

ΑΛΕΞΗΣ ΔΗΜΑΡΑΣ

Ιστορία  
της Νεοελληνικής  
Εκπαίδευσης

ΤΟ “ΑΝΑΚΟΠΤΟΜΕΝΟ ΑΛΜΑ”

*Τάσεις και αντιστάσεις  
στην ελληνική εκπαίδευση  
1833-2000*

---

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ

Βάσω Βασιλού-Παπαγεωργίου

ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ 

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑΣ

— VII

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

— XI

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Τα θεμέλια (1833-1856)

— 1

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Στα όρια της κοινωνικής ανοχής (1857-1894)

— 31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Αδράνεια και αδιέξοδα (1895-1916)

— 83

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Πρώτα ρήγματα (1917-1928)

— 147

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Ολοκλήρωση και ανατροπές (1929-1950)

— 193

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Ανασυγκρότηση, αναστολή και καταστολή (1951-1974)

— 219

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Προς το τέλος του αιώνα (1975-2000)

— 249

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

— 353

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΟΝΟΜΑΤΩΝ

— 369

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ/ΑΡΚΤΙΚΟΛΕΞΑ

— 373

## Τα θεμέλια

(1833-1856)

Η συγκρότηση ενός πλήρως διαρθρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος εντασσόταν στους ευρύτερους στόχους της βαυαρικής Αντιβασιλείας από την αρχή της θητείας της, το 1833, για την οργάνωση (ουσιαστικά από «μηδενική βάση») των θεμελιωδών νομικών και διοικητικών δομών του νέου κράτους. Η ένταξη αυτή –καθόλου αυτονόητη εκείνη την εποχή σε παγκόσμιο επίπεδο– ενισχύθηκε τότε, ως προς τα ελληνοβαυαρικά πράγματα, από την ξεχωριστή θέση που κατείχε το θέμα στα κρατίδια της Γερμανίας, με προεξάρχουσα την Πρωσία<sup>1</sup>. Άλλωστε, τον ίδιο εκείνο χρόνο, το πρωσικό εκπαιδευτικό σύστημα και οι αντίστοιχες παιδαγωγικές αρχές αποτέλεσαν το πρότυπο και το υπόβαθρο για τη σύνθεση του νόμου που θα οργάνωνε σε εντελώς νέες βάσεις τη στοιχειώδη εκπαίδευση σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα, τη Γαλλία, που και εκείνη βρισκόταν στο αρχικό στάδιο μιας νέας φάσης του εθνικού βίου της.

Η βαυαρική διοίκηση, λοιπόν, προκειμένου να συγκροτήσει το θεσμικό πλαίσιο για τη στοιχειώδη εκπαίδευση στο νέο ελληνικό κράτος ακολούθησε (με ουσιαστικά ασήμαντες παραλλαγές) αυτό τον γαλλικό νόμο, που έμεινε στην ιστορία με το όνομα του υπουργού που τον εισηγήθηκε, του François Guizot, και –ίσως άδικα– όχι με εκείνο του

---

<sup>1</sup> Για την παγκόσμια ιστορία της εκπαίδευσης, όσο γνωρίζω, ως πιο έγκυρα αναγνωρίζονται ακόμη: στα γαλλικά το συλλογικό/θεματικό *Histoire mondiale de l'éducation* (επιμ. Gaston Mialaret και Jean Vial), Παρίσι: Presses Universitaires de France, 1981, τόμ. Γ' (1815-1945) και τόμ. Δ' (1945-[δεκαετία 1970])· και στα αγγλικά ο τόμ. Γ' («The Modern West – Europe and the New World») του *A History of Western Education* (Νέα Υόρκη: St. Martin's Press, 1981) του James Bowen. Εδώ, κατά κανόνα, δεν γίνονται επιμέρους παραπομπές όταν πρόκειται για αναφορές σε γενικά θέματα.



François Guizot

φιλοσόφου (και μετέπειτα υπουργού Παιδείας) Victor Cousin, τις απόψεις του οποίου κυρίως εκφράζει. Όλα τα σχετικά (για την Ελλάδα, τη Γαλλία και τη Γερμανία) τα γνωρίζουμε τώρα με πληρότητα, χάρη στη συστηματική εργασία του Χαράλαμπου Χαρίτου<sup>2</sup>.

Ο ρόλος της ελληνικής ηγεσίας (υπουργού, ανώτερων διοικητικών υπαλλήλων, συμβούλων, κ.ά.) στο σχεδιασμό του συστήματος δεν είναι απόλυτα ξεκαθαρισμένος από την ιστορική έρευνα. Πάντως, με την ταχύτερη ανάπτυξη των σχετικών μελετών, κυρίως κατά την τελευταία δεκαετία του 20ού αιώνα, μπορεί με αρκετή σιγουριά να προσδιοριστούν μερικά κύρια χαρακτηριστικά της θέσης των Ελλήνων στις αντίστοιχες διαδικασίες. Έτσι, από τα πρόσωπα που φαίνεται να δραστηριοποιήθηκαν τότε, διαπιστώνεται η επάνοδος αρκετών από εκείνους που, εκφράζοντας διαφορετικές τάσεις, είχαν –αυτοβούλως ή αναγκαστικά– αποσυρθεί από το προσκήνιο κατά την καποδιστριακή περίοδο.

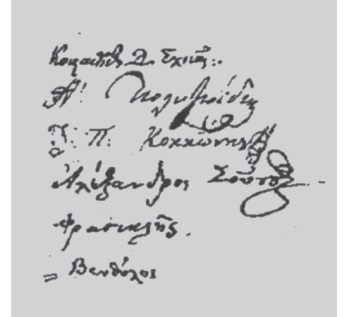
Χαρακτηριστική από την άποψη αυτή είναι η σύνθεση της Επιτροπής που ορίστηκε με διάταγμα της Αντιβασιλείας στις 22 Μαρτίου 1833 με σκοπό να διατυπώσει προτάσεις «περί τῶν καταλληλοτέρων μέσων πρὸς βελτίωσιν [τῆς δημοσίου ἐκπαιδεύσεως]» και ειδικότερα «πρὸς σχηματισμὸν Σχολείων τοῦ Λαοῦ, Ἑλληνικῶν Σχολείων, Γυμνασίων καὶ ἑνὸς Πανεπιστημίου»<sup>3</sup>: Από τους πέντε Έλληνες που μετείχαν,

- 
- 2 Χ. Χαρίτος, *Ο ιδρυτικός νόμος για τα δημοτικά σχολεία [στην Ελλάδα]* – Γαλλικές και γερμανικές επιδράσεις – Συμβολή στην ιστορία των εκπαιδευτικών θεσμών, Βόλος: εκδόσεις Π. Ζησιμάτος, 2010. Από τα εντεῆως εξειδικευμένα αναφέρω την προδρομική διατριβή (για maîtrise στο Πανεπιστήμιο της Franche-Comté, 1983) του Κωνσταντίνου Μέκκα (Mekkas), *L'influence de l'enseignement français sur l'enseignement grec (1819-1842)* (έκδοση πολυγραφημένη). Δεν στάθηκε δυνατό να γνωρίσω από αυτοψία την (καθώς συνάγω πανεπιστημιακή διατριβή) του Σταύρου Λεωνίδα (Leonidas) *Der bayerische Einfluss auf das griechische Schulwesen im 19. Jahrhundert: Ein Beitrag zur Schulgeschichte Griechenlands*, Βιέννη 1976. Πρβλ. και Χ. Χαρίτος, *Ο ιδρυτικός [...]*, ό.π., σ. 367-368. Ο Χρήστος Τζήκας (Ι.Π. Κοκκώνης – *Ο ρόλος του στη θεμελίωση και τα πρώτα βήματα της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg, 1999) φαίνεται πως έχει συμβουλευτεί μια «μετάφραση του [ίδιου του] συγγραφέα αδημοσίευτη», με τίτλο *Η Βαυαρική επίδραση στην ελληνική εκπαίδευση τον 19<sup>ο</sup> αιώνα* (σ. 119).
- 3 Για την Επιτροπή του 1833 βλ. Δαυίδ Αντωνίου, *Οι απαρχές του εκπαιδευτικού σχεδιασμού στο νεοελληνικό κράτος: Το σχέδιο της Επιτροπής του 1833*, Αθήνα: Πατάκης, 1992. – Επισημαίνω ότι οι ελληνικοί όροι με τους οποίους χαρακτηρίστηκαν τα νεοσυγκροτούμενα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν (ανεξάρτητα από προηγούμενες ανάλογες χρήσεις τους ή την ετυμολογική τους προέλευση) ευθείες μεταφράσεις των αντίστοιχων γερμανικών: *Σχολεία του λαού*: Volksschulen (Volk = λαός – είναι πολύ πιθανό ο ταυτόχρονος και ισότιμος όρος Δημοτικών να εξαρτάζει το του λαού [λαός = δήμος]): ελλην-

τρεις είχαν συνταχθεί με την αντικαποδιστριακή αντιπολίτευση, ο Αναστάσιος Πολυζωίδης, ο Ιωάννης Βενθύλος και ο (Φαναριώτης) Αλέξανδρος Σούτσος. Φαναριώτης ήταν και το τέταρτο μέλος της, ο γενικότερα σεβαστός Κωνσταντίνος Σχινάς. Μέλος ήταν (μόνος καποδιστριακός) και ο Ιωάννης Π. Κοκκώνης για τον οποίο θα ξαναγίνει λόγος παρακάτω.

