

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ &
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Του φοιτητή Λαγούδη Μιχαήλ

ΘΕΜΑ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ “ΕΜΠΡΑΚΤΟ ΒΙΟ”.
Η ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΟ ΔΕΛΤΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
ΟΜΙΛΟΥ (1911 – 1924)».

Επιβλέπων καθηγητής:
ΘΕΟΧΑΡΗΣ ΑΘΑΝΑΣΙΑΔΗΣ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2017

«Εκπαίδευση για τον “έμπρακτο βίο”.
Η συζήτηση στο δελτίο του εκπαιδευτικού ομίλου (1911-1924)».

Υπό
Λαγούδη Μιχαήλ

Μεταπτυχιακή Εργασία υποβληθείσα για την εκπλήρωση των προϋποθέσεων
απονομής του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών από το τμήμα Φιλοσοφίας,
Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

2017

© (Λαγούδης Μιχαήλ)

Ευχαριστίες

Το παρόν έργο δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς την πολύτιμη βοήθεια του επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Χάρη Αθανασιάδη, τον οποίο ευχαριστώ πρωτίστως για την αρμονική συνεργασία μας. Ευχαριστίες αξίζουν, φυσικά, και στα υπόλοιπα μέλη ΔΕΠ, για την άμεση και έμμεση καθοδήγηση που παρείχαν. Ευχαριστώ, επίσης, όλα τα μέλη ΕΤΕΠ και το διοικητικό προσωπικό του τμήματος, που κρατούν ζωντανό το μεταπτυχιακό πρόγραμμα και όχι μόνο. Επιπλέον, είμαι ευγνώμων στις κυρίες Κατερίνα Κατσιμπόκη και Ελένη Μακρογιάννη, για τη φιλολογική επιμέλεια της εργασίας. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Κεντρική Βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για την παροχή της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής και το προσωπικό της για τη συνεχή εξυπηρέτηση. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους όσους ήταν δίπλα μου σε όλη την πορεία της δημιουργίας της, για την στήριξή τους.

«Στέκει αυθύπαρχτος ο άνθρωπος που εξουσιάζει το σώμα του· που μπορεί και ζει μόνος του βρίσκοντας το σωστό επάγγελμα στη ζωή του· που μπορεί να κρίνει ο ίδιος όσα προβλήματα του παρουσιάζει η ζωή του και να παίρνει σε αυτά στάση συνειδητή· ο άνθρωπος τέλος που ορίζει τις πράξεις του, που παίρνει την ευθύνη γι' αυτές.»

Αλέξανδρος Δελμούζος, *Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο: 1923 – 1926*, Τόμος Α', Δημητράκος, Αθήνα, 1929, σ. 36.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

I.Η οριοθέτηση του θέματος.....	7
II.Το υλικό της έρευνας.....	10
III.Μεθοδολογικές Επιλογές.....	14
IV.Ιστορική Αναδρομή.....	16
V.Νέες Κοινωνικές και Παιδαγωγικές Ιδέες	
V.I Ο Νεοελληνικός Εκπαιδευτικός Διαφωτισμός.....	26
V.II Η Παιδαγωγική του Τζον Ντιούι.....	29
V.III Το Σχολείο Εργασίας.....	32
V.IV Ο Μιχάλης Παπαμάρος και το Σχολείο Εργασίας στην Ελλάδα.....	36
V.V Η ταξική δομή της κοινωνίας κατά τον Γεώργιο Σκληρό.....	38
VI.Δημοτικισμός και Εκπαιδευτικός Όμιλος	
VI.II Το κίνημα του Δημοτικισμού.....	41
VI.III Τα μέσα δράσης του Δημοτικισμού.....	46
VI.IV Ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός.....	49
VI.VI Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος.....	51
VI.VII Οι εργασίες του Εκπαιδευτικού Ομίλου.....	55
VI.VIII Τα ορόσημα στην πορεία του Εκπαιδευτικού Ομίλου.....	59
VI.VIX Το τέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου.....	63
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ «ΕΜΠΡΑΚΤΟ ΒΙΟ»	
1.Τα συστατικά στοιχεία της νεοελληνικής πραγματικότητας	
1.1 Η Δημοτική Γλώσσα.....	67
1.2 Η Δημοτική Παράδοση.....	76
2.Η «Πραγματική» εκπαίδευση	
2.1 Το «πραγματικό» σχολείο.....	82
2.2 Τα εμπόδια στην «πραγματική» εκπαίδευση.....	96
3.Από τη θεωρία στην πράξη	
3.1 Η ιδανική μεταρρυθμιστική προσπάθεια.....	107
3.2 Το «νέο πνεύμα» σε εφαρμογή.....	111
3.2.1 Το Ανώτερο Παρθεναγωγείο του Βόλου.....	111

3.2.2 Το πρόγραμμα του 1912.....	116
3.2.3 Τα νομοσχέδια Τσιριμώκου.....	123
3.2.4 Η μεταρρύθμιση του 1917.....	127
3.2.5 Μία γενική κριτική.....	134
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	136
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	141
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	145

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ι.Η οριοθέτηση του θέματος

Το παρελθόν ενός λαού καθορίζει το μέλλον του. Η πραγματικότητα εντός της οποίας ζούμε σήμερα είναι η κληρονομιά που πήραμε από τους προγόνους μας. Αυτή η πραγματικότητα, ωστόσο, χαρακτηρίζεται από αστάθεια και αβεβαιότητα. Η Ελλάδα του σήμερα δεν μπορεί να σταθεί ως ίση δίπλα στα άλλα ανεπτυγμένα κράτη. Η πρόθεση όμως, υπήρχε. Από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου} επιχειρούνται κινήσεις για την αναβάθμιση του ελληνικού κράτους ως συνέπεια των γενικότερων μεταβολών σε όλους τους τομείς διεθνώς.

Το στοίχημα της γενικής αναμόρφωσης της χώρας κατά την περίοδο εκείνη υπήρξε ένα θέμα το οποίο ήθελα να μελετήσω από καιρό. Κατά την πορεία μου ως προπτυχιακός φοιτητής είχα την ευκαιρία να γνωρίσω την παιδαγωγική κίνηση εκείνης της εποχής. Το ενδιαφέρον μου κίνησε η δράση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, σωματείου που ζητούσε μεγάλες αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας της κοινωνίας. Θέλησα, λοιπόν, να εκπονήσω ένα ερευνητικό έργο σχετικά με τον ρόλο που διαδραμάτισε τότε η εκπαίδευση ως παράγοντας αναμόρφωσης της Ελλάδας υπό το πρίσμα του Εκπαιδευτικού Ομίλου.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η εξέταση των απόψεων των συντακτών του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου για την «πραγματική» εκπαίδευση ή, αλλιώς, την εκπαίδευση για τον «έμπρακτο βίο» - της εκπαίδευσης, δηλαδή, η οποία παρέχει χρήσιμες γνώσεις στους μαθητές, ώστε να εξοπλιστούν με τα κατάλληλα εφόδια, για να αντιμετωπίσουν τη μελλοντική τους ζωή ως πολίτες. Εξετάζονται τα στοιχεία της νεοελληνικής πραγματικότητας, δηλαδή η νεοελληνική παράδοση και γλώσσα, τα οποία διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην εφαρμογή της «πραγματικής» εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, μελετώνται αφενός τα στοιχεία που σύμφωνα με τους αρθρογράφους του Δελτίου συνθέτουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα ικανό να παρέχει όλες τις απαραίτητες γνώσεις στους μαθητές, ώστε να είναι έτοιμοι να μπουν στον στίβο της ζωής, ως πολίτες, και αφετέρου τα στοιχεία, τα οποία στέκονται εμπόδιο σε αυτήν τη διαδικασία. Τέλος, αναζητούνται οι προϋποθέσεις για μία ορθή μεταρρύθμιση, όπως εκφράζονται από τους αρθρογράφους, ενώ γίνεται προσπάθεια εντοπισμού των γεγονότων όπου, με βάση τις αναφορές του περιοδικού, λαμβάνουν μέρος οι εκπρόσωποι του Εκπαιδευτικού Ομίλου με στόχο την εφαρμογή των νεωτερικών ιδεών, οι οποίες στηρίζουν έναν πρακτικό τύπο εκπαίδευσης.

Αφετηρία της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσε τα ακόλουθο βασικό ερευνητικό ερώτημα: **Πώς αποτυπώνεται το ζήτημα της εκπαίδευσης για τον «έμπρακτο βίο», μέσα από τις σελίδες του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου;**

Το συγκεκριμένο ερώτημα, λοιπόν, διακρίνεται σε τρία υποερωτήματα:

- 1 Ποιά στοιχεία αποτελούν τη Νεοελληνική πραγματικότητα, πάνω στην οποία θα στηριχτεί η «πραγματική» εκπαίδευση; Πώς αποτυπώνονται, ποιά είναι η πρακτική τους χρήση στην πραγματική ζωή και ποιά είναι η αξία τους, σύμφωνα με το Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου;**
- 2 Ποιοί όροι συνθέτουν το «πραγματικό» σχολείο σύμφωνα με τους αρθρογράφους του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου και ποιό παράγοντες αναστέλλουν την πραγματική εκπαίδευση στην Ελλάδα;**

3 Ποιά είναι τα χαρακτηριστικά μίας επιτυχημένης αναμορφωτικής προσπάθειας στην κατεύθυνση της «πραγματικής» εκπαίδευσης κατά τους αρθρογράφους και με ποιές δράσεις, οι οποίες αναφέρονται στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, μπαίνουν σε εφαρμογή οι παραπάνω νεωτερικές ιδέες στην εκπαίδευση από τα μέλη του σωματείου;

Με την εργασία αυτή επιχειρείται να καλυφθεί ένα κενό στο πεδίο της Ιστορίας της Εκπαίδευσης, τόσο με την μελέτη του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου, όσο και με τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται. Πιο συγκεκριμένα, λείπει μία ειδική μελέτη σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο κατανοούσαν οι συνεργάτες του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου το ζήτημα της πρακτικής εκπαίδευσης.

Με την ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου έχει ασχοληθεί ο Μάρκος Τσιριμώκος στο περιοδικό «Νέα Εστία» το 1927. Πρόκειται για ένα από τα ιδρυτικά μέλη του Ομίλου, οπότε έχει γνώση επί του θέματος «από μέσα». Το έργο του, το οποίο ξεκινάει από την ίδρυση του σωματείου, αναφέρει τις πρώτες ενέργειές του, αφιερώνει ένα κεφάλαιο για την τριανδρία των «ειδικών», τον Δελμούζο, το Γληνό και τον Τριανταφυλλίδη, και, τέλος, αναλύει τον «ξεπεσμό» του. Ο υποκειμενικός τόνος του έργου είναι εμφανής, καθώς ο Τσιριμώκος υπήρξε πρώην μέλος του σωματείου. Ωστόσο, κάθε άλλο παρά θετικός είναι ο τρόπος με τον οποίο μεταχειρίζεται την ιστορία του σωματείου. Ο Τσιριμώκος διακατέχεται από αισθήματα διάγνωσης και απογοήτευσης, ενώ αμφισβητεί έντονα την παιδαγωγική και επιστημονική αξία των εναπομεινάντων μελών του σωματείου.¹

Σχετικά με την ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου γράφει και η Ναταλία Γ. Παπακώστα – Μπενέκου, η οποία ασχολείται με το ζήτημα μέσα από μια σύγχρονη προσέγγιση και τονίζει τη συμβολή των ιδεών του σωματείου στο σύγχρονο σύστημα εκπαίδευσης. Η μελέτη της έχει ως χρονική αφετηρία τον ελληνικό διαφωτισμό των χρόνων πριν την Επανάσταση και συνεχίζει με τα αίτια της κυριαρχίας του κλασικισμού και τα πρώτα βήματα του δημοτικιστικού κινήματος, το οποίο αναπτύχθηκε ως «αντίδοτο» στον κλασικισμό. Έπειτα, παρουσιάζει το πολιτικό, το κοινωνικό και το πνευματικό πλαίσιο της Ελλάδας του 20^{ου} αιώνα, και τις δράσεις των δημοτικιστών αυτή την περίοδο, φτάνοντας στην ίδρυση του σωματείου, τις πρώτες δράσεις του, αλλά και τις πρώτες αντιδράσεις της αντίπαλης μερίδας. Επιπλέον, ένα ολόκληρο κεφάλαιο αφιερώνεται για την δράση του Ομίλου από το 1923 ως και το 1927. Ακολουθεί η περιγραφή της τελευταίας φάσης του σωματείου, της διάσπασης και του νέου του σχήματος. Στον επίλογο γίνεται μία ιστορική αναδρομή στα χρόνια που ακολουθούν την οριστική διάλυση του Ομίλου μέχρι και το 1981, το έτος εφαρμογής του μονοτονικού συστήματος από την κυβέρνηση του Ανδρέα Παπανδρέου, και παρουσιάζονται εκπαιδευτικές δράσεις, οι οποίες εμπνέονται από τις ιδέες του Ομίλου.²

Με την ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου έχει ασχοληθεί και ο Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους. Πριν την πραγμάτευση του ζητήματος εξετάζει το ιστορικό πλαίσιο σε διεθνές επίπεδο, ξεκινώντας από τον 16^ο αιώνα και συνεχίζει με τις πνευματικές ζυμώσεις που προηγούνται της ίδρυσης, δηλαδή την παρουσίαση του κινήματος του

¹ Μάρκος Τσιριμώκος, *Ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Νέα Εστία, Αθήνα, 1927.

² Ναταλία Γ. Παπακώστα – Μπενέκου, *Η συμβολή του Εκπαιδευτικού Ομίλου στην εξέλιξη της Νεοελληνικής Παιδείας*, Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα, 1988.

δημοτικισμού, αλλά και τα γεγονότα σχετικά με το Παρθεναγωγείο του Βόλου. Ακολουθεί η παράθεση των γεγονότων της ίδρυσης του Ομίλου, τα προκαταρκτικά αυτής και οι σημαντικότεροι σταθμοί για το σωματείο. Το τελευταίο μέρος αφιερώνεται στα περί της διάσπασης του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Αναφέρεται στους εξωτερικούς και εσωτερικούς παράγοντες που οδηγούν στην εξέλιξη αυτή, αλλά και στην πορεία, τόσο του σωματείου με τη νέα μορφή του, όσο και των δύο πόλων έντασης, του Δελμούζου και του Γληνού. Καταλήγει υποστηρίζοντας πως με το τέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου κλείνει και μία μεγάλη περίοδος προσπαθειών αστικοποίησης του ελληνικού σχολείου.³

Στη μεταρρυθμιστική προσπάθεια των Φιλελεύθερων διανοούμενων με στόχο την εφαρμογή του αστικού μοντέλου στην ελληνική εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου αναφέρεται και η Άννα Φραγκουδάκη. Η μελέτη της ξεκινά με τη διαπίστωση ότι η πολυπόθητη μεταρρύθμιση δεν πραγματοποιήθηκε και αναζητούνται τα αίτια για τα οποία συνέβη αυτό. Στο πρώτο μέρος εξετάζεται η περίοδος 1899 – 1917, χρόνια έντονων προσπαθειών για την εφαρμογή του αστικού σχολείου. Το επόμενο μέρος αφορά στην περίοδο 1922 – 1936, όπου εφαρμόζεται η μεταρρύθμιση, αλλά δημιουργούνται και οι όροι για την αποτυχία της. Έπειτα, εξετάζονται το ερμηνευτικό αδιέξοδο των Φιλελεύθερων διανοούμενων, τα αίτια της πολιτικής τους ουδετερότητας και τους λόγους διαμόρφωσης των νέων αντιλήψεων τους. Καταλήγει παρουσιάζοντας τις ευθύνες των ίδιων των διανοούμενων για τις μεταρρυθμιστικές τους προσπάθειες, τις οποίες οι ίδιοι δεν αναγνώρισαν ποτέ.⁴

Μελέτη ειδικά για το Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου έχει πραγματοποιήσει η Γεωργία Ρογάρη, η οποία επισημαίνει ότι δεν είχε πραγματοποιηθεί ανάλογη εργασία πριν τη δική της. Προσωπική της επιλογή για τη μελέτη του υλικού αποτελεί ο διαχωρισμός του σε τρεις χρονικές περιόδους: 1911 – 1914, 1915 – 1920, και, 1921 – 1924. Βασικός σκοπός της αποτελεί η προβολή θεμάτων γλώσσας, παιδείας και εκπαιδευτικής πολιτικής, κατά την περίοδο της κυκλοφορίας του περιοδικού. Επιμέρους στόχοι αποτελούν η παρουσίαση του ιδιαίτερου χαρακτήρα του περιοδικού και οι παράγοντες που διαμόρφωσαν τη φυσιογνωμία του, η ανάδυση της πορείας για τον διαφωτισμό της κοινωνίας για το γλωσσικό ζήτημα, η συνάρτησή του με γεγονότα ευρύτερου πολιτικού και εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, η σχέση του περιοδικού με τον επίσημο φορέα πολιτικής και τα εκπαιδευτικά γεγονότα της εποχής, και τέλος, η παρουσίαση των προσώπων, τα οποία, μέσα από τα άρθρα τους, αναλαμβάνουν την πραγμάτευση της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Καταλήγει με συμπέρασμα ότι, αν και το Δελτίο αποτέλεσε συλλογικό όργανο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, η δράση του συνδέεται κυρίως με την προσωπικότητα και τις ιδέες του Δελμούζου, του Γληνού και του Τριανταφυλλίδη.⁵

³ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, *Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος: η ίδρυση, η δράση του για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η διάσπασή του*, Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 1987.

⁴ Άννα Φραγκουδάκη, *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και Φιλελεύθεροι Διανοούμενοι, Άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*, Κέδρος, Αθήνα, 2004.

⁵ Γεωργία Ρογάρη, *Γλώσσα, Παιδεία και Πολιτική στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, (1911 – 1924)*, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα, 2010.

II. Το υλικό της έρευνας

Βασικό υλικό της έρευνας αποτέλεσαν οι έντεκα τόμοι του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου, το οποίο κυκλοφόρησε από το 1911 έως και το 1924. Πιο συγκεκριμένα μελετήθηκαν:

Τόμος	Περίοδος	Τεύχη	Σελίδες	Τυπογραφείο
Τόμ. Α΄	Ιανουάριος-Δεκέμβριος 1911	Τχ. 1-4	304 σελ.	«Εστία», Κ. Μάισνερ και Ν. Καργαδούρη (Αθήνα)
Τόμ. Β΄	Ιανουάριος-Δεκέμβριος 1912	Τχ. 1-4	338 σελ.	«Εστία», Κ. Μάισνερ και Ν. Καργαδούρη (Αθήνα)
Τόμ. Γ΄	1913, (Κυκλοφόρησε Απρίλιο 1914)	Τχ. 1	344 σελ.	«Εστία», Κ. Μάισνερ και Ν. Καργαδούρη (Αθήνα)
Τόμ. Δ΄	1914	Τχ. 1	344 σελ.	«Εστία», Κ. Μάισνερ και Ν. Καργαδούρη (Αθήνα)
Τόμ. Ε΄	1915, (Κυκλοφόρησαν Μάιο και Ιούνιο 1916).	Τχ. 2	348 σελ.	«Εστία», Κ. Μάισνερ και Ν. Καργαδούρη (Αθήνα)
Τόμ. ΣΤ΄	1916, (Κυκλοφόρησε Ιούλιο 1918)	Τχ. 1	224 σελ.	«Τυπογραφείο της Β. Αυλής», Α. Ραφτάνη (Αθήνα)
Τόμ. Ζ΄	1917-1919. (Κυκλοφόρησε Ιούλιο 1919)	Τχ. 1	256 σελ.	«Τυπογραφείο της Β. Αυλής», Α. Ραφτάνη (Αθήνα)
Τόμ. Η΄	1920, (Κυκλοφόρησε Μάιο 1920)	Τχ. 1	196 σελ.	«Τυπογραφείο της Β. Αυλής», Α. Ραφτάνη (Αθήνα)
Τόμ. Θ΄	1921, (Κυκλοφόρησαν Ιούνιο και Σεπτέμβριο 1921)	Τχ. 2	352 σελ.	«Τυπογραφείο της Β. Αυλής», Α. Ραφτάνη (Αθήνα)
Τόμ. Ι΄	1922, (Κυκλοφόρησε Αύγουστο 1923)	Τχ. 1	288 σελ.	«Τυπογραφείο της Β. Αυλής», Α. Ραφτάνη (Αθήνα)
Τόμ. ΙΑ΄	1923-1924, (Κυκλοφόρησε Φεβρουάριο 1925)	Τχ. 1	270 σελ.	«Τυπογραφείο της Β. Αυλής», Α. Ραφτάνη (Αθήνα)

Τα κατάλληλα τεκμήρια επιλέχθηκαν έπειτα από μία πρώτη ανάγνωση του υλικού, ώστε να αποκλειστούν εκείνα που δεν θα πρόσφεραν κάτι στην έρευνα. Ωστόσο, κανένα από τα κείμενα προς μελέτη δεν έκανε άμεση αναφορά στο ζήτημα

της «πραγματικής» εκπαίδευσης, καθώς, βασική θεματική του περιοδικού αποτέλεσε το γλωσσικό ζήτημα. Επομένως, οι πληροφορίες για το υπό μελέτη ζήτημα εξάχθηκαν από έμμεσες αναφορές εντός των κειμένων. Στο παράρτημα παρατίθεται πίνακας με τα άρθρα τα οποία χρησιμοποιήθηκαν.⁶

Ολόκληρο το πρωτογενές υλικό εντοπίστηκε στο αρχείο της βιβλιοθήκης του Αλέξη Δημαρά. Έπειτα από το θάνατό του το 2012, η οικογένεια του Αλέξη Δημαρά δώρισε τη συλλογή των βιβλίων του στο Εργαστήριο Ιστορίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης και στον επιβλέποντα καθηγητή μου, Χάρη Αθανασιάδη. Ως διαχειριστής του εργαστηρίου -μαζί με τις κυρίες Αγλαΐα Νικολακούδη και Ηλιάνα Σίμα-, αλλά και του αρχείου Δημαρά εγώ ο ίδιος είχα πλήρη πρόσβαση, και σε άλλες χρήσιμες πηγές, εκτός από το κύριο υλικό της έρευνας.

Το Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου εκδίδεται στην Αθήνα, αρχικά από το τυπογραφείο «Εστία», των Κ. Μάισνερ και Ν. Καργαδούρη, ενώ από τον ΣΤ΄ Τόμο, κι έπειτα από το «Τυπογραφείο της Β. Αυλής», των Α. Ραφτάνη. Στις προμετωπίδες δεν δηλώνεται ένας συγκεκριμένος υπεύθυνος του Δελτίου. Ωστόσο, από εσωτερικά και εξωτερικά τεκμήρια προκύπτει ότι την ευθύνη για το περιοδικό είχαν οι: Αλέξανδρος Δελμούζος (για τους τόμους Α΄ και Β΄), Μανόλης Τριανταφυλλίδης (για τους τόμους Γ΄ - Θ΄) και Δημήτρης Γληνός (για τους τόμους Ι΄ - ΙΑ΄). Το περιοδικό κυκλοφορεί από το 1911 έως και το 1924 με ετήσια συνδρομή εσωτερικού πέντε δραχμές, ενώ, από τον Ι΄ Τόμο, κι έπειτα η τιμή του αυξάνεται στις δέκα δραχμές, ενώ η συνδρομή εξωτερικού είναι οχτώ σελίνια. Σε πρώτο στάδιο, κυκλοφορεί κάθε τρεις μήνες, αλλά τελικά καταλήγει να γίνει ετήσιο. Από τον ΣΤ΄ Τόμο, ακόμη, δίνεται η πληροφορία, πως το περιοδικό είναι τιμημένο με το Ζάππειο βραβείο από το Σύλλογο για την ενίσχυση των Ελληνικών σπουδών στο Παρίσι. Συνολικά, κυκλοφορούν έντεκα τόμοι με συνεχή ανά τόμο σελιδαρίθμηση και σχήμα 22,5X15 εκατοστά.

Οι συνεργάτες του περιοδικού αποτελούν μία ετερογενή ομάδα. Ως ενοποιητικό στοιχείο έχουν μία ενιαία και κάπως απροσδιόριστη έννοια της δημοτικής. Οι υπόλοιπες διαφορές καλύπτονται από την εναντίωση όλων στην καθαρεύουσα και τους υπερασπιστές της και από τον πόνο λόγω της απογοητευτικής κατάστασης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.⁷

Το περιοδικό αποτελεί επίσημο όργανο του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Περιέχει άρθρα σχετικά με το κίνημα του δημοτικισμού και μέσα από τις σελίδες του παρουσιάζονται, άλλοτε σε μικρότερο βαθμό και άλλοτε σε μεγαλύτερο, οι εργασίες του σωματείου. Το εύρος των ζητημάτων που αναλύονται στο περιοδικό είναι μεγάλο, ωστόσο τη μεγαλύτερη έκταση καταλαμβάνει το γλωσσικό ζήτημα, ενώ τα κυρίως εκπαιδευτικά θέματα βρίσκονται σε δεύτερη μοίρα. Επίσης, όλα τα άρθρα είναι γραμμένα στη δημοτική, εκτός από μερικές εξαιρέσεις.⁸ Αν και το υλικό του δεν είναι πάντα ποικίλο ή της καλύτερης δυνατής ποιότητας, κατορθώνει ως το τέλος να διατηρήσει τον επιστημονικό του χαρακτήρα, κάτι που αποτέλεσε εξ αρχής επιθυμία των ιδρυτών του. Πολλά από τα άρθρα, μάλιστα, λειτουργούν ως «προάγγελου» ιδεολογικών ανακατατάξεων, οι οποίες έφεραν το σωματείο ένα βήμα πιο κοντά στη διάσπαση.⁹

⁶ Βλ. σελ. 145

⁷ Στο ίδιο, σ. 362 – 363.

⁸ Αλέξης Δημαράς, *Ελληνικά Παιδαγωγικά Περιοδικά 1831 – 1991. Βιβλιογραφία 1831 – 1874. Α΄ Φάση*, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Αθήνα, 2004, σ. 88 – 90.

⁹ Γεωργία Ρογάρη, *ό.π.*, σ. 357 – 358.

Το Δελτίο συνδέεται στενά με τους σταθμούς της Ιστορίας της Εκπαίδευσης στις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, με το μεταρρυθμιστικό έργο της εποχής να είναι αποτυπωμένο στις σελίδες του.¹⁰ Επιπλέον, μέσω του Δελτίου προβάλλονται νέες παιδαγωγικές και κοινωνικές ιδέες και παράλληλα, γίνεται προσπάθεια καταπολέμησης επιστημονικών και αισθητικών προλήψεων για τη γλώσσα.¹¹

Η έκδοση του περιοδικού εντάσσεται στο πλαίσιο της προετοιμασίας της κοινής γνώμης για την αναγνώριση της ανάγκης μίας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Αποτελεί, μάλιστα, την πρώτη οργανωμένη κίνηση για τη συστηματική προβολή των απόψεων του σωματείου σε συνδυασμό με τις διαλέξεις στα γραφεία του. Ο διπλωματικός χειρισμός των διάφορων ζητημάτων από το Δελτίο γίνεται φανερός ήδη από το πρώτο τεύχος του, το μεγαλύτερο μέρος του οποίου αφιερώνεται στην ανατροπή των επιθέσεων που δέχονται οι δημοτικιστές από τους «καθαρευουσιάνους». Ακόμη, με μια «Δήλωση» γίνεται προσπάθεια να επιλυθεί η αντιπαράθεση του σωματείου με τον κύκλο του Ψυχάρη, εξηγώντας πως ο σκοπός του είναι καθαρά εκπαιδευτικός χωρίς επιθυμία για γλωσσικούς καβγάδες.¹² Επιπλέον, επιδίδεται στην εξέταση διάφορων ζητημάτων, πριν την ίδρυση του Πρότυπου Δημοτικού Σχολείου.¹³ Γενικά, όμως, η φυσιογνωμία, ο ρόλος και ο ιδιαίτερος χαρακτήρας του Δελτίου διαμορφώνονται από τους βασικούς συντελεστές του, αλλά και με τη σχέση που αυτό δημιουργεί με την εκπαιδευτική και πολιτική πραγματικότητα της εποχής του.¹⁴

Επιθυμία των συντελεστών του αποτελεί η έκδοση παιδαγωγικών μελετών για τους εκπαιδευτικούς και επιστημονικών άρθρων, αλλά και η ενίσχυση της γλωσσικής καλλιέργειας με τη δοκιμή της επάρκειάς της σε όλα τα είδη του πεζού λόγου. Η έλλειψη, ωστόσο, μίας «παιδαγωγικής» ζωής στη χώρα δεν το καθιστά ένα αναγκαίο όργανο, ενώ ο απόλυτος χαρακτήρας του αποθαρρύνει πολλά μέλη του Ομίλου να συνεργαστούν. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο το περιεχόμενό του δεν αποτελείται μόνο από παιδαγωγικές μελέτες, αλλά και από κείμενα σχετικά με τη λογοτεχνία, τη γλώσσα και τη φιλοσοφία.¹⁵

Η κυκλοφορία του «Δελτίου» αντιμετωπίζει στην πορεία της διάφορες δυσκολίες, εσωτερικής και εξωτερικής φύσης. Ήδη από το 1912 παρατηρείται ασυνέπεια από μέρους των συνδρομητών, καθώς καθυστερούν την πληρωμή της συνδρομής τους. Ο αριθμός αυτών, μάλιστα, αγγίζει τους εκατόν ενενήντα τέσσερις εκείνη τη χρονιά, προκαλώντας ζημία στα οικονομικά του περιοδικού. Η συμπεριφορά αυτή αναγκάζει την ομάδα του «Δελτίου» να δηλώσει πως όσοι συνεχίζουν να είναι ασυνεπείς στις υποχρεώσεις τους θα διαγράφονται από τους καταλόγους του «Δελτίου» και του «Ομίλου».¹⁶

Την ίδια χρονιά ο «Ιερός Απολυτρωτικός Αγώνας» διακόπτει την ομαλή λειτουργία του «Δελτίου». Πιο συγκεκριμένα, το τέταρτο και τελευταίο τεύχος του δεύτερου τόμου καθυστερεί να κυκλοφορήσει, καθώς πολλοί από τους συνεργάτες βρίσκονται εκτός Ελλάδος ως στρατιώτες σε μια «αβέβαιη» αποστολή. Αυτοί, καθώς

¹⁰ Ο.π., σ. 3.

¹¹ Ο.π., σ. 9.

¹² Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 61 – 62.

¹³ «Σε ειδικούς και μη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιανουάριος 1911, σ. 9 – 13.

¹⁴ Γεωργία Ρογάρη, ό.π., σ. 357.

¹⁵ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, *Ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός και ο Κωστής Παλαμάς*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, 1994, σ. 98.

¹⁶ «Λογοδοσία και απολογισμός του Εκπαιδευτικού Ομίλου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιούλιος 1912, σ. 169 – 175.

και άλλοι λόγοι, δυσκολεύουν τη συλλογή υλικού για τα τεύχη της επόμενης χρονιάς, κατάσταση που υποχρεώνει στην αναβολή της κυκλοφορίας του «Δελτίου», εωσότου να «σιάξουν» τα πράγματα.¹⁷ Ο πόλεμος, όμως, φέρνει και απώλειες μελών του Ομίλου στο πεδίο της μάχης. Αυτοί είναι ο Λαυρέντιος Μαβίλης, ιδρυτικό μέλος του Ομίλου, ο Φιφίκος Μάτσας, ιδρυτικό μέλος της «Εταιρείας για την Εθνική γλώσσα», και πρόδρομος του Εκπαιδευτικού Ομίλου, ο Χρ. Μακρής, θεολόγος από την Κρήτη, και ο Κώστας Γούναρης, σχολάρχης στην Αθήνα.¹⁸

Φτάνοντας στο 1915 ο Όμιλος, αρά και το δελτίο, αντιμετωπίζουν σοβαρά οικονομικά προβλήματα. Οι συνδρομές στο περιοδικό μειώνονται δραστικά, οι αίθουσες εκδηλώσεων περιορίζονται, ενώ δεν πραγματοποιείται καμία ομιλία, καθώς η ομάδα αναγκάζεται να κάνει οικονομίες. Αυτό που έχει ανάγκη ο Όμιλος, στο συγκεκριμένο χρονικό σημείο, είναι υλική, αλλά και πνευματική στήριξη.¹⁹

Η καθοδική πορεία των οικονομικών του Ομίλου συνεχίζεται, καθώς στα χρόνια μέχρι και το 1921 δεν αποκομίζονται κέρδη, παρά μόνο ελλείμματα. Συγκεκριμένα, το έλλειμμα που σημειώνεται έως τότε φτάνει στις τεσσερις χιλιάδες δραχμές. Περικοπές, λοιπόν, πραγματοποιούνται και στο Δελτίο αφήνοντας το «κουτσορεμένο».²⁰

¹⁷ «Στους συνδρομητάς τοῦ Δελτίου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Οκτώβριος 1912, σ. 337.

¹⁸ «Οι νεκροί του Ομίλου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Οκτώβριος 1912, σ. 338.

¹⁹ Δ. Φωτεινού, «Έθνος και Γλώσσα», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 47 – 62.

²⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 5 – 26.

III. Μεθοδολογικές Επιλογές

Καθώς αντικείμενο της συγκεκριμένης εργασίας αποτελεί η μελέτη εκπαιδευτικών ιδεών του παρελθόντος, η καταλληλότερη μέθοδος δεν θα μπορούσε να είναι άλλη από την ιστορική. Ως ιστορική μέθοδος ορίζεται ο αντικειμενικός και συστηματικός εντοπισμός, μαζί με την εκτίμηση και τη σύνθεση μαρτυριών, ώστε να θεμελιωθούν γεγονότα και να συναχθούν συμπεράσματα σχετικά με συμβάντα του παρελθόντος. Είναι, ακόμη, μία πράξη αναδόμησης, η οποία αντιλαμβάνεται το παρελθόν με πνεύμα κριτικής αναζήτησης και στοχεύει στην πιστή αναπαράσταση μίας προηγούμενης εποχής. Η πράξη της ιστορικής έρευνας εμπλέκει επίσης τον εντοπισμό ενός προβλήματος ή μίας μελετώμενης περιοχής, με σκοπό τη νέα κατανόηση του παρελθόντος και της σημασίας του για το παρόν και το μέλλον.²¹ Συγκεκριμένα, ο ρόλος της είναι σπουδαίος στον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς μέσω της κατανόησης των γεγονότων, των αιτίων, και των αποτελεσμάτων του παρελθόντος, καθίσταται δυνατός ο προγραμματισμός των μελλοντικών δραστηριοτήτων. Τέλος, για την καλύτερη επεξεργασία των πληροφοριών, οι οποίες συλλέγονται μέσω της ιστορικής έρευνας, ενδείκνυται η ανάλυση περιεχομένου.²²

Πράγματι, στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Πρόκειται για μια τεχνική ποιοτικής, αλλά, και ποσοτικής ανάλυση δεδομένων, τα οποία προκύπτουν από τις διάφορες περιστάσεις της κοινωνίας.²³ Η συγκεκριμένη τυποποιημένη μέθοδος οδηγεί σε συστηματική κωδικοποίηση του γραπτού και του προφορικού λόγου και εφαρμόζεται, ακόμη, σε οποιονδήποτε επικοινωνιακό λόγο ή μήνυμα ανεξαρτήτως της μορφής της. Ωστόσο, δεν οδηγεί από μόνη της στον έλεγχο των θεωρητικών υποθέσεων, αλλά μόνο στην ανάδειξη και τη διαμόρφωση των κατηγοριών, από τις οποίες χαρακτηρίζεται το περιεχόμενο προς έρευνα.²⁴

Έχοντας αποσαφηνίσει τον προσδιορισμό του θέματος, καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα, ορίστηκε η μονάδα ανάλυσης του περιεχομένου. Για τη μελέτη του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου επιλέγεται ως μονάδα ανάλυσης η φράση, η οποία συμφωνεί με τους στόχους της έρευνας. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις, όπου κρίνεται χρήσιμο, αναλύονται ξεχωριστά ορισμένες λέξεις, οι οποίες φέρουν ιδιαίτερα νοήματα.²⁵

Ακολούθησε η διαδικασία της κατηγοριοποίησης μέσω της διατύπωσης ερωτήσεων, αλλά και η προσπάθεια απάντησής τους από τα διαθέσιμα δευτερογενή στοιχεία επικοινωνιακής μορφής. Η κατηγοριοποίηση, μάλιστα, αποτελεί τον κύριο κορμό της ανάλυσης περιεχομένου και καθορίζεται από το σκοπό και το γενικό θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας.²⁶

²¹ Louis Cohen, Lawrence Manion, *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994, σ. 71 – 72.

²² Λεωνίδας Αθανασίου, *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής – Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Εκδόσεις Εφύρα, Ιωάννινα, 2007, σ. 307 – 315.

²³ Στο ίδιο, σ. 331 – 341.

²⁴ Νότα Κυριαζή, *Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999, 281 – 287.

²⁵ Λεωνίδας Αθανασίου, *ό.π.*, σ. 331 – 341.

²⁶ Νότα Κυριαζή, *ό.π.*, σ. 292 – 295.

Το θέμα της παρούσας εργασίας αφορά στον εντοπισμό πληροφοριών σχετικά με την εκπαίδευση για τον «έμπρακτο βίο» στις σελίδες του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου, σύμφωνα με τις σύγχρονες για την εποχή παιδαγωγικές ιδέες, κυρίως του «Σχολείου Εργασίας». Κατασκευάστηκε, λοιπόν, μία γενική κατηγορία με τίτλο «**Πραγματική Εκπαίδευση**», η οποία χωρίστηκε σε δύο υποκατηγορίες: «**Στοιχεία Πραγματικής Εκπαίδευσης**» και «**Εμπόδια στην Εφαρμογή της Πραγματικής Εκπαίδευσης**». Όπως θα γίνει φανερό παρακάτω, κυρίαρχη είναι η άποψη πως για την εφαρμογή της πραγματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα απαραίτητη είναι η γνώση των στοιχείων της νεοελληνικής πραγματικότητας. Τα βασικά στοιχεία τα οποία συνθέτουν αυτή την πραγματικότητα είναι η νεοελληνική παράδοση και γλώσσα. Αναλόγως κατασκευάστηκε μία γενική κατηγορία με τίτλο «**Νεοελληνική Πραγματικότητα**», η οποία επίσης χωρίστηκε σε δύο υποκατηγορίες: «**Νεοελληνική Γλώσσα**» και «**Νεοελληνική Παράδοση**». Τέλος, καθώς ορίστηκε ως στόχος ο εντοπισμός των αναφορών εντός του περιοδικού για την εφαρμογή των νεότερων ιδεών από τα μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου στην πράξη, κατασκευάστηκε η γενική κατηγορία «**Εφαρμογές Νεωτερικών Ιδεών**». Για την καλύτερη εξέταση αυτής της κατηγορίας κατασκευάστηκε μία υποκατηγορία με τίτλο «**Προϋποθέσεις σωστής μεταρρύθμισης**», και άλλη μία με τίτλο «**Γεγονότα – ορόσημα**». Τα γεγονότα στα οποία λαμβάνουν μέρος τα μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου, και αναφέρονται στο Δελτίο είναι τα εξής: πρώτον, η ίδρυση του Παρθεναγωγείου του Βόλου το 1908 και όσες εξελίξεις ακολούθησαν. Δεύτερον, το πρόγραμμα το οποίο στέλνει ο Εκπαιδευτικός Όμιλος στο Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο της Δημοτικής Εκπαίδευσης, έπειτα από αίτημά του, το 1912. Τρίτον, τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του Ι. Τσιριμώκου, τα οποία υποβάλλονται στη Βουλή το 1913. Τέλος, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917, από το κόμμα των Φιλελευθέρων. Ακολούθως κατασκευάστηκαν οι εξής υποκατηγορίες: «**Παρθεναγωγείο Βόλου**», «**Πρόγραμμα 1912**», «**Νομοσχέδια Τσιριμώκου**», και, «**Μεταρρύθμιση 1917**».

Εν συνεχεία, με βάση αυτές τις κατηγορίες πραγματοποιήθηκε συστηματική αναζήτηση των χρήσιμων για την έρευνα πληροφοριών, η επεξεργασία και η ανάλυσή τους, ώστε να εξαχθούν τα τελικά συμπεράσματα. Η δομή των κεφαλαίων της εργασίας είναι, λοιπόν, αποτέλεσμα της μετατροπής των κατηγοριών σε θεματικές ενότητες.

IV. Ιστορική Αναδρομή

Πριν από την πραγμάτευση του ζητήματος της «πραγματικής» εκπαίδευσης, παρουσιάζονται τα ιστορικά γεγονότα, από το 1875 έως και το 1910, περίοδο κατά την οποία πραγματοποιούνται ανάλογες προσπάθειες, οι οποίες διαμορφώνουν τη μελετώμενη εποχή.

Από τη δεκαετία του 1870 και έπειτα συντελούνται πρωτόγνωρες αλλαγές στα πολιτικά, εκπαιδευτικά, και κοινωνικά δεδομένα τόσο εντός της Ελλάδας, όσο και σε διεθνές επίπεδο. Αρχικά, οι αλλαγές που πραγματοποιούνται στο εξωτερικό αφορούν κυρίως τις χώρες της Δυτικής Ευρώπης και τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής. Πιο συγκεκριμένα, στην Αγγλία πραγματοποιείται η Βιομηχανική Επανάσταση, στη Γερμανία υιοθετείται ένα μοντέλο εκπαίδευσης στραμμένο στην τεχνολογική και επαγγελματική κατάρτιση, ενώ στην Αμερική διαμορφώνεται ένα νέο, αυτόνομο από την πολιτική εξουσία, πρότυπο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.²⁷ Η Ελλάδα δεν μένει ανεπηρέαστη από αυτές τις εξελίξεις, καθώς και εντός της η επιστήμη αναδύεται ως η κυρίαρχη κοινωνική αξία.²⁸ Με βάση, λοιπόν, τα ξένα πρότυπα, επιχειρείται στροφή προς την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες πρακτικές γνώσεις για τη ζωή.²⁹

Το 1875 αποτελεί καταλυτική χρονιά για το ελληνικό κράτος, καθώς κάνει την εμφάνισή του ως πολιτικός αρχηγός ο Χαρίλαος Τρικούπης. Εκφραστής της δυναμικής και των αιτημάτων της αστικής τάξης, επιχειρεί να αναδιοργανώσει το κράτος, αποβλέποντας στην στήριξη των πρώτων βημάτων εκβιομηχάνισης της Ελλάδας³⁰. Παράλληλα στον ίδιο άξονα, ένα από τα βασικά αιτήματα ως προς την εκπαιδευτική αλλαγή είναι αυτό της σύνδεσής της με την οικονομία. Εκείνη την περίοδο η Ελλάδα, αλλά και οι χώρες του Δυτικού κόσμου γοητεύονται από το γερμανικό μοντέλο εκπαίδευσης, ενώ το γαλλικό χάνει έδαφος. Έλληνες φοιτητές και επιστήμονες σπουδάζουν στη Γερμανία, μετασηματίζοντας αναλόγως την εκπαίδευση κατά την επιστροφή τους.³¹

Ωστόσο, μέχρι το 1878 η οικονομική δύναμη της Ελλάδας είναι πενιχρή, καθώς μέχρι τότε η χώρα είναι αποκλεισμένη από τις διεθνείς χρηματαγορές.³² Παράλληλα, λόγω της αύξησης του συνολικού πληθυσμού αυξάνεται και το σύνολο των σπουδαστών σε όλες τις βαθμίδες, κυρίως των φοιτητών και των μαθητών του γυμνασίου, δημιουργώντας το αίτημα για τη μείωσή τους.³³ Εκείνη τη χρονιά, βέβαια, γίνονται ουσιαστικές εκσυγχρονιστικές κινήσεις από τη πλευρά του κράτους, καθώς

²⁷ Παντελής Κυπριανός, *Συγκριτική Ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης*, Βιβλιόραμα, Αθήνα, 2009, σ. 136.

²⁸ Βάσιος Τσοκόπουλος, «Ο εκσυγχρονισμός στην εποχή του Τρικούπη», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρ Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός. 1862-1895*, Τόμος 13, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ. 452 – 499.

²⁹ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 153.

³⁰ Σπύρος Τζόκας, «Το μεταρρυθμιστικό έργο του Χαρίλαου Τρικούπη», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1862-1895*, Τόμος 13, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ. 392 – 451.

³¹ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 136-139.

³² Βάσιος Τσοκόπουλος, *ό.π.*, σ. 452 – 499.

³³ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 171-174

μέσω του νόμου ΧΘ' (609), η κυβέρνηση Κουμουνδούρου ιδρύει το Διδασκαλείο Αθηνών για την κατάρτιση των δασκάλων.³⁴

Λίγα χρόνια αργότερα, το 1880, αρχίζει να κερδίζει έδαφος μια νέα φιλοσοφία σχετικά με τη διαφορετικότητα των αναγκών κάθε κοινωνικής τάξης. Σύμφωνα με την θεωρία αυτή κάθε κοινωνική τάξη έχει διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες: η «κατώτερη τάξη» έχει ανάγκη μόνο τη στοιχειώδη εκπαίδευση, καθώς παρέχει τα απαραίτητα εφόδια για τη ζωή, για τη «μεσαία» τάξη είναι αναγκαία η μέση εκπαίδευση, και, τέλος, η τρίτη βαθμίδα, το πανεπιστήμιο, είναι απαραίτητη μόνο για την «ανώτερη» τάξη.³⁵ Μια ακόμη σημαντική αλλαγή που συντελείται τον ίδιο χρόνο είναι η εισαγωγή και καθιέρωση της «συνδιδασκτικής» μεθόδου στα σχολεία, αφού η «αλληλοδιδασκτική», η οποία ήταν κυρίαρχη έως τότε, θεωρήθηκε ανεπαρκής. Ωστόσο, η εφαρμογή της στην Ελλάδα είναι ειδικής μορφής, προσαρμοσμένη στα δεδομένα της χώρας³⁶. Επιπλέον, τότε συστήνονται δύο νέα Διδασκαλεία, ένα στην Τρίπολη και ένα στην Κέρκυρα.³⁷

Το 1882, ο Χαρίλαος Τρικούπης γίνεται πρωθυπουργός της Ελλάδας, βάζοντας σε εφαρμογή το μεταρρυθμιστικό του έργο, που αφορά θεσμικά ζητήματα, τη διεκπεραίωση μεγάλων δημοσίων έργων και την ενίσχυση της στρατιωτικής ετοιμότητας.³⁸ Τον Ιούνιο, με το νόμο ΑΛΘ', συστήνονται ναυτικές σχολές δύο βαθμίδων για εμποροπλοίαρχους στις «ναυτικές» πόλεις της Ελλάδας³⁹. Ακόμα, με το νόμο ΑΙΒ', ιδρύεται στη Λάρισα διδασκαλείο, το τέταρτο κατά σειρά.⁴⁰ Επίσης, ψηφίζεται ο νόμος ΑΜΒ' «Περί διδακτικών βιβλίων της μέσης και κατωτέρας εκπαιδευσεως», ολοκληρώνοντας την κρατική παρέμβαση.⁴¹

Το 1883, διεξάγεται μία μεγάλης έκτασης αποτύπωση της κακής κατάστασης του εκπαιδευτικού συστήματος από το Υπουργείο Παιδείας σε όλα τα δημοτικά σχολεία της χώρας, εκτός από την Αθήνα. Πραγματοποιείται από αναγνωρισμένους καθηγητές πανεπιστημίου και άλλες προσωποκότητες όπως ο Χαρίσιος Παπαμάρκου και ο Παναγιώτης Οικονόμος. Οι εκθέσεις τους περιγράφουν τις θλιβερές συνθήκες των σχολείων και με βάση αυτές γίνονται τα επόμενα βήματα προς βελτίωση από τους εκάστοτε ιθύνοντες.⁴² Επιπλέον, την ίδια χρονιά ιδρύονται τρία νέα σχολεία με σκοπό την επιμόρφωση των δασκάλων.

Μέχρι το 1884, όμως, δεν υπάρχει στα ελληνικά σχολεία κανένα είδος πρακτικής εκπαίδευσης. Δάσκαλοι στέλνονται τότε στο εξωτερικό ως υπότροφοι με στόχο την ενημέρωση για τις νέες εκπαιδευτικές μεθόδους. Βασικός στόχος της κυβέρνησης Τρικούπη εκείνη την εποχή είναι η σύνδεση της εκπαίδευσης με τις αλλαγές πραγματοποιούνται σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο.⁴³ Ιδιαίτερο

³⁴ ΦΕΚ 7/21.01.1878, Τεύχος Α, Νόμος ΧΘ', *Περί συστάσεως του Διδασκαλείου εν Αθήναις*, σ. 41 – 48, Αλέξης Δημαράς, *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Το «ανακοπτόμενο άλμα». Τάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική εκπαίδευση 1833-2000*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2013, σ. 60-61.

³⁵ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 148-150.

³⁶ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 66.

³⁷ Στο ίδιο, σ. 61.

³⁸ Σπύρος Τζόκας, *ό.π.*, σ. 392 – 451.

³⁹ ΦΕΚ 60/02.07.1882, Τεύχος Α, Νόμος ΑΛΘ', *Περί συστάσεως εμπορικών ναυτικών σχολών*, σ. 289 – 292, Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 169.

⁴⁰ Στο ίδιο, *ό.π.*, σ. 157.

⁴¹ ΦΕΚ 61/06.07.1882, Τεύχος Α, Νόμος ΑΜΒ', *Περί των διδακτικών βιβλίων της μέσης και κατωτέρας εκπαιδευσεως*, σ.293 – 300, Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 71.

⁴² Θανάσης Χρήστου, *ό.π.*, σ. 466 – 519.

⁴³ Σπύρος Τζόκας, *ό.π.*, σ. 392 – 451.

ενδιαφέρον δίνεται στη μέση εκπαίδευση, καθώς υπάρχει μέριμνα για τον τρόπο των εξετάσεων ή για τα ιδιωτικού τύπου εκπαιδευτήρια. Επιπλέον, μόνο για τα ελληνικά σχολεία, το μάθημα των νέων ελληνικών αυτονομείται από το μάθημα των αρχαίων ελληνικών.⁴⁴ Τέλος, αρχίζει να διδάσκεται στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης η «Ιστορία του Ελληνικού Έθνους» του Κωνσταντίνου Παπαρηγόπουλου.⁴⁵

Το επόμενο έτος, όμως, το 1885, το μεταρρυθμιστικό έργο του Τρικούπη σταματά, καθώς χάνει στις εκλογές που διεξάγονται τότε, και την κυβέρνηση αναλαμβάνει ο Θεόδωρος Δηλιγιάννης. Η συνέχεια θα δοθεί από τον Τρικούπη το 1886, όταν αναλαμβάνει ξανά την κυβέρνηση της χώρας.⁴⁶ Χαρακτηριστικά παραδείγματα της μεταρρύθμισης αποτελούν ο νόμος ΑΜΒ' σχετικά με την αναμόρφωση των σχολικών βιβλίων, και η ίδρυση του Βαρβακείου Λυκείου. Στο συγκεκριμένο ίδρυμα, βέβαια, κυριαρχεί ακόμα ο κλασικιστικός προσανατολισμός, παρά την έμφαση που επιχειρήθηκε να δοθεί στις θετικές επιστήμες.⁴⁷

Φτάνοντας στο 1887, παρουσιάζονται ορισμένες αλλαγές στον χώρο της εκπαίδευσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο, καθώς εμφανίζονται νέα, ανανεωτικά παιδαγωγικά ρεύματα, τα οποία αργότερα θα εξελιχθούν στο «Σχολείο Εργασίας» και στο κίνημα της «Νέας Αγωγής»⁴⁸. Στο εσωτερικό της Ελλάδας, ψηφίζεται ο νόμος ΑΦΜΑ' «Περί οργανισμού του εν Αθήναις Σχολείων των Βιομηχανικών Τεχνών», αναβαθμίζοντας το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Το ίδρυμα πλέον περιλαμβάνει τρεις σχολές: τη σχολή πολιτικών μηχανικών, τη σχολή μηχανουργών, και τη σχολή γεωμετρών και εργοδηγών⁴⁹. Παράλληλα, τον ίδιο χρόνο ιδρύονται πέντε νέα γεωργικά σχολεία τριετούς φοίτησης στο Ρουφ της Αθήνας, στη Λάρισα, στην Τίρυνθα, στον Αλμυρό και στη Βυτίνα.⁵⁰

Το 1888 αποτελεί σημαδιακή χρονιά για την ελληνική κοινωνία, καθώς κυκλοφορεί το «Το Ταξίδι μου» του Γιάννη Ψυχάρη. Αποτελεί κομβικό σημείο όχι μόνο γιατί αναζωπυρώνει την ένταση για το γλωσσικό ζήτημα, αλλά και γιατί προβάλλει την σχέση ανάμεσα στον αρχαίο και το νέο ελληνισμό.⁵¹

Έναν χρόνο μετά, το 1889, πραγματοποιείται από την Κυβέρνηση Τρικούπη και με Υπουργό Παιδείας τον Γεώργιο Θεοτόκη μια συνολική μεταρρυθμιστική κίνηση στον χώρο της εκπαίδευσης. Τον Δεκέμβριο γίνεται μέσω σειράς νομοσχεδίων μια προσπάθεια ικανοποίησης παλιών και νέων αιτημάτων, όπως η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η αντιμετώπιση της έλλειψης τους και, ταυτόχρονα, η κατάργηση των ελληνικών σχολείων και η θέσπιση εξάχρονου δημοτικού και εξάχρονου γυμνασίου.⁵²

Τα εν λόγω νομοσχέδια, βέβαια, δεν υποβάλλονται, ούτε ψηφίζονται από τη Βουλή, καθώς προκαλούνται αντιδράσεις, με αποτέλεσμα τον επόμενο χρόνο, τον Ιούλιο του 1890, αρχικά να πραγματοποιηθεί αλλαγή Υπουργού παιδείας και τον Νοέμβριο να ηττηθεί ο Τρικούπης στις εκλογές.⁵³ Παρά ταύτα, από τότε η «νέα

⁴⁴ Θανάσης Χρήστου, ό.π., σ. 466 – 519.

⁴⁵ Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 145.

⁴⁶ Βάσιας Τσοκόπουλος, ό.π., σ. 452 – 499.

⁴⁷ Σπύρος Τζόκας, ό.π., σ. 392 – 451.

⁴⁸ Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 136

⁴⁹ Στο ίδιο, ό.π., σ. 165.

⁵⁰ Σπύρος Τζόκας, ό.π., σ. 392 – 451.

⁵¹ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 114.

⁵² Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 149-150, Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 78.

⁵³ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 81.

φιλοσοφία», ο «νέος διαφωτισμός» στην εκπαίδευση κυριαρχεί, με εμφανή αποτελέσματα στα χρόνια που θα ακολουθήσουν.⁵⁴ Ταυτόχρονα, και οι ίδιοι οι δάσκαλοι αρχίζουν από τότε να οργανώνονται συλλογικά, δημιουργώντας τον «Σύνδεσμο των Ελλήνων Δημοδιδασκάλων».⁵⁵

Μερικά χρόνια αργότερα, το 1893, όλες οι μεταρρυθμιστικές κινήσεις διακόπτονται λόγω των δυο μεγάλων οικονομικών «καταστροφών» που πλήττουν την ελληνική οικονομία: πρώτον, η πτώχευση της Ελλάδας, και, δεύτερον, η σταφιδική κρίση.⁵⁶ Αυτή η πτωχική τάση της ελληνικής οικονομίας θα συνεχιστεί μέχρι και το 1900, επηρεάζοντας, ως τότε, τον κοινωνικό ιστό στο σύνολό του.⁵⁷

Προσπάθειες, οι οποίες στοχεύουν σε πρακτικές μορφές εκπαίδευσης, όμως δεν σταματούν να πραγματοποιούνται. Πράγματι, το 1894 δύο επιστήμονες, ο Ο. Ρουσόπουλος, χημικός, και ο Ι. Γεράκης, φυσικός, ιδρύουν στον Πειραιά την «Εμπορική και Βιομηχανική Ακαδημία»- με στόχο την «εν Ελλάδι θεωρητικήν Εκπαίδευσιν και πρακτικήν εξάσκησιν των βιομηχάνων και χημικών βιομηχάνων εν γένει»- η οποία το 1896 μεταφέρεται στην Αθήνα.⁵⁸

Φτάνοντας στο 1895, γίνεται φανερή η επίδραση της κακής οικονομικής κατάστασης στα εκπαιδευτικά πράγματα, κυρίως στην άτακτη χρηματοδότησή του συστήματος.⁵⁹ Την ίδια χρονιά οι αλλαγές και στον πολιτικό τομέα είναι μεγάλες και σαφώς επηρεασμένες από την γενικότερη κρίση. Στις εκλογές της 14^{ης} Απριλίου ο Τρικούπης συντρίβεται, με νικήτη τον Θεόδωρο Δηλιγιάννη και νέο Υπουργό Παιδείας τον Δημήτριο Πετρίδη.⁶⁰ Στις 3 Σεπτεμβρίου, η κυβέρνηση θεσπίζει το νόμο ΒΤΜΘ' «Περί στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσως», ο οποίος θα αποτελέσει κομβικό σημείο της ελληνικής εκπαίδευσης. Γνωστός και ως «νόμος της αποκέντρωσης», θα επιχειρήσει να φέρει ανανεωτικό αέρα στα εκπαιδευτικά πράγματα, εισάγοντας καινοτόμες ρυθμίσεις όπως τον θεσμό των επιθεωρητών με τα Εποπτικά Συμβούλια και διευκολύνοντας την εργασία των διδασκόντων. Γενικά, όμως, και παρά τις όποιες αδυναμίες του, ο συγκεκριμένος νόμος ίσχυσε μέχρι το 1929.⁶¹ Από την πλευρά του ιδιωτικού τομέα ιδρύονται, το ίδιο έτος νυχτερινές σχολές από τον Πειραιϊκό Σύνδεσμο, με ένα τμήμα «προπαιδευτικό» και ένα «βιοτεχνικό».

Δύο χρόνια αργότερα, το 1897, οι γεωργικές σχολές καταργούνται από την κυβέρνηση Δηλιγιάννη ως αποτυχημένες και αντικαθίστανται από γεωργικούς σταθμούς και αγροκήπια, με το νόμο ΒΥΞΕ'. Είναι ιδρύματα άτυπης εκπαίδευσης, τα οποία στοχεύουν στην εκμάθηση πρακτικών αγροτικών γνώσεων και σύγχρονων μεθόδων καλλιέργειας. Ωστόσο, με τον καιρό ο θεσμός αυτός χάνει τη δύναμή του, ώσπου εγκαταλείπεται εντελώς.⁶²

⁵⁴ Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 150, Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 81.

⁵⁵ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 125.

⁵⁶ Βάσιος Τσοκόπουλος, ό.π., σ. 452 – 499.

⁵⁷ Βασίλης Καρδάσης, «Κοινωνία και οικονομία στην πρώτη δεκαετία του 20ού αιώνα», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεώτερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ.240 – 301.

⁵⁸ Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 170.

⁵⁹ Στο ίδιο, σ. 179.

⁶⁰ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 94.

⁶¹ ΦΕΚ 37/05.10.1895, Τεύχος Α, Νόμος ΒΤΜΘ', *Περί της στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσως*, σ. 169 – 178, Θανάσης Χρήστου, ό.π., σ. 466 – 519.

⁶² Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 170.

Η μεγάλη, όμως, ανατροπή σε όλες τις εκφάνσεις της ελληνικής κοινωνίας θα έρθει το ίδιο έτος, με την ήττα της Ελλάδας στον ελληνοτουρκικό «ατυχή» πόλεμο. Ευθύνες για την αποτυχία του στρατού αποδίδονται και στην εκπαίδευση, η οποία δεν φρόντισε να αναπτύξει την πρέπουσα μαχητικότητα στους στρατιώτες.⁶³ Πρώτο πλάνο στην εκπαίδευση, έκτοτε, θα αποτελέσει η εξυπηρέτηση των εθνικών στόχων, σε βάρος πολλές φορές της επιστημονικής εγκυρότητας.⁶⁴ Έτσι, αφού τα πάντα στην κοινωνία αλλάζουν, εκφράζεται το αίτημα για αναμόρφωση της ελληνικής εκπαίδευσης, η οποία συνακόλουθα θα οδηγήσει στη γενικότερη αναμόρφωση του κράτους.⁶⁵

Η Ελλάδα του 1898 δεν θυμίζει τη χώρα που υπήρχε πριν λίγα χρόνια, καθώς βρίσκεται σε δυσμενή κατάσταση λόγω των αρνητικών συγκυριών. Έπειτα από την ήττα του προηγούμενου έτους, η χώρα περιέρχεται σε διεθνή οικονομικό έλεγχο, ενώ, παράλληλα, έχει την υποχρέωση να καταβάλλει πολεμικές αποζημιώσεις στην Τουρκία. Ακόμα, εντός συνόρων κυρίαρχο είναι το πρόβλημα του εσωτερικού χρέους, ενώ η κρίση στην σταφιδοκαλλιέργεια αναγκάζει τους Έλληνες σε μετανάστευση προς το εξωτερικό.⁶⁶ Όσον αφορά τον αγροτικό και το βιομηχανικό τομέα, ο μεν πρώτος πλήττεται από την υψηλή φορολογία, ενώ ο δεύτερος παρουσιάζει αργή ανάπτυξη.⁶⁷ Η κυβέρνηση θα προχωρήσει στις απαραίτητες ρυθμίσεις για την αντιμετώπιση των προβλημάτων με νόμο που θα φέρει στη Βουλή στις 27 Φεβρουαρίου.⁶⁸

Διαφοροποιήσεις αρχίζουν να συμβαίνουν εκείνη τη χρονιά και στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, βάσει νομοσχεδίου καταρτισμένου από τον τότε Υπουργό Παιδείας, Αλέξανδρο Παναγιωτόπουλο, ξεκινά η σταδιακή κατάργηση των ελληνικών σχολείων από τον Ιούλιο του ίδιου έτους. Ακόμη, στο ίδιο νομοσχέδιο προβλέπεται και η σύσταση «Ανώτερου Διδασκαλείου» για την επιμόρφωση των ελληνοδιδασκάλων με στόχο την ανάληψη νέων καθηκόντων.⁶⁹ Προωθείται, ακόμα, και η εκπαίδευση των γυναικών, καθώς συστήνεται επαγγελματικό σχολείο στον Πειραιά από την «Ένωση των Ελληνίδων», που είχε ιδρυθεί ένα χρόνο πιο πριν. Τέλος, προστίθεται στην «Εμπορική και Βιομηχανική Ακαδημία» και Γεωργική Σχολή.⁷⁰

Το αρνητικό κλίμα της προηγούμενης περιόδου θα αντιμετωπιστεί την επόμενη χρονιά, το 1899, όταν τις εκλογές κερδίζει ο Θεοτόκης, σχηματίζοντας κυβέρνηση τον Απρίλιο του ίδιου έτους. Ακολουθώντας μετριοπαθή πολιτική και στοχεύοντας στην πολιτική σταθερότητα ο Θεοτόκης ζητά την υποστήριξη της Αυλής και συνδιαλέγεται με τους πολιτικούς του αντιπάλους, πετυχαίνοντας θετικά αποτελέσματα. Πράγματι, στο ισοζύγιο του κρατικού προϋπολογισμού παρουσιάζεται περίσσειμα 9,5% εκατομμυρίων δραχμών και παράλληλα υπογράφεται νέο εξωτερικό δάνειο ύψους εκατόν πενήντα εκατομμυρίων δραχμών με επιτόκιο 2,5% και την εγγύηση των Μεγάλων Δυνάμεων.⁷¹ Νέος Υπουργός Παιδείας ορίζεται ο Αθανάσιος Ευταξίας, ο οποίος καταθέτει στη Βουλή μια σειρά εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, τα οποία θα

⁶³ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 96-97.

⁶⁴ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 146.

⁶⁵ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 100.

⁶⁶ Βασίλης Καρδάσης, *ό.π.*, σ. 240 – 301.

⁶⁷ Μάνος Στεφανίδης, «Προετοιμασία για τον νέο αιώνα», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ. 520 – 529.

⁶⁸ Βασίλης Καρδάσης, *ό.π.*, σ. 240 – 301.

⁶⁹ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 98.

⁷⁰ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 167 – 170.

⁷¹ Βασίλης Καρδάσης, *ό.π.*, σ. 240 – 301.

αποτελέσουν την πρώτη, νομικά τεκμηριωμένη, αντίληψη για την αστική εκπαίδευση από την επίσημη πολιτεία. Το σχήμα που παρουσιάζεται στα νομοσχέδια αυτά έχει τριμερή δομή, συμφωνεί με τη νέα «φιλοσοφία» της διάκρισης της κοινωνίας σε τρεις τάξεις και τις συνακόλουθες εκπαιδευτικές ανάγκες των τάξεων αυτών και έχει σκοπό την εξυπηρέτηση των εθνικών στόχων.⁷²

Τον επόμενο χρόνο, το 1900, τα οικονομικά προβλήματα δεν έχουν πάψει να υπάρχουν, πλήττοντας κυρίως τους αγρότες οι οποίοι υποφέρουν από τη βαριά φορολογία και την κάμψη του εισοδήματός τους, παράγοντες που τους αναγκάζουν να εγκατασταθούν στα αστικά κέντρα, κυρίως στην Αθήνα, αναζητώντας καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Έτσι, συσσωρεύονται τα λαϊκά στρώματα στην πρωτεύουσα, και παράλληλα δημιουργείται και μια άλλη κοινωνική τάξη με αστικές νοοτροπίες⁷³. Τον Μάρτιο της ίδιας χρονιάς ο Αθανάσιος Ευταξίας υποβάλλει την παραίτησή του, ενώ τα νομοσχέδια του προηγούμενου χρόνου δεν μπαίνουν καν σε διαδικασία ψήφισης από τη Βουλή. Την θέση του στο Υπουργείο παίρνει τον Νοέμβριο ο Σπυρίδων Στάης, ο οποίος καταθέτει και ο ίδιος μια σειρά νομοσχεδίων, τα οποία επίσης δεν ψηφίζονται από τη Βουλή⁷⁴. Τέλος, στο Ληξούρι ιδρύεται τριτάξια εμπορική σχολή με την επωνυμία «Πετρίτσιος».⁷⁵

Το 1901 την ελληνική κοινωνία ταράζει η δημοσίευση αποσπασμάτων του Ευαγγελίου σε νεοελληνική μετάφραση Αλέξανδρου Πάλλη από τον Βλάση Γαβριηλίδη στην εφημερίδα «Ακρόπολις». Τα «Ευαγγελικά», όπως είναι γνωστό το συμβάν, μια ακόμη διαμάχη για το γλωσσικό ζήτημα, προκαλούν τις αντιδράσεις μεγάλης μερίδας κόσμου, κυρίως των φοιτητών του Πανεπιστημίου Αθηνών, με την υποκίνηση του καθηγητή Γεωργίου Μιστριώτη. Οι αντιδράσεις θα φτάσουν στο αποκορύφωμά τους στις 8 Νοεμβρίου, όπου στο πλαίσιο διαδήλωσης, πολίτες και αστυνομία θα συγκρουστούν, με αποτέλεσμα τον θάνατο έντεκα ανθρώπων. Τρεις μέρες μετά, στις 11 Νοεμβρίου, ο Θεοτόκης παραιτείται και την κυβέρνηση αναλαμβάνει ο Αλέξανδρος Ζαίμης.⁷⁶ Ως προς τα εκπαιδευτικά πράγματα, εκείνη τη χρονιά ιδρύεται εμπορική σχολή στην Αθήνα, ενώ προστίθεται στην «Εμπορική και Βιομηχανική Ακαδημία» η Μεταλλευτική και Μεταλλουργική Σχολή.⁷⁷

Έναν χρόνο μετά, το 1902, κυκλοφορούν δύο έργα, τα οποία θα επηρεάσουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το πρώτο είναι ένα μελέτημα ενός κλασσικού φιλόλογου, του Ιωακείμ Παυλίδη, «Περί τεχνικής εκπαιδευσεως και της εφαρμογής αυτής εν Ελλάδι», φανερώνοντας το ενδιαφέρον για την πρακτική εκπαίδευση.⁷⁸ Το δεύτερο είναι το βιβλίο ενός γιατρού, του Φώτη Φωτιάδη, με τίτλο «Το Γλωσσικόν ζήτημα και η Εκπαιδευτική αναγέννηση», το οποίο ουσιαστικά σηματοδοτεί την έναρξη του εκπαιδευτικού δημοτικισμού.⁷⁹

Το 1903 διαδραματίζεται ένα περιστατικό παρόμοιο με αυτό των «Ευαγγελικών» δύο χρόνια πριν. Τα «Ορεστειακά», όπως ονομάστηκαν, αφορούν το ανέβασμα της τριλογίας του Αισχύλου «Ορέστεια» στο Βασιλικό Θέατρο σε

⁷² Θανάσης Χρήστου, *ό.π.*, σ. 466 – 519.

⁷³ Βασίλης Καρδάσης, *ό.π.*, σ. 240 – 301.

⁷⁴ Θανάσης Χρήστου, *ό.π.*, σ. 466 – 519.

⁷⁵ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 169.

⁷⁶ Βασίλης Καρδάσης, *ό.π.*, σ. 240 – 301.

⁷⁷ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 170-171.

⁷⁸ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 113.

⁷⁹ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 185-186.

μετάφραση Γεωργίου Σωτηριάδη. Η αντίδραση, η οποία ξεκινά ξανά από τον Μιστριώτη, οδηγεί σε συγκρούσεις και στον θάνατο πολιτών. Μένοντας στο ζήτημα της γλώσσας, το κίνημα του δημοτικισμού προωθείται από την κυκλοφορία του «Νουμά» ως μαχητικό όργανο, συνεργάτες του οποίου θα αποτελέσουν σημαντικοί εκπρόσωποι των ελληνικών γραμμάτων, και όχι μόνο.⁸⁰ Παράλληλα, την ίδια χρονιά θεσπίζεται για πρώτη φορά «επίσημο» αναλυτικό πρόγραμμα, ενώ ιδρύεται η «Αχιλλοπούλειος Εμπορική Σχολή» και προστίθεται στην «Εμπορική και Βιομηχανική Ακαδημία» η Μηχανουργική Σχολή.⁸¹

Το 1904 η οικονομία της Ελλάδας κάνει κάποια θετικά βήματα, καθώς ο Διεθνής Οικονομικός Έλεγχος επιβάλλει σταθεροποιητική πολιτική και το πιστωτικό σύστημα εξορθολογίζεται.⁸² Επίσης, είναι η χρονιά, έπειτα από την οποία οι εκπρόσωποι του δημοτικισμού προσπαθούν να αναδείξουν το γλωσσικό σε πολιτικό ζήτημα, ώστε η δημοτική να εισαχθεί στο σχολείο.⁸³ Στις 31 Μαρτίου με 4 Απριλίου του ίδιου έτους πραγματοποιείται και ένα σημαίνουσα σημασίας εκπαιδευτικό γεγονός στην Αθήνα, το «Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν Συνέδριον», από τον «Σύλλογο προς Διάδωσιν των Ελληνικών Γραμμάτων», τον Φιλολογικό Σύλλογο «Παρνασσός» και τον «Σύλλογο προς Διάδοσιν Ωφέλιμων Βιβλίων». Στο συνέδριο, στο οποίο επικρατεί η αστική ιδεολογία, ανάμεσα στα θέματα που συζητούνται είναι και αυτό της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης.⁸⁴ Ταυτόχρονα, η Φυσικομαθηματική σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών αυτονομείται και απαρτίζεται από το Φυσικό και το Μαθηματικό τμήμα.⁸⁵ Τέλος, πραγματοποιείται η τελευταία προσθήκη στην «Εμπορική και Βιομηχανική Ακαδημία» με την Ναυτική Εμπορική Σχολή.⁸⁶

Το 1905 η «Εμπορική και Βιομηχανική Ακαδημία» αναγνωρίζεται από την ιταλική κυβέρνηση ως ισότιμη με τα ομόλογα τμήματα τεχνικής εκπαίδευσης της Ιταλίας. Τον Νοέμβριο της ίδιας χρονιάς, η ακαδημία αναγνωρίζεται πλέον ως «ίδρυμα ανωτέρας τεχνικής εκπαίδευσεως» και ισότιμη με το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Ωστόσο, λόγω της αντίδρασης των φοιτητών του Πολυτεχνείου, της Φυσικομαθηματικής Σχολής και του «Πολυτεχνικού Συλλόγου», η απόφαση αυτή ανακαλείται λίγο αργότερα.⁸⁷ Παράλληλα, η κυβέρνηση καταστέλλει τη λειτουργία των διδασκαλείων στην Πελοπόννησο, τα Επτάνησα και τη Θεσσαλία, με το διδασκαλείο της Αθήνας να αποτελεί το μόνο ίδρυμα για την κατάρτιση των δασκάλων.⁸⁸

Το έτος 1907 θα είναι σημείο εκκίνησης για την αλλαγή της μορφής της χώρας, καθώς από τότε αρχίζει η σταδιακή αύξηση του πληθυσμού και η ανάπτυξη των

⁸⁰ Βασίλης Καρδάσης, *ό.π.*, σ. 240 – 301.

⁸¹ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 170-171

⁸² Σπύρος Μαρκετος, «Ο Διχασμός», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Μαργαρίτης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεώτερος Ελληνισμός 1910-1940*, Τόμος 12, Δομή, Αθήνα, *χ.χ.*, σ. 86 – 143.

⁸³ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 190.

⁸⁴ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 115-116.

⁸⁵ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 164-165.

⁸⁶ Στο ίδιο, *ό.π.*, σ. 171

⁸⁷ Παντελής Κυπριανός, *ό.π.*, σ. 171.

⁸⁸ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 84.

αστικών κέντρων.⁸⁹ Ταυτοχρόνως, ασκείται έντονη κριτική στο εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία εκφράζεται μέσα από δύο έργα που κυκλοφορούν την ίδια χρονιά. Το πρώτο είναι η μελέτη του Γεωργίου Σκληρού με τίτλο «Το κοινωνικόν μας ζήτημα» και το δεύτερο είναι το έργο του Γεωργίου Παπασωτηρίου με τίτλο «Μελέτη περί δημοτικής εκπαίδευσεως ήτοι τι θα εκέρδιζεν η κοινωνία αν ήσαν καλύτερα τα δημοτικά σχολεία».⁹⁰ Τέλος, ο Υπουργός Παιδείας Αλέξανδρος Στεφανόπουλος καταθέτει νομοσχέδιο για διδακτικά βιβλία στη Βουλή, γεγονός το οποίο θα φέρει για μια ακόμη φορά το γλωσσικό ζήτημα στο προσκήνιο.

Η έκταση του γλωσσικού, και γενικότερα, του εκπαιδευτικού ζητήματος θα είναι τεράστια εκείνη την εποχή, καθώς από το 1908 και μετά αρχίζουν να συστήνονται γλωσσικοί σύνδεσμοι εντός και εκτός Ελλάδας.⁹¹ Στο ίδιο πλαίσιο και με εκσυγχρονιστικό πνεύμα ιδρύεται με εισήγηση του γιατρού Δημήτρη Σαράτση και σε διεύθυνση Αλέξανδρου Δελμούζου, το «Ανώτερο Παρθεναγωγίον Βόλου». Ίδρυμα με αστικό προσανατολισμό, έχει «βάση, αφετηρία και τέρμα» τον νέο ελληνισμό και βασικό του όργανο αποτελεί η δημοτική γλώσσα ως μέσο εκπαιδευτικού και, γενικότερα, κοινωνικού εκσυγχρονισμού. Εκεί, εκφράζεται έντονα ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός, ξεσηκώνοντας την αντίπαλη, συντηρητική μερίδα, βάζοντας αργότερα σε δικαστικές περιπέτειες τους ιθύνοντες.⁹²

Η χρονιά που ακολουθεί, το 1909, αποτελεί ένα ακόμα σημείο καμπής για την Ελλάδα, καθώς τα γεγονότα είναι έντονα σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο, με την εκπαίδευση να μη μένει ανεπηρέαστη. Το πολιτικό σύστημα παραλύει λόγω της δημοσιονομικής κρίσης και του προβλήματος αντιπροσώπευσης⁹³. Στην ελληνική πολιτική σκηνή κάνει αισθητή την παρουσία του ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος, ως ρυθμιστής της κατάστασης αρνητικά προσκείμενος στην κυβέρνηση Θεοτόκη, η οποία στις 4 Ιουλίου παραιτείται. Την κυβέρνηση αναλαμβάνει ο Δημήτριος Ράλλης, ο οποίος σε συνεργασία με τα ανάκτορα προσπαθεί να εμποδίσει την επέκταση του κινήματος αυτού. Τελικά, αποτυγχάνει και στις 15 Αυγούστου εκδηλώνεται το «Κίνημα στο Γουδί», με επικεφαλής το Νικόλαο Ζορμπά. Η κυβέρνηση Ράλλη πέφτει και στις 17 Αυγούστου νέος πρωθυπουργός ορκίζεται ο Κυριακούλης Μαυρομιχάλης, ο οποίος ήταν ήδη φιλικά προσκείμενος στο Σύνδεσμο. Το πρόγραμμα της νέας κυβέρνησης θα ακολουθήσει τη διακήρυξη που είχε κάνει πιο πριν ο Σύνδεσμος, η οποία, ανάμεσα στα άλλα αναμορφωτικά αιτήματα που εξέφραζε, ζητά για την εκπαίδευση «όπως καταστή λυσιτελής διά τον πρακτικόν βίον και τα στρατιωτικάς ανάγκας της χώρας».⁹⁴ Ως προς τις πρακτικές σπουδές, πρέπει να ειπωθεί πως ήδη από την αρχή της σχολικής χρονιάς 1909-1910 το μάθημα της Χημείας εντάσσεται στο πρόγραμμα των γυμνασίων.⁹⁵

Ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος, του οποίου η πολιτική δεν εξυπηρετεί απαραίτητα αστικούς στόχους, αλλά κυρίως εθνικιστικούς, βρίσκεται πολλές φορές αντιμέτωπος

⁸⁹ Μιχάλης Βάρλας, «Οι πρόσφυγες», στο Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρ Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Μαργαρίτης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1910-1940*, Τόμος 12, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ. 198 – 241.

⁹⁰ Θανάσης Χρήστου, ό.π., σ. 466 – 519.

⁹¹ Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 187 – 187.

⁹² Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 116-119.

⁹³ Σπύρος Μαρκέτος, ό.π., σ. 86 – 143.

⁹⁴ Κωνσταντίνος Παναγιούλιας, «Το Κίνημα στο Γουδί», στο Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ. 358 – 411.

⁹⁵ Θανάσης Χρήστου, ό.π., σ. 466 – 519.

με το παλάτι ή παλεύει με εσωτερικά προβλήματα. Έτσι, χάνει τη δημοτικότητα του και προσφεύγει στον Ελευθέριο Βενιζέλο, τον Κρητικό πολιτικό, ο οποίος συμφωνεί με τις θέσεις των επαναστατών, για να τους προσφέρει τη βοήθειά του.⁹⁶ Όντως, στις 28 Δεκεμβρίου του 1909 ο Βενιζέλος φτάνει στον Πειραιά, με την έλευση του να προκαλεί ποικίλες αντιδράσεις και ακόμα περισσότερες εξελίξεις για την Ελλάδα στο σύνολό της.⁹⁷

Το 1910 ξεκινά με την παρουσία του Ελευθέριου Βενιζέλου στα πολιτικά πράγματα της Ελλάδας, πυροδοτώντας τις εξελίξεις σε πολιτικό, εκπαιδευτικό και, γενικότερα, κοινωνικό επίπεδο. Από τις πρώτες μέρες του έτους, τα δεδομένα αρχίζουν να αλλάζουν, καθώς στις 17 Ιανουαρίου η κυβέρνηση Μαυρομιχάλη παραιτείται και νέος πρωθυπουργός ανακηρύσσεται ο Στέφανος Δραγούμης, ο οποίος έχει τη στήριξη Διοικητικής Επιτροπής του Στρατιωτικού Συνδέσμου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα των εκσυγχρονιστικών προσπαθειών αποτελεί η πρόταση της Διοικητικής Επιτροπής για σύσταση Υπουργείου Εμπορίου, Βιομηχανίας και Γεωργίας.⁹⁸ Εν συνεχεία, στις 17 Μαρτίου ο Γεώργιος Α' με διάγγελμά του προαναγγέλλει τη σύσταση αναθεωρητικής Βουλής και, τρεις μέρες μετά, ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος ανακοινώνει τη διάλυσή του. Το ίδιο καλοκαίρι, στις 8 Αυγούστου, η κυβέρνηση Δραγούμη προχωρά σε εκλογές, στις οποίες ο Βενιζέλος παίρνει την πρώτη θέση ως βουλευτής Αττικοβοιωτίας. Την 1^η Σεπτεμβρίου ο Γεώργιος Α' κηρύσσει και επίσημα τις εργασίες της νέας Βουλής, στο εσωτερικό της οποίας, όμως, κυριαρχεί η αντιπαράθεση αυτών που ζητούν Αναθεωρητική Βουλή με αυτούς που ζητούν Συντακτική. Τη λύση έπρεπε να δώσει ένα «ισχυρό» πρόσωπο, που δεν ήταν άλλο από τον Ελευθέριο Βενιζέλο, ο οποίος φτάνει στην Αθήνα στις 5 Σεπτεμβρίου. Εκείνη τη μέρα δίνει έναν μεγαλειώδη πολιτικό λόγο μπροστά στους οπαδούς του και ανάμεσα σε όσα αναγγέλλει περιλαμβάνεται και η αναμόρφωση της παιδείας με πρακτικότερο προσανατολισμό. Στις 29 Σεπτεμβρίου η κυβέρνηση Δραγούμη παραιτείται και στις 6 Οκτωβρίου σχηματίζεται η πρώτη κυβέρνηση του Βενιζέλου, ο οποίος παίρνει εντολή σχηματισμού κυβέρνησης από τον βασιλιά Γεώργιο. Ωστόσο, ο Βενιζέλος, αντιμαχόμενος με τους εκπροσώπους του παλαιού πολιτικού συστήματος και μη κερδίζοντας την ψήφο εμπιστοσύνης προς την κυβέρνηση, προχωρά στις 12 Οκτωβρίου στη διάλυση της Α' Διπλής Αναθεωρητικής Βουλής και προκηρύσσει νέες εκλογές στις 28 Νοεμβρίου με στόχο τον σχηματισμό Β' Διπλής Αναθεωρητικής Βουλής. Τελικά, ο Βενιζέλος θριαμβεύει στις συγκεκριμένες εκλογές, με τα παλαιά κόμματα να έχουν χάσει πλέον τη δύναμή τους. Στις ίδιες εκλογές αναδεικνύεται και το «Λαϊκόν Κόμμα», της ομάδας των Κοινωνιολόγων, με επικεφαλής τον Αλέξανδρο Παπαναστασίου. Αντίθετο κι αυτό με τον παλαιοκομματισμό, ετοιμάζει ένα προεκλογικό πρόγραμμα με επιστημονικές βάσεις. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα, με μία από τις προτάσεις του να αποτελεί τη στροφή της παιδείας σε έναν περισσότερο λαϊκό και πρακτικό προσανατολισμό, επηρεάζει αρκετά την πολιτική του Βενιζέλου στα επόμενά του βήματα. Εν κατακλείδι, η ομάδα του Κρητικού πολιτικού αποτελείται από στελέχη τα οποία ποτέ πριν δεν είχαν

⁹⁶ Κωνσταντίνος Παναγούλιας, ό.π., σ. 402-411.

