

# ΑΝΑΔΙΑΡΘΡΩΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΑ ΠΟΛΙΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΤΩΝ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΝ Χ. ΤΡΙΚΟΥΠΗ: ΤΟ ΠΡΟΤΑΓΜΑ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ

Γαλάνης Κωνσταντίνος  
Υπ. Διδάκτορας  
Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας

Καλεράντε Ευαγγελία  
Επίκουρη Καθηγήτρια  
Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας

Ελευθεράκης Θεόδωρος  
Επίκουρος Καθηγητής  
Πανεπιστήμιο Κρήτης

## **Abstract**

The present research, historic, social and educational study aims to bring together all necessary data that could shed light on education throughout the period of Ch. Trikoupi's seven governments. That was a very important period for the Greek state as an attempt to restoration was made along with modernizing and developing a national-urban state in an industrial, economic and cultural developmental framework.

The historic data of that period are remarkably the development of the emerging urban class and the consequent generation of the working class. In addition, the intellectual domination of the national ideology of the Great Idea seems to decline due to the intellectuals' turn to that specific period and the palpable everyday life and language reality which was the demotic Greek language.

Therefore, education of that period and the concurrent attempts to modernize the Greek school to serve the needs of the urban nation-state and its citizens are the focal points of the present study. In other words, that particular period was scrutinized and data were drawn in order to explain the attempts towards generating an urban-democratic citizen with the corresponding urban-social and moral-religion literacy.

Some important educational political actions of Trikoupi's governments are underpinned such as sending special supervisors in pioneer action, to collect the first data about education from valid pedagogues. The aim was to make any necessary corrections in the specific domain. The supervisors and pedagogues' findings about the school system are completely discouraging as it was found to be traditional, memorizing-and-teacher-centered and tremendous changes had to take place.

Thus, attempts focused on new national-social and moral-religious literacy which would be characterized as urban and modern. That change was obvious in the Curriculum of which the teacher becomes the central agent of the national-urban orientation. The co-instructional method is highlighted while the general aim is to create an urban school for all students that would be moral, patriots and urban-democratic.

## Λέξεις κλειδιά

Συνδιδασκαλία, μέθοδος διδασκαλίας, Τρικουπική περίοδος, ηθικο-θηρησκευτικός γραμματισμός, εθνικο-πατριωτικός γραμματισμός, εθνικο-αστικός εκσυγχρονισμός, αστικο-κοινωνικός γραμματισμός.

## 0. Εισαγωγή: Το ιστορικό συγκείμενο. Μεταβολές στη δημόσια ζωή

Κατά τη διάρκεια των επτά συνολικά κυβερνήσεων του Χαρίλαου Τρικούπη έχουν επεπισυμβεί ή βρίσκονται σε εξέλιξη σημαντικές μεταβολές στην ελληνική κοινωνία. Κατ' αρχάς, η αστική τάξη αρχίζει να αναπτύσσεται δίνοντας σημαντική ώθηση στην οικονομική ζωή του τόπου με εμφανή αποτελέσματα: την αύξηση του αστικού πληθυσμού με ταυτόχρονη μείωση του αγροτικού (Μοσκόφ, 1974: 132-133), την ανάπτυξη του σιδηροδρομικού και οδικού δικτύου, την εκτέλεση μεγάλων δημόσιων έργων, την αύξηση του εμπορικού στόλου κ.λπ. Ταυτόχρονα με την άνοδο της αστικής τάξης εμφανίζεται και η εργατική τάξη στα αστικά κέντρα που διαθέτουν βιομηχανικές μονάδες, όπως στη Σύρο, στον Πειραιά, στο Βόλο και την Πάτρα.

Μεταβολές συμβαίνουν και στην πολιτική σκηνή της χώρας και συγκεκριμένα στο κομματικό σύστημα, το οποίο από πολυκομματικό μετατρέπεται σε δικομματικό. Στο πλαίσιο αυτό δύο κόμματα κυριαρχούν στα δημόσια πράγματα: το «Εθνικόν» κόμμα του Θεόδωρου Δηλιγιάννη και το «Νεωτεριστικόν» του Χαρίλαου Τρικούπη, τα οποία εναλλάσσονται στην εξουσία. Τα κόμματα αυτά, όπως και το σύνολο του ελληνικού πληθυσμού, είναι προσανατολισμένα στην κυρίαρχη ιδεολογία της εποχής τη Μεγάλη Ιδέα, η οποία μεταμορφώνεται από ιδεολογία του έθνους σε κρατικό πολιτικό δόγμα.

Μεταβολές, επίσης, λαμβάνουν χώρα και στην πνευματική ζωή. Στον τομέα της λογοτεχνίας έχουμε την εμφάνιση της Νέας Αθηναϊκής Σχολής, οι εκπρόσωποι της οποίας στρέφουν το ενδιαφέρον τους από το παρελθόν και το ρομαντισμό προς το παρόν και στην απτή πραγματικότητα της καθημερινής ζωής. Ταυτόχρονα, ένας νέος επιστημονικός χώρος κάνει την εμφάνισή του. Πρόκειται για την επιστήμη της Λαογραφίας με πρωτοπόρο εργάτη της το Νικόλαο Πολίτη. Επίσης, το γλωσσικό ζήτημα λαμβάνει νέες διαστάσεις με την εμφάνιση του Γιάννη Ψυχάρη και την έκδοση, το 1888, του έργου του «*Το Ταξίδι μου*», με το οποίο ο συγγραφέας επιχειρεί να θεμελιώσει τη δημοτική γλώσσα σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο.

Τέλος, μεταβολές συμβαίνουν και στο επίπεδο του Τύπου, αφού με την κατοχύρωση της ελευθεροτυπίας (Λούβη, 2002: 15) κάνουν την εμφάνισή τους πλήθος εφημερίδων και περιοδικών, πολλά από τα οποία, βέβαια, αποτελούν δημοσιογραφικά όργανα των κομμάτων.

## 1. Η κατάσταση της εκπαίδευσης κατά την Τρικούπική περίοδο

### 1.1. Η αποστολή των έκτακτων επιθεωρητών και τα εκπαιδευτικά τους πορίσματα (1883)

Σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική, η 4<sup>η</sup> κυβέρνηση Τρικούπη, η οποία διήρκεσε από 15 Μαρτίου 1882 έως 1 Μαΐου 1885, πριν επέμβει νομοθετικά στη δημοτική εκπαίδευση, αποφασίζει να αποστείλει στα δημοτικά σχολεία της χώρας 14 έκτακτους επιθεωρητές, με σκοπό τη συλλογή στοιχείων για τη δημοτική εκπαίδευση (Διάταξις 'Περί αποστολής επιθεωρητών δημοτικών σχολείων', 1883: 1491' Διάταξις 'Περί διορισμού επιθεωρητών των δημοτικών σχολείων', 1883: 1503). Πρόκειται για μια πρωτοποριακή ενέργεια της κυβέρνησης Τρικούπη, αφού θα πληροφορείτο την κατάσταση της εκπαίδευσης στα πρωτοβάθμια σχολεία από έγκυρους παιδαγωγούς, με τελικό της στόχο να διορθώσει στο μέλλον τα κακώς κείμενα.

Ήδη τα μηνύματα για την κατάσταση της δημοτικής εκπαίδευσης ήταν αρνητικά. Για παράδειγμα στον τύπο της εποχής στην εφημ. *Μη Χάνεσαι* ανιχνεύσαμε άρθρο σύμφωνα με το οποίο: «*Μετά τας φυλακάς τα σχολεία. Η μετάβασις είναι πολύ φυσική. Τα σχολεία δυνατόν να ήσαν φυλακαί, αι φυλακαί δυνατόν να ήσαν σχολεία. Κατάδικος επί του θρανίου ή της ψάθης, η διαφορά δεν είναι μεγάλη. Η υγρασία είναι η αυτή. Το σκότος το αυτό. Η δυσωδία η αυτή. Τα σπέρματα των οργανικών νόσων επιπολάζουν και εδώ και εκεί. [...] Υπάρχουν όμως και διαφοραί. Αλλ' αυταί δεν είναι υπέρ των σχολείων. Είναι υπέρ των φυλακών. Ο υπόδικος ή ο κατάδικος κινείται. Το παιδί του σχολείου καρφόνεται. [...] Ο κατάδικος έχη δεσμοφύλακα τον αξιωματικόν της υπηρεσίας. Το παιδί του σχολείου έχη τον διδάσκαλον. Ο αξιωματικός θα δείρη τον χρόνον μια φορά. Ο διδάσκαλος δέρνει καθ' ημέραν. [...] Μεταξύ διδασκάλου και μαθητού υπάρχη πλήρης αμοιβαιότης. Αν ο διδάσκαλος τυραννή τα παιδιά, τα παιδιά τυραννούν τον διδάσκαλον. Τινές επιπίπτουν κατά των διδασκάλων. Αδικον. Είναι θύματα οι διδάσκαλοι, όσον είναι θύματα και τα παιδιά. Αυτός στεγνώνει εκείνα και αυτά αυτόν. [...] Το παιδίον θα αφήση τα εδώλια του δημοτικού σχολείου αναμικόν και ο διδάσκαλος θα χωρισθή της διδασκαλικής έδρας φθισικός [...]*» (Ανώθυμο, 1882β: 1-3).