Πρόθεση της Επιτροπής ήταν (αυτονοήτως) να θεμελιώσει το σύστημα σε εντελώς νέα βάση, απορρίπτοντας όσα είχαν θεσμοθετηθεί κατά την προηγούμενη περίοδο, τα οποία, κατά την εκτίμησή της, είχαν στηριχτεί σε ένα σχέδιο που είχε στείλει ο Αλέξανδρος Στούρτζας στον Καποδίστρια, στο οποίο φαινόταν ότι θεωρούσε «έπιβλαβή ή περιττή» τη διδασκαλία «ὄλων τῶν φιλοσοφικῶν ἐπιστημῶν, αἵτινες ἀπαρτίζουν τόν ἠθικόν ἄνθρωπον, ὄλων τῶν φυσικῶν γνῶσεων, αἵτινες τελειοποιοῦν τάς τέχνας, καί ὄλων τῶν ὠραίων τεχνῶν, αἵτινες ἀπέδειξαν τούς προγόνους μας ἀθανάτους»<sup>4</sup>.

Αλλά, όπως επισημαίνει ο Δαυίδ Αντωνίου, που με πληρότητα παρουσίασε τα σχετικά, το σχέδιο που συντάχτηκε από την Επιτροπή του 1833 «δεν βρήκε θετική ανταπόκριση τόσο στην Αντιβασιλεία –και ειδικότερα στον υπεύθυνο για την εκπαίδευση Maurer– όσο και στη Γραμματεία [= το υπουργείο Παιδείας] και έτσι εγκαταλείφθηκε»<sup>5</sup>.



Η τελευταία σελίδα του σχεδίου με τις υπογραφές των μελών της Επιτροπής.

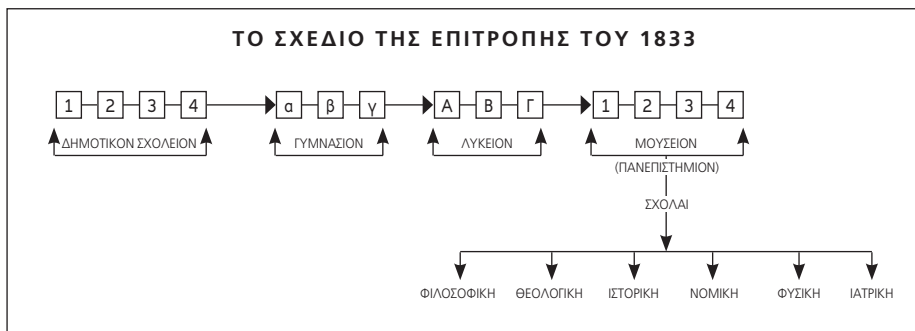
νικά σχολεία: προσαρμογή του Lateinische Schule (γιατί εκεί άρχιζε η έμφαση στην κλασική παιδεία διά των λατινικών – «ἀφελῶς πως μεταφρασμένον [...] ὡσεὶ τὰ ἄλλα σχολεῖα νὰ μὴ εἶνε ἐλληνικά» – [Δ. Γληνός], Εισηγητική έκθεση νομοσχεδίων 1913, σ. 4): γυμνάσια: Gymnasien· Διδασκαλοδιδακτήριον («Διδασκαλείον»): Schullehrerseminarium.

4 Ο Αλέξανδρος Στούρ(τ)ζας γεννήθηκε στο Ιάσιο· μεγάλωσε και μορφώθηκε στη Ρωσία. Έγραψε θρησκευτικά, φιλολογικά, ιστορικά κ.ά. έργα και εργάστηκε ως διπλωμάτης. Είχε φιλική σχέση με τον Καποδίστρια. Αυτά από τον Δ. Αντωνίου (*Οι απαρχές [...]*, ό.π., σ. 36) από όπου (σ. 130) και το παράθεμα.

5 Δ. Αντωνίου, *Οι απαρχές [...]*, ό.π., σ. 65.

Στην Αντιβασιλεία ο διαπρεπής γερμανός νομομαθής Georg Ludwig von Maurer (1790-1872) είχε αναλάβει τα σχετικά με την οργάνωση κυρίως της δικαιοσύνης. Στις αρμοδιότητές του ανήκαν επίσης τα θέματα της εκπαίδευσης και της Εκκλησίας. Ήταν προτεστάντης και εκτιμάται ότι «ήταν προσανατολισμένος κυρίως στα γαλλικά συμφέροντα» (βλ. και σημ. 41 εδώ πιο κάτω). Πολύτιμη πηγή για τη μελέτη της εποχής αποτελεί το τρίτομο έργο του *Das Griechische Volk [...]* (*Ο ελληνικός λαός – Δημόσιο, ιδιωτικό και εκκλησιαστικό δίκαιο από την έναρξη του αγώνα για την ανεξαρτησία ως την 31 Ιουλίου 1834* [οπότε διακόπηκε απότομα η θητεία του στην Ελλάδα] – τώρα σε μετάφραση Ο. Ρομπάκη με εισαγωγή και επιμέλεια του Τάσου Βουρνά, Αθήνα 1976). Τον αντικατέστησε ο Άρμανσπεργκ.

Όπου δεν αναφέρεται διαφορετικά, τα βιογραφικά στοιχεία (και τα σχετικά παραθέματα) στις



Ανάλογη, άλλωστε, ήταν και η τύχη, ύστερα από τρία χρόνια, ενός σχεδίου για τη μέση εκπαίδευση και το Πανεπιστήμιο που συντάχτηκε από άλλη επιτροπή ελλήνων λογίων (στην οποία μετείχαν πάλι ο Σχινάς, αλλά και οι αντικαποδιστριακοί Γεώργιος Γεννάδιος και Θεόκλητος Φαρμακίδης, καθώς και ο πρώτος καθηγητής της Ιστορίας στο Πανεπιστήμιο, ο Θεόδωρος Μανούσης <sup>46</sup>): 'Όπως αναθυμάται ο (επίσης Φαναριώτης) Αλέξανδρος Ρίζος Ραγκαβής που είχε θέση ανώτερου συμβούλου στο υπουργείο Παιδείας, του ανατέθηκε τον Δεκέμβριο του 1836 να μεταφράσει στα ελληνικά δύο αντίστοιχα διατάγματα συνταγμένα στα γερμανικά, κατά το έθος της εποχής, τα οποία είχαν ετοιμαστεί με φροντίδα του Άρμανσπεργκ<sup>7</sup>. Μεταφράζοντας ο Ραγκαβής διαπίστωσε ότι οι νόμοι αυτοί «οὐδέν εἶχον κοινόν πρὸς τοὺς ὑπὸ τοῦ ὑπουργείου [δηλαδή της Επιτροπῆς] ὑποβληθέντας» και ότι αποτελούσαν «ἀπλήν καὶ κατεσπευσμένην ἀντιγραφὴν τῶν βαυαρικῶν κανονισμῶν, μετ' ἐλαχίστων μεταρρυθμίσεων»<sup>8</sup>.

υποσημειώσεις εδώ αντλούνται από τα λήμματα του δεκάτομου *Παγκόσμιο βιογραφικό λεξικό της «Εκπαιδευτικής ελληνικής εγκυκλοπαίδειας»*, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, 1983-1988.

- 6 Ενδεικτικό για τον ιδεολογικοπολιτισμικό χώρο από τον οποίο προήλθαν ορισμένα από τα στελέχη της εκπαίδευσης εκείνα τα χρόνια είναι και το ότι ο Μανούσης, που χαρακτηρίζεται «τυπικός εκπρόσωπος του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού», ήταν στενός φίλος του Φαρμακίδη, και αργότερα κατηγορήθηκε ότι στις παραδόσεις του στο Πανεπιστήμιο μιλούσε με ανευλάβεια για τη θρησκεία και τον κλήρο: Κώστας Λάππας, *Πανεπιστήμιο και φοιτητές στην Ελλάδα κατά τον 19ο αιώνα*, Αθήνα: ΙΑΕΝ, 2004, σ. 475.
- 7 Ο βαυαρός πολιτικός κόμης Joseph Ludwig von Armansperg (1787-1853) που είχε οριστεί πρόεδρος της Αντιβασιλείας είχε διακριθεί ως υπουργός Οικονομικών στη χώρα του. Η στάση του στην Ελλάδα κρίνεται ότι χαρακτηρίζεται από «φιλαρχία και αυταρχισμό»: αντιτάχτηκε στη δημιουργία οποιουδήποτε συλλογικού νομοθετικού σώματος και στη σύνταξη συνταγματικού χάρτη. Θεωρήθηκε επίσης ότι «υπέταξε την πολιτική της Ελλάδας σε εκείνη της Αγγλίας». Το 1834 κατάφερε να απομακρύνει τον Μάουερ, του οποίου ανέλαβε και τις αρμοδιότητες (βλ. και σημ. 41 εδώ πιο κάτω).
- 8 Αυτά τα καταγράφει ο Α.Ρ. Ραγκαβής στα *Απομνημονεύματα* (τόμ. Α' και Β', Αθήνα 1894-1895). Τα παραθέματα και τα σχετικά με τη δεύτερη αυτή Επιτροπή βλ. πρόχειρα στο Αλέξης Δημηράς, *H*

Κάτω από τέτοιες πολιτικοπολιτισμικές συνθήκες διαμορφώθηκε το νομικό πλαίσιο της δομής και του περιεχομένου του εκπαιδευτικού συστήματος: νόμος της 6ης Φεβρουαρίου 1834 «Περί δημοτικών σχολείων», νόμος («διάταγμα») της 31ης Δεκεμβρίου 1836 «Περί του κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων» και διαδοχικά διατάγματα (του Δεκεμβρίου 1836 και του Απριλίου 1837) «Περί συστάσεως του Πανεπιστημίου» που παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές μεταξύ τους. Είναι φανερό ότι στην ανώτατη βαθμίδα, εκεί, δηλαδή, όπου είχε παρατηρηθεί πλήρης και ηθελημένη αδράνεια επί Καποδίστρια, εκδηλώθηκε και η πρώτη αξιολογή στα εκπαιδευτικά σύγκρουση εξουσίας<sup>9</sup>.

