

ΑΝΤΩΝΗΣ Υ. ΠΑΥΛΙΔΗΣ*

Ομογενειακή εκπαίδευση Κωνσταντινούπολης και μειονοτική εκπαίδευση Θράκης στα μέσα του 20ου αιώνα.

Μια σημαντική έκθεση του Ευάγγ. Παπανούτσου

Περίληψη

Το 1952, σε μια περίοδο έντονης ανάπτυξης των ελληνοτουρκικών σχέσεων, ο Ε. Παπανούτσος, Γενικός Διευθυντής του ΥΠΕΠΘ, μεταβαίνει με εντολή της ελληνικής κυβέρνησης στην Κωνσταντινούπολη, με στόχο να μελετήσει όλα τα δεδομένα της εκεί ομογενειακής εκπαίδευσης και να κάνει προτάσεις για την ακολουθητέα εκπαιδευτική πολιτική όχι μόνο απέναντι στην ομογένεια της Κων/πολης, αλλά και στη μουσουλμανική μειονότητα της Δ. Θράκης, με δεδομένη την αρχή της αμοιβαιότητας μεταξύ των δύο μειονοτήτων. Μετά την ολοκλήρωση αυτής της αποστολής, ο Ε. Παπανούτσος συντάσσει μια άκρως ενδιαφέρουσα έκθεση από 29 σελίδες, στην οποία παραθέτει όλα τα δεδομένα που αναφέρονται στην εκπαίδευση, τόσο της ομογένειας της Κωνσταντινούπολης, όσο και της μειονότητας της Δ. Θράκης, ενώ παράλληλα κάνει πολύ σημαντικές προτάσεις. Με την παρούσα μελέτη παρουσιάζουμε το περιεχόμενο αυτής της έκθεσης και εκτιμούμε τις επιπτώσεις των προτάσεών του στην εκπαίδευση των δύο μειονοτήτων μέχρι σήμερα.

Abstract

In 1952, a period of important development of the Greek – Turkish relations, the Greek government sent to Constantinople the general manager of the Ministry of education E. Papanoutsos, in order to study all the educational data of the Greek minority and make proposals, concerning the Greek educational policy for both minorities: the Greeks of Constantinople and the Moslems of Thrace. Upon his return to Greece, E. Papanoutsos wrote a 29 pages report, where he described all the educational data, concerning the two minorities making at the same time interesting proposals. We hereby present the content of this report as well as its educational effect on the two minorities up to now.-

1. Εισαγωγικά

A. Ιστορικό – πολιτικό πλαίσιο

Μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή, που δημιούργησε μεγάλα ρήγματα στις σχέσεις των δύο χωρών, η Ελλάδα προσπαθεί να ενσωματώσει στον κορμό της το 1,5 εκατομμύριο των προσφύγων, το μεγαλύτερο μέρος των οποίων εγκαθίσταται στη Μακεδονία και τη Θράκη και κυρίως στις παραμεθόριες περιοχές τους. Παρά τις δυσκολίες προσαρμογής τους στις δύσκολες και διαφορετικές σε σχέση με εκείνες της ιστορικής τους πατρίδας συνθήκες, κατορθώνουν να προσαρμοστούν σε

* Σχολικός Σύμβουλος, Δρ Κοινωνιολογίας

σύντομο χρονικό διάστημα και να βοηθήσουν με τη δημιουργική τους συμμετοχή στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας.

Η Ελλάδα εξέρχεται από τη μεγαλύτερη καταστροφή της νεότερης ιστορίας της βαθιά τραυματισμένη. Η οικονομία έχει πληγεί βαθύτατα με τη διάθεση τεράστιων πόρων στις μακροχρόνιες πολεμικές επιχειρήσεις και επί πλέον έχει την υποχρέωση ενσωμάτωσης των προσφύγων στον οικονομικό και κοινωνικό της ιστό και αξιοποίησης των δυνατοτήτων που αυτό το δυναμικό διαθέτει. Ιδιαίτερα στη Βόρεια Ελλάδα ορεινές εκτάσεις εκχερσώνονται, ενώ τεράστιες ελώδεις περιοχές αποστραγγίζονται και μετατρέπονται σε καλλιεργήσιμα εδάφη. Νέο δυναμικό εμπλουτίζει την ελληνική παραγωγική μηχανή με άγνωστες μέχρι τότε παραγωγικές δραστηριότητες. Τα δεδομένα αυτά αντικατοπτρίζονται στους ρυθμούς ανάπτυξης της χώρας, κυρίως στον αγροτικό τομέα, που από το 1924 και μετά είναι ταχύτεροι (*Πρωτονοτάριος 1929, 163-169*). Βεβαίως η προσαρμογή αυτή δεν γίνεται χωρίς δυσκολίες.

Κατά τα τέλη της δεκαετίας του '20, έχει ήδη ωριμάσει στις δύο χώρες η ανάγκη επούλωσης των πληγών του πολέμου, της στροφής τους στο εσωτερικό και την οικονομική τους ανάπτυξη. Αυτό οδηγεί στην ελληνοτουρκική προσέγγιση, που επικυρώνεται με τη συμφωνία Βενιζέλου – Κεμάλ που υπογράφεται το 1930 στην Άγκυρα, η οποία κλείνει το κεφάλαιο των εκκρεμοτήτων του 1922, αν και με πολύ μεγάλο κόστος για την Ελλάδα, όμως είναι φανερό η απόφαση της τότε πολιτικής ηγεσίας να στραφεί η χώρα στην επίλυση των χρονιζόντων εσωτερικών προβλημάτων.

Παρά το θετικό κλίμα που διαμορφώθηκε στις ελληνοτουρκικές σχέσεις, η τουρκική πλευρά δεν σταμάτησε να λαμβάνει μέτρα εις βάρος του Οικουμενικού Πατριαρχείου και της ομογένειας της Κωνσταντινούπολης, που όπως και η μουσουλμανική μειονότητα της Δ. Θράκης, είχε παραμείνει στις εστίες της με βάση το άρθρο 2 της Συνθήκης Ανταλλαγής των πληθυσμών. Από τα δεδομένα της εποχής αυτής γίνεται φανερό ότι η βελτίωση των ελληνοτουρκικών σχέσεων δεν ήταν επαρκής λόγος για την εγκατάλειψη, από την πλευρά της κεμαλικής Τουρκίας, της σταθερής της επιδίωξης για δημιουργία ενός ενιαίου εθνικού και κοσμικού κράτους. Οι Τούρκοι θεωρούσαν τις μειονότητες ως νοσταλγούς του οθωμανικού παρελθόντος και ανέκκλητη απόφασή τους ήταν ν' απαλλαγούν από τις μειονοτικές ομάδες όπως η ελληνική, που και στο νέο πολιτικό περιβάλλον επέμεναν στη διατήρηση των ιδιαιτεροτήτων τους. Στην πράξη αυτό σημαίνει ότι μετά το 1930 η τουρκική κυβέρνηση θ' ακολουθήσει δύο, φαινομενικά τουλάχιστον, αντιφατικές στρατηγικές έναντι της Ελλάδας: θα επιδιώξει δηλαδή αφ' ενός τη διατήρηση και διεύρυνση της ελληνοτουρκικής πολιτικής και διπλωματικής συνεργασίας και αφ' ετέρου την εξόντωση ή αφομοίωση της ελληνικής μειονότητας της Κωνσταντινούπολης.

Μια σειρά από πολιτικά μέτρα που λαμβάνει η τουρκική κυβέρνηση, πολλά από τα οποία σχετίζονται άμεσα με την εκπαίδευση, είναι φανερό ότι εντάσσονται στην προώθηση του στόχου αυτού και συνιστούν παραβιάσεις της συνθήκης της Λοζάννης (*Παυλίδης, 2001, 21*). Συγκεκριμένα:

- Κλείνει τον ιστορικό «Ελληνικό Φιλολογικό Σύλλογο Κωνσταντινουπόλεως» (1925), που ως γνωστόν έπαιξε τεράστιο ρόλο στα εκπαιδευτικά πράγματα του ελληνισμού για 6 τουλάχιστον δεκαετίες (*Αλεξανδρής, 1991, 41*).
- Προχωρεί σε ανακρίσεις σε βάρος δασκάλων, με το πρόσχημα ότι είναι «ακατάλληλοι να διδάξουν σε σχολεία της Τουρκίας» και απολύει 156 έμπειρους δασκάλους από τα ελληνικά σχολεία (1924)¹.
- Καθιερώνει το θεσμό του «Ιδρυτή» (*Kıyucu*) του σχολείου, εν ονόματι του οποίου λειτουργεί κάθε σχολείο. Αυτό σε συνδυασμό με το διορισμό ως «ιδρυτών» προσώπων ενταγμένων στην κρατική ιδεολογία, αποκόβει τα σχολεία από τις εφορείες και τα κοινοτικά όργανα, που είχαν άμεση σχέση με το Οικουμενικό Πατριαρχείο (1924) (*Αλεξανδρής 1991, 41-42*).

