

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

# ΑΡΙΑΔΝΗ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΕΤΗΡΙΔΑ  
ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ

Τ Ο Μ Ο Σ  
ΔΕΚΑΤΟΣ ΤΡΙΤΟΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ 2007

**Εκπαίδευση και γυναικεία συνείδηση στις ελληνικές  
κοινότητες του οθωμανικού χώρου (19<sup>ος</sup> αι.):  
Το αδύνατο, το «ανωφελές» και το «άκαιρον»  
ενός φεμινιστικού αυτοπροσδιορισμού \***

**ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΔΑΛΑΚΟΥΡΑ**

**Εισαγωγικά**

**Σ**ΤΟ ΑΡΘΡΟ αυτό παρουσιάζεται μια προσπάθεια διερεύνησης του ρόλου της γυναικείας εκπαίδευσης στη συγκρότηση και διαμόρφωση της γυναικείας συλλογικής συνείδησης στο χώρο των ελληνικών κοινοτήτων κατά τη διάρκεια του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Ειδικότερα, μελετάται η πορεία διαμόρφωσης της γυναικείας συνείδησης και της συγκρότησης των γυναικών σε συλλογικό υποκείμενο, με βάση τις εκφάνσεις της κοινωνικής παρουσίας/δραστηριοποίησης (ατομικής και συλλογικής) των εγγράμματων γυναικών και επιχειρείται να διερμηνευτεί η απουσία φεμινιστικού αυτοπροσδιορισμού –και φεμινιστικής δράσης– στον εν λόγω χρόνο και χώρο, σε συνάρτηση με την ιδεολογική λειτουργία της εκπαίδευσης, όπως αυτή προκύπτει από παραμέτρους της εσωτερικής οργάνωσης και λειτουργίας των σχολείων και της κοινωνικο-ιδεολογικής συγκρότησης του χώρου στον οποίο οργανώνεται και λειτουργεί το εκπαιδευτικό σύστημα των γυναικών.

Αφετηρία για τη διερεύνηση του θέματος αποτέλεσε η διαπίστωση –στο πλαίσιο ευρύτερης μελέτης για την εκπαίδευση των γυναικών<sup>1</sup>– της απουσίας

\* Το περιεχόμενο του άρθρου ανακοινώθηκε στην Ημερίδα «Εκπαίδευση και γυναικείο κίνημα. Ο ρόλος της εκπαίδευσης στην αφύπνιση και διαμόρφωση φεμινιστικής συνείδησης», 17 Οκτωβρίου 2006, Αθήνα. Οργάνωση: Σύνδεσμος Ελληνίδων Επιστημόνων.

1 Η μελέτη αναφέρεται στην εκπαίδευση των γυναικών στις ελληνικές κοινότητες της οθωμανικής αυτοκρατορίας (19<sup>ος</sup> αι.–1922), βλ. Δαλακούρα 2008α.

γυναικείου φεμινιστικού κινήματος στον προαναφερόμενο χώρο, σε αντίθεση με το χώρο του ελληνικού κράτους, στον οποίο η φεμινιστική κινητοποίηση εμφανίζεται στη δεκαετία του 1880, περιορισμένη βέβαια σε μικρούς κύκλους «γραφουσών», που αμφισβητούν όμως τα όρια του λεγόμενου γυναικείου χώρου και επιδιώκουν με δημόσιο διεκδικητικό λόγο και συλλογικές κοινωνικο-εκπαιδευτικές παρεμβάσεις την κοινωνική αναμόρφωση υπέρ του φύλου τους. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η παρουσία των παραμέτρων που λειτούργησαν ευνοϊκά ή ενισχυτικά στη συγκρότηση της φεμινιστικής συνείδησης στο ελληνικό κράτος διαπιστώνεται και στον εν λόγω χώρο και μάλιστα σε μεγαλύτερο βαθμό (ασυγκρίτως, δηλαδή, μεγαλύτερη αστική πληθυσμιακή συγκέντρωση, ευρύτερος κύκλος οικονομικών δραστηριοτήτων, μεγαλύτερη συγκέντρωση πλούτου, υπεροχή στους αριθμούς της γυναικείας εγγραμματοσύνης, πολυπολιτισμικότητα του αστικού χώρου, μεγαλύτερη οικονομική και κοινωνικο-εκπαιδευτική σχέση με τη Δύση [Τσουκαλάς 1987, 267-377, 470-477. Δαλακούρα 2008α, 29-98]), το ερώτημα που προέκυψε ήταν: Ποιοί λόγοι ανέστειλαν μια αντίστοιχη διαδικασία διαμόρφωσης και εκδήλωσης της συλλογικής γυναικείας συνείδησης στο χώρο των κοινοτήτων; Και ειδικότερα, πώς συνδέεται η εκπαίδευση με την απουσία εκδήλωσης αμφισβητήσεων και διεκδικήσεων φύλου σε επίπεδο συλλογικό; Λειτούργησε η εκπαίδευση ενισχυτικά στην ανάπτυξη αντίστοιχων εσωτερικών διεργασιών που ακυρώθηκαν πιθανόν από τα πολιτικο-εθνικά και ιδεολογικά σημαινόμενα του χώρου ή η λειτουργία της (περιεχόμενα, στόχοι κ.λπ.) υπήρξε καθεαυτή ανασταλτική;

Η θέση που υποστηρίζεται ως απάντηση στα ανωτέρω ερωτήματα είναι πως η εκπαίδευση των γυναικών στο συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, αναπαράγοντας μια περιοριστική για τη δράση και το ρόλο των γυναικών ιδεολογία –που ενισχύεται από τη συντηρητική αστική ηθική του 19<sup>ου</sup> αιώνα και την ευρείας κλίμακας αποδοχή της από την ελληνική διανοήση– και υπηρετώντας έναν εντεινόμενο από τη δεκαετία του 1870 και εξής εθνικισμό –που καθηλώνει και κατευθύνει τις αναζητήσεις και τη δράση και των δυο φύλων στις ‘εθνικές ανάγκες’– όχι μόνο δεν δημιούργησε τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη διεκδικητικής/φεμινιστικής συνείδησης, αλλά επιπλέον λειτούργησε ανασταλτικά προς την κατεύθυνση αυτή. Οι όποιες ενδείξεις δημόσιας έκφρασης ή κοινωνικής δραστηριοποίησης ως έκφανσης μιας σαφούς ή υποδηλωτικής διεκδικητικής γυναικείας συνείδησης εντοπίζονται, είναι μάλλον απόρροια ενός διαφοροποιημένου milieu και συνδέονται γενικά με τη σχέση γνώση/μόρφωση-αυτοσυνείδηση, παρά με την οργάνωση και τη συστηματική παροχή/καλλιέργεια της πρώτης στο πλαίσιο του εν λόγω θεσμού.

Εισαγωγικά, θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι η απόδειξη της παραπάνω θέσης αναπτύσσεται λεπτομερέστερα για την πρώτη περίοδο της γυναικείας εκπαίδευσης, ενώ για τη δεύτερη (από το 1870 και εξής) περιορίζεται –λαμβάνοντας ως δεδομένη λόγω ‘οικονομίας χώρου’ τη σχέση εκπαίδευσης και

εθνικισμού<sup>2</sup>– σε μια σύντομη αναφορά στοιχείων αποδεικτικών της σχέσης αυτής και εστιάζεται στο να καταδείξει τον ανασταλτικό ρόλο μιας εκπαίδευσης/μηχανισμού εθνικοπολιτικών επιδιώξεων στη μετεξέλιξη της γυναικείας συλλογικής συνείδησης σε φεμινιστική συνείδηση.

### **1. Η εκτός οίκου εκπαίδευση των γυναικών (1800-1860): Κοινωνικός ριζοσπαστισμός και ιδεολογική συντήρηση**

Η έναρξη της εκπαίδευσης των κοριτσιών –αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα<sup>3</sup>– στο χώρο των ελληνικών κοινοτήτων εντάσσεται ιδεολογικά στο πλαίσιο των επιδράσεων του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και των ιδεών/αρχών του αναφορικά με το ‘φωτισμό’ του ανθρώπου και τη συνεπαγόμενη δυνατότητα βελτίωσης των κοινωνιών μέσω της χρήσης της λογικής και, ειδικότερα, στο πλαίσιο του νεοελληνικού Διαφωτισμού και της σύνδεσης της γνώσης/παιδείας με την ‘αναγέννηση’ και το ‘φωτισμό του γένους’. Καθώς όμως ο ευρωπαϊκός διαφωτισμός δεν κατάφερε να ξεπεράσει την τροχοπέδη των παραδοσιακών πατριαρχικών αντιλήψεων και να διατυπώσει απόψεις και για το γυναικείο φύλο συνεπείς προς τις βασικές του αρχές (της ελευθερίας, της ατομικής αξιοπρέπειας, της ισότητας, των δικαιωμάτων), συντήρησε –με τις αντιφάσεις του και την περιθωριοποίηση των πιο αιρετικών για την περίπτωση απόψεων– την υποδεέστερη θέση των γυναικών, αποδίδοντας τα αίτια της γυναικείας υποτέλειας στη φύση ή τουλάχιστον και στη φύση των γυναικών (Kitromilidis 1983, 39-43. Δαλακούρα 2008α, 241-246).

Ακόμη και για τους πιο κριτικούς στοχαστές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού η γυναικεία φύση παραμένει διαφορετική από αυτή του άνδρα, ‘εξοπλισμένη’

2 Για την ανάλυση και τεκμηρίωση της σχέσης αυτής, όπως και για την περιοδολόγηση της γυναικείας εκπαίδευσης στο χώρο των κοινοτήτων, βλ. Δαλακούρα 2008α, 305-340 και 29-44, αντιστοίχως.