⁹⁷ Θανάσης Χρήστου, «Ο Ελευθέριος Βενιζέλος στην πολιτική σκηνή», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ., σ. 412 – 465.

⁹⁸ Κωνσταντίνος Παναγούλιας, ό.π., σ. 358 – 411.

υπηρετήσει σε κάποιο υπουργείο και, σύμφωνα με τη θέληση του ελληνικού λαού, επιδιώκουν τη δημιουργία ενός «κράτους δικαίου».⁹⁹

Παράλληλα, το ίδιο έτος αποτελεί ορόσημο και για τον χώρο της εκπαίδευσης συγκεκριμένα, καθώς τα εκπαιδευτικά γεγονότα αρχίζουν πλέον να πυκνώνουν. Το εκπαιδευτικό ζήτημα εντάσσεται πλέον σε πολιτικά πλαίσια έπειτα από τη συγκρότηση του κόμματος των Φιλελευθέρων, αλλά και τη συνειδητοποίηση των επιπτώσεων του γλωσσικού ζητήματος.¹⁰⁰ Η «νέα φιλοσοφία» σχετικά με τις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες της κάθε κοινωνικής τάξης κυριαρχεί και με βάση αυτή εκφράζονται τρία νέα αιτήματα για την εκπαίδευση: πλέον θεωρούνται αναγκαίες και απαραίτητες προϋποθέσεις η γενίκευση του δημοτικού σχολείου, η στροφή στην τεχνική εκπαίδευση και η μείωση των μαθητών γυμνασίου και των φοιτητών. Σε αυτές τις αρχές θα παραμείνει πιστό και το κόμμα των Φιλελευθέρων. Συνακόλουθα και με βάση τα αιτήματα αυτά δημιουργούνται τρία ιδεολογικά ρεύματα: το συντηρητικό, το φιλελεύθερο και το ριζοσπαστικό.¹⁰¹ Ακόμη, την ίδια χρονιά ιδρύεται ο Εκπαιδευτικός Όμιλος με ηγέτες τον Δημήτρη Γληνό, τον Μανόλη Τριανταφυλλίδη και τον Αλέξανδρο Δελμούζο, στοχεύοντας να αναμορφώσει την ελληνική εκπαίδευση μέσω της δημιουργίας ενός Πρότυπου Δημοτικού Σχολείου στην Αθήνα, αλλά και στη γενικότερη σύνδεση του εκπαιδευτικού με το κοινωνικό ζήτημα. Το σωματείο εντάσσεται στο κίνημα του «Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού», και ακολουθεί τρεις βασικούς άξονες, έναν κοινωνικό, έναν γλωσσικό και έναν παιδαγωγικό, σε αντιστοιχία με την τριανδρία της ηγεσίας. Μέσω του «Δελτίου» του περιοδικού του Ομίλου, το οποίο αρχίζει να κυκλοφορεί το 1911, γίνεται προσπάθεια ενίσχυσης της επιστήμης, αλλά και «δήλωση παρουσίας» στα εκπαιδευτικά και πολιτικά πράγματα. Ο Όμιλος θα έχει ως συνεργάτες επιφανείς προσωπικότητες της εποχής, το ίδιο επιφανείς όμως θα είναι και οι αντίπαλοί του, κυρίως από το χώρο των «καθαρευουσιάνων». Τους πρώτους μήνες του ίδιου έτους δημιουργείται άλλο ένα μόρφωμα που επιθυμεί τον εκσυγχρονισμό του σχολείου, η «Φοιτητική Συντροφιά». Απαρτιζόμενη κυρίως από τους φοιτητές της Φιλοσοφικής Σχολής, έχει σκοπό την καθιέρωση της «ζωντανής» ελληνικής γλώσσας σε όλα τα είδη του γραπτού λόγου. Τον Απρίλιο συστήνεται το Διδασκαλείο της Μέσης Εκπαιδευσεως με στόχο την πρακτική και θεωρητική μόρφωση των λειτουργών της μέσης εκπαίδευσης. Να ειπωθεί εδώ ότι πρώτος διευθυντής του Διδασκαλείου ορίζεται ο Νικόλαος Εξαρχόπουλος, ο οποίος θα είναι ένας από τους βασικούς πρωταγωνιστές της «αντίδρασης» ενάντια στους δημοτικιστές.¹⁰² Εν τω μεταξύ, προωθείται και η γυναικεία τεχνική εκπαίδευση, καθώς ιδρύεται στην Αθήνα η Εμπορική Σχολή Θηλέων, από τη Φιλεκπαιδευτική Εταιρία.¹⁰³ Τέλος, τότε ξεκινούν οι πρώτες αντιδράσεις για το Παρθεναγωγείο του Βόλου από τον κλήρο και τους κατοίκους της πόλης.¹⁰⁴

⁹⁹Θανάσης Χρήστου, ό.π., σ. σ. 412 – 465.

¹⁰⁰Αλέξης Δημαράς, «Εκπαίδευση», στο, Γεώργιος Χριστόπουλος (διεύθυνση), *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, Νεότερος Ελληνισμός από το 1881 ως το 1913*, Τόμος ΙΔ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, 1977, σ. 409 – 413.

¹⁰¹Παντελής Κυπριανός, ό.π., σ. 204-205.

¹⁰² Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 126 – 124.

¹⁰³ Παντελής Κυπριανός, σ. 169.

¹⁰⁴ Αλέξης Δημαράς, «Εκπαίδευση», ό.π., σ. 409 - 413.

V. Νέες Κοινωνικές και Παιδαγωγικές Ιδέες

Στην ακόλουθη ενότητα εξετάζονται οι παιδαγωγικές και οι κοινωνικές ιδέες που ανθίζουν κατά τη μελετώμενη περίοδο διεθνώς και έχουν απήχηση και στην Ελλάδα, επηρεάζοντας όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής, και στοιχεία των οποίων εντοπίζονται άμεσα και έμμεσα στις σελίδες του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου.

V.I Ο Νεοελληνικός Εκπαιδευτικός Διαφωτισμός

Στα τέλη του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα σημειώνονται φιλόδοξες προσπάθειες για τον εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης, αλλά και την αναζωπύρωση του φυλετικού πνευματικού δυναμισμού για την θεμελίωση του νεοελληνικού πολιτισμού. Η συμβολική ιστορική αφετηρία της αναγέννησης της νεοελληνικής παιδείας εντάσσεται το 1908 με την ίδρυση του Ανώτερου Παρθεναγωγείου στον Βόλο, σύμφωνα με το πνεύμα και τις αρχές του Σχολείου Εργασίας, και σηματοδοτείται η έναρξη του νεοελληνικού διαφωτισμού.

Ωστόσο, σε διεθνές επίπεδο έχουν προηγηθεί εκπληκτικά άλματα στο χώρο επιστήμης, τα οποία επιδρούν στις ζωές των λαών και οδηγούν σε ριζική αναθεώρηση αξιών και αναθεμελίωση επιστημονικών δοξασιών. Πραγματοποιούνται, λοιπόν, σπουδαία βήματα στις φυσικές επιστήμες και στις φιλοσοφικές σχολές, οι οποίες με τη σειρά τους οδηγούν στη διαμόρφωση ψυχολογικών σχολών. Σε κοινωνικό επίπεδο συντελούνται κοινωνικές ανακατατάξεις, ιδεολογικές διαφοροποιήσεις και εθνικοαπελευθερωτικά κινήματα υπόδουλων λαών. Αυτά τα γεγονότα οδηγούν στη δημιουργία αναγεννητικών θεωριών σχετικά με τους σκοπούς, τη δύναμη, τα μέσα, και την ουσία της παιδείας, η οποία δεν μένει ανεπηρέαστη.

Νομοτελειακά διαμορφώνονται, λοιπόν, και παιδαγωγικά ρεύματα, τα οποία δομούνται σε όσα αναφέρονται παραπάνω. Πιο συγκεκριμένα, από την άποψη του μεθοδολογικού και τελολογικού προσανατολισμού, εμφανίζονται η Πειραματική, η Λειτουργική, η Ψυχολογική, και η Φιλοσοφικό – αξιολογική Παιδαγωγική. Επίσης, εμφανίζονται και ατομικά παιδαγωγικά ρεύματα όπως των Μοντεσόρι, Ντεκρολύ, Ντάλτον, αλλά, και τα κοινωνικά, όπως των Κιλπάτρικ, Ντυρκέμ, και, Μακαρένκο. Τέλος, ως «αντίδοτο» στη νοησιαρχική, ατομική, παθητική παιδαγωγική του Ερβάρτου, του Ziller και του Rein, δηλαδή, την παιδαγωγική του Homunculus, εμφανίζεται η παιδαγωγική του «Σχολείου Εργασίας». Φιλοσοφική αφετηρία τον αγγλοσαξονικό πραγματισμό, και το θετικισμό¹⁰⁵ έχει η παιδαγωγική του «Sui generis» και του «μανθάνειν διὰ τοῦ πράττειν» και θεμελιώνεται από προσωπικότητες όπως ο Τζον Ντιούι, ο οποίος τονίζει το δημοκρατικό περιεχόμενο της παιδείας, ο Κερσενστάινερ, ο οποίος τονίζει τη χειροτεχνική αξία των χειρωνακτικών εργασιών

¹⁰⁵ Για τον πραγματισμό βλ. Israel Scheffer, *Four Pragmatists, A Critical Introduction, to Pierce, James, Mead, and Dewey*, Routledge & Kegan Paul, Λονδίνο, 1974, σ. ix – xi., Charles Taylor, “What is Pragmatism”, στο, Seyla Benhabib και Nancy Fraser (επιμ.) *Pragmatism, Critique, Judgment – Essays for Richard J. Bernstein*, The MIT Press, Μασαχουσέτη, 2004, σ. 73 – 92. Για τον Θετικισμό βλ. Νίκος Αυγελής, *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία*, ΤΥΠΟΦΕΣΤ, Β. Κουκούλης, Θεσσαλονίκη, 2005, σ. 453 – 456, Σταύρος Πάνου, *Μεταφυσική και Λογικός Θετικισμός*, Εκδόσεις Νέα Σύνορα, Α. Λιβάνης, Αθήνα, 1980, σ. 13 – 15.

και τη σημασία της αγωγής του πολίτη, και ο Γκάουντιχ, ο οποίος είναι ο εισηγητής της «αυτενέργειας». Πράγματι, από την πρώτη δεκαετία του 20^{ου} αιώνα το ρεύμα του Σχολείου Εργασίας εδραιώνεται, με στόχο τη διαμόρφωση νέας παιδαγωγικής.

Όσον αφορά τον ελληνικό χώρο, η παιδαγωγική κίνηση της χώρας, ήδη, από το 1900, έχει όλα τα αναγεννητικά γνωρίσματα του Διαφωτισμού, όπως η μελέτη των προβλημάτων της νεοελληνικής παιδείας και η αναζήτηση των εθνικών της ιδιομορφιών, η ορθολογιστική οργάνωση και η στερεή επιστημονική και φιλοσοφική της θεμελίωση, η κριτική των παλαιότερων ευρωπαϊκών παιδαγωγικών σχολών και η αποδέσμευση από αυτές, η πειραματική δοκιμασία νέων διδακτικών συστημάτων και αρχών, και, τέλος, η επικέντρωσή της στα αιτήματα και τις ανάγκες του νέου ελληνισμού.

Παρόλο που το κίνημα του νεοελληνικού διαφωτισμού τοποθετείται στην προεπαναστατική περίοδο, το πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα είναι η περίοδος κατά την οποία πραγματοποιούνται θετικές, αποσαφηνισμένες, γόνιμες και ριζοσπαστικές προσπάθειες στον τομέα της παιδείας, οι οποίες συνθέτουν το νεοελληνικό εκπαιδευτικό διαφωτισμό στην προέκταση και ολοκλήρωσή του.

Πρόκειται, ακόμη, για μία περίοδο κατά την οποία ο νέος ελληνισμός δέχεται την επίδραση της ιστορικής του παράδοσης και, παράλληλα, βρίσκεται σε έναν συνεχή αγώνα επέκτασης, σταθεροποίησης, ανάπλασης, αναμόρφωσης, αναδημιουργίας και αναγέννησης του εθνικού βίου. Έπειτα και από την πολιτική επικράτηση της αστικής τάξης κατά την πρώτη δεκαετία του 20^{ου} αιώνα, σημειώνονται ριζικές μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, οι οποίες χαρακτηρίζονται από μία «εξόρμηση και πνοή», ώστε να καλυφθεί η απόσταση, η οποία χωρίζει την «καθυστερημένη πατρίδα» από τα ήδη ανεπτυγμένα έθνη.

Στον τομέα των πνευματικών εκδηλώσεων επιδιώκεται η δημιουργική πρωτοτυπία, η οποία παραμένει μία ανεκπλήρωτη επιδίωξη. Στον τομέα της γενικής παιδείας, συγκεκριμένα, επικρατεί ο «δάνειος φωτισμός» από την ξένη φιλοσοφική, παιδαγωγική και ψυχολογική θεωρία, ενώ στη σχολική δραστηριότητα εφαρμόζονται τα επινοήματα της ευρωπαϊκής και της αμερικανικής παιδαγωγικής κίνησης. Ωστόσο, σταδιακά οι εκπαιδευτικοί λειτουργοί απομακρύνονται από την ερβαρτιανή διδακτική και προσανατολίζονται στο πνεύμα και τις αρχές του Σχολείου Εργασίας.

Το νέο παιδαγωγικό πνεύμα βρίσκει, λοιπόν, πρόσφορο ιδεολογικό και κοινωνικό έδαφος στην Ελλάδα, η οποία ήδη έχει αστικοποιηθεί και τελεί υπό «αναγεννητικό οργασμό». Στα χρόνια που ακολουθούν, κυρίαρχα συναισθήματα είναι ο ενθουσιασμός, η αισιοδοξία, και ο δυναμισμός, ωθώντας τους ερευνητές και τους λειτουργούς της εκπαίδευσης σε ριζική αναθεμελίωση της ελληνικής παιδείας, ώστε να ανταποκριθεί στα αιτήματα του κυρίαρχου, πλέον, ελληνικού αστισμού.¹⁰⁶

Σε αυτό το πνεύμα, λοιπόν, επιχειρείται να εφαρμοστεί το αστικό μοντέλο εκπαίδευσης, το οποίο έχει ως αφετηρία τις αστικές επαναστατικές δυνάμεις της Ευρώπης, σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη, και στηρίζεται στην αρχή του δικαιώματος όλων για μόρφωση. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την αστική ιδεολογία, η παιδεία δεν είναι προνόμιο μερικών κοινωνικών ομάδων, αλλά δικαίωμα όλων των πολιτών, ανεξάρτητα από την προέλευση και τις οικονομικές τους δυνατότητες. Επιπλέον, το σχολείο στρέφεται προς τις θετικές επιστήμες και προσαρμόζεται στις οικονομικές ανάγκες της κοινωνίας, με τη δημιουργία τεχνικού κλάδου. Τέλος, στηρίζει το

¹⁰⁶ Κωνσταντίνος Ν. Χανιώτης, *Ο Νεοελληνικός Εκπαιδευτικός Διαφωτισμός*, Αθήνα, χ.χ., σ. 7 – 18.

περιεχόμενο της διδασκαλίας στην αντικειμενικότητα και την κοινωνική λειτουργικότητα των γνώσεων.¹⁰⁷

Εδραιώνεται, λοιπόν, ο νεοελληνικός εκπαιδευτικός διαφωτισμός, γεμάτος «απέραντη ελληνολατρία» και «υψηλό φιλελευθερισμό», με νέους σκοπούς της νεοελληνικής παιδείας τη στέρηση ακράδαντης πίστης στα εθνικά πεπρωμένα και την καλλιέργεια δημοκρατικής ιδεολογίας, την άσκηση του εθνικού φρονηματισμού και τη διαμόρφωση δημοκρατικού ήθους, την αφύπνιση και τη διατήρηση της εθνικής φιλοτιμίας, τη συνειδητοποίηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, την ενστάλαξη αγνής φιλοπατρίας, τη μύηση στην αναγκαιότητα της αξιοκρατίας, τη σμίλευση εθνικών ηρώων, και, τέλος, τη διάπλαση δημοκρατικών προσωπικοτήτων.¹⁰⁸

¹⁰⁷ Άννα Φραγκουδάκη, *ό.π.*, σ. 11 – 12.

¹⁰⁸ Κωνσταντίνος Ν. Χανιώτης, *ό.π.*, σ. 19 – 20.

Β.Π Η Παιδαγωγική του Τζον Ντιούι

Μία από τις κυριότερες επιρροές, και βάση για τη μεταβολή στα συστήματα εκπαίδευσης κατά τη μελετώμενη εποχή, αποτελεί η συμβολή του Τζον Ντιούι (John Dewey). Γεννημένος στην Αμερική το 1859 και με σπουδές πάνω στην Ψυχολογία και την Βιολογία και, μετέπειτα, με ακαδημαϊκή καριέρα στα Πανεπιστήμια του Michigan και του Σικάγου, θεωρείται ο θεμελιωτής της Σύγχρονης Φιλοσοφίας της Αγωγής.¹⁰⁹ Είναι παρών στα σημαντικά γεγονότα της αμερικάνικης πολιτιστικής ιστορίας. Αποτελεί, ακόμη, κεντρικό παράγοντα στην ανάπτυξη του πραγματισμού, και την έξοδο από τα θεολογικά πλαίσια και τη νατουραλιστική άποψη για τον άνθρωπο και το σύμπαν. Επιπλέον, στέκεται βοηθός στη ανάπτυξη της Νέας Αγωγής (New Education) και αποτελεί την προσωποποίηση του «Προοδευτισμού» (Progressivism), κινήματος που δραστηριοποιείται στα 1880 – 1920 και ακολουθεί επιστημονικές και επαγγελματικές γραμμές, με στόχο την αναπροσαρμογή της Αμερικανικής ζωής. Διαφωνεί, επίσης, με τον Ρομαντικό Ατομικισμό του παρελθόντος, φέρνοντας ένα νέο επιστημονικό όραμα για μία συνεργατική κοινωνική συμφωνία και την αντικατάσταση της αναρχικής ανταγωνιστικής τάξης. Αυτό σημαίνει πως ο Ντιούι, πέρα από τις ιδιότητες, φέρει και τις αντιφάσεις της προοδευτικής νόησης.

Σύμφωνα με τον ίδιο, η επιστημονική μέθοδος αποτελεί μονόδρομο για την αποκάλυψη της αλήθειας. Στην εκπαίδευση ειδικότερα, ο Ρομαντισμός απορρίπτεται εντελώς, καθώς βρίσκεται μακριά από την επιστήμη και τη λογική. Ο Ντιούι αποζητά, ακόμη, την κατανόηση της νομιμότητας των αρχών της επιστήμης και της εγκυρότητας των εσωτερικών αξιών της τέχνης και της κοινής εμπειρίας. Μέσω της τέχνης και της επιστήμης, εξάλλου, ο άνθρωπος κατανοεί τον κόσμο, πάνω στον οποίο δραστηριοποιείται.¹¹⁰

Ο Ντιούι θεωρεί επομένως πως κάθε εκπαιδευτική ενέργεια αποτελεί μια φιλοσοφία της αγωγής, καθώς αυτή τοποθετεί σε πρώτη θέση τον άνθρωπο, εντοπίζει τις διαφορές επιρροές πάνω του και, τέλος, δίνει μεγαλύτερη αξία στην υπόστασή του.¹¹¹ Επιπλέον, η εκπαίδευση για τον Ντιούι αποτελεί το σημάδι της κοινωνικής τάξης, με το οποίο οι άνθρωποι νιώθουν ότι δεν μπορούν να λαμβάνουν υπόψη τις εμπειρίες των γονιών τους ως οδηγό για τη ζωή τους.¹¹²

Ο Ντιούι εξετάζει το ζήτημα της αγωγής από βιογενετική άποψη και αναδεικνύει ως βιολογικό σκοπό του ανθρώπου, την «αύξηση», καθώς προϋπάρχει μέσα του η ανάλογη ώθηση, η οποία εξυπηρετεί τον σκοπό αυτό. Σε κάθε άνθρωπο προϋπάρχουν έμφυτες και λανθάνουσες ικανότητες, οι οποίες φανερώνονται μέσω του ενδιαφέροντος για κάποιο πράγμα. Το ενδιαφέρον αυτό ενέχει κίνηση και πραγματοποιείται εξίσου με άμεσο και έμμεσο τρόπο, αποτελώντας ένα από τα βασικότερα γνωρίσματα της ατομικότητας του ανθρώπου.

Η πνευματική όψη αυτού του ενδιαφέροντος χαρακτηρίζεται ως το αίσθημα της προσπάθειας, και πρόκειται για την εργασία της σκέψης για την υλοποίηση κάποιου σκοπού. Αυτή η προσπάθεια, μαζί με το στοιχείο της επιθυμίας, κάνουν τον άνθρωπο

¹⁰⁹ Μυρσίνη Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, *Η Νέα Αγωγή, Θεωρία και μέθοδοι, Τόμος Α'*, τυπογραφείο Γεωργίου Καραμαλέγκου, Αθήνα, 1982, σ. 19-39.

¹¹⁰ Joseph Featherstone, "The Education of John Dewey", *History of Education*, 7:3, 1978, σ. 219-228

¹¹¹ Μυρσίνη Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, *ό.π.*, σ. 19-39.

¹¹² Joseph Featherstone, *ό.π.*, σ. 219-228.

να διαφέρει από τα ζώα, καθώς εμπεριέχουν συνείδηση. Αυτές, όμως, οι λειτουργίες δεν μπορούν να υπάρχουν χωρίς ένα ακόμη «ψυχικό όργανο», τη συγκίνηση, η οποία ζυπνά ορμές και συνήθειες, δυναμώνοντας τις ικανότητες του ανθρώπου.

Σύμφωνα με αυτά, λοιπόν, για την άσκηση πραγματικής αγωγής οι αρμόδιοι φορείς πρέπει να εντοπίσουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και, εν τέλει, να τα συγκινήσουν. Πρέπει ακόμη οι μαθητές να γίνουν αντιληπτοί ως αυθύπαρκτες «οντότητες» και να γίνει κατανοητό πως το σύνολο της καθημερινής ζωής ασκεί αγωγή σε όλους τους ανθρώπους, και πως η εκπαίδευση ως θεσμός αποτελεί μόνο ένα μέρος αυτής της καθημερινότητας.

Κατά τον Ντιούι, η αγωγή των παιδιών πρέπει να βασιστεί σε ορισμένες θεμελιώδεις έννοιες. Κατ' αρχάς, η αγωγή θα πρέπει να έχει ως «αφετηρία» το παιδί. Το παιδί, όμως, δεν είναι μια στατική οντότητα. Οι εσωτερικές προσπάθειες και τα ενδιαφέροντα του περιέχουν «κίνηση». Αυτές οι κινούμενες δυνάμεις είναι ταυτόχρονα παροδικές και μία «καθήλωση» τους στη μορφή και το χρόνο που παρουσιάζονται θα ερχόταν σε αντίθεση με τη φυσιολογία του. Επιπλέον, αυτές οι δυνάμεις δεν είναι όλες της ίδιας αξίας, καθώς κάποιες από αυτές ενισχύουν περισσότερο την «αύξηση» του παιδιού και, επομένως, είναι αυτές που πρέπει να ενισχυθούν περισσότερο, ώστε να πάρουν μια «μορφή», συμβάλλοντας στην εξέλιξη του παιδιού. Η αξία των δυνάμεων φανερώνεται, λοιπόν, μέσω της αξιολόγησής τους. Τέλος, αυτές οι δυνάμεις πρέπει να τεθούν σε λειτουργία, καθώς μέσω αυτών ο εσωτερικός κόσμος του παιδιού έρχεται σε επαφή με το εξωτερικό περιβάλλον δρώντας δημιουργικά, και κάνοντας αποτελεσματική τη διαγωγή του.¹¹³

Στην παιδική ηλικία πρέπει να δίνεται προσοχή εξίσου με την ενήλικη ζωή. Ο Ντιούι δίνει έμφαση στη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα αυτού του ηλικιακού σταδίου, καθώς σε αυτό μπαίνουν τα θεμέλια για το χτίσιμο της σκέψης, την οποία θα εξασκούν στην μετέπειτα ζωή τους. Το σχολείο, λοιπόν, δεν είναι μόνο ζωή, αλλά και προετοιμασία για τη ζωή.¹¹⁴

Ο Ντιούι στέκεται ακόμη στη σημασία του περιβάλλοντος και της κοινωνίας για την αγωγή του παιδιού. Ο ρόλος του περιβάλλοντος, λοιπόν, είναι σημαντικός, καθώς τα εξωτερικά ερεθίσματα και τα υλικά που βρίσκονται σε αυτό θα δώσουν «μορφή» στις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών. Επιπλέον, όταν εντοπίζεται κάποιο πρόβλημα στο περιβάλλον, ενεργοποιείται η σκέψη και ακολουθεί η πράξη, στοιχεία που αποτελούν την ουσία της πείρας. Η σχέση του παιδιού, εξάλλου, με το κοινωνικό περιβάλλον είναι πιο δυνατή από τη σχέση που έχει με τη φύση. Όσο περισσότερο πολιτισμικά ανεπτυγμένο είναι το περιβάλλον, τόσα περισσότερα ερεθίσματα δέχεται το παιδί.

Το σχολείο δεν πρέπει να βρίσκεται μακριά από την κοινωνία. Πρέπει να οργανώσει τη συναλλαγή του παιδιού με αυτή και να «ακονίσει» τα εργαλεία που θα χρειαστεί. Αναγκαία, ακόμη, είναι η έγκαιρη και προοδευτική συνειδητοποίηση της υφής και των σχέσεων της κοινωνίας, ώστε το παιδί να βρίσκει με φυσικό τρόπο τη θέση του μέσα σε αυτή τόσο στο μέλλον, κυρίως, όμως, στο παρόν. Τέλος, επειδή η κοινωνία βρίσκεται σε διαρκή εξέλιξη, το σχολείο πρέπει να διδάξει αυτή τη «ροή» στους μαθητές. Βασιζόμενο, λοιπόν, το σχολείο στο «παρόν» του παιδιού, θα χτίσει

¹¹³ Μυρσίνη Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, ό.π., σ. 19-39.

¹¹⁴ Joseph Featherstone, ό.π., σ. 219-228.

μελλοντικούς κοινωνικούς εργάτες, τους οποίους θα διακατέχει η αξιοπρέπεια και η αλληλεγγύη.¹¹⁵

Για τον Ντιούι, το σχολείο θα έπρεπε να είναι ιδιωτικό και ριζοσπαστικό. Για τον σχηματισμό των απόψεών του δέχτηκε επιρροή από τρεις επαναστάσεις, την Πνευματική, την Βιομηχανική και την Κοινωνική. Κατά την Πνευματική, η οποία βασίζεται στην Βιολογία, το σχολείο δεν είναι απλώς προετοιμασία για τη ζωή, καθώς είναι το ίδιο ζωή, και ως κέντρο έχει το μαθητή, με τα τέσσερα βασικά του ενδιαφέροντα: το ενεργητικό, το καλλιτεχνικό, το εφευρετικό και το κοινωνικό. Κατά την Βιομηχανική Επανάσταση, η οποία βασίζεται στην Τεχνική, οι βασικές μορφές της εργασίας του σχολείου προς την ανάπτυξη των ατόμων και της κοινωνίας, είναι η βαφική και η βιομηχανία του ρούχου, η ξυλουργική και η μεταλλουργική, και, τέλος, τα οικιακά. Κατά την Κοινωνική Επανάσταση, η οποία βασίζεται στη δημοκρατία, το σχολείο είναι μια κοινότητα η οποία έχει επαφές με την ευρύτερη κοινωνία, με σκοπό την εκμάθηση των τοπικών κοινωνικών συνθηκών στους μαθητές.

Το σχολείο του αποτέλεσε ένα «πειραματικό εργαστήριο», το οποίο ερχόταν σε αντίθεση με το παραδοσιακό σχολείο, ενώ μέθοδός του αποτέλεσε ο πειραματισμός, ο οποίος οδηγεί σε ζωντανές εμπειρίες. Αυτές οι εμπειρίες, λοιπόν είναι βιώματα, τα οποία διαφέρουν από τα βιώματα των ενηλίκων, καθώς τα παιδιά ζουν «τμηματικά» και σε «διάρκεια». Η αγωγή, λοιπόν, κατά τον Dewey, είναι μια «συνεργασία ζωής» και χτίσιμο πείρας.¹¹⁶

¹¹⁵ Μυρσίνη Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, ό.π., σ. 41-45.

¹¹⁶ Στο ίδιο, σ. 49-51.

V.III Το Σχολείο Εργασίας

Το Σχολείο Εργασίας αποτελεί μέρος της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, η οποία κάνει την εμφάνισή της στη Γερμανία στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Ως κίνημα βασίστηκε σε άλλες επιστήμες, όπως η Βιολογία, η Παιδιατρική και η Εξελικτική Ψυχολογία.

Το Σχολείο Εργασίας έρχεται σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μορφές αγωγής, καθώς σύμφωνα με αυτό, η αγωγή πρέπει να εξυπηρετεί τις ανάγκες του παιδιού, το οποίο βρίσκεται σε συνεχή ανάπτυξη, και να εμπιστεύεται την έμφυτη καλοσύνη του. Στρέφεται κατά του καταπιεστικού χαρακτήρα του δασκάλου και ζητά ελευθερία τόσο για τον ίδιο, όσο και για τους μαθητές. Επιπλέον, το νέο σχολείο θα πρέπει να βρίσκεται κοντά στην κοινοτική ζωή και, παράλληλα, η ατμόσφαιρα μέσα σε αυτό να είναι φιλική. Το αίτημα της εισαγωγής της πραγματικής ζωής στην εκπαίδευση γίνεται αντιληπτό και από το σύνθημα των μεταρρυθμιστών: «Το σχολείο από τη ζωή, με τη ζωή, για τη ζωή».

Προτείνεται, επίσης, και η αλλαγή των χαρακτηριστικών του σχολείου. Πρώτα απ' όλα, ζητείται μεταβολή στα σχολικά κτίρια και στις αίθουσες διδασκαλίας, καθώς αυτά πρέπει να αυξήσουν το μέγεθός τους προς διευκόλυνση της ελεύθερης μάθησης. Όσον αφορά τον σκοπό του σχολείου, είναι ανάγκη αυτό να παρέχει σφαιρική μόρφωση και να έρχεται σε άμεση επαφή με το περιβάλλον. Σχετικά με το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, αν και ο δάσκαλος είναι ο υπεύθυνος της αγωγής, αφετηρία και βάση αποτελούν τα ενδιαφέροντα των μαθητών και τελικός στόχος η ενίσχυση του κριτικού τους πνεύματος και η προσωπική τους ανάπτυξη. Η μέθοδος, ακόμη, πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευκαμψία και ελευθερία, ώστε να αναπτυχθούν η ατομική δράση και η υπευθυνότητα των μαθητών σε παράλληλη συνεργασία τον δάσκαλο. Στο Σχολείο Εργασίας μέγιστης σημασίας είναι και τα υλικά στοιχεία, όπως τα εποπτικά και επικουρικά μέσα, καθώς και ο σχολικός κήπος και τα εργαστήρια, τα οποία υποβοηθούν την εκπαιδευτική διαδικασία. Για τον έλεγχο της εργασίας των μαθητών, επίσης, προτιμώνται οι ετήσιοι χαρακτηρισμοί, παρά το κλασσικό σύστημα των βαθμών και των ελέγχων. Τέλος, οι ρόλοι και οι σχέσεις των μαθητών και των δασκάλων αλλάζουν και μεταξύ τους κυριαρχεί κατανόηση και στενή συνεργασία.¹¹⁷

Το Σχολείο Εργασίας ως κίνημα ακολούθησε δύο κατευθύνσεις. Η πρώτη ήταν υπέρ της εργασίας του χεριού, με βασικό εκπρόσωπο τον Γκέοργκ Κέρσενσταϊνερ (Georg Kerschensteiner), και η δεύτερη τασσόταν υπέρ της αρχής της ελευθερίας της πνευματικής εργασίας, με βασικούς εκπρόσωπους τον Gaudig και τον Scheibner.

Ο Κέρσενσταϊνερ υπήρξε από τους πρωτεργάτες του Σχολείου Εργασίας. Ήταν παιδαγωγός της δράσης και στράφηκε κατά της Ερβαρτιανής μεθόδου. Κεντρικά σημεία της θεωρίας του αποτέλεσαν οι αρχές της ενεργητικότητας και της αυτενέργειας, ενώ η αγωγή του ακολούθησε την πολιτειακή κατεύθυνση. Κατ' αυτόν, η μόρφωση πραγματοποιείται μόνο αν η δομή του πολιτιστικού αγαθού και η εσωτερική δομή του παιδαγωγούμενου μοιάζουν και γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο αποτελεί καθήκον του δασκάλου να πετύχει αυτή την εσωτερική σχέση του παιδιού με τα πολιτιστικά αγαθά και να αφυπνίσει την συνείδηση των αξιών.

¹¹⁷ Σωτηρία Μαρτίνου – Κανάκη, *Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου*, Gutenberg, Αθήνα, 2009, σ. 89-101.

Στην θεωρία του κυριαρχούν τέσσερις βασικές θέσεις. Πρώτον, πιστεύει πως η «εργασία των χεριών» αποτελεί τη βάση της μόρφωσης της προσωπικότητας. Η χειροτεχνική εργασία μάλιστα ισούται με την πνευματική, και μαζί αποτελούν τις συνιστώσες της πραγματικής μόρφωσης. Κατά δεύτερον, το επάγγελμα και η επαγγελματική μόρφωση αποτελούν την αρχή της γενικής μόρφωσης. Γι' αυτή του την άποψη, μάλιστα, θεωρήθηκε και πατέρας του Επαγγελματικού σχολείου. Τρίτη του θέση είναι πως κύριος σκοπός της αγωγής αποτελεί η μόρφωση του ατόμου σε υπεύθυνο, ηθικά ελεύθερο και χρήσιμο πολίτη. Τέλος, η αυτοτελής εργασία είναι μέγιστης σημασίας, καθώς η αυτενεργός επεξεργασία των μορφωτικών αγαθών αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση της μόρφωσης.

Κατά τον Κέρσενσταϊνερ, ο γενικός σκοπός της αγωγής χωρίζεται σε τρεις επιμέρους σκοπούς: την επαγγελματική μόρφωση ή την προπαρασκευή για αυτή, την ηθικοποίηση της επαγγελματικής μόρφωσης, και τη γενικότερη ηθικοποίηση της κοινωνίας. Τελικός σκοπός του σχολείου θα πρέπει να είναι η δημιουργία ενός κράτους δικαίου.

Επίσης, ο ίδιος κάνει ξεκάθαρη την ουσία της εργασίας. Η εργασία επιδιώκει ένα έργο, στην διαδικασία του οποίου υπάρχει η τάση της ολοκλήρωσης. Ακόμη, περιέχει τις παιδαγωγικές λειτουργίες της αυτενέργειας, το στοιχείο της ελευθερίας, της γνώσης από την εμπειρία, της υπέρβασης και της αντίστασης, της αντικειμενικότητας και της ομαδικής εργασίας.¹¹⁸ Επίσης, αποτελεί μέσο συνειδητοποίησης του εαυτού σε έναν κόσμο, όπου η πλειοψηφία του πληθυσμού πρέπει να δουλέψει για το μεγαλύτερο μέρος της ζωής του. Είναι, ακόμη, η εργασία, ο βασικός τομέας της ανθρώπινης δραστηριότητας, γιατί εκεί εκφράζονται τα στοιχεία, τα οποία διαχωρίζουν τον άνθρωπο από τα υπόλοιπα πλάσματα.

Οποιαδήποτε, όμως, εργασία η οποία κατευθύνεται από τους άλλους δεν εντυπωσιάζει, καθώς δεν προϋποθέτει ικανότητες και σοβαρή προσπάθεια, ο Κέρσενσταϊνερ την χαρακτηρίζει βάνανση, και την ταυτίζει με αυτό που ο Μαρξ ονομάζει «αλλοτριωμένη εργασία».

Ο χώρος εργασίας για τον Κέρσενσταϊνερ έχει κεντρική σημασία, καθώς, εντός αυτού συντελείται η ηθική συνδιαλλαγή με άλλους ανθρώπους. Ακόμη, σύμφωνα με τον ίδιο, οι άνθρωποι ανακαλύπτουν τις ιδιαίτερες κλίσεις τους μέσω της ενασχόλησής τους με μία πρακτική δραστηριότητα στον οικονομικό τομέα. Εξάλλου, η μάθηση μέσω πρακτικής δραστηριότητας αποτελεί κεντρικό σημείο στη σκέψη του, την οποία θεωρεί ισχυρή και αποτελεσματική.¹¹⁹

Ο Κέρσενσταϊνερ στηρίζει την επαγγελματική εκπαίδευση, ωστόσο, δεν είναι υπέρ του στενού επαγγελματισμού αυτής.¹²⁰ Η επαγγελματική εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει τη βάση για έναν αστικό τύπο παιδείας, για την ανάπτυξη της ικανότητας για εργασία σε ένα χώρο με άλλα άτομα, με στόχο το κοινό καλό και τον έλεγχο του περιβάλλοντος. Επιπλέον, η αστική εκπαίδευση προϋποθέτει μία αστική κοινωνία, εντός της οποίας θα πραγματοποιηθεί, έχοντας στο επίκεντρο το κράτος και την κυβέρνηση. Το μοντέλο, το οποίο προτείνει ο Κέρσενσταϊνερ, έχει ομοιότητες με το

¹¹⁸ Στο ίδιο, σ. 70 – 78.

¹¹⁹ Christopher Winch, “Georg Kerschensteiner—founding the dual system in Germany”, Oxford Review of Education, 32:3, 2006, σ. 381-396.

¹²⁰ Karen Evans, “The quest for modern vocational education – Georg Kerschensteiner between Dewey, Weber and Simmel, by Philip Gonon, Bern, Peter Lang, 2009, 278 pp., £58 (softcover), ISBN 978-3-0343-0026-1”, Journal of Vocational Education & Training, 64:4, 2012, σ. 563-565.

δημοκρατικό μοντέλο εκπαίδευσης του Ντιούι, καθώς είναι επίσης ιδανικό για μορφές οικονομικής δημοκρατίας.

Τα παιδιά, επίσης, πρέπει από μικρή ηλικία να εξασκηθούν στις αρετές της αστικής ζωής ως προετοιμασία για τη μελλοντική τους ζωή, ως πολίτες. Μέσω της εκπαίδευσης και της πράξης αναπτύσσονται ικανότητες και αρετές, οι οποίες θέτουν τη βάση για την ηθική διαμόρφωση και εξασκούν την τεχνική του ανθρώπου. Σύμφωνα με τη λογική του, η εκπαίδευση που πραγματοποιείται μέσω της εργασίας δραματίζει σημαντικό ρόλο για την ανάπτυξη της τεχνικής, και, κατόπιν, μέσω της τεχνικής ενσταλάζονται οι αστικές αρετές, οι οποίες με τη σειρά τους, είναι απαραίτητες για τη διατήρηση μία αστικής κοινωνίας, και των επιτυχών σχέσεων εντός του χώρου εργασίας.

Το φυσικό μέσο έκφρασης των παιδιών είναι το παιχνίδι, το οποίο είναι αυθόρμητο, μη κατευθυνόμενο, και προσανατολισμένο σε κάποιο σκοπό. Αυτή η διαδικασία εμπλέκει τα παιδιά σε ένα είδος παραγωγικής εργασίας, η οποία για τον ίδιο αποτελεί το πιο αξιόλογο είδος δράσης για την εξάσκηση της ικανότητας και της αρετής. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί περνάει στο στάδιο της τελειοποίησης των τεχνικών ικανοτήτων. Για να πραγματοποιηθεί, όμως, αυτή η μετάβαση, πρέπει να καλλιεργηθούν οι αστικές αρετές, ώστε οι ικανότητες να αναπτυχθούν στο μέγιστο βαθμό.¹²¹

Τέλος, στο σχολείο του Κέρσενσταϊνερ το κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ο δάσκαλος. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει πως το σχολείο είναι δασκαλοκεντρικό, αλλά βρίσκεται στην υπηρεσία του παιδιού. Ο δάσκαλος, λοιπόν, πρέπει να διακατέχεται από ορισμένες αρετές: την αίσθηση της σαφούς κλίσης για μόρφωση, την ικανότητα μετάδοσης και καλλιέργειας γνώσεων στους άλλους, τη συμπάθεια προς κάθε παιδί και τη σταθερή βούληση για βοήθεια του και, παράλληλα, την ευχαρίστηση από αυτό. Συμπερασματικά, πρέπει και ο ίδιος ο δάσκαλος να αναζητά την αυτοβελτίωσή του και να πιστεύει στην δύναμη και την αξία της αγωγής.

Η άλλη κατεύθυνση για το Σχολείο Εργασίας εκφράζεται από τον Χιούγκο Γκάουντιχ (Hugo Gaudig), ο οποίος τάσσεται υπέρ της βασικής αρχής της ελεύθερης διανοητικής εργασίας. Επίσης αντιτίθεται στο «παλιό» σχολείο και την ερβαρτιανή μέθοδο και ζητά την απαλλαγή των μαθητών από τη «δεσποτεία» των διδασκαλικών ερωτήσεων, και την εκμάθηση της μεθόδου εργασίας στο σχολείο.

Η σχολική ζωή καθορίζεται από τον δάσκαλο, αλλά στο επίκεντρό της βρίσκεται ο μαθητής. Ο δάσκαλος, μάλιστα, θα πρέπει να γίνεται προοδευτικά, περιττός στο μαθητή, ώστε αυτός με τη σειρά του να είναι σε θέση να αντενεργεί. Εξάλλου, κατά τον Γκάουντιχ, η σχολική εργασία παίρνει τη μορφή της δημιουργικής μάθησης και της πνευματικής «αύξησης» μέσα από την αυτενέργεια του μαθητή.

Ο Γκάουντιχ θέλει ένα σχολείο αυτενέργειας με βασικό στοιχείο την ελεύθερη διανοητική εργασία. Η αυτενέργεια, λοιπόν, μαζί με την απελευθέρωση της προσωπικότητας των μαθητών μέσα από το Σχολείο Εργασίας θα οδηγήσουν στην «Κοπερνίκεια» στροφή της Παιδαγωγικής Θεωρίας.¹²²

Η Μυρσίνη Κλεάνθους – Παπαδημητρίου συνοψίζει τις ομοιότητες και τις διαφορές των συστημάτων του Κέρσενσταϊνερ και του Γκάουντιχ. Παρατηρεί πως αμφότεροι αναγνωρίζουν την αξία της εργασίας ως μεγάλου μορφωτικού παράγοντα,

¹²¹ Christopher Winch, *ό.π.*, σ. 381-396.

¹²² Σωτηρία Μαρτίνου – Κανάκη, *ό.π.*, σ. 80 – 84.

αλλά διαφωνούν ως προς τον σκοπό της αγωγής, το περιεχόμενο και τη μέθοδο. Ο Κέρσενσταϊνερ τονίζει περισσότερο την πρακτική μορφή της αγωγής, ζητά περιορισμένη αυτενέργεια και βλέπει την εργασία ως επεξεργασία των ήδη υπαρχόντων μορφωτικών αγαθών. Ο Γκάουντιχ, από την άλλη, τονίζει την πνευματική ουσία για τη μόρφωση της προσωπικότητας, τάσσεται υπέρ της αυτόνομης εργασίας εξ αρχής, και βλέπει την εργασία ως ανακάλυψη των μορφωτικών αγαθών και ερευνητική διάθεση για νέες μορφωτικές γνώσεις.¹²³

Τέλος, κατά τον Otto Scheibner, βασική επιδίωξη του Σχολείου εργασίας αποτελεί η ανάπτυξη της προσωπικότητας μέσα από τη δημιουργική μάθηση που στηρίζεται στην αυτενέργεια. Στηριγμένος σε γνώσεις Βιολογίας χαρακτηρίζει τη διδασκαλία ως μόρφωση ζωής στην υπηρεσία της εξελισσόμενης προσωπικότητας. Ακόμη, τα θέματα της σχολικής εργασίας θα πρέπει να είναι παρμένα είτε από πραγματικά αντικείμενα, είτε από φυσικά φαινόμενα. Για να έχει, όμως η σχολική εργασία αξία, θα πρέπει να είναι ανεξάρτητη και σύμφωνη με τη φύση των παιδιών, να εξοικονομεί τις δυνάμεις τους, να συμφωνεί με την ύλη, να προσεγγίζει τη ζωή και να οδηγεί σε γόνιμα και ασφαλή αποτελέσματα. Καταληκτικά, ο δάσκαλος οφείλει να είναι οργανωτής και καθοδηγητής των μαθητών, αλλά και να τους εισάγει στην τέχνη της εργασίας.¹²⁴

¹²³ Μυρσίνη Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, ό.π., σ. 232.

¹²⁴ Σωτηρία Μαρτίνου – Κανάκη, ό.π., σ. 88-89.

V.IV Ο Μιχάλης Παπαμαύρος και το Σχολείο Εργασίας στην Ελλάδα

Ο Μιχάλης Παπαμαύρος είναι ο εισηγητής του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα. Γεννήθηκε το 1891 στον Βολισσό της Χίου και πέθανε το 1963. Έκανε λαμπρές σπουδές στη Γερμανία και όταν επέστρεψε στην Ελλάδα, το 1919, συμμετείχε ενεργά στην εκπαιδευτική ζωή της χώρας. Συνδέθηκε με τον κύκλο των Φιλελευθέρων και τα μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου, όπως τον Δελμούζο, ενώ σταθμοί στην καριέρα του αποτέλεσαν η θητεία του ως υποδιευθυντής στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, από το 1923 έως το 1926 και η θητεία του ως διευθυντής του σχολείου Λαμίας από το 1928 έως το 1933.¹²⁵ Τέλος, θεωρείται ο πρώτος σημαντικός θεωρητικός της Διδακτικής Μεθοδολογίας στην Ελλάδα, ο οποίος προσπαθεί να μετατρέψει τις θεωρητικές γνώσεις σε σχολική πράξη.¹²⁶

Ο Παπαμαύρος ανήκει στους παιδαγωγούς οι οποίοι ασκούν αρνητική κριτική στο Ερβαρτιανό Σχολείο. Σύμφωνα με αυτόν, ο μόνος σκοπός της Ερβαρτιανής παιδαγωγικής είναι η δημιουργία ενός ηθικού χαρακτήρα μέσω του εμπλουτισμού του κύκλου των παραστάσεων και της επαύξησης των γνώσεων. Τελικά, αυτό που καταφέρνει είναι να ενισχύει την παθητικότητα και όχι την ανάπτυξη πρωτοβουλιών. Ακόμη, ο Παπαμαύρος αντιτίθεται στη μέθοδο των σταδίων, της ερβαρτιανής θεωρίας, καθώς πρόκειται για ένα θεωρητικό κατασκεύασμα, το οποίο έρχεται σε αντίθεση με την επιστήμη και τις ανάγκες της ζωής, και, σύμφωνα με αυτή, ο δάσκαλος μετατρέπεται σε απλό όργανο εκτέλεσης που ακολουθεί μια προκαθορισμένη εργασία.¹²⁷

Το Σχολείο Εργασίας, κατά τον Μιχάλη Παπαμαύρο, αποτελεί το τρίτο και τελευταίο στάδιο εξέλιξης του σχολείου. Βασικό του γνώρισμα είναι η ισότιμη αντιμετώπιση χειροτεχνικής και πνευματικής εργασίας. Η «εργασία», όμως, δεν αποτελεί ένα ιδιαίτερο μάθημα, αλλά την αρχή για όλα τα άλλα μαθήματα, ενώ, παράλληλα, είναι ελεύθερη, αυτοτελής και επιτρέπει την αληθινή αυτενέργεια. Τέλος, αναπτύσσει ομαδικό πνεύμα και μέσω της αμοιβαίας σχέσης ατομικού και ομαδικού πνεύματος, πραγματοποιείται η προσωπική ανάπτυξη.

Οι λόγοι για τους οποίους επιβάλλεται η καθιέρωση του Σχολείου Εργασίας, είναι πρώτα απ' όλα κοινωνικοί, καθώς είναι απαραίτητο να λαμβάνεται υπόψη στην εκπαίδευση η αληθινή ζωή της κοινωνίας. Είναι, επίσης, ψυχολογικοί, καθώς μέσω αυτού του τύπου σχολείου καλλιεργείται η έμφυτη ορμή για δράση και ανάπτυξη των δημιουργικών δυνάμεων. Τέλος, οι λόγοι είναι ηθικοί, καθώς το τελικό αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας θα είναι η προαγωγή της κοινωνίας.

Κατά τον Παπαμαύρο, σκοπός της αγωγής και της διδασκαλίας αποτελεί η μετατροπή των μαθητών σε ηθικές και αυτόνομες προσωπικότητες. Έτσι, τα παιδιά ελεύθερα και με πνευματική δύναμη θα κάνουν εφαρμογή των γνώσεών τους στην πραγματική ζωή, με αποτέλεσμα την εξύψωση του λαού. Σύμφωνα με τα παραπάνω είναι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας, καθώς το αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες κάθε περιφέρειας, σε αντίθεση με το υπάρχον, το οποίο στερείται παιδαγωγικότητας και πρακτικότητας. Τονίζει, μάλιστα, ότι η

¹²⁵ Στο ίδιο, σ. 104-112.

¹²⁶ Στο ίδιο, σ. 284.

¹²⁷ Στο ίδιο, σ. 113-114.

συγκεντρωτική διδασκαλία είναι «ψυχολογικότερη», ενώ τα «χωριστά» μαθήματα έρχονται σε αντίθεση με τις απαιτήσεις της ζωής. Τέλος, ως προς την μέθοδο διδασκαλίας, αυτή δεν πρέπει να παραμένει στάσιμη, αλλά πρέπει ο δάσκαλος να την προσαρμόζει μέσω πειραματισμού και έρευνας πάνω σε διάφορα προβλήματα.

Το σχολείο του Παπαμαύρου, επίσης, ακολουθεί κάποιες διδακτικές αρχές. Αυτές είναι: η αρχή της Μεθόδου Εργασίας, η αρχή της Συνεργατικής Κοινότητας, η αρχή της Κατανομής και Συγκέντρωσης της Εργασίας και η αρχή της Ενιαίας Συγκεντρωτικής διδασκαλίας. Σε αυτές τις αρχές προστίθεται η διδασκαλία ευκαιρίας, η οποία δεν έχει προκαθορισμένο περιεχόμενο, αλλά αφορμάται από την καθημερινότητα και τις σιωπηρές εργασίες, κατά τις οποίες οι μαθητές κάνουν ό,τι θέλουν ή και τίποτα, αρκεί να διατηρούν σιωπή, ερχόμενοι σε επαφή με τον εαυτό τους.

Σε αντίθεση με το ερβαρτιανό μοντέλο των σταδίων, ο Παπαμαύρος εξηγεί πως η πορεία της διδασκαλίας ακολουθεί το ψυχολογικό φαινόμενο της μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, ξεκινά με την απλή, παθητική παρατήρηση, έπειτα περνά στην εξήγηση, την ενεργητική παρέμβαση και την επεξεργασία, και, τέλος, καταλήγει στη διατύπωση και τον ορισμό των εννοιών και των πραγμάτων.

Όμως, το Σχολείο Εργασίας δεν μπορεί να λειτουργήσει χωρίς εποπτικά και επικουρικά μέσα. Τα καλύτερα μέσα για τον Παπαμαύρο είναι το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον. Ιδιαίτερη σημασία δίνει, επίσης, στα ωφελήματα από τον κινηματογράφο και το ραδιόφωνο. Τέλος, απαραίτητη θεωρεί την ύπαρξη του σχολικού κήπου και των εργαστηρίων.

Αμφισβητούνται, ακόμη, και οι κλασσικοί τρόποι με τους οποίους ελέγχεται η εργασία. Οι εξετάσεις ελέγχουν μόνο την ποσότητα των αποκτημένων γνώσεων και βασίζονται στην τύχη, ενώ, γενικότερα, η βαθμολογία αποτελεί ένα αβέβαιο μέσο. Ο Παπαμαύρος προτείνει μια περιγραφική αξιολόγηση μέσω ενός ατομικού Δελτίου, το οποίο θα περιέχει τις απαραίτητες πληροφορίες για τους μαθητές.

Επαναπροσδιορίζονται, επίσης και οι ρόλοι του μαθητή και του δασκάλου. Πράγματι, στο Σχολείο Εργασίας οι μαθητές είναι αυτοί που εργάζονται περισσότερο, ενώ ο δάσκαλος είναι απλώς ο καθοδηγητής, αφήνοντας ελεύθερο χώρο στα παιδιά για δράση. Επιπλέον, οι μαθητές είναι αυτοί που καθορίζουν το σκοπό και την πορεία της διδασκαλίας, όντας «μικροί ερευνητές και δημιουργοί».

Τέλος, ο Παπαμαύρος, δίνει έμφαση στη δημιουργία της σχολικής κοινότητας. Πρέπει το σχολείο να ακολουθεί την κοινωνία και να στηριχθεί σε ιδέες παρμένες από τη ζωή του μεγαλύτερου μέρους της κοινωνίας, κάνοντας χρήση των στοιχείων του πολιτισμού. Χωρίς αυτά τα στοιχεία, το οποιοδήποτε σχολείο, καταλήγει να είναι ανεδαφικό. Πρέπει, λοιπόν, το παιδί να ζήσει και να κάνει κομμάτι του τις κοινωνικές αρετές.¹²⁸

¹²⁸ Στο ίδιο, σ. 114 – 137.

V.V Η ταξική δομή της κοινωνίας κατά τον Γεώργιο Σκληρό

Στις αρχές του 1907 κυκλοφορούν στην Αθήνα πεντακόσια αντίτυπα του βιβλίου του Γεωργίου Σκληρού «Το κοινωνικό μας ζήτημα», το οποίο γράφεται στην Γένα της Γερμανίας, όπου ο συγγραφέας σπουδάζει Ιατρική. Το έργο αυτό προκαλεί μεγάλο θόρυβο, κυρίως στον πνευματικό χώρο της Ελλάδας, ξεκινώντας μία μεγάλη συζήτηση, η οποία φιλοξενείται στις σελίδες του «Νουμά» για περίπου δύο χρόνια.¹²⁹

Αφορμώμενος από τις μαρξιστικές θεωρίες¹³⁰, ο Σκληρός υποστηρίζει, πως βασικό στοιχείο της ανθρώπινης φύσης αποτελεί ο «περί ύπαρξεως άγων», που οδηγεί τους ανθρώπους στη δημιουργία υλικών αγαθών ως μέσων για την εξυπηρέτησή τους. Η ύπαρξη των υλικών αγαθών με τη σειρά της οδηγεί στη δημιουργία των κοινωνικών τάξεων. Κάθε μία τάξη, όμως, προσπαθεί να εξασφαλίσει όσα περισσότερα αγαθά μπορεί για τον εαυτό της σε βάρος των άλλων τάξεων. Ολόκληρη η ιστορία βασίζεται στην πάλη των κοινωνικών τάξεων, καθώς αποτελεί παράγοντα ιστορικής εξέλιξης και προόδου. Κάθε κοινωνική τάξη έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και ιδεώδη. Ωστόσο, τα επίσημα ιδεώδη είναι αυτά της άρχουσας τάξης, και επιβάλλονται με κάθε πιθανό τρόπο. Η άρχουσα τάξη αντιπροσωπεύει συντηρητικές ιδεολογίες, ενώ οι υπόλοιπες τάξεις πιο ριζοσπαστικές και επαναστατικές. Και κάθε φορά που αλλάζουν οι οικονομικές συνθήκες, αλλάζουν και οι σχέσεις μεταξύ των κοινωνικών τάξεων, ώστε η πάλη μεταξύ τους να είναι αναπόφευκτη. Αλλά, όπου υπάρχει πάλη, υπάρχει κίνηση, ζωή και πρόοδος. Οι κοινωνικές τάξεις, όπως παρουσιάζονται στο βιβλίο του Σκληρού, είναι οι ακόλουθες:

Πρώτον, οι ευγενείς (αριστοκράτες). Πρόκειται για τάξη του παρελθόντος, που εκπροσωπεί το φεουδαρχικό καθεστώς, από το οποίο προέρχεται. Είναι η κατ' εξοχήν πολεμική και κατακτητική τάξη, η οποία αναγκάζει τους ανθρώπους να δουλεύουν ως δουλοπάροικοι. Δεν διακατέχεται από δημοκρατικά ιδεώδη, αλλά, από θρησκευτικές και θεοκρατικές τάσεις, τόσο για να νομιμοποιεί την κυριαρχία της, όσο και να «υπνωτίζει» το λαό με ψεύτικες ελπίδες. Κύρια ενασχόληση της τάξης αυτής αποτελεί η γεωργία, ενώ απουσιάζει κάθε έννοια βιομηχανίας. Λείπουν, ακόμη, οι έννοιες της πολιτικής ελευθερίας και της εθνικής συνειδησης. Τέλος, η επιστήμη βρίσκεται κάτω από το ζυγό της θεοκρατίας, μακριά από τη φύση και την πραγματικότητα.

Δεύτερον, οι αστοί (μπουρζουά/ bourgeois). Είναι η κατ' εξοχήν τάξη του παρόντος και αντιπροσωπεύει το καπιταλιστικό σύστημα, καθώς βασικό της μέσο αποτελεί το κεφάλαιο, το χρήμα. Για να αντιμετωπίσει την ανώτερη τάξη, χρειάζεται την κατώτερη, στην οποία υπόσχεται πολιτική ελευθερία και πολιτικές μεταρρυθμίσεις. Ωστόσο, οικονομικές μεταρρυθμίσεις, οι οποίες είναι ενάντιες στα συμφέροντα των αστών, αποσιωπούνται. Όταν είναι η κυρίαρχη τάξη, η απαίτηση για πολλές μεταρρυθμίσεις ελαττώνεται.

Η ανάγκη για ξένες αγορές οδηγεί στην τελειοποίηση των μέσων συγκοινωνίας. Ως αποτέλεσμα, τα εμπόδια μεταξύ των λαών χάνονται και όλοι τους μετατρέπονται σε «οικονομικό όλον». Τελικά, ο λαός μετατρέπεται σε «δούλο» του κεφαλαίου, ενώ

¹²⁹ Γεώργιος Σκληρός, *Το Κοινωνικό μας ζήτημα*, Τυπογραφείο Ανέστη Κωνσταντινίδου, Αθήνα, 1907, σ. 6.

¹³⁰ Για τη Μαρξιστική Θεώρηση βλ. David Blackledge, Barry Hunt, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994, σ. 173 – 354, Άννα Φραγκουδάκη, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 1985, σ. 170 – 177.

έχει στρεβλή εικόνα της πραγματικότητας για την εξυπηρέτηση των μπουρζουαζικών συμφερόντων.

Η φιλολογία, το θέατρο και η τέχνη, γενικότερα, έχουν αστικό χαρακτήρα, ενώ τα ελαττώματα της αστικής τάξης δεν προβάλλονται. Η επιστήμη, στη συνέχεια, δεν συμμορφώνεται με το πνεύμα της εποχής, αλλά ακολουθεί σοφιστικές μεθόδους, κυρίως στον θεολογικό και ανθρωπιστικό τομέα. Στις θετικές επιστήμες υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία, όπου γίνονται σπουδαία βήματα. Όσο για τον τρόπο ζωής κυριαρχούν, η υλιστική ατμόσφαιρα και οι ατομικιστικές τάσεις, καθώς οι αστοί διάγουν εγωιστικό βίο και δεν σέβονται τα γενναία ιδεώδη. Μόνος σκοπός τους αποτελεί η απόκτηση υλικών αγαθών και η διαφθορά- φυσική και ηθική- των άλλων τάξεων.

Την τρίτη τάξη αποτελούν οι εργάτες (προλετάριοι). Πρόκειται για την κατ' εξοχήν τάξη του μέλλοντος, γιατί τότε θα βρίσκεται σε πλήρη ανάπτυξη. Προλετάριοι είναι όσοι δεν έχουν άλλη ιδιοκτησία πέρα από τα χέρια τους, εργάζονται υπέρ ξένων συμφερόντων και είναι γέννημα του βιομηχανικού – καπιταλιστικού καθεστώτος. Όταν, λοιπόν, συνειδητοποιούν πως προνομιούχοι είναι μόνο οι ευκατάστατοι αστοί, ξεκινούν τη πάλη εναντίον τους. Η αστική τάξη αποτελεί παράδειγμα για τους εργάτες, οι οποίοι θεωρούν πως θα ρίξουν την κυρίαρχη τάξη, όπως αυτή έριξε τη φεουδαρχία. Στην περίπτωση των εργατών, όμως, η κατάσταση δεν είναι εύκολη, καθώς έχουν απέναντί τους όλες τις άλλες κοινωνικές τάξεις, οι οποίες είναι υπέρ του ατομικιστικού οικονομικού καθεστώτος και κατά των κοινωνιστικών οικονομικών συστημάτων.

Ωστόσο, οι συνεχείς αποτυχημένοι αγώνες του παρελθόντος, ωθούν τους προλεταρίους να «ζυγίσουν» την πραγματικότητα, και προσαρμόζουν τις προσπάθειές τους με βάση αυτή. Καταλαβαίνουν, λοιπόν, πως για τη μεταρρύθμιση του καθεστώτος δεν αρκεί μόνο η απαίτηση του δικαίου, αλλά, και η ύπαρξη πραγματικής κοινωνικής δύναμης. Για να γίνει αυτό πρέπει, πρώτον, να αυξηθεί ο αριθμός των προλεταρίων, ώστε να γίνουν ένας μεγάλος όγκος λαού, και, δεύτερον, να αναπτυχθεί η συναίσθηση των δικαιωμάτων τους και της δύναμής τους, ώστε να οργανωθούν σε μία μεγάλη πολιτική δύναμη.¹³¹

Καταλήγει, λοιπόν, ο Σκληρός, πως πρέπει να υπάρξει πόλεμος μεταξύ των κοινωνικών τάξεων πάνω σε οικονομικά και άλλα συμφέροντα. Με αυτό τον τρόπο κάθε τάξη θα αναπτύξει όλη της την ενέργεια για αυτό το σκοπό, ενώ θα θιχτούν όλα τα κοινωνικά ζητήματα. Το αποτέλεσμα αυτού του πολέμου θα είναι η κοινωνική πρόοδος.

Στην περίπτωση της Ελλάδας, βέβαια, η κατάσταση είναι λίγο διαφορετική. Πιο συγκεκριμένα, αριστοκρατία δεν υπάρχει και κάθε σχετική σκέψη ή τάση αποτελεί ουτοπία. Το ελληνικό κράτος είναι καθαρά αστικό, με την μπουρζουαζία, αν και μικρή σε αριθμό, να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην κοινωνία. Εργάτες, φυσικά, υπάρχουν, αφού υπάρχει βιομηχανικό σύστημα. Πρόκειται, μάλιστα, για το υγιέστερο, φανατικότερο, και πιο αδιάλλακτο στοιχείο της κοινωνίας, το οποίο αν και μικρό σε αριθμό, στην αυγή του 20^{ου} αιώνα, πρόκειται να αυξηθεί.

Στην Ελλάδα υπάρχουν οι ακόλουθες κοινωνικές τάξεις: η πλουτοκρατία, οι μικροί αστοί, και οι εργάτες – προλετάριοι. Βέβαια, κοινωνική τάξη μπορεί να αποτελέσουν και όσοι δεν έχουν ιδιοκτησία, αλλά ζουν μέσω της πνευματικής

¹³¹ Γεώργιος Σκληρός, ό.π., σ. 9 – 32.

εργασίας, όπως οι φοιτητές ή οι λογοτέχνες, οι οποίοι βρίσκονται μεταξύ των αστών και των προλετάρων.

Αν, συμπερασματικά, κάθε κοινωνική τάξη, αποκτήσει ξεχωριστά συναίσθηση της ύπαρξής της, θα οδηγηθεί σε πάλι προς διεκδίκηση των συμφερόντων της, και, τελικά, στην πρόοδο της κοινωνίας.¹³²

¹³² Στο ίδιο, σ. 59 – 62.

VI. Δημοτικισμός και Εκπαιδευτικός Όμιλος

Πριν από την παράθεση των ερευνητικών ευρημάτων κρίνεται χρήσιμο ο αναγνώστης να λάβει γνώση για την ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου και όσων προηγήθηκαν αυτού, για την καλύτερη κατανόηση του πνεύματος των συντακτών του περιοδικού.

VI.II Το κίνημα του Δημοτικισμού

Ένα από τα μεγάλα αγκάλια της ελληνικής κοινωνίας, μετά και από την απελευθέρωση από την Οθωμανική Αυτοκρατορία και την ανεξαρτητοποίηση του κράτους αποτελεί η επικράτηση του αρχαϊστικού πνεύματος, η άκριτη εξύμνηση του κλασσικού παρελθόντος και, συνάμα, της γλώσσας σε βάρος των αντίστοιχων λαϊκών χαρακτηριστικών. Ωστόσο, αυτή η κλασικιστική πορεία παρουσιάζει αδυναμίες, ενώ από το 1880 και έπειτα, αναδύεται μια νέα αστική τάξη, αντίθετη με τα δεδομένα του παρελθόντος. Αυτή η αστική τάξη εκφράζεται μέσα από τις ιδεολογίες του «εθνισμού», του «αστισμού» και του «λαϊκισμού». Η πρώτη ιδεολογία ζητά εθνική ολοκλήρωση, η δεύτερη τον αστικό μετασχηματισμό της κοινωνίας, και η τρίτη τη μελέτη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του λαού. Αυτή η τρίτη εκδοχή αποτελεί και το συστατικό στοιχείο των δύο προηγούμενων. Πράγματι, λαμβάνοντας υπόψη το λαϊκό παράγοντα επιτυγχάνεται η εθνική ολοκλήρωση, ακολουθούμενη από τον αστικό μετασχηματισμό της κοινωνίας. Αυτό που προσπαθεί να πετύχει η αστική τάξη είναι η επικοινωνία με τα λαϊκά στρώματα. Για την επίτευξη της επικοινωνίας χρειάζεται, ωστόσο, το κατάλληλο όργανο, το οποίο δεν είναι άλλο από τη δημοτική γλώσσα. Η «ζωντανή» γλώσσα κερδίζει σταδιακά ολοένα και περισσότερους οπαδούς επιτυγχάνοντας μια πολιτιστική διεύρυνση.

Για την ουσία του κινήματος του δημοτικισμού κάνουν λόγο εκπρόσωποι διάφορων χώρων στην «Απολογία» της δημοτικής γλώσσας, όπως παρατίθεται στο «Δελτίο». Όλοι αναγνωρίζουν το αρχικό του στάδιο, όταν ακόμη εκφραζόταν ως λογοτεχνική αισθητική ανάγκη και ζητούσε μόνο τη γλωσσική μεταρρύθμιση. Ωστόσο, μελλοντικές δράσεις διάφορων μορφών τον αναδεικνύουν σε εκπαιδευτική ανάγκη. Τελικά, όλα τα γεγονότα και η κοινωνική ζύμωση, την οποία προκαλεί, τον κατατάσσουν σε κοινωνική ανάγκη.

Πέρα από αυτά, η αξία του είναι εσωτερική. Πρόκειται για αίσθημα, το οποίο δεν στηρίζεται σε γλωσσικές θεωρίες, ένα είδος ηθικής που δίνει δύναμη για αγώνα, και αποτελεί μέρος της εθνικής συνείδησης των Ελλήνων. Γενικά, είναι ένα ζήτημα «ανθρώπινο» με ιδιαίτερη εκπολιτιστική και εθνική σημασία. Όπως λέει, χαρακτηριστικά, και ο Χριστουλάκης, δικηγόρος από τα Χανιά, σε μια μελέτη του στο Νουμά:

Τί είναι ο δημοτικισμός; Αίρεση γλωσσική, κοινωνική, μεταρρυθμιστική ιδεολογία; Κόμμα πολιτικό; Κάτι παραπάνω από όλα αυτά, κάτι που όλα αυτά τα περιέχει. Άλλαγμα, ξανακαινούργημα της συνείδησης του ελληνικού έθνους, καθαρισμένης σε όλες τις γωνιές από μούχλες και άραχνες ιστορικές. Αποτέλεσμα αυτής της αλλαγής είναι ένας διαφορετικός τρόπος του αισθάνεσαι, του σκέπτεσθαι και του θέλεις. Ο γνήσιος δημοτικιστής θέλει ή ζωή του και ή ζωή της κοινωνίας του να πάγη να είναι μιμητική της κοινωνίας του να πάγη να είναι ιστορική, μιμητική, και έξωτερική, να γίνη

σύγχρονη, έσωτερική, άληθινή, ζωντανή, Μ' άλλα λόγια θέλει ή έλληνική νά έκδηλώση δικό της σημερινό πραγματικό πολιτισμό.¹³³

Η δύναμη του δημοτικισμού για τον Μανόλη Τριανταφυλλίδη είναι «άκαταγώνιστη» και θεμελιώνεται στην πίστη των οπαδών του και στις ανάγκες της ζωής του έθνους . Και όχι μόνο διατήρησε τους παλιούς οπαδούς του, αλλά μέσα από τους πάμπολλους αγώνες της ιστορίας του βρήκε νέους φίλους, σε όσους δέχτηκαν να ακούσουν το «κήρυγμά» του.¹³⁴

Για το Δημήτρη Γληνό, ο δημοτικισμός είναι ένα «σάλπισμα» γενικής αναγέννησης, το οποίο δεν περιορίζεται στη γλώσσα, η οποία λειτουργεί ως σύμβολο. Αντίθετα, βασίζεται σε όλα τα στοιχεία της νεοελληνικής ζωής, ως το πρωτότυπο υλικό του. Και κατακτώντας το παρόν, το οποίο είναι προϊόν ιστορικής εξέλιξης, η επαφή με το παρελθόν είναι γονιμότερη, ενώ αφομοιώνεται κάθε αναζωογονητική αξία. Ο δημοτικισμός, τέλος,

θέλει νά μᾶς άπολυτώση από τὰ δεσμά μιανῆς στείρας και άγονης, πνευματοκτόνας και ψυχοκτόνας παράδοσης, ένός φετιχισμού μοιρολατρικού και νά μᾶς ρίξη στην άγκαλιά τῆς σύγχρονης ζωῆς με παποίθηση [sic] στις δυνάμεις μας, με άυτοσυνειδησία, με ειληκρίνεια, με άνδρισμό και όχι με φακίρική άναμονή έπιστροφῆς σταρχαῖα κλέη. Και ή άπολύτρωση δημιουργώντας νέα θέση άπέναντι στην πραγματικότητα φέρνει και νέα αντίληψη τῆς ζωῆς, νέα αντίληψη στην πραγματικότητα φέρνει και νέα αντίληψη τῆς ζωῆς, νέα αντίληψη τῶν καθηκόντων, μιὰ νέα έθνική και κοινωνική ιδεολογία.¹³⁵

Κατά τον Τσιριμώκο, ο δημοτικισμός υπήρξε πάντοτε ελεύθερος από κάθε κηδεμονία κόμματος ή ιδεοληψία κοινωνιστικού περιεχομένου και έτοιμος για την επικράτηση του πνεύματός του, ένα πνεύμα αντισχολαστικό, εξελικτικά προοδευτικό και πάντοτε εθνικό.¹³⁶

Η αφετηρία της δημοτικιστικής κίνησης, και της συλλογικής δράσης των εκπροσώπων της, των δημοτικιστών, εντοπίζεται στο περιβάλλον της Νέας Αθηνάϊκής Σχολῆς, με βασικό εκπρόσωπο τον Κωστή Παλαμά, ο οποίος επιχειρεί να εισάγει τη νέα αντίληψη για τη γλώσσα μέσω της λογοτεχνίας. Φυσικά, σημείο σταθμός στην ανάπτυξη αυτής της ιδεολογίας αποτελεί ή έκδοση του «Ταξιδιού» του Ψυχάρη, το 1888, έργο γραμμένο στη δημοτική, σε μια προσπάθεια συνένωσης του δημοτικισμού με την «Μεγάλη Ιδέα», τα οποία κατά των ίδιο δεν έχουν κάποια ουσιαστική διαφορά.¹³⁷

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα εμφανίζεται η πρώτη γενιά των δημοτικιστών, η οποία δεν είναι ένα ενιαίο σύνολο, αλλά διακρίνεται σε ξεχωριστά ρεύματα. Πρώτο ρεύμα αποτελεί ο «επιστημονικός δημοτικισμός», εκπρόσωποι του οποίου είναι Έλληνες της διασποράς με ηγετική μορφή τον Ψυχάρη. Ένα δεύτερο ρεύμα, με ορμητήριο τη Κωνσταντινούπολη, έχει ηγέτη του έναν γιατρό, τον Φώτη Φωτιάδη, ο οποίος είναι και ο πρώτος ο οποίος συλλαμβάνει την ιδέα του «εκπαιδευτικού δημοτικισμού», οραματιζόμενος την εκπαιδευτική αναγέννηση μέσω της γλωσσικής μεταρρύθμισης,

¹³³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 4, 1914, σ. 46 – 196.

¹³⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 5 – 26.

¹³⁵ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 10, 1922, σ. 47 – 90.

¹³⁶ Τσιριμώκος Μάρκος, ό.π. , σ. 3.

¹³⁷ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π. , σ. 25 – 31.

και κρατά επαφή με τα υπόλοιπα κέντρα δημοτικιστικής κίνησης. Τέλος, το τρίτο ρεύμα, εδράζεται σε ελληνικό έδαφος με ηγέτη του τον Κωστή Παλαμά, ο οποίος συνδέεται με τα κέντρα των δημοτικιστών της διασποράς, και με έντυπα, όπως ο Νουμάς, να υποστηρίζουν τις ψυχαρικές θέσεις.

Η πρώτη γενιά, ανεξαρτήτως τάσης, αποτελείται κυρίως από λογοτέχνες, οι οποίοι χαρακτηρίζονται από μια ρομαντική ορμή και έναν αισιόδοξο οραματισμό. Τους διακρίνει ακόμα ένα μαχητικό πνεύμα, ενώ όλοι τηρούν το γλωσσικό κανόνα, όπως τον διατύπωσε ο Ψυχάρης. Το γλωσσικό ζήτημα γι' αυτούς είναι και εθνικό, και, η μη επίλυσή του ευθύνεται για την κακοδαιμονία της εκπαίδευσης και της κοινωνίας. Μόνο με την επικράτηση της δημοτικής θα επέλθει η αναγέννηση του έθνους και του πολιτισμού.

Σπουδαίο έργο της γενιάς αυτής αποτελεί η προσέγγιση των κλασικών συγγραφέων και του Ευαγγελίου, από μεταφράσεις των ίδιων. Οι πιο γνωστές από αυτές, κυρίως εξαιτίας των αντιδράσεων και των επεισοδίων που προκαλούν, είναι αυτές του Ευαγγελίου και της Ορέστειας, που οδηγούν στα «Ευαγγελιακά» και τα «Ορεστιακά», αντίστοιχα.

Ωστόσο, οι σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της πρώτης περιόδου παρουσιάζουν κρίση λόγω της μεγάλης απόστασης των απόψεων και των μεταξύ τους αντιζηλιών, αλλά και εξαιτίας της παρορμητικότητας του Ψυχάρη σε συνδυασμό με την ηγεμονική του συμπεριφορά. Το 1925 σημειώνεται η κορύφωση αυτής της κρίσης, με την αντιζηλία του Ψυχάρη και του Παλαμά, που οδηγεί στη διάσπαση και τον τερματισμό των δράσεων της γενιάς αυτής.

Από το 1905 και έπειτα κάνει την εμφάνισή της η δεύτερη γενιά των δημοτικιστών με σημαντικότερους εκπρόσωπους τον παιδαγωγό Αλέξανδρο Δελμούζο¹³⁸, τον εκπαιδευτικό Δημήτρη Γληνό¹³⁹, τον γλωσσολόγο Μανόλη Τριανταφυλλίδη¹⁴⁰, τον Ίωνα Δραγούμη και άλλους, οι οποίοι θα αποτελέσουν τον πυρήνα του Εκπαιδευτικού Ομίλου, που ιδρύεται λίγα χρόνια αργότερα. Η νέα γενιά διαφέρει αισθητά από την προηγούμενη τόσο στη στοχοθεσία, όσο και στη μεθοδολογία. Διαφέρει, ακόμη, και ως προς τη σύνθεση των μελών της, καθώς μεταξύ τους δεν υπάρχει μεγάλη ηλικιακή διαφορά, σε σύγκριση με την πρώτη γενιά, όπου τα μέλη της διαφέρουν κατά μία δεκαετία ο ένας από τον άλλο.

Ηγετική μορφή της δεύτερης γενιάς αποτελεί ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης, λόγω του κύρους του, αλλά και για το έργο του ως γλωσσολόγος. Είναι ο διάδοχος του Ψυχάρη, αλλά διαφέρει σημαντικά από τον προκάτοχό του, καθώς δεν διστάζει να κάνει συχνά υποχωρήσεις, αποσκοπώντας στην επίτευξη των μελλοντικών του σχεδίων.

Επιπλέον, η δεύτερη γενιά μονιμοποιεί την αγωνιστική τάση των προηγούμενων ετών και προσανατολίζεται σταθερά στην αναμόρφωση της παιδείας και της εισαγωγής της «ζωντανής» γλώσσας, στόχοι οι οποίοι είναι κοινοί για όλους, ανεξαρτήτως ιδεολογικού προσανατολισμού. Η τριανδρία των Δελμούζου, Γληνού και Τριανταφυλλίδη συνδέεται επίσης λόγω κοινών σπουδών στη Γερμανία,

¹³⁸ Αλέξης Δημαράς, *Εκπαιδευτικός Όμιλος, Κατάλογος Μελών 1910 – 1927*, Εταιρία σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, Αθήνα, 1994, σ. 101.

¹³⁹ Στο ίδιο, σ. 98.

¹⁴⁰ Στο ίδιο, σ. 189.

αποκομίζοντας ίδιες εμπειρίες και αντιλήψεις και έχοντας βασικό πεδίο δράσης τον εκπαιδευτικό χώρο.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τους εκπρόσωπους αυτής της γενιάς χωρίζουν ορισμένες ιδεολογικές διαφορές. Πρώτον, υπάρχουν οι οπαδοί της εθνικής ιδέας, όπως ο Ίων Δραγούμης, ο Λ. Μαβίλης και ο Μ. Τσιριμώκος. Ακολουθούν οι «Κοινωνιολόγοι», δηλαδή φιλελεύθεροι διανοούμενοι, όπως ο Τριανταφυλλίδης και ο Δελμούζος, που το 1908 ιδρύουν την «Κοινωνιολογική Εταιρία». Τέλος, μεγάλη απήχηση σε αυτή τη γενιά αποκτά η σοσιαλιστική τάση, που εμφανίζεται τα χρόνια ανάμεσα στο 1907 – 1909, όταν κυκλοφορεί το βιβλίο του Γ. Σκληρού, «Το κοινωνικόν μας ζήτημα», συνδέοντας το γλωσσικό με τα ευρύτερα δεδομένα της κοινωνίας. Ο αριθμός που την εκπροσωπεί είναι μικρός, και αυτό δικαιολογείται, αν αναλογιστεί κανείς τις αντικειμενικές τόσο τις συνθήκες της εποχής, τα προβλήματα που δημιουργούν οι βαλκανικοί πόλεμοι και οι ανταγωνισμοί των εθνοτήτων της περιοχής αυτής, όσο και την πολιτική του Βενιζέλου, το ζήτημα των αλύτρωτων περιοχών, αλλά και την αδιαφορία των εργατών για τις σοσιαλιστικές δυνάμεις.