Ας δούμε τώρα, περιληπτικά, τα πορίσματα μερικών έκτακτων επιθεωρητών, σταχυολογώντας από τις σχετικές εκθέσεις τους όσα σχετίζονται με το θέμα του γραμματισμού:

Ο Χαρίσιος Παπαμάρκου επισημαίνει, για τα δημοτικά σχολεία που είχε επιθεωρήσει στην Κέρκυρα, τα εξής: «*Οι δημοδιδάσκαλοι είναι αμαθείς του έργου, όπερ επαγγέλλονται. [...] Τα διδακτήρια είναι γενικώς ειπείν άθλια. [...] Τα διδακτικά σκεύη κάκιστα και ελλιπέστατα...τα διδακτικά βιβλία πολλά και ουχί τα καταλληλότερα...οι διδακτικοί μέθοδοι εντελώς αφυχολόγητοι...οι εκπαιδευτικοί τρόποι ήκιστα παιδαγωγικοί... το*

θήλυ φύλον ουδαμώς ουδαμού φοιτά εις τα σχολεία. Είναι σύμπαν εντελώς απαίδευτον και αγράμματον... του αρρενος φύλου, μόνο το δέκατον φοιτά εις τα σχολεία [...] Ατελέστερος τύπος δημοτικών σχολείων δεν είναι δυνατός του παρ' ημίν υπάρχοντος» (Τζόκας, 1999: 220). Επίσης, «Σχολείον Αλεπούς. [...] τριτοβάθμιος διδάσκαλος εν αθλιοτάτω και δυσωδεστάτω και ζωυφίων οχληροτάτων καταμέστω υπογείω είχε 12 ρυπαρωτάτους εντελώς αναγώγους και τέλειον αμαθεστάτους μαθητάς εις δύο παγκάκιστα θρανία συμπεπιεσμένους» (Μακρυνιώτη, 1986: 254). Συμπεραίνει, λοιπόν, αλλού ότι: «Πάντα τα μόρια εξ ων συναποτελείται το σχολείον, είναι εν τοις δημοτικοίς σχολείοις [...] ουχί υγιά» (Λέφας, 1942: 174-176). Ενώ, σε άλλο σημείο ο Παπαμάρκου υποστηρίζει ότι: «Οι μαθηταί περιεφέροντο ανά τας οδούς διότι ο δήμαρχος δεν επλήρωνε το ενοίκιον και οι ιδιοκτήται τούτου ένεκα ηρνούντο να μισθώθωσιν εις αυτόν τα οικίας των. Η δ' ευρεθείσα, ένθα νυν το διδακτήριον, ένε κακίστη. Αριστερά τω εις το διδακτήριον ανερχομένω διαμένουσι χοίροι» (Παπαμάρκου, 1893: 156).

Αλλά και οι υπόλοιποι επιθεωρητές περιγράφουν με τα μελανότερα χρώματα την κατάσταση στα δημοτικά σχολεία της χώρας.

Ο Ν. Πολίτης υποστηρίζει ότι οι μαθητές στα σχολεία που επιθεώρησε διδάσκονται μόνο ανάγνωση και αυτή με τρόπο ξερό, μονότονο και άψυχο, καθώς και λίγη γραφή «άμορφον και αφιλόκαλλον». Η Γεωγραφία, η Ιστορία και «τα ιερά καλούμενα μαθήματα» διδάσκονται «δια της μεθόδου της μηχανικής αποστηθίσεως, της προσφυσστάτης εις αποξήρανσιν του νου και μάρανσιν της αρτιθαλούς κρίσεως των παιδων». Ο Χ. Πούλιος, στη δική του έκθεση, αναφέρει ότι οι μαθητές αποκτούν στα σχολεία ελάχιστες γνώσεις και αυτές μέσω της αποστήθισης, αφού οι δάσκαλοι δε διδάσκουν, παρά μόνον εξετάζουν. Ο Ι. Κοφινιώτης χαρακτηρίζει τα δημοτικά σχολεία της Μεγαλόπολης ως πνευματικά νεκροταφεία, ενώ οι δάσκαλοι είναι οι νεκροθάφτες του πνεύματος. Ο επιθεωρητής Μ. Βρατσάνος που επιθεώρησε τα σχολεία της Μεγαρίδος γράφει: «Μεγάλως εμποδίζει την πνευματικήν πρόοδον των παιδων το αλβανόφωνον των κατοίκων της επαρχίας ταύτης, διότι εκ των 5 δήμων ο της Μεγαρίδος ομιλεί ελληνιστί, πάντες δ' οι άλλοι αλβανιστί. Και είναι μεν αληθές ότι οσημέραι η αλβανική γλώσσα απόλλυσιν έδαφος, η δε ελληνική κερδίζει, αλλ' η τοιαύτη πρόοδος βάνει βραδέως, ουδέ ικανοποιεί τους επιθυμούντας τον εξελληνισμόν της χώρας» (Δημαράς, Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2008: 36).

Ανάλογα με τα προαναφερθέντα είναι και τα πορίσματα των υπόλοιπων επιθεωρητών, τα συμπεράσματα των οποίων μπορούν να συνοψιστούν ως εξής: ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ελλιπής φοίτηση των μαθητών, αμέθοδη και αψυχολόγητη διδασκαλία, ακατάλληλα διδακτήρια, μηδενική ή ανεπαρκής υλικοτεχνική υποδομή, απαρχαιωμένα διδακτικά εγχειρίδια, προβληματική μισθοδοσία των δασκάλων και χαμηλό κοινωνικό status, η βία ως μέσο επιβολής της τάξης και της πειθαρχίας, παρωχημένα προγράμματα σπουδών, κομματικές παρεμβάσεις και αυθαιρεσίες των τοπικών εφορευτικών επιτροπών, κλασικιστικός/θεωρητικός και

θηρσκευτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης και ελάχιστη φοίτηση κοριτσιών στη δημοτική εκπαίδευση.

### **1.2. Η εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο κατά τους παιδαγωγούς της εποχής**

Την ανωτέρω κατάσταση της εκπαίδευσης γνώριζαν οι, σπουδαγμένοι στη Γερμανία, παιδαγωγοί της εποχής και την οποία επεδίωκαν να αναιρέσουν μέσα από τα κείμενά τους. Για παράδειγμα, ο Π. Οικονόμου υποστήριζε ότι η μόρφωση πρέπει να ξεχωρίζεται από την πολυμάθεια, την οποία επεδίωκαν, ανεπιτυχώς μάλιστα, τα σχολεία της εποχής του. Γι' αυτόν μόρφωση δεν ήταν η μηχανική ανάγνωση αλλά η κατανόηση του κειμένου, δεν ήταν η γνώση της γραμματικής αλλά η ευχέρεια λόγου, δεν ήταν η ικανότητα μηχανικών αριθμητικών πράξεων αλλά η μαθηματική διαδικασία και σκέψη, δεν ήταν η αποστήθιση «*πόλεων, ποταμών, ορέων*» κ.λπ. αλλά η γνώση της ζωής των ανθρώπων που κατοικούν σε διάφορα σημεία της Ελλάδας και της υφηνίου, δεν ήταν η απομνημόνευση των ονομάτων ζώων ή φυτών αλλά η κατανόηση της ανάπτυξής τους και η χρησιμότητά τους στον άνθρωπο. Για τον Οικονόμου «*Μόρφωσις είνε εκείνο, το οποίον γεννάται εις τον άνθρωπον δια της καλής διδασκαλίας ως επί το πλείστον και το οποίον μένει εις αυτόν και αν λησμονηθώσιν αι γνώσεις*» (Οικονόμου, 1881: 146, 147).

Επίσης, ο Χ. Παπαμάρκου ήταν πολέμιος της γραμματικής και του συντακτικού και, σύμφωνα με ομιλία που εκφώνησε ως διευθυντής του Διδασκαλείου Κέρκυρας, θεωρούσε ότι είναι σαν να πάσχει από αχρωματοψία ο δάσκαλος που μένει μόνο στη γραμματική και, επίσης υποστήριζε, ότι η κατανόηση των αρχαίων κειμένων προϋποθέτει πολυποίκιλες γνώσεις, τονίζοντας: «*Όπου φύση χυδαία εκεί η γραμματική κατέχει την πρώτη θέση, όπου φύση τίμια και λεπτή εκεί -μαζί με την γραμματική- βρίσκονται τα κρυμμένα κάτω από τις λέξεις διαμάντια*» (Τζήκας, 2003: 85-86).

Ανάλογες με τις προαναφερθείσες ήταν οι θέσεις που εξέφραζαν και άλλοι παιδαγωγοί της περιόδου που εξετάζουμε.

## **2. Εκπαιδευτική πολιτική στο τρικουπικό ελληνικό αστικό κράτος**

### **2.1. Εκπαίδευση, δημοκρατικός πολίτης και νέο αστικό κράτος**

Στο νέο αστικό κράτος που οραματιζόταν ο Χ. Τρικούπης και η πολιτική του παράταξη χρειαζόταν ένας νέος τύπος πολίτη που δεν ήταν δυνατόν να υλοποιηθεί με το παλαιό σύστημα διδασκαλίας. Η ασυνειδήτη, δηλαδή μηχανική, ανάγνωση και γραφή και η εκμάθηση, απλώς, των τεσσάρων αριθμητικών πράξεων αποτελούν γνώσεις που κρίνονται ανεπαρκείς στα νέα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα. Αντίθετα «*[...]εν τοις καθ' ημάς καιροίς η εφαρμογή των πορισμάτων των φυσικών επιστημών,*

εν τη γεωργία, τη βιομηχανία και τω εμπορίω και ο εν αυτοίς παγκόσμιος συναγωνισμός ου μόνον καθιστά τούτο αδύνατον, αλλά και δυστυχείς τους λαούς τους μη δυναμένους να συμβαδίσωσιν εν τη ευρεία ταύτη οδώ του νεωτέρου πολιτισμού δ' έλλειψιν ηθικών και πνευματικών εφοδίων, έτι μάλλον απαιρητήτων προς ορθήν χρήσιν της πολιτικής ελευθερίας και της δια της ψήφου ασκουμένης επί των κοινών συμμετοχής [...] η κατά κοινόν και ακριβώς προδιαγεγραμμένον τρόπον κατά την απαλήν ηλικίαν διάπλασις του χαρακτήρος πάντων των πολιτών δι' ευμεθόδου διδασκαλίας ενδελεχώς του ήθους στοχαστικής, μετάδοσις των στοιχειωδών από της φύσεως και της ιστορίας γνώσεων, δι' ων δύναται να μορφωθή νέος πολίτης ου μόνον μέλος της εκκλησίας και της πολιτείας χρηστόν εγκεντρωμένον δια των εθνικών χαρακτήρων, αλλά και εργάτης δεξιός [δηλαδή επιδέξιος] και πεφωτισμένος εν παντί βιωτικώ επαγγέλματι, ου η έλλογος άσκησις χρήζει απαιρητήτως κεφαλαίου τινός στοιχειωδών γνώσεων [...]» (Εγκύκλ. 'Περί εκτελέσεως του από 3 Σεπτ. 1880 Β. Διατάγματος', 1789).

