



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. ΣΚΕΨΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ:

Σωτ. Καρανίκου, Δάσκαλου 1

2. ΞΕΚΙΝΗΣΕ ΣΩΣΤΑ ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ;—:

Γιώργου Πυργιωτάκη 9

3. ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΜΟΥ Α-Β-Γ ΤΑΞΕΩΝ:

Παπαγρηγορίου Ιωάννη, Δάσκαλου 27

4. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ ΣΟΒΙΕΤΙΚΗΣ

ΕΝΩΣΗΣ: Σήφη Μπουζάκη, Δρα 34

5. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ (Μέρος Β΄):

Θεόδ. Εξαρχάκου, Δρα 43

6. Ο ΛΑΣΚΑΛΟΣ ΣΤΟ ΣΗΜΕΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:

Γ. Βαγενά 57

ΕΥΧΟΣ 20

ΕΤΟΣ 290

ΕΚΕΜΒΡΙΣ

1983

ΕΝΑΡΗΣ

ΛΕΒΑΡΗΣ

1984

Επιστημονικό Βήμα ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΤΡΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΑΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ



Αριθ. Αδείας Κυκλοφορίας
18764/Γ του 1954
Υπουργείου Προεδρίας Κυβερνήσεως



ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΑΠΟ
ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ



ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ:

Μενέλαος Παπαχρήστος Πρόεδρος
Διοικ. Συμβουλίου Δ.Ο.Ε.

ΓΡΑΦΕΙΑ:

Ξενοφώντος 15α — ΑΘΗΝΑ — Τ.Τ.
118

ΤΗΛΕΦΩΝΑ:

Διεύθυνση - Σύνταξη: 3245.375-
3236.547

Διαχείριση-Διεκπεραίωση: 3221.316



LA TRIBUNE: Publication Mensuelle
PROFESSIONNELLE: de la Fédération
DE L' INSTITUTEUR: Grecque des
Instituteurs

Rue Xénophonos 15a (118) Athènes -
Greece



ΦΩΤΟΣΤΟΙΧΕΙΟΘΕΣΙΑ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ — ΑΤΕΛΙΕ

«Ν. Μαυρομάτης & Σία ΕΠΕ»

Μάγερ 11 - Αθήνα (108)

Τηλ.Κέντρο: 5221.792 - 5222.479
5244555



ΕΚΤΥΠΩΣΗ

ΛΙΘΟ — ΟΦΣΕΤ ΕΛΛΑΣ

Κ. Αδάκτιλος - Ακαδήμου 13

τηλ. 5222.916 - 5238.701



Επιμέλεια έκδοσης

Θωμάς Μπάκας



ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Τιμή Τεύχους Δρχ. 10

Δασκάλων Δρχ. 400

Σχολ. Εφορειών Δρχ. 300

Εξωτερικοί Δολ. 12



Εργασίες δημοσιευόμενες ή μη δεν
επιστρέφονται

ΟΙΚΟΓΕΝΕΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

- Πρόεδρος: Μενέλαος Παπαχρήστος
- Αντιπρόεδρος: Χριστόφορος Κορυφίδης
- Γεν. Γραμματέας: Κώστας Κακαβάκης
- Ειδ. Γραμματέας: Γιάννης Βαγενάς
- Οργ. Γραμματέας: Λεωνόρας Γιαζκουλίδης
- Ταμίας: Γιώργος Ψωμάς

- Υπεύθυνος Τύπου και Δημοσιον. Σχέσεων: Παναγιώτης Παπαδόπουλος
- Υπεύθυνος Εκδόσεων: Θωμάς Μπάκας
- Υπεύθυνος Βιβλιοθήκης: Γιώργος Φλουρής
- Μέλος: Κώστας Σπαγόπουλος
- Μέλος: Γιάννης Μπαρτσώκας

Επιστημονικό Βήμα

ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΤΡΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ
ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΕΤΟΣ 29ο

ΔΕΚΕΜΒΡ. 1983 - ΓΕΝΑΡ.-ΦΕΒΑΡ. 1984

ΤΕΥΧΟΣ 2ο

Σκέψεις και προβληματισμοί γύρω από το έργο του σχολικού συμβούλου

του Σωτ. Καρανίκου
Δάσκαλου

Με τη δημιουργία του ελεύθερου Νεοελληνικού Κράτους και ειδικότερα, από την αντιβασιλεία του Όθωνα, με την ισχύ διαφόρων, Νόμων, η Ελληνική Πολιτεία πρόβλεψε την εποπτεία στα σχολεία, με διάφορα όργανα, μέχρι και την ψήφιση του Νόμου 309/1976, σύμφωνα με τον οποίο, άρθρο 20 § 2, ο Επιθεωρητής «ασκεί διοίκησιν, επιθεώρησιν, καθοδήγησιν, εποπτείας και έλεγχον επί των σχολείων και του προσωπικού αυτών της περιφέρειάς του... ων και διοικητικός και πειθαρχικός προϊστάμενος».

Ο Νόμος φόρτωνε στον Επιθεωρητή διοικητικά και πειθαρχικά καθήκοντα, αλλά, παράλληλα, τον ήθελε και καθοδηγητή, με συμβουλευτικό χαρακτήρα, για υποβοήθηση του έργου των εκπαιδευτικών.

Επισημαίνω τις λέξεις Επιθεωρητής, επιθεώρηση, έλεγχος πειθαρχικός προϊστάμενος, που φανερώνουν το χάσμα και την απόσταση που υπήρχε μεταξύ Επιθεωρητή και Δασκάλου που βρίσκονταν σε διαφορετικά επίπεδα.

Ο Επιθεωρητής καλλιεργούσε υπηρεσιακό κλίμα και την ιδέα της αντιπαθητικής προσωπικότητας στον «κλειστό διάλογο» του αυταρχικού προϊσταμένου. Πέρα όμως από το χάσμα αυτό, ήταν αδύνατη η ανταπόκριση του Επιθεωρητή στο διπλό του έργο, διοικητικό και συμβουλευτικό. Απορροφούνταν, συνήθως, από το πρώτο —αυτό απαιτούσε, άλλωστε, η ιεραρχία— και,

αναγκαστικά, παραμελούνταν το δεύτερο, το πιο σπουδαίο, το συμβουλευτικό-καθοδηγητικό του έργο.

Πριν εικοσιπέντε τόσα χρόνια, είχε γίνει αντιληπτό, σύμφωνα με το νέο πνεύμα της αγωγής, ότι, ο θεσμός του Επιθεωρητή ήταν αναχρονιστικός θεσμός, και δεν ανταποκρίνονταν στο πνεύμα της εποχής μας. Το πρόβλημα αυτό δεν ήταν προσωπικό πρόβλημα των Επιθεωρητών, ώστε, με δική τους πρωτοβουλία να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις αυτές. Για να είναι ένας οδηγητής και σύμβουλος των άλλων, δεν πρέπει να μιλάει από θέση ισχύος. Χρειάζεται ειλικρινής συνεργασία, αμοιβαίος σεβασμός, κατανόηση και αρμονική προσπάθεια, για το ανέβασμα της παιδείας, την καλύτερη μόρφωση της Ελληνικής νεολαίας και το καλό της Πατρίδας, γενικότερα.

Αυτό το πνεύμα, για αρμονική συνεργασία στα σχολεία και στην Εκπαίδευση γενικότερα, απασχόλησε έντονα, πολλούς λαούς και κυβερνήσεις, και παρατηρήθηκαν διάφορες μεταβολές, στην εκπαίδευση, σ' όλο τον κόσμο.

Ένας ξένος ειδικός επιστήμονας στην UNESCO, ασχολήθηκε ιδιαίτερα, με το ρόλο του «Επιθεωρητή» ή του «Παιδαγωγικού Συμβούλου», —σύμφωνα με τον όρο που χρησιμοποιεί— και λέγει:

«Άλλοτε, ο ρόλος αυτός ήταν διοικητικός, και απέβλεπε ουσιαστικά, στο να δίνει εντολές, και να εξασφαλίζει την εκτέλεσή τους. Σήμερα πιστεύεται ότι ο ρόλος αυτός είναι προ πάντων συμβουλευτικός. Είναι ρόλος εμπνευστή, συμβούλου, οδηγητή. Και οι χαρακτηρισμοί, άλλωστε, που αποδίδονται στο πρόσωπο που ασκεί την υπηρεσία αυτή, είναι αποκαλυπτικοί.

Ο τίτλος του Επιθεωρητή, φέρνει στη μνήμη μας ένα πρόσωπο που προκαλεί, ισχυρή εντύπωση και φόβο. Δίνει την εντύπωση ενός ρόλου και μιας συμπεριφοράς, ανακριτού... «Ενώ, αντίθετα ο όρος σύμβουλος μικραίνει το χάσμα και προσεγγίζει τις δύο πλευρές».

Το κλίμα αυτό καλλιεργήθηκε και στην Ελλάδα, και, πριν από πολλά χρόνια, οι εκπαιδευτικοί, με τα συλλογικά τους όργανα, επισήμαναν την ανεπάρκεια του θεσμού του επιθεωρητή ν' ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και των δύο τομέων, και ιδιαίτερα, του συμβουλευτικού-οδηγητικού.

Δεν αρκεί όμως μόνο η αλλαγή του τίτλου για ν' αλλάξει η νοοτροπία, γι' αυτό και νομικά κατοχυρώνεται ο συμβουλευτικός χαρακτήρας του Σχολικού Συμβούλου, αν και, κάπως αργοπορημένα, στην πατρίδα μας.

Με το ν. 1304/82 διαχωρίζονται οι δύο ρόλοι, Διοικητικός-ελεγκτικός, και καθοδηγητικός-συμβουλευτικός.

Το πιο σημαντικό στοιχείο αυτού του νόμου είναι ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου, αποκλειστικά επιφορτισμένος με αρμοδιότητες που προάγουν την εκπαιδευτική πράξη.

Ο Σχολικός Σύμβουλος πρέπει να είναι ολοκληρωμένη και δημοκρατική προσωπικότητα με επιστημονική κατάρτιση, ικανότητα, εμπειρία και κοινωνική δράση.

Σύμφωνα με το νόμο:

1. « Έργο του Σχολικού Συμβούλου είναι η επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και η συμμετοχή στην αξιολόγηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς και η ενθάρρυνση κάθε προσπάθειας για επιστημονική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης.

2. Ειδικότερα ο Σχολικός Σύμβουλος:

α) Συνεργάζεται με το διδακτικό προσωπικό των σχολείων, για το σχεδιασμό της σχολικής εργασίας και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Με την έναρξη του σχολικού έτους και την παρουσίαση του εκπαιδευτικού προσωπικού στα σχολεία (τονίζεται ιδιαίτερα η ανάγκη να έχουν τακτοποιηθεί όλες οι σχετικές διαδικασίες με τη συμπλήρωση των οργανικών θέσεων στα σχολεία, αποσπάσεις κ.λπ., ώστε, το διδακτικό προσωπικό να είναι ορισμένο στο κάθε σχολείο), ο Σχολικός Σύμβουλος, καλεί τους Διευθυντές των Σχολείων και το διδακτικό προσωπικό να προβούν έγκαιρα στην κατανομή των τάξεων, τη σύνταξη των ωρολόγιων προγραμμάτων, την κατανομή των αρμοδιοτήτων και τον προγραμματισμό της διδασκτέας ύλης, κατά τάξη, για να χρησιμοποιηθεί επωφελώς ο χρόνος που μεσολαβεί, από την παρουσίαση του διδακτικού προσωπικού, μέχρι την έναρξη των μαθημάτων. Στο διάστημα των πρώτων ημερών, περνάει ο ίδιος, απ' όλα τα σχολεία της Περιφέρειάς του, για πρώτη γνωριμία με το διδακτικό προσωπικό και επιτόπια γνώση, τυχόν, εκκρεμοτήτων. Γνωρίζει στο διδακτικό προσωπικό, τη διοργάνωση σεμιναρίων, ανά δύο τάξεις, Α' & Β', Γ' & Δ', Ε' & ΣΤ', που μοιάζουν μεταξύ τους, ώστε, και οι άλλες εργασίες προετοιμασίας των σχολείων να γίνουν, και διδακτικό προσωπικό να υπάρχει στα σχολεία. Στα σεμινάρια του διδακτικού προσωπικού, που θα γίνουν ανά δύο τάξεις και θα είναι διάρκειας δύο ημερών, για κάθε μία από τις, πιο πάνω, περιπτώσεις του διδακτικού προσωπικού, συνεργάζεται με το διδακτικό προσωπικό των τάξεων, για το σχεδιασμό της σχολικής εργασίας και, σύμφωνα με την εκπαιδευτική πολιτική. Αφού ακούσει, τις απόψεις των δασκάλων για το σχεδιασμό της σχολικής εργασίας, τον προγραμματισμό της ύλης κατά μάθημα, γνωρίζει και τις δικές του θέσεις και τονίζει ιδιαίτερα ότι, ο Σχολικός Σύμβουλος δεν πρέπει να θεωρείται άμεσα ή έμμεσα, προϊστάμενός τους, αλλά, επιστημονικός συνεργάτης, συνάδελφος και συμπαραστάτης τους, στο καθημερινό τους έργο. Από την αρχή θα δείξει ότι, πρόθεσή του είναι να συνεργάζεται σε επίπεδο ισοτιμίας, ελεύθερης έκφρασης και αλληλοσεβασμού, χωρίς τη δημιουργία σχέσεων εξάρτησης προϊσταμένου-υφισταμένου, μέσα σε πλαίσια κοσμιότητας, επιστημονικά, σαν, ανωτέρων πνευματικά, ανθρώπων.

Θα τους καλέσει, μέσα στα ίδια πλαίσια, να εργάζονται κι αυτοί στην τάξη, με τους μαθητές. Να σέβονται την προσωπικότητα του κάθε παιδιού, να μη το ταπεινώνουν, αλλά, αντίθετα, να το επαινούν για τα επιτεύγματά του, να το παροτρύνουν και να το ενθαρρύνουν.

β) Αντιμετωπίζει προβλήματα διδακτικής και αγωγής, σε συνεργασία με το

Διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό των Σχολείων της δικαιοδοσίας του και φροντίζει για την εισαγωγή και εφαρμογή των πορισμάτων των σύγχρονων επιστημών της Αγωγής στα Σχολεία.

Είναι καιρός πιά, το «Νέο Σχολείο» ή «Η Νέα Αγωγή», να μην αποτελεί θεωρητική γνώση, αλλά να γίνει πράξη στα σχολεία μας. Να πέσει ο «από Έδρας δάσκαλος», ο αυταρχικός και παντογνώστης και τη θέση του να πάρει ο δημοκρατικός δάσκαλος, όπως τον θέλει το σχολείο εργασίας, το νέο πνεύμα της Παιδείας, και οι ανάγκες της εποχής.

Η Νοησιарχία, ανήκει στο παρελθόν. Η φιλοσοφία της παιδείας σήμερα έχει αλλάξει. Εξ' άλλου, τη Νοημοσύνη δεν την αποτελούν μόνο η μνήμη και απομνημόνευση. Αν λάβουμε υπόψη, ότι η Νοημοσύνη αποτελείται, από 120 γνωστικούς παράγοντες, σύμφωνα με τον J.P. Guilford, πρωτοπόρο ερευνητή της δημιουργικότητας, σαν πνευματικής διαδικασίας, τότε, θα καταλάβουμε καλύτερα, ότι, η Μνήμη, ελάχιστο ρόλο παίζει, στην όλη Νοημοσύνη, και τη διάπλαση της προσωπικότητας του Παιδιού. Παράλληλα, θα καλλιεργήσουμε την κριτική σκέψη, τη δημιουργική φαντασία, την ερευνητική του διάθεση και τη διαίσθησή του, για τη λύση των, οποιωνδήποτε, προβλημάτων του.

Από έρευνες που έγιναν σ' άλλες χώρες, μα και από την πείρα μας στη συναναστροφή μας με τα παιδιά από ερωτήσεις που τα υποβάλλουμε προκύπτει πως, όλα τα παιδιά προτιμούν το δημοκρατικό δάσκαλο στην τάξη. Η δημοκρατική τάξη όμως, προϋποθέτει δημοκρατικό δάσκαλο, δημοκρατικά παιδιά —με υπευθυνότητα και ενσυνείδητη πειθαρχία, για δημοκρατικό σχολείο και δημοκρατική κοινωνία.

Όπως σε μια δημοκρατική Πολιτεία υπάρχει ο ελεύθερος διάλογος, έτσι και στη δημοκρατική τάξη, σμικρογραφία της κοινωνίας, παιδιά και δάσκαλος συζητούν ελεύθερα, ανταλλάσσουν σκέψεις και απόψεις.

Ο δάσκαλος προσπαθεί να μη δίνει έτοιμη τη γνώση σε μασημένη τροφή.

Οι μαθητές, σαν μικροί επιστήμονες, ερευνούν και ο δάσκαλος ενθαρρύνει, καθοδηγεί, παροτρύνει, υποδεικνύει, επαινεί. Μ' αυτό το συνεργατικό πνεύμα μέσα στην τάξη, γίνεται ερευνητική-δημιουργική εργασία και γίνεται η γνώση κτήμα των μαθητών, γιατί την ανακάλυψαν, τη γέννησαν τα ίδια, σύμφωνα με τη μαιευτική μέθοδο του Σωκράτη. Είναι ο πνευματικός τους τόκος-γέννα, όπου ο δάσκαλος, με κατάλληλους χειρισμούς, συμβάλλει στην ανακάλυψη της γνώσης.

Στα σεμινάρια συζητούνται περιληπτικά, μέθοδοι και μορφές μεθόδου διδασκαλίας, για κάθε κατηγορία στα επί μέρους μαθήματα, ώστε να εισαχθούν και να εφαρμοσθούν τα πορίσματα των σύγχρονων επιστημών της αγωγής στα σχολεία μας, όπως: Χωριστά,

- i) Για τη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων (ανάγνωση, ορθογραφία, γραμματική, έκθεση, λεκτικές ασκήσεις, παραμύθι).
- ii) Για τη διδασκαλία της αριθμητικής και της γεωμετρίας.
- iii) Για τη διδασκαλία των φρονιματιστικών μαθημάτων (Θρησκευτικά, Ευαγγελι-

κές Περικοπές, Ιστορία, Αγωγή του Πολίτη).

- iv) Για τη Σπουδή του Περιβάλλοντος (Πραγματογνωσία, Πατριδογνωσία), Τα Φυσιογνωστικά, τη Γεωγραφία, τη Φυσική Πειραματική και τη Χημεία και,
v) Για τα Τεχνικά, τη Μουσική και τη Φυσική Αγωγή, καθώς και τις Πολιτιστικές εκδηλώσεις (προγραμματισμός επισκέψεων σε διάφορες Βιομηχανίες, Θέατρα, Βιβλιοθήκες, Αρχαιολογικούς χώρους, Μουσεία κ.λπ.), και τις Αθλητικές δραστηριότητες.

Να φθάσουμε στο σημείο ώστε το Σχολείο να γίνει ευχάριστο σπιτικό περιβάλλον, κυψέλη εργατικότητας και ζωής. Τονίζεται ιδιαίτερα η ομαλή και αβίαστη σχολική προσαρμογή των μαθητών της Α' τάξης. Να μπει το σπίτι και η κοινωνία μέσα στο σχολείο, και το παιδί να βγει έξω από το σχολείο, στην κοινωνία και στη ζωή, σύμφωνα με τον Dewey: «από τη ζωή, για τη ζωή, χάριν της ζωής».

- γ) Επισκέπτεται τα σχολεία της περιφέρειάς του και κατευθύνει το έργο των Εκπ/κών, με θεωρητικές και κυρίως με πρακτικές υποδείξεις μεθόδων διδασκαλίας, συμβάλλοντας ο ίδιος με την προσωπικότητά του, την πείρα και τις γνώσεις του στη βελτίωση των συνθηκών μάθησης και αγωγής.

Εδώ τονίζεται ιδιαίτερα, ότι, ο Σχολικός Σύμβουλος κατά τις επισκέψεις του στα σχολεία, για να διατηρήσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με το διδακτικό προσωπικό, θα πρέπει να είναι ευγενικός και λεπτός στη συμπεριφορά του. Να εκτιμά την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού. Να επισημαίνει πρώτα, τα θετικά σημεία της προσωπικότητάς του, της σχολικής εργασίας του, της διδακτικής του πράξης και της κοινωνικής του προσφοράς, να επαινεί, να ενθαρρύνει και ύστερα, με ευγένεια και πολύ τακτ, να επισημαίνει τα αδύνατα, τυχόν, σημεία και, με ελεύθερο διάλογο, και σε επίπεδο ισοτιμίας, να υποδεικνύει τρόπους βελτίωσής του. Έτσι, και οι διαπροσωπικές σχέσεις του με το διδακτικό προσωπικό θα διατηρούνται σε υψηλό επίπεδο και το κύρος του θα διαφυλάσσεται.

Ένας καλός λόγος δεν βλάπτει, αντίθετα ενθαρρύνει, δημιουργεί ευνοϊκό κλίμα μα και προδιαθέτει τον ακροατή να ακούσει και ορισμένες συμβουλές, για καλύτερη απόδοση. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο και ο Νόμος δε θέλει το Σχολικό Σύμβουλο, άμεσα ή έμμεσα προϊστάμενο του Εκπαιδευτικού: Τον διατηρεί δάσκαλο να κινείται σε επίπεδο ισοτιμίας και να υποβοηθεί την εκπ/ση με την προσωπικότητά του και την επιστημονική του κατάρτιση, μακριά από το πνεύμα της αυθεντίας και του αυταρχισμού.

Ο Σχολικός Σύμβουλος δε δογματίζει, δεν είναι ποτέ απόλυτος, αλλά διαλέγεται και με συνεργατικό πνεύμα υποδεικνύει μεθόδους που προάγουν την εκπαιδευτική πράξη, χωρίς να θέλει να βάλει τους εκπαιδευτικούς σε δικά του διδακτικά καλούπια.

- δ) Οργανώνει σεμινάρια και φροντίζει για την επιμόρφωση και την ερευνητική

προσπάθεια των εκπαιδευτικών, με όποιους τρόπους θεωρεί πρόσφορους, στην περιφέρειά του.

Κατά καιρούς οργανώνει σεμινάρια στη σχολική χρονιά, μη δυσχεραίνοντας τη λειτουργία των σχολείων, κατά περιοχές ή σχολικά συγκροτήματα, όπου, αναπτύσσονται θεωρητικά και παρουσιάζονται πρακτικά, σύγχρονες μορφές μεθόδου διδασκαλίας, στηριγμένες στα πορίσματα της Παιδαγωγικής, της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας. Μ' αυτό τον τρόπο, δραστηριοποιεί τα δυναμικά στελέχη του Διδακτικού Προσωπικού της Περιφέρειάς του, βοηθάει τους άλλους εκπ/κούς, φροντίζει για την τήρηση πρακτικών και την καταγραφή πορισμάτων, αφού γίνει σχετική κριτική και σύγκριση του αποτελέσματος, διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας στο ίδιο μάθημα.

Στα σεμινάρια και στις πρακτικές διδασκαλίες, μπορεί να πάρει μέρος και ο ίδιος, σαν θεωρητικός, και σαν δάσκαλος: Ιδιαίτερα, προσπαθεί να χρησιμοποιεί επωφελώς το χρόνο που μεσολαβεί, από την έναρξη του νέου σχολικού έτους, μέχρι την έναρξη των μαθημάτων και από τη λήξη τους, μέχρι την απομάκρυνση του διδακτικού προσωπικού για θερινές διακοπές, και όποτε άλλοτε κρίνει ο ίδιος απαραίτητο.

Παράλληλα με την επιμόρφωση, ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στην ερευνητική προσπάθεια, όπου, ομάδες φιλοπρόδων και ικανών εκπ/κών αναλαμβάνουν τη διερεύνηση διάφορων εκπαιδευτικών θεμάτων, σχετικά με:

- α) Τη σύγκριση του αποτελέσματος μεθόδων διδασκαλίας στα διάφορα μαθήματα.*
- β) Την πρόοδο των μαθητών ανάλογα με την οικονομικοκοινωνική κατάσταση και τις γραμματικές γνώσεις των γονέων τους.*
- γ) Τη στέγαση των σχολείων κ.λπ.*

Άλλες ομάδες εκπαιδευτικών, μπορούν να προγραμματίσουν τη διδακτέα ύλη για κάθε τάξη και μάθημα. Οι εκπαιδευτικοί των ομάδων αυτών θα είναι, δάσκαλοι και δασκάλες που θα διδάξουν στις αντίστοιχες τάξεις. Στο τέλος κάθε κεφαλαίου. Θα προβλέψουν επαναλήψεις και θα ετοιμάσουν τα σχετικά ερωτηματολόγια (tests), διάφορων τύπων, για τον έλεγχο του επιπέδου γνώσης και απόδοσης των μαθητών τους. Αν το διδακτικό προσωπικό βρίσκει υποβοηθητική την εργασία αυτή, που πιο πάνω αναφέρθηκε, μπορεί να τη χρησιμοποιήσει και έτσι να υπάρχει ενιαίος προγραμματισμός της ύλης, σ' όλα τα σχολεία της περιφέρειας.

- ε) Συνεργάζεται με το Διευθυντή, το εκπ/κό προσωπικό και το μαθητικό συμβούλιο, για την αρτιότερη και αποδοτικότερη οργάνωση της λειτουργίας του Σχολείου, τη δραστηριοποίηση του συλλόγου των διδασκόντων, την εφαρμογή του κανονισμού των μαθητικών κοινοτήτων και γενικά για την αντιμετώπιση κάθε προβλήματος, που ανακύπτει.*

Κατά τις επισκέψεις του στα Σχολεία, ο Σχολικός Σύμβουλος συνεργάζεται με το Διευθυντή, και το εκπαιδευτικό προσωπικό, για κάθε θέμα, σχετικό με την αρτιότερη και αποδοτικότερη οργάνωση της λειτουργίας του Σχολείου.

Υποδεικνύει τη συμπλήρωση, τη διαφύλαξη, και τη χρησιμοποίηση των εποπτικών μέσων διδασκαλίας, τονίζοντας τη σημασία της αρχής της εποπτείας στη μάθηση.

Οι μαθητικές κοινότητες των τάξεων και τα μαθητικά συμβούλια των σχολείων θα πρέπει να μάθουν να εργάζονται υπεύθυνα, για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου, την οργάνωση των πολιτιστικών εκδηλώσεων και της σχολικής ζωής για το καλό της προσωπικής τους εκπαίδευσης και όχι για την ασυλλόγιστη και ασύμφορη διασπατάληση του χρόνου. Ο Σχολικός σύμβουλος συνεργάζεται με τα μαθητικά συμβούλια των σχολείων, επαινεί την προσπάθειά τους, τα ενθαρρύνει για καλύτερο προγραμματισμό, και προβάλλει τη δράση άλλων μαθητικών συμβουλίων, για παράδειγμα, καλλιεργώντας έτσι και την ευγενή άμιλλα μεταξύ των μαθητικών συμβουλίων των σχολείων. Επισημαίνει ακόμα τη δραστηριοποίηση του διδακτικού προσωπικού κάθε σχολείου, τη συνεργασία του με τα μαθητικά συμβούλια, για τον προγραμματισμό της σχολικής ζωής και των πολιτιστικών δραστηριοτήτων, από την αρχή της σχολικής χρονιάς (επισκέψεις σε διάφορες βιομηχανίες, σε μεγάλα έργα κοινωνικής ωφέλειας και κοινωφελείς οργανισμούς, σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, σε διάφορες καλλιτεχνικές εκθέσεις και θέατρα και τον προγραμματισμό διάφορων δραστηριοτήτων ψυχαγωγικού και μορφωτικού περιεχόμενου, από τη θρησκευτική, την εθνική και την καλλιτεχνική ζωή της περιοχής - αθλητικές εκδηλώσεις, γιορτές, εκθέσεις σχολικής εργασίας - χειροτεχνίας - κ.λπ).

στ) Συμμετέχει στη διαδικασία αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού και, κατά περίπτωση, στα αρμόδια συλλογικά όργανα.

Θέλουμε, βέβαια, το Σχολικό Σύμβουλο οδηγητή και συμπαραστάτη του εκπ/κού στη σχολική πράξη και όχι άμεσα ή έμμεσα προϊστάμενο του. Αφού όμως ο σχολικός Σύμβουλος, με την ακέραια-ολοκληρωμένη προσωπικότητά και την επιστημονική του κατάρτιση υποβοηθεί το έργο των εκπ/κών, ποιός άλλος θα ήταν καταλληλότερος να τους αξιολογήσει; Και πως θα τον προστεύσουμε ώστε να μη «αντλεί εις πύθον των Δαναίδων»; Εξ άλλου, δεν είναι μόνος στην αξιολόγηση. Και αυτό είναι θετικό σημείο, για την προστασία των εκπ/κών. Θα πρέπει να συμμετέχει ο Δ/ντής του Σχολείου, ο αιρετός υποδιευθυντής, που θα είναι και πρόεδρος του σχολικού εκπ/κού Συμβουλίου, και ο Προϊστάμενος της Δ/νσης ή του Γραφείου Εκπ/σης.

ζ) Συνεργάζεται με τον προϊστάμενο της Δ/νσης ή του Γραφείου Εκπ/σης, για κάθε θέμα, που σχετίζεται με τη βελτίωση της προσφερόμενης εκπαίδευσης.

Η συνεργασία του σχολικού Συμβούλου είναι επιβεβλημένη με τον Προϊστάμενο της Διεύθυνσης ή του Γραφείου Εκπ/σης, για θέματα διδακτηρί-
ακά, κατανομής πιστώσεων, επάρκειας σε διδακτικό προσωπικό, κατανομής των εποπτικών μέσων που χορηγούνται από το Υπουργείο κ. ά. θέματα, σύμφωνα με την αρχή «ίσες ευκαιρίες μάθησης στα Ελληνόπουλα».

η) Συνεργάζεται με την Υπηρεσία Σχολικής Υγιεινής, το Γραφείο Φυσικής Αγωγής, τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων, καθώς και με τα όργανα της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, για την αρτιότερη εκπλήρωση της αποστολής του.

Θα προγραμματίζονται και θα πραγματοποιούνται κοινές επισκέψεις στα Σχολεία, με Σχολίατρο ή άλλο αρμόδιο όργανο, για να διαπιστώνεται όχι μόνο η τήρηση των κανόνων καθαριότητας του Διδακτηρίου, η ύδρευση, η αποχέτευση, το κυλικείο, (υγιεινή κατάσταση τροφίμων-καθαριότητα), αλλά και να δίνονται οι κατάλληλες οδηγίες για την πρόληψη και όχι για τη θεραπεία του κακού.