Πάντως η χρονολογική –και μάλιστα σημαντική– πρόταξη των ρυθμίσεων για τη στοιχειώδη εκπαίδευση συμφωνεί με τις τότε παγκοσμίως αναπτυσσόμενες αντιλήψεις για την αξία –και την ανάγκη– να δοθεί –ή και να επιβληθεί– στα λαϊκά στρώματα μια βασική μόρφωση. Αλλά αυτή η αξιολόγηση της βαυαρικής διοίκησης συνέπιπτε –παρ’ όλες τις προφανώς διαφορετικές ιδεολογικές αφετηρίες– τόσο με τις προεπαναστατικές προτροπές των ελλήνων εκπροσώπων του Διαφωτισμού (οι οποίες απέκτησαν πρόσθετο κύρος από τις αντίστοιχες θέσεις της Γαλλικής Επανάστασης), όσο και –όπως είπαμε– με τις ενέργειες του Καποδίστρια<sup>10</sup>. Οι βασικές διαφοροποιήσεις αναγνωρίζονται στο στόχο της πρώτης βαθμίδας, στην πρόβλεψη επόμενων, και στη συνάφειά της με αυτές.

Είναι, εξάλλου, φανερό ότι το 1834 στην Ελλάδα ο νομοθέτης έδωσε στο δημοτικό σχολείο και την πρόσθετη αποστολή να καλύψει συ-

---

μεταρρύθμιση που δεν έγινε, τόμ. Α' (1821-1894), Αθήνα: Ερμής, 1973, σ. 53-58. Στο εξής όταν δεν δίνονται στις εδώ σελίδες παραπομπές για παραθέματα νοείται ότι τα σχετικά βρίσκονται σε αυτό το έργο (όπου τα τεκμήρια είναι σε αυστηρή χρονολογική σειρά).

9 Υπενθυμίζω ότι τα σχετικά με την τρίτη βαθμίδα του συστήματος είναι έξω από τα όρια αυτής της εργασίας. Ωστόσο είναι σημαντικό να εξαρθεί η ιδεολογική διαφοροποίηση που εκφράστηκε από τους δύο διαδοχικούς για το Πανεπιστήμιο νόμους, με τον δεύτερο να έχει σαφώς πιο φιλελεύθερο προσανατολισμό. Βλ. συνοπτικά: Κ.Θ. Δημαράς, *Εν Αθήναις τη 3 Μαΐου 1837* [είναι η ημέρα των εγκαινίων του Πανεπιστημίου] – *Μελέτη ιστορική και φιλοσοφική*, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 1987.

10 Για μια πολύ καλή εισαγωγή στα εκπαιδευτικά του νεοελληνικού Διαφωτισμού βλ. Κώστας Λάππας, «Η εκπαιδευτική οργάνωση και λειτουργία σχολείων [στην Ελλάδα] 1770-1821», στο Βασίλης Παναγιωτόπουλος (επιμ.), *Ιστορία του νέου ελληνισμού – 1770-2000*, τόμ. Β', Αθήνα: εφ. Τα Νέα – Ελληνικά Γράμματα, 2003, σ. 75-100.

γκεκριμένες, ειδικές ανάγκες του νέου κράτους. Η προσεκτική και απροκατάληπτη ανάγνωση του νόμου του 1834 αποκαλύπτει διάφορες πτυχές που υποδηλώνουν ενδεχομένως πρόθεση να αντιμετωπιστούν τα ειδικότερα ελληνικά προβλήματα της εποχής. Παράλληλα διαπιστώνεται και η εκδήλωση μιας ευαισθησίας σε σχέση με τις πραγματικές συνθήκες κάτω από τις οποίες θα άρχιζε η εφαρμογή του θεσμοθετούμενου συστήματος.

#### ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

LOI GUIZOT (1833)	ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΑΠΟΔΟΣΗ	ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΤΟΥ 1834
<p>L'instruction primaire comprend nécessairement l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française et du calcul, le système légal des poids et mesures.</p> <p>L'instruction primaire supérieure comprend nécessairement, en outre, les éléments de la géométrie et ses applications usuelles, spécialement le dessin linéaire et l'arpentage, des notions de sciences physiques et de l'histoire naturelle applicable aux usages de la vie; le chant, les éléments de l'histoire et de la géographie, et surtout de l'histoire et de la géographie de la France.</p>	<p>Το πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου περιλαμβάνει υποχρεωτικά την ηθική και θρησκευτική διδασκαλία, τη γραφή, στοιχεία της γαλλικής γλώσσας και της αριθμητικής, το νομοθετημένο σύστημα μέτρων και σταθμών.</p> <p>Το πρόγραμμα του ανώτερου δημοτικού σχολείου (*) περιλαμβάνει υποχρεωτικά επιπλέον στοιχεία της γεωμετρίας και των κοινών εφαρμογών της, ειδικά το γραμμικό σχέδιο και τη μέτρηση του χώρου, έννοιες των φυσικών επιστημών και της φυσικής ιστορίας όσες έχουν άμεση σχέση με τη ζωή, το τραγούδι, στοιχεία ιστορίας και γεωγραφίας και ιδίως της ιστορίας και της γεωγραφίας της Γαλλίας.</p> <p>(*) Ο νόμος προέβλεπε στις μεγαλύτερες πόλεις «ανώτερα» (= πολυτάξια) σχολεία.</p>	<p>Eis ἕκαστον δημοτικόν [...] σχολεῖον θέλουσιν διδάσκεισθαι τὰ ἑξῆς:</p> <p>Κατήχησις, στοιχεῖα τῆς ἑλληνικῆς, ἀνάγνωσις, γραφή, ἀριθμητική, ἡ γνῶσις τῶν κατὰ τοὺς νόμους παραδεδεγμένων σταθμῶν καὶ μέτρων, ἡ γραμμικὴ ἰκονογραφία καὶ ἡ φωνητικὴ μουσικὴ, εἰ δυνατόν δέ, καὶ στοιχεῖα τῆς γεωγραφίας, τῆς ἑλληνικῆς ἱστορίας, καὶ ἐκ τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν τὰ ἀναγκαϊότερα.</p> <p>Ἐκτός τούτου [...] θέλουσιν γίνεσθαι [...] σωματικαὶ γυμνασῖαι (σωμασκαίαι) καὶ θέλει διδάσκεσθαι πρακτικῶς ἢ ἀγρονομία [= οἱ αγροτικὲς ἐργασίαι], ἢ κηπουρικὴ, καὶ κυρίως ἢ δενδροκομία, ἢ βομβυκοτροφία [= ἡ καλλιέργεια τοῦ μεταξοσκώληκα] καὶ ἡ μελισσοτροφία.</p> <p>Σημ. Ως το 1895 δὲν ὀρίζονταν νομοθετικὰ οὔτε το περιεχόμενον κάθε μαθήματος οὔτε οἱ ὥρες ποὺ αφιερώνονταν σὲ αὐτὸ.</p>



Τη γενικότερη προσαρμογή στις παγκόσμιες τάσεις εκφράζει, λ.χ., η πρώιμη για τα ευρωπαϊκά πράγματα καθιέρωση του θεσμού της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, και μάλιστα προωθημένα, για επτά χρόνια («ἀπό τοῦ 5ου συμπεπληρωμένου μέχρι τοῦ 12ου συμπεπληρωμένου») 261. Αλλά η διασπορά των σχολικών μονάδων που θα υπηρετούσαν αυτόν το θεσμό περιορίστηκε –ρεαλιστικά– σε μία για καθέναν από τους δήμους, οι οποίοι, μάλιστα, θα ίδρυσαν δημοτικά σχολεία «ὀλίγον κατ’ ὀλίγον» και, επιπλέον, στην αρχή θα ενώνονταν «πολλοὶ γειτιάζοντες δῆμοι πρὸς ἀνέγερσιν καὶ διατήρησιν ἑνὸς δημοτικοῦ σχολείου»<sup>11</sup>. Με τις ρυθμίσεις αυτές, πάντως, κατά τους (υποτυπώδεις) υπολογισμούς του Λέφα, «τὰ 2/3 τῶν κατοίκων [της χώρας] δέν ὑπέκειντο εἰς τὴν ὑποχρεωτικὴν φοίτησιν»<sup>12</sup>.

Αλλά ούτε και ὅλοι οι δήμοι ανταποκρίθηκαν στη νομοθετημένη υποχρέωσή τους: Σύμφωνα με τα στοιχεία που συγκέντρωσε ο Τζήκας, ακόμη και το 1844 οι 89 (το 1/3) ἀπὸ τους 271 δήμους του κράτους δεν είχαν ιδρύσει δημοτικὸ σχολεῖο<sup>13</sup>. Η εικόνα βελτιωνόταν, ἀλλὰ σταδιακά και με ιδιαίτερη βραδύτητα. Είναι, συνεπώς, προφανές ὅτι για αρκετές δεκαετίες ἦταν πολύ λιγότερα τα παιδιά που είχαν πρόσβαση σε δημόσιο σχολεῖο για τη στοιχειώδη εκπαίδευσή τους, ἀπὸ εκείνα στα οποία δεν προσφερόταν αὐτὴ ἡ δυνατότητα.