Όπως φαίνεται, από την ανωτέρω εγκύκλιο του 1879, ο νέος τύπος πολίτη των χρόνων αυτών, εκτός της εθνικής και θρησκευτικής μόρφωσης, πρέπει να κατέχει ένα «κεφάλαιο» στοιχειωδών γνώσεων, οι οποίες θα τον βοηθήσουν στη μελλοντική «έλλογη» άσκηση κάποιου επαγγέλματος. Η μόρφωση, με βάση τα νέα δεδομένα της επιστήμης αλλά και της καπιταλιστικής οικονομίας κρίνεται ως απαραίτητο προσόν για την ένταξη του πολίτη στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας. Το σχολείο νοείται ως παράγοντας οικονομικής προόδου. Αλλά όχι μόνο αυτό. Ο νέος τύπος πολίτη, που θα προκύψει από την υιοθέτηση μιας άλλης μεθόδου διδασκαλίας, θα είναι ικανός να σέβεται τους νόμους, να συμμετέχει ενεργά στις εκλογικές διαδικασίες και την κοινοβουλευτική αντιπροσώπευση και να έχει πλήρη συνείδηση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του απέναντι στην πολιτεία. Η παιδαγωγική στα σχολεία γίνεται δημοκρατική και ελεγχόμενη διαδικασία που στοχεύει στην προώθηση των κοινωνικοπολιτικών επιλογών της αστικής τάξης. Η εκπαίδευση, που πρέπει να είναι καθολική και «τελεία», συνδέεται με το ελεύθερο πολίτευμα, το δικαίωμα της καθολικής ψηφοφορίας και με όλα τα υπόλοιπα αστικοδημοκρατικά δικαιώματα.

Οι νέες αυτές αξίες σε συνδυασμό με την παλαιότερη, αλλά πάντα επίκαιρη, εθνική ιδεολογία της Μεγάλης Ιδέας, έπρεπε να μεταδοθούν στους αυριανούς πολίτες όχι με το μηχανιστικό τρόπο της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου, αλλά, αντίθετα, μέσω της πειθούς για την ορθότητα των αξιών αυτών μέσω μιας άλλης μεθόδου γραμματισμού, δηλαδή της συνδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας. Η μέθοδος της πειθούς είναι τα λογικά επιχειρήματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, τα οποία θα διαμορφώσουν πειθαρχημένους αστούς πολίτες.

Αυτός ο τύπος του ηθικού και πειθαρχημένου αστού πολίτη ήταν κοινωνικό αίτημα, στη διαμόρφωση του οποίου είχε συμβάλει καθοριστικά η ιδεολογία του τρικουπικού κόμματος. Χαρακτηριστικό των προσδοκιών που είχε η νέα αστική κοινωνία από το

συνδιδακτικό μοντέλο διδασκαλίας είναι και το παρακάτω ανέκδοτο, στην εφημερίδα *Μη Χάνεσαι*, στο οποίο ανιχνεύονται σαφή προτάγματα κοινωνικού γραμματισμού:

«Καθ' οδόν. Διδάσκαλος του παλαιού συστήματος καυχώμενος έλεγεν εις Δημο-  
διδάσκαλον του νέου συστήματος.

- Οι μαθηταί μου γράφουσι, καθ' υπαγόρευσιν χωρίς ανορθογραφίαν.
- Εγώ, απαντά ο άλλος, επιθυμώ της λέξεως 'Ταμείον' το μεί να το γράφωσιν  
οι μαθηταί μου με ιώτα αλλά να διδαχθώσι να μη κλέπτωσι το ταμείον».
- Σωστάααα!» (Ανώνυμο, 1882β: 8).

## 2.2. Το σχολικό πρόγραμμα του 1894

Με βάση τις απαιτούμενες κοινωνικές επιταγές για αλλαγές στη δημοτική εκπαίδευση στα 1894 δημοσιεύεται, από την κυβ. Τρικούπη το πρώτο επίσημο αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα για τα δημοτικά σχολεία (Βλ. Β. Δ/μα 'Περί προγραμμάτων των μαθημάτων των τετραταξίων δημοτικών σχολείων των αρρένων', 1894: σ. 61-74). Συντάκτης του είναι ο Χαρ. Παπαμάρκου. Παρ' ότι διαπιστώνουμε μια μικρή τάση για ανακατανομή των ωρών διδασκαλίας μεταξύ των φιλολογικών και των «θετικών» μαθημάτων, υπέρ των δεύτερων, εν τούτοις το νέο αυτό πρόγραμμα δεν διαφοροποιείται πολύ από το αντίστοιχο του 1880, αφού και σε αυτό τα θεωρητικά/κλασικιστικά χαρακτηριστικά υπερισχύουν. Σε σύνολο 122 ωρών οι 60 (49,18 %) ανήκουν στα «θεωρητικά» μαθήματα (Θρησκευτικά, Ελληνικά, Ιστορία), οι 36 (29,50 %) στα «τεχνικά» μαθήματα (Ωδική, Ιχνογραφία, Καλλιγραφία, Γυμναστική) και μόνο 26 ώρες (21,31 %) στα «θετικά» μαθήματα (Αριθμητική, Γεωμετρία, Γεωγραφία, Φυσ. Ιστορία, Φυσική). Ταυτόχρονα, η προσήλωση της διδασκαλίας των Ελληνικών στην αποστήθιση μακροσκελών γραμματικών κανόνων και όχι στη νοηματική ουσία των κειμένων, προσέδιδε στο πρόγραμμα ένα ακόμα εντονότερο φιλολογικό πνεύμα.

Όπως γίνεται εύκολα κατανοητό, και αν λάβουμε υπ' όψιν τη χρονική συγκυρία κατά την οποία είδε το φως της δημοσιότητας αυτό το πρόγραμμα, η κυβέρνηση Τρικούπη φαίνεται αρκετά διστακτική να αναλάβει ριζοσπαστικές πρωτοβουλίες στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευση. Δεν πρέπει να λησμονείται, επίσης, ότι τον προηγούμενο χρόνο (1893) η Ελλάδα είχε χρεοκοπήσει και έτσι, μέσα σε ένα δυσμενές εσωτερικό και διεθνές πολιτικό και οικονομικό κλίμα, η τρικουπτική διακυβέρνηση δεν επέδειξε την ανάλογη βούληση, ώστε να προχωρήσει σε πιο θαρραλές κινήσεις. Οι φροντίδες της επικεντρώθηκαν στα οικονομικά προβλήματα και στον έντονο κομματικό ανταγωνισμό που είχε ξεσπάσει.

Παρόλα αυτά, όμως, πρέπει να τονιστεί ότι η προσπάθεια που έγινε, με τη σύνταξη αυτού του προγράμματος, δίνει το έναυσμα για περισσότερο ριζοσπαστικές κινήσεις στο μέλλον, γιατί το πρόγραμμα αυτό περιέχει και αρκετά και ικανά στοιχεία διαφοροποίησης του προσανατολισμού των σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η

εισαγωγή, για παράδειγμα, των «τεχνικών» λεγόμενων μαθημάτων, Ιχνογραφία, Ωδική κ.λπ., δείχνει τη βούληση της τρικουπικής παράταξης να απευθυνθεί η διδακτική πράξη, εκτός από το λογικό, και στο συναισθηματικό κόσμο του παιδιού, πρακτική άγνωστη έως τότε στα ελληνικά πρωτοβάθμια σχολεία. Μάλιστα, για την ενέργειά της αυτή, η κυβέρνηση του Τρικούπη, δέχτηκε και την αρνητική κριτική παιδαγωγών του αντίπαλου κόμματος, του Π. Οικονόμου συγκεκριμένα, όπως γίνεται αντιληπτό από την αρθρογραφία του στο περιοδ. *Εκπαιδεύσεις* τον Οκτώβριο του 1894. Ο Π. Οικονόμου υποστηρίζει ότι έπρεπε να δοθεί περισσότερη έμφαση στη γενική μόρφωση των μαθητών και όχι στα «τεχνικά» μαθήματα (Οικονόμου, 1894).

### **2.3. Ο δάσκαλος ως παράγοντας κοινωνικού γραμματισμού και τα προσόντα του**

Κατά τον παιδαγωγό Σκορδέλη, ο οδηγός της πατρίδας σε καιρό πολέμου είναι ο αξιωματικός του στρατού, σε καιρό ειρήνης είναι ο δάσκαλος. Ο δάσκαλος έχει καθήκον να παρασκευάζει τη νέα γενιά με τρόπο ώστε να μπορέσει αυτή να πει μια ημέρα «*άμμες δε γ' εσσόμεθα πολλώ κάρρονες*». Ο δάσκαλος είναι το όργανο της Θείας Πρόνοιας και «*ο αφανής εργάτης της προόδου και του πολιτισμού των εθνών*». Είναι ο θεμελιωτής της οικογενειακής ευδαιμονίας και του εθνικού μεγαλείου (Σκορδέλης, 1890: δ'). Είναι ο άνθρωπος που αποστολή έχει να εκπολιτίσει τους μαθητές του ακόμα και μέσω της αλλαγής των συνήθειών τους, για παράδειγμα στο θέμα της ατομικής καθαριότητας. Αξίζει να παραθέσουμε το κατόρθωμα ενός δασκάλου στο θέμα αυτό: «*Άθες το εσπέρας ο πρόεδρος του δημοτικού συμβουλίου αποτεινόμενος προς εμέ ενώπιον πολλών πολιτών είπεν ότι από τινών εβδομάδων η τιμή του σάπωνος υψώθη ενταύθα ένεκα της μεγάλης καταναλώσεως, και ότι πταίω εγώ δια τούτο [...] όλα τα παιδιά του σχολείου, τα οποία άλλοτε έπασχον υδροφοβίαν, τώρα αναγκάζουν τας μητέρας των καθ' εκάστην να τα νίπτωσι με σαπούνι...*». Ο ίδιος δάσκαλος ως οδηγός και αναμορφωτής της ελληνικής κοινωνίας περηφανεύεται παρακάτω ότι βελτίωσε σημαντικά την υγεία των μαθητών του, αφού έπεισε τους γονείς τους να βελτιώσουν την ποιότητα της τροφής που έδιναν στα παιδιά τους «*εισαγάγοντες εις τον οίκον την χρήσιν του γάλακτος ιδίως και των ωών*» (Σκορδέλης, 1884: 54-57).