Και η συνεργασία με το Γραφείο Φυσικής Αγωγής είναι αναγκαία, ώστε, το Διδακτικό Προσωπικό, παράλληλα με τα άλλα μαθήματα, όχι μόνο να μη παραμελεί τη Σωματική αγωγή των μαθητών, αλλά να προγραμματίζει την οργανωμένη κίνηση, άσκηση και τις αθλητικές δραστηριότητες των μαθητών, σύμφωνα με τις νέες αντιλήψεις για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

Έρχεται σε άμεση επαφή με τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων, σαν πολιτών που ενδιαφέρονται άμεσα για την εκπ/ση και τη μάθηση των παιδιών τους.

Παραβρίσκεται σε συσκέψεις Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, σε διαφωτιστικές ομιλίες, στα πλαίσια συνεργασίας Σχολείου και οικογένειας, ακούει με προσοχή τις προτάσεις τους και γενικά συνεργάζεται μεταξύ τους, για καλύτερες συνθήκες αγωγής, μάθησης, στέγασης και οργάνωσης της σχολικής ζωής των παιδιών τους. Συνεργάζεται ακόμα και με τα όργανα της Τοπικής Αυτοδιοίκησης για την οριοθέτηση των σχολικών περιοχών, την εξεύρεση οικοπέδων για ανέγερση Διδακτηρίων, τη διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων κ.λπ.

Δε μπορούσαμε να μιλούμε για ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ όταν, όλοι οι σχετικοί μηχανισμοί, όχι μόνο δεν εξασφάλιζαν τις αναγκαίες προϋποθέσεις αλλά, αντίθετα, αποτελούσαν τροχοπέδη στην αποδέσμευση από το κατεστημένο συντηρητικό πνεύμα της υποτέλειας από τη μια μεριά, και του αυταρχισμού από την άλλη.

Υποτελείς οι μαθητές, αυταρχικοί οι δάσκαλοι και παντογνώστες. Υποτελείς οι Δάσκαλοι αυταρχικοί οι Επιθεωρητές, αυθεντίες, απόλυτοι και δογματικοί στο διδακτικό τους «πιστεύω», κ.ο.κ. ανεβαίνοντας την ιεραρχική κλίμακα των αξιωμάτων.

Ο Νόμος 1304/82, με την εισαγωγή του θεσμού του Σχολικού Συμβούλου, έρχεται να συμβάλει στην προώθηση και την επικράτηση της Δημοκρατικής Παιδείας στα Σχολεία μας.

Οι σκέψεις αυτές, αποτελούν έναν προβληματισμό, δίνουν απλές νύξεις και δεν αγκαλιάζουν, σε βάθος, το όλο θέμα.

Κάθε καλοπροαίρετη κριτική είναι ευπρόσδεκτη και θετική, μπροστά στο θεσμό του Σχολικού Συμβούλου.

Ξεκίνησε σωστά το εκπαιδευτικό σύστημα;

του Πυργιωτάκη Γιώργου

1. ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η μικρή αυτή μελέτη, που θα προσπαθήσει να δώσει έστω μια σύντομη απάντηση στο βασικό ερώτημα που θέτει, αν το εκπαιδευτικό μας σύστημα στα πρώτα πενήντα χρόνια μετά την απελευθέρωση ξεκίνησε σωστά, δηλαδή αν ήταν προσαρμοσμένο στην τότε ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, θα εξετάσει παράλληλα με τις διατάξεις που ρύθμιζαν το εκπαιδευτικό μας σύστημα και την κατάσταση στην Ελληνική κοινωνία.

Το διάστημα αυτό των 50 χρόνων διακρίνεται, όπως είναι γνωστό, και από άποψης εκπαιδευτικής πολιτικής σε δύο διαφορετικές περιόδους: στην περίοδο του Καποδίστρια από το 1828 έως 1831 και στην περίοδο του Όθωνα από το 1833 έως το 1862. Γι' αυτό θα εξετασθούν οι περίοδοι αυτοί χωριστά. Στο τέλος θα γίνει μια σύντομη σύγκριση μεταξύ τους για να εξαχθούν ορισμένα βασικά συμπεράσματα.

2. ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΤΙΚΟ ΑΓΩΝΑ

Το θέμα της οργάνωσης της παιδείας απασχόλησε τους επαναστατημένους Έλληνες μετά τις επιτυχίες στις πρώτες κιόλας πολεμικές τους επιχειρήσεις. Μια επιτροπή από βουλευτές που είχε συσταθεί γι' αυτό τον σκοπό, είχε προτείνει τρεις εκπαιδευτικές βαθμίδες: τη στοιχειώδη, τη μέση και την ανώτατη εκπαίδευση. Αξιίζει τον κόπο ν' αναφέρει κανείς συνοπτικά ορισμένα πορίσματα της επιτροπής αυτής: «Τρία είδη σχολείων να συσταθώσιν εις την ελληνική επικράτειαν... Το πρώτον είδος να εμπεριλαμβάνει τα σχολεία δια την προκαταρκτικήν και δημώδη αγωγήν... Το δεύτερον να εμπεριλαμβάνει τα λύκεια, των οποίων η σύσταση να γίνει εις την πρωτεύουσαν εκάστης επαρχίας ή και των σημαντικωτέρων. Το τρίτον και τελευταίον, να συσταθεί εν

τουλάχιστον Πανεπιστήμιον εις την Ελλάδα.¹

Επειδή όμως δεν επέτρεπαν οι συνθήκες και τα μέσα για την οργάνωση και των τριών βαθμίδων της εκπαίδευσης, η επιτροπή περιόρισε το ενδιαφέρον της «εις μόνο το πρώτο είδος το οποίον κοινώς ονομαζόμενος αλλοδιδασκαλία είναι αναγκαιότατον και κοινωφελέστατον εις την Ελλάδα². Τα πολιτικά γεγονότα που ακολούθησαν στα επόμενα χρόνια του απελευθερωτικού αγώνα ήταν αιτία να ναυαγήσουν οι προσπάθειες για την οργάνωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο Δασκαλάκης αναφέρει χαρακτηριστικά ότι όλες αυτές οι προσπάθειες «παρέμειναν επί του χάρτου, διότι η επακολουθήσασα δραματική φάση της ελληνικής επανάστασεως η αδελφοκτόνος διαίρεσις των αγωνιστών και τέλος η επιδρομή του Ιμπραήμ ανέκοψε σχεδόν ολοκληρωτικώς την εκπαιδευτική κίνησιν»³.

3. Η ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ

3.1. Κοινωνικοπολιτιστική κατάσταση του κράτους.

Η κατάσταση του μικρού «ανάπηρου ελληνικού κράτους», όταν ήρθε ο Καποδίστριας το Γενάρη του 1828 για να αναλάβει τη διακυβέρνηση του, ήταν από κάθε άποψη απελπιστική. Μια ζωντανή εικόνα από τη γενική κατάσταση του, μας δίδει ο Γερμανός Θήρς συνοπτικά. «Όταν ο Καποδίστριας πάτησε για πρώτη φορά τα χώματα της Ελλάδος... η χώρα, όση είχε απελευθερωθεί ως εκείνη τη στιγμή, έμοιαζε μ' ένα σωρό ερείπια που καπνίζουν ύστερα από μια καταστρεπτική πυρκαϊά. Στη στεριά επικρατούσε το δίκαιο της αρπακτικότητας του τοπάρχη Κοτζάμπαση και στη θάλασσα η πειρατεία. Ο Μοριάς ήταν ρημαδιό... Ο πληθυσμός είχε καταφύγει στα βουνά και στις σπηλιές... Κράτος, δηλαδή, και στην πιο υποτυπώδη του έννοια, δεν υπήρχε!!⁴ Παρόμοια είναι και η άποψη του Τσουκαλά: «Ανάμεσα στο 1821 και το 1828 κανένας σχολικός μηχανισμός δε λειτούργησε και η μεγάλη πλειοψηφία των κατοίκων της χώρας ήταν αγράμματοι. Ακόμη και πολλοί από τους στρατιωτικούς αρχηγούς της επανάστασης δεν ήξεραν και να γράψουν το όνομά τους. Δεν είναι λοιπόν υπερβολή να ισχυριστεί κανείς, ότι την ώρα που ιδρύθηκε το ανεξάρτητο

1. Δασκαλάκης Απόστ.: Κείμενα. Πηγαί της Ιστορίας της Ελληνικής επανάστασεως. Σειρά τρίτη. Τα περί Παιδείας. Τομ. 1-3. Αθήνα 1968, σελ. 70-74 και 178-185.

Kipper, P. Gesdichte des neugriechischen Volksschulwesens. Gropenhain und Leipzig 1897, σελ. 18.

2. Δασκαλάκης ό.π.

3. Δασκαλάκης ό.π. σελ. 68.

4. Θήρς, Φρ.: Η Ελλάδα του Καποδίστρια, 2 τόμοι. Μετάφραση Αν. Σπήλιου, σελ. 55 και 58. Αμπού, Ε. Η Ελλάδα του Όθωνα: «Η σύγχρονη Ελλάδα», 1854. Μετάφραση Αν. Σπήλιου, σελ. 13.

Πυργιωτάκης Γ.: Προβλήματα στην Ιστορία της εκπαίδευσως των δασκάλων, Αθήν 1981, σελ. 23 κ.ε.

Κράτος, βρισκόμαστε στο έτος μηδέν της ιστορίας της ελληνικής εκπαίδευσης¹.

Ένα άλλο επίσης βασικό πρόβλημα που πρέπει να απασχόλησε ιδιαίτερα τον Καποδίστρια ήταν ο ανταγωνισμός των προστάτιδων δυνάμεων, κυρίως της Γαλλίας και της Αγγλίας, όσον αφορά στην επιρροή τους στο νεοσύστατο Κράτος. Ο ίδιος ο Καποδίστριας σε μια ομιλία του στο Ναύπλιο αναφέρει χαρακτηριστικά: «Ένα μόνο φοβούμαι πολύ και με δέρνει υποψία, τρέμω την απειρία σας. Αν η νέα Κυβέρνηση τύχει να συγκρουσθεί με συμφέροντα ξένων δυνάμεων... αν πλανηθεί ο ελληνισμός και σηκώσει σκοτάδι μεταξύ μας ώστε εσείς να μη διαβάσετε εις την καρδίαν μου, θολωθούν και εμένα οι οφθαλμοί, ποιός ηξεύρει; Που θα πάμε, τί θα γενούμε; Ετινάξατε το καβούκι των αλλοφύλων, αλλ' οι πλεκτάνες της διπλωματίας έχουν κλωστές πλανήτριες, φαρμακερές, κλωστές θανάτου, άφαντες και σεις δεν τις εννοείτε².

Ο Καποδίστριας, όπως είναι γνωστό, διέλυσε τη Βουλή και στη θέση της οργάνωσε το 27/μελές «Πανελλήνιο», που σύμφωνα με την άποψή του Βουρνά είχε «διακοσμητικό χαρακτήρα».

Η συγκέντρωση όλης της εξουσίας στα χέρια του, οι «ολιγαρχικές πολιτικές του ιδέες», ο παραγκωνισμός των Κοτζαμπάσηδων από τη διοίκηση του Κράτους και, προπάντων, η φιλορωσική του πολιτική³, είχαν σαν συνέπεια την πρόκληση της αγανάκτησης και του μίσους των αντιφρονούντων του.⁴ Συνέπεια αυτής της πολιτικής του, σύμφωνα με την άποψη του Βουρνά, ήταν επίσης ο τορπιλισμός όλων των προσπαθειών του, κυρίως από τις δύο μεγάλες δυνάμεις Αγγλίας και Γαλλία, που καταδοκούσαν την απομάκρυνσή του από τη διακυβέρνηση του Κράτους.

3.2. Προθέσεις του Καποδίστρια για την εκπαίδευση

Πριν αναφερθούμε στις προσπάθειες του Καποδίστρια και συγκεκριμένα στα ιδρύματα που λειτούργησαν στην εποχή της διακυβέρνησης του είναι απαραίτητο να δούμε συνοπτικά ποιές ήταν οι προθέσεις του πάνω στην οργάνωση της παιδείας.

Μετά από διασταύρωση ορισμένων πηγών πάνω στο θέμα αυτό μπορεί κανείς να συμπεράνει:

1. Ότι ο Καποδίστριας είχε σχηματίσει άμεση αντίληψη από την πραγματική εικόνα που παρουσίαζε η κατάσταση του νεοσύστατου Κράτους⁴.

1. Τσουκαλάς Κ. Εξάρτηση και αναπαραγωγή, Αθήνα 1977, σελ. 341.

2. Θήρς, Φρ. ό.π. τομ. Α' σελ. 57.

3. Βλέπε Βουρνάς, Τ. ό.π. σελ. 229 κ.ε.

Φίλιας, Β.: Κοινωνία και Εξουσία στην Ελλάδα, Αθήνα 1974, σελ. 81-82.

Σβορώνος, Ν.: Επισκόπηση της νεοελληνικής ιστορίας, Αθήνα 1977, 72.

Θήρς ό.π. τομ. Ι, σελ. 51-102.

4. Φίλιας ό.π. σελ. 84.

Παπαγεωργίου, Βασίλ. Ο Καποδίστριας εις την εκπαίδεισιν. Αθήνα 1939, σελ. 19.

Αυτό το διαπιστώνει κανείς ακόμη από μια προσωπική επιστολή του προς τον Κοραή στις 4 Οκτωβρίου 1829. Μεταξύ των άλλων αναφέρει, ότι: «η δημόσια εκπαίδευσις δεν είναι δυνατόν να κατασκευασθεί τόσο ταχέως όσο αι ανάγκαι το απαιτούν και ημείς το επιθυμούμεν. Δια τα σχολεία χρειάζονται οικήματα, εγώ δε φθάσας ενταύθα εύρηκα μόνον καλύβας, όπου εσκεπάζοντο πλήθος οικογενειών πειναλέων!» Ο Καποδίστριας επισκεφτόταν ο ίδιος προσωπικά τα σχολεία του ελεύθερου ελληνικού κράτους και στη συνέχεια με επιστολή του παρακινούσε τους τοπικούς παράγοντες για την ίδρυση σχολείων.

2. Δεύτερο συμπέρασμα είναι, ότι ο Καποδίστριας έδωσε ιδιαίτερα σημασία στη μόρφωση του λαού και στο ανέβασμα του βιοτικού του επιπέδου. Ο ίδιος έγραφε, ότι σκοπός του ήταν «να προβιβάσει τον λαόν τούτο εις την διανοητική και ηθικήν ανόρθωσιν»². Πίστευε, ότι πρώτα πρέπει να μορφωθούν οι Έλληνες και μετά «ν' αρχίσει κανείς με την οικοδόμηση της Ελλάδας»³. Παρόμοια ήταν η άποψη και του Κοραή. Ο Κοραής έγραφε: πραγματική ελευθερία χωρίς μόρφωση είναι αδύνατη. Ο λαός πρέπει πρώτα να αποκτήσει μια βασική μόρφωση για να μπορεί να καταλαβαίνει τι θέλει⁴. Ο Καποδίστριας έλεγε, ότι «ημείς πρέπει να ενδύσομεν πρώτον την χώραν, η οποία είναι γυμνή, παιδεία και έπειτα να την στολίσομεν με πολυτελέστερα ενδύματα»⁵.

Ο πρόωρος θάνατος του Καποδίστρια από το ένα μέρος και ο υπερβολικός του ζήλος για τη λαϊκή μόρφωση από το άλλο στάθηκαν οι βασικές αιτίες για να διατυπωθούν ερωτηματικά και να εκφραστούν αμφιβολίες για την πιθανή εξέλιξη της εκπαιδευτικής του πολιτικής. Τέτοιες αμφιβολίες συναντά κανείς σε σκέψεις και σημερινών διανοούμενων. Σαν χαρακτηριστικό παράδειγμα μπορεί κανείς να αναφέρει τις παρατηρήσεις του Αλέξη Δημαρά: «Ο Ιωάννης Καποδίστριας, με τη γενικότερα «πατρική» στάση του απέναντι στους πολίτες του νέου Κράτους, δίνει στην εκπαίδευση των τέκνων τους ένα χαρακτήρα έντονα φιλανθρωπικό και σοφρωνιστικό...»⁶ «και αργότερα η Εθνική Συνέλευση, συγκοτημένη κατά τη θελήσή τους, ψηφίζει ένα γενικό εκπαιδευτικό

1. Παπαγεωργίου Βασ. ό.π. σελ. 41.

Μπελιά Ελ. Η εκπαίδευσις εις την Λακωνίαν και την Μεσσηνίαν κατά την Καποδιστριακήν περίοδον 1828-1832. Αθήνα 1970, σελ. 17.

Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 87.

2. Παπαγεωργίου, ό.π. σελ. 41.

3. Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια HERDER, 5 τόμοι, Αθήνα 1967, Τόμ. 3 σελ. 347-350.

Bourlotos, S: DIE ENTWICKLUNG DES GRIECHISCHEN ERZIEHUNGSWESENS SEIT DER EINNRHME KONSTANTINOPELS, DISS. JENA, 1916, σελ. 62.

4. MAUER, G: DAS GRIECHISCHE VOLK IN OFFENTLICHER, KIRLICHER UND PRIVATRECHTLICHER BEZIEHUNG VOA UND NACH DEM FREIHEITSKAMPFE BIS 31 JULI 1834 Bd. 1, 2, 3, HEIDELBERG 1835, Bd 1 σελ.43 κ.ε.

5. Μωραΐτης, Δ.: Ιστορία της Παιδαγωγικής, Αθήνα 1953, σελ. 269.

6. Δημαράς, Αλ.: Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε, Αθήνα 1973, τόμ. 1 σελ. κζ.

σχήμα, που έχει και κενά (δεν προβλέπει μέση εκπαίδευση) και αοριστίες (δεν καθορίζει τη μορφή των «Σχολείων ανωτέρας τάξεως»). Βρισκόμαστε κιόλας μακριά από τις απόλυτα συγκεκριμένες απαιτήσεις της Βουλής του 1824...»¹.

3.3. Κοινωνικό-εκπαιδευτικά ιδρύματα

3.3.1. Το ορφανοτροφείο

Πρώτη φροντίδα του Καποδίστρια ήταν η περισυλλογή και η προστασία των ορφανών παιδιών του πολέμου στο ορφανοτροφείο που ίδρυσε γι' αυτόν το σκοπό στην Αίγινα το έτος 1828. Ο σκοπός και η λειτουργία του ιδρύματος αυτού φανερώνουν, ότι ο Καποδίστριας είχε επηρεαστεί από παρόμοια ιδρύματα, τα οποία είχε επισκεφτεί το έτος 1814 σαν υπουργός εξωτερικών του Τσάρου.² Στο ορφανοτροφείο είχαν τη δυνατότητα οι τρόφιμοί του εκτός από τη στοιχειώδη μόρφωση που έπαιρναν, να ειδικευτούν σε ένα χειρωνακτικό επάγγελμα.

3.3.2. Αλληλοδιδασκτικά σχολεία

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έδειξε ο Καποδίστριας επίσης στην ίδρυση σχολείων στοιχειώδους εκπαίδευσης. Πρόκειται για γνωστά «αλληλοδιδασκτικά σχολεία»³. Πρόθεση του Καποδίστρια ήταν να ιδρύσει όσο γινόταν περισσότερα αλληλοδιδασκτικά σχολεία. Ο ίδιος έγραφε: «Ελπίζομεν, ότι θέλομεν ...δυνηθεί να εξασφαλίσομεν εις εκάστην επαρχίαν και χωρίαν την ωφέλειαν των στοιχειωδών σχολείων⁴. Τα σχολεία αυτά πήραν το όνομά τους από τη διδακτική περίοδο που εφάρμοζαν σ' αυτά οι δάσκαλοι, τη λεγόμενη «αλληλοδιδασκτική» η αλλιώς «λαγκαστριανή» μέθοδος⁵. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος είχε σαν αξίωμα ένας δάσκαλος να διδάσκει 100 και 200 μαθητές συγχρόνως σε μια μεγάλη αίθουσα με τη βοήθεια διαλεγμένων από το δάσκαλο μαθητών, των γνωστών «πρωτόσχολων» η «μονητόρων». Η μέθοδος αυτή ήταν γνωστή πριν την επανάσταση και εφαρμοζόταν στα σχολεία που λειτουργούσαν κατά τη διάρκεια του πολέμου. Η κυβέρνηση του Καποδίστρια ενέκρινε τον οδηγό της αλληλοδιδασκτικής του Κοκκώνη - πρόκειται για ένα εγχειρίδιο που έδινε οδηγίες για την εφαρμογή της μεθόδου - που χρησιμοποιούσαν οι δάσκαλοι στα σχολεία μέχρι το 1880.

1. Δημαράς Αλ.: ό.π. σελ. κή.

2. Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 25 και 30 κ.ε.

3. Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 29, 30, 31 και 32.

4. Παπαγεωργίου, Β. ό.π. σελ. 37.

Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 29.

5. Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 30-33.

KIPPER, ό.π. σελ. 25.

Λέφας Χρηστ.: Ιστορία της εκπαιδευσεως, Αθήνα 1942, σελ. 128, 129, 143, κ.ε.

Μεγάλη Παιδαγωγική, ό.π. τόμ. 1, σελ. 141-144.

Μωραΐτης ό.π. σελ. 187.

Δημαράς ό.π. σελ. 93 κ.ε.

Μαθήματα που διδάσκονταν στα αλληλοδιδασκτικά σχολεία ήταν γραφή, ανάγνωση, αριθμητική, κατήχηση, γραμμική ιχνογραφία και ψαλτική ή τραγούδι¹.

3.3.3. Ελληνικά σχολεία. Συνολικός αριθμός σχολείων.

Εκτός όμως από τα αλληλοδιδασκτικά σχολεία ο Καποδίστριας φρόντισε για την ίδρυση και ελληνικών σχολείων. Σύμφωνα με υπάρχοντα στοιχεία λειτούργησαν το έτος 1829 71 αλληλοδιδασκτικά σχολεία με 6.121 μαθητές και 37 ελληνικά σχολεία με 2.588 μαθητές.

Για την καλύτερη λειτουργία των σχολείων διορίστηκε ο παιδαγωγός Ιωάν. Κοκκώνης επιθεωρητής «των κατά την Πελοπόννησον εκπαιδευτικών καταστημάτων»² που όπως φαίνεται από την έκθεσή του στις 31 Δεκ. 1830, είχε κάνει μια γενική επιθώρηση σ' όλα τα σχολεία της Πελοποννήσου³.

3.3.4. Το κεντρικό Σχολείο.

Ο Καποδίστριας ίδρυσε τον Ιανουάριο του έτους 1830 το γνωστό Κεντρικό Σχολείο. Οι πληροφορίες που δίδουν υπάρχουσες πηγές για τη σκοπιμότητα του Κεντρικού Σχολείου είναι διαφορετικές. Μετά από μια διασταύρωση διαφορετικών απόψεων μπορεί κανείς να καταλήξει στα παρακάτω συμπεράσματα:

1. Το Κεντρικό Σχολείο ήταν ένα είδος Γυμνασίου και μάλιστα το πρώτο της Ελλάδας.

2. Το Κεντρικό Σχολείο αποσκοπούσε στην εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των δασκάλων των αλληλοδιδασκτικών και ελληνικών σχολείων⁴ στην εκπαίδευση των Διευθυντών των τυπικών σχολείων, που ήταν είδος διδασκαλείων και στην εκπαίδευση των ανωτέρων Κρατικών υπαλλήλων⁵.

3.3.5. Το διδασκαλείο

Ο Καποδίστριας είχε διαβλέψει τη σημασία που είχε η προσφορά των δασκάλων στην προσπάθειά του να οργανώσει το νεοσύστατο Κράτος. Σε επιστολή του μάλιστα προς τον MAJOR HEIDECK στο Μόναχο έγραφε χαρακτηριστικά: «Εάν θα είχα δασκάλους και διευθυντάς, τέτοιους, όπως εσείς στην Πατρίδα σας, όλα θα μπορούσαν ν' αλλάξουν σ' εμάς σ' ένα χρονικό διάστημα όχι περισσότερο από πέντε μήνες»⁶.

1. Μπελιά, ό.π. σελ. 94.

Αμαριώτου Μ.: Το γράψιμο και η αγωγή, Αθήνα 1935, σελ. 274.

2. Αμαριώτου, Μ. Ι. Π. ΚΟΚΚΩΝΗΣ. Ο πρώτος μας Παιδαγωγός, Αθήνα 1937, Μπελιά Ε. ό.π. σελ. 28, σελ. 65.

3. Δημαράς ό.π. σελ. 28-30.

4. Για περισσότερες πληροφορίες βλέπε Πυργιωτάκη Γ. ό.π. σελ. 34-42.

5. KASTANOS, TH.: DIE BILDUNG DER VOLKSSCHULLEHRER IN GRIECHENLAND, DISS. JENA 1920, σελ. 16.

Ο Καποδίστριας ίδρυσε ένα διδασκαλείο που ο κύκλος των μαθημάτων του διαρκούσε τρεις μήνες και επαναλαμβανόταν τέσσερις φορές το χρόνο. Το διδασκαλείο ή όπως λεγόταν το «τυπικό σχολείο» πρέπει να ήταν παράρτημα του Κεντρικού Σχολείου. Μαθήματα που διδασκόταν ήταν αρχαία Ελληνικά, Ιστορία, Μαθηματικά, Γεωγραφία, Γαλλικά, Θρησκευτικά, Ιχνογραφία και Μουσική. Το κύριο όμως βάρος στον κύκλο των μαθημάτων πρέπει να δινόταν στη διδασκαλία και εφαρμογή του οδηγού της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου του Κοκκώνη, που όμως μαρτυρούν οι πηγές, πρέπει να ήταν ο ίδιος ένα βασικό στέλεχος στο διδακτικό προσωπικό του διδασκαλείου¹.

Μπορεί να παρατηρήσει βέβαια κανείς, ότι το διάστημα των τριών μηνών ήταν πολύ σύντομο για να μπορέσουν οι υποψήφιοι δάσκαλοι να πάρουν έστω μια βασική επαγγελματική μόρφωση. Αν λάβει όμως κανείς υπόψη τους τρεις βασικούς παράγοντες, που οπωσδήποτε συνέβαλαν στην λήψη αυτού του μέτρου: 1) ότι δεν υπήρχαν σχολεία όταν ήρθε ο Καποδίστριας στην Ελλάδα, 2) ότι η μεγάλη πλειοψηφία του λαού ήταν αγράμματη και 3) ότι δεν υπήρχαν δάσκαλοι, μπορεί να δικαιολογήσει την ενέργεια αυτή του Καποδίστρια, με την προϋπόθεση βέβαια, ότι το μέτρο αυτό θα ήταν προσωρινό.

Εκτός από τους απόφοιτους του διδασκαλείου μπορούσαν ν' αποκτήσουν το δίπλωμα του δασκάλου και αυτοδίδακτοι δάσκαλοι, εάν πετύχαιναν στις απολυτήριες εξετάσεις του διδασκαλείου. Από την μαρτυρία, ότι στο Κεντρικό Σχολείο της Αίγινας «θέλουν προπαρασκευασθεί εγκαίρως οι μέλλοντες να διευθύνουν τα τυπικά σχολεία διδάσκαλοι, τα οποία θα συσταθώσι εις διάφορα μέρη της επικρατείας²», προκύπτει ότι πρόθεση του Καποδίστρια ήταν να εξειδικεύσει όσο γινόταν πιά γρήγορα περισσότερους δασκάλους.

Αξιόλογη μπορεί κανείς ακόμη να χαρακτηρίσει την ενέργεια του Καποδίστρια, το ότι στέλνονταν με προσωπική του φροντίδα στο Κεντρικό σχολείο από όλα τα σχολεία του ελεύθερου Κράτους οι μαθητές που είχαν κλίση στο διδασκαλικό επάγγελμα για να γίνουν δάσκαλοι³.

3.4. Γενικές παρατηρήσεις

Από το άλλο μέρος διαπιστώνει κανείς πράγματι, ότι σ' όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής πολιτικής του Καποδίστρια δεν βρίσκει τίποτα που να δηλώσει την άμεση ίδρυση ενός Πανεπιστημίου στο ανεξάρτητο ελληνικό κράτος. Το γεγονός αυτό έδωσε αφορμή στους αντιφρονούντας του να τον κατηγορήσουν σαν «φωτοσβέστη»⁴. Η κατηγορία όμως αυτή μπορεί να θεωρηθεί αδικαιολόγητη αν λάβει κανείς υπόψη τις πρωτοβουλίες του Καποδίστρια:

1. Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 53.

2. Παπαγεωργίου, ό.π. σελ. 46.

Πυργιωτάκης, Γ. ό.π. σελ. 37.

3. Για περισσότερες πληροφορίες όσον αφορά στο διδασκαλείο βλέπε Πυργιωτάκης, Γ., ό.π. σελ. 35-38 και 47-55.

4. Μωραΐτης, ό.π. σελ. 272.

1. Για την ίδρυση της «Φιλομούσου Εταιρείας» στη Βιέννη το έτος 1813, που σκοπός της ήταν «η προαγωγή και ο φωτισμός του ελληνικού πνεύματος των νέων δια της σπουδής των επιστημών, η έκδοσις χρησίων βιβλίων, η βοήθεια ενδεών μαθητών, οι ανακαλύψεις αρχαιοτήτων!!

2. Για την ίδρυση της Ιονίου Ακαδημίας στην Κέρκυρα το έτος 1823²

Η αναβολή επομένως για την ίδρυση Πανεπιστημίου στο ελεύθερο ελληνικό Κράτος μπορεί να θεωρηθεί σαν προσωρινή, κάτι που εξάλλου έχει υποστηριχθεί από καλοπροαίρετους κριτές της εκπαιδευτικής του πολιτικής³. Η προσωρινότητα των μέτρων που είχε πάρει για την Παιδεία, φαίνεται επίσης σε μια δήλωση του στις 18 Ιουλίου 1829. «Όταν η βάση αυτή τεθεί επάνω εις σταθερά θεμέλια, τότε χρέος της Κυβερνήσεως είναι να συστήσει χωρίς αναβολήν κεντρικά σχολεία εις διαφόρους επαρχίας της επικρατείας⁴».