3 Ενδείξεις για τη λειτουργία ‘σχολείων’ θηλέων υπάρχουν ήδη στην καμπή του 18<sup>ου</sup> αιώνα (αναφορές π.χ. σε μισθούς «διδασκαλίσης» σε κατάστιχα ναών της Κωνσταντινούπολης, ο χρόνος έκδοσης [1804] του βιβλίου *Παιδαγωγός* του Δ. Δαβάρεως και ο υπότιτλος του «*προς χρήσιν των νεανίσκων και κορασίων*», αναφορές σε ονόματα διδασκαλισσών κ.λπ.). Δεν μπορεί όμως να καταγραφεί με βεβαιότητα ούτε το είδος των σχολείων ούτε ο ακριβής χρόνος έναρξης της λειτουργίας τους, λόγω απουσίας περισσότερων τεκμηρίων και κυρίως λόγω της πολυσημίας κατά την περίοδο αυτή του όρου «διδασκάλισσα», που δεν προϋποθέτει κατ’ ανάγκη την ύπαρξη σχολείου. Με βεβαιότητα όμως μπορεί να γίνει αναφορά σε λειτουργία σχολείων –ενός είδους γραμματοδιδασκαλείων– από τη δεκαετία του 1820 και εξής. Τα σχολεία αυτά λειτουργούν σε σύνδεση με ενοριακούς ναούς ή σε καθαρά ιδιωτική βάση στα μεγάλα αστικά ή/και εκπαιδευτικά κέντρα του οθωμανικού χώρου (Κωνσταντινούπολη, Αδριανούπολη, Σμύρνη, Σέρρες), όπου βρίσκουν αποδοχή οι νέες ιδέες και τα νέα ρεύματα. Πρόκειται για ασυνεχείς και συστηματοποιήτες προσπάθειες, που προοικονομούν την έναρξη της συστηματικής εκπαίδευσης των κοριτσιών (δεκαετία 1840 και εξής) στο πλαίσιο του κοινοτικού εκπαιδευτικού δικτύου που αρχίζει να συγκροτείται (Δαλακούρα 2008α, 29-38).

με διαφορετικές αρετές, εμπορούμενη και χαρακτηριζόμενη από το συναισθημα, σε αντίθεση με τις 'ανδρικές' κοινωνικοπολιτικές αρετές των κανόνων του δικαίου, θέσεις που δικαιώνουν εν μέρει την υποτέλειά της στην οικογένεια και τον αποκλεισμό της από την κοινωνία. Διαγράφονται για αυτήν οι ρόλοι της υποστηρικτικής συζύγου και της ενάρετης μητέρας, διαμορφώνεται το νέο μοντέλο ηθικής – συστολή, μετριοφροσύνη, αυτοπεριορισμός, έλεγχος και 'εξαγνισμός' των συναισθημάτων – και προβάλλεται η νέα γυναικεία προσωπικότητα – γαλήνια, ήσυχη, αφοσιωμένη στις οικιακές ενασχολήσεις, χωρίς αμφισβητήσεις και μεταφυσικές αναζητήσεις. Στο πλαίσιο των αρχών της αγωγής ή της εκπαίδευσής της, η μέριμνα για την ηθική συγκρότησή της και ο αποκλεισμός της από το δημόσιο χώρο συνιστούν τα κύρια μέσα διαμόρφωσης των αντίστοιχων προτύπων και της αποτελεσματικής άσκησης των ρόλων της (Wilson 1972, 615-617. Lok 1990, 82-213. Norton & Norton 2000. Hume [χ.χ.], 208-213. Nye 1989, 5-6. Kitromilidis 1983, ό.π.. Δαλακούρα 2008α, ό.π.).

Οι ιδεολογικές αυτές αρχές και θέσεις μετεκκενώνονται στη νεοελληνική διαφωτιστική σκέψη<sup>4</sup> και προβάλλει το νεοελληνικό παιδαγωγικό ιδεώδες για την εκπαίδευση της γυναίκας, προσαρμοσμένο στα αιτήματα και στις ιδιαιτερότητες του νεοελληνικού Διαφωτισμού (εθνοτισμός, κλασικιστική κατεύθυνση, κατάφαση στην εκπαίδευση των γυναικών<sup>5</sup>), στις ιδιαίτερες πολιτικές συνθήκες (πολιτισμική και θρησκευτική αυτονομία, καθεστώς εσωτερικής αυτοδιοίκησης, εκπαιδευτική αποκέντρωση και πολυμορφία<sup>6</sup>) και στις μεταβαλλόμενες εθνικές ανάγκες των ελληνικών κοινοτήτων (διαμόρφωση εθνικής/εθνικής συνείδησης, προβολή της πνευματικής/πολιτισμικής υπεροχής της κοινότητας, επίδειξη της δύναμης της ελληνικής αστικής τάξης, αλυτρωτισμός [Τσουκαλάς 1987, 31-50, 362-371, 449-461. Κωφός 1997. Βούρη 1992]).

Στο πλαίσιο αυτό, κατά την πρώτη περίοδο της συστηματικής εκπαίδευσης των κοριτσιών (1840 – δεκαετία 1860) ο σκοπός της ίδρυσης και της λειτουργίας των σχολείων θηλέων είναι κυρίως η *ηθική και διανοητική μόρφωση* των κοριτσιών, όπως ρητά δηλώνεται στα κανονιστικά κείμενα λειτουργίας των

4 Την κυρίαρχη τάση του ευρωπαϊκού διαφωτισμού αναφορικά με τη γυναικεία φύση και τη γυναικεία αρετή εκπροσωπεί πολύ αντιπροσωπευτικά ο Αδ. Κοραής, όπως χαρακτηριστικά διαφαίνεται μέσα από την αλληλογραφία του με την Ευανθία Καϊρή, βλ. Πολέμης (επιμ.) 1997, 53-94 και Πολέμης (επιμ.) 1999, 16-31. Βλ. επίσης Δημαράς κ.ά. (επιμ.) 1979 και Kitromilidis 1983, 45-46.

5 Για το Νεοελληνικό Διαφωτισμό βλ. (ενδεικτικά) Δημαράς 1980. Κονδύλης 1988. Κιτρομηλίδης 1992, 1996. Κούμας 1820, 1966.

6 Για τη διοικητική οργάνωση των ελληνικών κοινοτήτων, βλ. (ενδεικτικά) Παπαστάθης 1984. Για τη λειτουργία τους στο πλαίσιο της οθωμανικής διοίκησης, βλ. Κονιόρτας 1998, 295-371. Αναγνωστοπούλου 1998, 19-47. Για τη σχέση οθωμανικής διοίκησης, Πατριαρχείου, κοινοτικών αρχών και εκπαίδευσης, βλ. Ζιώγου-Καραστεργίου 1998.

ιδρυμάτων: «Σκοπόν δ' έχει –το ίδρυμα– την εν Ορθοδόξω δόγματι διδασκαλίαν των Κορασιών ηθικήν και διανοητικήν αυτών μόρφωσιν...» (Κανονισμός της εν Σταυροδρομίω 1855, 3). «Κύριος σκοπός του Παρθεναγωγείου τούτου είναι η ηθική και διανοητική μόρφωσις του γυναικείου φύλου» (Κανονισμός του εν Κωνσταντινουπόλει 1846, 1). «Διαβεβαιώ –τονίζει η συντάκτρια του κανονισμού– την κατά το εθνικόν και θρησκευτικόν ημών πνεύμα ποθουμένην διανοητικήν και ηθικήν ανάπτυξιν των εισαγωγμένων κορασιών...» (Κανονισμός του εν Σμύρνη 1858, σ. 24). Κυρίαρχη ανάμεσα στις δυο πρώτες αυτές στοχεύσεις αποδεικνύεται η ηθική στόχευση, με την οποία συναρτάται η διανοητική ως μέσο επίτευξής της· η αντιμετώπιση της εισαγόμενης στα σχολεία θηλέων γνώσης φαίνεται ότι υπακούει –με ελάχιστες εξαιρέσεις– στη διαφωτιστική αρχή 'η γνώση ηθικοποιεί' (Δαλακούρα 2008α, 268-269).

Την κυρίαρχη θέση του ηθικοποιητικού στόχου αποδεικνύουν, εκτός του δημόσιου παιδαγωγικού λόγου που αρθρώνεται (Μουρούζη 1853, 11-12. Λεοντιάς 1858. Αναστασιάδου 1859, 9, 12-14), τόσο τα αναλυτικά προγράμματα και η επιλογή των περιεχομένων των διδασκόμενων γνωστικών αντικειμένων, όσο και οι κανόνες της εσωτερικής οργάνωσης και λειτουργίας των σχολείων και οι αρχές της πρακτικής ηθικής που υιοθετούνται και ορίζουν το πλαίσιο της –με τη σημερινή ορολογία– σχολικής ζωής. Ειδικότερα, αναφορικά με την πρώτη παράμετρο, τα καθαρώς ηθικοποιητικά γνωστικά αντικείμενα (Θρησκευτικά, *Ιερά Ιστορία, Κατήχησις, Ηθική, Ερμηνεία του Ευαγγελίου και Ηθική Διδασκαλία*) κατέχουν αρκετά υψηλό ποσοστό στο σύνολο των διδακτέων αντικειμένων (10,7%), ενώ τα περιεχόμενα μάθησης στα λοιπά αντικείμενα που μπορούν να χρησιμεύσουν για την επίτευξη του στόχου αυτού (Ανάγνωσις, *Εκστήθισις, Ελληνικά*) επιλέγονται με βάση κυρίως την ηθικοποιητική τους επίδραση. Δείχεται δε επιμέλεια ώστε να αφορούν σ' όλες τις διαστάσεις της επιδιωκόμενης να διαμορφωθεί γυναικείας προσωπικότητας. Επιλέγονται, δηλαδή, έργα που μπορούν να καλλιεργήσουν συνήθειες πρακτικής –χριστιανικής– Ηθικής (π.χ. *Περί προσευχής και Κατά Χριστόν Πολιτεύεσθαι* του Ι. Χρυσοστόμου, *Τοις γυναιξί φιλοσοφητέον* του Μουσωνείου, *Ηθικά* του Πλουτάρχου), να διαμορφώσουν ηθική συνείδηση πλήρη 'γυναικείων' αρετών, αρχών και υψηλών ιδανικών (*Περί Γυναικείας Σωφροσύνης* του Μουσωνείου, *Λόγος εις Ιουλίταν Μάρτυρα* του Γρ. Θεολόγου, *Αντιγόνη* του Σοφοκλή, *Ιφιγένεια εν Αυλίδι* του Ευριπίδη), αλλά και να παράσχουν θεωρητικές γνώσεις για τα έργα τα σχετικά με το μελλοντικό κοινωνικό ρόλο των μαθητριών (*Περί γάμου* του Ιεροκλέους, *Οικονομικός* του Ξενοφώντα, *Περί παιδων Αγωγής* του Πλουτάρχου) (Δαλακούρα, 2008α, 276-280).<sup>7</sup>

7 Το προαναφερόμενο σκεπτικό υποστηρίζεται και από το περιεχόμενο των σχετικών σχολικών εγχειριδίων της εποχής, στα οποία εμπεριέχονται τα προαναφερόμενα κείμενα ως βασικό εκπαιδευτικό υλικό για τα παρθεναγωγεία. Βλ. Ρώτα 1847.