¹ Αρχείο ΥΠΕΞ 1924, Β/33. Έκθεση του Εκπαιδευτικού Συμβούλου Σταματόπουλου (8-2-1924).

- Με το νόμο 2525 του 1934 επιβάλλει την αλλαγή των ελληνικών επωνύμων σε τουρκικά.
- Με το νόμο 2762 του 1935 διορίζεται από τις τουρκικές αρχές σε κάθε ευαγές ίδρυμα ένας «επίτροπος» (Tek mütevelî) στον οποίο ανατίθεται η διαχείριση των ιδρυμάτων, σε αντίθεση με το άρθρο 40 της Συνθήκης της Λωζάννης, που κατοχυρώνει την ελεύθερη διοίκηση των σχολείων και των ευαγών ιδρυμάτων από τη μειονότητα.
- Με την εκστρατεία που εξαπολύεται την ίδια περίοδο και η οποία έμεινε γνωστή με τη φράση «*vatandaş türkçe konuş*» («συμπατριώτη μίλα τουρκικά»), δημιουργείται ψυχολογία έντονης πίεσης στους ομογενείς, που αναγκάζονται να μην ομιλούν σε δημόσιους χώρους τη μητρική τους γλώσσα.
- Κατά τη διάρκεια του πολέμου (το Μάρτιο του 1941) στρατολογεί 20 ηλικίες μη μουσουλμάνων, κυρίως ομογενών ανδρών ηλικίας μεταξύ 25 και 45 ετών, τους οποίους εκτοπίζει στο εσωτερικό της Τουρκίας για να εκτελέσουν έργα οδοποιίας, με στόχο όμως, όπως φαίνεται, να τους απομακρύνει από την στρατηγικά ευαίσθητη περιοχή της Κων/πολης (Αλεξανδρής, 1991, 103)
- Επιβάλλει το «Φόρο περιουσίας» (Varlık vergisi) που όχι άδικα χαρακτηρίστηκε ως « η σημαντικότερη παραβίαση της συνθήκης της Λωζάννης» (Αλεξανδρής, 1991, 107). Με το τελευταίο αυτό μέτρο, το ασφυκτικό πλαίσιο απέναντι στην ομογένεια της Κωνσταντινούπολης ολοκληρώνεται.

Λίγο πριν τη λήξη του πολέμου (κατά τον οποίο η Τουρκία τηρεί στάση «επιτήδειου ουδέτερου») και συγκεκριμένα στις 23-2-1945, 12 δηλαδή ημέρες πριν τη διάσκεψη της Γιάλτας, η Τουρκία κηρύσσει τον πόλεμο στην καταρρέουσα Γερμανία, περνώντας έτσι στην πλευρά των νικητών. Ακολουθεί διάρρηξη των σχέσεων της με τη Σοβιετική Ένωση (19-3-1945), που συνιστά την αφετηρία ένταξής της στο δυτικό συνασπισμό, η οποία ολοκληρώνεται με μια ακολουθία γεγονότων μεταξύ των ετών 1945-1952, σημαντικότερα των οποίων είναι: συμμετοχή της Τουρκίας ως ιδρυτικού μέλους στον ΟΟΣΑ (16-4-1948), εισδοχή της στο Συμβούλιο της Ευρώπης ταυτόχρονα με την Ελλάδα (8-8-1949) και ένταξή της στο NATO το 1952, επίσης ταυτόχρονα με την Ελλάδα (Γιαλλουριδής, 1997, 94).

Με τη λήξη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και την έναρξη του λεγόμενου Ψυχρού πολέμου, οι δύο χώρες περνούν στο δυτικό στρατόπεδο. Με το Δόγμα Τρούμαν το 1947, ο ελληνοτουρκικός χώρος μετατρέπεται σε αμυντικό προπύργιο του δυτικού κόσμου απέναντι στον ανατολικό συνασπισμό, του οποίου ηγείται η Σοβιετική Ένωση. Έτσι, με την παρότρυνση των Βρετανών και Αμερικανών και για την εξυπηρέτηση των αναγκών του δυτικού συνασπισμού, αρχίζει μια νέα αναθέρμανση των ελληνοτουρκικών σχέσεων, που ενισχύεται συνεχώς και εντείνεται μέχρι το 1955. Μια σειρά γεγονότων ενισχύει και τροφοδοτεί αυτό το κλίμα: Υπογραφή οικονομικής συμφωνίας μεταξύ των δύο χωρών τον Οκτώβριο του 1948, εγκατάσταση τον Ιανουάριο του 1948 στο θρόνο του Οικουμενικού Πατριάρχη του Αθηνάγορα, Αμερικανού υπηκόου, που ως τότε ήταν Αρχιεπίσκοπος νοτίου και βορείου Αμερικής, με την παρότρυνση των ΗΠΑ και τη στήριξη Ελλάδας και Τουρκίας, άνοδος στην εξουσία του Adnan Menderes, ηγέτη του Δημοκρατικού κόμματος Τουρκίας, σταθερά προσηλωμένου στην Ουάσιγκτον κλπ, με αποκορύφωμα την επίσκεψη του ελληνικού βασιλικού ζεύγους στην Τουρκία τον Ιούνιο του 1952, για πρώτη και μοναδική φορά, ενώ ακολουθεί επίσκεψη του Τούρκου προέδρου Celal Bayar στην Αθήνα το Δεκέμβριο του ίδιου έτους (Αλεξανδρής, 1991, 121). Τα γεγονότα αυτά τροφοδοτούν ένα πρωτοφανές κλίμα προσέγγισης, που ενισχύεται από πολιτιστικές ανταλλαγές, επισκέψεις επίσημων και επωνύμων στις δύο χώρες, κλπ. Το κλίμα αυτό διατηρείται, ως γνωστόν, μέχρι το Σεπτέμβριο του 1955, οπότε έχουμε βίαιη διακοπή και κατάρρευσή του λόγω των γεγονότων της νύκτας της 5^{ης} Σεπτεμβρίου 1955.

B. Η επίσκεψη Παπανούτσου στην Κωνσταντινούπολη

Κατά την εποχή που οι ελληνοτουρκικές σχέσεις βρίσκονται στο καλύτερο δυνατό σημείο τους, συγκεκριμένα μεταξύ της επίσκεψης του ελληνικού βασιλικού ζεύγους στην Τουρκία (Ιούνιος 1952) και της αντίστοιχης του Τούρκου Προέδρου στην Αθήνα (Δεκέμβριος του ίδιου έτους), η ελληνική κυβέρνηση, με την 969/28-8-1952 πράξη του Υπουργικού Συμβουλίου, μετά από κοινή απόφαση των Υπουργών Παιδείας Μ. Πατρίκιου και Εξωτερικών Ε. Αβέρωφ (Δοσοντζάκης, 1994, 101-102), στέλνει στην Κωνσταντινούπολη τον Ευάγγελο Παπανούτσο, Γενικό Διευθυντή τότε του Υπουργείου Παιδείας, με διπλή αποστολή: 1^ο) Να ενημερωθεί σε βάθος για το τουρκικό θεσμικό πλαίσιο που αφορά στη λειτουργία των εκεί ομογενειακών σχολείων, ώστε με βάση την αρχή της αμοιβαιότητας, να οργανωθεί ανάλογα και η μουσουλμανική εκπαίδευση στη Θράκη. 2^ο) Σε συνεργασία με το Οικουμενικό Πατριαρχείο και την ελληνική προξενική αρχή της Κωνσταντινούπολης, να μελετήσει όλα τα δεδομένα που αναφέρονται στη λειτουργία των εκεί ομογενειακών σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και να εισηγηθεί στις αρμόδιες ελληνικές αρχές προτάσεις για την αποτελεσματικότερη δυνατή λειτουργία της ομογενειακής εκπαίδευσης.