Ο Καποδίστριας ίδρυσε ακόμη το έτος 1830, ένα ιεροδιδασκαλείο στον Πόρο, μια γεωπονική σχολή στην Τύρινθα και μια στρατιωτική σχολή στο Ναύπλιο⁵.

4. Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΤΟΥ ΟΘΩΝΑ

4.1. Εισαγωγή

Μετά τη δολοφονία του Καποδίστρια επακολούθησε όπως είναι γνωστό, αναρχία σ' όλους τους τομείς του Κράτους. Αναρχία επικράτησε επίσης και στον τομέα της εκπαίδευσης, που είχε σαν συνέπεια τη ματαιώση και την βαθμιαία κατάργηση όλων των εκπαιδευτικών μέτρων της Καποδιστριακής Κυβέρνησης.

Η νέα εκπαιδευτική πολιτική που εγκαινιάστηκε με την καθιέρωση της απόλυτης μοναρχίας είχε διαφορετικές κατευθυντήριες γραμμές από εκείνη του Καποδίστρια αν και οι κοινωνικοπολιτιστικές συνθήκες του Κράτους παρέμειναν σχεδόν οι ίδιες.

Πριν όμως αναφερθούμε στο νέο εκπαιδευτικό σύστημα, κρίνεται απαραίτητη μια σκιαγράφηση της ελληνικής κοινωνίας στην περίοδο του Όθωνα,

1. Κούκου, Ελ.: Ο Καποδίστριας και η Παιδεία: 1803-1822, Αθήνα 1958, σελ. 34-36. Στις σελίδες 87-134 του ίδιου βιβλίου βρίσκει κανείς όλα τα ονόματα των Ελλήνων σπουδαστών, που είχε αναλάβει η εταιρεία για τις σπουδές τους στο εξωτερικό.

2. Κούκου, Ελ. ό.π. σελ. 34-36.
Μωραΐτης, ό.π. σελ. 271.

3. HARALAMBIDIS, TH.: DIE SCHULPOLITIK GRIECHENLANDS STUDIE ZUR KULTURGESCHICHTE NEUGRIECHENLANDS VON 1821-1935, BERLIN 1935, σελ. 62 κ.ε.

4. Παπαγεωργίου, ό.π. σελ. 37.
Πυργιωτάκης, Γ., ό.π. σελ. 40.

5. Παπαγεωργίου, ό.π. σελ. 48 κ.ε.
Πυργιωτάκης, Γ., ό.π. σελ. 42.

επειδή σ' όλη αυτή την περίοδο των τριάντα χρόνων δεν έγινε καμία αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού μας συστήματος στις εξελισσόμενες κοινωνικοπολιτιστικές συνθήκες.

4.2. Γενική κατάσταση του Κράτους

4.2.1. Στον πολιτικό τομέα

Οι μεγάλες δυνάμεις αποφάσισαν μετά τη δολοφονία του Καποδίστρια την καθιέρωση της απόλυτης μοναρχίας με πρώτο μονάρχη τον ανήλικο Όθωνα πρίγκιπα της Βαυαρίας. Εξαιτίας της ανηλικιότητας του Όθωνα ανέλαβε την διακυβέρνηση της χώρας η γνωστή τριμελής βαυαρική αντιβασιλεία¹. Οι Έλληνες Υπουργοί εκτελούσαν χρέη Διευθυντού των υπουργικών γραφείων. Τον ελληνικό στρατό τον αποτελούσαν μισθοφόροι βαυαροί στρατιώτες μαζί με χίλιους περίπου Έλληνες, αγωνιστές του απελευθερωτικού αγώνα².

Σ' όλη αυτήν την περίοδο η χώρα κυβερνόταν με αυθαίρετο και απολυταρχικό τρόπο, παρά το ότι υποχρεώθηκε ο Όθωνας να κυβερνά σύμφωνα με το Σύνταγμα του 1844. Τα τρία πολιτικά κόμματα που έπρεπε να μεταφέρουν τα προβλήματα του λαού στη Βουλή για την επίλυσή τους, περιορίζονταν μόνο στις κατευθυντήριες γραμμές της μιας από τις τρεις μεγάλες δυνάμεις που εκπροσωπούσε το καθένα³. Η περίοδος αυτή τελειώνει, όπως είναι γνωστό, με την έξωση του Όθωνα το έτος 1862.

4.2.2. Στον οικονομικό τομέα

Η οικονομική κατάσταση του Κράτους σ' όλη αυτή την περίοδο δεν παρουσίασε καμιά ουσιαστική βελτίωση. Τα δάνεια που εισάγονται από το εξωτερικό δαπανώνται στο στρατό, στο παλάτι και γενικά σε μη παραγωγικούς τομείς. Ο Σβορώνος αναφέρει χαρακτηριστικά: «Σχεδόν όλο το ποσόν του δανείου των 60.000.000 φράγκων ... απορροφήθηκε από τις ανάγκες της διοίκησης της αντιβασιλείας, από τα βαυαρικά στρατεύματα και από τους τόκους των χρεωλυσίων του δανείου⁴». Ο Αμπού επίσης μας πληροφορεί, ότι «η βασιλική χορηγία φθάνει το ένα εκατομμύριο (900.000 φράγκα)... Αυτό, το εκατομμύριο δραχμές είναι το δέκατο πέμπτο των δαπανών της Ελλάδας.... Είναι λυπηρό ένας λαός που ο μισός πεινάει κυριολεκτικά να είναι καταδικασμένος να κόβει από τα χόρτα του και από τις ελιές του για να πληρώνει ένα εκατομμύριο ..⁵.

1. Βουρνάς ό.π. σελ. 235-239.

Σβορώνος ό.π. σελ. 77 κ.ε.

2. Βουρνάς ό.π. σελ. 239-247.

Σβορώνος ό.π. σελ. 78.

3. Σβορώνος, ό.π. σελ. 79-82.

ΔΑΦΝΗ, Γρ. Τα Ελληνικά πολιτικά κόμματα, Αθήνα 1961, σελ. 45-56.

KORISIS, H.: DIE ENTWICKLUNG DES PARTEIENSYS TOMS UND DAS

4. Σβορώνος, ό.π. σελ. 78.

5. Αμπού, ό.π. σελ. 219. Βλέπε επίσης στις σελίδες του ίδιου βιβλίου: 210-219, 101-106 και 122.

Τσουκαλάς, ό.π. σελ. 90.

Βουρνάς, ό.π. σελ. 389.

4.2.3. Το πνευματικό-πολιτιστικό επίπεδο του λαού

Ενώ τα δάνεια σπαταλώνταν, θάλεγε κανείς άσκοπα, από το άλλο μέρος ο αγροτικός πληθυσμός που αποτελούσε το μεγαλύτερο μέρος του λαού, ζούσε σε άθλια κατάσταση. Ο Αμπού για το θέμα αυτό αναφέρει μεταξύ των άλλων: «Οι καλλιεργητές δανείζονται τις σπορές τους με 30% για οκτώ μήνες, πράγμα που σημαίνει 40% ετησίως»¹. Σε άλλο μέρος ο Αμπού λέει: «Σε αρκετό μέρος του βασιλείου, οι χωρικοί δεν τρώνε παρά γαλέτες από καλαμπόκι, μια βαρειά και ανθυγιεινή τροφή και δεν βρίσκεται...»².

Το πνευματικό επίπεδο του λαού δεν παρουσίασε επίσης καμία ουσιαστική βελτίωση σ' αυτή την περίοδο: Έτσι βλέπουμε ότι το διάστημα 1828-1830 υπήρχαν 90,95% αναλφάβητοι και τα έτη 1840 και 1870, 87,5% και 71,38% αντίστοιχα³. Αξίζει τον κόπο να παραθέσουμε εδώ ένα σχετικό απόσπασμα από τη συζήτηση που έγινε στη Βουλή στις 24, 25 και 26 Ιούνη του έτους 1855: «... διότι είναι άτοπον να βλέπομεν εις τα δικαστήρια Έλληνας, έχοντας ανάγκην διερμηνίας, διότι μέγα μέρος των κατοίκων αγνοούσι και αυτήν την καθομιλουμένην γλώσσαν».⁴

Από παιδαγωγικής πλευράς αξίζει επίσης τον κόπο να παραθέσουμε εδώ ορισμένα αποσπάσματα από της περιγραφές του Άμπον, που αναφέρονται στο βιοτικό και πολιτιστικό επίπεδο των αγροτόπαιδων:

«Όλη η οικογένεια, ως τα μικρά παιδιά που τόβαζαν στα πόδια όταν πλησιάζαμε, είχε μια έξοχη ομορφιά, παρά την αθλιότητα και τη βρωμιά. Η χρήση του χτενιού είναι άγνωστη σ' αυτά τα μέρη κι αυτά τα ωραία μαλλιά είναι εξίσου άγρια... Αυτά τα λυγερά και ντελικάτα χέρια δεν ξαίρουν το σαπούνι παρά μονάχα όταν πάνε στη βρύση να πλύνουν τα ασπρόρουχα και αυτά τα ωραία τριανταφυλλένια νύχια είναι καταδικασμένα σε αιώνιο πένθος. Το νερό του γειτονικού χειμάρου είναι πολύ κρύο για να κάνουν μάνις⁵. Είχαν καθήσει κατάχαμα και έτρωγαν με τα χέρια τους νερόβραστα χόρτα και ένα άσχημο καλαμποκόψωμο... Μετά το φαί... ο καθένας έπεσε με τα ρούχα σε μια παλιά ψάθα⁶. Το πρωί, όλος ο κόσμος ξύπνησε πριν από τις τέσσερις η ώρα. Έτριβαν τα μάτια τους. Αυτή είναι η τουαλέττα που κάνουν⁷. Το καλοκαίρι, τα παιδιά πεθαίνουν σαν τις μύγες. Εκείνα που επιζούν συνήθως έχουν αδύνατα ποδαράκια και την κοιλιά φουσκωτή ως τα δεκατρία χρόνια τους».

4.2.4. Στον πνευματικό τομέα

Ενώ από το ένα μέρος το πνευματικό και πολιτιστικό επίπεδο του λαού

1. Αμπού, ό.π. σελ. 100.

2. Τσουκαλάς, ό.π. σελ. 393.

3. Δημαράς, ό.π. σελ. 126.

4. Αμπού, ό.π. σελ. 137.

5. Αμπού, ό.π. σελ. 137.

6. Αμπού, ό.π. σελ. 138.

7. Αμπού, ό.π. σελ. 140.

βρισκόταν, όπως είδαμε τόσο χαμηλά, από το άλλο μέρος πέρασε στον πνευματικό τομέα του ελεύθερου ελληνικού κράτους η «λογιωτατιστική γραμμή» των Φαναριωτών. Οι Έλληνες λόγιοι συνεπαρμένοι και από τους ονειροπαρμένους διανοούμενους της Ευρώπης και κυρίως από τους Γερμανούς, που ήταν θαυμαστές των αρχαίων Ελλήνων, βάλθηκαν να «ξαναζωντανέψουν» τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό με την εισαγωγή της αρχαϊζουσας σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού μας συστήματος σ' όλη αυτή την περίοδο είναι από το ένα μέρος τα παραφορτωμένα προγράμματα των σχολείων με ανθρωπιστικά μαθήματα - κυρίως με αρχαία Ελληνικά σε πρώτη κλίμακα και με λατινικά και θρησκευτικά σε δεύτερη κλίμακα - και από το άλλο μέρος ο αποκλεισμός της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, της νεοελληνικής γραμματείας και λογοτεχνίας και γενικά κάθε ζωντανού στοιχείου του νεοελληνικού πολιτισμού, πράγμα που είχε σαν συνέπεια το μαρασμό της μαθητικής νεολαίας και τη δημιουργία μόνιμου χάσματος ανάμεσα στις εκάστοτε γενιές των μορφωμένων και στη φυσιολογική κοινωνικοπολιτιστική εξέλιξη του υπόλοιπου ελληνικού πληθυσμού.

4.3. Το εκπαιδευτικό σύστημα

Το εκπαιδευτικό σύστημα της περιόδου αυτής που οι γενικές γραμμές του ίσχυαν μέχρι την μεταρρύθμιση του 1929, κανονίστηκε με τρία βασικά διατάγματα. Είναι οι γνωστοί σχολικοί νόμοι 1834 και 1836, που ρύθμιζαν την οργάνωση της δημοτικής και της μέσης εκπαίδευσης αντίστοιχα¹. Με ένα τρίτο διάταγμα στις 14 Απρίλη 1837 ιδρύθηκε το «Πανεπιστήμιο του Όθωνα» δηλαδή το Πανεπιστήμιο της Αθήνας.

Μια διεξοδική μελέτη του εκπαιδευτικού συστήματος σ' όλες τις κοινωνικοπολιτιστικές του διαστάσεις αν και είναι ενδιαφέρουσα, βρίσκεται έξω από τη σκοπιμότητα αυτής της εργασίας. Εδώ απλώς θα επισημάνουμε τα πιο σημαντικά σημεία των σχολικών νόμων, που ψηφίστηκαν σ' αυτήν την περίοδο. Σαν σημαντικά σημεία μπορεί κανείς να θεωρήσει ορισμένες διατάξεις του εκπαιδευτικού συστήματος που μπόρεσαν να εφαρμοστούν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και που εξακολούθησαν να ισχύουν για αρκετά χρόνια. Είναι γνωστό, ότι πολλά σημεία των σχολικών αυτών νόμων έμειναν μόνο στα χαρτιά, αφού δανεισμένα όπως ήταν από προοδευμένα κράτη και απροσάρμοστα στις ελληνικές κοινωνικοπολιτιστικές συνθήκες δεν μπόρεσαν να εφαρμοστούν στην πράξη. Εδώ αξίζει τον κόπο να αναφέρει κανείς την παρομοίωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος με το «υπόδημα του Ξενοκράτη, που ενώ ήταν από το καλύτερο δέρμα, λεπτά και όμορφα

1. Ο τρόπος οργάνωσης της δημοτικής εκπαίδευσης ήταν δανεισμένος από το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ της μέσης εκπαίδευσης από το βαυαρικό.

φτιαγμένο, δεν ταίριαζε στο πόδι»¹.

4.3.1. Ο σχολικός νόμος 1834

Ο σχολικός νόμος 1834 με τα 70 άρθρα του για την οργάνωση της δημοτικής εκπαίδευσης αναφέρεται στη διδακτέα ύλη των δημοτικών σχολείων, στην οργάνωση τους, στην υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών, στις υποχρεώσεις των γονέων, στις διάφορες επιθεωρητικές επιτροπές, στη μόρφωση των κοριτσιών και τέλος στα ιδιωτικά σχολεία. Τα τελευταία έξι άρθρα αναφέρονται στην ίδρυση και λειτουργία ενός διδασκαλείου για τη μόρφωση των δασκάλων της δημοτικής εκπαίδευσης².

Εδώ θα αναφερθούμε συνοπτικά μόνο στην οργάνωση των σχολείων, στις κατηγορίες των σχολείων, στα μαθήματα και τους σκοπούς μάθησης, στην υποχρεωτική φοίτηση, στη μόρφωση των κοριτσιών και τέλος στη μόρφωση των δασκάλων.

4.3.1.1. Οργάνωση των σχολείων.

Σύμφωνα με το νόμο 1834 η ίδρυση και συντήρηση των δημοτικών σχολείων καθώς και η πληρωμή των δασκάλων ήταν υποχρέωση των Δήμων και των Κοινοτήτων, σε αντίθεση με την ίδρυση και συντήρηση των ελληνικών σχολείων, των γυμνασίων και του Πανεπιστημίου που τα αναλάμβανε το ίδιο το Κράτος. Η ανάθεση αυτή του Κράτους στους Δήμους και τις Κοινότητες που η οικονομική τους κατάσταση σ' όλη αυτήν την περίοδο δεν παρουσίασε καμιά σημαντική βελτίωση, στάθηκε ένα βασικό εμπόδιο για την γρήγορη διάδοση της λαϊκής μόρφωσης.

4.3.1.2. Είδη σχολείων

Ο νόμος 1834 δεν όριζε πόσες τάξεις θα έπρεπε να περιλαμβάνει το καθένα σχολείο. Σύμφωνα με την αλληλοδιδασκτική μέθοδο, που όπως είδαμε συνεχίστηκε να εφαρμόζεται μέχρι το 1880, ένας δάσκαλος δίδασκε όλα τα παιδιά ενός σχολείου. Έτσι διάκριση μεταξύ π.χ. 1/ταξίων, 2/ταξίων κ.τ.λ. σχολείων δεν υπήρχε.

Με την αντικατάσταση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου από τη γνωστή συνδιδασκτική μέθοδο το έτος 1880 έγινε η διάκριση των σχολείων σε 1/τάξια, 2/τάξια, 3/τάξια και 4/τάξια³.

1. Kipper, ό.π. σελ. 43.

Πυργιωτάκης, ό.π. σελ. 76.

PIRGIOTAKIS, G.: DIE ENTSTEHUNG UND DIE ENTWICKLUNG DER LEHRERAUSBILDUNG IN GRIECHENLAND. HEIDELBERG, 1979. σελ. 23-33.

2. MAURER ό.π. τόμ. 3, σελ. 266, 207-208.

Δημαράς ό.π. σελ. 45-50.

Πυργιωτάκης, ό.π. σελ. 72-75.

3. Μεγάλη Παιδαγ. Εγκυκλοπαίδεια ό.π. τομ. 1, σελ. 143.

BOYRLOTOS, ό.π. σελ. 74.

PIRGIOTAKIS, G. ό.π. σελ. 25. Το νομοσχέδιο του Θεοτόκη το έτος 1889, που δεν ψηφίστηκε, πρόβλεπε έξι κατηγορίες δημοτικών σχολείων. Βλέπε Λέφας ό.π. σελ. 38 κ.ε.

PIRGIOTAKIS, G. ό.π. σελ. 25 κ.ε.

Τέλος ο νόμος 1895 διέκρινε τα δημοτικά σχολεία σε δύο κατηγορίες: στα λεγόμενα «πλήρη» με έξη ετήσιες τάξεις και στα «κοινά» με τέσσερις ετήσιες τάξεις. Σύμφωνα με τον ίδιο νόμο αναγνωρίστηκαν και τα λεγόμενα «Γραμματεία» ή «Γραμματοδιδασκαλεία», που λειτουργούσαν συνήθως σε μικρά απομακρυσμένα χωριά.

4.3.4.3. Μαθήματα και σκοποί μάθησης

Ο σχολικός νόμος 1834 δεν αναφέρει σκοπούς μάθησης στο δημοτικό. Το έτος 1856 αναφέρεται για πρώτη φορά σε μια εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας σαν σκοπός μάθησης «η ευλάβεια, ο έρωτας προς το αγαθόν και το αληθές»¹.

Το έτος 1880 θέτει το Υπουργείο Παιδείας «την προετοιμασία των μαθητών για τη ζωή» σαν σκοπό του δημοτικού σχολείου.²

Τα μαθήματα που προέβλεπε ο νόμος 1834 για το δημοτικό ήταν Θρησκευτικά, Ελληνικά³, ανάγνωση, γραφή, αριθμητική και μουσική. Σύμφωνα με τον Λέφα τα μαθήματα αυτά «δεν κατέστη δυνατόν να διδαχθώσι, κυρίως ένεκα της ανεπαρκούς μορφώσεως των δημοδιδασκάλων. Η εκπαίδευσις... περιωριζετο εις την εκμάθησιν της αναγνώσεως, της γραφής και των τεσσάρων πράξεων της αριθμητικής»⁴.

Ο σχολικός νόμος 1878 καθόρισε τα παρακάτω μαθήματα: Θρησκευτικά, Νεοελληνικά, δηλαδή καθαρεύουσα⁵, Αριθμητική, Γεωμετρία, Γεωγραφία, Ιστορία, Ζωολογία, Ορυκτολογία, Βοτανική, Ανθρωπολογία, Φυσική, Γραμμική, Ιχνογραφία, Μουσική και Γυμναστική⁶.

Αξιομνημόνευτο είναι επίσης, ότι έως το 1881 δεν υπήρχε ωρολόγιο πρόγραμμα στα δημοτικά σχολεία. Σύμφωνα με την πληροφορία του Λέφα «η διδασκαλία εγένετο όπως έκαστος διδάσκαλος ήθελε και καθ' ην ώραν ήθελε, επί τη βάσει του Οδηγού της Αλληλοδιδασκτικής μεθόδου, του οποίου όμως έκαστος αλλοίωνε κατά τας αντιλήψεις του. Πρόγραμμα δεν υπήρχε. Το πρώτο επίσημο πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων θεωρείται το εγχειρίδιο του Γενικού Επιθεωρητή Πετρίδη με τίτλο «Στοιχειώδεις πρακτικαί οδηγίαι της διδασκαλίας των μαθημάτων εν τοις δημοτικοίς σχολείοις», που το δημοσίευσε μετά την αντικατάσταση της αλληλοδιδασκτικής από τη συνδιδασκτική μέθοδο, δηλαδή μετά το έτος 1880.

1. Λέφας, ό.π. σελ. 13.

2. Λέφας, ό.π. σελ. 16.

3. «Ως ελληνικά εδιδάσκετο η αρχαία Ελληνική γλώσσα. Και αυτά τα αλφαβητάρια ακόμα περιείχον λέξεις αποκλειστικώς εκ της αρχαίας ελληνικής. Φυσικώς δε και η Γραμματική ήτο της αρχαίας γλώσσης» Λέφας, ό.π. σελ. 72.

4. Λέφας, ό.π. σελ. 68.

5. Λέφας, ό.π. σελ. 84.

PIGRIOTAKIS, G., ό.π. σελ. 28.

6. Λέφας, ό.π. σελ. 73.

4.3.4.4. Υποχρεωτική φοίτηση - Μόρφωση των κοριτσιών

Ο σχολικός νόμος 1834 πρόβλεπε 7/ετή υποχρεωτική φοίτηση. Για κάθε παράβαση της υποχρεωτικής φοίτησης προβλεπόταν και το ανάλογο πρόστιμο στους γονείς¹. Από τις εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας, που σύμφωνα με τον Λέφα είχαν μόνο «φιλολογική αξία»² διαπιστώνει πράγματι κανείς ότι υπήρχε μεγάλη αποχή παιδιών από το δημοτικό σχολείο³.

Ο σχολικός νόμος 1834 πρόβλεπε τη χωριστή μόρφωση των κοριτσιών από τα αγόρια. Καθόριζε μάλιστα ότι όπου είναι δυνατόν έπρεπε να ιδρύονται δίπλα στα σχολεία των αγοριών και σχολεία για τα κορίτσια⁴. Το κράτος όμως δεν έδειξε καμιά φροντίδα για τη μόρφωση των κοριτσιών. Μόλις το έτος 1852 άρχισαν από ιδιωτικές πρωτοβουλίες και συγκεκριμένα με την ίδρυση του Αρσάκειου της «Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας» οι πρώτες προσπάθειες για τη μόρφωση των κοριτσιών⁵.

4.3.4.5. Η μόρφωση των δασκάλων

Με τα τελευταία έξη άρθρα του νόμου 1834 προβλεπόταν, όπως αναφέρθηκε, η ίδρυση και λειτουργία ενός διδασκαλείου στην Αθήνα. Η φοίτηση στο διδασκαλείο ήταν διετής. Οι διάφορες πηγές δεν συμφωνούν στα είδη μαθημάτων που διδάσκονταν στο διδασκαλείο. Ύστερα από διασταύρωση των πηγών αυτών μπορεί κανείς να συμπεράνει, ότι η εκπαίδευση των διδασκालιστών, όπως λέγονταν, πρέπει να περιοριζόταν από τη μια μεριά σε μια στοιχειώδη γενική μόρφωση και από την άλλη στην εξοικίωση τους με τους κανονισμούς του οδηγού της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου του Κοκκώνη, που ήταν διευθυντής του διδασκαλείου.⁶

Οι υποψήφιοι για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο διδασκαλείο έπρεπε να είχαν ενδεικτικό της Β' τάξης ελληνικού σχολείου. Δικαίωμα συμμετοχής στις απολυτήριες εξετάσεις του διδασκαλείου είχαν και αυτοδίδακτοι δάσκαλοι.

Το διδασκαλείο λειτούργησε 30 χρόνια χωρίς καμιά ουσιαστική βελτίωση. Το έτος 1864 καταργήθηκε εξαιτίας της κακής του λειτουργίας⁷.

Στην τάξη των δασκάλων συμπεριλαμβάνονταν και οι γνωστοί «γραμματοδιδάσκαλοι»⁸, δάσκαλοι δηλαδή με ελάχιστες γνώσεις που προσλαμβάνονταν εξαιτίας ελλείψεων πτυχιούχων δασκάλων με χαμηλή αμοιβή από κοινότητες, συνήθως απομακρυσμένων χωριών, για να διδάξουν στα γνωστά γραμματοδιδ-

1. Δημαράς, ό.π. σελ. 46.

Λέφας, ό.π. σελ. 56, 57 και 279.

PIGRIOTAKIS, ό.π. σελ. 24.

2. Λέφας, ό.π. σελ. 279.

3. Λέφας, ό.π. 48-57.

4. MAURER, ό.π. τομ. 3, σελ. 278.

PIGRIOTAKIS, ό.π., σελ. 32.

5. Γληνός, Δ. Ένας άταφος νεκρός. Αθήνα 1925, σελ. 41-65.

6. Πυργιωτάκης, ό.π. σελ. 40 κ.ε., 97-99.

7. Τη κακή λειτουργία του διδασκαλείου διαπιστώνει κανείς στη συζήτηση που έγινε στη Βουλή το σχολικό έτος 1863-64 για την κατάργησή του. Βλέπε Δημαράς, ό.π. σελ. 177-190.

8. Πυργιωτάκης, Γ., ό.π. σελ. 146-151.

σκαλεία, στοιχειώδεις γνώσεις, κυρίως ανάγνωση, γραφή και αριθμητική.

4.3.1.6. Ο σχολικός νόμος 1836

Ο σχολικός νόμος 1836¹ όπως αναφέρθηκε, ρύθμιζε την οργάνωση των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων, που την ίδρυση και συντήρησή τους αναλάμβανε το ίδιο το Κράτος.

Σκοπός των ελληνικών σχολείων ήταν να προπαρασκευάσουν τους μαθητές για τα Γυμνάσια. Σ' αυτό τον σκοπό μάλιστα ήταν προσαρμοσμένο το αναλυτικό τους πρόγραμμα.

Σκοπός των γυμνασίων ήταν «η περαιτέρω ανάπτυξις της εις τα ελληνικά σχολεία προκαταρτικής εκπαιδεύσεως καθ' όλους τους κλάδους, και κυρίως η προπαρασκευή των μαθητών όσοι μέλλουν να σπουδάσωσιν ανωτέρας επιστήμας εις το Πανεπιστήμιο»².

Εντύπωση κάνουν τα παραφορτωμένα - κυρίως με αρχαία Ελληνικά - προγράμματα των σχολείων αυτών. Αν κάνει κανείς μια σύγκριση ανάμεσα στο σύνολο των ωρών διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών και των άλλων μαθημάτων, διαπιστώνει ότι σε σύνολο 188 εβδομαδιαίων ωρών σε όλες τις τάξεις και των δύο σχολείων, δηλαδή ελληνικών σχολείων και των γυμνασίων, οι 59 ώρες αφιερώνονταν στα αρχαία ελληνικά, οι 22 στα λατινικά και οι υπόλοιπες 107 κατανέμονταν σι' άλλα 13 μαθήματα³.

4.3.1.7. Η πανεπιστημιακή μόρφωση.

Το πανεπιστήμιο της Αθήνας ιδρύθηκε στις 14 Απριλίου 1837. Το πανεπιστήμιο περιελάμβανε τις σχολές: Νομική, Θεολογία, Φιλοσοφική, Ιατρική, Φαρμακευτική και Φυσικομαθηματική.

Εντύπωση κάνει, σύμφωνα με τα συμπεράσματα του Τσουκαλά, το μεγάλο ποσοστό φοίτησης στο πανεπιστήμιο και ιδιαίτερα στη Νομική Σχολή. Ο Τσουκαλάς συμπεραίνει μάλιστα, ότι η Ελλάδα παρουσίαζε το υψηλότερο ποσοστό φοιτητών Νομικής απ' όλα τα Ευρωπαϊκά Κράτη και μάλιστα με μεγάλη διαφορά⁴.

Εδώ μπορεί να παρατηρήσει κανείς, ότι η έλλειψη μέσης τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης και «η απουσία εφαρμοσμένων επιστημών στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση»⁵, πρέπει να επηρέασε σημαντικά τη συρροή των φοιτητών στη Νομική Σχολή.

Στο ερώτημα ποιός ήταν ο ρόλος του Πανεπιστημίου στην εξέλιξη της ελληνικής κοινωνίας, μας εξηγεί συνοπτικά ο Τσουκαλάς: «Οι μηχανισμοί της

1. Δημαράς, ό.π. σελ. 60-67.

Πυργιωτάκης, Γ., ό.π., σελ. 75.

2. Δημαράς, ό.π. σελ. 63.

3. Βλέπε πίνακα 4, σελίδα 24.

4. Τσουκαλάς, ό.π., σελ. 430-448.

Πυργιωτάκης, ό.π. σελ. 82-84.

5. Τσουκαλάς, ό.π. σελ. 442.

ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ειδικότερα το Πανεπιστήμιο Αθηνών ασκούσαν τον κοινωνικό τους ρόλο μέσα στη διαδικασία της αναπαραγωγής, όχι μόνο στο ίδιο το ανεξάρτητο βασίλειο αλλά εξίσου ανάμεσα στους Έλληνες της διασποράς, τόσο από την άποψη της μελλοντικής ενσωμάτωσης των διπλωματούχων. Το Πανεπιστήμιο Αθηνών συγκροτούσε το χώρο παραγωγής της διανοητικής αφρόκρεμας του Έθνους και τον τόπο συνάντησης όλων των ρευμάτων που ενεργοποιούσε τα δυνάμει διευθυντικά στρώματα...

