελλάδα. Η μεγάλη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των δασκάλων στην εθνική αντίσταση θα διαμορφώσουν και το κοινωνικό και εκπαιδευτικό έργο του ΕΑΜ και της ΠΕΕΑ. Σπουδαίο ρόλο παίζει το κίνημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και του εκπαιδευτικού ομίλου²⁵ με ηγέτη και πρωτοπόρο τον Δ. Γληνό αλλά και τη Ρ. Ιμβριώτη, τον Κ. Σωτηρίου, τον Μ. Παπαμαύρο αλλά και πολλούς δασκάλους που ήταν αριστεροί ή ανήκαν από την περίοδο του μεσοπολέμου στην Αριστερή Παράταξη των Δασκάλων, όπως ο Κ. Παπανικολάου, ο Ν. Πλουμπίδης, ο Π. Δημητράτος, ο Β. Νικολάου, Β. Παππάς (Κατσαντώνης, 1998: 64, 81). Επίσης, με τη συμμετοχή χιλιάδων ακόμη επώνυμων και ανώνυμων εκπαιδευτικών, θα στελεχωθεί το ΕΑΜ αλλά και ο ΕΛΑΣ σε πολλά τμήματα του οποίου επικεφαλής ήταν εκπαιδευτικοί (Γκόντζος & Αναστασάκος, 1985: 105-189).

Έπρεπε όμως πρώτα πρώτα να βρεθεί μια λύση για τη μεγάλη πείνα που θέριζε τον ελληνικό λαό και ιδιαίτερα τα παιδιά. Μόνο το χειμώνα του 1941-1942 πέθαναν από την πείνα 60.000 παιδιά και άλλα 130.000 έπαθαν σοβαρές ζημιές στην υγεία τους (Σακελλαρίου, 1984: 28).

Έτσι οι πρώτες πρωτοβουλίες του ΕΑΜ και των εκπαιδευτικών που ανήκαν σ' αυτό ήταν η προσπάθεια να εξασφαλίσουν φαγητό για τα χιλιάδες παιδιά που λιμοκτονούσαν κατά τη διάρκεια της τριπλής κατοχής. *«Γι' αυτό αναλήφθηκε η υποχρέωση από τις εαμικές οργανώσεις να οργανωθούν ξεχωριστά συσσίτια για τα μικρά παιδιά, ώστε να μη στοιβάζονται στις ουρές των συσσιτίων για μεγάλους. Αυτά όταν απέκτησαν ειδικούς χώρους, πολύ σύντομα εξελίχθηκαν, ιδίως στις απελευθερωμένες περιοχές, σε οργανωμένους παιδικούς σταθμούς... Οι σταθμοί αυτοί εξελίχθηκαν με τη σειρά τους σε δημοτικής εκπαίδευσης, όταν όσοι φρόντιζαν τα παιδιά αποφάσισαν να τα διδάξουν»* (Λυμπερατος, 2013). Χιλιάδες παιδιά υπολογίζεται ότι βρήκαν καταφύγιο και ζεστό φαγητό ειδικά στις περιοχές της Ελεύθερης Ελλάδας. Τα τρόφιμα προέρχονταν είτε από ανθρώπους των χωριών της Ελεύθερης Ελλάδας είτε από εκείνα που έπαιρναν οι αντάρτες από τις αποθήκες των στρατευμάτων κατοχής (Σακελλαρίου, 1984: 34).

Παράλληλα με τον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα το ΕΑΜ και την κοινωνικοπολιτική διαμάχη που γίνεται στην κατεχόμενη Ελλάδα για το μέλλον και το είδος της εξουσίας που θα έρθει σε μια απελευθερωμένη Ελλάδα θα διαμορφωθεί και το **«Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία»** με εισήγηση επιτροπών του ΕΑΜ και της ΕΠΟΝ στη Γραμματεία της Παιδείας της νεοσύστατης ΠΕΕΑ το Μάρτιο του 1944. Το σχέδιο αυτό είχε βασικό εμπνευστή και καθοδηγητή τον Δ. Γληνό ο οποίος όμως δυστυχώς δεν κατάφερε να το δει να υλοποιείται

²⁵

Για τον ριζοσπαστισμό των δασκάλων στην περίοδο του μεσοπολέμου βλ. Ελεφάντης (1976: 397).

έστω και μερικώς αφού είχε πεθάνει λίγους μήνες πριν (το Δεκέμβρη του 1943) σε εγχείρηση στην Αθήνα. Πέρα από το Δ. Γληνό για το σχέδιο είχαν εργαστεί και ήταν βασικοί του συντάκτες οι παλιοί γνώριμοι και σύντροφοι του Δ. Γληνού, οι παιδαγωγοί, Κ. Σωτηρίου, Ρ. Ιμβριώτη και Μ. Παπαμαύρος.

Το **Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία** ήταν ένα επαναστατικό για την εποχή του σχέδιο το οποίο έβαζε τις βάσεις για μια άλλη Παιδεία σε μια απελευθερωμένη Ελλάδα και το οποίο εξυπηρετούσε τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας στην βάση της σοσιαλιστικής προοπτικής της. Το Σχέδιο επεξεργάστηκαν τα Εκπαιδευτικά Γραφεία του ΕΑΜ και της ΕΠΟΝ με επικεφαλής την Ρ. Ιμβριώτη, τον Κ. Σωτηρίου και τον Μ. Παπαμαύρο. Ο Γληνός είναι σίγουρα ο εμπνευστής και ο καθοδηγητής του Σχεδίου αν πάρει κανείς υπόψη του τη φιλοσοφία του προγράμματος αλλά και την σοσιαλιστική λογική που υπάρχει διάχυτη παντού.

Αν μελετήσει κάποιος τις προτάσεις του Σχεδίου θα δει πάρα πολλές ομοιότητες κυρίως από τις προτάσεις του Γληνού από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που έγραψε και δημοσίευσε στην «Αναγέννηση» το 1926 καθώς και από τις προοδευτικές του προτάσεις ακόμη από τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913 και άλλες προτάσεις που κατά καιρούς έχει εκφράσει. Το Σχέδιο είναι μια ολοκληρωμένη μεταρρυθμιστική πρόταση για την Παιδεία επηρεασμένη από τα εκπαιδευτικά προγράμματα που λειτουργούσαν στην ΕΣΣΔ και εμπνευσμένο από τον Γληνό που ήταν γνώστης και υπέρμαχος των προγραμμάτων αυτών. Ο θεμέλιος λίθος του προγράμματος εκφράζεται από τις πρώτες του γραμμές με το **«ένας λαός μια παιδεία»** οποία θα έχει σχέση με τη ζωή και θα βασίζεται στη μαρξιστική αρχή του μη διαχωρισμού χειρωνακτικής και πνευματικής εργασίας (Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α., 1966: 37).

Ως γενικός σκοπός του προγράμματος είναι η *«πνευματική, ηθική και υλική ανύψωση του εργαζόμενου λαού»* έτσι ώστε να του δοθούν όλες εκείνες οι δυνατότητες για να λειτουργήσει *«σαν πραγματικά ελεύθερος λαός»* και στηρίζεται στη βασική αρχή *«καμιά οικονομία για την παιδεία»* που περικλείουν τη λογική και τη φιλοσοφία ενός τόσο πρωτοπόρου προγράμματος (Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α., 1966: 37).

Μέσα στο Σχέδιο μπορεί να δει κανείς μερικότερους σκοπούς αλλά και προτάσεις οι οποίες είναι επηρεασμένες από βασικές αρχές του Σχολείου Εργασίας όπως η προετοιμασία δημιουργικών πολιτών μέσα από την εργασία η οποία *«θα καλλιεργήσει τις ιδιαίτερες κλίσεις των παιδιών...»* αλλά και η Τέχνη με σκοπό να καλλιεργηθεί η καλαισθητική τους καλλιέργεια και να δοθεί βάρος *«στην ανάπτυξη των ζωντανών λαϊκών στοιχείων στην τέχνη (Λαϊκή Τέχνη)»* Ακόμη η ανάπτυξη της σωματικής υγείας και της σωματικής υγιεινής, της *«ομαδικής συνεργασίας και της κοινωνικής αλληλεγγύης με τη δημιουργία κοινωνικής συνείδησης»* (Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α., 1966: 39). Θυμίζουν ξεκάθαρα βασικές θέσεις του σχολείου της Νέας Αγωγής τις οποίες για χρόνια ο Γληνός, η Ιμβριώτη και ο Παπαμαύρος αγωνίζονταν να εισαχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Υπάρχουν προτάσεις για οικονομική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών, για διαρκή επιμόρφωσή τους, και η δημιουργία Ανώτατων Παιδαγωγικών Σχολών. Για το μαθητή μέτρα προστασίας όπως η δωρεάν φοίτηση, η διατροφή, τα βιβλία, τα οικοτροφεία και η νοσοκομειακή περίθαλψη. Μπαίνει το ζήτημα της συνεκπαίδευσης αγοριών και κοριτσιών, η πρόβλεψη για 30 μαθητές ανά τμήμα²⁶, η εισαγωγή του μονοτονικού συστήματος²⁷ και η επανέκδοση σχολικών βιβλίων με νέα μορφή. Και βέβαια η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας²⁸ «ως μοναδικό όργανο στην παιδεία όλων των βαθμίδων». Ακόμη η ίδρυση Τοπικής Υπηρεσίας Σχολικών Κτιρίων που θα καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών, οικοτροφεία, μορφωτικές λέσχες, αναγνωστήρια, βιβλιοθήκες (Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α., 1966: 40).

Ακόμη η μέριμνα για την πρώτη παιδική ηλικία και την προσχολική Αγωγή από τις ηλικίες από 0 έως 6 ετών παραπομπή²⁹ που θα έχει σαν βάση το παιχνίδι και το σχολικό κήπο, την εξοικείωση με τα ζώα.

Η πρόβλεψη για τη δημιουργία Ειδικών Σχολείων³⁰ όπως σχολεία τυφλών, αναπήρων, αναπήρων κτλ. και η οχτάχρονη ενιαία, δωρεάν και υποχρεωτική πρώτη βαθμίδα του σχολείου για παιδιά από ηλικίες 7 έως 14, της δεύτερης βαθμίδας από ηλικίες 15 έως 18 στις οποίες η φοίτηση θα είναι υποχρεωτική. Στην δεύτερη βαθμίδα δίνεται βάρος στην επαγγελματική και επιστημονική μόρφωση των νέων με βάση «την αρχή της εργασίας». Ακόμη μια σημαντική αρχή για τη δεύτερη βαθμίδα είναι η αυτοδιοίκηση της σχολικής κοινότητας μέσα από την οποία οι μαθητές αναπτύσσονται «αισθήματα αλληλεγγύης και εσωτερικής πειθαρχίας» για «να δημιουργηθούν πολίτες πραγματικοί φορείς των θεσμών της λαϊκής δημοκρατίας και δημιουργικοί συντελεστές των σκοπών της» (Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α., 1966: 68-69).

Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε μελετώντας το Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία ότι οι βασικές αρχές αλλά και οι αναλυτικές προτάσεις του έχουν διατυπωθεί ξανά από τον Γληνό στην «Αναγέννηση» το 1926, στη Διακήρυξη της Διοικητικής Επιτροπής του νέου Εκπαιδευτικού Ομίλου το καλοκαίρι του 1927, στο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα του ΕΟ το 1929, εισήχθησαν στο πρόγραμμα του Παλλαϊκού Μετώπου το 1936 και υιοθετήθηκαν σε μεγάλο βαθμό και από τους διδασκαλικούς συλλόγους στη δεκαετία του '30. Οι προτάσεις διέπονται από τις αρχές του Σχολείου Εργασίας αλλά και τις επιρροές της Γερμανικής

²⁶ Ένα από τα πρωτοποριακά σημεία του Σχεδίου αν σκεφτούμε ότι η αναλογία 30 μαθητές προς ένα δάσκαλο θα κατοχυρωθεί νομοθετικά (για το Δημοτικό Σχολείο) στα 1985 με το ν. 1566 περί γενικής Εκπαιδύσεως, όσο για τη συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών είναι κάτι που θα επιβληθεί μετά το 1974 στα δημόσια σχολεία της χώρας.

²⁷ Και γι' αυτό το ζήτημα θα υπάρξει μεγάλη καθυστέρηση αφού η εφαρμογή του μονοτονικού συστήματος θα γίνει στα 1982.

²⁸ Αν και οι αγώνες για την καθιέρωση της Δημοτικής Γλώσσας στα σχολεία έχει ξεκινήσει πολλά χρόνια πιο πριν από τους προοδευτικούς παιδαγωγούς του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, μολαταύτα η καθιέρωση της Δημοτικής γλώσσας ως επίσημης γλώσσας της εκπαίδευσης θα γίνει στα 1976 με το ν. 309.

²⁹ Ακόμη και σήμερα η προσχολική αγωγή είναι μόνο ένα έτος.

³⁰ Εδώ φαίνεται η επιρροή της Ρόζας Ιμβριώτη που λίγα χρόνια πριν (1937) είχε ιδρύσει το πρώτο σχολείο στην Ελλάδα για παιδιά με ειδικές ανάγκες, το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών στην Καισαριανή και η εμπειρία της πάνω σ' αυτά τα παιδιά ήταν πολύ μεγάλη. Επίσης ο Γληνός είχε προτάσεις για την Ειδική Αγωγή στα νομοσχέδια του 1913.

Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής σε συνδυασμό με βασικά στοιχεία του σοσιαλιστικού μοντέλου που υπήρχε εκείνη την εποχή στην ΕΣΣΔ. Το σίγουρο είναι ότι το Σχέδιο ήταν βαθιά ριζοσπαστικό και πολύ προωθημένο για την εποχή του. Πολλές από τις προτάσεις ουσιαστικά γίνονται μετέπειτα προτάσεις της προοδευτικής παιδαγωγικής κοινότητας και της αριστεράς και παρόλο που είναι πρωτοποριακές κάποιες από αυτές υλοποιήθηκαν από τις αστικές κυβερνήσεις πολλά χρόνια μετά και αρκετές ακόμη μέχρι σήμερα δεν έχουν θεσμοθετηθεί επίσημα.

Το Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία ανέλαβε να προωθήσει με εισήγησή του στο Εθνικό Συμβούλιο ο Γραμματέας Παιδείας της ΠΕΕΑ, καθηγητής Πανεπιστημίου, Πέτρος Κόκκαλης. Ο Κόκκαλης στην εισήγησή του που εγκρίνεται από το Εθνικό Συμβούλιο λέει: «*Η Γραμματεία της Παιδείας πήρε ορισμένα μέτρα για τη λαϊκή μόρφωση και βάζει τις βάσεις για τη ριζική λύση του εκπαιδευτικού προβλήματος. Το δρόμο μας φωτίζει η μεγάλη μορφή του Δ. Γληνού. Τα χαρακτηριστικά της παλιάς παιδείας είναι η αντιλαϊκότητα, ο ατομικισμός, ο ασκητισμός. Τα ιδανικά της καθαρά αντιδραστικά, ο μεγαλοϊδεατισμός, ο ψευτοκλασικισμός, ο στείρος ιστορισμός. Εμείς θα επιδιώξουμε μέσα στο λαϊκό κράτος η Παιδεία να εξυπηρετήσει τα ζωντανά ιδανικά της λευτεριάς, της λαοκρατίας της ειρήνης*» (Ιμβριώτη, 1980: 24).

Άλλες πρωτοβουλίες της ΠΕΕΑ για την βελτίωση της εκπαίδευσης

Με την αριθ. 45 πράξη της ΠΕΕΑ το Μάρτιο του 1944 καταργείται το «ιδιώνυμο» ο νόμος δηλαδή της κυβέρνησης Βενιζέλου του 1929 που περιόριζε τις ατομικές ελευθερίες, την ελευθερία έκφρασης και συνδικαλιστικής δράσης αλλά κυρίως λειτούργησε εναντίον της ανόδου της εργατικού κινήματος και της αυξανόμενης δύναμης του ΚΚΕ. Ακόμη με βάση την πράξη αυτή, ανασυστήθηκε η Διδασκαλική Ομοσπονδία, που ο Μεταξάς είχε καταργήσει (Σακελλαρίου, 1984: 39). Είχε προηγηθεί βέβαια η δράση της παράνομης Διδασκαλικής Ομοσπονδίας που δρούσε στα χρόνια της κατοχής ως κομμάτι της Κεντρικής Πανυπαλληλικής Επιτροπής (ΚΠΕ) και οι δύο με την καθοδήγηση του ΕΑΜ (Κατσαντώνης, 1998: 122).

Ακόμη στις 20 Ιουλίου 1944 στο χωριό **Λάσπη Ευρυτανίας** πραγματοποιήθηκε **Παιδαγωγικό Συνέδριο** με τη συμμετοχή 100 αντιπροσώπων από 20 Διδασκαλικούς Συλλόγους. Τα θέματα που απασχόλησαν το Συνέδριο ήταν το άνοιγμα και η λειτουργία των κλειστών σχολείων, η οργάνωση, το περιεχόμενο και η διοίκηση της παιδείας στην Ελεύθερη Ελλάδα. Ανάμεσα στις αποφάσεις που πήρε το Συνέδριο ήταν (Σακελλαρίου, 1984: 101-102):

- να δοθεί προτεραιότητα στο άνοιγμα των σχολείων με πρωτοβουλία των δασκάλων, της Τοπικής Αυτοδιοίκησης της Ελεύθερης Ελλάδας και της ΕΠΟΝ,
- να στελεχωθούν τα σχολεία με δασκάλους που υπηρετούσαν στον ΕΛΑΣ, όπου αυτό ήταν δυνατόν,

- η άμεση απορρόφηση των καινούριων δασκάλων που θα έβγαιναν από τα Παιδαγωγικά Φροντιστήρια,
- η εξομοίωση του δασκάλου με τους αξιωματικούς του ΕΛΑΣ, με την ΠΕΕΑ να αναλάβει να λύσει το πρόβλημα διατροφής και κατοικίας τους,
- η υποχρεωτική η φοίτηση των μαθητών ενώ ταυτόχρονα δόθηκε εντολή στους δασκάλους να κάνουν ότι μπορούν για να ιδρυθούν παντού μαθητικά συσσίτια, να προμηθεύσουν τα παιδιά με δωρεάν βιβλία και γραφική ύλη, να ιδρυθούν παντού παιδικόι σταθμοί και να υπάρχει ιατροφαρμακευτική περίθαλψη των παιδιών. Όλα τα μέτρα στόχευαν στη μαθητική διαρροή που υπήρχε εκείνη την εποχή λόγω των ανωτέρω προβλημάτων,
- η ίδρυση λαϊκών βιβλιοθηκών με τη συνδρομή της ΕΠΟΝ,
- η αυτοδιοίκηση της Παιδείας. Με βάση αυτό η σύνθεση των Εποπτικών Συμβουλίων της Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης θα ήταν: ένας Επιθεωρητής, δύο αιρετοί δάσκαλοι, ένα μέλος της Σχολικής Εφορείας και αντιπρόσωποι της Τοπικής Αυτοδιοίκησης,
- η ισότιμη συμμετοχή των δυο φύλων σε όλα τα ζητήματα της Παιδείας.

Τέτοια Παιδαγωγικά Συνέδρια έγιναν κι αλλού όπως στην Καρδίτσα, στα Τρίκαλα, στη Βέροια, στην Πελοπόννησο και έβαλαν τις βάσεις για την αναδιοργάνωση της παιδείας (Σακελλαρίου, 1984: 103).

Τα Παιδαγωγικά Φροντιστήρια

Όπως είδαμε παραπάνω ένα από τα προβλήματα που απασχολούσε τη Γραμματεία Παιδείας της ΠΕΕΑ και έπρεπε άμεσα να λυθεί ήταν αυτό του ανοίγματος των σχολείων και κυρίως της επάνδρωσής τους με δασκάλους. Πολλοί από τους δασκάλους είτε ήταν αιχμάλωτοι των δυνάμεων κατοχής, είτε είχαν εκτελεστεί, είτε υπηρετούσαν στις γραμμές του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ. Γι' αυτό χρειάζονταν να βρεθούν «δάσκαλοι νέοι, με κουράγια, όρεξη και ζήλο, για να μπορέσουν να δουλέψουν αποδοτικότερα... και να εμφυσήξουν μες στις ψυχές των παιδιών το νέο πνεύμα των καιρών» (Σακελλαρίου, 1984: 55).

Έτσι με απόφαση της την 8^{ης} Ιούνη 1944 η ΠΕΕΑ αποφάσισε να ιδρύσει στην Ελεύθερη Ελλάδα δυο Παιδαγωγικά Φροντιστήρια έτσι ώστε να εκπαιδευτούν νέοι δάσκαλοι. Το ένα θα λειτουργούσε στο Καρπενήσι και το άλλο στην Τύρνα (Θεσσαλίας). Με βάση την απόφαση της ΠΕΕΑ στα Φροντιστήρια θα φοιτούσαν «προσωρινοί δάσκαλοι που δεν έχουν παιδαγωγική μόρφωση και νέοι και νέες τελειόφοιτοι γυμνασίου, που επιθυμούν να διοριστούν προσωρινοί δάσκαλοι στα σχολεία του 1^{ου} βαθμού (δημοτικά) της Ελεύθερης Ελλάδας». Επίσης, σε κάθε φροντιστήριο ο αριθμός των σπουδαστών θα ήταν 40 με 50 και θα διδάσκονταν Στοιχεία Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας και Διδακτικής, Νέα Ελληνικά και Ελληνική Ιστορία. Οι απόφοιτοι των Φροντιστηρίων θα διορίζονταν προσωρινοί δάσκαλοι

και για να γίνουν μόνιμοι και να εξισωθούν με τους πτυχιούχους δασκάλους θα έπρεπε πρώτα να μετεκπαιδευτούν (Σακελλαρίου, 1984: 56).

Μετά τη απόφαση της 8^{ης} Ιούνη η Γραμματεία Παιδείας της ΠΕΕΑ με εγκύκλιό της προς τις οργανώσεις της ΕΠΟΝ ζήτησε να προτείνουν πρόσωπα που θα φοιτούσαν στα Φροντιστήρια. *«Οι Επονίτικες οργανώσεις επέλεξαν τους σπουδαστές αφού έλαβαν υπόψιν τις γραμματικές τους γνώσεις, το ήθος και τις ανάγκες των. Ο αριθμός σε κάθε οργάνωση είναι στις περισσότερες φορές τρεις, αλλά φτάνει μέχρι και 7. Η άφιξη των αρχίζει στα τέλη Ιουνίου και αρχές Ιουλίου (1944) έρχονται οι καθηγητές»* (Ζήσης, 1995: 374).

Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο της Τύρνας

Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο της Τύρνας (Ελάτη) λειτούργησε από τις 15 Ιουλίου έως τις 10 Οκτωβρίου του 1944. Διευθύντρια του Φροντιστηρίου ορίστηκε η παιδαγωγός Ρόζα Ιμβριώτη που ήταν ήδη εκλεγμένο μέλος της Κεντρικής Επιτροπής της ΕΠΟΝ και είχε συμβάλει στην σύνταξη του “Σχεδίου για μια Λαϊκή Παιδεία” μαζί με τους Κ. Σωτηρίου και Μ. Παπαμαύρο (Καλατζής, 1985: 135).

Όπως μας πληροφορεί η ίδια η Ρ. Ιμβριώτη (1962) φτάνοντας στο μικρό χωριό στον Κόζιακα στα 1200μ. υψόμετρο έμεινε *«κατάπληκτη από την έξαρση των συναγωνιστών»* της Κ. Καραγιώργη και Σ. Μπαρμπουνάκη που την υποδέχτηκαν: *«Ανάταση παντού, από το σύνδεσμο ως τον καθοδηγητή κι ο λαός παραδίπλα να παραστέκει. Οι δάσκαλοι όθε να στρέψω έχουν γίνει μια κατεξοχήν δύναμη λαομορφωτική και πολιτιστική»*.

Παρόλο που το χωριό ήταν κατεστραμμένο οι σπουδαστές του Φροντιστηρίου αλλά και οι καθηγητές στεγάστηκαν σε διάφορα σπίτια και είχαν την υποστήριξη του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ. Μάλιστα όπως αναφέραμε και παραπάνω και επιβεβαιώνει και η Ρ. Ιμβριώτη η σημασία του Φροντιστηρίου ήταν πολύ μεγάλη για τη Γραμματεία Παιδείας της ΠΕΕΑ που *«ο Πέτρος Κόκκαλης (Ο γραμματέας Παιδείας) μας κόβει συσσίτιο αξιωματικού και μας φροντίζει»* (Ιμβριώτη, 1962).

Οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες του Φροντιστηρίου ήταν *«στην αρχή 80 και στο τέλος 107... όλοι και όλες τελειόφοιτοι του γυμνασίου ή σπουδαστές της παιδαγωγικής ακαδημίας, προπάντων, αυτό που λέμε με περηφάνεια, ΕΠΟΝΙΤΕΣ»* (Ιμβριώτη, 1962).

Οι καθηγητές που δίδαξαν στο Φροντιστήριο της Τύρνας και τα διδακτικά τους αντικείμενα ήταν (Σακελλαρίου, 1984: 59):

- **Ρόζα Ιμβριώτη**, διευθύντρια του Φροντιστηρίου: Παιδαγωγική, Γενική και Ειδική Διδακτική, Οργάνωση της Παιδείας, Διοίκηση της Παιδείας, κ.ά.
- **Έλλη Δάνου** (Ξένη), πτυχιούχος του πανεπιστημίου της Σορβόνης: Ψυχολογία του Παιδιού και Πειραματική Ψυχολογία, χρήση των tests, Επαγγελματικό Προσανατολισμό
- **Απόστολος Ζορμπάς** («Ζήτας»), φιλόλογος: Λογοτεχνία
- **Νίκος Παπαχατζής**, ιστορικός-αρχαιολόγος: Ιστορία των Νέων Χρόνων και κυρίως Ελληνική Ιστορία

- **Στέργιος Ζυγουράκης**, δάσκαλος, τότε αναπληρωτής επιθεωρητής, Διοίκηση της εκπαίδευσης
- **Κώστας Θεσσαλός**, ζωγράφος: σχέδιο και ζωγραφική

Το πρόγραμμα του Φροντιστηρίου όπως λέει η Ιμβριώτη ξεκινούσε νωρίς. *«Το πρωί από τις 7 ½ έως τις 1 κάναμε τα θεωρητικά μαθήματα. Στις 7 ½ μ.μ. συσσίτιο, συζητήσεις, διαλέξεις και ψυχαγωγία»* (Ιμβριώτη, 1962).

Η Ρ. Ιμβριώτη μιλώντας στα εγκαίνια του Παιδαγωγικού Φροντιστηρίου τόνισε ότι *«η αποστολή του Δασκάλου είναι να φτιάξει ανθρώπους, μα για να φτιάξουμε ανθρώπους, πρέπει πρώτα εμείς να γίνουμε άνθρωποι... Χρέος μας είναι να σταθούμε πλάι στο λαό μας και στην ανάγκη να τον οδηγήσουμε»* (Ιμβριώτη, 1962).

Κλείνοντας την αφήγησή της το 1962 η Ρ. Ιμβριώτη σημείωνε: *«Σας θαυμάζω, σας καμαρώνω και σας καλοτυχίζω παιδιά της Ελλάδας. Με σας είμαι σίγουρη, πως θα δημιουργήσουμε μιαν Ελλάδα λεύτερη, χαρούμενη, δημοκρατική»* (Ιμβριώτη, 1962).

Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο του Καρπενησίου-Τροβάτου

Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο του Καρπενησίου ξεκίνησε τη λειτουργία του στο Καρπενήσι στο πρώτο δεκαήμερο του Ιουλίου του 1944 με συνδιευθυντές τους γνωστούς και διακεκριμένους παιδαγωγούς, τον Κώστα Σωτηρίου και τον Μιχάλη Παπαμαύρο. Και οι δύο είχαν μια μακριά πορεία στην εκπαίδευση από το 1920 και μετά. Ήταν δραστήρια μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου και διευθυντές σε Διδασκαλεία και είχαν την απαραίτητη πείρα για αυτό το εγχείρημα.

Στο Παιδαγωγικό Φροντιστήριο Καρπενησίου δίδαξαν (Σακελλαρίου, 1984: 66):

- **Κ. Σωτηρίου**, παιδαγωγός, δίδαξε Ψυχολογία του Αναπτυσσόμενου Ανθρώπου και Εκπαιδευτική Πολιτική,
- **Μ. Παπαμαύρος**, παιδαγωγός, Γενική Παιδαγωγική, Γενική Διδακτική,
- **Αλέκος Παπαγεωργίου** (Τόμπρος), φιλόλογος, Νεοελληνική Λογοτεχνία και Αισθητική,
- **Τάσος Βαφειάδης** (Μακεδονίτης), δάσκαλος-φιλόλογος, Ελληνική Ιστορία,
- **Νίκος Μπρούζος** (Λύρης), μαθηματικός-οικονομολόγος, Πολιτική Οικονομία και Φιλοσοφία
- **Μήτσος Βαϊτσος**, καθηγητής Φυσικής, Φυσικές Επιστήμες,
- **Δημήτρης Πάλλας**, Θεολόγος καθηγητής στο πανεπιστήμιο Αθήνας, Βυζαντινή Τέχνη
- **Κώστας Παπανικολάου**, δάσκαλος και συνδικαλιστής της ΔΟΕ, Αρχές τήρησης βιβλίων του Σχολείου
- **Γιώργος Μυρισιώτης**, δάσκαλος, Ειδική Διδακτική
- **Τερψιχόρη Γουβέλη**, δασκάλα, Οικιακή Οικονομία,
- **Κ. Γεωργαλάς**, (κατά διαστήματα) καθηγητής Γεωλογίας στο Πανεπιστήμιο της Αθήνας, Γεωλογία

Τα μαθήματα στο Καρπενήσι έγιναν στο εξοχικό κέντρο «Νεράιδα» και στο δημοτικό σχολείο Καρπενησίου. « Έπρεπε μέσα σε 2-2 ½ μήνες να περάσουμε όλη την ύλη που διδασκόταν στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες... Η δουλιά μας πήγαινε ρολόι. Όλοι οι σπουδαστές μας, άντρες και γυναίκες, οδηγούνταν από τη μανία της μάθησης», αφηγείται ο Μ. Παπαμαύρος (1962).

Η ΕΤΑ (Επιμελητεία Του Αντάρτη) είχε φροντίσει να προμηθεύσει σε όλους από δυο κουβέρτες ενώ το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ είχε φροντίσει για το συσσίτιο και για τη φιλοξενία σε σπίτια Καρπενησιωτών (Σακελλαρίου, 1984: 71-72).

Οι σπουδαστές είχαν φροντίσει από τις 7/7/1944 να εκλέξουν και τον Γραμματέα της ΕΠΟΝ Σπουδαστών ο οποίος συμμετείχε σε όλες τις εκδηλώσεις του Συλλόγου καθηγητών για επιστημονικά ή άλλα θέματα και είχε δικαίωμα γνώμης (Ζήσης, 1995: 374).

Τα μαθήματα όμως στο Καρπενήσι διακόπηκαν στις 6 Αυγούστου του 1944 όταν οι Γερμανοί άρχισαν εκκαθαριστικές επιχειρήσεις στη Στερεά Ελλάδα. Αμέσως δόθηκε διαταγή από τον ΕΛΑΣ για άμεση αποχώρηση από το Καρπενήσι. Στην κοινή συνεδρίαση καθηγητών και σπουδαστών μπήκε το ζήτημα εάν πρέπει να διαλυθεί το Φροντιστήριο ή εάν θα μπορούσε να συνεχιστεί σε άλλο μέρος. Η απόφαση που πάρθηκε ήταν να μετακινηθεί σύσσωμο προς το εσωτερικό με κατεύθυνση τα Άγραφα. Ο Χάρης Σακελλαρίου που ήταν σπουδαστής τότε στο Φροντιστήριο θυμάται τα λόγια του Κώστα Σωτηρίου: «-Μαθημένα τα βουνά απ' τα χιόνια. Οι Ρωμιοί πάντα στα ταμπούρια τα' χουν τα σχολειά» (Σακελλαρίου, 1984: 73).

Έτσι ξεκίνησε η πορεία με τα πόδια κουβαλώντας ο καθένας από 10 οκάδες τρόφιμα. Μετά από πολύ δύσβατο δρόμο πέρασαν από το χωριό Κεράσοβο, μετά έξω από τα Άγραφα και κατέληξαν στο χωριό Τροβάτο σε υψόμετρο 1200 μέτρα (Παπαμαύρος, 1962). Στο Τροβάτο μέσα στην εκκλησία του Αϊ Δημήτρη συνεχίστηκαν τα μαθήματα. «Μέσα στην εκκλησία του κάτω μαχαλά του Τροβάτου στεγάστηκε τώρα η Παιδαγωγική Ακαδημία των βουνών. Είμαστε το Κρυφό Σχολειό του Αγώνα... Και κάθε βράδυ, κάτω από την καρυδιά, μαζεύονταν αρκετοί κάτοικοι του απάνω και του κάτω μαχαλά κι εκεί τους εξηγούσαμε και τους αναλύαμε διάφορα ζητήματα του Αγώνα» (Παπαμαύρος, 1962).

Τα μαθήματα όπως μαρτυρούν οι σπουδαστές του Φροντιστηρίου ήταν άψογα παρόλο που οι καθηγητές δεν είχαν μαζί τους τα βιβλία τους ή τις σημειώσεις τους. Βέβαια ο Παπαμαύρος και ο Σωτηρίου ήταν άριστοι παιδαγωγοί και επιστήμονες με πολλές γνώσεις και εμπειρίες. Οι σπουδαστές Ξενοφών Σκοτίδας και Μηνάς Εμμανουήλ από τη Λιβαδειά θυμούνται (Ζήσης, 1995: 376). «Η διδασκαλία γινόταν προφορικά με πρότυπο το «Σχολείο Εργασίας», πρωτοποριακά για την εποχή εκείνη... Η εκπαίδευση ήταν συνεχής, όλη η μέρα ήταν μια δια βίου παιδεία. Οι δάσκαλοί μας οι καλύτεροι. Χαιρόσουν ν' ακούς τον Σωτηρίου. Ο Παπαμαύρος όταν μιλούσε δεν άκουγε τίποτε άλλο δίπλα του, τόσο απορροφημένος ήταν».

Επίσης ο Χάρης Σακελλαρίου (1984: 78) αναφέρει για τα μαθήματα: «Τι θαυμάσια ήταν εκείνη η ανάπτυξη των θεωριών του Karl Gross, όπως την έκανε ο Κ. Δ. Σωτηρίου! Σε κανένα σύγγραμμα δεν μπόρεσα έτσι ωραία αναπτυγμένη και διατυπωμένη να την ξαναβρώ».

Τα μαθήματα στο Παιδαγωγικό Φροντιστήριο στο Τροβάτο τελείωσαν στις 10 του Σεπτεμβρίου 1944 σύμφωνα με τον προγραμματισμό του Συμβουλίου Παιδείας της ΠΕΕΑ. Την τελευταία μέρα δόθηκαν τα αποδεικτικά και οι σπουδαστές έφυγαν για τα χωριά τους.

Λίγο πιο πριν και αφού οι σπουδαστές έδωσαν τον όρκο τους στην ΠΕΕΑ ο Κ. Σωτηρίου τους αποχαιρέτησε: «Από σήμερα είστε δάσκαλοι των παιδιών του Ελληνικού λαού. Δουλέψτε με ενθουσιασμό, για να πλάσετε χαρακτήρες, ευγενική ψυχή, γερή καρδιά στα παιδιά. Φανείτε αντάξιοι του ηρωικού λαού μας. Γίνετε οδηγοί του. Κάμετε το λαό μας μεγάλο στην ψυχή. εργατικό και χαρούμενο. Εργαστείτε κι εσείς να γίνει η Ελλάδα μας ελεύθερη, χαρούμενη κι ευτυχισμένη!» (Σακελλαρίου, 1984: 82).

«Από τους 64 μαθητές που έφτασαν στο Καρπενήσι, αντί 40 που έλεγε η απόφαση της ΠΕΕΑ, οι 62 τράβηξαν για το Τροβάτο. Δεν γνωρίζουμε αν αποφοίτησαν όλοι» (Ζήσης, 1995: 378).

Αρκετοί εργάστηκαν ως προσωρινοί δάσκαλοι και πολλοί από αυτούς ακολούθησαν το επάγγελμα του δασκάλου και μετά, άλλοι διώχθηκαν με φυλακές και εξορίες και κάμποσοι πλήρωσαν με τη ζωή τους στα χρόνια του εμφυλίου την αγάπη τους για μόρφωση και παιδαγωγική κατάρτιση (Σακελλαρίου, 1984: 85).

Τελειώνοντας, να σημειώσουμε ότι δημιουργήθηκαν και άλλα τέσσερα Παιδαγωγικά Φροντιστήρια όμοια με αυτά της Τύρνας και του Καρπενησίου. Αυτά ήταν στο Ερημόκαστρο Θηβών, στα Γρεβενά, στη Μέση Μηλιά Πιερίας και Λαγκάδια Αρκαδίας (Σακελλαρίου, 1984: 87-89).

3. ΜΕΡΟΣ Β΄ - ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΒΟΥΝΟΥ

3.1 Τα αναγνωστικά του Βουνού

Ένα μεγάλο πρόβλημα που κλήθηκε να λύσει η ΠΕΕΑ ήταν αυτό των διδακτικών βιβλίων του Δημοτικού. Τα βιβλία ήταν τα περισσότερα από τον καιρό της Μεταξικής δικτατορίας και ήταν γεμάτα με κείμενα που πρόβαλαν το καθεστώς και την ιδεολογία της 4^{ης} Αυγούστου καθώς και του ίδιου του Μεταξά όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω. Με απόφαση της ΠΕΕΑ αποσύρθηκαν όλα τα βιβλία της περιόδου του Μεταξά και αποφασίστηκε κατά τη διάρκεια των Παιδαγωγικών Φροντιστηρίων να γραφούν νέα αναγνωστικά για το Δημοτικό. Έτσι κατά τη διάρκεια των Παιδαγωγικών Φροντιστηρίων άρχισε να μαζεύεται το κατάλληλο υλικό και να επεξεργάζεται από επιτροπές που ορίστηκαν από τη διεύθυνση του κάθε Φροντιστηρίου έτσι ώστε με το τέλος της λειτουργίας του κάθε Φροντιστηρίου να είναι έτοιμα. Ο Χάρης Σακελλαρίου (1983: 56) αναφέρει ότι στην επιτροπή του Φροντιστηρίου της Τύρνας «οπωσδήποτε θα συμμετείχε η Ρόζα Ιμβριώτη. Η συντακτική επιτροπή για το αναγνωστικό του Φροντιστηρίου Καρπενησίου-Τροβάτου απαρτίστηκε από το Μιχ. Παπαμαύρο, ως πρόεδρο και τους: Γιώργο Μυρισιώτη, δάσκαλο που δίδασκε πρακτικές ασκήσεις στους σπουδαστές του Φροντιστηρίου, και Χάρη Σακελλαρίου, σπουδαστή τότε του Φροντιστηρίου».

Έτσι από το Φροντιστήριο της Τύρνας βγήκε το Αναγνωστικό για τις Γ΄ και Δ΄ τάξεις του Δημοτικού με τον τίτλο «Τα Αετόπουλα» και από το Φροντιστήριο του Καρπενησίου-Τροβάτου το αναγνωστικό για τις Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού με τίτλο «Ελεύθερη Ελλάδα». Για τις μικρές τάξεις θα τύπωναν το αλφαβητάρι της Β΄ του '32 - '34, που είχαν συγγράψει οι Δεληπέτρος-Δούκα-Ιμβριώτη (Κατσαντώνης, 1998: 131). Επίσης σημαντικό είναι ότι τα αναγνωστικά ήταν γραμμένα στη δημοτική σύμφωνα με το Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία της ΠΕΕΑ.

Η Ρόζα Ιμβριώτη (1962: 87-88) αφηγείται χαρακτηριστικά: «Με φώναξαν στην έδρα της ΠΕΕΑ: «Θα γράψεις το αναγνωστικό της Γ΄ και Δ΄ τάξης του Δημοτικού» μου λέει ο Γραμματέας της Παιδείας Πέτρος Κόκκαλης. «Σε ένα μήνα πρέπει να είναι και τυπωμένο. Έχεις γράψει αναγνωστικά και θα τα βγάλεις πέρα. Ανταλλάξαμε τις σκέψεις μας πάνω στο θέμα. Θυμάμαι πως το συμπέρασμα πάνω-κάτω ήταν το ακόλουθο. Βέβαια θα πρέπει να τηρηθούν οι παιδαγωγικές αρχές που πρυτανεύουν στη σύνταξη σχολικών βιβλίων, όμως με μια ειδοποιό διαφορά, την σημερινή (τοτινή) πραγματικότητα των παιδιών».

Κι αυτό γιατί τα παιδιά εκείνης της εποχής δεν ήταν απλοί μαθητές της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού, αλλά παιδιά που έζησαν μέσα στον πόλεμο και την κατοχή, τους βομβαρδισμούς, τα μπλόκα και τις εκτελέσεις.

«Οι μικροί μαθητές 9 και 10 χρονών δεν ήταν τα συνηθισμένα παιδιά αυτής της ηλικίας... Κάμνουν τα ίδια ηρωικές πράξεις... Βλέπεις, συναγωνιστή, είπα, δεν έχουν καμία σχέση τα βιβλία που έγραφα ως τώρα μ' αυτό που πρέπει να γράψω σήμερα»... Το αναγνωστικό

«Αετόπουλα» γράφτηκε μέσα σε 17 ημέρες. Γράφτηκε τη νύχτα με το λυχνάρι. Όμως στην πραγματικότητα καταγραφόταν στη μνήμη μου όλη μέρα μέσα στο Φροντιστήριο από τις αφηγήσεις που μου έκαναν τα Αετόπουλα, οι Σπουδαστές, οι Καθηγητές, από τα έγγραφα που παίρναμε από την ΠΕΕΑ και την Πανθεσσαλική» (Ιμβριώτη, 1962: 87-88).

Πρόθεση ήταν τα αναγνωστικά να αντικατοπτρίζουν τα πραγματικά προβλήματα του λαού και τις συνθήκες της ζωής των παιδιών κατά τη διάρκεια της κατοχής αλλά και της αντίστασης «στους φασίστες καταχτητές, και παράλληλα να προβάλλουν τους αγώνες του για λευτεριά και κοινωνική δικαιοσύνη» (Σακελλαρίου, 1984: 108). Τα αναγνωστικά αυτά είχαν τη λογική και το πνεύμα του Σχολείου Εργασίας με το οποίο ανδρώθηκαν οι συγγραφείς των και ταυτόχρονα την έμπνευση και την καθοδήγηση του Δ. Γληνού με τον οποίο οι συγγραφείς των αναγνωστικών είχαν στενή σχέση τόσο παιδαγωγική όσο και σε ένα βαθμό ιδεολογική.

