NP = 8672

ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ Γ. ΡΑΠΤΗΣ

ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΤΟΥ ΜΕΣΟΠΟΛΕΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ (1917-1940)

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΑΘΗΝΑ 1997

αντίδωρο

στους γονείς μου

<< Οι αντιπρόσωποι όμως του παλιο κόσμου επιμένουν σε κάθε βήμα πο κερδίζεται να μας ξαναγυρίζουν στ αρχική αφετηρία, με πολεμική όλ και πιο καθυστερημένη, σα να μη είχε γίνει στο μεταξύ τίποτε, σα μην είχε τίποτε συζητηθεί... >>

Μ. Τριανταφυλλίδη, << Πριν καούν >>

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ 7

ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ - ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ 13

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΟΔΟΤΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ

1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ 19
1.1. ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ 21
1.2. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ 24
2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ 29
3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ 34
4. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 38
4.1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ 38
4.2. ΔΙΟΙΚΗΣΗ 42
4.2.1. ΘΕΩΡΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ 46
4.2.2. ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΣΚΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ 48
5. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ 57
5.1. Η ΚΑΤΑΠΟΛΕΜΗΣΗ ΤΟΥ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΥ 66
5.2. Η ΑΝΑΓΚΗ ΚΑΘΙΕΡΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ 71
5.3. Η ΑΝΑΓΚΗ ΔΙΑΔΟΣΗΣ ΤΟΥ ΠΝΕΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ < ΝΕΑΣ ΑΓΩΓΗΣ > ΚΑΙ ΤΩΝ ΑΡΧΩΝ ΤΟΥ < ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ > 74
5.4. Η ΚΑΘΙΕΡΩΣΗ ΚΑΙ Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ 77
5.5. Η ΘΕΣΜΟΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΙΚΗΣ - ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 81

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Η ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΤΑ ΤΟ 19ο ΑΙΩΝΑ (1828 - 1908).
Η ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ

2.1. ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 87
2.2. ΟΘΩΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 93

2.3. ΤΡΙΚΟΥΠΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 107
2.4. Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΗΣ < ΝΕΩΤΕΡΙΚΗΣ ΝΟΟΤΡΟΠΙΑΣ > 120

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ 1917 - 1920

3.1. ΠΡΙΝ ΤΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ 1917 - 1920 135
3.2. Ο ΙΣΤΟΡΙΚΟΣ ΠΕΡΙΓΥΡΟΣ: ΟΙ ΟΡΟΙ ΤΗΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ 149
3.3. ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ - ΣΧΟΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ 158
3.4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΑ ΚΡΙΤΙΚΗΣ 215

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΤΟ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑ (1922 - 1928)

4.1. ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΣΥΝΤΕΤΑΓΜΕΝΕΣ 241
4.2. Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 258

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ 1929 - 1932

5.1. ΟΙ ΟΡΟΙ ΤΗΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ 303
5.2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΙΣ ΠΑΡΑΜΟΝΕΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ ΤΟΥ 1929 - 1932 320
5.3. ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΣΧΟΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 332
5.3.1. ΓΕΝΙΚΗ ΕΙΣΗΓΗΤΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΚΑΙ ΝΟΜΟΣΧΕΔΙΑ (1η φάση - 1929) 332
5.3.2. ΣΤΟΙΧΕΙΩΔΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 338
5.3.3. ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 355
5.3.4. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΚΑΙ ΔΑΣΚΑΛΩΝ 364
5.3.5. ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ 367
5.3.6. ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΞΕΝΗΣ ΚΛΑΣΙΚΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΣ 374
5.3.7. ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ - ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗΣ 377
5.3.8. ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΗΡΙΑΚΟ 378
5.3.9. ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΟΙΚΟΚΥΡΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ 381
5.3.10. ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ 382
5.3.11. Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΟΗΘΟΥ - ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΗ 383
5.3.12. ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΩΝ ΔΗΜΟΔΙΔΑΣΚΑΛΩΝ 385

5.3.13. ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΙΕΡΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΩΝ 385
5.4. ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ Γ. ΠΑΠΑΝΔΡΕΟΥ (2η φάση - 1930 - 32) 386
5.4.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 387
5.4.2. ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ 394
5.4.3. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ 401
5.4.4. ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΗΡΙΑΚΟ ΔΑΝΕΙΟ 410
5.4.5. ΤΑ ΞΕΝΑ ΣΧΟΛΕΙΑ 414
5.4.6. Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΟΥ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΟΥ ΕΠΙΤΡΟΠΟΥ 416
5.4.7. ΣΧΟΛΙΚΑ ΤΑΜΕΙΑ - ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΦΟΡΕΙΕΣ 418
5.4.8. ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΑ 420
5.5. ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΜΕΤΑΒΟΛΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ (1933 - 1936). ΑΝΑΔΙΠΛΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑΦΟΡΑ 422
5.6. ΣΧΕΔΙΑΣΜΑ ΚΡΙΤΙΚΗΣ 431

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

Η ΜΕΤΑΞΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ (1936 - 1940)

6.1. Ο ΙΣΤΟΡΙΚΟΣ ΠΕΡΙΓΥΡΟΣ: ΟΙ ΟΡΟΙ ΤΗΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ 451
6.2. Η ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ Ο ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΟΥ ΜΕΤΑΞΙΚΟΥ ΚΑΘΕΣΤΩΤΟΣ 460
6.3. ΕΟΝ: Ο ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΟΣ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΣ ΙΔΕΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗΣ 467
6.4. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ 471
6.5. ΣΧΕΔΙΑΣΜΑ ΚΡΙΤΙΚΗΣ 482

ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 489

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 494

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ερευνητική μου ενασχόληση με το θέμα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων του Μεσοπολέμου, αλλά και ευρύτερα, η κατάδειξη της κίνησης των εκπαιδευτικών πραγμάτων της ίδιας περιόδου, υπαγορεύθηκε από δύο βασικές αναγκαιότητες. **Πρώτον**· την προσπάθεια για μια συνθετική παρουσίαση του εκπαιδευτικού τοπίου της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου, μέσα από το οπτικό πρίσμα της κρατικοπολιτικής παρέμβασης, με το σχεδιασμό και την εφαρμογή δύο συνολικά(1917-20 και 1929-32) εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Στη συνάφεια αυτή - απ' όσο γνωρίζω - επισημαίνω την απουσία μιας ανάλογης προγενέστερης συγγραφικής πραγμάτωσης και επιπλέον, την έλλειψη της συστηματικής καταγραφής της βασικής νομοθεσίας, η οποία αποτέλεσε το θεσμικό πλαίσιο για την ενδίπλωση της μεταρρυθμιστικής δράσης στο μεσοπολεμικό εκπαιδευτικό χάρτη της Ελλάδας.

Δεύτερον· τη συγκρότηση ενός συνεκτικού ερμηνευτικού πλαισίου προσέγγισης και ανάλυσης της εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής κίνησης του Μεσοπολέμου, στην ιστορική συγκυρία της συνολικότερης προσπάθειας αναδιάταξης της κοινωνικο-οικονομικής δομής της χώρας και αναπροσανατολισμού της πορείας του ελληνισμού. Μ ενδιαφέρει ιδιαίτερα στο ερμηνευτικό μου πλαίσιο να συμπεριλάβω όλες εκείνες τις παραμέτρους, που προσδιορίζουν τη διαμόρφωση της μεταρρυθμιστικής εκπαιδευτικής πολιτικής, στη βάση του κυκλώματος κοινωνία - οικονομία - πολιτική - γλώσσα - εκπαίδευση. Δε είναι τυχαίο, ότι οι σχεδιαστές των μεταρρυθμίσεων της περιόδου πιστεύουν π.χ. ότι η γλωσσική μεταβολή στο δημοτικό σχο**λείο** (Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, 1917-20), δεν συνιστούσε μια απλή σχολική μεταβολή. Οι επιπτώσεις από την κατάργηση της καθαρεύουσας, θα γίνονταν γρήγορα αισθητές σε όλο το πνευματικό (άρα και το ιδεολογικό-φαντασιακό) οικοδόμημα του ελληνισμού.

Δεν χωρεί αμφιβολία, ότι η ελληνική κοινωνία της εποχής βρισκεται σε φάση μετάβασης. Μετά την κατάρρευση της Μεγάλης Ιδέας, ο ελληνισμός αναδιπλώνεται στα ελλαδικά κρατικά σύνορα κ με σαφή ενδοσκοπική διάθεση επιδιώκει τον εκσυγχρονισμό του δ μόσιου βίου της χώρας. Το όραμα του << εκσυγχρονισμού >> - ο βασικός πυρήνας της βενιζελικής πολιτικής φιλοσοφίας - σε εθνικαστικοδημοκρατικά πλαίσια, ενδηλώνεται επιτακτικότερα (κυρίως στη εκπαίδευση) αυτή την περίοδο· αποτελώντας ουσιαστικά την κυρία

χη - και μοναδική θα έλεγα - πολιτική πρόταση του αστικού πολιτικού κόσμου.

Ο αντιβενιζελικός αστικός πολιτικός κόσμος περιορίζεται σε μια στείρα, αναχρονιστική στάση αντίθεσης και άρνησης. Πρόκειται για τη λογική, η οποία στο επίπεδο της αναδιάρθρωσης της οργάνωσης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, θα οδηγήσει στην κατάργηση των μεταρρυθμίσεων και την επαναφορά στην προ-μεταρρυθμιστική εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. Είναι ακριβώς η περίπτωση κατά την οποία το << παλαιό >> και << παραδοσιακό >> αντιμάχεται το << καινούργιο >> και το << σύγχρονο >>.

Στη μεσοπολεμική ιστορική συγκυρία όμως, η << φιλελεύθερη-βενιζελική >> πρόταση για τον εξευρωπαϊσμό της χώρας (προσαρμογή στην οικονομία της αγοράς - προικοδότηση του κρατικού μηχανισμού με << δυτικούς >> θεσμούς) **αρθρώνεται** σε ένα ιδιαίτερα σύνθετο και βαρύτατα φορτισμένο πολιτικό τοπίο. Αυτός ο ιστορικός περίγυρος (Εθνικός Διχασμός, Προσφυγικό Ζήτημα, διάδοση της κομμουνιστικής ιδεολογίας και δράση του ΚΚΕ, επιπτώσεις από τη διεθνή οικονομική κρίση του 1929, μεταβολές στη σύσταση του κοινωνικού σώματος), εκτιμώ ότι επενεργεί καθοριστικά, όχι μόνο στην αναδιάταξη του γλωσσο-εκπαιδευτικού χάρτη της χώρας, αλλά ταυτόχρονα προσδιορίζει τα όρια και τη βιωσιμότητα, συνολικά της μεταρρυθμιστικής εκπαιδευτικής πολιτικής του Μεσοπολέμου.

Σε ένα ευρύτερο επίπεδο αναφοράς, η πληρέστερη ανάλυση και κατανόηση της δομής και λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού συστήματος συναρτάται οργανικά με την αξιολόγηση της επίδρασης που ασκούν, οι παράγοντες ακριβώς εκείνοι (κοινωνικοί, πολιτικοί, οικονομικοί, πολιτισμικοί), οι οποίοι συνθέτουν κάθε φορά την ιστορικότητα της κάθε εποχής.

Έτσι λοιπόν, και η οριοθέτηση του << εκσυγχρονισμού >> των εκπαιδευτικών πραγμάτων που επιδιώκουν οι μεταρρυθμιστές του Μεσοπολέμου, είναι νοητή και εφικτή, αφού προηγουμένως προσδιορισθούν οι σύγχρονες απαιτήσεις της παραγωγικής δομής, της επιστήμης, της τεχνολογίας και της κοινωνίας. MUTATIS MUTANDIS, η ανάλυση και κατανόηση των αντίστοιχων μεταρρυθμιστικών εκσυγχρονιστικών εκπαιδευτικών αιτημάτων της εποχής μας, είναι δυνατή με τη συγκρότηση ενός ανάλογου ερμηνευτικού πλαισίου. Συνεπώς, η αναλυτική πρόσβαση στα μεσοπολεμικά εκπαιδευ-

τικά πράγματα, πιστεύω ότι διατηρεί έναν επικαιρικό χαρακτήρα, όχι μόνο στο επίπεδο της πρότασης ενός μεθοδολογικού - εργαλειακού μοντέλου προσέγγισης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αλλά και στο ίδιο το περιεχόμενο του << εκσυγχρονιστικού αιτήματος >>. Νομίζω ότι ένα μέρος των εκσυγχρονιστικών επιδιώξεων της εποχής εκείνης, παραμένει εκκρεμές ακόμα και σήμερα.

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη διερεύνηση του παρόντος θέματος είναι η ιστορική-αναλυτική. Τα γεγονότα τα εξετάζω στη συνέχεια και την εξέλιξή τους. Αυτή η χρονολογική εξέταση του θέματος δεν σημαίνει βέβαια, ότι περιορίζομαι στην ιστορική παράθεση των γεγονότων. Οποτεδήποτε κρίνω απαραίτητο παρεμβάλλω τη θεματική ή ειδολογική τομή, στην εξέταση ενός εκπαιδευτικού θεσμού, για να επιτύχω τη διερεύνησή του σε μεγαλύτερο βάθος.

Οι πηγές που επιλέγονται είναι: οι εισηγητικές εκθέσεις των προς ψήφιση νομοσχεδίων· οι συζητήσεις που διεξάχθηκαν στη Βουλή και τη Γερουσία(1929 - 1935, για τη δεύτερη) και καταχωρήθηκαν στα << Επίσημα Πρακτικά >> και την << Εφημερίδα των Συζητήσεων >>[1] των δύο Νομοθετικών Σωμάτων· οι εκάστοτε ισχύοντες νόμοι· τα διάφορα Βασιλικά και Προεδρικά Διατάγματα· οι υπουργικές αποφάσεις· οι εγκύκλιες διαταγές· τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα των διαφόρων σχολικών βαθμίδων και τύπων, καθώς επίσης και **οι παλαιότερες και σύγχρονες** βιβλιογραφικές αναφορές.

Στην **Εισαγωγή**, επιχειρώ μία σύντομη ανατομία της θεωρητικής και πρακτικής θεμελίωσης του επιστημονικού STATUS του γνωστικού κλάδου της << Ιστορίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης >>.

Στο **Πρώτο κεφάλαιο**, προσπαθώ να αποσαφηνίσω και να ορίσω, στο επίπεδο της εννοιολογικής και σημασιολογικής προσέγγισης, τα θεμελιώδη κατηγορήματα των βασικών εννοιών, πάνω στις οποίες οικοδομείται η κρατική μεταρρυθμιστική παρέμβαση στη διαδικασία αναδιάρθρωσης της εκπαίδευσης. Τέτοιες έννοιες είναι: η εκπαιδευτική **πολιτική, η εκπαιδευτική** νομοθεσία, η οργάνωση, η διοίκηση και η σκοποθεσία του εκπαιδευτικού συστήματος, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Στη μελέτη του θέματος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης επιχειρώ μιαν αναφορά στους ειδικότερους λόγους που επιβάλλουν τη θεσμοθέτηση, από το κρά-

τος, της αναδιάρθρωσης της συντεταγμένης εκπαιδευτικής τάξης πραγμάτων, σε συνάρτηση βέβαια πάντοτε με την ιστορικο-κοινωνική συγκυρία.

Το **δεύτερο κεφάλαιο** περιλαμβάνει τη συνοπτική επισκόπηση της κατάστασης που επικρατούσε στην ελληνική εκπαίδευση κατά το 19ο αιώνα. Ειδικότερα, η αναφορά αυτή εκτείνεται από την Καποδιστριακή περίοδο, όταν δημιουργείται το νεοελληνικό κράτος και φτάνει μέχρι τις παραμονές της θέσπισης της πρώτης μεσοπολεμικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης(1917-20). Πρόκειται για μια περίοδο εξαιρετικής σημασίας, γιατί κατά τη διάρκεια αυτού του αιώνα θεμελιώνεται το εκπαιδευτικό σύστημα και θεσπίζεται η αντίστοιχη νομοθεσία. Εκδιπλώνονται οι λειτουργίες του συστήματος, παράγονται τα αποτελέσματά του, διαπιστώνονται οι αδυναμίες και τα μειονεκτήματά του, αναλαμβάνονται από το κράτος διορθωτικές παρεμβάσεις(κατά κανόνα ατελέσφορες)· ενώ παράλληλα, διαμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί άξονες και αποκρυσταλλώνονται οι σταθερές, που προσδιορίζουν τις εξελίξεις και προδιαγράφουν, τη δυναμική και τις προοπτικές της νεοελληνικής παιδείας στον 20ο αιώνα.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** καταγράφω και παρουσιάζω αρχικά το εκπαιδευτικό κλίμα των χρόνων (1911 - 1917), πριν την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20. Στη συνέχεια, με τη σκιαγράφηση του ιστορικού πλαισίου της εποχής, προσπαθώ να ορίσω και να περιγράψω τους ιστορικούς όρους της γέννησης της μεταρρύθμισης, στις ιδιαίτερες << επαναστατικές >> συνθήκες της περιόδου, καθώς ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός βρίσκει διέξοδο εφαρμογής στη σχολική πράξη.

Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση και ο σχολιασμός της νομοθεσίας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20. Με την τελευταία, μεταξύ άλλων, εισάγεται η δημοτική γλώσσα ως μέσο διδασκαλίας και αντικείμενο μάθησης στο δημοτικό σχολείο, αλλάζει το σύστημα συγγραφής και έγκρισης των αναγνωστικών βιβλίων, καταργείται το κρατικό μονοπώλιο του σχολικού βιβλίου και το καθεστώς του μοναδικού, υποχρεωτικού βιβλίου. Η αναφορά στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917-20, ολοκληρώνεται με την κριτική αποτίμηση για την απόδοση των μεταρρυθμιστικών μέτρων, τις αντιδράσεις που ενεργοποιήθηκαν από την αλλαγή της σχολικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο και τις κυβερνητικές μεθοδεύσεις, με την κυβερνητική αλλαγή το 1920, για την κατάρ-

γηση της.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο**, << Το Μεσοδιάστημα (1922 - 1928) >>, επιχειρώ να καταδείξω τις ιστορικές σταθερές(πολιτικές - οικονομικές - κοινωνικές), που οριοθετούν το χαρακτήρα της δημόσιας ζωής της Ελλάδας και προδιαγράφουν τις εξελίξεις που οδηγούν στο επόμενο μεταρρυθμιστικό εγχείρημα. Η πολιτική αστάθεια της περιόδου, οι έντονες κοινωνικές διεργασίες, η ανάδυση της κομμουνιστικής ιδεολογίας, οι στασιαστικές ζυμώσεις στο στράτευμα το προσφυγικό πρόβλημα συνθέτουν ένα εκρηκτικό κοινωνικο-πολιτικό περιβάλλον, με εμφανείς επιπτώσεις στην εκπαίδευση. Είναι χαρακτηριστικές οι περιπτώσεις των << Μαρασλειακών >>, της διάσπασης του Εκπαιδευτικού Ομίλου και της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας και τέλος, των << Διδασκαλειακών >> της Θεσσαλονίκης. Παράλληλα, στη συνάφεια αυτή της έντονης ιδεολογικής, πολιτικής και εκπαιδευτικής κινητικότητας, γίνεται ολοένα και πιο επιτακτικό το αίτημα για μια συνολική μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, έναν αιώνα περίπου μετά τη θεμελίωση του, στην αρχή της οθωνικής περιόδου.

Η μεταρρύθμιση του 1929-32, την οποία διαπραγματεύομαι στ **πέμπτο κεφάλαιο**, είναι η πρώτη συνολική και ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Με αυτή επιχειρείται η μεταβολή, όχι μόνο της εξωτερικής διάρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος (αναδιαρρύθμιση των βαθμίδων εκπαίδευσης και των κατευθύνσεων, σχέση των βαθμίδων μεταξύ τους κλπ.), αλλά και η αναδιάταξη της εσωτερικής του δομής (εκπαιδευτική φιλοσοφία, αναλυτικά προγράμματα, μέθοδοι διδασκαλίας, εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών κλπ.).

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929-32 αποτελεί μία βασική συνιστώσα του προγράμματος αστικού εκσυγχρονισμού της ελληνικής κοινωνίας, που εφαρμόζεται την τετραετία 1928-32, από το κόμμα των Φιλελευθέρων και τον Ε. Βενιζέλο. Η εκπαιδευτικ πολιτική του 1929-32, όπως άλλωστε και η γενικότερη κοινωνική πολιτική του Βενιζέλου, αποτελεί προαπαιτούμενο και συγχρόνως παρακολούθημα της προσπάθειας κοινωνικής και οικονομικής ενσωμάτωσης των ευρύτερων λαϊκών στρωμάτων στο εκσυγχρονιστικό όραμα μιας συνεχούς οικονομικής ανάπτυξης.

Οι δραματικές πολιτικές εξελίξεις των ετών 1933 - 1936 **στ Ελλάδα**, οδηγούν στην εγκαθίδρυση του δικτατορικού καθεστώτος τη 4ης Αυγούστου. Στο **έκτο κεφάλαιο** διερευνώ τα θεμελιώδη γνωρί

σματα της μεταξικής εκπαιδευτικής φιλοσοφίας και την αποτύπωσή τους σε αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής. Το εκπαιδευτικό οικοδόμημα που θεμελιώνει το μεταξικό καθεστώς βασίζεται στην έννοια του << ελληνικού >>, ως αυθεντικού και γνήσιου, για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς των νέων και στο ιδεώδες της << πειθαρχημένης >> ελευθερίας. Ο ανασχηματισμός της συνολικής εκπαιδευτικής λειτουργίας, για τη διάσωση της κοινωνίας από τον κομμουνισμό, θα εντασσόταν οργανικά στη λογική της συγκρότησης του << Νέου Εθνικού Κράτους >>. Η χειραγώγηση της νεολαίας προς τις θεμελιώδεις αξίες της 4ης Αυγούστου, θα επιχειρούνταν για πρώτη φορά στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης, όχι μόνο μέσα από το επίσημο σχολικό δίκτυο, αλλά και από την Εθνική Οργάνωση Νεολαίας(ΕΟΝ), το θεματοφύλακα των ιδεωδών του καθεστώτος. Η ΕΟΝ θα αποτελέσει έτσι, τον εξωσχολικό μηχανισμό ιδεολογικής ενσωμάτωσης της νεολαίας.

Κλείνοντας τέλος την εργασία αυτή, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες προς την επιβλέπουσα της τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής Επικ. Καθηγήτρια κ. Ρένα Σταυρίδη-Πατρικίου για τη συνδρομή της και τις πολύτιμες συμβουλές της, σε όλη την πορεία εκπόνησης της διδακτορικής μου διατριβής. Σημαντική υπήρξε εξάλλου η συμπαράσταση και η βοήθεια του Αν. Καθηγητή κ. Θανάση Διαμαντόπουλου και του Επικ. Καθηγητή κ. Γιάννη Γιαννουλόπουλου, μελών της τριμελούς Επιτροπής, στην αντιμετώπιση και υπέρβαση δυσχερειών και προβλημάτων.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η προσπάθεια ιστοριογραφικής αποτίμησης του πεδίου της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης έχει ουσιαστικά το αφετηριακό της σημείο στα τελευταία χρόνια. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι λείπουν, όλη την προηγούμενη περίοδο, εργασίες που διαπραγματεύονται ζητήματα της Ιστορίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Εκείνο που λείπει όμως, είναι το ιδιαίτερο πνευματικό και επιστημονικό κλίμα, που θα ευνοούσε τη μεθοδική παραγωγή ιστοριογραφικών πονημάτων και θα οδηγούσε στην ανάπτυξη και στην εμπέδωση ενός ειδικού γνωστικού αντικειμένου, οι ανάγκες του οποίου θα θεραπεύονταν από την αντίστοιχη ομάδα επιστημόνων.

Είναι γεγονός ότι η Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, μέχρι πρόσφατα, δεν είχε αποκτήσει τη θέση που της άρμοζε στα προγράμματα σπουδών των ακαδημαϊκών σχολών προπαρασκευής των εκπαιδευτικών. Μόλις το 1984 εισάχθηκε ως μάθημα στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και άρχισε επίσης να διδάσκεται στα νεοσύστατα τότε Παιδαγωγικά τμήματα των Πανεπιστημίων και στις σχολές μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Μ.Δ.Δ.Ε. - Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. - Σ.Ε.Λ.Μ.Ε.)

Θεωρητικά συνεπώς, φαίνεται ότι δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για μια προγραμματισμένη και, επιστημονικών απαιτήσεων, συστηματική διερεύνηση αυτού του, μείζονος σημασίας, ειδικού κλάδου της Ιστορικής Παιδαγωγικής.[1] Σημαντική δε, θα αποδειχθεί, η αποταμίευση μεγάλου όγκου πληροφοριών και δεδομένων στις προγενέστερες ιστοριογραφικές συνθέσεις, για την τεκμηρίωση και την αρτίωση των σύγχρονων σχετικών εγχειρημάτων.

Η ιστοριογραφική προσέγγιση του ερευνητέου υλικού διακρίνεται GROSSO MODO, στη μακροχρονική και στη μικροχρονική. Η μακροχρονική ή μακροπερίοδος προσέγγιση εκτείνεται σε μεγάλη χρονική κλίμακα (π.χ. από τη σύσταση του Νεοελληνικού Κράτους ως τις μέρες μας) και περιλαμβάνει την έρευνα των

1.πρβλ.<< Η ιστορική παιδαγωγική αποτελεί την βάσιν, επί της οποίας θεμελιούται και εν συνεχεία οικοδομείται η επιστημονική θεωρία της παιδαγωγικής του παρόντος >>. Στο, Αντ. Δανασσή-Αφεντάκη: << Η εξέλιξις της παιδαγωγικής σκέψεως >>,

παραμέτρων και των συνθηκών, που προσδιόρισαν εξελικτικά τη διαμόφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, συνολικά ή ορισμένων τμημάτων του. Η μικροχρονική ή μικροπερίοδος προσέγγιση καλύπτει μικρότερες χρονικές φάσεις (π.χ. οθωνική περίοδος, μεσοπόλεμος, μεταπόλεμος) και διερευνά σε βάθος τη συνολική εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος ή ειδικότερα επιμέρους ζητήματα.

Οι μακροχρονικές συγγραφικές πραγματώσεις διαπνέονται από το πνεύμα της συνθετικής παρουσίασης των ποικίλων εκφάνσεων, που εξελικτικά αποτυπώθηκαν στην ιστορική πορεία του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Αυτές οι, μακρές χρονικά και συνήθως ευρείες θεματικά, ιστορικές προσεγγίσεις μπορούν να προσφέρουν μια πλατύτερη, μια πανοραματική θεώρηση των πραγμάτων. Πέρα βέβαια από τις όποιες αφαιρετικές χρήσεις του ιστορικού γεγονότος ή την επιτυχή αρτίωση της ιστορικής ύλης σε ομοιογενείς συνάφειες.

Σε ένα τέτοιο ευρύ πλαίσιο διαφαίνονται καλύτερα οι τάσεις, οι ζυμώσεις, οι διεργασίες - που <αφανώς> ή από το <παρασκήνιο> συγκαλυμμένα - καθορίζουν τα δρώμενα και αναδεικνύουν τους δρώντες. Ακόμα, γίνονται περισσότερο αντιληπτές οι συνέπειες και οι επιπτώσεις πράξεων και αποφάσεων, που συχνά η δυναμική τους απαιτεί ικανό χρόνο για να εκδιπλωθεί και να επηρεάσει, ευρύτερα τα κοινωνικά, και ειδικότερα τα εκπαιδευτικά πράγματα. Η υπαγωγή και η επεξεργασία της ιστορικής ύλης στο λειτουργικό πλαίσιο της μακροχρονικής προσέγγισης εξυπηρετεί αποτελεσματικότερα τις απαιτήσεις και τις ανάγκες της ερμηνείας και της ανάλυσης. Οι κώδικες των ερμηνευτικών μοντέλων φαίνεται ότι προσιδιάζουν καλύτερα στην αποκρυπτογράφηση των ιστορικών πληροφοριών, όταν η συλλογή, η ταξινόμηση και η επεξεργασία τους γίνονται με βάση τη μακροπερίοδη ιστορική λογική.

Θεωρώ όμως ότι η πλήρης, λεπτομερειακή και ακριβής σήμανση και χαρτογράφηση του ιστορικού πεδίου περνάει κατ' εξοχήν στην αρμοδιότητα της μικροχρονικής αναλυτικής πρόσβασης. Στην περίπτωση της μικροπερίοδης διείσδυσης στο συμβαντολογικό συνεχές του ιστορικού γίγνεσθαι δεν διασώζεται μόνο το γεγονός, η κατάσταση, η συλλογική στάση ή η προσωπική συμβολή, αλλά κυρίως παρουσιάζεται καθαρότερα η κοινωνική ση-

---

Πανεπιστημιακαί παραδόσεις, Αθήνα 1980, σελ. 7

μασία των δρώμενων και η επίδρασή τους στη ψυχοσύνθεση και στη νοοτροπία των ατόμων και των ομάδων.

Παραμένει όμως γεγονός ότι οι κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές σταθερές του, ορισμένου κάθε φορά, χωροχρονικού πεδίου προτείνονται στα ευρέα περιθώρια της συνολικής ιστορίας. Γιατί αυτή ακριβώς είναι περισσότερο ευεπίφορη στην καθυπόταξη του υλικού της - λόγω κυρίως της έκτασής του και όχι μόνο - στα στενά όρια του αποκρυσταλωμένου ερμηνευτικού μοντέλου με τη συνοπτική λογική. Αυτές οι σταθερές όμως τονίζονται, επιβεβαιώνονται ή αμφισβητούνται μέσα από την εξαντλητική διείσδυση στην ιστορική ύλη, που μόνο η < μονογραφική > εκδοχή της συλλογής και της επεξεργασίας της μπορεί να αποδώσει σε ακριβείς, τεκμηριωμένες, συμβαντολογικά διασώσιμες και, μερικές φορές, εύχυμες μικροπερίοδες συνθέσεις.

Η ιστοριογραφία διαμορφώνει τις κατευθύνσεις της και τροχιοδρομεί τους προσανατολισμούς της μέσα στο συγκεκριμένο περιβάλλον, που γίνεται η ερευνητική καταγραφή, ανασύνθεση και αποτύπωση του ιστορικού παρελθόντος. Είναι σημαδεμένη με άλλα λόγια με τους μύθους της εποχής της, αφού είναι γνωστό, ότι κάθε σύλληψη της ιστορίας και της κοινωνίας ανήκει και αυτή στην ιστορία και την κοινωνία. Πολύ περισσότερο σήμερα, στις συνθήκες μιας κατακερματισμένης κοινωνικής πραγματικότητας, ο ερευνητής-ιστοριογράφος παραμένει έκθετος στον κίνδυνο << του κατακερματισμού του κοινωνικού εαυτού σε τμήματα που έλκονται από διαφορετικούς κοινωνικούς χώρους >>.[2] Και βέβαια, στις συγκρούσεις που γεννιούνται μέσα στο καθεστώς της συνεχούς διακύβευσης της σταθερότητας και της ισορροπίας, συνολικά του κοινωνικού συστήματος.

Κατά τον C. BECKER: << Κάθε αιώνας επανερμηνεύει το παρελθόν σύμφωνα με τον τρόπο που αυτό εξυπηρετεί τους σκοπούς του. Γι' αυτό το παρελθόν είναι ένα είδος οθόνης πάνω στην οποία κάθε γενιά προβάλλει την άποψη της για το μέλλον >>.[3] Άλλωστε, η ιστοριογραφική διαδικασία συνολικά και

---

2. Βασ. Καραποστόλη: << Μορφές της κοινωνικής δράσης >>,εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1984, σελ. 192
3. Κ. Αρώνη - Τσίχλη: << Σχολές και μέθοδοι ιστορίας και ιστοριογραφίας >>, εκδ. Αναστασίου, Αθήνα 1986, σελ. 126

ειδικότερα, η ερμηνεία της ιστορικής ύλης προσκρούει σε πολλά εμπόδια. Επιδιώκει βέβαια, να αποκαλύψει σχέσεις συντονισμού και διασύνδεσης ανάμεσα στα γεγονότα και να ταξινομήσει τα ιστορικά δεδομένα σε μεγάλα σύνολα. Δεν είναι όμως καθόλου αμελητέα, αυτά που συνήθως ξεφεύγουν από τα καθορισμένα πλαίσια, που οικοδομεί το πνεύμα του ιστορικού.

Αυτή η ιδιομορφία πάντως της ιστορικής επιστήμης, όχι μόνο δεν λειτουργεί ανασταλτικά αλλά, αντίθετα προτρέπει και ενθαρρύνει στην ανάληψη, ολοένα καινούριων εγχειρημάτων αναδίφησης στη στρωματογραφία της ανθρώπινης δράσης του παρελθόντος. Ο εντοπισμός και η ανάδειξη ανεπισκόπητων, από την ιστορική γραφίδα, πτυχών, μέσα από ένα πλήθος πληροφοριών και ο φωτισμός τους, σε τρόπο ώστε να διευρύνεται ο ευρυγώνιος φακός της επιστημονικής έρευνας. Και ακόμα, η ανακάλυψη και η αξιοποίηση άγνωστων πηγών, ή μέχρι πρότινος αφανών στοιχείων, είναι δυνατό να οδηγήσουν σε μια αναδιάρθρωση της νοηματικής των ιστορικών δομών, προς όφελος πάντα της ανθρώπινης νόησης και γνώσης, στην ιστορική τους πορεία. Γιατί όπως έλεγε και ο Γάλλος ιστορικός Μισλέ:<<Αυτός που περιορίζει τη σκέψη του στη σημερινή εποχή δεν θα καταλάβει τη σημερινή πραγματικότητα >>.[4]

Στο χώρο της Ιστορικής Παιδαγωγικής είχαμε μέχρι πρόσφατα μια παραγωγή πονημάτων, που εξαντλούσαν το ερευνητικό ενδιαφέρον των συγγραφέων τους - καθηγητές Διδασκαλείων και Παιδαγωγικών Ακαδημιών στην πλειοψηφία τους - στην ιστορική διερεύνηση της Αγωγής, της Παιδείας ή της Παιδαγωγικής. Σε αυτή την επιστημολογική λογική ο χώρος για τα ζητήματα της εκπαίδευσης, στην εξελικτική της ποορεία μέσα στο αδιάκοπο κοινωνικό γίγνεσθαι, ως θεμελιώδης κοινωνικός θεσμός, ήταν από τα πράγματα περιορισμένος. Στις περισσότερες μάλιστα αναφορές στη νεοελληνική εκπαίδευση, η κοινωνική διάσταση, με τις αντιφάσεις και τις συγκρούσεις της, ήταν μόλις υπαινισσόμενη ή εντελώς αφυδατωμένη. Συνιστούσε απλά ένα διάκοσμο ουδέτερο από δυναμισμό και ζωτικότητα.

Αυτή η αποστειρωμένη, ιδεαλιστική προσέγγιση περιοριζόταν κυρίως σε μια παρατακτική διάταξη της ιστορικής ύλης, αδυνατώντας να προχωρήσει στην αρτιωμένη πόταση νοητών ιστορικών δομών. Φυσικά δεν ισχυρίζομαι ότι η συμβαντολογική

4.MARC BLOCH: << Η ιστορία, οι άνθρωποι και ο χρόνος >>,στο,

υπέρβαση μπορεί να οδηγήσει στην απογείωση από το ιστορικό γεγονός. Κάτι τέτοιο ούτε αναπόφευκτο είναι αλλά ούτε και ως επιθυμητό μπορεί να εμφανίζεται.

Η εκπαιδευτική πραγματικότητα ούτε ασπόνδυλη είναι ούτε ελλειπή μορφολογία έχει ούτε όμως οικοδομείται και λειτουργεί σε κοινωνικό κενό. Συνεπώς, μόνο όταν της αποδοθεί μια μορφή, ένα νόημα, μια δομή που συναπαρτίζεται από στοιχεία που ιστορικά τη συγκροτούν, μπορεί να γίνει κατανοητή, αναγνωρίσιμη και αναγνώσιμη. Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση, μόνο ως κοινωνικός θεσμός, με συγκεκριμένη δομή και λειτουργία και ορισμένη οργανική σύνδεση με το κοινωνικό σύστημα, εντός του οποίου βρίσκεται, είναι δυνατό να αποτελέσει αντικείμενο σύγχρονης θεώρησης στο πεδίο της ιστοριογραφικής πρόσβασης.

<< Κείμενα Ευρωπαϊκής Ιστορίας >>, επιμ. Θ. Βερέμη, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 23



ΒΑΣΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ - ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ

Α΄. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917 - 1920.

1. Ν.Δ. 2585/1917, << Περί διδακτικών βιβλίων >>. Προσωρινή Κυβέρνησις του Βασιλείου της Ελλάδος(Θεσσαλονίκης), 11 Μαΐου 191

2. Β.Δ. << Περί κυρώσεως του από 11 Μαΐου 1917 νομοθετικού διατάγματος της Προσωρινής Κυβερνήσεως >>, 11 Ιουλίου 1917.

3. Ν.827/1917, << Περί κυρώσεως του από 11 Ιουλίου 1917 αναγκαστικού Β.Δ. περί κυρώσεως του από 11 Μαΐου 1917 νομοθετικού διατάγματος της Προσωρινής Κυβερνήσεως >>, 5 Σεπτεμβρίου 1917.

4. Ν.826/1917, << Περί κυρώσεως και τροποποιήσεως του αναγκαστικού διατάγματος της 29ης Ιουνίου 1917, περί συμπληρώσεως του νόμου 567 περί διοικήσεως της μέσης και δημοτικής εκπαιδεύσεως >>, 5 Σεπτεμβρίου 1917.

* Στις **19 Σεπτεμβρίου 1917**, σύμφωνα με την πρόβλεψη του Ν.82 διορίστηκαν στις δύο νεοϊδρυμένες θέσεις των **Ανωτέρων Εποπτών** της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως, ο Αλ. Δελμούζος και ο Μ. Τριανταφυλλίδης.

5. Β.Δ. << Προς σύνταξιν αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού σχολείου >>, 13 Φεβρουαρίου 1918.

* (Το Πρακτικό της Επιτροπής), 18 Μαρτίου 1918.

6. Ν.1332/1918, << Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως διατάξεων τινών του νόμου 827 περί διδακτικών βιβλίων >>, 27 Απριλίου 1918.

* Με βάση το άρθρο 12, του Ν.1332/1918, συσταίνεται **Συντακτική Επιτροπή** για τη συγγραφή πρότυπων αναγνωστικών βιβλίων για το Δημοτικό σχολείο.

7. Β.Δ. << Περί κωδικοποιήσεως των διατάξεων των νόμων 827 και 1332 εις εν ενιαίον κείμενον νόμου υπ' αριθμόν **1332** >>, 15 Μαΐου 1918.

* Το **1919** κυκλοφορούν τα δύο αναγνωστικά της **Συντακτικής Επιτροπής:** το << **Αλφαβητάριο** >> ή << **Το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο** και τα << **Ψηλά Βουνά** >>.

** Διορισμός της << **Επιτροπείας** προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των δημοτικών σχολείων >>, **Νοέμβριος 1920.**

*** Έκθεσις της Επιτροπείας, Φεβρουάριος 1920.

**** **Ν.2678/1921**, << Περί εισαγωγής ως αναγνωστικών βιβλίων εις τα δημοτικά σχολεία των καταλληλοτέρων εκ των **προ του 1917** εγκεκριμένων >>.

Β΄. **Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929-32.**

Ι. 1η περίοδος: 1929. (Υπουργός Παιδείας Κ. Γόντικας).

* << **Γενική Εισηγητική Έκθεσις** επί των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929 >>, **2 Απριλίου 1929.**

1. Ν.4397/1929, << Περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως >>.

2. Ν.4373/1929, << Περί διαρρυθμίσεως των Σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.

3. Ν.4367/1929, << Περί Διδασκαλείων των Νηπιαγωγών >>.

4. Ν.4368/1929, << Περί τροποποιήσεως του νόμου 3182 περί των Διδασκαλείων της Δημοτικής εκπαιδεύσεως >>.

5. Ν.4372/1929, << Περί μεταρρυθμίσεως του Διδασκαλείου της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.

6. Ν.4376/1929, << Περί ιδρύσεως Πειραματικών Σχολείων εν τοις Πανεπιστημίοις Αθηνών και Θεσσαλονίκης >>.

7. Ν.4371/1929, << Περί Σωματικής Αγωγής των Νέων >>.

8. Ν.4179/1929, << Περί ανεγέρσεως διδακτηρίων καθ' άπαν το Κράτος >>.

9. Ν.4360/1929, << Περί ιδρύσεως Διδασκαλείου Οικοκυρικής Εκπαιδεύσεως >>.

10. Ν.4190/1929, << Περί τροποποιήσεως του νόμου 3190 περί του αριθμού και των αποδοχών των εις εκπαιδευτικάς αδείας αποστελλομένων λειτουργών της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.

11. Ν.4178/1929, << Περί Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των βοηθών αυτών >>.

12. Ν.4374/1929, << Περί κυρώσεως και τροποποιήσεως του από 21 Απριλίου 1926 Ν. Διατάγματος περί διαβαθμίσεως των δημοδιδασκάλων >>.

13. Ν.4370/1929, << Περί διαρρυθμίσεως των Δημοσίων Ιερατικών Σχολών >>.

* **Ν/Σ Σχέδιον νόμου, 2 Απριλίου 1929** << Περί εκδόσεως μετα-

φράσεων αρχαίων κλασσικών και νεωτέρων ξένων έργων >>. **Δεν κατέστη δυνατή η ψήφισή του από τη Γερουσία.**

II. 2η περίοδος: 1930 - 1932 (Υπουργός Παιδείας Γ. Παπανδρέου).

1. Ν.4653/1930, << Περί διοικήσεως της Εκπαιδεύσεως >>.

2. Ν.5045/1930, << Περί των σχολικών βιβλίων >>.

3. Ν.4799/1930, << Περί χορηγήσεως δανείου ονομαστικού κεφαλαίου ₯ 1.000.000, 6°/ο, 1930 προς ανέγερσιν σχολικών κτιρίων του Κράτους >>.

4. Ν.4862/1931, << Περί των ξένων σχολείων >>.

5. Ν.5143/1931, << Περί Κυβερνητικού Επιτρόπου >>.

6. Ν.5019/1931, << Περί ιδρύσεως Σχολικών Ταμείων και Σχολικών Εφορειών >>.

*** Π.Δ./18 Νοεμβρίου 1931,** << Ωρολόγιον Πρόγραμμα μαθημάτων Γυμνασίου >>. Το νέο **Πρόγραμμα του εξαταξίου Γυμνασίου.**

**** Π.Δ./20-30 Οκτωβρίου 1930,** << Περί μετεκπαιδεύσεως δημοδιδασκάλων επί διετίαν εις γεωργικά φροντιστήρια >>.

***** Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930(Σεπτέμβριος).**
α)των Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως,
β)των Γενικών Επιθεωρητών της Μέσης Εκπαιδεύσεως και,
γ)των Υποδιευθυντών και Διευθυντών των Διδασκαλείων (Δασκάλων και Νηπιαγωγών).

****** Π.Δ./17 Δεκεμβρίου 1930,** Το Πρόγραμμα των τετρατάξιων Ανώτερων Παρθεναγωγείων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΟΔΟΤΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ

1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Το σχολείο, αποτελώντας την << κυριότερη λειτουργία του πνευματικού οργανισμού της ανθρωπότητας >>[1], συμβάλλει στην <<εμπολιτισμοποίηση >>[2] του νεαρού ατόμου, με τη σταδιακή, προσεκτική, επιστημονικά μεθοδευμένη και ψυχοπαιδαγωγικά σχεδιασμένη εισαγωγή του, στους στόχους και τις μορφές ατομικού και συλλογικού βίου, στον όλο οπλισμό, που η κοινωνία χρησιμοποιεί για την ικανοποίηση των αναγκών της.[3] Καθώς οι συσσωρευόμενες γνώσεις και εμπειρίες αυξάνονται με ρυθμό γεωμετρικής προόδου και το πολιτιστικό οικοδόμημα γίνεται ολοένα πιο σύνθετο, η διαδικασία της κοινωνικοποίησης << περιθάρχησε σε συστηματικούς κανόνες και έγινε υπόθεση του σχολείου, της συστηματικής πια εκπαίδευσης >>[4]

Η έκφραση εκπαίδευση ή εκπαιδευτικό σύστημα, στην ετυμολογική διάσταση του όρου, στο πεδίο της Παιδαγωγικής Επιστήμης, υποδηλώνει πρώτον· την προγραμματισμένη και οργανωμένη μορφή παιδείας και δεύτερον· η λέξη << σύστημα >>[5] χρησιμοποιείται στην πιο πλατιά και γενική της σημασία. Δηλαδή, της συμπερίληψης του συνόλου των παιδαγωγικών γεγονότων, σε ένα εννοιολογικό πλαίσιο απόδοσης κοινωνικών σημασιών. Σε κά-

---

1. Ιωάννου Χαραλαμπόπουλου: << Γενική Παιδαγωγική >>, Αθήνα 1980, σελ. 142
2. Για την έννοια της << εμπολιτισμοποίησης >>, βλ. Λουκίας Μουσούρου: << Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας >>, Αθήνα 1989, σελ. 19 - 23
3. Στα μοντέλα κοινωνικής ενσωμάτωσης, που εμφανίζονται κυρίως στον αγγλοσαξωνικό χώρο, δεσπόζουσα είναι η άποψη, ότι η κοινωνία κυριαρχείται από καταστάσεις ασυγκρουσιακής συνύπαρξης των κοινωνικών ομάδων και συνακόλουθα, η διαδικασία της κοινωνικοποίησης στοχεύει στην ένταξη και συσσωμάτωση των ατόμων, στο ισχύον κοινωνικο-πολιτικό σύστημα, βλ. Γ. Φλουρή: << Το αυτοσυναίσθημα και η παιδαγωγική του αντιμετώπιση >>, εκδ. Αλκυών, Αθήνα 1981, σελ. 27
4. Άρτεμις Εμμανουήλ: << Θεμελιώσεις της Κοινωνιολογίας >>, εκδ. Καραμπερόπουλος, Πειραιεύς 1979, σελ. 232
5. Για την έννοια του << συστήματος >>, βλ. R.G. SCHWARTZENBERG: << Πολιτική Κοινωνιολογία >>, εκδ. Παρατηρητής, Αθήνα 1984, τόμ. 1ος, σελ. 144 - 181

θε περίπτωση, η RAISON D' ETRE του εκπαιδευτικού συστήματος,αναφέρεται σε ένα << ορισμένο τρόπο οργάνωσης, ένα σύνολο από μέρη τα οποία σύμφωνα με τις περιπτώσεις είναι λίγο ή πολύ λειτουογικά συντονισμένα, αλλά (...) συχνά και με ανομοιότητες, με συγκρούσεις και πολλές φορές ακόμη με εσωτερικές αντι - θέσεις >>.[6]

Το εννοιολογικό περιεχόμενο του εκπαιδευτικού συστήματος, συναπαρτίζεται ειδικότερα, από το σύνολο των οργανωτικών δομών, λειτουργιών, μεθόδων, μέσων και προγραμμάτων με τα οποία, παοέχει η κοινωνία στα μέλη της, μεθοδικά διευθετημένη και ελεγχόμενη παιδεία. Αυτή, καλύπτει ένα ευρύτατο φάσμα της ανθρώπινης δοαστηριότητας και αποβλέπει πρωταρχικά στη διατήρηση και αποδοχή της νομιμοποιητικής της βάσης(αξίες, δομές, ιδεολογία, υλικά θεμέλια της παραγωγής).[7]

Το εκπαιδευτικό σύστημα ως περιεχόμενο είναι άμεσα ταυτισμένο με την ίδια την εκπαιδευτική πραγματικότητα, στη θεσμική της διάσταση. Σε αυτό το επίπεδο, η πολιτεία αποφασίζει και παρέχει στους πολίτες της, άμεσα ως Κράτος και έμμεσα με ιδιωτικούς φορείς, προγραμματισμένη και συστηματική παιδεία.[8] Δηλαδή, η εκπαίδευση, ως σαφώς καθορισμένη εννοιολογική δομή, συσσωματώνει όλο το πλέγμα των συστημάτων υλοποίησης της Παιδείας. << Είναι η διαδικασία, που οδηγεί στον τελικό σκοπό, με στόχους που ανάγονται στα ευρύτερα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας>>.[9]

Η πραγματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος δεν εμφανίσθηκε ξαφνικά, αλλά πέρασε σταδιακά από διάφορες φάσεις, μέχρις ότου παγιωθεί ως πνευματικό επίτευγμα και αποκρυσταλλω-

---

6. MAURICE DEBESSE : << Εισαγωγή >>, στο, << Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες >>, των M.DEBESSE - G.MIALARET, εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1984, τόμ. 3ος, << Συγκριτική Παιδαγωγική >>, σελ. 24
7. Κ. Χάρη : << Εκπαιδευτικό σύστημα >>, λήμμα, στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989, τόμ. 3ος, σελ. 1727
8. Δ.Ν. Μαοωνίτη : << Για μια δημοκρατική παιδεία >>, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, σελ. 60
9. Αθ. Παπά : << Η εκπαίδευση στο μεταίχμιο της αυταρχικής και αντιαυταρχικής αγωγής >>, περ. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, έτος 1985, τχ. 3, σελ. 136

θεί με τη σύγχρονη έννοια και το περιεχόμενο που το διέπει. Είναι κοινή η ιστορική διαπίστωση, ότι μόνο λαοί με αξιόλογο πολιτισμό και οργανωμένο κοινωνικό βίο κατάφεραν να συγκροτήσουν και να αναπτύξουν εκπαιδευτικά συστήματα.[10] Η εκπαιδευτική διαδικασία συνδέεται άμεσα με κάθε πνευματική κατάκτηση υψηλού επιπέδου.

Άλλωστε οι θεμελιώδεις ανάγκες - κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές κ.ά. - μιας κοινωνίας, οδήγησαν τον άνθρωπο να ενδιαφερθεί για την παροχή συστηματικής εκπαίδευσης στα νεαρά άτομα.[11] Συνεπώς, << η εκπαίδευση είναι αναπόσπαστο μέρος της κουλτούρας >>,[12] στοιχείται προς τη στάθμη του πολιτισμού κάθε εποχής και υπηρετεί τις αξίες, τις ιδέες και τα ιδεώδη, που εκφράζει το πνεύμα της ορισμένης κοινωνίας.

1.1 ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ

Το σχολείο, ως κοινωνικός θεσμός είναι μια << ιδιότυπη κλειστή κοινωνία >>,[13] που παρέχει το κοινωνικό αγαθό της σχολικής αγωγής, στη βάση συντεταγμένων αρχών και κανόνων. Το οργανόγραμμα λειτουργίας της εκπαίδευσης εδράζεται σε μιαν ορισμένη δομή και οργάνωση, που θεσμοθετείται από την πολιτεία. Η εκπαίδευση διακρίνεται συνήθως σε τρεις βαθμίδες: στην πρωτοβάθμια, στη δευτεροβάθμια και στην τριτοβάθμια.

Η κάθε μια από αυτές τις βαθμίδες περιλαμβάνει σχολικά ιδρύματα που είναι γνωστά με διάφορα ονόματα όπως : στοιχειώδες σχολείο, δημοτικό, λαϊκό για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση· γυμνάσιο, λύκειο (γενικό, πρακτικό, ενιαίο) για τη δευτεροβάθμια· πανεπιστήμιο, πολυτεχνείο, κολλέγιο για την τριτοβάθμια.[14] Αυτός ο πλουραλισμός τύπων και ονομάτων των σχο-

---

10. πρβλ. H.I. MARROU: << Ιστορία της εκπαιδεύσεως κατά την αρχαιότητα >>, μτφρ. Θ.Φωτεινόπουλου, Αθήνα 1961, σελ. 12 κ.έ. και ακόμα Αντ.Αθ. Ρήγα: << Ιστορική θεμελίωση της Αγωγής>>, Αθήνα 1976, σελ. 23 κ.έ.
11. Αντ.Αθ. Ρήγα: << Παιδαγωγική Επιστήμη, διαχρονική παρουσίαση και κριτική θεώρηση >>, Αθήνα 1984, σελ. 15 κ.έ.
12. Ν. Πετρουλάκη: << Διδακτικά προβλήματα >>, Αθήνα 1976, σελ.14
13. Γ. Παπαγεωργίου: << Προλεγόμενα >>, στο, M.DEBESSE-G.MIALARET, όπ.παρ., τόμ. 6ος, << Κοινωνιολογία της Παιδείας >>,σελ.24
14. UNESCO :<< INTERNATIONAL GUIDE TO EDUCATION SYSTEMS >> , IBEDATA, UNESCO, 1979,σελ. 16

λικών ιδουμάτων απηχεί τη συμπόρευση των σύγχρονων κρατών-εθνών, με την ιστορική πορεία των λαών τους, την πολιτισμική τους παράδοση, την επιστημονική - τεχνολογική τους πρόοδο και τα ιδιαίτερα εθνικά τους γνωρίσματα.

Σύμφωνα με μια διευρυμένη θεώρηση της δομής των εκπαιδευτικών συστημάτων, οι βαθμίδες εκπαίδευσης μπορούν, σε αδρές γραμμές, να διαταχθούν ως εξής: προσχολική αγωγή, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ειδικά σχολεία, επαγγελματική εκπαίδευση (τεχνικές, εμπορικές και ναυτικές σχολές), τριτοβάθμια εκπαίδευση και επιμόρφωση ενηλίκων.[15] Στην πραγματικότητα όμως, πρόκειται για ένα φαινόμενο εκπαιδευτικής πολυτυπίας. Αυτές οι εκπαιδευτικές υποδιαιρέσεις, με τις όποιες ιδιαιτερότητές τους, μπορούν σε γενικές γραμμές να υπαχθούν και να καταταγούν στο τυπικό πλαίσιο των τριών εκπαιδευτικών βαθμίδων, με βάση κριτήρια όπως: το επίπεδο σπουδών,προϋποθέσεις εισαγωγής στην επόμενη βαθμίδα, σκοποί και προγράμματα, νομικό STATUS κ.ά.

Επιμέρους θέματα που ερευνώνται, αναφορικά με τη διάρθρωση της εκπαίδευσης είναι η διάρκειά της, ο δωρεάν χαρακτήρας της και η πρόσβαση σε αυτήν για όλους τους νέους χωρίς διάκριση.[16] Επίσης η έρευνα περιλαμβάνει τη φοίτηση στην προσχολική αγωγή, τη διάρκειά της και τη γενικότητά της. Ακόμα εξετάζεται το καθεστώς πρόσβασης και εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και ο τρόπος μετάβασης του μαθητή, από τη μία βαθμίδα στην άλλη.

Το εκπαιδευτικό σύστημα του νεοσύστατου ελληνικού κράτους οργανώθηκε από την Αντιβασιλεία - βασίσθηκε σε σχέδιο του Μάουρερ - και ίσχυσε για έναν αιώνα περίπου (1834 - 1929). Η διάρθρωσή του διαμορφώθηκε ως ακολούθως:
α) Τετρατάξιο δημοτικό ή << του λαού σχολείο >>[17].

---

15. Αντ.Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα Εκπαιδευτικά Συστήματα >>, Αθήνα 1990, τόμ. Α, σελ. 63
16. Απόστολου Μαρκόπουλου: << Η εκπαιδευτική πολιτική των ευρωπαϊκών κοινοτήτων και τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών- μελών >>, Θεσσαλονίκη 1990, σελ. 114
17. Ο νόμος της 6ης/ 18ης Φεβρουαρίου 1834 για την οργάνωση των δημοτικών σχολείων πρόβλεπε επτάχρονο δημοτικό σχολείο, για όσους δεν ήθελαν ή δεν μπορούσαν να συνεχί-

β) Τριτάξιο Ελληνικό σχολείο ή Σχολαρχείο. Ταυτιζόταν χρονικά με τις τρεις ανώτερες τάξεις του Δημοτικού, για εκείνους που εισάγονταν σε αυτό με εξετάσεις, αφού προηγουμένως είχαν αποφοιτήσει από την τετάρτη τάξη του Δημοτικού.
γ) Τετρατάξιο Γυμνάσιο και
δ) Πανεπιστήμιο.

Το νομοθετικό πλαίσιο της εποχής πρόβλεπε για τη γενική παιδεία τρεις τύπους σχολείων: Δημοτικά στους δήμους, Ελληνικά ή Σχολαρχεία στις έδρες επαρχιών και Γυμνάσια στις έδρες των νομών. << Το σύστημα για τη γενική παιδεία (δημοτική και μέση), τυπικά, αποτελεί συνδυασμό του γαλλικού και βαυαρικού εκπαιδευτικού συστήματος >>.[18]

Η δομή του σημερινού νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος[19] διαιρείται σε τρεις βαθμίδες. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται στα Νηπιαγωγεία και στα Δημοτικά σχολεία· η δευτεροβάθμια στα Γυμνάσια, στα Λύκεια και στις τεχνικές - επαγγελματικές σχολές· η τριτοβάθμια στα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. << Παράλληλα προς το κρατικό δίκτυο γενικής εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) λειτουργεί και ιδιωτικό δίκτυο, στο οποίο την εποπτεία ασκεί το κράτος >>.[20] Στα κρατικά ιδρύματα η εκπαίδευση, σύμφωνα με οητή επιταγή του Συντάγματος[21] του 1975/1986 παρέχεται δωρεάν. Κατοχυρώνεται ουσιαστικά, με την παραπάνω πρόβλεψη το δικαίωμα του πολίτη να απολαμβάνει το κοινωνικό αγαθό της σχολικής αγωγής και της σχολικής μάθησης. Η πολιτεία επιφορτίζεται τη θεμελιώδη κοινωνική υποχρέωση να εξασφαλίσει, για όλους τους πολίτες της, τις απαραίτητες συν-

---

σουν στην επόμενη βαθμίδα,το Ελληνικό ή Σχολαρχείο. Η διάταξη αυτή όμως δεν εφαρμόσθηκε ποτέ. βλ. Χρ. Λέφα:<<Εκπαίδευσις>>,λήμμα, στη Μεγάλη Ελληνική εγκυκλοπαίδεια, τόμ. 10ος, σελ. 314

18. Λεωνίδα Βελιαρούτη: << Το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα>>, επίμετρο, στο: M.DEBESSE - G. MIALARET: << Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες >>, ...,όπ.παρ., τόμ.3ος, σελ. 457
19. Για μια διεξοδική εξέταση του θέματος βλ. Ι. Χαραλαμπάκη: << Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα>>, εκδ. Η.Καμπανάς,Αθήνα 1980
20. Λεωνίδα Βελιαρούτη, όπ.παρ. , σελ. 462
21. πρβλ. άρθρο 16 παρ. 4, Σύνταγμα 1975/1986,<<Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια >>.

θήκες και δυνατότητες, για την άσκηση αυτού του δικαιώματος[22] (υλικοτεχνική υποδομή, εκπαιδευτικό προσωπικό, αναλυτικά προγράμματα).

1.2 ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ

Η εκπαίδευση, δηλαδή η συναντησιακή σχέση που πραγματώνεται σε, σαφώς καθορισμένα, πλαίσια και αποβλέπει σε συγκεκοιμένους στόχους και επιδιώξεις,[23] βρίσκεται σε αμφίδρομη σχέση αλληλεπίδρασης με όλα τα επίπεδα του κοινωνικού, πολιτικού, οικονομικού και πολιτισμικού γίγνεσθαι. Επιδιώκει να μεταδώσει γνώσεις, ηθικές αξίες, στάσεις ζωής, πολιτισμικά αγαθά,[24] για να γίνει δυνατή από τα νέα άτομα η δημιουργική προσαρμογή[25] και ένταξη, στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, καθώς και η ολόπλευρη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους.

Μέσα σε ένα πολύπλοκο και απαιτητικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, με την τρομακτική συσσώρευση εμπειρίας και συλλογικών παραστάσεων, καθίσταται, καταλυτικής σημασίας, η παρέμβαση του επίσημου εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό, με τα << εξειδικευμένα κοινωνικά του ιδρύματα >>,[26] τα σχολεία, προπαρασκευάζει τη νέα γενιά, << για τη θέση που θα πάρει στον κόσμο των ενηλίκων >>.[27] Ο οπλισμός συνεπώς, των ατόμων και των ομάδων, μέσα σε ένα, ραγδαία μετασχηματιζόμενο, κοινωνικό περιβάλλον, μεταβιβάζεται << με τη βοήθεια ειδικών, με μεθόδους και μέσα σύγχρονα και σε χώρους μιας όλο και μεγαλύτερης εκπαιδευτικής πυραμίδας >>[28]

---

22. Παναγιώτη Ξωχέλλη: << Παιδαγωγική του Σχολείου >>, Θεσσαλονίκη 1986, σελ. 11 - 13
23. Αντ. Δανασσή-Αφεντάκη: << Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης >>, Αθήνα 1980, σελ. 18 - 19
24. πρβλ. ενδεικτικά τους Ν.309/1976 και 1566/1985 για τους σκοπούς του Δημοτικού σχολείου· επίσης Άρτεμις Εμμανουήλ, όπ.παρ. , σελ. 245-246 και Χρυσ. Σοφιανού: << Στόχοι της Παιδείας και Κυπριακή πραγματικότητα >>, εκδ. Ε.Μ.Ο.Κ., Λευκωσία 1977, σελ. 13 κ.έ.
25. βλ. περισσότερα για την έννοια της **δημιουργικής προσαρμογής** στο, J. PIAGET: << Ψυχολογία της νοημοσύνης >>,μτφρ. Ελ. Βέλτσου, Αθήνα 1986, σελ. 12 κ.έ.
26. Θεόδωρου Νταλάκα: << Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία - Θέματα

Η συνεισφορά της παιδαγωγικής θεωρίας και ιδιαιτέρως, των εισηγητών του << Νέου Σχολείου >> ή του << Σχολείου Εργασίας >>[29], είναι σημαντική στην οριοθέτηση και διερεύνηση της προβληματικής των σκοπών του σύγχρονου σχολείου. Οι απόψεις τους συγκλίνουν στην αποδοχή και διατύπωση ενός κοινού σκοπού, για την αρμονική καλλιέργεια των σωματικών και ψυχοπνευματικών δυνάμεων του αναπτυσσόμενου ανθρώπου, ώστε να αναδειχθεί ως άτομο και ως μέλος του κοινωνικού συνόλου. Εφ' όσον η παιδεία είναι μία πνευματική και κοινωνική λειτουργία, << δεν μπορεί να νοηθεί παιδευτική πράξη χωρίς τον καθορισμό των σκοπών της >>.[30]

Η σκοποθεσία των εκπαιδευτικών συστημάτων, κατά κανόνα, περιέχεται στα Συντάγματα των κρατών ή στους ειδικούς εκπαιδευτικούς νόμους. Συμπληρωματική πηγή για την αποσαφήνιση των σκοπών της εκπαίδευσης κάποιου κράτους, θεωρείται η προσφυγή στα συγγράμματα των φιλοσόφων, των παιδαγωγών, των πολιτικών και των κοινωνιολόγων, οι οποίοι, κατά τεκμήριο, εκφράζουν το πνεύμα της κάθε εποχής και τις πνευματικές - παιδευτικές αναζητήσεις της.[31]

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι πρωταρχικά επιφορτισμένο με την ευθύνη να μεταβιβάζει στη νέα γενιά ένα μέρος του πολιτισμού. Η επιλογή των στοιχείων πολιτισμού, που θα αποτελέσουν τα μορφωτικά αγαθά, είναι μια διαδικασία σύνθετη, επίπονη και δυσχερής. Πιο συγκεκριμένα, από το ευρύτατο φάσμα των πολιτισμικών στοιχείων, επιλέγονται όσα κρίνονται ωφέλιμα και απαραίτητα για να πλουτίσουν τα προγράμματα σπουδών, στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αυτά επενεργούν ως μορφωτικά αγαθά[32] στην παιδευτική διαδικασία επη-

---

της Κοινωνιολογίας της Παιδείας >>, Ιωάννινα 1982, σελ. 120

27. στο ίδιο, σελ. 120
28. Άρτεμις Εμμανουήλ, όπ.παρ. , σελ. 246
29. Αντ. Δανασσή-Αφεντάκη: << Η εξέλιξις της παιδαγωγικής και διδακτικής σκέψεως (17ος - 20ος αι.) >>, Αθήνα 1980, σελ. 91 κ.έ.
30. Χαρ. Νούτσου: << Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος (1931 - 1973) >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σελ. 15
31. Απόστολου Μαρκόπουλου, όπ.παρ. , σελ. 112

ρεασμού της αγωγής και μόρφωσης των πολιτών.

Τα μορφωτικά αγαθά, με βάση τα οποία δομούνται τα επίσημα σχολικά προγράμματα, είναι άμεσα προσδιορισμένα από το πνεύμα, την οργάνωση, την ίδια τη θέσμιση της κοινωνίας. Πρόκειται, με άλλα λόγια, για το συγκολλητικό ιστό, που συνδέει την παλαιότερη με τη νεώτερη γενιά, όπως αυτός καθορίζεται από τον, ιδιαίτερο, κάθε φορά, τρόπο της κοινωνικοϊστορικής οργάνωσης της γνωστικής και αξιακής δομής της σχολικής πραγματικότητας. Το ζήτημα της σύνθεσης των αναλυτικών προγραμμάτων δεν περιορίζεται μόνο στο γνωστικό υλικό, που προέρχεται από την πρόοδο στα γράμματα, την επιστήμη και την τεχνολογία, αλλά κυρίως αντιπροσωπεύει σημαντικές ιδέες γύρω από τη φύση, το χαρακτήρα και τη μορφή της παιδείας.[33]

Αναμφισβήτητα, οι λειτουργίες που επιτελεί το εκπαιδευτικό σύστημα, στο εσωτερικό της δεδομένης κοινωνίας, είναι ποώτιστα αναπαραγωγικές. Το ενδιαφέρον και η μέριμνα κάθε, ιστορικά προσδιορισμένης, κοινωνίας << συνίσταται στο να ενσωματώνει στη δομή της τους αναπτυσσόμενους νέους, για να εξασφαλίσει τη συνοχή των μελών της και τα μέσα της περαιτέρω ανάπτυξής της >>.34

Κάθε κοινωνία συνεπώς - θεσμοθετώντας ένα σύστημα αξιών και κανόνων, που αντικατοπτρίζουν τις ιδιαίτερες κοινωνικές ανάγκες, όπως διαμορφώνονται ιστορικά - επιδιώκει να διασφαλίσει τις προϋποθέσεις ενός ομαλόρυθμου κοινωνικού βίου. Κατά τον ίδιο τρόπο επιζητά, μέσα από τη θέσμιση και των διαδικασιών μεταβίβασης αυτών των κανόνων και αξιών στη νέα γενιά, την ένταξή της στο, εκάστοτε επικρατέστερο, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. << Πάντως οι εκπαιδευτικές μέθοδοι έχουν μεγάλη σπουδαιότητα από το γεγονός ότι είναι οι μηχανισμοί, με τους οποίους διαπλάθεται το άτομο στο επιθυμητό σχήμα. Μπορούν να θεωρηθούν σαν τα μέσα, με τα οποία οι κοινωνικές επιταγές μετουσιώνονται σε προσωπικές ιδιότητες >>.[35]

---

32. βλ. Αντ.Αθ, Ρήγα: << Μορφωτικά αγαθά, μορφωτικαί αξίαι >>, άρθρο στη, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, εκδ. Ελληνικά Γράμματα - HERDER, Αθήναι 1968, τόμ. 4ος, σελ. 8 - 10
33. Περισσότερα για τα σχολικά αναλυτικά προγράμματα βλ. Γ. Φλουρή: << Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή

Οι λειτουργίες της αναπαραγωγής του εκπαιδευτικού συστήματος γίνονται οι πιο ορατές και αυτονόητες, στο μέτρο, που κάθε κοινωνία ενδιαφέρεται πρώτιστα για τη διατήρηση κάποιας τάξης στα κοινωνικά της πράγματα, την ενίσχυση του συνεκτικού της ιστού και την ανάπτυξη ορισμένων συλλογικών παραστάσεων στα μέλη της.

Από την άλλη μεριά, το εκπαιδευτικό σύστημα συμβάλλει στην κοινωνική αλλαγή και εξέλιξη. Ο σχολικός θεσμός δεν επιτελεί μόνο μια παθητική-αναπαραγωγική λειτουργία μετάδοσης των κυρίαρχων ιδανικών[36] και των, επίσημα, αποδεκτών προτύπων συμπεριφοράς μιας κοινωνίας. Εμπεριέχει ως εγγενές, συστατικό στοιχείο - κυρίως στις υψηλότερες βαθμίδες γίνεται αυτό φανερό - τις προϋποθέσεις, τις τάσεις και τις προσδοκίες για μια συνεχή και αδιάλειπτη λειτουργική-εξελικτική δυναμική, κοινωνικής αλλαγής και διαφοροποίησης.[37] Ο Κ. Τσουκαλάς επισημαίνει εύστοχα: << ... η εξέλιξη των εκπαιδευτικών μηχανισμών- όπως εξάλλου και κάθε ιδεολογικού μηχανισμού - παρουσιάζει σε υψηλό βαθμό σχετική αυτονομία, σε σχέση με την οικονομική και κοινωνική υποδομή, και ότι η εξέλιξη αυτή περνάει μέσω των συγκεκριμένων αντιφάσεων καὶ αγώνων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο αυτών των μηχανισμών >>.[38]

Οι νέες ιδέες και η πρόοδος συντελούν στη διατήρηση της ισορροπίας, ανάμεσα στο δεδομένο κοινωνικό STATUS και την αλλαγή του, μέσα από σταδιακές εξελικτικές διαδικασίες, προβλεπόμενες και ελεγχόμενες, μερικά, από την πολιτεία. Οι λειτουργίες εκσυγχρονισμού και αλλαγής, σε αντίθεση με τις αναπαρα-

---

στην εκπαίδευση >>, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1983

34. Δημήτρη Τσαρδάκη: << Η γέννεση του κοινωνικού ανθρώπου >>, εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1987, σελ. 189

35. ERICH FROMM: << Ο φόβος μπροστά στην ελευθερία >>, εκδ. Μπουκουμάνη, Αθήνα 1971, σελ. 377

36. Ιωάννου Χαραλαμπόπουλου, όπ.παρ., σελ. 170 - 180

37. E. WILKINS:<< AN INTRODUCTION TO SOCIOLOGY >>, MAC DONALD AND EVANS, 1972, σελ. 239

38. Κωνσταντίνου Τσουκαλά: << Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα(1830-1922) >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1983, σελ. 385

γωγικές, δεν είναι τόσο εμφανείς. Ο προσδιορισμός τους, η ανάλυση και η περιγραφή τους είναι συνήθως δυσχερές εγχείρημα. Η δράση τους εμφανίζεται με χρονική υστέρηση, γιατί στις κοινωνικές αλλαγές αντιστέκονται οι δυνάμεις εκείνες, που αγωνίζονται για να διατηρήσουν τα δικά τους κοινωνικά και οικονομικά προνόμια. Έτσι, << ο σχολικός θεσμός τείνει περισσότερο να ευνοεί τη συστημική ενσωμάτωση των μαθητών και λιγότερο να αμφισβητεί την υπάρχουσα κοινωνική τάξη>>.[39]

Η αμφισβήτηση της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων προκύπτει μέσα από τον τρόπο πολιτικής και κοινωνικής οργάνωσης του κοινωνικού συστήματος,[40] αλλά και της εγγενούς αδυναμίας, κάθε θεσμοθετημένης πολιτικής εξουσίας να διασφαλίσει καθολική επιβολή και αποδοχή.[41] Συνεπώς, στο εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζονται δυνατότητες και διανοίγονται προοπτικές αξιολόγησης - αποδοχής ή απόρριψης - του κυοίαρχου αξιολογικού και ιδεολογικού συστήματος.[42]

Η λειτουργία της εγχάραξης του, κοινωνικο-ιστορικά προσδιορισμένου, πολιτισμού στον αναπτυσσόμενο άνθρωπο και η αντίθετη, αλλά στενά σχετιζόμενη με την πρώτη, λειτουργία της αμφισβήτησης, συνιστούν δύο οριακές καταστάσεις, που συγκροτούν το πλαίσιο της κοινωνικής δράσης και ανάπτυξης του ατόμου.[43] Η παιδεία (ως κρατικός θεσμός) θεωρημένη είτε ως προς την αναπαραγωγική της διάσταση είτε ως προς τον εκσυγχρονιστικό της ρόλο, αποβλέπει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ανθρώπου, που αποτελεί ύψιστο και αναπαλλοτρίωτο αγαθό.[44] Άλλωστε το άτομο, ως ιστορικό υποκείμενο, προβαίνει στις επιλογές του, μέσα στο κοινωνικό γίγνεσθαι, με

---

39. Δημήτρη Τσαρδάκη: << Η κοινωνική θεωρία των ρόλων >>, εκδ. Σκαραβαίος, Αθήνα 1992, σελ. 86
40. Κορνήλιου Καστοριάδη: << Το περιεχόμενο του σοσιαλισμού >>, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα 1986, σελ. 31
41. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Η έννοια της εξουσίας στη σύγχρονη Πολιτική Επιστήμη >>, εκδ. Σάκουλα, Αθήνα 1985, σελ.110 κ.ε.
42 Άρτεμις Εμμανουήλ, όπ.παρ. , σελ. 211
43. Δημήτρη Τσαρδάκη:<<Η κοινωνική θεωρία...,όπ.παρ., σελ. 93˙ακόμα πρβλ. τη γνωστή ρήση του Σαρτρ << όπως και νάχει το πράγμα είμαι σημαδεμένος από την εποχή μου>>, στο J.P.SARTPE: << Οι λέξεις >>, εκδ. Αρσενίδη, 1981, σελ. 131 υποδηλώνοντας έτσι τα όρια και τις δυνατότητες ανάπτυξης του ατόμου,

βαση τη συνείδησή του.[45] Αυτή η συνείδηση όμως, είναι προϊόν της προσωπικότητας του ανθρώπου, όχι απλώς ως ανώνυμου ατόμου, αλλά ως προσώπου, που εκπηγάζει από τον εσώτατο πυρήνα της ανθρώπινης ύπαρξης.

2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Η εκπαιδευτική πολιτική συνιστά μία έννοια πολυδύναμη και πολυσήμαντη, όχι μόνο στο πεδίο της φιλοσοφίας και της θεωρίας της παιδείας, αλλά κυρίως στο χώρο λήψης αποφάσεων και υλοποίησής της, στη συγκεκριμένη σχολική πραγματικότητα. Μέσα από την εκπαιδευτική πολιτική προωθούνται και επιβάλλονται η σκοποθεσία και η μεθοδολογία της αγωγής.

Η εκπαιδευτική πολιτική αναφέρεται στο σύνολο των μέτρων, που λαμβάνει η πολιτεία, με τη νόμιμη κυβέρνηση που την εκπροσωπεί, για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών του λαού. Τα μέτρα αυτά καλύπτουν ένα ευρύτατο φάσμα· από τη χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και τον καθορισμό της σκοποθεσίας τους, μέχρι τον προσδιορισμό των θεμελιωδών διατάξεων, που διέπουν τη λειτουργία τους.[46]

Η εκπαιδευτική πολιτική εκφράζεται με νομικά κείμενα (νόμους, εκτελεστικά διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις,εγκύκλιες διαταγές), που οριοθετούν με σαφήνεια και ακρίβεια τη φιλοσοφική θεώρηση, το γενικό προσανατολισμό, τους ειδικότερους στόχους της παιδείας, τα προγράμματα, τα βιβλία και τη μορφωτική πορεία των μαθητών. Βεβαίως, η εκπαιδευτική

μέσα από τους κοινωνικούς καθορισμούς, που επιβάλλει κάθε κοινωνία στην ελευθερία του ατόμου.

44. ERNST CASSIRER: << Ο μύθος του κράτους >>,εκδ. Γνώση, Αθήνα 1991, σελ. 242

45. πρβλ. << η κοινωνικοποίηση της ψυχής - που συνεπάγεται ένα είδος βίαιης ρήξης του περίκλειστου χώρου της ψυχικής μονάδας - δεν είναι μονάχα η διαδικασία που προσαρμόζει το ανθρώπινο ον στην τάδε ή τη δείνα μορφή κοινωνίας· είναι εκείνο που το καθιστά ικανό να ζήσει γενικά>>, στο, Κορνήλιου Καστοριάδη: << Καιρός >>,εκδ. Ύψιλον, Αθήνα 1986, σελ. 103

46. W. BÖHLER: << Εκπαιδευτική πολιτική >>, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,..., όπ.παρ.,τόμ. 2ος, σελ. 419

πολιτική ασκείται από την κυβέρνηση, με τα αρμόδια όργανά της, στο πλαίσιο που ορίζουν οι σχετικές διατάξεις του Σύντάγματος. Στη διαμόρφωσή της όμως μπορεί να θεωρηθεί ότι συμβάλουν - εφόσον αναφερόμαστε σε, πολύμορφα οργανωμένες, πλουραλιστικές κοινωνίες - τα πολιτικά κόμματα (που διεκδικούν άλλωστε την εξουσία για να εφαρμόσουν, μεταξύ άλλων, και το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα), οι γονείς των μαθητών που αξιώνουν να έχουν άποψη για την εκπαίδευση των παιδιών τους,[47] διάφοροι οικονομικοί παράγοντες, η εκκλησία, πνευματικά ιδρύματα, μορφωτικοί και πολιτιστικοί σύλλογοι.[48]

<< Την πρωτοβουλία όμως και την ευθύνη, τόσο για τη σύνταξη όσο και για την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος (όπως άλλωστε και του οικονομικού, του στρατιωτικού κ.λ.π.) στις δημοκρατούμενες χώρες, φύσει και θέσει,την έχουν οι πολιτικοί άνδρες >>.[49]

Και εφόσον η πολιτική εξουσία στις σύγχρονες δημοκρατίες εκφράζεται και ελέγχεται από τα πολιτικά κόμματα[50] είναι δικαιολογημένη και αναγκαία η μέριμνα που δείχνουν για την εκπόνηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τη διατύπωση των επιδιώξεων τους σε αυτό τον τομέα. Σε παλαιότερες εποχές το ενδιαφέρον των κομμάτων για τα εκπαιδευτικά ζητήματα ήταν περιορισμένο και καταλάμβανε υποδεέστερη θέση, σε σχέση με τους λοιπούς πολιτικούς στόχους. Από το σημείο όμως, που έγινε κοινή συνείδηση η σπουδαιότητα της εκπαί-

---

47. πρβλ. το άρθρο 26 παρ. 3, της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (απόφαση Γεν. Συν. του Ο.Η.Ε. στις 10 Δεκεμβρίου 1948), ότι: << Οι γονείςέχουν, κατά προτεραιότητα, το δικαίωμα να επιλέγουν το είδος της παιδείας που θα δοθεί στα παιδιά τους >>.
48. Αντ.Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα Εκπαιδευτικά..., όπ.παρ., σελ.17· και Παναγιώτη Κόκκοτα: << Ο ρόλος της παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδος >>, εκδ. Τούντα, Αθήνα 1978, σελ. 76 - 85
49. Ε.Π. Παπανούτσου: << Η παιδεία, το μεγάλο μας πρόβλημα>>, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1976, σελ.267
50. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Κόμματα και κομματικά συστήματα>>, εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1989, σελ. 23

δευσης για όλους τους τομείς του δημόσιου και ιδιωτικού βίου, αυξήθηκε σημαντικά η προσοχή και η αφοσίωση των κομματικών επιτελείων για την εκπαιδευτική πολιτική.

Η εκπαιδευτική πολιτική εδράζεται πρώτιστα σε κριτήρια παιδαγωγικά, που είναι δύσκολο, αν όχι αδύνατο, να αποσυνδεθούν και να απομονωθούν από τον περιβάλλοντα πολιτικό χώρο και τις πολιτικές δυνάμεις, που τον εκφράζουν. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα τώρα, των πολιτικών κομμάτων, παρουσιάζουν αξιοσημείωτες διαφορές σε καίρια εκπαιδευτικά ζητήματα όπως είναι: το ύψος χρηματοδότησης, η διάρκεια της υποχρεωτικής φοίτησης, το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων, η μόρφωση των εκπαιδευτικών, η σκοποθεσία. Στην ιδιαίτερη κοσμοθεωρητική βάση και φιλοσοφική θεώρηση της κοινωνικής πραγματικότητας βρίσκεται η αιτιολογία των διαφοροποιημένων προτάσεων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των πολιτικών κομμάτων.

Στην περίπτωση αυτή προβάλλει το ερώτημα, κατά πόσον η εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει πεδίο πολιτικής διαμάχης και αντιπαράθεσης, από αντιφατικές ή διαμετρικά αντίθετες πολιτικές, που προωθούν και φιλοδοξούν να εφαρμόσουν τα πολιτικά κόμματα, όταν αναλάβουν την εξουσία. Είναι αναμφισβήτητο, ότι τα γενικότερα εκπαιδευτικά ζητήματα, που αφορούν την οργάνωση, την κατεύθυνση, τον προσανατολισμό και ακόμα, τον τύπο του μορφωμένου ανθρώπου, που περιμένουμε να διαμορφώσει το σχολείο, εμπίπτουν στη σφαίρα της πολιτικής και αντιμετωπίζονται κυρίως στη βάση της κοσμοθεωρητικής λογικής κάθε κομματικού ή πολιτικού φορέα. Αντίθετα, τα ζητήματα του περιεχομένου, των προγραμμάτων, των μεθόδων, των μέσων και των διαδικασιών υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής υπάγονται στη δικαιοδοσία των τεχνοκρατών της εκπαίδευσης, είναι δηλαδή ζητήματα κατά βάση επιστημονικά.[51]

<< Οι επιδιωκόμενοι από τα ανά τον κόσμο σημερινά πολιτικά κόμματα εκπαιδευτικοί στόχοι αναφέρονται στη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης στο σύνολό της, έτσι ώστε - σε αντίθε-

---

51. Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 266 - 269

ση με προηγούμενες εκπαιδευτικές πολιτικές - να καθίσταται ακόμη πιο δύσκολη η διάκριση μεταξύ <<προοδευτικών>> και <<συντηρητικών>> εκπαιδευτικών πολιτικών, καθώς και η διαπίστωση διαφορών αναφορικά με το βαθμό της μεταρρυθμιστικής θέλησης >>.[52]

Ασφαλής αρχή για την εκτίμηση και την αξιολόγηση της ορθότητας και της ωφελιμότητας μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, στη θεωρητική εκδοχή της και στο επίπεδο της εφαρμογής της, είναι εάν υπηρετεί χωρίς διακρίσεις το κοινωνικό σύνολο, προάγει την ποκοπή και την ευημερία του και τέλος, συμβάλλει στην κοινωνική δικαιοσύνη. Η εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί μέρος του συνολικού προγράμματος της κυβέρνησης, απορρέει από τη μελέτη της πραγματικότητας (οικονομικής, κοινωνικής, εκπαιδευτικής, πολιτισμικής) και αποβλέπει στην υλική και πνευματική προαγωγή του λαού.[53]

Συνεπώς, η έννοια της λαϊκής εκπροσώπησης στα εκπαιδευτικά πράγματα και ιδιαίτερα στο κρίσιμο επίπεδο της λήψης αποφάσεων, για την εκπόνηση και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής, αποκτά κεντρική σημασία. Στο μέτρο δε, που η λαϊκή εκπροσώπηση απουσιάζει από τη διαδικασία και το μηχανισμό, που καταστρώνει τον προγραμματισμό στην εκπαίδευση, τίθεται σε αμφιβολία η επάρκεια, αλλά και η δυνατότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και τις πραγματικές ανάγκες του κοινωνικού συνόλου.[54]

<< Στο χώρο της εκπαίδευσης η συμμετοχή των διδασκόντων και των άλλων ενδιαφερομένων (γονέων, εργοδοτών κ.λ.π.) στη λήψη αποφάσεων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να επιτύχει τη συνεργασία τους στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής >>.[55]

Είναι σαφές επομένως, ότι πέρα από τη λαϊκή νομιμοποίηση, εντελώς απαραίτητη προϋπόθεση για το σχεδιασμό μιας

---

52. Κ. ERLINGHAGEN: << Πολιτική και Εκπαίδευση >>, λήμμα, στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,...,Αθήνα 1991, τόμ. 7ος, σελ. 3918
53. Φ.Κ. Βώρου: << Εκπαιδευτική Πολιτική >>, Αθήνα 1986, σελ. 71
54. Θεόφραστου Γέρου: << Εκπαιδευτική Πολιτική (1975 - 1981), Αθήνα 1981, σελ. 38
55. Παναγιώτη Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 238

εκπαιδευτικής πολιτικής, εδραιωμένης στην κοινωνική πραγματικότητα, αλλά και με γόνιμους οραματισμούς για το μέλλον, συνιστά η συντονισμένη συνεργασία των ειδικών(τεχνοκρατών) και των πολιτικών. Με άλλα λόγια, η εκπαιδευτική πολιτική στη χώρα μας διαμορφώνεται,τουλάχιστον στον εικοστό αιώνα, από τα πολιτικά κόμματα και τους <οργανικούς> διανοούμενους αυτών των κομμάτων.[56]

Πιο συγκεκριμένα, η χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στο επίπεδο της αποσαφήνισης των στόχων, των αρχών, των διαδικασιών, των μέσων, των κανόνων κλπ. προσδιορίζεται, σε διαφορετικό βέβαια βαθμό, από πολλούς παράγοντες. Οι κυριότεροι[57] από αυτούς είναι πολιτιστικοί, πολιτικοί, κοινωνικοί, θρησκευτικοί και παιδαγωγικοί-ψυχολογικοί.

Οι πολιτικοί άνδρες που διετέλεσαν κατά καιρούς Υπουργοί Παιδείας (Ι.Τσιριμώκος 1913, Κ.Γόντικας 1929, Γ.Παπανδρέου 1930-1932)διαμόρφωσαν την εκπαιδευτική πολιτική, προσδίδοντας στο πολύπλεγμα των, σχετιζόμενων με την εκπαίδευση, παραγόντων,την ιδιαίτερη πολιτική φιλοσοφία της κυβέρνησης, στην οποία συμμετείχαν. Χωρίς να υποτιμηθεί καθόλου η διάσταση της <προσωπικής πολιτικής> στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων της Ελλάδας,<< κατά τον καθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, σημαντικό ρόλο, κατά πρώτο λόγο, έπαιξε η πολιτική ιδεολογία της κυβέρνησης, και κατά δεύτερο, η πίεση της κοινής γνώμης και οι κοινωνικές ανάγκες >>.[58]

Εξ' ίσου σημαντική, με τη φάση της χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι και εκείνη, της εφαρμογής. Κατά τη φάση αυτή, αφού ενημερωθούν σε βάθος τα μέλη της εκπαιδευ-

---

56. Θεόφραστου Γέρου: << Η διαδικασία λήψης αποφάσεων στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική >>, εφημ. Διαπαιδαγώγηση , Μάρτιος 1996
57. Πάνου Πολυχρονόπουλου: << Παιδεία και Πολιτική στην Ελλάδα >>, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1980, τόμ. Α΄, σελ. 316· και Θεόδωρου Νταλάκα, όπ.παρ. , σελ. 143
58. Στέργιου Ν. Δερβίση: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης και Σύγχρονο Εκπαιδευτικό Σύστημα >>, Θεσσαλονίκη 1985, σελ. 21

τικής κοινότητας, πειστούν για την αναγκαιότητα και την αξία των νέων μέτρων και κυρίως, ενστερνισθούν το πνεύμα της νέας πολιτικής, θα έχει πραγματοποιηθεί τότε, ένα αποφασιστικό βήμα για την επιτυχία των σχεδιασμένων στόχων. Συντελεστικά μέτρα στην υλοποίηση των επιδιωκόμενων στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής θεωρούνται επίσης, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα νέα συστήματα και στα σύγχρονα μέσα που προσιδιάζουν στη φιλοσοφία της και η εξασφάλιση της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής. Ιδιάζουσα σημασία προσλαμβάνει, στο στάδιο της υλοποίησης και της καρποφορίας της εκπαιδευτικής πολιτικής, η συμμετοχή και οι προσπάθειες, των πιο δυναμικών φορέων της εκπαιδευτικής κοινότητας, των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με την υπ'αριθμ. 5421/7-7-1982 κοινή απόφαση του Πρωθυπουργού και του Υπουργού Παιδείας, ο Υπουργός έχει την ευθύνη για τον καθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, στη βάση των κατευθύνσεων και του γενικότερου πλαισίου της κυβερνητικής πολιτικής. Οι Γενικές Διευθύνσεις, που διαρθρώνονται σε επιμέρους διευθύνσεις και τμήματα, συντονίζουν και εποπτεύουν την άσκηση και εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στους μερικότερους τομείς της Παιδείας.

3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

Ο όρος εκπαιδευτική νομοθεσία περιλαμβάνει το σύνολο των νομοθετικών μέτρων, που θεσπίζονται από την πολιτεία για την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής.[59] Πιο συγκεκριμένα, όταν χρησιμοποιούμε τον όρο <εκπαιδευτική νομοθεσία> ή τον ταυτόσημο εννοιολογικά όρο <Δίκαιο της Παιδείας>, εννοούμε << τους κανόνες εκείνους που ρυθμίζουν την οργάνωση της παιδείας, καθώς και τις διάφορες φάσεις και τις εναλλακτικές μορφές της εκπαιδεύσεως>>.[60]

Ένας σημαντικός κλάδος της εκπαιδευτικής και σχολικής νομοθεσίας, που έχει αποτελέσει αντικείμενο του ενδιαφέροντος της επιστημονικής γραφίδας πολλών ερευνητών, είναι εκεί-

---

59. Δ. Κουτάλου: << Εκπαιδευτική Νομοθεσία >>, λήμμα, στη Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,...,τόμ. 2ος, σελ. 415
60. Β. Σκουρή: << Το δίκαιο της παιδείας >>, εκδ. Σάκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1988, σελ. 15

νος, που αφορά την προσωπική υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών λειτουργών. Με τη διπλή ιδιότητά τους δηλαδή, ως υπαλλήλων του Δημόσιου τομέα, αλλά και παράλληλα, ως των ειδικευμένων παιδαγωγών που διακονούν το παιδευτικό έργο.

Η γόνιμη οδοιπορία στο βαθιά αροτριωμένο έδαφος, αυτού ειδικά του κλάδου του Δικαίου της Παιδείας, εκφράζεται ανάγλυφα με τη συνεισφορά ευάριθμων πονημάτων. Ειδικότερα, τα πονήματα αυτά εξετάζουν, συνήθως εξαντλητικά, ζητήματα που αφορούν το διορισμό, τη μονιμοποίηση, τη λύση της υπαλληλικής σχέσης, την υπηρεσιακή ικανότητα των υπαλλήλων, τις προαγωγές, τις μεταθέσεις, τις αποσπάσεις, την πειθαρχική δικαιοδοσία, τις άδειες, τα επιδόματα κλπ.[61] Βεβαίως, η ανάγκη της συνεχούς ενασχόλησης με τον ειδικό αυτό κλάδο του Δικαίου της Παιδείας, αλλά και με τα γενικότερα ζητήματα της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, προκύπτει από το γεγονός, ότι δεν << υπάρχει τίποτε πιο μεταβλητό σ' ένα Κράτος από τη νομοθεσία του : ό,τι ισχύει σήμερα είναι πιθανό να τροποποιηθεί αύριο ή και να καταργηθεί >>.[62]

Τη μεγαλύτερη διάρκεια ζωής και νομικής ισχύος έχουν οι διατάξεις εκείνες, που ρυθμίζουν θεμελιώδη ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης. Οι νομικές διατάξεις όμως που περιέχονται σε Διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις, εγκύκλιες διαταγές κλπ.- κανονίζουν λεπτομέρειες, έχουν εκτελεστικό και εξειδικευμένο χαρακτήρα- διακρίνονται συνήθως για την περιορισμένη διάρκεια ζωής τους.

Αυτά τα νομοθετικά μέτρα θεμελιώνονται στα Συντάγματα των κρατών, τα οποία , αποτελούν το συστηματικό κώδικα των βασικών κανόνων δομής και λειτουργίας της πολιτείας.[63] Όπως είναι γνωστό, ο καταστατικός χάρτης της πολιτειακής δομής κάθε κράτους ενσαρκώνει και αντικατοπτρίζει τον πολιτικό και κοινωνικο-οικονομικό προσανατολισμό του. Γι' αυτό άλλωστε η παραγωγή και η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής νομοθεσίας δια-

---

61. βλ. ενδεικτικά, Ιωάν. Χαραλαμπάκη - Γεωρ. Παπαδάκη: << Διοικητική και Εκπαιδευτική Νομοθεσία >>, Αθήναι 1967, σελ. 10
62. Μανώλη Ροδιτάκη: << Θέματα Διοικητικής και Εκπαιδευτικής Νομοθεσίας >>, Ηράκλειο 1981, σελ. 7
63. Δημήτρη Τσάτσου: << Συνταγματικό Δίκαιο - Επιτομή >>, εκδ. Σάκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1982, σελ. 26 - 35

μορφώνεται με βάση τις κρατούσες, σύμφωνα με το Σύνταγμα, πολιτικές και κοινωνικές αντιλήψεις.

Κάτω από την επίδραση αυτών ακριβώς των αντιλήψεων και στο πλαίσιο, που προσδιορίζεται από την κείμενη νομοθεσία, οικοδομείται και διαμορφώνεται κάθε εκπαιδευτικό σύστημα.<< Η εκπαιδευτική νομοθεσία, που είναι έκφραση της πολιτικής βουλήσεως, κατοχυρώνει το δικαίωμα συμμετοχής των πολιτών στα μορφωτικά αγαθά και ορίζει τις εκπαιδευτικές υποχρεώσεις των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών ιδρυμάτων >>.[64]

Δεν υπάρχει καμιά αμφιβολία για τη μεγάλη σημασία που αποδίδεται στη συμβολή της εκπαίδευσης, στη συνολική ανάπτυξη και ευημερία μιας χώρας. Η κυβερνητική ομάδα, κάθε συντεταγμένης και ευνομούμενης πολιτείας, αλλά και η οργανωμένη κοινωνία γενικότερα, έχουν ιστορική ευθύνη μέγιστη, να συνειδητοποιήσουν το χρέος τους απέναντι στη νέα γενιά. Η εκδήλωση αυτού του ενδιαφέροντος, για ένα άρτιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, που να ευνοεί την ανάπτυξη, την ποιοτική ανέλιξη και την επέκταση - σε ολοένα μεγαλύτερες ομάδες πληθυσμού - της εκπαίδευσης, πρέπει να λαμβάνει τη μορφή συνεχούς μελήματος και πρώτιστης εθνικής προτεραιότητας.

<< Ο νομοθέτης, που αναλαμβάνει να ρυθμίσει με κανόνες δικαίου τις διαδοχικές φάσεις της εκπαιδεύσεως, οφείλει συνεπώς να αξιολογήσει και να σταθμίσει τα συνταγματικά αγαθά όλων όσων εμπλέκονται ή συμμετέχουν στη διαδικασία της μαθήσεως >>.[65] Αυτά τα αγαθά συμπεριλαμβάνουν: Την κατοχύρωση του δικαιώματος της παιδείας και της εξασφάλισης στους νέους, ίσων ευκαιριών για μόρφωση. Το σεβασμό του δικαιώματος των γονέων να έχουν βαρύνουσα γνώμη για την ανατροφή και τη μόρφωση των παιδιών τους. Την εγγύηση στους διδάσκοντες για τη θεσμοθέτηση ευρέων περιθωρίων , για ακώλυτη και ελεύθερη διδασκαλία, σε ένα κλίμα πνευματικής και παιδαγωγικής ανοχής και μετριοπάθειας.

Είναι απαραίτητο σε αυτό το σημείο να κάνουμε μια σαφή διάκριση και να διαφοροποιήσουμε την έννοια του σχολείου, που βρίσκεται στην υπηρεσία του κράτους, χωρίς τα ζωτικά περιθώρια αυτονομίας, ελευθερίας και απόστασης από τον κρα-

---

64. Αντ.Αθ. Ρήγα:<< Σύγχρονα Εκπαιδευτικά ...,όπ.παρ., σελ. 16

65. Β. Σκουρή, όπ.παρ., σελ.21

τικό εναγκαλισμό, που μπορεί να φτάσει στα όρια της ασφυξίας και της παράλυσης, σε αυταρχικά δομημένα καθεστώτα. Και από την άλλη μεριά, του σχολείου, που αποβλέπει στη μόρφωση, ηθικά ελεύθερων και προσωπικά αυτοδύναμων ανθρώπων, που καθοδηγούνται από το παιδαγωγικό ιδεώδες της ηθικής και πνευματικής προκοπής του συνόλου. Είναι συνεπώς, εμφανής ο κίνδυνος που ελλοχεύει για ένα κρατικά επιβαλλόμενο και ελεγχόμενο, μονομερή ιδεολογικό προσανατολισμό στη μόρφωση των νέων.[66]

<< Με την έννοια αυτή, οι ρυθμίσεις του δικαίου της παιδείας πρέπει να ελέγχονται και ως προς το αν αφήνουν περιθώρια για την(...) ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας όλων όσων μετέχουν ενεργητικά και παθητικά στην εκπαιδευτική διαδικασία >>.[67]

Η τάση που εκδηλώνεται ορισμένες φορές από την πλευρά της πολιτείας, να ρυθμίζει ακόμα και απειροελάχιστα τμήματα του χώρου της παιδείας και να υπαγάγει κάτω από το καθεστώς του νομοθετικού ελέγχου, εκπαιδευτικά ζητήματα επουσιώδους σημασίας, ζημιώνει και δυσχεραίνει την ομαλόρυθμη λειτουργία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Δεν είναι λίγες οι φορές, που μέσα σε ένα πλαίσιο πληθωριστικής νομοθεσίας, υποθάλπεται μιαν ορισμένη αρρυθμία της, ασφυκτικά, θεσμισμένης κοινωνικής περιοχής(π.χ. εκπαίδευση), που μπορεί να φτάσει ακόμα και στο σημείο αδιαφορίας, για την ορθή εφαρμογή των νομικών διατάξεων.

Ειδικότερα, η παιδεία δεν μπορεί να ταυτισθεί και να αντιμετωπισθεί όπως οι λοιποί θεσμοί που υπηρετούν την κοινωνική συμβίωση. << Και μόνο το γεγονός ότι η παιδεία έχει στενή συνάφεια οργανική με την επιστήμη (κυρίως ως προς το περιεχόμενο των πνευματικών αγαθών που προσφέρει, και όχι μόνον ως μέθοδος εργασίας) πείθει ότι πρέπει να της αναγνωρισθεί κάποια αυτοτέλεια. Δεν μπορεί η πολιτεία να τη ρυθμίζει αυθαίρετα, όπως δεν μπορεί να ρυθμίζει αυθαίρετα και την επιστήμη >>.[68]

---

66. Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 262 - 263
67. Β. Σκουρή, όπ.παρ., σελ. 19
68. Ε.Π. Παπανούτσου: << Φιλοσοφία και Παιδεία >>, εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1977, (β΄έκδοση), σελ. 181

Οι καταστατικές αρχές του γνήσιου δημοκρατικού πολιτεύματος, που < λόγω και έργω >, διαφυλάσσουν και προασπίζουν τα ατομικά δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ανθρώπινες ελευθερίες καθώς, και η παράλληλη καλλιέργεια μιας άγρυπνης και ευαίσθητης κοινωνικής συνείδησης, σε θέματα ελευθερίας και αξιοπρέπειας, είναι δυνατό να δημιουργήσουν ένα ανάχωμα απόκρουσης της ενδεχόμενης αυθαιρεσίας, κρατικής ή ιδιωτικής. Η παιδαγωγική διαδικασία είναι κατεξοχήν, μία διαδικασία άσκησης της ελευθερίας και μπορεί να ευδοκιμήσει και να αποδώσει καρπούς, μόνο σε περιβάλλον αμοιβαίας εμπιστοσύνης, συναντίληψης, συνεργασίας και συναίνεσης όλων των κοινωνικών ομάδων, που συναπαρτίζουν την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και της κοινωνίας ευρύτερα.

4. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4.1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ

Με τον όρο οργάνωση αναφερόμαστε στην ουσία σε τρεις διαφορετικές έννοιες[69]: στη διαδικασία της οργάνωσης, στο αποτέλεσμα της οργάνωσης (δηλαδή, στη δομή και τη μορφή του οργανωμένου συστήματος) κάι στη στελέχωσή του, που μπορεί να γίνει από μια ομάδα ανθρώπων, μια εταιρεία ή ένα συλλογικό μόρφωμα ατόμων με ένα ορισμένο σκοπό.

Παρουσιάζοντας σχηματικά την **οργάνωση**, θεωρώ ότι σε αυτήν φανερώνεται, αποκρυσταλλωμένη, η δομή και η διάρθρωση του συστήματος καθώς επίσης, οι αρμοδιότητες και οι λειτουργίες της κάθε δομής. Σε μια ευρύτερη οπτική, που πηγάζει από τη βασική αρχή της ορθολογικής συμπεριφοράς της ανθρώπινης δράσης, η οργάνωση μπορεί να ταυτιστεί με την εκπόνηση και την εφαρμογή ενός προγράμματος. Ή με τη διάρθρωση ενός συστήματος το οποίο εμπεριέχει την πρόβλεψη της χρονικής διαδοχής των ενεργειών από όλα τα όργανα του συστήματος, ώστε να υπάρχει συνέχεια και σύνδεση της προηγούμενης με την επόμενη δράση, πάντοτε με βάση τις επιταγές του εφαρμοζόμενου προγράμματος.

Σε κάθε οργάνωση - με την έννοια της οντότητας(οργανισμού) - είναι ευδιάκριτα τα ακόλουθα εγγενή-κοινά χαρακτηριστικά, που προσιδιάζουν στην εννοιολογική και μορφολογική ιδιοσυστασία του όρου:[70]

---

69. Αρ. Κάντα: << Οργάνωσης θεωρία >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,...,Αθήνα 1991, τόμ.6ος, σελ.3541

α) **Οι** άνθρώποι, δηλαδή το έμψυχο δυναμικό, που συμμετέχει στα δρώμενα της οργανωμένης δράσης. Οι άνθρωποι διαφέρουν από τα υπολοιπα στοιχεία(π.χ. μηχανήματα, κεφάλαιο κλπ.) ενός οργανισμού και διαδραματίζουν σπουδαιότερο ρόλο για την επιτυχία ή αποτυχία μιας κοινής προσπάθειας.

β) **Η** επιδίωξη αντικειμενικών σκοπών. Οι οργανώσεις συγκροτούνται για να πραγματοποιήσουν ορισμένους σκοπούς. Η σκοποθεσία τους συνοψίζει το δικαιολογητικό λόγο της ενεργητικής παρουσίας τους σε κάποιο τομέα του δημόσιου ή ιδιωτικού βίου.Βέβαια οι οργανώσεις από μόνες τους δεν έχουν σκοπούς, αλλά οι ανάγκες είναι αυτές που ωθούν τους ανθρώπους να δημιουργήσουν οργανώσεις.

γ) **Η** οργανωτική δομή. Ένα οριοθετημένο πλαίσιο, που περικλείει τους κανόνες συμπεριφοράς, τις αξίες, τις αρχές και τους ρόλους που διέπουν την οργανωτική δράση. Από αυτό, εκπηγάζει η προσδοκώμενη και η πραγματική, η έκδηλη και η λανθάνουσα συμπεριφορά που εκδηλώνουν τα μέλη της οργάνωσης.Με βάση τις επιταγές του συγκεκριμένου κανονιστικού πεδίου αρμολογούνται οι γραμμές εξουσίας, επικοινωνίας και συντονισμού των μελών για την πραγματοποίηση των αντικειμενικών σκοπών της οργάνωσης.

Ακόμα θεωρώ ότι στο εύρος των εννοιολογικών κατηγορημάτων της **οργάνωσης** πρέπει να συμπεριληφθούν: το περιβάλλον μέσα στο οποίο δρα η οργάνωση και επηρεάζει σημαντικά την ευχερή ή δυσχερή πραγματοποίηση των αντικειμενικών της σκοπών και, τέλος τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο συλλέγει, ταξινομεί, επεξεργάζεται και αξιοποιεί το πληροφοριακό υλικό(δεδομένα), που της είναι απαραίτητο για την επιτέλεση του έργου της

Συνεπώς,<< σαν οργάνωση θα ορίζαμε τη διάρθρωση και διασύνδεση διαφόρων συντελεστών με στόχο την επίτευξη ενός σκοπού καθορισμένου εκ των προτέρων >>.[71] Στην εννοιολογική δομή της οργάνωσης είναι εμφανής η ενότητα οργάνων, μέσων και σκοπών για την αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού. Η συστηματική έρευνα της συμπεριφοράς των μελών και της λειτουργίας της οργάνωσης, μας αποκαλύπτει, όχι μόνο τη διάρθρωσή της, αλλά και τη δυναμική της εξελικτικής της πορείας.

---

70. Χρίστου Αθ. Σαΐτη: << Βασικά θέματα της Σχολικής Διοίκησης>>, Αθήνα 1994, σελ. 18 - 19

71. Απ. Ανδρέου - Γ. Παπακωνσταντίνου: << Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος - θεωρητική προσέγγιση και Ιστορική

Η θεσμοθετημένη παιδεία, η εκπαίδευση, ως πολύπλοκος οργανισμός και σύνθετη διαδικασία, έχει ανάγκη από μια ιδιαίτερη οργάνωση, που θα διευθετήσει μεθοδικά τα μέρη από τα οποία αποτελείται (προγράμματα, διδακτέα ύλη, μέθοδοι διδασκαλίας, διδακτικό προσωπικό, μαθητές) και θα τα διατάξει σε ένα πλαίσιο λειτουργικής συνάφειας και συνεργασίας, προκειμένου να αποδώσουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα.[72]

Η οργάνωση της εκπαίδευσης αποτελεί μια ζωτική λειτουργία, σημαντική για τη συνολική απόδοση του παιδαγωγικού έργου, που αποσκοπεί να ρυθμίσει και να συντονίσει σε μία ενιαία δομή τα έμψυχα και άψυχα, τα συγκεκριμένα και αφηρημένα μέρη ή τμήματά της. Ειδικότερα, το εκπαιδευτικό οργανόγραμμα[73] επιδιώκει να υπαγάγει, σε ενιαίο καθεστώς ρυθμίσεων, όλα τα τμήματα της εκπαιδευτικής δομής:[74]

1) Τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, τους φορείς της εκπαίδευσης (δημόσια, ιδιωτικά, ξένα σχολεία), τους τύπους των σχολικών ιδρυμάτων.

2) Την αποσαφήνιση και παγίωση των λειτουργικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών βαθμίδων, μεταξύ των σχολείων κάθε βαθμίδας, τη μετακίνηση των μαθητών μέσα στην ίδια βαθμίδα και ανάμεσα στις βαθμίδες, τη διάρκεια φοίτησης σε κάθε βαθμίδα και σχολείο, τους εκδιδόμενους τίτλους σπουδών.

3) Την κατανομή των μαθημάτων και της διδακτέας ύλης σε αναλυτικά, εβδομαδιαία και ωρολόγια προγράμματα· τον τρόπο συγγραφής και διανομής των βιβλίων, τις μεθόδους διδασκαλίας, την αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών.

4) Τα εποπτικά μέσα και γενικότερα την υλικοτεχνική υποδομή, τα διδακτήρια και τα σχολικά εφόδια.

5) Την οργάνωση της εσωτερικής ζωής του σχολείου με τη συστηματοποίηση των ποικίλων παιδευτικών ενεργειών, προσπαθειών, δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων της σχολικής κοινότητας.

6) Οριοθέτηση και εξειδίκευση των γενικών, ειδικών, άμεσων και απώτερων επιδιώξεων, στόχων και σκοπών της παιδείας.

7) Τη βασική μόρφωση, επιμόρφωση και μετεκπαίδευση του διδα-

επισκόπηση >>, εκδ. Εξάντας , Αθήνα 1990, σελ. 29

72. Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη: << Παιδεία >>, λήμμα στην, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,..., τόμ. 4ος, σελ. 340

73. Για την έννοια του **εκπαιδευτικού οργανογράμματος**, βλ. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 24 - 25

κτικού προσωπικού και τα ζητήματα της υπηρεσιακής κατάστασής τους, ως δημόσιων λειτουργών και παιδαγωγών.
8) Τις σχέσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας με τους γονείς των μαθητών και ευρύτερα με τους ποικίλους φορείς της οργανωμένης κοινωνικής έκφρασης.

Η μεθοδική ρύθμιση των, επιμέρους, τμημάτων της εκπαιδευτικής δομής πραγματοποιείται σύμφωνα με ορισμένα οργανωτικά κριτήρια, όπως είναι: η βαθμίδα και ο τύπος του σχολείου, η ηλικία και ο βαθμός νοημοσύνης των μαθητών, η εκπαιδευτική σκοποθεσία. Επιπλέον, συνεκτιμώνται και ορισμένες θεμελιώδεις αρχές: ψυχολογικές(εξατομίκευση διδασκαλίας), δημοκρατικές (ισοκατανομή εκπαιδευτικών ευκαιριών, υποτροφίες στους άποροους μαθητές), κοινωνικές (επέκταση της προσχολικής αγωγής, αντισταθμιστική εκπαίδευση),[75] επιστημονικές-παιδαγωγικές (αυτενέργεια, μαθητική αυτοδιοίκηση).[76]

Ως επιστέγασμα και επιβεβαίωση της αρτιότητας και της λειτουργικότητας της οργανωμένης εκπαιδευτικής δομής έρχεται η προσεκτική και μελετημένη αναλυτική παρουσίαση των διατιθέμενων μέσων και δυνατοτήτων (επιστημονικών και οικονομικών), ώστε να διαπιστωθεί κατά πόσον είναι εφικτό να πραγματοποιηθούν οι σκοποί και οι στόχοι της σχολικής αγωγής.[77]

Η οργανωτική δομή της εκπαίδευσης είναι δυνατό να διαφέρει, περισσότερο ή λιγότερο, από χώρα σε χώρα. Παράγοντες που έχουν σχέση με την ιστορία, την παράδοση, τη γεωγραφία της χώρας, το επίπεδο και τους ρυθμούς οικονομικής ανάπτυξης και την εθνική κουλτούρα, ερμηνεύουν τέτοιες ασυμμετρίες και διαφοροποιήσεις.[78] Είναι συνηθισμένο το φαινόμενο, η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση να εμφανίζουν μικρές αποκλίσεις από χώρα σε χώρα· στη διάρθρωσή τους (π.χ. η προσχολική αγωγή εντάσσεται ή όχι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση) ή στη διάρκεια σπουδών (π.χ. η πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση να έχει τετραετή, πενταετή...ή οκταετή διάρκεια). Πάντως, στην πλειονότητα των περιπτώσεων << η

---

74. Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης - Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης >>, εκδ. Δανιά, Αθήνα 1989, τόμ. 1ος, σελ. 20
75. Εμμ. Κολιάδη-Σ. Πολυχρονόπουλου:<< Αντισταθμιστική εκπαίδευση>>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,..., τόμ. 1ος, σελ. 581 - 582

οργάνωση της εκπαίδευσης στις διάφορες χώρες ακολουθεί συνήθως τη **Διεθνή Τυπική Ταξινόμηση της Εκπαίδευσης** (CITE της ΟΥΝΕΣΚΟ) όσον αφορά τις διάφορες βαθμίδες ή επίπεδα εκπαίδευσης >>.[79]

4.2. Διοίκηση

Στη διαπραγμάτευση του ζητήματος της διοίκησης της εκπαίδευσης δεν επιδιώκω να ορίσω και να αναλύσω ένα ορισμένο θεωρητικό πλαίσιο ερμηνείας των διοικητικών συστημάτων της εκπαίδευσης. Ο στόχος μου επικεντρώνεται στην προσπάθεια αναλυτικής προσπέλασης και νοηματικής αποκρυστάλλωσης των εννοιολογικών κατηγορημάτων του όρου **διοίκηση της εκπαίδευσης.** Προς αυτή την κατεύθυνση, θα γίνει ιδιαίτερη αναφορά στις επικρατέστερες θεωρίες για τη δόμηση του διοικητικού εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και στις σημαντικότερες αρχές και αντιλήψεις, που υπεισέρχονται στα σχέδια και στις διαδικασίες δόμησής του.

Ο τρόπος διάρθρωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης προσδιορίζει σε σημαντικό βαθμό την αναπαραγωγική και εκσυγχρονιστική λειτουργία του σχολείου, σε συναρτησιακή σχέση βέβαια με την κοινωνικοϊστορική διάσταση της εποχής και της χώρας. Πρόκειται με άλλα λόγια, για μια αμφίδρομη σχέση διαρκούς ανατροφοδότησης και αλληλεξάρτησης του ευρύτερου συστήματος (κοινωνία) και του υποσυστήματος (εκπαίδευση). Αυτοί

---

76. Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη, όπ.παρ., σελ. 340 - 342
77. Θ. Χαραλαμπίδη: << Γενική Παιδαγωγική >>, εκδ. Νικόδημος, Αθήνα, σελ. 219
78. Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα Εκπαιδευτικά..., όπ.παρ.,σελ. 15 - 21
79. Είναι η περίπτωση της πλατιάς διαδεδομένης, τριμερούς διαβάθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, με τις αναγκαίες διαφοροποιήσεις στο εσωτερικό του οργανωτικού σχήματος. βλ. Γ.Π. Σπυρόπουλου: << Οργάνωση, διοίκηση και εποπτεία εκπαίδευσης >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό,..., τόμ. 6ος, σελ. 3530

ακριβώς οι ιστορικοί παράγοντες επηρεάζουν και καθορίζουν τη μορφή της εξουσίας και τη σύνδεσή της, στο θεσμικό επίπεδο, με τη διοίκηση. Σύμφωνα με την κλασική πια και πασίγνωστη ταξινομία του M. WEBER, υπάρχουν τρεις μορφές νομιμοποιημένης εξουσίας: η ορθολογιστική ή νόμιμη, η παραδοσιακή και η χαρισματική.[80]

Το εξουσιαστικό μοντέλο της ορθολογιστικής δόμησης της κοινωνίας, θεμελιώνεται στους κανόνες ορθολογικής λειτουργίας του κράτους και σε μια εξειδικευμένη, τεχνοκρατική, υπαλληλική γραφειοκρατία, που δραστηριοποιείται σύμφωνα με τις επιταγές της νομιμότητας. Θεωρείται μάλιστα, ότι οι ποικίλες κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές δράσεις των κοινωνικών δρώντων στις βιομηχανικές, αλλά κυρίως στις σύγχρονες μεταβιομηχανικές- μαζικές- καταναλωτικές κοινωνίες, προϋποθέτουν την ύπαρξη της γραφειοκρατικής οργάνωσης.[81] Το πνεύμα της ορθολογιστικής οργάνωσης και της γραφειοκρατικής διοίκησης και λειτουργίας αποτελούν << χαρακτηριστικό γνώρισμα των θεσμών των σύνθετων σύγχρονων κοινωνιών >>.[82]

Βέβαια η απόπειρα θεωρητικής προσέγγισης **της εκπαιδευτικής διοίκησης και** της οργάνωσής της, μέσα από την οπτική γωνία και τη λογική, αποκλειστικά του γραφειοκρατικού μοντέλου, θα συσκότιζε και θα μείωνε τη σημασία, τη συμβολή και την ιδιαιτερότητα , που τελικά προσδίδουν - σε συνάρτηση με τα εθνικά χαρακτηριστικά (ιστορία, παράδοση, πολιτισμός, οικονομία) κάθε χώρας - στη διοικητική λειτουργία έννοιες όπως: αποκέντρωση, αυτοδιοίκηση, συνεργατική δράση.

Συνεπώς, στο μέτρο μιας ευρύτερης θεωρητικής θεμελίωσης της διοίκησης της εκπαίδευσης, η επιλογή και ανάδειξη της θεσμοκρατικής θεώρησης του σχολείου, υποδηλώνει τη σημασία των θεσμών, για την εγκαθίδρυση μιας κοινωνικής τάξης, εφ'όσον << οι θεσμοί οχυρώνονται απαρέγκλιτα απέναντι στο άτομο ως αντικειμενικά δεδομένα >>.[83] Δεν πρέπει να λη-

---

80. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Εισαγωγή στην Πολιτική >>, εκδ. Σάκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1983, σελ. 61 - 66
81. R.G. SCHWARTZENBERG, όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ, 12κ.ε. και Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ.37
82. Θεόδωρου Νταλάκα, όπ.παρ., σελ. 47
83. Γιώργου Βέλτσου: << Ο θεσμικός λόγος και η εξουσία >>, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977, σελ. 68

σμονούμε, ότι το σχολείο ως μία από τις κεντοικές θεσμικές εκφάνσεις της κοινωνίας, δεν προσφέρει μόνο το πλαίσιο δοαστηοιοτήτων και ποοσανατολισμού της συμπεοιφοράς της νέας γενιάς, αλλά και εγχαράσσει τη λογική της υπεοκείμενης θεσμικής κοινωνικής τάξης.

Η έννοια της διοίκησης αναφέοεται στο σύνολο των μέσων, των μηχανισμών, των συνθηκών και των ποοϋποθέσεων, που είναι εντελώς απαοαίτητες για την ευχεοή και επιτυχημένη υλοποίηση συγκεκοιμένων σκοπών.[84] Η διοίκηση χοησιμοποιεί το σύνολο των οογάνων του συστήματος και αξιοποιεί το οργανωτικό του σχήμα για τον αποτελεσματικότεοο τρόπο άσκησης και ελέγχου της διοικητικής λειτουργίας. Σύμφωνα δε, με τη συσταλτική εομηνευτική εκδοχή, ο όοος Διοίκηση ή Δημόσια Διοίκηση δηλώνει το σύνολο των διοικητικών υπηοεσιών, οι οποίες υπάγονται στην εκτελεστική λειτουργία της πολιτείας.[85]

Η διοίκηση, στην ελληνική πολιτεία, ασκείται με βάση το άοθοο 26 του Συντάγματος του 1975/1986 από τον Πρόεδοο της Δημοκοατίας και την Κυβέονηση, με τους υπεύθυνους υπουογούς της. Το σύνολο των διοικητικών υπηοεσιών είναι κατανέμημένο στα διάφοοα υπουογεία. Ο αομόδιος υπουογός με την ιδιότητα του πολιτικού ποοϊσταμένου ασκεί τον ιεοαοχικό έλεγχο και την εποπτεία στις διοικητικές υπηοεσίες, που εξαοτώνται οογανικά από το υπουογείο του. Η διοίκηση, με την εκπόνηση και την εφαομογή της διοικητικής πολιτικής αποσκοπεί - στο πλαίσιο της ισχύουσας νομοθεσίας και με την εκδοση των σχετικών αποφάσεων και πράξεων - στη ούθμιση της συμπεοιφοράς των πολιτών και την οογανωμένη παοοχή υπηοεσιών σε αυτούς.

Η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτελεί ιδιαίτεοο κλάδο της Δημόσιας Διοίκησης με ειδικές επιδιώξεις, ιδιαίτεοη οογανωτική δομή και αποστολή, την εύουθμη λειτουογία του εκπαιδευτικού συστήματος και την άοτια παοοχή, υψηλού επιπέ-

---

84. πβλ. << ...η διοίκηση είναι ένα σύνολο δοαστηοιοτήτων από καθοοισμένες πράξεις που γίνονται από τον άνθοωπο υποκείμενο της διοίκησης σε σχέση με το αντικείμενο, με σκοπό να το μεταβάλει και να πετύχει την εξέλιξή του ποος έναν καθοοισμένο σκοπό>>, Γ. Ρούση: << Εισαγωγή στη θεωοία της Δημόσιας Διοίκησης>>,εκδ. GUTENBERG,Αθήνα 1984, σελ. 35

δου μορφωτικών αγαθών. Η διοίκηση ειδικότερα στο χώρο της Παιδείας αποβλέπει στην παγίωση λειτουργικών σχέσεων μεταξύ όλων των φορέων, τμημάτων, βαθμίδων, οργάνων για την αρμολόγηση της κατάλληλης οργανωτικής δομής, που θα είναι σε θέση να εφαρμόζει αποτελεσματικά την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική.[86]

Το έργο της **εκπαιδευτικής διοίκησης** επιμερίζεται στους ακόλουθους τομείς:

1) Λειτουργική διάρθωση της εκπαίδευσης και συνεχής επαγρύπνηση, έρευνα, μελέτη και έλεγχος για την επιβολή των απαραίτητων συμπληρώσεων, τροποποιήσεων και αναθεωρήσεων, ώστε να διατηρείται υψηλός βαθμός συνάφειας με τα χρησιμοποιούμενα μέσα και τους επιδιωκόμενους στόχους.

2) Εγκαθίδρυση στενής συνεργασίας και διαμόρφωση ενιαίου πνεύματος διοίκησης στα διάφορα επίπεδα οργάνωσης. Από το δάσκαλο, που ασκεί διοίκηση στην τάξη του μέχρι το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας· και από τα περιφερειακά όργανα διοίκησης έως την κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας. Έργο της πολιτείας είναι να παρακολουθεί και να υποστηρίζει την καλή λειτουργία των σχολικών μονάδων και να επιλύει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι πρωταγωνιστές της εκπαίδευσης.[87]

3) Εδραίωση και διευκόλυνση της ενδο-εκπαιδευτικής επικοινωνίας και της ανταλλαγής απόψεων και πληροφοριών μεταξύ των δρώντων της σχολικής πράξης.[88] Συστηματική διοικητική και παιδαγωγική καθοδήγηση για την πρόληψη εμφάνισης δυσλειτουργιών και ορθό χειρισμό των προβλημάτων που εμφανίζονται.[89]

4) Σύννομη παρακολούθηση της υπηρεσιακής κατάστασης του εκπαιδευτικού προσωπικού και γενικότερη συστηματική μέριμνα για

---

35. Απόστολου Μαρκόπουλου: << Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδεύσεως >>, Θεσσαλονίκη 1977, σελ. 7
86. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 28 - 29
87. Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη, όπ.παρ., σελ. 343
88. Χρίστου Σαΐτη, οπ.παρ., σελ. 77
89. Νίκου Λεοντίου: << Ο ρόλος του εποπτικού προσωπικού στην ανέλιξη της εκπαιδεύσεως >>, περ. Νέα Παιδεία, τχ.16 Αθήνα 1981, έτος 4ο, σελ. 63-64

την ενημέρωση και τη διαφώτιση των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, για τα σημαντικότερα ζητήματα της εκπαιδευτικής νομοθεσίας.

5) Οριοθέτηση και αποσαφήνιση των όψεων και των πτυχών του ρόλου που ασκεί ο εκπαιδευτικός, ο διοικητικός προϊστάμενος και ο σχολικός σύμβουλος. Εμπέδωση της ψυχολογίας και της φιλοσοφίας του καθοδηγητή ηγέτη, ο οποίος πρέπει να εφαρμόζει τη λεγόμενη < **πολιτική των ανοικτών θυρών** >, δηλαδή το διάλογο και το συμβιβασμό. Ακόμα, να αποφεύγει να κάνει χρήση της διακριτικής του εξουσίας, επιζητώντας τη συνεργασία και καλλιεργώντας το πνεύμα της συναίνεσης.[90]

6) Διαμόρφωση και προσαρμογή του εκπαιδευτικού οργανογράμματος και της διοικητικής λειτουργίας στις θεωρίες και τις αρχές της **εκπαιδευτικής διοίκησης.**

4.2.1. Θεωρίες Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Η οργάνωση και η λειτουργία της εκπαιδευτικής διοίκησης ως ενιαίου συνόλου, ως οργανισμού, που επιδιώκει να επιτύχει ιδιαίτερους σκοπούς, επηρεάζεται GROSSO MODO από τις θεωρίες για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, που έχουν διατυπωθεί.

4.2.1.1. Συνεργατική Διοίκηση

Αναπτύχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες και στοχεύει στην ενθάρρυνση της καλλιέργειας γνήσιων και ειλικρινών διαπροσωπικών σχέσεων, μεταξύ των μελών της Διοίκησης. Η Συνεργατική Διοίκηση << δέχεται πως το σύστημα επανδρώνεται από άτομα που αντιδρούν κατά διάφορο τρόπο από μια απλή μηχανή, πως οι σχέσεις του ατόμου με τους συνεργάτες του μέσα στο σύστημα είναι πολύ σημαντικές για την ανέλιξη τόσο του ατόμου όσο και του συστήματος >>.[91] Χρησιμοποιεί επίσης, ως μέσα , για την αρτίωση της Διοίκησης την ατομική πρωτοβουλία, τη συνυπευθυνότητα και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων σε όλα τα επίπεδα του διοικητικού μηχανισμού, αποδίδοντας έτσι ιδιαίτερη σημασία στην ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου.[92]

Οι σχέσεις των μελών θεμελιώνονται στη συνεργασία

---

90. Ν.Σ. Μπάσκα: << Εκπαιδευτική Εποπτεία και Διοίκηση >>,λήμμα στην, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,...,τόμ.2ος,σελ.413
91. Α.Γ.Καραγιώργη: << Εκπαιδευτική Διοίκηση >>, περ. Νέα Παιδεία, τχ. 16,έτος 4ο, Αθήνα 1981, σελ. 24
92. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 135 - 136

και την επικοινωνία, την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, σε ένα κοινωνικό κλίμα, που διακρίνεται για τον τονισμό των συναισθηματικών καταστάσεων. Η κριτική που ασκήθηκε στο μοντέλο της Συνεργατικής Διοίκησης, συγκλίνει στην εκτίμηση ότι η παγίωση αυτού του διοικητικού περιβάλλοντος, μπορεί να οδηγήσει σε χαλαρή εφαρμογή του διοικητικού έργου και σε μιαν ορισμένη αδράνεια του διοικητικού μηχανισμού.[93]

4.2.1.2. Επιστημονική Διοίκηση[94]

Είναι προγενέστερη της Συνεργατικής Διοίκησης και θεμελιώνεται στον οοθολογισμό και συστήματα διοίκησης, που αναπτύχθηκαν στο χώρο του στρατού και της βιομηχανίας. Τα ηθικά κίνητρα των διαπροσωπικών σχέσεων στο σύστημα της Συνεργατικής Διοίκησης αντικαθίστανται από τα οικονομικά κίνητρα και την απαρέγκλιτη εφαρμογή της κείμενης νομοθεσίας. Η αρτιωμένη διοικητική δομή, η πρόταξη της εξουσιαστικής διάστασης στο όλο του ηγέτη και η μεγιστοποίηση της απόδοσης, σύμφωνα με ακριβείς και λεπτομερείς αρχές και οδηγίες δράσης, εξασφαλίζουν, στο πλαίσιο της Επιστημονικής Διοίκησης, την πραγμάτωση της σκοποθεσίας του συστήματος. Είναι προφανής στο μοντέλο αυτό η υποβάθμιση της σημασίας των ανθρώπινων σχέσεων, ανάμεσα στα μέλη της διοίκησης και η έμφαση στην απρόσωπη τυπική-νομική διάσταση.

4.2.1.3. Η θεωρία της κοινωνικής λειτουργικότητας[95] **ή η σχολή των κοινωνικών συστημάτων**[96]

Η πρόσμειξη και ο συνδυασμός των θετικών στοιχείων και η απάλειψη των μειονεκτημάτων της Συνεργατικής και της Επιστημονικής Διοίκησης, αποτελεί τη βάση δόμησης ενός τοίτου μοντέλου, περισσότερο ευέλικτου και αποτελεσματικού. Με λίγα λόγια, ο ρόλος του ατόμου διαμορφώνεται σύμφωνα με το διοικητικό σύστημα, ενώ η προσωπικότητά του και η ανάπτυξη ενός πλούσιου συναισθηματικού κλίματος μέσα στο σύστημα, αλληλεπιδρούν δυναμικά για να καθορίσουν τη συμπεριφορά του ατόμου μέσα σε αυτό. << Με την εργασία του το άτομο δημι-

---

93. WAYNE K. HOY - CECIL G. MISKEL: << EDUCATIONAL ADMINISTPATION THEORY, RESEARCH AND PRACTICE >>, RANDOM HOUSE, NEW YORK 1978, σελ. 3 - 17
94. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ.,σελ. 22· και Α.Γ. Καραγιώργη, όπ.παρ., σελ. 24
95. Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη, όπ.παρ., σελ. 344

ουογεί συνθήκες για την επίτευξη των σκοπών του συστήματος, αλλά και για την αυτοπραγμάτωσή του. Τα δύο πρέπει να συνυπάρχουν >>.[97]

Τα μοντέλα της Εκπαιδευτικής Διοίκησης και γενικότερα η σχετική θεωρία, εμπλουτίζονται και αναπροσαρμόζονται με τη θετική συνεισφορά της έμπειρης γνώσης, που προέρχεται από την εφαρμογή στην πράξη των διοικητικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Αυτή η διαδικασία επανατροφοδότησης (FEED-BACK) θεωρίας και πράξης, συμβάλλει στη βελτιστοποίηση της λειτουργικότητας και της συνάφειας, της εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής διοικητικής πολιτικής με τις πραγματικές ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος.

4.2.2. Γενικές αρχές οργάνωσης και άσκησης της Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Το διοικητικό έργο με τη συμπερίληψη στην εννοιολογική του δομή όλων των σχεδιασμένων, οργανωμένων, σκόπιμων και συντονισμένων ενεργειών, που απαφέρονται σε ανθρώπους, πρέπει να διέπεται από ορισμένες γενικές αρχές. Δεν νοείται αυτός που ασκεί διοίκηση και είναι κάτοχος εξουσίας, να ενεργεί < κατά βούληση > ή αυτοσχεδιάζοντας. Είναι αδήριτη ανάγκη η συνολική παρουσία και η δράση που αναπτύσσει ο διοικητικός ηγέτης , να ρυθμίζεται σύμφωνα με αρχές και κανόνες, που προσιδιάζουν στην ιδιάζουσα φύση της εκπαίδευσης. Οι σπουδαιότερες αρχές, που συναρτώνται με την ιδιοσυστασία της Εκπαιδευτικής Διοίκησης είναι οι ακόλουθες.

4.2.2.1. Ανοιχτή επικοινωνία και πληροφόρηση

Το είδος της επικοινωνίας και η ροή πληροφοριών έχουν αποτελέσει ζητήματα μείζονος σημασίας για τους ερευνητές και και τα στελέχη της διοίκησης στον εκπαιδευτικό χώρο. Η ανοιχτή επικοινωνία των μελών όλων των επιπέδων και των τομέων ενός οργανισμού συμβάλλει στην αύξηση της προσαρμοστικότητας και της ευκαμψίας του, στην εξαφάνιση των στεγανών διαχωριστικών γραμμών, στην ενίσχυση της συνεργασίας και της συναντίληψης, καθώς και στην καλλιέργεια θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, ανάμεσα στα μέλη της διοικητικής μηχανής.[98] Τότε

---

96. Απ. Ανδρέου- Γ. Παπακωνσταντίνου, όπ.παρ., σελ. 40
97. Χρίστου Παντελίδη: << Οι ρόλοι των στελεχών της Εκπαίδευσης >>,περ. Νέα Παιδεία, τχ.16, έτος 4ο,Αθήνα 1981, σελ. 60
98. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 75

τονώνεται το ηθικό των διοικουμένων, δημιουργείται ευχάριστη ατμόσφαιρα στο χώρο της εργασίας, ενεργοποιούνται θετικά ψυχολογικά κίνητρα για βελτιωμένη εργασιακή απόδοση.

Συνεπώς, τα διοικητικά στελέχη πρέπει να φροντίζουν << να αναπύξουν σύστημα επικοινωνίας οριζόντιο και κατακόρυφο, μέσα στο σύστημα(...) έτσι που να δημιουργηθούν υγιείς συνθήκες λύσης των διαφορών, κοινού προγραμματισμού, κοινής εφαρμογής, κοινής αξιολόγησης και πάνω απ' όλα πνεύμα συνυπευθυνότητας>>.[99]

Η ευχερής ροή πληροφοριών βοηθάει τα μέλη της διοίκησης να είναι ενήμερα για τη σκοποθεσία και τις τακτικές ενέργειες της ηγεσίας του οργανισμού. Κινητοποιεί το ενδιαφέρον τους για την προσωπική τους εργασία, εφ'όσον αποκτούν μια ευκρινή εικόνα για την προσωπική τους συμβολή στην επίτευξη αυτών των σκοπών. Ενθαρρύνονται, τέλος να υποβάλουν εισηγήσεις και να διατυπώνουν τη γνώμη τους στη διοικητική ηγεσία για την απρόσκοπτη λειτουργία του οργανισμού.[100]

4.2.2.2. Ενεργητική συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων

Η ενεργητική συμμετοχή των διδασκόντων στη λήψη των σχετικών, με το έργο 'τους, αποφάσεων συντελεί στη μεγιστοποίηση της απόδοσης των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι εκπαιδευτικοί, από τη θέση που κατέχουν και το έργο που προσφέρουν, είναι εκείνοι που γνωρίζουν καλύτερα από οποιονδήποτε επιτελικό σχεδιαστή τα προβλήματα της σχολικής ποάξης, τις αδυναμίες και τις ανεπάρκειες της εφαομοζόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής και είναι σε θέση να προτείνουν εποικοδομητικές λύσεις για τη ρύθμιση των προβληματικών καταστάσεων.

'Αλλωστε, στα δημοκρατικά συστήματα Εκπαιδευτικής Διοίκησης, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν - εκτός από τη Βουλή, σε εθνικό επίπεδο και τη διοικητική γραφειοκρατία (διορισμένοι υπάλληλοι) της Κεντρικής Υπηρεσίας και της περιφέρειας- την ομάδα εκείνη, που έχει αποφασιστικό λόγο σε όλα τα επίπεδα, που λαμβάνονται αποφάσεις για την εκπαίδευση, σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο.[101]

---

99. Χρίστου Παντελίδη, όπ.παρ., σελ. 62

100. Χρίστου Σαΐτη, όπ. παρ., σελ. 71

101. UNESCO; << INTERNATIONAL GUIDE..., όπ.παρ., σελ. 13

Η εξασφάλιση της συμμετοχής των διδασκόντων στα κέντρα λήψης αποφάσεων οδηγεί σε αναλυτικά προγράμματα προσαρμοσμένα στις ανάγκες της παιδαγωγικής και διδακτικής πράξης, αλλά και στις δυνατότητες της σχολικής πραγματικότητας να τα εφαρμόσει αποδοτικά.Ακόμα, με μια τέτοια ενεργητική συμμετοχή αυξάνεται η επαγγελματική υπευθυνότητα των διδασκόντων και, παράλληλα δημιουργείται πρόσφορο έδαφος για την εισαγωγή νεωτεριστικών ιδεών και ρηξικέλευθων μέτρων.

4.2.2.3. Η αρχή της ηγεσίας

Ηγέτης είναι αυτός που καθοδηγεί και κατευθύνει άλλους προς ένα σκοπό. Η έννοια της ηγεσίας αναφέρεται στον ορθό και συνετό χειρισμό των ανθρώπινων, τεχνικών και οικονομικών μέσων, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η προγραμματισμένη σκοποθεσία[102]

Βασικές προϋποθέσεις του όρου **ηγεσία** είναι:[103]

1) Η ύπαρξη ηγέτη, ο οποίος πρέπει να κατέχει < καίρια> θέση στην ιεραρχική κλίμακα της οργάνωσης.

2) Η ύπαρξη μελών ομάδας, που συλλογικά θα δράσουν για να υλοποιήσουν τους στόχους της οργάνωσης.

3) Η συλλογική δράση πρέπει να είναι συνεχής και όχι περιπτωσιακή, επιφέροντας τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

4) Η ύπαρξη επιδιωκόμενων σκοπών και στόχων.

Αποτελεί κοινό τόπο η ανάγκη της στελέχωσης της διοικητικής εκπαιδευτικής δομής, αλλά και γενικότερα της Δημόσιας Διοίκησης, με άξιους και συγκροτημένους ηγέτες. Ο ηγέτης σε μια ομάδα, επιστρατεύοντας τις ικανότητές του(άρτια επιστημονική κατάρτιση και διοικητική πείρα), καλείται να διαδραματίσει ένα κρίσιμο ρόλο στην οργάνωση και στο συντονισμό της κοινής προσπάθειας, ως επιτελικός παράγοντας.[104]

Αναμφίβολα η άσκηση της ηγεσίας επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό, από τη δομή και τις αξίες ζωής του κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο κινείται και δρα ο ηγέτης, καθώς επίσης και από τη διάρθρωση και το κλίμα που επικρατεί στο διοικητικό σύστημα, στο οποίο ασκείται η ηγεσία.[105] Δεν εί-

---

102. Η. JOLK: << Ηγέτης, ηγεσία >>, λήμμα στην, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,..., τόμ. 3ος, σελ. 50 ÷ 51

103. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 41 - 42

104. στο ίδιο, σελ. 44 - 45

ναι όμως λιγότερο σημαντικά τα χαρακτηριστικά του ηγέτη,[106] όπως είναι: οι ειδικές γνώσεις, οι εμπειρίες, το ύφος, το κοινωνικοσυναισθηματικό κλίμα της ομάδας, τα γνωρίσματα της προσωπικότητάς του στη διαμόρφωση του μέτρου της ποιότητας της ασκούμενης ηγεσίας.

Οι διαστάσεις του κοινωνικού πλαισίου και η δομή της προσωπικότητας του ηγέτη συντελούν από κοινού στην ανάδειξή του και προσδιορίζουν παράλληλα το βαθμό ισορροπίας, ανάμεσα στους στόχους της διοίκησης και στις προσωπικές ανάγκες και φιλοσοξίες του. Εξαιρετική σημασία στην οικοδόμηση της ηγεσίας στη διοικητική πρακτική αποκτά η παράμετρος της αυτόβουλης αναγνώρισης και της συνεπόμενης αποδοχής της από όλο το εύρος των διοικουμένων.

Πραγματικά, η εδραίωση μιας ευρείας και στέρεης νομιμοποιητικής βάσης για την άσκηση ηγετικού ρόλου, συναρτάται με ορισμένα γνωρίσματα και ιδιότητες του χαρακτήρα, της προσωπικότητας και γενικότερα της συμπεριφοράς, που πρέπει να κοσμούν το δημοκρατικό ηγέτη.[107] << Εκείνος που διοικεί με δικαιοσύνη και καλοσύνη αλλά και με αυστηρότητα, ώστε να επιβάλλει την τάξη κάι την πειθαρχία προς όλους, εκείνος που δίνει πρώτος το παράδειγμα της εργατικότητας, της πειθαρχίας, της αφοσιώσεως στο καθήκον και της θυσίας, αυτός αναγνωρίζεται ως ο αληθινός ηγέτης>>.[108]

Κατά συνέπεια, ο ηγέτης πρέπει να διαπνέεται από αρετές όπως, η κοινωνικότητα, η ευθυκρισία, η συνεργατικότητα, η μετριοπάθεια, η φιλικότητα· προϋποθέσεις με άλλα λόγια, που θεμελιώνουν την ανάπτυξη θετικών και γόνιμων διαπροσωπικών σχέσεων. Δεν πρέπει να λησμονούμε ότι, η διατήρηση καλών σχέσεων επηρεάζει θετικά τη διεκπεραίωση του διοικητικού έργου, ενώ οι κακές σχέσεις δυσκολεύουν την άσκηση διοίκησης και απορυθμίζουν τη λειτουργία της.[109]

---

105. Α.Γ. Καραγιώργη, όπ.παρ., σελ. 23 - 24
106. Δ. Γεώργα: << Ηγέτης >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,...,τόμ. 4ος, σελ. 2246 - 2247
107. Εύας Παντζαρή-Παπανδρέου: << Ψυχολογία, η επιστήμη της συμπεριφοράς >>, Αθήνα 1977,σελ. 278-280· και Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 43
108. Απόστολου Μαρκόπουλου: << Οργάνωση..., όπ.παρ., σελ. 35
109. Δ. Γεώργα: << Ηγετικός ρόλος >>,λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυ-

4.2.2.4. Καθορισμός της αρμοδιότητας και της ευθύνης

Κάθε διοικητικό όργανο (μονομελές ή συλλογικό) οφείλει να κινείται σε ένα πλαίσιο δράσης, με σαφήνεια οριοθετημένο, για να αποφεύγεται η σύγχυση και η αβεβαιότητα, που γίνονται επιζήμιες για τη λειτουργία του διοικητικού οργανισμού. Με αυτό τον τρόπο, οι υπηρεσίες του διοικητικού μηχανισμού γνωρίζουν επακριβώς το ρόλο τους, τις ευθύνες και τα καθήκοντά τους, προς τα όργανα της υπερκείμενης και της υποκείμενης βαθμίδας, στην ιεραρχική κλίμακα της διοίκησης.[110]

Η έννοια της αρμοδιότητας διακρίνεται σε < καθ'ύλην > αρμοδιότητα του οργάνου που δηλώνει την αποκλειστικότητα ανάληψης πρωτοβουλίας, ενασχόλησης και χειρισμών σε ένα ή περισσότερα ζητήματα. Και σε < κατά τόπον > αρμοδιότητα, που σημαίνει την υποχρέωση δράσης και παραγωγής έννομων συνεπειών σε ορισμένο χώρο (π.χ. η δράση ενός περιφερειακού ή τοπικού οργάνου).[111]

Η ευθύνη της διοίκησης είναι άμεσα συνυφασμένη με την παρεχόμενη εξουσία και τα διατιθέμενα μέσα. Θα πρέπει δηλαδή, να υπάρχει μια εύλογη αναλογία και συμμετρία ανάμεσα στην εξουσία και τη συνεπαγόμενη ευθύνη από τη μία μεριά και στα μέσα, που χρησιμοποιούν τα τμήματα της διοικητικής μηχανής. Αυτή η ισοκατανομή ευθυνών, υποχρεώσεων και βαρών, ως προς την εκτέλεση του έργου, δεν αναιρεί την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα της ιεραρχίας και δεν είναι δυνατό να λειτουργήσει ισοπεδωτικά.

4.2.2.5. Συντονισμός και ιεράρχηση

Η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα των ενεργειών των διαφόρων υπηρεσιών της εκπαιδευτικής διοίκησης διασφαλίζεται, όταν η δράση τους συντονίζεται από ένα κεντρικό συντονιστικό όργανο. Ο ενιαίος χαρακτήρας στην εφαρμογή της διοικητικής πολιτικής, στο χώρο της εκπαίδευσης, αποτελεί ευθύνη και υποχρέωση του Υπουργείου Παιδείας.

Ο διοικητικός μηχανισμός αποτελείται από μέρη, τα ο-

χολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό,..., τόμ. 4ος, σελ. 2248

110. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 29

111. Απόστολου Μακρόπουλου: << Οργάνωση και Διοίκηση ...,όπ. παρ., σελ. 28

ποία είναι συναρθρωμένα σε ένα ενιαίο σύνολο, λειτουργεί σύμφωνα με ένα σώμα νόμων και κανονισμών και<< θα πρέπει να διέπεται από μια κάθετη τάξη και ιεραρχία >>.[112]

Άλλωστε, στην επικοάτηση μιας ιεραοχικής σχέσης, ανάμεσα στα επιμέρους όργανα, θεμελιώνεται το δικαίωμα του ανώτερου να ζητάει ευθύνες από τον κατώτερο και η υποχρέωση του κατώτερου να αναφέρεται στον ανώτερο. Σε αυτό το πλαίσιο ιεραοχικής διάρθρωσης και απονομής αρμοδιοτήτων και ευθυνών, << άτομα που κατέχουν υψηλότερες θέσεις, τείνουν να δέχονται αλλά και να εκπέμπουν περισσότερα μηνύματα σε σύγκριση με άτομα που κατέχουν χαμηλότερες>>.[113]

4.2.2.6. Η δημοκρατική αρχή

Η εφαρμογή της δημοκρατικής αρχής στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, δεν μπορεί παρά να αποσκοπεί στη δόμηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος, δημοκρατικά οργανωμένου και λειτουργικά διευθετημένου. Οι δύο θεμελιώδεις συνιστώσες του δημοκρατικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης είναι: πρώτον· η παροχή του κοινωνικού αγαθού της παιδείας, χωρίς διακρίσεις σε όλες τις πληθυσμιακές ομάδες και, δεύτερον· η θεσμοθέτηση και η επιβίωξη της ενεργητικής συμμετοχής των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας, στη διοίκηση των σχολείων και στα κέντρα λήψης αποφάσεων.

Γίνεται εύκολα αντιληπτό, ότι αν η εκπαιδευτική διαδικασία στις κατώτερες βαθμίδες είναι αυταρχική, δεν μπορεί να είναι αντιαυταρχική στις ανώτερες. Και κατ' αναλογία, αν η εκπαίδευση είναι δημοκρατική στο δημοτικό και στο γυμνάσιο, δεν μπορεί να είναι αντιδημοκρατική στο πανεπιστήμιο.[114] Είναι σαφές, ότι το κριτήριο δημοκρατικής οργάνωσης και λειτουργίας πρέπει να διαποτίζει κάθε τμήμα και βαθμίδα της εκπαίδευσης.

Όπως ανάφερα παραπάνω, η Διοίκηση είναι λειτουργία που στηρίζεται στις διαπροσωπικές σχέσεις και η αποδοτικότητά της εξαρτάται από τη μορφή και την ποιότητα αυτών των σχέσεων. Είναι γνωστό, ότι συστατικά στοιχεία

---

112. Στέργιου Δερβίση, όπ.παρ., σελ. 257

113. Θεόδωρου Νταλάκα, όπ.παρ., σελ. 97

114. Θεόφραστου Γέρου: << Εκπαιδευτική Πολιτική..., όπ.παρ., σελ. 70

της δημοκρατίας είναι ο σεβασμός στην προσωπικότητα και στην αξιοπρέπεια του ανθρώπου και η προστασία των δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών του. Συνεπώς, η δημοκρατική αρχή γίνεται σεβαστή και συνιστά το καθοδηγητικό πνεύμα δράσης, όταν οι σχέσεις των μελών στη διοικητική μηχανή βασίζονται στη συμμετοχή, στο διάλογο και στη συνεργασία.[115]

Επιπλέον, όταν υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη διοικούντος και διοικούμενου και αποφεύγεται η συχνή χρήση της διακριτικής εξουσίας του ηγέτη, για να παρακάμψει τους υφισταμένους του και να αποφασίζει < κατά μόνας >, επικαλούμενος συνήθως λόγους γενικότερου συμφέροντος, εμπεδώνεται τότε ακόμα περισσότερο στο πεδίο της πρακτικής εφαρμογής η δημοκρατική αρχή. Σημαντική θεωρώ επίσης, την ικανότητα του διοικητικού ηγέτη να μεταχειρίζεται κάθε πρόσφορο μέτρο, διαδικασία και μέθοδο, στο πλαίσιο βέβαια της κείμενης νομοθεσίας, για να εξατομικεύει τις διοικητικές ενέργειες και αποφάσεις, εφ'όσον απευθύνεται σε διαφορετικά άτομα, με διαφορετική ψυχοσύνθεση.

4.2.2.7. Η αρχή της δικαιοσύνης

Είναι προφανές, ότι η ρύθμιση του, όλου, πλέγματος των υπηρεσιακών σχέσεων, που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη της διοικητικής μηχανής, εδράζεται στην ισχύουσα σχετική νομοθεσία. Η πρόνοια που εμπεριέχει η έννοια της αρχής της δικαιοσύνης, προφυλάσει το άτομο από την αλύγιστη ομοιομορφία του νόμου και τις αυθαίρετες πράξεις της διοίκησης. Από την άλλη μεριά, ο ηγέτης γνωρίζοντας τα όρια των αρμοδιοτήτων του, είναι σε θέση να προβαίνει σε πράξεις και να υιοθετεί συμπεριφορές, μακριά από το ενδεχόμενο της υπέρβασης καθήκοντος και της κατάχρησης εξουσίας. << Άλλωστε δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η δικαιοσύνη ως ρυθμιστική κοινωνική αρχή είναι απαραίτητη για τη ρύθμιση των μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων σχέσεων σε μια τυπική οργάνωση, όπως το σχολείο >>.[116]

4.2.2.8. Η αρχή της αποκέντρωσης

Στο αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης της εκπαίδευσης απο-

---

115. Χρίστου Σαΐτη, όπ.παρ., σελ. 43

116. στο ίδιο, σελ. 135

φεύγεται η συγκέντρωση εξουσίας και αρμοδιοτήτων στα όργανα και τμήματα της Κεντρικής Υπηρεσίας, στο Υπουργείο Παιδείας. Αντίθετα η εξουσία κατανέμεται σε περιφερειακά ή και τοπικά διοικητικά όργανα ή ακόμα και στις σχολικές μονάδες.

Οι υποστηρικτές της αρχής της αποκέντρωσης θεωρούν,ότι τα εθνικά συμφέροντα ενδέχεται απλώς να είναι τα συμφέροντα, πολιτικά παντοδύναμων φατριών, ενώσεων και κομμάτων,τα οποία παραγνωρίζουν τις περιφερειακές και τις τοπικές ιδιαιτερότητες και ανάγκες.[117]

Αρχικά, η κυρίαρχη μορφή διοικητικής οργάνωσης ήταν η συγκέντρωση της εξουσίας και της συνεπαγόμενης ευθύνης σε ένα ανώτατο κεντρικό όργανο. Στο συγκεντρωτικό σύστημα << η (υπέρτατη εποπτεία) του κράτους ασκείται μέσα από λεπτομερώς καθορισμένη νομοθεσία, κανονισμούς, προγράμματα και συνεχή επίβλεψη της κανονικής εφαρμογής τους. Η νομοθετική διάσταση της διοίκησης είναι κυρίαρχη >>.[118]

Τα πλεονεκτήματα του συγκεντρωτικού συστήματος - καλύτερος προγραμματισμός, καθιέρωση ενιαίου αναλυτικού προγράμματος, ομοιομορφία εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, δικαιότερη κατανομή εκπαιδευτικών δαπανών[119]- δεν είναι αρκετά για να υπερσκελίσουν τα μειονεκτήματά του και αντίστοιχα, τα πλεονεκτήματα της αποκεντρωτικής διοίκησης. Η δομή εξουσίας που συγκροτείται στο συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης, οδηγεί<<στην αυταρχική ρύθμιση των αντιθέσεων μεταξύ της μοναδικής εξουσίας και του συνόλου του κοινωνικού σώματος>>.[120]

Βέβαια, αυτή η αυταρχική μορφή άσκησης εξουσίας είναι κατεξοχήν θεωρητική και προϋποθέτει την ύπαρξη ενός μόνο κέντρου εξουσίας, που κατέχει μονοπωλιακά αυτό το δικαίωμα, δηλαδή το κράτος και δεν αναγνωρίζει καμιά άλλη εξουσία δημοσίου δικαίου.

Με την πάροδο του χρόνου έγινε αδήριτη ανάγκη, τα διοικητικά όργανα που εδρεύουν εκτός του κέντρου, να επιλαμβάνονται και να επιλύουν τις διάφορες διοικητικές υποθέ-

---

117. M.T.JONES: << Πολιτική της εκπαίδευσης >>, λήμμα στην,Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,..., τόμ. 7ος,σελ. 3924

118.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI:<< GREEK EDUCATION - REORGANIZATION OF THE ADMINISTRATIVE STRUCTURE >>, NEW YORK 1955,

σεις στον τόπο της δραστηριότητάς τους. << Τα όργανα αυτά έχουν άμεση αντίληψη των αναγκών και των υποθέσεων μίας περιφέρειας,και είναι σε θέση να λύσουν τα διοικητικά ζητήματα πολύ ευκολότερα >>.[121]

Η εφαρμογή του αποκεντρωτικού συστήματος στην **εκπαιδευτική διοίκηση** εξασφαλίζει ορθολογική κατανομή πόρων και μέσων με βάση τις ανάγκες των διαφόρων περιοχών, αυξημένη τοπική ανεξαρτησία, ανάπτυξη περισσότερων πρωτοβουλιών, προσαρμογή των γενικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις πραγματικές τοπικές και περιφερειακές ανάγκες.[122]

Πάντως τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μία τάση συντονισμού των δραστηριοτήτων των σχολικών μονάδων, σε παραδοσιακά αποκεντρωτικά συστήματα, όπως της Αγγλίας, της Ουαλίας και της Δανίας[123] και αντίστοιχα, μία τάση αποκέντρωσης των συγκεντρωτικών εκπαιδευτικών συστημάτων, με την παραχώρηση αρμοδιοτήτων σε περιφερειακά και τοπικά διοικητικά όργανα.[124]

Αυτή η τάση σύγκλισης συγκεντρωτικών και αποκεντρωτικών διοικητικών συστημάτων που παρατηρείται δεν είναι τυχαία. Αποτελεί το προϊόν της προόδου και των, ραγδαία, συντελούμενων μεταβολών στη δομή, στη λειτουργία και στη σκοποθεσία των εκπαιδευτικών συστημάτων. Η αλματώδης ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας, η παγκοσμιοποίηση των διεθνών εμπορικών ανταλλαγών και των οικονομικών-επιχειρηματικών δραστηριοτήτων, η εκθετική αύξηση της γνώσης, η εκμηδένιση των αποστάσεων, η ταχύτατη διάδοση των πληροφοριών και των ειδήσεων με την πλημμυρίδα των μέσων μαζικής επικοινωνίας έκαναν αναπόφευκτη την αναθεώρηση και αναπροσαρμογή των παραδοσιακών συστημάτων **εκπαιδευτικής διοίκησης.**

σελ. 38

119.Παναγιώτη Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 236 - 237

120.Απ. Ανδρέου - Γ. Παπακωνσταντίνου, όπ.παρ., σελ. 44

121.Απόστολου Μαρκόπουλου: << Οργάνωση και Διοίκηση...,όπ.παρ., σελ. 19

122.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI: << GREEK EDUCATION...,όπ.παρ., σελ. 181-187

123.Απόστολου Μαρκόπουλου: << Η εκπαιδευτική πολιτική των ευρωπαϊκών κοινοτήτων..., όπ.παρ., σελ. 138, 144 - 145

124.στο ίδιο, σελ. 125-126, 180-181, 185

Η απαίτηση για συνεχή ενημέρωση σε εθνικό, αλλά και σε περιφερειακό-παγκόσμιο επίπεδο και συντονισμό ενεργειών, για την προσφορά ισοδύναμης εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά από τη μια μεριά· και από την άλλη, η ανάγκη για περισσότερη και πιο ουσιαστική συμμετοχή των τοπικών αρχών, των κοινωνικών φορέων και των γονέων στη διοίκηση των σχολείων, φαίνεται ότι δρουν καταλυτικά στην εμφάνιση των τάσεων σύγκλισης και συγκερασμού των δύο < παραδοσιακών > συστημάτων **εκπαιδευτικής διοίκησης.**

5. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ

Η εκπαίδευση οφείλει να παρακολουθεί τη συνεχή πρόοδο και εξέλιξη του ανθρώπου, γιατί μόνο έτσι μπορεί να αποβεί χρήσιμη και αποτελεσματική, στο παιδευτικό έργο που καλείται να επιτελέσει. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις σκοπό έχουν να ανακαινίσουν, να αναδιαμορφώσουν και να εκσυγχρονίσουν το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας, ώστε αυτό να ανταποκρίνεται στις επιταγές και απαιτήσεις της εποχής του.[125] Κάθε εποχή διακρίνεται από το ιδιαίτερο πνεύμα που τη διέπει, την αντίστοιχη φιλοσοφία που αναπτύσσουν τα μέλη του κοινωνικού συνόλου έναντι της ζωής και τις ανάλογες σκοποθετήσεις και δράσεις για την πραγμάτωση των εθνικών, κοινωνικών, πολιτισμικών και πολιτικών ιδεωδών.

Ο λαός, το συνολικό κοινωνικό σώμα, υποχρεώνεται από τα ίδια τα πράγματα να πάρει θέση, να μορφώσει στάση ζωής απέναντι στα προβλήματα της κοινωνίας του καιρού του. Η αντιμετώπιση όμως αυτή, είναι άμεσα συναρτημένη με τη δομή, τη λειτουργία, την έκταση και την ποιότητα της εκπαίδευσής του. Η στάθμη των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών αποτελεί ευθύνη της συντεταγμένης πολιτείας και των αρμόδιων οργάνων της.

<< Η συνειδητοποίηση της μεγάλης σημασίας, που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα για τη συνολική ανάπτυξη μιας χώρας, οδηγεί τους πολιτικούς να εκδηλώνουν το ενδιαφέρον τους για ένα γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό, που ευνοεί τη δομική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος >>.[126]

Συνεπώς, η πολιτεία ασκεί μεγάλη επιρροή στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων μιας χώρας. Ενδιαφέρεται όχι μόνο,

---

125. J. DOLCH: << Μεταρρυθμίσεις παιδαγωγικαί >>, λήμμα στην, **Με** - γάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,..., τόμ. 3ος, σελ.714 - 715

για τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού κλίματος, αλλά και για τη ρύθμιση της σχολικής ζωής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την εισαγωγή μεθόδων διδασκαλίας, τον ορισμό ωρολόγιων και εβδομαδιαίων αναλυτικών προγραμμάτων.

Η προσπάθεια για την ανέλιξη και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος συνιστά μια πολύπλοκη συνεχή διαδικασία, που εδράζεται πάνω στην, ιστορικά σχηματισμένη, πολιτική και ιδεολογική πραγματικότητα κάθε χώρας. Σε αυτήν εμπλέκονται οι κυβερνητικές ομάδες, τα πολιτικά κόμματα, τα ποικίλα πνευματικά ιδρύματα, οι επιστημονικές και εκπαιδευτικές οργανώσεις και όλοι όσοι μπορούν να έχουν βαρύνοντα λόγο στα εκπαιδευτικά θέματα της χώρας.[127]

Οι μεταρρυθμίσεις, δηλαδή οι μεταβολές και οι ρυθμίσεις, που σχεδιασμένα και μεθοδικά συντελούνται - όταν τούτο κρίνεται αναγκαίο ή καθίσταται αναπόφευκτο - από την πολιτεία στο εκπαιδευτικό οικοδόμημα, μπορεί να είναι μερικές ή ολικές.

Μερικός είναι ο χαρακτήρας της μεταρρύθμισης, που στοχεύει στην τροποποίηση ή αντικατάσταση ενός ή περισσότερων τμημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να αφορά μια βαθμίδα εκπαίδευσης (προσχολική αγωγή),τη μέθοδο διδασκαλίας της Ιστορίας και της Πολιτικής Αγωγής στο Δημοτικό σχολείο, την αλλαγή των αναλυτικών προγραμμάτων στα Μαθηματικά και στη Χημεία στο Λύκειο ή την εισαγωγή νέου συστήματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ολικός είναι ο χαρακτήρας της μεταρρύθμισης, όταν αυτή αναφέρεται στο σύνολο της εξωτερικής και εσωτερικής διάρθρωσης του εκπαιδευτικού οικοδομήματος. Πρόκειται για << προσπάθεια που ξεκινάει από γενικό αναπροσανατολισμό των στόχων της παιδείας και επανεξετάζει, τροποποιεί ή αλλάζει τα μέσα και τη μεθοδολογία της εκπαίδευσης, προσπάθεια που πάει να

---

126. Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα Εκπαιδευτικά..., όπ.παρ.,σελ. 17

127. Κωνσταντίνου Ν. Παπαμανώλη: << Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη μεταπολεμική Ελλάδα (1941 - 1988) >>, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πειραιάς 1989, σελ.36 - 37

αλλάξει τα προγοάμματα, τα βιβλία, τη νοοτροπία των φορέων και φυσικά τη μορφωτική ποοεία των μαθητών >>.[128]

Οι μεταρουθμίσεις που χαρακτηρίζονται ως εξωτερικές αποσκοπούν να μεταβάλλουν τη διάρθρωση (αριθμός βαθμίδων, σχέσεις μεταξύ τους, ιεράρχηση, βαθμός αυτοτέλειας κλπ.) του εκπαιδευτικού συστήματος· και εκείνες που θεωρούνται εσωτερικές φιλοδοξούν να επιφέοουν τις αναγκαίες προσαρμογές στο περιεχόμενό του (αναλυτικά προγράμματα, μέθοδοι διδασκαλίας. διδακτικά βιβλία, σύστημα αξιολόγησης των μαθητών).[129]<<Αυτά τα δύο στοιχεία, δηλαδή η εξωτερική και η εσωτεοική μεταρούθμιση, πρέπει να συμβαδίζουν, αλλιώς μεταβάλλεται εντυπωσιακά το εξωτεοικό περίβλημα και διατηρείται σιωπηρά και αθόουβα το ίδιο περιεχόμενο >>.[130]

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις θεσπίζονται για να επιλύουν τα εκπαιδευτικά προβλήματα, να ανανεώνουν τα εκπαιδευτικά πράγματα ενός τόπου και να διαμορφώνουν νέες κατευθύνσεις και προσανατολισμούς στην εκπαίδευση. Οφείλουν συνακόλουθα, οι σχεδιαστές των μεταρρυθμίσεων να θεωρούν ως ενιαίο συνολο το εκπαιδευτικό οικοδόμημα και τα μέρη που, το συναπαρτίζουν, ως τμήματα ενός συνεκτικού ιστού που βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης.

Το εγχείρημα μεταρρύθμισης πάντως, της εσωτερικής εκπαιδευτικής δομής, θεωρείται δυσχερές από τους σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής· και για τον επιπρόσθετο λόγο, ότι τα σχετικά ερευνητικά δεδομένα παραμένουν συνήθως ανεπαρκή.Εξαιτίας έτσι, αυτής της δυσχέρειας << οι μεταρρυθμίσεις περιορίζονται κυρίως στην αλλαγή της εξωτερικής δομής και τη διατύπωση γενικών σκοπών και προθέσεων >>.[131] Η δρομολόγηση της εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση μιας χώρας είναι δυνατό να μεθοδευτεί με τους ακόλουθους τρόπους :[132]

---

128. Φαν. Κ. Βώρου: << Ο μεταρρυθμιστής της εκπαίδευσης >>, στο, << Αφιέρωμα στον Ευάγγελο Π. Παπανούτσο >>,Αθήνα 1980, τόμ. Α΄,σελ. 87
129. P. MUSGRAVE: << THE SOCIOLOGY OF EDUCATION >>, METHUEN, 1979, σελ. 379 - 395
130. Παναγιώτη Εωχέλλη: << Θέματα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης>>, εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1981, σελ. 13
131. Θεόδωρου Νταλάκα, όπ.παρ., σελ. 135
132. Χρ. Φράγκου: << Επίκαιρα Θέματα Παιδείας >>,Αθήνα 1986,

1. Η ανάληψη της πρωτοβουλίας, η μελέτη και ο σχεδιασμός της μεταρρυθμιστικής παρέμβασης προέρχονται από ένα κεντρικό επιτελικό όργανο. Αυτό μπορεί να είναι το Υπουργείο Παιδείας ή ένα κεντρικό όργανο, που θεσπίζεται AD HOC για την εκπόνηση του μεταρρυθμιστικού σχεδίου ή ένα ήδη υφιστάμενο Συμβούλιο Εθνικής Παιδείας ή πνευματικό ίδρυμα, που από τον ιδρυτικό του νόμο είναι επιφορτισμένο με το καθήκον του επιτελικού σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μετά την εκπόνηση του μεταρρυθμιστικού σχεδίου και την ολοκλήρωση της έγκρισής του από το αρμόδιο πολιτειακό όργανο (συνήθως το Κοινοβούλιο), με την ισχύ και τη μορφή νόμου, κατευθύνεται στις εκπαιδευτικές περιφέρειες και στα σχολεία για εφαρμογή.
2. Οι μεταρρυθμιστικές μεταβολές ξεκινούν από τοπικές εκπαιδευτικές περιφέρειες και διακλαδωτά, διαχέονται σε άλλες,μέχρις ότου φθάσουν στο κεντρικό όργανο-Υπουργείο. Αυτό τότε έρχεται να υιοθετήσει, να επικυρώσει και να θεσμοθετήσει με τον κατάλληλο νομικό τύπο μια νέα, ήδη διαμορφωμένη στην πράξη εκπαιδευτική πραγματικότητα.
3. Οι εκπαιδευτικές αλλαγές προέρχονται από ορισμένα σχολεία - αυτά είναι κυρίως πειραματικά - που με επιτυχία εισήγαγαν κάποια καινοτόμα μέτρα και στη συνέχεια, η εφαρμογή τους επεκτείνεται σε άλλα σχολεία και εκπαιδευτικές περιφέρειες. Το Υπουργείο απλώς παρεμβαίνει, για να προσδώσει τυπική-νομική ισχύ και να γενικεύσει στο σύνολο της επικράτειας την εφαρμογή των νέων, αλλά δοκιμασμένων ήδη στη σχολική πράξη, μέτρων.

Κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σχεδιάζεται για να συμβάλλει κατά τρόπο ουσιαστικό στην ανανέωση, στη βελτίωση, στην αναμόρφωση της εκπαιδευτικής κατάστασης, που επικρατεί σε μια χώρα. Ο ενδημικός χαρακτήρας των μεταβολών, που επισυμβαίνουν στους όρους και στις συνθήκες της ζωής μας από τα πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και φιλοσοφικά ρεύματα, της κάθε εποχής, αναπόδραστα συνεπιφέρει μεταλλαγές στον προσανατολισμό και στις επιδιώξεις του εκπαιδευτικού συστήματος.[133]

σελ. 73

133.Αντωνίου Αθ. Ρήγα:<< Σύγχρονα Εκπαιδευτικά...,όπ.παρ.,σελ.13-14

Τα νέα δεδομένα, που φιλοδοξεί να καθιερώσει μία εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, στη δομή και στις λειτουργίες της εκπαίδευσης, για να αποδώσουν τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα και να εκπληρώσουν τους προσδοκώμενους στόχους, είναι απαραίτητο να ανταποκρίνονται σε ορισμένες αρχές:[134]

1. Η αποτελεσματικότητα και η ευκαμψία ενός εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτώνται από τη βελτιστοποίηση της ικανότητας προσαρμογής του, σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο. Αυτό σημαίνει ότι, το οργανωτικό σχήμα και η εσωτερική του διάρθρωση πρέπει να αφήνουν περιθώρια για προσαρμογή, στα εκάστοτε κοινωνικοπολιτιστικά, οικονομικά και επιστημονικά δεδομένα, καθώς επίσης και δυνατότητες για πειραματισμό και εμπειρική αναζήτηση της καινοτομίας

2. Οι σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής οφείλουν να αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως ένα ενιαίο σύνολο. Οι επιμέρους αλλαγές προκαλούν κραδασμούς και έχουν επιπτώσεις στο σύνολο του εκπαιδευτικού οικοδομήματος. Σε αυτή την περίπτωση, διαταράσεται η ισορροπία στην οποία βρίσκονται τα μέρη του συστήματος, ενεργοποιούνται φυγόκεντρες δυνάμεις και εμφανίζονται φαινόμενα δυσλειτουργίας, που εμποδίζουν στην πραγματικότητα την υλοποίηση των μεταρρυθμιστικών στόχων.

3. Η σταδιακή εφαρμογή της μεταρρύθμισης, κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις, παρέχει τα εχέγγυα για την ασφαλή παραγωγή των αναμενόμενων αποτελεσμάτων και την υλοποίηση των σχεδιασμένων στόχων.

Πρώτη προϋπόθεση είναι ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός, αναφορικά με τη συνολική διαδικασία εφαρμογής, ώστε να εντοπίζονται έγκαιρα και να παραμερίζονται ανώδυνα, εμπόδια και αντιστάσεις του προηγούμενου καθεστώτος

Η **δεύτερη** προϋπόθεση αφορά στην παρεμβολή δοκιμαστικών φάσεων - πριν από τη γενικευμένη εφαρμογή - στη διάρκεια των οποίων πραγματοποιείται πειραματικά η υλοποίηση της μεταρρύθμισης. Η μέριμνα και η προσοχή εδώ, επικεντρώνονται στις τυχόν δυσλειτουργίες και παρενέργειες που μπορεί να προκύψουν και εφ'όσον δεν διαγνωσθούν άμεσα και δεν αντιμετωπιστούν σωστά, είναι δυνατό να οδηγήσουν σε δολιχοδρόμηση ή βραδυπορία.

---

134. Παναγιώτη Ξωχέλλη, όπ.παρ., σελ. 12 - 13

Η **τρίτη** προϋπόθεση αναφέρεται στο διαρκή, συντονισμένο και ενδελεχή επιστημονικό έλεγχο σε κάθε χρονική φάση της εκπόνησης και της εφαρμογής του μεταρρυθμιστικού σχεδίου.

4. Είναι αναγκαία η διασύνδεση και η αρμονική συμπόρευση των μεταβολών της εξωτερικής δομής του εκπαιδευτικού συστήματος με τις αναπόφευκτες αναπροσαρμογές της εσωτερικής δομής. Οι απλές αλλαγές της εξωτερικής δομής, όταν δεν συνοδεύονται από αντίστοιχες διαρρυθμίσεις του περιεχομένου του εκπαιδευτικού συστήματος, εκφεύγουν του εσώτερου εννοιολογικού πυρήνα του όρου **μεταρρύθμιση** και περιορίζονται σε μια μορφολογική τροποποίηση, αφήνοντας άθικτη την ουσία της παιδαγωγικής διαδικασίας.

Η παιδεία αναμφίλεκτα είναι ένας από τους πλέον ευαίσθητους τομείς της ζωής ενός τόπου, συνδέεται άμεσα με την εξέλιξη και την πρόοδο του λαού και δεν αντέχει σε σπασμωδικά μέτρα. Ο Δ. Γληνός έγραφε το 1924, δίνοντας παράλληλα το ουσιαστικό νόημα του όρου **μεταρρύθμιση**, για την άρρηκτη σχέση παιδείας και ζωής : << Η παιδεία γίνεται άχρηστη και βλαβερή όταν δεν προσαρμόζεται στην εξέλιξη της ζωής και ακόμη όταν δεν υποβοηθή την εξέλιξη. Και επειδή η ροή της ζωής και η αλλαγή των όρων της είναι αδιάκοπη, η μεταρρύθμιση και της παιδείας είναι φαινόμενο που πρέπει να συνοδεύη αδιάκοπα την ύπαρξή της >>.[135]

Επιπρόσθετα, σε καμία περίπτωση το ζήτημα της παιδείας δεν μπορεί να αποτελεί το πεδίο άγονων κομματικών διαξιφισμών ή προσωπικών ανταγωνισμών.[136] Αντίθετα, γύρω από τα εκπαιδευτικά ζητήματα είναι απαραίτητο, επίμονα και μεθοδικά, να επιζητείται και να διασφαλίζεται μια κοινή βάση συνεννόησης και συναίνεσης. Οι ευθύνες της αρμόδιας, κάθε φορά, κυβερνητικής ομάδας για τη θεσμοθέτηση του κατάλληλου οργανωτικού πλαισίου συνάντησης, ανταλλαγής απόψεων, επεξεργασίας λύσεων και διατύπωσης κοινών αποφάσεων είναι ευδιάκριτες και σοβαρές.

---

135. Δ. Γληνού: << Ο σκοπός της Παιδαγωγικής Ακαδημίας >>,Αθήνα 1924, σελ. 9

136. Ιδιαίτερα στην ελληνική πραγματικότητα δεν έχουμε τόσο, κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική, όσο υπουργική (προσωπική) πολιτική, Αποδείχτηκε μάλιστα τα τελευταία χρόνια ισχυρό-

Χρέος έχει η πολιτεία, χαράσσοντας μια ρεαλιστική εκπαιδευτική πολιτική - προϊόν γόνιμου και εποικοδομητικού διαλόγου και αποτέλεσμα της ευρύτερης δυνατής συναίνεσης - να στοχεύει σε στόχους,τόσο εθνικούς όσο και πανανθρώπινους.[137] Τότε συρρικνώνονται τα περιθώρια, η εκπαίδευση να αποτελέσει πεδίο αποκλειστικής ενοφθάλμισης, του κόμματος που βρίσκεται στην εξουσία. Βεβαίως αυτό δεν σημαίνει ότι η παιδεία πρέπει ή επιτρέπεται να είναι απολιτική. Οι νέοι θα πρέπει <<να μάθουν στο σχολείο αυτά που θα μάθουν αργότερα στην κοινωνία. Θα πρέπει να διδαχθούν στο σχολείο ότι η ανάμιξη και το ενδιαφέρον για τα <κοινά> είναι υποχρέωσή τους.Επιπλέον, χωρίς δογματισμό θα πρέπει να τους τονισθεί η αξία της δημοκρατικής διακυβέρνησης σε συνδυασμό με την ελευθερία του ατόμου >>.[138]

Η εθνική διάσταση των ιδεωδών της παιδείας, περισσότεροο από ποτέ στην εποχή μας, συναιρείται άρρηκτα με το πνεύμα του οικουμενισμού. Ο καλός και χρήσιμος πολίτης, που διακρίνεται για την προσήλωσή του στην εθνική παράδοση και την αγάπη για την πατρίδα του, κάθε άλλο παρά δεν μπορεί να εμφορείται από πνεύμα παγκοσμιότητας, αλληλεγγύης και συναδέλφωσης.[139] Επομένως, τα περιθώρια για χωριστικές κινήσεις ή μονομερείς εκπαιδευτικές πολιτικές στενεύουν σημαντικά τους πνευματικούς ορίζοντες και περιορίζουν τις παιδευτικές δυνατότητες του λαού, του κάθε λαού, για πρόοδο, ανέλιξη και αξιοπρέπεια.

Επιφανείς διανοητές του εκπαιδευτικού κόσμου έχουν εύστοχα επισημάνει τις βασικές αδυναμίες και ανεπάρκειες του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Η περίφημη < κακοδαιμονία > των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων και οι συνακόλουθοι περιορισμοί στην απόδοση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων δεν είναι όρος μεταφυσικός. Δηλώνει μια ορισμένη προβληματική του χώρου της παιδείας, ιστορικά προσδιορισμένη και την αντίστοι-

---

τερη η προσωπική πολιτική του εκάστοτε Υπουργού της Παιδείας από κάθε άλλη παρέμβαση και κατεύθυνση, από όπου και αν προερχόταν. βλ. Θεόφραστου Γέρου: <<Η διαδικασία λήψης αποφάσεων..., όπ.παρ.

137. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη: <<Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986)>>, εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα 1990 (Β΄έκδοση), σελ. 380

χη φιλοσοφία και ποακτική, που δεν στάθηκαν ικανές να την προσπελάσουν τελεσφόρα. Ο κοινωνικοϊστορικός προσδιορισμός των δυνατοτήτων και των ορίων του εκπαιδευτικού συστήματος, μας απομακρύνει από την πλάνη των διαχρονικών βεβαιοτήτων, γιατί ενώ η φύση μας επιβάλλει τις συνέχειες και τις βεβαιότητες, η ιστορία και η κοινωνία μας εισάγει στις ασυνέχειες και στις αβεβαιότητες.[140] Οι σκοποί της αγωγής- που είναι απόρροια κοινωνικών και πολιτικών επιδιώξεων[141]- καθορίζονται σε μεγάλη έκταση, από την πολιτική και κοινωνικοοικονομική οργάνωση της κοινωνίας. Έτσι εξηγείται γιατί οι εκπαιδευτικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις στη χώρα μας συνδέονται, στο συμβολικό κυρίως επίπεδο με την ενεργοποίηση των μηχανισμών της πολιτικής προπαγάνδας, πολύ συχνά με την αλλαγή του κυβερνητικού σχήματος στην εξουσία.[142]

Ο Θεόφραστος Γέρου[143] τονίζει την απουσία συμμετοχής του λαού στη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων, προτείνει την κατάργηση του συγκεντρωτικού συστήματος διοίκησης και εποπτείας των σχολείων και την αντικατάστασή του με περιφερειακά συμβούλια ευρείας εκπροσώπησης.

Ο Κωνσταντίνος Τσιμπούκης[144] σκιαγραφώντας την έλλειψη συνεπούς εκπαιδευτικής πολιτικής - που θα αποτελεί προϊόν συναίνεσης και θα τεκμηριώνεται σε επιστημονικά δεδομένα - με την παράλληλη συμμετοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας, καταλήγει στη διαπίστωση ότι, οι μελέτες που κατά καιρούς έγιναν από ειδικές επιτροπές, πλουτίζουν τις επίσημες βιβλιοθήκες ή μπαίνουν στο χρονοντούλαπο.

---

138. Παναγιώτη Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 232
139. Δημ. Γ. Τσουρέκη: << Σύγχρονη Παιδαγωγική. Παιδαγωγικές τάσεις από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι σήμερα >>, Αθήνα 1987, Β΄ έκδοση, σελ. 51
140. Κώστα Αξελού: << Ανοιχτή συστηματική >>, εκδ. Εστία, Αθήνα 1989, σελ. 80
141. Αντ. Γ. Χουρδάκη: << Η έννοια της αγωγής: Σημασιολογική - ιστορική προσέγγιση >>,στο, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, Απρίλης-Ιούνης 1991, σελ. 55
142. Δημήτρη Τσαρδάκη: << Η κοινωνική θεωρία...,όπ.παρ.,σελ.116
143. Θεόφραστου Γέρου: << Εκπαιδευτική Πολιτική...,όπ.παρ.,σελ.22, 27 ÷ 32
144. Κων. Τσιμπούκη: << Για μια αποτελεσματική εκπαιδευτική με-

Είναι κοινός τόπος, ότι η παιδευτική διαδικασία- ως επίσημα κατοχυρωμένη και θεσμοθετημένη κοινωνική δράση - υπόκειται στις μεταβολές που συντελούνται στις συνθήκες ζωής και στις κοινωνικές ανάγκες. Μία σχέση αλληλεξάρτησης και συμμεταβολής συνδέει αναπόσπαστα το σύστημα εκπαίδευσης μιας χώρας με τα ιδιάζοντα γνωρίσματα της κοινωνίας μέσα στην οποία λειτουργεί.

Κάθε εποχή δίνει το δικό της περιεχόμενο σε θεμελιώδεις όρους της ανθρώπινης βιοτής όπως: αξίες της ζωής, μορφές τέχνης, επιστήμες και τεχνολογία, τοόποι γλωσσικής έκφρασης. Η νοηματοδότησή τους δηλαδή, και η λειτουργική τους διάσταση μέσα στον κοινωνικο-πολιτισμικό χώρο έχει ιστορική αξία.

Συνεπώς, οι συντελούμενες μεταβολές καθιστούν ζωτική ανάγκη, την τακτική αναθεώρηση, όχι μόνο του περιεχομένου αλλά μερικές φορές και της ορολογίας που χρησιμοποιείται για την εκπαίδευση, ως μιας βασικής κοινωνικής λειτουργίας. Με το νόημα αυτό η εκπαίδευση χρειάζεται διαρκή αλλαγή και ανανέωση, γιατί οι ανάγκες της κοινωνίας διαρκώς μεταβάλλονται, τα μορφωτικά αγαθά αμφισβητούνται και ανανεώνονται και οι μορφές της κοινωνικής συνείδησης και συλλογικής αντίληψης τροποποιούνται, ανάλογα με την οργάνωση της οικονομικής ζωής και τους κοινωνικούς προβληματισμούς.[145]

Η θέσπιση μέτρων για τη μεταρρύθμιση της υφιστάμενης εκπαιδευτικής κατάστασης αποτελεί υποχρέωση και ευθύνη της συντεταγμένης πολιτείας. Αυτή οφείλει να μελετά προσεκτικά και διεισδυτικά τις μεταλλαγές που σημειώνονται στον κοινωνικο-οικονομικό ιστό, στον πολιτισμικό χάοτη και στο επιστημονικό πεδίο της χώρας, αλλά και διεθνώς - ιδιαίτερα στην εποχή μας[146]- ώστε έγκαιρα και αποτελεσματικά να προχωρά στην αναδιάταξη της εκπαιδευτικής δομής.

Οι σημαντικότεροι τώρα παράγοντες, που επιβάλλουν τη θέσπιση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, σκιαγραφούνται συνο-

---

ταρρύθμιση >>, Αθήνα 1977, σελ. 17

145. Φ.Κ. Βώρου: << Εκπαιδευτική Πολιτική >>...,όπ.παρ., σελ.75

146. COUNCIL OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, GENERAL SECRETARIAT: << EUROPEAN EDUCATIONAL POLICY STATEMENTS >>,THIRD EDITION, JUNE 1987, RESOLUTION OF THE COUNCIL AND THE MINISTERS

πτικά στις παραγοάφους που ακολουθούν, με ιδιαίτερη μνεία και αναφορά σε πολιτικές και νομοθετικά μέτρα, που ελήφθησαν από την υπεύθυνη πολιτεία κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα και του Μεσοπολέμου.

5.1. Η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού

Η έννοια του αναλφαβητισμού δηλώνει την περιορισμένη ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να γοάφει σωστά τη μητοική του γλώσσα. Το ποσοστό των αναλφάβητων σε μια περιοχή ή χώρα είναι ενδεικτικό της στάθμης, όχι μόνο της παιδείας της, αλλά και του πολιτισμού της. Μια κοινωνία με υψηλό ποσοστό αναλφαβητισμού θεωοείται εξ' οοισμού στατική, παρελθοντοστοεφής, με περιορισμένες δυνατότητες για ανανέωση και αλλαγή των όρων και συνθηκών της ζωής. Σε αυτή την περίπτωση, η πάλη κατά του αναλφαβητισμού δεν πρέπει να περιοοίζεται απλώς στη μετάδοση της τεχνικής της ανάγνωσης και της γοαφής, αλλά να επεκτείνεται και να εκφράζεται μέσα από μια ευρύτερη - σε στόχους και περιεχόμενο - εντατική μορφή εκπαίδευσης των ενηλίκων.[147]

Ο αναλφαβητισμός, ένα φαινόμενο με παγκόσμιες διαστάσεις, είναι αρκετά σύνθετος και η διεοεύνησή του προϋποθέτει ένα πολυπαραγοντικό μοντέλο ανάλυσης. Επειδή ακριβώς η εμφάνισή του είναι απόροια πολλών παραγόντων, όπως είναι οι οικονομικοί, κοινωνικοί, πολιτικοί, γεωγραφικοί, πολιτισμικοί, ψυχολογικοί· η αντιμετώπισή του ξεπερνά τα στενά όρια της προσπάθειας επέκτασης και επιβολής της υποχοεωτικής φοίτησης στο σχολείο.

Ο πολύπλοκος και σύνθετος χαρακτήρας του φαινομένου, όσον αφορά την αιτιολογία και τις μορφές εμφάνισής του, γίνεται εμφανής από τις κατηγορίες, στις οποίες κατατάσσονται οι αναλφάβητοι.[148]

1. Ολικά ή οργανικά αναλφάβητοι είναι αυτοί που δεν έχουν διδαχθεί συστηματικά γραφή και ανάγνωση και, κατά συνέπεια,

---

FOR EDUCATION OF 9-2-1976, σελ. 21 - 27

147. Δημ. Γ. Τσουρέκη, όπ.παρ., σελ. 325 - 327

148. Δ. Βεργίδη: << Αναλφαβητισμός - αλφαβητισμός ενηλίκων >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό ..., όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ. 372

δεν αναγνωρίζουν τα γράμματα του αλφαβήτου.

2. Μειωμένα αναλφάβητοι είναι εκείνοι που έχουν φοιτήσει μερικά χρόνια στο σχολείο, αλλά ουσιαστικά δεν μπορούν να διαβάσουν και να κατανοήσουν ένα κείμενο.

3. Λειτουργικά αναλφάβητοι είναι όλοι όσοι έχουν διδαχθεί και τυπικά γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση, αλλά δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις τους στην καθημερινή ζωή.

4. Υπότυποι αναλφάβητοι είναι αυτοί που είχαν μάθει να διαβάζουν και να γράφουν σε ικανοποιητικό βαθμό, αλλά επειδή δεν χρησιμοποίησαν τις γνώσεις τους, τις ξέχασαν με αποτέλεσμα να μην μπορούν να χειριστούν το γραπτό λόγο.

Στις λιγότερο αναπτυγμένες βιομηχανικά χώρες, που περιλαμβάνουν ένα υψηλό ποσοστό ενεργού πληθυσμού στη γεωργία, εμφανίζεται ο ολικός ή μειωμένος αναλφαβητισμός, ιδιαίτερα στις μεγάλες ηλικίες. Αντίθετα, στις χώρες με υψηλό βαθμό βιομηχανικής ανάπτυξης, εντοπίζεται ο αναλφαβητισμός της 3ης και της 4ης κατηγορίας. Πρόκειται για τον << αναλφαβητισμό (δεύτερης γενιάς), πράγμα που σημαίνει ότι, εξαιτίας της εξελίξεως των αναγκών στην οικονομία, στον τομέα των γνώσεων και των επαγγελματικών εξειδικεύσεων, προβάλλει σήμερα με πολύ θεαματικότερο τρόπο η κατάσταση εκείνων των ανθρώπων που δεν μπορούν να χειριστούν με ευχέρεια το γραπτό λόγο >>.[149]

Οι δυσμενείς επιπτώσεις που προκαλούνται στην οικονομική και κοινωνική ζωή ενός τόπου από την ύπαρξη ευάριθμων ποσοστών αναλφάβητων, συνιστούν ένα, μείζονος σημασίας πρόβλημα, που δεν μπορεί να αφήσει ασυγκίνητη την πολιτεία. Η τελευταία, αφού μελετήσει επισταμένα τις ιδιαίτερες πτυχές του ζητήματος οφείλει να κινητοποιήσει τους αρμόδιους φορείς, υπηρεσίες, οργανισμούς, υπουργεία, ώστε στο πλαίσιο ενός, επιστημονικών προδιαγραφών, προγράμματος αντιμετώπισης του, να προωθήσει τη θεραπεία του.

Η πολυπλοκότητα του προβλήματος του αναλφαβητισμού, αναφορικά με την αιτιολογία και τη μορφολογία του, επιβάλλει επιτακτικά την ανάγκη της σφαιρικής προσέγγισής του, της διεπιστημονικής διερεύνησής του και κυρίως, την εκπόνηση ενός μακροπρόθεσμου σχεδίου, πολλαπλής κρατικής υποστήριξης, για τη ριζική θεραπεία του. Η επίκληση του επιχειρήματος, ότι, για

---

149. Γεωρ. Τσομπανλιώτη: << Ο αναλφαβητισμός στις χώρες της ΕΟΚ >>, περ. <<Σχολείο και Ζωή >>, Φεβρουάριος 1992, σελ. 81

τον αναλφαβητισμό θεωρούνται υπεύθυνοι οι εκπαιδευτικοί, η μέθοδος εκμάθησης της γραφής και της ανάγνωσης ή γενικότερα το εκπαιδευτικό σύστημα, δεν αποδίδει ορθά την πραγματικότητα και περισσότερο, υπακούει σε μια μονομερή λογική, που τελικά συσκοτίζει τη συνθετότητά του. << Παρότι οι διατάξεις για υποχρεωτική εκπαίδευση θεσπίσθηκαν εδώ και ένα αιώνα(...) και επεκτάθηκαν σε έτη υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο, το πρόβλημα παραμένει >>.[150]

Στον ελλαδικό χώρο, από τα πρώτα χρόνια που συγκροτήθηκε το ελληνικό κράτος και, παρά την καθιέρωση της υποχρεωτικής φοίτησης για όλους τους ελληνόπαιδες από 5 έως 12 ετών,[151] ο αναλφαβητισμός αποτέλεσε σωστή μάστιγα, προσλαμβάνοντας ενδημικό χαρακτήρα. Είναι ενδεικτικό της διάστασης του προβλήματος ότι, << ως τα 1890 - εξήντα ολόκληρα χρόνια έπειτα από την επανάσταση του 1821 - τα 3/4 των παιδιών, το λιγότερο, δεν πατούσανε το πόδι τους στο σχολείο >>.[152]

Όπως φαίνεται στους δύο επόμενους πίνακες, στη διάρκεια του Μεσοπολέμου οι μαθητές της Δημοτικής εκπαίδευσης έχουν αυξηθεί σημαντικά, ενώ και το ποσοστό των αναλφάβητων παρουσιάζει αξιοσημείωτη ύφεση.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1*

Χαρακτηριστικά της Δημοτικής Εκπαίδευσης

Έτος	Πληθυσμός	Δημ. Σχολεία	Μαθητές	Ποσοστό Πληθυσμού εγγεγρ. σε Δημ.Σχ.
1887	2.100.000	2.058	97.800	4,7 %
1895	2.400.000	2.699	158.644	6,6 %
1901	2.500.000	3.123	189.903	7,6 %
1930	6.370.000	7.850	711.474	11,2 %

* Πηγή: Εγκυκλοπαιδικό Λεξικό Ελευθερουδάκη, τόμος 5ος

150. Απόστολου Μαρκόπουλου:<< Η εκπαιδευτική πολιτική των Ευρωπαϊκών..., όπ.παρ., σελ. 75

151. βλ. το άρθρο 6 του νόμου της 6/18 Φεβρουαρίου 1834 για την οργάνωση των δημοτικών σχολείων.

152. << Εταιρεία για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού και της αγραμματοσύνης στην Ελλάδα>> : << Ο αναλφαβητισμός και η αγραμματοσύνη στην Ελλάδα >>, Αθήνα 1946, σελ. 8

Πίνακας 2 *

Ποσοστό αναλφάβητων (πληθυσμός κάθε ηλικίας)

Έτος	Άνδρες	Γυναίκες
1828 - 30	90,95°/ο	
1840	87,50°/ο	-
1870	71,38°/ο	93,70 °/ο
1879	69,20°/ο	92,96°/ο
1907	50,20°/ο	82,55°/ο
1928 **	34,60°/ο	66 °/ο

* Πηγή: Κ. Τσουκαλά: << Εξάρτηση και Αναπαραγωγή...,όπ.παρ., σελ. 471

** DOUGLAS DAKIN:<< Η ενοποίηση της ελλάδας 1770-1923 >>, (μτφρ. Α. Ξανθόπουλου), εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1989, σελ. 381

Αναμφίλεκτα, ο μαθητικός πληθυσμός στα Δημοτικά σχολεία και το ποσοστό των αναλφάβητων είναι δύο δείκτες που εμφανίζουν θετική εξέλιξη στην περίοδο του Μεσοπολέμου, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι δεν αποτελούν, μέχρι τις παραμονές του Β΄Παγκοσμίου Πολέμου, μείζονα προβλήματα για την ελληνική πολιτεία.

Από τη μελέτη των δύο πινάκων γίνεται φανερό ότι ο αναλφαβητισμός στις Ελληνίδες είναι μεγαλύτερος δύο και τρείς φορές από τους άνδρες. Ως τα 1900, από τα παιδιά που φοιτούσαν στα σχολεία, και προπάντων στα χωριά, πολύ λίγα ήταν κορίτσια. Η μείωση του αναλφαβητισμού, την ίδια περίοδο, οφειλόταν κυρίως στη μείωση του αναλφαβητισμού στους άνδρες. Η ανισότητα αυτή ανάμεσα στα δύο φύλα, ήταν η άμεση συνέπεια της θέσης της γυναίκας στην παραδοσιακή αγροτική κοινωνία της εποχής.[153]

Η ανάγκη ουσιαστικής καταπολέμησης του αναλφαβητισμού παραμένει έντονη σε όλη τη διάρκεια του Μεσοπολέμου και οδηγεί την κυβέρνηση Ε. Βενιζέλου, με Υπουργό Παιδείας τον

153. Είναι αποκαλυπτική η διαπίστωση του Χαρ. Παπαμάρκου, Διευντή του Διδασκαλείου Κερκύρας, μετά από επιθεώρηση που πραγματοποίησε στα σχολεία του νησιού, το 1883, ως έκτακτος επιθεωρητής του κράτους ότι:<<Το θήλυ φύλον ουδαμού φοιτά εις τα σχολεία. Είναι σύμπαν εντελώς αγράμματον και απαίδευτον>>,στο,

Κων, Γόντικα, στη λήψη νομοθετικών μέτρων για τον περιορισμό του. Ο Ν.4397 της 16ης Αυγούστου 1929 προέβλεπε την ίδρυση νυκτερινών σχολείων για άτομα, που θα συμπλήρωναν το 14ο έτος της ηλικίας τους, χωρίς να έχουν τελειώσει το Δημοτικό σχολείο.(άρθρο 12) Ο ίδιος νόμος καθιέρωνε τη συνεκπαίδευση των δύο φύλων στα σχολεία της στοιχειώδους εκπαίδευσης (άρθρο 3) και επαναλάμβανε την προγενέστερη νομοθετική επιταγή για υποχρεωτική φοίτηση στο Δημοτικό σχολείο, με θετικότερα αυτή τη φορά αποτελέσματα.[154]

Αναζητώντας τώρα την αιτιολογία του φαινομένου του αναλφαβητισμού, στον πρώτο αιώνα ελεύθερου νεοελληνικού βίου,θα επισήμανα ότι είναι ποικίλη και πολλαπλή. Είναι ακριβώς οι παράγοντες[155]που συναντώνται σε προβιομηχανικές και πρωτοβιομηχανικές παραδοσιακές κοινωνίες, Η έλλειψη διδακτηρίων και ο ανεπαρκής αριθμός δασκάλων, οι απαρχαιωμένες μέθοδοι διδασκαλίας, που ευνοούν την ευδοκίμηση του στείρου εγκυκλοπαιδισμού και του αφόρητου βερμπαλισμού, είναι μια πρώτη δέσμη αιτίων.Επιπλέον το γεγονός ότι, το Δημοτικό σχολείο δεν μπόρεσε να ανταποκριθεί στον προορισμό του, παρά τις γενναίες προσπάθειες φωτισμένων παιδαγωγών και πολιτικών. Μια άλλη δέσμη αιτίων αφορά, το περιορισμένο κρατικό ενδιαφέρον για τη μόρφωση των κοριτσιών, ιδιαίτερα μάλιστα σε ένα περιβάλλον επιβαρυμένο από τις προλήψεις του οθωμανικού παρελθόντος για τον περιορισμένο ρόλο των γυναικών και την πατροπαράδοτη παιδεία, που εθιμικά προόριζε τη γυναίκα για την εκπλήρωση ορισμένων ενδοοικογενειακών ασχολιών και καθηκόντων.[156]

Οι τοπογραφικοί λόγοι ακόμα, που εμπόδιζαν τους μαθητές των ορεινών και απομονωμένων περιοχών να έχουν προσπέλαση στο πλησιέστερο σχολείο (μεγάλες αποστάσεις, κακοί ή ανύπαρκτοι δρόμοι, καιρικές συνθήκες). Η οικονομική δυσπραγία του κράτους (με τα μονίμως ευρισκόμενα σε κακή κατάσταση δημόσια οικονομικά) και το χαμηλό βιοτικό επίπεδο,

---

Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,εκδ. Ερμής,Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 1973, τόμ.Α΄,σελ. 247

154.<< Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου κατά την τετραετίαν 1928-1932>>, επιμ. Γραφείον Τύπου Πρωθυπουργού, Αθήναι, Αύγουστος 1932, σελ. 184 - 185

155.<< Εταιρεία για την καταπολέμηση ...,όπ.παρ.,σελ. 11

που για μεγάλες ομάδες πληθυσμού έφτανε στα όρια της οικονομικής εξαθλίωσης,[157] ολοκλήρωναν το φάσμα των αιτίων γέννησης του αναλφαβητισμού, για πάνω από έναν αιώνα ελληνικής κρατικής ζωής.