Αναφορικά με την εσωτερική οργάνωση και λειτουργία των σχολείων, στοιχεία όπως οι κανόνες προσέλευσης και αποχώρησης των μαθητριών (με ευπρέπεια, ευταξία και κοσμιότητα), ο τρόπος παρακολούθησης της διδασκαλίας («*αθροΰβως*», «*χωρίς να κάμνωσιν κινήματα ανάρμοστα σε κοράσια*» [Κανονισμός του Παρθεναγωγείου 1863, 9]), η ενδεδειγμένη ένδυση («*μετά της προσηκούσης εις τα κοράσια σεμνοπρεπείας και απλότητος*» [ό.π.]), τα μέσα για την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (ακρόαση ηθικής διδασκαλίας, ηθικά αναγνώσματα, 'αθώα παιγνίδια'), η προσήκουσα συμπεριφορά εντός και εκτός του σχολείου (διακριτική, ευπειθής, υποτακτική, με *παρθενικήν αιδώ*), η επιτήρηση της συμπεριφοράς των μαθητριών (συνεχής, σε όλες τις εκδηλώσεις στο πλαίσιο του σχολείου), η κατηγοριοποίηση των παραπτωμάτων τους («*τα ως προς την διαγωγήν αμαρτήματα ... παιδεύονται αυστηρότερον παρά τα άλλα πταίσματα*» [Κανονισμός της εν Σταυροδρομίω 1855, 11]), όπως και το είδος των καθηκόντων –εκτός των διδακτικών και διοικητικών– του διδακτικού προσωπικού (παραδειγματική χρηστοθήειας και αρετής συμπεριφορά και τρόπος ζωής, έλεγχος της συμπεριφοράς των μαθητριών και νουθεσία), καθώς και τα κριτήρια επιλογής του (*χρηστές τα ήθη*, ενάρετες, με σεμνή και άμεμπτη διαγωγή) προβάλλουν ως κύρια μέριμνα της λειτουργίας των παρθεναγωγείων την ηθικοποίηση των μαθητριών, τη μετάδοση ενός συγκεκριμένου κώδικα αρχών και αξιών και τη διαμόρφωση ενός γυναικείου ηθικού προτύπου που να συνάδει με τις επικρατούσες αντιλήψεις περί γυναικείας ηθικής.<sup>8</sup> Η ένταση βέβαια με την οποία επιδιώκεται ο στόχος αυτός διαφοροποιείται μεταξύ των διαφορετικών διοικητικών τύπων των σχολείων και των κοινωνικοπολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των κοινοτήτων.<sup>9</sup>

Η ηθικοπλαστική στόχευση αναφέρεται και προσδιορίζει τόσο το χαρακτήρα όσο και τη συμπεριφορά των μαθητριών. Μέσα από τις επιδιωκόμενες να αποκτηθούν αρετές (ευπείθεια, σεμνότητα, χρηστοθήεια, αφοσίωση στην οικογένεια, θεοσέβεια, αίσθημα ευσέβειας, ευσπλαχνία),<sup>10</sup> την αποτροπή συγ-

8 Για σχετικές με τα προαναφερόμενα διατάξεις, βλ. *Κανονισμός του εν Κωνσταντινουπόλει 1846*, 2, 10. *Κανονισμός της εν Σταυροδρομίω 1855*, 6, 9, 11. *Κανονισμός του εν Σμύρνη*, 1858, 14-16. *Κανονισμός των εν Σάμω*, 1861, 304, 321-313. *Κανονισμός του Ελληνικού 1864*, 3. *Κανονισμός του Παρθεναγωγείου 1863*, 9- 13.

9 Στα ιδιωτικά, για παράδειγμα, σχολεία και ιδιαίτερα της Σμύρνης διαπιστώνεται μεγαλύτερη έμφαση στον έλεγχο της έκφρασης και της συμπεριφοράς των μαθητριών, όπως και μεγαλύτερη έμφαση στη χριστιανική «*εν ορθοδόξω δόγματι*» αγωγή, η οποία προσαποκτά θέση ανεξάρτητου εκπαιδευτικού στόχου, σε αντίθεση με τη διαπαιδαγώγηση στις γενικές χριστιανικές αρετές και αξίες που παρατηρείται στα σχολεία των λοιπών περιοχών και την απουσία της 'Ορθοδοξίας' ως διατύπωσης στους κανονισμούς των σχολείων αυτών. Για τις διαφοροποιήσεις και την ερμηνεία τους βλ. Δαλακούρα 2008α, 270-271, 275-276, 309-311.

10 Ενδεικτικό παράθεμα: «*Ολοι αι μετά των κορασιών διαλέξεις [της διευθύντριας] πρέπει ν' αποβλέπωσιν εις το να τοις εμπνέει θεοσέβειαν, αφοσίωσιν προς τους γονείς και τους αδελφούς, αγάπην προς τον πλησίον, συμπάθειαν υπέρ των δυστυχών...*» (*Κανονισμός του εν Κωνσταντινουπόλει, 1846*, 4).



κεκριμένων συμπεριφορών (προσέλκυση της προσοχής των άλλων, εκδήλωση της κοινωνικότητας και έκφραση του συναισθήματος στο δημόσιο χώρο)<sup>11</sup> και την ενίσχυση άλλων (ευπρέπεια, ευσημονία, κοσμιότητα, διακριτικότητα)<sup>12</sup> διαγράφεται η επιδίωξη διαμόρφωσης ενός ήθους από το οποίο απουσιάζει η ζωντάνια, η ζωηρότητα, η εξωστρέφεια, η κοινωνικότητα –ακόμη και αυτή η περιορισμένη μεταξύ των γυναικών–, ενός ήθους δηλαδή υποτονικού, διακριτικού, που ορίζει τη συμπεριφορά των γυναικών τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο χώρο, στον οποίο ιδιαίτερα δεν θα πρέπει να γίνεται αισθητή η παρουσία τους.

Παράλληλα, χωρίς να γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στον κοινωνικό ρόλο των γυναικών κατά την ανάπτυξη των σκοπών λειτουργίας των σχολείων, από την όλη οργάνωση της εκπαίδευσης καθίσταται σαφές πως η διαπαιδαγώγησή τους στους παραδοσιακούς γυναικείους ρόλους αποτελεί αυτονόητο σκοπό. Η γενική, για παράδειγμα, κατεύθυνση σπουδών (παροχή δηλαδή μιας γενικής παιδείας με έμφαση στην καλλιτεχνική-αισθητική παιδεία ή στην εκμάθηση των οικιακών τεχνών, ανάλογα με την κοινωνική προέλευση των μαθητριών<sup>13</sup>), η απουσία επαγγελματικής κατεύθυνσης στις σπουδές τους –εξαίρεση αποτελεί η εκπαίδευση των διδασκαλισσών– αλλά και η άμεση και ρητή διασύνδεση του έντονα προβαλλόμενου στόχου της ηθικής μόρφωσης με τον ιδιωτικό αποκλειστικά χώρο προβάλλουν με σαφήνεια τους ρόλους στους οποίους κοινωνικοποιούνται οι μαθήτριες αλλά και το πλαίσιο της πρακτικής ηθικής στο οποίο θα τους ασκήσουν: «... *Αι τρυφεραί βλάσται του γυναικείου φύλου διαμορφούμεναι αποκαθίστανται νεάνιδες μεν φρόνιμοι και σεμνοπρεπείς και χρηστοίθεις, σύζυγοι δε και οικοδέσποιναί και μητέρες συνεταί χρησταί και πεφωτισμένοι ... [Κανονισμός του εν Σμύρνη, 1858, ε']*».

Η εκπαίδευση λοιπόν με την προαναφερόμενη στοχοθεσία και τα προσδιορισμένα βάσει αυτής γνωστικά περιεχόμενα φαίνεται να λειτουργεί περιοριστικά για την ανάπτυξη αμφισβητήσεων σχετικά με το περιεχόμενό της και τους διαγραφόμενους για τη γυναίκα ρόλους, καθώς με την ιδεολογική λειτουργία της μορφωτικής της παροχής ‘δεσμεύει’ τη σκέψη στις ‘φύσει’ γυναικείες αρετές και περιορίζει ‘τεκμηριωμένα’, πέραν κάθε αμφισβήτησης, τον κοινωνικό ρόλο των γυναικών –διαφοροποιημένον ανάλογα με την κοινωνικοοικονομική τους προέλευση– στον ιδιωτικό χώρο.

11 Ενδεικτικό παράθεμα: «... *οφείλουσιν αι μαθήτριά να περιπατώσιν καθ' οδόν ευσημονώς και κοσμίως, χωρίς ... να γελώσιν θορυβοδώς και ασέμνως ... χωρίς να βλέπωσιν εδώ και εκεί περιέργως ή να ομιλώσιν προς αλλήλας εάν συναντηθώσιν ή αν συναντήσωσιν άλλα κοράσια ή να φωνάζωσιν και να φέρονται αφρόνως και απρεπώς*» (Κανονισμός του Παρθεναγωγείου, 1863, 9).

12 «*Άπασαι αι μαθήτριά οφείλουσιν ... να φέρωνται κοσμίως και σεμνοπρεπώς.*» (Κανονισμός του Ελληνικού, 1864, 4-5).

13 Βλ. (ειδικότερα) προαναφερόμενους Κανονισμούς σχολείων, και Μπακαλάκη και Ελεγγίμου 1987, 28-80.



Η περιοριστική αυτή για την ανάπτυξη αμφισβητήσεων λειτουργία της εκπαίδευσης ενισχύεται –ως σχήμα ιδεολογικά οξύμωρο– από τον ίδιο το ριζοσπαστισμό της θεσμοθέτησης της γυναικείας εκπαίδευσης. Η ίδρυση και λειτουργία σχολείων συνιστά καινοτομία ριζοσπαστική για την ηγεμονική περί φύλων και έμφυλων ικανοτήτων ιδεολογία της εποχής και για την πατρι-αρχική δομή των κοινοτήτων (‘δεδομένη’ η διανοητική ‘φύσει’ κατωτερότητα των γυναικών, απόλυτη η κατά φύλο διχοτομία ιδιωτικού/δημόσιου χώρου)· σηματοδοτεί την έξοδο των γυναικών στο δημόσιο χώρο· παρέχει πρόσβαση σ’ ένα κοινωνικό αγαθό, έως τώρα προορισμένο μόνο για τον ανδρικό πληθυσμό, και εμμέσως πρόσβαση στη σφαίρα των κοινωνικών δικαιωμάτων· η εκπαίδευσή τους προβάλλεται από το δημόσιο παιδαγωγικό λόγο –μέσα στο κλίμα της διαφωτιστικής και εθνοτικής ορμής και της ρητορικής του εκδυτικισμού– ως κοινωνική αναγκαιότητα και συνδέεται με την κοινωνική/εθνοτική πρόοδο και τη συμπόρευση του ‘γένους’ με την πολιτισμένη Δύση.<sup>14</sup> παρέχεται μια έντονα μεν ηθικοποιητική αλλά παράλληλα εκκοσμικευμένη και δυτικότερη έως ένα βαθμό εκπαίδευση· ένα ευρύ αναλυτικό πρόγραμμα και περιεχόμενα μάθησης που φέρουν τις μαθήτριες σε επαφή με τη νέα –και για την εκπαίδευση των αρρένων– γνώση (Ιστορία, Γεωγραφία, Κοσμογραφία, Ορυκτολογία, Φυσική, κ.λπ.). Στα αναλυτικά προγράμματα μάλιστα κάποιων σχολείων εντάσσονται αντικείμενα (όπως Άλγεβρα, Γεωμετρία, το σύνολο των ειδών των αρχαίων κλασικών κειμένων) που στη συνέχεια εξοβελίζονται από τα σχολεία θηλέων<sup>15</sup> ως μη αναγκαία ή αναντίστοιχα με τις νοητικές τους δυνατότητες και τον κοινωνικό τους ρόλο.<sup>16</sup> Στο ίδιο πλαίσιο, σε κάποια εκπαιδευτήρια η μορφωτική λειτουργία της εκπαίδευσης συνδέεται όχι μόνο με την ηθικοποίηση των κοριτσιών αλλά και με τη διανοητική τους τελειοποίηση (*«όλα τα ευγενή αισθήματα, όσα χαρακτηρίζουν την σεμνή και λογίαν γυναίκα»*, [Κανονισμός του εν Κων/πόλει, 1846, 4]), στην οποία –και όχι στη μητρική ή συζυγική πεφωτισμένη τους δράση– αποδίδονται οι ωφέλειες που θα προκύψουν για την κοινωνία.