Σε ιδεολογικό επίπεδο, εντοπίζεται και ένας ακόμη διαχωρισμός. Από τη μία λοιπόν, υπάρχουν οι δημοτικιστές οι οποίοι συνεχίζουν την ιδεολογία του Ψυχάρη, κατά την οποία γλώσσα και πατρίδα ταυτίζονται, και αποτελεί εθνική ανάγκη η λύση του γλωσσικού ζητήματος, και από την άλλη, η κοινωνιολογική πλευρά, η οποία έχει ευρύτερους κοινωνικούς και πολιτικούς στόχους.

Τελικά, όμως γύρω στη δεκαετία του 1910, εξαιτίας των γενικότερων συνθηκών της χώρας, αλλά και λόγω των πιέσεων από το εξωτερικό, όλες οι τάσεις συμβιβάζονται και συνεργάζονται, παράγοντας ένα φιλολαϊκό και εθνικό έργο, με την εισήγηση προγράμματος για τις ανώτερες τάξεις του δημοτικού, στα νομοσχέδια Τσιριμώκου. Έτσι, οι δύο γενιές συμπορεύονται για την εκπλήρωση του εθνικού στόχου, αφήνοντας, ωστόσο, σε δεύτερη μοίρα την κοινωνική και την πολιτική διάσταση του ζητήματος.

Γεγονός αποτελεί, βέβαια, η στάση που διατηρεί η πρώτη γενιά για τη δεύτερη και κυρίως για τους πρωτεργάτες του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Διατηρούν, λοιπόν, μία πιο σκεπτικιστική στάση απέναντι στους νεότερους, που ορισμένες φορές αγγίζει τα όρια της αποδοκιμασίας, εξαιτίας της ευέλικτης και διαλλακτικής στάσης των δευτέρων στην αντιμετώπιση των διάφορων ζητημάτων. Αυτό εξηγεί και την απόσταση της πρώτης γενιάς από της συζητήσεις για το βιβλίο του σκληρού.¹⁴¹

Και ο Τριανταφυλλίδης δίνει το δικό του σχήμα για τις «εποχές» του δημοτικισμού. Η πρώτη εποχή, λοιπόν, ανοίγει με το «Ταξίδι» του Ψυχάρη και τελειώνει με το περιοδικό «Τέχνη», του Χατζόπουλου, όπου το κίνημα κερδίζει την πρώτη του νίκη στο χώρο της λογοτεχνίας. Η δεύτερη ξεκινά από το 1898 και φτάνει μέχρι το 1908, μία περίοδο κατά την οποία ο δημοτικισμός εξαπλώνεται. Την περίοδο αυτή κυκλοφορούν δημοτικιστικά έντυπα, όπως ο *Νουμάς*, ενώ, παράλληλα, η δημοτικιστική ιδέα συγχέεται με τον «χυδαϊσμό», και εκτυλίσσονται γεγονότα, όπως τα «Ευαγγελικά» και τα «Ορεστιακά». Τέλος, κατά την Τρίτη εποχή, η γλωσσική ιδέα δυναμώνει, μετατοπίζεται από τη λογοτεχνία στην παιδεία, ενώ περισσότεροι κοινωνικοί κύκλοι πείθονται για τον σκοπό της. Ο πόλεμος δεν λείπει από το «αντίπαλο» στρατόπεδο, καθώς λαμβάνουν χώρα γεγονότα όπως η συνταγματική

¹⁴¹ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 21 – 34.

αναθεώρηση του 1911 και οι ταραχές που προκαλούνται λόγω του Παρθεναγωγείου του Βόλου.¹⁴²

Τρία στάδια του δημοτικισμού αναγνωρίζει και ο Δημήτρης Γληνός. Αφετηρία έχει το γλωσσικό πρόβλημα, με τη συγκεκριμένη συζήτηση να υπάρχει τους τρεις τελευταίους αιώνες, και τα τελευταία σαράντα χρόνια ως τα σημαντικότερα, με το άπλωμα της νέας ιδέας σε πλάτος και βάθος.

Ο Γληνός διακρίνει την εξέλιξη του δημοτικισμού σε φιλολογικό, εκπαιδευτικό και εθνικοκοινωνικό. Η πρώτη μορφή του δημοτικισμού αφορμάται από το ζήτημα της γλώσσας, καθώς, γύρω στο 3^ο τέταρτο του 19^{ου} αιώνα κυριαρχεί ο αττικισμός, ο «κοντισμός», και ο «καθαρευουσιανισμός». Ωστόσο, στο τελευταίο τέταρτο του αιώνα, εμφανίζεται η δημοτικιστική κίνηση, η οποία αρνείται όλα τα παραπάνω, έχοντας ως νέο ιδανικό τη γλωσσική αναγέννηση. Πηγές της αποτελούν η Επτανησιακή λογοτεχνική σχολή και η επιστημονική γλωσσολογία. Βασικοί εκπρόσωποι αυτού του σταδίου, του λογοτεχνικού δημοτικισμού, είναι ο Ψυχάρης, ο Ροΐδης και ο Πολυλάς.

Στη δεύτερη μορφή του, ο δημοτικισμός έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Τότε, επιχειρείται να περάσει η νέα ψυχική σύσταση στην ψυχή όλου του ελληνικού έθνους, με την «επαναστατική» ανησυχία να αγγίζει τη νεοελληνική εκπαίδευση και με δεύτερο στόχο την εκπαιδευτική αναγέννηση. Με αφετηρία, λοιπόν, το νεοελληνικό πολιτισμό, το παιδί, γίνεται μέλος της μελλοντικής Ελλάδας, η οποία πρέπει να είναι καλύτερη από την προηγούμενη. Την εποχή αυτή του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, σημαδεύουν ο Φωτιάδης, ο Τσιριμώκος, ο Ράμας, ο Δελμούζος, και ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, ως σύνολο.

Τέλος, ο εθνικοκοινωνικός δημοτικισμός εμφανίζεται όταν πλέον η νεοελληνική σκέψη έχει δυναμώσει, αντικρίζοντας την πραγματικότητα, και με τη βοήθεια της ευρωπαϊκής διανοήσης το κίνημα απλώνεται σε νέα επίπεδα και κοινωνικές πτυχές.¹⁴³

¹⁴² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η νεοελληνική ορθογραφία και οι αντιλογίες του κ. Σκια», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917 -1919, σ. 74 – 85.

¹⁴³ Δημήτρης Γληνός, «Η κρίση του Δημοτικισμού», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 11, 1923 -1924, σ. 3 – 45.

VI.I.Π Τα μέσα δράσης του Δημοτικισμού

Τα έντυπα

Παρά τις όποιες διαφορές ανάμεσα στις δύο γενιές δημοτικιστών, το γλωσσικό ιδεώδες αποτελεί τον κοινό τους άξονα, και οι δράσεις για την επίτευξή του είναι παρόμοιες.

Ένας τρόπος δράσης που βρίσκει μεγάλη απήχηση στους εκπρόσωπους του δημοτικισμού αποτελεί η συγγραφή άρθρων και η κυκλοφορία εντύπων, γραμμένα στη δημοτική ή σε απλή καθαρεύουσα. Η οικονομική στήριξη αυτών των δράσεων καλύπτεται από τους ίδιους, μέσω συνδρομών ή εξ ολοκλήρου από τα πλουσιότερα μέλη, αν είναι ανάγκη.

Μέσω του έντυπου τύπου, λοιπόν, ο Ψυχάρης επιχειρεί να ελέγξει την δημοτικιστική κίνηση, καθώς επιθυμεί την έκδοση εφημερίδας και περιοδικού, ως όργανα του δημοτικισμού. Ο Ψυχάρης θέλει το περιοδικό να κυκλοφορεί στο Παρίσι, σε αντίθεση με τον Πάλλη, ο οποίος θέλει ως τόπο κυκλοφορίας την Αθήνα. Τελικά, υπερισχύει η άποψη του Πάλλη, ο οποίος είναι και ο χρηματοδότης, και το περιοδικό «Νουμάς» ξεκινά την κυκλοφορία του στην Αθήνα, με πρώτο διευθυντή τον Δ. Ταγκόπουλο ως το 1922, και έπειτα τον γιο του, Πάνο. Παράλληλα, στην Κωνσταντινούπολη, ξεκινά να κυκλοφορεί η εφημερίδα «Λαός», με διευθυντή το Ν. Γιαννιό για την εξυπηρέτηση των στόχων του Αδελφάτου.

Όσον αφορά το «Νουμάς», κατά την πρώτη του περίοδο σημειώνει «ηρωική» δράση, κυρίως με τη συμβολή του ίδιου του Ταγκόπουλου, μέχρι και την πρώτη διακοπή, η οποία διαρκεί από το Μάιο του 1917 έως το Δεκέμβριο του 1918. Βασικός χρηματοδότης, και αρθογράφος είναι ο Πάλλης, ο οποίος ανά διαστήματα απομακρύνεται από τους κόλπους του περιοδικού εξαιτίας της σταδιακής του «υποδούλωσης» στην υπηρεσία του Ψυχάρη. Τελικά το 1906 ο Πάλλης απομακρύνεται οριστικά από το περιοδικό εξαιτίας της μορφής που παίρνει, αλλά, κυρίως, επειδή καταλήγει να είναι όργανο του Ψυχάρη, και τη χρηματοδότηση αναλαμβάνει ο Φωτιάδης. Ωστόσο, το 1907 δημοτικιστές της Κωνσταντινούπολης τον πείθουν να συνεχίσει τη χρηματοδότηση του περιοδικού. Όπως και να 'χει, παρά τη μακροβιότητά του, μέχρι και το 1931, που κλείνει οριστικά, ο «Νουμάς» βρίσκεται αντιμέτωπος με πολλά οικονομικά προβλήματα.

Το άλλο δημοτικιστικό έντυπο, ο «Λαός», δεν έχει την ίδια τύχη και μακροβιότητα με το «Νουμάς». Ξεκινά την κυκλοφορία του στις 16 Νοεμβρίου του 1908, και κλείνει οριστικά στις 23 Μαΐου του 1909, με σύνολο μόλις 34 φύλλα. Διευθυντής είναι ο Γιαννιός, συνεργάτες της εφημερίδας ο Φωτιάδης, ο Δραγούμης, ο Σιώτης και ο Πανταζίδης, και χρηματοδότες ο Πάλλης, ο Βλαστός, ο Πετροκόκκινος και ο Παρμενίδης. Στην αρχή η κυκλοφορία του προβλέπεται για μία φορά την εβδομάδα, αλλά, στη συνέχεια αποφασίζεται να κυκλοφορεί δύο φορές την εβδομάδα. Τα άρθρα του, είτε ανώνυμα ή υπογεγραμμένα με ψευδώνυμα και αρχικά ονομάτων, είναι γραμμένα στη δημοτική και πραγματεύονται κοινωνικά προβλήματα και εργατικές διεκδικήσεις, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία ταξικής συνείδησης. Ωστόσο, από τα μέσα του 1908 οι σχέσεις του Αδελφάτου με τον κύκλο του Νουμά διαταράσσονται. Την κατάσταση αυτή πυροδοτεί και η κυκλοφορία του «Λαού». Τελικά, η εφημερίδα σταματά την κυκλοφορία της, αφενός εξαιτίας της διακοπής της χρηματοδότησης από τον Πάλλη, και αφετέρου εξαιτίας των αντιδράσεων του Ψυχάρη

και της Πηνελόπης Δέλτα για τη γλώσσα και τον ιδεολογικό του προσανατολισμό αντίστοιχα.

Οι συλλογικές οργανώσεις

Οι εκπρόσωποι του δημοτικισμού δραστηριοποιούνται σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής και συγχρονίζονται με τα εκάστοτε γεγονότα με στόχο τη ριζοσπαστικοποίηση των πολιτών. Ο χώρος, όπου κατά κύριο λόγο κινούνται, είναι το σχολείο και προσπαθούν να διορθώσουν τη στρεβλή μορφή του. Παίρνουν ώθηση από τα στοιχεία του παρόντος, όπως η σύσταση του Στρατιωτικού Συνδέσμου και του κινήματος στο Γουδί, ή από το βιβλίο του Φωτιάδη, το οποίο δίνει και το έναυσμα για την ίδρυση του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Γενικότερα, διαπιστώνεται έντονα η ανάγκη για τη σύσταση συλλογικών οργάνων, εντός και εκτός Ελλάδος, για την προετοιμασία μιας συντονισμένης δράσης μέσα από την κατανόηση της σχέσης εκπαίδευσης και γλώσσας.

Ξεκινούν, έτσι, να συστήνονται συλλογικότητες από τους δημοτικιστές για τη διάδοση των ιδεών τους. Πρώτο δημοτικιστικό σωματείο αποτελεί η εταιρία «Εθνική Γλώσσα», η οποία ιδρύεται στην Αθήνα το Νοέμβριο του 1914, μετά από ιδέα του καθηγητή Γ. Σωτηριάδη, με μικρή διάρκεια ζωής. Στον κύκλο της εταιρίας συγκεντρώνονται σπουδαίες προσωπικότητες της ελληνικής διάνοησης, όπως ο Παλαμάς, ο Ξενόπουλος, και ο Καρκαβίτσας, με τους παραπάνω να ανήκουν στα ιδρυτικά μέλη. Το διοικητικό έργο ασκούν οι Στασινόπουλος, Χατζόπουλος, Πορφυράς και Μάτσας, και γραμματέας είναι ο Μαλακάσης. Η πρώτη επίσημη εμφάνιση της εταιρίας πραγματοποιείται με μια διάλεξη του Παλαμά, στις 23 Ιανουαρίου του 1903, με θέμα «Η εθνική γλώσσα», δίνοντας νέα πνοή σε ήδη ειπωμένα ζητήματα.

Ωστόσο, παρά την προοδευτική αύξηση των μελών της, η μαχητικότητα του σωματείου χάνεται σταδιακά, με τη συνολική πλειοψηφία να αποτελείται από στρατιωτικούς ή φοιτητές φιλολογίας. Τα προβλήματα δεν σταματούν εκεί, καθώς, πέρα από την έλλειψη συνεννόησης που χαρακτηρίζει την ομάδα, εμπόδιο στέκεται και ο Ψυχάρης, ο οποίος φαίνεται να υποτιμά τις ικανότητες των κύριων στελεχών, και να επηρεάζει με ανάλογο τρόπο τον κύκλο του. Εν τέλει, ο ψυχαρικός κύκλος απομακρύνεται, ενώ, οι υπόλοιποι που παραμένουν στην εταιρία, συμφωνούν να γνωστοποιήσουν ευρύτερα το σκοπό τους να καταστήσουν αποδεκτή τη δημοτική.

Λίγο καιρό αργότερα η εταιρία διαλύεται, αλλά τα θεμέλια για τη μελλοντική δράση των μελών του, που αργότερα θα συστήσουν τον Εκπαιδευτικό Όμιλο, έχουν ήδη τοποθετηθεί.

Παράλληλα με τη λειτουργία της «Εθνικής Γλώσσας», το 1905 συστήνεται στην Κωνσταντινούπολη το «Αδερφότο της Εθνικής Γλώσσας» ή «η Ανάσταση». Ξεκινά τη λειτουργία του στις 3 Απριλίου του 1905, αποτελείται από επτά ιδρυτικά μέλη, τέσσερα τακτικά και τρία επίτιμα, ενώ διαλύεται στις 29/30 Μαΐου του 1908. Οι εργασίες του Αδερφότου διακρίνονται σε δύο περιόδους. Η πρώτη φτάνει έως και τις 6 Μαΐου του 1905, ενώ η δεύτερη ξεκινά στις 20 Απριλίου του 1907 και φτάνει μέχρι και το τέλος της οργάνωσης. Οι λόγοι της πρώτης διακοπής οφείλονται στις αντιδράσεις των Τούρκων διοικητικών και λόγιων, και αναγκάζουν το σωματείο να δρα μυστικά. Η κατάσταση αυτή αλλάζει το 1908, έπειτα από την επανάσταση των Νεότουρκων, δίνοντας στα μέλη του μεγαλύτερες ελευθερίες.

Στο καταστατικό του Αδερφάτου παρατηρεί κανείς τη συμπίεση με γενικότερη ιδεολογική τάση των δημοτικιστών της εποχής, οι οποίοι βλέπουν τη δημοτική ως το εκπαιδευτικό όργανο για τη μόρφωση των παιδιών, την ένωση των κοινωνικών τάξεων και την εκπαιδευτική αναμόρφωση με την ανάπτυξη των γραμμάτων και των επιστημών. Επιμέρους στόχους αποτελούν η διάδοση των ιδεών τους με την έκδοση εφημερίδας και περιοδικού, βιβλίων και αναγνωστικών για παιδιά γραμμένων στη δημοτική, η ίδρυση σχολείων, και, τέλος, η οργάνωση δημόσιων ομιλιών και εκδηλώσεων. Τελικά, από όλα αυτά τα σχέδια, τα μέλη του σωματείου προχωρούν μονάχα στη συγγραφή βιβλίων για παιδιά από 8 έως 10 ετών, κίνηση που δεν επιφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Άλλες ενέργειες για τη μετάδοση των ιδεών τους αποτελούν η συγγραφή άρθρων σε περιοδικά και εφημερίδες, όπως ο «Νουμάς» και ο «Λαός».¹⁴⁴

Λίγο πριν πραγματοποιηθεί η αναθεωρητική Βουλή, κάνει την εμφάνισή της η «Φοιτητική Συντροφιά», «γέννημα της υπερέντασης των δυνάμεων των δημοτικιστών». Στις 17 Φεβρουαρίου του 1910 μία ομάδα φοιτητών συντάσσει το καταστατικό της οργάνωσης, το οποίο δημοσιεύεται λίγες μέρες αργότερα, στις 21 Φεβρουαρίου, στο πρωτοσέλιδο του *Νουμά*. Πρόκειται για μία ριψοκίνδυνη από την πλευρά των φοιτητών κίνηση, εξαιτίας της οποίας κινδυνεύουν με αποτομή από το Πανεπιστήμιο, όπου επικρατεί το πνεύμα της καθαρεύουσας. Ιδρυτές της είναι ο Μάνος Βατάλος, ο Μίλτος Κουντουράς και ο Κ. Χαριτάκης. Στόχος τους είναι να επιδοθούν στον γλωσσικό αγώνα, ενώ παράλληλα ασχολούνται και με άλλα πνευματικά ζητήματα. Τον πρώτο καιρό η Συντροφιά στεγάζεται στα γραφεία του Νουμά, στις σελίδες του οποίου εκδίδονται και άρθρα των μελών της.

Το Μάιο του 1910 κυκλοφορεί μία εκτενέστερη προκήρυξη και επιχειρείται μια ανάλυση του γλωσσοεκπαιδευτικού ζητήματος. Πιο συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται, η επίλυσή του δεν έχει σημασία μόνο για το χώρο της εκπαίδευσης, αλλά, γενικότερα, για την κοινωνία και το έθνος.

Επιπλέον, η ομάδα χαιρεί μεγάλης εκτίμησης από επιφανείς δημοτικιστές, όπως ο Ψυχάρης, ο Πάλλης και ο Παλαμάς, οι οποίοι δείχνουν έμπρακτα τη στήριξή τους. Ωστόσο, οι Βαλκανικοί Πόλεμοι και τα ευρύτερα πολιτικά γεγονότα της περιόδου, οδηγούν στη διάλυση της συντροφιάς, ενώ γίνεται μια προσπάθεια επανένωσης το 1917, χωρίς αποτελέσματα. Το 1920, όμως, ως αντίδραση στην εισαγωγή της καθαρεύουσας στο δημοτικό, το σωματείο συστήνεται ξανά, ακολουθώντας τα βήματα της πρώτης περιόδου. Η τελευταία αυτή περίοδος αποτελεί την μακροβιότερη της ομάδας, και διαρκεί μέχρι το 1929, όταν και διαλύεται οριστικά.

Το «Αδερφότο της Δημοτικής» αποτελεί την τελευταία απόπειρα σύστασης ενός δημοτικιστικού συλλόγου με στόχο την ενίσχυση της εθνικής γλώσσας. Κάνει την εμφάνισή του με μια ανώνυμη προκήρυξη στο *Νουμά*, στις 15 Ιανουαρίου του 1909. Ως προς το ζήτημα της γλώσσας βρίσκεται πιο κοντά στη γλωσσική ορθοδοξία των πρώτων δημοτικιστών και στοχεύει στην ενδυνάμωση της γλωσσικής συνείδησης με όνειρο την κυκλοφορία ενός λεξικού. Λίγο καιρό αργότερα, όμως, παύει η λειτουργία του, χωρίς να έχει πραγματοποιηθεί καμία από τις εξαγγελίες του.¹⁴⁵

Για τον «Εκπαιδευτικό Όμιλο», το σημαντικότερο δημοτικιστικό σύλλογο, θα γίνει λόγος, παρακάτω, εκτενέστερα.

¹⁴⁴ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 53 – 80.

¹⁴⁵ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 106 – 112

VI.I.III Ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός

Οι ανάγκες της κοινωνίας, τα μακροχρόνια προβλήματα στην παιδεία, και η μη επίλυση του γλωσσικού ζητήματος αποτελούν τις συνθήκες, οι οποίες εξελίσσουν το κίνημα του δημοτικισμού σε εκπαιδευτικό δημοτικισμό. Πρόκειται για το σημαντικότερο ελληνικό νεωτερικό παιδαγωγικό κίνημα. Αν και οι απαρχές του κινήματος εντοπίζονται, ήδη, από τον 10^ο και 11^ο αιώνα, η διαμόρφωσή του συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια της σύγχρονης ιστορίας, με ορόσημο την περίοδο του νεοελληνικού διαφωτισμού και τη δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους.

Ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός είναι ένα ευρύτερο εκσυγχρονιστικό κίνημα ήδη από την παρθενική εμφάνισή του κατά την πρώτη δεκαετία του 20^{ου} αιώνα. Βασίζεται σε δύο στοιχεία που η κυρίαρχη ιδεολογία απορρίπτει, τη δημοτική γλώσσα και το λαϊκό πολιτισμό. Αποτελεί, ακόμα, την εξέλιξη και τη συνέχεια των κινήματων, τα οποία έχουν την αφετηρία τους στο διαφωτισμό, και έχει άμεση σχέση με τη δημοτικιστική τάση του Ψυχάρη, καθώς το «Ταξίδι» του προσφέρει τις βάσεις για την μετέπειτα δράση του κινήματος. Σηματοδοτεί, ακόμη, την αλλαγή του πνεύματος, και τη μεταστροφή της ελληνικής ιδεολογίας, από τη ρομαντική φάση, τον άγονο αρχαϊσμό και κλασικισμό, στο ρεαλισμό και το δημοτικισμό.¹⁴⁶

Η ιδεολογία του εκπαιδευτικού δημοτικισμού είναι εθνοκεντρική και θεμελιώνεται πάνω στην ενότητα και τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού από την αρχαιότητα έως και τη σύγχρονη εποχή, αλλά και στην αυθυπαρξία του σύγχρονου ελληνικού πολιτισμού, στου οποίου τα δεδομένα πρέπει να βασιστεί το νέο σχολείο. Η προβολή αυτής της συνέχειας, κατά τους δημοτικιστές μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τις μεταφράσεις των αρχαίων συγγραφέων στη «ζωντανή» γλώσσα. Έτσι, με αφετηρία τη νεοελληνική πραγματικότητα επιτυγχάνεται η ανασύνθεση του παρόντος και ταυτόχρονα μεταδίδεται το πνεύμα του αρχαίου πολιτισμού και στα λαϊκά στρώματα.

Οι εκπρόσωποι του εκπαιδευτικού δημοτικισμού αναζητούν τη νεοελληνική πραγματικότητα, η οποία έχει ως βασικά στοιχεία τη νεοελληνική γλώσσα και πολιτισμό, την ελληνική φύση και το γενικότερο κοινωνικό σύνολο με τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Αυτή η ιδιαιτερότητα καθρεφτίζεται από τη δημοτική γλώσσα, επομένως, η γλωσσική μεταρρύθμιση αποτελεί στόχο και προϋπόθεση για την αναγέννηση του ελληνικού σχολείου. Τα ιδιαίτερα στοιχεία του νεοελληνικού πολιτισμού εντοπίζονται, ακόμη, στους θησαυρούς της νεότερης παράδοσης, όπως η μουσική και τα τραγούδια, οι παροιμίες, οι χοροί και η αρχιτεκτονική. Επιπλέον, για τους δημοτικιστές οι όροι «Ρωμιός» και «Ρωμιοσύνη» αποκτούν νέα σημασία, η οποία βρίσκεται πιο κοντά στα στοιχεία και το περιεχόμενο του λαϊκού πολιτισμού.

Επιπλέον, οι απόψεις των δημοτικιστών δεν περιορίζονται στα στενά όρια του σχολείου, αλλά κλιμακώνονται από την εθνική κοινότητα στην ευρωπαϊκή και από εκεί σε όλη την ανθρωπότητα. Επίσης, το κίνημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, βρίσκεται σε μια διαρκή αναζήτηση σταθερών παιδαγωγικών αρχών, τόσο από την ελληνική όσο και από την ξένη πραγματικότητα.¹⁴⁷

Για τον Δημήτρη Γληνό ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός έκανε ένα βήμα παραπέρα από τον λογοτεχνικό. Οι αστοί λογοτέχνες δεν κατανοούσαν πως το γλωσσικό ζήτημα είναι γενικό. Από το 1900 και έπειτα, όμως, η αστική τάξη, με

¹⁴⁶ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 129 – 131.

¹⁴⁷ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 140 – 150.

μεγαλύτερη ορμητικότητα από πριν, ζητά την αντικατάσταση της καθαρεύουσας, ξεκινώντας την αλλαγή αυτή από το σχολείο. Μαζί με αυτό το αίτημα επιχειρείται να χτυπηθεί η «προγονοπληξία» και ο «βερμπαλισμός», αλλά, και ο εκσυγχρονισμός της παιδείας. Αυτός είναι και ο λόγος που το πρόγραμμα του Εκπαιδευτικού Ομίλου δεν είχε μόνο γλωσσικό χαρακτήρα, καθώς ζητούσε τη συνολική αναγέννηση του εκπαιδευτικού συστήματος με ρεαλιστικό και εκσυγχρονιστικό πνεύμα.

Όπως υποστηρίζει, όμως, ο ίδιος, ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός δεν είχε τα ίδια αποτελέσματα με τον λογοτεχνικό. Το κίνημα άρχισε να παρακμάζει από το 1920 και έπειτα, με οριστικό χρονικό σημείο τη διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου του 1927. «Ξεπέφτει» στον οπορτουνισμό και την αντίδραση, ακολουθώντας τη γενική μεταστροφή της αστικής τάξης από το 1920 και μετά. Επιπλέον, χάνεται το αίτημα της εισαγωγής της δημοτικής γλώσσας σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης και τη θέση του παίρνει μία ρομαντική και αντιδραστική αντίληψη της πραγματικότητας, η οποία στέφει το βλέμμα μακριά από τη σύγχρονη κοινωνία και τις ανάγκες της.¹⁴⁸

¹⁴⁸ Δημήτρη Γληνού, *Εκλεκτές Σελίδες, Τόμος Δ΄*, Στοχαστής, Αθήνα, 1975, σ. 113 – 115.

VI.Π.Ι Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος αποτελεί την πιο χαρακτηριστική έκφραση συλλογικής δράσης των εκπροσώπων του κινήματος του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, διαφέροντας από τις προηγούμενες συλλογικές προσπάθειες. Το μόρφωμα αυτό είναι «φοβερότερο» από τα προηγούμενα και ο «σατανικός» σκοπός του περιλαμβάνει τον έλεγχο των εκπαιδευτικών πραγμάτων και, όπως προβλέπει ο Μπουντώνας το 1911, η διάρκειά του δεν θα είναι προσωρινή, με την πορεία του Ομίλου να δικαιώνει αυτή του την άποψη.¹⁴⁹

Κατά τον Τσιριμώκο, το χρονικό σημείο ίδρυσης του Ομίλου δεν αποτελεί σύμπτωση, καθώς έπεται του κινήματος στο Γουδί και της κατάληψης της εξουσίας από το Στρατιωτικό Σύνδεσμο. Ένα κίνημα, που για τον ίδιο δεν αποτέλεσε τόσο μία επαναστατική και στρατιωτική στάση, όσο ένα σύμπτωμα της «αρχόμενης ψυχικής μεταβολής» του λαού, και την έκφραση της θέλησης για ριζική αλλαγή, ώστε να ορθοποδήσει το κράτος, για να είναι έτοιμο να αντιμετωπίσει τους εχθρούς του.¹⁵⁰

Ο Όμιλος μπορεί να εμφανίζεται για πρώτη φορά το 1910, ωστόσο ως κίνηση έχει προετοιμαστεί λίγο καιρό νωρίτερα. Σχεδιάζεται από τους δημοτικιστές, όπως ο Δραγούμης ή ο Φωτιάδης, που έχουν δώσει το παρόν σε άλλες αντίστοιχες κινήσεις του παρελθόντος, και από νέα μέλη, όπως ο Δελμούζος, ο Γληνός και ο Τριανταφυλλίδης.

Πρόδρομος του σωματείου είναι το «Αδερφάτο της Αθήνας», η συγκρότηση του οποίου επιχειρείται το 1909. Πρωτοστάτης αυτής της απόπειρας είναι ο Τριανταφυλλίδης, ο οποίος από τη Ζυρίχη στέλνει σε δημοτικιστές των ευρωπαϊκών πόλεων ένα σχέδιο αποτελούμενο από 17 άρθρα με τίτλο «Πράγματα και σκέψεις», ενημερώνοντας τους για τη πρόθεση δημιουργίας ενός τέτοιου σωματείου. Σύμφωνα με αυτό το σχέδιο η αναμόρφωση επιτυγχάνεται μέσω της αγωγής του λαού, η οποία έχει βάση το σχολείο, κάνοντας, παράλληλα, μία κριτική για τη μηδαμινή ως τότε χορήγηση μέριμνας από το κράτος στον τομέα αυτό, δηλώνοντας τον πολιτικό προσανατολισμό των μελλοντικών κινήσεων.

Τονίζεται, ακόμη, πως επικεφαλής του Αδερφάτου πρέπει να είναι αντιπρόσωποι της κοινωνίας και δάσκαλοι, οι οποίοι θα προέρχονται αποκλειστικά από δημοτικιστικούς κύκλους. Σχετικά με το ζήτημα της γλώσσας, ορθή κρίνεται η χρήση μιας «ανθρώπινης» εκδοχής της καθαρεύουσας, δίνοντας μια μέση λύση στο γλωσσικό ζήτημα. Επιπλέον, η εκπλήρωση του εθνικού στόχου βασίζεται στην επίλυση του συγκεκριμένου προβλήματος, καθώς η εθνική αγωγή βασίζεται πάνω στην εθνική γλώσσα. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται, ακόμη, στη μόρφωση των δασκάλων και στον εξοπλισμό των σχολικών μονάδων με το απαραίτητο διδακτικό υλικό. Τέλος, απαραίτητη κρίνεται και η εξέταση του εκπαιδευτικού ζητήματος από πολιτική σκοπιά. Να ειπωθεί, εδώ, πως οι συγκεκριμένες διακηρύξεις ταυτίζονται με τις αντίστοιχες του Στρατιωτικού Συνδέσμου.

Παρά ταύτα, οι προσπάθειες για την ίδρυση του Αδερφάτου μένουν άκαρπες, και η οργάνωση δεν ιδρύεται. Ωστόσο, στο διάστημα 1909 – 1910, πραγματοποιούνται

¹⁴⁹ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, *Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι κίνδυνοι της καθαρευούσης*, Τυπογραφείο Π.Α. Πετράκου, Αθήνα, 1911, σ. 6 – 7.

¹⁵⁰ Μάρκος Τσιριμώκος, *ό.π.*, σ. 3.

πολλές απόπειρες για τη συγκρότηση δημοτικιστικών ενώσεων, οι οποίες παρά την αποτυχία τους καλλιεργούν το έδαφος για την εμφάνιση του Εκπαιδευτικού Ομίλου.¹⁵¹

Πράγματι, η δημοτικιστική κίνηση ενεργοποιείται, καθώς το Μάρτιο του 1910 συγκροτείται στην Αθήνα μία επιτροπή, αποτελούμενη από ανθρώπους των γραμμάτων, πολιτικούς και στρατιωτικούς και η οποία ιδρύει την «Εφορία του πρότυπου δημοτικού σχολείου». Μέλη της επιτροπής είναι οι: Δελμούζος, Δεμερτζής, Διομήδης, Δραγούμης, Μελάς, Παπάς, Πετροκόκκινος, Σωτηριάδης, Τόπαλης, Τσιριμώκος και Φωτιάδης. Μια επιστολή στέλνεται από την επιτροπή σε διάφορους πνευματικούς και πολιτικούς παράγοντες, κοινοποιώντας την πρόθεση για δημιουργία ενός πρότυπου δημοτικού σχολείου με ιδιωτική πρωτοβουλία, αλλά και την απόφαση για την ίδρυση ενός Εκπαιδευτικού Ομίλου. Ακολουθεί δεύτερη επιστολή, στις 30 Απριλίου του 1910, υπογεγραμμένη από τον Πετροκόκκινος, με την οποία ζητείται από τους παραλήπτες να δηλώσουν αν προτίθενται, ή όχι να γίνουν μέλη του Ομίλου. Το Μάιο του 1910 δημοσιεύεται το καταστατικό του Εκπαιδευτικού Ομίλου, το οποίο περιέχει 14 άρθρα και υπογράφεται από 36 μέλη, 12 από τα οποία ανήκουν στην «Εφορία». Τα δύο πρώτα άρθρα αναφέρονται στο σκοπό και τα μέσα του Ομίλου. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζουν ως σκοπό του Ομίλου την ίδρυση του Πρότυπου Δημοτικού Σχολείου στην Αθήνα, και ως μέσα πραγματοποίησης του σκοπού τις διαλέξεις και την έκδοση βιβλίων, εφημερίδας και περιοδικού.¹⁵²

Σχετικά με το Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο, υπάρχει η επιθυμία για ένα ίδρυμα, το οποίο θα συμβαδίζει και θα σέβεται τα δεδομένα της εποχής του, πράγμα που σημαίνει, ωστόσο, ότι δεν θα είναι ένα καλό σχολείο, αφού δεν θα σεβαστεί τον παραδοσιακό τύπο. Όμως, θα είναι σε θέση να δείξει τις δυνατότητες του μελλοντικού σχολείου. Θα έχει καθαυτό επαναστατικό τύπο, καθώς θα αποτελεί διαμαρτυρία για την κατάσταση της σύγχρονης παιδαγωγικής και θα κηρύττει τον πόλεμο στην αμάθεια, το δογματισμό, το φανατισμό και τη γραφειοκρατία. Πρόκειται για ένα εθνικό πείραμα, το οποίο θα έχει επιτυχία με τη συνδρομή του συνόλου. Ο Όμιλος, ωστόσο, δεν επιθυμεί ένα «φιλανθρωπικό» σχολείο για λίγους, αλλά, «δόξα και γροθιές» στο υπάρχον καθεστώς, για τη μελλοντική μόρφωση ολόκληρου του ελληνικού λαού.¹⁵³

Όσον αφορά τη σύνθεση και την αναζήτηση μελών του Ομίλου, η επιλογή ή η απόρριψη των προσώπων δεν είναι τυχαία. Προβλέπεται, μάλιστα, ο αποκλεισμός ορισμένων κατηγοριών, με πρώτους τους διατηρητικούς, δηλαδή τους συντηρητικούς καθαρευουσιάνους. Δεύτερη κατηγορία αποτελούν οι «διαλυτικοί», οι οποίοι θυσιάζουν την υπάρχουσα γλωσσική μορφή, για χάρη της μελλοντικής. Αυτοί διακρίνονται σε δύο υποκατηγορίες. Οι πρώτοι είναι οπαδοί του Ψυχάρη και «σχηματικοί, δογματικοί κι απόλυτοι γλωσσόπληχτοι, που εξαρτούσαν τα πάντα από την άμεση επιβολή των αμφίβολων φθογγολογικών νόμων και των επίσης αμφίβολων γραμματικών τύπων». Δεν λείπει η επίθεση από τον Ψυχάρη, ο οποίος ασκεί κριτική για το γλωσσικό χαρακτήρα του σωματείου, που τον θεωρεί συμβιβαστικό, και αποκαλεί τα μέλη του «αιρετικούς της γλωσσικής ορθότητας».¹⁵⁴ Η ίδρυση του Ομίλου, μάλιστα, πυροδοτεί την αντιπαλότητα, και τη διάκριση των δημοτικιστών σε δύο «στρατόπεδα». Από τη μία πλευρά βρίσκονται ο Ψυχάρης, ο Πάλλης και ο

¹⁵¹ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 84 – 88.

¹⁵² Στο ίδιο, σ. 91 – 94.

¹⁵³ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη 'Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι κίνδυνοι της καθαρευούσης'», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Οκτώβριος 1911, σ. 235 – 270.

¹⁵⁴ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 54 – 56.

Εφταλιώτης, και από την άλλη, ο Γληνός, ο Δελμούζος και ο Τριανταφυλλίδης.¹⁵⁵ Η αλήθεια είναι πως τα μέλη που συγκροτούν τον Όμιλο, διακατέχονται από μια διάθεση αποδέσμευσης από την «ηγεμονία» της προηγούμενης γενιάς των δημοτικιστών και ακολουθούν μια ρεαλιστική γλωσσική μορφή. Η δεύτερη υποκατηγορία των διαλυτικών αποτελείται από τους σοσιαλιστές. Παρόλο που πρόκειται για το πιο ενθουσιώδες κομμάτι των δημοτικιστών, αυτή η μερίδα είναι και η πιο ανεπιθύμητη, καθώς τα μέλη της είναι απόλυτα και προσπαθούν να υποτάξουν το δημοτικισμό σε κοινωνικό σύστημα. Αυτό το «φιλτράρισμα» των μελών του Ομίλου φανερώνει τη σύμπλευση του με το κόμμα των Φιλελευθέρων και τη μελλοντική «υποταγή» του στην κρατική εξουσία.¹⁵⁶

Σχετικά με τη σύνθεση των μελών του Ομίλου ο Τσιριμώκος παρατηρεί, ως μέλος και ο ίδιος, τη συνεργασία καθαρών εθνικιστών με πιο προοδευτικά στοιχεία. Η συνεργασία αυτή βασίζεται στην άποψη πως η πραγματική και σύγχρονη μόρφωση έχει ως κοινό και αλάνθαστο γνώρισμα τον «εξελιχτισμό». Με αυτό εννοεί πως τα μέλη, ανεξαρτήτως ιδεολογίας, είναι ικανά να διακρίνουν κάθε φορά τον ιστορικό σταθμό στον οποίο βρίσκονται και να συμβαδίσουν προς την πρόοδο. Οι «εξελικτικοί» διακρίνονται, λοιπόν, από τη δύναμη προσαρμογής, σε αντίθεση με τους λογοτέχνες, οι οποίοι έχοντας αντίθετη άποψη δεν εντάσσονται στον Όμιλο όταν ιδρύεται.¹⁵⁷

Ωστόσο, όπως φανερώνει ο ίδιος, πολλοί δάσκαλοι θέλησαν να γίνουν μέλη του Ομίλου γιατί πίστεψαν ότι είχε μελετημένο πρόγραμμα και κυρίως ότι ήταν κρατικός παράγοντας, δίνοντας μία απογοητευτική αίσθηση στο εσωτερικό του σωματείου.¹⁵⁸

Για τον Όμιλο μιλούν τα ίδια τα μέλη του, μέσα από τις σελίδες του «Δελτίου». Ο λόγος της ίδρυσής του, λοιπόν, είναι η επιστροφή του ελληνικού σχολείου στην αληθινή πηγή της νεοελληνικής ζωής, ώστε να θεμελιωθεί πάνω σε εθνικές και κοινωνικές ιδέες, οι οποίες θα το απομακρύνουν από «άπιαστες σκιές».¹⁵⁹ Επίσης, το έργο του Ομίλου αποτελεί την πρώτη συστηματική, πραγματική και επιστημονική προσβολή του «δασκαλισμού» και είναι βγαλμένο από τις ανάγκες της ζωής και τη ζωντανή εθνική συνείδηση.¹⁶⁰ Ακόμη, θέλει να προκαλέσει συζήτηση, να κινήσει το ενδιαφέρον και να εγκαινιάσει τη μελέτη και τη φροντίδα για τα εκπαιδευτικά πράγματα. Οι γνώμες του Εκπαιδευτικού Ομίλου, ωστόσο, αποτελούν περισσότερο αιτήματα, παρά τελικό στόχο.¹⁶¹

Ο Ίων Δραγούμης, ως Ίδας, παρομοιάζει τον Όμιλο με το ανθρώπινο σώμα. Πιο συγκεκριμένα, όπως υποστηρίζει, πρόκειται για ένα συντεταγμένο σύλλογο ειδικών και μη ανθρώπων, ο οποίος έχει κεφάλι, σώμα και άκρα. Σκοπός του είναι να συγκεντρώσει γύρω του φωτισμένους δασκάλους και να ενημερώσει την κοινή γνώμη για τη διάρθρωση της παιδείας. Ακόμη, η εργασία του είναι τόσο πρακτική, όσο και

¹⁵⁵ Γεωργία Ρογάρη, ό.π., σ. 442.

¹⁵⁶ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 57 – 59.

¹⁵⁷ Μάρκος Τσιριμώκος, ό.π., σ. 7.

¹⁵⁸ Στο ίδιο, σ. 14.

¹⁵⁹ *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Οκτώβριος 1911, σ. 293 – 299.

¹⁶⁰ «Προελεγόμενα στο Β' Τόμο του Δελτίου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιανουάριος 1912, σ. 3 – 12.

¹⁶¹ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου, Ανώτερου Παρθεναγωγείου και Διδασκαλείου κοριτσιών – Υπόμνημα του Εκπαιδευτικού Ομίλου προς το Κ.Ε. Συμβούλιο της Δημ. Εκπαιδευσεως», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιούλιος 1912, σ. 202 – 263.

θεωρητική, και τα αποτελέσματα της επιστημονικής συζήτησής του μπορούν να εφαρμοστούν σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, ειδικό, και γενικό.¹⁶²

Σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη, ο σκοπός του Ομίλου είναι τριπλός. Πρώτον, στοχεύει να δώσει περιεχόμενο και κατεύθυνση στις δυνάμεις που ξυπνούν, έπειτα να τις οργανώσει κάτω από ένα πλατύτερο πρόγραμμα στο σκοπό του και τέλος, να προετοιμάσει κάθε τι, το οποίο θα χρειαστεί το νέο σχολείο μίας «φωτισμένης» κοινωνίας.¹⁶³

Σχετικά με τη διοίκηση του σωματείου, όπως μαρτυρεί ο Τσιριμώκος, είναι για τρία τουλάχιστον χρόνια, καθαρά ολιγαρχική, καθώς υπάρχει ο φόβος άσκοπων συζητήσεων, για να αποφευχθούν οι αμφιβολίες στο μέλλον. Όσο για τα ίδια τα μέλη, αυτά, ενώ δεν μπορούν να εκφράσουν καμία γνώμη, εντούτοις, είναι υποχρεωμένα να προσφέρουν την υλική και την ηθική συνδρομή τους.¹⁶⁴

¹⁶² Ίδας, «Ένα φυλλάδιο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Απρίλιος 1911, σ. 147 – 157.

¹⁶³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 6, 1916, σ. 83 – 120.

¹⁶⁴ Μάρκος Τσιριμώκος, *ό.π.*, σ. 8.

VI.Π.Π Οι εργασίες του Εκπαιδευτικού Ομίλου

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, ως μόρφωμα, έχει πλούσια δράση, η οποία ενισχύεται και με την τοποθέτηση των πρωτεργατών του σε κρατικές θέσεις. Ήδη από τον Ιανουάριο του 1911, και έχοντας καλύψει τις βασικές του ανάγκες, όπως την εξεύρεση στέγης και απαραίτητου εξοπλισμού, εκδίδει το περιοδικό του, το «Δελτίο», το οποίο κυκλοφορεί ανά τρεις μήνες.¹⁶⁵

Την ίδια χρονιά η ομάδα δέχεται στα γραφεία της το κοινό, ώστε να προσελκύσει ομοϊδεάτες, με μεγάλη, μάλιστα, προσέλευση. Στον ίδιο χώρο, επίσης, διοργανώνονται διαλέξεις, όπως αυτή του Στέφανου Ράμα σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία στα δημοτικά, και του Χρυσάφη για τη Γυμναστική σχετικά με τον αθλητισμό. Υπάρχει, επιπλέον, η πρόθεση να σχηματιστεί βιβλιοθήκη με εκπαιδευτικό και γλωσσικό περιεχόμενο και να προετοιμαστούν παιδικά βιβλία για μαθητές και δασκάλους.¹⁶⁶

Από τον Ιανουάριο έως και τον Απρίλιο του 1912 πραγματοποιείται μία σειρά διαλέξεων στα γραφεία του Ομίλου. Πιο συγκεκριμένα, ο Δελμούζος μέσα από δύο διαλέξεις μιλά διεξοδικά για τις εργασίες, οι οποίες συντελέστηκαν στο Παρθεναγωγείο του Βόλου. Στις 12 Ιανουαρίου, ο Χρυσάφης πραγματοποιεί διάλεξη σχετικά με τις διαφορές της φυσιολογικής και ψυχολογικής σύστασης των παιδιών και των ενηλίκων. Στις 25 Ιανουαρίου η Γαλάτεια Καζαντζάκη μιλά για τις βάσεις ανατροφής των ελληνόπουλων. Τέλος, στις 4 Φεβρουαρίου ο Μπούτουρας κάνει διάλεξη «Περὶ θετικής καὶ ἀρνητικής δράσεως». Οι διαλέξεις αυτές δεν έχουν προπαγανδιστικό χαρακτήρα και όλοι οι ομιλητές συμφωνούν στην ανάγκη της εσωτερικής μεταρρύθμισης των πνευματικών καθεστώτων, που αποτελεί και την κύρια γραμμή του δημοτικισμού.¹⁶⁷

Επίσης, ο Όμιλος συμμετέχει και σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις. Χαρακτηριστικό είναι το γεύμα που διοργανώνει ο Όμιλος στις 28 Μαρτίου του 1912 προς τιμήν των ξένων φίλων του. Δεν θα ήταν υπερβολή, μάλιστα, σύμφωνα με τους αρθρογράφους, να θεωρηθεί πως πρόκειται για το μεγαλύτερο δημοτικιστικό γεύμα που έγινε ποτέ.¹⁶⁸

Φτάνοντας στο 1913, ο Όμιλος έχει ήδη δώσει θετική εργασία, μεγάλο μέρος της οποίας, μάλιστα, εφαρμόστηκε από το επίσημο κράτος. Η δράση του είναι πλέον πολυμερής, ενώ ο ίδιος έχει επεκταθεί. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρούνται εκπαιδευτικά και όχι μόνο σχέδια, ενώ εκδίδονται νέα αναγνωστικά και τέσσερα παιδικά βιβλία από τον ελληνικό φυσικό και ιστορικό κόσμο. Επιπλέον, εφαρμόζεται προφορική προπαγάνδα με στόχο τη νίκη της Ιδέας του Δημοτικισμού και τον σεβασμό προς τη δημοτική γλώσσα από το έθνος. Τη χρονιά εκείνη πραγματοποιούνται ομιλίες, με πιο

¹⁶⁵ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 61.

¹⁶⁶ «Λογοδοσία και απολογισμός του Εκπαιδευτικού Ομίλου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιούλιος 1911, σ. 161 – 165.

¹⁶⁷ «Διαλέξεις στον Όμιλο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 151 – 155.

¹⁶⁸ «Οι ξένοι φίλοι του δημοτικισμού και ο Εκπ. Όμιλος», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 156 – 162.

χαρακτηριστικές αυτή της Καζαντζάκη, σχετικά με το τι διαβάζουν τα παιδιά, του Παλαμά για τον Βαλαωρίτη, και του Δελμούζου για το σχολείο του Βόλου.¹⁶⁹

Κατά το νόμο 281/1914 το σωματείο πρέπει να αναγνωριστεί επίσημα από το κράτος και, το Νοέμβριο του 1914 πραγματοποιείται Γενική Συνέλευση των μελών του, όπου αποφασίζεται το νέο καταστατικό και το πρόγραμμα του Ομίλου, ενώ, η διοίκηση θα είναι δημοκρατική, με αλλαγή κάθε τρία χρόνια. Σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα του Εκπαιδευτικού Ομίλου, η αναμόρφωση της ελληνικής παιδείας αποτελεί ανάγκη της νεοελληνικής ζωής. Το έργο του, ως αναμορφωτή της παιδείας, βασίζεται σε ορισμένες ιδέες, οι οποίες προέρχονται από την ελληνική πραγματικότητα, και αποτελούν την «πίστη» και τον «ενωτικό δεσμό» των μελών του. Σύμφωνα με την πρώτη ιδέα, η παιδεία πρέπει να γίνει κτήμα όλου του έθνους, και δεν πρέπει να θυσιάζεται για χάρη αυτών οι οποίοι θα ακολουθήσουν πανεπιστημιακές σπουδές. Κατά δεύτερον, θεμέλιο της παιδείας πρέπει να γίνουν τα στοιχεία της ελληνικής ζωής, τα οποία διαμορφώθηκαν μέσα από την ιστορική εξέλιξη του έθνους. Ως «γνήσιος» ελληνικός κόσμος αναγνωρίζονται η ζωντανή γλώσσα, η λαϊκή παράδοση, και η δημιουργική λογοτεχνία. Εν συνεχεία, καθίσταται ανάγκη ο ειλικρινής φωτισμός της παιδείας με πραγματική, ηθική και πνευματική κατήχηση του σημερινού πολιτισμού. Ακόμη, τα παιδιά, μέσω του σχολείου πρέπει να έρθουν σε επαφή με τον φυσικό κόσμο, αλλά και να αναπτύξουν τις φυσικές τους δυνάμεις για χρήση στην πραγματική ζωή. Επίσης, απαραίτητη κρίνεται η ίδρυση σχολείου με συμπληρωματικό χαρακτήρα, αλλά και επαγγελματικά, για την παροχή αμεσοτέρων χρήσιμων ειδικών γνώσεων για τους τεχνίτες και την αστική τάξη, καθώς υπάρχει έλλειψη. Για την επιτυχή αναμόρφωση της παιδείας, ακόμη, τα μέσα της παιδείας πρέπει να επιστημονικοποιηθούν, με πρώτο αντικείμενο μελέτης το παιδί ως άτομο και σε σχέση με το περιβάλλον. Έπειτα, το εκπαιδευτικό προσωπικό να μορφωθεί σύμφωνα με τις σύγχρονες ιδέες της παιδαγωγικής επιστήμης. Τέλος, στο ίδιο πνεύμα πρέπει να προσαρμοστούν και τα υπόλοιπα μέσα της αγωγής.¹⁷⁰ Το πρόγραμμα του 1914, ωστόσο, δεν έχει και πολλές διαφορές με το πρώτο και η δημοσίευσή του στοχεύει, κυρίως, στην ερμηνεία του σκοπού του Ομίλου και πάνω σε αυτό θα στηριχτεί και η μεταρρύθμιση του 1917.¹⁷¹

Το 1915, έχοντας συμπληρώσει έργο πεντέμισι χρόνων, η απήχηση του Ομίλου έχει απλωθεί σε ακόμη μεγαλύτερη μερίδα της κοινωνίας. Οι διαλέξεις συνεχίζονται, ενώ παράλληλα πραγματοποιούνται συγκεντρώσεις και συζητήσεις στα γραφεία του και ο Δελμούζος παραδίδει μαθήματα Νεοελληνικής Φιλολογίας. Δημιουργούνται, ακόμη, διάφοροι τύποι βιβλιοθηκών: η Διαφωτιστική, η Παιδική, η Σχολική, η Επιστημονική, και η Λογοτεχνική. Στόχος είναι η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στην επιστήμη και την κοινωνική ζωή.¹⁷² Ωστόσο, λόγω αντικειμενικών δυσκολιών εκτελείται λιγότερη εργασία από την αναμενόμενη γι' αυτό το έργο.¹⁷³

¹⁶⁹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Σαν πρόλογος», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. α' - η'.

¹⁷⁰ «Πρόγραμμα του Εκπαιδευτικού Ομίλου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 10, 1922, β' - γ'.

¹⁷¹ Ναταλία Γ. Παπακώστα – Μπενέκου, ό.π., σ. 31.

¹⁷² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Το έργο του Ομίλου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 1 – 10.

¹⁷³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 5 – 26.

Το δίκτυο των δράσεων της ομάδας δεν περικλείεται μονάχα εντός των συνόρων της Ελλάδας, αλλά επεκτείνεται και στο εξωτερικό, όπου εδρεύουν οι αντιπρόσωποι της. Σε πρώτη φάση, οι δράσεις αυτές δεν περιλαμβάνουν όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, αλλά μόνο το δημοτικό σχολείο ως βάση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Με τον καιρό, το έργο και ο σκοπός του Εκπαιδευτικού Ομίλου βρίσκουν απήχηση σε ποικίλους χώρους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η αναγνώριση του Ομίλου μέσα από τις συντηρητικές επετηρίδες του Πανεπιστημίου. Βέβαια, αυτό συμβαίνει γιατί οι πανεπιστημιακοί κύκλοι μελετούν το σωματείο με σκοπό να το πολεμήσουν.¹⁷⁴

Η μεταρρύθμιση του 1917 αποτελεί την πραγματοποίηση ενός μέρους του προγράμματος του Ομίλου. Η δημοτική βρίσκει απήχηση στην κοινωνία, καθιερώνεται στην επιστημονική σκέψη και καθίσταται επαρκής να επικρατήσει σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής.¹⁷⁵

Η δράση του εκπαιδευτικού Ομίλου αναγνωρίζεται και εμπνέει αντίστοιχες κινήσεις εντός και εκτός ελληνικών συνόρων. Πέρα από την Αθήνα, δημοτικιστικοί σύλλογοι ιδρύονται σε πόλεις, όπως τα Χανιά και το Ηράκλειο, οι περισσότεροι, βέβαια, με μικρή διάρκεια ζωής. Αλλά και στο εξωτερικό πραγματοποιούνται ανάλογες δράσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα εξάπλωσης της «Ιδέας» αποτελεί η Αίγυπτος. Στο Κάιρο δημιουργείται δημοτικιστική ομάδα, ενώ στην Αλεξάνδρεια ιδρύεται ο «Εκπαιδευτικός Όμιλος της Αιγύπτου» με παρόμοιο πρόγραμμα με τον ελληνικό και, επίσης, αξιόλογη εργασία.¹⁷⁶

Σύμφωνα και με τον Μάρκο Τσιριμώκο, τα αποτελέσματα των δράσεων του Ομίλου ήταν πάντα έμμεσα και θα γίνονταν φανερά μόνο μέσω της μακροχρόνιας και συστηματικής μεταχείρισης της δημοτικής γλώσσας και μέσω της αποδοχής από ένα μεγάλο μέρος της κοινωνίας των σύγχρονων και πειθαρχημένων εθνικών αντιλήψεων, οι οποίες θα καλλιεργούνταν από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.¹⁷⁷

Παράλληλα, το έργο του Ομίλου βρίσκει σε όλη την πορεία του εμπόδια από την «αφώτιστη» συντηρητική κοινή γνώμη. Βασικά όργανα αυτής της πολεμικής, ωστόσο, αποτελούν οι βρισιές, οι ειρωνείες και η διαστροφή της αλήθειας.¹⁷⁸ Από τους πρώτους που ασκούν επίθεση είναι ο Μπουντώνας, ενώ από τους δεύτερους ο Χατζιδάκις, ο οποίος εκφράζεται με άρθρα στη εφημερίδα «Αθήναι». Το αντιδραστικό κύμα ενάντια στον Στέφανο Ράμα υπάρχει εξαιτίας της άγνοιας του πραγματικού σκοπού του Ομίλου, τόσο από τους αντιπάλους, όσο και από τους ίδιους τους συνεργάτες.¹⁷⁹

Άλλη αιτία, παρόμοια με τις προηγούμενες, αποτελεί ο «δασκαλισμός», ρεύμα αντίθετο με το νέο πνεύμα που φέρνει ο Όμιλος, με βασικούς εκπρόσωπους τους Πανεπιστημιακούς Γεώργιο Χατζιδάκι, Γεώργιο Μιστριώτη, και Ανδρέα Σκια. Ο «δασκαλισμός» δεν απαντά, όμως, στην ουσία του προβλήματος, αλλά ασχολείται με γλωσσικούς καυγάδες. Βασική του αδυναμία αποτελεί η μη στήριξή του σε βάση

¹⁷⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η νεοελληνική ορθογραφία...», ό.π., σ. 74 – 85.

¹⁷⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», ό.π., σ. 5 – 26.

¹⁷⁶ «Δημοτικιστική ομάδα, Κάιρο – Εκπαιδευτικός Όμιλος, Αλεξάνδρεια», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 136 – 137.

¹⁷⁷ Μάρκος Τσιριμώκος, ό.π., σ. 3.

¹⁷⁸ «Λογοδοσία και απολογισμός του Εκπαιδευτικού Ομίλου», ό.π., σ. 161 – 165.

¹⁷⁹ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη...», ό.π., σ. 235 – 270.

βγαλμένη από την πραγματική, καθώς την αρνείται.¹⁸⁰ Ωστόσο, κατά τον Τσιριμώκο, αυτές οι αρνητικές φωνές, αντί να βλάψουν τον Όμιλο, τον βοηθούν να αποκτήσει γόητρο, και να αυξήσει τα μέλη του, βγάζοντάς τον, στην ουσία, κερδισμένο εξ αρχής.¹⁸¹

Η χρονική στιγμή της εμφάνισης του σωματείου συμβάλει, ακόμη, στην στοχοποίησή του. Ο Όμιλος, σε μια εποχή όπου κάνει την εμφάνισή του ο νέος πολιτικός παράγοντας, με τον Ελευθέριο Βενιζέλο, κάνοντας σαφή διάκριση ανάμεσα στα δύο αντίπαλα στρατόπεδα. Από τη μία πλευρά στέκονται οι υπέρμαχοι της παλιάς ιδεολογίας, και από την άλλη, οι ελευθερόφρονες, στους οποίους εντάσσεται ο Όμιλος. Επιπλέον, εξαιτίας της αοριστίας του, κατά την περίοδο της εμφάνισής του ενισχύει την αρνητική προπαγάνδα εναντίον του.¹⁸²

¹⁸⁰ «Προελεγόμενα...», ό.π., σ. 3 – 12.

¹⁸¹ Μάρκος Τσιριμώκος, ό.π., σ. 8.

¹⁸² «Προελεγόμενα...», ό.π., σ. 3 – 12

VI.Π.ΙΙΙ Τα ορόσημα στην πορεία του Εκπαιδευτικού Ομίλου

Η πρώτη μεγάλη μάχη του Ομίλου συμπίπτει χρονικά με τις συζητήσεις που γίνονται στη Βουλή σχετικά με την αναθεώρηση του συντάγματος του 1864, στις οποίες το γλωσσικό ζήτημα έχει κεντρική θέση. Τότε, η δύναμη που αποτελεί το αντίπαλο δέος του Ομίλου προέρχεται από τον κύκλο των συντηρητικών αντιμεταρρυθμιστών, με επικεφαλής τον Γ. Μιστριώτη, στην προσπάθειά τους να κατοχυρώσουν συνταγματικά την καθαρεύουσα. Κερδισμένη αποδεικνύεται η πλευρά των συντηρητικών, καθώς με το άρθρο 107 του συντάγματος, η καθαρεύουσα καθιερώνεται ως η επίσημη γλώσσα του κράτους και οι νέες παιδαγωγικές τάσεις κρίνονται παράνομες, καθώς σχετίζονται με το γλωσσικό ζήτημα. Οπότε, ο πρώτος μεγάλος στόχος του σωματείου, η ίδρυση του πρότυπου Δημοτικού σχολείου, κρίνεται παράνομη και ακυρώνεται, ως μια πρώτη «έκπληξη» του Βενιζέλου στους δημοτικιστές.¹⁸³ Έπειτα από τη ματαιώση αυτού του σχεδίου, ο Εκπαιδευτικός Όμιλος επικεντρώνει το έργο του στην ενημέρωση των δασκάλων και της κοινωνίας για την αναγκαιότητα της αναμόρφωσης στην εκπαίδευση πάνω σε εθνικές και επιστημονικές βάσεις και στη συγγραφή παιδικών βιβλίων για το σχολείο και το σπίτι.¹⁸⁴

Παρά τα εμπόδια, όμως, σύντομα ο Εκπαιδευτικός Όμιλος γίνεται ένας μαζικός φορέας διανοήσεως με κύρος και γόητρο, με αποτέλεσμα στα τέλη του 1911 να μετρά εκατοντάδες μέλη. Η γνώμη του, μάλιστα, αποκτά βαρύνουσα σημασία για τα εκπαιδευτικά γεγονότα και τον Ιανουάριο του 1912 το Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης ζητά την άποψή του για τη μεταρρύθμιση που μελετάται εκείνο το διάστημα, σχετικά με τα προγράμματα των δημοτικών σχολείων, των Ανώτερων Παρθεναγωγείων και των Διδασκαλείων Θηλαίων. Αυτή η αύξηση στην εκτίμηση του Ομίλου επιτυγχάνεται και για επιπλέον λόγους, όπως η ένταξη του ίδιου του Υπουργού Παιδείας στα μέλη του, ή η λειτουργία του βολιώτικου σχολείου, το οποίο συμβολίζει το επιθυμητό εναλλακτικό πρότυπο.

Επιπλέον, σύμφωνα με τη ρεαλιστική οπτική του Ομίλου, το δημοτικό αποτελεί τη μοναδική βαθμίδα μόρφωσης για την πλειοψηφία των μαθητών, οπότε η εξαιτής φοίτηση κρίνεται απαραίτητη για όσους σταματούν τις σπουδές τους σε αυτό το σημείο. Μέσα από εισηγήσεις για τη δημοτική δηλώνεται ξεκάθαρα η ανάγκη για ένα σχολείο που ανταποκρίνεται στα κοινωνικά δεδομένα με μέσα επίτευξης το μάθημα της πραγματογνωσίας και τη μετάθεση του ιδεολογικού κέντρου βάρους από τον αρχαίο στο νέο ελληνισμό, ο οποίος αποτελεί το πραγματικό πεδίο δράσης των πολιτών.

Μία άλλη πτυχή του προγράμματος αυτού επικεντρώνεται στην εκπαίδευση των γυναικών. Πιο συγκεκριμένα, τα ανώτερα παρθεναγωγεία πρέπει να είναι ικανά να εφοδιάζουν τις απόφοιτες με τις χρήσιμες γνώσεις ώστε να εξέλθουν στο στίβο της ζωής. Τονίζεται, παράλληλα, ο επαγγελματικός χαρακτήρας που πρέπει να έχουν αυτά τα ιδρύματα, ιδίως για όσα κορίτσια ακολουθήσουν το επάγγελμα της δασκάλας, και η παιδαγωγική μόρφωση και κατάρτιση στα τεχνικά μαθήματα.

Το πρόγραμμα του 1912 αποτελεί την πρώτη σοβαρή προσφορά του Εκπαιδευτικού Ομίλου, καθώς η διαχείριση των προβλημάτων γίνεται συστηματική

¹⁸³ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 62 – 65.

¹⁸⁴ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 98.

και επιστημονική με επίκεντρο το νέο ελληνισμό. Ακόμη, εξισορροποούνται οι τρεις βασικές κατηγορίες μαθημάτων, που διακρίνονται στα θεωρητικά, τα φυσικομαθηματικά και τα αισθησιοκαλλιτεχνικά. Τέλος, ξεκινά μία περίοδος αμοιβαίων διαδοχικών χειρονομιών, τόσο από την πλευρά του Ομίλου, όσο και από την πλευρά των Φιλελευθέρων, με τις σχέσεις των δύο μορφωμάτων να γίνονται ολοένα και πιο στενές.

Την ίδια χρονιά συμβαίνουν και άλλα γεγονότα τα οποία ενισχύουν τις δυνάμεις του Ομίλου. Πρώτον, διορίζεται ο Γληνός στο Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης, και, δεύτερον, υπογράφεται μία διακήρυξη υπέρ των δημοτικιστών από πέντε καθηγητές ξένων πανεπιστημίων σε μία προσπάθεια του Ομίλου να αποκτήσει διασυνδέσεις και την υποστήριξη διεθνών προσωπικοτήτων.

Ο Όμιλος, ακόμα, συμβάλλει ενεργά και στην πραγματοποίηση των νομοσχεδίων του Τσιριμώκου το 1913. Την προετοιμασία τους, μάλιστα, αναλαμβάνει ο ίδιος ο Γληνός, έπειτα από συνεννόηση με τον Τσιριμώκο, χτίζοντας, έτσι, γέφυρες με την κυβέρνηση. Τα συγκεκριμένα νομοσχέδια διακατέχονται από την αστική ιδεολογία της εποχής, και παρά τα έντονα ξένα στοιχεία τους, επιτυγχάνεται, εντούτοις, η προσαρμογή τους στα ελληνικά δεδομένα.¹⁸⁵ Τότε είναι που ξεκινά η περίοδος ακμής του σωματείου κατά τον Τσιριμώκο, η οποία κρατά για τρία χρόνια. Έπειτα, έρχεται η εποχή του ξεπεσμού και η μοίρα του σωματείου είναι κοινή με του Στρατιωτικού Συνδέσμου. Από το 1916 και μετά λόγω εξωτερικών και εσωτερικών αφορμών θα αρχίσει η αντίστροφη μέτρηση μέχρι το τέλος του Ομίλου.¹⁸⁶

Αν τα προηγούμενα χρόνια η σύνδεση του Εκπαιδευτικού Ομίλου με το κόμμα των Φιλελευθέρων διαφαίνεται αγνά, το 1916 γίνεται το καθοριστικό βήμα, ανάμεσά τους με επακόλουθο την «ατυχή μεταμόρφωση» του αιτήματος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Δημιουργείται έτσι εκείνη τη χρονιά η Εκπαιδευτική Επιτροπή, με μέλη της τους τρεις πρωτεργάτες του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, τον Δελμούζο, τον Γληνό και τον Τριανταφυλλίδη, σε μία προσπάθεια πραγματοποίησης της πνευματικής επανάστασης, που θα φέρει την «χαραυγή» της ελληνικής παιδείας, η οποία έχει παραγνωρίσει τη νεοελληνική πραγματικότητα. Το πρόγραμμα της Επιτροπής είναι τόσο θεωρητικό όσο και πρακτικό. Στο θεωρητικό κομμάτι ανήκει η επιστημονική έρευνα της σύγχρονης κοινωνίας μέσα από τη βιβλιογραφία του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου και μία σειρά ανώτερων φιλοσοφικών, παιδαγωγικών και φιλολογικών μαθημάτων. Με το πρακτικό μέρος εννοείται ο διαφωτισμός των δασκάλων σχετικά με τα προβλήματα της ελληνικής παιδείας, αλλά και η προετοιμασία των μέσων για τη πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής αναγέννησης, η οποία επιτυγχάνεται με νέα σχολικά και παιδικά βιβλία.

Τότε είναι το χρονικό σημείο κατά το οποίο ο Όμιλος ταυτίζεται σε σημείο εξάρτησης με τη βενιζελική παράταξη, βάζοντας τέλος στην προηγούμενη εποχή του, όπου λειτουργούσε κυρίως ως ένα αυτόνομο συμβουλευτικό και παρεμβατικό όργανο στο έργο της πολιτικής εξουσίας. Όμως, το σύνολο των Φιλελευθέρων δεν ταυτίζεται πλήρως με τα αιτήματα του Ομίλου και της Εκπαιδευτικής Επιτροπής, καθώς η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση εκφράζεται μόνο θεωρητικά από το κόμμα, ενώ και η μετατραπική οικονομία του Βενιζέλου δεν ευνοεί τη μεταρρύθμιση αυτή. Τελικά, ο

¹⁸⁵ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 66 – 73.

¹⁸⁶ Μάρκος Τσιριμώκος, ό.π., σ. 11.

Όμιλος αποδυναμώνεται τόσο, που η κριτική στους Φιλελεύθερους περιορίζεται, με κύρια δεσμευτική κίνηση τον διορισμό των τριών πρωτεργατών στις θέσεις ανώτερων κρατικών υπαλλήλων. Όταν επιστέφει ο Βενίζελος στην εξουσία, η Εκπαιδευτική Επιτροπή αποτελεί το συνδετικό κρίκο για την προσάρτηση του Ομίλου στους Φιλελεύθερους, με τους πρώτους να διεκπεραιώνουν απλώς τις αποφάσεις των δεύτερων.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτού του φαινομένου αποτελεί η μεταρρυθμιστική προσπάθεια της περιόδου 1917 – 1920. Τότε καλείται στη Θεσσαλονίκη ο Γληνός, ο οποίος ως πρόεδρος του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου επεξεργάζεται το διάταγμα για τα βιβλία και τη γλώσσα του δημοτικού. Η κυβέρνηση της Θεσσαλονίκης εισηγείται το συγκεκριμένο διάταγμα, το οποίο επικυρώνεται με τη μεταφορά της στην Αθήνα. Πρόκειται για την περίοδο της «νεωτερικής προσαρμογής» του Εκπαιδευτικού Ομίλου, κατά την οποία αλλάζουν ριζικά οι απόψεις των μελών του για την εφαρμογή της ολοκληρωμένης μεταρρύθμισης, με μόνο ζητούμενο να αποτελεί η εισαγωγή μιας δημοτικής γλώσσας με φιλελεύθερη ιδεολογία στην εκπαίδευση, η οποία εκπορεύεται από την αστική τάξη και από το φορέα έκφρασής της, το κόμμα των Φιλελευθέρων. Παράλληλα, οι Φιλελεύθεροι παρουσιάζουν αντιφάσεις στην πορεία των δράσεών τους, καθώς ως ανεπίσημη κυβέρνηση λαμβάνουν «επαναστατικές» αποφάσεις, πράγμα που παύει να ισχύει από την επισημοποίησή κι έπειτα.¹⁸⁷

Ακόμη και μετά την εφαρμογή των δημοτικιστικών ιδεών με τη μεταρρύθμιση του 1917, ο Όμιλος δεν επαναπαύεται και σκοπεύει να συνεχίσει το έργο του με την ίδια ορμή και με κυβερνητική στήριξη, πλέον. Στόχοι του αποτελούν η επιστημονική εξέταση των όρων της ελληνικής παιδείας και της ψυχολογίας των ελληνόπουλων, ο φωτισμός των δασκάλων και της κοινωνίας σχετικά με την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής αναγέννησης πάνω σε αληθινές επιστημονικές και εθνικές βάσεις, η συγγραφή βιβλίων προσαρμοσμένων στα χαρακτηριστικά των παιδιών, η οργάνωση ενός πλατύτερου εκπαιδευτικού προγράμματος και γενικά, η προετοιμασία των όρων λειτουργίας ενός σύγχρονου σχολείου.¹⁸⁸ Το νέο πρόγραμμα του Ομίλου παραμένει, λοιπόν, το ίδιο, αλλά συμπληρωμένο από την πείρα του 1917 και ανταποκρινόμενο αποτελεσματικότερα στις ανάγκες της κοινωνίας.¹⁸⁹

Μετά την πολιτική μεταβολή των εκλογών του 1920, ο Εκπαιδευτικός Όμιλος συνεχίζει το έργο του, με ακόμη πιο επιτακτικό πρόγραμμα από αυτό της περιόδου 1917 – 1920. Αυτό επικεντρώνεται σε αμεσότερους σκοπούς, δηλαδή, τη συγγραφή αναγνωστικών, βοηθημάτων, γραμματικής, αλλά και την αναδιοργάνωση του ίδιου του Ομίλου. Πράγματι, στις 8 Ιανουαρίου του 1921 πραγματοποιείται συνέλευση σχετικά με την αλλαγή του καταστατικού της ομάδας, ενώ στις 5 Φεβρουαρίου του ίδιου έτους εκλέγεται νέα διοικητική επιτροπή.¹⁹⁰

Από το 1920 ξεκινά μια περίοδος απολογισμού και προβληματισμού για τον Όμιλο. Ωστόσο, μετά το 1922 τα δεδομένα ευνοούν την ομάδα, κυρίως χάρη στο κίνημα του Πλαστήρα και του Γονατά. Εγκαινιάζεται, έτσι, ένα νέο κεφάλαιο στην ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου, που έχει στο κέντρο τον εκπαιδευτικό, και ως επίπεδα δράσης την ανατροπή του νομοθετικού πλαισίου της αντιμεταρρύθμισης και

¹⁸⁷ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, *ό.π.*, σ. 85 – 98.

¹⁸⁸ «Νίκη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 6, 1916, σ. 1 – 5.

¹⁸⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», *ό.π.*, σ. 5 – 26.

¹⁹⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Πριν καούν», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 177 – 322.

την αντικατάστασή του με ένα νέο, σύμφωνο με το πνεύμα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Ακολουθούν τολμηρές αναμορφωτικές κινήσεις, όπως η ίδρυση του Μαράσλειου Διδασκαλείου και της Παιδαγωγικής Ακαδημίας στην Αθήνα, αλλά και του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.¹⁹¹

¹⁹¹ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, *ό.π.*, σ. 107 – 116.

VI.II.IV Το τέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου

Λίγο καιρό μετά επέρχεται η δύση του εκπαιδευτικού Ομίλου, στη διάσπαση του οποίου συντελούν εσωτερικοί και εξωτερικοί λόγοι. Όσον αφορά τους εξωτερικούς παράγοντες, μεγάλο αντίκτυπο αφήνει παγκοσμίως η Ρωσική Επανάσταση του 1917. Η Ελλάδα δεν μένει ανεπηρέαστη από τα κινήματα για την οργανωμένη ταξική πάλη των πληθυσμών, με αποτέλεσμα την ίδρυση νέων μορφωμάτων, όπως το Σ.Ε.Κ.Ε. (που το 1924 μετονομάζεται σε Κ.Κ.Ε.) και η Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας (Γ.Ε.Σ.Ε.Ε.). Η εργατική πάλη ενισχύεται μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή με την έλευση των προσφύγων, οι οποίοι διεκδικούν τα ταξικά τους συμφέροντα. Παράλληλα, με το τέλος της «Μεγάλης Ιδέας» η αστική τάξη βρίσκεται σε κρίση, καταλήγοντας να γίνει πιο συντηρητική, και με νέα ιδεολογικά κατασκευάσματα, τον αντικομμουνισμό και τον εθνικό ιδεαλισμό. Πλήγμα δέχεται και το κόμμα των Φιλελευθέρων, το οποίο οδηγείται σε διάσπαση το 1921, έπειτα από την ήττα στις εκλογές του προηγούμενου χρόνου, χάνοντας το κυριότερο τμήμα της αριστερής πτέρυγα. Από το τελευταίο ιδρύεται το 1923 η Δημοκρατική Ένωση με αρχηγό τον Αλέξανδρο Παπαναστασίου. Η φυσιογνωμία του βενιζελισμού αλλάζει αποβάλλοντας την αναμορφωτική ορμή του.

Οι εξωτερικοί αυτοί παράγοντες συνδυάζονται και με τις εσωτερικές τριβές στους κόλπους του Ομίλου. Δεν είναι μόνο ο αστισμός ο οποίος αντιμετωπίζει κρίση, αλλά και το ίδιο το κίνημα του δημοτικισμού, με τα μέλη του να κινούνται προς διάφορες πολιτικές κατευθύνσεις. Η είσοδος του δημοτικισμού σε αυτή τη δεινή κατάσταση είναι αναπόφευκτη, καθώς η Μικρασιατική Καταστροφή και οι επιπτώσεις της τραβούν πίσω το γλωσσικό ζήτημα, το οποίο συνδέεται άμεσα με την εθνική συνείδηση. Το ιδεολογικό κενό που δημιουργείται έρχεται να καλύψει σε μεγάλο βαθμό η σοσιαλιστική ιδεολογία, η οποία λειτουργεί ως αντίβαρο στην απογοήτευση και την κούραση από τις αποτυχημένες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες της προηγούμενης περιόδου. Το αριστερό κλίμα στο εσωτερικό του Ομίλου είναι φανερό. Τα βασικά μέλη επηρεάζονται ποικιλοτρόπως, με χαρακτηριστικό παράδειγμα τον Γληνό, ο οποίος ασπάζεται την αριστερή ιδεολογία, και τον Τριανταφυλλίδη να απομακρύνεται σταδιακά από τον Όμιλο.¹⁹²

Γύρω στο 1922 και ο ίδιος ο Δημήτρης Γληνός, μέσα από ένα άρθρο του στο «Δελτίο», εντοπίζει στο κίνημα του δημοτικισμού μία διπλή κρίση, τόσο εσωτερική, όσο και εξωτερική. Όσον αφορά τους εξωτερικούς παράγοντες, το κίνημα δέχεται επίθεση από τα συντηρητικά στοιχεία, ιδιαίτερα μετά την εκλογική ήττα του 1920. Ωστόσο, την ερμηνεύει ως μία φαινομενική κρίση, η οποία στηρίζεται στο επιχείρημα των πολέμων, σύμφωνα με το οποίο η δημοτική γλώσσα επιβλήθηκε αναγκαστικά με την μεταρρύθμιση του 1917. Αυτή την εποχή «διωγμού», όμως, την βλέπει και ως κατάλληλη ευκαιρία για τη γέννηση νέων ιδεών και την πραγματοποίηση δημιουργικής εργασίας.

Ο Γληνός θεωρεί την εσωτερική κρίση σημαντικότερη. Μέσω μίας σειράς ερωτημάτων αναφέρει έμμεσα τα χαρακτηριστικά των συνεργατών του, τα οποία οδήγησαν στην κατάσταση αυτή. Όπως αναφέρει, οι συνεργάτες του χαρακτηρίζονται από αδυναμία και χαλάρωση στη συνείδηση του ιδανικού και στην ορμή για την πραγμάτωσή του. Την αδυναμία ακολουθούν οι δισταγμοί και η ολιγοπιστία, που με τη

¹⁹² Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 117 – 130.

σειρά τους, οδηγούν σε εκτροπή από το αρχικό ιδανικό, σε προσαρμογή στα «εύκολα» και σε φαινομενικές επιτυχίες. Επιπλέον, λόγω της διάστασης των απόψεων καταστρέφεται η ενότητα και διασπώνται οι αρχικοί σκοποί. Ο διχασμός, τέλος, οδηγεί σε μετάπτωση προς το αντίθετο και σε αντιστροφή των σκοπών, δηλαδή, στον «θάνατο» του αρχικού ιδανικού.¹⁹³

Κατά τον Τσιριμώκο, το 1922 ο Όμιλος δεν θυμίζει σε τίποτα το σωματείο του 1914. Για τον ίδιο λείπουν η εγκάρδια συναδελφοσύνη και ο αλληλοσεβασμός, ενώ αισθάνεται ότι δεν έχει μείνει τίποτα κοινό να τους ενώνει.¹⁹⁴ Όπως δηλώνει και ο ίδιος, κατά την τελευταία περίοδο δεν έχει απομείνει κανείς από τους πρώτους ιδρυτές του Ομίλου, οι οποίοι έχουν αποτραβηχτεί από καιρό. Οι εναπομείναντες χαρακτηρίζονται «θύματα μεταπολεμικών ψυχονευρώσεων», ενώ ο Τσιριμώκος εκφράζει την ανησυχία του για τον «κίνδυνο» της εμπλοκής όλο και περισσότερων νέων με τον κομμουνισμό.¹⁹⁵ Όπως υποστηρίζει, ο Όμιλος από εκπαιδευτικό σωματείο κατέληξε κοινωνιστικό.¹⁹⁶

Το 1924 εκφράζονται, λοιπόν, οι πρώτες ιδεολογικές διαφοροποιήσεις των μελών του Ομίλου. Ωστόσο, οι σχέσεις του Δελμούζου και του Γληνού, των «πρωταγωνιστών» της εσωτερικής διαμάχης που θα εξελιχθεί αργότερα, δεν ταράσσονται, σε αντίθεση με τις ιδεολογικές τους κατευθύνσεις.

Ο Γληνός με τον καιρό ριζοσπαστικοποιείται, τονίζοντας και ο ίδιος την ταξική σύγκρουση αστών και εργατών και εντάσσοντας τον εαυτό του στους δεύτερους. Κατ' αυτόν το ιδανικό της παιδείας επιβάλλεται από την κυρίαρχη τάξη, με την λαϊκή εκπαίδευση να αγνοείται παντελώς. Μάλιστα, το 1926, με την κυκλοφορία του περιοδικού «Αναγέννηση», ο Γληνός τονίζει την ανάγκη δημιουργίας ενός διαφορετικού ιδεολογικού χώρου, κάτι που φανερώνει την ιδεολογική μετατόπιση του από τον αστικό στο σοσιαλιστικό ανθρωπισμό.