Η επίσκεψη σχεδιάστηκε να μείνει μυστική και να έχει διάρκεια 2 εβδομάδων. Όμως το Υπουργικό Συμβούλιο με νεότερη απόφασή του την περιορίζει σε 9 ημέρες (από τις 11 μέχρι τις 20 Οκτωβρίου 1952), γιατί έτυχε ευρείας δημοσιότητας από τον αθηναϊκό τύπο, γεγονός που θεωρήθηκε ότι θα ενοχλούσε την τουρκική κυβέρνηση. Παρά το μικρότερο χρόνο παραμονής του στην Κωνσταντινούπολη, στον οποίο μάλιστα υποχρεώνεται να δώσει, δημόσια, χαρακτήρα ψυχαγωγικό, ο Ε. Παπανούτσος προχωρεί σε συναντήσεις στις οποίες συζητά και εξετάζει σε βάθος τα ζητήματα για τα οποία εξουσιοδοτήθηκε. Έτσι συναντά τον Οικουμενικό Πατριάρχη Αθηναγόρα, τον Πρέσβη της Ελλάδας στην Άγκυρα κ. Κοντουμά, το Γενικό Πρόξενο στην Κωνσταντινούπολη κ. Χριστόπουλο, μεμονωμένους παράγοντες της ομογένειας και συμμετέχει σε δύο μακράς διάρκειας ενδιαφέρουσες συσκέψεις στο Προξενείο με τους Διευθυντές των ομογενειακών σχολείων.

Μετά την επιστροφή του στην Ελλάδα, συντάσσει μια άκρως ενδιαφέρουσα εμπιστευτική έκθεση 29 σελίδων, την οποία καταθέτει στα Υπουργεία Παιδείας και Εξωτερικών, με ημερομηνία 20 Νοεμβρίου 1952 και με τίτλο: «Περί των εκπαιδευτικών ζητημάτων των ελληνικών εν Κων/πόλει και των τουρκικών εν Δ. Θράκη σχολείων εν τω πλαισίω των σήμερον διαμορφουμένων ελληνοτουρκικών σχέσεων». Την έκθεση αυτή, στο περιεχόμενο της οποίας αναφερόμαστε στη συνέχεια, τη βρήκαμε ανάμεσα σε πολλά έγγραφα που προοριζόταν για τον κάλαθο των αχρήστων, στο γραφείο του συντονιστή Εκπαίδευσης στην Κωνσταντινούπολη. Για λόγους οικονομίας θα αναφερθούμε στα σημαντικότερα, κατά την άποψή μας, σημεία της.

2. Η έκθεση Παπανούτσου.

A. Η ταυτότητα της έκθεσης.

Η πρώτη σελίδα της έκθεσης, αναφέρεται σε όλα όσα παραθέτουμε στο τμήμα 1β του άρθρου αυτού (δηλαδή στην απόφαση και το λόγο επίσκεψης στην Κωνσταντινούπολη, τις συναντήσεις που είχε, κλπ.).

Το πρώτο μέρος της έκθεσης (σελίδες 2 μέχρι 9) αναφέρεται στο ισχύον στην Τουρκία θεσμικό πλαίσιο που αφορά στην ομογενειακή εκπαίδευση Κωνσταντινούπολης και τη μουσουλμανική εκπαίδευση της Θράκης που ισχύει στην Ελλάδα, ενώ παράλληλα αυτο-διατυπώνονται ενδιαφέρουσες προτάσεις.

Το δεύτερο και τελευταίο μέρος (σελίδες 10 μέχρι 29), που είναι και το πιο ενδιαφέρον, αναφέρεται αναλυτικά στα δεδομένα της ομογενειακής εκπαίδευσης:

Στοιχεία μαθητών και εκπαιδευτικών ανά βαθμίδα, προβλήματα οργάνωσης και λειτουργίας της εκπαίδευσης κλπ, ενώ σε κάθε ευκαιρία καταθέτει ενδιαφέρουσες προτάσεις.

B. Το περιεχόμενο της έκθεσης.

I. Το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας της ομογενειακής εκπαίδευσης Κων/πολης και της μουσουλμανικής εκπαίδευσης της Δυτ. Θράκης.

Στην αρχή της έκθεσης (σελίδες 2-3) παρατίθεται το πλαίσιο λειτουργίας της ομογενειακής εκπαίδευσης, που ισχύει στην Τουρκία. Σύμφωνα μ' αυτό:

- Τα ελληνικά σχολεία της Κωνσταντινούπολης θεωρούνται από τις τουρκικές αρχές ως **ιδιωτικά** σχολεία, ενώ η άδεια λειτουργίας τους έχει εκδοθεί στο όνομα κάποιου φυσικού προσώπου, που ονομάζεται **ιδρυτής**. Τα νομικά πρόσωπα (κοινότητες, εφορείες, κλπ) αποκλείονται από τη διοίκηση των σχολείων και φυσικά δεν επιτρέπεται καμία επέμβαση στη διοίκηση και γενικά στη λειτουργία των σχολείων, στο Οικουμενικό Πατριαρχείο και τις ελληνικές προξενικές αρχές. Πρόκειται για τουρκικά σχολεία, που υπάγονται στην τουρκική διεύθυνση παιδείας και επιθεωρούνται από τις τουρκικές εποπτικές αρχές, με την ιδιοτυπία όμως να διδάσκουν κάποια από τα μαθήματα στη μητρική (ελληνική) γλώσσα των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί διορίζονται από τις τουρκικές αρχές, μετά από πρόταση του ιδρυτή του κάθε σχολείου. Το αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα υποβάλλεται προς έγκριση και επικυρώνεται από τις αρμόδιες τουρκικές αρχές. Οι προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις των μαθητών διεξάγονται κατά τρόπο αντίστοιχο προς τα υπόλοιπα τουρκικά σχολεία.
- Το 1/3 των εβδομαδιαίων ωρών του προγράμματος των δημοτικών σχολείων διδάσκεται στην τουρκική γλώσσα. Μαθήματα που διδάσκονται στην τουρκική: Γλώσσα (τουρκική), Ιστορία, Γεωγραφία, Στοιχεία πολιτικής αγωγής (Πατριδογνωσία) καθώς και το Στρατιωτικό μάθημα, το οποίο διδάσκεται από εν ενεργεία αξιωματικό του στρατού στα Δημοτικά και τα Γυμνάσια. Μαθήματα διδασκόμενα στην ελληνική γλώσσα και στις 2 βαθμίδες είναι: Θρησκευτικά, Ελληνική γλώσσα (αρχαία και νέα) και λογοτεχνία, Μαθηματικά και Φυσικά.
- Οι Τούρκοι εκπαιδευτικοί των σχολείων διορίζονται από τη διεύθυνση παιδείας και από το 1950 μισθοδοτούνται από το τουρκικό δημόσιο. Από την ίδια αρχή διορίζονται και οι ομογενείς εκπαιδευτικοί, οι μεν Διευθυντές μετά από πρόταση του ιδρυτή, ενώ οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί μετά από πρόταση του Διευθυντή και μισθοδοτούνται από τα χρήματα που συγκεντρώνονται από τα δίδακτρα που καταβάλλουν οι γονείς των μαθητών, τις επιχορηγήσεις του Συνδέσμου προς ενίσχυση των σχολών, κλπ. Αναγκαία προϋπόθεση διορισμού ομογενούς εκπαιδευτικού είναι η τουρκική υπηκοότητα.
- Σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, στα σχολεία διορίζεται Τούρκος Υποδιευθυντής, που είναι οιοσδήποτε κυβερνητικός επίτροπος και μισθοδοτείται από τους πόρους των σχολείων. Αν και παλαιότερα σ' όλα τα σχολεία υπήρχαν Υποδιευθυντές, όμως με την ανάπτυξη των ελληνοτουρκικών σχέσεων οι τουρκικές αρχές τους απομάκρυναν από τα ελληνικά σχολεία επιδεικνύοντας καλή θέληση, χωρίς όμως να καταργήσουν και τη σχετική νομοθετική διάταξη. Όπως πολύ εύστοχα παρατηρεί ο Παπανούτσος, οι τουρκικές αρχές, κινούμενες από λόγους σκοπιμότητας, συνηθίζουν να αναστέλλουν κάποιες καταπιεστικές διατάξεις χαλαρώνοντας ταυτόχρονα τα αυστηρά μέτρα, χωρίς όμως ταυτόχρονα να καταργούν τις διατάξεις αυτές.
- Οι προαγωγικές εξετάσεις διενεργούνται μέσα στο σχολείο, με την ευθύνη των εκπαιδευτικών. Τις απολυτήριες όμως εξετάσεις, στα Δημοτικά και στα Γυμνάσια, πραγματοποιεί επιτροπή, που συγκροτείται μετά από απόφαση των τουρκικών αρχών, από εκπαιδευτικούς του ίδιου και άλλων σχολείων. Οι τίτλοι