Επίσης «στα πλαίσια της λογικής ότι ανάμεσα στους στόχους ενός βιβλίου της εκπαίδευσης έπρεπε να είναι και η διασύνδεση του σήμερα και του χθες, η ιστορική αυτογνωσία, τα βιβλία ανέδειξαν ως ενοποιητικό στοιχείο της ιστορίας του ελληνισμού το αντιστασιακό πνεύμα, όπως αυτό εκδηλώθηκε από την εποχή της Τουρκοκρατίας μέχρι την εποχή της αντίστασης κατά του φασισμού. Αυτό ήταν άλλωστε και το πνεύμα του ίδιου του αντιστασιακού λόγου που αναζητούσε αυτές τις διαπλοκές, όπως διατυπώθηκαν στο στίχο του ύμνου του ΕΛΑΣ: «χίλια ονόματα μια χάρη, ακρίτας ή αρματολός, αντάρτης, κλέφτης, παλικάρι, πάντα είναι ίδιος ο λαός» (Λυμπεράτος, 2013).

3.2 Το αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα»

Τον τίτλο (Αετόπουλα, 1944) τον διάλεξε πιθανά η Ρ. Ιμβριώτη από το προσωνύμιο της οργάνωσης των παιδιών της Αντίστασης «Αετόπουλα». Το αναγνωστικό αποτελείται από 61 ενότητες και χωρίζεται σε δυο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει κείμενα «Από τους εθνικούς μας αγώνες» και αποτελείται 31 πεζά και 10 ποιήματα που έχουν σχέση με την Εθνική Αντίσταση, το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ και την ΕΠΟΝ. Αρχίζει με τον «Ύμνο εις την Ελευθερία» του Διονύσιου Σολωμού και δυο πεζά για τους Σουλιώτες. Τα περισσότερα κείμενα είναι ανυπόγραφα ή υπογεγραμμένα με ψευδώνυμο. Πιθανά να έχουν γραφτεί από την ίδια την Ρ. Ιμβριώτη, άλλους καθηγητές ή σπουδαστές του Φροντιστηρίου, κάτι που δείχνει ότι οι συγγραφείς ήθελαν να προσφέρουν χωρίς καμιά διάθεση υστεροφημίας. Σε κάποια «ανακαλύπτουμε κάτω από το ψευδώνυμο κάποιον γνωστό συγγραφέα, όπως στο ψευδώνυμο 'Κλειώ', που πίσω του ξέρουμε πως βρίσκεται η αξιόλογη αγωνίστρια και λογοτέχνιδα Σοφία Μαυροειδή-Παπαδάκη» (Σακελλαρίου, 1984: 108). Ακόμη υπάρχουν ποιήματα των Γερ. Σταύρου, Βασίλη Ρώτα, Γ. Κοτζιούλα και Ν. Καρβούνη. Κάποια από τα κείμενα του αναγνωστικού πιθανά να μην ταιριάζουν με τις ηλικίες των παιδιών της Γ' και Δ' Δημοτικού και είναι κατάλληλα για πιο μεγάλα παιδιά, όμως δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι τα παιδιά εκείνης της εποχής είχαν, με βάση τις εμπειρίες και αυτά που είχαν ζήσει, μεγαλώσει απότομα ζώντας καθημερινά τον αγώνα του ελληνικού λαού ενάντια στον ντόπιο και ξένο φασισμό.

Το δεύτερο μέρος «Από την κοινωνική ζωή» δίνει μια πιο ανάλαφρη νότα στα παιδιά και αποτελείται από 11 πεζά και 9 ποιήματα από την καθημερινή ειρηνική ζωή. Εδώ συναντούμε ποιήματα των Κ. Παλαμά, Κ. Κρυστάλλη, Ι. Πολέμη, Στ. Μαρτζώκη, ακόμη και ένα του Α. Πούσκιν.

3.3 Το αναγνωστικό «Ελεύθερη Ελλάδα»

Αποτελείται από 21 ποιήματα και 30 πεζά κείμενα. Στον πρόλογό του αναφέρει (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944) ότι *«προορίζεται για αναγνωστικό της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης του δημοτικού σχολείου»*, ότι *«συντάχθηκε από τον παιδαγωγό συναγ. Μ. Παπαμαύρο με τη συνεργασία και άλλων εκπαιδευτικών, συνεργατών του στο Παιδαγωγικό Φροντιστήριο Καρπενησίου»* και *«εγκρίθηκε με ελαφρές τροποποιήσεις απ΄ τις αρμόδιες υπηρεσίες της ΠΕΕΑ»*.

Όπως μας πληροφορούν οι Χ. Σακελλαρίου και Γ. Μυρσιώτης οι οποίοι ήταν μαζί με τον Μ. Παπαμαύρο τα μέλη της τριμελούς επιτροπής και οι συγγραφείς της «Ελεύθερης Ελλάδας», το αναγνωστικό γράφτηκε μέσα σε ένα μήνα, από τις 20 Αυγούστου 1944 έως τις 20 Σεπτεμβρίου 1944. Η επιτροπή αυτή αποφάσισε (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944) *«το βιβλίο να μην ξεπερνά τα 8-9 τυπογραφικά φύλλα, το περιεχόμενό του να εκφράζει τον αγώνα του ελληνικού λαού για τη λευτεριά του και το πνεύμα του να είναι αγωνιστικό»*.

Σε αυτή τη λογική και το πνεύμα κινείται και ο πρόλογος της ΠΕΕΑ στο αναγνωστικό όταν αναφέρει ότι το βιβλίο (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944):

«Είναι ένα βιβλίο του αγώνα. Βγήκε μέσα από τον εθνικοαπελευθερωτικό και λαολυτρωτικό αγώνα του ελληνικού λαού και απηχεί το ηρωικό πνεύμα του, τον πόθο για τη λευτεριά, τη θυσία και την παλικαριά. Είναι ένα βιβλίο που εκφράζει πολύμορφα την ψυχή του επαναστατημένου λαού μας και απεικονίζει το παλλαϊκό ξεσήκωμα ενάντια στους κατακτητές.

Πιστεύουμε ότι το βιβλίο τούτο θα φωτίσει και θα φρονηματίσει τη ελληνική νεολαία και θα της φανερώσει το βαθύ νόημα του αγώνα του λαού μας, που μάχεται για μια ελεύθερη, λαοκρατούμενη, ανεξάρτητη, ακέραια, ευτυχισμένη και πολιτισμένη Ελλάδα».

Ακόμη στον πρόλογο αναφέρεται ότι το αναγνωστικό *«μπορεί να διαβαστεί κι από τα παιδιά της μέσης παιδείας σαν ελεύθερο ανάγνωσμα»*. Αυτό σημαίνει ότι τα κείμενα του αναγνωστικού απευθύνονταν και σε ένα ευρύτερο αναγνωστικό κοινό. Από μαθητές της μέσης παιδείας μέχρι και ενήλικες που για πρώτη φορά θα έπιαναν στα χέρια τους και θα διάβαζαν κείμενα που θα είχαν σχέση με την καθημερινή ζωή τους, την Αντίσταση και τον πόθο για τη λευτεριά σε μια άλλη Ελλάδα.

Οι Γ. Μυρσιώτης και Χ. Σακελλαρίου συγγραφείς μαζί με τον Μ. Παπαμαύρο του αναγνωστικού αναφέρουν στην επανέκδοση του αναγνωστικού το 1983 από τη Σύγχρονη Εποχή:

«Όπως μας βεβαίωσαν πολλοί δάσκαλοι που το δίδαξαν στα σχολεία τους και όπως ξέρουμε και οι ίδιοι από προσωπική πείρα, το βιβλίο, χάρη στη ζωντανή και γεμάτη αμεσότητα ύλη

του, άρεσε πολύ στα παιδιά και υπήρξε σπουδαίο και πολύτιμο όργανο διδασκαλίας» (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944: 121).

Κι εδώ ακολουθείται το ίδιο πνεύμα με τα «Αετόπουλα» και μεγάλο μέρος των πεζών και των ποιημάτων είναι ανυπόγραφα. «Τα περισσότερα από τα κεφάλαια του αναγνωστικού γράφτηκαν από τη συντακτική επιτροπή», δηλαδή από τους Μ. Παπαμαύρο, Χ. Σακελλαρίου και Γ. Μυρσιώτη. Υπάρχουν όμως και κείμενα των Σοφία Μαυροειδή-Παπαδάκη, Ν. Καρβούνη, Β. Ρώτα, Γερ. Σταύρου, Παναγή Λεκατσά, του καπετάνιου Σ. Μπεγνή και της δασκάλας Τερψιχόρης Γουβέλη (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944: 120).

Το αναγνωστικό δεν είχε την πολυτέλεια του χρόνου και των κατάλληλων διορθώσεων. Όπως αναφέρει ο Μ. Παπαμαύρος (1962) «το Αναγνωστικό αυτό τυπώθηκε με πολλά τυπογραφικά λάθη, γιατί παρέλειψα να πάω στο χωριό που είχαμε το πιεστήριο και να παρακολουθήσω την εκτύπωσή του». Κι ακόμη, επειδή ήταν ανάγκη να εκτυπωθεί και να κυκλοφορήσει κατά το δυνατό το συντομότερο, το βιβλίο δεν έχει εικονογράφηση» (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944: 120).

Το αναγνωστικό τυπώθηκε σε πολλές χιλιάδες αντίτυπα και κυκλοφόρησε σε πολλές ελεύθερες περιοχές της κατεχόμενης Ελλάδας. Ο Μ. Παπαμαύρος (1962) μας πληροφορεί ότι «όπως μου έλεγε στα Γιούρα ο μακαρίτης Κ. Παπανικολάου των Σερρών, που ήταν γραμματέας του εκπαιδευτικού γραφείου της Γενικής Διοίκησης στη Θεσσαλονίκη, το αναγνωστικό αυτό τυπώθηκε σε 100 χιλιάδες αντίτυπα και σκορπίστηκε σ'όλες τις ελεύθερες περιοχές της Μακεδονίας. Το ίδιο με διαβεβαίωσε και ο μακαρίτης Ηλίας Αποστολίδης, που ήταν γραμματέας του ΕΑΜ Μακεδονίας».

Τα αναγνωστικά μπήκαν στα σχολεία της Ελεύθερης Ελλάδας αμέσως μετά τη συγγραφή τους. Μια πρώτη εντύπωση και κριτική για το αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα » βρίσκουμε στο Ριζοσπάστη της 24^{ης} Φεβρουαρίου του 1945 από τον Δημήτρη Καραντώνη. Ο Καραντώνης αφού παρουσιάζει τη θεματολογία των κειμένων του αναγνωστικού αναφέρει ότι «τα περισσότερα γράφτηκαν μέσα στον πόλεμο και απηχούν τις ένδοξες μάχες του ΕΛΑΣ, την αντίσταση στα πεζοδρόμια, τη δράση των Εθνικών Οργανώσεων, το αναγεννητικό έργο της αυτοδιοίκησης, τις φριχτές στερήσεις, τις θυσίες, την παλληκαριά και την ηρωική ψυχή ενός λαού που ξεσηκώθηκε γυμνός, πεινασμένος και άοπλος σε άνισον αγώνα ζωής ή θανάτου για τη λευτεριά και για μια καλύτερη ζωή».

Συνεχίζοντας ο Καραντώνης τονίζει την αξία του αναγνωστικού και στο γεγονός «ότι για πρώτη φορά η ελληνική Παιδεία αποκτά ένα αναγνωστικό από την πραγματικότητα του λαού μας. Το αναγνωστικό με την ενότητα και τη ζωντάνια των θεμάτων του κατορθώνει εκείνο που θέλει και που πρέπει να κάμει σήμερα το σκολειό μας: Να μπάσει τα Ελληνόπουλα στο βαθύ νόημα του ελευθερωτικού αγώνα του Έθνους και στα προβλήματα της ανοικοδόμησης».

Δυστυχώς τα δυο Αναγνωστικά δεν έμειναν για πολύ καιρό στα σχολεία μιας και ακολούθησαν τα γεγονότα της Απελευθέρωσης και των Δεκεμβριανών. Πολλοί αγωνιστές της Εθνικής Αντίστασης και ανάμεσά τους πολλοί δάσκαλοι διώχθηκαν. Τα αναγνωστικά

ακολούθησαν κι αυτά την τύχη των δασκάλων που τα δίδασκαν μιας και η κατοχή τους συνιστούσε έγκλημα. Το αναγνωστικό «Ελεύθερη Ελλάδα» «αλλού παραδόθηκε στις φλόγες από τις ορδές των εθνικοφρόνων, σε πολλές περιπτώσεις θάφτηκε από τους κατόχους του και ανασύρθηκε έπειτα πολτόμαζα» (Ελεύθερη Ελλάδα, 1944: 121).

Τα αναγνωστικά χρησιμοποιήθηκαν και στην περίοδο του εμφυλίου σε σχολεία των περιοχών οι οποίες ελέγχονταν από τον Δημοκρατικό Στρατό. Στην Πελοπόννησο η υπηρεσία Λαϊκής Παιδείας έδωσε αναλυτικό πρόγραμμα στους δασκάλους των περιοχών στις οποίες λειτουργούσαν σχολεία με ευθύνη του Δημοκρατικού Στρατού.

Το Προσωρινό Αναλυτικό Πρόγραμμα αφού ανέλυε τις επιδιώξεις και τους σκοπούς της υπηρεσίας της Λαϊκής Παιδείας ανέφερε τα εξής για τα αναγνωστικά: *Ανάγνωση. Καθημερινό μάθημα για όλες τις τάξεις. Για την πρώτη τάξη μπορεί να χρησιμοποιούνται τα παλιά αλφαβητάρια. Αν δεν υπάρχουν η διδασκαλία να γίνεται προφορική. Να γράφεται το κείμενο στον πίνακα και να διαβάζουν τα παιδιά. Για τις μεγαλύτερες τάξεις όταν υπάρχουν τα αναγνωστικά της ΠΕΕΑ «Αετόπουλα» και «Ελεύθερη Ελλάδα» να διδάσκονται υποχρεωτικά. Όταν δεν υπάρχουν να γίνεται διδασκαλία από τις δημοκρατικές εφημερίδες ή και τα παλιά αναγνωστικά αφού διαγραφούν τα φασιστικά κεφάλαια. Ο δάσκαλος πρέπει να βρίσκει κείμενα με δημοκρατικό και εθνικό περιεχόμενο (Λαϊκό Διδασκαλείο Πελοποννήσου, 2016: 32).*

Τα αναγνωστικά χρησιμοποιήθηκαν λοιπόν για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών στις περιοχές που ελέγχονταν από το Δημοκρατικό Στρατό. Πολλά από τα παιδιά αυτά με το τέλος του εμφυλίου πολέμου και την ήττα του Δημοκρατικού Στρατού έφυγαν για να βρουν προστασία στις χώρες του λεγόμενου υπαρκτού σοσιαλισμού όπου έγιναν πολιτικοί πρόσφυγες. Τα προβλήματα που αντιμετώπισαν ήταν μεγάλα αφού υπήρχαν ελάχιστοι Έλληνες δάσκαλοι και καθόλου βιβλία. Στις χώρες αυτές το ΚΚΕ σύστησε την Επιτροπή «Βοήθεια στο Παιδί» (Ε.ΒΟ.Π.) και σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό σύστημα της κάθε χώρας εξέδωσε εγχειρίδια.

Δεν χρησιμοποιήθηκαν καθόλου αναγνωστικά από την Ελλάδα και το περίεργο είναι ότι δεν χρησιμοποιήθηκαν τουλάχιστον στην αρχή ούτε και τα αναγνωστικά του Βουνού. Η Έλλη Αλεξίου που ήταν μέλος της διοικούσας αρχής της Ε.ΒΟ.Π. αναφέρει:

«Από βιβλία δεν υπήρχε απολύτως τίποτα. Ούτε και τα στοιχειώδη υλικά. Η εκπαίδευση των παιδιών οργανώθηκε από το μηδέν και επί άλλων εντελώς βάσεων. Ο εκπαιδευτικός μηχανισμός λειτούργησε πάνω σε εντελώς καινούριες αρχές. Μα αν ήταν να ανατυπώσουμε τα αναγνωστικά λόγου χάρη της Ελλάδας, το πράγμα θα ήταν εύκολο και απλό. Μα αυτό δεν μπορούσε να γίνει με κανένα τρόπο. Δεν μπορούσαν να μεταφερθούν εδώ ούτε οι παπαδίστικοι τύποι, η θρησκευτική εκμετάλλευση και οι ποικίλες δεισιδαιμονίες [...] ούτε η εσκεμμένη αποσιώπηση των λαϊκών αγώνων κατά των ανθρωποφάγων χιτλερικών [...].

Ούτε η άγνοια της πορείας των κοινωνικών αλλαγών μέσα στην ιστορία της ανθρωπότητας, ούτε η παραγνώριση των εργατικών χειρών και θυσιών της εργατικής τάξης στο

προοδευτικό κίνημα...αυτά έπρεπε να τα διδαχθούν τα παιδιά, μα με τι βιβλία» (Αλεξίου, 1981, Β' μέρος: 363).

Η Έλλη Αλεξίου έχει δίκιο όταν μιλάει για τα παλιά αναγνωστικά της Ελλάδας και το συντηρητικό και οπισθοδρομικό περιεχόμενό τους. Αυτά τα αναγνωστικά και ειδικότερα τα αναγνωστικά του Μεταξά δεν μπορούσαν με κανένα τρόπο να διδαχθούν στα παιδιά των πολιτικών προσφύγων. Όμως υπήρχαν τα αναγνωστικά του Βουνού που δεν είχαν φασιστικό περιεχόμενο αλλά αντίθετα πληρούσαν πολλές από τις προϋποθέσεις που έθετε η Έλλη Αλεξίου. Η Αλεξίου δεν αναφέρει καθόλου τα αναγνωστικά του Βουνού σαν εγχειρίδια που μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν έστω σαν λύση ανάγκης μέχρι να τυπωθούν καινούρια και διαφορετικού τύπου.

Η μη αναφορά και η μη χρησιμοποίηση των αναγνωστικών του Βουνού στα σχολεία της υπερρορίας δηλαδή των σοσιαλιστικών κρατών, μπορεί να είναι αποτέλεσμα της μη ύπαρξης κάποιου αντιτύπου των αναγνωστικών είτε λόγω μαζικής καταστροφής τους από τους εθνικόφρονες είτε της μη μεταφοράς κάποιου αντιτύπου στις ανατολικές χώρες.

Το πιο πιθανό όμως είναι ότι τα αναγνωστικά του Βουνού δεν μπορούσαν πια να χρησιμεύσουν γιατί είχαν γραφτεί για μια άλλη εποχή, με την καθοδήγηση του ΕΑΜ και της ΠΕΕΑ και κουβαλούσαν στις σελίδες τους τις αυταπάτες για μια δημοκρατική κυβέρνηση. Ήταν τα αναγνωστικά μιας άλλης εποχής και άλλων στόχων για το κίνημα και την εκπαίδευση. Τα αναγνωστικά της υπερρορίας έπρεπε να βάλουν πια τον ξεκάθαρο στόχο που δεν ήταν άλλος από τη δημιουργία και την διαπαιδαγώγηση του σοσιαλιστικού ανθρώπου.

3.4 Η κριτική στα αναγνωστικά

Η κριτική που έγινε στα αναγνωστικά σε κάποιες περιπτώσεις ήταν σκληρή και δεν έπαιρνε υπόψη της τις συνθήκες κάτω από τις οποίες φτιάχτηκαν. Πιθανά η κριτική να αντανακλούσε τις πολιτικοκοινωνικές συνθήκες της εποχής που έγιναν καθώς τα βιβλία έχουν χαρακτηριστεί ως προπαγανδιστικά κείμενα ή και ως κομμουνιστική προπαγάνδα.

Ο Αλ. Δελμούζος το 1947 στο βιβλίο του Παιδεία και Κόμμα γράφει χαρακτηριστικά για τα δυο αναγνωστικά: *«Είναι αναγνωστικά πλημμυρισμένα στο αίμα, αίμα ελληνικό που χύνεται από χέρια ελληνικά. Εδώ η παιδεία είναι πια κόμμα και μάλιστα κόμμα στην πιο ελεεινή μορφή. Δάσκαλοι και παιδιά πρέπει να γίνουν τυφλωμένα όργανά του, η μόρφωση θεμελιώνεται στο ψέμα, στο φανατισμό και στη βία, και οι πιο πολύτιμες αξίες της παράδοσής μας έχουν κουρελιαστεί σε απίστευτο σημείο»* (Δελμούζος, 1947: 22).

Πιο κάτω γράφει: *« Όταν μπει στο σχολείο το κόμμα και οι επιδιώξεις του -και μάλιστα τέτοιες επιδιώξεις- είναι φυσικό η προπαγάνδα να γίνει βασικό μορφωτικό μέσο... Το παιδί γίνεται απλό όργανο, τόσο περισσότερο υπνωτισμένο, όσο μικρότερη η ηλικία του»* (Δελμούζος, 1947: 110).

Η Ρ. Ιμβριώτη μιλώντας μετά από χρόνια δικαιολογεί τον Αλ. Δελμούζο και ταυτόχρονα απαντά στις κατηγορίες του λέγοντας:

«Τα 'Αετόπουλα' όπως και την 'Ελεύθερη Ελλάδα' τα κατηγόρησε δριμύτατα ο παιδαγωγός Αλ. Δελμούζος. Τα είπε 'εγκληματικά'. Η διάλεξή του αυτή γίνηκε σε στιγμές άγριου διωγμού. Η απάντησή μου και σήμερα (1962) είναι: Έχω πεποίθηση ότι τέτοιο μόνο αναγνωστικό μπορούσε να γραφεί τις ώρες του αγώνα που έκανε ο λαός για τη λευτεριά και τη δημοκρατία. Δεν είναι βέβαια το βιβλίο με τα μέτρα της καθιερωμένης παιδαγωγικής, όμως είναι κομμένο και ραμμένο στα μέτρα του παιδιού-ήρωα που αγωνιζόταν με όλο το λαό για τη λευτεριά και τη δικαιοσύνη'» (Ιμβριώτη, 1962).

Ο Δελμούζος βέβαια δεν έζησε κανένα διωγμό και καμία απειλή όπως βίωσαν οι άλλοι παιδαγωγοί όπως ο Σωτηρίου, η Ιμβριώτη, ο Παπαμαύρος και κυρίως ο Γληνός. Ο Δελμούζος μετά από την Διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου (1927) πλέον έχει αρχίσει να συντηρητικοποιείται και να παίρνει ξεκάθαρες εναντίον του Γληνού και των κομμουνιστών. Αυτό γίνεται και στη μεταξική δικτατορία στην οποία δείχνει ανοχή και τη χαρακτηρίζει «ιστορική αναγκαιότητα». Ο Δελμούζος αυτή την περίοδο κρατούσε μια πολιτική «ουδετερότητα» όπως ο ίδιος νόμιζε αλλά επί της ουσίας με τη στάση του «ευνόησε τις δυνάμεις της «αντίδρασης», τους άφησε ανοιχτό δρόμο, τις βοήθησε στο ιδεολογικό έργο που ήταν ανίκανες να κάνουν καθώς χρησιμοποιούσαν την ανοιχτή βία... και ευνόησε την πίστη στο ανέφικτο των κοινωνικών αλλαγών, στο ανέφικτο της παρέμβασης για να βρεθεί ο δρόμος προς μια δικαιότερη κοινωνία κι ένα καλύτερο σχολείο» (Φραγκουδάκη, 1992: 136, 155).

(Επίσης ο γνωστός συντηρητικός και εθνικιστής Σπύρος Μελάς, γράφει την 1/3/1948 στην «Ελληνική Δημιουργία» στο περιοδικό που ο ίδιος εξέδιδε: «...Κι όλοι αυτοί (οι προοδευτικοί εκπαιδευτικοί) γίνανε καπετάνιοι κι εκτελεστές και ληστές των βουνών και κυβέρνηση. Κι εφτιάξαν κι αυτοί το κόκκινο σκολειό τους, με δυο αναγνωστικά «Τα Αετόπουλα» και την «Λεύτερη Ελλάδα» - δυο βιβλία που θα μείνουν για πάντα η ντροπή και το στίγμα της ελληνικής γραφής, γιατί σταλάζουν στην ψυχή του παιδιού μαύρο μίσος στον όμοιό του και σπλίζουν το χέρι του με το μαχαίρι της σφαγής» (Κυπριανός, 2009: 239).

Όλα αυτά βέβαια ο Μελάς τα γράφει το 1948 όταν ακόμα ο εμφύλιος μαινεται και ο ίδιος γράφοντας αυτή την κριτική στα δυο αναγνωστικά παίρνει ξεκάθαρη θέση με ποιανού το μέρος είναι. Όπως λέει και ο Κυπριανός (Κυπριανός, 2009: 239) «Ο Σπύρος Μελάς στο νέο του περιοδικό 'Ελληνική Δημιουργία', που εκδίδει από τις 15 Φεβρουαρίου 1948, παίρνει όλο και πιο εθνικιστικές θέσεις και γίνεται βασιλικός». Επίσης είναι γνωστή η στάση του Μελά στην Κατοχή όταν ορκίστηκε η κυβέρνηση Τσολάκογλου και πήγε στο γραφείο του για να τον συγχαρεί προσωπικά. Ταυτόχρονα, τον Μάιο του 1941 με χρονογραφήματα του στην Καθημερινή στήριζε την δωσίλογη κυβέρνηση και υποστήριζε την «ενεργητική συνεργασία» με τους Γερμανούς. Γι' αυτό και η γενική συνέλευση της Εταιρείας Ελλήνων Λογοτεχνών το Νοέμβριο του 1944 τον διέγραψε από το σωματείο με ευρεία πλειοψηφία (Μόσχος, 2014 :365).

Γενικότερα η κριτική και από τους δύο δεν γίνεται πάνω στην πρόταση της ΠΕΕΑ για την Παιδεία αλλά ούτε και με επιστημονικούς και παιδαγωγικούς όρους. Η κριτική του Μελά αναδεικνύει την πολιτική εχθρότητα και το μίσος που είχε για την Αριστερά και ο,τιδήποτε

προοδευτικό. Η κριτική του ειδικά εκείνη την εποχή γίνεται με καθαρά εμφυλιοπολεμικούς όρους. Η κριτική του Δελμούζου πηγάζει από τις έντονες διαφορές του με τον Γληνό ειδικά στα χρόνια από το 1927 και μετά. Ο Δελμούζος ξέρει ότι πίσω από την συγγραφή και την ιδεολογία των αναγνωστικών βρίσκεται η προσωπικότητα και οι απόψεις του Γληνού. Εξάλλου αν διαβάσει κανείς το βιβλίο του «Παιδεία και Κόμμα» κάνει την κριτική του στα αναγνωστικά αλλά το μεγαλύτερο μέρος του το αφιερώνει στην κριτική ενάντια στον παλιό του σύντροφο Γληνό. Ακόμη πιθανά δεν μπορεί να ανεχθεί ότι ο Παπαμαύρος και η Ιμβριώτη, δυο παλιοί και στενοί του συνεργάτες οι οποίοι είναι και οι συγγραφείς των αναγνωστικών, ακολουθούν το δρόμο που χάραξε ο Γληνός, έναν δρόμο εντελώς διαφορετικό από τον δρόμο που ακολουθούσε ο ίδιος ο Δελμούζος.

Αυτό όμως που πρέπει να κρατήσουμε είναι ότι η Αριστερά εκείνη την εποχή καταθέτει πρωτοποριακές προτάσεις για την παιδεία έχοντας τη γνώση, το επιστημονικό υπόβαθρο αλλά και άξιους παιδαγωγούς στις τάξεις της. Αντιθέτως, η απέναντι πλευρά, την οποία εκφράζει κυρίως ο Μελάς, αποφεύγει να θίξει τα προβλήματα της παιδείας μην έχοντας συγκεκριμένες προτάσεις για μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Από τους σύγχρονους μελετητές, ο ιστορικός της εκπαίδευσης Αλέξης Δημαράς με το πλεονέκτημα της χρονικής απόστασης θεωρεί ότι τα αναγνωστικά αυτά «εκτός από τον σαφή, βέβαια, και καθαρά προβαλλόμενο ιδεολογικό προσανατολισμό τους, παρουσιάζουν ίδια παιδαγωγικά μειονεκτήματα (διδασκισμός, προβολή προτύπων) με τα παλιά κρατικά» (Δημαράς, 1987: 213). Όμως και ο Δημαράς αποφεύγει να αναλύσει την άποψή του, να μας δώσει περισσότερες λεπτομέρειες για την κριτική του για τα Αναγνωστικά και αφήνει να αιωρούνται συγκεκριμένες αντιλήψεις για τα δύο βιβλία.

Κριτική ασκεί επίσης και η Σωτηρία Μαρτίνου-Κανάκη στο βιβλίο της «Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου». Η Μαρτίνου-Κανάκη θεωρεί ότι τα κείμενα και τα ποιήματα του αναγνωστικού «διακρίνονται για τη συναισθηματική τους φόρτιση, είναι διαποτισμένα από έντονο αντιφασιστικό πνεύμα, αλλά παρουσιάζουν τα γεγονότα, όπως τα βλέπει η κομμουνιστική πλευρά, και με σαφή πρόθεση να προπαγανδίσουν υπέρ της μαρξιστικής ιδεολογίας» (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 241).

Επίσης αναφέρει ότι το αναγνωστικό αν και είναι επηρεασμένο από την εμπειρία και τις γνώσεις που είχε ο Μ. Παπαμαύρος πάνω στη συγγραφή των αναγνωστικών, «συντάχθηκε με σαφή εντολή της Επιτροπής Παιδείας της ΠΕΕΑ και για συγκεκριμένο σκοπό, επιδιώκει την προβολή του αντιστασιακού αγώνα του ΕΛΑΣ και της ΕΠΟΝ ενάντια στους Γερμανούς και τους ντόπιους συνεργάτες τους και έχει σαφή πρόθεση να προπαγανδίσει την κομμουνιστική ιδεολογία» (Μαρτίνου-Κανάκη, 2009: 241).

Η κριτική της Μαρτίνου-Κανάκη στοχεύει σε δυο σημεία όπως φαίνεται και στα παραπάνω αποσπάσματα. Το πρώτο είναι ότι το αναγνωστικό προβάλλει τον αγώνα του ΕΛΑΣ και της ΕΠΟΝ ενάντια στους Γερμανούς και τους ντόπιους συνεργάτες τους και είναι διαποτισμένο με έντονο αντιφασιστικό πνεύμα. Σαφώς και ισχύει η άποψη αυτή, αλλά το αναγνωστικό

απλά αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα αφού ο ΕΛΑΣ και η ΕΠΟΝ εκφράζουν τη συντριπτική πλειοψηφία του αγωνιζόμενου ελληνικού λαού που πολεμούσε με ηρωισμό τους κατακτητές και στους ντόπιους συνεργάτες τους.

Το δεύτερο σημείο είναι ότι το αναγνωστικό προπαγανδίζει τη μαρξιστική και την κομμουνιστική ιδεολογία. Αυτή η άποψη δεν αποδεικνύεται με βάση την ανάλυση των αναγνωστικών, αφού όπως θα δείξουμε πιο κάτω στη θεματική ανάλυση οι αναφορές στον κομμουνισμό και στο ΚΚΕ μέσα από τα κείμενα του αναγνωστικού είναι ελάχιστες. Εξάλλου το ΕΑΜ και η ΠΕΕΑ που ήταν υπεύθυνοι για τις ιδεολογικές κατευθύνσεις των αναγνωστικών δεν αντιπροσώπευαν μόνο το ΚΚΕ αλλά ένα ευρύ δημοκρατικό μέτωπο με αρκετούς προοδευτικούς οι οποίοι δεν ήταν κομμουνιστές.

Μια ακόμα πρόσφατη προσέγγιση και πιο προσεγμένη και αναλυτική κριτική στα αναγνωστικά έχει γίνει από την Ελευθερία Παπαστεφανάκη η οποία αναλύοντας την παιδαγωγική σημασία των αναγνωστικών διαφωνεί με την άποψη ότι τα αναγνωστικά προβάλλουν την κομμουνιστική προπαγάνδα αφού αυτή *«η αξιολόγηση και τοποθέτηση συσκοτίζει και παρερμηνεύει την πραγματική πρόθεση των συγγραφέων και δε βοηθάει στην επιστημονική προσέγγιση του παιδαγωγικού περιεχομένου τους, αλλά και του συνολικού εγχειρήματος της κυβέρνησης του Βουνού»* (Παπαστεφανάκη, 2014)

Η Παπαστεφανάκη θεωρεί ότι οι αρχές του Σχολείου Εργασίας που συναντάμε στη λογική των αναγνωστικών είναι *«η ανάγκη για μια παιδοκεντρική διδασκαλία, που έχει ως σημείο αναφοράς τις βιωματικές εμπειρίες του παιδιού, η χρήση της μητρικής γλώσσας, η διαφοροποίηση της ύλης ανάλογα με τις τοπικές συνθήκες (στα αναγνωστικά, αυτό γίνεται με τη συμπερίληψη κειμένων, που αντανακλούν τόσο το αστικό πλαίσιο ζωής, όσο και το αγροτικό), η αξιοποίηση της μαθητικής κοινότητας (που κατά τον J. Dewey αποτελεί την εμβρυακή κοινοτική ζωή που ετοιμάζει το παιδί για την ένταξή του στη μεγάλη κοινότητα, την κοινωνία, που τώρα μάλλον αντανακλάται στις τοπικές ομάδες των Αετόπουλων)»*.

Η Παπαστεφανάκη υποστηρίζει ότι τα δύο αναγνωστικά *«αποτελούν ιδιαίζουσες προσπάθειες εφαρμογής των παιδαγωγικών αρχών του Σχολείου Εργασίας, που οι Έλληνες δημοτικιστές και προοδευτικοί παιδαγωγοί αποδέχονται από την εποχή του μεσοπολέμου»*.

3.5 Χαρακτηριστικές μορφές των αναγνωστικών

Στα αναγνωστικά που μελετάμε διαπιστώνεται η προσπάθεια να παρουσιαστούν κάποιες φιγούρες, κάποια πρότυπα ανθρώπων θετικά αλλά και αρνητικά όπως και η ιδεολογία που τα συνοδεύει. Στα συγκεκριμένα αναγνωστικά μπορούμε να αναγνωρίσουμε αρκετές μορφές προσώπων, τα οποία μέσω λεκτικών αναφορών, οι οποίες είναι πολύ συχνές μέσα στα κείμενα, επανέρχονται συνεχώς ώστε να γίνει έμμεσα η αφομοίωσή τους από τους μικρούς αναγνώστες.

- Το πιο ισχυρό σχήμα που συναντάμε συνεχώς στα αναγνωστικά του Βουνού είναι το θετικό πρότυπο του αντάρτη-Ελασίτη, Επονίτη-Αετόπουλου ενάντια στο αρνητικό του προδότη, δοσίλογου, ταγματасφαλίτη. Το συγκεκριμένο σχήμα

επαναλαμβάνεται πολύ συχνά και στα δυο αναγνωστικά και με μεγάλη ποικιλία λέξεων κλειδιών οι οποίες καθορίζουν τον κάθε τύπο ανθρώπου.

- Επίσης παρουσιάζεται η γυναίκα σε διαφορετικά πρότυπα όπως αυτό της αγωνίστριας, της χαροκαμένης μάνας ή της ανταρτομάνας καθώς και της γυναίκας που αγωνίζεται για τα δικαιώματά της.
- Ακόμη συναντάμε συχνά τη μορφή του δασκάλου-αγωνιστή που πολεμάει μέσα από τις τάξεις του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ, τον δάσκαλο που αγωνίζεται για να μορφώσει τα παιδιά καθώς και του δασκάλου που προσπαθεί να αλλάξει αντιλήψεις και νοοτροπίες σε χωριά της Ελεύθερης Ελλάδας.
- Αρνητική είναι η φιγούρα του προδότη-ταγματασφαλίτη η οποία υπάρχει σε πάρα πολλά κείμενα και συνεργάζεται με τους κατακτητές. Επίσης ο Μεταξάς και ο Βασιλιάς τα ονόματα των οποίων εμφανίζονται αρκετές φορές εμφανίζονται σαν τους ανθρώπους που κυβέρνησαν δικτατορικά και κατέστρεψαν την Ελλάδα.
- Οι αναφορές στο ΚΚΕ ή στον κομμουνισμό είναι πολύ λίγες κάτι όμως που όπως θα δούμε δεν είναι τυχαίο.
- Επίσης ο απλός κλήρος και η συνεισφορά του στην αντίσταση υπάρχει στα αναγνωστικά σε αντίθεση με τα θρησκευτικά ζητήματα, την Εκκλησία και το Θεό, στα οποία δεν υπάρχει καμία αναφορά.
- Πολλά είναι τα κείμενα όπου υπάρχει η φιγούρα του εργάτη και του αγρότη καθώς και η μεγάλη σημασία της εργασίας.
- Τέλος υπάρχουν και οι θετικές αναφορές στους Συμμάχους οι οποίοι αναφέρονται σε αρκετά κείμενα μιας και η ΠΕΕΑ και το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ περίμεναν αρκετά από αυτούς.

3.5.1 Το Αετόπουλο

Τα «ΑΕΤΟΠΟΥΛΑ» όπως είπαμε ήταν η οργάνωση αγοριών σχολικής ηλικίας η οποία μαζί με την οργάνωση των κοριτσιών τις «ΓΕΡΑΚΙΝΕΣ» είχαν ιδρυθεί με πρωτοβουλία της ΕΠΟΝ για να βοηθήσουν στον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα (Σακελλαρίου, 1984: 44).

Είναι φυσικό λοιπόν η οργάνωση των αγοριών «ΑΕΤΟΠΟΥΛΑ» και τα ίδια τα παιδιά να προβάλλονται μέσα από τις σελίδες των αναγνωστικών ειδικά όταν το ένα από τα δυο είχε το όνομα αυτό. Μέσα από τα δυο αναγνωστικά παρατηρείται πληθώρα στερεοτυπικών εικόνων σε ότι αφορά το πώς είναι και το πώς θα πρέπει να είναι ένα σωστό Αετόπουλο. Αυτό γίνεται κυρίως στο αναγνωστικό της Ιμβριώτη αφού το αναγνωστικό απευθυνόταν σε παιδιά Γ' και Δ' τάξης που ηλικιακά ήταν πιο κοντά στα Αετόπουλα.

Έτσι από τις πρώτες σελίδες του αναγνωστικού της Ιμβριώτη γίνεται προσπάθεια να δοθούν τα χαρακτηριστικά, οι πρωτοβουλίες και οι ενέργειες των Αετόπουλων. Από το τρίτο μάθημα δίνονται άμεσα οι κατευθύνσεις για τη σωστή συμπεριφορά των παιδιών που συμμετέχουν στην οργάνωση (Αετόπουλα: 9):

«Τ' Αετόπουλα πρέπει να είναι καθαρά.

Τ' Αετόπουλα πρέπει να είναι πρόθυμα.

Τ' Αετόπουλα πρέπει να είναι ευγενικά.

Τ' Αετόπουλα πρέπει να είναι εργατικά».

Επίσης στο ίδιο μάθημα περιγράφονται σε πρώτο πληθυντικό πρόσωπο οι εργασίες και οι ενέργειες των παιδιών για τη δημιουργία μιας «φωλιάς», σε κάποια «κάμαρη», στο χωριό και η συνεδρίαση των Αετόπουλων με τον αρχηγό τους τον «Αετοπουλά». Μάλιστα είναι χαρούμενα που θα τους μιλήσει ο «Αετοπουλάς» γιατί ξέρουν πως τους «λέει *ωραία πράγματα*» (Αετόπουλα: 9-10).

Εδώ μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι οι οδηγίες-κατευθύνσεις για το πώς θέλει η Ιμβριώτη και η ΕΠΟΝ να είναι η συμπεριφορά των παιδιών δεν βγαίνουν αβίαστα μέσα από κάποια βιωματική διαδικασία και μέσα από τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών. Οι κατευθύνσεις δίνονται άμεσα με μικρές κοφτές προτάσεις οι οποίες περιλαμβάνουν μια μορφή υποχρεωτικότητας ή διαταγής έχοντας σαν κύριο το ρήμα *πρέπει*. Το ίδιο συμβαίνει και στο μάθημα «Τι πρέπει να κάνει ένα σωστό Αετόπουλο» όπου κι εδώ δίνονται οδηγίες προς τα παιδιά για το ποιες είναι οι δουλειές που έχουν να κάνουν για να βοηθήσουν τον αγώνα. Έτσι παρόλο που υπάρχουν πολλές δουλειές και δεν τους «*τρομάζει τίποτε*», προσπαθούν να βοηθήσουν όσο είναι δυνατό «*μαζί με την ΕΠΟΝ τις οργανώσεις των μεγάλων και προπάντων τον ΕΛΑΣ*».

Γι' αυτό λένε χαρακτηριστικά:

«γινόμαστε σύνδεσμοι, πηγαίνουμε κι ερχόμαστε με σημειώματα, δίνουμε τις παραγγελίες, συνοδεύουμε συναγωνιστές». Ακόμη «παρακολουθούμε τις κινήσεις των Γερμανών... παρακολουθούμε τους προδότες. Σώσαμε έως τώρα 20 Επονίτες από βέβαιο θάνατο» (Αετόπουλα: 13).

Μέσα από τα προηγούμενα κείμενα παρατηρούμε ότι κυριαρχεί από τη συγγραφέα ένα είδος διδακτισμού στην προσπάθειά της να καθορίσει τη συμπεριφορά και τις αξίες των παιδιών. Ο διδακτισμός και οι υποδείξεις προς τα παιδιά τόσο σε σχέση με τη συμπεριφορά που πρέπει να έχουν στην καθημερινή τους ζωή όσο και με τις υποχρεώσεις τους στα ζητήματα του αγώνα υπάρχουν σε αρκετά σημεία και στα «Αετόπουλα» και στην «Ελεύθερη Ελλάδα». Εδώ συναντάμε μια τεράστια διαφορά των αναγνωστικών του Βουνού σε σχέση με τα «Ψηλά Βουνά». Στα «Ψηλά Βουνά» του 1917 η συμπεριφορά των παιδιών, η διαμόρφωση της προσωπικότητά τους, η κριτική σκέψη, η εργατικότητα, η αλληλεγγύη και η αυτενέργεια των παιδιών βγαίνουν φυσιολογικά μέσα από το κείμενο του αναγνωστικού, χωρίς κανείς να τα υποδεικνύει στα παιδιά, χωρίς διδακτισμούς. Είναι σίγουρο ότι όλα τα προηγούμενα στοιχεία τα ζουν και τα βιώνουν καθημερινά τα παιδιά της κατοχής. Όμως στα αναγνωστικά του Βουνού παρουσιάζονται μέσα από άμεσους διδακτισμούς, παραινέσεις και υποδείξεις πολλές φορές και με μια μορφή υποχρεωτικότητας θέλοντας να καθοδηγήσουν τη συμπεριφορά των παιδιών. Οι συγγραφείς έρχονται σε αντίθεση με τις αρχές του Σχολείου Εργασίας αλλά και με τη λογική που είχαν τα προηγούμενα αναγνωστικά τους τα οποία διέπονταν από τη λογική των Ψηλών Βουνών.