Στον αντίποδα, ο Δελμούζος κατακρίνει τις «επαναστατικές» τάσεις του συνεργάτη του, θεωρώντας επικίνδυνη για την επίτευξη στόχων τη λογική της πάλης των τάξεων. Για τον ίδιο δεν υπάρχουν διαφορετικές κοινωνικές τάξεις, καθώς πιστεύει στο «έθνος – σύνολο» και στο ενιαίο κράτος. Αν και προσπαθεί να κρατήσει μία ουδέτερη στάση τάσσεται ολοφάνερα κατά του κομμουνισμού.¹⁹⁷ Επιπλέον, διακρίνεται και από μία τάση αναχρονισμού, καθώς εξετάζει τα εκπαιδευτικά γεγονότα του 19^{ου} αιώνα από την πλευρά του 20^{ου}.¹⁹⁸

Κυρίαρχο χαρακτηριστικό στο εσωτερικό του Ομίλου αποτελεί πλέον η ιδεολογική πόλωση, η οποία εκφράζεται έμπρακτα με τη συζήτηση για την αναθεώρηση των προγραμματικών του αρχών το 1926, έπειτα από πρόταση του Γιάννη Μιλιάδη. Η τελική σύγκρουση των δύο κυρίαρχων απόψεων πραγματοποιείται τον επόμενο χρόνο, το 1927, όταν συζητείται σε αλληπάλληλες συνεδριάσεις η αναθεώρηση των προγραμματικών αρχών, στο διάστημα, από 16 Φεβρουαρίου έως και 24 Μαρτίου.

Από τα τρία θέματα που εξετάζονται, στην ουσία, μόνο το ένα από αυτά αποτελεί σημείο διαφωνίας. Πιο συγκεκριμένα, η διαφωνία εντοπίζεται στο είδος του

¹⁹³ Δημήτρης Γληνός, «Η κρίση του Δημοτικισμού», ό.π., σ. 3 – 45.

¹⁹⁴ Μάρκος Τσιριμώκος, ό.π., 1927, σ. 20.

¹⁹⁵ Στο ίδιο, σ. 28.

¹⁹⁶ Στο ίδιο, σ. 3.

¹⁹⁷ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 117 – 130.

¹⁹⁸ Χάρης Αθανασιάδης, ό.π., σ. 12 – 13.

πολιτικού καθορισμού της εκπαίδευσης, και της σχέσης της με την κοινωνία. Η πλευρά του Δελμούζου είναι υπέρ ενός υπερταξικού σχολείου, μακριά από την πολιτική και τα κοινωνικά φαινόμενα, που θα το καταστήσουν, από εκπαιδευτικό, σε πολιτικό όργανο. Η πλευρά του Γληνού αποκρούει αυτές τις απόψεις, υποστηρίζοντας πως η παιδεία σε μία ταξική κοινωνία έχει ταξικό καθορισμό. Επιπλέον, η εκπαίδευση λειτουργεί υπέρ της άρχουσας τάξης, καθώς αποτελεί όργανό της, ενώ οι μόνοι που ζητούν μία μεταρρύθμιση είναι οι μη προνομιούχοι επικαλούμενοι την ταξική πάλη. Το συμπέρασμα, ωστόσο, που εξάγεται σε αυτό το σημείο είναι πως οι θέσεις του Δελμούζου είναι ρεαλιστικές μόνο σε πρακτικό επίπεδο, ενώ του Γληνού μόνο σε θεωρητική σύλληψη.

Δεύτερο θέμα συζήτησης αποτελεί το μάθημα των θρησκευτικών. Ο Δελμούζος το θεωρεί απαραίτητο στοιχείο της αγωγής, καθώς η μεθοδική του διδασκαλία δυναμώνει το θρησκευτικό συναίσθημα. Και ο Γληνός, όμως, δεν θεωρεί πως η διδασκαλία των θρησκευτικών πρέπει να βρίσκεται μακριά από το σχολείο, αλλά τονίζει πως πρόκειται για ένα κατεξοχήν ζήτημα ελευθερίας και συνείδησης.

Τελευταίο ζήτημα αποτελεί η εθνική αγωγή. Για τον Δελμούζο αυτή δεν πρέπει να καλλιεργεί κατακτητικά όνειρα, ούτε να δίνει αφορμή για εκμετάλλευση της μίας τάξης από την άλλη και να αποτελεί αιτία αποκλεισμού από το σύγχρονο πολιτισμό. Η εθνική αγωγή πρέπει να επιτυγχάνεται μέσω της εθνικής αυτοσυντήρησης, του σεβασμού στην αυθυπαρξία άλλων εθνικών ομάδων, αλλά και μέσω της μεταξύ τους συνεργασίας για την επίτευξη ενός ανώτερου σκοπού. Ο Γληνός, από την άλλη, θεωρεί πως η παιδεία πρέπει να στηρίζεται στα ζωντανά στοιχεία του πολιτισμού και όχι στην εκμετάλλευση της έννοιας του εθνισμού, που οδηγεί στο σωβινισμό και την ταύτιση του έθνους με τα συμφέροντα της άρχουσας τάξης.

Στην ψηφοφορία που ακολουθεί την πλειοψηφία κερδίζει η πλευρά του Γληνού και τον Μάιο του ίδιου χρόνου, ο Δελμούζος αποχωρεί από τον Όμιλο, ακολουθούμενος από άλλα 51 μέλη. Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος διασπάται, κλείνοντας μία εποχή ριζοσπαστικών μεταρρυθμιστικών κινήσεων και παρατείνοντας, έτσι, την κρίση στην εκπαίδευση. Το σωματείο, ωστόσο, δε μετατρέπεται σε πολιτικό όργανο, όπως είχε προβλέψει ο Δελμούζος. Μοναδική διαφορά αποτελεί η υιοθέτηση της σοσιαλιστικής ιδεολογίας και η συνεπακόλουθη αποβολή της αστικής.

Ακολουθεί η δημοσιοποίηση της διακήρυξης του «Νέου Εκπαιδευτικού Ομίλου», στο περιοδικό «Αναγέννηση», το ανεπίσημο, δηλαδή, όργανό του. Η ταυτότητα του νέου μορφώματος είναι σοσιαλιστική, και παρόλο που δεν είναι πολιτικό όργανο, αποδέχεται την πάλη των τάξεων. Βασικοί τομείς της δράσης του αποτελούν τα ζητήματα οργάνωσης και μαζικοποίησης του σωματείου και ο διαφωτισμός των πολιτών με ποικίλα μέσα. Δεν αποκλείεται, ακόμη, και η συνεργασία με κάποιο κόμμα, αν οι προθέσεις του συγκλίνουν με τις δικές του, οπωσδήποτε, όμως, χωρίς μόνιμο χαρακτήρα.

Ωστόσο και μέσα σε αυτή την φαινομενικά συμπαγή αριστερή συμπόρευση των μελών του υπάρχουν διαφοροποιήσεις, με κυρίαρχες τάσεις τους σοσιαλιστές και τους κομμουνιστές. Αυτή η αντίθεση κορυφώνεται με επεισόδια, που πραγματοποιούνται στην εκδήλωση του Ομίλου κατά του «Ιδιώνυμου» στις 2 Φεβρουαρίου του 1929 στο θέατρο «Κοτοπούλη». Ακολουθούν συνεδριάσεις της Β' Γενικής Συνέλευσης, που ξεκινούν στις 18 Φεβρουαρίου, με κερδισμένη την πλευρά των κομμουνιστών. Τότε

σηματοδοτείται και η οριστική αδρανοποίηση του Ομίλου, αν και στο μέλλον επιχειρείται πολλαπλά η αναβίωσή του.¹⁹⁹

Συμπερασματικά, γίνεται κατανοητό πως ο δημοτικισμός στην προσπάθειά του να διαφοροποιηθεί από τον κλασικισμό αναζητά ζωτικό χώρο σε στενότερα πολιτισμικά πλαίσια. Επιπλέον, όπου κρίνεται απαραίτητο, πραγματοποιεί σύγκυση του παρόντος με το κοντινότερο παρελθόν, την πηγή της ιδεολογίας του. Ωστόσο, οι ορίζοντές του κινήματος δεν ανοίγονται ευρύτερα, σε ένα μεγαλύτερο πλαίσιο κίνησης εξαιτίας της προτεραιότητας που δίνεται στο γλωσσικό ζήτημα. Όπως ακόμη φάνηκε, οι αντιφάσεις στο εσωτερικό του είναι πολλές και οδηγούν στη διάσπαση του σημαντικότερου δημοτικιστικού φορέα, του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Τέλος, αποτελείται από μικρές ομάδες διανοουμένων, οι οποίοι, εντασσόμενοι στο βενιζελικό κόμμα, πραγματοποιούν πολλές από τις θέσεις τους, με αποκορύφωμα τη δεκαετία του '20 εξαιτίας ευνοϊκών συνθηκών.²⁰⁰

¹⁹⁹ Δημήτρης Φ. Χαραλάμπους, ό.π., σ. 130 – 144.

²⁰⁰ Αλεξάνδρα Λαμπράκη - Γ. Δ. Παγανός, ό.π., σ. 152 – 153.

1. Τα συστατικά στοιχεία της Νεοελληνικής Πραγματικότητας

Η εφαρμογή εκπαίδευσης, η οποία θα δώσει τα εφόδια στους μαθητές για να έρθουν αντιμέτωποι με την «πραγματική ζωή» στο μέλλον, πρέπει να βασίζεται σε σωστά θεμέλια. Για τους αρθρογράφους του Δελτίου, κάθε εκπαιδευτική προσπάθεια πρέπει να στηρίζεται στα δεδομένα της νεοελληνικής πραγματικότητας. Τα στοιχεία από τα οποία αποτελείται αυτή η πραγματικότητα είναι η δημοτική γλώσσα και οι θησαυροί της νεοελληνικής παράδοσης και έχουν πρακτική αξία, εκτός από συναισθηματική.

1.1 Η Δημοτική Γλώσσα

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, ως οργανωμένο μόρφωμα δημοτικιστών, μάχεται για την επικράτηση της δημοτικής γλώσσας, η οποία αποτελεί αντανάκλαση της σύγχρονης πραγματικότητας. Αυτή η γλώσσα δεν μπορεί να είναι άλλη από αυτή που μιλάει ο λαός, δηλαδή τη δημοτική. Αυτή η γλώσσα, όπως λέει και ο Δελμούζος, μιλάει στην ψυχή των ανθρώπων, και είναι «ή συγχρόνως άπαστράπτυσσα λάμπις λέξεως και ιδέας».²⁰¹ Επιπλέον, όπως πληροφορεί για τον Όμιλο ο Στέφανος Ράμας, ψευδώνυμο του Μάρκου Τσιριμώκου, λογοτέχνη και ναυτικού²⁰², το γλωσσικό ζήτημα συνδέεται στενά με το ζήτημα της εκπαίδευσης.²⁰³ Η δημοτική ή μητρική γλώσσα, λοιπόν, και για τον Μπουντώνα, είναι το «προσφυέστερον ὄργανον τῆς μορφώσεως», η οποία πρέπει, σε πρώτο στάδιο, να επιβληθεί στη νέα γενιά καθώς αυτή θα μορφώσει τις επόμενες. Αυτό φυσικά δε σημαίνει πως η γλώσσα θα γίνει σκοπός· αντιθέτως είναι, και πρέπει να θεωρείται μέσο που μαθαίνεται, όχι από τα λεξικά, αλλά από την χρήση της στην «πραγματική ζωή». Ούτως ή άλλως, περιβάλλει τον μαθητή από τα πρώτα του χρόνια, έχει αυτοτέλεια σε όλες τις περιστάσεις του βίου και θα «μεταφράζει» την ψυχή του σε όλη του τη ζωή.²⁰⁴

Για τον Τριανταφυλλίδη, το γλωσσικό ζήτημα δεν συνδέεται απλώς με το εκπαιδευτικό, αλλά η επικράτηση της δημοτικής αποτελεί παράγοντα για την εκπαιδευτική αναγέννηση. Ο δημοτικισμός, εξάλλου, ως «πνευματική επανάσταση» θα δώσει ζωή στη «νεκρή» κοινωνική κίνηση.²⁰⁵ Ο Βιζυηνός, μάλιστα, ανάγει το γλωσσικό σε σημαντικότερο ζήτημα του έθνους, πάνω και από το «ανατολικό», συνδέοντάς το με τη «Μεγάλη ιδέα».²⁰⁶ Επίσης, κατά τον Δημήτρη Φωτεινό,

²⁰¹ Αλέξανδρος Δελμούζος «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον καὶ οἱ επικριταὶ του», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Οκτώβριος 1911, σ. 13 -52.

²⁰² Αλέξης Δημαράς, *Εκπαιδευτικός Όμιλος, Κατάλογος Μελών...*, ὁ.π., σ. 190.

²⁰³ Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Απρίλιος 1911, σ. 67 – 79.

²⁰⁴ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, «Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και ο Κίνδυνος της Καθαρευούσης», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιούλιος 1911, σ. 204 – 224.

²⁰⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η παιδεία μας και η γλώσσα της», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Οκτώβριος 1912, σ. 271 – 309.

²⁰⁶ Γεώργιος Βυζυηνός, «Διατί ἡ Μηλιὰ δὲν ἔγινε Μηλέα», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 269 – 275.

ψευδώνυμο του Δημήτρη Γληνού²⁰⁷, η δημοτική έχει όλα τα προτερήματα μίας γραπτής και εθνικής γλώσσας, καθώς τη μιλούν οι περισσότεροι, και είναι εύκολη στη χρήση, άρα και ζωντανή.²⁰⁸

Το ζητούμενο, λοιπόν, και για τη γλώσσα, αποτελεί η χρήση της στην «πραγματική ζωή», και η εξυπηρέτηση των ανθρώπινων αναγκών. Όπως λέει και ο Δελμούζος, μία κοινή δημοτική που ανάγεται στον «φυσικόν βίο».²⁰⁹ Και για τον Μπουντώνα, ακόμη, η γλώσσα και τα «πράγματα» συνδέονται και όλα τα μαθήματα, ακόμη και τα τεχνικά, είναι γλωσσικά, καθώς συνδέουν καταστάσεις της πραγματικότητας με σύμβολα. Σύμφωνα με αυτόν, λοιπόν, η πρακτική χρήση της γλώσσας στη ζωή, μπορεί να τροποποιεί τον γραπτό λόγο. Αν αυτός είναι απλοποιημένος, δυναμώνει την επαφή με τον πλούτο των λαϊκών στοιχείων, οπότε, δημιουργεί ολική επικοινωνία με την πραγματική ζωή και οδηγεί στον ανθρωπισμό.²¹⁰ Επίσης, επειδή ζωντανή θεωρεί μία γλώσσα, η οποία αποτελεί όργανο του προφορικού λόγου, προτείνει έγκαιρη και άφθονη προφορική χρήση της.²¹¹

Σύμφωνα με αυτά, και ο Τριανταφυλλίδης πιστεύει πως για την καλύτερη εξυπηρέτηση των πνευματικών και κοινωνικών αναγκών, η γλώσσα πρέπει να προσαρμοστεί στη σημερινή πραγματικότητα κρατώντας τη δημοτική της βάση.²¹² Γενικά, η προσαρμογή της γλώσσας στις λαϊκές ανάγκες εξυπηρετεί κοινωνικούς σκοπούς, όπως η ενίσχυση της εθνικής οικονομίας²¹³, ενώ, μέσω αυτής οργανώνονται και επικοινωνούν τα εργατικά κινήματα, που μεταβάλουν την κοινωνία.²¹⁴ Αυτή η μεταβολή απαιτεί την αποβολή της μεσαιωνικής «κληρονομιάς» και του λογιωτατισμού. Να γίνει τελικά μία σύγχρονη ευρωπαϊκή γλώσσα, ικανή να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Και όπως χαρακτηριστικά, λέει και ο ίδιος «δέν πρόκειται για μιὰ γλώσσα, πού θὰ ἐκφράση μόνο τις προχειρότερες χρήσεις τῆς καθημερινῆς ζωῆς, ἀλλὰ για γλώσσα γραπτή, πού εἶναι ὄργανο κάποιου πολιτισμοῦ».²¹⁵

Ο ίδιος, ακόμη, επικεντρώνεται στο ζήτημα της ορθογραφίας, η οποία αντιστοιχεί στην πνευματική κατάσταση της κοινωνίας, που γενικώς είναι χρήσιμη και εκτός σχολείου. Έχει, δηλαδή, κοινωνική σημασία και χαρακτήρα. Για την καλύτερη εξυπηρέτηση των πρακτικών αναγκών και την κατανόησή της από τους πολίτες όμως, πρέπει να περιορίζεται η αυστηρότητα υπέρ του συμφέροντος του λαού. Επίσης, είναι αντίθετος με την αδιάκοπη μεταβολή της ορθογραφίας, καθώς στερεί κάθε πρακτική ωφέλεια από τη γλώσσα.²¹⁶

²⁰⁷ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 195.

²⁰⁸ Δ. Φωτεινού, «Ἐθνος και Γλώσσα», *ό.π.*, σ. 47 – 62.

²⁰⁹ Αλέξανδρος Δελμούζος, *ό.π.*, σ. 13 -52.

²¹⁰ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, *ό.π.*, σ. 204 - 224

²¹¹ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, «Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι Κίνδυνοι της Καθαρευούσης», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Απρίλιος 1911, σ. 100 – 146.

²¹² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η αρχή της γλώσσας και η φροϊδιανή ψυχολογία», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 219 – 231.

²¹³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η νεοελληνική ορθογραφία...», *ό.π.*, σ. 74 – 85.

²¹⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δημοτικισμός και σοσιαλισμός», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 291 – 292.

²¹⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», *ό.π.*, σ. 49 – 99.

²¹⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 28 – 195.

Τέλος, και ο γλωσσολόγος Μένος Φιλίντας²¹⁷ υποστηρίζει τον πρακτικό σκοπό της γλώσσας, καθώς αυτή δεν υπάρχει για να εξυπηρετεί τους γλωσσολόγους, αλλά για να διευκολύνει τις πρακτικές και «συγκαιρινές» ανάγκες του «κοσμάκη». Πιστεύει, ακόμη, πως για την εξυπηρέτηση των αναγκών, κυρίως των μελλοντικών γενεών, η σημερινή γλώσσα πρέπει να κάνει ορισμένες θυσίες για την γενικότερη προκοπή της φυλής.²¹⁸

Στον τέταρτο τόμο του Δελτίου, μάλιστα, η δημοτική βρίσκει υπερασπιστές σε φωτισμένες προσωπικότητες με διαφορετικές επιστημονικές και κοινωνικές βάσεις, σύμφωνα με τις οποίες έθνος και γλώσσα αποτελούν αλληλένδετα στοιχεία. Από τους προδρόμους, ο Δημητράκης Φωτιάδης Καταρτζής, ο οποίος μελέτησε νέες και κλασσικές γλώσσες, διατυπώνει την άποψη πως για να πάει ένα έθνος μπροστά, έχει ανάγκη από τη γλώσσα του λαού. Για τον Γρηγόριο Κωσταντά, ιεροδιάκονο από τη Θεσσαλία και σχολάρχη στο Βουκουρέστι, το έθνος τελειοποιείται, μόνο όταν αρχίσει να καλλιεργεί τη γλώσσα του. Ο Αδαμάντιος Κοραής, ακόμη, ταυτίζει τη γλώσσα με το έθνος, καθώς αυτή αποτελεί αναπαλλοτρίωτο κτήμα του. Ο Ιούλιος Τυπάλδος, δικαστής και τραγουδιστής, ανάγει το γλωσσικό σε κοινωνικό και πολιτισμικό ζήτημα, με την άρνηση της δημοτικής να αποτελεί ταυτόχρονα και άρνηση της ιστορίας. Επίσης, κατά τον Ιάκωβο Πολυλά, τον Κερκυραίο πολιτευτή, μέσω της απλής γλώσσας μεταδίδεται σοφία και πολιτισμός, ενώ, ταυτόχρονα, μπορεί να συγχωνευτεί η κληρονομιά της αρχαιότητας με τον ευρωπαϊκό κόσμο. Ο Ψυχάρης έχει την άποψη πως ένα έθνος, για να κρατήσει τη θέση του στον κόσμο, πρέπει να έχει πνευματική ζωή, η οποία παρέχεται μέσω της λογοτεχνικής γλώσσας. Και, όπως λέει παρακάτω,

“Ένα έθνος για να γίνει έθνος, θέλει δυο πράγματα· να μεγαλώσουνε τὰ σύνορά του και να κάμη φιλολογία δική του. Άμα δείξη πὼς ξέρει τί ἀξίζει ἡ δημοτικὴ γλῶσσα κι ἅμα δὲν ντρέπεται γι’ αὐτὴ τὴ γλῶσσα, βλέπουμε πὼς τὸντις εἶναι ἔθνος. Πρέπει νὰ μεγαλώσει ὄχι μόνο τὰ φυσικά, μὰ καὶ τὰ νοερά του τὰ σύνορα. Γι’ αὐτὰ τὰ σύνορα πολεμῶ.

Η γλώσσα, για τον Δελμούζο, είναι φορέας των νοημάτων και των συναισθημάτων ὅσων τη μιλούν και σε αυτή ο ελληνικός λαός έχει αποκρυσταλλώσει την ιστορία του, τον πόνο του, τους εθνικούς πόθους του και το πνεύμα του. Επίσης ο Κρούμπαχερ, θεμελιωτής της Βυζαντινολογίας, πιστεύει πως η γλώσσα διαδραματίζει τεράστιο ρόλο για την πολιτική των Ελλήνων, ενώ από αυτή εξαρτάται η διατήρηση και η εξάπλωση του έθνους. Γενικά, παρόμοιες γνώμες έχουν εν γένει εκείνοι των οποίων οι απόψεις παρατίθενται σε ὅλη την έκταση της «Απολογίας» της δημοτικής.²¹⁹

Ὅπως υποστηρίζει και ο Τριανταφυλλίδης, αυτή η γλώσσα αποτελεί το σύμβολο του νέου ελληνισμού, καθώς ενώνει ὅσους τη μιλούν σε ένα έθνος. Δίνεται, ακόμη, η δυνατότητα στον καθένα να ανακαλύψει τα μυστικά της λαϊκής ψυχής.²²⁰ Παρά ταύτα, ποτέ δεν θα μεταδοθεί αυτή η γλώσσα ανάμεσα στους ανθρώπους, αν ο καθένας ξεχωριστά δεν την αισθανθεί ως κομμάτι της εθνικής κληρονομιάς.²²¹ Πρόκειται, επομένως, για μία γλώσσα που υπήρχε για αιώνες, αλλά της έλλειπε η

²¹⁷ Αλέξης Δημαράς, ὀ.π., σ. 192.

²¹⁸ Μένος Φιλίντας, «Ορθογραφία», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 11, 1923 – 1924, σ. 215 – 230.

²¹⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ὀ.π., σ. 46 – 196.

²²⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Επιστήμη και ζωή: Ένα βιβλίο για τη γλώσσα μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιανουάριος 1912, σ. 41 – 65.

²²¹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ὀ.π., σ. 49 – 99.

πρακτική καλλιέργεια και μόνο με αυτή θα δημιουργηθούν οι αυριανοί πολίτες, χρήσιμοι για την κοινωνία και το κράτος.²²²

Η δημοτική γλώσσα εξυπηρετεί έναν ακόμη σημαντικό σκοπό. Αποτελεί το μέσο εξωτερίκευσης του εσωτερικού κόσμου των παιδιών. Όπως υποστηρίζει και η φιλόλογος Πηνελόπη Χριστάκου²²³, μέσω της μητρικής τους γλώσσας, οι μαθητές είναι ικανοί να αποδώσουν οτιδήποτε σκέφτονται και αισθάνονται. Έτσι, έχουν τη δυνατότητα να μεταδώσουν τις γνώσεις τους στην κοινωνία και να ενώσουν τις δυνάμεις τους για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού.²²⁴ Εκφράζονται, λοιπόν, συναισθήματα, τα οποία αποτυπώνουν κοινές εμπειρίες, όπως τα βάσανα του πολέμου. Οι άνθρωποι επικοινωνούν μεταξύ τους, γίνονται ένα και, τελικά, «ξεσκαβώνεται» η κοινωνική τους ζωή.²²⁵ Τέλος, και για τον Γληνό, η γλώσσα αποτελεί το κυριότερο μέσο έκφρασης του ψυχικού κόσμου των ανθρώπων, ικανό να γεννήσει δημιουργικά κινήματα.²²⁶

Η χρήση της δημοτικής γλώσσας είναι ικανή να προάγει την επιστημονική σκέψη της χώρας, η οποία, κατά την μελετώμενη περίοδο, βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα. Μόνο, δηλαδή, αν η γλώσσα των επιστημών και των τεχνών είναι τα «ρωμαϊκά», θα «προκόψει» η Ελλάδα.²²⁷

Σύμφωνα με τον Νικόλαο Χατζιδάκι, μαθηματικό και Καθηγητή του Πανεπιστημίου²²⁸, ο οποίος ασχολήθηκε και με το γλωσσικό ζήτημα, αποτελεί χρέος των επιστημόνων κάθε κλάδου να φέρουν κοντά την επιστημονική γλώσσα και τη γλώσσα της ζωής. Με αυτό τον τρόπο θα ωφεληθεί πρώτα η επιστήμη, η οποία θα αποκτήσει πρωτοτυπία, αλήθεια και ελληνικότητα.²²⁹

Σχετικά με αυτό το ζήτημα, ο Τριανταφυλλίδης τάσσεται υπέρ της πρακτικής καλλιέργειας της νέας γλώσσας σε επιστημονικά έργα, καθώς θα τονωθεί η φτωχή επιστημονική ζωή της Ελλάδας. Αυτό, όμως, δεν θα επιτευχθεί μόνο από λίγους, αλλά πρέπει να συνεργαστούν πολλοί αντιπρόσωποι της διανοήσης και της επιστήμης. Προϋπόθεση αποτελεί η χρήση απλής γλώσσας, χωρίς αυτό να σημαίνει την τελική εσωτερική διαμόρφωση της επιστημονικής γλώσσας εξ αρχής. Χρήσιμη, λοιπόν, κρίνεται η απλοποίηση της καθαρεύουσας, σε πρώτο στάδιο, καθώς η δημοτική δεν είναι έτοιμη να χρησιμοποιηθεί στα επιστημονικά έργα. Αν ενθαρρυνθεί η απλή καθαρεύουσα, τότε πλησιάζει περισσότερο και η επικράτηση της «ζωντανής» γλώσσας. Μόνο μέσω της τελευταίας και όχι με μια «ξένη» γλώσσα, μπορεί να προαχθεί η σύγχρονη, εθνική επιστήμη. Πρέπει, δηλαδή, η πνευματική ατμόσφαιρα να συνδέεται με τη σκέψη του τόπου με αποτέλεσμα η επιστήμη, μαζί με την τέχνη, να οδηγήσουν στο άνθισμα της πνευματικής ζωής του έθνους.²³⁰

²²² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917-1919, σ. 21 – 43.

²²³ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 201

²²⁴ Πηνελόπη Χριστάκου, «Μια ματιά στο Εκπαιδευτικό μας σύστημα», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιούλιος 1911, σ. 166 – 178.

²²⁵ Π.Β., «Γλωσσικά στον πόλεμο και στην κοινωνική ζωή», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 313 – 318.

²²⁶ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π., σ. 47 – 90.

²²⁷ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ό.π., σ. 46 - 196

²²⁸ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 200

²²⁹ Μ.Τ., «Επιθεώρηση», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 119 – 121.

²³⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, ό.π., «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», σ. 49 – 99.

Σχετικά με αυτό το ζήτημα, ο Τριανταφυλλίδης, σε μια ομιλία τον Μάιο του 1917, προσθέτει πως για την ενίσχυση της επιστήμης, απαραίτητη είναι η δημιουργία μίας βιβλιοθήκης πλούσιας σε εκλαϊκευμένα επιστημονικά έργα, τόσο πρωτότυπα, όσο και μεταφρασμένα.²³¹ Στην ίδια συζήτηση, ο λόγιος Νικόλαος Ποριώτης²³² υποστηρίζει πως η επιστημονική γλώσσα πρέπει να βαδίζει στην πορεία της λογοτεχνικής, καθώς ακολουθεί όλους τους κανόνες της δημοτικής γλώσσας, ενώ ο Νικόλαος Χατζιδάκις τονίζει την αναγκαιότητα δημιουργίας νέων συστηματικών όρων στη δημοτική, επιστημονικών και τεχνικών.²³³

Τέλος, σύμφωνα με την άποψη του Γληνού: «Οί έπιστήμονες μόνο γράφοντας τή δημοτική και θάποκτήσουν τήν τριβή της και θά μάς δώσουν τò υπόδειγμα και θά τήν κάνουν νά θριαμβεύση έξω από τή λογοτεχνική περιοχή.»²³⁴

Χάρη στη δημοτική γλώσσα, επίσης, παρέχεται η δυνατότητα της ουσιαστικής γνωριμίας με τα αρχαία και τα ξένα κείμενα, μέσω των μεταφράσεων. Όπως υποστηρίζει και ο Τριανταφυλλίδης, η μετάφραση διευκολύνει τη ζωντανή αντίληψη των μαθητών.²³⁵ Επιπλέον, συμπληρώνει και την έλλειψη της επιστημονικής σκέψης.²³⁶ Ακόμη, αντίθετα με τη γνώμη των συντηρητικών κύκλων, οι οποίοι είχαν εξεγερθεί στο παρελθόν, ο Γληνός διατείνεται πως οι μεταφράσεις δεν οδηγούν στη διαφθορά της εκκλησίας και -γενικότερα- της θρησκείας.²³⁷

Ο Δελμούζος προτείνει την εισαγωγή μεταφρασμένων έργων, όχι μόνο σε σχολεία τα οποία στοχεύουν στη γενική ανώτερη μόρφωση, αλλά και στα «πραγματικά», και ακόμη περισσότερο στα κλασσικά, ως βοήθημα. Για να είναι, όμως, πετυχημένη η μετάφραση, είναι απαραίτητη η γνώση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, αλλά και της πραγματικότητας. Προτιμότερο, δηλαδή, να μην διδαχθεί καθόλου ένα έργο, αν η μετάφρασή του δεν είναι καλή. Οπωσδήποτε, και ο ίδιος ο δάσκαλος πρέπει να είναι καλός γνώστης των κλασσικών συγγραφέων, ώστε να τους διδάξει. Με την προσεχτική μελέτη των μεταφράσεων, λοιπόν, ταυτίζεται ο αρχαίος με το νέο πολιτισμό. Επιτυγχάνεται, έτσι, ουσιαστικός κλασικισμός, καθώς οι μαθητές έχουν κατανοήσει την ουσία των κειμένων, τα οποία αποτελούν πηγή ζωής. Ωστόσο, όσο πετυχημένη κι αν είναι μια μετάφραση, είναι αδύνατο να μεταφερθεί ο πλούτος όλων των στοιχείων από το πρωτότυπο.²³⁸

Η χρήση της δημοτικής γλώσσας, εκείνη την περίοδο, εξυπηρετεί έναν άμεσα πρακτικό σκοπό: την αφομοίωση των ξενόφωνων πληθυσμών της Μακεδονίας, οι οποίοι εντάσσονται στην Ελλάδα, μετά τους Βαλκανικούς Πολέμους. Κατά τον Τριανταφυλλίδη, διατηρείται παράλληλα και η έκταση των συνόρων. Ειδικά για τους συγκεκριμένους πληθυσμούς, μάλιστα, πέρα από τη γλώσσα, και η ορθογραφία, πρέπει να έχει απλή μορφή, για την επίτευξη αυτού του στόχου.²³⁹ Με την αφομοίωση, λοιπόν,

²³¹ «Μια ανακοίνωση για τη γλώσσα μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 6, 1916, σ. 216 – 217.

²³² Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 167.

²³³ «Μια ανακοίνωση ...», ό.π., σ. 216 – 217.

²³⁴ Δημήτρης Γληνός, ό.π., σ. 3 – 45.

²³⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Από ένα Ελβετικό Παρθεναγωγείο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 125 – 138.

²³⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 21 – 43.

²³⁷ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π., σ. 47 – 90

²³⁸ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Οι κλασσικοί σε μετάφραση», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 6, 1916, σ. 121 – 186.

²³⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

των εν λόγω πληθυσμών, επιτυγχάνεται μία πνευματική κατάκτηση, καθώς αποτελεί το πρώτο βήμα για την εξάπλωση του έθνους σε ξένους λαούς.

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένες προϋποθέσεις για να πραγματοποιηθεί ο εξελληνισμός τους, με ορθό τρόπο. Πρώτον, είναι απαραίτητη η κατάργηση του ιστορικού τύπου της ορθογραφίας και η αντικατάστασή του με έναν νέο, πλησιέστερο στον προφορικό λόγο. Δεύτερον, πρέπει η δημοτική να εισαχθεί σε όλα τα εξατάξια δημοτικά σχολεία, ενώ, η καθαρεύουσα να διδάσκεται κατά τα δύο τελευταία χρόνια, αντί της γαλλικής. Τρίτον, να υποχρεωθούν οι γονείς να στέλνουν τα παιδιά τους σε ελληνικά σχολεία και τα αντίστοιχα ξένα να διδάσκουν σωστά την ελληνική, όπως τη δική τους γλώσσα, αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές θα πρέπει να μιλούν, υποχρεωτικά, τα ελληνικά εντός σχολείου.²⁴⁰

Η δημοτική γλώσσα, αν γίνει η γλώσσα του σχολείου, μπορεί να ευεργετήσει όλο το σύστημα εκπαίδευσης. Όπως λέει και ο Δελμούζος, αποτελεί βάση αληθινής παιδείας, ικανή να αναδειξεί την ατομικότητα κάθε παιδιού, λόγω της φυσικότητάς της.²⁴¹

Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει και ο Τριανταφυλλίδης, η μητρική γλώσσα αποτελεί το μοναδικό όργανο του λαϊκού σχολείου, με το οποίο, μάλιστα, χτίζεται η επικοινωνία ανάμεσα στον δάσκαλο και τους μαθητές.²⁴² Επιπλέον, αν η γλώσσα του δασκάλου είναι ζωντανή, τότε θα ζωντανέψει και η γλώσσα του μαθητή.²⁴³ Πιστεύει, δηλαδή, πως:

ἄμα τὸ σχολεῖο μας, καὶ προπάντων τὸ δημοτικὸ, σεβαστὴ τὴ μητρικὴ γλῶσσα τῶν μαθητῶν του καὶ τὴν ἀνυψῶσει σὲ ὄργανό του, τὴ στιγμὴ πού δὲ θ' ἀκούεται πιά ἀπὸ χεῖλη δασκάλου ἐκεῖνο τὸ αἰώνιο «πὲς το καλύτερα» καὶ δὲ θὰ εἶναι ἡ ἐλληνικοῦρα τὸ πρῶτο γνώρισμα παιδείας νεοελληνικῆς, θὰ ἔχωμε πίσω μας ἓνα σημαντικώτατο σταθμὸ πρὸς τὴν ἀναγέννηση τῆς λαϊκῆς παιδείας.²⁴⁴

Η εφαρμογή αποκλειστικά της δημοτικής γλώσσας δεν αρκεί για να φέρει από μόνη της την επιθυμητή αλλαγή. Για την Χριστάκου, ο δάσκαλος φέρει μεγάλη ευθύνη για τη διδασκαλία της. Πρέπει, σύμφωνα με αυτή, να διδαχτεί με απλό τρόπο η διαφορά της «νεκρής» από τη «ζωντανή» γλώσσα, ώστε να μάθει να χειρίζεται τη δεύτερη, καθότι από αυτή εξαρτάται η «πραγματική» του μόρφωση.²⁴⁵ Κατά τον Τριανταφυλλίδη, ακόμη, πρέπει να χρησιμοποιούνται ζωντανά παραδείγματα, ώστε το παιδί να μένει προσεχτικό κατά τη γλωσσική διδασκαλία.²⁴⁶

Μία ακόμη πρακτική χρήση της δημοτικής γλώσσας, ευεργετική για τον στρατό, φανερώνεται από τα λόγια του ίδιου του Βασιλιά Κωνσταντίνου Α', ο οποίος, απευθυνόμενος σε δύο έφεδρους αξιωματικούς στη Λάρισα λέει: «Προσέξτε να μη λέτε στους στρατιώτες ελληνικοῦρες καὶ δὲν σὰς καταλαβαίνουν». Εκφράζει, λοιπόν, την ανησυχία του για την επικράτηση της «ἐλληνικοῦρας» στο ελληνικό στράτευμα, η οποία δημιούργησε «φιλολογικὸ» ὕφος σε ἓναν τέτοιο χώρο, εμποδίζοντας την ορθή

²⁴⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα σχολεία της Μακεδονίας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 11 – 46.

²⁴¹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917 – 1919, σ. 1-20.

²⁴² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Πριν καούν», *ό.π.*, σ. 177 – 322.

²⁴³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η παιδεία μας και η γλώσσα της», *ό.π.*, σ. 271 – 309.

²⁴⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», *ό.π.*, σ. 49 – 99.

²⁴⁵ Πηνελόπη Χριστάκου, *ό.π.*, σ. 166 – 178.

²⁴⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», *ό.π.*, σ. 28 – 195.

λειτουργία του. Ωστόσο, μέσω αυτών των δύο εφέδρων, απευθύνεται σε όλο το στρατιωτικό σώμα και ζητά τη σύνδεση των στρατιωτών με τη ζωντανή γλώσσα, καθώς αυτή σφυρηλατεί την οικειότητα, και θεμελιώνει την πραγματική οικογενειακή σχέση στο στράτευμα.²⁴⁷

Αντίθετη με όλα τα παραπάνω, και χωρίς πρακτική χρήση, είναι η καθαρεύουσα, την οποία πολεμούν οι δημοτικιστές και ο Εκπαιδευτικός Όμιλος. Είναι η καθαρεύουσα, όπως λέει και ο Δελμούζος, «ξένη πρὸς τὴν ζῶν γλῶσσαν». Για τον Ράμα, μάλιστα, πρόκειται για μια γλώσσα η οποία δεν μπορεί να διδαχτεί γιατί δεν χρησιμοποιείται από τον λαό, αλλά είναι «ὑποκειμενική γραφομένη». Και για τον Μπουντώνα, επίσης, η διδασκαλία της καθαρεύουσας είναι αδύνατη γιατί δεν είναι σύγχρονη και αυτοτελής αλλά -εν τέλει- νεκρή. Γνώμη του, ακόμη, αποτελεί η διαπίστωση πως αν συνεχιστεί η επιβολή της στο σχολικό πρόγραμμα, η στοιχειώδης εκπαίδευση δεν θα μπορέσει να δώσει μόρφωση σε όλους.²⁴⁸ Η καθαρεύουσα, επίσης, για τον Ελισαίο Γιαννίδη, μαθηματικό και συγγραφέα του βιβλίου «Γλώσσα και Ζωή»²⁴⁹, είναι ένα «παρδαλό» γλωσσικό σύστημα, με το οποίο δεν μπορεί να εκφραστεί ο μαθητής, καθώς δεν του δημιουργεί την αντίστοιχη γλωσσική ανάγκη.²⁵⁰ Τέλος, σύμφωνα με τον Γληνό, αποτελεί αιτία αποστροφής σε κάθε αληθινά δημιουργική ορμή.²⁵¹

Ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης αναγνωρίζει την απόσταση ανάμεσα στη «ζωντανή» γλώσσα, και τη γλώσσα του σχολείου. Η καθαρεύουσα, λοιπόν, συνιστά «ξένο» γλωσσικό υλικό, το οποίο αποτυγχάνει στο σκοπό του εμποδίζοντας τη σωστή λειτουργία της περιέργειας και της σκέψης. Ως επακόλουθο, διαιωνίζονται οι βλάβες, οι οποίες υπονομεύουν την εκπαίδευση.²⁵² Γενικότερα, ο κλασσικός τύπος της γλώσσας έρχεται σε αντίθεση με τις σημερινές παιδαγωγικές και κοινωνικές ανάγκες, όμως διατηρείται μέσω των θεσμών του κράτους.²⁵³

Απορρίπτεται, λοιπόν, η δημοτική γλώσσα καθώς δεν αναγνωρίζεται η σχέση της με τους αρχαίους γραμματικούς τύπους διότι, σύμφωνα με τους οπαδούς της καθαρεύουσας, η λαϊκή γλώσσα δυσκολεύει τη μελέτη των αρχαίων συγγραφέων και του ελληνικού πνεύματος, εξασθενίζοντας την ιστορική συνείδηση, ενώ επικεντρώνεται στο «πενιχρό» παρόν.²⁵⁴

Αγνοείται, δηλαδή, η εξέλιξη της γλώσσας με το πέρασμα των χρόνων· μία άποψη που βρίσκει υποστηρικτές στους αρθρογράφους του Δελτίου. Βασικός παράγοντας εξέλιξης, για τον Μπουντώνα, αποτελούν οι άνθρωποι, οι οποίοι την μεταβάλλουν χρησιμοποιώντας τη. Αυτή η αλλαγή, όμως, δεν συντελείται απότομα και βίαια, αλλά φυσικά και αναγκαία.²⁵⁵

²⁴⁷ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στην κοινωνική ζωή», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 131 – 143.

²⁴⁸ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη...», ό.π., σ. 235 – 270.

²⁴⁹ Γεωργία Ρογάρη, ό.π., σ. 145.

²⁵⁰ Ελισαίος Γιαννίδη, «Η διδασκαλία της καθαρεύουσας στο επίσημο σχολείο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιανουάριος 1912, σ. 13 – 30.

²⁵¹ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π., σ. 47 – 90

²⁵² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η παιδεία μας και η γλώσσα της», ό.π., σ. 271 – 309.

²⁵³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

²⁵⁴ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π., σ. 47 – 90.

²⁵⁵ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, «Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι Κίνδυνοι της Καθαρευούσης», ό.π., σ. 100 – 146.

Ο Μάλαξος, δηλαδή ο Κωνσταντίνος Τριανταφυλλόπουλος, δικηγόρος και καθηγητής στο Πανεπιστήμιο²⁵⁶, επαναλαμβάνει τα λόγια του Τουμπ (Thumb), σύμφωνα με τον οποίο, η γλώσσα των σημερινών Ελλήνων αποτελεί την απόδειξη της καταγωγής τους. Αποτελεί, λοιπόν, η δημοτική «νόμιμο παιδί» και φυσική εξέλιξη της αρχαίας γλώσσας, ενώ τα ξένα στοιχεία της δεν επηρεάζουν τον εθνογραφικό χαρακτήρα του λαού.²⁵⁷

Ακριβώς την ίδια άποψη έχει και ο Γληνός, ως Φωτεινός, ο οποίος πιστεύει πως η γλώσσα του λαού είναι γνήσιο παιδί της αρχαίας και τεκμήριο της εθνικής γνησιότητας των Ελλήνων, αφού εξελίχθηκε φυσικά, σύμφωνα με τους νόμους των ζωντανών γλωσσών.²⁵⁸

Επιπρόσθετα, όπως υποστηρίζει σε άλλο σημείο, η δημοτική πρόκειται για την ίδια την αρχαία γλώσσα, η οποία εξελίχθηκε ασυνείδητα, περνώντας από στόμα σε στόμα, κατά τη διάρκεια της ιστορίας της. Πρόκειται, λοιπόν, για το ουσιαστικότερο τεκμήριο ιστορικής ενότητας και φορέα όλων των αξιών του ελληνικού πολιτισμού, που κληρονομείται από γενιά σε γενιά και αποτελεί ψυχικό θεμέλιο του σύγχρονου πολιτισμού.²⁵⁹

Τέλος, κατά τον Μιχαήλ Δέφνερ, φιλόλογο από τη Σαξονία, η γλώσσα αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό και εξελίσσεται σύμφωνα με εσωτερικούς οργανικούς νόμους. Οπότε, η ελληνική γλώσσα έχει φτάσει σε ένα σημείο από το οποίο είναι αδύνατη η επιστροφή της κλασσικής γλώσσας.²⁶⁰

Με τη δημοτική γλώσσα, λοιπόν, και με βάση τον νεοελληνικό πολιτισμό, σύμφωνα με τους αρθρογράφους του Δελτίου, έρχεται η γενικότερη εθνική πρόοδος. Σύμφωνα με το σύνολο των μελών του Ομίλου, η δημοτική γλώσσα, δημιουργεί άμεση σύνδεση με τη ελληνική παράδοση, αλλά και με την κλασσική γλώσσα, καθώς είναι απαλλαγμένη από ξενισμούς και χυδαιότητες λόγω της επίδρασης του σύγχρονου ελληνικού πολιτισμού. Πρόκειται, επίσης, για το σπουδαιότερο γνώρισμα της έννοιας «Πατρίδα», αφού, μόνο αυτή μπορεί να ερμηνεύσει το αντίστοιχο συναίσθημα. Επομένως, η πρόοδος της Ελλάδας είναι δεμένη με τη δημοτική γλώσσα.²⁶¹

Ο Ελευθέριος Βενιζέλος, κατά τη διάρκεια ενός ταξιδιού του στην Αίγυπτο, είχε την ευκαιρία να συνομιλήσει με μέλη φιλολογικών συλλόγων της περιοχής, όπως πληροφορούμαστε από τον αλεξανδρινό τύπο, και να εκφράσει τη βεβαιότητά του, πως η δημοτική γλώσσα, τελικά, θα θριαμβεύσει. Πράγματι, σύμφωνα με όσα παρατίθενται στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, η γλώσσα του λαού αποκτά σταδιακή αποδοχή και αρχίζει να εφαρμόζεται σε διάφορες εκφάνσεις του κοινωνικού βίου. Σύμφωνα και με τα λόγια του Α. Μυλωνά, Γενικού Γραμματέα στο Υπουργείο της Εθνικής Οικονομίας:

Εὐτυχῶς κατενόησαν πλέον ὅλοι σήμερα ὅτι ὅσω ἀπλουστέρα γίνεται ἡ γλῶσσα, μὲ τὴν ὁποίαν ἀποτεινόμεθα πρὸς τὸν λαόν, τόσω καλύτερα ἐπιτυγχάνομεν τὸν σκοπὸν μας, διότι τόσω καλύτερα ἐννοεῖ ὁ ἀπλοῖκός ἀνθρώπος καὶ ἐπωφελεῖται ὅσα τοῦ ὑποδεικνύομεν.

²⁵⁶ Αλέξης Δημαράς, ὁ.π., σ. 189.

²⁵⁷ Μάλαξος, «Γλωσσικές πενιές», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 308 – 309.

²⁵⁸ Δ. Φωτεινού., «Ἔθνος και Γλώσσα», ὁ.π., σ. 47 – 62.

²⁵⁹ Δημήτρης Γληνός, ὁ.π., σ. 47 – 90

²⁶⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ὁ.π., σ. 46 – 196.

²⁶¹ «Ἐκθεσις της ἐπὶ του γλωσσικοῦ ζητήματος ἐξεταστικῆς των πραγμάτων επιτροπῆς της Βουλῆς», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιανουάριος 1912, σ. 71 – 83.

Πράγματι, από το 1914, και έπειτα, η δημοτική γλώσσα χρησιμοποιείται σε έντυπα παντός τύπου όπως αγγελτήρια κοινωνικών εκδηλώσεων, εφημερίδες, προκηρύξεις, ακόμη και στο Πανεπιστήμιο. Επιπλέον, διαχέεται μεταξύ των ανθρώπων, τόσο στην επίσημη, όσο και στην ανεπίσημη επικοινωνία.²⁶² Τότε μάλιστα, και εξαιτίας της κυκλοφορίας των αναγνωστικών του Ζαμάνη, ορισμένες ιδέες του δημοτικισμού γίνονται αποδεκτές από τους «καθαρευουσιάνους».²⁶³

Όπως, ακόμη, πληροφορεί ο Τριανταφυλλίδης, η επίσημη γλώσσα κλονίζεται στα θεμέλιά της, καθώς έρχεται η «κοινωνική ανανέωση» η οποία ακολουθεί τους δικούς της νόμους, φέρνοντας το «πνεύμα της ζωής». Ξεφεύγει, πλέον, από τα όρια της λογοτεχνίας, όπου σημείωσε την πρώτη της κατάκτηση, και εισχωρεί σε όλη την κοινωνία όπου ωριμάζουν «νέες αλήθειες».

Πράγματι, το άπλωμα της «νέας» γλώσσας έχει αγγίξει και τον χώρο των νεοελληνικών σπουδών, εντός του οποίου βρίσκει νέους οπαδούς. Παράλληλα, δημιουργούνται και επιστημονικές βάσεις σε αυτές τις σπουδές, δικαιολογώντας την αξίωση για συγγραφή γραμματικής και λεξικού της εθνικής γλώσσας καθώς και σύγχρονων βιβλίων.²⁶⁴

Επιπλέον, καλύτερη αποτύπωση της επιρροής που ασκεί η δημοτική αποτελεί ο καθημερινός τύπος. Απ' ό,τι φαίνεται λοιπόν, συστηματική χρήση αυτής της γλώσσας γίνεται κυρίως από εργατικές εφημερίδες, όπως ο «Ριζοσπάστης» και ο «Εργατικός Αγώνας». Το παράδειγμα της πρωτεύουσας, επίσης, υιοθετείται και από τον επαρχιακό τύπο. Αυτό που προκαλεί εντύπωση όμως είναι πως και «αντιδραστικά» με τις νέες ιδέες φύλλα επηρεάζονται ασυνείδητα.

Εκτενής χρήση της γίνεται ακόμη σε πολιτικά και επιστημονικά περιοδικά, κυρίως λόγω της σταδιακής απλοποίησης της καθαρεύουσας και τελικά της απομάκρυνσής της. Άλλα έντυπα αποτελούν η εφημερίδα «Νέα Ζωή», στον Καύκασο²⁶⁵, το «Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου», αναμφίβολα ο «Νουμάς», η «Τέχνη», η «Κριτική και Ποίηση» και διάφορα σοσιαλιστικά φύλλα. Αυτά, είναι πλούσια σε μελέτες κάθε τύπου, ενώ η γλώσσα τους παρουσιάζει ορισμένες διακυμάνσεις. Μπορεί, βέβαια, να μην είναι πολλά, ωστόσο, δημιουργούν ένα αισιόδοξο κλίμα.²⁶⁶

Τέλος, σύμφωνα με τους αναγνώστες ακόμη του Δελτίου, και οι ίδιοι οι γονείς έχουν αρχίσει να δίνουν βαρύτητα στη γλωσσική μόρφωση των παιδιών τους, κατανοώντας τη σύνδεση της σχολικής γλώσσας με τη γλώσσα της ζωής.²⁶⁷

²⁶² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στην κοινωνική ζωή», ό.π. , σ. 131 – 143.

²⁶³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η νεοελληνική ορθογραφία...», σ. 74 – 85.

²⁶⁴ Μ.Τ. , «Επιθεώρηση», ό.π. , σ. 280 – 301.

²⁶⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ό.π. , σ. 49 – 99.

²⁶⁶ Π.Κ., «Χρονικά», ό.π. , σ. 135 – 160.

²⁶⁷ «Απόσπασμα μας γράφουν», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 147 – 149.

1.2 Η Δημοτική Παράδοση

Το άλλο στοιχείο που συνθέτει τη νεοελληνική πραγματικότητα είναι οι θησαυροί της νεοελληνικής παράδοσης. Ο Ίωνας Δραγούμης παραδέχεται την ύπαρξή τους και τους εντοπίζει στα ηθικά χαρακτηριστικά του λαού και τη μόρφωσή του. Δηλαδή στις ελεύθερες και ανθρώπινες σχέσεις του ανθρώπου με τη ζωή, οι οποίες δημιουργούν την τέχνη και τη φιλοσοφία και δίνουν πρωτότυπη μορφή στην ιστορία ενός πολιτισμού.²⁶⁸ Ενός πολιτισμού, του οποίου τα στοιχεία παρέμειναν άγνωστα, σύμφωνα με τον Αλέξανδρο Δελμούζο.²⁶⁹ Αυτή η γνωριμία επιχειρήθηκε από τον Αδαμάντιο Κοραή, ωστόσο η συγκεκριμένη προσπάθεια έμεινε στη μέση, καθώς ο Κοραής αναγνώρισε το παρόν του ελληνικού πολιτισμού σε πολύ μικρό βαθμό και δεν θέλησε να δημιουργήσει πάνω σ' αυτό.²⁷⁰ Πρέπει, λοιπόν, το παρόν του ελληνικού πολιτισμού να εξετασθεί και να κατανοηθεί ως αυθύπαρκτη οντότητα, ώστε να ανακαλυφθεί μέσα από τους λαϊκούς «θησαυρούς», οι οποίοι περιέχουν όλη τη νεοελληνική ζωή.²⁷¹

Οι θησαυροί αυτοί αποτελούνται από νέα δημιουργήματα, ή ακόμα μπορεί να είναι συνέχεια των αρχαίων παραδόσεων που φανερώνουν το ανήσυχο και δημιουργικό πνεύμα και την ψυχή των νέων Ελλήνων με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.²⁷² Πιο συγκεκριμένα, οι θησαυροί αυτοί είναι τα δημοτικά τραγούδια, οι παραδόσεις και οι παροιμίες που αποτελούν την πιο ζωντανή και «λαχταριστή» εικόνα του νέου ελληνισμού.²⁷³ Από αυτά ο Δελμούζος κρίνει το δημοτικό τραγούδι ως το σημαντικότερο εκ των τριών, καθώς υπάρχει σε όλες -σχεδόν- τις εκδηλώσεις της καθημερινής ζωής και η μορφή του φανεώνει την ετυμολογική συγγένεια της αρχαίας με τη νέα ελληνική γλώσσα.

Ωστόσο, πέρα από αυτά τα βασικά στοιχεία, ο νεοελληνικός πολιτισμός μπορεί να εντοπιστεί και σε άλλες εκδηλώσεις της πραγματικότητας. Βρίσκεται, λοιπόν, στα ήθη και στα έθιμα, στη διακοσμητική τέχνη, στη μουσική, στις κοινωνικές οργανώσεις και εν γένει στα νεοελληνικά ψυχικά και πνευματικά χαρακτηριστικά. Όλοι αυτοί οι πνευματικοί και ηθικοί θησαυροί είναι οι εθνικές δυνάμεις που φανερώνουν την πραγματική εσωτερική ενότητα, τον χαρακτήρα της φυλής και τη σύγχρονη πραγματικότητα πάνω στην οποία πρέπει να θεμελιωθεί κάθε αληθινή δημιουργία.²⁷⁴

Για τον Δημήτρη Γληνό, οι θησαυροί αυτοί είναι η γλώσσα του λαού, οι παραδόσεις του, τα τραγούδια και τα παραμύθια του, τα ήθη και τα έθιμα, τα κοινά εθνικά ιδανικά καθώς και η ψυχική σύσταση και ροπή του. Τα στοιχεία αυτά, μάλιστα, αποτελούν τους σημαντικότερους συντελεστές για τη δημιουργία εθνικής συνείδησης σε σχέση με τη γραπτή γλώσσα, τη λόγια παράδοση και τη γλώσσα της εκκλησίας. Εξάλλου, όπως υποστηρίζει, κάθε λαός με φυλετική συνείδηση αναζητά το «είναι» του στα ζωντανά σημάδια της ψυχής και της ιστορίας του.²⁷⁵

²⁶⁸ Λεάνδρος Παλαμάς, «Ίων Δραγούμης», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 99 – 108.

²⁶⁹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Οκτώβριος 1911, σ. 271 – 292.

²⁷⁰ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π., σ. 47 – 90.

²⁷¹ Αλέξανδρος Δελμούζος «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον...» ό.π., σ. 13 -52.

²⁷² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1-20.

²⁷³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ό.π., σ. 46 – 196.

²⁷⁴ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1-20.

²⁷⁵ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π., σ. 47 – 90.

Η Ζαχαρούλα Ναυπλιώτη, όσον αφορά την παράδοση συγκεκριμένα, την ορίζει ως την:

Άγραφη και άπλη ψυχολογία του λαού. Άπ' τὸ σύνολό της, ἀπὸ τις διαφορὲς τῆς ἴδιας παράδοσης ἀπὸ τόπο σὲ τόπο, ἀπὸ τὴν πίστη ποὺ ἔχουν σ' αὐτές, μπορούμε νὰ ἐκτιμήσωμε τὴ διανοητικὴτητα, τὸ βαθμὸ τοῦ πολιτισμοῦ, τὰ ἦθη καὶ τὰ ἔθιμα, ἀκόμη καὶ τις κοινωνικὲς, τις θρησκευτικὲς καὶ ἔθνικες τύχες, ἀνάμεσα στὶς ὁποῖες ἔζησε καὶ πέρασε ὁ λαὸς ἐνὸς τόπου.

Επιπλέον, διακρίνει τις παραδόσεις σε τρεις κατηγορίες: τις ιστορικές, τις θρησκευτικές και τις ηθογραφικές. Τέλος, η δημοτική παράδοση αποτελεί πηγή έμπνευσης για όλες τις άλλες τέχνες.²⁷⁶

Σύμφωνα και με τον Δραγούμη,

Ἡ δημοτικὴ παράδοση εἶναι μέσα μας σάν τὸ χνάρι τῆς ψυχῆς μας, αὐτὴν ἀκολουθῶτας καὶ ἀνεβαίνοντας βρίσκουμε τὴν ψυχὴ μας, τὴν ἀληθινὴ πηγὴ τῆς νεοελληνικῆς ζωῆς. Ἡ δημοτικὴ παράδοση θὰ μᾶς ὀδηγήσει νὰ ζυγώσουμε ὡς τὴν πηγὴ αὐτὴ τῆς ζωῆς καὶ νὰ ποτιστοῦμε.

Υπήρξε, μάλιστα, η δημοτική παράδοση κίνητρο και πηγή δημιουργικής ζωής σε ολόκληρη την ιστορία των Ελλήνων ήδη από τους πρώτους αιώνες μετά Χριστόν, και έπειτα.²⁷⁷ Αυτή, λοιπόν, μαζί με τη δημοτική γλώσσα, θα στηρίξει τη δημιουργία του νέου ελληνικού πολιτισμοῦ.²⁷⁸

Ἡ ἀναγνώριση τῆς σημασίας ποὺ ἔχει ἡ δημοτικὴ γλῶσσα, θα βάλει τα θεμέλια για τὴ δημιουργία ἐνὸς σύγχρονου κράτους. Ὅλοι οἱ «θησαυροί», ἐξάλλου, οἱ ὁποῖοι ἀναφέρονται παραπάνω, αὐτὴ τὴ γλῶσσα χρησιμοποιοῦν.²⁷⁹ Στὴ λαϊκὴ γλῶσσα εἶναι ποὺ καθρεφτίζεται ολόκληρη ἡ ἐλληνικὴ ζωὴ, σύμφωνα με τὸν Δημητράκη Φωτιάδη Καταρτζή. Καὶ με αὐτὴ, ἀκόμη, ἐκπολιτίζεται ολόκληρο τὸ ἔθνος. Ἐπιπλέον, ὁ Ψυχάρης ταυτίζει τὴν ἐννοια τῆς πατρίδας καὶ τῆς γλώσσας, χάρι στην ὁποία στέκεται ἰσάξια με τὸν υπόλοιπο πολιτισμένο κόσμο. Ὅπως χαρακτηριστικὰ λέει καὶ ὁ Δελμούζος, σε αὐτὴ ἔχουν ἀποτυπωθεῖ ὁ ἐσωτερικὸς καὶ ἐξωτερικὸς κόσμος τῶν Ελλήνων.²⁸⁰ Ὅπως, τέλος, υποστηρίζει καὶ ὁ Τριανταφυλλίδης, με ἀφορμὴ τὸ Παρθεναγωγεῖο τοῦ Βόλου, στηριζόμενοι στὴ ζωντανὴ γλῶσσα καθίσταται ἐυκολότερο νὰ ἀναγνωρίσουμε τα στοιχεῖα καὶ τα ἰδανικά, τα ὁποῖα ἀπαρτίζουν τὴ σημερινὴ πραγματικότητα.²⁸¹

Με βάση, ἀκόμη, τὸν σύγχρονο ἐλληνικὸ πολιτισμὸ μπορούν νὰ προσεγγιστοῦν ουσιαστικὰ ὁ Ἀρχαῖος καὶ ὁ Βυζαντινὸς πολιτισμὸς.²⁸² Για τὸν Δελμούζο, μάλιστα, ἡ μελέτη τοῦ ἀποτελεῖ υποχρεωτικὸ παράγοντα για τὴν κατανόηση τοῦ παρελθόντος.²⁸³ Θα δημιουργηθεῖ ἔτσι μία γέφυρα, ἡ ὁποία θα ἐνώσει τὸ παρὸν με τὸ παρελθόν. Ὅπως, ἐξάλλου, υποστηρίζει ὁ ἴδιος σε ἄλλο σημεῖο:

²⁷⁶ Ζαχαρούλα Ναυπλιώτη, «Οἱ δημοτικὲς παραδόσεις στο σχολεῖο», *Δελτίο τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ομίλου*, Τόμος 7, 1917-1919, σ. 190 – 203.

²⁷⁷ Λεάνδρος Παλαμᾶς, «Ἰων Δραγούμης», ὁ.π., σ. 99 – 108.

²⁷⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἡ γλῶσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ὁ.π., σ. 49 – 99.

²⁷⁹ Ἀλέξανδρος Δελμούζος, «Ἀπὸ τὸ κρυφὸ Σχολεῖο», ὁ.π., σ. 271 – 292.

²⁸⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἀπολογία τῆς Δημοτικῆς», ὁ.π., σ. 46 – 196.

²⁸¹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἡ γλῶσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ὁ.π., σ. 49 – 99.

²⁸² Ἀλέξανδρος Δελμούζος «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον...», ὁ.π., σ. 13 – 52.

²⁸³ Ἀλέξανδρος Δελμούζος, «Ἀπὸ τὸ κρυφὸ Σχολεῖο», ὁ.π., σ. 271 – 292.

Θυμηθήτε τὸν ἑλληνικὸ πολιτισμὸ σὲ τί ὕψος εἶχε φτάσει ἄλλοτε, συγκρίνετέ τον μὲ τὸ νεώτερο πολιτισμὸ μας, σκύψετε στὴν ψυχὴ τῆς φυλῆς μας καὶ θὰ νιώσετε μέσα της τόση ζωτικότητα καὶ τόσες δημιουργικὲς δυνάμεις. Καὶ ὁμως τί χάσμα χωρίζει τοὺς δυὸ ἑλληνικοὺς κόσμους!²⁸⁴

Ὁ Τσιριμώκος, ασπαζόμενος καὶ ὁ ἴδιος αὐτὴ τὴν ἀποψη, δίνει ἓνα σχῆμα τοῦ ποῦ περιγράφει μίαν «οικογενειακὴ» σύνδεση τῶν τριῶν πολιτισμῶν μεταξύ τους καὶ ἀποδεικνύει τὴ ζωτικότητα τῆς ἑλληνικῆς «Φυλῆς». Εγγύτερός της πολιτισμὸς εἶναι ὁ Βυζαντινός, ὁ ποῦς γιὰ πολὺν καιρὸ εἶχε περιφρονηθεῖ, ἐνὸς παράλληλα ἀποτελεῖ «ἄξιο ἐγγόνι» τοῦ καλύτερου δείγματος πολιτισμοῦ, τοῦ Κλασικοῦ, τοῦ ποῦ ἡ ἴδια «Φυλὴ» δημιούργησε. Ὁ τρίτος κατὰ σειρά, λοιπὸν, μπορεῖ νὰ ονομαστεῖ Ἑλληνικός καὶ εἶναι διαφορετικὸς ἀπὸ τοὺς προηγούμενους ἀλλὰ ὄχι λιγότερο ἄξιος.²⁸⁵

Ὁ λογοτέχνης Γρηγόριος Ξενόπουλος, ἐπίσης, τονίζει τὴ σημασία τῶν δύο προηγούμενων πολιτισμῶν καὶ ζητᾷ νὰ κρατηθεῖ ὅ,τι ἔμεινε ζωντανὸ ἀπὸ αὐτοὺς, ὥστε νὰ χρησιμοποιηθεῖ γιὰ τὴ «νέα φυλὴ» τοῦ ἔθνους. Ἡ συνειδητοποίηση, μάλιστα, τοῦ παρόντος καὶ τῶν ἀναγκῶν τοῦ ἀπὸ τοὺς σύγχρονους Ἑλληνας ἀποτελεῖ διπλὸ χρέος, τόσο πρὸς τοὺς ἰδίους, ὅσο καὶ πρὸς τοὺς προγόνους τοὺς. Ὅπως υποστηρίζει καὶ ὁ Μενέλαος Φραγκοῦδης, ἐκδότης τῆς εφημερίδας «Ἀλήθεια», ζώντας τὴν ἐθνικὴ ζωὴ σύμφωνα μὲ τὰ δεδομένα τῆς σύγχρονης ἐποχῆς, ἡ φυλὴ κρατᾷ τὴ θέση της στὸν παγκόσμιον ἀνταγωνισμό. Αὐτὸ δίνει τὴν ἀξίωση στοὺς Νεοέλληνας νὰ ἀντικρῦσουν τοὺς προγόνους τοὺς ἀλλὰ καὶ νὰ μεγαλοουργήσουν μόνοι τοὺς στὰ γράμματα, στὶς ἐπιστῆμες καὶ στὶς τέχνες. Καὶ αὐτὸ διότι ἔχουν τὸ δικαίωμα, κατὰ τὸν Ἀλέξανδρο Παπαναστασίου, νὰ γίνουν ἰσάξιοι τῶν παλαιότερων καὶ, ἀν τὸ παρελθὸν τοὺς στέκεται ἐμπόδιο, αὐτὸ πρέπει νὰ θεωρηθεῖ κατὰρα καὶ ὄχι εὐλογία. Τέλος, ὅπως λέει ὁ δικηγόρος καὶ πολιτευμένος Παναγιώτης Ἀραβαντινός, πρέπει οἱ σύγχρονοι Ἑλληνας νὰ μὴ παραμείνουν «ἐπίγονοι» τῶν ἀρχαίων Ἑλλήνων ἀλλὰ νὰ φτάσουν στὸ σημεῖο νὰ τοὺς σέβεται ὅλος ὁ κόσμος γιὰ αὐτὸ ποῦ εἶναι οἱ ἴδιοι, νὰ γίνουν, τελικὰ, «πρόγονοι ἀπογόνων».

Ὡστόσο, ἡ γνωριμία μὲ τὸν νεοελληνικὸ πολιτισμὸ δὲν οδηγεῖ μόνο στὴν ἀνακάλυψη τοῦ παρελθόντος. Σύμφωνα μὲ τὸν Δραγοῦμη, ἡ παράδοση ἀποτελεῖ βασικὸ στοιχεῖο τοῦ ἔθνους, τὸ ποῦο δημιουργεῖται κάθε μέρα, καὶ φέρνει κοντὰ τοὺς ἀνθρώπους μὲ τὸν εαυτὸ τοὺς. Πάνω ἀπ' ὅλα, ὁμως, ἀνοίγει νέους δρόμους δίνοντας τὴ δυνατότητα νὰ προβλεφθεῖ ἡ μελλοντικὴ μορφή τοῦ πολιτισμοῦ.²⁸⁶

Ὅπως εἰπώθηκε καὶ πιο πάνω, τὸ ἑλληνικὸ κράτος, ἀναγνωρίζοντας τὴν ἀξία τοῦ νέου ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ, βρίσκει τὴ θέση τοῦ στὸ παγκόσμιον στερέωμα. Αὐτὴ εἶναι μίαν ἀποψη, ἡ ποῦα ἐκφράζεται ὄχι μόνο ἀπὸ Ἑλληνας ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τοὺς «ξένους» φίλους τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου. Κοινὴ τοὺς ὁμολογία, λοιπὸν, ἀποτελεῖ πῶς, ἀν ἡ βάση τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι ἡ «Νέα Ἑλλάδα», ἐπιτυγχάνεται ἡ συμπόρευση μὲ τὰ υπόλοιπα πολιτισμένα κράτη.²⁸⁷

Ἀνάλογη εἶναι καὶ ἡ ἀποψη τοῦ Φωτεινοῦ, δηλαδὴ τοῦ Γληνοῦ, ὁ ποῦς τάσσεται υπὲρ τῆς αυτοαναγνώρισης τῆς σημερινῆς ἑλληνικῆς κοινωνίας. Ὅπως χαρακτηριστικὰ υποστηρίζει:

²⁸⁴ Ἀλέξανδρος Δελμούζος, «Πρὸς τὴν ἐκπαιδευτικὴ ἀναγέννηση», ὁ.π. , σ. 1 – 20.

²⁸⁵ «Οἱ ξένοι φίλοι τοῦ δημοτικισμοῦ...», ὁ.π. , σ. 156 – 166

²⁸⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἀπολογία τῆς Δημοτικῆς», ὁ.π. , σ. 46 – 196.

²⁸⁷ «Οἱ ξένοι φίλοι τοῦ δημοτικισμοῦ...», σ. 156 – 166.

Τὰ ιδανικά μας, πού ὄργανό τους θά γίνει ὁ δάσκαλος καί το σκολεῖο πρέπει νά βγοῦν ἀπό τὸ ἀληθινὸ εἶναι μας. Ἀπὸ το εἶναι ἑνὸς λαοῦ μὲ μεγάλη παράδοση, μὲ μεγάλες ἔμφυτες ἀρετές, μὲ ζωτικότητα, μὲ ἀντοχή, μὲ ἰκανότητα προσαρμογῆς, μὲ θέληση ζωῆς, μὰ λαοῦ σημερινοῦ, λαοῦ πού ζῆ στὸν εικοστὸ αἰῶνα καὶ πρέπει νά βλέπῃ γύρω του καὶ μπροστά τοῦ μὲ μάτια δυνατὰ καὶ καθαρὰ ἀπὸ πρόληψη, καθαρὰ ἀπὸ ψεύτικα ὄνειρα. Ἑλληνικά μάτια ἔξυπνα, πού νά βλέπουν ἔμπρός καὶ πάντα ἔμπρός. Τὸ σύμβολο αὐτὸ μας ἔδωσε τὴ νίκη στὸν πόλεμο. Αὐτὸ τὸ σύμβολο τὸ ἴδιο θά μᾶς δώσει τὴ νίκη καὶ στὴν εἰρήνη, στὸν ἀγῶνα τοῦ πολιτισμοῦ. Ἐμπρός σὰν Ἕλληνες, ἔμπρός σὰν Εὐρωπαῖοι τοῦ εικοστοῦ αἰῶνα, ἔμπρός σὰν ἄνθρωποι.²⁸⁸

Τέλος, ὅπως λέει καὶ σε ἄλλο σημείο:

Μὲ τὴ νέα του συνείδηση ὁ Ἑλληνισμὸς θά παλαίψῃ γιὰ τὴν ἀνώτερη ζωὴ κοντὰ στοὺς ἄλλους λαοὺς μὲνα ἐγὼ δικό του, μὲ τὴν ἐσωτερικὴ αὐτοπεποίθηση καὶ περηφάνεια τοῦ δημιουργοῦ, γιὰ νά πλαστουργήσῃ τὸν πολιτισμὸ του. Μιὰ νέα συναισθηματικὴ κατάσταση, κύριο στοιχεῖο στὴ νέα του ἀξιολογητικὴ κρίση γιὰ τὰ περασμένα καὶ τὰ τωρινά, δικά τοῦ καὶ ξένα, τοῦ δίνει τὰ φτερά γιὰ τὸ πέταμα πρὸς τὰ νέα ιδανικά.²⁸⁹

Ἡ γνωριμία με τὸν σύγχρονο πολιτισμὸ, επιπλέον, βάζει τα θεμέλια στα οποία στηρίζεται ἡ εθνικὴ ἐνότητα τῶν Ἑλλήνων. Οἱ «θησαυροί», οἱ ὁποῖοι ἀναφέρθηκαν πιο πάνω, τα «γενετικά αἷτια καὶ αποτελέσματα τῆς ψυχικῆς ομοιότητος» πού δημιουργήθηκαν ἀπὸ τὴν μακρόχρονη ζωὴ τοῦ λαοῦ πάνω στὴν ἐλληνικὴ γῆ, αποτελοῦν παράγοντες γιὰ τὴ χάραξη τῶν εθνικῶν συνόρων. Τα μέλη ἐνὸς ἔθνους, σε αὐτὴ τὴν περίπτωσι, δέονται περισσότερο, ἀναγνωρίζουν τὶς ομοιότητες μεταξύ τους καὶ ἀγωνίζονται νά διατηρήσουν τὴ καθαρὴ μοναδικότητά τους ἀπέναντι στα ἄλλα ἔθνη.²⁹⁰

Ἐχοντας, λοιπόν, μιὰ συμπαγὴ εθνικὴ ἐνότητα τὸ ἔθνος μπορεῖ νά ἐπεκταθεῖ περαιτέρω. Χαρακτηριστικὸ παράδειγμα ἀποτελεῖ ἡ ἀφομοίωση τῶν ξενόφωνων πληθυσμῶν τῆς Μακεδονίας, ἕνα ζήτημα μέγιστης σημασίας κατὰ τὴν ὑπὸ μελέτη ἐποχὴ. Ἀποτελεῖ ἀκόμη αἷτημα, τὸ ὁποῖο ἐκφράζεται ἐντονα ἀπὸ τοὺς δασκάλους τῆς περιοχῆς, ὅσον ἀφορὰ τοὺς μαθητὲς τους. Ζητοῦν, λοιπόν, τὴν προσαρμογὴ τῶν μαθητῶν τους στα δεδομένα τοῦ νεοελληνικοῦ πολιτισμοῦ, κυρίως μέσω τῆς δημοτικῆς γλώσσας. Αὐτὴ ἡ διαδικασία, μάλιστα, θά ευνοήσῃ καὶ τὴ γενικότερη εθνικὴ πρόοδο, ὅπως οἱ ἴδιοι πιστεύουν.²⁹¹

Πάνω σε αὐτὸ τὸ ζήτημα, κατὰ τὸν Γληνὸ, ἡ ἀγνοία γιὰ τα στοιχεῖα τοῦ νεοελληνικοῦ πολιτισμοῦ, τὸν ἐνωτικὸ δεσμὸ, δηλαδή, ὀδηγεῖ στὴν ἀπομάκρυνσὴ αὐτῶν τῶν πληθυσμῶν ἀπὸ τὴν «ἐλληνικὴ οἰκογένεια». Ἐξάλλου, ἡ ἀνάγκη τῆς ἀφομοίωσής τους, γίνεται ἐπιτακτικότερη ἀν ἀναλογιστεῖ κανεὶς πὼς ἡ ἀφομοίωση αὐτῶν τῶν πληθυσμῶν ἀποτελεῖ μέρος τῆς πολεμικῆς τακτικῆς τῶν «ἐχθρῶν», οἱ ὁποῖοι σε αὐτὸν τὸν τομέα ἀποδείχτηκαν «ἐπιτηδειότεροι» καὶ «πρακτικότεροι».²⁹²

Τὸ σύνολο τῶν στοιχείων, τα ὁποῖα ἀπαρτίζουν τὸν πολιτισμὸ τῶν νέων Ἑλλήνων, εἶναι τόσο μεγάλο, ὥστε γεννᾶται ἡ πεποίθησι πὼς μπορεῖ νά δημιουργηθεῖ ἐπιστῆμη βασισμένη σε αὐτά. Ὁ Νικόλαος Πολίτης πιστεύει πὼς, ἀν ἀναπτυχθεῖ τέτοια ἐπιστῆμη, τὸ ἔθνος προοδεύει, ἀποψη τὴν ὁποία δὲν συμμερίζεται ἡ σύγχρονὴ του

²⁸⁸ Δ.Φ. , «Τα εκπαιδευτικὰ νομοσχέδια», *Δελτίο τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 276 – 279.

²⁸⁹ Δημήτρης Γληνός, «Ἡ κρίση τοῦ Δημοτικισμοῦ», ὅ.π. , σ. 3 – 45 .

²⁹⁰ Δ. Φωτεινοῦ, «Ἐθνος καὶ Γλώσσα», ὅ.π. , σ. 47 – 62

²⁹¹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἡ γλώσσα μας στα σχολεῖα τῆς Μακεδονίας», ὅ.π. , σ. 11 – 46.

²⁹² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἡ γλώσσα μας στὴν κοινωνικὴ ζωὴ», ὅ.π. , σ. 131 – 143.

πλειονηφία. Για τον ίδιο, μάλιστα, υπάρχουν οι προϋποθέσεις για τη δημιουργία επιστήμης ελληνικού τραγουδιού. Αρκεί το δημοτικό τραγούδι να εξεταστεί μεθοδικά, με σωστή αντίληψη, χωρίς αντιεπιστημονικό ρομαντισμό.²⁹³

Για τον Δημήτρη Γληνό, η επιστήμη, η οποία δημιουργείται με βάση το νεοελληνικό πολιτισμό, είναι η Νεοελληνική Φιλολογία και δίνει το περιεχόμενό της: Το ένα μέρος της αποτελείται από τη γλώσσα και τα λαϊκά μνημεία αυτούσια, με το δημοτικό τραγούδι να εντάσσεται σε αυτά. Το άλλο μέρος της αποτελείται από τα δημιουργήματα της συνειδητής προσπάθειας, δηλαδή, ο έντεχνος λόγος και όλη η υπόλοιπη πνευματική κίνηση. Εντύπωση του προκαλεί, ακόμη, η απουσία πανεπιστημιακής έδρας και γενικότερης συστηματικής προσπάθειας προς αυτή την κατεύθυνση, πέρα από δύο κρατικά εγχειρήματα, δηλαδή το ιστορικό λεξικό και το λαογραφικό αρχείο.²⁹⁴

Τέλος, και ο Αλέξανδρος Δελμούζος τονίζει την ανάγκη για την εκτέλεση μίας καλής επιστημονικής εργασίας, σε συνδυασμό με την αντίστοιχη νομοθεσία. Σύμφωνα με αυτόν, εξάλλου, οι περισσότερες από τις εκδηλώσεις του νεοελληνικού βίου έχουν μείνει αμελέτητες. Όσες, ακόμη, σχετικές μελέτες πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν, δεν έγιναν σε εκπαιδευτική βάση. Κατά τη γνώμη του, πρέπει να πραγματοποιηθεί έρευνα, η οποία να αποσκοπεί στην σχολική χρησιμοποίηση των δημοτικών θησαυρών.²⁹⁵

Πράγματι, η εισαγωγή αυτής της εθνικής κληρονομιάς στο σχολείο, θα δώσει σημαντική ώθηση στην εφαρμογή «πραγματικής» μόρφωσης, αλλά επίσης θα αναζωογονήσει όλους τους τομείς της καθημερινής ζωής. Ο Δελμούζος, λοιπόν, ζητά μία εκπαίδευση η οποία να στηρίζεται στην εθνική ζωή και την αληθινή εκδήλωσή της. Αν επιτευχθεί αυτό, η εκπαίδευση θα αναγεννηθεί και μαζί με αυτή και το έθνος, καθώς θα ενισχυθεί η συστηματική εργασία σε όλους τους κλάδους.²⁹⁶ Επιπλέον, και οι ίδιοι οι δάσκαλοι πρέπει να συνειδητοποιήσουν πως επιτελούν ένα εθνικό έργο και να αντικρίσουν την πραγματικότητα με ειλικρίνεια.²⁹⁷

Όμως, σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη, αν δεν περιοριστεί η αρχαία γλώσσα στο σχολείο, η παιδεία δε θα γίνει ποτέ εθνική.²⁹⁸ Πρέπει να δοθεί, δηλαδή, δημοτικιστική εκπαίδευση, η οποία θα φέρει τους μαθητές σε άμεση επικοινωνία με τις πραγματικές ιστορικές πηγές του σύγχρονου ελληνισμού.²⁹⁹

Μέσα από τις σελίδες του περιοδικού αποτυπώνονται ορισμένες ιδέες για την εισαγωγή των νεοελληνικών παραδόσεων στο σχολείο και τον τρόπο διδασκαλίας τους. Η Ζαχαρούλα Ναυπλιώτη πιστεύει πως πριν από οποιαδήποτε χρήση τους στο σχολείο, πρέπει να προηγηθεί βαθιά περίσκεψη. Για αυτήν, η κατάλληλη ηλικία για την πρώτη διδασκαλία τους βρίσκεται γύρω στα τέσσερα με έξι χρόνια των μαθητών, καθώς θα μείνουν στις καρδιές τους ριζωμένες για μια ζωή. Από αυτές, πρέπει να διδάσκονται μόνο εκείνες, οι οποίες δεν έρχονται σε αντίθεση με τις «πραγματικές αλήθειες» της ζωής. Επιπλέον, για τα μικρότερα παιδιά, χρήσιμο θεωρείται οι παραδόσεις να δίνονται

²⁹³ Νικόλαος Πολίτης, «Επιθεώρηση», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 6, 1916, σ. 204 – 221.

²⁹⁴ Δημήτρης Γληνός, *ό.π.*, σ. 3 – 45.

²⁹⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *ό.π.*, σ. 1-20.