είναι ισοδύναμοι με τους τίτλους που εκδίδουν τα δημόσια τουρκικά σχολεία, με το εξής όμως μειονέκτημα για τους ομογενείς μαθητές: ενώ στα δημόσια τουρκικά σχολεία ένας μαθητής κρίνεται ανεξισταστέος αν υστερεί σε 4 μαθήματα, αντίθετα στα ομογενειακά σχολεία αν κάποιος μαθητής υστερεί σε δύο τουλάχιστον μαθήματα που διδάσκονται στην τουρκική γλώσσα, μένει στάσιμος.

Οι ίδιες περίπου ρυθμίσεις ισχύουν και στα **μουσουλμανικά σχολεία της δυτικής Θράκης**. Μάλιστα ο νόμος που πρόσφατα εκδόθηκε και αφορά στην ίδρυση Γυμνασίου στην Κομοτηνή², προβλέπει το ίδιο καθεστώς λειτουργίας. Μια **συγκριτική παράθεση** των δεδομένων που ισχύουν στην εκπαίδευση των μειονοτήτων στις δύο χώρες, θέτει σαφώς σε καλύτερη θέση τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης και αποδεικνύει ότι η ελληνική κυβέρνηση έδειχνε *«περισσότερον φιλελευθέραν και γενναιοφρονα στάσιν απέναντι της τουρκικής μειονότητας»* Συγκεκριμένα (σελ. 4):

- Σύμφωνα με το νόμο για την ίδρυση του τουρκικού Γυμνασίου στην Κομοτηνή, το ελληνικό κράτος αναλαμβάνει να μισθοδοτεί όχι μόνο τους Έλληνες εκπαιδευτικούς του σχολείου αυτού, αλλά και τους Μουσουλμάνους εκπαιδευτικούς, ενώ, παράλληλα, τα έξοδα λειτουργίας του σχολείου καλύπτονται από τον κρατικό προϋπολογισμό.
- Σύμφωνα με τον ίδιο νόμο, στο Γυμνάσιο της Κομοτηνής είναι δυνατή η μετάκληση από την Τουρκία Τούρκων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των τουρκικών μαθημάτων για μια πενταετία, πράγμα όμως που ποτέ δεν δέχθηκε η Τουρκία αντίστοιχα και για τα ελληνικά σχολεία της Πόλης.
- Η Ελλάδα εκδίδει μέσω του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων τα διδακτικά βιβλία που είναι αναγκαία για τα μειονοτικά σχολεία, πράγμα όμως που δεν συμβαίνει και αντίστροφα.

Με βάση τη γνώση που απέκτησε από την επίσκεψη αυτή ο Παπανούτσος, κάνει μερικές **προτάσεις για την καλύτερη οργάνωση της μειονοτικής εκπαίδευσης της Δ. Θράκης**:

- Να επιτραπεί η πρόσληψη από τα μειονοτικά σχολεία της Θράκης δασκάλων από την Τουρκία, οι οποίοι, κατά την άποψή του, *«θα υψώσουν δια της εργασίας των το επίπεδον σπουδών των μειονοτικών σχολείων της Δ. Θράκης»*, με την αίρεση όμως ότι η άδεια εργασίας τους θα ανανεώνεται κάθε χρόνο - λαμβανομένης υπόψη και της συμπεριφοράς τους - και ότι στο πλαίσιο της αμοιβαιότητας θα γίνει μετάκληση Ελλήνων δασκάλων και για τα σχολεία της Κων/πολης, που είναι απολύτως αναγκαίοι.
- Να επιτραπεί η εισαγωγή από την Τουρκία διδακτικών βιβλίων για τα μαθήματα που διδάσκονται στην τουρκική γλώσσα (για τα μαθήματα της Λογοτεχνίας, Θρησκευτικών, Φυσικής, Μαθηματικών), αλλά και Αναγνωστικά για τη διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας (τα οποία μέχρι τότε εξέδιδε η Ελλάδα), κάτω όμως από δύο προϋποθέσεις: α) Να ελέγχονται από τις ελληνικές αρχές και να αφαιρούνται τα τυχόν επιλήψιμα σημεία και β) Να ισχύσει το ίδιο - με την εισαγωγή δηλαδή ελληνικών διδακτικών βιβλίων - και για τα ελληνικά σχολεία της Κων/πολης.
- Μεγάλη σημασία δίνει στη **διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας** (σελ.7-8), που, κατά την άποψή του, συνιστά το πιο ευαίσθητο σημείο του προγράμματος ενός μειονοτικού σχολείου. Θα ήταν καλύτερα στα σχολεία της Κων/πολης να διδάσκεται ελληνική Ιστορία στα ελληνικά και από Έλληνα εκπαιδευτικό (και αντίστοιχα στη Δ. Θράκη από Τούρκο), όμως επειδή κάτι τέτοιο εκτιμά ότι δεν θα γινόταν δεκτό από την τουρκική πλευρά, προτείνει να διατεθεί μία ώρα την εβδομάδα στα σχολεία της Δ. Θράκης για τη διδασκαλία της τουρκικής Ιστορίας

² Πρόκειται για το Λύκειο «Celal Bayar» της Κομοτηνής, η οικοδόμησή του οποίου είχε ήδη ολοκληρωθεί, ενώ τα εγκαίνιά του πραγματοποιήθηκαν της 1^η Δεκεμβρίου 1952, παρουσία και του Τούρκου Προέδρου της Δημοκρατίας, του οποίου το όνομα έφερε. (ALEXANDRIS A1, *The greek minority of Istanbul and Greek-Turkish relations 1918-1974*, ΚΜΣ, Αθήνα 1983, 309)

των τελευταίων 30 ετών (από τη Μικρασιατική Καταστροφή και εντεύθεν) και αντίστοιχα στα σχολεία της Κων/πολης, της ελληνικής Ιστορίας των τελευταίων 30 ετών. Η πρόταση αυτή, η οποία επιδοκιμάστηκε από τους ομογενείς, υπόψη των οποίων ετέθη, πίστευε ο Παπανούτσος ότι θα επιφέρει στενότερη σύσφιξη των σχέσεων μεταξύ των δύο λαών.

Μέσα από τις συσκέψεις με παράγοντες της ομογένειας, εκπροσώπους του Πατριαρχείου, διπλωματικά και εκπαιδευτικά στελέχη, Ο Παπανούτσος προσπαθεί να κατανοήσει ποια είναι η καλύτερη δυνατή πολιτική της Ελλάδας ως προς τη μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης. Ακούει προσεκτικά όλες τις απόψεις και τελικά προσχωρεί στην άποψη ότι η Ελλάδα πρέπει να δείχνει φιλική διάθεση, αλλά χωρίς να προβαίνει σε υπερβολικές παραχωρήσεις και μάλιστα χωρίς αντισταθμίματα εκ μέρους της Τουρκίας, η οποία είναι δυνατόν τις παραχωρήσεις αυτές να τις θεωρήσει περισσότερο ως αδυναμία της ελληνικής πλευράς, παρά ως ένδειξη φιλίας και διάθεσης διευθέτησης των προβλημάτων.