Συνεπώς, η αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού προϋπόθετε, όχι μόνο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και σημαντικές κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές. Η μεταπολεμική οικονομική άνοδος, η αστικοποίηση του πληθυσμού και η πορεία προς τον εκσυγχρονισμό έχουν συμβάλλει αποφασιστικά στη συρρίκνωση των πρώτων δύο μορφών αναλφαβητισμού - χαρακτηριστικές των αγροτικών, παραδοσιακών, αναπτυσσόμενων κοινωνιών - και, παράλληλα έχουν συντελέσει στην ανάδυση του λειτουργικού και επανερχόμενου αναλφαβητισμού, που προσιδιάζει σε βιομηχανικές και τεχνολογικά αναπτυγμένες κοινωνίες.

5.2. Η ανάγκη καθιέρωσης και ανάπτυξης της Προσχολικής Αγωγής

Στην περίοδο της νηπιακής ηλικίας, που για τα παιδιά είναι πολύ ευαίσθητη, για λόγους κοινωνικούς και ψυχολογικούς, η συστηματική παιδαγωγική καθοδήγηση και στήριξή τους είναι κεφαλαιώδους σημασίας. Η σπουδαιότητα των έξι πρώτων χρόνων στη ζωή του ανθρώπου είναι αποφασιστική για τη θεμελίωση της προσωπικότητάς του. Η αρμονική σωματική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, όπως τονίζεται από παιδαγωγούς και ψυχολόγους, συναρτάται στενά, όχι μόνο με τη μελλοντική σχολική επιτυχία, αλλά ευρύτερα με την ίδια την επιτυχία στη ζωή.[158]

Εκτός του παιδαγωγικού του χαρακτήρα, το νηπιαγωγείο-ως παιδαγωγικό ίδρυμα στο οποίο παρέχεται η προσχολική αγωγή- εκπληρώνει παράλληλα στην εποχή μας μία μεγάλη κοινωνική αποστολή. Την παροχή υπεύθυνης φροντίδας και προστασίας, εξαιτίας της αύξησης του αριθμού των γυναικών, οι οποίες έχουν επαγγελματική δραστηριότητα έξω από το σπίτι.[159]

---

156. Παναγιώτη Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 38

157. << Εταιρεία για την καταπολέμηση...,όπ.παρ., σελ. 11

158. Αθανασίου Ε. Παπά: << Το ανοιχτό σχολείο. Διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση >>,περ. Σχολείο και Ζωή, Μάρτιος-Απρίλιος 1988, σελ. 101 - 102

159. Π. Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη: <<Νηπιαγωγείον >>, λήμμα στη, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,...,όπ.παρ., τόμ.4ος, σελ. 97

Από τα τέλη του προηγούμενου αιώνα η προσχολική αγωγή άρχισε να ενσωματώνεται στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και να καλύπτει παιδαγωγικές και κοινωνικές ανάγκες. Ο πρώτος θεωρητικός της προσχολικής αγωγής και ιδρυτής του <κήπου των παιδιών> (KINDERGARTEN) είναι ο FRIEDRICH FRÖBEL. Κύριος άξονας δράσης στο < φροβελιανό > KINDERGARTEN ήταν το παιχνίδι, το τραγούδι και οι χειροτεχνικές απασχολήσεις.

Αργότερα, το 1906, η μεγάλη Ιταλίδα παιδαγωγός M. MONTESSORI ασχολήθηκε συστηματικά με τη μελέτη και την ανάλυση των δεξιοτήτων, των διαφερόντων και των κλίσεων των νηπίων, ξεκινώντας από μια νέα παιδαγωγική και κοινωνική βάση. Ίδρυσε το πρώτο νηπιαγωγείο < CASA DEI BAMBINI >, εφαρμόζοντας σε αυτό τη μέθοδο της < αυτοαγωγής >, η οποία βασίζεται σε ένα ευρύτερο πνεύμα ελευθερίας και σε μία δημιουργική αντίληψη για τη ζωή.[160]

Το παράδειγμα της MONTESSORI ενέπνευσε και οδήγησε σε ενδελεχέστερες μελέτες και έρευνες για τα θέματα της νηπιακής ηλικίας επιφανείς παιδαγωγούς, όπως ο OV. DECROLY[161] και ο ED. CLAPAREDE.[162] Το νηπιαγωγείο, από την εποχή του ιδρυτή του, του FRÖBEL, προσπαθεί να βοηθήσει στην αγωγή των νηπίων και ακόμα να προσανατολίσει καλύτερα την οικογένεια, σε μια παιδαγωγικά οργανωμένη αντιμετώπιση και επίλυση των προβλημάτων της νηπιακής ηλικίας.[163]

Στην Ελλάδα η προσχολική αγωγή συνδέεται με το έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου. Το 1897-98 η Λασκαρίδου ίδρυσε, ταυτόχρονα με το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών και το πρώτο νηπιαγωγείο στην Αθήνα, με το όνομα < πρότυπος νηπιακός κήπος >.[164] Το ενδιαφέρον του κράτους για τα νηπιαγωγεία εκδηλώθηκε για πρώτη φορά το 1895 με το νόμο ΒΤΜΘ',[165] με τον οποίο προβλέφθηκε η δυνατότητα ίδρυσης νηπιαγωγείων από

---

160. J.CHATEAU: << Οι μεγάλοι παιδαγωγοί >>, μτφρ. Κ.Ι. Κίτσου, εκδ. Γλάρος, Αθήνα 1983, σελ. 368 - 371
161. Αντωνίου Αθ. Ρήγα: <<Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της αγωγής >>, Αθήνα 1988, σελ.155 - 161
162. στο ίδιο, σελ. 105 - 118
163. ΥΠΕΠΘ: << Εθνικός διάλογος για την Παιδεία. Το νέο σχολείο: Δημοτικό -Γυμνάσιο -Λύκειο >>, Μάϊος 1987, σελ. 52
164. Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα.

ιδιώτες, μετά από προηγούμενη άδεια του Υπουργείου Παιδείας και καθοίστηκε ακόμα, η ηλικία των νηπίων που θα φοιτούσαν σε αυτά.[166]

<< Άν κοίνουμε από το έτος λειτουργίας τους θα μποσούσαμε να το παραλληλίσουμε με τον ατυχή ελληνοτουρκικό πόλεμο <1897> και προς αυτή την κατεύθυνση έχουμε θετική αντίδραση της Ελληνικής Βουλής, αφού η Προσχολική Αγωγή έμελλε να παίξει καθοριστικό ρόλο στην ελληνική εκπαίδευση >>.[167] Είναι η εποχή που αρχίζει να δημιουργείται για πρώτη φορά στην Ελλάδα μια κίνηση, που στρέφεται στα ζητήματα της αγωγής των νηπίων, τονίζοντας, εκτός από τον κοινωνικο-παιδαγωγικό σκοπό του νηπιαγωγείου και τον εθνικό, για την ενίσχυση και εμπέδωση της ελληνικής γλώσσας στις μεθοριακές περιοχές.

Ήταν φανερό εξάλλου, πως η περιορισμένη ικανότητα χρηματοδότησης δεν επέτρεψε στην πολιτεία να προσφέρει αυτό το είδος της εκπαίδευσης σε δημόσια ιδρύματα, γι' αυτό άλλωστε έδωσε τη δυνατότητα στους ιδιώτες να ιδρύσουν νηπιαγωγεία.[16] Στην πραγματικότητα, όμως, τα περισσότερα νήπια δεν μπορούσαν να επωφεληθούν της παρεχόμενης, έστω σε περιορισμένα πλαίσια, προσχολικής αγωγής, αφού το σύνολο σχεδόν των νηπιαγωγείων βρισκόταν στις πόλεις και απαραίτητη επιπλέον ήταν η καταβολή διδάκτρων.

Η θεραπεία αυτού του προβλήματος καταβλήθηκε προσπάθεια να πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929, με τις σχετικές ρυθμίσεις που περιλήφθηκαν στο Ν.4397/1929 <<Περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως >>.[169] Ειδικότερα, για πρώτη φορά υπάγονταν στη Στοιχειώδη εκπαίδευση τα νηπιαγωγεία (άρθρο 1), προσδιοριζόταν ο σκοπός των νηπιαγωγείων (άρθρο 2) και καθοριζόταν η διάρκεια φοίτησης σε δύο χρόνια. Η φοίτηση πάντως οριζόταν μη υποχρεωτική.

Εξέλιξη εκπαίδευσης και γλώσσας >>,εκδ. Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα 1994, σελ. 62

165.βλ. άρθρα 1 και 3 του Ν.ΒΤΜΘ/3 Σεπτεμβρίου 1895,(ΦΕΚ.82,τχ.Α)

166.Π. Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη: <<Νηπιαγωγική >>, Αθήνα 1977, τόμ. 1ος, σελ. 245 - 246

167.Αθανασίου Ε. Παπά: << Το ανοιχτό ...όπ.παρ., σελ. 100

168.Το Δεκέμβριο του 1893 ο Χ.Τρικούπης είχε κηρύξει τη χρεω-

Από τότε επικρατεί ο θεσμός της προσχολικής αγωγής και αρχίζουν να ιδρύονται δημόσια νηπιαγωγεία. Ακόμα με το Ν.4367/1929 << Περί Διδασκαλείων Νηπιαγωγών >> ιδρύθηκαν τετραταξια Διδασκαλεία Νηπιαγωγών, που ασφαλώς συνέβαλαν στην αναβάθμιση της παιδαγωγικής κατάρτισης των νηπιαγωγών και στη βελτίωση του μορφωτικού τους επιπέδου. Βέβαια, τα μέτρα που λαμβάνονται το 1929 αποτελούν ένα θετικό βήμα στην προσπάθεια προώθησης και επέκτασης του θεσμού της νηπιακής εκπαίδευσης σε μεγαλύτερες ομάδες πληθυσμού και παράλληλα μια σημαντική συμβολή στην ποιοτική της άνοδο. Τα ποσοτικά και ποιοτικά όμως προβλήματα της δομής της προσχολικής εκπαίδευσης παρέμεναν και η επίλυσή τους με την πάροδο του χρόνου γινόταν επιτακτικότερη.

Η κατάσταση άρχισε να βελτιώνεται σταδιακά τα τελευταία τριάντα χρόνια. Με το Β.Δ. 394/1962 προσδιορίστηκε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και συμπληρώθηκε ο σκοπός του. Σύμφωνα δε με το Ν.Δ. 1057/1971 η φοίτηση στις Σχολές Νηπιαγωγών έγινε διετής και οι υποψήφιες για τις σχολές αυτές έπρεπε να έχουν απολυτήριο εξατάξιου Γυμνασίου. Τέλος, με το Ν.1268/1982 << Για τη Δομή και Λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων >> καταργήθηκαν οι Σχολές Νηπιαγωγών και ιδρύθηκαν Παιδαγωγικά τμήματα ενταγμένα στα Πανεπιστήμια, για την εκπαίδευση των νηπιαγωγών.

5.3. Η ανάγκη διάδοσης του πνεύματος της < Νέας Αγωγής> και των αρχών του < Σχολείου Εργασίας >

Κατά το τέλος του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ου σημειώνεται μια έντονη πνευματική κίνηση, προϊόν των μεγάλων ζυμώσεων που συντελούνταν στα εκπαιδευτικά πράγματα της Αμερικής, της Βόρειας και Δυτικής Ευρώπης, εξ'αφορμής της εμφάνισης των μεγάλων παιδαγωγών της γενιάς του 1880. Μέσα σε αυτό το νέο κλίμα γίνεται << η μετάβαση από τη λεγόμενη παλαιά κρατούσα αντίληψη σχετικά με τα θέματα της αγωγής στη νέα αντίληψη, την επιστημονικά θεμελιωμένη, την προοδευτική >>.[170]

κοπία του κράτους με οδυνηρές συνέπειες στα δημοσιονομικά. Βλ. Στέφανου Παπαγεωργίου: << Σημειώσεις Ιστορίας Νεοελληνικού Κράτους>>,Αθήνα 1984, σελ.135 και DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ.234, 236

169. Π. Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη:<< Νηπιαγωγείον>>...όπ.παρ.,σελ.100

170. Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα ρεύματα...όπ.παρ., σελ.47

Αυτή η νέα κίνηση στα θέματα της αγωγής εισάγει ένα διαφορετικό πρότυπο παιδαγωγικής σκέψης και σχολικής δράσης, που είναι συναρτημένο με την κοινωνικο-πολιτισμική πραγματικότητα της εποχής της βιομηχανίας, της τεχνολογίας και της πολιτικής δημοκρατίας. Από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι τις μέρες μας, οι ιδέες και η πρακτική του < **σχολείου εργασίας** > επηρέασαν και συνεχίζουν να επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά πράγματα σε παγκόσμια κλίμακα.

Το πνεύμα της < **Νέας Αγωγής** >, που ενσαρκώθηκε και εκφράσθηκε στην όλη προβληματική του < σχολείου εργασίας >, αναπήδησε και διαμορφώθηκε μέσα από την αυστηρή και συνεχή κριτική προς το παλαιό, το παραδοσιακό ερβαρτιανό σχολείο. << Το τελευταίο είχε θεωρηθεί υπεύθυνο για την οικοδόμηση ενός τρόπου σχολικής σκέψης και δράσης που βασιζόταν στον αφόρητο βερμπαλισμό, στο δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα και στην τυποποιημένη διδακτική διαδικασία >>.[171]

Σύμφωνα με το J.PIAGET το παραδοσιακό σχήμα διδασκαλίας και μάθησης στο παραδοσιακό-ερβαρτιανό σχολείο είναι εκείνο στο οποίο, << ο εκπαιδευτικός στηρίζεται αποκλειστικά στην εγκεφαλική μάθηση και μεταλαμπαδεύει τις γνώσεις και αξίες από καθέδρας (EX CATHEDRA) >>.[172]

Η διδακτική καινοτομία, η μαθητική πρωτοβουλία, το δημιουργικό πνεύμα, η ελευθερία έκφρασης, η ενθάρρυνση της προοδευτικής αυτονομίας του μαθητή δεν εύρισκαν πρόσφορο έδαφος να ευδοκιμήσουν. Το < σχολείο εργασίας > εμφανίζεται έτσι ως ο εκφραστής ενός διαφορετικού παιδαγωγικού, ψυχολογικού και διδακτικού πνεύματος, που αποσκοπεί να δημιουργήσει ένα νέο τύπο σχολείου. Σε αυτή την καινούργια σχολική πραγματικότητα << το παιδί θα αναπτύξει στο έπακρο την προσωπικότητά του στους κόλπους μιας ορθολογικής κοινότητας που την εξυπηρετεί και το εξυπηρετεί >>.[173]

Αυτή η νεωτεριστική παιδαγωγική κίνηση σταδιακά διάνυσε μια δυναμική πορεία, γνωρίζοντας πλατιά γεωγραφική εξάπλωση.

---

171. Παναγιώτη Ράπτη: << Σχολείο εργασίας - Έννοια και περιεχόμενο >>, εφ. Διαπαιδαγώγηση, Νοέμβριος 1993
172. J. PIAGET: << Ψυχολογία και Παιδαγωγική >>, μτφρ. Α. Βερβεροίδη, Αθήνα 1979, σελ. 74
173. C.FREINET: << Το σχολείο του λαού >>, μτφρ. Κ. Δεναξά- Βενιεράτου, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1977, σελ.21

Η αμερικάνικη μορφή ή εκδοχή του < σχολείου εργασίας > βρήκε άξιους εκπροσώπους στο έργο και τη δράση του J.DEWEY, του H.G. MORRISON και του W.H. KILPATRICK. Η γερμανική έκφραση αντιπροσωπεύται από τους G.KERSCHENSTEINER, H.GAUDIG και O.SCHEIBNER. Στο γαλλόφωνο χώρο κύριοι θεμελιωτές είναι ο ED:CLAPAREDE, ο R.DOTTRENS, ο J.PIAGET και ο AD.FERRIERE.[174]

Στον ελλαδικό χώρο εισηγητές της νέας παιδαγωγικής κίνησης είναι οι πρώτοι υπότροφοι για παιδαγωγικές σπουδές στη Δ.Ευρώπη και κυρίως στη Γερμανία, στο τέλος του προηγούμενου και στις αρχές του 20ου αιώνα.[175] Ο .Δημ. Ζαγγογιάννης που κατέλαβε το 1899 την πρώτη έδρα της Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, ο Δ.Γεωργακάκης, ο Δ. Λάμψας, ο Νικ. Εξαρχόπουλος, ο Δ.Γληνός, ο Αλ. Δελμούζος κ.ά. αποτελούν τους φορείς μεταβίβασης και διάδοσης του νέου πνεύματος αγωγής.

Μέχρι το 1930 η ελληνική εκπαίδευση παρέμενε θεμελιωμένη στις αρχές του ερβαρτιανού συστήματος, ενώ από το 1902 είχαν αρχίσει να εγκαταλείπονται στην Ευρώπη οι ιδέες του Έρβαρτου.[176] Η εισαγωγή και κυρίως η αποδοχή των ριζοσπαστικών αντιλήψεων του < σχολείου εργασίας > συνάντησε στην Ελλάδα σοβαρά εμπόδια. Η επιμονή στον παραδοσιακό προσανατολισμό της ελληνικής εκπαίδευσης ενεργοποίησε μια σειρά αιτιάσεων και ενστάσεων, καθώς και ένα διάχυτο κλίμα κινδυνολογίας, που κατέληξε σε ένα αυτόματα κινητοποιούμενο σύνδρομο δίωξης, με την κατηγορία του <προοδευτικού> για τους εκπροσώπους του νεωτεριστικού παιδαγωγικού ρεύματος.[177] Είναι συνεπώς προφανής η αιτιολογία της καθυστερημένης αποδοχής και καθιέρωσης των αντιλήψεων του <σχολείου εργασίας>. Ο Κ. Γεωργούλης επισημαίνει: << Μόλις το 1930 ήρχισαν οι Έλληνες παιδαγωγοί να απομακούνονται από την Ερβαρτιανή παιδαγωγική και από τα περίφημα πέντε ειδολογικά στάδια τα

174.Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα ρεύματα...,όπ.παρ., σελ.49-50

175.Κ. Μπίκου: << Η Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα. Μια προσπάθεια αναδρομής στην πορεία εξέλιξής της και καταγραφής τάσεων >>,περ. Το σχολείο και το σπίτι,αρ. τχ.383, 11/10 μέχρι 20/11 1995, σελ.475

176.Αντ. Δανασή-Αφεντάκη:<<Η εξέλιξις της παιδαγωγικής σκέψεως >>, Πανεπιστημιακαί παραδοσεις, Αθήνα 1980, σελ.177

177.Παναγιώτη Ράπτη: << Το πνεύμα της <Νέας Αγωγής> και η εισαγωγή του στην ελληνική εκπαίδευση >>, περ. Σύγχρονο Σχο-

καθορίζοντα την πορεία της διδασκαλίας >>.[178]

Η οργανική σύνδεση της γενικής θεωρητικής μόρφωσης του ανθρώπου, με την πρακτική άσκηση και την επαγγελματική εκπαίδευση αποτελεί μία από τις κεντρικές αντιλήψεις της <Νέας Αγωγής>. Η θεωρητική κατεύθυνση όμως και το κλασικιστικό περιεχόμενο της ελληνικής εκπαίδευσης, εδραία γνωρίσματα του χαρακτήρα και της υφής της, διαμορφωμένα από συστάσεως του νέου ελληνικού κράτους, έδρασαν ως ανάχωμα στην επικράτηση και στον τόπο μας, συγχρόνως με τα υπόλοιπα πολιτισμένα κράτη, αυτής της νεωτεριστικής ιδέας. Το πνεύμα της νοησιαρχίας, του διδακτισμού, της αφόρητης λογοκοπίας και του ηθικολογισμού επικάλυψαν και αλλοίωσαν καθοριστικά την εφαρμογή των αρχών του < σχολείου εργασίας > στην ελληνική εκπαίδευση.[179]

Τα νομοσχέδια Α.Ευταξία το 1899, τα νομοσχέδια Ι.Τσιριμώκου το 1913, τα νομοσχέδια Κ. Γόντικα το 1929 διαπνέονται από τις αντιλήψεις του <σχολείου εργασίας > - πιο έντονα στην τρίτη περίπτωση - και ευαγγελίζονται μια παιδεία, που θα παρέχει χρήσιμες και σύγχρονες γνώσεις στο μαθητή για την ομαλή ένταξή του στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή. Μια σειρά λόγοι - που θα καταδειχθούν στα επόμενα κεφάλαια - είτε θα παρεμποδίσουν <εν τη γενέσει τους> την ψήφιση των νομοσχεδίων και την περιβολή τους με την ισχύ του νόμου είτε θα ακυρώσουν και αλλοιώσουν την εφαρμογή τους, με τη θέσπιση νομοθεσίας επαναφοράς της εκπαιδευτικής κατάστασης στην προγενέστερη, της μεταρρύθμισης, περίοδο.

5.4. Η καθιέρωση και η ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής

Ο όρος της Ειδικής Αγωγής δηλώνει την ειδικά σχεδιασμένη εκπαιδευτική δράση, που στοχεύει να θεραπεύσει τις ιδιαίτερες ανάγκες παιδιών με μειονεξίες. Πιο συγκεκριμένα, η Ειδική Αγωγή περιλαμβάνει το σύνολο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπηρεσιών που παρέχονται στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες, για την επίλυ-

---

λείο, αρ.τχ.25, Ιαν - Φεβρ. 1995, σελ.25

178.Κ. Γεωργούλη: << Γενική Διδακτική >>, Αθήναι 1972, σελ.25

179.Χρ. Φοάγκου: <<Ψυχοπαιδαγωγική >>, εκδ.GUTTENBERG,3η έκδοση, Αθήνα 1984, σελ. 108 - 109

ση των προβλημάτων τους και για την ανάπτυξη των δυνατοτήτων τους.[180]

Τα άτομα αυτά έχουν συνήθως προβλήματα όπως, νοητική καθυστέρηση, μαθησιακές δυσκολίες, συναισθηματικές διαταραχές, σωματικές αναπηρίες ή προβλήματα όρασης και ακοής.θεμελιώδης στόχος όλων όσοι υπηρετούν τον ευαίσθητο τομέα της Ειδικής Αγωγής είναι η κοινωνική ένταξη και προσαρμογή των ατόμων με ειδικές ανάγκες και απώτερη επιδίωξη η επαγγελματική τους αποκατάσταση.

Τα άτομα με ειδικές ανάγκες δέχονται την αντίστοιχη και αναγκαία, με το πρόβλημά τους, ειδική εκπαίδευση σε ανάλογα σχολεία, τάξεις, θεραπευτήρια ή ιδρύματα. << Ό,τι γίνεται για την αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές ανάγκες πρέπει να έχει σαν τελικό σκοπό αυτά να καταστούν, στον βαθμό που οι δυνατότητές τους επιτρέπουν, οικονομικά αστοδύναμα και κοινωνικά αυτόνομα >>.[181]

Το εκπαιδευτικό έργο που συντελείται σε αυτό τον τομέα συνιστά μια λεπτή και σημαντική διαδικασία, που απαιτεί βαθιά γνώση και πολλή προσοχή, για να φέρει θετικά αποτελέσματα. Η εκπαιδευτική διάσταση όμως του θέματος, δεν είναι αποκομμένη από τις αντιδράσεις και τον τρόπο που το κοινωνικό περιβάλλον αντιμετωπίζει μια λειτουργική ανεπάρκεια με πολλαπλή προέλευση (οργανική, ψυχική, κοινωνική). Πέρα από τη συγκεκριμένη μειονεξία ή ανεπάρκεια, τη μορφή και την ένταση του προβλήματος, είναι εξαιρετικής σημασίας το γεγονός, κατά πόσο αποδέχεται ή απορρίπτει η ίδια η κοινωνία τα μειονεκτούντα άτομα. Γιατί,<< αν ανατρέξουμε στην ιστορία θα παρατηρήσουμε ότι οι κοινωνίες αντιμετώπισαν με τελείως διαφορετικό τρόπο τα άτομα με ειδικές ανάγκες: υπάρχουν παραδείγματα συστηματικής εξόντωσής τους, όπως και εποχές περιθωριοποίησής τους, αδιαφορίας ή ακόμα σχετικής ανοχής >>.[182]

---

180. A.H.FINK - M.FRIEND:<< Ειδική αγωγή (εκπαίδευση) >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,..., όπ. παρ., τόμ.3ος, σελ. 1643

181. Κ.Γ. Χοηστάκη: << Η κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες >>, περ. Σχολείο και Ζωή, Οκτώβριος 1991, σελ.321

182. Ε. Αναγνωστόπουλου: << Η ένταξη των παιδιών με ειδικές

Στη σύγχρονη εποχή είναι σαφής η ηθική υποχρέωση προς τα άτομα αυτά, ιδιαίτερα προς τα παιδιά και τους νέους, που επιβάλλει μια αυξημένη κοινωνική ευαισθησία και γνώση των ιδιαίτερων προβλημάτων τους, για την απροκατάληπτη αποδοχή τους από το κοινωνικό σύνολο. Η έννοια της αποδοχής σημαίνει συμμετοχή του ατόμου στην παραγωγική διαδικασία, στις κοινωνικές εκδηλώσεις και στις πολιτιστικές δραστηριότητες της κοινότητας στην οποία ζει. Η σοβαρότητα μάλιστα της κοινωνικής διάστασης του ζητήματος αποδεικνύεται εύγλωττα από τη διεθνή βιβλιογραφία, που ανεβάζει το ποσοστό των παιδιών σχολικής ηλικίας με ειδικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες, σε 10 με 15°/ο του συνολικού μαθητικού πληθυσμού.[183]

Συνεπώς, κάθε πολιτική που θα επιδίωκε να επιλύσει το πρόβλημα, αρκούμενη σε ειδικές παροχές και επιδόματα, δεν θα ήταν δυνατό, όχι μόνο να οδηγήσει στην κοινωνική ενσωμάτωση, αλλά ούτε και να διαμορφώσει θετική συνείδηση για τα άτομα που έχουν ανάγκη ειδικής αγωγής. Η συμβολή της οργανωμένης κοινωνίας και της συντεταγμένης πολιτείας είναι απαραίτητο να προσλάβει το χαρακτήρα του κοινωνικού χρέους απέναντι στα μειονεκτούντα άτομα και ταυτόχρονα την έμπρακτη εκδήλωση αγάπης στις προσπάθειες τους να ζήσουν ως αυτοδύναμα άτομα μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον.[184]

Στη χώρα μας το ενδιαφέρον της πολιτείας για την ειδική εκπαίδευση άργησε να εκδηλωθεί. Για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα την ευθύνη για τη σχεδίαση και εφαρμογή προγραμμάτων ειδικής αγωγής είχαν αναλάβει ιδιώτες και φιλανθρωπικά σωματεία. Είναι χαρακτηριστικό ότι η πρώτη αναφορά για την ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα έγινε με ένα άρθρο της Στ. Μαρκέτου στην εφημερίδα ΕΣΤΙΑ το 1922.[185]

Η πρώτη προσπάθεια νομοθετικής παρέμβασης από την πλευρά της πολιτείας στο χώρο της Ειδικής Αγωγής εκδηλώνεται στο πλαίσιο της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1929-32. Το

ανάγκες στους κανονικούς εκπαιδευτικούς θεσμούς >>, περ. Σχολείο και Ζωή, Νοέμβριος 1990, σελ. 338

183. A.H. FINK - M.FRIEND, όπ.παρ., σελ. 1643

184. Αντωνίου Αθ. Ρήγα: <<Σύγχρονα Εκπαιδευτικά...,όπ.παρ.,σελ.71

185. Κων. Τσιμπούκη: << Η ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα >>, Αθήνα 1976, σελ. 5

άοθοο 11 του Ν.4379/1929 << Περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως >> πρόβλεπε την ίδρυση ειδικών τάξεων ή ξεχωριστών σχολείων για τα νοητικά καθυστερημένα παιδιά, με την προϋπόθεση,ότι ο αοιθμός τους θα ήταν επαρκής. Στο ίδιο άρθρο θεσμοθετούνταν η δυνατότητα ίδρυσης υπαίθριων σχολείων για ασθενικά παιδιά. Τα μέτρα όμως δεν απέδωσαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, γιατί έλειπε η απαραίτητη στοιχειώδης υποδομή (ειδικά καταρτισμένοι δάσκαλοι, ειδικά προγράμματα, κατάλληλα εποπτικά μέσα). Επιπλέον, δεν έγινε συστηματική διαφώτιση της κοινωνίας αλλά, και των άμεσα ενδιαφερόμενων γονέων, για τη σπουδαιότητα της καθιέρωσης και ανάπτυξης της ειδικής εκπαίδευσης.

Έπρεπε να περάσουν οκτώ χρόνια για να ιδρυθεί στην Ελλάδα το πρώτο οργανωμένο δημόσιο ειδικό σχολείο (το Πρότυπο Ειδικό Σχολείο Αθηνών) με τον Α.Ν.1049/1937. Στόχος του σχολείου αυτού ήταν << να γίνει ο πυρήνας της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα, να δοκιμάσει νέες μεθόδους διδασκαλίας και να μετεκπαιδεύσει δασκάλους στην ειδική αγωγή >>.[186] Η προηγούμενη ανεπιτυχής προσπάθεια του 1929 για τη θεμελίωση της ειδικής εκπαίδευσης προκοδότησε και το εγχείρημα του 1937 με τεράστιες δυσκολίες, που μόνο χάρις στο ζήλο, την ικανότητα, την παιδαγωγική επάρκεια και την εργατικότητα του διδακτικού προσωπικού, έγινε δυνατό να αντιμετωπίζονται.Ο Κων. Τσιμπούκης επισημαίνει σχετικά:<< Οι δυσκολίες για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου αυτού ήταν μεγάλες γιατί η εργασία στον τομέα αυτόν ήταν πρωτοποριακή και τα μέσα για την λειτουργία του σχολείου ανύπαρκτα >>.[187]

Τα επόμενα βήματα στην οργανωτικο-λειτουργική αναδιάταξη στο χώρο της Ειδικής Αγωγής, αναλαμβάνονται από την πολιτεία στις αρχές της δεκαετίας του 1970. Τον Ιανουάριο του 1970 άρχισε στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης η λειτουργία τμήματος μετεκπαίδευσης δασκάλων - και από το 1973 νηπιαγωγών - στην Ειδική Αγωγή, με διάρκεια φοίτησης από έξη μήνες έως ένα έτος, που με βάση το Ν.227/1975 έγινε διετής.[188]

186.Λάζαρου Α. Βλαχόπουλου:<<Μια προσέγγιση στην Ιστορία και στις προοπτικές της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα>>,περ.Ανοιχτό Σχολείο; αρ.τχ.56,Ιανουάριος- Φεβρουάριος 1996, σελ.21

187.Κων. Τσιμπούκη:<<Η ειδική εκπαίδευση...,όπ.παρ., σελ.5

188.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ.,τόμ.2ος,σελ. 91 - 92

Την ίδια περίοδο ιδρύθηκαν τα πρώτα δημόσια ειδικά σχολεία σε όλη τη χώρα και άρχισε η μελέτη για τη σύνταξη του πρώτου νόμου για την οργάνωση της Ειδικής Αγωγής.

Το Μάρτιο του 1981 ψηφίστηκε ο Ν.1143/30-3-1981 που << καθιέρωνε την ειδική αγωγή σαν τομέα του εκπαιδευτικού μας συστήματος και δέσμευσε την πολιτεία να αναλάβει το χρέος της πλέον έναντι των πολιτών με ειδικές ανάγκες και να μην αρκείται στην επίδειξη συμπάθειας και φιλανθρωπίας μόνο προς αυτούς >>.[189] Στις 30-9-1985 ψηφίστηκε νέος νόμος (Ν.1566/1985), που βελτίωσε τον προηγούμενο. Σε αυτόν ενσωματώθηκε σε ειδικό κεφάλαιο η νομοθεσία της Ειδικής Αγωγής. Σύμφωνα με αυτό το νόμο η Ειδική Αγωγή αντιμετωπίζεται ισότιμα, ως μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος και ο σκοπός της προσδιορίζεται στην ευρύτερη σκοποθεσία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.[190]

5.5. Η θεσμοθέτηση της Τεχνικής - Επαγγελματικής εκπαίδευσης

Η έννοια της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει την ειδική εκπαίδευση των νέων, μεταξύ του Δημοτικού σχολείου και του Πανεπιστημίου, για κάθε κοινωνικά ωφέλιμη εργασία στην παραγωγή, διανομή και κατανάλωση αγαθών, καθώς και την παροχή υπηρεσιών, με σκοπό την άσκηση κάποιου επαγγέλματος.[191]

Στις μέρες μας τείνει να επικρατήσει η άποψη, ότι η τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση αποτελεί τμήμα του γενικότερου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ανήκει μάλιστα στις υψηλές προτεραιότητες της πολιτείας, για να μπορεί η τελευταία να ανταποκρίνεται καλύτερα στις μεταβολές της οικονομικοκοινωνικής διάρθρωσης.[192] Παλαιότερα υπήρχε μια στενότερη σχέση μεταξύ της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης και στις τοπικές (κατά περίπτωση και περιοχές) οικονομικές ανάγκες. Είναι η περίοδος όπου ο θεσμός της μαθητείας είχε γενικευθεί και κάλυπτε όλα σχεδόν τα επαγγέλματα. Η εκμάθηση της τέχνης γι-

---

189.ΥΠΕΠΘ: << Δελτίο πληροφοριών ειδικής αγωγής >>,εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα 1988, σελ. 12

190.Για μια συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων διατάξεων του Ν.1566/1985 για την Ειδική Αγωγή βλ.Λάζαρου Α. Βλαχόπουλου, όπ.παρ., σελ.23

191.Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη: << Ιστορική εξέλιξις της επαγ

νόταν με τη σταδιακή πρακτική εξοικείωση του νέου μέσα από την καθημερινή εργασία. Τα νυκτερινά τεχνικά-επαγγελματικά σχολεία συμπλήρωναν αυτές τις πρακτικές γνώσεις και δεξιότητες με θεωρητικά και πρακτικά μαθήματα.[193]

Μέχοι τις αρχές του αιώνα μας, το έργο της παροχής τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης είχε περιέλθει σε εμπειροτέχνες δασκάλους, οι οποίοι δεν διέθεταν πτυχίο εκπαιδευτικού λειτουργού. Από το 1910 η τέχνη και το επάγγελμα αρχίζουν να καταλαμβάνουν ένα αυξανόμενο τμήμα στα προγράμματα της Γενικής Εκπαίδευσης, να ενσωματώνονται στις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος και η ολοκλήρωση της εκμάθησης της συγκεκριμένης ειδίκευσης να πιστοποιείται με τον ανάλογο σχολικό τίτλο.[194]

Στην ιστορική φάση που διανύουμε, είναι ιδιαίτερα ευδιάκριτες, όχι μόνο οι συνέπειες της τεχνολογικής επανάστασης, αλλά και των δύο προηγούμενων βιομηχανικών επαναστάσεων, στην παραγωγή αγαθών και στην εκπαίδευση του εργατικού δυναμικού. Με την πρώτη βιομηχανική επανάσταση μηχανοποιήθηκε η παραγωγή αγαθών, και γενικεύθηκε η πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Με τη δεύτερη βιομηχανική επανάσταση εμφανίσθηκε η μεγάλη βιομηχανία, οργανώθηκε η μαζική παραγωγή αγαθών και διευρύνθηκε η πρόσβαση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τέλος, με την τεχνολογική επανάσταση τείνει να μαζικοποιηθεί η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.[195]

Οι επιπτώσεις ειδικότερα από την τεχνολογική επανάσταση διαγράφονται σοβαρές, αφού πολλά παλαιά (παραδοσιακά) επαγγέλματα εξαφανίζονται ή μετασχηματίζουν το περιεχόμενό τους και εμφανίζονται νέα σύνθετα επαγγέλματα. Αυτό έχει ως συνέπεια, η παιδευτική διαδικασία της επαγγελματικής μάθησης να

γελματικής εκπαιδεύσεως >>, Αθήναι 1971, σελ. 8

192. Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα Εκπαιδευτικά..., όπ.παρ., σελ. 45

193. στο ίδιο, σελ. 71, 112

194. Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη: << Επαγγελματική και Τεχνική Εκπαίδευσις>>, λήμμα στη, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια..., όπ.παρ.,τόμ.2ος, σελ.586

195. Μιχ. Θ. Παπαθεοδοσίου: << Το σύστημα της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα >>, στο, << Η Ελλάδα προς το 2000 >>,εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1988, σελ. 192 - 193

γίνεται σύνθετη και συνεχής, καθώς η απαίτηση της επανεξειδίκευσης των εργαζομένων ή της αλλαγής επαγγέλματος, οοθώνεται ολοένα επιτακτικότερη.

Συνακόλουθα,στα εκπαιδευτικά συστήματα των αναπτυγμένων κυοίως κρατών, γίνεται εμφανής η ανάγκη της αναδιάρθρωσής και της μεταρούθμισής τους, ώστε αυτά να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της παραγωγής και της κοινωνίας. << Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η τεχνολογική επανάσταση του αιώνα μας ... δημιούργησε και εντείνει κάθε μέρα περισσότερο την ανάγκη εργατών όλο και πιο καταρτισμένων, πιο ειδικευμένων σε ορισμένους τεχνικούς κλάδους, άρα και την ανάγκη να ιδρυθούν και να εξοπλιστούν σχολεία που θα εκπαιδεύουν τους νέους σ' αυτές τις ειδικότητες >>.[196]

Στην Ελλάδα, τα πρώτα βήματα στην τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση, σημειώθηκαν στην Καποδιστριακή περίοδο, με την ίδρυση στην Αίγινα - εντός του Ορφανοτροφείου,που είχε γίνει για τα ορφανά των πολεμιστών του αγώνα - του πρώτου σχολείου, με αντικείμενο μάθησης την οικοδομική τέχνη, επειδή η οικοδόμηση ήταν η πρώτη ανάγκη εκείνη την περίοδο.[197]

Το 1836 ιδρύθηκε το πρώτο κατώτερο δημόσιο τεχνικό σχολείο, το **Κυριακάτικον Σχολείον**, που αποτέλεσε τον πρόδρομο του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου. Το 1863 εντάχθηκε στη Μέση παιδεία και το 1887 άρχισε να λειτουργεί σαν ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Μέχρι το τέλος του 19ου αιώνα παραμένει το μοναδικό δημόσιο σχολείο στο χώρο της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης.[198]

Το 1894 άρχισε να αναπτύσσεται η ιδιωτική επαγγελματική εκπαίδευση με τη Βιομηχανική και **Εμπορική** Ακαδημία του Οθ. Ρουσόπουλου,[199] τις σχολές του Πειραϊκού Συνδέσμου και του Προμηθέα. Η περίοδος από την είσοδο του 20ου αιώνα μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη της ανώτατης και της ιδιωτικής τεχνικής-επαγγελματικής εκπαί-

---

196. Ε.Π. Παπανούτσου: << Η Παιδεία, το μεγάλο μας πρόβλημα>>, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1976, σελ. 310
197. Νίκης Δενδοινού-Αντωνακάκη: << Επαγγελματική ...,όπ.παρ.,σελ.587
198. Δ.Ν. Διαμαντόπουλου: << Εθνικόν Μετσόβιον Πολυτεχνείον >>, λήμμα στη, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια...,όπ.παρ., τόμ.2ος, σελ. 302
199. Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρούθμιση...όπ.παρ.,τόμ.Β΄,σελ.λ-λα

δευσης. Το 1927 ιδούθηκε η Σιβιτανίδειος Σχολή Τεχνών και Επαγγελμάτων και το 1931 ψηφίστηκε ο πρώτος γενικός νόμος για την επαγγελματική εκπαίδευση, η οποία υπάχθηκε αρχικά στο Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και ήταν αποκλειστικά απογευματινή.

Η Ν.Δενδρινού-Αντωνακάκη τονίζει για το νόμο του 1931: << Η πρώτη νομοθεσία ήτο πολύ γενική και δεν οργάνωσε την επαγγελματικήν εκπαίδευσιν, αλλ' έδωσε την ευκαιρίαν της αναπτύξεως της ιδιωτικής τεχνικής εκπαιδεύσεως διαφόρων τομέων και βαθμίδων... Σποραδικώς και άλλα Υπουργεία ασχολούνται με την τεχνικήν εκπαίδευσιν, ιδίως το Υπουργείον Εμπορικής Ναυτιλίας >>.[200]

Στο μεταξύ, με τους νόμους που ψηφίστηκαν στο πλαίσιο της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1929-32, το σχολείο αποκτούσε μια περισσότερο πρακτική κατεύθυνση, τονιζόταν η αρχή της λειτουργικότητας και της χρησιμότητας των παρεχομένων γνώσεων και δινόταν έμφαση στην ανάγκη ενσωμάτωσης του εκπαιδευτικού συστήματος στις απαιτήσεις της ζωής και της κοινωνίας. Προς το σκοπό αυτό ο νομοθέτης πρόβλεπε την ίδρυση κατώτερων επαγγελματικών σχολείων (γεωργικών, εμπορικών, βιοτεχνικών), με 2/ετή ή 3/ετή φοίτηση, για την πρακτική μόρφωση και την εκμάθηση ενός επαγγέλματος, γι' αυτούς που δεν θα συνέχιζαν σε σχολεία της μέσης εκπαίδευσης.

Η μεγαλύτερη και πιο ουσιαστική ανάπτυξη στην τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση σημειώθηκε μεταπολεμικά. Παρά την ποσοτική όμως ανάπτυξη του συνολικού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, δεν εξασφαλίστηκε το, ποιοτικά αποδεκτό, επίπεδο εκπαίδευσης και το ανάλογο περιεχόμενο σπουδών, όσον αφορά στη δευτεροβάθμια τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση και στην τοιτοβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση.[201]

---

200. Νίκης Δενδρινού-Αντωνακάκη:<< Ιστορική εξέλιξις..., όπ.παο., σελ. 41

201. Μιχ. Θ. Παπαθεοδοσίου, όπ.παο., σελ.184

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ: Η ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΤΑ ΤΟ 19ο ΑΙΩΝΑ (1828 - 1908).

Η ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ

2.1 Καποδιστριακή περίοδος

Στις αρχές Ιανουαρίου του 1828 ο λαός του Ναυπλίου υποδέχτηκε με μεγάλο ενθουσιασμό τον Ι. Καποδίστρια, πρώτο Κυβερνήτη της Ελλάδας. Αυτός είχε εκλεγεί Κυβερνήτης για επτά χρόνια, στις 2/14 Απριλίου 1827, από την Γ΄ εθνική συνέλευση της Τροιζήνας.[1] Πάνω στα ερείπια ενός καθημαγμένου τόπου, από τον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα του 1821, ο Καποδίστοιας προσπάθησε να δημιουργήσει μια ισχυρή και αποτελεσματική κυβερνητική μηχανή. Η απουσία συγκροτημένης κρατικής εξουσίας και η ανυπαρξία διοικητικής οργάνωσης σηματοδοτούσαν την κρισιμότητα της κατάστασης και επέβαλαν την ανάληψη ενός γιγάντιου εγχειρήματος για την επιβίωση και την ανόρθωση της χώρας.

Τον πρώτο χρόνο (1828) της διακυβέρνησης της χώρας, και ενώ ο πόλεμος συνεχιζόταν για την απελευθέρωση των υπόλοιπων υπόδουλων ελληνικών εδαφών, ο Καποδίστριας, παράλληλα με το επείγον έργο της θεραπείας των προβλημάτων που δημιούργησε ο πόλεμος, έδειξε ζωηρό ενδιαφέρον για την εκπόνηση ενός γενικού σχεδίου εκπαιδευτικής ανόρθωσης. Σε γράμμα του προς τον Ελβετό τραπεζίτη Εϋνάρδο, πρόεδρο του φιλελληνικού κομιτάτου στη Γενεύη, επισήμαινε: << Είμαι αποφασισμένος να στηρίξω την επανόρθωσιν της Ελλάδος εις δύο μεγάλας βάσεις, την εργασίαν και την στοιχειώδη εκπαίδευσιν >>.[2]

Έτσι αμέσως μετά τη συγκρότηση του κεντρικού διοικητικού μηχανισμού του κράτους, καλούνται οι 13 έκτακτοι επίτροποι των διοικήσεων της χώρας να επιθεωρήσουν τα υπάρχοντα σχολεία και, παράλληλα με όλα τα δυνατά μέσα να φροντίσουν για την ίδρυση νέων σχολείων.[3] Πραγματικά ο Καποδίστριας δείχνει μια ξεχωριστή φροντίδα για την οργάνωση και την ανάπτυξη της δημόσιας εκπαίδευσης[4] και ιδιαίτερα της δημοτικής.

---

1. Βλ. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου: << Νέα ελληνική ιστορία (1204-1985) >>, εκδ. Βάνιας, Θ΄έκδοση, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 197· και Στέφανου Π. Παπαγεωργίου: << Σημειώσεις Ιστορίας Νεοελληνικού Κράτους >>, Αθήνα 1984, σελ. 75
2. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους: << Η Ελληνική Επανάσταση>>, Εκδοτική Αθηνών Α.Ε. , Αθήνα 1975, σελ. 589
3. Ελ. Καλαφάτη: << Τα σχολικά κτίρια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης 1821-1929. Από τις προδιαγραφές στον προγραμματισμό>>,

Στην Ελβετία, ήδη από το 1813, είχε γνωοίσει προσωπικά το μεγάλο παιδαγωγό H.I.PESTALOZZI και είχε σπουδάσει από κοντά το παιδαγωγικό του σύστημα, όπως αυτό εφαομοζόταν στο HOFWYL από το μαθητή του FELLENBERG. Το παιδαγωγικό αυτό σύστημα στηοιζόταν στην ανθοωπιστική μόοφωση με παράλληλη γεωργική εξάσκηση των μαθητών.[5] Το γεγονός ότι ο Καποδίστριας << εμπνεόταν από την ιδέα της < λαϊκής διαπαιδαγώγησης > και πίστευε στην αξία της μεθόδου του H.I.PESTALOZZI >>,[6] στάθηκε αποφασιστικός παράγοντας όχι μόνο στην ποοτεραιότητα που έδωσε στη λαϊκή παιδεία, αλλά και στην αντιμετώπιση των εξαιοετικών δυσχερειών της εκπαίδευσης και της κοινωνίας της εποχής του.

Για την ομοιογενή οργάνωση της λαϊκής παιδείας σε μια ενιαία μεθοδολογική αρχή επιλέχθηκε η αλληλοδιδακτική μέθοδος, που είχε εισηγηθεί η < Επί της Προπαιδείας > επιτροπή.[7] Η αλληλοδιδακτική μέθοδος ήταν ήδη γνωστή στην Ελλάδα πριν από την Επανάσταση,[8] ενώ την εποχή που προκρίνεται η επίσημη εισαγωγή της ήταν ιδιαίτερα διαδεδομένη < εις τα σχολεία των πολιτισμένων εθνών > σε πολλές χώρες της Ευρώπης.[9] Με το διάταγμα 1032/12 Ιουλίου 1830 αποφασίζεται να εισαχθεί η αλληλοδιδακτική μέθοδος σε όλα τα σχολεία της χώρας, με βάση το μεταφρασμένο από τα γαλλικά << Εγχειρίδιο του SARAZIN>>, που εκδόθηκε τον Ιούλιο του 1830 από τον Ι.Κοκκώνη με τον τίτλο < Εγχειρίδιον δια τ' αλληλοδιδακτικά σχολεία ή Οδηγός της αλληλοδιδακτικής μεθόδου υπό Σαραζίνου >>.[10]

Τα **δημοτικά σχολεία** κατά την Καποδιστριακή περίοδο, αλλά και στη συνέχεια μέχοι το 1880, λειτούργησαν με

εκδ. Ιστοοικό Αοχείο Ελληνικής Νεολαίας - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς(ΙΑΕΝ-ΓΓΝΓ),Αθήνα 1988, σελ.41

4. Ν. Σβοοώνου: << Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστοοίας >>,εκδ. Θεμέλιο, Θ΄έκδοση, Αθήνα 1985, σελ.72 - 73
5. Βασιλ. Γ. Παπαγεωογίου: << Επί μιας εκατονταετηοίδος. Ιωάννης Καποδίστοιας και εκπαίδευσις >>, στο,<< Επετηοίς της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>,εκδ. Δημητοάκου, Αθήναι 1932, σελ.280
6. Ιωάννη Ν. Κανάκη:<< Η εσωτεοική οογάνωση και λειτουογία του νεοελληνικού Δημοτικού σχολείου >>, εκδ. Γοηγόοης, Αθήνα 1995, σελ. 12
7. Βλ.σχετικά στο ίδιο, σελ. 21 - 22 και Ελ. Καλαφάτη,όπαο.,σελ. 45 - 48

βάση την αλληλοδιδακτική μέθοδο.[11] Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, ο μοναδικός δάσκαλος του αλληλοδιδακτικού σχολείου δίδασκε όλους τους μαθητές του συγχρόνως, με τη βοήθεια των < πρωτόσχολων >, οι οποίοι επιλέγονταν από τον ίδιο, με κριτήρια την επίδοση στα μαθήματα και τη διαγωγή τους.[12] Οι πρωτόσχολοι έχοντας ως διδακτικά βιβλία, πίνακες κρεμασμένους στους τοίχους, που πάνω τους ήταν γραμμένα κείμενα από διάφορα μαθήματα, αναλάμβαναν την υπαγόρευση των μαθημάτων και ακόμα την ανάλυση και ερμηνεία των νέων γνωστικών ενοτήτων. Ο δάσκαλος περιοριζόταν σε καθήκοντα συνοπτικής ενημέρωσης των πρωτόσχολων για τα μαθήματα που θα δίδασκαν, επιτήρησης και εξέτασης των μαθητών, διδάσκοντας ελάχιστα σε εξαιρετικές περιπτώσεις.

Οι βασικοί λόγοι τώρα, που οδήγησαν στην επίσημη καθιέρωση της αλληλοδιδακτικής μεθόδου στη διάρκεια της Καποδιστριακής περιόδου, συνοψίζονται στους ακόλουθους. Τα περιορισμένα οικονομικά μέσα του νεοσύστατου ελληνικού κράτους,[13] η εξοικονόμηση δασκάλων[14] (λίγοι δάσκαλοι μπορούσαν να διδάξουν στοιχειώδεις γνώσεις σε πολλούς), η εισαγωγή της μεθόδου πριν την έναρξη της επανάστασης του 1821,[15] η οργάνωση μερικών αλληλοδιδακτικών σχολείων ήδη από προηγούμενα χρόνια, η επιρροή[16] του Ι.Κοκκώνη - που είχε σπουδάσει στο αλληλοδιδακτικό Διδασκαλείο του SARAZIN στο Παρίσι.[17] Ο <**Οδηγός** της αλληλοδιδακτικής μεθόδου > του 1830 γνωρίζοντας αλλεπάλληλες εκδόσεις μέχρι το 1863 (με επουσιώδεις τροποποιήσεις για τη σχολική πράξη), σε συνδυασμό με την κυριαρχική θέση του Ι.Κοκκώνη στην κορυφή της εκπαιδευτικής ιεραρχίας[18] συνετέλεσαν στην επικράτηση του αλληλοδιδακτικού σχολικού μοντέλου για μισό αιώνα (1830 - 1880) στην ελληνική λαϊκή εκπαίδευση.

---

8. Χρ. Λέφα: << Ιστορία της Εκπαιδεύσεως>>,εκδ. ΟΕΣΒ, εν Αθήναις 1942, σελ.129
9. Βασιλ. Γ, Παπαγεωργίου: << Η αλληλοδιδακτική μέθοδος και η εισαγωγή της εις την Ελλάδα>>, στο, << Επετηρίς..., όπ.παρ., σελ.287
10. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 135
11. Δημ. Μωραϊτη: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>,Γ΄έκδοση, Αθήναι 1953, σελ. 270
12. Περισσότερα για την αλληλοδιδακτική μέθοδο ενδεικτικά βλ. Θ. Φωτεινόπουλου:<< Αλληλοδιδακτική μέθοδος >> λήμμα στη, Με-

Η εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια στράφηκε στη βασική, στοιχειώδη εκπαίδευση, την οποία θεωρούσε τον ακρογωνιαίο λίθο της ανοικοδόμησης ενός σύγχρονου- για τα δεδομένα της εποχής - και κυρίως ρεαλιστικού εκπαιδευτικού συστήματος. << Φιλοδοξία του ήταν να εξασφαλίσει μαζική και δωρεάν βασική μόρφωση στο λαό >>.[19] Η προτεραιότητα που επέδειξε στην οργάνωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βρισκόταν σε άμεση συνάφεια με τις ελληνικές συνθήκες της εποχής. Σύμφωνα με τις παιδαγωγικές του πεποιθήσεις, οι νέοι έπρεπε πρώτα να αποκτήσουν τις εγκύκλιες γνώσεις και στη συνέχεια να σπουδάσουν επιστήμες και να μάθουν τέχνες. Η γενίκευση της λαϊκής παιδείας και η δημιουργία ειδικού ταμείου για τη χρηματοδότηση της δημόσιας εκπαίδευσης, αποτελούν τους δύο βασικούς στόχους του Κυβερνήτη στο διάγγελμα του προς την Δ΄ Εθνοσυνέλευση (Άργος, Ιούλιος 1829).[20]

Επηρεασμένος ο Καποδίστριας από τις ιδέες του PESTALOZZI και τις πραγματικές ανάγκες της κοινωνίας της εποχής του, ίδρυσε στην Αίγινα < Ορφανοτροφείο > με σκοπό την περίθαλψη και την εκπαίδευση των ορφανών των πολεμιστών του αγώνα. Εκεί τα παιδιά παρακολουθούσαν μαθήματα γενικής μόρφωσης

γάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, εκδ. Ελληνικά Γράμματα-HERDER, Αθήναι 1967-1968, τόμ. 1ος, σελ.141 - 144· και Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 24 - 51

13. Στέφανου Π. Παπαγεωργίου, όπ.παρ., σελ. 86· και Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου,όπ.παρ., σελ. 202

14. Χρ. Π. Οικονόμου: << Η Στοιχειώδης εκπαίδευσις κατά την τελευταίαν εκατονταετίαν εν Ελλάδι>>, στο, << Επετηρίς..., όπ. παρ., σελ. 92· και Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.128 - 129

15. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 20

16. Αλ. Δημαρά (επιμ.): << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1973,(εδώ η επανέκδοση του 1986),τόμ.Α΄, σελ. κη΄

17. Γεωργίου Πυργιωτάκη: << Προβλήματα στην ιστορία της εκπαιδεύσεως των δασκάλων. Στα πρώτα πενήντα χρόνια μετά την απελευθέρωση (1828-1878) >>,εκδ. Χριστινάκη, Αθήνα 1981,σελ.32

18. στο ίδιο, σελ. 100 - 102

19. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 330

20. Α.Β. Δασκαλάκη: << Κείμενα-Πηγαί της ιστορίας της ελληνικής επαναστάσεως>>, Σειρά τρίτη: τα περί Παιδείας,μέρος Α΄,Αθήναι 1968, σελ. 242 - 243

και παοάλληλα ασκούνταν σε μια τέχνη, ώστε να καταστούν χρήσιμα μέλη για την ελληνική κοινωνία. Ο επιτυχημένος συνδυασμός της εγκύκλιας γενικής παιδείας και της εκμάθησης ενός βιοποοιστικού επαγγέλματος, στάθηκε μία από τις βασικές αοχές της εκπαιδευτικής του φιλοσοφίας.

Στη < Σχολειούπολη > της Αίγινας, εκτός από το Ορφανοτροφείο, λειτούργησε το **Πρότυπο**[21] σχολείο για τη μόρφωση δασκάλων στην αλληλοδιδακτική μέθοδο και το **Κεντρικό**[22] σχολείο, το πρώτο Γυμνάσιο της Ελλάδας. Τον Απρίλιο του 1830 σε όλα τα σχολεία της Αίγινας σπούδαζαν πάνω από 1000 μαθητές.[23] Η εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια απέβλεπε στην επεξεργασία ρεαλιστικών λύσεων στα επείγοντα και πραγματικά προβλήματα του χειμαζόμενου ελληνικού λαού. Αυτός είναι ο λόγος που τον ώθησε στην ίδρυση Αγροτικής Σχολής στην Τίρυνθα, Στρατιωτικής Σχολής στο Ναύπλιο και Ιεροδιδασκαλείου στον Πόρο.[24]

Επιχειρώντας μία συνολική αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου του Καποδίστρια, καταλήγω στις ακόλουθες εκτιμήσεις. Ο Κυβερνήτης παρέλαβε μία ουσιαστικά ανύπαρκτη εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον H.DUTRONE στο τέλος του 1827 τα αλληλοδιδακτικά σχολεία και τα γραμματοδιδασκαλεία (των <κοινών γραμμάτων>) ανέρχονταν σε 70, με 1400 περίπου μαθητές, ενώ τα 13 από αυτά λειτουργούσαν ήδη προεπαναστατικά.[25] Τα πολεμικά γεγονότα του Αγώνα και οι οικονομικές δυσκολίες της Κεντρικής Διοίκησης δεν είχαν επιτρέψει τη στερέωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος με σταθερή δομή και εσωτερική λειτουργία.

Μέσα σε αυτό το ουσιαστικό <κενό> της ελληνικής εκπαίδευσης καλείται ο Καποδίστριας να θέσει τον αναγεννητικό θεμέλιο λίθο της ελληνικής παιδείας. Η εκπαιδευτική του δρά-

---

21. Γεωργίου Πυργιωτάκη, όπ.παρ., σελ. 48 - 53· και Χρ. Λέφα,όπ. παρ., σελ. 156 - 158
22. Γεωργίου Πυργιωτάκη, όπ.παρ., σελ. 34 - 42
23. Βλ. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους,...,όπ.παρ.,σελ. 591
24. Βασ. Παπαγεωργίου:<< Ο Καποδίστριας εις την εκπαίδευσιν>>, Αθήνα 1939, σελ. 48 κ.έ.
25. Βλ. Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 39

ση αποδεικνύεται πλήρως εναρμονισμένη με την πραγματικότητα της ελληνικής κοινωνίας της εποχής του. Ο ίδιος πίστευε ότι << πρέπει να ενδύσωμεν πρώτον την χώραν, η οποία είναι γυμνή παιδείας και έπειτα να την στολίσωμεν με πολυτελέστερα ενδύματα >>.[26] Θεωρούσε ακόμα την παιδεία ζωτικό παράγοντα στην κοινωνική, πολιτισμική, οικονομική και πολιτική πρόοδο του τόπου.[27]

Αποδύεται έτσι σε μια εργώδη προσπάθεια προς την κατεύθυνση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με διπλό στόχο. Από τη μια μεριά την παροχή χρήσιμης στοιχειώδους γνώσης στις πλατιές λαϊκές μάζες(ανάγνωση, γραφή και πρακτική αριθμητική)· και από την άλλη μεριά μεριμνά, μέσα από την προσφορά επαγγελματικής εκπαίδευσης, να προετοιμάσει τους νέους για την παραγωγική διαδικασία.<< Την ανώτερη μόρφωση ήθελε να καλλιεργήσει αργότερα, αφού θάμπαιναν στερεές βάσεις >>.[28]

Στις αρχές του 1831 ο χάρτης της δημόσιας εκπαίδευσης της Ελλάδας παρουσίαζε την ακόλουθη εικόνα.Είχαν ιδρυθεί και λειτουργούσαν 75 αλληλοδιδακτικά σχολεία στην πωτοβάθμια εκπαίδευση με 6709 μαθητές, στον κατώτερο κύκλο της Μέσης εκπαίδευσης είχαν συσταθεί 39 < ελληνικά > σχολεία ή σχολαρχεία με 1918 μαθητές[29] και στην Αίγινα το Κεντρικό ή Γυμνάσιο, το μοναδικό σχολείο στον ανώτερο κύκλο της Μέσης.

Οι κατηγορίες που αποδόθηκαν στον Καποδίστρια ότι εχθρευόταν τα σχολεία της < ανώτερης τάξης > δηλαδή, τα Γυμνάσια[30] δεν ευσταθούν.Βέβαια στόχο πρώτης προτεραιότητας έθεσε την ίδρυση σχολείων της στοιχειώδους (λαϊκής) εκπαίδευσης, που θα βοηθούσαν το λαό να ανυψωθεί πνευματικά,

---

26. Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 269
27. Βασ. Παπαγεωργίου: << Ο Καποδίστριας..., όπ.παρ., σελ.41
28. Μιχ. Παπαμαύρου: << Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής >>, Αθήνα 1961, σελ. 471
29. Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 52
30. Βλ. σχετικά Α.Β. Δασκαλάκη, όπ.παρ., σελ.18 - 19· και Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 272

ηθικά και βιοτικά,[31] στις εξαιρετικά δύσκολες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες του νεοσύστατου κράτους. Παοάλληλα θα δημιουργούσε τις ασφαλείς προϋποθέσεις και την υποδομή για την επέκταση του εκπαιδευτικού οικοδομήματος[32] μέχοι και την ανώτατη βαθμίδα, αφού δεν έλειψαν οι ποοσπάθειές του για την ίδουση Πανεπιστημίου στην ηπειρωτική Ελλάδα.[33] Είναι χαρακτηοιστική εξάλλου η άποψη του Ν. Δραγούμη για την εκπαιδευτική φιλοσοφία και πολιτική του Καποδίστοια, ότι: << Την δημοτικήν αγωγήν θηρεύων δεν εθήρευεν σκοπόν και τέρμα της όλης εκπαιδεύσεως, αλλ' ως προστοιχείωσιν εις ανωτέραν βαθμίδαν >>.[34]

2.2. Οθωνική περίοδος

Ι.Η αναρχία που ακολούθησε τη δολοφονία του Καποδίστοια (27 Σεπτεμβοίου 1831) επηρέασε όχι μόνο την εκπαίδευση, αλλά και την κοινωνία γενικότερα.[35] Στην εκπαίδευση, το νεοπαγές σχολικό δίκτυο διέρχεται μια σοβαρή κρίση, αφού διακόπτεται ουσιαστικά η μισθοδοσία των δασκάλων και τα περισσότερα σχολεία σταματούν τη λειτουργία τους.[36] Αυτή η χαώδης κατάσταση τερματίζεται με την άφιξη στην Ελλάδα του βασιλιά Όθωνα, στις 25 Ιανουαρίου/6 Φεβρουαρίου του 1833 στο Ναύπλιο. Χρειάστηκε όμως να περάσουν τοία ολόκληρα χρόνια από τη δολοφονία του Καποδίστρια και ένας χρόνος από την εγκαθίδρυση του Όθωνα στο Βασίλειο της Ελλάδος, ώστε ο Βαυαρός Υπουργός και μέλος της Αντιβασιλείας G.VON MAURER να θεσμοθετήσει το βασικό νόμο για τη στοιχειώδη εκπαίδευση.

Ο οργανωτικός νόμος της 6/18 Φεβρουαοίου 1834 << Περί δημοτικών σχολείων >> θεμελιώθηκε στο γαλλικό εκπαιδευτικό

---

31. Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης >>, εκδ.Δανιά, Αθήνα 1989, τόμ.1ος, σελ. 75
32. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη: << Ιστοοία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821 - 1986),εκδ.Παπαδήμα,Β΄έκδοση, Αθήνα 1990, σελ. 47
33. Στέργιου Δερβίση: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης και Σύγχρονο Εκπαιδευτικό Σύστημα>>, Θεσσαλονίκη 1985,σελ. 40 - 41
34. Αναφέρεται στο, Αντ. Ισηγόνη:<< Ιστοοία της Παιδείας>>,Β΄έκ-

νόμο της 28 - 7 - 1833 του F.GUIZOT, που είχε για άμεση πηγή του Πρωσικά πρότυπα[37] και σε αντίστοιχους βαυαρικούς νόμους αναφορικά με το σύστημα εποπτείας των σχολείων.[38] Η διαθρωση της γενικής εκπαίδευσης συμπληρώνεται με το Διάταγμα της 31 Δεκεμβρίου 1836 << Περί του κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων >>, που βασίζεται επίσης στη βαυαρική νομοθεσία.[39] Η δομή της νεοελληνικής εκπαίδευσης των τριών βαθμίδων ολοκληρώνεται με το Διάταγμα της 14 Απριλίου 1837 για την ίδρυση Πανεπιστημίου.[40]

Η Βαυαρική Αντιβασιλεία θεμελίωσε τη νεοελληνική εκπαίδευση στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, κατά το πρότυπο του Βαυαρικού κλασικισμού.[41] Οι Βαυαροί, σε αντίθεση με τον Καποδίστρια, έδωσαν θεωρητικό και φιλολογικό χαρακτήρα στην παιδεία. Τα αρχαία ελληνικά και τα λατινικά κατέκτησαν περίοπτη θέση μεταξύ των υπόλοιπων μαθημάτων, με αποτέλεσμα το αρχαϊστικό ιδεώδες να κυριαρχήσει σε όλο το 19ο αιώνα.

Από το δημοτικό σχολείο ακόμα, χρησιμοποιούνταν ως αναγνωστικά, βιβλία που ήταν γραμμένα σε αρχαΐζουσα γλώσσα, όπως το Ψαλτήρι, η Οκτώηχος, η Κ.Διαθήκη και η Χρηστοήθεια.[42] Αλλά και από τα υπόλοιπα βιβλία, τα περισσότερα ήταν περιληπτικές μεταφράσεις γαλλικών ή γερμανικών διδακτικών βιβλίων, που ήταν γραμμένα σε γλώσσα αρχαΐζουσα, με ύφος στρυφνό, ξένα προς την παράδοση και τα ήθη της ελληνικής κοινωνίας.[43] Μέσα σε αυτό το σχολικό κλίμα, << η κυριότερη φροντίδα των δασκάλων είναι η διδασκαλία του τυπικού της Αττικής διαλέκτου >>,[44] η οποία απορροφούσε όλη την ενεργητικότητα και το χρόνο τους, σε βάρος των υπόλοιπων διδακτικών εργασιών.

δοση, Αθήναι 1964, σελ. 224

35. Βλ. σχετικά Χρ. Λ.έφα,όπ.παρ., σελ.7· Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου,όπ.παρ., σελ.207 - 209· και DOUGLAS DAKIN: << Η ενοποίηση της Ελλάδας 1770-1923 >>, μτφρ.Α. Ξανθόπουλου, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης,Αθήνα 1989, Γ΄έκδοση,σελ. 104 - 106

36. Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 91

37. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 77· και Χρ.Λέφα,όπ.παρ., σελ. 10

38. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους,...,όπ.παρ.,τόμ.ΙΓ΄,<<Νεώτερος Ελληνισμός από το 1833 ως το 1881>>,Αθήνα 1977, σελ.484

39. Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση 1821 - 1985 >>,εκδ.

Φυσικά δεν είναι καθόλου τυχαίο το γεγονός της εγκαθίδρυσης, ήδη από το Δημοτικό σχολείο, ενός κλασικιστικού προσανατολισμού, που θεμελιώνεται στην αρχαία ελληνική γλώσσα.[45] Μετά τον εθνικοαπελευθερωτικό πόλεμο του 1821 ξαναγεννιέται ο ελληνικός κόσμος και αναζητά να θεμελιώσει το κράτος και τον πολιτισμό του. Η ηγέτιδα πνευματική και πολιτική τάξη διαπιστώνει τη μεγάλη απόσταση που χώριζε την ερημωμένη και απαθλιωμένη χώρα από την προηγμένη και πολιτισμένη Δύση και φτάνει στο συμπέρασμα πως ένας μόνον ασφαλής δρόμος υπάρ -

---

GUTENBERG, Αθήνα 1986, σελ. 39

40. Κ. Παπαπάνου: << Χρονικό - Ιστορία της Ανωτάτης μας Εκπαιδεύσεως>>,Αθήνα 1970, σελ. 38
41. Το Μόναχο ήταν τότε σημαντικό κέντρο κλασικής παιδείας Βλ. Μαν. Γ. Πρωτοψάλτη: << Η εθνική παιδεία του παρελθόντος αιώνος >>, εν Αθήναις 1938, σελ. 5
42. Αντ. Τσίριμπα - Ευρ. Κωνσταντόπουλου: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>, Αθήναι 1964, σελ. 156· και Απ. Παπανδρέου: << Η τραγωδία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα >>, εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1985, σελ. 45
43. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ.89
44. Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου: << Η Εκπαίδευσή μας στα τελευταία 100 χρόνια >>, εκδ. Δημητράκου, Αθήνα 1933,σελ.65
45. Ήδη από το τέλος του 18ου αιώνα ήταν ευδιάκριτες και αντιμαχόμενες μεταξύ τους τρεις ιδεολογικές-πολιτισμικές παραδόσεις, που εκδηλώνονται εναργέστερα με τη δημιουργία του νέου ανεξάρτητου κράτους. Η ισχυρότερη από αυτές - στο 19ο αιώνα - ήταν η λόγια, φιλολογική, κλασική δεμένη άρρηκτα με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό. Απέρριπτε κάθε τι λαϊκό και πίστευε στην αναβίωση του ένδοξου παρελθόντος με τη χρησιμοποίηση μιας αρχαΐζουσας γλώσσας. Αντίθετη, στη λόγια ήταν η δημοτική-λαϊκή παράδοση, που ήταν προσανατολισμένη στο παρόν και στο μέλλον, τη λαϊκή τέχνη, τα έθιμα, τις παραδόσεις. Υιοθετούσε ως γλωσσικό όργανο της κοινωνικο-πολιτισμικής αναδημιουργίας την ομιλούμενη, δημοτική γλώσσα. Ανάμεσα στα δύο αυτά ρεύματα εμφανίστηκε και ένα τρίτο. Η ενδιάμεση, συμβιβαστική πρόταση του Αδ, Κοραή για τη δημιουργία ενός σύνθετου τεχνητού γλωσσικού οργάνου με στοιχεία αρχαϊκά και δημοτικά. Βλ. Πάνου Πολυχρονόπουλου: << Παιδεία και Πολιτι-

χει για τη γεφύωση του χάσματος. Αυτός ο δρόμος θεωρούν ότι δεν είναι άλλος από την επιστροφή και την αναζήτηση σκοπών και περιεχομένου αγωγής στο < αρχαίο ελληνικό θαύμα > και στην κλασική παιδεία. Έτσι,<< απαρνιούνται τον εαυτό τους, τις ρίζες και τους θεσμούς τους και μιμούνται ξένους τρόπους ζωής και έκφρασης(...) φτάνουν να θεωρούν το γνήσιο νεοελληνικό πολιτισμό απλοϊκό και χυδαίο, ανίκανο να ικανοποιήσει τις πιο καλλιεργημένες ψυχές >>.[46]

Αρνούμενη έτσι, ακόμα και τον ίδιο τον εαυτό της,στοάφηκε η κοινωνία της μετεπαναστατικής Ελλάδας, με μονομερή προσήλωση, στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, πιστεύοντας ότι αρκούσε η δουλική μίμηση των εξωτερικών τύπων για να αναβιώσει το κλέος των ανώτερων προγόνων. Το αποτέλεσμα ήταν να διαποτισθεί με ένα βαθύτατο αίσθημα κατωτερότητας η μεταπελευθερωτική ελληνική κοινωνία, σε σχέση με τον θεωρούμενο ανώτερο δυτικό πολιτισμό και να περιφρονήσει βαθιά οτιδήποτε αντιπροσώπευε τα επιτεύγματα και τις προσπάθειες των ίδιων.

Συνεπώς, στο συλλογικό συνειδητό και στο συμβολικό - ψυχολογικό επίπεδο είχαν δημιουργηθεί όλες οι πρόσφορες προϋποθέσεις για να νομιμοποιηθεί το εγχείρημα των Βαυαρών να μεταφυτεύσουν στην Ελλάδα την κλασική παιδεία και να επιβάλλουν το αρχαϊστικό-φιλολογικό ιδανικό.[47] Έτσι επικρατεί ο Βαυαρικός κλασικισμός, αναπτύσσεται υπερτροφικά η αρχαία και λατινική παιδεία, δεσπόζει το φαναριώτικο πνεύμα, θριαμβεύει ο λογιωτατισμός και αγνοείται εντελώς η κοινωνία της εποχής και οι πραγματικές ανάγκες της.[48]

κή στην Ελλάδα>>,εκδ. Καστανιώτης,Αθήνα 1980, τομ.Α΄,σελ.182-183· Θεόφραστου Γέρου: << Παιδεία και νεοέλληνες διανοητές >>,Αθήνα 1980, τόμ.1ος,σελ. 101· και Ηλία Βιγγόπουλου: << Παιδεία και Εκπαίδευση του Νέου Ελληνισμού >>, στο,M.DEBESSE - G.MIALARET: << Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες >>,εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1984, τόμ.2ος, σελ. 627 - 628

46.Ι.Θ. Κακριδή: << Φως ελληνικό >>, αναφέρεται στο, Θεόφραστου Γέρου, όπ.παρ., σελ. 95

47.Αλ. Δημαρά, όπ.παρ., σελ. λ΄

48.Ηλία Βιγγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 623

Μέσα σε αυτές τις ψυχολογικές και πνευματικές συντεταγμένες, που ευνοούσαν τη μεταφορά ξένων προτύπων και κάτω από τις άμεσες και έμμεσες γερμανικές επιδράσεις θεσπίστηκε η πρώτη συστηματική εκπαιδευτική νομοθεσία και θεμελιώθηκε η νεοελληνική εκπαίδευση. Βέβαια δεν μπορούμε να αγνοήσουμε ότι το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα της εποχής απολάμβανε της γενικής αναγνώρισης και ότι δεν μπορούσε να αμφισβητηθεί η εγκυρότητα, η ορθότητα και ο επιστημονικός χαρακτήρας του Βαυαρικού, αλλά και του γαλλικού εκπαιδευτικού νόμου.[49]

Τα άρτια όμως αυτά εκπαιδευτικά συστήματα << προορίζονταν για άλλες ευρωπαϊκές και κοινωνικοοικονομικά αναπτυγμένες χώρες >>,[50] με άλλες πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες, παραδόσεις, εθνικό χαρακτήρα και ιδεώδη. Ήταν όμως ξένα προς την ελληνική πραγματικότητα και δεν μπορούσαν να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες της. Πολύ εύστοχα ο Γερμανός P. KIPPER παρατήρησε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα, που θεμελιώθηκε από τους Βαυαρούς έμοιαζε με το παπούτσι του Ξενοκράτη, που αν και ήταν κατασκευασμένο από πανάκριβο δέρμα, δεν ταίριαζε στο πόδι του.[51]

Η εγκύκλια μόρφωση παρεχόταν σε τριών ειδών σχολεία. Για τη Στοιχειώδη εκπαίδευση ιδρύθηκαν στα χωριά τετρατάξια Δημοτικά σχολεία και για τη Μέση εκπαίδευση τριτάξια Ελληνικά σχολεία στις επαρχιακές πόλεις και τετρατάξια Γυμνάσια στις πρωτεύουσες νομών.

II. Σύμφωνα με τον οργανικό νόμο του 1834 << Περί δημοτικών σχολείων >> η ίδρυση και η συντήρησή τους είχε ανατεθεί στους δήμους.[52] Οι δήμοι όμως στην πλειοψηφία τους αδυνατούσαν να ανταποκριθούν στη σχετική επιταγή του νόμου, γιατί τους έλειπε η απαιτούμενη οικονομική δυνατότητα[53] και παράλληλα ήταν εξαιρετικά δύσκολη η εξεύρεση ικανών και καταρτισμένων δασκάλων.[54] << Στις αρχές μάλιστα οι δυσκολίες με την ολοκληρωτική έλλειψη διδακτηρίων, σχολικών επίπλων, εποπτικών μέ-

---

49. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους,...,όπ.παρ.,τόμ.ΙΓ΄,σελ. 484· και Στέργιου Δερβίση, όπ.παρ., σελ. 46
50. Ηλία Βιγγόπουλου,όπ.παρ., σελ. 623· πρβλ. και Χρ. Λέφα,όπ.παρ., σελ. 10 - 11
51. Βλ. σχετικά Μιχ. Παπαμαύρου, όπ.παρ., σελ. 472
52. Βλ. τα άρθρα 4,37,41,44,50 του νόμου της 6/18 Φεβρουαρίου 1834

σων κλπ. ήταν πολύ μεγαλύτερες >>.[55]

Η αποσθυμία του κράτους να συνεισφέρει οικονομικά στις δαπάνες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης - παρά τη σητή επιταγή του άρθρου 59 για ενίσχυση των δήμων - και τα ελάχιστα κονδύλια που εγγράφονταν στο δημόσιο προϋπολογισμό μετά το 1844[56] επέτειναν το πρόβλημα, καθώς οι προσπάθειες που επιχειρήθηκαν για την αντιμετώπισή του αποδείχθηκαν ατελέσφορες.Την περίοδο 1849 - 1889 τα ποσά που αφορούν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση συνολικά δεν ξεπερνούν τα 0,8°/ο του συνόλου των δημοσίων δαπανών και μόνο μετά τον 20ο αιώνα ανεβαίνουν λίγο πάνω από το 1°/ο. Η κρατική συμμετοχή στη χρηματοδότηση του πρωτο - βάθμιου δικτύου παραμένει κάτω από το 40°/ο και μάλιστα βαίνει συρρικνούμενη καθώς πλησιάζουμε προς το τέλος του 19ου αιώνα.[57]

Η δυσάρεστη αυτή κατάσταση, που ταλαιπώρησε επί ένα αιώνα περίπου τη λαϊκή παιδεία τερματίσθηκε με το νόμο 2125/ 1920, όταν το κράτος ανέλαβε πλέον εξολοκλήρου τις δαπάνες της. Γίνεται επομένως φανερό, ότι η ανάθεση της υποχρέωσης ίδρυσης και συντήρησης των σχολείων του πρωτοβάθμιου δικτύου στους μονίμως πενόμενους δήμους, λειτούργησε προσχηματικά για το κράτος, προκειμένου να αποσείσει μέρος της ευθύνης του.Αλλά, ταυτόχρονα και να μπορεί να ασκεί μια οικονομική πολιτική έναντι της τοπικής εξουσίας, σύμφωνη με τις κομματικές ανάγκες και απαιτήσεις της εκάστοτε κυβέρνησης.[58]

Η πρόβλεψη για επταετή υποχρεωτική φοίτηση δεν εφαρμόστηκε στην πράξη ούτε ως προς τη χρονική διάρκεια ούτε ως προς το χαρακτήρα. << Μετά το 4ο ή 5ο έτος οι μαθητές που θα συνέχιζαν σπουδές εγγράφονταν στο τριτάξιο Ελληνικό σχολείο (σχολαρχείο), ενώ οι άλλοι διέκοπταν >>.[59] Στην πραγματικότητα το μόνο προσιτό σχολικό ίδρυμα για το λαό ήταν το δημοτικό σχολείο με τετραετή διάρκεια φοίτησης.

53.Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 80

54.Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 171

55.Σ.Ν. Παπαδημητρίου: << Ιστορία του δημοτικού μας σχολείου (1834 - 1895) >>, Μέρος Α΄, Αθήναι 1950, σελ. 15˙ βλ. και Σ.Γ.Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 14,16

56.Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 17

57.Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 99

58.Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 26

Εξάλλου, η διάταξη για υποχοεωτική φοίτηση δεν έγινε δυνατό να υλοποιηθεί εξαιτίας της μεγάλης έλλειψης σχολείων, διδακτηρίων, δασκάλων, της οικονομικής απαθλίωσης του αγροτικού κόσμου,[60] που υποχοέωνε τα αγόρια να βοηθούν στις γεωργικές εργασίες[61] και των προλήψεων που κοατούσαν μακριά από το σχολείο τα κορίτσια.[62]

Το πρόγραμμα μαθημάτων μπορεί να θεωρηθεί ευρύ και πλούσιο,[63] αλλά δεν εφαρμόστηκε σε όλη του την έκταση, ιδιαίτερα μάλιστα όσον αφορά τα πρακτικά μαθήματα.[64] Αυτά δεν υπήρχε δυνατότητα να διδαχθούν γιατί δεν ήταν κατάλληλα καταρτισμένο το διδακτικό προσωπικό και επειδή έλειπε η απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή και οι ειδικές αίθουσες διδασκαλίας. Αντίθετα, ξεχωριστή μέριμνα επιδείχθηκε για τη διδασκαλία στοιχείων της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο.[65]

Είναι χαρακτηριστικό του κλίματος της αρχαιολατρείας ότι με το Β.Δ. της 23 Ιουλίου 1856 αποφασίστηκε η υποχρεωτική διδασκαλία της γραμματικής της αρχαίας ελληνικής γλώσσας σε ολόκληρο το δημοτικό σχολείο.[66] Την ίδια περίοδο οι μαθητές στο πλαίσιο του μαθήματος της χριστιανικής διδασκαλίας υποχρεώνονταν να διαβάζουν και να μαθαίνουν πληθώρα κειμένων (ευαγγέλια, τροπάρια, οκτωηχοψαλτήρια, προσευχές) στην αρχαία ελληνική γλώσσα.[67]

Με βάση αυτή τη φιλολογίζουσα, αρχαιοπρεπή φιλοσοφική θεώρηση, πολύ γρήγορα η γραμματική και η τεχνολογία αποτέλεσαν το μέσο για να επιτευχθεί ο σκοπός της αναβίωσης της < πάλαι ποτέ > χρυσής και ενδόξου Ελλάδος. << Έτσι όμως το μάθημα της αρχαίας γραμματικής υψώνεται γρήγορα σε κύριο έργο του δημοτικού σχολείου και το < πες το καλύτερα > καταντά αδιάκοπη επίκληση και διόρθωση του δασκάλου προς το μαθητή >>.[68]

---

59. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ.80
60. Σημειώνω ότι ο αγροτικός πληθυσμός υπερτερούσε του αστικού σε όλο το 19ο αιώνα. Βλ. Κ. Τσουκαλά: << Εξάρτηση και Αναπαραγωγή, Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922) >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1982, σελ. 165κ.έ.
61. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 80
62. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.28 - 29
63. Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 26 - 28
64. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ.63
65. Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 8

Για τη μόρφωση των δασκάλων ιδρύθηκε Διδασκαλείο[69] που λειτούργησε σε όλη τη διάρκεια της Οθωνικής περιόδου. Σκοπός του Διδασκαλείου Αθηνών - ο νόμος για την οργάνωση των δημοτικών σχολείων πρόβλεπε τη σύστασή του στην έδρα της πρωτεύουσας του κράτους - ήταν πρώτα να μορφώσει τους μελλοντικούς δασκάλους σε διάστημα δύο ετών φοίτησης και δεύτερο να χορηγεί πτυχία δασκάλου, ύστερα από εξετάσεις, στους αυτοδίδακτους ή στους < κατ' ιδίαν> διδαχθέντες.[70]

Η εκπαίδευση των μαθητών του Διδασκαλείου επικεντρωνόταν στην εξοικείωσή τους, διδασκαλία και πρακτική άσκηση, με τα κύρια σημεία της αλληλοδιδακτικής μεθόδου. << Από το πρόγραμμα διδασκαλίας μαθημάτων έλειπαν εντελώς τόσο τα παιδαγωγικά όσο και τα τεχνικά μαθήματα και η φωνητική μουσική >>.[71] Μετά το τέλος του κύκλου σπουδών, οι απόφοιτοι κατατάσσονταν με βάση το βαθμό του πτυχίου τους, σε μια από τις τρεις κατηγορίες δασκάλων (πρωτοβάθμιοι, δευτεροβάθμιοι, τριτοβάθμιοι). Η διαβάθμιση των δασκάλων είχε συνέπειες στο ύψος του μισθού τους και στον τόπο του διορισμού τους. Οι πρωτοβάθμιοι δάσκαλοι διορίζονταν στις πρωτεύουσες νομών και επαρχιών και οι υπόλοιποι σε κωμοπόλεις και χωριά.[72]

Αυτή η κατάσταση οδηγούσε σε ένα DE FACTO διαχωρισμό των σχολείων, με βάση την κοινωνική και διοικητική διαίρεση της χώρας, << με την προοπτική κυρίως να εξυπηρετηθούν στις πνευματικές τους βλέψεις όσοι κατοικούσαν σε μεγάλα κέντρα >>.[73] Το πρόβλημα πάντως γινόταν οξύτερο, αν αναλογι-

---

66. Γ. Βενθύλου:<< Θεσμολόγιον της δημοτικής εκπαιδεύσεως(1833-1883) >>,εκδ. Σ.Κ. Βλαστός, εν Αθήναις 1884,τόμ. Α΄,σελ.65-67
67. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ.66
68. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική - Ιστορική Εισαγωγή >>, Αθήνα 1938, τόμ. Α΄,σελ.101· ακόμα βλ. Α.Δελμούζου: << Πρόσωπα και πράγματα >> (πρώτη δημοσίευση: εφ. Ακρόπολις, 3-4-5-6-7 Ιουνίου 1908), εδώ, του ίδιου: << Μελέτες και Πάρεργα >>, Αθήνα 1958, τόμ.1ος, σελ.20
69. Γενικά για το <Οθωνικό Διδασκαλείο> βλ. Γεωργίου Πυργιωτάκη, όπ.παρ., σελ.89-99· και Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου-Αποστόλη Ανδρέου: << Τα Διδασκαλεία και η ανάπτυξη της παιδαγωγικής σκέψης 1875-1914 >>,εκδ.Οδυσσέας,Αθήνα1992, σελ.66 - 72
70. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 215

σθούμε, ότι την ίδια περίοδο ο αριθμός των γραμματοδιδασκάλων[74] ξεπερνούσε σταθερά τον αντίστοιχο αριθμό των πτυχιούχων του Διδασκαλείου.[75] Πραγματικά, η διαβάθμιση των σχολείων και των δασκάλων, που ίσχυε από την εποχή του Καποδίστρια και η απόφαση της Κυβέρνησης να αναγνωρίσει τους γραμματοδιδασκάλους θεσμοθέτησαν μια άνιση εκπαίδευση για τα Ελληνόπουλα.[76]

Η διοίκηση και η εποπτεία της δημοτικής εκπαίδευσης ασκούνταν στο πλαίσιο ενός σύνθετου συστήματος, που περιλάμβανε πέντε επάλληλα, πολυμελή ή μονομελή όργανα.[77] Στην ουσία επρόκειτο για ένα πυραμιδωτό διοικητικό σύστημα, κοντά στη βάση του οποίου συγκροτούνταν και λειτουργούσαν τα πολυμελή όργανα (η επιτόπια Εφορευτική Επιτροπή και η Επιθεωρητική Επιτροπή) και στην κορυφή της πυραμίδας βρίσκονταν τα μονομελή όργανα: ο Έπαρχος, ο Νομάρχης, ο Γενικός Επιθεωρητής των σχολείων και φυσικά ο Υπουργός Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως.

Απέναντι σε αυτές τις επάλληλες προϊστάμενες αρχές ο δάσκαλος έπρεπε να εμφανίζεται αρεστός, γιατί όλες είχαν το δικαίωμα να τον τιμωρούν, να τον μεταθέτουν και να τον απολύουν.[78] Επιπλέον, ο ίδιος δεν είχε δικαίωμα απολογίας ούτε μπορούσε να χρησιμοποιήσει κάποιο ένδικο μέσο για να υπερασπισθεί τον εαυτό του.[79]

---

71. Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Εξέλιξη εκπαίδευσης και γλώσσας>>,εκδ. Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα 1994, σελ.50
72. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 168 - 170
73. Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 20
74. Επειδή οι πτυχιούχοι δάσκαλοι δεν επαρκούσαν για να καλύψουν τα κενά των μικρών χωριών, διορίζονταν από μικρούς δήμους ή κοινότητες, με πενιχρό μισθό, οι γραμματοδιδάσκαλοι, με ανύπαρκτα ως ελάχιστα επαγγελματικά προσόντα, για να διδάξουν κυρίως ανάγνωση και γραφή. Αυτή η κατάσταση ταλαιπώρησε τη λαϊκή παιδεία όλο το 19ο αιώνα. βλ. σχετικά Γεωργίου Πυργιωτάκη, όπ.παρ.,σελ. 146-151· Αντ. Τσίριμπα-Ευρ. Κωνσταντόπουλου, όπ.παρ., σελ.154· Ιωάννη Ν. Κανάκη,οπ.παρ.,σελ.13-19· και Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 171 - 172
75. Γεωργίου Πυργιωτάκη, όπ.παρ., σελ. 166
76. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 77 - 78

Σε αυτό το < περιφερειακό > σύστημα διοίκησης, το φαινομενικά αποκεντρωτικό,[80] οι διαδικασίες επιρροής και ελέγχου μεταξύ της κεντρικής εξουσίας και των περιφερειακών οργάνων εξισορροπούν. Την υψηλή εποπτεία και καθοδήγηση πάντως, αλλά και τον αποφασιστικό λόγο σε ζητήματα μείζονος σημασίας είχε το Υπουργείο, που μπορούσε να παρεμβαίνει οποτεδήποτε εμφανιζόταν κίνδυνος διασάλευσης της ισορροπίας του συστήματος. Έτσι το γενικό πλαίσιο οργάνωσης της παιδαγωγικής διαδικασίας επιβάλλεται ομοιόμορφα από την κεντρική εξουσία σε όλα τα σημεία της χώρας.[81]

III. Η μέση εκπαίδευση ορίστηκε επταετής και χωρίστηκε σε δύο κύκλους: στο Ελληνικό σχολείο ή Σχολαρχείο τριετούς φοίτησης και στο Γυμνάσιο τετραετούς φοίτησης. Η μέση εκπαίδευση οργανώθηκε με το νόμο της 31 Δεκεμβρίου 1836/12 Ιανουαρίου 1837 << Περί του κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων >>. Οι διατάξεις αυτές συμπληρώθηκαν αργότερα, το 1857, με τον << Εσωτερικόν κανονισμόν των Γυμνασίων και Ελληνικών Σχολείων >>,[82] καθώς και με ορισμένες άλλες ουθμίσεις, λειτουργικού χαρακτήρα, και έτσι συμπληρωμένες ίσχυσαν μέχρι το 1929.[83] Αυτή η διάρθωση της μέσης εκπαίδευσης << όπου και αυτές ακόμα οι ονομασίες των δύο σχολείων ήταν απλές μεταφράσεις ή προσαρμογές γερμανικών όρων(< Ελληνικόν σχολείον >/LATEINISCHE SCHULE < Γυμνάσιον >/GYMNASIUM- δεν ήταν παρά αντιγραφή της αντίστοιχης βαυαρικής, όπως άλλωστε και η όλη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος >>.[84]

---

77. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 101-102· Στεφ. Μ. Φίλου: << Το χρονικό ενός θεσμού. Διοίκηση και εποπτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 150/ετία 1832-1982 >>, εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984, σελ. 15-17· και Αποστόλη Ανδρέου- Γιώργου Παπακωνσταντίνου: << Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση και Ιστορική επισκόπηση >>, εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1990, σελ. 57 - 58
78. Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 65 - 69
79. Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 27
80. Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 97
81. στο ίδιο, σελ. 97
82. Δαυίδ Αντωνίου: << Τα προγράμματα της μέσης εκπαίδευσης (1833-1929)>>, εκδ. Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα 1987, τόμ. 1ος, σελ. 143 - 153

Ο νομοθέτης επιδίωκε να πραγματοποιήσει δύο σκοπούς με το τριετές Ελληνικό σχολείο. Από τη μία πλευρά χρησίμευε ως προστάδιο για την επόμενη βαθμίδα, το γυμνάσιο - που και αυτό με τη σειρά του εξυπηρετούσε τις ανάγκες της προπαρασκευής για το Πανεπιστήμιο - και από την άλλη, σκόπευε να δώσει πρακτική μόρφωση σε εκείνους που δεν θα συνέχιζαν στον ανώτερο κύκλο της μέσης παιδείας.

Πρόκειται ουσιαστικά για ένα τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό σύστημα, όπου κάθε βαθμίδα λειτουργεί προπαρασκευαστικά για την επόμενη, χωρίς να αποτελεί αυτοτελή οντότητα με ιδιαίτερους σκοπούς και στόχους.Το <εξαρτημένο> δημοτικό σχολείο, στερούμενο έτσι την αυτονομία του, εξυπηρετούσε, ως παραρτηματικό τμήμα, τις ανάγκες της επόμενης βαθμίδας.[85] Αντί να προετοιμάζει τους μαθητές για την ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία της εποχής τους και την ικανοποίηση των βιοτικών τους αναγκών, τους προγύμναζε για τη συνέχιση των σπουδών τους στα σχολεία της μέσης παιδείας, που τυπικό τους,διακριτικό γνώρισμα ήταν η φορμαλιστική, άγονη και μηχανιστική αρχαιογνωσία. << Οι γραμματικές, συντακτικές, τεχνολογικές και ετυμολογικές παρατηρήσεις και ασκήσεις αποτελούσαν το άπαν της διδασκαλίας τόσο στο Ελληνικό Σχολείο όσο και στο Γυμνάσιο >>.[86]

Στο ωρολόγιο πρόγραμμα της Μέσης εκπαίδευσης κυρίαρχη εμφανίζεται η θέση των θεωρητικών μαθημάτων - με κεντρικό άξονα τα αρχαία ελληνικά - τα οποία καταλαμβάνουν το 53,2°/ο των συνολικών ωρών, όταν το αντίστοιχο ποσοστό στα πρακτικά μαθήματα (φυσική - μαθηματικά) έφτανε το 19,2°/ο.[87]

Έτσι από το ελληνικό σχολείο άρχιζε η προετοιμασία των μαθητών στην αρχαία ελληνική γλώσσα << μετά πολλής επιστασίας, όπως καταλλήλως παρασκευασθώσιν ... προς τελείαν αυτής εν τοις γυμνασίοις εκμάθησιν >>.[88] Στο γυμνάσιο βέβαια

83.στο ίδιο, σελ. 13

84.στο ίδιο, σελ.14

85.Βλ. < Γενική Εισηγητική Έκθεσις εις τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια του 1913 >,αναδημοσιεύεται στο, Σήφη Μπουζάκη:<<Εκπαιδευτικές Μεταρουθμίσεις στην Ελλάδα. Τεκμήρια Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης >>, εκδ.CUTENBERG, Αθήνα 1994,τόμ. 1ος, σελ.60

κορυφωνόταν η τελετουργία της < νεκρανάστασης > του εξωτερικού περιβλήματος του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού και ολοκληρωνόταν η < μύηση > στα φορμαλιστικά του στοιχεία.

Αυτό το < κύμα αρχαϊσμού >, κατά τον Ι.Συκουτρή, οδήγησε με νομοτελειακή ακρίβεια στην ίδρυση αποκλειστικά γυμνασίων κλασικού τύπου.[89] Είναι χαρακτηριστική άλλωστε, του πνεύματος της άκρατης αρχαιολατρείας, η περίπτωση του Βαρβακείου Λυκείου. Με διάταγμα του 1843 ιδρύθηκε στην Αθήνα το Βαρβάκειο Λύκειο και λειτούργησε ως κοινό ελληνικό σχολείο και κλασικό γυμνάσιο,[90] ενώ σύμφωνα με την επικρατέστερη ερμηνεία, η επιθυμία του διαθέτη ήταν να έχει πρακτικό προσανατολισμό.[91] Τελικά πήρε πρακτικό χαρακτήρα το 1886, παραμένοντας μέχρι το 1920, το μοναδικό σχολικό ίδρυμα αυτού του είδους.[92]

Πάντως, στη διάρκεια της Οθωνικής περιόδου εμφανίσθηκαν δύο περιπτώσεις απόκλισης από τη μονομερή προσήλωση στο αρχαϊστικό παιδαγωγικό ιδεώδες. Η πρώτη περίπτωση αφορούσε τη διδασκαλία ναυτικών μαθημάτων σε δύο ελληνικά σχολεία, της Σύρου και του Ναυπλίου.[93] Στη δεύτερη περίπτωση, εισάγεται η διδασκαλία εμπορικών μαθημάτων στα γυμνάσια Σύρου, Πατρών και Κέρκυρας, η οποία όμως καταργήθηκε το 1865 για να επιτευχθεί << οικονομία εις το δημόσιον >>.[94]

Αναφορικά τώρα, με τα προσόντα και τις προϋποθέσεις διορισμού του διδακτικού προσωπικού στη μέση εκπαίδευση επισημαίνω τα ακόλουθα. Για το διδακτικό προσωπικό των ελληνικών σχολείων - τους ονομαζόμενους ελληνοδιδάσκαλους - απαιτούνταν μέχρι το 1850 απολυτήριο γυμνασίου, από το 1850 μέχρι

86.Θ. Χαραλαμπίδη: << Οι κυριώτεροι σταθμοί της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ελλάδος (1821 - 1971), Αθήνα 1971, σελ.8

87.Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση...,όπ.παρ.,σελ.39 και Παναγιώτη Κόκκοτα: << Ο ρόλος της παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδος >>,εκδ. Τούντα, Αθήνα 1978,σελ.49-50

88.Από εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας(14-8-1857) στους διευντές των σχολείων της μέσης εκπαίδευσης. Αναφέρεται στο, Σ.Γ. Τζουμελέα-Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 82

89 Αντ. Ισηγόνη, όπ.παρ., σελ. 235

90.Δαυίδ Αντωνίου, όπ.παρ., σελ. 21

91.Αλ. Δημαρά, όπ.παρ.,σελ.λα΄

92.Δαυίδ Αντωνίου, όπ.παρ., σελ. 22 - 23

το 1895 επιποόσθετη διετής εκπαίδευση στο < Φιλολογικό Φροντιστήριο > του Πανεπιστημίου Αθηνών και μετά το 1895 ήταν απαραίτητο πανεπιστημιακό πτυχίο.[95] Οι διδάσκοντες στα γυμνάσια ονομάζονταν καθηγητές, για να ξεχωρίζουν από αυτούς που δίδασκαν στα ελληνικά σχολεία, ήταν απόφοιτοι της Σχολής Γενικών Επιστημών του Πανεπιστημίου και κατά κανόνα φιλόλογοι.[96]

Η διοίκηση και εποπτεία της μέσης εκπαίδευσης εμφανίζεται με απλούστερη δομή, από εκείνη της δημοτικής, πιθανότατα γιατί την ευθύνη της ίδρυσης και συντήρησης των σχολείων της, είχε αναλάβει το ίδιο το κράτος και δεν θεωρούσε έτσι απαραίτητη την παρεμβολή ενδιάμεσων συλλογικών ή μονομελών οργάνων. Πιο συγκεκριμένα, τη διεύθυνση του ελληνικού σχολείου είχε ο Διευθυντής και ο σύλλογος των διδασκόντων. Κατ' αντιστοιχία, τη διεύθυνση του γυμνασίου είχε ο Γυμνασιάρχης και ο σύλλογος των διδασκόντων. Ουσιαστικά όμως η διοικητική εξουσία και ο συνεπαγόμενος έλεγχος είχε περιέλθει - μέσα από τις εποπτικές αρμοδιότητες των Γυμνασιαρχών στα ελληνικά σχολεία και AD HOC επιτροπών από καθηγητές του Πανεπιστημίου στα γυμνάσια - κατευθείαν στον Υπουργό. Ο τελευταίος ασκούσε τη διοικητική του δικαιοδοσία με βάση τους κανόνες και τις αρχές της συγκεντρωτικής διοίκησης.[97]

IV. Από όσα παρατέθηκαν γίνεται αντιληπτό ότι στη μεταπελευθερωτική κοινωνία του νεοπαγούς ελληνικού κράτους, οικοδομήθηκε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, ξένο προς την ιδιοσυστασία και τις πραγματικές ανάγκες του λαού. Οι Βαυαροί επηρεασμένοι από το κυρίαρχο, εκείνη την εποχή, σε όλη την Ευρώπη, κλασικιστικό ιδεώδες, αγνόησαν τη σημασία εγκαθίδρυσης μιας πλατιάς λαϊκής παιδείας με πρακτικό προσανατολισμό. Έδω-

---

93.στο ίδιο, σελ.58

94.στο ίδιο, σελ. 49 - 51· και Μαν. Γ. Πρωτοψάλτη, όπ.παρ.,σελ. 30

95.Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ.290 - 292

96.Παναγιώτη Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 116 - 117

97.Βλ. σχετικά, Αποστόλη Ανδρέου - Γιώργου Παπακωνσταντίνου: <<Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση και Ιστορική επισκόπηση >>,εκδ. Εξάντας,Αθήνα 1990, σελ.58 - 59· και Στεφ.Μ. Φίλου: << Το χρονικό ενός θεσμού >>, εκδ.Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984, σελ.26 - 27

σαν ποοτεοαιότητα στη μέση εκπαίδευση, με αποκλειστική κατεύθυνση τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, τον καθαρευουσιανισμό και το συντηρητισμό.[98]

Επιδίωξαν, διαποτισμένοι καθώς ήταν από το πνεύμα του κλασικισμού, να δημιουργήσουν ανάλογες συνθήκες ανάπτυξής του στη μέση εκπαίδευση, ώστε να νομιμοποιήσουν ευχερέστερα την παρουσία τους και να κάνουν αποδεκτό τον εξουσιαστικό τους όλο. Μια πνευματική και επιστημονική τάξη ανθοώπων, γαλουχημένη με τα ίδια ιδανικά, μια εγχώρια ελίτ με ταυτόσημο ιδεολογικό λόγο θα αποτελούσε ένα πολύτιμο έρεισμα για τη στερέωση και την αναπαραγωγή της < δυναστικής λύσης >. Γι' αυτό απέβλεψαν κυρίως από τη μέση εκπαίδευση, αλλά και το Πανεπιστήμιο, να εκπαιδεύσουν το στελεχιακό δυναμικό, που θα επάνδρωνε μια γραφειοκρατική διοικητική μηχανή - διεκπεραιωτική των εξουσιαστικών σχέσεων τους με το λαό - και να διαμορφώσουν παράλληλα μια επιστημονική-πνευματική ελίτ που θα τον καθοδηγούσε και θα τον πλαισίωνε ιδεολογικά.

V. Το Πανεπιστήμιο άρχισε να λειτουργεί στην Αθήνα το Μαϊο του 1837 και περιλάμβανε τέσσεοις σχολές: τη Φιλοσοφική, τη Θεολογική, τη Νομική και την Ιατοική.[99] Με την ίδρυσή του ένας πανελλήνιος πόθος είχε εκπληρωθεί, εκδηλωμένος από την Επανάσταση ακόμα του 1821.[100]

Παρά τα προβλήματα, τις ατέλειες και τις δυσλειτουργίες[101] αναπόφευκτες σε ένα βαθμό στην πρώτη περίοδο λειτουργίας του - το Πανεπιστήμιο συνετέλεσε καθοριστικά στην πνευματική πρόοδο της χώρας. Κατόοθωσε μάλιστα από τα πρώτα του βήματα να γίνει πόλος πνευματικής έλξης φοιτητών, όχι μόνο από το ελληνικό κράτος και τον ελληνισμό της διασποράς, αλλά και από ολόκληρη τη Βαλκανική χεροόνησο.[102]

Η προτίμηση των φοιτητών στράφηκε από την αοχή προς τις νομικές και φιλοσοφικές σπουδές, τις λεγόμενες θεωρητικές επιστήμες. Η Νομική σχολή πιο συγκεκοιμένα, έχοντας την κυριαοχία στην ανώτατη εκπαίδευση << συγκέντοωνε πεοισσότεοους

---

98. Ηλία Βιγγόπουλου, όπ.παο., σελ. 625

99. Σπύοου Ευαγγελόπουλου, όπ.παο., τόμ.1ος, σελ.130 - 131

100. Κ. Τσουκαλά: << Εξάοτηση και Αναπαοαγωγή· ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)>>, εκδ.Θεμέλιο, αθήνα 1982, σελ.510

101. Παναγιώτη Κόκκοτα, όπ.παο., σελ. 69 - 70

από το 40°/ο των σπουδαστών γιατί δεν εκπαίδευε αποκλειστικά και μόνο για το δικηγορικό επάγγελμα αλλά και στελέχη της δημόσιας διοίκησης >>.[103] Αυτή η επιμονή για νομικές σπουδές, όταν η υποαπασχόληση και η ανεργία μάστιζε τις πολυπληθείς τάξεις των νομικών, αποδεικνύει πόσο βαθιά είχε εμποτισθεί η ελληνική κοινωνία από το φαναριώτικο πνεύμα, την κλασική παιδεία και την περιφρόνηση προς τη χειρωνακτική εργασία.

2.3. Τρικουπική περίοδος

Στη διάρκεια των πενήντα ετών της βασιλείας του Γεωργίου Α΄(1863 - 1913) η εκπαίδευση της χώρας εξακολούθησε σε γενικές γραμμές να παραμένει προσκολλημένη στο βαυαρικό σύστημα. Μέχρι το 1880 το κλίμα της < στασιμότητας > και της διάψευσης των ελπίδων δεν επιτρέπει καμιά ουσιαστική μεταβολή στον εκπαιδευτικό χάρτη της Ελλάδας.

Ι. Στην περίοδο της < στασιμότητας > δεν υπήρχε καθορισμένο πρόγραμμα μαθημάτων στο δημοτικό. Η διδασκαλία γινόταν σύμφωνα με τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις επιθυμίες κάθε δασκάλου,[104] με βάση τον < Οδηγό της Αλληλοδιδακτικής μεθόδου >, τον οποίο ο καθένας τροποποιούσε σύμφωνα με τις ιδέες του. Το πρώτο πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου αποτέλεσαν οι << Στοιχειώδεις πρακτικαί οδηγίαι της διδασκαλίας των μαθητών εν τοις δημοτικοίς σχολίοις >> του Γενικού Επιθεωρητή Δ. Πετρίδη, που εκδόθηκαν στις 15 - 2 - 1880 και ένα χρόνο αργότερα από τον ίδιο ως παράρτημα εκδόθηκε κανονικό πρόγραμμα δημοτικών σχολείων.[105]

Τα περισσότερα σχολεία στεγάζονταν σε άθλια διδακτήρια.[10] Η διδασκαλία περιοριζόταν σε ξερή, μηχανική αποστήθιση των μαθημάτων.[107] Οι περισσότεροι από τους δασκάλους, όχι μόνο δεν ήταν καταρτισμένοι παιδαγωγικά, αλλά και στοιχειώδης εγκύκλια μόρφωση έλειπε από αρκετούς.[108] Στην επιδείνωση της κατάστασης στη δημοτική εκπαίδευση είχε συμβάλλει, σε μεγάλο βαθμό

102.Λεωνίδα Βελιαρούτη: << Το Νεοελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα >>, Επίμετρο στο,M.DEBESSE-G.MIALARET: << Οι Παιδαγωγικές...,όπ.παρ. τόμ.3ος, σελ.458

103.DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ. 382 - 383

104.Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 29

105.Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ.48

η κατάργηση το 1864 του μοναδικού Διδασκαλείου, που λειτούργησε στην Αθήνα κατά την Οθωνική περίοδο. Στο χρονικό διάστημα 1864 - 1878 οι νέοι δάσκαλοι, που τοποθετούνταν σε κενές θέσεις σχολείων, διορίζονταν ύστερα από επιτυχείς εξετάσεις ενώπιον ειδικής επιτροπής. Το αποτέλεσμα ήταν να γίνουν μαζικοί διορισμοί δασκάλων, με υποτυπώδη προσόντα και χωρίς καμιά σχέση με το δασκαλικό επάγγελμα.[109]

Στη μέση εκπαίδευση, η επίμονη προσήλωση στο στείρο κλασικισμό ακύρωνε κάθε προσπάθεια για την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών σε πρακτικότερο προσανατολισμό. Παράλληλα, ο λογιοτατισμός και η αρχαιολατρεία παρέμεναν σοβαρά εμπόδια στην ανάπτυξη της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το 1870 ένας καθηγητής του γυμνασίου, ο μαθηματικός Α. Φατσέας, έδινε επιγραμματικά το πνεύμα συνολικά της Γενικής παιδείας της εποχής του, με τα λόγια: << Εις λεξίδια κενά νοήματος, εις το δέρμα της αρχαίας Ελλάδος, εθυσιάσθη η ελληνική εκπαίδευσις· η ελληνική τεχνολογία είναι το πρώτον και σχεδόν το μόνον των δημοτικών σχολείων και των γυμνασίων μέλημα...>>.[110]

Τα εκπαιδευτικά πράγματα της χώρας έχουν περιέλθει σε ένα τέλμα, ενώ η οξύτητα των προβλημάτων κορυφώνεται και η ανάγκη επίλυσής τους αποκτά επιτακτικό χαρακτήρα. Στην εκπαιδευτική δυσπραγία και αποσύνθεση της εποχής συντελούσε, εκτός από την αγραμματοσύνη πολλών δασκάλων και την ανεπάρκεια της υλικοτεχνικής υποδομής και η << παντελής απουσία εσωτερικής οργανώσεως της σχολικής εργασίας, η απουσία δηλαδή επιστημονικής μεθόδου της διδασκαλίας, ψυχολογικού συστήματος παιδονομίας και συστηματικής διατάξεως της ύλης των διδακτέων μαθημάτων >>.[111]

---

106. Σ.Γ. Τζουμελέα-Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ.15

107. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 84

108. πρβλ. την εγκύκλιο (αρ. πρωτ. 10679, της 24ης Οκτωβρίου 1872) < Περί του μη σολοικίζειν >, στο, Σ,Γ. Τζουμελέα-Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ.38 - 39

109. Γεωργίου Πυργιωτάκη, όπ.παρ., σελ.149 - 151· και Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου - Αποστόλη Ανδρέου: <<Τα Διδασκαλεία...,όπ.παρ., σελ.72 - 78

110. Αναφέρεται στο, Αλ. Δελμούζου: << Το Κουρό Σκολειό >>,έκδ. Γαλλικού Ινστιτούτου, Αθήνα 1950, σελ.10

Σε αυτό το πλαίσιο της ποοϊούσας κοίσης διατυπώνεται το 1874 η ποόταση της Ιεοάς Συνόδου - που γοήγοοα παίονει τη μοοφή νομοσχεδίου, από τον Υπουογό Παιδείας Ι. Βαλασό - πουλο, της κυβέονησης Βούλγαοη - να διοοίζονται δάσκαλοι μόνο οι ιεοωμένοι. Στην ποόθεση αυτή, για την υπαγωγή της δημοτικής εκπαίδευσης στον κλήοο, εκδηλώθηκε έντονη αντίδοαση από τους εκπαιδευτικούς και ειδικότεοα από τα μέλη του Ελληνικού Διδασκαλικού Συλλόγου.[112] Ο Ελληνικός Διδασκαλικός Σύλλογος, που είχε ιδουθεί το 1873 από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, αποτέλεσε την ποώτη ελληνική δημοσιοϋπαλληλική οογάνωση, με αξιόλογη δοάση και ενεογητική συμμετοχή στην εκπαιδευτική κίνηση της εποχής.[113] Τελικά, το νομοσχέδιο που κατατέθηκε στη Βουλή δεν ψηφίστηκε.

Αυτή τη δεινή εκπαιδευτική κατάσταση ανάλαβε να αναμοοφώσει η ιδιωτική ποωτοβουλία[114], μέσα σε συνθήκες εμφανούς αδυναμίας της πολιτείας να διαμοοφώσει μια συνολική στοατηγική αντιμετώπισης και επίλυσης της κοίσης. Το 1869 ιδούεται ο < Σύλλογος ποος Διάδοσιν των Ελληνικών Γοαμμάτων> που αναπτύσσει μια πολυσχιδή δοάση για τη διάδοση της παιδείας με την έκδοση Βιβλίων, την εισαγωγή σύγχοονων παιδαγωγικών μεθόδων, τη σύσταση σχολείων και τον εφοδιασμό τους με τα κατάλληλα εποπτικά μέσα. Προχωρεί μάλιστα στη διαπίστωση του αναχοονιστικού χαοακτήοα της αλληλοδιδακτικής μεθόδου και ζητά την εισαγωγή της συνδιδακτικής.[115]

---

111. Κων. Π. Λάζαρη: << Ο παιδαγωγός Χαο. Παπαμάοκου >>, εν Αθήναις 1962, σελ. 12

112. Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου-Αποστόλη Ανδοέου: << Τα Διδασκαλεία...,όπ.παο., σελ.82· Φ.Κ. Βώοου: << Η ιστοοία που δε διδάσκεται >>, πεο. Νέα Παιδεία,τχ. 20, 1982, σελ. 132· και Αλ. Δημαοά,όπ.παο., τόμ. 1ος, σελ.218 - 221

113. Σ.Ν. Παπαδημητοίου, όπ.παο., σελ. 92 - 93· και Ηλ. Γοντζέ: << Η εξέλιξις των Δημοδιδασκαλικών συλλόγων εν Ελλάδι>>, στο, << Επετηοίς..., όπ.παο., σελ. 322 - 323

114. Είχε ποοηγηθεί το 1836 η ίδουση της Φιλεκπαιδευτικής Εταιοείας (Φ.Ε.), που συντέλεσε αποφασιστικά στην εξάπλωση και πόοοδο της εκπαίδευσης των γυναικών, με την οογάνωση και λειτουογία κατώτεοων και μέσων σχολείων για κοίτσια. Μάλιστα μέχοι το 1914(Ν.381) στα Διδασκαλεία της Φ.Ε. εκπαιδεύονταν οι υποψήφιες δασάλες. Βλ. σχετικά,Αικατεοίνης

Για να συμβάλλει στην πραγματοποίηση του σκοπού αυτού στέλνει το 1871, μετά από διαγωνισμό, τρεις υποτρόφους στη Γερμανία, για να μελετήσουν τα νέα παιδαγωγικά και διδακτικά ρεύματα. Μετά την επιστροφή τους από τη Γερμανία ο Χαρ. Παπαμάρκου, ο Παν. Οικονόμου και ο Σπ. Μωραϊτης έγιναν οι πρώτοι εισηγητές της συνδιδακτικής μεθόδου και του < ερβαρτιανού συστήματος >, στα πρότυπα δημοτικά σχολεία που ίδρυσε ο Σύλλογος στην Αθήνα και στη Θεσσαλονίκη στα 1875-76.[115]

Ειδικότερα, ο Χαρ. Παπαμάρκου ως Διευθυντής του Διδασκαλείου Θεσσαλονίκης << εισήγαγε νέον οργανισμόν δια την μέσην και δημοτικήν εκπαίδευσιν, συστήσας το πρώτον εν Θεσσαλονίκη γυμνάσιον με 6 τάξεις, επάνω εις εξατάξιον δημοτικόν, καταργήσας το ελληνικόν σχολείον της ελευθέρας Ελλάδος και αυξήσας τα έτη της όλης γενικής παιδείας από 11 εις 12 >>.[117] Αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα (6/τάξιο δημοτικό και 6/τάξιο γυμνάσιο) επεκτάθηκε σταδιακά σε όλη την τουρκοκρατούμενη Μακεδονία και Θράκη.[118]

Κάτω από την ανάγκη της αποκόλλησης από το τέλμα και την ώθηση από τα οηξικέλευθα εγχειρήματα της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, η ελληνική πολιτεία αρχίζει να αφυπνίζεται. Η δεκαετία 1870-80 σημαδεύει τις εκπαιδευτικές εξελίξεις, στο επίπεδο έστω των < διαπιστώσεων και προσπαθειών >, αφού εκδηλώνεται μια κινητικότητα και ενεργοποιούνται ζυμώσεις για να βελτιωθεί η παρεχόμενη από το δημόσιο εκπαίδευση. Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια της περιόδου 1870-80[119], που επιδίωκαν τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων, μπορεί τελικά να μην έγινε δυνατό να ψηφιστούν, κατέστησαν όμως από την άλλη μεριά εμφανή την κρισιμότητα του προβλήματος, εισάγοντας έτσι την ελληνική εκπαίδευση στη γονιμότερη περίοδό της, την τελευταία εικοσαετία του 19ου αιώνα.

Δ. Βαρουξάκη: << Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία Αρσάκειον >>, στο, << Επετηρίς...,όπ.παρ., σελ.195 - 202

115. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ.,σελ.93 - 94· και Σ.Ν. Παπαδημητρίου,όπ.παρ., σελ. 89 - 92

116. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 70

117. Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 375

118. Γ. Ιατρίδη: << Ιστορία της παιδαγωγικής >>, Αθήναι 1939, σελ. 311

119. Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 95 κ.έ.

Η πολιτική ηγεσία της χώρας αρχίζει να δραστηριοποιείται εντονότερα προς την πωτοβάθμια εκπαίδευση, προτείνοντας και λαμβάνοντας διάφορα μέτρα, αφού στα δημοτικά σχολεία συγκεντρώνεται περίπου το 90°/ο του συνολικού μαθητικού πληθυσμού της Γενικής εκπαίδευσης. Πραγματικά << το μόνιμο ενδιαφέρον της πολιτικής ηγεσίας για τα εκπαιδευτικά πράγματα και η κοινή διαπίστωση της αναποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών θεσμών οδήγησαν συχνά τις ελληνικές κυβερνήσεις στη λήψη βελτιωτικών μέτρων, ιδιαίτερα κατά την τελευταία εικοσαετία του περασμένου αιώνα >>.[120]

Ι.Ι. Εκεί γύρω στα 1880, << η Ελλάδα βρισκόταν σ' ένα κρίσιμο μεταίχμιο, είχε εγκαταλείψει την πατροπαράδοτη ζωή, αλλά και δε συμμετείχε ακόμα στο διανοητικό βίο των νεώτερων εθνών >>.[121] Είναι η περίοδος, που οι Έλληνες κεφαλαιούχοι της διασποράς, κάτω από το βάρος της αφύπνισης των βαλκανικών εθνικισμών, αναδιπλώνονται στα όρια του Ελλαδικού κράτους. Οι χρηματοδοτικές εισροές τους προσανατολίζονται προς το ελεύθερο ελληνικό βασίλειο, σε δραστηριότητες κυρίως χρηματιστηριακές, μεταπρατικές και εξορυκτικές. Παρά το γεγονός όμως, ότι δεν πραγματοποιούνται μαζικές επενδύσεις σε παραγωγικές - βιομηχανικές δραστηριότητες, η ελληνική οικονομία αρχίζει να απομακρύνεται, με αργούς ρυθμούς βέβαια, από το αγροτοκτηνοτροφικό στάδιο και να εισέρχεται σε ένα δυτικο-ευρωπαϊκού τύπου καπιταλισμό.[122]

Οι σχέσεις ανάμεσα στις παραδοσιακές κοινωνικές ομάδες διαφοροποιούνται, ενώ τα αστικά στρώματα εμφανίζονται στο προσκήνιο με πρωταγωνιστικές επιδιώξεις. Η τελευταία εικοσαετία του 19ου αιώνα - πιο συγκεκριμένα η περίοδος από το 1882 μέχρι το 1895, με μικρές διακοπές - σφραγίζεται από την προσωπικότητα και τη δραστηριότητα του Χ. Τρικούπη,<<του πρώτου καθαρά αστού πολιτικού ηγέτη της νεότερης ελληνικής ιστορίας >>.[123] Η εποχή του σημαδεύτηκε με γεγονότα μεγάλης

---

120. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου: << Το Παρθεναγωγείο του Βόλου >>, εκδ.Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα 1989, τόμ.1ος, σελ.31
121. Λίνου Πολίτη: << Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας >>, εκδ. Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1980, σελ. 184
122. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ.305· και RICHARD CLOGG:

σημασίας όπως η εισοοή ξένου κεφαλαίου, η βελτίωση του συγκοινωνιακού δικτύου, η εκτέλεση μεγάλων δημόσιων έργων, η ανάπτυξη της βιομηχανίας και του εμποοίου, η αναδιοογάνωση της δημόσιας διοίκησης και γενικότεοα η ποοικοδότηση της χώρας με ευρωπαϊκούς θεσμούς και αντίστοιχη νοοτοοπία.[124]

Το <νεωτερικόν κόμμα> με αοχηγό το Χ. Τρικούπη φιλοδοξούσε να συγχρονίσει τη δημοτική εκπαίδευση με την πνευματική και κοινωνική ζωή του τόπου[125] και ευρύτερα, να αναπροσαρμόσει τη φιλοσοφία του εκπαιδευτικού συστήματος στις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές ανακατατάξεις, που οδηγούσαν την Ελλάδα σε μια νέα φάση της ιστοοίας της. Προς την κατεύθυνση της υπηρέτησης του εκσυγχρονιστικού πνεύματος και της εθνικής αναγέννησης, η πολιτεία αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και θεσπίζει μέτρα που επιφέρουν οοισμένες τροποποιήσεις στο απαοχαιωμένο και δύσκαμπτο εκπαιδευτικό οικοδόμημα. Το εκπαιδευτικό σύστημα όμως εξακολουθούσε κατά βάση να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των λίγων που έφταναν στην ανώτερη βαθμίδα. Ήταν επόμενο συνεπώς να μην ευδοκιμήσουν οι προσπάθειες του Τρικούπη, αφού η Ελλάδα βίωνε κατά οδυνηρό τρόπο την αργή μετάβασή της από τον παραδοσιακό αγροτοκτηνοτροφικό της βιόκοσμο, στη σύγχρονη βιομηχανική περίοδο της ιστορίας της. Έτσι, το ατελέσφοοο εγχείρημα του Τρικούπη να εκσυγχρονίσει την ελληνική εκπαίδευση - ειδωμένο στη συνολική του θεώοηση - αποκτούσε περισσότερο το χαρακτήρα της < μάταιης απόπειρας >, καθόσον το παλαιό πνεύμα παρέμενε ισχυρό και η ωοίμανση του καινούργιου, απαιτούσε περισσότερο χρόνο.

Ι.Ι.Ι. Ο εκπαιδευτικός χάρτης της χώρας φαίνεται να αλλάζει εκεί γύρω στα 1880. Το Διδασκαλείο Αθηνών επανιδούεται (Ν.ΧΘ΄/1878) και αρχίζει να λειτουργεί σε νέες βάσεις.[126] Εκπονείται νέο πρόγραμμα μαθημάτων για το δημοτικό

<< Σύντομη Ιστορία της Νεώτερης Ελλάδας >>,μτφο.Χ. Φουντέα, εκδ.Καοδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ.137 - 138

123. Στέφανου Π. Παπαγεωργίου,όπ.παο., σελ. 133

124. DOUGLAS DAKIN, όπ.παο., σελ.374 - 375˙ και Στέφανου Π. Παπαγεωογίου, .όπ.παο., σελ.134

125. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παο., σελ. 132 - 133,337

126. Βλ. σχετικά, Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου-Αποστόλη Ανδοέου:<<Τα Διδασκαλεία..., όπ.παο., σελ.91 κ.έ.

σχολείο.[127] Ιδρύονται νέα Διδασκαλεία,[128] καταργείται η αλληλοδιδακτική μέθοδος διδασκαλίας και με το Διάταγμα της 3 Σεπτεμβρίου 1880 καθιερώνεται η χρήση της συνδιδακτικής μεθόδου.[129] Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποκτά το πρώτο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, αφού τις λεπτομέρειες της οργάνωσης και διεξαγωγής της διδασκαλίας, σύμφωνα με τη νέα μέθοδο, τη συνδιδακτική, θα ρύθμιζαν οι <Στοιχειώδεις πρακτικαί οδηγίαι της διδασκαλίας των μαθημάτων εν τοις δημοτικοίς σχολείοις >, του Δ.Γ. Πετρίδη.

Σταθμό, στη χαλάρωση της μονομερούς προσήλωσης της μέσης εκπαίδευσης στον κλασικισμό, αποτέλεσε το 1884, η εισαγωγή κειμένων νεότερων Ελλήνων < λογογράφων και ποιητών >, χάρις στις προσπάθειες του Νικ.Γ. Πολίτη, του γνωστού < πατέρα > της ελληνικής Λαογραφίας, που έκανε τη σχετική εισήγηση ως τμηματάρχης του Υπουργείου Παιδείας.[130]

Όλη αυτή η νομοθετική δραστηριότητα θεωρείται ότι αποτελεί την απαρχή εκδήλωσης της << αστικής οπτικής >>[131] στην ελληνική εκπαίδευση. Με την έννοια, της σταδιακής δημιουργίας ευνοϊκών συνθηκών και προϋποθέσεων για μια αυξανόμενη διεύρυνση του σχολικού μηχανισμού, ώστε αυτός να διεισδύσει σε όλη την επικράτεια και να διασφαλισθεί έτσι η μόρφωση σε όλες τις πληθυσμιακές ομάδες. Για να επιτευχθεί όμως αυτός ο στόχος ήταν απαραίτητο να αναδιαρθρωθεί το σχολείο, με συνέπεια τα προγράμματα, τα μαθήματα, η μεθοδολογία, συνολικά η φιλοσοφία του, να ανταποκρίνεται στις οικονομικές και επαγγελματικές ανάγκες της κοινωνίας και της ζωής στην Ελλάδα του τέλους του 19ου αιώνα.

Με άλλα λόγια, δεν ήταν δυνατό ο σχολικός μηχανισμός, ως δομή και λειτουργία, να εξακολουθεί να διατηρεί τα χαρακτηριστικά μιας άλλης κοινωνικής διάρθρωσης, της προγενέστερης, που είχε αρχίσει σταδιακά να διαφοροποιείται. Η ενεργοποίηση

---

127. Είναι επηρεασμένο από τις Φυσικές Επιστήμες, αλλά δεν εφαρμόζεται ποτέ. Βλ. Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ.28

128. Με το Ν.ΩΝΘ΄/1880 στην Πελοπόννησο και τα Επτάνησα και με το Ν.ΑΙΒ΄/1882 στη Θεσσαλία(μετά την προσάρτησή της το 1881) Βλ.σχετικά Χρ. Λέφα, όπ.παρ.,σελ. 224

129. Γ. Βενθύλου, όπ.παρ.,σελ. 107 - 109

130. Β. Τόγια: << Το μάθημα των νέων ελληνικών στη μέση εκπαίδευση. Ιστορική θεώρηση 1833 - 1967 >>, εκδ.Α.Π.Θ.- Ινστιτούτο

της ποιούσας μετάλλαξης της παραδοσιακής αγροτοκτηνοτροφικής παραγωγικής δομής της χώρας σε οικονομικοκοινωνικές αποκου - σταλλώσεις και λειτουργίες βιομηχανικές-καπιταλιστικές, με νομοτελειακή ακρίβεια και αναγκαιότητα, οδηγούσε σε μια παράλληλη αναδιάταξη του εκπαιδευτικού συστήματος. θα εμφανισθεί έτσι μια κοινωνική ζήτηση για ένα σχολείο καλύτερα οργανωμένο, γενικευμένο και περισσότερο αποτελεσματικό, η οποία θα απαντηθεί με μια έντονη διοικητική και νομοθετική δραστηριότητα.[132]

Βεβαίως οι αντιστάσεις, προς αυτή την πορεία εκσυγχρονισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αποδείχθηκαν ισχυρές και τις περισσότερες φορές κατάφεραν να ανατρέπουν τις μεταρρυθμιστικές απόπειρες ή πραγματώσεις. Άλλωστε, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο την ίδια περίοδο, καθώς η Ελλάδα διέρχεται μια βαθιά κρίση από τις επιπτώσεις εφαρμογής του εκσυγχρονιστικού προγράμματος του Τσικούπη, οι συντηρητικές αντιλήψεις φαίνονται κυρίαρχες, αφού οι τσικουπικές κυβερνήσεις συνάντησαν την << εχθρότητα της μεσαίας και μικροαστικής τάξης και του αγροτικού και εργατικού κόσμου, όπου η δημαγωγία του Δεληγιάννη εύρισκε πρόσφορο έδαφος >>.[133] Οι αντιστάσεις αυτές εμφανίζονται κατά τρόπο ανάγλυφο, ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης, εφόσον οι εκπαιδευτικοί - ως οδηγητές και διαμορφωτές της κοινής γνώμης σε παραδοσιακές, πρωτοβιομηχανικές και αναπτυσσόμενες κοινωνίες - έχουν τη δυνατότητα άσκησης επιρροής και διαμόρφωσης της κοινωνικής συνείδησης, όχι μόνο στο στενό χώρο του σχολείου, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Στο θέμα αυτό πάντως θα χρειασθεί να επανέλθω στη συνέχεια, όταν ακριβώς ο σχολικός μηχανισμός και οι προσπάθειες για τη μεταρρύθμισή του, εμπλέκονται σε ένα διπλό επίπεδο σύγκρουσης. Από τη μια μεριά, η έντονη κομματική αντιπαράθεση που διεξάγεται σε συνθήκες πολιτικής αστάθειας και υπό την επήρεια του βαρύτατου κλίματος εθνικού διχασμού και από την άλλη μεριά, η αντιδικία που εκδηλώνεται ανάμεσα στους υποστηρικτές του παραδοσιακού μοντέλου κοινωνικής και εκπαιδευτικής ζωής και στους εκσυγχρονιστές.

Νεοελληνικών Σπουδών-Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, Θεσσαλονίκη 1988, τόμ. Α΄, σελ.118

131. Α. Φραγκουδάκη: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι >>,εκδ.Κέδρος, Αθήνα 1977, σελ. 12

132. Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 152

Αυτή όμως η ποώτη, μεοική και αποσπασματική, ποοσπάθεια για μια < αστική > εκπαιδευτική μεταοούθμιση, συνάντησε μεγάλες δυσκολίες στη σχολική ποάξη. << Η νέα μέθοδος διδασκαλίας, η συνδιδακτική, ήταν άγνωστη στη μεγάλη πλειοψηφία των δασκάλων, τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας σπάνιζαν, η κατάσταση των διδακτηοίων ήταν οικτοή και η κοινωνική, μισθολογική και βιοτική θέση του δασκάλου άκοως **απελπιστική** >>.[134]

Ήταν φανεοό ότι οι εγγενείς αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος δεν αποτελούσαν την ποοσφοοότεοη ποοϋπόθεση για την ευδοκίμηση των μέτοων που είχαν ληφθεί. Κάτω από το βάοος της κακής εκπαιδευτικής κατάστασης και ενδεχομένως της πίεσης του < Συλλόγου ποος διάδοσιν των ελληνικών γοαμμάτων >,[135] το Υπουογείο Παιδείας απέστειλε το 1883, 14 έκτακτους επιθεωητές για να επιθεωρήσουν τα δημοτικά σχολεία. Το σύνολο των εκθέσεων τους (120) δημοσιεύτηκαν δύο χρόνια αργότεοα από το Εθνικό Τυπογοαφείο.Η κατάσταση των διδακτηοίων χαοακτηοιζόταν, εκτός από ελάχιστες εξαιοέσεις, ελεεινή και τοισάθλια.[136] Ο εξοπλισμός σε μέσα διδασκαλίας ήταν ουσιαστικά ανύπαοκτος,[137] η φοίτηση των μαθητών ελλειπής και άτακτη,[138] πολλά σχολεία βοέθηκαν κλειστά[139] και η μοναδική μέθοδος διδασκαλίας ήταν η μηχανική αποστήθιση.[140]

Οι έκτακτοι επιθεωητές διεκτοαγωδούσαν στις εκθέσεις τους με τα πλέον μελανά χοώματα την κατάσταση της δημοτικής εκπαίδευσης, φανεοώνοντας το ποαγματικό μέγεθος των ελλείψεων. Πενήντα ολόκληοα χοόνια ελεύθεοου ελληνικού βίου και η λαϊκη παιδεία παοέμενε καθηλωμένη στο πιο χαμηλό επίπεδο. Η ουτοπιστική θεμελίωση της νεοελληνικής εκπαίδευσης αναπόφευκτα οδηγούσε στη στασιμότητα και σηματοδοτούσε τις δυσκολίες της οοθολογιστικής της εξέλιξης και της οεαλιστικής της ανάπτυξης. Βέβαια οι έκτακτοι επιθεωητές με την κατα -

---

133.Ν. Σβοοώνου, όπ.παο., σελ. 103

134.Σπύοου Ευαγγελόπουλου,όπ.παο., τόμ. 1ος, σελ. 90

135.Κων. Λάζαοη, όπ.παο., σελ. 18

136.Βλ. << Εκθέσεις των κατά το 1883 ποος επιθεώοησιν των δημοτικών σχολείων εκτάκτων επιθεωητών >>,εκδ. Εθνικό Τυπογοαφείο, εν Αθήναις 1885, σελ.8,11,12,25,42,43,107,109,111,120,123

137.στο ίδιο, σελ. 32,42,78,93

138.στο ίδιο, σελ. 2,4,10,11,15,17,49,157

γραφή των ελλείψεων των δημοτικών σχολείων, υποδείκνυαν και τα αναγκαία μέτρα που έπρεπε να ληφθούν για **την αντιμετώπισή** τους· όμως η κατάσταση δεν ήταν δυνατόν να βελτιωθεί σύντομα.[141]

Ι.Β.Την ίδια εποχή, λίγα μόλις χρόνια πριν την απελευθέρωση του 20ου αιώνα, η διαμάχη με επίκεντρο το γλωσσικό θέμα κορυφώνεται (1888) με την έκδοση του βιβλίου του Γιάννη Ψυχάρη < Το ταξίδι μου >, με το οποίο ανοίγει μια νέα εποχή στη γλωσσική και πνευματική πορεία του έθνους. << Με το κήρυγμά του και με το έργο του ο Ψυχάρης βόηθησε τους ομογλώσσους του να σεβαστούν τον εαυτό τους, να γράψουν τη μητρική τους γλώσσα σπάζοντας τελειωτικά την αρχαϊστική παράδοση χιλιετηρίδων >>.[142]

Με το < Ταξίδι > εγκαινιάζεται, κατά τρόπο αδιαμφισβήτητο, η δυναμική παρουσία στο προσκήνιο της πνευματικής ζωής της δημοτικής γλώσσας, ενεργοποιείται η κίνηση για τη γλωσσική αναγέννηση και αμφισβητείται πλέον, ολοένα και εντονότερα, το παραδοσιακό αρχαϊστικό ρεύμα. << Με τη δημοσιότητα που δόθηκε στο κήρυγμα του Ψυχάρη και με τη θετική κριτική του Ροΐδη για το < Ταξίδι >, άναψε πάλι η συζήτηση γύρω στο γλωσσικό πρόβλημα.(...) Το γλωσσικό...σε λίγο έγινε το ζήτημα της ημέρας, όπως στα χρόνια του Κοραή >>.[143]

Από το < Ταξίδι > του Ψυχάρη και μετά, το αρχαϊστικό γλωσσικό πρότυπο υποχωρεί και αντικαθίσταται με μια απλούστερη γλωσσική μορφή, την καθαρεύουσα. Με την επικράτηση της δημοτικής γλώσσας στη λογοτεχνία δημιουργείται ο πρώτος σοβαρός όρος για τον κλονισμό του αρχαϊστικού ιδανικού και του γλωσσικού οργάνου που τον εκφράζει.[144] Τις επόμενες δεκαετίες, στην πλατιά λογοτεχνική κοίτη του δημοτικισμού, θα επισωρεύονται και άλλες γονιμοποιές δυνάμεις - πνευματικές, κοινωνικές και πολιτικές - που θα φέρουν πιο κοντά το στόχο της επίσημης καθιέρωσης της δημοτικής γλώσσας στο ελληνικό κράτος.

---

139. στο ίδιο, σελ.2,6,12,16,136,137,138

140. στο ίδιο, σελ.9,13,17,18,19,92,111,114

141.Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 207

142.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική...,όπ.παρ.,σελ.11

143.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ.100

144.Αλ. Δελμούζου: << Το Κρυφό ..., όπ.παρ., σελ. 15

V. Το Δεκέμβριο του 1889, το τοικουπικό εκσυγχρονιστικό πνεύμα βρίσκει την ολοκληρωμένη του έκφραση στην παιδεία, με την κατάθεση στη Βουλή, από τον Υπουργό της Παιδείας Γ. Θεοτόκη, σειράς νομοσχεδίων,[145] που επιδίωκαν με τις ρυθμίσεις τους να επιφέρουν αλλαγές σε ένα σημαντικό φάσμα του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα νομοσχέδια του 1889, πέρα από το περιεχόμενο των διατάξεων τους και την ευστοχία ή αποτελεσματικότητα με την οποία αντιμετώπιζαν τα κοίσιμα εκπαιδευτικά προβλήματα της εποχής, έχουν μια ξεχωριστή θέση και σημασία στην ιστορία των μεταρρυθμίσεων της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον Αλ. Δημαρά, ο όρος < μεταρρύθμιση > εμφανίζεται επίσημα για πρώτη ίσως φορά στα νομοσχέδια του 1889. Πιο συγκεκριμένα, ένα από τα νομοσχέδια επιγράφεται: << Περί μεταρρυθμίσεως των ήδη υπαρχόντων διδασκαλείων >>, ενώ και μέσα στα κείμενα των νομοσχεδίων απαντάται διάσπαρτα ο όρος, πάντα όμως με κάποιο προσδιορισμό, π.χ. στο νομοσχέδιο για τη μέση εκπαίδευση, στην πρώτη φράση διαβάζουμε:(<< Η μεταρρύθμισις της παρ' ημίν καλουμένης μέσης εκπαιδεύσεως...>>).[146] Ακόμα τα νομοσχέδια συνοδεύονταν με αναλυτικές εισηγητικές εκθέσεις, λεπτομερείς στατιστικούς πίνακες για τα δημοτικά σχολεία και προϋπολογισμό. Τα νομοσχέδια και τις αιτιολογικές εκθέσεις τους είχε συντάξει ο Χαρ. Παπαμάρκου, τότε τμηματάρχης της δημοτικής εκπαίδευσης και Γενικός Επιθεωρητής των δημοτικών σχολείων.[147]

Οι σημαντικότερες διατάξεις των νομοσχεδίων πρόβλεπαν: Την ίδρυση 6/τάξιων δημοτικών σχολείων για αγόρια και κορίτσια. Κατάργηση των ελληνικών σχολείων. Διάρκεια φοίτησης στο γυμνάσιο 5 ή 6 χρόνια. Μείωση των ωρών διδασκαλίας των Λατινικών στο γυμνάσιο. Ιδιαίτερη μέριμνα για την εκπαίδευση των θηλέων, με την ίδρυση τριτάξιων Παρθεναγωγείων και κρατικού Διδασκαλείου θηλέων. Ίδρυση Διδασκαλείου Τεχνικών μαθημά-

---

145. Επρόκειτο συνολικά για εννέα νομοσχέδια που κάλυπταν μια ευρεία θεματική περιοχή της Γενικής εκπαίδευσης. Ήταν:<<Περί της στοιχειώδους εκπαιδεύσεως, Περί μεταρρυθμίσεως των διδασκαλείων του Κράτους, Περί διδασκαλείου των τεχνικών μαθημάτων, Περί διδασκαλείου των θηλέων, Περί ανωτέρων παρθεναγωγείων, Περί ισόσεως μονοτάκτων διδασκαλείων, Περί υποδιδασκαλείων, Περί μέσης εκπαιδεύσεως, Περί συμβουλίου επί της μέσης εκπαιδεύσεως». Βλ.

των, μονοτάξιων Διδασκαλείων και Υποδιδασκαλείων για να εξοικονομηθεί ο αναγκαίος αριθμός δασκάλων, επειδή οι απόφοιτοι των Διδασκαλείων δεν επαρκούσαν για να καλύψουν όλα τα δημοτικά σχολεία.

Τα νομοσχέδια αυτά περιλάμβαναν ενδιαφέρουσες καινοτομίες, που έδιναν πειστικές απαντήσεις σε ορισμένα από τα προβλήματα της εκπαίδευσης της εποχής. Η αύξηση της παρεχόμενης λαϊκής παιδείας με την καθιέρωση του 6/τάξιου δημοτικού, σε συνδυασμό με την κατάργηση των ελληνικών σχολείων και το 5/ετές ή 6/ετές γυμνάσιο, έδινε αυτοτέλεια και αναβάθμιζε τη λειτουργία του δημοτικού σχολείου. Η ίδρυση του < Ανώτατου Εκπαιδευτικού Συμβουλίου > συνιστούσε ένα σοβαρό βήμα για την απαλλαγή της δημοτικής εκπαίδευσης από την πολιτική συναλλαγή.[148] Η ίδρυση ανώτερων παρθεναγωγείων στις πόλεις που λειτουργούσαν πλήρη(δηλ. 6/τάξια) δημοτικά σχολεία διεύρυνε χρονικά και γεωγραφικά και παράλληλα αναβάθμιζε ποιοτικά την εκπαίδευση των θηλέων· με τη συνεκτίμηση βέβαια της έκτασης και του επιπέδου της εκπαίδευσης των γυναικών σε όλο το 19ο αιώνα και το κυρίαρχο κοινωνικό στερεότυπο < της καλής μητέρας, συζύγου και οικοδέσποινας >.[149] Επιδιωκόταν ακόμα η βελτίωση του διδακτικού προσωπικού, με τα μέτρα για τα Διδασκαλεία, ενώ η πρόβλεψη για το διορισμό μόνιμων επιθεωρητών από τους απόφοιτους των Διδασκαλείων θα συντελούσε στην αποτελεσματικότερη εποπτεία των σχολείων.[150]

Τα νομοσχέδια του 1889, παρά τις θετικές ρυθμίσεις τους, δεν ήταν απαλλαγμένα από ορισμένα μειονεκτήματα, που << συνέχιζαν, αν και απαμβλυμένη, την ανισότητα στη βασική εκπαίδευση των Ελληνόπουλων >>.[151] Τα 6/τάξια δημοτικά θα ιδρύονταν σε πόλεις και χωριά με πάνω από 600 κατοίκους. Αντίθετα για τα μικρά χωριά (κάτω από 300 κάτοικοι) δεν προβλεπόταν ίδρυση σχολείου. Υποχρεωτική ήταν η σύσταση σχολείων μόνο για

στο, Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 105

146. Αλ. Δημαρά: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη νεότερη Ελλάδα >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,εκδ. Ελληνικά Γράμματα-HERDER, Αθήνα 1989,τόμ.6ος, σελ.3.121

147. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ.133

148. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.283 - 286

149. Βλ. σχετικά,Χαράλαμπου Γ, Χαρίτου, όπ.παρ., σελ.85 - 89·καιΧρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 28 - 31· περισσότερα για την εκπαίδευση των

πόλεις και χωριά που είχαν πάνω από 1300 κατοίκους. Επιπλέον δεν προσδιοριζόταν η σκοποθεσία της λαϊκής παιδείας. Με τις ρυθμίσεις για την εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού δημιουργούνταν ένα καθεστώς πολυτυπίας με φανερές συνέπειες στη λειτουργία των δημοτικών σχολείων. Τέλος, τα ανώτερα παραθεναγωγεία θα εξασφάλιζαν ανώτερη μόρφωση στα κορίτσια της μεσαίας τάξης, δηλαδή σε παιδιά υπαλλήλων και στρατιωτικών.[152]

Τα νομοσχέδια του 1889 προκάλεσαν μεγάλο θόρυβο, μέσα και έξω από τη Βουλή. Οι αντιδράσεις εκπορεύθηκαν κυρίως από τον Ελληνικό Διδασκαλικό Σύλλογο για τις προτεινόμενες ρυθμίσεις στο ζήτημα των διδασκαλείων[153] και από τον Π. Οικονόμου, στενό συνεργάτη του < Δηλιγιανικού κόμματος >, για την αύξηση της φοίτησης στο δημοτικό και την αντικατάσταση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας από την καθαρεύουσα.[154] Το αποτέλεσμα ήταν να υποχρεωθεί ο Γ. Θεοτόκης να μην επιμείνει στη ψήφιση των νομοσχεδίων και τελικά να τα αποσύρει.[155] Ορισμένες από τις προτάσεις των νομοσχεδίων θα υλοποιηθούν αργότερα: η πρόβλεψη για το Τεχνικό Διδασκαλείο το 1915, για τα υποδιδασκαλεία το 1892, για τα μονοτάξια διδασκαλεία το 1913, για το 6/τάξιο δημοτικό και την κατάργηση των ελληνικών σχολείων το 1929.

Η βαθιά πολυεπίπεδη κρίση που βιώνει η ελληνική κοινωνία στη μετάβασή της από το πατροπαράδοτο-παραδοσιακό μοντέλο ζωής, στο σύγχρονο-δυτικότροπο μοντέλο σκέψης και δράσης, βρίσκεται στη βάση της ερμηνείας για τα περιορισμένα αποτελέσματα των μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων, όχι μόνο κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα, αλλά και στις επόμενες δεκαετίες. Οι ίδιες οι συνιστώσες της κρίσης δημιουργούν ευνοϊκές συνθήκες για την ενδυνάμωση των κοινωνικών, πολιτικών και πνευματικών δυνάμεων, που επιδιώκουν να παρεμποδίσουν ή να επιβραδύνουν τις εκσυγχρονιστικές διαδικασίες. Αγωνίζονται

θηλέων το 19ο αιώνα, βλ. Σιδ. Ζιώγου-Καραστεργίου: << Η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα (1830-1893)>>, εκδ. ΙΑΕΝ-Γ.Γραμ.Ν. Γενιάς, Αθήνα 1986

150. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 133

151. στο ίδιο, σελ. 133

152. στο ίδιο, σελ. 134

153. Σ.Ν. Παπαδημητρίου, όπ.παρ., σελ. 109

154. Ιωάννη Ν. Κανάκη, όπ.παρ., σελ. 134

συνεπώς οι < παραδοσιακές > ηγετικές ομάδες για να προασπί - σουν τα συμφέροντα και τα προνόμιά τους και να αποτρέψουν τον εκσυγχρονιστικό < κίνδυνο > της ανατροπής των δομών της κλειστής ελληνικής κοινωνίας και της ιδεολογίας που την εξέθρεψε και έκανε αποδεκτή την ύπαρξη και διατήρησή της.

2.4. Η περίοδος της < νεωτερικής νοοτροπίας >[156]

Ι. Τα τελευταία χρόνια του 19ου αιώνα και η πρώτη δεκαπενταετία του 20ου, συνιστούν μία από τις πλέον ενδιαφέρου - σες και γόνιμες περιόδους της νεοελληνικής ιστορίας. Είναι η περίοδος του < **ορμητικού δημοτικισμού** >[157] και η εποχή του < **STURM UND DRANG** >,[158] που σφραγίζει την είσοδο της ελληνικής κοινωνίας στον καινούργιο αιώνα, κατά τρόπο καταλυτικό. Η κοινωνική και πνευματική ζωή της χώρας σημαδεύεται ανεξίτηλα από το δυναμισμό του γλωσσικού κινήματος, που ενώνεται αυτά τα χρόνια με το αίτημα για την εκπαιδευτική αναγέννηση.

Η ενεργοποίηση των ζυμώσεων που προκάλεσε το < Ταξίδι > του Ψυχάρη, σε μερίδα της νεοελληνικής διανόησης, αρχίζει τώρα να αποδίδει καρπούς. Η δημοτική γλώσσα έχει καταφέρει να επικρατήσει στη λογοτεχνία και να διεκδικεί με περισσότερη επιμονή και πίστη την επέκτασή της στην εκπαίδευση. Με τη λογοτεχνική και πνευματική διεργασία των δύο τελευταίων δεκαετιών του 19ου αιώνα συντελείται σταδιακά η ωρίμανση της κοινωνίας και δημιουργούνται οι αναγκαίοι όροι για τον κλονισμό του αρχαϊστικού ιδανικού.[159]

Ο δημοτικισμός εμφανίζεται με μια ορμή πρωτεϊκή, ένα δυναμισμό ενθουσιαστικό. Μοιάζει με μια κίνηση στοιχειακή, που αντλώντας δύναμη από τις πραγματικές δυνάμεις του νέου ελληνισμού, θέλει να ανατρέψει το καθεστώς της << άνεργης προγονοπληξίας >>[160] και να ανοίξει τα μάτια του έθνους << ποος

---

155. πρβλ.<< Τα νομοσχέδια που κατέθεσε δεν ψηφίστηκαν < της υπό τον κύριον Δηλιγιάννην τότε αντιπολιτεύσεως δια κωλυσιεργείας και συστηματικών αποχωρήσεων ουδεμίαν επιτοεπούσης νομοθετικήν εργασίαν >>. στο, Γεωγίου Ράλλη:<< Γεώργιος Θεοτόκης >>,εκδ. Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα χ.χ.,σελ. 125 και Αλ.Δημαρά:<< Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση...,όπ.παρ.,σελ 3122

156. Εμμανουήλ Κοιαρά: << Ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης έως την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1917 >>, στο, << Αφιέρωμα στον Ε.Π. Παπανούτσο >>Αθήνα 1980, τόμ.Α΄, σελ. 490

τη σύγχρονη πραγματικότητα και τις απαιτήσεις της >>.[161]

Ο δημοτικισμός, από όργανο λογοτεχνικής έκφρασης, γρήγορα και ιδίως από το χρονικό σημείο, που συνδέεται με την παιδεία του έθνους, προσλαμβάνει τις διαστάσεις μιας εκπολιτιστικής κίνησης, η οποία επιδιώκει να διαμορφώσει νέες συνθήκες σε εθνικό επίπεδο και να οδηγήσει τη νεοελληνική κοινωνία στην εθνική αναγέννηση. Καθώς ο δημοτικισμός μετασχηματίζεται σε εκπαιδευτικό δημοτικισμό ενδυναμώνεται η πίστη για τη δραστικότητα της εμβέλειας του σχολικού μηχανισμού και στην ικανότητα της εκπαίδευσης να συντελέσει στο ξεπέρασμα της κρίσης (χρεοκοπία 1893, ήττα στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897).

Κυρίαρχο αίτημα των φωτισμένων και προοδευτικών διανοούμενων γίνεται η ανάγκη διαμόρφωσης ενός θετικού και δημιουργικού πνεύματος, ικανού να αφυπνίσει τις μακάριες συνειδήσεις. << Μ' αυτό τον τρόπο γίνεται δυνατό να υποσχεθεί ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός την εναλλακτική λύση για το ξεπέρασμα της κρίσης στην οποία βρισκόταν η νεοελληνική κοινωνία: ώστε και πάλι δια του εκπαιδευτικού θεσμού στην επαγγελία μιας καθολικής κοινωνικής ανάπλασης >>.[162]

Έτσι δημιουργήθηκε και αναπτύχθηκε το κίνημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού,[163] το οποίο συνδυάστηκε με τις αρχές της < Νέας Αγωγής > και εξέφρασε στην Ελλάδα την < προοδευτική > παιδαγωγική αντίληψη.[164] Μέσα σε αυτό το κλίμα του < εθνικού βιταλισμού > και της αναζήτησης < νέων ιδεών >, ο << καθαρισμός, που αρχίζη να χάνη το έδαφος, παίρνει θέση αντιδραστική >>.[165]

Ιδιαίτερα μάλιστα από τη στιγμή, που ο εκπαιδευτικός

157.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική...,όπ.παρ.,σελ. 118

158.Λίνου Πολίτη, όπ.παρ., σελ. 252

159.Αλ. Δελμούζου: << Το Κρυφό ..., όπ.παρ., σελ. 15

160.στο ίδιο, σελ. 16

161.στο ίδιο, σελ. 16

162.Νίκου Π. Τεοζή: << Η Παιδαγωγική του Αλεξάνδρου Π. Δελμούζου. Συστηματική εξέταση του έργου και της δράσης του >>, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1986, σελ. 23

163.Περισσότερα για τον εκπαιδευτικό δημοτικισμό βλ. Στέργιου

δημοτικισμός θα αποτελέσει το πλαίσιο και τις κατευθυντήριες αρχές της εκπαιδευτικής πολιτικής του κόμματος των Φιλελευθέρων, το εκρηκτικό πνεύμα των, οχλοκοατικά οργανωμένων, αντιδραστικών κινήσεων, θα μεταφερθεί στην κομματική κονίστρα και θα προσδιορίσει σε μεγάλο βαθμό τις εκπαιδευτικές εξελίξεις. Γίνεται επομένως φανερό ότι, η εκπαιδευτική ιστορία της χώρας επηρεάζεται άμεσα - καθώς η ιδέα του δημοτικισμού κατακτά έδαφος - από τις γλωσσικές εξελίξεις, αλλά και ευρύτερα από τις πνευματικές και ιδεολογικές ζυμώσεις, που εκδηλώνονται την ίδια περίοδο.

Ι.Ι. Η νομοθετική δραστηριότητα της δεκαετίας 1880-1890[166] θα καταλήξει στο Ν.ΒΤΜΘ΄ της 27 Σεπτεμβρίου 1895, που θα διαδεχθεί ως οργανικός νόμος της δημοτικής εκπαίδευσης εκείνον του 1834.Ο Ν.ΒΤΜΘ΄/1895 έγινε ο νέος καταστατικός χάρτης της δημοτικής εκπαίδευσης μέχρι το 1929 και << αποτέλεσε μια σημαντική μεταρρυθμιστική προσπάθεια, ένα σημαντικό σταθμό για τη νεοελληνική δημοτική εκπαίδευση >>.[167]

Το περιεχόμενο του νέου νόμου ανταποκρίνεται στη λογική της < αστικής οπτικής > της εκπαίδευσης, εφ΄ όσον προβλέπεται η γενίκευση της δημοτικής λαϊκής παιδείας, ώστε αυτή να συμπεριλάβει το σύνολο του πληθυσμού.[168] Επί πλέον, στη σκοποθεσία της δημοτικής εκπαίδευσης αναφέρεται η διδασκαλία χρήσιμων γνώσεων για τον κοινωνικό βίο των μαθητών.[169] Βέβαια με τη θέσπιση της νέας νομοθεσίας για το δημοτικό σχολείο δεν μπορεί να γίνει λόγος για αλλαγή προσανατολισμού ή στόχων, αλλά μάλλον ενός εξορθολογισμού της οργανωτικο-λειτουργικής διάστασης του, για να επιτευχθούν οι στόχοι που είχαν τεθεί το 1834.[170]

Δερβίση, όπ.παρ.,σελ.55 - 60, 62 - 65˙ και Νίκου Π. Τεοζή,όπ. παρ., σελ. 23 - 27

164.Αλ. Δημαρά: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση...,όπ.παρ.,σελ.3121

165.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική..., όπ.παρ., σελ.118

166.Για μια συνοπτική καταγραφή αυτής της νομοθετικής δραστηριότητας, βλ.Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 152

167.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ. 94 - 95

168.Βλ. τα άρθρα 6 και 12 του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895

169.Βλ. άρθρο 1 του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895

170.Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 153

Οι σημαντικότεροες καινοτομίες που εισάγονται με το Ν.ΒΤΜΘ΄/1895 είναι οι ακόλουθες. Νομιμοποιείται η << ευρισκόμενη στην παρανομία και αναπτυσσόμενη πειθωιακά προσχολική αγωγή >>,[171] αφού θεσπίζεται η δυνατότητα ίδρυσης νηπιαγωγείων από ιδιώτες, με τις προϋποθέσεις,[172] να έχει χορηγηθεί προηγουμένως άδεια από τον Υπουργό Παιδείας και να διδάσκουν σε αυτά πτυχιούχες δασκάλες. Η πολιτεία έτσι, απέχοντας της ευθύνης ίδρυσης νηπιαγωγείων, αφήνει τη σχετική πρωτοβουλία πάλι στην ιδιωτική πρωτοβουλία, όπως συνέβαινε άλλωστε σε όλο το 19ο αιώνα.[173] Με το Β.Δ. << Περί συστάσεως νηπιαγωγείων >> της 30ης Απριλίου 1896, γινόταν λόγος για < **πλήρη νηπιαγωγεία** > τριών τάξεων με διάρκεια καθεμιάς ενός έτους,[174] οριζόταν για πρώτη φορά ο σκοπός των νηπιαγωγείων[175] και καθοριζόταν το εβδομαδιαίο πρόγραμμα με τα μαθήματα, τις ασκήσεις και τα διάφορα παιχνίδια.[176]

Ο νόμος διέκρινε τα δημοτικά σχολεία σε **πλήρη** με 6 τάξεις και σε **κοινά** με 4 τάξεις , προβλέποντας παράλληλα την ίδρυση στα μικρά χωριά των **γραμματοδιδασκαλείων** (σχολεία γ΄ κατηγορίας), στα οποία δίδασκαν δάσκαλοι με μειωμένα προσόντα (οι γραμματοδιδάσκαλοι).Σημειώνω ότι μετά το 1891-1892 οι γραμματοδιδάσκαλοι ήταν απόφοιτοι του ελληνικού σχολείου, με επιμόρφωση 40 ημερών σε Διδασκαλείο, πάνω σε θέματα διδακτικής.[177] Η φοίτηση στα δημοτικά σχολεία και στα γραμματοδιδασκαλεία, όπου υπήρχαν, οριζόταν υποχρεωτική, χωρίς όμως να προσδιορίζεται το ανώτατο όριο της ηλικίας φοίτησης των μαθητών στο σχολείο.[178]

Στον τομέα της εποπτείας και διοίκησης των σχολείων εισαγόταν ο θεσμός του Νομαρχιακού Επιθεωρητή και του Επιθεωρητή Β΄ τάξεως, που << επηρέασε σημαντικά την εξέλιξη της εσωτερικής οργάνωσης και λειτουργίας των δημοτικών σχολείων >>.[179] Στην πρωτεύουσα κάθε νομού προβλέφθηκε η συγκρότη-

---

171.Γεωγίου Κιτσαρά, όπ.παρ.,σελ. 61

172.Βλ. άρθρο 3, του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895, στο, Αλ.Δημαρά:<< Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε>>...,όπ.παρ., τόμ.2ος, σελ.3

173.Γεωγίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 61 - 62

174.Βλ. άρθρο 3, του Β.Δ./30 Απριλίου 1896, στο,Αλ.Δημαρά,όπ.παρ., σελ.7

175.Βλ. άρθρο 2, του Β.Δ./30 Απριλίου 1896, στο ίδιο, σελ. 7˙ με διττό σκοπό: από τη μία μεριά , τη σωματική και πνευμα-

ση Εποπτικού Συμβουλίου Δημοτικής Εκπαίδευσης, με εισηγητή το Νομαρχιακό Επιθεωρητή, ο οποίος γοήγορα έγινε ο απόλυτος κυρίαρχος των δασκάλων, υποκαθιστώντας το συλλογικό χαρακτήρα του συμβουλίου.[180]

Ωστόσο, υπάρχει ένα σημείο στο οποίο ο νόμος του 1895 αποτελεί τομή: είναι το ζήτημα του σχολικού κτιρίου. Ένα ολόκληρο κεφάλαιο αυτού του νόμου, το κεφάλαιο Ε΄, είναι αφιερωμένο στο διδακτηριακό ζήτημα, δημιουργώντας << ένα θεσμικό πλαίσιο αρκετά πλήρες ώστε να υποστηρίξει μια συστηματική κρατική δραστηριότητα στο σύνολο της χώρας >>.[181] Οι νομοθετικές προβλέψεις για το σχεδιασμό δύο τύπων διδακτηρίων, τη συνεργασία αρχιτεκτόνων, νομομηχανικών και επιθεωρητών στο σχεδιασμό και στην επίβλεψη της κατασκευής και τέλος, για τη χρηματοδότηση της σχετικής δαπάνης από τα **εκπαιδευτικά τέλη**,[182] συντελούν σε μια μικρή βελτίωση του οξύτατου προβλήματος της σχολικής στέγης.[183]

Οι εκπαιδευτικές μεταβολές που επιχειρούνται στη δημοτική εκπαίδευση με το Ν.ΒΤΜΘ΄/1895 δεν συγκροτούν μία συνολική δέσμη ριζικέλευθων προτάσεων, που θα αποτελούσαν πραγματική τομή με το παρελθόν· έχουν κυρίως το χαρακτήρα διορθωτικής παρέμβασης. Η διάκριση των σχολείων σε **3** κατηγορίες, η συνέχιση της λειτουργίας των γραμματοδιδασκαλείων και η διατήρηση της πολυτυπίας στην εκπαίδευση των δασκάλων δημιουργούν ένα καθεστώς ανισότητας στις συνθήκες μόρφωσης των μαθητών, ιδίως στις αγροτικές περιοχές.[184]

Η διδασκαλία της αρχαΐζουσας γλώσσας παραμένει στο δημοτικό σχολείο, ενώ ο κλασικιστικός προσανατολισμός φαίνεται κά-

---

τική ανάπτυξη των παιδιών με παιγνιώδη τρόπο και από την άλλη μεριά, την παροχή στοιχειωδών γνώσεων που θα διδαχθούν αργότερα στο δημοτικό. Ο ρόλος συνεπώς του νηπιαγωγείου ορίζεται ως << σχολειοπροετοιμαστικός >>.

176. Βλ. το πρόγραμμα των νηπιαγωγείων, στο, Αλ. Δημαρά, όπ.παρ., σελ. 8 - 13

177. Παν. Παπακωνσταντίνου-Απ. Ανδρέου: <<Τα Διδασκαλεία..., όπ.παρ., σελ. 108 - 110

178. άρθρο 6, του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895, στο, Αλ. Δημαρά, όπ.παρ., σελ. 4

179. Ιωάννη Ν. Καν.άκη, όπ.παρ., σελ. 236

180. Βλ. τις εγκυκλίους: του Υπουργού Δ. Πετρίδη- αρ. 13369/25-9-1896 και του Υπουργού Αντ. Μομφεράτου- αρ. 4059/27-3-1899, στο, Χρ. Λέ-

πως αποδυναμωμένος, αφού το πρόγραμμα μαθημάτων εμπλουτίζεται από μαθήματα των θετικών επιστημών, με σαφή πρακτικό προσανατολισμό.[185] Βέβαια, αν και η << αστική οπτική γωνία για την εκπαίδευση είναι ήδη ορατή >>,[186] δεν συνιστά ακόμα το δεσπόζων γνώρισμα της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας της πολιτείας και εμπεδωμένη νοοτροπία στη σχολική πραγματικότητα.

Στις θετικές συνεισφορές του νέου νόμου πρέπει να συγκαταλεχθούν ακόμα: η πρόβλεψη για την εκπαίδευση των κοριτσιών, με πρόγραμμα ευκρινούς πρακτικού προσανατολισμού (ραπτική, πλεκτική, κέντημα, στοιχεία οικιακής οικονομίας)[187] και η καθιέρωση της μονιμότητας των δασκάλων.[188]

Η μεταρρύθμιση που επιχειρήθηκε στο σύστημα διοίκησης και εποπτείας των σχολείων κινήθηκε σε ένα ενδιάμεσο καθεστώς, μεταξύ της αποκέντρωσης[189] και της συγκέντρωσης.[190] Πρόκειται για την εισαγωγή ενός μικτού συστήματος, της αποσυγκέντρωσης ή αποσυμπύκνωσης[191], με την εκχώρηση μιας σειράς αρμοδιοτήτων στο νομαρχιακό εποπτικό συμβούλιο. Το σύστημα δηλαδή, παραμένει, στη βασική φιλοσοφία και λογική της συγκρότησης και λειτουργίας του, συγκεντρωτικό. Οι προτάσεις των εποπτικών συμβουλίων, σχετικά με το διορισμό δασκάλων, την καλύτερη λειτουργία των σχολείων, τις δαπάνες, τη μετάθεση ή απόλυση του επιθεωρητή δεν ήταν υποχρεωτικές για τον Υπουργό. Συνεπώς, με την απόδοση ορισμένων δικαιοδοσιών στα περιφερειακά όργανα, αποσυμπιέστηκε η κεντρική διοίκηση, η οποία όμως εξακολούθη σε να διατηρεί τη γενική εποπτεία και τον αποφασιστικό έλεγχο σε, μείζονος σημασίας, ζητήματα.

φα, όπ.παρ., σελ.291 - 292.Περισσότερα για τη διοίκηση της εκπαίδευσης σύμφωνα με το νόμο ΒΤΜΘ΄,βλ. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ.,τόμ.1ος,σελ.105-106· Στεφ.Μ. Φίλου,όπ.παρ.,σελ. 28-33· και Γεωγίου Ι. Βασιλειάδη:<< Ιστορική ανασκόπησις του θεσμού της επιθεωρήσεως των σχολείων της στοιχειώδους εκπαιδεύσεως >>, στο, << Επετηρίς...,όπ.παρ.,σελ.228 - 231

181. Ελ. Καλαφάτη, όπ.παρ., σελ. 175

182. στο ίδιο, σελ. 173 - 174

183. στο ίδιο, σελ.177-178·και Σπύρου Ευαγγελόπουλου,όπ.παρ.,σελ. 98· ακόμα, Δημ. Μωραϊτη,όπ.παρ.,σελ. 382

184. Στέρ. Δεοβίση,όπ.παρ.,σελ.53·

185. Σήφη Μπουζάκη: <<Νεοελληνική...,όπ.παρ.,σελ.53·και άρθρο 10 του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895, στο, Αλ. Δημαρά,όπ.παρ.,σελ.4

Ι.Ι.Ι. Η ήττα στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897, σηματοδοτεί την είσοδο της ελληνικής κοινωνίας σε μια φάση αναζήτησης < νέων ιδεών > και απαλλαγής από τα συμπτώματα του εθνικού ξεπεσμού.[192] Σταδιακά αρχίζει να εδραιώνεται στις τάξεις των διανοουμένων, η κοινή αντίληψη << ότι μόνο μια σύντονη εργασία αναπλαστική, σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής, θα μπορούσε να ξαναδώσει αυτοπεποίθηση στο Έθνος και να το βάλει στο δρόμο της αληθινής προκοπής >>.[193]

Μέσα σε αυτό το κλίμα της εθνικής έξαρσης - με εμφανές αίτιο να ξεπληρωθεί η ντροπή που προκάλεσε η ήττα - οι έννοιες **μεταρρύθμιση** και **ανόρθωση** αποκτούν ιδιάζουσα σημασία. Το 1899 η φράση < μεταρρύθμισις και ανόρθωσις > ήταν το πολιτικό σύνθημα του κόμματος του Γ. Θεοτόκη, που είχε κερδίσει τις εκλογές, ενώ αποτέλεσε και τίτλο ενός φυλλαδίου που εξέδωσε, το ίδιο έτος, ο Αθ. Ευταξίας. Η πίστη στη δύναμη της εκπαίδευσης εμφανίζεται γενική και θεωρείται ότι αυτή και μόνη, είναι ικανή να θεραπεύσει όλα τα δεινά του τόπου. Συνακόλουθα, τα νομοσχέδια του 1899 που κατατίθενται στη Βουλή από τον αρμόδιο Υπουργό Παιδείας Αθ. Ευταξία της κυβέρνησης Γ. Θεοτόκη, απηχούν αυτές τις αντιλήψεις.

Ο Αλ. Δελμούζος επισημαίνει για το χαρακτήρα των νομοσχεδίων του 1899: << Ο νομοθέτης προσπαθεί να ικανοποιήση τις πραχτικές ανάγκες του ελληνικού λαού συγχρονίζοντας την παιδεία του, να καλλιεργήση το θετικό πνεύμα και στις ανώτερες σπουδές, και να βαθύνη την εθνική συνείδηση με τη μελέτη του ελληνικού πολιτισμού στην ιστορική του εξέλιξη από την αρχαία ως τη νεώτερη εποχή >>.[194]

---

186. Σήφη Μπουζάκη, όπ.παρ., σελ. 53
187. Βλ. άρθρο 22, του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895, στο, Αλ. Δημαρά, όπ.παρ., σελ.6
188. Αποστόλη Ανδρέου-Γιώργου Παπακωνσταντίνου: << Οργάνωση και διοίκηση..., όπ.παρ., σελ.70
189. Για την άποψη περί του αποκεντρωτικού χαρακτήρα του Ν.ΒΤΜΘ΄/1895, βλ. Στεφ. Μ. Φίλου: όπ.παρ., σελ.28· και Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 105 - 106
190. Για την άποψη περί του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του ίδιου νόμου, βλ. Απ. Ανδρέου-Γιωρ. Παπακωνσταντίνου, όπ.παρ., σελ. 69 - 70
191. στο ίδιο, σελ. 46
192. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική..., όπ.παρ., σελ.117
193. Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>, εκδ, ΜΙΕΤ, Αθήνα 1978, σ. 37.

Οι σημαντικότερες καινοτομίες που περιέχουν τα νομοσχέδια του 1899 συνοψίζονται στις ακόλουθες. Στο σκοπό του δημοτικού σχολείου περιλαμβάνεται, εκτός από την ηθική-θοησκευτική και η εθνική διαπαιδαγώγηση - ως αποτέλεσμα της εθνικής ήττας του 1897 - ενώ αποσαφηνίζεται και διατυπώνεται πληρέστερα η < αστική οπτική > της εκπαιδευτικής διαδικασίας.[195] Διακηρύσσεται η αυτοτέλεια του δημοτικού σχολείου και τονίζεται το μέγεθος της αποστολής του με τη χαρακτηριστική φράση,που περιέχεται στην εισηγητική έκθεση, ότι αυτό αποτελεί τον <<επιούσιον άρτον εκάστου λαού >>.[196]

Προβλεπόταν ακόμα, η ίδρυση 7/ετούς δημοτικού σχολείου, με ένα 4/ετή κύκλο γενικής μόρφωσης, κοινό για όλους και ένα 3/ετή κύκλο επαγγελματικής μόρφωσης, για αυτούς που δεν θα συνέχιζαν στο γυμνάσιο. Το γυμνάσιο θα ήταν 8/ετές, χωρισμένο στο δεύτερο 4/ετή κύκλο, σε φιλολογική και πραγματική ή πρακτική κατεύθυνση. Η αρχαία γλώσσα στο δημοτικό καταργούνταν και προτεινόταν η αντικατάστασή της με την καθαρεύουσα. Ιδιαίτερη μέριμνα δινόταν για τη μετάδοση πρακτικών γνώσεων στο δημοτικό, ώστε αυτό να << προετοιμάζει το μέλλοντα μισθωτό εργαζόμενο κάι συνταγματικό πολίτη >>.[197]

Με τα νομοσχέδια του 1899 το δημοτικό σχολείο αποκτά πλατιά λαϊκή βάση, στο μέτρο που απευθύνεται σε όλους ανεξαιρέτως τους πολίτες και των δύο φύλων. Με την υιοθέτηση της αρχής της < χρησιμότητας και της λειτουργικότητας των γνώσεων >, το σχολείο εκσυγχρονίζεται και γίνεται ικανό να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της κοινωνίας και στις απαιτήσεις της οικονομικής ανάπτυξης. << Τα νομοσχέδια περιέχουν την καθαρά αστική αντίληψη σύμφωνα με την οποία το σχολείο πρέπει να προετοιμάζει την ενσωμάτωση του μαθητή στην κοινωνία τόσο επαγγελματικά όσο και ιδεολογικά >>.[198]

Η αρνητική κριτική που ασκήθηκε στα νομοσχέδια του 1899 επικεντρώθηκε στα ακόλουθα σημεία. Οι προτεινόμενες ρυθμίσεις

194.Αλ. Δελμούζου: << Το Κρυφό..., όπ.παρ., σελ. 16

195.Αθ. Ευταξία: << Εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1899. Αιτιολογική έκθεσις και αγορεύσεις εν τη Βουλή >>, εν Αθήναις 1899, σελ. 7· και Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 17

196.Αθ. Ευταξία, όπ.παρ., σελ. 7

197.Α. Φραγκουδάκη, όπ.παρ., σελ. 23

198.στο ίδιο, σελ. 25

για τη διοίκηση της εκπαίδευσης θα είχαν ως αποτέλεσμα , αυτή να περιέλθει απευθείας στην κεντρική διοίκηση και ειδικότερα στην πολιτική ηγεσία του Υπουργείου της Παιδείας.[199] Η καθιέρωση του 7/ετούς υποχρεωτικού δημοτικού σχολείου θεωρήθηκε ανεφάρμοστη[200] για την πραγματικότητα της εποχής,ενώ η διάκριση του σε 4/ετή κοινό κύκλο και 3/ετή επαγγελματικό, εκτιμήθηκε ότι ανέτρεπε την ισοπολιτεία των Ελλήνων.[201]

Τα νομοσχέδια του 1899, όπως είχε συμβεί το 1889 και όπως θα επαναληφθεί αργότερα, συζητήθηκαν στη Βουλή· προκάλεσαν όμως ισχυρές αντιδράσεις και έντονη κριτική, μέσα και έξω από το Κοινοβούλιο.[202] Η μη ψήφιση των νομοσχεδίων και το εχθρικό κλίμα στο οποίο διεξάχθηκε ο δημόσιος διάλογος για το περιεχόμενό τους, οδήγησε τον Υπουργό Αθ. Ευταξία στην υποβολή της παραίτησής του. Ο ίδιος με προσωπική δήλωση έκανε λόγο για << προσωπικές αντιπάθειες >>, που, <<προεκάλεσαν(...) αντίδρασιν μεγάλην >>.[203]

I.V. Οι νέες εκπαιδευτικές μεταρρυθμιστικές ιδέες ενεργοποιούν τα αμυντικά σύνδρομα της κατακερματισμένης και αδιαμόρφωτης νεοελληνικής κοινωνίας, η οποία στη συγκυρία της εποχής αποτελεί < αντικείμενο > εύκολης χειραγώγησης εκ μέρους των ηγετικών στρωμάτων και ομάδων της παραδοσιακής κοινωνικής δομής.[204] Η μεταβατική περίοδος (πέρασμα από προκαπιταλιστικές σε καπιταλιστικές δομές) στην οποία βρίσκεται το κοινωνικό σώμα, βιώνεται μέσα από μία πολυεπίπεδη βαθιά κρίση. Το εκσυγχρονιστικό πνεύμα απλώνεται με ασταθή και σπασμωδικά βήματα, συναντώντας ερείσματα κυρίως στο χώρο των διανοουμένων, ο οποίος όμως εξακολουθεί να κυριαρχείται από τους υποστηρικτές του κλασικισμού και της παράδοσης.

Με την πάροδο του χρόνου και την προοδευτική εξέλιξη της δημοτικής, το γλωσσικό ζήτημα - η διάσταση ανάμεσα στην ομιλούμενη και διδασκόμενη γλώσσα - παίρνει δεσπόζουσα θέση στα εκπαιδευτικά πράγματα και μέσα στην πρώτη δεκαετία του 20ου αιώνα, γίνεται ο άξονας γύρω από τον οποίο διαμορφώνονται δύο πόλοι διαφοροποίησης και αντιπαρά-

---

199.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 257 - 258

200.Α. Φραγκουδάκη, όπ.παρ., σελ. 24

201.στο ίδιο, σελ. 23

202.πρβλ. τα σχόλια της εφημερίδας < Καιροί >, στο, Αλ.Δημαρά, όπ.παρ., σελ. 22 - 23

θεσης, ο **Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός** και ο **Εκπαιδευτικός Συ - ντηρητισμός.**[205]

Η διαμάχη μάλιστα για το θέμα της γλώσσας δεν περιοίζεται μόνο στο επίπεδο της αντιπαράθεσης μεταξύ των διανοουμένων, αλλά με πολύ γοργό ουθμό εξαπλώνεται σε ολόκληση την κοινωνία· τη συγκλονίζει συνθέμελα και προσλαμβάνει τη μορφή ενδημικού εκρηκτικού κοινωνικού προβλήματος. Τα < **Ευαγγελικά** >[206] το 1901 - με αφορμή τη δημοσίευση της μετάφρασης των Ευαγγελίων στη δημοτική, στην εφημερίδα < Ακρόπολις > - και τα < **Ορεστειακά** >[207] το 1903, όταν το Βασιλικό θέατρο παρουσίασε την < Ορέστεια > του Αισχύλου μεταφρασμένη στη δημοτική γλώσσα, συνιστούν το αιματηρό πρελούδιο, τους δύο πρώτους σταθμούς μιας σφοδρής γλωσσικής πάλης, που γνώοισε αρκετές κορυφώσεις, μέσα σε ένα κλίμα οξύτητας και αντιπαλότητας. Είχε ήδη εκδηλωθεί η << εξόρμηση της πνευματικής και πολιτικής αντίδρασης εναντίον του δημοτικιστικού κινήματος >>.[208]

Η ήττα στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 είχε συμβάλει στην εγρήγορση της εθνικής συνείδησης και στη συνειδητοποίηση του ξεπεσμού, σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής. << Οι φωτισμένοι παιδαγωγοί-εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν την ακράδαντη πίστη πως η αναγέννηση του Έθνους θα επέλθει μόνο μέσα απ' την αναγέννηση της παιδείας. Όλοι οι φιλελεύθεροι διανοούμενοι συνειδητοποιούν την ανάγκη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και προσανατολίζονται σ'αυτή >>.[209]

Το 1902 ο λόγιος Φ. Φωτιάδης, ένας από τους πρωτοπόρους δημοτικιστές, εκδίδει το βιβλίο του < Το γλωσσικόν ζήτημα κ' η εκπαιδευτική μας αναγέννησις >, στο οποίο υποστήριξε την ανάγκη εισαγωγής στο σχολείο της δημοτικής γλώσ-

---

203. Αθ. Ευταξία: << Τα νομοσχέδια του Υπουργείου της Παιδείας >>, Αθήναι 1900, σελ. 25

204. Γ. Κορδάτου: << Ιστοοία του γλωσσικού μας ζητήματος >>, εκδ. Μπουκουμάνη, Ε΄ έκδοση, Αθήνα 1973, σελ. 260 - 261

205. Στέργιου Δερβίση, όπ.παο., σελ. 59

206. Βλ. σχετικά, Γ. Κορδάτου, όπ.παο., σελ. 143 - 145· Χρ. Λέφα, όπ.παο., σελ. 432 - 433· Αλ. Δημαοά, όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 23 - 32· και Γεωγίου Ράλλη, όπ.παρ., σελ. 231 - 241

207. Βλ. σχετικά, Αλ. Δημαρά, όπ.παρ., σελ. 35 - 38· και Χρ. Λέφα, όπ. παο., σελ. 433 - 434

σας, ως τον πλέον αναγκαίο όρο για την εκπαιδευτική αναγέννηση.[210] Το 1904 συσταίνεται η εταιρεία < Εθνική γλώσσα > με μέλη από το χώρο της λογοτεχνίας και της διανόησης, με σκοπό << να βοηθήση τη μελέτη, το ξάπλωμα και το μεταχείρισμα της ζωντανής Ελληνικής γλώσσας σε όλους τους κύκλους της κοινωνικής μας ζωής και σε όλα τα είδη του γραφτού λόγου >>[211] και μέσο, τη χρησιμοποίηση της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο.

Την ίδια χρονιά, το 1904, διεξάγεται στην Αθήνα το <Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν Συνέδριον > με πρωτοβουλία του < Συλλόγου προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων >, του < Φιλολογικού Συλλόγου Παρνασσός > και του < Συλλόγου προς διάδοσιν ωφελίμων βιβλίων >, για να μελετηθούν σε βάθος τα ποικίλα και σοβαρά προβλήματα της εκπαίδευσης.Στο συνέδριο πήραν μέρος 996 σύνεδροι (κυρίως λόγιοι και εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων)με σημαντική εκπροσώπηση του αλύτρωτου Ελληνισμού και των ελληνικών κοινοτήτων της διασποράς. Το συνέδριο αποτέλεσε ξεχωριστό σταθμό στην προσπάθεια επισκόπησης και ιχνηλάτησης του εκπαιδευτικού χάρτη της χώρας στη στροφή του νέου αιώνα.Οι σύνεδροι τόνισαν την ανάγκη να επιδειχθεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την αναμόρφωση της παιδείας, ώστε αυτή να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εποχής και να συμβάλει στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας.[212]

Παράλληλα με την προσπάθεια των δημοτικιστών για τη βαθύτερη μελέτη και διάδοση της ζωντανής ελληνικής γλώσσας στο σχολείο, αλλά και γενικότερα στο σύνολο των εκδηλώσεων της κοινωνικής ζωής, συσπειρώνονται και οργανώνονται οι <γλωσσαμύντορες >, οι υποστηρικτές της καθαρεύουσας, με πρωτεργάτη τον καθηγητή του Πανεπιστημίου Γ. Μιστριώτη. Τα όπλα που χρησιμοποιεί ο < γλωσσαμυντορισμός >, ήδη από την απαρχή της

208.Ε. Κριαρά, όπ.παρ., σελ. 493

209.Στέργιου Δερβίση, όπ.παρ.,σελ. 56 - 57

210.Περισσότερα σχετικά βλ. Νίκου Π. Τερζή: << Η Παιδαγωγική του Αλεξάνδρου Π. Δελμούζου..., όπ.παρ., σελ.23 - 27

211.Μάκου Τσιριμώκου: << Ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου >>, Αθήνα 1927, σελ. 4 - 5

212.Βλ. σχετικά, Αλεξ. Σ. Καρανικόλα: << Το <πρώτον ελληνικόν εκπαιδευτικόν συνέδριον> και η σημασία του >>, στο, << Μνή-

οργανωμένης έκφρασής του, ως αντίροοπη δύναμη στο κίνημα του δημοτικισμού και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού - το 1910 ως απάντηση στην ίδρυση του **Εκπαιδευτικού Ομίλου**, συσταίνεται η **Επιτροπεία προς έννομον προστασίαν της εθνικής γλώσσης** (Μιστριώτης) - δείχνουν ξεκάθαρα το χαρακτήρα της στρατηγικής αντιπαράθεσης που επιλέγει και κυρίως, τη σπουδαιότητα που αποδίδει στην υπεράσπιση της < καθεστηκυΐας τάξης > και των πατροπαράδοτων αρχών και αξιών.

Πέρα από τα όποια επιστημονικά ή ψευδοεπιστημονικά επιχειρήματα, η επίκληση βαρύτατων και αναπόδεικτων κατηγοριών εναντίον των δημοτικιστών[213] όπως της αθεΐας, του πανσλαβισμού, του ανθελληνισμού, της έκλυσης των ηθών - προδιέγραφε το κλίμα έντασης, μισαλλοδοξίας και εμπάθειας, που επρόκειτο να επικρατήσει για μακρό χρονικό διάστημα στη γλωσσική διαμάχη. Η πυροδότηση αυτού του ενδημικού εύφλεκτου περιβάλλοντος ήταν πλέον θέμα τακτικής και συγκυριών, στο μέτρο ιδιαίτερα, που είναι εμφανής η πρόθεση - όπως καταδείχθηκε στα < Ευαγγελικά > και < Ορεστειακά > - των οργανωτών της **αντίδρασης** στο δημοτικισμό, να προσδώσουν μια < πάνδημη > λαϊκή διάσταση σε αυτή τη λογική της γλωσσικής αντιπαράθεσης.

Μέσα σε αυτό το κλίμα της έντονης αντίδρασης των οπαδών του αρχαϊστικού ρεύματος, κραταιώνεται το κίνημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού με διπλό στόχο: τη διάδοση και επικράτηση στην κοινωνία της κοινής ομιλουμένης και την καθιέρωσή της, ως γλώσσας διδασκαλίας στο σχολείο. Ο ALBERT THUMB καθηγητής των νέων ελληνικών στο Πανεπιστήμιο του MARBURG, επισημαίνει το 1906: << Κάθε φίλος των Ελλήνων (...) πρέπει να ομολογήση ότι η πνευματική ξεραΐλα είναι αποτέλεσμα της καθαρεύουσας >>.[214]

μη Ευάγγελου Παπανούτσου >>,εκδ.GUTENBERG, Αθήνα 1983,τόμ.Β΄, σελ. 349 - 365

213.Πρβλ. την έκθεση της 17-12-1911 < της επί του γλωσσικού ζητήματος εξεταστικής των πραγμάτων επιτροπής της Βουλής > στην οποία καταρρίπτονται ως ψευδείς, συκοφαντικές, ανυπόστατες και αστήρικτες οι κατηγορίες περί < εξαγοράς συνειδήσεων έναντι ρουβλίων, πανσλαβισμού και ανθελληνισμού >, που είχαν εκτοξευθεί από τους καθηγητές του Πανεπιστημίου Μιστριώτη, Βάση, Γαρδίκα και τον επίσκοπο Μαντινείας και Κυνουρίας. Καταλήγοντας η επιτροπή διατυπώνει το πόρισμα

Ο Μ. Τριανταφυλλίδης την ίδια περίπου περίοδο (1913),μετά από μία σειρά επισκέψεων σε διάφορα σχολεία της Ελλάδας, τονίζοντας το αδιέξοδο από τη σχολική χρήση της καθαρεύουσας, επισημαίνει ότι: <<...αδύνατο είναι να έχωμε ποτέ, όποιες κι όσες κι αν είναι οι άλλες παιδαγωγικές μεταρρυθμίσεις, σχολεία που ν' αξίζουν τ' ονομά τους, όσο μένουν με τη σημερινή γλώσσα, δηλαδή χωρίς γλώσσα >>.[215]

Σιγά - σιγά γίνεται κοινή συνείδηση μια διάχυτη επιθυμία και ανάγκη για αλλαγή εθνικής πορείας, αναζήτησης νέας εθνικής ταυτότητας και αναπροσδιορισμού των στόχων και των προσανατολισμών του ελληνισμού. Η απόληξη αυτής της ανησυχίας βρίσκεται στις ραγδαίες μεταβολές που δρομολογούνται την επαύριο της **επανάστασης του Γουδί** (1909), << που επιζητεί μια < ανόρθωση >, και το πρόβλημα της παιδείας παίρνει καινούρια επικαιρότητα >>.[216] Η επανάσταση του Γουδί απελευθέρωσε ένα λανθάνον κοινωνικό, πολιτικό, πνευματικό και εκπαιδευτικό δυναμικό, δημιουργώντας τις ευνοϊκές προϋποθέσεις για το πέρασμα των ιδεών και αρχών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, από τη θεωρία στη σχολική πράξη.

Οι καταβολές της εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής κίνησης του Μεσοπολέμου, και ειδικότερα της πρώτης μεταρρύθμισης του 1917-20, βρίσκονται στις γλωσσοεκπαιδευτικές ζυμώσεις αυτής της περιόδου. Το ξεκίνημα αυτής της πρώτης μεταρρύθμισης έχει ως αφετηριακό σημείο το < Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο > του Βόλου, με πρωτεργάτη και διευθυντή τον Αλ. Δελμούζο και επόμενους σταθμούς, τη δράση του < Εκπαιδευτικού Ομίλου > και την απόπειρα μεταρρύθμισης του 1913, με τα γνωστά νομοσχέδια του Υπουργού Παιδείας Ι. Τσιριμώκου και βασικό συντάκτη τους το Δ. Γληνό.

ότι, << δεν υπάρχουσιν εν τω γλωσσικώ ζητήματι οι γενόμενοι όργανα επιβουλής κατά των εθνικών συμφερόντων >>. Αποσπάσματα από την έκθεση της επιτροπής αναδημοσιεύονται, στο, Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 440 - 446

214. Αναφέρεται στο, Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 112

215. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Η παιδεία μας και η γλώσσα της.Εικόνες από τα σχολεία μας >>, Αθήνα 1913, σελ. 3

216. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική..., όπ.παρ., σελ. 117

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ 1917 - 1920

3.1. Πριν τη μεταρρύθμιση του 1917 - 1920

Το < **Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο** > (Α.Δ.Π.), που ιδρύθηκε στο Βόλο το 1908, από το Δήμο Παγασών, με τις καινοτομίες που εισήγαγε στη σχολική ζωή και στη διδακτική μεθοδολογία συντέλεσε στην ανανέωση του ενδιαφέροντος των πολιτικών και εκπαιδευτικών παραγόντων της χώρας προς τις μορφωτικές ανάγκες του γυναικείου πληθυσμού.[1] Το < σχολείο του Βόλου > αποτελεί παοάλληλα ένα ξεχωριστό σταθμό στην Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, σε μια περίοδο μάλιστα, κατά την οποία είχαν κορυφωθεί οι ατέρμονες θεωρητικές συζητήσεις, γύρω από το εκπαιδευτικό και γλωσσικό πρόβλημα. Ο Ι. Σηροτύρης σημειώνει το 1972, για τη σπουδαιότητα του εγχειρήματος:<<... ήταν μια προσπάθεια να δειχθεί στον ελληνισμό, ποιος είναι ο σωστός δρόμος, που θα μας φέρει στο εθνικό σχολείο, στο σχολείο που θα βοηθούσε το έθνος να εκπληρώσει τον προορισμό του >>.[2]

Πραγματικά, η ιδιάζουσα διάσταση του < Βολιώτικου σχολείου > βρίσκεται στον πρωτοποριακό του χαρακτήρα. Κάτω από την επίδραση του ,νεωτεριστικού παιδαγωγικού ρεύματος, του < Σχολείου Εργασίας >, εκεί στη στροφή του 20ου αιώνα, και των **αστικών** αντιλήψεων για τη χρησιμότητα και λειτουργικότητα των γνώσεων, το Παρθεναγωγείο του Βόλου γίνεται ο φορέας εφαρμογής νέων διδακτικών στόχων, διαφοροποιημένου προγράμματος και ριξικέλευθων μεθόδων διδασκαλίας και σχολικής ζωής.[3] Ο Αλ. Δελμούζος, διευθυντής του ιδρύματος, συλλαμβάνει προοδομικά,[4] αυτό το διάχυτο αίσθημα αλλαγής, << μια γενική θέληση μεταβολής ριζικής >>,[5] που υποβόσκει έντονα στο κοινωνικό συνειδητό και της δίνει μια συγκεκριμένη μορφή, με τις καινοτομίες που εφαρμόζει στο διδακτικό πρόγραμμα και ευρύτερα, στην εσωτερική ζωή του σχολείου.

1.Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου: << Το Παρθεναγωγείο του Βόλου >>,εκδ. Ι.Α.Ε.Ν.- Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 1989,τόμ. 1ος, σελ.77

2.Ιω.Σηροτύρη: << Αλέξανδρος Δελμούζος >>, Θεσσαλονίκη 1972,σελ.7

3.Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., σελ. 110 - 111

4.Ε. Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>,εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1984, Β΄ έκδοση,σελ.31 - 32

5.Μάρκου Τσιριμώκου: << Ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου >>,Αθή-

Το Α.Δ.Π. ιδούθηκε το φθινόπωρο του 1908 στο Βόλο, με πρωτοβουλία του δημοτικού συμβούλου, γιατρού και λογίου της εποχής Δημ. Σαράτση.[6] Το Βολιώτικο Παθεναγωγείο ήταν ένα σχολείο μέσης εκπαίδευσης,[7] που αποσκοπούσε να προσφέρει μια ευρύτερη γενική μόρφωση με πρακτικό προσανατολισμό, στα τρία χρόνια που κρατούσε η φοίτηση, σε κορίτσια που δεν επιθυμούσαν να κάνουν ανώτερες σπουδές ή να χρησιμοποιήσουν επαγγελματικά τη μάθησή τους.[8]

<< Αρχή του Παρθεναγωγείου ήταν η συγχρονισμένη διδασκαλία των μαθημάτων στη δημοτική και με όλα τα νεώτερα επιστημονικά μέσα π.χ. εποπτικά όργανα >>.[9] Στο Πρόγραμμα των μαθημάτων ήταν εμφανής ο πρακτικός προσανατολισμός με την αφιέρωση αρκετών ωρών σε μαθήματα όπως η κηπουρική, η ανθοκομία, η μαγειρική και η νοσηλευτική.[10] Το ιδιάζον πνεύμα διδασκαλίας, το ανοιχτό και συμμετοχικό, εκδιπλωνόταν με ενάργεια, κυρίως στα φυσιογνωστικά μαθήματα,[11] που η διεξαγωγή τους έπρεπε να γίνεται << δι' υποδειγματικών εκδρομών, πειραμάτων και ιδίων παρατηρήσεων των μαθητριών >>.[12]

Με την καθιέρωση ως γλώσσας διδασκαλίας, της κοινής ομιλουμένης (δημοτικής), ο Δελμούζος έχει την ευκαιρία να καταδείξει, μέσα από την ίδια τη σχολική πράξη, τη βασική μορφωτική σημασία του δημοτικισμού και να ανοίξει ένα διαφορετικό δρόμο στην ελληνική εκπαίδευση, << που επί έναν αιώνα είχε προσκολληθεί στο λογιωτατισμό >>.[13] Ο ρηξικέλευθος και φιλελεύθερος χαρακτήρας του Α.Δ.Π., με την εισαγωγή κυρίως της δημοτικής γλώσσας[14] και την εφαρμογή των βασικών αρχών του << Σχολείου Εργασίας >>, (π.χ. εποπτεία, αυτενέργεια) προκάλεσε οξύτατες αντιδράσεις.