Η λειτουργία του Πανεπιστημίου υπήρξε ο κατ' εξοχή χώρος διανοητικής ιδεολογικής σύνθεσης του κατατετμημένου Ελληνισμού και ένας τόπος οργάνωσης του κοινωνικού επιμερισμού των ανώτατων στελεχών του¹. Εδώ θα μπορούσε κανείς να συμπληρώσει ακόμη τον αντιδραστικό ρόλο που έπαιζε το Πανεπιστήμιο της Αθήνας και ιδιαίτερα η φιλοσοφική Σχολή, στην φυσιολογική εξέλιξη του γλωσσικού μας ζητήματος και γενικά στην κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

5. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ

Αν συγκρίνει κανείς τα δύο συστήματα γενικής εκπαίδευσης μεταξύ τους, μπορεί να παρατηρήσει συνοπτικά² τα παρακάτω:

1. Το σύστημα γενικής εκπαίδευσης του Καποδίστρια, που παράλληλα με τη βαθμιαία άνοδο του βιοτικού και πολιτιστικού επιπέδου του λαού αποσκοπούσε, συγχρόνως και στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος, έστεκε πιο κοντά στα κοινωνικοπολιτιστικά προβλήματα του πληθυσμού, παρά το σύστημα της γενικής εκπαίδευσης του Όθωνα.

2. Το οθωνικό εκπαιδευτικό σύστημα με την άμεση φροντίδα του Κράτους για την ίδρυση και συντήρηση σχολείων μέσης εκπαίδευσης καθώς και Πανεπιστημίου-θεσμών δηλαδή που ταίριαζαν την εποχή αυτή περισσότερο σε προηγμένες χώρες παρά σε νεοσύστατα κράτη, που βρίσκονταν 400 ολόκληρα χρόνια σκλαβωμένα - και την ανάθεση της στοιχειώδους εκπαίδευσης στους φτωχούς Δήμους και Κοινότητες του Κράτους, υποβοηθούσε άμεσα με το ξεκίνημά του τη διάκριση του πληθυσμού σε άνισες κοινωνικές τάξεις.

Αν συγκρίνει κανείς επίσης τα δύο συστήματα εκπαίδευσης των δασκάλων μεταξύ τους, μπορεί να παρατηρήσει συνοπτικά³, ότι:

1. Η τρίμηνη διάρκεια των μαθημάτων του διδασκαλείου στην εποχή του Καποδίστρια ήταν χωρίς αμφιβολία πολύ σύντομη έστω και για μια βασική μόρφωση των δασκάλων. Οι μεγάλες όμως εκπαιδευτικές ανάγκες του νεοσύστατου κράτους, που ο πληθυσμός του ήταν στην πλειοψηφία του αγράμματος δικαιολογούν τη λήψη του προσωρινού αυτού μέτρου για τα πρώτα χρόνια.

1. Τσουκαλάς, ό.π. σελ. 443.

2. Για μια λεπτομερική κριτική και σύγκριση των δύο συστημάτων γενικής εκπαίδευσης βλέπε Πυργιωτάκης, Γ. σελ. 76-82 και 127-131.

3. Μια αναλυτική σύγκριση και κριτική των δύο αυτών συστημάτων θα βρει κανείς επίσης στη μελέτη Πυργιωτάκη, Γ. σελ. 127-168.

2. Το διδασκαλείο της οθωνικής περιόδου, που ο κύκλος των μαθημάτων του διαρκούσε δύο χρόνια, ιδρύθηκε πριν εξασφαλισθούν τόσο οι προβλεπομένες προϋποθέσεις για την κανονική λειτουργία του, όπως π.χ. η ποιότητα του διδακτικού του προσωπικού, η ποιότητα των υποψήφιων μαθητών του, όσο και η κάλυψη των μεγάλων εκπαιδευτικών αναγκών, που δημιουργήθηκαν ιδιαίτερα μετά την δολοφονία του Καποδίστρια.

3. Το διδασκαλείο αυτό λειτούργησε 30 χρόνια χωρίς καμιά ουσιαστική αναδιοργάνωση.

4. Σ' όλη τη διάρκεια της οθωμανικής περιόδου υπήρχε μόνο ένα διδασκαλείο, πράγμα που σημαίνει, ότι η συνεχής αύξηση του πληθυσμού δεν προβλημάτισε καθόλου το σύστημα της μόρφωσης-διορισμού των δασκάλων στην περίοδο αυτή. Συνέπεια αυτής της στασιμότητας ήταν οι μαζικοί διορισμοί στα επόμενα χρόνια των γνωστών «γραμματοδιδασκάλων» για να καλυφτούν έτσι οι απρόβλεπτες εκπαιδευτικές ανάγκες.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4
ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ
ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΚΑΙ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ
ΕΤΟΣ 1836

α/α	Μαθήματα	Ελλην. σχολείο			Γυμνάσιο				Σύνολο
		1 Τάξη	2 Τάξη	3 Τάξη	1 Τάξη	2 Τάξη	3 Τάξη	4 Τάξη	
1.	Αρχαία Ελληνικά	12	12	15	10	6	5	4	64
2.	Λατινικά	—	—	3	4	6	5	4	22
3.	Γαλλικά	4	4	4	2	2	2	2	20
4.	Φυσική Ιστορία/Φυσική, Χημεία	3	3	—	2	2	2	3	15
5.	Θρησκευτικά	2	2	—	2	2	2	1	11
6.	Αριθμητική/Μαθηματικά	3	3	—	2	2	—	—	10
7.	Ιστορία και Γεωγραφία	—	—	—	2	2	2	2	8
8.	Μαθηματικά και Μαθηματικοφυσική Γεωγραφία	—	—	—	—	—	4	4	8
9.	Γεωγραφία	3	2	2	—	—	—	—	7
10.	Θεωρία της ρητορικής	—	—	—	—	2	2	2	6
11.	Ιστορία	—	3	3	—	—	—	—	6
12.	Καλλιγραφία	2	2	—	—	—	—	—	4
13.	Γεωμετρία και Φυσική	—	—	3	—	—	—	—	3
14.	Αρχές ανθρωπολογίας ή Ηθικής	—	—	2	—	—	—	—	2
15.	Λογική/Φιλοσοφία	—	—	—	—	—	—	2	2
Σύνολο		29	31	32	24	24	24	24	188

Βλέπε ΡΙΓΡΙΟΤΑΚΙΣ, ό.π. σελ. 194.

Δημαράς, ό.π. σελ. 66.

Η σειρά των μαθημάτων έχει γίνει σύμφωνα με το συνολικό αριθμό εβδομαδιαίων ωρών στο καθένα.

Από το πρόγραμμα λείπουν το μάθημα της γυμναστικής και των νέων ελληνικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αμαριώτου, Μ. Ι. Π. ΚΟΚΚΩΝΗΣ: Ο πρώτος μας Παιδαγωγός, Αθήνα 1937.
 Αμαριώτου, Μ. Το γράψιμο και η αγωγή, Αθήνα 1935.
 Αμπού, Ε. Η Ελλάδα του Όθωνα. «Η σύγχρονη Ελλάδα», 1854. Μετάφραση Α. Σπήλιου.
 Βουρνάς, Τ., Ιστορία της νεώτερης Ελλάδας, Αθήνα.
 Γληνός, Δ. Ένας άταφος νεκρός, Αθήνα 1925.
 Δασκαλάκης, Απ. Κείμενα, πηγαί της Ιστορίας της Ελληνικής Επανάστασης. Σειρά τρίτη. Τα περί παιδείας, τομ. 1-3, Αθήνα 1968.
 Δαφνής, Γρ. Τα Ελληνικά πολιτικά κόμματα, Αθήνα 1961.
 Δημαράς, Αλ. Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε. Τομ. πρώτος, Αθήνα 1973.
 Θήρς, Φρ. Η Ελλάδα του Καποδίστρια, 2 τόμοι. Μετάφραση Αν. Σπήλιου.
 Κούκου, Ελ. Ο Καποδίστριας και η Παιδεία: 1803-1822, Αθήνα 1958.
 Λέφας, Χρ. Ιστορία της εκπαίδευσης, Αθήνα 1942.
 Μαρκαντώνης, Ιωάν. Παραδόσεις Ιστορίας της Παιδείας, Αθήνα 1978.
 Μεγάλη Παιδαγ. Εγκυκλοπαιδεία HERDER, 5 τόμοι, Αθήνα 1942.
 Μπελιά, Ελ. Η εκπαίδευσις εις την Λακωνίαν και την Μεσσηνίαν κατά την Καποδιστριακήν περίοδον 1828-1832, Αθήνα 1970.
 Μωραΐτης, Δημ. Ιστορία της Παιδαγωγικής, Αθήνα 1953.
 Παπαγεωργίου, Βασ. Ο Καποδίστριας εις την εκπαίδευσιν, Αθήνα 1953.
 Πυργιωτάκης, Γ. Προβλήματα στην Ιστορία της εκπαίδευσης των δασκάλων, Αθήνα 1981.
 Πυργιωτάκης, Ιωάν. Συμβολή στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας όπως του Έλληνα δάσκαλου ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ, τεμ. 23.
 Σβορώνος, Νικ. Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας, Αθήνα 1977.
 Φίλιας, Βασ. Κοινωνία και εξουσία στην Ελλάδα, Αθήνα 1974.

Ξενόγλωσση

- BOURLOTOS, S. DIE ENTWICKLUNG DES GRIECHISCHEN ERGZIEJUNGS. WESENS SEIT DER EINNAHME KONSTANTINOPELD. DISS. JENA 1919.
 HARALAMBIDIS, TH. DIE SCHULPOLITIK GRIECH ENLANDS. STUDIE ZUR KULTUSGESCHICHTE NEUGRIECHELDANDS VON 1821-1935. BERLIN 1935.
 KASTANOS, TH. DIE BILDUNG DER VOLKSSCHOLLEHRER IN GRIECHENLAND, DISS 1920.
 KIPPER, P. GESCHICHTE DES NEUGRIECHISCHEN VOLKSSCHULWESENS. GROBENHAIN UND LEIPZIG 1897.
 KORISIS, H. DIE ENTWICKLUNG DES PAPTEIENSYSTEMS UND DAS PROBLEM DER DEMOCRATISIERUNG IN EINEM NEUEN STAAT. DISS. BONN 1966.
 MAURER, GL. DAS GRIECHISCHE VOLD IN OFFENTLICHER, KIRLICHER UND PRIVATLICHER BEZIEJUNG VOR UND NACH DE FREIHEITSKAMPFE BIS 31. JULI 1834, BU. 1, 2, 3 HEIDELBERG 1835.
 PIRGIOTAKIS, G. ENTSTEHUNG UND ENTWICKLUNG DER LEHRER-AUSBILDUNG IN GRIECHENLADN, UNIVERSITAT HEIDELBERG, 1979.

Τα μαθηματικά μου Α-Β-Γ τάξεων

του Παπαγρηγορίου Ιωάννη
Δάσκαλος 11ου Δημ. Σχολείου Πειραιά

Μια αξιέπαινη προσπάθεια άρχισε για τα μαθηματικά στο Δημοτικό σχολείο, με τα νέα βιβλία που κυκλοφόρησαν στις τρεις πρώτες τάξεις. Ας σημειωθεί ότι στο παρελθόν για τις δυο πρώτες τάξεις ποτέ δε θεωρήθηκε αναγκαίο να γραφτούν βιβλία μαθηματικών, λες και είναι εύκολη υπόθεση τα μαθηματικά σ' αυτές τις τάξεις.

Δυστυχώς σ' αυτόν τον τόπο δεν έχει γίνει αντιληπτό το πόσο δύσκολο πράγμα είναι να διδάσκει κανείς σε μικρά παιδιά, φυσικά επιστημονικά και σωστά και όχι εμπειρικά και λογικοφανή. Πέφτουμε στο μεγάλο σφάλμα και κρίνουμε με τα δικά μας μέτρα τη σκέψη των παιδιών. Θεωρούμε ότι είναι εύκολη υπόθεση για ένα μικρό παιδί να αντιληφθεί $3+2=5$ ή $5-3=2$, γιατί νομίζουμε ότι το παιδικό μυαλό «δουλεύει» όπως το μυαλό των μεγάλων. Δυστυχώς ή ευτυχώς τα πράγματα δεν είναι έτσι.

Το πως σκέφτεται ένα μικρό παιδί, τις δυνατότητες και τις ελλείψεις που έχει η σκέψη του, μελέτησε με επιστημονικό τρόπο, ο μεγάλος Ελβετός Ψυχολόγος J. PIAGET «που μας έχει δώσει την πιο ολοκληρωμένη μέχρι σήμερα θεωρία για την αναπτυξιακή πορεία της νοήσεως¹».

«Ο PIAGET θεωρείται ο μεγαλύτερος εκπρόσωπος της σύγχρονης Ψυχολογίας. Γιατί με το ερευνητικό και πειραματικό του έργο, από τη μια μεριά στήριξε επιστημονικά ό,τι σωστό ειπώθηκε από τους προηγούμενους ή σύγχρονους Ψυχολόγους, και από την άλλη μεριά άνοιξε δικό του δρόμο για τη «γνώση» του παιδιού, αφού πέρασε από επιστημονική κριτική τις απόψεις όλων των σχολών της Ψυχολογίας.

Τέλος, η ψυχολογική θεωρία του PIAGET εφαρμόστηκε κυρίως από μαθηματικούς για τη διδασκαλία των μαθηματικών σ' όλες τις βαθμίδες της παιδείας²».

1. Ιωαν. Παρασκευοπούλου, Εξελικτική Ψυχολογία, Αθήνα 1981. Τόμος Γ' σελ. 40

2. Ηλία Ξηροτύρη, Παιδαγωγική Ψυχολογία, Αθήνα 1978, σελ. 210, 211, 213

Οι απόψεις του μεγάλου αυτού Ψυχολόγου επί τέλους για πρώτη φορά πέρνουν πέρασαν το κατώφλι του Δημοτικού σχολείου με τα μαθηματικά της Α' τάξης και έφτασαν φέτος μέχρι την τρίτη τάξη με τα δύο νέα βιβλία, τα Μαθηματικά μου, για τη Β και Γ τάξη. Ελπίζω σύντομα να επεκταθούν και στις υπόλοιπες.

Επειδή τα νέα βιβλία των μαθηματικών στηρίζονται κυρίως στη θεωρία του PIAGET για το πως σκέφτεται και αντιλαμβάνεται το παιδί, θεωρώ σκόπιμο να παραθέσω τα σημεία εκείνα από τη θεωρία του που έχουν σχέση με τα νέα βιβλία.

Ο PIAGET μίλησε για τα εξής στάδια ή περιόδους που περνάει η νοημοσύνη:

- 1) Το πρώτο στάδιο (αισθησιοκινητικό 0—2 ετών)
- 2) Το δεύτερο στάδιο (προ-λογικό, 2—6 ή 7 ετών)
- 3) Το τρίτο στάδιο (συγκεκριμένης λογικής σκέψης 6—11 ή 12 ετών.
- 4) Το τέταρτο στάδιο (καθαρής λογικής σκέψης 12—17 ή 18 ετών)

Κάθε στάδιο έχει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και περιέχεται στα επόμενα ή κάθε επόμενο περιέχεται στο προηγούμενο. Έτσι υπάρχει μια συνεχής εσωτερική εξελεγκτική σύνδεση στην πνευματική ανάπτυξη του ατόμου.

Στην παρούσα εργασία μας ενδιαφέρουν τα χαρακτηριστικά των σταδίων εκείνων που αντιστοιχούν στην ηλικία των παιδιών του δημοτικού σχολείου. ήτοι: α) Προλογικό στάδιο (2—6 ή 7 ετών) και β) Στάδιο συγκεκριμένης σκέψης (7—12 ετών). Από το προλογικό στάδιο θα αναφερθούμε στα χαρακτηριστικά του δεύτερου υποσταδίου (4—6 ή 7 ετών) και κυρίως στα εμπόδια στην ανάπτυξη της νοημοσύνης των παιδιών της ηλικίας αυτής.

ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ (4-6 ή 7 ετών)

Ο PIAGET μετά από πολλές έρευνες ανακάλυψε τις δυσκολίες και τα εμπόδια που δεν επιτρέπουν στο παιδί της ηλικίας των 4-7 ετών να σκεφθεί λογικά. (νήπια και μαθητές των Α και Β τάξεων).

1) Πρώτο εμπόδιο: δυσκολίες στην κατάταξη ομοειδών αντικειμένων

Μ' ένα απλό πείραμα μπορούμε να διαπιστώσουμε τη δυσκολία αυτή. Δίνουμε στα παιδιά της ηλικίας αυτής ξυλαράκια δύο διαφορετικών μεγεθών και τους ζητούμε να κατατάξουν σύμφωνα με το μέγεθος τους. (σειροθέτηση κατιούσα ή ανιούσα).

Θα διαπιστώσουμε ότι δυσκολεύονται, γιατί αυτό προϋποθέτει να 'χουν αποκτήσει τα παιδιά την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τις σχέσεις: $A < B$, $B < Γ$, άρα $A < Γ$. Με μια όμως απλή υπόδειξη του δασκάλου τα παιδιά

ξεπερνούν αυτή τη δυσκολία. Εδώ πρόκειται για απλή σειροθέτηση και οι δυσκολίες αναφέρονται κυρίως στα νήπια. Υπάρχει βέβαια και η πολλαπλή σειροθέτηση, όταν για παράδειγμα δώσουμε στο παιδί μερικές όμοιες κούκλες διαφορετικών μεγεθών και ισάριθμα κουτιά διαφορετικού ύψους και του ζητήσουμε να βάλει την κάθε κούκλα στο κουτί της. Η δυνατότητα για πολλαπλή σειροθέτηση εμφανίζεται μετά το 7 έτος.

2) Δεύτερο εμπόδιο: Η έλλειψη νοητικής αντιστρεψιμότητας

Η έλλειψη της ικανότητας του παιδιού να κάνει αντίστροφους συλλογισμούς είναι από τα βασικότερα εμπόδια, που δεν του επιτρέπουν να σκεφθεί λογικά. Ενώ ο ενήλικος που ακολουθεί μια σειρά νοητικών μετασχηματισμών, μπορεί να ακολουθήσει την αντίστροφη πορεία και να επανέλθει στο αρχικό σημείο, τα νήπια και μερικά παιδιά των Α και Β τάξεων κινούνται νοητικά προς μία μόνο κατεύθυνση και δεν μπορούν να αντιληφθούν ότι κάθε ενέργεια έχει και την αντίθετή της, που την ακυρώνει. Αυτό το διαπιστώνουμε στις πρώτες αριθμητικές πράξεις. Ενώ κατανοεί εύκολα την σχέση $4+3=7$, δυσκολεύεται να κατανοήσει $7-3=4$ ή $7-4=3$. Η πρώτη εμφάνιση της αντιστρεψιμότητας των συλλογισμών αρχίζει γύρω στο 5ο ή 6ο έτος. Η απόκτηση της ικανότητας αυτής είναι το πρώτο τεκμήριο ότι το παιδί μπορεί να σκέφτεται λογικά.

Τρίτο εμπόδιο: Η αδυναμία του παιδιού για τη διατήρηση της έννοιας του αριθμού.

Δείχνουμε στο παιδί της ηλικίας των 5-6 χρονών δύο σειρές από κέρματα ή πώματα από πορτοκαλάδες κ.λ.π., με ακριβή αντιστοιχία. Αν το ρωτήσουμε, ποιά είναι τα πιο πολλά, θα απαντήσει σωστά. Αν όμως αφήσουμε αμετάβλητη τη μία σειρά και αραιώσουμε ή πυκνώσουμε την άλλη το παιδί θα απαντήσει ότι πιο πολλά είναι τα αραιωμένα. Επομένως το παιδί της ηλικίας αυτής δεν έχει αποκτήσει την ικανότητα για εσωτερική νοητική αντιστάθμιση των αντιληπτικών διαφορών.

Τέταρτο εμπόδιο: Η αδυναμία της κατανοήσεως της έννοιας της διατήρησης μιας ποσότητας

Ο PIAGET με πολλά παραδείγματα μας δείχνει την αδυναμία του παιδιού της ηλικίας των 5-7 ετών να σταθεροποιεί στη σκέψη του ένα νοητικό στοιχείο, άσχετα με την αλλαγή της μορφής του, ή την τοπική και χρονική μεταβολή. ΠΕΙΡΑΜΑ: Από δυό ποτήρια, που είναι ακριβώς ίσα και γεμάτα με νερό (η στάθμη και στα δύο είναι στο ίδιο ύψος) μεταγγίζουμε το νερό από το ένα ποτήρι σ' ένα άλλο ποτήρι διαφορετικού σχήματος και ρωτούμε το παιδί, που είναι πιο πολύ νερό; Η απάντηση που θα πάρουμε στηρίζεται αποκλειστικά στην αντιληπτική μορφή των δοχείων. (περισσότερο νερό στο πιο ψηλό δοχείο).

«Η ικανότητα για τη διατήρηση δεν αποκτάται ταυτόχρονα για όλες τις

ιδιότητες των φυσικών αντικειμένων. Πρώτη κατακτάται η διατήρηση της ποσότητας (και η συναφής προς την κατάσταση αυτή έννοια του αριθμού) στο 7 ή 8 έτος, κατόπιν η διατήρηση του βάρους στο 9 έτος και τελευταία η διατήρηση του όγκου στο 11 έτος¹.

ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΡΙΘΜΟΥ-ΑΡΙΘΜΗΣΗ

«Ο PIAGET υποστηρίζει ότι η εξέλιξη της έννοιας του αριθμού οικοδομείται σε συνάφεια με την κατάκτηση της έννοιας του παιδιού για ταξινόμηση, σειροθέτηση και για διατήρηση της ποσότητας.

Αναφορικά με την σχέση ανάμεσα στην έννοια του αριθμού και την έννοια της ταξινομήσεως και σειροθετήσεως πρέπει να λεχθεί ότι κάθε στοιχείο του αριθμητικού συστήματος υποδηλώνει συγχρόνως μια *τάξη-κατηγορία* ομοειδών μονάδων και μιά *θέση* σε κάποια σειρά. Ο αριθμός π.χ. 5, υποδηλώνει την τάξη των 5 ομοειδών μονάδων και συγχρόνως την πέμπτη θέση στη σειρά 1,2,3,5,6,7....

Η *τάξη* που υποδηλώνει κάθε αριθμός σχετίζεται με την ποσοτική ή την απόλυτη σημασία του αριθμού, ενώ η *θέση* σχετίζεται με την τακτική σημασία του αριθμού. Η απόκτηση λοιπόν της έννοιας του αριθμού προϋποθέτει την κατανόηση τόσο της απόλυτης όσο και της τακτικής σημασίας του αριθμού.

Είναι γεγονός ότι από τα πρώτα έτη της προσχολικής ηλικίας τα παιδιά μπορούν να μετρούν άνετα, ανεβαίνοντας και κατεβαίνοντας την αριθμητική κλίμακα σωστά. Επίσης είναι γνωστό ότι το παιδί της προσχολικής ηλικίας μπορεί να εκτιμήσει σωστά αριθμητικές ποσότητες, όταν αυτές είναι μικρές (3 ξυλάκια, 4 κουμπιά) με μια συνολική ματιά, χωρίς να μετρήσει ένα-ένα τα αντικείμενα. Οι πρώιμες αυτές κατακτήσεις των παιδιών, όσο κι αν εντυπωσιάζουν και χαροποιούν τους γονείς, επ' ουδενί δείχνουν ότι το παιδί έχει κατακτήσει την αληθή έννοια του αριθμού». (Το πείραμα με τα κέρματα, που πιό πάνω αναφέραμε, επιβεβαιώνει αν το παιδί έχει κατανοήσει την έννοια του αριθμού.

«Η παράλληλη εξέλιξη της έννοιας του αριθμού και της έννοιας της διατηρήσεως της ποσότητας, όπως διαγράφεται στη θεωρία του PIAGET, έχει επιβεβαιωθεί και από σχετικές διαπολιτιστικές έρευνες. Σε μια έρευνα που έγινε με παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας *στη χώρα μας*, εξετάστηκε η έννοια του αριθμού με πειράματα διατήρησης της ύλης καισειροθετήσεως. Τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαίωσαν την άποψη του PIAGET ότι η έννοια της διατήρησης της ποσότητας συμβαδίζει με την εξέλιξη της έννοιας του αριθμού. Επιβεβαιώθηκαν επίσης τα τρία στάδια που κατά τον PIAGET διέρχεται το παιδί ωσότου κατακτήσει την έννοια της διατηρήσεως της ύλης και του αριθμού.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, ενώ η τυπική ηλικία για την κατάκτηση της

1. I. Παρασκευασπούλου, Εξελικτική Ψυχολογία, Τόμος Γ, σελ. 65

έννοιας της διατηρήσεως της ποσότητας και του αριθμού είναι το 7 ή το 8 έτος, υπάρχουν παιδιά (ποσοστό 12%) που κατακτούν και το τελευταίο αναπτυξιακό στάδιο των εννοιών αυτών ακόμα και από το 5 έτος και άλλο (ποσοστό 5%) που δεν έχουν κατακτήσει το στάδιο αυτό ακόμα και μετά το 10 έτος της ηλικίας τους¹».

Είδαμε πιο πάνω ότι, σύμφωνα με τη θεωρία του PIAGET, η εξέλιξη της έννοιας του αριθμού είναι στενά συνδεδεμένη με την εξέλιξη της ικανότητας του παιδιού για ταξινόμηση, σειροθέτηση, αντιστοίχιση, με μια λέξη τη διατήρηση του όλου ανεξάρτητα από την διάταξη των στοιχείων στο χώρο.

Βλέπουμε τα νέα βιβλία των Μαθηματικών των Α και Β τάξεων να κατακλύζονται στην κυριολεξία από ασκήσεις ταξινόμησης, εγκλεισμού, αντιστοίχισης κ.λ.π. και εύλογα αναρωτιόμαστε. Μήπως έχουν άδικο όσοι θεωρούν τις ασκήσεις αυτές περιττές και άχρηστες;

Έγινε μια μικρή προσπάθεια, αφ' ενός να δείχτει ότι τα νέα βιβλία έχουν επηρεασθεί από την καταξιωμένη και διεθνώς αναγνωρισμένη θεωρία του PIAGET και αφ' ετέρου να φανεί ότι πρόκειται για σοβαρή και επιστημονική δουλειά.

Παρατέθηκαν επίσης οι σχετικές με την αρίθμηση απόψεις, πάντα σύμφωνα με τη θεωρία του PIAGET, για να τονισθούν τα εξής:

α) Πέφτουμε σε σφάλμα, όταν πιστεύουμε, πως το παιδί που ξέρει να μετράει ξέρει και να λογαριάζει.

β) Η δ/λία των μαθηματικών στις μικρές τάξεις, πρέπει να συμβαδίζει με τον βαθμό στον οποίο τα παιδιά έχουν κατακτήσει την αληθή έννοια του αριθμού.

Διαπράττουμε σοβαρό σφάλμα όταν έχουμε τις ίδιες απαιτήσεις απ' όλα τα παιδιά, και από αυτά που κατακτούν την έννοια του αριθμού σε ηλικία 5 ετών και από αυτά που θα κατακτήσουν την ικανότητα αυτή σε ηλικία 7, 8 ή και 9 ετών.

γ) Μπορεί στα παιδιά που κατέκτησαν νωρίς την έννοια του αριθμού (ποσοστό 12%) περίπου 3-4, να μη προσφέρουν καμιά βοήθεια, τα νέα βιβλία προσφέρουν όμως τεράστια βοήθεια στην πλειονότητα των μαθητών, την οποία συνήθως παραμελούμε χάρη των ολίγων. Αυτοί οι λίγοι, οι λεγόμενοι καλοί, πάντοτε μας εξαπατούν. Δεν μας αφήνουν να δούμε τα προβλήματα στις πραγματικές τους διαστάσεις. Οι δυνατότητες τους γίνονται κριτήριο του τι μπορεί και τι πρέπει να γίνει μέσα σε μια τάξη.

Τα νέα Μαθηματικά απευθύνονται σε όλα τα παιδιά και σέβονται τις αδυναμίες τους. Φροντίζουν με κατάλληλες ασκήσεις να βάλουν τις βάσεις πάνω στις οποίες θα πατήσει με σιγουριά και εμπιστοσύνη το παιδί για να προχωρήσει στη συνέχεια στους λογαριασμούς.

Δημιουργούν κι αυτά τις προϋποθέσεις για μια δουλειά τελείως διαφορετική

1. Ι. Παρασκευοπούλου: Εξελ. Ψυχολογία, Τόμος Γ, Αθήνα 1981, σελ. 65

απ' αυτή που γινόταν μέχρι τώρα.

Με τις ασκήσεις και τις υποδείξεις τους οι τάξεις αλλάζουν όψη.

Οι μαθητές μετρούν, υπολογίζουν, συμπληρώνουν, κάνουν εγκλεισμούς και αντιστοιχίσεις κ.λ.π. Με λίγα λόγια συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση.

Η βασική άποψη του PIAGET ότι η νοημοσύνη δεν αντιγράφει την πραγματικότητα, αλλά τη μεταμορφώνει για να τη γνωρίσει, υπηρετείται σ' ένα βαθμό με τα νέα βιβλία και συγκεκριμένα με τις τρυπημένες καρτέλες και σελίδες (Καρτέλες δεκάδες σελίδες τρυπημένες που έχουν σχήματα, ρολόι κ.λ.π.) Για να υπηρετηθεί σωστά η άποψη αυτή, πρέπει τα παιδιά να έχουν και άλλα υλικά στη διάθεσή τους, που ευτυχώς είναι πολύ εύκολο να εξασφαλίσουν (πλαστικούς κύβους, κουμπιά, πάματα από αναψυκτικά κ.λ.π.)

Η μάθηση παίρνει παιγνιώδη μορφή, αφού τα ίδια τα παιδιά ολογούν ότι το μάθημα μοιάζει με παιγνίδι.

Δεν έχουν να ζηλέψουν τίποτα από αυτά που μέχρι τώρα χρησιμοποιούσαν τα πλουσιόπαιδα στα μεγάλα ιδιωτικά σχολεία της Αθήνας, γιατί είναι ανώτερά τους.

Μπορούμε ανεπιφύλακτα να ισχυρισθούμε ότι με τα νέα Μαθηματικά η επιτυχία είναι εξασφαλισμένη. Είναι κρίμα επομένως αυτά τα βιβλία να μένουν ανεκμετάλλευτα και να κακομεταχειρίζονται.

Η ευθύνη για τη σωστή αξιοποίησή τους ανήκει σε όλους μας. Οι σχολικοί σύμβουλοι που σύντομα θα αναλάβουν το έργο τους, ας περιλάβουν στους πρωταρχικούς τους στόχους την καθοδήγηση και ενημέρωση για τα νέα βιβλία.