II. Πρωτοβάθμια ομογενειακή εκπαίδευση.

Κατά την περίοδο της επίσκεψης του Παπανούτσου στην Κωνσταντινούπολη, λειτουργούν 44 δημοτικά σχολεία, στα οποία φοιτούν 4.577 μαθητές και μαθήτριες και διδάσκουν 257 δάσκαλοι και των δύο φύλων (55 δάσκαλοι και 158 δασκάλες). Η αναλογία διδασκόντων προς διδασκόμενους είναι 1/18, πολύ καλύτερη δηλαδή από άλλες περιπτώσεις (πχ. στην Ελλάδα είναι 1/55, ενώ στην Ελβετία, χώρα με εξαιρετικά αναπτυγμένη στοιχειώδη εκπαίδευση, είναι 1/30). Το πλήθος των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους μαθητές εξηγείται από την ύπαρξη πολλών απομακρυσμένων σχολείων με μικρό αριθμό μαθητών, τα οποία δεν συγχωνεύονται ούτε καταργούνται, γιατί σύμφωνα με τις εκτιμήσεις της ομογένειας, κάθε σχολείο είναι μια εθνική έπαυση και επί πλέον τυχόν κατάργησή του δεν μπορεί να εγυνηθεί ότι οι τουρκικές αρχές θα δέχονταν την επαναλειτουργία τους στο μέλλον (σελ. 10-11).

Ο **αριθμός των διδασκαλισμών** είναι τριπλάσιος των δασκάλων. Αυτό οφείλεται στις ιδιαίτερα χαμηλές αποδοχές τους, που υπολείπονται κατά πολύ τόσο των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας, όσο και των Τούρκων εκπαιδευτικών, με συνέπεια οι νέοι να στρέφονται σε περισσότερο προσοδοφόρα επαγγέλματα, που να ικανοποιούν τις φιλοδοξίες τους. Έτσι μένουν μόνο οι γυναίκες, που προσωρινά καταφεύγουν στο διδασκαλικό μισθό, μέχρι να κάνουν οικογένεια (σελ. 11-12).

Σημαντικό πρόβλημα είναι η **κατάρτιση των εκπαιδευτικών** (σελ.18). Από τους 213 δασκάλους και των δύο φύλων, μόνο 40 έχουν αποφοιτήσει από διδασκαλείο, ενώ οι υπόλοιποι είναι απόφοιτοι Γυμνασίου και ασκούν το επάγγελμα του δασκάλου εμπειρικά. Αλλά και από αυτούς τους 40, οι 15 έχουν αποφοιτήσει από μονοτάξιο διδασκαλείο. Το πρόβλημα γίνεται μεγαλύτερο αν συνυπολογιστεί ότι το 1/3 σχεδόν των δασκάλων (73) είναι ηλικιωμένοι, έχοντας προϋπηρεσία άνω των 25 ετών, ενώ οι νέοι είναι λίγοι. Πρόθεση των τουρκικών αρχών ήταν να εισάγονται ομογενείς σε τουρκικά διδασκαλεία, προκειμένου να διορίζονται στα σχολεία. Το πρόβλημα αυτό μπορούσε να αντιμετωπισθεί μόνο με το σοβαρό προγραμματισμό των αναγκών και την αποστολή ως υποτρόφων νέων αριστούχων σε Παιδαγωγικές Ακαδημίες της Ελλάδας (σελ.19), με τη δέσμευση να επιστρέψουν μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους για να διδάξουν σε σχολεία της Κων/πολης. Οι υπότροφοι αυτοί θα ήταν δυνατό να προέρχονται από τις «επαρχίες» της ομογένειας, την Ίμβρο και την Τένεδο, από όπου θα μπορούσε να υπάρξει μεγάλη προσφορά υποψηφίων. Παράλληλα πρέπει να προβλεφθεί και αύξηση των αποδοχών τους. Μέχρι δε να υπάρξει παραγωγή νέων εκπαιδευτικών στελεχών, θα ήταν αναγκαίο να **επιμορφωθούν** (σελ.19-20) οι ήδη υπηρετούντες και αυτό θα μπορούσε να γίνει μόνο στην Ελλάδα κατά τους θερινούς μήνες, κατά μικρές ομάδες (των 20-30 ατόμων), με κύριο στόχο τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας,

παιδαγωγικής, διδακτικής, τις επισκέψεις σε ιστορικά μνημεία και γενικά την επαφή με τη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα. Έτσι σε 5-6 έτη υπολόγιζε ότι θα ήταν δυνατό να επιμορφωθεί τουλάχιστον το νεότερο στην ηλικία εκπαιδευτικό προσωπικό και να αμβλυθεί το πρόβλημα.

Στην Κωνσταντινούπολη υπάρχει οξύ **διδακτηριακό πρόβλημα**. Τα σχολικά οικοδομήματα είναι παλαιά και εν πολλοίς ακατάλληλα, με φθαρμένη επίπλωση, ενώ παρουσιάζουν αρνητική εικόνα σε σύγκριση με τα νέα τουρκικά διδακτήρια, που οικοδομήθηκαν τα τελευταία 30 χρόνια. Οι τουρκικές αρχές αξιοποιώντας σχετική ρύθμιση της συνθήκης της Λοζάννης, δεν χορηγούν άδειες για έργα επισκευών και βελτίωσης των διδακτηρίων, πολύ περισσότερο για ανέγερση νέων, πράγμα βέβαια που δεν συμβαίνει στη Δ. Θράκη, όπου εξ ολοκλήρου με κρατικές δαπάνες οικοδομήθηκε το γυμνάσιο Κομοτηνής. Στο σημείο αυτό ο Παπανούτσος συνιστά την προσοχή του Υπουργείου Εξωτερικών για την αντιμετώπιση του σοβαρού αυτού προβλήματος.

Ο αριθμός των εβδομαδιαίων ωρών διδασκαλίας των μαθημάτων που διδάσκονται στην τουρκική γλώσσα, αποτελεί το 1/3 περίπου του συνόλου των ωρών διδασκαλίας. Το **Ωρολόγιο** και το **Αναλυτικό πρόγραμμα** των ομογενειακών σχολείων έχει σοβαρά προβλήματα. Στα μαθήματα που διδάσκονται στην τουρκική γλώσσα, ισχύει το τουρκικό αναλυτικό πρόγραμμα. Για τα μαθήματα που διδάσκονται στην ελληνική γλώσσα ισχύει πρόγραμμα που εγκρίθηκε από τις τουρκικές αρχές το 1937, μετά από πρόταση επιτροπής, η οποία έλαβε υπόψη το αναλυτικό πρόγραμμα των ελληνικών σχολείων του 1913, καθώς και νεότερο τουρκικό πρόγραμμα, όπου ελήφθη υπόψη και η από πολλών ετών κρατούσα στα ομογενειακά σχολεία της Κων/πολης παράδοση. Μεγάλο πρόβλημα συνιστά και η διδασκαλία της γλώσσας, διότι, ενώ στις 2 πρώτες τάξεις διδάσκεται η δημοτική, στη συνέχεια διδάσκεται η καθαρεύουσα με τοπικούς ιδιωτισμούς, ενώ, παράλληλα, στις 2 τελευταίες τάξεις διδάσκονται και κείμενα στην αρχαία ελληνική. Αν συνυπολογιστεί η διδασκαλία από τη Δ' τάξη της γαλλικής, γίνεται φανερό η επιβάρυνση ή και σύγχυση που προκαλείται στους μαθητές, οι οποίοι αναγκάζονται ουσιαστικά να μάθουν όχι μία αλλά 4 γλώσσες, γεγονός που τους εμποδίζει να μάθουν σωστά την ελληνική, ενώ αντίθετα μαθαίνουν εύκολα και σωστά την τουρκική εξ αιτίας της φωνητικής γραφής και της εύκολης γραμματικής. Συναφές με το ζήτημα του προγράμματος είναι και το ζήτημα των **διδακτικών βιβλίων** (σελ.21), τα οποία εκδίδονται με μεγάλη ευχέρεια από οποιονδήποτε επιχειρηματία, με την αίρεση της έγκρισής τους από τις τουρκικές αρχές, οι οποίες όμως ελέγχουν το περιεχόμενό τους όχι από επιστημονική και παιδαγωγική άποψη, αλλά μόνο από πολιτική, αν δηλαδή περιέχουν τυχόν ενοχλητικές για την τουρκική πολιτική και κυρίαρχη ιδεολογία αναφορές. Συνέπεια είναι η έκδοση πολλών και ακατάλληλων βιβλίων, γεγονός που επιδεινώνει το πρόβλημα. Το πρόβλημα αυτό αντιμετωπίζεται μόνο με την εφαρμογή του ελληνικού αναλυτικού προγράμματος τουλάχιστον στην περίπτωση της διδασκαλίας των Ελληνικών με την παράλληλη εισαγωγή των ελληνικών αναγνωστικών, με την αφαίρεση φυσικά των τυχόν επιλήψιμων κατά την τουρκική πλευρά σημείων. Το ίδιο θα μπορούσε να ισχύσει στο πλαίσιο της αμοιβαιότητας και για τα τουρκικά βιβλία που διδάσκονται στη Δ. Θράκη .