Η αποστολή του δασκάλου δεν εξαντλείται, κατά το Σκορδέλη, στις σχολικές αίθουσες, αλλά «*είναι σύμβουλος των γονέων, ο οδηγός του λαού*». Ο λαός πάσχει από αμάθεια, μαστίζεται από προλήψεις και δεισιδαιμονίες και διακατέχεται από ηθική κατάπτωση. Στις οικογένειες των πόλεων παρέχεται διαστροφή στα παιδιά και όχι ανατροφή, αφού «*οι πατέρες μόνον προς χρηματισμόν ζώσι, αι δε μητέρες εν τη παραφορά της ματαιοφροσύνης των μόνον περί κοσμημάτων, νεωτερισμών και συναναστροφών σκέπτωνται*» (Treu, 1883: 90-93). Για να αντιμετωπισθούν όλα αυτά ο δάσκαλος «*πρέπει να προσέλθη φιλόανθρωπος ιατρός. Όστις ήθελεν ειπή εν*



αυτά 'το έργον μου είναι να διδάξω τους παιδιάς, δεν μοι μέλει δια τα λοιπά', ούτος δεν είναι διδάσκαλος, δεν είναι πολίτης, δεν είναι Έλλην. Είναι ευτελής μισθοφόρος, ανάξιος να περιλαμβάνηται εν τοις καταλόγοις των ελλήνων δημοδιδασκάλων». Ο δάσκαλος, υποστηρίζει ο Σκορδέλης, πρέπει να καλλιεργεί φιλικές σχέσεις με τα μέλη της κοινωνίας στην οποία ζει και ιδιαίτερος με τους γονείς των παιδιών «επ' αγαθώ της κοινωνίας». Και συνεχίζει, ο δάσκαλος είναι ο κυριότερος παράγοντας αληθινού πολιτισμού και ηθικής και πρέπει να δίνει ο ίδιος το καλό παράδειγμα και «να είναι κατά το Ευαγγέλιον το άλας αυτής». Ο ρόλος του πρέπει να είναι ευρύτερος, δηλαδή αφενός πρέπει να δίνει οδηγίες προς τους γονείς για την ορθή διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, αλλά αφετέρου πρέπει, επίσης, να πληροφορεί το γεωργό για νέου είδους καλλιέργειες, να μεταδώσει στους βοσκούς νέες κτηνοτροφικές γνώσεις, να δημιουργήσει 'Κυριακά' σχολεία και αναγνωστήρια για τους αμαθείς πολίτες και «να καλλιεργή το εθνικόν φρόνημα και άλλως και ανερειυνών την τοπικήν ιστορίαν». Καταληκτικά, λοιπόν, ο δάσκαλος έχει να διαδραματίσει το ρόλο του αναμορφωτή της ελληνικής κοινωνίας και του λειτουργού που θα εξευγενίσει την ψυχή των ανθρώπων, όπως συμβαίνει και στην υπόλοιπη Ευρώπη και όπως το κάνει κατανοητό λέγοντας: «τοιούτοι είναι οι δημοδιδάσκαλοι της Ελβετίας, της Δανίας, της Σουηδίας, της Γερμανίας [...]» (Σκορδέλης, 1890: 15).

Για να είναι άξιοι της μεγάλης αυτής αποστολής οι δάσκαλοι, συνεχίζει πιο κάτω ο Σκορδέλης, πρέπει να διαθέτουν τα παρακάτω προσόντα:

α) υψηλή μόρφωση με ευθύνη του ίδιου του εκπαιδευτικού, αφού σύμφωνα με το Σκορδέλη, ο δάσκαλος πρέπει να αυτομορφώνεται παιδαγωγικά και ένα από τα μέσα γ' αυτό αποτελεί και ο «Διδασκαλικός Οδηγός» του που ο ίδιος συγγράφει το 1890: «Διδασκαλικός Οδηγός, Ήτοι θεωρητικός και πρακτικός οδηγός των δημοτικών σχολείων και παρθεναγωγείων». Εντύπωση προξενεί ότι ο συγγραφέας δεν αναφέρεται καθόλου στο επίπεδο σπουδών των Διδασκαλείων, των εκπαιδευτικών κέντρων που εκπαιδεύουν δασκάλους, παρά αρκείται να τονίζει ότι το διδασκαλικό επάγγελμα δεν αποτελεί μέσο πλουτισμού, αλλά αποτελεί πατριωτικό λειτούργημα, β) φιλομάθεια για να γίνεται ικανότερος στην εργασία του, γ) αγάπη για τη δουλειά του για «τον πλησίον» και την πατρίδα, δ) ενθουσιασμό «εις το να επινοή μέσα και τρόπους διαφόρους προς λυσιτελεστέραν εκτέλεσιν του καθήκοντός του και εις το να εκπληροί αυτό μετά χαράς υποβαλλόμενος εις πόνους και μόχθους, οΐτινες δι' αυτόν είναι πηγαί ενδομούχου ευχαριστήσεως», ε) «[...] ευεξία σώματος, μορφή όχι απεχθής και φωνή ηχηρά», στ) να επιδεικνύει οξυδέρκεια και δικαιοσύνη στην αντιμετώπιση των μαθητών του, και, τέλος ζ) να διακρίνεται από «αοργησία και υπομονή» (Σκορδέλης, 1890: 16).

Εκτός, όμως, από τα ανωτέρω προσόντα, που τον χαρακτηρίζουν ως σωστό και άξιο στη δημόσια σφαίρα των δραστηριοτήτων του, ο δάσκαλος οφείλει και στην ιδιωτική του ζωή να αποτελεί υπόδειγμα για τους μαθητές του και για τον κοινωνικό

περίγυρο. Πρόκειται για τη διδασκαλία «*δια του παραδείγματος*». Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι «*απηλλαγμένος πάσης οίησης και αλαζονίας δεν πρέπει να εκπίπτει της θέσεώς του δια διαγωγής ευτελούς και προσβαλλούσης το σεβαστόν επάγγελμά του*». Πρέπει να δείχνει μεγάλη προσοχή στις συναναστροφές του και να είναι «*αξιοπρεπής μηδαμώς ευτελιζόμενος υπό της οικονομικής του πενιχρότητας. Δεν είναι ανάγκη να είναι τις πλούσιος, δια να είναι αξιοπρεπής και τοις άλλοις ζηλωτός*». Επίσης, οφείλει να φροντίζει την καθαριότητα και ευταξία του σπιτιού του, γιατί «*τοιούτη τις οικονομίας διδασκαλικής κατοικίας δίδασκει και παιδαγωγεί ολοκλήρους κοινότητας πολύ αποτελεσματικώτερον μακρών λόγων*». Τέλος, ο δάσκαλος πρέπει να διακρίνεται από ευσέβεια προς το Θεό και «*εις τας μικράς μάλιστα κοινότητας ο διδάσκαλος δύναται να είναι και κήρυξ του θείου λόγου εν τω σχολείω του ή εν των αὐτῶν κατά τας κυριακάς [...]*» (Σκορδέλης, 1890: 16-17).

Πρέπει να σημειώσουμε ότι όσα ισχύουν για το ρόλο του δασκάλου στο σχολείο και την κοινωνία, ισχύουν και για τις διδασκάλισσες, στις οποίες ο Σκορδέλης αποδίδει ιδιαίτερη σημασία όσον αφορά στην ηθική, θρησκευτική και εθνική μόρφωση των μαθητών του δημοτικού σχολείου. Μάλιστα, ψέγει τις δασκάλες που υπηρετούν σε σχολεία της επαρχίας γιατί πολλές από αυτές φέρονται υπερροπτικά στις τοπικές κοινωνίες «*διότι ζήσασαι χρόνον τινά εν τη πρωτευούση φαίνονται περιφρονούσαι τον επαρχιακόν βίον, σκώπτουσι τας τοπικάς συνθηείας, ενδύονται αλλοκότως, μεταχειρίζονται γλώσσαν ακατάλληπτον σχεδόν εις τους χωρικούς ως δήθεν ελληνίζουσαι, προσποιούνται ότι ουδέν ταις αρέσκει εκ του τόπου*». Επίσης, ο Σκορδέλης επισημαίνει και το γεγονός της προσκόλλησης κάποιων διδασκαλισσών προς επιφανείς επαρχιακές οικογένειες σε τέτοιο σημείο «*ώστε νομίζει τις ότι είναι αυτών οικοδιδάσκαλοι*». Μάλιστα, αδιαφορούν για τη μόρφωση των υπόλοιπων παιδιών, αφού αυτές ασχολούνται μόνο με τους γόνους των εύπορων οικογενειών. Ο συγγραφέας τονίζει τη ζημιά που υφίσταται το αστικό αγαθό της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών και προσπαθεί, με τα γραφόμενά του, να θέσει τέλος στην πρακτική αυτή κάποιων διδασκαλισσών (Σκορδέλης, 1890: 18).