να 1927, σελ. 4

6. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., σελ. 103 - 109
7. Α. Δελμούζου: << Το Κρυφό Σχολειό >>, Αθήνα 1950,σελ. 40
8. πρβλ. την Εισηγητική Έκθεση του Δημ. Σαράτση στο Δημοτικό Συμβούλιο, του Δήμου Παγασών, κατά την 8η Σεπτεμβρίου 1908 στο, Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ.13 - 17
9. Δημ. Σιατόπουλου: << Τα < Αθεϊκά > - Η δίκη του Ναυπλίου >>, περ. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750, Οκτώβριος 1953, σελ. 1439
10. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου,όπ.παρ., τόμ.1ος,σελ.181 - 183
11. στο ίδιο, σελ. 166 - 171

Οι αντιδράσεις αυτές, προκαλώντας μια σειρά αναταράξεων στην κοινωνική ζωή του Βόλου, συντέλεσαν στην απότομη διακοπή της λειτουργίας του Α.Δ.Π. το Μάρτιο του 1911. Σε συνάρτηση μάλιστα με τις τρεις διαλέξεις που έδωσε ο Δελμούζος στο νεοσύστατο τότε Εργατικό Κέντρο του Βόλου,[15] η σφοδρή κριτική, από το μέσο της τρίτης χρονιάς (αρχές Φεβρουαρίου του 1911), πήρε διαστάσεις ανοιχτής και απροκάλυπτης πολεμικής.[16] Η εφημερίδα του Βόλου < Κήρυξ > με εμπρηστική αρθρογραφία και ο Επίσκοπος Δημητριάδος Γερμανός Μαυρομάτης, ενορχήστρωναν και κατεύθυναν τις οχλοκρατικές αντιδράσεις, διατυπώνοντας σοβαρότατες κατηγορίες, ότι στο σχολείο διδασκόταν η < αθεΐα >, η < καταστροφή της γλώσσης > και η < κατάργησις της πατρίδος >.[17]

Αυτός ο φοβερός θόρυβος που ξεσηκώθηκε, εξανάγκασε το Δελμούζο σε παραίτηση, οδήγησε στο κλείσιμο του σχολείου και στην προσαγωγή του Διευθυντή του και των συνεργατών του σε δίκη για αθεΐα, εξύβριση, **ασέβεια** κλπ.[18] Μετά από τις σχετικές ανακρίσεις, με βούλευμα των Εφετών της Λάρισας, παραπέμφθηκαν οι δώδεκα συνολικά κατηγορούμενοι να δικαστούν στο Εφετείο Ναυπλίου. Η υπόθεση των < Αθεϊκών >, όπως μονολεκτικά ονομάστηκαν όλα αυτά τα γεγονότα, εκδικάστηκε στο Ναύπλιο από τις 16 μέχρι τις 27 Απριλίου 1914,[19] με αθωωτικό αποτέλεσμα για τους κατηγορούμενους. Η διάθεση αμφισβήτησης των καθιερωμένων τυπικών εκπαιδευτικών σχημάτων και η < προοδευτικότητα > των προτάσεων των δημιουργών του Παρθεναγωγείου του Βόλου· γενικότερα δε, η << παρέκκλιση από τα καθιερωμένα επέσυρε τη βίαιη αντιμετώπιση και τη διακοπή του έργου τους >>.[20]

---

12. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., τόμ.2ος, σελ. 21 - 22 (την Εισηγητική Έκθεση του Δημ. Σαράτση).
13. Ιω. Ξηροτύρη, όπ.παρ., σελ. 8
14. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., τόμ.1ος, σελ.132 - 133, 192-195
15. Βλ. σχετικά, Α.Π. Δελμούζου: << Σαν παραμύθι >>,Αθήνα 1911,(εδώ, η δεύτερη έκδοση από το Μπάυρον το 1983), σελ.98 - 102
16. Δημ. Σιατόπουλου, όπ.παρ., σελ. 1440
17. Για το κατηγορητήριο, βλ. Α.Π. Δελμούζου: << Σαν παραμύθι..., όπ.παρ., σελ.5 - 9
18. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ.281 - 313
19. στο ίδιο, σελ. 313 - 333

Ι.Ι. Η ελληνική κοινωνία φανερωνόταν εξαιρετικά επιφυλακτική στην αποδοχή αναγεννητικών τάσεων, ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης. Η πορεία προς τον αστικό εκσυγχρονισμό και εξορθολογισμό αποδεικνυόταν δύσβατη και οδυνηρή. Η τακτική της συκοφάντησης του αντίπαλου με κατηγορίες (όπως αθεΐα, έκλυση των ηθών, ανθελληνισμός) - που στοχεύουν αποκλειστικά στην ενεργοποίηση του θυμικού και των ενστίκτων της αυτοσυντήρησης και της επιθετικότητας - αποτελεί την προσφιλή μέθοδο δίωξης εκείνων των δυνάμεων που αποτολμούν την ανατροπή των δεδομένων κοινωνικών και εκπαιδευτικών ισορροπιών.

Παρά το γεγονός της διαπίστωσης του αδιεξόδου στο οποίο είχε περιέλθει η εκπαίδευση από την εμμονή στα αρχαϊστικά ιδανικά, αλλά και την ευρύτερη ιδεολογική χρεωκοπία του τέλους του περασμένου αιώνα, η παλαιά < άρχουσα> τάξη αντιστεκόταν σθεναρά στον εξορθολογισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο κίνδυνος για την απώλεια προνομίων και αξιωμάτων, γενικότερα της δεσπόζουσας θέσης της στην ελληνική κοινωνία, είχε ως επακόλουθο τη δημιουργία κατα - στάσεων φανατισμού, εμπάθειας και αδιαλλαξίας. Στην πραγματικότητα, τα κατεστημένα ηγετικά κοινωνικά στρώματα, είχαν διαμορφώσει μια στρατηγική < αντιπαράθεσης >, που φανέρωνε την έλλειψη ψυχραιμίας, απέναντι στη διαφαινόμενη υποβάθμιση της σημασίας και της αποδοχής του ιδεολογικού τους λόγου και την προϊούσα κατίσχυση του < αστικού εκσυγχρονισμού >.

Ο Α. Δελμούζος επιχειρώντας μια ανάλυση κοινωνικού περιεχομένου, για την κατάσταση της χώρας αυτή την περίοδο, επισήμαινε: << Στα 1910 η φεουδαρχία λύγισε κάτω από την ορμή της αστικής τάξης. Από τότε η νικήτρια τάξη δοκίμασε να πετύχει(...) διαρρυθμίσεις ανάλογες με τις αξιώσεις της. Μια από τις πρώτες (...) ήταν ο γλωσσικός και εκπαιδευτικός συγχρονισμός >>.[21]

Σε αυτό το ρευστό, μεταβατικό ιδεολογικό περιβάλλον συντελείται το εκπαιδευτικό πείραμα του Δελμούζου στο Βόλο. Για τις επιπτώσεις και τις συνέπειες του, στη θεωρία και στην

---

20. στο ίδιο, σελ. 362

21. Α. Δελμούζου: << Λαχανιασμένη φυγάλα >>, (πρώτη δημοσίευση, στο

πράξη της ελληνικής παιδαγωγικής κίνησης, σταχυολογώ δύο απόψεις, διατυπωμένες σε διαφορετικούς χρόνους. Ο Μαν. Τσιαντα - φυλλίδης σημειώνει το 1926: << Το σχολείο (του Βόλου) που πρώτο αναγνώριζε και τιμούσε τη μητοική γλώσσα και με το δημοτικιστικό του πρόγραμμα έγινε το πρώτο αληθινά εθνικό σχολείο κλείστηκε, αφού ακόμη και η διδασκαλία του Εθνικού ύμνου μπόρεσε να θεωρηθή προσηλυτισμός στο μαλλιαρισμό >>.[22] Ο Πάνος Πολυχρονόπουλος γράφει αρκετές δεκαετίες αργότερα, το 1980: << θεωρώ το πείραμα αυτό το πιο σπουδαίο, το πιο συστηματικό, το πιο χρήσιμο εκπαιδευτικό πείραμα που έγινε ποτέ στην Ελλάδα γιατί δοκίμασε στην πράξη πολλές αμφισβητούμενες ιδέες κι έτσι έθεσε τα θεμέλια για την εφαρμογή της προοδευτικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα >>.[23]

Το 1911, παράλληλα με τη σφοδρή πολεμική που είχε εξαπολυθεί κατά του Δελμούζου και του σχολείου του, είχε αρχίσει στη Βουλή η συζήτηση για την αναθεώρηση του Συντάγματος του 1864. Ένα από τα ζητήματα που προκάλεσε ξεχωριστό ενδιαφέρον και ένταση, ήταν η επιψήφιση του επίμαχου άρθρου 107 για τη συνταγματική κατοχύρωση της καθαρεύουσας.

Στις θυελλώδεις συζητήσεις που ακολούθησαν, η συντριπτική πλειοψηφία των βουλευτών τάχθηκε υπέρ της προστασίας της καθαρεύουσας. Τη δημοτική γλώσσα υποστήριξαν μόνο 19 βουλευτές. Εντύπωση προκάλεσε η αγόρευση του ποιητή Λορέντζου Μαβίλη που, << αξιόπρεπη και μ' ατράνταχτα επιχειρήματα ακούσθηκε με σεβασμό κι από τους πιο φανατικούς αντίπαλους >>.[24] Στο χαρακτηρισμό μάλιστα της δημοτικής ως < χυδαίας γλώσσας >, έμεινε ιστορική η απάντησή του: << Χυδαία γλώσσα δεν υπάρχει· υπάρχουσι χυδαίοι άνθρωποι και υπάρχουσι πολλοί χυδαίοι άνθρωποι ομιλούντες την καθαρεύουσαν >>.[25]

Τελικά η Βουλή ψήφισε την επίμαχη πρόταση, που αποτέλεσε το άρθρο 107 του Συντάγματος του 1911.[26] Ενώ αποφεύχθηκε η προσθήκη διάταξης για την απόλυση των δημοσίων υπαλλήλων, που θα παραβίαζαν την επιταγή του άρθρου 107, μετά

περ. Ελληνικά Γράμματα(Αθηνών), τόμ.Α΄,αρ.τχ.2,Ιούλιος 1927), εδώ στο, Μελέτες και Πάρεργα, Αθήνα 1953,τόμ.2ος,σελ.292

22. Μαν. Τσιανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός. Ένα γράμμα στους δασκάλους μας >>, Αθήνα 1926, σελ.17

23. Πάνου Πολυχρονόπουλου: << Παιδεία και Πολιτική >>,εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 1980, τόμ. 1ος, σελ. 188

από προσωπική παρέμβαση του Πρωθυπουργού Ε. Βενιζέλου, με τη δήλωση ότι οργανικός νόμος αργότερα, θα ρύθμιζε αυτό το θέμα.[27] Ήταν φανερό ότι και ένα μεγάλο μέρος από τους φιλελεύθερους βουλευτές, δεν ήταν έτοιμο - ψυχολογικά και διανοητικά, αλλά και από λόγους πολιτικής σκοπιμότητας - να αποδεχθεί τη ριζική γλωσσική μεταρρύθμιση, παρά την << προσπάθεια του αρχηγού του μεγάλου κόμματος Φιλελευθέρων κ. Ε. Βενιζέλου για να υποστηρίξει την τάση προς τη γλωσσική μεταβολή >>.[28]

Ο γλωσσικός συμβιβασμός του 1911 αποτέλεσε μια νίκη των υποστηρικτών της καθαρεύουσας. << Ο ίδιος ο Βενιζέλος...**υποχώρησε** και αποδέχτηκε τις διατάξεις αυτές, αποβλέποντας στο συμφέρον του Ελληνικού Έθνους γενικότερα αλλά και της λαϊκής γλώσσας ειδικότερα >>.[29] Ο Βενιζέλος σταθμίζοντας προσεκτικά τους διαμορφωμένους συσχετισμούς δύναμης στο κοινωνικό σώμα, καθώς και στον πολιτικό και πνευματικό κόσμο της χώρας επέλεξε την υποχώρηση, ως μία τακτική κίνηση, στο πλαίσιο της στρατηγικής συσπείρωσης και ενότητας των εθνικών δυνάμεων, ενώπιον της διαφαινόμενης έκρηξης των Βαλκανικών πολέμων. Ο υπεύθυνος πολιτικός ηγέτης της χώρας συνέλαβε το κυρίαρχο κοινωνικό αίσθημα, σύμφωνα με το οποίο, το 1911, δεν είχαν ωριμάσει ακόμα οι συνθήκες για τη διαμόρφωση μιας γενικής συναίνεσης, αναφορικά με την επίσημη καθιέρωση και κοινωνική αποδοχή της δημοτικής γλώσσας.[30]

Στο μεταξύ, από τις 10 Μαΐου του 1910, 36 διακεκριμένες προσωπικότητες[31] από το χώρο της επιστήμης, της λογοτεχνίας και της πολιτικής είχαν προχωρήσει στην ίδρυση του **Εκπαιδευτικού Ομίλου (Ε.Ο.)**. << Σπανίζει στη νεώτερη Ελληνική Ιστορία το φαινόμενο να συναντηθούν, για τον αυτόν σκοπόν, τέτοιες προσωπικότητες, που κυριάρχησαν στην Πολιτική, στα Γράμματα και στις επιστήμες στην Ελλάδα >>.[32] Ο Ε.Ο. αποσκο-

---

24.Μάρκου Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 9

25.Βλ. Γ. Κορδάτου: << Ιστορία του γλωσσικού μας ζητήματος >>, εκδ. Μπουκουμάνη, Αθήνα 1973, σελ.247, σημ.1

26.Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,εκδ. Ερμής, Αθήνα 1974,τόμ.2ος, σελ.307

27.Χρ. Λέφα: << Ιστορία της Εκπαιδεύσεως >>,εκδ. ΟΕΣΒ, εν Αθήναις 1942, σελ. 440

28.Μάρκου Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 9

πούσε στη σύσταση ενός Πρότυπου Δημοτικού σχολείου στην Αθήνα και στη γενικότερη αναμόρφωση της ελληνικής εκπαίδευσης.[33]

Σημαντική υπήρξε η δράση του Ομίλου στην ανανέωση και βελτίωση της εκπαίδευσης στη χώρα μας. Καταλυτική, στη διαμόρφωση συνολικά της φυσιογνωμίας του Ε.Ο., υπήρξε η συμμετοχή σε αυτόν, των παιδαγωγών Α. Δελμούζου και Δ. Γληνού και του γλωσσολόγου Μαν. Τοιανταφυλλίδη. Αυτοί πρωτοστάτησαν στην προσπάθεια του Ομίλου να διαδώσει[34] στο κράτος και στην κοινωνία τις αναναινιστικές ιδέες για την ελληνική παιδεία. Κεντρική αντίληψη ήταν η επίτευξη της εθνικής αναγέννησης, μέσα από την αρτίωση ενός, ορθολογικά δομημένου, εκπαιδευτικού συστήματος, που θα συντελούσε στην αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού χάρτη της χώρας. Η συγχρονισμένη νεοελληνική εκπαίδευση έπρεπε να θεμελιωθεί σε γλωσσικό όργανο, τεχνουργημένο από την ελληνική ζωή και διαμορφωμένο εξελικτικά δια μέσου των αιώνων, δηλαδή τη δημοτική γλώσσα, μακριά από τοπικούς γλωσσικούς ιδιωτισμούς, ξενικές επιδράσεις και τις ακρότητες του < ψυχαρικού ρεύματος >.

Μετά όμως το κλείσιμο του Βολιώτικου σχολείου, το 1911, σε ένα βαρύ κλίμα διώξεων και κατηγοριών - και την ψήφιση του άρθρου 107 - δεν ήταν πια εφικτή η ίδρυση του Πρότυπου Δημοτικού σχολείου. Ο Αλ. Δελμούζος γράφει σχετικά, το 1947 ότι: << Η αντίδραση[35]...ήταν τόση, ώστε οι ιδρυτές του [Ε.Ο.] είδαν καθαρά πως η ίδρυση του σχολείου που ήταν το κέντρο στην προσπάθειά τους, θ' αργούσε να πραγματοποιηθή. Έπρεπε πριν να φωτιστή η κοινή γνώμη και οι δάσκαλοι με διαλέξεις, μελέτες, έκδοση περιοδικών κλπ. και να ετοιμαστούν τόσο τα διδακτικά του δημοτικού, όσο και τα βιβλία του δασκάλου >>.[36]

---

29. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986) >>, εκδ. Παπαδήμα, Β΄έκδοση, Αθήνα 1990, σελ.104

30. πρβλ. τις δηλώσεις του Ε. Βενιζέλου στην Αλεξάνδρεια, όπως δημοσιεύθηκαν στην εφημερίδα Τα Νέα, 15 Απριλίου 1915, Αλεξάνδρεια και αναδημοσιεύθηκαν στο, Δελτίο Εκπαιδευτικού Ομίλου (ΔΕΟ), αρ.τόμ. Β΄, Αθήνα 1915, σελ. 133· και την άποψη του Δελμούζου ότι ο γλωσσικός συμβιβασμός του 1911, προέκυψε: <<...από διαιολογημένη βέβαια τότε πολιτική πρόνοια>>.στο, Αλ. Δελμούζου: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση >>, ΔΕΟ, τόμ.Ζ΄, 1917-1919, (εδώ όπως αναδημοσιεύεται στο, Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ.161)

Στο τέλος μάλιστα του 1910, με την πρωτοβουλία του Γ. Μιστριώτη, είχε συσταθεί η << Επιτροπεία προς έννομον προστασίαν της εθνικής γλώσσης >>, ως αντίρροπη δύναμη του Ε.Ο. Αυτό το γενικευμένο κλίμα αντίδρασης, που συνάντησε ο Όμιλος, από τα πρώτα κιόλας χρόνια της δράσης του, δεν εμπόδισε τη σχετικά γρήγορη αύξηση των μελών του, που έφθασαν το 1912 τους 650.Το θετικό βήμα που αποτέλεσε η αύξηση των μελών και η συμπερίληψη στον Εκπαιδευτικό Όμιλο πολλών διαποεπών διανοουμένων της εποχής, καθόλου δεν σήμαινε την απάλειψη των δυσκολιών ή την άμβλυνση της οξύτητας των αρνητικών επικρίσεων. Ο Μ. Τσιριμώκος επισημαίνει: << Επειδή το κίνημά μας ως εκπαιδευτικό βέβαια δεν ήταν προετοιμασμένο, κι επειδή ξέραμε πολύ καλά ότι η γλώσσα η ζωντανή είχε καταχτήσει τη λογοτεχνία, μα δεν είχε καλλιεργηθεί σαν γραφτή, ώστε να μπορεί να χρησιμεύσει αμέσως για όλες τις πνευματικές ανάγκες >>.[37]

Έτσι, μέσα σε αυτό το δυσχερές κοινωνικό και πνευματικό κλίμα,[38] το βαθιά διαποτισμένο από το πνεύμα του λογιωτατισμού, τα στελέχη στράφηκαν στη διαφώτιση των δασκάλων[39] και της κοινωνίας ευρύτερα, για την κατάδειξη της επιτακτικής ανάγκης αναμόρφωσης της εκπαίδευσης της χώρας. Άρχισε τότε μια φιλόδοξη προσπάθεια προπαρασκευής και έκδοσης παιδικών και σχολικών βιβλίων, καθώς επίσης και η έκδοση του Δελτίου του Ομίλου, από τον Ιανουάριο του 1911, γραμμένο στη δημοτική,στο οποίο μάλιστα φιλοξενήθηκαν υψηλού επιπέδου άρθρα και μελέτες, με τη γλωσσική εποπτεία του Μαν. Τριανταφυλλίδη.

Η σημαντικότερη μέριμνα των στελεχών του Ομίλου μέχρι το 1917, εντοπίζεται στην προσπάθεια τους να πείσουν τους δασκά-

---

31.Γιώργου Δ. Καρανικόλα: << Ο εκπαιδευτικός όμιλος και η μεγάλη του συμβολή στη νεοελληνική αναγέννηση >>, Χαλκίδα 1959, σελ.4-5· και Νίκου Π. Τεζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: Πρόγραμμα και πραγματικότητα- Πράγματα και πρόσωπα >>,εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1993, σελ.55-56

32.Γιώργου Δ. Καρανικόλα, όπ.παρ., σελ.5

33.< Δελτίο Εκπαιδευτικού Ομίλου >,τόμ. Α΄,1911, σελ.5

34.Νίκου Π. Τεζή: << Η Παιδαγωγική του Αλεξάνδρου Π. Δελμούζου>>, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1986, σελ.94 - 96

35.Βλ. σχετικά, Αλ. Δημαρά, όπ.παρ., σελ.70 - 72, 74 - 77

36.Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,εκδ. Αλικιώτη, Αθήνα 1947

λους, να κινητοποιήσουν τον πνευματικό κόσμο και να αφυπνίσουν το κοάτος για την ορθότητα και τη χρησιμότητα της μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης της χώρας. Προς αυτή την κατεύθυνση ο Όμιλος << έχει διαδώσει, με διαλέξεις και άρθρα, τις απόψεις του για την αθλιότητα που επικρατεί. Έχει δείξει την τεράστια ανασταλτική επιρροή που έχει πάνω στη διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, στα πρώτα τους σχολικά βήματα, η διδασκαλία μιας γλώσσας άλλης από τη μητρική τους >>.[40] Σημαντικό υπήρξε ακόμα, την ίδια περίοδο, το Πρόγραμμα του Ε.Ο.,[41] που δημοσιεύθηκε το 1914, γιατί σε αυτό αποτυπώθηκαν με σαφήνεια οι αρχές και οι αντιλήψεις για την εκπαιδευτική αναγέννηση της χώρας, που αποτέλεσαν άλλωστε έναν άτυπο καταστατικό χάρτη, για τον προσανατολισμό των μεταρρυθμίσεων του Μεσοπολέμου.

Ι.Ι.Ι. Την επαύριο των νικηφόρων Βαλκανικών πολέμων (1912-1913), που είχαν ως αποτέλεσμα το διπλασιασμό των ελληνικών εδαφών και του πληθυσμού, υποβάλλονται στη Βουλή μια σειρά εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, από τον Ι. Τσιριμώκο, Υπουργό Παιδείας στην κυβέρνηση του Ε. Βενιζέλου. Βασικός σύμβουλος του Υπουργού και συντάκτης των < νομοσχεδίων Τσιριμώκου > - όπως αποκαλούνται από τότε στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης - ήταν ο Δ. Γληνός.[42]

Τα νομοσχέδια αυτά καταρτίζονται μέσα σε ένα διάχυτο κλίμα κοινωνικο-οικονομικών διαφοροποιήσεων, που τονίζεται ιδιαίτερα από το γεγονός της διακυβέρνησης του τόπου, από το 1910, από το κόμμα των Φιλελευθέρων, το οποίο θεωρείται ο κατ' εξοχήν πολιτικός οργανισμός έκφρασης της εξουσίας της αστικής τάξης.[43] Η κυβέρνηση του Ε. Βενιζέλου, ως εκπρόσωπος των ανορθωτικών δυνάμεων του έθνους, θα επιδιώξει την εκπαιδευτική αναδιοργάνωση, με τη φιλοδοξία ότι << η νέα παι-

---

σελ. 34 - 35

37. Μάρκου Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 10

38. Μαν. Τσιανταφυλλίδη: << Δέκα χρόνια >>, Δ.Ε.Ο., τόμ.Θ΄, 1921, σελ. 16

39. Μάρκου Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 9

40. Άν. Φραγκουδάκη: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι >>, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1977, σελ. 47

41. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 184 το Πρόγραμμα αναδημοσιεύεται στο, Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο >>

δεία θα αποτελέση το σταθερόν βάθρον του πολιτισμού της Νέας Ελλάδος >>.[44]

Τα προβλήματα που εξακολουθεί να αντιμετωπίζει η ελληνική εκπαίδευση, αναφορικά με τη δομή, τη λειτουργία και τη σκοποθεσία του εκπαιδευτικού συστήματος, παραμένουν οξυμμένα.[45] Οι προηγούμενες μεταρρυθμιστικές απόπειρες δεν στάθηκε δυνατό να αποδώσουν καρπούς, γιατί προσέκρουσαν σε ισχυρές κοινωνικές και πολιτικές αντιδράσεις.

Τα νομοσχέδια του 1913 αποτελούν, κατά κάποιο τρόπο, τη συνέχεια των προηγούμενων - Γ. Θεοτόκη (1889) και Αθ. Ευταξία (1899) - ατελέσφορων μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. Διαπνέονται από το πνεύμα του αστικού ορθολογισμού και αποσκοπούν να επιφέρουν μια συνολική αναδιάρθρωση στα δομικά στοιχεία της Γενικής εκπαίδευσης. Στη συγκυρία του 1913 η αστική εκπαιδευτική διάσταση είναι περισσότερο σαφής και διαυγέστερα διατυπωμένη, πιο επεξεργασμένη και ολοκληρωμένη, έτσι ώστε η ελληνική παιδεία να μπορεί να ανταποκριθεί πληρέστερα στις μεταβολές που συντελούνται, αυτή την περίοδο, σε όλα τα επίπεδα της δημόσιας ζωής.[46] Στα νομοσχέδια του 1913 είναι ξεκάθαρη << η πρόθεση του νομοθέτη να προχωρήσει σε τομή πέρα και πάνω από < τυπικές > ταξικοποιήσεις >>, καθώς,<< οδηγείται από τη διάθεση να ακολουθήσει την εκπαιδευτική πολιτική που εφάρμοσαν σε άλλες χώρες τα < φιλελεύθερα κόμματα> >>.[47]

εκδ. Ερμής, Αθήνα 1976,σελ. κγ΄- κε΄

42. Ευαγγελίας Κοκκίνη: << Δημήτρης Γληνός 1882 - 1943. Τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου 1910 - 1920 >>,εκδ.Φιλιππότη, Αθήνα 1989, σελ.15
43. Ν. Σβορώνου: << Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας >>,εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1985, θ΄ έκδοση,σελ. 115
44. Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις εις τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια του 1913 >>, αναδημοσιεύεται στο, Σήφη Μπουζάκη:<<Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Τεκμήρια Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης >>,εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1994, τόμ.1ος, σελ. 56
45. πρβλ.την ακόλουθη περικοπή από τον πρώτο ιστορικό λόγο, που εκφώνησε ο Ε. Βενιζέλος στον αθηναϊκό λαό, στις 5 Σεπτεμβρίου 1910, για την κατάσταση της εκπαίδευσης. << Δημοσία εκπαίδευσις, ήτις θα έλεγε τις ότι κύριον έχει προορισμόν να εκτρέφη δι΄ ανεπαρκούς, άλλως τε, μορφώσεως, τροφίμους του

Στην Εισηγητική έκθεση των νομοσχεδίων αποτυπώνεται μια διεισδυτική επισκόπηση της κοινωνίας της εποχής και της εκπαίδευσής της. Η θεμελίωση μάλιστα των προτεινόμενων μεταρυθμιστικών μέτρων δεν πραγματοποιείται μόνο με παιδαγωγικούς όρους, αλλά τεκμηριώνεται ευρύτερα, με την αναφορά σε κοινωνικές και πολιτικές παραμέτρους. Αυτό το < πλήρες > σχέδιο για την εκπαιδευτική αναδιοργάνωση της χώρας, εμπεριέχει ως βασική καινοτομία, την αντίληψη της προσαρμογής του σχολείου στις ανάγκες της οικονομικής ανάπτυξης. Η αντίληψη αυτή βρίσκει την έκφρασή της στη δημιουργία ενός εκτεταμένου λαϊκού σχολικού δικτύου, με ένα δημοτικό σχολείο αυτόνομο, ενιαίο, κοινό και υποχρεωτικό για όλες τις πληθυσμιακές ομάδες, στο σύνολο της επικράτειας.

Η 6/ετής δημοτική εκπαίδευση, ομοιόμορφη για όλους τους μαθητές, θα παρείχε τις αναγκαίες στοιχειώδεις γνώσεις γύρω από τη γεωργία, την κτηνοτροφία, τη βιοτεχνία και τη βιομηχανία·[48] ώστε να μπορεί ο απόφοιτος να εντάσσεται ομαλά στην οικονομική και κοινωνική ζωή. Το δημοτικό σχολείο αντιμετωπίζεται ως μία βαθμίδα με δικούς της σκοπούς και πρόγραμμα, ως το μόνο προσιτό σχολικό λαϊκό ίδρυμα, που οφείλει να προσφέρει ένα ολοκληρωμένο κύκλο σπουδών στα λαϊκά στρώματα, που δεν θα συνέχιζαν σπουδές στο γυμνάσιο. Μέσα σε αυτή τη λογική προτείνεται η κατάργηση της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στο δημοτικό και η εισαγωγή της < νεωτέρας γλώσσης >, δηλαδή της καθαρεύουσας. Ο εσυγχρονισμός και η δημοκρατικοποίηση του νέου εκπαιδευτικού συστήματος << θα γινόταν κυρίως - όπως φαίνεται από την Εισηγητική Έκθεση - μέσα από τα σχολικά προγράμματα όπου προβλέπεται, βέβαια, μια στροφή προς την πραγματικότητα και τις ανάγκες της ζωής, αλλά καθόλου δεν εγκαταλείπεται η κυρίαρχη θέση της αρχαιογνωσίας >>.[49]

προϋπολογισμού ανικάνους δια κάθε άλλο πλουτοπαραγωγικόν επάγγελμα >>,στο, Θανάση Διαμαντόπουλου: << Ο Βενιζελισμός. Ο Βενιζελισμός της ανόρθωσης>>,εκδ.Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985, τόμ.1ος, σελ.147

46. Γ. Βεντήρη: << Η Ελλάς του 1910-1920 >>,εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1970, Β΄ έκδοση,τόμ.1ος, σελ. 25 - 26

47. Αλ. Δημαρά: << Προθέσεις των πρώτων κυβερνήσεων Βενιζέλου στα εκπαιδευτικά - ενδείξεις από νομοθετικά κείμενα >>,στο, << Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του >>,

Για τη γενίκευση του λαϊκού σχολείου και τη διαφύλαξη της αυτονομίας του, ο νομοθέτης ποόβλεπε τη λήψη μιας σειράς μέτρων, που θα συνέβαλαν στην εφαρμογή της 6/ετούς υποχρεωτικής φοίτησης.[50] << Προβλέπει λοιπόν η εισήγηση των νομοσχεδίων αύξηση των σχολικών κτιρίων, αύξηση και καλύτερη μόρφωση των δασκάλων και πολύπλευρη κρατική μέριμνα για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα της αναλφάβητης Ελληνίδας >>.[51] Η αναφορά μάλιστα της εισηγητικής έκθεσης στο ποόβλημα του αναλφαβητισμού έδινε τις διαστάσεις της πραγματικής μάστιγας που είχε προσλάβει στο γυναικείο πληθυσμό, αφού, << εις επαρχίας τινάς της Ελλάδος ο αριθμός των αναλφαβήτων γυναικών ανέρχεται εις 80 περίπου τοις °/ο, παρουσιαζομένης τοιουτοτρόπως της Ελληνίδος γυναικός ως τελείως αμορφώτου και εγκαταλελειμμένης εις την τύχην της >>.[52]

Μετά το 6/ετές δημοτικό σχολείο, ο νομοθέτης πρότεινε τη δημιουργία δύο ανεξάρτητων τύπων σχολείου μέσης βαθμίδας, το 3/ετές αστικό σχολείο με τεχνική-πρακτική κατεύθυνση και το 6/ετές γυμνάσιο, << όπως ακριβώς ίσχυε τότε στη Γερμανία, που εκτός από το Κλασσικό γυμνάσιο, σαν Σχολεία Μέσης Παιδείας λειτουργούσαν ακόμα το Πρακτικό Λύκειο(REAL GYMNASIUM) και η Ανώτερη πραχτική Σχολή (OBERREALSCHULE)>>.[53] Προβλεπόταν ακόμα η υποχρεωτική φοίτηση των απόφοιτων του δημοτικού σχολείου, που δεν θα συνέχιζαν σπουδές στη μέση εκπαίδευση, σε συμπληρωματικά μαθήματα. Τα μαθήματα αυτά θα ανταποκρίνονταν στις τοπικές ανάγκες και θα διδάσκονταν ή σε πρόσθετη τάξη του δημοτικού ή σε ημέρες και ώρες που το σχολείο δεν θα λειτουργούσε.[54]

επιμ. Θ. Βερέμη-Οδ. Δημητρακόπουλου,εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1980, σελ. 35 - 36

48. Βλ. << Αιτιολογική Έκθεσις του Νομοσχεδίου περί Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>, στο, Σήφη Μπουζάκη: << Εκπαιδευτικές ..., όπ. παρ., σελ.120

49. Αλ. Δημαρά: << Προθέσεις..., όπ.παρ., σελ.36 - 38

50. Η υποχρεωτική φοίτηση, 7/ετής μάλιστα, ίσχυε από το 1834, αλλά ποτέ δεν είχε εφαρμοστεί.

51. Άν. Φραγκουδάκη, όπ.παρ., σελ. 30

52. Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις...,όπ.παρ., σελ. 72

53. Μ. Παπαμαύρου: << Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής >>,Αθήνα 1961,σελ.655

Το αστικό σχολείο είχε δική του σκοποθεσία, διαφοετική από εκείνη του γυμνασίου, ήταν προσανατολισμένο προς το εμπόριο και τις τέχνες, δίνοντας έτσι μεγάλη έκταση στα πρακτικά, τεχνικά και φυσιογνωστικά μαθήματα. Το 6/ετές γυμνάσιο χωριζόταν σε δύο κύκλους. Ο πρώτος κύκλος, που κάλυπτε τα δύο πρώτα χρόνια, είχε ενιαίο πρόγραμμα για όλα τα παιδιά, ενώ ο δεύτερος 4/ετής κύκλος διακλαδωνόταν σε δύο κατευθύνσεις, το φιλολογικό και τον πραγματικό ή πρακτικό.[55]

Τα νομοσχέδια Τσιριμώκου του 1913, όπως άλλωστε και τα προηγούμενα (1889 , 1899) συνάντησαν ισχυρή αντίδραση, ακόμη και από ένα τμήμα του κόμματος των Φιλελευθέρων, με αποτέλεσμα η κυβέρνηση να τα εγκαταλείψει και να μην ψηφιστούν. Ο Π. Πολυχρονόπουλος επιχειρώντας, αρκετές δεκαετίες αργότερα (1980), την ερμηνεία της μη ψήφισης των νομοσχεδίων, έκανε λόγο για το φόβο που προκαλούσε στα οργανωμένα συμφέροντα της εποχής, η δυναμική της διεύρυνσης της μόρφωσης των λαϊκών στρωμάτων, που χαρακτήριζε τα νομοσχέδια.[56]

Πιο συγκεκριμένα, η αντίδοαση εκδηλώνεται, θα έλεγα σχηματικά, κυρίως με διπολική μορφή. Στον ένα πόλο, η Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών σε υπόμνημά της[57] τόνιζε ότι εφ' όσον τα νομοσχέδια ψηφίζονταν θα χειροτέρευε η κατάσταση, επειδή << δια των νομοσχεδίων καταφέρεται πλήγμα δεινόν κατά της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσης και της ανθρωπιστικής καθόλου εκπαιδεύσεως >>.[58] Στον άλλο πόλο και στο ίδιο πνεύμα αρνητικής κριτικής κινούνταν και το υπόμνημα του Ελληνικού Διδασκαλικού Συλλόγου, που θεωρούσε ότι με την επιψήφιση της μεταρρύθμισης, << η κατάστασις πολλώ χείρων της σημερινής >>[59] θα γινόταν.

---

54. Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστοοία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης >>,εκδ.Δανιά, Αθήνα 1987, τόμ.2ος, σελ. 14

55. Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις...,όπ.παρ.,σελ. 107 - 113

56. Πάνου Πολυχοονόπουλου, όπ.παρ., τόμ.1ος, σελ. 191

57. Αλ. Δημαοά(επιμ.): << Η μεταοούθμιση...,όπ.παρ.,τόμ.2ος,σελ.98-100

58. στο ίδιο, σελ.99

59. στο ίδιο, σελ.100 - 101

Η μελέτη των δύο υπομνημάτων κάνει σαφές ότι η αγνητική κοιτική επικεντρώνεται κυρίως στην προτεινόμενη συρρίκνωση της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Το γλωσσικό θέμα έχει γίνει πλέον το κομβικό σημείο στην εκπαιδευτική διαμάχη. Ο γλωσσαμυντορισμός, θωρακισμένος με το άρθρο 107 του Συντάγματος του 1911, έχει ενδυναμώσει την αυτοπεποίθησή του και φαίνεται αποφασισμένος, μετά την ήττα **που είχε υποστεί από** τη δημοτική στο χώρο της λογοτεχνίας, να υπερασπιστεί τη διατήρηση του γλωσσικού καθεστώτος στην εκπαίδευση.

Ας σημειωθεί, ότι με τα νομοσχέδια του 1913 δεν προτείνεται η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στη δημοτική εκπαίδευση, αλλά η απλοποίηση της χρησιμοποιούμενης αρχαΐζουσας,με την καθιέρωση της καθαρεύουσας. Ο Δ. Γληνός γράφει ακριβώς γι' αυτό το θέμα, στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, την ίδια χρονιά: << Όταν τα νομοσχέδια μιλούν για νεοελληνική γλώσσα, δεν εννοούν βέβαια τη δημοτική που θέλομε εμείς)(...)Και έπρεπε οι καθαρευουσιάνοι να είναι ευχαριστημένοι και μεις ανήσυχοι. Και όμως συμβαίνει το αντίθετο! >>.[60]

Η πρόνοια, και η διορατικότητα του νομοθέτη, να μη συμπεριλάβει τη ριζοσπαστική αναθεώρηση του γλωσσικού καθεστώτος στο σχολείο, δεν εμπόδισε τις αντιδράσεις των κύκλων εκείνων, που διέβλεπαν μέσα από τη διασύνδεση της γενίκευσης της λαϊκής παιδείας, της καθιέρωσης της δημοτικής γλώσσας και της ανόδου του μορφωτικού επιπέδου του λαού, την ενεργοποίηση **υπονομευτικών διεργασιών** για την αποδοχή και νομιμοποίηση του ιδεολογικού-εξουσιαστικού τους λόγου και ρόλου.

Είναι φανερό ότι το ευρύτερο κοινωνικό, πνευματικό και πολιτικό περιβάλλον δεν είχε ωριμάσει αρκετά για να αποδεχθεί ακόμα και μια περιορισμένη απλοποίηση της γλώσσας. Τις ανησυχίες του εξάλλου και τις αμφιβολίες του, για την τύχη των νομοσχεδίων στη Βουλή, είχε εκφράσει παραστατικά ο Γληνός με τη φράση: << Εμείς δεν μπορούμε παρά να ευχόμαστε να ψηφιστούν >>.[61] Και είναι ακριβώς η βίωση αυτής της τραυματικής εμπειρίας, από τις οξύτατες και σθεναρές γλωσσικές αντιδράσεις, που θα αποδειχθεί καταλυτικής σημασίας στην από-

---

60.Δ.Φ.(ωτεινός),δηλ. Δ. Γληνός: << Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια >>, Δελτίο Εκπαιδευτικού Ομίλου (**ΔΟΕ**), τόμ. Γ΄ ,Αθήνα 1913,σελ.273

61. στο ίδιο, σελ. 279

φαση των ίδιων πρωταγωνιστών (κόμμα Φιλελευθέρων, Βενιζέλος, Γληνός, Εκπαιδευτικός Όμιλος), να εισάγουν < δια της επαναστατικής οδού >, τέσσερα χρόνια αργότερα, τη δημοτική γλώσσα πλέον, στο δημοτικό σχολείο.

3.2. Ο ιστορικός περίγυρος: Οι όροι της γέννησης.

Η στρατιωτική εξέγερση του 1909 έρχεται να θέσει τέρμα σε μια περίοδο παρατεταμένης κρίσης, που χαρακτηρίστηκε από πολιτική αστάθεια, ιδεολογική σύγχυση και οικονομική δυσπραγία.[62] Η ήττα του 1897, αποκαλύπτοντας τις λειτουργικές ανεπάρκειες και τις αδυναμίες του, ολιγαρχικά δομημένου, ελληνικού πολιτικού συστήματος, κατέδειξε << την πολιτική χρεωκοπία της κρατικής αστικής τάξης και κατέστρεψε την ηγεμονία της>>.[63]

Αυτό το πολιτικό κενό καταλαμβάνεται από τον Ε. Βενιζέλο που δεσπόζει από τότε, μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου, στην πολιτική σκηνή της Ελλάδας. Το κόμμα των Φιλελευθέρων που ιδρύει,<< είναι το πιο προοδευτικό της εποχής του, συγκεντρώνει μέσα στους κόλπους του ευφυή και ικανά στελέχη, που δίνουν πνοή δημιουργική στην πορεία του >>.[64] Το κόμμα των Φιλελευθέρων θα αποτελέσει το φορέα ανανέωσης, εκσυγχρονισμού και εθνικής ολοκλήρωσης του κράτους, αλλά και τον κυρίαρχο πόλο γύρω από τον οποίο θα συγκροτηθεί, κατ' αντιδιαστολή, ο αντιβενιζελικός πολιτικός χώρος και θα διεξαχθεί η εντονότατη πολιτική διαπάλη, μέχρι το τέλος σχεδόν του Μεσοπολέμου.

Ήδη οι κοινωνικές-οικονομικές αναδιαθρώσεις των τελευταίων δεκαετιών - με αφετηρία το ανορθωτικό έργο του Χ. Τρικούπη - είχαν οδηγήσει σταδιακά στη, μείζονος σημασίας, θεμελιώδη, δομική πολιτική αντίθεση << ανάμεσα στο εκσυγχρονίσιμο και στο παραδοσιακό τμήμα της μεσαίας τάξης >>.[65] Στην απαίτηση για την αναζήτηση πολιτικής διεξόδου από το αποπνικτικό πολιτικό κλίμα της ολιγαρχικής διακυβέρνησης και την έκφραση του πολιτικού οράματος του εκσυγχρονισμού, η απάντηση δίνεται με ένα ευρύ, φιλόδοξο, ριζοσπαστικό και ανανεωτι-

---

62. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου: << Νέα ελληνική ιστορία 1204-1985>>, εκδ. Βάνιας, 9η έκδοση, Θεσσαλονίκη 1994, σελ.335 - 341
63. Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου: << Μελέτες και κείμενα για την περίοδο 1909-1940 >>,εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή,χ.χ.,σελ.58-59
64. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ.344
65. Θανάση Διαμαντόπουλου, όπ.παρ., σελ.31

κό πρόγραμμα μεταρρυθμιστικών μέτρων, που φέρνει τη σφραγίδα του δεύτερου μεγάλου αστού πολιτικού ηγέτη της νεώτερης ιστορίας μας, του Ε. Βενιζέλου.

Με την ψήφιση του **Συντάγματος** του 1911, από τη Β΄Αναθεωρητική Βουλή, επιδιώκεται η δημιουργία κράτους δικαίου, μέσα στο πλαίσιο ενός φιλελεύθερου αστικού πολιτεύματος. Πραγματικά, το συνταγματικό κείμενο του 1911 συνιστά την αφετηρία για την υλοποίηση μιας πολυεπίπεδης μεταρρυθμιστικής παρέμβασης, που εκτεινόταν από την ενίσχυση και προστασία των ατομικών δικαιωμάτων, της ελευθερίας του τύπου, της ιδιοκτησίας, έως την αναγνώριση των εργατικών συνδικάτων, την προώθηση της κοινωνικής ασφάλισης, την εξυγίανση του φορολογικού συστήματος και κατέληγε στην αναδιοργάνωση του στρατεύματος.[66]

Πυρηνική αρχή της πολιτικής φιλοσοφίας του Βενιζέλου - ειδικότερα στην περίοδο 1910 - 1920 - είναι η δημιουργία ενός σύγχρονου εξευρωπαϊσμένου κράτους, ενσωματωμένου στη διεθνή οικονομία της αγοράς και ενταγμένου στην πολιτική ιδεολογία του Δυτικο-ευρωπαϊκού κόσμου.[67] Αυτή ακριβώς η διαδικασία προικοδότησης του ελληνικού κράτους με δυτικοποιημένους κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς και λειτουργίες προϋπόθετε μια συστηματική και μεθοδική ιδεολογική, στρατιωτική, διπλωματική και οικονομική προετοιμασία.

Ο Βενιζελισμός, ως << ο κατεξοχήν φορέας του αστικού εθνικισμού >>[68] βλέπει μέσα από τις πολεμικές περιπέτειες της δεύτερης δεκαετίας του 20ου αιώνα (Βαλκανικοί πόλεμοι και Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος), τη μοναδική ευκαιρία για την πραγματοποίηση της εθνικής ολοκλήρωσης και την ικανοποίηση των προσδοκιών, που είχε γεννήσει όλο το 19ο αιώνα η ιδεολογία της Μεγάλης Ιδέας.Στο ρομαντικό, ανεδαφικό και ρητορικό < μεγαλοϊδεατισμό > του αντιβενιζελικού πολιτικού κόσμου, αντιτάσσει ένα δυναμικό, ανακαινιστικό και κυρίως πραγματιστικό σχέδιο εσωτερικής ανόρθωσης, που τίθεται στην υπηρεσία της Μεγάλης Ιδέας, με βάση τη σφυρηλάτηση της εθνικής ενότητας.[69]

56.RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία της Νεώτερης Ελλάδας >>, (μτφρ. Χ. Φουντέα), εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ. 150 - 151

67.Θανάση Διαμαντόπουλου: << Το πολιτικό και κοινωνικό μήνυμα του βενιζελισμού της ανόρθωσης >>, στον τόμο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά >>,εκδ. Μουσείο Μπενάκη-ΕΛΙΑ, Αθήνα 1988, σελ.25

68.Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παρ., σελ. 49

Οι επικείμενοι πόλεμοι προοιονίζουν εδαφικο-πολιτικές αναπατατάξεις, από τις οποίες θα επωφελούνταν η χώρα, αφού διέθετε συμπαγείς αλύτρωτους ελληνικούς πληθυσμούς έξω από τα σύνορά της, με την προϋπόθεση βέβαια ότι προηγουμένως θα είχε προετοιμασθεί κατάλληλα. Στο Βενιζελικό κράτος, << η κοινωνική πολιτική, η διοικητική, δικαστική, οικονομική και πολιτική οργάνωση, η εκπαιδευτική πολιτική, όλα τίθενται στην υπηρεσία της Μεγάλης Ιδέας >>.[70] Ο Βενιζέλος ενδιαφέρεται πρώτιστα με την πολιτική που ακολουθεί, να διασφαλίσει τους όρους και **τις** συνθήκες για την ενδυνάμωση της ενότητας και της εθνικής ομοψυχίας, αποφεύγοντας παράλληλα ενέργειες που θα μπορούσαν να προκαλέσουν αντιδράσεις, εκ μέρους μερίδας του λαού, διαβρωτικές του δημιουργούμενου κλίματος γαλήνης και ομοφροσύνης.

Οι Βαλκανικοί πόλεμοι έχουν ως συνέπεια το διπλασιασμό της επιφάνειας του ελληνικού εδάφους και του πληθυσμού, με τις ανάλογες πολλαπλές ωφέλειες στην ενδυνάμωση του στρατού, στην ανάπτυξη της οικονομίας και στην ενίσχυση του εθνικού φρονήματος. Μετά το τέλος των Βαλκανικών πολέμων η Ελλάδα προβάλει ως μια σημαντική Βαλκανική και Μεσογειακή δύναμη, με έναν αξιοσημείωτο βαθμό εθνικής ενότητας[71] και με διαφαινόμενες ευοίωνες προοπτικές για μια ραγδαία μελλοντική ανάπτυξη.

<< Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος όμως έμελλε να βάλει σε μεγάλη δοκιμασία τη συνοχή της ελληνικής κοινωνίας, και η Ελλάδα επρόκειτο να εξέλθει απ΄ αυτόν τον πόλεμο και τη μετέπειτα περιπέτειά της στη Μικρά Ασία σκληρά δοκιμασμένη από το διχασμό >>.[72] Η δίνη του πρώτου μεγάλου πολέμου, μέσα στην οποία στροβιλίστηκε η χώρα από το 1914 έως το 1918, με τις σοβαρές **εσωτερικές** επιπτώσεις στον κοινωνικό ιστό και στα πολιτικά ήθη, σφράγισε ανεξίτηλα την πορεία του ελληνικού πολιτικού συστήματος στη διάρκεια του Μεσοπολέμου.

΄Οπως είναι γνωστό, η Ελλάδα στα πρώτα χρόνια του πολέμου, ακολούθησε ουδέτερη πολιτική, παρά το γεγονός της διά-

---

69.Θανάση Διαμαντόπουλου: << Το πολιτικό...,όπ.παρ.,σελ.26

70.Θανάση Διαμαντόπουλου: <<Ο Βενιζελισμός...,όπ.παρ.,σελ. 39

71.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 157

72.στο ίδιο, σελ. 157

στασης των απόψεων, αμέσως μετά την έκοηξη του πολέμου, μεταξύ του βασιλιά Κωνσταντίνου και του Πρωθυπουργού Ε. Βενιζέλου, αναφορικά με τη στάση που έπρεπε να ακολουθήσει η χώρα. Ο Βενιζέλος πίστευε << ότι ο πόλεμος αυτός θα δημιουργούσε μοναδική ευκαιρία για την πραγματοποίηση των πιο τολμηρών στόχων της ελληνικής αλυτρωτικής πολιτικής >>,[73] εφ'όσον νικητής θα αναδεικνυόταν η Αντάντ. Στην περίπτωση αυτή, η πιθανολογούμενη διάλυση της πολυεθνικής Οθωμανικής Αυτοκρατορίας, θα προσπόριζε στην Ελλάδα σημαντικά εδαφικά οφέλη, κυρίως στο δυτικό τμήμα της Μικράς Ασίας, στο οποίο ζούσαν συμπαγείς ελληνικοί πληθυσμοί. Ήταν επόμενο λοιπόν, να θέσει ως στόχο άμεσης προτεραιότητας τη συμμετοχή στον πόλεμο στο πλευρό της Αντάντ, τη συμβολή στη συμμαχική νίκη και την εξαγορά, στο Συνέδριο της Ειρήνης, των ισχυρών πολεμικών τίτλων, με την ικανοποίηση των εθνικών διεκδικήσεων.

Αντίθετοι όμως στην πολιτική του Βενιζέλου ήταν ο βασιλιάς Κωνσταντίνος, το Επιτελείο Στρατού και οι περισσότεροι από τους πολιτικούς της αντιπολίτευσης. Αυτοί θεωρούσαν <<ότι ήταν αδύνατο να ηττηθεί ο γερμανικός στρατός και επομένως η ενδεδειγμένη στάση για την Ελλάδα ήταν να παραμείνει ουδέτερη ως το τέλος του πολέμου >>.[74] Η αναχρονιστική, ακόμα και για τα δεδομένα της εποχής, πρόθεση του μονάρχη να συνεχίσει να προσδιορίζει την εξωτερική πολιτική, σε βάρος των σχετικών αρμοδιοτήτων του νόμιμα εκλεγμένου πρωθυπουργού,[75] ενεργοποίησε μια βραδυφλεγή διαδικασία κλιμάκωσης της έντασης στις μεταξύ τους σχέσεις, που τελικά οδήγησε στην οριστική ρήξη.

Πριν προχωρήσω στη συνοπτική αναφορά στα γεγονότα που δρομολόγησαν τη διαφωνία και την τελική σύγκρουση ανάμεσα στους δύο κορυφαίους πολιτειακούς παράγοντες, θεωρώ εντελώς

---

73. Αλέξανδρου Ι. Δεσποτόπουλου: << Η συμβολή της Ελλάδος στην έκβαση των δύο παγκοσμίων πολέμων >>,εκδ. Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1992, σελ. 27

74. στο ίδιο, σελ.28· πρβλ. ακόμα,<< Ο Κωνσταντίνος, αυτοδίδακτος εμπειρογνώμονας σε στρατιωτικά θέματα, και χωρίς αμφιβολία μεροληπτικός εξαιτίας των διασυνδέσεων του με τη Γερμανία και της αδυναμίας του να εκτιμήσει σωστά την αξία της ναυτικής δύναμης, έκλινε προς την άποψη ότι οι Κεντρικές Δυνάμεις θα κέρδιζαν τον πόλεμο >>,στο, DOUGLAS DAKIN:<< Η ενοποίηση της Ελλάδας 1770-1923 >>,(μτφρ.Α. Ξανθόπουλου),εκδ.

απαοαίτητο να δείξω ότι πίσω από τη οιζική διαφορά εκτιμήσεων στο μείζον αυτό ζήτημα εξωτεοικής πολιτικής, υπολανθάνουν αίτια και παράμετοοι που άπτονται της διαμάχης που έχει ξεσπάσει ανάμεσα στους εκσυγχρονιστές και στους οπαδούς της παράδοσης.

Ο βενιζελισμός αντιποοσωπεύει την πιο σύγχοονη κοινωνική δομή, την πιο ενσωματωμένη στο καπιταλιστικό σύστημα[76] και συσπειρώνει τους μεγάλους εργοδότες, τα παντοειδή μεταπρατικά επαγγελματικά συμφέροντα και τους αστούς της διασποράς. Αυτοί, μέσα από την εδαφική επέκταση και την πραγματοποίηση της Μεγάλης Ιδέας, προσβλέπουν στη δημιουργία μιας διευρυμένης εσωτερικής αγοράς, που θα έδινε σημαντική ώθηση στην ανάπτυξη των επιχειοηματικών τους δραστηριοτήτων. Στην ιστοοική πρόκληση του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου, θεωρούν ότι το ελληνικό κράτος ποέπει να ενεργήσει ως < **πεδεμό - ντιο** >[77] και να συμπεοιλάβει τα αλύτοωτα ελληνικά **εδάφη** και πληθυσμούς στον εθνικό κοομό, επιτυγχάνοντας την εθνική ολοκλήοωση.

Ο αντιβενιζελισμός συγκοοτείται στο πολιτικό επίπεδο,από τα ανάκτοοα και τα 'παλαιά' κόμματα (τα τζάκια, την πολιτική ολιγαοχία) και στο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο εκφράζει τα συμφέοοντα των βιοτεχνών, γενικά των μικοών εργοδοτών, των εργατών στις μικοές βιομηχανίες και των μικοεμπόοων, που **αισθάνονται** δέος στο ενδεχόμενο αύξησης του οικονομικού ανταγωνισμού, από τη διεύουνση του κοατικού χώοου με την ενσωμάτωση νέων εστιών οικονομικής δοάσης.[78]

Τα κοινωνικά στοώματα που αναζητούν την πολιτική τους έκφοαση στον αντιβενιζελικό χώοο, κινούνται στο πεοιθώοιο της καπιταλιστικής οικονομίας, αντιποοσωπεύοντας την παλιά νοικοκυοίστικη οικονομία και αντιμετωπίζουν με εχθοότητα τις μεταοουθμιστικές φιλοδοξίες και τον ποαγματιστικό δυναμισμό του Βενιζέλου. Συνεπώς στην ποαγματικότητα, κάτω από τις οατές, τις επιφαινόμενες διαφωνίες γύοω από την εξωτεοική πολιτική,

---

Μοοφωτικό Ίδουμα Εθνικής Τοαπέζης, Αθήνα 1989, Γ΄έκδοση,σελ.310

75.DOUGLAS DAKIN, όπ.παο,σελ. 315 - 316

76.Θανάση Διαμαντόπουλου: << Ο Βενιζελισμός...,όπ.παο.,σελ. 45

77.Γιώογου Θ. Μαυοογοοδάτου, όπ.παο., σελ. 39 - 42

78.Θανάση Διαμαντόπουλου: << Το πολιτικό..., όπ.παο.,σελ.28 - 29

<< κρυβόταν ένα ουσιαστικό χάσμα, ανάμεσα σ' εκείνους που έβλεπαν με συμπάθεια τη μεταρρυθμιστική πολιτική του Βενιζέλου και στους συντηρητικούς, που αντιδρούσαν σ' αυτή >>.[79]

Πρόκειται για το γνωστό διπολικό ζεύγμα αντίρροπων δυνάμεων, γύρω από το οποίο συνωθούνται, διατάσσονται, αντιπαρατίθενται και συγκρούονται - ήδη από το **1910** και μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου - πολιτικές παρατάξεις, κόμματα, προγράμματα, πρακτικές, πολιτικοί και οικονομικοί παράγοντες,στην προσπάθειά τους να ρυθμίσουν και να προσανατολίσουν, προς μια ορισμένη κατεύθυνση, το βηματισμό της χώρας στις προκλήσεις της εποχής.

Τα γεγονότα τώρα που δρομολογούν την πορεία προς τη ρήξη των σχέσεων των δύο κορυφαίων πολιτειακών παραγόντων της χώρας επισυμβαίνουν το **1915**. Ο Βενιζέλος υποχρεώνεται, το Μάρτιο του 1915, να υποβάλει την παραίτηση της κυβέρνησής του, μετά την εμμονή του Κωνσταντίνου να μην συμφωνήσει στην αποστολή ελληνικού στρατού στη συμμαχική επιχείρηση στα **Δαρδανέλια**. Τον Οκτώβριο του ίδιου χρόνου και μετά τη σημαντική εκλογική νίκη του Ιουνίου, ο Βενιζέλος παραιτείται εκ νέου, αφού ο μονάρχης αρνείται να τηρήσει τους όρους της **ελληνοσερβικής συνθήκης του 1913**, με την αποστολή στρατιωτικής βοήθειας στο αυστροσερβικό μέτωπο.[80]

Η πολιτειακή ισορροπία είχε θρασυθεί ανεπανόρθωτα και μια, σοβαρών εθνικών διαστάσεων, πολιτική κρίση έκανε πλέον απειλητική την εμφάνισή της. Ο Βενιζέλος αφού παρέμεινε στην αντιπολίτευση για ένα περίπου χρόνο, στις 9 Οκτωβρίου **1916** σχηματίζει και εγκαθιστά στη Θεσσαλονίκη Προσωρινή Επαναστατική Κυβέρνηση, η οποία σύντομα κυριαρχεί στην Κρήτη, στα νησιά του ανατολικού Αιγαίου και στη Β. Ελλάδα.[81] Ο εμφύλιος πόλεμος αποφεύγεται, αλλά στο μεταξύ διογκώνεται με ταχείς ρυθμούς ένα βαθύτατα αρνητικό πολιτικό κλίμα, που οδηγεί σε διώξεις των βενιζελικών από τις μοναρχικές κυβερνήσεις (Νοεμβριανά)· αποκάλυπτες επεμβάσεις των Αγγλογάλλων στην κυ-

---

79. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. **161**
80. Θ. Βερέμη: << Οι επεμβάσεις του στρατού στην ελληνική πολιτική **1916 - 1936** >>, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1983, σελ. **37 - 38**
81. Αρ. Τούντα-Φεγγάδη: << Θέματα Ελληνικής Διπλωματικής Ιστορίας (1912-1934) >>, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1988, σελ. **103 - 106**

βέονηση των Αθηνών[82] και σε διχαστικές ενέργειες (Δεκέμβριος 1916: Ανάθεμα του Βενιζέλου στο Πεδίο του Άρεως και σε πολλές επαοχίες), που κατακερματίζουν την εθνική συνοχή.

Ο χωρισμός της Ελλάδας σε δύο < κράτη > τερματίζεται το Ιούνιο του 1917, όταν κάτω από την πίεση της Αντάντ ο Κωνσταντίνος υποχρεώνεται να παραδώσει το θρόνο του στο δευτερότοκο γιο του Αλέξανδρο. Ο Βενιζέλος μεταφέρει την έδρα της κυβέρνησής του στην Αθήνα και γίνεται πλέον πρωθυπουργός της επανενωμένης Ελλάδας. Οι στρατιωτικές δυνάμεις του ενιαίου ελληνικού κράτους συνέβαλαν στην κατάρρευση του Μακεδονικού Μετώπου και στην επίτευξη της τελικής επικράτησης της Αντάντ.[83] Η Ελλάδα προσέρχεται έτσι με πολλές φιλοδοξίες και προσδοκίες στο Συνέδριο της Ειρήνης και καταφέρνει με τη Συνθήκη του Νεϊγύ (27 Νοεμβρίου 1919) να προσαρτήσει την Αν. Μακεδονία και τη Δ. Θράκη και με τη Συνθήκη των Σεβρών (10 Αυγούστου 1920) να αγγίξει το όνειρο της Μεγάλης Ελλάδας, των < δύο ηπείρων και των πέντε θαλασσών >.

Στο μεταξύ, οι Βενιζελικοί στο εσωτερικό της χώρας, <<άρχισαν να εκδικούνται για τις ταπεινώσεις που είχαν υποστεί στα χέρια των βασιλικών >>.[84] Η πρακτική των συστηματικών διωγμών[85] των αντιπάλων στην περίοδο 1917 - 1922, καθιστά ακόμα οξύτερα τα πολιτικά ήθη και ενεργοποιεί ουσιαστικά ένα φαύλο κύκλο εκατέρωθεν < εκκαθαρίσεων > μετά από κάθε κυβερνητική μεταβολή, η οποία διαπερνά όλη τη μεσοπολεμική < ενδοαστική > πολιτική αντιπαράθεση.

Όμως, πέρα από την παράμετρο των αντιποίνων εναντίον των αντιπάλων του καθεστώτος, η βενιζελική διακυβέρνηση της περιόδου 1917-1920, διακρίνεται από την προσπάθεια εθνικής ανόρθωσης του τόπου με την αναδιαρρύθμιση πολλών τομέων της δημόσιας ζωής. << Ανάμεσα στο 1917 και στην εκλογική του ήττα τον Νοέμβριο του 1920, εισήχθησαν πολλές σημαντικές μεταρρυθμίσεις, ιδιαίτερα στον τομέα της εκπαίδευσης, όπου έπαιξε σημαντικό ρόλο ένας αριθμός από επιφανείς Έλληνες διανοητές >>.[85]

---

82. DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ.,**323-324**· και Θ. Α. Χριστοδουλίδη: << Διπλωματική Ιστορία. Από τη Βιέννη στις Βερσαλλίες (1815-1919) >>,εκδ. Ι. Σιδέρης, Αθήνα 1991, σελ.,**562 - 567**

83. Αλέξανδρου Ι. Δεσποτόπουλου, όπ.παρ., σελ. **49 - 54**

84. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. **165**

85. Βλ. σχετικά, W. EDGAR: << Οι εκκαθαρίσεις του 1917 >>,στο, <<Με-

Η εισαγωγή της κοινής ομιλουμένης (δημοτικής) στο δημοτικό σχολείο, που νομοθετείται με τη γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917-20, αποτελεί γεγονός μείζονος σημασίας για την αναδιάταξη του εκπαιδευτικού καταστατικού χάρτη της χώρας, ο οποίος παρέμενε αμετάβλητος, τουλάχιστον όσον αφορούσε τη γλωσσική διάσταση των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων, από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους. Η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας, ως μέσο διδασκαλίας και αντικείμενο μάθησης στο δημοτικό σχολείο, προκαλούσε για πρώτη φορά ένα τόσο ισχυρό σήγμα στην αρχαϊστική παράδοση.

Ο Αλ. Δελμούζος δίνει το μέτρο της σπουδαιότητας της μεταρρύθμισης του 1917-20, όχι μόνο στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, αλλά κυρίως στον ορίζοντα της συμβολής της στην εθνική προκοπή, με την αποδέσμευση του έθνους από τις μεσαιωνικές γλωσσικές προλήψεις που το κατατυραννούσαν. Σημειώνει: << Για πρώτη φορά κυβερνητική πρόνοια μας δίνει τα μέσα να υψωθούμε σε αληθινή δημιουργία, και να πλησιάσομε προς το ιδανικό που ο καθένας μας έχει, που πρέπει να έχει, το ιδανικό για την ευημεοία των ατόμων, την κοινωνική και την εθνική πρόοδο >>.[87]

Το ανορθωτικό έργο όμως της κυβέρνησης Ε. Βενιζέλου ανακόπτεται απότομα με την αιφνιδιαστική απόφαση του Πρωθυπουργού να προχωρήσει στην προκήρυξη εκλογών για την ανάδειξη νέας εθνοσυνέλευσης. Οι εκλογές διενεργούνται (1/14 Νοεμβρίου 1920) σε μια τεταμένη ατμόσφαιρα, με το δυναστικό ζήτημα στο επίκεντρο της σκληρής κομματικής διαμάχης, που εξελίσσεται << σ' έναν αδυσώπητο αγώνα μεταξύ των υποστηρικτών του εξόριστου Βασιλιά Κωνσταντίνου και των βενιζελικών >>.[88]

Το αποτέλεσμα των εκλογών έδωσε τη νίκη στα αντιβενιζελικά κόμματα, ο Δ. Ράλλης ορκίστηκε πρωθυπουργός και ο Βενιζέλος αναχώρησε για το εξωτερικό. Η πτώση της κυβέρνησης του κόμματος των Φιλελευθέρων είχε σοβαρές επιπτώσεις στο δημόσιο βίο της χώρας και προοιώνιζε δυσμενείς εξελίξεις στον εσωτερικό και εξωτερικό τομέα. Η πολιτική μεταβολή ολο-

---

λετήματα..., όπ.παρ., σελ. 530 - 544

36.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. **166**

37.Αλ. Δελμούζου: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση >>, Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄,1917-1919, σελ. **1**

38.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. **172**

κληρώνεται στις 6/19 Δεκεμβρίου 1920 με τη διεξαγωγή << φιλοβασιλικού >> δημοψηφίσματος, που επικυρώνει την επιστροφή του Κωνσταντίνου.

Στο εσωτερικό πεδίο, το σημαντικότερο κυβερνητικό έργο της τριετίας 1917-20, η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση, κατακημνίζεται σε σωρό ερειπίων, μέσα σε ένα παρατεταμένα οξύ κομματικό περιβάλλον, θεωρούμενη ως < προδοσιοπημματικό > προϊόν και απότοκος της Επαναστατικής κυβέρνησης της Θεσσαλονίκης. Στον κοινωνικό, πνευματικό, παιδαγωγικό χαρακτήρα της γλωσσικής διαμάχης προστίθεται σωρευτικά πλέον και η κομματικο-πολιτική διάσταση, η οποία θα αναδειχθεί στο δεσπόζον γνώρισμα της αντιπαράθεσης - και πέρα από το Μεσοπόλεμο - γύρω από το γλωσσικό ζήτημα.

Η κυβερνητική μεταβολή και η επάνοδος του Κωνσταντίνου προκαλεί σοβαρές επιπλοκές στα δύο μεγάλα εκκρεμή ζητήματα της ελληνικής εξωτερικής πολιτικής. Από τη μία, η εμφανής αδυναμία και ανικανότητα για την προώθηση υλοποίησης των θετικών για την Ελλάδα διατάξεων της Συνθήκης των Σεβρών, καθιστά περισσότερο αγωνιώδη και αβέβαιη από την άλλη, τη συνέχιση της Μικρασιατικής εκστρατείας, η οποία το καλοκαίρι του 1921 φτάνει στα όρια του στρατιωτικού αδιέξοδου.

Η απεμπλοκή από το Μικρασιατικό μέτωπο δια της διπλωματικής οδού αποδεικνύεται δυσχερής, αφού εκτυλίσσεται σε ένα δυσμενές διεθνές πολιτικο-διπλωματικό περιβάλλον.[89] Η κατάληξη του Μικρασιατικού πολέμου θα κριθεί τελικά στα πεδία των μαχών και θα σημάνει το ξερίζωμα του ελληνισμού της Μικράς Ασίας.[90] Η Ελλάδα μετά την κατάρρευση της Μεγάλης Ιδέας και τη Μικρασιατική καταστροφή, μπαίνει σε μια νέα φάση της ιστορικής της πορείας, έχοντας στοιχειμένο το βλέμμα της στην εσωτερική ανασυγκρότηση και ενδυνάμωση, με μια έντονη εσωστρεφή διάθεση και ενδοσκοπική πηδαλιούχηση.

---

89. Βλ. σχετικά, Αρ. Τούντα-Φερογάδη, όπ.παρ., σελ.133 - 150
90. DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ.347 - 357

3.3. ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ - ΣΧΟΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Ι. Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος από το **1910** μέχρι το **1917** προσπαθεί μεθοδικά, με την πολυσχιδή δοάση που αναπτύσσει (διαλέξεις, βιβλία, προγοάμματα), να αφυπνίσει και να φωτίσει την κοινή γνώμη. Ιδιαίτεοη μέοιμνα επιδεικνύει προς την πλευοά της διανόησης . . **και** . **ειδικότερα** . . . του εκπαιδευτικού κόσμου. Σταδιακά, ο Όμιλος καταφέρνει να αναγνωρισθεί ως ένας σημαντικός παράγοντας στο χώρο των πνευματικών ζυμώσεων του τόπου και να αποτελέσει τον πλέον αξιόπιστο και συγκοοτημένο πόλο έκφρασης των αιτημάτων και της επιχειρηματολογίας του εκπαιδευτικού δημοτικιστικού κινήματος.

Συνεπώς, δεν είναι καθόλου τυχαίο ότι με τη σύσταση του Ε. Βενιζέλου, τον Ιούνιο του 1916, η < **Εκπαιδευτική Επιτροπή** >[91] που συγκοοτήθηκε, με σκοπό την αναμόρφωση της παιδείας και άμεση επιδίωξη την προετοιμασία για τη συγγραφή διδακτικών βιβλίων στη δημοτική γλώσσα, απαοτίσθηκε από τις τοεις κοουφαίες προσωπικότητες του Ε.Ο., το Δ. Γληνό, το Μ. Τοιανταφυλλίδη και τον Α. Δελμούζο.[92]

Τα πολιτικά γεγονότα όμως που ακολούθησαν δεν έκαναν δυνατή STRICTO **SENSU** την ευόδωση αυτής της προσπάθειας.Το γεγονός πάντως της ίδρυσης της < Εκπαιδευτικής Επιτροπής >, παοέμεινε καθ' εαυτό σημαντικό, δηλώνοντας το εξαιοετικό ενδιαφέοον του Βενιζέλου για την εκπαίδευση, μέσα στα πλαίσια της μελλοντικής του πολιτικής[93] και παράλληλα, την ανάθεση της ευθύνης σχεδιασμού και εφαομογής - σε πολιτικό, κυβεονητικό επίπεδο πια - της επόμενης εκπαιδευτικής μεταρούθμισης του κόμματος των Φιλελευθέρων, στην ηγετική ομάδα του Ομίλου.

Ο Ε. Βενιζέλος κάνει έτσι, ήδη σαφείς τις προθέσεις του αναφοοικά με τη γλωσσική διάσταση του εκπαιδευτικού ζητήματος με την κίνηση του Ιουνίου **1916** και θέτει προσημείωση για την επίσημη πια συνεργασία με την < τοιανδρία > του Ομίλου, στην εκπόνηση και υλοποίηση της κρατικής εκπαιδευτι-

---

91.Περισσότερα για την < Εκπαιδευτική Επιτροπή >, βλ. Νίκου Π.Τεοζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική..., όπ.παρ., σελ. **78 - 105**

92.Φίλιππου Ηλιού: << Εισαγωγή >>, στο, Δημήτρη Γληνού: << Άπαντα >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1983, τόμ. Α΄,σελ. **ιζ΄**

93.Νίκου Π. Τεοζή, όπ.παρ., σελ.**114**

κής πολιτικής στην επόμενη κυβερνητική αλλαγή.[94] Όλη αυτή την < προπαρασκευαστική > περίοδο (1910-17)[95] της μεταρρύθμισης του 1917-20, η < τριανδρία > του Ομίλου πρωτοστατεί σε ένα εργώδες και επίπονο εγχείρημα αστίωσης του δημοτικιστικού ιδανικού σε λόγο επιστημονικό και παιδαγωγικό, προσπελάσιμο και πειστικό στους πολλούς.[96]

Η κήρυξη επανάστασης εναντίον της κυβέρνησης των Αθηνών και ο σχηματισμός Προσωρινής Κυβέρνησης τον Οκτώβριο του 1916 με τη θραύση της πολιτειακής και πολιτικής ισορροπίας που προκαλεί στη χώρα, αποδεσμεύει ένα τεράστιο δυναμικό κομματικής αντιπαλότητας και αδιαλλαξίας, εγκαινιάζοντας ένα νέο πολιτικό σκηνικό, σημαντικά διαφορετικό από το προηγούμενο. Σε αυτό το κλίμα της πόλωσης και της έντασης των πολιτικών παθών - **όπως** καταγράφεται στο < Βιογραφικό σημείωμα > του Δ. Γληνού, που ο ίδιος υπαγόρευσε τον καιρό της κράτησής του από τους Ιταλούς στο δημοτικό νοσοκομείο Αθηνών < Ελπίς > - η παραίτηση του Γληνού από το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαιδεύσεως, θεωρείται από το αρμόδιο Υπουργείο ως ομολογία περίπου της ανάμιξής του στο κίνημα της Θεσσαλονίκης. Έτσι στις 18 Νοεμβρίου 1916 συλλαμβάνεται και παραμένει φυλακισμένος μέχρι τις 5 Ιανουαρίου του 1917. Μετά την αποφυλάκισή του και σχετική πρόσκληση του Βενιζέλου, μεταβαίνει στη Θεσσαλονίκη όπου γίνεται πρόεδρος του τριμελούς εκπαιδευτικού συμβουλίου.[97]

Οι πολιτικές συνθήκες που έχουν δημιουργηθεί στην επικράτεια όπου κυριαρχεί η Επαναστατική Κυβέρνηση Βενιζέλου, η πίστη του Κρητικού ηγέτη στις αρχές του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και η ακτινοβολία της παιδαγωγικής προσωπικότητας του Γληνού συνιστούν πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη τολμηρών μεταρρυθμιστικών κινήσεων. Η ιστορικο-πολιτική συγκυρία φαίνεται ευνοϊκή και ο Γληνός εμφανίζεται αποφασισμένος να την αξιοποιήσει στο έπακρο, χωρίς να λαμβάνει υπόψη του τις δυ-

---

94. Παρά τις όποιες αμφισβητήσεις για το δημοτικισμό του Βενιζέλου, βλ. σχετικά Γ. Κορδάτου, όπ.παρ., σελ. **212-218**, παραμένει γεγονός, πέρα από τις σχετικές υπέρ της δημοτικής γλώσσας δημόσιες δηλώσεις του (1915), ότι είναι ο εισηγητής της στο δημοτικό σχολείο.

95. **Την περίοδο αυτή** ο Όμιλος στρέφεται κυρίως στα θέματα που έχουν άμεση σχέση με το γλωσσικό. Βλ. Αλ. Δημαρά: << Εκπαίδευ-

σκολίες και τις δυσχέρειες, που θα συναντούσε το εγχείρημα της μεταβολής του σχολικού γλωσσικού καθεστώτος. Ο Δελμούζος σημείωνε πολλά χρόνια αργότερα (1947): << Εκείνο όμως που τον [Γληνό] τραβούσε πιο πολύ και τον έκανε να μην τις λογαριάζη [τις δυσκολίες] 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 >>.[98]

Στις πολιτικές συνθήκες που επικρατούν, στη διάρκεια της Προσωρινής Κυβέρνησης Θεσσαλονίκης, ο Γληνός, ο < εκπρόσωπος > της ηγετικής ομάδας του Ε.Ο. στον κυβερνητικό εκπαιδευτικό μηχανισμό της Θεσσαλονίκης, είναι ο ενσαρκωτής της μεταγραφής του παιδαγωγικού-ιδεολογικού-γλωσσολογικού λόγου του Ομίλου για τα δικαιώματα της δημοτικής, σε τυπικό-επίσημο-νομοτεχνικά αρτιωμένο < κυβερνητικό > κείμενο. Στις **11** Μαΐου του **1917** με το **Ν.Δ./2585** << Περί διδακτικών βιβλίων >>[99] της Προσωρινής Κυβέρνησης Θεσσαλονίκης του Ε. Βενιζέλου, με εισήγηση του Δ. Γληνού, θεσμοθετήθηκε η εισαγωγή της μητρικής- κοινής ομιλουμένης γλώσσας (δημοτικής) στο δημοτικό σχολείο.

Στην εισηγητική έκθεση του Διατάγματος η νομοθέτηση της υποχρεωτικής συγγραφής των αναγνωστικών στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου στη δημοτική γλώσσα, χαρακτηρίζεται ως << σημαντικότατη δια το έθνος καινοτομία >>. Ο Γληνός σημειώνει, ότι ο Βενιζέλος αφού άκουσε την εισήγηση του Διατάγματος << Περί διδακτικών βιβλίων >> - και είχε αποφασιστεί η μεταρρύθμιση - είπε: << Εθέσαμε σήμερα τα θεμέλια ενός μεγάλου έργου. Εύχομαι να έλθη εις αίσιον πέρας για το καλό του έθνους >>.[100]

ση 1913-1941 >>,στην, << Ιστορία του Ελληνικού Έθνους >>,εκδ, Εκδοτική Αθηνών,Αθήνα 1978, τόμ. ΙΕ΄,σελ. **489**

96.πρβλ.<< Η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση ήταν καρπός όλης της εργασίας που είχε προηγηθή >>,στο, Μ. Τριανταφυλλίδη: << **QUO-USQUE TANDEM** >>,Δ.Ε.Ο., τόμ.Ζ΄,1917-1919, σελ. **142**

97.Βλ. << Στη μνήμη Δημήτρη Α. Γληνού. Μελέτες για το έργο του και ανέκδοτα κείμενά του >>,εκδ.Τα Νέα Βιβλία,Αθήνα 1946,σελ.199

98.Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>...,όπ.παρ.,σελ.**36**

99.Δημοσιεύθηκε: Εφημερίς της προσωρινής Κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος, αρ. 96, Θεσσαλονίκη 30 Μαΐου 1917

Το Ν.Δ. << Περί διδακτικών βιβλίων >> της Θεσσαλονίκης, με την εισηγητική του έκθεση και τις επιμέρους ουθμίσεις που διαλαμβάνονται στα άοθρα του, ποοδιαγράφει το πλαίσιο και οοιοθετεί την εμβέλεια της επιχειοούμενης γλωσσικής μεταβολής στο χώοο της δημοτικής εκπαίδευσης. Το Διάταγμα της Θεσσαλονίκης, λόγω των ειδικών πολιτικών συνθηκών που υπαγόρευσαν τη γέννησή του, αλλά και της ταραγμένης περιόδου μέσα στην οποία παοήγαγε τα αποτελέσματά του, διέγραψε μια πλήρη τροχιά, προσλαμβάνοντας κάθε φορά διαφορετική νομική μορφή με ορισμένες ουσιαστικές τροποποιήσεις, αναφορικά με τις αρχικές ποοθέσεις και προβλέψεις.

Στην παρουσίαση της νομοθετικής διάστασης της μεταρούθμισης του 1917-20, θεωρώ σκόπιμο να επιλέξω τη μέθοδο της χρονολογικής-ιστορικής παράθεσης της νομοθεσίας της σχετικής με τη μεταβολή του σχολικού γλωσσικού καθεστώτος, επισημαίνοντας τους ιδιαίτερους εκείνους λόγους, που επέβαλαν ορισμένες ουσιώδεις αλλαγές στο αρχικό πνεύμα του νομοθέτη. Με αυτό τον τρόπο γίνεται περισσότερο αντιληπτή η ποεία που ακολουθεί ένα νομικό κείμενο μέσα στους μαιάνδρους της κοινωνικής και πολιτικής διαμάχης και παράλληλα, αποκαλύπτεται με ενάργεια η ιστορική συγκυρία, που επιτάσσει τους αναγκαίους μετασχηματισμούς και μεταμορφώσεις της νομικής συνιστώσας, ως έκφραση της πραγματικότητας που καλείται να ρυθμίσει.

Η εισηγητική έκθεση του Διατάγματος **2585** προσδιορίζει με αρκετή σαφήνεια τα θεμελιώδη γνωρίσματα της επιχειρούμενης μεταρρύθμισης. Ειδικότερα σε αυτή σημειώνονται τα ακόλουθα: <<... προδιαγράφονται λίαν σαφώς τα όρια εντός των οποίων πρέπει να κινήται αύτη,(δηλ. η γλώσσα) ούτως ώστε σύμφωνος ούσα προς το πανελλήνιον γλωσσικόν αίσθημα του προφορικού λόγου και προς τα δια των δημοτικών ασμάτων και των έργων των μεγάλων ποιητών της νεωτέρας Ελλάδος προσβαλ-

---

100.Δ. Γληνού: << Ο θεσμός των ανωτέρων επόπτων της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>, περ. Εκπαιδευτική Επιθεώρησις, τόμ. 1ος, τχ. 1ο, Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 1917, σελ. 14· ακόμα πρβλ. για τη στάση του Βενιζέλου αυτή την ιστορική στιγμή την κατάθεση του Μιχ. Παπαμαύρου. << Και τότε είπε στο Γληνό την περίφημη φράση: Σήμερα, Γληνέ, κάμαμε ένα μεγάλο έργο για την Ελλάδα >>, του ίδιου, όπ.παρ.,σελ. **656**

λόμενα πρότυπα να αποφεύγη πάσαν τάσιν είτε προς καθαρι - σμόν ή αρχαϊσμόν είτε προς τον καλούμενον μαλλιαρισμόν. Πληοεστέρα προοδιαγραφή της γλώσσης τούτης δεν είνε δυνατή εκ των προτέρων εν τω νόμω. Αι λεπτομέρειαι αυτής θα καθορίζονται εκάστοτε υπό του εκπαιδευτικού συμβουλίου κατά την κρίσιν των βιβλίων. Πεοιορίζοντες δε εις τας τέσσαρας πρώτας τάξεις την υποχρεωτικήν συγγραφήν των αναγνωστικών βιβλίων εις την μητρικήν γλώσσαν δεν εννοούμεν, ότι αύτη αποτόμως θα εγκαταλείπεται εις τας δύο ανωτέρας τάξεις των δημοτικών σχολείων, αλλ' ότι επί της μητρικής γλώσσης θα εποικοδομήται κατά τα δύο τελευταία έτη και η διδασκαλία του επισήμου καθαρεύοντος λόγου, εφ' όσον κρίνεται αναγκαία >>.

Ήδη στην εισηγητική έκθεση ο νομοθέτης επιχειρεί ένα GROSSO MODO καθορισμό της εισαγόμενης σχολικής γλώσσας αναφέροντας ότι, η ταυτότητά της ποέπει να οριοθετηθεί πέρα από < αρχαϊστικούς > ή < ψυχαρικούς > επηρεασμούς· αφήνοντας όμως τη δικαιοδοσία της αποτύπωσης των γλωσσικών συστατικών της στοιχείων στο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο. Η γλωσσική αναταραχή των προηγούμενων ετών, με αιματηρή κατάληξη σε μερικές περιπτώσεις και η έντονη πολεμική κατά των υποστηρικτών του δημοτικιστικού ιδανικού, επέβαλαν τη λεπτομερέστερη ρύθμιση της σχολικής γλώσσας σε συνθήκες χρονικής άνεσης, επιστημονικής ορθοφροσύνης, παιδαγωγικής σύνεσης και πολιτικής ύφεσης. Άλλωστε το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο αποδείχθηκε πρόθυμος παραστάτης και πολύτιμος ρυθμιστής,[101] στα έργα που του ανατέθηκαν αυτή την περίοδο.

Η δημοτική γλώσσα τώρα εισάγεται στις τέσσερις τάξεις του δημοτικού σχολείου, με τη συγγραφή νέων αναγνωστικών βιβλίων σε αυτή, ενώ στη βάση της μητρικής γλώσσας θα γίνεται η διδασκαλία της < επίσημης > καθαρεύουσας, στο μέτρο που αυτό θα θεωρούνταν αναγκαίο και σκόπιμο από την πολιτεία.[102]

---

101. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν καούν: η αλήθεια και τ' αναγνωστικά της δημοτικής >>,Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου (ΔΕΟ), τόμ.Θ', 1921, σελ. 303

102. πρβλ. << Στις ανώτερες τάξεις φαίνεται σωστό στη μεταβατική εποχή που ζούμε, να καταρτίζεται ο μαθητής έτσι που να μην του μένη ξένη η καθαρεύουσα με το τυπικό της>>, στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός. Ένα γράμμα στους δασκάλους μας >>, **Αθήνα** 1926, σελ. 62

Ι.Ι. Ειδικότερα, οι σημαντικότερες διατάξεις του Ν.Δ./2585 << Περί διδακτικών βιβλίων >> πρόβλεπαν:

α) Την εισαγωγή της κοινής ομιλουμένης (δημοτικής) γλώσσας, απαλλαγμένης από αρχαϊσμούς, < ψυχαρισμούς > και τοπικούς ιδιωματισμούς, στο δημοτικό σχολείο. (άρθρο 5, παρ. 3)

β) Τη συγγραφή νέων αναγνωστικών βιβλίων στη μητρική γλώσσα των μαθητών. (άρθρο 2, παρ. 5)

γ) Την παράλληλη διδασκαλία της καθαρεύουσας και της δημοτικής γλώσσας στις δύο ανώτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Ε΄ και ΣΤ΄).[103]

δ) Τη συγγραφή των βιβλίων της αριθμητικής < δια την Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξιν > στη δημοτική γλώσσα.[104]

ε) Την κατάργηση του κρατικού μονοπώλιου στα σχολικά βιβλία[105] και του καθεστώτος του μοναδικού, υποχρεωτικού βιβλίου. <<Δεν υπάρχει πια περιορισμός στον αριθμό των βιβλίων που μπορεί να εγκριθούν >>.[106]

στ) Τη δέσμευση των συγγραφέων των σχολικών βιβλίων μόνο από τις γενικές οδηγίες που θα εκδίδονταν από το Υπουργείο Παιδείας και όχι από κάποιο λεπτομερειακό διάγραμμα της διδακτέας ύλης.

ζ) Τη δυνατότητα χρησιμοποίησης βοηθητικών βιβλίων στις δύο ανώτερες τάξεις του δημοτικού, εκτός από τα αναγνωστικά.

η) Την ευχέρεια να εγκρίνονται αναγνωστικά << ειδικά για ορισμένες περιοχές του κράτους ή για ορισμένα είδη σχολείων >>.[107]

Το Ν.Δ./2585 δεν έγινε δυνατό να εφαρμοσθεί από την Προσωρινή Κυβέρνηση, αφού λίγες μόλις μέρες μετά τη δημοσίευσή του (30 Μαΐου), ο Βασιλιάς Κωνσταντίνος, στις 14 Ιουνίου 1917, ενδίδοντας στις συμμαχικές πιέσεις, εγκατέλειπε τη χώρα. Στις 21 Ιουνίου, ο Ε. Βενιζέλος φθάνοντας στην Αθήνα σχημάτιζε ενιαία κυβέρνηση στο επανενωμένο πλέον κράτος.[108]

---

103. Η πρόβλεψη για τις δύο ανώτερες τάξεις του δημοτικού, αφορούσε τα σχολεία που λειτουργούσαν στις Νέες Χώρες από τα τέλη του 19ου αιώνα, με έξη τάξεις.

104. Η νομοθετική αυτή επιταγή παρέμεινε ανεκπλήρωτη σε όλη τη διάρκεια εφαρμογής της μεταρρύθμισης (1917-20).

105. Από το 1882 μέχρι το 1917 ουσιαστικά ίσχυσε η πολιτική του ρυθμιστικού κρατικού παρεμβατισμού, Βλ. σχετικά, Αχιλ. Γ. Καψάλη - Δημ. Φ. Χαραλάμπους: << Σχολικά Εγχειρίδια. Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική >>, εκδ. Έκφραση, Αθήνα

Δύο μήνες μετά την κατάθεση του Ν.Δ./2585, η κυβέρνηση προχωρούσε στη θέσπιση του Νομοθετικού Διατάγματος Αθηνών.[109] Με το αναγκαστικό Β.Δ. της 11ης Ιουλίου 1917, το Διάταγμα 2585 επισημοποιείται και << τίθεται εις ισχύν καθ' άπαν το Κράτος >>. Το Ν.Δ. Αθηνών βασιζόταν στο προηγούμενο Διάταγμα της Θεσσαλονίκης, το οποίο όμως είχε επεξεργασθεί το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο και μάλιστα είχε συντάξει ιδιαίτερη συνοδευτική αιτιολογική έκθεση.

Στην αιτιολογική έκθεση επιβεβαιώνεται η καταλληλότητα του χρονικού σημείου που επιλέγηκε για τη < διαρρύθμιση > των σχολικών βιβλίων του δημοτικού, στο ευρύτερο πλαίσιο επίλυσης του θεμελιώδους παιδαγωγικού προβλήματος της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας. Ταυτόχρονα επαναλαμβάνεται ότι η σχολική γλώσσα πρέπει << να αποφεύγη πάσαν τάσιν είτε προς καθαρισμόν ή αρχαϊσμόν είτε προς τον καλούμενον μαλλιαρισμόν >>. Τέλος, σε άλλο σημείο αναφερόταν ότι, << εν συνεχεία των μέτρων τούτων, άτινα αποτελούσιν απαρχήν συστηματικής μεταρρυθμιστικής εργασίας την μέλλομεν να εισηγηθώμεν...>>.

Από τις προηγούμενες περικοπές της αιτιολογικής έκθεσης αξίζει να επισημανθούν δύο στοιχεία. **Πρώτον**, η μεταρρύθμιση δεν σκοπεύει να φτιάξει ένα αυστηρό γλωσσικό πρότυπο, δεδομένο και οριστικό. Αντίθετα, με βάση την κοινωνική ζωή και τη διαδικασία εξέλιξης της κοινής ομιλούμενης γλώσσας, θα διαμορφωνόταν το γλωσσικό όργανο με πλαίσιο τις πηγές της νεοελληνικής ζωής και παράδοσης. Φυσικά, σε αυτή την πολιτική απόφαση είναι εμφανής η λογική των τακτικών ελιγμών και η σταδιακή κατάκτηση των δημοτικιστικών στόχων. Είναι χαρακτηριστικό άλλωστε ότι, ήδη στο κείμενο του Ν.Δ./2585 ο όρος < δημοτική >, βρίσκεται σε παρένθεση.

Δεύτερον, στους αρχικούς σχεδιασμούς του νομοθέτη υπήρχε, εν σπέρματι τουλάχιστον, η πρόθεση για μια ευρύτερη μεταρρυθ-

---

1995, σελ.32 - 48· Για μία επισκόπηση της θεσμικής διάστασης του σχολικού βιβλίου, από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους μέχρι το 1917, βλ.στο ίδιο, σελ. 15-48 και Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.319-346

106.Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ., σελ.κζ΄

107.στο ίδιο, σελ. κζ΄

108.Θ. Α. Χριστοδουλίδη, όπ.παρ., σελ. 567

μιστική παρέμβαση,[110] η οποία εφ' όσον ολοκληρωνόταν στο δημοτικό σχολείο και απέδιδε τα προσδωκόμενα αποτελέσματα, θα μπορούσε να επεκταθεί και να συμπεριλάβει τη μέση εκπαίδευση. Βέβαια ένα τέτοιο εγχείρημα αναμενόταν να αποδειχθεί ιδιαιτέρως δυσχερές, αφού η μέση εκπαίδευση παρέμενε ουσιαστικά αμετακίνητη, στοαμμένη επίμονα στον αρχαϊστικό δογματισμό της και στην άγονη προσπάθεια να μεταδώσει το πνεύμα μιας άλλης, περασμένης εποχής, με γνωστικό εξοπλισμό ξεπερασμένο.[111] Προαπαιτούμενο λοιπόν, μιας επιτυχημένης ενδεχόμενης μεταβολής, αντίστοιχων επιδιώξεων, στη μέση εκπαίδευση, φαινόταν να αποτελεί η προγενέστερη στερέωση και εμπέδωση της δημοτικιστικής ιδέας στο δημοτικό. Η οικοδόμηση του νέου γλωσσικού καθεστώτος στο σχολείο έπρεπε να αρχίσει με την κατάιωση των θεμελίων του στη λαϊκή παιδεία.

Τον Σεπτέμβριο του 1917 το Νομοθετικό Διάταγμα Αθηνών της 11ης Ιουλίου, ελαφρά τροποποιημένο, κυρώνεται από τη Βουλή με το νόμο 827 << Περί κυρώσεως του από 11 Ιουλίου 1917 αναγκαστικού Β.Δ. περί κυρώσεως του από 11 Μαΐου 1917 νομοθετικού διατάγματος της Προσωινής Κυβερνήσεως >>.[112] << Ούτω δια του νόμου 827 της 2 Σεπτεμβρίου 1917 το Διάταγμα της Προσωρινής Κυβερνήσεως της Θεσσαλονίκης εγίνετο θεσμός του ηνωμένου πλέον κράτους και η μεταρρύθμισις επεξετάθη καθ' όλην την Ελλάδα >>.[113]

Το διάταγμα 2585 και η αιτιολογική έκθεση Θεσσαλονίκης, το Ν.Δ./της 11ης Ιουλίου και η αιτιολογική έκθεση Αθηνών, καθώς και ο νόμος 827 (ως η τρίτη κατά σειρά νομοθετική **αποκρυστάλλωση** της μεταρρύθμισης του 1917-20),καθορίζουν την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Με τον απαραίτητο οριοθετικό γλωσσικό

109.Ν.Δ. << Περί κυρώσεως του από 11 Μαΐου 1917 νομοθετικού διατάγματος της Προσωινής Κυβερνήσεως >>, (ΦΕΚ,τχ.Α΄,αρ.138, 11 Ιουλίου 1917).

110.πρβλ.<< Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση δεν ήταν να σταματήσει στην έκδοση των αναγνωστικών που είδατε. Είχαν να γίνουν πολλά ακόμη, πάρα πολλά, για να δημιουργηθή ένα λαϊκό σχολείο άξιο του ελληνικού έθνους...>>,στο,Μαν. Τοιανταφυλλίδη: << Ποιν καούν..., όπ.παρ., σελ. 179

111.Μαν. Τοιανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 64

112.Δημοσιεύθηκε: ΦΕΚ.,τχ. Α΄,αρ. 198, 5 Σεπτεμβρίου 1917.

ποοσδιοοισμό, ότι η καθαοεύουσα[114] δεν θα < εγκαταλείπεται α-ποτόμως > στις δύο ανώτεοες τάξεις του δημοτικού, όπου θα εποικοδομούνταν στη διδασκόμενη μητοική γλώσσα, στην πεοίπτω-ση που αυτό θα κοινόταν αναγκαίο.

Στο σημείο αυτό θεωώ σκόπιμο να κάνω δύο επισημάνσεις. Τα τοία νομοθετικά κείμενα, αλλά και οι εκθέσεις που τα συ-νοδεύουν είναι, σε γενικές γοαμμές, ουσιαστικά ταυτόσημα και σε πολλές πεοιπτώσεις ολόκληοες παοάγοαφοι και νομικές διατά-ξεις, μεταφέοονται αυτούσιες στην επόμενη νομοθετική καταγοα-φή. Είναι φανεοό ότι η ιδιαιτεοότητα της πολιτικής συγκυοίας (εσωτεοικής και εξωτεοικής) και η σοβαοή πολιτική κοίση που σηματοδοτεί αυτή την πεοίοδο, υπαγοεύει την αναγκαιότητα αυ-τής της νομοθετικής εξελικτικής ποοείας της επιχειοούμενης μεταοούθμισης. Ένα γνώοισμα τελικά, που θα αποβεί δεσπόζων και θα καθοοίσει τη νομοθετική διάσταση της μεταοούθμισης σε όλη την τοιετία 1917-20.

Ένα άλλο στοιχείο, που θα αποδειχθεί καταλυτικής σημα-σίας για τις μεταγενέστεοες εξελίξεις και την ίδια την τύ-χη της μεταοούθμισης, είναι η επισημοποίηση της σύνδεσης και της ταύτισής της με το κόμμα των Φιλελευθέοων και τις κυ-βεονήσεις Βενιζέλου (Θεσσαλονίκης και Αθηνών), δια της,<EXPRES-SIS VERBIS >, νομοθετικής καταγοαφής της, στις εισηγητικές εκ-θέσεις των σχετικών νομοθετημάτων.[115]

Την ίδια πεοίοδο, με την ψήφιση του **Ν.826**[116] από τη Βου-λή, << η διοίκησις της δημοτικής εκπαιδεύσεως συνεπληοώθη >>[117] με την εισαγωγή του θεσμού των Ανωτέοων Εποπτών. Με την ψή-φιση των νόμων **827** και **826** ολοκληοώνεται το πρώτο και σημα -

---

113.Δ. Γληνού: << Ο θεσμός..., όπ.παο.,τχ.2ο, Νοέμβοιος-Δεκέμβοιος 1917, σελ. **82**

114.Η καθαοεύουσα είναι η επίσημη γλώσσα του κοάτους σύμφω-να με το Σύνταγμα του 1911 (άοθοο 107)

115.ποβλ. την ακόλουθη πεοικοπή:<<...δίδοντες συνάμα λύσιν ως ποος τα κύοια τουλάχιστον σημεία οοιστικήν και σύμφωνον ποος τας γενικάς αοχάς της φιλελεύθεοης ιδεολογίας εις το σπουδαίον και μέχοι τούδε άλυτον ζήτημα των διδακτικών>>, από την **Αι**τιολογική **Έ**κθεση του Ν.Δ. Αθηνών, η οποία επανα-λαμβάνεται αυτούσια και στη συνοδευτική έκθεση του Ν.827.

116.**Ν.826** << Πεοί κυοώσεως και τοοποποιήσεως του αναγκαστικού διατάγματος της 29ης Ιουνίου 1917 πεοί συμπληοώσεως του

ντικότεοο στάδιο της θεσμικής-νομοθετικής διάστασης της μεταρρύθμισης, με την αποσαφήνιση της στρατηγικής της, της σκοποθεσίας της, των επιμέρους στόχων της και των βασικών μέσων επίτευξής της. Το πλαίσιο αυτό θα παραμείνει, σε γενικές γραμμές, απαραβίαστο σε όλη την τριετία και οι μεταγενέστερες νομοθετικές παρεμβάσεις δεν θα αμφισβητήσουν την ουσία, τον πυρήνα της φιλοσοφίας και του πνεύματος του < νομοθετικού οπλοστασίου > (Ν.826 και Ν.827) της επιχειρούμενης γλωσσοεκπαιδευτικής μεταβολής, αλλά θα κατατείνουν στις αναγκαίες προσαρμογές των ειδικότερων στόχων και της μεθοδολογίας επίτευξης του στρατηγικού σκοπού, εξαιτίας κυρίως αντικειμενικών δυσκολιών.

Στην εισηγητική έκθεση του σχεδίου νόμου για τους Ανώτερους Επόπτες προσδιοριζόταν η σκοποθεσία, προς την οποία απέβλεπε η πολιτεία με την ίδρυση δύο θέσεων Ανωτέρων Επόπτων, στην κορυφή της διοικητικής πυραμίδας της δημοτικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα αναφερόταν ότι: <<...κατόπιν της εισαγωγής της δημοτικής γλώσσης εις τα σχολεία εθεωρήσαμεν αναγκαίον να ιδρύσωμεν Ανωτέραν εποπτείαν της δημοτικής εκπαιδεύσεως προς μελέτην και εισήγησιν πάντων των συναφών προς την μεταρρύθμισιν ταύτην ζητημάτων και προπαρασκευήν του διδακτικού προσωπικού, ούτως ώστε να καταστή τούτο από πάσης απόψεως ικανόν προς επιτυχή εφαρμογήν και πραγματοποίησιν της σημαντικωτάτης δια το έθνος καινοτομίας ταύτης >>.

Στις 19 Σεπτεμβρίου 1917 προς εφαρμογή του Ν.826, διορίστηκαν στις δύο νεοϊδρυμένες θέσεις των Ανωτέρων Εποπτών ο Α. Δελμούζος και ο Μ. Τριανταφυλλίδης. << Κύριος σκοπός του διορισμού των Εποπτών δεν ήταν αυτός που αναγραφόταν στη σχετική εισηγητική έκθεση, αλλά η ενημέρωση των λειτουργών της Δημοτικής Εκπαίδευσης στη χρήση της δημοτικής γλώσσας >>.[113]

Στο μέτρο που η γλωσσική μεταβολή αποτελεί το κυριαρχο γνώρισμα της μεταρρύθμισης, είναι απόλυτα δικαιολογημένη η βάση της λογικής, που οδήγησε στη θεσμοθέτηση των Ανωτέρων Επόπτων και στη δημιουργία του αντίστοιχου πλαισίου δράσης τους, να εντάσσεται και να υπηρετεί αυτή τη στρατηγική της διάδοσης και εδραίωσης της δημοτικής γλώσσας. Γίνεται φανερό

νόμου 567 περί διοικήσεως της μέσης και δημοτικής εκπαιδεύσεως >>. Δημοσιεύθηκε:ΦΕΚ.,τχ.Α΄,αρ. 188, 5 Σεπτεμβρ. 1917

117.Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.307

άλλωστε - ακόμα και αν δεν ομολογείται ευθέως στην εισηγητική έκθεση και στις διατάξεις του νόμου - ότι η επικέντρωση του έργου των Εποπτών στη στήριξη, διάδοση και αποδοχή της δημοτικής γλώσσας, κάθε άλλο παρά αντιστρατεύεται τη μελέτη και την εισήγηση ζητημάτων που αφορούν τη μεταρρύθμιση ή την << ανωτέραν παιδαγωγικήν και καθόλου επιστημονικήν εποπτείαν του έργου του προσωπικού (...) προς ομοίαν καθοδήγησιν αυτών συντελεστικήν εις την βελτίωσιν της Δημοτικής εκπαιδεύσεως >>.[119]

Από το Σεπτέμβριο του 1917 περνούν πλέον στο κράτος και οι τρεις κορυφαίες προσωπικότητες του Εκπαιδευτικού Ομίλου (είναι ήδη Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας ο Δ. Γληνός)για να εφαρμόσουν με τη δική τους εποπτεία και φροντίδα τη ριζική αλλαγή της σχολικής γλώσσας.[120] Από τη μελέτη των πρακτικών της < Εκπαιδευτικής Επιτροπής >[121] Συνεδρία 6, 23 Ιουνίου 1917 - είναι έκδηλη η αγωνία να μπει ολόκληρη η Επιτροπή στο κράτος, για να αντιμετωπιστεί η ιδεολογική και προσωπική αντίδραση, που είχε αρχίσει να εμφανίζεται και να μεγαλώνει.[122]

Το έργο που έπρεπε να επιτελεσθεί ήταν τεράστιο και πολύπλευρο.[123] Από τη μία πλευρά, αφορούσε τη σύνταξη των νέων αναγνωστικών στη δημοτική γλώσσα. Και από την άλλη, κατέτεινε όχι μόνο στην καθοδήγηση των δασκάλων, αλλά και στην ενημέρωση, πληροφόρηση και < προπαγάνδιση > της νέας σχολικής γλώσσας, για τη θέση της στη γλωσσική ποιεία του έθνους, το όλο που καλούνταν να διαδραματίσει και την αναγκαιότητα να επιβληθεί ως άρτιο γλωσσικό όργανο έκφρασης με πανελλήνια εμβέλεια. Για να επιτευχθεί ένα τέτοιο έργο απαιτούνταν μεθοδική, συντονισμένη και επίμονη εργασία.[124] << Και ίδιως ήταν ανάγκη το έργο τούτο να τεθεί κάτω από τη διεύθυνση και την εποπτεία ενήμερων και έμπειρων επιστημόνων και εκπαιδευτικών >>.[125]

---

118. Στεφ. Μ. Φίλου: << Το χρονικό ενός θεσμού. Διοίκηση και εποπτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 150/ετία 1832-1982>>, εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984, σελ.53

119. άρθρο 3, παρ. 2 του Ν.826/1917

120. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ.35

121. Είναι χαρακτηριστικό ότι η < Εκπαιδευτική Επιτροπή > συνεδρίασε στο διάστημα από 9.10.1916 ως 24.12.1920 εικοσιεφτά φορές. Βλ. Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική...,όπ.παρ.,σελ.11

Έτσι από την αρχή οι Ανώτεροι Επόπτες έστρεψαν την προσοχή τους στην αφύπνιση και στο διαφωτισμό των δασκάλων, σε μια εργώδη προσπάθεια να συσπειρώσουν την ισχύ και την εμβέλεια << του πατροπαράδοτου σχολικού ιδανικού >>[125] και να τους πείσουν, << να πιστέψουν και ν' αγκαλιάσουν με ενθουσιασμό τη γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση >>.[127] Προς την κατεύθυνση αυτή όμως έπρεπε να γίνουν πολλά. Μια πραγματικά εξαντλητική εργασία περίμενε τους πρωτεργάτες της μεταρρύθμισης. Ο Δελμούζος αρκετά χρόνια αργότερα (1947), αναμετρώντας τις δυσκολίες και αποτιμώντας την προεργασία που είχε προηγηθεί, σημειώνει αποκαλυπτικά ότι ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι ειδικοί του << είχαν κατορθώσει από το 1911 ως το 1916 (...) να προετοιμάσουν ψυχολογικά ένα μικρό, ελάχιστο μέρος της κοινής γνώμης και πολύ λίγους, μετρημένους δασκάλους. Η κοινή γνώμη και το σπουδαιότερο οι δάσκαλοι, ήταν γενικά αντίθετοι και εχθρικοί >>.[128]

Για να αντιμετωπίσουν συνεπώς, αυτό το αρνητικό κλίμα και να υπερνικήσουν εδραιωμένες αντιλήψεις, που παραδοσιακά κυριαρχούσαν στη νεοελληνική κοινωνία για τη γλωσσική ταυτότητα του έθνους, οι' Ανώτεροι Επόπτες εκπονούν και θέτουν σε εφαρμογή ένα εκτεταμένο και φιλόδοξο πρόγραμμα για την υλοποίηση των μεταρρυθμιστικών στόχων και την παγίωση των αποτελεσμάτων της. Για το πρόγραμμα δράσης των Εποπτών, τους τρόπους εφαρμογής του, τα αποτελέσματα που απέδωσε και τη γενικότερη συμβολή τους στην ροεία της μεταρρύθμισης, θα κάνω λόγο στη συνέχεια.

Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να γίνει αναφορά στο βασικό σκοπό της μεταρρύθμισης, όπως άλλωστε αυτός καταδείχθηκε από τον τίτλο που δόθηκε στο αρχικό νομοθέτημα θέσπισής της, το Ν.Δ.2585 << Περί διδακτικών βιβλίων >>, για τη συγ-

---

122.Βλ. τη συνεδρία 6 - 23 Ιουνίου 1917 της < Εκπαιδευτικής Επιτροπής >, στο ίδιο, σελ. 125 -128

123.Βλ. συνεδρία 8 - 24 Σεπτεμβρίου 1917, στο ίδιο, σελ. 129 - 130

124.στο ίδιο, σελ. 128

125.Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>,...,όπ.παρ., σελ.77

126.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική - Ιστορική Εισαγωγή >>, Αθήνα 1938, τόμ. Α΄,σελ. 139

127.Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 78

γραφή των αναγνωστικών στη δημοτική γλώσσα.

Ι.Ι.Ι. Για την υλοποίηση έτσι, του νέου πνεύματος της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας αλλά και της Κυβέρνησης, όπως αυτό αποτυπώθηκε στη μεταρρυθμιστική νομοθεσία, εγκρίθηκαν και κυκλοφόρησαν, από το 1917 μέχρι και το 1919, τα ακόλουθα **13** νέα αναγνωστικά για το δημοτικό σχολείο:

1) Ε. Παπαμιχαήλ, << Αλφαβητάριο >>, α΄ μέρος

2) Ε. Παπαμιχαήλ, << Αλφαβητάριο >>, β΄ μέρος

3) Ι. Συκώκη, << Αλφαβητάριο >>, β΄ μέρος

4) Αρ. Κουρτίδη, << Αναγνωστικό >>, για τη Β΄ τάξη.

5) Ε. Παπαμιχαήλ, << Πέτρος Λάρας >>, για τη Β΄ τάξη.

6) Γαλ. Καζαντζάκη, << Οι τρεις φίλοι >>, για τη Β΄ τάξη.

7) Α. Καρκαβίτσα - Ε. Παπαμιχαήλ, << Αναγνωστικό >>, για την Γ΄ τάξη.

8) Αρ. Κουρτίδη-Κ. Κονιδάρη-Γ. Καλαρά, << Οδύσσεια >>, για την Γ΄ τάξη.

9) Α. Καρκαβίτσα - Ε. Παπαμιχαήλ, << Η Πατρίδα μας >>, για την Δ΄ τάξη.

10)Αρ. Κουρτίδη - Γ. Κονιδάρη, << Στα παληά τα Χρόνια >>, για την Δ΄ τάξη.

11)Α. Καρκαβίτσα - Ε. Παπαμιχαήλ, << Διγενής Ακρίτας >>, για την Ε΄ τάξη.

12)Δ. Ανδρεάδη-Α. Δελμούζο-Π. Νιρβάνα-Ζ. Παπαντωνίου-Μ. Τριανταφυλλίδη, με εικονογράφηση του Κ. Μαλέα,[129] << Τα Ψηλά Βουνά >>, για την Γ΄ τάξη.

13)Της ίδιας συντακτικής επιτροπής, << Αλφαβητάριο >>, α΄ μέρος, (το γνωστό << Αλφαβητάρι με τον Ήλιο >>.

Αυτά τα νέα αναγνωστικά του δημοτικού, τα αναγνωστικά της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20, μπορούν να διακριθούν σε τρεις ομάδες. Η ομαδοποίησή τους με βάση διάφορα κριτήρια, όπως τη χρονολογία συγγραφής, έγκρισης και κυκλοφορίας, αλλά και του τρόπου γραφής τους (ατομική, ομαδική, συντακτική επιτροπή), τους προσέδωσε ορισμένα κύρια ευδιά -

---

128.Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ.35-36· και Μάρκου Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 11

129.Πρόκειται για τα μέλη της συντακτικής επιτροπής που όρισε το Υπουργείο Παιδείας, για τη συγγραφή αναγνωστικών του δημοτικού, με βάση το νόμο 1332/1918.

κριτα γνωσίσματα, με σημαντικότερο τη λογοτεχνική τους αξία, που φάνηκε, αξιολογήθηκε και επιβεβαιώθηκε με την πάροδο του χρόνου.

Στην πρώτη ομάδα συμπεριλαμβάνονται αυτά που γράφτηκαν βιαστικά, μέσα σε τρεις μήνες ή μεταφράστηκαν από την καθαρεύουσα, κρίθηκαν και εγκρίθηκαν από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο,[130] κυκλοφόρησαν στο τέλος του 1917 (Οκτώβριο - Δεκέμβριο) και οι Ανώτεροι Επόπτες είχαν δικαίωμα να παρέμβουν μόνο για τη γλωσσική τους μορφή.[131]

Στη δεύτερη ομάδα διακρίνουμε εκείνα που γράφτηκαν αργότερα[132] και << κρίθηκαν με περισσότερη άνεση, προσοχή κι ευκολία επιλογής >>.[133] Στην τρίτη ομάδα κατατάσσονται αυτά που συντάχθηκαν από τη συνταχτική επιτροπή, που συγκροτήθηκε από την πολιτεία. Θεωρούνται τα καλύτερα από όλα τα αναγνωστικά της περιόδου και αυτά, που συγκροτημένα και φροντισμένα, ενσαρκώνουν κατά τον πιο αυθεντικό και πρότυπο τρόπο, το ιδιαίτερο πνεύμα της αλλαγής των αναγνωστικών από γλωσσική, παιδαγωγική και λογοτεχνική πλευρά. Είναι αυτά που συναρθρώνουν πειστικότερα το ιδανικό του δημοτικισμού. Διακρίνονται ακόμα από μια πρωτόγνωρη ελευθερία, ζωντάνια και πρωτοτυπία. Είναι τέλος αυτά, που εκφράζουν κουστάλλινα, όχι μόνο κάποιους νέους παιδαγωγικούς προσανατολισμούς, αλλά κυρίως μία << νέα αντίληψη των γενικότερων σκοπών του σχολείου >>.[134]

Η συγγραφή των νέων αναγνωστικών βιβλίων αποδείχθηκε από την αρχή μια πολύ δύσκολη εργασία. Ο Μ. Τριανταφυλλίδης σημειώνει εύγλωττα, το **1921** : << Ας μην ξεχνούμε πως είχαμε απέναντί μας την εργασία γενεών ολόκληρων σε καθαρεύουσα >>.[135]

---

130. Το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο είχε συγκροτηθεί με βάση το Ν.240/1914 και είχε 12μελή σύνθεση (6 μέλη για τη δημοτική και 6 μέλη για τη Μέση εκπαίδευση). Αποτελούσε κορυφαίο διοικητικό και εποπτικό όργανο με αρμοδιότητα σε θέματα επιστημονικά, γνωμοδοτικά και διοικητικά. Ένα από τα έργα του ήταν και η έγκριση των διδακτικών βιβλίων. Βλ. Στεφ. Μ. Φίλου,όπ.παρ.,σελ.**45-46**· και Απ. Ανδρέου-Γ. Παπακωνσταντίνου: << Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση και Ιστορική επισκόπηση >>,εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1990, σελ.**60**

Τα εμπόδια υψώνονται από την αρχή δυσθεώρητα. Η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917-20, γέννημα της ταραγμένης πολιτικής περιόδου της Προσωρινής Κυβέρνησης Θεσσαλονίκης, ποέπει να αποδώσει γρήγορα καρπούς, μέσα σε ένα ανέτοιμο και μάλλον εχθρικό κοινωνικο- πνευματικό περιβάλλον, κατά τρόπο συνεπή και πειστικό, ώστε να καλυφθεί το ρήγμα της αρχαϊστικής παράδοσης και να καταδειχθεί η ανωτερότητα της δημοτικής, σε σχέση με την καθαρεύουσα.[136] Πρόκειται για αγώνα ταχύ, σε δύσβατους στρατρούς, όπου το < νέο > αντιπαλεύει το < παλαιό >, η σύγχρονη νεοελληνική πραγματικότητα συγκρούεται με τις απαρχαιωμένες, μεσαιωνικές προκαταλήψεις· το σύγχρονο, ανοιχτό στους παλμούς της ζωής σχολείο αμφισβητεί το ρηχό, βερμπαλιστικό, στείρο και < αυθεντοκρατικό > κατεστημένο σχολικό σύστημα.

Ο δρόμος που πρέπει να καλυφθεί, και με ταχύ βηματισμό μάλιστα, είναι μακρύς για να εφαρμοσθούν επιτυχημένα τα μέτρα που θα οδηγήσουν στους σχεδιασμένους μεταρρυθμιστικούς στόχους. Ο Μ. Τριανταφυλλίδης γράφει σχετικά, αυτή την περίοδο(1917-19): << Η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση (...) κατορθώθηκε - αν και αποφασίστηκε τόσο έξαφνα, με **υπερ**βολικά μικρές προθεσμίες για να γραφούν τα νέα αναγνωστικά, να κριθούν, να διορθωθούν και να τυπωθούν - να κυκλοφορήσουν τα νέα βιβλία δυόμισι μόλις μήνες αφού είχε ψηφιστή ο νέος νόμος και λίγες

131.Τα αναγνωστικά αυτά αναφέρονται στο, Άν. Φραγκουδάκη: <<**Τα** αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία >>,εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σελ.**234**. Σοβαρή επιφύλαξη διατυπώνω για την ορθότητα της συμπερίληψης σε αυτή την ομάδα, των << Ψηλών Βουνών >>. Για πρώτη φορά το αναγνωστικό αυτό κυκλοφόρησε τον Ιανουάριο του **1919**, από το Εθνικό Τυπογραφείο, με άδεια κυκλοφορίας αρ.236-21 Δεκεμβρίου 1918. πρβλ. ενδεικτικά,Π. Χατζησταυρινού-Εξαρχάκου: << Τα Ψηλά Βουνά του Ζ. Παπαντωνίου μέσα στη δίνη του γλωσσικού ζητήματος >>,περ.Διαβάζω,αρ.τχ285,15-4-1992, σελ. **82**

132.Άν. Φραγκουδάκη, όπ.παρ., σελ. **234 - 235**

133.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δέκα χρόνια >>,...,όπ.παρ., σελ.**13**

134.Αλ. Δημαρά: << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ., σελ.**λς**΄

135.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν κλάψουν...,όπ.παρ., σελ. **308**

136.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική..., όπ.παρ.,σελ **136**

εβδομάδες αφού καταστίστηκε η νέα υπηρεσία των Ανωτέρων επόπτων, και να παρουσιάσουν τόσο απαστισμένη τη γλώσσα τους από την άποψη της εξωτερικής μορφής >>. Και καταλήγει με μια πολύ εύστοχη διαπίστωση: << Καλύτερο και ανώτερο περιεχόμενο, σύμφωνα με την αξίωση του δημοτικισμού, θα ήταν δύσκολο και άδικο να το ζητήση κανείς από τα βιβλία αυτά, ετοιμασμένα - ή και μεταφρασμένα - με τον τρόπο που είπα >>.[137]

Ενώ και ο Α. Δελμούζος, προς επίρρωση της άποψης του Τριανταφυλλίδη, αναθυμούμενος αρκετά χρόνια αργότερα (1947), την κατάσταση που επικρατούσε το καλοκαίρι του 1917, τους πρώτους μήνες εφαρμογής της μεταρρύθμισης, επισημαίνει: <<...πριν ακόμα αναλάβωμε υπηρεσία στο κράτος ο Τριανταφυλλίδης κι εγώ,[138] όταν του είπαμε [του Γληνού] ότι είναι αδύνατο να μπη αμέσως και στις τέσσερις τάξεις του δημοτικού σχολείου η δημοτική γλώσσα, αφού δεν είχαμε ούτε τ' αναγνωστικά τους έτοιμα, απάντησε ότι τα περισσότερα έχουν ετοιμαστή και τα έστειλε να τα ιδούμε. Και όμως ήταν βιβλία κακομεταφρασμένα από την καθαρεύουσα και τόσο πρόχειρα, που αν τα βάζαμε στο σχολείο, η προσπάθεια θα σωριαζόταν μέσα σε γενική κατακραυγή από το πρώτο κιόλας βήμα της >>.[139]

Η κριτική[140] που ασκήθηκε στα πρώτα δείγματα της μεταρρύθμισης, τα αναγνωστικά του 1917, ήταν τις περισσότερες φορές, όχι μόνο σκληρή και αυστηρή, αλλά κατεξοχήν άδικη και κακοπροαίρετη. Η πιο ισορροπημένη κριτική, αυτή που μπορεί να καταλογίζει πλείστα όσα σφάλματα, ελλείψεις και προχειρότητες, αλλά παράλληλα διακρίνεται για την καλή προαίρεση και την εποικοδομητική της διάθεση, είναι της Π. Δέλτα, που φιλοξενήθηκε μάλιστα στις σελίδες του Δελτίου του Ομίλου.[141]

---

137. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << QUO-USQUE TANDEM...,όπ.παρ.,σελ.142

138. Εννοεί την ανάληψη των καθηκόντων των Ανώτερων Επόπτων το Σεπτέμβριο του 1917.

139. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ.36-37

140. πρβλ. << Η κριτική γενικά που έγινε για ένα σημαντικό εκπαιδευτικό ζήτημα [μεταρρύθμιση] έδειξε ενδιαφέρον ευρύτατο, που δεν είχε φανερωθή ποτέ πριν, όταν πλημμύριζαν τ' αναγνωστικά από λέξεις άγνωστες ή παρουσίαζαν δυσκολονόητη στρυφνότητα και ανάρχια γραμματική. Θα μπορούσε να είναι χρήσιμη αν ήταν περισσότερο αντικειμενική >>, στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική...,όπ.παρ., σελ.141

Η Π. Δέλτα αρχικά προχωράει στην απερίφραστη καταδίκη των προηγούμενων αναγνωστικών, σημειώνοντας ότι: << Τ' αναγνωστικά που είχαμε ως τώρα, με την ψεύτικη γλώσσα τους και το ελεεινό τους περιεχόμενο, ήταν θλιβερή απόδειξη της πνευματικής μας κακομοιριάς >>.[142] Στη συνέχεια, αποτιμώντας τα νέα αναγνωστικά, τονίζει ότι τα << καινούρια αυτά βιβλία φαίνονται ζωντανώτερα από τα παλιά, αλλ' αυτό οφείλεται κατά μέγα μέρος στη γλώσσα και την άμεση επίδραση που είχε αυτή σε ολόκληρη τη διατύπωση. Κατά την ουσία παρουσιάζουν τις ίδιες σχεδόν ελλείψεις, τα ίδια σοβαρά ελαττώματα με τα παλιά αναγνωστικά >>.[143]

Έχω την εντύπωση, ότι η ποσπάθεια εμπεριστατωμένης κριτικής ανάλυσης που επιχειρεί η Δέλτα, MUTATIS MUTANDIS, αφού δηλαδή ληφθούν υπόψη οι συνθήκες κάτω από τις οποίες προχώρησε η μεταρρύθμιση τους πρώτους μήνες, βρίσκεται στη σωστή κατεύθυνση, αποδίδοντας μια γενικά ακριβοδίκαιη κρίση για την αξία και την ποιότητα των αναγνωστικών της πρώτης περιόδου. Πέρα πάντως από την ευστοχία ή μη της κριτικής, την καλή ή κακή προαίρεση, την τυφλή, άγονη πολεμική ή τη γόνιμη επισημασμένη θέση, τα καινούργια αναγνωστικά - κυρίως της δεύτερης και τρίτης ομάδας - διακρίνονται από ένα διαφορετικό πνεύμα, μιαν άλλη φιλοσοφία. Το σύγχρονο σχολείο, το < σχολείο εργασίας >, από τη φιλοσοφία του οποίου διαπνέεται στην παιδαγωγική της διάσταση η μεταρρύθμιση του 1917-20, προϋποθέτει μιαν, άλλου είδους, αντίληψη της σχολικής αγωγής, ως θεωρίας και πράξης.

Άσκηση της κρίσης, καλλιέργεια του πνεύματος πρωτοβουλίας και αναζήτησης, απελευθέρωση της σκέψης από τα δεσμά του συμβατικού και σχηματικού, διευκόλυνση της εξωτερίκευσης του

---

141. Βλ. Π.Σ. Δέλτα: << Τα καινούρια αναγνωστικά μας >>, Δ.Ε.Ο., τόμ. Ζ', 1917-19, (α' μέρος), σελ. 44-73 και το β' μέρος στο, Δ.Ε.Ο., τόμ. Η', 1920, σελ. 19-30

142. Π.Σ. Δέλτα, όπ.παρ., α' μέρος, τόμ. Ζ', σελ. 44· πρβλ. ακόμα τη γλαφυρά διατυπωμένη άποψη του Δ. Γληνού: << Και εις το ζήτημα λοιπόν του περιεχομένου τα Αλφαβητάρια του Μονοπωλίου δεν έδωκαν σχεδόν τίποτε ανώτερον από ποιν. Ηθέλησαν να ανοίξουν την θύραν του σχολείου εις την ζωήν. Την άνοιξαν εις την παιδαριωδίαν ολίγον πλατύτερα από ποιν>>, στο, Αντ. Γαβριήλ (Δ. Γληνού): << Οι χοίροι νίζουσιν, τα χοιρί-

εσώτεροου κόσμου του μαθητή, άονηση της υποταγής, ενθάρρυνση του διαλόγου, αναζήτηση του κοινού σκοπού, ενδυνάμωση της **ομαδικής** δράσης είναι μεσικές από τις θεμελιώδεις συνιστώσες, που διατρέχουν και ζωογονούν τις σελίδες των νέων αναγνωστικών. Πραγματικά, << το καινούργιο που έφεραν στις σκοτεινό - κλειστες αίθουσες του ελληνικού σχολείου, ήταν κάποια πνοή ζωής, η προσπάθεια για ομορφιά και για χαρά, για μιαν αληθινώτερη και μεγαλύτερη Ελλάδα >>.[144]

I.V. Οι ελλείψεις και οι αδυναμίες που παρατηρήθηκαν κατά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής της μεταρρύθμισης, η επιτακτική ανάγκη συγγραφής άρτιων αναγνωστικών από γλωσσικής πλευράς και περιεχομένου, και κυρίως η δημιουργία ενός ενιαίου πλαισίου αρχών και κανόνων, για μια από κοινού αντιμετώπιση των προβλημάτων της γλώσσας, του περιεχομένου και γενικότερα της στοχοθεσίας, θεραπεύθηκαν αρχικά με το Β.Δ. της 13ης Φεβρουαρίου 1918 << Προς σύνταξιν αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού σχολείου >>. Λίγο αργότερα δε, με την ψήφιση του Ν.1332/1918.

Με το Β.Δ. της 13ης Φεβρουαρίου 1918 ορίστηκε η συγκρότηση μιας επιτροπής,[1] με έργο τον καθορισμό των αρχών << επί τη βάσει των οποίων θέλει προβή εις την σύνταξιν των ανατεθέντων εις αυτήν βιβλίων >>.[145] Η επιτροπή αυτή, αποτελούμενη από τους Δ. Λάμψα, Α. Τραυλαντώνη, Ζ. Παπαντωνίου, Α. Δελμούζο, Μ. Τριανταφυλλίδη και Δ. Ανδρεάδη, αφού συνήλθε σε επανειλημμένες συνεδριάσεις, κατέληξε στις 18 Μαρτίου 1918 στη σύνταξη ενός πρακτικού[146](το < Πρακτικό της Επιτροπής >,όπως αποκλήθηκε). **Σε αυτό** καταγράφονταν με σαφήνεια και ακρίβεια, οι αρχές που θα έπρεπε να διέπουν τη σύνταξη των αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού σχολείου.

Αναφορικά με τη σκοποθεσία συγγραφής των αναγνωστικών, στο Πρακτικό ορίζεται ότι, << ο κυριώτερος σκοπός των αναγνωστικών βιβλίων είναι αναγνωστικός και γλωσσικός >>, αλλά <<εξ ίσου σημαντικός σκοπός (...) είναι να επιδιώκωσι δια του περι

δια κοϊζουσιν, οι όφεις ιϋζουσιν >>,εκδ. Εστία, Αθήνα 1921, σελ. 16 - 17

143.Π.Σ. Δέλτα, όπ.παρ., α΄ μέρος, τόμ. Ζ΄, σελ. 46

144.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν καούν...,όπ.παρ., σελ. 178

145.Αλ. Δημαρά (**επιμ.**): << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ., σελ. 90

146.Αναδημοσιεύεται, στο ίδιο, σελ. 90 - 96

εχομένου των τον καθολικόν σκοπόν του σχολείου, ήτοι την θρησκευτικήν, ηθικήν και εθνικήν αγωγήν >>.[147] Σε άλλο σημείο υπογραμμίζεται ότι, << το αναγνωστικόν τόσον καλύτερον επιτυγχάνει τους ποικίλους σκοπούς του, όσον ελκυστικώτερον είναι δια τον μαθητήν και διεγείοει το ενδιαφέρον του >>.[148]

Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στους τρόπους και τη μεθοδολογία, προκειμένου τα αναγνωστικά να ανταποκρίνονται με επιτυχία στην υλοποίηση του θρησκευτικού, ηθικού και εθνικού σκοπού. Από τη μελέτη του < Πρακτικού > φανερώνεται ο καθολικός χαρακτήρας της παραπάνω τριπλής σκοποθέτησης και η μεγάλη σημασία που της αποδίδεται, καθώς αυτή επιστέφει, συγκεφαλαιώνει και προσδιορίζει - σε μια ενιαία οργανική ενότητα - το σύνολο των επιμέρους στόχων. Γι' αυτό, το περιεχόμενο των αναγνωστικών πρέπει να θεμελιώνεται στη θρησκευτική αντίληψη των μαθητών, σε μια ανώτερη γενικά ηθική, στην εθνική συνείδηση και στην εθνική ζωή. Παράλληλα όμως πρέπει να λαμβάνεται μέριμνα, ώστε να επικρατεί σε αυτά << η ιλαρότης· ο δε όλος τόνος να προκαλή την χαράν των παιδιών, τα οποία έχουσιν όλως ιδιάζουσαν ροπήν προς τα ευάρεστα συναισθήματα >>.[149]

Σε κάθε περίπτωση πάντως, τα αναγνωστικά πρέπει να κοσμούνται, σύμφωνα με το < Πρακτικό >, από λογοτεχνικές αρετές και τούτο << δια να είναι το αναγνωστικόν αληθώς μορφωτικόν βιβλίον. Η δε λογοτεχνική μορφή των βιβλίων δεν πρέπει να θυσιάζεται εις τους άλλους σκοπούς >>.[150] Η απαίτηση για τη λογοτεχνική υφή και μορφή των αναγνωστικών βρίσκει την έκφρασή της στο μεγάλο αριθμό εκλεκτών και άξιων λογοτεχνών, που σπεύδουν να προσφέρουν με το ταλέντο και την πέννα τους πολύτιμη και υψηλού επιπέδου πνευματική τροφή στα ελληνόπουλα του δημοτικού σχολείου. << Η πνοή της νέας λογοτεχνίας μπαίνει με τ' αναγνωστικά στο δημοτικό σχολείο, υψώνεται έτσι και το μορφωτικό τους επίπεδο, και ο λεξιλογικός και φραστικός πλούτος της μητρικής γλώσσας αρχίζει να παίονη σ'αυτά τη θέση που του ανήκει >>.[151]

---

147. Βλ. < Πρακτικό της Επιτροπής >, στο, Αλ. Δημαρά: << Το Αλφαβάρι..., όπ.παρ., σελ. 90

148. στο ίδιο, σελ. 91

149. στο ίδιο, σελ. 93

150. στο ίδιο, σελ. 93

151. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική ..., όπ.παρ., σελ.137

Το < Πρακτικό της Επιτροπής > διατρέχει σε όλες τις γραμμές του η πίστη, ότι το κέντρο της προσοχής στη σχολική αγωγή πρέπει να στραφεί και στην Ελλάδα - όπως άλλωστε συνέβαινε ήδη από την ανατολή του 20ου αιώνα στη Δ.Ευρώπη και στη Β. Αμερική, με την εμφάνιση του Σχολείου Εργασίας[152] - στο παιδί και στον κόσμο του. Στο πλαίσιο αυτής της νέας αντίληψης, τα αναγνωστικά και η διδασκαλία της δημοτικής δεν είναι δυνατό να αποτελέσουν αντικείμενο κατανα-γκασμού και επιβολής. Η αναστροφή με τα γλωσσικά μαθήματα και η οικείωση του νέου πνεύματος της δημοτικής γλώσσας γίνονται ενδιαφέρουσες ενασχολήσεις, προσαρμοσμένες στην αντιληπτικότητα και στις ανάγκες του μικρού μαθητή για έκφραση και επικοινωνία, με το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον. Μέσα σε αυτές τις ευνοϊκές συνθήκες, << μπήκε τότε στο ελληνικό διδακτικό βιβλίο η ευχάριστη εικονογράφηση, η ζωηρή διήγηση, η απεικόνιση της πραγματικότητας και εγκαταλείφθηκε ο διδακτι-σμός, ο στόμφος και ο αρχαϊσμός >>.[153]

Τον Απρίλιο του 1918 ψηφίστηκε ο **Ν.1332** << Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως διατάξεων τινών του νόμου 827 περί διδακτικών βιβλίων >>.[154] Όπως γίνεται φανερό από την επιγραφή του νόμου, αλλά και τη μελέτη των διατάξεών του, πρόκειται για την κωδικοποίηση και τροποποίηση ορισμένων διατάξεων του νόμου 827, που πραγματοποιήθηκε ύστερα από σχετική πράξη του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου και το υπόμνημα των Ανωτέρων Εποπτών για τη βαθμιαία εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό. << Η αλλαγή του νόμου 827, που όριζε πριν, όσο ήταν δυνατό την άμεση εισαγωγή της δημοτικής στις τάξεις του δημοτικού σχολείου - ενώ τώρα ορίζει να καθιερωθή σιγά σιγά, ανεβαίνο-ντας από μία τάξη κάθε χρόνο - ζητήθηκε από τους Ανώτερους επόπτες στις 20 **Νοεμβρίου 1917**, με ιδιαίτερο υπόμνημα προς το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, και το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο αποφάσισε ομόφωνα με την πράξη του **150** (1 Δεκεμβρίου 1917),<όπως η δημοτική γλώσσα, εισαχθείσα κατά το παρόν σχολικόν έτος

152.Βλ. σχετικά, Αντ. Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της αγωγής >>, Αθήνα 1988, σελ. **47-50**· και Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. **131-138**

153.Αλ. Δημαρά: << Εκπαίδευση 1913 - 1941 >>,...,όπ.παρ., σελ.**489**

154.Δημοσιεύθηκε: ΦΕΚ., τχ. Α΄,αρ. 89, 27 Απριλίου 1918

εις τα αναγνωστικά της Α΄ και Β΄ τάξεως του δημοτικού σχολείου, εισαχθή εφεξής βαθμιαίως εις τα αναγνωστικά βιβλία των λοιπών τάξεων αυτού >>.[155]

Ο **Ν.1332/1918** ορίζει αναλυτικότερα, ότι από τις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού (1917-18) και την τρίτη τάξη (για την περίοδο 1918-19), η δημοτική θα ανεβαίνει κάθε χρόνο και από μία τάξη. Αναφορικά τώρα με το χρόνο εισαγωγής της δημοτικής στα αναγνωστικά των τριών ανωτέρων τάξεων του δημοτικού, καθώς και για τη γλώσσα στην οποία θα ήταν γραμμένα τα βιβλία αυτά μέχρι εκείνο το χρονικό σημείο, θα αποφάσιζε το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, με την έκδοση σχετικής πράξης, που θα δημοσιευόταν στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως.[156]

Οι σημαντικότερες προβλέψεις του τελευταίου νόμου για το θεσμικό πλαίσιο των σχολικών βιβλίων είναι οι ακόλουθες:[157] Στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού επιτρεπόταν η χρήση μόνο του αναγνωστικού, ενώ στην Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη παρεχόταν η δυνατότητα της χρήσης και βοηθητικών βιβλίων. Η υποβολή αίτησης για την έγκριση και κυκλοφορία σχολικών βιβλίων από τους ενδιαφερομένους συγγραφείς και εκδότες επεκτεινόταν σε όλο το χρόνο. Παρεχόταν στο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο η δυνατότητα να εκδίδει οδηγίες και γενικές υποδείξεις για τη συγγραφή των αναγνωστικών. Για να εγκρίνονται τα αναγνωστικά έπρεπε ακόμα, να μην προσβάλουν τη θρησκεία, την πατρίδα, το πολίτευμα και τα χρηστά ήθη· να είναι σύμφωνα με τα πορίσματα των επιστημών, να συμβαδίζουν με τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα, να είναι απλά και σαφή στη γλώσσα και το ύφος και τέλος, να τυπώνονται με βάση τις διατάξεις του παρόντα νόμου.

Η σημαντικότερη όμως, κατά τη γνώμη μου, καινοτομία και αυτή που δικαιώνεται με την πάροδο του χρόνου, αφορά την πρόβλεψη για τη σύσταση του θεσμού της Συντακτικής Επιτροπής, που αποβλέπει στην ποιοτική αναβάθμιση και στη συγγραφή πρότυπων και αρτιωμένων γλωσσικά και λογοτεχνικά αναγνωστικών.[158]

155.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << QUO-USQUE..., όπ.παρ., σελ. 139-140

156.Βλ. άρθρο 2, του Ν.1332/1918

157.Αχιλ. Γ. Καψάλη - Δημ. Φ. Χαραλάμπους, όπ.παρ., σελ. 54-55

158.Βλ. άρθρο 12, του Ν.1332/1918, << Δύναται ο υπουργός δια Β.Δ. να αναθέτη κατά πρόταση του εκπαιδευτικού συμβουλίου την σύνταξιν διδακτικού βιβλίου της δημοτικής εκπαιδεύσεως εις

Ο Μαν. Τοιανταφυλλίδης σημειώνει σχετικά, το 1921 : << Γνωοί-ζαμε από την ποώτη στιγμή πως κι η γλωσσική μεταρούθμιση θα επιβάλλονταν ευκολότερα στους αδιάφορους και στους εχ - θρούς της, όσο θα παρουσιάζονταν ανώτερη στην ουσία των έργων. Γι' αυτό ποόβλεπε και το ίδιο το κράτος με το νό-μο 1332 για ιδιαίτερη συνταχτική επιτροπή των αναγνωστικών του, συνδυάζοντας τη γλωσσική μεταρούθμιση με την εμφάνιση αναγνωστικών όσο γίνονταν αρτιώτεοων >>.[159]

Τα μέλη της Συνταχτικής Επιτροπής[160] εργάστηκαν με πί-στη, δημιουργική διάθεση, επιστημονική ορθοφροσύνη και προ-σήλωση στους στόχους της μεταρούθμισης. Μέσα στο πνεύμα της συλλογικότητας[161] και της, από κοινού, προσπέλασης των δυσχε-ειών και προβλημάτων - που εξ' ορισμού προβάλλονταν στην πραγ-μάτωση ενός πρότυπου και πρωτοποριακού έργου - δεν αναιρέθη-κε η ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα και της προσωπικής συμβο-λής του κάθε μέλους.[162]

Δύο αναγνωστικά βιβλία αποτέλεσαν τους καρπούς της δρά-σης της Συνταχτικής Επιτροπής. Και είναι ακριβώς εκείνα, που περισσότερο από οποιοδήποτε άλλο αναγνωστικό της μεταρούθμισης, καταξιώθηκαν από την αρχή κιόλας της κυκλοφορίας τους, στη συνείδηση των μικρών μαθητών και μερίδας του εκπαιδευτικού κόσμου. Αργότερα, η αξία και η ανώτερη ποιότητά τους, τα κατέταξε στους ξεχωριστούς σταθμούς της ελληνικής παιδικής λο-γοτεχνίας και της ιστορίας των αναγνωστικών μας βιβλίων.<<Υπο-δειγματικά για τη νέα πνοή που άρχισε τότε να γίνεται αι - σθητή σ' αυτό το χώρο της σχολικής ζωής, είναι το θαυμάσιο Αλφαβητάρι του Ήλιου, που γράφτηκε με την προσωπική συνερ-γασία του Δελμούζου,[163] και τα φημισμένα Ψηλά Βουνά του Ζαχα-ρία Παπαντωνίου >>.[164] Αυτό αποδεικνύεται άλλωστε, και από το

επιτροπείαν εκ προσώπων καταλλήλων >>.

159. Μαν. Τοιανταφυλλίδη: << Πριν καούν..., όπ.παρ., σελ. 306

160. Με κάπως διαφορετική σύνθεση είχαν υπογράψει το < Πρακτικό της Επιτροπής >. Βλ. Αλ. Δημαρά: << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ., σελ. 96, σημ. 1

161. Για τον τρόπο εργασίας της Συνταχτικής Επιτροπής και το βαθμό επιρεασμού και σχέσεων των μελών της, βλ. Μιχ. Λαφα-ζάνη: << Ο τυναβίτης δάσκαλος Δημοσθένης Ανδρεάδης (1869 - 1952) και τα αναγνωστικά του >>,εκδ. Βιβλιοπωλείο <Γνώση>, Λάρισα 1993, σελ. 56 - 57

γεγονός ότι τα < Ψηλά Βουνά > επανεγκαίθηκαν και επανεκδόθηκαν το 1929, το 1933 και το 1974-75 (ως αναγνωστικό της Γ΄ δημοτικού), ενώ το < Αλφαβητάοι με τον ήλιο >, ακολουθώντας ανάλογη πορεία, εγκαίθηκε και κυκλοφόρησε πάλι το 1929 και το 1934.[165]

Συνεπώς, δεν είναι τυχαίο ότι η μεταρρύθμιση ταυτίστηκε με αυτά τα δύο αναγνωστικά, τα οποία γρήγορα αναδείχθηκαν στην αξία του συμβόλου, ενσαρκώνοντας κατά τον πλέον συγκροτημένο τρόπο (γλωσσικά, λογοτεχνικά, παιδαγωγικά) το δημοτικιστικό ιδανικό, της περιόδου του Μεσοπολέμου. Και βέβαια ήταν αυτά που αναπόφευκτα, νομοτελειακά θα έλεγα, πολύ γρήγορα βρέθηκαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος και της κριτικής, αλλά κυρίως στο στόχαστρο μιας αδυσώπητης, επίμονης και αδιάλλακτης πολεμικής. Πολλές επιφανείς προσωπικότητες της τέχνης, των γραμμάτων και της επιστήμης υποδέχτηκαν με ανυπόκριτη χαρά και ενθουσιασμό τα αναγνωστικά της Επιτροπής.[166]

Δεν έλειψαν όμως καθόλου και τα σφοδρά πυρά των συντηρητικών, των οπαδών της καθαρεύουσας και του αρχαϊστικού ιδανικού, των υποστηρικτών της φορμαλιστικής-τυπικής νεκρανάστασης του αρχαιοελληνικού πάρελθόντος, εναντίον της γλώσσας, της παιδαγωγικής μεθόδου και των ηθικών αξιών, που πρόβαλαν στο προσκήνιο της πνευματικής και εκπαιδευτικής ζωής, τα νέα αναγνωστικά.

<< Το Αλφαβητάρι με τον ήλιο και τα Ψηλά Βουνά, τα προοδευτικότερα αναγνωστικά που έχουν υπάρξει στο ελληνικό σχολείο ως σήμερα >>,[167] αλλά και τα υπόλοιπα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης (άλλο περισσότερο και άλλο λιγότερο), περιέχουν

---

162. Για το κλίμα και τις δυσκολίες, που συνάντησαν οι δύο Ανώτεροι Επόπτες στο έργο της συμμετοχής και της επιστασίας, κατά τη συγγραφή των αναγνωστικών της Επιτροπής, βλ. Αλ. Δελμούζου: << Ο συνεργάτης Μανόλης Τριανταφυλλίδης >>,περ. Παιδεία (Αθηνών),αρ.τχ. 63, 15 Δεκεμβρίου 1951.(Εδώ στο, Αλ.Δελμούζου: << Μελέτες..., όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ. 89-90

163. Για την καταχώρηση της πατρότητας, ουσιαστικά στο Δελμούζο, του Αλφαβηταρίου, **πρβλ.** << Το αλφαβητάριο του κράτους με τον ήλιο, το αλφαβητάριο του Δελμούζου...>>, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός. Ένα γράμμα..., όπ.παρ., σελ. 6

164. Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>,...,όπ.παρ., σελ. 77-78

165. Άν. Φραγκουδάκη: << Τα αναγνωστικά...,όπ.παρ., σελ.229-232

πραγματικά κάτι πολύ σημαντικό, μια νέα αντιμετώπιση της σχολικής αγωγής, μια καινούργια οπτική της παιδαγωγικής διαδικασίας. Πέρα από το βαθμό πραγμάτωσης αυτού του σκοπού, διαφαίνεται από τη μελέτη των νέων αναγνωστικών, ότι είναι εγγεγραμμένη στις προθέσεις των συγγραφέων η ανάγκη και η προσδοκία να μεταστοιχειωθεί σε έντεχνο λόγο η αντιαυταρχική, αντιδογματική και αντιβερμπαλιστική παιδαγωγική.

<< Μέχρι το 1917 το περιεχόμενο των αναγνωστικών βιβλίων ήταν διαποτισμένο από το τρίπτυχο πατρίδα-θρησκεία-οικογένεια και χαρακτηριζόταν από αυταρχικότητα, τυφλή υπακοή των παιδιών προς τους μεγαλυτέρους, καθώς και στροφή προς τις υποθήκες των μεγάλων φιλοσόφων της κλασικής αρχαιότητας και τη δόξα των αρχαίων Ελλήνων >>.[168] Στα κείμενα των αναγνωστικών της μεταρρύθμισης συνοικονόνεται ο υπερβολικός πατριωτισμός, αποκαθίσταται στις σωστές διαστάσεις ο ρόλος της οικογένειας και της θρησκείας και περιορίζεται σημαντικά ο διδακτισμός και η άμεση ηθικολογία των προγενέστερων βιβλίων.[169]

Το περιεχόμενο των νέων κειμένων εξοάζεται σε θέματα που περιστρέφονται γύρω από την καθημερινή ζωή, την ελληνική φύση, ενώ η κοινωνική πραγματικότητα είναι άμεσα αναγνωρίσιμη γιατί παραπέμπει τους μικρούς μαθητές στην κοινωνία της εποχής τους. Αυτή η σύγχρονη πραγματικότητα, την οποία βιώνουν καθημερινά οι μαθητές, με τα προβλήματα και τις ιδιαιτερότητές της, συνιστά το ευρύτερο νοητικό - κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο, διευρύνουν τον παραστατικό κύκλο των εμπειριών

---

166. Βλ. καταχώριση κριτικών απόψεων για τα < Ψηλά Βουνά > των Κ. Παλαμά, Α. Τσαυλαντώνη, Δ. Λουκόπουλου, στο, Π. Χατζησταυρινού-Εξαρχάκου, όπ.παρ., σελ.83· ακόμα, κριτικές γνώμες για το ίδιο αναγνωστικό, των Γρ. Ξενόπουλου, Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου και Στ. Σπεράντζα, στο, Κων.Δ. Μαλαράντη: << Η προσφορά του Ζαχαρία Παπαντωνίου στην παιδική λογοτεχνία και εκπαίδευση >>,περ. Διαβάζω,...,όπ.παρ.,σελ. 89-91· ενώ ο Αλ.Δημαράς σημειώνει για το < Αλφαβητάρι με τον ήλιο >: <<πως από την άποψη του περιεχομένου και της γλωσσικής μορφής δεν έχουμε ακόμη ξαναβρεί την ποιότητα και την πληρότητα που χαρακτηρίζουν το << Αλφαβητάρι με τον ήλιο >> του 1919 >>, στο, Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ., σελ.με·

167. Αν. Φραγκουδάκη: << Τα αναγνωστικά...,όπ.παρ., σελ. 141

και εντυπώσεών τους και οικοδομούν το χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους. Όπως γράφει η Αν. Φραγκουδάκη: << Τα πρότυπα δεν είναι μυθικοί ή κατασκευασμένοι ήρωες, άφθαστα δείγματα ακραίας συμπεριφοράς. Τα κείμενα παίρνουν τα σύμβολά τους από την καθημερινή ζωή, ρεαλιστικά και πειστικά, έτσι ώστε οι μικροί αναγνώστες ν' αναγνωρίζουν εμπειρίες και παραστάσεις από τη γύρω πραγματικότητα >>.[170]

Στο επίκεντρο της δράσης βρίσκεται ο κόσμος των μαθητών· χαρούμενος, αισιόδοξος, φωτεινός, γεμάτος από τους χυμούς και τους παλμούς μιας σφύζουσας ζωής. Χωρίς όμως ωραιοποιήσεις, μεγεθύνσεις, ακρότητες και **υπερβολές**. Ένας ανθρώπινος και φυσικός κόσμος στις πραγματικές του διαστάσεις, επόμενο είναι να ευνοεί τη γνώση, τον ορθολογισμό, τη λογική ερμηνεία και να αποδυναμώνει τη θεοκρατική αντίληψη και ερμηνεία του κόσμου, το δέος προς το θεό και τους άγραφους νόμους. Στα καινούργια < παιδοκεντρικά > αναγνωστικά, << ιδιαίτερα τονίζονταν οι αρετές της γνώσης, της τιμιότητας, της εργατικότητας, της ανεξαρτησίας, της φιλομάθειας και του θάρρους των μαθητών, και γενικότερα η προετοιμασία **για τη** ζωή >>.[171]

Ένα άλλο χαρακτηριστικό γνώρισμά τους είναι ο κοινωνιοκεντρικός προσανατολισμός, με την προβολή κατάλληλων ιδεών και μηνυμάτων προαγωγής της ομαδικής ζωής, του συλλογικού πνεύματος, της κοινωνικής αλληλεγγύης και του κοινοτικού ιδεώδους.[172] Οι ατομικές αρετές ορίζονται και οριοθετούνται, προσλαμβάνουν αξία και νόημα, σε ένα ευδιάκριτο κοινωνικό πλαίσιο με εμφανή λειτουργική διάσταση και απώτερο σκοπό, τη διάδοση και

168.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Εξέλιξη εκπαίδευσης και γλώσσας >>,εκδ. Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα **1994**, σελ. **77**

169.πρβλ. **την** άποψη του Μ. Τσιανταφυλλίδη για το < Αλφαβητάρι με τον ήλιο >: << Οι συντάκτες του προσπάθησαν ν' αποφεύγει κάθε δογματισμό, διδακτική τάση και άμεση ηθικολογία, δίνοντας την ηθική διδασκαλία αβίαστα καθώς βγαίνει από τη ζωή >>, στο, Μαν. Τσιανταφυλλίδη: << Το Αλφαβητάρι με τον ήλιο >>,περ. Νέα Εστία,αρ.τχ.750(αφιέρωμα στο Δελμούζο),Οκτώβριος **1958**, σελ. **1405**

170.Άν. Φραγκουδάκη, όπ.παρ., σελ. **140**

171.Γεωγίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. **77**

εμπέδωση, ενός σύγχρονου κοινωνικεντρικού τρόπου αντίληψης της ζωής.[173] Όπως αυτός ουσιαστικά προσδιορίζεται από τις ανάγκες και απαιτήσεις του νέου οικονομικού και κοινωνικού μοντέλου ανάπτυξης και προόδου.

Η κλειστή, αμυντική, εσωστρεφής, κατακερματισμένη σε απειρία μικροσυμφερόντων, δεσμεύσεων και αγκυλώσεων νεοελληνική κοινωνία θεωρείται αναγκαίο πλέον, να ανοιχθεί και να περικλείσει μέσα της τα νέα κελεύσματα των καιρών. Η αποτελμάτωση και η στασιμότητα εμποδίζουν την παρακολούθηση και την ανταπόκριση στις νέες εξελίξεις. Το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου προδιαγράφει τις προοπτικές ενός κόσμου διαφορετικού, με νέες προκλήσεις και δυνατότητες. Η απαραίτητη προετοιμασία των εθνών, σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο, θα αποτελέσει το πρόκριμα για την επιτυχημένη πορεία στους μελλοντικούς ορίζοντες.

Κατά συνέπεια, ανάλογη πρέπει να είναι και η προετοιμασία της νέας γενιάς στις νέες δυνατότητες και προκλήσεις της εποχής. Η ιδεολογία του κενόδοξου πατριωτισμού, της ρομαντικής μεγαλοστομίας, της άκρατης ηθικολογίας, του στεγνού διδακτισμού του ατελεύτητου βερμπάλισμού, της λεξικράτειας και της εντυπωσιοθηρίας, που ήταν κυρίαρχη στα παλαιότερα αναγνωστικά, δεν μπορούσε πια να υπηρετήσει και να πλαισιώσει τη νεοδιαμορφούμενη κοινωνικο-οικονομική πραγματικότητα. Ένα κράτος με προωθημένες κοινωνικές και οικονομικές λειτουργίες έχει ανάγκη από την αντίστοιχη ιδεολογία, που θα διασφαλίσει τη νομιμοποιητική του βάση και θα συγκροτήσει μιαν αρραγή εθνική **κοινότητα.**

<< Η ιδεολογία που περιέχουν τα αναγνωστικά της **μεταρρύθ**μισης του **1917** είναι βασισμένη στον αστικό ορθολογισμό >>.[174] Η αστική ιδεολογία, με τη νομικοπολιτική διάσταση του κράτους

---

172. πρβλ. το περιεχόμενο των << Ψηλών Βουνών >>, όπου εξαίρονται οι αξίες της ομαδικής εργασίας, του καταμερισμού εργασίας, της αλληλεγγύης και της κοινοτικής συνεργασίας. Ακόμα, το Β΄ μέρος από το < Πρακτικό της Επιτροπής >, στο, Αλ. Δημαρά(**επιμ.**): << Το Αλφαβητάρι..., όπ.παρ., σελ. **94 - 96**

173. πρβλ. << Ο κεντρικός πυρήνας της κοινωνικής φιλοσοφίας του Βενιζελισμού υπήρξε πάντοτε η επιβίωξη της κοινωνικής ειρήνης και συνεργασίας >>,στο, Θανάση Διαμαντόπουλου: << Ο Βενιζελισμός..., όπ.παρ., σελ. **52**

174. Άν. Φραγκουδάκη,όπ. παρ., σελ. **140**

δικαίου και του φιλελευθεροισμού, θεμελιωμένη στο κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο ενός εκσυγχρονισμένου ευρωπαϊκού κράτους, βρίσκεται στον πυρήνα της φιλοσοφίας της εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής πολιτικής, κατά την περίοδο 1917-20. Αυτή ακριβώς η << αστική αντίληψη για την εκπαίδευση και η σύγχρονη παιδαγωγική φιλοσοφία απεικονίζονται ανάγλυφα στα νέα σχολικά βιβλία >>.[175]

Η ψήφιση και η εφαρμογή του Ν.1332/1918,[176] στην πραγματικότητα δεν σήμαινε αλλαγή στο πρόγραμμα της μεταρρύθμισης, αναφορικά με την επίτευξη των στρατηγικών σκοπών, αλλά στον τρόπο και στη μεθοδολογία εφαρμογής της, για να αρθούν τα εμπόδια και να εξομαλυνθούν οι δυσχέρειες που συναντούσε η εκπαιδευτική αλλαγή. Ήταν μια απαραίτητη κίνηση, η οποία υπαγορεύθηκε από λόγους τακτικής, << αφού έτσι περιωρίζονταν οι πολλαπλές διδακτικές, ψυχολογικές, ουσιαστικές και κοινωνικές δυσκολίες που είχε ν' αντικρύσει η μεταρρύθμιση στα πρώτα της βήματα >>.[177]

Ανταποκρινόμενο έτσι στο πνεύμα και τις κείμενες διατάξεις του Ν.1332, για τη σταδιακή εισαγωγή της δημοτικής στο πρωτοβάθμιο λαϊκό σχολείο, το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο δημοσίευσε στις 31 Ιανουαρίου 1919 στην **Εφημερίδα της Κυβερνήσεως** την, με αριθμό 242, Πράξη του, με την οποία αποφασιζόταν: << όπως η γλώσσα εις την οποίαν θα είνε γεγραμμένα τα αναγνωστικά βιβλία της τετάρτης τάξεως των δημοτικών σχολείων από του έτους 1919-20 και εφεξής είνε η κοινή ομιλουμένη (δημοτική) γλώσσα, απηλλαγμένη παντός αρχαϊσμού και ιδιωτισμού >>.

---

175. Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985) >>, εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1986, σελ. 70

176. Μόλις λίγες μέρες μετά τη δημοσίευση στο ΦΕΚ του Ν.1332, καταρτίστηκε το Β.Δ. << Περί κωδικοποιήσεως των διατάξεων των νόμων 827 και 1332 εις εν ενιαίον κείμενον νόμου υπ' αριθ. 1332 >>. Δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ, αρ. 106, τχ. Α΄, 15 Μαΐου 1918. Στα 16 άρθρα του Β.Δ. συγκεντρώθηκαν και κωδικοποιήθηκαν οι διατάξεις των προηγούμενων νόμων για λόγους νομικής λειτουργικότητας, αποτελεσματικότητας, αποφυγής επικαλύψεων και σύγχυσης (π.χ. η σύγκρουση των διατάξεων του Ν.827/1917 για την άμεση εισαγωγή της δημοτικής στο δημοτικό σχολείο και του Ν.1332/1918 για τη βαθμιαία εισαγωγή της), χωρίς καμμιά ουσιαστική προσθήκη ή τροποποίηση των

Όπως είναι σαφές, το κέντρο βάρους της συγγραφής των νέων αναγνωστικών στράφηκε προς δύο κατευθύνσεις. Από τη μία μεριά, στη μεθοδική προσπάθεια της γλωσσικής αλλαγής και από την άλλη, στην αναβάθμιση του περιεχομένου, γιατί << τ' αναγνωστικά δεν έπρεπε να διαιωνίσουν κάτω από τη μεταρρυθμισμένη τους γλωσσική μορφή τα πατροπαράδοτα ελαττώματα >>.[178]

Στο γλωσσικό τομέα επιδιώχτηκε η μόρφωση των μαθητών να συντελείται με τη μητρική τους γλώσσα, κάτι άλλωστε που γίνεται σε όλους τους πολιτισμένους λαούς, παράλληλα με την αποφυγή χρήσης ιδιωματικών και αρχαϊστικών λέξεων και φράσεων. Ταυτόχρονα όμως διατηρήθηκαν όσα λόγια γλωσσικά στοιχεία ήταν απαραίτητα και μπορούσαν με ευχέρεια να προσαρμοστούν στο χρησιμοποιούμενο σχολικό τύπο της δημοτικής και να γίνουν κατανοητά από τους μαθητές του δημοτικού σχολείου, Η λύση αυτή απέβλεπε στην απόκτηση της ικανότητας από το μαθητή, να είναι σε θέση να καταλαβαίνει όσα γράφτηκαν στην καθαρεύουσα και θα μπορούσαν να αποβούν πολύτιμο θησαύρισμα στη μόρφωση και στη ζωή του. Έτσι δεν θεωρήθηκε σκόπιμο και ωφέλιμο να αποκλειστούν , από το σχολικό τύπο της δημοτικής, τα χρήσιμα καὶ μορφωσιογενή στοιχεία της λόγιας γλωσσικής παράδοσης.[179]

Άλλωστε, η εκπαιδευτική και ευρύτερα η κοινωνική σημασία της γλωσσικής αλλαγής, με τη δημοτική ως γλωσσικό όργανο του δημοτικού σχολείου, δεν μπορούσε να υπονομευθεί, με σημαντικά περιορισμένη τη θέση της καθαρεύουσας στο πρόγραμμα των μαθημάτων.[180] Το λαϊκό σχολείο όμως, το δημοτικό σχολείο, έπρεπε να αποβλέψει και να αξιώσει για το διδακτικό προσωπικό και τους μαθητές μια ενιαία, απαρτισμένη, πάγια και συγκεκριμένη γλώσσα, με οριοθετημένο τυπικό και πανελλήνια εμβέλεια, ώστε αυτή να καταστεί με την πάροδο του χρόνου η εθνική κοινή. **Απαραίτητη** προϋπόθεση όμως ήταν, η καλλιέργεια και η συγκρότηση της πρότυπης σχολικής γλώσσας, όπως θα αποτυπωνόταν στα αναγνωστικά.

όσων διαλαμβάνονταν στη, μέχρι εκείνο το χρονικό σημείο, ισχύουσα νομοθεσία.

177.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << **QUO - USQUE...**, όπ.παρ., σελ. **160**

178.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Ποιν καούν..., όπ.παρ., σελ. **306**

179.Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. **76**

180.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Ποιν καούν..., όπ.παρ., σελ.**219**

Ποώτιστη βεβαίως επιδίωξη αποτέλεσε η επιμέλεια της γλωσσικής μορφής των αναγνωστικών, με βάση τη μητοική γλώσσα, ώστε αυτά να ανταποκοίνονται στις νέες θεσμοθετημένες γλωσσικές ανάγκες του σχολείου. Στη φωνητική και στη σύνταξη το θεμέλιο της σχολικής γλώσσας ήταν η δημοτική, ενώ στο τυπικό παρουσιάστηκαν ορισμένα προβλήματα, που αφορούσαν τη δυσκολία προσαρμογής λόγιων τύπων στα πρότυπα και στις δομές της δημοτικής γλώσσας.[181] Αναφορικά τώρα με το λεξιλόγιο, ο Μ. Τριανταφυλλίδης σημειώνει το 1926, ότι: << πρώτη φορά παρουσίασαν τ' αναγνωστικά της δημοτικής τέτοιο πλούτο φραστικό, κυριολεξίες και φράσεις, < ελληνισμούς > της ζωντανής γλώσσας, στοιχεία πολύτιμα της εθνικής ζωής, αγνοημένα ως τώρα από την ελληνική παιδεία >>.[182]

Και στον τομέα της ορθογραφίας όμως, τα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης εισήγαγαν ριζικέλευθες αντιλήψεις << γιατί, ναι μεν έλαβαν ως βάση την ιστορική ορθογραφία, ωστόσο όμως οι συγγραφείς τους επεδίωξαν απλοποίηση της ορθογραφίας και κατόρθωσαν για πρώτη φορά να την προσαρμόσουν σε υποφερτούς και διδάξιμους γραμματικούς κανόνες >>.[183] Η τάση μάλιστα της ορθογραφικής απλοποίησης έφτασε στο σημείο της καθιέρωσης της φωνητικής ορθογραφίας ορισμένων συχνόχρηστων λέξεων του σχολικού λεξιλογίου. Δεν υπάρχει καμιά αμφιβολία ότι το << ορ-

---

181. πρβλ. << Η κοινή αυτή δημοτική, αποβαλούσα πολλάς ιδιωματικάς λέξεις, τας αντικατέστησε με λέξεις ληφθείσας από την καθαρεύουσαν. Επίσης από την καθαρεύουσαν εδανείσθη και δανείζεται πολλάς λέξεις προς δήλωσιν νέων εννοιών, τας οποίας εισήγαγε και εισάγει η διάδοσις του πολιτισμού μετά την απελευθέρωσιν της Ελλάδος. Όλας όμως τας λέξεις αυτάς τας μετέπλασε και τας μεταπλάττει σύμφωνα με την ιδικήν της γραμματικήν >>, στο, Αλ. Δελμούζου: << Το Πρότυπον Δημοτικόν Σχολείον και οι επικοιταί του >>, Δ.Ε.Ο., τόμ. Α΄, 1911, σελ. 24· επίσης για το λεξιλόγιο της δημοτικής, τη σχέση καθαρεύουσας και δημοτικής, το ρόλο της λόγιας γλωσσικής παράδοσης και τη αφομοιωτική ικανότητα της δημοτικής, βλ. Ζωής Μουρούτη-Γκενάκου: << Ελληνική Γλώσσα - Ετυμολογικό >>, Αθήνα 1991, σελ. 7-10 και 45-46

182. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 62

183. Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 76

θογοαφικό αυτό σύστημα του < μετοιασμένου ιστοοισμού > εξυπηρετούσε σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση του δημοτικού σχολείου >>[184] και επιπλέον ήταν οργανικά ενταγμένο στις νέες γλωσσικές αντιλήψεις και στη συγκρότηση της πρότυπης σχολικής γλώσσας.

Υπεύθυνος για το τυπικό της γλώσσας και της γραμματικής, αλλά και ευρύτερα την ευθύνη της γλωσσικής εποπτείας των **αναγνωστικών** είχε ο διακεκριμένος γλωσσολόγος Μ. Τριανταφυλλίδης. Ήταν αυτός που είχε αναλάβει αντίστοιχα, μεταξύ άλλων, καθήκοντα γλωσσικού επιμελητή στη σειρά των Δελτίων του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τα οποία από την άποψη αυτή διακρίνονταν για την αρτιότητα της έκφρασης και της γλωσσικής οοθοέπειας.[185]

Η συγγραφή νέων αναγνωστικών βιβλίων στη δημοτική και η εισαγωγή της ως σχολικής γλώσσας στο δημοτικό έκανε αναγκαί τη μεταρρύθμιση του αναλυτικού προγράμματος, αλλά και της ορ θογραφικής και γραμματικής διδασκαλίας. << Προς το σκοπό αυτό βγήκαν σε διάφορες εποχές τα νέα αναλυτικά προγράμματα για τις πέντε πρώτες τάξεις, ενώ το σχετικό μέρος της γραμματικής για την ορθογραφική και γραμματική διδασκαλία στις τέσσερεις πρώτες τάξεις δημοσιεύτηκε σε δύο ιδιαίτερα φυλλάδια >>.[186]

Οι γλωσσικοί κανόνες με βάση τους οποίους συντάχθηκαν τα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης και διεξάγονταν τα γλωσσικά μαθήματα κυκλοφόρησαν για χρήση των δασκάλων σε δύο τεύχη του Δελτίου, που εξέδιδε το Υπουργείο Παιδείας, ως παραρτήματα. Το πρώτο με τίτλο << Η γραμματική διδασκαλία των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου >> (1919) και το δεύτερο κυκλοφόρησε το 1920 με τίτλο << Η γλωσσική διδασκαλια της Δ΄ τάξεως του δημοτικού σχολείου >>.[187]

---

184. στο ίδιο, σελ. 76

185. Εμμανουήλ Κριαρά: << Ο Μανόλης Τοιανταφυλλίδης έως την Εκπαιδευτική Μεταρούθμιση του 1917 >>, στο, << Αφιέρωμα στον Ε.Π. Παπανούτσο >>, Αθήνα 1980, τόμ. Α΄, σελ. 516, 523

186. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δέκα χρόνια >>...,όπ.παο., σελ.12

187. πρβλ. << Βασικά πρόκειται για κανόνες που είχαν κιόλας δια τυπωθεί στις διάφορες σχετικές εργασίες του Τριανταφυλλίδη και αργότερα ενσωματώθηκαν στη < Νεοελληνική Γραμματική (της Δημοτικής) > του 1941 >>,στο, Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι..., όπ.παρ., σελ.λδ΄,σημ.2

Μία άλλη σημαντική καινοτομία που εισάγεται με τη νομοθεσία << Περί διδακτικών βιβλίων >> είναι η σύνταξη μεθοδικών οδηγιών που συνοδεύουν με τη μορφή παραρτήματος την ειδική έκδοση για τους δασκάλους, του << Αλφαβηταρίου με τον ήλιο >> και των << Ψηλών Βουνών >>, των δύο αναγνωστικών της Συντακτικής Επιτροπής. Ποόκειται για, πραγματικά, πρωτοποριακό μέτρο, άγνωστο μέχοι τότε στα εκπαιδευτικά πράγματα της χώρας, που απέβλεπε στην ενημέοωση των δασκάλων στα νέα δεδομένα της ειδικής διδακτικής του γλωσσικού μαθήματος, με σκοπό την αοτιότερη διεξαγωγή του διδακτικού τους έργου.

Ενδεικτική πάντως του νέου πνεύματος που διέπει την προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας και του ανακαινιστικού διδακτικού κλίματος που δημιουργείται, είναι η επόμενη περικοπή από τις μεθοδολογικές οδηγίες για τη χρήση του Αλφαβητοαρίου: << Ο δάσκαλος θα συγκεντρώνη βέβαια την προσοχή του στην ανάγνωση και στη γραφή και στις τόσες δυσκολίες που παρουσιάζουν οι δεξιότητες αυτές. Συγχρόνως όμως μπορεί όταν θα δίνη το κείμενο, να μην αφήνη ανεκμετάλλευτο το ηθικό περιεχόμενο του βιβλίου· αρκεί μόνο να είναι η διδασκαλία του απλή και ζωντανή >>.[188]

Αυτό ακριβώς το νέο διδακτικό κλίμα εμπεδώνεται με συγκεκριμένες ενέργειες από την πλευρά του διδακτικού προσωπικού. Ο δάσκαλος, σύμφωνα με τις μεθοδολογικές οδηγίες, << ποέπει να κερδίση την εμπιστοσύνη των παιδιών και να τα βοηθήση να του μιλούν ελεύθερα, όπως και στο σπίτι τους >>. Ενώ η ρεαλιστική οπτική της νέας παιδαγωγικής προσέγγισης και η εφαρμογή της θεμελιώδους διδακτικής αρχής της χρησιμότητας και λειτουργικότητας της γνώσης θεμελιώνεται στη θέση: << η διδασκαλία(...) να βγαίνη αβίαστα από τη ζωή (...) χωρίς καμιά ωοαιοπάθεια, αλλά και χωοίς χυδαιότητα >>.

Ο αντιδογματισμός όμως, η επιστημονική ορθοφροσύνη, η παιδαγωγική δεοντολογία και ο άνεμος ελευθερίας και δημοκρατικότητας, που δεσπόζουν στα εκπαιδευτικά πράγματα του τόπου την τοιετία 1917-20 διαφαίνεται με ευκρίνεια και σε μία ακόμα πτυχή της εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι η προσπάθεια που καταβάλλεται από την < κεντοική εξουσία > (Υπουργείο Παιδείας, Α-

---

188.<< Αλφαβητάοιο >>, ειδική έκδοση για τους δασκάλους, εκδ. Εστία, Αθήναι 1919, σελ. 101

νώτεροι Επόπτες, Συντακτική Επιτροπή), να αποκατασταθεί μια αμφίδρομη σχέση παιδαγωγικής-διδακτικής επικοινωνίας με το διδακτικό προσωπικό. Για την οικοδόμηση αυτής της σχέσης επιζητείται η ενεργητική συνεργασία, η καλοπροαίρετη κριτική και η ειλικρινής ανταλλαγή απόψεων με τους δασκάλους· σε ένα καθεστώς ισοτιμίας, αμοιβαίου σεβασμού και γόνιμου προβληματισμού για τον τρόπο εφαρμογής και απόδοσης των μεταρρυθμιστικών μέτρων στη σχολική πράξη. Ο Μ. Τριανταφυλλίδης σημειώνει στα 1921, ότι: << στα διάφορα φροντιστήρια και συνέδρια επιθεωρητών και δημοδιδασκάλων υποκινήθηκαν ή δόθηκαν από μας [Ανώτεροι Επόπτες] θέματα σχετικά με τ' αναγνωστικά της [μεταρρύθμισης] και στις οδηγίες για τη διδασκαλία τους επιζητήθηκε η κριτική συνεργασία του διδακτικού προσωπικού >>.[189]

Στις μεθοδολογικές οδηγίες περιλαμβάνονται σχετικές περικοπές για την καλύτερη αξιοποίηση των νέων αναγνωστικών και τη δημιουργία προϋποθέσεων για τη βελτίωσή τους. Πιο συγκεκριμένα, στις οδηγίες για τα < Ψηλά Βουνά > αναφέρεται ότι:<<είναι πιθανόν εις την εφαρμογήν ν' αναφανούν ελαττώματα και ελλείψεις αρκεταί (...). Πάσα τοιαύτη σχετική παρατήρησις γινομένη απ' όσους θα θελήσουν ν' αναλάβουν την διδασκαλίαν του έργου, θα είναι πολύτιμος δια την βελτίωσιν αυτού, και θα εκτιμηθή δεόντως αν αποσταλή εις την συντακτικήν επιτροπήν>>.[1]

Αντίστοιχη θέση καταχωρίζεται στις Οδηγίες του << Αλφαβηταρίου >>, σύμφωνα με την οποία: <<...τα διδάγματα(...) θα είναι πολυτιμότατα όχι μόνο για το αλφαβητάριο της επιτροπής, αλλά και για κάθε νέα παρόμοια προσπάθεια. Γι' αυτό θα παρακαλέσωμε όσους θα αποφασίσουν να διδάξουν το βιβλίο αυτό, ν' ανακοινώσουν στη συντακτική επιτροπή τα πορίσματα της εφαρμογής του >>.[191]

Είναι χαρακτηριστικό πάντως να υπογραμμισθεί ότι η επιζητούμενη συνεργασία των δασκάλων, δεν περιοριζόταν στην αυστηρά διδακτική παράμετρο, αλλά επεκτεινόταν και στη γλωσσική διάσταση των νέων αναγνωστικών. << Ακόμη και για το ζήτημα της γλωσσικής μορφής των αναγνωστικών επιζητήθηκε συχνά η κοί

189.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν κατούν..., όπ.παρ., σελ. 307

190.<< Ψηλά Βουνά >>, ειδική έκδοση για τους δασκάλους, εκδ. Εστία, Αθήναι 1919, σελ. 8

191.<< Αλφαβητάριο >>, ειδική έκδοση..., όπ.παρ., σελ. 101

ση του διδαχτικού προσωπικού. Ιδιαιτέρως αξίζει εδώ να σημειωθή πως ήδη λίγους μόλις μήνες αφού κυκλοφόρησαν τα νέα αναγνωστικά, με εγκύκλιο που διαβιβάστηκε σε λίγες (δοκιμαστικά στην αρχή) εκπαιδευτικές περιφέρειες, επιζητήθηκε να συγκεντρωθούν στο γραφείο των εποπτών οι εντυπώσεις των δασκάλων για τα νέα βιβλία, και τις δυσκολίες που έβρισκαν στη γλώσσα, τις λέξεις που θ' αγνοούσαν οι μαθητές τους κλπ. >>.[192]

Η επιτυχής επιτέλεση ενός τόσο σημαντικού και φιλόδοξου μεταρρυθμιστικού προγράμματος, που αποσκοπούσε στην αναγέννηση της ελληνικής παιδείας, με ευδιάκριτη απώτερη προοπτική την αναμόρφωση της πνευματικής ζωής του ελληνικού έθνους, ήταν αναγκαίο να υποστηριχθεί μεθοδικά και συντονισμένα από την Πολιτεία. Το έργο αυτό, όπως σημειώθηκε, ανατέθηκε στους Ανώτερους Επόπτες. Ο Δ. Γληνός τόνιζε εύστοχα στο τέλος του 1917, ότι << απαραίτητος όρος της μεταρρυθμίσεως είναι ο διαφωτισμός των διδασκάλων >>.[193]

Έτσι, παράλληλα με την εργασία για τη διαμόρφωση της σχολικής γλώσσας και του περιεχομένου των αναγνωστικών και την προσπέλαση των δυσχερειών από την αλλαγή του σχολικού γλωσσικού καθεστώτος, << γινόταν ο διαφωτισμός του διδαχτικού προσωπικού, δασκάλων και επιθεωρητών, με συστηματικά μαθήματα και φροντιστήρια σε ειδικά συνέδρια >>.[194] Σκοπός της σύγκλησης των ειδικών συνεδρίων και της διεξαγωγής μαθημάτων και φροντιστηρίων ήταν η προετοιμασία των δασκάλων, με την παιδαγωγική, διδακτική, φιλολογική και γλωσσολογική τους πλαισίωση και ενημέρωση, για να τελεσφορήσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της μεταρρύθμισης.

Πέρα όμως από την προσφορά των απαραίτητων γνώσεων που θα διευκόλυναν την ίδια τη διδακτική πράξη και θα κραταίωναν το γνωστικό εξοπλισμό του διδακτικού προσωπικού, οι Ανώτεροι Επόπτες απόβλεπαν και σε μια βαθύτερη και μονιμότερη επιδίωξη. Επιζητούσαν μέσα από τη γνώση, << να κατευθύνουν τη σκέψη προς τον ιδεολογικό κόσμο, που μέρος του είναι και η

---

192. Μαν. Τσιανταφυλλίδη: << Πριν καούν..., όπ.παρ., σελ.307, σημ.52

193. Δ. Γληνού: << Ο θεσμός..., όπ.παρ., τχ.2ο, Νοέμβριος-Δεκέμβριος 1917, σελ. 83

194. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,..., όπ.παρ., σελ.37

γλωσσική καινοτομία, και με τη γνώση του να κατορθώσουν ώστε ότι γίνεται σήμερα με της πολιτείας τη θέληση, να είναι αύριο ανάγκη και αξίωση των ίδιων, των δασκάλων >>.[195]

Η νέα τοποθέτηση απέναντι στη μεθοδολογία και τα χρησιμοποιούμενα μέσα για τη μετάδοση των γνώσεων, ο επαναπροσδιορισμός των αρχών της παιδαγωγικής, η προσέγγιση των βασικών αξιωμάτων του < Σχολείου Εργασίας >, η εισαγωγή του μαθητοκεντρικού προσανατολισμού στη διδακτική διαδικασία και η θεμελίωση της σχολικής αγωγής στα πορίσματα της Ψυχολογίας, σηματοδοτούν συνολικά μια καινούργια αντίληψη της στάσης και της εργασίας του δασκάλου στο σχολείο. Η ανάγκη για την κινητοποίηση και την πνευματική του εγρήγορση αποκτά επιτακτικό χαρακτήρα. Η δουλεία << του δημοτικού σχολείου εις εν ανέφικτον γλωσσικόν ιδανικόν >>[196] πρέπει να σταματήσει και οι δάσκαλοι, συνειδητοποιώντας << ότι η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσης είναι ανάγκη εθνική εκ των υψίστων >>[197], να στραφούν με πίστη και ενθουσιασμό στην επίτευξη των στόχων της μεταρρύθμισης.

Ο Ε.Π. Παπανούτσος σημειώνει για τη δράση του Δελμούζου ως Ανώτερου Επόπτη: << Περιόδεψε τότε την Ελλάδα, και όχι μόνο έκανε δημόσια μαθήματα στους δασκάλους, αλλά και επισκεπτόταν τα σχολεία τους και κουβέντιαζε μαζί τους για να τους εμψυχώσει και να τους καθοδηγήσει στη δουλειά τους >>.[198] Έτσι από την άνοιξη του 1918, άρχισαν να οργανώνονται από τους Ανώτερους Επόπτες Δημοτικής Εκπαίδευσης μαθήματα και φροντιστήρια, με επίκεντρο κυρίως την Αθήνα και τον Πειραιά. Τα θέματα αυτών των συναντήσεων αφορούσαν: τα φαινόμενα και τους νόμους της νεοελληνικής γλώσσας, την παλαιότερη και νεώτερη πνευματική και λογοτεχνική κίνηση του νέου ελληνισμού και τις σύγχρονες παιδαγωγικές και κοινωνιολογικές απόψεις για τα προβλήματα της αγωγής.

Το πρώτο από τη σειρά μαθημάτων των Ανωτέρων Εποπτών έγινε στις 28 Φεβρουαρίου 1918, προς τους δασκάλους των Αθη-

---

195.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση - Η σχολική γλώσσα >>, Δ.Ε.Ο., τόμ.Ζ΄, 1917-1919, σελ. 40

196.Δ. Γληνού: << Ο Θεσμός..., όπ.παρ., σελ. 83

197.στο ίδιο, σελ. 83

198.Ε.Π. Παπανούτσος: << Α. Δελμούζος >>,...,όπ.παρ., σελ.78

νών, στην αίθουσα της Αρχαιολογικής Εταιοείας, από τον Αλ. Δελμούζο, με θέμα: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση >>. Σε αυτό παραβρέθηκαν ο Πωθυπουργός Ε. Βενιζέλος, πολλά μέλη του Υπουργικού Συμβουλίου και προσωπικότητες από το χώρο της επιστήμης και των γραμμάτων. Από την ομιλία του Δελμούζου, που αποδίδει με ενάργεια και κρυστάλλινη διαύγεια το κλίμα της περιόδου, σταχυολογώ ορισμένες πειοικοπές, ενδεικτικές της κατάστασης και της πορείας των εκπαιδευτικών πραγμάτων, της σημασίας που αποδίδεται από την κυβέρνηση στην επιτυχία της μεταρρύθμισης και στην ανάγκη ενεργητικής συμμετοχής των δασκάλων στις διαδικασίες πραγμάτωσής της.

Για τη βαθύτερη ουσία της σκοποθεσίας της μεταρρύθμισης ο Αλ. Δελμούζος τονίζει: << Ύστερα από αιώνα ολόκληρο, για πρώτη φορά το ελληνικό κράτος εκτιμά τη σημασία και την κατάσταση της παιδείας του όπως πρέπει, και σπάζοντας μεσαιωνικές προλήψεις ζητεί να θεμελιώσει το σχολείο στερεά στη σύγχρονη νεοελληνική πραγματικότητα >>.[199]

Για τη φιλοσοφία που διέπει τη μεταρρύθμιση υπογραμμίζει: << Η ιδεολογία που έχει εμπνεύσει τη νέα Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση είναι ολωσδιόλου αντίθετη με την ιδεολογία που επικρατούσε ως τώρα, και που σύμφωνα μ' αυτή μορφώθηκε το διδακτικό προσωπικό >>.[200] Αναφέρει ακόμα για το σκοπό που επιτελούν τα φροντιστήρια και οι κύκλοι των μαθημάτων: <<... οι κύκλοι των μαθημάτων που θα γίνουν φέτος, σ' αυτή κυρίως την άμεση επιτακτική ανάγκη της μεταρρυθμίσεως και του διδακτικού προσωπικού έρχονται ν' ανταποκριθούν >>.[201]

Καταλήγει δε, μεταξύ άλλων, με την προτροπή: << Ενισχύσετε την κυβερνητική βούληση που υπάρχει, με την πίστη, την επιμονή και την υπομονή σας.(...) Η πολιτεία για πρώτη φορά σας δίνει τα μέσα που διαθέτει και την ελευθερία σας >>.[202]

Ανάλογη εργασία, με την οργάνωση μαθημάτων και φροντιστηρίων, με επίκεντρο την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας και τη νέα προσέγγιση των γλωσσικών μαθημάτων, πραγματοποιήθηκε

199.Αλ. Δελμούζου: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση >>,Δ.Ε.Ο., τόμ. Ζ΄, 1917-1919, (εδώ στο,Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ.,σελ.147)

200.στο ίδιο, σελ. 167

201.στο ίδιο, σελ. 167

202.στο ίδιο, σελ. 171

και << στους Επιθεωρητές δημοτικών σχολείων από 20 Απριλίου μέχρι 25 Μαΐου 1919, ύστερα από τις 244/26-1-1919 και 259/30-3-1919 πράξεις του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου >>.[203]

Από τη μελέτη των ψηφισμάτων που εγκρίνονται μετά το τέλος πολλών εκπαιδευτικών συνεδρίων, που κατά περιφέρειες, συγκαλούνται αυτή την τριετία,[204] το ψήφισμα **του συνεδρίου** των επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης της 24ης Μαΐου 1919[205] και πολλές επιστολές εκπαιδευτικών, που δημοσιεύονται στο < Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου >, διαφαίνεται μία ενθουσιαστική υποδοχή για τη γλωσσική μεταρρύθμιση και την εισαγωγή της δημοτικής. Είναι χαρακτηριστικό μάλιστα, ότι δεν λείπουν και οι φωνές που εισηγούνται επέκταση και διεύρυνση της γλωσσικής μεταρρύθμισης, με την καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος.

Η απήχηση του έργου των Ανωτέρων Εποπτών, που καλούνται αυτοί κυρίως με το κύρος που διαθέτουν να επιχειρηματολογήσουν και να πείσουν το < μάχιμο > δάσκαλο και να του διαμορφώσουν δημοτικιστική συνείδηση, μπορεί να θεωρηθεί σε γενικές γραμμές ικανοποιητική. Οι προτάσεις βέβαια για τη συμπερίληψη στους στόχους της μεταρρύθμισης του μονοτονικού συστήματος, δεν είναι σίγουρο κατά πόσον οφείλονται σε μια διαμορφωμένη, εδραιωμένη και κυρίως συνειδητή άποψη, μεγάλου μέρους του δασκαλικού κόσμου, για την υπεροχή του δημοτικιστικού ιδανικού σε αυτή την προχωρημένη μορφή.

Φαίνεται αρκετά αμφίβολο, εάν ο δάσκαλος της καθημερινής μάχης με τη μάθηση, κάτω από αντίξοες υλικές και κοινωνικές συνθήκες, με περιορισμένο παιδαγωγικό και μορφωτικό υπόβαθρο και κυρίως κάτω από το καταθλιπτικό βάρος της αρχαϊστικής παράδοσης, μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα, είναι σε θέση να αποδεχθεί και να υιοθετήσει - μετά πλήρους γνώσεως και ελευθερίας βουλήσεως - μια, εντελώς διαφορετική από την προηγούμενη, φιλοσοφία γύρω από το θέμα της σχολικής γλώσσας και μάλιστα στις πλέον προωθημένες πτυχές της.

---

203. Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ.,σελ.56. Για το πρόγραμμα των ομιλιών, των διαλέξεων και των μαθημάτων, καθώς και για τα θέματα και τους εισηγητές των φροντιστηριακών εργασιών, βλ. στο ίδιο, σελ. 56-57

204. στο ίδιο, σελ.53-55· και Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση >>,...,όπ.παρ., σελ. 70-71

205. Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ.57

Ο Χρ. Λέφας σημειώνει ότι, οι Ανώτεροι Επόπτες αναφορικά με την << προπαγάνδα υπέρ της δημοτικής γλώσσης (...) συντελούσης και της πολιτικής πιέσεως, επέτυχον ως προς το σημείον τούτο εξαιρετικά αποτελέσματα >>.[206] Ενισχυτική της άποψης, για την άσκηση κάποιας μορφής < πίεσης > εκ μέρους των ηγετικών κλιμακίων του Υπουργείου Παιδείας, στην εμπέδωση του πνεύματος της μεταρρύθμισης, εμφανίζεται και η εκτίμηση του Γ. Κιτσαρά ότι, <<... η κοινή γνώμη, παρά τη διαφώτιση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, δε φαίνεται να ήταν ψυχολογικά προετοιμασμένη για να δεχθεί μια τέτοια καινοτομία. Πρέπει ακόμη να τονίσουμε ότι η κοινή συνείδηση δεν ανέχεται βία, αλλά χρειάζεται πειθώ >>.[207]

Είναι περισσότερο πιθανό ότι, στη διαμόρφωση αυτού του περιεχομένου των ψηφισμάτων, για τη διεύρυνση της απλοποίησης της γλώσσας, συντέλεσε κυρίως ο υπερβάλλοντας ζήλος των < νεοφώτιστων > δασκάλων στη νέα επίσημη γλωσσική ιδεολογία και η επίδειξη πνεύματος κολακείας και ευαρέσκειας προς τους ανώτερους. Χωρίς αυτό να σημαίνει αναγκαστικά την απουσία κάποιας μορφής άσκησης εξωθεσμικής ή ενδοθεσμικής πίεσης για την επιβολή και απόδοση της μεταρρυθμιστικής πολιτικής. Εκτιμώ πάντως πως οι όποιες διεργασίες ενεργοποιήθηκαν προς αυτή την κατεύθυνση, εντάσσονται στην ιδιαίτερη ψυχολογική ατμόσφαιρα της εποχής - που χαρακτηρίζει τις ταραγμένες πολιτικές περιόδους και υποβάλλει ομαδικά την ανάγκη συμπόρευσης, ανταπόκρισης, συμμόρφωσης και πρόσδεσης στο εξουσιαστικό άρμα του εκάστοτε ισχυρού.

Αυτός άλλωστε φαίνεται να είναι ο δικαιολογητικός λόγος, που τη δεκαετία 1920-1922, όταν η μεταρρύθμιση καταργείται, ο << διδασκαλικός κόσμος (...) μένει βουβός >>.[208] και ο Μ. Τριανταφυλλίδης απορεί και εξανίσταται: << Δεν είναι δυνατόν εσείς, ο κόσμος των δασκάλων, να μένετε σήμερα ακόμη και πάντοτε θεατές αδιάφοροι στον αγώνα που γίνεται μέσα στην κοινωνία για να μορφωθή το λαϊκό σχολείο, για ν' αναγεννηθή η εθνική παιδεία >>.[209]

---

206. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 307

207. Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 79

208. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν καούν...,όπ.παρ., σελ. 181

209. στο ίδιο, σελ. 181

Μακροπρόθεσμα όμως, η υπεροχή και η αναγκαιότητα της δημοτικής γλώσσας εδραιώνονται σταδιακά στη συνείδηση των δασκάλων,[210] αλλά και της κοινής γνώμης, που αποδέχονται πλέον και προσφέρουν τη νομιμοποιητική βάση για την αταλάντευτη και αδιαμφισβήτητη καθιέρωσή της, ως καθολικής εθνικής γλώσσας το 1976, καθώς και του μονοτονικού συστήματος το 1982.

V. Από την άποψη των μονιμότερων αποτελεσμάτων και του βαθύτερου επηρεασμού των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων, μέσα στο νομικο-θεσμικό πλαίσιο που οριοθετείται από τη μεταρρύθμιση του 1917-20 και του αντίστοιχου πνεύματος που εισάγεται στη λαϊκή παιδεία, ξεχωρίζει ο Ν.2125/1920. Με αυτό το νόμο η πολιτεία αναλαμβάνει εξ' ολοκλήρου τις δαπάνες της δημοτικής εκπαίδευσης. Το προηγούμενο καθεστώς - κατά το οποίο η σύσταση, λειτουργία και διαχείριση των οικονομικών των δημοτικών σχολείων είχε περιέλθει στην αρμοδιότητα των δήμων - είχε επισωρεύσει σοβαρά και δυσεπίλυτα προβλήματα στην εύρυθμη λειτουργία, στη χρηστή διοίκηση και στην απρόσκοπτη, επαρκή χρηματοδότηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Είναι γεγονός αναμφίλεκτο ότι, με την πάροδο του χρόνου, η χαλάρωση γύρω από τα διοικητικά και χρηματοοικονομικά ζητήματα, άγγιζε τα όρια της παράλυσης, << διότι η κατάστασις των δήμων ήτο τοιαύτη, ώστε να μη είναι εις θέσιν να διαχειρισθούν την στοιχειώδη εκπαίδευσιν >>.[211] Έτσι κάτω από την πίεση των πραγμάτων η πολιτεία συμπεριέλαβε στις αναληφθείσες από αυτήν δαπάνες για τη δημοτική εκπαίδευση και την ευθύνη της μισθοδοσίας των δασκάλων,[212] απαλλάσοντας << τους δήμους από το οικονομικό αυτό βάρος και (αποδίδοντας) ψυχική ηρεμία στο προσωπικό των δημοτικών σχολείων >>.[213]

---

210. πρβλ. την ακόλουθη σχετική εκτίμηση του Δημ. Μωραϊτη, που είναι καταχωρημένη στη δεύτερη έκδοση (1936) του βιβλίου του << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>: << Ο αμερόληπτος ιστορικός πρέπει να ομολογήση, ότι παρά την ισχυροτάτην αντίδρασιν εκ μέρους των οπαδών της καθαρευούσης σήμερον είναι γεγονός, ότι οι περισσότεροι δημοδιδάσκαλοι είναι δημοτικισταί. Και αν επρόκειτο να αποφασίσουν ούτοι περί του προβλήματος τούτου, η εισαγωγή της δημοτικής εις τα λαϊκά σχολεία θα είχε κατοχυρωθή >>. Δημ Μωραϊτη, όπ. παρ., σελ. 386

Ένα άλλο νομοθέτημα, προς το τέλος της περιόδου, με τις διατάξεις του ερχόταν να ικανοποιήσει μια σημαντική ανάγκη, που προέκυπτε από το εγχείρημα της ουσιαστικής και ριζικής ανακαίνισης της παιδείας στο δημοτικό σχολείο. << Η αληθινή αναγέννηση του ελληνικού σχολείου >>, θα επιτυγχανόταν, << πριν απ' όλα με τη μόρφωση και με τη μετεκπαίδευση των λειτουργών της >>.[214] Με τη θέσπιση έτσι, του Ν.2243/1920 ιδρύθηκε στην Αθήνα η < Παιδαγωγική Ακαδημία >, << μεταπτυχιακή Σχολή διετούς φοίτησης >>,[215] ως αυτοτελές εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Στην πρόσκληση για την εγγραφή σπουδαστών στην Παιδαγωγική Ακαδημία το 1920, αναφερόταν, ότι: << Σκοπός της Ακαδημίας είναι η ειδική μόρφωσις καθηγητών δια τα Διδασκαλεία του Κράτους >>.[216] Οι πτυχιούχοι της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, μετά από διετή επιτυχή φοίτηση, θα είχαν το δικαίωμα να διορίστούν κατά προτίμηση στα Διδασκαλεία του κράτους.[217] Η σύλληψη της ιδέας για την ίδρυση και λειτουργία της Παιδαγωγικής Ακαδημίας ανήκε στο Δ. Γληνό.

