

**ΥΠΑΙΘΡΙΑ ΑΓΩΓΗ - Η ΥΠΑΙΘΡΙΟΠΟΙΗΣΗ  
ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ  
ΣΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ 20<sup>ΟΥ</sup> ΑΙΩΝΑ**

**OUTDOOR EDUCATION - THE SUBJUGATION  
OF TEACHING IN GREECE  
IN THE EARLY 20<sup>TH</sup> CENTURY**

Δρ. Χαράλαμπος Λεβεντάκης  
Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου  
xleventakis@gmail.com

M.Ed Βασιλική Γκαρίλα  
Εκπ/κός Κοινωνικών Επιστημών  
Β/θμια Εκπαίδευση Αχαΐας  
vickygarila@gmail.com

### **Περίληψη**

Ο υπαίθριος θεσμός προϊόν του φιλανθρωπικού υγιεινισμού υπήρξε, ήδη από τη δεκαετία του 1920, αντικείμενο μελέτης και ευρύτερου ενδιαφέροντος ατόμων που προσπάθησαν να προωθήσουν τις αρχές της νέας παιδαγωγικής αλλά και του σχολείου εργασίας μέσα στο πλαίσιο συγκεκριμένων ιδρυμάτων. Οι ένθερμοι οπαδοί της υπαίθριας αγωγής κινούνταν ανάμεσα στον αντιφυρματικό αγώνα, την κοινωνική δράση και την παιδαγωγική μεταρρύθμιση. Τα υπαίθρια ιδρύματα κάτω από την επίδραση των αρχών της Νέας Αγωγής, αποτελούν ένα πεδίο εφαρμογής της επιστήμης της ιατρικής αλλά και καινοτόμων παιδαγωγικών εφαρμογών και διδακτικών πρακτικών, όπου μαζί με τις αρχιτεκτονικές καινοτομίες εισάγουν νέες κατευθύνσεις για τον τρόπο οικοδόμησης των σχολικών χώρων και προώθησης μιας υπαίθριας διαβίωσης στη φύση μακριά από τον ανθυγιεινό κλίμα των μεγάλων αστικών κέντρων.

### **Λέξεις κλειδιά**

*Νέα Αγωγή, Υπαίθρια Αγωγή, Υπαίθρια σχολεία, Υπαίθρια διδασκαλία.*

### **Abstract**

The open-air institution of philanthropic hygiene has been the subject of a study of wider interest by people who have tried to promote the principles of new pedagogy and the school of work within specific institutions since the 1920s. Strong supporters of outdoor education moved between the anti-terrorist struggle, social action and pedagogical reform. Outdoor institutions under the influence of the New Age principles are a field of application of the science of medical and innovative pedagogical applications and teaching practices, where, along with architectural innovations, they are introducing new directions for how to build schools and promote an outdoor living in nature away from the unhealthy climate of large urban centers.

**Key words**

*New Education, Outdoor Education, Outdoor Schools, Outdoor Teaching.*

**0. Εισαγωγή**

Τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα δεν είχαν αποβάλει εντελώς τον ανθυγιεινό χαρακτήρα τους. Δέσμευαν τον μαθητή όλη σχεδόν την ημέρα και τον ακινητοποιούσαν σε κλειστούς χώρους και πολλές φορές ανεπαρκείς σε χωρητικότητα, χωρίς επαρκή φωτισμό και καθαρό αέρα.

*«Αναγκάζοντας τὸν μαθητὴν νὰ κυρτῶναι τὴν ῥάχη, μὲ τὴν μονότονη καὶ διαρκῆ παραμονὴ εἰς τὰ ἐν χρήσει θρανία, ἀκίνητοποιούσαν καὶ προκαλοῦσαν συμφορῆση ἢ ὑπεραιμία πότε εἰς τοὺς πνεύμονες, πότε εἰς τὸν ἐγκέφαλο, κ.λπ., κουράζοντας τὴν διάνοιά του καὶ τὸ σῶμα καὶ παρακωλύοντας τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ, σωματικὴ καὶ διανοητικὴ εἰς τὴν σπουδαιότερη περίοδο τῆς ζωῆς του κατὰ τὴν ὁποία δὲν ἔχει ἀκόμη ἀποκτῆσῃ τὴν προσήκουσα ἀνοσία κατὰ τῶν λοιμωδῶν νόσων» (Βλάμος, 1904: 708).*

**1. Θεωρητικό πλαίσιο - Εννοιολογικοί προσδιορισμοί**

Πριν προχωρήσουμε στην παρουσίαση και ανάλυση του ερευνητικού μας υλικού, θεωρούμε απαραίτητο να διευκρινίσουμε συνοπτικά τους όρους «Νέα Αγωγή» και «Υπαίθρια Αγωγή».

Στην ελληνική βιβλιογραφία απαντώνται οι όροι Νέα Αγωγή, από τη μετάφραση του Αγγλικού όρου *New Education*, και Νέα Παιδαγωγική, από τη μετάφραση του Γαλλικού *Education Nouvelle*. Μεταξύ της νέας αγωγής, τις αρχές του νέου σχολείου, της υπαίθριας εκπαίδευσης, των υπαίθριων ιδρυμάτων αλλά και του σχολείου εργασίας υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση. Η νέα αγωγή και το νέο σχολείο συνδέθηκαν, σύμφωνα με τον Κονιδιτσιώτη, με την προσπάθεια των παιδαγωγών του τέλους του δεκάτου ενάτου αιώνα και των αρχών του εικοστού να ρυθμίσουν τα θέματα της παιδείας «σύμφωνα με τα νέα πορίσματα των συγγενών επιστημών: βιολογίας, ψυχολογίας, κοινωνιολογίας και φιλοσοφίας», ενώ η Angela Medici χαρακτηρίζει τη Νέα Αγωγή ως «κίνηση σχολικής ανακαίνισης που φιλοδοξούσε όχι να προπαρασκευάσει το νεαρό παιδί για ένα επάγγελμα, αλλά να το διαπλάσει στην ολότητά του και να του εξασφαλίσει την ισορροπία και την ευτυχία του» (στο Πυργιωτάκης, 2007: 32).

Οι πρωτοποριακές, για τα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά πράγματα της δεκαετίας του '30 και του '40, απόψεις σχετικά με το νέο σχολείο, το οποίο, επιχειρώντας να εφαρμόσει τις αρχές της νέας αγωγής και του σχολείου εργασίας, έρχεται σε ρήξη με το παλαιό ερβαρτιανό σχολείο του πειθαναγκασμού και των διανοητικών γυμνασμάτων.