²⁹⁶ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Σαν πρόλογος», *ό.π.*, σ. α' - η'.

²⁹⁷ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *ό.π.*, σ. 1-20.

²⁹⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 28 - 195

²⁹⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», *ό.π.*, σ. 49 – 99.

αυτοτελείς και με τη βοήθεια του δασκάλου θα ανακαλύπτουν μόνα τους το ηθικό συμπέρασμα κάθε έργου. Όσον αφορά τα μεγαλύτερα παιδιά, για αυτά κατάλληλα κρίνονται έργα σύγχρονων φιλόλογων, για τα οποία βασίστηκαν στις παραδόσεις. Τέλος, κρίνει τη χρήση της ιστορικής παράδοσης απαραίτητη, καθώς ξυπνά στους μαθητές την κοινή εθνική συνείδηση, τον πόθο για την πραγματοποίηση φυλετικών ονείρων και την αγάπη για την ελευθερία.³⁰⁰

Η Κωνσταντινοπούλου διακρίνει τις παραδόσεις σε αυτές που εξυπηρετούν τα φρονηματιστικά μαθήματα και αυτές που εξυπηρετούν τα φυσιογνωστικά. Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν οι παραδόσεις για ιστορικά γεγονότα και πρόσωπα, ιστορικούς τόπους και μυθικά ή φανταστικά όντα. Για τους μικρούς μαθητές προτείνει τον συνδυασμό των μυθικών προσώπων και καταστάσεων με αφηγήσεις, όπως αυτές για την Κωνσταντινούπολη και την Αγία Σοφία. Για τους μεγαλύτερους μαθητές, χρήσιμη κρίνεται η εκμάθηση των παραδόσεων στο πλαίσιο μαθημάτων, όπως η Νεοελληνική Ιστορία και η Ανάγνωση. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν παραδόσεις σχετικές με ζώα και φυτά, ουράνια σώματα και μετεωρολογικά φαινόμενα. Τέτοιες παραδόσεις, λοιπόν, μπορούν να συνδυαστούν με τη διδασκαλία των φυσιογνωστικών μαθημάτων και μπορούν να διδαχτούν σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου και -κυρίως- στις κατώτερες. Αφορμή για τη διδασκαλία τους μπορεί να δώσει μια σχολική εκδρομή ή μαθήματα, όπως η πατριδογνωσία και η φυσική ιστορία.³⁰¹

Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο, ως γενικό συμπέρασμα μπορεί να θεωρηθεί η άποψη του λογοτέχνη Λεάνδρου Παλαμά³⁰², σύμφωνα με τον οποίο:

Μέσα από την έθνική και την ιστορική θύμηση, μαζί με τὸ χαρακτήρα τῆς ὀλοτρόγυρα φύσης, νὰ ζωντανέουν πνευματικὰ δημιουργήματα ποὺ θὰ μᾶς δώσουνε συνείδηση κάθε μορφῆς περασμένου φυλετικοῦ καιροῦ καὶ τῆς σημερινῆς στιγμῆς τοῦ ἔθνους. Ἐἶναι αὐτὰ ποὺ θὰ μᾶς γνωρίσουνε μὲ τὸν ἔθνικό μας ἑαυτό, τὸ πλατύτερο ἐγὼ μας, ἀφοῦ τὰ βαθύτερα γνωρίσματα στὸν ἄνθρωπο εἶναι ψυχόρμητα, δηλαδὴ, σκοτεινὲς ὀρμὲς ποὺ μᾶς κληρονόμησαν, οἱ πεθαμένοι, κι ἀφοῦ τὰ μεγάλα ἔργα δὲν ἀεροκρέμονται ἀποκλειστικὰ ἀπὸ τὴν ἀτομικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου, μὰ ρίχνουνε ρίζες σὲ πλατύτερα σύνολα κι ἀναδίνουν τὶς φωνὲς τῶν αἰώνων.³⁰³

Γενική πεποίθηση, λοιπόν, των μελών του Εκπαιδευτικού Ομίλου και των δημοτικιστών είναι η πίστη στον σύγχρονο, τον καινούριο κόσμο, ο οποίος έχει τα «φωτεινότερα» γνωρίσματα της προοδευτικής εποχής,

ἐποχῆς θετικῆς, ποὺ προσαρμόζεται στὴν πραγματικότητα, ἀντὶ νὰ βυθίζεται καὶ νὰ πλανᾶται μὲ τὰ ψευτορομαντικὰ ὄνειρα, ποὺ ἀποκροῦει σχολαστικούς τύπους, καὶ θέλει τὴν προσαρμογὴ στὴν οὐσία, ποὺ καταλῆει τὴ δημοκοπία καὶ ὑψώνει ὡς σύμβολα τὴν εὐσυνειδησία, τὴν εἰλικρίνεια, τὸ φωτισμὸ καὶ συγχρονισμὸ τοῦ λαοῦ.³⁰⁴

³⁰⁰ Ζαχαρούλα Ναυπλιώτη, «Οι δημοτικές παραδόσεις στο σχολείο», ὄ.π., σ. 190 – 203.

³⁰¹ Π. Κωνσταντινοπούλου, «Οι νεοελληνικές παραδόσεις στο δημοτικό σχολείο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 8, 1920, σ. 31 – 48.

³⁰² Αλέξης Δημαράς, ὄ.π., σ. 147

³⁰³ Λεάνδρος Παλαμάς, «Λογοτεχνικά», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 4, 1914, σ. 306 – 311.

³⁰⁴ Γ.Π., «Η δίκη του Ναυπλίου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 194 – 205.

2. Η «πραγματική» εκπαίδευση

2.1 Το «πραγματικό» σχολείο

Μέσα από τις σελίδες του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου εκφράζεται έντονα η δυσφορία για το τότε υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα. Αναπτύσσεται, λοιπόν, η κοινή ομολογία πως το σχολείο βρίσκεται μακριά από την πραγματικότητα και την καθημερινή ζωή των Ελλήνων, αφού οι παρεχόμενες γνώσεις, και ο θεωρητικός προσανατολισμός του δεν ευνοούν αυτή τη σχέση. Επηρεασμένοι από τις νέες επιστημονικές και ιδεολογικές κατευθύνσεις της παιδαγωγικής, η οποία προσαρμόζεται στα δεδομένα του 20^{ου} αιώνα, οι αρθρογράφοι του περιοδικού ζητούν την ανάλογη στροφή και για την ελληνική παιδεία. Άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα δίνουν τα χαρακτηριστικά μίας εκπαίδευσης «πραγματικής», η οποία θα δώσει όλα τα απαραίτητα εφόδια στους μαθητές, για να πάρουν μέρος στον στίβο της ζωής.

Η προετοιμασία για την «πραγματική ζωή» αποτελεί πρώτιστο στόχο για τον Εκπαιδευτικό Όμιλο και αυτό φαίνεται ήδη από τις πρώτες σελίδες του Δελτίου. Πράγματι:

Η δημοτική παιδεία έχει σκοπό να έτοιμάσει τον άνθρωπο ώστε να ζήσει τη σημερινή ζωή. Και το κατορθώνει παρέχοντας στο παιδί χρήσιμες για τη ζωή γνώσεις, γυμνάζοντας το σώμα του, μορφώνοντας το χαρακτήρα του και καθιστώντας το μυαλό του ικανό να σκέπτεται.³⁰⁵

Ο Δελμούζος ορίζει ως έναρξη αυτής της στροφής μαζί με το ξέσπασμα του επαναστατικού κινήματος του 1909, όταν στη θέση της «προγονοπληξίας» τοποθετείται η προσπάθεια αναδημιουργίας όλων των κλάδων της καθημερινότητας με τη μελέτη της «παραγνωρισμένης» πραγματικότητας και των συμφερόντων όλων των κοινωνικών τάξεων, μέσα από φιλελεύθερο και δημοκρατικό πρίσμα.

Έτσι, λοιπόν, πρέπει και η ελληνική παιδεία να θεμελιωθεί στην σύγχρονη νεοελληνική πραγματικότητα. Με τον όρο «πραγματικότητα», ο Δελμούζος, εννοεί τρία πράγματα. Πρώτον, τον νεότερο γλωσσικό και ιστορικοφιλολογικό κόσμο, όπως διαμορφώθηκε από ολόκληρο το έθνος, κατά την ιστορική του εξέλιξη. Δεύτερον, τον ελληνικό φυσικό κόσμο, με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, τα οποία τον τοποθετούν στην υψηλότερη θέση σε σχέση με όλους τους άλλους. Και τρίτον, την νεότερη ελληνική κοινωνία -με τις ιδιαίτερες ανάγκες της- και ψυχολογία, όπως την διαμόρφωσαν διάφοροι φυσικοί όροι και το ελληνόπουλο, με την ατομική του ψυχολογία και χαρακτήρα.³⁰⁶

Η αντιπαράθεση, μάλιστα, των δημοτικιστών με τον ελληνικό δασκαλισμό έφερε στο φως τον δεσμό του κάθε εκπαιδευτικού καθεστώτος με τη συνολική κατάσταση της κοινωνίας, από τον οποίο εξαρτάται η τάξη που κυβερνά πνευματικά

³⁰⁵ «Προκαταρκτική εργασία του Ομίλου», ό.π., σ. 3 – 8.

³⁰⁶ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1 – 20.

τον λαό.³⁰⁷ Γι' αυτόν τον λόγο, η Χριστάκου θεωρεί πως η κατάρτιση της εκπαίδευσης, η οποία δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες της κοινωνίας, αποτελεί ανέφικτο στόχο ο οποίος θα επιφέρει ολέθρια αποτελέσματα.³⁰⁸

Σύμφωνα και με τα παραπάνω, βαρύνουσα σημασία αποκτά η στήριξη της ελληνικής παιδείας στα δεδομένα του νεοελληνικού πολιτισμού. Ο Δελμούζος, φέρνοντας ως παράδειγμα το Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο, θεωρεί πως σχολείο το οποίο στηρίζεται στον νέο ελληνισμό ως αυθύπαρκτη έννοια, έχει εθνικό χαρακτήρα.³⁰⁹ Μέσω της μελέτης του, ακόμη, ο μαθητής διδάσκεται για τα προτερήματα ή τα ελαττώματα του λαού του, αλλά, κυρίως αντιλαμβάνεται τον ρόλο του ως πολίτης.³¹⁰ Αν οι μαθητές μορφωθούν δημιουργικά και παραγωγικά στον τόπο που ανήκουν, θα επέλθει όχι μόνο εθνική πρόοδος, αλλά και πρόοδος όλης της ανθρωπότητας.³¹¹ Ο Ghibu, μελετητής γλωσσικών θεμάτων,³¹² έχει και ο ίδιος παρόμοιες απόψεις. Για αυτόν, όμως, πρέπει η πολιτεία να ζυπνήσει στους πολίτες το ενδιαφέρον για τον πολιτισμό, ώστε αργότερα να ασχολούνται με αυτόν οικειοθελώς.³¹³ Κατά τον Γληνό, μάλιστα, μόνο μέσω της γνωριμίας με όλες τις εκδηλώσεις του νεοελληνικού πολιτισμού στο σχολείο, μπορεί να επιτευχθεί ο ουσιαστικός κλασικισμός.³¹⁴ Τέλος, σύμφωνα με τον φιλόλογο Χαράλαμπο Θεοδωρίδη³¹⁵, μαθαίνοντας τον σύγχρονο πολιτισμό και έχοντας αντίληψη μιας ανώτερης ζωής, γνωρίζουμε και τον αρχαίο. Γενικά, ο ίδιος προτείνει στήριξη στον υλικό πολιτισμό και υποταγή της φύσης.³¹⁶

Ακολουθώντας τις επιστημονικές εξελίξεις που σημειώνονται, κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα, απαραίτητη κρίνεται η εκμάθηση θετικών και τεχνολογικών γνώσεων. Για τον Γληνό αυτό το είδος γνώσεων αποτελεί ένα κατεξοχήν όργανο ζωής. Με την εκμάθηση των φυσικών επιστημών, λοιπόν, ανατρέπονται τα καθεστώτα του παρελθόντος, καθώς αποτελούν το όργανο της αστικής τάξης, ενάντια στην μεσαιωνική πνευματική «φεουδαρχία».³¹⁷ Ο Θεοδωρίδης, μάλιστα, δίνει μεγάλη έμφαση στις θετικές επιστήμες λέγοντας πως όσοι μεταδώσουν την λατρεία και τις εφαρμογές της, θα επιφέρουν το «μεγαλύτερο καλό».³¹⁸ Σύμφωνα με αυτά, ο Δελμούζος, με αφορμή τα έργα των Κέρσενστάινερ και Offner, ζητά μια επιστήμη που να πηγάζει από τις ανάγκες της ζωής και η οποία βασίζεται στην θετική έρευνα και το πείραμα. Ωστόσο, όσον αφορά την Ελλάδα, είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν νέα έργα, ώστε να συμβαδίσει η ελληνική επιστήμη με τις υπόλοιπες δυτικές.³¹⁹

Ανάλογες, λοιπόν, είναι οι γνώσεις τις οποίες πρέπει παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με τη σύνταξη του Δελτίου, η διδασκαλία δεν πρέπει να έχει σκοπό

³⁰⁷ «Προελεγόμενα στο Β' Τόμο του Δελτίου», ό. π. , σ. 3 – 12.

³⁰⁸ Πηνελόπη Χριστάκου, «Μια ματιά στο Εκπαιδευτικό μας σύστημα», ό.π. , σ. 166 - 178

³⁰⁹ Αλέξανδρος Δελμούζος «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον καὶ οἱ επικριταὶ του», ό.π., σ. 13 -52.

³¹⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π., , σ. 271 – 292.

³¹¹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π. , σ. 1-20.

³¹² Γεωργία Ρογάρη, ό.π. , σ. 130

³¹³ Ο. Ghibu, «Η σχολική διγλωσσία και η πολιτική», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιούλιος 1911, σ. 188 – 204.

³¹⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ό.π. , σ. 46 – 196.

³¹⁵ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 114.

³¹⁶ Χαράλαμπος Θεοδωρίδης, «Πανεπιστήμιο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 11, 1923 – 1924, σ. 185 – 203.

³¹⁷ Δημήτρης Γληνός, ό.π. , σ. 3 – 45.

³¹⁸ Χαράλαμπος Θεοδωρίδης, ό.π., σ. 185 – 203.

³¹⁹ Α. Δ. , «Παιδαγωγική», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 301 – 310.

την παραφόρτωση του παιδικού μυαλού, αλλά την ενστάλαξη των χρήσιμων γνώσεων για τη ζωή, δηλαδή τις γνώσεις του «πολίτη». Στις χρήσιμες γνώσεις εντάσσουν, φυσικά, τις θετικές επιστήμες αλλά και μαθήματα όπως είναι η γεωμετρία, η αριθμητική, η πατριδογνωσία, οι απλοί κανόνες της μητρικής γλώσσας, κανόνες υγιεινής και -τέλος- θρησκευτικές γνώσεις.³²⁰

Ο Στέφανος Ράμας, επιπλέον, τονίζει τη βαρύνουσα σημασία της απόκτησης χρήσιμων γνώσεων. Γι' αυτόν οι απαραίτητες γνώσεις, οι οποίες πρέπει να προσφερθούν, είναι αυτές της πατριδογνωσίας και της αριθμητικής. Για την διδασκαλία τους, όμως, πρέπει να δοθεί σημασία στη μνημονική ικανότητα, ειδάλως είναι αδύνατον να εξασκηθούν η κρίση και το διανοητικό. Τέλος, δίνει μεγάλη έμφαση στο μάθημα της πραγματογνωσίας, καθώς παρέχει την ικανότητα στο παιδί να εξετάζει τα πράγματα μεθοδικά, με υπομονή και κατά βάθος.³²¹

Ο Δελμούζος πιστεύει, πως με τις πρακτικές γνώσεις, τόσο σε ατομικό, όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, ο μαθητής αποκτά την ικανότητα να βοηθά μόνος του τον εαυτό του αλλά και τους άλλους. Εξίσου σημαντικές, όμως, είναι και οι γνώσεις σχετικά με το φυσικό περιβάλλον, καθώς μέσω αυτών εξαφανίζονται οι προλήψεις και οι δεισιδαιμονίες. Προϋπόθεση, όμως, αυτής της πνευματικής μόρφωσης αποτελεί το γερό σώμα, μέσω της σωματικής άσκησης. Συμπεραίνει, λοιπόν, πως:

Πραγματική μόρφωση έχει μόνος εκείνος, ποῦ έχει χαρακτήρα ἠθικό. Αὐτὸ γίνεται, ἂν οἱ γνώσεις, ποῦ κερδίσαμε στὸ σχολεῖο, δὲ μείνουν μόνο γνώσεις, ἀλλὰ γίνουν ἄσθημά μας· ἂν τις αἰσθανθοῦμε δηλαδή τόσο βαθιά, ὥστε τὰ ἔργα μας νὰ εἶναι πάντα σύμφωνα μὲ τὰ λόγια μας κι' αὐτὰ νὰ τὰ ἐμπνέει ἡ ἀγάπη καὶ τὸ καθήκον στὸν πλησίον καὶ στὸ ἔθνος μας καὶ ὄχι ἡ ἐπίδειξι καὶ ὁ φόβος.³²²

Ο Βηλαράς, από τη μεριά του, δίνει κι αυτός το σύνολο των χρήσιμων γνώσεων, τις οποίες θεωρεί απαραίτητες. Προτεραιότητα δίνει για τις μικρές τάξεις στη «μικρὴ ἱερὰ» κατήχηση της πίστες μας και στη σύντομη ιστορία της Παλαιάς και Καινῆς Διαθήκης. Ακολουθούν η γεωγραφία του «βασιλείου» μας, η αριθμητική, η ιστορία του γένους μας και η χριστιανική ἠθική. Ὅσο για τις μεγαλύτερες τάξεις, κάποια από τα μαθήματα που προτείνει αποτελούν η Λογική, η Μεταφυσική, η Φυσική, η Ἠθική, η Ἀλγεβρα, η Γεωμετρία, η Τριγωνομετρία και η Θεολογία. Για να εφαρμοστούν σωστά, όμως, όλα αυτά τα μαθήματα απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η διδασκαλία τους στη μητρική γλώσσα.³²³

Ο Μιχάλης Παπαμάυρος από την ἄλλη πλευρά, υποστηρίζει πως ο φυσικός κόσμος παρέχει πλούτο γνώσεων, ο οποίος αναπτύσσει τη διάνοηση των παιδιών. Ακόμη, κάνει διάκριση των μαθημάτων σε δύο κατηγορίες: τα Ιστορικοφιλολογικά, και τα Φυσικομαθηματικά. Με τα πρώτα ο μαθητής μπορεί να παρακολουθήσει την ανθρώπινη κοινωνία, ενώ, παράλληλα αποκτά ἄμεση φανταστική σχέση με πρόσωπα και γεγονότα. Δεν αποκτά, δηλαδή, μόνο γνώσεις αλλά επιπλέον συγκινείται. Κερδίζει, έτσι, «προπάντων μόρφωση». Αντιθέτως, με τα Φυσικομαθηματικά μαθήματα ο

³²⁰ «Προκαταρκτική εργασία του Ομίλου», ὁ.π. , σ. 3 – 8.

³²¹ Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», ὁ.π. , σ. 67 – 79.

³²² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφὸ Σχολεῖο», ὁ.π. , σ. 271 – 292.

³²³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Διδαχτικά βιβλία του Βηλαρά ανέκδοτα», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 264 – 268.

μαθητής κερδίζει «προπάντων μάθηση», την οποία ο Παπαμαύρος θεωρεί σημαντικότερη.³²⁴

Όσον αφορά, συγκεκριμένα, το μάθημα της Ιστορίας, σύμφωνα με τον Πετροκόκκινο, λόγιο και επιχειρηματία,³²⁵ πρέπει να προσαρμοστεί στα δεδομένα του κάθε σχολείου και όχι τόσο στα αναλυτικά προγράμματα. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα: πρώτον, την κατανόηση της σημασίας της ιστορίας από τον μαθητή και δεύτερον, την ενεργοποίηση της κριτικής ικανότητάς του. Μάλιστα, η τοπική ιστορία κάθε σχολείου θα πρέπει να βρίσκεται σε κάθε στάδιο της διδασκαλίας, καθώς ταιριάζει περισσότερο με τα ενδιαφέροντα των παιδιών αποφεύγοντας, ωστόσο, τον τοπικισμό. Τέλος, το μάθημα της Ιστορίας μπορεί να γίνει πιο πλούσιο με την παράλληλη πραγματοποίηση δραστηριοτήτων και της σύνδεσής του με άλλα μαθήματα, όπως η Γεωγραφία, η Φιλολογία και η Ιχνογραφία.³²⁶

Σχετικά με αλλά μαθήματα, όπως η Γεωγραφία και η Αριθμητική, μπορούν να γίνονται και μέσω αναπαράστασης, μεθόδου απαραίτητης για την Ιστορία. Μαθήματα όπως η Φυσική, η Βοτανική και η Γεωλογία πρέπει να πραγματοποιούνται κοντά στο φυσικό περιβάλλον, μέσω δραματοποίησης. Τέλος, η Μαγειρική, η Ραφτική, η Κηπουρική και η κατασκευή εργαλείων πρέπει να διδάσκονται, οπωσδήποτε, πρακτικά.³²⁷

Το μάθημα της Έκθεσης, κατά τον Αναγνωστόπουλο, αν διδαχθεί σωστά, στοχεύει στην τελειοποίηση του λόγου, ώστε να εξυπηρετεί τη ζωή καλύτερα. Πρέπει, ωστόσο, η διδασκαλία της να προσαρμόζεται στο εκάστοτε ηλικιακό επίπεδο της τάξης. Το συγκεκριμένο μάθημα θα πρέπει να βρίσκεται σε επαφή με το κοινωνικό πλαίσιο. Τα περιστατικά της κοινωνικής ζωής, μάλιστα, είναι αυτά τα οποία δίνουν την αφορμή για το θέμα της έκθεσης, οπότε δεν πρέπει να μένουν ανεκμετάλλευτα. Πρόκειται για το πιο ζωντανό πνευματικό κεφάλαιο των παιδιών, τα οποία αναπτύσσουν την ατομικότητά τους, αλλά καθορίζουν και την επαγγελματική τους κλίση. Γι' αυτό το λόγο, λοιπόν, προτιμότερες είναι οι εκθέσεις με ατομικό -για κάθε μαθητή- θέμα, καθώς φανερώνουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του. Τέλος, η γλώσσα των εκθέσεων πρέπει να είναι αυτή, η οποία μεταχειρίζεται σε όλες τις κοινωνικές του σχέσεις, δηλαδή η δημοτική. Αυτό δε σημαίνει, όμως, ότι πρόκειται για γλωσσικό μάθημα, αλλά για έκφραση του ψυχικού κόσμου των παιδιών με σκοπό την εξυπηρέτηση των αναγκών της ζωής.³²⁸

Συνεχίζοντας, η έννοια της «εργασίας» στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας βρίσκει μεγάλη χρησιμότητα για τη σύνδεση του σχολείου με την μετέπειτα ζωή του παιδιού. Στο πρόγραμμα που κατατίθεται το 1912 από τον Όμιλο, εκφράζεται η άποψη πως η εργασία πρέπει να γίνει η βάση της αγωγής.³²⁹ Ο

³²⁴ Μιχάλης Παπαμαύρος, «Ο Dr Lietz και το έργο του», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 8, 1920, σ. 100 – 115.

³²⁵ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 163.

³²⁶ Δημήτριος Πετροκόκκινος, «Η διδασκαλία της Ιστορίας στα δημοτικά σχολεία της Λόντρας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιανουάριος 1912, σ. 66 – 70.

³²⁷ Δημήτριος Πετροκόκκινος, «Ένα πρότυπο δημοτικό σχολείο στην Αγγλία», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 119 – 124.

³²⁸ Δημήτριος Αναγνωστόπουλος, «Ο σκοπός και η διδασκαλία των εκθέσεων», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 11, 1923 – 1924, σ. 137 – 153.

³²⁹ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου, Ανώτερου Παρθεναγωγείου και Διδασκαλείου κοριτσιών – Υπόμνημα του Εκπαιδευτικού Ομίλου προς το Κ.Ε. Συμβούλιο της Δημ. Εκπαιδευσεως», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιούλιος 1912, σ. 202 – 263.

Παπαμαύρος, αναφερόμενος στα εξοχικά παιδαγωγεία του Lietz, πιστεύει πως, σύμφωνα με τις αρχές του Σχολείου Εργασίας, αυτή η έννοια πρέπει να γίνει αρχή για κάθε μάθημα. Μέσα από την πραγμάτευση του ξένου προτύπου, παρουσιάζεται ο συνδυασμός της θεωρητικής διδασκαλίας με την πρακτική εργασία, η οποία παρεμβάλλεται ανάμεσα στα μαθήματα. Με τον όρο αυτό εννοείται κάθε είδους εργασία, η οποία, μαζί με τις γεωργικές ασχολίες, γίνεται με στόχο τη διατήρηση της ορθής λειτουργίας του σχολείου, ενώ δεν διαφέρει από την επιστημονική εργασία.³³⁰

Στον ίδιο άξονα, μέγιστης σημασίας αποτελεί η υιοθέτηση επαγγελματικού χαρακτήρα στην ελληνική εκπαίδευση. Πρώτον, δίνει τα μέσα για τον «άνωτερο» βίο, έπειτα, εξυπηρετεί οικονομικά συμφέροντα και τονώνει τη βιομηχανία, προσφέρει ψυχική και σωματική υγεία ενώ προστατεύει τα παιδιά από κακούς γονείς και την εγκληματικότητα. Για παιδιά ορισμένων τάξεων μάλιστα, η επαγγελματική μόρφωση πρέπει να γίνει υποχρεωτική. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά της εργαζόμενης μεσαίας τάξης πρέπει να ακολουθήσουν πρακτική εκπαίδευση, σύμφωνα με τα πορίσματα των νεότερων επιστημών, ως στοιχειώδη πρόνοια υπέρ του δημοσιονομικού μέλλοντος της χώρας, ενώ τα παιδιά των αγροτικών πληθυσμών είναι αναγκαίο να λάβουν γεωργικές γνώσεις. Επομένως, κρίνεται απαραίτητη η μελέτη των αναγκαίων επαγγελμαμάτων για την ελληνική οικονομία και η προσαρμογή της εκπαίδευσης σε αυτά.³³¹

Απαραίτητο στοιχείο, ακόμη, για τη σύνδεση του σχολείου με τη ζωή αποτελεί η ανάπτυξη της σχέσης των μαθητών με το φυσικό περιβάλλον. Ο Δελμούζος, δίνοντας ως παράδειγμα τον τρόπο λειτουργίας του Παρθεναγωγείου στο Βόλο, δηλώνει πως με την επιστροφή στη φύση, άρα και στη ζωή, γίνεται δυνατή η πραγματική μόρφωση και επίδραση.³³² Μέσα από τις εκδρομές και τους περιπάτους, εξάλλου, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τα «πράγματα», δηλαδή την πηγή της ίδιας της γνώσης.³³³ Έτσι, τα παιδιά υιοθετούν την συμπεριφορά της ηλικίας τους με κίνηση και χαρά αναδεικνύοντας την ατομικότητά τους, η οποία φανερώνεται σε όλους τους κοινωνικούς τομείς. Τα καλύτερα μέσα για αυτή την γνωριμία αποτελούν οι σχολικοί περίπατοι και οι εκδρομές. Ο σκοπός που εξυπηρετούν είναι διπλός. Πρώτον, ανταποκρίνονται στον γενικό σκοπό του σχολείου, δηλαδή στην επίτευξη μόρφωσης χαρακτήρων, ενισχύοντας τις σωματικές, τις πνευματικές, και ηθικές δυνάμεις των μαθητών. Δεύτερον, βοηθούν στην κατανόηση μαθημάτων όπως τα Ιστορικά, ή τα Φυσιογνωστικά. Ωστόσο, για να έχουν οι εκδρομές το επιθυμητό αποτέλεσμα, πρέπει και ο δάσκαλος να διακρίνεται από ορισμένα χαρακτηριστικά, δηλαδή να κατέχει τόσο ανώτερη γενική μόρφωση, όσο και σωματική ικανότητα και αντοχή. Να είναι, εν ολίγοις, μια «συμμετρική ολότητα», και ένας «πραγματικός δημιουργός».³³⁴

Ο Παπαμαύρος, αναφερόμενος στα εξοχικά παιδαγωγεία του Lietz, δίνει ένα καλό παράδειγμα διεξαγωγής των εκδρομών. Αρχικά, υπάρχουν οι εβδομαδιαίες εκδρομές, οι οποίες πραγματοποιούνται κάθε Κυριακή στα γύρω βουνά και έχουν επιστημονικό σκοπό. Έπειτα, τρεις φορές τον χρόνο διεξάγονται και μεγάλες σε διάρκεια εκδρομές, από οκτώ μέχρι δέκα μέρες, με σκοπό τόσο την ξεκούραση των

³³⁰ Μιχάλης Παπαμαύρος, «Ο Dr Lietz και το έργο του», ό.π., σ. 100 - 115

³³¹ «Έκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής για τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια Τσιριμώκου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 253 - 266.

³³² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 4, 1914, σ. 197 - 283.

³³³ Γεωργία Ρογάρη, ό.π., σ. 183.

³³⁴ Αλέξανδρος Δελμούζος, ό.π., σ. 197 - 283.

μαθητών, όσο και τη γνωριμία με τη χώρα τους. Προβλέπονται, ακόμη, και εκδρομές στο εξωτερικό.³³⁵

Ο Θεοδωρίδης θεωρεί τις εκδρομές ως βασικό στοιχείο και για τη διδασκαλία των φοιτητών. Ωστόσο, κρίνει πως εκείνες που πραγματοποιούνται σε «πολιτισμένες» είναι χώρες πιο χρήσιμες από αυτές στο εσωτερικό, καθώς με αυτές ο διδασκόμενος έρχεται κοντά στον σημερινό πολιτισμό. Έτσι, αποκτά τις βάσεις για τη γνωριμία του με τους παλαιότερους πολιτισμούς.³³⁶

Εν συνεχεία, βάση για την ανάπτυξη οποιουδήποτε συστήματος εκπαίδευσης αποτελούν οι όροι της ελευθερίας και της αυτενέργειας. Ο Στέφανος Ράμας πιστεύει πως σωστή μόρφωση είναι αυτή που καθιστά το μυαλό ικανό να σκέφτεται, να παρατηρεί και να αυτενεργεί. Αυτενεργώντας λοιπόν το παιδί, και σε συνδυασμό με τη βοήθεια του δασκάλου, αποκτά πρακτικές γνώσεις, ενώ το ενδιαφέρον για μόρφωση παραμένει ακόμη και μετά το τέλος των σπουδών.³³⁷ Για να πραγματοποιηθούν όμως τα παραπάνω, το σχολείο πρέπει να βασίζεται στις αρχές της ελευθερίας.³³⁸

Το ελεύθερο πνεύμα, κατά τον Παπαμαύρο, το οποίο στηρίζεται στην αυτενέργεια των μαθητών, είναι ένα αποτελεσματικό όπλο κατά του βερμπαλισμού. Γενικά, προτείνεται η απομάκρυνση από τη διδασκαλία συγκεκριμένης ύλης και ο σχηματισμός των κρίσεων ή των εννοιών μέσα από την αναπαράσταση του αντικειμένου διδασκαλίας. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να συγκινείται και να εφαρμόζει στην «πραγματική ζωή» αυτά που έμαθε στο σχολείο.

Οι νεωτερικές θεωρίες δίνουν μεγάλη έμφαση στην έννοια της «κοινότητας». Το σχολείο, λοιπόν, αποτελεί μία μικρής κλίμακας κοινότητα, αντίστοιχης της ευρύτερης κοινωνίας, την οποία θα αντιμετωπίσει το παιδί αποφοιτώντας. Επομένως, κρίνεται σημαντικό το σχολείο να λειτουργεί με όρους κοινότητας, προετοιμάζοντας τα παιδιά για την «πραγματική ζωή». Περιγράφοντας τη ζωή στα παιδαγωγεία του Lietz, ο Μιχάλης Παπαμαύρος παρουσιάζει αυτή την άποψη σε εφαρμογή. Συγκεκριμένα, κάθε παιδαγωγείο αποτελεί μία ανεξάρτητη κοινότητα, η οποία έχει όλα τα στοιχεία που απαρτίζουν έναν κοινοτικό οργανισμό. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες, τις μαθητικές οικογένειες, όπου προϊστάμενος είναι ένας από τους δασκάλους. Μαθητές και δάσκαλοι, λοιπόν, αποτελούν τα μέλη μιας κοινότητας με ίδια δικαιώματα και υποχρεώσεις. Επίσης, ακολουθείται από όλους ένα καθημερινό πρόγραμμα, πλούσιο σε πρακτικές δραστηριότητες. Στα παιδιά, ακόμη, μοιράζονται αξιώματα, ενώ εκφράζουν ελεύθερα η γνώμη τους για τα ζητήματα του σχολείου, στα «Ελεύθερα Βράδια», μία φορά την εβδομάδα.³³⁹ Πρόκειται για μία σοβαρή -στα όρια της «ιεροτελεστίας»- διαδικασία, όπου υπάρχουν διακριτοί ρόλοι, δηλαδή τα θέματα προς συζήτηση υποβάλλονται από τους προέδρους των μαθητικών οικογενειών, ενώ την όλη διαδικασία συντονίζει ένα προεδρείο και στο τέλος παίρνονται σοβαρές αποφάσεις, όπως τιμωρίες για τυχόν παραπτώματα. Ωστόσο, ο Παπαμαύρος πιστεύει πως το παραπάνω παράδειγμα δεν μπορεί να εφαρμοστεί ακόμα, με αυτή τη μορφή τουλάχιστον, στα ελληνικά σχολεία, καθώς δεν είναι αναπτυγμένο το αντικείμενο της Πολιτικής Αγωγής στη χώρα και τα παιδιά στο σχολείο δεν έχουν δικαιώματα. Αυτό

³³⁵ Μιχάλης Παπαμαύρος, *ό.π.*, σ. 100 – 115.

³³⁶ Χαράλαμπος Θεοδωρίδης, *ό.π.*, σ. 185 – 203.

³³⁷ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη...», *ό.π.*, σ. 235 – 270.

³³⁸ Στέφανος Ράμας, «Αν είχαμε παιδεία ελεύθερη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 95 – 118.

³³⁹ Μιχάλης Παπαμαύρος, *ό.π.*, σ. 100 – 115.

που μπορεί να εφαρμοστεί σε αρχικό στάδιο είναι η οργάνωση της σχολικής ζωής με τα παιδιά να εξασκούνται σε απλούστερα ζητήματα της καθημερινότητας και, όταν κατακτηθεί αυτό το στάδιο, μπορούν να προχωρήσουν σε σοβαρότερες συζητήσεις.³⁴⁰

Δεν μπορεί, όμως, να υπάρξει «πραγματική μόρφωση», αν δεν υπάρχει η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή. Πρώτο μέλημα, λοιπόν, θα πρέπει να αποτελέσει η δημιουργία κατάλληλων διδακτηρίων και σχολικών μονάδων. Όπως δηλώνεται και από την έκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής, τον Μάιο του 1914, ένα ευνοϊκό περιβάλλον, με κατάλληλη διακόσμηση και όργανα διδασκαλίας, αλλά και με σχολικό κήπο, αναπτύσσει τα αγνά συναισθήματα των παιδιών.³⁴¹ Ο γιατρός Δημήτριος Σαράτσης³⁴² τάσσεται υπέρ των υπαίθριων σχολείων αλλά -κατά τη γνώμη του- προτιμότερη είναι μια μικτή μορφή, δηλαδή να είναι κλειστά και υπαίθρια ταυτοχρόνως. Εξάλλου, οι συνθήκες ευνοούν τη δημιουργία τέτοιων σχολείων λόγω της εύκρατης ελληνικής φύσης.³⁴³ Ο Πετροκόκκινος, επίσης, μέσω του αγγλικού παραδείγματος, θεωρεί απαραίτητη την ύπαρξη σχολικής βιβλιοθήκης, χρήσιμης και για μαθητές και για δασκάλους.³⁴⁴ Από την άλλη, και ο Τριανταφυλλίδης, μέσα από ένα ξένο παράδειγμα αυτή τη φορά, ένα ελβετικό παρθεναγωγείο, υποστηρίζει μία μορφή διδακτηρίου, η οποία δεν ταιριάζει με τον κλασσικό μέχρι τότε τύπο. Ενδεικτικά, για τη διδασκαλία του Ομήρου η τάξη είναι διακοσμημένη με εικόνες σχετικές με το μάθημα, ενώ οι θέσεις των μαθητών είναι διαταγμένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να εξυπηρετούν τους εκπαιδευτικούς σκοπούς. Για το μάθημα της Γεωγραφίας, πάλι, απαραίτητα όργανα κρίνονται εντός τάξης ο τοπογραφικός χάρτης, φωτογραφίες, γεωγραφικοί πίνακες και άτλαντες για κάθε μαθήτρια.³⁴⁵

Στον υλικό εξοπλισμό εντάσσονται και τα βιβλία, αναγνωστικά και μη, τα οποία αποτελούν βασικό στοιχείο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η λογοτέχνης Γαλάτεια Καζαντζάκη³⁴⁶ θέλει παιδικά βιβλία τα οποία να μιλούν στην ψυχή των παιδιών, οπότε, και ο συγγραφέας πρέπει να είναι καλός γνώστης της. Επιπλέον, σημαντικότερο θεωρεί τα βιβλία να είναι εμποτισμένα με αγάπη, παρά με παιδαγωγικές γνώσεις.³⁴⁷ Όσον αφορά τα αναγνωστικά, η Πηνελόπη Δέλτα, επίσης λογοτέχνης³⁴⁸, είναι υπέρ του να γράφονται με απλό τρόπο, ώστε να μην χρειάζεται το παιδί επιπλέον βοήθεια για την κατανόησή τους. Ακόμη, πρέπει να περιέχουν όμορφες και καθαρές εικόνες με στόχο την ανάπτυξη της παρατηρητικότητας και της κρίσης.³⁴⁹ Επίσης, για την ίδια, είναι βαρύνουσας σημασίας τα αναγνωστικά να ανταποκρίνονται στο πατριωτικό και θρησκευτικό συναίσθημα.³⁵⁰ Τέλος, και οι αναγνώστες του Δελτίου συμμερίζονται αυτές τις απόψεις. Για παράδειγμα, η Β. Λέκα, αναγνώστρια, είναι της

³⁴⁰ Μιχάλης Παπαμαύρος, «Η ζωή της μαθητικής Κοινότητας. Τρία παραδείγματα από τα εξοχικά παιδαγωγεία του Dr. Lietz», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 10, 1922, σ. 227 – 233.

³⁴¹ «Έκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής ...», ό.π., σ. 253 – 266.

³⁴² Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 178.

³⁴³ Δ.Φ., «Νέα Βιβλία», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 279 – 282.

³⁴⁴ Δημήτριος Πετροκόκκινος, «Η διδασκαλία της Ιστορίας...» ό.π., σ. 66 – 70.

³⁴⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Από ένα Ελβετικό Παρθεναγωγείο», ό.π., σ. 125 – 138.

³⁴⁶ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 118.

³⁴⁷ Γαλάτεια Καζαντζάκη, «Τι διαβάζουν τα παιδιά μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 216- 231.

³⁴⁸ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 101.

³⁴⁹ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα αναγνωστικά μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 232 – 256.

³⁵⁰ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα καινούρια αναγνωστικά μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917-1919, σ. 44 – 73.

άποψης πως τα βιβλία πρέπει να γράφονται από καλούς συγγραφείς και μορφωμένους παιδαγωγούς, γεμάτα από καλλιτεχνικές εικόνες. Όμως, πιο σημαντικό θεωρεί οι συγγραφείς να ακούν τη γνώμη των ίδιων των παιδιών για το είδος των βιβλίων που θέλουν.³⁵¹

Πέρα όμως από τη συγγραφή βιβλίων και αναγνωστικών, η Γαλάτεια Καζαντζάκη θεωρεί απαραίτητη και την ύπαρξη ενός παιδικού περιοδικού εθνικιστικού χαρακτήρα. Το ιδανικό περιοδικό, για την ίδια, πρέπει να παίρνει τα θέματά του από την ελληνική ζωή, με στόχο την αναγέννηση της φυλής, και τη μόρφωση του αυριανού Έλληνα πολίτη, ο οποίος θα διακατέχεται από αξίες. Θα είναι δηλαδή «τζέντλεμαν».

Και θα τὸ μάθει ἂν στὸ καθετὶ ποῦ τοῦ δίνωμε νὰ διαβάσῃ, βρίσκει τὰ χαρακτηριστικὰ ποῦ μορφώνουν τὸν ἀνάτατο αὐτὸν τύπο τῆς ἀνθρώπινης ἐκδήλωσης. *Νὰ εἶσαι τίμιος*, θα αἰσθάνεται τὸ παιδί νὰ βγαίνει ἀπὸ κείνα ποῦ θα διαβάσῃ, *νὰ εἶσαι ὑπερήφανος*, *νὰ εἶσαι γενναῖος*, *νὰ εἶσαι αἰσιόδοξος*, *νὰ ἔχεις θέληση*, *νὰ λές τὴν ἀλήθεια*, *νὰ μὴν καταδέχεσαι νὰ ἐργάζονται ἄλλοι γιὰ σένα*, *ν' ἀγαπᾷς τὴν πατρίδα σου*, *νὰ ἔχῃς φιλοδοξίες*.³⁵²

Το παιδί όμως δεν είναι απλά ένα «δοχείο» που δέχεται γνώσεις. Είναι μία ξεχωριστή προσωπικότητα και ως τέτοια πρέπει να αναγνωρίζεται από το σχολείο, για να είναι η μόρφωσή του «πραγματική». Η Πηνελόπη Δέλτα, απευθυνόμενη στις Ελληνίδες μητέρες κυρίως, συμφωνεί υποστηρίζοντας πως κάθε παιδί αποτελεί έναν ξεχωριστό χαρακτήρα. Αναγκαία κρίνει λοιπόν την αναγνώριση των στοιχείων, τα οποία σχηματίζουν τον μικρόκοσμο των παιδιών. Η αυστηρότητα δεν θεωρείται σκόπιμη για αυτό το λόγο. Αυτό που έχει σημασία είναι η ανάδειξη των προτερημάτων κάθε παιδιού και η συνειδητοποίηση πως το καθένα έχει την ευθύνη των πράξεών του. Επομένως, απαιτείται ανατροφοδότηση του παιδιού -έπειτα από σωστές επιλογές- και προστασία του από πληγές που έρχονται από τα λάθη. Με αυτόν τον τρόπο λοιπόν σχηματίζονται χαρακτήρες.³⁵³ Όσον αφορά συγκεκριμένα τους δασκάλους, κατά τον Μπουντώνα, είναι καθήκον τους να μελετήσουν την παιδική ψυχή, ώστε να γίνει χρήση του κατάλληλου υλικού και τρόπου διδασκαλίας.³⁵⁴

Το σχολείο, επομένως, πρέπει να πάει πιο βαθιά, αναπτύσσοντας τις πνευματικές ιδιότητες των παιδιών. Πρέπει δηλαδή να εντοπιστούν και να καλλιεργηθούν αναλόγως τόσο οι εμφανείς κλίσεις των παιδιών, όσο και οι ικανότητές τους που «χωλαίνουν».³⁵⁵ Η ατομική ανάπτυξη του κάθε παιδιού, αποτελεί, λοιπόν, απαραίτητο όρο στην εκπαίδευση και γι' αυτό πρέπει να της δίνεται ιδιαίτερη έμφαση. Αυτό το ζήτημα των προσωπικών δεξιοτήτων και αισθήσεων πρέπει να ξεκινά από το Νηπιαγωγείο, ώστε να είναι έτοιμες προς χρήση στο δημοτικό. Πρέπει, τέλος, το κράτος να παρέχει τις κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη των έξεων που εξευγενίζουν την ανθρώπινη φύση.³⁵⁶

³⁵¹ «Απ' όσα μας γράφουν», Τόμος 3, 1913, σ. 319 – 331.

³⁵² Γαλάτεια Καζαντζάκη, «Τι διαβάζουν τα παιδιά μας», ό.π., σ. 216- 231.

³⁵³ Πηνελόπη Δέλτα, «Στοχασμοί περί της Ανατοφής των Παιδιών μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Απρίλιος 1911, σ. 80 – 99.

³⁵⁴ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, «Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι Κίνδυνοι της Καθαρευούσης», ό.π. , σ. 204 – 224.

³⁵⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π. , σ. 271 – 292.

³⁵⁶ «Εκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής...», ό.π. , σ. 253 – 266.

Ως προς τις διαφορετικές ανάγκες κάθε παιδιού και την ανάπτυξη της ατομικότητας, η Όλγα Οικονόμου στέκεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των φτωχών παιδιών. Πράγματι, οι μαθητές οι οποίοι προέρχονται από οικονομικά ασθενείς οικογένειες, αντιμετωπίζουν δυσκολίες προσαρμογής στο σχολείο, σε σχέση με τους πιο εύπορους. Το λεξιλόγιό τους, δηλαδή, είναι περιορισμένο ενώ δεν διατυπώνουν με ευχέρεια στοχασμούς. Αυτό συμβαίνει γιατί μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον με περιορισμένα στοιχεία πολιτισμού και διανοήσης, ώστε να μην τους αποτυπώνονται ως στοιχεία της καθημερινότητας. Οι ανάγκες λοιπόν της ζωής τους, επιβάλλουν διαφορετική αγωγή από αυτή που λαμβάνουν τα πλουσιότερα παιδιά. Αυτό φυσικά δε σημαίνει πως θα αντιμετωπίζονται με οίκτο και ελεημοσύνη, αλλά με δυνατή αγάπη και αξιοπρεπή προστασία.³⁵⁷

Σε αυτό το σημείο φανερώνεται το πρόσταγμα της «νέας φιλοσοφίας» στην εκπαίδευση, σχετικά με τις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε κοινωνικής τάξης. Ο Πετρίδης αναλύει αυτή τη θεωρία υποστηρίζοντας πως υπάρχουν τρεις κοινωνικές τάξεις: η ανώτερη, η μεσαία ή αστική και η κατώτερη, δηλαδή οι προλετάριοι. Κάθε τάξη έχει διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες γι' αυτό -σε κάθε πολιτισμένο κράτος- υπάρχουν τρία είδη σχολείων. Έτσι και στην Ελλάδα υπάρχει το δημοτικό, και για τις τρεις τάξεις, το Ελληνικό, για τη μέση και την ανώτερη και, τέλος, το γυμνάσιο για την ανώτερη αλλά και για παιδιά των δύο κατώτερων τάξεων, εφόσον έχουν τα προσόντα για αυτό το επίπεδο εκπαίδευσης.³⁵⁸ Ο Τριανταφυλλίδης, τέλος, υποστηρίζει την προσαρμογή της εκπαίδευσης σε ταξικά δεδομένα ειδικότερα με την ανάπτυξη της αστικής τάξης, που πρωτεύει στο εμπόριο και τη ναυτιλία.³⁵⁹

Το σχολείο, ακόμη, δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες της ζωής, αν το γλωσσικό του όργανο δεν είναι αυτό που χρησιμοποιείται στην καθημερινότητα. Η γλώσσα, λοιπόν, για τον Δελμούζο, πρέπει να εξυπηρετεί αυτόν που την χρησιμοποιεί. Να μην του παρέχεται δηλαδή μόνο η ικανότητα της ανάγνωσης και της γραφής, αλλά και η ανταπόκριση στον «πλούτο» της ζωής, ο οποίος είναι ευρύς.³⁶⁰ Γι' αυτόν βάση της «αληθινής» παιδείας είναι η δημοτική γλώσσα.³⁶¹ Αυτή την άποψη συμμερίζεται και η Χριστάκου: «ή διδασκαλία εις τὸ δημοτικὸν σχολεῖον πρέπει νὰ γίνεται εις τὴν ἀνεπιτήδευτον καὶ φυσικὴν γλῶσσαν μὲ τὴν ὁποῖαν γίνεται ἡ προφορικὴ συνεννόησις εις τὸν καθ' ἡμέραν βίον».³⁶² Για τον Μπούτουρα, μάλιστα, η εκπαίδευση πετυχαίνει το σκοπό της μόνο όταν το πρόγραμμά της βασίζεται στο πραγματικό γλωσσικό αίσθημα και στη συνεργασία μίας ποικιλίας ανθρώπων για την κατασκευή του.³⁶³ Για τον Ράμα, ακόμα, το σχολείο δεν έχει καμία αξία, αν η γλώσσα που χρησιμοποιείται δεν είναι η μητρική.³⁶⁴ Για τον Τριανταφυλλίδη, απαραίτητες είναι για το σχολείο η «ζωντανή» γλώσσα και ευκολομάθητη ορθογραφία. Η γλωσσική διδασκαλία, μάλιστα, θα είναι πιο αποτελεσματική αν στηριχτεί σε ζωντανά παραδείγματα και αν ο γραπτός

³⁵⁷ Όλγα Οικονόμου, «Από την ψυχολογία του φτωχού παιδιού», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 11, 1923 – 1924, σ. 125 – 136.

³⁵⁸ Α. Πετρίδης, «Τα ελληνικά σχολεία και η μέση κοινωνική τάξη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 4, 1914, σ. 284 – 293.

³⁵⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *ό.π.*, σ. 21 – 43.

³⁶⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον καὶ οἱ επικριταὶ του», *ό.π.*, σ. 13 -52.

³⁶¹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *ό.π.*, σ. 1-20.

³⁶² Πηνελόπη Χριστάκου, *ό.π.*, σ. 166 – 178.

³⁶³ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Μεθοδολογία», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Οκτώβριος 1911, σ. 293 – 299.

³⁶⁴ Στέφανος Ράμας, *ό.π.*, σ. 95 – 118.

λόγος ταιριάζει με τον προφορικό.³⁶⁵ Τέλος, ο Μπουντώνας πιστεύει πως όποιος κι αν είναι ο γλωσσικός τύπος του σχολείου, πρέπει αυτός να γίνει «ζώντας» στους νέους με κάθε μέσο. Αυτό προϋποθέτει οι διδάσκοντες να γνωρίζουν καλά το γλωσσικό αντικείμενο για όλο το σύνολο των σχολείων.³⁶⁶

Για να ανταποκριθεί σε αυτές τις απαιτήσεις, πρέπει ο δάσκαλος να επαναπροσδιορίσει τον ρόλο του σε σχέση με τους μαθητές. Να γίνει, δηλαδή, όπως λέει και ο Πετροκόκκινος, σύντροφος και οδηγός των παιδιών.³⁶⁷ Ο Τριανταφυλλίδης, επιπλέον, κάνει λόγο για έναν δάσκαλο βοηθό, ο οποίος δημιουργεί μία γόνιμη επικοινωνία με τους μαθητές³⁶⁸ και οδηγεί στην «πνευματική αναγέννηση».³⁶⁹ Για την Καζαντζάκη, ο ιδανικός δάσκαλος πρώτα πρέπει να γνωρίσει τον εαυτό του. Αν το πετύχει αυτό, τότε είναι ικανός να πλάσει τις ψυχές των παιδιών.³⁷⁰ Κατά την Δέλτα, ο δάσκαλος πρέπει να διακατέχεται από γενναία αισθήματα, καθώς αποτελεί το κύριο στοιχείο για την αγωγή των παιδιών.³⁷¹

Σε αυτόν τον στόχο απαραίτητη κρίνεται η ενίσχυση των δασκάλων από το ίδιο το κράτος. Για τη σύνταξη του Δελτίου η πολιτεία πρέπει να δώσει στους δασκάλους την απαραίτητη μόρφωση, αλλά και τα μέσα, ώστε να εφαρμόσει με ορθό τρόπο την επιστημονική, πνευματική και ηθική αγωγή των μελλοντικών πολιτών.³⁷² Διότι, αν οι εκπαιδευτικοί μνηθούν στις νέες εκπαιδευτικές αντιλήψεις, θα αποκτήσουν την ικανότητα να ασχοληθούν με τη δημιουργική εργασία. Αυτό, όμως, δε σημαίνει πως οι δάσκαλοι πρέπει να τα περιμένουν όλα από το κράτος. Πρέπει και οι ίδιοι να οργανωθούν, ως σωματείο, απαλλαγμένοι από προσωπικά συμφέροντα, ανοιχτοί στις νέες παιδαγωγικές και κοινωνικές απόψεις.³⁷³

Ιδιαίτερη προσοχή, ακόμη, πρέπει να δοθεί στη δημοτική εκπαίδευση, το θεμέλιο του εκπαιδευτικού οικοδομήματος. Από αυτή τη βαθμίδα, εξάλλου, θα πρέπει να ξεκινήσει οποιαδήποτε αναμορφωτική προσπάθεια για την αναγέννηση της παιδείας, σύμφωνα με τα μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Επιπλέον, απλώνεται σε όλες τις κοινωνικές τάξεις και αφορά αυτούς, οι οποίοι θα ακολουθήσουν και ανώτερες αλλά και πρακτικές σπουδές.³⁷⁴ Σύμφωνα με τον Δελμούζο, σκοπός του δημοτικού είναι «να έτοιμάση τὸν ἄνθρωπον, ὥστε νὰ δύναται νὰ ζήσῃ τὴν σημερινὴν ζωὴν».³⁷⁵ Αποτελεί, επίσης, κατά τον Μπουντώνα, ένα ὄργανο μετάδοσης πολιτισμού, με εργαλεία του τον γραπτό και τον προφορικό λόγο.³⁷⁶ Σχετικά, με τη γλώσσα του δημοτικού, ο Ράμας υποστηρίζει πως η καθαρεύουσα πρέπει να αντικατασταθεί, ώστε η στοιχειώδης εκπαίδευση να δώσει σε όλους τον ελάχιστο βαθμό μόρφωσης στο μέγιστο χρονικό διάστημα.³⁷⁷

³⁶⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ὁ.π., σ. 28 – 195.

³⁶⁶ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, ὁ.π., σ. 204 – 224.

³⁶⁷ Δημήτριος Πετροκόκκινος, «Ένα πρότυπο δημοτικό σχολείο στην Αγγλία», ὁ.π., σ. 119 – 124.

³⁶⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Από ένα Ελβετικό Παρθεναγωγείο», ὁ.π., σ. 125 – 138.

³⁶⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Πριν καούν», ὁ.π., σ. 177 – 322.

³⁷⁰ Γαλάτεια Καζαντζάκη, ὁ.π., σ. 216- 231

³⁷¹ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα καινούρια αναγνωστικά μας», ὁ.π., σ. 44 – 73.

³⁷² «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου...», ὁ.π., σ. 202 – 263.

³⁷³ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ὁ.π., σ. 1-20.

³⁷⁴ «Σε ειδικούς και μη», ὁ.π., σ. 9 – 13.

³⁷⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον καὶ οἱ επικριταὶ του», ὁ.π., σ. 13 -52.

³⁷⁶ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, ὁ.π., σ. 204 – 224.

³⁷⁷ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη...», ὁ.π., σ. 235 – 270.

Η απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, στο πλαίσιο της δημοτικής εκπαίδευσης, παίρνει ιδιαίτερη βαρύτητα, αν αναλογιστεί κανείς πως οι περισσότεροι μαθητές δεν έχουν τη δυνατότητα να συνεχίσουν τις σπουδές τους πέρα από τη «λαϊκή» παιδεία. Αν, λοιπόν, μέσα σε αυτό το ορισμένο χρονικό διάστημα δοθούν οι χρήσιμες γνώσεις, τότε το δημοτικό σχολείο έχει πετύχει τον σκοπό του, ο οποίος, για τα μέλη του Ομίλου είναι:

Να έτοιμάσει, όσο μπορεί καλύτερα, όλους εκείνους τούς πολίτες τῷ ἔθνους, ἄντρες καὶ γυναῖκες, πού δὲ θὰ πάρουν ἄλλη ἀνώτερη γενικὴ ἀγωγή, γιὰ νὰ ζήσουν σὰν ἄνθρωποι καὶ πολῖτες ἐλεύθεροι τὴ σημερινὴ ζωὴ, μορφώνοντας τὶς σωματικὲς καὶ ψυχικὲς τὸς ἰκανότητες, παρέχοντάς τὸς χρήσιμες καὶ ἀπαραίτητες γνώσεις καὶ προσπαθώντας νὰ διαπλάσει τὸ χαρακτήρα τὸς.³⁷⁸

Αυτό το είδος εκπαίδευσης δεν αποτελεί μόνο στοιχειώδες καθήκον ενός δημοκρατούμενου κράτους, το οποίο δίνει τα εφόδια στους πολίτες να αντιμετωπίζουν τις κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες τους, αλλά και στοιχειώδη μέριμνα υπέρ της πολιτικής ενημέρισης και των πολιτικών θεσμών.³⁷⁹

Οι αρθρογράφοι του Δελτίου, όταν αναφέρονται στο δημοτικό σχολείο, το εννοούν με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Η ομάδα του Ομίλου, λοιπόν, τάσσεται υπέρ της εξάχρονης, απολύτως υποχρεωτικής και δωρεάν εκπαίδευσης, καθώς αποτελεί μέσο ώστε να συντελεστεί σημαντική πρόοδος για την ελληνική παιδεία.

Ακόμη και το εξατάξιο δημοτικό πρέπει να καταστεί αυθύπαρκτο και να μην υπηρετεί τις ανώτερες βαθμίδες. Να αποτελέσει τη βάση για όσους συνεχίσουν, αλλά ταυτόχρονα να δώσει επαρκείς γνώσεις σε όσους σταματήσουν τις σπουδές τους σε αυτό το σημείο.³⁸⁰ Και η Χριστάκου συμφωνεί, υποστηρίζοντας πως το κράτος δεν πρέπει να ιδρύει ομοιόμορφα και εξαρτημένα σχολεία, αλλά ποικίλα ιδρύματα, όπως είναι και οι πολίτες, με τις διαφορετικές ανάγκες τους.³⁸¹

Ως προς τη διάρκεια των σπουδών, για τον Ράμα, η στοιχειώδης εκπαίδευση πρέπει να είναι τουλάχιστον τέσσερα με πέντε χρόνια, κατά τα οποία θα αποκτήσουν όλες τις πρακτικές γνώσεις. Ενώ προτείνει δύο επιπλέον χρόνια, για όσους μαθητές συνεχίσουν τις σπουδές τους στη μέση εκπαίδευση.³⁸² Ο ίδιος, μάλιστα, δίνει το σχήμα τις ιδανικής παιδείας που επιθυμεί για όλες τις βαθμίδες. Η στοιχειώδης εκπαίδευση, λοιπόν, πρέπει να είναι υποχρεωτική και κανονισμένη από το κράτος. Όσο για τη μέση, να αποτελεί τόσο κρατική, όσο και ιδιωτική ευθύνη και ο προβιβασμός στο Πανεπιστήμιο να γίνεται μέσω εξετάσεων. Προτείνει ακόμα και την ίδρυση ιδιωτικών Πανεπιστημίων, των οποίων οι απόφοιτοι θα εξασκούν το εκάστοτε επάγγελμα μετά από εξετάσεις. Επακόλουθο αυτού του σχήματος θα αποτελέσει η συνολική πρόοδος της παιδείας.³⁸³

Η «πραγματική» μόρφωση των παιδιών δεν προϋποθέτει μόνο την εξάσκηση του πνεύματος, αλλά και του σώματος. Όπως υποστηρίζει και ο Ράμας, το παιδί στο σχολείο δεν πρέπει να μαθαίνει μόνο λόγια, αλλά πρέπει επίσης να ενισχύεται η ενεργητικότητά του, ειδάλως όλη η εκπαιδευτική προσπάθεια καταλήγει σε χαμένο κόπο. Πρέπει να δοθούν, κατ' αυτόν, περισσότερες ώρες για το μάθημα της

³⁷⁸ «Πρόγραμμα Δημοτικού...», ό.π., σ. 202 – 263.

³⁷⁹ «Έκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής...», ό.π., σ. 253 – 266.

³⁸⁰ «Πρόγραμμα Δημοτικού...», ό.π., σ. 202 – 263.

³⁸¹ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

³⁸² Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», ό.π., σ. 67 – 79.

³⁸³ Στέφανος Ράμας, «Αν είχαμε παιδεία ελεύθερη», ό.π., σ. 95 – 118.

γυμναστικής αλλά, με οργανωμένο τρόπο. Να οριστεί δηλαδή εξορθολογισμένα ο αριθμός των ωρών, των ημερών και των ετών διδασκαλίας του, ώστε να αποφέρει κέρδος.³⁸⁴ Για τον Δελμούζο, το κέρδος που αποκτά ο μαθητής, όταν έχει σωματική και πνευματική υγεία, είναι η απόκτηση αγαθής και δυνατής βούλησης, η οποία αποτελεί το σπουδαιότερο παράγοντα για τη μόρφωση χαρακτήρων.³⁸⁵

Αν εφαρμοστούν τα παραπάνω, τα οφέλη θα είναι πολλά. Πρώτον, η στροφή της παιδείας σε πρακτικότερους δρόμους θα αποτελέσει δείγμα πολιτισμού και η εφαρμογή της θα δώσει στην Ελλάδα την ανάλογη πρόοδο, ώστε να μπορεί να ακολουθεί το ρεύμα της εποχής και την όλο αυξανόμενη τεχνολογική εξέλιξη. Όπως, διαπιστώνει ο Παυλίδης, η χώρα όχι μόνο δεν ακολουθεί τους ρυθμούς της σύγχρονης κοινωνίας αλλά αντίθετα, έχει κολλήσει σε «πρωτόγονο» στάδιο. Για να στηρίξει την διαπίστωσή του αυτή μάλιστα, αναφέρει πως ήδη, στα υπόλοιπα κράτη της Δύσης, τα «πεπολιτισμένα έθνη» όπως τα κατονομάζει, έχει ανοίξει ο δρόμος για την ανάπτυξη της «πραγματικής» εκπαίδευσης, με τη σύσταση ανάλογων εκπαιδευτικών μονάδων. Η πρώτη χώρα-πρότυπο, για την οποία κάνει λόγο, δεν είναι άλλη από τη Γερμανία, της οποίας οι παιδαγωγοί άνοιξαν το δρόμο για αυτές τις σπουδές και τα ιδρύματά της, όπως τα Realschulen, τα Burgerschulen, τα Gewerbeschulen, τα Technische Schulen και τα Facschulen. Στον «πολιτισμένο» κόσμο, επίσης, εντάσσει χώρες όπως τη Γαλλία, το Βέλγιο και την Αμερική. Σε αυτές τις χώρες, λοιπόν, θα μοιάσει η Ελλάδα, αν εφαρμόσει σύστημα τέτοιο εκπαίδευσης, ως πολιτισμένη χώρα.³⁸⁶

Ο Αρβανιτόπουλος βρίσκει και ο ίδιος το παράδειγμα των Δυτικών χωρών εν μέρει ορθό. Παρά ταύτα δεν τάσσεται υπέρ της πλήρους μετατροπής των σχολείων σε επαγγελματικά κατά τα ξένα πρότυπα, καθώς αυτά δεν ταιριάζουν με την ελληνική πραγματικότητα, οπότε η εφαρμογή τους θα είναι αποτυχημένη και τα θετικά αποτελέσματα θα είναι ελάχιστα.

Το κέρδος, κατ' αυτόν, από την εφαρμογή «πραγματικής» εκπαίδευσης, κυρίως στη βάση του εκπαιδευτικού συστήματος, το Δημοτικό, έγκειται στην απόκτηση ορισμένων βασικών στοιχείων, χρήσιμων για την περαιτέρω επαγγελματική ζωή. Αυτά τα στοιχεία, λοιπόν, δεν είναι υλικά αλλά, ένα σύνολο από αρετές που προάγουν την παραγωγική εργασία. Πιο συγκεκριμένα, θα επιτευχθεί η εκτίμηση και η αγάπη για την εργασία, η ευαρέσκεια από την παραγωγή κάποιου έργου από τους ίδιους τους μαθητές και, τέλος, η οξυδέρκεια για την επιδίωξη λύσεων και πραγμάτων. Έπειτα, και με βάση τις ανάγκες κάθε τόπου, θα γίνει η κατανομή των αποφοίτων στις απαραίτητες θέσεις.³⁸⁷ Παράλληλα, κατά τους Χασιώτη και Μουμούλη, ο πρακτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης θα καλλιεργήσει στους μαθητές συνεταιρικό πνεύμα, μέσω των κοινών τους εμπειριών.³⁸⁸

Επιπλέον, τα φυσιογνωστικά μαθήματα, όπως αυτό της Γεωγραφίας, παρέχουν χρήσιμες γνώσεις, οι οποίες αναπτύσσουν τις πνευματικές δυνάμεις των παιδιών και τις έμφυτες προδιαθέσεις τους. Πιο συγκεκριμένα, ενισχύονται η εποπτεία και η κρίση

³⁸⁴ Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», ό.π., σ. 67 – 79.

³⁸⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1-20.

³⁸⁶ Ιωακείμ Παυλίδης, *Πρακτικόν Σύστημα Δημοτικής Εκπαιδύσεως παρά τοις Ελλήσιν, ήτοι Διδακτική και Παιδαγωγική δια πλήρη τα Δημοτικά Σχολεία μετά Τεχνικής Εκπαιδύσεως, Τόμος Α'*, Τυπογραφείο Αλέξ. Παπαγεωργίου, Αθήνα, 1895, σ. ε'.

³⁸⁷ Α.Σ. Αρβανιτόπουλος, ό.π., σ. 9-11.

³⁸⁸ Σ. Χασιώτης – Θ. Μουμούλης, *Η Γεωργική Εκπαίδευση εις τα Δημοτικά Σχολεία*, Τύποις Ν.Α. Απατσίδα, Αθήνα, 1929, σ. 5.

του παιδιού, εξασκούνται οι ικανότητες της μνήμης και της φαντασίας, διεγείρεται το αίσθημα του ωραίου και δυναμώνει και το θρησκευτικό συναίσθημα.³⁸⁹

Ο Παυλίδης αναγνωρίζει ένα ακόμη ηθικό όφελος, αυτό της ομοίωσης του ανθρώπου με το Θείο στοιχείο, καθώς όποιος πράττει και εργάζεται, είναι ίδιος με τον Ιησού. Και ο ίδιος, αν και γιος του Θεού, παρουσιάζεται ως εργάτης που πράττει αδιάκοπα, κάνοντας τον εαυτό του ένα λαμπρό παράδειγμα προς μίμηση. Όμως, εκτός από εργάτης ο Ιησούς είναι και δάσκαλος των παιδιών, ο οποίος τους δίνει την αρμόζουσα προσοχή, ενώ παράλληλα τους παρέχει χώρο και χρόνο να ενεργήσουν.³⁹⁰ Εξάλλου η ίδια η θρησκεία στο σύνολό της, παρακινεί τους ανθρώπους προς την ανάπτυξη σωστού εκπαιδευτικού συστήματος.³⁹¹

Επιπλέον, κατά τον Παυλίδη, το μεγαλύτερο απ' όλα τα ηθικά αγαθά, τα οποία θα γίνουν κτήμα των μαθητών, μέσω της «πραγματικής» εκπαίδευσης, θα είναι -και μάλιστα για πρώτη φορά- αυτό της αξιοπρέπειας. Σε αυτό το σημείο λοιπόν, γίνεται φανερό η αιχμηρή κριτική από μέρους του αφού, όπως αποφαίνεται, το σύστημα εκπαίδευσης στερούταν, μέχρι τότε, αυτού του αγαθού και «ἐπὶ τέλους» θα το αποκτήσει.³⁹²

Η αλλαγή αυτή στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς θα έχει θετική επίδραση και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, θα επηρεάσει και τον τρόπο με τον οποίο η Έλληνες αντιμετωπίζουν το κάθε επάγγελμα, μεταβάλλοντας ανάλογα και τη ζήτησή τους. Υπάρχει δηλαδή η πρόβλεψη πως η «ολέθρια» τάση των μορφωμένων Ελλήνων να εγκαταλείπουν τα παραγωγικά επαγγέλματα για χάρη των αστικών εργασιών, θα διακοπεί, μειώνοντας παράλληλα και την «παρασιτική» επίδραση μεγάλου μέρους αποφοίτων από την Πολιτεία.

Τα υλικά οφέλη, τα οποία θα αποκτηθούν μέσω της πρακτικότερης μορφής στην εκπαίδευση, θα είναι επίσης πολλά. Η ανάπτυξη, λοιπόν, της παραγωγικής εργασίας θα έχει ως αποτέλεσμα την προαγωγή της οικονομίας και την παραγωγή πλούτου στη χώρα.³⁹³ Πράγματι, και σύμφωνα με το ρεύμα της εποχής, η ανάπτυξη της βιομηχανίας στην Ελλάδα πρόκειται για το μεγάλο στοίχημα. Για να αναπτυχθεί όμως χρειάζεται το κατάλληλο εκπαιδευτικό υπόβαθρο. Απαραίτητη στη βιομηχανία είναι η γνώση της Μηχανικής, για την απόκτηση της οποίας απαραίτητη θεωρείται η γνώση των Μαθηματικών.³⁹⁴ Για την βιομηχανική ανάπτυξη, ακόμα, σημαίνουσα κρίνεται η γνώση της Χημείας, που μαζί με τη Φυσική, αποτελούν τους κύριους μοχλούς της. Όμως, μέσω των «Φυσικομαθηματικών», δεν επωφελείται μόνο η βιομηχανία, αλλά και οι υπόλοιποι κλάδοι της οικονομίας, όπως η Γεωργία και το Εμπόριο. Και, όπως αναφέρει, χαρακτηριστικά ο Παυλίδης, το Δημοτικό, το οποίο αποτελεί τη βάση της εκπαίδευσης, είναι ο κύριος μοχλός της μικρής Βιομηχανίας, ενώ είναι ο πρώτος και κύριος εργάτης της μεγάλης και -ο μόνος, σχεδόν- εργάτης της Γεωργίας.³⁹⁵

Γενικότερα, η «πραγματική» εκπαίδευση έχει ως τελικό της αποτέλεσμα την επικράτηση της ευδαιμονίας αφού η εργασία, η οποία προωθείται μέσω αυτής,

³⁸⁹ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 245-246.

³⁹⁰ Στο ίδιο, σ. γ'-δ'.

³⁹¹ Στο ίδιο, σ. ιε'.

³⁹² Στο ίδιο, σ. ζ'.

³⁹³ Σ. Χασιώτης – Θ. Μουμούλης, ό.π., σ. 6.

³⁹⁴ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 208.

³⁹⁵ Στο ίδιο, σ. 238-240.

αποτελεί ένα από τα βασικά στοιχεία για την ομαλή λειτουργία κάθε κοινωνίας.³⁹⁶ Και, ειδικά για την περίπτωση της Ελλάδας, το πρακτικό σύστημα εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται ως «έθνοσωτήριο», αφού είναι βασισμένο σε «υγιείς» αρχές.³⁹⁷ Ο Αρβανιτόπουλος, τέλος, τονίζει την επιτακτικότητα της εφαρμογής του, καθώς πρόκειται για εθνική ανάγκη.³⁹⁸ Στην αντίθετη περίπτωση, αυτό που περιμένει το ελληνικό κράτος είναι χρεοκοπία, υλική και ηθική.³⁹⁹

Το κεφάλαιο αυτό κλείνει με έναν συλλογισμό του Αλέξανδρου Δελμούζου. Όπως υποστηρίζει λοιπόν, αν υπάρχουν καλοί άνθρωποι, το έθνος προοδεύει. Οι άνθρωποι μορφώνονται στο σχολείο. Αν το σχολείο είναι καλό, συντελείται πρόοδος. Αν, όμως, το σχολείο είναι κακό, επέρχεται η στασιμότητα, η αποσύνθεση και τελικά η καταστροφή του έθνους.⁴⁰⁰

³⁹⁶ Στο ίδιο, σ. δ'.

³⁹⁷ Στο ίδιο, σ. ιζ'.

³⁹⁸ Α.Σ. Αρβανιτόπουλος, ό.π., σ. 15.

³⁹⁹ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. ζ'.

⁴⁰⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π., σ. 271 – 292.

2.2 Τα εμπόδια στην «πραγματική» εκπαίδευση

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, τη μελετώμενη εποχή, αντιμετωπίζει μία σειρά προβλημάτων. Όπως μάλιστα δηλώνεται και από τις πρώτες σελίδες του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου, υπάρχει ένα χάσμα μεταξύ της υπάρχουσας παιδείας και της παιδείας που πραγματικά θα έπρεπε να υπάρχει.⁴⁰¹ Συγκεκριμένα, κατά τον Αλέξανδρο Δελμούζο, η αποτυχία αυτή του σχολείου, να ανταποκριθεί δηλαδή στον σκοπό του, έρχεται σε αντιστοιχία και με τους άλλους κλάδους του δημόσιου βίου, για τους οποίους, επίσης, δεν δόθηκε ιδιαίτερη μέριμνα.⁴⁰² Σε άλλο σημείο, ο ίδιος χαρακτηρίζει την ελληνική παιδεία «μεσαιωνική», με αποτέλεσμα η χώρα να βρίσκεται μακριά από τον σύγχρονο πολιτισμό μέσα στον «λήθαργό» της.⁴⁰³ Το ελληνικό σχολείο, λοιπόν, είναι «παραστρατημένο» και αποτελεί το αίτιο, αλλά και το αποτέλεσμα, του γενικότερου «ξεπεσμού» της χώρας.⁴⁰⁴ Παρά ταύτα, τον προβληματικό χαρακτήρα του σχολείου δεν τον αισθάνεται μόνο ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και τα μέλη του καθώς, σύμφωνα με την Χριστάκου, είναι πλέον γνωστό σε όλους πως το σχολείο «χωλαίνει».⁴⁰⁵ Παρακάτω εξετάζονται οι παράγοντες, οι οποίοι εμποδίζουν την ανάπτυξη της «πραγματικής» παιδείας, όπως εντοπίζονται στο «Δελτίο».

Πρώτο και βασικό πρόβλημα που αποτυπώνεται, είναι η έλλειψη της επαφής με την «πραγματική» ζωή και τις ανάγκες της. Κατά τον Δελμούζο, στα χρόνια κατά τα οποία πραγματοποιείται η εκπαίδευση του παιδιού, συντελείται μια σταδιακή αποξένωση από τη ζωή και όταν αυτό, ως αυριανός πολίτης, εισάγεται στον «κοινωνικό αγώνα», δεν έχει ουσιαστική μόρφωση και τις απαραίτητες ικανότητες.⁴⁰⁶ Και η Χριστάκου συμφωνεί, καθώς σύμφωνα με την ίδια, οι απόφοιτοι στερούνται προηγούμενης «πραγματικής» μόρφωσης και κατά την είσοδό τους στην «πραγματική» ζωή δεν έχουν θετικές γνώσεις και χαρακτήρα, ώστε να είναι ικανοί να αντιμετωπίζουν τις διάφορες συνθήκες της.⁴⁰⁷ Για τον Μπούτουρα, η σύγχρονη ζωή παραμελήθηκε για χάρη του παρελθόντος, αλλά και εξαιτίας της «πλάνης» που δημιουργήθηκε από τη διαίρεση της γλώσσας σε «δόκιμον» και «διεφθαρμένην», παραβλέποντας τις επιτακτικές ανάγκες του παρόντος.⁴⁰⁸ Σε άλλο σημείο εντοπίζει την αδυναμία δημιουργίας ενός εκπαιδευτικού συστήματος που να λαμβάνει υπόψιν του πως το μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας ασχολείται με πρακτικούς κλάδους.⁴⁰⁹ Κατά τον Δημήτρη Γληνό, οι φυσιογνωστικές γνώσεις μεταδοθήκαν καθυστερημένα, χωρίς ωστόσο να περιέχουν παρατήρηση και συστηματική έρευνα, με αποτέλεσμα να απομακρύνονται από την πραγματική ζωή.⁴¹⁰ Τέλος, στο υπόμνημα που υποβάλει ο ίδιος ο Εκπαιδευτικός Όμιλος προς το Κ.Ε. Συμβούλιο της Δημοτικής Εκπαίδευσης, για το πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου, του Ανώτερου Παρθεναγωγείου και του Διδασκαλείου κοριτσιών, εντοπίζεται η έλλειψη ανώτερης και πραγματικής μόρφωσης,

⁴⁰¹ «Σε ειδικούς και μη», ό.π., σ. 9 – 13.

⁴⁰² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1-20.

⁴⁰³ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Σαν πρόλογος», ό.π., σ. α' - η'.

⁴⁰⁴ *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Οκτώβριος 1911, σ. 233 – 234.

⁴⁰⁵ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁴⁰⁶ Αλέξανδρος Δελμούζος «Τò πρότυπον δημοτικόν σχολείον...» ό.π., σ. 13 -52.

⁴⁰⁷ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁴⁰⁸ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Εξηγήσεις», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιούλιος 1911, σ. 179 -187 .

⁴⁰⁹ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Μεθοδολογία», ό.π., σ. 293 – 299.

⁴¹⁰ Δημήτρης Γληνός, « Η κρίση του Δημοτικισμού», ό.π., σ. 3 – 45.

με ατελή τεχνικά μαθήματα, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με το πρόταγμα της αστικής τάξης και του σύγχρονου πολιτισμού.⁴¹¹

Πράγματι, στο πρόβλημα της μη ύπαρξης «πραγματικής» εκπαίδευσης, συμβάλλει και το είδος των μαθημάτων τα οποία διδάσκονται εκείνη την εποχή στα σχολεία. Εδώ, μάλιστα, είναι φανερό και η υποκρισία των τότε παιδαγωγών καθώς, παρόλο που υποστηρίζουν την ισότητα όλων των μαθημάτων, τα πρακτικά -ιδίως τα φυσικομαθηματικά- αγνοούνται εντελώς σε βάρος των παιδιών.⁴¹² Χαρακτηριστικά, όσον αφορά τη διδασκαλία των μαθηματικών, η οποία είχε ενταχθεί στα αναλυτικά προγράμματα αρκετά χρόνια πιο πριν, ακολουθεί λάθος κατεύθυνση. Γενικώς το κλίμα διδασκαλίας τους αποδεικνύεται βαρύ για τους μαθητές, «κατάστρεφει» το πνεύμα τους με μόνη επικέντρωση στην εκμάθηση των τεσσάρων βασικών πράξεων -και αυτό όχι με επιτυχία- μόνο για τις τέσσερις τάξεις του δημοτικού. Ενώ, όταν η διδασκαλία τους εφαρμόζεται και για τα Ελληνικά Σχολεία, κρατούν τη «μεσαιωνική δογματική και άκροαματική» μορφή διδασκαλίας, χωρίς προοπτικές πρακτικής εφαρμογής.⁴¹³

Το περιεχόμενο, λοιπόν, των μαθημάτων έχει ως βάση τη διδασκαλία της λεγόμενης ανθρωπιστικής εκπαίδευσης, όμως αυτή γίνεται χωρίς καμία εφαρμογή στην «πραγματική ζωή», παραμένοντας «ψιλή και άγονος».⁴¹⁴ Ακόμη και αυτή η ανθρωπιστική εκπαίδευση όμως, έχει ως μόνο στόχο τη γλωσσική διδασκαλία. Φυσικά, όπως ειπώθηκε παραπάνω, η γλώσσα του λαού παρέμεινε εκτός προγραμματισμού, με τις αρχαίες και «νεκρές» γλώσσες να βρίσκονται στο επίκεντρο, στο πλαίσιο της αρχαιομάθειας και της κλασικιστής προσέγγισης.⁴¹⁵

Όπως συμπληρώνει και ο Α. Σ. Αρβανιτόπουλος, αντί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση η άμεση εποπτεία και εφαρμογή, τον κύριο ρόλο παίζει ο «βερμπαλισμός», δηλαδή η συσσώρευση ενός συνόλου θεωρητικών γνώσεων, σε άμεση αντίθεση με τον επιζητούμενο πρακτικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Το πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται η εκπαίδευση δεν είναι το «πραγματικό» περιβάλλον αλλά οι τέσσερις τοίχοι της σχολικής τάξης που, μαζί με τον βερμπαλισμό, δίνουν μια ψευδή εικόνα για τον κόσμο στους μαθητές. Τα παιδιά δεν έρχονται σε επαφή με τη φύση, δεν παρατηρούν, δεν επωφελούνται από τον κόσμο γύρω τους και τελικά δεν βρίσκουν την θέση τους μέσα στην κοινωνία, ως πρόσωπα ηθικά. Και το «έγκλημα» σοβαρεύει, αν αναλογιστεί κανείς τον πλούτο της ελληνικής φύσης, ο οποίος μένει ανεκμετάλλευτος. Εν ολίγοις, όταν ο απόφοιτος εισάγεται στην κοινωνία αγνοεί τον τρόπο λειτουργίας της και τους όρους που τη συνθέτουν, ζώντας ως βάρος για την οικογένειά του και τη δημόσια οικονομία, εφευρίσκοντας «άτιμους» τρόπους επιβίωσης.⁴¹⁶

Ο εγκλεισμός αυτός στους τέσσερις τοίχους και η μηδενική επαφή με τη φύση, δεν αφήνει χώρο ούτε για την ανάπτυξη της σωματικής αγωγής, την οποία ο Δελμούζος θεωρεί παραμελημένη, ως απόρροια της «μεσαιωνικής» ιδεολογίας στην οποία βασίστηκε η εκπαίδευση. Καταλήγει, λοιπόν, και σε συμφωνία με τα παραπάνω, πως

⁴¹¹ «Πρόγραμμα Δημοτικού...», ό.π., σ. 202 – 263.