Πέρα από το υπαρκτό πρόβλημα της εξεύρεσης κατάλληλου προσωπικού, επαρκώς καταρτισμένου κυρίως στα παιδαγωγικά, για τη στελέχωση των Διδασκαλείων, ο απώτερος σκοπός της Παιδαγωγικής Ακαδημίας εντάσσεται οργανικά και εγγράφεται στη συλλογιστική της στήριξης, εδραίωσης και διάδοσης του νέου πνεύματος για τη γλώσσα, την αγωγή και τον πολιτισμό, που εισήγαγε η Μεταρρύθμιση.[218] Ο σχεδιασμός για την ίδρυση και λειτουργία της Παιδαγωγικής Ακαδημίας στηριζόταν στην ορθή εκτίμηση, ότι η προπαρασκευή και η κατάρτιση του διδακτικού προ-

---

211. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.27

212. πρβλ. << Στην οικονομική ανύψωση του δασκαλικού κλάδου έχομε μια από τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την κανονική λειτουργία των σχολείων, και πιο πολύ για τη ριζική αναμόρφωση της παιδείας.(...) Κάποια αρχή για την οικονομική ανύψωση γίνεται τώρα από Κυβέρνηση που συνδέει την ιδεολογία με τον πραγματισμό >>,στο, Αλ. Δελμούζου: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση >>,...,όπ.παρ., σελ.170-171

213. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., τόμ.2ος, σελ.16

214. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν καούν...,όπ.παρ., σελ.305

215. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 16

216. Αλ. Δημαρά (επιμ.): << Η μεταρρύθμιση...,όπ.παρ., τόμ.2ος,σελ.125

σωπικού με βάση το δημοτικιστικό ιδεώδες, θα συνέβαλε καθοριστικά - ως ο πρώτος ισχυρός κρίκος στο κύκλωμα δάσκαλος, μαθητής, κοινωνία - στην κρυστάλλωση της δημοτικής, στην αδιαμφισβήτητη γλώσσα (όργανο έκφρασης και αντικείμενο μάθησης) της εκπαίδευσης.

Η Παιδαγωγική Ακαδημία δεν ξεκίνησε τη λειτουργία της το 1920, όπως είχε προγραμματισθεί. << Μεσολάβησε μια μοιραία μέρα[219] και η Παιδαγωγική Ακαδημία (...) δεν ελειτούργησε, γιατί βέβαια θεωρήθηκε άσκοπο να συνεχιστή ένα τέτιο έργο >>.[220] Αυτή τελικά ξεκίνησε το έργο της τον Οκτώβριο του 1923, με διευθυντή το Δ. Γληνό, μετά το σύντομο διετές < διάλειμμα > κυβερνητικής παρουσίας στη χώρα των φιλομοναρχικών πολιτικών δυνάμεων.

VI. Το έργο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20 επρόκειτο αρχικά να ανακοπεί και μετά να καταργηθεί, με αφετηρία την εκλογική ήττα που υπέστη ο Ε. Βενιζέλος το Νοέμβριο του 1920. << Σε μια Βουλή 370 εδρών, οι αντίπαλοι του Βενιζέλου κέρδισαν 246 έδρες κι οι υποστηρικτές του 120. Ο Βενιζέλος αυτοεξορίσθηκε >>.[221] Η πολιτική αλλαγή του Νοεμβρίου ολοκληρώνεται με την πολιτειακή μεταβολή του Δεκεμβρίου του 1920, που οδηγεί στην παλινόρθωση του Κωνσταντίνου και στην πλήρη ανατροπή του πολιτικού σκηνικού της χώρας.

Οι επιπτώσεις από το νέο συσχετισμό πολιτικής δύναμης των κομμάτων και η συνεπακόλουθη κυβερνητική μεταβολή, δεν άργησαν καθόλου να γίνουν αισθητές στη δημόσια ζωή της χώρας[222] και ειδικότερα, στον εκπαιδευτικό τομέα οι εξελίξεις δρομολογήθηκαν με ραγδαίους ρυθμούς. Την επαύριο των εκλογών και της νίκης του φιλομοναρχικού Λαϊκού κόμματος, στις 5 Νοεμβρίου του 1920, ο Δελμούζος, ο Γληνός και ο Τριανταφυλλίδης υπέβαλαν χωριστά την παραίτησή τους[223] στο νέο Υπουργό Παιδείας Θ. Ζαΐμη.

---

217. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ.254 - 255

218. πρβλ. << Η < Παιδαγωγική Ακαδημία > (...) θα κατάφερνε ίσως να επηρεάση τα πράγματα προς ριζικότερες αλλαγές >>,στο, Αλ. Δημαρά(επιμ): << Η μεταρρύθμιση..., όπ.παρ.,τόμ.2ος,σελ. μ΄

219. Εννοείται η 1η Νοεμβρίου 1920, με νικητές τους αντιβενιζελικούς, στην εκλογική αναμέτρηση.

220. Δ.Α. Γληνού: << Ο σκοπός της Παιδαγωγικής Ακαδημίας >>, Αθήνα 1924, σελ. 3

221. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 172

Ένα μεγάλο κύμα προσωπικών μεταβολών εκδηλώθηκε στο Υπουργείο Παιδείας. Ο στρόβιλος των παύσεων, των απομακρύνσεων και των μεταθέσεων επεκτάθηκε από το ανώτερο προσωπικό της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου, στις εξαρτημένες υπηρεσίες του, με χαρακτηριστική την παύση του Μητροπολίτη Αθηνών και την επαναφορά στην ενέργεια του προκατόχου του και έφτασε μέχρι τα σχολεία της δημοτικής και μέσης παιδείας. << Μα εκεί που οι προσωπικές μεταβολές πήραν το χαρακτήρα δημόσιου κινδύνου και κίνησαν τη γενική αγανάκτηση ήταν στη Δημοτική και Μέση Εκπαίδευση. Γενικοί Επιθεωρητές, γυμνασιάρχες, διευθυντές διδασκαλείων, καθηγητές γυμνασίων και διδασκαλείων, επιθεωρητές δημοτικών σχολείων και οι δύσμοιροι δημοδιδάσκαλοι βρέθηκαν μέσα σ' έναν αναπάντεχο στροβιλιστικό σίφουνα >>.[224]

Ήδη κιόλας από το Νοέμβριο, << αμέσως μετά την ήττα του Βενιζελικού κόμματος στις εκλογές του 1920 >>,[225] ο νέος Υπουργός Παιδείας αποφασίζει τη σύσταση < Επιτροπείας προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των δημοτικών σχολείων >. Στην Επιτροπεία συμμετέχουν φανατικοί καθαρευουσιάνοι[226] με δικαιοδοσία τη μελέτη και την κρίση της καταλληλότητας των αναγνωστικών βιβλίων, που είχαν εγκριθεί και εισαχθεί στο δημοτικό σχολείο την τριετία 1917-20. Οι κινήσεις αυτές και ειδικότερα η απόφαση για τη σύσταση της Επιτροπείας δεν άφηναν αμφιβολίες ότι, << από τα πρώτα μελήματα της φιλομοναρχικής συντηρητικής Κυβέρνησης του λαϊκού κόμματος Δ. Ράλλη ήταν ο τορπιλισμός της μεταρρύθμισης >>.[227]

---

222. πρβλ. << Η πρώτη μέριμνα της νέας κυβέρνησης ήταν να εκκαθαρίσει την κρατική μηχανή και τις δημόσιες υπηρεσίες από στοιχεία της προκατόχου της >>,στο, Θ. Βερέμη,όπ.παρ,σελ. 57

223. Το κείμενο της παραίτησης δημοσιεύεται στο < Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου >, τόμ.Θ΄, 1921, σελ. 339

224. Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ.59

225. Π. Χατζησταυρινού-Εξαρχάκου, όπ.παρ., σελ. 83

226. πρβλ. << Τα μέλη της (...) ήταν ή συγκριτικά ασήμαντοι εκπαιδευτικοί ή μαχητικοί πολέμιοι της δημοτικής, όπως οι καθηγητές της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών Νικόλαος Εξαρχόπουλος και Ανδρέας Σκιάς, και ο πρώην βουλευτής και διευθυντής διδασκαλείου Θεμ. Μιχαλόπουλος >>, στο,

Το ενδιαφέρον όμως της Επίτροπείας επικεντρώνεται σχεδόν αποκλειστικά στη γλωσσική διάσταση της μεταρρύθμισης - φανερό άλλωστε από την επωνυμία της - ενώ οι αναφορές στο περιεχόμενο των αναγνωστικών βιβλίων είναι δευτερεύουσας σημασίας και έχουν επικουρικό, αποσπασματικό και εμβόλιμο χαρακτήρα. Η άσκηση κριτικής στη συνολική εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζεται την περίοδο 1917-20 συμπυκνώνεται και περιορίζεται στη γλωσσική μορφή των αναγνωστικών, χωρίς να φαίνεται ότι αυτή η μονομερής προσήλωση μπορεί να κλυδωνιστεί από μια σειρά άλλων παιδαγωγικών και διδακτικών καινοτομιών, που εισάγονται αυτή την τριετία. Το δικαίωμα της εκλογής αναγνωστικού από τους δασκάλους, η σύνταξη βιβλίων από ειδικές επιτροπές, ο παιδοκεντρικός τους προσανατολισμός, ο ανάλαφρος τόνος, η νέα μέθοδος διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης,[228] η έκδοση ειδικών μεθοδολογικών οδηγιών για το δάσκαλο συναπαρτίζουν δομικά στοιχεία, κεφαλαιώδους σημασίας, της μεταρρύθμισης του 1917-20. Αλλά δεν προσελκύουν το ενδιαφέρον και την προσοχή των μελών της Επιτροπείας, που επιμένουν να ασχολούνται με τη γλωσσική της μορφή, κατά τρόπο σχεδόν αποκλειστικό.[229]

Η σύσταση της Επιτροπείας δεν αποτελεί τυχαίο, μεμονωμένο ή συμπτωματικό γεγονός. Συνιστά αναμφίλεκτα ένα σπουδαίο κρίκο στην αλυσίδα των αντιδράσεων και της πολεμικής, που διατρέχει τη νεοελληνική πνευματική, κοινωνική και εκπαιδευτική ζωή του τόπου, ιδίως από το 1888, που κυκλοφόρησε το < Ταξίδι > του Ψυχάρη, με επίκεντρο το γλωσσικό ζήτημα.Μελετώντας κάποιος την εκπαιδευτική ιστορία της χώρας, στο μεταίχμιο των δύο αιώνων(19ου και 20ου), αποκομίζει την εντύπωση ότι το θέμα της γλώσσας βρίσκεται στην καρδιά, στον πυρήνα του εκπαιδευτικού προβλήματος και γύρω από αυτό, αλλά και με αναφορά πάντοτε σε αυτό, διεξάγεται η συζήτηση για τα εκπαιδευτικά πράγματα στη δημοσιότητα - αλλά και προωθούνται, αναστέλλονται ανακαλούνται ή εφαρμόζονται μέτρα και αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής.

Αλ. Δημαρά(επιμ): << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ.,σελ.μ'.Τα υπόλοιπα μέλη της Επιτροπείας ήταν ο Σ. Σακελλαρόπουλος, πρώην γυμνασιάρχης-γενικός γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας, ο Μεγαρεύς, τμηματάρχης δημοτικής εκπαίδευσης και ο Χρ. Οικονόμου, πρώην διευθυντής Διδασκαλείου.

227.Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 80

Η γλωσσική μορφή, δηλαδή το σχήμα και τα γνωρίσματα της σχολικής γλώσσας, έχουν υποκαταστήσει ουσιαστικά το ενδιαφέρον και τον προβληματισμό για την παιδαγωγική και διδακτική της σχολικής αγωγής. Η απόφαση για τη σύσταση και τα συγκεκοιμένα καθήκοντα της Επιτροπείας, καθώς και η απόληξη αυτής της διαδικασίας, στην κατάργηση του οικοδομήματος της μεταρρύθμισης, αποτελούν την κορυφαία πράξη στην πολύπραγμη τραγωδία του γλωσσικού ζητήματος στη χώρα μας.

Ο Αλ. Δελμούζος σημειώνει εύστοχα, οριοθετώντας το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινήθηκε η μεταρρύθμιση και ενεργοποιήθηκε η αντίδραση και η πολεμική διάθεση των αντιπάλων:<<Αν το γλωσσικό ζήτημα πριν, όσο έμενε στενά γλωσσικό, σήκωσε συχνά μεγάλη αντίδραση, φυσικό ήταν τώρα να σηκώση πολύ μεγαλύτερη και ποικιλώτερη αντίδραση, αφού τόσο γρήγορα απλώθηκε στην εκπαίδευση και ήρθε με τον όγκο της κυβερνητικής μεταβολής >>.[230]

Ο Γ.Ν. Χατζιδάκις, ο καθηγητής της Γλωσσολογίας στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, γνωστός για τις θέσεις του υπέρ της καθαρεύουσας, το 1920 με το φυλλάδιο του < Γεννηθήτω Φως - Ο μαλλιαρισμός εις τα δημοτικά σχολεία >, συγκεντρώνοντας την προσοχή της πολεμικής του στο γλωσσικό θέμα, επισημαίνει μεταξύ άλλων: << Παρ' ημίν δε το σχολείον πρόκειται να χρησιμεύση εις το να επιβάλωμεν εις το Έθνος γλωσσικόν τύπον της αρεσκείας ομάδος τινός. Παρ' ημίν σκοπός του δημοτικού σχολείου κηρύττεται επανειλημμένως και εις τας εφημερίδας υπό των φίλων δημοσιογράφων και υπό των κ.κ. επόπτων το απλούστατον τόδε: να μάθουν τα παιδιά του δημοτικού σχολείου να γράφουν την γλώσσαν, την οποίαν έχουν τα αναγνωστικά ταύτα βιβλία και να γράφουν εκθέσεις εις αυτήν. Δύναταί τις να φαντασθή μεγαλυτέραν διαστροφήν του σχολείου;>>.[231]

228.Η διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης, αφού εγκαταλείπονται οι <αρχοειδείς λέξεις>, βασίζεται στον φωνητικό παράγοντα των φθόγγων, με αφετηρία της διδασκαλίας, την πρόταση. Βλ. περισσότερα, Αλ. Δημαρά(επιμ): <<Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ.,σελ.**λε΄-λς**΄και << Αλφαβητάριο >>, ειδική έκδοση...,όπ.παρ.,σελ.**81-101**΄ακόμα, Μιχ. Λαφαζάνη, όπ.παρ., σελ. **57 - 61**

229.Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ.,σελ.**λθ΄- μγ΄**

Το 1918 είχε προηγηθεί η Έκθεση του Σεβαστοπούλειου Διαγωνισμού,[232] που είχε συντάξει ο Γ.Ν. Χατζιδάκις και συνυπογράψει ο Α. Σκιάς, μέσα από τις σελίδες της οποίας ασκούνταν μία οξύτατη κριτική στη γλωσσική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας.

Συνεπώς, ενώ βρίσκεται σε πλήρη εξέλιξη η υλοποίηση της μεταρρύθμισης, παράλληλα διαμορφώνονται οι κατευθυντήριες γραμμές της ασκούμενης σε βάρος της κριτικής και αυξάνονται τα επικριτικά κείμενα που βλέπουν το φως της δημοσιότητας.

Ο Αγγ. Παπαζαχαρίου σε άρθρο του,[233] για τη συγγραφή των < Ψηλών Βουνών > στη δημοτική, υποστηρίζει ότι, << οι κ. συγγραφείς κατήργησαν την γραμματικήν, σχηματίζοντες τους διαφόρους τύπους με την ελευθερίαν του τσομπάνη και μανάβη· επομένως εις ουδένα κανόνα, εις ουδέν μέτρον υπόκειται η γλώσσα του βιβλίου >>. Δάσκαλος ο ίδιος, διαπνέεται από μια <μιστριώτικη> αντίληψη, στο μέτρο που θεωρεί χυδαίες τις λέξεις γαβγίζω, μουλάρι, αγκλίτσα, σκαντζόχοιρος.

Για τη γλώσσα των < Ψηλών Βουνών > τα μέλη του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου είχαν διαφορετική γνώμη. Ο Δ. Λάμψας είχε αποφανθεί ότι: << η γλώσσα (...) του βιβλίου είναι αρίστη δημοτική >>[234] και ο εκπαιδευτικός-λογοτέχνης Αντ. Τραυλαντώνης είχε την άποψη πως, << η γλώσσα φαίνεται σχεδόν πανταχού η ποέπουσα >>.[235]

Ο Ζήσης Ζαμάνης[236] μέσα από τις σελίδες της περιοδικής παιδαγωγικής έκδοσης < Εκπαιδευτική Επιθεώρησις >, σε μια σειρά άρθρων[237] απευθύνει προσωπικές κατηγορίες κατά των Ανωτέρων Εποπτών, καταλογίζοντάς τους προσπάθεια προώθησης και νο-

---

230. Αλ. Δελμούζου: << Η αντίδραση >>, Δ.Ε.Ο., τόμ.Ζ΄, 1917-1919, σελ. 225

231. Γ.Ν. Χατζιδάκι: << Γεννηθήτω Φως - Ο μαλλιαρισμός εις τα δημοτικά σχολεία >>, φυλλάδιο, εν Αθήναις 1920, σελ. 30

232. πρβλ. << Οι Σεβαστοπούλειοι διαγωνισμοί κάθε χρονιάς, στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και στη Μεγάλη Σχολή του Γένους στην Πόλη, δίνουν ακόμη ευκαιρία ν' ακούωνται τα παλιά αρχαϊστικά κηρύγματα...>>, στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική..., όπ.παρ., σελ. 142

233. Άγγ. Παπαζαχαρίου: << Το ζήτημα των αναγνωστικών βιβλίων. Το παιδαγωγικόν μέρος και η γλώσσα >>, εφ. < Εμπρός >, 10 Φεβρουαρίου 1919

μιμοποίησης ιδιωματικών γλωσσικών στοιχείων και μια τάση εμμονής προς την άκρα γλωσσική δημοτικιστική ορθοδοξία (ψυχαρισμός). Την κριτική του τη χαρακτηρίζει μια θολή, συγκεχυμένη, επίμονη, μεθοδική άρνηση, χωρίς να γίνεται κατανοητή η θέση του και κυρίως η βάση των επιχειρημάτων του. Ο Δελμούζος παρατηρεί σχετικά: << Κινήθηκε μέσα στο επιστημονικό οπλοστάσιο του κ. Χατζιδάκι, και πλούτισε κάπως τη Χατζιδάκεια συλλογή από τις διαλεκτικές τάχα λέξεις που παρουσιάζουν τα βιβλία (...) η κριτική του κ. Ζαμάνη στάθηκε στον αέρα >>.[238]

Την ίδια περίοδο πάντως δεν έλειψαν και τα επικριτικά κείμενα, άρθρα και σχόλια, τα οποία προήλθαν από τους κύκλους των δημοτικιστών· όπως της Γαλ. Καζαντζάκη,[239] του Σπ. Μελά[240] και του < Νουμά >, τη γνωστή περιοδική έκδοση έκφρασης του γλωσσικού < ψυχαρικού ρεύματος >.[241]

234.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << QUO - USQUE..., όπ.παρ., σελ.151,σημ.42

235.στο ίδιο, σελ.151,σημ.42

236.Διετέλεσε διευθυντής του Μαράσλειου Διδασκαλείου και εκδότης-διευθυντής του περιοδικού < Εκπαιδευτική Επιθεώρησις >.

237.πρβλ. Ζήση Ζαμάνη: << Τα μαθήματα των Ανωτέρων εποπτών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>, περ.< Εκπαιδευτική Επιθεώρησις >, τόμ. 1ος, 1917-1918, σελ.272 κ.έ.· του ίδιου,<< Μία επιστολή περί των μαθημάτων των Ανωτέρων εποπτών >>,περ. < Εκπαιδευτική Επιθεώρησις >,τόμ. 2ος, 1919, σελ. 15 κ.έ.· του ίδιου, << Γραμματικά ζητήματα >>,περ. < Εκπαιδευτική Επιθεώρησις >, τόμ. 2ος, 1919, σελ. 110 κ.έ.· του ίδιου, << Φλέγοντα εκπαιδευτικά ζητήματα >>, περ. < Εκπαιδευτική Επιθεώρησις >, τόμ. 2ος, 1919, σελ. 91

238.Αλ. Δελμούζου: << Η αντίδραση >>,...,όπ.παρ.,σελ. 225. Βλ. ακόμα την άποψη του Τριανταφυλλίδη για την κριτική στάση του Ζαμάνη: <<... να γυρεύη να υψωθή με μικρόλογη αυστηρότητα, όσο και αστεία συνήθως επιχειρηματολογία, σε τιμητή της γλώσσας των αναγνωστικών της μεταρρύθμισης >>, στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914-1916 >>, Δ.Ε.Ο., τόμ. Η΄, 1920, σελ. 68

239.Πολύ πιθανόν η στάση της Γαλ. Καζαντζάκη να ερεθόταν σε προσωπικά ελατήρια· πρβλ. <<...στις κρίσεις του Εκπαιδευτικού συμβουλίου της τελευταίας τριετίας 1917-20 απορρίχτη-

Μέσα σε αυτό ακριβώς το κλίμα της εδραιωμένης έντονης αντιπαράθεσης, που συχνά προσέλαβε το χαρακτήρα ανοικτής πολεμικής κριτικής, με φανερά αποκαλυπτόμενες προσωπικές εμπάθειες, ανυπόστατες και αστήρικτες κατηγορίες, επιστημονικοφανείς θεωρίες και κομματικές αντιδικίες· είχε καλλιεργηθεί η προσφορότητα του εδάφους - συντελούσης καταλυτικά και της πολιτικής-πολιτειακής μεταβολής του 1920 - για τη συγκρότηση της Επιτροπείας και τη σύνταξη της Έκθεσής της, με τα καταδικαστικά πορίσματα για τη μεταρρύθμιση.

Η Επιτροπεία στις 10 Φεβρουαρίου 1921, με Έκθεσή της υπέβαλε τα πορίσματα και τις προτάσεις της στο Υπουργείο Παιδείας. Η Έκθεση που συντάχθηκε, έκτασης 160 σελίδων, δημοσιεύθηκε από το Υπουργείο την άνοιξη του 1921[242] και κυκλοφόρησε σε 20.000 αντίτυπα.

VII. Θεωρώ ενδιαφέρον και απαραίτητο να παραθέσω ορισμένα χαρακτηριστικά αποσπάσματα της Έκθεσης αυτής, σταχυολογημένα με τρόπο που να καταδείχνεται ο χαρακτήρας και το ύφος της, καθώς και οι θέσεις και απόψεις των μελών της Επιτροπείας στα σημαντικότερα ζητήματα που τους απασχόλησαν. Στο σημείο αυτό κρίνω αναγκαία την υπενθύμιση, με τα λόγια του Ελ. Γιαννίδη, της σχεδόν αποκλειστικής μέριμνας, που έδειξε η Επιτροπεία στην ενασχόληση και κριτική του γλωσσικού μέρους της μεταρρύθμισης. Έγραφε λοιπόν ο Γιαννίδης: << Η κρίση της Επιτροπής απάνω στα Αναγνωστικά αποβλέπει σε δύο σημεία: στο περιεχόμενο και στη γλώσσα. Είναι όμως φανερό πως τα βιβλία αυτά καταδικάζονται επειδή είναι γραμμένα στη δημοτική και πως η κρίση του περιεχομένου έρχεται επικουρικώς να επικυρώσει την καταδίκη τους και κανένας λόγος δε θα γινότανε γι' αυτό αν είτανε γραμμένα στην καθαρεύουσα >>.[243]

καν αναγνωστικά εγκριμένα άλλοτε, ακόμη και της κ. Καζαντζάκη >>,στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν καούν...,όπ.παρ., σελ. 309

240. Βλ. τα άρθρα του Σπ. Μελά, με το ψευδώνυμο < Φορτούνιο >, στην εφημερίδα < Εμπρός >, της 13ης Ιουνίου 1918 με τίτλο << Μερικαί αντιφάσεις >> και της 16ης Φεβρουαρίου 1919, με τίτλο << Προλήψεις >>.

241. Λουκά Ν. Χριστοφίδη: << Ο Φιλολογικός Περιοδικός Τύπος(1890-1919) >>,εκδ. Μπάϋρον, (2η έκδοση), Αθήνα 1983, σελ.22 - 27

242. Υπουργείον Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως: <<Έκ-

Για τη διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο, η Εποτροπεία τονίζει ότι: << ...κύριον σκοπόν έχει να καταστήση κτήμα των μαθητών την γλώσσαν των μεμορφωμένων τάξεων του έθνους αυτών >>.[244] Πιο κάτω υπογραμμίζεται αναλυτικότερα: << Δεν παρίσταται δ' ανάγκη ιδιαιτέρας συστηματικής διδασκαλίας προς εκμάθησιν αυτής. Ο παις, πριν ή ήδη φοιτήση εις το σχολείον, καθίσταται ικανός να εκφράζη εν αυτή τα διανοήματά του. Εκμανθάνει δ' αυτήν άνευ συστηματικής και σκοπίμου επικουρίας, τρόπον τινά αυτομάτως. Η πατρική οικία, η οδός, ο περί αυτόν βίος πορίζουσιν αυτώ την γλώσσαν ταύτην >>.[245] Συνεπώς, στη βάση αυτής της συλλογιστικής, δεν υφίσταται λόγος αναγκαίος και επαρκής, ώστε η δημοτική γλώσσα να αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης στο δημοτικό σχολείο.

Στη συνέχεια περιγράφεται και οορίζεται η ταυτότητα της νέας σχολικής γλώσσας (δημοτικής), η οποία <<...είναι γλώσσα όλως τεχνητή,[246] ιδιόρρυθμον αυτών δημιούργημα, υπ' ουδενός ομιλούμενον και τοις μαθηταίς ακατανόητον >>.[247] Ο χαρακτηρισμός της δημοτικής ολοκληρώνεται και επιβεβαιώνεται στο συμβολικό επίπεδο με την ταυτοποίηση της γλώσσας των αναγνωστικών με τη λεγόμενη < μαλλιαρή > - ακραία εκδοχή της γλωσσικής ορθοδοξίας - και τη συνεπαγόμενη ενεργοποίηση αυτοματοποιημένων αντανακλαστικών και αρνητικής στερεοτυπικής συμπεριφοράς. <<Είναι η απαισία μαλλιαρή γλώσσα,>> σύμφωνα με την Επιτροπεία << ης οι καλή μοίρα γενόμενοι νομοθέται της σχολικής γλώσσας τυγχάνουσι πάτρωνες και κήρυκες >>.[248]

θεσις της Επιτροπείας της διορισθείσης προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των Δημοτικών σχολείων >>, εν Αθήναις 1921, εκ του τυπογραφείου Μ. Μαντζαβελάκη,σελ.160(σύν.)

243. Ελισαίου Γιαννίδη: << Οικοδόμοι και εμπρηστές ή η εκπαιδευτική μεταρύθμιση και η έκθεση της επιτροπείας >>, Αθήνα 1933 (2η δημοσίευση), σελ. 36

244. << Έκθεσις της Επιτροπείας...,όπ.παρ., σελ. 3

245. στο ίδιο, σελ. 4

246. πρβλ. για τη γλώσσα των αναγνωστικών στην ίδια Έκθεση, στη σελίδα 57, την πιο...ολοκληρωμένη εκτίμηση, << η τεχνητή γλώσσα, και δη εν τη κυδαιοτάτη αυτής μορφή >>·και την απάντηση-ανασκευή του Ελ. Γιαννίδη: << Η Επιτροπή δεν πρόσεξε την αντίφαση που περιέχουν τα λόγια της. Μια γλώσσα

Για το λεξιλόγιο που περιέχουν τα Αναγνωστικά σημειώνεται: << Ως παράδειγμα δε των ονομάτων και ρημάτων και προς εντύπωσιν των κανόνων της γραμματικής ταύτης χρησιμοποιούνται χυδαιόταται λέξεις. Άπας ο βόρβορος των οδών, παν ό,τι ξενικόν βάρβαρον χυδαίον είχε ποτέ εισαχθή εις το στόμα των κατωτάτων λαϊκών στρωμάτων, περισυλλέγεται μετά στοργής και επιβάλλεται ως ο τύπος και ο υπογραμμός της γλώσσης του δημοτικού σχολείου. Και συνιστώνται λέξεις και τύποι, ους και η αναλφάβητος και μάλιστα ακαλαίσθητος υπηρέτρια θα απηξίου σήμερον να θέση εις το στόμα αυτής. Οι συγγραφείς δε της γραμματικής και ενίων εκ των εγκριθέντων διδακτικών βιβλίων δεικνύουσι καταφανή αγάπην προς λέξεις και εκφράσεις, ούσας εν χρήσει παρά τοις φαυλοβίοις >>.[249]

Και ποιές είναι αυτές οι λέξεις; Ο πατέρας, ο ψωμάς, ο εργάτης, ο περιβολάρης, ο καφές, ο παππούς, ο ουρανός, ο έμπορος. Οι < χυδαίες > αυτές λέξεις, σύμφωνα με την Επιτροπεία, πρέπει να εξοβελισθούν από τη γλώσσα των σχολικών βιβλίων και των ελληνοπαίδων. Ο Ελ. Γιαννίδης σχολιάζει σχετικά με γλαφυρό ύφος: << Τρομερή αορώστεια η προκατάληψη. Ο άρρωστος μοιάζει τον υπνωτισμένο, που ενώ κάθεται ησυχότατα στην πολυθρόνα του βλέπει εμπρός του πυρκαϊά, ναυάγιο, δολοφόνους, φαυλόβιους ή ότι άλλο τον προστάξει ο υπνωτιστής. Και η υπνωτισμένη Επιτροπή έχει εμπρός της καφέ και βλέπει <βόρβοροο των οδών> >>.[250] Και ο Μαν. Τριανταφυλλίδης, με τη σειρά του, με λεπτή δηκτική διάθεση, υπογραμμίζει: << Μήπως η επιτροπή (...) δεν ξεχάστηκε τόσο που να πη για το ζωντανότατο πηδούσαν που το λέμε κάθε μέρα, για το γλυκύτατο μάνα, για το ο παππούς με τον πληθυντικό οι παππούδες και τα όμοια που βρήκαν στη γλώσσα των αναγνωστικών πως είναι τάχα και αυτά << άπας ο βόρβορος των οδών >> και γλώσσα και γραμμα-

---

δεν μπορεί να είναι τεχνητή και χυδαία. Άμα είναι χυδαία θα είναι ζωντανή. Γιατί το χαραχτήρα της χυδαιότητας καθώς και της ευγένειας, μόνο η χρήση τον δίνει >>, στο, Ελισαίου Γιαννίδη, όπ.παρ., σελ. 47

247.<< Έκθεσις της Επιτροπείας...,όπ.παρ., σελ. 13

248.στο ίδιο, σελ. 16

249.στο ίδιο, σελ. 20

250.Ελισαίου Γιαννίδη, όπ.παρ., σελ. 27 - 28

τική των << φαυλοβίων >>! >>.[251]

Για την απομάκρυνση της καθαρεύουσας από το σχολείο και τους συνεπαγόμενους κινδύνους για τη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών, αναφέρεται στην Έκθεση της Επιτροπείας:<<Τοιαύτην τερατώδη και γελοίαν αληθώς θεωρίαν, αποξενούσαν τους παίδας από του ιδίου αυτών έθνους και περιορίζουσαν αυτούς εν τη ταπεινοτάτη βαθμίδι της ανθρωπίνης αναπτύξεως, ουδείς, ουδέποτε, αληθής παιδαγωγός εξέφρασεν, ουδ' εφήρμοσέ ποτε εν τοις σχολείοις αυτού ουδέν πεπολιτισμένον έθνος >>.[252]

Σύμφωνα με την ιδεολογία περί παιδείας και γλώσσας και την αντίστοιχη λογική που διέπει τα μέλη της Επιτροπείας, η πλούσια, ακριβής και σαφής γλώσσα είναι απότοκος μόνο της καλλιέργειας της καθαρεύουσας, η οποία θεωρείται αποκλειστικά ικανή να παράγει <υψηλά διανοήματα> και να συμβάλλει στη μόρφωση και στην ολοκλήρωση της πνευματικής και ηθικής εξέλιξης του ανθρώπου. << Η ταύτιση της καθαρεύουσας με τη μόρφωση δεν επιτρέπει θεωρητικά στην Επιτροπεία να διαπιστώσει (ή να παραδεχθεί) ότι μόρφωση είναι δυνατή και χωρίς την καθαρεύουσα, δηλ. με τη δημοτική. Είναι ακριβώς αυτό που δέχονται οι μεταρρυθμιστές: η μόρφωση των λαϊκών τάξεων και γενικά η εθνική αναγέννηση περνάει αναγκαστικά μέσα από τη δημοτική >>.[253]

Για τη γλώσσα των < Ψηλών Βουνών > ειδικότερα, σημειώνεται στην Έκθεση: << Το βιβλίον είνε γεγραμμένον εις την τεχνητήν γλώσσαν(...) εν τη χυδαιοτάτη αυτής μορφή. Γέμει ξενισμών,(...) τύπων ασυνήθων ή μηδέποτε ομιληθέντων >>.[254] Στην ίδια σελίδα παρατίθενται αυτές οι λέξεις, όπως: << οι κότες, τα γίδια, το όρνιο, γενιά, γαμπρός, νουνός, μάνα, παππούδες, ραχοκοκαλιά, βέργα, τζάκι κ.ά. >>.

Η Επιτροπεία υποστηρίζει ότι με τέτοιες φράσεις << διαφθείρεται το γλωσσικόν αίσθημα των παίδων, οίτινες έχουσι χρείαν να εθισθώσιν εις την κυριολεξίαν και την φραστικήν ακρίβειαν (...), και ασκείται επί του ήθους των παίδων επί-

---

251.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός...,όπ.παρ., σελ. 5. Για το λεξιλόγιο των νέων αναγνωστικών βλ. περισσότερα στη μελέτη του Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Το λεξιλόγιο των νέων αναγνωστικών >>, Δ.Ε.Ο., τόμ. Η΄, 1920, σελ. 116 - 127

252.<<Έκθεσις της Επιτροπείας..., όπ.παρ., σελ. 143

253.Αθαν. Ε. Γκότσου: << Παράδοση και γλώσσα στο σχολείο >>,

δρασις αληθώς ολεθρία ως εθίζουσα αυτούς εις την αυθάδειαν και την ατασθαλίαν >>.[255] Και περνώντας στο περιεχόμενο των < Ψηλών Βουνών > αναφέρει, ανάμεσα σε άλλα, τα παρακάτω:<<Τα πρόσωπα του βιβλίου ανήκουσι σχεδόν άπαντα εις τας κατωτέρας τάξεις της κοινωνίας. Τοιαύτα είναι ο γανωματής, δύο μπαλωματήδες, ο κοφολόγος, ο καστανάς, η οικογένεια του Γερο-Θανάση του ποιμένος, καλόγηροι τινές κλπ. Ως εικός δε, τα πρόσωπα ταύτα, καθ' ον τρόπον μάλιστα εικονίζονται πολλά εξ' αυτών εν τω βιβλίω, είναι ήκιστα κατάλληλα, όπως φροντιματίσωσι τους παίδας και χρησιμεύωσιν αυτοίς ως πρότυπα βίου και απομιμήσεως δια το μέλλον >>.[256]

Είναι πραγματικά αξιοπαρατήρητη η εμμονή που δείχνει η Επιτροπεία, στις δεκατέσσερεις σελίδες που αφιερώνει αποκλειστικά στα < Ψηλά Βουνά >, σε περιφρονητικά ή και απορριπτικά σχόλια στις χαμηλές κοινωνικές τάξεις, στους ανθρώπους του χωριού, τους φτωχούς και τους αμόρφωτους. << Κι ωστόσο, παρά την πεισματική επιμονή της ότι από τα << Ψηλά Βουνά>> < λείπει ο ανθρωπιστικός και ηθικός σκοπός >, πόσο έμμεσα ηθικά διδάγματα δε βγαίνουν από τη συμπεριφορά όλων εκείνων των Γεροθανάσηδων και Ζαβοπαναγήδων, των μπαλωματήδων και μυλωνάδων των << Ψηλών Βουνών >>! >>.[257]

Η κρίση όμως της Επιτροπείας αγγίζει τα όρια της αμετροέπειας, της έλλειψης ορθοφροσύνης και της νοητικής ακροβασίας, όταν ισχυρίζεται ότι τα < Ψηλά Βουνά >, << εμφανίζουσιν την τε θρησκείαν και τον ελληνισμόν υπό μορφήν γελοίαν και βάρβαρον, ίνα εμποιήσωσιν αποστροφήν προς αμφότεροα, ώστε οι παίδες να ασπασθώσιν ύστερον τας ιδέας, προς ας άγουσιν τα Ψηλά Βουνά, ήτοι τον μπολσεβικισμόν >>.[258] Πρό-

---

εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1991, σελ. 54

254.<< Έκθεσις της Επιτροπείας..., όπ.παρ., σελ. 57

255.στο ίδιο, σελ. 59

256.στο ίδιο, σελ. 60

257.Π. Χατζησταυρινού-Εξαρχάκου, όπ.παρ., σελ.86· πρβλ. ακόμα την άποψη του Στ. Σπεράντζα: << Άλλη αρετή του είναι το ότι οι ηθικές ιδέες δεν μεταδίδονται δογματικά, αλλά ξετυλίγονται με τη δράση των προσώπων και μόνες τους προβάλλονται, χωρίς καμιά εξωτερική προσπάθεια, αφήνοντας πλατύ πεδιθώοιο για ηθικά συμπεράσματα.>>,στο περ.<Ελληνική Δημιουργία>,αρ.τχ.130, (αφιέρωμα στο Ζ. Παπαντωνίου), Αθήνα 1953, σελ

νειται προφανέστατα για πρόθεση ταύτισης της παιδαγωγικής προσπάθειας με την κοινωνική ανατροπή, η οποία είναι καταδικαστέα από την κοινή γνώμη.

Η μελέτη του < Πρακτικού της Επιτροπής > (18 Μαρτίου 1918) και του ίδιου του αναγνωστικού των < Ψηλών Βουνών > καταμαρτυρά τις προθέσεις και την παραμορφωτική της πραγματικότητας στόχευση της Επιτροπείας, σε μια εμφανή προσπάθεια κατασκευής ενός τεραστώδους μυθολογήματος, συκοφαντικών επιδιώξεων. Πώς είναι δυνατό να συμβιβάζεται η μόρφωση << μιας γενιάς μπολσεβίκων χωρίς πατρίδα >>, με τη βασική αρχή που καταγράφεται στο < Πρακτικό της Επιτροπής >, ότι η << γνώσις και αγάπη της ελληνικής φύσεως και των ελληνικών ηθών του αγροτικού, ποιμενικού, ναυτικού ή αστικού βίου (λειτουργεί) ως θεμέλιον της προς την ελληνικήν πατρίδα αγάπης >>.[259] Και ακόμα όταν στο αναγνωστικό της Δ΄ τάξης, << ως κυρία ιδέα θα χρησιμεύση η γνώσις και αγάπη της πατρίδος ως συνόλου >>[260] και στο αναγνωστικό της Ε΄ τάξης κυριαρχη θα είναι η ιδέα για την << υπέρ της πατρίδος αυτοθυσία >>.[261]

Αβάσιμη και ανεδαφική, κατά τη γνώμη μου, αποδεικνύεται και η άλλη θεμελιώδης κατηγορία για τον αμφισβητούμενο χαρακτήρα της θρησκευτικότητας και της ορθοδοξίας του ίδιου αναγνωστικού. Προφανώς τα μέλη της Επιτροπείας δεν μπόρεσαν να διακρίνουν και να αντιδιαστείλουν τις έννοιες της εκκλησίας και της θρησκείας. Επιπλέον ένα αναγνωστικό βιβλίο δεν είναι σε καμμία περίπτωση εγχειρίδιο θρησκευτικών.[262] Ο ίδιος ο Ζ. Παπαντωνίου μάλιστα, σχολιάζοντας τις θορυβώδεις αντιδράσεις που είχαν προκληθεί, με σκοπό να τον << παραστήσουν ως άθεον >>, υπογράμμιζε: << Είναι (...) καθαρά συκοφαντία ότι εις τα << Ψηλά Βουνά >> λείπει κάθε θρησκευτικόν στοιχείον· ολόκληροι παράγραφοι αναφέρονται εις τον λειτουργικόν κύκλον,δηλ.

53, σημ. 1

258.<< Έκθεσις της Επιτροπείας..., όπ.παρ., σελ. 52

259.Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι...,όπ.παρ., σελ. 94

260.στο ίδιο, σελ. 95

261.στο ίδιο, σελ. 95

262.πρβλ. << Η θρησκεία, πραγματικά, είναι αποκλεισμένη και πολύ σωστά, αφού ένα αναγνωστικό δεν είναι εγχειρίδιο θρησκειολογίας. Δεν είναι όμως καθόλου αποκλεισμένη η Ορθοδο-

τον θρησκευτικόν τον προσιτόν δια τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Αν ποτέ γοάψω δια μεγαλύτερα παιδιά θα προσθέσω κεφάλαια και θρησκευτικάς εννοίας καταλλήλους δια την ηλικίαν των >>.[263]

Παρόμοιες ή παρεμφερείς είναι οι επικρίσεις που διατυπώνονται και για το < Αλφαβητάρι με τον Ήλιο >, όπως και για τα υπόλοιπα αναγνωστικά.[264] Επαναλαμβάνονται οι ενστάσεις για τα δήθεν <χυδαία πρότυπα>, που προβάλλονται από τα βιβλία, καθώς και οι αντιρρήσεις για τον <εξοβελισμό> σκέψεων, ιδεών, πράξεων που εμπεδώνουν την αγάπη προς την πατρίδα, τη θρησκεία[265] και την οικογένεια. Και για τη γλώσσα, η ακολουθία των στερεότυπων κατηγοριών για τον ευτελισμό της << γλώσσης των μεμορφωμένων τάξεων του Έθνους >>, της εισαγωγής - μέσα από τη δημοτική - ξενικών λέξεων και ιδιωτισμών, της απίσχανσης του γλωσσικού αισθητηρίου και της γλωσσικής επάρκειας των μαθητών, δεσπόζουν και κυριαρχούν μέχρι τις τελευταίες σελίδες της Έκθεσης.

ξία, τη στιγμή που το βιβλίο έχει τα έξοχα κεφάλαια Στο μοναστήρι, Ο εσπερινός, Απόδειπνο, Η Λειτουργία>>,στο, Ν.Δ. Τριανταφυλλόπουλου: << Το δίχτυ και το μέλι. PUERILIA- Η δροσερή θεολογία >>,εκδ. Εστία, χ.χ., σελ. 38

263. Αναφέρεται στο, Δ.Σ. Μπαλάνου: << Αι θρησκευτικαί απόψεις του (Ζ. Παπαντωνίου) >>,περ. Νέα Εστία, αρ.τχ.319, 1 Απριλίου 1940, σελ. 448· πρβλ. ακόμα από το < Πρακτικό της Επιτροπής >: <<...σκηναί θρησκευτικής ζωής, προκαλούσαι θρησκευτικήν συγκίνησιν και έξαρσιν προς το θείον, θα παρουσιασθώσιν εις τον μαθητήν ως στοιχεία συνυφασμένα προς την κυρίαν ιδέαν του έργου.>>,στο. Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Το Αλφαβητάρι..., όπ.παρ., σελ.94-95. Αξίζει τέλος να σημειωθεί, ότι μέλος τη Επιτροπής που συνέταξε το < Πρακτικό> ήταν και ο Ζ. Παπαντωνίου, κάτι που αποκλείει οποιαδήποτε ένσταση για συνειδητή ή εκούσια απομάκρυνση από τις αρχές του ή σκόπιμη διαστρέβλωσή τους.

264. βλ. << Έκθεσις της Επιτροπείας...,όπ.παρ., σελ. 33

265. πρβλ. << Το χριστιανικό, θεολογικό θρησκευτικό διδακτικό στοιχείο στα αναγνωστικά βιβλία της Δημοτικής Εκπ/σης(190 -1940),αν και δεν ενυπάρχει στο ίδιο ποσοστό με εκείνο που αναφέρεται σε άλλους τομείς, είναι αρκετό για την άσκηση της θρησκευτικής αγωγής των Ελληνοπαίδων >>,στο, Δη-

Η προσεκτική μελέτη της Έκθεσης της Επιτροπείας φανερώνει την επίμονη προσπάθεια και την ακοίμητη έγνοια της να προσφεύγει σε επιλεκτικές αναφορές, σε μεμονωμένες περικοπές από τα βιβλία και κυρίως στη μονομερή, διαστρεβλωτική και παραμορφωτική παρουσίαση της πραγματικότητας που αυτά εικονίζουν, με μόνιμο στόχο την κατασκευή ενός ακλόνητου και αληθοφανούς κατηγορητηρίου. Σε κάθε περίπτωση το ζητούμενο είναι η υπονόμευση και ο χλευασμός της συνολικής εικόνας των αναγνωστικών της μεταρρύθμισης και μέσα από αυτή τη διαδικασία των καταιγιστικών επικοίσεων, η καταδίκη της ποιότητας και του πνεύματος, που τα διέπει γενικότερα. << Η εμπάθεια των μελών της Επιτροπής φαίνεται ολοφάνερα από τα μεγαλοποιημένα ελαττώματα των βιβλίων και την αποσιώπηση όλων των αρετών τους, όπως καθρεφτίζονται στο περιεχόμενο της έκθεσης >>.[266]

Η Επιτροπεία ολοκληρώνοντας την Έκθεσή της, κατέληγε στις ακόλουθες προτάσεις:

<< **1.** Να κηρυχθώσιν **αυτοδικαίως άκυροι** ως αντισυνταγματικοί,οι Νόμοι, καθ' ους εγένετο η αλλαγή της γλώσσης των αναγνωστικών βιβλίων της δημοτικής εκπαιδεύσεως μετά πάντων των εις εκτέλεσιν αυτών αφορώντων Βασιλικών Διαταγμάτων, Εγκυκλίων και επισήμων οδηγιών των διδασκάλων.

2.Να εκβληθώσι πάραυτα εκ των σχολείων και καώσι τα συμφώνως προς τους νόμους εκείνους συνταχθέντα και σήμερον εν χρήσει υπάρχοντα αναγνωστικά βιβλία ως έργα ψεύδους και κακοβούλου προθέσεως.

3.Να αναθεωρηθή το πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων και μετά τούτο να προκηρυχθή διαγωνισμός προς συγγραφήν νέων αναγνωστικών βιβλίων δι' αυτά εν γλώσση συμφώνω προς τας εν τη παρούση εκθέσει διατυπωθείσας αρχάς.

4.Προς το παρόν και προ της παρασκευής των νέων βιβλίων να αφεθώσιν ελεύθεροι οι διδάσκαλοι να εισαγάγωσι προς καιρόν εκ των εγκεκριμένων προ του 1917 βιβλίων, όσα κρίνου-

---

μητρίου Β. Νταφούλη: << Το θρησκευτικό διδακτικό στοιχείο στα αναγνωστικά βιβλία της Δημοτικής Εκπαίδευσης (1900-1940) και η ανάγκη της ύπαρξής του >>, Αθήνα 1995, σελ. 36· και από τις διαπιστώσεις-συμπεράσματα του ίδιου συγγραφέα, βλ. σελ.127

266.Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 80

σι μάλλον σύμφωνα προς τα εν τη παρούση εκθέσει διαλαμβανόμενα, επανερχόμενοι ως προς την γλωσσικήν και γραμματικήν διδασκαλίαν εις το πρόγραμμα του 1913.

5.Να μελετηθή προσηκόντως γενικοτέρα μεταρρύθμισις της τε δημοτικής και της μέσης εκπαιδεύσεως κατά τε τον οργανισμόν και την διοίκησιν αυτής.

6.Να καταδιωχθώσι ποινικώς οι υπαίτιοι των προς διαφθοράν της ελληνικής γλώσσης και παιδείας τελεσθέντων πραξικοπημάτων. (1)

7.Ίνα μη νομισθή, ότι η Επιτροπεία προβαίνει αυθαιρέτως εις την διατύπωσιν των προτάσεών της, εκφοάζει αύτη την ευχήν τω Σ. Υπουργείω, να δημοσιευθή η παρούσα έκθεσις αυτής.

8.Να δημοσιευθώσιν ωσαύτως και διαδοθώσιν όσον το δυνατόν ευρύτατα και άλλαι μελέται αποβλέπουσαι εις εξέλεγξιν των επιβούλως εις τους δημοδιδασκάλους και τους αδαείς μεταδοθέντων ψευδεπιστημονικών διδαγμάτων.

Εν Αθήναις τη 10η Φεβρουαρίου 1921.

(1) Επί της υπ' αριθ: 6 προτάσεως οι κ.κ. Θ. Μιχαλόπουλος και Χρ. Οικονόμου θεωρούσιν εαυτούς αναρμοδίους να αποφανθώσιν>>.[267]

Την απορία και την έκπληξη[268] που προκάλεσε η δημοσιοποίηση της Έκθεσης γοήγορα διαδέχθηκε μια σημαντική αρθρογραφία,[269] η οποία μεθοδικά και με ισχυρή επιχειρηματολογία,

---

267.<< Έκθεσις της Επιτροπείας..., όπ.παρ., σελ. 157-158

268.πρβλ.<< Να το διανοηθούν αυτό και να το συνυπογράψουν έξι Έλληνες, έξι σοφοί, έξι ανώτεροι εκπαιδευτικοί λειτουργοί...Ποιος θα το πίστευε; >>,στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 5

269.Σταχυολογώ και παραθέτω τα σημαντικότερα κείμενα:

α)Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν καούν..., όπ.παρ., πρόκειται για μελέτη 145 σελίδων, στην οποία ανατρέπονται ένα προς ένα τα επιχειρήματα της Επιτροπείας.

β)Αντων. Γαβριήλ [Δ. Γληνού]: << Οι χοίροι υίζουσιν...,όπ.παρ.

γ)Κ.Δ. Σωτηρίου: << Τα Ψηλά Βουνά >>, εφ. Νέα Ελλάς, αρ.φυλ. 2.368 - 2.385. Τα 14 άρθρα του αναδημοσιεύθηκαν, με τον ίδιο τίτλο, και σε βιβλίο από τον εκδοτικό οίκο <Αθηνά>, το 1923.

δ)Ελισαίου Γιαννίδη: << Οικοδόμοι και εμπρηστές...,όπ.παρ.

ε)Αλ. Σβώλου: << Η έκθεσις της << επιτροπείας >> δια την

με πνευματική εντιμότητα και ευποέπεια ύφους απάντησε στις αναιρέσεις και τις μετέωρες κατηγορίες της Επιτροπείας.

Στην αντίκρουση των θέσεων και των ποσισμάτων της Έκθεσης της Επιτροπείας πρωτοστάτησαν οι πρωτεργάτες της μεταρρύθμισης, γνωστοί δημοτικιστές, άσημοι δάσκαλοι, καθώς και επιφανείς ξένοι επιστήμονες. Ένα πλήθος πνευματικών ανθρώπων που είχαν **πιστέψει στην ανάγκη της** μεταρρύθμισης της ελληνικής **εκπαίδευσης διαμαρτυρήθηκαν για την καταφανή αδικία και για το διάτρητο χαρακτήρα των κατηγοριών.** Ο Μαν. Τριανταφυλλίδης διερωτάται: <<...πόση άγνοια και πόση βία, πόσες αναιρέσεις και διαστροφές γεγονότων, πόση ανεπιστημοσύνη και πόση παραζάλη ήταν κρυμμένα στην έκθεση εκείνη >>.[270]

Στο ίδιο μήκος πνευματικού κύματος κινούμενος και ο Ελ. Γιαννίδης σημειώνει με μια δόση πικρίας και απογοήτευσης: << Από επιστήμονες περιμένει κανείς να έχουν ίσως εναντία γνώμη με τους δημοτικιστές, μα να στέκονται όμως σ' ένα έδαφος επιστημονικό, όπου να μπορεί ο αντίπαλος να τους ακολουθήσει χωρίς να τον κυριέψει αηδία. Εδώ απεναντίας βρίσκει ο αναγνώστης όλη την προκατάληψη και τη στενή αντίληψη, τη σύγχυση και την αοριστία τῶν ιδεών, που μόνο σ' έναν αμόρφωτο άνθρωπο μπορείτε ν' απαντήσετε >>.[271]

Και ο Δ. Γληνός, με δηκτικό ύφος και σαρκαστική διάθεση, σατιρίζει το περιεχόμενο της Έκθεσης, << ως γηραιός επαρχιώτης δημοδιδάσκαλος >>, αναφέροντας: <<... με εδίδαξαν, ότι ο όλεθρος και η ανατροπή, η αθεΐα και η αιμομιξία, η απατρία και ο μπολσεβικισμός, πάσαι αι κακίαι και όλαι αι σκότιαι δυνάμεις της καταστροφής είναι εγκεκλεισμέναι εντός των φαινομενικώς αθώων αυτών σελίδων, ότι δεν είναι βιβλία αυτά [της μεταρρύθμισης], αλλά τορπίλλαι, σφαίραι ντουμ-ντουμ, ασφυξιογόνα αέρια, επισκηπτικά και εμπρηστικά οβούζια, έργα του

γλώσσαν >>,εφ. Πατρίς, Μάϊος 1921

στ) LOUIS ROUSSEL (καθηγητής γλωσσολογίας στην Ανωτέρα Σχολή Γαλλικών Σπουδών): << Η γλωσσική διδασκαλία στα δημοτικά σχολεία και η έκθεση της επιτροπής >>,περ. Αδελφοσύνη- **Δελτίον του Ελληνογαλλικού Συνδέσμου** (Αθηνών), τόμ Ε΄,1921, τχ. Απριλίου-Ιουνίου· κυκλοφόρησε και σε ανάτυπο.

270.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 6

271.Ελισαίου Γιαννίδη, όπ.παρ., σελ. 27

διαβόλου, < έργα απάτης και κακοβούλου προθέσεως > >>.[272]

Η παλίρροια της αντίδρασης φαίνεται να απλώνεται ορμητικά για να συμπαρασύρει και να ισοπεδώσει στο διάβα της το έργο, το αναγεννητικό και αναμορφωτικό της μεταρρύθμισης. Τα μέλη της Επιτροπείας δεν επιθυμούν να κάνουν διάλογο'γι' αυτό και δεν απαντούν ουσιαστικά ούτε στις απόψεις-απαντήσεις του Τριανταφυλλίδη στο << Πριν καούν >>[273]- μια έξοχη επιστημονική-γλωσσολογική μελέτη που ανασκευάζει το κατηγορητήριο της Έκθεσης - αλλά ούτε και σε κανένα άλλο σχετικό δημοσίευμα. Αποκομίζει κανείς την εντύπωση ότι το έργο της Επιτροπείας εκπληρώθηκε στο ακέραιο με τη σύνταξη της Έκθεσης και καμμιά επιστημονική ευαισθησία ή δεοντολογία δεν ήταν ικανή να την πείσει να διεξάγει διάλογο επί ζητημάτων επιστημονικών και ευρύτερα πνευματικών, τα οποία είναι κατ' εξοχήν επιδεκτικά λόγου, αντιλόγου και τελικά διαλόγου.

Είναι φανερό ότι η Έκθεση - με τις μετέωρες και αναπόδεικτες κατηγορίες της και τη σαθρότητα των επιχειρημάτων της - αποσκοπεί να χρησιμεύσει ως η επιστημονική κάλυψη μιας συγκεκριμένης πολιτικής απόφασης (και ειλημμένης θα έλεγα) για την απομάκρυνση των αναγνωστικών από το δημοτικό σχολείο και τη συνολική κατάργηση της νομοθεσίας της μεταρρύθμισης. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας, η ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας δεν φαίνεται να ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την επιστημονική αρτιότητα, την παιδαγωγική ενδελέχεια, την ακριβοδίκαιη κρίση και την πνευματική ακεραιότητα του περιεχομένου της Έκθεσης.

Αρκεί το γεγονός ότι τα μέλη της Επιτροπείας είναι πνευματικοί άνθρωποι, επιστήμονες και ακαδημαϊκοί δάσκαλοι, με < αδιαμφισβήτητης > εγκυρότητας απόψεις, που και μόνο η υπογραφή τους θα προσέδιδε σε ένα κείμενο επιστημονική βαρύτητα και αξιοπιστία. Ικανή πάντως να υπερβεί τις όποιες ενστάσεις και αμφισβητήσεις για την ορθότητα και την αλήθεια του περιεχομένου του.

272.Αντων. Γαβριήλ (Δ. Γληνού): << Οι χοίροι..., όπ.παρ., σελ.18

273.πρβλ. << Οι αναφορές των μελών της Επιτροπείας στο <<Πριν καούν >> είτε απουσιάζουν εντελώς, είτε είναι πολύ γενικές είτε αφορούν μόνο κάποια επιμέρους σημεία του βιβλίου >>. στο, Αθαν. Ε. Γκότοβου, όπ.παρ., σελ. 163

Πρώτιστη μέριμνα συνεπώς, αναδεικνύεται από την κυβέρνηση του Λαϊκού κόμματος και του αρμόδιου υπουργείου, η άμεση σύσταση της Επιτροπείας - την επαύριο κιόλας της εκλογικής νίκης του Νοεμβρίου του 1920 - με βασική επιδίωξη τη σύνταξη, όσο γίνεται γρηγορότερα, ενός < αντιμεταρρυθμιστικού μανιφέστου >. Αυτό θα προσφέρει το αναγκαίο θεωρητικό υπόβαθρο - τον απαραίτητο ιδεολογικό, δικαιολογητικό λόγο - για την κατάργηση της μεταρρυθμιστικής νομοθεσίας, που εισήγαγαν και εφάρμοσαν << οι επιδρομείς της Θεσσαλονίκης >>.[274]

<< Στην έκθεση αυτή στηρίχτηκε και η εισηγητική έκθεση στο νομοσχέδιο που υποβλήθηκε στη Συνταχτική Συνέλευση, για ν' αντικαταστήση τα σημερινά του 1917-20 αναγνωστικά με τα παλιά της καθαρεύουσας >>.[275] Κατά τη συνεδρίαση της 8ης Ιουλίου του 1921, στη Βουλή, στη διάρκεια της συζήτησης επί του νομοσχεδίου << Περί εισαγωγής ως αναγνωστικών βιβλίων εις τα δημοτικά σχολεία των καταλληλοτέρων εκ των προ του 1917 εγκεκριμένων >>, ο φιλελεύθερος βουλευτής Γ. Βαρβούτης, << χαλαρά υποστηριζόμενος από τον Φίλιππο Δραγούμη, ιδρυτικό μέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου >>,[276] άσκησε κριτική[277] κατά του νομοσχεδίου, μέσα σε μια ιδιαίτερα τεταμένη ατμόσφαιρα.[278]

Στις 9 Ιουλίου, στις μία το πρωί, ο Υπουργός Παιδείας Θ. Ζαΐμης, ο εισηγητής του αντιμεταρρυθμιστικού νόμου, επικαλούμενος την Έκθεση της Επιτροπείας, δικαιολόγησε την κατάργηση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας της μεταρρύθμισης του 1917-20, αποφαινόμενος σε κάποιο σημείο της αγόρευσής του: <<... διότι δεν πρόκειται να μας σύρη ο λαός και μας οδηγήση εις την βαρβαρότητα (...). Η δημοτική είναι πτωχοτάτη (...). Δεν πρέπει να κατέλθωμεν ημείς, αλλά να αναβιβάσωμεν την γλώσσαν >>.[279]

---

274. Αντων. Γαβριήλ Δ. Γληνού: << Οι χοίροι...,όπ.παρ., σελ. 17
275. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Πριν κακούν..., όπ.παρ., σελ. 180
276. Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>,...,όπ.παρ., σελ. 79
277. Βλ. την ομιλία του Γ. Βαρβούτη, στο, << Εφημερίς των Συζητήσεων της Γ΄ εν Αθήναις Συντακτικής των Ελλήνων Συνελεύσεως >>,Εν Αθήναις 1932, σελ. 957 - 958
278. Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρρύθμιση..., όπ.παρ.,τόμ.2ος,σελ. 133
279. Βλ. << Εφημερίς των Συζητήσεων..., όπ.παρ., σελ. 959

Έτσι μέσα σε ένα φορτισμένο κλίμα, ψηφίσθηκε το νομοσχέδιο (έγινε ο νόμος **2678/1921**),[280] καταργήθηκε η δημοτική γλώσσα, επανήλθε η καθαρεύουσα στις αίθουσες διδασκαλίας του δημοτικού σχολείου και αποσύρθηκαν τα αναγνωστικά βιβλία της μεταρύθμισης του 1917-20.[281] Ο Μαν. Τριανταφυλλίδης σχολίαζε με προφητική διάθεση: <<...πιστεύομε πως κάθε τέτοια οπισθοδρόμηση δε θα είναι παρά παροδικότατος φραγμός, αδύναμος μπρος στο κύμα της ζωής που αρχίζει να περιβρέχει το ελληνικό σχολείο (...). Ξέρομε πως μια ιδέα που κατόρθωσε να πάρει μαζί της τα νιάτα, έχει νεοδισμένο το αύριο >>.[282]

3.4. Σχεδίασμα κριτικής

Ι. Η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1917-1920 δέχτηκε και αυτή, όπως οι προηγούμενες αλλά και οι μεταγενέστερες, έντονη κριτική, που γρήγορα προσέλαβε τη μορφή μιας αμείλικτης ανοικτής πολεμικής· κυρίως σε ότι αφορούσε τη γλωσσική της διάσταση και τις < σεισμικές > μεταβολές που επέφεσε η καθιέρωση της δημοτικής και η κατάργηση της αρχαιοπρεπούς κατεστημένης καθαρεύουσας στο γλωσσικό σχολικό καθεστώς.

Όπως κάθε ιστορική πράξη και απόφαση, ιδιαίτερα ο σχεδιασμός και η εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, που είναι ταυτόχρονα και πολιτική πράξη, διαπλέκεται και συνυφαίνεται με ενδοσχολικούς και εξωσχολικούς παράγοντες. Αυτοί οι παράγοντες προσδιορίζουν την πορεία, την εξέλιξη, τις δυσχέρειες, τις αντιδράσεις, τη συνολική γενικά δυναμική της μέσα σε ένα δεδομένο χωροχρονικά κοινωνικο-πολιτικό γίγνεσθαι, με το οποίο άλλωστε βρίσκεται σε διαλεκτική συνάφεια. Έτσι οι συνιστώσες που υπεισέρχονται σε μια μεταρρυθμιστική παρέμβαση άμεσης μεταβολής του εκπαιδευτικού συστήματος (μερικά ή συνολικά) και έμμεσης μεταλλαγής του περιέχοντος, ευρύτερου κοινωνικο-πολιτικού περιβάλλοντος, είναι πολλαπλές και απαιτούν προσεκτική, ψύχραιμη και ενδελεχή μελέτη στην ακτινοσκοπική τους θεώρηση.

---

280. Δημοσιεύθηκε στο: ΦΕΚ, τχ.Α΄, αρ. 147, 10 Αυγούστου 1921

281. πρβλ. << Το τότε αντιβενιζελικό κράτος δεν άκουσε την επιτροπή των γλωσσαμυντόρων και δεν έκαψε τα σχολικά βιβλία της δημοτικής, απαγόρευσε μόνο να κυκλοφορούν ως διδακτικά >>, στο, Γ. Κορδάτου, όπ.παρ., σελ. 234

<< Βέβαια μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι λογικό και ως ένα βαθμό χρήσιμο να συναντάει αντιδράσεις, επιφυλάξεις, ίσως και πολεμική, γιατί αναταράζει τα τέλματα, θίγει συμφέροντα, κλονίζει πεποιθήσεις ριζωμένες στο χρόνο >>.[283] Είναι επόμενο κατά συνέπεια κάθε μεταρρύθμιση να συγκεντρώνει τα φώτα της δημοσιότητας, να αποτελεί αντικείμενο συζητήσεων και ανταλλαγής απόψεων, να βρίσκεται εύλογα στο στόχαστρο της κριτικής - σκληρής και αυστηρής πολλές φορές - και γενικότερα, να δέχεται πυρά από διάφορες κατευθύνσεις. Θα περίμενε επιπλέον κανείς και θα θεωρούνταν μάλιστα απόλυτα φυσιολογικό, η κριτική επί των στόχων και σχεδίων καθώς και των πεπραγμένων της μεταρρύθμισης να διεξάγεται με σοβαρότητα, με ειλικρίνεια προθέσεων, με επιχειρήματα και στη βάση μιας επαρκούς επιστημονικής τεκμηρίωσης του < επικρίνοντος λόγου >. Κάτι τέτοιο όμως, σε ότι αφορά την Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης είναι σχεδόν άγνωστο, τουλάχιστον μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου.

Το μόνιμο σκηνικό, στο οποίο διεξαγόταν η συζήτηση και η αντιπαράθεση στη δημοσιότητα, με αφορμή θέματα μεταβολής του εκπαιδευτικού STATUS στη χώρα, συνιστούσαν τα πύρινα άρθρα στις εφημερίδες και στα περιοδικά, οι καταιγιστικές - μονότονα επαναλαμβανόμενες - καταγγελίες για τη διασάλευση των θεμελίων του έθνους και την επικράτηση αλλότριων συμφερόντων, τέλος δε, η πολιτικοποίηση (ορθότερα η κομματικοποίηση) και προσωποποίηση της αντιπαλότητας.[284]

Σε ένα τόσο εκρηκτικό περιβάλλον η βιαιότητα του λογου υποκαθιστά την πειστικότητα του επιχειρήματος. Με τη συ-

---

282.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δέκα χρόνια >>,...,όπ.παρ., σελ. 26

283.Αναφέρεται στο, Κωστή Λαγουδιανάκη: << Ευάγγελος Π. Παπανούτσος - Αναφορά στη ζωή και το έργο του >>,περ. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ. 368,Αθήνα 1994, σελ. 101

284.πρβλ. << Επειδή η εκτελεστική εξουσία λειτουργεί ακόμα σε μας με βάση τις υπηρεσιακές διαδικασίες (και την αήττητη γραφειοκρατία), θα είναι έγκλημα εθνικό αν τα πρόσωπα που πρόκειται να υλοποιήσουν τους σχεδιασμούς δεν είναι κατάλληλα κι αποδεκτά, όχι για τους τυχόν τίτλους που διαθέτουν, αλλά για τα έργα τους.>>,Κ.Ν. Παπανικολάου: << Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και οι << συντεταγμένες >> της >>, στο, << Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου >>,εκδ.GUTENBERG, Αθήνα

νεπικουρία μάλιστα της εμπάθειας, της κακοπιστίας και της συκοφαντίας αναιρείται η ίδια η υπόσταση του διαλόγου. Διαστρέφεται η πραγματικότητα, συσκοτίζεται η λογική, με αποτέλεσμα την ακύρωση κάθε έννοιας δημιουργικού διαλόγου και εποικοδομητικού αντιλόγου. Έτσι χάνεται όμως η δυνατότητα της ενεργοποίησης της διαδικασίας της ανατροφοδότησης και της αναζήτησης μιας στοιχειώδους συναινετικής βάσης, για τη βελτίωση της απόδοσης του μεταρρυθμιστικού προγράμματος.

Το προσωπο-κεντρικό στοιχείο (τα άτομα-πρωταγωνιστές της μεταρρύθμισης) συνεπώς, στις ιδιάζουσες συνθήκες της νεοελληνικής κοινωνίας του Μεσοπολέμου, προσλαμβάνει μια σημαντική διάσταση, που δεν είναι δυνατό να μη συνεκτιμηθεί στην όλη προβληματική της ερμηνευτικής προσέγγισης των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών και πραγματώσεων, την ίδια περίοδο, αλλά και σε ευρύτερα χρονικά διαστήματα. Ο Γληνός, ο Δελμούζος και ο Τσιανταφυλλίδης, στενοί συνεργάτες του Βενιζέλου, συγκαταλέγονται ανάμεσα στους επιφανέστερους φιλελεύθερους[285] διανοούμενους του Μεσοπολέμου.[286]

Αυτοί αποτελούν τους φορείς μεταβίβασης και διάδοσης των οηξικέλευθων ιδεών τής < Νέας Αγωγής > και του < Σχολείου Εργασίας > στην ελληνική εκπαίδευση και μάλιστα θεωρούνται οι εκφραστές της < προοδευτικής > τάσης της. Σε αντίθεση με την ιστορικο-πολιτισμική θεώρηση των υποστηρικτών της < συντηρητικής > τάσης, αυτοί ενοφθαλμίζονται και προωθούν μια ευρύτερη θεώρηση του νέου πνεύματος της σχολικής αγωγής, που εντάσσεται σε ένα φασματικό εννοιολογικό πλαίσιο οικονομικής και κοινωνικο-πολιτικής προσέγγισης και ανάλυσης.

Οι παιδαγωγοί αυτοί[287] μέσα από τη συγκροτημένη έκφραση

1983, τόμ. 2ος, σελ. 454

285. Μέχρι τη διάσπαση του Εκπαιδευτικού ομίλου το 1927, στους φιλελεύθερους διανοούμενους συμπεριλαμβάνεται και ο Δημ. Γληνός, ως εκφραστής μιας εκσυγχρονιστικής εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα στα όρια της αστικής ολοκλήρωσης. Βλ. Χρ. Φράγκου: << Παιδαγωγικές προσωπογραφίες και ανατομία της εκπαίδευσης >>,στο, << Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου >>,...,όπ.παρ., σελ.465-466 και 470-471

286. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 138-143

του Εκπαιδευτικού Ομίλου, συναπαρτίζουν ήδη από τις αρχές του 20ου αιώνα, μία ισχυρή μεταρρυθμιστική ομάδα πίεσης. Η επιμονή στον παραδοσιακό χαρακτήρα (παρελθοντοστοεφής, κλασικιστικός, θεωρητικός) της ελληνικής εκπαίδευσης ενεργοποίησε την ενδυνάμωση του δημοτικιστικού κινήματος και την αρτίωση της οργανωμένης έκφρασης των δικαίων της δημοτικής γλώσσας. Απέναντι στο κατεστημένο αρχαϊστικό διοικητικο-ιδεολογικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής συντήρησης, η ηγετική ομάδα του Ομίλου αντιπαραθέτει την εγκαθίδρυση μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, με κομβικούς άξονες τη δημοτική και το νεοελληνικό παρόν.

II. Οι κοινωνικές - οικονομικές αναδιαρθρώσεις, οι πολιτικές εξελίξεις και οι πόλεμοι της δεύτερης δεκαετίας του 20ου αιώνα κάνουν πιο επιτακτική την ανάγκη για σοβαρές διαρθρωτικές μεταβολές στην ελληνική εκπαίδευση. Οι καινούργιες ανάγκες που εμφανίζονται στη χαραυγή μιας νέας εποχής απαιτούν διαφορετικά μέσα και μηχανισμούς για τη διαχείρισή τους. Έτσι βέβαια, το αίτημα για ένα σύγχρονο σχολικό σύστημα, ικανό να παρέχει ουσιαστικές απαντήσεις στους μαθητές του, μπροστά στις προκλήσεις της νέας πραγματικότητας, γίνεται ακόμα πιο επίκαιρο.

Η δημιουργία ενός σύγχρονου εξευρωπαϊσμένου κράτους, ενσωματωμένου στη διεθνή οικονομία της αγοράς και ενταγμένου στην πολιτική ιδεολογία του δυτικοευρωπαϊκού κόσμου, συνιστά το γενικό άξονα της πρότασης εκσυγχρονισμού της χώρας. Αποτελεί παράλληλα δε, τη θεμελιώδη αρχή της πολιτικής φιλοσοφίας του Ε. Βενιζέλου και του κόμματος των < Φιλελευθέρων > σε όλο το Μεσοπόλεμο.

Μέσα σε αυτή τη λογική αναδιάταξης της παραγωγικής δομής της χώρας και προικοδότησης του ελληνικού κράτους με δυτικοποιημένους κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς, μπορούσε να πραγματοποιηθεί η λειτουργική ένταξη της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας της μεταρρύθμισης του 1917-20, για την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στο λαϊκό, δημοτικό σχολείο. Η σπου-

---

287.πρβλ. << Το παιδαγωγικό ενδιαφέρον του Τριανταφυλλίδη δεν αποτελούσε γι' αυτόν πάρεργη απασχόληση, αλλά έδινε ιδιαίτερο νόημα και σκοπό στο επιστημονικό του έργο >>,στο ίδιο, σελ. 173-174.Δεν χωράει αμφιβολία, ότι στους μεγάλους παιδαγωγούς της εποχής περιλαμβάνεται και ο Μ. Τριανταφυλλίδης, που αφιέρωσε το σύνολο σχεδόν του επιστημονικού

δαιότητα και η αναγκαιότητα του εγχειρήματος ήταν ήδη προφανής, καθώς ξεπερνούσε την εμβέλεια μιας απλής σχολικής μεταβολής, γιατί γρήγορα οι συνέπειες από την κατάργηση της καθαρεύουσας θα γίνονταν αισθητές σε ολόκληρο το πνευματικό οικοδόμημα του ελληνισμού. Οι μεταρρυθμιστές διαπνέονται από την αντίληψη, ότι: <<... ο αγώνας για τη γλώσσα, είναι αγώνας για το έθνος και την εθνική ατομικότητα, προσπάθεια για την πνευματική αναζωογόνηση, χειραφέτηση και δημιουργία, που θα κινήση σε ζωή πιο ελεύθερες τις κρυμμένες λαϊκές δυνάμεις και θα τις συντονίση >>.[288]

Κοινή πεποίθηση και τόπος αναφοράς των δημοτικιστών και της πολιτικής ηγεσίας της χώρας την τριετία 1917-20 είναι, ότι η απολύτρωση από τα δεσμά του αρχαϊσμού θα συνέβαλε στην ανεμπόδιστη πνευματική και ψυχική ανάπτυξη των ελληνόπαιδων. Η εισαγωγή και η εφαρμογή της μεταρρύθμισης δεν είχε βέβαια μόνο εκπαιδευτική σημασία, αλλά και ένα βαθύτερο κοινωνικό χαρακτήρα, εφόσον το δημοτικό σχολείο δεν θα είχε πλέον όργανο και σκοπό του την αρχαϊστική γλώσσα και τα ομόλογα ιδανικά της, αλλά το σύγχρονο ελληνισμό και το λαϊκό πολιτισμό του.[289]

III. Μία άλλη ζωτική ανάγκη που καλούνταν να θεραπεύσει η μεταρρύθμιση του 1917-20 ήταν άμεσα συναρτημένη με το πρόβλημα της εθνικής ολοκλήρωσης, μέσα από τη διάδοση, την εκμάθηση και την εμπέδωση της ελληνικής γλώσσας στους ξενόφωνους πληθυσμούς, που είχαν περιέλθει στην ελληνική επικράτεια μετά τους Βαλκανικούς πολέμους του 1912-13 και την επέκταση των ελλαδικών συνόρων.

Οι ξενόφωνοι πληθυσμοί, που διαβιούσαν κυρίως στις παραμεθόριες περιοχές των Νέων Χωρών, συναντούσαν εξαιρετικές

γλωσσολογικού του έργου στην υπηρεσία του εκπαιδευτικού δημοτικισμού.

288. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 65

289. πρβλ. << Αν και αλλαγή φαινομενικά της γλωσσικής μόνο μορφής των διδακτικών και έμμεσα του οργάνου διδασκαλίας, υψώνει την κοινή μητρική γλώσσα σε μέσο επικοινωνίας μαθητών και δασκάλου, απολυτρώνει τη σκέψη και έκφρασή τους από τα δεσμά της τεχνητής γλώσσας, καταργεί το πατροπαράδοτο διδακτικό σύνθημα << πες το καλύτερα >> και, χωρίς να μπορή μόνη της να δημιουργήση ζωή, την κινεί και την

δυσχέρειες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας με τα αναγνωστικά και τη γραμματική της καθαρεύουσας. Ήδη σε ομιλία του στη Βουλή το 1914, ο Ε. Βενιζέλος επισημαίνοντας τις σοβαρές εθνικές διαστάσεις του ζητήματος, είχε τονίσει: <<...εάν θέλωμεν να εκμάθουν ταχέως οι αλλόγλωσσοι πληθυσμοί των νέων χωρών την ελληνικήν γλώσσαν πρέπει να διδαχθούν την λαλουμένην >>.[290]

Με το ξέσπασμα του Πρώτου μεγάλου πολέμου και τις σοβαρές γεωπολιτικές ανακατατάξεις στην ευρύτερη περιοχή των Βαλκανίων, το θέμα του γλωσσικού εξελληνισμού των ξενόφωνων πληθυσμών προσλαμβάνει χαρακτήρα πρώτιστης εθνικής σημασίας. Η δημοτική γλώσσα που καλύπτει, όχι μόνο τις ανάγκες της καθημερινής χρήσης, αλλά απλώνεται συνέχεια σε ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών εκδηλώσεων του λαού, κρίνεται αναγκαία για τους < αλλόγλωσσους > Έλληνες των Νέων Χωρών. Η καθιέρωσή της θα συνέβαλε στην εμπέδωση της εθνικής τους ελληνικής συνείδησης και στην εθνολογική ομογενοποίηση της ελληνικής επικράτειας, σε μια ιδιαίτερα κρίσιμη ιστορική συγκυρία.

Ο Π. Πύρζας, επιθεωρητής δημοτικών σχολείων της εποχής, σχολίαζε γλαφυρά την κατάσταση που επικρατούσε στα σχολεία της Μακεδονίας, με τη χρήση της καθαρεύουσας στη γλωσσική διδασκαλία των ξενόφωνων μαθητών. << Μα μόλις έμπαιναν στην πρώτη τάξη του δημοτικού, ήρχονταν σα μητριά η στρίγλα η καθαρεύουσα κι έπνιγε κάθε ζωντανάδα, χαλνούσεν όλη τη σειρά και όλο το οικοδόμημα. Γιατί ήταν δυνατό μ' αλφαβητάρι που είχε μια γλώσσα ψεύτικη κι ανύπαρχτη, που κανένας Ρωμιός δεν τη μίλησε,[291] με αλφαβητάρι που είχε λέξεις σαν τα έγχελυς, εχέγγυος και άλλα τέτοια τέρατα, να έχωμε συνέχεια με τη γλώσσα του νηπιαγωγείου ;>>.[292]

ελευθερώνει όσο υπάρχει, έτσι που να φανερωθή **και να υψωθή** με το μέσο της παιδείας >>.στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Νεοελληνική Γραμματική..., όπ.παρ., σελ. 137

290. Αναφέρεται στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914-1916 >>,..., όπ.παρ., σελ. 57

291. πρβλ. <<...αι μεν φυσιογνωστικαί περιγραφαί παρέμεναν κενολογία, αι δε ηθικοπλαστικαί κατέληγον εις βατταρισμόν, αμφότερα δε είχον την αυτήν αρχήν, το αυτό μέσον και το αυτό τέλος, να απομάθουν (δηλ. να ξεμάθουν) τα παιδία την γλώσσαν των και των γονέων των και να μάθουν ότι η ρέγ-

Το πρόβλημα της διάδοσης της ελληνικής γλώσσας στους αλλόγλωσσους πληθυσμούς της χώρας προσλάμβανε, με την πάροδο του χρόνου, ολοένα οξύτερες διαστάσεις, τόσο που υποχρεώθηκε ο Νομάρχης Γ. Ηλιάκης να αποστείλει υπόμνημα προς την Προσωρινή Κυβέρνηση Θεσσαλονίκης, διεκτραγωδώντας με πολλή ανησυχία τις σοβαρές παρενέργειες, που δημιουργούσε στην εδραίωση του εθνικού αισθήματος - ιδίως στη Δυτ. Μακεδονία - η συνέχιση χρησιμοποίησης της καθαρεύουσας στα αναγνωστικά βιβλία. Ανέφερε, μεταξύ άλλων, στο υπόμνημά του ο Γ. Ηλιάκης: << Αλλ' ο εξελληνισμός της Μακεδονίας προσκόπτει εις την χρήσιν των βιβλίων, δια των οποίων διδάσκεται η ελληνική γλώσσα εις τους βουλγαρόφωνους πληθυσμούς. Αποτελεί εθνικόν έγκλημα η εξακολούθησις της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσης δια των δυσνόητων βιβλίων, με τα οποία έφθειρε το εθνικόν αίσθημα εις το παλαιόν βασίλειον ο σχολαστικισμός >>.[293]

Είναι έτσι αυτονόητο ότι η εδραίωση της ελληνικότητας της Μακεδονίας και η ενδυνάμωση της εθνολογικής ομοιογένειας του λαού της, συνδεόταν άμεσα με τη διάδοση και την καθιέρωση της δημοτικής. Ήταν σαφής πλέον η αλληλεξάρτηση της εθνικής ταυτότητας και ιδεολογίας των πληθυσμών των Νέων Χωρών με το εκπαιδευτικό ζήτημα και ιδιαίτερα με τη γλωσσική του διάσταση.

Όταν συνεπώς, η Προσωρινή Κυβέρνηση Θεσσαλονίκης με το Διάταγμα 2585/1917 αποφασίζει την εισαγωγή της δημοτικής στο δημοτικό σχολείο και τη συγγραφή νέων αναγνωστικών βιβλίων, υπακούει σε μια σειρά σοβαρούς λόγους (εθνικούς, κοινωνικούς, εκπαιδευτικούς, γλωσσικούς, πνευματικούς), οι οποίοι έκαναν αναγκαία, σχεδόν αναπότρεπτη, τη λήψη μιας ανάλογης απόφασης. << Με τη βαρυσήμαντη κυβερνητική απόφαση αρχίζει νέα εποχή, όχι μόνο για τη γλώσσα, όχι μόνο για τη στοιχειώδη μας εκπαίδευση, όχι μόνο για την ιστορία της νεοελληνικής παιδείας, μα και για ολόκληρη την πνευματική ζωή της ελληνικής φυλής >>.[294]

για λέγεται καλύτερον <<αρίγγη>> και η <<αρίγγη είναι ιχθύς>>.>>,στο, Αντων. Γαβριήλ(Δ. Γληνού): <<Οι χοίροι..., όπ.παρ., σελ. 15

292.Π. Πύρζα: << Οι ξενόφωνοι της Μακεδονίας και η γλωσσική τους αφομοίωση >>, Δ.Ε.Ο., τόμ.Ζ΄, 1917-19, σελ. 206

293.Δημοσιεύθηκε στο, Δ.Ε.Ο., τόμ. Θ΄, 1921, σελ. 137

IV. Η σημασία που αποδίδεται στο δημοτικό σχολείο με τα θεσπιζόμενα μέτρα της μεταρρύθμισης του 1917-20, το καθιστά ένα πραγματικό λαϊκό σχολείο, το οποίο τίθεται στην υπηρεσία πλατιών λαϊκών στρωμάτων, για να τις πλαισιώσει γνωστικά και πνευματικά και να τις μεταβάλει σε ενεργές κοινωνικές δυνάμεις, δημιουργικές και ζωντανές στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Το πρωτοβάθμιο σχολείο, το μοναδικό προσιτό πνευματικό ίδρυμα - και για τις επόμενες δεκαετίες, στις πολυπληθείς λαϊκές κοινωνικές τάξεις της υπαίθρου και των πόλεων - ανταποκρινόμενο στο ρόλο και στην αποστολή του, σύμφωνα με τις ανάγκες της εποχής, αποσκοπεί να οικειώσει τους μαθητές με σύγχρονα και ωφέλιμα πνευματικά εφόδια για τη ζωή. Παράλληλα, επιδιώκει να συμβάλλει στην επίγνωση της σημασίας που είχε ο ρόλος τους στην κοινωνική ζωή.[295]

Στο σημείο αυτό όμως τίθεται ένα ερώτημα. Ήταν οι εσωτερικές συνθήκες ευνοϊκές για την εδραίωση μιας τόσο γενναίας και τολμηρής εκπαιδευτικής παρέμβασης, που από το περιεχόμενό της θα επιδρούσε σε ολόκληρο το πνευματικό οικοδόμημα του ελληνισμού και θα αναοριοθετούσε το πλαίσιο της πνευματικής του πορείας, κάτω από διαφορετικούς όρους και προϋποθέσεις; Γιατί, δεν πρέπει να αμφιβάλουμε ότι το αρχαϊστικό καθεστώς που σηματοδοτούσε την εθνικο-πολιτισμική ταυτότητα του νεοέλληνα, είχε βαθύριζες καταβολές και αποτελούσε την πρώτη ύλη που διαμόρφωνε νοοτροπίες, πλαστουργούσε χαρακτήρες και κατεύθυνε συλλογικές συνειδήσεις και μνήμες.

Ήταν αναπόφευκτο, ότι η καθιέρωση της δημοτικής στη μικρή σχολική ηλικία, προϊόντος του χρόνου, θα δρούσε αποσταθεροποιητικά για όλες τις παγιωμένες καταστάσεις και συμφέροντα (σε όλους τους τομείς της δημόσιας ζωής), που είχαν θεμελιώσει τη νομιμότητα και την εξουσιαστική δύναμη και επιρροή τους, σε μια επικοινωνιακή σχέση με το λαό, εκπορευόμενη από τη χρήση της καθαρεύουσας.[296]

---

294. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση..., όπ.παρ., σελ. 39

295. Αλ. Δημαρά: << Εκπαίδευση 1913-1941 >>,...,όπ.παο., σελ. 490

296. πρβλ. την άποψη ότι οι αντιδράσεις στην καθιέρωση της δημοτικής: << Ήταν υπεράσπιση του κλονιζόμενου πολιτισμικού STATUS QUO, υπεράσπιση των κριτηρίων για τον προσδιορισμό των << πεπαιδευμένων >>, σε τελευταία ανάλυση υπεράσπιση της

Είναι φανερό συνεπώς, ότι με δεδομένη την ύπαρξη σοβαρών αντικειμενικών δυσκολιών, από τον ίδιο τον τρόπο δόμησης και λειτουργίας της νεοελληνικής κοινωνίας, παραγωγής και νομιμοποίησης της εξουσίας, το εγχείρημα της εφαρμογής και στερέωσης των αποτελεσμάτων της μεταρρύθμισης θα αποδεικνυόταν ιδιαίτερα δυσχερές. Η συνολική προβληματική μάλιστα, αναφορικά με την αποδοχή της μεταρρύθμισης, γινόταν περισσότερο σύνθετη με τη συμπερίληψη σε αυτήν - της ταραγμένης πολιτικής περιόδου του 1917-20, της κορύφωσης των πολιτικών παθών και της εξακόντισης στα ύψη του θερμομέτρου της κομματικής αντιπαράθεσης.

Είναι γεγονός ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αποφασίστηκε και πραγματοποιήθηκε αιφνιδιαστικά.[297] Η σχετική προετοιμασία που είχε προηγηθεί, κυρίως μέσα από τη δράση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, ήταν περιορισμένης χρονικής διάρκειας και ελλιπής.[298] Η προετοιμασία αυτή περιοριζόταν σε μια προσπάθεια διαφώτισης των διανοούμενων και του εκπαιδευτικού κόσμου με αποτελέσματα όμως που δεν έδιναν τη βεβαιότητα ότι είχε διαμορφωθεί ένα ευρύ ψυχοκοινωνικό κλίμα αποδοχής και συναίνεσης, ένα ισχυρό ρεύμα συγκράτησης και αποδυνάμωσης των αντιφρονούντων.

Ήδη η αντιμετώπιση και η τύχη των νομοσχεδίων Ι. Τσιριμώκου το 1913 προδιέγραφε τα όρια του πλαισίου εμβέλειας και επιτυχίας ενός ανάλογου (MUTATIS MUTANDIS) μεταρρυθμιστικού εγχειρήματος, τουλάχιστον στο άμεσο μέλλον. Ο Μ. Τσιριμώκος σημείωνε σχετικά, το 1927: << Ξέραμε ακόμα από την απόφαση και τη στάση της πλειοψηφίας στη Βουλή, κι από την ηχώ που βρίσκανε στην κοινωνία οι λόγοι των έξω της Βουλής θορυβοποιών, ότι θα χρειασθεί προπαγάνδα πολύχρονη και μελετημένη για να φωτισθεί η κοινωνία >>.[299]

υφιστάμενης κοινωνικής ιεραρχίας μπροστά στο ενδεχόμενο ανατροπής ή σημαντικής διαφοροποίησής της >>.στο, Αθαν. Ε. Γκότοβου, όπ.παρ., σελ. 56 - 57

297.πρβλ. ενδεικτικά την εκτίμηση του Αλ. Δελμούζου: << Από δω που ήμουν [Αθήνα] αντίκριζα την αλλαγή [μεταρρύθμιση] αυτή με μεγάλο δισταγμό >>.στο, Αλ. Δελμούζου: << Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο 1923-1926 >>, Αθήνα 1929, τόμ. Α΄σελ.8

298.Νίκου Π. Τερζή: << Η Παιδαγωγική..., όπ.παρ., σελ. 93 - 97

Γίνεται έτσι κατανοητό, ότι η υπεροπήδηση των πολλών εμποδίων θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί, εφόσον θα είχαν εξασφαλισθεί ορισμένα προαπαιτούμενα. **Πρώτον**· η συστηματική ενημέρωση και πληροφόρηση της κοινής γνώμης - σε όλο και ευρύτερες πληθυσμιακές ομάδες - για την αναγκαιότητα και τη σημασία θέσπισης της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Και αυτό γιατί μια μεταβολή συνολικά, στο πνεύμα και στο περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας και των αναγνωστικών βιβλίων, << ήταν μια αλλαγή που ξέφευγε από τον πολύ περιορισμένο αλλά βαθύ σκοπό που είχε βάλει ο Όμιλος με την ίδρυσή του, και απλωνόταν σε ολόκληρη τη δημοτική παιδεία >>.[300]

Ξεχωριστή μέριμνα έπρεπε να επιδειχθεί προς την πλευρά της διαφώτισης των ίδιων των δασκάλων, που μέσα στην αθλιότητα των συνθηκών της διαβίωσής τους, του πενιχρού μισθού τους, της επαγγελματικής αβεβαιότητας για τη διατήρηση της θέσης τους, της ψοφοδεούς νοοτροπίας και της συμπεριφοράς του ραγιαδισμού - σε μια άτεγκτη και πανίσχυρη διοικητική-εποπτική ιεραρχία - και κυρίως της ανεπαρκούς μόρφωσής τους, παρέμεναν εγκλωβισμένοι στην ιδεολογία του κλασικισμού και του λογιοτατισμού.[301]

Δεύτερον· ο προσεκτικός σχεδιασμός και ο προγραμματισμός στην επίτευξη των στόχων απομακρύνει τον κίνδυνο προχειροτήτων, επιπόλαιων και σπασμωδικών ενεργειών. Παράλληλα, η συνεκτίμηση των αντικειμενικών δυσχερειών είναι πάντοτε απαραίτητη για την αποτελεσματική αντιμετώπιση και εξουδετέρωσή τους. Επειδή μάλιστα η παιδεία δεν είναι μια κατάσταση σταθερή και αναλλοίωτη, αλλά ασταθής και ευμετάβλητη, κάθε μεταρρυθμιστικός σχεδιασμός νοείται ότι εκτυλίσσεται σε μια ανοιχτή διαδικασία, στην οποία πρέπει να συμμετέχουν όλοι οι ενδιαφερόμενοι φορείς.

Το ζητούμενο πάντοτε είναι, τα ενδιαφερόμενα μέρη << να διατυπώσουν τις απόψεις τους και τελικά να επακολουθήσει δη-

---

299.Μ. Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 11

300.Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ. 35

301.πρβλ. << Η μεγίστη πλειονότης των διδασκάλων παρεσκευασμένη κατά το μάλλον ή ήττον επαρκώς δια την διδασκαλίαν της καθιερωμένης σχολικής γλώσσης, δεν κατείχε τα στοιχεία της μορφώσεως, άτινα είναι απαραίτητα δια την διδα-

μόσιος διάλογος για να βρεθεί ο κοινός << μέσος όρος >> και τα νέα μέτρα να γίνουν αποδεκτά από όσο γίνεται μεγαλύτερο φάσμα φορέων και της κοινής γνώμης >>.[302] Η μεταρρύθμιση όμως του 1917-20, δεν βασίστηκε σε ένα, από τα πριν, επεξεργασμένο και συνεκτικό σχέδιο. Πέρα από το έργο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, δεν είχε προϋπάρξει όλη εκείνη η προετοιμασία (μελέτη, πλάνα, συζητήσεις, προτάσεις) και ο ενδελεχής σχεδιασμός, που θα επέτρεπε ένα στοιχειώδη αλλά εντελώς αναγκαίο προγραμματισμό και κυρίως μια πλατιά ανοικτή συζήτηση, που θα οδηγούσε σε ασφαλείς δρόμους το σχετικό εγχείρημα. Έτσι, ενώ η βαθιά τομή, που θα προκαλούσε η αλλαγή του σχολικού γλωσσικού καθεστώτος ήταν βέβαιο ότι θα ενεργοποιούσε ισχυρές αντιδράσεις,[303] δεν καταβλήθηκε σοβαρή προσπάθεια για τη διασφάλιση κοινωνικής και πολιτικής συναίνεσης. Είναι γνωστό ότι οι αποφάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής και τα μεταρρυθμιστικά σχέδια απαιτούν μακρό χρόνο για να αποδώσουν, ήρεμο πολιτικό κλίμα και κοινωνική συναίνεση.

Τρίτο· προαπαιτούμενο συνιστά η αποφυγή εμπλοκής των ζητημάτων μεταβολής του εκπαιδευτικού συστήματος στην κονίστρα της κομματικής διαπάλης. Είναι πραγματικά απαραίτητο να αποφεύγεται η συμπερίληψή τους στη λίστα των πρόσφορων <πολιτικών αντικειμένων> για κομματική εκμετάλλευση και δημιουργία εντυπώσεων.

V. Η μεταρρύθμιση του 1917-20 γεννήθηκε μέσα στις εξαιρετικές επαναστατικές συνθήκες που δημιουργούνται στα τέλη του 1916, οδηγούν στο χωρισμό της Ελλάδας σε δύο κράτη και στη συγκρότηση της Προσωρινής Κυβέρνησης Θεσσαλονίκης. Η < επαναστατικογενής > προέλευση της μεταρρύθμισης και η ταύτισή της με το βενιζελισμό, όχι μόνο πολιτικά αλλά κυρίως ψυχολογικά-συμβολικά, άφησε έντονη τη σφραγίδα της στην κατοπινή της πορεία και πάντως σηματοδότησε την επίσημη απαρχή της πολιτικοποίησης-κομματικοποίησης του γλωσσικού ζητήματος.

σκαλίαν της μητρικής >>. στο, Δ. Γληνού: << Ο θεσμός..., **οπ. παρ.**, τχ. 2ο, Νοέμβριος-Δεκέμβριος 1917, σελ. 83

302. Κ.Ν. Παπανικολάου, όπ.παρ., σελ. 452

303. πρβλ. <<... αφού είναι γνωστό ότι οι προ-μεταρρυθμιστικές διαδικασίες έχουν βαθιές ρίζες >>. στο ίδιο, σελ. 455

Ο Αλ. Δελμούζος, αρκετά χρόνια αργότερα (1947), έγραφε για αυτή ακριβώς την καίρια πτυχή της μεταρρύθμισης. << Και την εχθρική στάση τη δυνάμωνε και το γεγονός ότι τη μεταρρύθμιση την είχε αναλάβη ένα κόμμα πολιτικό, και πιο σωστά λίγοι φωτισμένοι οδηγοί του. Έτσι με την τύχη του ταυτίστηκε και η τύχη του μεταρρυθμιστικού έργου. Η φυσική συνέπεια ήρθε σε 3 χρόνια με την πρώτη πολιτική αλλαγή. Στα 1920 μαζί με τους εκπαιδευτικούς του Ομίλου εξορίζονται από την κρατική παιδεία και τ' αναγνωστικά της δημοτικής >>.[304]

Βέβαια δεν είναι σωστό να καταχωρήσουμε ολόκληρη τη βενιζελική παράταξη στους θιασώτες και υποστηρικτές του δημοτικιστικού ιδανικού. Άλλωστε ο υπαινιγμός του Δελμούζου για τους << λίγους φωτισμένους οδηγούς >> είναι απόλυτα σαφής και εύγλωττος. Τέτοιου είδους ταυτοποιήσεις και γενικεύσεις είναι άγνωστες στην ιστορία, πολιτική και εκπαιδευτική, ενός τόπου. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι εκδηλώσεις αντίδρασης κατά της εισαγωγής της δημοτικής γλώσσας εμφανίζονται και μέσα στους κόλπους του κυβερνώντος κόμματος των < Φιλελευθέρων >, από τους υποστηρικτές της καθαρεύουσας. Αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός, ότι ο τότε Πρωθυπουργός Ε. Βενιζέλος προέβη στην ακόλουθη δήλωση-προειδοποίηση, σε αγόρευσή του από το βήμα της Βουλής, κατά τη συζήτηση του νομοσχεδίου για τη συμπλήρωση και τροποποίηση διατάξεων του Ν.827/1917. <<... δεν θα κάμωμεν συμβιβασμόν. Δεν γίνεται συμβιβασμός εις τα ζητήματα αυτά(...) Είπον καθαρά ότι εις το δημοτικό σχολείο θα είναι πλέον η δημοτική γλώσσα.>>.[305] Για να διαφανούν οι διαστάσεις του <συμβιβασμού>, για τον οποίο κάνει λόγο ο Βενιζέλος, υπενθυμίζω ότι η Βουλή του 1917-20, η επονομαζόμενη << των Λαζάρων >>,είναι αυτή που είχε σχηματισθεί από τις εκλογές του Ιουνίου 1915 και στην οποία ο Βενιζέλος είχε κερδίσει την καθαρή πλειοψηφία των 184 από τις 317 έδρες.[306]

Ανάλογη κατάσταση επικρατούσε και στο αντιβενιζελικό στρατόπεδο. Ο διπλωμάτης, πολιτικός και λογοτέχνης Ίων Δραγούμης,

---

304.Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ. 38

305.Βλ. << Αι Αγορεύσεις του Ελληνικού Κοινοβουλίου, (1909 - 1956) >>, **Περίοδος Κ (1918)**, Αθήναι 1958, τόμ. Ε΄, σελ. 210

306.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 161,165

από τους επιφανέστερους πολιτικούς ηγέτες του αντιβενιζελικού πολιτικού κόσμου, συγκαταλεγόταν ανάμεσα στους ιδρυτές του Εκπαιδευτικού Ομίλου και στους πλέον μαχητικούς υποστηρικτές της δημοτικής.[307]

Πάντως, παρά τις ενδοπαραταξιακές διαφοροποιήσεις που σημειώνονται, ανάμεσα στους δύο αντίπαλους πολιτικούς πόλους, αναφορικά με την αποδοχή ή μη της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο, είναι τόσο φορτισμένο το πολιτικό κλίμα της εποχής, ώστε στην πολιτική συνείδηση του αντιβενιζελικού χώρου, η μεταρρύθμιση του 1917-20, καταγράφεται στα πεπραγμένα του κυβερνητικού έργου του Ε. Βενιζέλου και κυρίως της Επαναστατικής Κυβέρνησης των << επιδρομέων της Θεσσαλονίκης >>. Ο Μαν. Τριανταφυλλίδης εύγλωττα και παραστατικά προσδιορίζει το πλαίσιο και τις αντίστοιχες πολιτικές διαστάσεις της μεταρρυθμιστικής **πράξης του 1917 (Δ.2585)**, περίπου μια δεκαετία αργότερα (1926): <<... ταυτίστηκε ο δημοτικισμός εντελώς ανιστόρητα με το βενιζελισμό. Είναι βέβαια κρίμα που καθιερώθηκε η νέα σχολική γλώσσα στα 1917 από κυβέρνηση επαναστατική, που γέννησε σε δύσκολους καιρούς τόσα μίση και θα έκαμε και λάθη, από το άλλο όμως μέρος πρέπει να συλλογιστούμε ότι αν η καθιέρωση δεν είχε γίνει τότε, δε θα τολμούσε κανείς να την πραγματοποιήσει στα χρόνια μας >>.[308]

Πρόκειται ομολογουμένως **για διαπίστωση περιεκτική** και εύστοχη, με όλο τον τραγικό χαρακτήρα του περιεχομένου της. Ο Μαν. Τριανταφυλλίδης, με το γνωστό λιτό ύφος του, ορίζει επιγραμματικά τη σημειολογία του ιδιαίτερου ιστορικού χαρακτήρα της μεταρρύθμισης του 1917-20. Αυτή η συγκεκριμένη μεταρρύθμιση, όπως άλλωστε και κάθε μεταρρύθμιση, είναι πρώτιστα μια **<πράξη πολιτική>**, που φιλοδοξεί να προχωρήσει σε μια αναδιάρθρωση και ανασύνταξη των πολύπλοκων κοινωνικών σχέσεων, στο ορισμένο πεδίο της δημόσιας ζωής, στο οποίο παράγονται οι συνέπειες και τα αποτελέσματά της. Δεν υπάρχει

---

307. πρβλ. <<...ο Ίων Δραγούμης, που έβλεπε τη δημοτική σαν ενοποιητικό στοιχείο στον υπερεθνικό Ελληνισμό που αυτός ευνοούσε >>. στο, DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ. 387

308. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 18

αμφιβολία όμως ότι << με την επανάσταση(...) της θεσσαλονίκης γίνεται ένα επικίνδυνο άλμα >>.[309]

Η Προσωρινή Κυβέρνηση θεσσαλονίκης, που έχει προέλθει και λειτουργεί κάτω από εξαιρετικές, επαναστατικές συνθήκες, θα προβεί σε μια πολιτική πράξη, τη μεταβολή γλώσσας και βιβλίων στο δημοτικό σχολείο, αξιοποιώντας αυτές ακριβώς τις ειδικές συνθήκες άσκησης κυβερνητικού έργου, που ακόμα και κάτω από ομαλές συνταγματικο-πολιτικές περιστάσεις θα δημιουργούσε θόρυβο και αντιδράσεις. Πολύ περισσότερο τώρα όμως, χωρίς την απαραίτητη προετοιμασία και υποδομή, την επαρκή διαφώτιση της κοινής γνώμης, την εξασφάλιση ευρέων ερεισμάτων (κοινωνικών, πολιτικών, πνευματικών), μέσα σε ένα οξύτατα φορτισμένο πολιτικό κλίμα,[310] που λίγο έλειψε να οδηγήσει σε εμφύλιο πόλεμο,[311] η κατάργηση της < πατροπαράδοτης > σχολικής γλώσσας αναπότρεπτα θα σφραγιζόταν με < επαναστατικό πιστοποιητικό θανάτου >.

Ήδη από τις συνθήκες της γέννησής της, η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση περιείχε τα σπέρματα της αναίρεσής της στην επόμενη πολιτική μεταβολή. Στο μέτρο δε, που η κομματική διαπάλη θα παρέμενε σε υψηλά επίπεδα και οι εκφραστές της μαξιμαλιστικής κομματικής συμπεριφοράς θα επικρατούσαν, η βιωσιμότητά της προδιαγραφόταν εξαιρετικά αβέβαιη.[312] Αυτές ακριβώς τις ιδιαίτερες περιστάσεις γέννησης της μεταρρύθμισης σχολιάζει ο Αλ. Δελμούζος(1947), τονίζοντας το στοιχείο της αβεβαιότητας για την απόδοση και την ευδοκίμησή της. Σύμφωνα με το Δελμούζο λοιπόν, η μεταρρύθμιση ήταν << πράξη πολιτική, που δε λογάριασε ότι οι δυσκολίες που θ' αντίκριζε μπο-

---

309. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παο., σελ. 35
310. Βλ. Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παρ., σελ. 88 - 89
311. πρβλ. << Έτσι η Ελλάδα χωρίστηκε ουσιαστικά σε δύο κράτη, το καθένα με τον δικό του στρατό. Υπήρχε κίνδυνος εμφυλίου πολέμου >>. στο, DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ. 323
312. πρβλ. την άποψη του βουλευτή Δ. Πετρακάκου, όπως διατυπώθηκε στη συζήτηση της 8ης Ιουλίου 1921 στη Βουλή, για την τύχη της μεταρρύθμισης του 1917-20. << Και μόνον εάν η εξυγίανσις της γλώσσης επιτευχθή, η ψήφος της 1ης Νοεμβρίου 1920 θα είναι ψήφος ευλογημένη και τρισευλογημένη >>. στο, << Εφημερίς των Συζητήσεων...,όπ.παρ., σελ. 957

ρούσαν να σπρώξουν σε άμεσο ναυάγιο, και αντί να επιταχύνουν το έργο του Ομίλου, να το αργοπορήσουν **για χρόνια πολλά >>.**[313]

VI. Έτσι μέσα σε αυτό το εξαιρετικά επιβαρυμένο περιβάλλον εφαρμόζεται η μεταρρύθμιση από το 1917 μέχρι το 1920. Στο ίδιο διάστημα, οι επικριτές της συγκεντρώνουν τα πυρά τους αποκλειστικά σχεδόν στη γλωσσική διάσταση του ζητήματος. Μια σειρά σημαντικών παιδαγωγικών και διδακτικών καινοτομιών, που εισάγονται στη σχολική πράξη, στο πλαίσιο εφαρμογής της νομοθεσίας της μεταρρύθμισης, αποσιωπούνται ή αποτελούν αντικείμενο κριτικής ήσσονος σημασίας. Είναι γεγονός όμως, ότι η θέσπιση της νομοθεσίας για τα << Διδακτικά Βιβλία >>, << αποτέλεσε θρίαμβο των συγγραφέων και εκδοτών. Η συγγραφή των βιβλίων γίνεται απόλυτα ελεύθερα από τους συγγραφείς και τα βιβλία εγκρίνονται από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο. Ο αριθμός των βιβλίων που εγκρίνονταν, ήταν απεριόριστος και η κυκλοφορία τους στα σχολεία ίσχυε για πολλά χρόνια >>.[314]

Η διαδικασία ανάδειξης της γλωσσικής παραμέτρου της μεταρρύθμισης σε ζήτημα πρώτιστου ενδιαφέροντος, δεν είναι τυχαίο ή συμπτωματικό γεγονός. Το περίφημο γλωσσικό ζήτημα συνιστά, από τα τέλη του 19ου αιώνα, το προνομιακό πεδίο διεξαγωγής ζωηρών συζητήσεων, έντονων αντιπαραθέσεων και ανοικτών συγκρούσεων ακόμη, μεταξύ των δύο αντίθετων παρατάξεων. Στη γλωσσική διελκυστίνδα απορροφούνται και σημασιοδοτούνται όλα σχεδόν τα εκπαιδευτικά και πνευματικά θέματα του τόπου.

Σε κάθε περίπτωση, η ανακίνηση του γλωσσικού ζητήματος με βεβαιότητα δημιουργεί συνθήκες φόρτισης στο κοινωνικό σώμα, ώστε με ασφάλεια να μπορεί να θεωρηθεί ως ο πλέον συγκρουσιογενής παράγοντας στην εκπαιδευτική ζωή της Ελλάδας σε όλη τη διάρκεια του Μεσοπολέμου. Συνεπώς η όλη πολεμική που υφίσταται η μεταρρύθμιση του 1917-20 περιχαρακώνεται στη στενή γλωσσική της πτυχή· και με την τακτική των πολέμιών της να μετέρχονται στις επιθέσεις τους τα δοκιμασμένα όπλα

---

313. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ. 35

314. Κωνσταντίνου Ν. Παπαμανώλη: << Παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία του έργου της εκπαίδευσης στη χώρα μας >>, περ. Σχολείο και Ζωή, Νοέμβριος 1994, σελ. 371

της πνευματικής-ακαδημαϊκής αντίδρασης (συκοφάντηση προσώπων, αόριστες κατηγορίες για διάβρωση της εθνικής συνείδησης και προώθηση της αθεΐας, εμπλοκή της παιδείας στο αυχμηρό πεδίο της κομματικής αντιδικίας), η αντιπαράθεση κορυφώνεται και η λογική της ανοικτής σύγκρουσης λανθάνει.

Είναι χαρακτηριστική η φραστική επίθεση που εξαπολύει ο Γ.Ν. Χατζιδάκις, μέσα από τον τύπο, κατά της μεταβολής της σχολικής γλώσσας, επικεντρώνοντας τα πυρά του στην ηγετική ομάδα του Εκπαιδευτικού Ομίλου, που κατά την τριετία 1917-20 επάνδρωνε τις καίριες θέσεις στο Υπουργείο Παιδείας. Με τον ερεθιστικό τίτλο << Η έντονος διαμαρτυρία του κ. Γ.Ν. Χατζιδάκι, εναντίον της νομοθετουμένης γλωσσικής μεταρρυθμίσεως. Καταγγέλω αυτούς ότι παραβαίνουν τας επιθυμίας της κυβερνήσεως.>>,[315] η εφημερίδα < Ελεύθερος Τύπος > δημοσίευσε σε ολόκληρη την πρώτη σελίδα, την έντονη αποδοκιμασία του καθηγητή της Γλωσσολογίας για την καθιέρωση της δημοτικής στο δημοτικό σχολείο, όπως αυτή διατυπώθηκε στην εισήγηση του ίδιου στο < Σεβαστοπούλειο Διαγωνισμό > του 1918.[316]

Μεταξύ άλλων ισχυριζόταν στην εισήγησή του, ότι η κυβέρνηση Ε. Βενιζέλου δεν είχε σκοπό να καθιερώσει τη δημοτική γλώσσα και ότι γινόταν προσπάθεια από την κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας να εφαρμοστεί το νέο γλωσσοεκπαιδευτικό πρόγραμμα ύπουλα και καιροσκοπικά, όλο και σε μεγαλύτερη κλίμακα. Είναι φανερή η προσπάθεια να απομονωθεί η < τριάδα > του Ομίλου, να καταδειχθεί η αυτονόμηση και η συνομωτική δράση των πρωτεργατών της μεταρρύθμισης και τέλος, να διαγραφεί η υποτιθέμενη διάσταση απόψεων και συνοχής στα κυβερνητικά στελέχη. Τη νύχτα της 2ας Απριλίου 1918 όμως στη Βουλή, ο Ε. Βενιζέλος απέρριψε τους ισχυρισμούς του Γ.Ν. Χατζιδάκι και δικαίωσε την κεντοική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας, λέγοντας χαρακτηριστικά: <<...ο κ. Χατζιδάκης(...) δεν είναι καθόλου αρμόδιος να λύση το ζήτημα αυτό [γλωσσικό](...). Σημειώσατε δε ότι ο σοφός καθηγητής(...) ευρίσκεται εις μίαν διαρκή αντίφασιν εις τας γνώμας του.[317]

315.Βλ. εφημ. < Ελεύθερος Τύπος >, 3 Απριλίου 1918

316.Περισσότερα για την εισήγηση, στο, Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον: << Έκθεσις Σεβαστοπουλλείου Διαγωνισμού >>, Αθήναι 1918, σελ. 7 κ.έ.

Πολλάκις περιήλθεν εις αντίφασιν προς εαυτόν κλίνας και από το ένα μέρος και από το άλλο >>.[318]

Εξάλλου ο γνωστός δημοτικιστής, λογοτέχνης και δημοσιογράφος Σπ. Μελάς, με το ψευδώνυμο < Φορτούνιο >, ξιφουλκεί κατά της μεταρρύθμισης, με την κατηγορία της συμβολής της στη χαλάρωση της εθνικής συνείδησης. Έγραφε το 1918: << Η εκπαιδευτική μεταρρύθμισις(...). Εμφανίζεται ως οργανικόν μέρος ενός ριζοσπαστικού προγράμματος εσωτερικής πολιτικής, του οποίου αν όχι σκοπός αλλ' αναπόφευκτον αποτέλεσμα θα είναι, κατά την κρίσιν μας, η χαλάρωσις του συνόλου των συνεκτικών δεσμών, οι οποίοι αποτελούν την δύναμιν της εθνικής μας αντιστάσεως...>>.[319]

Είναι χαρακτηριστική η προσπάθεια ένταξης της μεταρρύθμισης στο γενικότερο βενιζελικό έργο, η ταύτισή της με τη συνολική πολιτική φιλοσοφία της βενιζελικής παράταξης(άρα και ο μερικός-κομματικός χαρακτήρας της) και η συνεπόμενη απόρριψή της, εξ' αυτού του λόγου ουσιαστικά, με το απλουστευτικό και αόριστο πρόσχημα-επιχείρημα του ... εθνοκτόνου χαρακτήρα της.[320]

Στη διαδικασία δημιουργίας ευνοϊκών συνθηκών για την ανατροπή του < βενιζελικού εκπαιδευτικού έργου >, παράλληλα με την καλλιέργεια μιας γλωσσικής μυθολογίας,[321] επιστρατεύονται και πολιτικά επιχειρήματα, ικανά να διαμορφώσουν ανάλογη εικόνα στη συνείδηση του λαού. Το ζητούμενο παραμένει η κατάδειξη της συμπόρευσης και της αλληλοδιαπλοκής, όχι μόνο του μαλλιαρισμού (αγοραίος επιθετικός προσδιορισμός της δημοτικής) με το βενιζελισμό, αλλά επικουρικά-σωρευτικά και με τον κομμουνισμό.[322] Ο στόχος είναι η συγκόλληση ενός οστεοποιημένου

317.Για την αντιφατικότητα του Γ.Ν. Χατζιδάκι στο γλωσσικό ζήτημα, πρβλ. << Το έργο του είναι όλο τέτοιες αντιφάσεις, χωρίς αντικειμενικότητα και συνέπεια. Ο ίδιος ποτέ του δεν έδωσε υπόδειγμα γραπτού λόγου, και ούτε μπορούσε να δώση(...) ο κ. Χατζηδάκις γενικά δεν ξέρει τι ζητεί >>.στο, Αλ. Δελμούζου: << Η αντίδραση >>,...,όπ.παρ., σελ. 226

318.<< Αι αγορεύσεις του Ελληνικού Κοινοβουλίου...,όπ.παρ.,σελ.210

319.Σπ. Μελά(Φορτούνιο): << Μερικαί αντιφάσεις >>,εφ. Εμπρός, 13 Ιουνίου 1918

320.πρβλ. << Κι επειδή η γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι

ιδεολογικού πλαισίου νομιμοποίησης της κατάργησης της μεταρρύθμισης και εδραίωσης του επαναφερθέντος (από την αντιβενιζελική παράταξη) προ-μεταρρυθμιστικού καθεστώτος. Για το ασύστατο και αδικαιολόγητο - τουλάχιστον για τα πρώτα χρόνια του Μεσοπολέμου[323] - ανακάτωμα του δημοτικισμού και του κομμουνισμού, ο Μαν. Τριανταφυλλίδης σημείωνε το 1926: <<... ο κομμουνισμός υπάρχει, αδικαιολόγητο **όμως και άτοπο, ανιστόρητο,** φανταστικό και μυθολογικό είναι το ανακάτωμα που κάνουν όσοι συσχετίζουν τις δύο αυτές ξεχωριστές και τόσο διαφορετικές έννοιες >>.[324]

Στις παραμονές συνεπώς, της κρίσιμης εκλογικής αναμέτρησης του Νοεμβρίου του 1920 είχαν σωρευθεί όλες εκείνες οι προϋποθέσεις, που θα έκαναν ευχερή την ανατροπή του βενιζελικού μεταρρυθμιστικού έργου στην εκπαίδευση. **Πρώτο** και σημαντικότερο· είχε καλλιεργηθεί από διάφορες κατευθύνσεις η άποψη ότι η μεταρρύθμιση, ως προϊόν επαναστατικής κυβέρνησης ειδικότερα, αλλά και ευρύτερα ως έργο της κυβέρνησης του Ε. Βενιζέλου ήταν αναγκαίο να καταργηθεί. Έτσι, η < επαναστατικογενής > σφραγίδα της μεταρρύθμισης αποτέλεσε ένα καθοριστικό όρο στη διαδικασία υπονόμευσης και αναίρεσής της.

Δεύτερο· είχε επιτευχθεί στη συνείδηση μερίδας της κοινής γνώμης η διασύνδεση της μεταρρύθμισης του 1917-20 με το γενικότερο βενιζελικό πρόγραμμα κυβερνητικής δράσης και μάλιστα, η εκπαιδευτική πολιτική είχε θεωρηθεί ως μία από τις πλέον αυθεντικές εκφράσεις πραγμάτωσης της πολιτικής φιλοσοφίας του Βενιζέλου, στον ευαίσθητο χώρο της παιδείας. Η <δαιμονολογική> οπτική και θεώρηση αυτής της μεταρρύθμισης παρέ-

---

από τα σημαντικότερα έργα στην εσωτερική πολιτική του Βενιζέλου, η αντίδραση του Μελά στο ζήτημα αυτό συνδέθηκε με τη γενικώτερη αντίδραση στο Βενιζελισμό. Έτσι ο κ. Μελάς(...) δρα μέσα από το στρατόπεδο των αντιπολιτευομένων >>.στο,Αλ. Δελμούζου: << Η αντίδραση >>,...,όπ.παρ.,σελ.231

321.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός...,όπ.παρ., σελ. 7

322.πρβλ. το άρθρο του Γ.Ν. Χατζηδάκι με τίτλο, << Μαλλιαρισμός και κομμουνισμός, υπονομεύουν τα θεμέλια της πατρίδος >>, εφημ. Σκοπ, 28 Ιανουαρίου 1922

323.πρβλ. <<...ο πρώιμος ελληνικός σοσιαλισμός, με όλες του τις ασάφειες και τις συγχύσεις, δεν μπορεί να κατανοήσει τη σημασία της ζωντανής γλώσσας >>.στο, Εμμ.Ι. Μοσχονά: << Εισαγωγή >>,στον τόμο,Αλ. Πάλλη: << Μπρουσός >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1975, σελ. **λθ΄ και στο ίδιο, σελ. ρλθ΄**

μεινε ισχυρή για πολλά χρόνια στον αντιβενιζελικό πολιτικό κόσμο, προσδιορίζοντας το μέτρο της κυρίαρχης λογικής των πολιτικών αντιπάλων του Βενιζέλου και την αποφασιστικότητα που επέδειξαν για τη γρήγορη κατάργησή της.

Ο Υπουργός Παιδείας Θεόδωρος Τουρκοβασίλης, από τα σημαίνοντα στελέχη της αντιβενιζελικής παράταξης (ανήκε στο κόμμα των << Ελευθεροφρόνων >>, του στρατηγού Ι. Μεταξά), σε αγόρευσή του στη Βουλή στις 5 Σεπτεμβρίου 1933, με αφορμή συζήτηση για το νομοσχέδιο << Περί διδακτικών βιβλίων >>, τόνιζε αποκαλυπτικά: << Ώστε το πρώτον η δημοτική γλώσσα επιβάλλεται δια νόμου εις το Δημοτικόν Σχολείον το έτος 1917 από την συνεχίζουσαν τον επαναστατικόν της βίον και υπό επιληψίας κατεχομένην εκείνην Κυβέρνησιν και λησμονεί την τραγικήν όντως εκείνην περίοδον από του 1917-1920 καθ' ην εμαστύρησε κυριολεκτικώς ο Ελληνικός λαός από την Κυβέρνησιν Βενιζέλου >>.[325]

Τρίτο· η ανακίνηση του γλωσσικού ζητήματος και η όξυνση που προκάλεσαν οι πολέμιοι της δημοτικής, ενεργοποίησε τη σχετική υποβόσκουσα συγκρουσιακή ατμόσφαιρα. Παράλληλα, επανέφερε δυναμικά στο προσκήνιο τις διαχωριστικές γραμμές και μετωπικές αντιπαραθέσεις, μεταξύ των υποστηρικτών και των πολεμίων της δημοτικής.

Τέταρτο· η επαναφορά στη δημοσιότητα των γνωστών << επικουρικών μέσων >>,[326] από τους κύκλους της αντίδρασης, όπως είναι: οι αόριστες και ανυπόστατες κατηγορίες για αφελληνισμό, αθεΐα, αναρχισμό, εξαχρείωση των ηθών και της οικογένειας, με σκοπό να ενδυναμωθεί η πολεμική κατά των πρωτεργατών και της ίδιας της μεταρρύθμισης, με βασικό μέσο την ενεργοποίηση του θυμικού των λαϊκών μαζών. Άμεση επιδίωξη είναι πάντα ο εκφοβισμός των αγροτικών και μικροαστικών κοινωνικών στρωμάτων μπροστά στον επικείμενο κίνδυνο διασάλευσης των θεμελίων

---

324. Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 11

325. Βλ. << Αγόρευσις Θεοδ. Τουρκοβασίλη, Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, κατά την 33 συνεδρίασιν της 5 Σεπτεμβρίου 1933 >>,εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, εν Αθήναις 1933, σελ. 5

326. πρβλ. << Τότε[μεταρύθμιση του 1917-20], όπως και **κάθε** άλλη φορά, ανακατεύτηκαν στα γλωσσικά επιχειρήματα, έννοιες **τελείως** άσχετες: ο πατριωτισμός, η θρησκεία, η κληρονομιά **των** προγόνων >>.στο, Αλ. Δημαρά(επιμ.): <<Το Αλφαβητάρι..., όπ. παρ., σελ. **μβ**΄

του έθνους και του κλονισμού των στηριγμάτων του πατροπαράδοτου κοινωνικού βίου.

Πέμπτο· το κλίμα του Εθνικού Διχασμού εγκαινιάζει μια νέα περίοδο οξείας φόρτισης των πολιτικών παθών και εμβάθυνσης της διαιρετικής ενδοαστικής κομματικής διαμάχης. Άμεση συνέπεια ήταν μια διάχυτη και σχεδόν ενδημική σε όλο το Μεσοπόλεμο, ανησυχία για τη διαιώνιση ενός φαύλου κύκλου εκδικήσεων και αντεκδικήσεων σε κάθε κυβερνητική μεταβολή. Μέσα σε αυτό το κλίμα, << στα 1917 έγιναν πολύ περισσότερα κακά, απ' ότι ήταν ανάγκη να γίνουν >>.[327]

VII. Ο Εθνικός Διχασμός συνταράζει συνθέμελα τις δομές του ελληνικού πολιτικού συστήματος, διαμορφώνει μια πολιτική κουλτούρα κατάφορτη από συγκινησιακά λάβαρα και αξίες και ταυτόχρονα διαπερνάει σε όλα τα επίπεδα την κοινωνία, διαρρηγνύοντας ακόμα και οικογενειακούς δεσμούς. << Τα Νοεμβριανά του 1916(...). Ακολούθησαν θηριωδίες κι από τις δύο πλευρές, με αποτέλεσμα να μακραίνει ο κατάλογος των << ανοικτών λογαριασμών >> μέχρι και τη μοιραία εκτέλεση των << Έξη >>, που έριξε τη σκιά της σ' ολόκληρο το Μεσοπόλεμο >>.[328]

Συνεπώς, όταν η κυβέρνηση του Λαϊκού κόμματος αναλαμβάνει κυβερνητικά καθήκοντα, χωρίς χρονοτριβή << θα αναθέσει αμέσως στην << επιτροπεία >> την εξέταση της γλωσσικής διδασκαλίας στα δημοτικά σχολεία >>,[329] με σαφείς και προδιαγεγραμμένους στόχους. Την επιστημονική (**γλωσσο-παιδαγωγική**) δικαιολόγηση-κάλυψη του κατηγορητηρίου με επιστημονικοφανή επιχειρήματα,[330] την καταδίκη της μεταρρύθμισης του 1917-20, την

---

327. Στεφ.Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ. 51 - 52

328. Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παρ., σελ. 26

329. **Ευαγγελίας Κοκκίνη**: << Δημήτρης Γληνός(1882-1943) - Τα αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου (1910-1920) >>, εκδ.Φιλιππότη, Αθήνα 1989, σελ. 58

330. πρβλ. << Το περιεχόμενο της έκθεσης αυτής έχει λοιπόν ιστορική σημασία, αφού αποκαλύπτει τις βασικές ιδεολογικές παραδοχές με αφετηρία τις οποίες οργανώνεται τόσο η γλωσσολογική όσο και η παιδαγωγική - και σε τελευταία ανάλυση η πολιτική - διαμαρτυρία εναντίον της μεταρρύθμισης >>.στο, Αθαν.Ε. Γκότοβου, όπ.παρ., σελ. 51· και κυρίως την εκτίμηση του Δελμούζου: << Στα 1920 μαζί με τους εκπαιδευτικούς του

κατάργησή της και την επαναφορά του προ-μεταρρυθμιστικού γλωσσικού καθεστώτος στη δημοτική εκπαίδευση.

Η σπουδή με την οποία μεθοδεύεται η διαδικασία απομάκρυνσης της μεταρρυθμιστικής νομοθεσίας και η πρόταξή της σε ζήτημα πρώτης προτεραιότητας δεν αφήνει αμφιβολίες ότι επρόκειτο για μια κατ' εξοχήν πολιτική πράξη, ενταγμένη - όπως εκτυλίχθηκε - στη λογική της πολιτικής της αντεκδίκησης. Στην πολιτική των βιωμάτων, όπου ορισμένες αποφάσεις-τομές στην παραδεδομένη τάξη πραγμάτων λογίζονται στον αντίπαλο, προσλαμβάνοντας ταυτόχρονα μορφή << εφιαλτική και τερατώδη >>, γίνεται αναπόφευκτη ανάγκη - κομματικά επιβαλλόμενη - να εξουδετερώνονται και να καταργούνται· σα να πρόκειται για τον εξορκισμό του << κακού >> και τη συμβολική συντριβή του << άλλου >>, του εχθρού, στο πεδίο πια της κομματικής αρένας. Είναι, με άλλα λόγια, η διεξαγωγή της πολιτικής με πολεμικούς όρους.

Άλλωστε, εκτός από τη σπουδή με την οποία αντιμετωπίζεται το ζήτημα, οι συνθήκες και ο τρόπος συγκρότησης της Επιτροπείας, επιτείνουν κατά τη γνώμη μου, το σαφή κομματικό της χαρακτήρα, που προδιέγραψε το περιεχόμενο της αποστολής της. Είναι πολύ χαρακτηριστική η άποψη, που διατυπώνει στο σημείο αυτό ο Κ.Δ. Σωτηρίου, υποστηρίζοντας ότι: << Δύο κυρίως υπήρξαν τα προσόντα των μελών της Επιτροπείας . Αφ' ενός μεν το πολιτικόν των φρόνημα, αφού, ως γνωστόν, ο Πρόεδρος της Επιτροπής κ. Σ. Σακελλαρόπουλος είχεν εκθέσει κάλπην εις τον Νομόν Αττικής και Βοιωτίας, με το πρόγραμμα του << αδιάλλακτου αντιβενιζελισμού >>, τα δε άλλα μέλη είνε επίσης γνωστόν εις ποίαν πολιτικήν μερίδαν ανήκουν >>.[331] Και αφού αναφερθεί στο δεύτερο προσόν, που διέκρινε τα μέλη της Επιτροπείας, δηλ. τη φανατική τοποθέτηση υπέρ της καθαρεύουσας, καταλήγει με τη διαπίστωση: << Ήτο άρα επόμενον, ότι η Επιτροπή θα διέκειτο δυσμενέστατα προς την γενομένην εκπαιδευτικήν μεταρρύθμισιν, και ότι θα κατέβαλλε πάσαν προσπάθει-

---

Ομίλου εξορίζονται από την κρατική παιδεία και τ' αναγνωστικά της δημοτικής, αν και η αντίδραση, όσο και αν έψαχνε με το βελόνι, δεν έβρισκε καμιά σχεδόν παρατήρηση που θα μπορούσε να σταθή >>. στο, Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ. 38

331. Κ.Δ. Σωτηρίου: << Τα Ψηλά Βουνά - Απάντηση στην Επιτροπή >>, εκδ. Ράλλη, Αθήνα 1923, σελ. 8· ακόμα, στο ίδιο, σελ. 11

αν, όπως απορρίψη τα νέα αναγνωστικά, τα εισαχθέντα εις το δημοτικόν Σχολείον >>.[332]

Μελετώντας τα κείμενα των πρωτεργατών και υποστηρικτών της μεταρρύθμισης, έχω την εντύπωση ότι η διαπίστωση του Κ.Δ. Σωτηρίου αποτελεί τον κοινό τόπο στις ποικίλες αναφορές για την ερμηνεία των γεγονότων, που ακολούθησαν την αλλαγή κυβερνητικής πολιτικής εξουσίας το Νοέμβριο του 1920. Είναι, GROSSO MODO, το επαναλαμβανόμενο μοτίβο στην αρχική έκπληξη, που γέννησε η στάση της νέας πολιτικής ηγεσίας. Στην ίδια εξήγηση συγκλίνει και ο Μαν. Τριανταφυλλίδης, τονίζοντας πως: << Ό,τι όμως έφταιξε και φταίει είναι ο κομματισμός μας, που μας κάνει να κρίνωμε και τις εθνικώτερες κυβερνητικές πράξεις σύμφωνα με τις κομματικές μας προκαταλήψεις και τις προσωπικές μας βλέψεις >>.[333]

Το καίριο ερώτημα που προκύπτει, είναι εάν η νομοθέτηση της δημοτικής και η αλλαγή των διδακτικών βιβλίων, έπεσε θύμα τελικά της κομματικής αντιπαλότητας, ενός προϊόντος κλίματος ρεβανσισμού και της κυριαρχης - σε όλο το Μεσοπόλεμο - πρακτικής των διώξεων των πολιτικών αντιπάλων.

Αναμφισβήτητα οι < καιροί είναι χαλεποί >, ο τόπος περνά από αλλεπάλληλες εθνικές δοκιμασίες και ο Εθνικός Διχασμός ρίχνει απειλητικά τη σκιά του στην πολιτική ζωή της Ελλάδας. Η αστική τάξη (το εκσυγχρονίσιμο τμήμα της) προσπαθεί να διευρύνει τα ερείσματά της στην εξουσία και να επιβάλει την κυριαρχία της έχοντας να αντιπαλέψει τις προκαπιταλιστικές δομές της χώρας, οι οποίες δείχνουν μια αξιοσημείωτη αντοχή. Είναι ακριβώς η περίοδος, που το παλιό και παραδοσιακό αντιμάχεται το καινούργιο, το νεωτερικό. Αυτή η διαδικασία αναδιάταξης της κοινωνικο-οικονομικής ισορροπίας προκαλεί μιαν αντίστοιχη εκπαιδευτική και πνευματική κρίση, καθώς επιχειρείται η επίλυση του γλωσσικού ζητήματος (στο επίπεδο του δημοτικού σχολείου) και η εφαρμογή στη σχολική πράξη των αρχών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού.

Πολύ σύντομα η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917-20, παίρνει τις διαστάσεις συμβόλου, ταυτίζεται με τη συνολική δράση του βενιζελικού στρατοπέδου στην κυβέρνηση την αντί-

---

332.στο ίδιο, σελ. 8

333.Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός..., όπ.παρ., σελ. 18

στοιχη περίοδο, εμπλέκεται στη διελκυστίνδα του Εθνικού Διχασμού και σταματά το Νοέμβρη του 1920 με την αλλαγή της πολιτικής ηγεσίας.[334] Οι πρωτεργάτες της μεταρρύθμισης << δεν ήξεραν ότι ο φοβερός ελληνικός διχασμός,[335] η διχόνοια για την οποία τόσα και τόσα έχουν γραφθεί, η μισαλληλία, θα φανερωνόταν πιο δυνατή από κάθε θεωρητικό προσανατολισμό, και θα προκαλούσε αυτόματα την καταδικαστική ψήφο, εναντίον του δημοτικισμού... >>.[336]

Τα ερωτήματα τώρα που ανακύπτουν αναφορικά, με το αν και κατά πόσον ήταν ώριμες οι κοινωνικο-πνευματικές συνθήκες, βρισκόταν σε επαρκή βαθμό η ετοιμότητα και δεκτικότητα της κοινής γνώμης, είχαν εξασφαλισθεί κοινωνικά και πολιτικά ερείσματα ή η μεθοδολογία εφαρμογής της μεταρρυθμιστικής νομοθεσίας ήταν η πιο ενδεδειγμένη, προφανέστατα υπακούουν στη λογική της διαλεκτικής σχέσης τακτικής και στρατηγικής.

Εδώ, πολλές απαντήσεις μπορούν να δοθούν, γιατί στην προσέγγιση, διείσδυση και ανάλυση του σχετικού ιστορικού πεδίου, υπεισέρχονται ποικίλες παράμετροι και οι αντίστοιχοι συνδυασμοί δεδομένων και εκτιμήσεων είναι μάλλον ευάριθμοι. Το στοιχείο όμως, που κατά τη γνώμη μου, αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα και ξεχωριστή σημασία, βρίσκεται πέρα από τη συζήτηση για τη σχέση τακτικής και στρατηγικής. Αφορά κυρίως τη δυναμική που ενεργοποίησε η μεταρρύθμιση και την απήχησή της μεσο-μακροπρόθεσμα στον πνευματικό οργανισμό της νεοελληνικής

---

334. Είναι αποκαλυπτικός ο **ακόλουθος** διάλογος που έγινε στη Βουλή, στις 8 Ιουλίου 1921: << Φ. Δραγούμης:... καλόν θα ήτο να αναβληθή η ψήφισις του νομοσχεδίου για την επαναφορά των, εγκεκριμένων πριν το 1917, αναγνωστικών στο δημοτικό . Οπωσδήποτε δηλώ ότι και εγώ είμαι τεταγμένος υ**πέρ της γνώμης**, ότι πρέπει να εισαχθή η δημοτική γλώσσα εις τα δημοτικά σχολεία ως όργανον διδασκαλίας.(θόρυβος). Εις πληρεξούσιος: Μ' αυτόν τον τρόπον θα φέρουν πίσω τον Βενιζέλον >>.στο, << Εφημερίς των Συζητήσεων...,όπ.παρ.,σελ.960

335. πρβλ. για το χαρακτήρα του Εθνικού Διχασμού στο Μεσοπόλεμο, την άποψη του γνωστού αντιβενιζελικού δημοσιογράφου Γεωργίου Βλάχου: <<...και εσπείρετο δια πρώτην φοράν, έχιδνα εις τα σπλάχνα του τόπου τρομακτική, η Διχόνια >>.στο, Γ.Α. Βλάχου: << Ε. Βενιζέλος >>, εφ. Καθημερινή, 19 Μαρτίου 1936

κοινωνίας.[337] Η δημοτική γλώσσα κατόρθωσε όχι μόνο να επιβιώσει, αλλά και να διευρύνει με γρήγορους ρυθμούς τα ερείσματά της και να καταλάβει, με την πάροδο του χρόνου, κυρίαρχη θέση, ως όργανο σκέψης, έκφρασης και επικοινωνίας στη νεοελληνική κοινωνία.

336.Κ.Θ. Δημαρά: << Απολογισμός >>, περ. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750,Οκτώβριος 1958, σελ. 1.418

337.πρβλ. την πρόβλεψη του Φ. Δραγούμη: <<... η δε δημοτική θα επικρατήση ασφαλώς και ταχέως >>.στο, << Εφημερίς των Συζητήσεων..., όπ.παρ., σελ. 960

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΤΟ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑ (1922 - 1928)

4.1. Ιστορικές συντεταγμένες

Ι. Η περίοδος από τη μικρασιατική καταστροφή μέχρι την τελευταία κυβερνητική τετραετία (1928-32) του Ε. Βενιζέλου είναι μία από τις πλέον ταραγμένες στην πολιτική ζωή της χώρας, στο πρώτο μισό του 20ου αιώνα. Τα διαδοχικά στρατιωτικά κινήματα, οι βραχύβιες ασταθείς κυβερνήσεις, η πολιτική χειραφέτηση των στρατιωτικών, η κυρίαρχη παρουσία του βενιζελικού πολιτικού στρατοπέδου και η διεθνής απομόνωση της Ελλάδας προσδιορίζουν το πολιτικό σκηνικό και υποδηλώνουν το φορτισμένο κλίμα διεξαγωγής της πολιτικής αντιπαράθεσης.

Στο κοινωνικό και οικονομικό πεδίο οι εξελίξεις καθορίζονται από τις επιπτώσεις επίλυσης του προσφυγικού προβλήματος, την επιτάχυνση εκβιομηχάνισης της χώρας, την εντονότερη παρουσία της εργατικής τάξης στους κοινωνικούς αγώνες, τη δανειακή και γενικότερα την οικονομική εξάρτηση από το εξωτερικό και τέλος, τη δυναμική εμφάνιση του νεοσύστατου Κομμουνιστικού κόμματος στην πολιτική κονίστρα - ενδεικτικό σημάδι των νέων οικονομικών και πολιτικών συνθηκών.

Οι παράγοντες όμως, που κατά τη γνώμη μου, ασκούν κατα λυτικά την επίδρασή τους στην ροοεία των πραγμάτων της χώρα και οριοθετούν τον πολιτικο-ιστορικό καμβά των δρώμενων είναι το προσφυγικό ζήτημα, η έντονη στρατιωτική γεύση του πολιτικού προσκηνίου και παρασκηνίου(από τις συνεχείς στασιαστικές ζυμώσεις στο στράτευμα) και η ανάδειξη του Κομμουνιστικού κόμματος σε υπολογίσιμο πόλο της πολιτικής ζωής και ισχυρό ιδεολογικό παράγοντα στους πρόσφυγες και στην εγχώρια εργατική τάξη.

Η αντιμετώπιση του προσφυγικού συνδέεται άμεσα με τις νέες συνθήκες στο κοινωνικό, οικονομικό επίπεδο - δάνεια, εκβιομηχάνιση, δυνάμωμα της εργατικής τάξης, άνοδος των κομμουνιστών. Παράλληλα, η πολιτική δράση των αδιάλλακτων δημοκρατικών αξιωματικών επικαθορίζει τις πολιτικές εξελίξεις - μέχρι και τη σκληρή στάση τους έναντι των κομμουνιστών - αφού, παραδοσιακά, σημαίνοντα βενιζελικά στελέχη του στρατού διακρίνονταν για έναν ακραιφνή < αντι-μπολσεβικισμό >.[1] Οι κομμουνιστές συντελούν

1.Ο < αντι-μπολσεβικισμός > επιφανών βενιζελικών αξιωματικών(Οθωναίος, Πλαστήρας, Κονδύλης) είναι άμεσα συναρτημένος με την αποστολή του ελληνικού εκστρατευτικού σώματος, το 1919, στην

στην καλύτερη οργάνωση της εργατικής, συνδικαλιστικής έκφρασης, εμφανίζονται, παράλληλα, ως χώρος συσπείρωσης των απόκληρων, των αδικημένων και των εξαθλιωμένων, λειτουργούν ενάντια στο κατεστημένο κοινωνικο-οικονομικό σύστημα και τέλος, προβάλουν το διεθνιστικό τους πρόγραμμα - που αποτελεί μια ριζοσπαστική αμφισβήτηση της συνολικής, λογικής συγκρότησης της ελληνικής κοινωνίας και πολιτείας.

II. Η μικρασιατική καταστροφή ήταν αναπόδραστο ότι θα συνιστούσε έναν από τους σημαντικότερους σταθμούς στη νεώτερη και σύγχρονη Ιστορία της Ελλάδας, σηματοδοτώντας την πορεία της και διαγράφοντας τις εξελίξεις στον πολιτικο-κοινωνικό χάρτη της, μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου. Την επαύριο του καταστροφικού Μικρασιατικού Πολέμου, γενική σύγχυση απλώνεται στη χώρα, η αβεβαιότητα κορυφώνεται, << κλίμα εξαιρετικά πρόσφορο για κάθε είδους ανατροπές >>[2] διαγράφεται στον ορίζοντα και τα σημάδια από τη γρήγορη διαμόρφωση μιας έκρυθμης κατάστασης επιτείνουν την ανησυχία.

Η συγκρότηση της < Επαναστατικής Επιτροπής > - την ηγεσία της ανέλαβαν οι συνταγματάρχες Ν. Πλαστήρας και Στ. Γονατάς και ο πλοίαρχος Δ. Φωκάς - αποβαίνει καταλυτικός παράγοντας, ανταποκρινόμενη στο λαϊκό αίσθημα και συμβάλοντας στην αποφυγή ξεσπάσματος μιας γενικής κατακραυγής. Τα μέλη της ανέλαβαν πρωτοβουλίες που οδήγησαν, MUTATIS MUTANDIS, στην αποκλιμάκωση της οξύτητας και στην απομάκρυνση δημιουργίας ανεξέλεγκτων καταστάσεων, με αφορμή την αγανάκτηση κατά των < υπευθύνων > της εθνικής συμφοράς.

Τα επαναστατημένα τμήματα του στρατού απαιτούν και επιτυγχάνουν την παραίτηση του βασιλιά Κωνσταντίνου, τη διάλυση της Βουλής, τη δημιουργία κυβέρνησης που θα απολάμβανε της εμπιστοσύνης της ENTENTE και την ενίσχυση του στρατιωτικού μετώπου στη Θράκη(Έβρος). Μέσα στο γενικότερο κλίμα μιας διογκωμένης λαϊκής οργής για τους πρωταίτιους της εθνικής κα-

---

Ουκρανία και τη συμμετοχή του σε επιχειρήσεις εναντίον των μπολσεβίκων. Βλ. Π.Σ. Δέλτα(αρχείο): << Εκστρατεία στη Μεσημβρινή Ρωσία, 1919 >>, επιμ.Π.Α. Ζάννα,εκδ. Ερμής, Αθήνα 1982

2. Στεφ.Μ. Φίλου: << Το χρονικό ενός θεσμού. Διοίκηση και εποπτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 150/ετία 1832-

ταστροφής στη Μικρά Ασία, η προσωρινή κυβέρνηση του Σ. Κροκιδά[3] δρομολογεί τις διαδικασίες για τη σύσταση στρατοδικείου, προκειμένου να δικασθούν οι θεωρούμενοι ως υπεύθυνοι.<<Η προσπάθεια των << επαναστατών >> να επιρρίψουν την υπαιτιότητα της καταστροφής σε κάποια ομάδα έξω από το στρατιωτικό χώρο οδηγεί στη δίκη και την εκτέλεση των έξι >>.[4]

Η καταδίκη και εκτέλεση με τουφεκισμό των < Έξη >[5] (15 Νοεμβρίου 1922) είναι ένα από τα γεγονότα της Ιστορίας εκείνα, που αφήνουν ανεξίτηλα βαθύριζα σημάδια στη συλλογική ιστορική μνήμη, συντελούν στη δημιουργία ενός ορισμένου ψυχολογικού κλίματος για μακρό χρόνο, προδιαγράφουν την εξέλιξη των πολιτικών ηθών και προσδιορίζουν τη μορφή της **πολιτικής** διαπάλης στην κομματική κονίστρα. Σε αυτό το κρίσιμο χρονικό σημείο, που χρωματίσθηκε << από έντονο παρασκήνιο και συνεχείς διαβουλεύσεις και πιέσεις από διάφορες ομάδες και τάσεις καθώς και από την ξένη διπλωματία >>,[6] την προεδρία της κυβέρνησης αναλαμβάνει ο Στ. Γονατάς (14 Νοεμβρίου), ενώ παράλληλα ο Πλαστήρας εμφανίζεται ως αρχηγός της επανάστασης.[7]

Παράλληλα στο εξωτερικό πεδίο, η συμφωνία ανακωχής με την Τουρκία (Μουδανιά Προποντίδας - 2 Οκτωβρίου 1922) αποτελεί τον αναγκαίο όρο για τη διαπραγμάτευση της σύναψης συνθήκης ειρήνης με την κεμαλική Τουρκία. Η σχετική συνδιάσκεψη συγκλήθηκε στη Λωζάννη και κατέληξε στις 24 Ιουλίου 1923 στην υπογραφή της ομώνυμης Συνθήκης,[8] που σήμανε τον **συσιαστικό**

1982 >>,εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984, σελ. 62

3. Η μετριοπαθής φιλοβενιζελική κυβέρνηση του Σ. Κροκιδά, πρώην Διοικητή Κρήτης, συγκροτήθηκε αφού: << Ο Βενιζέλος στον οποίο πρότειναν να επιστρέψει στην πατρίδα του για να σχηματίσει Κυβέρνηση, αρνήθηκε την πρόσκληση και προτίμησε να ηγηθεί της ελληνικής αντιπροσωπείας στη Συνδιάσκεψη της Λωζάννης>>. στο, CONSTANTIN JORDAN-SIMA: << Ο Βενιζέλος και το πρόβλημα της εγκαθίδρυσης Αβασίλευτης Δημοκρατίας στην Ελλάδα(1923 - 1924) >>,στον τόμο, << Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του >>,(επιμ. Θ. Βερέμη-Ο. Δημητρακόπουλου),εκδ. Φιλιππότης, Αθήνα 1980, σελ. 507

4. Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις του στρατού στην ελληνική πολιτική, 1916-1936 >>,εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1983, σελ. 97

5. Καταδικάστηκαν σε θάνατο και εκτελέστηκαν οι: Γούναρης, Στρά-

ξεριζωμό του Ελληνισμού της Αν. Θράκης, της Ιωνίας και του Πόντου, καθώς επίσης τον ενταφιασμό της < Μεγάλης Ιδέας >.

Παρά την έντονη πολεμική που δέχθηκε η ελληνική αντιπροσωπεία της Λωζάννης[9] και ο Βενιζέλος προσωπικά, ως ο επικεφαλής της, το περιεχόμενο της Συνθήκης για τα ελληνικά συμφέροντα κρίνεται ως έργο πραγματισμού και ορθοφροσύνης. Ειδικότερα, η Συνθήκη της Λωζάννης αποτελεί ορόσημο για τα πολιτικά πράγματα της χώρας, πολύ πέραν του Μεσοπολέμου, γιατί συνόψισε << το κύκνειο άσμα της Μεγάλης Ιδέας(...), [και την] αφετηρία μιας νέας εξωτερικής πολιτικής περισσότερο ρεαλιστικής >>.[10]

Πραγματικά η Συνθήκη της Λωζάννης λειτουργεί ως κομβικός άξονας στην πολιτική ζωή της χώρας. Η Ελλάδα στη συνέχεια στρέφεται με μεγαλύτερο ενδιαφέρον στα εσωτερικά της ζητήματα,[11] με σαφή ενδοσκοπική διάθεση και επιδίωξη, την ανασυγκρότηση του κοινωνικο-οικονομικού πεδίου - που επιτακτικά απαιτεί την αναδιαρρύθμισή του, μετά από μία δεκαετία συνεχών και έντονων πολεμικών περιπετειών. Η οικονομική ανόρθωση του τόπου, η ενσωμάτωση στον εθνικό κορμό των Νέων Χωρών και κυρίως, το πιο επείγον απ' όλα, η τελεσφόρα αντιμετώπιση του προσφυγικού προβλήματος, συνιστούν εθνικά προβλήματα πρώτης προτεραιότητας· άμεσα συναρτημένα με την ίδια την επιβίωση της κρατικής οντότητας του έθνους και της ομαλής του πορείας σε ένα ταραγμένο εξωτερικό περιβάλλον.

τος, Πρωτοπαπαδάκης, Μπαλτατζής, Θεοτόκης και ο στρατηγός Χατζηανέστης· ενώ οι άλλοι δύο κατηγορούμενοι, ο στρατηγός Στρατηγός και ο ναύαρχος Γούδας, σε ισόβια δεσμά.

6. Στέφανου Π. Παπαγεωργίου: << Σημειώσεις Ιστορίας Νεοελληνικού Κράτους >>, Αθήνα 1984, σελ. 181

7. πρβλ. << Ο Πλαστήρας(...) ανακηρύχθηκε < δικτάτωρ Αρχηγός της Επαναστάσεως > >>.στο, Θάνου Βερέμη, όπ.παρ., σελ. 98

8. Περισσότερα βλ. στην, Ιστορία του Ελληνικού Έθνους(Ι.Ε.Ε.), εκδ. Εκδοτική Αθηνών Α.Ε. ,Αθήνα 1978, τόμ. ΙΕ΄, σελ. 261-271

9. Στην πολεμική αυτή πρωτοστάτησαν οι δύο μεταγενέστεροι δικτάτορες του Μεσοπολέμου, ο Θ. Πάγκαλος και ο Ι. Μεταξάς.

10. Αρετής Τούντα-Φεργάδη: << Θέματα Ελληνικής Διπλωματικής Ιστορίας (1912-1934) >>,εκδ. Παρατηρητής, Αθήνα 1985, σελ. 166

11. πρβλ. <<...να περάσουν τα εξωτερικά προβλήματα μετά τη συνθήκη της Λωζάννης σε δεύτερη μοίρα, σε σχέση με τα εσω-

Το προσφυγικό ζήτημα μάλιστα είναι η πρώτη μεγάλη δοκιμασία, μια πρόκληση πραγματικά εθνικών διαστάσεων σε ειρηνική περίοδο, από την έκβαση του οποίου θα επηρεαστούν καθοριστικά οι πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις. << Η πυκνοκατοικημένη Ελλάδα έπρεπε να ενσωματώσει περίπου 1.300.000 ανθρώπους, πολλοί από τους οποίους είχαν κιόλας φτάσει στην Ελλάδα χωρίς ούτε ίχνος από την κινητή περιουσία τους >>.[12] Οι συνέπειες από τη συρροή ενός τόσο μεγάλου αριθμού προσφύγων στο ελληνικό κράτος, είχε σαν αποτέλεσμα τη δημιουργία σοβαρών προβλημάτων στον οικονομικό ιστό της Ελλάδας. << Οι πρόσφυγες του 1922 έφθασαν σ' ένα εξαντλημένο οικονομικά κράτος >>,[13] που είχε υποστεί μία παρατεταμένη χρηματοδοτική αφαίμαξη από τους πολέμους που είχαν προηγηθεί και κράτησαν μία δεκαετία.

Μέσα στο πλαίσιο των πολλαπλών δεινών, που επισώρευσε η μικρασιατική καταστροφή, η επίλυση του πολύπτυχου προσφυγικού προβλήματος προσέλαβε αμέσως διαστάσεις εθνικού προβλήματος υψηλής προτεραιότητας. Οι πρόσφυγες από τη Μικρά Ασία και την Αν.θράκη << αντιμετώπιζαν καυτό πρόβλημα στέγης, που ήταν δύσκολο να επιλυθεί, αφού το ελληνικό κράτος δεν είχε τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους για να χτίσει καινούργιες κατοικίες >>.[14] Οι κρατικοί χρηματοδοτικοί πόροι ήταν δυσανάλογα περιορισμένοι σε σχέση με το μέγεθος του προσφυγικού ζητήματος, την ανάγκη άμεσης αντιμετώπισής του και την επιτακτικότητα των συνεπειών του, από τη δυστοκία επίλυσής του.

Η δεινή οικονομική θέση της Ελλάδας και η συνεπακόλουθη αντικειμενική αδυναμία της να ικανοποιήσει τις ανάγκες των προσφύγων, την οδήγησε στη σύναψη του < Προσφυγικού Δα-

---

τερικά, αντίθετα με ό,τι συνέβαινε πριν το 1923 >>.στο, Λίνας Λούβη: << Μηχανισμοί της ελληνικής εξωτερικής πολιτικής μετά τη Συνθήκη της Λωζάννης (1923-1928) >>,στον τόμο: Γ. Μαυρογοδάτου, Χ. Χατζηϊωσήφ(επιμ.): << Βενιζελισμός και Αστικός Εκσυγχρονισμός >>, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1988, σελ. 392

12. DOUGLAS DAKIN: << Η ενοποίηση της Ελλάδας (1770-1923) >>,μτφρ. Α. Ξανθόπουλου,εκδ.Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1989, σελ. 365

13. Αρετής Τούντα-Φεργάδη, όπ.παρ., σελ. 196

νείου > το Δεκέμβριο του 1924.[15] Το προσφυγικό ζήτημα όμως αποτέλεσε σε όλη τη διάρκεια του Μεσοπολέμου πολυσήμαντο παράγοντα στην οικονομική ανασυγκρότηση της χώρας, αλλά και στην εξασφάλιση της ομοιογένειας του πληθυσμού στη Μακεδονία και τη Δυτ.Θράκη.

Ειδικότερα, το περίπλοκο και μακροχρόνιο Μακεδονικό Ζήτημα επιλύεται οριστικά, με την εγκατάσταση μεγάλου αριθμού προσφύγων στην ύπαιθρο και στα αστικά κέντρα· ενδυναμώνοντας τη συνείδηση και την ομοιογένεια του ελληνικού εθνικού κορμού στην περιφέρεια του βορρά, προσδίδοντας ταυτόχρονα μια δυναμική ώθηση στην οικονομία και τον πολιτισμό του ευρύτερου βορειοελλαδικού χώρου.[16]

Στον αγροτικό τομέα, η μεταρρύθμιση που νομοθετήθηκε το 1917 για την κατάτμηση της μεγάλης γαιοκτησίας επιταχύνεται και κορυφώνεται το 1923 κάτω από την πίεση της αποκατάστασης των προσφύγων. Η διαδικασία κατακερματισμού των μεγάλων αγροκτημάτων οδήγησε στη δημιουργία ενός μεγάλου αριθμού, μικρών σε έκταση, οικογενειακών γεωργικών εκμεταλλεύσεων. << Η ελληνική αγροτική μεταρρύθμιση υπήρξε μεταξύ των πρώτων και των πλέον ριζοσπαστικών, εν σχέσει με αυτές που εφαρμόσθηκαν, κατά την ίδια περίοδο, στις 11 χώρες της Ανατολικής Ευρώπης >>.[17] Η επίλυση του αγροτικού ζητήματος, κάτω από την πίεση της μαζικής άφιξης των προσφύγων, συντέλεσε καθοριστικά στην κοινωνική και οικονομική ενσωμάτωσή τους στον εθνικό κορμό, αλλά και στην προοδευτική εθνική ολοκλήρωση της επικράτειας, με την ενίσχυση και εδραίωση της εθνικής συνείδησης. Μεσομακροπρόθεσμα μάλιστα ο κατακερματισμός και η διανομή, σε ακτήμονες γηγενείς και πρόσφυγες,, των μεγάλων αγροκτημάτων συνέβαλε στην επιτάχυνση του ρυθμού εκβιομηχάνισης της χώρας σε όλη τη διάρκεια του Μεσοπολέμου.[18]

14.στο ίδιο, σελ. 196

15.Για μια διεξοδική διαπραγμάτευση του σχετικού θέματος βλ. Αρετής Τούντα-Φεργάδη: << Το Προσφυγικό Δάνειο του 1924 >>, Θεσσαλονίκη 1986

16.RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία της Νεώτερης Ελλάδας >>, μτφρ. Χάρη Φουντέα, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ. 180

17.Κώστα Βεργόπουλου: << Το Αγροτικό ζήτημα στην Ελλάδα. Η κοινωνική ενσωμάτωση της γεωργίας >>,εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1975, σελ. 198

Το προσφυγικό ζήτημα, όπως προανέφερα, συνδέεται άμεσα με την πορεία οικονομικής ανόρθωσης της χώρας, πολύ πέρα βέβαια από την εξαετία 1922-1928 του Μεσοδιαστήματος, καλύπτοντας ολόκληρο το Μεσοπόλεμο. Η μαζική εισροή προσφύγων θα δράσει ευεργετικά για την ανάπτυξη της ελληνικής βιομηχανίας, αφού έτσι προσφέρεται στην εγχώρια αγορά εργασίας ένα πολυάριθμο και κυρίως φτηνό εργατικό δυναμικό. Παράλληλα, η προσάρτηση και αφομοίωση νέων εδαφών αυξάνει τη ζήτηση σε βιομηχανικά προϊόντα, δημιουργεί την ανάγκη για νέο εργατικό δυναμικό και ωθεί στη μεγαλύτερη ανάπτυξη και εκμετάλλευση των εγχώριων πλουτοπαραγωγικών πηγών.[19]

Την εξαετία του Μεσοδιαστήματος, ο ελληνικός εμπορικός στόλος έχει καλύψει τις σημαντικές απώλειες, που είχε στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, φτάνοντας στα προπολεμικά του επίπεδα, από πλευράς συνολικού εκτοπίσματος.[20] Ο αριθμός των ανώνυμων εταιρειών, που συστάινονται την ίδια περίοδο, παρουσιάζει αλματώδη αύξηση,[21] ενώ ταυτόχρονα οι δείκτες της βιομηχανίας καταγράφουν συνεχή ανοδική πορεία. Από το 1920 μέχρι το 1929-1930, τα εργοστάσια από 2.905 φτάνουν τις 4.000, οι απασχολούμενοι σε αυτά βιομηχανικοί εργάτες διπλασιάζονται, από 60.000 σε 110.000, η μηχανική ισχύς υπερδιπλασιάζεται (από 110.000 CV σε 230.000 CV) και η αξία της βιομηχανικής παραγωγής προσεγγίζει τα 7.210 εκατομμύρια.[22]

Η ανάπτυξη της ελληνικής βιομηχανίας όμως - στην πραγματικότητα αναφερόμαστε σε ελαφριά βιομηχανία - βασίσθηκε σε δύο εξαιρετικά ευαίσθητους και ασταθείς πυλώνες, την εξάρτηση από το ξένο κεφάλαιο και την κρατική προστασία της επιχειρηματικής δραστηριότητας. Το αποτέλεσμα ήταν η εγχώρια

---

18. πρβλ. <<...η βιομηχανία στην Ελλάδα κατόρθωσε να επωφεληθεί της διεθνούς κρίσης [1929-32] για ν' αναπτυχθεί, επί ενός πεδίου ήδη προετοιμασμένου από την αγροτική μεταρρύθμιση και την εμπέδωση της μικρής γεωργικής παραγωγής >>. στο ίδιο, σελ. 195

19. πρβλ. Ο Βενιζέλος << πολύ ορθά(...) συνέλαβε τις δυνατές επιπτώσεις του προσφυγικού, που ενώ βραχυχρόνια δημιουργούσε ένα σοβαρό πρόβλημα ταυτόχρονα πρόσφερε καινούργια στοιχεία για την ταχύτερη οικονομική ανάπτυξη της χώρας >>.στο,Ιωάννας Πεπελάση-Μίνογλου: << Ο Βενιζέλος και το ξένο κεφάλαιο

αστική τάξη να ενεργεί επικουρικά σε σχέση με την επιχειρηματική στρατηγική του ξένου κεφαλαίου, διαμορφώνοντας επενδυτικές δραστηριότητες προσανατολισμένες στην εσωτερική αγορά και πάντα σε συνθήκες κρατικού προστατευτισμού. Ο ρόλος του κράτους στο οικονομικό πεδίο, μέσα από μία ποικιλία μέσων, μηχανισμών και πολιτικών για την αύξηση της εθνικής παραγωγής, εμφανίζεται ιδιαίτερα δυναμικός και καθοριστικός στην εξελικτική πορεία της ελληνικής οικονομίας.

Στην κατεύθυνση αυτή, προχωρεί το ελληνικό κράτος στη λήψη οικονομικών μέτρων, << όπως η σταθεροποίηση του νομίσματος κι η δημιουργία της Τράπεζας της Ελλάδας (1927), η εφαρμογή της νέας διατίμησης για την προστασία της εθνικής βιομηχανίας (1926), που συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη >>.[23] Το βασικό πλαίσιο, εξάλλου, της εθνικής οικονομικής στρατηγικής, το οποίο GROSSO MODO ακολουθήθηκε από όλες τις κυβερνήσεις του Μεσοπολέμου, απόβλεπε στη μαζική εισροή κεφαλαίων για τη δημιουργία νέου δικτύου υποδομής. << Με τα εξωτερικά δάνεια που είχε συνάψει το κράτος χρηματοδότησε την εκτέλεση οκτώ μεγάλων τεχνικών έργων >>[24] για τον εκσυγχρονισμό της υποδομής της χώρας.

Στη χρονική περίοδο του Μεσοδιαστήματος, οι ελληνικές κυβερνήσεις για να αντιμετωπίσουν το, μείζονος σημασίας, προσφυγικό πρόβλημα, αλλά και γενικότερα οικονομικά προβλήματα, αναγκάζονται να προσφύγουν σε εξωτερικό δανεισμό (όπως τα μεγάλα δάνεια του 1924 και 1927). Η αποπληρωμή όμως των **χρεωλυσίων** των συναφθέντων δανείων απορροφά ένα σημαντικό μέρος του εισαγόμενου συναλλάγματος.[25] Τα δάνεια και η δημοσιονομική αστάθεια θα αποδειχθούν η < αχίλλειος πτέρνα > της ελληνικής οικονομίας σε όλο το Μεσοπόλεμο, καθώς και μία από τις σοβαρότερες πηγές δημιουργίας κοινωνικής αναταραχής και πρόκλησης απεργιακών κινητοποιήσεων. Οι άλλες αιτίες, οι γενεσιουργές κοινωνικής αναστάτωσης στο χώρο της οικονομίας, εντοπίζονται στον έντονο πληθωρισμό, στην ανεργία, στα χαμηλά ημερομίσθια και στην υψηλή έμμεση φορολογία.

(1918-1932) >>,στο: << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο >>, Πρακτικά, εκδ.Εταιρεία Ελληνικού Λογοτεχνικού και Ιστορικού Αρχείου - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988, σελ. 148

20.<< Ιστορία του Ελληνικού Έθνους >>,...,όπ.παρ., σελ. 300

21.στο ίδιο, σελ. 303

22.Νίκου Σβορώνου: << Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας >>,

Ενώ στο κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο οριστικοποιείται η ηγεμονία της αστικής τάξης και ολοκληρώνεται ο αστικός χαρακτήρας της ελληνικής οικονομίας, στο πολιτικό επίπεδο η επαναστατική κυβέρνηση του Γονατά διατηρεί την εξουσία σε όλη τη διάρκεια του 1923. Προς το τέλος όμως αυτού του έτους σημειώνονται δύο γεγονότα ξεχωριστής πολιτικής σημασίας Το πρώτο, αφορά το στρατιωτικό κίνημα ή αντεπανάσταση του Οκτωβρίου 1923, που οργανώθηκε από (δυσαρεστημένους ή παραγκωνισμένους) βενιζελικούς αξιωματικούς, με τη σύμπραξη μοναρχικών αξιωματικών· αντιμετωπίσθηκε δε, χωρίς δυσκολία << από πιστές στην << επανάσταση του '22 >> δυνάμεις υπό τον Κονδύλη και Πλαστήρα >>.[26] Παρά τις περιορισμένες επιδιώξεις των κινηματιών, οι επιπτώσεις αυτής της αντεπαναστατικής κίνησης θα αποδεικνύονταν καταστρεπτικές για τη μοναρχία, << γιατί κυκλοφορούσε γενικά η διάδοση (εντελώς εσφαλμένα) ότι ο βασιλιάς Γεώργιος ο Β΄ βρισκόταν σε συνεννόηση με τους επαναστάτες >>.[27]

Έτσι, κάτω από την πίεση των δημοκρατικών αξιωματικών ο Γεώργιος ο Β΄ - δύο μέρες μετά τη διεξαγωγή των εκλογών της 16ης Δεκεμβρίου 1923, που έγιναν με αποχή των φιλομοναρχικών κομμάτων[28]- υποχρεώθηκε να αναχωρήσει για το εξωτερικό. Στη συνείδησή τους η απόπειρα του < φιλοβασιλικού πρα-

---

εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1985, σελ. 130

23.στο ίδιο, σελ. 129

24.Ιωάννας Πεπελάση-Μίνογλου, όπ.παρ., σελ. 145

25. << Ιστορία του Ελληνικού Έθνους >>,...,όπ.παρ., σελ. 341

26.Στέφανου Π. Παπαγεωργίου, όπ.παρ., σελ. 182. Περισσότερα για το κίνημα αυτό, βλ. Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις..., όπ.παρ., σελ. 106 - 113

27.DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ. 361

28.πρβλ. << Οι εκλογές του Δεκεμβρίου 1923 υπήρξαν μια ενδοβενιζελική υπόθεση, καθώς οι σημαντικότεροι αντιβενιζελικοί προτίμησαν την αποχή επικαλούμενοι τον καταπιεστικό χαρακτήρα του βενιζελικού κράτους και τις αυθαιρεσίες των πολιτικών τους αντιπάλων >>.στο, Θάνου Βερέμη: << Η εποχή (1900 1936) >>, στον τόμο, << Ελευθέριος Βενιζέλος, Κοινωνία-Οικονομία-Πολιτική στην εποχή του >>, επιμ.(Θ. Βερέμη, Γ. Γουλιμή), εκδ. Γνώση, Αθήνα 1989, σελ. 21

ξικοπήματος > είχε καταγραφεί ως δυνάμει απειλή και αμφισβήτηση του ηγεμονικού τους ρόλου στο στράτευμα και, κατ' αντιδιαστολή, ως εξαιρετική ευκαιρία για την αποπομπή των σημαντικότερων αντιβενιζελικών στελεχών του. Σε ένα άλλο επίπεδο σκέψης, συνειρμικά, << οι εν ενεργεία στρατιωτικοί κατάλαβαν πέραν από τις αληθινές πολιτικές βλέψεις τους ότι η ανοιχτή διακήρυξη του ιδεώδους της αβασίλευτης δημοκρατίας ήταν ένα ζήτημα επαγγελματικής επιβίωσης >>.[29]

Το δεύτερο γεγονός συνδέεται με τη διεξαγωγή βουλευτικών εκλογών το Δεκέμβριο και την τυπική μεταβίβαση της πολιτικής εξουσίας από τους στρατιωτικούς στους πολιτικούς·[30] με την παράλληλη διατήρηση από τους πρώτους της δυνατότητας και του δικαιώματος πολιτικής εποπτείας και ελέγχου των εξελίξεων. Ο ορισμός του ναυάρχου Π. Κουντουριώτη στη θέση του Αντιβασιλιά και η επιμονή των < αδιάλλακτων > δημοκρατικών αξιωματικών για την άμεση λύση του καθεστωτικού ζητήματος, σήμαιναν την απαρχή της αντίστροφης μέτρησης για την κατάργηση της μοναρχίας.

Η μετριοπαθής στάση του Βενιζέλου αρχικά (Πρωθυπουργός για ένα μήνα, το Γενάρη του 1924)[31] και του Γ. Καφαντάρη στη συνέχεια (Πρωθυπουργός από τις 6 Φεβρουαρίου μέχρι τις 8 Μαρτίου), έναντι της απαίτησης των < σκληροπυρηνικών > δημοκρατικών αξιωματικών για την άμεση ανακήρυξη της δημοκρατίας από το νέο Κοινοβούλιο, υποδηλώνει πλέον τη σαφή αυτονόμηση των στρατιωτικών στο πολιτικό πεδίο. Αυτοί διεκδικούν τώρα το μερίδιο της εξουσίας, που πιστεύουν ότι τους ανήκει για τον έλεγχο και τον καθορισμό των πολιτικών εξελίξεων.

Μετα από αυτή την κυβερνητική κρίση των αρχών του 1924, << στις 24 Μαρτίου 1924, ο Αλέξανδρος Παπαναστασίου διαβάζει στη Δ΄ Συντακτική Συνέλευση τις προγραμματικές δηλώσεις της

---

29. CONSTANTIN JORDAN-SIMA, όπ.παρ., σελ. 510

30. << Με βάση τα αποτελέσματα που δημοσιεύτηκαν οι συντηρητικοί φιλελεύθεροι (με αρχηγό το στρατηγό Δαγκλή) κέρδισαν 221 έδρες, οι φιλελεύθεροι δημοκρατικοί (με επικεφαλής τον Ρούσο) 97, οι δημοκρατικοί (με ηγέτη τον Παπαναστασίου) 90, οι ανεξάρτητοι δημοκρατικοί 41, και οι αντιβενιζελικοί 7 >>. στο, DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ. 361

31. Στον πυρήνα της σκέψης του Βενιζέλου κυρίαρχη είναι η θέση ότι: << Η μοναρχία μπορεί να επιβληθεί ακόμα και με τη βία και μάλιστα με επιτυχία, αλλά η Δημοκρατία - αν επιθυ-

πρώτης του Κυβέρνησης (που σχηματίστηκε χάρη στην πίεση των αδιαλλάκτων Βενιζελικών αξιωματικών) >>.[32] Ο βασικός του στόχος επιτυγχάνεται την επομένη (25 Μαρτίου), όταν η Βουλή με ψήφισμά της ανακηρύσσει τη Δημοκρατία και με το δημοψήφισμα της 13ης Απριλίου 1924 επικυρώνεται η καθιέρωση του αβασίλευτου δημοκρατικού πολιτεύματος.

Μέχρι τα μέσα του 1925, οπότε και εκδηλώνεται το πραξικόπημα του Θ. Πάγκαλου, η πολιτική ζωή της χώρας σηματοδοτείται από κυβερνητική αστάθεια, αλλεπάλληλα στρατιωτικά κινήματα, απουσία σοβαρής δημοσιονομικής πολιτικής και την εμπέδωση ενός πολιτικού κλίματος με έντονη < στρατιωτική γεύση >. Η βασική πολιτική διαιρετική τομή στο εξεταζόμενο διάστημα, αλλά και πέρα από αυτό, εκδηλώνεται πολύ περισσότερο ανάμεσα στις διάφορες πολιτικές φατρίες των βενιζελικών αξιωματικών, μεταξύ του Πάγκαλου και του Πλαστήρα· και πολύ λιγότερο στην αντιπαράθεση βενιζελικών και αντιβενιζελικών κομμάτων.[33]

Η ανικανότητα των κυβερνήσεων Σοφούλη και Μιχαλακόπουλου και κυρίως η αδυναμία τους να επιβάλουν τάξη και πειθαρχία στις σπαρασσόμενες βενιζελικές φατρίες στο στράτευμα,[34] οξύνει την αντιπαράθεσή τους και οδηγεί το Θ. Πάγκαλο - πραξικοπηματικά - στο σχηματισμό κυβέρνησης στις 25 Ιουνίου 1925, που σύντομα θα εξελιχθεί σε ανοικτή δικτατορία. << Η αστική τάξη της χώρας κράτησε στην αρχή μια θετική στάση απέναντι στο παγκαλικό καθεστώς υπολογίζοντας στο γεγονός ότι ο στρατηγός-δικτάτορας θα τους προφύλασε από τον κομουνισμό (που είχε ήδη κάμει αισθητή την παρουσία του) και θα υποστήριζε τα συμφέροντά τους >>.[35]

Οι βενιζελικοί από τη μεριά τους θεωρούσαν, ότι μόνο μια πραξικοπηματική κυβέρνηση θα ήταν σε θέση να λάβει σκληρά αντιδημοτικά μέτρα για την ανακοπή της καθοδικής οικονομικής πορείας και τη σταθεροποίηση μιας ευρυθμίας στη λειτουργία του δημόσιου μηχανισμού. Ο αντικομμουνισμός του παγκαλικού

μεί να πετύχει - δεν μπορεί να επιβληθεί με τη βία >>.στο, CONSTANTIN JORDAN-SIMA, όπ.παρ., σελ. 515

32. Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου: << Μελέτες και κείμενα για την περίοδο 1909-1940 >>, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή,χ.χ.,σελ. 115

33. πρβλ. << Από την εποχή αυτή οι αντιβενιζελικοί μένουν ακέφαλοι...>>,στο, Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου: << Νέα ελληνική ιστορία 1204-1985 >>, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 374

καθεστώτος φανερώθηκε με μια σειρά διώξεων, που εξαπολύθηκαν εναντίον των υπεύθυνων της κομμουνιστικής εφημερίδας < Ριζοσπάστης >,[36] αλλά και στελεχών του ΚΚΕ για την υποστήριξη της < μακεδονικής πολιτικής > του κόμματός τους, για τη δημιουργία ενός αυτόνομου μακεδονικού κοάτους.[37]

Ενώ, η οικονομική πολιτική του Πάγκαλου - κυριότερο μέτρο ήταν η επιβολή του αναγκαστικού δανείου - στέφθηκε με αποτυχία, καθώς η δραχμή συνέχιζε την πτώση της, οι πολίτες κατέφευγαν σε ξένα νομίσματα, οι στρατιωτικές δαπάνες διογκώνονταν[38] και ο παραγωγικός τομέας ασφυκτιούσε από την έλλειψη πιστώσεων.[39] Το επιστέγασμα της αποτυχημένης πολιτείας του θ. Πάγκαλου στη διακυβέρνηση του τόπου ήρθε, με την ερασιτεχνική αδεξιότητα και την ασύγγνωστη παρορμητικότητα, που χειρίστηκε τα θέματα εξωτερικής πολιτικής. Η συνέπεια ήταν να εκτεθεί διεθνώς η χώρα, με την περαιτέρω απομείωση του διεθνούς κύρους της και την ενίσχυση της διεθνούς της απομόνωσης, κυρίως με το << επεισόδιο στο Πετρίτσι >>, τον Οκτώβριο του 1925, στα ελληνοβουλγαρικά σύνορα.[40]

34.Θάνου Βερέμη: << Οι' επεμβάσεις..., όπ.παρ., σελ. 119

35.Στέφανου Π. Παπαγεωργίου, όπ.παρ., σελ. 195

36.Θάνου Βερέμη, όπ.παρ., σελ. 125

37.Νίκου Αλιβιζάτου: << Οι πολιτικοί θεσμοί σε κρίση (1922-1974)>> εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1986, σελ. 382 και 383, σημ. 122

38.Ο ελληνικός στρατός ενισχύθηκε με σημαντικές ποσότητες τουφεκιών MANLICHER, γαλλικά πυροβόλα και οβιδοβόλα. Έχει διατυπωθεί μάλιστα η άποψη, παρά τις αρνητικές συνέπειες για την οικονομία της περιόδου, ότι: << Δίχως τις πολεμικές αγορές του Πάγκαλου είναι αμφισβητήσιμο αν θα μπορούσε να αντισταθεί ο ελληνικός στρατός στην ιταλική εισβολή το 1940 >>. στο, Στέφανου Π. Παπαγεωργίου, όπ.παρ., σελ. 198

39.Για μια συνολική επισκόπηση της οικονομικής πολιτικής του Πάγκαλου, βλ. Θ. Βερέμη: << Οικονομία και δικτατορία. Η συγκυρία 1925-1926 >>, εκδ. Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1982

40.Το αποτέλεσμα ήταν να επιδικασθεί από την Κοινωνία των Εθνών(ΚΤΕ) στην Ελλάδα, το ποσό των 45.000 λιρών Αγγλίας, ως αποζημίωση στη Βουλγαρία για τις υλικές και ηθικές ζημίες, που προκάλεσε η πρόσκαιρη εισβολή του ελληνικού στρατού στο βουλγαρικό έδαφος. Βλ. περισσότερα στην, << Ιστορία του Ελλη-

Η σταδιακή αναζήτηση πολιτικών ερεισμάτων στον αντιβενιζε
λικό πολιτικό χώρο, μέσα σε ένα διογκούμενο κύμα λαϊκής αγ
νάκτησης και επιδείνωσης των προβλημάτων της χώρας, ενεργοποι
εί το φόβο προσέγγισης του Πάγκαλου με τους πολιτικούς αντί
παλους και τον κίνδυνο επανάκαμψης των βασιλικών απότακτων
ξιωματικών στο στράτευμα, οδηγώντας στις 22 Αυγούστου 1926 τ
στρατηγό Γ. Κονδύλη στην πραξικοπηματική ανατροπή του δικτάτ
ρα.[41] Ο Γ. Κονδύλης σχηματίζει κυβέρνηση και προκηρύσσει εκλ
γές. Οι εκλογές διεξάγονται στις 7 Νοεμβρίου 1926, για πρώ
φορά στην εκλογική ιστορία του τόπου με το σύστημα της απλ
αναλογικής και τη γενικευμένη χρησιμοποίηση του ψηφοδέλτιου γι
όλη την επικράτεια.[42]

Το εκλογικό αποτέλεσμα ήταν πολωτικό, αφού τα δημοκρατι-
κά φιλοβενιζελικά κόμματα εξασφάλισαν 143 έδρες και τα αντί-
παλα αντιβενιζελικά κόμματα 127 έδρες. Ιδιαίτερης σημασίας εί-
ναι το γεγονός - προανάκρουσμα των νέων οικονομικών συνθηκών
και πολιτικών εξελίξεων, που είχαν στο μεταξύ δρομολογηθεί -
ότι για πρώτη φορά το κομμουνιστικό κόμμα εξασφάλιζε την α-
ντιπροσώπευσή του στο ελληνικό Κοινοβούλιο, κερδίζοντας 10 έ-
δρες.[43]

Το πολωτικό αυτό αποτέλεσμα συντέλεσε στη δημιουργία οι-
κουμενικής κυβέρνησης, με τη συνεργασία βενιζελικών και αντι-
βενιζελικών κομμάτων και Πρωθυπουργό το μετριοπαθή αντιβενιζε-
λικό πολιτικό Αλ. Ζαΐμη. Ο βίος της κυβέρνησης αυτής αποδείχ
θηκε βραχύς (έμεινε στην αρχή περίπου ενάμιση χρόνο) και ιδι-
αίτερα ταραχώδης, με συνεχείς υπονομεύσεις των μελών της από
τα συνεργαζόμενα κόμματα για τον προσποιούμενο κομματικών οφε-
λημάτων. Η ανικανότητα και η αδυναμία της κυβέρνησης να πα-
ράγει ουσιαστικό έργο και να προωθήσει την επίλυση των ζω -
τικών προβλημάτων της χώρας, χρωματιζόταν εντονότερα και από
το γεγονός ότι παρέμενε έκθετη και επιρροεπής στο ισχυρό στρα
τοκρατικό κλίμα της εποχής, στις αντιμαχόμενες πολιτικές φα-

νικού Έθνους >>,...,όπ.παρ., σελ. 295. Γενικότερα για την ε-
ξωτερική πολιτική του Θ. Πάγκαλου, βλ. Αρετής Τούντα-Φεργάδη,
όπ.παρ., σελ. 215 - 233

41. Ο Θ. Πάγκαλος συνελήφθη και φυλακίστηκε στο φρούριο Ιτζεδίν
της Κρήτης, από όπου αποφυλακίστηκε το 1928 με αμνηστία.

42. Ηλία Νικολακόπουλου - Νίκου Οικονόμου: <<Το εκλογικό βάπτισμα
του βενιζελισμού. Εκλογές 1910-1912 >>, στον τόμο,<< Συμπόσιο

τρίες του στρατεύματος και σε ισχυρές προσωπικότητες (Βενιζέλος,[44] Πλαστήρας, Πάγκαλος, Οθωναίος), << που είτε συνέβαινε να κατέχουν κυβερνητικές θέσεις είτε να συνεργάζονται και να ενισχύουν με το κύρος τους την κυβέρνηση >>,[45] συγκροτώντας μια παράλληλη πηγή ανεπίσημης κρατικής εξουσίας.

Η οικουμενική κυβέρνηση πάντως, με διαφορετικό βαθμό επιτυχίας, προχώρησε στην επίτευξη των τριών βασικών στόχων της. **Πρώτον**· ολοκληρώθηκε η διαδικασία κατάρτισης και ψήφισης του νέου δημοκρατικού Συντάγματος, που δημοσιεύθηκε στις 3 Ιουνίου 1927. << Αυτό προέβλεπε δύο βουλές, τη γερουσία και τη βουλή, και διεύρυνε τις πολιτικές ελευθερίες >>.[46] Το Σύνταγμα του 1927 μπορεί να θεωρηθεί το αρτιότερο από νομοτεχνικής πλευράς και το πλέον φιλελεύθερο, σε σχέση με τα προηγούμενα ελληνικά συντάγματα, αναφορικά με το εύρος και τις εγγυήσεις διασφάλισης των προβλεπόμενων πολιτικών και ατομικών ελευθεριών.

Δεύτερον· στις 2 Ιουνίου 1927 ρυθμίστηκε η επαναφορά στο στράτευμα ορισμένων από τους απότακτους αξιωματικούς της περιόδου 1917-1923, σε ένα κλίμα οξύτατης φόρτισης και με απειλές επέμβασης από μέρους των δημοκρατικών αξιωματικών, εν ενεργεία ή απόστρατων.[47] **Τρίτο**· ο Υπουργός Οικονομικών Γ. Καφαντάρης πέτυχε προς το τέλος του 1927 την ισοσκέλιση του προϋπολογισμού, τη ρύθμιση του εξωτερικού χρέους της Ελλάδας και τη σταθεροποίηση του εθνικού νομίσματος. Στο μεταξύ όμως, ενόψει της επιβολής αντιδημοτικών μέτρων στον τομέα της οικονομίας και αποφυγής του ανάλογου κομματικού κόστους, είχε αποχωρήσει τον Αύγουστο του 1927 το Λαϊκό κόμμα από την κυβέρνηση, αφήνοντας μοναδικό εκπρόσωπο του αντιβενιζελικού πολιτικού χώρου τον Ι. Μεταξά και το κόμμα των Ελευθεροφρόνων.

για τον Ελευθέριο Βενιζέλο...,όπ.παρ., σελ. 65, σημ. 1

43. Γρηγόρη Δαφνή: << Τα ελληνικά πολιτικά κόμματα,1821-1961 >>, εκδ. Γαλαξίας, Αθήναι 1961, σελ. 179κ.έ.

44. Ο Ε. Βενιζέλος, μετά από τρία χρόνια αυτοεξορίας στη Δυτική Ευρώπη, ιδιώτευε στη Χαλέπα της Κρήτης από τον Απρίλιο του 1927.

45. Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις...,όπ.παρ., σελ. 156

46. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 184

47. πρβλ. <<...γιατί ήδη έχουν επιστρέψει το 1927 πολλοί τους

Πριν αρχίσουν όμως να αποδίδουν τα μέτρα της οικονομικής σταθεροποίησης, παραμερίζεται ο πρωτεργάτης της Γ. Καφαντάρης και το Μάϊο του 1928, κάτω από το βάρος του επερχόμενου αδιέξοδου[48] και τους συνεχείς ενδοκυβερνητικούς ανταγωνισμούς η << οικουμενική κυβέρνηση >>[49] παραιτείται. Ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας Π. Κουντουριώτης δίνει εντολή σχηματισμού κυβέρνησης στον Ε. Βενιζέλο, ο οποίος την αποδέχεται. Έτσι σχηματίζει κυβέρνηση τον Ιούλιο και προκηρύσσει εκλογές για τον επόμενο μήνα. Η επάνοδος του Ε. Βενιζέλου από το εξωτερικό τον προηγούμενο χρόνο, η επανασύσταση του κόμματος των < Φιλελευθέρων > και η δεινή θέση της χώρας προδιέγραφαν τις επερχόμενες πολιτικές εξελίξεις.

III. Επισκοπώντας το Μεσοδιάστημα 1922-1928 μπορώ να καταλήξω στις ακόλουθες διαπιστώσεις, προσπαθώντας να καταδείξω τις πολιτικές σταθερές, τις παραμέτρους που οριοθετούν το πολιτικό σκηνικό της εποχής και σηματοδοτούν τις εξελίξεις του τέλους της δεκαετίας του '**20** και των αρχών της δεκαετίας του '30. Είναι μία περίοδος με έντονη κυβερνητική αστάθεια (11 κυβερνήσεις) και διαδοχικά στρατιωτικά κινήματα - 17 απόπειρες στρατιωτικών επεμβάσεων, επιτυχημένες ή ατελέσφορες καταγράφονται[50] σε **ένα** χρονικό διάστημα έξη ετών. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι << η αίσθηση της απουσίας του [Βενιζέλου] κυριαρχεί στην Ελλάδα όλη αυτή την περίοδο και σκιάζει τη δράση των βενιζελογενών διαχειριστών της εξουσίας >>.[51]

Η πολιτική χειραφέτηση των στρατιωτικών (από το 1909) προσλαμβάνει αυτό το διάστημα σοβαρές διαστάσεις, με τη διεκδίκηση ενός αυτόνομου πολιτικού ρόλου και τη συμμετοχή, άμε-

---

300 του 1923 με κορυφαίο τον Αλέξανδρο Παπάγο...>>,στο, Θάνου Βερέμη: << Στρατός και Βενιζελισμός από το 1916 έως το 1935 >>, στον τόμο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο..., όπ.παρ., σελ. 40

48. πρβλ. << Το 1927-1928 (...) παρά το νέο θετικό κλίμα, η χώρα δεν πλημμύρισε με ξένα κεφάλαια όπως πολλοί περίμεναν >>.στο, Ιωάννας Πεπελάση-Μίνογλου, όπ.παρ., σελ. 159

49. Η << οικουμενική κυβέρνηση >> έχει απωλέσει ουσιαστικά τον **οικουμενικό** της χαρακτήρα, με την αποχώρηση του Λαϊκού κόμματος τον προηγούμενο χρόνο.

50. Στέφανου Π. Παπαγεωργίου, όπ.παρ., σελ. 180 - 186

51. Θάνου Βερέμη: << Η εποχή (1900-1936) >>,...,όπ.παρ., σελ. 19

ση ή έμμεση, πάντως καταλυτική στη διακυβέρνηση του τόπου. << Στην πραγματικότητα την κατάσταση ρυθμίζουν αδιάλλακτοι δημοκρατικοί αξιωματικοί, οι οποίοι βρίσκουν ελεύθερο πεδίο δράσης, για να κινηθούν και να ικανοποιήσουν τις φιλοδοξίες τους >>.[52] Ο πολιτικός φατριασμός στο στράτευμα βρίσκεται σε έξαρση και οι διαμάχες των αντίπαλων βενιζελογενών ομάδων εμφανίζουν συχνότητα ενδημικού φαινομένου.

Παράλληλα, μέσα στο κλίμα της πολιτικής αναστάτωσης, η οικονομία της χώρας ακολουθεί καθοδική πορεία. Η επίλυση του προσφυγικού προβλήματος απορροφά μεγάλο μέρος των εγχώριων χρηματοδοτικών πόρων και δημιουργεί αρνητικές παρενέργειες στην εύθραυστη ελληνική οικονομία. Άλλωστε, αυτή ακριβώς η αδυναμία της Ελλάδας να προωθήσει με ίδια μέσα την αποκατάσταση των προσφύγων,[53] την οδήγησε στη σύναψη του προσφυγικού δανείου. << Αναπόφευκτα η εισροή πληθυσμού τέτοιας έκτασης σε μια φτωχή, υποανάπτυκτη και ουσιαστικά μη βιομηχανοποιημένη χώρα, είχε σοβαρές κοινωνικοπολιτικές συνέπειες >>.[54]

Ο προσφυγικός παράγοντας όμως άσκησε πολύπλευρες σταθερές επιρροές στο σύνολο σχεδόν των τομέων της δημόσιας ζωής. Έτσι, η επίδραση των προσφύγων στα πολιτικά πράγματα του τόπου είναι αναμφισβήτητη. Από την απόφαση κατάργησης της μοναρχίας μέχρι την ενδυνάμωση του βενιζελικού πολιτικού χώρου[55] και την προσχώρηση στο ΚΚΕ,[56] όπου ένας σημαντικός αριθμός ηγετικών στελεχών είναι μικρασιατικής καταγωγής.

Ουσιαστική υπήρξε εξάλλου η συμβολή του προσφυγικού στοιχείου στην ενίσχυση της εργατικής τάξης, δίνοντας νέες προοπτικές στην ανάπτυξη του εργατικού κινήματος και προβάλλοντας την αναγκαιότητα προώθησης της σωματειακής συνείδησης ανάμεσα στους βιομηχανικούς εργάτες. Η ανοδική πορεία του εργατικού

---

52. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 374

53. πρβλ. << Οικονομικά αποδυναμωμένη από τους μακροχρόνιους πολέμους, δεν ήταν σε θέση από μόνη της να αντεπεξέλθει στο βαρύ έργο της περίθαλψης και της ενσωμάτωσης των προσφύγων στην παραγωγική διαδικασία >>.στο, Ιωάννας Μίνογλου-Πεπελάση: << Οι διαπραγματεύσεις για το προσφυγικό δάνειο του 1924 >>, στον τόμο, << Ελευθέριος Βενιζέλος, Κοινωνία - Οικονομία..., όπ.παρ., σελ. 337

54. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 180

συνδικαλισμού την τρίτη δεκαετία του 20ου αιώνα πιστοποιείται από το γεγονός ότι τα 336 εργατικά συνδικάτα με περίπου 100.000 μέλη το 1918· φτάνουν το 1928, τα 560 με 168.000 μέλη.[57] Επιπλέον την ίδια περίοδο εντατικοποιείται η αγωνιστική διάθεση του εργατικού κινήματος, αυξάνονται οι διεκδικητικές κινητοποιήσεις και οι απεργίες,[58] ενώ είναι εμφανής μια ριζοσπαστικοποίηση της εργατικής τάξης μπροστά στο διωγμό, που εξαπολύεται με βάση τα νομικοπολιτικά μέσα των κυρίαρχων κοινωνικών στρωμάτων.

Μια άλλη σημαντική πολιτική παράμετρος της περιόδου και γενικότερα του Μεσοπολέμου, είναι ο δεσπόζων ρόλος του Κομμουνιστικού κόμματος στην πολιτική και συνδικαλιστική οργάνωση της ελληνικής εργατικής τάξης. << Την εποχή αυτή το κομμουνιστικό κόμμα(...) εισέρχεται στην πολιτική κονίστρα(...)και επωφελείται από την αρρυθμία και αναταστασία της πολιτικής και οικονομικής ζωής...>>[59] Το πρόσφορο έδαφος για την εγκαθίδρυση ερεισμάτων, που βρήκε το ΚΚΕ στην προλεταριοποιημένη μάζα των προσφύγων μετά τη μικρασιατική καταστροφή, επέτρεψε στους Έλληνες κομμουνιστές << να διευρύνουν την επιρροή τους και να επηρεάσουν την πολιτική και κοινωνική εξέλιξη της χώρας πολύ πιο αποφασιστικά απ' όσο θα μπορούσε να υποθέσει κανείς... >>.[60]

Συνεπώς, μέσα σε συνθήκες οικονομικής κρίσης, πολιτικής αναταραχής, στρατιωτικών κινημάτων, διεκδικητικών κινητοποιήσεων και απεργιών, ο < ερυθρός κίνδυνος > και η < μπολσεβικική απειλή > αποκτούν διαστάσεις δυσανάλογες με την πραγματικότητα που εκπροσωπούν, καταφέρνοντας πάντως να τρομοκρατήσουν τις κυρίαρχες ηγετικές ομάδες της χώρας, αφού << για

55.πρβλ. << Γενικά οι πρόσφυγες συνέχισαν να κατηγορούν τους βασιλικούς για τις ατυχίες τους, και παρ' όλες τις στερήσεις παρέμειναν πιστοί στο Βενιζέλο >>. στο ίδιο, σελ.182

56.Κυρίως όμως μετά την υπογραφή το 1930 του ελληνοτουρκικού συμφώνου φιλίας, όταν << οι πρόσφυγες συνειδητοποιούν τη μονιμότητα του προλεταριακού STATUS και γίνονται πιο ευάλωτοι στη κομμουνιστική ιδεολογία >>.στο, Θανάση Διαμαντόπουλου: << Ο Βενιζελισμός της Ανόρθωσης >>,εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή,1985,τόμ.1ος, σελ. 173

57.Γ. Κορδάτου: << Ιστορία του ελληνικού εργατικού κινήματος>>,

πρώτη φορά στην πολιτική ιστορία της χώρας, ένα πολιτικό κόμμα αμφισβητούσε τα ίδια τα θεμέλια της κοινωνικής οργάνωσης >>.[61] Στην κατεύθυνση αυτή αναπτύσσεται, προϊόντος του χρόνου, ένα ισχυρό αντικομμουνιστικό πολιτικο-ιδεολογικό ρεύμα, που σύντομα θα αποκτήσει ισχυρά ερείσματα στο κρατικό νομικό οπλοστάσιο, με τη συρρίκνωση των αρχών του πολιτικού φιλελευθερισμού και των πολιτικών ελευθεριών.

4.2. Η κατάσταση στην εκπαίδευση

Ι. Στη διάρκεια του Μεσοδιαστήματος τα εκπαιδευτικά πράγματα της χώρας επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στο πολιτικό και κοινωνικό πεδίο. Οι συχνές κυβερνητικές μεταβολές εντείνουν τη ρευστότητα, η οποία υπογραμμίζεται εμφαντικότερα με τις αλληλοδιάδοχες εκπαιδευτικές πολιτικές, που εφαρμόζονται από τους 21 υπουργούς Παιδείας της περιόδου. Αριθμός πραγματικά ασύλληπτος για ένα τόσο μικρό χρονικό διάστημα και κάθε άλλο παρά συντελεστικός στην παραγωγή σοβαρού και ουσιαστικού έργου. Σε μια περίοδο μάλιστα, που **οι εκπαιδευτικές ανάγκες** της Ελλάδας αποκτούν μιαν επιτακτική επικαιρότητα και η απαίτηση συγχρονισμού και εξορθολογισμού του εκπαιδευτικού συστήματος γίνεται άμεση και επείγουσα.