Βέβαια μπορεί κανείς να δικαιολογήσει αυτή την τακτική των συγγραφέων των αναγνωστικών του Βουνού αν αναλογιστεί τις συνθήκες κάτω από τις οποίες γράφτηκαν σε σχέση με τα «Ψηλά Βουνά» καθώς και της πίεσης του χρόνου για άμεσα αποτελέσματα στις συνειδήσεις των παιδιών και των εφήβων. Όλα αυτά στην προσπάθειά τους να διαπλάσουν έναν νέο, καινούριο άνθρωπο, μιας ελεύθερης, δημοκρατικής Ελλάδας.

Με βάση τα προηγούμενα λοιπόν τα Αετόπουλα θα πρέπει να δημιουργούν χορωδίες, να παίζουν μικρά σκετσ, να απαγγέλουν ηρωικά ποιήματα έτσι ώστε να διασκεδάζουν τους αντάρτες ακόμη και μέσα σε αναρρωτήρια.

Τα παιδιά επίσης καλούνται να βοηθούν τους μεγάλους αλλά και να συμμετέχουν σε κινητοποιήσεις για να ανοίξουν παιδικό σταθμοί, να υπάρχει συσσίτιο, φάρμακα. Μάλιστα παραθέτονται και δυο παραδείγματα κινητοποιήσεων Αετόπουλων τα οποία στο Αγρίνιο και στην Αθήνα πέτυχαν τους παραπάνω στόχους. Ακόμη το μοίρασμα προκηρύξεων τα βράδια κάτω από τις πόρτες των σπιτιών, τα συνθήματα εναντίον των Γερμανών στους τοίχους, η φροντίδα και η καλλιέργεια των χωραφιών αλλά και η καθαριότητα των δρόμων των χωριών είναι τα καθήκοντα που έχουν τα Αετόπουλα. Και όλα αυτά με στόχο:

«να διώξουμε τους Γερμανούς, να διώξουμε το Φασισμό και να γίνουμε αφέντες του σπιτιού μας» (Αετόπουλα: 14).

Εδώ παρουσιάζεται η ενεργός συμμετοχή των παιδιών τα οποία διεκδικούν τα δικαιώματά τους μέσα από συλλογικές πράξεις αγώνα και αντίστασης ενάντια στους κατακτητές αποκτώντας έτσι την αίσθηση ότι και τα ίδια μπορούν να επιδρούν και να διαμορφώνουν στο βαθμό που τους αναλογεί την κοινωνία. Τα παιδιά αποκτούν το δικαίωμα να λαμβάνουν αποφάσεις στα καθημερινά δύσκολα ζητήματα και συμμετέχουν ενεργά ώστε να υλοποιηθούν αυτά τα ζητήματα. (Κυριάκης, Κ. & Πεχτελίδης, Γ. ,2015)

Τα αναγνωστικά προβάλλοντας αυτές τις ενέργειες των παιδιών ταυτίζονται με την αρχή του Σχολείου Εργασίας για συμμετοχή των παιδιών στις συλλογικές διαδικασίες καθώς και η διάπλαση των παιδιών μέσα από αυτές τις διαδικασίες σε ενεργό πολίτη που γνωρίζει και απαιτεί τα δικαιώματά του.

Στο ίδιο μάθημα επαναλαμβάνεται η αφοσίωση και η υπακοή στον αρχηγό κάθε οργάνωσης των Αετόπουλων ο οποίος αποτελεί το παράδειγμα:

«Τον Αετό μας τον ακούμε πάντα με αγάπη, γιατί μας λέει ωραία λόγια. Όμως και γιατί κείνα που μας διδάσκει τα κάνει πρώτα αυτός. Είναι το παράδειγμά μας. Ο Αετός μας είναι το πρώτο Αετόπουλο μέσα στα Αετόπουλα» (Αετόπουλα: 15).

Σε άλλο μάθημα παρουσιάζεται η αξία της οργάνωσης καθώς και κινητοποίηση των Αετόπουλων για να βοηθήσουν τους πεινασμένους και άρρωστους αντάρτες που καταφθάνουν στο χωριό. Μάλιστα από τα λόγια των ανταρτών φαίνεται πόσο κι οι ίδιοι τα θαυμάζουν και θέλουν να γίνουν και τα παιδιά τους έτσι:

Οι αντάρτες έμειναν για λίγο σιωπηλοί και δακρυσμένοι.

-Μακάρι κι ο Γιωργάκης μου, είπε ο ένας, να είναι Αετόπουλο.

-Πιστεύω, είπε ο άλλος, ότι θα είναι και τα δικά μας παιδιά Αετόπουλα. Ποιος δε δίνει το παιδί του σε μια τέτια οργάνωση;

-Αλήθεια! τώρα και να πεθάνω δε με μέλει. Τα παιδιά μας θα γίνουν οι εκδικητές μας... (Αετόπουλα: 16).

Και στα δυο αναγνωστικά υπάρχουν πεζά στα οποία πρωταγωνιστούν μικρά Αετόπουλα κατά κύριο λόγο αγόρια τα οποία εμπλέκονται έμμεσα ή άμεσα σε μάχες και βοηθούν τους αντάρτες του ΕΛΑΣ. Στο κείμενο το «Αετόπουλο» μάλιστα (Ελεύθερη Ελλάδα: 37) ο μικρός Νίκος από τη Χιλιάδου όχι μόνο προειδοποιεί τους αντάρτες του ΕΛΑΣ ότι πλησιάζουν οι Γερμανοί αλλά με θάρρος και αψηφώντας τον κίνδυνο σκοτώνει έναν Γερμανό στρατιώτη ο οποίος είναι έτοιμος να ρίξει χειροβομβίδα στους αντάρτες, με μια μεγάλη πέτρα. Έτσι ο μικρός Νίκος γίνεται ήρωας και πρότυπο στα άλλα Αετόπουλα του χωριού.

Αετόπουλα γίνονται ήρωες και σε άλλα πεζά είτε σώζοντας κρατούμενους από τα χέρια των Γερμανών (Ελεύθερη Ελλάδα: 53-55) είτε συμμετέχουν και βοηθούν με τον τρόπο τους σε γνωστές μάχες όπως η μάχη της Καλλιθέας τον Ιούλιο του 1944. (Ελεύθερη Ελλάδα: 73-76)

Είναι τόση η ορμή το θάρρος και η θέληση των Αετόπουλων που θέλουν και τα ίδια παρόλο που είναι μικρά παιδιά να συμμετέχουν με όπλα σε μάχες εναντίον των Γερμανών και των συνεργατών τους. Έτσι τα ίδια τα Αετόπουλα λένε:

«Όμως έχουμε κι έναν καημό. Δε μας δίνουν όπλα. Πολλές φορές μας δίνεται η ευκαιρία να κυνηγήσουμε προδότες και δολοφόνους, που έστειλαν στο θάνατο ή στη φυλακή τ' αδέρφια μας και καθόμαστε με σταυρωμένα τα χέρια» (Αετόπουλα: 65).

Τα Αετόπουλα φαίνεται στα αναγνωστικά ότι όχι μόνο αψηφούν τους κινδύνους και πολεμούν με το δικό τους τρόπο τον εχθρό αλλά δεν χάνουν και την αισιοδοξία τους και δείχνουν να είναι ευχαριστημένα που είναι οργανωμένα στην Αντίσταση. Ένα Αετόπουλο σε ένα γράμμα του περιγράφει τη ζωή του κοντά στην οργάνωση:

«Η ζωή μου εδώ περνά ευχάριστα. Μας οργάνωσε όλα τα παιδιά η ΕΠΟΝ. Και είμαι πια τώρα Αετόπουλο».

Και πιο κάτω:

«Μας πυροβόλησαν δυνατά οι Γερμανοί και μας κυνήγησαν οι Ράλληδες. Αναγκαστήκαμε να σχίσουμε το χωνί. Όμως σήμερα πήραμε το ξυδόχωνο και μιλήσαμε περίφημα. Έτσι η ζωή μας περνά ωραία!» (Αετόπουλα: 64-65)

Διαβάζοντας κανείς σήμερα τα τελευταία αποσπάσματα θα παραξενευόταν από τον τρόπο που παρουσιάζουν τη ζωή των παιδιών μέσα στον πόλεμο. Τα παιδιά αντί να φοβούνται τις συνέπειες του πολέμου και να είναι μακριά του, έρχονται με μεγάλη χαρά και ευχαρίστηση σε επαφή μαζί του και να αναζητούν συνεχώς τρόπους να βοηθήσουν τους αντάρτες στον πόλεμο ακόμα και να πολεμήσουν τα ίδια. Δεν κρατούν παιχνίδια στα χέρια αλλά χωνιά,

προκηρύξεις ακόμα και όπλα. Αυτή είναι η πραγματικότητα και η ζωή της μεγάλης πλειοψηφίας των παιδιών της κατοχής.

Τα αναγνωστικά φιλοδοξούν αυτή την πραγματικότητα να την γνωστοποιήσουν σε όλα τα παιδιά της Ελεύθερης Ελλάδας διαδίδοντας έτσι τις αρχές και τα πιστεύω της ΕΠΟΝ και των Αετόπουλων.

3.5.2 Ο ΕΠΟΝίτης

Μια άλλη μορφή που βρίσκεται πολύ κοντά στο Αετόπουλο είναι αυτός του ΕΠΟΝίτη. Εδώ υπάρχει και μάθημα που είναι αφιερωμένο στην ίδρυση της ΕΠΟΝ και στα καθήκοντά της καθώς και στα δικαιώματα της νέας γενιάς (Αετόπουλα: 58). Το κείμενο μάλιστα σε αρκετά σημεία του θυμίζει τις αρχές από τον Δωδεκάλογο της Νεολαίας της Ελλάδας που είχαν επιμεληθεί ο Κ. Σωτηρίου και η Ρ. Ιμβριώτη. Η Ρ. Ιμβριώτη μάλιστα ήταν ιδρυτικό μέλος της ΕΠΟΝ και συμμετείχε και στο Κεντρικό της Συμβούλιο.

Οι ΕΠΟΝίτες καλούνται μέσα από το αναγνωστικό όχι μόνο να αντισταθούν στους κατακτητές αλλά να είναι αυτοί που θα χτίσουν και την καινούρια Ελλάδα:

«Και τώρα με το όπλο στο ένα χέρι οι Επονίτες και οι Επονίτισες και με τη δάδα την εκπολιτιστική από το άλλο, προχωρούν στο δρόμο της Νίκης και της Λαϊκής Δημοκρατίας. Οι θυσίες είναι πάρα πολλές, μα κι ο σκοπός τους είναι τρανός.

Να χτίσουν μια νέα Ελλάδα λαοκρατούμενη, όπου η Νέα Γενιά θα ζει χαρούμενη κι ευτυχισμένη μέσα στη δημιουργική δράση» (Αετόπουλα: 58).

Σε πολλά σημεία των αναγνωστικών οι ΕΠΟΝίτες παρουσιάζονται να έχουν καλή και ταπεινή συμπεριφορά θέλοντας πιθανά να προβάλλουν τα θετικά πρότυπα της οργάνωσης. Έτσι ο ΕΠΟΝίτης μιλάει στους συναγωνιστές του αλλά και στις συναγωνίστριές του «*ζωηρά και σεμνά*» (Αετόπουλα: 59) και αλλού παρουσιάζεται «*πειθαρχικός και προσεχτικός*» (Ελεύθερη Ελλάδα: 31). Οι Επονίτες ζούνε μαζί έχοντας «*αγάπη*» μεταξύ τους και «*αλληλεγγύη*» και βοηθούν όσο μπορούν τους ΕΛΑΣίτες φτιάχνοντας συνεργεία ψυχαγωγίας, νοσοκόμων, μόρφωσης και διαφωτισμού. Όταν χρειάζεται βοηθούν και τους αγρότες του κάμπου στη μάχη της σοδειάς (Αετόπουλα: 63).

Οι ΕΠΟΝίτες είναι πρωτοπόροι σε οποιαδήποτε εργασία μπορεί να βοηθήσει τα χωριά και το λαό και να φέρει την πρόοδο και την προκοπή στον τόπο. Έτσι οι ΕΠΟΝίτες δίνουν «*πρώτοι αυτοί το καλό παράδειγμα*» πλακοστρώνοντας τους παλιούς λασπωμένους δρόμους ενός χωριού κάνοντάς το έτσι «*πολιτισμένο*» (Αετόπουλα: 90-91) ή σπάνε τις προκαταλήψεις και τις παλιές μεθόδους καλλιέργειας όταν βοηθούν ένα γεωπόνο σταλμένο από την ΠΕΕΑ και καλλιεργούν υποδειγματικά τα κτήματα του χωριού (Αετόπουλα: 94).

Μια άλλη δουλειά των ΕΠΟΝιτών ειδικά στις πόλεις είναι να γράφουν συνθήματα στους τοίχους χωρίς να φοβούνται και παρά την απαγόρευση της κυκλοφορίας.

Η ΕΠΟΝ ΕΙΝΑΙ Η ΕΛΠΙΔΑ ΤΗΣ ΠΑΤΡΙΔΑΣ

ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΗΣ ΕΠΟΝ ΘΑ ΤΣΑΚΙΣΟΥΝ ΤΟ ΦΑΣΙΣΜΟ

ΟΛΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ, ΑΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΚΟΡΙΤΣΙΑ, ΣΤΗΝ ΕΠΟΝ (Ελεύθερη Ελλάδα: 57)

Εδώ ο συγγραφέας, πέρα από την περιγραφή γεγονότων που συνέβαιναν πολύ συχνά στην κατοχή όπως το να γράφονται συνθήματα στους τοίχους από ΕΠΟΝίτες ως μέσο προπαγάνδησης υπέρ της αντίστασης, καλεί εμμέσως τους νέους και τις νέες μέσα από το κείμενο να πλαισιώσουν τις γραμμές της ΕΠΟΝ ενάντια στο φασισμό.

Μα και στην αντίσταση ανυπομονούν να πολεμήσουν και όταν μπαίνουν στη μάχη και πολεμούν γενναία όπως ο Κωστάκης ο «Καπετάν Τρομάρας» (Ελεύθερη Ελλάδα: 30-32)

ή πεθαίνουν για την πατρίδα σαν τον ΕΠΟΝίτη από το Αγρίνιο στο μάθημα «Σωστό παλικάρι». (Ελεύθερη Ελλάδα: 30-32)

Το μάθημα «*Το προσκύνημα*» είναι αφιερωμένο στους τρεις ΕΠΟΝίτες που αντιστάθηκαν και έπεσαν ηρωικά για τη λευτεριά της Ελλάδας στο σπίτι στον Υμηττό τον Απρίλιο του 1944. (Ελεύθερη Ελλάδα: 77) Εδώ, πέρα από την περιγραφή ενός αληθινού γεγονότος, το κείμενο αναδεικνύει τον ηρωισμό των τριών ΕΠΟΝιτών οι οποίοι αντιστάθηκαν για πολλές ώρες σε ένα σπίτι που ήταν αποθήκη πυρομαχικών του ΕΛΑΣ στον Υμηττό απέναντι σε πολυάριθμους Γερμανούς και ταγματασφαλίτες. Οι τρεις νέοι πολεμούν «σαν ήρωες, χωρίς να λογαριάζουν καθόλου τη ζωή τους» και μόνο όταν τους τελειώνουν οι σφαίρες αποφασίζουν να σκοτώσουν ο ένας τον άλλον για να μην πέσουν στα χέρια του εχθρού. Λίγο πριν πεθάνουν αγκαλιάζονται, φιλιούνται και φωνάζουν και οι τρεις μαζί:

-Ζήτω η Ελλάδα!

-Ζήτω ο Ελληνικός λαός! (Ελεύθερη Ελλάδα: 78-79)

Στα αναγνωστικά υπάρχουν και αρκετά ποιήματα που είναι αφιερωμένα στην ΕΠΟΝ και στους ΕΠΟΝίτες. Και στα δυο αναγνωστικά υπάρχει το ποίημα «*ΕΠΟΝ*» το οποίο υπογράφει η ΚΛΕΙΩ (Αετόπουλα: 58) και «*Καμαρωτά χαρούμενα τα νιάτα*» (Ελεύθερη Ελλάδα: 58) . Πρόκειται για το ίδιο ποίημα με μερικές παραλλαγές στο ένα και στο άλλο βιβλίο και πιθανά να ήταν ο ύμνος της ΕΠΟΝ που τραγουδιόταν από τους ΕΠΟΝίτες.

Με τη χρυσή της νιότης πανοπλία

το θάρρος την ορμή τη λεβεντιά,

πετάμε στον αγώνα στη θυσία

για την Ελλάδα, για τη λευτεριά.

Το πρότυπο του ΕΠΟΝίτη χτίζεται λοιπόν στις περισσότερες σελίδες των αναγνωστικών αφού κι αυτοί συμμετέχουν στον αγώνα ενάντια στο φασισμό δίπλα από τους αντάρτες. Οι ΕΠΟΝίτες σε σχέση με τα Αετόπουλα κρατούν όπλα και πολεμούν με θάρρος και μεγάλο ηρωισμό και δεν είναι λίγες οι φορές που πεθαίνουν όχι μόνο για να ελευθερώσουν τη χώρα αλλά και για να είναι αυτοί που θα χτίσουν μια άλλη Ελλάδα λαοκρατούμενη. Επίσης παρατηρούμε ότι η προσωπικότητα του ΕΠΟΝίτη περιγράφεται χωρίς ψεγάδια και με τα χαρακτηριστικά του πειθαρχημένου, του ταπεινού, που δίνει το καλό παράδειγμα και που

πολεμάει χωρίς να φοβάται. Αυτό δεν είναι τυχαίο γιατί μάλλον οι συγγραφείς ήθελαν όπως και με την περίπτωση των Αετόπουλων να προβάλλουν το θετικό πρότυπο των ΕΠΟΝιτών έτσι ώστε να πείσουν και αυτούς που επιφυλάσσονταν να ενταχθούν στην αντίσταση και στις οργανώσεις του ΕΑΜ. Από την άλλη πλευρά βέβαια ο τρόπος που παρουσιάζεται η προσωπικότητα των ΕΠΟΝιτών μέσα από τα κείμενα αλλά και η προσπάθεια των συγγραφέων να τους παρουσιάσουν χωρίς ελαττώματα είναι σαφώς υπερβολική τουλάχιστον από τη στιγμή που τα μέλη της ΕΠΟΝ είχαν φτάσει σε εκατοντάδες χιλιάδες και είναι αδύνατο όλοι να είχαν αυτά τα θετικά χαρακτηριστικά.

Τα παιδιά λοιπόν στα αναγνωστικά βοηθούν τους αντάρτες με κάθε τρόπο, συμμετέχουν και πεθαίνουν σε μάχες, μισούν τους κατακτητές και τους προδότες που συνεργάζονται μαζί τους, είναι κοντά στους γονείς τους που αντιστέκονται, ζουν και αναπνέουν με το όραμα της Ελεύθερης Ελλάδας. Όμως αυτή ακριβώς ήταν η πραγματικότητα που ζούσαν τα παιδιά εκείνη την εποχή σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό. Άρα τα αναγνωστικά αποτυπώνουν αυτή την πραγματικότητα όσο δύσκολη κι αν είναι αυτή για τα παιδιά σε αυτήν ηλικία. Από την άλλη μεριά τα αναγνωστικά θα ήταν πιθανώς εντελώς εξωπραγματικά και ψεύτικα και δεν θα άγγιζαν τα παιδιά εάν περιείχαν ιστορίες που δεν έπαιρναν υπόψη τους την καθημερινότητα αυτών των παιδιών. Θα μπορούσαν λοιπόν τα αναγνωστικά να χαρακτηριστούν βιωματικά και ότι περιγράφουν την πραγματική ζωή όσο σκληρή κι αν ήταν αυτή.

Παρατηρούμε ακόμη ότι υπάρχουν πάρα πολλά κείμενα και στα δυο αναγνωστικά στα οποία πρωταγωνιστές είναι παιδιά και έφηβοι οι ηλικίες δηλαδή στις οποίες απευθύνονται τα αναγνωστικά. Αυτό γίνεται γιατί οι μικροί αναγνώστες στέκονταν περισσότερο σ' αυτά τα κείμενα με βάση τις εμπειρίες τους από την κατοχή και ένιωθαν αυτές τις ιστορίες των Αετόπουλων και των Επονιτών σαν δικές τους ιστορίες. Έτσι πολύ εύκολα μέσω των αναγνωστικών οι μικροί αναγνώστες αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά και τα ιδανικά των ηρώων των κειμένων σαν δικά τους χαρακτηριστικά. Οι πράξεις αυτές των παιδιών ηρώων των αναγνωστικών προκαλούν τον θαυμασμό των μικρών αναγνωστών οι οποίοι είναι λογικό να θέλουν να γίνουν σαν κι αυτά. Οι συχνές αναφορές των κειμένων σε παρόμοια θέματα από διαφορετικές σκοπιές και εμπειρίες έχουν σαν στόχο να ενημερώσουν τα παιδιά για το ΕΑΜ και τον ΕΛΑΣ και τους στόχους τους για μια ελεύθερη λαοκρατική Ελλάδα, να τα κινητοποιήσουν ώστε να μετέχουν ενεργά στην αντίσταση με όποιο τρόπο μπορούν και να τους εμψυχήσουν την αγάπη προς την πατρίδα.

3.5.3 Ο Ελασίτης αντάρτης

Μελετώντας τη φυσιογνωμία του αντάρτη-Ελασίτη στα αναγνωστικά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι κι εδώ γίνεται προσπάθεια από τους συγγραφείς να σχηματίσουν για τον αντάρτη ένα πρότυπο το οποίο βασίζεται στον ηρωισμό και στην ανιδιοτέλεια.

Παρόλα τα βάσανα και τις κακουχίες οι αντάρτες παρουσιάζονται γελαστοί, χαρούμενοι, ταπεινοί και πολύ καλοί στη συμπεριφορά τους ζητώντας ελάχιστα. Αυτό φαίνεται στο μάθημα «Αντάρτες στο χωριό»:

«Οι ήρωές μας μας κοίταξαν γελαστοί και με το χαρούμενο γέλιο τους φώναξαν:

Παιδιά, εμείς από σας απόψε δε θέλουμε τίποτα. Μόνο λίγο τραγούδι» (Αετόπουλα: 15).

και στο μάθημα «*Η μάχη της σοδειάς*» τα Αετόπουλα λένε για τους αντάρτες:

«Είναι οι αντάρτες τόσο καλοί και ευγενικοί. Γίναμε κιόλας φίλοι κι όλα τα παιδιά κι οι νέοι μαζευόμαστε κάθε βράδυ γύρω τους.

Μας διηγούνται εύθυμα μα και ντροπαλά τα κατορθώματά τους» (Αετόπουλα: 25).

Ακόμα στο μάθημα «*Πώς ζει στο 37^ο σύνταγμα ιππικού ο επονίτικος έφιππος υποδειγματικός ουλαμός*»:

«Οι μεγάλοι ελασίτες μας αγαπούν υπερβολικά. Όταν περνούν από τον καταυλισμό μας είναι όλο καλοσύνη και μας φιλεύουν από ότι έχουν» (Αετόπουλα: 62).

Οι Ελασίτες επίσης παρουσιάζονται ευτυχισμένοι που έχουν γίνει αντάρτες γιατί πολεμούν τους εχθρούς της πατρίδας με όπλα χωρίς να λογαριάζουν τις κακουχίες. Το τραγούδι είναι πάντα στα χείλη των ανταρτών τις ώρες ξεκούρασης μάχης (Αετόπουλα: 62), μετά από μάχες (Αετόπουλα: 47) ή ακόμα κι όταν πηγαίνουν για εκτέλεση. (Ελεύθερη Ελλάδα: 34)

Στο μάθημα «*Ένα γράμμα*» ο Ελασίτης γιος γράφει στη μάνα του:

«Τώρα είμαι ευτυχισμένος, γιατί μπορώ να πολεμώ με το όπλο τους εχθρούς του Έθνους μας».

Και πιο κάτω:

«Εδώ, μάνα, είναι η λευτεριά, εδώ η ευτυχία, εδώ η χαρά. Όχι γιατί τάχα τρώμε καλά ή φορούμε καλά ρούχα. Εδώ μένουμε πολλές φορές νηστικοί και πολλοί αντάρτες είναι ξιπόλητοι. Είμαστε όμως περήφανοι, γιατί μπορούμε να πολεμούμε τον εχθρό και τους προδότες με το όπλο στο χέρι». (Ελεύθερη Ελλάδα: 29)

Αρκετές φορές παρουσιάζεται η αποδοχή και η αγάπη του λαού προς τους αντάρτες τους οποίους αγαπούν και τους καλούν να πάρουν εκδίκηση για λογαριασμό τους.

Στο «*Αντάρτες στο χωριό*» (Αετόπουλα: 15) τα Αετόπουλα και οι χωριανοί βοηθούν με κάθε τρόπο τους αντάρτες που μπαίνουν στο χωριό. Στο μάθημα «*Η μάχη της σοδειάς*» οι αντάρτες βοηθούν να μαζευτεί η σοδειά στον κάμπο και ο λαός αισθάνεται ανακουφισμένος ενώ ταυτόχρονα οι αντάρτες γίνονται πολύ αγαπητοί στους αγρότες του κάμπου:

«Σκεφτόμαστε συχνά, αν δεν είχαμε το λαϊκό στρατό μας τον ΕΛΑΣ τι θα γινόμαστε τώρα στη σοδειά, θα την έπαιρναν όλη οι Γερμανοί κι ο λαός θα έμενε νηστικός και πεινασμένος» (Αετόπουλα: 25).

Στο μάθημα «*Ο ΕΛΑΣ καθαρίζει τους προδότες*» ο λαός δείχνει την αγάπη και την εμπιστοσύνη του προς τους αντάρτες. Εδώ διηγείται ένας αντάρτης τη στιγμή που πηγαίνουν στη μάχη:

Ο κόσμος με τα χειροκροτήματα και με ευχές μας ξεπροβόδισε.

-Στο καλό, παιδιά, στο καλό! Κανένας να μη σας γλιτώσει.

-Έννοια σας, λέμε εμείς, και θα σας τους φέρουμε όλους (Αετόπουλα: 46).

Και ακόμα στο κείμενο «Πολεμά η Καλλιθέα»:

«Ο λαός που παρακολουθεί τη μάχη ενθουσιάζεται. Μέσα από τις σφαίρες, που σφυρίζουν στον αέρα, τρέχει κι αγκαλιάζει τους ηρωικούς Ελασίτες.

Μια φωνή σχίζει τον αέρα της Καλλιθέας:

«Τιμή στα παλικάρια μας! Μπράβο στα παιδιά μας!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 75)

Στις μάχες που κάνουν με τους δοσίλογους και τους κατακτητές οι αντάρτες παρουσιάζονται να πολεμούν πάντα ηρωικά και συνήθως να νικούν. Σε κάποιες περιπτώσεις που είναι συνήθως αληθινά γεγονότα όπως στο «Οι 120 του Αγρινίου» (Ελεύθερη Ελλάδα: 50) , πολλοί Ελασίτες εκτελούνται από τους Γερμανούς και τους ταγματасφαλίτες δείχνοντας μεγάλο θάρρος ή στο «Πολεμά η Καλλιθέα» (Ελεύθερη Ελλάδα: 73) και στο «Προσκύνημα» (Ελεύθερη Ελλάδα: 77) ολιγάριθμοι καθώς είναι σκοτώνονται ηρωικά στη μάχη.

Το θάρρος, ο ηρωισμός, η λεβεντιά των ανταρτών καθώς και το μίσος τους για τους κατακτητές και τους προδότες , παρουσιάζεται χαρακτηριστικά σε πολλά σημεία:

«Πολεμούν σαν λιοντάρια.

Πέντε ώρες βαστά η μάχη και τα ηρωικά παλικάρια του ΕΛΑΣ βρίσκονται ατρόμητα στη θέση τους.

Καμιά εβδομηνταριά προδότες και Γερμανοί είναι ξαπλωμένοι νεκροί μπροστά στο σπίτι.

Και πιο κάτω όταν τους ζητάνε να παραδοθούν οι Ελασίτες απαντούν:

-Ο ΕΛΑΣ δεν παραδίνεται παλιόσκυλα! Ο ΕΛΑΣ πολεμά και σκοτώνεται!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 74-75)

Οι Ελασίτες προτιμούν το θάνατο παρά να παραδοθούν στον εχθρό ο οποίος θεωρείται βέβαιο ότι θα τους ντροπιάσει και θα τους ατιμάσει. Έτσι δίνουν ένα παράδειγμα αυτοθυσίας και ηρωισμού και ότι ο ΕΛΑΣ δεν παραδίνεται ποτέ. Έτσι λίγο πριν το τέλος ο Ελασίτης φωνάζει στους συντρόφους του:

«-Ρίξτε και τις τελευταίες σφαίρες και κρατήστε ο καθένας μόνο μια! διάταξε ο μεγαλύτερος απ' τους τρεις. Η τελευταία, η μια, θα είναι για μας.

Καλύτερα ο θάνατος παρά να μας ντροπιάσουν τα παλιόσκυλα!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 78)

Ο αντάρτης που έχει τις περισσότερες αναφορές στα αναγνωστικά είναι ο Άρης Βελουχιώτης. Ο Βελουχιώτης την εποχή που γράφονται τα αναγνωστικά έχει μεγάλη φήμη

και είναι πολύ αγαπητός στο λαό και στους αντάρτες. Εδώ αναφέρεται κυρίως σαν τον καπετάνιο που πρωτοϊδρυσε τις αντάρτικες ομάδες και πρώτος από όλους βγήκε στο βουνό. Αυτό αναφέρεται και στα δυο αναγνωστικά:

«Αργότερα ο Άρης Βελουχιώτης άρχισε να σχηματίζει αντάρτικες ομάδες, που με την αντρεία τους και τον ηρωισμό τους έπαιρναν τα όπλα από τους Γερμανούς και ελευθέρωναν μικρές περιοχές» (Αετόπουλα: 45).

Και στην Ελεύθερη Ελλάδα εξηγείται πως ο ελληνικός λαός δεν λύγισε και δεν έπαψε να σκέφτεται την ελευθερία του:

«Και άρχισε την αντίστασή του. Άρχισε από το μηδέν!

Στην αρχή βγήκε ο Άρης Βελουχιώτης με τρεις αντάρτες στο βουνό». (Ελεύθερη Ελλάδα: 81)

Μελετώντας λοιπόν τα αναγνωστικά παρατηρούμε ότι τα κείμενα όπου υπάρχουν αντάρτες του ΕΛΑΣ είναι πάρα πολλά ενισχύοντας έτσι το πρότυπο του αντάρτη. Η προσωπικότητα του αντάρτη χιζεται κι αυτή σιγά σιγά σε κάθε κείμενο. Ο αντάρτης έχει πάντα τα χαρακτηριστικά του γενναίου και του ήρωα ο οποίος πολεμάει με αυταπάρνηση τους ντόπιους και ξένους εχθρούς, δίνει τη ζωή του για την απελευθέρωση της πατρίδας και προτιμάει να σκοτωθεί παρά να πέσει στα χέρια του εχθρού. Ο αντάρτης του ΕΛΑΣ είναι αγαπητός στο λαό αφού πολεμάει τους εχθρούς της πατρίδας και προσπαθεί να τον βοηθήσει στον καθημερινό του αγώνα για επιβίωση. Τέλος ο αντάρτης παρουσιάζεται πάντα καλός, χαμογελαστός και ανιδιοτελής και είναι ευτυχισμένος που έχει γίνει αντάρτης και μπορεί και πολεμάει τους κατακτητές. Οι Ελασίτες δεν πολεμούν μόνο στα βουνά αλλά και στις πόλεις σε αιματηρές μάχες ενάντια σε Γερμανούς κυρίως, αλλά και ταγματασφαλίτες. Ο αντάρτης δεν πολεμάει μόνο για να διώξει τους κατακτητές και να πάρει εκδίκηση από τους προδότες, πολεμάει ταυτόχρονα και για μια άλλη Ελλάδα, δημοκρατική, λαοκρατική.

Οι αντάρτες του ΕΛΑΣ έτσι γίνονται πρότυπο για τους μικρούς αναγνώστες αφού πέρα από τα ιδανικά χαρακτηριστικά που τους αποδίδονται, είναι αυτοί με τους οποίους ο λαός παίρνει την εκδίκησή του και εγγυώνται την νίκη ενάντια στους κατακτητές και τους Έλληνες συνεργάτες τους.

3.5.4 Η μορφή της γυναίκας

Μελετώντας τις γυναικείες μορφές στα αναγνωστικά παρατηρούμε ότι υπάρχουν κείμενα που παρουσιάζουν τη γυναίκα αγωνίστρια ή και μαχήτρια του ΕΛΑΣ που αγωνίζεται για την απελευθέρωση της πατρίδας, αρκετά κείμενα που είναι αφιερωμένα στη μητρική φιγούρα και αρκετά στη μάνα που τα παιδιά της είναι αντάρτες.

Η γυναίκα που μάχεται ενάντια στους εχθρούς της πατρίδας παρουσιάζεται στο μάθημα «Η Σουλιωτοπούλα» (Αετόπουλα: 8) όπου η αδερφή του Σουλιώτη που πολεμάει τους Τούρκους παίρνει για λίγο τη θέση του για να ξεκουραστεί και να φάει ο αδερφός της. Η

Σουλιωτοπούλα παρόλο που τραυματίζεται συνεχίζει να πυροβολεί και να πολεμάει υπομονετικά μέχρι να την αντικαταστήσει ο αδερφός της. Τότε αυτή πηγαίνει παραπίσω και πεθαίνει. Εδώ είναι ξεκάθαρο το πρότυπο της γυναίκας-μαχήτριας που πολεμάει και πεθαίνει όπως οι άντρες για την πατρίδα. Μάλιστα η σύνδεση με το '21 παρουσιάζει σαν συνέχεια τον αγώνα που έκαναν οι Σουλιώτισσες με τον αντιστασιακό αγώνα των ανταρτών.

Η γυναίκα αντάρτισσα του ΕΛΑΣ παρουσιάζεται στο κείμενο «Ελληνοπούλες στ' άρματα» Το κείμενο είναι από την εφημερίδα «Εξόρμηση» της Ελεύθερης Ελλάδας της 22ας Αυγούστου 1944 και το παραθέτει ο Παπαμαύρος στο αναγνωστικό του. Το κείμενο που έχει γράψει και διηγείται η Ανθυπολοχαγός Λίζα η οποία είναι διοικητής διμοιρίας ανταρτισσών της 9^{ης} Μεραρχίας, ξεκινάει έτσι:

«Μας θεωρούσαν κάτι κατώτερο. Νόμιζαν πως δεν έχουμε ψυχή, πως είμαστε μόνο για το σπίτι και πως, τέλος πάντων δεν μπορούμε να προσφέρουμε τίποτε στο σημερινό αγώνα.

Μα της σκλαβιάς η αθλιότητα, η πείνα, η γύμνια, η ομηρία, η εξόντωση των παιδιών μας, της γλυκιάς πατρίδας μας το αφάνισμα και πάνω απ' όλα οι κραυγές της ατιμασμένης από τον εχτρό Ελληνίδας, μας μεγάλωσαν το μίσος και τη δίψα για πάλη, για πόλεμο, για ζωή».

Και πιο κάτω:

«Τ' αυτόματα στα χέρια μας σκορπούν το θάνατο στο φασίστα καταχτητή και τους προδότες. Η θέλησή μας μας έμαθε γρήγορα την τέχνη του πολέμου.

[...]

Οι Μακεδονοπούλες αντάρτισσες το 'δειξαν στις εκκαθαριστικές επιχειρήσεις. Καμιά αντάρτισσα δε δειλίασε! Όλες στάθηκαν στη θέση τους γενναίες. Πολέμησαν κοντά στους αντάρτες με το ίδιο θάρρος, την ίδια τόλμη, την ίδια αποφασιστικότητα. Και νίκησαν παντού». (Ελεύθερη Ελλάδα: 72)

Στο κείμενο φαίνεται η προσπάθεια να αναδειχθεί η γυναίκα και να ξεφύγει από τα καθιερωμένα πλαίσια που την ήθελαν να είναι στο σπίτι άβουλη και αναποφάσιστη αλλά και κατώτερη από τον άνδρα. Η γυναίκα γίνεται αντάρτισσα λόγω των δύσκολων και άθλιων καταστάσεων που περνάει κι αυτή και η οικογένειά της αλλά περισσότερο λόγω των κραυγών «της ατιμασμένης από τον εχτρό Ελληνίδας». Το κείμενο δείχνει ότι η γυναίκα αντάρτισσα δεν υστερεί στον πόλεμο σε τίποτα σε σχέση με τον άντρα αντάρτη αφού έχει μάθει να πολεμάει όπως και αυτός να έχει το ίδιο θάρρος, την ίδια αποφασιστικότητα, την ίδια τόλμη, να μη δειλιάζει και να νικάει παντού.

Μια άλλη παρατήρηση για το κείμενο έχει να κάνει με τη λέξη «Μακεδονοπούλες». Πιθανά η λέξη δεν χρησιμοποιείται τυχαία αφού το ΚΚΕ από το μεσοπόλεμο είχε συγκεκριμένη θέση για το ζήτημα της Μακεδονίας και της Θράκης την οποία την άλλαξε στο 6^ο Συνέδριο του 1935. Το κείμενο λοιπόν μέσα από τα λόγια της «Μακεδονοπούλας» θέλει να δείξει ότι

οι Έλληνες κομμουνιστές και κομμουνίστριες αγωνίζονται με θάρρος και αυταπάρνηση στη Μακεδονία ενάντια στους Βούλγαρους φασίστες θεωρώντας ότι η Μακεδονία είναι ένα κομμάτι της Ελλάδας ενισχύοντας έτσι τη θέση του ΚΚΕ για την ελληνικότητα της Μακεδονίας και της Θράκης (Γληνός, 2008: 115).

Η γυναίκα που θυσιάζει τη ζωή της για την πατρίδα παρουσιάζεται και σε κείμενα όπου γυναίκες αγωνίστριες εκτελούνται από τους κατακτητές και τους ντόπιους συνεργάτες τους. Έτσι στο κείμενο «Καισαριανή» δέκα κορίτσια οδηγούνται μια Πρωτομαγιά στο εκτελεστικό απόσπασμα από τους Γερμανούς. Οι γυναίκες χωρίς να δειλιάσουν αρχίζουν να χορεύουν και να τραγουδούν το χορό του Ζαλόγγου και όταν τελειώνουν το τραγούδι φωνάζουν:

«Γυναίκες της Ελλάδας εκδικηθείτε το χαμό μας. Ζήτω η Πατρίδα!» (Αετόπουλα: 18-19) και στο κείμενο «Οι 120 του Αγρινίου» όπου περιγράφεται το πραγματικό γεγονός της εκτέλεσης 120 πατριωτών τη Μεγάλη Παρασκευή της 14^{ης} Απριλίου 1944 από τους Γερμανούς και τους τσολιάδες. Ανάμεσα στους εκτελεσθέντες ήταν και μια γυναίκα, η Κατίνα Χατζάρα:

-Εκατόν δέκα εφτά ακόμα. Και μαζί με σας και μια γυναίκα, η Κατίνα, λέει και γελά σαρκαστικά ο δεσμοφύλακας. (Ελεύθερη Ελλάδα: 52)

Μια άλλη μορφή γυναίκας που παρουσιάζεται στα κείμενα είναι αυτή της γυναίκας που οργανώνεται στο ΕΑΜ και στην ΕΠΟΝ και αγωνίζεται για την απελευθέρωση της πατρίδας αλλά ταυτόχρονα διεκδικεί και τα δικαιώματά της.

Στο κείμενο «Στα βλάχικα κονάκια» (Αετόπουλα: 35) οι γυναίκες του χωριού που είναι οργανωμένες στο ΕΑΜ και στην ΕΠΟΝ κάνουν συνεδρίαση για να κουβεντιάσουν τα προβλήματα του αγώνα. Χαρακτηριστικό του κειμένου είναι ότι οι γυναίκες είναι από το βλάχικο συνοικισμό του χωριού οι οποίες δεν μιλούν καλά την ελληνική γλώσσα.

Ο Γληνός γράφει γι' αυτό το ζήτημα «Είναι λοιπόν άτιμο ψέμα, πως το ΚΚΕ δέχεται και συζήτηση καν για την ελληνικότητα της Μακεδονίας και της Θράκης, όπως είναι άτιμο ψέμα, πως τάχα οι Έλληνες κομμουνιστές με το σύνθημα «οι αδελφοί μας Βούλγαροι» θέλουνε να δώσουνε συγχωροχάρτια στους βάρβαρους επιδρομείς, που αφανίζουν ακόμα μια φορά τη Μακεδονία και τη Θράκη...» (Γληνός, 2008: 115).

Εδώ η Ρ. Ιμβριώτη αναφέροντας τους Βλάχους που δεν μιλούν καλά την ελληνική γλώσσα επαναφέρει το ζήτημα των νέων περιοχών που είχαν ενσωματωθεί στην Ελλάδα από τους Βαλκανικούς ακόμη πολέμους όπου υπήρχε μεγάλη η ανάγκη το εκπαιδευτικό σύστημα να τους αγκαλιάσει και να τους βοηθήσει να μάθουν τα ελληνικά. Ανάλογο ζήτημα υπήρχε και στο αναγνωστικό «Τα ψηλά Βουνά» όπου κι εκεί τα παιδιά που πρωταγωνιστούσαν στο βιβλίο είχαν προσεγγίσει τους Βλάχους που δεν ήξεραν καλά ελληνικά και μάλιστα ένα βλαχόπουλο, ο Λάμπρος, στο τέλος του βιβλίου καταφέρνει όχι μόνο να μάθει τη γλώσσα αλλά και να γίνει και δάσκαλος. Η αναφορά της Ιμβριώτη στους Βλάχους που δεν ξέρουν καλά ελληνικά μετά από τόσα χρόνια γίνεται για να τονίσει τα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος που τόσα χρόνια μετά δεν έχει βοηθήσει όσο πρέπει στο

πρόβλημα. Ακόμη στις περιοχές της Ελεύθερης Ελλάδας στις οποίες κυριαρχεί το ΕΑΜ και ο ΕΛΑΣ υπάρχουν πολλοί βλάχικοι πληθυσμοί τους οποίους το ΕΑΜ θέλει να προσεγγίσει.