Έτσι η εκπαίδευση καθίσταται στη συνείδηση των μετεχουσών σ’ αυτήν γυναικών θεσμός απελευθερωτικός (η κατηγορία των λογίων γυναικών της περιόδου και κυρίως των διδασκαλισσών της αποδίδει «μαγικές ιδιότητες» [Βαρίκα 1987, 143-147]), αντιμετώπιση που αποκλείει, εκτός μεμονωμένων

14 Σχετικά με τα επιχειρήματα που προβάλλονται στην τεκμηρίωση της αναγκαιότητας της γυναικείας εκπαίδευσης, βλ. (ενδεικτικά): Λεοντιάς 1858. Επίσης, Λεοντιάς, 1857, 1861, 1874. Μουρούζη 1853, 11-12. Αναστασιάδου 1859, 3-4.

15 Παύει για παράδειγμα να διδάσκεται η Άλγεβρα, η Θεωρητική Αριθμητική απαντάται σε ελάχιστα ιδιοσυντήρητα σχολεία, ενώ περιορίζεται η διδασκτέα ύλη της Γεωμετρίας (Δαλακούρα 2008β).

16 Για τη σχετική επιχειρηματολογία, βλ. (ενδεικτικά) Ξανθόπουλος 1873, 266-273. Ξανθόπουλος 1873-1874, 161-162. Ισηγόνης 1965, 99-105. Βλαβιανός 1894. Σαρίπολος 1865-1866, 74-77, 110-114. Ζιώγου-Καραστεργίου 1986, 288-298.

ίσως συνειδήσεων, την κριτική –από την άποψη του φύλου– αντιμετώπιση της εκπαίδευσης, προϋπόθεση για τη συνειδητοποίηση της ιδεολογικής περιχαράκωσης της γνωστικής παροχής και του αμετάθετου των ορίων της γυναικείας σφαίρας.

Παρότι η εκπαίδευση λοιπόν λειτουργεί ανασχετικά για τη γυναικεία αφύπνιση και τη συγκρότηση του γυναικείου συλλογικού υποκειμένου, συντελεί στην ανάπτυξη της κοινωνικής αυτοσυνειδησίας των γυναικών. Της συνείδησης δηλαδή του εαυτού ως κοινωνικού υποκειμένου· ως όντος που ‘αξιώνεται’ πρόσβαση στα διανοητικά τεκταινόμενα του δημόσιου χώρου και συνεπώς πρόσβαση στη δημόσια σφαίρα. Η γυναικεία κοινωνική συνείδηση, που σταδιακά συγκροτείται κατά την περίοδο αυτή, είναι μάλλον ασαφής και ‘ακαθόριστη’ – στο προδιαγεγραμμένο πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης, που δεσμεύει τη γυναικεία ύπαρξη αποκλειστικά στον ιδιωτικό χώρο· συνιστά όμως μια πρώτη μορφή συνείδησης του εαυτού ως μέλους ενός συλλογικού υποκειμένου, προϋπόθεση για την ανάπτυξη συλλογικής συνείδησης φύλου, η συγκρότηση και η προσαρτημένη στο εθνικιστικό όραμα εκδήλωση της οποίας εμφανίζεται στην επόμενη περίοδο, στη συλλογική φιλανθρωπική και φιλεκπαιδευτική δράση των γυναικών και στην περί εκπαίδευσης γυναικεία ρητορική.

Σε κάποιες ατομικότητες της ίδιας περιόδου με κοινή κοινωνικο-ταξική προέλευση (αυτή των ανώτερων στρωμάτων), η κοινωνική αυτοσυνειδησία παρουσιάζεται περισσότερο σαφής και συγκροτημένη, με εκφάνσεις ενεργητικής συμμετοχής στο δημόσιο χώρο, προσφοράς στο κοινωνικό σύνολο ή παρέμβασης στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό έργο των κοινοτήτων. Αυτό αποδεικνύει η πρώιμη συλλογική φιλανθρωπική δράση γυναικών της διοικητικής αριστοκρατίας και της οικονομικής ελίτ της Κωνσταντινούπολης<sup>17</sup> και η περίπτωση μεμονωμένων γυναικών του ίδιου κοινωνικο-οικονομικού στρώματος του ευρύτερου γεωγραφικού χώρου, που ιδρύουν σχολεία υπέρ των κοινοτήτων, ενισχύουν οικονομικά την κοινωνική και εκπαιδευτική κοινοτική δραστηριότητα, ενισχύουν τη δράση φιλεκπαιδευτικών συλλόγων ή δωρίζουν οικήματα και προσφέρουν χρηματικά ποσά ειδικότερα για την ίδρυση και λειτουργία σχολείων θηλέων.<sup>18</sup>

17 Ενώ η συλλογική γυναικεία φιλανθρωπική δράση στο χώρο της οθωμανικής επικράτειας εμφανίζεται από τη δεκαετία 1870 και εξής, στην Κωνσταντινούπολη οι πρώτοι σύλλογοι/αδελφότητες (τρεις αριθμητικά) εμφανίζονται στη δεκαετία του 1860, με σημαντικότερη μεταξύ αυτών την *Φιλόπτωχον Αδελφότητα των Κυριών του Σταυροδρομίου* (1861) τα μέλη της οποίας εκπροσωπούν το ανώτερο κοινωνικο-οικονομικό στρώμα της πόλης (Μαμμώνη και Ιστικοπούλου 2002, 14, 39-46, 112-116. Κάννερ 1996, 199).

18 Ενδεικτικά αναφέρουμε τη Μαριώρα Μαυρογένους, τη Σμαράγδα Καλλιμάχη, την Ευφροσύνη Νέγρη, τη Μαριορίτσα Γ. Υψηλάντη, τη Χαρίκλεια Γρηγορίου Υψηλάντη, την Ελισάβετ Καστριτίσιου, τις Νίνα και Άννα Δούμπα, την Πουλχερία Πρασάκακη. Οι τρεις πρώτες, Φαναριώτισσες, ιδρύουν την Πατριαρχική Σχολή Καγιαμπασιού το 1826 (Ευαγγελίδης 1936,

Στη δράση αυτή των γυναικών –μικρότερου αριθμού μεταξύ αυτών– μπορεί ακόμη να ανιχνευτεί μια πρώτη έκφανση της αυτοσυνείδησής τους ως μελών μιας φυλετικής κοινωνικής κατηγορίας/ομάδας. Η συνείδηση του ομόφυλου, η σύνδεση ατομικότητων με βάση το φύλο σε συλλογική δράση, η συνειδητή παρέμβαση υπέρ αυτού *μέσα στο πλαίσιο όμως ή ως πτυχή μιας ευρύτερης κοινωνικής προσφοράς, εθνοτικής ή/και φιλανθρωπικής*, υποδεικνύουν για την ταξικά προσδιορισμένη αυτή ομάδα γυναικών μια πρώτη συγκρότηση συλλογικής γυναικείας συνείδησης, μια αναδυόμενη –η διχοτομία ανδρικό/γυναικείο δεν αποτελεί ακόμη τη βάση της κοσμοαντίληψής τους– ‘συνείδηση φύλου’.<sup>19</sup>

Με το ίδιο δε περιεχόμενο η γυναικεία συνείδηση του ομόφυλου μπορεί να ανιχνευθεί ακόμη νωρίτερα, στις δυο πρώτες δεκαετίες του 19<sup>ου</sup> αιώνα, στις ελάχιστες γυναίκες, Φαναριώτισσες και αστές του ανώτερου οικονομικού στρώματος, που παρεμβαίνουν δημόσια με το συγγραφικό τους έργο –προσωπικά λογοτεχνικά πονήματα ή μεταφράσεις ξένων έργων– με στόχο να συμβάλλουν στην ηθική και διανοητική αναγέννηση των γυναικών και *μέσω αυτής στην επιδιωκόμενη αναγέννηση του «Έθνους»*. Στις περιπτώσεις αυτές το περιεχόμενο της γυναικείας συνείδησης με τον ανωτέρω προσδιορισμό αποδεικνύεται από το περιεχόμενο των έργων –που παραμένει στο χώρο των γυναικείων ενδιαφερόντων– και κυρίως από τους προλόγους που παραθέτουν οι συγγραφείς, με τους οποίους απευθύνονται στο *γυναικείο αναγνωστικό κοινό* με επισημάνσεις και ηθικές προτροπές.<sup>20</sup>

Εξάιρεση στο πλαίσιο της προαναφερόμενης κατηγορίας γυναικών αλλά και για όλη την εξεταζόμενη περίοδο αποτελεί η Ελισάβετ Μουτζάν-Μαρτινέγκου (1801-1832), που παρά την απομόνωσή της στο χώρο της Ζακύνθου και στις ιδιότυπες συνθήκες ζωής των γυναικών της τάξης της, εκδηλώνει όχι

---

σ. 299. Ξηραδάκη 1999, 83-93)· η τρίτη εξ αυτών ενισχύει επίσης, όπως και οι Μαριορίτσα Γ. Υψηλάντη και Χαρίκλεια Γρηγορίου Υψηλάντη, οικονομικά τη δράση της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας Αθηνών (Ξηραδάκη 1999, 118)· η Ελισάβετ Καστριτσίου κληροδότησε στις αρχές της δεκαετίας του 1860 μέρος της τεράστιας κτηματικής περιουσίας της στα σχολεία της κοινότητας Θεσσαλονίκης (Δαλακούρα 2000α, σ. 77)· οι Άννα και Νίνα Δούμπα, μητέρα και σύζυγος αντίστοιχα του Θ. Δούμπα, δώρισαν στην κοινότητα των Σερρών οίκημα για τη στέγαση του παρθεναγωγείου της κοινότητας, η πρώτη, και χρηματικό ποσό για την ίδρυση νηπιαγωγείου, η δεύτερη (Πέννας 1966, 156-158)· η Πουλχερία Πρασακάκη κληροδοτεί το σπίτι της –στο οποίο στεγάζεται το ελληνικό γυμνάσιο της πόλης– όπως και σημαντικά χρηματικά ποσά στην ελληνική κοινότητα της Θεσσαλονίκης (Στοιγόγλου 1987, 19-20).