Μέσα σε αυτό το περιβάλλον σύγχυσης και αβεβαιότητας είναι ιδιαίτερα δυσχερής η προσεκτικά σχεδιασμένη επιστημονική μελέτη και απρόσκοπτη εφαρμογή μιας συνεκτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, << γιατί εργασία εκπαιδευτική θα ειπή καλλιέργεια ψυχών, και ψυχική καλλιέργεια δεν γίνεται μέσα σε αδιάκοπη ανησυχία ή σε αναθυμιάσεις αποπνικτικές ή από μια μέρα στην άλλη >>.[62] Το σχετικό δυσμενές περιβάλλον μάλιστα, γίνεται ακό-

---

εκδ. Καραβάκος, Αθήνα 1956, σελ. 230 - 231

58. Νίκου Αλιβιζάτου, όπ.παρ., σελ. 381, σημ. 118

59. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 375

60. Νίκου Αλιβιζάτου, όπ.παρ., σελ. 378

61. στο ίδιο, σελ. 385

62. Αλ. Δελμούζου: << Μαράσλειο και Ζωή >>, (Αναδημοσίευση από την εφημερίδα << Δημοκρατία >> Αθηνών, 6-9 Ιουνίου 1925), εκδ. Ράλλη Αθήνα 1925, σελ. 6

μα δυσμενέστερο, αν συνυπολογίσουμε την ιστορική συγκυρία, τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν τα πρώτα χρόνια, μετά τη λήξη του < Πρώτου Μεγάλου Πολέμου >.[63]

Οι πολιτικές και κοινωνικές μεταλλαγές, άμεσα συναρτημένες με τις επικρατούσες κοσμοθεωρητικές αντιλήψεις, συμπαρασύρουν τα προπολεμικά εκπαιδευτικά συστήματα και κάνουν CONDITIO SINE QUA NON το αίτημα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και την επαναδόμηση της εκπαίδευσης σε νέες αρχές και ιδέες.[64]

Με την επικράτηση της επανάστασης Πλαστήρα, στον ελλαδικό χώρο, την επαύριο της μεταπολίτευσης του 1922, η τοποθέτηση του Δ. Γληνού ως Γενικού Γραμματέα στο Υπουργείο Παιδείας, σηματοδοτεί την επάνοδο στην κορυφή της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, των ειδικών του Εκπαιδευτικού Ομίλου, << που είχαν εργαστή την πρώτη τριετία (1917-20) για την εκπαιδευτική αλλαγή >>.[65] Ο Γληνός δέχτηκε με ενθουσιασμό το νέο προσκλητήριο δράσης και προσφοράς, ελπίζοντας πως με την υποστήριξη της επαναστατικής κυβέρνησης θα ήταν δυνατό να εφαρμοστεί πλατύτερα, απρόσκοπτα και αποδοτικότερα η, διακοπείσα για μια δι-ετία, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917-20. Είναι γεγονός πάντως ότι, << μετά τη Μικρασιατική καταστροφή το κράτος θα ακολουθήσει βασικά την εκπαιδευτική πολιτική του Ελ. Βενιζέλου >>.[66]

Βασική επιδίωξη της εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι η χάραξη και η εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία <<με

---

63. πρβλ. <<...κατά τα τελευταία μεταπολεμικά έτη σχεδόν παντα-χού νέα εκπαιδευτικά προβλήματα προήλθον εις φως, απότοκα νέων κοινωνικών και πολιτειακών αντιλήψεων >>.στο, Γεωργίου Ν. Παλαιολόγου: << Σκέψεις τινές περί οργανώσεως της εκπαιδεύσεως >>,εκδ. Δημητράκου, εν Αθήναις 1928, σελ. δ΄

64. Στη Γερμανία << από το 1919 όλα τα παιδιά φοιτούν σε ένα κοινό σχολείο και συμμετέχουν στα μορφωτικά αγαθά, που παρέχονται στην πρώτη βαθμίδα εκπαιδεύσεως >>.στο, Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα Εκπαιδευτικά Συστήματα >>, Αθήνα 1990, τόμ. 1ος, σελ. 40. Την ίδια εποχή στη Γαλλία, αναπτύσσεται η τεχνική εκπαίδευση και καθιερώνεται ο επαγγελματικός προσανατολισμός. Βλ. στο ίδιο, σελ. 97

65. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,εκδ. Αλικιώτη, Αθήνα 1947

βάση τις αρχές του εκπαιδευτικού δημοτικισμού >>,[67] θα εξαπλωνόταν στο συνολικό χώρο της δημοτικής εκπαίδευσης, με την παιδαγωγική κατάρτιση αξιότερων δασκάλων και τη μετεκπαίδευση καθηγητών για τη στελέχωση των Διδασκαλείων. Ο χώρος της μέσης εκπαίδευσης εξακολουθούσε στο σύνολό του να βρίσκεται κάτω από την πνευματική-ιδεολογική κηδεμονία του Πανεπιστημίου Αθηνών, εκφραστή του πνεύματος της κλασικιστικής μονομέρειας· μόνο δε, μία ανατροπή αυτής της σχέσης εξάρτησης, με τη δημιουργία ενός άλλου Πανεπιστημίου, με πιο συγχρονισμένο προσανατολισμό προς το νεοελληνικό πολιτισμό, θα μπορούσε να μεταβάλει το σκηνικό.[68]

Παρά την αισιοδοξία όμως, που κυριαρχεί στο Υπουργείο Παιδείας, πολύ γρήγορα οι ελπίδες για μια ριζικότερη και βαθύτερη μεταβολή θα διαψευσθούν. Οι συνθήκες και το κλίμα που επικρατούσε στη διάρκεια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20, δεν είναι πια το ίδιο. Το μεταλλαγμένο πολιτικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον δεν φάνταζε πια ιδιαίτερα ευνοϊκό για τη συνέχιση και ανάπτυξή της.[69]

Η τραχιά, απαίδευτη και ακαλλιέργητη κοινή γνώμη, σε ένα μεγάλο τμήμα της εξακολουθητικά δέσμια των παραδοσιακών της ιδεοληψιών και προκαταλήψεων, σε συνδυασμό με την επανενεργοποίηση των γνωστών αντιδραστικών κοινωνικο-επαγγελματικών ομά-

---

σελ. 38

66. Εμμ. Κριαρά: << Ανορθωτικές προσπάθειες και αντίδραση (1917-1921) >>, εφ. Το Βήμα, 19-11-1980

67. Βασ. Τόγια: << Το μάθημα των Νέων Ελληνικών στη Μέση Εκπαίδευση. Ιστορική θεώρηση (1833-1967) >>, Θεσσαλονίκη 1988, 1ος τόμος, σελ. 395

68. Πάντως αυτή την περίοδο, η προσπάθεια επαναφοράς του μεταρρυθμιστικού πνεύματος της περιόδου 1917-20, επηρέασε ως ένα βαθμό και τη μέση εκπαίδευση και τούτο γιατί << έλλειψαν ή περιορίστηκαν πολύ η ιστορία, η αρχαιογνωσία, η κυριαρχία της καθαρεύουσας στον πεζό λόγο >>,στο ίδιο,σελ.395

69. πρβλ. τις ανησυχίες, τους δισταγμούς και τις δυσοίωνες προβλέψεις του Δελμούζου, στις αρχές του 1923 στη Γερμανία, όπου είχε καταφύγει μετά την πολιτική μεταβολή του 1920, στο, Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>, εκδ. Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1984, Β΄έκδοση, σελ. 82 - 85

δων του << εθνικο-συνεδριασμού >>[70] ορθώνουν αναχώματα και αναστέλλουν κάθε προσπάθεια πνευματικής αναγέννησης και εκπαιδευτικής αναμόρφωσης. Παράλληλα, η πολιτικο-ιδεολογικά ηγεμονεύουσα αστική τάξη αναδιπλώνεται, επιστρατεύει τα αμυντικά αντανακλαστικά της και θωρακίζεται για την αντιμετώπιση της δυναμικής, που αναπτύσσεται στο κοινωνικό σώμα, με τη διάδοση των ανατρεπτικών ιδεών και του διεθνιστικού προγράμματος του Κομμουνιστικού κόμματος.

Μία από τις βασικές επιδιώξεις του ελληνικού κράτους, στην ιστορική συγκυρία της εποχής και στη λογική αναδιάταξης του πλαισίου λειτουργίας του, είναι η ανάδειξη και οργάνωση μηχανισμών και διαδικασιών για τη χειραγώγηση και εξουδετέρωση της εκτεινόμενης και εντεινόμενης δράσης του κομμουνισμού στα λαϊκά στρώματα. Έτσι, σε αυτό το διαμορφούμενο αποπνικτικό κλίμα της καχυποψίας και της διάχυτης κινδυνολογίας, δεν είναι δυνατή η ευδοκίμηση καινοτόμων προτάσεων και νεωτεριστικών ιδεών. << Η επιμονή στον παραδοσιακό χαρακτήρα (παρελθοντοστρεφής, κλασικιστικός, θεωρητικός) της ελληνικής εκπαίδευσης ενεργοποίησε, από την πλευρά του γραφειοκρατικού διοικητικού μηχανισμού, μια σειρά αιτιάσεων και ενστάσεων σε κάθε ιδέα, κίνηση, πρόταση που αμφισβητούσε την εγκυρότητα και χρησιμότητα του παγιωμένου εκπαιδευτικού συστήματος >>.[71]

Κύρια συνέπεια ήταν, οι εκπρόσωποι της << προοδευτικής νέας Παιδαγωγικής >>[72] (Δελμούζος, Γληνός, Τριανταφυλλίδης), που προωθούν και εκφράζουν τις αρχές του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και του < Σχολείου Εργασίας >, να θεωρηθούν << υπερπροοδευτικοί >> και επικίνδυνοι για την υπόσταση του ελληνικού κράτους.[73] Προφανέστατα γιατί, στην παραδοσιακή ιστορικο-πολιτισμική θεώρηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αντιπροτείνουν μια ευρύτερη οικονομική και κοινωνικο-πολιτική προσέγγιση και ανάλυση της δομής και λειτουργίας της.

---

70. Αλ. Δημαρά(επιμ): << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,εκδ. Ερμής, Αθήνα 1984, τόμ. 2ος, σελ. 143 - 144
71. Παν. Γ. Ράπτη: << Το πνεύμα της << Νέας Αγωγής >> και η εισαγωγή του στην ελληνική εκπαίδευση >>, περ. Σύγχρονο Σχολείο, αρ.τχ. 25, Ιαν. - Φεβρ. 1995, σελ. 25
72. Χρ. Φράγκου: << Παιδαγωγικές προσωπογραφίες και ανατομία της εκπαίδευσης >>, στον τόμο, << Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου >>,

Ήταν επόμενο συνεπώς, σχεδόν αναπόφευκτο, οι προσπάθειες του Δελμούζου (Μαράσλειο Διδασκαλείο, 1923) και του Γληνού (Παιδαγωγική Ακαδημία, 1924), που αποσκοπούν στην εξάπλωση της μεταρρύθμισης του 1917-20 στον ευρύτερο χώρο της δημοτικής εκπαίδευσης, με την ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης παιδείας στους δασκάλους και τους καθηγητές των Διδασκαλείων, να ναυαγήσουν σύντομα, πριν προλάβουν να αποδώσουν καρπούς. Η ίδια τύχη επιφυλασσόταν λίγο αργότερα, στον άλλο μεγάλο ανακαινιστή της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, το Μίλτο Κουντουρά, διευθυντή του Διδασκαλείου Θηλέων Θεσσαλονίκης(1927-30).

Οι διεργασίες όμως, που συντελούνται στο κοινωνικό σώμα την ίδια περίοδο - στον απόηχο των σοβαρών ιδεολογικών και πολιτικών ανακατατάξεων της πρώτης μεταπολεμικής εποχής - θα αποδειχθούν καταλυτικές στη διατήρηση, μιας ολοένα και πιο εύθραυστης ισορροπίας στο εσωτερικό του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Η << τεράστια ρωσσική αλλαγή >> και ο ακόμα << μεγαλύτερος αντίχτυπός >>[74] της, ανατάραξε συνθέμελα τη συνοχή και την κοινή πορεία των πρωτεργατών της < προοδευτικής μεταρρυθμιστικής κίνησης > στη χώρα. Η διάσπαση του Ομίλου, που σήμανε ουσιαστικά τη διάλυσή του, προδιέγραψε επιπλέον τη δυναμική, τα όρια και την εμβέλεια του εκπαιδευτικού μεταρρυθμιστικού κινήματος, στο υπόλοιπο διάστημα του Μεσοπολέμου· υποδηλώνοντας παράλληλα, τους όρους και τις συνθήκες επικράτησης του αντιμεταρρυθμιστικού ρεύματος και της διατήρησης, σε γενικές γραμμές, των παγιοποιημένων εκπαιδευτικών δομών.

Η συνοπτική εξιστόρηση των γεγονότων και η προσπάθεια κριτικής αποτίμησής τους, θεωρώ ότι θα συμβάλει στην εναργέστερη ανάδειξη των εκπαιδευτικών συντεταγμένων της περιόδου του Μεσοδιαστήματος και θα καταδείξει τον τρόπο λειτουργίας του κυκλώματος κοινωνία - πολιτική - ιδεολογία - εκπαίδευση, τις σχέσεις αλληλοδιαπλοκής που αναπτύσσονται μεταξύ τους και την οργανική τους διασύνδεση με την ιστορική συγκυρία της εποχής.

εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1983, σελ. 468

73. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986) >>,εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα 1986, σελ. 140

74. Εννοείται η Οκτωβριανή Επανάσταση και η εγκαθίδρυση των μπολσεβίκων στην εξουσία. Βλ. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και

II. Η περίοδος 1923-25 διακρίνεται για τη συντονισμένη προσπάθεια αναβίωσης, επέκτασης και ολοκλήρωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20. Σκοπός είναι η ευρύτερη δυνατή διάχυση των ιδεών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και η αποδοχή των αρχών και των μέτρων της προηγούμενης μεταρρύθμισης, κυρίως στον εκπαιδευτικό κόσμο.[75] Ο Μ. Τριανταφυλλίδης και ο Δ. Γληνός οργανώνουν συνέδρια δασκάλων σε διάφορες επαρχιακές πόλεις, για να εξοικειώσουν τους τελευταίους με τις ιδέες της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, να τους πείσουν για τη ζωτική ανάγκη επικράτησης και εδραίωσής της και τέλος, να τους μεταβάλουν σε θερμούς κήρυκες της δημοτικής γλώσσας και του νέου πνεύματος παιδαγωγικής αναμόρφωσης του σχολείου.

Προς την κατεύθυνση αυτή, για την αντιμετώπιση του προβλήματος της παιδαγωγικής κατάρτισης των δασκάλων, σε ένα πλαίσιο οριοθετημένο από την ιδεολογία του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, αρχικά με το Ν.Δ./15 Οκτωβρίου 1923 μετατράπηκε το τριτάξιο Μαράσλειο Διδασκαλείο (Αθηνών) σε πρότυπο τετρατάξιο και διορίσθηκε διευθυντής του ιδρύματος ο Αλ. Δελμούζος.[76] Παράλληλα, ιδρύθηκε -με την ενεργοποίηση του Ν.2243/1920 - η Παιδαγωγική Ακαδημία, με διευθυντή το Δ. Γληνό, για τη μετεκπαίδευση καθηγητών της μέσης εκπαίδευσης για τη στελέχωση των Διδασκαλείων του κράτους. Η Παιδαγωγική Ακαδημία δεν πρόφτασε να ξεκινήσει τη λειτουργία της το 1920, γιατί συνέπεσε με τη << μοιραία μέρα >> των εκλογών της 1ης Νοεμβρίου του 1920 και στις συνθήκες που ακολούθησαν << θεωρήθηκε άσκοπο να συνεχιστή ένα τέτιο έργο >>.[77]

Τελικά το έργο της Παιδαγωγικής Ακαδημίας άρχισε το Νοέμβριο του 1924 στο εκπαιδευτήριο του Μαρασλείου, αφού προηγουμένως είχε προχωρήσει επί ένα έτος, η προεργασία της οργάνωσης και της λειτουργίας του Διδασκαλείου, πάνω σε εντελώς

Κόμμα >>,..., όπ.παρ., σελ. 73

75. πρβλ. << Παρακολουθώντας την εφαρμογή της [μεταρρύθμισης του 1917-20] στην πρώτη περίοδο βλέπαμε ολοένα και καθαρότερα πόσο η αλλαγή ήταν εξωτερική, τυπική, αφού παρ' όλη μας τη προσπάθεια δεν είχε καν αγγίξει την ψυχή του κύριου φορέα της, του δασκάλου >>. στο ίδιο, σελ. 38

76. Χρ. Λέφα: << Ιστορία της εκπαιδεύσεως >>, εκδ. Ο.Ε.Σ.Β., εν Αθήναις 1942, σελ. 238

διαφορετικές βάσεις. Ο Αλ. Δελμούζος σημείωνε το 1929, για τη σκοπιμότητα της καθυστερημένης έναρξης των εργασιών της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, ότι έγινε << γιατί θάπνιγε το διδασκαλείο πριν ακόμα προφτάση να δώση τίποτα. Γι' αυτό αναβάλαμε την ίδρυσή της για ένα χρόνο, και πάλι όμως δε θα έρχονταν οι Ακαδημίτες στο διδασκαλείο από την αρχή, παρά το δεύτερο χρόνο για να μπορέσωμε πριν να δουλέψωμε στο Μαράσλειο ανεμπόδιστα και να το βάλωμε στο δρόμο του >>.[78]

Οι συνθήκες της λειτουργίας του Διδασκαλείου από την αρχή εμφανίζονται δυσμενείς. Η ανομοιογένεια (παιδαγωγική, ψυχολογική, ευρύτερα ιδεολογική) του προσωπικού,[79] η παράλληλη λειτουργία τριών τάξεων με διαφορετικό πρόγραμμα μαθημάτων[80] και η εισαγωγή ενός νεωτεριστικού πλαισίου εργασίας - με πλούσια εσωτερική σχολική ζωή και νέες μεθόδους διδασκαλίας - προδιέγραφαν τη δυναμική του νέου εκπαιδευτικού εγχειρήματος και οριοθετούσαν τις αντιδράσεις και την επικείμενη αρνητική κριτική. Ο Δελμούζος πάντως προσδοκούσε ότι, << έτσι θ' άρχιζε και στον τόπο μας μια μικρή μα ζωντανή παράδοση σχολική, η νέα εκπαιδευτική κίνηση θα έβρισκε με τον καιρό τους εργάτες της και θα έπαιρνε ολοένα βαθύτερο και πλουσιώτερο περιεχόμενο>>.[81]

Η οργάνωση και το πρόγραμμα του Διδασκαλείου θεμελιώνονταν στην παιδαγωγική διδασκαλία του G. KERSCHENSTEINER,[82] εντασσόμενο έτσι αυθεντικά στο εννοιολογικό πλαίσιο του < Σχολείου Εργασίας > και αποσκοπώντας στην υπέρβαση της ρηχής και επιφανειακής ελληνικής αγωγικής θεωρίας και πράξης. Η αναδιάρθρωση του προγράμματος μαθημάτων και ο εμπλουτισμός της σχολικής ζωής επιχειρήθηκαν με την εισαγωγή σημαντικών καινοτομιών. Αυτές

---

77. Δ.Α. Γληνού: << Ο Σκοπός της Παιδαγωγικής Ακαδημίας >>, Αθήνα 1924, σελ. 3

78. Α.Π. Δελμούζου: << Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο (1923-1926) >>, εκδ. Δημητράκου, Αθήνα 1929, σελ. 16

79. στο ίδιο, σελ. 17

80. Επειδή ανήκαν << σε διαφορετικούς τύπους Διδασκαλείων >>. στο, Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 86. Για την πολυτυπία των Διδασκαλείων της εποχής, βλ. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 242 - 243

81. Α.Π. Δελμούζου: << Οι πρώτες προσπάθειες...,όπ.παρ., σελ. 27

82. στο ίδιο, σελ. 43· και ακόμα βλ. Νίκου Π. Τερζή: << Η Παιδαγωγική του Αλέξανδρου Π. Δελμούζου. Συστηματική εξέταση του έρ-

αφορούσαν το διαχωρισμό των μαθημάτων σε κοινά υποχρεωτικά και σε ελεύθερης επιλογής, στην ισορροπία του προγράμματος ανάμεσα στα ιστορικά-φιλολογικά και τα φυσιογνωστικά μαθήματα και ακόμα, στον περιορισμό της υπερφόρτωσης του προγράμματος, σε σχέση με άλλα ανώτερα σχολεία.

Εκείνο όμως το στοιχείο, που χρωμάτισε έντονα το διδακτικό έργο και ανέδειξε σε ειδοποιό γνώρισμα του Διδασκαλείου, ήταν η οργάνωση πλούσιας σχολικής ζωής, βασισμένης στο κοινοτικό πνεύμα. Οι σχέσεις των μελών της σχολικής κοινότητας συνυφαίνονταν σε ένα πλαίσιο ισοτιμίας, αλληλοσεβασμού, συνεννόησης και συνεργασίας. Η συγκροτημένη κοινή σχολική ζωή διαρθρωνόταν γύρω από τους ακόλουθους άξονες: τις μαθητικές ομάδες, τα απογεύματα γονέων, τα απογεύματα εργασίας, την έκδοση περιοδικού, το γραφείο αλληλογραφίας, το παιδικό δικαστήριο, τις εκδρομές, τις γιορτές και το καταστατικό.[83] Η Κατίνα Παπά (μέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου και πεζογράφος) σημειώνει, το 1958, σχετικά με τον πρωτοπορειακό χαρακτήρα του Διδασκαλείου: << Τέτοιας μορφής Διδασκαλείο ζωντανό με κοινωνική ζωή και θερμή ατμόσφαιρα κατανόησης και συνεργασίας μαθητών και δασκάλων πρώτη φορά λειτουργούσε στον τόπο μας >>.[84]

Το ανανεωτικό έργο του Μαρασλείου συνυφάνθηκε στενά με την αντίστοιχη διδακτική εργασία που συντελούνταν στην Παιδαγωγική Ακαδημία, στην οποία άλλωστε ήταν προσαρτημένο το Διδασκαλείο, ως πρότυπη σχολή πρακτικής άσκησης των Ακαδημιτών. Εγκατεστημένη στο Μαράσλειο εκπαιδευτήριο η Ακαδημία, αποσκοπούσε << να μετεκπαιδεύσει τους αριστείς των καθηγητών, που να μπορούν απ' αυτούς να βγουν τα ανώτερα στελέχη της Μέσης Παιδείας, οι καθηγητές των Διδασκαλείων, οι γυμνασιάρχες, οι Γεν. Επιθεωρητές και οι Εκπ. Σύμβουλοι >>.[85]

Στη δίχρονη Παιδαγωγική Ακαδημία, ο πρώτος χρόνος περιλάμβανε θεωρητική διδασκαλία, φροντιστηριακές εργασίες, μελέτες προβλημάτων και επιστημονικές έρευνες. Ο δεύτερος χρόνος ήταν

του και της δράσης του >>,εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1986, σελ. 107

83.Α.Π. Δελμούζου: << Οι πρώτες προσπάθειες...,όπ.παρ., σελ.151-249

84.Κατίνας Παπά: << Από τη ζωή και το έργο του Δελμούζου >>, περ. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750, 1 Οκτωβρίου 1958, σελ. 1.460

85.Μιχ. Παπαμαύρου: << Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής >>, Αθήνα 1961, σελ. 658

αφιερωμένος σε διδακτικές ασκήσεις και πρακτική εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων του προηγούμενου έτους, στο Μαράσλειο, με την καθοδήγηση του Δελμούζου. Ο ίδιος ο Γληνός, στην Ακαδημία << δίδαξε(...) φιλοσοφία και κοινωνιολογία (<< δια πρώ - την φοράν διδασκομένου εν Ελλάδι του μαθήματος τούτου >>)>>,[86] εφαρμόζοντας στις παραδόσεις του με μοναδική δεξιοτεχνία τη Διαλεκτική μέθοδο.[87]

Το έργο που συντελέσθηκε στο Μαράσλειο και στην Ακαδημία συνιστά μία από τις σοβαρότερες - τις πλέον μεθοδικές και οργανωμένες - ανακαινιστικές παρεμβάσεις της ελληνικής πολιτείας, σε ένα τμήμα του κατεστημένου εκπαιδευτικού συστήματος, από μία ομάδα φωτισμένων και τολμηρών παιδαγωγών, η οποία στην ουσία αντιστρατεύεται τα παραδεδομένα σχήματα και ιδέες, επιζητώντας να προβάλει και να εγκαθιδρύσει ένα άλλο πνεύμα αγωγής, μια διαφορετική ιδεολογία για τα εκπαιδευτικά πράγματα του τόπου.

Μέσα στην ιστορική συγκυρία της εποχής - που χαρακτηρίζεται από πολιτική αναστάτωση, κοινωνική ανησυχία και οικονομική δυσπραγία - μια τέτοια προσπάθεια, που φιλοδοξούσε << ν' ανοίξη ένα δρόμο σε πολλά αντίθετο απ' αυτόν που ακολουθούσε ως τώρα η παιδεία μας >>,[88] εμπεριείχε δυνάμει τα σπέρματα

---

86. Φίλιππου Ηλιού: << Εισαγωγικό σημείωμα >>, στο, Δημήτρη Γληνού: << Άπαντα >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1983, τόμ. 1ος, σελ. ιθ'- κ

87. Ο Μιχ. Παπαμαύρος, στενός συνεργάτης του Γληνού, ως υποδιευθυντής του Μαράσλειου, καταθέτει την προσωπική του μαρτυρία για την ακτινοβολία της παιδαγωγικής μορφής του Γληνού: << Η διδασκαλία του αυτή όχι μόνο καταπλήσσει και ενθουσιάζει τους σπουδαστές της Ακαδημίας, μα τραβά κι εμάς τους συνεργάτες του, που αφήνουμε κάθε άλλη μας δουλειά για να παρακολουθήσουμε το μάθημά του. Μα τη διδασκαλία του Γληνού την παρακολουθεί κι ένας μεγάλος αριθμός από εξωτερικούς επισκέπτες: Καθηγητές των γυμνασίων, μετεκπαιδευόμενοι δημοδιδάσκαλοι και μετεκπαιδευόμενοι καθηγητές του Διδασκαλείου της Μέσης. Όταν έχει μάθημα ο Γληνός, η αίθουσα της παράδοσης είναι γεμάτη από ακροατές >>.στο, Μιχ. Παπαμαύρου, όπ.παρ., σελ. 658

88. Α.Π. Δελμούζου: << Οι πρώτες..., όπ.παρ., σελ. 22

της αντίδρασης και προανήγγειλε τον περιορισμένο χρονικό ορίζοντα της βιωσιμότητάς της.

Έτσι δεν άργησαν να ξεσπάσουν τα << Μαρασλειακά >>, μια αλυσιδωτή σειρά θλιβερών γεγονότων, με εντονότατη οσμή σκανδαλολογίας και συκοφαντιών, άμεσα συνδεδεμένα με την παρουσία του Δελμούζου στη διεύθυνση του Διδασκαλείου,[89] που κατέδειξαν την εξακολουθητικά μεγάλη ισχύ των γνωστών κέντρων της αντίδρασης. Το τοπίο της σύγκρουσης όμως έχει γίνει συνθετότερο, με την ορμητική παρουσία, δίκην φυσικού φαινομένου, στο κοινωνικο-πολιτικό προσκήνιο του Κομμουνιστικού κόμματος. Αυτό, εμφανίζοντας εδραίες προοπτικές στην ελληνική κοινωνία, έμελλε σωρευτικά, να επηρεάζει καίρια κάθε αναγεννητική, προοδευτική και αναμορφωτική ιδέα και δράση τις επόμενες δεκαετίες.

Η κομμουνιστική ιδεολογία με το ανατρεπτικό της περιεχόμενο για την αστική οργάνωση της κοινωνίας, το διεθνιστικό και επαναστατικό της πρόγραμμα - και το δυναμισμό του πολιτικού της φορέα, του Κομμουνιστικού κόμματος - θα ανατάραζε τις καθιερωμένες ισορροπίες και θα απειλούσε τους παγιωμένους συσχετισμούς πολιτικής και κοινωνικής δύναμης. Ο κομμουνισμός αποκτά σύντομα < τερατώδεις και εφιαλτικές > διαστάσεις στη συνείδηση του αστικού κόσμου, που επιμένει εφεξής να ταυτοδοτεί και να προσδιορίζει κάθε ανακαινιστική εκπαιδευτική κίνηση, με αντίστοιχες καταβολές, διαθέσεις και επιδιώξεις. << Το προπαγανδιστικό οπλοστάσιο της αντίδρασης εμπλουτίζεται τώρα και με το εφεύρημα του κομμουνιστικού δακτύλου που << κρύβεται >> πίσω από κάθε μεταρρυθμιστική κίνηση >>.[90]

Πιο συγκεκριμένα, αυτή την περίοδο ολοκληρώνεται η σχηματοποίηση μιας < λογικής ταυτότητας > συσχέτισης κάθε μεταρρυθμιστικού και φιλελεύθερου μέτρου με τον κομμουνισμό, ως έκφραση του κινδύνου ανατροπής του κράτους και του κοινωνικού καθεστώτος. Με την έννοια ότι η φιλελευθεροποίηση της εκπαίδευσης, αλλά και γενικότερα της δημόσιας ζωής, δημιουργεί άμεσα τις προϋποθέσεις ευδοκίμησης και ευχερέστερης διάδοσης του

89.Χ.Γ. Χαρίτου: << Μαρασλειακά >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1991 τόμ. 6ος, σελ. 3.051

90.Απ. Παπανδρέου: << Η τραγωδία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα >>, εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1985, σελ. 63 - 64

κομμουνισμού στα πλατιά λαϊκά στρώματα, με ορατό στη συνέχεια, τον κίνδυνο διάρρηξης της κοινωνικής συμμαχίας στήριξης και νομιμοποίησης του κρατούντος κοινωνικο-πολιτικού καθεστώτος

Η διαμόρφωση αυτού του ιδεολογήματος θα αποτελέσει πλέον ένα σταθερό μέτρο κρίσης και ελέγχου, για την αποδοχή ή απόρριψη, κάθε προτεινόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής, από τους κύκλους της αντίδρασης και την πανίσχυρη κοατική γραφειοκρατία. Σε κάθε περίπτωση πάντως, για την κατάργηση κάθε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας, τα γνωστά μέσα αντίδρασης και πολεμικής, συστοιχούνται πίσω από την αιχμή του δόρατος - που αποτελεί πλέον ο αντικομμουνισμός - για να αντιμετωπισθεί ο κομμουνισμός εχθρός φοβερός, ταυτισμένος με το απόλυτο κακό και την κατα βαράθρωση της φυλής και του έθνους.

Ήδη από την αρχή της λειτουργίας του Διδασκαλείου, εκδηλώνεται μία κίνηση αντίδρασης, που γίνεται ολοένα εντονότερη και στοχεύει στη δημιουργία κλίματος δυσπιστίας, καχυποψίας και άρνησης τελικά, για το επιτελούμενο εκεί έργο. Ο Δελμούζος σημειώνει εύγλωττα, το 1925: << Η συστηματική πολεμική που από καιρό κάνουν ορισμένες εφημερίδες και πρόσωπα εκπαιδευτικά ή ξένα στην εκπαίδευση, ύψωσαν σιγά-σιγά γύρω από το Μαράσλειο Διδασκαλείο σύννεφα σκόνης, που τώρα τελευταία, με την απομάκρυνση των τριών δημοδιδασκάλων από τα πρότυπα του Διδασκαλείου, θόλωσαν την ατμόσφαιρα σε βαθμό αηδιαστικό >>.[91]

Η αντίδραση ξέσπασε όταν τρεις δάσκαλοι[92] του Μαρασλείου διαμαρτυρήθηκαν έντονα και προχώρησαν σε δημόσια καταγγελία εναντίον του περιεχομένου και της μεθόδου διδασκαλίας της Ιστορίας, από την καθηγήτρια Ρόζα Ιμβριώτη, την οποία κατηγόρησαν για υλιστική αντίληψη και προπαγανδιστική διάθεση στη διδασκαλία του μαθήματος. Επακολούθησε ρήξη ανάμεσα στο προσωπικό και ο διευθυντής του Διδασκαλείου (Δελμούζος) ζήτησε κα πέτυχε την απομάκρυνση των τριών δασκάλων. Αυτοί αντέδρασαν με υπομνήματα και δημοσιεύματα στον τύπο, στα οποία κατάγγελαν παραβάσεις κατά της ηθικής και εθνικής υπόστασης των

---

91. Αλ. Δελμούζου: << Μαράσλειο..., όπ.παρ., σελ. 5

92. Πρόκειται για τους δασκάλους Κάρμα, Δημητρακόπουλο και Γεννηματά, << που είχαν συντηρητικές παιδαγωγικές και γλωσσικές ιδέες >>.στο, Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 86

σπουδαστών από την πλευρά του διδακτικού προσωπικού. Πολύ γρήγορα μάλιστα αυτές οι κατηγορίες γενικεύθηκαν και συμπυκνώθηκαν στο τρίπτυχο: αντεθνική δράση, αθεΐα, έκλυση των ηθών.[93]

Οι αλυσιδωτές ανακρίσεις[94] που έγιναν, ξεκίνησαν με απαλλακτικό πόρισμα για τους κατηγορούμενους, από τον Εκπαιδευτικό Σύμβουλο Δ. Λάμψα (Ιούνιος 1925) και κατέληξαν στο πόρισμα << του αρεοπαγίτη Γ. Αντωνακάκη, που είχε πραγματοποιήσει την τελευταία σειρά ανακρίσεων για τα << σκάνδαλα >> του Μαρασλείου, όπου διαπιστώνεται το αβάσιμο των κατηγοριών και απαλλάσσονται οι κατηγορηθέντες >>.[95] Το έργο του Δελμούζου οριοθετήθηκε από τον Γ. Αντωνακάκη, ως μείζονος σημασίας << και πλήρες από παλλόμενον θρησκευτικόν αίσθημα, από ζωντανόν αισιόδοξον πατριωτικόν ενθουσιασμόν >>.[96]

Για την ανακοπή του μεταρρυθμιστικού έργου στο Μαράσλειο και στην Ακαδημία και γενικότερα για το σταμάτημα των μεταρρυθμίσεων στη χώρα, σε όλο το Μεσοπόλεμο, συγκροτείται μια άτυπη συμμαχία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εξωεκπαιδευτικούς παράγοντες.[97] Στους δεύτερους (πολιτικούς, θρησκευτικούς, στρατιωτικούς,[98] επαγγελματικούς) πρωτοστατεί μια μερίδα του τύπου, που συνηθήσαμε να αποκαλούμε συντηρητική. Η τελευταία έχει αναλάβει το ρόλο της προβολής (με μονομέρεια και μεροληψία) των καταγγελιών, με εμφανή μέριμνα, την ενεργοποίηση του θυμικού

---

93. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 238
94. Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 140 - 141, σημ. 112
95. Χ.Γ. Χαρίτου, όπ.παρ., σελ. 3.051 - 3.052· και Χρ. Λέφα, όπ.παρ. σελ. 239
96. Βλ. << Τα Μαρασλειακά, Έκθεσις Γεωργίου Αντωνακάκη, Αρεοπαγίτου >>, εν Αθήναις 1926, σελ. 123
97. Σταύρου Χρόνη: << Τα Μαρασλειακά >>, περ. Τα Εκπαιδευτικά, αρ. τχ. 31-32, Αθήνα 1993, σελ. 122
98. Για την ανάμειξη στρατιωτικών κύκλων στην υπόθεση των Μαρασλειακών και στις διώξεις του Δελμούζου, βλ. την παραπάνω μελέτη, ιδίως τις σελ. 125 - 135. Ενδεικτικά σταχυολογώ την επόμενη περικοπή: << Για τους ανώτερους στρατιωτικούς κύκλους υποστηρίξαμε, με βάση δημοσιεύματα εκείνης της εποχής, ότι έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη δίωξη του Δελμούζου και των συνεργατών του και στη ματαίωση της Εκπαιδευτικής μεταρρύθ-

του αναγνώστη και την ευχερή, συνεπώς, χειραγώγησή του προς τη διαμόφωση των επιθυμητών στάσεων. Η μονομερής και διαστοεβλωμένη αντίληψη της πραγματικότητας, ο έμφορτος συναισθηματικά λόγος, το επιθετικό ύφος, οι εκρηκτικές εκφράσεις, η διάχυτη κινδυνολογία για τα θεμέλια του έθνους και της φυλής, η ενεργοποίηση των ενστίκτων της αυτοσυντήρησης και της αλληλεγγύης έναντι του επικίνδυνου < εχθρού >, δημιουργούν στην << άωρη >>[99] κοινή γνώμη στερεοτυπικά αντανακλαστικά, οδηγούν σε βαθύτατο επηρεασμό των κοινωνικών ηθών και στην όξυνση της πόλωσης και της διαμάχης.[100]

Έτσι και στην περίπτωση των << Μαρασλειακών >>, ο λεγόμενος συντηρητικός τύπος διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη και την τροπή της υπόθεσης. Μια ενδεικτική σταχυολόγηση τίτλων,[101] ακριβώς τις ημέρες που ξεσπούν τα << Μαρασλειακά >>, αποδίδει με κρυστάλλινη διαύγεια το κλίμα της φόρτισης και της οξύτητας μέσα στο οποίο διεξάχθηκε ο < διάλογος> στη δημοσιότητα για το επίμαχο θέμα. Είναι χαρακτηριστικό άλλωστε ότι το κείμενο καταγγελίας των τριών δασκάλων δημοσιεύθηκε στην εφημερίδα << Εμπρός >>, της 2ας Ιουνίου του 1925, με το αποκαλυπτικό τιτλοφόρο: << Ο Κομμουνισμός εις το Διδα -

---

μισης. Οι αντιδραστικές δυνάμεις μέσα και έξω από την Εκπαίδευση, που γνώριζαν την εξουσιαστική δύναμη του στρατού, προσπάθησαν να τον εμπλέξουν σε μια διαμάχη στην οποία από την πλευρά τους κυριάρχησε η διαβολή και το ψεύδος >>,στο ίδιο, σελ. 135

99. Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 238

100. Για τον τρόπο με τον οποίο συμβάλει ο Τύπος στη διαμόρφωση χειραγωγούμενης σκέψης και δράσης, στην κατασκευή στερεότυπων αλλά και στην παρουσία του, ως ενεργού παράγοντα στη διακύμανση των ιστορικών γεγονότων, βλ. Δέσποινας Παπαδημητρίου: << Ο Εθνικισμός στο βενιζελικό και αντιβενιζελικό τύπο και η εσωτερική διαμάχη (1914-1917) >>, στο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο..., όπ.παρ., σελ. 95 κ.έ.

101. Η < Εστία >, την προηγούμενη των << Μαρασλειακών >> είχε δημοσιεύσει κείμενο με τίτλο: << Η Εκπαίδευσις που κλονίζει την πατρίδα >>. Ακόμα βλ. << Η Εκπαίδευσις που καταοχεί την οικογένειαν >>, εφ. Εστία, 3-6-1925. << Ο Κομμουνισμός εις το Σχολείον >>, εφ. Εμπρός, 5-6-1925. << Ο μαλλιαροκομμουνισμός >>,

σκαλείον >>.[102] Ενώ ο Υπουργός Παιδείας Ι. Μανέτας (9 Μαοτίου 1925 - 15 Ιουνίου 1925) έστελνε στην εφημεοίδα < Εμποός >,στις 5 Ιουνίου 1925 (δημοσιεύθηκε την επομένη), επιστολή όπου τόνιζε ότι: <<...ως προς την παοατηοουμένην εξάπλωσιν της κομμουνιστικής προπαγάνδας εις τα σχολεία, έχομεν την τιμήν να γνωρίσωμεν υμίν, ότι το Υπουργείον της Παιδείας έκαμε και κάμνει ό,τι είναι δυνατόν δια την καταπολέμησιν ταύτης >>.[103]

Η απαντητική επιστολή του Δελμούζου,[104] που δημοσιεύεται στην < Εστία >, και με την οποία καταρρίπτει μία προς μία τις κατηγορίες, που είχαν εξαπολύσει οι τρεις δάσκαλοι κατά του Μαρασλείου και της Ρ. Ιμβριώτη, δεν κατορθώνει να επιδράσει κατευναστικά στην υστερική μανία των αντιφρονούντων. Σε αυτή μάλιστα, προβαίνει σε μια σημαντική καταγγελία, και μιαν ανάλογης σημασίας ομολογία και διαπίστωση. Ειδικότερα, στην επιστολή του, τεκμηριώνει την καταγγελία της παραποίησης των πρακτικών, από τις επίμαχες συνεδοιάσεις του διδακτικού προσωπικού,[105] που έγινε σκόπιμα από τους καταγγέλοντες δασκάλους για τη στήριξη των ανυπόστατων ισχυρισμών τους. Η ομολογία τώρα, αφορά τις έννοιες της θρησκείας, του εθνισμού και της οικογένειας, που όπως βεβαιώνει ο Δελμούζος, κάθε άλλο παρά είχαν χαρακτηρισθεί εξοβελιστέες από το πρόγοαμμα των μαθημάτων του Μαρασλείου. Αντίθετα, όπως υποστηρίζει ο ίδιος, << οι βασικές αυτές αρχές του διδασκαλείου δόθηκαν από τη διεύθυνση στο προσωπικό όταν άρχισε η λειτουργία του Μαρασλείου, όχι ως θέματα για συζήτηση, αλλά ως δηλώσεις που θ' αποτελούσαν τη βάση της εργασίας μας >>.[106]

Ήδη ένα μήνα μετά τα < Μαρασλειακά > ο Ι.Δ. Πετσίδης, με άρθρο του στην εφημερίδα < Νέα Ημέρα >, ζητάει, ο Δελμούζος και οι συνεργάτες του << ως εκπροσωπούντες σύστημα αντεθ

εφ. Εμπρός, 6-6-1925. << FINIS GRAECIAE >>,εφ. Νέα Ημέρα, 4-7-1925

102. Ενώ, προφανώς, δεν είναι καθόλου τυχαίο, στην προσπάθεια για να κερδιθούν οι εντυπώσεις, ότι στο κείμενο της καταγγελίας, στις αρχές της δεύτερης παραγράφου, πριν ακολουθήσει η περιγραφή των καταγγελόμενων γεγονότων, προηγείται η διαπίστωση: << Εις το Μαράσλειον διδασκαλείον υπηρετεί και κομμουνιστικόν προσωπικόν >>.

103. εφ. Εμπρός, 6-6-1925

νικόν(...) ν' αποπεμφθώσιν >>.[107] Πραγματικά από το καλοκαίρι του 1925, η κοινωνική και πολιτική συμμαχία των αντιδραστικών δυνάμεων ισχυροποιούμενη βρίσκεται σε μια νέα δυναμική φάση. Ο Θ. Πάγκαλος εμφανίζεται ως ο ισχυρός πολιτικός άνδρας, << σαν μία ελληνική έκδοση του Μουσολίνι >>,[108] που θα καταφέρει να κατασιγάσει τους φόβους της αστικής τάξης για τον επερχόμενο κομμουνιστικό κίνδυνο, με την εφαρμογή μιας αυστηρής, στιβαρής και αυταρχικής κυβερνητικής πολιτικής.

<< Είναι, άλλωστε, η εποχή που, και στην Ελλάδα, η ακτινοβολία της Οκτωβριανής επανάστασης, συνδυασμένη με τη ζωηρή πια παρουσία του πολιτικά οργανωμένου εργατικού κινήματος, επηρεάζει σημαντικά τις νέες ιδεολογικές **διαφοροποιήσεις** >>.[109] Αυτές ακριβώς οι ιδεολογικές διαφοροποιήσεις στο κοινωνικό σώμα πρέπει να ανακοπούν, γιατί εμπεριέχουν τη δυναμική της αποδιάρθρωσης της κρατούσας πολιτικο-κοινωνικής τάξης πραγμάτων. Οι νέοι συσχετισμοί και αποκρυσταλλώσεις στον ευρύτερο γλωσσοπολιτικό χώρο, καθιστούν σαφείς τις διαθέσεις και τις εκτιμήσεις των συντηρητικών εκπροσώπων της εξουσίας. Ο Θ. Πάγκαλος εκφράζοντας αυτές τις συντηρητικές και επιφυλακτικές, απέναντι στα' νέα ρεύματα, κοινωνικο-πολιτικές συνιστώσες, διακηρύσσει ότι: << Μέγα μέρος των μαλλιαρών είναι κομμουνισταί και θα διωχθούν >>.[110]

Έτσι εξηγείται το γεγονός, ότι ο θόρυβος και οι επιθέσεις κατά του Μαράσλειου και του Δελμούζου προσωπικά, δεν κοπάζουν με την απομάκρυνση της Ρ. Ιμβριώτη από το Διδασκαλείο, με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας. Εκείνο που πρέπει να καταπολεμηθεί είναι σε **πρώτο επίπεδο**· το πνεύμα και οι αρχές του < Σχολείου Εργασίας >, όπως αυτό εκφράζεται από τους πρωτεργάτες του Εκπαιδευτικού Ομίλου και της μεταρρύθμισης του 1917-20, και σε ένα **δεύτερο επίπεδο**· το ευρύτερο πολιτισμικό και ιδεολογικό περιεχόμενο του Δημοτικισμού, που

104.Ολόκληρη η επιστολή αναδημοσιεύεται, στο, Αλ. Δελμούζου:<<Παιδεία και Κόμμα >>,..., όπ.παο., σελ. 44 - 49

105.στο ίδιο, σελ. 45 και 49-50

106.στο ίδιο,σελ. 43

107.Ι.Δ. Πετρίδη: << Ζήτημα τιμής στρατού και στόλου >>, εφ. Νέα Ημέρα, 12-7-1925

108.Στέφανου Π. Παπαγεωργίου, όπ.παο., σελ. 195

109.Φίλιππου Ηλιού, όπ.παο., σελ. **κ'**

θεωρείται, από τις δυνάμεις της συντήρησης, ότι έχει το αντίστοιχο ομόλογό του στο πολιτικό πεδίο, τον κομμουνισμό.[111]

Επισκοπώντας κανείς τον Τύπο της εποχής των < Μαρασλειακών > διαπιστώνει ότι για μερίδα της κοινής γνώμης συντελείται η ταύτιση του Δημοτικισμού με τον Κομμουνισμό, ολοκληρώνεται δηλαδή ουσιαστικά η συναρμογή της αντίστοιχης ταυτότητας, < όποιος κάνει χρήση της δημοτικής είναι κομμουνιστής> και γίνεται ολοένα συχνότερη επίκληση στην αρθρογραφία του ιδεολογήματος περί < μαλλιαροκομμουνισμού >. Η περίπτωση του βουλευτή Κουλουμβάκη[112] είναι χαρακτηριστική του τρόπου με τον οποίο οικοδομείται και προβάλλεται αυτό το ιδεολόγημα, για να αποκτήσει τελικά, τη σταθερή βάση αναφοράς των αντιμεταρρυθμιστικών δυνάμεων, στο υπόλοιπο διάστημα του Μεσοπολέμου.

Τον Αύγουστο του 1925 ο βουλευτής Ευστρ. Κουλουμβάκης, φανατικός υποστηρικτής της καθαρεύουσας, με ένα άρθρο του στην εφημερίδα < Εμπρός >[113] εξαπέλυσε σφοδρή επίθεση κατά < εκπαιδευτικών βιβλίων >. Δεν κατονόμαζε αυτά τα βιβλία, φάνηκε όμως καθαρά ότι αναφερόταν σε Αναγνωστικά, που στα κείμενά τους υπήρχαν ξένες ή ιδιωματικές λέξεις. Στο άρθρο του Κουλουμβάκη απάντησε ο Μ. Τριανταφυλλίδης. Αυτός ανταπάντησε με νέο άρθρο, στο οποίο αποκαλούσε τον Τριανταφυλλίδη < αρχιμάλλιαρον > και < ζωηρότερον εκ των αρχιμαλλιάρων >.[114] Στη συνέχεια έκανε σύνδεση της δημοτικής γλώσσας με τον κομμουνισμό, τονίζοντας τους κινδύνους για το έθνος. Ο Κουλουμβάκης με σειρά άρθρων[115] στη

---

110. Εμμ.Ι. Μοσχονά: << Εισαγωγή >>, στον τόμο, Αλ. Πάλλη: << Μπρουσός >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1975, σελ. **νθ΄**

111. πρβλ. <<...ο δημοτικισμός αναπατώνεται πάλι και μπερδεύεται σήμερα, ύστερ' από μερικά περιστατικά που σκόπιμα γενικεύτηκαν για να ευκολύνουν την πολιτική του εκμετάλλευση, με τον κομμουνισμό >>.στο, Μαν. Τριανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός. Ένα γράμμα στους δασκάλους μας >>, Αθήνα 1926, σελ. 18

112. Ο βουλευτής Λακωνίας Ευστρ. Κουλουμβάκης, φανατικός πολέμιος των δημοτικιστών, είχε ήδη κάνει την εμφάνισή του με εμπρηστική αρθρογραφία εναντίον των < αθέων > του Βόλου, το Σεπτέμβρη και Οκτώβρη του 1911. Βλ. Χαράλαμπου Γ. Χαρίτου: << Το Παρθεναγωγείο του Βόλου >>,εκδ. Ι.Α.Ε.Ν.- Γ.Γραμ.Ν. Γενιάς, Αθήνα 1989,τόμ. 2ος, σελ. 293-294, 296

113. **Με** τίτλο, << Επί του Εκπαιδευτικού - Απάντησις προς τον κ.

εφημερίδα < Εμπρός > βάλλει εναντίον των < μαλλιαρών > καθηγητών, εναντίον του Υπουργού Παιδείας Ι. Τσιριμώκου,[116] κατά του Δ. Γληνού, της Ρ. Ιμβριώτη, κατά δασκαλικών σωματείων, εντύπων κλπ. Έγραφε ο ίδιος, αποδίδοντας επιγραμματικά το πνεύμα της νέας αντιμεταρρυθμιστικής πολιτικής: << Ο Αγών ημών δεν είνε αγών γλωσσικός. Αλλά είνε αγών κατά του πνεύματος της αναρχίας των ιδεών, ήτις καταντά και εις αναρχίαν γλωσσικήν, φυσικά δε ανταποδίδεται κατόπιν πάλιν εις αναρχίαν ιδεών >>.[117]

Ο Δελμούζος, με το γνωστό του λιτό ύφος, σημειώνει για το σταμάτημα των << πρώτων προσπαθειών >> στο Μαράσλειο: << Η δικτατορία[118] αποφάσισε να ξαναφέρη τα ία και ωά με όλα τους τα επακόλουθα, και τον Ιανουάριο του 1926 φύγαμε από το Μαράσλειο >>.[119] Πραγματικά, η δικτατορία Πάγκαλου απόλυσε πρώτα το διευθυντή του Διδασκαλείου Αλ. Δελμούζο. Σε ένα μήνα απολύει και τον υποδιευθυντή του Μιχ. Παπαμαύρο, χωρίς πρόταση του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου και χωρίς καμιά δικαιολογία. Στη συνέχεια καταργεί και την Παιδαγωγική Ακαδημία και ο Δ. Γληνός έχει την ίδια τύχη με το Δελμούζο. Ο Θ. Πάγκαλος έχει

Τσιριμώκον >>, 14-8-1925. Ο Ι. Τσιριμώκος ήταν τότε Υπουργός Παιδείας (9 Ιουλίου μέχρι 20 Οκτωβρίου 1925).

114. Βλ. Ευστρ. Κουλουμβάκη: << Επί του εκπαιδευτικού - Απάντησις προς αρχιμάλλιαρον και Υπουργόν >>, εφ. Εμπρός, 18-8-1925

115. Τα άρθρα αυτά δημοσιεύθηκαν στις 22-23, 24, 27, 28 και 31 Αυγούστου 1925.

116. Ο Ι. Τσιριμώκος ήταν << υποστηρικτής της μεταρρύθμισης, υπουργός κατά το παρελθόν στην κυβέρνηση Ελ. Βενιζέλου, γνωστός από τα νομοσχέδια του 1913, τα γνωστά ως << νομοσχέδια Τσιριμώκου >>, τα οποία πολέμησε με πάθος η αντίδραση >>. στο, Σταύρου Χρόνη, όπ.παρ., σελ. 132. Η υπουργοποίηση του Ι. Τσιριμώκου, που καθ' εαυτή προκαλούσε οργισμένες αντιδράσεις από τους συντηρητικούς κύκλους, ερμηνεύεται από το γεγονός ότι ο Θ. Πάγκαλος δεν είχε κόψει ακόμα τους δεσμούς του με τη βενιζελική παράταξη και << η επιροή του Ι. Τσιριμώκου στον ίδιο εξακολουθούσε να υπάρχει >>, στο ίδιο, σελ. 132

117. Βλ. εφ. Εμπρός, 27 Αυγούστου 1925

118. Τον Ιανουάριο του 1926 ο Θ. Πάγκαλος κηρύσσει επίσημα τη δικτατορία, με τη διάλυση του Κοινοβουλίου.

119. Α.Π. Δελμούζου: << Οι πρώτες..., όπ.παρ., σελ. 26

στο μεταξύ συγκεντρώσει στα χέρια του όλες τις εξουσίες, ενώ παράλληλα έχει αρχίσει να εκτοπίζει, σε διάφορες εξοοίες, τους δημοκρατικούς πολιτικούς.[120]

Ήταν κάτι σαν το χρονικό ενός προαναγγελθέντος τέλους, μια προαναγγελία θύελλας, που ήταν βέβαιο ότι θα ξεσπούσε. Το γενικότερο κλίμα της εποχής δεν αποδείχθηκε ευνοϊκό για την ευόδωση ανακαινιστικών μεταβολών στην εκπαίδευση. Έτσι ακούστηκε μια ξέχωση τραγικότητα η εξομολόγηση του Δελμούζου, το 1929: << Όλα αυτά τα περίμενα, και ακόμα χειρότερα(...) γιατί το κακό είναι βαθύτερο απ' ότι φαίνεται >>.[121]

III. Η σκέψη για την ίδρυση και λειτουργία εντός της ελληνικής επικράτειας και δεύτερου Πανεπιστημίου, ήταν ήδη φανερή από τις αρχές του 20ου αιώνα. << Ιδίως μετά τη Μικρασιατική καταστροφή και την αδυναμία λειτουργίας του Πανεπιστημίου Σμύρνης, που η οργάνωσή του είχε κιόλας αρχίσει, η ανάγκη δημιουργίας πανεπιστημίου στη Θεσσαλονίκη ήταν πια επιτακτική >>.[122]

Είναι γενική η πεποίθηση ότι ο εκσυγχρονισμός της χώρας και η οικονομική ανάπτυξη δεν μπορούν να προωθηθούν και να συμβάλουν στην πρόοδο του τόπου, όσο το μοναδικό Πανεπιστήμιο, το < Αθήνησι >, εξακολουθεί να είναι μονομερώς προσανατολισμένο στον κλασικισμό, στην αρχαιολατρεία, στο θεωρητικισμό και στην άγονη, φορμαλιστική παρελθοντοστρέφεια. Η πρόοδος των θετικών επιστημών και η ταχύτατη εξέλιξη της τεχνικής και της τεχνολογίας, καθώς και οι ανάγκες που δημιουργούνται στην κοινωνική και οικονομική ζωή, είναι απαραίτητο να υπηρετηθούν και να ικανοποιηθούν από ένα καινούργιο ανώτατο πνευματικό ίδρυμα, που θα διαπνέεται και θα λειτουργεί με ένα σύγχρονο πνεύμα. Στο μέτρο μάλιστα που το Πανεπιστήμιο Αθηνών δεν μπορεί ή δεν θέλει να προσαρμοσθεί στις νέ-

---

120. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 183

121. Α.Π. Δελμούζου: << Οι ποιητές..., όπ.παρ., σελ. 304

122. Χαράλαμπου Παπαστάθη: << Ο Αλέξανδρος Παπαναστασίου και η Θεσσαλονίκη >>, στον τόμο, << Αλέξανδρος Παπαναστασίου. Θεσμοί, Ιδεολογία και πολιτική στο Μεσοπόλεμο >>,(επιμ. Γ. Αναστασιάδη, Γ. Κοντογιώργη, Π. Πετρίδη), εκδ. Πολύτυπο, Αθήνα 1987, σελ. 271· και Κ. Παπαπάνου: << Χρονικό - Ιστορία της Ανωτάτης μας Εκπαιδεύσεως >>, Αθήνα 1970, σελ. 234 - 235

ες απαιτήσεις των καιρών[123] και να αναπροσανατολίσει τα ενδιαφέροντά του, προς νέες επιστημονικές κατευθύνσεις και δραστηριότητες, το ζήτημα της ίδρυσης Πανεπιστημίου στη Θεσσαλονίκη προσλαμβάνει διαστάσεις εθνικού προβλήματος ύψιστης σημασίας.

Οι κοινωνικο-οικονομικές αναδιαρθώσεις που συντελούνται την επαύριο του 1922, η προώθηση της εκβιομηχάνισης της χώρας, ο ενθουσιασμός και η πίστη για την εθνική αναγέννηση του τόπου - που διακρίνουν την επαναστατική και τις πρώτες δημοκρατικές κυβερνήσεις - το αίτημα για μια ριζικότερη μεταβολή του εκπαιδευτικού συστήματος, υπογραμμίζουν την καταλληλότητα της χρονικής συγκυρίας για την αναοριοθέτηση του καταστατικού χάρτη της ανώτατης εκπαίδευσης. Το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης τελικά ιδρύεται με εισήγηση του Αλ. Παπαναστασίου,[124] στη Δ΄ Συντακτική Συνέλευση, με το Ν.3341/14 Ιουνίου 1925 και περιλάμβανε αρχικά πέντε Σχολές: Θεολογική, Φιλοσοφική, Νομικών και Οικονομικών Επιστημών, Φυσικών και Μαθηματικών Επιστημών και Ιατρική.[125]

Μέσα στο πολυτάραχο κλίμα της εποχής όμως, δεν αργούν να εμφανισθούν καταγγελίες και επιθέσεις για το χαρακτήρα και τη στελέχωση του νεοϊδρυμένου Πανεπιστημίου. Μία βασική κατηγορία, η οποία μάλιστα προσέλαβε ενδημικό χαρακτήρα στην πολεμική φιλολογία κατά του Πανεπιστημίου της συμπρωτεύουσας - και αποδόθηκε αρχικά στον τότε Πρωθυπουργό Αλ. Παπαναστασίου - είναι ότι επιχείρησε << την εκπόρθησιν της ανωτάτης παιδείας υπέρ των μαλλιαρών φίλων του, ενός εσμού καταχθονίων και αναξίων πάσης προσοχής ανθρώπων, ων κατέστη τυφλόν όργανον >>.[126]

123.Για την κατάσταση του Πανεπιστημίου Αθηνών, πρβλ. <<...το μεγαλύτερο καλό στον τόπο θα κάμουν εκείνοι που θα διαδόσουν τη λατρεία της θετικής επιστήμης και θα του φέρουν τον αγιασμό με τις εφαρμογές της >>.στο, Χ. Θεοδωρίδη: << Πανεπιστήμιο >>, Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου(ΔΕΟ), Αθήνα 1923-24, τόμ. ΙΑ΄(11), σελ. 202

124.Ο Φ. Ηλιού μας πληροφορεί ότι: << Το 1924 ο Γληνός σύνταξε τον οργανισμό του υπό ίδρυση Πανεπιστημίου της Θεσσαλονίκης >>.στο, Φίλιππου Ηλιού, όπ.παρ., σελ. κ΄

125.Β.Δ. Κυριαζόπουλου: << Τα πενήντα χρόνια του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (1926-1960) >>, Θεσσαλονίκη 1960, σελ. 22

Είναι φανερό ότι το ενδιαφέρον στρέφεται τώρα, όχι στις παραδοσιακές θεωρητικές σπουδές, αυτές που χαρακτήριζαν την ταυτότητα του Πανεπιστημίου Αθηνών, αλλά σε νέες πρακτικότερες κατευθύνσεις. Άλλωστε, στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου << Περί ιδρύσεως Πανεπιστημίου εν Θεσσαλονίκη >> ήταν ξεκάθαρη η ειδοποιός του διαφορά, σε σχέση με το αντίστοιχο των Αθηνών, στη φιλοσοφία, στη σκοποθεσία, στη λειτουργία και στη συνολική του συγκρότηση. Αναφερόταν: << Το Πανεπιστήμιον [Θεσσαλονίκης] χωρίς να υστερή κατ' ουδέν του παραδεδομένου κλασικού τύπου των Πανεπιστημίων, μέλλει να περιλάβη εις τους κόλπους αυτού και πάντας τους κλάδους των τεχνικών και εφηρμοσμένων επιστημών, οίτινες θεωρούνται σήμερον απαραίτητοι δια μίαν χώραν προσαρμοζομένην εις τας συνθήκας του συγχρόνου πολιτισμού, φέροντος κατ' εξοχήν οικονομικόν και τεχνικόν χαρακτήρα >>.[127]

Έτσι, το νέο Πανεπιστήμιο, ανταποκρινόμενο στο πνεύμα και στις επιταγές του νομοθέτη << περιέλαβε σχολές που η τότε ακαδημαϊκή νοοτροπία τις εξοβέλιζε από τον πανεπιστημιακό χώρο, όπως τη Γεωπονική, την Δασολογία, την Κτηνιατρική >>.[128] Το << αυστηρά επιστημονικό πανεπιστήμιο για την Ελλάδα >>,[129] κατά τη διατύπωση του Χ. Θεοδωρίδη, ιδρύεται στη Θεσσαλονίκη για να υπηρετήσει, όχι μόνο ανάγκες του σύγχρονου κοινωνικού βίου - όπως αυτές γίνονται αντιληπτές μέσα από τις έννοιες < θετικές επιστήμες, τεχνολογία, εφαρμογές > - αλλά παράλληλα, να εκφράσει ένα πνεύμα αναγεννητικό και ανοικτό στα νέα ρεύματα και τάσεις που συγκλονίζουν το μεταπολεμικό κόσμο. Γι' αυτό ακόμα και η Φιλοσοφική του Σχολή δεν επρόκειτο να σχεδιασθεί και να λειτουργήσει σαν αντίγραφο της αντίστοιχης των Αθηνών.[130] Πραγματικά, πολύ γρήγορα, η Φιλοσοφική Σχολή της Θεσ-

---

126. Ι.Σ. Λιμπερόπουλου: << Η εκπαιδευτική πολιτική της Πρώτης Δημοκρατικής Κυβερνήσεως >>, εν Αθήναις 1925, σελ. 4
127. Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., σελ. 138-139
128. Χαράλαμπου Παπαστάθη, όπ.παρ., σελ. 271
129. Χ. Θεοδωρίδη, όπ.παρ., σελ. 202
130. Ι.Σ. Λιμπερόπουλου, όπ.παρ., σελ. 21

σαλονίκης έγινε προπύργιο του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και των νέων ιδεών.[131]

Ο προοδευτικός νόμος 3341/1925 δεν τέθηκε αμέσως σε ισχύ, αφού καταργήθηκε προσωρινά από τη δικτατορία του Πάγκαλου και ενεργοποιήθηκαν ουσιαστικά οι διατάξεις του το 1926.[132] Το Πανεπιστήμιο ξεκίνησε τη λειτουργία του το ακαδημαϊκό έτος 1926-1927, μόνο με τη Φιλοσοφική Σχολή, ενώ εξακολούθησε να βρίσκεται στο στόχαστρο των επικρίσεων, από τους γνωστούς συντηρητικούς κύκλους, για τη στελέχωσή του με υποστηρικτές της ιδεολογίας του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού.

Ο βουλευτής Γ. Μπακόπουλος, σε αγόρευσή του στη Βουλή, είχε εξαπολύσει μύδρους, σχετικά με αυτό το θέμα, υποστηρίζοντας: <<... εις άλλην πόλιν της Ελλάδος δημιουργείται υπό του περιφήμου ανατρεπτικού συγκροτήματος πύργος, επί του οποίου οι ανατροπείς της ελληνικής εκπαιδεύσεως θέλουσι στήσει τα τηλεβόλα των και εκείθεν επίσης να βάλλωσι κατά των χαρακωμάτων της ελληνικής γλώσσης. Και τον τοιούτον πύργον αποτελεί << το Πανεπιστήμιον της Θεσσαλονίκης >>, ως τούτο δημιουργείται >>.[133] Στη συνέχεια διαμαρτύρεται για το διορισμό, ως καθηγητών στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, << του Αποστολάκη << γνωστού μαλλιαρού, το ALTER EGO του κ. Δελμούζου >>, του Θεοδωρίδη << στενό συνεργάτη του Γληνού >> και του Τριανταφυλλίδη >>.[134]

Πάντως, παρά τις αντιδράσεις, τις επιθέσεις και τις προσπάθειες νομοθετικών εκτροπών από το πνεύμα και τους σχεδιασμούς του ιδρυτή του Αλ. Παπαναστασίου, το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης διατήρησε τον προοδευτικό του χαρακτήρα και << βάδισε - όσο το άφησαν - στην πορεία που ο ιδρυτής του είχε οραματιστεί >>.[135]

IV. Μέσα στο ταραγμένο πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον της εποχής, συντελείται το 1927 η διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, με την αποχώρηση της ομάδας Δελμούζου-Τριανταφυλλίδη.

---

131. **Νίκου** Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: Πρόγραμμα και πραγματικότητα-Πράγματα και πρόσωπα >>,εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1993, σελ. 164 - 165

132. Για τις περιπέτειες που υπέστη σε θεσμικό επίπεδο ο Ν.3341 Βλ. στο ίδιο, σελ. 155 - 156

133. Βλ. περ. Ερμής, αρ.τχ. 287, έτος Η΄, 7 Ιανουαρίου 1928, σελ.567

134. στο ίδιο, σελ. 568

135. Χαράλαμπου Παπαστάθη, όπ.παρ., σελ. 271

θεωρώ ότι είναι μάλλον ευεξήγητη - και ως ένα βαθμό ίσως αναπόφευκτη - η θυελλώδης φάση, από την οποία πέρασε η συνοχή του Ομίλου, με τις γνωστές συνέπειες, αν αναλογιστεί κάποιος ψύχραιμα και σταθμίσει προσεκτικά τις παραμέτρους, που προσδιορίζουν το στάδιο εξέλιξης του ελληνικού κοινωνικού σχηματισμού και τις σοβαρές διεργασίες και ζυμώσεις, που κυοφορούνται στις ιδεολογικές αξιολογήσεις και τις πολιτικές θεωρήσεις μεγάλου τμήματος του κοινωνικού σώματος.

Στο εσωτερικό της νεοελληνικής κοινωνίας, στην εξαετία του Μεσοδιαστήματος, επισυμβαίνουν σημαντικές μεταλλαγές στη σύσταση και την ταυτότητα του κοινωνικού σώματος, ευνοϊκές για πολιτικο-ιδεολογικές ανακατατάξεις και μετακινήσεις. Αυτές συνεπάγονται τη σταδιακή αποδόμηση του προπολεμικού κοινωνικού χάρτη της χώρας και την παράλληλη οικοδόμηση της μεταπολεμικής νεοελληνικής κοινωνίας, στον έντονο απόηχο της Οκτωβριανής Επανάστασης.

Σε αυτές τις συντεταγμένες πραγματοποιείται σταδιακά και σταθερά η διείσδυση και αποδοχή επαναστατικών ιδεών και θέσεων κυρίως από την προλεταριοποιούμενη μάζα των προσφύγων, αλλά και μεγάλες μερίδες του βιομηχανικού προλεταριάτου. Ακόμα και στην περίπτωση πάντως, που δεν υιοθετούνται πλήρως και ανεπιφύλακτα τα επαναστατικά κηρύγματα, ο επηρεασμός της σκέψης της εργατικής τάξης και της εγχώριας διανόησης είναι αναμφισβήτητος.

Ήδη από το 1923, είναι εμφανής η μεταβολή στη σύνθεση των μελών του Εκπαιδευτικού Ομίλου, αφού στο μεταξύ κάποιοι είχαν πεθάνει και άλλοι είχαν αποχωρήσει. Στα νέα μέλη (όσον αφορά την ιδιότητα αλλά και την ηλικία) συγκαταλέγονταν αρκετοί μετεκπαιδευόμενοι στη νεοσύστατη τότε Παιδαγωγική Ακαδημία << οι οποίοι άρχισαν να θέτουν προς συζήτηση ζητήματα όπως η αυτονόμηση της Μακεδονίας[136] και το κατά πόσον είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μέσα στο αστικό καθεστώς >>.[137]

Ο **Δελμούζος** φαίνεται να ανησυχεί από το διαφαινόμενο αναπροσανατολισμό των στόχων του Ομίλου και την έντονη δράση

---

136. Στο ΚΚΕ <<επιβλήθηκε από την Κομιντέρν το 1924 η απόφαση να υποστηρίξει τη δημιουργία ενός αυτόνομου Μακεδονικού κράτους. Το 1935 η γραμμή του κόμματος άλλαξε... >>, στο, RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 132

137. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,..., όπ.παρ., σελ. 47

που αναλαμβάνουν τα νέα ριζοσπαστικά στοιχεία. Είναι ευκοινές άλλωστε, ότι τα θέματα που απασχολούν περισσότερο τα νεότερα κυρίως μέλη απηχούν θέσεις και απόψεις του ΚΚΕ, την ίδια περίοδο.[138] Ο μετεωρισμός του Γληνού, η ορμητικότητα των νέων μελών και η αδυναμία του Δελμούζου να εξασφαλίσει την επιβεβαίωση της συναίνεσης για τη συνεχιζόμενη ισχύ των αρχικών διακηρύξεων του Εκπαιδευτικού Ομίλου, δημιουργούν το κλίμα μιας υφέρπουσας κρίσης, που με την πάροδο του χρόνου κορυφώνεται.

Το γεγονός μάλιστα ότι ο Όμιλος << έκλεινε μέσα στους κόλπους του μέλη με διαφορετικές πολιτικές, ιδεολογικές και κοινωνικές σχέσεις >>[139] προανήγγειλε, κατά κάποιο τρόπο, τον κλονισμό της συνοχής του, της προσήλωσης στο καταστατικό και της ενιαίας πορείας του, σε συνθήκες μετάβασης και αναζήτησης νέων ιδεολογικών και εθνικών στοχεύσεων, μετά το κενό που άφησε πίσω της η κατάρρευση της Μεγάλης Ιδέας. Άλλωστε η απόφαση του Γληνού, τον Αύγουστο του 1926, να προχωρήσει στην έκδοση του περιοδικού << Αναγέννηση >> - λίγο αργότερα ακολούθησε η έκδοση της << Σχολικής Πράξης >>, που απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς - σηματοδοτεί την απαρχή της αυτονόμησής του, από την κοινή πορεία με το Δελμούζο.[140]

Ένα κείμενο του Ιανουαρίου του 1927, που δημοσιεύεται στην << Αναγέννηση >> και αποδίδεται στο Δ. Γληνό,[141] δίνει το έναυσμα και ενεργοποιεί τις διαδικασίες, που οδηγούν στην

138.Βλ. σχετικά, Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παρ., σελ. 98

139.Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ.51-52

140.Η άποψη της Κατ. Παπά (μέλους της ομάδας Δελμούζου), ότι << ... μετά τα Μαρασλειακά τοποθετήθηκε ο Γληνός αριστερά, όπως το εδήλωσε ο ίδιος στις πολυτάραχες συζητήσεις του Εκπαιδευτικού Ομίλου εκείνης της εποχής... >>.στο, Κατίνας Παπά, όπ.παρ., σελ. 1.460-1.461, δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται από τα πράγματα. Με δεδομένη την απουσία των αρχείων του Εκπαιδευτικού Ομίλου (απ' όσο τουλάχιστον γνωρίζω), μια προσεκτική μελέτη των κειμένων του Γληνού (που είναι δικά του ή του αποδίδονται) δεν αποδεικνύει ότι μια τέτοια εσωτερική ιδεολογικο-πολιτική διαφοροποίηση είναι ορατή και ξεκάθαρη, μέχρι το τέλος του 1926.Βλ. σχετικά, Νίκου Π. Τερζή: << Η Παιδαγωγική του Αλέξανδρου Π. Δελ-

εκρηκτική εσωτερική κρίση του Ομίλου, τους δύο επόμενους μήνες. Αναφέρεται σε κάποιο σημείο: << Μα οι Νεοέλληνες αστοί πότε με τις κατηγορίες για τσαρικά ρούβλια, πότε με αθεΐες, πότε με μπολσεβικισμούς, πότε με ανηθικότητες κλοτσοβόλησαν κάθε φορά, έφτυσαν, ερύπαναν κάθε << άνθρωπο >> που αγαπώντας πλατιά το λαό του ήρθε για να τους μεταδώσει λίγο φως. Έτσι έκαμαν και άλλες << κυρίαρχες τάξεις >>. Μα κανείς δεν προβληματίζεται από το τέλος των >>.[142]

Στην περικοπή αυτή διαφαίνεται όλη η τραγωδία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, που καταβλήθηκε προσπάθεια να εφαρμοσθούν, να ριζώσουν και να δώσουν καρπούς για την αναμόρφωση του τόπου, αλλά τελικά όλες οδηγήθηκαν σε αποτυχία. Κάπου στο βάθος, όλη αυτή η επώδυνη οδοιπορία, αντικατοπτρίζει και την προσωπική περιπέτεια του Γληνού· την κλονισμένη του πια πεποίθηση για την προοπτική επιτυχίας μιας νέας μεταρρυθμιστικής απόπειρας και τη μεγάλη του απογοήτευση και απαισιοδοξία για την << αντιδραστικότητα της ελληνικής αστικής τάξης >>.[143] Πάντως, μέχρι τότε ο Γληνός εξακολουθούσε να είναι μετέωρος, χωρίς ξεκάθαρη θέση.[144]

Από το σημείο αυτό αρχίζει η σαφής διαφοροποίηση του Γληνού, με τον ηγετικό ρόλο που αναλαμβάνει στην εκπροσώπηση των νέων μελών του Ομίλου, τη σχηματοποίηση της ψυχολογικής και ιδεολογικής κρίσης που είχε δημιουργηθεί και της λύσης της, στη Γενική Συνέλευση του Φεβρουαρίου-Μαρτίου 1927. Ο Γληνός υποστηρίζει πλέον, ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση θα γίνει με μοναδικό μέσο την πάλη των κοινωνικών τάξεων. Παράλληλα, δεν θεωρεί αναπόσπαστη από την έννοια της δημόσιας αγωγής τη διδασκαλία θρησκευτικών μαθημάτων στα σχολεία.[145] Ο Δελμούζος

μούζου..., όπ.παρ., σελ. 110 - 113

141.Βλ. Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 95

142.Βλ. περ. Αναγέννηση, έτος Α΄, αρ.φύλ. 5, Γενάρης 1927, σελ. 311

143.στο ίδιο, σελ. 311

144.πρβλ. <<...η διφορούμενη στάση του Γληνού ξεκαθαρίζει από το Δεκέμβριο 1926 ως το Φεβρουάριο του 1927 >>.στο, Νίκου Π. Τερζή: << Η Παιδαγωγική..., όπ.παρ., σελ. 117. Θεωρώ όμως ότι κυρίως από το Γενάρη του 1927(κείμενο της Αναγέννησης καθαρίζει το τοπίο της επικείμενης κρίσης, με την ορατή πλέον στροφή του Γληνού προς τα αριστερά. Για μια διεξο-

προσβεύει διαφορετικές θέσεις[146] και έτσι πραγματοποιείται ο χωρισμός του Ομίλου σε δύο αντιμαχόμενες ομάδες, τους << οπισθοδρομικούς >> ή συντηρητικούς με επικεφαλής τους Δελμούζο - Τριανταφυλλίδη και τους << προοδευτικούς >> ή ριζοσπαστικούς με ηγέτη το Γληνό.[147]

Τα επίμαχα ζητήματα, τα οποία αποτελούν το σημείο τριβής είναι τα ακόλουθα τρία: το θρησκευτικό, το εθνικό και το πολιτικό· συναρθρωμένα και τα τρία στη διαμόρφωση του μελλοντικού προγράμματος του Ομίλου. Ζητήματα αναμφισβήτητα θεμελιώδη, που συγκεντρώνουν τις ολοένα και πυκνότερες βολές των δύο αντιπαρατιθέμενων ομάδων, που σταδιακά και χαλαρά στην αρχή, σχηματίζονται με πυρήνες το Γληνό και το Δελμούζο. Οι δύο πόλοι της διαμάχης, καθώς και το πλαίσιο της σύγκρουσης θα γίνονται περισσότερο ευδιάκριτα και διαφανή, καθώς θα πλησιάζει η Γενική Συνέλευση του Εκπαιδευτικού Ομίλου.

Η Συνέλευση πραγματοποιήθηκε το Φεβρουάριο και το Μάρτιο του 1927. << Χρειάστηκαν εννέα συνεδριάσεις από τις 16 Φεβρουαρίου ως τις 14 Μαρτίου (1927) μέσα σε ηλεκτρισμένη ατμόσφαιρα και με μεγάλη συμμετοχή. Η διάσταση απόψεων, που βασικά εκφράζει ο Γληνός από τη μια μεριά και ο Δελμούζος από την άλλη, προκάλεσε έντονη συζήτηση και πολλές παρεμβάσεις >>.[148] Η έννοια-κλειδί της << επαναστατικής αλλαγής >>[149] που έχει εμφιλοχωρήσει και καταλάβει κεντρική θέση στη συλλογιστική και την αντίστοιχη τακτική των ριζοσπαστών, αποκρούεται από το Δελμούζο και τους << φιλελεύθερους διανοούμενους >> που συσπειρώνονται γύρω του. Και τούτο γιατί, η υιοθέτηση μιας τέτοιας αντίληψης, σύμφωνα με το Δελμούζο: << ... θα παραστράτιζε [τον Όμιλο] από το έργο που ήταν σε θέση και ό-

---

δικότερη μελέτη του θέματος, βλ. Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική..., όπ.παρ., σελ. 201 - 211

145. Μάρκου Τσιριμώκου: << Ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου >>, Αθήνα 1927, σελ. 21

146. Βλ. Θεόφραστου Γέρου: << Παιδεία και νεοέλληνες διανοητές >>, Αθήνα 1980, τόμ. 1ος, σελ. 103

147. Οι χαρακτηρισμοί με τα εισαγωγικά χρησιμοποιούνται από το Δελμούζο, βλ. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία..., όπ.παρ., σελ. 14

148. Άν. Φραγκουδάκη: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι >>, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1977, σελ. 77

149. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία..., όπ.παρ., σελ. 73

φειλε να κάμη, και θα παραστράτιζε ακόμα και τα πιο ικανά στελέχη της παιδείας που είχαν ζωντανό τον πόθο μιας ουσιαστικής εκπαιδευτικής αλλαγής, σπρώχνοντάς τα έξω από το σχολειό τους >>.[150]

Η πλειοψηφία έγειρε τελικά προς την πλευρά του Γληνού ενώ η μειοψηφία - συσπειρωμένη γύρω από το Δελμούζο - αποχώρησε γιατί, όπως εξηγούσε σε επιστολή προς το Προεδρείο της Συνέλευσης που δημοσιεύθηκε στον Τύπο, ο Όμιλος με την επικράτηση του Γληνού[151] και της ριζοσπαστικής μερίδας, άλλαζε σπό και έτσι έπαυε να έχει καθαρά εκπαιδευτικό χαρακτήρα.[152] Αφού προηγουμένως, η συμβιβαστική πρόταση του Αλ. Σβώλου,[153] πιο κοντά μάλλον στις θέσεις του Δελμούζου,[154] δεν στάθηκε ικανή να γεφυρώσει το χάσμα των αντιτιθέμενων πλευρών και να αποτελέσει την κοινή βάση συμφωνίας και εδραίωσης ενός αποδεκτού MODUS VIVENDI. Είναι σαφές πάντως, σε όλη τη διάρκεια των συνεδριάσεων, ότι << έχουν διαμορφωθεί πια δύο αντίθετες κοσμοθεωρίες οι οποίες δεν μπορούν να συστεγαστούν >>.[155]

Μετά τα διασπαστικά γεγονότα του Μαρτίου 1927, ο Δ. Γληνός στη νέα Διακήρυξη[156] του Εκπαιδευτικού Ομίλου, αφού περιγράψει την πορεία του Σωματείου, εκθέσει την αιτιολογία της διάσπασης και σκιαγραφήσει τη νέα προοδευτική του ιδεολογία· προσδιορίζει το πρόγραμμα και τη μελλοντική δράση του, στο πλαίσιο του << σοσιαλιστικού δημοτικιστικού ρεύματος >>.[157]

Η θέση αυτή, για την ιδεολογική στροφή του Ομίλου προς τα αριστερά, διευκρινίζεται και θεμελιώνεται πιο συστηματικά στην αρθρογραφία του Γληνού στην << Αναγέννηση >> και στη << Σχολική Πράξη >>, καθώς και στην πολύκροτη δίκη του για τη διάλεξη του Παναΐτ Ιστράτι (1928).[158] Ο Γληνός, από το σημείο αυτό και έπειτα, εμφανίζεται με όλο και ριζοσπαστικότερες απόψεις.

150.στο ίδιο, σελ. 78

151.Για τη συντελεσθείσα ιδεολογική διαφοροποίηση του Γληνού, βλ. Μάρκου Τσιριμώκου, όπ.παρ., σελ. 22

152.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 187

153.Νίκου Π. Τερζή: << Η Παιδαγωγική..., όπ.παρ., σελ. 117 - 121

154.στο ίδιο, σελ. 120 - 121

155.Εμμ. Ι. Μοσχονά, όπ.παρ., σελ. ξα΄

156.Δημοσιεύθηκε στο, περ. Αναγέννηση, έτος Α΄, αρ.τχ. 11-12, Ιούλιος-Αύγουστος 1927

Έτσι, πολύ σύντομα το ιδεολογικο-πολιτικό χάσμα, ανάμεσα στους << φιλελεύθερους αποχωρήσαντες >> και τους << σοσιαλιστές παραμείναντες >> στον Εκπαιδευτικό Όμιλο, φαντάζει αγεφύρωτο και η κεντρική θέση του Δελμούζου για ένα υπεοταξικό, απολιτικό εθνικό σχολείο είναι φανερό πια, ότι βρίσκεται στον αντίποδα της κοσμοθεωρίας του Γληνού. Καθώς μάλιστα, αυτή σχηματοποιείται και αποκρυσταλλώνεται ευκρινέστερα, με τον ενστερνισμό της κομμουνιστικής θεωρίας και ιδεολογίας, στις αρχές του 1930.[159]

Άλλωστε, εκεί γύρω στα μέσα του Μεσοπολέμου, οι αντιπαραθέσεις εκφράζονται με πάθος και οξύτητα υπέρμετρη, που πολλές φορές φτάνει στα όρια της λεκτικής βιαιότητας. Η περιρέουσα ατμόσφαιρα ευνοεί τη ρήξη και την ένταση, σε βάρος της συναίνεσης, της μετριοπάθειας και της συμβιβαστικής διάθεσης. Το 1929, μέσα σε ένα ταραγμένο κοινωνικο-πολιτικό περιβάλλον, ακολούθησε και η τυπική διάλυση του Ομίλου,[160] εξαιτίας της παρατεινόμενης όξυνσης των εσωτερικών αντιθέσεων κομμουνιστών και σοσιαλιστών.[161]

---

157. Βλ. << Διακήρυξη της Διοικητικής Επιτροπής του Εκπαιδευτικού Ομίλου >>, εδώ στο, Δ. Γληνού: << Εκλεκτές σελίδες >>, εκδ. Στοχαστής, Αθήνα 1971-1975, τόμ. 3ος, σελ. 59

158. Φίλιππου Ηλιού, όπ.παρ., σελ. **κα΄**

159. στο ίδιο, σελ. **κα - κβ΄**

160. Συνεπώς, η άποψη του Γ. Μωραϊτη, ότι: << Η αποχώρηση των συντηρητικών είχε σα συνέπεια ο Εκπαιδευτικός Όμιλος να αποκτήσει ιδεολογική ταυτότητα και ενότητα στην εκπαιδευτική του πολιτική >>.στο, Γεωργίου Μωραϊτη: << Ο Δημ. Γληνός και η εκπαίδευση >>, περ. Νέα Παιδεία, αρ.τχ. 25, Αθήνα 1983, σελ. 66· δεν επιβεβαιώνεται από τα γεγονότα, αφού ο Εκπαιδευτικός Όμιλος αποσυντέθηκε λίγο αργότερα, μέσα στον οξύτατο ανταγωνισμό σοσιαλιστών και κομμουνιστών.

161. Ο Γληνός, υποστηρίζοντας το σοσιαλιστικό χαρακτήρα του Ομίλου και την κομματική του ουδετερότητα, έρχεται σε αντίθεση με τις θέσεις του ΚΚΕ για τα σοσιαλιστικά ρεύματα. Για την έντονη διαμάχη του σοσιαλιστικού πολιτικού χώρου και της κομμουνιστικής αριστεράς στον πολυτάραχο Μεσοπόλεμο. Βλ. Άλκη Ρήγου: << Παπαναστασίου και Αριστερά >>, στον τόμο, << Αλέξανδρος Παπαναστασίου..., όπ.παρ., σελ. 116 - 123

V. Την ίδια εποχή, το Μάϊο του 1927, συντελείται η διάσπαση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας(Δ.Ο.Ε.). Το πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον του τέλους του Μεσοδιαστήματος χρωματίζεται έντονα από μια διάχυτη ανησυχία, στους κύκλους της παραδοσιακής κοινωνικής στοωμάτωσης, για την κατεύθυνση, τη φιλοσοφία και την πρακτική κοινωνικο-επαγγελματικών σωματείων και οργανώσεων, αναφορικά με τη δυναμική εμφάνιση και την επιρροή της επαναστατικής κομμουνιστικής ιδεολογίας.

Μέσα από μια διελκυστίνδα αντιπαραθέσεων, με αφορμή επίκαιρα θέματα του κλάδου των δασκάλων - με επίκεντρο κυρίως το επίμαχο νομοσχέδιο << Περί διαβαθμίσεως και αποδοχών των λειτουργών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>[162] - τίθενται σε δημόσιο διάλογο μια σειρά σοβαρών ζητημάτων για το ρόλο του δασκάλου, την αποστολή και τη θέση της Δημοτικής εκπαίδευσης, την προώθηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, με φανερές τις ιδεολογικο-πολιτικές καταβολές και απολήξεις τους. Με βάση αυτό το πλαίσιο αναφοράς, οι δάσκαλοι συσπειρώνονται σε δύο αντιμαχόμενες παρατάξεις,[163] που διαφωνούν και ερίζουν, από τις στήλες του << Ερμή >>, του δημοσιογραφικού οργάνου του Αντ. Καραγιάννη - πρώτου προέδρου της Δ.Ο.Ε. (1922-1923) και υποστηρικτή της συντηρητικής τάσης - και από την άλλη μεριά του << Διδασκαλικού Βήματος >>, που αποτελεί το επίσημο δημοσιογραφικό όργανο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας.

Η μελέτη της εμπρηστικής αρθρογραφίας του << Ερμή >>, πολλούς μήνες πριν την εκδήλωση της διασπαστικής κίνησης στην Ομοσπονδία, δεν αφήνει αμφιβολίες για την ακολουθούμενη τακτική της καταιγιστικής λεκτικής επίθεσης με σημεία αιχμής, την << μπολσεβικοποίηση >> της Δ.Ο.Ε., τη μετατροπή της σε όργανο ανατροπής των παραδοσιακών εθνικών θεμελίων της εκπαί-

---

162.Περισσότερα βλ. στο, Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 211

163.πρβλ. << Στους πρώτους ανήκουν όσοι βλέπουν τη δημοτική παιδεία ως μέσο πνευματικής ανύψωσης του λαού - λαϊκή παιδεία -, πρακτική στο έργο της, με καλοπληρωμένο και μορφωμένο λειτουργό. Στους δεύτερους ανήκουν εκείνοι που θεωρούν τη δημοτική παιδεία ως μέσο απόκτησης στοιχειωδών γνώσεων, που χρειάζονται για να εισαχθεί κάποιος στη μέση εκπαίδευση >>.στο, Βιολέττας Παραμπάτη: << Η διάσπαση της Δ.Ο.Ε. την περίοδο 1926-1929 >>, περ. Το Σχολείο και το Επί-

δευσης και την εξέλιξή της σε παράγοντα άμβλυνσης της εθνικής και κοινωνικής συνείδησης των νέων.

Η στρατηγική της ομάδας Καραγιάννη συνοψίζεται, στην προώθηση μιας αντι-προοδευτικής στάσης για το ρόλο συνολικά του λαϊκού σχολείου και τη διεκδίκηση της κοινωνικής και οικονομικής ανόδου του δασκάλου, μέσω της συγκρότησης της επαγγελματικής του οργάνωσης. Σε αυτό το πλαίσιο δράσης, η << ομάδα Καραγιάννη >> μετέρχεται τη γνωστή μεθοδολογία των εκπροσώπων της κοινωνικής συντήρησης, για την παρεμπόδιση και την ανακοπή κάθε προσπάθειας ανοίγματος και φιλελευθεροποίησης της κλειστής και αμυντικής ελληνικής κοινωνίας του Μεσοπολέμου. Όσοι διαφωνούν με τη φιλοσοφία της συντήρησης των παραδεδομένων αξιακών κωδίκων και τρόπων ζωής << κατηγορούνται ως <<κομμουνιστές >>, επικίνδυνοι για την πατρίδα, τη θρησκεία και την οικογένεια >>.[164]

Έτσι στη διάρκεια της **θ΄** Γενικής Συνέλευσης[165] εμφανίσθηκε οργανωμένη αντιπολίτευση, απέναντι στη συνολική ακολουθούμενη πολιτική της Δ.Ο.Ε., με κύριο σημείο αναφοράς, ότι αυτή << στράφηκε οριστικά προς τον κομμουνισμό >>[166] και επικουρικές αναφορές σε << διαχειριστικές ανωμαλίες >> και προσωπικές επιθέσεις κατά μελών της ηγεσίας της. << Η εκδήλωση αυτή ήταν το αποτέλεσμα πολύχρονης διαπάλης, που γινόταν τόσο στον πολιτικό κόσμο, όσο και στους εκπαιδευτικούς γύρω από το θέμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης >>.[167]

Τελικά, αντιπρόσωποι από δώδεκα συλλόγους αποχωρούν από τη Γενική Συνέλευση και ιδρύουν τη << Νέα Διδασκαλική Ομοσπονδία >>, στις 10 Μαΐου του 1928. Η ηγεσία της Δ.Ο.Ε. θεωρεί, ότι πίσω από τη διασπαστική κίνηση των δώδεκα αντιπροσώπων και την κατηγορία τους, για προσχώρησή της στην αριστερά, βρίσκεται το γλωσσικό ζήτημα, όχι μόνο στη στενή γλωσσική του

τι, αρ.τχ. 377, Αθήνα 1995, σελ. 71

164. στο ίδιο, σελ. 72

165. Συνήλθε στις 28 Απριλίου 1927 και σε αυτήν αντιπροσωπεύθηκαν 78 πρωτοβάθμιοι δασκαλικοί σύλλογοι από όλη τη χώρα.

166. Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., **τόμ.2ος,σελ.με**

167. Γιάννη Κατσαντώνη: << Οι δάσκαλοι στους αγώνες για ψωμί - παιδεία - ελευθερία >>,εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1981, σελ. 52

διάσταση, αλλά και ευρύτερα στο ιδεολογικό περιεχόμενο του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού.[168] Στόχος τους είναι, των αποσχισθέντων, η καταπολέμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος της Δ.Ο.Ε., που βασιζόταν στη δημοτική και η προβολή του αντίστοιχου, δικού τους προγράμματος (το << Ευαγγέλιον» όπως το ονόμασαν), στο οποίο καταφέρονταν, μεταξύ άλλων εναντίον της δημοτικής, των σχολικών βιβλίων και της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-20.[169]

Η προσχηματική αναφορά και επίκληση του << κομμουνιστικού κινδύνου >>, για την ακύρωση κάθε ανακαινιστικής και αναμορφωτικής προσπάθειας στην εκπαίδευση, επιβεβαιώνεται και από τον καθοριστικό ρόλο που διαδραμάτισε, στα τεκταινόμενα της διάσπασης, ο Υπουργός Παιδείας Θ. Νικολούδης, του κόμματος των << Ελευθεροφρόνων >>. Η εμπλοκή του στο όλο θέμα αποσκοπούσε << να δηλητηριάσει την κοινή γνώμη και να γεννήσει υποψίες σχετικά με τις κοινωνικές κατευθύνσεις της Δ.Ο.Ε., για να μπορεί ύστερα να εφαρμόζει ανανόχλητα το εκπαιδευτικό πρόγραμμά του >>.[170]

Γι' αυτό το λόγο άλλωστε, σπεύδει να υποδεχθεί και να συνομιλήσει με το νεοεκλεγμένο Διοικητικό Συμβούλιο της <<Νέας Δ.Ο.Ε. >>(δηλ. των αποσχισθέντων), τονίζοντας ότι αυτό συμπορεύεται με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές απόψεις του κράτους.[171] Παράλληλα όμως, αρνείται να μετάσχει στις εργασίες

---

168. Με την πάροδο του χρόνου η προσπάθεια ταύτισης δημοτικής και κομμουνισμού εντείνεται. Ήδη από τον Απρίλιο του 1927 γενικεύεται η χρήση της και στα επίσημα κείμενα του ΚΚΕ. Βλ. Εμμ. Ι. Μοσχονά, όπ.παρ., σελ. οη'. Σαν αποτέλεσμα, η πολιτικο-κοινωνική έκφραση της συντήρησης σκληραίνει τον αγώνα της κατά των << μαλλιαροκομμουνιστών >> και αγωνίζεται να πείσει την κοινή γνώμη, ότι η γλωσσική έκφραση του πολιτικού λόγου του αντίπαλου οοιοθετείται αποκλειστικά από τη δημοτική, η οποία αποκτά γνωρίσματα ενός ταξικού γλωσσικού ιδιώματος. πρβλ. Ιακώβου Δ. Δραγάτση: << Η παρασάλευσις σχολείου, οίκου, κοινωνίας δια των μαλλιαροκομμουνιστών >>, περ. Ερμής, αρ.τχ.269-274(σε 5 συνέχειες), Σεπτ. - Οκτ. 1927

169. Βλ. Διδασκαλικό Βήμα, έτος Γ', αρ.τχ. 128-133, Μάϊος 1927

170. Γιάννη Κατσαντώνη, όπ.παρ., σελ.58

171. Βλ. περ. Ερμής, έτος Θ', αρ.φυλ. 306,16 Μαΐου 1928, σελ.39

της Γενικής Συνέλευσης της Δ.Ο.Ε., του Απριλίου - Μαΐου του 1928,[172] καταλογίζοντας στην ηγεσία της στοχεύσεις, δράση και πρόγραμμα που ερχόταν σε αντίθεση προς τις αρχές του κοάτους. Στο μέτρο που οι << οι δημοδιδάσκαλοι(...) δεν είνε ελεύθεροι να προβαίνουν εις εκδηλώσεις κατά το δοκούν >>,[173] ο Υπουργός Θ. Νικολούδης << νομιμοποιείται >> να αυθαιρετεί, να μεροληπτεί και να αρνείται να συνομιλήσει με τους νόμιμα εκλεγμένους αντιπροσώπους της μεγάλης πλειοψηφίας των δασκάλων, προβάλλοντας τον αυταρχισμό και την αλλαζονεία του, επενδυμένα με το κύρος και τη νομιμότητα του κρατικο-εξουσιαστικού λόγου.

Η ταύτιση του στενού κομματικού συμφέροντος με το έθνος, τα ιδεώδη και το << πεπρωμένο της φυλής >> και η αναγωγή του στις σταθερές εθνικές επιταγές και διεκδικήσεις, συνιστά ένα ενδημικό φαινόμενο στις πολυκύμαντες πολιτικές συνθήκες του Μεσοπολέμου· με το φατριασμό στη διοίκηση, την οξύτητα της κομματικής διαμάχης και τις έντονες διεργασίες που συντελούνται στην κοινωνική δομή.

Στη βάση αυτής της λογικής, η << Νέα Δ.Ο.Ε. >> από την ίδρυσή της << προσπάθησε με κάθε τρόπο να παρουσιάσει τη ΔΟΕ σαν ένα σωματείο πολιτών με κοινωνική κατεύθυνση έξω από τα πλαίσια που έχει χαράξει το κράτος >>.[174] Η αδυναμία της πάντως, να εξασφαλίσει σημαντικά ερείσματα στην πλατιά βάση του δασκαλικού κόσμου,[175] συνέβαλε καταλυτικά στο βραχύβιο χαρακτήρα της και οδήγησε μετά από μια διετία, το 1929, στην αποκατάσταση της ενότητας στο συνδικαλιστικό όργανο των δασκάλων.

VI. Το τέλος του Μεσοδιαστήματος σηματοδοτείται για τα εκπαιδευτικά πράγματα του τόπου, από μια καινούργια θλιβερή πεοιπέτεια στη << σισσύφεια >> ιστορία των προτεργατών της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Ένα καινούργιο << σκάνδαλο >> ξεσπά,

---

172.περ. Εομής, έτος **Θ΄**, αρ.φυλ. **304**, 5 Μαΐου 1928, σελ. **6**

173.στο ίδιο, σελ. 6

174.Γιάννη Κατσαντώνη, όπ.παρ., σελ. 58

175.Χάρη Σακελλαρίου: << Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας, (ΔΟΕ) >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989, τόμ. 3ος, σελ. 1.507

αυτή τη φορά στο Διδασκαλείο θηλέων Θεσσαλονίκης(Δ.Θ.Θ.), με επίκεντρο τη δοάση και τις παιδαγωγικές αντιλήψεις του παιδαγωγού Μίλτου Κουντουρά, διευθυντή του ιδρύματος.

Οι ίδιες, στερεότυπες, ανυπόστατες κατηγορίες, που παλιότερα είχαν συντελέσει στο κλείσιμο του << Βολιώτικου Σχολείου >> (1911) και στην ανακοπή του έργου του Μαράσλειου Διδασκαλείου και της Παιδαγωγικής Ακαδημίας (Μαρασλειακά, 1925-1926),[176] διατυπώνονται επίμονα και σταθερά και στην περίπτωση του αναμορφωτικού παιδαγωγικού προγράμματος που εφαρμόζει στο **Δ.Θ.Θ.** ο φωτισμένος παιδαγωγός Μ. Κουντουράς. << Και εδώ, όπως και στις δύο προηγούμενες περιπτώσεις << Αθεϊκά >> και << Μαρασλειακά >> , οι κατηγορίες είναι οι ίδιες (<< μαλλιαρισμός >>, αθεΐα, αντεθνική διδασκαλία) και οι φορείς που πρωτοστάτησαν ανάλογοι (ορισμένοι γονείς, μέλη του διδακτικού προσωπικού, ο ανώτερος τοπικός κλήρος, η συντηρητική μερίδα του τοπικού τύπου) >>.[177]

Στο στόχαστρο των κακόβουλων επικρίσεων και της επιθετικής διάθεσης των κατήγορων βρίσκονται οι ιδέες και **οι πράξεις** του Κουντουρά, από τη στιγμή που αναλαμβάνει (ακαδημαϊκό έτος 1927-1928) τα διευθυντικά του καθήκοντα στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης. Ένθερμος θιασώτης ο ίδιος των αρχών του << Σχολείου Εργασίας >>, αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση στην ουσιαστική διασύνδεση του σχολείου με τη ζωή και την κοινωνία. Ακόμα, **μέσα** από τη διαμόρφωση πλούσιας σχολικής ζωής, θεμελιωμένης στο κοινοτικό πνεύμα, βλέπει την απόδοση δικαιωμάτων και ελευθεριών στο παιδί. << Στ' όνομα της ζωής καταδικάζει απ' την εποχή του << Κλείστε τα σχολειά >> τη σχολαστική αρχαιομάθεια καυτηριάζοντας την προσκόλληση στη << ρομαντική ονειροπόληση >> και τη << φανέρωση ενατένιση >> των Αρχαίων >>.[178]

Βαθιά αφοσιωμένος καθώς είναι στο παιδί και τις ανάγκες του, στρέφεται με ενθουσιασμό και πίστη στην παιδαγωγική πράξη, μακριά από δογματικές δεσμεύσεις και επιστημονι-

---

176.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παο., σελ. 221

177.Αλ. Δημαρά: << Μίλτος Κουντουράς >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989, τόμ. 5ος, σελ. 2.785

178.Π.Δ. Πανταζή: << Μίλτος Κουντουράς. Ο δάσκαλος της Ρωμιοσύνης >>, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1984, σελ. 61

κούς καταναγκασμούς. Δημιουργεί έτσι ένα πρωτοποριακό παιδαγωγικό σύστημα,[179] με την εισαγωγή και την επιτυχημένη κυρίως εφαρμογή σημαντικών παιδαγωγικών και διδακτικών καινοτομιών. Με τις καινοτομίες αυτές αποβλέπει στη μετεξέλιξη του παθητικού και αφυδατωμένου, από τους χυμούς της πολύτροπης ζωής, << παλαιού σχολείου >>, σε ενεργό και γόνιμο κοινωνικό κύτταρο. Ο Κουντουράς μάλιστα, σημείωνε χαρακτηριστικά: << Μα θέλω εγώ να βγάλουμε από τη ζωή μας, από τις χιλιάδες τα σχολικά και παιδαγωγικά μας προβλήματα, απ' αυτά να βγάλουμε επιστήμη, κι όχι να εισαγάγουμε μονάχα επιστήμη, συχνά ξεκάρφωτα στη ζωή μας >>.[180]

Αποδίδει έτσι ξεχωριστή σημασία στη διοργάνωση πλούσιας και ποικίλης σχολικής ζωής(γιορτές, θέατρο), στην ανάπτυξη της βιβλιοφιλίας με τα ελεύθερα αναγνώσματα, στην καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής(μουσική, ζωγραφική), στη συγκρότηση ομάδων εργασίας, στην καθιέρωση της ενιαίας συγκεντρωτικής διδασκαλίας, στην ενίσχυση του κοινοτικού πνεύματος(οι περίφημες συγκεντρώσεις της Πέμπτης)[181] και βέβαια στη διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας.

Το μεταρρυθμιστικό έργο του Κουντουρά στο **Δ.Θ.Θ.**, δηλαδή η προσπάθεια γόνιμης και δημιουργικής προσαρμογής των αρχών και αντιλήψεων του << Σχολείου Εργασίας >> στην ελληνική σχολική πραγματικότητα της εποχής του Μεσοπολέμου, ήταν επόμενο να προσκρούσει, στις γνωστές από ανάλογα εγχειρήματα, σθεναρές αντιδράσεις των συντηρητικών εκπροσώπων της παραδοσιακής κοινωνικής στρωμάτωσης. Το παιδαγωγικό πρόγραμμα του **Δ.Θ.Θ.** ερχόταν να αναταράξει το τέλμα της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής και των δύσκαμπτων δομών του εκπαιδευτικού

---

179. στο ίδιο, σελ. 48 κ.έ.

180. Βλ. περ. Αιολικά Γράμματα, αρ.τχ. 24, 1974, σελ. 468

181. Πρόκειται για τις << μεγάλες ώρες της ιερής Τριετίας [1927-30], που το σχολείο, πάνω από σύνορα τάξεων και διαφορές ηλικιών, λειτουργούσε σαν ένας οργανισμός κι άκουγε στο στήθος του τους χτύπους μιας και μόνης καρδιάς >>. στο, << Μίλτος Κουντουράς: Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης, 1927-1930 >>, (τιμητική προσφορά των μαθητριών του), Αθήνα 1976, σελ. 92. **Βλ.** ακόμα για το ίδιο θέμα, Π.Δ. Πανταζή, όπ.παρ., σελ. 62 - 64

συστήματος. Ήταν συνακόλουθα αναπόφευκτη η αντίθεση του Κουντουρά με τις βαθιά ριζωμένες προκαταλήψεις και την κοντόθωρη οπτική της κρατικο-εκπαιδευτικής γραφειοκρατίας, στο βαθμό ιδιαίτερα που πρόβαλε το δημοτικισμό, όχι μόνο στην απλή γλωσσική του έκφραση, αλλά και στο ευρύτερο πολυδύναμο πολιτισμικό του περιεχόμενο. << Όλα αυτά, όμως, έρχονταν σε άμεση σύγκρουση με το εκπαιδευτικό κατεστημένο και εμπλέκονταν στις ιδεολογικές συγκρούσεις της εποχής >>.[182]

Το << σκάνδαλο >> ξέσπασε τον Απρίλιο του 1928, όταν μια τοπική εφημερίδα[183] φιλοξένησε ένα πολύστηλο δημοσίευμα με τίτλο, << Πρωτάκουστα σκάνδαλα εις το Διδασκαλείον Θηλέων >>. Στο δημοσίευμα περιλαμβάνονταν αποσπάσματα από την Έκθεση της Σχολικής Επιτροπής του **Δ.Θ.Θ.**, η οποία στο μεταξύ είχε υποβληθεί στο Υπουργείο Παιδείας. Στην Έκθεση καταγγελόταν συνολικά το έργο που συντελούνταν στο Διδασκαλείο, με προσωπικές αιχμές κατά του Κουντουρά, από την ... ανεπάρκεια της επιστημονικής του συγκρότησης μέχρι την πίστη του στη χρήση της δημοτικής. Συλλήβδην το Διδασκαλείο χαρακτηριζόταν ως κέντρο εκπαιδευτικής αναρχίας και << εστία κοινωνικού και ηθικού μολύσματος >>.

Ειδικότερα, οι κατηγορίες που περιέχονταν στο κείμενο της Έκθεσης αφορούσαν: τη θρησκευτική, ηθική και εθνική μόρφωση των μαθητριών, τους νέους τρόπους διδασκαλίας, την τήρηση της κείμενης σχολικής νομοθεσίας και τη γλωσσική διδασκαλία. Θεωρώ σκόπιμο, για την κατάδειξη του πνεύματος και του ύφους των συντακτών της Έκθεσης, να παραθέσω μια σύνοψη του κατηγορητηρίου. Και τούτο γιατί, πίσω από το πνεύμα και το ύφος του λόγου, αποκαλύπτεται η νοοτροπία, το επιθετικό μένος, η έντονη συκοφαντική οσμή, η φανατική προσήλωση στα παραδομένα, η καταδιωκτική μανία τέλος, των αντιμεταρρυθμιστικών κύκλων. Είναι ακριβώς αυτοί οι αντιμεταρρυθμιστικοί κύκλοι, που στην πραγματικότητα καταφέρνουν να συσπειρώσουν έναν ολόκληρο κόσμο, με ισχυρή συγκολλητική ουσία, την πάντοτε υποβόσκουσα οξεία κομματική αντιπαράθεση και το απειλητικό φάσμα του νεοεμφανισθέντα κομμουνιστικού κινδύνου.

---

182. Αλ. Δημαρά: << Μίλτος Κουντουράς >>,..., όπ.παρ., σελ. **2.785**

183. Βλ. **εφ.** Ταχυδρόμος(Θεσσαλονίκης), 20 Απριλίου 1928

Για το ζήτημα της θρησκευτικής μόρφωσης διατυπωνόταν η ακόλουθη κατηγορία: <<... ο κ. Διευθυντής είναι κεκηρυγμένος κατά της θρησκείας με ωρισμένον δόγμα και ωρισμένην παράδοσιν και διδασκαλίαν, και θέλει να επιβιώκηται η έξαρσις ακαθορίστου τινός νεφελώδους θρησκευτικού αισθήματος δια ποιημάτων και ασμάτων(...). Εξέφρασε συχνά την γνώμην του κατά της πρωϊνής προσευχής, την οποία ουδέποτε παρηκολούθησε(...). Εζήτησε να περιορισθή το μάθημα των θρησκευτικών >>.[184]

Για την ηθική μόρφωση των μαθητριών η Σχολική Επιτροπή ισχυριζόταν στην Έκθεσή της, ότι: << Εδόθη αχαλίνωτος ελευθερία εις τας μαθητρίας(...) ουχί ακίνδυνος και άνευ συνεπειών δια το καθόλου ήθος των μαθητριών >>.[185] Ενώ λίγο πιο κάτω, κάνει λόγο για την εμφάνιση << κρουσμάτων λεσβιασμού>> και << περιπαθών φιλημάτων >>[185] ανάμεσα στις μαθήτριες.

Για την εισαγωγή νέων τρόπων διδασκαλίας, ο Κουντουράς κατηγορείται, ότι: <<... ακολουθών επαναστατικάς αρχάς εδημιούργησεν αληθινόν χάος >>.[187] Επίσης, είναι πολύ χαρακτηριστική η προσωπική εμπάθεια κατά του Κουντουρά, με τον υπαινιγμό για τη δήθεν ανεπαρκή επιστημονική του κατάρτιση, αλλά και του εχθρικού κλίματος 'που συνάντησε στη χώρα μας η εισαγωγή και εφαρμογή του << Σχολείου Εργασίας >>, στην ακόλουθη περικοπή: << Μήπως ο κ. Διευθυντής δεν έχει τα απαιτούμενα εφόδια ίνα αντιμετωπίση την συστηματικήν διδασκαλίαν των παιδαγωγικών και υποδειγματικών διδασκαλιών και την καρποφόρον εφαρμογήν του προσφιλούς του << Σχολείου Εργασίας >>;>>.[188]

Το επόμενο όμως χωρίο της Έκθεσης είναι αρκετά εύγλωττο, καθώς αποκαλύπτει τις πραγματικές προθέσεις των κατηγόρων, που υπερβαίνουν το καθαυτό διδακτικό έργο του **Δ.Θ.Θ.** και - αφού διαπλεχθούν με φόβους και ανησυχίες - φθάνουν μέσα από τις ακρόριζες απολήξεις τους, στο γλωσσικό ζήτημα και στον << επαπειλούμενο κίνδυνο >>, από τον επαναστατικό χαρακτή-

---

184.Βλ. << Η Έκθεσις της Σχολικής Επιτροπής - Προς το Υπουργείον Παιδείας. Θεσσαλονίκη 14 Απριλίου 1928 >>. Οι παραπομπές που ακολουθούν αφορούν την αναδημοσίευσή της, στο, Μίλτος Κουντουράς: << Κλείστε τα σχολειά >>, επιμ. Αλέξη Δημαρά,εκδ. Γνώση, Αθήνα 1985, τόμ.2ος. Για την παραπάνω περικοπή βλ. στο ίδιο, σελ. 316. Σημειώνω ότι ένα μεγάλο κομμάτι της Έκθεσης για το **Δ.Θ.Θ.** δημοσιεύθηκε στο, περ. Ερμής, έτος Θ', αρ.φυλ. 304, 5 Μαΐου 1928, σελ. 7 - 10

σα της κομμουνιστικής ιδεολογίας. Τονίζεται λοιπόν: <<... θα υ-
υποχοεωθώσιν [οι μαθήτριες του **Δ.Θ.Θ.**] υπό της σκληοάς ανάγκης
να οιφθώσι εις τας αγκάλας του αναοχικού δημοτικισμού, δια
να δικαιολογήσωσι την παχυλήν των αμάθειαν. Ούτω πληθύνονται
αι τάξεις όχι καλών και υγιών δημοτικιστών, αλλά των αναο-
χικών γλωσσοπλαστών, των μηδένα χαλινόν θετόντων εις την τό-
σον ανατρεπτικήν γλωσσικήν αναοχίαν. Και από της μιας αναο-
χικής επαναστατικής εκφάνσεως εις άλλην η απόστασις δεν εί-
ναι μεγάλη παρά μόνον εν βήμα. Τοιουτοτρόπως κατά αδήριτον
φυσιολογικόν νόμον δημιουργούνται οι κοινωνικοί επαναστάται>>.[1]

Νομίζω ότι δεν υπάρχει αμφιβολία για τα ιδεολογικά, πο-
λιτικά αλλά και προσωπικά ελατήρια, τα οποία κινούν τη δρά-
ση των μελών της Σχολικής Επιτροπής. Πέρα από τη φαινομενο-
λογία των αντιδράσεων, προς μια εκπαιδευτικού τύπου ανακαινι-
στική πρόταση, ένα διαφορετικό πρόγραμμα σπουδών για τις μα-
θήτριες του **Δ.Θ.Θ.**, υποκρύπτεται μια βαθύτατη καχυποψία που
ενεργοποιεί και την αντίστοιχη αντίδραση, για τις ευρύτερες
ιδεολογικο-πολιτικές διεργασίες και επιπτώσεις στη συνείδηση κα
τη νοοτροπία τους. Στη βάση αυτής της λογικής, συσσωρεύεται
μια πληθώρα κατηγοριών, που αριστοτεχνικά ενορχηστρωμένες ε-
κτοξεύονται και πλήττουν θανάσιμα το παιδευτικό έργο του Κου-
ντουρά.

Αμέσως μετά τη δημοσίευση της Έκθεσης, ακολούθησε σειρά
δημοσιευμάτων στις εφημερίδες των Αθηνών και της Θεσσαλονί -
κης[190] με κύρια γνωρίσματα: τις υπερβολές, τους υψηλούς τό -
νους, τα εμπρηστικά σχόλια και γενικότερα τη συμβολή τους
στη δημιουργία ηλεκτρισμένης ατμόσφαιρας. Όπως μάλιστα αναφέ-
ρει ο Εκπαιδευτικός Σύμβουλος Γ. Παλαιολόγος στο Πόρισμα που
συνέταξε, μετά τη διοικητική ανάκριση που διενήργησε, κατόπιν
εντολής του Υπουργείου Παιδείας, για τα καταγγελόμενα γεγονό-
τα στο **Δ.Θ.Θ.** : << Τύπος και κοινή γνώμη ευθύς εξ' αρχής δι-
ορέθησαν κατά τας κοινωνικάς, εκπαιδευτικάς, πολιτικάς και γλωσ

185.Βλ. << Η Έκθεσις της Σχολικής Επιτροπής...,όπ.παρ.,σελ.**319**
186.στο ίδιο, σελ. **320**
187.στο ίδιο, σελ. **321**
188.στο ίδιο, σελ. **322**
189.στο ίδιο, σελ. **324 - 325**
190.Μια σταχυολόγηση από τίτλους σχετικών δημοσιευμάτων έχει
περιληφθεί στο, << Μίλτος Κουντουράς: Διδασκαλείο..., όπ.παρ.,

σικάς αντιλήψεις >>.[191]

Πραγματικά, η μελέτη του Τύπου της εποχής, φανερώνει ανάγλυφα το έντονα πολωτικό κλίμα και τη διχαστική μεθοδολογία προσέγγισης των διαφόρων προβλημάτων που έρχονται στη δημοσιότητα. Ενώ, η δραστηριοποίηση του κομμουνιστικού στρατοπέδου προσφέρει ένα επιπρόσθετο ακαταμάχητο όπλο στη συντηρητική πτέρυγα του αστικού κόσμου,- στο πλαίσιο της ενδοαστικής μετωπικής κομματικής διαμάχης με τον << προοδευτικό αστισμό >> - για την τροχοπέδηση της φιλελευθεροποίησης της κοινωνίας που ευαγγελίζεται ο δεύτερος και αντίστοιχα, τη διαφύλαξη της παράδοσης και του κατεστημένου που υπερασπίζεται η συντήρηση.

Οι φιλοβενιζελικές εφημερίδες προσφέρουν τη σταθερή τους υποστήριξη στο πρόσωπο και στο έργο του Κουντουρά, ιδίως η τοπική << Μακεδονία >> και από την άλλη μεριά, η αντιβενιζελική μερίδα των εφημερίδων αποδύεται σε μια αμείλικτη πολεμική κατά των έργων και ημερών του << κ. Διευθυντή >> στο Διδασκαλείο. Μέσα στις συνθήκες της ταραγμένης δημόσιας ζωής του τόπου και της έντονης κομματικής αντιπαλότητας, η κοινή γνώμη συσπειρώνεται στα δύο << αντιμαχόμενα στρατόπεδα >>, με βάση τις πολιτικές και γλωσσικές αντιλήψεις των πρωταγωνιστών (Κουντουρά, Σχολική Επιτροπή).[192]

Ο Κουντουράς, σε επιστολή του προς το λογοτέχνη Στο. Μυριβήλη, τον Αύγουστο του 1928, καταθέτει τη δική του μαρτυρία για τα γεγονότα του Διδασκαλείου. Αναφέρει, μεταξύ άλλων σε αυτήν: << Η παρουσία μου στη Θεσσαλονίκη ήταν επικίνδυνη για τη βασιλική και καθαρευουσιάνικη φατρία, για τους ανήθικους >>.[193] Ο κομματικός χαρακτήρας που προσλαμβάνει πολύ γρήγορα η υπόθεση του **Δ.Θ.Θ.**, συνδέεται άμεσα με τη συνολική δημόσια συμπεριφορά του Κουντουρά, στους λίγους μήνες

σελ. **217**

191. Οι παραπομπές στο << Πόρισμα >> του Γ. Παλαιολόγου βασίζονται στην αναδημοσίευσή του στο, Μίλτος Κουντουράς:<<Κλείστε τα σχολειά >>,..., όπ.παρ., τόμ. 2ος. Για την παραπάνω παραπομπή βλ. στο ίδιο, σελ. **363**

192. πρβλ. <<...ο τύπος και μέγα μέρος της κοινής γνώμης κατά τας προσβευομένας κοσμοθεωρίας και τας πολιτικάς και γλωσσικάς αντιλήψεις, είχον ταχθή **A PRIORI** υπέρ της συνολικής απορρίψεως ή και εξ' ίσου παραδοχής των καταγγε-

της παραμονής του στη Θεσσαλονίκη, που ξεσπάσει το σκάνδαλο, που προσδιόριζε << με απόλυτη σαφήνεια το στρατόπεδο στο οποίο ανήκε >>,[194] και υπογράμμιζε την πίστη του στη δημοτικιστική ιδεολογία. << Οι πράξεις του και τα γραπτά του δείχνουν ότι κινήθηκε πάντα μέσα σε ένα κλίμα φιλελεύθερου και ανεξάρτητο, που την πλησιέστερη έκφρασή του στο χώρο των κομματικών διαφοροποιήσεων, τη βρήκε στους κύκλους της προοδευτικής πτέρυγας του Βενιζελισμού >>.[195]

Συνεπώς, ο << επαναστατικός >> χαρακτήρας του έργου του Κουντουρά στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης, θεμελιώνεται αφ' ενός στη χρήση και τη διδασκαλία της δημοτικής και αφ' ετέρου στο ιδιαίτερο πνεύμα και τη συνακόλουθη **παιδαγωγική** ατμόσφαιρα, όπως η τελευταία αποκρυσταλλώνεται στις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών της σχολικής κοινότητας, εκφράζοντας τις αρχές και τις ιδέες της φιλοσοφίας της << Νέας Αγωγής >>.[196]

Αυτά όμως επισυμβαίνουν σε ένα πρώτο επίπεδο, το καθαυτό παιδαγωγικό, που δηλώνει τα επιφαινόμενα αλλά καθόλου ασήμαντα, σχετικά γεγονότα και διεργασίες. Σε ένα δεύτερο επίπεδο όμως, αυτές ακριβώς οι διεργασίες και οι ζυμώσεις - μέσα από τη φιλελευθεροποίηση της εκπαίδευσης και της στενής διασύνδεσής της με την κοινωνία και τα προβλήματα της εποχής, η ίδια δηλαδή η ιδεολογία της << Νέας Αγωγής >> και του << Σχολείου Εργασίας >>, που επιχειρείται να εφαρμοστεί από πολιτικούς και παιδαγωγούς οι οποίοι πρόσκεινται στο Βενιζελισμό - δημιουργούν όρους και προϋποθέσεις για την ευχερέστερη διάδοση ανατρεπτικών θεωριών για το κοινωνικό καθεστώς.

Γι' αυτό ακριβώς, ο προοδευτικός-ριζοσπαστικός χαρακτήρας του παιδαγωγικού έργου του Κουντουρά εκτείνεται ουσιαστικά πέρα από τη στενή γλωσσική διάσταση του δημοτικισμού και την εφαρμογή σημαντικών διδακτικών καινοτομιών. Εστιάζεται IN CONCRETO στο πολιτισμικό του περιεχόμενο και την ιδιαίτερη ιδε-

---

λλομένων >>,στο, << Πόρισμα >>,..., όπ.παρ., σελ. 364

193. << Μίλτος Κουντουράς: Διδασκαλείο..., όπ.παρ., σελ. 223

194. Αλέξη Δημαρά: << Εισαγωγή >>,στο, Μίλτος Κουντουράς: << Κλείστε τα σχολειά >>,..., όπ.παρ.,**τόμ. Ιος**, σελ. ρδ΄

195. στο ίδιο, σελ. **ρε΄**

196. στο ίδιο, σελ. **ρη΄**

ολογία που προβάλει. Σε ένα άλλο πλαίσιο ιδεολογικών συντεταγμένων είναι φυσικό να γαλουχηθούν συνειδήσεις, που θα αναζητήσουν ένα προσανατολισμό στη ζωή και την κοινωνία διαφορετικό από τον επίσημο, τον κατεστημένο, τον παραδοσιακό και πατροπαράδοτο.

Στο συμβαντολογικό τώρα επίπεδο, τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε ο Γ. Παλαιολόγος, που διενήργησε τη διοικητική ανάκριση, τον οδήγησαν στη σύνταξη απαλλακτικού πορίσματος επί του κατηγορητηρίου, με την επισήμανση κάποιων τυπικών παραλείψεων, προφανώς για να κατευνασθεί ο θόρυβος και η οργή των κατηγόρων. Το απαλλακτικό πόρισμα της διοικητικής ανάκρισης όμως, δεν απέτρεψε τη διακοπή της εργασίας του Κουντουρά στο **Δ.Θ.Θ.**, το 1930. Ο Αλ. Δημαράς σχολιάζει σχετικά: << Από τα πράγματα πάντως, οδηγείται κανείς στο συμπέρασμα ότι η αντίδραση ήταν αρκετά ισχυρή και επίμονη για να αναγκάσει τη Διοίκηση - μια Διοίκηση που ... έπρεπε να νιώθει συγγενική προς το έργο του **Δ.Θ.Θ.**, και είχε μάλιστα τώρα, επικεφαλής της τον Γεώργιο Παπανδρέου, παλαιό γνώριμο του Κουντουρά,[197] και βουλευτή Λέσβου - να τον απομακρύνει τελικά, το 1930, από την παιδαγωγική πράξη >>.[198] Η προαγωγή του σε μέλος του νεοσύστατου πενταμελούς << Εκπαιδευτικού Γνωμοδοτικού Συμβουλίου >> συνιστά μία κατεξοχήν τιμητική αποστράτευση[199] και εύσχημη απομάκρυνση από το αυχμηρό, για πολλούς, πεδίο των παιδαγωγικών του εφαρμογών, το Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης.

Συνοψίζοντας, καταλήγω στις ακόλουθες εκτιμήσεις για τα << Διδασκαλειακά >>. Τα σκάνδαλα του **Δ.Θ.Θ.** διαπλέκονται σκόπιμα και υποβολιμαία με τη διάχυτη κινδυνολογία περί της << ερυθρής απειλής >>.[200] Η έντεχνη προσθήκη του << κομμουνιστι-

---

197. Ο Γ. Παπανδρέου με την ιδιότητα του Υπουργού Παιδείας, κατά τη διάρκεια επίσκεψής του στο **Δ.Θ.Θ.**, το Μάϊο του 1930, είχε κάνει την ακόλουθη δήλωση: << Εδώ δημιουργείται η νέα και ωραία Ελλάς! >>,στο, << Μίλτος Κουντουράς: Διδασκαλείο..., όπ.παρ., σελ. 222

198. Αλέξη Δημαρά: << Εισαγωγή >>,στο, Μίλτος Κουντουράς: << Κλείστε τα σχολειά >>,..., όπ.παρ., σελ. ϛη΄

199. πρβλ. την εκτίμηση του Π.Δ. Πανταζή: << Η προαγωγή όμως μάλλον είναι πρόσχημα! Γιατί ουσιαστικά τον έχει οδηγήσει έξω από τον κόσμο των ονείρων του >>,στο, Π.Δ. Πανταζή, όπ. παρ., σελ. 75

κού μανδύα >> στο κατηγοοητήοιο, για την παράτυπη και επιζήμια, για τη διαπαιδαγώγηση των σπουδαστοιών, λειτουογία του **Δ.Θ.Θ.**, είναι η ποοσφιλής πλέον τακτική των συντηοητικών κύκλων στη στοατηγική τοοχοπέδησης και υπονόμευσης της εκπαιδευτικής μεταοούθμισης στη χώοα. Η μεθοδολογία της επίκλησης υπεοβολών, συκοφαντιών και μυθευμάτων για την αποτοοπή της, θεωοούμενης ως βέβαιης, εθνικής αποσύνθεσης και κατάπτωσης, με οποιαδήποτε οιζική μεταβολή του κατεστημένου εκπαιδευτικού χάοτη της χώοας, εξασφαλίζει σε όλο το Μεσοπόλεμο ισχυοά εοείσματα στις πλατιές λαϊκές μάζες και παοάλληλα, ένα αποτελεσματικό πόοσχημα για την καταδίωξη των μεταοουθμιστών και την κατάπνιξη κάθε σοβαοής αναγεννητικής ποοσπάθειας στην ελληνική εκπαίδευση.

VII. Στο Μεσοδιάστημα 1922 - 1928 είναι ξεκάθαοη η εγκαθίδουση μιας στενής σχέσης ανάμεσα στο εκπαιδευτικό ζήτημα και σε πολιτικές και κοινωνιολογικές θεωοήσεις του, από μεοίδα διανοουμένων, οι οποίοι έλκονται και γίνονται εκφοαστές στη συνέχει

---

200. Σχετικά με το διάχυτο κλίμα κινδυνολογίας για την <<κομμουνιστική απειλή >>, όπως αυτό έχει διαμοοφωθεί στις αοχ του 1928, πβλ. ενδεικτικά την ομιλία του Δ. Γαοδίκα, διευθυντή του Αοσάκειου Διδασκαλείου Λαοίσης, που εκφωνήθηκε κατά την εοοτή της Σημαίας, με το χαοακτηοιστικό τίτλο : << Η σημαία μας και ο κομμουνισμός >>, Μεταξύ άλλων ανέφεοε ότι: << Οι εογαζόμενοι την κατάλυσιν της οικογενείας, θοησκείας, πατοίδος και πάσης άλλης συναφούς ποος αυτάς ηθικής αοχής και αξίας είναι οι λεγόμενοι Κομμουνισταί - Μπολσεβίκοι >>.στο, Δ. Γαοδίκα: << Η σημαία μας και ο κομμουνισμός >>, πεο. Ερμής, έτος Η΄, αο.φύλ. 290, 28 Ιανουαοίου 1928 σελ. **618-619.** Ακόμα, την ίδια πεοίοδο, ο Βουλευτής Γ. Μεοκούοης αγοοεύοντας από το Βήμα της Βουλής, ισχυοίζεται ότι << Ο Κομμουνισμός(...) εισέδυσε πανταχού, και εις αυτά τα συντηοητικά καπνεογατικά στοιχεία, και κατά τας βεβαιώσεις αυτού του Γενικού Διοικητού Μακεδονίας η Κομμουνιστική ιδεολογία εισδύει και εις άλλα στοώματα και ενώ αφ' ενός η Κυβέονησις υπόσχεται την δίωξιν του κομμουνισμού, αφ' ετέοου έχομεν άλλας φιλοκομμουνιστικάς εκδηλώσεις >>. στο,: << Πρακτικά Συνεδοιάσεων της Βουλής >>, πεοίοδος Α΄, σύνοδος Β΄, συνεδοίαση ΚΖ΄,τόμ. Β΄,(28 Ιανουαοίου 1928), 1927-28,σελ.319

σοσιαλιστικών ή κομμουνιστικών θέσεων. Οι έντονες ζυμώσεις και διεργασίες, που συντελούνται από τις αρχές του αιώνα στην κίνηση των ιδεών, αποτυπώνονται με σαφήνεια πλέον στο πολιτικό και κοινωνικό πεδίο. Πραγματικά, το πολιτικό και κοινωνικό τοπίο γίνεται πιο σύνθετο, καθώς στην παραδοσιακή ενδοαστική διαμάχη - οξύτατα διχοτομική μετά τον Εθνικό Διχασμό - επισωρεύεται προσθετικά και μία επιπλέον παράμετρος, που εισάγει την Ελλάδα σε μία καινούργια εποχή.

Ο κίνδυνος αμφισβήτησης και ανατροπής του κοινωνικού καθεστώτος,[201] όπως εμφανίζεται στο πολιτικο-ιδεολογικό πρόγραμμα του νεοσύστατου Κομμουνιστικού κόμματος και η εντεινόμενη δραστηριότητά του, συντελεί στην ενίσχυση του κλειστού, αμυντικοστραφούς χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας[202] και στη σκλήρυνση της εισδεκτικότητάς της σε νεωτεοικές ιδέες και μηνύματα. Στο φαντασιακό επίπεδο των μελών της κοινωνικο-ιδεολογικά ηγεμονεύουσας τάξης και της εξουσιαστικής ελίτ, η διάδοση του κομμουνισμού συνιστά μια άμεση απειλή του υπάρχοντος συσχετισμού πολιτικής δύναμης και των θεμελίων νομιμοποίησης της κυριαρχίας τους.

Συνακόλουθα, μέσα 'σε αυτό το κλίμα, που ορίζεται με σύμβολα, ιδέες και παραστάσεις δηλωτικές του, θεωρούμενου ως βέβαιου, επερχόμενου << κομμουνιστικού κινδύνου >>, ήταν αναγκαίο ο καινούργιος αέρας << που άρχισε κυρίως από τα 1920 και ύστερα να πνέη στον τόπο μας κατεβαίνοντας ορμητικά από τις στέπες της Ρωσίας >>,[203] να ανακοπεί. Άλλωστε, οι εξελίξεις

---

201. πρβλ. << Επικρέμεται πάνω από το κεφάλι των αστών πολιτικών ο φόβος της ανατροπής του κοινωνικού καθεστώτος, φόβος που προέρχεται από ενδείξεις στον διεθνή ορίζοντα(...) [αλλά και] την παρουσία των εξαθλιωμένων προσφύγων που έρχονται χωρίς κανένα περιουσιακό στοιχείο και γεμίζουν πόλεις και ύπαιθρο και αποτελούν δυνάμει οιζοσπαστικά στοιχεία >>.στο, Θάνου Βερέμη: << Στρατός και Βενιζελισμός από το 1916 έως το 1935 >>, στον τόμο, << Συμπόσιο...,όπ.παρ., σελ. 38

202. Βλ. ενδιαφέρουσες επισημάνσεις για την << κλειστή >> και <<αμυντική >> κοινωνία της νεώτερης Ελλάδας, στο, Ηλία Α. Κατσούλη: << Το << ανθρώπινο κεφάλαιο >> στη διαδικασία εκσυγχρονισμού. Η Ελληνική << αμυντική κοινωνία >> μπροστά στην πρόκληση του 2.000 >>,στο συλλογικό τόμο, << Η Ελλάδα προς το

που σημαδεύουν το εσωτερικό της κοινωνίας - σε μια εξαετία σε βαρών μετασχηματισμών της σύστασης και της ταυτότητας του κοινωνικού σώματος - ευνοούσαν τη σταδιακή διείσδυση και αποδοχή επαναστατικών ιδεών και θέσεων, κυρίως από την προλεταριοποιημένη μάζα των προσφύγων. Είναι γεγονός, ότι μετά τη Μικρασιατική καταστροφή και την κατάρευση της << Μεγάλης Ιδέας >>, στο ιδεολογικό και πνευματικό επίπεδο, οι αναζητήσεις σχηματοποιούνται στις νέες ιδέες και αρχές του Κομμουνιστικού κόμματος και στην << ελληνοκεντρική >> ιδεολογία της << γενιάς του 1930 >>.[204]

Παράλληλα, η δημοτικιστική ιδεολογία, **ως μια ευρύτερη** θεώρησης της αναγκαίας προσπάθειας για εθνική ανάπλαση στη βάση της ντόπιας λαϊκής παράδοσης, με αιχμή του δόρατος τη δημοτική γλώσσα, κλυδωνίζεται καθώς δέχεται τις επιδράσεις των συντελούμενων κοινωνικών διαφοροποιήσεων. Έτσι, μέσα στο κλίμα του αναπτυσσόμενου κομμουνισμού και του εφιάλτη που γεννά στη φαντασία των πολιτικών του αντιπάλων, << η << εκπαιδευτική δημοτική >>(...) προσκρούει σε ταξικά συμφέροντα με αποτέλεσμα να νοθεύεται ακόμη και στη σχολική της χρήση >>.[205] Για το Κομμουνιστικό κόμμα, η ανάγκη γλωσσικής διαφοροποίησης από τα αστικά κόμματα και παράλληλα, η υιοθέτηση ενός γλωσσικού οργάνου, που θα διευκόλυνε και θα έκανε αποτελεσματική την πολιτική επικοινωνία με το λαό, καθιστούν τη δημοτική, το προσφορότερο όργανο ιδεολογικής πλαισίωσής του.[206]

Στο επίπεδο των διαπιστώσεων, γίνεται ολοένα και πιο επιτακτικό το αίτημα για μια συνολική μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, έναν αιώνα περίπου μετά τη θεμελίωσή του,

---

2.000. Πολιτική και Κοινωνία, Οικονομία, Εξωτερικές σχέσεις> επιμ. Ηλ. Κατσούλη, Τ. Γιαννίτση, Π. Καζάκου, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1988, σελ. 36 - 37

203. Αλ. Δελμούζου: << Παιδεία και Κόμμα >>,...,όπ.παρ., σελ.73

204. Για το << δόγμα >> της ελληνικότητας, όπως αυτό αναπτύχθηκε στο Μεσοπόλεμο, βλ. MARIO VITTI: << Η γενιά του τοιάντα. Ιδεολογία και Μορφή >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1982, σελ.199 - 207

205. Εμμ. Ι. Μοσχονά, όπ.παρ., σελ. ξ΄

206. Βλ. Μαν. Τοιανταφυλλίδη: << Δημοτικισμός. Ένα γράμμα στους δασκάλους μας >>, Αθήνα 1926, σελ. 19 - 21

στην αρχή της οθωνικής περιόδου. Η άνετη κοινοβουλευτική πλειοψηφία του Ε. Βενιζέλου στις εκλογές του Αυγούστου του 1928, η οξύτητα των συσσωρευμένων προβλημάτων στην εκπαίδευση, ο μετασχηματισμός της ελληνικής οικονομίας, η ώθηση στη βιομηχανία και η ανάπτυξη των εγχώριων παραγωγικών δυνάμεων προσδιορίζουν και προδιαγράφουν το πλαίσιο και το χαρακτήρα της επόμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-1932.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ 1929 - 1932

5.1. Οι όροι της γέννησης

Ι. Στις εκλογές του Αυγούστου του 1928, μετά από ενάμισυ χρόνο συμμαχικών κυβερνήσεων, ο Ε. Βενιζέλος με πλειοψηφικό σύστημα πήρε 225 από τις 250 έδρες που είχε τότε το Κοινοβούλιο, για να γίνει αυτό που είχε αποκαλέσει ο ίδιος τον εαυτό του, << κοινοβουλευτικός δικτάτορας >>. Αναμφισβήτητα επρόκειτο για μια θριαμβευτική επιστροφή[1] και η τεράστια κοινοβουλευτική πλειοψηφία που είχε εξασφαλίσει, προοιωνιζόταν την απρασάλευτη και ασφαλή εφαρμογή του φιλόδοξου κυβερνητικού του προγράμματος, που είχε εξαγγείλει προεκλογικά.

Αυτό βέβαια προϋπόθετε εσωτερική και εξωτερική γαλήνη· κάτι όμως που δεν φαινόταν να συμβαδίζει με την πορεία των πολιτικών πραγμάτων της χώρας. Ήδη προεκλογικά, << ο αυταρχικός τρόπος με τον οποίο [ο Βενιζέλος] κατήργησε την απλή αναλογική, απομάκρυνε τους πρώην στενούς συνεργάτες του Κονδύλη, Καφαντάρη και Παπαναστασίου >>.[2] Ενώ μία δήλωση του Π. Τσαλδάρη, ηγέτη του φιλοβασιλικού << Λαϊκού Κόμματος >>, την επομένη των εκλογών, στην οποία έκανε λόγο << περί νέας επιδημίας >>,[3] φανέρωνε την ανθεκτικότητα των συμβόλων του διχασμού και την επιβίωση μιας λανθάνουσας φορτισμένης ψυχολογίας για τον πολιτικό αντίπαλο.[4]

---

1. Θάνου Βερέμη: << Η εποχή (1900 - 1936) >>, στο, << Ελευθέριος Βενιζέλος, Κοινωνία - Οικονομία - Πολιτική στην εποχή του >>, επιμ. Θ. Βερέμη - Γ. Γουλιμή, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1989, σελ. 24
2. RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία της Νεώτερης Ελλάδας >>, (μτφρ. Χάρη Φουντέα), εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ. 184
3. Τάσου Βουρνά : << Ιστορία της Σύγχρονης Ελλάδας,1909 - 1940 >>, εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1977, σελ. 336
4. πρβλ. την εκτίμηση που διατυπώνει στις αρχές του 1928, ο Άγγλος ιστορικός WILLIAM MILLER (βαθύς γνώστης της ελληνικής πραγματικότητας) για το ενδεχόμενο τότε, επανόδου του Ε. Βενιζέλου στην ενεργό πολιτική ζωή του τόπου, από τη Χαλέπα της Κρήτης όπου, κατά δήλωσή του ιδιώτευε. << Όπως είπε [ο Βενιζέλος] στα Χανιά, εννοούσε να μείνει έξω από την πολιτική ζωή, γιατί, αν ξανάμπαινε στον πολιτικό στίβο, αμέσως με την παρουσία του θα διαιρούσε και πάλι τη χώρα σε δύο στρατόπεδα >>. W. MILLER: << GREECE >>, LONDON 1928, (εδώ, η ελλ-

Το κλίμα ύφεσης που είχε εγκαινιάσει ο σχηματισμός των συμμαχικών κυβερνήσεων, από το Δεκέμβριο του 1926, δεν θα αποδειχθεί αδιαπέραστο από τα κομματικά πάθη· πολύ περισσότερο μάλιστα που ο εκλογικός θρίαμβος του 1928 μπορεί να αποδοθεί στη νίκη << ενός προσώπου και όχι ενός κόμματος >>.[5] Έστω και αν η πρώτη περίοδος (διετία 1928-30) της ύστατης κυβερνητικής τετραετίας του Βενιζέλου, η << φωτισμένη κυριαρχία του Βενιζελισμού >>,[6] μπορεί να χαρακτηρισθεί από την προσέγγιση του Κρητικού ηγέτη με τον Π. Τσαλδάρη και την επικράτηση ήπιου κλίματος,[7] στο βάθος η δομή του πολιτικού συστήματος και οι συμπεριφορές των πολιτικών δρώντων εξακολουθούν να προσδιορίζονται από τα σύμβολα του διχασμού.[8]

Το υπόστρωμα της ελληνικής πολιτικής ζωής σε όλο το Μεσοπόλεμο υπήρξε βαθύτατα συγκρουσιακό και οι περίοδοι ύφεσης ήταν πρόσκαιρες και επισφαλείς. Πάντως στη δεδομένη ιστορική συγκυρία, η χώρα είχε άμεση ανάγκη από πολιτική σταθερότητα για να ολοκληρωθεί η εγκατάσταση των προσφύγων, να εδραιωθεί η σταθεροποίηση της οικονομίας και να διευκολυνθεί η εκβιομηχάνιση της παραγωγικής δομής. Προς την κατεύθυνση της οικονομικής ανόρθωσης της χώρας, είχε στρέψει ένα μεγάλο μέρος της προεκλογικής του εκστρατείας ο Βενιζέλος, υποσχόμενος στο λαό << αύξηση της παραγωγής με τη βοήθεια μεγάλων τεχνικών έργων στην πόλη και στην ύπαιθρο >>.[9]

Στον τομέα της εσωτερικής πολιτικής, δύο αναδεικνύονται οι περιοχές δράσης και προσήλωσης της κυβερνητικής μηχανής· η οικονομική ανασυγκρότηση της χώρας και η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η σταθερή επιδίωξη της οικονομικής ανόρθωσης της χώρας σε κλίμα σταθερότητας και ειρήνης, δε συνέ-

---

λληνική έκδοση: **WILLIAM MILLER:** << Ελλάδα, 100 χρόνια ελεύθερου βίου >>, (μτφρ. Φ.Κ. Βώρου), εκδ. Ειρμός, Αθήνα 1993, σελ. 132-133

5. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου: << Νέα Ελληνική Ιστορία 1204 - 1985>> εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 378

6. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Μελέτες ελληνικής πολιτικής >>, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985, σελ. 11

7. στο ίδιο, σελ. 11

8. πρβλ. << Ο εκλογικός θρίαμβος του Βενιζέλου αποκατέστησε την πολιτική σταθερότητα, αλλά δε γεφύρωσε το χάσμα που χώριζε τις δύο παρατάξεις, τους βενιζελικούς και τους αντιβενιζελικούς. Οι τελευταίοι αρνούνταν να συνθηκολογήσουν με το κρά-

χεται μόνο με την ευόδωση των άλλων επιμέρους εσωτερικών πολιτικών (π.χ. εκπαίδευση), αλλά και με την εξωτερική πολιτική της χώρας.

Κεντρικός στόχος της εξωτερικής πολιτικής του Βενιζέλου, την ίδια περίοδο, είναι << να ενισχύσει τη διεθνή θέση της Ελλάδας στο διεθνή χώρο >>.[10] Τα προβλήματα που ζητούσαν επιτακτικά τη λύση τους, ήταν εκείνα που εκκρεμούσαν στις σχέσεις της Ελλάδας με τα Βαλκανικά κράτη, την Ιταλία και την Τουρκία. Εφαρμόζοντας << άκρως ρεαλιστική πολιτική >>[11] αναζητά ασφαλή διπλωματικά και αμυντικά ερείσματα, με στόχο την έξοδο από τη διπλωματική απομόνωση και την εγγύηση της εδαφικής ακεραιότητας και της ανεξαρτησίας της χώρας.

<< Προσηλωμένος στην επιδίωξη της ανορθώσεως της χώρας μέσα σε κλίμα σταθερότητας και ειρήνης, ο ηγέτης των Φιλελευθέρων θα συναρμόσει τις διπλωματικές του αναζητήσεις με τη διασφάλιση των προϋποθέσεων για την επίτευξη του βασικού αυτού σκοπού >>.[12] Στο πλαίσιο αυτής της στοχοθεσίας για την εξωτερική πολιτική, ο Βενιζέλος θα προσπαθήσει να αυξήσει τις δυνατότητες του κρατικού προϋπολογισμού, μέσα από την περικοπή των δαπανών για πολεμική προπαρασκευή, προκειμένου να διασφαλίσει επαρκή χρηματοδότηση για την αναβάθμιση της παραγωγικής και κοινωνικής δομής της χώρας.

τος του αντιβενιζελισμού...>>.στο, Γιάννη Ανδρικόπουλου: << Η Δημοκρατία του Μεσοπολέμου 1922 - 1936 >>, εκδ. Φυτράκη, Αθήνα 1987, σελ. 40

9. Τάσου Βουρνά, οπ.παρ., σελ. 336

10. Αρετής Τούντα-Φεργάδη: << Θέματα Ελληνικής Διπλωματικής Ιστορίας (1912 - 1934) >>, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1985, σελ. 239. Γενικά για την εξωτερική πολιτική του Βενιζέλου κατά το 1928 - 1932, μεταξύ άλλων, βλ. στο ίδιο, σελ. 237 - 251. Ακόμα, Κωνσταντίνου Π. Καλλιγά: << Η εξωτερική πολιτική του Ελευθερίου Βενιζέλου μετά τη Συνθήκη της Λωζάννης >>,στο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά >>, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988, σελ. 297 - 319. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους,εκδ. Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1975, τόμ. ΙΕ΄, σελ. 343 - 355. Κωνσταντίνου Σβολόπουλου: << Η Ελληνική Εξωτερική Πολιτική 1900-1945 >>,εκδ. Βιβλιοπωλείον της Εστίας, Αθήνα 1992, σελ. 211 - 231

ΙΙ. Στο συνολικό πλέγμα της κυβερνητικής δράσης, η αναδιάταξη της παραγωγικής δομής της χώρας και η προώθηση του οικονομικού εκσυγχρονισμού συνιστά θεμελιώδη επιδίωξη και ουσιαστικό πρόκριμμα για την αποκόλληση της Ελλάδας από το τέλμα, στο οποίο είχε περιέλθει με τη συσσώρευση πολλαπλών προβλημάτων (προσφυγικό, οικονομικό, ιδεολογικό, διπλωματικό, εκπαιδευτικό). Σε μια ευρύτερη πολιτική προοπτική << ο Βενιζέλος προτείνει τελικά ένα όραμα αστικού εκσυγχρονισμού και υπόσχεται να κάνει την Ελλάδα << αγνώριστη >> >>.[13]

Έτσι ο Βενιζέλος επιδίδεται σε μια εργώδη προσπάθεια για να υλοποιήσει το << φιλόδοξο οικονομικό πρόγραμμά του >>[14] και να προικοδοτήσει την Ελλάδα με τα αναγκαία μεγάλα τεχνικά και παραγωγικά έργα που θα συνέβαλαν στην οικονομική ανάπτυξη. Ιδιαίτερη φροντίδα επιδεικνύει για την αναδιοργάνωση της γεωργικής παραγωγής της χώρας[15] και την ανακούφιση των αγροτών.[16] Η ίδρυση της Αγροτικής Τράπεζας, η εκτέλεση των μεγάλων υδραυλικών και εγγειοβελτιωτικών έργων στις Νέες Χώρες,[17] η επέκταση του συγκοινωνιακού δικτύου, η αποκατάσταση του προσφυγικού πληθυσμού συνιστούν μέτρα που στοχεύουν στην εντατικοποίηση της παραγωγής και στην ενσωμάτωση του γεωργικού τομέα στη διαδικασία εκσυγχρονισμού συνολικά της οικονομίας.

Παράλληλα, η ενίσχυση της βιομηχανίας θεωρείται εθνική αποστολή, η οποία θα συντελέσει στην επίλυση του δημογραφικού προβλήματος, με τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας για την απορρόφηση του πλεονάζοντος αγροτικού πληθυσμού.[18] Πραγματικά, μεγάλα παραγωγικά έργα εκτελούνται με στόχο την αναβάθμιση της οικονομικής υποδομής της χώρας,[19] ενώ παράλληλα, << χάρη στην εφαρμογή ενός συστηματικού προγράμματος περισυλλογής και λογικών περικοπών δαπανών >>,[20] η δημοσιονομική κατάσταση εξελίσσε-

---

11. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 391
12. Κωνσταντίνου Σβολόπουλου, όπ.παρ., σελ. 212 - 213
13. Γιώργου Θ. Μαυρογιαδάτου: << Μελέτες και Κείμενα για την περίοδο 1909 - 1940 >>, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, χ.χ., σελ. 50
14. Κωνσταντίνου Σβολόπουλου, όπ.παρ., σελ. 229
15. Στις 14 Μαρτίου 1930 δήλωνε στη Βουλή ο Βενιζέλος: <<...η γεωργία θα αποτελή πάντοτε την κυριωτέραν πηγήν του πλούτου μας >>. στο, Στ. Στεφάνου: << Ελευθερίου Βενιζέλου Πολιτικαί Υποθήκαι >>, Αθήναι 1969, τόμ. 2ος, σελ. 484
16. πρβλ. <<...σε μια χώρα που η πλειοψηφία του πληθυσμού αποτελούνταν από γεωργούς που δεν είχαν αρκετά χωράφια και

ται ομαλά, με την ισοσκέλιση των προϋπολογισμών του κράτους και τη διάθεση των αποθεματικών σε παραγωγικές επενδύσεις.

Η χρηματοδότηση της κατασκευής των μεγάλων δημόσιων έργων και η βελτίωση της τεχνικο-οικονομικής υποδομής της χώρας, με άμεσες επιδιώξεις την αύξηση της παραγωγής και την ενθαρρυνση, << προϋπέθεταν τη δανειοδοτική κάλυψη και την προσέλκυση ξένου κεφαλαίου >>.[21] Η έξοδος της χώρας από την οικονομική υποανάπτυξη ήταν συνδεδεμένη με τη στροφή της παραγωγής στο διεθνές εμπόριο και το ξένο κεφάλαιο. Η εκτεταμένη δανειοδότηση από τη διεθνή χρηματαγορά[22] για την αποκατάσταση των προσφύγων και για την αναμόρφωση του οικονομικού εγχώριου χάρτη συντέλεσαν στη στενή συνύφανση της εθνικής οικονομίας με τα ξένα χρηματοπιστωτικά κέντρα.

Το αποτέλεσμα ήταν πραγματικά οδυνηρό για την εξαρτημένη ελληνική οικονομία, με τις ευπαθείς οικονομικές της δομές σε περίοδο αναδιάρθρωσης και ανάπτυξης, όταν εκδηλώθηκε η παγκόσμια οικονομική κρίση τον Οκτώβριο του 1929 με τη μεγάλη πτώση των αξιών στη Γουώλ Στριτ. Βέβαια οι επιπτώσεις δεν ήταν άμεσες, αλλά φαινόταν σχεδόν απίθανο η ελληνική οικονομία, ανοικτή καθώς ήταν στις μεταβολές της διεθνούς οικονομικής ισορροπίας, να μείνει μακριά[23] από τις συνέπειες της επεκτεινόμενης, προς την ευρωπαϊκή ήπειρο, κρίσης. Αν συνεκτιμήσει κανείς το βάθος της κρίσης στη διεθνή οικονομική ζωή και τους ισχυρούς κραδασμούς που προκαλούσε ακόμα και στις ισχυρές δυτικές οικονομίες,[24] γίνεται εύκολα αντιληπτή η σοβαρότητα του διαγραφόμενου οικονομικού προβλήματος.

εισοδήματα ούτε δικά τους εργαλεία και μηχανήματα >>. στο, Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 392

17. στο ίδιο, σελ. 392

18. Στ. Στεφάνου, όπ.παρ., σελ. 484 - 487

19. Για μια συνολική αποτίμηση του έργου της τελευταίας κυβερνητικής βενιζελικής τετραετίας, βλ. << Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου κατά την τετραετίαν 1928 - 1932 >>, επιμ. Γραφείου Τύπου Πρωθυπουργού, Αθήναι, Αύγουστος 1932

20. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 393

21. Κωνσταντίνου Σβολόπουλου, όπ.παρ., σελ. 218

22. Βλ. Ιωάννας Πεπελάση-Μίνογλου: << Ο Βενιζέλος και το ξένο κεφάλαιο (1918-1932) >>, στο, << Συμπόσιο...,όπ.παρ., σελ. 145, 167 σημ. 41

Σε αυτές τις συνθήκες ήταν συνεπόμενο η Ελλάδα να πε-
οιδιν\θεί με οδυνηρές επιπτώσεις στο στρόβιλο της διεθνούς
οικονομικής κρίσης, με τα μεγάλα εξωτεοικά χρέη που είχε
συνάψει. << Έτσι το οικονομικό έτος 1931-1932 παρουσιάζει έλ-
λειμμα 240 εκατομ. δραχμών >>,[25] ενώ << από το 1933 περίπου
δύο τρίτα των κρατικών δαπανών αφιερώνονταν στην πληρωμή των
τόκων των τεράστιων αυτών οικονομικών χρεών της χώρας >>.[26]
Αυτή η δυσμενής οικονομική αναγκαιότητα θα οδηγήσει το Βε-
νιζέλο, το Μαΐο του 1932, στη λύση της αναστολής εξυπηρέ-
τησης του εξωτερικού χρέους και την κήρυξη της πτώχευσης
για την οικονομία του τόπου.

Θεωρώ ότι οι επιπτώσεις της παγκόσμιας οικονομικής κρί-
σης, ιδιαίτερα ορατές από τις αρχές του 1931, άσκησαν κα-
ταλυτική επίδραση, όχι μόνο στην έκβαση και στο βαθμό εφαρ-
μογής του άλλου μεγάλου σχεδίου εσωτερικής πολιτικής (δηλ. της
εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης), αλλά κυρίως στον κοινωνικό τομέα,
με την ολοένα συχνότερη προσφυγή σε μέσα κρατικής καταστολής
για την αντιμετώπιση μιας ογκούμενης εσωτερικής αναταραχής. Α-
ναπόδραστα όμως και στο πολιτικό σύστημα ενεργοποιήθηκαν εξε-
λίξεις αναδιάταξης της ενδοκομματικής ισορροπίας και της ανά-
πτυξης φυγόκεντρων δυνάμεων ανάμεσα στις ηγετικές προσωπικότη-
τες της φιλελεύθερης παράταξης, καθώς επίσης αντίστοιχα σκλή-
ρυνσης και πυροδότησης του πολιτικού πάθους της αντιπολίτευ -
σης.[27]

Στο σημείο αυτό, μία σύντομη σκιαγράφηση της κατάστασης
στον εκπαιδευτικό, κοινωνικό και πολιτικό τομέα θα αποσαφηνί-
σει το τοπίο της εσωτερικής κατάστασης στο διάστημα 1928-32
και θα καταδείξει τη στενή, οργανική τους διασύνδεση, με τις
δυσμενείς εξελίξεις στην οικονομία, την τελευταία διετία της
περιόδου (1930 - 32).

23.<< Η Ελλάδα μπήκε στη δίνη της οικονομικής κρίσης το 1931
... >>.στο, Γιάννη Ανδρικόπουλου, όπ.παρ., σελ. 49

24.Κωνσταντίνου Σβολόπουλου, όπ.παρ., σελ. 228

25.Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 393

26.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 186

27.πρβλ.<< Επωφελούμενο από την αναταραχή, (διεθνής οικονομική
κρίση) το Λαϊκό κόμμα πύκνωσε τις χωρίς αρχές επιθέσεις
του κατά της κυβέρνησης καταφεύγοντας δια του τύπου του
σε μια τόσο ανεύθυνη και κίτοινη πολεμική που δεν είχε

III. Οι αλλαγές που πραγματοποιούνται στην εκπαίδευση, εντάσσονται στο πλαίσιο της εκσυγχρονιστικής πολιτικής του Βενιζέλου για την οικοδόμηση ενός σύγχρονου αστικού κράτους. Η αναμόρφωση του εκπαιδευτικού χάρτη της χώρας και η αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας συντελούνται με μια σειρά νομοσχεδίων που αποσκοπούν, μεταξύ άλλων, στην ίδρυση πρακτικών σχολείων και μέσων τεχνικών σχολών, στην ανέγερση σχολικών κτιρίων, στη δημιουργία σχολικών βιβλιοθηκών και εργαστηρίων,[28] στην καθιέρωση του 6-ετούς υποχρεωτικού δημοτικού σχολείου, στη βελτίωση της εκπαίδευσης των δασκάλων.[29]

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι, << μετά τις προσπάθειες του 1899 και του 1913, που ευοδώνονται κατά ένα μέρος το 1917 με τη γλωσσική αλλαγή και κυρίως την εισαγωγή της αστικής ιδεολογίας στα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου, μεγάλος επόμενος σταθμός είναι η μεταρρύθμιση του 1929 >>.[30] Με την έννοια << μεταρρύθμιση του 1929 >> αναφέρομαι στα νομοσχέδια που υποβάλλονται και ψηφίζονται στη Βουλή, από τους Υπουργούς Παιδείας Κ. Γόντικα το 1929 και Γ. Παπανδρέου από το 1930 μέχρι το 1932. Θεμελιώδης σκοπός του << ύστερου βενιζελισμού >> με την εισαγωγή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, είναι η σύζευξη της γενικότερης εκσυγχρονιστικής διαδικασίας στις ποικίλες εκφάνσεις του κρατικού μηχανισμού, με την εμπέδωση της εθνικής ολοκλήρωσης γηγενών και προσφύγων, στα νέα εδαφικά όρια που προσδιόρισε η Συνθήκη της Λωζάννης.

<< Η εθνική, οικονομική και πολιτική απορρόφηση και αφομοίωση του νέου πληθυσμιακού δυναμικού >>,[31] εκτιμώ ότι συνιστά μία θεμελιώδη, αδήριτη ανάγκη· η αντιμετώπιση της οποίας βρίσκεται, παράλληλα με την εκσυγχρονιστική διαδικασία οικονομίας και κράτους, στον πυρήνα της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας του Βενιζέλου και της αντίστοιχης πολιτικής για την αναδιάταξη της

προηγούμενο >>. στο, Γιάννη Ανδρικόπουλου, όπ.παρ., σελ. 56-57

28. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 392

29. Χρ. Λέφα: << Ιστορία της Εκπαιδεύσεως >>, εκδ. Ο.Ε.Σ.Β., εν Αθήναις 1942, σελ. 246 - 250

30. Άν. Φραγκουδάκη: << Μεταρρύθμιση και συλλεύθεροι διανοούμενοι >>, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1977, σελ. 59

31. Μαργαρίτας Δρίτσα: << Πολιτικές και οικονομικές όψεις του προσφυγικού προβλήματος >>, στο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο..., όπ.παρ., σελ. 138

εκπαιδευτικής δομής. Απώτερη επιδίωξη είναι η προβολή << ενός νέου εθνικού οράματος, ικανού ν' αντικαταστήσει το παλιό που χάθηκε αμετάκλητα >>[32] και γύρω από το οποίο θα συσπειρώνονταν τα πλατιά λαϊκά στρώματα και ομάδες.

Η εκπαίδευση συνεπώς καλείται να συμβάλλει στην ιδεολογική νομιμοποίηση της νέας εθνικής και κοινωνικής συνοχής για την εσωτερική αναμόρφωση του τόπου, ώστε << να εξελιχθεί η Ελλάδα σε μια αυτοτελή, αυτοδύναμη, σχεδόν αυτάρκη χώρα στη διεθνή κοινότητα >>.[33] Η εξέλιξη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και ο βαθμός πραγμάτωσης των στόχων της, θα αποτελέσει έναν από τους καταλυτικούς παράγοντες, που θα δείξουν τα όρια της εκσυγχρονιστικής πολιτικής και της θεμελίωσης του αστικού κράτους, που ο Βενιζέλος οραματιζόταν για την ελληνική κοινωνία του Μεσοπολέμου.

IV. Οι εξελίξεις στον κοινωνικό τομέα είναι άμεσα συναρτημένες με τη διεθνή οικονομική κρίση, η οποία << επηρεάζει βαθιά την οικονομία και τα δημοσιονομικά της Ελλάδας >>.[34] Μια διάχυτη εσωτερική αναταραχή, προερχόμενη από τα λαϊκά κοινωνικά στρώματα - τα πληττόμενα κατεξοχήν από τη διεθνή κρίση - αρχίζει να διαταράσσει' την ισορροπία και την ενότητα της κοινωνικής βάσης του βενιζελισμού με την πάροδο του χρόνου.

Ακριβώς για να προληφθούν οι διαδικασίες, που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην κομματική αποταύτιση από τα αστικά κόμματα, μερίδα του εκλογικού σώματος και την προσχώρησή της στην κομμουνιστική ιδεολογία και το ΚΚΕ,[35] η κυβέρνηση προωθεί το 1929 την ψήφιση του νόμου << περί μέτρων ασφαλείας του κοινωνικού καθεστώτος και προστασίας των ελευθεριών >>. Ο

---

32. Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παρ., σελ. 50
33. Ιωάννας Πεπελάση - Μίνογλου, όπ.παρ., σελ. 147
34. Νίκου Γ. Σβορώνου: << Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας >>, εκδ. Θεμέλιο, Θ΄ έκδοση, Αθήνα 1985, σελ. 130
35. Για την εξήγηση του αντικομμουνιστικού κλίματος στην ιστορική συγκυρία του 1928-32, πρέπει να συνεκτιμηθεί ότι, <<... από τη μια είχε υπερτοπλασιαστεί ο αριθμός των ανέργων (...) ενώ, από την άλλη, η σαγδαία υποτίμηση του νομίσματος καθιστούσε ακόμη μικρότερη την πραγματική αξία των μισθών(...). Κάτω από αυτές τις συνθήκες, πολλαπλασιάστηκαν οι διεκδικητικές κινητοποιήσεις και οι απεργίες...>>.στο, Νίκου

νόμος αυτός, που έμεινε γνωστός στην ιστορία ως << Ιδιώνυμο >>,[36] με επίσημα διακηρυγμένους αντικομμουνιστικούς στόχους, απόβλεπε στον περιορισμό της διάδοσης της κομμουνιστικής ιδεολογίας και στην παρεμπόδιση της δράσης των σχετικών σωματείων και οργανώσεων.

Ο R. CLOGG ισχυρίζεται, για να ερμηνεύσει τη θέσπιση του ανελεύθερου μέτρου του << Ιδιώνυμου >>, << ότι ο Βενιζέλος ήταν τώρα μεγαλύτερος στην ηλικία και οι απόψεις του για τα κοινωνικά προβλήματα δεν είχαν παρακολουθήσει τις εξελίξεις της εποχής >>.[37] Προσωπικά εκτιμώ ότι η << συντηρητικοποίηση >>[38] του Βενιζέλου, το 1929, αντικατοπτρίζει την προϊούσα ιδεολογικοπολιτική σκλήρυνση της αστικής τάξης, μιας ελληνικής αστικής τάξης στην οποία ενδημεί μιαν άκρατη <<προοδοφοβία >> και μια συνεχής κινδυνολογία για την υπονόμευση του κοινωνικού καθεστώτος από τα στοιχεία της αριστεράς.

Η << εφηβική φραστική υπερεπαναστατικότητα του ΚΚΕ που καταδίκαζε τους αγώνες για τις πολιτικές ελευθερίες σαν << αστικό πασιφισμό >> >>,[39] ανησυχεί και προβληματίζει τον αστικό κόσμο, σε μια μεταβατική περίοδο, στην οποία το όραμα της Μεγάλης Ιδέας και οι παρεπόμενες αστικές αξίες και ιδέες έχουν καταρρεύσει[40] και ο νέος ιδεολογικοπολιτικός συγκολλητικός ιστός των λαϊκών δυνάμεων δεν έχει μορφοποιηθεί και διαδοθεί ακόμα ικανοποιητικά.

Προς επίρρωση της εκτίμησης για τα εδραία << συντηρητικά αναπλαστικά >> του ελληνικού αστισμού του Μεσοπολέμου, πρέπει να σημειωθεί ότι όταν εισάγεται προς συζήτηση στη Βουλή το θέμα του << Ιδιώνυμου >>, την άνοιξη του 1929, << η πραγματική δύναμη του ΚΚΕ είναι αντιστρόφως ανάλογη προς τις φραστικές μεγαλοστομίες του >>.[41]

Αλιβιζάτου: << Οι πολιτικοί θεσμοί σε κρίση (1922 - 1974). Όψεις της ελληνικής εμπειρίας >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1986, σελ. 385

36. Περισσότερα για το << Ιδιώνυμο >>, βλ. στο ίδιο, σελ. 350-359
37. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 185
38. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Μελέτες..., όπ.παρ., σελ. 16
39. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Ο Βενιζελισμός της ανόρθωσης >>, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985, σελ. 172
40. Άλκη Ρήγου: << Παπαναστασίου και Δοιστεά >>, στον τόμο, << Α-

Η θέσπιση πάντως του << Ιδιώνυμου >>, του ποώτου νομοθετικού μέτρου κατά του ΚΚΕ, από τον φιλελεύθεοο Ε. Βενιζέλο καταγράφεται στο παθητικό του·[42] κυρίως όμως προαναγγέλει την εμφάνιση ενός, σταθερά διαμορφούμενου, αποπνικτικού κλίματος, που θα οδηγήσει όχι μόνο στη οιζοσπαστικοποίηση της κομμουνιστικής αμφισβήτησης, **αλλά και στη σκλήρυνση** της αντικομμουνιστικής συνείδησης. Αυτή η κεντοόφυγος τάση επιταχύνεται την επαύριο της οικονομικής κρίσης του 1931, όταν η << εμποριή μικροαστική τάξη - βασικό στήριγμα του Βενιζελισμού >>[43] είναι εκείνη που πλήττεται περισσότερο και εγκαταλείπει την παραδοσιακή κομματική της στέγη.

V. Αν συνεκτιμήσουμε στις άκρως σημαντικές διεργασίες και μεταβολές, που συνυφαίνονται στο εσωτερικό του κοινωνικού σώματος - σε περίοδο μάλιστα μιας οξύτατης οικονομικής κρίσης - τα σταθερά γνωρίσματα του ελληνικού μεσοπολεμικού πολιτικού συστήματος (δηλ. την ενδημική κυβερνητική αστάθεια, την επεμβατική τάση του στρατού, τις οξύτατες ενδοκομματικές αντιπαραθέσεις, τον ακραίο συντηρητισμό του αστικού κόσμου, την άνοδο της κομμουνιστικής ιδεολογίας και την περιρρέουσα ενδοαστική διχαστική ατμόσφαιρα), τότε αμέσως γίνεται αντιληπτή η σημασία των εξελίξεων στο πολιτικό πεδίο.

Είναι γεγονός, πως παρά την πρόσκαιοη ύφεση του διχαστικού κλίματος και το συναινετικό **MODUS VIVENDI** των δύο κύριων πολιτικών αντιπάλων - του Ε. Βενιζέλου και του Π. Τσαλδάρη - η επανεμφάνιση του Κρητικού ηγέτη στον πολιτικό στίβο, αναζωπύρωσε τα κομματικά πάθη και ανανέωσε τη διαίρεση του πολιτικού κόσμου, προαναγγέλοντας την αναβίωση του διχασμού.[44]

λέξανδρος Παπαναστασίου. **Θεσμοί, Ιδεολογία και Πολιτική στο Μεσοπόλεμο** >>,επιμ. Γ. Αναστασιάδη, Γ. Κοντογιώογη, Π. Πετοίδη, εκδ. Πολύτυπο, Αθήνα 1987, σελ. 116

41. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Η πρόσδεση των Κοινωνιολόγων στο **Βενιζελικό** άρμα >>,στον τόμο, << Αλέξανδρος..., όπ.παρ., σελ.166

42. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παο., σελ. 393

43. Γιώργου Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παο., σελ. 65

44. Θάνου Βερέμη: << Η εποχή (1900 - 1936) >>, στον τόμο, << Ελευθέριος Βενιζέλος, Κοινωνία - Οικονομία - Πολιτική στην εποχή του >>, επιμ. Θ. Βερέμη, Γ. Γουλιμή, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1989,σελ. 24· ακόμα βλ. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παο., σελ. 389-390· ενώ αξιομνημόνευτη είναι μία κοίση του W. MILLER, που δια-

Η εκλογική φθορά του κόμματος που κυβερνά, καταδείχθηκε ήδη στις 21 Απριλίου του 1929, όταν στις γερουσιαστικές εκλογές το κόμμα των Φιλελευθέρων συγκέντρωσε το 54,58°/ο των ψηφοφόρων, ποσοστό μικρότερο από το 61,02°/ο[45] από τις βουλευτικές εκλογές του προηγούμενου χρόνου. Η ενδυνάμωση μάλιστα των ενδοκομματικών κεντρόφυγων τάσεων είχε ως αποτέλεσμα την εκλογή στο προεδρικό αξίωμα του γηραιού μετριοπαθή Βασιλόφρονα Αλ. Ζαΐμη,[46] μετά την άρνηση του Βενιζέλου να προωθήσει στο ύπατο πολιτειακό αξίωμα το Γ. Καφαντάρη.[47]

Με την είσοδο στα 1930 η πολιτική ζωή του τόπου συνεχίζει με γοργότερους ρυθμούς τη διολίσθησή της από τη μια μεριά, στο οξύτατο << παιχνίδι >> του ενδοπαραταξιακού αλληλοσπαραγμού στην κυβερνητική παράταξη και από την άλλη, στην επίμονη άρνηση του αντιβενιζελικού πολιτικού κόσμου να συνθηκολογήσει << με το κράτος του βενιζελισμού >>.[48] Η προσφυγή των κυβερνώντων σε πολιτικές συμπεριφορές αυταρχικότερες και συντηρητικότερες[49] φανερώνεται γρήγορα ατελέσφορη, καθώς η οικονομική και κοινωνική κρίση, μετά το 1930 (που έχει επεκταθεί και στην Ελλάδα), ενισχύει όχι μόνο την προοπτική επανόδου στην εξουσία των << Λαϊκών >>, αλλά και διογκώνει την ενδοπαραταξιακή διαμάχη και τις επιθέσεις κατά του Βενιζέλου από τους πρώην συνεργάτες του, Καφαντάρη και Παπαναστασίου. Το πολιτικό τοπίο μάλιστα, γίνεται πιο σύνθετο και το αντίστοιχο πολιτικό κλίμα δυσμενέστερο, εξαιτίας και της δυσαρέσκειας που προκαλεί στους πρόσφυγες η υπογραφή του ελληνο - τουρκικού συμφώνου φιλίας.[50]

τυπώνεται στις αρχές του 1928, την περίοδο της ιδιώτευσης του Βενιζέλου στη Χαλέπα: <<... η επιστροφή του Βενιζέλου το 1927, για να μείνει στην Ελλάδα έστω και ως ιδιώτης, αμέσως προκάλεσε τις υπόνοιες των βασιλοφρόνων >>, στο, WILLIAM MILLER, όπ.παρ., σελ. 180

45. Τα στοιχεία είναι παρμένα από: Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ. παρ., σελ. 389 και 377 αντίστοιχα.

46. πρβλ. << Ουσιαστικά η εκλογή του ήταν μακρινό προμήνυμα της παλινόρθωσης >>, στο ίδιο, σελ. 390

47. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Μελέτες..., όπ.παρ., σελ. 13

48. Γιάννη Ανδρικόπουλου, όπ.παρ., σελ. 40

49. Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις του στρατού στην ελληνική πο-

Παράλληλα, η πολιτική ζωή του ταραγμένου ελληνικού Μεσοπολέμου αποκτά ένα επιπρόσθετο ειδοποιό γνώρισμα καταλυτικής σημασίας για τις επερχόμενες πολιτικές εξελίξεις. Καθώς << οι πρόσφυγες συνειδητοποιούν τη μονιμότητα του προλεταριακού τους STATUS και γίνονται πιο ευάλωτοι στην κομμουνιστική ιδεολογία >>,[51] ο αστικός κόσμος ανησυχεί ολοένα και περισσότερο, στρέφοντας σταδιακά την προσοχή του στα μέσα κρατικής καταστολής.

Το << Λαϊκό κόμμα >> επωφελείται από την κοινωνική αναταραχή που προκαλεί η οικονομική κρίση και πυκνώνει τις επιθέσεις του κατά της κυβέρνησης. Η αντίδραση του Βενιζέλου εκδηλώνεται με τη σταθερή επίκληση του επίφοβου ενδεχόμενου της μοναρχικής παλινόρθωσης, στην περίπτωση επανόδου των <<Λαϊκών>> στην εξουσία. Ο τόπος οδηγείται προς την επόμενη εκλογική αναμέτρηση, μέσα σε ένα οξύτατα φορτισμένο πολιτικό κλίμα, που επιδεινώνεται ακόμα περισσότερο, όταν ο Καφαντάρης και ο Παπαναστασίου << συνυπέγραψαν με τον Τσαλδάρη ένα κείμενο στο οποίο ο Βενιζέλος χαρακτηριζόταν ως ο μεγαλύτερος κίνδυνος για τη δημοκρατία >>.[52]

Μέσα σε συνθήκες σύγχυσης, αβεβαιότητας και πολιτικού πυρετού, το καθεστωτικό ζήτημα, για λόγους προεκλογικής σκοπιμότητας, αναδεικνύεται το 1932 σε θέμα μείζονος σημασίας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα, την άνοδο του πολιτικού θερμόμετρου και της οξύτητας, με την πυροδότηση των κομματικών παθών και την αναπόδραστη αναβίωση του διχαστικού κλίματος της δεκαετίας του 1910-1920.

Η αποτυχημένη προσπάθεια σχηματισμού κυβέρνησης από τον Αλ. Παπαναστασίου[53] ήταν ένας ακόμα κρίκος στην αλυσίδα της έντονης κομματικής αντιπαράθεσης, εφ' όσον << ο αγών ανάμεσα

λιτική 1916-1936 >>,εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1983, σελ. 159

50. Βλ. Ιφιγένειας Αναστασιάδου: << Ο Βενιζέλος και το ελληνοτουρκικό σύμφωνο φιλίας του 1930 >>, στο, << Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του >>,επιμ. Θ. Βερέμη, Οδ. Δημητρακόπουλου, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1980, σελ. 309 - 426

51. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Η πρόσδεση των Κοινωνιολόγων..., όπ. παρ., σελ. 166

52. Θανάση Διαμαντόπουλου: << Μελέτες..., όπ.παρ., σελ. 14

53. Βλ. Τούλας Αποστολοπούλου-Γεωργιάδη: << Αλέξανδρος Π. Παπαναστα-

στην κυβέρνηση και την αντιπολίτευση έλαβε χαρακτήρα βιαιότατο και εξωκοινοβουλευτικό, που δεν προοιονιζόταν ομαλή εξέλιξη της καταστάσεως >>.[54] Το καλοκαίρι του 1932, κατά τη διάρκεια της προεκλογικής εκστρατείας, ο Π. Τσαλδάρης δεν απέκλειε την επαναφορά της βασιλείας, ενώ ο Βενιζέλος δήλωνε ότι θεωρούσε φυσική την αντίδραση των αξιωματικών στη μετεκλογική περίπτωση που θα κινδύνευε το δημοκρατικό πολίτευμα.[55]

VI. Στις εκλογές της 25ης **Σεπτεμβρίου 1932**, δεν προέκυψε καμιά κοινοβουλευτική πλειοψηφία, με τον αντιβενιζελισμό να κατέχεται συνασπισμένος στο << Λαϊκό >> κόμμα και τις φυγόκεντρες δυνάμεις να οδηγούν στη διάσπαση το βενιζελικό στρατόπεδο, με την αυτόνομη πορεία του Καφαντάρη και του Παπανασταίου, σε ένα ενδοπαραταξιακό κλίμα έντονης αντιπαράθεσης. Το κυβερνητικό αδιέξοδο λύνεται στις **4 Νοεμβρίου** με το σχηματισμό κυβέρνησης μειοψηφίας από το << Λαϊκό >> κόμμα (σύμπραξη Τσαλδάρη, Μεταξά, Κονδύλη, Χατζηκυριάκου), με την ψήφο ανοχής των **Φιλελευθέρων**. Είχαν προηγηθεί επίμονες διαπραγματεύσεις και έγγραφη δήλωση αναγνώρισης του υφιστάμενου δημοκρατικού πολιτεύματος από τον **Τσαλδάρη** στις **30 Οκτωβρίου**.[56]

Στις 12 Ιανουαρίου του 1933, ο Βενιζέλος με την άρση της ψήφου ανοχής προκαλεί την πτώση της κυβέρνησης Τσαλδάρη, με τη δικαιολογία ότι προσπάθησε να μεταβάλει τη σύνθεση του στρατεύματος. Στην πραγματικότητα όμως αποσκοπούσε στην προκήρυξη νέων εκλογών, αφού στο μεταξύ είχαν εξομαλυνθεί οι σχέσεις του με τους παλιούς συνεργάτες του. Οι πολιτικές εξελίξεις είναι ταχύτατες, επιτείνοντας τη ρευστότητα, συντηρώντας το οξύτατο πολιτικό κλίμα και παραλύοντας τη λειτουργία της κυβερνητικής μηχανής, με δυσάρεστα επακόλουθα για τη χώρα.

Στις 16 Ιανουαρίου 1933 ορκίσθηκε η έβδομη και τελευταία κυβέρνηση του Βενιζέλου, η οποία προκήρυξε εκλογές για τις 5 Μαρτίου. Παρά την ισοπαλία σε αριθμό ψήφων, αλλά εξαιτίας της ιδιοτυπίας του πλειοψηφικού συστήματος, η αντιβενιζελική << Η-

---

σίου - **Ο πολιτικός, ο επιστήμων, ο** αγωνιστής, ο άνθρωπος >>, στον τόμο, << Αλέξανδρος Παπαναστασίου..., όπ.παρ., σελ. 57-60

54. Δημ. Πουρνάρα: << Ελευθέριος Βενιζέλος >>, εκδ. Ελεύθερος, Αθήναι, χ.χ., τόμ. 3ος, σελ. 152

55. στο ίδιο, σελ. 154

56. στο ίδιο, σελ. 161 - 165

νωμένη Αντιπολίτευσις >> εξασφάλισε κυβερνητική αυτοδυναμία.[57] Το αποτέλεσμα προκάλεσε έναν ισχυρότατο κλονισμό στους Βενιζελικούς, από το φόβο της μοναρχικής παλινόρθωσης με τα παρεπόμενά της, ύστερα από μία δεκαετία απόλυτης κρατικής βενιζελικής κυριαρχίας.

Στο συλλογικό συνειδητό του βενιζελικού κόσμου, η εκλογική νίκη του αντίπαλου θα οδηγούσε στην απόλυτη επικράτησή του, στην << αποβενιζελοποίηση >> της κρατικής μηχανής και στην εγκαθίδρυση ενός ανοικτά μονοκομματικού και αντιδημοκρατικού κράτους. Μέσα σε αυτό το κλίμα σύγχυσης και πανικού, ο στρατηγός Ν. Πλαστήρας επιχειρεί πραξικόπημα[58] τη νύχτα της 5/6ης Μαρτίου, αρνούμενος έτσι να επιτρέψει την παράδοση της κυβέρνησης στους αντιβενιζελικούς. Όμως, << αυτό απέτυχε οικτρά και αναπόφευκτα υπήρχαν υποψίες ότι ο Βενιζέλος είχε συγκατανεύσει σ' αυτό, αν δεν το είχε ενθαρρύνει πραγματικά. Μετά το αποτυχημένο πραξικόπημα επακολούθησε φυσικά μια αντιβενιζελική αντίδραση >>.[59]

Κυριολεκτικά άνοιγαν οι << ασκοί του Αιόλου >> και το ήδη βαρύτατα φορτισμένο πολιτικό κλίμα οξυνόταν ακόμα περισσότερο και η αντιπαράθεση μεταξύ των δύο χώρων γινόταν σκληρή και αδυσώπητη. Μαζικές μεταθέσεις, διώξεις, εκκαθαρίσεις, συλλήψεις σημειώνονται στο στράτευμα και στη δημόσια διοίκηση. Το ζήτημα της καθεστωτικής κρίσης παρατείνεται, συνοδευόμενο μάλιστα από την κομματική αλλαζονεία των νικητών, τη σταδιακή επικράτηση των αδιάλλακτων αντιβενιζελικών και τη συστηματική υπονόμευση του δημοκρατικού πολιτεύματος. << Έτσι, αντί να εξομαλύνεται η πολιτική ζωή, έμπαινε, γλιστρώντας από το ένα άκρο στο άλλο, σε μια μεταβατική περίοδο, που ο χαρακτήρας της ήταν αναπόφευκτα εκρηκτικός >>.[60]

Πραγματικά, από τις 6 Μαρτίου του 1933, η χώρα διολισθαίνει με ταχείς ρυθμούς σε μια τραγική περίοδο, γεμάτη κινήματα, πραξικοπήματα, αβεβαιότητα, ανασφάλεια και αναταραχή με

57.Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις..., όπ.παρ., σελ. 162

58.Βλ. Γιάννη Ανδρικόπουλου, όπ.παρ., σελ. 69 - 74· και Δημ. Ρουσσάκη, όπ.παρ., σελ. 177 - 189

59.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 189

60.Γιάννη Ανδρικόπουλου, όπ.παρ., σελ. 77

ενδιάμεσο σταθμό τη βασιλική παλινόρθωση και τερματικό σημείο τη μεταξική δικτατορία. Στις 11 Μαΐου 1933 ο Μεταξάς υποβάλλει στη Βουλή πρόταση ποινικής δίωξης του Βενιζέλου για συμμετοχή στο κίνημα Πλαστήρα της 5/6ης Μαρτίου. Το δικαστικό κλίμα αναζωπυρωνόταν ξανά και οι μνήμες του Εθνικού Διχασμού άρχισαν να επισκιάζουν τον πολιτικό ορίζοντα.[61]

Στις 15 Μαΐου πραγματοποιείται η τελευταία, ανολοκλήρωτη, αγόρευση του Βενιζέλου στο Κοινοβούλιο, απαντώντας στην πρόταση δίωξης του Μεταξά. Αυτή η αγόρευση δεν τέλειωσε ποτέ, γιατί η αναφορά και μόνο στο όνομα του Πλαστήρα με τη φοάση, << προσέφερε μεγάλας υπηρεσίας εις τον τόπον >>, προκάλεσε << πανδαιμόνιο >> αντιδράσεων και << ο πρωθυπουργός για να προλάβει πιθανή σύρραξη μεταξύ των βουλευτών των δύο παρατάξεων δήλωσε ότι έληξε η συνεδρίαση >>.[62]

Η οξύτητα στις σχέσεις μεταξύ των κομμάτων εξακολουθούσε και κλιμακώθηκε επικίνδυνα στις 6 Ιουνίου, όταν εκδηλώθηκε απόπειρα κατά της ζωής του Βενιζέλου.[63] Το ελληνικό πολιτικό σύστημα κλυδωνιζόταν, καθώς το πολιτικό κλίμα εκτραχυνόταν και τα κομματικά πάθη κόχλαζαν ανεξέλεγκτα. Στο μεταξύ, << η αδράνεια της αστυνομίας της Αθήνας στην έρευνα της απόπειρας οδήγησε σε υποψίες συνενοχής της κυβέρνησης >>.[64]

Στις 2 Ιουλίου 1933 ηττάται ο κυβερνητικός συνδυασμός στην επαναληπτική εκλογή της Θεσσαλονίκης, κάτω από το βάρος και τη συγκίνηση που προκλήθηκε από τη δολοφονική απόπειρα κατά του Βενιζέλου. Καθώς όμως οι συζητήσεις στους κυβερνητικούς κύκλους και στο συμπολιτευόμενο τύπο για παλινόρθωση της μοναρχίας συνεχίζονται, οι βενιζελικοί φοβούνται ότι αυτή θα στραφεί κατά του δημοκρατικού κόσμου με εκδικητική μανία. Η σταθερή εκτίμηση του Βενιζέλου, ότι σύμφωνα με την αρθρογραφία

---

61. Για τις συνθήκες μέσα στις οποίες ο Μεταξάς προκάλεσε την πρόταση δίωξης του Βενιζέλου, βλ. Δημ. Πουρνάρα, όπ.παρ., σελ. 190 - 191
62. Γιάννη Ν. Κίννα: << Κρίσιμα γεγονότα κατά την δολοφονική απόπειρα >>, στον τόμο, << Ελευθέριος Βενιζέλος, Κοινωνία..., όπ. παρ., σελ. 78
63. Για μια συνολική καταγραφή και ερμηνεία των γεγονότων της απόπειρας, βλ. στο ίδιο, σελ. 73 - 123
64. RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 189

του κυβερνητικού τύπου, << η σημειονή κυβέρνησις είναι καθεστώς, το οποίον δεν ημπορεί να ανατραπή δια συνταγματικών μεθόδων >>[65] τονίζει τη ψυχολογική βάση της ανασφάλειας και της απειλής των Δημοκρατικών.

Ήδη από την επομένη της εκλογικής νίκης στη Θεσσαλονίκη[66] αρχίζουν προετοιμασίες για το ενδεχόμενο ένοπλης αναμέτρησης, για την απόκρουση της παλινόρθωσης. Η συμφιλίωση του λαού και η επικράτηση πνεύματος συναίνεσης στα πολιτικά πράγματα του τόπου φαίνονται ανέφικτοι στόχοι, γιατί και στις δύο πλευρές κυρίαρχος εμφανίζεται ο ρόλος των αδιάλλακτων.

Στις 4 Ιουνίου 1934 ο τραυματισμός του Αλ. Παπαναστασίου,[67] αρχηγού του << Αγροτοεργατικού >> κόμματος στη Βουλή, από κυβερνητικό βουλευτή ήταν ένας ακόμα κρίκος στη μεγάλη αλυσίδα των γεγονότων υποδαύλισης του κλίματος αδιαλλαξίας και έντασης ανάμεσα στους δύο αντίπαλους πολιτικούς κόσμους. Ακόμα και η << αρθρογραφική μονομαχία >> για τα αίτια της έκρηξης του Εθνικού Διχασμού, που ξεκίνησε ο Βενιζέλος στις 11 Οκτωβρίου 1934, για να συνεχίσει απαντώντας ο Μεταξάς, << το μόνο που είχε για αποτέλεσμα ήταν να αναξέση πληγές >>.[68]

Η εκλογή του Αλ. Ζαΐμη στην προεδρία της Δημοκρατίας τον ίδιο μήνα, αποτέλεσμα της << αποσύνθεσης της βενιζελικής παράταξης >>,[69] από τη μια μεριά συνέβαλε στη λήψη της οριστικής απόφασης << προσωπικής συμμετοχής του [Βενιζέλου] στο προετοιμαζόμενο κίνημα >>[70] και από την άλλη, επιτάχυνε τις διαδικασίες προς το δρόμο της πολιτειακής μεταβολής.

Σε όλη τη διάρκεια του 1934, αλλά και στις αρχές του επόμενου έτους πληθαίνουν οι συζητήσεις για την ανάγκη προσφυγής σε << ριζικές πολιτικές λύσεις >>, που δεν σημαίνουν τίποτε άλλο, παρά την εκτροπή από τη συνταγματική δημοκρατική νομιμότητα.[71] Παράλληλα δε, η κατηγορία εναντίον του Βενιζέλου

65.Δημ. Πουρνάρα, όπ.παρ., σελ. 231

66.Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις..., όπ.παρ., σελ. 173 - 174

67.Τούλας Αποστολοπούλου-Γεωγιάδη, όπ.παρ., σελ. 63

68.Δημ. Πουρνάρα, όπ.παρ., σελ. 213

69.Θανάση Διαμαντόπουλου: << Μελέτες..., όπ.παρ., σελ. 23

70.στο ίδιο, σελ. 25

71.Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις..., όπ.παρ., σελ. 194 - 195

για το κίνημα Πλαστήρα και η ανάκριση για την απόπειρα δολοφονίας του, παραμένουν σε εκκρεμότητα για ολόκληρους μήνες, επιδεινώνοντας τη βαριά πολιτική ατμόσφαιρα.

Η ηγεσία του βενιζελικού πολιτικού χώρου και κυρίως οι αξιωματικοί, << που είτε είχαν αναγκαστικά αποστρατευθεί είτε φοβόνταν μια τέτοια αποστρατεία, λόγω του αποτυχημένου πραξικοπήματος του 1933 >>,[72] βιώνουν όλο και πιο τραυματικά τη διακυβέρνηση του τόπου από τον Π. Τσαλδάρη και περισσότερο, τις υπερβασίες και τη ρεβανσιστική διάθεση της αδιάλλακτης μερίδας του αντιβενιζελισμού. Σε αυτές τις συνθήκες, εκδηλώνεται το κίνημα της 1ης Μαρτίου 1935 από βενιζελικούς αξιωματικούς, που ετοιμαζόταν από καιρό, με σημαντικές επιπτώσεις στην πολιτική και κοινωνική ζωή της χώρας. << Η οικτρή αποτυχία του εγχειρήματος έκανε τη ζυγαριά να γείρει υπέρ του Κονδύλη και τελικά, υπέρ της βασιλείας >>.[73]

Η καταστολή του κινήματος ανατίθεται στους Κονδύλη και Μεταξά, κηρύσσεται στρατιωτικός νόμος, επιβάλλεται λογοκρισία και το κίνημα καταπνίγεται σε λίγες μέρες. Η κατάσταση που έχει διαμορφωθεί, δίνει μια θαυμάσια ευκαιρία στο κυβερνητικό στρατόπεδο << για ένα ξεκαθάρισμα λογαριασμών με τους βενιζελικούς >>.[74] Ο Βενιζέλος αυτοεξορίζεται στη Γαλλία, μαζικές αποστρατείες εκδηλώνονται, πολιτικοί φυλακίζονται, απολύονται από τις θέσεις τους πανεπιστημιακοί καθηγητές, δικαστικοί και άλλοι δημόσιοι υπάλληλοι. Η << αποδημοκρατικοποίηση >> της πολιτικής ζωής έχει αρχίσει, ενώ οι αδιάλλακτοι αντιβενιζελικοί ενισχύονται στην απαίτησή τους για παλινόρθωση της βασιλείας. Το κίνημα του 1935 << ήταν θανάσιμο πλήγμα εναντίον της δημοκρατίας και πιο γενικά εναντίον της λειτουργίας του κοινοβουλευτικού πολιτεύματος >>.[75]

Στις εκλογές που προκηρύσσονται στις 9 Ιουνίου 1935, με την αποχή των << Φιλελευθέρων >>, το << Λαϊκό >> κόμμα εξασφαλίζει συντριπτική νίκη και τεράστια κοινοβουλευτική κυριαρχία (281 έδρες σε μια Βουλή 300 εδρών) στη μονόπλευρη Ε΄ Εθνοσυνέλευση. Οι ακραίοι αντιβενιζελικοί όμως δεν ησυχάζουν και στις

72.RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 190

73.Θάνου Βερέμη: << Οι επεμβάσεις..., όπ.παρ., σελ. 198

74.Γιάννη Ανδρικόπουλου, όπ.παρ., σελ. 102

75.Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 398

10 Οκτωβρίου μια ομάδα ανώτατων αξιωματικών υποχρεώνει το μετριοπαθή Πρωθυπουργό της χώρας Π. Τσαλδάρη σε παραίτηση, ανακοινώνει την κατάργηση της Δημοκρατίας, προωθεί τον Κονδύλη στην πρωθυπουργία και εξασφαλίζει την επιστροφή του Γεωργίου Β΄ μετά από ένα νόθο δημοψήφισμα[76] στις 3 Νοεμβρίου.

Ο βασιλιάς Γεώργιος ο Β΄ φαίνεται να επιδιώκει τη συμφιλίωση και την αποκατάσταση της ενότητας του πολιτικού κόσμου,[77] γι' αυτό και αναθέτει το σχηματισμό υπηρεσιακής κυβέρνησης στο μετριοπαθή βασιλόφρονα Κ. Δεμερτζή, ο οποίος κηρύσσει γενική αμνηστεία και αποφασίζει τη διεξαγωγή νέων εκλογών στις 26 Ιανουαρίου του 1936.

Μέσα στις ανώμαλες πολιτικές συνθήκες, από το 1932 μέχρι το 1936, η σταθερή διάβρωση των δημοκρατικών πολιτικών θεσμών και η ενδημική παραβίαση της συνταγματικής νομιμότητας υπογραμμίζουν και ανακυκλώνουν την πόλωση στην πολιτική ζωή του τόπου και τον ανελέητο ανταγωνισμό των δύο αστικών παρατάξεων, σε ένα περιβάλλον έντονης κοινωνικής αναταραχής. Οι εκλογές του Ιανουαρίου 1936, οι τελευταίες εκλογές του Μεσοπολέμου, είναι αυτές που δρομολογούν τελικά την αντίστροφη μέτρηση για την τραγωδία της σύγχρονης Ελλάδας.

5.2. Η εκπαίδευση στις παραμονές της Μεταρρύθμισης 1929-1932

I. Η συμπλήρωση της πρώτης δεκαετίας του Μεσοπολέμου (1918 - 1928) βρίσκει την ελληνική εκπαίδευση με μια σειρά σοβαρών προβλημάτων, καθώς αυτή παραμένει ουσιαστικά προσκολλημμένη στο πνεύμα, τη φιλοσοφία και τη σχολική πρακτική του 19ου αιώνα. Εξακολουθούσε η κυριαρχία της ολιγαρχικής αντίληψης και ο προσανατολισμός στην κλασικιστική μονομέρεια των θεωρητικών ιστορικο - γλωσσικών μαθημάτων. Ο Γ. Παπανδρέου, ως γενικός εισηγητής των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929, από το βήμα της Βουλής, δήλωνε με επιγραμματική ευστοχία για το χαρακτήρα του ισχύοντος εκπαιδευτικού συστήματος: << Το ισχύον εκπαιδευτικόν σύστημα έχει χαρακτήρα αποκλειστικώς θεωρητικόν και ουδόλως πρα-

---

76. Για τις συνθήκες βίας και νοθείας του δημοψηφίσματος του Νοεμβρίου 1935, βλ. Τάσου Βουρνά, όπ.παρ., σελ. 388-390· και RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 191

77. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 401· και RICHARD CLOGG, όπ.παρ., σελ. 191 - 192

κτικόν (...) αποβλέπει μόνον εις την δημιουργίαν ανθρώπων και πολιτών, παραγνωρίζει όμως τον θεμελιώδη οικονομικόν χαρακτήρα της ζωής και δεν λαμβάνει καμμίαν πρόνοιαν, δια την προπαρασκευήν προς τον οικονομικόν βίον >>.78

Στις συνθήκες και ανάγκες συνεπώς, που είχαν δημιουργηθεί στη χώρα, στα μισά του Μεσοπολέμου, δηλαδή την άμεση προτεραιότητα στην αναβάθμιση της παραγωγικής δομής της Ελλάδας, τον εκσυγχρονισμό της οικονομίας και την ανταπόκριση στη θεαματική πρόοδο των θετικών επιστημών και της τεχνικής, που έχει σημειωθεί διεθνώς, γίνεται πλέον κοινός τόπος και μονοδρομική προοπτική η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης. Η κατεύθυνση της επικείμενης μεταρρύθμισης υπαγορεύεται αναπόφευκτα από τα αντικειμενικά δεδομένα της χώρας· όπως είναι η κατάσταση στην οικονομία, κοινωνία, πολιτισμό και οι υπαρκτές ανάγκες των ανθρώπων. Στη δεδομένη ιστορική συγκυρία δεν μπορεί αυτή η κατεύθυνση να είναι άλλη από τον εξορθολογισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε το τελευταίο να μπορεί να προσαρμοσθεί στις απαιτήσεις των καιρών και να είναι σε θέση να παρακολουθήσει και να πλαισιώσει (γνωστικά - ιδεολογικά) την οικονομική και κοινωνική πορεία της χώρας, με αναπτυξιακό σκοπό τη σύγκλιση με τις οικονομικά αναπτυγμένες χώρες της Δύσης.