Στο ίδιο πλαίσιο και στην ίδια «φιλοσοφία» εντάσσονται οι δημοσιεύσεις και άλλων παιδαγωγών, όπως λ.χ. αυτές του Αρ. Σπαθάκη, ο οποίος τονίζει: «*Οι δημοδιδάσκαλοι οφείλουσι να διάγωσι βίον εμπρέποντα εις το υψηλόν αυτών αξίωμα, γινόμενοι τύπος και υπογραμμός αρετής εις τε τους άλλους και τους εαυτών μαθητάς. Τούτου ένεκα οφείλουσι να ήναι προς πάντας προσηγείς και ίσοι, και ν' αποφεύγωσι την εις τας κομματικάς έριδας ανάμειξιν. Καθόλου δε ουδέν οφείλουσι να πράττωσιν, όπερ ηδύνατο να παραβλάψη το ήθος των μαθητών. Κατά ταύτα προτρέπονται και αι δημοδιδασκάλισσαι να μη παρουσιάζωνται ενώπιον των μαθητριών αυτών πολυτελής και περιέργως κεκοσμημέναί*» (Σπαθάκης, 1888: 119).

Για δε τον Χ. Παπαμάρκου ο δάσκαλος πρέπει να διαθέτει «*πυρ εν τη καρδιά*», συνείδηση των εθνικών κινδύνων, να είναι «*ανήρ τέλειος, επιστήμων αξιόλογος μα τρώ-*

πους και ήθος», να εμπνέει στους μαθητές υψηλό φρόνημα και να διαθέτει όρεξη για εργασία (Ζιάκης, 2003: 37).

Παρ' όλες τις παραινέσεις του Σκορδέλη, και όχι μόνο, για αυταπάρνηση και ενθουσιασμό προς τους δασκάλους, η δεινή οικονομική και κοινωνική τους θέση δεν ήταν δυνατό να επιφέρει εποικοδομητικά αποτελέσματα. Οι συγγραφείς παιδαγωγικών εγχειριδίων της εποχής ήθελαν το δάσκαλο αληθινό ιεραπόστολο προσηλωμένο στα εθνικά και ηθικά ιδανικά, καρτερικό ως προς τις ελλείψεις και τους παντός είδους εξευτελισμούς, μη μεμψιμοιρούντα για την οικονομική του θέση. Τον ήθελαν, πραγματικά, έναν αληθινό «κοσμοκαλόγερο», υπόδειγμα ήθους, αξιοπρέπειας κι ευσεβείας, παντογνώστη και «σμιλευτή ψυχών», αναμορφωτή και φωτοδότη της ελληνικής κοινωνίας. Και όλα αυτά τα θεωρούσαν ως απαραίτητο καθήκον του. Ας δούμε, όμως, πώς απαντούσαν οι αρθρογράφοι της «Ακροπόλεως» σε αυτού του είδους τις απόψεις: *«Με ποιον δ' ενθουσιασμόν θέλετε να εκτελή ο λειτουργός εκείνος το έργον του [...] Όταν το έργον του μηδεμίαν μεν ηθικήν παρέχη ευχαρίστησιν, οδυνηρόν δεν και στερήσεων μεστόν βίον αυτώ παρασκευάζη; Όταν βλέπη ότι το έργον του ου μόνον υπό των μαθητών δεν εκτιμάται δεόντως, αλλά και υπό των γονέων περιφρονείται [...]. Ποία γλώσσα δύναται να εκφράση την χλεύην και περιφρόνησιν και τον μκτηρισμόν και την ειρωνείαν και τον σαρκασμόν και τάλλα όσα εμπειρικλείονται εν τω ονόματι Δάσκαλος; [...] Πάντες έχουσι δικαίωμα ζωής και ευημερίας, μόνω τω διδασκάλω έλαχεν ο κλήρος του πένεσθαι και στερείσθαι. Πας τις έχει το δικαίωμα εν τη κοινωνία δια της εργασίας του να καταστήση τον βίον του ευμαρέστερον, να φροντίση περί καλής αποκαταστάσεως τέκνων, μόνον εις τον διδάσκαλον δεν αναγνωρίζεται τούτο το δικαίωμα. Του διδασκάλου η θυγάτηρ δεν έχει το δικαίωμα να καλοῦπανδρευθή, διότι του πτωχού διδασκάλου την θυγατέρα ποίος γαμβρός δύναται να προσβλέψη; Πάντες έχουσι το δικαίωμα να πορίσωσι τοις παισίν αυτών δια της ίδιας εργασίας τα μέσα προς επιστημονικήν εκπαίδευσιν, του διδασκάλου ο υιός μόνος πρέπει να μένη καταδικασμένος εις την χειρωναξίαν και την δια του σώματος εργασίαν. Και του ελαχίστου εργάτου η σύζυγος δύναται να κατέρχεται εις το Φάληρον, να μεταβαίνη εις το Λουτράκιον, εις την Αιδηψόν, ίνα θεραπευθή ασθενούσα, μόνον του διδασκάλου η σύζυγος ασθενούσα οφείλει να σήπηται έγκλειστος εντός πενιχρών τοίχων και επί των αναγκαίων ακόμη του ιατροῦ επισκέψεων την οικονομίαν ασκούσα. Έπειτα εκπλησσομέθα, διατί κατέπεσε παρ' ημίν το μέγα, το υψηλόν, το θείον του διδασκάλου επάγγελμα!»* (Ανώνυμο, 1883: 1).

Θεωρούμε ότι το άρθρο της «Ακροπόλεως» θέτει εντελώς ρεαλιστικά το ζήτημα. Ο δάσκαλος είναι και αυτός άνθρωπος, με όνειρα και ανάγκες. Είναι σύζυγος και οικογενειάρχης. Στοιχεία που λείπουν από την «εικόνα» του δασκάλου, όπως την περιγράφει ο τρικουπικός παιδαγωγός Σκορδέλης. Απέναντι στον παντογνώστη και υπεράνθρωπο δάσκαλο που πρέπει να αντέχει τις στερήσεις καρτερικά, ο αρθρογράφος της εφημερίδας προβάλλει το δάσκαλο-άνθρωπο, σύζυγο και πατέρα που

έχει ανάγκη κάποιας ελάχιστης οικονομικής και ηθικής απολαβής για να μπορέσει να αποδώσει στο έργο του, όχι μόνο για το δικό του καλό, αλλά και της κοινωνίας γενικότερα. Ο ίδιος ο αρθρογράφος το καταγράφει ξεκάθαρα: «Πρέπει τέλος να εννοήσωμεν, ότι ο άνθρωπος προς εκείνα του βίου τα επιτηδεύματα ότι ασμενέστατα τρέπεται, άπερ αυτώ τιμήν και αξιοπρέπειαν και ευμάρειαν βίου πορίζουσι. Μη ποτε δε φρονούντες υπολάβωμεν, ότι είνε δυνατόν να ελκύσωμεν εις του διδασκάλου το επάγγελμα φύσεις εξόχους, εάν μη πρότερον τούτο ποριστικόν τοιούτων αιτημάτων καταστήσωμεν». Η αγωνία για το χαμηλό επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εξ αιτίας της κάκιστης οικονομικής θέσης των εκπαιδευτικών, εκφράζεται και σε επόμενα φύλα της εφημερίδας. Σύμφωνα με αυτά ο δάσκαλος έχει ανάγκη από πλούσια βιβλιοθήκη και από παρακολούθηση των νέων παιδαγωγικών πορισμάτων, μέσω της ανάγνωσης σχετικών περιοδικών. Πώς είναι δυνατό, αναρωτιέται ο αρθρογράφος, να γίνουν όλα αυτά τη στιγμή που οι δάσκαλοι «να ζήσωσι δε δύνανται;». Έτσι, η ετεροαπασχόληση ή η ενασχόληση με ιδιωτικά μαθήματα (φροντιστήρια/παραπαιδεία) ήταν μία από τις διεξόδους των εκπαιδευτικών. Αποτέλεσμα, όμως, ήταν η επιδείνωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα σχολεία της χώρας.

#### ***2.4. Κατάρτιση νέου προγράμματος μαθημάτων του Διδασκαλείου της Αθήνας, 1886***

Η κυβέρνηση Τρικούπη, για να καταστήσει περισσότερο καταρτισμένους τους εκπαιδευτικούς, προχώρησε στην κατάρτιση νέου προγράμματος μαθημάτων του Διδασκαλείου της Αθήνας που αφορούσε και τα προγράμματα των υπολοίπων Διδασκαλείων με το σκεπτικό ότι το παλαιό πρόγραμμα δεν ικανοποιούσε τις αυξημένες μορφωτικές ανάγκες και προσδοκίες του πνευματικού κόσμου και της κοινωνίας γενικότερα. Κυρίαρχο λόγο στη διαμόρφωση του νέου προγράμματος είχε ο διευθυντής του Διδασκαλείου της Αθήνας, ο Χ. Παπαμάρκου. Πρόκειται για το Β. Δ/μα «Περί κατανομής των μαθημάτων και των ωρών της διδασκαλίας εν τοις Διδασκαλείοις». *Εφημερίς της Κυβέρνησης*, αρ. 247/8 Σεπτ. 1886. Σύμφωνα με το Διάταγμα δεσπόζουσα θέση μεταξύ των διδασκόμενων μαθημάτων κατείχε το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, το οποίο διδασκόταν 6 ώρες εβδομαδιαίως, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα μαθήματα που διδασκόταν από 2 έως 3 ώρες την εβδομάδα.