Ταυτόχρονα μέσω του κειμένου η Ρ. Ιμβριώτη αναφέρεται στο ζήτημα των πολιτικών δικαιωμάτων και συγκεκριμένα το δικαίωμα της ψήφου των γυναικών, ένα ζήτημα για το οποίο η ίδια αγωνίζεται από τη δεκαετία του 1920. Οι γυναίκες λοιπόν αυτές με τις καινούριες δομές και τη νοοτροπία της Αριστεράς και του ΕΑΜ έχουν για πρώτη φορά δικαίωμα να ψηφίσουν και να ψηφιστούν ως αντιπρόσωποι.

Το κείμενο λοιπόν λέει χαρακτηριστικά:

«Χαρήκαμε όμως όλες όταν μάθαμε, πώς θα ψηφίζουμε κι εμείς στο χωριό μας, για να βγάλουμε αντιπροσώπους. Όμως έχουμε και μια στενοχώρια. Καμιά μας δεν ξέρει γράμματα, για να ζητήσουμε κι εμείς να ψηφίζουν οι συγχωριανοί μας» (Αετόπουλα: 36).

Η συμμετοχή των γυναικών στον αγώνα δεν γνωρίζει ηλικία. Ακόμα και ηλικιωμένες γυναίκες όπως είναι η εβδομηντάχρονη γριά του κειμένου «Δούλεψα και θα δουλέψω ακόμα» (Αετόπουλα: 37) μπορούν να προσφέρουν μέσα από τις οργανώσεις του ΕΑΜ. Η συγκεκριμένη του κειμένου είναι μέλος της Εθνικής Αλληλεγγύης και έχει τα παιδιά της και τις νύφες στον αγώνα για την απελευθέρωση της πατρίδας. Η γιαγιά του κειμένου λέει:

«Είμαι γριά πια, μα μπορώ να κάμω πολλές δουλειές για την Εθνική Αλληλεγγύη.

Έχει ευκολία αυτή η οργάνωση για μας τις γυναίκες. Η κάθε μια μας, όσο αγράμματη κι αν είναι, όσο αδύνατη, μπορεί να προσφέρει μια υπηρεσία. Δεν είναι ανάγκη να ξέρει τα πολλά, για να πλύνει τους αντάρτες μας. Η γριούλα στη γωνιά της μπορεί να πλέκει κάλτσες» (Αετόπουλα: 37).

Όμως η μορφή της γυναίκας με τις περισσότερες αναφορές είναι αυτή της μάνας του αντάρτη ή της χαροκαμένης μάνας που έχει χάσει τα παιδιά της σε μάχες με τους κατακτητές. Στο «Παράπονο της μάνας» (Αετόπουλα: 38-39) η μάνα που έχει χάσει τον έναν της γιό από τους Γερμανούς και τον άλλο από τους γερμανοτσολιάδες τον οποίο είχε απαγορέψει η ίδια να έχει όπλο μαζί. Η μάνα χαρακτηρίζεται από τη συγγραφέα «σαν αληθινή Σπαρτιάτισσα» η οποία καταλήγει στο τέλος προτρέποντας και συμβουλεύοντας και τις άλλες μάνες που ταλαντεύονται:

«-Μην αναγκάζετε τα παιδιά σας να πηγαίνουν σαν το σκυλί στ' αμπέλι. Πρέπει να οπλιστούν τα παιδιά μας, και μέσα στον ΕΛΑΣ, στην ΕΠΟΝ να αγωνιστούν. Μόνο έτσι θα σώσουμε την Πατρίδα και τα παιδιά μας» (Αετόπουλα: 39).

και στο ίδιο:

«Δεν κλαίω, συναγωνίστριες, τα παιδιά μου, γιατί πέθαναν για την Πατρίδα. Θα είναι αιώνια η μνήμη τους» (Αετόπουλα: 38).

Και ακόμα στο μάθημα «Η ανταρτομάνα» η γριά μάνα λέει στην ανιψιά της για τα παιδιά της που βγήκαν στο αντάρτικο και τις δουλειές που κάνει για να βοηθήσει τους αντάρτες:

«-Άκου, Λενιώ! Δε δουλεύω μονάχα για χάρη των παιδιών μου. Δουλεύω για την Πατρίδα, για το λαό μας!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 63)

Και στο ποίημα « Η μάνα του αντάρτη» παροτρύνει και ωθεί το γιο της να συνεχίσει να πολεμά για την πατρίδα και να μην σκέφτεται ούτε εκείνη ούτε καμιά άλλη, ούτε τα πλούτη και τις χαρές του κόσμου γιατί όλα είναι άσκοπα εάν δεν φύγει ο φασισμός:

*«Μη σου αντικόψουν την ορμή το σπίτι και το βιός
Κι οι λιόκαλλες οι αγάπες σου κι ο πόνος ο δικός μου.
Σαν πάνω απ' το κεφάλι μας φρουμάζει ο φασισμός,
πίκρα και δάκρυ είν' οι χαρές, κόλαση οι αυγές του κόσμου».* (Ελεύθερη Ελλάδα: 65)

Πάνω από όλα είναι ο αγώνας για την πατρίδα σε σημείο που η μάνα, της οποίας ο γιος έχει προδώσει αυτόν τον αγώνα, να μην τον δέχεται στο σπίτι και να τον διώχνει. Έτσι λοιπόν όταν ο γιός μετανιωμένος αυτή του λέει:

*«Πήγε στη μητέρα του κι εκείνη ντροπιασμένη δεν άνοιξε την αγκαλιά της όπως άλλοτε, παρά του είπε και τα μάτια της έτρεχαν ποτάμι:
-Παιδί μου, πώς έκαμες τέτιο κακό μέσα στο σπίτι;» (Αετόπουλα: 48-49).*

Στο τέλος ο γιος διωγμένος από όλους και ντροπιασμένος αυτοκτονεί και το κείμενο καταλήγει:

«Κανένας δε λυπήθηκε το χαμό του» (Αετόπουλα: 49).

Έτσι το κείμενο παρουσιάζει ότι αυτό πρέπει να είναι το δίκαιο τέλος των προδοτών και των δειλών που προδίδουν τον αγώνα. Κανένας δεν πρέπει να τους λυπάται. Ούτε καν η ίδια τους η μάνα.

Προβάλλεται ακόμη το πρότυπο της μάνας που δεν υπολογίζει ούτε και τη ζωή των παιδιών της βάζοντας τη ζωή τους σε δεύτερη μοίρα σε σχέση με το γενικότερο καλό και την αγάπη για την πατρίδα. Ο χαρακτηρισμός μάλιστα «Σπαρτιάτισσα» μάνα με το «ή ταν ή επί τας» ενισχύει το πρότυπο της μάνας που θέλουν να προβάλλουν τα αναγνωστικά. Η μάνα λοιπόν δεν λογαριάζει θυσίες, ούτε καν τα ίδια της τα παιδιά αφού μάλιστα η ίδια τα παροτρύνει να γίνουν αντάρτες, προκειμένου να δει την πατρίδα ελεύθερη, να εκδικηθεί τους κατακτητές και τους προδότες και να δει την Ελλάδα να προκόβει.

3.5.5 Η μορφή του δασκάλου

Μελετώντας τα αναγνωστικά παρατηρούμε ακόμη μια μορφή σε αρκετά μαθήματα, αυτή του δασκάλου. Είναι ο δάσκαλός του χωριού συνήθως, ο οποίος παρουσιάζεται να έχει άποψη και να παρεμβαίνει στα κοινά και στα προβλήματα του χωριού δίνοντας λύσεις προς το καλό της κοινότητας. Έτσι στο κείμενο «Ο δάσκαλος του χωριού» (Αετόπουλα: 89-91) ο δάσκαλος είναι αυτός που βοηθάει πρώτος τον ξένο πραματευτή να βγάλει το αμάξι του από τη λάσπη και το παράδειγμά του ακολουθούν και οι υπόλοιποι χωριανοί. Ο δάσκαλος

παρουσιάζεται σαν τον πολίτη που θέλει να φέρει την πρόοδο στο χωριό το οποίο έχει προβλήματα με τους παλιούς λασπωμένους δρόμους. Ο ίδιος μιλάει στους συγχωριανούς του στη συγκέντρωση της ΕΠΟΝ και τους πείθει να φτιάξουν το δρόμο λέγοντας:

«-Είδατε συναγωνιστές και συναγωνίστριες, πώς ντροπιαζόμαστε; Και τα δικά μας ζώα κι άνθρωποι υποφέρουν, κι οι ξένοι που έρχονται μεπραμάτειες κοιτάζουν πώς να φύγουν. Στο χέρι μας είναι να τα διορθώσουμε όλα» (Αετόπουλα: 90).

Έτσι όλοι μαζί αρχίζουν τη δουλειά και τελειώνουν το δρόμο. Το κείμενο τελειώνει υπενθυμίζοντας το ρόλο της ΕΠΟΝ και του δασκάλου:

«Η ΕΠΟΝ με το δάσκαλο καμαρώνουν, γιατί πρώτοι αυτοί έδωκαν το καλό παράδειγμα».

Και στο μάθημα «Πώς σώθηκε το Δαφνοχώρι» (Αετόπουλα: 92-94) οι χωρικοί καλλιεργούν με παλιές και αναχρονιστικές μεθόδους τα χωράφια τους με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλά εισοδήματα. Προσπαθώντας να βρουν λύση καταστρέφουν με τις πρακτικές τους το δάσος και τα λιβάδια. Ο δάσκαλος και πάλι εμφανίζεται με τη μορφή του εκσυγχρονιστή και του προοδευτικού που προσπαθεί να τους πείσει να ακολουθήσουν τις οδηγίες ενός γεωπόνου ο οποίος έχει σταλεί από την ΠΕΕΑ για να βοηθήσει το χωριό με υποδειγματικές καλλιέργειες. Έτσι:

«Η αυτοδιοίκηση πρόθυμα έδωσε ένα μεγάλο κοινοτικό κτήμα. Η ΕΠΟΝ με τα μεγάλα τα Αετόπουλα, με το δάσκαλο και άλλους Εαμίτες ξεκίνησαν την Κυριακή για να σκάψουν το κτήμα» (Αετόπουλα: 94).

Όπως στο προηγούμενο κείμενο ο δάσκαλος με την ΕΠΟΝ και την ΠΕΕΑ εκφράζουν την πρόοδο και την ανάπτυξη ενάντια στις παλιές νοοτροπίες, εκφράζουν την πρόταση της ΠΕΕΑ και του ΕΑΜ για μια διαφορετική γεωργική ανάπτυξη σε μια ελεύθερη Ελλάδα.

Ο δάσκαλος όμως στα αναγνωστικά διδάσκει και βοηθάει τα παιδιά σε απλά σχολεία ή σε σχολεία που έχει ιδρύσει η ΕΠΟΝ για αναλφάβητα παιδιά. Στο κείμενο «Η ιστορία του σχολείου των αναλφάβητων» παρουσιάζεται ουσιαστικά μια από τις προτάσεις του «Σχεδίου για μια Λαϊκή Παιδεία» που είχε να κάνει με τα υπό ίδρυση σχολεία για τους αναλφάβητους σε όλη την Ελλάδα:

«Μαζεύονται κάθε βράδυ τα αγράμματα αγόρια και κορίτσια του χωριού, που έχουν περάσει τα 15 χρόνια, τους μαθαίνει ο δάσκαλος με τη βοήθεια των Επονιτών να διαβάζουν και να γράφουν» (Αετόπουλα: 44).

[...]

«Ο δάσκαλος για χάρη των παιδιών έφερε ωραία βιβλία που μιλούν πώς είναι η χώρα μας, πώς είναι οι άλλοι τόποι» (Αετόπουλα: 44).

Ο δάσκαλος επίσης παρουσιάζεται και σαν αντιστασιακή μορφή σε πολλά κείμενα ιδιαίτερα του αναγνωστικού «Ελεύθερη Ελλάδα». Στο κείμενο «Το τραγούδι του θανάτου» περιγράφεται η εκτέλεση αντιστασιακών δασκάλων ανάμεσα στους 200 εκτελεσθέντες στην

Καισαριανή την Πρωτομαγιά του 1944. Τα ονόματα των εκτελεσθέντων δασκάλων που είναι γραμμένα στο κείμενο είναι πραγματικά και αποτελούν γνωστά συνδικαλιστικά στελέχη της Αριστερής Παράταξης των δασκάλων που δρούσε δυναμικά την εποχή του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα (Κατσαντώνης, 1998: 124-127 & Ελεφάντης, 1976: 397).

Ο Παπαμαύρος γνωρίζει την εκτέλεση των 200 στην Καισαριανή και πιθανά προσωπικά και πολλούς από τους δασκάλους που αναφέρονται και τους τιμά με αυτό το κείμενο.

«Ο Γερμανός αξιωματικός φωνάζει τα ονόματα των δασκάλων που θα εκτελεσθούν:

-Κώστας Χυτήρης! Βαγγέλης Πόλκος! Κώστας Τσίρκας! Μύρωνας Παπαδόπουλος!

Δημήτρης Κοσμάς!

-Παρών! φώναξαν κι αυτοί. Ήταν όλοι δάσκαλοι από τους καλύτερους που έχει η Ελλάδα. Χρόνια τους κρατούσε η δικτατορία Μεταξά στις φυλακές, χωρίς να τους δικάζει. Στα τελευταία τους παρέδωσε στους Γερμανούς. Σήμερα με πολλούς άλλους θα τουφεκιστούν κι αυτοί». (Ελεύθερη Ελλάδα: 33-34)

Στο κείμενο «Η Ανταρτομάνα» η χήρα του δασκάλου αφού στέλνει τα παιδιά της να γίνουν αντάρτες λέει στην ανιψιά της:

«Τώρα καταλαβαίνω καλύτερα τα λόγια του μακαρίτη του θείου σου: «Είναι ατίμητο στ' ατίμητα η λευτεριά! μου έλεγε. Δε χαρίζεται, παίρνεται!». Αν ζούσε τώρα εκείνος, Λενιώ μου, θα 'τανε στο κλαρί μαζί με τους γιους του. Θα 'τανε αντάρτης, Ελασίτης!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 63)

Ακόμη υπάρχουν και δυο κείμενα που περιγράφουν σκηνές από το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο Καρπενησίου-Τροβάτου. Είναι το «Η επίσκεψη του Γραμματέα» (Ελεύθερη Ελλάδα: 108-110), το ένα και το «Ένας όρκος» (Ελεύθερη Ελλάδα: 114-116), το άλλο. Στο τελευταίο ο διευθυντής του Φροντιστηρίου, δηλαδή ο ίδιος ο Παπαμαύρος, τους αποχαιρετά λέγοντάς τους:

Από σήμερα είστε δάσκαλοι των παιδιών του Ελληνικού λαού. Δουλέψτε με ενθουσιασμό, για να πλάσετε χαρακτήρες, ευγενική ψυχή, γερή καρδιά στα παιδιά. Φανείτε αντάξιοι του ηρωικού λαού μας. Γίνετε οδηγοί του. Κάμετε το λαό μας μεγάλο στην ψυχή, εργατικό και χαρούμενο! Εργαστείτε κι εσείς; Να γίνει η Ελλάδα μας ελεύθερη, χαρούμενη κι ευτυχισμένη! (Ελεύθερη Ελλάδα: 115)

Από τα κείμενα για τον δάσκαλο λοιπόν μπορούμε να συμπεράνουμε ότι παρουσιάζουν τον δάσκαλο προοδευτικό και εκσυγχρονιστή που παλεύει μαζί με το ΕΑΜ και την ΕΠΟΝ για να λύσει τα προβλήματα των χωριών αλλά και αγωνιστή που συμμετέχει στις γραμμές του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ και εκτελείται από τους κατακτητές. Ο δάσκαλος γίνεται πρότυπο για τους μικρούς αναγνώστες αφού αγωνίζεται να τους μάθει γράμματα σε δύσκολες συνθήκες έχοντας πολλές φορές ταυτόχρονα και πολλούς από τους παραπάνω ρόλους. Να υπενθυμίσουμε εδώ ότι υπήρχαν και πολλοί δάσκαλοι από τα ανώτερα κλιμάκια του ΚΚΕ όπως ο Νίκος Πλουμπίδης και ο Γιάννης Ζεύγος που ήταν στο ΠΓ της ΚΕ του ΚΚΕ και η Καίτη Ζεύγου που ήταν στην ΚΕ του ΚΚΕ.

Η Ρ. Ιμβριώτη και ο Μ. Παπαμαύρος λοιπόν με τα συγκεκριμένα κείμενα των αναγνωστικών τιμούν τους αγωνιστές δασκάλους και τους εαυτούς τους ταυτόχρονα δημιουργώντας ένα θετικό ισχυρό πρότυπο.

3.5.6 Οι δοσίλογοι, οι κατακτητές, οι αστοί πολιτικοί, ο βασιλιάς

Οι ντόπιοι συνεργάτες των κατακτητών παρουσιάζονται σε πάρα πολλά κείμενα με διαφορετικούς κάθε φορά αρνητικούς χαρακτηρισμούς οι οποίοι χαρακτηρισμοί εκφράζουν και το μεγάλο μίσος που ένιωθε ο λαός γι' αυτούς.

Έτσι στα αναγνωστικά παρουσιάζονται σαν «δοσίλογοι», «ταγματασφαλίτες», «προδότες», «Ράλληδες» ή «Γερμανοράλληδες», «τσολιάδες» ή «γερμανοτσολιάδες», «εασαδίτες», «δολοφόνοι», «καθάρματα», «πουλημένοι», «χαφιέδες», «μπουραντάδες», «Χίτες», «γενίτσαροι», «προσκυνημένοι» κ.ά.

Στα πιο πολλά κείμενα οι δοσίλογοι συνεργάζονται άμεσα με τους Γερμανούς κυρίως και πολεμούν μαζί τους εναντίον του ΕΛΑΣ. Οι δοσίλογοι παρουσιάζονται συνήθως σαν κλέφτες και μαυραγορίτες:

Όλα τα άρπαξαν οι Γερμανοράλληδες και τα πήγαν στην Γερμανία ή κάνουν μ' αυτά μαύρη αγορά (Αετόπουλα: 17).

Και στην ΕΕ 25 οι τσολιάδες:

*«Σφάζουν, δέρνουν κι ατιμάζουν
και ρημάζουν τα χωριά
κι ότι βρουν όλα τ' αρπάζουν
μαθημένοι στην κλεψιά».*

Το μίσος των αντιστασιακών εναντίον τους εκφράζεται σε κάθε κείμενο και ζητείται πάντα η παραδειγματική τιμωρία τους από τους Ελασίτες αλλά και από τον ίδιο τον λαό.

Φωτιά και τσεκούρι στο φασισμό και τους εθνοπροδότες! (Ελεύθερη Ελλάδα: 20)

Ακόμη:

Στους προδότες φωτιά και λεπίδι

Στην Πατρίδα γλυκιά λευτεριά! (Ελεύθερη Ελλάδα: 29)

Επίσης οι Επονίτες γράφουν συνθήματα στους τοίχους που λένε:

«ΚΑΤΩ ΟΙ ΠΟΥΛΗΜΕΝΟΙ!»

«ΚΡΕΜΑΛΑ ΣΤΟΥΣ ΓΕΡΜΑΝΟΤΣΟΛΙΑΔΕΣ!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 56)

Ακόμη: (Ελεύθερη Ελλάδα: 64)

«Οι προδότες Λενιώ, πρέπει να πεθαίνουν».

Οι δοσίλογοι παρουσιάζονται συνήθως άνανδροι και δειλοί αυξάνοντας έτσι την απέχθεια του λαού απέναντί τους:

«Ο Μίλτος τραυματισμένος συνέχιζε την πάλη ωσότου δολοφονική σφαίρα τον τραυμάτισε σοβαρά κι οι τσολιάδες τον εκτέλεσαν τραυματισμένο» (Αετόπουλα: 29).

Επίσης (Αετόπουλα: 47):

«Οι προδότες άρχισαν να πετούν τα όπλα και να τρέχουν να κρυφτούν μέσα στο σκοτάδι».

Παρουσιάζεται επίσης και η φιγούρα του προδότη ο οποίος μετανιώνει για τις πράξεις του. Όμως δεν υπάρχει γι' αυτόν καμιά συγχώρεση και γι' αυτό η μόνη του διέξοδος από την ντροπή είναι η αυτοκτονία. Έτσι στο κείμενο «Ο Προσκυνημένος», τον Πέτρο, ο οποίος πρόδωσε τον αγώνα, τον περιφρονεί και τον αποφεύγει όλο το χωριό. Καμιά παρηγοριά δεν βρίσκει ούτε στην αρραβωνιαστικιά του που τον χαρακτηρίζει «προδότη» και τον διώχνει μα ούτε καν στη ίδια του τη μάνα η οποία τον αποφεύγει. Έτσι η μόνη λύση γι' αυτόν είναι η αυτοκτονία με την οποία κανείς δεν λυπήθηκε. Μάλιστα για να τονιστεί αυτό γράφεται δυο φορές η ίδια φράση!

«Το ανάθεμα όλης της Πόλης πέφτει τόσο βαρύ απάνω του, ώστε δε βάσταξε πια κι έδωκε τέλος στη ζωή του!

Κανείς δε λυπήθηκε το χαμό του.

Κανείς δε λυπήθηκε το χαμό του» (Αετόπουλα: 48-49).

Επίσης ο αρχηγός των προδοτών καταλαβαίνει το λάθος του και αυτοκτονεί μετανιωμένος:

«Όσοι μας έφυγαν στο σκοτάδι παραδόθηκαν. Κι ο αρχηγός τους μας έγραψε: 'πήρα το χωριό στο λαιμό μου, κατάλαβα πως δε μου μένει τίποτα άλλο παρά να λείψω από τον κόσμο'». (Ελεύθερη Ελλάδα: 48)

Οι προδότες-δοσίλογοι πέρα από τους χαρακτηρισμούς με τους οποίους παρουσιάζονται στα κείμενα συνήθως δεν έχουν ονόματα. Υπάρχουν όμως κείμενα στα οποία υπάρχουν γνωστά ονόματα ταγματασφαλιτών. Στο κείμενο που περιγράφει τις σφαγές στα μπλόκα της Αθήνας το καλοκαίρι του 1944 και είναι από τον Ριζοσπάστη της 22ας Αυγούστου 1944 αναφέρονται τα γνωστά ονόματα του Μπουραντά, του Πλυτζανόπουλου, του Λάμπου και του Παπαγεωργίου καθώς και της ομάδας Χ. (Ελεύθερη Ελλάδα: 66-70)

Οι προδότες και οι δοσίλογοι υπάρχουν σε πολλά κείμενα των αναγνωστικών αφού έχουν πρωταγωνιστήσει στα χρόνια της κατοχής είτε προδίδοντας την πατρίδα είτε βγάζοντας κέρδος σαν μαυραγορίτες την ώρα που ο λαός πέθαινε από την πείνα είτε πολεμώντας και εκτελώντας αγωνιστές και αντάρτες εξευτελίζοντας ταυτόχρονα τον λαό. Είναι λογικό να υπάρχει μίσος γι' αυτούς και να εκφράζεται μέσα από τα αναγνωστικά παρόλο που απευθύνεται σε μικρά παιδιά. Αυτά τα μικρά παιδιά είναι πολύ πιθανό να έχουν ζήσει παρόμοιες καταστάσεις με αυτές που περιγράφονται στα κείμενα καθώς και να έχουν θρηνησει νεκρούς συγγενείς ή γονείς εξαιτίας της δράσης των γερμανοτσολιάδων.

Οι κατακτητές που παρουσιάζονται κυρίως στα κείμενα είναι οι Γερμανοί και σε μικρότερο βαθμό οι Βούλγαροι. Οι Ιταλοί αναφέρονται κυρίως σε σχέση με τον πόλεμο του 1940 και δεν εμπλέκονται ενεργά εναντίον των ανταρτών και του λαού σε κανένα κείμενο. Την εποχή βέβαια που γράφονται τα βιβλία ο Μουσολίνι έχει πέσει και πολλοί Ιταλοί είναι αιχμάλωτοι ή έχουν παραδοθεί στον ΕΛΑΣ.

Οι Γερμανοί κι αυτοί χαρακτηρίζονται στα κείμενα σαν «αιμοβόροι», «ξένοι λύκοι», «ξένα σκυλιά», «Ούνοι», «γκεσταπίτες», «γερμανική χολέρα», «φασίστες», «βάρβαροι», «άνανδροι και δειλοί» κ.ά. Και γι' αυτούς εκφράζεται μεγάλο μίσος στα κείμενα τόσο εξαιτίας της κατάκτησης της πατρίδας και για τις συμφορές που έφεραν όπως η πείνα, όσο και για τις εκτελέσεις και τις αθλιότητες τις οποίες διέπραξαν. Στα πιο πολλά κείμενα μια από τις ευχές που εκφράζονται είναι να διωχθούν σύντομα οι Γερμανοί και σύμμαχοί τους από την Ελλάδα. Υπάρχουν πολλά κείμενα που περιγράφουν μάχες μεταξύ Γερμανών και ανταρτών του ΕΛΑΣ ή Επονιτών έχοντας στην πλειοψηφία οι μάχες αυτές ευτυχή κατάληξη για τους αντάρτες. Οι Γερμανοί παρουσιάζονται κι αυτοί δειλοί και άνανδροι αφού χτυπούν ακόμη και μικρά κορίτσια ΕΕ 16 ή καίνε σπίτια:

«Τινάζουν τα σπίτια στον αέρα τα σκυλιά! φώναξαν μερικοί.

Τους άτιμους. Τους άναντρους! Όλοι αφρίζουν από το μίσος». (Ελεύθερη Ελλάδα: 101)

Δεν είναι λίγες οι αναφορές των κειμένων για την αρπαγή του πλούτου και της αγροτικής σοδειάς της Ελλάδας από τους Γερμανούς οι οποίοι έχουν σχέδιο να εξοντώσουν τον ελληνικό λαό:

«Οι κατακτητές βάζουν σε εφαρμογή το σχέδιό τους, της εξαθλίωσης και της εξόντωσης του ελληνικού λαού...» (Ελεύθερη Ελλάδα: 21)

Οι Γερμανοί πρωταγωνιστούν στις εκτελέσεις αγωνιστών και ανταρτών καθώς και στα μπλόκα της Αθήνας το 1944. Είναι μαζί με τους προδότες οι πιο μισητοί από τους κατακτητές.

Οι Βούλγαροι είναι κι αυτοί συνεργάτες των Γερμανών και δρουν στη Μακεδονία. Η συχνότητα αναφοράς τους δεν είναι η ίδια με αυτή των Γερμανών. Έτσι συναντάμε ένα κείμενο στα Αετόπουλα όπου αναφέρονται οι φρικαλεότητες των Βουλγάρων:

«Ήρθε ο κατακτητής και μας έφερε και τους Βουλγάρους. Έκαψαν τα σπίτια μας, σκότωσαν τον πατέρα και τη μάνα μου και δε μας άφησαν τίποτα» (Αετόπουλα: 80).

Στο κείμενο «Απ' εδώ πέρασαν Βούλγαροι» περιγράφεται η εκδίκηση ενός ήσυχου ανθρώπου, του κυρ Ζήση, που ζει στην Κομοτηνή του οποίου οι Βούλγαροι σκότωσαν την οικογένεια. Ο ίδιος λίγο πριν ρίξει τη χειροβομβίδα στους Βουλγάρους μονολογεί μπροστά στο σπίτι του:

«Εδώ μέσα, σκέφτεται, ως χτες ζούσα ευτυχισμένος με τα παιδιά μου. Τώρα ήρθαν οι Βούλγαροι φασίστες και μου σκότωσαν τα παιδιά μου. Μου πήραν και το σπίτι!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 107)

Ακόμη περιγράφονται οι φρικαλεότητες των κατακτητών και των προδοτών:

«Σκοτώνουν, καίνε, αρπάζουν, ερημώνουν και βιάζουν. Με δυσκολία μπορεί ο ανθρώπινος νους να φανταστεί τη σκληρότητα και τη θηριωδία των ανθρώπων αυτών:

Καίνε και γδέρνουν ανθρώπους ζωντανούς! Σκοτώνουν ακόμα και γέρους εβδομήντα και ογδόντα χρονών! Βγάζουν μάτια και ανοίγουν κοιλιές ζωντανών ανθρώπων! Σταυρώνουν ζωντανές γυναίκες! Σκοτώνουν με πυρωμένα σίδερα!

Αυτά και άλλα τέτοια κακουργήματα κάνουν οι Γερμανοί, οι Βούλγαροι και οι συνεργάτες τους οι προδότες. Βάλθηκαν να εξοντώσουν τον Ελληνικό λαό». (Ελεύθερη Ελλάδα: 111-112)

Αξίζει να σημειώσουμε εδώ ότι οι Βούλγαροι φασίστες αναφέρονται κάποιες φορές στα αναγνωστικά τα οποία τονίζουν τις φρικαλεότητες τις οποίες διέπραξαν. Λίγα χρόνια αργότερα στα αναγνωστικά της υπερορίας, τα αναγνωστικά δηλαδή που φτιάχτηκαν από Έλληνες κομμουνιστές δασκάλους για τα παιδιά του εμφυλίου στις ανατολικές χώρες του σοσιαλισμού, δεν υπάρχει καμιά αναφορά στη Βουλγαρία ή σε Βούλγαρους. Οι αντάρτες σ' αυτά τα αναγνωστικά δεν πολεμούν εναντίον των Βουλγάρων κατακτητών. Αυτό γίνεται βέβαια γιατί στη δεκαετία του '50 που γράφτηκαν τα αναγνωστικά της υπερορίας η Βουλγαρία είναι στο σοσιαλιστικό μπλοκ και φιλοξενεί Έλληνες πολιτικούς πρόσφυγες και κάθε αναφορά στο παρελθόν της αποφεύγεται. (Μποντίλα, 2003: 220-221)

Τα αναγνωστικά έχουν αρκετές αναφορές στον Μεταξά και στο Βασιλιά καθώς και κάποιες στους παλιούς πολιτικούς που έπαιξαν αρνητικό ρόλο στη διάρκεια της κατοχής αλλά και στην δοσίλογη κυβέρνηση του Ιωάννη Ράλλη. Έτσι οι προδότες που συνεργάζονται με τους Γερμανούς στα αναγνωστικά ονομάζονται «*Ράλληδες*» ή «*Γερμανοράλληδες*» θέλοντας έτσι να συνδυάσουν την προδοσία με την κυβέρνηση του Ιωάννη Ράλλη. Ο Μεταξάς παρουσιάζεται σαν τον δικτάτορα που πρόδωσε την Ελλάδα και μαζί με το Βασιλιά την παρέδωσαν στους κατακτητές:

«Μα το κακό προχώρησε. Βασιλιάς και Μεταξάς μας παράδωσαν στους κατακτητές. Πρώτα στους Ιταλούς κι έπειτα στους Γερμανούς και Βουλγάρους» (Αετόπουλα: 11).

Ακόμη:

«Γιατί ο Μεταξάς, για να βοηθήσει τους Γερμανούς άφησε άοπλη την Πατρίδα [...]

Στο μεταξύ ο Βασιλιάς άρπαξε το χρυσάφι, που με το αίμα του το μάζεψε ο Λαός, κι έφυγε μαζί με τους αρχηγούς της τεταρτοαυγουστιανής τυραννίας» (Αετόπουλα: 32).

Επίσης:

«Όπλα μόνο ζητά ο ΕΛΑΣ ! Όπλα, γιατί τα όπλα που είχε η Πατρίδα τα παρέδωσαν οι άνθρωποι της μισητής δικτατορίας της 4^{ης} Αυγούστου, που ήταν εχθροί του λαού μας, στον κατακτητή» (Ελεύθερη Ελλάδα: 44).

Ακόμη η δικτατορία του Μεταξά παρουσιάζεται ότι ήταν μισητή από όλο τον ελληνικό λαό:

«Έτσι η 4^η Αυγούστου για λίγον καιρό κάθε φανερή δράση του ελληνικού λαού ενάντια στο φασισμό. Η αντίσταση όμως συνεχιζόταν κρυφά και ποτέ δεν έπαψαν οι αληθινοί πατριώτες, που ανήκαν σε διάφορες πολιτικές μερίδες, να αγωνίζονται για τη λευτεριά. Ολόκληρος ο ελληνικός λαός, δημοκρατικός και αντιφασιστικός λαός, μισούσε θανάσιμα τη δικτατορία. Η 4^η Αυγούστου ήταν ο ελληνικός φασισμός».
(Ελεύθερη Ελλάδα: 9)

Οι κατακτητές Γερμανοί, Βούλγαροι και λιγότερο οι Ιταλοί, οι δοσίλογοι-ταγματασφαλίτες καθώς και ο Μεταξάς με τον Βασιλιά παρουσιάζονται λοιπόν από τα αναγνωστικά ως οι υπεύθυνοι των δεινών του ελληνικού λαού πριν αλλά και κατά τη διάρκεια της κατοχής. Προς όλους αυτούς κυριαρχεί άσβεστο μίσος σε κάθε σχεδόν σελίδα καθώς και η παραδειγματική τιμωρία για τον καθένα τους. Για τους κατακτητές το κυρίαρχο είναι να διωχθούν και να φύγουν όσο γίνεται γρηγορότερα από τη χώρα. Για τους ντόπιους συνεργάτες τους αυτό που είναι επιτακτικό είναι η εκδίκηση και η άμεση τιμωρία τους για την προδοσία και τις αθλιότητες που έχουν διαπράξει. Για τον Μεταξά και τον Βασιλιά αφήνεται να εννοηθεί ότι η μελλοντική κυβέρνηση που θα φτιαχτεί μετά την απελευθέρωση δεν θα επιτρέψει την επαναφορά ανάλογων πολιτευμάτων και ανάλογων πολιτικών.

3.5.7 Οι αναφορές στους κομμουνιστές, στο ΚΚΕ και στον κομμουνισμό

Οι αναφορές που υπάρχουν στα αναγνωστικά για τους κομμουνιστές και το ΚΚΕ είναι πάρα πολύ λίγες. Παρόλο που το ΚΚΕ έχει πλέον σημαντική δύναμη δεν προβάλλεται σε μεγάλο βαθμό από τα αναγνωστικά. Έτσι στα «Αετόπουλα» υπάρχει μόνο μια αναφορά:

«Τότε ο τυραγνισμένος λαός, μισοπεθαμένος, βρήκε τη δύναμη να σηκώσει το κεφάλι του και να ορμήσει για νέα ζωή. Τα παιδιά του, οι κομμουνιστές, που ήταν χρόνια μέσα στις φυλακές και τις εξορίες για τα δίκαια του φτωχού λαού πάλι βρέθηκαν κοντά του. Κι έριξαν το σύνθημα 'Έλληνες ενωθήτε να διώξουμε τους τυράννους, να λευτερώσουμε την Ελλάδα'» (Αετόπουλα: 33).

Και μια αναφορά στον Γ. Σιάντο όπου αποκαλείται «Γραμματέας» (Αετόπουλα: 24) μάλλον από τη θέση του Γραμματέα Εσωτερικών και Επισιτισμού της ΠΕΕΑ και όχι σαν Γραμματέας του ΚΚΕ. Πάντως τα λόγια του χαρακτηρίζονται όχι απλά σωστά μα «πάντα σοφά» και βοηθούν το λαό να είναι θαρραλέος:

«Έχει, είπε, η μάχη της συγκομιδής και της σοδειάς μεγάλη εθνική σημασία».

Ξέρουμε που τα λόγια του είναι πάντα σοφά και γι' αυτό είμαστε όλοι στο πόδι.

[...]

Γύρω μας σφυρίζουν οι σφαίρες, όμως ατάραχοι αλωνίζουμε πάνω στη δοκάνη, γιατί στ'αυτιά μας έχουμε τη φωνή του σ. Σιάντου» (Αετόπουλα: 24).

Στην «Ελεύθερη Ελλάδα» μιλώντας για την δικτατορία του Μεταξά:

«Είναι αλήθεια ότι οι κομμουνιστές τότε έπαθαν άγριο διωγμό, γιατί αυτοί είναι εκείνοι που πρωτοστατούν σε κάθε αγώνα για τη λευτεριά και το καλό του λαού. Αυτοί δε φοβόντουσαν ούτε τις φυλακές ούτε τις εξορίες, αυτοί μπαίνανε μπροστά σε κάθε αγώνα του λαού, αυτοί ήτανε οι πιο φανατικοί εχθροί του φασισμού». (Ελεύθερη Ελλάδα: 9)

Και πιο κάτω αναφέρεται και ο Ν. Ζαχαριάδης αλλά και η λογική του ΚΚΕ για την αντίσταση:

«Απ' τους πρώτους πήρανε τα όπλα οι κομμουνιστές. Ο αρχηγός τους ο Νίκος Ζαχαριάδης, μέσα από τα μπουντρούμια, όπου τον κρατούσαν, κήρυξε ότι ο πόλεμος ενάντια στους Ιταλούς φασίστες είναι πόλεμος για τη λευτεριά του λαού [...] κι ότι οι κομμουνιστές, μ' όλο που η κυβέρνηση του βασιλιά και του Μεταξά τους είχε τόσο άγρια κυνηγήσει, αφήνουν για αργότερα το ξεκαθάρισμα των εσωτερικών ζητημάτων και τώρα θα πολεμήσουν, όπως και πολέμησαν κάτω από την κυβέρνηση που υπάρχει, για να χτυπήσουν τον ξένο εχθρό». (Ελεύθερη Ελλάδα: 10)

Συνεχίζοντας:

«Με την πρωτοβουλία του Κομμουνιστικού Κόμματος και με τη σύμπραξη της Ένωσης Λαϊκής Δημοκρατίας, του Αγροτικού Κόμματος, του Σοσιαλιστικού Κόμματος, των εργατικών και διάφορων άλλων οργανώσεων ιδρύθηκε το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο-ΕΑΜ». (Ελεύθερη Ελλάδα: 11)

Τέλος υπάρχει μια ακόμη αναφορά σε κείμενο του αναγνωστικού από αναδημοσίευση από το Ριζοσπάστη της 22ας Αυγούστου 1944 που αναφέρεται σε απώλειες των ανταρτών στα μπλόκα:

«Απώλειες δικές μας 51 νεκροί. Απ'αυτούς 32 στελέχη των οργανώσεων ΕΑΜ-ΕΛΑΣ-ΚΚΕ». (Ελεύθερη Ελλάδα: 67)

Πέρα από αυτά δεν υπάρχει καμιά άλλη αναφορά σε κομμουνιστές ή κομμουνισμό. Δεν πρέπει να ξεχνάμε βέβαια ότι τα αναγνωστικά ήταν υπό την άμεση εποπτεία της ΠΕΕΑ στην οποία συμμετείχαν διάφορες προσωπικότητες από διάφορους πολιτικούς χώρους και όχι μόνο από το ΚΚΕ. Επίσης η Ρ. Ιμβριώτη αλλά και ο Μ. Παπαμαύρος παρόλο που είχαν πολλές επιρροές από τον Δ. Γληνό που ήταν κομμουνιστής και μάλιστα σε υψηλόβαθμη θέση δεν είχαν γίνει ακόμη μέλη του ΚΚΕ και δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν συνεδριάσεις κομματικές (Χρονοπούλου, 2002: 179).

Οι ελάχιστες αναφορές σε πρόσωπα που παραπέμπουν στο ΚΚΕ, στο ίδιο το ΚΚΕ αλλά και την σοσιαλιστική προοπτική του ΚΚΕ όποια κι αν ήταν εκείνη τη συγκεκριμένη στιγμή καταρρίπτει και τις απόψεις των επικριτών των αναγνωστικών οι οποίοι τα κατηγορούν για κομμουνιστική προπαγάνδα. Εξάλλου η τακτική του ΚΚΕ το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα που γράφτηκαν τα αναγνωστικά κάθε άλλο παρά τον άμεσο σοσιαλιστικό μετασχηματισμό της κοινωνίας έβαζε σαν πρώτιστο καθήκον και αυτό αντανακλάται και στα κείμενα των αναγνωστικών.

3.5.8 Η θρησκευτική ζωή και ο Κλήρος

Στα αναγνωστικά οι αναφορές για τη θρησκευτική ζωή και την εκκλησία είναι ελάχιστες. Οι αναφορές βρίσκονται στα «Αετόπουλα» στο Β΄ μέρος όπου είναι αφιερωμένο στην Κοινωνική Ζωή. Το πρώτο είναι το κείμενο που έχει τίτλο «Τα κάλαντα» (Αετόπουλα: 85-88) και από κάτω σε παρένθεση η λέξη (Χριστουγεννιάτικο) προφανώς για να διδαχθεί από τους εκπαιδευτικούς πριν από τα Χριστούγεννα. Το κείμενο περιγράφει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα παιδί σε ένα χωριό για να καταφέρει να πει τα κάλαντα αφού δεν καταφέρνει να βρει κάποιον φίλο για να πάνε μαζί. Τελικά τη λύση δίνει η μάνα του που τον βάζει να της πει τα κάλαντα σ' εκείνη και στο τέλος τον ανταμοίβει με ένα νόμισμα.

Το άλλο είναι ένα ποίημα του Κ. Παλαμά με τίτλο «Η Λαμπρή» (Αετόπουλα: 95) για να διδαχθεί κι αυτό με τη σειρά του τις μέρες πριν το Πάσχα. Στο ποίημα περιγράφονται τα έθιμα του Πάσχα και της Ανάστασης. Μια τελευταία αναφορά είναι στο ποίημα του Ι. Πολέμη «Το χωριό» (Αετόπουλα: 95) όπου περιγράφεται ένα μικρό χωριουδάκι και στους τελευταίους στίχους του αναφέρεται και η εκκλησία του χωριού στην οποία έρχεται κάθε χωρικός να προσκυνήσει.