Τα προβλήματα όμως της ελληνικής εκπαίδευσης, που για πολύ καιρό σωρεύονταν και αντιμετωπίζονταν με αναβολές και ευχολόγια, καθιστούν επιτακτική πλέον την απαίτηση της εξεύρεση αποτελεσματικών και βιώσιμων λύσεων. Αποτελεί άλλωστε κοινή διπίστωση, ότι η << κακοδαιμονία >> της εκπαίδευσης δεν είναι δυνατό να παραταθεί περισσότερο, χωρίς δυσάρεστες συνέπειες για τη γενικότερη προσπάθεια ανασυγκρότησης και ανόρθωσης της χώρας σε όλους τους τομείς.

Είναι μάλιστα ενδεικτικό της σοβαρότητας της κατάστασης των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων, ότι δύο από τους σημαντικότερους Έλληνες παιδαγωγούς, εκφραστές των δύο κυρίαρχων τάσεων της Παιδαγωγικής Επιστήμης στον τόπο μας,[79] ο Γ.Ν. Παλαι

---

78. Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>, Συνεδρίασις 110 24 Ιουνίου 1929, **εν Πειραιεί 1930**, τόμ. 2ος, σελ. 1.232

79. Για το διχασμό των διανοούμενων σε παραδοσιακούς και σε ε συγχρονιστές, βλ. Θεόφραστου Γέρου: << Παιδεία και νεοέλληνες διανοητές >>, Αθήνα 1981, τόμ. 2ος, σελ. 6, 16-22· και Χρ. Φράγκοι << Παιδαγωγικές προσωπογραφίες και ανατομία της εκπαίδευσης>>

ολόγος από τη συντηρητική-παραδοσιακή πλευρά και ο Αλ. Δελμούζος εκφραστής του προοδευτικού-εκσυγχρονιστικού ρεύματος, συγκλίνουν στις εκτιμήσεις τους για την ανάγκη άμεσης διορθωτικής επέμβασης στην εκπαιδευτική δομή. Ο καθένας βέβαια, εκκινώντας από διαφορετική παιδαγωγική - φιλοσοφική και κοσμοθεωρητική αφετηρία, προτείνει αντίστοιχες πολιτικές και μέτρα για την απομόλληση από το τέλμα και την έξοδο από την κρίση. Στο θέμα αυτό όμως θα χρειαστεί να επανέλθω λίγο πιο κάτω λεπτομερέστερα, γιατί πέρα από τη διαπιστωτική ταύτιση για την ύπαρξη κρίσης στην εκπαίδευση, είναι ενδιαφέρον να δούμε πως μέσα από τη συνεχιζόμενη διχοτομική αντιπαράθεση παραδοσιακών - εκσυγχρονιστών, που έχουν αποκτήσει στο μεταξύ τα πολιτικά τους ομόλογα, στις εκρηκτικές πολιτικές συνθήκες του Μεσοπολέμου, δημιουργούνται εξακολουθητικά οι προϋποθέσεις για την αναίρεση και την κατάργηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

II. Πριν από αυτό, θεωρώ ότι είναι χρήσιμο να επιχειρήσω μία σκιαγράφηση, σε γενικές αλλά ενδεικτικές γραμμές, με τη συνεπικουρία βασικών ποιοτικών και ποσοτικών δεικτών, της κατάστασης που επικρατούσε στην ελληνική εκπαίδευση τις παραμονές της μεταρρύθμισης του 1929! Είναι πραγματικά αδιαμφισβήτητο, ότι την εποχή αυτή η ελληνική εκπαίδευση έχει περιέλθει σε δεινή θέση με χρονίζοντα προβλήματα, ανεπαρκείς δομές και δυσλειτουργικούς μηχανισμούς. Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, ως εκδηλώσεις προθέσεων ή νομοθετικές πραγματώσεις, των προηγούμενων δεκαετιών, ελάχιστη επίδραση είχαν ασκήσει στη βελτίωση της υποδομής, της λειτουργίας και της απόδοσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ουσιαστικά ο νόμος ΒΤΜΘ/1895 παρέμεινε μέχρι το 1929 ο καταστατικός χάρτης της δημοτικής εκπαίδευσης,[80] τροποποιημένος μόνο σε λεπτομέρειες, ενώ στη μέση εκπαίδευση οι γενικές κατευθυντήριες γραμμές υπαγορεύονταν από την οθωνική νομοθεσία του 1836. Η θεμελιώδης διαρθρωτική αντίφαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, ανάμεσα στην Π. Ελλάδα και στις Νέες Χώρες (μετά τους βαλκανικούς πολέμους ενσωματώθηκαν στον κρατικό κορμό) δεν είχε

στον τόμο, << Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου >>,εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1983, τόμ. 2ος, σελ. 473 - 474

80.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου: << Η Εκπαίδευσή μας στα τελευταία 100 χρόνια >>,εκδ. Δημητράκου, Αθήνα 1933, σελ. 61

αρθεί. Στις Νέες Χώρες λειτουργούσε εξατάξιο δημοτικό και εξατάξιο γυμνάσιο, ενώ στην Π. Ελλάδα κυρίαρχο ήταν το σχήμα με το τετρατάξιο δημοτικό, το τριτάξιο << ελληνικό >> και το τετρατάξιο γυμνάσιο.[81]

Η δομή του οργανισμού της γενικής εκπαίδευσης με τις εσωτερικές σχέσεις των βαθμίδων της, με το ενιαίο πνεύμα και την ενότητα της λειτουργίας της, απευθυνόταν στους λίγους που μπορούσαν να ανθέξουν την οικονομική υποστήριξη της μακράς μορφωτικής πορείας μέχρι και το Πανεπιστήμιο. << Για τις πολυάριθμες λαϊκές τάξεις ούτε μορφωτικό σχολείο ούτε επαγγελματικό υπήρχε >>.[82] Στη βάση αυτής της λογικής ήταν συνεπόμενη η παραμέληση και υποβάθμιση του λαϊκού σχολείου και η υπερτροφική ανάπτυξη της Μέσης και Ανώτατης παιδείας.[83]

Πραγματικά, η κατάσταση που έχει διαμορφωθεί στη δημοτική εκπαίδευση, κάθε άλλο παρά θετική και ενθαρρυντική μπορεί να χαρακτηρισθεί. Η καταγραφή που επιχειρεί ο Β. Οικονομίδης (επιθεωρητής δημοτικών σχολείων) για το προ-μεταρρυθμιστικό καθεστώς του λαϊκού σχολείου είναι αποκαλυπτική. Γράφει: <<...όταν για σχολεία σε πολλά μέρη έχωμε ακόμα τρώγλες και αχυροκαλύβες, όταν μας λείπη κάθε μέσο εποπτικό, όταν θεωρούμε το Δάσκαλο ως τον κατώτερο δημόσιο λειτουργό, όταν με τη διδασκαλία μας γεμίζωμε τα κεφάλια των παιδιών με γνώσεις αφηρημένες, που δεν έχουν αντίκρυσμα στη ζωή >>.[84]

Φυσικά, ένας τόσο αποδιαρθρωμένος σχολικός μηχανισμός, ανεπαρκής να επιτελέσει τη μορφωτική και κοινωνική του αποστολή και να ανταποκριθεί στις ποικίλες ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας, δεν μπορούσε να υπηρετήσει τη σκοποθεσία του φιλόδοξου σχεδίου οικονομικής αναδιάρθρωσης και ανάπτυξης των πλουτοπαραγωγικών δυνάμεων της χώρας, που ευαγγελιζόταν ο Βενιζέλος το 1928. << Η Ελλάς(...) δια να κλείση την απόστασιν που την χωρίζει από τα προηγμένα κράτη, έχει ανάγκην παραγωγικών ανθρώπων >>.[85]

---

81. Θ. Χαραλαμπίδη: << Οι κυριώτεροι σταθμοί της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ελλάδος (1821 - 1971) >>, Αθήνα 1971, σελ. 15

82. Ευαγγ. Σ. Κακούρου: << Η προοπτική του λαϊκού σχολείου >>,στο, << Επετηρίς της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>,επιμ. Ν. Σμυρνή, Α. Βλάχου, Β. Παπαγεωργίου, Αθήναι 1932, εκδ. Δημητράκου, σελ. 8

83. Γ. Παπανδρέου: << Η Δημοκρατία και η λαϊκή παιδεία >>, στο, << Επετηρίς..., όπ.παρ., σελ. 3

Η επίτευξη βέβαια του στόχου της επιτάχυνσης και βελτιστοποίησης της παραγωγικής διαδικασίας απαιτούσε, στο επίπεδο της εκπαίδευσης, τη δραστική αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού. Η θεραπεία του αναλφαβητισμού, σωστή μάστιγα για την εποχή,[86] συνιστούσε θεμελιώδες προαπαιτούμενο για τη μετάδοση χρήσιμων και σύγχρονων γνώσεων στους μαθητές, ώστε να είναι σε θέση να προσαρμοστούν στις κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις του βίου τους. Το πρόβλημα εξακολουθεί να είναι σοβαρό, πέρα από τους καθαρά οικονομικούς, κοινωνικούς, γεωγραφικούς λόγους και για την επιπρόσθετη αιτία, << ότι η υποχρεωτική φοίτηση δεν εφαρμόζεται στην ουσία, μια και δεν επιβάλλονται κυρώσεις για την εφαρμογή της >>.[87] Το δημοκρατικό Σύνταγμα του 1927 (άρθρο 23) πρόβλεπε για τον υποχρεωτικό[88] χαρακτήρα της φοίτησης στη << στοιχειώδη εκπαίδευση >>, απέμενε όμως η εκδήλωση της πολιτικής βούλησης για την εφαρμογή της συνταγματικής επιταγής.

Προβλήματα όμως εμφανίζονται και στην κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού της Γενικής Εκπαίδευσης. Η μόρφωση του διδακτικού προσωπικού των δημοτικών σχολείων δεν ήταν ικανοποιητική. Η συνύπαρξη πολλών τύπων Διδασκαλείων[89] δημιουργούσε ένα αληθινό μωσαϊκό, με καταφανή την ανισότητα στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης των δασκάλων και αντίστοιχα, σοβαρές επιπτώσεις στη στάθμη του διδακτικού έργου που παρέχονταν στα δημοτικά σχολεία.

Ο Γ. Παπανδρέου δήλωνε σχετικά από του βήματος της Βουλής, στις 24 Ιουνίου 1929 : << επί 12.000 περίπου δημοδιδασκάλων, οι 5.000 είναι άνευ πτυχίου, ποικίλης προελεύσεως >>.[90] Παράλληλα, η πληθώρα των Διδασκαλείων είχε αρχίσει ήδη να δημιουργεί << πλεόνασμα δασκάλων (600 - 800 περίπου κάθε χρόνο) με κίνδυνο να προκληθεί πρόβλημα κοινωνικό (τάξη ανέργων) >>.[91]

84.Β. Οικονομίδη: << Το εκπαιδευτικό πρόβλημα >>,στο, << Επετηρίς ..., όπ.παρ., σελ. 294

85.Στ. Στεφάνου, όπ.παρ., σελ. 371

86.Το 1928 το ποσοστό αναλφάβητων στους άνδρες ήταν 34,6°/ο και στις γυναίκες 66°/ο. Βλ. DOUGLAS DAKIN, όπ.παρ., σελ.381

87.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου: << Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και σχολικό κτίριο >>, Θεσσαλονίκη 1980, σελ. 148

88.Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 60

89.Χρήστου Ηρ. Αντωνίου: << Η εκπαίδευση των δασκάλων στις Παι-

Στη Μέση εκπαίδευση, οι καθηγητές πέρα από την εξειδικευμένη επιστημονική γνώση στο αντικείμενο της ειδικότητάς του δεν λάμβαναν ουσιαστικά κάποια, στοιχειώδη έστω, παιδαγωγική μόρφωση.[92] Από το 1910, με την ίδρυση του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαιδεύσεως(Δ.Μ.Ε.), ένας περιορισμένος αριθμός καθηγητών αναστρεφόταν με τη θεωρία και την πρακτική της Παιδαγωγικής.[93] Το ζήτημα πάντως της ευρύτερης και συστηματικότερης αντιμετώπισης της θεωρητικής και κυρίως, της πρακτικής παιδαγωγικής κατάρτισης των καθηγητών βρισκόταν σε εκκρεμότητα.

Η κατάσταση και στο χώρο της Προσχ**ολικής** Αγωγής δεν παρουσιάζεται χωρίς προβλήματα. Η πρόνοια της πολιτείας εκδηλώνεται περιορισμένη και ανεπαρκής. << Από το 1914 ως το 1929 που ψηφίσθηκε ο νόμος 4397 δεν σημειώθηκε καμμιά πρόοδος >>. Είναι γεγονός, ότι άμεση είχε γίνει πλέον η ανάγκη για τη λήψη μέτρων καλύτερης οργάνωσης και λειτουργίας των νηπιαγωγείων, καθώς επίσης, αναβάθμισης και βελτίωσης της παρεχόμενης μόρφωσης στις λειτουργούς της Προσχ**ολικής** Αγωγής.

Η μόρφωση των γυναικών παρέμενε σε χαμηλό επίπεδο, με σοβαρές δυσλειτουργίες, ανύπαρκτη θεσμική και τεχνική υποδομή.Στην πραγματικότητα το έργο της παροχής μορφωτικών αγαθών στο γυναικείο πληθυσμό της χώρας, είχε περιέλθει στην ιδιωτική πρωτοβουλία (Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία), η οποία όμως δεν ήταν δυνατό να ανταποκριθεί, παρά σε μικρό μέρος των αυξανόμενων αναγκών.[95] Η εξέλιξη του πολιτισμού, η μεταβολή των κοινωνικών όρων και των αντιλήψεων για τη θέση και τον προορισμό της γυναίκας, συντελούν στην ενίσχυση του αιτήματος για τη συμμετοχή ολοένα και περισσότερων γυναικών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η σχολική αγωγή λαμβάνει έτσι ευρύτερες διαστάσεις δημοκρατικοποίησης, ανάμεσα στα δύο φύλα. Στο πλαίσιο αυτής της δυναμικής εξάπλωσης της εκπαίδευσης, η οργανωτική, διοικητική

δαγωγικές Ακαδημίες (1934-1986) >>, αδημ. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 79-80· και Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 245

90.<< Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>, Συνεδρίασις 110, 2 Ιουνίου 1929, σελ. 1.232

91.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης >>,εκδ. Δανιά, Αθήνα 19 τόμ. 2ος, σελ. 78

92.Βλ. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκ-

και χρηματοοικονομική παρέμβαση του κράτους ήταν πλέον κάτι παραπάνω από αυτονόητη.

Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση από μέρους του κράτους είναι υποτυπώδης. Με τη συμπλήρωση μιας εκατονταετίας από τη θεμελίωση του νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, η οργάνωσή του σε ένα, μοναδικό εκπαιδευτικό δίκτυο, με μονομερή κατεύθυνση το Πανεπιστήμιο, συνιστά ένα από τα βασικά, αξονικά γνωρίσματά του. Αυτό το ειδοποιό στοιχείο αποτέλεσε άλλωστε την ιδιαιτερότητά και την αντίθεσή του, σε σχέση με τη Δ. Ευρώπη, όπου οι βιομηχανικές χώρες είχαν αναπτύξει το διπλό δίκτυο με την παροχή τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης.[96]

Ο μακροχρόνιος θεωρητικός-κλασικιστικός προσανατολισμός της εκπαίδευσης, δεν συμβαδίζει πια με τις επείγουσες σύγχρονες ανάγκες της χώρας για την αναδιάταξη του κοινωνικο-οικονομικού χάρτη και την εξέλιξη του πολιτισμού, με βάση τη λαϊκή παράδοση και τις ζωντανές δυνάμεις του νέου ελληνισμού. << Χαρακτηριστικό του παραπάνω προσανατολισμού είναι ότι, το σχολικό έτος 1926/27, σε μια χώρα καθαρά γεωργική, υπάρχουν μόνο 15 γεωργικές σχολές, στις οποίες φοιτούσαν 744 μαθητές, 38 τεχνικές-επαγγελματικές σχολές με 3.968 μαθητές και 5 ναυτικές με 1.018 μαθητές >>.[97]

Αποτελεί επομένως θεμελιώδη διαρθρωτική αντίφαση, που αγγίζει τα όρια της κοινωνικο-εκπαιδευτικής παθογένειας, το γεγονός της λειτουργίας του επίσημου εκπαιδευτικού μηχανισμού με αποστολή την παραγωγή αποφοίτων για τα ελεύθερα επαγγέλματα και τις δημόσιες υπηρεσίες. Αυτό καταδεικνύεται από τη διαπίστωση, ότι σε μια χώρα με παραγωγική δομή κατεξοχήν αγροτοκτηνοτροφι-

---

παίδευσης (1821-1986) >>,εκδ. Παπαδήμα, 2η έκδοση, Αθήνα 1986, σελ. 192 - 194

93. Μέχρι το 1927 στο Δ.Μ.Ε. είχαν φοιτήσει 576 καθηγητές. Βλ. Δημ. Μωραϊτη: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>, Αθήναι 1936, σελ. 408. Γενικότερα για το Δ.Μ.Ε., βλ. στο ίδιο, σελ. 405 - 408

94. Ηλία Ιω. Ξηροτύρη: << Το σύγχρονο νηπιαγωγείο και η ιστορία του >>, εκδ. Μ. Πεχλιβανίδη, Αθήνα, χ.χ., σελ. 297

95. Θ. Χαραλαμπίδη, όπ.παρ., σελ. 15

96. Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 147

97. Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985) >>,εκδ.GUTEN-

κή δεν λειτουργούσαν μέχρι το 1929 κατώτερα γεωργικά σχολεία,[98] ενώ οι ελάχιστες γεωργικές και βιοτεχνικές σχολές τόνιζαν περισσότερο τις σοβαρές διαστάσεις του προβλήματος της μονοδρομικής δόμησης της Γενικής Εκπαίδευσης.

Την περίοδο ειδικότερα που ανέλαβε τη διακυβέρνηση της χώρας η << Οικουμενική >> κυβέρνηση(1926-1928), << κανένα Εκπαιδευτικό Νομοσχέδιο δεν ψηφίστηκε >>.[99] Επιπρόσθετα η ίδια κυβέρνηση, μέσα στο γενικότερο πλαίσιο σταθεροποίησης της οικονομίας και του εθνικού νομίσματος, που εφάρμοσε ο Γ. Καφαντάρης ως Υπουργός Οικονομικών, προχώρησε σε μία πολιτική περικοπής των δαπανών για την παιδεία. << Το επιχείρημα των αρμοδίων για ύπαρξη άλλων πιο σοβαρών και πιο επειγουσών αναγκών και για αδυναμία του κρατικού προϋπολογισμού να διαθέσει περισσότερες δαπάνες για την εκπαίδευση θεωρούνταν αρκετό για να καλύψει την ολιγωρία για τη λαϊκή παιδεία >>.[100]

III. Αναπόφευκτος αλλά και αναγκαίος συνεπώς, μπορεί να χαρακτηρισθεί ο προβληματισμός που αναπτύσσεται στη δημοσιότητα, από τη σχετική συζήτηση που διεξάγεται με άρθρα, διαλέξεις και βιβλία, με άξονα αναφοράς πάντοτε την αποκαρδιωτική κατάσταση που επικρατούσε στην ελληνική εκπαίδευση. Η σύγκριση του επιπέδου εκπαίδευσης στη χώρα μας με το αντίστοιχο της Δύσης, και κυρίως της Γερμανίας, βιώνεται δυσάρεστα από τους διανοούμενους και τους παιδαγωγούς, που έχουν γνωρίσει από κοντά και μελετήσει τη γερμανική Παιδαγωγική και τη λειτουργία των σχολείων της.[101] << Καθένας καταλαβαίνει πόσο μακριά βρισκόμαστε εμείς από την τεράστια παιδαγωγική κίνηση που γίνεται σ' όλον τον κόσμο και προ πάντων στη Γερμανία >>,[102] συμπεραίνουν δύο γνωστοί Έλληνες παιδαγωγοί του Μεσοπολέμου.

Ο Γ.Ν. Παλαιολόγος[103] σε βιβλίο που εκδίδει το 1928, με

BERG, Αθήνα 1986, σελ. 80

98.Ευαγ. Σ. Κακούρου, όπ.παρ., σελ. 9

99.Στεφ. Μ. Φίλου: << Το χρονικό ενός θεσμού >>, εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984, σελ. 72

100.Γιάννη Κατσαντώνη: << Οι δάσκαλοι στους αγώνες για ψωμί - παιδεία - ελευθερία >>, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1981, σελ. 66

101.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 141

102.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 113

103.Για τη ζωή και το έργο του Γ.Ν. Παλαιολόγου, βλ.<<Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια >>,εκδ.Ελληνικά Γράμματα-HERDER, Αθή-

τίτλο: << Σκέψεις τινές περί οργανώσεως της Εκπαιδεύσεως >> διαγράφει τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές της πρότασής του για την επίλυση του οργανωτικού εκπαιδευτικού προβλήματος με βάση, όπως ισχυρίζεται, << τας εκπαιδευτικάς ανάγκας της ημετέρας πατρίδος και τας ειδικάς συνθήκας, υφ' ας τελούμεν >>.[104] Ενώ, προβαίνει σε μια ενδιαφέρουσα καταγραφή των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση και παράλληλα, αναπτύσσει μιαν αξιοπρόσεκτη λογική πρόσβασης και ανάλυσης των αιτίων και των παραγόντων διαμόρφωσης της κρίσης, δεν φτάνει στην ουσία του προβλήματος της Παιδείας της εποχής του. Υιοθετεί τελικά μια επιφυλακτική, διστακτική, συντηρητική, ουσιαστικά στάση, στην προτεινόμενη στρατηγική <αναδιάρθρωσης> της εκπαιδευτικής δομής, η οποία ακινητοποιείται στη φαινομενολογία του προβλήματος, καθώς αδυνατεί να υπερβεί το επίπεδο της < συμπτωματολογίας >.

Ενδεικτικά, σταχυολογώ ορισμένες βασικές θέσεις του:
α) Δέχεται << μόνον τετραετή κοινήν υποχρεωτικήν φοίτησιν εις το δημοτικόν σχολείον δια τους μαθητάς, οίτινες, ως εκ των υπερτέρων πνευματικών προσόντων των και της οικονομικής κατάστάσεως των κηδεμόνων των, δεν προορίζονται όπως ασχοληθώσιν εις απλούστερα τεχνικά και χειρωνακτικά βιοποριστικά επαγγέλματα >>.[105] Πρόκειται ουσιαστικά για μια ανεπίκαιρη-αναχρονιστική συλλογιστική, σύμφωνη με το πνεύμα και τη φιλοσοφία της σχετικής << οθωνικής >> ρύθμισης του 1834. Όταν είναι πλέον επιτακτική η ανάγκη για μεγαλύτερη αύξηση των τάξεων του δημοτικού σχολείου, στην κατεύθυνση άλλωστε υλοποίησης της σχετικής συνταγματικής επιταγής, που όριζε ότι << τα έτη της υποχρεωτικής φοιτήσεως(...) δεν δύναται να είναι ολιγώτερα των εξ >>. (άρθρο 23)
β) Σε άλλο σημείο υποστηρίζει, ότι: << Το παρ' ημών προτεινόμενον γυμνάσιον κλασσικού χαρακτήρος θέλει εξακολουθήσει αποτελούν παρ' ημίν τον κύριον τύπον του εθνικού γυμνασίου >>,[106] ενώ θεωρεί ότι << ούτε εύκολος ουδέ αναγκαία τυγχάνει η ίδρυσις μεγάλου αριθμού πρακτικών λυκείων >>.[107] Πρόταση έξω από το πνεύ-

---

ναι 1968, τόμ. 4ος, σελ. 378 - 379

104. Γεωργίου Ν. Παλαιολόγου: << Σκέψεις τινές περί οργανώσεως της Εκπαιδεύσεως >>, εκδ. Δημητράκου, εν Αθήναις 1928, σελ. ε΄

105. στο ίδιο, σελ. 84

106. στο ίδιο, σελ. 121

107. στο ίδιο, σελ. 121

μα και τις απαιτήσεις των καιρών, μακριά από την ιστορική συγκυρία της εποχής, όταν ακριβώς η Ελλάδα πρέπει να εκσυγχρονίσει τον εκπαιδευτικό της μηχανισμό, με σκοπό << την τροπήν των νέων εις πρακτικά επαγγέλματα >>.[108]

Η συνολική πρόταση του Γ.Ν. Παλαιολόγου, εκπροσώπου της λεγόμενης << παραδοσιακής, συντηρητικής Παιδαγωγικής >>, συγκροτείται με βάση μια ιστορικο-πολιτισμική θεώρηση του σχολείου, με θεμελιώδεις παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές το νοησιαρχισμό, τη λογοκοπία και το φορμαλισμό.

Στους αντίποδες της προηγούμενης πρότασης, βρίσκεται εκείνη που διατυπώνει[109] ο Αλ. Δελμούζος το Φεβρουάριο του 1929, στο πρώτο του μάθημα στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.[110] Πρόκειται για μια συνοπτική, περιεκτική και σφαιρική προσέγγιση της κρίσης που μαστίζει την ελληνική εκπαίδευση, συναρτημένη με τις κοινωνικο-οικονομικές ανάγκες της χώρας και την απαίτηση για τη θεμελίωσή της στη λαϊκή παράδοση και στα επιτεύγματα της σύγχρονης ζωής του ελληνισμού.

Ο Δελμούζος, ως εκπρόσωπος της << προοδευτικής Νέας Παιδαγωγικής >>, προωθεί και εκφράζει μια ευρύτερη θεώρηση του σχολείου, που έχει μετεξελιχθεί στην προηγμένη Δύση σε <Σχολείο Εργασίας>, η οποία εντάσσεται σε ένα φασματικό εννοιολογικό πλαίσιο οικονομικής και κοινωνικο-πολιτικής προσέγγισης και ανάλυσης. Το πρώτο μέρος είναι αφιερωμένο στην εξέταση της εκπαιδευτικής κίνησης στη Γερμανία,[111] ενώ στο δεύτερο μέρος ο Δελμούζος μελετά και καταγράφει την αντίστοιχη ελληνική πραγματικότητα, επισημαίνοντας τις αδυναμίες και τα μειονεκτήματα και παράλληλα προτείνει λύσεις, μέτρα και κατευθύνσεις. Σταχυολογώ τα σημαντικότερα σημεία:

---

108. Στ. Στεφάνου, όπ.παρ., σελ. 372

109. Πρωτοκυκλοφόρησε το 1930. Για τη δεύτερη έκδοση, που χρησιμοποιείται εδώ, τα πλήρη στοιχεία είναι, Α.Π. Δελμούζου: << Οι ξένοι κι εμείς >>, εκδ. Μπάϋρον, Αθήνα 1983

110. Για το διορισμό του Αλ. Δελμούζου στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, βλ. Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: Πρόγραμμα και πραγματικότητα - Πράγματα και πρόσωπα >>, εκδ. Κυριακίδη, εκδ. Θεσσαλονίκη 1993, σελ. 172 - 174

111. Α.Π. Δελμούζου: << Οι ξένοι..., όπ.παρ., σελ. 7 - 11

α)Αφού τονίσει ότι 200 χιλιάδες παιδιά δεν γράφονται καθόλου στο σχολείο, ότι η κατάσταση των σχολικών κτιρίων είναι κακή, ότι η ανυπαρξία κοινωνικής πρόνοιας υποχρεώνει να φοιτούν στο σχολείο παιδιά << γυμνά και πεινασμένα >>, ότι πέντε χιλιάδες δάσκαλοι δεν έχουν δίπλωμα Διδασκαλείου, καταλήγει στη διαπίστωση της οπισθοδρόμησης της λαϊκής εκπαίδευσης.[112]

β)Υπογραμμίζει τη μονοδιάστατη δόμηση της Μέσης Παιδείας και την απόλυτη κυριαρχία των κλασικών γυμνασίων. Το αποτέλεσμα είναι, οι περισσότεροι να μην αποκομίζουν χρήσιμες γνώσεις για την κοινωνική και οικονομική ζωή, ενώ 2.000 - 2.500 απόφοιτοι των γυμνασίων (οι μισοί περίπου) κυνηγούν το δημόσιο προϋπολογισμό.[113]

γ)Η εικόνα συμπληρώνεται από την ανυπαρξία κατώτερης γεωργικής, βιομηχανικής και βιοτεχνικής κρατικής εκπαίδευσης,[114] όταν << γεωργία και βιομηχανία είναι τα δύο κύρια παραγωγικά επαγγέλματα του τόπου μας >>.[115]

Ο Δελμούζος όμως προχωρά πέρα από την εξωτερική εικόνα της παιδείας μας, προσεγγίζοντας και αναλύοντας τη βαθύτερη ουσία, το χαρακτήρα της. Έτσι, προβληματίζεται και ανησυχεί, επειδή η εισαγωγή της δημοτικής, πριν από μία δεκαετία <<είναι ακόμα τύπος, που κι αυτός εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις περιορίζεται μονάχα στο αναγνωστικό βιβλίο, ενώ το δημοτικό, την εργασία του, την εξουσιάζει και τώρα το ίδιο πνεύμα που ήταν και πριν >>.[116]

Πάντως και στο γυμνάσιο η καταθλιπτική κυριαρχία του κλασικού πολιτισμού, εμποδίζει τη μελέτη του σύγχρονου πολιτισμού των Νεοελλήνων, << που θα μπορούσε να μετουσιώση σε αξίες ζωντανές έναν πολιτισμό [κλασικό,] που έχει με το δικό μας τόσα στοιχεία συγγενικά ή κοινά και σε μορφή και σε περιεχόμενο >>.[117] Εκείνο που απαιτείται είναι η αποτίναξη του ψευτοκλα-

---

112.στο ίδιο, σελ. 11 - 12
113.στο ίδιο, σελ. 12 - 13
114.στο ίδιο, σελ. 14
115.στο ίδιο, σελ. 14
116.στο ίδιο, σελ. 21 - 22
117.στο ίδιο, σελ. 23

σικισμού, η αποκατάσταση μιας ζωντανής σχέσης με τα πρότυπα των προηγμένων λαών του εξωτερικού και η στροφή << από τα λόγια στα πράγματα, στη θετική δουλειά και σκέψη, στο θετικισμό >>.[118]

Πρόκειται για σκέψεις και ιδέες, που συνοψίζουν τον πυρήνα της φιλοσοφίας του Δελμούζου για την ελληνική εκπαίδευση· απαύγασμα πείρας, γνώσης και ρεαλισμού με γνώμονα τις πραγματικές ανάγκες του σύγχρονου ελληνισμού.

IV. Στη βάση αυτού, GROSSO MODO, του ιδεολογικού-παιδαγωγικού πλαισίου συγκροτείται η εκπαιδευτική πολιτική του Ε. Βενιζέλου και του κόμματος των << Φιλελευθέρων >>. Αυτή η πολιτική << α μέσου και ριζικής μεταρρυθμίσεως του εκπαιδευτικού μας συστήματος >>[119] προαναγγέλεται στις γενικές της γραμμές, στον προεκλογικό λόγο που εκφώνησε ο Βενιζέλος στις 22 Ιουλίου 1928 στη Θεσσαλονίκη.

Ο Βενιζέλος ευαγγελιζόμενος την αναδιάρθρωση της παιδείας υπογραμμίζει, αναφερόμενος στη Μέση εκπαίδευση, ότι << η κλασσική λεγομένη εκπαίδευσις είναι στείρα απολύτως και άγονος>> και είναι ανάγκη να περιορισθεί στους << ολίγους εκλεκτούς, οι οποίοι θ' αποτελέσουν την ηγεσία της αύριον >>.[121] Προαναγγέλει τη δημιουργία του 6/τάξιου δημοτικού σχολείου και το μετασχηματισμό του σε < Σχολείο Εργασίας >. Ενώ παράλληλα, κάνει ιδιαίτερη αναφορά στη δημιουργία κατώτερης γεωργικής εκπαίδευση και στην αναβάθμιση της προσφερόμενης γεωργικής εκπαίδευσης μ τη μετάδοση πρακτικών γεωργικών γνώσεων στα σχολεία των αγροτικών περιοχών.[122] Οι στόχοι της επικείμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είχαν ήδη τεθεί με σαφήνεια στον προεκλογικό λόγο της Θεσσαλονίκης.

Μετά το νικηφόρο αποτέλεσμα της εκλογικής αναμέτρησης το Αυγούστου 1928, ξεκίνησαν οι προσπάθειες, με την κατάρτιση τω σχετικών νομοσχεδίων, με σκοπό να εξαλείψουν τα μειονεκτήματα που μέχρι τότε παρουσίαζε το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας.

118.στο ίδιο, σελ. 27

119.Τάσου Μιχαλακέα: << Ιστορική σύνθεσις(1922-1936) - Βίβλος Ελευθερίου Βενιζέλου >>, τόμ. Ε΄, σελ. 630

120.στο ίδιο, σελ. 630

121.στο ίδιο, σελ. 630

5.3. Νομοθετική παρουσίαση - σχολιογραφία

5.3.1. Γενική εισηγητική έκθεση και νομοσχέδια (1η φάση - 1929)

I. Με τον όρο << Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1929-1932 >> αναφερόμαστε στο νομοθετικό έργο του Υπουργείου Παιδείας στην περίοδο 1929-1932. Αυτό το νομοθετικό έργο περιλαμβάνει[123] τα νομοσχέδια που κατέθεσε στις 2 Απριλίου 1929 στη Βουλή ο Κ. Γόντικας(4 Ιουλίου 1928 - 2 Ιανουαρίου 1930) και όσα θα υποβάλλει στη συνέχεια στη Βουλή, ο δεύτερος Υπουργός Παιδείας της κυβέρνησης Βενιζέλου, στην τετραετία 1928-32, ο Γ. Παπανδρέου, από τις 2 Ιανουαρίου 1930 μέχρι τις 26 Μαΐου 1932.[124]

Ήδη με την προεκλογική ομιλία της Θεσσαλονίκης(22 Ιουλίου 1928) ο Βενιζέλος έχει προδιαγράψει σε γενικές γραμμές το πλαίσιο και τη σκοποθεσία της εκπαιδευτικής πολιτικής, που σκοπεύει να ακολουθήσει κατά τη διάρκεια της κυβερνητικής του θητείας.[125] Έτσι το κόμμα των << Φιλελευθέρων >>, μετά την εκλογική νίκη, αποφασίζει να πραγματοποιήσει μια γενική και ριζοσπαστική μεταρρύθμιση σε όλο το φάσμα της Γενικής Εκπαίδευσης. Ύστερα από τη θεμελίωση του νεοελληνικού εκπαιδευτικού οικοδομήματος, τη δεκαετία του 1830 και τις αποσπασματικές και περιορισμένες αλλαγές(Ν. ΒΤΜΘ/1895), αλλά κυρίως τις ατελέσφορες νομοθετικές διορθωτικές απόπειρες (νομοσχέδια 1889, 1899, 1913), η επιχειρούμενη μεταρρύθμιση στα 1929 εμφανιζόταν ως η πραγμάτωση, το αποκορύφωμα των ανορθωτικών προσπαθειών της περιόδου 1880 - 1928.

Η ιστορική συγκυρία άλλωστε παρουσιάζεται ευνοϊκή, καθώς γενική είναι η εκτίμηση για την ανάγκη αναπροσαρμογής της εκπαίδευσης, στις συντελούμενες με ταχύ ρυθμό κοινωνικο-οικονομικές μεταβολές και τις νέες απαιτήσεις της μεσοπολεμικής εποχής. Η κυβέρνηση Βενιζέλου επιπλέον, διαθέτει μια συντριπτική

122.στο ίδιο, σελ. 630 - 631

123.Άν. Φραγκουδάκη: << **Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι >>, εκδ. Κέδρος, Αθήνα** 1977, σελ.59

124.Αλ. Δημαρά: << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,εκδ. Ερμής, Αθήνα 1974, τόμ. 2ος, σελ. 318

125.πρβλ. << Ο κ. Πρόεδρος της Κυβερνήσεως, με την λιτότητα του κλασσικού ύφους η οποία τον χαρακτηρίζει, εξανήγγειλε την εκπαιδευτικήν αυτήν μεταρρύθμισιν εις τον προγραμματικόν λόγον της Θεσσαλονίκης >>.στο, << Εφημερίς των συζητήσεων της

κοινοβουλευτική πλειοψηφία, ενώ και η << κοινή γνώμη ήταν προετοιμασμένη ψυχικά για μιαν αλλαγή από την επίδραση των τόσων ανορθωτικών προσπαθειών >>.[126]

II. Η πρώτη πράξη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-1932 είναι η κατάθεση από τον Υπουργό Παιδείας Κ. Γόντικα και η συζήτηση στη Βουλή 14 νομοσχεδίων. Βασικός συντάκτης των νομοσχεδίων είναι ο σύμβουλος του Υπουργού και διευθυντής Παιδείας στο Υπουργείο, Ε. Κακούρος.[127] Τα νομοσχέδια συνοδεύονται, εκτός από τις επιμέρους εισηγητικές τους εκθέσεις από μία εκτεταμένη << Γενική Εισηγητική Έκθεση >>, η οποία αποτελεί αδιάσειστη μαρτυρία για το συστηματικό και επιστημονικό τρόπο, με τον οποίο αντιμετωπίζονται - σε επίπεδο σχεδιασμού τουλάχιστον - τα μείζονα εκπαιδευτικά προβλήματα της χώρας.[128]

Πραγματικά, είναι προφανές, ότι για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων προηγήθηκε μια σε βάθος μελέτη του πολιτισμού της χώρας, την εποχή εκείνη και αποδόθηκαν με ρεαλισμό οι βασικές διαστάσεις της ζωής και της δράσης του σύγχρονου ελληνισμού. Η Γενική Εισηγητική Έκθεση περιέχει στατιστικούς πίνακες, λεπτομερή εξέταση του εκπαιδευτικού συστήματος από το 1836, καταγραφή της κοινωνικο-επαγγελματικής σύνθεσης του πληθυσμού, ανάλυση των γεωγραφικών - φυσικών - οικονομικών - ψυχολογικών και κοινωνικών όρων διαβίωσης του λαού, απαρίθμηση των προτερημάτων και των ελαττωμάτων του, τέλος δε εξαγωγή συμπερασμάτων και προτάσεις επίλυσης των προβλημάτων. Η Γενική Εισηγητική Έκθεση των νομοσχεδίων του 1929 συνιστά μία αξιόπιστη και διεισδυτική ακτινοσκόπηση των ιδιαίτερων γνωρισμάτων και των συνθηκών που διαμορφώθηκαν στην ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση, μέσα από την ιστορική πορεία ενός αιώ ελεύθερου κρατικού βίου.[129]

Στη βάση των συμπερασμάτων και των προτεινόμενων λύσεων της γενικής αιτιολογικής έκθεσης του 1929, καταρτίσθηκαν τα ν

Βουλής >>,..., όπ.παρ.,(αγόρευση Γ. Παπανδρέου), σελ. 1.232

126.Θ. Χαραλαμπίδη, όπ.παρ., σελ. 15

127.Περισσότερα για τον Ε. Κακούρο, βλ. << Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια >>,...,όπ.παρ., τόμ. 3ος, σελ. 327-328· και << Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό >>,εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1990, τόμ. 5ος, σελ. 2.535

128.Θ. Χαραλαμπίδη, όπ.παρ., σελ. 15

μοσχέδια της μεταρρύθμισης και γενικότερα εξειδικεύθηκε και εφαρμόσθηκε η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1929-32. Οι γενικοί κατευθυντήριοι άξονες της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-32, όπως διαγράφονται στη Γενική Εισηγητική Έκθεση, είναι οι ακόλουθοι:

α) Υπογραμμίζεται η σπουδαιότητα της Παιδείας και της μόρφωσης για τη συνολική(πνευματική, υλική, ηθική) πρόοδο του λαού.

β) Επισημαίνεται η ανάγκη της στενής επαφής και συνεργασίας τη Πολιτείας(υπηρεσίες και ιδρύματα εκπαίδευσης) με τους διάφορους κοινωνικο-πολιτισμικούς παράγοντες(επιστήμη, οικονομία, τέχνη) για την ευόδωση και επιτυχή εφαρμογή της επιδιωκόμενης σκοποθεσίας της μεταρρύθμισης. Απαιτείται, με άλλα λόγια, αφύπνιση και κινητοποίηση των δημιουργικών δυνάμεων της χώρας και συστράτευσή τους, για την αποδοχή και υποστήριξη του μεταρρυθμιστικού σχεδίου και την απόδοση των αναμενόμενων αποτελεσμάτων.

γ) Προσεκτική εξέταση των επιπτώσεων που μπορεί να προκληθούν στο συνολικό εκπαιδευτικό σύστημα από την τροποποίηση ή θεσμοθέτηση ενός νέου εκπαιδευτικού μέτρου. Η αρχή της ολότητας δεν ήταν δυνατό να αγνοηθεί, ιδιαίτερα μάλιστα, που η μεταρρύθμιση επιδιώκει μια εκτεταμένη, μια ολοκληρωμένη θα έλεγα, αναδιάρθρωση του χάρτη της Γενικής Εκπαίδευσης.

δ) Σύζευξη της εξωτερικής και της εσωτερικής πλευράς της διαδικασίας της μεταρρύθμισης. Για πρώτη φορά, σε τέτοια έκταση και στο πλαίσιο ενός συνεκτικού οργανωτικο-διοικητικού συστήματος, καταβάλλεται προσπάθεια για την εγκαθίδρυση της απαραίτητης οργανικής διασύνδεσης, ανάμεσα στην υλική - ποσοτική διάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος και την πνευματική-ποιοτική διδακτική και μαθησιακή του λειτουργία. Αναγνωρίζεται συνεπώς, ότι η πραγματικότητα της υλικοτεχνικής και διδακτηριακής υποδομής συντελεί καθοριστικά στον τρόπο και το ρυθμό λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τα σημαντικότερα σημεία της Γενικής Εισηγητικής Έκθεσης εστιάζονται στις ακόλουθες αναφορές. Η μονομερής και ολιγαρχική οργάνωση της εκπαίδευσης δεν μπορεί να ανταποκριθεί στη σύνθεση της κοινωνίας, στη βελτίωση των υλικών όρων της ζωής και στην προαγωγή της παραγωγικής εργασίας. Το εκπαιδευτικό

129.πρβλ. << Είναι μία εμπεριστατωμένη και λεπτομερής μελέτη όλων των ζητημάτων των αφορώντων την εκπαίδευσιν >>.στο,<< φημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ.,(αγόρευση

σύστημα, σύμφωνα με την Έκθεση, << αφίνει μέγα μέρος του λαού εντελώς αγράμματον. Εις το υπόλοιπον μέρος του πληθυσμού παρέχει μόνον ψυχία τινά γενικής μορφώσεως ουδεμίαν δε επαγγελματικήν(...). Εκ δε των αποφοιτώντων εκ των γυμνασίων οι πλείστοι αποδίδονται εις την κοινωνίαν όχι μόνον απροετοίμαστοι δι' εν οιονδήποτε επάγγελμα αλλά και μένουν παραστρατισμένοι διαρκώς αποτελούντες την μεγάλην τάξιν των θεσιθηρών >>.[130]

Το πρόβλημα της αναδιοργάνωσης της εκπαίδευσης, με στόχο να καταπολεμηθεί η παραγωγή απόφοιτων προς τα παρασιτικά επαγγέλματα και τη θεσιθηρία, είχε απασχολήσει το Βενιζέλο από την εποχή ακόμη της << Κρητικής Πολιτείας >>.[131] Ενώ την επαύριο των εκλογών του Αυγούστου 1928, σε συνέντευξή του προς τους << Οικονομικούς Ταϊμς >>, τόνιζε την ανάγκη προσαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος << προς τις πρακτικές ανάγκες της σημερινής εποχής >>.[132] Αυτό ακριβώς το πνεύμα του << θετικισμού >>, διατρέχει όλο το κείμενο της Έκθεσης, επανέρχεται συχνά στις επιμέρους εισηγήσεις αλλά και στις διατάξεις των νομοσχεδίων, καθώς εμφανίζεται επιτακτικά η απαίτηση να υπερκερασθεί << η σοφιστεία και η κενόλογος δημοκοπία (...) και το πνεύμα του σχολαστικισμού >>.[133]

Σύμφωνα με τη γενική αιτιολογική έκθεση, οι ελλείψεις και οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος συγκεφαλαιώνονται στα ακόλουθα σημεία. Στην παραμέληση της εκπαίδευσης των μεγάλων λαϊκών μαζών, στη μονομερή θεωρητική κατεύθυνση της παιδείας, στον περιορισμό των στοιχείων του νεοελληνικού πολιτισμού, στη έλλειψη ενιαίας μελέτης, διοίκησης και κατεύθυνσης της εκπαίδευσης, στην ανάγκη βελτίωσης της κατάρτισης του διδακτικού προσωπικού και της κατασκευής υγιεινών διδακτηρίων, καθώς επίσης και στην προαγωγή της φυσικής αγωγής.[134]

Αυτές οι διαπιστωμένες ανεπάρκειες θεωρούνταν απαραίτητο ν αντιμετωπιστούν με τις ακόλουθες προτάσεις-μέτρα, στο πλαίσιο

Ρ. Λιβαθινόπουλου), σελ. 1.239

130.<< Γενική Εισηγητική Έκθεσις επί των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929 >>,στο, Σήφη Μπουζάκη: << Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Τεκμήρια Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης >>,εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1994, τόμ. 1ος, σελ. 228

131.Στ. Στεφάνου, όπ.παρ., σελ. 383 - 385

132.στο ίδιο, σελ. 387

των κατευθυντήριων φιλοσοφικο-παιδαγωγικών αρχών, που διαγράφονταν στη Γενική Εισηγητική Έκθεση.

1. Το δημοτικό σχολείο πρέπει να καταστεί αυτοτελές και η δημοτική εκπαίδευση είναι αναγκαίο να προεκταθεί και να συμπεριλάβει τη συστηματική παροχή χρήσιμων και πρακτικών γνώσεων, σε αυτούς που δεν θα συνεχίσουν τη φοίτησή τους στη μέση εκπαίδευση, με την ίδρυση κατώτερων επαγγελματικών σχολών. Επιπλέον, τίθεται σκοπός της συγκεκριμένης μεταρρύθμισης, ο βαθμιαίος εφοδιασμός των δημοτικών σχολείων με σχολικό κήπο, μικρό εργαστήριο χειροτεχνίας, φυσικής και χημείας, σχολική βιβλιοθήκη και γενικότερα τα χρειώδη, για τη διδασκαλία, εποπτικά όργανα και σκεύη.[135]

2. Η κατάργηση του κατώτερου κύκλου της μέσης εκπαίδευσης, που συγκροτούσαν τα << Ελληνικά >> σχολεία, θα οδηγούσε στο 6/χρονο γυμνάσιο, με δύο κατευθύνσεις στις ανώτερες τάξεις, τη θεωρητική και την πρακτική. Επίσης, σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου << περί διαρρυθμίσεως των σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>[136] διατηρούνται τα **γυμνάσια θηλέων** και παράλληλα, τα τριετή Αστικά Σχολεία θηλέων μετατρέπονται σε τετρατάξια Ανώτερα Παρθεναγωγεία.

3. Αναμορφώνεται η εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού της Γενικής Εκπαίδευσης, για να ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις του διδακτικού έργου και στις νεοεισαγόμενες παιδαγωγικές αντιλήψεις. Τα μέτρα που κρίνονται σκόπιμο να ληφθούν, προβλέπουν την κατάρτιση των νηπιαγωγών σε πολυτάξια (τετρατάξια) Διδασκαλεία και τέλος, τη συστηματική παροχή παιδαγωγικής μόρφωσης στους λειτουργούς της μέσης εκπαίδευσης, στα υπό ίδρυση Πειραματικά σχολεία των Πανεπιστημίων Αθηνών και Θεσσαλονίκης για ένα εξάμηνο.[137]

4. Άλλα μέτρα, συμπληρωματικά των προηγούμενων, που τονίζουν περισσότερο το νέο παιδαγωγικό προσανατολισμό, αναφέρονται στην ίδρυση Διδασκαλείου Οικοκυρικών μαθημάτων με τη συνεπόμενη αναβάθμιση του μαθήματος[138] και στην προαγωγή της Φυσικής Αγω-

---

133.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 229

134.στο ίδιο, σελ. 230 - 231

135.στο ίδιο, σελ. 275 - 277

136.Δημοσιεύεται, στο ίδιο, σελ. 283 - 290

137.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 254 - 263

γής στα σχολεία της Μέσης, με την αύξηση του χρόνου διδασκαλίας της Γυμναστικής και την τροποποίηση της λειτουργίας του Διδασκαλείου Γυμναστικής.[139] Ακόμα, καθιερώνονται: ετήσια συνέδρια των λειτουργών της δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης, η μετεκπαίδευση των δασκάλων στα Γεωργικά Φροντιστήρια· αναβαθμίζεται ο οργανισμός του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαιδεύσεως και επισημαίνεται η ανάγκη επιτάχυνσης του ρυθμού ανέγερσης σχολικών κτιρίων.[140]

Στις 2 Απριλίου 1929 ο Υπουργός Παιδείας Κ. Γόντικας κατέθεσε στη Βουλή την πρώτη σειρά των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων της μεταρρύθμισης του 1929-1932. Ήταν τα ακόλουθα:

1. Σχέδιον νόμου περιλαμβάνον << περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως

α) Τα Νηπιαγωγεία

β) Τα Δημοτικά Σχολεία

γ) Τα κατώτερα Επαγγελματικά Σχολεία

δ) Την κατωτέραν Οικοκυρικήν Σχολήν Θηλέων

ε) Τας νυκτερινάς Σχολάς

στ) Τα υπαίθρια Δημοτικά Σχολεία

2. Σχέδιον νόμου περιλαμβάνον << περί διαρρυθμίσεως των Σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>:

α) Τα Γυμνάσια αρρένων και Θηλέων

β) Τα Πρακτικά Λύκεια

γ) Τα Ανώτερα Παρθεναγωγεία Θηλέων

3. Σχέδιον νόμου << περί Διδασκαλείων των Νηπιαγωγών >>

4. Σχέδιον νόμου << περί τροποποιήσεως του νόμου 3182 περί τω Διδασκαλείων της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>.

5. Σχέδιον νόμου << περί ιδρύσεως Διδασκαλείου Οικοκυρικής Εκπαιδεύσεως >>

6. Σχέδιον νόμου << περί μεταρρυθμίσεως του Διδασκαλείου της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>

7. Σχέδιον νόμου << περί ιδρύσεως Πειραματικών Σχολείων εν τοι Πανεπιστημίοις Αθηνών και Θεσσαλονίκης >>

8. Σχέδιον νόμου << περί τροποποιήσεως του νόμου 3190 περί τα αριθμού και των αποδοχών των εις εκπαιδευτικάς αδείας αποστε

138.στο ίδιο, σελ. 263 - 264

139.στο ίδιο, σελ. 270 - 271

140.στο ίδιο, σελ. 265 - 267

λομένων λειτουργών της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.

9. Σχέδιον νόμου << περί εκδόσεως μεταφράσεων αρχαίων κλασσικών και νεωτέρων ξένων έργων >>.

10.Σχέδιον νόμου << περί κυρώσεως και τροποποιήσεως του από 21 Απριλίου 1926 Ν. Διατάγματος περί διαβαθμίσεως των δημοδιδασκάλων >>.

11.Σχέδιον νόμου << περί Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των βοηθών αυτών >>.

12.Σχέδιον νόμου << περί ανεγέρσεως διδακτηρίων καθ' άπαν το Κράτος >>.

13.Σχέδιον νόμου << περί Σωματικής Αγωγής των Νέων >>.

14.Σχέδιον νόμου << περί διαρρυθμίσεως των Δημοσίων Ιερατικών Σχολών >>.

Τα νομοσχέδια αυτά εγκρίθηκαν από τη Βουλή τον Ιούλιο του 1929 χωρίς καμιά δυσκολία.[141]

5.3.2. Στοιχειώδης Εκπαίδευση

Η Στοιχειώδης ή δημοτική εκπαίδευση περιλαμβάνει σχολεία γενικής μόρφωσης (νηπιαγωγεία, δημοτικά και νυκτερινές σχολές) και η επαγγελματική, τα νεοϊδρυόμενα κατώτερα επαγγελματικά σχολεία.[142]

5.3.2.1. Νηπιαγωγεία

Με το Ν.4397/1929 ρυθμίστηκε ο νέος τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας των νηπιαγωγείων. Τα ιδρύματα προσχολικής αγωγής << για πρώτη φορά >>[143] υπάγονται στα σχολεία γενικής μόρφωσης. Στα νηπιαγωγεία καθορίζεται ότι φοιτούν νήπια και των δύο φύλων, ηλικίας 4-6 ετών, χωρίς η φοίτηση σε αυτά να είναι υποχρεωτική. Η σκοποθεσία τους συνοψίζεται σε υποδείξεις για ενέργειες και ασκήσεις, που ήταν απαραίτητο να γίνονται ώστε τα νήπια να προπαρασκευάζονται επαρκώς για τις απαιτήσεις του δημοτικού σχολείου.[144]

Είναι σαφές ότι με το νέο νόμο, ο σκοπός του νηπιαγωγείου προσδιορίζεται ως << σχολειοπροετοιμαστικός >>[145] με διπλ

141.Θ. Χαραλαμπίδη, όπ.παρ., σελ. 15

142.άρθρο 1, παρ. 1 και 2 του Ν. 4397/1929 (Φ.Ε.Κ. 309)

143.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 21

144.άρθρο 2, παρ. 1 του Ν. 4397/1929

145.Βλ. Γεωργίου Κιτσαρά: << Σύγχρονη οικογένεια και προσχολική αγωγή >>,στον τόμο, << Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα και την Κύπρο. Πραγματικότητες - προοπτικές >>, Πρακτικά 6ου Πα

παιδαγωγικό και κοινωνικό χαρακτήρα. Παλιότερα τα νηπιαγωγεία επιτελούσαν το έργο της προετοιμασίας για το δημοτικό σχολείο, των νηπίων που προέρχονταν από περιοχές με συγκεντρώσεις ξενόφωνων πληθυσμών(Νέες Χώρες).[146] Με τη νομοθεσία όμως του 1929 επεκτείνεται, δυνητικά, η προσχολική αγωγή στα νήπια όλης της επικράτειας, με προτεραιότητα πάντως στους εργατικούς και προσφυγικούς συνοικισμούς των αστικών περιοχών, όπου << παρίσταται ανάγκη γλωσσικής προπαιδείας των νηπίων δια το δημοτικόν σχολείον >>.[147] Έτσι, η πολιτεία προχωρά στην αναγνώριση της αναγκαιότητας και της σημασίας της προσχολικής αγωγής, << τόσο για την κοινωνική προσφορά και το ευεργετικό έργο των νηπιαγωγείων στους εργαζόμενους γονείς, όσο και την προσφορά τους στο έργο των δημοτικών σχολείων >>.[148]

Σημαντικές είναι οι ρυθμίσεις που εισάγονται για τους όρους ίδρυσης των νηπιαγωγείων. Με τη νέα νομοθεσία καθιερώνεται η ίδρυση μονοτάξιων(μέχρι 40 παιδιά) και διτάξιων νηπιαγωγείων(40 - 60 νήπια), ενώ στην περίπτωση που τα νήπια υπερέβαιναν τα 60, ο νόμος[149] πρόβλεπε τη δημιουργία δεύτερου νηπιαγωγείου. << Η προαγωγή νηπιαγωγείου μέχρι το 1929 ακολουθούσε τα ισχύοντα για το δημοτικό σχολείο, στο οποίο το <μέτρο> ήταν 80 μαθητές. Αυτό σημαίνει ότι ένα νηπιαγωγείο μπορούσε να προαχθεί σε διθέσιο, μόνο όταν ο αριθμός των νηπίων ξεπερνούσε τα 80 νήπια >>.[150] Το αποτέλεσμα ήταν να μειωθεί ο αριθμός των νηπίων, που αντιστοιχούσαν σε κάθε νηπιαγωγό, με αναμφισβήτητες τις ευεργετικές επιπτώσεις στην ποιότητα του παρεχόμενου παιδαγωγικού έργου.

Με τη θέση σε ισχύ του Ν. 4397/1929 εκδηλώθηκε εντονότερα το ενδιαφέρον της Πολιτείας για την ίδρυση περισσότερων νηπιαγωγείων.[151] Έτσι, τα νηπιαγωγεία από 322 τη σχολική περίοδο 1927 - 1928,[152] έφθασαν το 1931 - 1932 τα 495 (446 μονοτάξια και 49 διτάξια) με 520 νηπιαγωγούς.[153]

νελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου ΔΟΕ - ΠΟΕΔ, εκδ. Επιστημονική Βήμα του Δασκάλου, Αθήνα 1993, σελ. 46

146.<< Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 237

147.άρθρο 2, παρ. 1 του Ν.4397/1929· και Ηλία Ιω. Ξηροτύρη, όπ.πα σελ. 297

148.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Εξέλιξη εκπαίδευσης και γλώσσας >>,εκδ. Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα 1994, σελ. 89

Παρά τα θετικά μέτρα που λήφθηκαν σε εφαρμογή της μεταρρύθμισης το 1929, οι ανάγκες της προσχολικής αγωγής παρέμειναν μεγάλες, γιατί περισσότερα νηπιαγωγεία και νηπιαγωγοί ήταν απαραίτητα, ενώ και η βελτίωση της λειτουργίας των νηπιαγωγείων δεν προχώρησε με τους αναγκαίους ρυθμούς. Είναι χαρακτηριστικό ότι η πρόβλεψη για την έκδοση Προεδρικού Διατάγματος για τον καθορισμό << των παιδιών, ασχολιών και ασκήσεων των νηπίων εν τοις νηπιαγωγείοις >> καθυστέρησε 33 ολόκληρα χρόνια για να υλοποιηθεί. Μόλις το 1962 δημοσιεύθηκε και άρχισε η εφαρμογή του Β.Δ. 494 << περί Αναλυτικών Προγραμμάτων των Νηπιαγωγείων του Κράτους >> και απέκτησε έτσι η προσχολική αγωγή το επίσημο κρατικό ενιαίο αναλυτικό της πρόγραμμα.[154]

5.3.2.2. Δημοτικά σχολεία

Θεσπίζεται 6/ετές δημοτικό σχολείο με υποχρεωτική φοίτηση, << από του έκτου έτους της ηλικίας συμπεπληρωμένου ή συμπληρουμένου μέχρι της 1ης Ιανουαρίου, και μέχρι τέλους των μαθημάτων του δημοτικού σχολείου >>,[155] με ανώτατο ηλικιακό όριο το 14ο έτος συμπληρωμένο.[156] Εξαετή υποχρεωτική φοίτηση πρόβλεπαν και τα Συντάγματα του 1911 και του 1927, κάτι όμως που δεν είχε γίνει δυνατό να πραγματοποιηθεί. Διάφοροι παράγοντες (οικονομικοί, κοινωνικοί, γεωγραφικοί, συγκοινωνιακοί), συνέβαλαν ώστε από τη θεμελίωση του νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος έως τις παραμονές της μεταρρύθμισης του 1929-1932, μία μεγάλη μερίδα μαθητών να διαρρέει από το δημοτικό σχολείο.[157]

Σύμφωνα με τη στατιστική,[158] από τα 953.000 παιδιά που έπρεπε να φοιτούν στο δημοτικό σχολείο, είχαν εγγραφεί το 1928-1929 μόνο 662.800 στα δημόσια και 23.998 στα ιδιωτικά. Αυτό σημαίνει ότι 200.000 περίπου δεν γράφονταν καθόλου στο σχολείο, αν συνυπολογίσουμε και τους 65.135 μαθητές που φοιτούσαν στα <<Ελληνικά>> σχολεία. Το πρόβλημα όμως διογκωνόταν περισσότερο, γιατί πολλοί μαθητές δεν έφθαναν ούτε μέχρι την Δ΄ τάξη, με ευρύτερες δυσμενείς επιπτώσεις στη συνολική πρόοδο της χώρας και άμεσο αποτέλεσμα, τη διατήρηση του ποσοστού των α-

---

149.άρθρο 2, παρ. 2 του Ν. 4397/1929

150.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 89

151.Π. Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη: << Νηπιαγωγείον >>, λήμμα στη, << Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια >>,...,όπ.παρ., τόμ,4ος,σελ.100

αλφάβητων σε υψηλό επίπεδο.[159]

Στο ζήτημα της εφαρμογής της νομοθετικής επιταγής για τη υποχρεωτικότητα της φοίτησης, ο Ν.4397 υπήρξε αποτελεσματικός. Η αλλαγή του περιεχομένου της μάθησης, οι γενικότερες κοινωνικές και οικονομικές μεταβολές, το ανταγωνιστικότερο επαγγελματικό περιβάλλον, η προσέγγιση του σχολείου στη σύγχρονη κοινωνική ζωή και τα προβλήματά της, αλλά και η τροποποίηση του συστήματος επιβολής των προβλεπόμενων κυρώσεων στους << ανυπάκουους >> γονείς,[160] συντέλεσαν στη ριζική αντιμετώπιση αυτής της πραγματικής μάστιγας για την εκπαίδευση της χώρας. Μία διετία αργότερα, το σχολικό έτος 1931-1932, οι μαθητές που είχαν γραφτεί στο δημοτικό ήταν περίπου 100.000 περισσότεροι, φτάνοντας έτσι συνολικά ο αριθμός τους, τους 752.937.[161]

Το 6/τάξιο δημοτικό σχολείο, σε συνδυασμό με το 6/τάξιο γυμνάσιο, οδηγούσε στην αύξηση της παρεχόμενης μόρφωσης στη Γενική Εκπαίδευση, από έντεκα έτη σε δώδεκα, ενώ η πρόθεση του νομοθέτη κατέτεινε, με την πάροδο του χρόνου και τη διασφάλιση κατάλληλων προϋποθέσεων, σε μεγαλύτερη αύξηση των τάξεων του δημοτικού.[162] Τα δημοτικά, με βάση τις θέσεις των δασκάλων, δηλαδή την οργανικότητά τους, χωρίζονται σε μονοτάξια, διτάξια μέχρι και εξατάξια.[163]

152.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 224

153.Ηλ. Ιω. Ξηροτύρη, όπ.παρ., σελ. 297 - 298

154.Αντ. Π. Μπενέκου: << Προγράμματα αναλυτικά στην Ελλάδα. Ιστορική επισκόπηση >>, λήμμα στην, << Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό >>,...,όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 4.057

155.άρθρο 6, παρ. 1 του Ν.4397/1929

156.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 22

157.Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 48 - 57

158.<< Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 224· και Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 90

159.<< Γενική Εισηγητική Έκθεσις...,όπ.παρ., σελ. 223

160.πρβλ. << Κατ' αυτόν [Ν.4397/1929] τας ποινάς δεν επιβάλλουν τα δικαστήρια, αλλ' ο επιθεωρητής επί τη αναφορά του διευθυντού του σχολείου >>,στο, Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 57. Στους γονείς των << ατάκτως φοιτώντων >> μαθητών θεσπίστηκε η επιβολή προστίμου από 50 μέχρι 500 δρχ. και σε περίπτωση υποτροπής σε 1.000 δρχ. Περισσότερα βλ. στην εγκύκλιο του Υπου

Εξαιρετικής σημασίας καινοτομία εισάγει η μεταρρύθμιση το 1929, γενικεύοντας[164] τη μεικτή φοίτηση σε όλη τη Στοιχειώδη εκπαίδευση, με την εξαίρεση των κατώτερων οικοκυρικών σχολών. Πραγματικά, καθιερώνονται νέα κοινωνικά ήθη με την απόφαση της συνεκπαίδευσης, με ορατές τις θετικές επιπτώσεις στη μείωση του αναλφαβητισμού, που ήταν ιδιαίτερα υψηλός στις γυναίκες και την παρακολούθηση πια, από αυτές, ολόκληρου του κύκλου σπουδών στο δημοτικό. Παράλληλα, η θέσπιση του μέτρου της συνεκπαίδευσης συντέλεσε στην ενεργοποίηση μιας κοινωνικομορφωτικής δυναμικής, η οποία μεσομακροπρόθεσμα οδήγησε στην αναβάθμιση της θέσης της γυναίκας και στην αποφασιστική πλέον είσοδο και συμμετοχή της στον παραγωγικό στίβο και στη δημόσια ζωή της χώρας.

Πάντως, πρέπει να παραδεχθούμε ότι κυρίως οικονομικοί(κόστος λειτουργίας των σχολείων) ήταν οι λόγοι και δευτερευόντως παιδαγωγικοί-κοινωνικοί, που υπαγόρευσαν τη λήψη της σχετικής απόφασης. Η μεικτή φοίτηση περιόριζε τον αριθμό των διδασκόντων, εξασφαλίζοντας σημαντική οικονομία στις οργανικές θέσεις και τις αίθουσες διδασκαλίας· ταυτόχρονα δε, εξοικονομούνταν διδακτήρια, χώροι διαφόρων χρήσεων, εποπτικά μέσα διδασκαλίας και γενικότερα υλικοτεχνική υποδομή.[165]

Οι εκπαιδευτικοί λόγοι τώρα, που υπαγόρευσαν τη γενίκευση της συνεκπαίδευσης είναι:[166] η θετική συμβολή της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης στη μικρή ηλικία για την ομαλή ψυχική εξέλιξη των μαθητών, η σημασία της γνωριμίας και της προσέγγισης << αυτών εις ηλικίαν, καθ' ην ουδείς κίνδυνος ηθικής δύναται να προέλθη >> και η πληρέστερη διδασκαλία του προγράμματος. Δεν μπορούσε ακόμα να αγνοηθεί το γεγονός, ότι η συνεκπαίδευση είχε καθιερωθεί << προ πολλού >> από όλα τα θεωρούμενα πολιτισμένα και αναπτυγμένα κράτη.

γείου Παιδείας με αρ. 61975/22 Νοεμβρίου 1929, στο, Χριστόδουλου Β. Λέφα: << Νομοθεσία Στοιχειώδους και Μέσης Εκπαιδεύσεως >>,εκδ. Εστία, εν Αθήναις 1933, τόμ. 2ος, σελ. 169

161.Βλ. << Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>,...,όπ.παρ.,σελ.482

162.πρβλ. <<... είμεθα εισέτι υποχρεωμένοι να μείνωμεν ακόμη εις τα 6 έτη, διότι δεν δυνάμεθα να ωθήσωμεν περαιτέρω την γενικήν μόρφωσιν πριν ή οργανώσωμεν αρτίως το εξαετές τούτο δημοτικόν σχολείον >>. στο, << Γενική Εισηγητική

Για την υποβοήθηση της γλωσσικής μόρφωσης των ξενόφωνων πληθυσμών, μειώθηκε το << μέτρο >> των 80 μαθητών - 1 δάσκαλος, στους 40 μαθητές για τα μονοθέσια, 80 για τα διθέσια κλπ., με σκοπό να υπερνικηθούν τα μεγάλα εμπόδια που εμφανίζονταν στη διδασκαλία και ενσωμάτωση στην κοινωνική ζωή αυτών των ανθρώπων. Από τη μείωση του αριθμού των μαθητών για την προαγωγή σχολείων ξενόφωνων πληθυσμών δημιουργήθηκαν 300 επιπλέον οργανικές θέσεις για δασκάλους.[167]

<< Για τα σχολεία των ελληνόγλωσσων πληθυσμών ο Ν. του '29 εξάρτησε την επέκταση του μέτρου από την έκδοση Προεδρικού Διατάγματος. Έτσι ο αριθμός των 80 μαθητών για την προαγωγή, υποβιβασμό κλπ. διατηρήθηκε >>.[168] Η πληθωρική σχολική τάξη όμως δημιούργησε μεγάλα προβλήματα στην προσπάθεια για μεταβολή της διδακτικής μεθοδολογίας και αναπροσανατολισμό του πνεύματος και της σκοποθεσίας του σχολείου, ώστε αυτό να προσεγγίσει το μοντέλο του σύγχρονου <Σχολείου Εργασίας>. Η συσσώρευση μεγάλου αριθμού μαθητών σε κάθε τάξη αντιστρατευόταν ουσιαστικά τις αρχές του << Νέου Σχολείου >>, το οποίο λαμβάνει σοβαρά υπόψη του τον παράγοντα παιδί και τις ανάγκες του· είναι παιδοκεντρικό κι όχι δασκαλοκεντρικό, αποδίδοντας ιδιαίτερη σημασία στην αυτενεργό συμμετοχή των μαθητών και στη χρήση των εποπτικών μέσων διδασκαλίας.[169]

Όπως είναι ευνόητο, η εφαρμογή της << πειραματικής μεθόδου >> και των αρχών της εποπτείας και της αυτενέργειας, θα συναντούσε ανυπέρβλητα σχεδόν εμπόδια, από τη διατήρηση του μέτρου, ενός δασκάλου για 80 μαθητές. Ο γερουσιαστής Σ. Παπαβασιλείου δήλωνε σχετικά, από το βήμα της Γερουσίας, το 1929:

Έκθεσις >>,..., όπ.παρ., σελ. 235

163. άρθρο 3, του Ν.4397/1929· και Στ. Δερβίση: << Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης και σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα >>, Θεσσαλονίκη 1985, σελ. 76

164. πρβλ. << Λέγω γενίκευσιν, διότι δεν είναι άγνωστον ότι πλείστα σχολεία έχομεν ήδη μεικτά απανταχού της Ελλάδος >>, στο << Εισηγητική έκθεσις επί του σχεδίου νόμου περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως >>, στο: Σήφη Μπουζάκη: << Εκπαιδευτικές..., όπ.παρ., σελ. 276

165. στο ίδιο, σελ. 277

166. στο ίδιο, σελ. 277 - 278

167. στο ίδιο, σελ. 280

<< Είναι δε εντελώς αδύνατον πράγμα ένας διδάσκαλος να καταρτίση 80 μαθητάς δια της μεθόδου εκείνης (πειραματικής). Πρέπει το πολύ να αναλογούν 40 μαθηταί προς ένα διδάσκαλον>>.[170] Σημειώνω, ότι μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου, καμία βελτίωση δεν έγινε στο συγκεκριμένο θέμα της αναλογίας δασκάλων - μαθητών.

Η σκοποθεσία του δημοτικού σχολείου οριοθετείται στη βάση της εξυπηρέτησης των σύγχρονων κοινωνικών και οικονομικών αναγκών. Κατά συνέπεια, εκείνο που προέχει << είναι η στοιχειώδης προπαρασκευή των μαθητών δια την ζωήν και η παροχή εις αυτούς των απαραιτήτων προς μόρφωσιν χρηστού πολίτου στοιχείων >>.[171] Με την αναδίπλωση του κράτους στα ζητήματα εσωτερικής πολιτικής, ύστερα από την κατάρρευση της << Μεγαλοϊδεατικής >> ιδεολογίας και την επικέντρωση των εθνικών προσπαθειών στην εφαρμογή ενός προγράμματος εσωτερικών μεταρρυθμίσεων, γίνεται φανερός ο ανεπίκαιρος χαρακτήρας της προηγούμενης συστηματικής καλλιέργειας του εθνικού ιδανικού.

Πολύ περισσότερο μάλιστα, που αυτό το εθνικό ιδανικό, στενά συνυφασμένο καθώς ήταν με μια, βιωματικά φορτισμένη, διάσταση εξωτερικής πολιτικής αντιστρατευόταν, στις νέες συνθήκες του Μεσοπολέμου, την υλική και πνευματική αναβάθμιση της χώρας, μέσα από τον απαραίτητο εκσυγχρονισμό της οικονομίας, της κοινωνίας και της εκπαίδευσης. Ο Χρ. Λέφας υπογραμμίζει με γλαφυρό ύφος: << Ο αγών της ζωής έγινε ταχύτατος(...). Η δυσαναλογία των πόρων προς τας ανάγκας επέφερε την μέχρι εξαντλήσεως έντασιν των δυνάμεων του ανθρώπου προς αντιμετώπισιν του προβλήματος της ζωής >>.[172]

Μέσα στις νέες συνθήκες του Μεσοπολέμου, με την ανάδειξη της πρακτικής διάστασης του ανθρώπινου βίου, << το δημοτικόν σχολείον καθίσταται ανεξάρτητον, αυτοτελές και με υποχρεωτική φοίτηση εξαετή >>.[173] Η προσαρμογή δηλαδή του σχολείου

168.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 93

169.Αντωνίου Αθ. Ρήγα: << Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της αγωγής >>, Αθήνα 1988, σελ. 48

170.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Γερουσίας >>, Συνεδρίασις 43, 26 Ιουλίου 1929, εν Αθήναις εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, σελ. 373

171.άρθρο 3, παρ. 1 του Ν.4397/1929

172.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 19

στις σύγχρονες κοινωνικές ανάγκες, τονίζει τον ωφελιμιστικό και πρακτικό χαρακτήρα της μάθησης, με κομβικό σημείο αναφοράς την << αρχή της χρησιμότητας και της λειτουργικότητας των γνώσεων >>.[174] Αυτή η προσαρμογή θα μπορούσε να επιτευχθεί μ την εφαρμογή ενός αυτοτελούς προγράμματος, αποδεσμευμένου απ κάθε σχέση εξάρτησης με τη μέση εκπαίδευση.

Είναι σημαντικό πάντως να επισημανθεί, ότι << για πρώτη φορά αλλάζει ο σκοπός της αγωγής και δεν γίνεται λόγος πι για εθνική, θρησκευτική, οικογενειακή και κοινωνική αγωγή. σκοπός του δημοτικού σχολείου, όπως διατυπώθηκε με το άρθρο 3 εδάφιο 1 του Ν.4397/1929, διατηρήθηκε σε ισχύ μέχρι το 1964 >>.[175]

Τα διδασκόμενα μαθήματα στο δημοτικό σχολείο, όπως αυτά προσδιορίστηκαν από τη μεταρρύθμιση στα 1929, είναι τα ακόλουθα:[176] α) θρησκευτικά β) Ελληνικά γ) πρακτική αριθμητική δ) σχειώδης γεωμετρία ε) ιστορία του ελληνικού έθνους και τα κυώτατα της παγκοσμίου στ) γεωγραφία ζ) στοιχεία φυσικής ιστορας, φυσικής και χημείας μετ' εφαρμογών εις την υγιεινήν, τη γεωργίαν και τον πρακτικόν βίον η) ωδική θ) καλλιγραφία ι) ι χνογραφία ια) χειροτεχνία ιβ) γυμναστική. Τα μαθήματα αυτά δ τηρήθηκαν τα ίδια μέχρι το 1956.[177]

5.3.2.3. Σχολικοί κήποι - βιβλιοθήκες

Η ικανοποιητική λειτουργία του δημοτικού σχολείου και βελτίωση του παρεχόμενου διδακτικού έργου, προϋπόθεταν τον παρκή εφοδιασμό των σχολικών μονάδων << δια των απαραιτήτων γάνων και σκευών διδασκαλίας, δια των εργαστηρίων φυσικής, χμείας και χειροτεχνίας, δια της ιδρύσεως σχολικών κήπων και βιβλιοθηκών >>.[178]

Η οργάνωση της παιδευτικής δράσης, σύμφωνα με τις απαιτσεις του << Σχολείου Εργασίας >> είναι στενά συνυφασμένη με αρχή της εποπτείας και την πειραματική μέθοδο. Έτσι βέβαια γίνεται εντελώς αναγκαία η πλαισίωση των δημοτικών σχολείων

173.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ.,(α γόρευση Ρ. Λιβαθινόπουλου), σελ. 1.241

174.Αν. Φραγκουδάκη, όπ.παρ., σελ. 23

175.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 91

176.άρθρο 5, παρ. 1 του Ν.4397/1929

177.Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 91

ποικίλο και πλούσιο εξοπλισμό, που να ανταποκρίνεται στη νέα επιταγή της Πολιτείας για στροφή της εκπαίδευσης προς τις πρακτικές ανάγκες της σύγχρονης ζωής και τον παράλληλο εξοβελισμό της αφόρητης λογοκοπίας από τη σχολική τάξη. << Η μέχρι το 1929 προσπάθεια κάλυψης των ελλείψεων σε εποπτικά κλπ. μέσα με χρήματα που προέρχονταν από εράνους των μαθητών και εισφορές των κατοίκων, αποδείχτηκε ατελέσφορη >>.[179]

Ήταν πλέον φανερό, ότι αυτό το έργο έπρεπε να περιέλθει στην μέριμνα της Πολιτείας. Ανταποκρινόμενος σε αυτό το αίτημα, ο μεταρρυθμιστικός νόμος για τη Στοιχειώδη εκπαίδευση πρόβλεπε την ίδρυση σε κάθε δημοτικό σχολείο ενός σχολικού κήπου,[180] για τη διευκόλυνση << της διδασκαλίας των φυσιογνωμικών μαθημάτων και προς απόκτησιν υπό των μαθητών προκαταρκτικών γνώσεων καλλιεργείας της γης >>.[181] Έτσι στα δημοτικά άρχισαν να ιδρύονται και να καλλιεργούνται σχολικοί κήποι για να αποκτήσουν πρακτικές γνώσεις οι μαθητές και να εξοικειωθούν με απλές σύγχρονες γεωργικές μεθόδους.[182]

Σε μια χώρα με έντονο αγροτικό χαρακτήρα, η προεπαγγελματική εκπαίδευση των μαθητών των αγροτικών περιοχών ήταν αναπόφευκτο και αναγκαίο, έστω και καθυστερημένα, να απασχολήσει την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας και να επηρεάσει ανάλογα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των σχολείων. Επιπλέον μάλιστα, την ίδια εποχή << ο σχολικός κήπος αναγνωρίζεται υπό της παιδαγωγικής επιστήμης, ως το κατ' εξοχήν σχολείον της

---

178. Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις >>,...,όπ.παρ., σελ. 235

179. Γεωργίου Κιτσαρά, όπ.παρ., σελ. 92

180. Για την παιδαγωγική σημασία του σχολικού κήπου στην κοινωνική, διανοητική και ηθική ανάπτυξη των μαθητών, καθώς και για το συντελεστικό του ρόλο στην εξοικείωσή τους με τα αγροτικά έργα. βλ. Σπυρ. Χασιώτη: << Το έργον των δημοδιδασκάλων δια την ανάπτυξιν του εθνικού πλούτου της χώρας >> στο, << Επετηρίς της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως >>,...,όπ.παρ.,σελ 80 - 82· ακόμα, Δημ. Ζωγράφου: << Η δημοτική εκπαίδευσις και η γεωργία(1833 - 1936) >>, Αθήναι 1937, σελ. 179, 226 - 229· και, Α. Δελμούζου: << Το κρυφό σκολειό (1908 - 1911) >>, Αθήνα 1950 σελ. 95 - 112

181. άρθρο 13, παρ. 1 του Ν.4397/1929

182. Στ. Δερβίση, όπ.παρ., σελ. 76

εργασίας και ως το ισχυρότερον και αποτελεσματικότερον μέσον της διαπαιδαγωγήσεως των μελλουσών γενεών της κοινωνίας...>>.[1]

Αναμφίβολα, η εισαγωγή θεσμών όπως ο σχολικός κήπος, η σχολική βιβλιοθήκη, το σχολικό εργαστήριο συνιστούσε μια σημαντική καινοτομία, η οποία όμως εξαντλήθηκε περισσότερο στο επίπεδο των προθέσεων και των αξιέπαινων προσπαθειών. Ήδη είχε επισημανθεί από τη συζήτηση του σχετικού νομοσχεδίου στη Βουλή, ο διαγραφόμενος ατελέσφορος χαρακτήρας του εγχειρήματος από την περιορισμένη χρηματοδότηση από τα κονδύλια του κρατικού προϋπολογισμού. Ο Λ. Μακάς τόνιζε από το βήμα της Βουλής στις 27 Ιουνίου 1929: <<... εν και μόνον παράπονον και πάλιν έχομεν να διατυπώσωμεν. Το ελάχιστον, αν μη είπωμεν, ασήμαντον, των υλικών μέσων των τεθέντων εις την διάθεσιν του κ υπουργού δια την εφαρμογήν αυτών των καινοτομιών. Διότι θίγει σχεδόν,(...), τα όρια του κωμικού να διαθέτη το κράτος μισό μόλις εκατομμύριον δια σχολικούς κήπους και 200 χιλιάδας δια σχολικάς βιβλιοθήκας και 2 μόνον εκατομμύρια δι' εργαστήρια και εν ταπεινόν εκατομμύριον δι' υλικά χειροτεχνίας >>.[184]

Σε ανάλογες εκτιμήσεις προβαίνει και η αρμόδια επιτροπή της Γερουσίας για θέματα παιδείας, θεωρώντας ανεπαρκείς τους διατιθέμενους χρηματικούς πόρους για την εφαρμογή των καινοτομιών στον τομέα του σχολικού εξοπλισμού.[185] Πραγματικά, τα ποσά που εγκρίθηκαν για το σχολικό έτος 1929-30 ήταν αδύνατο να ανταποκριθούν στις μεγάλες ανάγκες εξοπλισμού των δημοτικών σχολείων, αν αναλογισθούμε ότι ο μηνιαίος μισθός ενός πρωτοδιοριζόμενου δάσκαλου ήταν 2.000 δρχ. περίπου.[186]

Ήδη, στη Γενική Εισηγητική Έκθεση τονίζεται η αδυναμία του κράτους να εκταμιεύσει τα απαραίτητα ποσά για τον επαρκή εφοδιασμό με εποπτικό υλικό των σχολείων σε σύντομο χρόνο. Για την αντιμετώπιση αυτής της δημοσιονομικής στενότητας, προκρίνεται η πολιτική της βαθμιαίας εφαρμογής, << διατιθεμέ-

---

183.Σπυρ. Χασιώτη, όπ.παρ., σελ. 80

184.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.319

185.Βλ. << Αρχείον της Γερουσίας >>, Σύνοδος Α΄, εν Αθήναις εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, 1929, τόμος μονός, σελ. 704

186.Βλ. << Εισηγητική Έκθεσις επί του σχεδίου νόμου περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως >>,..., όπ.παρ., σελ. 281

νου κατ' έτος ωρισμένου ποσού εκ του προϋπολογισμού όπερ με την πάροδον των ετών και αναλόγως προς τας οικονομικάς συνθήκας του κράτους να βαίνει διαρκώς αυξανόμενον μέχρις εντελούς πληρώσεως των αναγκών >>.[187]

Σύντομα όμως η χώρα θα αντιμετωπίσει τις οδυνηρές συνέπειες της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης και τα δημοσιονομικά προβλήματα δεν θα επιτρέψουν την αναγκαία εκροή χρηματοδοτικών πόρων για την απρόσκοπτη εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής πολιτικής. Έτσι, παρά την επισήμανση της κρατικής αδυναμίας για γενναία οικονομική στήριξη των καινοτόμων θεσμών, για τον εφοδιασμό των σχολείων με την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή και την αναπόφευκτη επιλογή της σταδιακής εφαρμογής, << ικανοποιητική ανταπόκριση από την πλευρά του κράτους δεν υπήρξε, αφού και σήμερα ακόμη στο σημείο αυτό πάσχει το εκπαιδευτικό μας σύστημα >>.[188]

Πάντως, στο θέμα της αναντιστοιχίας ανάμεσα στην εκπονούμενη και στην εφαρμοζόμενη τελικά εκπαιδευτική πολιτική, στο πλαίσιο της μεταρρύθμισης του 1929-32 και την ανεπαρκή εξασφάλιση των αναλογούντων χρημάτων, θα χρειαστεί να επανέλθω· και τούτο, γιατί εκτιμώ, ότι δεν είναι απλώς ένα συγκυριακό φαινόμενο, αλλά μάλλον έχει ενδημικό χαρακτήρα, που φτάνει μέχρι τις μέρες μας.

5.3.2.4. Νυκτερινές σχολές

Η ανάγκη ουσιαστικής καταπολέμησης του αναλφαβητισμού παραμένει επιτακτική σε όλη τη διάρκεια του Μεσοπολέμου. Ο Γ. Παπανδρέου επισήμαινε στη Βουλή το 1929, ως Γενικός Εισηγητής των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, ότι <<... το ήμισυ περίπου του Ελληνικού πληθυσμού είναι σήμερον αναλφάβητον ακόμη >>.[189] Από την οξύτητα του προβλήματος οδηγείται συνεπώς ο Υπουργός Παιδείας Κ. Γόντικας στη λήψη μέτρων για την αντιμετώπισή του. Στην Εισηγητική Έκθεση << επί του σχεδίου νόμου περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως >> αναφερόταν το πλαίσιο των γενικών αρχών, για την αποτελεσματική δραστηριοποίηση των αρμόδιων οργάνων της Πολιτείας: << Μοναδικόν μέσον νομίζομεν ότι είναι η

187.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 236

188.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 92

189.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.233

ίδρυσις νυκτερινών σχολών εις τα διδακτήρια των κρατικών σχολείων, ένθα διδάσκαλοι, σχολικοί ιατροί ή και άλλοι τινές επιστήμονες θα ήτο δυνατόν ου μόνον τας στοιχειώδεις γνώσεις γραφής και αναγνώσεως να διδάξωσι αλλά και γενικωτέρας μορφώσεως γνώσεις π.χ. περί καθαριότητος, υγιεινής, περί καθηκόντων και δικαιωμάτων του πολίτου αυτοίς να μεταδώσωσι >>.[190]

Σε άλλο σημείο της Εισηγητικής Έκθεσης προσδιοριζόταν ο άμεσος και εφικτός στόχος για τον περιορισμό του προβλήματος, με τη σκιαγράφηση των πραγματικών δυνατοτήτων της Πολιτείας, για την επίτευξή του. Τονιζόταν: << Αλλά προς το παρόν προέχον είναι η υπό των διδασκάλων των κωμοπόλεων, αλλά και των πόλεων ακόμη, συγκέντρωσις των αναλφαβήτων και η διδασκαλία αυτών των στοιχειωδών γνώσεων γραφής, αναγνώσεως, αριθμητικής κλπ.... >>.[191]

Το άρθρο 12, παρ. 1 του Ν.4397/1929 και η εγκύκλιος υπ' αρ. 51643/1929 διαλάμβαναν τα σχετικά με τη σκοποθεσία της ίδρυσης των νυκτερινών σχολών. Σε αυτή συγκαταλέγονταν: α) η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού, β) η υποβοήθηση της γλωσσικής ανάπτυξης των ξενόφωνων, γ) η παροχή στους αγράμματους στοιχείων μόρφωσης από τη σύγχρονη ζωή και δ) ο επιστημονικός διαφωτισμός των μεγάλων λαϊκών στρωμάτων για τη διάλυση προλήψεων και δεισιδαιμονιών. Με το Δ/20 Νοεμβρίου 1929 << Περί του τρόπου λειτουργίας των νυκτερινών σχολών >>[192] ρυθμίζονταν όλες οι σχετικές λεπτομέρειες για το καθεστώς λειτουργίας των νυκτερινών σχολών.

Πρέπει να σημειωθεί, ότι μέχρι το 1929 η οργανωμένη Πολιτεία απουσίαζε από τις όποιες προσπάθειες καταβάλλονταν για την αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού. Παρά τη σοβαρή κοινωνική διάσταση του προβλήματος, αυτή παρέμενε απαθής και ανενεργή κατά τρόπο εξακολουθητικό. Η ιδιωτική πρωτοβουλία με τη μορφή συλλόγων και σωματείων σε διάφορες επαρχιακές πόλεις, αλλά κυρίως ορισμένοι ηρωϊκοί δάσκαλοι, με πνεύμα αυτοθυσίας και διάθεση προσφοράς στο κοινωνικό σύνολο, χωρίς τα στοιχειώδη μέσα, ένα συνεκτικό πρόγραμμα δράσης και συντονισμό, ήταν α-

---

190. Αναδημοσιεύεται, στο, Σήφη Μπουζάκη: << Εκπαιδευτικές..., όπ. παρ., σελ. 279

191. στο ίδιο, σελ. 279

192. Βλ. Χριστόδουλου Β. Λέφα: << Νομοθεσία..., όπ.παρ., σελ.187-188

δύνατο να συμβάλουν στη λυσιτελή θεραπεία του προβλήματος του αναλφαβητισμού. << Η νομοθεσία του 1929(άρθρο 12, για την ίδρυση νυκτερινών σχολείων) αποτελεί την πρώτη παρέμβαση και συμβολή της συντεταγμένης Πολιτείας για τη μείωση της οξύτητας του φαινομένου, με απώτερη στόχευση το δραστικό περιορισμό των αρνητικών συνεπειών του στο κοινωνικό σώμα και στην πολιτισμική στάθμη του λαού >>.[193]

Πάντως, η νομοθετική πρωτοβουλία που αναλαμβάνει η Πολιτεία για τη θεσμοθέτηση των νυκτερινών σχολών είναι στην πραγματικότητα, αναγνώριση και προσπάθεια γενίκευσης μιας κατάστασης, η οποία ουσιαστικά είχε περιέλθει στην ιδιωτική πρωτοβουλία. Αναφορικά τώρα με την επαρκή ροή χρηματοδοτικών πόρων για την εφαρμογή της σχετικής νομοθετικής επιταγής, αποδείχθηκε ότι ήταν ένα δύσκολο εγχείρημα. Ο Λ. Μακάς είχε τονίσει στη συζήτηση της συγκεκριμένης διάταξης στη Βουλή: <<...η δια τα νυκτερινά σχολεία σήμερον προβλεπομένη πίστωσις(...) εξ' 1.400.000 δρχ., είναι κατά την γνώμην μας απολύτως ανεπαρκής >>.[194]

Το χρηματοδοτικό μάλιστα πρόβλημα θα γίνει πιο έντονο τα επόμενα χρόνια, όταν η οικονομία της χώρας θα περιδινιθεί στο στρόβιλο της διεθνούς οικονομικής κρίσης, με άμεση συνέπεια, δραστικές περικοπές στις δημόσιες δαπάνες και κατ' επέκταση στις αναγκαίες πιστώσεις για τη χρηματοδοτική υποστήριξη του προγράμματος καταπολέμησης του αναλφαβητισμού. Το αποτέλεσμα είναι ότι οι περισσότερες << σχολές αναλφαβήτων που θεσπίζονται στα χαρτιά, δεν λειτουργούν από έλλειψη πιστώσεων >>[196] και συνεπώς το νομοθετικό μέτρο τυγχάνει περιορισμένης εφαρμογής. Ιδρύθηκαν συνολικά 90 νυκτερινές σχολές, στις οποίες φοίτησαν παιδιά που εργάζονταν την ημέρα.[197]

193.Παναγιώτη Γ. Ράπτη: << Το φαινόμενο του αναλφαβητισμού και η νεοελληνική εκπαίδευση. (Από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους μέχρι το τέλος του μεσοπολέμου) >>, περ. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ.382, 1995, σελ. 443

194. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.318

195.Παναγιώτη Γ. Ράπτη, όπ.παρ., σελ. 443 - 444

196.Απ. Παπανδρέου: << Η τραγωδία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα >> εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1985, σελ. 70

5.3.2.5. Σχολεία << ανωμάλων παιδιών >> και υπαίθρια σχολεία ασθενικών

Σημαντική καινοτομία αποτελούσε αναμφισβήτητα, για την εποχή, η νομοθετική μέριμνα για την ίδρυση ειδικής τάξης ή σχολείου << δια παιδιά τα οποία παρουσιάζουσι πνευματικάς ή σωματικάς νόσους αίτινες δεν επιτρέπουσι την φοίτησιν αυτών εις τα συνήθη σχολεία >>.[198] Παράλληλη πρόβλεψη αφορούσε τη δοκιμαστική δημιουργία και λειτουργία ενός ή δύο σχολείων για τα ασθενικά παιδιά τα οποία << φέρουσιν εν εαυτοίς τα σπέρματα κληρονομικών ασθενειών, ή κατέχουσι σωματικόν οργανισμόν με προδιαθέσεις ενδήλους προς ποικίλας ασθενείας >>.[199]

Ο δυνητικός όμως χαρακτήρας της σχετικής διάταξης του άρθρου 11 του Ν.4397/1929, της αποστερούσε ουσιαστικά τη δυνατότητα για την άμεση ενεργοποίησή της, πολύ περισσότερο μάλιστα, που η ίδρυση και λειτουργία των ειδικών αυτών σχολεί ήταν εξαρτημένη από την έκδοση ειδικού διατάγματος. Το βέβαι πάντως είναι, ότι η ρηξικέλευθη αυτή ρύθμιση θεσπίστηκε << κατά τρόπον απολύτως θεωρητικόν >>.[200] Ενώ η αναφορά της Εισηγητικής Έκθεσης στο υψηλό οικονομικό κόστος(δυσκολία εξεύρεσης των αναγκαίων μέσων και αποφυγή << υπέρμετρης επιβάρυνσης >> του προϋπολογισμού), καθιστούσε από την αρχή εξαιρετικά αμφίβολη τη θετική έκβαση του όλου εγχειρήματος.

5.3.2.6. Κατώτερα επαγγελματικά σχολεία

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση το 1929 προχωρά στη σύσταση των κατώτερων επαγγελματικών σχολείων με τα οποία επιδιώκεται << η επαγγελματική προπαρασκευή των μη επιθυμούντων να ακολουθήσωσιν ανωτέρας σπουδάς εις σχολεία Μέσης Εκπαιδεύσεως >>[201] και είναι απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου. Τα κατώτερα επαγγελματικά σχολεία υπάγονται στη Στοιχειώδη εκπαίδευση και διαρούνται σε 4 γενικές κατηγορίες:[202] Γεωργικά, Εμπορικά, Βιοτεχνικά και Οικοκυρικά θηλέων.[203]

---

197. << Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου κατά την τετραετίαν 1928-1932 >>,επιμ. Γραφείου Τύπου Πρωθυπουργού, Αθήναι, Αύγουστος 1932, σελ. 183

198.<< Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 239

199.στο ίδιο, σελ. 239

200.<< Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.318

Η φοίτηση είναι τουλάχιστον διετής, δεν είναι υποχρεωτική και παρέχεται δωρεάν. Οι απόφοιτοι αυτών των σχολείων κατευθύνονται στην αγορά εργασίας.[204] Στα κατώτερα επαγγελματικά σχολεία << απ' τη μια, προετοιμάζονται τα παιδιά του λαού για τη ζωή, και απ' την άλλη, ικανοποιούνται άμεσες κοινωνικές ανάγκες. Έτσι το σχολείο αποκτά άμεση λειτουργικότητα και σύνδεση με τη ζωή >>.[205]

Η θέσπιση της στοιχειώδους επαγγελματικής εκπαίδευσης αποτελεί ουσιαστικά μία από τις σημαντικότερες καινοτομίες του μεταρρυθμιστικού έργου του Βενιζέλου στην εκπαίδευση και τούτο γιατί, κυρίως, τονίζει την ανάγκη στροφής και επικέντρωσης της φιλοσοφίας και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα πρακτικά επαγγέλματα και στις παραγωγικές δραστηριότητες. Ο Βενιζέλος σε συνέντευξή του, στο << Ελεύθερον Βήμα >> της 30ης Απριλίου 1929, δήλωνε χαρακτηριστικά: << Όταν απείχον της ενεργού πολιτικής ζωής, η σκέψις μου ήτο να κατέλθω εις την Ελλάδα και να οργανώσω ένα σύλλογον με σκοπόν να προπαγανδίζη συστηματικώς την τροπήν των νέων εις πρακτικά επαγγέλματα >>.[206]

Η ίδια, η κοινωνικο-επαγγελματική διάρθρωση και η οικονομία της εποχής επιβάλλουν, στην ιστορική συγκυρία του Μεσοπολέμου, τον αναπροσανατολισμό και την προσαρμογή της οργάνωσης και του περιεχομένου της παιδείας στις νέες ανάγκες και απαιτήσεις, καθώς επίσης στις διαγραφόμενες προοπτικές και την πορεία ανάπτυξης της χώρας. Γι' αυτό δεν είναι τυχαίο, ότι << τα επαγγελματικά σχολεία περιλαμβάνουν περιορισμένο αριθμό εξειδικεύσεων - εκείνες που αντιστοιχούν στις δραστηριότητες της οικονομίας της εποχής >>.[207]

Στη βάση αυτής της λογικής, ανάλογη είναι και η προτεραιότητα που δίνεται στις διάφορες κατηγορίες των επαγγελματικών σχολείων. Έτσι, στο δεύτερο κύκλο της λαϊκής επαγγελ-

---

201.άρθρο 17, παρ. 1 του Ν.4397/1929

202.άρθρο 18, παρ. 1 του Ν.4397/1929

203.Πρόκειται **για το μοναδικό** τύπο σχολείου στη Στοιχειώδη εκπαίδευση που απευθύνεται αποκλειστικά στις γυναίκες.

204.Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση..., όπ.παρ., σελ. 83

205.Στ. Δερβίση, όπ.παρ., σελ. 77

206.Στ. Στεφάνου, όπ.παρ., σελ. 372

207.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 151 - 152

ματικής εκπαίδευσης, η προτεραιότητα δίνεται στην ίδρυση και λειτουργία Γεωργικών σχολείων. Σε έκθεσή της, το 1929, για τ Στοιχειώδη εκπαίδευση, η Επιτροπή Παιδείας της Γερουσίας, δια τύπωνε την ακόλουθη άποψη: << Επιτακτικώτερον παντός άλλου κα τωτέρου επαγγελματικού σχολείου έχομεν ανάγκην των γεωργικών. Ου μόνον διότι ο πληθυσμός μας είναι κατά το ήμισυ και πλ ον γεωργικός(...) αλλά και διότι η γεωργία είναι η κυριωτέ ρα μας πηγή εθνικού πλούτου >>.[208]

Άλλωστε ο Βενιζέλος, όταν αναφέρθηκε στην ανάγκη πλατύ τερης και καλύτερης διάδοσης των γεωργικών γνώσεων, στην πρ εκλογική συγκέντρωση της Θεσσαλονίκης το 1928, εννοούσε κυρί την οργάνωση της στοιχειώδους γεωργικής εκπαίδευσης.[209] Είναι γνωστές βέβαια οι απόψεις του για τον κυρίαρχο γεωργικό χα ρακτήρα της ελληνικής οικονομίας του Μεσοπολέμου. Η κατάστας τώρα που επικρατούσε στο χώρο της γεωργικής επαγγελματικής ε παίδευσης ήταν απογοητευτική, γιατί τον Αύγουστο του 1928, ό ταν ξεκινά η ύστερη κυβερνητική τετραετία των << Φιλελευθέ - ρων >>, λειτουργούν μόνο τρία κατώτερα γεωργικά σχολεία.[210]

Πάντως, παρά τη διακαή επιθυμία του Βενιζέλου και τις όποιες προσπάθειες καταβλήθηκαν, η εφαρμογή της νομοθεσίας γι τα κατώτερα γεωργικά σχολεία, στο τέλος της κυβερνητικής το θητείας το 1932, δεν μπορεί να κριθεί ιδιαίτερα ικανοποιητι Κατά το σχολικό έτος 1932-33, από τα 35 ιδρυμένα γεωργικά σχολεία λειτουργούσαν 28, στα οποία γράφτηκαν 557 μαθητές κα φοίτησαν 475.[211] Αλλά και από τη συνολική λειτουργία και απ δοση αυτών των σχολείων << δεν δύνανται να εξαχθώσι ενθαρρυ ντικά αποτελέσματα >>.[212]

Αναζητώντας τώρα την αιτιολογία της περιορισμένης απόδοσ από την εφαρμογή του μέτρου για τα γεωργικά σχολεία - σε να τομέα επαγγελματικής εκπαίδευσης άμεσα συνυφασμένο με τ σημαντικότερη πηγή εθνικού πλούτου, τη γεωργία - καταγράφω στ αρχή δύο γενικές επισημάνσεις και στη συνέχεια προχωρώ στ

---

208. << Αρχείον της Γερουσίας >>,..., όπ.παρ., σελ. 705
209. << Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου...,όπ.παρ., σελ. 92
210.στο ίδιο, σελ. 92
211Χριστόδουλου Β. Λέφα: << Νομοθεσία..., όπ.παρ., σελ. 194
212.στο ίδιο, σελ. 193

σκιαγράφηση των σπουδαιότερων αιτίων.

Πρώτον· η περιορισμένη εφαρμογή του μέτρου οφείλεται από τη μία πλευρά, στην έλλειψη επαρκούς χρηματοδοτικής και ευρύτερα, υλικοτεχνικής του πλαισίωσης και από την άλλη πλευρά, στην απουσία ενός ευέλικτου μηχανισμού παρακολούθησης της εξέλιξής του στη σχολική πράξη, υποστήριξης, διόρθωσης και πιθανής αναθεώρησής του. Δεύτερον· η μηδαμινή διαφώτιση και ενημέρωση του αγροτικού κόσμου, αλλά και η εμπεδωμένη νοοτροπία μεγάλων λαϊκών στρωμάτων για την περιφρόνηση της αξίας του γεωργικού έργου.[213]

Πιο συγκεκριμένα τώρα, οι διάφοροι παράγοντες που τροχοπέδησαν την πλατιά διάδοση και ευδοκίμηση της γεωργικής επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι οι ακόλουθοι: Οι περιορισμένοι διορισμοί του διδακτικού προσωπικού, οι οποίοι ουσιαστικά προαναγγέλονται από τη Γενική Εισηγητική Έκθεση. Εκεί γίνεται λόγος για τη βαθμιαία ίδρυση των γεωργικών σχολείων << αναλόγως των πόρων και του ειδικού τεχνικού προσωπικού, όπερ εις την διάθεσιν ημών θα έχωμεν >>.[214] Η έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού για να διδάξει τα ειδικά μαθήματα, γενικότερα σε όλο το φάσμα της κατώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης.[215] Η εσπευσμένη ίδρυση και η συνεπόμενη ατελής λειτουργία τους σε ακατάλληλα μέρη.[216] Το γεγονός ότι δεν ανταποκρίθηκαν στις πραγματικές ανάγκες και στην ιδιαίτερη ψυχολογία των αγροτών.[217]

Επιπλέον, το κλίμα της προγονολατρείας και ο υπερτονισμός των κλασικών μαθημάτων και σπουδών, από τη σύσταση του Νεοελληνικού κράτους, είχε σαν αποτέλεσμα την υποτίμηση της χειρωνακτικής εργασίας και την επιθυμία, ακόμα και των φτωχών χωρικών, να πάρουν τα παιδιά τους κλασικού τύπου παιδεία.[218] Η θεσιθηρία στο δημόσιο τομέα και η ένταξη στους τρόφιμους του δημόσιου προϋπολογισμού, καλλιεργούμενη μεθοδικά από την ηγεμονεύουσα τάξη, με τη συγκρότηση των πελατειακών δικτύων

213.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 128 - 131

214.<< Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 238

215.Παν. Κόκκοτα: << Ο ρόλος της παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδος >>, εκδ. Τούντα, Αθήνα 1978, σελ. 63

216.Χριστόδουλου Β. Λέφα: << Νομοθεσία..., όπ.παρ., σελ. 193

217.στο ίδιο, σελ. 194

218.Παν. Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 81 - 84

από το 19ο αιώνα, εξακολουθούσε να αποτελεί ένα κυρίαρχο ιδεολόγημα, που διαμόρφωνε συνειδήσεις και προσανατόλιζε ανάλογα τη δράση ατόμων και ομάδων.

Σημειώνω ότι, MUTATIS MUTANDIS, παρεμφερή προβλήματα εμφανίστηκαν και στις άλλες κατηγορίες επαγγελματικών σχολείων. Τα εμπορικά σχολεία δεν μπόρεσαν να προσελκύσουν αρκετούς μαθητές Και τούτο γιατί, << από τους μαθητάς των εμπορικών σχολών μόλις το δέκατον είναι παιδιά εμπόρων, που σκοπεύουν να εξακολουθήσουν το επάγγελμα του πατέρα τους, οι άλλοι είναι παιδιά μικροαστών, που θέλουν να βρούνε κάποια θέση με το απολυτήριο της σχολής >>.[219] Επιπρόσθετα, στην οικονομική κρίση της περιόδου, με το αυξανόμενο κύμα ανεργίας, οι γονείς δύσκολα έστελναν τα παιδιά τους στα εμπορικά σχολεία.

Ο θεσμός τέλος, των βιοτεχνικών σχολείων δεν ευδοκίμησε ιδιαίτερα,[220] εξαιτίας του κυρίαρχου κλίματος απαρέσκειας προς τα πρακτικά επαγγέλματα και της προτεραιότητας της κυβέρνησης Βενιζέλου προς τα αντίστοιχα γεωργικά.

Παρά τις αδυναμίες, ανεπάρκειες και ελλείψεις που προέκυψαν από την περιορισμένη εφαρμογή του θεσμού της κατώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης, δεν μπορεί να αμφισβητηθεί ότι << η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 θεσπίζει για πρώτη φορά δίκτυο επαγγελματικής εκπαίδευσης >>.[221] Η δημιουργία του δεύτερου σχολικού δικτύου, που θεμελιώνεται στην κατώτερη επαγγελματική εκπαίδευση << θα αντικαταστήσει το μέχρι τώρα μονοδιάστατο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος >>,[222] με πρόθεση να αντιμετωπισθεί ο υπερπληθυσμός των γυμνασίων και να ενταχθούν οι απόφοιτοι της στοιχειώδους επαγγελματικής εκπαίδευσης στην αγορά εργασίας.[223]

5.3.3. Μέση εκπαίδευση

Ο βασικός κορμός της μέσης εκπαίδευσης αποτελείται από τα 6/τάξια Γυμνάσια και Πρακτικά Λύκεια. Ακόμα, στην ίδια βαθμίδα εκπαίδευσης υπάγονται τα Ημιγυμνάσια, τα Ανώτερα Παρθεναγωγεία

219.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 127 - 128

220.στο ίδιο, σελ. 131 - 133

221.Στ. Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 200

222.Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική Εκπαίδευση..., όπ.παρ., σελ. 85

223.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία..., όπ.παρ., τόμ.2ος, σελ. 23

και τα Διδασκαλεία.[224] Ειδικά για τα Διδασκαλεία μεριμνά ξεχωριστός νόμος, για τον οποίο θα γίνει λόγος σε ιδιαίτερη ενότητα.

5.3.3.1. Γυμνάσια - Λύκεια - Ημιγυμνάσια

Στο χώρο της μέσης εκπαίδευσης, με το Ν.4373/1929 πραγματοποιούνται μια σειρά διαρρυθμίσεων, που μεταβάλλουν την εξωτερική διάρθρωση αυτής της βαθμίδας, αλλά ουσιαστικά προαναγγέλουν σημαντικές καινοτομίες και στα, μέχρι πρότινος, ισχύοντα θεμελιώδη γνωρίσματα της εσωτερικής δομής. Οι τελευταίες προωθούνται με τις αλλαγές που διαλαμβάνουν οι σχετικές νομοθεσίες για τα Πειραματικά σχολεία των Πανεπιστημίων Αθηνών και Θεσσαλονίκης, για το πτυχίο παιδαγωγικής επιμόρφωσης, για την τροποποίηση του καθεστώτος λειτουργίας του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαιδεύσεως, για την εισαγωγή και χρήση κλασικών έργων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μεταφράσεις - που περιέχονται στην πρώτη φάση της μεταρρύθμισης(1929). Ενώ οι μεταβολές στο Πρόγραμμα μαθημάτων του νέου διαρρυθμισμένου γυμνασίου, περιέχονται στην επόμενη μεταρρυθμιστική φάση(1930-32).

Οι διαρθρωτικές μεταβολές που συντελούνται στην οργάνωση της μέσης εκπαίδευσης είναι οι ακόλουθες. Θεσπίζονται τα 6/τάξια γυμνάσια και τα 6/τάξια πρακτικά λύκεια. Στην πρώτη τάξη των ιδρυμάτων αυτών γίνονται δεκτοί, μετά από εισιτήριες εξετάσεις, μαθητές που είναι κάτοχοι απολυτηρίου έκτης τάξης δημοτικού σχολείου, δημόσιου ή ιδιωτικού.[225] Φυσική συνέπεια της νέας διαρρύθμισης << είναι η κατάργησις των νυν Ελληνικών σχολείων καλουμένων, ουδένα πλέον σκοπόν εκπληρούντων >>.[226]

Η καθιέρωση της λειτουργικής αυτονομίας και της χειραφέτησης του δημοτικού σχολείου από την επόμενη(μέση) βαθμίδα, με την παράλληλη θεσμοθέτηση της κατώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης, καθιστούσε αναπόφευκτη την οργανωτική και προγραμματική αναδιάρθρωση της μέσης εκπαίδευσης. Πολύ περισσότερο μάλιστα, που επιδίωξη του νομοθέτη είναι η αντικατάσταση του Ελληνικού σχολείου(Σχολαρχείου), με τα επαγγελματικά σχολεία της Στοιχειώ -

---

224.άρθρο 2, του Ν.4373/1929 (ΦΕΚ 297 Α) << περί διαρρυθμίσεως των σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.

225.άρθρα 3 και 9, του Ν.4373/1929

226.Βλ. << Εισηγητική έκθεσις επί του σχεδίου νόμου περί διαρρυθμίσεως των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως >>, στο, Σήφη Μπου-

δους εκπαίδευσης. << Μόνον δια του τρόπου τούτου θα είναι δυνατή η λειτουργία του εξαετούς δημοτικού σχολείου με ίδιον αυτοτελές πρόγραμμα εξελισσόμενον επί 6 έτη και μόνον δια του τρόπου τούτου θα είναι δυνατή η ανάπτυξις πλήρους προγράμματος επιστημονικού δι' όλους τους κλάδους της Μέσης εκπαιδεύσεως >>.[227]

Η σκοποθεσία[228] της μέσης εκπαίδευσης, σε γενικές γραμμές οριοθετείται σε αναλογία με εκείνη της δημοτικής εκπαίδευσης. Το κυρίαρχο στοιχείο της παρεχόμενης γνώσης είναι η χρησιμότητα και η λειτουργικότητά της, για την απρόσκοπτη ένταξη των μαθητών στη σύγχρονη κοινωνική ζωή. Ταυτόχρονα επιδιώκεται η διαπαιδαγώγηση και η διάπλαση << χρηστών πολιτών >>. Πάντως, παρά την εκσυγχρονιστική διάσταση της λειτουργίας της, κύριος σκοπός της μέσης εκπαίδευσης παραμένει η επιστημονική προπαρασκευή για όσους επιθυμούν να κατευθυνθούν προς τις ανώτερες σπουδές, εξακολουθώντας έτσι να αποτελεί προβαθμίδα για το Πανεπιστήμιο. Ο τελευταίος, κύριος σκοπός της μέσης εκπαίδευσης πρέπει να συνεκτιμηθεί, με την κεντρική επιδίωξη της κυβέρνησης Βενιζέλου, να ελαττώσει το μαθητικό πληθυσμό της, << εντός της κυβερνητικής τετραετίας κατά 41°/ο, δηλαδή ενώ εις τα 19 οι μαθηταί των σχολείων τούτων ήσαν 96.214, εφέτος (1932) κατήλθον εις 57.225 >>.[229]

Απώτερη επιδίωξη είναι, μέσα από τη μείωση του πληθωρικού αριθμού των << θεσιθηρών αποφοίτων του γυμνασίου >>,[230] να επέλθει μια εξισορρόπηση και αναλογία του μαθητικού πληθυσμού στη μέση εκπαίδευση με τον αντίστοιχο φοιτητικό στα Πανεπιστήμια. Γίνεται φανερή συνεπώς, η διασύνδεση της οικονομικής ανάπτυξης και του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς καλείται το τελευταίο να παίξει ένα ρυθμιστικό ρόλο στη διαμόρφωση της κοινωνικο-επαγγελματικής διάρθρωσης. Στη δημιουργία του νέου εκσυγχρονισμένου πλαισίου δράσης της οικονομίας, η εκπαίδευση << δεν έρχεται πια να συμβάλει σε μια γενικότερη μεταβολή αλλά να

Ζάκη: << Εκπαιδευτικές..., όπ.παρ., σελ. 283

227.στο ίδιο, σελ. 283

228.άρθρο 1, του Ν.4373/1929· και Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 95· και Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ. παρ., σελ. 275

229.<< Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου..., όπ.παρ., σελ. 185

ανακόψει μια ήδη διαμορφωμένη τάση >>.[231] Από τη μια μεριά επιζητείται η διασφάλιση της υπάρχουσας κοινωνικής κατάστασης και η προστασία της από τη δυνητική απειλή ενός διογκωμένου << πνευματικού προλεταριάτου >>, από άνεργους απόφοιτους γυμνασίου και από την άλλη μεριά ο εκσυγχρονισμός και η επιτάχυνση της οικονομικής ανάπτυξης.

Οι δύο κατώτερες τάξεις των νέων γυμνασίων και πρακτικών λυκείων είχαν κοινό αναλυτικό πρόγραμμα.[232] Δινόταν έτσι η δυνατότητα στους κατόχους του ενδεικτικού της δευτέρας τάξης να παρακολουθήσουν είτε τα μαθήματα κλασικού γυμνασίου είτε τα μαθήματα του πρακτικού λυκείου, ανάλογα με τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τους στόχους τους. Το περιεχόμενο του προγράμματος και τα μαθήματα που διδάσκονταν στις δύο κατώτερες γυμνασιακές τάξεις ήταν γενικής φύσης και ακολουθούσε η ειδίκευση στις επόμενες 4 τάξεις, όπου πλέον προετοιμαζόταν ο μαθητής για την ανώτατη εκπαίδευση.

Ένας άλλος τύπος σχολείου, που θεσμοθετεί ο N.4373/1929, είναι η << Σχολή Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.[233] Η << Σχολή >> αυτή συγκροτούνταν, εάν στην ίδια πόλη λειτουργούσε γυμνάσιο και πρακτικό λύκειο, που μπορούσαν να συγχωνευθούν σε ένα εκπαιδευτήριο,, με την προαναφερόμενη ονομασία και με την προϋπόθεση ότι υπήρχε κατάλληλο διδακτήριο για τη λειτουργία τους.[234] Η << Σχολή >> αυτή θα αποτελούνταν από έξη ενιαύσιες τάξεις και θα διαιρούνταν από την τρίτη τάξη, σε δύο τμήματα, κλασικό και πρακτικό, << έχοντα έκαστον ίδιον διευθυντήν άνευ υποδιευθυντού, επί βαθμώ και μισθώ γυμνασιάρχου >>.[235]

Το έργο της ίδρυσης κλασικών γυμνασίων, πρακτικών λυκείων ή μέσων επαγγελματικών σχολών(εμπορικών, γεωργικών) θα περιερχόταν στις αρμοδιότητες του νεοϊδρυόμενου Ανώτατου Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, με βάση τις εκπαιδευτικές αλλά και τις

230.στο ίδιο, σελ. 185

231.Αλέξη Δημαρά: << Ιδεολογικά ρεύματα και βενιζελισμοί: Εκπαίδευση >>, στο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά >>,..., όπ.παρ., σελ. 333

232.άρθρο 11, παρ. 7 του N.4373/1929

233.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 38

234.άρθρο 13, του N.4373/1929

235.άρθρο 14, του N.4373/1929

ευρύτερες ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας. Σε κάθε περίπτωση πάντως, όπως επισημαίνεται στη Γενική Εισηγητική Έκθεση, η ίδρυση αυτών των ειδικών τμημάτων << θα βαίνη αναλόγως του ειδικού προσωπικού, όπερ θα έχωμεν και των οικονομικών εκάστοτε πόρων, ους θα δυνάμεθα να διαθέσωμεν >>.[236]

Από το σχολικό έτος 1929-30 καταργούνται τα Ελληνικά σχολεία στις πόλεις που λειτουργούν γυμνάσια ή πρακτικά λύκεια. Η προσήλωση του τριτάξιου <Ελληνικού> στην ανάπτυξη των θεωρητικών ιδανικών, συντέλεσε στην απομάκρυνση της σκέψης και του ενδιαφέροντος των μαθητών από τη δημιουργική εργασία και τη μελλοντική ενασχόληση με τα πρακτικά επαγγέλματα. Η << απαθέδρας >> διδασκαλία, με την απουσία των απαραίτητων εποπτικών μέσων και την αφόρητη λογοκοπία ούτε στην επαρκή γενική και ειδική μόρφωση των μαθητών συνέβαλε, αλλά ούτε και στην άρτια προετοιμασία, για εκείνους που θα συνέχιζαν στο γυμνάσιο, βοηθούσε.

Τα Ελληνικά σχολεία ή ημιγυμνάσια που λειτουργούσαν σε κωμοπόλεις ή χωριά, μετατράπηκαν προσωρινά σε διτάξια Ημιγυμνάσια, έχοντας το ίδιο πρόγραμμα με τις δύο κατώτερες τάξεις του εξατάξιου Γυμνασίου. Στην πραγματικότητα, αυτά τα νου τύπου διτάξια Ημιγυμνάσια, θα χρησίμευαν ως προβαθμίδα των γυμνασίων και λυκείων. Ποιοι ήταν όμως οι λόγοι, που υπαγόρευσαν την προσωρινή λειτουργία αυτού του << ενδιάμεσου τύπου >> σχολικού ιδρύματος;

Κατ' αρχήν, οι αντιδράσεις από τις τοπικές κοινωνίες όπου λειτουργούσαν μέχρι τότε τα Ελληνικά σχολεία, τα οποία θεωρούσαν διαφορετικά και ανώτερα από τα δημοτικά. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η απόφαση της άμεσης κατάργησής τους θα μπορούσε να εκληφθεί ως ένδειξη παραγνώρισης και υποτίμησης των ιδιαίτερων αναγκών και επιθυμιών των κατοίκων των περιοχών αυτών. Παράλληλα, η << δια μιας >> αντικατάστασή τους προσέκρουε στο εμπόδιο της έλλειψης επαρκούς και κατάλληλου προσωπικού για τη στελέχωση των νέων σχολείων της μέσης εκπαίδευσης, καθώς και της απουσίας της αναγκαίας υλικοτεχνικής υποδομής.[238] Ακόμα, θα πρέπει να συνεκτιμήσουμε την ανάγκη πρ

236.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 245

237.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 275· και άρθρο 19, του Ν.4373/1929

238.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 242

σωρινής εξοικονόμησης του περισευούμενου διδακτικού προσωπικού των καταργούμενων Ελληνικών σχολείων[239] και την τοποθέτησή του στα Ημιγυμνάσια.

Αναγνωρίζεται πάντως από την αρχή, ότι τα Ημιγυμνάσια αποτελούν, στις συνθήκες της εποχής, λύση ανάγκης και λειτουργούν με διδακτικό προσωπικό και εποπτικά μέσα διδασκαλίας, που δεν μπορούν να θεωρηθούν εφάμιλλα των αντίστοιχων στα γυμνάσια. Το αποτέλεσμα αυτού του υποβαθμισμένου επιπέδου σπουδών στα Ημιγυμνάσια ήταν, ότι οι απόφοιτοί τους << μόνον κατόπιν εξετάσεως να δύνανται να γίνωσι δεκτοί εις σχολάς της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.[240]

Δεν χωρεί αμφιβολία ότι τα μέτρα για την αναδιοργάνωση της μέσης εκπαίδευσης υποδηλώνουν τη σταθερή πολιτική βούληση της κυβέρνησης των << Φιλελευθέρων >> και μια βαθύτερη κοινωνικοοικονομική ανάγκη, για τη στροφή συνολικά της Γενικής εκπαίδευσης προς μια περισσότερο πρακτική κατεύθυνση. Το κυρίαρχο αίτημα των καιρών στον εκπαιδευτικό τομέα συνοψίζεται στην προετοιμασία αποφοίτων, ικανών να ασχοληθούν δημιουργικά και αποδοτικά με παραγωγικές επαγγελματικές δραστηριότητες. Είναι χαρακτηριστική, η συμβολική διάσταση που δίνει στο προκείμενο θέμα, μια δήλωση του Ε. Βενιζέλου στο << Ελεύθερον Βήμα >> της 30ης Απριλίου 1929: << Εγώ προσωπικώς, θα έβλεπα ευχαρίστως και τον περιορισμόν του αριθμού των Γυμνασίων, προκειμένου εις την θέσιν των να ιδρυθούν επαγγελματικαί σχολαί πρακτικής μορφώσεως >>.[241] Ενώ ένα μήνα αργότερα, κινούμενος στο ίδιο **πνεύμα**, δήλωνε: << Νομίζω προτιμώτερον, να μη κάμωμεν δέκα σχολεία παραπάνω και να κάμωμεν το σχολείον της τεχνικής **εκπαιδεύσεως** >>.[242]

Προέχον θέμα για την κυβέρνηση Βενιζέλου είναι ο προσανατολισμός αυτών που θα μείνουν έξω από τα γυμνάσια και τα λύκεια, προς τις γεωργικές εργασίες ή τις επαγγελματικές σχολές, ώστε να έχουν μία θετική συνεισφορά στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Ανταποκρινόμενη σε αυτή τη λογική << η κυ-

---

239.Δημ. Μωραϊτη: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>,...,όπ.παρ.,σελ.418

240.Βλ. <<Εισηγητική έκθεσις επί του σχεδίου νόμου περί διαρρυθμίσεως των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως >>,όπ.παρ.,σελ.284

241.Στ. Στεφάνου, όπ.παρ., σελ. 372 - 373

242.στο ίδιο, σελ. 373

βέρνηση αντίθετα προς την παραδοσιακή και επίμονα επαναλαμ - βανόμενη κοινωτ(ν)*ική τάση για περισσότερα γυμνάσια, περισσότερα μέσα σχολεία γενικής εκπαίδευσης (γιατί αυτά οδηγούν στα πανεπιστήμια), έρχεται και επαίρεται για τον αριθμό των γυμνασίων που πρόκειται να περιορίσει >>.[243]

Στο επίπεδο της εκδήλωσης των πολιτικών προθέσεων, φαίνεται αποσαφηνισμένη η πολιτική βούληση και ειλημμένη η απόφαση για την προώθηση της μέσης εκπαίδευσης σε παραγωγικότερους ορίζοντες. Η εφαρμογή βέβαια μιας απόφασης και η παραγωγή συγκεκριμένου έργου είναι υπόθεση άλλου επιπέδου δράσης, υπαγόμενου σε δεσμεύσεις, περιορισμούς και αντιδράσεις, προβλεπόμενες ή απρόβλεπτες, αλλά συνήθως καθοριστικές της τελικής της έκβασης.

Η δημιουργία τώρα των τμημάτων εξειδίκευσης στις τελευταίες τάξεις του γυμνασίου συνιστούσε << το πρώτο ρήγμα στη μονοδιάστατη εσωτερική οργάνωση της Μέσης Παιδείας >>.[244] Ήταν αναπόφευκτο αυτό το ρήγμα να προκαλέσει αντιδράσεις και να συναντήσει δυσχέρειες. Η στάθμιση πάντως των δυσκολιών και η απαρίθμηση των εμποδίων που θα συναντούσε η εφαρμογή των μεταρρυθμιστικών μέτρων για τη μέση εκπαίδευση είχαν ήδη διατυπωθεί στη Γενική Εισηγητική Έκθεση των νομοσχεδίων. Τα προβλήματα αναφέρονταν στην έλλειψη του κατάλληλα καταρτισμένου διδακτικού προσωπικού, στην εξασφάλιση της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής, στην εξεύρεση των αναγκαίων χρηματοδοτικών πόρων, στις αντιδράσεις παραγόντων των τοπικών κοινωνιών, στην εμπεδωμένη νοοτροπία του κόσμου για την απαξία των χειρωνακτικών επαγγελμάτων και στην εδραία αντίληψη για το υψηλό γόητρο των αποφοίτων του κλασικού γυμνασίου. Όλα αυτά τα προβλήματα συνέθεταν ένα καθόλου ευκαταφρόνητο φράγμα, που μόνο προσεκτικά και σταδιακά μπορούσε να υπερνικηθεί.

Σε αυτές τις δυσχερείς συνθήκες και με τη συνεκτίμηση των αρνητικών επιπτώσεων μιας, εν δυνάμει, εκρηκτικής ενδο και διαπαραταξιακής αντιπαράθεσης, μάλλον αισιόδοξη μπορεί να κριθεί η εκτίμηση του Γ. Παπανδρέου, από το βήμα της Βουλής

---

* Προφανώς εννοείται κοινω(ν)ική και όχι κοινω(τ)ική

243. Αλέξη Δημαρά: << Ιδεολογικά ρεύματα..., όπ.παρ., σελ. 334

244. Στ. Δερβίση, όπ.παρ., σελ. 70

στις 24 Ιουνίου του 1929, ότι η μεταρρύθμιση στη μέση εκπαίδευση << θα είναι(...) πραγματική εντός μιας πενταετίας(...) καθ' όσον αφορά τον περιορισμόν των κλασσικών Γυμνασίων >>.[245]

5.3.3.2. Γυμνάσια θηλέων και Ανώτερα Παρθεναγωγεία

Από την έναρξη του σχολικού έτους 1929-30, όλα τα τριτάξια Αστικά σχολεία θηλέων(16 τον αριθμό, δημόσια και ιδιωτικά), που λειτουργούσαν από το 1914, μετατρέπονταν σε τετρατάξια και μετονομάζονταν σε Ανώτερα Παρθεναγωγεία.[246] Τα Αστικά σχολεία θηλέων χρησίμευαν ως προβαθμίδα για τα Διδασκαλεία, ενώ παράλληλα παρείχαν γενική μόρφωση σε όσα κορίτσια δεν σκόπευαν να ακολουθήσουν το επάγγελμα της δασκάλας. Η έλλειψη όμως επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού προσωπικού και η ατελής τους λειτουργία είχαν συντελέσει ώστε αυτά να περιέλθουν σε κατάσταση μαρασμού.

Στο μεταξύ, είχαν μεταβληθεί οι συνθήκες του ευρύτερου εκπαιδευτικού χώρου, με την καθιέρωση της φοίτησης των θηλέων στα γυμνάσια αρρένων, αλλά και τις νέες ρυθμίσεις στο καθεστώς λειτουργίας των Διδασκαλείων. Έτσι τα τετραετή Ανώτερα Παρθεναγωγεία, με πρόγραμμα αυτοτελές και διαφορετικό από εκείνο του γυμνασίου, αποσκοπούσαν να προσφέρουν ανώτερη γενική μόρφωση στα κορίτσια εκείνα, που δεν επιθυμούσαν να σπουδάσουν στο Πανεπιστήμιο, αλλά ούτε και να ασκήσουν, μετά την αποφοίτησή τους, κάποιο βιοποριστικό επάγγελμα.[247]

Εκείνο πάντως που προσέδιδε την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα τους, ως σχολικά ιδρύματα, ήταν το περιεχόμενο του προγράμματός τους, που συνυφαίνονταν με τη φύση και τον προορισμό της γυναίκας στην κοινωνία του Μεσοπολέμου, απαλλαγμένο μάλιστα από τη διδασκαλία των αρχαίων γλωσσών.[248] Στην πρώτη τάξη των Ανώτερων Παρθεναγωγείων γράφονταν χωρίς εισιτήριες εξετάσεις, μαθήτριες που είχαν αποφοιτήσει από το 6/τάξιο δημοτικό σχολείο.[249] Το απολυτήριο του Ανώτερου Παρθεναγωγείου θα έδινε στις απόφοιτες τα ίδια προνόμια, τα οποία παρείχε μέχρι τότε το απολυτήριο γυμνασίου, εκτός από το δικαίωμα φοί-

---

245.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.238

246.άρθρο 28. του Ν.4373/1929

247.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 38 - 39

248.Βλ. το Πρόγραμμα των τετρατάξιων Ανώτερων Παρθεναγωγείων, στο, ΦΕΚ 394, Α/17 - 12 - 1930

τησης στο Πανεπιστήμιο.[250]

Ουσιαστικά, στα κορίτσια, που μετά την αποφοίτησή τους από το Ανώτερο Παρθεναγωγείο δεν επιθυμούσαν να ασχοληθούν με οικιακές εργασίες, η μόνη διέξοδος που διανοιγόταν ήταν εκείνη της αγοράς εργασίας. Βέβαια η γνώση μιας ξένης γλώσσας και των λογιστικών αποτελούσαν ένα ισχυρό εφόδιο για την εξεύρεση εργασίας σε Τράπεζες, Υπουργεία κλπ. Η περιορισμένη πάντως οριζόντια και κάθετη εκπαιδευτική κινητικότητα μπορεί να θεωρηθεί δυσμενέστερη, σε σχέση με τις δυνατότητες κινητικότητας του προγενέστερου Αστικού σχολείου θηλέων.[251]

Παράλληλα με τα Ανώτερα Παρθεναγωγεία διατηρείται η λειτουργία των Γυμνασίων θηλέων, τα οποία λαμβάνουν τη μορφή που έχουν τα αντίστοιχα σχολεία των αρρένων, με την προσθήκη ορισμένων μαθημάτων, που προσιδιάζουν στη γυναικεία φύση. Η αρχή της συνεκπαίδευσης αρρένων και θηλέων στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης δεν θεωρείται << ωφέλιμος >>, όπως στη Στοιχειώδη εκπαίδευση, γι' αυτό και απορρίπτεται. Αναζητώντας την αιτιολογία της απόφασης στη Γενική Εισηγητική Έκθεση, διαβάζουμε ότι αυτή αφορά τις κλιματολογικές και κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν και καθιστούν ανέφικτο το στόχο της γενίκευσης της συνεκπαίδευσης.[252]

Η συνεκπαίδευση γίνεται ανεκτή με τη μορφή της φοίτησης θηλέων σε γυμνάσια αρρένων, όταν ο περιορισμένος αριθμός των μαθητριών δεν επιτρέπει τη δημιουργία αμιγών γυμνασίων θηλέων. Γίνεται προφανές, ότι γυμνάσια θηλέων ιδρύονται και λειτουργούν κυρίως στα αστικά κέντρα και μικτά γυμνάσια στην επαρχία, όπου αυτό επιβάλλεται από τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. << Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Βενιζέλου στα 1929(...) εξασφαλίζει ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης στους μαθητές και στις μαθήτριες, αφού καθιερώνει Γυμνάσια θηλέων και αρρένων στις πόλεις και μικτά στις επαρχίες >>.[253]

---

249. άρθρο 30, του Ν.4373/1929

250. **άρθρο 31, του Ν.4373/1929**

251. **Σήφη Μπουζάκη: << Νεοελληνική..., όπ.παρ., σελ. 85 - 86**

252. **Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις...**, όπ.παρ., σελ. 225

253. **Σ.** Ζιώγου-Καραστεργίου: << Η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα(1830-1893) >>, εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 1986, σελ. 355 - 356

5.3.4. Εκπαίδευση Νηπιαγωγών και Δασκάλων

5.3.4.1. Διδασκαλεία Νηπιαγωγών

Τα τριτάξια Διδασκαλεία νηπιαγωγών που λειτουργούσαν από το 1918, δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν στις συνθήκες που είχαν διαμορφωθεί ύστερα από μία δεκαετία. Η συνολική εννιάχρονη εκπαίδευση των νηπιαγωγών(εισαγωγή μετά το 6/τάξιο δημοτικό), δεν προσέφερε σε αυτές την αναγκαία γενική, φιλοσοφική και παιδαγωγική μόρφωση· αλλά και η τριετής φοίτηση στο Διδασκαλείο, σε συνδυασμό με τη μικρή ηλικία των μαθητοιών δεν συνέβαλε στην αφομοίωση της ύλης των παιδαγωγικών και ψυχολογικών μαθημάτων.[254]

Η διατήρηση του τύπου του πολυτάξιου Διδασκαλείου, με την αύξηση όμως των ετών της φοίτησης και την προσθήκη μαθημάτων για την τεχνική μόρφωση των νηπιαγωγών, συνιστούν την ουσία της επιχειρούμενης μεταρρύθμισης στην εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού της προσχολικής αγωγής. Έτσι, παράλληλα με τις ρυθμίσεις για τη βελτίωση της οργάνωσης και της λειτουργίας των νηπιαγωγείων, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση το 1929, λαμβάνει μέτρα για την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στις λειτουργούς τους.

Με το Ν.4367/1929(ΦΕΚ 290) ιδρύθηκαν τετρατάξια Διδασκαλεία νηπιαγωγών. Τα 7 Διδασκαλεία νηπιαγωγών(ένα στην Καλλιθέα, ένα στην Ήπειρο και τα υπόλοιπα στη Μακεδονία),[255] που ήδη λειτουργούσαν, διατηρήθηκαν με την προσθήκη μιας τάξης, γιατί η συμβολή τους θεωρήθηκε σπουδαία, αφού απευθύνονταν σε ευαίσθητες εθνικο-κοινωνικά περιοχές(ξενόφωνοι και προσφυγικοί - εργατικοί συνοικισμοί). Στην Α΄ τάξη του Διδασκαλείου γίνονταν δεκτές, κατόπιν εισιτήριων εξετάσεων, μαθήτριες απόφοιτες του 6/τάξιου δημοτικού σχολείου.[256] Με τον ίδιο νόμο οι νηπιαγωγοί κατατάχθηκαν στο διδακτικό προσωπικό των σχολείων της δημοτικής εκπαίδευσης, ως δημόσιοι υπάλληλοι Β΄ κατηγορίας.[257]

5.3.4.2. Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης

Η συνύπαρξη των Διδασκαλείων << πολλαπλού τύπου >>,[258] μερικά από τα οποία λειτουργούσαν ταυτόχρονα ως τριτάξια και πο-

---

254.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 255

255.στο ίδιο, σελ. 255

256.άρθρο 2, παρ. 2 του Ν.4367/1929

257.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 86

258.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 253 - 254

λυτάξια, συνέθετε τη χαρακτηριστική εικόνα της κατάστασης που επικρατούσε στη βασική επαγγελματική εκπαίδευση των δασκάλων.

Αυτή η πολυτυπία στις σχολές εκπαίδευσης των δασκάλων ή ταν πρόξενος σοβαρών προβλημάτων, που οξύνονταν με την παρέ λευση του χρόνου και βεβαίως γινόταν έτσι αναγκαία η παρέμ βαση της Πολιτείας για την αντιμετώπιση του ζητήματος. << Οι διάφοροι τύποι των Διδασκαλείων προπαρασκεύαζαν διαφορετικής μόρφωσης και επαγγελματικής ποιότητας δασκάλους >>.[259] Ενώ παράλληλα, καθόλου μικρότερο δεν ήταν το θέμα που είχε δημιουργηθεί με τους ονομαζόμενους << δασκάλους των δύο μαοτύ - οων >>,[260] οι περισσότεροι από τους οποίους είχαν ελάχιστη μόρφωση και περιορισμένη γνώση της ελληνικής γλώσσας.[261]

Η κατάσταση μάλιστα στο δασκαλικό χώρο εμφανίζεται ακόμα δυσμενέστερη, αν συνυπολογίσουμε τους 5.000 δασκάλους που υπηρετούν χωρίς πτυχίο, την πλεονασματική παραγωγή δασκάλων και το συνεπόμενο απειλητικό φάσμα της επικείμενης ανεργίας τους καθώς και τα αναπόφευκτα προβλήματα δυσλειτουργίας στα Διδασκαλεία, που εργάζονται συγχρόνως ως τριτάξια και πολυτάξια.

Πρώτιστο επομένως και βασικό μέλημα της Πολιτείας ήταν άρση του σχετικού αδιεξόδου και η εκκαθάριση του προβληματικού καθεστώτος στο ζήτημα της εκπαίδευσης των δασκάλων, με την εφαρμογή μιας ενιαίας και σταθερής εκπαιδευτικής πολιτικής. Στη Γενική Εισηγητική Έκθεση επισημαίνεται: << Εν πρώτοις λοιπόν είναι απαραίτητον να επέλθη ομοιομορφία της μορφώσεως του διδακτικού προσωπικού και προς τούτο δέον να ορίσωμεν ένα ενιαίον τύπον Διδασκαλείου δι' άπαν το Κράτος >>.[262]

Στη βάση αυτής της αντίληψης[263] ψηφίζεται ο Ν.4368/1929 (ΦΕΚ 291 Α), σύμφωνα με τον οποίο καταργούνται όλα τα μονοτάξ Διδασκαλεία και παράλληλα το σύνολο των υπόλοιπων μετατρέπεται σε πεντατάξια.[264] Από το ακαδημαϊκό έτος 1929-30 λειτουργούν 1 πεντατάξια Διδασκαλεία(12 δημόσια και 5 ιδιωτικά).[265]

259.Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 78

260.Χρήστου Ηρ. Αντωνίου: << Η εκπαίδευση των δασκάλων στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες(1934-1986) >>, αδημ. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 80

261.Ι. Φωτόπουλου: << Η δημοτική εκπαίδευση και σκέψεις για τη βελτίωσή της >>, στο, << Επετηρίς Δημοτικής...,όπ.παρ., σελ.30

262.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 257

263.Επισημαίνω πάντως, ότι διατυπώθηκαν πολλές γνώμες για τον

Στα νέα Διδασκαλεία γίνονταν δεκτοί, μετά από επιτυχείς εισιτήριες εξετάσεις, κάτοχοι ενδεικτικού Β΄ τάξης εξατάξιου γυμνασίου ή πρακτικού λυκείου.[266] Οι απόφοιτοι των πεντατάξιων Διδασκαλείων θα έχουν συνολικό χρόνο φοίτησης στις διάφορες βαθμίδες 13 έτη, (έξη έτη στο δημοτικό, δύο έτη στο γυμνάσιο και πέντε έτη στο Διδασκαλείο). Το πρόγραμμα μαθημάτων παρέμεινε το ίδιο, με ελάχιστες τροποποιήσεις, με εκείνο που ίσχυε για τα πεντατάξια Διδασκαλεία του Ν.3182/1924.[267]

Γίνεται φανερό κατά συνέπεια, ότι η φιλοσοφία ίδρυσης και λειτουργίας των πεντατάξιων Διδασκαλείων, εξακολουθεί να κινείται στις συντεταγμένες των αρχών και ιδεών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Από το βήμα της Γερουσίας τόνιζε ο Κ. Γόντικας, το 1929: << Σήμερον με τα νομοσχέδια αυτά(...) θέλομεν δημοδιδάσκαλον με νέες κατευθύνσεις, με νέες γνώσεις, με σύγχρονον ζωήν δια να διδάξη εις τα παιδιά του λαού την σύγχρονον ζωήν >>.[268]

Η εμμονή στην αναφορά για τη << σύγχρονη ζωή >> δεν είναι ασφαλώς τυχαία. Μία από τις θεμελιώδεις επιδιώξεις της παιδαγωγικής ιδεολογίας του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού είναι η αναγνώριση της σημασίας του παρόντος και της παιδευτικής αξίας των επιτευγμάτων, σε όλο το φάσμα της δημιουργίας, του νέου ελληνισμού. Η στόχευση συνεπώς παραμένει η ίδια, για την εκπαίδευση των δασκάλων, κινούμενη στο πλαίσιο του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, όπως αποτυπώθηκε στην εκπαιδευτική νομοθεσία και στην αντίστοιχη σχολική πράξη, από τη μεταρρύθμιση του 1917-20. Η ενεργοποίηση ζυμώσεων και διεργασιών στην εκπαιδευτική συνείδηση του διδακτικού προσωπικού στη δημοτική εκπαίδευση, για την αποδοχή και την υποστήριξη των μέτρων της με-

---

καλύτερο τύπο Διδασκαλείου, ενώ αρκετοί ήταν οι υποστηρικτές της πρότασης για την ίδρυση αποκλειστικά μονοτάξιων Διδασκαλείων(θα δέχονταν απόφοιτους γυμνασίου), που είχαν λειτουργήσει με θετικά αποτελέσματα την περίοδο 1923-29. Βλ. σχετικά, << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 257 - 259· και Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 79

264. Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 246

265. Σημειώνω ότι και τα 5 ιδιωτικά Διδασκαλεία είναι θηλέων, αναγνωρισμένα από το Κράτος. Τα 4 ανήκουν στη << Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία >> και το πέμπτο ανήκει στο Δήμο Πειραιώς.Βλ. περισσότερα, στο, Χρήστου Ηρ. Αντωνίου, όπ.παρ., σελ. 82 - 83

ταρύθμισης, για τον αναπροσανατολισμό και τη λειτουργική ανο βάθμιση της λαϊκής παιδείας.

Η θεσμοθέτηση των νέων Διδασκαλείων συνιστά ένα ξεχωριστ σταθμό στην ιστορία της εκπαίδευσης των δασκάλων. Και τούτο, << όχι μόνον επειδή το πρόβλημα της εκπαίδευσής τους εντάσσε ται στα πλαίσια της ευρύτερης ενιαίας εκπαιδευτικής πολιτικής που επιχειρεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929, αλλά και επειδή με την << επιστημολογική >> θεμελίωση του τρόπου εκπαί δευσής τους τίθενται οι βάσεις για την πληρέστερη επαγγελματική τους κατάρτιση >>.[269]

5.3.5. Μετεκπαίδευση διδακτικού προσωπικού

5.3.5.1. Διδασκαλείο Μέσης Εκπαιδεύσεως(Δ.Μ.Ε.)

Το Δ.Μ.Ε. από την ίδρυσή του, το 1910(Ν.ΓΨΙΗ),[270] αποσκο πούσε στη θεωρητική παιδαγωγική μόρφωση και στην πρακτική με θοδική εξάσκηση των μετεκπαιδευόμενων καθηγητών. Ο προαιρετικό χαρακτήρας όμως της φοίτησης και η συνεπόμενη αδυναμία παροχής αυτής της επιπρόσθετης μόρφωσης(παιδαγωγικής και εξειδικευμένης επιστημονικής), στο σύνολο των διορισμένων καθηγητών, έκανε επιτακτική την ανάγκη της αναπροσαρμογής του συστήματος μετεκπαίδευσης. Ένα από τα μέτρα που ελήφθησαν, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης το 1929, αφορούσε το Δ.Μ.Ε. Η διατήρησή του και η παράλληλη αναδιάρθρωση της λειτουργίας του κρινόταν απαραίτητη στη Γενική Εισηγητική Έκθεση, μέχρις ότου η προβλεπόμενη ίδρυση των Πειραματικών σχολείων στα Πανεπιστήμια Αθηνών και Θεσσαλονίκης << θα καταστήση άχρηστον εις το μέλλον την ύπαρξιν του Διδασκαλείου τούτου >>.[271]

Η εκπλήρωση του διττού στόχου του Δ.Μ.Ε., όπως εκτέθηκε παραπάνω, αποκτούσε επικαιρικό χαρακτήρα γιατί, εξαιτίας των διαδοχικών στρατεύσεων, πολλοί πτυχιούχοι του Πανεπιστημίου εί χαν λάβει τα πτυχία τους με ευεργετικούς νόμους, χωρίς να χουν φοιτήσει τακτικά στο Πανεπιστήμιο.[272] Επιβαλλόταν έτσι, η

266.άρθρο 3, παρ. 1 του Ν.4368/1929

267.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 249

268.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Γερουσίας >>,..., όπ.παρ. σελ. 395

269.Χρήστου Ηρ. Αντωνίου, όπ.παρ., σελ. 84

270.Για τη σκοποθεσία, το πρόγραμμα, τη σχετική νομοθεσία και τη λειτουργία του Δ.Μ.Ε. έως το 1929, βλ. Σπύρου Ευαγγελό·

αναμόρφωση του οργανισμού του Διδασκαλείου με την άυξηση του χρόνου φοίτησης από ένα, σε δύο ακαδημαϊκά έτη. Στο πρώτο έτος θα δινόταν μεγαλύτερη έμφαση στη συμπλήρωση της εξειδικευμένης επιστημονικής μόρφωσης των καθηγητών και στο δεύτερο έτος, της παιδαγωγικής.

Ο Ν.4372/1929(ΦΕΚ 296) πρόβλεπε ακόμα την προσθήκη νέων μαθημάτων[273] και τη δημιουργία χωριστών τμημάτων για τη διδασκαλία των μαθημάτων ειδικότητας. Ένα έτος πάντως, μετά τη ψήφισή του ο Ν.4372/1929 δεν είχε τεθεί ακόμα σε εφαρμογή για λόγους οικονομικούς,[274] ενώ κάποιες ελλείψεις που είχαν επισημανθεί, αντιμετωπίστηκαν με το Ν.4619/1930 και το Δ.30-7/13-8-1931 << περί των καθηκόντων του Διευθυντού και Υποδιευθυντού της Βαρβακείου προτύπου σχολής Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.[275] Οι ουσιαστικές καινοτομίες που εισήγαγε η μεταρρύθμιση το 1929, για τη διετή φοίτηση και την προσθήκη νέων μαθημάτων στο Δ.Μ.Ε., δεν εφαρμόσθηκαν μέχρι το 1951.[276]

Επαναλαμβάνεται δηλαδή και στην περίπτωση του Δ.Μ.Ε. το φαινόμενο της αναντιστοιχίας και της διάστασης ανάμεσα στις νομοθετικές ρυθμίσεις και στην εφαρμογή τους στη σχολική πράξη. Η σχολική πραγματικότητα εξακολουθεί να υστερεί και να συνιστά ένα αυχμηρό πεδίο δοκιμασίας της εκπαιδευτικής πολιτικής, επιτείνοντας το χάσμα μεταξύ της πρόθεσης του νομοθέτη και της μεταστοιχείωσής της σε πραγματοποιήσιμο στόχο. Η εικόνα ολοκληρώνεται με τη συνεκτίμηση μιας ενδημικής, θα έλεγα σε πολλές περιπτώσεις, αδυναμίας εξεύρεσης και διάθεσης των αναγκαίων χρηματοδοτικών πόρων, για την υλοποίηση των θεσμοθετημένων ρυθμίσεων.

5.3.5.2. Πειραματικά σχολεία

Με το Ν.4376 << Περί ιδρύσεως Πειραματικών Σχολείων εν τοις Πανεπιστημίοις Αθηνών και Θεσσαλονίκης >>(ΦΕΚ 300)[277] προβλέπεται η ίδρυση Πειραματικών σχολείων για την άσκηση των πτυχιούχων

πουλου: << Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης >>,λήμμα στην, Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,...,όπ.παρ., τόμ. 3ος,σελ. 1.484· και Κ. Γεωργούντζου: << Διδασκαλείον Μέσης Εκπαιδεύσεως>> λήμμα στην, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 170 - 173

271.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ.266

272.Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 313

273.στο ίδιο, σελ. 313

του Πανεπιστημίου << οίτινες επιθυμούσι να αναλάβωσι το έργον του καθηγητού οιουδήποτε μαθήματος εν τοις σχολείοις της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>.[278]

Ειδικότερα, τα Πειραματικά αυτά σχολεία αποσκοπούν στη θεωρητική και πρακτική παιδαγωγική μόρφωση των καθηγητών που θα διδάξουν στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης και ταυτόχρονα στη θεραπεία και ανάπτυξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης.[279] Προβλέπεται έτσι η ίδρυση ενός μονοτάξιου και ενός εξατάξιου **δημοτικού** σχολείου, καθώς και ενός εξατάξιου γυμνασίου, σε κάθε ένα από τα Πανεπιστήμια Αθηνών και Θεσσαλονίκης. Αυτά τα σχολεία προσαρτώνται στην τακτική έδρα της Παιδαγωγικής κάθε Πανεπιστημίου και << μορφώνουν τα παιδιά που φοιτούν σύμφωνα με τα τελευταία πορίσματα και τις απαιτήσεις της παιδαγωγικής επιστήμης >>.[280]

Στα Πειραματικά σχολεία ήταν υποχρεωμένοι να φοιτήσουν, επί ένα εξάμηνο, << προς παιδαγωγικήν και διδακτικήν άσκησιν >>, όλοι οι πτυχιούχοι της Φιλοσοφικής, της Θεολογικής και της Φυσικομαθηματικής σχολής του Πανεπιστημίου, που επιθυμούσαν να ασκήσουν διδακτικό έργο. Το ειδικό επαγγελματικό παιδαγωγικό πτυχίο θα ήταν απαραίτητο για το διορισμό σε θέση καθηγητή στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης.[281]

Η εφαρμογή αυτής της διάταξης θα είχε ως αποτέλεσμα αφ' ενός την παιδαγωγική προετοιμασία όλων όσοι θα διορίζονταν σε θέση διδακτικού προσωπικού και αφ' ετέρου την κατάργηση, μετά από ένα εύλογο χρονικό διάστημα, του Δ.Μ.Ε. Οικονομικοί, τέλος, λόγοι - μείωση των απαιτούμενων δαπανών στο ελάχιστο[282] - υπαγόρευσαν την πρόβλεψη της μετατροπής σε Πειραματικά σχολεία, δύο ήδη λειτουργούντων εξατάξιων γυμνασίων σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη.

Η εξάμηνη φοίτηση στο Πειραματικό σχολείο περιλάμβανε την άσκηση σε ψυχολογικές παρατηρήσεις επί των μαθητών, την εκτε-

---

274. Χο. Λέφα: << Το νομοθετικόν έργον του υπουργείου παιδείας >>, Αθήναι 1932, σελ. 209

275. Κ. Γεωργούντζου, όπ.παρ., σελ. 173

276. Δημ. Μωραΐτη, όπ.παρ., σελ. 313

277. Τροποποιήθηκε σε επουσιώδεις διατάξεις ένα χρόνο αργότερα με το Ν.4600/1930(ΦΕΚ 148)

278. Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 262

279. Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 195· και άρθρο 1, του

λεση πειραμάτων, την εξοικείωση με τις μεθόδους << του διδάσκειν και παιδαγωγείν >> και την παρακολούθηση των παιδαγωγικών μαθημάτων, τα οποία διεξάγονταν από τον καθηγητή της Παιδαγωγικής.[283]

Η έμφαση στον πρακτικό χαρακτήρα της παρεχόμενης ψυχολογικής και παιδαγωγικής μόρφωσης, σε ένα σχολικό και ευρύτερα ακαδημαϊκό περιβάλλον, κυριαρχούμενο από το πνεύμα του θεωρητικισμού και του βερμπαλισμού, καταδείχνει τη οηξικέλευθη φιλοσοφία του νομοθέτη και συντελεί στη δημιουργία του νομοθετικού πλαισίου για την ανάπτυξη της << νέας παιδαγωγικής >>. Δυστυχώς όμως, η εφαρμογή του θεσμού για το << παιδαγωγικό πτυχίο >> αποδείχθηκε βραχύβια. << Μετά την κατάργηση του θεσμού αυτού στους καθηγητές της Μέσης Εκπαίδευσης δεν παρέχεται παιδαγωγική μόρφωση, εκτός από το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης, που το παρακολουθεί ένας περιορισμένος αριθμός καθηγητών και στο γεγονός αυτό οφείλεται η έλλειψη παιδαγωγικής δεοντολογίας και μεθοδολογίας κατά τη διδασκαλία των διαφόρων μαθημάτων >>.[284]

Το πρώτο Πειραματικό σχολείο ιδρύθηκε το 1929 από τον καθηγητή της Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών Νικ. Εξαρχόπουλο, με βάση το αντίστοιχο σχολείο του Πανεπιστημίου της JENA.[285] Αυτό χρησιμοποιήθηκε κυρίως ως πρότυπο για τη μετεκπαίδευση των δασκάλων, που πραγματοποιούνταν από το 1922 στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών και παράλληλα για τη διεξαγωγή ψυχολογικών και παιδαγωγικών ερευνών.[286]

Το Πειραματικό σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης άρχισε να λειτουργεί το σχολικό έτος 1934-35,[287], με πρώτο διευθυντή, το μετέπειτα καθηγητή Φιλοσοφίας στο ίδιο Πανεπιστήμιο Βασ. Τατάκη και πρώτο φιλόλογο το γνωστό ποιητή Γ. Θέμελη.[288] Εκείνος όμως που κυριολεκτικά αφήνει τη σφραγίδα του

Ν.4376/1929

280.Θεοφάνη Δ. Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 195

281.άρθρο 10, του Ν.4376/1929

282.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 263

283.άρθρο 11, του Ν.4376/1929

284.Θεοφάνη Δ, Χατζηστεφανίδη, όπ.παρ., σελ. 194

285.στο ίδιο, σελ. 195

286.Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 312

287.Για τους λόγους της καθυστερημένης έναρξης λειτουργίας, βλ.

στον ιδιαίτερο χαρακτήρα και στη θεωρητική θεμελίωση του Πειραματικού σχολείου της Θεσσαλονίκης είναι ο Αλ. Δελμούζος, που είχε την εποπτεία του μέχρι να παραιτηθεί από την έδρα της Παιδαγωγικής, το Σεπτέμβριο του 1937.

Η ανάθεση της εποπτείας των Πειραματικών σχολείων στον καθηγητή της Παιδαγωγικής σήμαινε αυτόματα μεγάλες δικαιοδοσίες στον επόπτη του σχολείου σε θέματα,[289] όπως: το αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθημάτων, τη διάταξη της διδακτέας ύλης, τις διδακτικές μεθόδους, τον τρόπο των εξετάσεων και την προαγωγή των μαθητών. << Αντιλαμβάνεται κανείς πόσο ένα τέτοιο σχολείο μπορούσε να σφαγιστεί από την προσωπικότητα του επόπτη και πόσο μπορούσε να διαφέρει από ένα άλλο σχολείο με όμοια νομικά πλαίσια, αλλά με επόπτη διαφορετικών παιδαγωγικών αντιλήψεων >>.[290]

Πραγματικά, η λειτουργία του Πειραματικού Θεσσαλονίκης, μέσα στο προοδευτικό **κλίμα που χαρακτήριζε τη δραστηριοποίηση της Φιλοσοφικής Σχολής**,[291] θα σηματοδοτήσει την τρίτη προσπάθεια του Δελμούζου, μετά το << Βολιώτικο Σχολείο >> και το << Μαράσλειο Διδασκαλείο >>, για την εφαρμογή στη σχολική πράξη της παιδαγωγικής του φιλοσοφίας. Έτσι το πλαίσιο λειτουργίας, η σκοποθεσία και οι αρχές λειτουργίας του Πειραματικού βασίζονται στις γλωσσοπαιδαγωγικές αντιλήψεις του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Η μέθοδος εργασίας είναι εκείνη του << Σχολείου Εργασίας >>[292] και η δημιουργία πλούσιας σχολικής ζωής αποβλέπει να ικανοποιήσει τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.[293]

Με τη συνεπικουρία της ιστορικής συγκυρίας, του ευνοϊκού πνευματικού κλίματος και της συνύπαρξης των κατάλληλων προσώπων, το Πειραματικό Θεσσαλονίκης αποτελεί μία από τις πλέον επιτυχημένες μεταγραφές του νέου παιδαγωγικού πνεύματος, που εισήγαγε η μεταρρύθμιση στη σχολική πράξη.

Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική..., όπ.παρ., σελ.180-1

288. Νίκου Βαρμάζη: << Ο Αλεξ. Δελμούζος και το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης >>, περ. Νέα Παιδεία, αρ. τχ. 14, Αθήνα 1980, σελ. 26

289. άρθρο 6, του Ν.4376/1929

290. Νίκου Βαρμάζη, όπ.παρ., σελ. 26

291. Νίκου Π. Τερζή, όπ.παρ., σελ. 148 - 169

292. Νίκου Βαρμάζη, όπ.παρ., σελ. 28 - 30

5.3.5.3. Γεωργική Μετεκπαίδευση

Με βάση το άρθρο 31 του Ν.4397/1929 << Περί Στοιχειώ - δους Εκπαιδεύσεως >> και το άρθρο 5 του Ν.3600[294] δημοσιεύ - θηκε το Διάταγμα της 20/30 Οκτωβρίου 1930(ΦΕΚ 360) << Περί μετεκπαιδεύσεως δημοδιδασκάλων επί διετίαν εις γεωγικά φρο - ντιστήρια >>.[295] Η σχετική νομοθεσία της μεταρρύθμισης του 1929 αποσκοπούσε να διευρύνει και να αναβαθμίσει τη γεωργική με- τεκπαίδευση των δασκάλων, που είχε ήδη εισαχθεί το προηγού- μενο έτος με το Ν.3600 για την οργάνωση της στοιχειώδους γεωργικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με το Ν.3600/1928 είχε δημιουργηθεί ο θεσμός της μονοετούς μετεκπαίδευσης 100 περίπου δασκάλων στα γεωργικά φρο- ντιστήρια και στους γεωργικούς σταθμούς του κράτους. Η μεταρ- ουθμιστική νομοθεσία του 1929 διατηρούσε τη μονοετή γεωγική μετεκπαίδευση και θεσμοθετούσε παράλληλα τη διετή μετεκπαίδευ- ση, ώστε οι απόφοιτοι της δεύτερης, να καταστούν οι πλέον κατάλληλοι για τη διδασκαλία των γεωργικών μαθημάτων στα κα- τώτερα γεωγικά σχολεία.[296]

Προς το σκοπό της εφαρμογής της νομοθεσίας του 1929 << στην Ανώτατη Γεωπονική Σχολή, σε γεωργικές σχολές και γε- ωργικούς σταθμούς συγκροτήθηκαν συνολικά 5 γεωγικά φροντιστή- ρια για τη γεωγική μετεκπαίδευση των δασκάλων >>.[297] Η επι- λογή των δασκάλων που επιθυμούσαν να πάρουν μέρος στη γεωγ- γική μετεκπαίδευση γινόταν από τα οικεία Εποπτικά Συμβούλια Δημοτικής Εκπαίδευσης, με τον περιορισμό οι ενδιαφερόμενοι να έχουν ηλικία μέχρι 40 ετών.[298]

Η μετεκπαίδευση είχε δύο τύπους, το μονοετή και το δι- ετή. Οι μετεκπαιδευόμενοι παρακολουθούσαν θεωρητικά γεωπονικά μαθήματα και ασκούνταν σε γεωργικές πρακτικές εφαρμογές. Αυ- τοί έπρεπε να είναι σε θέση να παρέχουν, στο πλαίσιο της μετασχολικής εκπαίδευσης της αγροτικής νεολαίας, απλές, στοι - χειώδεις, θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις, με τη μορφή συμπλη-

---

293.στο ίδιο, σελ. 30 - 31

294.<< Περί Στοιχειώδους Γεωργικής Εκπαιδεύσεως >>,(ΦΕΚ 121/1928)

295.Βλ. Χριστόδουλου Β. Λέφα: << Νομοθεσία..., όπ.παρ., σελ. 391-394

296.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 266

297.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 90

298.Αποστόλη Ανδρέου: << Η Μετεκπαίδευση των δασκάλων στο Πανε-

ρωματικών οδηγιών για την ανάπτυξη και χρήση νέων γεωργικών τεχνικών και δράσεων, ώστε οι νέοι γεωργοί να γίνονται<<προοδευτικώτεροι και παραγωγικότεροι των αμορφώτων κατά το πλείστον πατέρων των >>.[299]

Το πτυχίο της γεωργικής μετεκπαίδευσης ήταν ισότιμο με αυτό της διετούς πανεπιστημιακής μετεκπαίδευσης και παρείχε τα ίδια ακριβώς βαθμολογικά και μισθολογικά πλεονεκτήματα.[300] Οι απόφοιτοι της γεωργικής μετεκπαίδευσης << τοποθετούμενοι εις αγροτικάς περιφερείας κατά προτίμησιν, χρησιμοποιούνται ως παράγοντες της γεωγικής μορφώσεως του λαού, διδάσκουν δε συγχρόνως εις τα Κυριακά λεγόμενα γεωργικά σχολεία >>.[301]

Όπως έχω επισημάνει, η κυβέρνηση Βενιζέλου στην τετραετία 1928-32, έδειξε ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό της γεωργίας και την ενσωμάτωσή της στο ευρύτερο πλαίσιο της παραγωγικής ανασυγκρότησης και της επιτάχυνσης της οικονομικής ανάπτυξης. Ο δάσκαλος καλείται να συμβάλει, πέρα από τα τυπικά διδακτικά του καθήκοντα, στην εισαγωγή και αποδοχή των νέων ιδεών και τεχνικών στη γεωργία.[302] Η διαπιστωμένη ανεπάρκεια της δημόσιας γεωργικής υπηρεσίας για την επιτέλεση αυτού του έργου,[303] η σπουδαιότητα του οποίου είναι κατάδηλη, καθιστά αναγκαία την καταφυγή στο δάσκαλο της υπαίθρου, για να μεταβληθεί αυτός επιπλέον και σε << ιεραπόστολο της γεωργίας >>.[304]

Οι νέοι μικροϊδιοκτήτες χωρικοί, πρόσφυγες και πρώην ακτήμονες, πρέπει να βοηθηθούν να αναπτύξουν δράσεις και γεωργική συνείδηση, που θα τους επιτρέψουν να ενσωματωθούν στο εθνικό οικονομικό, καπιταλιστικό σύστημα, το οποίο βρίσκεται σε περίοδο αδιάκοπης ανάπτυξης και εκσυγχρονισμού. Πραγματικά << οι μετεκπαιδευθέντες εις το Γεωργικόν Φροντιστήριον απεδείχθησαν χρησιμώτατοι και παρέσχον ικανήν βοήθειαν και συντελούν

πιστήμιο Αθηνών(1922-1964) >>, στο, << Πανεπιστήμιο: Ιδεολογία και Παιδεία. Ιστορική διάσταση και προοπτικές >>, τόμ. 2ος, εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 1989, σελ. 429

299.Σπυρ. Χασιώτη, όπ.παρ., σελ. 84

300.Αποστόλη Ανδρέου, όπ.παρ., σελ. 429

301.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 189

302.Δημ. Ζωγράφου, όπ.παρ., σελ. 194 - 195

303.Σπυρ. Χασιώτη, όπ.παρ., σελ. 76

304.Δημ. Ζωγράφου, όπ.παρ., σελ. 237 - 239

εις την δημιουργίαν γεωργικής συνειδήσεως >>.[305]

Η έλλειψη πάντως ρεαλιστικής πρόβλεψης για την επαρκή και αναγκαία χρηματοδοτική πλαισίωση του όλου εγχειρήματος, προκάλεσε δυσχέρειες και το λαϊκό Κυριακό Γεωργικό Σχολείο, <<ελλείψει χρημάτων ουδέποτε υπήρξεν εν τη πραγματικότητι, οίον το εφαντάσθη ο νομοθέτης >>.[306] Με την πάροδο του χρόνου έτσι, όλο και περισσότερες κοινότητες αρνούνταν να καταβάλουν τη, νομίμως προβλεπόμενη, μικρή αμοιβή στους << γεωπόνους - δασικά - λους >>.[307] Αυτό τελικά συνετέλεσε << εις την απογοήτευσιν ή μάλλον εις την αχρήστευσιν των γεωργικώς μετεκπαιδευθέντων διδασκάλων >>.[308] Η γεωργική μετεκπαίδευση λειτούργησε μέχρι το 1940.[309]

5.3.6. Μεταφράσεις αρχαίας ελληνικής και ξένης κλασικής γραμματείας

Για την υποβοήθηση της βελτίωσης της μόρφωσης των λειτουργών της δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης, καθώς και για τον εμπλουτισμό των σχολικών βιβλιοθηκών, το Υπουργείο προνοεί για τη μετάφραση αρχαίων ελληνικών και ξένων λογοτεχνικών ή επιστημονικών έργων, που σχετίζονται με την εκπαίδευση.<< Εάν τούτο κατορθωθή όχι μόνον την ημετέραν εκπαίδευσιν θα ωφελήσωμεν, αλλά πιστεύομεν ότι και εις την ανύψωσιν και προαγωγήν εν γένει του νεοελληνικού πολιτισμού δραστικώτατα θα συντελέσωμεν >>,[310] τονίζεται στη Γενική Εισηγητική Έκθεση το 1929. Τα κλασικά αριστουργήματα της ελληνικής αρχαιότητας ειδικότερα, έπρεπε να καταβληθεί προσπάθεια, ώστε σταδιακά να γίνουν κτήμα, όχι μόνο των διανοουμένων, αλλά και αυτών ακόμα των λαϊκών στρωμάτων. Ο Ρ. Λιβαθινόπουλος, από το βήμα της Βουλής στις 24 Ιουνίου του 1929, διατύπωνε την ευχή, << ότι δια του λαμβανομένου μέτρου θα επιτευχθή κίνησίς τις, δια την μετάφρασιν τόσον των Αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων, όσον και των ξένων κλασσικών >>, εκτιμώντας παράλληλα πως, << αι μεταφράσεις αυταί είναι απαραίτητοι δια την μόρφωσιν των Νεοελλήνων >>.[311]

305.Βλ. << Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930 >>, εκδ. Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήναι, χ.χ., σελ. 435

306.στο ίδιο, σελ. 455

307.<< Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου...,όπ.παρ., σελ. 92

308.<< Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 411

309.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 90

Η μετάφραση θα γινόταν ή με προκήρυξη διαγωνισμού ή με ανάθεση σε αναγνωρισμένη προσωπικότητα από τον επιστημονικό ή λογοτεχνικό κόσμο.[312] Τα μεταφρασμένα έργα προορίζονταν, άλλα μεν αποκλειστικά για δασκάλους και επιθεωρητές της δημοτικής, άλλα δε για τους καθηγητές και τους γενικούς επιθεωρητές της μέσης εκπαίδευσης, ενώ άλλα θα είχαν κοινούς αποδέκτες όλους τους προηγούμενους.[313] Οριζόταν ακόμα ότι τα μεταφραζόμενα έργα δεν μπορούσαν να υπερβούν τα 5 κάθε χρόνο και για κάθε κατηγορία.[314]

Γλώσσα των μεταφράσεων θα ήταν η δημοτική στα μεταφρασμένα βιβλία, τα οποία προορίζονταν για τη δημοτική εκπαίδευση, ενώ για τα αντίστοιχα της μέσης μπορούσε να είναι και η καθαρεύουσα. Ένα νομοσχέδιο όμως, που σαφώς έδινε προβάδισμα στη δημοτική γλώσσα και με τις διατάξεις του δημιουργούσε τις προϋποθέσεις διάδοσης, στην ευρύτερη δυνατή έκταση μέσα στην κοινωνία, σημαντικών έργων της ελληνικής και ξένης κλασικής γραμματείας, στην κοινή καθομιλουμένη, ήταν αδύνατο να μην προκαλέσει αναταράξεις. Η ελληνική κοινωνία εξακολουθούσε να βιώνει τραυματικά τις εξελίξεις στο γλωσσικό ζήτημα. Βρισκόμαστε άλλωστε, σε μια περίοδο, που έχει συντελεστεί πλέον σε μεγάλο βαθμό η ταύτιση κομμουνισμού και δημοτικισμού, στο συλλογικό ασυνείδητο ενός υπολογίσιμου τμήματος του λαού, με αποτέλεσμα να χαρακτηρίζεται κομμουνιστής κάθε δημοτικιστής δάσκαλος.[315]

Σε αυτό το κλίμα της λανθάνουσας όξυνσης των γλωσσικών παθών, ο Γ. Παλαιολόγος, εκφραστής της λεγόμενης << παραδοσιακής >> παιδαγωγικής τάσης, κρίνει το **<< περί μεταφράσεων >>** νομοσχέδιο, << ως επικίνδυνον και ανελεύθερον, ζημίας μάλλον ή ωφελείας πρόξενον >> και τούτο γιατί, << ο < δημοτικισμός παλαιοτέρα ιδεολογική κίνησις, αντικατέστησεν υπό την αντίθε -

---

310.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 268

311.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.241

312.άρθρο 1, παρ. 2 του σχεδίου νόμου << περί εκδόσεως μεταφράσεων αρχαίων κλασσικών και νεωτέρων ξένων έργων >>.

313.άρθρο 2, παρ. 2 του ίδιου σχεδίου νόμου.

314.άρθρο 2, παρ. 3 του ίδιου σχεδίου νόμου.

315.Αλ. Δελμούζου: << Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και ο κομμουνισμός >>, αναδημοσίευση από την εφημ.<< Πρωΐα >> της 15 - 16

τον όψιν τον λεγόμενον < Μιστριωτισμόν > >>.[316] Έτσι αυτό το << γλωσσικό κατασκεύασμα >>, κατά το Γ. Παλαιολόγο, προβεβλημένο από την Πολιτεία και υιοθετημένο ως γλώσσα μεταφραστική, θα προκαλούσε έξαρση της γλωσσικής διαμάχης και παράλληλα θα ενθάρρυνε το δυναμισμό των διαφόρων νεωτεριστών, που αμφισβητούσαν την παράδοση και τις συντηρητικές πεποιθήσεις του μεγάλου μέρους της κοινωνίας.

Στη νομοθετική διαδικασία ψήφισης του νομοσχεδίου << περί μεταφράσεων >>, η << επί της Παιδείας Κοινοβουλευτική Επιτροπή >> της Γερουσίας, στην έκθεση που υποβάλλει προς την ολομέλεια του Σώματος, εκφράζει έντονες επιφυλάξεις. Θεωρεί, ότι << το Υπουργείον της Παιδείας εμφανίζεται με σημαίαν ωρισμένης γλωσσικής ιδεολογίας - την της δημοτικής γλώσσης - (...) επιζητούν να επιβάλη αυτήν εις όλους τους διδασκάλους μέσης **και** στοιχειώδους εκπαιδεύσεως και δι' αυτών εις το έθνος, και να ρίψη ούτω έλαιον εις την ημιεσβεσμένην ήδη πυράν **του** γλωσσικού ζητήματος >>.[317]

Το αποτέλεσμα ήταν, εξ' αιτίας των σθεναρών αντιρρήσεων που διατυπώθηκαν στη Γερουσία **και με τη σύμφωνη γνώμη του Βενιζέλου**, να αναβληθεί η ψήφιση του νομοσχεδίου από τη Γερουσία, κατά την ΜΓ΄ συνεδρία της 26 - **7** - 1929, για την προσεχή σύνοδο του Οκτωβρίου.[318] Το νομοσχέδιο επανήλθε για συζήτηση στη Γερουσία, τελικά στις 20 Δεκεμβρίου 1929, αλλά <<κατόπιν της σημειωθείσης κατά του νομοσχεδίου πολιτικής >>, ο Υπουργός Παιδείας Κ. Γόντικας αναγκάσθηκε να το αποσύρει και αφού υποσχέθηκε να μην το αναπέμψει στη Βουλή, συμφωνήθηκε να το υποβάλει εκ νέου στη Γερουσία το Πάσχα του 1930.[319] Η τελευταία συζήτηση του νομοσχεδίου για τις μεταφράσεις ενώπιον της Γερουσίας, με Υπουργό Παιδείας από τις αρχές του 1930 το Γ. Παπανδρέου, έγινε στις 17 Μαρτίου 1930(συνεδρίαση ΜΗ΄)

Σεπτεμβρίου 1936, στο, Αλ. Δελμούζου: << Μελέτες και Πάρεργα>>, Αθήνα 1958, τόμ. 2ος, σελ. 231

316.Γ. Παλαιολόγου: << Η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμισις >>,περ. Ερμής, έτος Ι΄, αρ.φύλ. 383, 9 Νοεμβρίου 1929, σελ. 444

317.Βλ. << Αρχείον της Γερουσίας >>,..., όπ.παρ., σελ. 711

318.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Γερουσίας >>,...,όπ.παρ., σελ. 407· και << Αρχείον της Γερουσίας >>,...,όπ.παρ., σελ. 710

319.Βλ. << Επίσημα Πρακτικά των Συνεδριάσεων της Γερουσίας >>,

χωρίς αποτέλεσμα.[320] Από τότε αυτό παρέμεινε εκκρεμές.[321]

5.3.7. Σωματική Αγωγή - Διδασκαλείο Γυμναστικής

Στη μεταρρύθμιση του 1929 περιλαμβάνεται και ο νόμος 4371 << Περί Σωματικής Αγωγής των Νέων >>(ΦΕΚ 298). Με αυτό το νομοθέτημα επιδιώκεται να βελτιωθεί το σύστημα της σχολικής γυμναστικής και να ρυθμιστούν ζητήματα των αθλητικών σωματείων, με στόχο να εξαπλωθεί το γυμναστικό και αθλητικό πνεύμα στα ευρύτερα λαϊκά στρώματα.[322]

Ειδικότερα, αυξάνεται ο χρόνος διδασκαλίας της γυμναστικής στα σχολεία, δημιουργείται πλαίσιο αρχών για την επο - πτεία και την ενιαία λειτουργία των ιδιωτικών αθλητικών σωματείων, ιδρύονται σύλλογοι << Εθνικής Φυσικής Αγωγής >> στις πρωτεύουσες των Νομών για την ανάπτυξη των γυμναστικών και αθλητικών δραστηριοτήτων. Η προσπάθεια για τη δημιουργία ενός ικανοποιητικού γυμναστικού και αθλητικού καθεστώτος είχε ορισμένα θετικά αποτελέσματα. Εκπονήθηκε πρόγραμμα κατασκευής 102 δημοτικών και κοινοτικών γυμναστηρίων, από τα οποία τα 30 ή- ταν έτοιμα στο τέλος της τετραετίας.[323] Παράλληλα, λήφθηκε μ ορισμα για τον εφοδιασμό των σχολείων με τα απαραίτητα αθλητικά όργανα για την εφαρμογή του σχολικού γυμναστικού προγράμματος.[324]

Σημαντική καινοτομία εξάλλου αποτέλεσε η τροποποίηση του οργανισμού λειτουργίας του Διδασκαλείου της Γυμναστικής, << ει τρόπον ώστε ούτος να καταστή επιστημονικώτερος και αρτιώτε - ρος >>.[325] Το διτάξιο Διδασκαλείο Γυμναστικής έγινε << Ανώτερο Γυμναστικόν Ίδρυμα >>, με την προσθήκη ενός έτους σπουδών και για τα δύο τμήματα, αρρένων και θηλέων. Οριοθετήθηκε επιπλέον η σκοποθεσία του νέου ιδρύματος, μέσα από την οποί επιδιώχθηκε << η μόρφωσις των γυμναστών και γυμναστριών, ο έ- λεγχος, η εποπτεία και η μετεκπαίδευσις των ήδη υπηρετού - ντων και ο καταρτισμός τούτων εις ικανούς προπονητάς δια τ

εν Αθήναις 1930, σελ. 368

320.στο ίδιο, σελ. 368 - 371

321.στο ίδιο, σελ. 42

322.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 271

323.Βλ. << Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου...,όπ.παρ.,σελ. 19

324.στο ίδιο, σελ. 191

325.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 271

αγωνιστικά σωματεία >>.[326]

Το διδακτικό προσωπικό αυξήθηκε από δύο σε τέσσερις καθηγητές της γυμναστικής, ενώ ακόμα προστέθηκαν και πέντε καθηγητές ειδικοτήτων. Ο κύκλος των μαθημάτων κατά συνέπεια διευρύνθηκε και συμπληρώθηκε με τα μαθήματα της ορθοπεδικής, της κινησιοθεραπείας, της γενικής παιδαγωγικής, της ρυθμιστικής γυμναστικής, της κολύμβησης, των εθνικών χορών και της ωδικής.[327]

5.3.8. Το διδακτηριακό

Το διδακτηριακό πρόβλημα, από τη σύσταση του Νεοελληνικού Κράτους, αποτελούσε σε μόνιμη βάση ένα δυσχερέστατο και δυσεπίλυτο ζήτημα, που ταλάνιζε την εκπαίδευση, υπονομεύοντας κάθε προσπάθεια μεταρρύθμισης, << διότι άνευ καταλλήλων διδακτηρίων δεν δύναται να νοηθή εκπαίδευσις >>.[328]

Η διδακτηριακή πολιτική που είχε εφαρμοσθεί και η σχετική νομοθεσία που είχε θεσπιστεί τα προηγούμενα εκατό χρόνια,[329] δεν είχαν αποδώσει καρπούς και τούτο κυρίως, γιατί με σπασμωδικές κινήσεις και θνησιγενείς πρωτοβουλίες, προσπαθούσαν οι προηγούμενες κυβερνήσεις να παρακάμψουν την πρωταρχική αιτία του προβλήματος. Αυτή δεν ήταν άλλη, από τη διασφάλιση επαρκών χρηματοδοτικών πόρων, για τη χάραξη και συνεπή εφαρμογή ενός ρεαλιστικού κατασκευαστικού προγράμματος διδακτηρίων.

Καθώς όμως ο μαθητικός πληθυσμός αύξανε και οι ανάγκες σε διδακτήρια μεγάλωναν, η ανυπαρξία ενός γενναίου και ριζοσπαστικού προγράμματος ανέγερσης σχολικών κτιρίων, κατάλληλων από παιδαγωγικής και υγιεινής πλευράς, καθιστούσε οξύτατο το πρόβλημα της σχολικής στέγης. Μέχρι το 1929, για τις ανάγκες της σχολικής στέγης, οι χρηματοδοτικοί πόροι προέρχονταν από τα εκπαιδευτικά τέλη,[330] από τις κοινότητες και τους δήμους του κράτους[331] και τις χορηγίες και δωρεές εύπορων αστών, κυ-

---

326.άρθρο 4, παρ. 4 του Ν.4371/1929

327.Παναγιώτη Ν. Πάρθυμου: << Η εκπαίδευση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής και αθλητισμού >>,περ. Το Σχολείο και το Σπίτι, αρ, τχ. 379, Αθήνα 1995, σελ. 238· και Κ. Χειμάρα: << Διδασκαλείον Γυμναστικής >>, λήμμα στη, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, ..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 170

328.<< Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.240

329.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 478 - 492

ρίως της διασποράς.[332]

Όπως γίνεται όμως αντιληπτό, με τη συνέχιση της ίδιας διδακτηριακής πολιτικής και την έλλειψη της μόνιμης ενεργητικής παρουσίας του κράτους, με τη διάθεση των απαραίτητων πιστώσεων, για τη ριζική αντιμετώπιση του προβλήματος, << ο χρόνος συμπληρώσεως των σχολικών κτιρίων θα ήτο μακρότατος >>.[333]

Ποια ήταν όμως η κατάσταση, αυτής της ανεπαρκούς έστω, σχολικής στέγης; Ο Βουλευτής Ρ. Λιβαθινόπουλος υπογράμμιζε στη Βουλή, τον Ιούνιο του 1929: << Η σημερινή κατάστασις των διδακτηρίων είναι οικτρά. Εκεί οι Ελληνόπαιδες αμιλλώνται, τις να πρωταπάξει την φυματίωσι. Εκεί προσβάλλονται εξ' όλων των επιδημικών και ενδημικών νοσημάτων της χώρας >>.[334] Όπως αναφέρει μάλιστα ο Εμμ. Λαμπαδάριος, διευθυντής της Σχολικής Υγιεινής εκείνη την εποχή, το σχολικό έτος 1928-29, από τα 1996 διδακτήρια που επιθεωρήθηκαν, τα 799 χαρακτηρίσθηκαν υγιεινά, τα 580 μέτρια και τα 617 θεωρήθηκαν ανθυγιεινά.[335]

Το διδακτηριακό πρόβλημα συνεπώς, τις παραμονές της μεταρρύθμισης του 1929-32 εμφάνιζε δύο διαστάσεις. Από τη μία μεριά παρουσιαζόταν σοβαρή έλλειψη διδακτηρίων και από την άλλη μεριά, πολλά από τα λειτουργούντα διδακτήρια ήταν ακατάλληλα και ανθυγιεινά για να φιλοξενήσουν τους μικρούς μαθητές. Ο Γ. Παλαιολόγος, το 1930, συνόψιζε σε λίγες γραμμές την όψη του προβλήματος. Σημείωνε: << Το διδακτηριακόν πρόβλημα υπήρχεν από

---

330. πρβλ. << Μέχρι τούδε [1929] δια την ανέγερσιν νέων σχολείων διετέθησαν υπό του κράτους μόνον αι εισπράξεις των εκπαιδευτικών τελών, αι οποίαι ανήρχοντο εις ποσόν δέκα πέντε εκατομμυρίων περίπου κατ' έτος >>. Από ομιλία του Ε. Βενιζέλου στη Θεσσαλονίκη για το κυβερνητικό έργο. Βλ. περ. Ερμής έτος ΙΑ΄, αρ.φυλ. 410, 17 Μαΐου 1930, σελ. 44

331. Πολλές όμως από τις κοινότητες και τους δήμους, παρά την προθυμία που έδειχναν, βρίσκονταν σε μια κατάσταση ενδημικής ανέχειας. Βλ. Εμμ. Λαμπαδάριου: << Η ελληνική σχολική υγιεινή. Ιστορία-εξέλιξις-αποτελέσματα >>,στο,<< Επετηρίς Δημοτικής ..., όπ.παρ., σελ. 135

332. Αντ. Τσίριμπα-Ευρ. Κωνσταντόπουλου: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>, Αθήναι 1964, σελ. 157

333. Βλ. περ. Ερμής, έτος ΙΑ΄, αρ.φύλ. 410, 17 Μαΐου 1930, σελ. 44

334. Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.240

της συστάσεως του Κράτους, εσχάτως όμως η έλλειψις καταλλήλων διδακτηρίων είχε καταντήσει αληθινή πληγή της εκπαιδεύσεως, παρεμποδίζουσα κάθε αγαθήν πρόθεσιν προς ανακαίνισιν των της Παιδείας. Παρίστατο άρα ανάγκη κατασκευής νέων σχολείων, πληρούντων των όρων της παιδαγωγικής και υγιεινής>>.[336]

Κάτω από το κράτος της ανάγκης εξομάλυνσης του σοβαρότατου διδακτηριακού προβλήματος, η κυβέρνηση προχωράει στη θέσπιση του Ν.4179/1929 << περί ανεγέρσεως διδακτηρίων >> (ΦΕΚ 211), με τον οποίο οι σχολικές ή διδακτηριακές επιτροπές μπορούν να συνάπτουν δάνεια για την ανέγερση διδακτηρίων, με την αρωγή και την εγγύηση του κράτους. Ανταποκρινόμενη στις επιταγές της νέας νομοθεσίας και σε εφαρμογή των σχετικών διατάξεων, η κυβέρνηση κάνει ένα πρώτο ουσιαστικό βήμα, <<μία μεγάλη χειρονομία και αναγράφει 100 εκατομμύρια εις τον προϋπολογισμόν του 1929, δια την ίδρυσιν καταλλήλων διδακτηρίων τόσον εις την πρωτεύουσαν όσον και εις τας επαρχίας >>.[337]

Τη διετία 1929-30 και 1930-31, μέχρι τη σύναψη του μεγάλου κρατικού δανείου από το Γ. Παπανδρέου, είχαν διατεθεί << διακόσια εκατομμύρια εκ των οποίων τα εκατόν ογδοήκοντα δια διδακτήρια και είκοσιν εκατομμύρια δια γυμναστήρια, επί πλέον των εκπαιδευτικών τελών >>.[338] Έτσι, σύμφωνα με τη νέα νομοθεσία, το κράτος αναλαμβάνει την υποχρέωση να στηρίζει χρηματοδοτικά(δια του κρατικού προϋπολογισμού) το πρόγραμμα της σχολικής στέγης, ενώ η πρωτοβουλία και η ευθύνη για τη γρήγορη και στερεή κατασκευή των διδακτηρίων περιέρχεται στις σχολικές επιτροπές. Επιμερίζεται έτσι η εργασία, κατανέμονται οι ευθύνες και υπό την προϋπόθεση της διασφάλισης, εκ μέρους του κράτους, της οργανωτικής και τεχνικής υποδομής, θα μπορούσαν να επιτευχθούν θετικά και ασφαλή αποτελέσματα.

335.Εμμ. Λαμπαδάριου, όπ.παρ., σελ. 138

336.Γ. Ν. Παλαιολόγου: << Η παρούσα κατάστασις της Μέσης Παιδείας >>.(Ανακοίνωση στο Συνέδριο των Γενικών Επιθεωρητών στις 20 Σεπτεμβρίου 1930), στο, << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., έτος Η΄, περίοδος Δ΄, αρ.φύλ. 78, Φεβρουάριος 1931, σελ. 286

337.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.240

338.Βλ. περ. Ερμής, έτος ΙΑ΄, αρ.φύλ. 410, 17 Μαΐου 1930, σελ. 44

5.3.9. Διδασκαλείο Οικοκυρικών μαθημάτων

Η συστηματική εκπαίδευση στην Οικιακή Οικονομία άρχισε το 1929, με τη θέσπιση του Ν.4360/1929 << Περί ιδρύσεως διδασκαλείου Οικοκυρικής εκπαιδεύσεως >>(ΦΕΚ 290), ο οποίος έχει ουσιαστικά θέση ιδρυτικού νόμου για τη θεμελίωση του οικοκυρικού κλάδου των τεχνικών μαθημάτων. Παλιότερα το έργο της παροχής της εκπαίδευσης των διδασκαλισσών των οικοκυρικών μαθημάτων είχε αναλάβει το ανώτερο τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας, το οποίο όμως είχε ήδη καταργηθεί προ ετών.[339] Η ανάγκη συνεπώς, για την κάλυψη αυτού του κενού ήταν παραπάνω από εμφανής.

Παράλληλα πάντως, η ίδρυση και καλή λειτουργία των νεοϊδρυόμενων Ανώτερων Παρθεναγωγείων, προϋπόθετε την κατάρτιση επαρκούς και κατάλληλου διδακτικού προσωπικού για το μάθημα της οικοκυρικής.[340] Είχε επομένως καταστεί επιτακτική η ανάγκη θεραπείας του προβλήματος και η συμπλήρωση αυτής της έλλειψης στον κύκλο των τεχνικών μαθημάτων ήταν ιδιαίτερα έντονη το 1929.[341] Έτσι, με το μεταρρυθμιστικό Ν.4360/1929 ιδρύθηκε στην Καλλιθέα η << Χαροκόπειος Οικοκυρική και επαγγελματική σχολή κορασίων - Διδασκαλείο >>, σε εκτέλεση της διαθήκης του Π. Χαροκόπου.[342]

Σκοπός του Διδασκαλείου ήταν η κατάρτιση διδασκαλισσών Οικιακής Οικονομίας, με προορισμό να εκπαιδεύουν τα κορίτσια στα σχολεία του κράτους.[343] Το Διδασκαλείο απαρτιζόταν από 3 τάξεις[344] και σε αυτό γίνονταν δεκτές, χωρίς εξετάσεις, μαθήτριες με απολυτήριο Αστικού Σχολείου θηλέων ή ενδεικτικό προαγωγής δευτέρας τάξης τεταξείου γυμνασίου ή αντίστοιχης τάξης εξατάξιου γυμνασίου.[345]

Η εξαιρετική χρησιμότητα μιας τέτοιας σχολής είχε επισημανθεί από την έκθεση της << επί της Παιδείας Κοινοβουλευτικής Επιτροπής >> της Γερουσίας, όπου τονιζόταν χαρακτηριστικά:

339.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 263 - 264

340.στο ίδιο, σελ. 263

341.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.239

342.άρθρο 1, του Ν.4360/1929

343.Χ. Τζιαννουδάκη-Καλλιτεράκη: << Οικιακή οικονομία στην ελληνική εκπαίδευση >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,..., όπ.παρ., τόμ. 6ος, σελ. 3.409

<<... και μάλιστα ήδη ότε εις την εκπαίδευσιν και των θηλέων δίδεται εντονωτέρα ώθησις εις την διδασκαλίαν των τεχνικών μαθημάτων >>.[346] Το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας εδραιώνεται στη Γενική εκπαίδευση, με τις πρώτες απόφοιτες το 1932 και το διορισμό τους από το Υπουργείο Παιδείας στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης.

5.3.10. Αποστολή εκπαιδευτικών στο εξωτερικό

Ο Ν.3190/1924 πρόβλεπε την αποστολή στο εξωτερικό (με τη χορήγηση εκπαιδευτικής άδειας) κάθε χρόνο 20 καθηγητών της μέσης εκπαίδευσης << προς ευρυτέραν μόρφωσιν >>. Η πρώτη αποστολή εκπαιδευτικών στο εξωτερικό δεν εγκρίθηκε από την κυβέρνηση του Θ. Πάγκαλου, για τους << γνωστούς >> λόγους της πραγματοποίησης οικονομίας στα έξοδα του δημόσιου προϋπολογισμού.[347] Έτσι, για μια πενταετία, μέχρι το 1929, ο Ν.3190 δεν είχε βρει ακόμα πεδίο εφαρμογής.

Η κυβέρνηση Ε. Βενιζέλου, στο πλαίσιο της μεταρρυθμιστικής της πολιτικής στην εκπαίδευση, με τη θέσπιση του Ν.4190/1929 << Περί εκπαιδευτικών αδειών των λειτουργών της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>, έθεσε ουσιαστικά σε εφαρμογή το νόμο του 1924, με μικρές τροποποιήσεις. Δύο χρόνια αργότερα, με το Ν.5057/1931 ρυθμίστηκαν τα ζητήματα που αφορούσαν το ύψος της μηνιαίας υποτροφίας, τα οδοιπορικά έξοδα και διάφορα επιδόματα ειδικών περιπτώσεων(π.χ. δαπάνη συμμετοχής στα φροντιστηριακά εργαστήρια των καθηγητών Φυσικής). Οι ειδικοί επιστημονικοί κλάδοι στους οποίους πραγματοποιούνταν η μετεκπαίδευση στο εξωτερικό ήταν οι ακόλουθοι: α)κλασική φιλολογία, β)μεσαιωνική και νεοελληνική φιλολογία, γ)ιστορία, δ)θεολογία, ε)μαθηματικά, στ)φυσικήχημεία, ζ)γεωλογία και γεωγραφία και η)βιολογία.

Τον Οκτώβριο του 1930 εστάλησαν 30 καθηγητές της μέσης εκπαίδευσης στην Ευρώπη για ευρύτερες σπουδές.[348] Γρήγορα όμως εμφανίσθηκαν δυσλειτουργίες (με τη μορφή αναβολών) στην εφαρμογή του νόμου, προερχόμενες από την πολιτική ηγεσία του Υπουρ-

---

344.άρθρο 3, του Ν.4360/1929

345.άρθρο 4, του Ν.4360/1929

346.Βλ. << Αρχείον της Γερουσίας >>,..., όπ.παρ., σελ. 672

347.Βλ. << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φύλ. 53 - 54, Σεπτέμβριος - Οκτώβριος 1930, σελ. 13

348.Βλ. << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φύλ. 64, Οκτώβριος 1931,σελ.78

γείου Παιδείας και οι οποίες πιθανό να υπέκρυπταν μία τάση ελέγχου της σύνθεσης των μελών των αποστολών καθηγητών στο εξωτερικό. Πιο συγκεκριμένα, μετά από εντολή του Υπουργού Γ. Παπανδρέου, σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία, το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο υπέβαλε πίνακα αποστολής στο εξωτερικό 30 καθηγητών. Τον πίνακα όμως δεν τον ενέκρινε ο Υπουργός και ζήτησε να υποβληθεί νέος πίνακας με βάση τα αποτελέσματα προηγούμενου γραπτού διαγωνισμού.[349] Η Ομοσπονδία(Ο.Λ.Μ.Ε.) διαφώνησε για τη διενέργεια γραπτού διαγωνισμού, ως προϋπόθεση της επιλογής των μελών της αποστολής, υποστηρίζοντας << όπως γίνη η αποστολή μόνον επί τη βάσει των Εκθέσεων των Επιθεωρητών, ως ασφαλών κριτηρίων δια την αξίαν εκάστου υποψηφίου, αρκεί να ληφθή υπ' όψει το εν αυτοίς διασκεπτικόν>>.

Το αποτέλεσμα ήταν, η δεύτερη αποστολή καθηγητών << εις Ευρώπην δια μετεκπαίδευσιν >> να καθυστερήσει, αφού ο σχετικός διαγωνισμός διεξάχθηκε στο τέλος Φεβρουαρίου του 1932, αντί του Οκτωβρίου 1931. Έτσι, μέσα σε αυτές τις συνθήκες, << οι προσελθόντες ήσαν ολιγώτεροι του ωρισμένου αριθμού προς αποστολήν. Τούτο σημαίνει ότι ο κλάδος δεν επείσθη ότι τόσο ο διαγωνισμός γενικώς όσον και ο τρόπος **και αι συνθήκαι** της διεξαγωγής του παρέχουν εγγυήσεις μιας ακριβοδίκαιης εκτιμήσεως των υποψηφίων >>.[351]

5.3.11. Ο θεσμός του Βοηθού-Επιθεωρητή

Με το Ν.4178/1929(ΦΕΚ 211) << Περί των Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των βοηθών αυτών >>, προβλεπόταν η τοποθέτηση βοηθών στα Γραφεία των Επιθεωρητών, από τους δασκάλους που είχαν μετεκπαιδευθεί για δύο χρόνια στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Όπως είχε επισημανθεί στη Βουλή, τον Ιούνιο του 1929: << Ο όγκος της εργασίας των επιθεωρητών επιβάλλει τ όντι την τοποθέτησιν πλησίον αυτών ενός βοηθού, δια την πληρεστέραν λειτουργίαν του θεσμού >>.[352]

Πραγματικά, ο φόρτος της εργασίας των Επιθεωρητών διαρκώς αύξανε, γιατί εκτός από την άσκηση των, καθαρά, επιθεω-

---

349.Βλ. << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε.,αρ.φύλ. 53 - 54,...,όπ.παρ.,σελ. 13

350.Βλ. << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φύλ.64,..., όπ.παρ., σελ.82

351.Βλ. << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φύλ. 69, Μάρτιος 1932, σελ. 321

352.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ.,

ρητικών καθηκόντων (αξιολόγηση του διδακτικού έργου του δασκάλου και παράλληλη διοικητική-πειθαρχική δικαιοδοσία), ήταν υποχρεωμένοι να επωμισθούν και την ανάλογη γραφική εργασία. Η τελευταία απόβαινε καταθλιπτική και απαιτούσε τη διάθεση πολλών ωρών για την επιτέλεσή της, σε βάρος πάντοτε της κύριας αποστολής των Επιθεωρητών.