Ανάλογη ήταν η κατάσταση και με τη θέσπιση νέου προγράμματος με το Β. Δ/μα «Περί κατανομής των μαθημάτων και ωρών της διδασκαλίας εν τοις Διδασκαλείοις». *Εφημερίς της Κυβέρνησης*, αρ. 242/17 Σεπτ. 1888, με τις υπογραφές των μελών του υπουργικού συμβουλίου και του υπ. Παιδείας Π. Μανέτα. Σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα, τα Αρχαία Ελληνικά παρέμειναν στην πρώτη θέση των ωρών διδασκαλίας. Το νέο πρόγραμμα ενείχε έναν εξισορροπητικό χαρακτήρα ανάμεσα στο πρώτο πρόγραμμα μαθημάτων του 1878 και σε αυτό του 1886. Αναμφισβήτητα, παρ' όλο που δίνεται βαρύτητα στην παιδαγωγική, θεωρητική και πρακτική, κατάρτιση των

σπουδαστών, ο κλασικιστικός χαρακτήρας του είναι κάτι παραπάνω από εμφανής. Η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών καταλαμβάνει την πρωτοκαθεδρία στις διδακτικές ώρες και στην ποσότητα της διδακτέας ύλης, γεγονός που φανερώνει την εμμονή και των τρικουπικών συντακτών στην αντίληψη ότι μέσω των αρχαίων προγόνων θα προχωρήσει η Ελλάδα στην πρόοδο και τον εκσυγχρονισμό. Ακριβώς σε αυτό το σημείο ο Παπαμάρκου και κατ' επέκτασιν η κυβέρνηση Τρικούπη δέχτηκε αμειλικτη κριτική, προεξάρχοντας του παιδαγωγού Θ. Μιχαλόπουλου που σε υπόμνημά του προς το υπουργείο Παιδείας στηλίτευε τη βαρύτητα των αρχαίων ελληνικών στα προγράμματα του 1886 και 1888, με το σκεπτικό ότι ο μελλοντικός δάσκαλος έχει ανάγκη από παιδαγωγική, διδακτική και ψυχολογική μόρφωση και όχι από αρχαία ελληνομάθεια.

### 2.5. Η διδασκαλική 'διαρροή'

Ένα άλλο σοβαρό πρόβλημα που αντιμετώπισε η δημοτική εκπαίδευση σε σχέση με τους λειτουργούς της ήταν και η συνήθης πρακτική πολλών νεοδιοριζόμενων δασκάλων να μην παρουσιάζονται στο σχολείο στο οποίο είχαν τοποθετηθεί. Αυτό συνέβαινε γιατί πολλοί εκπαιδευτικοί τοποθετούνταν σε σχολεία μακριά από τον τόπο καταγωγής τους και θεωρούσαν μη συμφέρουσα της αποδοχή της θέσης αυτής. Σύμφωνα με πίνακα, που παραθέτει ο Ι. Πυργιωτάκης, οι δάσκαλοι που δεν μετέβησαν στη θέση τους, και απολύθηκαν, ήταν: 1882: 8, 7,3% (του συνόλου των απολυθέντων), 1884: 27, 26,2%, 1886: 87, 42,2%, 1888: 29, 23,0%, 1890: 46, 39,7%, 1892: 108, 17,5% (Πυργιωτάκης, 1992: 58-59). Σε σχετική δε επερώτηση στη Βουλή «*διατί το σχολείον εις το Δήμον Νηρητίων σχολιάζει;*» ο υπουργός Παιδείας απάντησε ότι διόρισε δάσκαλο στο δήμο αυτό, «*αν όμως ούτος δεν μετέβη ακόμη εις την θέσιν του, περί τούτου ουδεμίαν δύναται να δώση πληροφορίαν*» (Πρακτικά Συνεδριάσεων της Βουλής, 1882: 36). Επιπροσθέτως μεγάλο ποσοστό δασκάλων, λόγω του χαμηλού ύψους του μισθού τους, ετεροαπασχολούνταν, δηλ. εξασκούσαν και μια δεύτερη εργασία, εις βάρος, όμως, της διδασκαλικής και πολλές φορές εγκατέλειπαν τις θέσεις τους χωρίς να ειδοποιούν καν τις αρμόδιες υπηρεσίες. Για παράδειγμα, ο επιθεωρητής Ν. Σπάθης, επιθεωρώντας τα σχολεία του νομού Τρικάλων ανέφερε ότι από τους 59 εκπαιδευτικούς που διέθετε ο νομός, μπόρεσε να επιθεωρήσει μόνο τους 19, ενώ οι υπόλοιποι «*36 απουσίαζαν, ενώ 4 δεν είχαν παρουσιαστεί καθόλου στη θέση τους*» (Πυργιωτάκης, 1992: 58-59). Όλα αυτά συνέβαιναν παρ' όλο που οι κείμενες διατάξεις προέβλεπαν ότι ο δάσκαλος με το διορισμό ή τη μετάθεσή του «*οφείλει ευθύς να μεταβή εις την θέσιν του, διότι αν μετά 8 ημέρας μετά τον διορισμόν του ή μετά 15 (δία τους δια θαλάσσης μεταβαίνοντας) δεν ευρεθί εις την θέσιν του, θεωρείται πεπταυμένος*» (Σπαθάκης, 1888).

Η ιδιότυπη αυτή διδασκαλική διαρροή από τα σχολεία της δημοτικής εκπαίδευσης οδήγησε μεγάλα στρώματα μαθητικού πληθυσμού στην ελλιπή φοίτηση, με αποτέ-

λεσμα το επίπεδο σχολικού γραμματισμού να είναι εξαιρετικά χαμηλό. Ας σημειωθεί ότι το φαινόμενο αυτό λάμβανε χώρα σε απομακρυσμένα και δυσπρόσιτα μέρη της Ελλάδας και είχε ως αποτέλεσμα τη μη παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση σε σχέση με τους μαθητές των αστικών και ημιαστικών περιοχών, αν και η υποχρεωτική εκπαίδευση και φοίτηση των παιδιών της ελληνικής επικράτειας στο σχολείο, σε σχέση και με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες που καθυστέρησαν πολύ, είχε προηγηθεί χρονικά, δηλαδή ήδη από την περίοδο των Βαυαρών (1834).

### **3. Συμπέρασμα: Η σύνδεση του κοινωνικού και του θρησκευτικού γραμματισμού στον εκσυγχρονισμό του αστικού σχολείου της Τρικουπικής περιόδου**

Με τον όρο “γραμματισμός” αποδίδεται ο αγγλικός όρος literacy. Οι σύγχρονες χρήσεις του όρου δεν αναφέρονται απλά σε ικανότητες γραφής και ανάγνωσης, αλλά στην εξοικείωση του ατόμου με συνθετότερα συστήματα επικοινωνίας και κώδικες, όπως μπορεί να είναι και ο κοινωνικός ή ο θρησκευτικός κώδικας ή γραμματισμός.

Έτσι, από τη μελέτη των πηγών, αναζητώντας το σχολικό γραμματισμό της τρικουπικής περιόδου, συνάγεται ότι η πρωτοβάθμια εκπαίδευση στα χρόνια αυτά χαρακτηριζόταν από α) θρησκευτικό, β) πατριωτικό/εθνικιστικό και γ) ηθικοπλαστικό γραμματισμό και προσανατολισμό. Όλα αυτά διανθίζονταν κι εμπλουτίζονταν με τις αστικοδημοκρατικές αντιλήψεις για τη δημιουργία του νέου τύπου πολίτη που θα συμμετέχει ενεργά στις πολιτικές διαδικασίες, καθήκοντα και δράσεις, που θα είναι όσο γίνεται εγγράμματος, που θα κατέχει μια αναγκαία γνώση για βιοπορισμό και ένταξη στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας, που θα ενημερώνεται για τα φλέγοντα ζητήματα και θα συμβάλλει ουσιαστικά στη στερέωση και ενδυνάμωση του αστικού κράτους.

Αλλά ας δούμε λεπτομερέστερα την ιδιότυπη αυτή εκπαιδευτική φιλοσοφία και πρακτική, όσον αφορά στο ζήτημα της καλλιέργειας και ανάπτυξης της θρησκευτικότητας, η οποία αποτελούσε έναν από τους σκοπούς του δημοτικού σχολείου και συμβάδιζε με τις κοινωνικές και παιδαγωγικές αντιλήψεις της εποχής.

Η έναρξη και η λήξη των μαθημάτων στα δημοτικά σχολεία άρχιζε με προσευχή και τελείωνε με προσευχή: *«Κατά μεν την πρωϊνήν έναρξιν ανισταμένων πάντων των μαθητών, και ποιούντων τρις το σημείον του Σταυρού, απαγγέλλεται υπό του διδασκάλου ή υπό τινος των μαθητών ευκρινώς και εν κατανύξει το ‘Εις το Όνομα του Πατρός [...] Κατά την μετά μεσημβρίαν έναρξιν ‘Δόξα σοι ο Θεός ημών’ [...] Και κατά την λήξιν ‘Δεύτε προκυνήσωμεν’ [...]»* (Λέφας, 1942: 65-66). Ακόμα και οι ετήσιες εξετάσεις στα σχολεία περιείχαν στο τελετουργικό τους την προσευχή: *«Αρχίζωμεν δια της προσευχής. Απαγγέλλει αυτήν ο μικρότερος ευκρινώς, βραδέως, αξιοπρεπώς,*