Ρεαλιστικά –ἀλλὰ και με ἀνάλογα χαρακτηριστικά ἐγγενούς δυσλειτουργίας– ἀντιμετωπίστηκε και το θέμα της ἀμοιβῆς των δασκάλων στο πλαίσιο των δύσκολων οικονομικῶν του κράτους: Καθὼς ἡ ευθύνη για τη στοιχειώδη εκπαίδευση εἶχε ἀπὸ το νόμο ἀνατεθεί, ὅπως εἴπαμε, στην τοπικὴ αυτοδιοίκηση, ο βασικὸς μισθὸς του διδακτικοῦ προσωπικοῦ των δημοτικῶν σχολείων κυμαινόταν και προσδιοριζόταν «καθ’ ὅσον τὰ εἰσοδήματα τῶν δήμων ἐπιτρέπουσι» ἀλλὰ και «ἀξίως [= ἀναλόγως] τῶν γνώσεων καὶ τῆς ἐμβριθείας» κάθε δασκάλου. Ο

11 Ὅλα αὐτά, πάντως, περιέχονται στο νόμο Guizot.

12 Χριστόδουλος Λέφας, *Ἱστορία τῆς [δημοτικῆς] ἐκπαίδευσῆς*, Αθήνα: ΟΕΣΒ, 1942, σ. 49.

Κατὰ το σχολιασμό αὐτῶν των ρυθμίσεων του 1834 γίνονται συχνὰ παρανοήσεις γιατί συγχέεται ἡ τότε διοικητικὴ διαίρεση τῆς χώρας με τις μεταγενέστερες: Το 1834 ἡ μικρότερη μονάδα ἦταν ὁ δήμος –δεν ὑπῆρχαν «κοινότητες»– και συνεπώς, τυπικά, ὁ νόμος περὶ δημοτικῶν σχολείων κάλυπτε το σύνολο τῆς επικράτειας.

13 Χρῆστος Τζήκας, *Το βασιλικὸ διδασκαλεῖο 1834-1864*, (πολυγραφημένη) διδακτορικὴ διατριβή, Θεσσαλονίκη 1996, σ. 70.

νόμος έθετε απλώς συγκεκριμένα όρια (ανώτατο και κατώτατο) μέσα στα οποία μπορούσαν να κινηθούν οι δήμοι. Τα περιθώρια αυτά ήταν, ευλόγως, χαμηλά και έτσι ο νόμος όρισε να παραχωρείται επίσης «εις έκαστον δημοδιδάσκαλον άνέξοδος [= δωρεάν] κατοικία και δύο στρέμματα [...] καλλιεργησίμου γής προς έπικαρπίαν του»<sup>14</sup>.

Λιγότερο εφικτό στις τότε κοινωνικοοικονομικές συνθήκες –αλλά ενδιαφέρον στη σύλληψή του– φαίνεται σήμερα ένα ακόμη μέτρο που είχε διπλή στόχευση: Το δημοτικό ταμείο θα πλήρωνε στους δασκάλους ένα μικρό μηνιαίο ποσό για κάθε μαθητή που θα εγγραφόταν στο σχολείο τους<sup>15</sup>. Με τον τρόπο αυτό τα οικονομικά του δασκάλου θα βελτιώνονταν αλλά θα είχε και σοβαρό κίνητρο να προσελκύει τα παιδιά της περιοχής του στο σχολείο, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην εφαρμογή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Διευκρινίζω ότι πρόκειται για αλληλοδιδασκτικά (συνεπώς «μονοθέσια», κατά τη σημερινή ορολογία, σχολεία) και ότι ο αριθμός των 100 περίπου μαθητών ανά δάσκαλο, που (κατά πρόχειρους υπολογισμούς) απαιτούνταν για αύξηση του μισθού της τάξεως του 40%, δεν ήταν εξωπραγματικός για την εποχή<sup>16</sup>. Τέλος, ο νόμος έδινε εξουσία στους δήμους να εισπράττουν πρόστιμο (που υπολογίζω ότι έφτανε περίπου ως το 75% του μηνιαίου βασικού μισθού ενός δασκάλου) από τους γονείς που δεν έστελναν τα παιδιά τους στο σχολείο<sup>17</sup>.

Για την έκταση ή τη διάρκεια εφαρμογής των μέτρων του ανά μαθητή «επιδόματος» και του προστίμου δεν έχουν ακόμη αποκαλυφτεί επαρκή στοιχεία. Συνάγεται, όμως, έμμεσα ότι ήταν –και από τα δύο– ιδιαίτερα περιορισμένα. Πάντως αυτές οι οικονομικές ρυθμίσεις –μόνη, ενδεχομένως, επιλογή για την εποχή– είναι προφανές

14 Άρθρ. 24.

15 Επισημαίνω ότι και αυτές οι ρυθμίσεις αποτελούν ευθείες αντιγραφές του γαλλικού νόμου του 1833.

16 Για την αλληλοδιδασκτική μέθοδο γίνεται εκτενέστερος λόγος εδώ πιο κάτω, σ. 10-12.

17 Στις ρεαλιστικές προσεγγίσεις κατατάσσω και την πρόβλεψη ότι εκτός από τους (αναγκαστικά λίγους) δασκάλους που θα καταρτίζονταν στο Διδασκαλείο (το οποίο ιδρύθηκε με τον ίδιο νόμο – άρθρ. 65 κ.ε.) θα διορίζονταν και άλλοι που θα περνούσαν με επιτυχία μια ειδική εξέταση οργανωμένη από αυτό. Πρβλ. και ανάλογο σχόλιο του Ι.Ε. Πυργιωτάκη (*Η οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 1992, σ. 32) στηριγμένο στην παρατήρηση ότι «το νομικό πλαίσιο [του 1834] απέδιδε μεγαλύτερη σημασία στην [εξεταστική] λειτουργία του Διδασκαλείου». Για τις συνέπειες αυτού του μέτρου και ποικίλα άλλα σχετικά γίνεται λόγος σε διάφορα σημεία στις επόμενες σελίδες.

ότι επέφεραν σοβαρά προβλήματα στην καταβολή των μισθών στους δασκάλους, και μεγάλες ανισότητες στην παρεχόμενη εκπαίδευση, καθώς οι πλούσιοι δήμοι είχαν τη δυνατότητα, προσφέροντας υψηλότερες αποδοχές, να προσελκύουν ή να επιλέγουν το καλύτερο διδακτικό προσωπικό.

Πέρα από άλλες συνέπειες, τέτοιου τύπου δυσλειτουργίες συνέβαλαν ασφαλώς σημαντικά στις σταδιακές μεταβολές που έδωσαν τελικά –περίπου μισόν αιώνα αργότερα– τον απόλυτα συγκεντρωτικό χαρακτήρα στο νεοελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, και αποτυπώνονται εναργέστατα σε αντίστοιχη συνταγματική διάταξη: Στο Σύνταγμα του 1844 το άρθρο για την εκπαίδευση προβλέπει, ως προς τα οικονομικά, ότι «εις δέ τήν δημοτικήν [εκπαίδευση] συντρέχει καί τό Κράτος κατά τό μέτρον τῆς ἀνάγκης τῶν δήμων»<sup>18</sup>. Η αντίθεση με την αρχική (του 1834) απλά νομοθετική ανάθεση στην τοπική αυτοδιοίκηση ολόκληρης (και της οικονομικής) της ευθύνης για τα δημοτικά σχολεία είναι καταλυτική. Κατά τις επόμενες περιόδους τα πράγματα θα εξελιχτούν προς την ίδια κατεύθυνση: Όπως θα σχολιαστεί στην οικεία θέση, στο Σύνταγμα του 1864 η σχετική διάταξη παρέμεινε αναλλοίωτη, και η τάση θα ολοκληρωθεί μετά το 1909, στο Σύνταγμα του 1911, με απάλειψη (όχι οριστική, όπως φάνηκε το 1952) κάθε αναφοράς στους δήμους 32, 135. Φυσικά, η ανάληψη των οικονομικών βαρών από την κεντρική εξουσία επέφερε (ή εξασφάλισε) και καίρια παρέμβασή της στο σύνολο της στελέχωσης, των δομών και της λειτουργίας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (κατά τη λογική του «πληρώνω, συνεπώς, ορίζω και ελέγχω»). Αλλά για αυτά θα γίνει εκτενέστερα λόγος πιο κάτω.

Στο επίπεδο του δημοτικού σχολείου πάντως, πέρα από τα δομικά και από το γενικό πλαίσιο του προγράμματος που ορίστηκαν κεντρικά,

## ΣΥΝΤΑΓΜΑ ΤΟΥ 1844

## Άρθρον Ι Ι

Ἡ ἀνωτέρα ἐκπαίδευσις ἐνεργεῖται δαπάνῃ τοῦ Κράτους· εἰς δέ τήν δημοτικὴν συντρέχει καί τό Κράτος κατά τό μέτρον τῆς ἀνάγκης τῶν δήμων.

Ἐκαστος ἔχει τό δικαίωμα νά συσταίῃ ἐκπαιδευτικά καταστήματα [= ἰδρύματα, φορεῖς], συμμορφούμενος μέ τοῦς Νόμους τοῦ Κράτους.

## Άρθρον Ι Ο 5

Δι' ἰδιαιτέρων Νόμων, καί ὅσον ἔνεστι ταχύτερον, πρέπει νά ληφθῇ πρόνοια [...] περὶ [...] τῆς δημοσίας ἐκπαίδευσως.