Ειδικότερα, στο Γραφείο κάθε Επιθεωρητή της δημοτικής εκπαίδευσης, θα διοριζόταν ως βοηθός ένας δάσκαλος. Ο διορισμός θα γινόταν μετά από επιτυχή συμμετοχή σε σχετικό διαγωνισμό. Τη θέση του Βοηθού-Επιθεωρητή μπορούσαν να διεκδικήσουν δάσκαλοι που είχαν μετεκπαιδευθεί στο Πανεπιστήμιο Αθηνών ή είχαν παρακολουθήσει διετείς παιδαγωγικές σπουδές στην Ευρώπη ή στην Αμερική και είχαν επιπλέον οκταετή υπηρεσία.[353] Η θητεία του Βοηθού ήταν τριετής και δεν μπορούσε να ανανεωθεί.[354]

Μετά την πάροδο τριετίας από τη διενέργεια του παραπάνω διαγωνισμού, οι Επιθεωρητές θα προσλαμβάνονταν μόνο από δασκάλους, που θα είχαν συμπληρώσει τριετή υπηρεσία ως Βοηθοί-Επιθεωρητών.[355] Ως προς τις διατάξεις αυτές ο νόμος δεν εφαρμόσθηκε. << Αντί δε τούτων(...) ωρίσθη, όπως προσλαμβάνηται εις τα γραφεία των Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως εις γραφεύς Β΄ τάξεως δια διαγωνισμού, ως τακτικός υπάλληλος θεωρούμενος >>.[356]

Μια τέτοια δυσμενής εξέλιξη φυσικό ήταν να προκαλέσει αρνητική κριτική εκ μέρους των Επιθεωρητών κυρίως, αλλά και των δασκάλων, γιατί ο γραφέας θεωρήθηκε ότι δεν μπορούσε να προσφέρει ουσιαστικό επικουρικό έργο ούτε και να αναπληρώσει τον Επιθεωρητή, όταν αυτός έλειπε σε πολυήμερες περιοδείες στα σχολεία της περιφέρειας του, επειδή ακριβώς του έλειπε η γνώση και η εμπειρία των εκπαιδευτικών πραγμάτων.[357] Η μη εφαρμογή της νομοθεσίας για τους Βοηθούς-Επιθεωρητές αποτέλεσε αντικείμενο έντονης κριτικής στο Συνέδριο των Επιθεωρητών δημοτικής εκπαίδευσης (1 έως 7 Σεπτεμβρίου 1930), όπου κοινή ήταν η δια-

---

σελ. 1.239

353.άρθρο 1, του Ν.4178/1929

354.άρθρο 2, παρ. 3 του Ν.4178/1929

355.άρθρο 7, του Ν.4178/1929

356.<< Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 34

357.Τρύφωνα Χ. Παπαθανασίου: << Οι βοηθοί των Επιθεωρητών >>,περ.

πίστωση ότι: << Αφέθησαν ούτως οι Επιθεωρηταί των δημοτικών σχολείων του Κράτους σχεδόν ειπείν μόνοι υπό τον βαρύν φόρτον ατελευτήτου και διαρκώς ογκουμένης διοικητικής εργασίας, φθειρόμενοι και αναλισκόμενοι εις την γραφικήν εργασίαν του γραφείου των >>.[358]

5.3.12. Διαβάθμιση των δημοδιδασκάλων

Με το Ν.4374/1929(ΦΕΚ 296) << Περί κυρώσεως και τροποποιήσεως του από 21 Απριλίου 1926 Ν.Δ. ΄΄περί διαβαθμίσεως των δημοδιδασκάλων΄΄>>, ρυθμίστηκαν ζητήματα σχετικά με τη βαθμολογική εξέλιξη των δασκάλων. Στην ουσία οι δάσκαλοι εξομοιώθηκαν ως προς τους βαθμούς της υπαλληλικής ιεραρχίας με τους υπόλοιπους δημόσιους υπαλλήλους. Ειδικότερα, καταργήθηκε η φυλετική διάκριση(άνδρες - γυναίκες), αναφορικά με τη βαθμολογική και μισθολογική τους εξέλιξη, καθώς και η διάκριση μεταξύ δασκάλων και γραμματιστών, αφού ονομάστηκαν όλοι <<δημοδιδάσκαλοι>>.

Η επικύρωση και τροποποίηση του Ν.Δ. του 1926 ανταποκρινόταν στην ικανοποίηση μιας επίμονης αξίωσης των δασκάλων, από τη Μικρασιατική καταστροφή του 1922,[359] να ενταχθούν στη γενική υπαλληλική διαβάθμιση και να επιτύχουν έτσι αύξηση των μισθών τους. Αυτή ακριβώς η ρύθμιση με την οποία βελτιώθηκε << η θέσις των λειτουργών αυτών της κατωτέρας εκπαιδεύσεως οίτινες είναι οι κυριώτεροι συντελεσταί εις την μόρφωσιν του Ελληνικού Λαού >>,[360] αποτέλεσε σημαντικό σταθμό στην εξέλιξη της υπηρεσιακής κατάστασης των δασκάλων, γιατί τους προσέδωσε περισσότερη ασφάλεια και αξιοπρέπεια, καθώς η Πολιτεία αναγνώριζε έμπρακτα το μέγεθος της κοινωνικής τους προσφοράς.

5.3.13. Διαρρύθμιση των Δημόσιων Ιερατικών Σχολών

Ο Ν.4370/1929(ΦΕΚ 303) << Περί διαρρυθμίσεως των Δημοσίων Ιερατικών Σχολών >>, αφαιρούσε από τις Ιερατικές σχολές που λειτουργούσαν στην επικράτεια το χαρακτήρα του Διδασκαλείου. Οι απαιτήσεις της κοινωνίας του Μεσοπολέμου για το δάσκαλο της λαϊκής παιδείας είχαν καταστήσει ήδη ατελή τη συνύφανση

Ερμής, έτος Ι΄, αρ.φύλ.403, 29 Μαρτίου 1930, σελ. 764 - 765

358.<< Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 34

359.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 211

360.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.240

της επιστημονικής, παιδαγωγικής και ιερατικής μόρφωσης που παρείχαν οι Ιερατικές σχολές. Οι << ημιμαθείς απόφοιτοι >> των Ιερατικών σχολών στρέφονταν κατά κανόνα στην εκπαίδευση με ζημία ασφαλώς και της εκκλησίας, αλλά και της ποιότητας της παρεχόμενης μόρφωσης στο δημοτικό σχολείο.[361] Συνεπώς κρίθηκε επιβεβλημένη η απόφαση της στέρησης του δικαιώματος διορισμού σε θέση δασκάλων, από το χρόνο ισχύος του Ν.4370/1929, στους απόφοιτους των Ιερατικών σχολών.

5.4. Το νομοθετικό έργο του Γ. Παπανδρέου (2η φάση 1930-32)

Η δεύτερη περίοδος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-1932, συνδέεται με τη θητεία του Γ. Παπανδρέου στο Υπουργείο Παιδείας, από τον Ιανουάριο του 1930 μέχρι το Μαϊο του 1932. Τα δύο βασικότερα νομοθετήματα της πρώτης μεταρρυθμιστικής φάσης - ο Ν.4397/1929 για τη Στοιχειώδη και ο Ν.4373/1929 για τη Μέση εκπαίδευση - συμπληρώνονται[362] και εξειδικεύονται στα επόμενα δύο έτη της υπουργείας του Γ. Παπανδρέου.

Όταν αναλαμβάνει τα υπουργικά του καθήκοντα ο Γ. Παπανδρέου έχει ήδη διαμορφώσει μια σαφή θέση για τα εκπαιδευτικά ζητήματα του τόπου, από την ενεργό συμμετοχή του στη δράση του Εκπαιδευτικού Ομίλου[363] παλαιότερα, αλλά και με την ιδιότητα του Γενικού Εισηγητή του κόμματος των << Φιλελευθέρων >>, στη συζήτηση και ψήφιση των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων στη Βουλή, το καλοκαίρι του 1929. Αυτή ακριβώς η ενασχόληση και η συνεπόμενη γνώση των εκπαιδευτικών ζητημάτων, έχει ως αποτέλεσμα να λάβει μέτρα τα οποία, όχι μόνο συμβάλλουν στην υλοποίηση και στη συνέχιση της μεταρρυθμιστικής νομοθεσίας του 1929, αλλά και σε ορισμένες περιπτώσεις να την ξεπεράσουν,[364] με τη νομοθετική ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής του Ε. Βενιζέλου.

Βασικός σύμβουλος του Γ. Παπανδρέου και συνάμα κύριος εισηγητής των νομοθετημάτων της περιόδου 1930-32 - θεωρείται μάλιστα ο συντάκτης του νέου Αναλυτικού Προγράμματος του γυμνα-

---

361.Βλ. << Γενική Εισηγητική Έκθεσις..., όπ.παρ., σελ. 257

362.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 39

363.Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική...,όπ.παρ., σελ.218 σημ. 28

364.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν: 1931 - το αξεπέραστο όριο >>, στο, << Δελτίο της Εταιρείας Σπουδών Νεοελληνικού Πο-

σίου και του νόμου για τα διδακτικά βιβλία - είναι ο Μίλτος Κουντουράς.[365] Βαθύς γνώστης της Γερμανικής Παιδαγωγικής, αλλά κυρίως παιδαγωγός προσηλωμένος στη σχολική πράξη, προβαίνει στις νομοθετικές του εισηγήσεις, με γνώμονα την αποκτημένη εμπειρία του από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα,[366] με τις εγγενείς αδυναμίες, τις στρεβλώσεις, τους περιορισμούς και τις ανεπάρκειες της.

Εκείνο το στοιχείο, το ειδοποιό γνώρισμα, που διακρίνει την περίοδο 1930-32, είναι η αποφασιστικότητα με την οποία προωθείται και ολοκληρώνεται η μεταρρύθμιση που ξεκίνησε το 1929, αλλά και η βαθειά γνώση των σχετικών ζητημάτων, που αποκρυσταλλώνεται στη νομοθεσία αυτής της διετίας.

5.4.1. Διοίκηση της εκπαίδευσης

Η ανάγκη αναδιάρθρωσης του συστήματος διοίκησης της Γενικής εκπαίδευσης αποτέλεσε στόχο μείζονος σημασίας για την ευδοκίμηση συνολικά της μεταρρύθμισης και τη συνακόλουθη στερέωση των αποτελεσμάτων της. Ήδη ο Γ. Παπανδρέου, με την ιδιότητα του Γενικού Εισηγητή των νομοσχεδίων του 1929, είχε τονίσει τη σημασία της νομοθετικής οργάνωσης του ενιαίου χαρακτήρα της διοίκησης της εκπαίδευσης. Ανέφερε πιο συγκεκριμένα στην αγόρευσή του στη Βουλή, τον Ιούνιο του 1929, ότι: << Άνευ της προϋποθέσεως ταύτης [ενιαία διοίκηση] αποτελεί καθαράν ματαιοπονίαν πάσα προσπάθεια μεταβολής του προσανατολισμού της εκπαιδεύσεως, εφ' όσον θα εξακολουθήση η πάλη και ο ανταγωνισμός των τμηματαρχών των υπουργείων >>.[367]

Η κατάσταση που επικρατούσε μέχρι τότε είχε οδηγήσει στη διάσπαση του ενιαίου χαρακτήρα της διοίκησης και στον κατακερματισμό της εποπτείας των διάφορων ειδών σχολικών ιδρυμάτων, σε διαφορετικά Υπουργεία. Με τη σύνταξη του σχεδίου νόμου για την αναδιάρθρωση της διοίκησης της εκπαίδευσης, << ο μεταρρυθμιστής θέλησε να ενώσει όλα τα είδη της εκπαίδευσης εμπορική, γεωργική, τεχνική κλπ. που ήταν μοιρασμένα σε διά-

---

λιτισμού και Γενικής Παιδείας >>,αρ. 6, Αθήνα 1984, σελ. 83

365.Π.Δ. Πανταζή: << Μίλτος Κουντουράς. Ο δάσκαλος της Ρωμιοσύνης >>, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1984, σελ. 78 - 80

366.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια..., όπ.παρ., σελ. 85

367.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.237

φορα Υπουργεία, Συγκοινωνίας, Γεωργίας, Εθνικής Οικονομίας, κάτω από μια ενιαία ανώτατη εποπτεία και να χαράξει γενικές κατευθυντήριες γραμμές, που να καθοδηγούν τη λειτουργία τους >>.[368]

Άλλωστε και στην Εισηγητική Έκθεση του νομοσχεδίου για τη διοίκηση της εκπαίδευσης αναφερόταν ότι σκοπός της προτεινόμενης διοικητικής αναδιάρθρωσης ήταν η << συμπλήρωση >> και η << ολοκλήρωση >> των ψηφισθέντων εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929.[369] Ενώ, σε άλλο σημείο της Εισηγητικής Έκθεσης γινόταν λόγος για τη σημασία της δημιουργίας του διοικητικού πλαισίου, το οποίο θα διασφάλιζε την ενιαία κατεύθυνση <<των διάφορων κλάδων της γενικής και επαγγελματικής μορφώσεως >>.[370]

Στις 18 Φεβρουαρίου 1930, ο Υπουργός Παιδείας Γ. Παπανδρέου, υπέβαλε στη Βουλή το νομοσχέδιο << Περί διοικήσεως της εκπαιδεύσεως >>, το οποίο, αφού ψηφίσθηκε από τα δύο νομοθετικά Σώματα(Βουλή και Γερουσία) περιβλήθηκε την ισχύ του νόμου 4653/1930. Το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, που είχε ιδρυθεί και λειτουργούσε από το 1914, δεν ήταν δυνατό να ανταποκριθεί στις νέες συνθήκες που είχαν δημιουργηθεί με την τελευταία μεταρρύθμιση το 1929, αλλά και στους νέους όρους διεξαγωγής του εκπαιδευτικού έργου, με την αύξηση των σχολείων, του διδακτικού προσωπικού και των διοικητικών υποθέσεων.[371]

Ο νέος διοικητικός νόμος(4653/1930) θεμελιωνόταν στις ακόλουθες βασικές αρχές:[372] **α)** ο επιμερισμός της διοίκησης της εκπαίδευσης στην αρμοδιότητα διαφόρων Υπουργείων, επέβαλε τη χάραξη ενιαίων κατευθυντήριων γενικών γραμμών; **β)** η διάκριση και ο διαφορισμός των συμβουλίων με βάση τα διοικητικά και τα επιστημονικά έργα ήταν απαραίτητος· και **γ)** επέκταση της αποκέντρωσης που ίσχυε στη δημοτική εκπαίδευση και για τη μέση. Σύμφωνα με τις αρχές αυτές διαμορφώθηκε το νέο διοικητικό σύστημα της εκπαίδευσης.

368.Μιχ. Παπαμαύρου: << Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής >>, Αθήνα 1961, σελ. 486

369.Χρ. Λέφα: << Το νομοθετικόν έργον..., όπ.παρ., σελ. 1

370.στο ίδιο, σελ. 3 (όπου δημοσιεύεται η Εισηγητική Έκθεση).

371.στο ίδιο, σελ. 5 - 6

372.Αποστόλη Ανδρέου - Γιώργου Παπακωνσταντίνου: << Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση και

Στο Υπουργείο Παιδείας συστάθηκε το << Ανώτατο Εκπαιδευτ
κό Συμβούλιο >>(Α.Ε.Σ.), υπό την προεδρία του εκάστοτε Υπουρ
γού. Στή σύνθεσή του συμμετείχαν 51 μέλη, << αντιπροσωπευόντ
κατά το δυνατόν όλους τους κλάδους της κοινωνικής ζωής >>.[3]
Η ευρεία κοινωνικο-επαγγελματική σύνθεση[374] του Α.Ε.Σ. αποτέλε
σημαντική καινοτομία, γιατί για πρώτη φορά θεσμοθετήθηκε η
συμμετοχή εκπροσώπων των παραγωγικών τάξεων σε ένα ανώτατο
πιτελικό εκπαιδευτικό όργανο, όπου μπορούσαν να διατυπώσουν τ
γνώμη τους και να επηρεάσουν, σε ένα βαθμό, τις εξελίξεις.

Σκοπός[376] του Α.Ε.Σ. ήταν να προσδιορίζει την ενιαία κ
τεύθυνση της εκπαίδευσης, να μελετά τις εκπαιδευτικές ανάγκε
και να συντονίζει τις επιμέρους προσπάθειες, για την πρόοδο
όλων των κλάδων της εκπαίδευσης, που ήταν στην αρμοδιότητα
διαφόρων Υπουργείων.

Ειδικότερα τα καθήκοντα του Α.Ε.Σ. για την εκπλήρωση τ
παραπάνω σκοποθεσίας, ήταν τα ακόλουθα:[377]

α)Η χάραξη των γενικών κατευθυντήριων γραμμών στην εκπαίδευσ
με τη συνεκτίμηση των ιδιαίτερων συνθηκών της χώρας και την
πρόοδο των επιστημών.

β)Ο καθορισμός του είδους και των τύπων των σχολείων, με β
ση τις ανάγκες και τις συνθήκες της χώρας.

γ)Ο προσδιορισμός του αριθμού των αναγκαίων κατά είδος σχολε
ων.

δ)Η χάραξη ενιαίας κατεύθυνσης στη μόρφωση του διδακτικού πρ
σωπικού.

ε)Ο καθορισμός κοινών αρχών για τη σύνταξη των αναλυτικών πρ
γραμμάτων.

στ)Η μελέτη για την εξεύρεση και διάθεση των αναγκαίων οικο
νομικών μέσων για τη βελτίωση της εκπαίδευσης.

ζ)Η μελέτη των μέτρων για την αποτελεσματικότερη διοίκηση τ
εκπαίδευσης.

ιστορική επισκόπηση >>,εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1990, σελ. 61

373.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 312

374.Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική...,όπ.παρ.,σελ.219 σημ

375.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI: << GREEK EDUCATION. REORGANIZA
TION OF THE ADMINISTRATIVE STRUCTURE >>, NEW YORK 1955,σελ.3

376.Σπύρου Ευαγγελόπουλου,...,όπ.παρ.,σελ. 57 - 58· και Π.Κ. Γεωργού
τζου: << Εκπαιδευτικόν Συμβούλιον >>, λήμμα στη, Μεγάλη Παιδο

η)Η απόφαση για κατάργηση σχολείων.
θ)Οι προτάσεις για την ίδρυση σχολείων, εκτός από αυτά της Στοιχειώδους εκπαίδευσης.

Το Α.Ε.Σ. προβλεπόταν να συνέρχεται σε τακτική συνεδρίαση κάθε δύο χρόνια. Στις 20 Οκτωβρίου θα γινόταν ο καθορισμός των θεμάτων για συζήτηση και στις 1 Απριλίου του επόμενου έτους θα διεξαγόταν η σχετική συζήτηση. Το Α.Ε.Σ. συνήλθε στις 27 Οκτωβρίου 1930, υπό την προεδρία του Γ. Παπανδρέου και όρισε τα θέματα που έπρεπε να ερευνηθούν και να συζητηθούν στην επόμενη συνεδρίαση. Στις 5 Οκτωβρίου 1931, αφού ολοκληρώθηκε η μελέτη του θεματολογίου, συνήλθε για δεύτερη φορά το Α.Ε.Σ. και ασχολήθηκε με τα ζητήματα της ημερήσιας διάταξης. Η συζήτηση περιστράφηκε γύρω από τα ακόλουθα θέματα:[378] α)την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού, β)τον καθορισμό των τύπων των σχολείων, που ήταν απαραίτητοι, σε συνάρτηση με τις ανάγκες της χώρας, γ)την ενότητα της διοίκησης στην εκπαίδευση και δ)τις γενικές κατευθύνσεις(παιδαγωγικοιδεολογικές) της παιδείας.

Αυτή η δεύτερη συνεδρίαση του Α.Ε.Σ. διάρκεσε από τις 5 μέχρι τις 24 Οκτωβρίου 1931 και περιέλαβε δεκαέξη πολύωρες συναντήσεις. Τα πρακτικά των συνεδριάσεων δημοσιεύθηκαν σε ένα ογκώδη τόμο, με 470 σελίδες, με τον τίτλο: << Ανώτατον Εκπαιδευτικόν Συμβούλιον, Πρακτικά Συνεδριάσεων 5 - 24/10/1931 >>. Παρά το γεγονός ότι το Α.Ε.Σ. συνήλθε σε λίγες συνεδριάσεις , η μελέτη των προβλημάτων της εκπαίδευσης που επιχείρησε, ήταν η πιο διεισδυτική που είχε γίνει από συλλογικό εκπαιδευτικό όργανο στην Ελλάδα.[379]

Αν και τα πορίσματα στα οποία κατέληξε το Α.Ε.Σ. δεν έγινε δυνατό να πραγματοποιηθούν, παρ' όλα αυτά η σύγκληση του συντέλεσε καθοριστικά στην εκπαιδευτική πρόοδο της χώρας.[380] Και τούτο γιατί δόθηκε η ευκαιρία, μέσα από τις συνεδριάσεις του να διερευνηθεί σφαιρικά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύ-

---

γική Εγκυκλοπαίδεια,..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 423

377.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 312

378.Μία συνοπτική παρουσίαση των θεμάτων αυτών επιχειρεί ο Χρ. Λέφας στην << Ιστορία της Εκπαιδεύσεως >>, όπ.παρ.,σελ. 313-316

379.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI, όπ.παρ., σελ. 30

στημα και το ογκώδες σχετικό υλικό που συγκεντρώθηκε αποτέλε σε σημαντική παρακαταθήκη και γόνιμο έδαφος για την προετοι- μασία μελλοντικών μεταρρυθμίσεων.

Με τον ίδιο νόμο συστάθηκε το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, τ οποίο χωρίσθηκε σε Γνωμοδοτικό και Διοικητικό. Το Γνωμοδοτικ συγκροτήθηκε από πέντε μέλη[381] και το έργο του περιλάμβανε τ επιστημονική και παιδαγωγική μελέτη των ζητημάτων των σχολεί- ων, δημοτικών και γυμνασίων, που υπάγονταν στο Υπουργείο Παι δείας.[382] Η << γόνιμη δράση >>[383] του Γνωμοδοτικού Συμβουλίου ο ποδείχθηκε βραχύβια, γιατί μετά την πτώση της κυβέρνησης των Φιλελευθέρων, το 1933, καταργήθηκε, χωρίς να επανασυσταθεί στη συνέχεια.[384]

Το Διοικητικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο αποτελέσθηκε από 8 τακτικά και 2 αιρετά μέλη, << εκλεγόμενα κατά διετίαν υπό τω διδασκάλων και καθηγητών >>.[385] Τα καθήκοντα του Διοικητικού Εκ παιδευτικού Συμβουλίου ήταν συμπληρωματικά, σε σχέση με τα α ντίστοιχα του Γνωμοδοτικού, καθώς αυτά επικεντρώνονταν στη δι οίκηση και εποπτεία της Στοιχειώδους και Μέσης εκπαίδευσης. Γ την καλύτερη επιτέλεση του έργου του, το Διοικητικό Εκπαιδευ τικό Συμβούλιο υποδιαιρέθηκε σε δύο τμήματα, ένα της Στοιχει ώδους και ένα της Μέσης. Το κάθε ένα από αυτά αποτελούνταν από 5 μέλη, από τα οποία ένα μέλος ήταν αιρετό. Με αυτό τ τρόπο θα εξασφαλιζόταν η ταχύτερη διεκπεραίωση των υποθέσεων και η συγκέντρωση της ευθύνης για την εποπτεία κάθε βαθμίδα << εις εκείνους εκ των συμβούλων οίτινες ως εκ της απασχολή σεως αυτών με τον ίδιον κλάδον θα ήσαν και οι μάλλον αρμό διοι δια να κρίνωσι και ενεργώσιν >>.[386] Αργότερα όμως, τον Ι ανουάριο του 1933, τα δύο τμήματα(Διοικητικό και Γνωμοδοτικό) ενοποιήθηκαν.[387]

380.Χρ. Λέφα, όπ.παρ., σελ. 316· ακόμα, Π.Κ. Γεωργούντζου, όπ.παρ., σελ. 423· και, Νίκου Π. Τερζή, όπ.παρ., σελ. 220

381.Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ. 75 - 76

382.Για μια λεπτομερή απαρίθμηση των αρμοδιοτήτων του Γνωμοδο τικού Συμβουλίου, βλ. Αποστόλη Ανδρέου-Γιώργου Παπακωνσταντίνου ..., όπ.παρ., σελ. 62

383.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 317

384.Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 311

385.στο ίδιο, σελ. 311

Ολοκληρώνοντας την αναφορά μου στο Διοικητικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο του Ν.4653/1930, πρέπει να επισημάνω την εισαγωγή του νεωτερισμού, για την εκπροσώπηση των εκπαιδευτικών στη σύνθεσή του, με δύο αιρετά μέλη. Πρόκειται αναμφισβήτητα για στοιχείο ποιοτικό, που ενδυνάμωσε το δημοκρατικό χαρακτήρα της διοίκησης, διεύρυνε τη νομιμοποιητική βάση του συμβουλίου και κατέστησε πιο εύρυθμη και αποτελεσματική τη λειτουργία του.

Η διατήρηση των αρχών που εισήγαγε ο Ν.240/1914 για την αποκέντρωση της εκπαίδευσης, με τη θεσμοθέτηση σε επίπεδο τοπικής διοίκησης εποπτικών συμβουλίων, επεκτάθηκε και στη Μέση. Τα σχολεία της δημοτικής εκπαίδευσης διαιρέθηκαν σε 120 περιφέρειες το ανώτατο όριο, με τη συγκρότηση ενός εποπτικού συμβουλίου για κάθε περιφέρεια, το οποίο αποτελούνταν από το Διευθυντή του οικείου Διδασκαλείου ή γυμνασίου ως Πρόεδρο, έναν Πρωτοδίκη και τον οικείο Επιθεωρητή δημοτικής εκπαίδευσης ως μέλη.[388]

Για την αποκέντρωση της μέσης εκπαίδευσης ιδρύθηκαν στις 12 έδρες των Γενικών Επιθεωρητών αντίστοιχα εποπτικά συμβούλια, με Πρόεδρο το Γενικό Επιθεωρητή και μέλη, έναν Εφέτη και ένα Διευθυντή γυμνασίου ή πρακτικού λυκείου της περιφέρειας.[389]

Οι λόγοι που επέβαλαν την ίδρυση χωριστών εποπτικών συμβουλίων για κάθε βαθμίδα ήταν οι ακόλουθοι:

α) Γρήγορη διεκπεραίωση των διοικητικών υποθέσεων, όπως ήταν οι άδειες και οι μεταθέσεις.

β) Σύντομη εκδίκαση των πειθαρχικών υποθέσεων.

γ) Ελάφρυνση του όγκου της εργασίας των υπερκείμενων συμβουλίων.

Είναι γεγονός πάντως, ότι οι περισσότερες διαχειριστικές λειτουργίες, όπως είναι: η διαμόρφωση της πολιτικής και της νομοθεσίας, ο καταρτισμός των αναλυτικών προγραμμάτων, η υλικοτεχνική υποδομή, η διοίκηση των σχολικών μονάδων, ο έλεγ-

---

386. Από την Εισηγητική Έκθεση του νομοσχεδίου για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, στο, Χρ. Λέφα: << Το νομοθετικόν έργον..., όπ.παρ., σελ. 7

387. Αποστόλη Ανδρέου - Γιώργου Παπακωνσταντίνου, όπ.παρ., σελ. 62 και Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 318

χος των εξετάσεων και η εποπτεία του διδακτικού προσωπικού, παρέμειναν συγκεντρωμένες στην κεντρική διοίκηση, στο Υπουργείο Παιδείας.[390]

Τέλος, συγκροτήθηκε το Ανώτερο Κεντρικό Συμβούλιο, το οποίο περιλάμβανε στη σύνθεσή του, τα μέλη του Γνωμοδοτικού και του Διοικητικού Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, το Διευθυντή της Παιδείας **και το νομικό** σύμβουλο του Υπουργείου Παιδείας. Αυτό είχε την αρμοδιότητα να εκδικάζει σε δεύτερο βαθμό τις πειθαρχικές παραβάσεις, που είχαν κριθεί πρωτοβάθμια από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο.[391]

Κρίνοντας συνολικά τη διοικητική αναδιάρθρωση που εισήγαγε ο μεταρρυθμιστικός νόμος 4653/1930, εκτιμώ ότι αποτέλεσε τομή, αναφορικά με το διοικητικό σύστημα που ίσχυε μέχρι τότε και σημαντικό σταθμό στην ιστορία της διοίκησης της εκπαίδευσης, γιατί πέτυχε τη διεύρυνση της δημοκρατικής δομής της οργάνωσής της και της αντιπροσωπευτικότητας στη λειτουργία της.

Η ίδρυση και λειτουργία του Α.Ε.Σ. τερμάτισε έστω και για λίγο τη μονοκρατορία του μονομελούς οργάνου, του Υπουργού, στην κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας και, παράλληλα αποδυνάμωσε την επιρροή των παραδοσιακών γραφειοκρατικών ομάδων του Υπουργείου Παιδείας,[392] με τη μετατροπή του συσχετισμού της δύναμης και των ενδο-ϋπηρεσιακών ισορροπιών. Δεν πρέπει να λησμονούμε, ότι ο διοικητικός εκπαιδευτικός μηχανισμός, ως στοιχείο έκφρασης εξουσιαστικών και ιδεολογικών δομών,[393] ήταν σε θέση να απορροφήσει και να τροχοπεδήσει μεταρρυθμιστικές διαδικασίες, που οδηγούσαν στο μετασχηματισμό της κατεστημένης παιδαγωγικής ιδεολογίας και ευρύτερα, σε κοινωνικές αναδιαρθρώσεις

Παράλληλα, η αποκεντρωτική αρχή που είχε εγκαινιασθεί με το Ν.240/1914 διατηρήθηκε και μάλιστα επεκτάθηκε στη μέση εκπαίδευση, χωρίς να συνοδευθεί όμως με την εκχώρηση περισσότερων αρμοδιοτήτων στα εποπτικά συμβούλια. Η διοικητική μεταρρύθ

388.Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ. 76

389.Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 311

390.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI, όπ.παρ., σελ. 28

391.Αποστόλη Ανδρέου - Γιώργου Παπακωνσταντίνου, όπ.παρ., σελ.62-63

392.στο ίδιο, σελ. 72

393.Χρ. Φράγκου: << Παιδαγωγικές προσωπογραφίες και ανατομία της

μιση αποσκοπούσε ακόμα, στην εξασφάλιση ενότητας και αποτελεσματικότητας στη διοίκηση και εποπτεία των σχολείων, με την κατανομή έργων και καθηκόντων στα διάφορα συλλογικά όργανα και τον καθορισμό σταθερών όρων για τις υπηρεσιακές μεταβολές του διδακτικού προσωπικού.

Κυρίως όμως, οι νέες διοικητικές ρυθμίσεις διασυνδέονται οργανικά με το συνολικό μεταρρυθμιστικό έργο του Βενιζέλου στην εκπαίδευση και είναι φανερή η φιλοσοφία, η πρόθεση του νομοθέτη, να συμβάλει το νέο διοικητικό σύστημα στην υποστήριξη και στην προώθηση της νέας παιδαγωγικής ιδεολογίας, που εισάγει στα εκπαιδευτικά πράγματα η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929-32.

5.4.2. Τα σχολικά βιβλία

Τον Ιούνιο του 1931 ψηφίσθηκε από τα νομοθετικά Σώματα (Βουλή και Γερουσία) ο Ν.5045(ΦΕΚ 165) << Περί των σχολικών βιβλίων >>, με τον οποίο εισάχθηκε μια σειρά καινοτομιών στη γλώσσα, στη διαδικασία συγγραφής και στη χρήση των σχολικών βιβλίων. Οι καινοτομίες στο νόμο για τα σχολικά βιβλία, δεν εμφανίστηκαν τότε για πρώτη φορά στη σχετική νομοθεσία, αφού όχι όλες μαζί, αλλά ξεχωριστά, είχαν θεσμοθετηθεί παλιότερα.[394] Αυτό που συνιστά τελικά το νεωτερισμό στο Ν.5045/1931 είναι η συνολική σύλληψη και διατύπωση μιας δέσμης μέτρων, για τη σφαιρική αναμόρφωση του καθεστώτος των σχολικών βιβλίων· σε συνάρτηση με τη δημιουργία ενός κλίματος παιδαγωγικής ελευθερίας και ευθύνης για δασκάλους και μαθητές.

Είναι χαρακτηριστική της σημασίας που απέδιδε η κυβέρνηση και ο Γ. Παπανδρέου προσωπικά στο νομοθέτημα για τα σχολικά βιβλία, η προεργασία και η σπουδή με την οποία μελετήθηκε το ζήτημα και καταρτίσθηκε το σχετικό νομοσχέδιο. Ο Γ. Παπανδρέου πληροφορούσε τη Γερουσία, τον Ιούνιο του 1931, ότι << το νομοσχέδιον αυτό είναι αποτέλεσμα μακρού μόχθου και δι' αυτό εισάγεται μόλις τους τελευταίους μήνας, ενώ ήρχισεν η ετοιμασία του από ενός έτους >>.[395]

εκπαίδευσης >>, στο, << Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου >>,εκδ.GUTENBERG, τόμ. 2ος, Αθήνα 1983, σελ. 467 - 468

394.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια ποιν..., όπ.παρ., σελ. 88

395.Βλ. << Εφημερίς της Γερουσίας >>, Σύνοδος Γ΄, Μέρος Β΄, Συνεδρίασις 86η, 4 Ιουνίου 1931, σελ. 1.008

Σύμφωνα με το νόμο, τα σχολικά βιβλία διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες:

α)Τα διδακτικά βιβλία είναι τα συνηθισμένα αναγνωστικά και τα εγχειρίδια των διαφόρων μαθημάτων.[396]

β)Τα βοηθητικά ή βοηθήματα, που πραγματεύονται εκτενέστερα ορισμένα κεφάλαια από τα διδακτικά βιβλία, << προς πληρεστέραν, βαθυτέραν και όσον οίον τε αυτενεργόν υπό των μαθητών επεξεργασίαν >>[397] της διδακτικής ύλης. Αυτό θα έχει << ως συνέπειαν ίνα οι μαθηταί εις εκείνα κατά προτίμησιν θα εγκύπτουν τα βοηθήματα, προς τα οποία θα τους φέρουν αι ιδιαίτεραι κλίσεις αυτών >>.[398] Ακόμα, τα βοηθήματα θα απέβαιναν χρήσιμα για την υποβοήθηση του διδακτικού προσωπικού στο έργο της διδασκαλίας.

Η προτεραιότητα στη μαθητική αυτενέργεια - θεμελιώδες γνώρισμα του << Σχολείου Εργασίας >> - για την επεξεργασία και την έρευνα << είτε όλης της ύλης ενός μαθήματος, που καθορίζεται από το Πρόγραμμα και περιέχεται στο σχολικό εγχειρίδιο, είτε ορισμένων κεφαλαίων της >>,[399] αποκρυσταλλώνει με ενάργεια τις νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις, που εισάγει η μεταρρύθμιση. Η εμπιστοσύνη στις ικανότητες, τη βούληση και την κρίση των μαθητών προσδίδει μιαν' άλλη διάσταση στο πλέγμα των σχέσεων δασκάλου-μαθητών και παράλληλα, στην παιδαγωγική ατμόσφαιρα της σχολικής τάξης. Τα << βοηθήματα >> τέλος, για να ανταποκριθούν στον ειδικό τους ρόλο γράφονται σε γλώσσα δημοτική ή απλή καθαρεύουσα.[400]

γ)Τα << ελεύθερα αναγνώσματα >> θα χρησίμευαν για να συμπληρώνουν με αβίαστο τρόπο και από μια ορισμένη άποψη τη διδακτική ύλη και ευρύτερα, την παρεχόμενη από το σχολείο γενική μόρφωση των μαθητών.[401] Τα ελεύθερα αναγνώσματα είναι ποικίλης φύσης βιβλία, που καλύπτουν ζητήματα λογοτεχνικά, επιστημονικά (εκλαϊκευμένα), γενικών και χρήσιμων γνώσεων και μπορούν να χρησιμοποιηθούν παράλληλα, ως << βοηθήματα >> για τις σχολικές

396.άρθρο 2, του Ν.5045/1931

397.άρθρο 9, του Ν.5045/1931

398.Βλ. << Εφημερίς της Γερουσίας >>,...,όπ.παρ., σελ. 996

399.Βασίλειου Ι. Τόγια: << Το μάθημα των Νέων Ελληνικών στη Μέση Εκπαίδευση. Ιστορική θεώρηση(1833-1967) >>, Θεσσαλονίκη 1990, τόμ. 2ος, σελ. 490

400.στο ίδιο, σελ. 490

εργασίες των μαθητών.

Τα διδακτικά βιβλία ορίζονταν υποχρεωτικά για τους μαθητές, τα βοηθητικά προαιρετικά για τους μαθητές και υποχρεωτικά για τις Σχολικές Βιβλιοθήκες - αγόραζαν υποχρεωτικά το λιγότερο δύο αντίτυπα από κάθε εκδιδόμενο βοηθητικό βιβλίο - και τέλος, τα ελεύθερα αναγνώσματα, που είχαν προαιρετικό χαρακτήρα για τους μαθητές και τις σχολικές βιβλιοθήκες.[402]

Η συγγραφή των βιβλίων δεν γινόταν με βάση κάποια λεπτομερειακή προκήρυξη, αλλά με την ευθύνη και την πρωτοβουλία των συγγραφέων, μέσα στο πλαίσιο της ύλης του Αναλυτικού Προγράμματος. Το Γνωμοδοτικό Συμβούλιο μπορούσε να εκδώσει σχετικές γενικές οδηγίες και υποδείξεις, τις οποίες όμως δεν εξέδωσε.[403] Η κριτική επιτροπή αποτελούνταν από τα πέντε μέλη του Γνωμοδοτικού Συμβουλίου, ένα Διευθυντή Διδασκαλείου, ένα Επιθεωρητή και ένα δάσκαλο. Η κρίση[404] των βιβλίων γινόταν κάθε χρόνο και η ισχύς της έγκρισης ήταν πενταετής. Τα << βοηθήματα >> κρίνονταν όπως ακριβώς και τα << διδακτικά βιβλία >>, ενώ τα << ελεύθερα αναγνώσματα >> από το Γνωμοδοτικό Συμβούλιο.

Επιπλέον, ο Ν.5045/1931 όριζε ότι το Υπουργείο Παιδείας μπορούσε να αναθέσει τη συγγραφή, μετάφραση ή διασκευή σχολικού βιβλίου, σε ειδικά πρόσωπα ή επιτροπές.[405] Η ευθύνη για την επιλογή των πιο κατάλληλων, σε κάθε περίπτωση, σχολικών βιβλίων ανήκει στο σύλλογο των διδασκόντων, αφού προηγουμένως η κριτική επιτροπή << εγκρίνει περισσότερα από ένα βιβλία για κάθε τάξη και μάθημα >>.[406]

Αποτελεί αναμφισβήτητα σημαντικό στοιχείο η επαναβεβαίωση[407] της εμπιστοσύνης που δείχνει η Πολιτεία στην κρίση, στις ικανότητες και στην υπευθυνότητα των εκπαιδευτικών, στη διαδικασία επιλογής των πιο κατάλληλων, κατά τη γνώμη τους σχο-

---

401.άρθρο 10, του Ν.5045/1931

402.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 357

403.στο ίδιο, σελ. 357

404.στο ίδιο, σελ. 357 - 358

405.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 491· και άρθρο 11, του Ν.5045/1931

406.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν...,όπ.παρ., σελ. 88

407.Είχε προηγηθεί στην ανάλογη περίπτωση του νόμου για τα

λικών βιβλίων. Οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να εκφέρουν τις κρίσεις και τα συμπεράσματά τους, για τα βιβλία που επιλέγουν κάθε φορά να χρησιμοποιήσουν,[408] ως κεντρικό οδηγό στη διδασκαλία τους, από τον κατάλογο των εγκεκριμένων βιβλίων του Υπουργείου Παιδείας.

Ο Χαρ. Σπυριδάκης έγραφε το 1932, για τη σπουδαιότητα της συγκεκριμένης νομοθετικής πρόβλεψης; ότι << η διατύπωσις συμπερασμάτων επί των εγκεκριμένων βιβλίων από των δύο απόψεων, της επιστημονικής και μεθοδολογικής, θα αποτελέση την απαρχήν σπουδαιοτάτης πνευματικής κινήσεως μεταξύ των εκπαιδευτικών λειτουργών >>.[409] Αυτό, με την προϋπόθεση βέβαια, όπως υπογραμμίζει στη συνέχεια, να << εφαρμόζεται ο έλεγχος τούτων πάντοτε κατόπιν μελέτης και μετά της προσηκούσης σοβαρότητος >>.[410]

Ιδιαίτερη βαρύτητα, για την ορθή εφαρμογή των διατάξεων του Ν.5045/1931, απέδιδε ο νομοθέτης στην ύπαρξη και λειτουργία Βιβλιοθήκης σε κάθε σχολείο. Αυτή η ανάγκη οδήγησε το νομοθέτη να συμπεριλάβει διάταξη που όριζε, ότι σε κάθε σχολείο << ιδρύεται Σχολική Βιβλιοθήκη, προς χρήσιν των μαθητών του σχολείου και των εν αυτοίς διδασκόντων >>.[411] Αυτό το σημείο μάλιστα είχε γίνει αντικείμενο ξεχωριστής επισήμανσης και αναφοράς στη συζήτηση του σχετικού νομοσχεδίου στη Γερουσία, όπου είχε αναγνωρισθεί, ότι << η βάσις του νομοσχεδίου είναι ότι κάθε σχολείον θα έχη μίαν μικράν βιβλιοθήκην >>.[412]

Ο σημαντικός ρόλος που επιφυλασσόταν στις Σχολικές Βιβλιοθήκες, οι οποίες θεωρούνται ζωτικά πνευματικά κέντρα για κάθε σχολείο και ουσιώδη εργαλεία για την πρόοδο της μάθησης, επιβεβαιώνεται και στις ακόλουθες δύο περιπτώσεις.[413] Οι σύλλογοι των σχολείων μπορούσαν να αγοράζουν προαιρετικά από κάθε << βοήθημα >> ή << ελεύθερο ανάγνωσμα >>, όσα αντίτυπα έκριναν, ότι ήταν απαραίτητα για να καλύψουν τις ανάγκες χρήσης των

διδακτικά βιβλία, στην Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1917-20.

408.άρθρο 7, του Ν.5045/1931

409.Χαρίλαου Δ. Σπυριδάκη: << Μία επιστημονική άποψις >>, στο <<Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., έτος Η΄, περ. Δ΄, αρ.φύλ. 75, Νοέμβριος 1932, σελ. 149

410.στο ίδιο, σελ. 149

411.άρθρο 12, του Ν.5045/1931

412.Βλ. << Εφημερίς της Γερουσίας >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.007

μαθητών και των καθηγητών. Ακόμα, οι Σχολικές Βιβλιοθήκες μπορούσαν να εμπλουτίζονται με βιβλία κατάλληλα μόνο για τους εκπαιδευτικούς.

Αυτή όμως, η ομολογούμενη από όλους, βασική παιδαγωγική ανάγκη μπορούσε να τύχει απρόσκοπτης ικανοποίησης; Αυτό το αμείλικτο ερώτημα τέθηκε και στη Γερουσία. << Γεννάται το ζήτημα το οικονομικόν, θα αρκέσουν; Αλλά πόσα θα πρόκειται να εγκρίνονται κατ' έτος; >>.[414] Η στενότητα των διαθέσιμων οικονομικών πόρων είχε ήδη φανεί από το χαμηλό ύψος των πιστώσεων, που είχαν εγκριθεί το 1929 για τη δημιουργία Σχολικών Βιβλιοθηκών και τη μικρή πρόοδο που είχε, στο μεταξύ, συντελεσθεί. Η επανάληψη μάλιστα το 1931, της νομοθετικής επιταγής για την ανάγκη ίδρυσης Σχολικών Βιβλιοθηκών, δείχνει το μέγεθος του προβλήματος και σηματοδοτεί στερεότυπα την εγγενή αδυναμία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-32, να εξασφαλίσει την αναγκαία και επαρκή χρηματοδότηση για την επίτευξη των στόχων της.

Τα αναγνωστικά και τα υπόλοιπα διδακτικά βιβλία του δημοτικού σχολείου ήταν γραμμένα στη δημοτική γλώσσα, ενώ αναγνωριζόταν η απλή καθαρεύουσα ως γλώσσα συγγραφής των εγχειριδίων στα γυμνάσια και στα πρακτικά λύκεια. Τέλος, τα βιβλία των Διδασκαλείων και τα Νεοελληνικά Αναγνώσματα του γυμνασίου μπορούσαν να είναι γραμμένα στη δημοτική ή στην καθαρεύουσα.[415] Κατά συνέπεια, στο δημοτικό σχολείο επιβεβαιώνεται η ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας της δημοτικής γλώσσας, παράλληλα όμως επιτρεπόταν και << η έγκρισις δια την ε΄ και στ΄ τάξιν, εκτός των κυρίων αναγνωστικών, και συλλογών αναγνωσμάτων, γεγραμμένων εις την απλήν καθαρεύουσαν, προς άσκησιν του μαθητού εις την κατανόησιν αυτής >>.[416]

Στη μέση εκπαίδευση αναγνωρίζεται επίσημα η ανάγκη τα διδακτικά βιβλία όλων των μαθημάτων να γράφονται σε γλώσσα απλούστερη, την απλή καθαρεύουσα. Στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα έγινε ένα επιπρόσθετο βήμα γιατί, << καθιερώθηκε για πρώτη φορά νομοθετικά(DE JURE) η θέση της δημοτικής γλώσσας στα Νε-

---

413.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 490 - 491

414.Βλ. << Εφημερίς της Γερουσίας >>,...,όπ.παρ., σελ. 1.008

415.άρθρο 2, παρ. 9 του Ν.5045/1931

416.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 357

ελληνικά Αναγνώσματα >>.[417] Έτσι, η δημοτική έγινε ισότιμη με την καθαρεύουσα στο συγκεκριμένο φιλολογικό μάθημα.

Όπως έγινε και άλλες φορές όμως - η πιο πρόσφατη αφορούσε, όπως είδαμε, το νομοσχέδιο για την έκδοση μεταφράσεων - το επίκεντρο της κριτικής, από τους λεγόμενους συντηρητικούς κύκλους, στράφηκε γύρω από τη γλώσσα, στην οποία θα γράφονταν τα βιβλία. Ο Θ. Τουρκοβασίλης, σε παρέμβασή του στη Γερουσία, κατά τη διάρκεια της συζήτησης του νομοσχεδίου για τα σχολικά βιβλία, διαμαρτύρεται έντονα και θεωρεί αδιανόητο, με αυτό, να επιχειρείται η << άσκησις γλωσσικής πολιτικής >>. Δηλώνει επιπλέον, την αντίθεσή του για την εισαγωγή και τη χρήση της δημοτικής γλώσσας στα Διδασκαλεία, ενώ παράλληλα θεωρεί ότι εξοβελίζεται η καθαρεύουσα από τις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου.[418]

Για τις αιτιάσεις του Θ.Τουρκοβασίλη, σημειώνω συνοπτικά ότι η εισαγωγή και χρήση της δημοτικής στα Διδασκαλεία, όπως είδαμε άλλωστε, γίνεται παράλληλα με εκείνη της καθαρεύουσας. Ενώ, για τον θεωρούμενο << εξοβελισμό >> της καθαρεύουσας από τις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου, αναφέρω απλώς, ότι σύμφωνα και με τη νομοθετική πρόβλεψη, εγκρίθηκαν και κυκλοφόρησαν για την Ε΄ τάξη 3 βιβλία, σε σύνολο 7 και για την ΣΤ΄ τάξη 3 της καθαρεύουσας, σε σύνολο 5 βιβλίων.[419] Άρα, εκείνο που ενοχλεί είναι η δυναμική επέκτασης της δημοτικής, που γίνεται ευχερέστερη σε καθεστώς επίσημης ισοτιμίας με την καθαρεύουσα και η συνύφανσή της με τον κομμουνισμό,[420] καθώς η αμεσότητά της προσφέρεται για την αποτελεσματικότερη πολιτική επικοινωνία με το λαό.

Πάντως, πρόκειται σίγουρα για το γνωστό τρόπο υποκατάστασης της ουσίας ενός εκπαιδευτικού ζητήματος, η οποία συστηματικά αγνοείται, με την πρόταξη και ανάδειξη του <<αιώνιου>> θέματος της γλώσσας, που προσφέρεται άλλωστε για εκμετάλλευση και πολεμική, σε συνθήκες σύγχυσης της κοινής γνώμης(δημοσιότητας). Έτσι, μέσα από το συνεπόμενο θόρυβο και

417.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 475

418.Βλ. << Εφημερίς της Γερουσίας >>, όπ.παρ., σελ. 1.002 - 1.003

419.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 359

420.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI, όπ.παρ., σελ. 261

την αναστάτωση, που αναπόφευκτα προκαλεί η πυροδότηση ενός τέτοιου ζητήματος, γίνεται πιο εύκολη η χειραγώγηση του λαού και ο προσπορισμός οφελημάτων στην έντονη κομματική αντιπαράθεση.

Είναι βέβαιο όμως, όπως θα φανεί παρακάτω, ότι ο Θ. Τουρκοβασίλης, ως Υπουργός Παιδείας του αντιβενιζελικού συνασπισμού(από τις 13 Μαρτίου 1933 έως τις 20 Νοεμβρίου 1933), θα βασίσει την επιχειρηματολογία του για την αναθεώρηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του 1929-32 και την επαναφορά στα προμεταρρυθμιστικά παραδοσιακά σχήματα, στη σφοδρή καταδίκη της γλωσσικής πολιτικής των << Φιλελευθέρων >>. Η αγόρευσή του, τον Ιούνιο του 1931 στη Γερουσία, ήταν μάλλον το προανάκρουσμα και η εξαγγελία αυτού που θα επακολουθούσε λίγο αργότερα.

Στην πρώτη εφαρμογή του Ν.5045/1931 υποβλήθηκαν προς κρίση 745 βιβλία (Διδακτικά, Βοηθήματα, Ελεύθερα Αναγνώσματα), από τα οποία εγκρίθηκαν μόνο 29, << δια της από 20 Ιουλίου 1932 αποφάσεως >>, << για να δώσει αφορμή, όλη αυτή η ιστορία για μια σειρά οξύτατων επικρίσεων >>.[421] Παρά το θόρυβο που προκάλεσε η κρίση της Επιτροπής - προσβλήθηκε ακόμα και στο Συμβούλιο της Επικρατείας - η προσεκτική ανάγνωση των εγκεκριμένων βιβλίων[422] φανερώνει, ότι << γνωστά ονόματα των Γραμμάτων θα βρουν ευκαιρία να γράψουν και ν' αφιερώσουν το ταλέντο τους στο Παιδί >>.[423] Γρήγορα όμως, ο Ν.5045/1931 θα καταργηθεί και θα αντικατασταθεί από το Ν.5911/1933, ο οποίος θα ισχύσει μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου(1942).

Επιχειρώντας μία συνολική αποτίμηση αυτού του πολύ σημαντικού νομοθετήματος, καταλήγω συνοπτικά στις ακόλουθες εκτιμήσεις. Η διαδικασία έγκρισης, επιλογής και χρήσης των σχολικών βιβλίων ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες κλίσεις και προτιμήσεις των μαθητών.[424] Ένα τέτοιο μέτρο δεν θα απέδιδε τα αναμενόμενα και ουσιαστικά δεν θα τελεσφορούσε, εάν δεν συνυ-

---

421.Β.Δ. Αναγνωστόπουλου - Αντ. Δελώνη: << Παιδική Λογοτεχνία και Σχολείο >>, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1984, σελ. 180

422.Βλ. τους τίτλους και τους συγγραφείς των εγκεκριμένων βιβλίων, στο, Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 358 - 359

423.Β.Δ. Αναγνωστόπουλου - Αντ. Δελώνη, όπ.παρ., σελ. 180

424.Βλ. << Εφημερίς της Γερουσίας >>,..., όπ.παρ., σελ. 995

φαινόταν οργανικά με την αναθεώρηση του Αναλυτικού Προγράμματος· τον << περιορισμό των εβδομαδιαίων ωρών διδασκαλίας >> και την κατάργηση << της παντοειδούς μορφώσεως, η οποία σήμερον κυριαρχεί εις τα σχολεία >>,[425] όπως ζητά ο Γερουσιαστής Σ. Παπαβασιλείου.

Θεμελιώδης συνιστώσα στη φιλοσοφία του Ν.5045/1931 είναι η εμπιστοσύνη που δείχνει και η εύθύνη που αναγνωρίζει σε εκπαιδευτικούς και μαθητές για τη διαμόρφωση της διδακτικής εργασίας, καθώς αυτή θεμελιώνεται στην κρίση και τη θέλησή τους.[426] Ένα τέτοιο μέτρο και η αντίστοιχη παιδαγωγική αντίληψη που εισάγει στις σχέσεις Πολιτείας, εκπαιδευτικών και μαθητών, παραμένει άγνωστο από τότε, στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι η διαδικασία συγγραφής και έγκρισης, περισσότερο των Βοηθημάτων αλλά και των Ελεύθερων Αναγνωσμάτων, που γινόταν με τη φροντίδα και τη δαπάνη των ιδιωτών, ήταν χωρίς προβλήματα και αβεβαιότητες. << Έπειτα η διαδικασία για τη συγγραφή, την έγκριση, την έκδοση και την κυκλοφορία των βοηθητικών βιβλίων απαιτούσε πολύ χρόνο, δηλαδή χρόνια >>.[427]

Γίνεται έτσι φανερό, όπως και σε άλλα μέτρα και ρυθμίσεις της μεταρρύθμισης 1929-32, ότι ήταν απαραίτητο ένα εύλογο χρονικό διάστημα, για να εφαρμοστεί απρόσκοπτα και να αποδώσει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Προσθέτοντας μάλιστα και τις ενδημικές οικονομικές δυσχέρειες(Ν.5045 π.χ. Σχολικές Βιβλιοθήκες), σε συνδυασμό με την αναζωπύρωση του, πάντοτε δυναμικά λανθάνοντος, γλωσσικού ζητήματος αποκαλύπτονται οι μεγάλες δυσχέρειες και οι δυσοίωνες προοπτικές για την ευόδωση, όχι μόνο του νόμου για τα σχολικά βιβλία, αλλά ολόκληρου του μεταρρυθμιστικού εγχειρήματος.

5.4.3. Το Πρόγραμμα του Γυμνασίου

Η καθιέρωση της νέας γλωσσικής δομής στην εκπαίδευση και της ισοτιμίας της δημοτικής με την καθαρεύουσα έκανε αναγκαίο τη σύνταξη νέου Αναλυτικού Προγράμματος για το εξατάξιο γυμνάσιο. Το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα των μαθημάτων του γυμνασίου

425.στο ίδιο, σελ. 996

426.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια ποιν..., όπ.παρ., σελ. 85

427.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 491

δημοσιεύεται στο Π.Δ. της 18ης Νοεμβρίου 1931(ΦΕΚ 12Α/13-1-1932). Αρχίζει δε, να εφαρμόζεται από τη σχολική χρονιά 1931-1932 για τις δύο πρώτες τάξεις των σχολείων της μέσης εκπαίδευσης, << εφεξής δε κατ' έτος δι' εκάστην των επομένων τάξεων των Γυμνασίων >>.[428]

Το Πρόγραμμα του 1931 στο σύνολό του ήταν συλλογικό έργο του νεοϊδρυμένου πενταμελούς Γνωμοδοτικού Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, << από όπου εκπορευόταν η νέα νομοθεσία >>,[429] με δεσπόζουσα τη συμβολή του Μ. Κουντουρά(μέλους του Γνωμοδοτικού και βασικού συμβούλου του Γ. Παπανδρέου), στη διαμόρφωση των αρχών και των διατάξεων του. Ο Μ. Κουντουράς είναι ο κύριος εισηγητής των μέτρων του νέου Προγράμματος,[430] ενώ, << ειδικά, το μέρος που αναφέρεται στα Νέα Ελληνικά(...) θεωρείται ουσιαστικά προσωπικό του έργο >>.[431]

Το Πρόγραμμα του 1931 είναι ήδη έτοιμο, ένα μήνα πριν το Α.Ε.Σ. συζητήσει για τους τύπους των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης[432] και διατυπώσει τα πορίσματά του, στην τελευταία συνεδρία(22 - 10 - 1931) για το Πρόγραμμα των γυμνασίων.[433] Συνεπώς, κατά τη γνώμη μου, η κατάρτιση του Προγράμματος έγινε από το Γνωμοδοτικό Συμβούλιο(με τη θεμελιώδη συμβολή του Μ. Κουντουρά) και πιθανότατα, από τη στιγμή που έγινε γνωστό στα μέλη του Α.Ε.Σ., δεν ήταν δυνατό να αγνοηθεί και αποτέλεσε άτυπα τη βάση της σχετικής συζήτησης. Το γεγονός ότι τα πορίσματα του Α.Ε.Σ. για το Πρόγραμμα του γυμνασίου << θα υλοποιηθούν σε γενικές γραμμές στο πρόγραμμα του 1931>>[434] δεν μπορεί να είναι συμπτωματικό, αλλά δηλωτικό της συναίνεσης και της αποδοχής, εκ μέρους του Α.Ε.Σ., του προγράμματος που είχε εκπονηθεί από το Γνωμοδοτικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο και κυκλοφόρησε, σε λιγότερο από ένα μήνα(18 - 11 - 1931), από την τελευταία συνεδρία του Α.Ε.Σ. για τα << Σχολεία της Γενικής Παιδείας >>(22 - 10 - 1931).

Το νέο Πρόγραμμα του 1931 επιφέρει θεμελιώδεις αλλαγές στο προγενέστερο, που ίσχυε από το 1836,[435] το οποίο μέχρι τό-

---

428.άρθρο 1, του Π.Δ./18 - 11 - 1931

429.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν..., όπ.παρ., σελ. 85

430.στο ίδιο, σελ. 85· και Π.Δ. Πανταζή, όπ.παρ., σελ. 78

431.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 476 σημ. 2

432.Οι συνεδρίες του Α.Ε.Σ. που συζήτησαν αυτό το θέμα έγι-

τε δεν είχε υποστεί ουσιαστικές τροποποιήσεις. Έτσι, για τα αναλυτικά προγράμματα της μέσης εκπαίδευσης, << η πρώτη ανανεωτική περίοδος αρχίζει από το 1929 >>[436] και σηματοδοτεί ένα ξεχωριστό σταθμό στην ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, μια τομή, όχι μόνο σε σχέση με το προηγούμενο καθεστώς, αλλά και τις μεταγενέστερες εξελίξεις και πραγματώσεις.

Τα βασικά χαρακτηριστικά του Προγράμματος του 1931, που συνιστούν την έννοια της τομής και εισάγουν νέες ιδέες(καινοτομίες) στη σχολική ζωή και στη διδακτική εργασία είναι τα ακόλουθα:

1.Στο Πρόγραμμα του 1931 εμφανίζεται μία αξιοπρόσεκτη πρωτοτυπία. Δεν υπάρχει η διάκριση Αρχαία και Νέα Ελληνικά, αλλά μόνο η ένδειξη << Ελληνικά >>. << Κάτω απ' αυτόν τον τίτλο καθορίζεται και συνδυάζεται η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και γραμματείας με τη διδασκαλία κειμένων από την αρχαία ελληνική γραμματεία σε δόκιμες μεταφράσεις στη < νέα ελληνική > >>.[437]

2.Η διδασκαλία των κλασικών γλωσσών(αρχαίων ελληνικών και λατινικών) περιορίζεται σημαντικά, γιατί ο διατιθέμενος χρόνος σε σχέση με το αντίστοιχο Πρόγραμμα του 1914[438] είναι μειωμένος κατά $12,4^{0}/_{0}$.[439]

3.Για πρώτη φορά το μάθημα των Λατινικών στη μέση εκπαίδευσ

ναν από τις 7 - 10 - 1931 μέχρι τις 22 - 10 - 1931

433.Χαρ. Νούτσου: << Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος(1931 - 1973) >>,εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σελ. 220

434.στο ίδιο, σελ. 220

435.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 151

436Αντ. Π. Μπενέκου: << Προγράμματα αναλυτικά στην Ελλάδα: Ιστορική επισκόπηση >>, λήμμα στην, Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 4.058

437.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 476 σημ. 1

438.Αλέξη Δημαρά: << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 115

439.Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., σελ. 221

γίνεται προαιρετικό.[440] Τα Λατινικά θα διδάσκονται στις ανώτερες τάξεις 3 ώρες την εβδομάδα.[441] Έτσι, τα Λατινικά χάνουν τη βαρύτητα που είχαν στη μέση εκπαίδευση και από τότε, σταδιακά, << περιέπεσαν εις πλήρη παρακμήν >>, σύμφωνα με την περίφημη δήλωση του παιδαγωγού Κ.Δ. Γεωργούλη.

4.Με το Πρόγραμμα του 1931 εγκαινιάζεται για πρώτη φορά η διάκριση ανάμεσα σε υποχρεωτικά και προαιρετικά μαθήματα. Τα προαιρετικά μαθήματα που θεσμοθετούνται, εκτός από τα Λατινικά, είναι τα ακόλουθα:

α)Οικοκυρικά, για τις μαθήτριες, 1 ώρα κάθε εβδομάδα, σε όλες τις τάξεις.

β)Υγιεινή, για τις μαθήτριες της Ε΄ τάξης, 1 ώρα κάθε εβδομάδα.

γ)Ωδική, 1 ώρα την εβδομάδα, στην Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη.

δ)Μαθήματα << Ειδικής Επιδόσεως >>, τα οποία διεξάγονται << κατά τα απογεύματα ελευθέρας εργασίας >>.

Η εισαγωγή των προαιρετικών μαθημάτων αποτελεί πολυσήμαντη καινοτομία, γιατί η Πολιτεία δείχνει εμπιστοσύνη στην κρίση, στη βούληση και στην ικανότητα του μαθητή να επιλέξει περιοχές της σχολικής γνώσης που συμβαδίζουν με τις κλίσεις, τις προτιμήσεις και τα διαφέροντά του.

5.α)Καθιερώνονται τα **ελεύθερα απογεύματα** και τα **<< Μαθήματα Ειδικής Επιδόσεως >>**, που αποτελούν κατά κάποιο τρόπο τον κεντρικό άξονα, την κύρια δραστηριότητα των πρώτων. Τα ελεύθερα απογεύματα[442] περιλάμβαναν επισκέψεις σε διάφορα μουσεία, αρχαιολογικά μνημεία, βιομηχανικά κέντρα **κλπ.**, απασχολήσεις σε αθλητικές παιδιές, **καλλιέργεια ειδικών επιδόσεων**, ενασχόληση στο σχολικό κήπο, μελέτη στη μαθητική βιβλιοθήκη, μαθητικές διαλέξεις. Όλο αυτό το φάσμα των πολλαπλών σχολικών δραστηριοτήτων, που επέλεγαν ελεύθερα και οργάνωναν εκπαιδευτικοί και μαθητές, έδινε << πραγματικά μια ώθηση προς μια καινούργια σχολική ζωή διεπομένη από το πνεύμα του σχολείου εργασίας >>.[443]

440.Χαρ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 216 - 217

441.Βλ. τη σχετική εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας, για το νέο χαρακτήρα, τη μορφή και το σκοπό του μαθήματος, της 26 Ιανουαρίου 1932/υπ' αρ. 4501. Στο, Χρ. Λέφα: << Νομοθεσία...,όπ. παρ., τόμ. 2ος, σελ. 531 - 532

442.Βλ. περισσότερα στο, Δημήτριου Πετρόπουλου: << Ελεύθερα απογεύ-

5.β)Τα << Μαθήματα Ειδικής Επιδόσεως >> απευθύνονται σε ομάδες μαθητών ή μαθητριών, κυρίως των ανώτερων τάξεων, που εκδηλώνουν σαφή κλίση και αξιόλογη επίδοση σε οριομένα μαθήματα όπως, τα ιστορικοφιλολογικά, τα φυσικομαθηματικά, τα καλλιτεχνικά. Ειδικότερα, τα << Μαθήματα Ειδικής Επιδόσεως >> περιλαμβάνουν εργασίες που αποσκοπούν στην εμβάθυνση, στην ευρύτερη επεξεργασία και την αφομοίωση της ύλης, η οποία έχει διδαχθεί στις υποχρεωτικές ώρες του προγράμματος. Οι μαθητές για την εμπέδωση αυτής της σχολικής γνώσης εκτελούν ποικίλες εργασίες και εφαρμογές. Παράλληλα γίνεται ευρεία χρήση των << βοηθητικών >> βιβλίων..Τα << Μαθήματα Ειδικής Επιδόσεως >> είναι ουσιαστικά << φροντιστηριακά μαθήματα, όχι όμως για να καλύπτονται αδυναμίες των μαθητών αλλά για να ενισχύονται οι ικανότητές τους. Πρόσθετη, δηλαδή άσκηση στα μαθήματα όπου είναι < καλοί >, όχι σε εκείνα που είναι < αδύνατοι > >>.[444]

6.Θεσμοθετείται η δυνατότητα παρεκκλίσεων από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Με απόφαση << επαρκώς δικαιολογουμένην >> ο σύλλογος διδασκόντων ενός γυμνασίου, με την επίκληση των ιδιαίτερων συνθηκών λειτουργίας του γυμνασίου, ή των τοπικών ιδιαιτεροτήτων ή τέλος, την εφαρμογή των << απογευμάτων ελευθέρας εργασίας >>, μπορεί να επιφέρει αυξομειώσεις στις ώρες διδασκαλίας ορισμένων μαθημάτων. Απαιτείται όμως προηγούμενη σχετική έγκριση του Γνωμοδοτικού Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, με την προϋπόθεση, ότι ο αριθμός των ωρών των υποχρεωτικών μαθημάτων δεν θα ξεπερνά τις τριάντα την εβδομάδα.[445]

7.Η διδασκαλία του μαθήματος των Νέων Ελληνικών επεκτείνεται σε όλες τις τάξεις. Μέχρι το 1931 << διδάσκονταν μόνο στις 3 τάξεις του Ελληνικού σχολείου και αργότερα και στις δύο πρώτες του 4-τάξιου γυμνασίου >>.[446] Η διδασκαλία της νεοελληνικής λογοτεχνίας και της δημοτικής γλώσσας αποκτούν έτσι, μιαν ιδιαίτερη βαρύτητα στο Πρόγραμμα. Ο χρόνος που διατίθε-

---

ματα και μαθητικαί διαλέξεις >>,στο, << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε έτος Η΄, περ. Δ΄, αρ.φύλ. 79-80, Μάρτιος-Απρίλιος 1933,σελ.341-344, όπου επιχειρείται μια ενδιαφέρουσα ανάλυση του θέματος.

443.στο ίδιο, σελ. 341

444.Αλέξη Δημαρά: << Ιδεολογικά ρεύματα και βενιζελισμοί: Εκπαίδευση >>,στο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο-Πρακτι-

ται << για το μάθημα των Νέων Ελληνικών αυξάνει συγκριτικά με το 1914 μόνο κατά 1,5°/ο· ωστόσο σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1931 ελάχιστα κείμενα γραμμένα στην καθαρεύουσα διδάσκονται >>.[447]

Στην πραγματικότητα, πρώτη φορά στην ιστορία του μαθήματος ορίζεται από το Πρόγραμμα του 1931 διδασκαλία της δημοτικής στη μέση εκπαίδευση,[448] σε τέτοια έκταση, αλλά και με αυτή την αναβαθμισμένη θέση στο Πρόγραμμα των μαθημάτων. Ο Μ. Κουντουράς γράφει το 1933, για τη θέση της δημοτικής γλώσσας στο νέο Πρόγραμμα, ότι << η σοβαρότερη και συστηματικότερη προσπάθεια για την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στη μέση εκπαίδευση γίνεται με το νέο αναλυτικό πρόγραμμα των Νεοελληνικών του Γυμνασίου [1931]. Με το πρόγραμμα αυτό (...) η δημοτική γλώσσα παίρνει μια σεβαστή και, θα έλεγα >>, σημειώνει ο Κουντουράς, << κυρίαρχη θέση μέσα στο γυμνάσιο >>.[449]

8.Εισάγεται για πρώτη φορά σε όλες τις τάξεις του γυμνασίου η διδασκαλία των αρχαίων συγγραφέων από μετάφραση. Η πληθωρική ύλη όμως, της διδασκαλίας των κειμένων από το πρωτότυπο προσέδωσε από την αρχή ένα συμπληρωματικό χαρακτήρα στη διδασκαλία αρχαίων κειμένων από μετάφραση. Αν μάλιστα συνεκτιμήσουμε και άλλες << εγγενείς >> δυσκολίες, όπως ήταν η ανεπαρκής προετοιμασία των διδασκόντων και η έλλειψη κατάλληλων μεταφράσεων - είναι χαρακτηριστική στο προκείμενο θέμα, η ατελέσφορη προσπάθεια ψήφισης από τη Γερουσία του νομοσχεδίου για τις μεταφράσεις, σε ένα κλίμα έντονων αντιδράσεων - τότε μοιάζει μάλλον αναπόφευκτη η διατήρηση της δεσπόζουσας θέσης του αρχαίου κειμένου στο πρωτότυπο.[450]

κά >>,..., όπ.παρ., σελ. 335

445.Αλέξη Δημαρά: << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,...,όπ.παρ., σελ. 176

446.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 151

447.Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική Πολιτική...,όπ.παρ., σελ. 221

448.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 478

449.Μ. Κουντουρά: << Η θέση του Δημοτικισμού στη σημερινή Εκπαίδευση >>, Αθήνα 1933, αναδημοσιεύεται στο, Μίλτου Κουντουρά: << Κλείστε τα σχολειά >>, επιμ. Αλ. Δημαρά, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1985, τόμ. 1ος, σελ. 97

Η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών, αναφορικά με το προγενέστερο Πρόγραμμα του 1914, παρουσιάζεται ελαφρά αυξημένη (26,3°/ο το 1914, 28,8°/ο το 1931).[451] Πάντως, παρά την αδυναμία υλοποίησης του μέτρου, δεν είναι δυνατό να υποτιμηθεί η σημασία της εισαγωγής αυτού του διδακτικού νεωτερισμού, που συνιστούσε μιαν αξιοσημείωτη ανατροπή στην κατεστημένη σχολική γνώση της εποχής και στο κυρίαρχο πνεύμα της αρχαιομάθειας.

9. Εισάγεται για πρώτη φορά το μάθημα της Αγωγής του Πολίτη,[452] το οποίο διδασκόταν μέχρι το 1955, μόνο στην τελευταία τάξη του γυμνασίου.

10. Στο νέο Πρόγραμμα προστίθεται για πρώτη φορά το μάθημα της Φιλοσοφικής Προπαιδείας, που διδάσκεται στην ΣΤ΄ τάξη, 4 ώρες την εβδομάδα. Γύρω από αυτό δημιουργείται ένα νέο κέντρο βάρους της διδακτικής διαδικασίας, με << τη συνακόλουθη υπαγωγή του όλου γνωστικού περιεχομένου σε κοινές, γενικές έννοιες >>.[453]

Επιχειρώντας τώρα, μία κριτική αποτίμηση των αρχών και του περιεχομένου του Προγράμματος του 1931, επισημαίνω ότι αυτή θα πραγματοποιηθεί με τη συνεκτίμηση τριών παραμέτρων. Η πρώτη αφορά την κατάσταση που επικρατούσε στο συγκεκριμένο χώρο πριν το 1931· η δεύτερη, τις καινοτομίες, δηλαδή τις νέες παιδαγωγικές και διδακτικές προτάσεις που εισάχθηκαν και τέλος, τις προοπτικές που άνοιξε και τις επιρροές που άσκησε στις μεταγενέστερες εξελίξεις.

Κατ' αρχήν, με το Πρόγραμμα του 1931 γίνεται προσπάθεια να εκσυγχρονισθεί και να αναδιαρθρωθεί ένα, απαρχαιωμένο ήδη, αναλυτικό πρόγραμμα, εκείνο του 1914, το οποίο έμενε ουσιαστικά προσηλωμένο στο πνεύμα, στη φιλοσοφία και στις κατευθύνσεις του 1836. << Το Πρόγραμμα του 1931 είναι εμποτισμένο με πνεύμα νέο και προοδευτικό, μέσα στα πλαίσια του αστικού φιλελευθερισμού >>.[454]

---

450. Χαρ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 225 - 226

451. Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική..., όπ.παρ., σελ. 221

452. Χαρ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 228

453. **Αλέξη** Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν..., όπ.παρ., σελ. 86· και Χαρ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 241

454. Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 496

Βασικός εισηγητής είναι ο Μ. Κουντουράς, ο οποίος μάλιστα γράφει προσωπικά το μέρος του Προγράμματος για τα Νέα Ελληνικά. Γνώστης ο ίδιος της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, παιδαγωγός της σχολικής πράξης, ένας από τους σημαντικότερους εκπρόσωπους της << προοδευτικής παιδαγωγικής >> κίνησης στη χώρα, βάζει την προσωπική του σφραγίδα στο Πρόγραμμα του 1931. Εκείνο που χαρακτηρίζει τις νομοθετικές προτάσεις **του Κουντουρά και αποτυπώνεται άλλωστε στο περιεχόμενο του** Προγράμματος, είναι μια πραγματιστική διάθεση και μια ρεαλιστική οπτική θεώρησης και διευθέτησης των σχετικών ζητημάτων.[455]

Με το Πρόγραμμα του 1931 πραγματοποιείται μια προοδευτική αλλαγή στη δομή και στο πνεύμα του περιεχομένου της σχολικής γνώσης. Οι καινοτομίες που εισάγονται επιφέρουν ουσιαστικές τροποποιήσεις, που στοχεύουν να προσδώσουν μια ευρύτερη διάσταση στη νέα παιδαγωγική αντίληψη, στη φιλοσοφία του << Σχολείου Εργασίας >>, με τη δημιουργία μιας πλούσιας και κυρίως μαθητοκεντρικής σχολικής ζωής. Με τις << πρωτοφανείς >> για τα δεδομένα του ελληνικού σχολικού συστήματος >>[456] ρυθμίσεις της σχολικής γνώσης και πράξης, την προσπάθεια δηλαδή για τη δημιουργία του << Σχολείου Εργασίας >>, καταφέρεται ένα ισχυρό πλήγμα στην ομοιομορφία, στο βερμπαλισμό και στο σχολαστικισμό της ελληνικής εκπαίδευσης.

Ο Αλ. Δημαράς άλλωστε χαρακτηρίζει ως << **αξεπέραστο όριο** >>, για τις επόμενες δεκαετίες, θεσμούς που νομοθετούνται την εποχή εκείνη, όπως: τα προαιρετικά μαθήματα, τα απογεύματα ελεύθερης εργασίας, τη δυνατότητα παρεκκλίσεων από το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα από τους συλλόγους των διδασκό -

---

455.πρβλ. << Τα διδάγματα από τα γερμανικά παραδείγματα, οι εμπειρίες [του Κουντουρά] από τα εμπόδια της απόλυτα περιοριστικής ελληνικής νομοθεσίας, και η συνειδητοποίηση της ανασταλτικής δύναμης ορισμένων ομάδων της κοινωνίας και του διδακτικού προσωπικού αποτέλεσαν ασφαλώς καθοριστικούς στις νομοθετικές του εισηγήσεις >>,στο, Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν..., όπ.παρ., σελ. 85

456.Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική..., όπ.παρ., σελ. 222

ντων.[457] Αυτό που επισημαίνεται και εξαίρεται κυρίως, αναφορικά με το χαρακτήρα του Προγράμματος του 1931, είναι ότι γενικότερα εισάγει μια καινούργια πνοή στα εκπαιδευτικά πράγματα της χώρας και δίνει, παράλληλα, στα Νέα Ελληνικά την αρμόζουσα θέση, ανάμεσα στα άλλα μαθήματα.[458]

Ένα άλλο σημείο, που εκφράζει το αξονικό-ειδοποιό γνώρισμα του Προγράμματος του 1931, όχι μόνο σε σχέση με τις προηγούμενες, αλλά και τις μεταγενέστερες παιδαγωγικές τάσεις, αφορά ένα << **διαφορετικό** >> πρότυπο σχέσεων που εισάγει για τους δρώντες της σχολικής ζωής. Κύριο γνώρισμα αυτού του νέου είδους σχέσεων είναι η εμπιστοσύνη με την οποία περιβάλλει εκπαιδευτικούς και μαθητές, καθώς αναγνωρίζει ότι η κρίση, η θέληση, το αίσθημα ευθύνης και η γνώση των ειδικών τοπικών συνθηκών, μπορούν να συντελέσουν καταλυτικά στη διαμόρφωση της σχολικής εργασίας. Πρόκειται πραγματικά για μια πρωτόγνωρη, ριζοσπαστική, εκ μέρους της Πολιτείας αντιμετώπιση των συγκεκριμένων επιμέρους σχολικών φορέων, σε βάρος της ισχύος και της πρωτοκαθεδρίας των κεντρικών υπηρεσιών, τηρουμένων των αναλογιών βέβαια· άγνωστη πάντως, ακόμα και στις μέρες μας.

Εκτιμώ, ότι ακριβώς αυτή η εσωτερική διαφοροποίηση που φέρνει στη σχολική ζωή, αυτό το στοιχείο της ποιοτικής ανέλιξης, το οποίο δημιουργεί τις προϋποθέσεις μιας εκσυγχρονιστικής δυναμικής, κυρίως στο πεδίο της σχολικής πράξης, ταυτοδοτεί το Πρόγραμμα του 1931, σε σχέση με τα προηγούμενα και τα επόμενα· και λιγότερο τα τυπικά, << τα εξωτερικά χαρακτηριστικά της σχολικής γνώσης >>.[459]

Επιπλέον, παρά τις εκτιμήσεις που έχουν διατυπωθεί για τη διατήρηση ενός προσανατολισμού προς τις αξίες του παρελθόντος στο Πρόγραμμα του 1931,[460] θεωρώ ότι περισσότερο το στοιχείο του εκσυγχρονισμού, αλλά και << η διάθεση να γίνουν

---

457. **Αλέξη Δημαρά:** << Πενήντα χρόνια ποιν..., όπ.παρ., σελ. 90

458. Βλ.σχετικές κρίσεις της Λ. Κόττου, του Κ. Κούρνια, του Γ. Θέμελη και του Β. Τατάκη, στο, Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 496 σημ. 2

459. Χαρ. Νούτσου, όπ.παο., σελ. 244

460. στο ίδιο, σελ. 229· και Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ.494

αποφασιστικά βήματα προς τα εμπρός >>[461] διατρέχουν τα βασικότερα σημεία του και αποκρυσταλλώνονται στους << πρωτόγνωρους >> νεωτερισμούς, που εισάγονται στη σχολική πράξη. Στο μέτρο μάλιστα, που αυτοί οι νεωτερισμοί, από την εφαρμογή τους στην πράξη θα νομιμοποιούνταν και θα γίνονταν αποδεκτοί, τότε θα ήταν εξαιρετικά δυσχερής η ανακοπή της δυναμικής τους και η ακύρωσή τους, έστω και αν οι σχέσεις του Προγράμματος με τις αξίες του παρελθόντος δεν είχαν διασπασθεί οριστικά και αμετάκλητα.

Αντίθετα, εκτιμώ ότι το σημαντικότερο μειονέκτημα του Προγράμματος του 1931, αφορά τη διάσταση, την αναντιστοιχία ανάμεσα σε ένα πλούσιο και γενικότερα απαιτητικό φάσμα δραστηριοτήτων και στις περιορισμένες ώρες και μέσα που διατίθενται για την πραγματοποίησή τους. Αυτή η διάσταση στις προθέσεις των μεταρρυθμιστών και της εκπαιδευτικής πολιτικής από τη μία μεριά και στα ανεπαρκή μέτρα υλοποίησης από την άλλη, έχει τελικά, έναν εγγενή χαρακτήρα στο πλαίσιο συνολικά της μεταρρύθμισης του 1929-32.

5.4.4. Το διδακτηριακό δάνειο

Η ανάγκη επιτάχυνσης του ρυθμού ανέγερσης νέων διδακτηρίων, για να αντιμετωπισθούν κυρίως οι μεγάλες **ελλείψεις στη** σχολική στέγη των μεγάλων αστικών κέντρων,[462] οδήγησε τον Γ. Παπανδρέου και την κυβέρνηση Βενιζέλου στην απόφαση σύναψης ενός μεγάλου διδακτηριακού δανείου.

Το οξύ διδακτηριακό πρόβλημα είχε ήδη συζητηθεί στη Βουλή, ένα χρόνο νωρίτερα, τον Ιούνιο του 1929, με αφορμή την ψήφιση του Ν.4179/1929 << Περί ανεγέρσεως διδακτηρίων >>, όπου παρά τα μέτρα που θεσπίζονταν για την αναθέρμανση των προσπαθειών αντιμετώπισής του με τον προαναφερόμενο νόμο, είχε επισημανθεί η ανάγκη συνομολόγησης ενός μεγάλου κρατικού δανείου. Σε ένα σύντομο, γλαφυρό διάλογο, μεταξύ του Α. Παπαναστασίου και του Ε. Βενιζέλου ειπώθηκαν τα ακόλουθα:

(Α. Παπαναστασίου):<< Να κάμετε ένα μεγάλο δάνειο ώστε τα σχολεία να μη κλείσουν αλλά να επισκευασθούν.

(Ε. Βενιζέλος): Ο δανειστής μου λείπει, δειχθήτε σεις γενναίος >>.[463]

461.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια ποιν..., όπ.παρ., σελ. 84

462.Εμμ. Λαμπαδάριου, όπ.παρ., σελ. 135 - 136

Οι διατιθέμενοι χρηματοδοτικοί πόροι δεν φαίνονταν ικανοί να συντελέσουν στην επίλυση, εντός προβλεπτού χρονικού ορίζοντα, του επείγοντος προβλήματος της σχολικής στέγης. Αφ' ενός το ποσό που προερχόταν από τα εκπαιδευτικά τέλη ήταν ορισμένο και δύσκολο να αυξηθεί σημαντικά χωρίς κοινωνικές αναταράξεις και αφ' ετέρου, παρά την προθυμία της τοπικής αυτοδιοίκησης, πολλοί δήμοι και κοινότητες βρίσκονταν σε κατάσταση οικονομικής ανέχειας.[464]

Συνεπώς, η ανεπάρκεια των υφιστάμενων οικονομικών μέσων δεν ανταποκρινόταν στην επιτακτική ανάγκη για μια δραστική αντιμετώπιση του διδακτηριακού ζητήματος. Ο Γ. Παπανδρέου, θέτοντας σε πρώτη προτεραιότητα τη λύση αυτού του προβλήματος, αποφάσισε να προχωρήσει στη σύναψη του μεγάλου κρατικού δανείου. Στις 4 Ιουνίου 1930 συνάφθηκε τοκοχρεωλυτικό δάνειο ονομαστικής αξίας **ενός(1)** εκατομμυρίου λιρών, ανάμεσα στο Ελληνικό Δημόσιο και στην εταιρεία << **AKTIEBOLAGET KREUGER & ROLL** >>, με έδρα τη Στοκχόλμη. Η σύμβαση του διδακτηριακού δανείου κυρώθηκε από τη Βουλή με το Ν.4799/1930(ΦΕΚ 232).

Στην εισηγητική έκθεση για την κύρωση της σύμβασης << περί χορηγήσεως δανείου, ονομαστικού κεφαλαίου £ 1.000.000, 6°/ο, 1930 προς ανέγερσιν σχολικών κτιρίων του Κράτους >> περιγράφονται λεπτομερειακά οι όροι χορήγησης και αποπληρωμής του δανείου. << Το Δάνειον χορηγείται εις την τιμήν των 85°/ο, ήτις και αποτελεί το καθαρόν προϊόν του Δανείου, εξοφλείται δε τοκοχρεωλυτικώς επί τόκω 6°/ο ετησίως εντός περιόδου 24 ετών αρχομένης από της 1ης Αυγούστου 1930, οπότε και θέλει καταβληθή εις την Κυβέρνησιν ολόκληρον το καθαρόν προϊόν του δανείου >>. Επιπλέον δε, << αι ομολογίαι, εικοσιτέσσαρες τον αριθμόν, δηλ. όσα και τα ετήσια τοκοχρεωλύσια θα ώσιν ονομαστικαί >>, και δεν θα τοποθετηθούν σε κυκλοφορία στην ελεύθερη αγορά, << εις τρόπον ώστε ουδεμία εις βάρος των λοιπών εθνικών χρεωγράφων μας να προκύψη εν τη ελευθέρα αγορά επίδρασις >>, αναφερόταν στην εισηγητική έκθεση.[465] Επειδή όμως η έκδοση έγινε στο 85°/ο, το καθαρό προϊόν του δανείου θα α-

---

463.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 1.240

464.Εμμ. Λαμπαδάριου, όπ.παρ., σελ. 135

465.Χρ. Λέφα: << Το νομοθετικόν έργον..., όπ.παρ., σελ. 447 - 448

νερχόταν περίπου στα 318 εκατομμύρια δραχμές και η ετήσια τοκοχρεωλυτική εξυπηρέτησή του θα απαιτούσε 40 εκατομμύρια δραχμές.[466]

Η εκτέλεση των έργων άρχισε πολύ γρήγορα, αμέσως μετά την έγκριση των γενικών τεχνικών γραμμών των νέων διδακτηρίων, που έγινε με απόφαση της ολομέλειας του Α.Ε.Σ., στις 30 Ιουλίου 1930. Μέχρι το 1932 είχαν ανεγερθεί 145 διδακτήρια , για τα οποία δαπανήθηκαν, εκτός από τα γήπεδα, 177 εκατομμύρια από το κρατικό δάνειο και 27 εκατομμύρια από τους δήμους ή άλλους οργανισμούς. Διατέθηκαν επίσης 115 εκατομμύρια για την αποπεράτωση 1.375 διδακτηρίων δημοτικής και 103 της μέσης εκπαίδευσης.[467]

Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι η απόφαση για τη σύναψη του διδακτηριακού δανείου αποτελεί πραγματικό σταθμό στην ιστορία της σχολικής στέγης στη χώρα. Η πρωτοβουλία του Γ. Παπανδρέου να προχωρήσει στη σύναψη του δανείου είναι μία από τις πλέον χαρακτηριστικές εκφράσεις της δικής του, << προοδευτικής πολιτικής >>,[468] που χαράζει και εφαρμόζει στην Παιδεία στη διάρκεια της υπουργικής του θητείας. Ο Δημ. Μωραϊτης, το 1936, κάνει λόγο για την απονομή << εύφημης μνείας >> στον τότε Υπουργό Παιδείας για την προσπάθεια που κατέβαλε στη λύση του διδακτηριακού προβλήματος, με τη σύναψη του ειδικού δανείου και την οικοδόμηση << πλήθους υγιεινών διδακτηρίων >>.[469]

Πραγματικά, η << στατιστική της εκπαιδεύσεως >> του Υπουργείου Εθνικής Οικονομίας, ανέφερε ότι ένα χρόνο περίπου μετά τη σύναψη του δανείου, κατά το σχολικό έτος 1931-32, από τα 7.675 δημοτικά σχολεία που λειτούργησαν, στερούνταν δικού τους διδακτηρίου 209(2,69°/ο) του συνόλου, ενώ υγιεινά ήταν το 69,55°/ο και ανθυγιεινά το 29,51°/ο.[470] Ακόμα και ο Χρ. Λέφας, που διατυπώνει αρκετές επιφυλάξεις για το σκοπό του δανείου και τον τρόπο διάθεσης του προϊόντός του,[471] παραδέχεται ότι την περίοδο εκείνη << είχε γεννηθή πραγματι-

---

466.Βλ. περ. Ερμής, έτος ΙΑ΄, αρ.τχ. 413, 7 Ιουνίου 1930, σελ. 96

467.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 493

468.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν..., όπ.παρ., σελ. 84

469.Δημ. Μωραϊτη, όπ.παρ., σελ. 316

470.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 494 - 495

471.στο ίδιο, σελ. 495 - 497

κώς διδακτηριακός οργασμός >>[472] και σε άλλο σημείο αναγνωρίζει, ότι: << Η μετά την σύναψιν του ανωτέρω δανείου περίοδος είνε η πλέον γόνιμος εις την ιστορίαν του διδακτηριακού ζητήματος >>.[473]

Η απόφαση για τη συνομολόγηση του δανείου εκτιμώ ότι ήταν μία γενναία, μία τολμηρή πολιτική πράξη, η οποία προσλαμβάνει τις πραγματικές της διαστάσεις, αν συνεκτιμήσουμε τις πτωτικές τάσεις που σημειώνονται στις ξένες κεφαλαιαγορές,στις εκδόσεις δανείων και τις γενικότερες δυσκολίες(χρηματοδοτικές) υλοποίησης του φιλόδοξου επενδυτικού προγράμματος του Βενιζέλου, την τετραετία 1928-32.[474] Βέβαια, με το καθαρό προϊόν του δανείου, του 1.000.000 λιρών, ήταν αδύνατη η οριστική επίλυση του προβλήματος της σχολικής στέγης, με την οικοδόμηση σύγχρονων, άνετων και υγιεινών διδακτηρίων σε όλη την επικράτεια. Πραγματοποιόταν όμως, ένα μεγάλο βήμα και δινόταν για πρώτη φορά, από τη θεμελίωση του Νεοελληνικού Κράτους, μια ουσιαστική ώθηση στην αντιμετώπιση αυτού του χρονίζοντος ζητήματος.

Γενικότερα όμως, η κυβέρνηση Βενιζέλου στην τετραετία 1928-32 δείχνει ένα ξεχωριστό ενδιαφέρον στο διδακτηριακό, όχι μόνο με την ψήφιση του Ν.4179/1929 και τη σύναψη του δανείου το 1930, αλλά προπάντων με τα θετικά αποτελέσματα της συνολικής πολιτικής που ακολούθησε, σε ένα τομέα της εκπαίδευσης, ο οποίος παρουσίαζε σοβαρή καθυστέρηση. Είναι ενδεικτικό, ότι μέχρι το 1928 είχαν κτισθεί σε όλη την Ελλάδα 1.474 σχολικά κτίρια και στην περίοδο 1928-32 παραδόθηκαν 3.167 νέα διδακτήρια για τη δημοτική και μέση εκπαίδευση, καθώς και 8.200 αίθουσες διδασκαλίας.[475]

Το γεγονός ότι από αυτά τα διδακτήρια, τα 1.118 έμειναν ημιτελή και τα 178 ήταν υπό ανέγερση,[476] δεν αναιρεί τη σημασία του έργου που αναλήφθηκε και την ορθότητα της πολιτικής που εφαρμόσθηκε. Η ίδια, η δυσχερής φύση του προβλήματος,

---

472.στο ίδιο, σελ. 494

473.στο ίδιο, σελ. 493

474.Ιωάννας Πεπελάση-Μίνογλου: << Ο Βενιζέλος και το ξένο κεφαλαιο(1918-1932) >>,..., όπ.παρ., σελ. 160 - 161

475.<< Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου...,όπ.παρ., σελ.186-187

476.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 494

κυρίως το υπέρογκο κόστος κατασκευής και οι μεγάλες ελλείψεις σε διδακτήρια και αίθουσες διδασκαλίας, καθιστούσε αναγκαία τη συνέχιση του προγράμματος σχολικής στέγης, με τους ίδιους ρυθμούς και μετά το 1932, για ένα εύλογο χρονικό διάστημα. Δυστυχώς όμως, << μετά την εξάντλησιν του δανείου, η διδακτηριακή κίνησις έγινε νωθροτέρα >>.[477]

5.4.5. Τα ξένα σχολεία

Μέχρι την αρχή του σχολικού έτους 1930-31 λειτουργούσαν συνολικά 46 ξένα σχολεία δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης στην Αθήνα, τον Πειραιά, την Πάτρα, το Βόλο, τη Θεσσαλονίκη, την Καβάλα, σε νησιά του Ιονίου και του Αιγαίου.[478] Τα περισσότερα ήταν Γαλλικά και Ιταλικά. Η επίβλεψη των ιδιωτικών ξένων σχολείων πριν το 1926 - οπότε ιδρύθηκε ο θεσμός του Ειδικού Επιθεωρητή των ιδιωτικών και ξένων σχολείων - ήταν πλημμελής. Οι Επιθεωρητές των δημοτικών σχολείων, που τους είχαν ανατεθεί τα σχετικά εποπτικά καθήκοντα, καθώς ήταν πολύ απασχολημένοι με την υπηρεσία των δημόσιων σχολείων, πολύ σπάνια επιθεωρούσαν τα ξένα σχολεία.[479]

Σε έκθεσή του μάλιστα ο αρμόδιος Επιθεωρητής για τα ιδιωτικά και ξένα σχολεία, εκείνη την περίοδο, Στ. Τζουμελέας, διαπίστωνε, ότι << μόνον τρία εκ των 46 ξένων σχολείων εφαρμόζουν τας διατάξεις του νόμου 7965 ως προς την διδασκαλίαν των θρησκευτικών, Ελληνικών, Γεωγραφίας και Ιστορίας και φαίνονται αποσκοπούντα μόνον την εν τη χώρα μας διάδοσιν της ξένης γλώσσης και γενικώς του πολιτισμού της χώρας, χωρίς να ασκούσι προπαγάνδαν θρησκευτικήν ή εθνικήν, δεν δύναται δυστυχώς να λεχθή το αυτό και δια τα άλλα και προ πάντων, δια τα σχολεία θηλέων >>.[480]

477.στο ίδιο, σελ. 496

478.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου: << Η εκπαίδευσή μας στα τελευταία 100 χρόνια >>,εκδ. Δημητράκου, Αθήναι 1933, σελ. 118

479.Σταύρου Τζουμελέα: << Συνοπτική ιστορία της εν Ελλάδι ιδιωτικής εκπαιδεύσεως >>, στο, << Επετηρίς Δημοτικής..., όπ.παρ., σελ. 194

480.Το απόσπασμα αυτό, από την έκθεση του Επιθεωρητή Στ. Τζουμελέα, αναγνώσθηκε στη Βουλή από το βουλευτή Α. Πρέκα, στη συνεδρίαση της 22ας Δεκεμβρίου 1930. Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,Συνεδρίασις 23, 22 Δεκεμβρίου 1930, εν

Πραγματικά, το πρόβλημα της διαπαιδαγώγησης και του εθισμού των μαθητών των δημοτικών σχολείων στα ήθη, στις παραδόσεις και στον πολιτισμό ξένων προηγμένων χωρών, στο μέτρο μάλιστα που παραβιαζόταν ο σχετικός νόμος για τη διδασκαλία των γνωστικών εκείνων ενοτήτων, που θα συντελούσαν στη διαμόρφωση ελληνικής εθνικής συνείδησης, εμφανιζόταν ιδιαίτερα σοβαρό. Στις περισσότερες περιπτώσεις φοίτησης μαθητών σε ξένα δημοτικά σχολεία, αυτοί << συνήθιζαν να θαυμάζουνε τον πολιτισμό και τας προόδους των ξένων κρατών, ενώ για την πατρίδα τους, που θα ζήσουνε και θα δράσουνε, τίποτε δεν άκουαν >>.

Για την επίλυση αυτού του προβλήματος ψηφίσθηκε ο Ν.4862/1931(ΦΕΚ 2/7 - 1 - 1931), με τον οποίο απαγορευόταν, χωρίς εξαίρεση, η φοίτηση μαθητών με ελληνική υπηκοότητα στα ξένα δημοτικά σχολεία και στα νηπιαγωγεία, που λειτουργούσαν στην Ελλάδα.[482] Προσδιοριζόταν ακόμα, ότι σε περίπτωση φοίτησης ενός ελάχιστου αριθμού αλλόδοξων μαθητών σε ελληνικό σχολείο, η Πολιτεία θα ήταν υποχρεωμένη να διορίσει δάσκαλο των θρησκευτικών ή εκπαιδευτικό, ομόδοξο.[483] Εφεξής, στα ξένα σχολεία που λειτουργούσαν σύμφωνα με το Ν.4862/1931, θα επιτρεπόταν η φοίτηση μαθητών που θα' είχαν απολυτήριο ελληνικού εξατάξιου δημοτικού σχολείου.

Συνεπώς, η απαγορευτική ισχύς του νόμου για τα ξένα σχολεία αφορούσε την εύπλαστη και ευαίσθητη ηλικία του δημοτικού. Ο Ν. Κωνσταντόπουλος δήλωνε σχετικά στη Βουλή, το Δεκεμβριο του 1930: << Το μέτρον τούτο είναι μέτρον καθαρώς εθνικόν και καθαρώς παιδαγωγικόν(...). Η πρώτη όμως εκπαίδευσις, η δημοτική, πρέπει να παραμείνη εις χείρας εθνικάς(...) δεν είναι δυνατόν εις την ψυχήν του μαθητή να αφήσωμεν να σχηματίζωνται ξένα σχήματα και ξέναι μορφαί >>.[484]

Ο Γ. Παπανδρέου τώρα, με μια προσεκτική ομιλία, υπερασπιζόμενος την ανάγκη και την ορθότητα θέσπισης του νόμου, απέναντι σε αντιρρήσεις και διαμαρτυρίες από τα θιγόμενα ξένα

Πειραιεί 1931, σελ. 510

481.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 119

482.άρθρο 2, του Ν.4862/1931

483.άρθρο 6, του Ν.4862/1931

484.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., σελ. 508

συμφέροντα(θρησκευτικά και ιδιωτικά), τόνιζε: <<... ο λόγος της εισαγωγής του νομοσχεδίου δεν είναι η προπαγάνδα των ξένων σχολείων, ο λόγος είναι ο χαρακτήρ των ξένων σχολείων. Διότι είναι ξένα σχολεία, δια τούτο δεν επιτρέπομεν εις την Δημοτικήν εκπαίδευσιν να φοιτούν εις αυτά Ελληνόπαιδες >>.[485]

Ποια ήταν τώρα τα αποτελέσματα από την εφαρμογή του Ν.4862/1931 ; Ο αρμόδιος Επιθεωρητής της εποχής(Στ. Τζουμελέας) μας πληροφορεί, ότι από τα ξένα σχολεία που λειτουργούσαν στην Ελλάδα, μετά την εφαρμογή του νόμου, αποχώρησαν << εξ χιλιάδες ελληνόπαιδες και ενεγράφησαν εις τα δημόσια δημοτικά Σχολεία ή εις ιδιωτικά Ελληνικά εκπαιδευτήρια, πέντε δε ξένα Σχολεία επαύσαντο λειτουργούντα μετά την εφαρμογήν του ανωτέρω Νόμου ελλείψει μαθητών >>.[486]

Οι Διευθυντές των ξένων σχολείων μέσης εκπαίδευσης υποχρεώθηκαν να αναθέσουν σε Έλληνες καθηγητές τη διδασκαλία των θρησκευτικών, της Ελληνικής Γλώσσας(αρχαίας και νέας), της Ιστορίας και της Γεωγραφίας, τόσες ώρες την εβδομάδα, όσες διδάσκονται τα μαθήματα αυτά και στο δημοτικό σχολείο.[487] Η διευθέτηση του προβλήματος της ανεξέλεγκτης << εν πολλοίς >> λειτουργίας και διδασκαλίας των ξένων σχολείων πραγματοποιήθηκε με τον καλύτερο τρόπο και πολύ σύντομα απέφερε τα προσδωκόμενα αποτελέσματα.

5.4.6. Ο θεσμός του Κυβερνητικού Επιτρόπου

Το 1930 η κυβέρνηση αναθέτει στον Κ. Καραθεοδωρή, καθηγητή στο Πανεπιστήμιο του Μονάχου, τη μελέτη των πανεπιστημιακών προβλημάτων και την υπόδειξη των καλύτερων λύσεων σε αυτά.[488] Τα προβλήματα που αντιμετώπιζε η ανώτατη εκπαίδευση αφορούσαν τον υπερπληθυσμό των φοιτητών,[489] την αύξηση της επιστημονικής γνώσης και των επιστημονικών κλάδων, τις ανεπαρκείς κτιριακές εγκαταστάσεις, τον περιορισμένο εξοπλισμό[490] και τις ελλείψεις σε μέσα για την πραγματοποίηση ερευνητικών προγραμμάτων.

485.στο ίδιο, σελ. 510

486.Σταύρου Τζουμελέα, όπ.παρ., σελ. 192

487.Σ.Γ. Τζουμελέα - Π.Δ. Παναγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 120

488.Κων. Παπαπάνου: << Χρονικό - Ιστορία της Ανωτάτης μας Εκπαιδεύσεως >>, Αθήνα 1970, σελ. 216

489.Παν. Κόκκοτα: << Ο ρόλος της παιδείας..., όπ.παρ., σελ. 70, 73

Ένα από τα μέτρα που πρότεινε ο Κ. Καραθεοδωρής, για μια μεταβατική δεκαετή περίοδο, ήταν η ανάθεση της εποπτείας όλων των τμημάτων των δυο Πανεπιστημίων της χώρας <<εις ολιγομελές Συμβούλιον(...) από τρία εξέχοντα πρόσωπα, ανώτερα παντός βλαβερού δια το Πανεπιστήμιον επηρεασμού, ικανά να κρίνωσιν τα πράγματα με όλην την δικαίαν αμεροληψίαν και από περιωπής(...). Το Συμβούλιον τούτο θα εργάζεται με επίτροπον της Κυβερνήσεως >>.[491] Με βάση αυτή την εισήγηση, η κυβέρνηση προχώρησε στην ίδρυση θέσης Κυβερνητικού Επιτρόπου, για την ενάσκηση << της επί των Πανεπιστημίων Αθηνών και Θεσσαλονίκης εποπτείας του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων >> με την ψήφιση του Ν.5143/1931(ΦΕΚ 213).

Ο Κυβερνητικός Επίτροπος, σύμφωνα με τον προηγούμενο νόμο, επιβλέπει την εφαρμογή των νόμων στο χώρο του Πανεπιστημίου, συμμετέχει σε συνελεύσεις, συμβούλια και επιτροπές του Πανεπιστημίου χωρίς δικαίωμα ψήφου, υποβάλλει εκθέσεις στον Υπουργό και γνωμοδοτεί για τα διάφορα πανεπιστημιακά ζητήματα.[492] Σε εφαρμογή του Ν.5143/1931, η κυβέρνηση διορίζει(Δ./3-10-1931, ΦΕΚ 134 Γ) τον Κ. Καραθεοδωρή ως Κυβερνητικό Επίτροπο στα Πανεπιστήμια Αθηνών και Θεσσαλονίκης. Πολύ γρήγορα όμως, ο ίδιος παραιτείται και γυρίζει στη θέση του.[493]

Ο διορισμός Κυβερνητικού Επιτρόπου απηχεί την απόφαση της κυβέρνησης να εγκαθιδρύσει ένα καθεστώς ελέγχου και εποπτείας στα πανεπιστημιακά πράγματα της χώρας, σε μια κρίσιμη καμπή στην πορεία της Ανώτατης εκπαίδευσης, με σοβαρά προβλήματα(οργανωτικά, διοικητικά, επιστημονικά). Οι συνθήκες της εποχής, δηλαδή η επίταση της κομματικής αντιπολίτευσης, οι φυγόκεντρες εσωκομματικές δυνάμεις στον κυβερνητικό χώρο, ο νόμος του << ιδιώνυμου >> - που δηλώνει την ανησυχία για τον αναπτυσσόμενο κομμουνισμό, η επιδείνωση των οικονομικών προβλημάτων συντελούν στην προσπάθεια διαμόρφωσης << κάποιας συμβιβαστικής ισορροπίας >>.[494]

490.Βλ. << Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου...,όπ.παρ.,σελ. 189

491.Κων. Παπαπάνου, όπ.παρ., σελ. 217 - 218

492.άρθρο 2, του Ν.5143/1931

493.Κων. Παπαπάνου, όπ.παρ., σελ. 218

494.Αλέξη Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν..., όπ.παρ., σελ. 84

Εκτιμώ ότι ο διορισμός του Κυβερνητικού Επιτρόπου, χωρίς να απομακρύνεται από την ανάγκη συμμόρφωσης της πολιτικής εξουσίας στη φιλοσοφία και το πνεύμα του παραδοσιακού << εκπαιδευτικού συγκεντρωτισμού >>,[495] δηλώνει περισσότερο τη βούληση για μια θεσμική διασφάλιση του ελέγχου των εξελίξεων, της ισορροπίας και του συσχετισμού επιρροών και δύναμης στον πανεπιστημιακό χώρο, στην κρίσιμη ιστορική συγκυρία της εποχής.

Τέλος, το 1932, ως ένα δείγμα της σφαιρικότητας του μεταρρυθμιστικού σχεδίου του 1929-32,[496] ψηφίζεται ο Ν.5343 << Περί οργανισμού του Πανεπιστημίου Αθηνών >>. Ο Οργανισμός του 1932, που βασιζόταν κατά πολύ στον αντίστοιχο του 1922 και στις απόψεις του συντάκτη του Κ. Καραθεοδωρή, ίσχυσε με επουσιώδεις τροποποιήσεις και συμπληρώσεις, μέχρι το 1982, που ψηφίστηκε ο Ν.1268 << Για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων >>.[497]

5.4.7. Σχολικά Ταμεία - Σχολικές Εφορείες

Σημαντικό σταθμό στην ιστορία της αυτοδιοίκησης των σχολείων αποτέλεσε η ψήφιση του Ν.5019/1931(ΦΕΚ 160) << Περί ιδρύσεως σχολικών ταμείων και σχολικών εφορειών >>.[498] << Με το νόμο αυτό συγχωνεύτηκαν τα σχολικά ταμεία, με τα ταμεία της εκπαιδευτικής Πρόνοιας του Ν.2442 στη Διοίκηση των σχολεί - ων >>.[499] Το νέο ποιοτικό στοιχείο, που διαφοροποιεί τη νομοθεσία για τα Σχολικά Ταμεία-Εφορείες, από τις αντίστοιχες προγενέστερες νομοθεσίες, εντοπίζεται στη διεύρυνση της λαϊκής συμμετοχής στις τοπικές διοικήσεις των σχολείων. Στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου, τονιζόταν χαρακτηριστικά: << Δια του τρόπου αυτού [λαϊκή συμμετοχή] διανοίγεται ευρύ στάδιον συμμετοχής εις την ζωήν του σχολείου και του λαϊκού παράγοντος, όστις ασφαλώς θα καταστήση την ζωήν ταύτην εντονωτέραν και πλουσιωτέραν και θα εξυψώση το σχολείον και τους εργάτας αυτού εις την συνείδησιν της σπουδαζούσης νεολαίας>>.[500]

495.Αλέξη Δημαρά: << Η μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ.μη΄

496.<< Ιστορία του Ελληνικού Έθνους >>, τόμ. ΙΕ΄,εκδ. << Εκδοτική Αθηνών Α.Ε. >>, Αθήνα 1978, σελ. 493

497.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ.106

498.Ο Ν.5019/1931 παρέμεινε σε ισχύ, με μικρές τροποποιήσεις και συμπληρώσεις, μέχρι το 1985.

Τα μέλη των Σχολικών Εφορειών ήταν κατ' αρχήν επιφορτισμένα με το έργο της διαχείρισης των περιουσιακών στοιχείων, κινητών και ακίνητων, κάθε σχολείου, που είχαν περιέλθει στα Σχολικά Ταμεία. Αποτελούνταν από το Διευθυντή του σχολείου, ένα μέλος του δημοτικού ή κοινοτικού συμβουλίου, ένα μέλος του εκκλησιαστικού συμβουλίου του ενοριακού ναού και δύο γονείς ή κηδεμόνες μαθητών, που εκλέγονταν κάθε διετία από τη συνέλευση των γονέων κάθε σχολείου.[501]

Ο κυρίαρχος ρόλος του λαϊκού παράγοντα, που επιφύλαξε ο νομοθέτης στη σύνθεση των Σχολικών Εφορειών, αποσκοπούσε να ενεργοποιήσει τις τοπικές δυνάμεις, στην ενασχόλησή τους με την επίλυση των προβλημάτων κάθε σχολικής μονάδας. Η άμεση εκδήλωση του ενδιαφέροντος και της πρωτοβουλίας, από τις Σχολικές Εφορείες, για την αντιμετώπιση των τοπικών σχολικών ζητημάτων, θα απόβαινε σίγουρα ευεργετική για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.

Οι σκοποί[502] των Σχολικών Ταμείων, στο πλαίσιο του Ν.5019 1931, διευρύνθηκαν, διακρινόμενοι σε τρεις κατηγορίες: α) την αύξηση της περιουσίας κάθε σχολείου, β) την ανέγερση και συντήρηση διδακτηρίων καθώς επίσης, τον εφοδιασμό τους με εποπτικά μέσα διδασκαλίας και γ) τη μέριμνα για την υγεία, την ηθική και πνευματική πρόοδο των μαθητών. Για την επιτέλεση αυτού το πολυσχιδούς έργου, << οι πόροι των ταμείων ηυξήθησαν, διατεθέντος υπέρ αυτών του προϊόντος του ενσήμου εκπαιδευτικής προνοίας και επιβληθέντων υποχρεωτικών εράνων επί των κατοίκων και τοπικής ειδικής φορολογίας >>.[503]

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον και έντονη δραστηριότητα επέδειξαν πολλές Σχολικές Εφορείες στον τομέα της σχολικής στέγης, με την ανέγερση, επισκευή ή επέκταση διδακτηρίων, πριν ο Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων(Ο.Σ.Κ.) αναλάβει αυτή την ευθύνη.[504] << Πολλά διδακτήρια που στολίζουν σήμερα τις πόλεις και, ιδίως, τα χωρι

499.Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ. 82

500.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 475

501.Οι εκπρόσωποι των γονέων διορίζονταν, μέχρι το 1931, από τον οικείο Επιθεωρητή, Βλ. στο ίδιο, σελ. 475

502.στο ίδιο, σελ. 475 - 476

503.στο ίδιο, σελ. 475

504.Παν. Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 175 - 176

έχουν ανεγερθεί εξολοκλήρου με πόρους των Σχολικών Ταμείων και με την υπεύθυνη διαχείριση των Σχολικών τους Εφορειών >>.[505]

Εκτός από την ανέγερση διδακτηρίων, ως θετική μπορεί να εκτιμηθεί η συμβολή των Σχολικών Εφορειών στη συντήρηση και επισκευή τους, όπως και στον εφοδιασμό των σχολείων με εποπτικά μέσα διδασκαλίας. Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του θεσμού, τα χρόνια της ακμής, << τα μέλη των εφορειών εκτελούν τα καθήκοντά των και φροντίζουν δια την προκοπήν του σχολείου, μη φειδόμενα κόπων, μηδέ οικονομικών θυσιών >>.[506] Η συνέχεια δεν υπήρξε ανάλογη του γόνιμου και ενθαρρυντικού ξεκινήματος. Με την πάροδο του χρόνου η Σχολική Εφορεία έγινε στην πράξη ένα όργανο, που έδινε νομιμότητα στις αποφάσεις του Διευθυντή, καθώς το ευρύτερο σύστημα της εκπαιδευτικής διοίκησης αποκτούσε περισσότερο συγκεντρωτικό χαρακτήρα.[507]

5.4.8. Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια

Με βάση την επιταγή του άρθρου 17 του Ν.4178/1929 για την τακτική σύγκληση συνεδρίων, με τη συμμετοχή των Επιθεωρητών των δημοτικών σχολείων, ο Γ. Παπανδρέου προχώρησε στη σύγκλησή του, από 1 έως 7 Σεπτεμβρίου 1930.[508] Οι εργασίες του συνεδρίου διεξήχθησαν στην αίθουσα της Αρχαιολογικής Εταιρείας. Η συμμετοχή των Επιθεωρητών ήταν υποχρεωτική. Πρόεδρος του συνεδρίου ορίστηκε ο Δημ. Λάμψας(μέλος του Γνωμοδοτικού Εκπαιδευτικού Συμβουλίου) με αναπληρωτές τον Ε. Κακούρο(Διευθυντή Παιδείας του Υπουργείου) και τη Μ. Αμαριώτου(μέλος του Γνωμοδοτικού Εκπαιδευτικού Συμβουλίου).

Τα θέματα[509] που απασχόλησαν τους συνέδρους περιστρέφονταν γύρω από ζωτικής σημασίας εκπαιδευτικά προβλήματα, όπως: το αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου, το καθοδηγητικό έργο του Επιθεωρητή, η μετεκπαίδευση των δασκάλων, η λειτουργία των μονοτάξιων σχολείων, η διαρρύθμιση του διδακτηριακού. << Η κατάρτιση των προς συζήτηση θεμάτων οριστικοποιήθηκε αφού προ-

---

505.Π.Γ. Γκικόπουλου: << Σχολική Εφορεία - Σχολικό Ταμείο >>,λήμμα, στην, Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,...,όπ.παρ., τόμ. 8ος, σελ. 4.676

506.Χρ. Λέφα: << Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 476

507.Παν. Κόκκοτα, όπ.παρ., σελ. 175

508.Βλ. << Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 6

ηγουμένως ζητήθηκε η γνώμη των συνέδρων >>.[510] Αξίζει να σημειωθεί, ότι η προηγούμενη - και πρώτη - φορά που είχε συγκληθεί συνέδριο Επιθεωρητών ήταν το 1919, πάλι με κυβέρνηση Ε. Βενιζέλου.[511]

Την επομένη της λήξης των εργασιών του συνεδρίου των Επιθεωρητών, στις 8 Σεπτεμβρίου, στην ίδια αίθουσα, άρχισαν οι εργασίες του συνεδρίου των Διευθυντών και Υποδιευθυντών των Διδασκαλείων(δασκάλων και νηπιαγωγών), που διάρκεσαν μία εβδομάδα, μέχρι τις 14 Σεπτεμβρίου.[512] Το θεματολόγιο[513] ήταν και εδώ πλούσιο, με θέματα που αφορούσαν την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των Διδασκαλείων, το πρόγραμμα σπουδών με έμφαση στη μέθοδο της διδασκαλίας των μαθημάτων και στη χρήση της δημοτικής γλώσσας. Εισηγητές είχαν οριστεί Διευθυντές και Υποδιευθυντές των Διδασκαλείων, ενώ ήταν ελεύθερη η δυνατότητα παρουσίασης ανακοινώσεων και παρεμβάσεων σε όλους τους συνέδρους.

Από τις 15 μέχρι τις 21 Σεπτεμβρίου 1930, στον ίδιο χώρο, συγκλήθηκε το συνέδριο των Γενικών Επιθεωρητών με θέματα συζήτησης, σχετικά με την αρμοδιότητά τους και κέντρο αναφοράς, το αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα και τη διδακτική μεθοδολογία των μαθημάτων του γυμνασίου.[514]

Τα τρία αυτά διαδοχικά συνέδρια του Σεπτεμβρίου, καταγράφηκαν στην ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, ως τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930 και συνιστούν ένα ξεχωριστό σταθμό, και μόνο από το γεγονός της σύγκλησής τους, στα εκπαιδευτικά πράγματα του Μεσοπολέμου. Ο Γ. Παπανδρέου, κηρύσσοντας την έναρξη του συνεδρίου των Επιθεωρητών δημοτικών σχολείων, αναφέρθηκε στη χρησιμότητα του θεσμού τονίζοντας, ότι: <<... τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια είναι όχι μόνον χρήσιμα, αλλ' απαραίτητα, διότι δημιουργούν την προσωπικήν επικοινωνίαν, διότι επιτυγχάνουν την αμοιβαίαν διαφώτισιν με την συνάντησιν της πείρας των Επαρχιών και της θεωρίας του Κέντρου >>.[515]

509.Περισσότερα για το θεματολόγιο, βλ. Στεφ. Μ. Φίλου,όπ.παρ., σελ. 77

510.Βλ. << Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 6

511.στο ίδιο, σελ. 15

512.στο ίδιο, σελ. 6

513.Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ.,σελ. 79 - 80

Η σημασία της ενασχόλησης των συνεδρίων με επίκαιρα εκπαιδευτικά προβλήματα, η ελεύθερη ανταλλαγή απόψεων, η πολύπλευρη προσέγγιση των διαφόρων θεμάτων, η προσπάθεια σύγκλισης και η συναγωγή τέλος, χρήσιμων συμπερασμάτων συνέθεταν τους λόγους, που επέβαλαν τη θεσμοθέτηση της πραγματοποίησης τους, κάθε δύο χρόνια. Στο ενδιάμεσο διάστημα θα συνερχόταν το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο. Αυτός ο προγραμματισμός για την περιοδική διεξαγωγή των εκπαιδευτικών συνεδρίων δεν ευδοκίμησε, γιατί οι πολιτικές εξελίξεις που ακολούθησαν, είχαν ως αποτέλεσμα σημαντικές διαφοροποιήσεις στην ακολουθούμενη, μέχρι τότε, εκπαιδευτική πολιτική.

5.5. Πολιτική μεταβολή και αντιδράσεις(1933 - 1936). Αναδίπλωση και επαναφορά.

Ι. Οι ραγδαίες πολιτικές εξελίξεις οδηγούν από το Μάρτιο του 1933 στη ριζική μεταβολή του πολιτικού σκηνικού. Με τη συστηματική εκμετάλλευση των ανοιχτών παλιών πληγών που είχε δημιουργήσει ο Εθνικός Διχασμός, μετά το αποτυχημένο πραξικόπημα Πλαστήρα, επιχειρείται μια σταδιακή αναθεώρηση της εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής πολιτικής του 1929-32. Η αναζωπύρωση του διχαστικού κλίματος και η πόλωση στην πολιτική ζωή της χώρας δημιουργούν πρόσφορες προϋποθέσεις για μια έντονη << πολεμική φιλολογία >>, με στόχο την υπονόμευση του μεταρρυθμιστικού έργου, στα πιο επίμαχα σημεία του.

Αυτά τα επίμαχα σημεία δεν είναι άλλα, από εκείνα που έχει αποδειχθεί - από την προηγούμενη Μεταρρύθμιση του 1917-20 - ότι μπορούν εύκολα να προκαλέσουν συσπειρώσεις και να ενεργοποιήσουν αντιδράσεις σε ομάδες και άτομα, που είναι στενά συνυφασμένα με νοοτροπίες και παραγωγικές δραστηριότητες της παραδοσιακής κοινωνικής στρωμάτωσης. Η εκσυγχρονιστική αναδιάρθρωση και ο αναπροσανατολισμός της εκπαίδευσης είχαν ήδη προκαλέσει ζωηρές αντιδράσεις, << όπως άλλωστε έγινε και παλιότερα με κάθε ανάλογη προσπάθεια - με πρωταγωνιστή τη Φιλοσοφική σχολή και τα επαγγελματικά σωματεία, που πρόβαλλαν τα γνωστά από παλιότερα επιχειρήματα >>,[516] για τον κίνδυνο διασάλευσης του πα-

---

514.στο ίδιο, σελ. 80 - 81

515.<< Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 15

516.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 152

τροπαράδοτου πλαισίου κοινωνικής και οικονομικής ζωής.

Η Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, συγκαλυμμένα, με τον εύσχημο τρόπο της επιβραδυντικής τακτικής, θεωρεί ότι τα ριζοσπαστικά μεταρρυθμιστικά μέτρα είναι προϊόντα << βεβιασμένης εργασίας και μελέτης ολίγων ατόμων >>.[517] Τα << Συνεργαζόμενα Σωματεία >> στο υπόμνημά τους προς τα Νομοθετικά Σώματα, απροσχημάτιστα και ανοιχτά, ισχυρίζονται πως πρέπει να καταργηθούν τα μικτά δημοτικά σχολεία και η << μαλλιαρή γλώσσα> να παύσει η ανάμιξη << διδασκάλων και διδασκαλισσών >>, να αποβληθούν οι << αριστερίζοντες >> φοιτητές και να εκκαθαρισθεί οριστικά η εκπαίδευση από τους << κομμουνίζοντες >> εκπαιδευτικούς.[518]

Η σημειολογία του λόγου της αντίδρασης εκδηλώνεται στο δεύτερο κείμενο κατά τρόπο απερίφραστο και δηλωτικό της προσπάθειας που θα αναληφθεί, όλο και πιο επίμονα με την πάροδο του χρόνου, για την κατάργηση των θεωρούμενων ως << πιο προοδευτικών και επίφοβων >> μέτρων της Μεταρρύθμισης. Η αγόρευση του νέου Υπουργού Παιδείας Θ. Τουρκοβασίλη στη Βουλή, το Σεπτέμβριο του 1933, κατά τη διάρκεια της συζήτησης του νομοσχεδίου << Περί διδακτικών βιβλίων >>, με την απουσία της αντιπολίτευσης, συμπυκνώνει όλη την αντι-μεταρρυθμιστική συλλογιστική και συνοψίζει αυτή τη σημειολογία της αντίδρασης, με το παλλίμψηστο αυθαίρετων ιδεολογημάτων και ανεδαφικών ταυτίσεων.

Η σκληρή πολεμική κατά του Βενιζέλου και των Φιλελευθέρων και ο έντονος φόβος για τη λεγόμενη << κομμουνιστική διείσδυση >> στην εκπαίδευση διατρέχουν τη μακρά αγόρευση του Θ. Τουρκοβασίλη. Εκτιμώ ότι πρόκειται για μία πολυσήμαντη ομιλία, σε ένα κομβικό χρονικό σημείο για τις επόμενες εξελίξεις, καθώς ο λόγος του ουσιαστικά οριοθετεί και προδιαγράφει τη νομιμοποιητική βάση της επιχείρησης κατάργησης, τα επόμενα χρόνια, της Μεταρρύθμισης του 1929-32.

Σταχυολογώ και παραθέτω, από την αγόρευση του Θ. Τουρκοβασίλη, ορισμένα αποσπάσματα αντιπροσωπευτικά του ύφους, της συλλογιστικής και του κλίματος που είχε αρχίσει να διαμορφώνεται, στο τέλος της βενιζελικής κυριαρχίας.

---

517. Αλέξη Δημαρά: << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,..., όπ.παρ. τόμ. 2ος, σελ. 166

518. στο ίδιο, σελ. 178 - 179

- Από την αρχή της αγόρευσης καταγράφεται το μέγεθος του <<προβλήματος>> και της συντελεσθείσας <<αποδιάρθρωσης>> της εκπαίδευσης, από την εφαρμογή της μεταρρυθμιστικής πολιτικής και διαγράφεται η κατεύθυνση της επανορθωτικής αντι-μεταρρύθμισης. Τόνιζε χαρακτηριστικά στην προαναφερόμενη αγόρευσή του ο Θ. Τουρκοβασίλης: <<... όταν ανέλαβον το Υπουργείον Παιδείας εύρον όλην βεβαίως την γνωστήν γλωσσικήν αποχαλίνωσιν εν τη εκπαιδεύσει, ως και την πλήρη χαλάρωσιν του εθνικού και θρησκευτικού παράγοντος >>.[519]

- Σε άλλο σημείο ο αγορητής υπογράμμιζε: << Πνεύμα περιφρονήσεως και καταρρίψεως όλων των μεγάλων και παραδεδεγμένων ελληνικών αξιών, αι οποίαι ίσχυον μέχρι τότε και ισχύουν και πάντοτε θα ισχύουν, τας αντικατέστησαν δε όλας αυτάς τας μεγάλας ηθικάς αξίας με θεωρίας,(...) με τον σκοπόν τον τελικόν ίσως την ανατροπήν της καθεστηκυίας κοινωνικής τάξεως >>.[520]

Για το συντηρητικό τμήμα της αστικής τάξης η διασάλευση των θεμελίων της παραδεδομένης κοινωνικής και ηθικής τάξης, που προκλήθηκε από τη μεταρρυθμιστική εκπαιδευτική πολιτική της τριετίας 1929-32, καθιστούσε αναγκαία την επαναφορά στις μεγάλες, αιώνιες και απαρασάλευτες ηθικές αξίες του περελθόντος, που πάντοτε στήριζαν την καθιερωμένη κοινωνική συνοχή και ισορροπία.

Ακόμα, η ίδια, η εθνική υπόσταση του κράτους << τέθηκε εν αμφιβόλω >>, με το εκπαιδευτικό σύστημα που εγκαθιδρύθηκε. Έτσι, μεθοδικά και επίμονα, ενεργοποιείται το θυμικό, τονίζεται το ένστικτο της αυτοσυντήρησης και οικοδομείται το ιδεολογικό υπόβαθρο για τη συσπείρωση των λαϊκών στρωμάτων, που είναι περισσότερο προσδεδεμένα στη λογική και στις λειτουργίες τοσ παραδοσιακού-προκαπιταλιστικού πλαισίου ζωής· με την επίκληση του κινδύνου της φυλής, του έθνους, της κοινωνίας.

- Λίγο πιο κάτω γίνεται λόγος για την << κομμουνιστική διείσδυση >> στην εκπαίδευση, ως συνέπεια της εφαρμογής των μεταρρυθμιστικών μέτρων, που συνιστά μεγάλη και πραγματική απειλή για τα εθνικά ιδανικά. Αναφέρει ο Θ. Τουρκοβασίλης: <<... εφω-

---

519.Βλ. << Αγόρευσις Θεοδ. Τουρκοβασίλη, Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, κατά την 33 συνεδρίασιν της 5 Σεπτεμβρίου 1933>> εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, εν Αθήναις 1933, σελ. 6

520.στο ίδιο, σελ. 14

δίαζε [η Μεταρρύθμιση του Βενιζέλου] τα διάφορα διδασκαλεία με τους πλέον αριστερούς εκπαιδευτικούς λειτουργούς και κάθε χρόνον μας εσερβίριζαν τα διδασκαλεία δασκάλους, οι οποίοι(...) [ήταν] εις μέγα βαθμόν άνθρωποι εστερημένοι αληθινού ενθουσιασμού δια τα ελληνικά ιδεώδη >>.[521]

Έτσι, επειδή ανάμεσα στους δασκάλους συγκεντρώθηκαν << αρκετά αριστερίζοντα στοιχεία >>,[522] υποχρεώθηκε, << το Υπουργείον της Παιδείας [να] παρακολουθεί τους εκπαιδευτικούς στενώτατα. Δεν υπάρχει καμμία εκδήλωσις η οποία να μη εκτιμάται δεόντως και αν υποτεθή ότι ενέχει στοιχεία αντιπειθαρχικά,(...) κατάσσεται αμελλίκτως >>.[523] Με βάση αυτή την παραδοχή προαλείφεται μια ενδυνάμωση του αντικομμουνισμού, με την εξαπόλυση εκτεταμένων εκκαθαρίσεων και διώξεων, για την εξουδετέρωση της διάδοσης << εθνοφθόρων ιδεών >>.

Τελικά, το νομοσχέδιο για τα << διδακτικά βιβλία >> ψηφίσθηκε και έγινε ο Ν.5911/1933. Με σκοποθεσία καθαρά γλωσσαμυντορική,[524] ο νέος νόμος[525] όριζε ως γλώσσα των τεσσάρων πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, τη δημοτική και την καθαρεύουσα για τις δύο ανώτερες· περιορίζοντας με αυτό τον τρόπο τη δημοτική γλώσσα κατά δύο τάξεις. Επαναφέρθηκε το σύστημα της έκδοσης λεπτομερών προκηρύξεων για τη συγγραφή των διδακτικών βιβλίων. Έγιναν μεταβολές στον τρόπο κρίσης των βιβλίων, όπου πλέον, << ο Υπουργός είχε την πρωτεύουσαν γνώμην, εφ' όσον κατά πλειοψηφίαν ο ίδιος διώριζε τα μέλη των κριτικών επιτροπειών >>.[526] Καταργήθηκαν ακόμα, τα << βοηθήματα >> και τα << ελεύθερα αναγνώσματα >> και έγιναν δευτερεύουσες αλλαγές στο χρόνο κρίσης και στη διάρκεια της έγκρισης των διδακτικών βιβλίων.

Η προσπάθεια του Θ. Τουρκοβασίλη << ν' ανορθώσει την εκπαίδευση >>[527] με το Ν.5911/1933 δεν φαίνεται να απέδωσε γιατί << όταν σε λίγο κυκλοφόρησαν τα νέα αναγνωστικά, παρουσίασαν τέτοιο γλωσσικό τραγέλαφο, που καταργούσαν κάθε έννοια γλώσ-

---

521.στο ίδιο, σελ. 15

522.στο ίδιο, σελ. 16

523.στο ίδιο, σελ. 17

524.Αλ. Δελμούζου: << Η Νέα σχολική γλώσσα >>,στο, << Μελέτες και Πάρεργα >>, Αθήνα 1958, τόμ. 2ος, σελ. 232

525.Για μια συνοπτική παρουσίαση του νόμου, βλ. Χρ. Λέφα: << Ι-

σας >>.[528] Λίγο αργότερα μάλιστα, με το Ν.Δ./της 2ας Νοεμβρίου 1935, η διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας θα περιορισθεί στις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Η παραπέρα συρρίκνωση της δημοτικής στο σχολείο δείχνει τον παραλογισμό του κομματικού πάθους και της διάθεσης αντεκδίκησης των αντιβενιζελικών, που οξύνονται περισσότερο μετά το Μάρτιο του 1935 (καταστολή του βενιζελικού κινήματος). Είναι φανερό ότι μόνο σε συνθήκες << έκτακτης ανάγκης >> - τέτοιες είναι αυτές που δημιουργούνται στην << κοσμογονία >> Κονδύλη(10 Οκτωβρίου - 30 Νοεμβρίου 1935) - θα μπορούσε να επιχειρηθεί η επιβολή ενός τέτοιου μέτρου, το οποίο ερχόταν σε κατάφωρη αντίθεση με τη μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, που ήταν δημοτικιστές.[529]

Η κατάργηση του Γνωμοδοτικού Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, του επιτελικού επιστημονικού οργάνου σχεδιασμού και παραγωγής νομοθετικού έργου, στην πράξη ουσιαστικά εξουδετέρωνε κάθε προσπάθεια συνέχισης και διατήρησης του μεταρρυθμιστικού πνεύματος της τελευταίας τριετίας.[530] Το νέο Πρόγραμμα του γυμνασίου, που δημοσιεύθηκε το 1935[531](Δ./της 5ης Νοεμβρίου 1935), αποστερημένο από τους νεωτερισμούς του προηγούμενου(του 1931), << περιέχει τονισμένα όλα τα γνωρίσματα της ιδεολογικής αντίληψης για την αξία του παρελθόντος που διακηρύσσουν τα συντηρητικά στρώματα της αστικής τάξης >>.[532]

Έτσι, το παλιό σχήμα επανέρχεται, καθώς καταργείται η παράλληλη διδασκαλία δημοτικής και καθαρεύουσας στο μάθημα των Νέων Ελληνικών, η διδασκαλία αρχαίων κειμένων από μεταφράσεις και ο προαιρετικός χαρακτήρας των Λατινικών. Η στροφή προς τον κλασικισμό ακυρώνει τις ανανεωτικές-εκσυγχρονιστικές τάσεις

στορία..., όπ.παρ., σελ. 360 - 362

526.στο ίδιο, σελ. 361

527.Αλ. Δελμούζου: << Η Νέα σχολική..., όπ.παρ., σελ. 232

528.στο ίδιο, σελ. 238

529.Αλ. Δελμούζου: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και κομμουνισμός >> ..., όπ.παρ., σελ. 231

530.Π.Δ. Πανταζή, όπ.παρ., σελ. 80

531.Θα ισχύσει τυπικά τριάντα ολόκληρα χρόνια. Βλ. Χαρ. Νούτσου, όπ. παρ., σελ. 246

532.στο ίδιο, σελ. 255

και την ανάδειξη της σύγχρονης ζωής, με τα επιτεύγματα και τα προβλήματά της, που είχε προτάξει η Μεταρρύθμιση. Πρόκειται ουσιαστικά για μια παιδαγωγική ιδεολογία παρελθοντοστραφή, σύμφυτη με τα γνωρίσματα τα εκπαιδευτικά, τα δοκιμασμένα στην αντοχή του χρόνου, που εκφράζουν την παραδοσιακή κοινωνική δομή. Η επιβολή αυτού του παραδοσιακού παιδαγωγικού πλαισίου γίνεται μέσα από την ενεργοποίηση, για μια ακόμα φορά, των αμυντικών αντανακλαστικών του συντηρητικού τμήματος της κοινωνικής στρωμάτωσης· όπως αυτό αναδιπλώνεται απέναντι στο φόβο του αναπτυσσόμενου κομμουνισμού, του ταξικού εχθρού, μέσα σε συνθήκες εκρηκτικής ενδοαστικής κομματικής διαμάχης.

II. Στις 10 Μαΐου 1933, ο Θ. Τουρκοβασίλης ως Υπουργός Παιδείας, θα καταθέσει στη Βουλή σχέδιο νόμου << Περί ιδρύσεως Παιδαγωγικών Ακαδημιών >> και κατάργησης των πεντατάξιων Διδασκαλείων του Ν.4368/1929. Στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου αναφερόταν, ότι η ίδρυση και η λειτουργία των Παιδαγωγικών Ακαδημιών(Π.Α.) ήταν σύμφωνη με τα επιστημονικά πορίσματα της σύγχρονης Παιδαγωγικής, ανταποκρινόταν επίσης στις ανάγκες και τα συμφέροντα του έθνους και της λαϊκής παιδείας και τέλος, εναρμονιζόταν η αναθεώρηση της εκπαίδευσης των δασκάλων, στις ανάλογες αποφάσεις των προηγμένων και πολιτισμένων κρατών.

Το κύριο χαρακτηριστικό του νέου θεσμού, κατά το πρότυπο των αντίστοιχων γερμανικών σχολών,[533] ήταν η διάκριση της εγκύκλιας παιδείας από την επαγγελματική μόρφωση.[534] Η επίκληση της προηγούμενης επιτυχημένης λειτουργίας των μονοτάξιων Διδασκαλείων, αποτελούσε έναν επιπρόσθετο λόγο θετικής συνηγορίας

---

533. Σημειώνω, ότι το μοντέλο των Παιδαγωγικών μας Ακαδημιών ήταν δανεισμένο(ξενόφερτο) από τα αντίστοιχα ιδρύματα της Γερμανίας, που είχαν ιδρυθεί πρόσφατα. Η προσαρμογή του μοντέλου αυτού στην ελληνική πραγματικότητα ήταν επουσιώδης. Βλ. Ηλ. Βιγγόπουλου: << Παιδεία και εκπαίδευση του νέου Ελληνισμού >>, στο, Μ. DEBESSE-G.MIALARET: << Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες >>,εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1982, τόμ. 2ος, σελ. 666. Περισσότερα όμως για το θέμα βλ. στη μονογραφία του Γ. Ζομπανάκη: <<Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες στη Γερμανία και στην Ελλάδα >>,εκδ. Δημητράκος, Αθήνα 1935.

534. Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Παιδαγωγικές Ακαδημίες >>, λήμμα στην

για την αντικατάσταση των Διδασκαλείων με τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες.

Υπέρ της ίδρυσης των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και του διαφορισμού της γυμνασιακής προπαιδείας από την επαγγελματική εκπαίδευση, προβάλλονταν οι ακόλουθοι λόγοι στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου:[535] **α)** Λόγοι κοινωνικοί, που αφορούσαν την αναβάθμιση της κοινωνικής προσφοράς, της αναγνώρισης και του γοήτρου του δασκάλου. **β)** Λόγοι ηθικοί-ψυχολογικοί, που τόνιζαν τη σημασία της ενσυνείδητης επιλογής του δασκαλικού επαγγέλματος, σε μια φάση ψυχολογικής ωριμότητας και αυτογνωσίας, με την καθιέρωση του συστήματος της μεταγυμνασιακής εκπαίδευσης των δασκάλων. **γ)** Λόγοι παιδαγωγικοί-μορφωτικοί. Η γενική μόρφωση του σπουδαστή της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, που θα έχει συντελεσθεί στο γυμνάσιο, θα έχει συμβάλει στην καλύτερη γνωριμία με τον κλασικό πολιτισμό, τις εφαρμοσμένες επιστήμες, κάποια ξένη γλώσσα και τα ποικίλα μορφωτικά αγαθά από ευρύτερους επιστημονικούς κλάδους και **δ)** Λόγοι καλύτερης επιλογής των δασκάλων, γιατί θα διασφαλιζόταν έτσι η ευχερέστερη επιλογή των άριστων, για λίγες θέσεις, μεταξύ πολλών αποφοίτων γυμνασίου.

Στους εμφανείς λόγους ίδρυσης των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, που περιλαμβάνονται στην εισηγητική έκθεση, πρέπει να προσθέσουμε και τον οικονομικό, που θα αναπτυχθεί στην έκθεση της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Παιδείας της Βουλής. Ειδικότερα, εκεί επισημαινόταν, ότι η συντήρηση από το Κράτος των πολυάριθμων πεντατάξιων Διδασκαλείων ήταν δαπανηρή και μπορούσαν να εξοικονομηθούν κονδύλια με τη λειτουργία των διετών Παιδαγωγικών Ακαδημιών, που θα επέλεγαν τους υποψήφιους δασκάλους από τους απόφοιτους των γυμνασίων.[536]

Παιδαγωγική, Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό,..., όπ.παρ., Αθήνα 1991, τόμ. 6ος, 3.591

535. στο ίδιο, σελ. 3.591· και βλ. την Εισηγητική Έκθεση επί του σχεδίου νόμου << Περί ιδρύσεως Παιδαγωγικών Ακαδημιών >>, που δημοσιεύθηκε ολόκληρη, στο, << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.τχ., 83, Αθήνα 1933, σελ. 104 - 109.

536. Βλ. Γ. Παλαιολόγου: << Ο θεσμός των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και η Μαράσλειος Παιδαγωγική Ακαδημία >>, Αθήναι 1939, σελ. 21 (όπου αναδημοσιεύεται η σχετική έκθεση της Κοινοβουλευτι-

Το νομοσχέδιο, αφού ψηφίστηκε από τα δύο Νομοθετικά Σώματα ομόφωνα, δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 286 Α΄, της 29ης Σεπτεμβρίου 1933, ως νόμος με αυξ. αρ. 5802.[537] Η ομόφωνη απόφαση των αντίπαλων πολιτικών κομμάτων μπορεί να αποδοθεί στους ακόλουθους τρεις λόγους.[538] Ο πρώτος, είναι η αναβάθμιση της εκπαίδευσης των δασκάλων σε μεταγυμνασιακές Ανώτερες σχολές, στοιχείο που ασκούσε μια ευρύτερη έλξη στους ενδιαφερόμενους αλλά και στην κοινωνία. Ο δεύτερος, (που κατά τον Χρ. Αντωνίου, είναι και ο αποφασιστικότερος), αφορούσε το οικονομικό όφελος[539] που θα προέκυπτε από την ίδρυση και λειτουργία των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, 6 Παιδαγωγικές Ακαδημίες σε σχέση με τα 12 δημόσια Διδασκαλεία.

Ο τρίτος, αναφέρεται στην ενδημική καταλυτική επίδραση που ασκούσε η γερμανική Παιδαγωγική Επιστήμη στην ελληνική εκπαίδευση, μέσα από τους πολυάριθμους, σπουδασμένους στη Γερμανία, Έλληνες παιδαγωγούς.[540] Θεμελιωτής άλλωστε του θεσμού των Παιδαγωγικών Ακαδημιών στην Ελλάδα είναι ο Γ. Παλαιολόγος,[541] Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας την εποχή εκείνη και συντάκτης της εισηγητικής έκθεσης του νομοσχεδίου για τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες.[542]

Η εισαγωγή σπουδαστών στις διετείς Παιδαγωγικές Ακαδημίες γινόταν μετά από εισιτήριες εξετάσεις, στις οποίες μετείχαν

κής Επιτροπής Παιδείας της Βουλής).

537. Χρήστου Ηρ. Αντωνίου, όπ.παρ., σελ. 87 - 88· όπου καταχωρούνται ενδιαφέροντα στοιχεία από τις συνεδριάσεις Βουλής και Γερουσίας για την ψήφιση του νομοσχεδίου.

538. στο ίδιο, σελ. 89

539. Σε μια περίοδο, όπως έχουμε δει, όπου τα δημοσιονομικά του Κράτους βρίσκονται σε κρίσιμη κατάσταση.

540. Κ. Μπίκου: << Η Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα. Μια προσπάθεια αναδρομής στην πορεία εξέλιξής της και καταγραφής τάσεων >>, περ. Το Σχολείο και το Σπίτι, αρ.τχ. 383, Αθήνα 1995, σελ. 474 - 475

541. Με σπουδές στα Παιδαγωγικά, στα Πανεπιστήμια Λειψίας και Βερολίνου. Βλ. σχετικά, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια,..., όπ.παρ., τόμ. 4ος, σελ. 378 - 379

542. Ηλ. Βιγγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 666· και, Γ. Παλαιολόγου: << Ο θεσμός..., όπ.παρ., σελ. 3

απόφοιτοι του εξατάξιου γυμνασίου ή πρακτικού λυκείου, εφ' όσον δεν ήταν μεγαλύτεροι από 21 ετών και ήταν άρτιοι σωματικά. Με το Ν.5802/1933 προβλεπόταν η ίδρυση 6 Παιδαγωγικών Ακαδημιών, που αυξήθηκαν όμως σε 7 τον επόμενο χρόνο, με το Ν.6322/1934. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα ήταν υπερφορτωμένο και περιλάμβανε μόνο υποχρεωτικά μαθήματα.[543]

Αποτιμώντας το νέο θεσμό των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, δεν μπορεί κανείς παρά να συμφωνήσει με την άποψη, ότι η ίδρυση και λειτουργία τους συμπληρώνει τη Μεταρρύθμιση του 1929-32,[544] καθώς ο σχετικός νόμος εξακολουθεί να διαπνέεται από το ανανεωτικό και εκσυγχρονιστικό της πνεύμα. Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι με το νέο θεσμό, αναβαθμίζεται τυπικά και ουσιαστικά, όχι μόνο η εκπαίδευση των δασκάλων, αλλά και το μορφωτικό και κοινωνικό τους STATUS.[545] Από την άλλη μεριά όμως, δεν είναι δυνατό να υποτιμηθούν ή να αγνοηθούν και κάποιες ιδεολογικο-πολιτικές σκοπιμότητες, που συντέλεσαν στην επιλογή της συγκεκριμένης μορφής εκπαίδευσης των δασκάλων.

Τα Διδασκαλεία του 1929, είχαν υποστεί σφοδρή κριτική από τον Θ. Τουρκοβασίλη(του κόμματος των << Ελευθεροφρόνων >> του Ι. Μεταξά), θεωρούμενα ως εστίες ανατροφής << ατίθασων και αριστεριζόντων >> δασκάλων, οι οποίοι ενεργούσαν, στη συνέχεια, ως διαφθορείς της εθνικής συνείδησης της ελληνικής νεολαίας. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, τα Διδασκαλεία, θεωρούνταν, πως είχαν κατακλυσθεί από το κίνημα του Δημοτικισμού,[546] μαθαίνοντας στους μελλοντικούς δασκάλους τη δημοτική γλώσσα και παράλληλα, δίνοντάς τους έναν ιδεολογικό προσανατολισμό προς τη σύγχρονη νεοελληνική πραγματικότητα.

543.Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία..., όπ.παρ., τόμ. 2ος,σελ.80-81

544.Αλέξη Δημαρά: << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>,..., όπ.παρ. τόμ. 2ος, σελ. μθ΄.

545.πρβλ.(Σ. Παπαβασιλείου): << Δια πρώτην φοράν σήμερον ο δημοδιδάσκαλος αίρεται υπεράνω του κοινού επιπέδου των δημοδιδασκάλων και μεταφέρεται εις εν ανώτερον επίπεδον ίσον προς το επίπεδον των λειτουργών της μέσης εκπαιδεύσεως >>, στο, << Εφημερίς των συζητήσεων της Γερουσίας >>,Σύνοδοι Ε΄και ΣΤ΄, έτος 1932 - 1933, εν Αθήναις 1933, σελ. 484

546.Ηλ. Βιγγόπουλου, όπ.παρ., σελ. 670

Αντίθετα, η ολοκλήρωση της εγκύκλιας μόρφωσης των μελλοντικών δασκάλων στο γυμνάσιο, θα τους εξοικείωνε περισσόρο με την κλασική παιδεία, απομακρύνοντάς τους έτσι από το περιβάλλον των δημοτικιστικών ιδεών.[547] Στη σκέψη άλλωστε του Υπουργού Θ. Τουρκοβασίλη τα δημοτικιστικά γλωσσικά φρονήματα συνυφαίνονταν στενά, αν δεν ταυτίζονται κιόλας, με τις αριστερές εκπαιδευτικές αρχές και τις αριστερές κοινωνικές αρχές.[548]

5.6. Σχεδίασμα κριτικής

I. Η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1929-32 συνιστά έναν από τους σημαντικότερους σταθμούς στην ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Αποτελεί την τρίτη περίοδο - η πρώτη, αφορά τα νομοσχέδια Ι. Τσιριμώκου(1913) και η δεύτερη, την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1917-20 - μιας μακράς μεταρρυθμιστικής πορείας, που διέτρεξαν κυβερνήσεις του κόμματος των << Φιλελευθέρων >>, με Πρωθυπουργό τον Ε. Βενιζέλο. Με την εκπαιδευτική νομοθεσία που θεσπίζεται την περίοδο 1929-32, συντελείται << η πρώτη ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση, από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους >>.[549]

Το μεταρρυθμιστικό πνεύμα, που χαρακτηρίζει το σύνολο της πολιτικής που εισάγεται, είναι εκείνο της ανανέωσης, της ρήξης με τις καθιερωμένες ερβαρτιανές σχολικές δομές. Η σταδιακή αναδιάρθρωση της παραγωγικής δομής, η οικονομικοπολιτική κυριαρχία της αστικής τάξης, η είσοδος της ελληνικής οικονομία στη διεθνή αγορά και η διασύνδεσή της με το ξένο κεφάλαιο συναπαρτίζουν τους αναγκαίους όρους για τον αναπροσανατολισμό

547.πρβλ. <<... το Πρόγραμμα του 1934 Παιδαγωγικές Ακαδημίες ενταγμένο στη Φιλοσοφία της ευρύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής του Π. Τσαλδάρη για ριζική αναθεώρηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης των Φιλελευθέρων, που επεδίωκαν τη συστηματική διδασκαλία της δημοτικής στους δασκάλους και την ιδεολογική μεταστροφή τους προς το νεοελληνικό πολιτισμό, χωρίς να προβλέπει τη διδασκαλία της (απλής) καθαρεύουσας, θα καταργήσει τη διδασκαλία της δημοτικής >>, στο, Χρήστου Ηρ. Αντωνίου, όπ.παρ., σελ. 152

548.Βλ. << Αγόρευσις Θεοδ. Τουρκοβασίλη..., όπ.παρ., σελ. 5

549.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου, όπ.παρ., σελ. 149

της εκπαίδευσης προς πρακτικότερες κατευθύνσεις. Επίσης, η θεμελιώδης οικονομική διάσταση στη ζωή των ανθρώπων, η βαθμιαία μεταβολή του κοινωνικο-επαγγελματικού χάρτη και το στοιχείο του ανταγωνισμού κάνουν εντονότερα την εμφάνισή τους σε μια κοινωνία, η οποία βρίσκεται στη φάση της αστικοποίησης· επιβάλλουν δε αυτά τα νέα δεδομένα, τη διαφοροποίηση - δομής και λειτουργίας - της Γενικής εκπαίδευσης και την ίδρυση του δεύτερου σχολικού δικτύου. Με τη δεύτερη μεταρρύθμιση του Μεσοπολέμου ολοκληρώνεται η θεσμοθέτηση του ελληνικού αστικού σχολείου.[550]

Το παραδοσιακό-τυπολατρικό ερβαρτιανό σχολείο, που χαρακτηριζόταν από βερμπαλισμό και σχολαστικισμό, δεν είναι δυνατό να ανταποκριθεί στις διαδικασίες εξαστισμού της ελληνικής μεσοπολεμικής κοινωνίας. Η ελληνική κοινωνία της εποχής, προσπαθώντας να επουλώσει τις πληγές της Μικρασιατικής καταστροφής (1922), αναζητά ένα νέο εθνικό όραμα, ικανό να αντικαταστήσει το παλιό, που χάθηκε αμετάκλητα. Ο Ε. Βενιζέλος, ο κατεξοχήν εκφραστής του << αστικού εθνικισμού >>, προβάλλει το όραμα του εκσυγχρονισμού της οικονομίας και της κοινωνίας, επιδιώκοντας παράλληλα τη διαμόρφωση μιας νέας εθνικής συνείδησης,[551] συντελεστική και στην αφομοίωση των προσφυγικών πληθυσμών.

Σύμφωνα με το Γ. Παπανδρέου, << οι πολίται της Ελληνικής Δημοκρατίας [θα έπρεπε] να προπαρασκευάζωνται επαρκώς δια τον οικονομικόν βίον, εις τρόπον ώστε αι πλουτοπαραγωγικαί δυνάμεις της Χώρας να γίνωνται αφθονώτεραι εις απόδοσιν δια της επαρκούς ειδικής προπαρασκευής όλων των καλλιεργητών της γης και όλων των επαγγελματιών, προς κοινήν ευημερίαν και των ατόμων και του συνόλου >>.[552]

Η πρόθεση των μεταρρυθμιστών είναι, μέσα από το συνολικότερο εξορθολογισμό της εκπαιδευτικής δομής, να τονιστούν τα χαρακτηριστικά της γεωργικής και ευρύτερα της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Απώτερη επιδίωξη του Βενιζέλου, εκτιμώ ότι ήταν,

---

550.Βασίλειου Ι. Τόγια, όπ.παρ., σελ. 474

551.Γ.Θ. Μαυρογορδάτου, όπ.παρ., σελ. 50

552.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,Συνεδρίασις 110, 24 Ιουνίου 1929, εν Πειραιεί 1930, τόμ. 2ος, σελ. 1.231

το εκσυγχρονισμένο εκπαιδευτικό σύστημα να αποτελέσει τον κομβικό άξονα συναρμογής, από τη μία μεριά της ταχύρρυθμης οικονομικής ανάπτυξης σε κλίμα σταθερότητας και από την άλλη, της επίτευξης της εθνικής ολοκλήρωσης. Σε αυτό το πλαίσιο της βενιζελικής πολιτικής, για την αναδιάταξη του κοινωνικο - οικονομικού χάρτη της Ελλάδας, << η σχολική αγωγή καλείται να λάβει ευρύτερες διαστάσεις και μέσα από την ενεργοποίηση διαδικασιών και μηχανισμών δημοκρατικοποίησής της να καλύψει τις παιδευτικές ανάγκες των παιδιών των λαϊκών στρωμάτων και τάξεων >>.[553]

II. Η Μεταρρύθμιση του 1929-32 βασίσθηκε σε μία σοβαρή μελέτη του εκπαιδευτικού συστήματος και της κοινωνίας γενικότερα, που αποτυπώθηκε στη Γενική Εισηγητική Έκθεση του 1929. Δεν έλειψαν όμως οι αδυναμίες και οι ανεπάρκειες, που εκδηλώθηκαν έντονα κατά τη φάση εφαρμογής της μεταρρυθμιστικής πολιτικής.

Η πρόβλεψη για τη βαθμιαία, ουσιαστικά, εφαρμογή της μεταρρύθμισης, είχε σαν αποτέλεσμα στο τέλος της κυβερνητικής θητείας του Βενιζέλου και με τις πολιτικο-οικονομικές επιβαρύνσεις της περιόδου, αρκετά μέτρα να εφαρμοσθούν σπασμωδικά, αποσπασματικά και κατά τρόπο, συνήθως ατελέσφορο. Άλλωστε στη Γενική Εισηγητική Έκθεση τονιζόταν, πως συνολικά τα μεταρρυθμιστικά αιτήματα δεν ήταν άμεσα υλοποιήσιμα, αλλά διέγραφαν περισσότερο τις κατευθυντήριες γραμμές μιας πορείας, αρκετά μακριάς, που κατέληγε στον εκσυγχρονισμό και τον, αξιακό και ιδεολογικό, αναπροσανατολισμό της εκπαίδευσης. Ο σύμβουλος του Υπουργού Παιδείας Κ. Γόντικα, Ε. Κακούρος τόνιζε σχετικά στις 24 Ιουνίου 1929: << Πρέπει να καταλάβουμε πως μονάχα βαθμιαία μπορούμε να προχωρήσουμε και μόνον έτσι δεν έχομε φόβο να πέσωμε στο χάος ή στην αναρχία. Το πρώτο μας βήμα και κάθε μας βήμα πρέπει να στηρίζεται στις δικές μας δυνάμεις, να προσαρμόζεται στις δικές μας συνθήκες και νάναι σύμφωνο με τα μέσα που έχουμε πραγματικά σήμερα και που μπορούμε να διαθέσουμε. Η βαθμιαία μετάβασι και βελτίωσι είνε προϋπόθεση και

---

553. Παναγιώτη Ράπτη: << Το πνεύμα της < Νέας Αγωγής > και η εισαγωγή του στην ελληνική εκπαίδευση >>, περ. Σύγχρονο Σχολείο, αρ.τχ. 25, Αθήνα 1995, σελ. 23

554. Ε.Σ. Κακούρου: << Β΄. Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια. Τα πράγματα στη θέσι τους >>, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 24 Ιουνίου 1929

βασική αρχή των νομοσχεδίων >>.[554]

Αυτή η φιλοσοφία όμως, της << βαθμιαίας μετάβασης >> οδήγησε σε μερικές περιπτώσεις σε πολύχρονη αναβολή εφαρμογής, ενώ ο αργός ρυθμός υλοποίησης, με τα συνεπόμενα περιορισμένα αποτελέσματα, αποτέλεσε ένα ενδημικό χαρακτηριστικό στο όλο εγχείρημα. Αναφέρω ενδεικτικά, την αδυναμία εφαρμογής της νομοθεσίας για το Διδασκαλείο Μέσης Εκπαιδεύσεως, το αναλυτικό πρόγραμμα των νηπιαγωγείων - όπου οι διατάξεις υλοποιούνται μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, τα σχολεία << ανωμάλων παιδιών >> και τα υπαίθρια σχολεία << ασθενικών >>· ακόμα, την περιορισμένη εφαρμογή των ρυθμίσεων για τις νυκτερινές σχολές καταπολέμησης του αναλφαβητισμού, τα μάλλον φτωχά αποτελέσματα από τη λειτουργία του δεύτερου τεχνικο-επαγγελματικού σχολικού δικτύου, τον ανεπαρκή εξοπλισμό των σχολείων με βιβλιοθήκες, εργαστήρια και εποπτικά μέσα διδασκαλίας.

Μία σημαντική παράμετρος, πέρα από την απουσία ενός ρεαλιστικού χρονοδιαγράμματος ανάπτυξης και απόδοσης της νομοθεσίας, αφορά στην ανεπαρκή εξασφάλιση των αναγκαίων χρηματοδοτικών πόρων για την οικονομική υποστήριξη της μεταρρυθμιστικής πολιτικής. Το χρηματοδοτικό πρόβλημα πάντως είχε ήδη εντοπισθεί στη Γενική Εισηγητική Έκθεση και στη συζήτηση που ακολούθησε στα Νομοθετικά Σώματα.

Είναι ενδεικτική και αξιοσημείωτη η ομολογία του Γ. Παπανδρέου, στη Βουλή, **τον Ιούνιο του 1929, με την ιδιότητα του γενικού εισηγητή των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων(του 1929), ότι η σχεδιαζόμενη μεταρρύθμιση προσκρούει << εις σκοπέλους οικονομικούς >> και μόνο αν γίνει κοινή συνείδηση του πολιτικού κόσμου και του λαού << εις προσεχές μέλλον >>, θα γίνει πραγματικά δυνατή η ικανοποίηση της ανάγκης για εκπαιδευτική αναγέννηση.[555] Ενώ, σε άλλο σημείο, υπογραμμίζει πως το << κρίσιμο σημείο αδυναμίας >> της επικείμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είναι η έλλειψη οικονομικών πόρων,[556] κάτι για το οποίο μέμφεται τον Υπουργό των Οικονομικών , ο οποίος << αντιπολιτεύται τον κ. υπουργόν της παιδείας >> με τη διάθεση ελάχιστων πιστώσεων.[557]**

555.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>, Συνεδρίασις 110, 24 Ιουνίου 1929, εν Πειραιεί 1930, τόμ. 2ος, σελ. 1.235

556.στο ίδιο, σελ. 1.233

Ο Ε. Κακούρος, Διευθυντής Παιδείας στο Υπουργείο και από τους συντάκτες των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929, εκτιμούσε την ίδια εποχή, ότι η δημοσιονομική κατάσταση της χώρας δεν επέτρεπε στο Κράτος << να κάμη παραπάνω από 50 επαγγελματικά σχολεία >>.[558] Και ο ίδιος ο Βενιζέλος όμως, εμφανίζεται ιδιαίτερα ανήσυχος και επιφυλακτικός για την πορεία χρηματοδότησης του μεταρρυθμιστικού προγράμματος.[559]

Παράλληλα, με αυτές τις επίσημες-κυβερνητικές εκτιμήσεις, ένας αντικειμενικός παρατηρητής των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων - από τους αφανείς εργάτες της Μεταρρύθμισης του 1917-20, μέλος της Συντακτικής Επιτροπής στα δύο κρατικά αναγνωστικά, παιδαγωγός Δημ. Ανδρεάδης, σε βιβλίο του που κυκλοφορεί το 1929, διατυπώνει την απαισιοδοξία του για την αίσια έκβαση του μεταρρυθμιστικού εγχειρήματος. Εκτιμά, ότι το κόστος για την εισαγωγή του νέου συστήματος, (<< Σχολείο Εργασίας >>), θ ήταν πολύ μεγάλο, εξογκώνοντας υπέρμετρα τον κρατικό προϋπολογισμό και μόνο για τη διασφάλιση της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής.[560]

Ποια ήταν όμως η δημοσιονομική κατάσταση της χώρας; Την ίδια εποχή, οι απόψεις του Γ. Καφαντάρη, αρχηγού των << Προο δευτικών Φιλελευθέρων >>, τέως Υπουργού των Οικονομικών στην << Οικουμενική Κυβέρνηση >>(1926-28), φωτίζουν το πρόβλημα στις πραγματικές του διαστάσεις. Δήλωνε, λοιπόν, ο Γ. Καφαντάρης, στη Βουλή στις 26 Ιουνίου 1929, ότι: <<... επί τη βάσει των σημερινών δεδομένων, ο προϋπολογισμός του 1929-30 ίσταται επί ξυρού ακμής, οιαδήποτε δε αδεξιότης ή αντίξοος περίστασις εμφανίζει τον κίνδυνον να δημιουργηθή έλλειμμα μικρόν ή μεγάλο αι συνέπειαι του οποίου θα είνε δυσάρεστοι δια την οικονομικήν ζωήν της χώρας >>.[561]

557.στο ίδιο, σελ. 1.234

558.Ε.Σ. Κακούρου: << Γ΄. Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια. Το πρόβλημα της Μέσης Παιδείας. Βαθμιαία αντικατάστασι ή χάος >>, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 25 Ιουνίου 1929

559.Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>,..., όπ.παρ., Συνεδρίασις 113, 27 Ιουνίου 1929, σελ. 1.319, 1.322

560.Δ. Ανδρεάδη: << Πρακτικός Οδηγός της Λειτουργίας του Μονοτάξιου >>, εκδ. Δημητράκου, Αθήνα 1929, τόμ. 1ος, σελ. 91, 97

561.Βλ. εφ. Ελεύθερον Βήμα, 27 Ιουνίου 1929

Στο μέτρο πάντως, που η περιορισμένη χρηματοδότηση έχει εγγενή χαρακτήρα, κάτι που ομολογείται άλλωστε από την αρχή, ήταν επόμενο η πλήρης εφαρμογή των μεταρρυθμιστικών μέτρων, να απαιτήσει ένα σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτή η, αναγκαστικά, σταδιακή πορεία εφαρμογής - ως τέτοια γίνεται αντιληπτή από τους σχεδιαστές της - μέσα σε ένα ανήσυχο και ταραγμένο κοινωνικο-πολιτικό περιβάλλον, όταν μάλιστα το εκπαιδευτικό μας σύστημα είχε φθάσει σε συνθήκες απορρύθμισης, έκανε ιδιαίτερα αβέβαιη και επισφαλή την έκβαση της μεταρρύθμισης.

Σε αυτό το σημείο όμως, πρέπει να τονίσω ότι, πέρα από τις ιδιαιτερότητες που εμφανίζει κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, φαίνεται ότι είναι κοινά, ενδημικά θα έλεγα, εκτός από τα χρηματοδοτικά **προβλήματα και εκείνα που αναφέρονται στον ελλειπή ρεαλιστικό σχεδιασμό και προγραμματισμό, την απουσία δοκιμαστικής** εφαρμογής, την αγνόηση του παράγοντα χρόνου, την αδυναμία διασφάλισης της επιθυμητής και αναγκαίας κοινωνικοπολιτικής συναίνεσης.[562]

Είναι φανερό, ότι από τους, κάθε φορά, σχεδιαστές της εκπαιδευτικής μας πολιτικής, αγνοείται ή υποτιμάται η σημασία της διασφάλισης των προηγούμενων προϋποθέσεων, με συνέπειες επιζήμιες για την απρόσκοπτη εφαρμογή και απόδοση κάθε νεοεισαγόμενου μεταρρυθμιστικού σχεδίου. << Τα αποτελέσματα όμως των αλλαγών στην εκπαίδευση, θετικά ή αρνητικά, δεν είναι άμεσα και απαιτούν πολύ χρόνο για να φανούν >>.[563] Έτσι γίνεται αναπόφευκτη σχεδόν, η διάσταση ανάμεσα στις προθέσεις του νομοθέτη και το πρόγραμμα από τη μία μεριά και στην εφαρμογή του στη σχολική πράξη, από την άλλη μεριά. Το αποτέλεσμα είναι να υστερεί πάντοτε η πραγματικότητα σε σχέση με το μεταρρυθμιστικό πλάνο, το οποίο επιθυμεί να τη μεταβάλει, να την μετεξελίξει σε περιεχόμενο και μορφή.

III. Η εκπαιδευτική πολιτική και η νομοθεσία της μεταρρυθμιστικής περιόδου 1929-32 θεμελιώνεται σε δύο πυλώνες: το σαφή γλωσσικό προσανατολισμό προς τη δημοτική και το νεωτεριστικό παιδαγωγικό πλαίσιο.[564] Ο << Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός >> και

562.Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 170

563.στο ίδιο, σελ. 86

564.Αλέξη Δημαρά: << Ιδεολογικά ρεύματα και βενιζελισμοί: Εκπαίδευση >>, στο, << Συμπόσιο..., όπ.παρ., σελ. 331

το << Σχολείο Εργασίας >> συνιστούν τα δύο κυρίαρχα ιδεολογικοπαιδαγωγικά ρεύματα, τα οποία οριοθετούν το περιεχόμενο των μεταρρυθμιστικών μέτρων και διαμορφώνουν τον αστικοδημοκρατικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι παιδαγωγικο-διδακτικές καινοτομίες που εισάγονται στη σχολική ζωή αποκρυσταλλώνουν νέες, διαφορετικές από τις προηγούμενες, κοινωνικές αντιλήψεις και κυρίως, ενεργοποιούν διεργασίες και ζυμώσεις στο κοινωνικό σώμα, ικανές να οδηγήσουν σε άλλη νοοτροπία, στάσει και συστήματα αξιών, αναφορικά με το δεσπόζων, πατροπαράδοτο πλαίσιο κοινωνικής και οικονομικής ζωής.

Η συνύφανση κοινωνικής δομής και εκπαιδευτικού συστήματος, με ειδοποιό γνώρισμα τον εκδημοκρατισμό, μέσα από την ενιαία γενική μόρφωση,[565] είναι σαφές ότι οδηγεί, όχι μόνο στην αποδυνάμωση του προκαπιταλιστικού-παραδοσιακού συστήματος αξιών, αλλά και σε ανακατατάξεις στην κοινωνική διαστρωμάτωση της μεσοπολεμικής Ελλάδας. Έτσι, ήταν επόμενο, οι μεταρρυθμιστικοί νεωτερισμοί να συναντήσουν αντιδράσεις, να προκαλέσουν αντιπαλότητες και να επανενεργοποιήσουν τα συντηρητικά αντανακλαστικά ενός ολόκληρου κόσμου, που είχε ταυτοδοτήσει το βενιζελισμό με το ζεύγος << εκπαιδευτικός δημοτικισμός - μεταρρύθμιση >>.

Οι αντιδράσεις προέρχονται από διάφορους χώρους, με κοινό σημείο αναφοράς στις περισσότερες, την υπεράσπιση της παραδοσιακής κοινωνικής δομής και του αντίστοιχου πατροπαράδοτου πλαισίου κοινωνικού βίου. Έχω ήδη καταγράψει την αντίδραση της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών και των << Επαγγελματικών Σωματείων >>. Ακόμα, η Ιεραρχία της Εκκλησίας της Ελλάδος, με υπόμνημά της, στις 21 Ιουνίου 1929, διατύπωνε την αντίθεσή της στην << ελάττωσιν και περιορισμόν [που] υφίστανται τα θρησκευτικά μαθήματα(...) επειδή δια των νομοσχεδίων τούτων αφαιρείται ο χαρακτήρ των διδασκαλείων από των εν τω κράτει λειτουργουσών Ιερατικών Σχολών και στερούνται ούτω του δικαιώματος του δημοδιδασκάλου οι απόφοιτοι αυτών >>.[566]

---

565. στο ίδιο, σελ. 331 - 332

566. Διαβάστηκε από τον Αθ. Ευταξία στην αγόρευσή του στη Γερουσία, για τα νομοσχέδια του 1929. Βλ. << Εφημερίς των συζητήσεων της Γερουσίας >>, Συνεδρίασις 43, 26 Ιουλίου 1929, εν Αθήναις..., όπ.παρ., σελ. 381· Βλ. ακόμα σχετικά, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 22 Ιουνίου 1929

Στο πολιτικό πεδίο τώρα, ο αρχηγός του << Λαϊκού >> κόμματος Π. Τσαλδάρης, με δηλώσεις του στον Τύπο είχε ζητήσει την αναβολή της ψήφισης των νομοσχεδίων με το επιχείρημα,να μελετηθούν καλύτερα και να υποβληθούν για επεξεργασία σε επιτροπή από ειδικούς, με τη συμμετοχή αντιπροσώπων των Φιλοσοφικών Σχολών των δύο Πανεπιστημίων της χώρας.[567] Πρόκειται για τη γνωστή τακτική της επιβράδυνσης, με την οποία υποκαθίσταται και ακυρώνεται στην πραγματικότητα ο διάλογος και η κριτική για την ουσία των προτεινόμενων εκπαιδευτικών αλλαγών. Είναι η προσφιλής και οικεία μέθοδος των συντηρητικών κύκλων, με στόχο την αναβολή και τελικά τη ματαίωση κάθε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας.[568]

Τα στελέχη του αντιβενιζελισμού, αρκετές φορές κατά τη διάρκεια του 1929-32, όταν συζητούνταν στα Νομοθετικά Σώματα, νομοσχέδια για την εκπαίδευση, εκδήλωναν την αντίθεσή τους, προαναγγέλοντας έτσι, κατά κάποιο τρόπο, τις αναθεωρητικές τους επιδιώξεις. Ο Ε. Βενιζέλος εξακολουθούσε να συμβολίζει τον << επαναστάτη της Θεσσαλονίκης >> των δύο ξεχωριστών κρατών,[569] ενώ η υιοθέτηση της πολιτικής του Εκπαιδευτικού Ομίλου, από το κόμμα των << Φιλελευθέρων >>, θεωρείται, από τους ίδιους αντιβενιζελικούς κύκλους << ατυχία >> και η προσπάθεια εφαρμογής αυτής της πολιτικής << μετά φανατισμού >>, ως δικής του πλέον << κομματικής πολιτικής >>, ακόμα << ατυχέστερο >> γεγονός.[570]

Η φόρτιση του διχαστικού κλίματος σηματοδοτεί καθοριστικά τα δρώμενα της εποχής και δεν είναι δυνατό να υποτιμηθεί. Αποτελεί έναν αξονικό παράγοντα, που συνέχεται με τις κοινωνικο-ταξικές αντιθέσεις και συγκρούσεις της περιόδου, καθώς μάλιστα, η ενδοαστική διαμάχη οξύνεται, παίζει έναν όλο και πιο ουθμιστικό ρόλο στις εξελίξεις της δημόσιας ζωής.

567.στο ίδιο, σελ. 380

568.πρβλ. << Και για δώδεκα χρόνια ν' αναβληθή η μελέτη των νομοσχεδίων, είμαι βέβαιος πως και τότε πάλι την δωδεκάτην ώραν της τελευταίας ημέρας του δωδεκάτου χρόνου, θα σηκωθούν πολλοί και θα ζητήσουν την αναβολή για να τα μελετήσουν καλλίτερα ! >>.στο, Ε.Σ. Κακούρου: << ΣΤ΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Το ζήτημα των Διδασκαλείων >>, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 29 Ιουνίου 1929

Ένα κύμα έντονου κομματικού φανατισμού απλώνεται στην πολιτική ζωή, το οποίο αποτυπώνεται ανάγλυφα σε κείμενα διανοούμενων της εποχής και στον Τύπο. Είναι χαρακτηριστική η επισήμανση του Π. Ζάννα για την Π. Δέλτα - γνωστή για τα βενιζελικά της φρονήματα και την έντονη πολιτική της διάθεση - αναφορικά με το βαθμό επηρεασμού της, από το οξύτατο πολιτικό περιβάλλον. Σημειώνει λοιπόν, ο Π. Ζάννας, για το ύφος γραψίματος της Δέλτα την εποχή εκείνη, ότι << οι τόσο σκληρές και φανατισμένες εκφράσεις της Δέλτα θα πρέπει να συσχετισθούν και με το ύφος που είχαν καθιερώσει οι εφημερίδες >>.[571]

Κριτική όμως και μάλιστα αυστηρή, από μία άλλη οπτική γωνία θεώρησης, εναντίον των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929, θα ασκήσει ο Δ. Γληνός. Μετά τη διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, οι δρόμοι Γληνού και Δελμούζου έχουν χωρίσει. Έτσι, σε αντίθεση με την ενεργητική υποστήριξη του Δελμούζου στη μεταρρύθμιση, ο Γληνός με 13 άρθρα στην εφημερίδα << Ακρόπολις >>, από τις 9 μέχρι τις 21 Ιουνίου 1929, κάτω από το γενικό τίτλο << Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια >>, προβαίνει σε μια ιδιαίτερα αυστηρή κριτική, που φτάνει έως τα όρια της πολεμικής.

Ο Δ. Γληνός έχει υιοθετήσει πλέον << ρητά μαρξιστικές απόψεις >>[572] και με αφετηρία τη μαρξιστική ανάλυση θα χαρακτηρίσει, στο πρώτο άρθρο του,[573] << ιλαροτραγωδία και νέα παράσταση της παλιάς κωμωδίας >> τη μεταρρύθμιση, η οποία θεωρεί, ότι αποσκοπεί στον << εμπαιγμό του λαού από τους εκλεκτούς του >>. Εκτιμά ακόμα, ότι λόγοι πολιτικής σκοπιμότητας

569.Βλ. << Αγόρευσις Θεοδ. Τουρκοβασίλη..., όπ.παρ., σελ. 5

570.στο ίδιο, σελ. 13

571.Π.Σ. Δέλτα: << Ελευθέριος Κ. Βενιζέλος. Ημερολόγιο - Αναμνήσεις Μαρτυρίες - Αλληλογραφία >>, επιμ. Π. Ζάννα, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1978, σελ. 204 σημ. 26

572.Νίκου Π. Τερζή: << Εκπαιδευτική..., όπ.παρ., σελ. 204

573.Δ. Γληνού: << Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: η νέα παράσταση της παλιάς κωμωδίας >>, εφ. Ακρόπολις, 9 Ιουνίου 1929

υπαγόρευσαν την εξαγγελία της στροφής προς την πρακτική εκπαίδευση, αν και ήταν γνωστές οι δυσκολίες εφαρμογής,[574] ζητώντας παράλληλα την <<εντατική οργάνωση της ελληνικής παραγωγικής εργασίας >>.[575]

Σύμφωνα με το Γληνό, η δημοτική γλώσσα θα έπρεπε να εισαχθεί σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα και όχι μόνο στο δημοτικό σχολείο, ενώ η ίδρυση των Ανώτερων Παρθεναγωγείων συνιστούσε υποχώρηση στην αστική τάξη. Το επιστέγασμα της κριτικής του Γληνού συμπυκνώνεται στο τελευταίο του άρθρο, με την παροιμιώδη φράση, ότι τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1929, << ό,τι περιέχουν καλό δεν είναι νέο, ό,τι περιέχουν νέο δεν είναι καλό >>.[576]

Αναφορικά, με τη στάση αυτή του Γληνού, θα γράψει ο Δελμούζος, το 1936: <<... όσο για τη σχέση του κ. Γληνού και με τη νέα αυτή εργασία φτάνει ν' αναφέρω ότι αυτός στα 1929 πολέμησε φανατικώτερα από κάθε άλλον τα νομοσχέδια του Κ. Γόντικα. Τα πολέμησε, αν και η σπουδαιότατη αυτή οργανωτική εργασία συνεχίζη και συμπληρώνη το εκπαιδευτικό έργο που είχε γίνει ως τότε στο κράτος, και μάλιστα τα νομοσχέδια του 1913 >>.[577]

Στην αρθρογραφία και την επικριτική στάση του Δ. Γληνού, απάντησε ο Ε. Κακούρος με μια σειρά 6 άρθρων, στην εφημερίδα << Ελεύθερον Βήμα >>.[578] Ο Ε. Κακούρος ισχυρίζεται ότι η κριτική, << από τον αντιπρόσωπον του νέου εκπαιδευτικού ομίλου >>, τον Δ. Γληνό, ήταν η << κυριώτερη >> και πιο συστηματική που είχε ασκηθεί στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια. Ο Κακούρος

---

574. πρβλ. << Η πρακτικοποίηση της παιδείας μας είναι στο σύνολό της ένα παραμυθάκι. Υπονοείται. Πουθενά δεν πραγματώνεται >>.στο, Δ. Γληνού: << Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: ο θρύλος των επαγγελματικών σχολών >>,εφ. Ακρόπολις, 15 Ιουνίου 1929.

575. Δ. Γληνού: << Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: η αφιλοσόφητη φιλοσοφία της ελληνικής κοινωνίας >>, εφ. Ακρόπολις, 12 Ιουνίου 1929.

576. Δ. Γληνού: << Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: επίλογος >>, εφ. Ακρόπολις, 21 Ιουνίου 1929.

577. Αλ. Δελμούζου: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., σελ.231.

578. Δημοσιεύθηκαν κάτω από το γενικό τίτλο: << Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια >>, στις 23, 24, 25, 26, 28 και 29 Ιουνίου 1929.

αμφισβητεί την αντικειμενικότητα της κριτικής στάσης του Γληνού με τα επιχειρήματα, ότι ο Γληνός, ως αντιπρόσωπος του Νέου Εκπαιδευτικού Ομίλου, δεν ήταν δυνατό να προδώσει την ιδεολογία του σωματείου του και από το γεγονός(σύμφωνα με το Γληνό), ότι τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια είχαν καταρτισθεί << από μία κυβέρνηση αστική >>.[579]

Συνεχίζοντας ο Κακούρος διατυπώνει την άποψη, πως << για να κάνει κανείς μια σωστή αλλαγή του εκπαιδευτικού μας συστήματος, δεν μπορεί να αποβλέψη μόνο στο συμφέρον μιας ωρισμένης κοινωνικής τάξης >>,[580] οριοθετώντας με αυτό τον τρόπο τον αστικοδημοκρατικό χαρακτήρα της επιχειρούμενης εκπαιδευτικής αλλαγής, η οποία θα συμπληρωνόταν με δεύτερη σειρά νομοσχεδίων, (εκείνα επί θητείας Γ. Παπανδρέου), για τη ρύθμιση των εκκρεμών θεμάτων. Για το επίμαχο θέμα της επαγγελματικής εκπαίδευσης θεωρεί, ότι απαιτείται << δουλειά σοβαρή και ουσιαστική >>,[581] επικαλείται τις περιορισμένες δυνατότητες διάθεσης επαρκών οικονομικών πιστώσεων για την αναδιάρθρωση της μέσης εκπαίδευσης,[582] εκτιμώντας τέλος, πως μια δεκαετία θα ήταν αναγκαία για να στερεωθεί << μια πραγματική επαγγελματική μόρφωσι >>.[583]

Το τελικό συμπέρασμα του Κακούρου συνοψίζεται στη διαπίστωση, ότι ο Γληνός παρασιωπά τις προϋποθέσεις της εισηγητικής έκθεσης, δηλαδή τα περιορισμένα μέσα και τις δυσκολίες εφαρμογής της μεταρρύθμισης και αμφισβητεί συνεπώς την καλή πρόθεση του νομοθέτη. Αυτό συμβαίνει, πάντα κατά τον Κακούρο, γιατί << τα συμπεράσματα του [Γληνού] είνε μεν σύμφωνα με την πρόθεσι και τους σκοπούς του, μα βρίσκονται απάνω από το έδαφος της πραγματικότητας >>.[584]

579.Ε.Σ. Κακούρου: << Α΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Ή θολές πηγές μιας κριτικής >>, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 23 Ιουνίου 1929.

580.Ε.Σ. Κακούρου: << Β΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Τα πράγματα στη θέσι τους >>, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 24 Ιουνίου 1929.

581.Ε.Σ. Κακούρου: << Γ΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Το πρόβλημα της Μέσης Παιδείας. Βαθμιαία αντικατάστασι ή χάος >>, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 25 Ιουνίου 1929.

582.Ε.Σ. Κακούρου: << ΣΤ΄. Τα Εκπαιδευτικά..., όπ.παρ.

583.Ε.Σ. Κακούρου: << Δ΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Το πρόβλημα της Μέσης Παιδείας. Βαθμιαία αντικατάστασι ή χάος >>, εφ.

IV. Η συζήτηση του ζητήματος της γλώσσας, για μία ακόμη φορά, υποκαθιστά ένα μεγάλο μέρος από την ουσία των νεοεισαγόμενων παιδαγωγικο-διδακτικών ρυθμίσεων. Αναδεικνύεται έτσι το γλωσσικό, στο πιο επίμαχο, ίσως, θέμα, συνολικά της μεταρρυθμιστικής τοιετίας και συγκεντρώνει τα σφοδρά πυρά της κριτικής των συντηρητικών κύκλων. Είναι γεγονός, ότι στις συνθήκες του Μεσοπολέμου, η ανακίνηση του γλωσσικού ζητήματος, << προσφέρεται σε εύκολες συναισθηματικές εκμεταλλεύσεις και γίνεται αμεσότερα καταληπτό από τους μη ειδικούς >>.[585]

Εξετάζοντας τους όρους της κομματικής σημειολογίας της εποχής, θα μπορούσα να μιλήσω για αδίστακτη κομματική εκμετάλλευση από την πλευρά του συντηρητικού κόσμου ενός θέματος, που προσφερόταν για πρόκληση θορύβου και δημιουργία σύγχυσης, αφού έτσι, γινόταν << η πολεμική μέσα σε μια κοινωνία φοβισμένη πολύ γονιμώτερη >>.[586]

<< Ο αστικός κόσμος καθώς σταθερά συντηρητικοποιείται >>,[58] απομακρύνεται από την αποδοχή και χρήση της δημοτικής, στο μέτρο μάλιστα, που το Κομμουνιστικό κόμμα, διαφοροποιούμενο γλωσσικά από τα αστικά κόμματα, αντιλαμβάνεται την εμβέλεια και τις μεγάλες επικοινωνιακές της δυνατότητες στα λαϊκά στρώματα. Είναι η εποχή, κατά την οποία η δημοτική γίνεται <<σύμβολο επαναστατικού λόγου >>,[588] γιατί σταδιακά περνάει στον κώδικα γλωσσικής επικοινωνίας της εργατικής τάξης.

Μέσα στο κλίμα του αναπτυσσόμενου κομμουνισμού και του εφιάλτη που γεννά στη φαντασία των συντηρητικών κύκλων << η < εκπαιδευτική δημοτική >(...) προσκρούει σε ταξικά συμφέροντα με αποτέλεσμα να νοθεύεται ακόμη και στη σχολική της χρήση >>.[589] Έτσι, η δημοτική γλώσσα παίρνει το χαρακτήρα του ταξικού γλωσσικού οργάνου, επιβεβαιώνεται η ταύτιση εκπαιδευτικού δημο-

---

Ελεύθερον Βήμα, 26 Ιουνίου 1929.

584. Ε.Σ. Κακούρου: << Γ΄. Τα Εκπαιδευτικά..., όπ.παρ.

585. Αλ. Δημαρά: << Πενήντα χρόνια πριν..., όπ.παρ., σελ. 89.

586. Αλ. Δελμούζου: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., σελ.219.

587. Εμμ. Ι. Μοσχονά: << Εισαγωγή - Ένας αιώνας δημοτικισμού. Κοινωνικές και πολιτικές προσεγγίσεις >>, στο, Αλ. Πάλλη: << Μπρουσός >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1975, σελ. ξ΄.

588. Ρ. Σταυρίδη-Πατρικίου: << Πνευματικά ρεύματα και Βενιζελισμός-Δημοτικισμός >>,στο, << Συμπόσιο..., όπ.παρ., σελ. 329

τικισμού και κομμουνισμού, διαστρεβλώνεται και συκοφαντείται η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και γίνεται ευχερέστερη η αναθεώρησή της.[590]

Ο Ε. Παπανούτσος, στα Απομνημονεύματά του, το 1982, επιγραμματικά, με το γνωστό γλαφυρό του ύφος, αποδίδει το εκπαιδευτικό κλίμα της εποχής, με τα ακόλουθα: << Μαζί με τον Γ. Παπανδρέου απομακρύνθηκαν από το Υπουργείο της Παιδείας τα προοδευτικά στοιχεία, και από τότε αρχίζει να απλώνεται στη διοίκηση της Παιδείας ο σκοταδισμός - το αντιδραστικό, σχολαστικό πνεύμα, ο πατριωτισμός των κούφιων λόγων, η έχθρα προ κάθε ανακαινιστικήν ορμή. Πώς να εργαστείς μέσα σε μια τέτοιαν ατμόσφαιρα καχυποψίας και μισαλλοδοξίας όπου έφτανε ν' ακουστεί ότι εδίδασκες και έγραφες στη δημοτική γλώσσα, ότι καινοτομούσες στις μεθόδους της σχολικής εργασίας, ότι αντί να είσαι φόβητρο έχεις γίνει φίλος των μαθητών σου, για να χαρακτηριστείς αμέσως μαλλιαροκομμουνιστής, άθεος και αναρχικός; >>.[591]

V. Στις ιδιαίτερες συνθήκες του Μεσοπολέμου συντελούνται σοβαρές διεργασίες και ανακατατάξεις στον κοινωνικο-οικονομικό χώρο, με αποτέλεσμα νέες ταξικές αντιθέσεις και συγκρούσεις να κάνουν την εμφάνισή τους, εκφραστής των οποίων, γρήγορα γίνεται το Κομμουνιστικό κόμμα. Στο ιδεολογικό κενό που δημιούργησε η Μικρασιατική καταστροφή και στη συνεπόμενη έλλειψη σαφήνειας και σταθερότητας, ο ριζοσπαστισμός του κομμουνιστικού λόγου βρίσκει απήχηση στα πιο εξαθλιωμένα τμήματα των λαϊκών στρωμάτων· τρομοκρατώντας παράλληλα την αστική τάξη, η οποία αναδιπλώνεται και θωρακίζεται.

Το αντικομμουνιστικό ρεύμα ενισχύεται και σύντομα θα αποκτήσει ισχυρά ερείσματα στο κρατικό νομικό οπλοστάσιο(Ιδιώνυμο, 1929),[592] με τη συρρίκνωση των αρχών του πολιτικού φιλελευθερισμού και των πολιτικών ελευθεριών. Στην εκρηκτική ενδοαστική διαμάχη, ο αντικομμουνισμός θα χρησιμοποιηθεί από τον αντιβενιζελισμό, ως ένα επιπλέον πολιτικό όπλο, το πιο

---

589. Εμμ. Ι. Μοσχονά, όπ.παρ., σελ. Ξ'.

590. Βλ. περ. Ερμής, έτος Ι',αρ.φύλ. 373, 31 Αυγούστου 1929, σελ 273.

591. Ε.Π. Παπανούτσου: << Απομνημονεύματα >>, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1982, σελ. 32.

καταλυτικό ίσως στη συγκυρία της εποχής, για την υπονόμευση, τη διάβρωση και την εξουθένωση του κομματικού αντίπαλου, του Βενιζελισμού. Πολύ γρήγορα το << φάντασμα του κομμουνισμού >> μεταβάλλεται σε << αποτελεσματικό όπλο στην πολιτική σύγκρουση, όταν εκτοξεύεται ως < μίασμα > εναντίον < φιλελευθέρων ανοιγμάτων > >>.[593]

Η προσπάθεια χαρακτηρισμού της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ως << κρυφοκομμουνιστικού κινήματος >>, με την έννοια ότι ευνοεί τη διείσδυση της κομμουνιστικής ιδεολογίας, η οποία απειλεί την οικογένεια, τη θρησκεία, το έθνος, την ηθική και παράλληλα αποσκοπεί να << προετοιμάση τη βασιλεία του κομμουνισμού >>, δημιουργεί αναστάτωση και ανησυχία στην κοινή γνώμη, ενεργοποιεί τα αμυντικά αντανακλαστικά, κινητοποιεί το μηχανισμό αυτοσυντήρησης, κάνοντας ευχερέστερη τη χειραγώγηση των ομάδων της παραδοσιακής κοινωνικής στρωμάτωσης.[594]

Βέβαια οι κατηγορίες - άμεσες ή έμμεσες - του αντιβενιζελικού πολιτικού κόσμου, για ανοχή των βενιζελικών έναντι της κομμουνιστικής διείσδυσης, είναι αβάσιμες[595] και εντάσσονται στη λογική της πολιτικής προπαγάνδας, με την εκμετάλλευση του, κοινωνικά, κυρίαρχου κλίματος της εποχής, του αντικομμουνισμού.[596] Και τούτο γιατί, από την ψήφιση του Ιδιώνυμου το 1929, η κρατική πρακτική της δίωξης και της καταστολής του κομμουνισμού είναι ήδη υπαρκτή πριν το 1933 και την εγκαθίδρυση του αντιβενιζελικού συγκροτήματος πολιτικής εξουσίας. Είναι χαρακτηριστι-

---

592. Φ.Κ. Βώρου: << Από την Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης: Ένα κεφάλαιο μεγαλείου και οδύνης >>, περ. Τα Εκπαιδευτικά, αρ.τχ. 14, Χειμώνας 1989, σελ. 112κ.ε.

593. Χαράλαμπου Νούτσου: << Ιστορία της εκπαίδευσης και ιδεολογία. Όψεις του Μεσοπολέμου >>, εκδ. Ο Πολίτης, Αθήνα 1990, σελ. 70-71

594. Αλ. Δελμούζου: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., σελ.222.

595. στο ίδιο, σελ. 231. Βλ. επίσης, << Περί του κομμουνισμού εις την εκπαίδευσιν(Υπόμνημα του διευθυντού της Μέσης Εκπαιδεύσεως Χριστ. Β. Λέφα προς το Σεβαστόν Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων) >>, στο, <Δελτίον> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.τχ. 77, Αθήνα 1933, σελ. 226 - 228 και ιδίως την αποστροφή, όπου τονίζει, ότι: << Εν συμπεράσματι δύναμαι να είπω, ότι η εκπαίδευσις δεν είναι κομμουνιστική >>. στο ίδιο, σελ. 227.

596. Για το ισχυρό αντικομμουνιστικό κλίμα της εποχής, βλ. ενδει-

κό το ακόλουθο απόσπασμα, από την ομιλία του Υπουργού Παιδείας Γ. Παπανδρέου, στη λήξη των εργασιών του Συνεδρίου των Επιθεωρητών δημοτικής εκπαίδευσης, το Σεπτέμβριο του 1930:
<< θεωρώ λέει ο Γ. Παπανδρέου στοιχειώδες καθήκον μου να εκκαθαρίσω το ζήτημα των κομμουνιστών δασκάλων . Και το συνέδριον των Επιθεωρητών παρέχει μοναδικήν προς τούτο ευκαιρίαν. Σας ερωτώ λοιπόν και ζητώ μίαν απάντησιν σαφή και απερίφραστον:
- Έχει κανείς εξ' υμών κομμουνιστήν διδάσκαλον εις την περιφέρειάν του;
Οι κ.κ. Επιθεωρηταί εγειρόμενοι όρθιοι διαμαρτύρονται και φωνάζουν: < κανένα, κανένα > >>.[597]

Συμπεραίνει έτσι ο Υπουργός, κλείνοντας την ομιλία του, ότι: << Κομμουνιστής διδάσκαλος δεν υπάρχει σήμερον εις την εκπαίδευσιν, αλλ', αν τυχόν παρουσιασθή εις το μέλλον, αποτελεί κοινό καθήκον πάντων ημών η άμεσος απόλυσίς του, διότι δεν έχει θέσιν εις την Ελληνικήν εκπαίδευσιν >>.[598]

Το αντικομμουνιστικό κλίμα θα γίνει βαρύτερο μετά το Μάρτιο του 1933. Η επίκληση ενός, σκόπιμα υπερμεγενθυμένου, κομμουνιστικού κινδύνου λειτουργεί ως πρόσχημα για τον αυταρχισμό του αντιβενιζελικού πολιτικού προσωπικού, που επιδιώκει να αντικαταστήσει το << βενιζελικό κράτος >>, με την εγκαθίδρυση του δικού του συγκροτήματος εξουσίας. Σε αυτό το κλίμα και στη βάση της λογικής, της αναδίπλωσης και της επαναφοράς, συντελεί

κτικά, την αγόρευση του Ε. Κουλουμβάκη στη Βουλή, το Δεκέμβριο του 1930, στο, << Εφημερίς των συζητήσεων της Βουλής >>, Συνεδρίασις 23, 22 Δεκεμβρίου 1930, εν Πειραιεί 193] σελ. 528 - 529. Επίσης τον Ιανουάριο του 1933, η Ο.Λ.Μ.Ε. διαμαρτύρεται γιατί πολλοί εκπαιδευτικοί << συκοφαντούνται(... ως άθεοι, ανήθικοι και κομμουνιστές, διότι δεν κάνουν ρουσφέτια, αλλ' εκτελούν ευσυνειδήτως το καθήκον των >>. στο, << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.τχ. 77, Αθήνα 1933, σελ. 263. Ενώ ο Χρ. Λέφας στο προαναφερόμενο Υπόμνημα, αφού έχει διαπιστώσει ότι η εκπαίδευση δεν είναι κομμουνιστική, επισημαίνει: << Δεν ισχυρίζομαι ότι το Υπουργείον, διαπιστώσαν την υφισταμένην κατάστασιν, δύναται να μένη ήσυχον >>. στο, << Δελτίον >> της Ο.Λ.Μ.Ε.,..., όπ.παρ., σελ. 227.

597.Βλ. << Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια..., όπ.παρ., σελ. 592.

598.στο ίδιο, σελ. 593.

ται το φυλλορόημα και η σταδιακή κατάργηση των πιο επίμαχων σημείων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, από το << Λαϊκό >> κόμμα, << που δεν δεχόταν, που πολεμούσε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση >>.[599]

Η μεταρρυθμιστική εκπαιδευτική πολιτική του Βενιζέλου συνεπώς, ως μία από τις κορυφαίες εκφράσεις της πολιτικής του φιλοσοφίας και άμεσα διαπλεκόμενη με κρίσιμα ζητήματα, όπως η ιδεολογία και η συνείδηση του κοινωνικού σώματος, στη διαδικασία πολιτικής-πολιτειακής μεταβολής του 1933-35, εμπλέκεται στο πεδίο της ιδεολογικοπολιτικής αντιπαράθεσης και μέσα στο επιβαρυμένο και έντονα φορτισμένο κλίμα της ύστερης φάσης του μεσοπολεμικού διχασμού, αναθεωρείται προς τα προ-μεταρρυθμιστικά εκπαιδευτικά σχήματα.[600]

Σε αυτή τη λογική, της εκκαθάρισης και επιβολής, εντάσσεται η περίπτωση της απόλυσης του Αλ. Δελμούζου από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης στις 10 Απριλίου 1935, στη φάση των εκκαθαρίσεων, που ακολούθησε το κίνημα του 1935.[601] Προηγουμένως είχε τιμωρηθεί με πρόστιμο, ίσο με το μηνιαίο μισθό του, από τον τότε Υπουργό Παιδείας Θ. Τουρκοβασίλη, για την κριτική[602] που άσκησε στη νομοθετική πρωτοβουλία του αντιβενιζελικού πο-

---

599. Αλ. Δελμούζου: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση..., όπ.παρ., σελ.226-227.