τα μεν νάτα στρέφων προς ημάς το δε πρόσωπον προς τους μικρούς συμμαθητάς του, οίτινες όρθιοι, με τας χείρας εσταυρωμένας, ακροούνται ευλαβώς και επιλέγουσι ψαλμωδούντες το αμήν. Εύγε διδάσκαλε αγαθέ. Αρχή σοφίας φόβος Κυρίου» (Βικέλας, 1890, 95). Κάθε Κυριακή δε, ο δάσκαλος συνόδευε τους μαθητές στο ναό για την παρακολούθηση της θείας λειτουργίας. Οι Έλληνες δάσκαλοι της εποχής ήταν απολύτως σύμφωνοι με τη θρησκευτική διάσταση της εκπαίδευσης, αφού οι ίδιοι θεωρούσαν ότι η χριστιανική διδασκαλία είναι «η πρώτη και κυριωτάτη βάση της αναμορφώσεως της κοινωνίας, ης άνευ ουδέν καλόν προελεύσεται εις την παιδείαν. Διότι εάν μη χριστιανικώς ο παις μορφωθή εξ απαλών ονύχων, αδύνατον είναι εις τον μετά ταύτα βίον του να ηθικοποιηθή», ενώ πρότειναν, από το 1877, την έκδοση μικρού βιβλίου που να περιέχει προσευχές με ερμηνευτικές σημειώσεις και ανθολογημένα κείμενα από τα ιερά βιβλία, όπως φαίνεται πολύ καθαρά στην εισήγηση του επαρχιακού δασκάλου Αθ. Βίκου (Πρακτικά των Γενικών και Ειδικών Συνελεύσεων του Ελληνικού Διδασκαλικού Συλλόγου του έτους 1876-1877, 1878: 83). Επίσης, το μέλος του Διδασκαλικού Συλλόγου Μωραϊτής τόνιζε ότι η χριστιανική διδασκαλία θα βγάλει τον ελληνικό λαό από την αμάθεια και την «ανηθικότητα» που του κληροδότησε η περίοδος της τουρκοκρατίας. Δίνει δε ιδιαίτερη βαρύτητα στο ρόλο των ιερέων και των δασκάλων όσον αφορά στην εκπαίδευση: «[...] οι ιερείς από του ιερού άμβωνος καθαρίζοντες τον αγρόν και απείργοντες τα βλαβερά φυτά, οι διδάσκαλοι εν τω σχολείω τρέφοντες, ποτίζοντες, περιθάλλοντες και εξευγενίζοντες τα τρυφερά φυτάρια. Αφ' ου δε κακή μοίρα ο άμβων παρ' ημίν σιγά, τόσω μείζον είναι το έργον των δημοτικών σχολείων» (Πρακτικά των Γενικών και Ειδικών Συνελεύσεων του Ελληνικού Διδασκαλικού Συλλόγου του έτους 1876-1877, 1878: 113). Οι ίδιοι οι δάσκαλοι, δηλαδή, επιφυλάσσουν στο δημοτικό σχολείο το ρόλο του αντικαταστάτη της εκκλησίας ως προς τη θρησκευτική και ηθική μόρφωση των παιδιών. Στα ίδια χρόνια, άλλωστε, και στο πλαίσιο του ελληνοχριστιανισμού, η βιβλιογραφία της εποχής τονίζει την «έξοχον και διακεκριμένην σχέσιν των Ελλήνων μετά του Ιησού Χριστού, και του ελληνισμού μετά της Ορθοδόξου Χριστιανικής Πίστεως!...». Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη συνάντηση του Χριστού με τους Έλληνες στα Ιεροσόλυμα και στο κήρυγμα του αποστόλου Παύλου στην Κόρινθο (Ιγγλέσης, 1897: 5-7).

Έλληνας σημαίνει ταυτόχρονα και χριστιανός ορθόδοξος. Τα δύο αυτά ονόματα «συνηνώθησαν και συνεταυτίσθησαν εις μίαν και την αυτήν ουσίαν» και «αμοιβαίως συνυπακούονται». Άρα, στο χώρο της εκπαίδευσης, την τρικουπική περίοδο, οι αντιλήψεις αυτές μετουσιώνονται σε διδακτικούς σκοπούς, που κατέχουν ξεχωριστή θέση στη σχετική ιεράρχηση σκοπών της ελληνικής εκπαιδευτικής φιλοσοφίας. Δεν είναι τυχαίο και το γεγονός ότι η σύνδεση ελληνισμού και χριστιανισμού τονίζεται συνεχώς και σε κάθε περίπτωση, όχι μόνο στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και στην πανεπιστημιακή: «Μη λησμονείτε ότι αι χριστιανικάί ιδέαι διατυπωθείσαι εις την ημετέραν γλώσσαν συνετέλεσαν όπως αύτη διασωθή ζώσα

εκ του κατακλυσμού της βαρβαρότητας και συν τη διασώσει αυτής διασώθη και ο εθνισμός μας. Και δια τούτο πάς Έλλην οφείλει, υπέρ πάντα άλλον χριστιανόν, να ευγνωμονή εις την σωτήριον του Χριστού διδασκαλίαν» (Παυλίδης, 1894: 34).

Δεν συμφωνούσαν μόνο οι εκπαιδευτικοί με το χριστιανικό προσανατολισμό της διδασκαλίας, αλλά και οι θεωρητικοί παιδαγωγοί της εποχής. Ο Βλ. Σκορδέλης τονίζει ότι ο άνθρωπος πρέπει να υποτάσσεται πάντα στη θεϊκή βούληση και είναι ανάγκη εξ απαλών ονύχων να εθίζεται σε αυτό: «Επειδή δε κατά την μικράν ηλικίαν δεν είναι έτι ανεπτυγμένος ο νους του παιδός, δια να οδηγή την βούλησιν και τας πράξεις του, δια τούτο κατ' αυτήν πρέπει να υποτάσση την βούλησίν του εις την βούλησιν του παιδαγωγού. Προς τούτο δε αναγκαία είναι η τελεία αυτού υπακοή εις την προσταγήν του διδασκάλου». Με άλλα λόγια, ο δάσκαλος των παιδιών μετουσιώνεται ως ο επίγειος «θεός» των μαθητών. Μέσω της υπακοής στο δάσκαλο, οι μετέπειτα ενήλικες πολίτες θα μάθουν να υποτάσσονται «εις τον ορθόν λόγον, εις τα παραγγέλματα της θρησκείας, εις τους νόμους της πατρίδος» (Σκορδέλης, 1890: 30-31). Μέσα στην πρόταση αυτή του Σκορδέλη, βρίσκουμε το σκοπό της εκπαίδευσης στα χρόνια που εξετάζουμε: πατριωτισμός, χριστιανική ηθική και ορθός λόγος.

Σχετικά με τον τελευταίο, τον ορθό λόγο, παρατηρούμε ότι είναι περίεργη η ανάμιξη σκοπών και αξιών στην οποία προβαίνει η ελληνική εκπαιδευτική φιλοσοφία των χρόνων αυτών, συνδυάζοντας την καθαρά διαφωτιστική αντίληψη του «ορθού λόγου» με τα θρησκευτικά δόγματα. Ενδεικτικό, από την άποψη αυτή, είναι και το κύριο άρθρο της εφημ. «Δυτική Ελλάς», της οποίας ο συντάκτης επισκεπτόμενος το δημοτικό σχολείο του Μεσολογγίου διαπιστώνει ότι «επαισθητότατη ήνε η πρόοδος των μικρών μαθητών, καθόσον και οι της μικροτέρας τάξεως μαθηταί εκτός των διαφόρων άλλων μαθημάτων απαγγέλουσιν εκ μνήμης τεμάχια της αγίας γραφής και εξηγούσιν αυτά, ασμάτια ηθικότητα και λίαν διδακτικά και πλείστα άλλα συντελούντα εις την ενίσχυσιν της μνήμης και την ηθικήν μόρφωσιν. [...] Έχομεν δι' ελπίδος ότι του χρόνου προϊόντος το κάλλιστον τούτο δημοτικόν σχολείον θα αποφέρει γενναίους καρπούς αφορώντες εις την φιλότιμον εργασίαν των κ. δασκάλων και την πανσθενή δύναμιν του νέου τούτου συστήματος [εννοεί το συνδιδασκτικό] ούτινος τα μεγάλα ευεργετήματα σύμπας ο πεπολιτισμένος κόσμος αναγνώρισε και πανταχού την λειτουργίαν καθιέρωσε» (Ανώνυμο, 1882α: 1). Η σύγχρονη συνδιδασκτική μέθοδος που αντιπροσωπεύει τον ορθό λόγο της επιστήμης, συμπλέκεται αρμονικά –στη σκέψη του αρθρογράφου– με την καλλιέργεια της αποστηθιστικής ικανότητας, την ηθικότητα και την Ιερά Ιστορία. Πρόκειται για μια ιδιοτυπία του εκπαιδευτικού συστήματος.

Είναι χρήσιμο να γίνει και η εξής επισήμανση, το ότι δηλαδή ο Σκορδέλης ήταν τρικουπικός και αφιέρωσε αυτονόητα το σύγγραμμά του Διδασκαλικός Οδηγός στο Χαρίλαο Τρικούπη (Σκορδέλης, 1890: β'). Ο Τρικούπης αποδεχόμενος την αφιέρωση τονίζει ότι «μηδόλως αμφιβάλλων ότι μεγίστη έσται η εκ της εκδόσεως του έργου τούτου ωφέλεια». Ο «ορθός λόγος», μεταφερόμενος στο πεδίο της πολιτικής, μπορεί



κάλλιστα να μετονομασθεί σε έναν άλλο όρο: τον «εκουγχρονισμό». Ορθός λόγος και εκουγχρονισμός, στα χρόνια που εξετάζουμε, όχι μόνο αλληλοσυμπληρώνονται, αλλά και ταυτίζονται. Έτσι, δεν θα αποτελούσε υπερβολή να ισχυριστεί κανείς ότι ο φορέας του ορθού λόγου στο σχολείο, στον οποίο οφείλει υπακοή ο μαθητής, δηλ. ο δάσκαλος, θα αντικατασταθεί στην ενήλικη ζωή του μαθητή από το φορέα του εκουγχρονισμού, δηλ. του πολιτικού προσώπου που θα εμφορείται από νέες ιδέες, εκουγχρονιστικές και προοδευτικές. Έτσι, ο πολιτικός φορέας του εκουγχρονισμού -που μπορεί να είναι ένα πρόσωπο, ένα κόμμα- μαζί με τον, κατά τέτοιο τρόπο, διαμορφωμένο πολίτη θα οδηγήσουν τη χώρα προς την ανάπτυξη και την πρόοδο, σπάζοντας τις παραδοσιακές δομές του παρελθόντος.