Χαρακτηριστικά της αγωγής στα υπαίθρια σχολεία, που απαντάται και στα εξοχικά οικοτροφεία, είναι η διηλεκτική εποπτεία και η ελεύθερη επικοινωνία των δασκάλων με τους μαθητές. Παράλληλα, επιδιώκεται η ανάδυση της ατομικότητας των μαθητών, η καλλιέργεια της αυτενέργειας, του κοινωνικού πνεύματος, η αρμονική ανάπτυξη διανοητικών και σωματικών δυνάμεων. *«Δίνεται, εξάλλου, ιδιαίτερη σημασία στο αυθόρμητο, την κίνηση και την χαράν του παιδικού οργανισμού»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004: 4).

Η νέα αγωγή φιλοδοξούσε να γίνει ένα 'παιδαγωγικό νησί' όπου τα νεαρά άτομα θα εξελίσσονταν σε καλούς πολίτες ζώντας μακριά από τις πόλεις και τον πολιτισμό που θεωρείται καταστροφικός, αναπτύσσοντας μια υγιή δραστηριότητα κοντά στη φύση, κατευθυνόμενη από τη λογική και το νου. Ένας σημαντικός αριθμός πρακτικών δράσεων στον ελεύθερο αέρα γυμναστική, περίπατοι, φροντίδα - καλλιέργεια του κήπου, η δέσμευση και η 'υποχρέωση της χαλάρωσης' *«αποτελέσαν έκφραση της προώθησης μιας διαδικασίας άσκησης πειθαρχίας και αυτοπειθαρχίας και μιας παιδαγωγικοποίησης που απέκτησαν μια ιδιαίτερη αξία και σημασία για τους επιγόνους της νέας αγωγής»* (Πυργιωτάκης, 2007).

Η Νέα Αγωγή, γράφει ο Βιγγόπουλος, δεν είναι μια εφήμερη παιδαγωγική κίνηση ευδιάλυτη στη ρευστή επιφάνεια του καιρού μας, του αιώνας αυτού των ακραίων αντιθέσεων, αναστατώσεων και ανακατατάξεων. *«Είναι κατά συνέπεια μία τάση και μία ανάταση προς ανώτερες και τελειότερες μορφές αγωγής του ανθρώπου»* (Βιγγόπουλος, 1968: 77-78).

Ιδιαίτερα την περίοδο 1936-1939 η σχολική εργασία και η υπαίθριος αγωγή συναρτώνται με τη στρατιωτική προετοιμασία και την εθνική διαπαιδαγώγηση των μαθητών, καθώς διαπιστώνεται ο *«μεταπολεμικός κλονισμός ο επελεθών εις τα εθνικά ιδεώδη και τα ιδεώδη της παιδείας»*, (Καρακατσάνη, 2001).

Ως το πιο ενδεδειγμένο πλαίσιο προώθησης παιδαγωγικών εμπειριών και πειραματισμών που συνδέονται με τις αρχές της νέας αγωγής στο πλαίσιο ενός υγιεινιστικού μοντέλου φροντίδας και πρόληψης εμφανίστηκε το υπαίθριο σχολείο. Το μοντέλο αυτό υπαγόρευε τη λήψη μέτρων για την αντιμετώπιση της διανοητικής υπερκόπωσης, το σωστό καταμερισμό της σχολικής εργασίας και τη συστηματική καταμέτρηση της σωματικής εξέλιξης από τους σχολιάτρους (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004).

Ο υπαίθριος θεσμός «προϊόν του φιλανθρωπικού υγιεινισμού» υπήρξε, ήδη από τη δεκαετία του 1920, αντικείμενο μελέτης και ευρύτερου ενδιαφέροντος ατόμων που προσπάθησαν να προωθήσουν τις «αρχές της νέας παιδαγωγικής αλλά και του σχολείου εργασίας μέσα στο πλαίσιο συγκεκριμένων ιδρυμάτων» (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004). Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα λεγόμενα «εξοχικά παιδαγωγεία - οικοτροφεία» (Landerziehungsheime), όπως το σχολείο που ίδρυσε ο Cecil

Reddie, το New School του Abbotsholme στο Uttoxeter, το 1889, ο Edmond Demolins, σχολείο των Roches στη Γαλλία, του Tobler στην Ελβετία και ο Hermann Lietz (Μαρτίνου – Κανάκη, 2009).

Ο Lietz είχε ως βασική του επιδίωξη να αλλάξει την κοινωνία με τον επαναπροσδιορισμό του νοήματος της αγωγής. Το σχολείο της μάθησης χρειαζόταν να αντικατασταθεί από το σχολείο της αγωγής. Όχι γνώσεις, αλλά μόρφωση του χαρακτήρα. Όχι μονόπλευρη μόρφωση της νόησης και της μνήμης αλλά ανάπτυξη όλων των δυνάμεων, των αισθήσεων, των οργάνων, των μελών του σώματος και των καλών διαθέσεων της παιδικής φύσης, ώστε να προκύψει μία όσο το δυνατό πιο αρμονική προσωπικότητα. *«Το αποτέλεσμα της αγωγής το ανέμενε από την απλή, αρχέγονη ζωή στην ύπαιθρο, από τη ζωή σε μία κοινωνία ιδιαίτερου είδους, την επονομαζόμενη οικογένεια, από την επίδραση μίας όλο νόημα εργασίας στο ατέλειωτο χτίσιμο, στην ατέλειωτη αναδιευθέτηση και τελειοποίηση του Παιδαγωγείου και από τις εκδρομές μέχρι και την τελευταία γωνιά της Ευρώπης»* (Κοντομήτρος, 2006: 117). Δεν ήταν στόχος του καμία επανάσταση, καμία ανατροπή, αλλά μία αργή μεταβολή μέσα από πολλές γενιές προς μία ανθρώπινη κοινωνία σύμφωνη με το νόημα που έδινε σ' αυτή. Τα Παιδαγωγεία, που ίδρυσε ο Lietz, ήταν του Ilsenburg im Harz (28-4-1898), της Haubinda (28-4-1901), του Πύργου του Bieberstein (28-4-1904) και του Veckenstedt im Harz (28-4-1914).

Η παιδαγωγική εργασία των Lietz, Wyneken και Geheeb άσκησε πολύ μεγάλη επίδραση στα εκπαιδευτικά πράγματα της Γερμανίας, απέκτησε διεθνή ακτινοβολία και βρήκε πολλούς μιμητές. Από τα άλλα Παιδαγωγεία, τα οποία ιδρύθηκαν στο πνεύμα αυτών του θα αναφέρουμε εδώ και αυτό του Schonendorf am Amersee, διότι το γνώρισε πολύ καλά ο Δελμούζος κατά τη δεύτερη παραμονή του στη Γερμανία (1920-1923), καθώς, φοίτησε εκεί ο μεγαλύτερος γιος του Παναγής, ιδρύθηκε το 1905 από τον Ιούλιο Lohman, συνεργάτη του Lietz. Ήταν το μοναδικό στη Βαυαρία και μάλιστα σε μικρή απόσταση από το Μόναχο (ό.π., σελ. 140, 163-164).