Τελειώνοντας θεωρώ χρήσιμο να παραθέσω μερικές απόψεις του κ. Χρ. Φράγκου, καθηγητή στο Πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων, για τη θεωρία του PIAGET.

«Οι θέσεις που ανέπτυξε ο PIAGET για τη νοητική εξέλιξη του παιδιού και για τις σχέσεις μεταξύ Ψυχολογίας του παιδιού και παιδαγωγικής έδειξαν νομίζω πόσο οι απόψεις του είναι δυνατόν να αποτελέσουν βάση για παραπέρα ψυχοπαιδαγωγικές διερευνήσεις· έδειξαν επίσης πόσο γόνιμες είναι οι σκέψεις του PIAGET για τη σύλληψη των προβλημάτων που παρουσιάζονται μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Έδειξαν όμως σ' εμάς τους Έλληνες και κάτι που όλοι υποψιαζόμαστε, αλλά δεν το κατονοούμε, ότι δηλαδή η όλη δομή και η όλη μεθοδολογία στα σχολεία μας στηρίζονται σε τελείως ξεπερασμένες απόψεις ή μάλλον τις στεγνές προεπιστημονικές θέσεις και τα ξεπερασμένα στάδια διδ/λίας που μας κληροδότησε ο προηγούμενος αιώνας.

Για να αναπτυχθούν σωστά τα παιδιά μας και να επιβιώσουν στο σύγχρονο κόσμο είναι ανάγκη επιτακτική να τους δώσουμε μια σύγχρονη αγωγή η οποία να στηρίζεται στη ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ (Σ. οι υπογραμμίσεις είναι δικές μας) στο έργο της μάθησης, όπως μας την προσδιορίζουν τα δεδομένα των ερευνών και όχι να τους προσφέρουμε τα στάδια της δ/λίας του HERBART ή την τριμερή πορεία των Εξαρχόπουλου, Γεωργούλη, η οποία

ούτε καινούργια είναι όπως παρουσιάζεται από μερικούς επιθεωρητές, ούτε καμιά σχέση έχει με τα σύγχρονα επιτεύγματα της Ψυχοπαιδαγωγικής επιστήμης. (Χρ. Φράγκου, Ψυχοπαιδαγωγική, σελ. 224).

Θα ήθελλ από τη θέση αυτή να συγχαρώ όλους εκείνους που προσπάθησαν να περάσουν τις απόψεις του μεγάλου PIAGET μέσα στη σχολική πράξη, σε αντίθεση μ' εκείνους που αρκούνται να τη «διδάσκουν» σε κάποια Παιδαγωγική Ακαδημία ή κάποια μετεκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- 1) Γ. Μαραγκουδάκη: Σύγχρονη Διδακτική, εκδόσεις Νικόδημος, Αθήνα 1981
- 2) Ηλ. Ξηροτύρη: Παιδαγωγική Ψυχολογία, Αθήνα 1978
- 3) Ι. Παρασκευοπούλου: Εξελεγκτική Ψυχολογία, τόμος Β και Γ, Αθήνα 1981
- 4) Χρ. Φράγκου: Ψυχοπαιδαγωγική, Αθήνα 1977

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Σοβιετικής Ένωσης

του Δρ. Σήφη Μπουζάκη

Α. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε μια εποχή που στη πατρίδα μας επιχειρούνται μεγάλες θεσμικές αλλαγές στην παιδεία και που τους επόμενους μήνες κυρίαρχο θέμα θα είναι η συζήτηση του νέου νόμου για την γενική και τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση, είναι νομίζω ιδιαίτερα χρήσιμη η συγκριτική θεώρηση εκπαιδευτικών συστημάτων, έτσι ώστε χωρίς να επιδιώκεται η άκριτη μεταφορά ξένων προτύπων, να γίνει γόνιμη εκμετάλλευση των ξένων εμπειριών. Στα πλαίσια αυτής της αντίληψης εντάσσεται κι αυτό το άρθρο που δεν φιλοδοξεί βέβαια να αναλύσει σε βάθος και να θεωρήσει κριτικά το σοβιετικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά είναι απλά μια προσπάθεια προσέγγισης και γενικής περιγραφής της δομής, των προγραμμάτων, της εκπαίδευσης του διδακτικού προσωπικού και των τάσεών του.

1. Δομή (βλ. διάγραμμα)

Το παιδί μετά από την επίσκεψη ενός παιδικού σταθμού ή νηπιαγωγείου που καλύπτουν μαζί τα έτη 2-6 και αποτελούν το παιδικό κέντρο, επισκέπτεται έξι ημέρες την εβδομάδα το 10τάξιο ενιαίο λαϊκό σχολείο (στις Βαλτικές δημοκρατίες η φοίτηση είναι 11ετής). Τα 10 έτη του σχολείου αυτού είναι και τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης. Το σοβιετικό 10τάξιο σχολείο αποτελεί ένα ενιαίο σύνολο. Στις τρεις πρώτες τάξεις που θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποτελούν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όλα τα μαθήματα - με εξαίρεση τα καλλιτεχνικά και τη γυμναστική - διδάσκονται από τον ίδιο δάσκαλο. Μετά την τρίτη τάξη τα μαθήματα διδάσκονται από ειδικευμένο διδακτικό προσωπικό (καθηγητής ειδικότητας). Σε κάθε καινούργια τάξη αυξάνεται ο αριθμός των μαθημάτων. Έτσι στις τάξεις 4-6 υπάρχουν 5 μαθήματα, στις τάξεις 6-8 επτά μαθήματα και στις δύο τελευταίες τάξεις μπαίνουν και νέα μαθήματα όπως Βιολογία, Ανατομία, Κοινωνιολογία, Λογοτεχνία κ.λ.π.

Στις τάξεις 7-10 υπάρχει υποχρεωτικό και προαιρετικό πρόγραμμα. Το

προεραϊτικό μέρος στοχεύει στην προσφορά ύλης που να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα του παιδιού. Έτσι γίνονται σειρές μαθημάτων σε διάφορους τομείς, όπως θέατρο, αρχιτεκτονική, γλυπτική, κοπτική, ραπτική κ.λ.π.

Ήδη από την 4η τάξη υπάρχουν στα σχολεία εργαστήρια όπου τα παιδιά έρχονται σ' επαφή με διάφορα επαγγέλματα. Σε όλες τις τάξεις του ενιαίου σοβιετικού σχολείου δίνεται ιδιαίτερο βάρος στην αισθητική αγωγή.

Εκτός από το ενιαίο 10τάξιο σχολείο υπάρχουν και ειδικά σχολεία, όπου καλλιεργούνται διάφορες επιστημονικές κατευθύνσεις π.χ. σχολεία φυσικής, μαθηματικών κ.λ.π. Στα σχολεία αυτά το Αναλυτικό πρόγραμμα καλύπτει βασικά την ύλη του 10τάξιου σχολείου αλλά έχει αυξημένη προσφορά ωρών στην συγκεκριμένη κατεύθυνση στην οποία δίνεται βάρος. Στα σχολεία με ιδιαίτερη κατεύθυνση τη γλώσσα, η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας αρχίζει ήδη από την πρώτη τάξη ταυτόχρονα με τη ρωσική.

Τα ειδικά σχολεία επισκέπτονται παιδιά που έχουν ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, ανάλογη κλίση και ικανότητες, κάτι που διαπιστώνεται με τη βοήθεια και του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι απόφοιτοι των σχολείων αυτών συνεχίζουν μετά από επιτυχείς εισαγωγικές εξετάσεις σε ανάλογη σχολή σε πανεπιστήμια ή Ινστιτούτο.

Τα 10τάξια ενιαία λαϊκά σχολεία (Α'βάθμια και Β'βάθμια εκπαίδευση) υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας και τα ιδρύματα της Γ'βάθμιας εκπαίδευσης ανήκουν στο Υπουργείο Ανώτερης Εκπαίδευσης.

Μετά το 8ο έτος φοίτησης στο ενιαίο λαϊκό σχολείο (βλ. διάγραμμα) ένα μέρος των μαθητών (περ. 65%) με κριτήριο τα ενδιαφέροντα και την σχολική τους επίδοση διοχετεύεται στις τεχνικοεπαγγελματικές σχολές όπου η φοίτηση διαρκεί 3-4 χρόνια. (Υπάρχουν περίπου 7.500 τέτοιες σχολές στη Σ.Ε.). Οι τεχνικοεπαγγελματικές σχολές έχουν δικά τους εργαστήρια και συνδέονται με συγκεκριμένες επιχειρήσεις. Η πρακτική εξάσκηση γίνεται στο σχολείο και στο εργοστάσιο. Στα εργαστήρια της σχολής οι μαθητές παράγουν διάφορα προϊόντα της ειδικότητάς του τα οποία μπορούν να πουλήσουν στην αγορά. Τα λεπτά που εισπράττονται διατίθενται για τις ανάγκες του σχολείου και για πολιτιστικές εκδηλώσεις της μαθητικής κοινότητας. Η σύνδεση με τις επιχειρήσεις ρυθμίζεται με ειδικές συμβάσεις με βάση τις οποίες το εργοστάσιο θα πρέπει να τροφοδοτήσει το σχολείο με ανάλογο εξοπλισμό, να εκτελέσει έργα υποδομής και φυσικά να απορροφήσει τους απόφοιτούς του. Στα Αναλυτικά Προγράμματα αυτών των Σχολών εκτός από τα μαθήματα (θεωρητικά και πρακτικά) που βοηθούν στην απόκτηση της ειδικότητας, δίνεται πολύ μεγάλο βάρος στα καλλιτεχνικά μαθήματα και την γυμναστική. Ακόμη στα Α.Π. λαμβάνεται μέριμνα να καλυφθεί και μέρος από το Α.Π. των τάξεων 9-10 του ενιαίου βασικού σχολείου, επειδή οι μαθητές αποκτούν στο σχολείο αυτό και το απολυτήριο του 10τάξιου σχολείου.

Οι απόφοιτοι των τεχνικοεπαγγελματικών σχολών απορροφούνται από την παραγωγή. Οι αριστούχοι μπορούν να εγγραφούν χωρίς εξετάσεις σε μια

Πανεπιστημιακή σχολή ή σ' ένα Ινστιτούτο ανάλογα με την εξειδίκευση τους. Οι υπόλοιποι είναι υποχρεωμένοι να εργασθούν για δύο χρόνια στο εργοστάσιο και στη συνέχεια μπορούν να δώσουν εισαγωγικές εξετάσεις προκειμένου να σπουδάσουν σε Πανεπιστήμιο ή Ινστιτούτο.

Η απόδοση των φοιτητών των τεχνικοεπαγγελματικών σχολών παίζει ιδιαίτερη σημασία (έχει μισθολογικές επιπτώσεις) κατά την ένταξη στην παραγωγική διαδικασία, όπου υπάρχουν κατηγορίες εργαζομένων ανάλογα με το βαθμό του πτυχίου της τεχνικοεπαγγελματικής σχολής και την απόδοση στο εργοστάσιο).

Όσοι μετά την 8η τάξη δεν διοχετεύονται σε τεχνικοεπαγγελματικές σχολές συνεχίζουν στις τάξεις 9 και 10. Η φοίτηση στις δύο αυτές τάξεις συνοδεύεται από επίσκεψη μια φορά την εβδομάδα στα λεγόμενα Επαγγελματικά Κέντρα. Τα κέντρα αυτά συνδέονται με συγκεκριμένα εργοστάσια, χρηματοδοτούνται απ' αυτά και αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα τους. Στα Ε. Κέντρα μπορούν οι μαθητές ν' αποκτήσουν γνώσεις 13-20 ειδικότητες. Εννοείται ότι στις αγροτικές περιοχές η ειδίκευση γίνεται σε αγροτικά επαγγέλματα. Τα παιδιά κατασκευάζουν στα Ε.Κ. διάφορα μικρομηχανήματα (μοντάρουν μικρές αριθμομηχανές, μικρές τηλεφωνικές συσκευές κ.λ.π.) τα οποία και πουλούν στην αγορά. Τα έσοδα από τις πωλήσεις παραδίδονται στο κοινό ταμείο της κολλεκτίβας για ικανοποίηση αναγκών τόσο των παιδιών όσο και του Ε. Κέντρου.

Οι απόφοιτοι του 10τάξιου ενιαίου σχολείου (βλ. διάγραμμα) που θέλουν να σπουδάσουν σε τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα (Πανεπιστήμια και Ινστιτούτα) όπου η φοίτηση διαρκεί 4-6 έτη ανάλογα με τη σχολή, υποβάλλονται σε αυστηρές εισαγωγικές εξετάσεις σε διάφορα μαθήματα που έχουν σχέση με την επιθυμητή σχολή. Τα πανεπιστήμια και τα Ινστιτούτα (τα δεύτερα κυριαρχούν) είναι απολύτως ισότιμοι θεσμοί. Η διαφορά έγκειται μόνο στο γεγονός ότι στα Πανεπιστήμια υπάρχουν όλες οι σχολές ενώ το Ινστιτούτο αποτελεί μια συγκεκριμένη σχολή. Ο κάθε απόφοιτος του 10τάξιου σχολείου έχει το δικαίωμα να επαναλάβει όσες φορές θελήσει τις εισαγωγικές εξετάσεις. Για όσους δεν καταφέρνουν να μουν στα Ινστιτούτα ή στα Πανεπιστήμια υπάρχει η δυνατότητα της επίσκεψης μιας τεχνικής σχολής όπου φοιτώντας για 1-1,5 χρόνο αποκτούν βασικές γνώσεις ενός επαγγέλματος και στη συνέχεια εντάσσονται στην παραγωγική διαδικασία.

Κατά τη διάρκεια της φοίτησης στα Πανεπιστήμια ή στα Ινστιτούτα υπάρχει αυστηρό εξεταστικό σύστημα και ο φοιτητής προχωρεί μόνο εφ' όσον περάσει με επιτυχία τις προβλεπόμενες εξετάσεις του εξαμήνου. Η φοίτηση στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι υποχρεωτική, ανέρχεται σε 35-40 ώρες την εβδομάδα και επεκτείνεται σε 6 ημέρες την εβδομάδα. (Υπάρχουν και προαιρετικές ώρες, όπως διαλέξεις κ.λ.π.). Στο τέλος της φοίτησης οι σπουδαστές αναλαμβάνουν την εκπόνηση μιας διπλωματικής εργασίας και για την απόκτηση του πτυχίου τους υποβάλλονται σε κρατικές εξετάσεις. Για την

απόκτηση διδακτορικού διπλώματος απαιτείται ειδική μελέτη. Όλοι οι πτυχιούχοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, απορροφούνται από την παραγωγή.

Θα αναφερθώ στη συνέχεια στο πρόγραμμα σπουδών μιας σχολής που επισκέφθηκα. Πρόκειται για τη φυσική σχολή του παιδαγωγικού Ινστιτούτου Λένιν στη Μόσχα, όπου εκπαιδεύεται το διδακτικό προσωπικό για τους κλάδους Φυσική και Αστρονομία. Η φοίτηση είναι 5ετής και καλύπτει συνολικά 5.430 ώρες και 36 υποχρεωτικές ώρες την εβδομάδα. Τα κοινωνικοπολιτικά και ψυχοπαιδαγωγικά μαθήματα καλύπτουν ένα πολύ μεγάλο μέρος των σπουδών. Έτσι στα 5 έτη σπουδών τα κοινωνικοπολιτικά μαθήματα καλύπτουν 580 ώρες και τα ψυχοπαιδαγωγικά 660 ώρες. Εκτός από τις 660 ώρες των ψυχοπαιδαγωγικών μαθημάτων στο 5ο έτος οι σπουδαστές είναι υποχρεωμένοι να εκπονήσουν εργασία στον τομέα της ψυχοπαιδαγωγικής. Η πρακτική εξάσκηση των σπουδαστών αρχίζει ήδη από το 1ο έτος και περιλαμβάνει δύο φάσεις. Η πρώτη φάση είναι η γενική πρακτική εξάσκηση, καλύπτει τα τρία πρώτα έτη και ανέρχεται σε 4 ώρες την εβδομάδα. Κατά την φάση αυτή οι σπουδαστές μπαίνουν στις τάξεις 1-6 των 10τάξιων σχολείων με στόχο την παρακολούθηση της ψυχολογίας των παιδιών. Η δεύτερη φάση καλύπτει τα έτη 4 και 5 και ανέρχεται σε 6 εβδομάδες το 4ο έτος και 8 εβδομάδες το 5ο έτος. Κατά την φάση αυτή οι σπουδαστές μπαίνουν στις τάξεις 7-10, παρακολουθούν τα μαθήματα της ειδικότητάς τους και διδάσκουν. Με την ευθύνη της παρακολούθησης των διδασκαλιών των σπουδαστών είναι επιφορτισμένη η έδρα ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ του Ινστιτούτου, περιοδικά όμως τις διδασκαλίες τις παρακολουθούν και άλλοι καθηγητές της Σχολής. Οι διδασκαλίες γίνονται αντικείμενο κριτικής συζήτησης τόσο των καθηγητών του σχολείου, όπου ασκούνται οι σπουδαστές. Για την αξιολόγηση λαμβάνεται υπόψη η γνώμη όλων. Οι απόφοιτοι της Σχολής Φυσικής είναι υποχρεωμένοι να εργασθούν τρία χρόνια σε σχολεία και μετά μπορούν ν' απασχοληθούν και σε εργοστασιακά ερευνητικά κέντρα.

2. Εκπαιδευτικό προσωπικό

2.1. Προπτυχιακές σπουδές

Η βασική μόρφωση των εκπαιδευτικών της προσχολικής αγωγής και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (τάξεις 1-3 του ενιαίου 10τάξιου σχολείου) γίνεται μετά την 8η τάξη στην παιδαγωγική σχολή *Technikum* (βλ. διάγραμμα) και διαρκεί 4 χρόνια. Οι απόφοιτοι των παιδαγωγικών αυτών *Technikum* απασχολούνται στην συνέχεια σαν νηπιαγωγοί στην προσχολική και σαν δάσκαλοι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι ειδικοί δάσκαλοι της Γυμναστικής και των Καλλιτεχνικών στην Α'βάθμια εκπαίδευση είναι απόφοιτοι ειδικών *Technikum* Καλλιτεχνικής Αγωγής και Γυμναστικής.

Οι εκπαιδευτικοί της παραπάνω κατηγορίας δεν μπορούν να διδάξουν στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (τάξεις 4-10). Γι' αυτή την βαθμίδα εκπαίδευσης

υπάρχει εκπαιδευτικό προσωπικό που έχει αποπερατώσει σπουδές σε Πανεπιστήμιο ή Ινστιτούτο. Πρόκειται για τους καθηγητές ειδικοτήτων.

Το εκπαιδευτικό προσωπικό των τεχνικοεπαγγελματικών σχολών είναι δύο κατηγοριών. Στη μία κατηγορία ανήκουν οι πτυχιούχοι Πανεπιστημίου ή Ινστιτούτων για τα θεωρητικά κυρίως μαθήματα και στην άλλη οι λεγόμενοι μάστοροι επαγγελματικής εκπαίδευσης. Πρόκειται για πολύ ειδικευμένους τεχνίτες που έχουν εργοστασιακή πείρα, κι έχουν εκπαιδευτεί σε βιομηχανο-παιδαγωγικές σχολές.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται για 3-4 μήνες κάθε 4 χρόνια. Κέντρα Επιμόρφωσης υπάρχουν σε κάθε Σοσιαλιστική Δημοκρατία.

Είναι χαρακτηριστικό ότι το σώμα των εκπαιδευτικών στη Σ. Ένωση γυναικοκρατείται. Στην επαρχία τα ποσοστά των γυναικών εκπαιδευτικών φτάνουν συχνά τα 95% και στις πόλεις το 80%. Αιτία αυτής της κατάστασης είναι οι χαμηλές αμοιβές των εκπαιδευτικών. Οι Σοβιετικοί προβληματίζονται ιδιαίτερα πάνω σ' αυτή την κατάσταση και μελετούν τη λήψη μέτρων για προσέλκυση και ανδρών στην εκπαίδευση με θέσπιση κινήτρων, οικονομικών κ.αλ.

2.2. Εποπτεία

Θεωρώ σκόπιμο ν' αναφερθώ στο θέμα της παιδαγωγικής καθοδήγησης και του ελέγχου του διδακτικού προσωπικού κι αυτό γιατί το πρόβλημα αυτό απασχόλησε κι απασχολεί ακόμη τον ελληνικό χώρο και ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς της Δημοτικής που είχαν τραυματικές εμπειρίες από τους δασκαλοφύκαλες και δασκαλομάχους έπιθεωρητές.

Στη Σ.Ε. υπάρχει τόσο ο θεσμός του Σχ. Συμβούλου όσο και ο θεσμός του Επιθεωρητή και Γενικού Επιθεωρητή. Όλοι οι εκπαιδευτικοί υποβάλλονται σε επιθεώρηση κι αξιολογούνται από τους Επιθεωρητές τουλάχιστο κάθε 5 χρόνια. Στο πρώτο επίπεδο αξιολογεί και επιθεωρεί ο Δ/ντής του Σχολείου που συντάσσει και σχετική έκθεση, η οποία μένει στο σχολείο αλλά παίρνεται υπόψη από τον Επιθεωρητή της περιφέρειας, που αποτελεί και το δεύτερο επίπεδο ελέγχου. Ο επιθεωρητής της περιφέρειας επιθεωρεί, αξιολογεί και υποβάλλει έκθεση στο Υπουργείο Παιδείας της αυτόνομης δημοκρατίας, όπου βρίσκονται οι Γενικοί Επιθεωρητές (τρίτο επίπεδο ελέγχου). Οι Γενικοί Επιθεωρητές καλούν σε τακτά χρονικά διαστήματα τους Επιθεωρητές των περιοχών ευθύνης τους, συζητούν τις υπηρεσιακές τους εκθέσεις και στη συνέχεια συντάσσεται ενημερωτικό έγγραφο που απευθύνεται σ' όλους τους εκπαιδευτικούς της Δημοκρατίας, όπου επισημαίνονται χωρίς αναφορά σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς λάθη και αδυναμίες κατά την άσκηση του διδακτικού έργου τους και ζητείται η καταβολή προσπάθειας για την άρση τους. Οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους για βελτίωση- το πως θα πρέπει να βελτιωθούν το ξέρουν γιατί τους έχει γίνει γνωστή η έκθεση του Επιθεωρητή - έχουν τη βοήθεια του Σχολικού Συμβούλου, ο οποίος περιοδεύει

τα σχολεία και συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς, κάνει δηλαδή αποκλειστικά παιδαγωγική-επιστημονική καθοδήγηση.

3. Προγράμματα - μέθοδοι - βιβλία

Ο αρμόδιος θεσμός για προγράμματα μεθοδολογία και βιβλία είναι το Επιστημονικό Συμβούλιο για Μεθόδους Διδασκαλίας του Υπουργείου Παιδείας στη Μόσχα και η Ακαδημία Παιδαγωγικών Επιστημών της Σ.Ε. που κι αυτή εδρεύει στη Μόσχα.

Στο Επιστημονικό Συμβούλιο για τις μεθόδους Διδασκαλίας, που ασχολείται με τα σχολικά προγράμματα, τα εγχειρίδια, τις μεθόδους διδασκαλίας και τα διδακτικά υλικά, εργάζονται 600 επιστήμονες όλων των κατηγοριών, χωρισμένοι σε ομάδες εργασίας ανάλογα με την ειδικότητά τους. Η κάθε Επιτροπή που έχει υπεύθυνο ένα επώνυμο επιστήμονα έχει την παρακάτω σύνθεση:

1. 40% των μελών κάθε επιτροπής είναι ειδικοί επιστήμονες (π.χ. στην ομάδα των φυσικών είναι φυσικοί).

2. 30% ειδικοί σε θέματα μεθοδολογίας.

3. 30% εκπαιδευτικοί με διδακτική πείρα στο συγκεκριμένο μάθημα. Έτσι παντρεύεται η θεωρία με την πράξη. Κάθε νέο σχολικό εγχειρίδιο που γράφεται, υποβάλλεται στην αρμόδια επιτροπή που ελέγχει την καταλληλότητά του και ως προς το περιεχόμενο και ως προς την μέθοδο. Πριν την τελική έγκριση του βιβλίου και την αποστολή του σ' όλα τα σχολεία της Σ.Ε. υπάρχει οπωσδήποτε η πειραματική φάση - εφαρμόζεται δοκιμαστικά σε μερικά σχολεία - που εφόσον αποδείξει την καταλληλότητα του βιβλίου στέλνεται σ' όλα τα σχολεία. Σε όλη τη διαδικασία συγγραφής, ελέγχου και πειραματικής εφαρμογής ενός βιβλίου υπάρχει στενή συνεργασία του Επιστημονικού Συμβουλίου για τις μεθόδους διδασκαλίας με την Ακαδημία Παιδαγωγικών Επιστημών.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά βιβλία είναι βασικά τα ίδια για όλη τη Σ.Ε. αλλά σε κάθε μια Σοσιαλιστική Δημοκρατία διδάσκεται η γλώσσα (μετά την τρίτη τάξη) και η ιστορία της Δημοκρατίας αυτής. Γι αυτό και τα σχολικά βιβλία εμπλουτίζονται με λογοτεχνικά, ιστορικά, λαογραφικά και πολιτιστικά (μουσική, τραγούδια κλπ.) στοιχεία, ανάλογα με την Δημοκρατία που απευθύνονται.

Το Επιστημονικό Συμβούλιο για τις Μεθόδους Διδασκαλίας έχει και την ευθύνη για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην Σοσιαλιστική Δημοκρατία της Γεωργίας που άρχισε το 1981. Σήμερα 2.043 Ελληνόπουλα της Δημοκρατίας αυτής μαθαίνουν 4-5 ώρες την εβδομάδα στις τάξεις 4-7 Ελληνικά από ελληνικής καταγωγής εκπαιδευτικούς, οι οποίοι επιμορφώνονται για το σκοπό αυτό στο παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κρούπσκαγια, όπου λειτουργεί ελληνικό τμήμα (σήμερα φοιτούν στο τμήμα αυτό 55 σπουδαστές).

Στη συνέχεια θα αναφερθώ σύντομα στον πολύ σημαντικό θεσμό της Ακαδημίας Παιδαγωγικών Επιστημών της Ε.Σ.Σ.Δ. Στην Ακαδημία αυτή υπάγονται 109 παιδαγωγικά Ινστιτούτα και Πανεπιστήμια και 12 Ινστιτούτα Ερευνών για μεθόδους, προγράμματα, διδακτική, παιδαγωγικό υλικό, βιβλία και γενικά για όλους τους τομείς των παιδαγωγικών γνώσεων. Στα 12 ερευνητικά Ινστιτούτα συμπεριλαμβάνονται ανάμεσα στ' άλλα, Ινστιτούτα Γενικής Παιδαγωγικής, εξοπλισμού σχολείων, ψυχολογίας, εκπαίδευσης ενηλίκων, προσχολικής αγωγής, καλλιτεχνικής εκπαίδευσης αποκλινόντων, παιδαγωγικού παιγνιδιού, επαγγελματικής τεχνικής εκπαίδευσης κ.λ.π.

Βασική αποστολή της Ακαδημίας είναι η επιστημονική εξασφάλιση της μόρφωσης στη Σ.Ε. και ειδικότερα η επεξεργασία περιεχομένων μέσης μόρφωσης και η επεξεργασία μεθόδων και υλικών για τους δασκάλους.

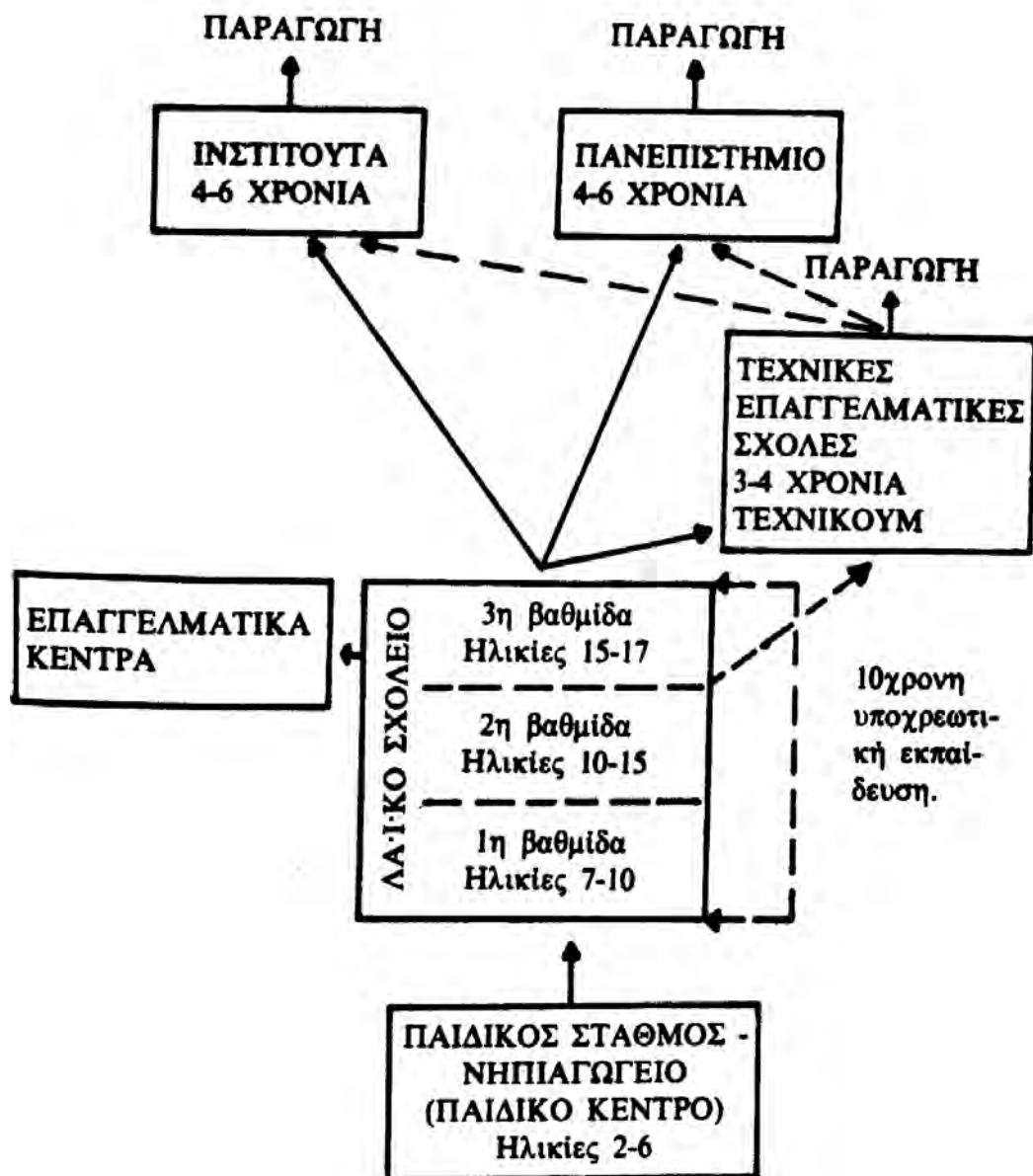
Το προσωπικό της Ακαδημίας ανέρχεται σε 220 επιστήμονες όλων των ειδικοτήτων. Το προσωπικό κατανέμεται σε εργαστήρια (Φυσικής, Χημείας, Ιστορίας, Γεωγραφίας κ.λ.π.). Για τα μαθήματα Φυσικής Αγωγής και Καλλιτεχνικών υπάρχουν ξεχωριστά Ινστιτούτα που είναι το Ινστιτούτο Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης και το Ινστιτούτο Φυσιολογίας και Σπουδαστικής Υγιεινής.