Τα περισσότερα από τα προβλήματα θα μπορούσαν να περιοριστούν ή ακόμη και να επιλυθούν, αν υπήρχε καλύτερη **οργάνωση και εποπτεία** της ομογενειακής εκπαίδευσης. Για τον έλεγχο και συντονισμό της ομογενειακής εκπαίδευσης, ο Παπανούτσος προτείνει την καθιέρωση του θεσμού του **επιθεωρητή των ομογενειακών σχολείων** που θα διαπιστεύεται ως ακόλουθος στο ελληνικό Προξενείο και θα έχει ως κύρια καθήκοντα την επίβλεψη, το συντονισμό και τον έλεγχο των σχολείων ως προς τη διδασκαλία των ελληνικών μαθημάτων, δεδομένου ότι οι Τούρκοι επιθεωρητές ενδιαφέρονται μόνο για τη διδασκαλία των τουρκικών μαθημάτων. Επειδή όμως είναι πολύ πιθανόν οι τουρκικές αρχές – για ευνόητους λόγους- να μη δεχθούν το διορισμό Έλληνα επιθεωρητή, προτείνει να αναλάβει την εποπτεία των σχολείων ένας από τους αρχαιότερους και καλά καταρτισμένους

ομογενής διευθυντής, απαλλαγμένος, ταυτόχρονα, από μέρος των σχολικών καθηκόντων του με την άδεια των τουρκικών αρχών (σελ.23).

III. Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η κατάσταση φαίνεται να είναι περισσότερο σαφής, γιατί ο αριθμός των μαθητών είναι πολύ περιορισμένος και τα σχολεία (Γυμνάσια) που λειτουργούν είναι μόνο 5: Η Μεγάλη του Γένους Σχολή (Γυμνάσιο Αρρένων με 6 τάξεις, απ' τις οποίες οι 5 πρώτες είναι κοινές για όλους τους μαθητές, ενώ η 6^η χωρίζεται σε κλασικό και πρακτικό τμήμα), το Ζωγράφειο (Γυμνάσιο Αρρένων, το οποίο μετά τις 3 πρώτες τάξεις χωρίζεται σε πρακτικό και εμπορικό τμήμα), το Ζάππειο, το Ιωακείμειο και το Κεντρικό. Τα 3 τελευταία που είναι Γυμνάσια Θηλέων, δεν διαθέτουν εξειδικευμένα τμήματα (σελίδα 23). Ο Παπανούτσος παρατηρεί ότι ο αριθμός των μαθητών τόσο στη στοιχειώδη και πολύ περισσότερο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπολείπεται πολύ του προσδοκώμενου μαθητικού δυναμικού, σε σχέση με το γενικό ομογενειακό πληθυσμό. Παρά τη δικαιολογία των παραγόντων της ομογένειας ότι ο ελληνικός πληθυσμός της Κωνσταντινούπολης είναι αστικός και δεν έχει μεγάλο αριθμό παιδιών, ο ίδιος διαπιστώνει μεγάλη διαρροή μαθητών στα ξένα σχολεία, ακόμη και σε τουρκικά, εξ αιτίας της καλύτερης οργάνωσής τους (σελ.23). Προτείνει για την αποτελεσματικότερη οργάνωση των σχολείων, τον επαναπροσδιορισμό των Γυμνασίων Θηλέων. Συγκεκριμένα, το Ζάππειο να παραμείνει το μόνο αμιγώς κλασικό Γυμνάσιο Θηλέων της Κων/πολης, ενώ από τα υπόλοιπα 2 το μεν Κεντρικό στις 3 τελευταίες τάξεις του να μεταβληθεί σε σχολή Εμπορίου και Ξένων Γλωσσών, το δε Ιωακείμειο σε Οικοκυρική Σχολή. Έτσι, με την προσφορά εξειδικευμένων γνώσεων, πιστεύει ότι θα περιοριστεί η διαρροή τόσο μεγάλου αριθμού μαθητών σε σχολεία εκτός του ομογενειακού εκπαιδευτικού συστήματος. Ως προς το **εκπαιδευτικό προσωπικό** δεν διαπιστώνει σημαντικά κενά ή προβλήματα εκτός από την πιθανότητα διορισμού στα ομογενειακά σχολεία, στο άμεσο μέλλον, ως Φιλολόγων αποφοίτων τμημάτων κλασικής Φιλολογίας τουρκικών πανεπιστημίων, λόγω πιέσεων τόσο των ίδιων, όσο και των τουρκικών αρχών. Προτείνει την απόρριψη οποιουδήποτε τέτοιου διορισμού, εκτός αν ενισχυθούν με υποτροφίες να σπουδάσουν τουλάχιστον για 2 χρόνια στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου της Αθήνας (σελ.27). Συνιστά μεγάλη προσοχή στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών και των εμπορικών μαθημάτων, προτείνοντας την πρόσληψη ικανών εκπαιδευτικών, ενώ διαπιστώνει ότι σ' αυτούς τους δύο τομείς ιδιαίτερα υστερούν τα ελληνικά σχολεία έναντι των ξένων (σελ.28).

Τέλος, για τον καλύτερο συντονισμό και τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, προτείνει τον ορισμό ενός 4μελούς Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, που θα αποτελείται από τον εκάστοτε Γενικό Πρόξενο της Ελλάδας, ένα Μητροπολίτη του Πατριαρχείου «εκ των πλέον φωτισμένων εις τα εκπαιδευτικά θέματα», ένα Γυμνασιάρχη και ένα στέλεχος της ομογενειακής κοινότητας, ίσως τον Πρόεδρο του Συλλόγου προς ενίσχυση των Σχολών. Επίσης θεωρεί ότι η ομογενειακή εκπαίδευση θα λειτουργεί κάτω από καλύτερους όρους, εάν υιοθετηθεί η πρότασή του για διορισμό στο Προξενείο κάποιου Ακολουθού ως επιθεωρητή των σχολείων, ο οποίος θα συνεργάζεται στενά με το Συντονιστικό συμβούλιο που προτείνει να ιδρυθεί(σελ.28).

3. Αξιολόγηση - Συμπεράσματα.

Έχοντας μελετήσει την ιστορία της ομογενειακής εκπαίδευσης της Κωνσταντινούπολης αλλά και έχοντας υπηρετήσει επί τριετία (1994-1997) ως Συντονιστής Εκπαίδευσης στο Προξενείο της Ελλάδας στην Κωνσταντινούπολη, διαπιστώνω ότι μια σειρά θεμάτων που αφορούν και σήμερα την εκεί εκπαίδευση, υπήρξαν αποτέλεσμα της επίσκεψης και της έκθεσης του Ε. Παπανούτσου: Ο

θεσμός του Συντονιστή Εκπαίδευσης στην Κωνσταντινούπολη, η διαδικασία έγκρισης των διδακτικών βιβλίων, η μετάκληση εκπαιδευτικών από την Ελλάδα στην Κωνσταντινούπολη και από την Τουρκία στη Δ. Θράκη στο πλαίσιο της αμοιβαιότητας κλπ, συνιστούν πτυχές της ομογενειακής εκπαίδευσης, που είναι αποτέλεσμα προτάσεων του που υιοθετήθηκαν. Το ελληνικό κράτος, δηλαδή, έδειξε ότι είχε πρόθεση να λάβει μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής τόσο για την ομογενειακή εκπαίδευση, όσο και για τη μειονοτική της Δ. Θράκης, με στόχο αφ' ενός μεν να στηρίξει την ομογένεια για να παραμείνει στις εστίες της, αξιοποιώντας το άριστο τότε επίπεδο των ελληνοτουρκικών σχέσεων, αφ' ετέρου δε να βοηθήσει την ελληνική μουσουλμανική μειονότητα ν' αναπτυχθεί. Η πορεία όμως των πραγμάτων δεν δικαίωσε τις προσδοκίες της.