18 Στο κείμενο του άρθρου ο όρος *ανωτέρα* συνάγεται (από τεκμήρια της εποχής) ότι αναφέρεται στη μέση βαθμίδα και στο πανεπιστήμιο. Είναι και αυτό μια ενδιαφέρουσα (έμμεση αλλά καθαρή) ένδειξη της ταύτισης γυμνασίου [= λυκείου] και πανεπιστημίου στην κοινή συνείδηση της ηγεσίας του τόπου – ίσως και γενικότερα.



Εικόνα αλληλοδιδασκτικού σχολείου.

η μόνη άνωθεν γενική λειτουργική παρέμβαση (χωρίς, ωστόσο, να κατονομάζεται στο νόμο αλλά με διάταγμα του 1836<sup>19</sup>) ήταν η επιβολή της αλληλοδιδασκτικής, που, αν και αποκαλείται συνήθως «μέθοδος διδασκαλίας», ήταν και –κυρίως– τρόπος οργάνωσης του δημοτικού σχολείου<sup>20</sup>. Σε απλουστευμένη περιγραφή, δύο ήταν τα κύρια συστατικά της: Η δυνατότητα ένας δάσκαλος να διδάσκει πολλά (υπάρχουν μαρτυρίες ακόμη και για εκατοντάδες) παιδιά, και η εξάρτησή της από ένα πλέγμα πολύ αυστηρών, λεπτομερειακά καθορισμένων κανόνων λειτουργίας. Ως προς το πρώτο χαρακτηριστικό, αποτε-

λούσε μέσο για γρήγορη και οικονομική (ακόμη και το κτίριο του σχολείου ήταν απλώς μια υπερμεγέθης ορθογώνια αίθουσα) διδασκαλία μεγάλου αριθμού παιδιών. Ήταν, συνεπώς, κατάλληλη για κοινωνίες με περιορισμένα μέσα που ήθελαν ωστόσο να μορφώσουν γρήγορα το πλήθος των ανήλικων μελών τους.

Το δεύτερο χαρακτηριστικό, η λειτουργική ακαμψία της μεθόδου, ήταν συνυφασμένη με τη δομή της: Ο δάσκαλος «δίδασκε» σε ξεχωριστές ώρες τα μεγαλύτερα παιδιά (ή στηριζόταν σε προηγούμενες γνώσεις τους) και τους ανέθετε ύστερα να «διδάξουν» (ως «πρωτόσχολοι») τα μικρότερα, σε σχετικά ολιγομελείς ομάδες. Η αυτονόητη γνωστική και διδακτική πλήρης ανεπάρκεια των πρωτοσχόλων αντιμετωπιζόταν με τη μετατροπή τους σε μεταφορείς προς την ομάδα τους εντολών, τις οποίες τους έδινε ο δάσκαλος από το βήθρο του (συνήθως με σφυρίγματα σφυρίχτρας) για εργασίες που έπρεπε να κάνουν διαβάζοντας, γράφοντας ή απαγγέλλοντας σύμφωνα με ένα αυστηρότατο τυπικό. Αυτά είχαν το

19 Πρόκειται για το διάταγμα της 19ης Απριλίου/1ης Μαΐου με το οποίο εγκρίθηκαν οι κανονισμοί του Διδασκαλείου τους οποίους είχε υποβάλει ο Κοκκώνης. Σύμφωνα με τον Χρ. Τζήκα (*Ι.Π. Κοκκώνης [...]*, ό.π., σ. 141), με το διάταγμα αυτό «καθιερώνεται επίσημα η αλληλοδιδασκτική, αφού γι' αυτήν ακριβώς επαινείται ο Κοκκώνης», αν και η αναγνώρισή της δεν αναφέρεται ρητά.

20 Βλ. εισαγωγικά, για μια σφαιρική θεώρηση του θέματος, Λυδία Παπαδάκη, *Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα*, Αθήνα: Δωδώνη – Ίδρυμα Ερευνών για το Παιδί, 1992· και Ιωσήφ Σολομών, *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο – Μία τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900*, Αθήνα: Αñεξάνδρεια, 1992. Από τα ξένα και πιο πρόσφατα μνημονεύω το πολύ ενδιαφέρον *L'école mutuelle – Une pédagogie trop efficace* (Παρίσι: Empêcheurs de Penser En Rond, 2005) της Anne Querrien (χωρίς πίνακα βιβλιογραφίας αλλά με ικανοποιητικές παραπομπές σε σχετικά έργα).

πλεονέκτημα ότι δεν προϋπέθεταν ιδιαίτερα μορφωμένο και διδακτικά άρτια καταρτισμένο δάσκαλο. Από την άλλη μεριά, όμως, απαιτούσαν –από δάσκαλο και παιδιά– απόλυτη πειθαρχία σε ένα άκαμπτο σύνολο κανόνων, χωρίς κανένα περιθώριο εξατομίκευσης ή πρωτοβουλίας<sup>21</sup>.

Γνωστή αρχικά ως *Λαγκαστριανή* (από το όνομα του άγγλου εκπαιδευτικού Joseph Lancaster που την είχε εφαρμόσει στο σχολείο του στο Λονδίνο για λόγους οικονομίας από τις αρχές του 19ου αιώνα και τη δημοσιοποίησε έκτοτε), η αλληλοδιδασκτική υιοθετήθηκε από τους βρετανούς ιεραποστόλους για τα σχολεία των Αποστολών τους, και έγινε διάσημη παγκοσμίως. Στον ελληνικό κόσμο προβλήθηκε από τους εκπροσώπους του Διαφωτισμού (με προεξάρχοντα και σε αυτό τον Αδαμάντιο Κοραή), που είχαν ως πρότυπό τους τη διάδοσή της στη Γαλλία, όπου μετά την Επανάσταση θεωρήθηκε κατάλληλη για τη γρήγορη μόρφωση των παιδιών, προϋπόθεση για την εδραίωση της δημοκρατίας. Σε αυτό το πλαίσιο εξηγείται και η ειδική αναφορά στην αλληλοδιδασκτική που απαντά σε συνταγματικό κείμενο του Αγώνα, και η επιβολή της καθολικά από την καποδιστριακή διοίκηση<sup>22</sup>.

Εκείνο, όμως, που παρουσιάζει ιδιαίτερο ερμηνευτικό ενδιαφέρον είναι ότι στα μέσα της δεκαετίας του 1830, όταν η επιβολή της αποτέλεσε αναπόσπαστο μέρος του συγκροτούμενου ενιαίου εκπαιδευτικού συστήματος του ελληνικού κράτους, η αλληλοδιδασκτική είχε αρχίσει να εγκαταλείπεται (και να αποδοκιμάζεται) από τους άλλοτε ένθερμους υποστηρικτές της στη Δυτική Ευρώπη<sup>23</sup>: Η έλλειψη κάθε ουσιαστικής

21 Αυτή, ιδίως, την πλευρά του θέματος αναπτύσσει με πληρότητα και πρωτότυπη, δημιουργική σκέψη ο Ιωσήφ Σολομών (*Εξουσία και τάξη* [...], ό.π.).

22 Στις ειδικές διατάξεις του «Νόμου [= Συντάγματος] της Επιδαύρου» (Αστρος, 13 Απριλίου 1823) ορίζονται (άρθρ. πζ [87]) τα ακόλουθα: «Συστηματικῶς νά ὀργανισθῆ ἡ ἐκπαίδευσις τῆς νεολαίας καί νά εἰσαχθῆ καθ' ὅλην τὴν Ἐπικράτειαν ἡ ἀλληλοδιδασκτικὴ μέθοδος ἀπὸ τὴν Διοίκεισιν».

Τον Οκτώβριο του 1829 ο Καποδίστριας ὀρισε τρεις επιτροπές ἐδικῶν για τὴν προετοιμασία βιβλίων «συντεινόντων πρὸς ὁμοίομορφον καί τελειότερον ὀργανισμὸν τῶν ἀλληλοδιδασκτικῶν [...] σχολείων». Παρατίθεται ἀπὸ τὴ Λ. Παπαδάκη (*Ἡ ἀλληλοδιδασκτικὴ* [...], ό.π., σ. 93).