19 Σύμφωνα με την Ε. Βαρίκα (1987, 195-198) στο χώρο του ελληνικού κράτους η διαμόρφωση της συνείδησης φύλου παρατηρείται στις γυναίκες των μεσαίων στρωμάτων και σε μαζικότερη βάση στα τέλη της δεκαετίας του 1860.

20 Για τα προλογικά κείμενα των έργων, όπως και για τα ίδια τα έργα βλ. Madame de Lambert 1819. Bonnot de Mably 1819. Gessner 1819. Goldoni 1818. Για τη σχέση των πρώτων αυτών γυναικείων εκδόσεων με το Διαφωτισμό και τη διαφωτιστική επιδίωξη της «αναγέννησης του έθνους», βλ. Kitromilidis 1983, 46-61. Πασχάλη 1929. Για μια ερμηνευτική προσέγγιση υπό την εξεταζόμενη οπτική, βλ. Πούχγερ (επιμ.) 2003, 9-250.

μόνο σαφή και συγκροτημένη συνείδηση φύλου αλλά αρθρώνει λόγο φεμινιστικό, επαναστατικό και διεκδικητικό· καταγγέλλει τις συνθήκες ζωής των γυναικών, καταδικάζει το «βάρβαρον» πατριαρχικό ήθος της «πατρίδος της», εγκυβρίζει τους «εγκατοίκους της νήσου» για σκόπιμο αποκλεισμό των γυναικών από την «ανθρωπίνην εταιρίαν» (Μπουμπουλίδου 1965, 3, 123). Στην ίδια κατηγορία θα μπορούσε ίσως να ενταχθεί και η Μητιώ Σακελλαρίου που έμμεσα διεκδικεί το δικαίωμα των γυναικών στην επιλογή της προσωπικής τους ζωής (επιλογή συζύγου)· δηλωτικό για αυτό είναι το θέμα των κωμωδιών που μεταφράζει και το τέλος της δεύτερης<sup>21</sup> ( Πούχχερ 2003, 9-10, 36, 38).

Αναφορικά όμως με τη διερευνούμενη σχέση, η πρώτη έκφανση συλλογικής συνείδησης φύλου δεν φαίνεται να είναι παρεπόμενο της μορφωτικής λειτουργίας της εκπαίδευσης, καθώς το σύνολο σχεδόν των προαναφερόμενων ομάδων γυναικών δεν έχει φοιτήσει σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και επιπλέον ζει σε ελληνικές κοινότητες της κεντρικής και νότιας Ευρώπης (στην Αυστρία, στη Μασσαλία, στο Βουκουρέστι, στις Παραδουνάβιες Ηγεμονίες) ή στο πλαίσιο της δυτικοτρόπης σε εμπειρίες και επαφές αριστοκρατίας της Πόλης· αποτελεί, δηλαδή, απόρροια μάλλον των παιδευτικών επιδράσεων του οικογενειακού και του ευρύτερου κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος των γυναικών αυτών και όχι του θεσμού της εκπαίδευσης. Η σχέση παιδεία/αυτοσυνείδηση και συνεπώς η σχέση παιδεία/αυτοσυνείδηση-συνείδηση φύλου απορρέει από μορφωτικά αγαθά και επιδράσεις που παρέχονται έξω από το θεσμό της εκπαίδευσης. Η θέση αυτή ισχύει και για τις προαναφερόμενες μεμονωμένες περιπτώσεις διαμόρφωσης σαφούς ή υποδηλωτικής φεμινιστικής συνείδησης (Ε. Μουτζάν-Μαρτινέγκου και Μ. Σακελλαρίου), παρότι η «αιρετική» ούτως ή άλλως περίπτωση της Ε. Μουτζάν-Μαρτινέγκου δεν ερμηνεύεται με βάση την ευνοϊκή επίδραση του κοινωνικοπολιτισμικού της περιβάλλοντος.<sup>22</sup>

## 2. Γυναικεία εκπαίδευση 1870-1900: Η ανάπτυξη μιας συνείδησης φύλου χωρίς φεμινιστική προοπτική

Κατά την επόμενη περίοδο (δεκαετία 1870 και εξής) η εκπαίδευση γίνεται στο χώρο των κοινοτήτων περισσότερο περιοριστική για τη μετεξέλιξη της ατομικής και συλλογικής κοινωνικής συνείδησης των γυναικών σε φεμινιστική συνείδηση με τους όρους της αμφισβήτησης και της διεκδίκησης δικαιωμάτων. Διαμορφώνει όμως και νοσηματοδοτεί μια συνείδηση φύλου, που είναι εμφανής

21 Η Μητιώ Σακελλαρίου μεταξύ των έργων του Carlo Goldoni επιλέγει και μεταφράζει τις κωμωδίες *Η πατρική αγάπη* ή *Η ευγνώμων δούλη* και *Η πανούργος χήρα* (Goldoni 1818).

22 Η γυναικεία συνείδηση της Ε. Μουτζάν-Μαρτινέγκου διαμορφώνεται μέσα σε ένα αντιπνευματικό/αντιδιαφωτιστικό με σκληρές πατριαρχικές δομές περιβάλλον, σε αντίθεση με το σύνολο των προαναφερόμενων ομάδων γυναικών.

στη συλλογική (φιλανθρωπική, φιλεκπαιδευτική, πολιτιστική) μαζική πλέον δράση των εγγράμματων γυναικών των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων, στην ενεργητική συμμετοχή της πρώτης κοινωνικοοικονομικής κατηγορίας στην πολιτιστικο-μορφωτική δράση υπέρ του φύλου τους (συγγραφή εγχειριδίων, οργάνωση/διεύθυνση σχολείων, αρθρογραφία για την εκπαίδευση και το συναρτώμενο μ' αυτή ρόλο των γυναικών), στη λογοτεχνική παραγωγή και στη μαζική είσοδό τους στην –οριοθετημένη στην εκπαίδευση και στην ειδικευμένη «γυναικεία» χειρωνακτική απασχόληση– αγορά εργασίας.

Η μαζική συμμετοχή των γυναικών όλων των κοινωνικών στρωμάτων στην εκπαίδευση, η μεγιστοποίηση της μορφωτικής της επίδρασης (μεγαλύτερος πλουραλισμός γνωστικών αντικειμένων –και στα κοινοτικά σχολεία–, επέκταση της χρονικής διάρκειας των σπουδών, βελτίωση των ποιοτικών παραμέτρων της εκπαίδευσης [Δαλακούρα 2008α, 47-96, 432-446]), η συνύπαρξη/συμβίωση των γυναικών στο χώρο των ιδρυμάτων δημιουργούν τις πρώτες και αναγκαίες συνθήκες συνειδητοποίησης του κοινού λόγω φύλου πεπρωμένου των γυναικών και συγκρότησης του γυναικείου συλλογικού υποκειμένου. Η μετατόπιση δε (από τα τέλη της δεκαετίας του 1860) της έμφασης της στοχοθεσίας των σχολείων θηλέων από την ηθική διαπαιδαγώγηση στην κοινωνικοποίηση στους ρόλους της ιδιωτικής σφαίρας<sup>23</sup> και η απόδοση άμετρης κοινωνικής σπουδαιότητας στην άσκησή τους (από την πεφωτισμένη και εγγράμματη άσκησή τους προβάλλεται να εξαρτάται η ευημερία και η πρόοδος της κοινωνίας, της ανθρωπότητας ολόκληρης [!] και στη συνέχεια του έθνους) συνιστά τη σημαντικότερη παράμετρο μετεξέλιξης της γυναικείας κοινωνικής συνείδησης σε συνείδηση φύλου, καθώς συνδέει το γυναικείο φύλο στον ίδιο κοινωνικό σκοπό και νοηματοδοτεί με το ίδιο περιεχόμενο την κοινωνική τους παρουσία: «... *διότι προώριεται διά της ανατροφής να προαγάγη το ανθρώπινον γένος εις εφικτήν τελειότητα, να αναβιβάση αυτό από της γης εις τον ουρανόν ...*» (Μανούσου 1884, 139).

Η κοινωνική αυτή νοηματοδότηση της γυναικείας ύπαρξης συνιστά τροχόπεδη στην ανάπτυξη αμφισβητήσεων φύλου, καθώς δημιουργεί την ψευδαίσθηση της κατάργησης των ορίων μεταξύ ιδιωτικού και δημόσιου χώρου. Η μετονομασία του οικιακού ρόλου σε κοινωνικό με την απόδοση κοινωνικής σπουδαιότητας στους ρόλους της μητέρας και της συζύγου (Δαλακούρα 2008α, 290-296. Βαρίκα 1987, 103-108, 195-197), μεταβάλλει τους άλλοτε 'φυσικούς' και χωρίς ωραιοποίηση ρόλους σε ρόλους-επαγγέλματα, ακυρώ-

23 Για τη στοχοθεσία των σχολείων βλ. (ενδεικτικά) «... *προτίθεται (η σχολή) όπως ... μορφώση καλώς και χρηστάς οικοδεσποίνας και προκίση ταύτας δι' εφοδίων απαραίτητων τω κατ' οίκω βίω των γυναικών ...*» (Κανονισμός της εν τω Πέραν, σ. 3), «[σκοπό έχει τη διδασκαλία μαθημάτων χρήσιμων] *διά τας μελλούσας οικοδεσποίνας και μητέρας*» (Κανονισμός του εν Χαλκηδόνι 1911, σ. 21). Η μετατόπιση του στόχου είναι εμφανής και στην επιλογή των διδασκόμενων αντικειμένων, όπως και στη θέση που κατέχουν αυτά στο ωρολόγιο πρόγραμμα (Δαλακούρα 2008α, 283-290).