Επειδή στην Ελλάδα η μεταρρυθμιστική κίνηση είχε την αφετηρία της σε ένα σχολείο θηλέων, στο Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου, είναι απαραίτητη η αναφορά στο Παιδαγωγείο της Petersenn, όπου εφαρμόστηκε εκπαιδευτικό μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα για μαθήτριες. Εκτός τούτου φαίνεται ότι ως ένα βαθμό ενσωματώθηκαν στο Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου στοιχεία του προγράμματος και της γενικότερης παιδαγωγικής αντίληψης του σχολείου της Petersenn (Κοντομήτρος, 2006: 165-166).

Όταν ο Γληνός με τον Δελμούζο συνεργάστηκαν για τη σύνταξη των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1913, με κύριο πρότυπο αυτό του συστήματος της Φρανκφούρτης, είχαν ασφαλώς στο βάθος του προσανατολισμού τους και τις εμπειρίες της λειτουργίας των Παιδαγωγείων του Lietz. Για το έργο του Lietz εκδηλώθηκε ευρύτερο ενδιαφέρον στην Ελλάδα κατά τη δεκαετία του 1920. Ενδεικτική του ενδιαφέροντος είναι

και η παρουσίαση του έργου του Lietz το 1924 στο πλαίσιο των διαλέξεων στα γραφεία του Εκπαιδευτικού Ομίλου από τον Ε. Κακούρο, ο οποίος τότε κατείχε τη θέση του Γενικού Γραμματέα του Υπουργείου Παιδείας. Στη συζήτηση που επακολούθησε ο Γληνός ανακοίνωσε τις προσωπικές του εμπειρίες από την επίσκεψη του το 1909 στη Haubinda και στο Bieberstein ενώ ο Παπαμαύρος έδωσε πρόσθετες πληροφορίες, παρουσιάζοντας και την εικόνα του Lietz. Φαίνεται λοιπόν πως οι παιδαγωγικές καινοτομίες των Παιδαγωγείων ήταν κοινός τόπος αναφοράς πολλών Ελλήνων παιδαγωγών εκείνη τη χρονική περίοδο, *«κατά την οποία έπνεε ένας γενικευμένος ανανεωτικός άνεμος σε σχέση με τη ρύθμιση των εκπαιδευτικών πραγμάτων στην Ελλάδα»* (ό.π., σελ. 515-516).

Σε επίπεδο πρακτικών εφαρμογών η επίδραση του κλίματος των Παιδαγωγείων του Lietz υπήρξε κατά τη δεκαετία του 1920 πολύ μεγάλη στην Ελλάδα, αφού αποτέλεσε το κύριο πρότυπο για την οργάνωση της σχολικής ζωής στο Μαράσλειο κατά την τριετία 1923-1926. Η ίδρυση Εξοχικών Παιδαγωγείων στην Ελλάδα παρόμοιων με αυτά του Lietz υπήρξε όνειρο του Δελμούζου, όμως τελικά η πρόθεση του αυτή δεν υλοποιήθηκε. Προς την κατεύθυνση της ίδρυσης τέτοιων σχολείων κινήθηκε και ο Παπαμαύρος μόλις επέστρεψε από τις σπουδές του στη Γερμανία, όμως η ιδέα δεν βρήκε απήχηση σε γονείς μαθητών. Την άνοιξη του 1925 ο Παπαμαύρος έκανε ακόμη μια προσπάθεια, όταν επισκέφθηκε τον πρωθυπουργό Ανδρέα Μιχαλακόπουλο και του ανέπτυξε διεξοδικά το ζήτημα της ίδρυσης Εξοχικών Παιδαγωγείων στην Ελλάδα. Είναι προφανές ότι εδώ επιχειρήθηκε η εμφάνιση ενός μεταρρυθμιστικού σχολείου εκ των άνω. Έτσι ζητήθηκε να δοθεί ο Πύργος της Δουκίσσης Πλακεντίας στην Πεντέλη σε έναν όμιλο παιδαγωγών, οι οποίοι θα ήταν διατεθειμένοι να ιδρύσουν Εξοχικό Παιδαγωγείο. Τις εγκαταστάσεις αυτές το Υπουργείο Παιδείας σκόπευε τότε να τις παραχωρήσει για τη λειτουργία Ιεροδιδασκαλείου. Οι ενέργειες αυτές του Παπαμαύρου δεν τελεσφόρησαν. Η αντικατάσταση του Μιχαλακόπουλου από τον Θ. Πάγκαλο, ο οποίος είχε τελείως διαφορετική αντίληψη για τις μεταρρυθμιστικές κινήσεις της εποχής, φαίνεται πως έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην ακύρωση της προοπτικής αυτής (Κοντομήτρος, 2006: 516-517).

Ο Παπανούτσος ό,τι δεν μπόρεσε να προωθήσει στο Αβερώνιο της Αλεξάνδρειας, προσπάθησε να το υλοποιήσει στην Ελλάδα με την ανάληψη της διεύθυνσης του νεοϊδρυθέντος Διδασκαλείου Μυτιλήνης τον Οκτώβριο του 1931. Η επιλογή του στη θέση αυτή ήταν αποτέλεσμα της γνωριμίας του με τον τότε υπουργό Παιδείας Γ. Παπανδρέου και της θερμής σύστασης του εκπαιδευτικού συμβούλου Κουντουρά, ο οποίος, όπως προαναφέρθηκε, είχε επηρεάσει στη Γερμανία καθοριστικά τους παιδαγωγικούς προσανατολισμούς του Παπανούτσου.

Η πολιτική «παλίρροια» όμως της δεκαετίας του 1930 στάθηκε εμπόδιο στις προσπάθειες που έκανε να μεταφέρει το μεταρρυθμιστικό κλίμα, που είχε βιώσει στο εξωτερικό και ιδιαίτερα στο Wickersdorf του Wypkeken, καθώς το νέο πνεύμα που

εισήγε προσέκρουσε στις κλασικές πια αντιδράσεις της εποχής και στους συκοφαντικούς χαρακτηρισμούς, οι οποίοι κατέληγαν στη λήψη διοικητικών μέτρων (ό.π, σελ. 518-529). Έτσι, οι συνεχείς μεταθέσεις, οι οποίες ανέκοπταν το έργο, που κάθε φορά ξεκινούσε ο Παπανούτσος, ήρθαν ως φυσικό επακόλουθο. Οι αντιλήψεις του Wyneken, ήταν αναμενόμενο να αμφισβητηθούν και να παρεξηγηθούν, όταν επιχειρήθηκε η εισαγωγή τους στην Ελλάδα, όπου επικρατούσε αυτό το σκηνικό της αντιπαλότητας και των προσωπικών διενέξεων. Μεταπολεμικά τις καταδίκασε και ο Παπαμαύρος, ο οποίος προς στιγμήν εμφανίστηκε ως ο κύριος υπέρμαχος τους στην Ελλάδα (Μαρτίνου – Κανάκη, 2009).