Για το Δημοτικό Σχολείο (τάξεις 1-3) υπάρχει ξεχωριστό εργαστήριο με στόχο την τελειοποίηση των περιεχομένων διδασκαλίας και μόρφωσης και την επεξεργασία νέου προγράμματος για τα παιδιά των έξι ετών που από το επόμενο σχολικό έτος θα φοιτήσουν στο σχολείο.

4. Νέες τάσεις

Πριν λίγες βδομάδες ανακοινώθηκε μια μεγάλη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του σοβιετικού εκπαιδευτικού συστήματος που υπαγορεύτηκε από την ανάγκη της ποιοτικής αναβάθμισης του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Κύρια σημεία της μεταρρύθμισης είναι τα παρακάτω:

1. Τα έτη της υποχρεωτικής φοίτησης στο βασικό σχολείο αυξάνονται σε 11.
2. Η είσοδος του παιδιού στο σχολείο θα γίνεται στα έξι και όχι στα επτά χρόνια όπως ήταν μέχρι σήμερα.
3. Εισάγονται δύο νέα μαθήματα, η «σεξουαλική αγωγή», που μπαίνει για πρώτη φορά στα σοβιετικά σχολεία και το μάθημα «ηθική και ψυχολογία των οικογενειακών σχέσεων».
4. Θα δοθεί βαρύτητα στην παιδαγωγική λειτουργία του σχολείου και στην καλλιέργεια της αγάπης και του σεβασμού στην εργασία και
5. Επιτυγχάνεται μεγαλύτερη σύνδεση της πράξης με τη θεωρία. Έτσι στα επαγγελματικά κέντρα που είδαμε παραπάνω, η πρακτική εξάσκηση των μαθητών των δύο τελευταίων τάξεων του ενιαίου σοβιετικού σχολείου θα γίνεται δύο ημέρες την εβδομάδα από μία που ήταν μέχρι σήμερα.

ΔΟΜΗ ΣΟΒΙΕΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Β. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Όπως ανάφερα και στην αρχή το άρθρο αυτό αποτελεί απλά μια προσπάθεια περιγραφικής προσέγγισης του σοβιετικού εκπαιδευτικού συστήματος που έχει σαν βασικά του χαρακτηριστικά την πολυτεχνική αγωγή και την προσαρμογή - μπορεί κανείς να μιλήσει για υποταγή στις κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες της Σ.Ε. Ορισμένα βέβαια στοιχεία του εκπαιδευτικού αυτού συστήματος, όπως το αυστηρό εξεταστικό σύστημα, ο επιθεωρησιακός έλεγχος των εκπαιδευτικών, οι αυταρχικές δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας, η ανελευθερία των μαθητών (η κορδέλα και η μαθητική ποδιά κυριαρχούν στη Σ.Ε.), θα πρέπει ν' αποτελέσουν αντικείμενα ξεχωριστής μελέτης, αν και μπορεί κανείς να τα θεωρήσει δομικά χαρακτηριστικά του συγκεντρωτικού γραφειοκρατικού μοντέλου των παραγωγικών σχέσεων των χωρών του υπαρκτού σοσιαλισμού, όπου στην πορεία μετάβασης από την ατομική στην κοινοτική ιδιοκτησία και την μετατροπή των εργαζομένων από αντικείμενα σε υποκείμενα της παραγωγικής διαδικασίας, το κράτος αντί να απονεκρώνεται γίνεται ολοένα και περισσότερο κυρίαρχος και μοναδικός θεσμός.

1. Το άρθρο αυτό γράφτηκε μετά από μια υπηρεσιακή μου επίσκεψη στη Σοβιετική Ένωση, που πραγματοποιήθηκε από 5-17 Δεκεμβρίου 1983 στα πλαίσια των πολιτιστικών ανταλλαγών της Ελλάδας με τη Σ. Ένωση. Όσα διαλαμβάνονται σ' αυτό στηρίζονται σε υπεύθυνα στοιχεία που μου έδωσαν υπηρεσιακοί παράγοντες των εκπαιδευτικών υπηρεσιών της Σ.Ε. και συγκεκριμένα Δ/ντές του Υπουργείου Παιδείας και του Υπουργείου Ανώτερης Μόρφωσης στη Μόσχα. 2. Οι πρυτάνεις του Ινστιτούτου Διεθνών Σχέσεων και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κροϊτσκαγια της Μόσχας. 3. Ο Δ/ντής του Ινστιτούτου Φυσικής «Λένιν» στη Μόσχα. 4. Οι Δ/ντές επτά σοβιετικών σχολείων στη Μόσχα και τη Γεωργία. 5. Ο Δ/ντής της Ακαδημίας Παιδαγωγικών Επιστημών της Σ. Ένωσης στη Μόσχα. 6. Η Υφ/ργός Παιδείας της Γεωργίας. 7. Ο Υπουργός Παιδείας της Ατζάρειας και 8. Ο Διευθυντής ενός επαγγελματικού κέντρου στη Μόσχα. Από τη θέση αυτή θέλω να ευχαριστήσω θερμά όλους τους παραπάνω, που με μεγάλη προθυμία και ειλικρίνεια έθεσαν στη διάθεσή μου ό,τι χρειάστηκα. Ιδιαίτερα θέλω να ευχαριστήσω τη μεγάλη φίλη της Ελλάδας Μαρίνα Ρίτοβα, όχι μόνο για τις ανεκτίμητες υπηρεσίες που μου πρόσφερε κατά τη δωδεκαήμερη παραμονή μου στη Σ. Ένωση, αλλά κυρίως για την τεράστια συμβολή της στη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στα Ελληνόπουλα της Γεωργίας.

Εκπαίδευση και Μαθηματικά

του Θεόδ. Εξαρχάκου
Διδάκτορα του Πανεπιστημίου του Λονδίνου

Μέρος Β'

3. ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ

Θα ήταν πολύ δύσκολο ν' απομονώσει κανείς μια λέξη ή λίγες λέξεις για ν' αποδώσει πιστά το χαρακτήρα των Μαθηματικών. Θα πρέπει να ψάξει στη σφαίρα της τελειότητας και της ακρίβειας, της γενικότητας και της αφαίρεσης, της ομοιογένειας και της συνέπειας κι ακόμα στη σφαίρα της αρμονίας, της αισθητικής, της λογικής και της ηθικής. Γιατί τα Μαθηματικά έχουν μαζί όλα εκείνα τα στοιχεία που συνηγορούν στη διατύπωση του αλάθευτου αξιώματος: «Τα Μαθηματικά είναι η κατεξοχήν επιστήμη».

Αποφθέγματα και γνώμες δεκάδων σοφών από διάφορους τόπους κι εποχές το επιβεβαιώνουν:

«Τα Μαθηματικά είναι η επιστήμη που σπουδάζει κάθε τι που είναι δυνατό να μετρηθεί ή να υπολογιστεί» λέει ο D' Alembert.

«Τα Μαθηματικά έχουν σκοπό να ορίσουν τα πράγματα, τα μεν προς τα δε, σύμφωνα με τις ακριβείς σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ τους», δηλώνει ο Kant.

«Κάθε επιστήμη που έχει σα σκοπό την αναζήτηση της τάξης και του μεγέθους, υπάγεται στα Μαθηματικά», ισχυρίζεται ο Descartes.

«Τα Μαθηματικά είναι η επιστήμη της τάξης, γιατί δεν είναι δυνατό να υπάρξει μέτρηση, αν δεν υπάρξει τάξη», υποστηρίζει ο Leibniz.

«Μέσα από τους μαθηματικούς τύπους και τις μουσικές μορφές επικοινωνούμε με την απόλυτη πραγματικότητα. Μουσική και Μαθηματικά παρουσιάζουν τούτο το κοινό χαρακτηριστικό ότι με τη συμβολική τους γλώσσα εκφράζεται κάτι το καθολικό στην αφηρημένη γενικότητα του κύρους τους», λέει ο Schopenhauer.

«Τα Μαθηματικά και η Μουσική είναι στενοί συγγενείς. Τα Μαθηματικά, ως λογική του αριθμού και της διάστασης αποτελούν τη βάση της επιστημονικής μας γνώσης. Υπάρχει όμως όχι η λογική, αλλά η μαγεία των Μαθηματικών. Με τα Μαθηματικά η φύση αποκάλυψε τα μυστήρια της απόλυτης αλήθειας. Τα Μαθηματικά είναι η γλώσσα της φύσης».

Ο Νίκος Χατζηδάκης, καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών, σε μια ομιλία του που έγινε στο Μαθηματικό-φοιτητικό Συνέδριο στις 17 Ιανουαρίου 1910 μεταξύ άλλων είπε: «Τα Μαθηματικά είναι η σπουδή σχέσεων μεταξύ, ποσών, τα οποία μπορεί να έχουν γεωμετρική ή άλλη σημασία, ή μπορεί να είναι εντελώς αφηρημένα. Η αλήθεια των Μαθηματικών, δηλ. οι σχέσεις αυτές είναι σχέσεις απόλυτες (ανεξάρτητες από τον τόπο και το χρόνο) και απολύτως αληθινές κατά τη λογική, ανεξάρτητα από την αλήθεια. Τα Μαθηματικά είναι η πιο αφηρημένη απ' όλες τις άλλες ενασχολήσεις του ανθρώπινου πνεύματος και γι' αυτό και η περισσότερο υψηλή. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο και η λιγότερο προσιτή στους πολλούς. Τα Μαθηματικά είναι επιστήμη αυτάρκης· δε χρειάζεται τη βοήθεια καμιάς άλλης επιστήμης.

Κι όχι μόνο αυτό, αλλά αντίστροφα, τα Μαθηματικά χρησιμεύουν σαν το σπουδαιότερο όργανο κι ο σπουδαιότερος μοχλός της προόδου των φυσικών επιστημών».

«Τα Μαθηματικά είναι η επιστήμη της τάξης, το σχολείο της καθαρής λογικής. Τίποτα δεν είναι επιστημονικό, αν δε μετέχουν και τα Μαθηματικά, λέει ο Καντ.

Στην «Τυχολογία» του Π. Γ. Φαρμακόπουλου, θα διαβάσουμε:

«Τα Μαθηματικά δεν είναι τίποτε άλλο, παρά η ίδια η λογική που εφαρμόζεται στο χώρο και στον αριθμό.

Είναι η γλώσσα της φύσης ή η γλώσσα των θεών. Και γι' αυτό είναι οι βοηθοί κάθε επιστήμης».

Είναι πράγματι τα Μαθηματικά η βάση κάθε επιστήμης.

Η μαθηματική σκέψη ανοίγει το δρόμο και ακολουθούν τα νέα ευρήματα της Φυσικής, της Λογικής και της θεωρίας της γνώσης.

Είναι πλάνη, λέει ο Bruschnieg, να νομίζουμε ότι οι ρίζες των Μαθηματικών βρίσκονται στη λογική ή στη φυσική κι επομένως από άλλες πνευματικές τάξεις δανείζεται η μαθηματική σκέψη τις έννοιες ή τους κανόνες της. Συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο: Τα Μαθηματικά προηγούνται στη διερεύνηση και στον καθορισμό των νόμων της αλήθειας.

Η Μαθηματική επιστήμη μόνη της κατασκευάζει τα αντικείμενα της κι αυτή είναι που προσφέρει στον άνθρωπο τον «κανόνα της αλήθειας».

Όλες αυτές οι γνώμες που σκιαγραφούν το χαρακτήρα των Μαθηματικών είναι απλώς ενδεικτικές. Γιατί τα Μαθηματικά δεν αναπτύχθηκαν μόνο τους τελευταίους αιώνες, αλλά μελετήθηκαν με προσοχή και συνέπεια απ' όλα τα προικισμένα πνεύματα όλων των εποχών. Ιδιαίτερα οι αρχαίοι Έλληνες, οι δημιουργοί της καθαρής μαθηματικής επιστήμης, τα ύψωσαν στον υπέρτατο θρόνο του θείου και τα θεώρησαν ως την ουσία του κόσμου και της ζωής.

Οι Πυθαγόρειοι δίδασκαν ότι αρχή και αίτιο του κόσμου είναι ο αριθμός και η μαθηματική σχέση και πως όλα τα πράγματα έχουν μέσα τους φωλιασμένους τους αριθμούς.

«Κάθε τι που έχει υπόσταση στη ζωή, στον ουρανό και τη γη είναι αριθμός», έλεγαν. «Οι αριθμοί διέπουν τις κινήσεις των άστρων, καθώς το σύμπαν έχει διαταχθεί κατά αριθμητικές σχέσεις και αναλογίες. Οι αριθμοί είναι πραγματικότητες με ηθικές ιδιότητες, είναι ένας κόσμος πνευματικών ουσιών που αποτελούν βασίλειο αμετάβλητο κι αιώνιο».

Έτσι ο Πυθαγόρειος φιλόσοφος συνειδητοποιούσε αρχικά και στη συνέχεια δίδασκε, πως η βαθύτερη υφή του κόσμου είναι τα Μαθηματικά.

Η Πυθαγόρεια φιλοσοφία μετουσιώθηκε στο γόνιμο μυαλό του Πλάτωνα κι απόκτησε άλλες διαστάσεις και προεκτάσεις τα Μαθηματικά έγιναν για τον Πλάτωνα το βασικότερο μέσον για ν' αποδειχτεί το είναι των αντικειμένων, που δεν ανήκουν στον αισθητό κόσμο.

Αριθμητική και Γεωμετρία, λέει στην «Πολιτεία», είναι οι επιστήμες αυτού που πάντοτε είναι κι όχι αυτού που γίνεται και παρέχεται. Γι' αυτό αποτελούν το μέσο, με το οποίο μπορεί να οδηγηθεί κάποιος στην καθαρή γνώση και στη θεά της αλήθειας.

Κατά τον Πλάτωνα ύλη, χάος, κόσμος, ψυχή, κατασκευάστηκαν κι ανασκευάστηκαν με αναλογίες αριθμητικές και γεωμετρικά σχήματα, από το χέρι ενός θεού γεωμέτρη.

Στον «Τίμαιο» τα τέσσερα στοιχεία της ύλης, η φωτιά, ο αέρας, το νερό και η γη ανάγονται σε τέσσερα καθορισμένα γεωμετρικά σχήματα: Στο τετράεδρο, το οκτάεδρο, το εικοσάεδρο και το εξάεδρο αντίστοιχα. Και η ψυχή του κόσμου, που η δημιουργία της προηγήθηκε από τη δημιουργία του σώματος του κόσμου, είναι το αποτέλεσμα μιας διαίρεσης που έκαμε ο Θεός με αριθμητικές αναλογίες και μέτρα, σ' ένα μίγμα τριών ουσιών: Της ουσίας του αναλλοιώτου, της ουσίας του μεταβλητού και του μεριστού και της ουσίας της ψυχής, που είναι σύνδεση των δύο άλλων ουσιών. Και απ' αυτή την ψυχή του κόσμου πηγάζει η αρμονία του παντός.

Στην ώριμη ηλικία του Πλάτωνα βρίσκουμε την ιδέα του αγαθού να ταυτίζεται με τα Μαθηματικά. Είναι χαρακτηριστική η μαρτυρία που μας παρέχει στα «Αρμονικά» ο Αριστόξενος, μαθητής του Αριστοτέλη: Λίγους μήνες πριν πεθάνει ο Πλάτωνας, έκαμε στην Ακαδημία την περίφημη διάλεξη «περί αγαθού». Πολλοί άνθρωποι με λαχτάρα έσπευσαν ν' ακούσουν τις ανακοινώσεις του, περιμένοντας να μάθουν κάτι για το αγαθό, που φέρνει στον άνθρωπο την ευδαιμονία.

Η απορία και η έκπληξη τους ήταν μεγάλη, όταν ο γερο-φιλόσοφος τους παρουσίασε μια σειρά από μαθηματικές εξισώσεις, όπου ενοποιούσε τα αριθμητικά δεδομένα, τα σχετικά με τους κλάδους των Μαθηματικών. Όταν στο περιεχόμενο της διάλεξης, μας λέει ο Αριστόξενος, ακούστηκαν προτάσεις αναφέρονταν στους αριθμούς, στη γεωμετρία και αστρονομία, που υποστήριζαν γενικά ότι το αγαθό ταυτίζεται με το ένα, φαίνονταν όλα αυτά στο ακροατήριο σε ολοκληρωτικό βαθμό παράξενα.

Μα ας φανταστείτε! Ο Πλάτωνας είχε ξεπεράσει αιώνες ολόκληρους την εποχή

του και οι σύγχρονοί του δεν μπορούσαν να τον παρακολουθήσουν.

Η μεγάλη συμβολή του Πλάτωνα απέναντι στους Πυθαγόρειους έγκειται στην προσπάθεια να δείξει ότι τα μαθηματικά αντικείμενα δεν υπάρχουν μέσα στα αισθητά, όπως πίστευαν οι Πυθαγόρειοι, αλλά υπάρχουν έξω απ' αυτά και δεν επιτρέπεται να συγχέονται μ' αυτά που σημειώνουμε και βλέπουμε.

Βέβαια στο σημείο αυτό διαφωνεί ο άλλος μεγάλος δάσκαλος των αιώνων, ο Αριστοτέλης. Ο Αριστοτέλης αναπτύσσει τη δική του θεωρία για το είναι των Μαθηματικών. Η θέση του είναι ότι τα μαθηματικά αντικείμενα είναι αδύνατο να ενυπάρχουν στα αισθητά αλλά και δεν είναι αδύνατο να ενυπάρχουν ως χωριστές και αυθύπαρκτες φύσεις. Τα μαθηματικά αντικείμενα πρέπει να εξετάζονται αυτά καθαυτά, χωρίς να συνδέονται με τους Πυθαγόρειους και Πλατωνικούς ισχυρισμούς ότι είναι ιδέες ή αρχές και ουσίες των όντων.

Ασφαλώς η φιλοσοφία «περί του είναι» των Μαθηματικών θα ήταν πολύ ενδιαφέρουσα, αν μπορούσαμε να την παρακολουθήσουμε με όλες τις λεπτομέρειες της, όπως διατυπώθηκε κι αναπτύχθηκε από πολλούς φιλοσόφους όλων σχεδόν των εποχών. Μια τέτοια όμως ανάπτυξη θα ξέφευγε από τους σκοπούς αυτής της παραγράφου. Εδώ στόχος μας είναι να αναπτύξουμε, ή μάλλον απλά μόνο να σκιαγραφήσουμε το χαρακτήρα των Μαθηματικών. Γι' αυτό θα κλείσουμε την παράγραφο τονίζοντας ότι:

Τα Μαθηματικά είναι το πλαίσιο, μέσα στο οποίο περιλαμβάνονται τα φαινόμενα της φύσης. Αντικαθιστούν μια έννοια μ' έναν αριθμό, μια σχέση με μια εξίσωση, ένα συλλογισμό μ' έναν υπολογισμό. Η χρησιμότητα κι η εφαρμογή τους στην ανθρώπινη ζωή είναι τεράστια. Στις επιστήμες, τι θετικό έχει γίνει μέχρι τώρα έχει σα βάση τις μαθηματικές ανακαλύψεις. Η μελέτη τους είναι η βάση κάθε ανώτερης μόρφωσης του πνεύματος, και βάση όλων των άλλων γνώσεων. Δεν εμβολιάζει βέβαια την ευφυΐα, αλλά διευκολύνει τη σκέψη.

Τα Μαθηματικά είναι ένας πολύτιμος σύντροφος, καθοδηγητής και υπηρέτης μας. Από «κτίσεως κόσμου» βαδίζουν αντάμα με τον άνθρωπο, προωθούνται απ' αυτόν και σε ανταπόδοση προωθούν την εξέλιξη της ζωής του. Προσφέρουν απλόχερα άδολη και βαθιά χαρά στο πνεύμα του και ανοίγουν το δρόμο για να γίνει πιο άκοπο και πιο ευχάριστο το διάβα του. Κάνουν τον άνθρωπο κυρίαρχο στο χώρο και στο χρόνο και γίνονται πολύτιμα όργανά του στους ειρηνικούς, επεκτατικούς ή αμυντικούς του σκοπούς, αφήνοντας στον ίδιο την απόφαση να είναι λογικός και ν' αποφεύγει την αυτοκαταστροφή.

4. ΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΣΤΙΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

Η παιδευτική αξία των Μαθηματικών είναι τεράστια κι η προσφορά τους στην κοινωνική εξέλιξη ανυπολόγιστη. Αν ερευνήσουμε το παρελθόν κι αναλύσουμε ένα προς ένα τα διαδοχικά στάδια από τα οποία πέρασε η εξέλιξη της μαθηματικής επιστήμης από τον παλαιολιθικό πρωτόγονο μέχρι σήμερα, θα διαπιστώσουμε ότι κάθε νέα φάση στην εξέλιξη της κοινωνικής ζωής αρχίζει πάντα με μια κατάκτηση των Μαθηματικών. Αναντίρρητα όμως οφείλουμε ν' αναγνωρίσουμε στα Μαθηματικά και την ανυπολόγιστη προσφορά τους στην πνευματική και ψυχική καλλιέργεια του ατόμου.

Συμβάλλουν θετικά και καθοριστικά στην ωρίμανση της σκέψης και υπάρχουν μέσα στην ίδια την υφή της ανθρώπινης κοινωνίας.

Εκπληκτικές είναι οι διαπιστώσεις που κάνουμε, όταν εξετάζουμε την προσφορά των Μαθηματικών τόσο στις διάφορες δραστηριότητες του ανθρώπου όσο και στην πνευματική και ψυχική του καλλιέργεια.

α) Μαθηματικά κι ανθρώπινες δραστηριότητες

I. Μαθηματικά και καθημερινή ζωή.

Ο έμπορος όταν κάνει λογαριασμούς, ο μπακάλης όταν ζιγίζει, ο ταμίας όταν μετρά χρήματα, η νοικοκυρά όταν ετοιμάζει το φαγητό της, ο σπήκερ της τηλεόρασης, ο τεχνίτης, ο μηχανικός, ο ποιητής, ο μουσικός, ο φιλόσοφος, ο ζωγράφος, ο γλύπτης, ο κοινωνιολόγος, ο οικονομολόγος, όλοι οι άνθρωποι, χρησιμοποιούν Μαθηματικά.

Τα Μαθηματικά βοηθούν τον άνθρωπο στις ανάγκες της καθημερινής του ζωής, επεμβαίνουν παντού στη ζωή μας χρησιμοποιούνται απ' όλες τις κοινωνικές τάξεις και καθορίζουν, — χωρίς αυτό να είναι φανερό τις περισσότερες φορές —, κάθε μας συναλλαγή. Με τις μαθηματικές ανακαλύψεις ο άνθρωπος ικανοποιεί τις βιοτικές του ανάγκες και καλυτερεύει συνεχώς τη ζωή του κάνοντάς την πιο άνετη και περισσότερο «ανθρώπινη».

II. Μαθηματικά και φυσικά φαινόμενα.

Η παρουσία των Μαθηματικών στην εξήγηση των φαινομένων της φύσης είναι κυρίαρχη. Η θεωρία της μαθηματικής ανάλυσης, για παράδειγμα, έκαμε δυνατή την παράσταση των φαινομένων της φύσης με μαθηματικές έννοιες και μαθηματική ορολογία. Χρησιμοποιώντας τη θεωρία αυτή ο Newton κατόρθωσε ν' αποδείξει το νόμο της παγκόσμιας έλξης που διέπει τις κινήσεις των ουρανίων σωμάτων.

Οι μαθηματικοί τύποι και η Γεωμετρία επέδρασαν σημαντικά στην περιγραφή κι εξήγηση των φυσικών φαινομένων σ' όλη την πορεία του ανθρώπινου πολιτισμού. «Μέσα στις απειροπληθείς επαναλήψεις των ομοει-

δών φαινομένων», λέει ο Γαλιλαίος «εκείνο που μένει σταθερό είναι ο μαθηματικός τύπος που εκφράζει τη νομοτέλειά τους. Είναι αδύνατο να περιγράψουμε και να εξηγήσουμε τα φυσικά φαινόμενα χωρίς τη Γεωμετρία».

Η γεωμετρική αναλογία, λέει ο Πλάτωνας στο «Γοργία», αποτελεί την αδιάσπαστη αρμονία που συνέχει σε ενιαία κοινότητα τον ουρανό, τη γη, τους θεούς και τους ανθρώπους.

Τα διάφορα συστήματα αστέρων αποτελούν μια αποκάλυψη των Μαθηματικών και κάθε κίνηση στον κόσμο είναι μια αρμονική κίνηση, που μπορεί να εκφραστεί με μαθηματικές σχέσεις και γεωμετρικές αναλογίες.

Ο Κέπλερ, που με τους περίφημους νόμους του καθόρισε την κίνηση των ουρανίων σωμάτων, ήταν πρώτ απ' όλα μαθηματικός.

Με λίγα λόγια η πρόβλεψη, εξήγηση και παράσταση όλων των φυσικών φαινομένων (εκλείψεων, σεισμών, καιρικών φαινομένων κτλ) από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στη βοήθεια των Μαθηματικών, που αποτελούν έτσι το κλειδί της γνώσης.

III. Μαθηματικά και Τεχνολογία

Τα Μαθηματικά εφαρμόστηκαν ποικιλότροπα απ' όλους τους λαούς όλων των εποχών. Ιδιαίτερα στον αιώνα μας η εφαρμογή τους ήταν τεράστια. Με τις μαθηματικές ανακαλύψεις και τα καταπληκτικά τεχνολογικά μέσα ο άνθρωπος κατέκτησε τη σελήνη και προσπαθεί να εξερευνήσει και να κατακτήσει και τους άλλους πλανήτες.

Αναρωτιούνται μερικοί πιά από τα δύο, τα Μαθηματικά ή η τεχνολογία συντέλεσαν ώστε να επιτευχθούν τα μεγάλα κατορθώματα, για τα οποία δικαιολογημένα υπερημανεύεται ο σημερινός ανθρώπινος πολιτισμός. Όμως είναι φανερό ότι η τεχνολογία δε θα υπήρχε, αν δεν είχαν προϋπάρξει τα Μαθηματικά. Αυτά βοήθησαν τον άνθρωπο να δημιουργήσει τα καταπληκτικά τεχνολογικά μέσα που διαθέτει σήμερα και να πραγματοποιήσει με τις εφαρμογές τους απίστευτους τεχνολογικούς άθλους.

Πολλά προβλήματα για να λυθούν και να εφαρμοστούν χρειάζονται τόσους πολλούς υπολογισμούς, που η εκτέλεσή τους θα απαιτούσε πολλές χιλιάδες ώρες ανθρώπινης εργασίας.

Μάλιστα οι λύσεις πολλών προβλημάτων μπορούν να οδηγήσουν σε πολύπλοκους υπολογισμούς, τέτοιους, που η κλασική μέθοδος είναι ανεπαρκής για την εκτέλεσή τους. Οι ανάγκες αυτές οδήγησαν στην επινόηση και δημιουργία υπολογιστικών μηχανών και ηλεκτρονικών υπολογιστών. Η βασική ιδέα, πάνω στην οποία στηρίχτηκε η κατασκευή των υπολογιστών ήταν η άλγεβρα του Boole, που βασίζεται στο δυαδικό σύστημα αρίθμησης.

Η επινόηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών ήταν μια πραγματική επανάσταση στον τομέα της τεχνολογίας. Σήμερα υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία υπολογιστικών μηχανών τόσο τελειοποιημένων, που μπορούν να λύσουν πολύπλοκα προβλήματα με καταπληκτική ταχύτητα. Και είναι τόσο μεγάλη η

διάδοσή τους, ώστε χρησιμοποιούνται στη Βιομηχανία, στην έρευνα, στην οικονομία, στη Διοίκηση, ακόμα και στην τέχνη. Υπάρχουν για παράδειγμα μουσικές συνθέσεις και πίνακες ζωγραφικής, που προκύπτουν από οικογένειες καμπύλων οι οποίες έχουν κατασκευαστεί από συστήματα υπολογιστών.

Θα μπορούσαμε βέβαια να γράψουμε πάρα πολλά για την εφαρμογή των Μαθηματικών στην Τεχνολογία. Όμως η παράγραφος αυτή δεν έχει σκοπό να εξαντλήσει το θέμα, αλλά να κάμει μια νύξη για τη σχέση Μαθηματικών και Τεχνολογίας.