νοντας έτσι τη συνείδηση των διαφορών και τη διεκδίκηση πραγματικής κοινωνικής –και επαγγελματικής– υπόστασης. Παράλληλα η γυναικεία σκέψη εγκλωβίζεται στο μονόδρομο του ωραιοποιημένου αυτού ‘κοινωνικού’ ρόλου με την αρωγή της επιστήμης, που παρέχοντας επιστημονικά τεκμήρια για τη ‘φύση’ των γυναικών –στο πλαίσιο των κοινωνιοβιολογικών θεωριών και της ειδικότερης διατύπωσης της θεωρίας του κοινωνικού δαρβινισμού– προβάλλει τον προορισμό για τον ιδιωτικό χώρο ως ‘φύσει’ προορισμό· άρνηση της αρχής αυτής συνιστά ψυχοφυσική ανωμαλία (Μανούσου 1884, 212-213).<sup>24</sup> Στη σταδιακή του δε σύνδεση ο προορισμός αυτός με το χριστιανικό δόγμα –στο πλαίσιο της εκπαίδευσης– καθίσταται όχι απλά ‘φύσει’ αλλά και ‘θεόθεν εντεταλμένος’ (Κεχαγιά 1880, 262). Έτσι η εκπαίδευση που οργανώνεται με βάση τις «επιστημονικές» αυτές αντιλήψεις αποβαίνει ο μηχανισμός που προσδένει ψυχονοητικά το γυναικείο συλλογικό υποκείμενο στο μονόδρομο ενός ‘σημαινόντος’ αλλά με ελάχιστα περιθώρια διεύρυνσης ‘κοινωνικού’ ρόλου.

Ο σημαντικότερος όμως ανασχετικός παράγοντας για την ανάπτυξη και διαμόρφωση φεμινιστικής συνείδησης κατά την περίοδο αυτή είναι η εθνικοπολιτική ιδιαιτερότητα των ελληνικών κοινοτήτων και ειδικότερα ο αυξανόμενος σταδιακά εθνικισμός. Η ανάπτυξη της ιδέας του αλυτρωτισμού –που από ‘εξαγόμενος’ γίνεται ‘αυτόχθων’ και αναπαράγεται πλέον ανεξάρτητα από τις εδαφικές προτεραιότητες της επεκτατικής ελληνικής εξωτερικής πολιτικής– και ο ανταγωνισμός των βαλκανικών εθνοτήτων καθιστούν πρώτη προτεραιότητα την ενοποίηση των εθνικών δυνάμεων, την ενίσχυση και προβολή μιας θετικής εικόνας της εθνικής/ελληνικής κοινότητας ως συνόλου, στόχοι που ομογενοποιούν τη δράση και τις αναζητήσεις των δυο φύλων και λειτουργούν αποτρεπτικά στη δημιουργία προβληματισμών φύλου, που θα εισήγαγαν την έννοια της αντιπαλότητας στο πλαίσιο της.

Στην υπηρεσία του στόχου αυτού τίθεται συνολικά η εκπαίδευση των γυναικών και το επάγγελμα των εκπαιδευτικών (*Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν 1904*, 176-213. Βούρη 1992. Dalakoutra 2000β, 315-332. Δαλακούρα 2008α, 305-340.). Έμφαση στη λειτουργία των σχολείων *όλων των διοικητικών τύπων* δίνεται πλέον στην *εθνική, ελληνοπρεπή και χριστιανική αγωγή*, που δηλώνεται ρητά στα κανονιστικά κείμενα της λειτουργίας των σχολείων, είναι εμφανής στην επιλογή και κατανομή των γνωστικών αντικειμένων στα σχολικά προγράμματα και υπεισέρχεται με υπερβολή στη φιλοσοφικοπαιδαγωγική τεκμηρίωση των εκπαιδευτικών επιλογών (της γνωστικής παροχής, της διδακτικής προσέγγισης/μεθοδολογίας και των εκάστοτε αναγκαίων μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων) και απροκάλυπτα στον παιδαγωγικό/πολιτικό λόγο που αρθρώνεται τόσο στο χώρο των εκπαιδευτηρίων (επετειακές ομιλίες) όσο

24 Η αρχή του βιολογικού ντετερμινισμού προσδιορίζει τη φιλοσοφία της γυναικείας εκπαίδευσης και στο χώρο του ελληνικού κράτους (Φουρναράκη 1987, 27-29, 31-35. Ζιώγου Καραστερίου 1986, 265-274).



και στο λοιπό δημόσιο χώρο (Δαλακούρα 2008α, ό.π.): «*Η αγωγή των Ελληνίδων πρέπει να καταστή ελληνοπρεπής, εθνική εις πάσας τας τάξεις του έθνους ...*» (Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν 1904, 208-209).

Η ηθικοποιητική και κοινωνικοποιητική διάσταση εξακολουθούν να αποτελούν βασικούς σκοπούς της εκπαίδευσης των κοριτσιών. 'Υπάγονται' όμως –όπως και οι λοιπές– στην εθνική διάσταση, υπαγωγή που δε διαφοροποιεί το περιεχόμενό τους σε σχέση με την προηγούμενη περίοδο, αλλάζει όμως τον προσανατολισμό τους: την ιδεολογική τους αφετηρία και την πραγματιστική τους στόχευση. Ειδικότερα, η κοινωνικοποιητική λειτουργία συνδεδεμένη με τον ελληνισμό (το δίπολο *αρχαιότητας–ορθοδοξίας*) και ερειζόμενη στη 'δεδομένη' ανωτερότητα των αρχαιοελληνικών προτύπων συμπεριφοράς που 'αποδεικνύεται' από την αντιπαραβολή με τα 'αποφευκταία' δυτικά πρότυπα, είναι πλέον προσανατολισμένη στο να μορφώσει Ελληνίδες: μητέρες, συζύγους και δασκάλες με σαφή και έντονη ελληνική συνείδηση ώστε να υπηρετήσουν το έθνος (Δαλακούρα 2008α 303, 322-325) και «*την μίαν και μεγάλην Πατρίδα*»: «*ως Ελληνίς η κόρη αρχήθεν πρέπει να οδηγείται εις την αγάπην της πατρίδος ... θα αγαπά παν ό,τι ελληνικόν, θα λογίζεται ευτυχής διότι είναι ελληνίς ανυπομονούσα να καταστή χρήσιμος εις την προσφιλή αυτής πατρίδα*» (Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν 1904, 125, 177-178).

Κατ' αυτόν τον τρόπο η κοινωνικοποίησή τους αποκτά εθνικο/πολιτικό περιεχόμενο· από αυτές δεν εξαρτάται πλέον η *πρόοδος της κοινωνίας* και η *ευημερία της ανθρωπότητας*, αλλά η ύπαρξη του έθνους. «*Αυτή η υπόστασις ενός έθνους εξαρτάται απ' αυτών [των γυναικών]...*» (ό.π., 194). Έτσι με το διττό αυτό περιεχόμενο (της κοινωνικής σπουδαιότητας και της εθνικής άμετρης χρησιμότητας), που ενοποιείται στην εθνοπολιτιστική ταυτότητα της *Ελληνίδας μητέρας, συζύγου, δασκάλας*, σημασιοδοτείται η κοινωνική υπόσταση των γυναικών, η οποία στρατεύεται σε μια κοινωνικο-εθνική δράση απονομιμοποιητική κάθε διεργασίας εσωτερικής αμφισβήτησης. Το κοινωνικοϊδεολογικά ανέφικτο, το «*ανωφελές και άκαιρον*»<sup>25</sup> της συγκρότησης μιας συνείδησης φύλου για την πρώτη περίοδο της γυναικείας εκπαίδευσης μεταβάλλεται στην περίοδο αυτή σε εθνικώς 'άκαιρον και επιβλαβές' για φεμινιστικές διεκδικήσεις: «*Αι λεπτοφυνείς αυταί γυναικείαι χείρες ανεγείρουσι τα τρόπαια ή σφυρηλατούσι τας αλύσεις των λαών*» (ό.π.).

Η σημασιодότηση αυτή της γυναικείας συνείδησης φύλου αντανακλάται και στη συλλογική δράση των εγγράμματων γυναικών, που κάνει την εμφάνισή της κυρίως στη δεκαετία του 1870 και εξής (συμπορευόμενη χρονικά με την αντίστοιχη δράση των ανδρών). Η μέριμνα των γυναικείων συλλόγων για την τεχνική επαγγελματική κατάρτιση των άπορων και των προερχόμενων από

25 Η φράση παραπέμπει σε ανάλογη φράση της Ευφρ. Σαμαρτζίδου: «*όχι ... διά να συζητήσωμεν ακαίρως και ανωφελώς τα δικαιώματα εκατέρων των γενών...*» (Σαμαρτζίδου 1845, 25).



τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα γυναικών, με την ίδρυση και τη λειτουργία «εργαστηρίων»,<sup>26</sup> που θα μπορούσε να ερμηνευτεί ή και να καταδείξει ενεργή, παρεμβατική και διεκδικητική συλλογική συνείδηση, στοχεύει πρωτίστως στην περιφρούρηση της 'εθνικής αξιοπρέπειας', περιορίζοντας τα φαινόμενα απορίας, επαιτείας ή πορνείας (Μαμώνη και Ιστικοπούλου 2002, 17-18. Κάννερ 2004, 256-262). Η συλλογική κοινωνική και εκπαιδευτική δραστηριότητα των γυναικών δεν παραπέμπει σε κάποια φεμινιστική προβληματική ούτε μετεξε-λίσσεται ή οδηγεί στη δημιουργία κάποιας μορφής γυναικείου κινήματος, στοιχείο που αποτελεί και την πλέον ισχυρή –αν όχι απόδειξη– τουλάχιστον ένδειξη για την υποστηριζόμενη στο άρθρο αυτό θέση. Χαρακτηριστική επί-σης είναι η ελάχιστη γυναικεία εκδοτική δραστηριότητα,<sup>27</sup> η οποία δύσκολα ερμηνεύεται έξω από το προτεινόμενο πλαίσιο, όταν στην Αθήνα, με δεδο-μένο το περιορισμένο γυναικείο αναγνωστικό κοινό συγκριτικά με τα αστικά κέντρα των κοινοτήτων, η δραστηριοποίηση αυτή των γυναικών έχει αρχίσει στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1860, συμπεριλαμβάνοντας μεταξύ των εγχειρημάτων της και τη μακροβιότατη *Εφημερίδα των Κυριών* (1887-1917) (Ψαρρά 1979, 2-13. Ξηραδάκη 1988, 45-50. Βαρίκα 1987, 206-221).