## 2. Σκοπός της εργασίας και ερευνητικά ερωτήματα

Η κατάθεση αυτής της μελέτης στην ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα γίνεται με σκοπό να διερευνήσει τις διαδικασίες και τους τρόπους με τους οποίους συγκροτήθηκε, οργανώθηκε και ασκήθηκε η πολιτική για τα υπαίθρια σχολεία και την υπαίθριοποίηση της διδασκαλίας στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας από 1904 μέχρι και το 1947.

Κατά την ανάλυση και επεξεργασία του ερευνητικού μας υλικού θα μας απασχολήσει η προσέγγιση των εξής ερευνητικών ερωτημάτων:

- Ποιοι παράγοντες, ενδογενείς και εξωγενείς (επιστημονικοί - κοινωνικοί – πολιτικοί – οικονομικοί – εκπαιδευτικοί) επηρέασαν τη διαμόρφωση του πλαισίου για τα υπαίθρια σχολεία;
- Ποιες αλλαγές ή διαφορές υπήρξαν στις περιόδους που εξετάζουμε;
- Ποιοι φορείς είχαν τον ουσιαστικό εποπτικό ρόλο;
- Ποιες αρχές και ποια βασικά νομιμοποιητικά επιχειρήματα υιοθετούσαν οι μεταρρυθμιστές – υποστηρικτές τους;

## 3. Μεθοδολογία

Για την προσέγγιση του θέματος χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο της ιστορικής έρευνας, αξιοποιώντας ως πρωτογενείς πηγές (primary sources) - τεκμήρια: νόμους, διατάγματα, Πρακτικά της Βουλής, εισηγητικές εκθέσεις και εκθέσεις σχολιατρικής υπηρεσίας και επιθεωρητών, δημοσιεύματα στο τύπο και σε περιοδικά και ως δευτερογενείς πηγές (secondary sources): κάθε βιβλιογραφική αναφορά σχετιζόμενη με το θέμα (Cohen, Manion, 1997).

Για την κριτική σύνθεση και τη συγκριτική αξιολόγηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων μας κατά τις διάφορες μεταρρυθμιστικές περιόδους, θα χρησιμοποιήσουμε την ιστορικό - συγκριτική ανάλυση (Ι.Σ.Α). Μάλιστα, θα ακολουθήσουμε μια πορεία δύο σταδίων. Στην αρχή, μέσα από τη συγκριτική αντιπαραβολή των ερευνητικών

μας δεδομένων, θα προβούμε στην περιγραφική παρουσίαση των ευρημάτων μας. Στη συνέχεια, με αφορμή την προηγούμενη εικόνα και τις θεωρητικές μας παραδοχές, θα επιχειρήσουμε την επισήμανση - προσδιορισμό, επεξήγηση και ερμηνεία των ενδεχόμενων εξελίξεων ή μεταβολών του φαινομένου που μελετάμε στο χρόνο, ώστε να μπορέσουμε να οδηγήσουμε παραπέρα τους θεωρητικής και πρακτικής υφής ερευνητικούς μας προβληματισμούς (Μπουζάκης, Κουστουράκης, Μπερδούση, 2001: 39).

Συμπλέοντας με το τριμερές σχήμα του Heidegger «κατάσταση, κατανόηση, ερμηνεία» με τη συνεχή αλληλεπίδραση και τη διαλεκτική σχέση «μέρους» και «όλου» (Πυργιωτάκης – Παπαδάκης, 1998: 853), ελπίζουμε ότι θα οδηγηθούμε στη βαθύτερη κατανόηση των νοημάτων των κειμένων, των δηλουμένων και μη δηλουμένων, αναζητώντας την τόσο στον εξω-εκπαιδευτικό χώρο, δηλαδή σε μακροκοινωνικό επίπεδο, αφού, η εκπαίδευση δε συντελείται σε κοινωνικοοικονομικό κενό, όσο και στον εσω-εκπαιδευτικό (μικροκοινωνικό επίπεδο) (Μπουζάκης, 2002: 21). Η εκπαίδευση εξάλλου – ως πεδίο των κοινωνικών επιστημών – είναι ένα «πολυπαραγοντικό» και «πολυπαραδειγματικό» πεδίο (Καζαμιάς, 2002: 12), ένα και μόνο γεγονός μπορεί να δεχτεί περισσότερες της μιας ερμηνείες, ίσως, δε, και αντίθετες μεταξύ τους. Και βέβαια η ερμηνεία που δίνεται σ' ένα κοινωνικό φαινόμενο δηλώνει και το είδος της θεωρίας υπό την οποία το φαινόμενο αυτό εξετάζεται (Μουζέλης, 1997: 37). Ο ερευνητής οφείλει να συλλάβει το βαθύτερο νόημα και να το φέρει σε αντιπαράθεση με το «πνεύμα» της εποχής αλλά και να διερευνήσει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες ψηφίστηκε (Πυργιωτάκης – Παπαδάκης, 1998: 855).

#### 4. Ιστορική επισκόπηση

Το πρακτικό πνεύμα των αρχαίων Ελλήνων προ πολλού είχε αντιληφθεί την μεγάλη σπουδαιότητα του μέτρου της υπαίθριας διδασκαλίας, αναφέροντας ο Διογένης ο Λαέρτιος ότι «Χρύσιππος ὁ Στωϊκὸς πρῶτος ἐθάρρησε σχολὴν ἔχειν ὑπαιθρον ἐν Λυκείῳ» (Λαμπαδάριος, 1938: 6). Γνωστή δ' είναι «ἡ ἐν ὑπαιθρῷ διδασκαλία τοῦ Σωκράτη» και οι «κατόπιν βαθμηδὸν καὶ κατ' ὀλίγον εἰσαχθεῖσες συναθροίσεις καὶ παραδόσεις εἰς τοὺς περὶ τὴν Ἀθῆνα κήπους» (Σάββας, 1904: 2).