Πέρα από αυτά δεν υπάρχει καμιά άλλη αναφορά ειδικά σε ότι αφορά κάποια προσευχή ή οτιδήποτε άλλο που να προάγει την θρησκευτική ζωή των Ελλήνων και τη θρησκευτική πίστη. Αντίθετα στα «Αετόπουλα» μέσα από το μάθημα «Ο Ήλιος» σελ. 104-106 γίνεται μια ανάλυση των ωφελειών του Ήλιου στον άνθρωπο ενώ ταυτόχρονα εξηγείται με βάση τις Φυσικές Επιστήμες η επίδρασή του στη δημιουργία των ανέμων αλλά και τη δημιουργία της βροχής με βάση τους υδρατμούς. Όλα τα φυσικά φαινόμενα γίνεται προσπάθεια να εξηγηθούν με βάση την Επιστήμη και όχι με βάση τη Θρησκεία και το Θεό. Η Ρ. Ιμβριώτη μάλιστα εξηγεί, με βάση τις Φυσικές Επιστήμες, τη βροχή στο μάθημα «Ο Ήλιος» στα «Αετόπουλα». Σε αντίθεση το 1932 στο αναγνωστικό «Ο Κόσμος του Παιδιού» (Ιμβριώτη, Δεληπέτρου, Δούκα, 1932: 129) που έχει γράψει η ίδια με άλλους συνεργάτες της η βροχή στέλνεται από το Θεό στο δημοτικό «Παρακάλεση για βροχή»:

*«Θεέ μου, στείλε μια βροχίτσα,
μια βροχή μια σιγανή
για ν' ανθίσουν τα λιβάδια...»*

Ειδικά στο αναγνωστικό του Παπαμαύρου δεν συναντάμε τίποτα που να θυμίζει την ανάπτυξη της θρησκευτικής αγωγής του παιδιού.

Ο Παπαμαύρος και στα τρία αναγνωστικά που έχει γράψει στο παρελθόν ενδιαφέρεται σε μεγάλο βαθμό για τη θρησκεία και τονίζει την αξία της θρησκευτικής ζωής των παιδιών. Έτσι στο αναγνωστικό «Τα Παιδιά» (Κλεάνθους & Παπαμαύρος, 1925) υπάρχουν κείμενα και ποιήματα με θρησκευτικό περιεχόμενο. Στα κείμενά του μάλιστα τα παιδιά συμμετέχουν και στις λειτουργίες της εκκλησίας είτε κρατώντας σταυρούς και εξαπτέρυγα (σ. 24-25) είτε συμμετέχοντας στο στόλισμα του Επιταφίου (σ. 123-124).

Η ίδια λογική υπάρχει και στο αναγνωστικό «Ο Προστάτης του σπιτιού» (Παπαμαύρος, 1927) όπου είναι διάχυτη η θρησκευτικότητα του πρωταγωνιστή της ιστορίας καθώς και οι πολλές αναφορές και οι ευχαριστίες στο Θεό όπως επίσης και στο αναγνωστικό «Η Νέα Πατρίδα» (Παπαμαύρος, 1928) όπου πολλές φορές η ελπίδα των προσφύγων πρωταγωνιστών της ιστορίας εναπόκειται στο Θεό.

Και η Ιμβριώτη στα δυο αναγνωστικά που έγραψε έχει κείμενα που περιγράφουν τη θρησκευτική ζωή των πρωταγωνιστών της σε μικρότερο βαθμό βέβαια από τον Παπαμαύρο. Στο αναγνωστικό «Ο κόσμος του παιδιού» (Ιμβριώτη, Δεληπέτρου, Δούκα, 1932: 135) υπάρχουν κείμενα για τη γιορτή των Χριστουγέννων καθώς και δυο προσευχές μικρών παιδιών (σ. 3, 34) αλλά και στο αναγνωστικό «Η ζωή του παιδιού» (Δούκα, Δεληπέτρου, Ιμβριώτη, 1933) υπάρχει ένα ποίημα για τον Θεό (σ. 3) και ένα κείμενο για την ακολουθία του Νυμφίου (σ. 49).

Είναι λοιπόν σημαντική η αλλαγή που υπάρχει στα αναγνωστικά του Βουνού αφού κείμενα που να περιγράφουν τη θρησκευτική ζωή ή αναφορές και επικλήσεις των πρωταγωνιστών στο Θεό δεν υπάρχουν. Ιδιαίτερα πρέπει να τονιστεί η διαφοροποίηση του Παπαμαύρου, ο οποίος στα προηγούμενα αναγνωστικά είχε πολλές θρησκευτικές αναφορές ενώ οι πρωταγωνιστές του πολλές φορές συμμετείχαν οι ίδιοι στις τελετές της εκκλησίας. Επίσης να θυμίσουμε ότι ο ένας από τους δύο λόγους με τους οποίους διαφώνησε ο Παπαμαύρος με το Γληνό στη Διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου και συντάχθηκε με τον Δελμούζο ήταν για το ζήτημα της θρησκευτικής αγωγής.

Στα αναγνωστικά του Βουνού μπορεί οι αναφορές για τη θρησκευτική ζωή των πρωταγωνιστών να μην είναι πολλές, οι αναφορές όμως στον Κλήρο και ιδιαίτερα στους ιερείς που είναι δίπλα στο ΕΑΜ και αγωνίζονται μαζί του είναι περισσότερες.

Στα «Αετόπουλα» ο παπάς του χωριού είναι με το δάσκαλο κοντά στους χωριανούς και βοηθούν με τον τρόπο τους για τις ανάγκες του χωριού. Έτσι όταν καλούνται οι χωριανοί από την ΠΕΕΑ να συνεισφέρουν σε τρόφιμα αυτοί παίρνουν πρωτοβουλία:

«Προχθές η Εθνική μας κυβέρνηση μας έκαμε έκκληση, πρέπει ν' απαντήσουμε κι εμείς. Έτσι θα μάθει ο εχθρός πώς τίποτα δεν μπορεί να μας φοβίσει, ούτε η πείνα.

Ο Δάσκαλος φώναξε συγκινημένος:

-Γράψε με για 50 οκ. σάρι.

Ο Παπάς σφουγγίζοντας τα δάκρυα:

-Γράψε με για 40 οκ. σάρι» (Αετόπουλα: 43).

Σε άλλο κείμενο ο παπάς μαζί με το δάσκαλο πάλι είναι φορείς νέων ιδεών όσον αφορά τις παλιές μεθόδους στις καλλιέργειες και προσπαθούν να αλλάξουν τη νοοτροπία των χωριανών:

«Του κάκου ο Παπάς και ο Δάσκαλος τους έδειχναν τη ρίζα του κακού. Οι Δαφνοχωρίτες εξακολουθούσαν τα ίδια» (Αετόπουλα: 93).

Στο κείμενο «Ο Κλήρος» ο εφημέριος του χωριού περιγράφει ένα υπόμνημα του κλήρου με το οποίο ευλογεί τον αγώνα της ΠΕΕΑ του ΕΛΑΣ και του ΕΑΜ και στέκεται στο πλευρό τους:

«-Παιδιά μου, σήμερα στείλαμε ολόκληρος ο κλήρος ένα υπόμνημα, που έχει μεγάλη σημασία στην Εθνική μας Κυβέρνηση την ΠΕΕΑ. Μ' αυτό όλοι οι ιερείς κι οι ιεράρχες μπαίνουν στο πλευρό του λαού. Ο Κλήρος μ' αυτό το υπόμνημα έκανε το καθήκον του. [...]

Δείχνουμε την ευγνωμοσύνη μας στον ΕΛΑΣ και το ΕΑΜ που τόσα έκαμε για τον Ελληνικό λαό κι ευλογούμε τον αγώνα του. Δεόμαστε στο Θεό να ευοδώει το έργο της Πολιτικής Επιτροπής της Εθνικής Απελευθέρωσης, της ΠΕΕΑ» (Αετόπουλα: 51).

Ακόμα οι ιερείς πολεμούν μαζί με το λαό, ενάντια στους κατακτητές, στο πλευρό του ΕΛΑΣ όπως περιγράφεται στο κείμενο «Πολεμά η Καλλιθέα»:

«Οι γέροι και οι γυναίκες είναι οπλισμένοι με ξύλα πέτρες. Όλοι πολεμούν και όλοι βοηθούν τον ΕΛΑΣ. Ακόμα και παπάδες». (Ελεύθερη Ελλάδα: 74)

Επίσης αναφέρεται η συμμετοχή του επίσημου κλήρου στην ορκωμοσία της κυβέρνησης της ΠΕΕΑ στις 12 Μάρτη 1944 όπου υπάρχει αναφορά στον Μητροπολίτη Κοζάνης Ιωακείμ ο οποίος ήταν ενταγμένος στο ΕΑΜ ΕΕ 93 καθώς και η ορκωμοσία με την παρουσία ιερέα στην τελετή λήξης των μαθημάτων των σπουδαστών στο Παιδαγωγικό Φροντιστήριο στο Τροβάτο.

«Ο Παπαγιώργης έβαλε «ευλογητός». Ευλόγησε όλους, που εργάζονται στον Αγώνα είτε με το ντουφέκι είτε με την πένα». (Ελεύθερη Ελλάδα: 114)

Παρατηρούμε λοιπόν στα αναγνωστικά ότι οι απλοί ιερείς βρίσκονται δίπλα στο λαό στον ΕΛΑΣ, το ΕΑΜ και την ΠΕΕΑ και αγωνίζονται κι αυτοί μαζί για την απελευθέρωση της Ελλάδας και για τους σκοπούς της ΠΕΕΑ. Αυτό δεν απέχει από την αλήθεια αφού είναι γνωστό ότι αρκετοί ήταν οι ιερείς που ήταν δίπλα στο ΕΑΜ και πολλά από αυτούς μάλιστα συμμετείχαν σε πολεμικές επιχειρήσεις εναντίων των κατακτητών έχοντας αρκετά θύματα σε αντίθεση με την πλειοψηφία του ανώτερου κλήρου ο οποίος συνεργάστηκε με τους κατακτητές (Εφημερίδα Ριζοσπάστης, 1998).

3.5.9 Ο εργάτης και ο αγρότης και η αξία της εργασίας

Στα αναγνωστικά γίνονται συχνές αναφορές σε εργάτες και αγρότες όσο και στην μεγάλη σημασία που έχει η εργασία για την κοινωνική καταξίωση του ατόμου. Τα άτομα που προβάλλονται πάντα πρέπει και είναι εργατικά είτε είναι μικρά παιδιά είτε ενήλικες είτε ηλικιωμένοι. Έτσι τα μικρά παιδιά μόνα τους φτιάχνουν το χώρο που θα χρησιμοποιήσουν για τις συνεδριάσεις τους:

«Τ' Αετόπουλα πρέπει να είναι εργατικά».

Γύρω γύρω στην αίθουσα κάναμε με σανίδες καθίσματα και στη μια γωνιά, που είναι το μεγάλο παράθυρο, φτιάξαμε τη βιβλιοθήκη μας (Αετόπουλα: 9).

Η γριά από τη Ρούμελη δουλεύει κι αυτή ακόμα:

«Είμαι 70 χρονών γριά. Από τα 4 παιδιά μου γεννήθηκαν τα 17 εγγόνια μου. Δούλεψα και δουλεύω ακούραστα από τον καιρό, που ο πρώτος μου γιός ήταν ακόμα στην κούνια ως τώρα που βαστώ το πιο μικρό μου αγγόνι στην αγκαλιά. Εγώ το ξέρω πόσο ιδρώτα έχυσα» (Αετόπουλα: 37).

Επίσης στο μάθημα «Ο πράσινος πάγκος» παρουσιάζει το δικαίωμα των εργατών να ξεκουράζονται μετά την εργασία τους μέσα από το διάλογο μιας λεύκας και ενός υπερόπτη πάγκου σε ένα πάρκο:

«Το μεσημέρι είδα από μακριά 3-4 εργάτες, έρχονταν προς το μέρος μου.

-Μόνο μην έρθουν σε εμένα, είπα, με τους ασθέστες και τα χώματα.

-Δεν ντρέπεσαι, μου φώναξε θυμωμένα η λεύκα, θυμώνεις αντί να χαιρέσαι που βοηθάς τον αποσταμένο κόσμο; Πού θα πάρει αέρα ο εργάτης;» (Αετόπουλα: 76-77).

Όπως θα δούμε και παρακάτω πολλά από τα κείμενα από τα «Αετόπουλα» από το Β' Μέρος που αφορά την Κοινωνική Ζωή είναι κείμενα που η Ρ. Ιμβριώτη τα έχει πάρει από τα δυο αναγνωστικά που έχει συγγράψει το 1932-1933 μαζί με τους Δ. Δούκα και Δ. Δεληπέτρου. Τα κείμενα είναι παρόμοια αλλά η Ιμβριώτη έχει προσθέσει κάποια κομμάτια ανάλογα με το τι θέλει να αναδείξει κάθε φορά. Έτσι στον «Πράσινο πάγκο» η ιστορία είναι πάνω κάτω η ίδια και στα δυο κείμενα, όμως στα «Αετόπουλα» όταν οι εργάτες κάθονται να ξεκουραστούν τραγουδούν και ένα κλέφτικο τραγούδι δίνοντας έτσι μια νότα απελευθέρωσης και σύνδεσης με την επανάσταση του '21 (Αετόπουλα: 77). Έτσι μια απλή ιστορία για έναν πάγκο περνάει ταυτόχρονα πολλαπλά μηνύματα στα παιδιά.

Ο εργάτης στο μάθημα «Ποιος είναι ο πλησίον» παρουσιάζεται να έχει ανθρωπιά και ταπεινότητα και είναι αυτός που θα βοηθήσει την μητέρα που έχει ανάγκη από χρήματα για τα φάρμακα του παιδιού της σε αντίθεση με τον φαρμακοποιό και τον υπόλοιπο κόσμο:

«Μα ο φαρμακοποιός δεν ακούει τίποτα, κι ο κόσμος γύρω την κοιτάζει ύποπτα.

Τότε σηκώνεται από τον πάγκο ένας εργάτης. Φτωχικά ντυμένος και με πρόσωπο βασανισμένο. Πλησιάζει τη μητέρα και της λέει:

-Τι είναι κυρά; Μην κάνεις έτσι. Άνθρωποι είμαστε. Να πάρει τα λεπτά που σου λείπουν!

Η μητέρα ζαλισμένη έσκυψε να φιλήσει το χέρι του εργάτη. Μα αυτός βιαστικά και ταπεινά γύρισε και κάθισε στη θέση του» (Αετόπουλα: 98).

Στο πρώτο κείμενο «Στη Ζωή του Παιδιού» (σ.38-42) ο εργάτης είναι και πάλι αυτός που δίνει τα χρήματα όμως δεν παρουσιάζεται με τις λεπτομέρειες του κειμένου στα «Αετόπουλα»:

«Τότε σηκώνεται από την καρέκλα ένας εργάτης, δίνει στο φαρμακοποιό τις δέκα δραχμές και λέει:

-Δώστε παρακαλώ στην κυρία το γιατρικό.

Η κυρία Στάθη κοιτάζει τον εργάτη. Δεν τον ξαίρει μα του σφίγγει το χέρι.

Αν έχης παιδιά να σου ζήσουν! Είπε».

Κάτι ανάλογο γίνεται και στο «Μαστορόπουλο» όπου τονίζεται η συμπάθεια προς τα παιδιά που δουλεύουν από ανάγκη όπως ο μικρός Αλέξης που είναι οικοδόμος. Ο φίλος του τον καλεί στο σπίτι και του λέει:

«-Ελα μέσα, σου λέω, η μητέρα μου αγαπά τα παιδιά που δουλεύουν» (Αετόπουλα: 79).

Η ιστορία του μικρού μαστορόπουλου είναι ίδια μέχρι σε κάποιο σημείο με αυτή που είναι γραμμένη στο αναγνωστικό της Ιμβριώτη «Ο κόσμος του παιδιού» (σ. 100-103) το 1932. Ο μικρός Κώστας είναι ένας μικρός κτίστης που μένει μακριά από την γιαγιά του και εργάζεται. Εκεί που δουλεύει γνωρίζει μια οικογένεια με ένα μικρό παιδί η μητέρα του οποίου τον θαυμάζει που δουλεύει. Εδώ τα κείμενα αρχίζουν να διαφοροποιούνται. Στην πρώτη ιστορία η οικογένεια του Κώστα έχει σκοτωθεί στην καταστροφή της Σμύρνης ενώ στα «Αετόπουλα» η οικογένεια του Κώστα σκοτώνεται από τους Βούλγαρους κατακτητές της κατοχής. Και στις δυο ιστορίες ο Κώστας μαθαίνει γράμματα και γίνεται ο καλύτερος μαθητής της τάξης. Στα «Αετόπουλα» όμως η ιστορία τελειώνει ότι ο Κώστας πέρα από καλύτερος μαθητής έχει οργανωθεί στα Αετόπουλα όπου τον θαυμάζει όλη η γειτονιά.

Να σημειώσουμε επίσης εδώ ότι το κείμενο «Το Μαστορόπουλο» στα «Αετόπουλα» είναι το μοναδικό από τα κείμενα των αναγνωστικών του Βουνού στο οποίο γίνεται μια απλή αναφορά στην Μικρασιατική καταστροφή. Οι συγγραφείς των αναγνωστικών φαίνεται ότι αποφεύγουν να κάνουν αναφορές στη Μικρασιατική καταστροφή. Αυτό είναι περίεργο αφού ειδικά για τον Παπαμαύρο οποίος φαινόταν αρκετά ευαίσθητος πάνω στο ζήτημα των προσφύγων του 1922 αφού ο ίδιος το 1928 είχε γράψει το αναγνωστικό «Η Νέα Πατρίδα» στο οποίο περιγράφεται η ζωή μιας προσφυγικής οικογένειας από τη Σμύρνη.

Ο εργάτης παρουσιάζεται ακόμα σε ένα κείμενο να διεκδικεί και να απαιτεί το δίκιο και τα δικαιώματα των εργατών αλλά και των αγροτών. Στο κείμενο «Μέσα στο τρένο» ο κυρ Χαράλαμπος ο ελεγκτής των τρένων μιλώντας σε αγρότες της Θεσσαλίας τους έλεγε:

«Εμείς οι εργάτες και οι αγρότες έχουμε δικαιώματα στη ζωή. Είμαστε εμείς που, με την εργασία μας, παράγομε όλα τα αγαθά. Δεν πρέπει να αφήσουμε πια με την εργασία μας να πλουτίζουν οι αφεντάδες κι εμείς να πεινούμε». (Ελεύθερη Ελλάδα: 88)

Πιο κάτω δεν ζητάει χρήματα από έναν φτωχό ταξιδιώτη –τσαγκάρη– που δεν έχει να πληρώσει το εισιτήριό του και του λέει:

«Γι' αυτό λέω, πρέπει ν' αλλάξουν τα πράγματα. Ο καθένας πρέπει να 'χει ανάλογα με την εργασία που κάνει. Όποιος δεν δουλεύει δεν πρέπει και να τρώει. Δεν πρέπει όσοι δεν δουλεύουν να έχουν όλα τα αγαθά και κείνοι που δουλεύουν να μην έχουν τίποτα». (Ελεύθερη Ελλάδα: 91)

Ο αγρότης παρουσιάζεται συνήθως να μοχθεί χωρίς να καταφέρνει πολλά πράγματα είτε γιατί οι αφέντες του κλέβουν το μόχθο είτε γιατί καλλιεργεί με παλιές μεθόδους και απαρχαιωμένες καλλιέργειες. Έτσι ο Νίκος από τη Χιλιαδού του Δομοκού στο «Αετόπουλο» είναι ένα παιδί αγροτών οι οποίοι εργάζονται πολύ σκληρά:

«Ο πατέρας του είχε φύγει κατά τα ξημερώματα, θαμπά ακόμα, για το χωράφι. Η μάνα του συγύριζε το σπίτι κι ετοιμαζόταν να φύγει κι αυτή για τη δουλειά. όλη τη μέρα, από την αυγή ως το σούρουπο, ξενοδούλευε στων αφεντάδων τα χωράφια και στων κυράδων τους αργαλειούς». (Ελεύθερη Ελλάδα: 37)

Στα κείμενα «Ο δάσκαλος του χωριού» (Αετόπουλα: 89) και «Πώς σώθηκε το Δαφνοχώρι» (Αετόπουλα: 92) οι αγρότες με τη βοήθεια του ΕΑΜ και της ΕΠΟΝ κατασκευάζουν καινούριους δρόμους και αλλάζουν έστω και δύσκολα τις παλιές μεθόδους παραγωγής αντικαθιστώντας τις με καινούριες και πιο σύγχρονες. Εδώ τονίζεται ιδιαίτερα η βοήθεια της ΠΕΕΑ η οποία στηρίζεται στους αγρότες στο αντάρτικο αλλά ταυτόχρονα πάνω τους στηρίζει τη μελλοντική ανάπτυξη της χώρας.

Το κείμενο «Ο δάσκαλος του χωριού» είναι κι αυτό παρόμοιο με ανάλογο κείμενο με τίτλο «Ο δάσκαλος γίνεται η αφορμή να πλακοστρωθούν οι δρόμοι» από το αναγνωστικό του 1933 «Η ζωή του παιδιού» (σ. 9- 12).

Και στα δυο κείμενα οι κάτοικοι του χωριού κατασκευάζουν τον λασπωμένο δρόμο του χωριού ο οποίος δημιουργούσε προβλήματα στους διαβάτες. Στο δεύτερο κείμενο όμως στα «Αετόπουλα» η κατασκευή του δρόμου δεν γίνεται από απλούς πολίτες του χωριού όπως στο πρώτο κείμενο αλλά από τους Επονίτες και τα Αετόπουλα του χωριού οι οποίοι με την προσωπική τους εργασία διορθώνουν το δρόμο.

Υπάρχουν κείμενα κυρίως στα «Αετόπουλα» όπου αναλύεται η κακή κατάσταση των αγροτών, της γεωργικής και της κτηνοτροφικής παραγωγής και οι αιτίες θεωρούνται η στρεβλή ανάπτυξη της αγροτικής οικονομίας από το 1821 και οι καταστροφικές πολιτικές των αστικών κυβερνήσεων έως εκείνες τις μέρες.

Έτσι στο κείμενο «Είναι φτωχή η γη μας;» διαβάζουμε:

«Ρίζα του κακού είναι ο κακός κλήρος του αγρότη, οι πολύ καθυστερημένες μέθοδοι παραγωγής, το περίφημο αλέτρι που είχανε οι πρόγονοί μας εδώ και 2500 χρόνια. Ακόμα ρίζα του κακού είναι το λίγο, πολύ λίγο εισόδημά του και τα χρέη του. Είναι πνιγμένος ως το λαιμό ο αγρότης από τα χρέη.

Γίνηκαν πολλοί οργανισμοί δήθεν για να τον βοηθήσουν, μα όλοι ήταν βδέλες που του ρουφούν το αίμα και η πιο μεγάλη απ' όλες, το τοκογλυφικό χταπόδι, η Αγροτική Τράπεζα.

[...]

Έτσι είμαστε από το 1821 ως την 4^η Αυγούστου. Αυτή μεγάλωσε τη φτώχεια και έκανε τις συμφορές μας πιο αβάσταχτες» (Αετόπουλα: 82).

Κι εδώ η λύση έρχεται από την κυβέρνηση της ΠΕΕΑ η οποία με τους καινούριους λαϊκούς θεσμούς που εφαρμόζει βοηθάει πραγματικά τον αγρότη:

«Σήμερα η ΠΕΕΑ, βάζει τα πρώτα θεμέλια, ανοίγει το δρόμο. Μα το σπουδαίο είναι ότι πήρε ο ίδιος ο χωρικός την υπόθεση στα χέρια του. Αυτό είναι το μεγαλύτερο κέρδος, σε όλο το αγροτικό ζήτημα και είναι μαζί και εγγύηση πώς θα λυθεί οριστικά για όφελος του χωρικού» (Αετόπουλα: 84).

3.5.10 Οι Σύμμαχοι

Στα αναγνωστικά υπάρχουν κείμενα στα οποία υπάρχουν αναφορές στους Συμμάχους. Ειδικότερα στους Άγγλους, στους Αμερικανούς και στους Ρώσους. Μέσα από τα κείμενα οι Σύμμαχοι φαίνονται ότι είναι κοντά στον αγώνα του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ. Επίσης οι Έλληνες αντιστασιακοί ζητούν όπλα και βοήθεια από τους Συμμάχους για να διώξουν τους κατακτητές από την Ελλάδα.

Έτσι στο μάθημα «Ο ΕΛΑΣ» διαβάζουμε:

«Το Γενικό Στρατηγείο του ΕΛΑΣ παίρνει πια όλα τα μέτρα και δίνει τις απαραίτητες οδηγίες, για να χτυπήσει τελειωτικά μαζί με τους συμμάχους τους Ρώσους, τους Αμερικανούς και τους Άγγλους, τον κατακτητή Γερμανό και τους ντόπιους προδότες» (Αετόπουλα: 45).

Στο «Δεν πρέπει κανένα παιδί να πεθάνει της πείνας» οι Επονίτες ζητούν τρόφιμα από τους συμμάχους:

«Αποφασίσαμε, όπου είναι άπορα παιδιά, να κάνουμε επιτροπές συσσιτίων κι αυτές μαζί με τις μανάδες να πάνε στο Νομάρχη και στον Κατακτητή για να αποσπάσουν τρόφιμα. Να ζητήσουν και από τους Συμμάχους βοήθεια» (Αετόπουλα: 42).

Και στο «Μια Πρωτομαγιά»:

«Ο Εθνικός Στρατός-ΕΛΑΣ θα μπορέσει να λευτερώσει με τη βοήθεια των μεγάλων μας Συμμάχων ολόκληρη την Ελλάδα μας από το βάρβαρο κατακτητή» (Αετόπουλα: 43-44).

Στο ίδιο μάθημα στο χωριό Ρεντίνα της Δυτικής Θεσσαλίας όπου λειτουργεί η Σχολή Αξιωματικών του ΕΛΑΣ κυματίζουν μαζί η ελληνική σημαία με αυτές των Συμμάχων. Επίσης για τη γιορτή της Πρωτομαγιάς οι αξιωματικοί του ΕΛΑΣ ορίζουν σαν επίτιμο προεδρείο τους προέδρους της Αγγλίας, της ΕΣΣΔ και των ΗΠΑ:

«Σε δυο στύλους κυμάτιζαν αδερφωμένες η Ελληνική σημαία με τις σημαίες των συμμάχων μας της Αγγλίας, της Σοβιετικής Ένωσης, της Αμερικής και της Γιουγκοσλαβίας.

[...]

Ορίζεται το επίτιμο προεδρείο: ο πρωθυπουργός της Αγγλίας Τσώρτσιλ, ο πρόεδρος των επιτρόπων του λαού και στρατάρχης της Σοβιετικής Ένωσης Στάλιν και ο πρόεδρος της Αμερικής Ρούσβελτ». (Ελεύθερη Ελλάδα: 43)

Υπάρχουν μαθήματα που δείχνουν ότι η άμεση απαίτηση των Εαμικών δυνάμεων από τους Συμμάχους είναι τα όπλα και εκφράζεται η απορία γιατί οι Σύμμαχοι καθυστερούν να στείλουν οπλισμό. Στο κείμενο «Στις 8 Αυγούστου 1944» οι κάτοικοι του Καρπενησίου απορούνε:

«Γιατί οι Σύμμαχοί μας να μη μας δίνουν όπλα; Αν είχαμε όπλα, θα δείχναμε στο Γερμανό τι θα πει Ελεύθερη Ελλάδα! Τώρα όμως πώς μπορούμε, έτσι άοπλοι, να πολεμήσουμε με τα μηχανοκίνητά τους;» (Ελεύθερη Ελλάδα: 99)

Και στο «Της ψυχής η δύναμη» ένας αντιστασιακός λέει για τους Γερμανούς:

«-Να 'χουν τύχη που οι αντάρτες μας είναι σχεδόν άοπλοι, ειδικά θα τους δείχναμε τι θα πει Έλληνας πολεμιστής. Αλλά βλέπεις, οι Σύμμαχοί μας δε μας δίνουν όπλα κι έτσι ο Γερμανός μας βρίσκει άοπλους και μας κάνει το παλικάρι!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 101)

Στο μάθημα «Η 25^η Μαρτίου» σε ένα χωριό οι Επονίτες γιορτάζουν την επέτειο της 25^{ης} Μαρτίου διαβάζοντας το τηλεγράφημα του αντιπροέδρου των ΗΠΑ και τα λόγια του ραδιοσταθμού της Ρωσίας τα οποία συγχαίρουν τους Έλληνες αντιστασιακούς και το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ για τη συμβολή τους στον αγώνα ενάντια στον φασισμό. Στο αναγνωστικό ο αντιπρόεδρος των ΗΠΑ καταλήγει ότι οι Αμερικάνοι πολεμούν για την επικράτηση της δημοκρατίας:

«Και εμείς οι Αμερικανοί αγωνιζόμαστε σήμερα για να δώσουμε στους καταπιεζόμενους ό, τι μπορούμε για μια πραγματική δημοκρατία, που θα εξασφαλίσει στον άνθρωπο την ευτυχία» (Αετόπουλα: 53).

Πόσο ειρωνικά φαίνονται εδώ τα λόγια του Αμερικάνου αντιπροέδρου αν αναλογιστεί κανείς τον ρόλο των ΗΠΑ στον εμφύλιο πόλεμο που ακολουθεί στην Ελλάδα καθώς και το ρόλο τους και τις συνεχόμενες παρεμβάσεις τους στην πολιτική ζωή του τόπου τα επόμενα χρόνια από την κατοχή μέχρι και σήμερα.

Αλλά και τα λόγια του ρώσικου σταθμού δείχνουν τις αυταπάτες που είχαν τόσο οι συγγραφείς των αναγνωστικών όσο και η ΠΕΕΑ και το ΕΑΜ για το ρόλο της ΕΣΣΔ την συγκεκριμένη και τη μετέπειτα χρονική περίοδο:

«Ανδρείοι Έλληνες!

Η μέρα της απελευθέρωσης δεν είναι μακριά. Ο ηρωικός Κόκκινος Στρατός γρήγορα θα ελευτερώσει την Ελλάδα.

Σε εσένα τον ανδρείο ελληνικό λαό στέλνουμε χαιρετισμό από όλους τους λαούς της Σοβιετικής Ένωσης. Σε υποστηρίζουν όλα τα δημοκρατικά Φιλελεύθερα Κράτη.

Η μέρα της λευτεριάς πλησιάζει.

Ζήτω η ελεύθερη και ανεξάρτητη Ελλάδα!» (Αετόπουλα: 54).

Η χρονική περίοδος που γράφτηκαν τα αναγνωστικά είναι μεταξύ του Αυγούστου και τα μέσα Οκτωβρίου του 1944. Έχει προηγηθεί τον Μάιο του 1944 η συμφωνία του Λιβάνου στην οποία άρχισε να διαφαίνεται ο πραγματικός ρόλος των Άγγλων και το ΕΑΜ υπέστη την πρώτη του ήττα. Από τα κείμενα όμως των αναγνωστικών φαίνεται ότι η ΠΕΕΑ και το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ λίγο πριν την απελευθέρωση έχουν ελπίδες ότι οι Σύμμαχοι Άγγλοι, Αμερικανοί και Σοβιετικοί θα σταθούν δίπλα τους και θα τους υποστηρίξουν στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν μια ανεξάρτητη και δημοκρατική Ελλάδα. Δυστυχώς η ιστορία έδειξε ότι αυτές οι αυταπάτες συνεχίστηκαν και το επόμενο διάστημα ακόμη και από το ΚΚΕ για να έρθουν τα Δεκεμβριανά και να αποδείξουν με τον πιο σκληρό τρόπο τον πραγματικό ρόλο των «Συμμάχων».

3.6 Η σύνδεση του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα με την Αρχαία Ελλάδα και το Βυζάντιο

Οι αναφορές που συναντάμε και στα δύο αναγνωστικά για την αρχαία Ελλάδα και το Βυζάντιο δεν είναι πολλές. Όλες οι αναφορές έχουν να κάνουν με ηρωικά πρότυπα των δυο αυτών χρονικών περιόδων και σκοπός των συγγραφέων είναι να ταυτιστούν τα παιδιά αναγνώστες με αυτά τα πρότυπα. Από τις πρώτες σελίδες στο αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα» βλέπουμε ότι γίνεται αναφορά στην αρχαία Ελλάδα σε Σπαρτιάτη νέο αλλά και σε Αθηναίο έφηβο που πολέμησαν για την λευτεριά της πατρίδας τους. Γίνεται μάλιστα προσπάθεια από τη συγγραφέα να φανεί η ιστορία της οργάνωσης των Αετόπουλων ως συνέχεια των παιδιών που από την αρχαιότητα έδωσαν τη ζωή τους για την πατρίδα (Αετόπουλα: 10-11).

«-Σήμερα θα σας πω-οπουλα την ιστορία μας.

Από χιλιάδες χρόνια εδώ στην Ελλάδα ήταν Αετόπουλα. Δηλαδή ήταν παιδιά που αγάπησαν την Πατρίδα τους και έδωκαν τη ζωή τους για τη λευτεριά της.

Τα Σπαρτιατόπουλα άλλο δεν έκαναν στη ζωή τους, παρά να πολεμούν από μικρά για τη λευτεριά της Σπάρτης.

Ο Δέξιππος, της Αθήνας το βλαστάρι, 17 χρονών έδωκε τη ζωή του για την τιμή της Πατρίδας του.

[...] Και πάντα τα Ελληνόπουλα σ' όλες τις εποχές ζούσαν με το φλογερό έρωτα της Πατρίδας».

Αξίζει να προσέξουμε ότι η λέξη Πατρίδα τονίζεται ιδιαίτερα και η συγγραφέας τη γράφει με κεφαλαίο το γράμμα Π θέλοντας να δείξει τη μεγάλη σημασία της λέξης για την ΠΕΕΑ αλλά και το σεβασμό απέναντί της. Κυρίως βέβαια γίνεται για να αναδειχθεί η αγάπη απέναντι στην έννοια πατρίδα και ότι πρέπει ακόμα και τα παιδιά να δίνουν και τη ζωή

τους αν χρειαστεί γι' αυτήν. Έτσι οι Επονίτες ορκίζονται σαν τους αρχαίους εφήβους να υπερασπιστούν την πατρίδα και να τιμωρήσουν τους προδότες (Αετόπουλα: 61).

«Έχουμε ορκιστεί σαν τον αρχαίο έφηβο να μην παρατήσουμε από τα χέρια μας τα όπλα, αν δεν διώξουμε από την Πατρίδα μας τους εχθρούς κι αν δεν τιμωρήσουμε τους προδότες και τους φασίστες».

Η τιμωρία απέναντι στους προδότες, τυράννους και δολοφόνους αποτελεί όπως θα δούμε και παρακάτω πρώτιστο χρέος όσων αντιστέκονται ενάντια στους κατακτητές και στους συνεργάτες τους. Έτσι γίνεται προσπάθεια από τους συγγραφείς των αναγνωστικών να γίνει σύνδεση με το αρχαίο παρελθόν με ονόματα τα οποία παραπέμπουν στην έννοια της εκδίκησης ενάντια σε τυράννους και δολοφόνους.

Έτσι στο ποίημα του Πούσκιν «Σε μια πιστή Ελληνίδα» διαβάζουμε (Αετόπουλα: 91-92):

*«Καθώς ο Αριστογείτονας
μυρτιάς κλαδί είχε δέσει
στην ατσαλένια σπάθα του
που κρέμασε στη μέση,*

*Έτσι κι αυτός απόμεινε
στη μάχη ένας γενναίος
γι' αυτό που δεν ορίζεται
και δε μετριέται χρέος».*

Ή ακόμα στο ποίημα «ΤΟ ΜΗΝΥΜΑ ΤΗΣ» όπου η Ελλάδα προσωποποιημένη σε Μάνα-πατρίδα ορκίζεται εκδίκηση στο όνομα των γιων της που πολεμάν τους εχθρούς:

*«ω, στ' αθάνατο ορκίζομαι όνομά σας
-είπε ξάφνου, τεντώνοντας το χέρι
και Παλλάδα μαζί και Τισιφώνη-» (Ελεύθερη Ελλάδα: 47-49)*

Στο πρώτο ποίημα υπάρχει αναφορά στο αρχαίο όνομα του Αριστογείτονα ο οποίος ως γνωστόν ήταν ο μαζί με τον Αρμόδιο ήρωες της αρχαίας Αθήνας και ήρωες της Δημοκρατίας γιατί δολοφόνησαν τον τύραννο Ίππαρχο. Επίσης στο δεύτερο ποίημα αναφέρεται το όνομα της Τισιφώνης η οποία μυθολογικά ήταν μία από τις Ερινύες και πιστεύεται ότι δρούσε ως τιμωρός δολοφόνων. Το όνομα της Τισιφώνης αναφέρεται μάλιστα μαζί με το όνομα της Παλλάδας δηλαδή της Αθηνάς.

Έτσι λοιπόν οι συγγραφείς πετυχαίνουν με αυτές τις αναφορές τον στόχο τους που από τη μια μεριά ήταν να κάνουν τη σύνδεση της εποχής τους με την αρχαία Ελλάδα και από την άλλη να αναφερθούν ονόματα τα οποία παραπέμπουν σε εκδικητές ενάντια σε τυράννους

και δολοφόνους θέλοντας έτσι να περάσουν και το μήνυμα της εκδίκησης ενάντια στους συνεργάτες των κατακτητών.

Για την αρχαία Ελλάδα υπάρχουν αναφορές στο ίδιο ποίημα στο οποίο μάλιστα γίνεται σύνδεση όχι μόνο με το αρχαίο ένδοξο παρελθόν αλλά και με το Βυζάντιο, τον αγώνα του 1821 και τον αγώνα του 1940.

*«Κι ήταν το χέρι εκείνο τ' άγιο χέρι
της αιώνιας αδούλωτης Ελλάδας,
το χέρι που πολέμησε στις Θερμοπύλες
στο Μαραθώνα και στη Σαλαμίνα,
στις Πλαταιές, στα Κάστρα του Βοσπόρου
στ' ανάνθιστα βουνά του Εικοσιένα,
το χέρι που πολέμησε στην Αλβανία
και πολεμάει και τώρα, τ' άγιο χέρι
της Ελλάδος που ζει και που νικάει».* (Ελεύθερη Ελλάδα: 49)

Εδώ είναι προφανής η διάθεση των συγγραφέων να παρουσιαστεί η αντίσταση «της αιώνιας αδούλωτης Ελλάδας» διαχρονικά, να συνδεθεί το ένδοξο παρελθόν με το ένδοξο παρόν και να αναδειχθεί η φυσική συνέχεια «της Ελλάδας που ζει και που νικάει».

Μια ακόμα αναφορά στο βυζαντινό παρελθόν υπάρχει στην «Ελεύθερη Ελλάδα» στο ποίημα «ΗΡΘΑΝ ΦΟΥΣΑΤΑ ΒΑΡΒΑΡΑ ΣΤΑ ΛΕΥΤΕΡΑ ΒΟΥΝΑ ΜΑΣ».

*«Μα κάποιοι πτωχογέννητοι και πτωχοαναθρεμμένοι
που ξαγρυπνούνε στα βουνά με το σπαθί στο χέρι
που δε χορταίνουν το ψωμί και ύπνο γλυκό δε βρίσκουν
μα τριγυρνούν στα κράκουρα, κι ακρίτες μας κι αντάρτες
κι έχουν κρατήσει λεύτερα τρεις χρόνους τα βουνά μας,
αντάρτες απ' το Μέτσοβο, Κοντσιώτες, Ζαγορίσιοι,
Μακεδονίτες σταυραϊτοί, μιας μάνας όλοι γέννα,
αυτοί και τώρα εχύμηξαν, για να τους πολεμήσουν...»* (Ελεύθερη Ελλάδα: 62)

Με τρόπο που είναι γραμμένο το ποίημα θυμίζει έντονα ακριτικό τραγούδι κάτι που ενισχύεται και με την λέξη «ακρίτες» οι οποίοι συνδέονται άμεσα με τη λέξη «αντάρτες». Επίσης ο στίχος «που δε χορταίνουν το ψωμί και ύπνο γλυκό δεν βρίσκουν» μοιάζει με στίχο από κλέφτικα τραγούδια του 1821.

Έτσι το βυζαντινό παρελθόν των ακριτών που πολεμούσαν όσους επιβουλεύονταν τα σύνορα της πατρίδας συνδέεται με την επανάσταση του 1821 και τους αντάρτες στα βουνά

της Ελεύθερης Ελλάδας. Κι εδώ λοιπόν παρατηρούμε την προσπάθεια των συγγραφέων να δημιουργήσουν μια συνέχεια του ένδοξου παρελθόντος, να δημιουργήσουν την ενιαία διαχρονική μορφή του Έλληνα που αντιστέκεται σε όλες τις εποχές στους εχθρούς της πατρίδας.

3.6.1 Η σύνδεση με τον αγώνα του 1821

Αν οι αναφορές στην αρχαία Ελλάδα και στο Βυζάντιο είναι λίγες και επιλεγμένες έτσι ώστε να θυμίζουν την αντίσταση ενάντια σε όσους προσπάθησαν να κατακτήσουν την Ελλάδα, οι αναφορές στην Επανάσταση του 1821 αντίθετα είναι πάρα πολλές και στα δυο αναγνωστικά. Και σε αυτή την περίπτωση γίνεται προσπάθεια από τους συγγραφείς των αναγνωστικών να τονίσουν τους ήρωες και τις ηρωικές πράξεις των Ελλήνων στον αγώνα του '21. Έτσι η αντίσταση του ΕΑΜ-ΕΛΑΣ αλλά και οι αντάρτες παρουσιάζονται μέσα από τα αναγνωστικά σαν συνέχεια των Κλεφτών και του ένδοξου παρελθόντος της επανάστασης του 1821. (Kyriakidou, 1995).

Δεν είναι τυχαίο επίσης ότι στο αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα» (σ. 5) το πρώτο μάθημα είναι «Ο Ύμνος στην Ελευθεριά» του Δ. Σολωμού.

Στο ίδιο αναγνωστικό η Ιμβριώτη ξεκινάει με δυο γνωστές ιστορίες του Γ. Βλαχογιάννη που αφορούν ένα αγόρι Σουλιωτόπουλο στη μία και μια Σουλιωτοπούλα στο άλλο. Στην πρώτη ιστορία το αγόρι *«που διψάει στον πόλεμο ναρθεί»* καταφέρνει με την επιμονή του να πείσει τον πατέρα του να πάει μαζί του στον πόλεμο ενάντια στους Τούρκους. Στην δεύτερη η μικρή Σουλιωτοπούλα, η Λάμπη, αντικαθιστά τον αδερφό της στο ταμπούρι, μέχρι εκείνος να φάει λίγο από το φαγητό που του έφερε, κι *«εκεί ένα βόλι ήρθε και πέτυχε κατάστηθα την κορασιά»* (Αετόπουλα: 7-9). Οι δυο ιστορίες παρουσιάζουν λοιπόν τον ηρωισμό των μικρών Σουλιωτόπουλων ενάντια στους Τούρκους κάνοντάς τους ταυτόχρονα ηρωικό πρότυπο στα μάτια των παιδιών που θα διαβάσουν το αναγνωστικό.