Έτσι λοιπόν στο χώρο των ελληνικών κοινοτήτων, παρά την εντονότερη και συνεχή επικοινωνία με την Ευρώπη και γενικότερα το δυτικό κόσμο, δεν παρουσιάζονται λόγω της εθνικοπολιτικής του ιδιαιτερότητας συνθήκες ευνοϊκές για την ανάπτυξη φεμινιστικής συνείδησης ούτε κατά το χρόνο της εκδήλωσής της στην Ευρώπη ούτε στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα, όταν το φεμινιστι-κό κίνημα εμφανίζεται στον ελλαδικό χώρο. Η εκπαίδευση με το περιεχόμενο σπουδών, τη στοχοθεσία, την οργάνωση της σχολικής ζωής, αλλά και με την πρώτη της παρουσία ως θεσμού ριζοσπαστικού και καινοτόμου, που κατα-λύει τον εν *οίκω* περιορισμό των γυναικών και αίρει την καταδίκη τους στην άγνοια, λειτουργεί ανασχετικά για τη δημιουργία αμφισβητήσεων, ενώ με τη μεταβολή της (από τη δεκαετία του 1870 και εξής) σε μηχανισμό υλοποίη-σης των εθνικών επιδιώξεων, όπως αυτές προσδιορίζονται από την ελληνική εξωτερική πολιτική και τις επεκτατικές της προτεραιότητες, ακυρώνει κάθε φεμινιστική προοπτική, στρατεύοντας τη γυναικεία συνείδηση σε μια εθνικο/

26 Για την ίδρυση και τις δραστηριότητες των γυναικείων συλλόγων, βλ. Μαμώνη και Ιστικο-πούλου 2002. Κάννερ 2004, 254-293.

27 Στη Θεσσαλονίκη για παράδειγμα απουσιάζει ο γυναικείος τύπος στο 19<sup>ο</sup> αιώνα. Τα πρώ-τα γυναικεία έντυπα (*Εφημερίς των Κυριών*, 1929 και *Φεμινιστική*, 1930) εκδίδονται την περίοδο του μεσοπολέμου (Ζιώγου-Καραστεργίου 2002, 159-160), την περίοδο δηλαδή της εμφάνισης φεμινιστικού κινήματος και στις *Νέες Χώρες* του ελληνικού κράτους. Στην Κων-σταντινούπολη, αν εξαρεθεί η *Κυψέλη* που εκδίδεται σε πολύ πρώιμο χρόνο, το 1842, από την Ευφροσύνη Σαμαρτζίδου, την περίοδο στην οποία αναφερόμαστε εκδίδεται για τρία μόνο χρόνια (1870-1873) το περιοδικό *Ευρυδίκη* από την Αιμιλία Κτενά, (Ξηραδάκη 1988, 45-50. Ψαρρά 1979, 2-13), και στην καμπή του αιώνα το 1899 [:] το περιοδικό *Βοσπορίς* από την Κ. Πρεβεζιώτου.

πατριωτική ιδεολογία που δημιουργεί την ψευδαίσθηση του άμεσα πολιτικού, ενός έμμεσα πολιτικού για τη μέγιστη πλειοψηφία ρόλου. Ας σημειωθεί δε ότι ο 'εθνικός πυρετός' και το όραμα της Μεγάλης Ελλάδας αμβλύνει και στον ελλαδικό χώρο τις διαφορές μεταξύ των διαφορετικών τάσεων της πρώτης φεμινιστικής κίνησης (1887-1908), συμφύροντας τις τρεις διαφορετικές της κατευθύνσεις σε μια, έως την περίοδο του μεσοπολέμου κατά την οποία το φεμινιστικό κίνημα παίρνει πλέον μαζικό, διεκδικητικό, αλλά και πολιτικό χαρακτήρα (Αβδελά και Ψαρρά, 1985. Κυριακίδου 1999).



*Κατερίνα Δαλακούρα*

Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών  
Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Κρήτης  
741 00 Ρέθυμνο  
dalakoura@phl.uoc.gr

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

- Αβδελά, Ε. και Α. Ψαρά 1985. *Ο φεμινισμός στην Ελλάδα του μεσοπολέμου* (Σειρά γυναικείου βιβλίου). Αθήνα: Γνώση.
- Αναγνωστοπούλου, Σ. 1998. *Μικρά Ασία, 19ος αιώνας - 1919 - Οι ελληνορθόδοξες κοινότητες - Από το Μιλλέτ των Ρωμιών στο Ελληνικό Έθνος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αναστασιάδου, Χ. 1859. *Λόγος απαγγελθείς τη 12 Ιουλίου 1859 κατά τας δημοσίας εξετάσεις του εν Σμύρνη Ελληνικού Παρθεναγωγείου υπό του ιδρυτού και διευθυντού*. (χ.ά.σ.).
- Βαρίκα, Ε. 1987. *Η εξέγερση των κυριών. Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833-1907*. Αθήνα: Ίδρυμα Έρευνας και Παιδείας της Εμπορικής Τράπεζας της Ελλάδος.
- Βλαβιανός, Σ. 1894. *Η γυνή και η αποστολή αυτής. Μελέτη αναγνωσθείσα την εσπέραν της 16<sup>ης</sup> Οκτωβρίου 1893 εν τη Εταιρεία «Ο Ελληνισμός»*. Αθήνα: (χ.σ.έ).
- Βούρη, Σ. 1992. *Εκπαίδευση και εθνικισμός στα Βαλκάνια. Η περίπτωση της βορειοδυτικής Μακεδονίας 1870-1903*. Αθήνα: Παρασκήνιο.
- Δαλακούρα, Ι. Κ. 2000α. *Το Κεντρικό Παρθεναγωγείο Θεσσαλονίκης (1854-1914). Μια πρώτη προσέγγιση της εκπαίδευσης των θηλέων στη Θεσσαλονίκη κατά την τελευταία περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας (Ι.Α.Ν.Ε. 7)*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Δαλακούρα, Ι. Κ. 2008α. *Η εκπαίδευση των γυναικών στις ελληνικές κοινότητες της οθωμανικής αυτοκρατορίας (19<sup>ος</sup> αι - 1922). Κοινωνικοποίηση στα πλαίσια της πατριαρχίας και του εθνικισμού (Τεκμήρια-Μελέτες Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης)*. Αθήνα: Gutenberg (υπό δημοσίευση).
- Δαλακούρα, Ι. Κ. 2008β. *Η μαθηματική εκπαίδευση των Ελληνίδων κατά το 19<sup>ο</sup> αιώνα. Στο: Πρακτικά της 5<sup>ης</sup> διεθνούς διημερίδας διδακτικής των Μαθηματικών, 17-19 Απριλίου 2008, Ρέθυμνο* (υπό δημοσίευση).
- Δημαράς, Θ. Κ. 1980. *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*. Αθήνα: Ερμής.
- Δημαράς, Θ. Κ., Α. Αγγέλου, Αικ. Κουμαριανού και Εμ. Φραγκίσκος (επιμ.). 1979. *Κοραής, Αδ. Αλληλογραφία, 3. 1810-1816*. Αθήνα: Εστία.
- Ευαγγελίδης, Τρ. 1936. *Η Παιδεία επί Τουρκοκρατίας. Ελληνικά σχολεία από της Αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου, 2*. Αθήνα: Α. Π. Χαλκιοπούλου.
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. 1986. *Η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών (1830-1893) (Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας)*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (επιμ.) 1998. *Το Οικουμενικό Πατριαρχείο, η Οθωμανική Διοίκηση και η Εκπαίδευση του Γένους. Κείμενα - Πηγές 1830-1914*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. 2002. Οι γυναίκες των γραμμάτων και του πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη: 19ος αιώνας – Μεσοπόλεμος. Ονομάτων επίσκεψις. *Θεσσαλονικέων Πόλις* 8: 119-176.
- Ισηγώνης, Α. 1965. Κορασιακή εκπαίδευσις. *Μικρασιατικά Χρονικά* ΙΒ': 99-105.
- Κάννερ, Έ. 1996. Φιλανθρωπικοί Σύλλογοι της Κωνσταντινούπολης και αποκρυστάλλωση κοινωνικών ταυτοτήτων στην ελληνική κοινότητα της Κωνσταντινούπολης (1861-1922). *Η καθ' ημάς Ανατολή* Γ': 187-205.
- Κάννερ, Ε. 2004. *Φτώχεια και φιλανθρωπία στην ορθόδοξη κοινότητα της Κωνσταντινούπολης*. Αθήνα: Κατάρτι.
- Κανονισμός της εν Σταυροδρομίω Σχολής των Απόρων Κορασιών*. Εν Κωνσταντινουπόλει: Α. Κορομηλά και Π. Πασπαλλή, 1855.
- Κανονισμός της εν τω Πέραν της Κωνσταντινουπόλεως Ορθοδόξου Ελληνογαλλικής Σχολής «Ο Ελικών» Ευτέρπης Σαντοριναίου*. Εν Κωνσταντινουπόλει: Ν. Γ. Κεφαλίδου, 1903.
- Κανονισμός του Ελληνικού Παρθεναγωγείου Χαρ. Αναστασιάδη*. Σμύρνη: (χ.σ.έ), 1864.
- Κανονισμός του εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Παρθεναγωγείου*. Εν Κωνσταντινουπόλει: (χ.σ.έ.), 1846.
- Κανονισμός του εν Σμύρνη Ελληνικού Παρθεναγωγείου υπό Σ. Λεοντιάδος διευθυνομένου*. Εν Σμύρνη: Ι. Μάγνητος, 1858.
- Κανονισμός του εν Χαλκηδόνι Ελληνογαλλικού Παρθεναγωγείου Τ. Βαρείδου*. Εν Κωνσταντινουπόλει: Α. Νομισματίδου και Σίας, 1911.
- Κανονισμός του Παρθεναγωγείου της Αγίας Φωτεινής*. Σμύρνη: (χ.σ.έ), 1863.
- Κανονισμός των εν Σάμω Παρθεναγωγείων. Ηγεμονικόν Διάταγμα 1861*. (χ.ά.σ.).
- Κεχαγιά, Α. Κ. 1880. *Εγκόλπιον Παιδαγωγικόν ή Συμβουλαί τινες προς τας Αποφοιτώσας Ζαππίδας*. Εν Κωνσταντινουπόλει: Βουτυράς & Σία.
- Κιτρομηλίδης, Μ. Π. 1992. Εστίες του Διαφωτισμού στη Μακεδονία. *Αφιέρωμα στη Μακεδονία, Νέα Εστία*: 53-59.
- Κιτρομηλίδης, Μ. Π. 1996. *Νεοελληνικός Διαφωτισμός. Οι πολιτικές και κοινωνικές Ιδέες*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Κονδύλης, Π. 1988. *Νεοελληνικός Διαφωτισμός. Οι Φιλοσοφικές ιδέες*. Αθήνα: Θεμέλιο.