⁴¹² Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 18'.

⁴¹³ Στο ίδιο, σ. 211.

⁴¹⁴ Στο ίδιο, σ. ζ'.

⁴¹⁵ Στο ίδιο, σ. ζ'.

⁴¹⁶ Α. Σ. Αρβανιτόπουλος, *Η Πραγματική Μόρφωση των Δημοδιδασκάλων είναι εθνική ανάγκη*, Εστία, Αθήνα, 1905, σ. 6 – 8.

η ελληνική εκπαίδευση είναι αποτυχημένη, καθώς δε βασίστηκε στη νεοελληνική πραγματικότητα.⁴¹⁷

Επόμενο εμπόδιο αποτελεί η προσκόλληση του κράτους γενικότερα, αλλά και της εκπαίδευσης ειδικότερα, σε κλασικιστικά ιδανικά. Σε αυτή, εξάλλου, αποδίδει ο Όμιλος την αποτυχία των προηγούμενων μεταρρυθμιστικών κινήσεων που πραγματοποιήθηκαν.⁴¹⁸ Ο Μπούτουρας εντοπίζει το πρόβλημα στην υπερβολική προσήλωσή μας «εις τούς τύπους τοῦ παρελθόντος μας καὶ ὄχι εἰς τὴν οὐσίαν, ἢ στενοκέφαλη λοιπόν, ἢ ὁποία διαρκῶς ἀφήρει τὴν προσοχὴν μας ἀπὸ τὰς σημερινὰς συνθήκας τοῦ βίου, σύμφωνα πρὸς τὰς ὁποίας ἔπρεπε νὰ κανονίζονται αἱ ἀντιλήψεις μας».⁴¹⁹ Αυτή την αναδρομή στο παρελθόν, ακόμη, τη θεωρεί εμπόδιο στην ελεύθερη ανάπτυξη του σύγχρονου ελληνικού πνεύματος.⁴²⁰ Ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης φανερώνει την απέχθεια του για το κλασικιστικό ιδεώδες, χαρακτηρίζοντάς το ως «κατάρρα» που ἐπνίξε τη μόρφωση του ελληνικού λαού.⁴²¹ Ο Θεοδωρίδης, τέλος, υποστηρίζει πως οι κλασικές σπουδές στην Ελλάδα αποτέλεσαν τις εθνικές σπουδές, αφού στηρίχτηκαν και από την επίσημη Πολιτεία. Κατ' αυτόν όμως, πλέον δεν έχουν να προσφέρουν τίποτα, ενώ αποτελούν και παράγοντα απομάκρυνσης από τη νεοελληνική παράδοση.⁴²²

Οι ρίζες, λοιπόν, του προβλήματος φτάνουν αρκετά πίσω, στην αρχαία Ελλάδα. Ήδη από τον πρόλογο του εγχειριδίου του, ο Ιωακείμ Παυλίδης αναφέρει πως μπορεί οι πρόγονοι των νεότερων Ελλήνων να φιλοσόφησαν «λαμπρώς» σε ζητήματα αρετής αλλά έμειναν στο επίπεδο της θεωρίας και χωρίς πρακτική εφαρμογή στον τομέα της εργασίας. Έναν τομέα για τον οποίο δεν μελέτησαν, αλλά ούτε καν σκέφτηκαν περί αυτού, περιφρονώντας τα οφέλη της σωματικής εργασίας, για χάρη της πνευματικής.⁴²³ Δεν ήταν, όμως, μόνο οι αρχαίοι Έλληνες οι οποίοι περιφρόνησαν τη σωματική εργασία, αλλά και άλλα αρχαία έθνη. Αποτέλεσμα της μη πρακτικής εφαρμογής των διδαγμάτων τους, υπήρξε η πτώση όλων αυτών των εθνών.⁴²⁴

Αιώνες αργότερα οι Έλληνες της νεότερης Ελλάδας υπερήφανα καυχούνται για τα επιτεύγματα των αρχαίων προγόνων τους, χωρίς οι ίδιοι να έχουν δημιουργήσει ένα ορθό και υγιές σύστημα εκπαίδευσης, υποστηρίζοντας τη νοσηρότητα του ήδη υπάρχοντος.⁴²⁵ Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά και ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ανάμεσα στους αρχαίους και τους νεότερους Έλληνες, τους «δύο ελληνικούς κόσμους», υπάρχει ένα μεγάλο χάσμα.⁴²⁶ Παρατηρεί πως η εκπαίδευση δεν βασίζεται στον νεοελληνικό πολιτισμό, αλλά στα διαστρεβλωμένα διδάγματα του κλασικού πολιτισμού και αυτό το συγκεκριμένο ιδανικό το ονομάζει «ψευτοκλασικισμό».⁴²⁷ Ο Παυλίδης αφορίζει την κλασικιστική εκπαίδευση, χαρακτηρίζοντας τη «μάγισσα» και

⁴¹⁷ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., και σ. 1 – 20.

⁴¹⁸ «Σε ειδικούς και μη», ό.π., σ. 9 – 13.

⁴¹⁹ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Πώς πρέπει να εννοηθεί και ποια μέθοδος να ακολουθήσει η μεταρρυθμιστική μας κίνησης», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιανουάριος 1911, σ. 53 – 60.

⁴²⁰ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Έν βλέμμα εἰς τὸν μαγικὸν θάλαμον τῶν γλωσσικῶν», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιανουάριος 1912, σ. 31 – 40.

⁴²¹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

⁴²² Χαράλαμπος Θεοδωρίδης, ό.π., σ. 185 – 203.

⁴²³ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. γ'.

⁴²⁴ Στο ίδιο, ό.π., σ. 7.

⁴²⁵ Στο ίδιο, ό.π., σ. δ'.

⁴²⁶ Αλέξανδρος Δελμούζος, *Προς την Εκπαιδευτική Αναγέννηση*, Εθνικό Τυπογραφείο, Αθήνα, 1919, σ.4.

⁴²⁷ Αλέξανδρος Δελμούζος, ό.π., σ. 8 – 9.

τους εξαθλιωμένους Έλληνες μαθητές ως θύματα στο βωμό της.⁴²⁸ Για χάρη, λοιπόν, αυτής της «αρχαιομάθειας», περιφρονήθηκε η επιστημονική εγκυρότητα της «τέχνης».⁴²⁹

Οι εκπρόσωποι του Εκπαιδευτικού Ομίλου, ως δημοτικιστές, επιθυμούν την εφαρμογή της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο και στην κοινωνία. Επομένως το υπάρχον γλωσσικό σύστημα θεωρείται προβληματικό και είναι στενά συνδεδεμένο με τα ζητήματα εκπαίδευσης⁴³⁰. Αυτός ο «γλωσσικός εφιάλτης» είναι, κατά την Χριστάκου, υπεύθυνος σε μεγάλο βαθμό για την αποτυχία της ελληνικής εκπαίδευσης.⁴³¹ Όπως υποστηρίζει και ο Δελμούζος, με τη διδασκαλία της καθαρεύουσας τα παιδιά μαθαίνουν μία «ξένη» γλώσσα, αλλά όχι τη μητρική τους. Και από αυτή τη γλώσσα του σχολείου λίγες γνώσεις μένουν στους απόφοιτους για χρήση στην καθημερινή ζωή.⁴³² Μία άποψη η οποία αποτυπώνεται και από τον Ευθ. Μπουντώνα, που υποστηρίζει πως η εκπαίδευση στο σύνολό της δεν μαθαίνει στα παιδιά τον χειρισμό του τότε παρόντος γλωσσικού τύπου, ώστε να χρησιμοποιηθεί αργότερα στη ζωή. Ακόμη, βρίσκει την έναρξη της διδασκαλίας του κλασσικού γλωσσικού τύπου από τις μικρές ηλικίες επιβλαβή για όλο το έθνος.⁴³³ Για τον Στέφανο Ράμα, λόγω της καθαρεύουσας, η οποία το 1911 γίνεται και επίσημη γλώσσα του κράτους, οι παιδαγωγοί δεν μπορούν να εφαρμόσουν νέες παιδαγωγικές μεθόδους.⁴³⁴ Αυτό συμβαίνει, σύμφωνα με την Πηνελόπη Δέλτα, γιατί ούτε οι ίδιοι οι δάσκαλοι κατανοούν πλήρως αυτή τη γλώσσα, εξάλλου δεν υπάρχει αυτή η πρόθεση, αλλά προσποιούνται πως τη χρησιμοποιούν.⁴³⁵ Ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης επικεντρώνεται στο ζήτημα της ορθογραφίας, υποστηρίζοντας πως ο συντηρητικός τύπος της δεν έχει πρακτική χρήση και έρχεται σε αντίθεση με τις απαιτήσεις της επιστήμης και της ζωής. Η ορθογραφία, ακόμη, φανερώνει την προσκόλληση του ελληνικού λαού με το αρχαίο παρελθόν, αφήνοντας «ατροφική» τη νεοελληνική σκέψη. Μάλιστα, χαρακτηρίζει τον ελληνικό λαό ως τον πιο ανορθόγραφο ανάμεσα στους άλλους, ενώ παράλληλα οι ξένοι χειρίζονται καλύτερα τον κλασσικό τύπο της γλώσσας⁴³⁶, καθότι, όπως τονίζει σε άλλο σημείο, αυτός ο «ψεύτικος κόσμος που καθρευτίζει γίνεται αλήθεια για τὸ μικρὸ παιδί. Θὰ τρέφει μέσα του μιὰ ψευτιά που θὰ τὸ ἀκολουθῆ σὲ ὅλη του τὴ ζωή».⁴³⁷

Τέλος, ένα ακόμη πρακτικό ζήτημα το οποίο επιβαρύνεται από την ισχύ της καθαρεύουσας, σύμφωνα με τον Πύρζα, επιθεωρητή δημοτικών σχολείων⁴³⁸, αποτελεί η ένταξη των ξενόφωνων πληθυσμών της Μακεδονίας. Οι συγκεκριμένοι οι μαθητές ούτε γνωρίζουν την μητρική τους γλώσσα, κατά την εισαγωγή τους στο σχολείο, αλλά ούτε την μαθαίνουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους. Αντίθετα, διδάσκονται μια

⁴²⁸Ιωακείμ Παυλίδης, *ό.π.*, σ. 13'.

⁴²⁹Στο ίδιο, *ό.π.*, σ. 5'.

⁴³⁰ Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», *ό.π.*, σ. 67 – 79.

⁴³¹ Πηνελόπη Χριστάκου, *ό.π.*, σ. 166 – 178.

⁴³² Αλέξανδρος Δελμούζος, *ό.π.*, σ. 13 -52.

⁴³³ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, «Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος...», *ό.π.*, σ. 204 – 224.

⁴³⁴ Στέφανος Ράμας, «Αν είχαμε παιδεία ελεύθερη», *ό.π.*, σ. 95 – 118.

⁴³⁵ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα αναγνωστικά μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 232 - 256

⁴³⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, *ό.π.*, σ. 28 - 195

⁴³⁷ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Από τα ψυχολογικά της καθαρεύουσας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 5, 1915, σ. 238 – 245.

⁴³⁸ Αλέξης Δημαράς, *ό.π.*, σ. 169.

«μακεδονοκτόνο» γλώσσα, η οποία βάζει εμπόδια ακόμη και στις πιο απλές εκφάνσεις της καθημερινότητάς τους.⁴³⁹

Η κατάκτηση της δημοτικής γλώσσας αποτελεί τη βάση της στοιχειώδους γενικής μόρφωσης. Αυτή η γλώσσα, μάλιστα, περιφρονήθηκε για αρκετά χρόνια, εξαιτίας ενός «αδεολογικού παραστράτηματος». Το παραστράτημα αυτό, κατά τον Δελμούζο, ανάγεται στον 18^ο αιώνα, όταν οι δάσκαλοι του γένους αναζητούσαν την κατάλληλη γλώσσα για τη λαού. Έτσι, λόγω δυτικών επιρροών και επιθυμίας για σύνδεση με το ένδοξο, αρχαίο παρελθόν· υιοθετήθηκε το ιδανικό της αττικής διαλέκτου.⁴⁴⁰

Η περιφρόνηση της δημοτικής γλώσσας ενισχύεται και με την επικράτηση του «λογοτατισμού», ο οποίος «άπερρόφησε πᾶσαν ἰκμάδα καὶ πᾶσαν ζωτικότητα». ⁴⁴¹ Εξαιτίας αυτού, όπως υποστηρίζει ο Τριανταφυλλίδης, δεν κατανοείται η ανάγκη του λαού να εκφράζεται στην δική του γλώσσα.⁴⁴² Ακόμη, κατά τον Παναγιώτη Αραβαντινό, δικηγόρο και βουλευτή⁴⁴³, αυτή η περιφρόνηση οδηγεί και στην περιφρόνηση καθημερινών ζητημάτων όπως ο στρατός, το ναυτικό, η φορολογία και η πρακτική εκπαίδευση.⁴⁴⁴ Ωστόσο, όπως παρατηρεί ο Δελμούζος, παρά την αρνητική του επίδραση στην επιστήμη, στη λογοτεχνία και γενικότερα στην κοινωνία, αρχίζει να κλονίζεται τόσο σε μορφή, όσο και σε περιεχόμενο.⁴⁴⁵

Σε συνδυασμό με τα προηγούμενα, έρχεται να προστεθεί και η έλλειψη επιστημονικής παράδοσης στην Ελλάδα. Κατά τον Ίδα, τον Ίωνα Δραγούμη δηλαδή, οι σύγχρονοί του Έλληνες στερούνται επιστημονικών γνώσεων, χαρακτήρα, ελεύθερου νου και κρίσης.⁴⁴⁶ Ο Τριανταφυλλίδης, όσον αφορά το συγκεκριμένο ζήτημα, παρατηρεί πως ο ελληνικός λαός δεν θεωρεί σημαντική την ανάγκη να τροφοδοτείται από την επιστημονική σκέψη. Ωστόσο, η ήδη υπάρχουσα νεοελληνική επιστήμη, η οποία στέκεται μακριά από την κοινωνία, σε συνδυασμό με τον ατομικισμό που χαρακτηρίζει τους Έλληνες, μένει μακριά απ' τη ζωή.⁴⁴⁷ Στους Έλληνες λείπει, ακόμη, ο συμβιβασμός της διανοητικότητάς τους με την πειραματική έρευνα. Ο Τριανταφυλλίδης δεν εξαιρεί ούτε τον εαυτό του και χαρακτηρίζει τους Έλληνες πολίτες ως «φαντασιοκόπους», ανυπόμονους, λογολάτρες και δογματικούς. Επιπλέον, μία «ψυχική επανάσταση», όπως η πειραματική έρευνα, δεν θα πραγματοποιηθεί από τις ψυχές που βρίσκονται ακόμα στο Μεσαίωνα. Όμως η κοινή γνώμη δύσκολα θα φωτιστεί, καθώς λείπουν και οι ειδικοί επιστήμονες για παιδαγωγικά και γλωσσικά ζητήματα.⁴⁴⁸ Για τον Γληνό, λείπει η επιστημονικότητα και ο θετικισμός, ενώ παράλληλα αγνοείται η έννοια της εργασίας, η ελληνική γη και οι όροι της νεότερης ζωής.⁴⁴⁹ Λίγα χρόνια αργότερα θα κάνει λόγο για «επιστημονικό εκφυλισμό», καθώς

⁴³⁹ Π. Πύρζα, «Οι ξενόφωνοι της Μακεδονίας και η γλωσσική τους αφομοίωση», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917-1919, σ. 204 – 208.

⁴⁴⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος ό.π., σ.4 – 6.

⁴⁴¹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η νεοελληνική ορθογραφία...», ό.π., σ. 74 – 85.

⁴⁴² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 21 – 43.

⁴⁴³ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 85.

⁴⁴⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ό.π., σ. 46 – 196.

⁴⁴⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1-20.

⁴⁴⁶ Ίδας, «Ένα φυλλάδιο», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Απρίλιος 1911, σ. 147 – 157.

⁴⁴⁷ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

⁴⁴⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ό.π., σ. 49 – 99.

⁴⁴⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ό.π., σ. 46 – 196.

δεν υπάρχει επαφή ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη.⁴⁵⁰ Τέλος, ο Θεοδωρίδης θεωρεί αδύνατη την πραγματοποίηση σύγχρονης επιστήμης στην Ελλάδα, καθώς λείπουν το ψυχικό βάθος και το πλατύ ενδιαφέρον το οποίο δείχνουν οι Ευρωπαίοι για τα επιστημονικά θέματα.⁴⁵¹

Εμπόδιο, επίσης, στην εφαρμογή «πραγματικού» συστήματος εκπαίδευσης, κατά τη μελετώμενη περίοδο, αποτελεί ο αποκλεισμός κάθε εθνικής πνοής από το σχολείο.⁴⁵² Ο Δελμούζος, στη συνέχεια, τονίζει πως δεν υπάρχει εθνική στοιχειώδης μόρφωση, καθώς τα στοιχεία του νεοελληνικού πολιτισμού μένουν άγνωστα στους μαθητές. Έτσι, τα παιδιά στερούνται και τη γνωριμία τους με τον αρχαίο και τον Βυζαντινό πολιτισμό, τα προηγούμενα στάδια δηλαδή του ήδη υπάρχοντος.⁴⁵³ Ο αποκλεισμός αυτός, για τον Τριανταφυλλίδη, είναι αποτέλεσμα της περιφρόνησης της δημοτικής γλώσσας, αποκλείοντας έτσι την μόνη έκφραση της λαϊκής ψυχής και των πραγματικών εθνικών εκπολιτιστικών στοιχείων.⁴⁵⁴ Ο Ράμας παρατηρεί και ο ίδιος την υπερίσχυση των ατομικών συμφερόντων, έναντι των εθνικών, προβλέποντας πως δεν θα έρθει καμία προκοπή για το έθνος, λόγω απουσίας ιδανικών.⁴⁵⁵ Αυτή την έλλειψη εθνικής αγωγής, η Γαλάτεια Καζαντζάκη, την αντιλαμβάνεται και εκτός του στενού σχολικού πλαισίου. Λείπει, όπως λέει, ένα παιδικό περιοδικό ικανό να τονώσει τα εθνικά στοιχεία. Όλα τα προηγούμενα δεν είχαν κανένα ενδιαφέρον καθώς, για χάρη της «ξένης προπαγάνδας», θυσίαζαν τα στοιχεία του ελληνικού κόσμου.⁴⁵⁶

Ένα ακόμα πρόβλημα αποτελεί και η έλλειψη παιδαγωγικής μόρφωσης των δασκάλων εκείνης της εποχής⁴⁵⁷ ενώ το σχολείο δεν προσαρμόζεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών. Η Πηνελόπη Δέλτα, απευθυνόμενη στις Ελληνίδες μητέρες, υποστηρίζει πως όλα τα παιδιά δέχονται την ίδια ανατροφή, καθώς δεν εξετάζονται η ψυχή τους και η φιλοτιμία τους.⁴⁵⁸ Κατά την Χριστάκου, οι περισσότεροι δάσκαλοι, όχι μόνο δεν κατανοούν την ιδιαίτερη φύση των παιδιών, αλλά, παίρνουν εχθρική στάση απέναντί τους. Αναφέρει, μάλιστα, πως οι «κλασικόφρονες» αντιμετωπίζουν τους μαθητές ως φοιτητές.⁴⁵⁹ Ο Δελμούζος, με αφορμή τις εργασίες του Παρθεναγωγείου Βόλου, υποστηρίζει πως υπάρχει χάσμα ανάμεσα στον δάσκαλο και τον μαθητή, αφού ο παιδικός κόσμος είναι αποκλεισμένος από το σχολείο.⁴⁶⁰ Τέλος, η Όλγα Οικονόμου, αναφέρει πως το εκπαιδευτικό σύστημα επικεντρώνεται στη μόρφωση των εύπορων παιδιών, ενώ, δε λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των φτωχότερων. Έτσι, πραγματοποιείται η ίδια προπαρασκευή για τα παιδιά όλων των κοινωνικών τάξεων, με αώτερο στόχο τις ανώτερες σπουδές.⁴⁶¹

Συνεχίζοντας, ο Παυλίδης αναφέρει πως οι δάσκαλοι της εποχής στερούνται των βασικών στοιχείων του επαγγέλματος τους, δηλαδή δεν κατέχουν παιδαγωγικές

⁴⁵⁰ Δημήτρης Γληνός, «Η κρίση του Δημοτικισμού», ό.π., σ. 3 – 45.

⁴⁵¹ Χαράλαμπος Θεοδωρίδης, ό.π., σ. 185 – 203.

⁴⁵² Αλέξανδρος Δελμούζος «Τὸ πρότυπον δημοτικόν...», σ. 13 -52.

⁴⁵³ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π., σ. 271 – 292.

⁴⁵⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 21 – 43.

⁴⁵⁵ Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», ό.π., σ. 67 – 79.

⁴⁵⁶ Γαλάτεια Καζαντζάκη, «Τι διαβάζουν τα παιδιά μας», ό.π., σ. 216- 231.

⁴⁵⁷ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου...», ό.π., σ. 202 – 263.

⁴⁵⁸ Πηνελόπη Δέλτα, «Στοχασμοί περί της Ανατροφής των Παιδιών μας», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Απρίλιος 1911, σ. 80 – 99.

⁴⁵⁹ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁴⁶⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος, ό.π., σ. 271 – 292.

⁴⁶¹ Όλγα Οικονόμου, «Από την ψυχολογία του φτωχού παιδιού», ό.π., σ. 125 – 136.

και διδακτικές γνώσεις. Το μόνο όργανο, το οποίο έχουν για την εκπλήρωση του έργου τους είναι ο οδηγός (της Αλληλοδιδασκτικής) του Κοκκώνη, ο οποίος ακολουθεί την «μηχανική Λαγκαστριανή» μέθοδο.⁴⁶² Επιπλέον, ο Ευάγγελος Παπαϊωάννου υποστηρίζει πως ούτε ψυχολογικά καταρτισμένοι είναι οι δάσκαλοι καθώς, σύμφωνα με την «Παλιά Παιδαγωγική», τα χαρακτηριστικά της παιδικής ψυχής δεν λαμβάνονται υπόψη και οι μαθητές αντιμετωπίζονται σαν ενήλικοι.⁴⁶³ Σε άλλο σημείο αναφέρει πως οι δάσκαλοι δε στάθηκαν ικανοί να γνωρίσουν τις όποιες νεωτερικές ιδέες και κυρίως, να αντιληφθούν τα μελανά σημεία του «Παλιού Σχολείου», όπως την επικέντρωση στη συσσώρευση γνώσεων, την παθητικότητα των μαθητών και, τέλος, την μη ανάπτυξη κοινωνικών αρετών στα παιδιά.

Εμπόδια, όμως, δημιουργούνται και από το χαμηλό επίπεδο ή ακόμη την ανυπαρξία των υλικών μέσων, τα οποία είναι απαραίτητα για την εκπαιδευτική διαδικασία. Πρώτα απ' όλα οι Έλληνες μαθητές στερούνται κατάλληλων σχολικών κτηρίων. Λαμβάνοντας υπόψη τις άθλιες συνθήκες διαβίωσης της μεγαλύτερης μερίδας των μαθητών, η Χριστάκου υποστηρίζει ότι αυτές συνεχίζονται και εντός των διδακτηρίων. Τα παιδιά δηλαδή στοιβάζονται σε «αποθήκες» και όχι τάξεις, χωρίς μέριμνα για τις ακραίες καιρικές συνθήκες, με τον κίνδυνο για εμφάνιση νοσημάτων να αυξάνεται. Ούτε λόγος για σχολικό κήπο ή αυλή.⁴⁶⁴ Από επιτόπια έρευνα, μάλιστα, στα σχολεία του δήμου Αθηναίων, το 1912, δίνεται η άθλια κατάσταση των σχολείων της εποχής: δυσανάλογος αριθμός δασκάλων-μαθητών, στενάχωρες τάξεις, ανθυγιεινοί χώροι, υγρασία, ηχορύπανση, ελάχιστος φωτισμός ή εξαερισμός και κανένας χώρος για σωματική άσκηση. Γενικότερα, τα σχολικά κτήρια δεν εξυπηρετούν τον σκοπό για τον οποίο δημιουργήθηκαν, εμποδίζοντας ταυτόχρονα την πνευματική και την ηθική ανάπτυξη των παιδιών.⁴⁶⁵ Η κατάσταση, ωστόσο, δεν θα αλλάξει ούτε κατά την περίοδο του 1919-1920⁴⁶⁶, σύμφωνα με τον Βλάσιο Γαβριηλίδη, δημοσιογράφο και εκδότη της εφημερίδας «Ακρόπολις»⁴⁶⁷.

Έπειτα, τα αναγνωστικά, τα οποία χρησιμοποιούνται τότε, δημιουργούν επιπλέον εμπόδια στην επικοινωνία με την «πραγματική ζωή». Πιο συγκεκριμένα, ο Τριανταφυλλίδης εντοπίζει πάρα πολλά λάθη στα υπάρχοντα αναγνωστικά, χωρίς να γίνεται η παραμικρή προσπάθεια από τους δασκάλους να τα διορθώσουν. Λόγω, επίσης, της καθαρεύουσας, το περιεχόμενό τους δεν κατανοείται, αλλά μαντεύεται από τα συμφραζόμενα.⁴⁶⁸ Επιπλέον δεν ακολουθούνται συγκεκριμένες αρχές, με αποτέλεσμα τα βιβλία να δίνουν μία λανθασμένη αντίληψη για την δημιουργία των τύπων της μητρικής γλώσσας,⁴⁶⁹ η οποία χρησιμοποιείται σε ελάχιστα από αυτά.⁴⁷⁰ Γενικότερα, κυριαρχεί μια έντονη κοινωνική δυσφορία για τα παιδικά βιβλία, και πιο

⁴⁶² Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 1ε'.

⁴⁶³ Ευάγγελος Ι. Παπαϊωάννου, *Το Νέο Σχολείο της Εργασίας- ο χαρακτήρας του, οι βασικές αρχές και οι απαιτήσεις του*, Εκδοτικός Οίκος Δημητράκου Α.Ε., Αθήνα, 1935, σ. 27.

⁴⁶⁴ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁴⁶⁵ Κ.Κ.Κ., «Εντυπώσεις από τα σχολεία του Δήμου Αθηναίων», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Ιούλιος 1912, σ. 202 – 263.

⁴⁶⁶ Βλάσης Γαβριηλίδης, «Σημεία των καιρών», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 148 – 151.

⁴⁶⁷ Αλέξης Δημαράς, ό.π., σ. 94.

⁴⁶⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η παιδεία μας και η γλώσσα της», ό.π., σ. 271 – 309.

⁴⁶⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

⁴⁷⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Διδακτικά βιβλία του Βηλαρά ανέκδοτα», ό.π., σ. 264 – 268.

συγκεκριμένα για τα αναγνωστικά, εξ αιτίας της γλώσσας.⁴⁷¹ Πράγματι, και σύμφωνα με τον Φωτεινό, δηλαδή τον Γληνό, το διδακτικό βιβλίο περιφρονεί τη γλώσσα την οποία μαθαίνουν τα παιδιά από το σπίτι τους.⁴⁷² Ακόμη, για την Καζαντζάκη, από τα παιδικά βιβλία λείπουν ελληνικά παιδικά διηγήματα. Το κενό αυτό καλύπτεται μόνο από μεταφράσεις ξένων έργων.⁴⁷³ Η Πηνελόπη Δέλτα, εντοπίζοντας η ίδια και άλλα προβλήματα, κρίνει πως τα υπάρχοντα αναγνωστικά δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της παιδαγωγικής, ενώ ούτε παρέχουν πνευματική τροφή και γνώσεις χρήσιμες για τη ζωή. Αντίθετα, ξυπνούν μικρά και «πρόστυχα» ένστικτα και οι μαθητές διδάσκονται πως να είναι πονηροί και όχι χρήσιμοι πολίτες. Επιπλέον, όπως, επίσης αναφέρει, τα ίδια τα παιδιά βρίσκουν μεγαλύτερη ευχαρίστηση στα ξένα, παρά στα ελληνικά βιβλία.⁴⁷⁴ Η γνώμη της μάλιστα είναι πως, λόγω της γλώσσας και του περιεχομένου τους, αποτελούν απόδειξη της ελληνικής «πνευματικής κακομοιρίας». Αυτοί είναι και οι λόγοι για τους οποίους οι παιδαγωγοί δεν καταφέρνουν να προσεγγίσουν το πνεύμα των παιδιών.⁴⁷⁵

Το «πρακτικό» πνεύμα στην Ελλάδα, ωστόσο, εμποδίζεται και από τη στάση των εκπροσώπων της επίσημης πολιτείας, του σχολείου αλλά και του συνόλου της κοινωνίας. Όπως αναφέρει και ο Μπουντώνας, ειδικά για τη δημοτική εκπαίδευση, τα προσωπικά συμφέροντα έστρεψαν τον λαό από τα ουσιώδη στα επουσιώδη ζητήματα.⁴⁷⁶ Ο Μπούτουρας, επίσης, πιστεύει ότι η κοινωνία κυριεύεται από πλάνες και προλήψεις, χωρίς ο καθένας να κρίνει την ορθότητα των απόψεών του, δημιουργώντας μία διχασμένη κοινωνία αναφορικά με τις μεταρρυθμιστικές κινήσεις.⁴⁷⁷ Βέβαια, κατά τον Τουμπ (Thumb) και άλλους συναδέλφους του, το μεγαλύτερο κομμάτι της κοινωνίας είναι αντιδραστικό και δυσκολεύει αρκετά τις δυνάμεις της προόδου.⁴⁷⁸ Ο Τριανταφυλλίδης χαρακτηρίζει την κοινωνία ως οπισθοδρομική, ενώ ο διδασκαλικός κόσμος φαίνεται να έχει μπερδεμένες ιδέες για ζητήματα, όπως είναι για παράδειγμα το γλωσσικό, το οποίο επηρεάζει άμεσα την καθημερινότητα.⁴⁷⁹ Και, φυσικά, το κράτος μπροστά σε τέτοιες καταστάσεις δεν δείχνει την παραμικρή φροντίδα, ώστε η ελληνική κοινωνία να βασιστεί σε νέες γερές, πρακτικές, εθνικές αρχές.⁴⁸⁰ Όπως υποστηρίζει και ο Τσιριμώκος:

‘Η ποιότης τῆς ἐκπαιδύσεως εἶναι καὶ ἀυτὴ ἀποτέλεσμα τοῦ πνευματικοῦ καὶ ἠθικοῦ ποιοῦ τῆς κοινωνίας μας. Μιὰ κοινωνία ἀμόρφωτη, γεμάτη προλήψεις, πὸν φαίνεται σὰν ἀποτέλεσμα τοῦ μεσαιωνικοῦ σχολείου τῆς ... Τὸ νὰ ζητοῦμε διόρθωμα καὶ ἀνάπλασιν τοῦ σχολείου ὅσο ἡ κοινωνία βρίσκεται στὸ σημερινὸ πνευματικὸ καὶ ἠθικὸ ἐπίπεδο, μοῦ φαίνεται σὰν ἀνόητο ἄτημα.

Ο διδασκαλικός κόσμος δεν βρίσκεται σε καλύτερη θέση, αφού παράλυτος περιμένει να συμβεί η εκπαιδευτική αλλαγή από το πουθενά, κρατώντας μοιρολατρική

⁴⁷¹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ό.π., σ. 49 – 99.

⁴⁷² Δ. Φωτεινός, «Παιδαγωγική Φιλολογία», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 142 – 150.

⁴⁷³ Γαλάτεια Καζαντζάκη, ό.π., σ. 216- 231.

⁴⁷⁴ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα αναγνωστικά μας», ό.π., σ. 232 – 256.

⁴⁷⁵ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα καινούρια αναγνωστικά μας», ό.π., σ. 44 – 73.

⁴⁷⁶ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, ό.π., σ. 204 – 224.

⁴⁷⁷ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Μεθοδολογία», ό.π., σ. 293 - 299

⁴⁷⁸ Thumb et al, «Για την κατάσταση του Γλωσσικού ζητήματος στην Ελλάδα», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 2, Απρίλιος 1912, σ. 139 – 141.

⁴⁷⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η παιδεία μας και η γλώσσα μας», ό.π., σ. 271 – 309.

⁴⁸⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

στάση.⁴⁸¹ Τα περισσότερα μέλη του, μάλιστα, τάσσονται υπέρ του κλασικισμού, και αυτό γιατί ντρέπονται για την πραγματικότητα μέσα στην οποία ζουν.⁴⁸² Ο Τριανταφυλλίδης, από την άλλη, παρουσιάζει τους δασκάλους ανίκανους, όχι μόνο να διεκδικήσουν τα δικαιώματα του σχολείου, αλλά και του ίδιου τους εαυτού.⁴⁸³

Τέλος, η εκπαίδευση δεν ανταποκρίνεται στην πραγματική ζωή εξαιτίας της μη αυθυπαρξίας των σχολικών βαθμίδων.⁴⁸⁴ Πιο συγκεκριμένα, πρόβλημα, κατά τη Χριστάκου, αποτελεί η έλλειψη αυτοτέλειας του δημοτικού σχολείου, όπου η μία τάξη προετοιμάζει τους μαθητές για την επόμενη.⁴⁸⁵ Οι εκπρόσωποι του Εκπαιδευτικού Ομίλου θεωρούν πως τα δημοτικά σχολεία, κυρίως τα τετρατάξια, αποτυγχάνουν στον σκοπό τους, καθώς λειτουργούν ως προγυμνάσια για την ανώτερη εκπαίδευση. Έτσι, το δημοτικό υποτάσσεται στο ελληνικό και το γυμνάσιο, παρέχοντας μόνο κλασική παιδεία και όχι χρήσιμες γνώσεις για τη ζωή. Γι' αυτόν τον λόγο, λοιπόν, τάσσονται υπέρ του εξατάξιου δημοτικού.⁴⁸⁶

Σύμφωνα με αναφορά του Πανταζίδη, γίνεται περιγραφή μίας «ελεεινής» κατάστασης, στην οποία είναι ανύπαρκτη η αυτάρκεια κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας ξεχωριστά. Βασικό προβληματικό στοιχείο αυτής της κατάστασης αποτελεί το Ελληνικό Σχολείο, το οποίο «υπηρετεί» το Γυμνάσιο, ενώ το Δημοτικό έχει ως σκοπό την εξυπηρέτηση του Ελληνικού.⁴⁸⁷ Τη λειτουργικότητα του Ελληνικού Σχολείου αμφισβητεί και ο Δελμούζος, αφού, σύμφωνα με αυτόν, το μόνο που πέτυχε αυτός ο τύπος σχολείου ήταν να δώσει μόνο μισά και φτωχά αποτελέσματα.⁴⁸⁸

Από την άλλη πλευρά, σχετικά με το Δημοτικό, αυτό ήταν βασισμένο σε γερμανικά πρότυπα, ενώ δεν του δόθηκε η κατάλληλη μέριμνα, καθώς, ούτε χαρακτήρα δημοτικού είχε, αλλά και καμία συζήτηση περί δημοτικής εκπαίδευσης είχε γίνει μέχρι τότε.⁴⁸⁹ Κατά τον Δελμούζο, το «θεμέλιο» της εκπαίδευσης δεν κατάφερε να δώσει πρόοδο στον πολιτισμό και χαρακτήρες δεν μορφώθηκαν. Το μόνο που βελτιώθηκε ήταν η ποσότητα των γνώσεων, ενώ για ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν έγινε ούτε λόγος. Ακόμα, ο ίδιος κάνει ξεκάθαρη τη θέση του, καθώς λαμβάνει υπόψιν του μόνο το εξατάξιο δημοτικό, αφού το παραδοσιακό τετρατάξιο το χαρακτηρίζει ως «τραγική ειρωνεία» του λαού.⁴⁹⁰

Σύμφωνα με τον Παυλίδη, η βαθμίδα του δημοτικού είναι μικρής χρονικής διάρκειας, καθότι τα σχολεία είναι τετρατάξια, και δεύτερον, η γλωσσική διδασκαλία αναλώνεται στην εκμάθηση της αρχαίας, ως συνέχεια της μητρικής. Έτσι, οι απόφοιτοι του σχολείου αυτού δεν έχουν τις απαραίτητες πρακτικές γνώσεις, οι οποίες θα τους είναι απαραίτητες στην καθημερινή τους ζωή. Γι' αυτούς, λοιπόν, τους λόγους, προτείνει ως μόνη λύση τη μετατροπή του Δημοτικού σχολείου σε επταετές, και μέσω υγιών διδακτικών μεθόδων, απλούστερη μορφή της αρχαίας ελληνικής γλώσσας.⁴⁹¹

⁴⁸¹ «Πρόγραμμα Δημοτικού...», σ. 202 – 263.

⁴⁸² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1-20.

⁴⁸³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Πριν καούν», ό.π., σ. 177 – 322.

⁴⁸⁴ Αλέξανδρος Δελμούζος «Τò πρότυπον δημοτικόν...» ό.π., σ. 13 -52.

⁴⁸⁵ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁴⁸⁶ «Πρόγραμμα Δημοτικού...», ό.π., σ. 202 – 263.

⁴⁸⁷ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 160.

⁴⁸⁸ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 1 – 20.

⁴⁸⁹ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 160.

⁴⁹⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος, ό.π., σ. 1 – 20.

⁴⁹¹ Ιωακείμ Παυλίδης, ό.π., σ. 160.

Αδικημένη από αυτή την κατάσταση καταλήγει να είναι η κατώτερη τάξη, τα μέλη της οποίας, αφού δεν αποκτούν τις ανάλογες γνώσεις, προσπαθούν να ανελιχθούν στις ανώτερες κοινωνικές βαθμίδες, μέσω των ανώτερων επιπέδων εκπαίδευσης. Ενισχύεται έτσι η θεσιθηρία και η διεκδίκηση των πλεονεκτημάτων του «δημόσιου θησαυρού». Λίγοι, όμως, πετυχαίνουν με τους περισσότερους να παρασιτούν όπου μπορούν.⁴⁹²

Ο Αρβανιτόπουλος, τέλος, τονίζει πως στην έλλειψη «πραγματικής» εκπαίδευσης συνηγορεί και η τάση των νέων Ελλήνων για εξάρτηση από το Δημόσιο Ταμείο, σε βάρος της παραγωγικής εργασίας. Όπως εξηγεί, η πλειονότητα των Ελλήνων, κυρίως οι εκπρόσωποι της εργατικής τάξης, προτιμούν την κατάληψη των δημοσίων θέσεων, οι οποίες παρέχουν μονιμότητα και ασφάλεια -αλλά λιγότερα κέρδη- αντί για ελεύθερη και ανεξάρτητη εργασία η οποία, προφανώς, θα είναι πιο κοπιαστική.⁴⁹³ Ωστόσο, λόγω του μικρού αριθμού δημοσίων θέσεων και σε σύγκριση με τον τεράστιο αριθμό όσων επιθυμούν μία, οι περισσότεροι μένουν εκτός του «δημόσιου θησαυρού», πλάθοντας φανταστικές εικόνες στο μυαλό τους και όνειρα χωρίς αντίκρισμα στην πραγματικότητα.⁴⁹⁴

Σημαντικές από την άλλη πλευρά είναι και οι ζημιές, οι οποίες προκαλούνται στο πνεύμα και την προσωπικότητα των μαθητών. Η Χριστάκου βλέπει το σχολείο ως ένα σημείο πνευματοκτονίας, όπου, τελικά οι μαθητές χάνουν κάθε ενδιαφέρον, χωρίς να κάνουν κτήμα τους την ύλη.⁴⁹⁵ Στο ίδιο κλίμα η Πηνελόπη Δέλτα παρατηρεί ότι η εκπαίδευση καταστρέφει την όρεξη για γνώση που έχουν στην αρχή τα παιδιά και δεν ξυπνά την φαντασία τους οδηγώντας το μυαλό τους σε ατροφία.⁴⁹⁶ Αυτό που μένει είναι ένα πνευματικό χάος, με το παιδί αποβλακωμένο να γνωρίζει τον φυσικό κόσμο μόνο θεωρητικά.⁴⁹⁷ Επιπλέον, κατά τον Κακούρο, καθίσταται αδύνατη η ανάπτυξη της ατομικότητας των μαθητών, που αποτελεί έναν από τους βασικότερους εκπαιδευτικούς στόχους.⁴⁹⁸ Η Κοινοβουλευτική Επιτροπή επικεντρώνεται στον καταστρεπτικό ρόλο του σχολείου για τον χαρακτήρα των παιδιών. Πράγματι, όταν το παιδί εισέρχεται στο δημοτικό, θολώνει η πραγματικότητα γύρω του καταλήγοντας στη διαστροφή του χαρακτήρα του.⁴⁹⁹

Τελικά, αποτελεί κοινή παραδοχή πως το σχολείο αποτυγχάνει, καθώς δεν δίνει ουσιαστικές γνώσεις. Ο Μπουντώνας αναγνωρίζει την αποτυχία της διδακτικής πράξης, η οποία επιδείνωσε, αντί να βελτιώσει, τα υπάρχοντα προβλήματα.⁵⁰⁰ Κατά τον Ράμα, μάλιστα, το 80% των απόφοιτων της στοιχειώδους εκπαίδευσης -της μοναδικής για τους περισσότερους- μένουν αγράμματοι, διαψεύδοντας την άποψη των ίσων ευκαιριών.⁵⁰¹ Εξάλλου, η ενασχόληση με την εκμάθηση «ξένων λέξεων» μείωσε τον χρόνο κατά τον οποίο οι μαθητές θα μπορούσαν να ασχοληθούν με τα «πράγματα» και να αναπτύξουν έτσι την παρατηρητικότητά τους και τη σχέση του σώματός τους με

⁴⁹² Α. Πετρίδης, «Τα ελληνικά σχολεία και η μέση κοινωνική τάξη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 4, 1914, σ. 284 -293.

⁴⁹³ Α.Σ. Αρβανιτόπουλος, ό.π., σ. 3-4.

⁴⁹⁴ Α.Σ. Αρβανιτόπουλος, ό.π., σ. 7.

⁴⁹⁵ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁴⁹⁶ Πηνελόπη Δέλτα, «Τα αναγνωστικά μας», ό.π., σ. 232 – 256.

⁴⁹⁷ Κ.Ο., «Από τη ζωή του σχολείου», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 10, 1922, σ. 94 – 111.

⁴⁹⁸ Ευάγγελος Κακούρος, ό.π., σ. 234 – 245.

⁴⁹⁹ «Εκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής...» ό.π., σ. 253 – 266.

⁵⁰⁰ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, ό.π., σ. 204 – 224.

⁵⁰¹ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη...», ό.π., σ. 235 – 270.

το περιβάλλον.⁵⁰² Ωστόσο, τόσο στο δημοτικό, όσο και στο ελληνικό, δεν επιτυγχάνεται η μετάδοση πρακτικών γνώσεων, αλλά ούτε και θεωρητικών, παρά μόνο ο θεωρητικός τους χαρακτήρας.⁵⁰³ Και, όπως υποστηρίζει ο Γαβριηλίδης:

Τὸ δὲ ἀποτέλεσμα; Ἀπὸ τὰ γυμνάσια ἐξέρχονται ἀνορθόγραφοι, ἀπὸ τὸ Πανεπιστήμιον ἀνεπιστήμονες, τὸ δίκαιον μετεβλήθη εἰς ἐμπόριον, τὰ γράμματα εἰς κοντισμούς, ἡ φιλοσοφία εἰς μαλακίαν, ἡ ἰατρικὴ εἰς κομπογιανντισμὸν, ἡ μηχανικὴ εἰς χρηματολητείαν, ἡ ποίησης εἰς σουδάριον, ὁ τύπος ἐκυκλοφόρει μεταξὺ 300 καὶ 500 ἀνθρώπων εἰς ὅλην τὴν Ἑλλάδα. Τόσοι τὸν κατελάμβαναν, τόσοι τὸν ὑπεστήριζον.⁵⁰⁴

Ὡς συνέπεια ὅλων αὐτῶν, τὸ παιδί αποκτὰ μηχανικὰ τὶς νέες γνώσεις, ὡς «ἀψυχη κούκλα», χωρὶς τὴν χρῆση κριτικῆς σκέψης, μακριὰ ἀπὸ τὴ ζωή, ἀναστέλλοντας τὴν πραγματικὴν ἐκπαίδευση.⁵⁰⁵

⁵⁰² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τὸ πρότυπον δημοτικὸν», ὅ.π., σ. 13 -52.

⁵⁰³ «Ἐκθεση τῆς κοινοβουλευτικῆς επιτροπῆς ...», ὅ.π. , σ. 253 – 266.

⁵⁰⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Ἀπολογία τῆς Δημοτικῆς», ὅ.π. , σ. 46 – 196.

⁵⁰⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, ὅ.π., σ. 13 -52.

3. Από τη θεωρία στην πράξη

3.1 Η ιδανική μεταρρυθμιστική προσπάθεια

Όπως έγινε κατανοητό, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της μελετώμενης εποχής πάσχει εξαιτίας πολλών παραγόντων. Επομένως κρίνεται απαραίτητη η θεραπεία του. Αυτή θα πραγματοποιηθεί μέσω ενός μεταρρυθμιστικού έργου. Ήδη από τις πρώτες γραμμές του Δελτίου, εκφράζεται ο «πόθος» πολλών για την αναμόρφωση της παιδείας, ο οποίος αποτυπώνεται στην «εγκύκλιο», το πρώτο κείμενο του περιοδικού.⁵⁰⁶ Και η Πηνελόπη Χριστάκου συμφωνεί, γι' αυτήν όμως το σύνολο της κοινωνίας έχει αντιληφθεί τη δυσμένεια της ελληνικής εκπαίδευσης και τονίζει μάλιστα πως η κατάλληλη ώρα για αλλαγή έφτασε.⁵⁰⁷ Ωστόσο, παρόλο που η ανάγκη αυτή ήταν αισθητή για πολλά χρόνια, κυριαρχούσε μία παθητική στάση, κυρίως από τον διδασκαλικό κόσμο.⁵⁰⁸ Ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης αναγνωρίζει τα εμπόδια και τις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει ένα μεταρρυθμιστικό έργο, αλλά στέκεται στα αγαθά, τα οποία θα αποκτηθούν, καθώς το κέρδος θα είναι εθνικό.⁵⁰⁹

Η αλήθεια είναι βέβαια, πως στο παρελθόν επιχειρήθηκαν μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, οι οποίες όμως κατά κύριο λόγο απέτυχαν. Χαρακτηριστική αυτού του πνεύματος είναι η σειρά νομοσχεδίων που προτείνει ο Αθανάσιος Ευταξίας, το 1899. Τότε, μάλιστα, για πρώτη φορά διατυπώνεται ολοκληρωμένα, με πληρότητα και συνοχή η αστική οπτική για το σχολείο.⁵¹⁰

Βασικός στόχος αυτών των νομοσχεδίων και του φιλελεύθερου κοινοβουλευτισμού αποτελεί η μετατροπή του σχολείου σε φορέα εκβιομηχάνισης. Επιχειρείται, ακόμη, η ικανοποίηση των αναγκών του ελληνικού λαού με το ανανεωμένο εκσυγχρονιστικό πνεύμα των νομοσχεδίων, ο σχηματισμός θετικού κλίματος απέναντι στις ανώτερες σπουδές και η εμβάθυνση της εθνικής συνείδησης, μέσα από τη μελέτη του ελληνικού πολιτισμού και την εξέλιξή του από την αρχαία έως την νεότερη εποχή.

Η κριτική και για αυτά τα νομοσχέδια είναι σφοδρή και επικεντρώνεται σε ρυθμίσεις όπως η εφτάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, η αντικατάσταση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας από τη νέα ελληνική και, τέλος, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της διοίκησης. Απόρροια των αντιδράσεων αποτελεί η απόσυρση των νομοσχεδίων και την παραίτηση του ίδιου του Υπουργού Ευταξία.⁵¹¹ Και αυτό είναι μόνο ένα παράδειγμα του βαθμού αποδοχής τέτοιων κινήσεων.

Ο Μπούτουρας καταλογίζει τις αποτυχίες αυτές στη μονομέρεια των προηγούμενων, αλλά και στην λανθασμένη -γι' αυτόν- μέθοδο, η οποία ήταν ακραία και «άνατρεπτική τῶν καθεστώτων». Δεν κατανόησαν, επίσης, τη μορφή των οργάνων

⁵⁰⁶ «Προκαταρκτική εργασία του Ομίλου», ό.π. , σ. 3 – 8.

⁵⁰⁷ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π. , σ. 166 – 178.

⁵⁰⁸ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου...», ό.π., σ. 202 – 263.

⁵⁰⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π. , σ. 28 – 195.

⁵¹⁰ Άννα Φραγκουδάκη, ό.π., σ. 16.

⁵¹¹ Δημήτριος Α. Διαμαντής, *Τα προγράμματα της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (1830 – 1920), Ιδεολογικός προσανατολισμός και κοινωνική δυναμική*, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα, 2003, σ. 271 – 278.

διδασκαλίας και διευθύνσεως και δεν φρόντισαν να «φωτίσουν» την κοινωνία κατά των προκαταλήψεων.⁵¹² Και ο Δελμούζος παρατηρεί την αναποτελεσματικότητα των προηγούμενων προσπαθειών, οι οποίες δεν κατάφεραν να δώσουν στοιχειώδη, θετική και τελικά εθνική μόρφωση. Αναγνωρίζει ωστόσο τα εμπόδια, τα οποία δυσκόλεψαν τα προηγούμενα εγχειρήματα. Εμπόδια των οποίων βασική πηγή ήταν οι προκαταλήψεις και τα προσωπικά συμφέροντα.⁵¹³ Τέλος, χαρακτηριστική είναι η κριτική του Γληνού, ως Φωτεινού, επί του θέματος, ο οποίος παρατηρεί πως όλοι οι προηγούμενοι υπουργοί παιδείας θέλησαν να αναμορφώσουν την παιδεία της χώρας, καθώς η μεταρρύθμιση έγινε «σχεδόν μόδα».⁵¹⁴

Όμως, ποια μεταρρύθμιση μπορεί να φέρει ευνοϊκά αποτελέσματα στην ελληνική παιδεία; Οι αρθρογράφοι του Δελτίου απαντούν είτε άμεσα, είτε έμμεσα σε αυτή την ερώτηση, δίνοντας τα χαρακτηριστικά και τις προϋποθέσεις πάνω στις οποίες μπορεί να βασιστεί μία επιτυχής μεταρρύθμιση.

Καθώς γίνεται λόγος για τη μεταρρύθμιση της κρατικής εκπαίδευσης, την πρώτη ευθύνη για οποιαδήποτε αλλαγή την έχει η επίσημη πολιτεία και το κράτος. Κατά τον Μπουντώνα, πρέπει το κράτος να θεσπίσει προοδευτικά μέτρα, τα οποία θα εφαρμοστούν σταδιακά, από τη στιγμή που δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν όλα άμεσα.⁵¹⁵ Αντίστοιχη είναι και η άποψη του συνόλου του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Σύμφωνα με αυτούς, πριν το κράτος προχωρήσει σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό σχέδιο, πρέπει να συζητήσει, να μελετήσει και να δοκιμάσει τα νέα στοιχεία που θα το αποτελέσουν. Επιπλέον, πρέπει να λάβει υπόψη την εσωτερική αναμορφωτική ενέργεια, την οργάνωση της παιδείας, τη μέθοδο διδασκαλίας και τη μόρφωση του προσωπικού.⁵¹⁶ Τέλος, για τον Μπούτουρα, απαραίτητη κρίνεται η ύπαρξη μιας ηθικής και ισχυρής κυβέρνησης καθώς, σύμφωνα με τον ίδιο, η καλή εκπαίδευση χρειάζεται μία καλή πολιτεία και η καλή πολιτεία χρειάζεται μια καλή εκπαίδευση.⁵¹⁷

Ο Ghibu, ωστόσο, αμφισβητεί τη χρησιμότητα του κρατικού παράγοντα, όσον αφορά τα εκπαιδευτικά ζητήματα γενικότερα. Η επίσημη πολιτεία, γι' αυτόν, πρέπει να παρεμβαίνει όταν δεν μπορεί να βοηθήσει κάποιος άλλος και να κάνει την παρουσία της σταδιακά περιττή, ώστε να εξασφαλισθεί η ελεύθερη δράση σε όλους τους ενεργούς παράγοντες της παιδείας. Το κράτος, δηλαδή, δεν πρέπει να ανταγωνίζεται την ατομική πρωτοβουλία, αλλά να φανερώνει όλη την αξία της.⁵¹⁸

Βοηθητική, λοιπόν, της κρατικής μέριμνας μπορεί να σταθεί η ιδιωτική πρωτοβουλία, συμπληρώνοντας όσα η πρώτη δεν πέτυχε.⁵¹⁹ Κατά τον Στέφανο Ράμα, βάσει τις ιδιωτικής πρωτοβουλίας, πραγματοποιήθηκαν σημαντικές μεταρρυθμίσεις στο παρελθόν, οπότε είναι επιτακτικό χρέος της να δράσει ανάλογα για μία ακόμη φορά. Για να στηρίξει το επιχείρημά του, φέρνει το παράδειγμα της Σερβίας και της Βουλγαρίας, οι οποίες, αφού προσδιόρισαν το περιεχόμενο διδασκαλίας, συνέχισαν με

⁵¹² Αθανάσιος Μπούτουρας, «Πώς πρέπει να εννοηθεί και ποιάν μέθοδον να ακολουθήσει η μεταρρυθμιστική μας κίνησης», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιανουάριος 1911, σ. 53 – 60.

⁵¹³ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», *ό.π.*, σ. 271 – 292.

⁵¹⁴ Δ. Φ., «Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 276 – 279.

⁵¹⁵ Ευθ. Γ. Μπουντώνας, *ό.π.*, σ. 100 – 146.

⁵¹⁶ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου...», *ό.π.*, σ. 202 – 263.

⁵¹⁷ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Πώς πρέπει να εννοηθεί...», *ό.π.*, σ. 53 – 60.

⁵¹⁸ Ο. Ghibu, «Η σχολική διγλωσσία και η πολιτική», *ό.π.*, σ. 188 – 204.

⁵¹⁹ Πηνελόπη Χριστάκου, *ό.π.*, σ. 166 – 178.

τη μέθοδο.⁵²⁰ Για την περίπτωση της Ελλάδας, πρέπει πρώτα να μεταβληθεί το γλωσσικό καθεστώς, για να ακολουθήσει έπειτα η ριζική μεταρρύθμιση. Τέλος, επιθυμεί το σύνολο των πολιτών να αναγνωρίσουν τα οφέλη από το συναγωνισμό κρατικής και ιδιωτικής πρωτοβουλίας και την ανάπτυξη και των δύο μορφών σε όλους τους τομείς της κοινωνικής και πολιτικής ζωής για την αποφυγή της «Κρατοκρατίας».⁵²¹

Βέβαια, όποια μεταρρυθμιστική κίνηση επιχειρηθεί, είτε δημόσια, είτε ιδιωτική, χρειάζεται την αποδοχή της κοινής γνώμης για να μπορέσει να εφαρμοστεί χωρίς εμπόδια.⁵²² Η αλήθεια, σύμφωνα με τον Μπούτουρα, είναι πως μέχρι τότε το σύνολο της κοινωνίας ήταν συνηθισμένο στο προηγούμενο εκπαιδευτικό καθεστώς, και προκατειλημμένο, όπως ήταν, αντιδρούσε -και με βίαιο τρόπο κάποιες φορές- κατά τέτοιων αλλαγών. Απαραίτητο, λοιπόν, είναι να φωτιστεί ο λαός, ο οποίος κατέχει τα μέσα για την προσωπική του ανάπτυξη, από τη «μωράν ιδεολογίαν».⁵²³ Τον φωτισμό της κοινωνίας κρίνει ως αποτελεσματικό μέσο, και ο Μπουντώρας, και όχι τα συλλαλητήρια και τις εξεγέρσεις, καθώς αυτά τα θεωρεί όπλα των αδυνάτων.⁵²⁴ Πετυχαίνοντας, λοιπόν, την εξάλειψη των όποιων προκαταλήψεων, όλοι οι πολίτες μπορούν να κατανοήσουν τις πραγματικές ανάγκες του τόπου, άρα και την αξία της μεταρρύθμισης.⁵²⁵

Η στάση των ίδιων των δασκάλων επίσης, απέναντι σε οποιαδήποτε μεταρρύθμιση, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο καθώς αυτοί καλούνται να εφαρμόσουν την εκάστοτε νέα εκπαιδευτική πολιτική. Διότι, σύμφωνα με τον Ράμα, αν οι δάσκαλοι δεν είναι «σωστοί», δεν υπάρχει καμία περίπτωση να εφαρμοστεί ένα νέο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.⁵²⁶ Για τον Γληνό, αυτό που χρειάζεται είναι η παροχή επιστημονικής και «αληθινής» μόρφωσης στους δασκάλους, ως φορείς νέων κοινωνικών ιδεών.⁵²⁷ Για τον Μπούτουρα, μία τέτοια μόρφωση μπορεί να αποκτηθεί με την αποστολή νέων επιστημόνων -από όλες τις ειδικότητες- για εκπαίδευση στο εξωτερικό· κίνηση η οποία πρέπει να αποτελέσει πρώτη μέριμνα της πολιτείας.⁵²⁸

Όπως έχει τονιστεί και σε άλλα σημεία αυτής της εργασίας, για μία επιτυχημένη αναμορφωτική προσπάθεια, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η στήριξη στα δεδομένα της «πραγματικής ζωής». Σύμφωνα και με τη γενική πεποίθηση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, μία μεταρρύθμιση πρέπει να στηριχτεί σε στερεά και πραγματικά θεμέλια.⁵²⁹ Εξάλλου, το σχολείο αποτελεί μία απεικόνιση της ιδεολογίας της κοινωνίας, οπότε, αν επιτευχθεί μία τέτοια μεταρρύθμιση για το σχολείο, τα οφέλη τα οποία θα αποκτηθούν θα είναι γενικά.⁵³⁰ Με τη στήριξη, λοιπόν, στα δεδομένα της σύγχρονης ελληνικής ζωής, η παιδεία «αγκαλιάζει» τα νέα ιδανικά, φέρνοντας πιο κοντά την αναγέννηση του ελληνικού λαού.⁵³¹

⁵²⁰ Στέφανος Ράμας, «Διάλεξις», ό.π., σ. 67 – 79.

⁵²¹ Στέφανος Ράμας, «Αν είχαμε παιδεία ελεύθερη», ό.π., σ. 95 – 118.

⁵²² Αθανάσιος Μπούτουρας, «Εξηγήσεις», ό.π., σ. 179 -187.

⁵²³ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Πώς πρέπει να εννοηθεί...», ό.π., σ. 53 – 60.

⁵²⁴ Ευθ. Γ. Μπουντώρας, ό.π., σ. 100 – 146.

⁵²⁵ Στέφανος Ράμας, ό.π., σ. 95 – 118.

⁵²⁶ Στέφανος Ράμας, «Απ' αφορμή τη μελέτη», ό.π., σ. 235 – 270.

⁵²⁷ Δ. Φ. «Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια», ό.π., σ. 276 – 279.

⁵²⁸ Αθανάσιος Μπούτουρας, ό.π., σ. 53 – 60.

⁵²⁹ «Σε ειδικούς και μη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 1, Ιανουάριος 1911, σ. 9 - 13

⁵³⁰ «Προελεγόμενα στο Β' Τόμο του Δελτίου», ό.π., σ. 3 – 12.

⁵³¹ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου», ό.π., σ. 202 – 263.

Πρώτος τομέας μεταρρύθμισης, και βάση για τους υπόλοιπους, πρέπει να αποτελέσει η γλώσσα. Χωρίς την επίλυση του γλωσσικού ζητήματος και την απλοποίηση των γλωσσικών τύπων, η γενική αναμόρφωση είναι αδύνατη.⁵³² Ο Τριανταφυλλίδης, λοιπόν, συμφωνεί και τονίζει την επιτακτικότητα μίας γλωσσικής μεταρρύθμισης⁵³³. Αυτή αποτελεί ανάγκη εθνικής σημασίας, η οποία είχε εκφραστεί τους προηγούμενους αιώνες⁵³⁴ και, σύμφωνα με τον ίδιο, πρέπει να τονίζεται πάντα.⁵³⁵ Προϋποθέσεις, όμως, για τη γλωσσική μεταρρύθμιση αποτελούν ένα ξεκάθαρο γλωσσικό και ιδεολογικό πρόγραμμα και η πίστη σε κάποια γλωσσική βάση. Μαζί με αυτά «ενδιαφέρουσα» κρίνεται και η συμμετοχή του λαού, η οποία είναι απαραίτητη γιατί «η γλωσσική μεταρρύθμιση δεν είναι ούτε αισθητική μόνο αξίωση μερικών εκλεκτών, ούτε θεωρητική ζήτηση άργόσχολων διανοούμενων, αλλά ανάγκη εθνική στην πιο πλατιά και πραγματική σημασία».⁵³⁶ Ακόμη, όπως έγινε κατανοητό και σε άλλα σημεία, ιδιαίτερη σημασία δίνει στην ορθογραφική μεταρρύθμιση συγκεκριμένα και στην προσαρμογή της στην εθνική ζωή.⁵³⁷ Τέλος, κατά τη Χριστάκου, η γενική αναμόρφωση θα αργήσει, γι' αυτό το λόγο πρώτα πρέπει να εξεταστεί το γλωσσικό ζήτημα και επιλύοντας αυτό, θα βελτιωθούν κι άλλες «ατέλειες».⁵³⁸

Τα βήματα για την οποιαδήποτε αλλαγή, όμως, πρέπει να είναι μεθοδικά και σταδιακά. Δεν είναι δυνατόν, δηλαδή, να αναμορφωθεί η παιδεία ταυτόχρονα για όλες τις βαθμίδες. Επομένως, κάθε προσπάθεια θα πρέπει να ξεκινά από το θεμέλιο της εκπαίδευσης, το δημοτικό.⁵³⁹ Σύμφωνα με τον Θεοδορίδη, υπάρχει μία λογική, κατά την οποία «για να κάμω μιάν εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, μιὰ γενικότερη αλλαγή στη σκέψη ενός λαού, αρχίζω από το δημοτικό σχολείο, από τη βάση. Παίρνω το παιδί στο χέρι, ύστερα διορθώνω το γυμνάσιο κλπ.».⁵⁴⁰

Κλείνοντας, μία μεταρρυθμιστική προσπάθεια δεν θα πραγματοποιηθεί ποτέ, αν όσοι ασχολούνται μαζί της, δεν είναι ειδικοί στα εκπαιδευτικά ζητήματα. Σύμφωνα με τον Μπούτουρα, το εκπαιδευτικό πρόβλημα θα αργήσει να επιλυθεί, εξαιτίας της ανάμιξης άσχετων παραγόντων. Παράλληλα, πρέπει να αναγνωριστεί η προσπάθεια όσων εργάζονται πραγματικά για την αναγέννηση της παιδείας και της κοινωνίας, και να χαρακτηριστεί ο όρος «εργάζεται αντεθνικώς», ο οποίος τους έχει στιγματίσει, ως αφιλοσόφητος και ανελεύθερος.⁵⁴¹

⁵³² «Σε ειδικούς και μη», ό.π., σ. 9 – 13.

⁵³³ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η παιδεία μας και η γλώσσα της», ό.π., σ. 271 – 309.

⁵³⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Διδαχτικά βιβλία του Βηλαρά ανέκδοτα», ό.π., σ. 264 – 268.

⁵³⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Απολογία της Δημοτικής», ό.π., σ. 46 – 196.

⁵³⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η γλώσσα μας στα χρόνια 1914 – 1916», ό.π., σ. 49 – 99.

⁵³⁷ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Η Ορθογραφία μας», ό.π., σ. 28 – 195.

⁵³⁸ Πηνελόπη Χριστάκου, ό.π., σ. 166 – 178.

⁵³⁹ «Σε ειδικούς και μη», ό.π., σ. 9 – 13.

⁵⁴⁰ Χαράλαμπος Θεοδορίδης, ό.π., σ. 185 – 203.

⁵⁴¹ Αθανάσιος Μπούτουρας, «Εξηγήσεις», ό.π., σ. 179 – 187.

3.2 Το «νέο πνεύμα» σε εφαρμογή

Στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου εκφράστηκε έντονη κριτική για τις αναμορφωτικές προσπάθειες του παρελθόντος. Παρακάτω θα γίνει η παρουσίαση των αναμορφωτικών εγχειρημάτων, τα οποία πραγματοποιούνται από τα μέλη του Ομίλου και τους δημοτικιστές, στην προσπάθεια εφαρμογής των νεωτερικών ιδεών στην εκπαίδευση, όπως παρουσιάζονται μέσα από το περιοδικό.

3.2.1 Το Ανώτερο Παρθεναγωγείο του Βόλου

Πριν την ίδρυση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, οι νεωτερικές ιδέες, τις οποίες ασπάζονται οι δημοτικιστές, παίρνουν ζωή το 1908 σε ένα πρωτοποριακό -για τα ελληνικά δεδομένα- ίδρυμα, το Παρθεναγωγείο του Βόλου. Το σχολείο αυτό, με νέο πνεύμα και κατεύθυνση, δεν στοχεύει μόνο στην εφαρμογή της δημοτικής γλώσσας, αλλά κυρίως προσπαθεί να γεφυρώσει τον παιδικό κόσμο με τη νεοελληνική πραγματικότητα.⁵⁴²

Ο Βόλος, εξάλλου, από το 1900 αποτελεί εμποροβιομηχανικό κέντρο, το οποίο κρατά ολόκληρη την οικονομική ζωή της Θεσσαλίας. Επομένως, ένας πρακτικός προσανατολισμός στο σύστημα εκπαίδευσης θα συμβάδιζε με τα δεδομένα της τοπικής οικονομίας.⁵⁴³

Η ιδέα ανήκει σε έναν γιατρό από το Βόλο, τον Δημήτριο Σαράτση, ο οποίος καλεί τον Αλέξανδρο Δελμούζο, για να δώσει ζωή σε αυτό το σχέδιο. Πιο συγκεκριμένα, του ζητά να καταρτίσει το πρόγραμμα του σχολείου και να αναλάβει τη διεύθυνσή του, εφαρμόζοντας έτσι πρώτος την ιδέα του δημοτικισμού στον χώρο της εκπαίδευσης. Και ακόμη:

Για πρώτη φορά έπαιρναν μέσα στο ελληνικό σχολείο ή φιλολογία και ο πολιτισμός των νέων Ελλήνων τη θέση που τους πρέπει και το σχολείο του γίνονταν τό πρώτο αληθινά έθνικόν σχολείο στην Ελλάδα. Μόρφωση ανθρωπινή πρώτα πρώτα, αληθινή, έξανθρωπιστική, έθνικη, καλλιέργεια της σκέψης, της αυτενέργειας και της άτομικότητας του παιδιού, άρμονική ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου, του αίσθηματος του θρησκευτικού και της φιλοπατρίας και πριν απ' όλα κι απάνω απ' όλα σεβασμός και καλλιέργεια και μόρφωση - όσο αυτό μπορούσε να γίνει μέσα σε κοινωνία προληπτική, συντηρητική και καχύποπη - της μητρικής γλώσσας του παιδιού, της έθνικης του γλώσσας.

Αποφασίζεται το Παρθεναγωγείο να λειτουργήσει ως τριτάξιο. Ωστόσο, την πρώτη χρονιά λειτουργεί μονάχα μία τάξη, με 34 μαθήτριες, την επόμενη χρονιά προστίθεται άλλη μία τάξη, ενώ στον τρίτο χρόνο το ίδρυμα έχει πάρει πλέον την τελική του μορφή.⁵⁴⁴

Με το σχολείο του Βόλου γίνεται, για πρώτη φορά, πράξη μία παιδαγωγική επιστήμη, η οποία είναι επηρεασμένη από τα αντίστοιχα ευρωπαϊκά ρεύματα, σύμφωνα με τις αρχές του σχολείου εργασίας και τις επιταγές του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Εφαρμόζονται, δηλαδή, οι αρχές της αυτενέργειας, του παιδοκεντρισμού και της βιωματικής μάθησης, πρωτοποριακά βήματα με σημασία και σε διεθνές επίπεδο.⁵⁴⁵

⁵⁴² Λεάνδρος Παλαμάς, «Ιων Δραγούμης», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 99 – 108.

⁵⁴³ Ναταλία Γ. Παπακόστα – Μπενέκου, ό.π. , σ. 14.

⁵⁴⁴ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 3, 1913, σ. 1 – 27.

⁵⁴⁵ Γεωργία Ρογάρη, ό.π. , σ. 62.

Καταργούνται, επίσης, τα διδακτικά βιβλία, η παθητική ακροαματική μέθοδος διδασκαλίας και η γλωσσική πρόληψη. Στοχεύει στην εθνική, θετική και πρακτική μόρφωση, με τη μέθοδο της αυτενέργειας, μέσω της σωματικής και της πνευματικής άσκησης.⁵⁴⁶

Ο Αλέξανδρος Δελμούζος δίνει τον σκοπό του Παρθεναγωγείου: αποβλέπει στην ανώτερη γενική, εθνική, θετική, «πραγματική μόρφωση» για τα κορίτσια των αστικών οικογενειών, τα οποία ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στα εξατάξια δημοτικά.⁵⁴⁷ Στόχος είναι να καταστούν, τελικά, οι απόφοιτες ικανές να βοηθούν τον εαυτό τους και τους άλλους και να γνωρίζουν τον προορισμό τους. Αποτελεί, επίσης, το ίδρυμα αυτό το πρότυπο του εθνικού σχολείου, όπως θα έπρεπε να είναι. Επομένως, η λειτουργία του αφορά το έθνος στο σύνολό του.⁵⁴⁸

Ο ίδιος μαρτυρεί και το είδος της εργασίας, η οποία συντελείται στο σχολείο. Ως διευθυντής, λοιπόν, και ως διδάσκων εκεί, έχει στα χέρια του ολόκληρη τη σχολική ζωή, την οποία χαρακτηρίζει η ελευθερία. Παράλληλα, η λογική η οποία θέλει τον δάσκαλο να είναι αυθεντία ή «χωροφύλακας», επιχειρείται να καταπολεμηθεί. Και, πράγματι, η σχέση ανάμεσα στους δασκάλους και τις μαθήτριες σταδιακά μεταβάλλεται, με τις δεύτερες να συνηθίζουν να εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους.

Στηρίζει τη δημοτική γλώσσα αλλά επιτρέπει τη χρήση οποιασδήποτε άλλης, αρκεί να μην αποτελεί προϊόν μίξης γλωσσών. Δίνεται έμφαση στα νέα ελληνικά και αντλεί το υλικό από την «πραγματική ζωή». Αυτό το βήμα, μάλιστα, αποτελεί πρωτοτυπία για τα δεδομένα της εποχής, καθώς τότε κάθε στοιχείο του νεοελληνικού πολιτισμού βρίσκεται σε υποτίμηση.⁵⁴⁹ Μέσω του μαθήματος των Νέων Ελληνικών, επιπλέον, οι μαθήτριες κατανοούν τους κλασσικούς συγγραφείς, μέσω μεταφράσεων. Πράγματι, πετυχαίνοντας ένα ακόμη πρωτοποριακό βήμα, μελετώνται συστηματικά μεταφράσεις κειμένων όπως η Αντιγόνη, η Ιλιάδα, η Οδύσσεια και τα έργα των τραγικών.⁵⁵⁰

Ο νεοελληνικός πολιτισμός αποτελεί βάση και για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας⁵⁵¹, για την οποία δεν ακολουθείται η πεπατημένη μέθοδος διδασκαλίας. Αντίθετα, το κάθε θέμα προς εξέταση δίνεται σε μικρότερες ενότητες, με αποτέλεσμα οι μαθήτριες να το κατανοούν καλύτερα, να σκέφτονται σχετικά με αυτό, να συνεργάζονται σε κοινές εργασίες μεταξύ τους και, εν τέλει, να δημιουργούν.⁵⁵²

Ο φυσικός κόσμος, επίσης αποτελεί συστατικό μέρος της εκπαίδευσης. Πρώτον, το πρόγραμμα προβλέπει τακτικές εκδρομές, μία με δύο φορές την εβδομάδα, ακόμη και εκτός των σχολικών ορίων. Όπως φανερώνει και ο Δελμούζος, οι εκδρομές έχουν και καλές, αλλά και κακές στιγμές και -ίσως κάποιες από αυτές- να ξεπερνούν τις αντοχές των μαθητριών. Γενικά, όμως, έχουν θετική επίδραση στη μόρφωση των μαθητριών. Δεύτερον, το σχολείο έχει δικό του κήπο και περιβόλι. Οι μαθήτριες χωρίζονται σε ομάδες, δουλεύουν αρμονικά και δίνουν σχετικές εκθέσεις για την εργασία τους. Η επέμβαση του δασκάλου είναι από μηδενική έως ελάχιστη, καθώς

⁵⁴⁶ Στο ίδιο, σ. 175 – 177.

⁵⁴⁷ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 4, 1914, σ. 197 – 283.

⁵⁴⁸ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», *ό.π.*, σ. 271 – 292.

⁵⁴⁹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», *ό.π.*, σ. 197 – 283.

⁵⁵⁰ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Οι κλασσικοί σε μετάφραση», *ό.π.*, σ. 121 – 186.

⁵⁵¹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», *ό.π.*, σ. 197 – 283.

⁵⁵² Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», *ό.π.*, σ. 1 – 27.

επεμβαίνει μονάχα αν προκύπτουν δυσεπίλυτες διαφορές. Ως αποτέλεσμα, οι μαθήτριες αναπτύσσουν αυτενέργεια και άμιλλα, ατομική πρωτοβουλία και όρεξη για δημιουργία.⁵⁵³

Οι συνθήκες, όμως, για το Παρθεναγωγείο δεν είναι οι ιδανικές, καθώς πρέπει να αντιμετωπιστούν εσωτερικές και εξωτερικές αντιξοότητες. Πρώτον, δεν υπάρχουν οι απαραίτητοι οικονομικοί πόροι για τη στήριξη των αναγκών και των εργασιών του ιδρύματος. Επίσης, τον πρώτο καιρό, το προσωπικό δεν είναι μόνιμο, με αποτέλεσμα λόγω της μικρής θητείας, να μην προσαρμόζονται στα δεδομένα του ιδρύματος.⁵⁵⁴ Δεν λείπουν και οι εσωτερικές προστριβές, λόγω των ιδεολογικών διαφορών, αλλά και η κριτική στον ίδιο τον διευθυντή, εξαιτίας του ελεύθερου πνεύματος που υποστηρίζει, το οποίο χαρακτηρίζεται ως αναρχία.⁵⁵⁵ Ακόμη, τόσο στους γονείς των μαθητριών, όσο και στην τοπική κοινωνία, γενικότερα, κυρίαρχη είναι η προκατάληψη για τους σκοπούς και τη λειτουργία του Παρθεναγωγείου. Αυτή η στάση θα οδηγήσει αργότερα και στο κλείσιμό του, όπως θα παρατεθεί παρακάτω.

Ωστόσο, το πραγματικό εμπόδιο στην εκπαίδευση των μαθητριών αποτελούν οι ίδιες οι μαθήτριες, οι οποίες φέρνουν όλα τα ελαττώματα που υιοθέτησαν από τα προηγούμενα παρθεναγωγεία.⁵⁵⁶ Όπως ενημερώνει και ο Δελμούζος τους γονείς, τα παιδιά τους, όταν ήρθαν στο Παρθεναγωγείο, ήξεραν «λίγα και τίποτα», στο μυαλό τους υπήρχε ένα «χάος», δεν ήξεραν να μιλούν καμία γλώσσα, οι δάσκαλοι για αυτές ήταν «εχθροί» και γενικά τις χαρακτήριζε μία σωματική, ηθική και πνευματική καχεξία.⁵⁵⁷

Το σχολείο του Δελμούζου θα δεχτεί πόλεμο, πριν καν την επίσημη έναρξη της λειτουργίας του και για τρία χρόνια μέχρι την οριστική κατάργησή του, ο οποίος είναι συστηματικός, κρυφός αλλά και φανερός. Δεν πρόκειται, όμως, για έναν πόλεμο ιδεών, όπως υποστηρίζει ο Δελμούζος, αλλά για πράξη ταπεινή και χυδαία, πίσω από την οποία κρύβονται οικονομικά συμφέροντα και πολιτικές μισαλλοδοξίες λίγων.

Πρώτον, η επίσημη πολιτεία στέκεται ενάντια στο νέο ίδρυμα, ενισχύει την πολεμική εναντίον του και μαζί με την εκκλησία την επισημοποιούν. Επιπλέον, ο τοπικός τύπος και συγκεκριμένα «φυλλάδες» που κυκλοφορούν στο Πήλιο, προσπαθούν επίμονα να συκοφαντήσουν το Παρθεναγωγείο. Χαρακτηριστικά: «έκει μέσα περιυβρίζεται ή θρησκεία μας, διδάσκεται ή άθεια, ή άσέβεια προς τους γονείς, συνταράσσονται τὰ θεμέλια τῆς ἑλληνικῆς οικογένειας, διδάσκεται ή ἀναρχία, ὁ μασονισμός, ὁ... ὁ... ὦ !». Ακόμη, πόλεμος ασκείται από τον «όχλο», ο οποίος, προκατειλημμένος λόγω της αμάθειάς του, χειραγωγείται από τους «λόγιους» του συντηρητισμού. Το μέγεθος της αντίδρασης είναι τέτοιο που αναγκάζει το ίδρυμα να βρίσκεται σε κατάσταση «κρυφού σχολείου».⁵⁵⁸

Και ο Μαλαξός συμφωνεί πως οι κατηγορίες κατά του σχολείου δημιουργούνται λόγω προσωπικών συμφερόντων, παθών και φιλοδοξιών. Γι' αυτόν, όμως, το ζήτημα του Βόλου, αποτελεί το διωγμό του δημοτικισμού στο ανώτερο σημείο μέχρι τότε. Σύμφωνα με τον ίδιο:

⁵⁵³ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», ό.π. , σ. 197 – 283.

⁵⁵⁴ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π. , σ. 271 – 292.

⁵⁵⁵ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», ό.π. , σ. 197 – 283.

⁵⁵⁶ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π., σ. 271 - 292

⁵⁵⁷ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», ό.π. , σ. 1 – 27.

⁵⁵⁸ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Από το κρυφό Σχολείο», ό.π. , σ. 271 – 292.

Αρκεί να σημειώσω πώς έχαρακτηρίστηκε ουσιαστικώς αξιόποινη πράξη ή καλλιέργεια και ή διάδοση τῆς δημοτικῆς, καθὼς και ὁ σοσιαλισμός, και ὅτι ἡ ἀρχή τῆς ἐλευθερίας τῆς σκέψεως ἐρμηνεύτηκε ὡς ἐλευθερίας τῆς σκέψεως μόνο και ὄχι και τῆς ἐκφράσεώς της.⁵⁵⁹

Για το τέλος του Παρθεναγωγείου του Βόλου, και την τελική πράξη του, κάνει λόγο παρακάτω ο Δελμούζος:

Ὁ ἐπίλογος δόθηκε στη δίκη τοῦ Ναυπλίου (1914) ὅπου οἱ πρωτεργάτες τοῦ σχολείου Βόλου παρουσιάστηκαν ὑπόδικοι. Στην ιστορική αὐτή δίκη πού μόνο σέ πολύ περασμένα χρόνια θα ταίριαζε στάθηκαν ἀκόμη μιὰ φορά ἀντιμέτωπη ἡ νέα σκέψη, ἡ δημιουργία, τὸ πνεῦμα και ὁ πολιτισμὸς με τὰ λείψανα τοῦ μεσαιωνισμοῦ. Ἡ ἀθωωτική ὁμως ἀπόφαση ἀπὸ τὸ φωτισμένο δικαστήριο σβῆνει τὸ στίγμα με τὸ ὁποῖο ἡ κοινωνία κόντεψε γιὰ μιὰ στιγμή νὰ σηματοδευτῆ ζητώντας νὰ υψώση σὲ μάρτυρες ἐκείνους πού θέλησαν νὰ τὴν οδηγήσουν στὸ δρόμο τῆς ζωῆς.⁵⁶⁰

Ἡ δίκη αὐτή, λοιπόν, μπορεί να θεωρηθεῖ μιὰ προσομοίωση του πολέμου κατὰ του ιδρύματος, ἀλλὰ και του δημοτικισμοῦ γενικότερα. Ἀπὸ τὴ μιὰ πλευρά, οἱ εκπρόσωποι του παλιού πνεύματος, ἡ ἐκκλησία και ὁ απλὸς λαὸς χρησιμοποιοῦν ἀβάσιμα και «θλιβερά» επιχειρήματα. Ἀπὸ τὴν ἄλλη πλευρά, οἱ ἰθύνοντες του σχολείου, με μάρτυρες υπεράσπισης τον Πολίτη, τον Τσουντα, το Γληνὸ και τον Τόπαλη, οἱ ὁποῖοι διαφωτίζουν σχετικά με τὶς εργασίες του ιδρύματος, τὴν ἠθική του προσωπικὸ και τὴν ἀνάγκη τῆς ἐλληνικῆς παιδείας γιὰ ἓνα τέτοιο σχολεῖο.