23 Ιδιαίτερα χαρακτηριστικὴ τῶν ἐλληνικῶν πραγμάτων εἶναι ἀντίστοιχη διαπίστωση τοῦ Γεωργίου Α. Κοντομήτρου (*Ἡ γερμανικὴ μεταρρυθμιστικὴ παιδαγωγικὴ καὶ οἱ ἐπιδράσεις της στὴν ἐλληνικὴ ἐκπαίδευση κατὰ τὴς πρώτες δεκαετίες τοῦ 20οῦ αἰῶνα*, Βόλος: Πανεπιστημιακὲς Εκδόσεις Θεσσαλίας, 2006, σ. 288) ὅτι ἡ εἰσαγωγή τοῦ ερβαρτιανοῦ 62 σχολείου στὴν Εὐλάδα ἐγινε τὴν ἐποχὴ «ποῦ [αὐτὸ] ἄρχισε νὰ ἐγκαταλείπεται ἀπὸ τοὺς Γερμανοὺς [κατὰ τὰ τέλη τῆς δεκαετίας τοῦ 1870]». Ὡς συμβολὴ στὴ μερικὴ συμπλήρωση τῆς εἰκόνας ἐπισημαίνω ὅτι καὶ ἕναν αἰῶνα ἀργότερα τὸ Ἐνιαίῳ Πολυκλαδικὸ Λύκειο, ποῦ ἀποτελοῦσε μεταφορὰ τοῦ Comprehensive School τῆς Ἀγγλίας (θεσμοθετημένου ἀπὸ τὸ 1965), καθιερώθηκε στὴν Εὐλάδα τὸ 1984 288, ὅταν, δηλαδή, ἐκεῖ εἶχε ἀρχίσει ἡ ἐξουδετέρωση τῶν βασικῶν ἀρχῶν του, ἡ ὁποία οὐκ ἐκλήρωθηκε με τὴν ἐπιβολὴ τοῦ «Ἐθνικοῦ Προγράμματος»

επαφής του δασκάλου με τους μαθητές του, ο μηχανιστικός τρόπος «διδασκαλίας» που στηριζόταν στη μίμηση και στην απομνημόνευση περισσότερο παρά στην εκμάθηση, η αυστηρότατη πειθαρχία (και το συνακόλουθο σύστημα ποινών) που αποτελούσαν κύρια συστατικά της κρίθηκε τελικά ότι είχαν στα παιδιά αντίθετα αποτελέσματα από τα επιδιωκόμενα. Αντί, δηλαδή, στα αλληλοδιδασκτικά σχολεία να προετοιμάζεται μια γενιά εγγράμματων και ελεύθερα σκεπτόμενων πολιτών, τα μικρά παιδιά ασκούσαν στην επανάληψη (και παραδοχή) πληροφοριών τις οποίες συνήθως δεν καταλάβαιναν, στην άκριτη υπακοή σε κανόνες διαμορφωμένους χωρίς καμία συμμετοχή τους, στην υποταγή σε μια δοτή αυταρχική εξουσία.

Όσο και αν αυτά δεν ήταν ξένα προς ορισμένες παιδαγωγικές θεωρίες και κοινωνικές αντιλήψεις της εποχής, έγινε κατανοητό ότι η αλληλοδιδασκτική δεν υπηρετούσε τον ιδεολογικό σκοπό για τον οποίο είχε αρχικά υποστηριχτεί. Διατυπώθηκαν, εξάλλου, και πολλές επιφυλάξεις για τα γνωστικά αποτελέσματα που προέκυπταν από την εφαρμογή της μεθόδου. Τελικά διαπιστώθηκε, όπως σκωπτικά (αλλά εύστοχα) σχολίασε αργότερα ένας αξιόλογος έλληνας παιδαγωγός, ο Π.Π. Οικονόμος, ότι η αλληλοδιδασκτική ήταν «σύστημα, ὅπερ ἐξευρέθη, ἵνα εὐθηνά διαστρέφη τὸν νοῦν τῶν μαθητῶν»<sup>24</sup>.

Η επιβολή, ωστόσο, της αλληλοδιδασκτικής στην Ελλάδα την εποχή που είχε πια αρχίσει αλλού η σοβαρή αμφισβήτησή της, και η θεσμοθετημένη επιβίωσή της εδώ ως το 1880 66, πολλά χρόνια μετά τη γενικευμένη καταδίκη της (και την απόρριψή της από την παιδαγωγική επιστήμη) είναι ενδεικτική του τρόπου με τον οποίο εξελίχτηκαν τα πράγματα. Αλλά η αναγνώριση των αντίστοιχων αιτίων και η ερμηνεία των τάσεων που εκδηλώνονται είναι ιδιαίτερα περίπλοκη, καθώς απαιτεί συνθετικές προσεγγίσεις για τις οποίες δεν διαθέτουμε ακόμη το αναγκαίο ερευνητικό υπόβαθρο. Ο οικονομικός παράγοντας, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, ήταν ασφαλώς καθοριστικός: Το κράτος ήταν

---

(National Curriculum) το 1988 (κυβέρνηση Margaret Thatcher). Αυτή η επισήμανση έχει καθαρά χρονολογικό χαρακτήρα χωρίς κανενός είδους παιδαγωγικό/ιδεολογικές προεκτάσεις, όπως θα φανεί στην οικεία θέση.

24 Είναι σχόλιο του 1878, δηλαδή πριν από την κατάργησή της. Παρατίθεται στο Σ.Ν. Παπαδημητρίου, *Ιστορία του δημοτικού μας σχολείου*, Μέρος Α' [και μόνο] (1834-1895), Αθήνα 1950, σ. 35.

φτωχό και οι δήμοι είχαν περιορισμένα μέσα (ενδεχομένως και διαφορετικές προτεραιότητες), και έτσι το ολιγοδάπανο αλληλοδιδασκτικό σχολείο παρουσιαζόταν ως ιδανική λύση για να μην παραμεληθεί η διακηρυσσόμενη (και μη φανερά αμφισβητούμενη) εθνική και κοινωνική ανάγκη για μόρφωση των παιδιών.

Υπήρχε όμως και ο αποφασιστικός παράγοντας του ανθρώπινου δυναμικού: Οι πραγματικά καταρτισμένοι ή/και έμπειροι δάσκαλοι ήταν τότε ελάχιστοι σε σχέση με τις ανάγκες ενός πανελληνίου, ενιαίου σχολικού δικτύου. Τη μεγάλη μάζα την αποτελούσαν ημιμαθείς απόφοιτοι κάποιων ανοργάνωτων μέσων ή και κατώτερων σχολείων της Τουρκοκρατίας ή, αργότερα, του έξω ελληνισμού ή του καποδιστριακού «Προτύπου», όπου «πενιχροτάτης μορφώσεως νέοι, μετά τρίμηνον μόλις άτελεστάτην εκπαίδευσιν, έχειροτονοῦντο διδάσκαλοι»<sup>25</sup>. Όσοι από αυτούς είχαν κάποια αντίληψη για μέθοδο διδασκαλίας, γνώριζαν την αλληλοδιδασκτική – οι άλλοι ενεργούσαν ακολουθώντας μαθητικές αναμνήσεις, αν είχαν φοιτήσει σε σχολείο και δεν είχαν μάθει «τα γράμματα» σε ευκαιριακούς δασκάλους. Εξάλλου, το «Διδασκαλείον», το οποίο ιδρύθηκε επίσης με το νόμο του 1834 και είχε σκοπό να καταρτίζει δασκάλους, ούτε επαρκή αριθμό απέδιδε, ούτε διαφορετική μέθοδο δίδασκε<sup>26</sup>.

25 Χρ. Λέφας, *Ιστορία* [...], ό.π., σ. 158.

Γύρω από την κατάρτιση των δασκάλων επί Καποδίστρια επικρατεί κάποτε σύγχυση. Το «Πρότυπον Σχολείον» ήταν, όπως το αποτυπώνει ο Λέφας, ένα υποτυπώδες διδασκαλείο που λειτούργησε στην Αίγινα. Αντίθετα προς διάφορες επιπόλαιες αναφορές, ήταν άσχετο προς το «Προκαταρκτικόν Σχολείον» που δεν υπήρξε αυτόνομη μονάδα αλλά απλώς επωνυμία των προπαρασκευαστικών τάξεων του Κεντρικού Σχολείου της Αίγινας, που είχε συσταθεί κατά το πρώτο διάταγμα του Καποδίστρια (1 Νοεμβρίου 1829) για να καταρτιστούν «έγκαίρως οί μέλλοντες νά διευθύνωσι τά τυπικά [= πρότυπα] σχολεία διδάσκαλοι, τά όποια θέλουν συσταθῆ ἀκοιούθως εις διάφορα μέρη τῆς ἐπικρατείας». Ύστερα ο ρόλος του Σχολείου άλλαξε (πῆρε σαφέστερα χαρακτήρα ανώτερης μέσης γενικής παιδείας, έτσι ώστε «στο διάστημα [ως τη μεταφορά του ως γυμνασίου στην Αθήνα το 1834] κανένας μαθητής [του] δεν τοποθετήθηκε [με το πτυχίο του Κεντρικού Σχολείου ως τυπικό προσόν] σε διδασκαλική θέση». Όλα από το άρθρο *Οι μαθητές του Κεντρικού Σχολείου (1830-1834)* (Αθήνα: ΙΑΕΝ, 1997) του Γιάννη Κόκκωνα – το παράθεμα από τη σ. 69.

Για τα λίγα γνωστά σχετικά με το Πρότυπο και τη λειτουργία του βλ. τη διδακτορική διατριβή του Δημήτρη Μαυροσκοφῆ, *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα – 1821-1832*, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τομέας Παιδαγωγικής, 1996, σ. 143-144.

26 Πρόσθετα προβλήματα δημιούργησε η ρύθμιση σύμφωνα με την οποία οι απόφοιτοι του Διδασκαλείου κατατάσσονταν σε τρεις «τάξεις» ανάλογα με το βαθμό του πτυχίου τους. (Παρόμοιο σύστημα είχε θεσμοθετηθεί και επί Καποδίστρια, αλλά και αργότερα ως το 1922.) Οι υψηλόβαθμοι τοποθετούνταν σε σχολεία μεγάλων πόλεων και οι άλλοι ανάλογα προς τα κάτω. Αντίστοιχα κλιμακωνόταν και η αμοιβή τους. Μεταγενέστεροι σχολιαστές αναγνώρισαν στο μέτρο αυτό προθέσεις κοινωνικών διακρίσεων (βλ. Θεόδωρος Ν. Μυλωνάς, *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς*, Αθήνα: Γρηγόρης, 1982, σ. 20-22).