Επίσης, κατά το νόμο της «ευσεβείας», οι δάσκαλοι οφείλουν να μεταδώσουν στα παιδιά το θρησκευτικό συναίσθημα και να τους καλλιεργήσουν «τον φόβον του Θεού». Ο φόβος του Θεού «είναι ο ασφαλέστατος φύλαξ και προστάτης κατά πάσης κακίας». Στην καλλιέργεια του θρησκευτικού συναίσθηματος, τονίζει ο Σκορδέλης, ότι δεν πρέπει να δίνεται έμφαση στους τύπους, αλλά στην ουσία. Ο δάσκαλος, για παράδειγμα, δεν πρέπει να απαγγέλλει με κατάνυξη μόνο τις συνηθισμένες προσευχές, αλλά και να αυτοσχεδιάζει φτιάχνοντας δικές του, ανάλογα με την περίπτωση. Στην ανάπτυξη και στερέωση του φόβου του Θεού θα συμβάλει ο εκκλησιασμός των μαθητών και η διδασκαλία «*εκκλησιαστικών τινων ασμάτων, τροπαρίων, απολυτικίων, ως επίσης το κανοναρχείν εν τη εκκλησία, το αναγιγνώσκειν τον Απόστολον [...]*». Επίσης ο δάσκαλος πρέπει να διδάξει το μαθητή «*να δώση μικράν ελεημοσύνην εις αόμματον επαίτην, να παράσχει χήρα βοθηείας εις υποτρέμουσαν γραίαν, να ρίψη ένα οβολόν εις το εν τω ναώ κιβώτιον του νοσοκομείου ή των πτωχών, τότε ο παις αποξέεται την αγριότητα και θηριωδίαν, καθίσταται ήμερος, αγαθός, συμπαθής, οικειόμωυς*» (Σκορδέλης, 1890: 46-48). Δεν υπάρχει απαισιότερο θέαμα, λέει ο Σκορδέλης, από έναν μαθητή άγριο, αυθάδη, υβριστή, ανυπάκουο, ακατάστατο να απαγγέλλει χωρία της Αγίας Γραφής. Η θρησκευτικότητα, κατά τη διδακτική πράξη, οδηγεί στο φόβο του Θεού, γιατί αυτός ο φόβος θα απαλλάξει τους μαθητές από τη θηριωδία και την αγριότητα.

Είναι, λοιπόν, καταληκτικά η ηθικοποιητική δύναμη του σχολείου που θα μορφώσει πολίτες, καλούς χριστιανούς που θα φοβούνται την ισχύ του Θεού και που όπως οφείλουν να σέβονται και να υπακούουν τα παιδιά τις εντολές του δασκάλου, έτσι θα οφείλουν το ίδιο να πράξουν με τις εντολές του Θεού και αργότερα, ως ενήλικες, στις επιταγές των κυβερνώντων που θέλουν να βγάλουν τη χώρα από την οπισθοδρόμηση και να την οδηγήσουν στην υλική και εθνική ευμάρεια. Ο μαθητής αντιμετωπίζεται ως ένα «*άγριο και θηριώδες*» πλάσμα που πρέπει να ηθικοποιηθεί και να καταστεί ο αυριανός πολίτης που θα εμφορείται από τις χριστιανικές, ηθικές και πατριωτικές αξίες. Για να επιτευχθεί, όμως, αυτό η θρησκευτική διδασκαλία πρέπει να είναι πρακτική και όχι θεωρητική. Εδώ στο σημείο αυτό γίνεται

μια πρώτη προσπάθεια παιδαγωγικού εκσυγχρονισμού του παραδοσιακού σχολείου, που από μια θεωρητική, απομνημονευτική, μη ενεργητική κουλτούρα οδηγείται σε μια κατεύθυνση περισσότερο πρακτική και ενεργητική, αλλά παραμένουσα συνάμα άκρατα δασκαλοκεντρική.

## Βιβλιογραφία

- Treu (ψευδ.) (1883) Ανατροφή ή διαστροφή. *Πλάτων (περιοδικό του Ελληνικού Διδασκαλικού Συλλόγου)*, τ. Ε', τεύχ. Γ', Ιανουάριος 1883. Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου Χ. Φιλαδελφέως.
- Ανώνυμο (1882α) Εφημ. *Δυτική Ελλάς*, έτος Θ', αρ. φ. 53, Εν Μεσολογγίω τη 13η Νοεμβρίου 1882.
- Ανώνυμο (1882β) Εφημ. *Μη Χάνεσαι*, έτος Γ', αρ. φ. 385, Τρίτη 7 Δεκεμβρίου 1882.
- Ανώνυμο (1883) Εφημ. *Ακρόπολις*, έτος Δ', αρ. φ. 641, Παρασκευή 16 Δεκεμβρίου 1883.
- Β. Δ/μα 'Περί κατανομής των μαθημάτων και των ωρών της διδασκαλίας εν τοις Διδασκαλείοις' (1886). *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, αρ. 247/8 Σεπτ. 1886.
- Β. Δ/μα 'Περί κατανομής των μαθημάτων και ωρών της διδασκαλίας εν τοις Διδασκαλείοις' (1888). *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, αρ. 242/17 Σεπτ. 1888
- Β. Δ/μα 'Περί προγραμμάτων των μαθημάτων των τετραταξίων δημοτικών σχολείων των αρρένων'. (1894). *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, αρ. 28/21 Μαρτίου 1894, σ. 61-74.
- Βικέλας, Δ. (1890) Το σχολείον του χωριού. *Ετήσιον Ημερολόγιον Σκόκου*. Εν Αθήναις: Αν. Κωνσταντινίδης.
- Δημαράς, Α. & Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (2008) *Από το κοντύλι στον υπολογιστή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Διάταξις 'Περί αποστολής επιθεωρητών δημοτικών σχολείων' (1883) *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, αρ. 261/5-7-1883.
- Διάταξις 'Περί διορισμού επιθεωρητών των δημοτικών σχολείων' (1883) *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, αρ. 263/6-7-1883.
- Διάταξις 'Περί προγραμμάτων των μαθημάτων των τετραταξίων δημοτικών σχολείων των αρρένων' (1894) *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, αρ. 28/21 Μαρτίου 1894.
- Εγκύκλ. 'Περί εκτελέσεως του από 3 Σεπτ. 1880 Β. Διατάγματος' (1879). αρ. 7876/4 Σεπτ. 1879.

- Ζιάκης, Κ. (2003) Οι παιδαγωγικές απόψεις και οι θέσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής του Χ. Παπαμάρκου. Στο *Πρακτικά Επιστημονικής Διημερίδας 'Ο παιδαγωγός Χ. Παπαμάρκου (1844-1906)'*. Βελβεντό-Κοζάνη: Εκδόσεις Δήμου Βελβεντού.
- Ιγγλέσης, Χ. (1897) *Περί αναδιοργάνωσης της θρησκευτικής και θεολογικής εκπαίδευσης*. Εν Αθήναις: Αν. Κωνσταντινίδης.
- Λέφας, Χ. (1942) *Ιστορία της Εκπαιδευσεως*. Αθήνα: Ο.Ε.Σ.Β.
- Λούβη, Λ. (2002) *Περιγέλωτος Βασιλείον*. Αθήνα: Εστία.
- Μακρυνιώτη, Δ. (1986) *Η παιδική ηλικία στα αναγνωστικά βιβλία*. Αθήνα-Γιάννινα: Δωδώνη.
- Μοσκόφ, Κ. (1974) *Η εθνική και κοινωνική συνείδηση στην Ελλάδα (β' έκδ.)*. Αθήνα: Ολκός.
- Οικονόμου, Π. (1881) Ολίγα λέξεις επί του προγράμματος σχολείου. *Πλάτων (περιοδικό του Ελληνικού Διδακταλικού Συλλόγου)*, τόμος Γ', τεύχος Ε και ΣΤ', Μάρτιος και Απρίλιος 1881. Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου Χ. Φιλαδελφέως.
- Οικονόμου, Π. (1894) *Εκπαίδευσις Π. Π. Οικονόμου 1892-1895* (ηλεκτρονικό περιοδικό), τομ. Β., τ.χ. Οκτωβρίου του 1894. Αθήνα: ΕΛΙΑ. Ανάκτηση στις 15-2-2015 από το δικτυακό τόπο: <http://library.ucy.ac.cy/el/sources/e-journals/elia/ekpaideysis>
- Παπαμάρκου, Χ. (1893) *Ύθλοι και Πράγματα*. Αθήνησιν: Εκ του τυπογραφείου Αφών Περρή.
- Παυλίδης, Π. (1894) *Λόγος εκφωνηθείς εν τω Εθνικώ Πανεπιστημίω*. Εν Αθήναις: Π. Σακελλαρίου.
- Πρακτικά Συνεδριάσεων της Βουλής (1882) Σύνοδος Β', Βουλ. Περίοδος Θ' (18/10/1882-24/3/1883), Συνεδρίασις ΙΑ'/7 Νοεμβρ. 1882.
- Πρακτικά των Γενικών και Ειδικών Συνελεύσεων του Ελληνικού Διδακταλικού Συλλόγου του έτους 1876-1877 (1878). Αθήνησιν: Εκ του τυπογραφείου της Φιλοκαλίας.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992) *Η Οδύσσεια του διδακταλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Σκορδέλης, Β. (1884) *Ημερολόγιον Δημοδιδασκάλου, 'Ητοι η παιδαγωγία εν τη πράξει*. Εν Αθήναις: Παρά τω εκδότη Ανέστη Κωνσταντινίδη.
- Σκορδέλης, Β. (1890) *Διδακταλικός Οδηγός, 'Ητοι θεωρητικός και πρακτικός οδηγός των δημοτικών σχολείων και παρθεναγωγείων*. Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου των καταστημάτων Ανέστη Κωνσταντινίδου.
- Σπαθακής, Α. (1888) *Ιστορία της Παιδαγωγικής (έκδ. Δευτέρα)*. Εν Αθήναις: Τυπογραφείον και Βιβλιοπωλείον Σπ. Κασουλίνου.

- Τζήκας, Χ. (2003) Ο Χ. Παπαμάρκου και η εκπαίδευση των δασκάλων στο ελληνικό κράτος. Στο *Πρακτικά Επιστημονικής Διημερίδας 'Ο παιδαγωγός Χ. Παπαμάρκου (1844-1906)'*. Βελβεντό-Κοζάνη: Εκδόσεις Δήμου Βελβεντού.
- Τζόκας, Σ. (1999) *Ο Χ. Τρικούπης και η συγκρότηση του νεοελληνικού κράτους*. Αθήνα: Θεμέλιο.