Τελικά το δικαστήριο ἀθώνει, ὅπως εἰπώθηκε πιο πάνω, το προσωπικὸ του ιδρύματος. Ὅμως, το σχολεῖο ἔχει κλείσει ἤδη ἀπὸ το 1911 και δεν θα ξανανοίξει στο μέλλον.⁵⁶¹

Το Παρθεναγωγεῖο του Βόλου πέτυχε εν μέρει το σκοπὸ του, ὡστόσο ἡ ἐπιτυχία του ἔργου του ξεπερνά σε βαθμὸ κάθε ἄλλο συμβατικὸ σχολεῖο τῆς εποχῆς. Ἀπόδειξη αποτελοῦν τόσο τα ἀρχεῖα των εργασιών, ὅσο και οἱ ἴδιες οἱ μαθήτριες, οἱ ὁποῖες δέχτηκαν τὴν ἐπίδραση των νεωτερικῶν ιδεῶν. Πρῶτο και βασικὸ, πέτυχε τον στόχο τον ὁποῖο κάθε σχολεῖο θα ἔπρεπε νὰ ἔχει: μὸρφωσε χαρακτήρες· και ἡ μὸρφωση ἔγινε ἐσωτερική ἀνάγκη των μαθητριών, ἀκόμη και μετὰ τὴν κατάργησή του.⁵⁶² Ἐπιπλέον, δημιουργώντας ἓνα περιβάλλον ἐλευθερῆς παιδικῆς ψυχῆς, οἱ μαθήτριες ἀνακάλυψαν τὴν παιδικὴ πραγματικότητα. Ἀνακαλύφθηκε ὁ ἐλληνικὸς μικρόκοσμος ἢ «γυναικόκοσμος», ὅπως λέει και ὁ Δελμούζος. Ἢδη ἀπὸ τους πρώτους οχτῶ μῆνες λειτουργίας του ιδρύματος, οἱ μαθήτριες ἀπαλλάχθηκαν σταδιακά ἀπὸ τα ἐλαττώματα, τα ὁποῖα δημιουργήθηκαν ἀπὸ τα προηγούμενα σχολεῖα.⁵⁶³

Για τα θετικὰ ἀποτελέσματα του πρωτοποριακοῦ αὐτοῦ ιδρύματος, κάνει λόγο και ὁ Δημήτρης Γληνός. Σύμφωνα, λοιπόν, με τα λόγια του:

Και ὅλα αὐτὰ τάγαθὰ τοῦ δημοτικισμοῦ μᾶς τάδειξε τὸ σχολεῖο τοῦ Δελμούζου. Ἄν και δὲν ἦταν Γυμνάσιο παρὰ μόνο ἀνώτερο Παρθεναγωγεῖο τριτάξιο, ἂν και πῆρε τὰ παιδιά στρεβλωμένα ἀπὸ τὸ ἐξατάξιο δημοτικὸ σχολεῖο, πού τότε καθὼς εἶδαμε ἐκφυλισμένο ἢ καθυπόταξη του στὸ ψευτοκλασικὸ ἰδανικὸ τῆς ἀνώτερης τάξης, ἂν και λειτούργησε τρία χρόνια μόνο μᾶς ἔδωκε και στὸν τύπο και τὴν οὐσία ὅλα τὰ σημάδια ἐνὸς γόνιμου ιστορισμοῦ, ἐνὸς γεροῦ κλασικισμοῦ. Τὸ πρόγραμμά του εἰκονίζει τὴ ριζικὴ ἰδέα τοῦ δημοτικιστικοῦ ιστορισμοῦ. Τὸν πρῶτο χρόνο νέος ἐλληνισμός, τὸ β' χρόνο μεσαιωνικὸς ἐλληνισμός, τὸν γ' χρόνο ἀρχαῖος ἐλληνισμός. Ὅλο τὸ παρελθόν, ὅλη ἡ φυλὴ. Τὸ παιδί με

⁵⁵⁹ Μαλαζός, ὁ.π. , σ. 276 – 318.

⁵⁶⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, ὁ.π. , σ. 46 – 196.

⁵⁶¹ Γ.Π., «Ἡ Δίκη του Ναυπλίου», ὁ.π. , σ. 194 -205.

⁵⁶² Ἀλέξανδρος Δελμούζος, «Ἀπὸ το κρυφὸ Σχολεῖο», ὁ.π. , σ. 271 – 292.

⁵⁶³ Ἀλέξανδρος Δελμούζος, «Τρία χρόνια δάσκαλος», ὁ.π. , σ. 197 – 283.

μια πολύμερη έπαφή προς όλες τις αξίες του πολιτισμού, με μελέτη λογοτεχνικών, γλυπτικών, αρχιτεκτονικών, ζωγραφικών μνημείων αγκαλιάζει τα περασμένα της φυλής του, αισθάνεται να ζωντανεύει μέσα του ή Ελλάδα και μαζί της κάθε μεγαλείο.⁵⁶⁴

⁵⁶⁴ Δημήτρης Γληνός, «Έθνος και Γλώσσα», ό.π. , σ. 47 – 90.

3.2.2 Το πρόγραμμα του 1912

Τον Ιανουάριο του 1912 ο Εκπαιδευτικός Όμιλος λαμβάνει μία εγκύκλιο από το Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο της Δημοτικής Εκπαίδευσης, υπογεγραμμένο από τον πρόεδρό του, Γ. Παπασωτηρίου. Το Συμβούλιο, λοιπόν, ζητά τη «συνδρομή» του Ομίλου, καθώς μελετά τη μεταρρύθμιση του προγράμματος των διδασκόμενων μαθημάτων των Δημοτικών Σχολείων, του Ανώτερου Παρθεναγωγείου και του Διδασκαλείου Θηλαίων. Καλούνται, λοιπόν, τα μέλη του να δώσουν τις παρατηρήσεις τους και τις αιτιολογημένες γνώμες τους, με χρονικό περιθώριο έως και το Πάσχα του ίδιου έτους.

Θεωρώντας χρέος του να βοηθήσει, ο Όμιλος συστήνει μία ειδική επιτροπή για να καταρτίσει μελέτη και για τα τρία προγράμματα. Ωστόσο, δεν αρκείται να στείλει μόνο σχέδια εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά τα εμπλουτίζει με ένα κείμενο στο οποίο εκφράζονται ορισμένοι στοχασμοί, σχετικά με την κατάσταση της ελληνικής εκπαίδευσης, της κοινωνίας και της μέχρι τότε εργασίας του Ομίλου. Έπειτα από αυτά, ακολουθεί το κύριο μέρος του «Προγράμματος».

Το πρώτο μέρος αφορά το Δημοτικό Σχολείο και το πρόγραμμά του. Ξεκινά με μία γενική θεώρηση για τη δημοτική εκπαίδευση και τη σπουδαιότητά της. Συνεχίζει με την παράθεση του σκοπού του και τους όρους επιτυχίας αυτού. Ακολουθεί μία αρνητική κριτική για την τετράχρονη δομή του και η υποστήριξη της εξάχρονης.

Παρατίθεται η πρόταση του Ομίλου για την δημοτική εκπαίδευση:

- Πραγματικά εξάχρονη, απολύτως υποχρεωτική και δωρεάν δημοτική παιδεία.
- Δημοτικό αυθύπαρκτο με παροχή της μόρφωσης για όσους δεν παίρνουν περεταίρω αγωγή. Οι τέσσερις πρώτες τάξεις θα λειτουργούν ως κοινή βάση και για όσους ακολουθήσουν ανώτερες σπουδές. Ίσως και οι έξι. Τα ανώτερα σχολεία κανονίζουν τα προγράμματά τους με τέτοιο τρόπο, ώστε να δέχονται τους μαθητές από την τέταρτη ή την έκτη τάξη δημοτικού. Με κανένα τρόπο, όμως, το πρόγραμμα του δημοτικού δεν είναι «υποταγμένο» στα προγράμματα των ανώτερων.
- Το δημοτικό πρέπει να κάνει χρήση των μέσων και να επιδιώκει τους μερικούς σκοπούς, οι οποίοι πραγματοποιούν τον γενικό σκοπό του. Ότι δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, πρέπει να λείπει.
- Οι δάσκαλοι πρέπει να πάρουν από την πολιτεία τη μόρφωση και τα μέσα, τα οποία είναι απαραίτητα για την πραγματοποίηση των επιστημονικών μέτρων που οδηγούν στην σωματική, πνευματική και ηθική αγωγή των πολιτών.

Ακολουθούν τα «καθέκαστα» του προγράμματος:

Γλωσσική Διδασκαλία: Σκοπός της αποτελεί η καλλιέργεια της προφορικής και γραπτής επικοινωνίας του μαθητή. Η γλώσσα αυτή πρέπει να είναι εκείνη που πραγματικά χρησιμοποιείται, ενώ πρέπει να λείψουν όσα στοιχεία της δεν στέκονται φυσικά και αβίαστα στον προφορικό λόγο. Η γλώσσα, η οποία συμφωνεί με τα παραπάνω, είναι η «κοινή όμιλουμένη Έλληνική γλώσσα». Αυτή, λοιπόν, θα αποτελεί το αντικείμενο της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά και το μέσο κάθε άλλης διδασκαλίας. Όσον αφορά τις διαλέκτους, αυτές επιτρέπονται αλλά με σταδιακή μετάβαση στην κοινή ομιλούμενη γλώσσα.

Η γλωσσική διδασκαλία απαρτίζεται από την ομιλία, την ανάγνωση, τη γραφή, τη γραμματική, τις εκθέσεις και την ορθογραφία. Η ομιλία εξασκεί τους μαθητές στο γλωσσικό μάθημα, αλλά και στα υπόλοιπα, κυρίως στα «πραγματικά». Η πραγματογνωσία εξυπηρετεί αυτόν το σκοπό για τα δύο πρώτα χρόνια.

Όσον αφορά την ανάγνωση, ειδικά την πρώτη, υποστηρίζεται ένα ενδιάμεσο σχήμα ανάμεσα σε αναγνωστικό με εγκυκλοπαιδικό περιεχόμενο, αποτελούμενο από μικρότερα κομμάτια, και σε αναγνωστικό με περιεχόμενο αποτελούμενο μόνο από ένα ενιαίο ανάγνωσμα. Επικεντρώνεται, δηλαδή, στην ανάπτυξη της ανάγνωσης και της γλωσσικής επεξεργασίας του περιεχομένου και αφήνει την ανάπτυξη της επανάληψης και της συγκέντρωσης στα «φρονηματιστικά» και στα «πραγματικά» μαθήματα. Ακόμη, προτείνονται συγκεκριμένα αναγνώσματα, τα οποία κρίνονται κατάλληλα για την κάθε τάξη.

Η διδασκαλία της γραμματικής έχει σκοπό την καλλιέργεια του συναισθήματος του «σωστού» στη γλώσσα και να κάνει συνειδητή τη μορφολογία της γλώσσας, στο βαθμό που είναι απαραίτητο να μεταχειρίζεται με ασφάλεια το παιδί διάφορους τύπους λέξεων. Λαμβάνεται, όμως, υπόψη μόνο ως βοηθητικό μέσο για την κατανόηση και τη διατύπωση των νοημάτων. Γι' αυτόν τον λόγο δεν πρέπει να διδάσκεται ως ξεχωριστό μάθημα, αλλά στα πλαίσια μαθημάτων όπως η έκθεση, η ορθογραφία και, ίσως, η ανάγνωση. Οι γλωσσικοί κανόνες θα βρίσκονται από τους ίδιους τους μαθητές, με τη βοήθεια παραδειγμάτων. Τα βιβλία θεωρούνται περιττά, εκτός ίσως, από τα βοηθήματα του δασκάλου.

Σημαντική θέση πρέπει να πάρει η διδασκαλία των εκθέσεων, η οποία θα ξεκινά από την τρίτη τάξη. Επίσης, από την δεύτερη τάξη ξεκινά και η διδασκαλία της ορθογραφίας, η οποία πρέπει να γίνεται με συστηματικό τρόπο. Τέλος, η διδασκαλία της γραφής ξεκινά μαζί με την πρώτη ανάγνωση, ενώ μπορεί να συνδυάζεται με την καλλιγραφία.

Πρακτογνωσία: Η διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος προβλέπεται για τις δύο πρώτες τάξεις, τρεις ώρες την εβδομάδα, και έχει σκοπό την άσκηση στην ομιλία και τη σωστή προφορά των λέξεων, αλλά και την ενίσχυση της παρατηρητικότητας των μαθητών. Στηρίζεται στην άμεση εποπτεία τους και αποκλείεται κάθε στοιχείο, το οποίο είναι άγνωστο. Ωστόσο, το πρόγραμμα της πραγματογνωσίας δίνεται σε γενικές γραμμές, ώστε να μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της κάθε περιοχής. Η ιχνογραφία, η πλαστική και το χάραγμα, επίσης, μπορούν να την ενισχύσουν.

Συνεχίζοντας, τονίζεται ο δεύτερος μερικός σκοπός του δημοτικού σχολείου, ο οποίος είναι η ουσιαστική επίγνωση του γύρω φυσικού και ηθικού κόσμου. Μαθήματα που τον εξυπηρετούν αποτελούν η Αριθμητική και η Γεωμετρία, η Πατριδογνωσία, η Γεωγραφία και η Φυσιογνωμία και, τέλος, η Ιστορία και τα Θρησκευτικά.

Αριθμητική και Γεωμετρία: Γενικός σκοπός τους αποτελεί η προετοιμασία για την ουσιαστική επίγνωση του φυσικού κόσμου κυρίως, και των ποσοτικών σχέσεων και μορφών που παρουσιάζουν τα πράγματα. Ειδικό σκοπό, στο δημοτικό, αποτελεί η προετοιμασία των μαθητών να αντιλαμβάνονται ορθά τις αριθμητικές σχέσεις ή τις μορφές των πραγμάτων και η επίλυση γεωμετρικών προβλημάτων, παρόμοιων με αυτά που θα αντιμετωπίσουν στην «πραγματική ζωή». Παράλληλα, εξασκούνται οι ικανότητες της μνήμης, της διαύγειας της σκέψης, της συνδυαστικής και εποπτικής δύναμης του νου και η βούληση για ακρίβεια και επιμέλεια μέσα στην τάξη. Για την

επίτευξη του πρακτικού σκοπού του μαθήματος, όλα τα προβλήματα πρέπει να παίρνονται από την πραγματικότητα και τη «συνηθισμένη» ζωή. Τέλος, παρατίθεται η ύλη που πρέπει να διδαχτεί, ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών.

Πατριδογνωσία: Αποτελεί συνέχεια της Πραγματογνωσίας, αλλά και κοινή εισαγωγή στα μαθήματα της Γεωγραφίας, της Φυσιογνωμίας και της Ιστορίας. Διδάσκεται στην Γ' τάξη, τρεις ώρες την εβδομάδα. Ξεκινά από όσα είναι γνωστά στους μαθητές και έχει σκοπό να ξυπνήσει το ενδιαφέρον τους για τα γεωγραφικά, τα φυσικά και τα ιστορικά δεδομένα της ιδιαίτερης τους πατρίδας. Επιπλέον, αποσκοπεί στο να προετοιμάσει τις αναγκαίες παραστάσεις, πάνω στις οποίες θα στηριχτεί η διδασκαλία της Γεωγραφίας, της Φυσιογνωσίας και της Ιστορίας. Η άμεση εποπτεία είναι απαραίτητη και ο δάσκαλος πρέπει να προσαρμόσει στο μάθημα στα χαρακτηριστικά κάθε τόπου. Η ύλη του μαθήματος, λοιπόν, ξεκινά από την επίγνωση της σχολικής τάξης, εκτείνεται στην τοπική κοινωνία, τη φύση και την Πατρίδα και φτάνει μέχρι τα ουράνια σώματα και φαινόμενα. Και εδώ, η ιχνογραφία και η πλαστική ενισχύουν τη διδακτική διαδικασία.

Γεωγραφία: Διδάσκεται στη Δ' τάξη, δύο ώρες την εβδομάδα, και στοχεύει στην εκμάθηση της φυσικής, πολιτικής και οικονομικής Γεωγραφίας της Ελλάδας. Και αυτό το μάθημα ξεκινά από τα γνωστά στους μαθητές, δηλαδή την τοπική κοινωνία, και αγγίζει το σύνολο της χώρας. Χρήσιμα για το μάθημα είναι η ιχνογραφία, και κυρίως η χαρτογραφία, η πλαστική και το χάραγμα, που δίνουν εποπτικό χαρακτήρα. Από την Ε' τάξη κι έπειτα, οι διδασκόμενες γνώσεις εκτείνονται στα άλλα κράτη, αλλά και τα φυσικά φαινόμενα.

Φυσιογνωσία: Το μάθημα αυτό δίνει την ουσιαστική επίγνωση του γύρω φυσικού κόσμου. Σκοπός του είναι να αποκτήσουν οι μαθητές την ικανότητα να παρατηρούν τις κανονικές λειτουργίες και δυνάμεις που υπακούν στους φυσικούς νόμους, μέσα από την εξέταση των φυσικών φαινομένων. Ο χαρακτήρας του δεν είναι ακριβώς ούτε θεωρητικός ούτε πρακτικός και στοχεύει στη μόρφωση του μυαλού και της καρδιάς. Ο φυσιογνωστικός κύκλος του δημοτικού αποτελείται από την Ζωολογία, τη Φυτολογία, την Ορυκτολογία, τη Φυσική και τη Χημεία. Η άμεση εποπτεία, αλλά και το πείραμα, κρίνονται απαραίτητα για τη διδασκαλία του μαθήματος. Τέλος, και εδώ η ύλη προσαρμόζεται στις ανάγκες κάθε τάξης.

Ιστορία και Θρησκευτικά: Σκοπός των μαθημάτων αυτών αποτελεί η επίγνωση του γύρω ηθικού κόσμου. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της Ιστορίας πρέπει να δοθεί μία ξεκάθαρη εικόνα της ιστορικής εξέλιξης της ελληνικής φυλής, με βάση τις πιο σημαντικές στιγμές της και να προετοιμαστεί η καθαρή αντίληψη των μαθητών για τη σύγχρονη πολιτική, κοινωνική και εκπολιτιστική θέση και αποστολή του έθνους. Αυτόν τον σκοπό εξυπηρετεί καλύτερα η διδασκαλία της Ιστορίας του Ελληνικού Πολιτισμού. Κορύφωση της διδασκαλίας αποτελεί η κατανόηση της σύγχρονης κοινωνίας, καθώς μέσα σε αυτή θα ενεργεί ο μαθητής, ως μελλοντικός πολίτης. Σύμφωνα με τα δεδομένα του εξατάξιου δημοτικού, η διδασκαλία της Ιστορίας πρέπει να ξεκινά στην Δ' τάξη. Η διάκριση των εποχών της ελληνικής ιστορίας έχει ως εξής: αρχαίος, μεσαιωνικός, νεότερος πολιτισμός, με έμφαση στον τελευταίο. Γι' αυτό τον λόγο διδάσκεται και στην τελευταία τάξη, με τον αρχαίο και τον μεσαιωνικό να διδάσκονται στη Δ' και στην Ε' τάξη αντίστοιχα. Τα χαρακτηριστικά του αρχαίου πολιτισμού αλλά και το νοητικό επίπεδο των μαθητών της Δ' τάξης, οδηγούν στον συμβολικό χαρακτήρα της διδασκαλίας της αρχαίας Ιστορίας. Για την καλή

προετοιμασία της ιστορικής διδασκαλίας, εισάγεται για την Γ' τάξη η «μυθολογούμενη ιστορία της αρχαίας Ελλάδας».

Σκοπός των Θρησκευτικών αποτελεί ο φωτισμός του ηθικού κόσμου -κυρίως της σχέσης του ανθρώπου με τον Θεό- η εκμάθηση της θρησκείας και η καλλιέργεια του θρησκευτικού αισθήματος. Χρήσιμο κρίνεται, η διδασκαλία τους να ξεκινά στη Δ' τάξη, καθώς τότε τα παιδιά ξεκινούν να κατανοούν τις θρησκευτικές έννοιες.

Ιχνογραφία και Πλαστική, Ωδική, Χειροτεχνία, Γυμναστική: Τα μαθήματα αυτά εξυπηρετούν τον τρίτο μερικό σκοπό του δημοτικού σχολείου, δηλαδή την ανάπτυξη και την εξάσκηση των δεξιοτήτων του χεριού, του ματιού, του αυτιού και την εκγύμναση του σώματος με την παράλληλη καλλιέργεια της παρατήρησης, του αισθήματος του ωραίου, της αυτοπεποίθησης της αυτενέργειας, της μεθοδικότητας, της πειθαρχείας και της ενεργητικότητας.

Η Ιχνογραφία και η Πλαστική στοχεύουν στην εξάσκηση του ματιού, ώστε να ξεχωρίζει τις μορφές και τα σχήματα του εξωτερικού κόσμου, και να καταστήσουν το χέρι ικανό να εκφράζει αυτές τις παραστάσεις, μεμονωμένες ή συνδυασμένες, σε νέα αρμονικά σύνολα, με γραφικό ή πλαστικό τρόπο. Απαραίτητο κρίνεται, επίσης, να συνδυάζονται με τα «πραγματικά» μαθήματα, λόγω του εποπτικού τους χαρακτήρα. Κατά τα πρώτα χρόνια μπορεί να συνδυαστεί με μαθήματα όπως η πραγματογνωσία και η πατριδογνωσία, όπου τα παιδιά σχεδιάζουν ελεύθερα γνωστά τους πράγματα μέσω της μνήμης, ενώ στις μεγαλύτερες, μέσω οπτικής επαφής. Ερεθίσματα μπορούν να πάρουν τόσο από αντικείμενα της καθημερινής ζωής, όσο και από δημιουργήματα της τέχνης.

Όσον αφορά την Ωδική, σκοπός της αποτελεί ο εφοδιασμός των μαθητών με μία ποικιλία τραγουδιών, μέσω των οποίων θα εκφράζουν τα συναισθήματά τους στις διάφορες περιστάσεις της ζωής. Μέσω αυτού του «πραγματικού» σκοπού, παράλληλα, εξασκούνται το αφτί και η φωνή, αποκτώνται μουσικές γνώσεις και καλλιεργούνται η αίσθηση του ωραίου και ευγενικά συναισθήματα. Για να χρησιμοποιηθούν, όμως, τα τραγούδια αυτά πρέπει να τείνουν στο δημοτικό και το λαϊκό τραγούδι, ώστε να αγγίζουν την παιδική ψυχή. Η διδασκαλία της προβλέπεται για όλες τις τάξεις και για άλλες σχολικές δραστηριότητες, αν δοθεί η ευκαιρία, με συνδυασμό θεωρίας της μουσικής και άσκησης.

Η Γυμναστική αποσκοπεί στην διατήρηση της υγείας, την καλλιέργεια γενικών δεξιοτήτων, την αρμονική ανάπτυξη του σώματος και την τόνωση των βουλευτικών αρετών. Δεν προστίθεται κάτι ιδιαίτερο στο ήδη υπάρχον πρόγραμμα του μαθήματος, καθώς έχει επιστημονικές βάσεις. Δίνεται όμως έμφαση στο παιχνίδι, κυρίως το ντόπιο, και κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη κατάλληλου χώρου. Τρεις ώρες προβλέπονται για τη διδασκαλία του ή έξι ημίωρα καλύτερα, μετά το πέρας των υπόλοιπων μαθημάτων για καλύτερα αποτελέσματα.

Το μάθημα της Χειροτεχνίας αποσκοπεί στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων του ματιού και του χεριού, στην εξάσκηση της παρατηρητικότητας και της προσοχής των μαθητών, στον προσανατολισμό τους στον «ηθικό» κόσμο της εργασίας και στην έμπνευση της αγάπης γι' αυτόν. Πρέπει να δοθούν όλα τα εφόδια στους μαθητές για τα επαγγέλματα τα οποία θα ασκήσουν στο μέλλον, με επιστημονικό τρόπο, χωρίς να μετατρέπεται το δημοτικό σε ειδική επαγγελματική σχολή. Η διδασκαλία τους προβλέπεται για όλες τις τάξεις, όμως άλλες δραστηριότητες προβλέπονται για τα αγόρια και άλλες για τα κορίτσια. Επίσης, απαραίτητο κρίνεται, οι δραστηριότητες

αυτές να προσαρμόζονται στις τοπικές ανάγκες. Τέλος, αποτελεί παιδαγωγική απαίτηση η ύπαρξη κήπου σε κάθε σχολείο, ώστε να παρέχονται στους μαθητές τα εφόδια για την επίτευξη της εποπτικής διδασκαλίας των μαθημάτων.

Ακολουθεί το πρόγραμμα για τα Ανώτερα Παρθεναγωγεία και τα Διδασκαλεία Θηλαίων. Προηγείται, ωστόσο, η διαπίστωση για την κακή κατάσταση της γυναικείας μόρφωσης στη χώρα.

Σκοπό των Ανώτερων Παρθεναγωγείων αποτελεί η ανθρωπιστική, εθνική και θετική μόρφωση των κοριτσιών, η οποία είναι πλατύτερη από την αντίστοιχη των εξατάξιων δημοτικών. Πρέπει να γίνουν δηλαδή οι μαθήτριες ικανές να αντιμετωπίσουν την «πραγματική» ζωή και να είναι χρήσιμες τόσο για τον εαυτό τους, όσο και για τους άλλους. Μέσα τους αποτελούν ο δάσκαλος, τα μαθήματα, η μέθοδος και γενικά η σχολική ζωή.⁵⁶⁵ Γεγονός αποτελεί πως το συγκεκριμένο κεφάλαιο, περιέχει σχεδόν όλο το πρόγραμμα από το Παρθεναγωγείο του Βόλου.⁵⁶⁶

Στη διάρκεια τεσσάρων χρόνων πρέπει να δοθεί αυτοτελής ανθρωπιστική, εθνική και θετική μόρφωση. Βάση αποτελούν οι γνώσεις που αποκτήθηκαν στο κοινό σχολείο. Δίνεται επίσης η δυνατότητα, όχι μόνο για εμπλουτισμό γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά και για επιστημονικότερη εξέταση των ιστορικών και φυσικών δεδομένων. Απαραίτητο, λοιπόν, κρίνεται κάθε μάθημα να αποτελεί ταυτόχρονα ενότητα και ολότητα, ώστε να συντελεστεί η αυτοτέλεια της μόρφωσης. Μέσω της εξέτασης του ιστοριοφιλολογικού κόσμου θα επιτευχθεί η γνωριμία με τη σημερινή κοινωνία και τα προβλήματά της. Μέσω της γνωριμίας με τον φυσικό κόσμο, η φύση κατανοείται «σὰ μιὰν ὁλότητα ποὺ τὴν κινοῦν καὶ τὴ ζωογονοῦν ἐσωτερικὲς δυνάμεις». Μέσω της εφαρμογής αυτών των γνώσεων στην πράξη, και με τη συμβολή των τεχνικών μαθημάτων, μορφώνονται αυθύπαρκτοι και αυτενεργοί χαρακτήρες.

Το μάθημα της Ιστορίας, στον συγκεκριμένο τύπο ιδρύματος, πρέπει να γίνει ιστορία του πολιτισμού. Η γνωριμία με την κάθε εποχή θα γίνεται από τις ίδιες τις μαθήτριες μέσω ιστορικών πηγών. Ανάλογα με το πόσο σύνθετη είναι μία εποχή, αντίστοιχες θα είναι και οι πηγές. Οπωσδήποτε, η Τέχνη θα αποτελέσει συστατικό στοιχείο της ιστορικής διδασκαλίας. Κεντρικός άξονας και αφετηρία του μαθήματος πρέπει να είναι ο ελληνικός πολιτισμός, καθώς, αυτός έχει τη μεγαλύτερη μορφωτική αξία για τους Έλληνες και μέσω αυτού θα κατακτηθούν και οι υπόλοιποι. Ο ιστορικός κόσμος διαιρείται στον αρχαίο, τον μεσαιωνικό ή Βυζαντινό και στον νέο ή Ελληνικό. Διδάσκονται στα δύο πρώτα έτη, στο τρίτο και το τελευταίο, αντίστοιχα.

Παράλληλα, χρήσιμη για τη μελέτη της ιστορίας κρίνεται η χρήση έργων, τα οποία ανταποκρίνονται στον μερικό σκοπό κάθε τάξης. Η ύπαρξη του μερικού σκοπού, βέβαια, δεν ακυρώνει την αυθυπαρξία του και τον ιδιαίτερο σκοπό του μαθήματος.

Ακόμη, κάθε αρχαίο έργο θα δίνεται σε μετάφραση, ώστε το μάθημα να μην καθίσταται γλωσσικό αλλά και για εξοικονόμηση χρόνου, ο οποίος θα παρέχεται για θετική και «πραγματική» μόρφωση. Οι απόφοιτες, έτσι, θα κατανοήσουν και θα αγαπήσουν τον ελληνικό πολιτισμό, γνωρίζοντας την πραγματική υπόσταση και σημασία του.

Ακόμη, επιβάλλεται η διδασκαλία μίας ξένης γλώσσας. Προτιμώνται τα Γαλλικά, τα οποία έχουν ιδιαίτερη θέση για την πνευματική και κοινωνική κίνηση της

⁵⁶⁵ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου...», ό.π., σ. 202 – 263.

⁵⁶⁶ Ναταλία Γ. Παπακώστα – Μπενέκου, ό.π., σ. 27.

χώρας, με πέντε ώρες εβδομαδιαίας διδασκαλίας. Επιτυγχάνεται, ταυτόχρονα, και η γνωριμία με έναν ακόμη πολιτισμό, τον γαλλικό.

Τα Θρησκευτικά αποτελούν συνέχεια όλων των παραπάνω αντικειμένων. Ως αρχή θα έχουν τη χριστιανική διδασκαλία και θα φτάνουν στη βαθύτερη επίγνωση του Χριστιανισμού.

Η Γεωγραφία αποτελεί τη γέφυρα ανάμεσα στα ιστορικοφιλολογικά και τα φυσιογνωστικά μαθήματα. Η διάκριση της ύλης δεν ευχαριστεί τους δημιουργούς του προγράμματος, όμως, είναι αναγκαία. Πέρα από την ελληνική γεωγραφία, θα διδαχθούν και αυτές της Ευρώπης και της Ασίας, για την καλύτερη επίγνωση των ξένων και αρχαίων πολιτισμών. Ακόμη, η ιστορία των νεότερων χρόνων θα ενισχυθεί μέσω της πολιτικής και οικονομικής Γεωγραφίας.

Όσον αφορά τα φυσιογνωστικά μαθήματα, επιχειρείται η γνωριμία με τη φύση ως ολότητα που την κινούν και τη «ζωογονούν» εσωτερικές δυνάμεις. Γι' αυτόν τον λόγο πρέπει να δοθούν συστηματικές και επιστημονικές παραστάσεις και όχι στοιχειώδεις, όπως στο Δημοτικό. Βασική θα είναι η πρακτική διάσταση των μαθημάτων αυτών. Ωστόσο, παρόλο που δεν υπάρχει συγκεντρωτικός χαρακτήρας στη διδασκαλία τους, όπως στα ιστορικοφιλολογικά, το ένα μάθημα θα είναι βοηθητικό του άλλου. Αντικείμενα διδασκαλίας αποτελούν η Βοτανική και η Ζωολογία, η Χημεία, η Ανθρωπολογία και η Υγιεινή, η Βρεφοκομία και η Παιδολογία, η Φυσική, η Χημεία, η Ορυκτολογία και η Γεωλογία και τα Μαθηματικά. Τέλος, η διδασκαλία θα ξεκινήσει από τα ευκολότερα έως και τα δυσκολότερα μαθήματα.

Τα τεχνικά μαθήματα έχουν σκοπό και αυτά την ανάπτυξη και τελειοποίηση των δεξιοτήτων του χεριού, του ματιού και του αυτιού, την εκγύμναση του σώματος, την καλλιέργεια της παρατηρητικότητας, της κρίσης, και της αίσθησης του ωραίου, την αυτοπεποίθηση, την αυτενέργεια, την τάξη, την ακρίβεια, την πειθαρχία και την αγάπη για την εργασία. Αντικείμενα διδασκαλίας αποτελούν η Ιχθυογραφία και η Ζωγραφική, η Ωδική, η Χειροτεχνία και η Γυμναστική. Τέλος, για την επιτυχή πραγματοποίηση των μαθημάτων αυτών, ο φόρτος εργασίας για το σπίτι θα πρέπει να είναι ελάχιστος.

Το Διδασκαλείο αποτελεί ένα ίδρυμα το οποίο δεν είναι ένα σχολείο γενικής μόρφωσης αλλά επαγγελματικό για τις μαθήτριες που θα ασκήσουν το επάγγελμα της δασκάλας. Ο γενικός μορφωτικός χαρακτήρας, ωστόσο, θα υπάρχει αλλά δεν θα είναι κυρίαρχος. Το ίδρυμα θα είναι επιτυχημένο, πρώτον, αν οι μαθήτριες μάθουν να συμπληρώνουν μόνες τους τις γνώσεις τους από τα ιστορικοφιλολογικά μαθήματα και τον φυσικό κόσμο. Δεύτερον, αν αποκτήσουν όλες τις τεχνικές γνώσεις και ικανότητες, στις οποίες θα εξασκήσουν, μελλοντικά, τα παιδιά τους. Τέλος, αν συνειδητοποιήσουν τον σκοπό και τα μέσα της αγωγής και της διδασκαλίας, σύμφωνα με τις παιδαγωγικές αρχές και τις συναφείς επιστήμες, ασκούμενες πρακτικά στο επάγγελμα της δασκάλας.

Ο οποιοσδήποτε προγραμματισμός, βέβαια, πρέπει στηριχτεί σε γερά θεμέλια, με αλλαγή στο πνεύμα της ελληνικής παιδείας, για στήριξη στη γυναικεία εκπαίδευση. Οι συντάκτες του προγράμματος, ωστόσο, κάνουν τις δικές τους προτάσεις:

1. Περιορισμένος αριθμός Διδασκαλείων και μαθητριών.
2. Ορίζεται ως κατώτερο όριο ηλικίας εισαγωγής τα δεκατέσσερα χρόνια συμπληρωμένα.
3. Πρέπει το Διδασκαλείο να γίνει πεντατάξιο, ώστε να δοθεί ο απαραίτητος χρόνος για θεωρητική και πρακτική διδασκαλία, αλλά και για την αποφυγή της υπερφόρτωσης των μαθητριών.

4. Η διδασκαλία μίας ξένης γλώσσας πρέπει να γίνεται επαρκώς, ώστε οι τελειόφοιτες να μπορούν να ανατρέξουν στην αντίστοιχη ξένη βιβλιογραφία.
5. Αρτιότερη και μεθοδικότερη ειδική παιδαγωγική μόρφωση.
6. Να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στα τεχνικά μαθήματα.
7. Απαιτείται παιδαγωγική μόρφωση από τους διδάσκοντες του Διδασκαλείου και προσαρμογή της αγωγή στο σχολικό βίο.
8. Στο τέταρτο έτος πρέπει να τελειώνει η θεωρητική μόρφωση με τελικές εξετάσεις. Το πέμπτο πρέπει να αφιερωθεί στην παιδαγωγική, τη μεθοδική, τα τεχνικά μαθήματα, και την πρακτική άσκηση.

Φιλοσοφία και Παιδαγωγικά: Για την εξυπηρέτηση του επαγγελματικού χαρακτήρα του ιδρύματος, αυτά τα μαθήματα κατέχουν την πρώτη θέση. Στοχεύουν στην εκμάθηση του σκοπού και των μέσων της αγωγής και της διδασκαλίας. Τέλος, θα δίνονται γνώσεις, ανάλογες με το επίπεδο της κάθε τάξης.

Θρησκευτικά: Το συγκεκριμένο μάθημα στις πρώτες τάξεις θα έχει θεωρητικό χαρακτήρα. Σταδιακά, όμως, αυτός θα δώσει τη θέση του σε μια πιο πρακτική προσέγγιση του μαθήματος.

Ελληνικά: Οι μελλοντικές δασκάλες πρέπει να κατέχουν το γλωσσικό όργανο με το οποίο θα διδάξουν. Για τη συνεχή εξάσκηση της γλώσσας προτείνεται η συγγραφή εκθέσεων σε όλες τις τάξεις. Ωστόσο, πρέπει να μαθαίνεται η γλώσσα των αρχαίων κειμένων με πρακτικό χαρακτήρα όμως, και πάντα ως μέσο, όχι ως σκοπός.

Γαλλικά: Σκοπός είναι η κατοχή της γλώσσας από τις μαθήτριες σε τέτοιο βαθμό, ώστε να χειρίζονται και να κατανοούν λογοτεχνικά, επιστημονικά και παιδαγωγικά βιβλία, γραμμένα στα γαλλικά. Ωστόσο, συγκεκριμένο πρόγραμμα δεν ορίζεται για τη διδασκαλία τους.

Όσον αφορά τα υπόλοιπα μαθήματα, δηλαδή, τα Μαθηματικά, την Ιστορία, τη Γεωγραφία, τα Φυσιογνωστικά, την Ιχνογραφία και τη Ζωγραφική, την Καλλιγραφία, τη Μουσική, τη Γυμναστική και τη Χειροτεχνία, ως επί το πλείστον ξεκινούν από τη θεωρητική τους διδασκαλία, προχωρώντας στην πρακτική, αν δεν είναι εξ' αρχής μόνο πρακτικά. Τέλος, η διδασκαλία πηγάζει από τα απλά και γνωστά, στα δύσκολα και σύνθετα.⁵⁶⁷

⁵⁶⁷ «Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου...», ό.π., σ. 202 – 263.

3.2.3 Τα νομοσχέδια Τσιριμώκου

Φτάνοντας στο 1913, η μορφή και ο πληθυσμός της Ελλάδας μεταβάλλονται ολοένα και περισσότερο, κυρίως μετά τη νικηφόρο πορεία της χώρας στους Βαλκανικούς Πολέμους και της ισχυροποίησης της αστικής τάξης, δημιουργώντας το κατάλληλο έδαφος για την Κυβέρνηση Βενιζέλου και γενικότερα τους φιλελεύθερους διανοούμενους να δράσουν.⁵⁶⁸ Είναι η στιγμή, σύμφωνα με τον Δελμούζο, όταν:

τὸ κράτος ἐπηρεασμένο ἀπὸ τὸ θετικισμὸ καὶ τὴν ἐντονη πᾶ συνείδηση τῆς νεοελληνικῆς αὐθιπαρξίας, ζήτησε μὲ τὰ ἐκπαιδευτικὰ νομοσχέδια τοῦ κ. Τσιριμώκου νὰ θεμελιώσῃ τὴν ἐλληνικὴ παιδεία στὴ σύγχρονη πραγματικότητα τῶν φιλελευθέρων.⁵⁶⁹

Με αυτές τις βάσεις υποβάλλεται τον Νοέμβριο του 1913 σειρά νομοσχεδίων από τον Υπουργό Παιδείας Ι. Τσιριμώκο, για τη δημοτική και τη μέση εκπαίδευση, με συντάκτη τον Δημήτρη Γληνό. Πρόκειται για την προσπάθεια της Κυβέρνησης Βενιζέλου να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό σύστημα για την εξυπηρέτηση των αναγκών των μαθητών κάθε κοινωνικής τάξης και την μετέπειτα, έξοδό τους στην «πραγματική ζωή». Αποτελούν τη συνέχεια των εγχειρημάτων του 1899 και του 1890, πάντα στο πνεύμα του αστικού εκσυγχρονισμού, με σκοπό τη συνολική αναδιάρθρωση των βασικών στοιχείων της γενικής εκπαίδευσης. Αυτή, όμως, η αστική διάσταση στην εκπαίδευση φαίνεται πλέον να είναι πιο σαφής και ολοκληρωμένη για την ανταπόκριση σε όλες τις μεταβολές της δημόσιας ζωής.

Κύριοι προσανατολισμοί αυτής της μεταρρύθμισης αποτελούν η καθιέρωση «πραγματικά» υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η πρακτική κατεύθυνση της ύλης, σύγχρονη παιδαγωγική, γυναικεία εκπαίδευση, προσαρμογή του σχολείου στις σύγχρονες οικονομικές ανάγκες της χώρας, στροφή στις θετικές επιστήμες και, τέλος, ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το στοιχείο της ένταξης του σχολείου στα οικονομικά δεδομένα της χώρας αποτελεί καινοτομία και εκφράζει το λαϊκό και ενιαίο δημοτικό σχολείο, το οποίο προετοιμάζει τους μαθητές για την μετάβασή τους στην αγορά εργασίας, και όχι από μία εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη.

Το δημοτικό σχολείο εξαετούς φοίτησης, λοιπόν, παρέχει τις αναγκαίες γνώσεις σχετικά με τη γεωργία, τη βιομηχανία και τη βιοτεχνία, μέσω ενός ολοκληρωμένου κύκλου σπουδών. Παράλληλα, καταργείται η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών, ενώ εισάγεται η «νεότερη γλώσσα», δηλαδή η απλή καθαρεύουσα. Ωστόσο, αυτό δε σημαίνει την εγκατάλειψη της αρχαιογνωσίας, αλλά είναι δείγμα της στροφής στην πραγματικότητα. Για τη δημοτική εκπαίδευση, ακόμη, εισάγονται μέτρα σχετικά με την αντιμετώπιση του ελληνικού αναλφαβητισμού, την αύξηση των σχολικών κτιρίων και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των δασκάλων. Για τους μαθητές, τέλος, που δεν συνεχίζουν την εκπαίδευσή τους σε ανώτερες σπουδές, προβλέπεται η υποχρεωτική τους φοίτηση σε κάποια συμπληρωματικά μαθήματα, στο πλαίσιο μίας επιπρόσθετης τάξης, ή σε ώρες κατά τις οποίες το σχολείο είναι κλειστό, με ύλη προσαρμοσμένη στα χαρακτηριστικά κάθε τύπου.

⁵⁶⁸ Γεώργιος Ιακ. Ιακωβίδης, *Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα – Προσέγγιση μέσα από τη σύγκριση του ελληνικού και του γερμανικού συστήματος*, Gutenberg, Αθήνα, 1998, σ. 101.

⁵⁶⁹ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Οι κλασικοί σε μετάφραση», ό.π., σ. 121 – 186.

Μετά την ολοκλήρωση της δημοτικής εκπαίδευσης, για όσους συνεχίζουν, ακολουθεί ένα τριετές αστικό σχολείο και ένα εξαετές γυμνάσιο, κατά τα γερμανικά πρότυπα. Κάθε ένας από αυτούς τους τύπους σχολείων επιχειρεί να εκπληρώσει μία διαφορετική εκπαιδευτική αποστολή. Το αστικό σχολείο επικεντρώνεται περισσότερο στο εμπόριο και τις τέχνες και, όπως είναι φυσικό, μεγαλύτερη έκταση κατέχουν τα πρακτικά, τα τεχνικά και τα φυσιογνωστικά μαθήματα.⁵⁷⁰ Ακόμη, οι απόφοιτοί του έχουν τα ίδια δικαιώματα με τους απόφοιτους των ελληνικών σχολείων και μπορούν να εγγράφονται σε εμπορικές και γεωπονικές σχολές, στην πρώτη τάξη του Διδασκαλείου της δημοτικής εκπαίδευσης και στη Ναυτική Σχολή Δοκίμων χωρίς εξετάσεις.

Από την άλλη, σκοπός του Γυμνασίου αποτελεί η παροχή της απαραίτητης μόρφωσης για την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο και τις ανώτερες τεχνικές ή ειδικές σχολές. Η φοίτηση στο Γυμνάσιο χωρίζεται σε δύο κύκλους, τον φιλολογικό και τον πρακτικό. Στον φιλολογικό γίνεται διδασκαλία κυρίως των αρχαίων γλωσσών και συναφών μαθημάτων όπως και η διδασκαλία μίας ξένης γλώσσας. Οι απόφοιτοί του έχουν δικαίωμα εγγραφής στο Φιλολογικό Τμήμα, τη Νομική και Θεολογική σχολή του Πανεπιστημίου. Όσον αφορά τον πρακτικό κύκλο, προβλέπεται η ελάττωση της διδασκαλίας των ελληνικών ενώ τα λατινικά δε διδάσκονται καν. Έμφαση δίνεται στα φυσιογνωστικά μαθήματα και η εκμάθηση δεύτερης ξένης γλώσσας είναι υποχρεωτική. Οι απόφοιτοι του πρακτικού κύκλου έχουν δικαίωμα εγγραφής στην Φυσικομαθηματική, την Ιατρική και τη Φαρμακευτική Σχολή, το Ανώτατο Τεχνικό Εκπαιδευτήριο και τη Σχολή Ευελπίδων. Τέλος, παρέχεται και η δυνατότητα μετάβασης από τον ένα τύπο σχολείου στον άλλο.⁵⁷¹

Μαζί με τα νέα νομοσχέδια συντάσσονται και νέα αναλυτικά προγράμματα από τον Δημήτριο Λάμψα, με βασικό ορίζοντα τη μείωση της διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων και την αύξηση των ωρών διδασκαλίας των τεχνικών, σύμφωνα με το αίτημα της εποχής.

Για τα νομοσχέδια αυτά εκφράζει τη γνώμη του ο Δημήτριος Φωτεινός, δηλαδή ο Γληνός, η οποία, ως επί το πλείστον, είναι θετική. Πράγματι, κατά τα λεγόμενά του, ο Τσιριμώκος προχωρά σε ουσιαστική μεταρρυθμιστική κίνηση, η οποία λαμβάνει υπόψη την πραγματικότητα και, κυρίως, την αύξηση των ορίων της Ελλάδας, οδηγώντας στην καλύτερευση των συνθηκών διαβίωσης του λαού.

Επιπλέον, αναφερόμενος στα πρωτοποριακά μέτρα, τα οποία προτείνονται, αναλύει την θετική επίδραση που το καθένα από αυτά θα φέρει. Πρώτον, το εξατάξιο κοινό και υποχρεωτικό δημοτικό σχολείο -το οποίο αποτελεί αίτημα της επιστήμης, της κοινωνικής εξέλιξης και των προϋποθέσεων της ελληνικής ζωής- θα δώσει σε όλους τα «όπλα της ειρήνης». Ακόμη, με τα μέτρα που λαμβάνονται για την ενίσχυση της γυναικείας εκπαίδευσης, οι γυναίκες «απολυτρώνονται» και, παράλληλα, αποκτούν πιο ενεργό ρόλο στην κοινωνία. Τέλος, με την αποστολή 60 δημοδιδασκάλων και 60 διδασκόντων για «φωτισμό» στην Ευρώπη, καταπολεμάται το επιστημονικό «μονοπάλιο» της χώρας. Γενικά, όπως υποστηρίζει ο ίδιος, με αυτό το βήμα τίθεται σε νέα βάση η μεταρρύθμιση της μέσης αστικής τάξης.

⁵⁷⁰ Δημήτριος Α. Διαμαντής, ό.π., σ. 326 – 300.

⁵⁷¹ Αλέξης Δημαράς, *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε*, Τόμος Β', Εκδοτική Ερμής Ε.Π.Ε., Αθήνα, 1990, σ. 229.

Σε έκθεση της ίδιας της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής εκθειάζονται τα νομοσχέδια του Τσιριμώκου. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Επιτροπή, μπαίνουν ασφαλή και βέβαια θεμέλια στο εκπαιδευτικό σύστημα, προάγοντας πνευματικά τη μεγάλη μάζα του λαού, δίνοντας τα απαραίτητα «όπλα» για τον αγώνα της ζωής στους αυριανούς πολίτες με γενική κατεύθυνση τη προαγωγή της θετικής μόρφωσης.

Συνεχίζει αναλύοντας τη χρησιμότητα του κάθε νέου στοιχείου που εισάγεται από τον Τσιριμώκο. Με την τετραετή, κοινή και αυτοτελή φοίτηση δίνονται τα εφόδια για την προπαρασκευή επιστημόνων, λαμβάνονται υπόψη οι πραγματικές ανάγκες και δημιουργούνται κοινωνικοί και ψυχολογικοί δεσμοί, που φέρνουν όλες τις κοινωνικές τάξεις σε επαφή. Ακόμη, ο θεσμός των αστικών σχολείων σηματοδοτεί την αυγή της θετικής μόρφωσης, σύμφωνα με τα δεδομένα της σύγχρονης ζωής.

Στο σύνολό της η μεταρρύθμιση αυτή επιδρά σημαντικά στην ψυχολογία και τη διανοητικότητα των μαθητών. Παράλληλα, εγκαινιάζεται ένα νέο πνεύμα με θετικιστική κατεύθυνση, η οποία οπλίζει κάθε τάξη με πρακτικά εφόδια για τον αγώνα της ζωής.

Η Επιτροπή συνεχίζει κάνοντας ορισμένες συμπληρωματικές προτάσεις. Κάνει λόγο, λοιπόν, για την απαραίτητη διάρκεια παραμονής των νέων επιστημόνων στο εξωτερικό, την ίδρυση διδασκαλείου και τον κατάλληλο εξοπλισμό των σχολικών μονάδων. Όσον αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση, προτείνεται η ίδρυση επαγγελματικού σχολείου στην Αθήνα, διδασκαλείου τεχνικής εκπαίδευσης η έμφαση σε χειροτεχνικά μαθήματα και η υποχρεωτική επαγγελματική μόρφωση για τα παιδιά ορισμένων τάξεων.⁵⁷²

Αντιδράσεις δεν αργούν να προκληθούν και για τα εν λόγω νομοσχέδια. Αυτή τη φορά στους «αντιδρώντες», μαζί με τη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών και τον Ελληνικό Διδασκαλικό Σύλλογο, ανήκει και ένα μέρος του κόμματος των Φιλελευθέρων, με αφορμή τη μείωση της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Κριτική, επίσης, ασκείται και από τον Δημήτρη Γληνό, παρά τη γενική θετική του άποδοχή ο οποίος εστιάζει στη μη εισαγωγή της δημοτικής στα σχολεία, αλλά της καθαρεύουσας, ως απλοποιημένης μορφής της αρχαϊζουσας.⁵⁷³ Σε άλλο σημείο παρατηρεί πως βασικό πρόβλημα αποτελεί η μη εφαρμογή του προγράμματος, το οποίο καταρτίστηκε ένα χρόνο πριν από την ειδική επιτροπή του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Ακόμη, δεν προτείνεται η εισαγωγή της γλώσσας, η οποία συμφωνεί με τα δημοτικιστικά ιδεώδη, δηλαδή της δημοτικής. Πράγματι, υπάρχει ανάγκη για διορθώσεις και συμπληρώματα στα εν λόγω νομοσχέδια, ωστόσο ανοίγουν τον δρόμο για την αναγέννηση της ελληνικής παιδείας.⁵⁷⁴

Επιπροσθέτως, η πρώτη συστηματική επίκριση στα νομοσχέδια αυτά έρχεται από τον Νικόλαο Εξαρχόπουλο, μέσω μιας μελέτης του στην εφημερίδα «Νέα Ελλάς», τον Δεκέμβριο του 1913. Ο Εξαρχόπουλος, λοιπόν, θεωρεί πως ο κλασικισμός κινδυνεύει με τις μειωμένες ώρες διδασκαλίας των αρχαίων και την εισαγωγή των μεταφράσεων. Και, όπως ο ίδιος υποστηρίζει:

⁵⁷² «Έκθεση της κοινοβουλευτικής επιτροπής...» σ. 253 – 266.

⁵⁷³ Δημήτριος Α. Διαμαντής, ό.π., σ. 329 – 330.

⁵⁷⁴ Δ. Φ., «Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια», ό.π., σ. 276 – 279.

ὁ μὴ κατέχων τὸν μηχανισμόν τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς δὲν δύναται νὰ εἰσαχθῇ εἰς τὸ πνεῦμα τῆς νεωτέρας ἡμῶν γλώσσης... καὶ θὰ εἶναι ἀνίκανος νὰ χειρίζεται ταύτην μετὰ χάριτος, κομψότητος καὶ ἀκριβείας.⁵⁷⁵

Γενικότερα, ὁ πόλεμος ἀπὸ τὴν πλευρὰ των «καθαρευουσιάνων» -περισσότερο ἢ λιγότερο φανερός- δημιουργεῖ σύγχυση στὴν κοινὴ γνώμη καὶ, ὅπως συνέβη καὶ σε μεταρρυθμιστικὰ προσπάθειες τοῦ παρελθόντος, αὐτὰ τα νομοσχέδια, ἐν τέλει, δὲν ψηφίζονται.⁵⁷⁶

⁵⁷⁵ Ἀλέξανδρος Δελμούζος, «Οἱ κλασικοὶ σε μετάφραση», ὅ.π. , σ. 121 – 186.

⁵⁷⁶ Δ. Φ. , ὅ.π. , σ. 276 – 279.

3.2.4 Η μεταρρύθμιση του 1917

Στα χρόνια που ακολουθούν γίνεται ξεκάθαρο το ενδιαφέρον του Βενιζέλου για τη γλωσσική διάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος. Παράλληλα, έντονη είναι η δραστηριότητα των μελών του Εκπαιδευτικού Ομίλου και του κινήματος του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, για τον «διαφωτισμό» της κοινής γνώμης. Το 1916, μάλιστα, συστήνεται η Εκπαιδευτική Επιτροπή, αποτελούμενη από τις πιο χαρακτηριστικές προσωπικότητες του κινήματος: τον Δελμούζο, τον Γληνό και τον Τριανταφυλλίδη. Ο ίδιος ο Βενιζέλος έχει πίστη στη δύναμη του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και κυρίως στο πρόσωπο του Γληνού, καθώς του παρέχει το κατάλληλο έδαφος για τις τολμηρές μεταρρυθμιστικές του προσπάθειες.⁵⁷⁷ Και, παρά τις όποιες αντιδράσεις, οι οποίες αναφέρονται παρακάτω, η σύνδεση των δημοτικιστών με τον συγκεκριμένο πολιτικό φορέα καθίσταται αναπόφευκτη, σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη.⁵⁷⁸

Έτσι, στις 11 Μαΐου του 1917 εισάγεται από την προσωρινή Κυβέρνηση της Θεσσαλονίκης το Ν.Δ. 2585, «περί διδακτικών βιβλίων», με εισηγητή τον Δημήτρη Γληνό, για τη θεσμοθέτηση της δημοτικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο. Σύμφωνα με το διάταγμα αυτό, η δημοτική γλώσσα εισάγεται στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού με τη συγγραφή νέων αναγνωστικών βιβλίων, ενώ η διδασκαλία της καθαρεύουσας θα πραγματοποιείται μόνο όταν παρίσταται ανάγκη.

Βασική στόχευση αυτού του μεταρρυθμιστικού βήματος αποτελεί η ενίσχυση του αισθήματος του προφορικού λόγου και της πανελλήνιας γλώσσας, μέσω των δημοτικών έργων και ποιημάτων της νεότερης Ελλάδας. Παράλληλα, αποφεύγεται η οποιαδήποτε τάση για καθαρισμό, αρχαϊσμό, «μαλλιαρισμό» και «ψυχαρικούς επηρεασμούς».

Πράγματι, η δημοτική γλώσσα εισάγεται στα δημοτικά, απαλλαγμένη από τα στοιχεία που αναφέρθηκαν πιο πάνω, με την καθαρεύουσα να διδάσκεται μόνο στις δύο ανώτερες τάξεις. Επιπλέον, εκτός από τα αναγνωστικά, και η συγγραφή των βιβλίων αριθμητικής των τάξεων Γ', Δ', Ε' και ΣΤ', γίνεται στη δημοτική. Παράλληλα, καταργείται το κρατικό μονοπώλιο στη συγγραφή των σχολικών βιβλίων και το καθεστώς του ενός βιβλίου, ενώ οι συγγραφείς δεσμεύονται μόνο από τις γενικές οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας για το έργο τους, και όχι από τα διαγράμματα της διδακτέας ύλης. Προβλέπεται, ακόμη, και η χρήση βοηθητικών βιβλίων, όμως μόνο για τις δύο ανώτερες τάξεις. Τέλος, εγκρίνονται και κάποια ειδικά αναγνωστικά για ορισμένες περιοχές ή είδη σχολείων.

Οι εξελίξεις, φυσικά, δεν αφήνουν το συγκεκριμένο νομοσχέδιο να εφαρμοστεί, καθώς στις 30 Μαΐου ο βασιλιάς Κωνσταντίνος εγκαταλείπει τη χώρα και η κυβέρνηση μεταφέρεται από τη Θεσσαλονίκη στην Αθήνα. Στις 11 Ιουλίου το διάταγμα επισημοποιείται και τίθεται σε ισχύ για ολόκληρο το κράτος. Εν συνεχεία, στις 2 Σεπτεμβρίου, το διάταγμα κυρώνεται ξανά -τροποποιημένο με την προσθήκη του νόμου 827, «περί κυρώσεως της από 11 Μαΐου 1917 νομοθετικού διατάγματος της προσωρινής Κυβερνήσεως» και την ψήφιση του νόμου 826, για την εισαγωγή του θεσμού των ανώτερων εποπτών. Στις θέσεις των εποπτών, μάλιστα, διορίζονται ο

⁵⁷⁷ Δημήτριος Α. Διαμαντής, ό.π., σ. 336 – 337.

⁵⁷⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», ό.π., σ. 5 – 26.

Αλέξανδρος Δελμούζος και ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης, με σκοπό την ενημέρωση των λειτουργών της δημοτικής εκπαίδευσης στη χρήση της δημοτικής γλώσσας.

Όσον αφορά τα νέα αναγνωστικά βιβλία, καινοτομούν με τη χρήση της δημοτικής γλώσσας, αλλά η διάρθρωση του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος παραμένει ίδια με αυτή του 1913. Η παιδαγωγική, όμως, που χρησιμοποιείται είναι προοδευτική και αντιαυταρχική, χωρίς ηθικολογικά στοιχεία και διδακτικό ύφος. Τα μαθήματα προς διδασκαλία προσαρμόζονται στην καθημερινή ζωή και την ελληνική φύση, με σκοπό τη διεύρυνση των εμπειριών και της προσωπικότητας των μαθητών. Ακολουθούνται οι αρχές του «αστικού ορθολογισμού» και δίνεται έμφαση στη λογική, τη γνώση και την επιστήμη. Παράλληλα, τονίζονται οι έννοιες των νόμων του κράτους και αξίες όπως η κριτική σκέψη, η πρωτοβουλία, η εφευρετικότητα, το συλλογικό πνεύμα και η κοινωνική αλληλεγγύη.

Για να εγκριθούν τα νέα βιβλία πρέπει να χαρακτηρίζονται από απλότητα ύφους και γλώσσας, με σκοπό τόσο γνωστικό, όσο και γλωσσικό. Η θρησκευτική, ηθική και εθνική αγωγή, ωστόσο, δεν πρέπει να παραμελούνται. Ακόμη, πρέπει να είναι επιστημονικά ορθά, να συμφωνούν με τα ωρολόγια και τα αναλυτικά προγράμματα και τους νόμους. Και όλα αυτά τα στοιχεία να εμποτίζονται με λογοτεχνικές αρετές για τη διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών, προσαρμοσμένα στην αντιληπτική ικανότητα και τις ανάγκες τους, με επίκεντρο την Ελλάδα, τον κόσμο και το παιδί. Τέλος, οι αιτήσεις των συγγραφέων μπορούν να γίνονται όλο τον χρόνο.

Τον Απρίλιο του 1918 ψηφίζεται ο νόμος 1332 «περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως διατάξεων τιμών του νόμου 827 περί διδακτικών βιβλίων», με τον οποίο από τις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού, το σχολικό έτος 1917-1918, και την τρίτη τάξη, το σχολικό έτος 1918-1919, η χρήση της δημοτικής γλώσσας θα ανεβαίνει ανά μία τάξη. Επιπλέον, το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο θα αποφασίζει για τον χρόνο εισαγωγής της δημοτικής για τα αναγνωστικά των τριών πρώτων τάξεων.

Την περίοδο 1917-1920 γράφονται 13 νέα αναγνωστικά βιβλία για το δημοτικό, με σημαντικότερα το «Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» -με τη συμβολή του Αλέξανδρου Δελμούζου- και τα «Ψηλά Βουνά», του Ζαχαρία Παπαντωνίου. Παράλληλα, για τη διευκόλυνση των γλωσσικών μαθημάτων ένα παράρτημα με δύο τεύχη γλωσσικών κανόνων.⁵⁷⁹

Μαζί με τις μεταρρυθμίσεις που αφορούν τη γλώσσα, η Κυβέρνηση Βενιζέλου προχωρά και σε άλλες νομοθετικές ρυθμίσεις, σχετικές με την ανάληψη των εκπαιδευτικών δαπανών από την επίσημη Πολιτεία, ή την ίδρυση της Παιδαγωγικής Ακαδημίας στην Αθήνα, η οποία, ωστόσο, ξεκίνησε τη λειτουργία της το 1923.⁵⁸⁰

Το μεταρρυθμιστικό αυτό έργο μάλιστα εφαρμόζεται με έναν ανορθόδοξο τρόπο, γεγονός πάνω στο οποίο θα στηριχτεί η ταύτιση της μεταρρύθμισης με «πραξικόπημα». Πράγματι, παρακάμπτεται το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, αγνοείται

⁵⁷⁹ Πρόκειται για τα: «Η γραμματική διδασκαλία των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου» (1919) και «Η γλωσσική διδασκαλία» της Δ' τάξεως του δημοτικού σχολείου (1920).

⁵⁸⁰ ΦΕΚ 188/05.09.1917, Τεύχος Α, Νόμος 827, *Περί κυρώσεως του από 11 Ιουλίου 1917 αναγκαστικού Β. Δ. περί κυρώσεως του από 11 Μαΐου 1917 νομοθετικού διατάγματος της Προσωρινής Κυβερνήσεως*, σ. 649 – 660, ΦΕΚ 89/27.04.1918, Τεύχος Α, Νόμος 1332, *Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως των διατάξεων των του νόμου 827 περί διδακτικών βιβλίων*, σ. 565 – 576, Δημήτριος Α. Διαμαντής, ό.π., σ. 337 – 353.

εντελώς η Φιλοσοφική Σχολή και ολόκληρη η κρατική εκπαιδευτική πολιτική ανατίθεται στον Εκπαιδευτικό Όμιλο.⁵⁸¹

Για την εκπλήρωση, όμως, του νέου γλωσσοεκπαιδευτικού προγράμματος, απαιτείται η συνεργασία όλων των λειτουργών της δημοτικής εκπαίδευσης. Για τον λόγο αυτό, εγκαινιάζονται ειδικά μαθήματα και φροντιστήρια, απευθυνόμενα σε εκείνους. Σκοπός των μαθημάτων αποτελεί η προπαρασκευή του παρόντος και του μελλοντικού προσωπικού στα νέα δεδομένα, για την επιτυχία του εκπαιδευτικού προγράμματος. Δεν δίνονται, όμως, μόνο γνώσεις σχετικά με τη νέα γλώσσα, τη λογοτεχνία και τον τρόπο διδασκαλίας, αλλά επιχειρείται μία στροφή ολόκληρου του ιδεολογικού τους κόσμου, ώστε η κυβερνητική αξία να γίνει και θέληση των δασκάλων.

Με τα γλωσσικά μαθήματα συγκεκριμένα, επιχειρείται η γνωριμία με τη μητρική γλώσσα για την κατάκτηση των εθνικών θησαυρών και η ιστορική κατανόηση των γλωσσικών φαινομένων για την τόνωση της γλωσσικής συνείδησης και την υποστήριξη της θεωρίας της γλωσσικής εξέλιξης. Η διδασκαλία τους διακρίνεται: πρώτον, στην ανάδειξη του ιστορικού χαρακτήρα της γλώσσας για την ανάδειξη της σημασίας της για ένα πολιτισμένο λαό· δεύτερον, στην εξέταση της παρούσας δημοτικής και, τέλος, στην σχολική και διδακτική άποψή της. Αναλυτικότερη μελέτη των γλωσσοεκπαιδευτικών ζητημάτων γίνεται στα φροντιστήρια.⁵⁸² Πέρα από το γλωσσικό κομμάτι, υπάρχει ένας κύκλος φιλολογικών μαθημάτων και ένας παιδαγωγικών, ενώ υπάρχει η πρόθεση για τη δημιουργία και ενός φυσιογνωστικού κύκλου.

Τα πρώτα μαθήματα αρχίζουν την άνοιξη του 1918 για τους δημοδιδασκάλους της Αθήνας. Έχουν διάρκεια τριών μηνών, πραγματοποιούνται δύο απογεύματα την εβδομάδα και βασικοί διδάσκοντες είναι ο Δελμούζος, ο Γληνός και ο Τριανταφυλλίδης. Αργότερα, τα μαθήματα επεκτείνονται στο προσωπικό και τις μαθήτριες του διδασκαλείου Πειραιά, την άνοιξη του 1919, και στο πρώτο εκπαιδευτικό συνέδριο επιθεωρητών, τον Απρίλιο και τον Μάιο της ίδιας χρονιάς.⁵⁸³

Η μεταρρύθμιση αυτή έγινε δεκτή από πολλές κοινωνικές ομάδες. Οι δάσκαλοι πρώτοι υποστήριξαν τα νέα μέτρα, ακόμα και όσοι μέχρι τότε ήταν αντίθετοι ιδεολογικά. Ωστόσο, οι υποστηρικτές της μεταρρύθμισης βρίσκονται και εκτός του στενού σχολικού πλαισίου. Πράγματι, υπέρ της τάσσεται και ο καθημερινός τύπος και, σταδιακά, το σύνολο της κοινωνικής συνείδησης.⁵⁸⁴

Το «χαρμόσυνο» μήνυμα της «νίκης» των δημοτικιστών δεν θα μπορούσε, φυσικά, να λείπει από το Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, το κατεξοχήν μέσο έκφρασής τους. Μία εξέλιξη η οποία δεν αποτελεί έκπληξη για τα μέλη του σωματείου, καθώς συνιστά φυσική εξέλιξη των προηγούμενων δράσεων. Πράγματι, η κοινωνία αρχίζει να κατανοεί τη σημασία μιας τέτοιας μεταρρύθμισης, αλλά κυρίως η πολιτεία

⁵⁸¹ Χάρης Αθανασιάδης, *Τα αποσπρόθετα βιβλία – Έθνος και σχολική Ιστορία στην Ελλάδα, 1858 – 1828*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 2015, σ. 189.

⁵⁸² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», ό.π., σ. 21 – 43.

⁵⁸³ Αλέξανδρος Δελμούζος, «Τα μαθήματα των ανώτερων εποπτών στους δημοδιδασκάλους Αθηνών και Πειραιώς», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917 -1919, σ. 212 – 214.

⁵⁸⁴ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Quousquetandem ή η νέα σχολική γλώσσα και ο κύριος Γ. Χατζιδάκις», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 7, 1917 -1919, σ. 86 – 195.

αναγνωρίζει το σχέδιο του Ομίλου, ο οποίος πρέπει να κινηθεί σύμφωνα με το παλιό του πρόγραμμα.⁵⁸⁵

Είναι μία μεταρρύθμιση που, σύμφωνα με τον Δελμούζο, ο ελληνικός λαός περίμενε για χρόνια. Πραγματοποιείται μία ριζική αλλαγή, πάνω σε φιλελεύθερη και δημοκρατική βάση, η οποία δίνει τα μέσα για την ευημερία των ατόμων και φέρνει ατομική και εθνική πρόοδο. Επίσης εξυπηρετεί όλους τους Έλληνες, κάθε φύλου και τάξης, αφού θεμελιώνεται στην ψυχολογία και τις ανάγκες της σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας, έπειτα από συστηματική επιστημονική έρευνα.

Για τον Μανόλη Τριανταφυλλίδη, πρόκειται για μία απόφαση σταθμό, καθώς ξεκινά μία νέα εποχή για ολόκληρη την πνευματική ζωή της ελληνικής φυλής, η οποία είναι δύσκολο να κατανοηθεί από τους σύγχρονους.⁵⁸⁶ Ακόμη, δεν αποτελεί απλώς μία γλωσσική μεταρρύθμιση, αλλά το εύρος της είναι πλατύτερο και ουσιαστικότερο. Όσο για την «επιβολή» της, αυτή συνέβη εξαιτίας του συνόλου των συγκυριών, κατά τον ίδιο.⁵⁸⁷

Βασική επιτυχία αυτής της μεταρρύθμισης, λοιπόν, κατά τον Τριανταφυλλίδη, αποτελεί η επίλυση του γλωσσικού ζητήματος, μιας εξέλιξης εθνικής σημασίας. Ακολουθείται, πλέον, το πανελλήνιο γλωσσικό αίσθημα του προφορικού λόγου και των δημοτικών τραγουδιών, ενώ αποκτά γραμματική ενότητα και ορθογραφικό σύστημα. Προβλέπει, ακόμη, και ένα ευοίωνο μέλλον, καθώς εγκαινιάζεται μία φυσιολογικότερη γλωσσική λειτουργία του λαϊκού σχολείου, η οποία θα δημιουργήσει εντός της κοινωνίας ένα ομαλότερο γλωσσικό καθεστώς και σταδιακή εξάλειψη της διγλωσσίας.⁵⁸⁸ Η διαφορά αυτής της γλωσσικής μεταρρύθμισης έγκειται στο ότι λαμβάνει υπόψη «τὰ πορίσματα τῆς ώριμου θεωρητικῆς ἐρεύνης, ὅσω, καὶ τὰς πρακτικὰς ἀνάγκας τῆς κοινωνίας καὶ τοῦ σχολείου».⁵⁸⁹

Όσον αφορά τα νέα αναγνωστικά, με τον νόμο 1332 πραγματοποιείται για πρώτη φορά προσπάθεια για καλογραμμένα ελληνικά βιβλία. Ωστόσο, από τα 13 αναγνωστικά που εγκρίνονται εκείνη την περίοδο, ο Τριανταφυλλίδης τα διακρίνει σε όσα γράφτηκαν το καλοκαίρι του 1917 και σε όσα γράφτηκαν αργότερα. Για τη συγγραφή των πρώτων, τα χρονικά πλαίσια είναι στενά, γράφονται και κυκλοφορούν σε μία περίοδο τριών μηνών, με αποκλειστική ευθύνη των ανώτερων εποπτών και εγκρίνονται από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο. Αποτέλεσμα αυτής της βιασύνης αποτελεί η δυσκολία εφαρμογής του δημοτικιστικού ιδεώδους στο περιεχόμενό τους. Τα δεύτερα, από την άλλη, γράφονται με περισσότερη άνεση, στηρίζονται περισσότερο στον ελληνικό πολιτισμό, αποφεύγουν τον δογματισμό και, γενικά, υπάρχει φροντίδα να αποκτήσουν λογοτεχνική αξία.⁵⁹⁰

Ο Τριανταφυλλίδης, ακόμη, δεν αρνείται τις ατέλειες των νέων αναγνωστικών, ωστόσο τα κρίνει ως καλύτερα των προηγούμενων, καθώς περιέχουν περισσότερες νέες αρετές και επιχειρούν να αποβάλλουν τον «ψεύτικο» κόσμο. Επιπλέον, κάνει ιδιαίτερη αναφορά στα δύο χαρακτηριστικότερα βιβλία της περιόδου. Πρώτον, για το «Αλφαβητάρι με τον ήλιο» υποστηρίζει πως σ' αυτό περιέχονται οι κεντρικές ιδέες της μεταρρύθμισης, πως καθρεφτίζει τη νεοελληνική ζωή, έχει

⁵⁸⁵ «Νίκη», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 6, 1916, σ. 1 – 5.

⁵⁸⁶ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση», *ό.π.*, σ. 21 – 43.

⁵⁸⁷ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», *ό.π.*, σ. 5 – 26.

⁵⁸⁸ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Quousquetandem...», *ό.π.*, σ. 86 – 195.

⁵⁸⁹ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Πριν καούν», *ό.π.*, σ. 177 – 322.

⁵⁹⁰ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Δέκα χρόνια», *ό.π.*, σ. 5 – 26.

λογοτεχνική αξία και πως προσαρμόζεται στον χαρακτήρα του δασκάλου. Δεύτερον, για τα «Ψηλά Βουνά» τονίζει πως είναι ένα βιβλίο προσαρμοσμένο στην παιδική ηλικία, με χιούμορ, διαποτισμένο με ατομικές και κοινωνικές αξίες. Επιπλέον, όπως λέει, σε όλα τα αναγνωστικά έντονο είναι το στοιχείο της πατρίδας και της «ζωντανής» Ελλάδας. Ωστόσο, αποφεύγεται ο σοβινισμός και η φιλοπατρία θεμελιώνεται στην καθαρή αγάπη για την πατρίδα και την ελευθερία, στην εκτίμηση του εθνικού πολιτισμού, και τον πόθο για την εξύψωση και προαγωγή του.

Η μεταρρύθμιση της περιόδου 1917-1920 πιθανότατα έχει ατέλειες ως προς τη λεπτομέρεια της εφαρμογής και της ορθότητας του εκπαιδευτικού προγράμματος. Παρ' όλα αυτά, δεν πρέπει να παραγνωρίζεται η πρόοδος που συντελείται στα εκπαιδευτικά πράγματα και η σοβαρή προσπάθεια ανύψωσης του πνευματικού επιπέδου του λαού.⁵⁹¹ Όπως δηλώνει και ο Ελευθέριος Βενιζέλος το 1917: «Έθεσαμε σήμερα τὰ θεμέλια ἑνὸς μεγάλου ἔργου. Εὐχομαι νὰ ἔλθει εἰς αἴσιον πέρας γιὰ τὸ καλὸ τοῦ ἔθνους».⁵⁹²

Το μεταρρυθμιστικό αυτό έργο διακόπτεται απότομα όμως μετά τις εκλογές του Νοεμβρίου του 1920 και την ήττα του κόμματος των Φιλελευθέρων. Οι εξελίξεις είναι ραγδαίες, καθώς την επομένη των εκλογών ο Δελμούζος, ο Γληνός και ο Τριανταφυλλίδης παραιτούνται από τις θέσεις τους, ενώ ένα μήνα αργότερα ο Κωνσταντίνος επιστρέφει στη χώρα. Ακολουθούν παύσεις, απομακρύνσεις και μεταθέσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού και νέος Υπουργός Παιδείας διορίζεται ο Ζαΐμης, ο οποίος συστήνει μία επιτροπή για την εξέταση της γλωσσικής διδασκαλίας της προηγούμενης περιόδου.⁵⁹³ Ως συνέπεια αυτών των δράσεων, ούτε το 30% των υπαλλήλων της περιόδου 1917-1920 δεν διατηρεί τη θέση του.

Το εκλογικό αποτέλεσμα του 1920 προκαλεί χάος και αναστάτωση στην ορθή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος το επόμενο διάστημα. Κλείνουν σχολικές μονάδες, τον Μάιο κηρύσσεται επιστράτευση, το υπάρχον προσωπικό υποβιβάζεται διαρκώς, ενώ δεν το διακρίνει κανένας επαγγελματικός φρονηματισμός. Εκφυλίζεται, τέλος, η επαγγελματική αξία και ιεραρχία του. Αυτή η δυσλειτουργία της παιδείας, ακόμη, έχει ως αποτέλεσμα να χαθεί όλο το σχολικό έτος 1920-1921.⁵⁹⁴

Ήδη, μέσα σε οχτώ μήνες, αλλάζει και ο νόμος για τα διδακτικά βιβλία. Το νέο νομοθέτημα στηρίζεται στην έκθεση έξι «σοφών», οι οποίοι κρίνουν τα αναγνωστικά της προηγούμενης περιόδου. Οι «σοφοί», λοιπόν βρίσκουν τα βιβλία της περιόδου 1917-1920 ως ένα «αδιόρρυθμον» δημιούργημα, «άπαισιον», το οποίο δεν ανταποκρίνεται στη ζωή του έθνους και είναι «ένα ανακάτωμα τέλος πάντων από λέξεις ιδιοματικές, χυδαιότατες, ἢ ἀσυνήθιστες καὶ ξεχασμένες». Όσον αφορά το περιεχόμενό τους, στο σύνολό τους είναι «ἀναγνωστικὰ ἐξαμβλώματα» και «ἐκχυδαίστικα τῆς ψυχῆς», και πρέπει «νὰ καοῦν» μαζί με τη γραμματική της γλώσσας τους.

Το επόμενο έτος, το 1921, διενεργείται η «Επιτροπεία», η οποία αποφασίζει:

Νὰ κηρυχθῶσιν ὡς ἀντισυνταγματικοὶ οἱ νόμοι, καθ' οὓς ἐγένετο ἡ ἀλλαγὴ τῆς γλώσσης τῶν ἀναγνωστικῶν βιβλίων τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως μετὰ πάντων τῶν εἰς ἐκτέλεσιν αὐτῶν ἀφορώντων Β. Διαταγμάτων, Ἐγκυκλίων καὶ Ὁδηγιῶν. Καὶ νὰ ἐκβληθῶσι πάραυτα ἐκ τῶν σχολείων καὶ καὶσὶ τὰ

⁵⁹¹ Δ. Φ. , «Παιδεία και πολιτική», *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 94 – 98.

⁵⁹² Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Quousquetandem...», ό.π. , σ. 86 – 195.

⁵⁹³ Δημήτριος Α. Διαμαντής, ό.π., σ. 353 – 354.

⁵⁹⁴ Δ. Φ. , ό.π. , σ. 94 – 98.

συμφώνως πρὸς τοὺς νόμους ἐκείνους συνταχθέντα καὶ σήμερον ἐν χρήσει ὑπάρχοντα αναγνωστικὰ βιβλία, ὡς ἔργα ψεύδους καὶ κακοβούλου προθέσεως». ⁵⁹⁵

Ἐν τέλει, με τὸν νόμο 2678/192 ἡ δημοτικὴ γλῶσσα καταργεῖται, ἡ καθαρεύουσα γίνεται ξανά ἡ γλῶσσα τῶν δημοτικῶν σχολείων, τὰ αναγνωστικὰ τῆς περιόδου 1917-1920 ἀποσύρονται καὶ, στὴ θέση τους, χρησιμοποιοῦνται ὅσα γραφτήκαν πρὶν τὸ 1917. ⁵⁹⁶ Ἦταν μία μάχη, σύμφωνα με τὴ Φραγκουδάκη, ἡ ὁποία ἐγίνε πάνω στὴν ιδεολογία, μέσα ἀπὸ τὴ γλῶσσα καὶ με ἀφορμὴ τὴ γλῶσσα. ⁵⁹⁷

Ὁ χαρακτήρας τῆς πολεμικῆς κατὰ τῆς μεταρρύθμισης αὐτῆς μπορεῖ νὰ συνοψιστεῖ στὴ συζήτηση σχετικὰ με τὰ «Ψηλά Βουνά». Ὁ Ἀθανασιάδης δίνει ἓνα σχῆμα με τὸ ὁποῖο παρουσιάζονται οἱ βασικὲς θέσεις τῶν πολεμίων. Ἀπὸ τὴ μία πλευρὰ, λοιπὸν, ἡ ἐπίθεση προέρχεται ἀπὸ τὸν κύκλο τῶν συντηρητικῶν. Βασικοὶ εκπρόσωποι αὐτοῦ τοῦ στρατοπέδου εἶναι ὁ Γεώργιος Χατζιδάκις, ὁ Μητροπολίτης Ἀθηνῶν Μελέτιος καὶ ὁ νομάρχης Ἀττικοβοιωτίας, Εὐστράτιος Κουλουμβάκης, οἱ ὁποῖοι, μάλιστα, ἀποτελοῦν καὶ βασικὰ μέλη τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Συλλόγου, τὸ ἀντίπαλον δέος τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ομίλου. Ἀνησυχοῦν, λοιπὸν, διότι μέσω τοῦ βιβλίου αὐτοῦ οἱ μαθητὲς θὰ στραφοῦν στὴν αθεΐα, τὸν ἀντιπατριωτισμὸ καὶ στὸν κομμουνισμό, καθὼς προβάλλεται σημαντικότερη ἡ ομάδα (soviet) ἀπὸ τὴν οἰκογένεια. Τὸ δεῦτερο μέτωπο ἐπιθέσεων ἀνήκει στὸν κύκλο τῶν δημοτικιστῶν. Εἶναι οἱ ρομαντικοὶ ἐθνικιστὲς, ἡ πολεμικὴ τῶν ὁποίων εἶναι, εἴτε ἐντονὴ καὶ φανερὴ, εἴτε σιωπηλὴ, με βασικὲς εκπροσώπους τὴ Γαλάτεια Καζαντζάκη καὶ τὴν Πηνελόπη Δέλτα. Κατὰ πρῶτον, σύμφωνα με αὐτοὺς, λείπουν οἱ ἐννοιες «Θεός» καὶ «Ἔθνος». Κατὰ δεῦτερον, ἀπὸ τὶς ελάχιστες ἀναφορὲς στὶς ἐννοιες αὐτές, λείπουν ἡ πνοὴ καὶ ἡ ἀνάταση, τὰ ἐθνεγερτικὰ στοιχεῖα καὶ γενικὰ, ἡ «ψυχὴ». Οἱ ἐννοιες αὐτές παίρνουν μεγαλύτερη σημασία, ἀν ἀναλογιστεῖ κανεὶς τὸ πλαίσιο τῆς εποχῆς, ὅπου ὁ ἐθνικισμὸς εὐαγγελίζεται τὴν ἀπελευθέρωση τῶν ἀλύτρωτων ὁμοεθνῶν. ⁵⁹⁸

Ὁ Δημήτρης Γληνὸς θεωρεῖ τὴ διακοπὴ τοῦ μεταρρυθμιστικοῦ προγράμματος ὡς μία θλιβερὴ νίκη τῶν «αντιδραστικῶν» στοιχείων γιὰ τὸν λαὸ καὶ τὰ παιδιὰ του. Ὡστόσο, οἱ νέες ἐξελίξεις δὲν ἀπειλοῦν τὸν δημοτικισμό στὸ σύνολό του, ἀλλὰ μόνο τὸ ἐκπαιδευτικὸ μέρος του, κι αὐτὸ ἐντὸς τοῦ στενοῦ σχολικοῦ πλαισίου. Πρόκειται, ὁμῶς γιὰ μιὰ πρόσκαιρη νίκη, φαινομενικὴ, καθὼς δάσκαλοι καὶ μαθητὲς θὰ νιώσουν τὸ «ασφυκτικὸ» κλίμα τοῦ παλιοῦ πνεύματος, με τὴν ἐπιστήμη καὶ τὴ γλῶσσα τοῦ ἤδη «χρεοκοπημένες». ⁵⁹⁹

Σχετικὰ με τὴ μεταρρύθμιση τοῦ 1917, ὁ Τσιριμώκος παρατηρεῖ τὴ μεταβολὴ τοῦ μέσου σε σκοπὸ ἀπὸ τοὺς δημοτικιστὲς. Παρομοιάζει τὴ μεταρρύθμιση με πραξικόπημα καὶ τὴ χαρακτηρίζει ὡς ἀντιφιλελεύθερη, ἀντιεπιστημονικὴ καὶ τὴν ἐφαρμογὴ τοῦ «ἀνέτοιμου» προφορικοῦ λόγου στα σχολεῖα ὡς χαοτικὴ ἐπιβολὴ. Μετὰ ἀπὸ τόσα χρόνια προσπαθειῶν, δε ζητοῦν ἓνα σχολεῖο τοῦ μέλλοντος, ἀλλὰ ἓνα καλὸ σχολεῖο κοινωνικοῦ καθεστώτος, τὸ ὁποῖο, γιὰ νὰ ἐφαρμοστεῖ, πρέπει νὰ χαθοῦν οἱ ἐννοιες τοῦ κράτους καὶ τῆς ἐθνικῆς συνείδησης. ⁶⁰⁰ Κατὰ τὸν ἴδιο, ἀποτελεῖ τὴν πιὸ ἐπιτόλαια ἐκπαιδευτικὴ πράξη, ἔργο ὄχι τοῦ Ομίλου, ὡς σύνολο, ἀλλὰ τοῦ Δελμούζου,

⁵⁹⁵ Μανόλης Τριανταφυλλίδης, «Πρὶν καοῦν», *Δελτίο τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ομίλου*, Τόμος 9, 1921, σ. 177 - 322

⁵⁹⁶ Δημήτριος Α. Διαμαντῆς, ὁ.π., σ. 353 – 357

⁵⁹⁷ Άννα Φραγκουδάκη, ὁ.π., σ. 39.