Με το Διδασκαλείο συνδέεται και ένας τρίτος –για να μείνουμε στα εντελώς βασικά– παράγοντας που φαίνεται να επηρέασε καθοριστικά την εξέλιξη των πραγμάτων, ο σημαντικός ανταγωνισμός προσώπων: Οι διεκδικητές ήταν τότε περισσότεροι από τις ελάχιστες ηγετικές θέσεις στην ιεραρχία της εκπαιδευτικής διοίκησης του νέου κράτους. Για να επικρατήσει, λοιπόν, ο ένας ή ο άλλος, χρειαζόταν από τη μια μεριά να προβάλλει ο καθένας μια διαφορετική από τους υπόλοιπους παιδαγωγική άποψη, και από την άλλη να προσκολληθεί σε μια από τις αντίζηλες ομάδες εξουσίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η διαφοροποίηση έγινε στη βάση των μεθόδων διδασκαλίας, της αλληλοδιδασκτικής και της «συνδιδασκτικής» (που ήταν πλησιέστερη προς το σημερινό σύστημα, όπου κάθε δάσκαλος έχει την ευθύνη, και διδάσκει άμεσα μια συγκεκριμένη, κατά το μάλλον ή ήττον, ηλικιακά ομοιογενή ομάδα παιδιών)<sup>27</sup> 66. Σε συνάρτηση και με το συγκεντρωτισμό, ο οποίος χαρακτήριζε το σύστημα, οι συνθήκες αυτές οδηγούσαν τους διεκδικητές των επίζηλων θέσεων σε σαφείς συνδέσεις (που εντάθηκαν κατά τις επόμενες δεκαετίες) με πολιτικά πρόσωπα, ομάδες και κόμματα.



I. Π. Κοκκώνης

Το παράδειγμα του Ι.Π. Κοκκώνη είναι χαρακτηριστικό: Από τον κύκλο του Κοραή στον οποίο, προεπαναστατικά, ήθελε να ανήκει, βρέθηκε στενός συνεργάτης του Καποδίστρια ως «Επιθεωρητής τῶν κατὰ τὴν Πελοπόννησον παιδευτικῶν καταστημάτων [= ιδρυμάτων]», ουσιαστικά μοναδικός υπεύθυνος για την οργάνωση των δημοτικών σχολείων<sup>28</sup>. Με αυτή την ιδιότητα επέβαλε μια δική του (μικρής απόκλισης από την καθιερωμένη) παραλλαγή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου (ακολουθώντας γαλλικά πρότυπα) και συγκρούστηκε για το θέμα αυτό με τον Νεόφυτο

27 Η διάκριση, βέβαια, δεν είναι εξωτερική, παρόλο που είναι προφανές ότι συχνά χρησιμοποιήθηκε καθαρά για προσωπικούς λόγους, ανεξάρτητους από τις ιδεολογικές πεποιθήσεις των υποστηρικτών ή των πολεμίων της μιας ή της άλλης μεθόδου. Ενδεικτική της ουσιαστικής διαφοροποίησης είναι, πιστεύω, η διαπίστωση ότι, σε αυτό το πρώτο στάδιο, την καθιέρωση της συνδιδασκτικής υποστήριζαν ο προτεστάντης Μάουρερ, και ο Korck, μέλος της Ευαγγελικής Εκκλησίας, που αποτελεί και αυτή μέρος της προτεστάντικης κίνησης. Θυμίζω ότι οι προτεστάντες συγκρινόμενοι με τους καθολικούς και τους ορθόδοξους έχουν μια πολύ πιο «φιλελεύθερη» αντίληψη για τα θέματα της εκπαίδευσης.

28 Όλα τα σχετικά βρίσκονται τώρα συγκεντρωμένα στη συνθετική και πλήρη εργασία του Χρήστου Τζήκα, *Ι.Π. Κοκκώνης [...]*, ό.π.



Νικητόπουλο, που υποστήριζε μια πιο φιλελεύθερη προσέγγιση<sup>29</sup>. Έτσι μπόρεσε και να ορίσει (προφανώς με αξιόλογο οικονομικό όφελος) ως μοναδικό και απαραίτητο βοήθημα των δασκάλων το *Εγχειρίδιον διά τ' αλληλοδιδασκτικά σχολεία ή Οδηγός της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου* που είχε εκδώσει το 1830 στην Αίγινα<sup>30</sup>.

Επί Αντιβασιλείας, μετά τη συμμετοχή του στην Επιτροπή του 1833, για την οποία έγινε λόγος πιο πάνω (όπου επίσης ήρθε σε δια-

29 Αυτή είναι ίσως η πρώτη ανοιχτή σε πρακτικό (και επαγγελματικό) επίπεδο αντιπαράθεση των δύο τάσεων που αναπτύχθηκαν αργότερα σε μεγάλη έκταση, ανάμεσα σε εκείνους που υποστήριζαν και προωθούσαν αυστηρό και στενό κεντρικό έλεγχο σε όλες τις εκφάνσεις του συστήματος και εκείνους που πρότειναν μεγαλύτερες ελευθερίες επιλογής και αποφάσεων σε τοπικό, σχολικό ή και ατομικό επίπεδο. Αρκετά σαφή διαχωριστική γραμμή απέκτησαν οι δύο τάσεις στα τέλη του 19ου και τις αρχές του 20ού αιώνα. Αξονές τους ήταν η Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών 60-61 και οι πρώτοι διευθυντές των διδασκαλείων από τη μια μεριά, και από την άλλη η ηγεσία και οι οπαδοί του εκπαιδευτικού δημοτικισμού 71. Αργότερα τα θέματα έγιναν πιο περίπλοκα και οι φορείς περισσότεροι αλλά η διάκριση παρέμεινε σταθερή.

Επισημαίνω επίσης ότι ο Νικητόπουλος είχε και αυτός δεσμούς με τους προτεστάντες και βιβλία του εκδίδονταν από τις αγγλικές και αμερικανικές ιεραποστολές. Για την προσωπικότητα, το βίο και το έργο του Νικητόπουλου βλ. τη μικρή (αλλά πολύ πυκνή και κατατοπιστική μελέτη – με εύγλωττο υπότιτλο) του Δαυίδ Αντωνίου, *Νεόφυτος Νικητόπουλος – Πορεία ζωής ενός δημοτασάντη δασκάλου ανάμεσα στην ελπίδα και την πραγματικότητα*, Αθήνα 1998. Πρβλ. και Χρ. Τζήκας, *Ι.Π. Κοκκώνης [...]*, ό.π., σ. 107.

Ειδικά για τις σχέσεις Κοραή-Κοκκώνη βλ. Δημήτρης Γ. Αποστολόπουλος, «Κοραΐς και Ι.Π. Κοκκώνης – Νεότερα στοιχεία για τις σχέσεις τους το 1826», π. *Ο Ερασιστής*, τόμ. ΚΓ' (2001), σ. 268-282.

30 Την υπόθεση των οικονομικών ωφελημάτων που είχε ο Κοκκώνης από την επιβολή των διδασκικών βιβλίων του επισήμανε, αντλώντας από δημοσιεύματα της εποχής, πρώτη η Μαρία Αμαριώτου στη βιογραφία του (*Ιω. Π. Κοκκώνης – Ο πρώτος μας παιδαγωγός*, Αθήνα: έκδοση Αλεξ. Ι. Κοκκώνη [= γιου του Ι.Π.], 1937): Αφού διαπιστώσει ότι «το πώς θα ήταν [ο Κοκκώνης] σε καλή οικονομική κατάσταση [...] ούτε λόγος», παραθέτει (σ. 42) μεταξύ άλλων την κατηγορία ότι δεν έδινε διπλωμα στους τελειοφοίτους του Διδασκαλείου αν δεν του πλήρωναν τον *Οδηγό* της αλληλοδιδασκτικής. Αποδείξεις, βέβαια, για αυτά τα θέματα δεν υπάρχουν, ούτε στοιχεία για να γίνουν οικονομικοί υπολογισμοί. Μερικά δεδομένα, όμως, αξίζει να αναφερθούν γιατί εικονογραφούν ήθη και προσδιορίζουν τα πράγματα: Η Αμαριώτου μεταφέρει μαρτυρία ότι «το ένα τρίτο των βιβλίων του το έδινε ο Κοκκώνης δωρεάν για τα σχολεία, το άλλο τρίτο το έπαιρνε ο εκδότης και το άλλο είταν του Κοκκώνη» (σ. 38). Ο Χρ. Τζήκας (*Ι.Π. Κοκκώνης [...]*, ό.π., σ. 177) υπολογίζει ότι «ενώ από το 1836 μέχρι το 1852 εκδόθηκαν 14 νέα βιβλία του Κοκκώνη και επανεκδόθηκαν 7, από το 1843 μέχρι το 1852 εκδόθηκαν 3 νέα βιβλία του και επανεκδόθηκαν 22. Αυτό σήμαινε λιγότερη εργασία για τον ίδιο, αλλά περισσότερα οικονομικά οφέλη». Και εγώ μετρώ (από την εργογραφία που κατάρτισε ο Τζήκας (στο ίδιο, σ. 220-244) ότι ο *Οδηγός* (δηλαδή το επίσημο εγχειρίδιο για την εφαρμογή της αλληλοδιδασκτικής) κυκλοφόρησε σε 5 εκδόσεις από το 1830 ως το 1864 (που δεν είναι πολλές), αλλά και ότι η καθεμία τροποποιούσε την προηγούμενη (που σημαίνει ότι την ακρήστευε). Εξάλλου το αλφαριθμητικό που εξέδωσε το 1840 (*Πινακίδες ή αλφαριθμητικόν νέον*) έκανε 10 εκδόσεις ως το τέλος της επισκοπούμενης περιόδου, η μετάφραση (29 σελ.) ενός διηγήματος (*Το εξωκκλήσιον του δάσους* «[...] πρὸς χρῆσιν [...] τῶν Δημοτικῶν Σχολείων») έκανε 5 εκδόσεις στο ίδιο διάστημα, και στην εργογραφία, ως το 1856, υπάρχουν 20 εκδόσεις βιβλίων με βασικό τίτλο *Γεωγραφία στοιχειώδης* (με μερικές διαφοροποιήσεις στον υπότιτλο και δύο κατηγορίες αποδεκτών [μαθητές δημοτικού ή ελληνικού σχολείου] – δεν ερευνήσα τις παραλλαγές τους στο περιεχόμενο) – δύο από τις οποίες (απαράλληλα) τον ίδιο χρόνο (μία στην Αθήνα και μία στην Κωνσταντινούπολη). Αν δεν σφάλω στην εκτίμησή μου, κανένας άλλος συγγραφέας σχολικών βιβλίων της εποχής δεν είχε ανάλογη (ούτε προσεγγίζουσα) παραγωγή. Πέρα από οτιδήποτε άλλο, αυτό δηλώνει και πνευματική κυριαρχία στη σχολική διδασκαλία.