Η σημασία της κλιματοθεραπείας με τα ευεργετικά αποτελέσματα για την υγεία επίδραση του περιβάλλοντος, του αέρα, του νερού, των άστρων είχε ήδη διαπιστωθεί από την εποχή του Ιπποκράτη. Ακόμη, από την περίοδο του Διαφωτισμού, πολλοί γιατροί τόνιζαν το πλεονέκτημα της ζωής στην ύπαιθρο σε άμεση επαφή με τη φύση, τον ήλιο και τον καθαρό αέρα.

*«Η αεροθεραπεία επιβάλλει την απομάκρυνση από το 'νοσογόνο' περιβάλλον της πόλης και την εγκατάσταση στα προάστια, σε συνοικίες πλαισιωμένες από πάρκα. Στο λόγο των υγιεινιστών, η πόλη αρχίζει να*

θεωρείται καταστροφική όχι μόνο λόγω του μολυσματικού περιβάλλοντός της, αλλά και λόγω της αρνητικής της επίδρασης στα ανθρώπινα ήθη. Αυτές οι φυσιοκρατικές αντιλήψεις θα επηρεάσουν τόσο την εκπαιδευτική θεωρία όσο και την εκπαιδευτική πράξη. Ενδεικτικό της εξέλιξης αυτής είναι η συζήτηση και οι πρωτοβουλίες σχετικά με την ίδρυση υπαίθριων ιδρυμάτων» (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004: 2).

Τα πρώτα υπαίθρια σχολεία ήταν ένα είδος εκπαιδευτικής κατασκήνωσης, ανοιχτά μόνο κατά τους καλοκαιρινούς μήνες, αργότερα όμως η λειτουργία τους επεκτάθηκε σε όλη τη διάρκεια του έτους. Τα υπαίθρια σχολεία πολλαπλασιάστηκαν στην Ευρώπη την πρώτη δεκαετία του 20<sup>ου</sup> αιώνα, χάρη στις επιχορηγήσεις δήμων, σχολικών ταμείων και συλλόγων.

## 5. Τα Υπαίθρια σχολεία

Τα υπαίθρια σχολεία βρισκόνταν έξω από τις πόλεις και λειτουργούσαν υπό καλούς όρους υγιεινής, προορίζονταν δε για μαθητές με προβλήματα υγείας που είχαν ανάγκη λόγω της καταστάσεώς τους ιδιαίτερης σχολικής αγωγής και ειδικής υγεινολογικής μέριμνας. Επιδιώκονταν, δηλαδή, μ' αυτά η αποκατάσταση και ενίσχυση της υγείας τους και παράλληλα η αγωγή και μόρφωσή τους, λόγω δε του ειδικού αυτού σκοπού διευθύνονταν μεν από εκπαιδευτικούς, διατελούσαν όμως υπό παρακολούθηση και έλεγχο ιατρικό (Στεφάνου, 1940: 488).

Στο πρώτο διεθνές Συνέδριο υπαίθριων σχολείων ο Leon Bernard έδωσε τον ακόλουθο ορισμό:

*«Τὸ υπαίθριον σχολεῖον εἶναι ἐκπαιδευτικὸν ἴδρυμα μακρὰν τῶν πόλεων, εἰς περιοχὴν ἐπαρκῶς ἀεριζομένην καὶ ἠλιαζομένην, τὸ ὁποῖον προορίζεται διὰ τὰ παιδιὰ τῶν πόλεων καὶ διὰ τὰ σωματικῶς ἐξησθενημένα, ὄχι ὁμως φυματικά, ἔχοντα ἀνάγκην εἰδικῆς ὑγιεινῆς σχολικῆς ἀγωγῆς ὑπὸ ἰατρικὴν παρακολούθησιν. Τοῦτο δύναται νὰ εἶναι ἐξωτερικοῦ ἢ ἐσωτερικοῦ τύπου. Τὸ τελευταῖον πρέπει νὰ ἐπιφυλάσσεται δι' ἐκεῖνα τὰ παιδιὰ, ποὺ εὐρίσκονται ὑπὸ δυσμενεῖς οἰκογενειακὰς συνθήκας ἀπὸ ἀπόψεως ὑγιεινῆς» (Στεφάνου, 1948: 5).*

Υπήρχαν τρεις τύποι υπαίθριων σχολείων προσαρμοσμένα στους επιδιωκόμενους σκοπούς (Λαμπαδάριος, 1928: 311):

α) Υπαίθρια σχολεία εξωτερικού τύπου (για εξωτερικούς μαθητές). Η φοίτηση ήταν συνήθως 6μηνη (8-9μηνη το πολύ) και μόνο την ημέρα. Προορίζονταν για μαθητές που έπασχαν από αναιμία, γενική αδυναμία και καχεξία, ελονοσία, κλειστή φυματίωση (αδενοπάθεια, λεμφατισμό, χοιράδωση) και τους ευρισκόμενους σε ανάρρωση από λοιμώδη νοσήματα (κοκκύτη, ιλαρά, πλευρίτιδα). Σ' αυτά λειτουργούν



και ειδικές τάξεις, οι οποίες λειτουργούν ως παραρτήματα των κανονικών σχολείων, καθώς και τάξεις που λειτουργούσαν συνεχώς με ανοικτά παράθυρα.

β) Υπαίθρια σχολεία εσωτερικού τύπου με οικοτροφεία, προοριζόμενα κυρίως για μαθητές που έπασχαν από κλειστή φυματίωση ή προερχόμενοι από οικογένειες, όπου υπάρχει φυματίωση.

γ) Υπαίθρια σχολεία – σανατόρια για μαθητές που έπασχαν από ανοικτή φυματίωση (χειρουργική ή πνευμονική).

Τα παραπάνω ιδρύματα συγχέονταν κατά καιρούς με άλλα υπαίθρια κυρίως πρεβαντόρια και εξοχές υγείας. Αλλά η διάκριση δεν είναι δύσκολη. Σύμφωνα με την εύστοχη έκφραση του Armand Delille «*τὸ υπαίθριον σχολεῖον εἶναι σχολικὸν ἴδρυμα διευθυνόμενον παρὰ διδασκάλου μὲ τὴν συνεργασίαν ἰατροῦ*», ἐνῶ τὸ πρεβαντόριον εἶναι «*ἰατρικὸν ἴδρυμα διευθυνόμενον παρ' ἰατροῦ μὲ τὴν συνεργασίαν διδασκάλου*» (όπ. αναφ. στο Στεφάνου, 1960: 2).

Στο Baginsky ανήκει η ιδέα περί ιδρύσεως υπαίθριων σχολείων (1881) (Λαμπαδάριος, 1923), αλλά η ίδρυση του πρώτου γνωστού υπαίθριου σχολείου (σχολείο του δάσους) οφείλεται στους Neuffert και Bendix και επετεύχθη (1904) στο Charlottenbourg, λίγα χιλιόμετρα έξω από το Βερολίνο (Στεφάνου, 1940).