- Κονιόρτας, Π. 1998. *Οθωμανικές θεωρήσεις για το Οικουμενικό Πατριαρχείο, 17ος – αρχές 20ού αιώνα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Κούμα, Μ. Κ. 1820. *Σύνταγμα Φιλοσοφίας, 4*. Εν Βιέννη: Ι. Σνειρέρου.
- Κούμας, Κ. 1966. *Οι Έλληνες. Διαφωτισμός–Επανάστασις*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείο Δ. Ν. Καραβία.
- Κωφός, Ευάγ. 1997. Εθνική κληρονομιά και εθνική ταυτότητα στη Μακεδονία του 19<sup>ου</sup> και 20<sup>ου</sup> αιώνα. Θ. Βερέμης (επιμ.), *Εθνική ταυτότητα και εθνικισμός στη νεότερη Ελλάδα*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, σσ. 199-269.
- Λεοντιάς, Σ. 1857. Περί υψηλότερας εκπαιδύσεως των κορασίων. *Αμάθεια*, αρ.φ. 945/29-3.
- Λεοντιάς, Σ. 1861. Περί Παρθεναγωγείων ή Περί γυναικείας εκπαιδύσεως. *Αμάθεια*, αρ.φ. 1165/16-6 και αρ.φ. 1168/7-7.
- Λεοντιάς, Σ. 1874. Περί Εκπαιδύσεως. *Αμάθεια*, αρ.φ. 2094/23-11 και αρ.φ. 2095/ 27-11.
- Λεοντιάς, Σ. 1858. *Περί Πολιτισμού Λόγος εκφωνηθείς την ΚΔ' Αυγούστου, καθ' ην ημέραν ετελέσθησαν τα εγκαίνια του εν Σμύρνη Ελληνικού Παρθεναγωγείου*. Εν Σμύρνη: Αμάθεια.
- Μαμώνη, Κ. και Λ. Ιστοκοπούλου. 2002. *Γυναικείοι Σύλλογοι στην Κωνσταντινούπολη (1861-1922)*. Αθήνα: Εστία.
- Μανούσου, Γ. 1884. *Παιδαγωγική Διαιτητική και Παιδαγωγία, ήτοι οικιακός και σχολικός οδηγός προς παιδαγωγήσιν αμφοτέρων των φύλων*. Αθήνησι: Εκ του τυπογραφείου του «Κάλλους».
- Μουρούζη, Ζ. 1853. *Τα κατά τας εξετάσεις του εν Φιλιππουπόλει Παρθεναγωγείου και ο εκφωνηθείς κατά την περίπτωση ταύτην λόγος της διευθυντρίας*. (χ.ά.σ.).
- Μπακαλάκη, Α. και Ε. Ελεγκίτου 1987. Η εκπαίδευση «εις τα του οίκου» και τα γυναικεία καθήκοντα. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 (Ι.Α.Ε.Ν.). Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Μπουμπουλίδου, Φ. 1965. *Ελισάβετ Μουτζά-Μαρτινέγκου*. Αθήνα: Βιβλιοθήκη της εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας.
- Ξανθόπουλος, Σ. Κ. 1873. *Πρώτη και Μέση Εκπαίδευσις και Περί ανατροφής και εκπαιδύσεως των Κορασίων*. Εν Αθήναις: Αδελφοί Περρή.
- Ξανθόπουλος, Σ. Κ. 1873-1874. *Οποία παρ' ημίν η εκπαίδευσις. Ο εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικός Φιλολογικός Σύλλογος. Εικοσιπενταετηρίς: 1861-1886, Παράρτημα ΙΗ': 161-162.*

- Ξηραδάκη, Κ. 1999. *Φαναριώτισσες. Η συμβολή τους στα Γράμματα, στις Τέχνες και στην Κοινωνική Πρόνοια*. Αθήνα: Εκδόσεις Φιλιππότη.
- Ξηραδάκη, Κ. 1988. *Το φεμινιστικό κίνημα στην Ελλάδα. Πρωτοπόρες Ελληνίδες 1830-1936*. Αθήνα: Γλάρος.
- Παπαστάθης, Κ. Χ. (επιμ.) 1984. *Οι κανονισμοί των ορθόδοξων ελληνικών κοινοτήτων του οθωμανικού κράτους και της διασποράς 1*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Πασχάλη, Π. Δ. 1929. *Ευανθία Καίρη (1799-1866)*. Εν Αθήναις: Εστία.
- Πέννας, Θ. Π. 1966. *Ιστορία των Σερρών. Από της αλώσεως αυτών υπό των Τούρκων μέχρι της απελευθερώσεώς των υπό των Ελλήνων 1383-1913*. Αθήνα: Ιστορική και Λαογραφική Εταιρία Σερρών-Μελενίκου.
- Πολέμης, Ι. (επιμ.). 1997. *Αλληλογραφία Θεόφιλου Καΐρη – Επιστολαί Ευανθίας Καΐρη 1814-1866*, 2. Άνδρος: Καΐρειος Βιβλιοθήκη.
- Πολέμης, Ι. (επιμ.). 1999. *Αλληλογραφία Θεόφιλου Καΐρη, Μέρος 4ον: Επιστολαί προς Ευανθίαν Καΐρη 1815-1866*, 4. Άνδρος: Καΐρειος Βιβλιοθήκη.
- Πούχγερ, Β. (επιμ.). 2003. *Γυναίκες θεατρικοί συγγραφείς στα χρόνια της επανάστασης και το έργο τους (Θεατρική Βιβλιοθήκη)*. Αθήνα: Ίδρυμα Κ. & Ε. Ουράνη.
- Πρώτον Ελληνικόν Εκπαιδευτικόν Συνέδριον 31 Μαρτίου - 4 Απριλίου 1904*. Εν Αθήναις: Γραφείο Διευθυνούσης Επιτροπής, 1904.
- Ρώτα, Μ. 1847. *Ελληνική εγκυκλοπαίδεια εκ των δοκιμωτέρων πεζογράφων και ποιητών. Συλλεγείσα και εις τέσσαρας τόμους διαιρεθείσα προς χρήσιν των απανταχού ελληνικών παρθεναγωγείων*, 2. Εν Κωνσταντινουπόλει: Ν. Αδαμίδου.
- Σαμαρτζίδου, Ευφρ. 1845. Σύγκρισις ή Περί ισότητος των δύο γενών. *Κυψέλη* 1: 25-30.
- Σαρίπολος, Ν. 1865-66. Υπόμνημα περί του κατωτέρου κλήρου και περί εκπαιδεύσεως προς τον επί της Παιδείας Υπουργόν. *Πανδώρα* ΙΣΤ: 74-77, 110-114.
- Στογιόγλου, Α. Γ. 1987. *Τα ελληνικά σχολεία στη Θεσσαλονίκη κατά την Τουρκοκρατία*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Θεσσαλονίκη.
- Τσουκαλάς, Κ. 1987. *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830)-1922)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φουρναράκη, Ε. 1987. *Εκπαίδευση και Αγωγή των κοριτσιών. Ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910) (Ι.Α.Ε.Ν.)*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

- Ψαρρά, Α. 1979. Γυναικεία περιοδικά του 19<sup>ου</sup> αιώνα. *Σκούπα* 2: 2-13.
- Bonnot de Mably, G. 1819. *Διάλογοι Φωκίωνος*, μτφ. Αικ. Κ. Σούτζης. Εν Ιασίω: Θ. Νέγρης.
- Dalakoura, I. Aik. 2000β. The Nationalistic Dimension in the Upbringing and Education of Young Greek Women in the Territories of the Ottoman Empire during the 19<sup>th</sup> Century. Στο: Nikos P. Terzis (επιμ.), *Education in the Balkans: From the Enlightenment to the Founding of the Nation-States*. Thessaloniki: Balkan Society for Pedagogy and Education & Kyriakidis Brothers, 315-332.
- Gessner, S. 1819. *Έραστος*, μτφ. Ρ. Δ. Σαμουρκάση. Εν Ιασίω: Ελληνική Τυπογραφία.
- Goldoni, C. 1818. *Η Πατρική Αγάπη ή Η Ευγνώμων Δούλη και Η Πανούργος Χήρα*, μτφ. Μ. Σακελλαρίου. Εν Βιέννη: Ι. Σνείρερ.
- Hume, D. (χ.χ.). *Δοκίμια Φιλολογικά-Ηθικά-Πολιτικά*, μτφ. Ε. Παπανούτσος. Αθήνα: Ι. Δ. Κολλάρου.
- Kitromilidis, P. 1983. The Enlightenment and Womanhood: Cultural Change and the Politics of Exclusion, *Journal of Modern Greek Studies* 1(1): 39-61.
- Kyriakidou, M. 1999. The Feminist Movement in Greece (c.1910–c.1936): From Gender to Feminist Consciousness and Politicization. Ph.D Thesis, King's College London, University of London.
- Locke, J. 1990. *Δεύτερη Πραγματεία περί Κυβερνήσεως*, μτφ. Π. Κιτρομηλίδης. Αθήνα: Γνώση.
- Mandame de Lambert, T. 1819. *Παραίνεσις μητρός προς θυγατέρα*, μτφ. Ρ. Σούτζου. Εν Βενετία: Ν. Γλυκύς.
- Norton, F. D. και M. J. Norton (επιμ.) 2000. *D. Hume, Treatise on Human Nature*, 3. New York: Oxford University Press.
- Nye, A. 1989. *Feminist Theory and the Philosophies of Man*. New York/London: Routledge.
- Wilson, M. A. 1972. *Diderot*. New York: Oxford University Press.





**Education and Female Consciousness  
in the Creek Communities of the Ottoman Empire (19<sup>th</sup> c.):  
The Hindrance of the Emergence of a Feminist Consciousness**

KATERINA DALAKOURA

*Summary*

THE VIEWS expressed by Enlightenment –along with its contradictions– on the “female question” that were inherited into the nineteenth century, combined with the exemplar of the female virtuousness brought forth by the Greek Enlightenment, the dominance of the restrictive bourgeois moral values and the emergence of the social Darwinism theories, which lent scientific validity to patriarchal views, are among the most significant ideological parameters that shaped female education and determined its aims and knowledge provision. Within this ideological framework, women’s education turned out to be an inhibitory mechanism against the development of a feminist consciousness, as on the one hand it reproduced the prevailing ideology of women’s nature and social role, whereas on the other it was seen as an innovative and influential factor with respect both to women’s life and to the ethnic community’s cultural revival, as well. However, the major parameter which can justify the absence of a feminist consciousness and the inexistence of female movements has been the ideological system promoted by nationalism and irredentism (‘alytrotismos’), which invaded Balkans and demanded the coiling of the entire Greek community – regardless of gender.