Γι' αυτό θα κλείσουμε με ένα παράδειγμα εφαρμογής, που αναφέρεται στο άρθρο «Μαθηματοποίηση» του Χ. Στράντζαλου («Μαθηματική Επιθεώρηση», τεύχος 13, 1979 της Ελληνικής Μαθηματικής Εταιρείας), όπου λύνεται το εξής πρόβλημα:

Μια μεγάλη εταιρεία, της οποίας το Συμβούλιο αποτελείται από 100 διευθυντές, κάνει την ακόλουθη παραγγελία: Επειδή οι διευθυντές είναι πολλοί και πολυάσχολοι — άρα και ο χρόνος πολύτιμος γι' αυτούς και την Εταιρεία — και τα θέματα που περιμένουν τις αποφάσεις τους πολλά, η εταιρεία θέλει να κατασκευάσει ένα «όργανο ψηφοφοριών», δηλαδή να τοποθετηθεί μπροστά από τη θέση κάθε διευθυντή στο τραπέζι συνεδριάσεων ένας διακόπτης «ΝΑΙ - ΟΧΙ» και να συνδεθούν οι διακόπτες έτσι, ώστε αν η πλειοψηφία των διευθυντών έχει πιέσει το κουμπί «ΝΑΙ», ν' ανάβει ένα λαμπάκι κατάλληλα τοποθετημένο, ενώ στην αντίθετη περίπτωση το λαμπάκι να μην ανάβει. Για να λύσουν το πρόβλημα αυτό οι μαθηματικοί, αντιστοιχούν τα δεδομένα του προβλήματος σε μαθηματικά «πρότυπα» κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να προκύψει «μαθηματικό πρόβλημα», που θα υπάγεται σε μια γνωστή μαθηματική θεωρία. Η λύση του «μαθηματικού προβλήματος» θα μας δώσει όλες τις πληροφορίες που χρειάζονται για την κατασκευή του «οργάνου ψηφοφοριών». Η διερεύνηση του μαθηματικού προβλήματος θα μας δώσει όλα τα στοιχεία που χρειάζονται για να σχεδιαστεί η κατασκευή κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να χρειαστεί ο μικρότερος αριθμός συνδέσεων ανάμεσα στους διακόπτες των διευθυντών, για να έχουμε τη μικρότερη δυνατή δαπάνη κατασκευής και τη μεγαλύτερη δυνατή οικονομία ρεύματος.

Το παράδειγμα αυτό μας δίνει μια μικρή ιδέα για τη βοήθεια που προσφέρουν τα Μαθηματικά στην Τεχνολογία.

Θα ήταν όμως δίκαιο να τονίσουμε κλείνοντας την παράγραφο αυτή, ότι και η χρησιμοποίηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, καθώς και των άλλων τελειοποιημένων τεχνολογικών μέσων, άνοιξαν νέους ορίζοντες για τους μαθηματικούς και τη μαθηματική επιστήμη κι έτσι με τη σειρά της η Τεχνολογία ήλθε σε βοήθεια των Μαθηματικών.

IV. Μαθηματικά και Τέχνη

Η τέχνη σ' οποιονδήποτε τομέα της δεν μπορεί να νοηθεί ανεξάρτητα από τα Μαθηματικά και ιδιαίτερα τη Γεωμετρία.

Στις εικαστικές τέχνες αυτό είναι αυταπόδεκτο. Πώς θα κατόρθωνε ο Παιώνιος να στηρίζει τη «Νίκη» του στο δάκτυλο του ενός ποδιού, ρίχνοντας το βάρος του σώματός της προς τα εμπρός για να δώσει την εντύπωση ότι πετάει, αν δεν είχε υπόψη του τη συμμετρία και τις γεωμετρικές αναλογίες.

Ο Παρθενώνας φημίζεται για τις αρμονικές αναλογίες του και τις αρχιτεκτονικές του λεπτότητες, τις οπτικές δηλαδή διορθώσεις με τις καμπυλότητες στα οριζόντια τμήματα και τις κλίσεις στα κατακόρυφα μέρη του ναού. Όλοι οι κίονες παρουσιάζουν κλίση προς το εσωτερικό για να δώσουν στο κτίριο την εντύπωση της σταθερότητας. Προεκτεινόμενοι οι άξονες των κιόνων των δύο πλευρών θα μπορούσαν να συναντηθούν σ' ένα ύψος 2.500 μέτρων πάνω από το στυλοβάτη. Οι γωνιακοί κίονες έχουν διαγώνια κλίση, ενώ συγχρόνως είναι παχύτεροι από τους άλλους κι απέχουν μικρότερη απόσταση από τους διπλανούς τους. Οι οριζόντιες επιφάνειες δεν είναι επίπεδες, αλλά κυρτές και οι κίονες έχουν «ένταση», δηλαδή φούσκωμα στο $1/3$ του ύψους τους. Πώς θα μπορούσαν οι αρχιτέκτονες του ναού, Ικτίνος και Καλλικράτης, να κατασκευάσουν αυτό το αριστούργημα της τέχνης και να φτιάξουν κάθε αρχιτεκτονικό μέλος του με τέτοια λεπτομερέστατη ακρίβεια, χωρίς τη βοήθεια του μαθηματικού υπολογισμού, της γεωμετρικής αναλογίας, της αρμονίας και της συμμετρίας;

Ο Ιωνικός, ο Δωρικός, ο Κορινθιακός και ο μεταγενέστερος Γοτθικός ρυθμός, όλοι, υπόκεινται στους νόμους της συμμετρίας.

Γενικά η αρχιτεκτονική σύλληψη, η γλυπτική και η ζωγραφική υλοποιούνται πάντοτε με τη βοήθεια των νόμων του ρυθμού, της αναλογίας και της αρμονίας.

Τέχνη και Γεωμετρία αποτελούν ένα αναπόσπαστο σύνπλεγμα.

V. Μαθηματικά και Μουσική

Τα Μαθηματικά έχουν στενό σύνδεσμο και με τη μουσική. Είναι στενοί συγγενείς αυτά τα δύο, έλεγε ο Ινδός ποιητής Tagore, και πρόσθετε: «Με τα Μαθηματικά και τη Μουσική η ψυχή μας αγγίζει την απόλυτη αλήθεια».

Την ίδια γνώμη είχε κι ο Schopenhauer: «Μέσα από τους μαθηματικούς τύπους και τις μουσικές μορφές», λέει, «επικοινωνούμε με την απόλυτη πραγματικότητα. Μουσική και Μαθηματικά παρουσιάζουν τούτο το κοινό χαρακτηριστικό, ότι με τη συμβολική τους γλώσσα εκφράζεται κάτι το καθολικό στη αφηρημένη γενικότητα του κύρους τους».

Για να γράψει, να διαβάσει και να εκτελέσει κανείς ένα μουσικό κομμάτι πρέπει να ξέρει Μαθηματικά. Κάθε μουσικό μέτρο π.χ., παριστάνεται με ένα κλάσμα. Ο αριθμητής δείχνει τον αριθμό των μερών στα οποία είναι διαιρεμένο το μέτρο κι ο παρονομαστής την αξία κάθε μέρους του χρόνου.

Η μουσική κλίμακα εκφράζεται με αριθμούς. Το όνομα του διαστήματος εξαρτάται από τον αριθμό των φθόγγων και το είδος του διαστήματος εξαρτάται

από τον αριθμό των τόνων και των ημιτονίων. Οι τόνοι εξαρτώνται από αριθμητικές σχέσεις. Ο Γάλλος Flamarion έλεγε: «Η αρμονία κυριαρχεί στο Σύμπαν με τις συμφωνίες της. Η Μουσική έχει γίνει ολόκληρη από αριθμό. Κάθε ήχος είναι μια σειρά από παλμικές κινήσεις ορισμένου ποσού και οι μεταξύ των ήχων σχέσεις-αρμονίες είναι αριθμητικές σχέσεις. Η μουσική κλίμακα είναι αριθμητική κλίμακα. Οι τόνοι -ο μείζων κι ο ελάττων- από αριθμούς έγιναν κι οι συνηχήσεις είναι αλγεβρικές εξισώσεις. Κάθε μουσικο-συνθέτης υπακούει σ' ορισμένους κανόνες για το μέτρο.

Κάθε κίνηση είναι αριθμός και κάθε αριθμός αρμονία»

VI. Μαθηματικά και Βιομηχανία.

Η βιομηχανία είναι ένας άλλος τομέας της ανθρώπινης δραστηριότητας, που η ανάπτυξη και η εξέλιξη του οφείλεται κατά κύριο λόγο στα Μαθηματικά. Για να λειτουργήσει και ν' αναπτυχθεί το σημερινό βιομηχανικό σύστημα χρειάζεται τη βοήθεια της άλγεβρας, του απειροστικού λογισμού, των ηλεκτρονικών υπολογιστών, της επιχειρησιακής έρευνας, του μαθηματικού προγραμματισμού, της οικονομετρίας, της θεωρίας πιθανοτήτων και στατιστικής και πολλών άλλων κλάδων των Μαθηματικών.

Ακόμα και η στρατηγική που ακολουθούν οι μαθηματικοί στη λύση προβλημάτων, είναι η στρατηγική που πρέπει να εφαρμόζεται στη Βιομηχανία. Ο μαθηματικός, όταν θέλει να λύσει ένα πρόβλημα, το διατυπώνει πρώτα με γενικούς όρους, προσπαθεί να βρει ένα ξεκίνημα και ακολουθώντας ασφαλή διαδοχικά βήματα ζητά την τελική απάντηση -τη λύση- του προβλήματος. Δεν ικανοποιείται όταν βρει κάποια λύση που θα μπορούσε να εφαρμοστεί, αλλά συνεχίζει να εξετάζει -να ερευνά- όλες τις δυνατές λύσεις τους. Η στρατηγική αυτή είναι απαραίτητη για τη βιομηχανία, αν θέλει να χρησιμοποιήσει όλο το δυναμικό της και να εκμεταλλευτεί και την τελευταία δυνατότητα των πρώτων υλών της. Σήμερα δεν υπάρχουν περιθώρια για πρόχειρους υπολογισμούς, γιατί το παραμικρό σφάλμα ή ο ελάχιστος κακός υπολογισμός μπορούν να έχουν καταστρεπτικά αποτελέσματα για τις επιχειρήσεις και να βάλουν σε κίνδυνο πολλές ανθρώπινες ζωές.

Τα Μαθηματικά χρησιμοποιούνται στη βιομηχανία όχι μόνο για την αύξηση της ποσότητας, αλλά ακόμα και για την ελαχιστοποίηση των δαπανών παραγωγής και για τη βελτίωση της ποιότητας. Με τη χρήση των πιθανοτήτων και της στατιστικής λόγου χάρη, μπορούμε να κάνουμε έλεγχο μόνο σ' ένα μικρό δείγμα από κάθε παραγόμενη ποσότητα. Έτσι επιτυγχάνεται ο έλεγχος της ποιότητας, η εξοικονόμηση χρημάτων και ωρών εργασίας και η αποφυγή σπατάλης πρώτων υλών, που πολλές φορές η προμήθειά τους είναι αρκετά δύσκολη, γιατί σπανίζουν.

Με την παγκόσμια κρίση των υγρών καυσίμων, τη μεγάλη έλλειψη πετρελαίου και την αλματώδη άνοδο της τιμής του, τα Μαθηματικά επιστρατεύθηκαν για να χρησιμοποιηθούν στην άντληση όσο γίνεται περισσό-

τερου πετρελαίου από κάθε κοιτάσμα. Οι μαθηματικοί, όταν γνωρίζουν την ποιότητα του πετρελαίου, τα συστατικά του υπεδάφους και τις πιέσεις που ασκούνται μέσα στη λίμνη και ποιες είναι οι αποστάσεις μεταξύ τους. Έτσι, μετά την άντληση, θα μείνει όσο το δυνατόν λιγότερο πετρέλαιο στα φρεάτια και η εκμετάλλευση του κοιτάσματος θα είναι η καλύτερη δυνατή.

Ακόμα στη βιομηχανία χρησιμοποιούνται ο «Μαθηματικός Προγραμματισμός», που μπορεί να εφαρμοστεί σε προβλήματα παραγωγής και μεταφοράς· η «Ανάλυση Συστημάτων», που μελετά οικονομικά και τεχνικά φαινόμενα και το προετοιμάζει για να μπορούν να προγραμματιστούν και να προσφέρονται για επεξεργασία από ηλεκτρονικό υπολογιστή· ο «Έλεγχος Αποθεμάτων», που μελετά μαθηματικά μοντέλα για τη βελτιστοποίηση του ύψους των αποθεμάτων στις επιχειρήσεις κτλ.

Στον τομέα της αεροπορικής βιομηχανίας η συμβολή των Μαθηματικών είναι πολύτιμη. Ο έλεγχος των κραδασμών και του θορύβου των αεροπλάνων είναι ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα για τους κατασκευαστές τους. Ο κραδασμός μπορεί να διαλύσει το αεροπλάνο ή να προκαλέσει μεγάλες καταστροφές ακόμα και σε κτίρια του εδάφους. Τα περίφημα αεροπλάνα Concord, που είχε κατασκευάσει τελευταία η Γαλλία σε συνεργασία με την Αγγλία, δεν είχαν λύσει το πρόβλημα των κραδασμών και γι' αυτό πολλές χώρες του κόσμου, μεταξύ των οποίων και η Αμερική, δεν επέτρεψαν την αεροπορική συγκοινωνία στις πόλεις τους με τα αεροπλάνα αυτά. Για να αποτρέψουν τέτοιες καταστροφές οι κατασκευαστές αεροπλάνων πρέπει να υπολογίσουν τις διαστάσεις όλων των τμημάτων του αεροπλάνου και να συντονίσουν τις συχνότητες έτσι ώστε οι φυσικές συχνότητες κραδασμού να μην εναρμονίζονται μεταξύ τους ούτε με τους κραδασμούς του κινητήρα. Στα στρατιωτικά αεροπλάνα πρέπει να λάβουν επιπλέον υπόψη και τους κραδασμούς που παράγονται από τα πυροβόλα όπλα. Όλοι αυτοί οι υπολογισμοί δεν μπορούν να γίνουν χωρίς τη χρησιμοποίηση των Μαθηματικών.

Η μεγάλη συμβολή της Μαθηματικής επιστήμης στη βιομηχανία αποδεικνύεται κι από τον αριθμό των μαθηματικών που εργάζονται σήμερα στις διάφορες βιομηχανίες. Ιδιαίτερα στις βιομηχανικά αναπτυγμένες χώρες ο αριθμός αυτός είναι πολύ μεγάλος. Σύμφωνα με μια στατιστική που έκαμε η Μαθηματική Εταιρία της Αμερικής, το 70% των μελών της εργάζονται έξω από το σχολείο. Αλλά και πολλοί απ' αυτούς που εργάζονται στα Πανεπιστήμια ασχολούνται με την εφαρμογή των Μαθηματικών στη βιομηχανία.

VII. Τα Μαθηματικά στις άλλες επιστήμες.

Η βοήθεια που προσφέρουν τα Μαθηματικά σ' όλες σχεδόν τις επιστήμες είναι πολύτιμη. Δεν θα ήταν υπερβολή αν λέγαμε ότι δεν υπάρχει τομέας της ανθρώπινης δραστηριότητας που να μην χρησιμοποιεί Μαθηματικά. Δεν θα είχαν φτάσει στον σημερινό σημείο εξέλιξής τους η Φυσική, η Χημεία και η Βιολογία χωρίς τη συμβολή τους. Ούτε μπορούμε να φανταστούμε την

Αστρονομία και τη Μετεωρολογία ανεξάρτητη απ' αυτά. Από τα πανάρχαια χρόνια μέχρι σήμερα οι αστρονόμοι και οι μετεωρολόγοι βασίζουν τις έρευνές τους στη μαθηματική επιστήμη. Τελευταία μάλιστα οι έρευνες αυτές έφτασαν σε τέτοιο σημείο, ώστε να πιστεύεται ότι θα οδηγήσουν, όχι μόνο στην έγκαιρη και με απόλυτη ακρίβεια πρόγνωση καιρού αλλά -και αυτό είναι σημαντικότερο- στον έλεγχο των καιρικών καταστάσεων.

Η Κοινωνιολογία, η Ψυχολογία και η Ιατρική είναι επιστήμες που καταφεύγουν στη βοήθεια των Μαθηματικών για τις έρευνες τους. Δεν είναι δυνατόν να γίνουν σοβαρές έρευνες στις επιστήμες αυτές χωρίς τη χρησιμοποίηση της στατιστικής και των ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Στις Κοινωνικές επιστήμες για την περιγραφή, εξήγηση κι έρευνα διάφορων κοινωνικών φαινομένων, χρησιμοποιείται η θεωρία συνόλων, η θεωρία γραφημάτων, οι πιθανότητες και προπάντων η στατιστική. Μάλιστα τελευταία έχει ιδρυθεί και ιδιαίτερος κλάδος των Μαθηματικών, τα λεγόμενα «Κοινωνικά Μαθηματικά». Ο κλάδος αυτός ασχολείται κυρίως με την εφαρμογή των Μαθηματικών στην Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Πολεοδομία κτλ. Μελετά διάφορες κοινωνικές δομές και προσπαθεί να προβλέψει και να κατευθύνει τις κοινωνικές μεταβολές χρησιμοποιώντας μαθηματικά μοντέλα.

Υπάρχουν μερικοί τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας που ένας μη ειδικός δύσκολα θα φανταζόταν ότι μπορεί να έχουν κάποια σχέση με τα Μαθηματικά.

Δύσκολα θα συνδυάσει κανείς, για παράδειγμα, τα Μαθηματικά με την Καρδιολογία ή τη Γλωσσολογία. Κι όμως! Πρόσφατα μια ομάδα ερευνητών στην Αμερική ανακοίνωσε ότι η διάγνωση των καρδιακών παθήσεων θα γίνεται στο μέλλον με τη βοήθεια ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Η Γλωσσολογία χρησιμοποιεί επίσης Μαθηματικά. Μάλιστα υπάρχει και ιδιαίτερη κλάδος των Μαθηματικών που ονομάζεται «Μαθηματική Γλωσσολογία». Ένας από τους σκοπούς του κλάδου αυτού είναι η μελέτη της λογικής δομής και της ομοιότητας που υπάρχει μεταξύ των γλωσσών που μιλούν οι λαοί του κόσμου, με σκοπό τη δημιουργία ηλεκτρονικών μηχανών για την «αυτόματη μετάφραση». Δηλαδή κατά τη διάρκεια μιας ομιλίας η οποία γίνεται σε μια ορισμένη γλώσσα, θα γίνεται αυτόματη καταγραφή σε υπολογιστή κι αυτόματη αναμετάδοσή της σε γλώσσα που έχουμε προκαθορίσει.

VIII. Τα Μαθηματικά στην ύφεση, την ειρήνη και την ενότητα των λαών

Τα Μαθηματικά δεν έχουν εθνικά σύνορα κι αποτελούν μια απλή και καθαρή διεθνή γλώσσα, που κάνει τη σκέψη να λειτουργεί πανανθρώπινα με τον ίδιο τρόπο. Οι μαθηματικοί αισθάνονται ότι τους συνδέουν κοινά αντικείμενα πνευματικής ενασχόλησης και κοινός τρόπος σκέψης, αδιάφορο αν ο ένας είναι Άραβας κι ο άλλος Ισραηλίτης, αν ο ένας βρίσκεται στη Μόσχα κι ο άλλος στην Ουάσιγκτων, αν ο ένας εκφράζει τις μαθηματικές του σκέψεις Κινέζικα κι ο άλλος Γαλλικά. Η μαθηματική αυτή ενότητα αμβλύνει

τα εθνικά πάθη και μίση και διδάσκει στον άνθρωπο την ιδέα ότι πέρα από τα εθνικά σύνορα υπάρχουν γενικότερες έννοιες και αξίες που μπορούν να συμβάλλουν στην ειρηνική συνύπαρξη της σκεπτόμενης ανθρωπότητας.

Υπάρχουν ακόμη πολυάριθμοι τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας που χρησιμοποιούν Μαθηματικά, αλλά δεν μπορούμε βέβαια να τους αναφέρουμε όλους εδώ. Εκείνο μόνο που θα πρέπει να τονίσουμε είναι ότι κάθε μαθηματική θεωρία, ακόμη κι η πιο αφηρημένη, κάποτε μπορεί να γίνει εφαρμόσιμη και μάλιστα οι εφαρμογές της να έχουν ανυπολόγιστη αξία. Αναφέρουμε για παράδειγμα την Άλγεβρα του Boole, η οποία δεν έγινε μόνο βάση για τη δημιουργία των ηλεκτρονικών υπολογιστών, όπως αναφέραμε παραπάνω, αλλά εφαρμόστηκε και στις τηλεπικοινωνίες, ακόμη και στην καρδιολογία. Η Παραστατική Γεωμετρία εφαρμόζεται ευρύτατα σήμερα στην Ιατρική. Ακόμη και οι Ευκλείδειοι ή τοπολογικοί χώροι χρησιμοποιούνται στη Φυσική, στο Μαθηματικό Προγραμματισμό και στις Κοινωνικές επιστήμες.

Γενικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι αν ο νεότερος κόσμος έφτασε στα σημερινά καταπληκτικά επιτεύγματα, αυτό έγινε γιατί στις έρευνές του χρησιμοποίησε Μαθηματικά.

β) Μαθηματικά και ψυχοπνευματική καλλιέργεια

Πολύτιμη είναι η προσφορά των Μαθηματικών στην καλλιέργεια της ψυχής και του πνεύματος του ανθρώπου, εφόσον:

I. Οξύνουν τη φαντασία, δυναμώνουν τη μνήμη, ασκούν την προσοχή, τη συλλογιστική ικανότητα και τη λογική συνέπεια.

Ακόμη και με τη λύση των πιο απλών προβλημάτων καλλιεργούνται όλες αυτές οι ικανότητες, οι οποίες, αν δε επιστρατευθούν, μπορεί να οδηγηθούμε στα πιο αντιφατικά αποτελέσματα.

Παραθέτουμε παρακάτω δύο τέτοια παραδείγματα:

$$\alpha) 1 = \sqrt{1} = \sqrt{(-1) \cdot (-1)} = \sqrt{-1} \cdot \sqrt{-1} = i \cdot i = i^2 = -1$$

$$\beta) 0 \neq \alpha = \beta \Leftrightarrow \alpha^2 = \alpha\beta \Leftrightarrow \alpha^2 - \beta^2 = \alpha\beta - \beta^2 \Leftrightarrow (\alpha + \beta)(\alpha - \beta) = \beta(\alpha - \beta) \Leftrightarrow \alpha + \beta = \beta \Leftrightarrow \beta + \beta = \beta \Leftrightarrow 2\beta = \beta \Leftrightarrow 2 = 1$$

Στο πρώτο παράδειγμα δεν προσέξαμε ότι $\sqrt{-1}$ είναι ρίζα αρνητικού αριθμού, που δεν έχει έννοια στο σύνολο $\mathbb{R}$ των πραγματικών αριθμών. Ξεχάσαμε ότι το $\sqrt{\alpha} \cdot \sqrt{\beta}$ δεν είναι πάντοτε $\sqrt{\alpha \cdot \beta}$.

Στο δεύτερο παράδειγμα δεν παρατηρήσαμε ότι η ισότητα $\alpha = \beta$ συνεπάγεται την ισότητα $\alpha - \beta = 0$. Έτσι δε συνειδητοποιήσαμε ότι η διαίρεση με το $\alpha - \beta$ είναι διαίρεση με το μηδέν, που δεν είναι επιτρεπτή.

II. Ενεργοποιούν τη λανθάνουσα πνευματική ικανότητα, ξυπνούν το ενδιαφέρον και την αγάπη για τη γνώση και δημιουργούν διάθεση για παραπέρα πνευματική εργασία.

Η επαγωγή, η παραγωγή, η αποδεικτική διαδικασία, η μαιευτική μέθοδος διδασκαλίας συντελούν στην άμεση και εποικοδομητική συνεργασία μαθητών

και δασκάλου. Βοηθούν τους μαθητές στην ανακάλυψη των διαφερόντων τους και στη βελτίωση όλων των δεξιοτήτων τους. Αισθάνονται το αίσθημα της κατάκτησης και της ευχαρίστησης γι' αυτό που ανακάλυψαν.

Η δράση τους και τα ενδεχόμενα μικροσφάλματά τους οδηγούν στην αύξηση της προσοχής και της παρατηρητικότητας. Αισθάνονται ενδιαφέρον και αγάπη για την έρευνα και φτάνουν βήμα-βήμα στην ανακάλυψη της αλήθειας και στη γνώση.

Αν για παράδειγμα, ένα μαθηματικό πρόβλημα προκαλέσει την περιέργεια του μαθητή και θέσει σε λειτουργία τις εφευρετικές του ικανότητες ώστε να το λύσει μόνος του με δικά του μέσα, θα δοκιμάσει ένα αίσθημα τέτοιας θριαμβευτικής χαράς κι έντασης, που μόνο η ανακάλυψη του καινούριου προσφέρει.

Ένα μαθηματικό πρόβλημα μπορεί να γίνει τόσο διασκεδαστικό όσο ένα παιχνίδι και μια άσκηση τόσο επιθυμητή, όσο μια παρτίδα σκάκι. Αυτές οι εμπειρίες στην κρίσιμη ηλικία μπορούν να δημιουργήσουν διάθεση για παραπέρα πνευματική εργασία. Αν κάποιος γνωρίσει την ευχαρίστηση που προσφέρουν τα Μαθηματικά μέσω της διαδικασίας της μαθηματικής απόδειξης και της ανακάλυψης, δε θα μπορέσει εύκολα να την ξεχάσει και υπάρχει μεγάλη πιθανότητα το γεγονός αυτό να παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη ζωή του.

III. Βοηθούν στην πνευματική ανάπτυξη, συμβάλλουν θετικά στην ωρίμανση της σκέψης και υπάρχουν μέσα στην ίδια την υφή της ανθρώπινης κοινωνίας.

Αν κάποιος ασκηθεί στην κατανόηση μιας δύσκολης και αφηρημένης γνώσης, τότε κάθε άλλος τομέας γνώσης θα είναι ευκολότερος γι' αυτόν. Έτσι, όποιος ασκηθεί, μελετήσει και κατανοήσει το λεπτό και αφηρημένο μαθηματικό οικοδόμημα μπορεί εύκολα να κατανοήσει κάθε άλλο λογικό οικοδόμημα. Η μελέτη των Μαθηματικών βοηθά το άτομο να αποκτήσει τη διαύγεια και τη βαθύτητα εκείνη της σκέψης, που το κάνουν να διακρίνει αμέσως το ουσιώδες από το επουσιώδες σε κάθε περίπτωση. Μαθηματοποιεί τη σκέψη του και για τα μη μαθηματικά θέματα και το κάνει να έχει αυστηρότητα και ταχύτητα σκέψης. Οι αρχαίοι Έλληνες για παράδειγμα, που ήταν οι ιδρυτές της καθαρής μαθηματικής επιστήμης, είχαν ασυνήθιστη ωριμότητα σκέψης και καλλιέργησαν μια εξαιρετική αντίληψη του ωραίου. Κι όχι μόνο αυτό, αλλά ολόκληρη η ανθρωπότητα για δυόμισι χιλιάδες χρόνια ακολούθησε τον τρόπο οργάνωσης της σκέψης που χάραξαν οι αρχαίοι Έλληνες.

IV. Καλλιεργούν την ηθική συνείδηση και κάνουν τον άνθρωπο ευσυνείδητο, καθώς του δείχνουν ότι η αλήθεια δεν είναι υποκειμενικό γεγονός, αλλά υπάρχει μια αλήθεια αντικειμενική και κοινή για όλους τους ανθρώπους. Η μαθηματική αλήθεια είναι η μόνη καθαρή αλήθεια, που δεν αφήνει περιθώρια αμφισβήτησης και ταλάντευσης.

V. Συντελούν στην ανάπτυξη της παρατηρητικότητας, ασκούν την ακρίβεια στην έκφραση και βοηθούν στην αυτοσυγκέντρωση.

VI. Καλλιεργούν το αισθητήριο της καλλιτεχνίας και της αρμονίας. Η τέχνη, το αποκλειστικό αυτό δημιούργημα της ανθρώπινης νοημοσύνης κι επιδεξιότητας, που σκοπός της είναι να ικανοποιεί, όχι μόνο κι υλικές ανάγκες του ανθρώπου, αλλά κυρίως τις ψυχικές, πνευματικές και αισθητικές του ανησυχίες, δεν μπορεί να βοηθεί, σε οποιονδήποτε τομέα της, ανεξάρτητα από τα Μαθηματικά και ιδιαίτερα τη Γεωμετρία.

VII. Προσφέρουν πνευματική απόλαυση. Η αξία των Μαθηματικών δεν υπολογίζεται μόνο σύμφωνα με την πρακτική χρησιμότητά τους. Η αληθινή τους αξία βρίσκεται στην πνευματική απόλαυση που προσφέρουν, απόλαυση τελείως άγνωστη στους πολλούς κι ανώτερη απ' όλες τις άλλες απολαύσεις.

Η χαρά που αισθάνεται εκείνος που ανακαλύπτει μια νέα μαθηματική αλήθεια δίνει το μέτρο της αληθινής αξίας αυτής της επιστήμης.

Ο Edgar Quinet λύνοντας γεωμετρικά προβλήματα με άλγεβρα έλεγε: «Η άλγεβρα με είχε καταπλήξει, έμεινα όμως έκθαμβος όταν την είδα να εφαρμόζεται στην γεωμετρία. Η ιδέα, η δυνατότητα να εκφραστεί μια γραμμή, μια καμπύλη με αλγεβρικούς όρους, με μια εξίσωση, μου φάνηκε τόσο ωραία, όσο και η Ιλιάδα. Όταν είδα την εξίσωση αυτή να λειτουργεί μέσα στα χέρια μου κατά κάποιον τρόπο μόνη της, να αναλύεται και να σκορπίζει μια απειρία αναμφισβήτητων αληθειών, αιωνίων και τόσο ωραίων, νόμισα ότι έγινα κάτοχος του μαγικού κλειδιού που μου άνοιγε την πύλη όλων των μυστηρίων».

Στο περιοδικό «Λαίφ» διαβάζουμε: «Όποιος έχει διδαχθεί σωστά τα Μαθηματικά νιώθει την αρμονία τους και τα απολαμβάνει όπως ακριβώς ένας φιλότεχνος χαίρεται ένα μπαλλέτο, τα παλιά ασημικά, μια ωραία αντίκα, ή οποιονδήποτε έργο τέχνης».

Τα Μαθηματικά δεν είναι μια άμορφη, άχαρη και σκοτεινή επιστήμη. Έχουν ομορφιά, χάρη, γοητεία και ποίηση. Μετατρέπουν το αφηρημένο σε συγκεκριμένο και τη φαντασία σε πράξη. Με τη βοήθειά τους το όραμα του Πήγασου, του φτερωτού αλόγου που έσχιζε τους αιθέρες, έγινε πραγματικότητα με την εμφάνιση του αεροπλάνου. Η ταχύτητα του μυθικού Κένταυρου βρήκε την πραγμάτωσή της στο αυτοκίνητο. Στις μέρες μας δε χρειαζόμαστε το Στέντορα για ν' ακούγεται η φωνή σε μεγάλες αποστάσεις· έχουμε τα μεγάφωνα, τα τηλέφωνα, τα ραδιόφωνα. Το μάτι των θεών που έβλεπε παντού το αντικατέστησε η τηλεόραση. Ο άνθρωπος απέκτησε ηλεκτρονικά μάτια, που θα τα ζήλευαν όλοι οι θεοί. Η Άρτεμις έφυγε από τη Σελήνη, όταν το ανθρώπινο πόδι πάτησε πάνω της και οι τρίτωνες λούφαξαν στις θαλάσσιες σπηλιές, όταν εμφανίστηκε το υποβρύχιο.