Από τη Γερμανία, η ιδέα των υπαίθριων σχολείων εξαπλώθηκε προς την Αυστρία (ίδρυση παιδαγωγείου Freiwaldau), την Ελβετία (παιδαγωγεία Glarisegg και Grunau κοντά στη Ζυρίχη), την Ιταλία (από το 1912) και τη Γαλλία (το 1907 ιδρύθηκε το πρώτο υπαίθριο σχολείο και μετά το πόλεμο τα ιδρύματα αυτά πολλαπλασιάσθηκαν σ' όλο το Κράτος), ενώ στην Αγγλία αφιερώθηκαν εκτεταμένες δασικές εκτάσεις για να εγκατασταθούν πραγματικές αλσούπολεις (Garden City), (Γ.Γ.Ν.Γ., 2005) και με πρωτοβουλία του γιατρού Βερνάρδου ιδρύθηκαν αρκετά υπαίθρια σχολεία (Καρακατσάνη, 2002β, Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α).

Το 4<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Σχολικής Υγιεινής στο Buffalo, το 1913, αιτήθηκε από την Κυβέρνηση των Η.Π.Α. να θέσει στην διάθεση των διαφόρων Κρατών της Ηνωμένης Δημοκρατίας όσο το δυνατόν περισσότερα πολεμικά πλοία, θωρηκτά και καταδρομικά, από αυτά που δεν χρησιμοποιούνταν στο Ναυτικό, ώστε αυτά ανάλογα του μεγέθους τους να αγκυροβολήσουν σε ποταμούς και παραλίες και να χρησιμοποιηθούν από τις Κοινότητες για υπαίθρια σχολεία, σχολικά θεραπευτήρια για παιδιά και σχολικά Νοσοκομεία για νεανίες, κυρίως για θεραπεία των παιδιών που πάσχουν ή δείχνουν προδιάθεση για φυματίωση (Στεφανάκος, 1928).

Η ιστορία της δημιουργίας και της προόδου των υπαίθριων σχολείων παρουσιάζει δύο κυρίως σταθμούς. Ως πρώτος πρέπει να θεωρηθεί η προπολεμική περίοδος των πρώτων δοκιμών, η οποία αρχίζει από τον πειραματισμό του Charlottenbourg (Λαμπαδάριος, 1923) και τις σχετικές πρωτοβουλίες του «Συνδέσμου της υπαίθριου αγωγής», ιδρυθέντος πρωτοβουλία των Merie-Davy και Lemmonier, με αποτέλεσμα την

ίδρυση στην Γαλλία διαφόρων υπαιθρίων σχολείων στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης. Ως δεύτερος σταθμός θα μπορούσε να θεωρηθεί η μεταπολεμική περίοδος η οποία αρχίζει με την ίδρυση του «σχολείου ηλίου» από το Rollier και την χρησιμοποίηση της φυσικής γυμναστικής του Hebert (Παναγιωτάτου, 1925: 30). Χαρακτηρίζεται δε η περίοδος αυτή από την συστηματική εφαρμογή της ηλιοθεραπείας στα παιδιά των υπαιθρίων σχολείων και από την ταχεία ανάπτυξη μεγάλου αριθμού τέτοιου είδους σχολείων λόγω των σημαντικών αποτελεσμάτων, που επετεύχθησαν σ' αυτά. Η δε προσπάθεια που καταβλήθηκε πριν το δεύτερο μεγάλο πόλεμο, προς γενίκευση σ' όλα τα σχολεία των υπαιθρίων μεθόδων διδασκαλίας και προς μεταρρύθμιση για τον σκοπό αυτό των σχολικών προγραμμάτων, εξαγγέλλει τρίτο σταθμό για τον θεσμό των υπαιθρίων σχολείων (Στεφάνου, 1948: 7).

### *5.1. Η υπαίθρια διδασκαλία στην Ελλάδα*

Στην Ελλάδα, ο ιατρός και καθηγητής του Εθνικού Πανεπιστημίου Κ. Σάββας, πρώτος έκανε «νύξη» ενώπιον του Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου στην αίθουσα του Φιλολογικού Συλλόγου «Παρνασσού» την 1<sup>η</sup> Απριλίου 1904, για τα σημαντικά πλεονεκτήματα και την ανάγκη της υπαίθριας διδασκαλίας και πρότεινε την εγκατάσταση ενός κατάλληλου υπόστεγου στο προαύλιο κάθε σχολείου προκειμένου να γίνεται η διδασκαλία εκεί «*καθ' ὅς ὥρας τοῦ ἔτους ὁ καιρὸς ἐπιτρέπει τοῦτο*» (Σάββας, 1904).

Η πρώτη συζήτηση «*περὶ ὑπαίθρου ἐν γένει διδασκαλίας*» χρονολογείται αργότερα από τον γιατρό Δημήτρη Σαράτση στο πλαίσιο της εισήγησής του κατά τη διάρκεια του Β' Πανελληνίου Ιατρικού Συνεδρίου κατά της φυματίωσης που πραγματοποιήθηκε στον Βόλο το 1912 (Στεφάνου, 1948: 33).

Πρώτη προσπάθεια για λειτουργία υπαίθριου σχολείου στην Ελλάδα έγινε τον Μάιο του 1916, στο κτήμα Νομικού λίγο έξω από την Αθήνα, που παραχωρήθηκε από το δήμο Αθηναίων στον Πατριωτικό Σύνδεσμο των Ελληνίδων για αυτό το σκοπό. Η προσπάθεια αυτή η οποία εγγράφεται στη φροντίδα για την ενίσχυση του οργανισμού των ασθενικών παιδιών που θεωρούνταν ύποπτα για φυματίωση, είχε δοκιμαστικό χαρακτήρα, και οφείλεται στην πρωτοβουλία του Εμμανουήλ Λαμπαδάριου, προϊσταμένου του Γραφείου Σχολικής Υγιεινής του Υπουργείου Παιδείας και στην οικονομική στήριξη του Πατριωτικού Συνδέσμου των Ελληνίδων, ενός φιλανθρωπικού συλλόγου, ο οποίος είχε αναπτύξει αξιόλογη δράση για τη βελτίωση της υγείας των πτωχών μαθητών της πρωτεύουσας (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003<sup>α</sup>, Λαμπαδάριος, «Περὶ των Ὑπαίθριων Σχολείων», αταξινόμητο αρχείο Ε.Λ.Ι.Α.).