Σε γενικές γραμμές θεωρούμε ότι ο Ε. Παπανούτσος στην έκθεσή του ήταν εξαιρετικά εύστοχος σε μερικά, επιστημονικού κυρίως χαρακτήρα, ζητήματα, ενώ αστόχησε σε μια σειρά άλλων θεμάτων, γιατί δεν κατανόησε μια γενική αρχή: ότι το πρόβλημα της ομογενειακής εκπαίδευσης ήταν και είναι κυρίως πολιτικό, γιατί οι τουρκικές αρχές χρησιμοποιούσαν από τότε το Οικουμενικό Πατριαρχείο και την ελληνική μειονότητα της Κωνσταντινούπολης ως εργαλείο άσκησης πίεσης προς τη ελληνική πλευρά, προκειμένου να προωθούν συνεχώς τις θέσεις τους. Προφανώς παρασύρθηκε σ' ένα βαθμό από το υψηλό, τότε, επίπεδο των φιλικών σχέσεων μεταξύ των δύο χωρών και τις θετικές προσδοκίες που αυτό γεννούσε στους ομογενείς, που όμως δεν ανταποκρινόταν στα πραγματικά δεδομένα, αλλά περισσότερο στις επιθυμίες τους για την καλύτερη δυνατή ανάπτυξη των ελληνοτουρκικών σχέσεων, γεγονός που θα βελτίωνε τις συνθήκες ζωής τους στην Τουρκία. Παρασυρόμενος από το κλίμα αυτό, αλλά και αγνοώντας τα δεδομένα της τουρκικής κοινωνίας, δεν αξιολόγησε σε κάθε περίπτωση ορθά την πραγματικότητα. Η αμοιβαιότητα μεταξύ των δύο μειονοτήτων δεν ήταν δυνατή, γιατί υπήρχε ένα στρατηγικό μειονέκτημα για την ελληνική πλευρά: Το υψηλό μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο της ελληνικής μειονότητας της Κωνσταντινούπολης την καθιστούσε πολύ πιο ευάλωτη στις τουρκικές πιέσεις, σε σχέση με την αγροτική κυρίως και διαμένουσα στις απομονωμένες ορεινές περιοχές της Δ. Θράκης μουσουλμανική μειονότητα.

Αναφερόμενοι στα σημαντικότερα, κατά την άποψή μας, από τα θέματα που θίγει στην έκθεσή του ο Ε. Παπανούτσος, επισημαίνουμε τα εξής:

- Οι διαπιστώσεις και προτάσεις του για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε Παιδαγωγικές Ακαδημίες της Ελλάδας και την Επιμόρφωση των νεότερων από τους ήδη υπηρετούντες κατά τους θερινούς μήνες, ήταν οι μόνες σχεδόν εφικτές λύσεις, λαμβανομένου υπόψη του γενικότερου κοινωνικοπολιτικού περιβάλλοντος. Ορθή επίσης κρίνεται και η πρότασή του για την ανανέωση του εκπαιδευτικού δυναμικού με νέα και ικανά στελέχη.
- Η πρότασή του για την οργάνωση και εποπτεία της ομογενειακής εκπαίδευσης κρίνεται γενικά ορθή. Οι τουρκικές αρχές δεν επεδείκνυαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, παρά μόνο για τα πολιτικά μόνο ζητήματα σε σχέση με τα σχολεία, όπου η διδασκαλία των ελληνικών μαθημάτων αφέθηκε στην τύχη της. Συνεπώς ήταν αναγκαίος ο ορισμός ενός εκπαιδευτικού ακολούθου, ο οποίος θα ασκούσε τη διοικητική και επιστημονική εποπτεία. Προφανώς η πρόταση υιοθετήθηκε και ισχύει μέχρι και σήμερα. Όμως οι πολιτικές συνθήκες λειτουργίας της εκπαίδευσης δεν επιτρέπουν τον πλήρη και αποκλειστικό έλεγχό της, για λόγους αυτονόητους.
- Η εκτίμησή του ότι η διδασκαλία της ιστορίας των τελευταίων 30 χρόνων των δύο χωρών θα επιφέρει μεγαλύτερη ανεκτικότητα και στενότερη σύσφιγξη των σχέσεων μεταξύ των δύο λαών (σελ. 8), είναι υπερβολική και δεν είχε να προσφέρει τίποτε το ιδιαίτερο ούτε στην ομογένεια, ούτε στην Ελλάδα. Η τουρκική πλευρά ίσως να επιδίωκε κάτι τέτοιο, δεδομένου ότι η κυρίαρχη κεμαλική ιδεολογία επιδίωκε την καθιέρωση του κοσμικού κράτους και τη διαγραφή του οσμανικού παρελθόντος. Είναι μάλιστα χαρακτηριστικό, ότι στη Δ.

Θράκη, όπου μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή είχαν καταφύγει μουσουλμανικά στελέχη του παλαιού οθωμανικού καθεστώτος, τα οποία ασκούσαν σημαντική επιρροή στους θρακικούς μουσουλμανικούς πληθυσμούς, κατά τη δεκαετία του 1930 απελάθηκαν από την ελληνική κυβέρνηση στην Αίγυπτο, μετά από απαίτηση της Τουρκίας (Αλεξανδρής, 1991, 94). Προφανώς ο Παπανούτσος εισηγήθηκε την πρόταση αυτή για λόγους πολιτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών και αυτό ως πρόθεση δεν μπορεί να θεωρηθεί αρνητικό.

- Ιδιαίτερα εύστοχη κρίνεται η άποψή του (με την ευκαιρία της απομάκρυνσης των «οιονεί κυβερνητικών επιτρόπων» Τούρκων Υποδιευθυντών των ομογενειακών σχολείων κατά την περίοδο εκείνη που η ελληνοτουρκική φιλία είχε φτάσει στο αποκορύφωμά της) ότι οι τουρκικές αρχές χαλαρώνουν κάποια καταπιεστικά μέτρα, χωρίς όμως να καταργούν τις σχετικές διατάξεις, τις οποίες επαναφέρουν όταν το κρίνουν σκόπιμο. Όντως, κρίνουμε ότι η παρουσία των Τούρκων Υποδιευθυντών κατά τις τελευταίες δεκαετίες στα ομογενειακά σχολεία, υπήρξε βασικό εργαλείο άσκησης της τουρκικής πολιτικής στην ομογενειακή εκπαίδευση και σημαντικός παράγοντας της αποδιάθρωσης της.
- Σημαντική επίσης κρίνουμε την πρότασή του για απόρριψη διορισμού στα Γυμνάσια ως Φιλολόγων αποφοίτων σχολών κλασικής φιλολογίας τουρκικών Πανεπιστημίων, παρά μόνο με την αίρεση της διетуός επιμόρφωσής τους σε ελληνικά Πανεπιστήμια. Σήμερα όπου οι συνθήκες είναι πολύ χειρότερες, η πλειοψηφία των ομογενών Φιλολόγων που διδάσκουν στα Γυμνάσια-Λύκεια είναι απόφοιτοι τέτοιων σχολών, πράγμα όμως που δεν μπορεί να γίνει διαφορετικά, γιατί δεν υπάρχουν άλλοι.
- Στο ζήτημα των διδακτικών βιβλίων έχουμε την άποψη ότι αστόχησε, όπως άλλωστε δείχνουν και οι μετέπειτα εξελίξεις. Ειδικά για τη Δ. Θράκη, ενώ μέχρι τότε η ελληνική πολιτεία εξέδιδε τα διδακτικά βιβλία στην τουρκική γλώσσα – χωρίς να αναφέρεται κανένα πρόβλημα- όμως πρότεινε να δεχθεί η Ελλάδα την εισαγωγή διδακτικών βιβλίων από την Τουρκία – και αντίστοιχα ελληνικών βιβλίων για την Κων/πολη – μετά από σχετικό έλεγχο και απάλειψη των τυχόν επιλήψιμων σημείων. Έκτοτε το ζήτημα των βιβλίων κατέστη καίριο. Τα ελληνικά βιβλία, παρότι – ειδικά στις αρχές της δεκαετίας του 1980 – θεωρήθηκαν από την UNESCO πολύ καλά, συνήθως εγκρίνονται από τις τουρκικές αρχές μετά από χρόνια ή δεν εγκρίνονται ποτέ, ενώ το ίδιο συμβαίνει και με τα τουρκικά βιβλία ειδικά εκείνα της γλώσσας και λογοτεχνίας, τα οποία όμως είναι τόσο αντιδραστικά, ώστε είναι δύσκολο να χαρακτηριστούν διδακτικά βιβλία μιας σύγχρονης ευνομούμενης πολιτείας (Γραυλίδης, 2002, 147)³. Η τυχόν απάλειψη δε επιλήψιμων σημείων, θα καθιστούσε τα τουρκικά βιβλία «μη βιβλία», με δεδομένο το πλήθος των σχετικών αναφορών που θα έπρεπε να αφαιρεθούν. Επί πλέον η υιοθέτηση της πρότασης αυτής δημιούργησε αρνητικό προηγούμενο, με αποτέλεσμα, όταν η ελληνική πολιτεία αποφάσισε στις αρχές της δεκαετίας του 1990 να εκδώσει βιβλία στην τουρκική γλώσσα, να αντιδράσουν έντονα και να αρνηθούν να τα παραλάβουν οι μουσουλμάνοι εκπαιδευτικοί, για προφανείς λόγους. Η πιο ορθή και ρεαλιστική πρόταση θα ήταν να συμφωνηθεί ένα πλαίσιο συγγραφής των βιβλίων και να τα εκδίδει η κάθε χώρα για τη μειονότητά της, με τη συνεργασία και τη συμμετοχή των φορέων της ίδιας της μειονότητας.
- Τέλος, άστοχη χαρακτηρίζουμε και την πρόταση για την αμοιβαία μετάκληση ενός αριθμού εκπαιδευτικών για τα μειονοτικά σχολεία της κάθε χώρας. Η ιστορία των τελευταίων 50 χρόνων, όπου εφαρμόζεται η πρόταση αυτή, απέδειξε ότι οι προθέσεις της τουρκικής πλευράς στο ζήτημα αυτό δεν υπήρξαν πάντοτε ειλικρινείς. Η επιμονή της για έγκαιρη μετάκληση κάθε χρόνο και μάλιστα του