Είναι πραγματικά θαυμαστός ο κόσμος των Μαθηματικών. Στο μύστη τους ίσως δεν προσφέρουν δόξα, πλούτη, ή πλατιά αναγνώριση. Σίγουρα όμως του προσφέρουν την αγνότερη, λεπτότερη και βαθύτερη πνευματική χαρά κι απόλαυση.

Ο δάσκαλος στο σημερινό σχολείο

του Γ. Βαγενά

(Το θέμα αυτό αναπτύχθηκε στο συνέδριο του (ΕΜΟΚ) Ελληνικού Μεταρρυθμιστικού Ομίλου Κύπρου στις 3—1—84).

Φανερό είναι ότι το θέμα είναι ευρύτατο. Γι αυτό στο χρόνο που έχω στη διάθεσή μου θα σταθώ στις φιλοσοφικές και ψυχολογικές βάσεις του δασκαλού με βάση την κοινωνική πραγματικότητα που αντανακλούν στις καπιταλιστικές χώρες κι ανάμεσά τους στην Ελλάδα. Θα καταλήξω με το τι μπορεί και πρέπει να κάνει ο δάσκαλος του αστικού σχολείου.

Το τι κάνει ο δάσκαλος στο σημερινό σχολείο βασίζεται στη φιλοσοφία και βιοθεωρία του δασκαλού που απ' αυτόν περνάει και στο παιδί. Άλλωστε η παιδαγωγική επιστήμη είναι βασικά φιλοσοφική επιστήμη αφού τα μεγάλα της προβλήματα, όπως τι κοινωνία και τι άνθρωπο πάμε να φτιάξουμε κ.λ.π. είναι φιλοσοφικά.

Το ομολογούν όλοι ότι η παιδεία στο καπιταλιστικό σύστημα βρίσκεται σε μόνιμη κρίση. Και το ότι δεν έχει λυθεί το πρόβλημα σημαίνει ή ότι δεν ξέρουμε την αιτία ή την ξέρουμε αλλά η δομή της κοινωνίας είναι τέτια που εμποδίζει τη λύση του. Κι εδώ, στην δεύτερη περίπτωση, είναι κι η αλήθεια. Οι κοινωνικές σχέσεις όχι μόνο παρεμποδίζουν τη λύση του προβλήματος αλλά μας απομακρύνουν από την ουσία του σε λαθεμένους σκοπούς.

Σύγχυση φέρνει ακόμα και σε ειδικούς η ιεράρχηση των προβλημάτων της αστικής παιδείας. Πολλοί είναι οι δάσκαλοι που πιστεύουν πως άμα λυθούν προβλήματα όπως το στεγαστικό, της αμοιβής, μόρφωσης κι επιμόρφωσης του εκπ/κού κ.λ.π. αντιμετωπίζεται το πρόβλημα. Όμως ενώ η λύση τους είναι αναγκαία δε σημαίνει και λύση του παιδευτικού προβλήματος όπως φαίνεται σε πολλές χώρες της δύσης που ενώ τέτοια προβλήματα έχουν λυθεί έχουν τόσα προβλήματα με τη νεολαία τους που είναι φανερό ότι κάτι δεν πάει καλά στο

χώρο της παιδείας.

Στο καπιταλιστικό σύστημα ο δάσκαλος σαν κοινωνικός παράγοντας δεν είναι φορέας αξιών ικανών να μορφώσουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες κι η παιδεία σαν έκφραση του κοινωνικού εποικοδομήματος παρουσιάζει μεγάλη κρίση αξιών. Ο ρόλος των βασικών σχολείων και των δασκάλων σαν οργανισμών μόρφωσης προσωπικοτήτων δεν είναι τυχαίο ότι είναι βασικά παραμελημένος. Είναι αυτό συνέπεια του εκμεταλλευτικού κοινωνικού συστήματος που δεν μπορεί από τη φύση του να μορφώσει προσωπικότητες κι ηθικές συνειδήσεις αποβλέποντας μόνο στην αναπαραγωγή του μέσα από την επίσημη παιδεία.

Ιδεολογία για σχολική χρήση που να αντέχει στο φως της επιστήμης δεν έχει.

Αλλά ας δούμε σε πολύ γενικές γραμμές τα παιδαγωγικά ρεύματα της Δύσης που διαπερνούν τους σημερινούς δασκάλους.

ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΚΙ ΑΝΑΡΧΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Από το ένα μέρος έχουμε την πλατωνοθηρσκευτική αυταρχική παράδοση κι από το άλλο πλήρη άρνηση κάθε αρχής και αξίας της κληρονομημένης πέτρας της ανθρωπότητας δηλ. την αναρχική παιδεία.

Ο Πλάτωνας στην πολιτεία γίνεται ο πρώτος μεγάλος θεωρητικός που εισηγείται την αυταρχική παιδεία. Στην ίδια κατεύθυνση θεωρίας και πράξης ανήκει κι η θρησκευτική παιδεία. Η δύναμη των συστημάτων αυτών δεν ξεπεράστηκε όσο νομίζουμε — παρά το γεγονός ότι θεωρητικά είναι ξεπερασμένα και για την παιδαγωγική της Δύσης — αφού πρακτικά αποτελούν ακόμα ένα μεγάλο μέρος της εφαρμοσμένης παιδείας κάτω από παραπλανητικές μεταμφιέσεις. Έχουν την ίδια βάση από ψυχολογική πλευρά σε σχέση με το σκοπό. Αξιώνουν απόλυτη υπακοή σε απόλυτες αρχές χωρίς τη λογική επεξεργασία και την επιστημονικότητα αυτών των αρχών.

Οι αρχές διερμηνεύονται μόνο από μια ελίτ και δεν είναι προσιτές στον καθένα, κι η αρετή έχει υπερφυσικές πηγές. Εδώ έχουν τη βάση τους τα ελληνοχριστιανικά ιδεώδη που δουλεύουν για αξιολογική συνείδηση που λειτουργεί με το συναίσθημα μακριά από κάθε απόπειρα για λογική ανάλυση αυτών των αρχών, που δημιουργεί τύψεις.

Τη δύναμη αυτή του συναισθηματικού υποβάθρου την ξέρουν όλοι οι εισηγητές κι εκφραστές των αυταρχικών συστημάτων. Γι αυτό ο Χίτλερ έλεγε «δος μου το παιδί μέχρι τα δώδεκα χρόνια και δε με νοιάζει ποιος και τι θα το διδάξει μετά» ενώ για τους καθολικούς «φτάνουν τα επτά πρώτα χρόνια». Πρόκειται για σωστή ψυχολογική εκτίμηση. Γιατί σ' αυτήν ηλικία γίνεται ένα εξωλογικό συναισθηματικό ρίζωμα των δογμάτων στο μυαλό του παιδιού που δεν μπορεί εύκολα να επηρεάσει το λογικό γιατί γίνεται δεύτερη φύση. Αν οι αρχές κι αξίες είναι ψεύτικες επειδή δε χάνουν τη συναισθηματική τους αξία

δρουν σαν μονάρχες της σκέψης. Κάθε απόπειρα για εξέλιξη προσκρούει σε τύψεις και δημιουργεί ανασφάλια.

Έτσι γίνεται μια διχτατορία στο μυαλό, ανεξάρτητη από τη λογική ζωή.

Όταν ο πάπας απευθύνεται στα εκατομμύρια των καθολικών κι ο συνδικαλιστής δάσκαλος στις χιλιάδες των εκπ/κών προτρέποντάς του να μην ψηφίσουν κομμουνιστές υποψήφιους δεν χρησιμοποιούν λογικά επιχειρήματα αλλά πατούν τα κουμπιά της συνειδήσεώς τους κι όσες συνειδήσεις είναι αυστηρά θεμελιωμένες λειτουργούν αυτόματα κι έξω από τη λογική που δίνει με τα προβλήματά τους. Κι αυτή η συνείδηση είναι ικανή και για το χειρότερο έγκλημα αρκεί να μεταμφιεστεί σε καθήκον.

Να μια βάση που πατούν χιλιάδες δάσκαλοι στο σημερινό αστικό σχολείο. Δουλεύοντας δημιουργούν άτομα που βρίσκουν ανασφάλεια στη μάθηση και την ανεξάρτητη κρίση, συνειδήσεις που παραλύουν τη λογική προσωπικότητες που τους αρέσει να συμμετέχουν σε μια σαδιστικόμαζοχιστική ιεραρχία που δείχνονται δουλοπρεπείς στους ανώτερους και βασανιστές των κατωτέρων τους. Να σημειωθεί εδώ ότι σήμερα στην Αμερική κύρια, οι προσπάθειες δημιουργίας θρησκευτικής συνείδησης προσκρούοντας στην εξέλιξη της επιστήμης και στη λογική, οδηγούν στο μηδενισμό, στο χάος, στην αναβίωση μυστικιστικών λατρειών με πραχτικό αποτέλεσμα τη χρήση ναρκωτικών και την αύξηση του εγκλήματος.

Και η αντίδραση στην αυταρχική παιδεία οδήγησε στην αναρχική παιδεία με κύριο εκφραστή το Νηλ που υποστηρίζει ότι το παιδί μπορεί να αναπτυχθεί μόνο του, χωρίς την επίδραση του παραδείγματος των μεγάλων. Τα παιδιά γενιούνται γιομάτα καλοσύνη. Απορρίπτει την κληρονομημένη πείρα της ανθρωπότητας, συμβουλεύει να βοηθά ο δάσκαλος το παιδί όταν του το ζητήσει, ότι το σχολείο και η πειθαρχία δεν χρειάζονται, ότι η σωστή συνείδηση είναι υποκειμενική υπόθεση αντίθετη με την όποια ηθική τάξη.

Κι όλα αυτά αντίθετα με τη μέθοδο έρευνας του επιστημονικού σοσιαλισμού που δείχνει ότι το παιδί σαν κοινωνικοϊστορική ύπαρξη δε γεννιέται ούτε κακό ούτε καλό από ηθική πλευρά. Κι αν η κοινωνία δεν του δώσει ένα σύστημα αξιών, τότε αυτό δεν μπορεί να αναπτύξει ολοκληρωμένη και υγιή προσωπικότητα.

Κι όσο για τη συνείδηση ο Τιταρένκο στο βιβλίο «Μαρξιστική ηθική» γράφει ότι αυτή είναι εσωτερικευση της κοινωνικής συνείδησης που αναπτύχθηκε αντικειμενικά στις κοινωνικές σχέσεις, στην κουλτούρα, στον τρόπο ζωής και στη δραστηριότητα της κοινωνικής επικοινωνίας. Είναι αυτόματος ρυθμιστής της συμπεριφοράς, δεν αλλάζει εύκολα κι όταν θεμελιωθεί λαθεμένα αποτελεί εμπόδιο στην παραπέρα ανάπτυξη. Η ψεύτικη συνείδηση βλάπτει το σύστημα αντανάκλασης της εξωτερικής πραγματικότητας στο μυαλό, με αποτέλεσμα η εξωτερική πραγματικότητα να ερμηνεύεται λαθεμένα, να φοβάται το αντίθετο μ' αυτή και να μη θέλει να έρθει σ' επαφή μαζί του κι

όταν έρχεται σ' επαφή να το διαστρέψει για να το αφομοιώσει.

Κι είναι ακόμα φανερό ότι με την αναρχική παιδεία, από τη σωστή θέση ότι το παιδί πρέπει να έχει ελευθερία, περνάμε στην απόλυτη ελευθερία που σημαίνει, καταστρέβοντας το κύρος του δάσκαλου, να αφήσουμε το παιδί ακαθοδήγητο για να οδηγηθεί αναγκαστικά ή στο μηδενισμό ή στη σύγχυση και στο χάος. Έτσι λοιπόν η παιδεία κι ο δάσκαλος στον τόπο μας και τις άλλες απιταλιστικές χώρες περνάει από το στείρο συντηρητισμό στη σύγχυση και στο χάος. Κι αυτό γιατί λείπουν οι αξίες που περνούν κρίση όπως ολόκληρο το σύστημα. Κι είναι η προσπάθεια των Αμερικάνων να δημιουργήσουν στα εργαστήρια ένα κατάλογο βιώσιμων αξιών. Αυτό θα γίνει μόνο με ριζικές αλλαγές στη δομή της κοινωνίας, δηλ. μόνο στο σοσιαλισμό. Γι αυτό ματαιοπονεί κι ο Σκίнер — που οι ιδέες του φτάνουν ως τον Έλληνα δάσκαλο — όταν υποστηρίζει ότι «πρέπει να σχεδιάσουμε συνθήκες κάτω απ' τις οποίες η ξεσηκωμένη νεολαία μπορεί να αποκτήσει συμπεριφοτά χρήσιμη στην κοινωνία». Αντί να αρχίσει από την αλλαγή της κοινωνίας νοιάζεται για την αλλαγή της νεολαίας για να την προσαρμόσει στις ανάγκες του συστήματος.

Κι όσο για τον Πιαζέ που έχει μεγάλη αντανάκλαση στην καθημερινή πραχτική και του Έλληνα δάσκαλου ενώ αρνείται το ρόλο του Θρησκευτικού κι υπερβατού αρνείται και κάθε κληρονομημένο ιδανικό, υποστηρίζοντας ότι η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού διαμορφώνεται στο παιχνίδι.

Όμως οι διαφορές νεολαιών με διαφορετικά κοινωνικά συστήματα δεν οφείλονται βέβαια στο παιχνίδι αλλά στις κοινωνικές σχέσεις και στα ιδανικά της κοινωνίας στο σύνολό τους. Κι η άρνηση παραδομένων αρχών κι αξιών για χάρη τάχα της ελευθερίας δεν μπορεί να σταθεί όταν είναι καθαρό ότι ελευθερία κι αναγκαιότητα συνυπάρχουν, κι ότι η γνώση της αναγκαιότητας καθορίζει την ουσία της ελευθερίας. Στο όνομα αυτής της ελευθερίας με συνεργό και το δάσκαλο του σημερινού σχολείου το παιδί μπορεί να διαβάσει όλα τα έντυπα πορνογραφίας, να παρακολουθεί τα όργια βίας στην τηλεόραση, να χρησιμοποιεί ναρκωτικά κ.λ.π. Κι η παιδαγωγική να μεγαλώσει ελεύθερα χωρίς ηθικές αρχές δεν είναι τυχαία. Έτσι ενώ το άτομο λειτουργεί με κριτήρια που του επιβάλλει το σύστημα με όλα τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και με την επίσημη παιδεία νομίζει ότι αποφασίζει ελεύθερα κι ότι είναι ελεύθερο εκεί που δεν είναι.

Κι αυτό είναι ο πιο επικίνδυνο σημείο του εξευτελισμού του ατόμου. Η αλλοτρίωσή του πέρασε στη συνείδησή του και θεωρείται ελευθερία. Έτσι ο άνθρωπος δεν μπορεί να έχει επίγνωση κι αυτός του εξευτελισμού του. Η επίγνωση λοιπόν της αναγκαιότητας και η μεταβίβασή της στο παιδί τίνει το πρότιστο καθήκον του δάσκαλου γιατί του δίνει έτσι την εικόνα της αντικειμενικής πραγματικότητας και τότε πραγματικά το βοηθάει να κινηθεί ελεύθερα και δημιουργικά.

Κι η βασική θέση του Πιαζέ για αγεφύρωτη αντίθεση μεταξύ συνείδησης και λογικής δεν μπορεί να σταθεί όταν είναι φανερό ότι άλλο είναι συνείδηση

κι άλλο το περιεχόμενο της. Συνείδηση π.χ. με περιεχόμενο θρησκευτικό δεν βοηθάει στην ανάπτυξη του νού κι έρχεται σ' αντίθεση με την κατοπινή επιστημονική εκπαίδευση δεν συμβαίνει όμως το ίδιο και για συνείδηση σοσιαλιστική.

Κι όταν ο Πιαζέ υποστηρίζει ότι το παιδί κάτω από τον παιδαγωγικό φορέα ζει σε καταναγκασμό κι ανελευθερία ξεχνάει δύο βασικά πράγματα. Πρώτο ότι το παιδί σε παιδαγωγική σχέση χωρίς αρχές είναι εύκολο ανταλλαχτικό για το μηχανισμό του συστήματος και δεύτερο ότι δεν υπάρχει παιδαγωγική σχέση χωρίς καθοδηγητή.

Καταλαβαίνουμε έτσι γιατί κι ο Έλληνας δάσκαλος επηρεασμένος κι απ' αυτά δε λέει τη γνώμη του όπως έχει καθήκον π.χ. για την ορθότητα των σοσιαλιστικών αρχών καθώς και για την ορθότητα ή μη άλλων βασικών προβλημάτων έστω και χωρίς ανάλυση όταν τα παιδιά δεν είναι ακόμα σε θέση να καταλάβουν. Δουλεύει έτσι να διατηρηθεί στο παιδί η απατηλή ασφάλεια από το υπερπέραν αντί να δουλεύει για την ασφάλεια και την προστασία που προέρχεται από την επιστήμη και την πίστη στον άνθρωπο. Να σημειωθεί εδώ ότι όσο πιο έντονη είναι η εκμετάλλευση ανθρώπου από άνθρωπο τόσο πιο μικρή είναι η δυνατότητα επιστημονικής θεμελίωσης και τόσο πιο μεγάλη η θρησκευτικότητα των καταπιεσμένων γιατί υπάρχει πολιτικό και κοινωνικό αδιέξοδο (π.χ. Περσίας, Πακιστάν).

Πολύ σωστά υποστηρίζει ο Πιαζέ ότι το παιδί πρέπει να καταλαβαίνει ό,τι μαθαίνει σε συνεργασία. Όμως κάνει λάθος με το να μη βλέπει ότι η παιδευτική διαδικασία πρέπει νά 'ναι καθοδηγημένη. Η ερευνητικότητα του παιδιού και το κύρος του δάσκαλου δένονται σε μια ενότητα σχέσεων και αξιών.

Ύστερα απ' όλα τα παραπάνω γίνεται φανερό γιατί οι καλοί δάσκαλοι δεν αποτελούν μοντέλα για τους πολλούς κι απορρίπτονται γι' αυτό από το σύστημα παιδείας των καπιταλιστικών χωρών.

Μια τελευταία επιβεβαίωση αποτελεί η επιλογή Σ.Σ. στην Ελλάδα.

Οι περισσότεροι του πίνακα που ανακοινώθηκε για όσους γνωρίζουν πρόσωπα και πράγματα διαπνέονται στον ένα ή στον άλλο βαθμό από τα παραπάνω παιδαγωγικά συστήματα ενώ οι περισσότεροι από τους σωστά θεμελιωμένους υποψήφιους αποκλείστηκαν με διάφορες μεθοδεύσεις και δικαιολογίες και παρά τα μέτρα του κλάδου.

Δεν μπορούσε να γίνει αλλιώς. Το επίσημο σύστημα παιδείας απορρίπτει τους καλούς δασκάλους και γίνεται έτσι αυτό το ίδιο εμπόδιο στην παραπέρα ανάπτυξη δημιουργώντας έτσι τη βασική αντίφαση που είναι και η αιτία της αυτοκαταστροφής του.

Γίνεται έτσι φανερό ότι όταν λέμε ότι στη Δύση δεν υπάρχει παιδεία δεν

εννοούμε ότι δεν υπάρχουν άτομα με μόρφωση κι ακέραια συνείδηση. Εννοούμε ότι η κοινωνία δεν έχει ενότητα και δεν έχει μήνυμα να μεταδώσει με το δάσκαλο στα παιδιά.

ΣΟΣΙΑΛΙΣΤΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Φανερό απ' όσα προείπαμε ότι τα παιδαγωγικά συστήματα της Δύσης δεν μπορούν να μορφώσουν ολοκληρωμένες συνειδήσεις είτε γιατί είναι ιστορικά ξεπερασμένα είτε γιατί ζητούν να βρουν αλλού τα αίτια.

Ο εξευτελισμός της προσωπικότητας οφείλεται στις κοινωνικές συνθήκες. Στις καπιταλιστικές κοινωνίες ο δάσκαλος που γνωρίζει αυτή την αλήθεια αντιμετωπίζει δύσκολα προβλήματα στο έργο του γιατί ο καπιταλισμός δεν ενδιαφέρεται από τη φύση του να έχει επιστήμη παιδείας αφού αυτό θα οδηγούσε στην αυτοκαταστροφή με τη θέλησή του.

Στο σοσιαλισμό σκοπός της παιδείας και του δασκάλου είναι η ανάπτυξη νου και χαρακτήρα υγιούς κι ελεύθερης προσωπικότητας σαν ύπαρξης ψυχοσωματικής. Κι έχει σ' αυτό ένα κοινό σημείο με το αρχείο ελληνικό ανθρωπισμό μόνο που τότε η παιδεία ήταν δυνατή για τους λίγους ενώ η σοσιαλιστική είναι δυνατή για όλους.

Η ελευθερία του ατόμου βρίσκεται μέσα σ' ένα ελεύθερο σύνολο. Ο άνθρωπος είναι η υπέρτατη αξία κι αυτή που δημιουργεί τις άλλες αξίες. Πίστη στον άνθρωπο και το λογικό του αποτελεί την πιο θεμελιώδη αρχή του σοσιαλιστικού ανθρωπισμού, αποτελεί την ουσία της φιλοσοφίας, της παιδείας της επιστημονικού σοσιαλισμού.

Ο δάσκαλος βασισμένος στις επιστημονικές αξίες και τους ανθρωπιστικούς σκοπούς της σοσιαλιστικής παιδείας κι απαλλαγμένος από καταστροφικές αντιφάσεις είναι σίγουρος για τον τύπο του ανθρώπου που θέλει να δημιουργήσει, αποχτώντας έτσι το αναγκαίο κύρος για καρποφόρα παιδαγωγική σχέση. Οι αξίες που διδάσκει επιβεβαιώνονται από την ίδια τη ζωή. Οι έννοιες του σοσιαλισμού που δίνονται από τα πρώτα χρόνια της ζωής σαν ένα συναισθηματικό ρίζωμα επιβεβαιώνονται από τη σκέψη και την επιστήμη. Ο δάσκαλος δεν παίρνει ποτέ για αρχή το μυστήριο της πραγματικότητας αλλά το πολυσύνθετο γνωρίζοντας ότι το μυστήριο είναι κλειστό στην έρευνα, ενώ το πολυσύνθετο είναι απλά άγνωστο και φανερά γνώσιμο. Γνωρίζει ακόμα ότι η μαρξιστική επιστήμη δεν είναι μόνο θεωρητικά ανοιχτή στην έρευνα αλλά το μεγαλύτερο μέρος της αποδείχτηκε σωστό κι από την ιστορική πράξη.

ΤΟ ΧΡΕΟΣ ΤΟΥ ΥΠΕΥΘΥΝΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Τι μπορεί και πρέπει να κάνει ο υπεύθυνος δάσκαλος στις καπιταλιστικές χώρες είναι ένα καίριο ερώτημα.

Είναι φανερό πως δεν πρέπει να εγκαταλείψει την πάλη στο χώρο του. Η παιδεία σ' όλες της τις μορφές αποτελεί χώρο πάλης. Ένα συμπέρασμα ότι

εδώ η παιδεία είναι πέρα για πέρα αντιδραστική κι προβληματική θα ήταν εντελώς αντιεπιστημονικό. Κι αυτό γιατί η αστική παιδαγωγική είναι γεμάτη αντιφάσεις, αντιφάσεις όμως που προμηνύουν εξέλιξη και κάνουν την παιδεία πεδίο πάλης ιδεών. Ο ρόλος του υπεύθυνου δάσκαλου είναι να ξεσκεπάσει αυτές τις αντιφάσεις και να παλεύει για τη διαμόρφωση νέων συνειδήσεων. Έχει γιαυτό πολύ δουλιά να κάνει που σχετίζεται με τις συνθήκες, το θάρρος και το ηθικό του ανάστημα.

Ο υπεύθυνος δάσκαλος στέκεται αντίθετος στον ταξικό χαρακτήρα της παιδείας και μόρφωσης για το δικαίωμα του λαού στη μόρφωση πολύτιμου όπλου για την κοινωνική του απελευθέρωση. Με δικό του τρόπο προσφέρει στο παιδί τις κατακτήσεις της σκέψης, της επιστήμης και του πολιτισμού.

Σκέκεται γι αυτό αντίθετος στην απαγόρευση των πολιτικών συζητήσεων και στην απαγόρευση της κυκλοφορίας των πολιτικών εντύπων στα σχολεία αντιπαλεύοντας τις αντιδράσεις της αντίδρασης για κομματικοποίηση, πολιτικοποίηση, μαρξιστική διαπαιδαγώγηση κ.λ.π.. Ιδιαίτερα για την Ελλάδα στις σημερινές καλύτερες συνθήκες, όπου γίνεται και πολύς λόγος για σοσιαλιστικό μετασχηματισμό, ο δάσκαλος απαντάει σ' αυτούς που κόπτονται για την πολιτικοποίηση του σχολείου, πως αυτοί το είχαν πάντα όχι πολιτικοποιημένο αλλά κομματικό τους φέουδο, με την τρομοκρατία, την απαγόρευση και τη δίωξη κάθε άλλης φωνής. Και πως σήμερα τρέμουν γιατί οι μαθητές μπορούν να κρίνουν, μπορούν νάρθουν σ' επαφή με τις ιδέες της προόδου, με το μαρξισμό, την ιδεολογία, της εργατικής τάξης που γεμίζει ελπίδα τους λαούς σ' όλο τον κόσμο.

Αγωνίζεται ο δάσκαλος για νεολαία δημιουργική που αγαπάει τη μόρφωση, κρίνει τη γνώση και καταλαβαίνει την ιδεολογία της άρχουσας τάξης μέσα από το βιβλίο, τη ζωή του σχολείου. Καταλαβαίνει ότι η προβολή π.χ. της Ε.Ο.Κ. από το βιβλίο είναι πολιτική, η πολιτική της άρχουσας τάξης.

Δεν ταλαντεύεται σε ζητήματα διαπαιδαγώγησης ούτε συμβιβάζεται με την αντίληψη της αδιαφορίας, του προσωπικού βολέματος, του ατομικισμού, της φυγής και της παθητικότητας όπως θέλει η πολιτική της άρχουσας τάξης.

Ακολουθώντας το δρόμο του μεγάλου Δ. Γληνού δείχνει στους μαθητές ότι οι δρόμοι που ξανοίγονται μπροστά στο νέο είναι δυό. Ή θα πάνε με το μέρος της συντήρησης και της αντίδρασης ή θα πάνε με το μέρος της προόδου και της επανάστασης. Τρίτος δρόμος δεν υπάρχει.

Ξεσκεπάζοντας κάθε ιδεαλιστικό σόφισμά να δείξει στους μαθητές του ότι οι λαοί δημιουργούν τη μοίρα τους με την πάλη τους. Αποδείχνοντας στα παιδιά πως στη ζωή τίποτα δεν χαρίζεται πως όλα καταχτιούνται με αγώνες δημιουργεί τους αγωνεστές της κοινωνικής απελευθέρωσης του λαού μας. Αυτό θα πει πως ο εκπ/κός δημιουργεί το μέλλον του λαού μας.

Παλεύει στο σχολειό του, στο σύλλογό του να αποκτήσει κι ο συνάδελφος με πνεύμα αγωνιστικό, με πνεύμα συνεργασίας με το μαθητή, το γονιό την Τ.Α.

Δένεται με τους μαθητές του στον αγώνα για την κατάκτηση της μόρφωσης, στον αγώνα για πραγματική αλλαγή στο σχολείο και στον τόπο μας γενικά. Κι αυτός ο δάσκαλος δεν μπορεί να είναι ο κρατικός υπάλληλος που ακολουθεί μηχανικά τις εγκυκλίους των εκπ/κών αρχών παρά είναι ο δημοκράτης, ο μαχόμενος εκπ/κός που απαλλαγμένος από δημοσιοϋπαλληλικά γρανάζια δεν «χτυπά κάρτα» προσέλευσης κι αποχώρησης από το σχολείο, που νιώθει απέραντη εκτίμηση για τα παιδιά που έχει μπροστά του, που παραμερίζοντας στην πράξη το αντιδραστικό νομοθετικό πλέγμα κατακτά τα πολιτικά του δικαιώματα, την ελευθερία της δράσης του, που θεωρεί τον εαυτό του μορφωτή κι οδηγητή του λαού.

Ο μαχόμενος δημοκράτης δάσκαλος δεν μπορεί να ολοκληρώσει το ρόλο του αν δεν παλεύει ταυτόχρονα για τη βελτίωση της θέσης του και πολύ περισσότερο αν δεν παλεύει οργανωμένα για μιά άλλη πολιτική στην εκπαίδευση μ' άλλο προσανατολισμό, περιεχόμενο, δομή και λειτουργία του σχολείου. Για σχολείο δεμένο με τη ζωή και τις ανάγκες της, για σχολείο που εξοπλίζει τους μαθητές όπως απαιτεί η αυτοδύναμη, ανεξάρτητη ανάπτυξη της χώρας μας κι όχι όπως οι εντολές της Ε.Ο.Κ. και των Η.Π.Α.

Γιατί αυτό είναι το σύγχρονο σχολείο της πραγματικής αλλαγής που συμπυκνώνει τους αγώνες και τα οράματα τόσων και τόσων γονιών.

Βιβλιογραφία:

1. Το πρόβλημα της Παιδείας Κ. Χαραλαμπίδου
2. Ψυχολογία Ακαδημίας Επιστημών Ε.Σ.Σ.Δ.
3. Μαρξιστική Ηθική Τιταρένκο.
4. Έθνος και Γλώσσα Δ. Γληνού.
5. Θέματα Παιδείας Κ.Μ.Ε.
6. Ιδεολογικά θέματα Γ. Ιμβριώτη.
7. Πολιτιστικές Αξίες Γ. Ογκάνοφ.
8. Αναζητώντας ιδανικά Ε. Ρόζενταλ.