Στις 16 Μαΐου του 1916 άρχισε να λειτουργεί το τριτάξιο σχολείο σε ένα «περίφρακτο δενδρώνα», στο κτήμα Νομικού στα Πατήσια, το οποίο ανήκε στο Δήμο. Η τοποθεσία ικανοποιούσε τις προϋποθέσεις του υγιεινού κλίματος, της παροχής καθαρού νερού και της μικρής απόστασης από την πόλη. Τα σπρωφοφόρα δένδρα, τα πεύκα και τα φυτά πρόσφεραν ένα γαλήνιο και ευχάριστο φυσικό περιβάλλον, ανάλογο με

εκείνο του σχολείου της Μυλούζ που είχε επισκεφθεί ο Λαμπαδάριος το 1912 και φαίνεται ότι του είχε χρησιμεύσει ως πρότυπο (Γ.Γ.Ν.Γ., 2005, Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α: 67).

Συντάχθηκε μάλιστα από ειδική γι' αυτό το σκοπό επιτροπή (Δ. Γληνός, Α. Δελμούζος και Εμμ. Λαμπαδάριος) ο οργανισμός της λειτουργίας του. Τα 50 παιδιά και των δύο φύλων, προερχόμενα από τα δημοτικά σχολεία της Αθήνας (Λαμπαδάριος, κ.ά, 1918: 9) που επιλέχτηκαν από τον Λαμπαδάριο, έμεναν σε αυτό το ανθισμένο και σκιερό περιβάλλον από τις 7 το πρωί μέχρι τις 7 το απόγευμα, ακολουθώντας τους κανόνες της υγιεινής. Σ' αυτό το ιδιότυπο σχολείο, που λειτουργούσε κάτω από τα δένδρα με τη εποπτεία δύο δασκάλων και ενός γιατρού, οι ώρες διδασκαλίας δεν ξεπερνούσαν τις τρεις ημερησίως, και γίνονταν, με μεγάλα διαλείμματα ανάμεσα, ως τις 12 το μεσημέρι, ενώ η κάθε διδακτική ώρα δεν ξεπερνούσε τα 30 λεπτά με 10' διάλειμμα (Στεφάνου, 1948: 34-36, Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α).

Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσονταν και η ιατρική προτροπή για ελεύθερο παιχνίδι και η ήπια συμπεριφορά των δασκάλων. Ορισμένα προαπαιτούμενα του υπαίθριου, όπως η κατασκευή υποστέγων και οικημάτων, για να καταφεύγουν τα παιδιά σε περίπτωση βροχής, η εγκατάσταση λουτρών καταιονισμού και η ειδική ενδυμασία, που θα επέτρεπε ελευθερία κινήσεων και είσοδο των ακτίνων του ήλιου στο δέρμα, δεν υιοθετήθηκαν ελλείψει πόρων. *«Θα πρέπει να τονιστεί επίσης ότι το υπαίθριο ήταν το πρώτο σχολείο που εφάρμοσε τη συνεκπαίδευση των δύο φύλων»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α: 68-69, Γ.Γ.Ν.Γ., 2005).

Στην κατάρτιση του διατροφικού προγράμματος, με εισήγηση του Λαμπαδάριου, δόθηκε ιδιαίτερη σημασία, καθώς η τροφή ήταν ένας από τους κυριότερους θεραπευτικούς παράγοντες. Καθιερώθηκε η αρχή των πέντε γευμάτων, που μοιράζονταν από τις 8 το πρωί μέχρι τις 6.30 το απόγευμα και περιλάμβαναν καθημερινά μεταξύ άλλων: γάλα, κρέας, χορταρικά, ζυμαρικά, όσπρια, φρούτα, ψωμί και τυρί. Ένας γιατρός που είχε την ευθύνη της οργάνωσης καθόριζε τη δίαιτα σε ειδικές περιπτώσεις παιδιών. Οι μεσημεριανές ώρες ήταν αφιερωμένες στην ανάπαυση. *«Το ελαφρύ αυτό παιδαγωγικό πρόγραμμα συμπλήρωναν εργασίες στον κήπο και εκδρομές, το οποίο, σύμφωνα με μαρτυρία, φερόταν να έχει ενθουσιάσει τα παιδιά»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α: 68).

Το σχολείο διέκοψε τη λειτουργία του, τον Ιούλιο, παρά τα ενθαρρυντικά αποτελέσματα, που σύμφωνα με τον Λαμπαδάριο, μεταφράζονταν σε αύξηση του βάρους κατά μέσο όρο 2,3 κιλών για κάθε παιδί στο διάστημα του διμήνου. Ο καλοκαιρινός καύσωνας και οι απότομες καιρικές μεταβολές δεν επέτρεψαν τη συνέχιση της διδασκαλίας στο ύπαιθρο, ενώ η *«σχεδιασθείσα οικοδομή των ειδικών παραπηγμάτων»*, που έγινε από τον αρχιτέκτονα της βασιλίσσας Κέντολ, με τη συνδρομή του Λαμπαδάριου και σύμφωνα με το πρότυπο του σχολείου της Ρώμης, με σκοπό την επαναλειτουργία του σχολείου για όλο το χρόνο, τελικά δεν πραγματοποιήθηκε. Η απότομη

ύψωση των τιμών πιθανόν να ακύρωσε την προσπάθεια, αν και το παραγμένο πολιτικό και πολεμικό κλίμα των αποκλεισμών και του διχασμού θεωρούμε ότι θα έπαιξε τον κύριο ρόλο. «Δεν πραγματοποιήθηκε επίσης το σχέδιο του υπουργείου για ίδρυση περισσότερων υπαίθριων σχολείων που θα λειτουργούσαν όλο το χρόνο, όπως αναφερόταν στον τύπο» (Γ.Γ.Ν.Γ., 2005, Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α: 68).

Μια δεύτερη προσπάθεια για την επαναλειτουργία του υπαίθριου σχολείου καταγράφεται στη διάρκεια της τελευταίας βενιζελικής κυβέρνησης στις αρχές της δεκαετίας του 1930, με υπουργό τον Γεώργιο Παπανδρέου. Το εγχείρημα επαναλαμβάνεται με πρωτοβουλία, αυτή τη φορά, της Ελληνικής Αντιφθισικής Εταιρείας, η οποία είχε ιδρυθεί το 1925 και λειτουργούσε ήδη ένα αντιφυματικό ιατρείο και ένα μαθητικό συσσίτιο στην περιοχή Πολυγώνου. Η Εταιρεία ζήτησε την παραχώρηση του δασυλλίου Πολυγώνου Αττικής, στο άλσος της Σχολής Ευελπίδων, με σκοπό να ιδρύσει υπαίθριο μονοτάξιο δημοτικό σχολείο με 40 μαθητές υπό την προστασία του τμήματος της Σχολικής Υγιεινής (Λαμπαδάριος, 1928: 317). Η λειτουργία αυτού του σχολείου ρυθμίστηκε με το Β.Δ. της 14<sup>ης</sup> Απριλίου 1932 «Περί ίδρύσεως Υπαιθρίου δημοτικού σχολείου τῆς Ἑλληνικῆς Ἀντιφθισικῆς Ἐταιρείας». Στο σχολείο θα γίνονταν δεκτοί επίνοσοι μαθητές και των δύο φύλων της Δυτικής περιφέρειας Αθηνών μετά από γνωμάτευση σχολιάτρου. Θα φοιτούσαν εκεί για ένα χρόνο, σύμφωνα με τις κατάλληλες υγιεινο-διαιτητικές μεθόδους, οι οποίες, εκτός από την παραμονή στο ύπαιθρο, την παροχή επαρκούς και υγιεινής διατροφής, τις κατάλληλες ασκήσεις, και τον μεσημβρινό ύπνο, περιλάμβαναν υδρόλουτρα και ηλιόλουτρα (Στεφάνου, 1948: 37-38).