⁵⁹⁸ Χάρης Ἀθανασιάδης, ὁ.π., σ. 195 – 211.

⁵⁹⁹ Δημήτρης Γληνὸς, «Ἡ κρίση τοῦ Δημοτικισμοῦ», ὁ.π., σ. 3 – 45.

⁶⁰⁰ Μάρκος Τσιριμώκος, ὁ.π., σ. 11.

του Γληνού και του Τριανταφυλλίδη, οι οποίοι αυτοαποκαλούνται «εγωιστικά» και «καλόπιστα» εντολοδόχοι και αντιπρόσωποι του Ομίλου και του Δημοτικισμού σε συνεργασία με το κράτος.⁶⁰¹

⁶⁰¹ Στο ίδιο, σ. 18 – 19.

3.2.5 Μία γενική κριτική

Η φιλελεύθερη μεταρρυθμιστική κίνηση λοιπόν, η οποία ξεκινά από τις παραμονές του 20^{ου} αιώνα, ματαιώνεται για ακόμη μία φορά και εκκρεμεί. Ποιες είναι, όμως, εκείνες οι αιτίες, οι οποίες οδηγούν στην αποδόμηση κάθε τέτοιας προσπάθειας; Σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη, για την εύρεση των πραγματικών αιτίων πρέπει ο «ερμηνευτικός μύθος» της «αντίδρασης» να εξουδετερωθεί, καθώς δίνει λανθασμένη βάση στον ερευνητή.

Όπως υποστηρίζει ακόμη, η «Αντίδραση», αποτελεί το μοναδικό αίτιο για την αποτυχημένη επιβολή της μεταρρύθμισης, τόσο για τα μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου ειδικότερα, όσο και το σύνολο των δημοτικιστών γενικότερα. Πράγματι, στα κείμενα των δημοτικιστών ο όρος αυτός έχει χάσει κάθε κοινωνικό καθορισμό, παίρνοντας «μυθικές διαστάσεις» και «ακατανόητη δύναμη».

Η αποτυχία της μεταρρύθμισης πρέπει να εντοπισθεί και στους ίδιους τους μεταρρυθμιστές. Πρώτον, αδυνατούν να κατανοήσουν πως οι λόγοι των αποτυχημένων μεταρρυθμιστικών προσπαθειών δεν είναι διαχρονικοί. Κάθε περίοδος έχει διαφορετική κοινωνική σύσταση από τις άλλες και αντίστοιχα διαφορετική είναι η ιδεολογική και κοινωνική λειτουργία των εκάστοτε διανοούμενων.⁶⁰²

Επιπλέον, σε όλη την περίοδο από το 1880 έως και το 1917, οι αστικές δυνάμεις υποχωρούν στην πίεση των προ-αστικών δυνάμεων. Βέβαια, οι βάσεις για την οριστική αποτυχία της μεταρρύθμισης θα τεθούν τη δεκαετία του 1920. Από τότε τα αιτήματα τίθενται με βάση τους νέους κοινωνικούς όρους και παράλληλα στον χώρο των ιδεών κυριαρχούν οι οφθαλμαπάτες, οι μύθοι και οι παρερμηνείες. Όλα αυτά επιτρέπουν στους φιλελεύθερους αστούς να εγκαταλείψουν τις προσπάθειες και να επωμίζονται, χωρίς να το ξέρουν, μέρος τις ευθύνης για την καταστροφή των προσπαθειών στις οποίες αφιέρωσαν όλη τους τη ζωή. Επιπλέον, από το 1922 και έπειτα τα προβλήματα θα γίνουν ενδοαστικά.⁶⁰³

Από το 1922, λοιπόν, οι φιλελεύθεροι διανοούμενοι θα βρεθούν σε αδιέξοδα και αντιφάσεις. Και ενώ πριν πολεμούσαν την «αντίδραση», νέος εχθρός θα γίνει η πολιτική. Η άποψη αυτή στηρίζεται στον παρακάτω συλλογισμό: η «Αντίδραση», όπως την ορίζουν οι φιλελεύθεροι διανοούμενοι, αποτελεί μία κοινωνική συμπεριφορά με ηθική διάσταση και πολιτικές επιπτώσεις, δημιουργείται από στερεότυπα του πνεύματος και την πεισματική, αδικαιολόγητη εμμονή στο παρελθόν και μάχεται με πάθος την εκπαίδευση και την γλωσσική μεταρρύθμιση, γιατί είναι αντιδραστική. Ακόμη, είναι ισχυρή γιατί την ενισχύει ο κομμουνισμός, ο οποίος ενισχύεται από την αντίδραση. Άρα, καταλήγουν, φταίει η πολιτική. Σύμφωνα με τον Δελμούζο, χαρακτηριστικού εκπροσώπου της φιλελεύθερης μερίδας των αστών, η πολιτική στάση είναι αντίθετη της εθνικής. Επειδή, όμως, και εξαιτίας των νέων συνθηκών, δεν είναι σύμφωνο το σύνολο των αστών με αυτή τη γνώμη, θα δημιουργηθούν δύο διαφορετικές τάσεις εντός τους. Μία τάση, λιγότερο επαναστατική από το παρελθόν, με στόχο την υπεράσπιση του κοινωνικού οικοδομήματος και μία τάση η οποία στηρίζει τις ελπίδες της στην ταξική πάλη.

Αποτυγχάνει, λοιπόν, η μεταρρυθμιστική προσπάθεια λόγω της «μύθευσης» της πραγματικότητας από τους φορείς της πραγματοποίησής της. Η αυτόδηλη αξία του

⁶⁰² Άννα Φραγκουδάκη, *ό.π.*, σ. 9 – 11.

⁶⁰³ Στο ίδιο, σ. 50 – 54.

εθνικού συμφέροντος εμποδίζει την κατανόηση της ταξικής διαστρωμάτωσης της κοινωνίας. Η Φραγκουδάκη καταλήγει υποστηρίζοντας πως ο δημοτικισμός υπήρξε ένα κίνημα αστών φιλελευθέρων οι οποίοι, καθώς δεν γνώριζαν σε ποιο κοινωνικό στρώμα ανήκουν, το «ναρκοθέτησαν» και για περίπου έναν αιώνα, παρέμειναν ηττημένοι, προδομένοι και ανίσχυροι, δίχως να ξέρουν το γιατί.⁶⁰⁴

⁶⁰⁴ Στο ίδιο, σ. 97 – 155.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Για να ευδοκιμήσει η πραγματική εκπαίδευση στην Ελλάδα, πρέπει να στηριχτεί στη σύγχρονη νεοελληνική πραγματικότητα. Στοιχεία αυτής της πραγματικότητας αποτελούν η δημοτική γλώσσα και οι θησαυροί της δημοτικής παράδοσης.

Όσον αφορά τη δημοτική γλώσσα, αυτή αποτελεί την αντανάκλαση της σύγχρονης πραγματικότητας. Μιλά στην ψυχή του λαού και εξωτερικεύει τον εσωτερικό του κόσμο. Έχει, ακόμη, τα προτερήματα μίας γραπτής, εθνικής γλώσσας, αφού τη μιλούν οι περισσότεροι. Είναι, επιπλέον, η καταλληλότερη για την εξυπηρέτηση των καθημερινών αναγκών, καθώς συνδέει τα γλωσσικά σύμβολα με τα «πράγματα». Η γλώσσα είναι και αυτή ένας οργανισμός, ο οποίος εξελίσσεται με εσωτερικούς οργανικούς νόμους. Αυτή η εξέλιξη, όμως, δεν πραγματοποιείται απότομα και βίαια, αλλά φυσικά και αναγκαία, ενώ αποτελεί απόδειξη της καταγωγής των σύγχρονων Ελλήνων και τεκμήριο εθνικής γνησιότητας, ως φυσική εξέλιξη της αρχαίας γλώσσας. Η δημοτική γλώσσα, ακόμη, συγκρατεί το εθνικό οικοδόμημα, καθώς ενώνει όσους τη μιλούν σε ένα έθνος, συμβάλλοντας στη διατήρηση και την εξάπλωσή του. Μέσω αυτής, επίσης, οι άνθρωποι εξωτερικεύουν τον εσωτερικό τους κόσμο και κάνουν εφαρμογή των αποκτημένων γνώσεων. Προάγεται, επιπλέον, η επιστημονική σκέψη της χώρας, αν η γλώσσα της ζωής ταυτίζεται με τη γλώσσα της επιστήμης. Παράλληλα, επιτυγχάνεται η πραγματική γνωριμία με τα αρχαία, αλλά και τα ξένα κείμενα μέσω των μεταφράσεων, καθώς διευκολύνουν τη ζωντανή αντίληψη των μαθητών. Η δημοτική γλώσσα, ως βάση της αληθινής παιδείας, αναπτύσσει την προσωπικότητα των μαθητών. Λόγω της φυσικότητάς της, κάθε παιδί μπορεί να αναδείξει την ατομικότητά του. Επιπλέον, γεφυρώνει και το χάσμα ανάμεσα στους μαθητές και τον δάσκαλο. Ευεργετικές ιδιότητες, τέλος, έχει και για τον στρατό, καθώς σφυρηλατεί την οικειότητα και θεμελιώνει την οικογενειακή σχέση στο στράτευμα.

Την άλλη όψη της νεοελληνικής πραγματικότητας αποτελούν οι θησαυροί της λαϊκής παράδοσης. Το παρόν του νεοελληνικού πολιτισμού μπορεί να κατανοηθεί μέσω της ανακάλυψης των λαϊκών θησαυρών, καθώς περιέχουν όλη τη ζωή του. Πρόκειται για νέα τα δημιουργήματα ή τη συνέχεια των αρχαίων παραδόσεων, δηλαδή, τα δημοτικά τραγούδια, τις παροιμίες, τα ήθη και τα έθιμα, τα παραμύθια, τη διακοσμητική τέχνη, τη μουσική και τις κοινωνικές οργανώσεις. Όλα αυτά τα στοιχεία φανερώνουν το ανήσυχο πνεύμα και την ψυχή των νέων Ελλήνων και αποτελούν την πιο ζωντανή εικόνα του. Οι παραδόσεις, γενικά, συνιστούν την άγραφή και την απλή ψυχολογία του λαού. Από το σύνολό τους, αλλά και από τις διάφορες παραλλαγές τους από τόπο σε τόπο και την πίστη σε αυτές, μπορεί να εκτιμηθεί η διανοητικότητα, ο βαθμός πολιτισμού, τα ήθη, τα έθιμα, οι εθνικές και θρησκευτικές τύχες ενός λαού. Μέσω των παραδόσεων, ακόμη, δημιουργείται μία γέφυρα ανάμεσα στο παρόν και το παρελθόν. Με την κατάκτηση του σύγχρονου πολιτισμού μπορούν να προσεγγιστούν πραγματικά ο Αρχαίος και ο Βυζαντινός πολιτισμός. Οι λαϊκοί θησαυροί αποτελούν παράγοντες για την χάραξη εθνικών συνόρων και την αναγνώριση των ομοιοτήτων από τα μέλη του έθνους, ώστε να αγωνιστούν για να διατηρήσουν καθαρή τη μοναδικότητά τους απέναντι στα άλλα έθνη. Αν επιτευχθεί αυτό, η φυλή θα μπορέσει να κρατήσει τη θέση της στο παγκόσμιο στερέωμα, αλλά και να αντικρίσει τους προγόνους ως ίσος προς ίσο. Ο αριθμός των θησαυρών αυτών είναι τόσο μεγάλος ώστε να εκφράζεται με

ασφάλεια η γνώμη πως πλέον μπορεί να δημιουργηθεί επιστήμη, βασισμένη σε αυτούς, αλλά και να γίνει χρήση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, στο σύνολό του, θέλει λοιπόν ένα σύστημα εκπαίδευσης το οποίο παρέχει γνώσεις εφαρμόσιμες στην καθημερινή ζωή. Στις σελίδες του Δελτίου παρουσιάζονται τα στοιχεία τα οποία, σύμφωνα με τους αρθρογράφους του, δίνουν πρακτικό χαρακτήρα στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και οι λόγοι οι οποίοι εμποδίζουν την εφαρμογή αυτών των στοιχείων.

Ζητούμενο, λοιπόν, για τους αρθρογράφους του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Ομίλου αποτελεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο θα προετοιμάζει τους μαθητές να αντιμετωπίσουν την «πραγματική ζωή», με την παροχή χρήσιμων γνώσεων.

Το γλωσσικό ζήτημα και η γλώσσα του σχολείου έχουν βαρύτερη σημασία κατά τη μελετώμενη εποχή, καθώς διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για την εθνική ολοκλήρωση. Οι αρθρογράφοι ζητούν μία γλώσσα, η οποία να εξυπηρετεί αυτόν που τη χρησιμοποιεί και να έχει εφαρμογή στην καθημερινότητα· ζητούν δηλαδή τη δημοτική. Έτσι, το σχολείο θα αποκτήσει εθνικό χαρακτήρα, οι μαθητές θα γνωρίσουν τα προτερήματα και τα ελαττώματα του λαού τους, θα αντιληφθούν το ρόλο τους ως πολίτες και, τέλος, θα έρθουν σε επαφή με τους πολιτισμούς του παρελθόντος.

Το εκπαιδευτικό καθεστώς πρέπει, επίσης, να λαμβάνει υπόψη τη συνολική κατάσταση του κοινωνικού περιβάλλοντος. Για να κατανοήσει ο μαθητής, όμως, τους όρους που συνθέτουν την κοινωνία, πρέπει το σχολείο να λειτουργεί ως μία κοινότητα. Μία μικρής κλίμακας, βέβαια, κοινότητα, μικρογραφία της κοινωνίας μέσα στην οποία θα δράσει στο μέλλον ο μαθητής. Οι απόφοιτοι του σχολείου θα γίνουν πολίτες, οι οποίοι θα ζουν και θα δρουν εντός ενός δημοκρατικού κράτους. Επομένως, πρέπει να αποκτήσουν όλα τα εφόδια που θα τους καταστήσουν ικανούς να αντιμετωπίζουν τις οικονομικές και τις κοινωνικές τους ανάγκες, αλλά και να μεριμνούν για την πολιτική ευημερία και τους πολιτικούς θεσμούς.

Μεγάλη έμφαση δίνεται στο Δελτίο στην εκμάθηση τεχνολογικών και θετικών γνώσεων. Αυτές οι γνώσεις αποτελούν το κατεξοχήν όργανο ζωής, ανατρέπουν τα φεουδαρχικά καθεστώτα και, γενικά, φέρνουν το «μεγαλύτερο καλό» στην κοινωνία. Βάση τους είναι η συστηματική έρευνα και το πείραμα, όχι μεταφυσικές δοξασίες.

Γενικότερα, οι μαθητές πρέπει να βρίσκονται σε συχνή επαφή με το φυσικό περιβάλλον, πόσο μάλλον το ελληνικό, το οποίο είναι πλουσιότατο. Αποτελεσματικά μέσα γι' αυτή τη διαδικασία αποτελούν οι σχολικοί περίπατοι και οι εκδρομές, κατά τις οποίες οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τα «πράγματα», την πηγή της ίδιας της γνώσης.

Η εκπαίδευση για να έχει αποτέλεσμα και εφαρμογή στην «πραγματική ζωή», πρέπει να έχει επαγγελματικό χαρακτήρα. Η χρησιμότητα της έννοιας της «εργασίας» στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι μεγάλη, καθώς συνδέει το σχολείο με τη μελλοντική ζωή των μαθητών, οπότε πρέπει πάνω σε αυτή να στηριχτεί η αγωγή. Για τα παιδιά ορισμένων τάξεων, μάλιστα, η επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να γίνει υποχρεωτική, καθώς αυτή θα αποτελέσει τις μοναδικές σπουδές τους.

Σημαντικός παράγοντας, πάνω στον οποίο θα στηριχτεί η «πραγματική» εκπαίδευση, αποτελεί η αναγνώριση της ιδιαίτερης σημασίας της παιδικής ηλικίας. Το παιδί είναι μία αυτόνομη και αυθύπαρκτη προσωπικότητα και έτσι πρέπει να το μεταχειρίζεται το σχολείο. Θα αναπτυχθούν, λοιπόν, τα ατομικά προτερήματα των

μαθητών και, παράλληλα, θα συνειδητοποιήσουν ότι έχουν την ευθύνη των πράξεών τους.

Για την ανάδυση των ικανοτήτων και την απόκτηση των χρήσιμων για τη ζωή γνώσεων, πρέπει να δοθεί χώρος στους μαθητές να δρουν ελεύθερα και αυτενέργεια. Έτσι, οι μαθητές δεν αποκτούν μόνο πρακτικές γνώσεις, αλλά διατηρούν παράλληλα το ενδιαφέρον για μόρφωση και μετά το τέλος των σπουδών τους. Επίσης, ως αυτόνομες προσωπικότητες, τα παιδιά έχουν ορισμένες κλίσεις και ικανότητες. Πρέπει, λοιπόν, αυτές να εντοπιστούν και να καλλιεργηθούν αναλόγως.

Στο ανανεωμένο σχολείο που ζητούν οι εκπρόσωποι του Εκπαιδευτικού Ομίλου πρέπει, ακόμη, να επαναπροσδιοριστούν οι ρόλοι του δασκάλου και των μαθητών. Ο δάσκαλος δεν θα είναι πλέον δεσποτικός, αλλά σύντροφος και βοηθός των παιδιών. Η γόνιμη επικοινωνία μαθητών-δασκάλου θα αποτελέσει παράγοντα πνευματικής αναγέννησης.

Απαραίτητο στοιχείο, ακόμα, για τη διευκόλυνση της «πραγματικής» εκπαίδευσης αποτελεί η ύπαρξη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής. Πρέπει να χτιστούν νέα σχολικά κτήρια πλήρως εξοπλισμένα και ευρύχωρα. Το ίδιο ισχύει και για τις σχολικές αίθουσες, οι οποίες πρέπει να περιέχουν τα όργανα και τη διακόσμηση που εξυπηρετούν τους εκπαιδευτικούς σκοπούς. Σε κάθε σχολείο, ακόμη, αναγκαία είναι η ύπαρξη βιβλιοθήκης· με βιβλία, αναγνωστικά και μη, κατάλληλα για τα παιδιά. Τέλος, απαραίτητος είναι και ο σχολικός κήπος, ο οποίος θα φέρει τα παιδιά κοντά στο φυσικό περιβάλλον και θα αναπτύξει αγνά συναισθήματα.

Ακόμη, κατά το πρακτικό μοντέλο εκπαίδευσης, εκτός από το μυαλό πρέπει και το σώμα των μαθητών να είναι ενεργό. Η ενεργητικότητα των παιδιών είναι στοιχείο που πρέπει να ενισχύεται συνεχώς, αλλιώς η εκπαιδευτική προσπάθεια θα καταλήξει σε χαμένο κόπο. Έτσι, θα ενισχυθεί η σωματική και πνευματική υγεία των παιδιών, οι σπουδαιότεροι παράγοντες, δηλαδή, για τη μόρφωση χαρακτήρων.

Μεγάλη σημασία δίνεται, ακόμη, στις χαμηλότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες και, κυρίως, στο δημοτικό. Πρόκειται για το θεμέλιο του εκπαιδευτικού οικοδομήματος, έχει σκοπό την προετοιμασία του ανθρώπου να ζει στο παρόν, με την παροχή όλων των χρήσιμων γνώσεων ενώ επίσης είναι όργανο μετάδοσης πολιτισμού. Ωστόσο, το κατάλληλο δημοτικό σχολείο, για τους αρθρογράφους του Δελτίου, πρέπει να είναι κατ' ουσίαν εξάχρονο, υποχρεωτικό, δωρεάν, αυθύπαρκτο και, γενικά, καμία εκπαιδευτική βαθμίδα να μην υπηρετεί την ανώτερη.

Τέλος, η πραγματική εκπαίδευση των μαθητών αποτελεί καθήκον κάθε δημοκρατούμενου κράτους. Ωστόσο, σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων διαδραματίζει η ιδιωτική πρωτοβουλία. Οπωσδήποτε, το δημοτικό σχολείο πρέπει να αποτελεί κρατική ευθύνη. Η μέση εκπαίδευση, όμως, και το Πανεπιστήμιο θα μπορούσαν να τελούν κάτω από κρατική, αλλά και ιδιωτική ευθύνη.

Το ελληνικό σχολείο, όμως, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, αντιμετώπιζε προβλήματα, τα οποία εμποδίζουν την εφαρμογή οποιασδήποτε νέας παιδαγωγικής μεθόδου. Αυτά τα εμπόδια δεν είναι νέα, αλλά προϋπάρχουν, και πρέπει να αντιμετωπιστούν άμεσα.

Το τότε υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει καμία επαφή με την «πραγματική» ζωή, μάλιστα, αποξενώνει τους μαθητές σταδιακά. Τα προβλήματα και οι ανάγκες της καθημερινότητας αγνοούνται εντελώς. Ο μαθητής και μελλοντικός

πολίτης εισέρχεται στον στίβο της κοινωνικής ζωής χωρίς ουσιαστική μόρφωση και τις απαραίτητες γνώσεις, ανίκανος να ανταπεξέλθει. Επίσης, δεν παρέχονται φυσιογνωστικές γνώσεις και τα ελάχιστα τεχνικά μαθήματα που υπάρχουν είναι ατελή, χωρίς προοπτική για εφαρμογή τους στην εξωσχολική ζωή. Το περιεχόμενο των μαθημάτων έχει ως βάση τη διδασκαλία της ανθρωπιστικής εκπαίδευσης αλλά μόνο σε θεωρητικό πλαίσιο και χωρίς την πρόθεση για εφαρμογή της εκτός σχολείου.

Ακόμη, η επίσημη γλώσσα του κράτους, η καθαρεύουσα, είναι μία «ξένη» γλώσσα, η οποία δυσκολεύει μαθητές και δασκάλους να την εφαρμόσουν. Εξάλλου, το ίδιο το κράτος είναι προσκολλημένο σε κλασικιστικά πρότυπα, τα οποία εμποδίζουν την ανάπτυξη του σύγχρονου ελληνικού πνεύματος. Επιπρόσθετα, παρόλο που οι κλασικές σπουδές αναγνωρίζονται ως εθνικές, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποκλείει κάθε εθνική πνοή η οποία, κατά τη μελετώμενη χρονική περίοδο, είναι ζωτικής σημασίας για την εθνική αναγέννηση, ένα αίτημα που εκφράζεται από το σύνολο της κοινωνίας. Αυτός ο μονόδρομος στέρησε από τη χώρα μία επιστημονική παράδοση. Πράγματι, η υπάρχουσα ελληνική επιστήμη δεν στηρίζεται στο πείραμα και στην έρευνα αλλά βρίσκεται μακριά από τη ζωή.

Τα ελάχιστα υπάρχοντα επικουρικά μέσα, αλλά και τα σχολικά κτήρια, είναι χαμηλής ποιότητας. Η διδασκαλία πραγματοποιείται μακριά από το φυσικό περιβάλλον, μέσα σε τέσσερις τοίχους, δίνοντας στους μαθητές μία ψεύτικη εικόνα για τον κόσμο και καταπνίγοντας την ενεργητικότητά τους. Το σχολείο, λοιπόν, αντί να ενδυναμώνει τις ικανότητες και τις προδιαθέσεις των μαθητών, αποτελεί σημείο πνευματοκτονίας. Οι μαθητές, κατά την είσοδό τους και σταδιακά, χάνουν κάθε ενδιαφέρον, δεν κάνουν κτήμα τους την ύλη και το μυαλό τους οδηγείται στην ατροφία. Πρόβλημα δημιουργείται, ακόμη, και με τις σχολικές βαθμίδες και τον σκοπό ύπαρξής τους. Κάθε βαθμίδα, λοιπόν, δεν είναι αυθύπαρκτη. Το δημοτικό υποτάσσεται στο ελληνικό και το ελληνικό στο γυμνάσιο.

Όσοι εκπαιδεύονται για να ασκήσουν το επάγγελμα του δασκάλου, δεν δέχονται στην ουσία παιδαγωγικές και διδακτικές γνώσεις. Επομένως, δεν μπορούν να διαχειριστούν την εκπαιδευτική διαδικασία και, ακολούθως, δεν είναι ανοιχτοί σε νέες μεθόδους, αφού αγνοούν και τις ήδη υπάρχουσες. Σχολείο και δάσκαλοι δεν κατανοούν την ιδιαίτερη φύση των παιδιών, ώστε να προσαρμοστούν στα χαρακτηριστικά τους. Καμία πρακτική μέθοδος διδασκαλίας δεν μπορεί να εφαρμοστεί, καθώς δεν μπορεί να υποστηριχθεί από την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή.

Τροχοπέδη στην εφαρμογή των παιδαγωγικών ιδεών στέκεται η στάση του συνόλου της κοινωνίας από τον απλό λαό, το σχολείο, έως και τον κρατικό μηχανισμό, όπου πρώτη θέση παίρνουν τα προσωπικά συμφέροντα και οι προκαταλήψεις.

Ως αποτέλεσμα, το μεγαλύτερο το ποσοστό των αποφοίτων είναι αγράμματοι, χωρίς ουσιαστικές πρακτικές και θεωρητικές γνώσεις, μένοντας ανεφοδιαστοί για τον αγώνα της ζωής.

Απαραίτητη κρίνεται, λοιπόν, μία μεταρρυθμιστική προσπάθεια. Στο παρελθόν επιχειρήθηκαν τέτοιου είδους αναμορφωτικά εγχειρήματα, χωρίς όμως ουσιαστικά αποτελέσματα. Αυτές οι κινήσεις, κατά τους αρθρογράφους του Δελτίου, δεν τελέστηκαν κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις, τις οποίες παραθέτουν σε διάφορα σημεία στις σελίδες του περιοδικού. Για να πετύχει μία μεταρρυθμιστική προσπάθεια πρέπει, πρώτα απ' όλα, να αποτελεί κρατική μέριμνα. Αυτό δε σημαίνει, βέβαια, πως η ιδιωτική πρωτοβουλία αποκλείεται. Αντίθετα, τα αποτελέσματα θα είναι καλύτερα

από τη συνεργασία του κρατικού και του ιδιωτικού φορέα. Παράλληλα, το σύνολο της κοινωνίας και κυρίως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να «φωτιστεί» σχετικά με τα εκάστοτε αναμορφωτικά μέτρα, ώστε να έχουν συνολική αποδοχή. Κάθε εγχείρημα, ακόμη, πρέπει να βασίζεται στα δεδομένα της πραγματικής ζωής, για την αποφυγή πλανών. Φυσικά, το γλωσσικό όργανο μίας μεταρρύθμισης πρέπει να είναι αυτό που χρησιμοποιείται στην καθημερινότητα, άρα, η δημοτική γλώσσα. Τέλος, κάθε προσπάθεια πρέπει να εκπονείται από ειδικούς, σταδιακά και μεθοδικά.

Όλες αυτές οι απόψεις, οι οποίες εκφράζονται μέσα από τις σελίδες του Δελτίου, μπαίνουν σε εφαρμογή από τους εκπροσώπους του «νέου πνεύματος» και αποτελούν γεγονότα μέγιστης σημασίας για την ιστορία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα γεγονότα που αναφέρονται, λοιπόν, στο περιοδικό είναι: η ίδρυση του Ανώτερου Παρθεναγωγείου του Βόλου το 1908, το πρόγραμμα που συντάσσεται από ειδική επιτροπή του Εκπαιδευτικού Ομίλου το 1912, τα νομοσχέδια Τσιριμώκου το 1913 και η μεταρρύθμιση του 1917. Όλες αυτές οι προσπάθειες, ανεξαρτήτως μορφής, έχουν πρακτικό προσανατολισμό και αποσκοπούν στη μετάδοση γνώσεων χρήσιμων για την «πραγματική» ζωή. Γλωσσικό όργανο αποτελεί η δημοτική γλώσσα ή έστω η απλή καθαρεύουσα. Η παιδαγωγική που χρησιμοποιείται είναι εμπνευσμένη από τα σύγχρονα κινήματα, με έμφαση στην ελευθερία και την αυτενέργεια των μαθητών, αλλά και την αλλαγή των ρόλων εντός του σχολείου. Στο κέντρο όλων αυτών των προσπαθειών βρίσκεται ο σύγχρονος ελληνικός πολιτισμός, με στόχο την γνωριμία με τους προηγούμενους. Μία γνωριμία, η οποία επιχειρείται μέσω της επαφής με τους θησαυρούς της λαϊκής παράδοσης, αλλά και μέσω των ιστορικοφιλολογικών μαθημάτων, τα οποία δεν εξυπηρετούν πλέον κλασικιστικούς σκοπούς. Τα παιδιά με τις παραπάνω προσπάθειες έρχονται σε επαφή και με τον φυσικό κόσμο, τόσο μέσω των φυσιογνωστικών μαθημάτων, αλλά και με την ύπαρξη σχολικών κήπων ή την πραγματοποίηση εκδρομών και περιπάτων. Ακόμη, οι σωματικές ικανότητες, σε συνδυασμό με τις πνευματικές, επιχειρούνται να ενισχυθούν, μέσω των τεχνικών μαθημάτων τα οποία, είτε απλώς προτείνονται, είτε εφαρμόζονται. Ακόμη, σε πολλές από αυτές τις προτάσεις γίνεται φανερή η στροφή στον επαγγελματικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αστική αντίληψη εκφράζεται από το αίτημα της υποχρεωτικής, δωρεάν, εξατάξιας, αυθύπαρκτης δημοτικής εκπαίδευσης και του σεβασμού στις έννοιες των νόμων και του κράτους. Επιπλέον, όλες αυτές οι προσπάθειες βάζουν στο κέντρο την έννοια της πατρίδας και έχουν εθνικό χαρακτήρα, σε αντιστοιχία με τους εθνικούς πόθους της κοινωνίας, εκείνη την περίοδο. Τέλος, η εκπαίδευση των διδασκόντων έχει κεντρική θέση και επιχειρούνται βήματα για τη βελτίωσή της.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Blackledge David, Hunt Barry, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994.

Cohen Louis, Manion Lawrence, *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994.

Scheffer Israel, *Four Pragmatists, A Critical Introduction, to Pierce, James, Mead, and Dewey*, Routledge & Kegan Paul, Λονδίνο, 1974.

Taylor Charles, “What is Pragmatism”, στο, Seyla Benhabib και Nancy Fraser (επιμ.) *Pragmatism, Critique, Judgment – Essays for Richard J. Bernstein*, The MIT Press, Μασαχουσέτη, 2004.

Αθανασιάδης Χάρης, *Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός (1910 – 1940), Σημειώσεις*, Πανεπιστημιακό Τυπογραφείο Ιωαννίνων, Ιωάννινα, 2006.

Αθανασιάδης Χάρης, *Τα αποσυρθέντα βιβλία – Έθνος και σχολική Ιστορία στην Ελλάδα, 1858 – 1828*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 2015.

Αθανασίου Λεωνίδα, *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής – Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Εκδόσεις Εφύρα, Ιωάννινα, 2007.

Αρβανιτόπουλος Α. Σ., *Η Πραγματική Μόρφωση των Δημοδιδασκάλων είναι εθνική ανάγκη*, Εστία, Αθήνα, 1905.

Αυγελής Νίκος, *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία*, ΤΥΡΟΦΕΣΤ, Β. Κουκούλης, Θεσσαλονίκη, 2005.

Βάρλας Μιχάλης, «Οι πρόσφυγες», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.) ή Γιώργος Μαργαρίτης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1910-1940*, Τόμος 12, Δομή, Αθήνα, χ.χ..

Γληνού Δημήτρη, *Εκλεκτές Σελίδες, Τόμος Δ΄*, Στοχαστής, Αθήνα, 1975.

Δελμούζος Αλέξανδρος, *Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο: 1923-1926*, Τόμος Α΄, Δημητράκος, Αθήνα, 1929.

Δελμούζος Αλέξανδρος, *Προς την Εκπαιδευτική Αναγέννηση*, Εθνικό Τυπογραφείο, Αθήνα, 1919.

Δημαράς Αλέξης, «Εκπαίδευση», στο, Γεώργιος Χριστόπουλος (διεύθυνση), *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, Νεότερος Ελληνισμός από το 1881 ως το 1913*, Τόμος ΙΔ΄, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, 1977.

Δημαράς Αλέξης, *Εκπαιδευτικός Όμιλος, Κατάλογος Μελών 1910 – 1927*, Εταιρία σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, Αθήνα, 1994.

Δημαράς Αλέξης, *Ελληνικά Παιδαγωγικά Περιοδικά 1831 – 1991. Βιβλιογραφία 1831 – 1874. Α΄ Φάση*, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Αθήνα, 2004.

Δημαράς Αλέξης, *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε*, Τόμος Β΄, Εκδοτική Ερμής Ε.Π.Ε., Αθήνα, 1990.

Δημαράς Αλέξης, *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Το «ανακοπτόμενο άλμα». Τάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική εκπαίδευση 1833-2000*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2013.

Διαμαντής Α. Δημήτριος, *Τα προγράμματα της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (1830 – 1920), Ιδεολογικός προσανατολισμός και κοινωνική δυναμική*, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα, 2003.

Ιακωβίδης Ιασ. Γεώργιος, *Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα – Προσέγγιση μέσα από τη σύγκριση του ελληνικού και του γερμανικού συστήματος*, Gutenberg, Αθήνα, 1998.

Καρδάσης Βασίλης, «Κοινωνία και οικονομία στην πρώτη δεκαετία του 20ού αιώνα», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ.

Κλεάνθους – Παπαδημητρίου Μυρσίνη, *Η Νέα Αγωγή, Θεωρία και μέθοδοι*, Τόμος Α΄, τυπογραφείο Γεωργίου Καραμαλέγκου, Αθήνα, 1982.

Κυπριανός Παντελής, *Συγκριτική Ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης*, Βιβλιόραμα, Αθήνα, 2009.

Κυριαζή Νότα, *Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.

Λαμπράκη Αλεξάνδρα - Παγανός Γ. Δ., *Ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός και ο Κωστής Παλαμάς*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, 1994.

Λέφας Χριστόδουλος, *Ιστορία της [δημοτικής] εκπαιδύσεως*, ΟΕΣΒ, Αθήνα, 1942.

Μαρκετος Σπύρος, «Ο Διχασμός», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Μαργαρίτης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1910-1940*, Τόμος 12, Δομή, Αθήνα, χ.χ.

Μαρτίνου – Κανάκη Σωτηρία, *Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου*, Gutenberg, Αθήνα, 2009.

Μπουντώνας Γ. Ευθ., *Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι κίνδυνοι της καθαρειούσης*, Τυπογραφείο Π.Α. Πετράκου, Αθήνα, 1911.

Παναγούλιας Κωνσταντίνος, «Το Κίνημα στο Γουδί», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.) ή Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ.

Πάνου Σταύρος, *Μεταφυσική και Λογικός Θετικισμός*, Εκδόσεις Νέα Σύνορα, Α. Λιβάνης, Αθήνα, 1980.

Παπαϊωάννου Ι. Ευάγγελος, *Το Νέο Σχολείο της Εργασίας - ο χαρακτήρας του, οι βασικές αρχές και οι απαιτήσεις του*, Εκδοτικός Οίκος Δημητράκου Α.Ε., Αθήνα, 1935.

Παπακόστα – Μπενέκου Γ. Ναταλία, *Η συμβολή του Εκπαιδευτικού Ομίλου στην εξέλιξη της Νεοελληνικής Παιδείας*, Εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα, 1988.

Παυλίδης Ιωακείμ, *Πρακτικόν Σύστημα Δημοτικής Εκπαιδύσεως παρά τοις Ελλήσιν, ήτοι Διδακτική και Παιδαγωγική δια πλήρη τα Δημοτικά Σχολεία μετά Τεχνικής Εκπαιδύσεως*, Τόμος Α', Τυπογραφείο Αλέξ. Παπαγεωργίου, Αθήνα, 1895.

Ρογάρη Γεωργία, *Γλώσσα, Παιδεία και Πολιτική στο Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, (1911 – 1924)*, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα, 2010.

Σκληρός Γεώργιος, *Το Κοινωνικό μας ζήτημα*, Τυπογραφείο Ανέστη Κωνσταντινίδου, Αθήνα, 1907.

Στεφανίδης Μάνος, «Προετοιμασία για τον νέο αιώνα», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ..

Τζόκας Σπύρος, «Το μεταρρυθμιστικό έργο του Χαρίλαου Τρικούπη», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1862-1895*, Τόμος 13, Δομή, Αθήνα, χ.χ..

Τσιριμώκος Μάρκος, *Ιστορία του Εκπαιδευτικού Ομίλου*, Νέα Εστία, Αθήνα, 1927.

Φραγκουδάκη Άννα, *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και Φιλελεύθεροι Διανοούμενοι, Άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*, Κέδρος, Αθήνα, 2004.

Φραγκουδάκη Άννα, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 1985.

Χανιώτης Ν. Κωνσταντίνος, *Ο Νεοελληνικός Εκπαιδευτικός Διαφωτισμός*, Αθήνα, χ.χ..

Χαραλάμπους Φ. Δημήτρης, *Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος: η ίδρυση, η δράση του για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η διάσπασή του*, Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 1987.

Χασιώτης Σ. – Μουμούλης Θ., *Η Γεωργική Εκπαίδευσης εις τα Δημοτικά Σχολεία*, Τύποις Ν.Α. Απατσιδή, Αθήνα, 1929.

Χρήστου Θανάσης, «Ο Ελευθέριος Βενιζέλος στην πολιτική σκηνή», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ..

Χρήστου Θανάσης, «Το εκπαιδευτικό σύστημα», στο, Μαριάννα Γιάγια, Αλεξάνδρα Σφύρη, Αλεξάνδρα Τσιώκου (επιμ.), Γιώργος Αναστασιάδης (επόπτης), *Ιστορία των Ελλήνων. Νεότερος Ελληνισμός 1895-1910*, Τόμος 14, Δομή, Αθήνα, χ.χ.

ΑΡΘΡΑ:

Evans Karen, “The quest for modern vocational education – Georg Kerschensteiner between Dewey, Weber and Simmel, by Philip Gonon, Bern, Peter Lang, 2009, 278 pp., £58 (softcover), ISBN 978-3-0343-0026-1”, *Journal of Vocational Education & Training*, 64:4, 2012, σ. 563-565.

Featherstone Joseph, “The Education of John Dewey”, *History of Education*, 7:3, 1978, σ. 219-228.

Winch Christopher, “Georg Kerschensteiner—founding the dual system in Germany”, *Oxford Review of Education*, 32:3, 2006, σ. 381-396.

ΠΗΓΕΣ:

Το Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου:

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Α΄, 1911.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Β΄, 1912.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Γ΄, 1914.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Δ΄, 1914.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Ε΄, 1916.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. ΣΤ΄, 1918.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Ζ΄, 1919.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Η΄, 1920.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Θ΄, 1921.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. Ι΄, 1923.

Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Τόμ. ΙΑ΄, 1925.

Νόμοι:

Νόμος ΧΘ'/ 1878, ΦΕΚ 7 Α΄, 21.01.1878.

Νόμος ΑΛΘ'/1882, ΦΕΚ 60 Α΄, 02.07.1882.

Νόμος ΑΜΒ'/1882, ΦΕΚ 61 Α΄, 06.07.1882.

Νόμος ΒΤΜΘ'/1895, ΦΕΚ 37 Α΄, 05.10.1895.

Νόμος 827/1917, ΦΕΚ 188 Α΄, 05.09.1917.

Νόμος 1332/1918, ΦΕΚ 89 Α΄, 27.04.1918.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΡΘΡΩΝ

Συγγραφέας	Τίτλος Άρθρου	Τόμος - Σελίδες	Έτος
Ο. Ghibu	«Η σχολική διγλωσσία και η πολιτική»	Τόμος 1, , σ. 188 – 204.	Ιούλιος 1911
Thumb et al	«Για την κατάσταση του Γλωσσικού ζητήματος στην Ελλάδα»	Τόμος 2, σ. 139 – 141	Απρίλιος 1912
Δημήτριος Αναγνωστόπουλος,	«Ο σκοπός και η διδασκαλία των εκθέσεων»	Τόμος 11, σ. 137 – 153	1923 – 1924
Π.Β.	«Γλωσσικά στον πόλεμο και στην κοινωνική ζωή»	Τόμος 3, σ. 313 – 318	1913
Γεώργιος Βυζυηνός	«Διατί ή Μηλιά δέν έγινε Μηλέα»	Τόμος 3, σ. 269 – 275	1913
Βλάσης Γαβριηλίδης	«Σημεία των καιρών»	Τόμος 9, σ. 148 – 151	1921
Ελισαίος Γιαννίδης	«Η διδασκαλία της καθαρεύουσας στο επίσημο σχολείο»	Τόμος 2, σ. 13 – 30.	Ιανουάριος 1912
Δημήτρης Γληνός	«Έθνος και Γλώσσα»	Τόμος 10, σ. 47 – 90	1922
Δημήτρης Γληνός	« Η κρίση του Δημοτικισμού»	Τόμος 11, σ. 3 – 45	1923 -1924
Α. Δ.	«Παιδαγωγική»	Τόμος 5, σ. 301 – 310	1915
Αλέξανδρος Δελμούζος	«Από το κρυφό Σχολείο»	Τόμος 1, σ. 271 – 292	Οκτώβριος 1911
Αλέξανδρος Δελμούζος	«Οι κλασικοί σε μετάφραση»	Τόμος 6, σ. 121 – 186	1916
Αλέξανδρος Δελμούζος	«Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση»	Τόμος 7, σ. 1-20	1917 – 1919
Αλέξανδρος Δελμούζος	«Σαν πρόλογος»	Τόμος 3, σ. α´ - η´	1913
Αλέξανδρος Δελμούζος	«Τò πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖον καὶ οἱ επικριταὶ του»	Τόμος 1, σ. 13 -52	Οκτώβριος 1911

Αλέξανδρος Δελμούζος	«Τρία χρόνια δάσκαλος»	Τόμος 4, σ. 197 – 283	1914
Πηνελόπη Δέλτα	«Στοχασμοί περί της Ανατοφής των Παιδιών μας»	Τόμος 1, σ. 80 – 99	Απρίλιος 1911
Πηνελόπη Δέλτα	«Τα αναγνωστικά μας»	Τόμος 3, σ. 232 – 256	1913
Πηνελόπη Δέλτα	«Τα καινούρια αναγνωστικά μας»	Τόμος 7, σ. 44 – 73	1917 -1919
Χαράλαμπος Θεοδωρίδης	«Πανεπιστήμιο»	Τόμος 11, σ. 185 – 203	1923 – 1924
Ίδας	«Ένα φυλλάδιο»	Τόμος 1, σ. 147 – 157	Απρίλιος 1911
Κ.Κ.Κ.	«Έντυπώσεις από τα σχολεία του Δήμου Αθηναίων»	Τόμος 2, σ. 202 – 263	Ιούλιος 1912
Γαλάτεια Καζαντζάκη	«Τι διαβάζουν τα παιδιά μας»	Τόμος 3, σ. 216- 231	1913
Π. Κωσταντινοπούλου	«Οι νεοελληνικές παραδόσεις στο δημοτικό σχολείο»	Τόμος 8, σ. 31 – 48	1920
Μάλαξος	«Γλωσσικές πενιές»	Τόμος 3, σ. 308 – 309	1913
Ευθ. Γ. Μπουντώνας	«Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι Κίνδυνοι της Καθαρευούσης»	Τόμος 1, σ. 100 – 146	Απρίλιος 1911
Ευθ. Γ. Μπουντώνας	«Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι Κίνδυνοι της Καθαρευούσης»	Τόμος 1, σ. 204 – 224.	Ιούλιος 1911
Αθανάσιος Μπούτουρας	«Έν βλέμμα εις τὸν μαγικὸν θάλαμον τῶν γλωσσικῶν»	Τόμος 2, σ. 31 – 40	Ιανουάριος 1912
Αθανάσιος Μπούτουρας	«Εξηγήσεις»	Τόμος 1, σ. 179 -187	Ιούλιος 1911
Αθανάσιος Μπούτουρας	«Μεθοδολογία»	Τόμος 1, σ. 293 – 299	Οκτώβριος 1911
Αθανάσιος Μπούτουρας	«Πώς πρέπει να εννοηθή και ποιαν μέθοδον να ακολουθήσει η	Τόμος 1, σ. 53 – 60	Ιανουάριος 1911

	μεταρρυθμιστική μας κινήσις»		
Ζαχαρούλα Ναυπλιώτη	«Οι δημοτικές παραδόσεις στο σχολείο»	Τόμος 7 σ. 190 – 203	1917 -1919
Κ.Ο.	«Από τη ζωή του σχολείου»	Τόμος 10, σ. 94 – 111	1922
Όλγα Οικονόμου	«Από την ψυχολογία του φτωχού παιδιού»	Τόμος 11, σ. 125 – 136	1923 – 1924
Γ.Π.	«Η δίκη του Ναυπλίου»	Τόμος 5, σ. 194 – 205	1915
Λέανδρος Παλαμάς	«Ίων Δραγούμης»	Τόμος 9, σ. 99 – 108.	1921
Λέανδρος Παλαμάς	«Λογοτεχνικά»	Τόμος 4, σ. 306 – 311	1914
Μιχάλης Παπαμαύρος	«Η ζωή της μαθητικής Κοινότητας. Τρία παραδείγματα από τα εξοχικά παιδαγωγεία του Dr. Lietz»	Τόμος 10, σ. 227 – 233	1922
Μιχάλης Παπαμαύρος	«Ο Dr Lietz και το έργο του»	Τόμος 8, σ. 100 – 115	1920
Α. Πετρίδης	«Τα ελληνικά σχολεία και η μέση κοινωνική τάξη»	Τόμος 4, σ. 284 – 293	1914
Δημήτριος Πετροκόκκινος	«Ένα πρότυπο δημοτικό σχολείο στην Αγγλία»	Τόμος 2, σ. 119 – 124	Απρίλιος 1912
Δημήτριος Πετροκόκκινος	«Η διδασκαλία της Ιστορίας στα δημοτικά σχολεία της Λόντρας»	Τόμος 2 , σ. 66 – 70	Ιανουάριος 1912
Νικόλαος Πολίτης	«Επιθεώρηση»	Τόμος 6, σ. 204 – 221	1916
Π. Πύρζα	«Οι ξενόφωνοι της Μακεδονίας και η γλωσσική τους αφομοίωση»	Τόμος 7, σ. 204 – 208	1917 -1919

Στέφανος Ράμας	«Αν είχαμε παιδεία ελεύθερη»	Τόμος 2 , σ. 95 – 118	Απρίλιος 1912
Στέφανος Ράμας	«Απ' αφορμή τη μελέτη 'Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και οι κίνδυνοι της καθαρμούσης'»	Τόμος 1 , σ. 235 – 270	Οκτώβριος 1911
Στέφανος Ράμας	«Διάλεξις»	Τόμος 1, σ. 67 – 79	Απρίλιος 1911
Μ.Τ.	«Επιθεώρηση»	Τόμος 5, σ. 119 – 121	1915
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Από ένα Ελβετικό Παρθεναγωγείο»	Τόμος 2, σ. 125 – 138	Απρίλιος 1912
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Απολογία της Δημοτικής»	Τόμος 4, σ. 46 – 196	1914
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Από τα ψυχολογικά της καθαρμούσας»	Τόμος 5, σ. 238 – 245.	1915
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Δέκα χρόνια»	Τόμος 9, σ. 5 – 26	1921
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Δημοτικισμός και σοσιαλισμός»	Τόμος 3, σ. 291 – 292.	1913
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Διδαχτικά βιβλία του Βηλαρά ανέκδοτα»	Τόμος 3, σ. 264 – 268	1913
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Επιστήμη και ζωή: Ένα βιβλίο για τη γλώσσα μας»	Τόμος 2, σ. 41 – 65	Ιανουάριος 1912
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Η αρχή της γλώσσας και η φροϊδιανή ψυχολογία»	Τόμος 5, σ. 219 – 231	1915
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Η γλώσσα μας στα σχολεία της Μακεδονίας»	Τόμος 5, σ. 11 – 46	1915
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Η γλώσσα μας στην κοινωνική ζωή»	Τόμος 5, σ. 131 – 143	1915
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Η νεοελληνική ορθογραφία και οι αντιλογίες του κ. Σκια»	Τόμος 7, σ. 74 – 85	1917 -1919

Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Η Ορθογραφία μας»	Τόμος 3, σ. 28 - 195	1913
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Η παιδεία μας και η γλώσσα της»	Τόμος 2, σ. 271 – 309	Οκτώβριος 1912
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Πριν καούν»	Τόμος 9, σ. 177 – 322	1921
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Προς την εκπαιδευτική αναγέννηση»	Τόμος 7, σ. 21 – 43	1917 -1919
Μανόλης Τριανταφυλλίδης	«Το έργο του Ομίλου»	Τόμος 5, σ. 1 – 10	1915
Μένος Φιλίντας	«Ορθογραφία»	Τόμος 11, σ. 215 – 230	1923 – 1924
Δ.Φ.	«Νέα Βιβλία»	Τόμος 3, σ. 279 – 282.	1913
Δ.Φ.	«Παιδεία και πολιτική»	Τόμος 9, σ. 94 – 98	1921
Δ.Φ.	«Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια»	Τόμος 3, σ. 276 – 279.	1913
Δ. Φωτεινού	«Έθνος και Γλώσσα»	Τόμος 5, σ. 47 – 62	1915
Δ. Φωτεινός	«Παιδαγωγική Φιλολογία»	Τόμος 2, σ. 142 – 150	Απρίλιος 1912
Πηνελόπη Χριστάκου	«Μια ματιά στο Εκπαιδευτικό μας σύστημα»	Τόμος 1, σ. 166 – 178	Ιούλιος 1911

Η ΙΔΡΥΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΜΙΛΟΥ

Τὸν περασμένο Μάρτη, μερικοί, κρίνοντας ὅτι ἔφτασε ὁ καιρὸς, ἐξωτερίκευσαν τὸν πόθο πολλῶν γιὰ τὴν ἀναμόρφωση τῶν σχολείων μας, μὲ τὴν ἀκόλουθη ἐγκύκλιον·

Ἀξιότιμε Κύριε,

Ἡ δημοτικὴ παιδεία ἔχει σκοπὸ νὰ ἐτοιμάσει τὸν ἄνθρωπο ὥστε νὰ μπορῆ νὰ ζήσει τὴ σημερινὴ ζωὴ. Καὶ τὸ κατορθώνει παρέχοντας στὸ παιδί χρήσιμες γιὰ τὴ ζωὴ γνώσεις, γυμνάζοντας τὸ σῶμα του, μορφώνοντας τὸ χαρακτήρα του καὶ καθιστώντας τὸ μυαλό του ἱκανὸ νὰ σκέπτεται.

Μαζὶ μὲ τοὺς δρους τῆς ὑγιεινῆς τοῦ σώματος καὶ ἐκτὸς ἀπὸ τὴ θρησκευτικὴ διδασκαλία, ἀπαραίτητες γιὰ τὴ ζωὴ γνώσεις θεωροῦνται παντοῦ τὰ στοιχεῖα τῆς ἀριθμητικῆς καὶ τῆς γεωμετρίας, τὰ στοιχεῖα τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν, ἡ πατριδογνωσία καὶ οἱ κανόνες, οἱ λίγοι καὶ οἱ ἅπλοιοι, τῆς μητρικῆς γλώσσας.

Ἄρκει τὰ μαθήματα αὐτὰ νὰ διδάσκονται μὲ τρόπο ποῦ νὰ μὴ φορτόνουν τὸ μυαλό, ἀλλὰ νὰ τὸ μορφώνουν, γιὰ νὰ βραβεῖ ὁ ἀπόφοιτος τοῦ δημοτικοῦ σχολείου ἐτοιμὸς ν' ἀντικρῶσει τὴ ζωὴ, κατέχοντας, μαζὶ μὲ τὴ ἠθικὴ δύναμη καὶ τὴν ἀνπτυγμένη νόηση, τὶς ἀπαραίτητες στὸν πολίτη γνώσεις.

Καὶ πρέπει ἡ διδασκαλία νὰ προβαίνει μὲ τὰ γνωστὰ καὶ ἀπὸ τὰ παραδείγματα πρὸς τὸν κανόνα, γιὰ νὰ μπορέσει ὁ ἀπόφοιτος νὰ διαβάξει ἐκφραστικὰ καὶ νὰ γράφει ἐκφραστικὰ, δηλαδὴ, νὰ νοιῶθαι τὸ τί διαβάζει καὶ νὰ μεταδίδει τὴ σκέψη του γράφοντας· καὶ ἀκόμα, νὰ αἰσθανθεῖ πραγματικὴ ἐρεξὴ νὰ συμπληρώσει τὶς γνώσεις του, ἢ μόνες του ὡς πελάτης τῆς Λαϊκῆς Βιβλιοθήκης, ἢ καὶ ἀκολουθώντας τὴν εἰδικὴ μόρφωση γιὰ τὸ ἐπάγγελμα ποῦ ἡ φυσικὴ του προδιάθεση καὶ ἡ κοινωνικὴ του θέση τὸν προώρῃσι.

Ἡ δημοτικὴ μας παιδεία ὁμως, ὅλοι τὸ ξέρομε καὶ τ' ὁμολογοῦμε, τίποτε ἀπ' ὅλα αὐτὰ δὲν κατορθώνει.

Φταίει σὲ τοῦτο ἡ μέθοδος τῆς διδασκαλίας; Φταίνει τὰ διδακτικὰ βιβλία; Φταίει ἡ ταπεινὴ θέση καὶ ἡ παιδαγωγικὴ ἀμορφωσία τοῦ δασκάλου; Φταίει τίποτε ἄλλο βαθύτερο, ριζικώτερο, ὀργανικώτερο; **Κ'** ἐμεῖς τὸ λέμε, πὼς ὅλα θὰ φταίνε. Μὰ πρὸ πάντων κατανοήσαμε πὼς τὰ πρῶτα νοήματα δὲν μποροῦν νὰ ξυπνήσουν στὸ μυαλό τοῦ παιδιοῦ παρὰ μὲ τὸ γνῶριμό του γλωσσικὸ ὕλικό. Καὶ κατανοήσαμε ἀκόμα τὴν ἀνάγκη ἐπὶ τέλους ν' ἀποδειχθεῖ πειραματικὰ μὲ ποῖο πρόγραμμα, μὲ ποιά μέθοδο, μὲ ποιά βιβλία, τὸ ΠΩΣ θὰ μποροῦσε τὸ δημοτικὸ σχολεῖο, τὸ νεοελληνικὸ, νὰ ἐκπληρώσει τὸν τρισεγγάλο σκοπὸ του. Καὶ συμπεράναμε ὅτι τὴν πειραματικὴ αὐτὴ ἀπόδειξη θὰ μᾶς τὴ δώσει χεροπιαστὴ μόνον τὸ θεμέλιωμα καὶ ἡ λειτουργία ἑνὸς προτύπου δημοτικοῦ σχολείου, ποῦ νὰ τὸ θεμελιώσι καὶ νὰ τὸ ἐπισταταί καὶ νὰ τὸ νοιάζεται μὴ μορφωμένη, μ' ἐπίγνωση τοῦ σκοποῦ, ἰδιωτικὴ πρωτοβουλία.

Ἀποφασίσαιμε, λοιπόν, νὰ ἰδρῶσμε καὶ νὰ ἐπιμεληθοῦμε τὸ Σχολεῖο ποῦ θὰ δώσῃ στὸν τόπο μας, μαζί με τὴν καταλληλότερη γιὰ τὰ Ἑλληνόπουλα παιδαγωγικὴ μέθοδο, τὸ πρότυπο ἀλφαριθμητικὸν, τὰ πρότυπα διδακτικὰ βιβλία καὶ τὰ μορφωτικὰ καὶ βοηθητικὰ τοῦ δασκάλου βιβλία, καὶ στὸ τέλος τὸ ἀποτέλεσμα, δηλαδή, τοὺς ἀποφοίτους, παιδιὰ μ' ἀνεπτυγμένο χαρακτήρα καὶ νόηση, με τὴν δρεξὴ καὶ τὴ δύναμη νὰ μάθουν, γιὰτὶ θὰ κατέχουν καὶ τὸ ὄργανο κάθε προόδου, τὴ μητρικὴ τους γλῶσσα.

Ὅσοι αἰσθάνονται τὴ μεγάλη ὀφείλεια ποῦ θὰ προκύβει ἀπὸ μιὰ τέτοια παιδαγωγικὴ καὶ ζωντανή λύση τοῦ προβλήματος τῆς δημοτικῆς μας παιδείας, τὸν πατέρα καὶ τὴν μητέρα ποῦ πρόσεξαν τὴν ἀγωνία τοῦ παιδιοῦ τους, ὅταν σκυμμένο στὸ βιβλίο ζαλιζέι τὸ μυαλό του γιὰ νὰ ξεμάθει, ἢ νὰ παραμορφώσῃ, ὅτι ζωντανὸ καὶ θελκτικὸ τοῦ ξμαθε τὸ σπῆτι του, τὸν κάθε μορφωμένο ποῦ πιστεύει, ὅπως καὶ ἡμεῖς — χωρὶς ν' ἀποδλέπει στὴ γλῶσσα ποῦ συνήθισε νὰ γράφει καὶ νὰ καταλαβαίνει — ὅτι Δαικὴ Παιδεία καὶ Δημοτικὸ Σχολεῖο θὰ ὑπάρξει μόνο ἀπὸ τὴ στιγμή ποῦ τὰ παιδιὰ θὰ ἀνατρέφονται με τὴ μητρικὴ τους γλῶσσα, ὅλους αὐτοὺς τοὺς καλοῦμε νὰ συντρέξουν με κάθε ὄλική καὶ ἠθικὴ βοήθεια τὸ ἐθνικόν, ὅς τ' ὀνομάσομε, πείραμα.

Κάθε δωρεὰ καὶ συνδρομὴ ἄς σταλεῖ στὸν κ. Δ. Π. Πετροκόκκινον, ὁδὸς Τιμολέοντος 25, Ἀθήνας.

Ὁ σκοπὸς τοῦ γράμματος, ὅπως καὶ ὁ συγκεκριμένος σκοπὸς μας, τελειώνει σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο. Μολαταῦτα δὲν τὸ θεωροῦμε πρόωρον νὰ σᾶς ἀνακοινώσομε ὅτι σύμφωνα με τὴν ἐπιθυμία καὶ ἄλλων, θὰ ὀργανώσομε καὶ ἕνα Ἑκπαιδευτικὸν Ὅμιλον, γιὰ νὰ συντελέσῃ στὴν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ μας.

Ὅταν ὀργανωθεῖ ὁ «Ἑκπαιδευτικὸς Ὅμιλος» θὰ καλεσθεῖτε νὰ γίνετε μέλος του, ἂν μᾶς εἰδοποιήσατε ἀπὸ τώρα με γράμμα σας ὅτι δέχεσθε.

Με ἐκλόγη

Ἡ Ἐφορὴ τοῦ Προτύπου Δημοτικοῦ Σχολείου

*Α. Δελμοῦζος, Κ. Δεμερτζῆς, Α. Διομήδης, Γ. Δραγοῦμης,
Κ. Μελᾶς, Ν. Πάππος, Δ. Π. Πετροκόκκινος, Γ. Σοτηριάδης,
Κ. Α. Τοπάλης, Μ. Τσιριμῶκος, Φ. Φωτιάδης.*

Ἀθήνα, Μάρτιος 1910.

Εἰς ἀπάντησιν ἔλαβαν πολλὰ ἐνθαρρυντικὰ γράμματα καὶ ἰδρυσαν τὸν «Ἑκπαιδευτικὸν Ὅμιλον». Μετὰ τοῦτο ἔστειλαν τὸ ἀκόλουθον γράμμα:

Ἀξιότιμε Κύριε,

Με τὴν ἐγκύκλιον ποῦ σᾶς σταίλαμε, σᾶς γνωστοποιήσαμε τὸν ἐκπαιδευτικὸν μας σκοπόν. Με τοῦτο τὸ γράμμα μας σᾶς παρακαλοῦμε νὰ μᾶς ἀπαντήσατε ἂν ἐπιθυμεῖτε νὰ γίνετε μέλος τοῦ «Ἑκπαιδευτικοῦ Ὀμίλου».

Ὁ σκοπὸς τοῦ Ὀμίλου αὐτοῦ θὰ εἶναι, καθὼς φαίνεται καὶ ἀπὸ τὴν ἐγκύκλιον, νὰ ἰδρῶσῃ ἕνα Πρότυπον Δημοτικὸν Σχολεῖον στὴν Ἀθήνα καὶ νὰ βοηθήσῃ νὰ ἀναμορ-

φωθεί, με τόν καιρό, ή Ἑλληνική Ἐκπαίδευση. Γιά τήν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ του, ὡς μέσα θά μεταχειρίζεται ὁ Ὅμιλος διαλέξεις καί ἐκδοση βιβλίων, ἐφημερίδας καί περιοδικοῦ. Ἡ συνδρομή κάθε μέλους εἶναι πέντε (5) δραχμές τὸ χρόνο.

Ἄν θά γίνετε μέλος, σῶς παρακαλοῦμε νά ὑπογράψετε τήν ἐσώκλειστη σχετική ἀπάντηση καί νά τή σταίλατε στόν Κ^ο Ἰω. Δραγούμη 26 Λεωφόρος Ἀμαλίας Ἀθήνας, πού ἀνέλαβε τὰ χρέη Ταμίας, κατὰ τήν ἀπουσία, στό ἐξωτερικό, γιά μερικὸς μῆνες τοῦ Κ^{ου} Δ. Π. Πετροκόκκινου.

Ἐπίσης παρακαλοῦμε κάθε συνδρομή, ἀνακοίνωση ἢ γράμμα νά στέλνεται στήν ἴδια διεύθυνση.

Ἀθήνα, 30 Ἀπριλίου 1910.

Με ἐκτίμησιν

Γιά τήν Ἐφορία τοῦ Προτύπου Δημοτικοῦ Σχολείου

Δ. Π. Πετροκόκκινος.

Τὸ Καταστατικὸ τοῦ Ὀμίλου εἶναι τὸ ἀκόλουθο·

ΚΑΤΑΣΤΑΤΙΚΟ

1) Συσταίνεται <Ἐκπαιδευτικὸς Ὅμιλος> μετὰ τὸ σκοπὸ νά ἰδρύσῃ ἓνα Πρότυπο Δημοτικὸ Σχολεῖο στήν Ἀθήνα καί νά βοηθήσῃ ν' ἀναμορφωθῇ, μετὰ τὸν καιρό, ἡ Ἑλληνικὴ ἐκπαίδευση.

2) Μέσα γιά τήν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ του θά μεταχειρίζεται ὁ Ὅμιλος διαλέξεις καί ἐκδοση βιβλίων, ἐφημερίδας καί περιοδικοῦ.

3) Ὁ Ὅμιλος ἔχει ἔδρα του τήν Ἀθήνα.

4) Ἰδρύται τοῦ Ὀμίλου εἶναι οἱ Ἐφοροὶ τοῦ Προτύπου Δημοτικοῦ Σχολείου καί τὰ μέλη πού φήμισαν τὸ Καταστατικὸ.

5) Τὸν Ὅμιλο τὸν διευθύνει Ἐπιτροπὴ ἀπὸ ἑπτὰ Ἰδρυτὰς. Τρεῖς ἀπ' αὐτοὺς εἶναι ἀπὸ τὰ μέλη τῆς Ἐφορίας τοῦ Σχολείου.

6) Τὴν Ἐπιτροπὴ τὴν ἐκλέγουν μετὰ πλειοψηφία οἱ Ἰδρυτὰι κάθε τρία χρόνια, τὴν Ἐφορία κάθε ἔξ.

7) Ἡ Ἐπιτροπὴ ὀρεῖται ἀπὸ τὰ μέλη τῆς Γραμματέα καί Ταμίας.

8) Ὁ Ταμίας τοῦ Ὀμίλου εἶναι καί Ταμίας τοῦ Σχολείου καί ἀντιπροσωπεύει καί τὰ δύο σὲ κάθε χρηματικὴ τους ὑπόθεσι.

9) Σὲ κάθε συνεδρία τῆς Ἐπιτροπῆς γιά τὴν ἀπαρτία χρειάζονται τρία μέλη. Ἐνα ἀπὸ τὰ μέλη προεδρεύει καί διευθύνει τὶς ἐργασίες κάθε συνεδρίας.

10) Ἡ Ἐπιτροπὴ ἀντιπροσωπεύει τὸν Ὅμιλο σὲ κάθε εἶδος σχέσης του καί φροντίζει γιά ὅλες τὶς ἐργασίες τοῦ Ὀμίλου, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ Πρότυπο Δημοτικὸ Σχολεῖο, πού τὸ φροντίζει ἡ Ἐφορία του.

11) Τὰ μέλη τοῦ Ὀμίλου πληρώνουν πέντε δραχμὲς τὸ χρόνο.

12) Στὸ τέλος κάθε χρόνου ἡ Ἐπιτροπὴ θά δημοσιεύει ἐκθεση τῶν ἐργασιῶν τῆς καί τὴ λογοδοσία τῆς.

13) Ἡ Ἐπιτροπὴ ἐρῖζει ὡς ἰδρυτὴ ἕναν ἀπὸ τὰ μέλη τοῦ Ὁμίλου, κάθε φορά πού λείπει ἰδρυτής.

14) Τὸ Καταστατικὸ τοῦτο μπορεῖ ν' ἀναθεωρηθεῖ ἀπὸ τοὺς Ἰδρυτὰς καὶ τὰ μέλη μετὰ τὰ τρία πρῶτα χρόνια.

Ἀθήνα, Μάης 1910.

ΟΙ ΙΔΡΥΤΑΙ

Ἄ. Ἀλεξανδρῆς, Πέτρος Ἀποστολίδης, Περικλῆς Ἀργυρόπουλος, Βλ. Γαβριηλίδης, Χρ. Γκόφας, Ἀλέκ. Δελμούζος, Λουκᾶς Δελμούζος, Κωνστ. Δεμερτζῆς, Ἀλ. Διομήδης, Ἰω. Δραγούμης, Ἰω. Θεοδορίδης, Ν. Καζαντζάκης, Π. Καραπάνος, Ἀνδρέας Καραβίτσας, Κωνστ. Κασιόμπαλης, Α. Ν. Κεφαλληνός, Ἀρ. Κουρτίδης, Γ. Καφαντάρης, Κλέανδρος Β. Λάκων, Α. Μαβίλης, Ν. Μαυρουδῆς, Κωνστ. Μελάς, Ἀλ. Μυλωνᾶς, Ἀλ. Πανταζῆς, Ἀλ. Παπαναστασίου, Ν. Πάππος, Κ. Πασαγιάννης, Δ. Π. Πετροκόκκινος, Θρ. Γ. Πετμεζᾶς, Χρῆστ. Ράγκος, Δ. Ι. Σαράτσης, Μιχαὴλ Στελλάκης, Γεώργ. Σωτηριάδης, Κωνστ. Δ. Τοπάλης, Κ. Δ. Τριανταφυλλόπουλος, Μ. Τσιριμῶνος, Δ. Φωκᾶς, Φώτης Φωτιάδης.

Τοῦτο τὸ Καταστατικὸ τὸ ἔστειλε πρὸς τὰ μέλη ἢ Ἐπιτροπὴ μετὰ τὸ ἀκόλουθο γράμμα·

Ἀξιότιμε Κύριε,

Λαδαίνετε τυπωμένο τὸ Καταστατικὸ τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου ὑπογραμμένο ἀπὸ τὰ μέλη πὸ τὸ ψήφισαν τὸν περασμένο Μάη καὶ θεωροῦνται ἰδρυταί.

Στὸν Ἐκπαιδευτικὸν Ὁμίλον γράφηκαν ὡς τώρα πολλὰ μέλη καὶ τοῦτο μᾶς ἐγκαρδιώνει στὸ ἔργο μας.

Στέλλοντάς σας σήμερον τὸ Καταστατικὸ, προσμένομε ἀπὸ σας, ἀξιότιμε κύριε, καὶ νὰ παρακαλέσετε τοὺς γνωρίμους σας νὰ γίνουν μέλη τοῦ Ὁμίλου καὶ νὰ προστοιμάσετε καὶ ἄλλους νὰ νοιώσουν τὴ σημασίαν τοῦ ἔργου μας καὶ νὰ τὸ βοηθήσουν, ὅπως μπορεῖ ὁ καθένας.

Τέλος σας παρακαλοῦμε νὰ μᾶς σημειώσετε τὰ ὀνόματα ὄλων αὐτῶν καὶ τὸν τόπον πού μένουσιν, γιὰ νὰ γνωρίσομε κα' ἑμῖς τοὺς συνεργάτες μας, ἢ ἑκαίνοὺς πού μὲ κατάλληλη ἐνέργεια μποροῦν ἀργότερον νὰ γίνουν.

Ἄν γι' αὐτὴ σας τὴν ἐνέργειαν σας χρειάζονται βιβλία σχετικὰ, μπορεῖτε ν' ἀποσταθετε ἐλευθέρως στὸν Ὁμίλον.

Τὰ γραφεῖα τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου βρίσκονται «Ὁδὸς Ὀφθαλμιατρείου 12» καὶ σας παρακαλοῦμε γιὰ κάθε πληροφορίαν νὰ περνεῖτε ἀπὸ κεῖ καὶ σ' αὐτὴ τὴ διεύθυνση νὰ στέλνετε τὰ γράμματά σας, τίς συνδρομὰς κ.τ.λ.

Ἀθήνα, Αὐγούστος 1910.

Με τιμὴν

Ἡ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πέτρος Ἀποστολίδης, Βλ. Γαβριηλίδης, Νικ. Καζαντζάκης,
Δ. Π. Πετροκόκκινος, Γ. Σωτηριάδης, Κων. Τοπάλης, Μάρκος Τσιριμῶνος.

Ἀποτέλεσμα τῆς προκαταρκτικῆς αὐτῆς ἐργασίας εἶναι δις σήμερα μέλη τοῦ Ὁμίλου, κύριοι καὶ κυρίες, γράφηκαν καμμιά τετρακοσαριά (Ἀθήνα, Ἐπαρχίες, Ἀνατολή καὶ Ἐξωτερικό).

Ὁ Ὁμιλος ἀρχίζει τὴν ἐκπαιδευτικὴν ἐργασίαν του μὲ τὴν ἐκδοσὴν ἑνὸς Δελτίου ποῦ θὰ περιέχει μελέτες ἐκπαιδευτικὰς κάθε εἴδους, ἀλλὰ προπάντων σχετικὰς μὲ τὸ δημοτικὸν σχολεῖο. — Τὸ πρῶτον ἀρθρον τοῦ πρώτου ἀριθμοῦ ἐκθέτει κάπως πλατύτερα τὸ σκοπὸν τοῦ Ὁμίλου καὶ προσκαλεῖ γιὰ συνεργασίαν κυρίως τοὺς εἰδικοὺς στὰ παιδαγωγικά. — Τὸ δεύτερον ἀρθρον εἶναι ἡ ἀπάντησις ἑνὸς ἀπὸ τὰ Μέλη τῆς Ἐφορίας, τοῦ παιδαγωγοῦ κ. Ἀλ. Δελμούζου, σὲ ἕσα γράφηκαν σ' ἐφημερίδες, μόλις βγήκε ἡ πρώτη ἐγκύκλιό μας, καὶ ἡ ἐπιστημονικὴ τους ἀνασκευή. Πολλοὶ ἀπὸ τὴν Ἐφορία, οἱ κύριοι Δραγούμης, Καζαντζάκης, Καραπάνος, Πετροκόκκινος, Τοπάλης κτλ. ἀπάντησαν στὰ ἀρθρα μερικῶν εἰδικῶν, καθὼς καὶ στὶς κριτικὰς τῶν ἐφημερίδων. Δὲν ξανατυπώνομε τὰ ἀρθρα τους, γιὰτὶ εὐκόλο εἶναι νὰ τὰ διαβάσει κανεὶς στὰ φύλλα τῶν ἐφημερίδων «Ἀθηναί», «Ἀκρόπολις», «Ἔστια», «Νουμάς» κτλ. τοῦ περασμένου καλοκαιριοῦ.

Ἡ μελέτη τοῦ κ. Α. Δελμούζου γράφηκε ἐπίτηδες στὴν καθαρῆν, γιὰτὶ ὁ σκοπὸς τοῦ Δελτίου δὲν εἶναι νὰ πεῖ μόνο στὰ μέλη τί ἔκαμε ὁ Ὁμιλος ἴσια μὲ τώρα, ἀλλὰ καὶ νὰ φωτίσει ἕσους, γιὰ τὸν ἕνα ἢ τὸν ἄλλο λόγον, εἶναι ἀδιάφοροι γιὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸν ζήτημα, ᾧ θεωροῦν ἄσκοπη τὴν προσπάθειά μας, κ' ἔχουν καὶ τὴν περιέργην συνήθειαν νὰ μὴ διαβάζουσι τίποτα γραμμένον στὴν γλῶσσαν ποῦ οἱ ἴδιοι μιλοῦν. Ἡ μελέτη τοῦ κ. Δελμούζου θὰ τοὺς ἐξηγήσει πολλὰ σημεῖα τοῦ ζητήματος, θὰ τοὺς λύσει πολλὰς ἀπορίας, θὰ τοὺς φωτίσει σὲ πολλὰ πράγματα καὶ, ἐλπίζομε, θὰ κάνει μερικοὺς ν' ἀλλάξουσι γνώμην.

Τὰ μέλη τοῦ Ὁμίλου εἶχαν τὴν καλωσύνη νὰ μᾶς δώσουσι ὄχι μόνο τὴν ἠθικὴν τους ὑποστήριξιν, ἀλλὰ καὶ τὴν ὀλικήν. Μερικά, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν συνδρομὴν τους, ποῦ ἐπίτηδες τὴν ὤρισάμε τόσο μικρὴν (Δρ. 5 τὸ χρῶνον) γιὰ νὰ μπορεῖ ὁ καθένας νὰ γίνῃ μέλος, μᾶς ἔστειλαν καὶ γενναῖες δωρεάς, κ' ἔτσι μαζεύτηκε ἕνα ποσὸν ποῦ καταθέσαμε στὴν Τράπεζαν τῶν κ. κ. Δ. Σαμιωτάκη καὶ Σας μὲ 4 1/2 % τὸ χρῶνον. Τὸ ποσὸν διμῶς αὐτό, ἂν καὶ σημαντικόν, δὲ φτάνει· θὰ μᾶς χρειαστοῦν καὶ ἄλλα χρήματα, γιὰτὶ μ' ἕλη τὴν μεγάλην οἰκονομίαν ποῦ κάνομε, τὰ ἀπαραίτητα ἐξοδὰ μᾶς θὰ εἶναι φυσικὰ πολλὰ. Γιὰ τὴν ἴδρυσιν καὶ διατήρησιν τοῦ Προτύπου Δημοτικοῦ Σχολείου γιὰ ἕνα χρῶνον, (σπίτι, περιβόλι, συλλογὴν ἐκπαιδευτικῶν ὀργάνων, εἰκόνες, χάρτες,

μισθούς δασκάλων κτλ.) μᾶς χρειάζονται Δρ. 12/15,000. Ἐπειτα χρειάζονται χρήματα γιὰ τὸ τόπωμα τῶν ἀναγνωστικῶν βιβλίων, τὰ τρεχούμενα ἐξοδα τοῦ γραφείου τοῦ Ὁμίλου, τὸ μοίρασμα διαφωτιστικῶν βιβλίων, τὴν τακτικὴν, κάθε τριμηνία, ἐκδοσὴ τοῦ Δελτίου. Ἐλπίζομε ὅμως ὅτι ἀργότερα θὰ γραφοῦν στὸν Ὁμιλο καὶ πολλὰ ἄλλα νέα μέλη καὶ ὅτι πολλοὶ θὰ φανοῦν ἐπίσης γενναῖοι, ὅπως, ὡς τώρα, μερικοί.

Ἐπίσης παρακαλοῦμε τοὺς συγγραφεῖς βιβλίων σχετικῶν μὲ τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἢ γλωσσικὸ ζήτημα, καὶ τοὺς συγγραφεῖς δημιουργικῶν ἔργων νὰ μᾶς στείλουν, ἂν θέλουν, ὅσα ἀντίτυπα μποροῦν γιὰ νὰ τὰ μοιράσομε στὰ διάφορα κέντρα ὅπου ἔχομε ἀντιπροσώπους (Ἐπαρχίες, Ἀνατολή, Ἐξωτερικό), ἐπειδὴ κάθε μέρα μᾶς ζητοῦν τέτοια ἔργα γιὰ τὴν διάδοσιν τῶν ἰδεῶν μας.

Τὸ Δελτίο θὰ βγαίνει ταχτικά κάθε τριμηνία καὶ θὰ περιέχει, ἐκτὸς ἀπὸ μιὰ σύντομη περίληψιν τῆς ἐργασίας τοῦ Ὁμίλου, ὅλη σχετικὴ μὲ τὰ ἐκπαιδευτικὰ ζητήματα γενικῶς καὶ, εἰδικῶς, ἄρθρα καὶ μελέτες γιὰ τὰ δημοτικὰ σχολεῖα. Παρακαλοῦμε ὅσους θέλουν νὰ τὸ λαβαίνουν ταχτικά, νὰ γυρίσουν ὑπογραμμένον τὸ ἐσώκλειστο δελτίο ἐγγραφῆς στὴν Ἐπιτροπὴ τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου, 12 Ὀφθαλμιατρείου, Ἀθήνα, σημειόνοντας καθαρὰ τὸ ὄνομα καὶ τὴν διεύθυνσίν τους.

Τὸ ἄλλο δελτίο ἐγγραφῆς εἶναι γιὰ ὅσους θέλουν νὰ γίνουν μέλη τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου. Τοὺς παρακαλοῦμε νὰ τὸ ὑπογράψουν καὶ νὰ τὸ στείλουν μαζί μὲ τὴν συνδρομὴν τους στὸν Ταμῖα τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου (12 Ὀφθαλμιατρείου).

Ἐπίσης παρακαλοῦμε ὅσους ἔχουν ὑπογράψει πρωτῆτερα τέτοιο δελτίο καὶ ἐπομένως εἶναι πιά μέλη, νὰ στείλουν στὴν ἴδια διεύθυνσιν τὴν συνδρομὴν τους γιὰ τὸ 1910, ἂν δὲν τὴν ἔστειλαν ὡς τώρα.