600. πρβλ. <<... εμφανής κομματικοποίηση της εκπαίδευσης εμφανίζεται από το 1917, η οποία όχι σπάνια μεταβλήθηκε σε πεδίο ιδεολογικοπολιτικών και κοινωνικών αντιπαραθέσεων >>,στο, Γεωργίου Κιτσαρά: << Το Νεοελληνικό..., όπ.παρ., σελ. 170. Επίσης, πρβλ. << Ο διχασμός του Μεσοπολέμου(που λ.χ. προκάλεσε παλινδρομήσεις στην εκπαιδευτική πολιτική) δεν επηρέασε την εργατική νομοθεσία >>, Αντώνη Λιάκου:<< <Από κράτος φύλαξ εις κράτος πρόνοιας>; Οι παράμετροι της εργατικής πολιτικής στο Μεσοπόλεμο >>, στο, << Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο..., όπ.παρ., σελ. 172.

601. Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1984(Β΄έκδοση), σελ. 115.

602. Ο Δελμούζος δημοσίευσε στην εφημερίδα << Ελεύθερον Βήμα >> δύο επικριτικά άρθρα, με τον τίτλο << Η νέα εκπαιδευτική απόπειρα >>, στις 21 και 22 Σεπτεμβρίου 1933, για τα τρία νομοσχέδια(<< Περί ιδρύσεως Παιδαγωγικών Ακαδημιών >>, << Πε-

λιτικού να προχωρήσει, το Σεπτέμβριο του 1933, στη μερική αναθεώρηση της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1929-32. Το Συμβούλιο της Επικρατείας, στο οποίο προσέφυγε ο Δελμούζος, ακύρωσε την πειθαρχική ποινή, το 1934.[603] Ανάλογες είναι, **MUTATIS MUTANDIS**, οι περιπτώσεις, της απόλυσης του Μιχ. Παπαμαύρου από τη δημόσια υπηρεσία,(Διευθυντής στο Διδασκαλείο Λαμίας), το 1933[604] και του Κ. Σωτηρίου, τον Ιούνιο του 1935, από τη διεύθυνση του << Διδασκαλείου Θηλέων Πειραιώς >>.[605]

ρί Αστικών Σχολείων >> και << Περί διδακτικών βιβλίων >>) του Θ.Τουρκοβασίλη, τα οποία ψηφίστηκαν από τη Βουλή, τον ίδιο μήνα, χωρίς αντιρρήσεις. Βλ. στο ίδιο, σελ. 114.

603.στο ίδιο, σελ. 115.

604.Βλ. Χάρη Σακελλαρίου: << Μιχ. Παπαμαύρος. Η ζωή, οι διώξεις, το έργο του >>,εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1985, σελ. 46 - 107.

605.Βλ. Χάρη Σακελλαρίου: << Κώστας Σωτηρίου >>, εκδ. Κίνητρο, Αθήνα 1991, σελ. 64.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

Η ΜΕΤΑΞΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ (1936 - 1940)

6.1. Ο ιστορικός περίγυρος: οι όροι της γέννησης.

Ι. Οι βουλευτικές εκλογές της 26ης Ιανουαρίου 1936,[1] η τελευταία εκλογική αναμέτρηση του Μεσοπολέμου, χαρακτηρίστηκε από την πόλωση που κυριάρχησε στην αντιπαράθεση του Βενιζελισμού και του Αντιβενιζελισμού. Το αποτέλεσμα των εκλογών εμφάνισε ισοψηφία των δύο μεγάλων παρατάξεων(σε αριθμό ψήφων και σε κοινοβουλευτική εκπροσώπηση), κατέδειξε το μέγεθος του διαγραφόμενου πολιτικού αδιεξόδου και ανέδειξε σε ρυθμιστή της κατάστασης τους 15 βουλευτές του αριστερού Παλλαϊκού Μετώπου.[2]

Η υπηρεσιακή κυβέρνηση του Κ. Δεμερτζή συνέχισε να παραμένει στην εξουσία, αφού ο σχηματισμός αυτοδύναμης πολιτικής κυβέρνησης ήταν αδύνατος· ενώ η αδυναμία επίλυσης του << αποτακτικού προβλήματος >>[3] καθιστούσε δυσχερή τη συγκρότηση κυβέρνησης συνεργασίας, ανάμεσα στα αντίπαλα αστικά κόμματα.

Η έκβαση της διαπραγμάτευσης μεταξύ του << Λαϊκού >> κόμματος και των << Φιλελευθέρων >> για τη δημιουργία ενός κυβερνητικού συνασπισμού ήταν εξαιρετικά αβέβαιη· από τα προσκόμματα και την αδιάλλακτη στάση των σκληροπυρηνικών των δύο μεγάλων κομμάτων, αλλά και την πίεση των στρατιωτικών που προασπίζονταν ίδια οφέλη. Παράλληλα, μία μυστική, παράπλευρη, διπλή διαπραγμάτευση - ξεχωριστά για κάθε ένα από τα δύο μεγάλα κόμματα - με τους κομμουνιστές βρισκόταν σε εξέλιξη, για την εξασφάλιση της υποστήριξης ή της ανοχής τους στη Βουλή.[4]

---

1. Ηλία Νικολακόπουλου: << Κόμματα και βουλευτικές εκλογές στην Ελλάδα(1946 - 1964). Η εκλογική γεωγραφία των πολιτικών δυνάμεων >>, εκδ. Ε.Κ.Κ.Ε.,(Β΄ έκδοση), Αθήνα 1988, σελ. 103 - 119, όπου καταγράφονται, το πολιτικό πλαίσιο, οι εκλογικοί σχηματισμοί και η γεωγραφία των αποτελεσμάτων, της εκλογικής αναμέτρησης του Ιανουαρίου 1936.
2. Για το Παλλαϊκό Μέτωπο, βλ. Τάσου Βουρνά: << Ιστορία της Σύγχρονης Ελλάδας 1909 - 1940 >>, εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1977, σελ. 394-396.
3. Για το << αποτακτικό >>, βλ. Ιωάννου Σ. Κολιόπουλου: << Η δικτατορία του Μεταξά και ο πόλεμος του '40 >>, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 62 - 66.
4. στο ίδιο, σελ. 66· και **RICHARD CLOGG**: << Σύντομη Ιστορία της Νεώτερης Ελλάδας >>, μτφρ. Χάρη Φουντέα, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα

Δύο μέρες μετά το ναυάγιο της συνεννόησης Θ. Σοφούλη και Π. Τσαλδάρη, υπογράφηκε στις 19 Φεβρουαρίου 1936, το Σύμφωνο Σοφούλη - Σκλάβαινα(Φιλελευθέρων - ΚΚΕ),[5] με βάση το οποίο εκλέχθηκε πρόεδρος της Βουλής ο Σοφούλης στις 6 Μαρτίου, με τη σύμπραξη των κομμουνιστών.[6] Τα ανταλλάγματα που εξασφάλισαν οι κομμουνιστές αφορούσαν την κατάργηση της υφιστάμενης αντικομμουνιστικής νομοθεσίας και την απόλυση των πολιτικών κρατουμένων.[7]

Με τη διαρροή όμως της πληροφορίας για τις μυστικές διαπραγματεύσεις των Φιλελευθέρων με τους κομμουνιστές, προκλήθηκε σύγχυση και ανησυχία στο στράτευμα. Ο Α. Παπάγος, Υπουργός των Στρατιωτικών, με την έγκριση της ηγεσίας των Ενόπλων Δυνάμεων και των Σωμάτων Ασφαλείας, προειδοποίσε το Βασιλιά Γεώργιο Β΄, ότι ο στρατός δεν θα συναινούσε σε οποιαδήποτε ανάμειξη των κομμουνιστών στο κυβερνητικό πολιτικό παιχνίδι.[8]

Με μία αποφασιστική ενέργεια ο Γεώργιος Β΄, δηλωτική της υπεροχής του, έναντι της στρατιωτικής φιλοβασιλικής ηγεσίας της χώρας, διορίζει στη θέση του Παπάγου τον Ι. Μεταξά στις 5 Μαρτίου 1936, ο οποίος αναλαμβάνει να εξουδετερώσει κάθε στρατιωτική επέμβαση στα 'πολιτικά πράγματα.[9]

Ο Ι. Μεταξάς βρισκόταν μακριά από το πολιτικό προσκήνιο της εποχής, ουσιαστικά στο περιθώριο, εφ' όσον στην τελευταία εκλογική αναμέτρηση του Ιανουαρίου, το κόμμα του, των << Ελευθεροφρόνων >>, με ποσοστό ψήφων 3,94°/ο και 7 βουλευτικές έδρες, είχε καταλάβει την έκτη θέση. Είχε υποχρεωθεί τότε, την επομένη των εκλογών, να γράψει στο << Ημερολόγιο >> του: << Η αποτυχία μου είναι οικτρά. Ο αντιβενιζελισμός με απεδοκίμασε πλήρως >>.[10]

1993, σελ. 192.

5.Τάσου Βουρνά, όπ.παρ., σελ. 397 - 398.

6.Ιωάννου Μεταξά: << Το προσωπικό του Ημερολόγιο(1933 - 1941) >>, επιμ. Φ. Βρανά, εκδ. Γκοβόστη, Αθήνα χ.χ.(1960), τόμ. 7ος,σελ. 197-198.

7.Για το πλήρες κείμενο της συμφωνίας Σοφούλη - Σκλάβαινα, βλ. στο ίδιο, σελ. 199 - 200.

8.Ιωάννου Σ. Κολιόπουλου, όπ.παρ., σελ. 66.

9.Ιωάννου Μεταξά: << Το προσωπικό του Ημερολόγιο(1933 - 1941) >>, (από εδώ και στο εξής: << Ημερολόγιο >>),..., όπ.παρ., σελ.185-186, 197.

Η απογοήτευση του Μεταξά από τον κοινοβουλευτισμό όλο και μεγάλωνε, αφού στο μεταξύ δεν είχε καταφέρει να αντιπροσωπεύσει κάποια κοινωνική ή επαγγελματική ομάδα. Πάντως, από μία ιδιοτροπία της τύχης, θα βοηθεί στο κέντρο του πολιτικού προσκηνίου, σε μία εξαιρετικά ρευστή και αβέβαιη περίοδο. Θα του δινόταν έτσι η ευκαιρία, να εκδικηθεί τους πολιτικούς, που τόσο πολύ περιφρονούσε.[11]

Μια σειρά αλυσιδωτών δραματικών γεγονότων, εσωτερικών και εξωτερικών, εδραιώνουν τη θέση του Μεταξά και δημιουργούν εκείνο το ιδιάζον περιβάλλον, το οποίο θα επιταχύνει τις πολιτικές εξελίξεις κατά τρόπο καταλυτικό, ως τον τελικό σταθμό της επιβολής της δικτατορίας. Ακόμα και οι διαδοχικοί θάνατοι, μέσα σε διάστημα λίγων μηνών - κατά τη διάρκεια του 1936 - τόσων επιφανών πολιτικών προσωπικοτήτων(Βενιζέλος, Τσαλδάρης, Δεμερτζής, Κονδύλης, Κουντουριώτης, Ζαΐμης, Παπαναστασίου), έδιναν μια συμβολική εικόνα απορφανισμού στην κορυφή της ηγετικής πολιτικής πυραμίδας, τονίζοντας με δραματικό τρόπο την κρισιμότητα των στιγμών.

Στις 13 Απριλίου, ο θάνατος του Δεμερτζή(υπηρεσιακού Πρωθυπουργού) ωθεί[12] το Γεώργιο Β΄, χωρίς να συμβουλευθεί κανένα,[1] να τοποθετήσει στη θέση του, τον Ι. Μεταξά. Καθώς οι προσπάθειες των πολιτικών κομμάτων, για το σχηματισμό συμμαχικής πολιτικής κυβέρνησης, αποδεικνύονται ατελέσφορες, ο Μεταξάς στο τέλος του Απριλίου εξασφαλίζει << κοινοβουλευτικό μανδύα >> στη παραμονή του στην εξουσία, με ψήφο εμπιστοσύνης ή ανοχής, πο

10.στο ίδιο, σελ. 194. Παρόμοια συναισθήματα εκφράζει και στις εγγραφές της 28, 29, 30, 31 Ιανουαρίου 1936.

11.**RICHARD CLOGG**, όπ.παρ., σελ. 193.

12.πρβλ. την αινιγματική εγγραφή του Μεταξά, της 27ης Φεβρουαρίου 1936: << Βράδυ εις Β.(ασιλιά). Μακρά συνδιάλεξις. Δι - στακτικός. Αλλά άγεται προς την λύσιν μου >>.στο, Ιωάννου Μεταξά: << Ημερολόγιο >>, όπ.παρ., σελ. 196. Πρόκειται άραγε για την έναρξη του χρονικού ενός προσυμφωνημένου τέλους του δημοκρατικού πολιτεύματος; Τα γεγονότα που ακολούθησαν μάλλον επιβεβαιώνουν μια θετική απάντηση στο προηγούμενο ερώτημα.

13.Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου: << Νέα ελληνική ιστορία(1204 - 1985) εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994, Θ΄ έκδοση, σελ. 403.

του δίνουν οι αρχηγοί των πολιτικών κομμάτων, με την εξαίρεση των Α. Παπαναστασίου, Αλ. Μυλωνά, Γ. Παπανδρέου και φυσικά του ΚΚΕ.[14]

Παράλληλα, οι συζητήσεις μεταξύ των πολιτικών ηγετών(Λαϊκών και Φιλελευθέρων) συνεχίζονταν. Το θέμα όμως της επαναφοράς στο στράτευμα των απότακτων φιλοβενιζελικών αξιωματικών, που είχαν αποστρατευθεί για τη συμμετοχή τους στο κίνημα του 1935, δυσχέραινε τη συνεννόηση και καθιστούσε εξαιρετικά αβέβαιη την επίτευξη συμφωνίας. Η παράταση πάντως αυτής της πολιτικής εκκρεμότητας, επιβάρυνε ακόμα περισσότερο την αναστάτωση στη δημόσια ζωή της χώρας και συνέβαλε ταχύτερα, απ' όσο γινόταν αντιληπτό, στη διολίσθηση στους σκολιούς δρόμους της δικτατορίας.

Η προσωρινή λύση του πολιτικού προβλήματος, με την παροχή κοινοβουλευτικής υποστήριξης στην κυβέρνηση του Μεταξά, συνοδεύθηκε με την απερίσκεπτη απόφαση της Βουλής, στις 30 Απριλίου, να συναινέσει στη διακοπή των εργασιών του Κοινοβουλίου για πέντε μήνες, μέχρι το τέλος Σεπτεμβρίου. Το κοινοβουλευτικό έργο μεταβιβαζόταν σε μία επιτροπή 40 βουλευτών, με αναλογική αντιπροσώπευση των κομμάτων, με βάση την κοινοβουλευτική τους δύναμη.[15] Έτσι, << οι πολιτικοί με τη γενικότερη απερίσκεπτη συμπεριφορά τους, αλλά και με την πράξη τους αυτή περνούσαν οι ίδιοι τον βρόχο γύρω από το λαιμό τους και άνοιγαν τον δρόμο προς τη δικτατορία >>.[16]

II. Η ανάληψη της πρωθυπουργίας από το Μεταξά, προκάλεσε έντονες αλυσιδωτές αντιδράσεις σε μεγάλα στρώματα του λαού και των εργαζομένων. Στις 29 Απριλίου οι καπνεργάτες - η πιο δυναμική και οργανωμένη ομάδα του συνδικαλιστικού χώρου σε όλο το Μεσοπόλεμο - κατεβαίνουν σε απεργία, προαναγγέλοντας την είσοδο στη μεγάλη κοινωνικο-εργατική αναταραχή του Μαΐου. Είναι γεγονός, ότι πέρα από τις έντονες ανησυχίες για τις επικεί-

---

14. Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 209.
15. **RICHARD CLOGG**, όπ.παρ., σελ. 193 - 194· και << Ιστορία του Ελληνικού Έθνους >>, εκδ. Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1978, τόμ. ΙΕ΄, σελ. 377 - 378.
16. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 404.

μενες πολιτικές εξελίξεις, << η Ελλάδα συνέχιζε να υποφέρει σοβαρά από τα αποτελέσματα της διεθνούς οικονομικής κρίσης, κ αυτό ξεσήκωνε μεγάλη εργατική αναταραχή >>.[17]

Όπως είναι γνωστό, ένα εκτεταμένο απεργιακό κύμα σαρώνε τη χώρα, όταν στις 8 Μαΐου η Θεσσαλονίκη γίνεται το κέντρο μιας εθνικής πανεργατικής απεργίας, η οποία καταπνίγεται στο αίμα. Είναι χαρακτηριστικό, ότι τμήματα στρατού που χρησιμοποιήθηκαν για την αποκατάσταση της τάξης, προς ενίσχυση των αστυνομικών δυνάμεων, ενώθηκαν με τους διαδηλωτές και πρόσθετες στρατιωτικές μονάδες διατάχθηκαν να μετακινηθούν και να επέμβουν, για την καταστολή της εργατικής αναταραχής.[18]

Η επέκταση και η όξυνση του απεργιακού κύματος, σε συνδυασμό με την επιταχυνόμενη εκτράχυνση των διεθνών σχέσεων παρακίνησαν ή διευκόλυναν το Μεταξά να ζητήσει από το Βασιλιά τη λήψη έκτακτων μέτρων.[19] Τα σχέδια για τη δημιουργία μιας ισχυρής κυβέρνησης κερδίζουν έδαφος με ραγδαίους ρυθμούς. Δεν είναι ασφαλώς τυχαίο το γεγονός της ανάθεσης του Υπουργείου των Εσωτερικών, στον απόστρατο συνταγματάρχη Θ. Σκυλακάκη, γνωστό για τις φιλοδικτατορικές αντιλήψεις του.[20]

Πρέπει να σημειωθεί πάντως ότι, ενώ τα σκληρά μέτρα καταστολής που λαμβάνονται από την κυβέρνηση Μεταξά κατά των απεργών εργατών(λ.χ. περίπτωση Θεσσαλονίκης), καταδικάζονται από τον πολιτικό κόσμο της χώρας· από την άλλη μεριά, η παράταση της κοινωνικής αναταραχής, μειώνει σταδιακά την οξύτητα των καταγγελιών. Σε αυτή τη συγκυρία μάλιστα, της παρατεινόμενης έντασης και ανησυχίας, πολλοί εκπρόσωποι του αστικού πολιτικού κόσμου εξαπολύουν βίαιες επιθέσεις κατά των κομμουνιστών και της Αριστεράς γενικά.[21]

Τρία γεγονότα, στο τρίτο δεκαήμερο του Ιουλίου, θα σημα-τοδοτήσουν την τελευταία φάση της δημοκρατικής διακυβέρνησης

17.JOHN V. KOFAS: << AUTHORITARIANISM IN GREECE. THE METAXAS REGIME >>, COLUMBIA UNIVERSITY PRESS, NEW YORK, 1983, σελ.15-19.

18.Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 213.

19.Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 404 - 405· και Ιωάννου Σ. Κολιόπουλου, όπ.παρ., σελ. 68 - 69.

20.Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 215.

21.Ιωάννου Σ. Κολιόπουλου, όπ.παρ., σελ. 75.

της χώρας. Στις 22 Ιουλίου, ο Σοφούλης από το κόμμα των Φιλελευθέρων και ο Ι. Θεοτόκης από τους Λαϊκούς συμφωνούν στην επίλυση του <αποτακτικού> και στο σχηματισμό κυβέρνησης συνεργασίας, με την έναρξη της νέας συνόδου της Βουλής, στις αρχές Οκτωβρίου.[22] Έτσι θα τέλειωνε η πεντάμηνη προθεσμία του Μεταξά και θα επέστρεφε στο πολιτικό περιθώριο. Πραγματικά, ο Σοφούλης στις 28 Ιουλίου, << με επίσημες ανακοινώσεις του στις εφημερίδες δηλώνει ότι μετά τη λήξη του πενταμήνου θα άρει την εμπιστοσύνη προς την κυβέρνηση >>.[23]

Τέλος, στις 24 Ιουλίου η συντηρητική ΓΣΕΕ και η κομμουνιστική << Ενωτική Συνομοσπονδία >> αποφασίζουν την κήρυξη πανεργατικής-πανελλαδικής απεργίας στις 5 Αυγούστου, με βασικό αίτημα να μην εφαρμοστεί το Διάταγμα για την υποχρεωτική διαιτησία στις εργατικές διαφορές, που είχε ψηφιστεί στις 21 Ιουλίου.[24] Ο Μεταξάς κάτω από αυτές τις συνθήκες βιώνει έντονα, σαν άμεση απειλή στην εξουσία του, την << προκλητική επαναστατική αισιοδοξία της ηγεσίας του ΚΚΕ >>,[25] όταν μάλιστα είχε ήδη αρχίσει να εφαρμόζει ένα μέρος από την πολιτική του, όπως αυτή είχε αποτυπωθεί στις προγραμματικές δηλώσεις της κυβέρνησής του.

III. Στις 4 Αυγούστου, μία ημέρα πριν την κήρυξη της 24ώρης γενικής πανεργατικής απεργίας ο Μεταξάς, εξασφαλίζοντας τη συναίνεση του Γεωργίου Β΄, αναστέλλει ορισμένα άρθρα του Συντάγματος, διαλύει τη Βουλή και επιβάλει το διδακτορικό καθεστώς, που πήρε την ονομασία του, από την ημερομηνία εγκαθίδρυσής του(4η Αυγούστου). Η δικαιολογία ήταν, ότι ο κομμουνισμός σχεδίαζε ανατρεπτική στασιαστική κίνηση, αφού προηγουμένως είχε φροντίσει να διεισδύσει και να διαβρώσει τον κρατικό μηχανισμό και το στράτευμα.[26] Θεωρώ πάντως, όπως και άλλοι μελετητές,[27] ότι η απειλή και η δίωξη του κομμουνισμού είχε γίνει

---

22. **JOHN V. KOFAS**, όπ.παρ., σελ. 29 - 30.
23. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 405.
24. Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 219.
25. Ιωάννου Σ. Κολιόπουλου, όπ.παρ., σελ. 75.
26. Βλ. τις εισηγητικές εκθέσεις προς το Βασιλιά για την κήρυξη του στρατιωτικού νόμου και τη διάλυση της Βουλής και επίσης το διάγγελμα προς τον ελληνικό λαό, όλα με ημερομηνία 4 Αυγούστου 1936, στο, Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ. παρ., σελ. 222 - 227.

η επίσημη ιδεολογία του κράτους μετά την κατάρρευση της Μεγάλης Ιδέας.

Οι μεμονωμένες διαμαρτυρίες των πολιτικών προς το Βασιλιά δεν επιφέρουν κανένα αποτέλεσμα, ενώ μια συντονισμένη προσπάθεια των αρχηγών των μεγάλων πολιτικών κομμάτων τον Ιανουάριο του 1937, να πείσουν το Γεώργιο Β΄, να διαδεχθούν τη δικτατορία, αποτυγχάνει.[28] Αντίθετα, << συλλαμβάνονται(...) ο ένας μετά τον άλλο μέσα σ΄ ένα χρόνο και εκτοπίζονται σε διάφορα νησιά >>.[29]

Σκληρότερη και πιο μεθοδική είναι η μεταχείριση που επιφυλάσσει προς τους κομμουνιστές το καθεστώς της 4ης Αυγούστου.[30] Πιέσεις, εκβιασμοί, εξευτελισμοί, φυλακίσεις και τέλος εκτοπίσεις σε κάτεργα και ξερονήσια χρησιμοποιούνται στον αγώνα για την εξουδετέρωση της αντιδικτατορικής πάλης.[31] Ήδη από το Σεπτέμβριο του 1936, **σε μία από τις πρώτες πράξεις της δικτατορίας**, είχε δημοσιευθεί ο νόμος << περί διώξεως του κομμουνισμού >>, ο οποίος ουσιαστικά καταργούσε τις ελευθερίες των πολιτών και έδινε τη δυνατότητα να διώκονται πολιτικά κόμματα, ιδέες, συγγραφείς και βιβλία.[32]

Το μακρύ παρελθόν φατριασμού και αντιθέσεων της Αριστεράς επέτρεψε στον Υπουργό Ασφαλείας Κων. Μανιαδάκη, να διεισδύσει με ευκολία και να δημιουργήσει σύγχυση και διχόνοια στην παράνομη κομμουνιστική οργάνωση.[33] Πιο συγκεκριμένα, ο Μανιαδάκης κατάφερε να δημιουργήσει την εντύπωση της ύπαρξης μιας < δεύτερης > Κεντρικής Επιτροπής, η οποία λειτουργούσε παράλληλα με την πραγματική. Ταυτόχρονα, πέτυχε να πραγματοποιήσει μια δική του έκδοση του **Ριζοσπάστη**, της επίσημης εφημερίδας του Κομμουνιστικού κόμματος.[34]

---

27. **H. VLAVIANOS: << THE GREEK COMMUNIST PARTY AND SEIGE >>, στο << ASPECTS OF GREECE(1936 - 40). THE METAXAS DICTATORSHIP >>, επιμ. ROBIN HIGHAM AND THANOS VEREMIS, εκδ. ELIAMEP - VRYONIS CENTER, 1993, σελ. 194.**
28. Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 255 - 256.
29. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 406.
30. **H. VLAVIANOS, όπ.παρ., σελ. 197.**
31. Σπ. Λιναρδάτου: << 4η Αυγούστου >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1988, σελ. 393 - 452.
32. στο ίδιο, σελ. 67 - 69.

Μία ακόμη επιτυχημένη τακτική, για να υπονομευθεί το ηθικό των μελών του ΚΚΕ, ήταν η συμπλήρωση και η υπογραφή της << δήλωσης μετάνοιας >>, με την οποία οι κομμουνιστές αποκήρυσσαν το πολιτικό τους παρελθόν και κατάγγελαν τους πρώην συντρόφους τους, με σκοπό να πετύχουν την αποφυλάκισή τους.[35] Φυσικά οι δηλώσεις αυτές υπογράφονταν με την απειλή ή τη χρήση βίας και συνιστούσαν μια ακραία μορφή προσβολής και καταρράκωσης κάθε έννοιας προσωπικής αξιοπρέπειας των διωκόμενων ή φυλακισμένων κομμουνιστών.

Παρά το γεγονός πάντως, ότι ο Μεταξάς συνάντησε μικρή αντίσταση στην επιβολή της δικτατορίας του, καθώς η αντίδραση του ελληνικού λαού ήταν περισσότερο μια κουρασμένη ανοχή,[36] δεν έλειψαν ορισμένες σοβαρές αντιδικτατορικές ενέργειες, με σκοπό την ανατροπή του τεταρτο-αυγουστιανού καθεστώτος. Τέτοιες αντιδικτατορικές εκδηλώσεις σημειώθηκαν στην Κρήτη, κατά την εκεί επίσκεψη του Γεωργίου Β΄ και του Μεταξά το Μάρτιο του 1937[37] και στο ετήσιο μνημόσυνο του Ε. Βενιζέλου, λίγες μέρες αργότερα, στις 21 Μαρτίου.[38]

Το Νοέμβριο του 1937 ιδρύεται η << Φιλική Εταιρεία >>,[39] από πρώην υπουργούς, βουλευτές, οικονομικούς παράγοντες και πολιτευτές - που κάλυπταν όλο το **προδικτατορικό** κομματικό φάσμα, από τους Λαϊκούς μέχρι τους Κομμουνιστές - με επικεφαλής τους Ν. Κολυβά και Μ. Κύρκο, που προέρχονταν από το << Λαϊκό >> κόμμα. Η δράση της περιλάμβανε την έκδοση παράνομης εφημερίδας, την κυκλοφορία έργων της αντιφασιστικής λογοτεχνίας και το σχεδιασμό της ανατροπής του καθεστώτος.[40] Στά τέλη όμως του 1938, ο Μανιαδάκης κατάφερε να εξουδετερώσει τη << Φιλική Εταιρεία >>.[41]

33.**RICHARD CLOGG:** << Συνοπτική Ιστορία της Ελλάδας,**1770 - 1990** >>, εκδ. Ιστορητής, μτφρ. Λυδίας Παπαδάκη, Αθήνα 1995, σελ. 126.

34.**H. VLAVIANOS**, όπ.παρ., σελ. 200 - 201.

35.**RICHARD CLOGG:** << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 198.

36.στο ίδιο, σελ. 197.

37.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 247 - 252.

38.στο ίδιο, σελ. 252 - 255.

39.Περισσότερα για τη << Φιλική Εταιρεία >>, βλ. στο ίδιο, σελ. 288 - 293˚ και Τάσου Βουρνά, όπ.παρ., σελ. 492.

40.**JOHN V. KOFAS**, όπ.παρ., σελ. 119.

Το 1938, εκτός από τα μανιφέστα και τις προκηρύξεις που συνέταξαν και έθεσαν σε κυκλοφορία οι πολιτικοί αρχηγοί Γ. Παπανδρέου, Αλ. Μυλωνάς, Θ. Σοφούλης και Γ. Καφαντάρης[42] - που αποτέλεσε την τελευταία, σε διακηρυκτικό επίπεδο, αντιδικτατορική πράξη των αστών πολιτικών - σηματοδοτείται κυρίως από την εξέγερση της Κρήτης, τον Ιούλιο. << Η μόνη αξιόλογη εκδήλωση αντίστασης προς τη δικτατορία >>, κατά τον **RICHARD CLOGG**,[43] ξέσπασε στα Χανιά τη νύκτα της 28ης προς 29η Ιουλίου, με τη συμμετοχή αγωνιστών από όλο το φάσμα του πολιτικού κόσμου. Πολύ γρήγορα όμως το κίνημα κατέρρευσε, γιατί έλλειψαν η σοβαρότητα και ο συντονισμός στην οργάνωσή του, η επέκτασή του σε όλη την Κρήτη και η αδυναμία αξιοποίησης του συνόλου των αντιδικτατορικών δυνάμεων και του λαϊκού παράγοντα.[44]

Τον Ιούνιο του 1939, ο Μεταξάς ανακαλύπτει και εξαρθρώνει μία νέα - την τελευταία ουσιαστικά εναντίον του καθεστώτος του - προετοιμασία κινήματος, από τη μεριά των αστών πολιτικών. Πολιτικός ηγέτης του κινήματος ήταν ο Διοικητής της Τράπεζας της Ελλάδος, Εμμ. Τσουδερός.[45]

Το πολυπλόκαμο αδτυνομοκρατικό καθεστώς του Μεταξά, όχι μόνο με την εγκαθίδρυση ενός εκτεταμένου μηχανισμού ιδεολογικής παρακολούθησης και δίωξης των αντιφρονούντων, αλλά κυρίως με τη συγκρότηση και ανάπτυξη αποτελεσματικών μηχανισμών έγκαιρης καταστολής κάθε αντιδικτατορικής κίνησης, πέτυχε να καταφέρει ισχυρά κτυπήματα και να εξουδετερώσει την απειλή του παλαιού πολιτικού κόσμου και των αντιδικτατορικών οργανώσεων και κινημάτων. Προς το τέλος του 1939, οι δυνατότητες σοβαρής αντίστασης κατά της δικτατορίας είχαν συρρικνωθεί και η δυναμική της αντιδικτατορικής πάλης είχε ατονήσει.[46]

41.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 365 - 366.

42.Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 264-265 και 291-293.

43.**RICHARD CLOGG**:<< Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 198.

44.Για το αντιδικτατορικό κίνημα της Κρήτης, βλ. Τάσου Βουρνά, όπ.παρ., σελ. 498 - 504· Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 325 - 364· **JOHN V. KOFAS**, όπ.παρ., σελ. 146 - 156· και Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 259, 306.

45.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 377 - 381· και Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 376.

46.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 387 - 389.

6.2. Η πολιτική φιλοσοφία και ο χαρακτήρας του μεταξικού καθεστώτος.

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά του καθεστώτος της 4ης Αυγούστου έχει σκιαγραφήσει **IN CONCRETO**, ο ίδιος ο Μεταξάς, σε μία από τις τελευταίες εγγραφές, στο προσωπικό του Ημερολόγιο. Έγραφε, στις 2 Ιανουαρίου 1941, ότι: << Η Ελλάς έγινε από της 4ης Αυγούστου Κράτος αντικομμουνιστικό, Κράτος αντικοινοβουλευτικό, Κράτος ολοκληρωτικό, Κράτος με βάσι αγροτική και εργατική και κατά συνέπεια αντιπλουτοκρατικό. Δεν είχε βέβαια κόμμα ιδιαίτερο να κυβερνά >>.[47]

Στη συνέχεια θα σκιαγραφήσω σε γενικές γραμμές - με σημείο αναφοράς την προηγούμενη ημερολογιακή εγγραφή του Μεταξά - την ιδεολογία και το χαρακτήρα του δικτατορικού καθεστώτος, καθώς επίσης και τα μέσα πολιτικής νομιμοποίησης και ιδεολογικής επιβολής του.

I. Η εγκαθίδρυση του καθεστώτος της 4ης Αυγούστου, αποτέλεσε την ελληνική εκδοχή και έκφραση της γενικότερης τάσης και δυναμικής, προς αυταρχικά και ολοκληρωτικά πολιτικά συστήματα - με το συνηθισμένο μανδύα της πολιτειακής νομιμοποίησής τους, μέσω του θεσμού της βασιλείας - που εκδηλώνεται στην κεντροανατολική Ευρώπη και τα Βαλκάνια, στα τέλη της δεκαετίας του 1930. Τα κοινοβουλευτικά καθεστώτα είχαν αποδειχθεί ανίκανα να ανταποκριθούν στις εντάσεις που εξακολουθούσε να προκαλεί η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929.[48]

Κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου είχαν εκδηλωθεί με διάφορους τρόπους φασιστικές τάσεις στην Ελλάδα και ένας ορισμένος θαυμασμός προς τον Ιταλικό Φασισμό και το Γερμανικό Ναζισμό. Ποτέ όμως δεν προκλήθηκε κάποια ιδιαίτερη εντύπωση στη δημοσιότητα και ούτε είχαν απήχηση τα σχετικά πολιτικά δόγματα στα πλατιά λαϊκά στρώματα.[49]

Η πολιτική φιλοσοφία του Μεταξά οικοδομήθηκε στη βάση της << Εθνικής Αναγέννησης >>, μέσα από την επίτευξη της << Εθνικής Ενότητας >>. Από την αρχή διαμορφώθηκε η ιδέα της << Νέας Ελλάδας >>, ως κύριο στοιχείο στην πολιτική προπαγάνδα του

---

47. Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 8ος, σελ. 553.
48. RICHARD CLOGG: << Συνοπτική Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 125.
49. CONST. SARANDIS: << THE IDEOLOGY AND CHARACTER OF THE METAXAS REGIME >>,στο, << ASPECTS OF GREECE..., όπ.παρ.,σελ.147-148.

καθεστώτος. Γρήγορα αυτή η ιδέα έγινε το κορυφαίο εθνικό ιδεώδες και αποτέλεσε τον κυρίαρχο ιδεολογικό άξονα στη διακυβέρνηση της χώρας. Εμφανιζόταν άλλωστε, στην περίοπτη θέση του πιο αντιπροσωπευτικού συμβόλου του καθεστώτος στις εορταστικές επετείους της 4ης Αυγούστου και της Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας(Ε.Ο.Ν.).[50]

Το ιδεώδες της << Νέας Ελλάδας >> συνδεόταν άρρηκτα και ολοκληρωνόταν με τη δημιουργία ενός νέου <εθνικού πολιτισμού>. Το περιεχόμενο αυτού του νέου << εθνικού πολιτισμού >> οριοθετούνταν από την επιστροφή στις ρίζες και στις παραδόσεις του έθνους. Ήταν ξεκάθαρη η προτίμηση του Μεταξά για την << ωραία ελληνική παράδοση >> και την παράλληλη απαλλαγή από τις ξενικές επιδράσεις.[51]

Αυτός ο νέος << εθνικός πολιτισμός >> γρήγορα διακηρύχθηκε ως ο << Τρίτος πολιτισμός >>, διαδεχόμενος τον αρχαιοελληνικό και το βυζαντινό πολιτισμό· συνδυάζοντας και συνθέτοντας σε ένα ενιαίο σύνολο τα << διαιώνια >> στοιχεία και από τους δύο.[52] Το περιεχόμενό του όμως, ποτέ δεν αναπτύχθηκε και δεν εξειδικεύθηκε με επάρκεια,[53] παραμένοντας στο επίπεδο των γενικοτήτων, εκτός από μερικές, επαναλαμβανόμενες κατά διαστήματα, αναφορές στην αξία της << ελληνικής φυλής >> και στην αποστολή της να εκπολιτίσει την ανθρωπότητα.

Το αίτημα για την << εθνική ενότητα >> περιλάμβανε την προώθηση του << απολιτικού >> χαρακτήρα της κυβέρνησης του Μεταξά και την αμείλικτη πολεμική εναντίον του παλιού πολιτικού κόσμου και ιδίως των κομμουνιστών.[54] Στόχος του Μεταξά είναι να ενσωματώσει στα πλαίσια των αρχών και ιδεών του νέου καθεστώτος, αγρότες και εργάτες, χρησιμοποιώντας μερικές φορές μια σκληρή γλώσσα, δημόσια τουλάχιστον, προς τους πλουτοκράτες και τις ανώτερες κοινωνικές τάξεις.[55]

50.στο ίδιο, σελ. 150.

51.Νικόλαου Καρρά: << Ο Ιωάννης Μεταξάς. Ιστορική - Πολιτική προσέγγιση >>, εκδ. Πελασγός, Αθήνα 1994, σελ. 96 - 97.

52.**RICHARD CLOGG:** << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 196· και Ελένης Μαχαίρα: << Η νεολαία της 4ης Αυγούστου. Φωτογραφές >> εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 1987, σελ. 34.

53.Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 35.

54.**CONST. SARANDIS**, όπ.παρ., σελ. 152.

55.στο ίδιο, σελ. 153.

Τα μέλη της αστικής τάξης ήταν υποχοεωμένα να δείχνουν σεβασμό στον εθνικισμό και στην παράδοση, τους δύο πυλώνες του << Τρίτου Πολιτισμού >>. Το << νέο αστικό καθεστώς >> έπρεπε να ενοποιήσει όλους τους Έλληνες, ώστε αυτοί να σκέπτονται εθνικά, αφού προηγουμένως θα είχε φροντίσει να τους διαπαιδαγωγήσει ανάλογα. Το << Νέο Κράτος >> θα αντιπροσώπευε όλους, χωρίς διακρίσεις και προνόμια.

Ο Μεταξάς για να διασφαλίσει τη νομιμοποίηση του καθεστώτος του και να προλάβει ή να αδρανοποιήσει τυχόν αντιδράσεις, επιδόθηκε σε μια μεθοδική προσπάθεια να πείσει, ότι η 4η Αυγούστου ήταν ένα εργατικό και αγροτικό καθεστώς, το οποίο βασιζόταν σε << μία εθνική, αστική, εργατική κοινωνία >>.[56] Κολακευόταν μάλιστα, όταν χαρακτήριζε τον εαυτό του << πρώτο εργάτη >> και << πρώτο αγρότη >> της χώρας.

Η << λαϊκιστική, αντιπλουτοκρατική ρητορεία >>[57] του Μεταξά, ειδικότερα δε, η δημόσια συμπεριφορά και τα αισθήματά του προς τα λαϊκά κοινωνικά στρώματα, απηχούν ευρύτερα μια πατριαρχική-πατερναλιστική αντίληψη και στάση. Οι καταβολές αυτού του πατερναλισμού μπορούν να ανιχνευθούν στην ξεχωριστή έγνοια και την αγωνία του για τη ζωή και την πρόοδο των οικείων του. Είναι πραγματικά πάμπολλες και διάσπαρτες μέσα στο προσωπικό του ημερολόγιο, η ανησυχία και η συνεχής μέριμνα για τη γενικότερη κατάσταση της ζωής των δικών του ανθρώπων.[58]

Είναι γεγονός, ότι σε αυτή την περίοδο της ζωής του (προς το τέλος της 6ης δεκαετίας), ο Μεταξάς αρεσκόταν να εμφανίζεται και να θεωρείται ως ο πατέρας του έθνους· ιδιαίτερα όταν απευθυνόταν στις πιο αδύναμες ομάδες της κοινωνίας (εργάτες - αγρότες) και κυρίως στα μέλη της ΕΟΝ, που συνδύαζαν τη νεότητα και τη λαϊκή προέλευση.[59]

---

56. Βλ.<< Ομιλία του Ι. Μεταξά προς τον εργαζόμενον κόσμον >>, στις 26 Νοεμβρίου 1939, στο, Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., **τόμ.** 8ος, σελ. 790.
57. RICHARD CLOGG: << Συνοπτική Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 126.
58. Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 113 - 114, 128, 157 - 162. Σημειώνω δε, ενδεικτικά ότι οι γαμπροί του (σύζυγοι των θυγατέρων του) Μαντζούφας και Φωκάς, κατέλαβαν αυτή την περίοδο πανεπιστημιακές έδρες.

Ο Μεταξάς ήταν δηλωμένος εχθρός του κοινοβουλευτισμού,[60] πιστεύοντας ότι αυτό δεν ήταν το πολιτικό σύστημα που ταίριαζε στην Ελλάδα. Στον κίνδυνο της επαπειλούμενης αναρχίας, από την αποσύνθεση του κοινοβουλευτισμού, ο Μεταξάς πρότεινε ένα δεσποτικό-αυταρχικό καθεστώς. Θεωρούσε, ότι η αναβίωση του αυστηρού << σπαρτιατικού >> μοντέλου πολιτικής διακυβέρνησης,[61] με γνωρίσματα την εργασία, την πειθαρχία και την υποταγή των ατομικών συμφερόντων, σε εκείνα του κράτους, θα αποτελούσε ένα ισχυρό αντίδοτο[62] στην κομμουνιστική απειλή και στην επερχόμενη εξωτερική κρίση.

Πραγματικά, << η αρχαία Σπάρτη θεωρείται το καταλληλότερο πρότυπο για ν' ανταποκριθεί η Ελλάδα στα ιδεώδη του τρίτου πολιτισμού >>.[63] Η ελληνική νεολαία μέσα στο πλαίσιο του << Εθνικού Κράτους >> οφείλει να γίνει ο φορέας ανάδειξης και πραμάτωσης του << Τρίτου Ελληνικού Πολιτισμού >>. Η συγκρότηση το μεταξικού κράτους με βάση το πρότυπο της αρχαίας σπαρτιατική πολιτείας, θα προσέδιδε στη στερέωσή του μια βασική έννοια - εργαλείο για την ενσωμάτωση των λαϊκών μαζών· τον παρεμβατισμ των αρχαίων πολιτειών πάνω στα άτομα.[64]

Στη διαδικασία αναβίωσης του σπαρτιατικού πολιτικού προτύ που, ο Μεταξάς έβρισκε το πιο γόνιμο ιδεολογικό υπόβαθρο γι να πραγματοποιήσει μια παλιά του φιλοδοξία, όπως προκύπτει κα από τα προσωπικά του έγγραφα. Την αναμόρφωση του ελληνικού χαρακτήρα και την αναδιάρθρωση της ελληνικής κοινωνίας, με βάσ την πειθάρχιση του λαού.[65] Ο θαυμασμός του για την πειθαρχία

59.CONST. SARANDIS, όπ.παρ., σελ. 157.

60.Ο Φ. Βρανάς, επιμελητής του << Ημερολογίου >>, σημειώνει:<<.. ο Μεταξάς ήταν από τα νιάτα του ψυχικά προετοιμασμένος γι την << ενός ανδρός αρχήν >>, ότι πάντως δεν τον εβασάνιζε ούτε ίχνος κοινοβουλευτικών προκαταλήψεων >>.στο, Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 243.

61.Περισσότερα για την επίδραση του < σπαρτιάτικου > πολιτικού προτύπου στο μεταξικό καθεστώς,βλ. JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ 61 - 62.

62.PAN. J. VATIKIOTIS: << METAXAS - THE MAN >>,στο, << ASPECTS OF GREECE..., όπ. παρ., σελ. 183.

63.Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 36.

64.στο ίδιο, σελ. 89 και 144 - 145.

και την τάξη βρισκόταν σε έντονη αντίθεση με τον ακραίο ατομικιστικό χαρακτήρα του Έλληνα της εποχής του, που ήταν κοντά στα όρια της αναρχίας.[66]

Σύμφωνα με το Μεταξά, ο ατομικισμός των Ελλήνων θα εξαλειφόταν με την εγκαθίδρυση του << Εθνικού Κράτους >>. Αυτό θα βρισκόταν πάνω από τα άτομα και θα αποτελούσε την έκφραση μιας ομοιογενούς, ομοιομορφοποιημένης κοινωνίας. Από αυτή την κοινωνία θα έλειπαν οι κοινωνικές τάξεις και η πάλη των τάξεων. Αντίθετα, οι έννοιες της αφοσίωσης και της πειθαρχίας προς το κράτος θα υποκαθιστούσαν το συγκρουσιακό χαρακτήρα του προηγούμενου << παλαιού αστικού καθεστώτος >>.

Αυτή ακριβώς η προσπάθεια για την εμπέδωση μιας πειθαρχημένης **τάξης στον ελληνικό λαό, έφερε κοντά το << μεταξικό κράτος >> με το Γερμανικό Ναζισμό και τον Ιταλικό** Φασισμό. Από τα αυταρχικά και ολοκληρωτικά μοντέλα κοινωνικο-πολιτικής οργάνωσης της εποχής του, ο Μεταξάς μιμήθηκε κυρίως πολλά από τα εξωτερικά τους γνωρίσματα.[67] Στην πραγματικότητα, σύμφωνα με τους περισσότερους μελετητές, το μεταξικό καθεστώς ήταν βασικά μία πατερναλιστική-οπισθοδρομική-αυταρχική δικτατορία,[68] που ποτέ δεν έφτασε να γίνει ένα φασιστικό κράτος.[69]

Παρά το γεγονός, ότι είχαν γίνει κάποια βήματα προς το φασισμό, η διαδικασία αυτή ποτέ δεν ολοκληρώθηκε. Προφανώς,γιατί στα θέματα εξωτερικής πολιτικής, ο Μεταξάς δεν ήθελε να διαταράξει τις υπάρχουσες σχέσεις με τη Βρετανία, αποδίδοντας ιδιαίτερη σημασία στην ισχύ της βρετανικής ναυτικής δύναμης.[70] Είναι επομένως πολύ πιθανό, η φιλοβρετανική στάση του Μεταξά στην εξωτερική πολιτική, να λειτούργησε σαν προφυλακτήρας στις πιθανές ενδιάθετες τάσεις για τη μετατροπή του καθεστώτος σε ένα πραγματικό φασιστικό κράτος.

65.RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 196. Για την έννοια της πειθαρχίας στη << μεταξική ιδεολογία >>, βλ. JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 62 - 63.

66.PAN. J. VATIKIOTIS, όπ.παρ., σελ. 181.

67.RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 196.

68.RICHARD CLOGG: << Συνοπτική Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 125.

69.Κωνσταντίνου Σβολόπουλου: << Η ελληνική εξωτερική πολιτική(1900-1945) >>, εκδ. Εστία,(δεύτερη ανατύπωση), Αθήνα 1994, σελ. 260 και CONST. SARANDIS, όπ.παρ., σελ. 167.

Εγγυητής και πανεπόπτης της λειτουργίας του << Νέου Κράτους >> θα ήταν ο ίδιος ο Μεταξάς, με την ιδιότητα του Αρχηγού και Κυβερνήτη.[71] Ο προσωποπαγής χαρακτήρας του << Εθνικού Κράτους >>, με βάση την ιδέα του χαρισματικού ηγέτη, θεμελιώνεται από τους θεωρητικούς του καθεστώτος της 4ης Αυγούστου, Γ. Μαντζούφα και Ν. Κούμαρο, στη μελέτη τους, << Αι θεμελιώδεις συνταγματικαί αρχαί του Νέου Κράτους >>. Εκεί ανάμεσα σε άλλα σημειώνουν, ότι: << Η θέσις του αρχηγού της κυβερνήσεως έναντι των άλλων υπουργών, είναι θέση υπεροχής (...). Ενασκεί [ο αρχηγός] την νομοθετικήν εξουσίαν δι' << αναγκαστικών νόμων >>, οίτινες έχουσιν ανάγκην κυρώσεως από τον Βασιλέα >>.[72] Ο Ι. Μεταξάς συγκέντρωνε έτσι στο πρόσωπό του τις αρμοδιότητες του πρωθυπουργού, των υπουργών, του υπουργικού συμβουλίου και του κοινοβουλίου.

II. Η νομιμοποίηση του καθεστώτος στις λαϊκές μάζες και η ενσωμάτωσή τους στα θεσμικά-ιδεολογικά πλαίσια του << Νέου Εθνικού Κράτους >>, αποτέλεσε μόνιμη έγνοια και απασχόληση του Μεταξά. Έτσι, το ενδιαφέρον που έδειξε προς τον αγροτικό και εργατικό κόσμο συνδεόταν άμεσα με την επιστροφή στις ρίζες και την επιβίωση της παράδοσης. Ειδικότερα, θεωρούσε τον κόσμο της υπαίθρου << αγνά πρότυπα της φυλής >>, θεματοφύλακες της εθνικής κληρονομιάς και αμόλυντους από τις ξενικές επιδράσεις.[73]

Πιο συγκεκριμένα, η στάση << συμπάθειας >>, η δημόσια ροπή του Μεταξά προς τα λαϊκά κοινωνικά στρώματα εκδηλώθηκε με μια σειρά μέτρων, που αποτύπωναν ευδιάκριτα το λαϊκιστικό χαρακτήρα[74] της κοινωνιστικής του πολιτικής. Τα πιο σημαντικά μέτρα στον τομέα της αγροτικής πολιτικής αφορούσαν: τη ρύθμιση των αγροτικών χρεών, την κατάργηση της φορολογίας του λαδιού τον προγραμματισμό της σιτάρκειας.[75] Τα μέτρα στον τομέα της

---

70. Ιωάννου Σ. Κολιόπουλου, όπ.παρ., σελ. 86· και Κωνσταντίνου Σβολόπουλου, όπ.παρ., σελ. 261 - 264.
71. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 84 - 85 και 181 - 185.
72. Αναφέρεται, στο, Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 106.
73. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 164 - 165 και 167 - 168.
74. RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 197.
75. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 408· και Νικόλαου Καρρά, όπ.παρ., σελ. 104 - 105.

εργατικής πολιτικής περιλάμβαναν: τη θεσμοθέτηση των συλλογικών συμβάσεων εργασίας με τη ρήτρα της υποχρεωτικής διαιτησίας για τις διαφορές εργοδοτών-εργατών, την εφαρμογή της οκτάωρης εργασίας, τη θέσπιση κατώτατων ορίων ημερομισθίων, την εφαρμογή του νόμου για τις κοινωνικές ασφαλίσεις, τη δημιουργία του Οργανισμού Κοινωνικών Ασφαλίσεων.[76]

Τα πιο πολλά όμως από αυτά τα μέτρα δεν έτυχαν μιας ολοκληρωμένης εφαρμογής και απόδοσης και παρέμειναν σε ένα εμβρυακό στάδιο.[77] Αυτά, προϋπόθεταν θεσμικές και οικονομικές μεταρρυθμίσεις, τις οποίες ο Μεταξάς δεν φάνηκε διατεθειμένος να προωθήσει σε περίοδο κρίσης.[78]

Από την αρχή η μεταξική δικτατορία εφάρμοσε πολιτική καθυπόταξης του Τύπου και ιδεολογικής δίωξης των αντιφρονούντων. Ο Τύπος έγινε διευθυνόμενος, σύμφωνα με το πρότυπο των ολοκληρωτικών καθεστώτων και οι εφημερίδες καλούνταν ουσιαστικά να δημοσιεύουν ύμνους προς την κυβέρνηση.[79] Οι οδηγίες του Υπουργού Τύπου και Τουρισμού Θ. Νικολούδη προς τους εκδότες των εφημερίδων ήταν σαφείς. Οι εφημερίδες δεν μπορούσαν να δημοσιεύουν ειδήσεις και σχόλια για τα πολιτικά κόμματα, τους πολιτικούς αρχηγούς και 'τις δραστηριότητές τους. Οποιαδήποτε αναφορά στα δημόσια οικονομικά της χώρας ήταν απαγορευμένη, εκτός και αν προερχόταν από έγγραφη ανακοίνωση του Υπουργού των Οικονομικών. Δεν επιτρεπόταν ακόμα να δημοσιεύονται στις εφημερίδες κείμενα σχετικά, με εργατικά θέματα και συνδικαλιστικές δραστηριότητες, με εξαίρεση οτιδήποτε είχε προηγούμενη κυβερνητική έγκριση. Τέλος, πριν την κυκλοφορία των εφημερίδων, ήταν απαραίτητη η σφραγίδα της λογοκρισίας με την ένδειξη << νόμιμη >>.[80]

---

76. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 408· και Νικόλαου Καρρά, όπ.παρ., σελ. 104.
77. Ειδικότερα, για την περιορισμένη απόδοση της αγροτικής πολιτικής του Μεταξά, βλ. AL. KITROEFF: << THE GREEK PEASANTRY: FROM DICTATORSHIP TO OCCUPATION >>, στο, << ASPECTS OF GREECE ..., όπ.παρ., σελ. 72 - 73.
78. CONST. SARANDIS, όπ.παρ., σελ. 155.
79. Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 405.
80. Γενικά για τη λειτουργία του Τύπου και τη λογοκρισία κατά τη μεταξική περίοδο, βλ. JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 98 -

Η λογοκρισία πάντως, δεν περιοριζόταν μόνο στον Τύπο, αλλά επεκτεινόταν στο θέατρο, στον κινηματογράφο, στο βιβλίο· σε κάθε πνευματική και καλλιτεχνική εκδήλωση. Κατά τη διάρκεια του καθεστώτος σημειώθηκαν συχνές και μαζικές καύσεις βιβλίων, οργανωμένες από το κράτος. Ανάμεσα στα βιβλία που κάηκαν, βρίσκονταν και ορισμένα κλασικά κείμενα της παγκόσμιας γραμματείας, όπως του Τσβάϊχ, του Φρόϋντ, του Χάϊνε, του Αν. Φρανς, του Γκόρκι, αλλά και άλλων, που οι ιδέες τους θεωρούνταν φιλελεύθερες, δημοκρατικές ή μαρξιστικές.[81] Δεν έλειψε ακόμα η κυκλοφορία καταλόγων με απαγορευμένα βιβλία, ενώ αποδείχθηκε εξαιρετικά δυσχερής η διδασκαλία στα σχολεία του <<Επιτάφιου>> του Περικλή και το ανέβασμα της << Αντιγόνης >> του Σοφοκλή, για τις δημοκρατικές τους ιδέες.[82]

Άλλο μέσο ιδεολογικής ενσωμάτωσης των λαϊκών μαζών, της νεολαίας ειδικότερα, ήταν η εκπαιδευτική πολιτική που ακολούθησε το καθεστώς. Για την εκπαιδευτική φιλοσοφία και πολιτική του Μεταξά θα γίνει εκτενής αναφορά λίγο πιο κάτω. Σε αυτό το σημείο, περιορίζομαι να αναφέρω επιγραμματικά, ότι ο Μεταξάς αντιμετώπισε την εκπαίδευση ως μία θεμελιώδη παράμετρο στην οικοδόμηση του << Νέου Εθνικού Κράτους >>. Η εκπαίδευση λειτούργησε κυρίως, ως ένας δίαυλος ιδεολογικής διαμόρφωσης των μαθητών, με βάση τις επιταγές και τις αξίες του << Τρίτου Πολιτισμού >>. Ο επηρεασμός της συνείδησης της νεολαίας, μέσα από τον εκπαιδευτικό μηχανισμό, γινόταν περισσότερο έμμεσα, στην πρώτη φάση[83] ανάπτυξης του καθεστώτος(1936 - Νοέμβριος 1938). Η ιδεολογική επίδραση μέσα από το σχολείο έγινε άμεση, λιγότερο προσχηματική θα έλεγα, στη δεύτερη φάση(1938 - 1940), οπότε η αναβαθμισμένη ΕΟΝ συμπληρώνει ή και υποκαθιστά σε ένα βαθμό τον επίσημο εκπαιδευτικό μηχανισμό.

6.3. ΕΟΝ: Ο εξωσχολικός μηχανισμός ιδεολογικής ενσωμάτωσης.

Με αναγκαστικό νόμο το Νοέμβριο του 1936 ιδρύθηκε η Εθνική Οργάνωση Νεολαίας(ΕΟΝ) για να προσδώσει ιδεολογικό περιεχόμενο - θα έλεγα να συμβάλλει περισσότερο στη διάδοσή του -

---

105· και Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 72 - 77.

81.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 69 - 70.

82.στο ίδιο, σελ. 71.

83.Για τις δύο φάσεις ανάπτυξης του καθεστώτος, βλ. JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 206 - 207.

στη μεταξική δικτατορία. Στον ιδρυτικό νόμο της ΕΟΝ περιέχονταν όλες εκείνες οι ιδεολογικές προϋποθέσεις, που θα συντελούσαν στην αφοσίωση και στη λατρεία τελικά της νεολαίας προς το πρόσωπο του δικτάτορα.[84]

Η οργάνωση της νεολαίας σε ένα φορέα, κάτω από την άμεση επίβλεψη του ίδιου του Μεταξά, θα την έσωζε από << τα ολέθρια αποτελέσματα του κομμουνισμού, που γρήγορα θα την οδηγούσαν στο < χάος > >>.[85] Από την άλλη μεριά, η δημιουργία της ΕΟΝ και η διαπαιδαγώγηση της νεολαίας, με βάση τις αξίες και τα κελεύσματα του καθεστώτος,[86] θα συνιστούσε ένα πολύ αποτελεσματικό μέσο ιδεολογικής ενσωμάτωσης και αποδοχής του. Επιπλέον, η απουσία ενός μαζικού κόμματος ή άλλων λαϊκο-οργανωτικών ερεισμάτων για την ασφαλή θεμελίωση της δικτατορικής εξουσίας, θα έβρισκε το υποκατάστατό της στη μαζική στρατολόγηση της νεολαίας στο πλαίσιο της ΕΟΝ.[87]

Ήταν επόμενο συνεπώς, ο Μεταξάς να δείξει ένα ξεχωριστό ενδιαφέρον για την ανάπτυξη της ΕΟΝ, την οποία θεωρούσε το << μεγάλο έργον >> του [88]και για τους νεολαίους της, αγόρια και κορίτσια, τα παιδιά του, τα << χρυσά του παιδιά >>.[89] Η αγάπη του δικτάτορα προς την ΕΟΝ είναι παροιμιώδης και καταφανής σε πολυάριθμες, διάσπαρτες εγγραφές, στο προσωπικό του Ημερολόγιο. Όπως φαίνεται όμως, αυτό το << προσωπικό δημιούργημα >>[90] του Μεταξά, είχε προκαλέσει τη δυσφορία του Σώματος Ελλήνων Προσκόπων και την οργή του διαδόχου Παύλου.[91]

Πάντως, η μεγάλη ώθηση της ΕΟΝ και η απάλειψη της όποιας δυσαρέσκειας, που προκάλεσε η ίδρυσή της, συντελούνται από τη στιγμή, που ο ίδιος ο Μεταξάς αναλαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας, το Νοέμβριο του 1938. Σταδιακά, όλο και περισσότεροι μαθητές και εκπαιδευτικοί προσχωρούσαν στη νεολαϊστική κρατική οργάνωση. Όπως μάλιστα δήλωνε ο Μεταξάς, η θέση του στο Υπουργείο Παιδείας είχε συντελέσει, ώστε και οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι που είχαν αντιδράσει στην ίδρυση και λειτουργία της ΕΟΝ,

---

84.Αρ. Τούντα-Φεργάδη: << Θέματα ελληνικής διπλωματικής ιστορίας (1912-1940) >>, εκδ. Σιδέρη, Αθήνα 1996, σελ. 390 - 391.

85.Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 111.

86.Νικόλαου Καρρά, όπ.παρ., σελ. 97 - 98.

87.RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 197.

88.Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 299.

να δείχνουν τώρα περισσότερη κατανόηση και ανοχή.[92]

Στη δεύτερη φάση ανάπτυξης του καθεστώτος, η ένταξη στην ΕΟΝ γίνεται υποχρεωτική, ενώ παράλληλα απαγορεύεται η ίδρυση και λειτουργία συλλόγων, σωματείων και ιδρυμάτων, που αποσκοπούσαν στην αγωγή της νεολαίας.[93] Η ΕΟΝ ανταγωνίζεται πλέον και διεκδικεί ουσιαστικά το προβάδισμα, από το επίσημο σχολικό σύστημα, για την εκπλήρωση του σκοπού της << εθνικής αγωγής >> της νεολαίας.

Ενδεικτικό στοιχείο του νέου αναβαθμισμένου ρόλου της ΕΟΝ, από τα τέλη του 1938, είναι μία εγκύκλιος του Επιθεωρητή Θεσπρωτίας Δ. Μάγου, προς τους δασκάλους της περιφέρειάς του. Σε αυτήν, ανάμεσα σε άλλα, επισήμαινε ότι << το περιοδικό Η Νεολαία περιέχει ύλη κατάλληλη για τους μαθητές και θεωρείται το σπουδαιότερο μέσον για το δάσκαλο ν' αναπτύξει το θρησκευτικό, Πατριωτικό και καλαισθητικό συναίσθημα των μαθητών του>>.[9] Υπενθυμίζω, ότι το περιοδικό << Η Νεολαία >> ήταν το επίσημο δημοσιογραφικό όργανο της ΕΟΝ.

Στη δεύτερη φάση του καθεστώτος, η ΕΟΝ, με ένα εκατομμύριο περίπου μέλη,[95] προσφέρει το ισχυρότερο, οργανωμένο λαϊκό στήριγμα, ενώ παράλληλα η διαδικασία μετασχηματισμού και ενσωμάτωσης στην ιδεολογία του << Νέου Κράτους >> των θεσμών και οργανώσεων της χώρας, γίνεται εντατικότερη. Πιστεύω πως, χωρίς να υπάρχει αμφιβολία, ο Μεταξάς δημιούργησε την ΕΟΝ για να επιλύσει το πρόβλημα της αδυναμίας πρόβλεψης της διαδοχής του, στα πλαίσια του καθεστώτος. Η ΕΟΝ θα αναδεικνυόταν ο κατεξοχήν φορέας-θεματοφύλακας της μεταξικής ιδεολογίας μετά το θάνατο του δικτάτορα.[96]

89.στο ίδιο, σελ. 315.

90.στο ίδιο, σελ. 381.

91.Απόστολου Ε. Βακαλόπουλου, όπ.παρ., σελ. 407 - 408.

92.JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 161.

93.Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 97.

94.στο ίδιο, σελ. 93.

95.Σε ομιλία του, προς τους << γονείς και διδασκάλους >> στις 19 Οκτωβρίου 1939, ο Μεταξάς ανέφερε, ότι: << Μέχρι της στιγμής είναι καταγεγραμμένα εις την οργάνωσιν της Νεολαίας 750 χιλιάδες αγόρια και κορίτσια, δηλαδή τα δύο τρίτα των αγοριών και κοριτσιών της Ελλάδος. Εντός λίαν προσεχούς χρόνου

Ο κυρίαρχος κοινωνικο-εκπαιδευτικός ρόλος της ΕΟΝ φαίνεται καλύτερα, αν συνεκτιμήσουμε το γεγονός, ότι εκτός από την Κυριακή, και κάθε Τετάρτη, που ήταν ημέρα διαπαιδαγώγησης των μελών της ΕΟΝ που φοιτούσαν σε σχολεία, δεν γίνονταν μαθήματα. Τα μαθήματα της Τετάρτης κατανέμονταν στις άλλες ημέρες της εβδομάδας.[97]

Είναι η περίοδος κατά την οποία, όπως έλεγε ο Μεταξάς, με αφορμή το δεύτερο νόμο του 1939 για τη Γενική εκπαίδευση(είχε προηγηθεί εκείνος του 1937): << Η φυσική, ψυχική και πνευματική κατεύθυνσις της νεότητος καλλιεργείται υπό της Εθνικής Οργανώσεως της Νεολαίας, η οποία επανέφερε την νεότητα από τας φθοροποιούς κοσμοθεωρίας εις τα ιδανικά του έθνους και της πατρίδος. Η αγωγή της νεολαίας μας ευρίσκεται εις χείρας της κυβερνήσεως >>.[98]

Εννοούσε βέβαια ο Μεταξάς ότι η ΕΟΝ, μετασχηματισμένη σε μία δομική, καθολική, μαζική δύναμη στήριξης του καθεστώτος, θα συνέβαλε στην αποκάθαρση της νεότητας από τον κομμουνισμό (φθοροποιές κοσμοθεωρίες) και θα την οδηγούσε στα << ιδανικά του έθνους και της πατρίδος >>. Με άλλα λόγια δηλαδή, στη νομιμοποίηση της μεταξικής ιδεολογίας και εξουσίας, μέσα από την ισχυρή και μόνιμη ψυχολογική επίδραση τού << Τρίτου Πολιτισμού >> πάνω στους νέους.

Η επιτυχία της ΕΟΝ μπορεί να θεωρηθεί σημαντική για το καθεστώς και τούτο γιατί συμπεριέλαβε στο οργανωτικό της πλάνο ένα μεγάλο μέρος της νεολαίας που είχε σταματήσει τη φοίτηση στο σχολείο. Έτσι γινόταν δυνατή, κυρίως στα 9/10 των παιδιών που δεν πήγαιναν στη μέση εκπαίδευση,[99] η μετάδοση των αρχών και της ιδεολογίας του << Νέου Κράτους >>.

εντός του έτους αυτού, θα είναι καταγεγραμμένα και τα υπόλοιπα >>. στο, Ι. Μεταξά: << Λόγοι και σκέψεις(1936 - 1939) >>, εκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1969, τόμ. 2ος, σελ. 158.

96. RICHARD CLOGG: << Σύντομη Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 197· και Νικόλαου Καρρά, όπ.παρ., σελ. 98.

97. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 106.

98. Βλ. Γεωργίου Ιατρίδου: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>, εκδ. Γιοβόστης, Αθήναι 1939, σελ. 319.

99. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 107.

Ο Μεταξάς ποτέ δεν έπαψε να ενδιαφέρεται και να ανησυχεί για τη δημόσια εικόνα του ίδιου και του καθεστώτος που είχε εγκαθιδρύσει. Γι' αυτό δεν έφείσθη εξόδων για να προβάλλει και να ενισχύσει τη δημοτικότητά του. Ποικίλες, πολυδάπανες εορταστικές εκδηλώσεις διοργανώνονταν, με επίκεντρο βέβαια την επέτειο της 4ης Αυγούστου, όπου μέσα από μία κατάφορτη διακόσμηση με σύμβολα, λάβαρα, σημαίες και συνθήματα προπαγανδίζεται το << Νέο Κράτος >> και υποβάλλεται στα πλήθη η ιδέα της υπεροχής και της διάρκειας του.[100] Στο κέντρο αυτών των πολυδάπανων και επιβλητικών εορτασμών βρίσκεται πάντοτε η ΕΟΝ.

Η σύντομη, σχετικά, διάρκεια του μεταξικού καθεστώτος και η ασυστηματοποίητη οργάνωσή του στην πρώτη φάση της δικτατορίας, συνέβαλαν ώστε η ΕΟΝ να μη γίνει ποτέ ο αυστηρός παραστρατιωτικός μηχανισμός, τύπου Γερμανίας, με τον ολοκληρωτικό χαρακτήρα.[101] Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί όμως, ότι η ανάπτυξη και η αναβάθμισή της, στη δεύτερη φάση της δικτατορίας, έδωσε στο Μεταξά ένα ισχυρό μέσο για να πετύχει την επιθυμητή πολιτική του αυτονομία, που απεγνωσμένα αναζητούσε, καθώς επιδίωκε να αποδεσμευθεί από τις παραδοσιακές πολιτικές δυνάμεις.

6.4. Εκπαιδευτική πολιτική και νομοθεσία.

I. Η αντι-μεταρρυθμιστική κίνηση που είχε ξεκινήσει από το 1933 - με την αντιβενιζελική παράταξη στην εξουσία και Υπουργό Παιδείας το Θ. Τουρκοβασίλη - με στόχο την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1929-32, συνεχίζεται και συμπληρώνεται, με την εκπαιδευτική πολιτική του καθεστώτος της 4ης Αυγούστου. Στις 17 Οκτωβρίου 1936, ο Υπουργός Παιδείας Κ. Γεωργακόπουλος, σε εγκύκλιο που απέστειλε σε όλα τα σχολεία της χώρας << επί τη ευκαιρία της ενάρξεως του σχολικού έτους >>,[102] καταφέρεται με εμπάθεια - χρησιμοποιώντας συκοφαντικούς[103] ισχυρισμούς - κατά του δημοτικιστικού κινήματος και ειδικότερα της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1929-32.

---

100. JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 166 - 167.

101. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 109.

102. Βλ. Αλ. Δημαρά(επιμ): << Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1974, τόμ. 2ος, σελ. 184.

103. Ε.Π. Παπανούτσου: << Α. Δελμούζος >>, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1984, (Β΄ έκδοση), σελ. 115.

Η προσπάθεια του Αλ. Δελμούζου να αντιδράσει σε αυτή την κακόβουλη πολεμική,[104] δεν φέρνει αποτελέσματα, ενώ ένα χρόνο αργότερα, η επιμονή του Υπουργείου Παιδείας να ξανατυπώσει την εγκύκλιο του Γεωργακόπουλου, << επαυξημένη μάλιστα με ακόμα δριμύτερα σχόλια εναντίον των οπαδών της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης >>,[105] τον οδήγησε στην παραίτησή του από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και το Πειραματικό του σχολείο.

Η ασφυκτική ατμόσφαιρα της μεταξικής δικτατορίας οδηγεί σε ένα κλίμα διώξεων και εκκαθαρίσεων, που συμπαρασύρει πολλούς αντιφρονούντες ή ακόμα και ύποπτους έναντι του καθεστώτος. Εκτός του ότι παραιτείται αναγκαστικά ο Δελμούζος, και ο Β. Τατάκης, Διευθυντής του Πειραματικού σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και στενός συνεργάτης του Δελμούζου, μετατίθεται σε μια μικρή κωμόπολη της Κρήτης, ενώ και το Γενάρη του 1937 ο Ε.Π. Παπανούτσος, από Διευθυντής στην Παιδαγωγική Ακαδημία Αλεξανδρούπολης μετατίθεται υποχρεωτικά ως Υποδιευθυντής στην αντίστοιχη των Ιωαννίνων.[106]

Ο Μεταξάς αντιμετώπισε την εκπαίδευση ως μία θεμελιώδη συνιστώσα στην οικοδόμηση του << Νέου Κράτους >> και κυρίως, ως ένα προνομιακό δίαυλο, για να διοχετεύσει στην καθημερινή σχολική πράξη, το πνεύμα και την ιδεολογία της 4ης Αυγούστου. Έκφραση της εκπαιδευτικής πολιτικής του Μεταξά, αποτέλεσε η σχολική νομοθεσία, η οποία στο επίπεδο της Γενικής εκπαίδευσης αποτυπώθηκε σε δύο βασικά νομοθετήματα, τα οποία αντιστοιχούν στις δύο φάσεις ανάπτυξης του καθεστώτος.

Το οργανωτικό σχήμα της Γενικής εκπαίδευσης αναδιαρθρώνεται δύο φορές(1937, 1939), με ιδιαίτερη έμφαση στην αναβάθμιση της μέσης εκπαίδευσης. Παράλληλα, αλλοιώνεται σε καίρια σημεία(καταργείται ουσιαστικά) το πνεύμα, η φιλοσοφία και ο προ-

---

104.Ο Αλ. Δελμούζος είχε δημοσιεύσει στην εφημερίδα των Αθηνών << Πρωϊα >>, δύο άρθρα, στις 15 και 16 Σεπτεμβρίου 1936, με τον τίτλο: << Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και ο κομμουνισμός >> και είχε υποβάλλει ένα μήνα αργότερα, προς τον Υπουργό Παιδείας, μια έντονη αναφορά διαμαρτυρίας. Βλ. Ε.Π. Παπανούτσου, όπ.παρ., σελ. 116.

105.στο ίδιο, σελ. 117.

106.Ε.Π. Παπανούτσου: << Απομνημονεύματα >>, εκδ. Φιλιππότης, Αθήνα 1982, σελ. 35.

σανατολισμός της μεταρρύθμισης του 1929-32. Πίσω από την αναβίωση της εθνικής παράδοσης που ευαγγελίζεται το καθεστώς, βρίσκεται η αρχαϊκή κουλτούρα και ο συνεπόμενος τονισμός του κλασικισμού, στο χαρακτήρα και στο περιεχόμενο σπουδών, κυρίως της μέσης εκπαίδευσης. Η επιφαινόμενη βιαστική και αντιφατική εκπαιδευτική πολιτική της 4ης Αυγούστου, δηλώνει περισσότερο την αγωνιώδη προσπάθεια διαμόρφωσης ενός σχολικού μηχανισμού, ικανού να ανταποκριθεί στις ανάγκες(ιδεολογικοπολιτικές), για την ανάπτυξη και στερέωση του << Τρίτου Πολιτισμού >>. Ο πόλεμος του 1940 και η Κατοχή που ακολούθησε δεν επέτρεψαν την ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών σχεδίων του καθεστώτος.

II. Με τον Α.Ν. 770/1937 << Περί των σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως >>[107] τονίζεται η Εθνική, Θρησκευτική και Ηθική αγωγή[108] των μαθητών, ακολουθεί η επιστημονική προπαρασκευή αυτών που θα παρακολουθήσουν ανώτερες σπουδές και η σκοποθεσία της μέσης βαθμίδας εκπαίδευσης συμπληρώνεται με την παροχή γνώσεων, χρήσιμων για τον κοινωνικό βίο.

Απαγορεύεται η συμφοίτηση αγοριών και κοριτσιών στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης.[109] Αυτός ο φυλετικός διαχωρισμός[110] επεκτείνεται και στο διδακτικό προσωπικό, αφού στα γυμνάσια και πρακτικά λύκεια των θηλέων, τοποθετείται κατά προτίμηση << θήλυ προσωπικόν >>.[111]

Το δημοτικό σχολείο παραμένει τυπικά εξαετές, με μια τομή όμως στην 4η τάξη. Από την τάξη αυτή, οι μαθητές που σκοπεύουν να συνεχίσουν στη μέση, μπορούν μετά από εισιτήριες εξετάσεις να εγγραφούν στην 1η τάξη του γυμνασίου, το οποίο γίνεται έτσι 8/τάξιο.[112] Οι υπόλοιποι μαθητές συμπληρώνουν τη φοίτησή τους στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Πρόκειται ουσιαστικά για μια φαλκίδευση του καθολικού και ενιαίου χαρακτήρα του υποχρεωτικού 6/ετούς δημοτικού σχολείου, καθώς αυτό επανέρχεται στο προ-μεταρρυθμιστικό καθεστώς

---

107. Βλ. ΦΕΚ 263 Α΄, 13 Ιουλίου 1937.
108. Κατά τη σειρά αναγραφής στο νόμο· άρα και κατά βαθμό προτεραιότητας στην προσπάθεια επίτευξής τους.
109. άρθρο 3, του Α.Ν. 770/1937.
110. Για το φυλετικό διαχωρισμό στο μεταξικό καθεστώς, βλ. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 70 - 73.
111. άρθρο 15, του Α.Ν. 770/1937.
112. άρθρο 12, του Α.Ν. 770/1937.

του 1929, με τα γνωστά συνεπόμενα προβλήματα. << Έτσι, απ' τη μια μεριά χτυπήθηκαν οι πιο φτωχές λαϊκές τάξεις στο θέμα της μόρφωσης(...) κι απ' την άλλη συρρικνώθηκε φοβερά το Δημοτικό Σχολείο, μια και οι τάξεις Ε΄ και ΣΤ΄ παραμελήθηκαν και φυτοζωούσανε >>.[113]

Το γυμνάσιο γίνεται 8/τάξιο και χωρίζεται σε δύο κύκλου ένα 5/τάξιο κατώτερο και ένα 3/τάξιο ανώτερο.[114] Καθορίζεται α νώτατη οροφή στον αριθμό των γυμνασίων που μπορούν να λειτουργήσουν στη χώρα, μιας και αυτά δεν μπορούν να υπερβαί - νουν τα 120.[115] Παράλληλα, η πρόβλεψη για τη δυνατότητα ί - δρυσης γυμνασίων θηλέων σε πρωτεύουσες νομών ή πόλεις με πάνω από 30.000 κατοίκους,[116] σε συνδυασμό με την απαγόρευση τη συνεκπαίδευσης, υπονομεύει καίρια τις προοπτικές φοίτησης των θηλέων στο γυμνάσιο.

Δύο χρόνια αργότερα, το 1939, με τον Α.Ν. 1849, αλλάζει πάλι το οργανωτικό σχήμα της μέσης εκπαίδευσης. Βρισκόμαστε στη δεύτερη φάση του καθεστώτος, αφού από το Νοέμβριο του 1938, ο ίδιος ο Μεταξάς έχει αναλάβει προσωπικά το Υπουργείο Παιδείας, με διπλό στόχο. Από τη μία μεριά, να εγκαθιδρύσει ένα κεντρικότερο και' πιο άμεσο έλεγχο στο συνολικό εκπαιδευτικό σύστημα και από την άλλη μεριά, να διασφαλίσει την ευρύτερη εξάπλωση της ΕΟΝ.[117]

Με τον Α.Ν. 1849/1939 << Περί των σχολείων Μέσης Εκπαιδεύ σεως >>,[118] η 8/ετής μέση εκπαίδευση διατηρείται, χωρίζεται όμως πλέον στο 6/ετές γυμνάσιο[119] και στο 2/ετές λύκειο.[120] Η τομή στην 4η τάξη του δημοτικού και η μεταπήδηση από εκεί στο γυμνάσιο παραμένει.[121] Εξακολουθεί παράλληλα, η απαγόρευση συνεκπαίδευσης αγοριών και κοριτσιών στη μέση εκπαίδευση.[122]

---

113. Χάρη Σακελλαρίου: << Η Παιδεία στην Αντίσταση >>,εκδ. Φιλιππότης, Αθήνα 1984, σελ. 25.
114. άρθρο 16, του Α.Ν. 770/1937.
115. άρθρο 13 παρ. 2, του Α.Ν. 770/1937.
116. άρθρο 13 παρ. 1, του Α.Ν. 770/1937.
117. Βλ. σχετικά, Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος σελ. 314 - 315· και JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 160.
118. ΦΕΚ 300 Α΄, 25 Ιουλίου 1939.
119. άρθρο 3, του Α.Ν. 1849/1939.
120. άρθρο 15, του Α.Ν. 1849/1939.

Οι απόφοιτοι του 6/τάξιου δημοτικού σχολείου - οι οποίοι δεν έχουν μεταπηδήσει στη μέση και δεν θα συνεχίσουν τις σπουδές τους στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα - μπορούν να εγγραφούν, << κατόπιν επιτυχών εισιτηρίων εξετάσεων >>, στα, τεχνικο-επαγγελματικού τύπου, << αστικά σχολεία >>. Τα αστικά σχολεία θεσπίζονται με τον Α.Ν. 1800/1939, περιλαμβάνουν τρεις τάξεις και σκοπεύουν να προσφέρουν, πέρα από τη γενική μόρφωση και μαθήματα επαγγελματικής προπαίδευσης στις δύο τελευταίες τάξεις.

Την ίδρυση και λειτουργία αστικών σχολείων είχε προβλέψει και ο Α.Ν. 770/1937(άρθρα 4 - 12), τα οποία μάλιστα είχε εντάξει στη μέση εκπαίδευση, κάτι που δεν επαναλήφθηκε στον ειδικό νόμο 1800/1939, αλλά ούτε και στο νόμο 1849/1939 για την οργάνωση της μέσης εκπαίδευσης. Η απάλειψη από τη μέση βαθμίδα των αστικών σχολείων, σε συνδυασμό με τον προσανατολισμό του προγράμματος του γυμνασίου προς τον αρχαιοελληνικό πολιτισμό, συντελεί ουσιαστικά στην επαναφορά της κλασικιστικής μονομέρειας.[123]

Έτσι μέσα σε αυτό το ιδεολογικό κλίμα, << τα αστικά σχολεία, που είναι γεωργικής, εμπορικής, βιοτεχνικής και οικοκυρικής κατεύθυνσης, δεν εκπληρώνουν ποτέ το σκοπό τους, αντίθετα δεν προσφέρουν παρά γενική εκπαίδευση ανάλογη μ' εκείνη του γυμνασίου. Προφανώς γιατί ένα μέσο σχολείο επαγγελματικά προσανατολισμένο δεν μπορεί να έχει νόημα, παρά μόνο όταν υπάρχει οργανωμένη μέση και ανώτερη επαγγελματική εκπαίδευση >>.[124]

Το οργανωτικο-λειτουργικό σχήμα του Μεταξά στη Γενική εκπαίδευση αντιπροσωπεύει ένα πραγματικό διπλό δίκτυο, κάπως αποδυναμωμένο όμως, όπως είδαμε, αφού θεσμικο-ιεραρχικά το γυμνάσιο βρίσκεται σε θέση υπεροχής. Η ανάγκη του δεύτερου τεχνικο-επαγγελματικού δικτύου, έστω υποβαθμισμένου θεσμικά και πρακτικά, δεν είναι δυνατό να αγνοηθεί, αφού η συνεχιζόμενη - έστω αργή, σπασμωδική, ανοργάνωτη και αντιφατική - βιομηχανοποίηση της παραγωγικής δομής, δημιουργεί τις δικές της επιπτώσεις

121.άρθρο 3 παρ. 1, του Α.Ν. 1849/1939.

122.άρθρο 5, του Α.Ν. 1849/1939.

123.Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 33 και 37.

124.Στέλλας Μαραγκού-Πρόκου: << Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και σχολικό κτίριο >>, Θεσσαλονίκη 1980, σελ. 153.

στην εκπαίδευση.

Το ένα δίκτυο, βραχείας διάρκειας, περιλαμβάνει το 6/τάξιο δημοτικό και το 3/τάξιο αστικό σχολείο. Το δεύτερο δίκτυο, μακρότερης διάρκειας, ξεκινάει από το 4/τάξιο δημοτικό και μέσα από το 8/τάξιο γυμνάσιο-λύκειο φτάνει στην ανώτατη βαθμίδα.

Η τομή στην 4η τάξη στεγανοποιεί και ανεξαρτητοποιεί τα δύο σχολικά δίκτυα, δυσχεραίνοντας την οριζόντια και την κάθετη(λόγω εξετάσεων) εκπαιδευτική κινητικότητα, εξουδετερώνοντας τις μεταξύ τους σχέσεις. Ακόμα, φαλκιδεύεται στην πραγματικότητα η 6/ετής υποχρεωτική φοίτηση στο δημοτικό σχολείο, <<μια και δεν ελέγχεται κατά πόσο οι μαθητές που εγκαταλείπουν το δημοτικό στη 4η τάξη, εγγράφονται στο γυμνάσιο >>.[125] Υπενθυμίζω, ότι το δημοτικό παραμένει το μοναδικό προσιτό λαϊκό σχολικό ίδρυμα, σε όλο το Μεσοπόλεμο.

Παράλληλα, η μετάθεση του χρονικού σημείου επιλογής, του ενός ή του άλλου σχολικού δικτύου, στην 4η τάξη(σε τόσο μικρή ηλικία για τους μαθητές - πρόωρη επιλογή), δηλώνει ένα ελιτίστικο πνεύμα και υπογραμμίζει την <παιδεία για τους λίγους>. Το 4/τάξιο δημοτικό και το 8/τάξιο γυμνάσιο-λύκειο θα συντελούσαν ώστε, << να βγαίνουν τα παιδιά των εργατών και αγροτών, που δεν θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν γυμνάσιο, με όσο το δυνατό λιγότερες γνώσεις >>.[126] Η επιβολή μάλιστα υψηλών εκπαιδευτικών τελών και άλλων επιβαρύνσεων καθιστούσε ουσιαστικά ανέφικτη τη φοίτηση στη μέση εκπαίδευση, του μεγαλύτερου τμήματος του ελληνικού λαού.[127]

III. Με τον Α.Ν. 767/1937[128] εγκαθιδρύθηκε ένα καθεστώς πλήρους ελέγχου στη διοίκηση της εκπαίδευσης, με σκοπό να διασφαλιστεί ο προσανατολισμός της, στις αρχές και τα ιδεώδη του νέου καθεστώτος. Τα 4 επάλληλα Εποπτικά Συμβούλια: το Περιφερει-

---

125.στο ίδιο, σελ. 153.

126.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 143.

127.στο ίδιο, σελ. 143· βλ. και το άρθρο 28, του Α.Ν. 1849/1939.

128.Περισσότερα για τη διοικητική διάρθρωση στην εκπαίδευση, με βάση τον Α.Ν. 767/1937, βλ. Σπύρου Ευαγγελόπουλου: << Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης >>, εκδ. Δανιά, Αθήνα 1987, τόμ. 2ος, σελ. 59 - 60· και Στεφ. Μ. Φίλου: << Το χρονικό ενός θεσμού. Διοίκηση και επο-

ακό(με συμμετοχή ανώτερου αξιωματικού), το Ανώτερο, το Κεντρικό και το Ανώτατο, έδιναν << τη δυνατότητα στον Υπουργό Παιδείας να ελέγχει σε κάθε στιγμή την κατάσταση στην Εκπαίδευση >>.[129]

Είναι χαρακτηριστική η περίπτωση, του τρόπου διορισμού των Επιθεωρητών Στοιχειώδους εκπαίδευσης, για τη μεθοδολογία με την οποία το καθεστώς επιδίωξε να ποδηγετήσει τον εκπαιδευτικό κόσμο. Ενώ αρχικά προβλεπόταν(άρθρο 8, του A.N. 767/1937) η διενέργεια << επιτυχούς δοκιμασίας >> για το διορισμό των Επιθεωρητών· η διάταξη αυτή δεν εφαρμόστηκε, γιατί τροποποιήθηκε τον επόμενο χρόνο με τον A.N. 1296/1938. Αυτός, καταργούσε την πρόβλεψη για το σχετικό διαγωνισμό, δίνοντας το δικαίωμα στον Υπουργό Παιδείας, μετά από γνωμοδότηση του Κεντρικού Εποπτικού Συμβουλίου, να διορίζει σε θέσεις Επιθεωρητών αυτούς που επιθυμούσε.[130]

Οι γενικότερες διοικητικές μεταβολές στην εκπαίδευση και ειδικότερα η εισαγωγή του θεσμού του Γενικού Επιθεωρητή Στοιχειώδους εκπαίδευσης - δείγμα της αύξησης του συγκεντρωτισμού της διοίκησης - που δεν στελεχώθηκε μάλιστα από τον κλάδο των δασκάλων,[131] << δημιούργησαν σάλον και ηύξησαν την γραφειοκρατίαν >>.[132]

IV. Με τον A.N. 952/1937 << Περί ιδρύσεως οργανισμού προς έκδοσιν σχολικών κλπ. βιβλίων >>,[133] ιδρύθηκε στην Αθήνα ο Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων(ΟΕΣΒ), ως νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου, κάτω από την εποπτεία του Υπουργού Παιδείας.[13] Ο ΟΕΣΒ αποσκοπούσε στην έκδοση και διάθεση των διδακτικών βιβλίων(και βοηθητικών) για όλα τα σχολεία της Γενικής εκπαίδευσης, των βιβλίων ακόμα που προορίζονταν για τις σχολικές και λαϊκές βιβλιοθήκες, καθώς και των πανεπιστημιακών συγγραμμάτων για τους φοιτητές των Ανώτατων σχολών.[135]

πτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 150/ετία, 1832 - 1982 >>, εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984, σελ. 94 - 96.

129. Στεφ. Μ. Φίλου, όπ.παρ., σελ. 94.

130. στο ίδιο, σελ. 95 - 96.

131. Σπύρου Ευαγγελόπουλου, όπ.παρ., σελ. 59.

132. Αντ. Τσίριμπα - Ευρ. Κωνσταντόπουλου: << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>, Αθήναι 1953, σελ. 158.

133. ΦΕΚ 469 Α΄, 1937. Για μια συνοπτική εξέταση της πορείας του ΟΕΣΒ, βλ. Π. Γεωργούντζου: << Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτι-

Στην πραγματικότητα επρόκειτο για τη δημιουργία ενός γιγάντιου εκδοτικού οργανισμού, με τεράστιες δυνατότητες στην έκδοση και διάθεση του σχολικού βιβλίου, που εγκαθίδρυε ένα ισχυρό κρατικό μονοπώλιο στη βιβλιαγορά της χώρας. Έτσι, από το 1937, όλα τα σχολικά βιβλία εκδίδονται από το κράτος. Δεν είναι γνωστό αν επιδιώχθηκαν οικονομικοί στόχοι από αυτό το μονοπώλιο, αλλά τα βιβλία παρέμειναν ακριβά· ενώ παράλληλα εξακολούθησε να είναι μικρό το ποσοστό των μαθητών που μπορούσε να τα προμηθευθεί.[136] Τα βιβλία επίσης εμφάνιζαν ένα ομοιόμορφο περιεχόμενο, χωρίς τη διάδραση των ιδεών και την ελεύθερη έκφραση τοπικών και άλλων αναγκών και εμπειριών.

<< Το καθεστώς της 4ης Αυγούστου με το νόμο 952/1937 ανοίγει την περίοδο της πολιτικής του κρατικού μονοπωλίου για το σχολικό βιβλίο. Οι ευρύτατες αρμοδιότητες στο χώρο του βιβλίου που αναλαμβάνει ο ΟΕΣΒ αντανακλούν την πρόθεση του καθεστώτος να ασκήσει συγκεντρωτική πολιτική, ώστε να είναι σε θέση να ελέγχει τα ιδεολογικά μηνύματά τους >>.[137] Έτσι το σχολικό βιβλίο χρησιμοποιείται για να ενισχυθεί η εμβέλεια και η διάδοση των επίσημων προσανατολισμών και της ιδεολογίας του << Νέου Εθνικού Κράτους >>. Η νομοθετική πράξη της 4ης Αυγούστου για την ίδρυση του ΟΕΣΒ, << θα αποδειχθεί ως ο καθοριστικότερος εξελικτικός σταθμός για το θεσμικό πλαίσιο του σχολικού βιβλίου >>,[138] με αξιοθαύμαστη ικανότητα επιβίωσης και για τις επόμενες δεκαετίες.

V. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1935 εξακολούθησε να εφαρμόζεται στη μέση εκπαίδευση, για μια ολόκληρη τριετία, ύστερα από την εγκαθίδρυση του μεταξικού καθεστώτος.[139] Όπως έχει ήδη

κών Βιβλίων >>, λήμμα στη, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, εκδ. Ελληνικά Γράμματα-HERDER, Αθήνα 1968, τόμ. 4ος,σελ.241-244.

134.άρθρο 1, του Α.Ν. 952/1937.

135.άρθρο 2, του Α.Ν. 952/1937.

136.KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI: << GREEK EDUCATION. REORGANIZATION OF THE ADMINISTRATIVE STRUCTURE >>, NEW YORK, 1955, σελ. 72.

137.Αχιλ. Γ. Καψάλη - Δημ. Φ. Χαραλάμπους: << Σχολικά Εγχειρίδια. Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική >>, εκδ. Έκφραση, Αθήνα 1995, σελ. 85· και Πάνου Πολυχρονόπουλου: << Παιδεία και Πολιτική στην Ελλάδα >>, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 1980, τόμ. 1ος, σελ. 201.

αναφερθεί, ο κλασικιστικός προσανατολισμός του Αναλυτικού Προγράμματος του 1935, όχι μόνο επιβιώνει, αλλά ενισχύεται και ολοκληρώνεται αυτή την περίοδο,[140] αφού το << σπαρτιατικό >> πρότυπο πολιτικής οργάνωσης και διαπαιδαγώγησης, αποτελεί θεμελιακή συνιστώσα του << Νέου Κράτους >>.

Για να ενισχυθεί η εθνική και θρησκευτική διαπαιδαγώγηση των μαθητών, εισάχθηκε στο πρόγραμμα διδασκαλίας όλων των σχολείων, δημόσιων και ιδιωτικών, το μάθημα της << Εθνικής και Ηθικής Αγωγής >>,[141] το οποίο ουσιαστικά αντικατέστησε τον << Επιτάφιο >> του Περικλή, αυτό τον ύμνο προς τη Δημοκρατία.[142]

Η οργανωμένη αποτύπωση της εκπαιδευτικής πολιτικής της δικτατορίας στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα, προσαρμοσμένη στην οργανωτική αναδιάρθρωση του 1939, << άρχισε να υλοποιείται στο πρόγραμμα του 1939 για τα εξατάξια γυμνάσια < νέου τύπου > >>.[143] Πάντως, η ιδεολογική διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής έχει ήδη διατυπωθεί με καθαρότητα από τον Ι. Μεταξά, στις δηλώσεις που έκανε στις 29 Νοεμβρίου 1938, όταν ανέλαβε το Υπουργείο Παιδείας. Δήλωνε τότε ο Μεταξάς, ότι: <<...εκείνο το οποίον έχω να επιδιώξω είναι η απόλυτος ενσωμάτωσις των καθαυτό εκπαιδευτικών ζητημάτων του Υπουργείου Παιδείας με τας αρχάς και τους σκοπούς του κράτους της 4ης Αυγούστου >>.[144] Ενώ πρόσθετε λίγο πιο κάτω, ότι δεν θα ανεχόταν καμιά υπόκωφη αντίσταση στις θελήσεις του· καθώς ακόμα και κρίσεις για το έργο του στο Υπουργείο, θα τον εύρισκαν << έχθιστα διακείμενον >>.[145]

138.Αχιλ. Γ. Καψάλη - Δημ. Φ. Χαραλάμπους, όπ.παρ., σελ. 84.

139.Χαράλ. Νούτσου: << Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος(1931-1973) >>, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σελ. 258.

140.JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 59 - 60.

141.Χαράλ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 260.

142.Απ. Παπανδρέου: << Η τραγωδία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα >>, εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1985, σελ. 74· πρβλ. και μια σχετική, ενδιαφέρουσα μαρτυρία για τον εμπνευστή της απόφασης, Γενικό Επιθεωρητή μέσης εκπαίδευσης και αρχηγό της ΕΟΝ Ηπείρου Δ. Παπούλια, αποταμιευμένη στο, Ε.Π. Παπανούτσου: << Απομνημονεύματα >>,..., όπ.παρ., σελ. 37.

143.Χαράλ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 261 - 262.

144.Ι. Μεταξά: << Λόγοι και σκέψεις..., όπ.παρ., τόμ. 1ος, σελ. 425.

145.στο ίδιο, σελ. 425 - 426.

Μια ενδιαφέρουσα καινοτομία του μεταξικού καθεστώτος στον τομέα των αναλυτικών προγραμμάτων, αφορούσε τον καθορισμό της Γυμναστικής ως υποχρεωτικού μαθήματος. Το μάθημα της Γυμναστικής και γενικότερα η αθλητική αγωγή των νέων απέβλεπε στο << εύρωστο σώμα >> και στην << άλκιμο ψυχή >>,[146] συνταιριασμένα βέβαια, με την καλλιέργεια της πειθαρχίας και του ομαδικού πνεύματος, στο πλαίσιο των πολιτικών και ιδεολογικών επιλογών του καθεστώτος.[147] Στην ίδια λογική αναβάθμισης του μαθήματος της Γυμναστικής, εντάσσεται η ίδρυση(Α.Ν. 2057/1939) της << Εθνικής Ακαδημίας Σωματικής Αγωγής >>, ως ανώτατου εκπαιδευτικού ιδρύματος, για τη σωματική αγωγή και τη στρατιωτική προπαίδευση των νέων.[148]

Την ίδια περίοδο, στο Πρόγραμμα του 1934, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, εισάγονται οι << Διδακτικές Ασκήσεις Στρατιωτικής Εκπαιδεύσεως >> στον ευρύτερο κύκλο των Παιδαγωγικών μαθημάτων και ενσωματώνεται η << Οργάνωση Ομάδων Εθνικής Νεολαίας >> στο μάθημα της Σωματικής Αγωγής. Ο στόχος στην πρώτη περίπτωση είναι η εκμάθηση της πειθαρχίας των πολλών προς τον ένα, των αυριανών πολιτών προς τον << ηγέτη >>. Στη δεύτερη περίπτωση, ο στόχος είναι η ανάπτυξη του εθνικού φρονήματος.[149]

Η εκπαίδευση έτσι αναμορφωνόταν, με βάση τη θεμελιώδη ανάγκη του καθεστώτος να την ενσωματώσει στις αρχές και στους σκοπούς του Κράτους της 4ης Αυγούστου. Το << αναμορφωτικό >> αυτό έργο απλωνόταν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Είναι χαρακτηριστικό, το ακόλουθο απόσπασμα από ομιλία του Μεταξά στους φοιτητές της Παντείου, στις 29 Νοεμβρίου 1939: << Θα αποκτήσετε την απόφασιν ότι το Κράτος της 4ης Αυγούστου, το Κράτος αυτό το οποίον δεν ανήκει ούτε εις κόμματα, ούτε εις παρατάξεις, ούτε εις αλληλομαχομένας κοινωνικάς τάξεις, αλλά το οποίον ανήκει εις ολόκληρον το Έθνος και δεν αποβλέπει παρά

146.Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 134.

147.Χαράλ. Νούτσου, όπ.παρ., σελ. 263.

148.Παν. Ν. Πάρθυμου: << Η εκπαίδευση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού >>, περ. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ., 379, Αθήνα 1995, σελ. 239.

149.Χρήστου Ηρ. Αντωνίου: << Η εκπαίδευση των δασκάλων στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες(1934 - 1986) >>, αδημ. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1994, σελ. 122 - 123.

εις το πως να ευημερήση η Ελλάς ως Έθνος και ως κοινωνικόν σύνολον, είναι Κράτος, το οποίον δεν δύναται πλέον να παρέλθη, και το οποίον εξελισσόμενον, τη βοηθεία δε υμών εξελισσόμενον, θα βαδίση πλέον εις το μέλλον με σκοπούς σταθερούς και με αποτελέσματα μεγάλα και έτσι θα γνωρίζετε ποίος είναι ο σκοπός σας, τι θα υπηρετήσετε, ποία είναι τα ιδανικά σας >>.[150]

Παράλληλα, η ενσωμάτωση της νεολαίας ενισχυόταν και με την ανάπτυξη της ΕΟΝ, στην οποία ο Μεταξάς στήριζε << τας μεγίστας ελπίδας >>, καθώς εργαζόταν πλέον προσωπικά(τέλη του 1938 για να την << προσαρμόσει >> με το σχολείο, << ώστε να αλληλοσυμπληρούνται >>.[151]

VI. Η στάση του Μεταξά απέναντι στο γλωσσικό ζήτημα είναι οργανικά συνδεδεμένη με την κοσμοθεωρητική σύλληψη της 4ης Αυγούστου και τη διαδικασία ενσωμάτωσης της νεότητας στη λογική και στις επιδιώξεις του καθεστώτος. Ο Μεταξάς έδειξε μια σαφή προτίμηση προς τη δημοτική γλώσσα, με διάφορους τρόπους. Η χρησιμοποίηση άλλωστε ενός απλού γλωσσικού ύφους, που βρισκόταν κοντά στη δημοτική, στις δημόσιες ομιλίες του - ιδίως όταν απευθυνόταν σε λαϊκό(εργατο-αγροτικά στρώματα) ακροατήριο - έδειχνε ότι είχε κατανοήσει την αμεσότητα και την επικοινωνιακή εμβέλεια του γλωσσικού κώδικα της δημοτικής.

Έτσι, μόλις παρέλαβε ο ίδιος το Υπουργείο Παιδείας από τον Κ. Γεωργακόπουλο, έσπευσε αμέσως να συγκροτήσει επιτροπή για τη σύνταξη της γραμματικής της δημοτικής γλώσσας, που προοριζόταν για τους μαθητές του δημοτικού σχολείου. Την προεδρία της Επιτροπής ανέθεσε στο Μ. Τριανταφυλλίδη(απόφαση 14/12/1938 του Υπουργού της Παιδείας). Η γραμματική ήταν έτοιμη και τυπώθηκε το 1941 από τον ΟΕΣΒ.[152]

Όταν ο Μεταξάς έδινε την εντολή για να συνταχθεί η πρώτη γραμματική της δημοτικής γλώσσας, << πίστευε χαρακτηριστικά ότι οι γραμματικοί κανόνες θα βοηθούσαν στην κάμψη αυτού που θεωρούσε αχαλίνωτο ατομικισμό των Ελλήνων >>.[153] Ο ίδιος ο Με-

---

150.Ι. Μεταξά: << Λόγοι και σκέψεις..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 210.
151.στο ίδιο, τόμ. 1ος, σελ. 426.
152.Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 281.
153.RICHARD CLOGG: << Συνοπτική Ιστορία..., όπ.παρ., σελ. 125.

ταξάς άλλωστε, είχε αποσαφηνίσει με απόλυτη καθαρότητα τα κίνητρα της υποστήριξης που προσέφερε προς τη δημοτική, αποδυναμώνοντας ουσιαστικά τις εκτιμήσεις μεταγενέστερων μελετητών για το παράδοξο, το ανιστορικό ή το ανεξήγητο του ζητήματος.

Στον Πρόλογο που είχε γράψει ο ίδιος, για την έκδοση της Σχολικής Γραμματικής και δεν συμπεριλήφθηκε στην έκδοση του 1941,[154] τονιζόταν από το δικτάτορα, ότι: << Με τη Γραμματική αυτή αποκτά το Λαϊκό Σχολείο, στη θέση της γλωσσικής αναρχίας την γλώσσα του και το ψωμί του(...). Ο γραμματικός κανόνας θα περιορίση τον υπερτροφικό ατομισμό και ο γλωσσικός τύπος, που εκφράζει το πανελλήνιο αίσθημα, χαρίζοντας την ελευθερία στην έκφραση, θα μπορέση ν' αξιώση την απαραίτητη σε συγχρονισμένο λαό γραμματική πειθαρχία >>.[155]

Το μεταξικό καθεστώς ενδιαφέρεται επιπλέον να συμβάλλει στην αποκομματικοποίηση της γλώσσας και στην υπονόμευση της ταύτισης κομμουνισμού και δημοτικού γλωσσικού κώδικα.[156] Η προσέγγιση της νεολαίας, η ιδιάζουσα, προνομιακή, άμεση σχέση του Μεταξά με την ΕΟΝ και η αποτελεσματικότερη ενσωμάτωσή της στην ιδεολογία του <<Νέου Εθνικού Κράτους >>, προϋπέθεταν ως διαμεσολαβητικό χρηστικό εργαλείο γλωσσικής επικοινωνίας, τη δημοτική γλώσσα.

6.5. Σχεδίασμα κριτικής.

I. Η εκπαιδευτική φιλοσοφία του μεταξικού καθεστώτος και η αποτύπωσή της σε συγκεκριμένες προτάσεις-αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής, συγκροτείται γύρω από δύο ιδεολογικούς άξονες.

Στον πρώτο άξονα, προβάλλεται η έννοια << του < ελληνικού > ως αυθεντικού και γνήσιου >>[157] στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς, αποκαθαρμένη από ξενικές προσμείξεις και υπέρμετρα φορτισμένη συναισθηματικά. Από την άλλη πλευρά, καταγγέλεται το <ξενόφερτο>, ως μη αυθεντικό και

---

154. Ο Πρόλογος αυτός πρωτοδημοσιεύθηκε από το Μ. Τριανταφυλλίδη στο βιβλίο του, << Δημοτικισμός και Αντίδραση >>, Αθήνα 1957, σελ. 61 - 62.

155. Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., σελ. 282.

156. Εμμ. Ι. Μοσχονά: << Ένας αιώνας δημοτικισμού >>,(Πρόλογος),στο, Αλ. Πάλλη: << Μπρουσός >>, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1975, σελ. ϛ΄-ϛη΄.

157. Ελένης Μαχαίρα, όπ.παρ., σελ. 33.

πλαστό, γεννεσιουργό αίτιο διαφθοράς και διάβρωσης των υγιών δυνάμεων του έθνους, του εθνικού βιταλισμού.

Ο δεύτερος άξονας συγκροτείται γύρω από το ιδεώδες της << πειθαρχημένης ελευθερίας >>· κομβικό σημείο στη μεταξική κοσμοθεωρία, που απασχολεί συνεχώς τον ίδιο το Μεταξά και επανέρχεται συχνότατα στις ομιλίες του.[158] Σύμφωνα με τον Μεταξά, η λύση του προβλήματος της πειθαρχίας βρίσκεται στην εγκαθίδρυση του << Νέου Εθνικού Κράτους >>. Η οργανωτικολειτουργική διάρθρωση επομένως του εκπαιδευτικού συστήματος, έπρεπε να είναι προσανατολισμένη προς την κατεύθυνση της στήριξης και νομιμοποίησης μιας ομοιομορφοποιημένης και ομοιογενούς κοινωνίας, χωρίς ατομικισμούς, κοινωνικές τάξεις και πάλη των τάξεων.[159]

II. Ποια ήταν όμως τα αποτελέσματα της μεταξικής εκπαιδευτικής πολιτικής και πώς επέδρασαν αυτά στη σχολική πραγματικότητα;

α) Το πρόβλημα της σχολικής στέγης και των κλειστών σχολείων - από έλλειψη διδακτηρίων και δασκάλων - εμφανίσθηκε οξύ, ιδιαίτερα στην αγροτική Ελλάδα. << Στα 1938, 3.800 χωριουδάκια και μικροσυνοικισμοί δεν είχαν δικό τους σχολείο. Σε πολλά πάλι χωριά δε λειτουργεί το σχολείο τους, είτε γιατί είναι άστεγο - στα 1938 είχαμε 281 άστεγα σχολεία - είτε γιατί δεν είναι διορισμένος δάσκαλος >>.[160]

β) Η βασική αρχή την οποία εφάρμοσε το μεταξικό καθεστώς ήταν η << παιδεία για τους λίγους >>. Από τη μια μεριά, η κατάργηση του 6/τάξιου δημοτικού σχολείου και η θεσμοθέτηση(ουσιαστικά) του 4/τάξιου δημοτικού και του 8/τάξιου γυμνασίου έπληξε καίρια τα παιδιά των αγροτο-εργατικών στρωμάτων, περιορίζοντας τη βασική υποχρεωτική τους εκπαίδευση κατά 2 χρόνια, σε σχέση με την 6/ετή ενιαία βασική υποχρεωτική φοίτηση που είχε θεσπισθεί από τη Μεταρρύθμιση, το 1929. Από την

---

158. Βλ. μια ενδιαφέρουσα ανάλυση του όρου < πειθαρχία >, που επιχειρεί ο Μεταξάς, σε λόγο του << προς τους καθηγητάς>> στις 11 Νοεμβρίου 1940, στο, Νικόλαου Καρρά, όπ.παρ., σελ. 130.

159. JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 56.

160. Βλ. << Εταιρεία για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού και της αγραμματοσύνης στην Ελλάδα >> : << Ο αναλφαβητισμός και η αγραμματοσύνη στην Ελλάδα >>, Αθήνα 1946, σελ. 12.

άλλη μεριά, η μέση και ανώτατη εκπαίδευση έγιναν απρόσιτες για την ίδια πολυπληθή κατηγορία μαθητών, εξαιτίας των εκπαιδευτικών τελών και των άλλων επιβαρύνσεων.[161]

γ) Ο αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών που διέρρεαν και δεν ολοκλήρωναν τον κύκλο της βασικής εκπαίδευσης, παρουσίασε αυξητικές τάσεις την περίοδο 1936-1940. Πιο συγκεκριμένα, το 1935, 57.866 μαθητές απέτυχαν να αποφοιτήσουν από τη βασική εκπαίδευση· το 1936, ο αριθμός αυτός έφτασε τους 82.988· το 1937, πλησίασε τους 88.000 και το 1938, περίπου 91.000 μαθητές, που αντιπροσώπευαν το 10°/ο περίπου του συνολικού μαθητικού πληθυσμού, δεν τελείωσαν το δημοτικό σχολείο.[162]

Η μεγάλη διαρροή των μαθητών, ήδη από το δημοτικό σχολείο, επιβεβαιώνεται και από τη Ρ. Ιμβριώτη, η οποία μας πληροφορεί, ότι από τους 281.000 μαθητές που γράφτηκαν στο δημοτικό το 1937, μόνο 140.000 κατάφεραν να φτάσουν στην 4η τάξη.[163] Το 1937-38 το ποσοστό των μαθητών που φοιτούσαν στο γυμνάσιο ήταν περίπου το 10°/ο του συνολικού μαθητικού πληθυσμού στο δημοτικό.[164] Με άλλα λόγια, ένας μαθητής γυμνασίου αντιστοιχούσε σε 10 μαθητές του δημοτικού σχολείου.

δ) Παρά τη διατήρηση του διπλού σχολικού δικτύου, τονίσθηκε ιδιαίτερα ο προσανατολισμός προς τον αρχαιοελληνικό πολιτισμό.

ε) Η εισαγωγή και η διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο - παράλληλα με την καθαρεύουσα στο γυμνάσιο - δεν συνοδεύεται από την αποδοχή του πνεύματος των αστικών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων του Μεσοπολέμου· παραμένοντας έτσι ένας κενός γλωσσικός τύπος,[165] που διασυνδέεται οργανικά με τις ευρύτερες ιδεολογικοπολιτικές επιδιώξεις του μεταξικού καθεστώτος.

στ) Οι παρεμβατικές τάσεις του καθεστώτος δεν αφήνουν βέβαια ανεπηρέαστο ούτε το χώρο των Πανεπιστημίων. Προς την κατεύθυνση της επιβολής του στην ανώτατη εκπαίδευση, το μεταξικό κράτος χρησιμοποιεί διάφορα μέσα, που ξεκινούν από τον εξευτελι-

---

161. Χάρη Σακελλαρίου, όπ.παρ., σελ. 25.
162. Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 154.
163. Ρ. Ιμβριώτη: << Παιδεία και κοινωνία - Ελληνικά εκπαιδευτικά προβλήματα >>, Αθήνα 1983, σελ. 20.
164. KALLINIKI DENDRINOU-ANTONAKAKI, όπ.παρ., σελ. 22.
165. Εμμ. Ι. Μοσχονά, όπ.παρ., σελ. 45'.

σμό των μη αρεστών καθηγητών, μέχρι την κατάργηση μαθημάτων και τη δημιουργία καινούργιων εδρών, φτάνοντας τελικά σε μια πρωτοφανή ρουσφετολογία.[166]

III. Βασική αντίληψη του Μεταξά, ευδιάκριτη στην εκπαιδευτική του φιλοσοφία και πολιτική, ήταν ότι η εκπαίδευση στο πολυκομματικό κοινοβουλευτικό σύστημα είχε καταρρεύσει, κυρίως κάτω από την επίδραση(<< διαβρωτική διείσδυση >>) του κομμουνισμού.[167] Πίσω από τη φιλελεύθερη ιδεολογία, ο κομμουνισμός είχε διαβρώσει όλους τους εκπαιδευτικούς θεσμούς και συντελούσε στο σχηματισμό μιας επαναστατικής συνείδησης στο μαθητικό πληθυσμό, που οδηγούσε στην ανατροπή του υφιστάμενου κοινωνικοπολιτικού καθεστώτος.[168]

Χρέος συνεπώς του << Νέου Κράτους >>, ήταν η αναστροφή και η ανακοπή τελικά αυτής της επικίνδυνης τάσης, με τον ανασχηματισμό της συνολικής εκπαιδευτικής λειτουργίας, για να αποτελέσει η τελευταία, το αποτελεσματικότερο μέσο διάσωσης της κοινωνίας από τον κομμουνισμό. Το έργο της ανασυγκρότησης του εκπαιδευτικού συστήματος, στο πλαίσιο του << Νέου Εθνικού Κράτους >>, περιλάμβανε τα ακόλουθα:

Πρώτον· καθιέρωση ενός αυστηρού, συγκεντρωτικού, ιεραρχικοποιημένου συστήματος διοίκησης και εποπτείας των σχολείων. Στην κορυφή της πυραμίδας, ο Υπουργός Παιδείας - ο ίδιος ο Μεταξάς, από το Νοέμβριο του 1938 - είχε τον απόλυτο έλεγχο των εκπαιδευτικών πραγμάτων.[169]

Δεύτερον· προσήλωση των μαθητών στο νέο << αταξικό >> σύστημα του καθεστώτος. Η πραγματοποίηση του << Τρίτου Πολιτισμού >> θα επιτυγχανόταν, μέσα από τη διαπαιδαγώγηση της νεολαίας σε αξίες, όπως: πειθαρχία, υπακοή, αφοσίωση. Έτσι, ο προσανατο -

---

166.Σπ. Λιναρδάτου, όπ.παρ., σελ. 147 - 149.

167.Βλ. το διάγγελμα προς το λαό, στις 4 Αυγούστου 1936, στο Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 226.

168.Βλ. την εγκύκλιο του Υπουργού Παιδείας Κ. Γεωργακόπουλου <<επί τη ευκαιρία της ενάρξεως του σχολικού έτους >>, στις 17 Οκτωβρίου 1936, στο, Αλ. Δημαρά(επιμ.): << Η μεταρρύθμιση ..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 184.

169.πρβλ. << Η αλλαγή του Υπουργείου [Παιδείας] με εστερέωσε μέσα μου. Και είμαι έτοιμος να πάω πάρα πέρα και ως την άκρη. Και έτσι έπεσε και η αντίδρασις κατά της Νεολαίας

λισμός της εκπαίδευσης στρεφόταν προς την υπηρέτηση και τη μετάδοση των νέων θεμελιωδών αξιών, που αντικατόπτριζαν τα << εθνικά ιδεώδη >> της 4ης Αυγούστου.

Τα σχολικά βιβλία έγιναν κυβερνητικό μονοπώλιο και απηχούσαν τις ιδέες του << Τρίτου Πολιτισμού >>.[170] Η πρώτη σειρά αναγνωστικών βιβλίων που εξέδωσε ο νεοσύστατος ΟΕΣΒ για το δημοτικό σχολείο, << αποτελεί ίσως το πιο ενδεικτικό παράδειγμα στην ιστορία του νεοελληνικού κράτους όπου παρατηρείται μια τόσο άμεση ένταξη σχολικών βιβλίων στην υπηρεσία μιας πολιτικής ιδεολογίας και αρχής >>.[171] Η προπαγάνδα του μεταξικού καθεστώτος γίνεται μάλιστα κατά τρόπο απροσχημάτιστο, αφού όλα τα νέα αναγνωστικά - αυτά που δεν είναι αναπροσαρμοσμένες επανατυπώσεις παλαιοτέρων - εμφανίζουν στο εξώφυλλο μέλη της ΕΟΝ με τις στολές τους, ενώ στο περιεχόμενό τους συναντώνται κείμενα για την 4η Αυγούστου και παραθέματα από λόγους του Ι. Μεταξά.[172]

Τρίτον· η ίδρυση της ΕΟΝ αποσκοπούσε να εξειδικεύσει τις αρχές του << Νέου Κράτους >>, να μεθοδεύσει τη διάδοσή τους και να αποκαταστήσει ένα δίαυλο αμεσότερης και ευχερέστερης οικείωσης με την ιδεολογία του καθεστώτος. Για να συμβεί αυτό, έπρεπε να καταργηθούν ή να αφομοιωθούν οι προϋπάρχουσες οργανώσεις νεότητας.

Σε αυτό το, έντονα ιδεολογικοποιημένο, εκπαιδευτικό πλαίσιο, η σχολική ζωή ευρύτερα και η διδακτική εργασία ειδικότερα, σχεδιάσθηκαν με σκοπό να παρεμποδίζουν την ανάπτυξη της ελεύθερης σκέψης και αντίθετα, να διευκολύνουν τη διαμόρφωση συνειδήσεων, με βάση τα ιδεώδη του << Νέου Κράτους >>. Ο ίδιος ο Μεταξάς, στις 19 Οκτωβρίου 1939, σε λόγο του προς τους γονείς και δασκάλους, τόνιζε σχετικά: << Δεν ημπορεί ένας καθηγητής να διδάξη ιδέας αι οποίαι να ανατρέπουν την κοινωνίαν, είτε το Κράτος, είτε, προπαντός, τον εθνισμόν. Δεν επιτρέπεται σήμερον εις τον διανοούμενον να έχη το δικαίωμα να τα ρίψη όλα κάτω. Και όστις θελήση να αποτολμήση το πράγμα, εί-

---

(ΕΟΝ) >>.στο, Ι. Μεταξά: << Ημερολόγιο >>,..., όπ.παρ., τόμ. 7ος, σελ. 315.

170.JOHN V. KOFAS, όπ.παρ., σελ. 161.

171.Αχιλ. Γ. Καψάλη - Δημ. Φ. Χαραλάμπους, όπ.παρ., σελ. 86.

172.στο ίδιο, σελ. 86.

τε αγράμματος είναι, είτε διανοούμενος, θα εύρη την τιμωρίαν του. Αυτό είναι το σχολείον >>.[173]

Κατ' αναλογία, και στο επίπεδο της σχολικής τάξης, η θέληση του μαθητή εκλείπει, ο δάσκαλος είναι απόλυτος κυρίαρχος και φυσικά το παιδί << δεν είναι ελεύθερο απέναντί του>>.[174] Μέσα σε αυτές τις συνθήκες, εκατοντάδες εκπαιδευτικοί που διακρίνονταν για την πίστη τους στο καθεστώς διορίστηκαν μετά το 1938, ενώ αντίθετα, εκείνοι που δεν είχαν δείξει συμπάθεια στη μεταξική διακυβέρνηση, απολύθηκαν. Είναι η περίοδος πλέον, κατά την οποία, << η δίωξη γίνεται απροκάλυπτος θεσμός >>.[175]

173.Ι. Μεταξά: << Λόγοι και σκέψεις..., όπ.παρ., τόμ. 2ος, σελ. 157

174.στο ίδιο, σελ. 157.

175.Φ.Κ. Βώρου: << Από την ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: Ένα κεφάλαιο μεγαλείου και οδύνης >>, περ. Τα Εκπαιδευτικά, αρ.τχ. 14, Αθήνα 1989, σελ. 113.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ι. Κεντρικός πυρήνας της εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής κίνησης του Μεσοπολέμου ήταν ο εκσυγχρονισμός της δημόσιας ζωής, μέσα από την οργανωτικο-λειτουργική αναδιάρθρωση και τον αναπροσανατολισμό του εκπαιδευτικού μηχανισμού. Κύριος εκφραστής αυτής της φιλοσοφίας στο πολιτικό επίπεδο υπήρξε ο Βενιζέλος και το κόμμα των Φιλελευθέρων. Στο χώρο των ιδεών και των παιδαγωγικο-ιδεολογικών ζυμώσεων, καταλυτική εμφανίζεται η δράση του Εκπαιδευτικού Ομίλου(1910-1927) και ιδιαίτερα των τριών επιφανέστερων εκπροσώπων του(Δελμούζου, Γληνού, Τριανταφυλλίδη).

Οι κοινωνικο-οικονομικές μεταβολές, το ενδημικό πολεμικό σκηνικό στη δεύτερη δεκαετία του 20ου αιώνα και οι ραγδαίες πολιτικές εξελίξεις κάνουν επιτακτικότερο το αίτημα για την αναοριοθέτηση των αξιών και του προσανατολισμού της ελληνικής εκπαίδευσης. Η προσπάθεια αναδιάταξης της παραγωγικής δομής της οικονομίας και η προικοδότηση του κρατικού μηχανισμού με << δυτικοποιημένους >> κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς, δεν ήταν δυνατό να αφήσει ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Την εκπαίδευση, που παρά τις προγενέστερες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, εξακολουθούσε να κυριαρχείται από παρελθοντοστρέφεια, κλασικισμό, βερμπαλισμό και άκρατο λογιοτατισμό. Έτσι, στην απόπειρα του Ε. Βενιζέλου να καταστεί η Ελλάδα μέρος του δυτικού, οικονομικού και πολιτικού κόσμου, η εκπαίδευση καλούνταν να εκπληρώσει μία συγκεκριμένη λειτουργία. Να συμβάλλει δηλαδή, στη γνωστικο-ιδεολογική πλαισίωση - στη νομιμοποίηση, με άλλα λόγια - του κοινωνικο-οικονομικού εκσυγχρονισμού της χώρας.

Ο πολυεπίπεδος - οργανωτικά, λειτουργικά, φιλοσοφικά, ιδεολογικά - εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού μηχανισμού, από το 1880 περίπου (όπου και πρωτοεκδηλώνονται ανάλογες κρατικές πρωτοβουλίες) μέχρι το τέλος του Μεσοπολέμου σχεδόν, δηλώνει, σε επίπεδο προθέσεων έστω, την ανάγκη να ανταποκριθεί η εκπαίδευση στις οικονομικές και πνευματικές απαιτήσεις της ανερχόμενης εγχώριας αστικής τάξης. Αυτή ακριβώς η << αστική οπτική >> αποτελεί τη θεμελιώδη αρχή της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας και πολιτικής του Ε. Βενιζέλου και των << Φιλελευθέρων >>, σε ολόκληρο το Μεσοπόλεμο.

II. Η σταδιακή αποδόμηση του << αρχαιοπρεπούς >> εκπαιδευτικού οικοδομήματος - το οποίο παρέμενε στις γενικές του κατευθυντήριες γραμμές, στην << ξυλοδεσιά >> του θα έλεγα, ανέπαφο, από την εποχή της θέσπισής του, στην οθωνική δεκαετία του 1830 - θα ξεκινούσε από την αλλαγή της σχολικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο. Έτσι, το κυριότερο, το κομβικό **μέτρο θα** έλεγα, στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917-20, ήταν η κατάργηση της καθαρεύουσας και η καθιέρωση της κοινής ομιλουμένης(δημοτικής), ως οργάνου διδασκαλίας και αντικειμένου μάθησης στο Δημοτικό σχολείο.

Αποτελούσε κοινή πίστη στους μεταρρυθμιστές της περιόδου, ότι η γλωσσική μεταβολή δεν συνιστούσε μια απλή σχολική πράξη, αλλά μια μεταβολή που θα συντελούσε καθοριστικά στον αξιακό προσανατολισμό των μαθητών, προς τα επιτεύγματα του νεοελληνικού πολιτισμού και τα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα της εποχής τους. Αναπόφευκτα η δυναμική της γλωσσικής μεταβολής, μέσα από τη διαμόρφωση μιας νέας, διαφορετικής από την προηγούμενη, συνείδησης, θα έθετε συνολικότερα το ζήτημα του επαναπροσδιορισμού της ταυτότητας και της πορείας του νέου ελληνισμού.

Η ενεργοποίηση τόσο σοβαρών διεργασιών στο εσωτερικό του κοινωνικού σώματος, δηλαδή στο ριζικό-φαντασιακό ή με άλλα λόγια, στον τρόπο με τον οποίο σηματοδοτείται η πραγματικότητα, ήταν αναμενόμενο ότι θα προκαλούσε αντιδράσεις και αμφισβητήσεις. Η << επαναστατικογενής >> προέλευση μάλιστα της μεταρρύθμισης (Προσωρινή Κυβέρνηση Θεσσαλονίκης, 1917) και η ταύτισή της (πολιτικά και ψυχολογικά) με το βενιζελισμό, σε μια περίοδο κορύφωσης των πολιτικών παθών και όξυνσης της κομματικής αντιπαράθεσης, οριοθέτησε από την αρχή την κατοπινή της πορεία και σφράγισε το χρονικό ορίζοντα της βιωσιμότητάς της. Η ιστορική συγκυρία συνεπώς της εποχής, που καθιστούσε εντελώς αναγκαία την αναδιάρθρωση του γλωσσοεκπαιδευτικού χάρτη της χώρας, ήταν αυτή που παράλληλα θα προσδιόριζε την εμβέλεια και τα όρια του μεταρρυθμιστικού εγχειρήματος της περιόδου 1917-20.

III. Η δεύτερη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Μεσοπολέμου(1929-1932), η πρώτη ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στην Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, συνδέεται οργανικά και αυτή, όπως και η προηγούμενη, με την εκσυγχρονιστική αναπροσαρμογή του κοινωνικο-οικονομικού χάρτη της Ελλάδος. Είναι η περίοδος(1928-1932),

που ο Βενιζέλος υπόσχεται να κάνει την Ελλάδα αγνώριστη. Μετά την κατάρρευση της Μεγάλης Ιδέας, η χώρα με ενδοσκοπική διάθεση φροντίζει να επουλώσει τις πληγές της, να τακτοποιήσει τα << του οίκου της >> και να παρακολουθήσει τις νέες εξελίξεις που συντελούνται πανευρωπαϊκά, την επαύριο του Πρώτου Μεγάλου Πολέμου.

Η Ελλάδα εισέρχεται πλέον σε μία εντονότερη φάση αστικοποίησης. Η οικονομική παράμετρος αποκτά θεμελιώδη σημασία στη ζωή των ανθρώπων και παράλληλα, η μεταβολή του κοινωνικο-επαγγελματικού χάρτη, με την ανάδυση του στοιχείου του ανταγωνισμού στις οικονομικές συναλλαγές, καθιστά επιτακτικότερη τη συνολική αναδιάρθρωση της Γενικής εκπαίδευσης.

Σε ένα άλλο επίπεδο αναφοράς, καθώς η ελληνική οικονομία ενσωματώνεται περισσότερο στη διεθνή αγορά και διασυνδέεται στενότερα με το ξένο κεφάλαιο, ο εξορθολογισμός του εκπαιδευτικού μηχανισμού γίνεται πλέον αναπόφευκτος. Έτσι, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που σχεδιάζεται και εφαρμόζεται από το 1929 μέχρι το 1932, γιατί σταδιακά στη συνέχεια καταργείται, αποσκοπεί κυρίως στον αναπροσανατολισμό της εκπαίδευσης σε πρακτικότερες κατευθύνσεις.

Καταβάλλεται συνεπώς προσπάθεια για την ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και παράλληλα για τον εκδημοκρατισμό της εκπαιδευτικής δομής, με στόχο να καλυφθούν οι μορφωτικές ανάγκες των μαθητών των λαϊκών στρωμάτων.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929-32 θεμελιώνεται σε δύο άξονες: το γλωσσικό προσανατολισμό προς τη δημοτική και το νεωτεριστικό παιδαγωγικό πλαίσιο. Ο << Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός >> και το << Σχολείο Εργασίας >> συνιστούν τα δύο κυρίαρχα παιδαγωγικο-ιδεολογικά ρεύματα, που διατρέχουν το δεύτερο μεταρρυθμιστικό εγχείρημα του Μεσοπολέμου. Ο τονισμός της συνύφανσης της κοινωνικής δομής με το εκπαιδευτικό σύστημα είναι σαφέστερος τώρα.

Οι παιδαγωγικο-διδακτικές καινοτομίες που εισάγονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν οδηγούν μόνο στην αποδυνάμωση του προκαπιταλιστικού-παραδοσιακού συστήματος αξιών, αλλά πολύ πιο πέρα, φτάνουν ή δυνάμει μπορούν να φτάσουν, και σε διεργασίες ανακατάταξης στην κοινωνική διαστρωμάτωση της μεσοπολεμικής Ελλάδας. Έτσι, πολύ γρήγορα ενεργοποιούνται αντιδράσεις, εμφανίζονται αντιπαλότητες και αναπτύσσεται σταδιακά ένα κλίμα κα-

χυποψίας, μέχρι τα όρια της εχθρότητας, από όλους εκείνους (κοινωνικο-επαγγελματικούς φορείς και πολιτικές δυνάμεις), που αναλαμβάνουν να υποστηρίξουν την παραδοσιακή κοινωνική δομή και το πατροπαράδοτο πλαίσιο κοινωνικού βίου.

Το πολιτικό τοπίο μάλιστα γίνεται συνθετότερο (δηλαδή,στην πραγματικότητα δυσχερέστερο για την ευδοκίμηση της μεταρρυθμιστικής πολιτικής)· με τη συνεκτίμηση των πολλαπλών επιπτώσεων του προσφυγικού προβλήματος, των σοβαρών αντικτύπων από τη διεθνή οικονομική κρίση του 1929 και κυρίως, της ανάπτυξης της δράσης και της διάδοσης του προγράμματος του Κομμουνιστικού κόμματος στους πρόσφυγες και την εγχώρια εργατική τάξη.

Στο κλίμα αβεβαιότητας και ρευστότητας που δημιούργησε η Μικρασιατική καταστροφή με τα παρακολουθήματά της στη δημόσια ζωή, ο ριζοσπαστισμός των κομμουνιστών ανησυχεί, δυσανάλογα με τις πραγματικές τους δυνατότητες, την ελληνική αστική τάξη. Στον ενδοαστικό διχασμό της περιόδου, ο οποίος κλιμακώνεται καθώς φθίνει η κυβερνητική τετραετία του Βενιζέλου, το << φάντασμα του κομμουνισμού >> αποδεικνύεται ένα ισχυρό όπλο στις αντιβενιζελικές πολιτικές δυνάμεις και, ευρύτερα στους φορείς προάσπισης των παραδεδομένων αξιών της << μικρής αλλά εντίμου Ελλάδος >>.

Η προσπάθεια χαρακτηρισμού της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ως << κρυφοκομμουνιστικού κινήματος >>, που ανοίγει τη δίοδο για να εισχωρήσει η κομμουνιστική ιδεολογία στα σχολεία, προκαλεί ανησυχία σε μεγάλη μερίδα της κοινής γνώμης και συσπειρώνει τα παραδοσιακά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Η προβολή του επαπειλούμενου κινδύνου διασάλευσης των ακλόνητων, πατροπαράδοτων θεμελίων του έθνους και της κοινωνίας από την επεκτεινόμενη δράση του ΚΚΕ και ο φόβος κατάρρευσης των οικονομικών δραστηριοτήτων καὶ εξαθλίωσης των παραδοσιακών κοινωνικο-επαγγελματικών στρωμάτων από τον εκσυγχρονισμό και τη σύνδεση με τη διεθνή οικονομία της αγοράς, συνέθεσαν τον ιδεολογικό συγκολλητικό ιστό, τη νομιμοποιητική βάση για την αντιμεταρρυθμιστική πολιτική του αντιβενιζελικού πολιτικού προσωπικού. Έτσι, η χειραγώγηση αυτών των λαϊκών στρωμάτων, με την ενεργοποίηση των αμυντικών αντανακλαστικών τους, γίνεται ευχερέστερη από τους κομματικούς αντίπαλους του Βενιζέλου.

Από το Μάρτιο του 1933, με την αλλαγή του κυβερνητικού πολιτικού προσωπικού και την κατίσχυση του αντιβενιζελι-

κού συγκροτήματος πολιτικής εξουσίας, συντελείται σταδιακά η κατάργηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-32. Η σκλήρυνση του πολιτικού αυταρχισμού, το εντεινόμενο αντικομμουνιστικό κλίμα με τις συνεπόμενες διώξεις και εκκαθαρίσεις δημιούργησαν γρήγορα τις προϋποθέσεις αναίρεσης των πιο επίμαχων μεταρρυθμιστικών μέτρων και επαναφοράς στα προ-μεταρρυθμιστικά εκπαιδευτικά σχήματα.

Βιβλιογραφία

α)Ελληνόγλωση βιβλιογραφία

<< Αγόρευσις Θεοδώρου Τουρκοβασίλη, Υπουργού Θρησκευμάτων και Παιδείας. Εισηγουμένου επί των Εκπαιδευτικών Νομοσχεδίων κατά την 33 Συνεδρίασιν της 5 Σεπτεμβρίου 1933 >>. Εκ του Εθνικού Τυπογραφείου. Εν Αθήναις 1933.

<< Αι αγορεύσεις του Ελληνικού Κοινοβουλίου, (1909 - 1956) >>. Περίοδος Κ΄ (1918). Τόμ. Ε΄ . Αθήναι 1948.

Αλιβιζάτος Νικ. , Οι πολιτικοί θεσμοί σε κρίση (1922 - 1974), εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1986.

<< Αλφαβητάριο >>, ειδική έκδοση για τους δασκάλους, εκδ. Εστία, Αθήναι 1919.

Αναγνωστόπουλος Β.Δ. - Δελώνης Αντ., Παιδική Λογοτεχνία και Σχολείο, εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1984.

Αναγνωστόπουλος Ε., **Η** ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στους κανονικούς εκπαιδευτικούς θεσμούς, περ. Σχολείο και Ζωή, Νοέμβριος 1990.

Αναστασιάδου Ιφιγ., Ο Βενιζέλος και το ελληνοτουρκικό σύμφωνο φιλίας του 1930, στο: Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του, επιμ. Βερέμης Θ. - Δημητρακόπουλος Οδ., εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1980.

Ανδρεάδης Δημοσθ., Πρακτικός Οδηγός της Λειτουργίας του Μονοτάξιου, εκδ. Δημητράκος, τόμ. 1ος, Αθήνα 1929.

Ανδρέου Απ., Η Μετεκπαίδευση των δασκάλων στο Πανεπιστήμιο Αθηνών (1922 - 1964), στο: Πανεπιστήμιο: Ιδεολογία και Παιδεία. Ιστορική διάσταση και προοπτικές, εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, τόμ. 2ος, Αθήνα 1989.

Ανδρέου Απ. - Παπακωνσταντίνου Γ., Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση και Ιστορική επισκόπηση, εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1990.

Ανδρικόπουλος Γιάν., Η δημοκρατία του Μεσοπολέμου (1922 - 1936), εκδ. Φυτράκη, Αθήνα 1987.

Αντωνακάκης Γεωργ., Τα Μαρασλειακά, Έκθεσις Γεωργίου Αντωνακάκη, αρεοπαγίτου, Αθήνα 1926.

Αντωνίου Δαυίδ, Τα προγράμματα της μέσης εκπαίδευσης (1833-1929), εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, τόμ. 1ος και 2ος, Αθήνα 1987.

Αντωνίου Χρ. Ηρ., Η εκπαίδευση των δασκάλων στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες (1934 - 1986), αδημ. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1994.

Αξελός Κ., Ανοιχτή συστηματική, εκδ. Εστία, Αθήνα 1989.

Αποστολοπούλου-Γεωργιάδη Τούλα, Αλέξανδρος Π. Παπαναστασίου - Ο πολιτικός, ο επιστήμων, ο άνθρωπος, στο: Αλέξανδρος Παπαναστασίου - θεσμοί, Ιδεολογία και Πολιτική στο Μεσοπόλεμο, επιμ. Γ. Αναστασιάδης, Γ. Κοντογιώργης, Π. Πετρίδης, εκδ. Πολύτυπο, Αθήνα 1987.

<< Αρχείον της Γερουσίας >>, εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, τόμ. μονός, εν Αθήναις 1929.

Αρώνη-Τσίχλη Κ., Σχολές και μέθοδοι ιστορίας και ιστοριογραφίας, εκδ. Αναστασίου, Αθήνα 1986.

περ. << Αναγέννηση >>, έτος Α΄, αρ. φύλ. 5, Γενάρης 1927 και αρ. φύλ. 11-12, Ιούλιος-Αύγουστος 1927.

Βακαλόπουλος Απ. Ε., Νέα ελληνική ιστορία (1204 - 1985), εκδ. Βάνιας, θ΄ έκδοση, Θεσσαλονίκη 1994.

Βαρμάζης Νικ., Ο Αλ. Δελμούζος και το πειραματικό σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, περ. Νέα Παιδεία, 14(1980).

Βαρουξάκη Αικ. Δ., Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία Αρσάκειον, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως (1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Βασιλειάδης Γεωργ. Ι., Ιστορική επισκόπησις του θεσμού της επιθεωρήσεως των σχολείων της στοιχειώδους εκπαιδεύσεως, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως (1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932

Βελιαρούτης Λεων., Το νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στο: Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, των M. DEBESSE - G. MIALARET, τόμ. 3ος, << Συγκριτική Παιδαγωγική >>, εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1984.

Βέλτσος Γ. , Ο θεσμικός λόγος και η εξουσία, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977.

Βενθύλος Γ. , Θεσμολόγιον της δημοτικής εκπαιδεύσεως (1833-1883), εκδ. Σ.Κ. Βλαστός, τόμ. 1ος, εν Αθήναις 1884.

Βεντήρης Γ., Η Ελλάς του 1910 - 1920, εκδ. Ίκαρος, Β΄ έκδοση, τόμ. Α΄- Β΄, Αθήνα 1970.

Βεργόπουλος Κ., Το Αγροτικό ζήτημα στην Ελλάδα. Η κοινωνική ενσωμάτωση της γεωργίας, εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1975.

Βερέμης θ., Οι επεμβάσεις του στρατού στην ελληνική πολιτική (1916 - 1936), εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1983.

Βερέμης θ., Η εποχή (1900 - 1936), στο: Ελευθέριος Βενιζέλος. Κοινωνία, Οικονομία, Πολιτική στην εποχή του, επιμ. θ. Βερέμης - Γ. Γουλιμή, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1989.

Βερέμης θ., Οικονομία και δικτατορία. Η συγκυρία 1925 - 1926, εκδ

Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης(Μ.Ι.Ε.Τ.), Αθήνα 1982.
Βερέμης Θ., Στρατός και βενιζελισμός από το 1916 έως το 1935, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.
Βιγγόπουλος Ηλ., Παιδεία και Εκπαίδευση του Νέου Ελληνισμού, στο: M.DEBESSE - G. MIALARET, Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, εκδ. Δίπτυχο, τόμ. 2ος, << Ιστορία της Παιδαγωγικής >>, Αθήνα 1984.
Βλαχόπουλος Λαζ. Α., Μια προσέγγιση στην Ιστορία και στις προοπτικές της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, π. Ανοιχτό Σχολείο, αρ.τχ. 56(1996).
Βλάχος Γ. Α., Ε. Βενιζέλος, εφ. Καθημερινή, 19 Μαρτίου 1936.
Βουρνάς Τ., Ιστορία της Σύγχρονης Ελλάδας(1909 - 1940), εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1977.
Βώρος Φ.Κ., Εκπαιδευτική Πολιτική, Αθήνα 1986.
Βώρος Φ.Κ., Ο μεταρρυθμιστής της εκπαίδευσης, στο: Αφιέρωμα στον Ε.Π. Παπανούτσο, Αθήνα 1980.
Βώρος Φ.Κ., Η ιστορία που δε διδάσκεται, π. Νέα Παιδεία, αρ. τχ. 20(1982).
Βώρος Φ.Κ. Από την ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης: Ένα κεφάλαιο μεγαλείου και οδύνης, π. Τα Εκπαιδευτικά, αρ.τχ. 14 (1989).

Γαρδίκας Δ., Η σημαία μας και ο κομμουνισμός, π. Ερμής, αρ. φύλ. 290, 28 Ιανουαρίου 1928.
Γέρου Θεόφρ., Εκπαιδευτική Πολιτική(1975 - 1981), Αθήνα 1981.
Γέρου Θεόφρ., Η διαδικασία λήψης αποφάσεων στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, εφ. Διαπαιδαγώγηση, Αθήνα, Μάρτιος 1996.
Γέρου Θεόφρ., Παιδεία και νεοέλληνες διανοητές, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1980 - 1981.
Γεωργούλης Κ., Γενική Διδακτική, Αθήναι 1972.
Γιαννίδης Ελ., Οικοδόμοι και εμπρηστές ή η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η έκθεση της επιτροπείας, 2η έκδοση, Αθήνα 1933.
Γκότοβος Αθαν. Ε., Παράδοση και γλώσσα στο σχολείο, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1991.
Γληνός Δ.Α., Ο σκοπός της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, Αθήνα 1924.
Γληνός Δ., Ο θεσμός των ανωτέρων εποπτών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως, π. Εκπαιδευτική Επιθεώρησις, τόμ. 1ος, αρ.τχ. 1 - 2(1917).
Γληνός Δ., Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: Η νέα παράσταση μιας παλιάς κωμωδίας, εφ. Ακρόπολις, 9 Ιουνίου 1929.
Γληνός Δ., Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: η αφιλοσόφητη φιλοσοφία

της ελληνικής παιδείας, εφ. Ακρόπολις, 12 Ιουνίου 1929.
Γληνός Δ., Τα Εκπαιδευτικά νομοσχέδια: ο θρύλος των επαγγελματικών σχολών, εφ. Ακρόπολις, 15 Ιουνίου 1929.
Γληνός Δ., Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια: επίλογος, εφ. Ακρόπολις, 21 Ιουνίου 1929.
(**Γληνός Δ.**) Αντ. Γαβριήλ, Οι χοίροι υϊζουσιν, τα χοιρίδια κοϊζουσιν, οι όφεις ιϋζουσιν, εκδ. Εστία, Αθήνα 1921.
Δ.Φ.(ωτεινός), δηλ. **Γληνός Δ.**, Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Γ΄(1913).
Γοντζές Ηλ., Η εξέλιξις των Δημοδιδασκαλικών συλλόγων εν Ελλάδι, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

CASSIRER ERNST, Ο μύθος του κράτους, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1991.
CHATEAU J., Οι μεγάλοι παιδαγωγοί, μτφρ. Κ.Ι. Κίτσου, εκδ. Γλάρος, Αθήνα 1983.
CLOGG R., Σύντομη Ιστορία της Νεώτερης Ελλάδας, μτφρ. Χ. Φουντέα, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993.
CLOGG R., Συνοπτική Ιστορία της Ελλάδας(1770 - 1990), μτφρ. Λ. Παπαδάκη, εκδ. Ιστορητής, Αθήνα 1995.

Δανασσής-Αφεντάκης Αντ., Η εξέλιξις της παιδαγωγικής σκέψεως, Πανεπιστημιακαί παραδόσεις, Αθήνα 1980.
Δανασσής-Αφεντάκης Αντ., Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης, τόμ. 1ος, Αθήνα 1985[3].
Δασκαλάκης Απ. Β., Κείμενα - Πηγαί της ιστορίας της ελληνικής επαναστάσεως, Σειρά τρίτη: τα περί Παιδείας, Μέρος Α΄, Αθήναι 1968.
Δαφνής Γρ., Τα ελληνικά πολιτικά κόμματα(1821 - 1961), εκδ. Γαλαξίας, Αθήναι 1961.
Δελμούζος Αλ., Μελέτες και Πάρεργα, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1958.
Δελμούζος Αλ., Το κρυφό σκολειό(1908 - 1911), εκδ. Γαλλικού Ινστιτούτου, Αθήνα 1950.
Δελμούζος Αλ., Σαν παραμύθι, Αθήνα 1911, (φωτ. ανατ. Μπαϋρον, 1983).
Δελμούζος Αλ., Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄(1919).
Δελμούζος Αλ., Παιδεία και Κόμμα, εκδ. Αλικιώτη, Αθήνα 1947.
Δελμούζος Αλ., Το Πρότυπον Δημοτικόν Σχολείον και οι επιρριταί του, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Α΄(1911).

Δελμούζος Αλ., Η αντίδραση, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄(1919).

Δελμούζος Αλ., Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο(1923 - 1926), τόμ. Α΄, Αθήνα 1929.

Δελμούζος Αλ. Μαράσλειο και Ζωή, (αναδημοσίευση από την εφημερίδα << Δημοκρατία >> Αθηνών, 6 - 9 Ιουνίου 1925), εκδ. Ράλλη, Αθήνα 1925.

Δελμούζος Α.Π., Οι ξένοι κι εμείς,(Το πρώτο μάθημα στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 1929), εκδ. Μπάϋρον, 2η έκδοση, Αθήνα 1983.

Δέλτα Π.Σ., Τα καινούρια αναγνωστικά μας, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄(1919), α΄ μέρος και, τόμ. Η΄(1920), β΄ μέρος.

Δέλτα Π.Σ., Εκστρατεία στη Μεσημβρινή Ρωσία, Αρχείο της Π.Σ. Δέλτα, επιμ. Π.Α. Ζάννα, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1982.

Δέλτα Π.Σ., Ελευθέριος Κ. Βενιζέλος. Ημερολόγιο - Αναμνήσεις - Μαρτυρίες - Αλληλογραφία, Αρχείο της Π.Σ. Δέλτα, επιμ. Π.Α. Ζάννα, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1978.

Δενδρινού-Αντωνακάκη Ν., Ιστορική εξέλιξις της επαγγελματικής εκπαιδεύσεως, Αθήναι 1971.

Δερβίσης Στέρ., Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης και Σύγχρονο Εκπαιδευτικό Σύστημα, Θεσσαλονίκη 1985.

Δεσποτόπουλος Αλ. Ι., Η συμβολή της Ελλάδος στην έκβαση των δύο παγκοσμίων πολέμων, εκδ. Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1992.

Δημαράς Αλ.,(επιμ.), Το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο, εκδ. Ερμής, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 1976.

Δημαράς Αλ.,(επιμ.), Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε - τεκμήρια ιστορίας, εκδ. Ερμής, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1973 - 1974.

Δημαράς Αλ., Προθέσεις των πρώτων κυβερνήσεων Βενιζέλου στα εκπαιδευτικά - ενδείξεις από νομοθετικά κείμενα, στο: Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του, επιμ. Θ. Βερέμης - Οδ. Δημητρακόπουλος, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1980.

Δημαράς Αλ., Ιδεολογικά ρεύματα και βενιζελισμοί: Εκπαίδευση, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Δημαράς Αλ., Πενήντα χρόνια πριν: 1931 - το αξεπέραστο όριο, στο: Δελτίο της Εταιρείας Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και γενικής παιδείας, αρ. 6, Αθήνα 1984.

Δημαράς Κ.Θ., Απολογισμός, π. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750(1958).

Διαμαντόπουλος Θ., Κόμματα και κομματικά συστήματα, εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1989.

Διαμαντόπουλος Θ., Εισαγωγή στην Πολιτική, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1983.

Διαμαντόπουλος Θ., Ο Βενιζελισμός. Ο Βενιζελισμός της ανόρθωσης, τόμ. 1ος, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985.

Διαμαντόπουλος Θ. Το πολιτικό και κοινωνικό μήνυμα του Βενιζελισμού της ανόρθωσης, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο-Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Διαμαντόπουλος Θ. Μελέτες ελληνικής πολιτικής, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985.

Διαμαντόπουλος Θ. Η πρόσδεση των Κοινωνιολόγων στο βενιζελικό άρμα, στο: Αλέξανδρος Παπαναστασίου - θεσμοί, Ιδεολογία και Πολιτική στο Μεσοπόλεμο, επιμ. Γ. Αναστασιάδης, Γ. Κοντογιώργης, Π. Πετρίδης, εκδ. Πολύτυπο, Αθήνα 1987.

Διαμαντόπουλος Θ., Η έννοια της εξουσίας στη σύγχρονη Πολιτική Επιστήμη, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985.

Διεύθυνση, Η εκπαίδευσις που κλονίζει την πατρίδα, εφ. Εστία, 1 Ιουνίου 1925.

Διεύθυνση, Ο Κομμουνισμός εις το Σχολείον, εφ. Εμπρός, 5 Ιουνίου 1925.

Διεύθυνση, Η εκπαίδευσις που καταργεί την οικογένειαν, εφ. Εστία, 3 Ιουνίου 1925.

Διεύθυνση, Ο μαλλιαροκομμουνισμός, εφ. Εμπρός, 6 Ιουνίου 1925.

Δραγάτσης Ιακ. Δ., Η παρασάλευσις σχολείου, οίκου, κοινωνίας δια των μαλλιαροκομμουνιστών, π. Ερμής, αρ.τχ. 269-274(σε 5 συνέχειες), Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 1927.

Δρίτσα Μαργ., Πολιτικές και οικονομικές όψεις του προσφυγικού προβλήματος, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο-Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

DAKIN DOUGLAS, Η ενοποίηση της Ελλάδας(1770 - 1923), μτφρ. Α. Ξανθόπουλος, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Γ΄ έκδοση, Αθήνα 1989.

DEBESSE MAURICE, Εισαγωγή, στο: DEBESSE M. - MIALARET G., Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, εκδ. Δίπτυχο, τόμ. 3ος, << Συγκριτική Παιδαγωγική >>, Αθήνα 1984.

<< Διακήρυξη της Διοικητικής Επιτροπής του Εκπαιδευτικού Ομίλου >>, στο: Γληνός Δ., Εκλεκτές Σελίδες, εκδ. Στοχαστής, τόμ. 3ος, Αθήνα 1971 - 1974.

<< Εγκυκλοπαιδικόν Λεξικόν >>, εκδ. Ελευθερουδάκη, τόμ. 5ος, Αθήνα χ.χ.

Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον, << Έκθεσις Σεβαστοπουλλείου Διαγωνισμού >>, Αθήναι 1918.

<< Εκθέσεις των κατά το 1883 προς επιθεώρησιν των δημοτικών σχολείων εκτάκτων επιθεωρητών >>, εκδ. Εθνικόν Τυπογραφείον, εν Αθήναις 1885.

<< Ελληνική Δημιουργία >>, περ., αρ.τχ. 130(1953), αφιέρωμα στον Ζ. Παπαντωνίου.

Εμμανουήλ Άρτ., Θεμελιώσεις της Κοινωνιολογίας, εκδ. Καραμπερόπουλος, Πειραιεύς 1979.

<< Επίσημα Πρακτικά των Συνεδριάσεων της Γερουσίας >>, εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, εν Αθήναις 1930.

<< Εταιρεία για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού και της αγραμματοσύνης στην Ελλάδα >>, Ο αναλφαβητισμός και η αγραμματοσύνη στην Ελλάδα, Αθήνα 1946.

Ευαγγελόπουλος Σπ., Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, εκδ. Δανιάς, τόμ. 1ος, Αθήνα 1989^{2} και τόμ. 2ος, Αθήνα 1987.

Ευταξίας Αθ., Εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1899. Αιτιολογική έκθεσις και αγορεύσεις εν τη Βουλή, εν Αθήναις 1899.

Ευταξίας Αθ., Τα νομοσχέδια του Υπουργείου της Παιδείας, Αθήναι 1900.

<< Εφημερίς των Συζητήσεων της Γ΄ εν Αθήναις Συντακτικής των Ελλήνων Συνελεύσεως >>, εν Αθήναις 1932.

<< Εφημερίς των Συζητήσεων της Βουλής >>, τόμ. 2ος, εν Πειραιεί 1930.

<< Εφημερίς των Συζητήσεων της Γερουσίας(1929 - 1933) >>, εκ του Εθνικού Τυπογραφείου, εν Αθήναις 1929-1933.

<< Εφημερίς των Συζητήσεων της Βουλής >>, εν Πειραεί 1931.

<< Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930 >>, εκδ. Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήναι χ.χ.

EDGAR W., Οι εκκαθαρίσεις του 1917, στο: Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του, επιμ. Θ. Βερέμης-Οδ. Δημητρακόπουλος, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1980.

Ζαμάνης Ζ., Τα μαθήματα των Ανωτέρων εποπτών της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως, π. Εκπαιδευτική Επιθεώρησις, τόμ. 1ος, Αθήνα 1917-18.

Ζαμάνης Ζ., Μία επιστολή περί των μαθημάτων των Ανωτέρων Εποπτών, π. Εκπαιδευτική Επιθεώρησις, τόμ. 2ος, Αθήνα 1919.

Ζαμάνης Ζ., Γραμματικά ζητήματα, π. Εκπαιδευτική Επιθεώρησις, τ
2ος, Αθήνα 1919.
Ζαμάνης Ζ., Φλέγοντα εκπαιδευτικά ζητήματα, π. Εκπαιδευτική Ε
πιθεώρησις, τόμ. 2ος, Αθήνα 1919.
Ζιώγου-Καραστεργίου Σιδ., Η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στη
Ελλάδα(1830 - 1893), εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 19
Ζομπανάκης Γ., Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες στη Γερμανία και στη
Ελλάδα, εκδ. Δημητράκος, Αθήνα 1935.
Ζωγράφος Δημ., Η δημοτική εκπαίδευσις και η γεωργία(1833-1936
Αθήναι 1937.

Ηλιάκης Γ., << Υπόμνημα >> (προς την Προσωρινή Κυβέρνηση Θεσσα
λονίκηςλονίκης), π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ.Θ(192
Ηλιού Φ., Εισαγωγικό σημείωμα, στο: Δημήτρης Γληνός: << Άπαντα
εκδ, Θεμέλιο, τόμ. Α΄, Αθήνα 1983.

Θεοδωρίδης Χ., Πανεπιστήμιο, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλο
τόμ. ΙΑ΄(1923-24).

Ιατρίδης Γ., Ιστορία της Παιδαγωγικής, Αθήναι 1939.
Ιμβριώτη Ρ., Παιδεία και κοινωνία - Ελληνικά εκπαιδευτικά προ
βλήματα, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1983.
Ισηγόνης Αντ., Ιστορία της Παιδείας, Αθήναι 1964[2].
<< Ιστορία του Ελληνικού Έθνους >>, εκδ. Εκδοτική Αθηνών, τόμ
ΙΒ, ΙΓ, ΙΔ, ΙΕ, Αθήνα 1975-1978.
JORDAN-SIMA CONST., Ο Βενιζέλος και το πρόβλημα της εγκαθί
δρυσης Αβασίλευτης Δημοκρατίας στην Ελλάδα(1923 - 1924), στο:
Μελετήματα γύρω από τον Βενιζέλο και την εποχή του, επιμ.
Θ. Βερέμης - Οδ. Δημητρακόπουλος, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1980.

Κακούρος Ε.Σ., Η προοπτική του λαϊκού σχολείου, στο: Επετηρίς
Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.
Κακούρος Ε.Σ., Α΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Η θολές πηγές
μιας κριτικής, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 23 Ιουνίου 1929.
Κακούρος Ε.Σ. Β΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Τα πράγματα στη
θέσι τους, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 24 Ιουνίου 1929.
Κακούρος Ε.Σ., Γ΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Το πρόβλημα της
Μέσης Παιδείας. Βαθμιαία αντικατάστασι ή χάος, εφ. Ελεύθερον
Βήμα, 25 Ιουνίου 1929.
Κακούρος Ε.Σ., Δ΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Το πρόβλημα της
Μέσης Παιδείας. Βαθμιαία αντικατάστασι ή χάος, εφ. Ελεύθερον
Βήμα, 26 Ιουνίου 1929.

Κακούρος Ε.Σ., ΣΤ΄. Τα Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια. Το ζήτημα των Διδασκαλείων, εφ. Ελεύθερον Βήμα, 29 Ιουνίου 1929.

Καλαφάτη Ελ., Τα σχολικά κτίρια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (1821 - 1929). Από τις προδιαγραφές στον προγραμματισμό, εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 1988.

Καλλιγάς Κων. Π., Η εξωτερική πολιτική του Ελευθερίου Βενιζέλου μετά τη Συνθήκη της Λωζάννης, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Κανάκης Ιω. Ν., Η εσωτερική οργάνωση και λειτουργία του νεοελληνικού Δημοτικού σχολείου, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα 1995.

Καραγιώργης Α.Γ., Εκπαιδευτική Διοίκηση, π. Νέα Παιδεία, αρ. τχ. 16(1981).

Καρανικόλας Αλεξ. Σ., Το << πρώτον ελληνικόν εκπαιδευτικόν συνέδριον >> και η σημασία του, στο: Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου, εκδ. GUTENBERG, τόμ. Β΄, Αθήνα 1983.

Καρανικόλας Γιωρ. Δ., Ο εκπαιδευτικός όμιλος και η μεγάλη του συμβολή στη νεοελληνική αναγέννηση, Χαλκίδα 1959.

Καραποστόλης Β., Μορφές της κοινωνικής δράσης, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1984.

Καρράς Νικ., Ο Ιωάννης Μεταξάς. Ιστορική-Πολιτική προσέγγιση, εκδ. Πελασγός, Αθήνα 1994.

Καστοριάδης Κ., Το περιεχόμενο του σοσιαλισμού, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα 1986.

Καστοριάδης Κ., Καιρός, εκδ, Ύψιλον, Αθήνα 1986.

Κατσαντώνης Γιάν., Οι δάσκαλοι στους αγώνες για ψωμί - παιδεία - ελευθερία, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1981.

Κατσούλης Ηλ., << Το ανθρώπινο κεφάλαιο >> στη διαδικασία εκσυγχρονισμού. Η Ελληνική << αμυντική κοινωνία >> μπροστά στην πρόκληση του 2.000, στο: << Η Ελλάδα προς το 2.000. Πολιτική και Κοινωνία, Οικονομία, Εξωτερικές σχέσεις >>, επιμ. Ηλ. Κατσούλης, Τ. Γιαννίτσης, Π. Καζάκος, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1988.

Καψάλης Αχιλ.Γ. - Χαραλάμπους Δημ. Φ., Σχολικά Εγχειρίδια. Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική, εκδ. Έκφραση, Αθήνα 1995.

Κίννας Γιαν. Ν., Κρίσιμα γεγονότα κατά την δολοφονική απόπειρα, στο: Ελευθέριος Βενιζέλος. Κοινωνία, Οικονομία, Πολιτική στην εποχή του, επιμ. Θ. Βερέμη - Γ. Γουλιμή, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1989.

Κιτσαράς Γεωργ., Το Νεοελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Εξέλιξη

εκπαίδευσης και γλώσσας, εκδ. Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα 1994.
Κιτσαράς Γεωργ., Σύγχρονη οικογένεια και προσχολική αγωγή, στο: Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα και την Κύπρο. Πραγματικότητες - Προοπτικές, Πρακτικά 6ου Πανελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Δ.Ο.Ε. - Π.Ο.Ε.Δ., εκδ. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, Αθήνα 1993.
Κοκκίνη Ευαγ., Δημήτρης Γληνός(1882 - 1943). Τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου(1910 - 1920), εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1989.
Κόκκοτας Παν., Ο ρόλος της παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδος, εκδ. Τούντα, Αθήνα 1978.
Κολλιόπουλος Ιωαν. Σ., Η δικτατορία του Μεταξά και ο πόλεμος του '40, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994.
Κορδάτος Γ., Ιστορία του γλωσσικού μας ζητήματος, εκδ. Μπουκουμάνης, Αθήνα 1973[5].
Κορδάτος Γ., Ιστορία του ελληνικού εργατικού κινήματος, εκδ. Καραβάκος, Αθήνα 1956.
Κουλουμβάκης Ευστρ., Επί του Εκπαιδευτικού - Απάντησις προς τον κ. Τσιριμώκον, εφ. Εμπρός, 14 Αυγούστου 1925.
Κουλουμβάκης Ευστρ., Επί του Εκπαιδευτικού - Απάντησις προς αρχιμάλλιαρον και Υπουργόν, εφ. Εμπρός, 18 Αυγούστου 1925.
Κουντουράς Μιλ., Κλείστε τα σχολειά(Εκπαιδευτικά άπαντα), επιμ. Σχόλια, Αλ. Δημαράς, εκδ. Γνώση, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1985.
Κουντουράς Μιλ., Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης,(1927 - 1930), << τιμητική προσφορά των μαθητριών του >>, Αθήνα 1976.
Κριαράς Εμμ., Ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης έως την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1917, στο: Αφιέρωμα στον Ε.Π. Παπανούτσο, Αθήνα 1980.
Κριαράς Εμμ., Ανορθωτικές προσπάθειες και αντίδραση(1917 - 1921), εφ. Το Βήμα, 19 Νοεμβρίου 1980.
Κυριαζόπουλος Β.Δ., Τα πενήντα χρόνια του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης(1926 - 1960), Θεσσαλονίκη 1960.
Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη Παν., Νηπιαγωγική, τόμ. 1ος, Αθήνα 1977.

Λαγουδιανάκης Κων., Ευάγγελος Π. Παπανούτσος - Αναφορά στη ζωή και το έργο του, π. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ. 368 (1994).
Λάζαρης Κων. Π., Ο παιδαγωγός Χαρ. Παπαμάρκου, εν Αθήναις 1962.
Λαμπαδάριος Εμμ., Η ελληνική σχολική υγιεινή. Ιστορία - εξέλιξις-αποτελέσματα, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Λαφαζάνης Μιχ., Ο τυρναβίτης δάσκαλος Δημοσθένης Ανδρεάδης(1869-1952) και τα αναγνωστικά του, εκδ. Βιβλιοπωλείο << Γνώση >>, Λάρισα 1993.

Λεοντίου Νίκος, Ο ρόλος του εποπτικού προσωπικού στην ανέλιξη της εκπαιδεύσεως, π. Νέα Παιδεία, αρ.τχ. 16(1981).

Λέφας Χρ., Ιστορία της Εκπαιδεύσεως, εκδ. ΟΕΣΒ, εν Αθήναις 1942.

Λέφας Χριστοδ. Β., Νομοθεσία Στοιχειώδους και Μέσης Εκπαιδεύσεως, εκδ. Εστία, Τόμ. Α-Β, εν Αθήναις 1932-1933.

Λέφας Χρ., Το νομοθετικόν έργον του Υπουργείου παιδείας, Αθήναι 1932.

Λιάκος Αντ., << Από κράτος φύλαξ εις κράτος πρόνοια >>; Οι παράμετροι της εργατικής πολιτικής στο Μεσοπόλεμο, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Λιμπερόπουλος Ι.Σ., Η εκπαιδευτική πολιτική της Πρώτης Δημοκρατικής Κυβερνήσεως, εν Αθήναις 1925.

Λιναρδάτος Σπ., 4η Αυγούστου, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1988.

Λούβη Λίνα, Μηχανισμοί της ελληνικής εξωτερικής πολιτικής μετά τη Συνθήκη της Λωζάνης(1923 - 1928), στο: Γ. Μαυρογορδάτος-Χ. Χατζηϊωσήφ(επιμ.), Βενιζελισμός και Αστικός Εκσυγχρονισμός, εκδ. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1988.

Μαλαφάντης Κων. Δ., Η προσφορά του Ζαχαρία Παπαντωνίου στην παιδική λογοτεχνία και εκπαίδευση, π. Διαβάζω, αρ.τχ. 285(1992).

Μανέτας Ι., Απάντησις - Επιστολή, εφ. Εμπρός, 6 Ιουνίου 1925.

Μαραγκού-Πρόκου Στ., Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και σχολικό κτίριο, Θεσσαλονίκη 1980.

Μαρκόπουλος Απ., Η εκπαιδευτική πολιτική των ευρωπαϊκών κοινοτήτων και τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών, Θεσσαλονίκη 1990.

Μαρκόπουλος Απ., Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδεύσεως, Θεσσαλονίκη 1977.

Μαρωνίτης Δ.Ν., Για μια δημοκρατική παιδεία, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα χ.χ.

Μαυρογορδάτος Γιωρ. Δ., Μελέτες και κείμενα για την περίοδο 1909 - 1940, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή χ.χ.

Μαχαίρα Ελ., Η νεολαία της 4ης Αυγούστου. Φωτογραφές, εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, Αθήνα 1987.

(Μελάς Σπ.), << Φορτούνιο >>, Μερικαί αντιφάσεις, εφ. Εμπρός, 13 Ιουνίου 1918.

(Μελάς Σπ.),<< Φορτούνιο >>, Προλήψεις, εφ. Εμπρός, 16 Φεβρουαρίου 1919.

Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, εκδ. Ελληνικά Γράμματα - HERDER, Αθήναι 1967-1968.

Μεταξάς Ι., Το προσωπικό του Ημερολόγιο(1933 - 1941), επιμ. Φ. Βρανάς, εκδ. Γκοβόστης, τόμ. 7ος - 8ος, Αθήνα χ.χ.(1960).

Μεταξάς Ι., Λόγοι και σκέψεις(1936 - 1939), εκδ. Ίκαρος, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1969.

Μίνογλου-Πεπελάση Ιωαν., Οι διαπραγματεύσεις για το προσφυγικό δάνειο του 1924, στο: Ελευθέριος Βενιζέλος. Κοινωνία, Οικονομία, Πολιτική στην εποχή του, επιμ. Θ. Βερέμη - Γ. Γουλιμή, εκ Γνώση, Αθήνα 1989.

Μιχαλακέας Τασ., Ιστορική σύνθεσις(1922 - 1936) - Βίβλος Ελευθερίου Βενιζέλου, τόμ. Ε΄, Αθήνα χ.χ.

Μοσχονάς Εμμ. Ι., Εισαγωγή - Ένας αιώνας Δημοτικισμού, στο: Αλ Πάλλη, Μπρουσός, εκδ. Ερμής, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 1975.

Μουρούτη-Γκενάκου Ζωή, Ελληνική Γλώσσα - Ετυμολογικό, Αθήνα 199

Μουσούρου Λουκία, Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας, εκδ GUTENBERG, Αθήνα 1989.

Μπαλάνος Δ.Σ., Αι θρησκευτικαί απόψεις του [Ζ. Παπαντωνίου,] π. Νέα Εστία, αρ.τχ. 319(1940).

Μπίκος Κων., Η Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα. Μια προσπάθεια αναδρομής στην πορεία εξέλιξής της και καταγραφής τάσεων, π. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ. 383(1995).

Μπουζάκης Σήφης, Νεοελληνική Εκπαίδευση(1821 - 1985), εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1986.

Μπουζάκης Σήφης, Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Τεκμήρια Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, εκδ. GUTENBERG, τόμ. Αθήνα 1994.

Μωραϊτης Γ., Ο Δημ. Γληνός και η εκπαίδευση, π. Νέα Παιδεία, αρ.τχ. 25(1983).

Μωραϊτης Δημ., Ιστορία της Παιδαγωγικής, Αθήναι 1953[3].

MARROU H.I., Ιστορία της εκπαιδεύσεως κατά την αρχαιότητα, μτ Θ. Φωτεινόπουλος, Αθήνα 1961.

MILLER WILLIAM, Ελλάδα, 100 χρόνια ελεύθερου βίου, μτφρ. Φ.Κ. Βώρος, εκδ. Ειρμός, Αθήνα 1993. (αγγλ. έκδοση, MILLER W., GREEC LONDON, ERNEST BENN, 1928).

BLOCH MARC, Η ιστορία, οι άνθρωποι και ο χρόνος, στο: Κείμε

Ευρωπαϊκής Ιστορίας, επιμ. Θ. Βερέμης, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985.

Νικολακόπουλος Ηλ., Κόμματα και βουλευτικές εκλογές στην Ελλάδα(1946 - 1964). Η εκλογική γεωγραφία των πολιτικών δυνάμεων, εκδ. Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα 1988[2].

Νικολακόπουλος Ηλ. - Οικονόμου Ν., Το εκλογικό βάπτισμα του βενιζελισμού. Εκλογές 1910 - 1912, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Νούτσος Χ., Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος(1931 - 1973), εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979.

Νούτσος Χ., Ιστορία της εκπαίδευσης και ιδεολογία. Όψεις του Μεσοπολέμου, εκδ. Ο Πολίτης, Αθήνα 1990.

Νταλάκας Θεοδ., Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία - Θέματα της Κοινωνιολογίας της Παιδείας, Ιωάννινα 1982.

Νταφούλης Δημ. Β., Το θρησκευτικό διδακτικό στοιχείο στα αναγνωστικά βιβλία της Δημοτικής Εκπαίδευσης(1900 - 1940) και η ανάγκη της ύπαρξής του, Αθήνα 1995.

Ξηροτύρης Ιω., Αλέξανδρος Δελμούζος, Θεσσαλονίκη 1972.

Ξηροτύρης Ηλ. Ιω., Το σύγχρονο νηπιαγωγείο και η ιστορία του, εκδ. Μ. Πεχλιβανίδη, Αθήνα χ.χ.

Ξωχέλλης Παν., Παιδαγωγική του Σχολείου. Θέματα Κοινωνιολογίας του Σχολείου και Γενικής Διδακτικής, εκδ. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη 1986[3].

Ξωχέλλης Παν., Θέματα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα 1981.

Οικονόμου Χρ,Π., Η Στοιχειώδης εκπαίδευσις κατά την τελευταίαν εκατονταετίαν εν Ελλάδι, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως (1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Οικονομίδης Β., Το εκπαιδευτικό πρόβλημα, στο: Επετηρίς Δημοτική Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Παλαιολόγος Γεωρ. Ν., Σκέψεις τινές περί οργανώσεως της εκπαιδεύσεως, εκδ. Δημητράκος, εν Αθήναις 1928.

Παλαιολόγος Γεωρ. Ν., Η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμισις, π. Ερμής, αρ. φυλ. 383, 9 Νοεμβρίου 1929.

Παλαιολόγος Γεωρ. Ν., Η παρούσα κατάστασις της Μέσης Παιδείας, π. Δελτίον της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φυλ. 78(1931).

Παλαιολόγος Γεωρ. Ν., Ο θεσμός των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και η Μαράσλειος Παιδαγωγική Ακαδημία, Αθήναι 1939.

Πανταζής Π.Δ., Μίλτος Κουντουράς. Ο δάσκαλος της Ρωμιοσύνης, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1984.

Παντελίδης Χριστ., Οι ρόλοι των στελεχών της Εκπαίδευσης, π. Νέα Παιδεία, αρ.τχ. 16(1981).

Παντζαρή-Παπανδρέου Εύα, Ψυχολογία, η επιστήμη της συμπεριφορά Αθήνα 1977.

Παπάς Αθ. Ε., Η εκπαίδευση στο μεταίχμιο της αυταρχικής και ντιαυταρχικής αγωγής, π. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, αρ.τχ. 3(1985)

Παπάς Αθ.Ε., Το ανοιχτό σχολείο. Διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση, π. Σχολείο και Ζωή, Μάρτιος-Απρίλιος 1988.

Παπά Κατ., Από τη ζωή και το έργο του Δελμούζου, π. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750(1958).

Παπαγεωργίου Βασ. Γ., Επί μίας εκατονταετηρίδος. Ιωάννης Καποδίστριας και εκπαίδευσις, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1 εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Παπαγεωργίου Βασ. Γ., Η αλληλοδιδακτική μέθοδος και η εισαγωγ της εις την Ελλάδα, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932 εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Παπαγεωργίου Βασ. Γ., Ο Καποδίστριας εις την εκπαίδευσιν, Αθή 1939.

Παπαγεωργίου Γιωρ., Προλεγόμενα, στο: DEBESSE M. - MIALARET G., Ο Παιδαγωγικές Επιστήμες, εκδ. Δίπτυχο, τόμ. 6ος, << Κοινωνιολογία της Παιδείας >>, Αθήνα 1984.

Παπαγεωργίου Στεφ., Σημειώσεις Ιστορίας Νεοελληνικού Κράτους, Α θήνα 1984.

Παπαδημητρίου Δεσπ., Ο Εθνικισμός στο βενιζελικό και αντιβενι ζελικό Τύπο και η εσωτερική διαμάχη(1914 - 1917), στο: Συμπό σιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μου σείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Παπαδημητρίου Σ.Ν., Ιστορία του δημοτικού μας σχολείου(1834-18 μέρος Α΄, Αθήναι 1950.

Παπαζαχαρίου Άγγ., Το ζήτημα των αναγνωστικών βιβλίων. Το π δαγωγικόν μέρος και η γλώσσα, εφ. Εμπρός, 10 Φεβρουαρίου 191

Παπαθανασίου Τρυφ. Χ., Οι βοηθοί των Επιθεωρητών, π. Ερμής, ο φυλ. 403, 29 Μαρτίου 1930.

Παπαθεοδοσίου Μιχ. Θ., Το σύστημα της τεχνικής-επαγγελματικής ε παίδευσης στην Ελλάδα, στο: << Η Ελλάδα προς το 2.000. Πολι τική και Κοινωνία, Οικονομία, Εξωτερικές σχέσεις >>, επιμ. Ηλ Κατσούλης, Τ. Γιαννίτσης, Π. Καζάκος, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 19

Παπακωνσταντίνου Παν. - Ανδρέου Απ., Τα Διδασκαλεία και η ανάπτυξη της παιδαγωγικής σκέψης(1875 - 1914), εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1992.

Παπαμανώλης Κωνστ. Ν., Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη μεταπολεμική Ελλάδα(1941 - 1988), αδημ. Διδακτορική Διατριβή, Πειραιάς 1989.

Παπαμανώλης Κων. Ν., Παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία του έργου της εκπαίδευσης στη χώρα μας, π. Σχολείο και Ζωή, Νοέμβριος 1994.

Παπαμαύρος Μιχ., Σύστημα Νέας Παιδαγωγικής, Αθήνα 1961.

Παπανδρέου Απ., Η τραγωδία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, εκδ. Τολίδη, Αθήνα 1985.

Παπανδρέου Γ., Η Δημοκρατία και η λαϊκή παιδεία, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Παπανικολάου Κ.Ν., Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και οι << συντεταγμένες >> της, στο: Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου, εκδ. GUTENBER Αθήνα 1983.

Παπανούτσος Ε.Π., Η παιδεία, το μεγάλο μας πρόβλημα, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1976.

Παπανούτσος Ε.Π., Φιλοσοφία και Παιδεία, έκδ. Ίκαρος, Αθήνα 1977^2.

Παπανούτσος Ε.Π., Α. Δελμούζος, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1984^2.

Παπανούτσος Ε.Π., Απομνημονεύματα, εκδ. εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 198

Παπαπάνος Κ., Χρονικό - Ιστορία της Ανωτάτης μας Εκπαιδεύσεως, Αθήνα 1970.

Παπαστάθης Χαρ., Ο Αλέξανδρος Παπαναστασίου και η Θεσσαλονίκη, στο: Αλέξανδρος Παπαναστασίου - Θεσμοί, Ιδεολογία και Πολιτική στο Μεσοπόλεμο, επιμ. Γ. Αναστασιάδης, Γ. Κοντογιώργης, Π. Πετρίδης, εκδ. Πολύτυπο, Αθήνα 1987.

Παραμπάτη Βιολ., Η διάσπαση της ΔΟΕ την περίοδο 1926 - 1929, π. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ. 377(1995).

Πάρθυμος Παν. Ν., Η εκπαίδευση των καθηγητών Φυσικής αγωγής κα αθλητισμού, π. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ. 379(1995).

Πεπελάση-Μίνογλου Ιωαν., Ο Βενιζέλος και το ξένο κεφάλαιο(1918 1932), στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.

Πετρίδης Ι.Δ., FINIS GRAECIE, εφ. Νέα Ημέρα, 4 Ιουλίου 1925.

Πετρίδης Ι.Δ., Ζήτημα τιμής στρατού και στόλου, εφ. Νέα Ημέρα

12 Ιουλίου 1925.

Πετρόπουλος Δημ., Ελεύθερα απογεύματα και μαθητικαί διαλέξεις, π. Δελτίον της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φυλ. 79-80(1933).

Πετρουλάκης Ν., Διδακτικά προβλήματα, Αθήνα 1976.

Πολίτης Λ., Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα 1980[3].

Πολυχρονόπουλος Παν., Παιδεία και Πολιτική στην Ελλάδα, εκδ. Καστανιώτης, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1980.

Πουρνάρας Δημ., Ελευθέριος Βενιζέλος, εκδ. Ελεύθερος, τόμ. 3ος, Αθήναι χ.χ.

Πυργιωτάκης Γεωρ., Προβλήματα στην ιστορία της εκπαιδεύσεως των δασκάλων. Στα πρώτα πενήντα χρόνια μετά την απελευθέρωση(1828-1878), εκδ. Χριστινάκη, Αθήνα 1981.

Πύρζας Π., Οι ξενόφωνοι της Μακεδονίας και η γλωσσική τους αφομοίωση, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄(1919).

Πρωτοψάλτης Μαν.Γ., Η εθνική παιδεία του παρελθόντος αιώνος, εν Αθήναις 1938.

Παιδαγωγική και Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989-1991.

<< Περί του κομμουνισμού εις την εκπαίδευσιν >>(Υπόμνημα του διευθυντού της Μέσης Εκπαιδεύσεως Χριστ. Β. Λέφα προς το Σεβαστόν Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων), π. Δελτίον της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φυλ. 77(1933).

<< Πρακτικά Συνεδριάσεων της Βουλής >>, περίοδος Α΄, σύνοδος Β΄, τόμ. Β΄, Αθήνα 1927-1928.

<< Πρόγραμμα των τετρατάξιων Ανώτερων Παρθεναγωγείων >>, στο: ΦΕΚ. 394 Α΄/17 - 12 - 1930.

PIAGET J., Ψυχολογία της νοημοσύνης, μτφρ. Ελ. Βέλτσου, Αθήνα 1986.

PIAGET J., Ψυχολογία και Παιδαγωγική, μτφρ. Α. Βερβερίδη, Αθήνα 1979.

Ράλλης Γεωρ., Γεώργιος Θεοτόκης, εκδ. Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα χ.χ.

Ράπτης Παν., Το πνεύμα της << Νέας Αγωγής >> και η εισαγωγή του στην ελληνική εκπαίδευση, π. Σύγχρονο Σχολείο, αρ.τχ. 25 (1995).

Ράπτης Παν., Σχολείο εργασίας - Έννοια και περιεχόμενο, εφ. Δι παιδαγώγηση, Νοέμβριος 1993.

Ράπτης Παν., Το φαινόμενο του αναλφαβητισμού και η νεοελληνι-

κή εκπαίδευση.(Από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους μέχρι το τέλος του μεσοπολέμου), π. Το σχολείο και το σπίτι, αρ.τχ. 382(1995).

Ρήγας Αντ. Αθ., Ιστορική θεμελίωση της Αγωγής, Αθήνα 1976.

Ρήγας Αντ. Αθ., Παιδαγωγική Επιστήμη, διαχρονική παρουσίαση και κριτική θεώρηση, Αθήνα 1984.

Ρήγας Αντ. Αθ., Σύγχρονα Εκπαιδευτικά Συστήματα, τόμ. 1ος, Αθήνα 1990.

Ρήγας Αντ. Αθ., Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της αγωγής, Αθήνα 1988.

Ρήγος Αλ., Παπαναστασίου και Αριστερά, στο: Αλέξανδρος Παπαναστασίου - θεσμοί, Ιδεολογία και Πολιτική στο Μεσοπόλεμο, επιμ. Γ. Αναστασιάδης, Γ. Κοντογιώργης, Π. Πετρίδης, εκδ. Πολύτυπο, Αθήνα 1987.

Ροδιτάκης Μαν., Θέματα Διοικητικής και Εκπαιδευτικής Νομοθεσίας, Ηράκλειο 1981.

Ρούσης Γ., Εισαγωγή στη θεωρία της Δημόσιας Διοίκησης, εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1984.

ROUSSEL L., Η γλωσσική διδασκαλία στα δημοτικά σχολεία και η έκθεση της επιτροπείας, π. Αδελφοσύνη - Δελτίον του Ελληνογαλλικού Συνδέσμου(Αθηνών), τόμ. Ε΄, Απρίλιος-Ιούνιος 1921.

Σαϊτης Χριστ. Αθ., Βασικά θέματα της Σχολικής Διοίκησης, Αθήνα 1994.

Σακελλαρίου Χ., Κώστας Σωτηρίου, εκδ. Κίνητρο, Αθήνα 1991.

Σακελλαρίου Χ., Μιχ. Παπαμαύρος. Η ζωή, οι διώξεις, το έργο του, εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1985.

Σακελλαρίου Χ., Η Παιδεία στην Αντίσταση, εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα 1984.

Σβολόπουλος Κων., Η Ελληνική Εξωτερική Πολιτική(1900 - 1945), εκδ. Εστία, Αθήνα 1992.

Σβορώνος Ν., Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1985[9].

Σβώλος Αλ., Η έκθεσις της << επιτροπείας >> δια την γλώσσαν, εφ. Πατρίς, Μάϊος 1921.

Σιατόπουλος Δημ., Τα < Αθεϊκά>- Η δίκη του Ναυπλίου, π. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750(1958).

Σκουρής Β., Το δίκαιο της παιδείας, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1988.

Σοφιανός Χρυσ., Στόχοι της Παιδείας και Κυπριακή πραγματικό-

τητα, εκδ. Ε.Μ.Ο.Κ., Λευκωσία 1977.
Σπυριδάκης Χαριλ. Δ., Μία επιστημονική άποψις, π. Δελτίον της Ο.Λ.Μ.Ε., αρ.φυλ. 75(1932).
Σταυρίδη-Πατρικίου Ρ., Πνευματικά ρεύματα και Βενιζελισμός - Δημοτικισμός, στο: Συμπόσιο για τον Ελευθέριο Βενιζέλο - Πρακτικά, εκδ. Ε.Λ.Ι.Α. - Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1988.
Στεφάνου Στεφ., Ελευθερίου Βενιζέλου Πολιτικαί Υποθήκαι, τόμ. 2ος, Αθήναι 1969.
Σωτηρίου Κ.Δ., Τα Ψηλά Βουνά - Απάντηση στην Επιτροπή, εκδ. Αθηνά-Ράλλης, Αθήνα 1923.
SARTRE J.P., Οι λέξεις, εκδ. Αρσενίδης, Αθήνα 1981.
SCHWARTZENBERG R.G., Πολιτική Κοινωνιολογία, εκδ. Παρατηρητής, τόμ. 1ος, Αθήνα 1984.

Τερζής Νικ. Π., Η Παιδαγωγική του Αλέξανδρου Π. Δελμούζου. Συστηματική εξέταση του έργου και της δράσης του, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1986.
Τερζής Νικ. Π., Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: Πρόγραμμα και πραγματικότητα - Πράγματα και πρόσωπα, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1993.
Τζουμελέας Στ., Συνοπτική ιστορία της εν Ελλάδι ιδιωτικής εκπαιδεύσεως, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.
Τζουμελέας Σ.Γ. - Παναγόπουλος Π.Δ., Η Εκπαίδευσή μας στα τελευταία 100 χρόνια, εκδ. Δημητράκος, Αθήνα 1933.
Τόγιας Βασ., Το μάθημα των νέων ελληνικών στη μέση εκπαίδευση. Ιστορική θεώρηση(1833 - 1967), εκδ. Α.Π.Θ. - Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών - Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, τόμ. Α-Β, Θεσσαλονίκη 1988-1990.
Τούντα-Φεργάδη Αρ., Θέματα ελληνικής διπλωματικής ιστορίας(1912-1934), εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1988.
Τούντα-Φεργάδη Αρ., Θέματα ελληνικής διπλωματικής ιστορίας(1912-1940), εκδ. Σιδέρη, Αθήνα 1996.
Τούντα-Φεργάδη Αρ., Το Προσφυγικό Δάνειο του 1924, Θεσσαλονίκη 1986.
Τριανταφυλλίδης Μ., Νεοελληνική Γραμματική - Ιστορική Εισαγωγή, τόμ. Α΄, Αθήνα 1938.
Τριανταφυλλίδης Μ., Η παιδεία μας και η γλώσσα της. Εικόνες από τα σχολεία μας, Αθήνα 1913.
Τριανταφυλλίδης Μ., Δημοτικισμός. Ένα γράμμα στους δασκάλους

μας, Αθήνα 1926.

Τριανταφυλλίδης Μ., Δέκα χρόνια, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Θ΄(1921).

Τριανταφυλλίδης Μ., **QUO-USQUE TANDEM** ή η νέα σχολική γλώσσα και ο κ. Γ. Χατζιδάκις, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄(1919).

Τριανταφυλλίδης Μ., Πριν καούν: η αλήθεια για τ' αναγνωστικά της δημοτικής, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Θ΄ (1921).

Τριανταφυλλίδης Μ., Το Αλφαβητάριο με τον Ήλιο, π. Νέα Εστία, αρ.τχ. 750(1958).

Τριανταφυλλίδης Μ., Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση - Η σχολική γλώσσα, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Ζ΄(1919).

Τριανταφυλλίδης Μ., Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 - 1916, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Η΄(1920).

Τριανταφυλλίδης Μ., Το λεξιλόγιο των νέων αναγνωστικών, π. Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Η΄(1920).

Τριανταφυλλίδης Μ., Δημοτικισμός και Αντίδραση, Αθήνα 1957.

Τριανταφυλλόπουλος Ν.Δ., Το δίχτυ και το μέλι. PUERILIA - Η δροσερή θεολογία, εκδ. Εστία, Αθήνα χ.χ.

Τσαρδάκης Δημ., Η γέννεση του κοινωνικού ανθρώπου, εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1987.

Τσαρδάκης Δημ., Η κοινωνική θεωρία των ρόλων, εκδ. Σκαραβαίος, Αθήνα 1992.

Τσάτσος Δημ., Συνταγματικό Δίκαιο - Επιτομή, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1982.

Τσιμπούκης Κων., Για μια αποτελεσματική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, Αθήνα 1977.

Τσιμπούκης Κων., Η ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα, Αθήνα 1976.

Τσίριμπας Αντ. - Κωνσταντόπουλος Ευρ., Ιστορία της Παιδαγωγικής, Αθήναι 1964.

Τσιριμώκος Μ., Ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Αθήνα 1927.

Τσομπανλιώτης Γεωρ., Ο αναλφαβητισμός στις χώρες της ΕΟΚ, π. Σχολείο και Ζωή, Φεβρουάριος 1992.

Τσουκαλάς Κ., Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα(1830 - 1922), εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1983[4].

Τσουρέκης Δημ., Σύγχρονη Παιδαγωγική. Παιδαγωγικές τάσεις από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι σήμερα, Αθήνα 1987[2].

<< Το έργον της κυβερνήσεως Βενιζέλου κατά την τετραετίαν 1928 - 1932, επιμ. Γραφείου Τύπου Πρωθυπουργού, Αθήναι, Αύγουστος 1932.

*Στη μνήμη Δημήτρη Α. Γληνού. Μελέτες για το έργο του και ανέκδοτα κείμενά του, εκδ. Τα Νέα Βιβλία, Αθήνα 1946.

εφ. Ταχυδρόμος(Θεσσαλονίκης), Πρωτάκουστα σκάνδαλα εις το Διδασκαλείον Θηλέων, 20 Απριλίου 1928.

ΥΠΕΠΘ, << Εθνικός διάλογος για την Παιδεία. Το νέο σχολείο: Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο >>, Μάϊος 1987.

ΥΠΕΠΘ, << Δελτίο πληροφοριών ειδικής αγωγής >>, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα 1988.

Υπουργείον Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως, << Έκθεσις της Επιτροπείας της διορισθείσης προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των Δημοτικών σχολείων, εκ του τυπογραφείου Μ. Μαντζαβελάκη, εν Αθήναις 1921.

Φίλος Στεφ. Μ., Το χρονικό ενός θεσμού. Διοίκηση και εποπτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταίαν 150/ετία(1832 - 1982), εκδ. Βιβλία για όλους, Αθήνα 1984.

Φλουρής Γ., Το αυτοσυναίσθημα και η παιδαγωγική του αντιμετώπιση, εκδ. Αλκυών, Αθήνα 1981.

Φλουρής Γ., Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1983.

Φράγκος Χρ., Επίκαιρα Θέματα Παιδείας, εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1986.

Φράγκος Χρ., Ψυχοπαιδαγωγική, εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1984^{3}.

Φράγκος Χρ., Παιδαγωγικές προσωπογραφίες και ανατομία της εκπαίδευσης, στο: Μνήμη Ευάγγελου Παπανούτσου, εκδ. GUTENBERG, Αθήνα 1983.

Φραγκουδάκη Α., Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1977.

Φραγκουδάκη Α., Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979.

Φωτόπουλος Ι., Η δημοτική εκπαίδευση και σκέψεις για τη βελτίωσή της, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

FREINET CELESTIN, Το σχολείο του λαού, μτφρ. Κ. Δεναξά-Βενιεράτου, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1977.

FROMM ERICH, Ο φόβος μπροστά στην ελευθερία, εκδ. Μπουκουμάνη, Αθήνα 1971.

Χαραλαμπάκης Ιω., Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εκδ. Η. Καμπανάς, Αθήνα 1980.

Χαραλαμπάκης Ιω. - Παπαδάκης Γεωρ., Διοικητική και Εκπαιδευτική Νομοθεσία, Αθήναι 1967.

Χαραλαμπίδης Θ., Γενική Παιδαγωγική, εκδ. Νικόδημος, Αθήνα χ.χ.

Χαραλαμπίδης Θ., Οι κυριώτεροι σταθμοί της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ελλάδος(1821 - 1971), Αθήνα 1971.

Χαραλαμπόπουλος Ιω., Γενική Παιδαγωγική, Αθήνα 1980.

Χαρίτος Χαραλ. Γ., Το Παρθεναγωγείο του Βόλου, εκδ. Ι.Α.Ε.Ν. - Γ. Γραμ. Ν. Γενιάς, τόμ. Α-Β, Αθήνα 1989.

Χασιώτης Σπ., Το έργον των δημοδιδασκάλων δια την ανάπτυξιν του εθνικού πλούτου της χώρας, στο: Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως(1932), εκδ. Δημητράκος, Αθήναι 1932.

Χατζησταυρινού-Εξαρχάκου Π., Τα < Ψηλά Βουνά > του Ζ. Παπαντωνίου μέσα στη δίνη του γλωσσικού ζητήματος, π. Διαβάζω, αρ. τχ. 285(1992).

Χατζηστεφανίδης Θεοφ. Δ., Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821 - 1986), εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα 1990[2].

Χατζιδάκις Γ.Ν., Γεννηθήτω φως - ο μαλλιαρισμός εις τα δημοτικά σχολεία, εν Αθήναις 1920.

Χατζιδάκις Γ.Ν., Μαλλιαρισμός και κομμουνισμός, υπονομεύουν τα θεμέλια της πατρίδος, εφ. Σκριπ, 28 Ιανουαρίου 1922.

Χουρδάκης Αντ. Γ., Η έννοια της αγωγής: Σημασιολογική - ιστορική προσέγγιση, π. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, Απρίλης-Ιούνης 1991.

Χρηστάκης Κ.Γ., Η κοινωνική ενσωμάτωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, π. Σχολείο και Ζωή, Οκτώβριος 1991.

Χριστοδουλίδης Θ.Α., Διπλωματική Ιστορία. Από τη Βιέννη στις Βερσαλλίες(1815 - 1919), εκδ. Σιδέρης, Αθήνα 1991.

Χριστοφίδης Λουκ. Ν., Ο Φιλολογικός περιοδικός Τύπος(1890 - 1919), εκδ. Μπαϋρον, Αθήνα 1983(1η έκδοση, 1919).

Χρόνης Στ., Τα Μαρασλειακά. Η ανάμειξη στρατιωτικών κύκλων στις διώξεις του Δελμούζου(1923 - 1926), π. Τα Εκπαιδευτικά, αρ.τχ. 31-32(1993).

VITTI M., Η γενιά του τριάντα. Ιδεολογία και Μορφή, εκδ. Ερμής, Αθήνα 1982.

<< Ψηλά Βουνά >>, ειδική έκδοση για τους δασκάλους, εκδ. Εστία Αθήναι 1919.

β)Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

COUNCIL OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, GENERAL SECRETARIAT, <<EUROPEAN EDUCATIONAL POLICY STATEMENTS>>, THIRD EDITION, JUNE 1987, RESOLUTION OF THE COUNCIL AND THE MINISTERS FOR EDUCATION OF 9 - 2 - 1976.

DENDRINOU-ANTONAKAKI KALLINIKI, GREEK EDUCATION - REORGANIZATION OF THE ADMINISTRATIVE STRUCTURE, COLUMBIA UNIVERSITY PRESS, NEW YORK, 1955.

KITROEF AL., THE GREEK PEASANTRY: FROM DICTATORSHIP TO OCCUPATION, στο: << ASPECTS OF GREECE(1936 - 40). THE METAXAS DICTATORSHIP >>, επιμ. HIGHAM R. - VEREMIS TH., εκδ. ELIAMEP - VRYONIS CENTER, 1993.

KOFAS J.V., AUTHORITARIANISM IN GREECE. THE METAXAS REGIME, COLUMBIA UNIVERSITY PRESS, NEW YORK, 1983.

MUSGRAVE P., THE SOCIOLOGY OF EDUCATION, METHUEN, 1979.

SARANDIS CONST., THE IDEOLOGY AND CHARACTER OF THE METAXAS REGIME, στο: << ASPECTS OF GREECE(1936 - 40). THE METAXAS DICTATORSHIP >>, επιμ. HIGHAM R. - VEREMIS TH., εκδ. ELIAMEP - VRYONIS CENTER, 1993.

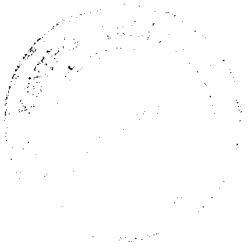
UNESCO: << INTERNATIONAL GUIDE TO EDUCATION SYSTEMS >>, IBEDATA, UNESCO, 1979.

VATIKIOTIS PAN. J., METAXAS - THE MAN, στο: << ASPECTS OF GREECE(1936 - 40). THE METAXAS DICTATORSHIP >>, επιμ. HIGHAM R. - VEREMIS TH., εκδ. ELIAMEP - VRYONIS CENTER, 1993.

VLAVIANOS H., THE GREEK COMMUNIST PARTY AND SEIGE, στο: << ASPECTS OF GREECE(1936 - 40). THE METAXAS DICTATORSHIP >>, επιμ. HIGHAM R. - VEREMIS TH., εκδ. ELIAMEP - VRYONIS CENTER, 1993

HOY WAYNE K. - MISKEL CECIL G., EDUCATIONAL ADMINISTRATION: THEORY, RESEARCH AND PRACTICE, RANDOM HOUSE, NEW YORK, 1978.

WILKINS E., AN INTRODUCTION TO SOCIOLOGY, MAC DONALD AND EVANS 1972.



"Η έγκριση διδακτορικής διατριβής από το Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών δεν υποδηλοί αποδοχή των γνωμών του συγγραφέα Ν. 5343, αρ. 202, παρ. 2".