³ Εδώ παρουσιάζεται το περιεχόμενο του τουρκικού αλφαβηταρίου καθώς και στοιχεία των υπόλοιπων τουρκικών διδακτικών βιβλίων, όπου κυριαρχούν εθνικιστικές ιδέες και σύμβολα, ενώ ο στρατός είναι πανταχού παρών ως εγγυητής του «νόμου και της τάξης».

μεγαλύτερου δυνατού αριθμού εκπαιδευτικών, παρά την ανυπαρξία πραγματικών κενών στα μειονοτικά σχολεία της Δ. Θράκης, δείχνει ότι δεν είναι το επίπεδο μόνο της παρεχόμενης μειονοτικής εκπαίδευσης που την ενδιαφέρει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.

- ALEXANDRIS Alexis 1983 *The Greek minority of Istanbul and Greek - Turkish relations 1918-1974* (Η ελληνική μειονότητα της Κωνσταντινούπολης και οι ελληνοτουρκικές σχέσεις), (Κ.Μ.Σ., Athens).
- ΑΛΕΞΑΝΔΡΗΣ Αλέξης 1991 *Το ιστορικό πλαίσιο των ελληνοτουρκικών σχέσεων, 1923-1955*, στο συλλογικό έργο *Οι ελληνοτουρκικές σχέσεις 1923-1987* (Γνώση, Αθήνα).
- ΒΕΡΕΜΗΣ Θ. 1986 *Οι ελληνοτουρκικές σχέσεις* (Θεμέλιο, Αθήνα).
- ΓΙΑΛΛΟΥΡΙΔΗΣ Χριστόδ. 1997 *Η Τουρκία σε μετάβαση* (Σιδέρης Αθήνα).
- ΓΚΙΖΕΛΗ Βίκα 1984 *Κοινωνικοί μετασχηματισμοί και προέλευση της κοινωνικής κατοικίας στην Ελλάδα: 1920-1930* (Αθήνα 1984).
- ΓΡΙΤΣΟΠΟΥΛΟΣ Αθ. 1971 *Πατριαρχική Μεγάλη του Γένους Σχολή*, τ. Β' (Αθήνα).
- ΔΑΦΝΗΣ Γρηγόριος 1974 *Η Ελλάς μεταξύ δύο πολέμων, 1923-1940*, τόμος Α' (Αθήνα 1974).
- ΔΟΣΟΝΤΣΑΚΗΣ Γ. 1994 *Η Προσωπογραφία του Ε. Π. Παπανούτσου. Ο Παιδαγωγός και ο Πολιτικός της Εκπαίδευσης* (Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα).
- ΙΩΑΝΝΙΔΗΣ Ιωάν. 1952 *Πως ζουν οι εν Κωνσταντινούπολει ομογενείς μας* (Εφημερίδα Μακεδονία, Θεσσαλονίκη 2 και 5 Μαρτίου 1952).
- ÖKTE Faik 1998 *Varlık vergisi, o lıstıricıkός νόμος του φόρου περιουσίας των Ελλήνων της Κων/πολης* (Nebiođlu yayınevi, Istanbul 1951) (Μετάφραση Λιάνα Μυστακίδου, Ηρόδοτος, Θεσ/νίκη).
- ΠΑΥΛΙΔΗΣ Αντώνης 2000 *Η πορεία της πρωτοβάθμιας Ομογενειακής Εκπαίδευσης Κωνσταντινούπολης από τη Συνθήκη της Λωζάννης μέχρι σήμερα :1923-2000*, Στο *Λεύκωμα τιμής για τη Δασκάλα-Μάνα της Κωνσταντινούπολης* (Ανατολή, Αθήνα).
- ΠΑΥΛΙΔΗΣ Αντώνης 2002 *Οι δύο εκδοχές ενός Αλφαβηταρίου για τη διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας: η ελληνική και η τουρκική* (Μακεδόν, έκδοση του ΠΤ Φλώρινας του ΑΠΘ, σελ. 139-148)
- ΠΟΛΗ και ΠΑΙΔΕΙΑ 1997 Πρακτικά Συμποσίου Συλλόγου Κων/πολιτών (Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997).
- ΠΡΩΤΟΝΟΤΑΡΙΟΣ Α. 1929 *Το προσφυγικόν πρόβλημα από ιστορικής, νομικής και κρατικής απόψεως* (Αθήνα).
- ΣΑΡΡΗΣ Νεοκλής 1992 *Εξωτερική πολιτική και πολιτικές εξελίξεις στην πρώτη τουρκική δημοκρατία 1923-1950* (Γόρδιος, Αθήνα 1992).
- ΣΒΟΛΟΠΟΥΛΟΣ Κωνσταντίνος, *Η ελληνική εξωτερική πολιτική μετά την Συνθήκη της Λοζάννης*, Ινστ. Δ.Δ. Δικαίου και Δ. Σχέσεων, Αθήνα 1977
- ΣΤΑΜΑΤΟΠΟΥΛΟΣ Κώστας 1996 *Η τελευταία αναλαμπή. Η Κωνσταντινουπολίτικη Ρωμιοσύνη στα χρόνια 1948-1955* (Δόμος, Αθήνα 1996).
- ΣΤΕΦΑΝΙΔΗΣ Ι.Δ. 1999 *Από τον εμφύλιο στον ψυχρό πόλεμο: η Ελλάδα και ο συμμαχικός παράγοντας, 1949-1952* (Προσκήνιο, Αθήνα).
- ΤΖΙΡΑΣ Νικόλαος 1992 *Το έβδομον του Βυζαντίου και η ελληνική κοινότητα Μακροχωρίου* (Έκδοση Συλλόγου Μακροχωριτών, Αθήνα)
- ΤΣΟΥΛΟΥΦΗΣ Άγγελος 1989 *Η ανταλλαγή των ελληνοτουρκικών πληθυσμών και η εκτίμηση των εκατέρωθεν εγκαταλειφθεισών περιουσιών* (Έκδοση «Ενώσεως Σμυρναίων», Αθήνα).
- WEBER F. 1983 *Ο επιτήδειος ουδέτερος* (Θετίλη, Αθήνα).