Τα παιδιά ήρωες του '21 δεν διστάζουν επίσης να δώσουν και τη ζωή τους για την Ελλάδα όπως έκανε η Λάμπη στην παραπάνω ιστορία αλλά και *«ο Φώτος, ο γιος του Τζαβέλλα»* ο οποίος προτιμάει να πεθάνει παρά να αρνηθεί την πατρίδα του, γιατί *«πάντα τα Ελληνόπουλα σ' όλες τις εποχές ζούσαν με τον φλογερό έρωτα της Πατρίδας»*. Γι' αυτό η ιστορία αυτών των παιδιών μοιάζει να είναι όπως «η ιστορία των Αετόπουλων» της αντιστασιακής οργάνωσης των παιδιών που βγήκε από τους κόλπους της ΕΠΟΝ (Αετόπουλα: 11). Γιατί και τα Αετόπουλα θέλουν να δώσουν και τη ζωή τους για την πατρίδα.

Έτσι στο μάθημα «Τι πρέπει να κάνει ένα σωστό Αετόπουλο» λένε τα ίδια τα παιδιά (σ. 13):

«Τώρα πια δεν μας τρομάζει τίποτα. Σαν τα Σουλιωτόπουλα κι εμείς ζητούμε όπλα».

Έτσι με αυτόν τον τρόπο η συγγραφέας συνδέει τον αγώνα των Σουλιωτόπουλων του '21 με τον αγώνα των Αετόπουλων που θέλουν κι αυτά όπλα για να πολεμήσουν.

Εδώ να αναφέρουμε ότι τα δυο κείμενα του Γ. Βλαχογιάννη που η Ρ. Ιμβριώτη χρησιμοποιεί για να συνδέσει το ηρωικό παρελθόν του '21 με τον αγώνα της αντίστασης κατά των κατακτητών και των ντόπιων συνεργατών χρησιμοποιούνται στα αναγνωστικά της δεκαετία του 1950 από το κράτος της Δεξιάς (Κοντόπουλου, Κοντογιάννη, Καλαματιανού, Γιαννόπουλου, Μακρόπουλου, 1952: 33 & Φωτιάδου, Μηνιάτη, Μέγα, Οικονομίδου, Παρασκευοπούλου, 1955: 13).

Τα αναγνωστικά βέβαια της δεκαετίας του 1950 είναι αναγνωστικά πλημμυρισμένα από εθνικοφροσύνη και αντικομμουνισμό και είναι μάλιστα γραμμένα στην καθαρεύουσα. Έτσι δυο κείμενα τα οποία μιλούν για το '21 χρησιμοποιούνται το 1944, το 1952 και το 1955 για διαφορετικούς σκοπούς αφού η ιδεολογία των συγγραφέων των αναγνωστικών αλλά και οι πολιτικές συνθήκες είναι διαφορετικές, άρα και η ιστορία χρησιμοποιείται για διαφορετικούς σκοπούς

Στα αναγνωστικά αναφέρονται και γυναίκες ηρωίδες του '21. Οι γυναίκες που συμμετέχουν στην Αντίσταση έχουν σαν πρότυπο τις γυναίκες ηρωίδες του '21. Έτσι στο «ΕΛΛΗΝΟΠΟΥΛΕΣ ΣΤ' ΑΡΜΑΤΑ» οι Μακεδονοπούλες αντάρτισσες λένε: (Ελεύθερη Ελλάδα: 72)

«Η Μπουμπουλίνα και η Φώτω Τζαβέλλα είναι για μας παράδειγμα. Στου εχτρού το ψυχorroάγημα θα δώσουμε κι εμείς τη χαριστική βολή. Εμπρός Ελληνοπούλες!»

Ακόμα και όταν οι Γερμανοί πηγαίνουν γυναίκες για να τις εκτελέσουν στην Καισαριανή αυτές σαν σύγχρονες Σουλιώτισσες πιασμένες χέρι χέρι χορεύουν και τραγουδούν το Χορό του Ζαλόγγου και φωνάζουν:

«Έχε γεια καημένε κόσμε

Έχε γεια γλυκειά ζωή...

Γυναίκες της Ελλάδας, εκδικηθείτε το χαμό μας. Ζήτω η Πατρίδα!» (Αετόπουλα: 19)

Το τραγούδι του Ζαλόγγου τραγουδούν και οι μελλοθάνατοι δάσκαλοι μέσα στη φυλακή που πηγαίνουν για να εκτελεστούν από τους Γερμανούς στην Καισαριανή την Πρωτομαγιά του 1944. (Ελεύθερη Ελλάδα:35)

Μα και οι κληρικοί που συμμετέχουν στο πλευρό του λαού και αντιστέκονται μοιάζουν με τους παπάδες του '21 που έδωσαν τη ζωή τους για την Επανάσταση. Στο μάθημα «Ο κλήρος» (Αετόπουλα, 51) ο παπα-Δημήτρης, ο εφημέριος του χωριού μοιάζει «...με το Σαμουήλ στο Κιούγκι», ενώ πιο κάτω «Σαν τον Παπαφλέσσα ευλογεί τον αγώνα του λαού για την απελευθέρωσή του». Το μάθημα τελειώνει με τη φράση «Έπρεπε ο Κλήρος να φανεί αντάξιος του Παπαφλέσσα και του Διάκου!». Το μάθημα είναι αφιερωμένο σε όλους τους απλούς παπάδες που πολέμησαν δίπλα στο ΕΑΜ και ενάντια στους κατακτητές οι οποίοι κι αυτοί μοιάζουν με τις φιγούρες των παπάδων ηρώων του '21 που πολέμησαν τους Τούρκους και έδωσαν τη ζωή τους στον αγώνα για την απελευθέρωση της Ελλάδας.

Στο μάθημα «Ακριβώς όπως το '21» (Αετόπουλα: 55) ταυτίζεται ο αγώνας του '21 με τον αγώνα που έκανε το ΕΑΜ και η ΠΕΕΑ και περιγράφει τις ομοιότητες των δυο εποχών:

«Ακούστε μιαν ιστορία που θα σας πω.

Τον καιρό που είχαν σκλαβώσει την Πατρίδα μας οι Τούρκοι, ακριβώς όπως τώρα οι Γερμανοί, ο λαός αγωνιζόταν μέσα σε αφάνταστη πείνα και δυστυχία για τη λευτεριά του.

Μα και τότε, όπως ακριβώς τώρα, βρέθηκαν άνθρωποι που κοίταζαν το δικό τους συμφέρο και δε λογάριαζαν το συμφέρο του λαού. Κοίταζαν το δικό τους τομάρι και καλοπέραση και αδιαφορούσαν να ήταν γυμνός, πεινασμένος και κατατρεγμένος ο λαός».

Και πιο κάτω (Αετόπουλα: 56):

«Οι κατακτητές μας μεταχειρίζονται με τρόπο βάρβαρο. Δεν παραξενεύομαστε τέτιος είναι ο φασισμός».

Ελάτε όλοι οι Έλληνες ενωμένοι να τους απαντήσουμε, όπως απάντησε άλλοτε ο Κολοκοτρώνης στον Τούρκο κατακτητή.

«Όχι τα κλαριά να μας κόψεις, όχι τα δέντρα, όχι τα σπίτια που μας έκαψες, μόνο πέτρα πάνω στην πέτρα να μην μείνει, εμείς δεν προσκυνούμε...»

Οι μορφές των ηρώων του '21 γίνονται τα πρότυπα για τους αγωνιστές της αντίστασης ενάντια στο φασισμό (Αετόπουλα: 54).

«Έτσι αντιπαλεύει δραστήρια ο ελληνικός λαός. Κι οι μορφές των παλαιών αγωνιστών του Μπότσαρη, του Καραϊσκάκη και των άλλων είναι οι φωτεινοί οδηγητές τους».

Στα αναγνωστικά υπάρχουν επίσης και πολλά τραγούδια που μοιάζουν στη μορφή και στους στίχους των κλέφτικων τραγουδιών του '21. Έτσι συναντάμε το «ΑΔΕΡΦΙΑ ΤΟΥΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ» που μιλάει για το νέο Εικοσιένα» (Αετόπουλα: 23), ή το κλέφτικο τραγούδι (σ. 77):

«Νάμουν το Μάη πιστικός, τον Αύγουστο δραγάτης

Και στην καρδιά του χειμωνιού νάμουνα κρασοπούλος

Μα πλιό καλάταν νάμουνα αρματωλός και κλέφτης».

Επίσης, το τραγούδι «ΗΡΘΑΝ ΦΟΥΣΑΤΑ ΒΑΡΒΑΡΑ ΣΤΑ ΛΕΥΤΕΡΑ ΒΟΥΝΑ ΜΑΣ» (Ελεύθερη Ελλάδα: 62) του οποίου οι στίχοι έχουν ένα συνδυασμό ακριτικού και κλέφτικου τραγουδιού.

Στο ποίημα του Ν. Καρβούνη «Βροντάει ο Όλυμπος» (Αετόπουλα: 26) και ΕΕ 46 που έγινε ένα από τα πιο γνωστά αντάρτικα τραγούδια και τραγουδήθηκε από χιλιάδες αγωνιστές της αντίστασης φαίνεται χαρακτηριστικά η σύνδεση με το '21:

«Ο Γοργοπόταμος στην Αλαμάνα

στέλνει περήφανο χαιρετισμό,

μιας ανάστασης νέας χτυπά η καμπάνα,

μηνάν τα όπλα μας το λυτρωμό».

Σε πολλά σημεία και των δυο αναγνωστικών αναφέρεται το '21 είτε με σποραδικές λέξεις και εκφράσεις είτε με συνθήματα. Έτσι το ΕΑΜ παρομοιάζεται «με νέα Φιλική Εταιρεία» (Ελεύθερη Ελλάδα: 10), το ηρωικό σπίτι στην Καλλιθέα, όπου τον Ιούλη του 1944 σκοτώθηκαν δέκα Επονίτες από τους ταγματασφαλίτες και τους Γερμανούς, μετατρέπεται «σε χάνι νέας Γραβιάς» (Ελεύθερη Ελλάδα: 77). Οι κάτοικοι ενός χωριού στην ελεύθερη Ελλάδα φωνάζουν το σύνθημα « Λευτεριά ή Θάνατος» (Ελεύθερη Ελλάδα: 81) και οι νέοι της ΕΠΟΝ «υψώνουν περήφανα το κεφάλι κι αποφασίζουν ή τη Νίκη ή τη Θανή» (Αετόπουλα: 57).

3.6.2 Οι επιρροές και οι λόγοι σύνδεσης με το ηρωικό παρελθόν και ειδικότερα με το '21

Τα παραδείγματα σύνδεσης της αντίστασης του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ με το ηρωικό παρελθόν και κυρίως με την επανάσταση του 1821 είναι αρκετά και στα δυο αναγνωστικά. Η ανάδειξη του ηρωικού παρελθόντος των Ελλήνων μέσα από αναγνωστικά του Δημοτικού και η προσπάθεια μετάδοσης ηρωικών προτύπων δεν είναι κάτι που είχε απασχολήσει την Ρ. Ιμβριώτη και τον Μ. Παπαμαύρο στα προηγούμενα αναγνωστικά που είχαν γράψει στα χρόνια του μεσοπολέμου. Μελετώντας τα παλιά τους αναγνωστικά παρατηρούμε ότι η μόνη σύνδεση που έχει γίνει με το παρελθόν είναι από την Ρ. Ιμβριώτη στο αναγνωστικό «Η ζωή του Παιδιού» όπου ένα μικρό κεφάλαιο του αναγνωστικού αναφέρονται ιστορίες από την Ιλιάδα και την Οδύσσεια.

Οι δυο παιδαγωγοί και ειδικά η Ρ. Ιμβριώτη από τα Μαρασλειακά και μετά έχουν αναλύσει τις παιδαγωγικές τους αρχές σε σχέση με το πώς διδάσκεται η Ιστορία. Όμως τα αναγνωστικά του Βουνού είναι διαφορετικά γιατί και οι εποχές είναι διαφορετικές. Εξάλλου έπρεπε, όπως οι ίδιοι έχουν αναφέρει, να φύγουν γρήγορα από τα σχολεία τα βιβλία της 4^{ης} Αυγούστου του Μεταξά (Ιμβριώτη, 1980: 21) τα οποία είχαν πολλές αναφορές στην αρχαία Ελλάδα και στο Βυζάντιο (Kyriakidou, 1995).

Οι δυο παιδαγωγοί πιθανά να έχουν επηρεαστεί από τον σύντροφο και συναγωνιστή τους Δ. Γληνό ο οποίος στο ιστορικό «Τι είναι και τι θέλει το ΕΑΜ» θέλοντας να δώσει ένα ηρωικό πρότυπο στους Έλληνες πατριώτες αναφέρεται πολύ συχνά στην επανάσταση του 1821. Από την πρώτη κιόλας σειρά ο Γληνός γράφει σαν σύνθημα το γνωστό επαναστατικό στίχο από το «Θούριο» του Ρήγα (Γληνός, 1971-1975: Δ' 141-142):

«Καλλίτερα μιας ώρας ελεύθερη ζωή»

Ενώ συνεχίζει συνδέοντας το παρελθόν με το παρόν λέγοντας ότι:

«...οι Έλληνες ξέρουν να πεθαίνουν για τη λευτεριά, που δεν τους την εχάρισε κανένας ποτέ, παρά πάντα, από τον καιρό του Μαραθώνα και της Σαλαμίνας ως το 21 και ως σήμερα, την κατακτήσανε με το αίμα τους και τον ηρωισμό τους».

Συνεχίζοντας ο Γληνός αναλύει τους σκοπούς και τις οργανώσεις του ΕΑΜ λέγοντας ότι

«Είναι το σάλπισμα του σημερινού Ρήγα Φεραίου, της τωρινής Φιλικής Εταιρίας».
(Γληνός, 1971-1975: Δ' 171)

Απευθυνόμενος στον απλό Έλληνα πατριώτη που αναρωτιέται τι πρέπει να κάνει για να αντισταθεί στους κατακτητές, τον παροτρύνει και του λέει:

«Μη μένεις λοιπόν αργός. Δούλεψε. Αγwonίσου. Πάλεψε. Σε περιμένει η νίκη, η λευτεριά, η πολιτισμένη ζωή, η ευτυχία. Από τα βάθη μιας τρισχιλιόχρονης ιστορίας σε ατενίζουν οι πρόγονοί σου, οι ήρωες και οι μάρτυρες. Οι αγωνιστές του Μαραθώνα και της Σαλαμίνας, οι αγωνιστές του 21, οι ήρωες των αλβανικών βουνών. Μην ντροπιάσεις την ιστορία σου και μην προδώσεις τον εαυτό σου. Γίνου κι εσύ ένας αγωνιστής της λευτεριάς, μαζί με όλα τ' αδέρφια σου». (Γληνός, 1971-1975: Δ' 173)

Σε σχέση με το αρχαίο και βυζαντινό παρελθόν ο Γληνός δεν στέκεται καθόλου πέρα από την αναφορά στο Μαραθώνα και τη Σαλαμίνα. Εξάλλου ο ίδιος με άρθρα του έχει στηλιτεύσει και κατηγορήσει την προγονολατρεία αρκετές φορές στο παρελθόν από τη διακήρυξη του ΕΟ το 1927 έως και σε άρθρο του στην Κομμουνιστική Επιθεώρηση το 1943 όπου τη συνδέει με το αποτυχημένο ιδανικό της Μεγάλης Ιδέας:

«Η 'Μεγάλη Ιδέα', ένα θολό και συγκεχυμένο ιδανικό ανάστασης της βυζαντινής αυτοκρατορίας και της αρχαίας Ελλάδας ταυτόχρονα. Καθαρευουσιανισμός, προγονολατρεία, βυζαντινισμός, ένα ιδιότυπο είδος αστικοφεουδαρχισμού ιμπεριαλισμού, κρεμασμένο στον αέρα, ανεδαφικό αντιλαϊκό, αντεθνικό στο βάθος του...» (Γληνός, 2008: 69).

Παρόμοιες απόψεις σε σχέση με το αρχαιοελληνικό και βυζαντινό παρελθόν έχει και ο ηγέτης του ΚΚΕ Ν. Ζαχαριάδης ο οποίος γράφει:

«Η προγονοπληξία, η προσήλωση και το δέσιμο στο αρχαιοελληνικό και βυζαντινό παρελθόν, η ανεπιστημονική συσχέτιση του νεοελληνικού έθνους προς τους δύο παλιούς αυτούς κοινωνικούς σχηματισμούς, όλα αυτά μονάχα να παρεμποδίσουν μπορούν τη σημερινή μας πρόοδο και ανάπτυξη. Αυτό φυσικά σε καμιά περίπτωση δεν αποκλείει, μα τ' αντίθετο επιβάλλει, τη δημιουργική επεξεργασία και «χώνεψη» της πλούσιας κληρονομιάς του παρελθόντος αυτού» (Ζαχαριάδης, χ.χ.).

Και συνεχίζει:

«Απ' την πλούσια και κολοσιαία αρχαιοελληνική κληρονομιά (όπως κι απ' όλη την κληρονομιά του παλιού πολιτισμού, πού-ναι ο πρόδρομος κι ο φυσικός πατέρας όλης της κατοπινής πανανθρώπινης εξέλιξης και δημιουργίας), πρέπει να πάρουμε εκείνο, που στέκει επιστημονικά και βοηθάει στο παραπέρα ξεσήκωμα μας. Όλα τα άλλα θέλουμε — φυλάγοντας τα, βέβαια, σαν αρχαιολογικό θησαυρό και σαν κομμάτι άσβυστο της ιστορίας της ανθρωπότητας — ξεκαθάρισμα και αποστράτευση από τη σημερινή ενεργό λαϊκή-κοινωνική δράση».

Σε αντίθεση σε σχέση με την επανάσταση του '21 λέει:

«Έλλειψε απ' τη χώρα μας το πρόγραμμα και η οργάνωση της λαϊκής δημοκρατίας, έτσι όπως την ονειρεύτηκαν τα φωτισμένα μυαλά του 1821».

Ακόμα αναφέρει:

«Η αλήθεια η επιστημονική μας δείχνει, ότι ύστερα απ' την ηρωική και ανυπέρβλητη επαναστατική εποποιία του 1821-1828, οπότεν έφτασε στο ανώτατο της σημείο, η γραμμή πορείας του νεοελληνικού έθνους τραβά προς τα κάτω, προς την κατάπτωση».

Βέβαια τις απόψεις του ΚΚΕ για την επανάσταση του 1821 μπορεί κανείς να τις δει μέσα από τη γνωστή διαμάχη Ζεύγου-Κορδάτου στο Μεσοπόλεμο. Ο Γιάννης Κορδάτος γράφοντας το 1924 την «Κοινωνική σημασία της Επανάστασης του 1821» τονίζει τον σημαντικό ρόλο της αστικής τάξης στην επανάσταση του 1821. Για τον Κορδάτο η ελληνική αστική τάξη έχει εθνικό αντιφεουδαρχικό χαρακτήρα και είναι προοδευτική αφού με την επανάσταση απαλλάσσει τον ελληνικό λαό από τον τουρκική και φεουδαρχική τυραννία. Έτσι δεν θεωρεί ότι οι κλέφτες εκφράζουν ταξικές αντιθέσεις που έφταναν σε σημείο ένοπλων συγκρούσεων με τους Τούρκους. Αυτή ήταν και η επίσημη άποψη του ΚΚΕ τη δεκαετία του 1920 όταν ο Κορδάτος ήταν στην ηγεσία του ΚΚΕ. Από το 1934 με την 6^η Ολομέλεια της ΚΕ το ΚΚΕ αλλάζει την άποψή του σε σχέση με το ρόλο της αστικής τάξης στην επανάσταση του 1821 αλλά και για το ρόλο των κλεφτών. Ο Γιάννης Ζεύγος στη Σύντομη Ιστορία της Νεοελληνικής Ιστορίας αναδεικνύει το ρόλο των κλεφτών θεωρώντας ότι εξέφραζε τις ταξικές αντιθέσεις στην Ελλάδα σε αντίθεση με την αστική τάξη η οποία υποτάχθηκε στην αστικοτσιφλικιάδικη συμμαχία και πρόδωσε την επανάσταση (Θεοτοκάς & Κοταρίδης, 2010).

Ο Φίλιππος Ηλιού γράφει για τη διαμάχη Κορδάτου-Ζεύγου:

Έτσι, ενώ στο σχήμα του Κορδάτου για την Τουρκοκρατία και το 1821 εξαιρείται ο ρόλος της αστικής τάξης στη σύγκρουσή της με την τουρκική και την ελληνική φεουδαρχία και η ιστορική πραγματικότητα στριμώχνεται και ζορίζεται για να χωρέσει σ' αυτή τη μονοσήμαντη, ευθύγραμμη «ανοδική πορεία», στο σχήμα του Γιάννη Ζεύγου (που είναι επηρεασμένο και από τις αναλύσεις-θέσεις της Τρίτης και της Βαλκανικής Κομμουνιστικής Διεθνούς για το συμβιβασμό της αστικής τάξης με τη φεουδαρχία, που προβάλλεται και στο παρελθόν) η ελληνική αστική τάξη παρουσιάζεται συμβιβασμένη με τους φεουδάρχες (και γι' αυτό: ιστορικά καταδικασμένη) από τη γένεσή της. Κινητήρια δύναμη της ιστορίας, στο 18^ο αιώνα και στην επανάσταση του 1821, αναδεικνύεται η αγροτιά και δευτερευόντως το "προλεταριάτο" με τρόπο ώστε όλες οι ενδοφεουδαρχικές και ενδοαστικές αντιθέσεις να ανάγονται στην αντίθεση εργαζόμενες μάζες εναντίον «φεουδαρχομπουρζουαδικής» αντίδρασης (Ηλιού, 1976).

Με βάση λοιπόν τα προηγούμενα μπορούμε να καταλάβουμε γιατί δινόταν τόσο μεγάλη σημασία μέσα από τα αναγνωστικά στην Επανάσταση του 1821 αλλά και γιατί προβάλλονταν σε τέτοιο βαθμό οι κλέφτες και τα κατορθώματά τους.

Οι συγγραφείς των αναγνωστικών Ρ. Ιμβριώτη και Μ. Παπαμαύρος είναι σίγουρα ενήμεροι για τις απόψεις του Ζεύγου και του ΚΚΕ καθώς και για τις απόψεις του Δ. Γληνού και Ν. Ζαχαριάδη για την αρχαία Ελλάδα, το Βυζάντιο και την επανάσταση του '21. Τα αναγνωστικά του Βουνού λοιπόν δεν είναι τυχαίο ότι κινούνται με τη λογική αυτή στην οποία το πιο πιθανό είναι να συμφωνούν και οι συγγραφείς τους.

3.7 Θεματικά σημεία αναφοράς των αναγνωστικών

3.7.1 Οι αντιστασιακές οργανώσεις και η ΠΕΕΑ

Στα αναγνωστικά του Βουνού γίνεται μεγάλη προσπάθεια από τους συγγραφείς των να προβληθούν οι οργανώσεις του ΕΑΜ και η κυβέρνηση της ΠΕΕΑ. Έτσι υπάρχουν πολλές αναφορές στην ίδρυση του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ καθώς και στις οργανώσεις της ΕΠΟΝ και των Αετόπουλων όπως και στην ίδρυση της ΠΕΕΑ. Επίσης αναφορές υπάρχουν για οργανώσεις του ΕΑΜ όπως η Εθνική Αλληλεγγύη αλλά και για τους καινούριους λαϊκούς θεσμούς που εισήγαγε το ΕΑΜ και η ΠΕΕΑ όπως τα Λαϊκά Δικαστήρια, η Τοπική Αυτοδιοίκηση, τα συσσίτια, οι παιδικοί σταθμοί κ.ά.

Το κείμενο «Το ΕΑΜ» είναι αφιερωμένο στην ίδρυση του ΕΑΜ. Το κείμενο κάνει μια περιγραφή των ιστορικών γεγονότων με αρχή το Αλβανικό μέτωπο και αφού κατακρίνει Μεταξά, Βασιλιά και τους προδότες αναφέρεται στα μαρτύρια του ελληνικού λαού που τον ανάγκασαν να δημιουργήσει το ΕΑΜ και τον ΕΛΑΣ.

«Το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο μέσα σε λίγο διάστημα πήρε μέσα του χιλιάδες σκλάβους και το σύνθημά του ήταν «θάνατος στο φασισμό, λευτεριά στο λαό!».

[...]

Και ολοένα συσσωματώνει το λαό για αντίσταση και για επίθεση ώσπου έφτασε η στιγμή να δείξει τη γροθιά του στον κατακτητή με το λαϊκό στρατό του τον ΕΛΑΣ» (Αετόπουλα: 33).

Στο κείμενο «Ο ΕΛΑΣ» περιγράφονται και πάλι οι συνθήκες και η ανάγκη δημιουργίας του ΕΛΑΣ:

«Σιγά σιγά σχηματίστηκε τότε ο Ελληνικός Λαϊκός Απελευθερωτικός Στρατός, ο ΕΛΑΣ, που γίνεκε ο εκδικητής του λαού και ο εγγυητής της νίκης» (Αετόπουλα: 45).

Το πρώτο κείμενο «Το ΕΑΜ», από το αναγνωστικό «Ελεύθερη Ελλάδα» είναι αφιερωμένο στην ίδρυση του ΕΑΜ. Κι εδώ αναλύεται πρώτα η πολιτική κατάσταση στην Ελλάδα από τα χρόνια του Μεταξά και μετά παρουσιάζεται η ιστορία της ίδρυσης του ΕΑΜ, του ΕΛΑΣ και της ΠΕΕΑ καθώς και οι σκοποί αυτών των οργανώσεων.

Στο κείμενο «Η ίδρυση της ΠΕΕΑ» αφού παρουσιάζεται και πάλι η κατάσταση στην Ελλάδα τα χρόνια της κατοχής αναφέρεται η ανάγκη της ίδρυσης της ΠΕΕΑ:

«Σιγά-σιγά ξεφύτρωσε, μέσα στη φωτιά του πολέμου και μέσα στα χαλάσματα, ένα καινούριο κράτος, ένα κράτος λαϊκό. Και το κράτος αυτό έπρεπε να βρει τους άξιους κυβερνήτες του.

Έτσι έγινε η Πολιτική Επιτροπή Εθνικής Απελευθέρωσης – ΠΕΕΑ.

Η ΠΕΕΑ ιδρύθηκε στις 10 Μάρτη 1944 με πέντε στην αρχή μέλη, τους συναγωνιστές Ε. Μπακιρτζή, Γιώργη Σιάντο, Μανόλη Μάντακα, Ηλία Τσιριμώκο και Κώστα Γαβριηλίδη». (Ελεύθερη Ελλάδα: 92-93)

Το κείμενο μετά αναφέρει την ορκομωσία της κυβέρνησης της ΠΕΕΑ καθώς και τα ονόματα και τις αρμοδιότητες όλων των μελών της.

Ταυτόχρονα τα κείμενα δείχνουν ότι η πλειοψηφία του λαού αποδέχεται το ΕΑΜ και τον ΕΛΑΣ και πολεμάει μαζί τους:

«Εκατομμύρια Έλληνες μαζεύτηκαν κάτω από τις σημαίες του ΕΑΜ.

[...]

Μόνο οι προδότες πολέμησαν το ΕΑΜ. Αυτοί φοβούνται το λαό, δε θέλουν την ένωσή του» (Αετόπουλα: 33).

Όπως επίσης:

«Μ' αυτό το λαϊκό στρατό είναι βέβαιος ο λαός, ότι δεν θα πάνε οι σημερινές του θυσίες κι οι κόποι χαμένοι. Αυτό το στρατό τρέμουν οι εχθροί μας» (Αετόπουλα: 46).

Ή ακόμα στο κείμενο «Ο ΕΛΑΣ καθαρίζει τους προδότες» ο λαός είναι μαζί με τον ΕΛΑΣ στην προσπάθειά του να χτυπήσει τους ταγματασφαλίτες:

«Ο κόσμος με τα χειροκροτήματα και με ευχές μας ξεπροβόδισε.

-Στο καλό, παιδιά, στο καλό ! κανένας να μη σας γλιτώσει» (Αετόπουλα: 46).

Για την ίδρυση της ΕΠΟΝ είναι αφιερωμένο το κείμενο «Η ΕΠΟΝ»:

«Έτσι γίνονται στην αρχή πολλές οργανώσεις, που όλες ζητούν να διώξουν τον κατακτητή, να ελευθερώσουν την Ελλάδα από κάθε σκλαβιά. γρήγορα όμως νιώθουν, πως η ενότητα φέρνει τη δύναμη κι αποφασίζουν να κάμουν μια Πανελλήνια Οργάνωση.

Έτσι γεννήθηκε η Ενιαία Πανελλαδική Οργάνωση Νέων, η ηρωική ΕΠΟΝ.

Ποιο παιδί δεν την ξέρει; Και ποιος δε μιλεί για τα κατορθώματά της;» (Αετόπουλα: 57).

Για την οργάνωση των Αετόπουλων υπάρχουν τρία κείμενα στην αρχή του αναγνωστικού της Ρ. Ιμβριώτη που περιγράφουν την οργάνωση τις αρχές και τις υποχρεώσεις των Αετόπουλων:

«-Τότε πια τα Ελληνόπουλα βρήκαν το δρόμο να λυτρωθούν. Είδαν, πως για να χτυπήσουν τον Κατακτητή και τους Φασίστες πρέπει να ενωθούν. Με την ένωση θα πετύχαιναν εκείνο που καθέννας σαν άτομο επιθυμούσε, μα δεν το κατάφερνε.

Κατάλαβαν, πως μόνο μια γερή οργάνωση θα πετύχει τη λευτεριά. Έτσι γεννήθηκε η ΕΠΟΝ και μέσα στην ΕΠΟΝ το παιδικό κίνημα, το κίνημα των Αετόπουλων» (Αετόπουλα: 12).

Ακόμη υπάρχει αναφορά στην ΕΛΑΝ στο κείμενο «Έτσι ξεκινήσαμε» το οποίο όπως αναφέρεται είναι «Αναμνήσεις του συναγωνιστή καπετάνιου Σ. Μπεγνή»:

«Την εποχή φτιάξαμε και το ΕΛΑΝ, δηλαδή το Ελληνικό Λαϊκό Απελευθερωτικό Ναυτικό. Στην αρχή εξοπλίσαμε τέσσερα βενζινόπλοια με πολυβόλα και γκράδες και αρχίσαμε τις επιθέσεις ενάντια στα γερμανικά πλοία». (Ελεύθερη Ελλάδα: 19)

Επίσης το ΕΑΜ και ο ΕΛΑΣ εμφανίζονται να είναι οι οργανώσεις οι οποίες κρατούν ενωμένο το λαό παρά τις αντίθετες προσπάθειες των Γερμανών και των προδοτών:

«Φοβούνται το ΕΑΜ, φοβούνται τον ΕΛΑΣ, φοβούνται την ενότητα, και σπέρνουν τη διχόνοια ανάμεσα στο λαό και φτιάχνουν το προδοτικό σώμα των γερμανοτσολιάδων, σφάζουν αθώα παιδιά και βοηθούν τον εχθρό» (Αετόπουλα: 56).

Ακόμη στο κείμενο «Το ΕΑΜ»:

Μα, ακόμα έσβησαν οι παλιές διαιρέσεις. Ο λαός ενώθηκε κάτω από το ΕΑΜ και πάλευε για τη λευτεριά του. (Ελεύθερη Ελλάδα: 12)

Η Εθνική Αλληλεγγύη ήταν η οργάνωση του ΕΑΜ η οποία σκοπό της είχε να κινητοποιεί το λαό με μαχητικές διαδηλώσεις για να διεκδικεί τα είδη πρώτης ανάγκης, να φτιάχνει συσσίτια, παιδικούς σταθμούς, ιατρεία κ. ά. Με βάση την αλληλεγγύη να βρίσκει τρόφιμα και ρούχα για το λαό που δεινοπαθούσε αλλά ακόμα και για τους αντάρτες του ΕΛΑΣ που πολεμούσαν στα βουνά. Στο κείμενο «Εθνική Αλληλεγγύη» περιγράφονται οι σκοποί και οι δραστηριότητές της:

«Μέσα στο χαλασμό και στα συντρίμια γεννήθηκε η Εθνική Αλληλεγγύη, που στάθηκε στοργική μάνα για τα αιματοβρεγμένα μα ηρωικά παιδιά της Πατρίδας.

[...]

Ο λαός ελεύτερος σκλάβος αγωνίζεται με πείσμα και θυσία, και στον αιματηρό του αγώνα παραστέκει παρηγορήτρα και βοηθός η Εθνική Αλληλεγγύη» (Αετόπουλα: 40).

Επίσης στο κείμενο «Τιμή στα θύματα του αγώνα»:

«Η Εθνική Αλληλεγγύη της Ελλάδας, που άρχισε με μερικές ομάδες το Μάη του 1941 στην Αθήνα, είναι σήμερα ένας τεράστιος οργανισμός. Τρία εκατομμύρια είναι σήμερα οι Αλληλεγγύτες και οι Αλληλεγγύτισσες σ' όλη την Ελλάδα». (Ελεύθερη Ελλάδα: 110-111)

Μετά από τα περισσότερα κείμενα που αναφέρονται στην ίδρυση του ΕΑΜ, του ΕΛΑΣ, της ΠΕΕΑ, της ΕΠΟΝ, των Αετόπουλων και της Εθνικής Αλληλεγγύης ακολουθούν ποιήματα τα οποία εξυμνούν τις οργανώσεις. Είναι πολλά και διαφορετικά τα ποιήματα που είναι αφιερωμένα στο ΕΑΜ, στον ΕΛΑΣ και στην ΕΠΟΝ. Πολλά μάλιστα από αυτά έγιναν ή ήταν ήδη γνωστά τραγούδια τα οποία τραγουδήθηκαν από τους αγωνιστές και αντάρτες την εποχή εκείνη αλλά και τα επόμενα χρόνια.

3.7.2 Οι νέοι λαϊκοί θεσμοί

Οι νέοι λαϊκοί θεσμοί που δημιουργήθηκαν κυρίως στα βουνά της Ελεύθερης Ελλάδας προβάλλονται κι αυτοί αρκετά μέσα από τις σελίδες των αναγνωστικών.

Η Εθνική Αλληλεγγύη όπως αναφέραμε ήταν υπεύθυνη για τη δημιουργία πολλών θεσμών και δραστηριοτήτων για την ανακούφιση του λαού από τα δεινά του κατακτητή. Ταυτόχρονα δημιουργήθηκαν θεσμοί και ιδρύματα κοινωνικής πρόνοιας που ήταν απαίτηση του λαϊκού κινήματος από το μεσοπόλεμο και αποτέλεσαν τη βάση των προτάσεων της Αριστεράς για ένα σοσιαλιστικό κράτος τα επόμενα χρόνια.

Στο κείμενο «Εθνική Αλληλεγγύη» αναφέρονται αρκετοί από αυτούς τους νέους θεσμούς:

«Αλλά το έργο της Εθνικής Αλληλεγγύης είναι τα ιδρύματα κοινωνικής πρόνοιας, που δεν τα είχε δει η Ελλάδα ποτέ μέσα στα 120 χρόνια της λευτεριάς.

Οργάνωσε παιδικούς και βρεφικούς σταθμούς, νοσοκομεία, φαρμακεία, θεραπευτήρια, παιδικά συσσίτια, παιδικές εξοχές κι ακόμα λαϊκά συσσίτια» (Αετόπουλα: 41).

Επίσης στο κείμενο «Τιμή στα θύματα του αγώνα»:

«Ξέρω πως μόνο στη Θεσσαλία, μέσα στις φωτιές και τα χαλάσματα, στους φόνους και στους βιασμούς, ιδρύθηκαν 121 λαϊκά ιατρεία, 177 λαϊκά φαρμακεία, 6 νοσοκομεία, 17 θεραπευτήρια, 89 παιδικά συσσίτια.

Μα ακόμα ιδρύθηκαν και λαϊκά συσσίτια, παιδικές εξοχές και παιδικοί σταθμοί.

Βάλτε τώρα με το νου σας πόσα άλλα νοσοκομεία και φαρμακεία και συσσίτια ιδρύθηκαν σε όλη την Ελλάδα!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 111)

Στο κείμενο «Η ιστορία του σχολείου των αναλφάβητων» περιγράφεται η προσπάθεια της ΕΠΟΝ με το δάσκαλο ενός χωριού να βοηθήσουν τα αγράμματα αγόρια και κορίτσια στο νυχτερινό σχολείο:

«Μαζεύονται κάθε βράδυ τα αγράμματα αγόρια και κορίτσια του χωριού, που έχουν περάσει τα 15 χρόνια, τους μαθαίνει ο Δάσκαλος με τη βοήθεια των Επονιτών να διαβάζουν και να γράφουν.

Τι τράβηξαν ο Δάσκαλος και οι Επονίτες ώσπου να ιδρύσουν το σχολείο των αναλφαβήτων» (Αετόπουλα: 44).

Το ζήτημα της Τοπικής Αυτοδιοίκησης προβάλλεται κι αυτό παρουσιάζοντας ταυτόχρονα και τους νέους θεσμούς της. Στο κείμενο «Η αυτοδιοίκηση έκανε το χωριό πολιτεία!» το χωριό και οι κάτοικοι παίρνουν τη διοίκηση στα χέρια τους:

«Σήμερα τα έχουμε όλα στα πόδια μας. Όλες τις αρχές, αστυνόμο, δικαστήριο, δασαρχείο. Και είμαστε εμείς οι νοικοκυραίοι. Δε μπορεί κανείς να μας καθήσει στο σβέρκο. Κάθε τρεις μήνες γίνεται γενική συνέλευση του χωριού που ρίχνει τους κακούς και διαλέγει τους καλύτερους.

Σήμερα το χωριό μας δουλεύει ρολόγι. Κόπηκε η κλεψιά, σταμάτησε η καταστροφή των δασών, είναι σε όλους ίσα τα βάρη.

[...]

Έχουμε και την Εθνική Πολιτοφυλακή που είναι το απαραίτητο συμπλήρωμα της Αυτοδιοίκησης». (Ελεύθερη Ελλάδα: 66-67)

Ακόμη στο «Είναι φτωχή η γη μας;»:

«Τώρα πια ο χωρικός πήρε ο ίδιος στα χέρια του τη ζωή του. Γεύτηκε τη λευτεριά του. Πήρε τη διοίκηση του χωριού του, τα δικαστήρια, την αγροφυλακή, την πολιτοφυλακή.

Βλέπει πως ζει και βασιλεύει χωρίς να έχει ανάγκη από βασιληάδες, κομματάρχες και βλαχοδήμαρχους. Αρχίζει να θεμελιώνει μια νέα ζωή που δεν την ήξερε προστίτερα» (Αετόπουλα: 83-84).

Ο θεσμός των Λαϊκών Δικαστηρίων παρουσιάζεται κι αυτός αναλυτικά σε δυο κείμενα των αναγνωστικών.

Στο κείμενο «Η αυτοδιοίκηση έκανε το χωριό πολιτεία!» διαβάζουμε την ικανοποίηση των χωριανών από το Λαϊκό Δικαστήριο:

«Γύριζαν οι κάτοικοι από το Λαϊκό Δικαστήριο. Ήταν όλοι ευχαριστημένοι με την απόφαση και οι κατηγορούμενοι και εκείνοι που είχαν καταγγείλει.

[...]

Ότι αποφασίσει το Λαϊκό Δικαστήριο γίνεται πιστά. Από τους δικαστές δεν έχουμε για την ώρα παράπονα. Αν στραβοπατήσουν, θα ψάξουμε για τιμιότερους. Μια που το σύστημα είναι καλό, θα βρεθούν και οι άξιοι πολίτες» (Αετόπουλα: 66-67).

Και στο κείμενο «Λαϊκό Δικαστήριο» περιγράφεται η διαδικασία έκδοσης αποφάσεων αλλά και η αναγνώριση και η αποδοχή των Λαϊκών Δικαστηρίων από τους πολίτες:

Σήμερα είναι μεγάλη κίνηση. Συνεδριάζει το Λαϊκό Δικαστήριο. Το Δικαστήριο είναι μέσα σ' ένα μέρος, που πριν ήταν μαγαζί. Δικαστές είναι πέντε χωρικοί. (Ελεύθερη Ελλάδα: 84).

Στο κείμενο παρουσιάζεται και η γραφειοκρατική διαδικασία των αστικών δικαστηρίων τα οποία γίνονταν στις πόλεις και οι χωρικοί έπρεπε να πηγαίνουν κάθε τόσο εκεί και να

χάνουν τα μεροκάματά τους, να πληρώνουν δικηγόρους, να ξαναέρχονται και να ξαναπληρώνουν όταν αναβαλλόταν η δίκη. Όλο αυτό εξυπηρετούσε όσους είχαν χρήματα και μπορούσαν να αντέξουν αυτές τις δίκες. Τα Λαϊκά Δικαστήρια όμως γίνονται πλέον και στα χωριά πολύ πιο γρήγορα και χωρίς την παρουσία δικηγόρου. Το κυριότερο όμως είναι ότι υπάρχει λαϊκή δικαιοσύνη η οποία είναι αποδεκτή από τον λαό:

«Τα λαϊκά δικαστήρια δικάζουν σύμφωνα με τη συνείδηση του λαού. Εκείνο που ο λαός το θεωρεί σωστό, ίσιο, δίκαιο εκείνο και εφαρμόζεται. Ο λαϊκός δικαστής δεν ψάχνει να βρει το δίκιο σε παλιά χοντρά βιβλία, που δεν συμφωνούν με τις σημερινές ανάγκες της ζωής και με τις σημερινές αντιλήψεις.

[...]

Ο λαός όμως αυτός αναγνώρισε σήμερα πως τα λαϊκά δικαστήρια είναι η σωτηρία του και δε θα αφήσει ποτέ να του τα πάρουν». (Ελεύθερη Ελλάδα: 86-87).

Χαρακτηριστικό και αξιοπερίεργο και των δυο κειμένων είναι ότι με τις αποφάσεις των Λαϊκών Δικαστηρίων συμφωνούν όλοι και μάλιστα είναι ευχαριστημένοι και αυτοί που ζητούν το δίκιο τους και αυτοί που καταδικάζονται:

«Γύριζαν οι χωρικοί από το Λαϊκό Δικαστήριο. Ήταν όλοι ευχαριστημένοι με την απόφαση και οι κατηγορούμενοι και κείνοι που είχαν καταγγείλει» (Αετόπουλα: 66).