φωνία με τα άλλα μέλη σχετικά με την πρόκριση της αλληλοδιδασκτικής), ο Κοκκώνης έμεινε για λίγο στην αφάνεια ως προς τα εκπαιδευτικά. Αλλά ύστερα από ένα βραχύχρονο διάλειμμα στη νεοσύστατη αρχαιολογική υπηρεσία και επιστροφή στα συγγραφικά της κορραϊκής εποχής του, εμφανίστηκε ξανά στο εκπαιδευτικό προσκήνιο, διεκδικώντας (και τελικά εξασφαλίζοντας, τον Οκτώβριο του 1835) τη διεύθυνση του Διδασκαλείου, η οποία είχε αρχικά ανατεθεί στον υποστηρικτή της συνδιδασκτικής μεθόδου, γερμανό γιατρό και ιεραπόστολο Christian Ludwig Korck<sup>31</sup>. Επισημαίνεται ότι ο διευθυντής του Διδασκαλείου ήταν παντοδύναμος στα θέματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού, σύμφωνα με το νόμο του 1834, αναλάμβανε ταυτοχρόνως και καθήκοντα γενικού επιθεωρητή (όλων) των δημοτικών σχολείων<sup>32</sup>.

Πάντως δεν μαρτυρείται άμεση ανάμειξη του Κοκκώνη στην πολεμική που ασκήθηκε εναντίον του Korck με την κατηγορία ότι «φέρεται περιφρονητικῶς καί τυραννικῶς πρὸς τοὺς μαθητὰς [του Διδασκαλείου] καί μάλιστα πρὸς τοὺς μὴ ἐνδίδοντας εὐκόλως εἰς τὰ ἑτερόδοξα φρονήματά του» και ότι ενέγραψε «καί διδασκάλους ὁμόφρονάς του», ὅπως φαίνεται «ἐκ τῶν βλασφημιῶν ἐναντίον τῶν ἱερῶν δογμάτων τῆς ἀποστολικῆς ἡμῶν ἐκκλησίας» τις οποίες εκφράζουν<sup>33</sup>. Στις επικρίσεις κατά του Korck πρωτοστάτησε ο κληρικός (μετέπειτα καθηγητής στο Πανεπιστήμιο και Μητροπολίτης Αθηνών) Μισαήλ Αποστολίδης, δάσκαλος του Όθωνα για την ελληνική γλώσσα. Στη στάση του θα μπορούσε να αναγνωριστεί μια άλλη πολιτική αντίθεση: το περιβάλλον του ανήλικου βασιλιά επέλεξε και το πεδίο της εκπαίδευσης για να εκφρά-

31 Όλα όσα γνωρίζουμε ως τώρα για τον Korck περιλαμβάνονται στα βιβλία των Δ. Αντωνίου (*Οι απαρχές [...]*, ό.π.), Χρ. Τζήκα (*Ι.Π. Κοκκώνης [...]*, ό.π.) και Χ. Χαρίτου (*Ο ιδρυτικός νόμος [...]*, ό.π.).

32 Έτσι ο Κοκκώνης άρχισε στη θέση του (μοναδικού) γενικού επιθεωρητή των δημοτικών σχολείων, δηλαδή στην ανώτατη τότε διοικητική θέση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο υπουργείο Παιδείας, μια σταδιοδρομία που ως τη ριζική αλλαγή του οργανογράμματος υπήρξε η δεύτερη μακρότερη: περισσότερα από 17 χρόνια σε δύο άνισες περιόδους (την πρώτη φορά ως τις 30 Ιουλίου του 1852, και τη δεύτερη από τον Αύγουστο του 1863 ως τον Φεβρουάριο 1864). Η προηγούμενη σε διάρκεια ήταν του Πόγιου Σκαρλάτου Βυζαντιού: περίπου 24 χρόνια (και αυτός σε δύο περιόδους): επόμενοι στη σειρά –σε πολύ μεγάλη απόσταση– βρίσκονται, με περίπου 4 χρόνια ο καθένας, ο Δημήτριος Πετρίδης και ο Χαρίσιος Παπαμάρκου.

33 Παρατίθεται από τον Χρ. Τζήκα (*Ι.Π. Κοκκώνης [...]*, ό.π., σ. 139) από έγγραφο που απόκειται στα Γενικά Αρχεία του Κράτους.

σει την αντίθεσή του προς την Αντιβασιλεία. Ωστόσο, η συγγένεια των απόψεων του Κοκκώνη με εκείνες του Αποστολίδη ήταν σαφείς και γνωστές από προηγούμενη συνεργασία του με τους κύκλους που αντιδρούσαν στη δραστηριότητα των μισιοναρίων<sup>34</sup>. Άλλωστε, όπως είναι προφανές, ο Κοκκώνης είχε σοβαρούς λόγους να επιθυμεί την εξουδετέρωση του Korck.




---

34 Τα τελευταία χρόνια φαίνεται να έχει αυξηθεί ο αριθμός των συνθετικών εργασιών για το έργο των ιεραποστολών στην Ελλάδα του 19ου αιώνα. Ανάμεσά τους αναφέρω (σε αλφαβητική σειρά): Δαυίδ Αντωνίου, στη σειρά του Centre International de Recherche Ésope – La Fontaine το *Γαλλικά σχολεία στην Ελλάδα – Απόπειρα πρώτης καταγραφής*, Αθήνα 2009 (γαλλική μετάφραση 2011) και το *Ιταλικά σχολεία στην Ελλάδα*, Αθήνα 2011 (γιατί παρουσιάζουν ένα σημαντικό μέρος της δράσης των καθολικών που σπάνια διερευνάται επιστημονικά). Πόληνη Θαναηλάκη, *Αμερική και προτεσταντισμός – Η «Ευαγγελική Αυτοκρατορία» και οι οραματισμοί των αμερικανών μισιοναρίων για την Ελλάδα το 19ο αιώνα*, Αθήνα: Καστανιώτης, 2005 (για το πλήθος των πηγών στις οποίες στηρίζεται – έχει και ένα εκτεταμένο κεφάλαιο για τον Korck). Αντώνης Λ. Συμυρναίος, *Μετέωρος ζήλος – Προτεσταντική προπαιδεία και νεοελληνική εκπαίδευση κατά το 19ο αιώνα*, Αθήνα: Ψηφίδα, 2006 (για την πρωτοτυπία της προσέγγισης).

**Τ**ο έργο αυτό έχει τέτοια δομή και εσωτερική σύνθεση ώστε να μπορεί να αποτελεί παράλληλα έγκυρο ενημερωτικό ανάγνωσμα για τον γενικό αναγνώστη, βιβλίο αναφοράς για τον ανειδίκευτο στο θέμα κοινωνικό ή ιστορικό επιστήμονα, βασικό εγχειρίδιο για τον φοιτητή των επιστημών της εκπαίδευσης και εργαλείο δουλειάς για τον ειδικό μελετητή της ιστορίας της εκπαίδευσης στη νεότερη Ελλάδα.

Τα κεφάλαια του βιβλίου ακολουθούν τις καθιερωμένες στον κλάδο χρονολογικές τομές με συμβατικά-συμβολικά όρια το 1833 και το 2000. Ωστόσο η επιδιωκόμενη ερμηνευτική προσέγγιση των βασικών χαρακτηριστικών της νεοελληνικής εκπαίδευσης επιχειρείται και με την εξέταση ορισμένων θεμάτων σε διαχρονικές ενότητες. Ο χρήστης διευκολύνεται εξάλλου με πίνακες, διαγράμματα, ευρετήριο και με ένα εύχρηστο σύστημα εσωτερικών παραπομπών.

Στη θεώρηση της πορείας των πραγμάτων, στις πράξεις και στα κείμενα (τόσο της εκάστοτε εξουσίας όσο και εκείνων που την αμφισβητούν) το βάρος πέφτει στην αναζήτηση του ουσιαστικού τους νοήματος. Γι' αυτό είναι συχνές οι αναφορές σε γεγονότα και πρόσωπα της γενικής ιστορίας ή άλλων επιμέρους κλάδων της, καθώς και η παράθεση εικαστικού υλικού και χαρακτηριστικών αποσπασμάτων από κείμενα κάθε εποχής.

ISBN 978-960-501-434-6



9 789605 014346

ΒΟΗΘ. ΚΩΔ. ΜΗΧ/ΣΗΣ 5434