Επίσης:

«Στο τέλος κάθονται πάλι οι χωρικοί μαζί και μιλούν για τις δουλειές τους. Είναι όλοι ευχαριστημένοι και κανείς δεν παραπονιέται πως τον αδίκησε το δικαστήριο.

Εκείνοι που έπαθαν τη ζημιά είναι ευχαριστημένοι μη την αποζημίωση. Εκείνοι πάλι που έκαναν τη ζημιά αναγνωρίζουν πως αδίκησαν το συχωριανό τους και συμφωνούν κι οι ίδιοι πως πρέπει να τον αποζημιώσουν». (Ελεύθερη Ελλάδα: 85)

Ακόμη οι αποφάσεις των Λαϊκών Δικαστηρίων παρουσιάζονται σαν μια εύκολη υπόθεση αφού γίνονται μπροστά στους κατοίκους του κάθε χωριού:

«Όλος ο κόσμος ξέρει ποιο είναι το δίκιο και ποιο είναι το άδικο. Κι ο λαϊκός δικαστής, που δικάζει κάτω από τα μάτια όλου του χωριού, δεν μπορεί να κάνει αλλιώς, παρά να δώσει το δίκιο σ' όποιον το 'χει». (Ελεύθερη Ελλάδα: 87)

Ο θεσμός των Λαϊκών Δικαστηρίων παρουσιάζεται σαν ένας θεσμός ο οποίος λυτρώνει το λαό από την ταλαιπωρία και την αδικία πολλές φορές των παλιών αστικών δικαστηρίων. Η παρουσίαση αυτή είναι υπερβολική από τη στιγμή που με το νέο σύστημα απονομής δικαιοσύνης είναι όλοι ευχαριστημένοι και κανείς δεν έχει παράπονο ότι αδικείται. Κάτι τέτοιο βέβαια είναι φοβερά δύσκολο να επιτευχθεί ακόμα και στις πιο εξελιγμένες και προοδευτικές κοινωνίες. Σίγουρα εδώ οι συγγραφείς υπερβάλλουν στην προσπάθειά τους να προβάλλουν τον καινούριο θεσμό.

3.7.3 Οι στόχοι και οι σκοποί του ΕΑΜ-ΕΛΑΣ και της ΠΕΕΑ μέσα από τα αναγνωστικά

Μέσα από τα αναγνωστικά μπορείς κανείς να δει τους στόχους και τους σκοπούς του ΕΑΜ-ΕΛΑΣ και της ΠΕΕΑ για την επόμενη μέρα σε αρκετά κείμενα. Όταν γράφονταν τα αναγνωστικά φαίνονταν ξεκάθαρα ότι οι μέρες των κατακτητών ήταν μετρημένες αφού στην υπόλοιπη Ευρώπη οι Γερμανοί υποχωρούσαν παντού. Το ΕΑΜ και η ΠΕΕΑ λοιπόν πέρα από τον άμεσο στόχο της απελευθέρωσης από τους κατακτητές θα έπρεπε λογικά να προετοιμάζονται με συγκεκριμένες προτάσεις για την διακυβέρνηση της χώρας αμέσως μετά την αποχώρηση των Γερμανών. Τα αναγνωστικά αναδεικνύουν αυτούς τους στόχους αφού δεν είναι λίγα τα κείμενα που γίνονται αναφορές πάνω σ' αυτό.

Ο πρώτος στόχος λοιπόν που παρουσιάζεται μέσα από τα κείμενα είναι η προοπτική της απελευθέρωσης από τους κατακτητές και της ειρήνης στη χώρα. Η επόμενη μέρα μετά την απελευθέρωση αρκετές φορές συνοδεύεται από εκφράσεις για ευτυχισμένη και γλυκιά ζωή χωρίς τα δεινά του πολέμου. Οι συγκεκριμένοι στόχοι εκφράζουν και την μεγάλη ανυπομονησία του λαού για ειρηνικές μέρες αφού ο κατακτητής έχει ρημάξει τη χώρα και τις ζωές των ανθρώπων.

Τα κείμενα που δείχνουν αυτούς τους άμεσους στόχους είναι πάρα πολλά. Χαρακτηριστικά στο ποίημα «ΑΔΕΡΦΙΑ ΤΟΥΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ»:

[...]

*«παιδιά του ελληνικού λαού, χυμάτε αδερφωμένα,
πάρετε δίπλα τα βουνά και παγανιά τους κάμπους
χτυπάτε τ' άνομα θεριά, φασίστες και προδότες,
να φέρετε τη λευτεριά, να καθαρίσει ο τόπος
να 'ρθει και πάλι η άνοιξη, να 'ρθουν τα χελιδόνια
να 'ρθουν τα λαμπρόγιорта με τη γλυκειά Ειρήνη» (Αετόπουλα: 23)*

Και στο γνωστό «ΒΡΟΝΤΑΕΙ Ο ΟΛΥΜΠΟΣ» το τραγούδι καταλήγει:

[...]

*«Σπάμε την άτιμη την αλυσίδα
που μας εβάραινε θανατερά
Θέλουμε λεύτερη εμείς πατρίδα
και πανανθρώπινη τη λευτεριά» (Αετόπουλα: 26).*

Στο «Τι μας είπε ο Χ. Β. ο επονίτης του εφεδρικού ΕΛΑΣ Παλαμά» ο Επονίτης λέει:

*«Έτσι θα κάνουμε την Ελλάδα μας ελεύτερη και χαρούμενη. Μέσα εκεί θα ζήσουμε
κι εμείς ευτυχισμένοι και χαρούμενοι» (Αετόπουλα: 61).*

Και στο κείμενο «Η απολύτρωση του Ελληνικού λαού» σε ένα χωριό της Ελεύθερης Ελλάδας ο Γραμματέας της ΠΕΕΑ βγαίνει από το τοπικό γραφείο του ΕΑΜ και ανάμεσα στα άλλα λέει:

«-Για ποιους σκοπούς όμως αγωνίζεται ο λαός μας; Τι ζητάμε όλοι εμείς να πετύχουμε με τον αγώνα που κάνουμε;

Ο πρώτος μας σκοπός, συναγωνιστές και συναγωνίστριες, είναι να διώξουμε τους ξένους κατακτητές από τη χώρα μας και να λευτερώσουμε το λαό μας. Τη λευτεριά μας θα την πετύχουμε εμείς μόνοι μας, με τη δύναμή μας». (Ελεύθερη Ελλάδα: 81)

Ταυτόχρονα με τον στόχο της απελευθέρωσης μπαίνει το ζήτημα της εκδίκησης και της τιμωρίας των συνεργατών των Γερμανών και των γερμανοτσολιάδων. Σε πάρα πολλά κείμενα υπάρχει η απαίτηση της τιμωρίας και μάλιστα της σκληρής τιμωρίας των προδοτών. Το μίσος, η εκδίκηση και η τιμωρία των προδοτών κυριαρχούν σε κάθε σχεδόν κείμενο των δύο αναγνωστικών. Στην «Ελεύθερη Ελλάδα» τα λόγια που λένε οι πρωταγωνιστές των κειμένων είναι αρκετά σκληρά. Για τη σκληρότητα αυτή και για το μίσος που υπάρχει στα αναγνωστικά μίλησε και ο Αλ. Δελμούζος ασκώντας έτσι και την κριτική του στα αναγνωστικά. Θα πρέπει όμως να επαναλάβουμε ότι τα παιδιά εκείνης της εποχής είχαν ζήσει και ζούσαν μια σκληρή πραγματικότητα. Οι θάνατοι από την πείνα, οι δολοφονίες πατριωτών, τα βασανιστήρια από τους Γερμανούς και τους γερμανοτσολιάδες, το κάψιμο των χωριών και των σπιτιών τους, τα μπλόκα και οι εκτελέσεις, οι καθημερινοί εξευτελισμοί ήταν τα καθημερινά μέσα των κατακτητών και των ντόπιων συνεργατών τους προκειμένου να κάμψουν την αντίσταση. Μετά από τέσσερα χρόνια κατοχής η οργή και η εκδίκηση ήταν απολύτως φυσιολογικά αισθήματα για το λαό αλλά ακόμη και για τα παιδιά τα οποία ζούσαν και αυτά χωρίς εξαίρεση τη φρικτή αυτή πραγματικότητα.

Τα κείμενα που δείχνουν το μίσος και την εκδίκηση ενάντια στους προδότες είναι πάρα πολλά. Ας δούμε κάποια χαρακτηριστικά.

Στο κείμενο το «ΕΑΜ»:

Μα το ΕΑΜ και ο ΕΛΑΣ θα οδηγήσουν το λαό στη νίκη και τότε βαρύ θα πέσει το χέρι τους πάνω στους προδότες φασίστες! (Αετόπουλα: 34). Στο «Έτσι ξεκινήσαμε»:

«Τιμή και δόξα σ' αυτούς! Έπεσαν για την ελευθερία και την ανεξαρτησία της Πατρίδας μας.

Φωτιά και τσεκούρι στο φασισμό και στους εθνοπροδότες!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 20)

Στο κείμενο «Ένα γράμμα» ο Ελασίτης γράφει στη μάνα του και της λέει για τους προδότες :

«Καταλαβαίνεις τώρα, μάνα, πως αυτοί δεν είναι Έλληνες. Λέγονται μόνο Έλληνες, μα είναι χειρότεροι από τους Γερμανούς.

Και να ξέρεις, μάνα, πως δε θα ξεφύγουν από την οργή μας. Τέτοιοι άνθρωποι δε θέλουν λύπηση». (Ελεύθερη Ελλάδα: 28)

Στο ποίημα «Ήρθαν φουσάτα βάρβαρα στα λεύτερα βουνά μας»:

«Χτυπάτε, αδέρφια, αλύπητα! Ξολοθρεμός, λεπίδι,

φωτιά στους τύραννους, κανείς προδότης μη γλιτώσει!» (Ελεύθερη Ελλάδα: 62)

Και στο «Κάθε νύχτα στους δρόμους της Καλλιθέας» οι Επονίτες γράφουν συνθήματα στους τοίχους που λένε μεταξύ άλλων:

«ΦΩΤΙΑ ΚΑΙ ΤΣΕΚΟΥΡΙ ΣΤΟΥΣ ΠΡΟΔΟΤΕΣ»

«ΚΑΤΩ ΟΙ ΠΟΥΛΗΜΕΝΟΙ»

«ΚΡΕΜΑΛΑ ΣΤΟΥΣ ΓΕΡΜΑΝΟΤΣΟΛΙΑΔΕΣ» (Ελεύθερη Ελλάδα: 56)

Για τη διακυβέρνηση της χώρας μετά την απελευθέρωση υπάρχουν όμως και πιο συγκεκριμένες προτάσεις οι οποίες δείχνουν έστω και θολά ποιοι ήταν οι στόχοι του ΕΑΜ και της ΠΕΕΑ. Οι προτάσεις αυτές εκφράζονται σαν συνθήματα από τους πρωταγωνιστές των κειμένων κατά κύριο λόγο και λιγότερο αναλύονται και εξηγούνται με πολλές λεπτομέρειες. Οι λέξεις που εμφανίζονται αρκετές φορές και αφορούν τη μελλοντική διακυβέρνηση της Ελλάδας είναι η λέξη «Λαοκρατία», η λέξη «Λαϊκή Δημοκρατία» και κάποιες φορές η έκφραση «να γίνει ο λαός αφέντης στον τόπο του» .

Στο κείμενο «Ακριβώς όπως και το '21 » ο πρόεδρος της ΠΕΕΑ λέει:

«Νέοι και Νέες!

Σε σας στηρίζεται η νέα Ελλάδα. Σεις θα κάνετε γόνιμο με τη δροσερή ψυχή σας το νέο πνεύμα του λαού, τις ελπίδες του. Σεις θα κρατήσετε ψηλά τη σημαία της Ελλάδας που ξαναγεννιέται, ελεύτερη και λαοκρατούμενη» (Αετόπουλα: 56).

Και στο «ΕΠΟΝ»:

«Και τώρα με το όπλο στο ένα χέρι οι Επονίτες κι οι Επονίτισσες και με την δάδα την εκπολιτιστική από το άλλο, προχωρούν στο δρόμο της Νίκης και της Λαϊκής Δημοκρατίας.

Οι θυσίες είναι πάρα πολλές, μα κι ο σκοπός τους είναι τρανός.

Να χτίσουν μια νέα Ελλάδα λαοκρατούμενη, όπου η Νέα Γενιά θα ζει χαρούμενη κι ευτυχισμένη μέσα στη δημιουργική δράση» (Αετόπουλα: 58).

Στο «Η αυτοδιοίκηση έκανε το χωριό πολιτεία» ο γέροντας ενός χωριού λέει:

«Ζούμε μια νέα ζωή κι όταν αύριο θα γίνει ειρήνη και θα στήσουμε τη Λαϊκή Δημοκρατία, θα γεμίσει καλοσύνη ο τόπος με το ευλογημένο αυτό σύστημα» (Αετόπουλα: 67).

Στο «Πώς ζει στο 37^ο σύνταγμα ιππικού ο επονίτικος έφιππος υποδειγματικός ουλαμός» ο Επονίτης καλεί τα νιάτα της Ελλάδας να πυκνώσουν τις γραμμές του ΕΛΑΣ και καταλήγει με την πρόταση:

«Έτσι μόνο θα διώξουμε μια ώρα αρχίτερα τον καταχτητή και θα κάμουμε το λαό αφέντη στο σπίτι του» (Αετόπουλα: 63).

Όπως παρατηρούμε γίνονται αναφορές στην επόμενη μέρα για ένα κράτος που θα έχει σύστημα «λαοκρατικό» χωρίς ωστόσο να γίνεται παραπέρα ανάλυση ποιες θα είναι οι βασικές αρχές αυτού του συστήματος. Βέβαια τα παραπάνω κείμενα είναι από το αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα» και απευθύνονται σε παιδιά Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού. Μια πιο λεπτομερής ανάλυση πιθανά να ήταν δύσκολα κατανοητή από τα παιδιά αυτής της ηλικίας.

Όμως στην «Ελεύθερη Ελλάδα» η επόμενη μέρα περιγράφεται περισσότερο και με συγκεκριμένους στόχους καθώς απευθυνόταν σε πιο μεγάλα παιδιά και σε ενήλικες.

Έτσι στο κείμενο «Η ίδρυση της ΠΕΕΑ» περιγράφονται οι σκοποί της κυβέρνησης της ΠΕΕΑ:

«Στην ιδρυτική της Πράξη η ΠΕΕΑ καθόρισε ότι κύριος και πρωταρχικός της σκοπός είναι: «να συντονίσει και να διεξαγάγει με όλα τα μέσα και μ΄ όλες τις δυνάμεις μέσα στην Ελλάδα και στο πλευρό των Συμμάχων μας τον αγώνα κατά των κατακτητών.

Να αγωνιστεί για το διώξιμο από τη χώρα και τη συντριβή των Γερμανών και των Βουλγάρων κατακτητών.

Να επιδιώξει την εθνική μας αποκατάσταση.

Να αγωνιστεί για την εξόντωση του εσωτερικού φασισμού και των ενόπλων προδοτικών σωμάτων.

Ακόμα η ΠΕΕΑ ανέλαβε να δημιουργήσει ενιαίο εθνικό στρατό και να κυβερνήσει την Ελεύθερη Ελλάδα».

Η ΠΕΕΑ διακήρυξε ότι η δύναμή της πηγάζει από το λαό και από το λαό πηγάζουν όλες οι εξουσίες». (Ελεύθερη Ελλάδα: 93)

Κυρίως όμως στο κείμενο «Η απολύτρωση του Ελληνικού λαού» αναλύονται με λεπτομέρειες κάποιες από τις σκέψεις του ΕΑΜ και της ΠΕΕΑ για την διακυβέρνηση της Ελλάδας. Στο κείμενο ο Γραμματέας της ΠΕΕΑ μιλώντας στους χωρικούς ενός χωριού λέει:

«-Λίγες βδομάδες, ίσως λίγες μέρες λείπουν ακόμα, ώσπου να δούμε πάλι την Ελλάδα μας ελεύθερη και ανεξάρτητη.

Μα πρέπει να ξέρετε πως τότε δε θ΄ αφήσουμε ακόμα τα όπλα από τα χέρια μας ούτε θα σταματήσουμε τον αγώνα μας.

Γιατί ο σκοπός μας δεν είναι μόνο λευτερώσουμε την πατρίδα μας από τον ξένο εχθρό. Πρέπει να λευτερώσουμε το λαό μας και από τον εσωτερικό εχθρό.

[...]

Μα τώρα ο λαός ξέρει και πώς θα το πετύχει. Και αποφάσισε να διώξει από κοντά του όλους αυτούς τους εκμεταλλευτές και να κυβερνήσει μόνος του τον εαυτό του.

Γι΄ αυτό ζητούμε λαοκρατία, δηλαδή να γίνει ο ίδιος ο λαός νοικοκύρης στον τόπο του.

Ο λαός αγωνίζεται για να μην υπάρχουν πια προνομιούχοι και χορτάτοι, αδικημένοι και νηστικοί. Για να το πετύχουμε όμως αυτό, πρέπει να αγωνιστούμε ακόμα

Γι' αυτό σας έλεγα πως δε αφήσουμε ακόμα τα όπλα.

Γιατί αν και τώρα δεν πετύχουμε τη δικαιοσύνη και την ισότητα στον τόπο μας, τότε θα ζήσουμε μια ζωή ακόμα χειρότερη απ' αυτή που ζούσαμε ως τώρα». (Ελεύθερη Ελλάδα: 82-83)

3.7.4 Το Σχολείο Εργασίας μέσα από τα αναγνωστικά

Οι επιρροές από το Σχολείο Εργασίας καθώς και κάποιες βασικές αρχές του εμφανίζονται μέσα από τα κείμενα των δυο αναγνωστικών του Βουνού. Ίσως οι άμεσες αναφορές να μην είναι πολλές όμως τα δυο αναγνωστικά έχουν γραφτεί σε πολύ δύσκολη περίοδο και σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα. Η Ρόζα Ιμβριώτη και ο Μιχάλης Παπαμαύρος στη διάρκεια του Μεσοπολέμου υπερασπίστηκαν και εφάρμοσαν τις αρχές του Σχολείου Εργασίας τόσο στα σχολεία και τα Διδασκαλεία όπου εργάστηκαν όσο και στα βιβλία, στα άρθρα και στα αναγνωστικά που έγραψαν.

Τα δυο αναγνωστικά του Βουνού βασίζονται πάνω σε μια βασική αρχή του Σχολείου Εργασίας που δεν είναι άλλη από τη βιωματική μάθηση. Η βιωματική μάθηση που στηρίζεται πάνω στις εμπειρίες των παιδιών και στις πράξεις τους αποτέλεσε δομικό στοιχείο του Σχολείου Εργασίας και της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής. Τα αναγνωστικά του Βουνού αποτελούνται από κείμενα που βασίζονται στην σκληρή πραγματικότητα των παιδιών της κατοχής. Η καθημερινότητα των παιδιών αυτών είναι πλημμυρισμένη από τις εικόνες της πείνας, του θανάτου και των ηρωικών πράξεων των γονιών, των συγγενών και πολλές φορές και των ίδιων των παιδιών. Αυτή η καθημερινότητα αντικατοπτρίζεται μέσα από τα αναγνωστικά αφού αποτελεί προσωπικό βίωμα των παιδιών και είναι μια πραγματικότητα που δεν τους είναι άγνωστη. Έτσι το σχολείο και τα αναγνωστικά από τη στιγμή που βασίζονται στη βιωματική μάθηση αποτελούν συνέχεια της ζωής του μαθητή και όχι κάτι ξένο και απόμακρο.

Δεν θα αναλύσουμε συγκεκριμένα κείμενα που φανερώνουν τη βιωματική μάθηση αφού στην πλειοψηφία τους τα κείμενα των δυο αναγνωστικών στηρίζονται πάνω σ' αυτή. Θα σταθούμε όμως σε κείμενα που βασίζονται σε πραγματικά γεγονότα. Πολλά από αυτά μάλιστα έχουν συμβεί σε περιοχές της Ελεύθερης Ελλάδας άρα είναι πιο άμεσα και γνωστά στα παιδιά. Τα γεγονότα αυτά πέρα από την πληροφόρηση που μπορεί να είχαν οι συγγραφείς των βιβλίων πιθανά να μεταφέρθηκαν στους συγγραφείς των αναγνωστικών και από τους σπουδαστές των Παιδαγωγικών Φροντιστηρίων που κατάγονταν από τις περιοχές όπου συνέβησαν αυτά τα γεγονότα. Ο χρόνος μάλιστα διεξαγωγής αυτών των συμβάντων είναι πολύ κοντά στο χρόνο συγγραφής των αναγνωστικών αφού πολλά από αυτά είναι γεγονότα που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια του 1944.

Έτσι λοιπόν υπάρχουν κείμενα που περιγράφουν γεγονότα όπως: η εκτέλεση των 200 κομμουνιστών της Καισαριανής (Αετόπουλα: 18), (Ελεύθερη Ελλάδα: 33), η Μάχη της

σοδειάς το καλοκαίρι του 1944 (Αετόπουλα: 24), την αντίσταση του λαού της Καλλιθέας τον Ιούλιο του 1944 (Αετόπουλα: 27 & Ελεύθερη Ελλάδα: 73), οι μάχες στα μπλόκα των Γερμανών στην Αθήνα το καλοκαίρι του 1944 πηγή των οποίων είναι ο Ριζοσπάστης της 22ας Αυγούστου 1944 (Ελεύθερη Ελλάδα: 66-71), η εκτέλεση των 120 αγωνιστών του Αγρινίου που έγινε την Μ. Παρασκευή στις 14 Απριλίου του 1944 (Ελεύθερη Ελλάδα: 50), η θυσία των τριών Επονιτών στο κάστρο του Υμηττού στις 28 Απριλίου του 1944 (Ελεύθερη Ελλάδα: 77) και πολλές άλλες μάχες του ΕΛΑΣ με τους Γερμανούς και τους προδότες που έγιναν στη Θεσσαλία ή στις περιοχές της Ελεύθερης Ελλάδας.

Εκτός από τη βιωματική μάθηση στα κείμενα των αναγνωστικών προβάλλονται και άλλα χαρακτηριστικά στοιχεία του Σχολείου Εργασίας. Η συντροφικότητα και η αλληλεγγύη που υπάρχει μεταξύ των ανθρώπων του λαού που αγωνίζονται και αντιστέκονται στους κατακτητές και τους γερμανοτσολιάδες είναι χαρακτηριστικά που συναντήσαμε στις αρχές των Εξοχικών Παιδαγωγείων της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής αλλά και του Σχολείου εργασίας που ονειρεύτηκε ο Γληνός, η Ιμβριώτη και ο Παπαμαύρος. Η συντροφικότητα και η αλληλεγγύη υπάρχουν σε πολλά κείμενα αφού ήταν σταθερές αξίες της ζωής των Αετόπουλων, των Επονιτών και των Ελασιτών αλλά και μεγάλου μέρους του ελληνικού λαού εκείνα τα χρόνια.

Ένα άλλο βασικό ζήτημα είναι η ενεργός συμμετοχή των παιδιών μέσα από τις οργανώσεις των Αετόπουλων και της ΕΠΟΝ. Τα παιδιά μέσα από τη συλλογικότητα αυτών των οργανώσεων κινητοποιούνται, αγωνίζονται και διεκδικούν αποκτώντας έτσι από νωρίς κοινωνική συνείδηση. Η διάπλαση των παιδιών μέσα από αυτές τις διαδικασίες είναι η εγγύηση ότι μελλοντικά θα μετατραπούν σε ενεργούς πολίτες που γνωρίζουν και απαιτούν τα δικαιώματά τους. Τα αναγνωστικά προβάλλοντας αυτές τις ενέργειες των παιδιών ταυτίζονται με την αρχή του Σχολείου Εργασίας που αφορά συμμετοχή των παιδιών στις συλλογικές διαδικασίες με σκοπό την απόκτηση συνείδησης των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του πολίτη από μικρή ηλικία.

Επίσης μέσα από τα αναγνωστικά αναδεικνύεται το ζήτημα της συνεκπαίδευσης αγοριών και κοριτσιών, ένα ζήτημα που έμπαινε έντονα από τους πρωτεργάτες του Σχολείου Εργασίας. Να υπενθυμίσουμε ότι το ζήτημα της συνεκπαίδευσης ήταν ένα από τα αιτήματα του Σχολείου Εργασίας για το οποίο η Ρ. Ιμβριώτη είχε αγωνιστεί σε όλη τη διάρκεια τη δράσης της στο Μεσοπόλεμο και την απασχολούσε ιδιαίτερα.

Στο κείμενο «Η ιστορία του σχολείου των αναλφάβητων» στη λέσχη της ΕΠΟΝ μαζεύονται αγόρια και κορίτσια για κάνουν μάθημα:

«Μαζεύονται κάθε βράδυ τα αγράμματα αγόρια και κορίτσια του χωριού, που έχουν περάσει τα 15 χρόνια, τους μαθαίνει ο Δάσκαλος με τη βοήθεια των Επονιτών να διαβάζουν και να γράφουν» (Αετόπουλα: 44).

Μα και στα κείμενα που αναφέρονται στα μαθήματα που γίνονταν στα Παιδαγωγικά Φροντιστήρια του Τροβάτου και της Τύρνας υπάρχουν σπουδαστές και σπουδάστριες που

κάνουν από κοινού μαθήματα και έχουν κοινές εμπειρίες όπως στο κείμενο «Η επίσκεψη του Γραμματέα»:

«Είναι 3 του Σεπτέμβρη, ημέρα Κυριακή. Οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες του Παιδαγωγικού Φροντιστηρίου του Καρπενησιού, μαζί με τους καθηγητές μας, είμαστε συναγμένοι στην πλατεία του χωριού Τροβάτο της Ευρυτανίας». (Ελεύθερη Ελλάδα: 108)

Επίσης γίνεται αναφορά στην άμεση λειτουργία σχολείων αναλφάβητων που τόσο είχε ανάγκη η χώρα εκείνη την εποχή. Αυτό προβάλλεται στο μάθημα «Η ιστορία του σχολείου των αναλφάβητων» καθώς και η έμμεση πρόταση που κάνει ο συγγραφέας για τη δημιουργία βιβλιοθηκών σε κάθε σχολείο:

«Ο δάσκαλος για χάρη των παιδιών έφερε ωραία βιβλία που μιλούν πώς είναι η χώρα μας, πώς είναι οι άλλοι τόποι. Βιβλία που να μας μαθαίνουν πώς να περιποιούμαστε τους κήπους μας, τ' αμπέλια μας και τα ζώα μας. Βιβλία που μιλούσαν για τον ουρανό με τ' άστρα, βιβλία που μιλούσαν για τη θάλασσα με τα ψάρια. Ιστορίες ωραίες από διάφορους λαούς, ποιήματα ωραία, εφημερίδες» (Αετόπουλα: 44).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό είναι η ύπαρξη εικόνων στο αναγνωστικό τα «Αετόπουλα» αφού η Ρ. Ιμβριώτη έδινε μεγάλη σημασία σε αυτό και ήταν μια από τις εισηγήτριες των εικονογραφημένων αναγνωστικών στις αρχές της δεκαετίας του 1930. Μάλιστα τα εικονογραφημένα αναγνωστικά ήταν μια από τις προτάσεις της στα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930 και ήταν εμπειρία που μετέφερε από τις επαφές που είχε με το Σχολείο Εργασίας στη Γερμανία όπου σπούδαζε.

Ακόμη τα αναγνωστικά όπως αναφέραμε δεν είχαν καθόλου κείμενα που να αφορούν τη θρησκεία και το Θεό χαρακτηριστικό που ταίριαζε με τις προτάσεις συγκεκριμένων σχολών του Σχολείου Εργασίας όσον αφορά τη διδασκαλία του μαθήματος των θρησκευτικών. Αντίθετα στα «Αετόπουλα» στο Β' Μέρος (σ. 104) υπάρχουν κείμενα όπως το κείμενο «Ο Ήλιος» όπου αναλύονται φυσικά φαινόμενα μέσω των Φυσικών Επιστημών και όχι διαμέσου της θρησκείας.

Τέλος να αναφέρουμε ότι και στα δυο αναγνωστικά προβάλλεται και τονίζεται η αξία της εργασίας σαν μέσο της διαμόρφωσης της προσωπικότητας του ατόμου αλλά και η σπουδαιότητά της και ο ρόλος της για την μελλοντική ανάπτυξη της Ελλάδας. Η χώρα που οραματίζονται τα αναγνωστικά έχει σα βάση της την εργασία η αξία της οποίας τονίζεται σε πάρα πολλά κείμενα.

Να τονίσουμε εδώ ακόμη ότι τα αναγνωστικά είναι γραμμένα στη Δημοτική γλώσσα αφού η δημοτική ήταν η επίσημη γλώσσα των κειμένων της ΠΕΕΑ. Το γεγονός ότι τα αναγνωστικά είναι γραμμένα στη δημοτική από μόνο του αποτελεί μια από τις θεμελιώδεις αρχές του Σχολείου Εργασίας αφού δεν νοείται σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο εάν η γλώσσα των αναγνωστικών αλλά και η γλώσσα που μιλούν οι δάσκαλοι και τα παιδιά δεν είναι η καθημερινή και κατανοητή γλώσσα που μιλούν τα παιδιά και εκτός σχολείου.

Οι συγκεκριμένες ήταν προτάσεις των εισηγητών του Σχολείου Εργασίας στο εξωτερικό και στην Ελλάδα αλλά υπήρχαν και σαν βασικές θέσεις του Γληνού στις προτάσεις που κατά καιρούς είχε κάνει είτε στη Διακήρυξη του Εκπαιδευτικού Ομίλου το 1927 είτε στο Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία το 1944.

Παρατηρούμε λοιπόν ότι οι αρκετές από τις βασικές αρχές του Σχολείου Εργασίας προβάλλονται μέσα από τις σελίδες των αναγνωστικών. Το γεγονός αυτό δεν είναι παράξενο αφού οι συγγραφείς των αναγνωστικών διαμόρφωσαν την προσωπικότητά τους στο παρελθόν μέσα από τον αγώνα τους για την επικράτηση του Σχολείου Εργασίας καθώς και ότι οι βασικές αρχές του Σχολείου Εργασίας ήταν σύμφωνες ή ταυτόσημες με τις επίσημες προτάσεις της Αριστεράς για την εκπαίδευση.

4. ΜΕΡΟΣ Γ' – ΣΥΝΟΨΗ & ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από το τέλος του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου} εμφανίζεται στην Ευρώπη κυρίως αλλά και στις ΗΠΑ το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής ή Νέας Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας. Το κίνημα ασκούσε μια έντονη κριτική απέναντι στην αναδυόμενη βιομηχανική κοινωνία, στον πολιτισμό της, την κουλτούρα της και τις αρχές της οικογένειας ενώ ταυτόχρονα έθετε σε αμφισβήτηση τις παλιές παιδαγωγικές αρχές και το σχολείο του Έρβαρτου. Οι εκφραστές του κινήματος της Νέας Αγωγής παρόλο που είχαν διαφορετικές απόψεις, είχαν και πολλά κοινά χαρακτηριστικά για τους σκοπούς και τη λειτουργία του Νέου Σχολείου.

Όλοι οι παιδαγωγοί του μεταρρυθμιστικού κινήματος ήταν ενάντια στο καταναγκαστικό σχολείο της εποχής και το χαρακτήριζαν «παλιό σχολείο» που δεν άφηνε ελευθερίες στο παιδί και στην εξέλιξή του. Κατηγορούσαν το παραδοσιακό σχολείο για το αναλυτικό του πρόγραμμα που με την πληθώρα της ύλης, τον εγκυκλοπαιδισμό του και τον κατακερματισμό της γνώσης σε πολλά αντικείμενα δεν βοηθούσε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή. Ήταν ενάντια στο «σχολείο της μάθησης» όπου κυριαρχούσε ο δογματισμός, η αποστήθιση της ύλης, η παθητική μάθηση, η αυταρχική σχολική πειθαρχία με τις σωματικές ποινές και η μονομέρεια στη διδασκαλία. Ακόμη αμφισβητούσαν την αυθεντία του δασκάλου ο οποίος ζητούσε από τους μαθητές του υπακοή και αποδοχή χωρίς αντιρρήσεις των ιδεωδών και των αξιών της κοινωνίας.

Για τους μεταρρυθμιστές το παιδί έμπαινε πια σε πρώτο πλάνο αφού τα πάντα είχαν σαν αφετηρία το παιδί και όχι της ανάγκες και τις αξίες των ενηλίκων και της βιομηχανικής κοινωνίας. Το παιδί και ο νέος σύμφωνα με τις νέες θεωρίες της Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας της Νέας Αγωγής, βρίσκονταν σε συνεχή ανάπτυξη και είχαν μέσα τους άγνωστες δυνατότητες. Υπήρχε πίστη και εμπιστοσύνη στις έμφυτες αρετές κάθε παιδιού και στην καλοσύνη που έκρυβε μέσα του. Έπρεπε λοιπόν να δοθεί ελευθερία στο παιδί να αναπτύξει όλες του τις δυνατότητες μέσα στο σχολείο, αλλά να δοθεί ελευθερία και στο δάσκαλο, χωρίς αυτός να δεσμεύεται από το περιοριστικό αναλυτικό πρόγραμμα και την αυταρχική διοίκηση του κάθε σχολείου αλλά και τους καταναγκασμούς του Κράτους και της Εκκλησίας.

Ο δάσκαλος πια έπρεπε να παρατηρεί το παιδί, να το κατανοεί και να το βοηθά σε κάθε του δραστηριότητα αναπτύσσοντας φιλικές και συντροφικές σχέσεις μαζί του. Κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων έπρεπε να υπάρχει μια ευχάριστη ατμόσφαιρα μάθησης έχοντας το παιδί άνεση να κάνει ερωτήσεις εκφράζοντας έτσι τα ενδιαφέροντά του και προσπαθώντας να κατανοήσει καλύτερα τον κόσμο. Το παιδί έπαυε πλέον να είναι παθητικός δέκτης και να αποδέχεται χωρίς αντιρρήσεις ότι διδάσκονταν, συνεργαζόταν σε ομάδες με τους συμμαθητές και τον δάσκαλό του, αξιοποιούσε τα διδακτικά μέσα ακόμη και τα παιχνίδια, αυτενεργούσε, δημιουργούσε, έκανε υποθέσεις και έβγαζε συμπεράσματα.

Το καινούριο σχολείο ακόμη και σαν κτίριο έπρεπε να διαφέρει από το παλιό, να μετατραπεί σε χώρο ελεύθερης μάθησης και να έχει τη δική του κοινοτική ζωή. Το σχολείο

έπρεπε να έχει μεγάλη σχολική αυλή, εργαστήρια, γυμναστήριο, σχολικό κήπο. Ακόμη το καθημερινό πρόγραμμα ήταν γεμάτο από περιπάτους, πορείες, παιχνίδια, γυμναστική και καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Δίνονταν μεγάλο βάρος στη χειρωνακτική εργασία του παιδιού το οποίο απασχολούνταν στον σχολικό κήπο ή σε αγροτικές εργασίες γιατί θεωρούνταν ότι τα παιδιά έτσι κινητοποιούνταν πνευματικά, ήταν κοντά στη φύση και έκανε καλό στην υγεία τους.

Επίσης δόθηκε βάρος στην οργάνωση της σχολικής κοινότητας με την ανάπτυξη μορφών μαθητικής αυτοδιοίκησης αλλά και της συνεκπαίδευσης αλλάζοντας έτσι τις σχέσεις και τις συναναστροφές αγοριών και κοριτσιών. Μέσα από τις τακτικές γενικές συνελεύσεις του σχολείου όπου συμμετείχαν από κοινού δάσκαλοι και μαθητές και οι αποφάσεις παίρνονταν με ψηφοφορία, αναπτύσσονταν το αίσθημα της δημοκρατίας και της πολιτικής αγωγής του παιδιού.

Το κίνημα της Νέας Αγωγής εκφράστηκε έντονα στη Γερμανία με τη Γερμανική Μεταρρυθμιστική Αγωγή. Τα Εξοχικά Παιδαγωγεία ειδικότερα του Lietz, του Wyneken και του Geheeb αλλά και οι απόψεις του Kerschensteiner για το Σχολείο Εργασίας συνοψίζουν το κίνημα της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής η οποία επηρέασε σε μεγάλο βαθμό τους Έλληνες παιδαγωγούς οι οποίοι σπούδασαν στη Γερμανία και μετέφεραν αυτές τις προοδευτικές παιδαγωγικές ιδέες στην Ελλάδα.

Οι Έλληνες παιδαγωγοί οι οποίοι σπούδασαν στη Γερμανία και ασπάστηκαν τις αρχές της Γερμανικής Μεταρρυθμιστικής Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας, επηρεάζουν έντονα με τις απόψεις τους και τη δράση τους τα εκπαιδευτικά και πολιτικά δρώμενα όταν γυρίζουν στην Ελλάδα. Οι παιδαγωγοί αυτοί οι οποίοι μας ενδιαφέρουν στην εργασία κατά κύριο λόγο είναι ο Δημήτρης Γληνός, ο Μιχάλης Παπαμαύρος, η Ρόζα Ιμβριώτη αλλά και ο Αλέξανδρος Δελμούζος ο οποίος βρίσκεται κοντά τους σαν συνεργάτη τους και άλλοτε σαν αντίπαλός τους. Ανάμεσα σε πολλούς άλλους παιδαγωγούς που προσπάθησαν να μεταφέρουν τις αρχές της Νέας Αγωγής στην Ελλάδα οι τέσσερις παιδαγωγοί που αναφέραμε παίζουν τον πιο σπουδαίο ρόλο. Ο Δημήτρης Γληνός και ο Αλέξανδρος Δελμούζος σε μεγάλο βαθμό αλλά και ο Μιχάλης Παπαμαύρος με τη Ρόζα Ιμβριώτη σε μικρότερο, θα προσπαθήσουν να εισάγουν τις νέες αρχές του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα αγωνιζόμενοι είτε σαν ανώτεροι κρατικοί λειτουργοί είτε έξω από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα για να πετύχουν το σκοπό τους. Η πρώτη προσπάθεια γίνεται από τον Δελμούζο με την ίδρυση του Παρθεναγωγείου του Βόλου το 1908, η οποία εξαιτίας των προοδευτικών της αρχών συναντά την αντίδραση της επίσημης Εκκλησίας και συκοφαντείται. Το Παρθεναγωγείο του Βόλου κλείνει το 1911 έχοντας όμως σηματοδοτήσει ένα ξεχωριστό γεγονός στα εκπαιδευτικά δρώμενα της Ελλάδας.

Ο Γληνός με τον Δελμούζο θα είναι από τους προοδευτικούς αστούς παιδαγωγούς οι οποίοι εμπνεόμενοι από τον Δημοτικισμό θα πρωτοστατήσουν στο τέλος της πρώτης δεκαετίας του 20^{ου} αιώνα στην ίδρυση ενός δυναμικού εκπαιδευτικού σωματείου. Αυτό ήταν ο Εκπαιδευτικός Όμιλος ο οποίος με την αγωνιστικότητά του και τις προτάσεις του θα

πρωταγωνιστεί για πολλά χρόνια στα εκπαιδευτικά και πολιτικά γεγονότα μέχρι την διάσπασή του το 1927.

Η ομάδα των προοδευτικών παιδαγωγών του Εκπαιδευτικού Ομίλου με τις προτάσεις της για την εισαγωγή της Δημοτικής ως της μόνης γλώσσας στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της οποίας θα μπορούσαν οι αρχές του Σχολείου Εργασίας να πετύχουν στην Ελλάδα, αλλά και βασίζοντας τις ελπίδες τους στον ανερχόμενο βενιζελισμό, έρχονται σε σύγκρουση με το συντηρητικό κατεστημένο. Η πρώτη σύγκρουση ήταν τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913 τα οποία είχε εισηγηθεί ο Γληνός με βάση και τις προτάσεις του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Τα νομοσχέδια καταψηφίζονται στη βουλή ύστερα από τις πιέσεις της συντηρητικής Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών αλλά και τις υποχωρήσεις των βενιζελικών βουλευτών μεγάλη μερίδα των οποίων τα καταψηφίζει.

Η επόμενη προσπάθεια του Γληνού, του Δελμούζου, του Τριανταφυλλίδη αλλά και συνολικά του Εκπαιδευτικού Ομίλου γίνεται στα 1917 και πάλι με κυβέρνηση Βενιζέλου. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αυτή τη φορά ρίχνει το βάρος στη συγγραφή καινούριων αναγνωστικών τα οποία ήταν γραμμένα στη δημοτική γλώσσα. Το «Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» και κυρίως «Τα ψηλά βουνά» είναι τα αναγνωστικά τα οποία εισάγουν την παιδαγωγική του Σχολείου Εργασίας. Ειδικότερα μέσα από «Τα ψηλά βουνά» προβάλλεται η συνεργασία, ο εθελοντισμός, η εργατικότητα και η αλληλεγγύη και κυρίως η κριτική σκέψη και η αυτενέργεια των παιδιών. Τα αναγνωστικά γράφονται στη δημοτική γλώσσα και περιέχουν την ιδεολογία του αστικού ορθολογισμού. Οι πολέμιοι των αναγνωστικών θα τα αποσύρουν το 1920 με την αλλαγή της κυβέρνησης Βενιζέλου. Στόχος τους δεν είναι μόνο το Σχολείο Εργασίας και ο δημοτικισμός αλλά οι ανερχόμενες στην Ευρώπη και στην Ελλάδα κομμουνιστικές ιδέες.

Ο Γληνός συνεχίζει να αγωνίζεται για μια πραγματική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ρίχνοντας το βάρος στην αναδιοργάνωση του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Στα πρώτα χρόνια της δεκαετίας του '20 γνωρίζεται και συνεργάζεται στενά με τον Μιχάλη Παπαμαύρο και με την Ρόζα Ιμβριώτη. Η συνεργασία αυτή θα συνεχιστεί και στη νέα προσπάθεια για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που γίνεται το 1924 στο Μαράσλειο Διδασκαλείο και στην Παιδαγωγική Ακαδημία με τη συμμετοχή του Δελμούζου. Το Μαράσλειο και η Παιδαγωγική Ακαδημία αποτελούν μια οργανωμένη προσπάθεια των προοδευτικών παιδαγωγών για τη δημιουργία εκπαιδευτικών στελεχών οι οποίοι θα εισήγαγαν το πνεύμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στα σχολεία. Παρόλο που κι αυτή η προσπάθεια γίνεται μέσα στα πλαίσια της αστικής μεταρρύθμισης του σχολείου, υπάρχει σφοδρή αντίδραση που εκφράζεται μέσα από την πλειοψηφία του τύπου αλλά και της Εκκλησίας. Οι κατηγορίες για αντεθνικές και αντιθηρησκευτικές καινοτομίες που γίνονται στο Μαράσλειο αφορούν κυρίως την διδασκαλία της Ιστορίας από τη Ρόζα Ιμβριώτη. Στόχος και πάλι όμως του αστικού κράτους πέρα από τους δημοτικιστές παιδαγωγούς είναι οι ιδέες τους για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και κυρίως η σύνδεση αυτής της μεταρρύθμισης με τον κομμουνισμό. Το πείραμα του Μαρασλείου αποτυγχάνει και όλοι οι πρωτεργάτες του απολύονται από τις θέσεις τους με τη δικτατορία του Πάγκαλου το 1926.

Ο Γληνός αφήνοντας πίσω του τις ιδεολογικές αυταπάτες για ουσιαστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μέσα στο αστικό κράτος προσεγγίζει περισσότερο πλέον τις σοσιαλιστικές ιδέες. Η προσωπικότητά του αλλά και οι προτάσεις που κάνει πλέον για μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με μια σοσιαλιστική προοπτική τον φέρνουν σε σύγκρουση με τον παλιό του φίλο και σύντροφο Αλέξανδρο Δελμούζο. Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος διασπάται και το μεγαλύτερο μέρος του πηγαίνει με το μέρος του Γληνού. Ο Μ. Παπαμαύρος πηγαίνει με την πλευρά του Δελμούζου ενώ η Ιμβριώτη με επιφυλάξεις στην πλευρά του Γληνού. Η Διακήρυξη του νέου Εκπαιδευτικού Ομίλου το καλοκαίρι του 1927 την οποία γράφει ο Γληνός αποτελεί ένα ντοκουμέντο ανάλυσης της πολιτικής της αστικής τάξης καθώς και τις προτάσεις του για μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σοσιαλιστικού προσανατολισμού. Οι θέσεις αυτές οι οποίες έχουν σαν βάση τους τις αρχές του Σχολείου Εργασίας, θα αποτελέσουν ουσιαστικά και τις θέσεις της επίσημης Αριστεράς και του ΚΚΕ για την εκπαίδευση τα επόμενα χρόνια.

Τα επόμενα χρόνια μέχρι την έναρξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου ο Γληνός, ο Παπαμαύρος και η Ιμβριώτη ακολουθούν διαφορετική πορεία. Ο Γληνός συνεχίζει τον αγώνα του ενάντια στην αστική τάξη γράφοντας συνεχώς άρθρα και μελέτες ενώ προσεγγίζει σιγά σιγά το ΚΚΕ. Το 1936 είναι πλέον μέλος του ΚΚΕ ενώ εκλέγεται και βουλευτής του Παλλαϊκού Μετώπου. Ο Παπαμαύρος μέσα από τα βιβλία και τα αναγνωστικά που γράφει αυτή την περίοδο καθώς και με τη θητεία του σαν διευθυντής στο Διδασκαλείο της Λαμίας προσπαθεί να μεταδώσει τις γνώσεις του και το πάθος του στους Έλληνες εκπαιδευτικούς για το Σχολείο Εργασίας. Η απόλυσή του το 1933 από το Διδασκαλείο της Λαμίας με τις γνωστές κατηγορίες για αθεΐα και προώθηση κομμουνιστικών ιδεών σημαίνει και για αυτόν το τέλος των ψευδαισθήσεων για μια πραγματική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στα πλαίσια του αστικού κράτους. Η Ρόζα Ιμβριώτη ακολουθεί μια αντιφατική σε σχέση με το παρελθόν της ιδεολογική πορεία και πηγαίνει για μεταπτυχιακές σπουδές στη Γερμανία. Εκεί μένει έως το 1930 και επηρεάζεται από τις αρχές και τις πρακτικές του Σχολείου Εργασίας. Όταν επιστρέφει γράφει τρία αναγνωστικά για το Δημοτικό. Απέχει από τις πολιτικές και κοινωνικές διεκδικήσεις και ασχολείται κυρίως με εκπαιδευτικά ζητήματα.

Στη δικτατορία του Μεταξά οι τρεις παιδαγωγοί εξακολουθούν τις διαφορετικές τους πορείες. Ο Γληνός σαν δραστήριο μέλος του ΚΚΕ συλλαμβάνεται και εξορίζεται για χρόνια σε ξερονήσια κάτι που επιβαρύνει κατά πολύ την υγεία του. Στην εξορία ο Γληνός συνεχίζει το συγγραφικό του έργο και ολοκληρώνεται σαν κομμουνιστής. Ο Παπαμαύρος εκδίδει μια εκπαιδευτική εφημερίδα με τον Κώστα Σωτηρίου την οποία τελικά κλείνει το καθεστώς με την κατηγορία ότι ασκεί αντεθνική προπαγάνδα. Η Ιμβριώτη καταφέρνει και πείθει τον Μεταξά και ιδρύει το 1937 το πρώτο Ειδικό Σχολείο στην Ελλάδα που είχε έδρα την Καισαριανή. Εκεί με τη βοήθεια ικανών συνεργατών και χρησιμοποιώντας τις αρχές του Σχολείου Εργασίας επιτελεί σπουδαίο εκπαιδευτικό έργο και θέτει τις βάσεις για την Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα. Η αποστασιοποίηση της όμως από τα πολιτικά γεγονότα καθώς και συνεργασία της με το καθεστώς του Μεταξά δείχνουν την αντιφατική ιδεολογική της

τοποθέτηση και πορεία αν αναλογιστεί κανείς τόσο το παρελθόν της όσο και τα επόμενα χρόνια όπου θα αναδειχθεί σε μια μαχητική κομμουνίστρια.

Ο ελληνοϊταλικός πόλεμος του 1940 βρίσκει τον Γληνό στην Αθήνα όπου έχει μεταφερθεί από το καθεστώς του Μεταξά λόγω της άσχημης πορείας της υγείας του. Ο Γληνός αν και βρίσκεται σε παρακολούθηση από την αστυνομία και παρόλα τα προβλήματα υγείας που έχει, κατορθώνει να έρθει σε επαφή με τους συντρόφους του. Τον Σεπτέμβριο του 1942 γράφει το ιστορικό ντοκουμέντο «Τι είναι και τι θέλει το ΕΑΜ» με το οποίο καλεί τους Έλληνες να εξεγερθούν και να αντισταθούν μέσα από τις γραμμές του ΕΑΜ. Λίγους μήνες μετά εκλέγεται στο Πολιτικό Γραφείο του ΚΚΕ και διαμορφώνει τη γραμμή του κόμματος. Είναι αυτός που προτείνει την δημιουργία μιας κυβέρνησης (ΠΕΕΑ) στις απελευθερωμένες περιοχές της οποίας θα αναλάμβανε την προεδρία αν δεν τον προλάβαινε ο θάνατος τον Δεκέμβριο του 1944.

Στη διάρκεια της κατοχής και υπό την πνευματική καθοδήγηση του Γληνού αφυπνίζεται και η Ρόζα Ιμβριώτη η οποία συμμετέχει στην ίδρυση της ΕΠΟΝ και γίνεται μέλος του Κεντρικού της Συμβουλίου το 1943. Η Ιμβριώτη συμμετέχει ενεργά στην ΕΠΟΝ και μπαίνει στην πρωτοπορία του αγώνα εμπνεόμενη από τα ιδανικά του σοσιαλισμού. Την άνοιξη του 1944 μαζί με τον Μιχάλη Παπαμαύρο και ύστερα από επιθυμία του Γληνού συμμετέχουν στην προσπάθεια για αναμόρφωση της Παιδείας στην Ελεύθερη Ελλάδα με την καθοδήγηση της ΠΕΕΑ. Είναι η εποχή που το ΕΑΜ και η ΕΠΟΝ με τη βοήθεια της Ιμβριώτη, του Παπαμαύρου και του Κ. Σωτηρίου, εισηγούνται στην ΠΕΕΑ το «Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία». Το Σχέδιο είχε εμπνευστή τον Δημήτρη Γληνό και οι προτάσεις του αντικατοπτρίζουν σε μεγάλο βαθμό τις προτάσεις του Γληνού για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση από το 1927 και μετά. Το «Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία» έχοντας προτάσεις που διέπονταν από το Σχολείο Εργασίας και επηρεασμένο από το σοβιετικό μοντέλο εκείνης της εποχής, έβαζε τις βάσεις για μια άλλη Παιδεία στην βάση της σοσιαλιστικής προοπτικής της Ελλάδας. Το Σχέδιο ήταν τόσο ριζοσπαστικό και προωθημένο για την εποχή του που πολλές από τις προτάσεις του γίνονται για τα επόμενα χρόνια προτάσεις της προοδευτικής παιδαγωγικής κοινότητας αλλά και της επίσημης Αριστεράς.

Για τις ανάγκες των σχολείων της Ελεύθερης Ελλάδας αποφασίστηκε από την ΠΕΕΑ η ίδρυση Παιδαγωγικών Φροντιστηρίων ώστε να εκπαιδευτούν νέοι δάσκαλοι. Το καλοκαίρι του 1944 ιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο της Τύρνας με διευθύντρια τη Ρόζα Ιμβριώτη και το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο του Καρπενησίου-Τροβάτου με διευθυντές τον Μιχάλη Παπαμαύρο και τον Κώστα Σωτηρίου. Σε αυτά τα δυο Φροντιστήρια εκπαιδεύτηκαν νέοι δάσκαλοι και δασκάλες κάτω από την καθοδήγηση και τη διδασκαλία των τριών παιδαγωγών και άλλων επιστημόνων και το φθινόπωρο του 1944 στάλθηκαν στα σχολεία της Ελεύθερης Ελλάδας να διδάξουν.

Για τις ανάγκες της εκπαίδευσης γράφτηκαν και δυο αναγνωστικά για το Δημοτικό γιατί τα μόνα που υπήρχαν ήταν τα φασιστικά αναγνωστικά του Μεταξά. Η Ρόζα Ιμβριώτη έγραψε

για την Γ' και Δ' Δημοτικού το αναγνωστικό «Τα Αετόπουλα» και ο Μιχάλης Παπαμαύρος με τους συνεργάτες του για την Ε' και ΣΤ' Δημοτικού το αναγνωστικό «Ελεύθερη Ελλάδα».

Η ζωή του Δημήτρη Γληνού, του Μιχάλη Παπαμαύρου και της Ρόζας Ιμβριώτη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα μέχρι και το 1944 είναι γεμάτη από αγώνες για την επικράτηση της δημοτικής γλώσσας και για μια πραγματική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Έχουν επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από τις αρχές του Σχολείου Εργασίας και έχοντας σπουδάσει στη Γερμανία από τη Γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική. Συμμετέχουν στον προοδευτικό και μαχητικό Εκπαιδευτικό Όμιλο και αγωνίζονται να μεταφέρουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τις προτάσεις της Νέας Αγωγής.

Αρκετές φορές στα πρώτα χρόνια σαν αστοί φιλελεύθεροι παιδαγωγοί συνεργάζονται με το επίσημο κράτος έχοντας ελπίδες και πολλές φορές αυταπάτες ότι οι στόχοι τους θα υλοποιηθούν. Το επίσημο αστικό κράτος όμως ακόμα και όταν κυβερνούν οι Φιλελεύθεροι στην ουσία τους αντιμετωπίζει εχθρικά αφού στα πρόσωπά και στις ενέργειές τους βλέπει όχι τις προσπάθειες για μια αστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αλλά την άνοδο των κομμουνιστικών ιδεών. Ο κομμουνισμός είναι πια για το αστικό κράτος ο νούμερο ένα εχθρός και καθετί προοδευτικό μοιάζει ή θα πρέπει να μοιάζει με κομμουνιστική απειλή. Γι' αυτό πολεμήθηκε το Παρθεναγωγείο του Βόλου, τα νομοσχέδια του 1913, τα αναγνωστικά του 1917, το Μαράσλειο και η Παιδαγωγική Ακαδημία. Γι' αυτό πολεμήθηκαν, απολύθηκαν, συκοφαντήθηκαν, διώχθηκαν και εξορίστηκαν οι τρεις παιδαγωγοί αλλά και αρκετοί ακόμη από τις κυβερνήσεις και τις δικτατορίες και το συντηρητικό κατεστημένο της εποχής.

Η πορεία των τριών παιδαγωγών να μετατραπούν από αστοί φιλελεύθεροι παιδαγωγοί σε κομμουνιστές παιδαγωγούς, ήταν διαφορετική. Ο Δημήτρης Γληνός αυτός ο λαμπρός παιδαγωγός και η πιο εξέχουσα προσωπικότητα των τεσσάρων πρώτων δεκαετιών του 20^{ου} αιώνα είναι αυτός που αντιλαμβάνεται πρώτος ότι δεν μπορεί να υπάρξει πραγματική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση προς όφελος του λαού μέσα στα αστικά πλαίσια. Είναι αυτός που μόνος του δέχεται τα πυρά και τις συκοφαντίες των εκπροσώπων του κατεστημένου και παρόλα αυτά συνεχίζει να αγωνίζεται και να πολεμάει με πάθος. Είναι αυτός που με τις πρωτοποριακές προτάσεις του συντάσσει τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Εκπαιδευτικού Ομίλου, του Παλλαϊκού Μετώπου και βρίσκεται πίσω από την σύνταξη του Σχεδίου για μια Λαϊκή Παιδεία. Είναι αυτός πρώτος που γίνεται κομμουνιστής, διώκεται και εξορίζεται και μπαίνει μπροστά στη μάχη για την αντίσταση ενάντια στους καταχτητές και τους ντόπιους συνεργάτες του. Είναι αυτός που εμπνέει και καθοδηγεί με το έργο του και τις πράξεις του χιλιάδες εκπαιδευτικούς και ανάμεσά τους τον Μιχάλη Παπαμαύρο και τη Ρόζα Ιμβριώτη.

Ο Παπαμαύρος και η Ιμβριώτη είναι κι αυτοί δυο από τους σπουδαιότερους παιδαγωγούς οι οποίοι σφράγισαν με το έργο τους τον 20^ο αιώνα. Το έργο τους και η πορεία της ζωής τους σφραγίζεται σιγά σιγά από το έργο και την προσωπικότητα του Δημήτρη Γληνού.

Ο Παπαμαύρος έχει κι αυτός μεγάλη επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και είναι επηρεασμένος από το Σχολείο Εργασίας. Συμμετέχει ακούραστα μέσα από τον

Εκπαιδευτικό Όμιλο, τα εκπαιδευτικά περιοδικά που εξέδιδε, τα βιβλία και τα αναγνωστικά του αλλά και την παιδαγωγική του εργασία στο Μαράσλειο και στο Διδασκαλείο της Λαμίας, για την επικράτηση της δημοτικής γλώσσας και την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Η σχέση του με τον Γληνό τον επηρεάζει ιδεολογικά παρόλο που δεν συμμετέχει ενεργά στις πολιτικές και εκπαιδευτικές διαμάχες του μεσοπολέμου. Στη διάρκεια της κατοχής μετατρέπεται από αστός παιδαγωγός σιγά σιγά σε κομμουνιστή παιδαγωγό και μάχεται με όλες του τις δυνάμεις για την απελευθέρωση της πατρίδας του και την σοσιαλιστική προοπτική της.

Η Ιμβριώτη από τα νεανικά της χρόνια αγωνίζεται για τα δικαιώματα της γυναίκας και τα ζητήματα της παιδείας. Συμμετέχει ορμητικά στον Εκπαιδευτικό Όμιλο και στον Σύνδεσμο για τα Δικαιώματα των Γυναικών και δεν διστάζει να συγκρουστεί με το συντηρητικό κατεστημένο της εποχής στο Μαράσλειο. Σπουδάζει κι αυτή στη Γερμανία και ασπάζεται τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Τα άρθρα της για την διδασκαλία της Ιστορίας αλλά και η πρωτοβουλία της για την ίδρυση του πρώτου Ειδικού Σχολείου στην Ελλάδα καθώς και η εργασία της εκεί δείχνουν τη μεγάλη παιδαγωγική της κατάρτιση. Παρόλο που αποστασιοποιείται από τα πολιτικά δρώμενα τη δεκαετία του '30, στην κατοχή κάτω από την καθοδήγηση του Γληνού, βρίσκει τις δυνάμεις κι αυτή και αφήνει πίσω της το αστικό της παρελθόν και μετατρέπεται σε αριστερή παιδαγωγό και μαχητική αγωνίστρια της αντίστασης.

Τα δυο αναγνωστικά του Βουνού γράφονται από την Ιμβριώτη και τον Παπαμαύρο το καλοκαίρι του 1944 μιας και οι δυο παιδαγωγοί με την εμπειρία που είχαν στο παρελθόν από τη συγγραφή αναγνωστικών ήταν οι πλέον κατάλληλοι. Τα δυο αναγνωστικά γράφονται ύστερα από απόφαση της ΠΕΕΑ για να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών της Ελεύθερης Ελλάδας. Είναι γραμμένα στη δημοτική γλώσσα, ένα ζήτημα για το οποίο οι παιδαγωγοί είχαν αφιερώσει τη ζωή τους και είχαν αγωνιστεί για πολλά χρόνια. Οι δυο παιδαγωγοί χρησιμοποιούν την εμπειρία τους αλλά και τις αφηγήσεις των σπουδαστών των Παιδαγωγικών Φροντιστηρίων. Αντικατοπτρίζουν τις συνθήκες ζωής και τα πραγματικά προβλήματα του λαού και των παιδιών όπως επίσης την αντίσταση και τους αγώνες του λαού για λευτεριά και κοινωνική δικαιοσύνη. Η σκληρή κριτική που τους έχει ασκηθεί στα χρόνια εκείνα αλλά και στις μέρες μας είναι σε πολλά σημεία της άδικη. Έχει γίνει είτε μέσα σε εμφυλιοπολεμικές συνθήκες χωρίς επί της ουσίας να κρίνονται τα αναγνωστικά ως εγχειρίδια, αλλά η ιδεολογία τους, είτε γίνεται χωρίς να ληφθούν υπόψη όλες οι παράμετροι και οι συνθήκες συγγραφής των.

Τα δυο αναγνωστικά μέσα από τις σελίδες τους προβάλλουν τον αγώνα του ελληνικού λαού, του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ, για την απελευθέρωση της Ελλάδας και την αλλαγή της πολιτικής κατάστασης προς την κατεύθυνση της λαϊκής κυριαρχίας. Αποτυπώνονται μέσα στις σελίδες τους σαν θετικά πρότυπα οι φιγούρες του Ελασίτη, του Επονίτη και των Αετόπουλων και παρουσιάζεται η ζωή τους, οι αγώνες τους και μάχες ενάντια στους κατακτητές. Συναντάμε τη γυναίκα με τη μορφή της αγωνίστριας που μάχεται ή αγωνίζεται για τα δικαιώματά της και με τη μορφή της μάνας που στηρίζει και στέκεται δίπλα στους

αγώνες των παιδιών της. Εμφανίζεται συχνά η μορφή του δασκάλου-αγωνιστή που πολεμάει μέσα από τις τάξεις του ΕΑΜ και του ΕΛΑΣ καθώς και του δασκάλου που αγωνίζεται για να μορφώσει τα παιδιά και προσπαθεί να αλλάξει αντιλήψεις και νοοτροπίες σε χωριά της Ελεύθερης Ελλάδας. Παρουσιάζονται επίσης η φιγούρα του εργάτη και του αγρότη και δίνεται μεγάλη σημασία στην αξία της εργασίας. Υπάρχει ακόμα η προσφορά του κλήρου στον αγώνα για την απελευθέρωση της Ελλάδας χωρίς όμως ταυτόχρονα να εμφανίζονται θρησκευτικά ζητήματα με αναφορές στο θεό και στην εκκλησία. Εδώ παρατηρούμε μια αλλαγή στις απόψεις των συγγραφέων σε σχέση με τα κείμενα θρησκευτικού περιεχομένου στα αναγνωστικά αφού και οι δυο και ειδικότερα ο Παπαμαύρος συμπεριλάμβαναν αρκετά τέτοια κείμενα στα προηγούμενα αναγνωστικά τους.

Μέσα από τα κείμενα των αναγνωστικών γίνεται προσπάθεια σύνδεσης του επαναστατικού αγώνα του 1821 με τον αγώνα των αντιστασιακών οργανώσεων ενάντια στους κατακτητές με τους αντάρτες να παρουσιάζονται σαν συνέχεια των κλεφτών του '21. Αντίθετα οι αναφορές στο αρχαιοελληνικό και το βυζαντινό παρελθόν είναι ελάχιστες. Εδώ οι συγγραφείς των αναγνωστικών σίγουρα έχουν επηρεαστεί από τις απόψεις του Γληνού αλλά και του επίσημου ΚΚΕ μιας και έχει προηγηθεί στο μεσοπόλεμο η διαμάχη Κορδάτου-Ζεύγου σε σχέση με την επανάσταση του 1821.

Υπάρχουν πάρα πολλές αναφορές στους ντόπιους προδότες και συνεργάτες των κατακτητών ενάντια στους οποίους ο λαός έχει μεγάλο μίσος. Στα αναγνωστικά γίνονται ξεκάθαρες αναφορές για εκδίκηση και τιμωρία των προδοτών είτε άμεσα είτε κατά την απελευθέρωση. Το μίσος εναντίον των προδοτών είναι πολύ μεγάλο μιας και οι συγκεκριμένες οργανώσεις πέρα από τη συνεργασία τους με τους κατακτητές είχαν προξενήσει και πολλές σφαγές αμάχων και πατριωτών σε όλη την Ελλάδα. Ακόμη σε αρκετά κείμενα γίνονται αρνητικές αναφορές στον Μεταξά, τον Βασιλιά αλλά και των κομμάτων που συνεργάστηκαν μαζί τους παρουσιάζοντάς τους σαν τους ανθρώπους που κατέστρεψαν την Ελλάδα.

Σε πολλά κείμενα αναλύονται οι συνθήκες και η ανάγκη δημιουργίας των οργανώσεων και των σκοπών του ΕΑΜ, του ΕΛΑΣ, της ΕΠΟΝ και των Αετόπουλων και της ΠΕΕΑ. Οι νέοι λαϊκοί θεσμοί που δημιουργήθηκαν κυρίως στα βουνά της Ελεύθερης Ελλάδας όπως τα λαϊκά δικαστήρια, η αυτοδιοίκηση των χωριών, τα συσσίτια, οι νέοι θεσμοί υγείας κ.ά. προβάλλονται κι αυτοί αρκετά μέσα από τις σελίδες των αναγνωστικών.

Ακόμη υπάρχουν θετικές αναφορές και επικλήσεις προς τους Συμμάχους για άμεση βοήθεια και όπλα για την αντίσταση. Οι αναφορές στο ΚΚΕ και στον κομμουνισμό είναι ελάχιστες και δεν παρουσιάζεται καμιά προπαγάνδα υπέρ του συγκεκριμένου κόμματος. Μέσα από τα αναγνωστικά παρουσιάζεται το ζήτημα της πολιτικής διακυβέρνησης μετά από την απελευθέρωση το οποίο δεν είναι ξεκάθαρο και περιορίζεται σε αναφορές για κοινωνική δικαιοσύνη και Λαϊκή Δημοκρατία.

Παρόλες τις υποδείξεις και τους διδακτισμούς που υπάρχουν σε πολλά κείμενα υπάρχουν πολλές από τις αρχές του Σχολείου Εργασίας οι οποίες προβάλλονται μέσα από τα κείμενα των δυο αναγνωστικών. Η βιωματική μάθηση που στηρίζεται πάνω στις καθημερινές εμπειρίες και πράξεις των παιδιών, τα αληθινά γεγονότα που περιγράφονται, η συντροφικότητα και η αλληλεγγύη, η ανάπτυξη της συλλογικότητας και της κοινωνικής συνείδησης μέσα από τις οργανώσεις της αντίστασης, τα ζητήματα της συνεκπαίδευσης και της δημιουργίας σχολείων αναλφάβητων, η εικονογράφηση των αναγνωστικών, η έλλειψη θρησκευτικών κειμένων και η προβολή της αξίας της εργασίας ήταν από τις βασικές θέσεις των εισηγητών του Σχολείου εργασίας και μερικές από τις βασικές προτάσεις του Δημήτρη Γληνού για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με σοσιαλιστική προοπτική.

Τα «Αετόπουλα» και η «Ελεύθερη Ελλάδα» γράφτηκαν σε μια εποχή πολύ δύσκολη για την Ελλάδα. Αντικατοπτρίζουν τα καθημερινά βιώματα των παιδιών και τους αγώνες του λαού μας για λευτεριά από τον ξένο και ντόπιο φασισμό. Παρόλες τις αδυναμίες τους απέχουν πολύ από το να είναι προπαγανδιστικά. Αποτυπώνουν την πραγματικότητα και τις δύσκολες συνθήκες που ζούσαν τα παιδιά και βασίζονται σε αληθινά γεγονότα και καταστάσεις. Στηρίζονται πάνω στην εμπειρία και την προσωπικότητα της Ιμβριώτη και του Παπαμαύρου καθώς και στις βασικές αρχές του Σχολείου Εργασίας. Είναι αναγνωστικά βγαλμένα μέσα από τον αγώνα, τον πόθο και τα όνειρα του λαού για μια Ελλάδα, ελεύθερη, δημοκρατική με κατεύθυνση το σοσιαλισμό.

Βιβλιογραφία-Πηγές

1. Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
2. Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
3. Kyriakidou, M. (1995). Teaching history to the "Little Eagles": The Greek past in the primer of the Resistance (1944). *Paradigm*, No. 18.
4. Reble, A. (1990). *Ιστορία της Παιδαγωγικής* (Μετάφραση Θ. Δ. Χατζηστεφανίδης και Σ. Θ. Χατζηστεφανίδη-Πολυζώη). Αθήνα: Εκδόσεις Δημ. Παπαδήμα.
5. Αθανασιάδης, Χ. (υπό έκδοση). «'Από σήμερα είστε μικροί στρατιώτες!' Ο Ιωάννης Μεταξάς και η δημοτική γλώσσα». Στο Νίκος Βαφέας, Φίλιππος Κάραμποτ και Αλεξάνδρα Πατρικίου (επιμ.), *Ο Ιωάννης Μεταξάς και το πείραμα εκφασισμού της ελληνικής Κοινωνίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
6. Αθανασιάδης, Χ. (2015). Τα αποσυρθέντα βιβλία, Έθνος και σχολική Ιστορία στην Ελλάδα, 1858-2008. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
7. Αλεξίου, Έ. (1981). *Βασιλική Δρυς*, Μέρος Πρώτο & Δεύτερο. Αθήνα: Καστανιώτης.
8. Βουρνάς, Τ. (1975). *Δημήτρης Γληνός - Ο στοχαστής, ο αγωνιστής, ο δάσκαλος του γένους*. Αθήνα: Αφοί Τολίδη.
9. Γαβριήλ, Α. [Δ. Γληνός]. (1924). *Οι χοίροι υίζουσιν, τα χοιρίδια κοΐζουσιν, οι όφεις υΐζουσιν*. Αθήνα: Εκδόσεις Δημητράκου.
10. Γάτος, Γ. (2003). *41 γράμματα του Γληνού στο Δελμούζο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
11. Γκόντζος, Χ., & Αναστασάκος Κ. (1985). *Οι εκπαιδευτικοί στην Εθνική Αντίσταση*. Αθήνα: Δίπτυχο.
12. Γληνός Δ. (1971-1975). *Εκλεκτές σελίδες* (τόμοι Α, Β, Γ, Δ). Αθήνα: Εκδόσεις Στοχαστής.
13. Γληνός Δ. (1983). *Άπαντα* (τόμοι Α' & Β' - Εισαγωγικό σημείωμα: Φίλιππος Ηλιού). Αθήνα: Θεμέλιο.
14. Γληνός, Δ. (1925). *Ένας άταφος νεκρός*. Αθήνα: Εκδόσεις Αθηνά.
15. Γληνός, Δ. (2008). *Άρθρα και Μελέτες του Δημήτρη Γληνού στην παράνομη «Κομμουνιστική Επιθεώρηση» της γερμανικής κατοχής*. Αθήνα: Έκδοση Ομίλου Εκπαιδευτικού Προβληματισμού.
16. Δελμούζος, Α. (1947). *Παιδεία και Κόμμα*. Αθήνα: Αλικιώτης.
17. Δημαράς, Αλ. (1987). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε, 1895-1967* (τόμος Β'). Αθήνα: Ερμής.
18. Διδασκαλικό Βήμα, Επίσημο Όργανο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας, Έτος Α', αρ.33, 21-6-1925.
19. Διδασκαλικό Βήμα, Όργανο των Δημοδιδασκάλων, Περίοδος Β', Χρονιά Α', φ. 11, 18-1-1936.
20. Διδασκαλικό Βήμα, Όργανο των Δημοδιδασκάλων, Περίοδος Β', Χρονιά Α', φ. 13, 16-2-1936.
21. Δούκα, Δ., Δεληπέτρου, Δ., Ιμβριώτη, Ρ. (1933). *Η ζωή του παιδιού, Αναγνωστικό Γ' Δημοτικού*. Αθήνα: Εκδοτικός οίκος Ι. Σιδέρη.
22. Ελεύθερη Ελλάδα. (1944). *Αναγνωστικό Ε' και Στ' τάξης* (Πρώτη έκδοση ΠΕΕΑ, Επανέκδοση Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1983).
23. Ελεφάντης, Γ. Ά. (1976). *Η επαγγελία της αδύνατης επανάστασης - ΚΚΕ και αστισμός στο Μεσοπόλεμο*. Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο.
24. Εφημερίδα Ριζοσπάστης. (1998). Το ράσο στον αγώνα για την πατρίδα. 26 Απρίλη 1998.

25. Ζαχαριάδης, Ν. (χ.χ.). Ο αληθινός Παλαμάς. Ανακτήθηκε από
26. Ζήσης, Κ. (1995). Αντίσταση και παιδεία. Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο Καρπενησίου και Τροβάτου Αγράφων. Στο Επιστημονικό Συνέδριο: *Η Εθνική Αντίσταση στην Ευρυτανία, 50 χρόνια από την ίδρυση και το Εθνικό Συμβούλιο της ΠΕΕΑ (1944-1994)*, τόμος Α'. Αθήνα: Βιβλιοθήκη ΕΚΠΕ.
27. Ηλιού, Φ. (1976). Η ιδεολογική χρήση της Ιστορίας, Σχόλιο στη συζήτηση Κορδάτου-Ζεύγου. Αθήνα: Περιοδικό Αντί, τεύχος 46/1976.
28. Θεοτοκάς, Ν. & Κοταρίδης, Ν. (2010). Προσλήψεις των κλεφτών από τη μαρξιστική ιστοριογραφία. Κείμενο που παρουσιάστηκε σε κύκλο συζητήσεων του Ινστιτούτου Νίκος Πουλιανός (ΙΝΠ) και των Αρχείων Σύγχρονης Κοινωνικής Ιστορίας (ΑΣΚΙ) «Η μαρξιστική ιστοριογραφία στην Ελλάδα από τον Γ. Σκληρό ως τον Δ. Χατζή». Αθήνα.
29. Ιμβριώτη, Ρ. (1926). Η διδασκαλία της Ιστορίας. *Περιοδικό Αναγέννηση*, Δεκέμβρης 1926, χρονιά Α', τευχ. 4 (σελ. 205), τευχ. 2 (σελ. 70-71), τευχ. 3 (σελ. 130), τευχ. 5 (σελ. 284-289). Αθήνα.
30. Ιμβριώτη, Ρ. (1939). *Ανώμαλα και καθυστερημένα παιδιά. Πρώτος χρόνος του Πρότυπου Ειδικού Σχολείου Αθηνών*. Αθήνα: Ελληνική Εκδοτική Εταιρεία.
31. Ιμβριώτη, Ρ. (1980). *Παιδεία και Κοινωνία*. Αθήνα: Εκδόσεις Σύγχρονη Εποχή.
32. Ιμβριώτη, Ρ. Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο της Τύρνας. *Περιοδικό Επιθεώρηση Τέχνης*, τ. 87-88, Μάρτης-Απρίλης 1962, Αθήνα.
33. Ιμβριώτου, Ρ., Δεληπέτρου, Δ., Δούκα, Δ. (1932). *Ο κόσμος του παιδιού, Αναγνωστικό Β' Δημοτικού*. Αθήνα: Εκδοτικός οίκος. Ι. Σιδέρη.
34. Καλατζής, Κ. (1985). *Στον αστερισμό του Δημήτρη Γληνού*. Αθήνα: Δίπτυχο.
35. Κατσαντώνης, Ι. (1998). *Η αριστερή παράταξη των δασκάλων στο μεσοπόλεμο*. Αθήνα: Εκδόσεις Σύγχρονη Εποχή.
36. Κατσαντώνης, Ι. (1998). *Οι δάσκαλοι στους αγώνες για ψωμί, παιδεία, ελευθερία*. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.
37. Κλεάνθους, Μ. & Παπαμαύρος, Μ. (1925). *Τα Παιδιά, Αναγνωστικό Β' Δημοτικού*. Αθήνα: Εκδοτικός οίκος Δημητράκου.
38. Κοντομήτρος, Γ. Α. (2006). *Η γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
39. Κοντόπουλου, Ν., Κοντογιάννη, Δ., Καλαματιανού, Γ., Γιαννόπουλου Θ., Μακρόπουλου, Θ. (1952). *Αναγνωστικό ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
40. Κουντουράς, Μ. (1985-1986). *Κλείστε τα σχολεία - εκπαιδευτικά άπαντα*. Αθήνα: Γνώση.
41. Κυπριανός, Π. (2009). *Συγκριτική ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
42. Κυριάκης, Κ. & Πεχτελίδης, Γ. (2015). Το παράδειγμα του παιδικού ηρωισμού στα μεταξικά αναγνωστικά (1939) και στα αναγνωστικά της ΠΕΕΑ (1944) (σ.σ. 1371 – 1379). Στο Φ. Γούσιας (Επιμ.) *Τα Πρακτικά του 2ου Συνεδρίου: Νέος Παιδαγωγός*. Αθήνα, 23 και 24 Μαΐου 2015.
43. Λαϊκό Διδασκαλείο Πελοποννήσου. (2016). *Η Παιδαγωγική Ακαδημία που λειτούργησε στις ελεύθερες περιοχές (δεύτερη έκδοση)*. Αθήνα: Επιτροπές Περιφέρειας Πελοποννήσου και Δυτικής Ελλάδας του ΚΚΕ.
44. Λυμπεράτος, Μ. (2013). Η Παιδεία στην Αντίσταση: Σταθμός στην ιστορία του εκπαιδευτικού κινήματος στην Ελλάδα. Εφημερίδα Αυγή, τεύχος 17/11/2013.

45. Μακαρένκο, Α. Σ. (1977). *Διαλεχτά Παιδαγωγικά Έργα* (τόμος 1). Αθήνα: Εκδόσεις Νέα Ελλάδα.
46. Μαρτίνου-Κανάκη Σ. (2009). *Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου*. Αθήνα: Gutenberg.
47. Μόσχος, Β. (2014). Η στρατηγική και τακτική της Αριστεράς στο χώρο των λογοτεχνών τη δεκαετία 1940-1950. Στο Μ. Λυμπεράτος & Π. Παπαστράτης (Επιμ.), *Αριστερά και Αστικός Πολιτικός Κόσμος 1940-1960 - Πρακτικά Συνεδρίου 17-20/4/2013*, Πάντειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
48. Μποντίλα, Μ. (2003). «Πολυχρονεμένος να ζεις μεγάλη Στάλιν». *Η Εκπαίδευση των Παιδιών των Ελλήνων Πολιτικών Προσφυγών στα Ανατολικά Κράτη (1950-1964)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
49. Νούτσος, Χ. (2011). *Η Ρόζα και η Κλειώ - Μέθοδος και ιδεολογία στην ιστορία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
50. Ντήτριχ, Τ. (χ.χ.). *Το ενεργό βιομηχανικό σχολείο του σοβιετικού παιδαγωγού Π. Π. Μπλόνσκι*. Αθήνα: Ανδρομέδα.
51. Παπαμαύρος, Μ. (1927). *Ο προσάτης του σπιτιού, Αναγνωστικό Γ' Δημοτικού*. Αθήνα: Εκδοτικός οίκος Δημητράκου.
52. Παπαμαύρος, Μ. (1928). *Η Νέα Πατρίδα, Αναγνωστικό Δ' Δημοτικού*. Αθήνα: Εκδοτικός οίκος Ι. Σιδέρη.
53. Παπαμαύρος, Μ. (1930). *Διδακτικές Αρχές του Σχολείου Εργασίας - Είκοσι γράμματα στον Έλληνα Δάσκαλο*. Λαμία: Εκδόσεις Τύποις Κ. Ι. Μαυροειδή.
54. Παπαμαύρος Μ. (1953). *Διδακτικές Αρχές του Σχολείου Εργασίας - Εικοσιτέσσερα γράμματα στον Έλληνα δάσκαλο*. Αθήνα: Εκδόσεις Δημητράκος
55. Παπαμαύρος, Μ. (1955). *Ειδική Διδακτική του Σχολείου Εργασίας - Είκοσι γράμματα στον Έλληνα δάσκαλο (δεύτερη έκδοση)*. Αθήνα.
56. Παπαμαύρος, Μ. (1961). *Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
57. Παπαμαύρος, Μ. (1962). Η παιδεία στην ελεύθερη Ελλάδα τον καιρό της κατοχής. *Περιοδικό Επιθεώρηση Τέχνης*, Μάρτης-Απρίλης 1962, τεύχος 87-88, Αθήνα.
58. Παπανούτσος, Ε. (1978). *Αλέξανδρος Δελμούζος*. Αθήν, 20α: Εκδόσεις Εθνικής Τράπεζας.
59. Παπανούτσος, Ε. (1982). *Απομνημονεύματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Φιλιππότη.
60. Παπαντωνίου, Ζ. (1929). Τα ψηλά βουνά, Αναγνωστικό της Γ' Δημοτικού. Αθήνα. Έκδοση 4^η, Εκδοτικός οίκος Δημητράκου (αναδημοσιεύτηκε από την εφημερίδα Το Βήμα, Αθήνα 2013).
61. Παπαστεφανάκη, Ε. (2014). Η Εκπαίδευση του Βουνού. Στο 7ου Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή *Ποια Γνώση Έχει Την Πιο Μεγάλη Αξία; Ιστορικές - Συγκριτικές Προσεγγίσεις*. Συνεδριακό & Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών, 28-29 Ιουνίου 2014.
62. Περιοδικό Αναγέννηση. (1926). Δημοκρατία και Παιδεία. Χρονιά Α', φ. 4^ο, Δεκέμβρης 1926, σελ. 185-187. Αθήνα.
63. Περιοδικό Αναγέννηση. (1927). Διακήρυξη της Διοικητικής Επιτροπής του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Τεύχος 11-12, Ιούλης-Αύγουστος 1927, σελ. 578-598. Αθήνα.
64. Περιοδικό Επιθεώρηση Τέχνης. (1964). Ο Δημήτρης Γληνός. Η προμηθεϊκή του θέληση για αναγέννηση, τεύχ. 119-120, Αθήνα, Νοέμβριος-Δεκέμβριος 1964, σελ.403-424.
65. Περιοδικό Νέος Δρόμος. (1929). Σχέδιο για το πρόγραμμα του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τεύχος 9.
66. Ρεπούση, Μ. (2012). *Τα Μαρασλειακά, 1925-1927*. Αθήνα: Πόλις.

67. Σακελλαρίου, Χ. (1984). *Η παιδεία στην Αντίσταση*. Αθήνα: Φιλιππούτης.
68. Σακελλαρίου, Χ. (1985). *Μιχάλης Παπαμαύρος - Η ζωή, οι διώξεις, το έργο του*. Αθήνα: Gutenberg.
69. Σακελλαρίου, Χ. (1991). *Κώστας Σωτηρίου*. Αθήνα: Κίνητρο.
70. Σβορώνος, Ν. Γ. (1976). *Επισκόπηση της νεοελληνικής Ιστορίας (μετάφραση Αικ. Ασδραχά)*. Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο.
71. Σωτηρίου, Κ. (1946). *Ο Γληνός παιδαγωγός. Στη μνήμη Δ. Α. Γληνού: Μελέτες για το έργο του και ανέκδοτα κείμενα του*. Αθήνα: Τα νέα βιβλία.
72. Τα Αετόπουλα. (1944). *Αναγνωστικό Γ' και Δ' τάξης, Έκδοση Ελεύθερης Ελλάδας*, (αναδημοσιεύτηκε από την εφημερίδα Το Βήμα, Αθήνα 2013).
73. Τμήμα Ιστορίας της ΚΕ του ΚΚΕ. (2015). *Το ΚΚΕ στον ιταλοελληνικό πόλεμο 1940-41*. Αθήνα: Εκδόσεις Σύγχρονη Εποχή.
74. Τμήμα Παιδείας της Ε.Δ.Α. (1966). *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, Συζητήσεις – Κρίσεις – Απόψεις, 1956-1965. Προοδευτική παιδεία, Σχέδιο μιας Λαϊκής Παιδείας Π. Ε. Ε. Α.* Αθήνα: Έκδοση του τμήματος Παιδείας της Ε.Δ.Α.
75. Φραγκουδάκη, Α. (1992). *Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι - άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*. Αθήνα: Κέδρος.
76. Φωτιάδου, Η., Μηνιάτη, Γ., Μέγα, Γ., Οικονομίδου, Δ., Παρασκευοπούλου, Θ. (1955). *Αναγνωστικό ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
77. Χαραλάμπους, Δ. (1987). *Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος: η ίδρυση, η δράση του για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η διάσπασή του*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
78. Χαρίση, Α. (2013). *Η Ρόζα Ιμβριώτη στο Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών (1937-1940)*. Αθήνα: Επίκεντρο.
79. Χαρίτος, Χ., Κανδήλα, Ι., & Κοντομήτρος, Γ. (2002). Τα διδασκαλεία Λαμίας και Καρπενησίου. Στο Σ. Μαρτίνου-Κανάκη, *Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Gutenberg.
80. Χατζηστεφανίδης, Θ. (2010). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας.
81. Χρονοπούλου, Χρ. (2002). *Παιδαγωγική και εκπαιδευτική δράση της Ρόζας Ιμβριώτη*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Τομέας Παιδαγωγικής, Αθήνα.