Το υπαίθριο σχολείο του Πολυγώνου λειτούργησε για ένα μικρό χρονικό διάστημα το 1934 σε ένα ξύλινο περίπτερο, που είχε κατασκευαστεί για αυτό το σκοπό από την Εταιρεία, το οποίο χρησιμοποιήθηκε αργότερα για τη στέγαση των προσφύγων. Αυτή η κατασκευή δεν επέτρεπε την παραμονή των μαθητών σε δυσμενείς καιρικές συνθήκες. Εξάλλου τα σχέδια που είχε εκπονήσει το 1931 η Τεχνική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας - αρχιτέκτονας Ν. Μητσάκης - φαίνεται ότι δεν πραγματοποιήθηκαν. Στα σχέδια, αποτυπώνεται η φροντίδα για την εξασφάλιση των ιατρικών όρων λειτουργίας αυτού του ειδικού σχολείου. Εκτός από επτά σχολικές αίθουσες, που θα στεγάζονταν σε ένα απλό κτίριο, προβλεπόταν μια δεξαμενή θαλασσίου ύδατος για τα υδρόλουτρα, μια αμμοδεξαμενή και ένα ηλιαστήριο που θα λειτουργούσε στην ταράτσα του κτιρίου. Αναγνωρίζουμε εδώ την πρόοδο που είχε συντελεστεί στην αρχιτεκτονική αυτών των ειδικών σχολείων στην Ευρώπη, τα οποία γνώρισαν μια πραγματική άνθιση την περίοδο του Μεσοπολέμου, καθώς ένα δίκτυο οργανώσεων, συνδέσμων και επιτροπών, συνέβαλε στην ανάπτυξη του θεσμού της υπαίθριας διδασκαλίας (Γ.Γ.Ν.Γ., 2005).

Οι αντενδείξεις των υπαίθριων σχολείων ήταν κυρίως ιατρικής φύσεως. Δεν έπρεπε να αποστέλλονται (Στεφάνου, 1960: 6-7):

- «α) οί παρουσιάζοντες πνευμονικήν φυματίωσιν έν εξελίξει έλαφράς ή λανθανούσας μορφάς αύτης, πυρετικήν κίνησην ή σημεϊα μη έντελώς άνενεργούς μορφής, διαπυηθέντας άδένας, φυματίώσεις όστών, άρθρώσεων κ.λπ.,
- β) οί πάσχοντες έκ μολυσματικών νοσημάτων ή έχοντες άνάγκην μακράς κανονικής θεραπείας,
- γ) οί καρδιοπαθείς οί μη δυνάμενοι νά παρακολουθήσουν τò πρόγραμμα φυσικής άγωγής των ύπαιθρίων σχολείων,
- δ) οί άνάπηροι ή παρουσιάζοντες γενικώς κινητικήν άνεπάρκειαν διά τόν ίδιον όπως παραπάνω λόγον, (παθήσεις όστεοαρθρικά, μορφαί τινες ρευματισμών, παραλύσεις κ.λπ.),
- ε) οί φέροντες άδενοειδείς έκβλαστήσεις ή χρονίας άμυγδαλίτιδας και μη έγχειρισθέντες,
- στ) οί πάσχοντες έκ χορείας, έπιληψίας, ύστερίας, και
- ζ) οί άπειθάρχητοι, διεστραμμένοι τόν χαρακτήρα, οί διανοητικώς καθυστερημένοι».

Το πρόγραμμα διδασκαλίας σε γενικές γραμμές δεν διέφερε απ' αυτό των κανονικών σχολείων, είχε προσαρμοσθεί στον ειδικό σκοπό και τις συνθήκες λειτουργίας του υπαίθριου σχολείου. Κάθε τάξη δεν έπρεπε να περιλαμβάνει πλέον των 25-30 μαθητών.

Ο διατιθέμενος για τα κυρίως μαθήματα χρόνος κατ' άνάγκη δεν έπρεπε να υπερβαίνουν τις δύο ώρες, ήτοι τέσσερα ημίωρα, δεδομένου ότι η διάρκεια κάθε μαθήματος θα ήταν ημίωρος. Από την καθοριζόμενη συνεπώς στα προγράμματα των κοινών σχολείων ύλη θα διδάσκονται τα πλέον ουσιώδη, παραλείποντας τις λεπτομέρειες και τις θεωρίες.

Η παραμονή στα υπαίθρια σχολεία ήταν ενός έτους περίπου, εξαρτώμενη βέβαια από την κατάσταση της υγείας των μαθητών και τις άλλες τοπικές συνθήκες αλλά και για να μην διαταράσσεται το μορφωτικό έργο των σχολείων (Στεφάνου, 1960: 8).

Ο θεσμός των υπαίθριων σχολείων αρχίζει να ατονεί από το 1930 και μετά καθώς οι μεγάλες οικονομικές απαιτήσεις για την δημιουργία και συντήρησή τους και ο μεγάλος και διαρκώς αυξανόμενος αριθμός των μαθητών που τα είχαν άνάγκη θα αναγκάσουν ακόμα και τον ένθερμο εισηγητή και υποστηρικτή τους, τον Λαμπαδάριο να στραφεί σε πιο προσιτές λύσεις και συγκεκριμένα στην υπαίθριοποίηση της διδασκαλίας με το σύστημα ημιυπαίθριων αιθουσών (μια πρακτική που είχε εφαρμοστεί με επιτυχία στην Αγγλία και ήταν απόσταγμα εμπειριών σε πολλά διεθνή συνέδρια), αφού βέβαια την προοπτική αυτή ευνοούσε και η μακράς διάρκειας καλοκαιρία που συνήθως διήγε η χώρα μας. Έτσι, η όλη προσπάθεια του Αρχιτεκτονικού Τμήματος του Υπουργείου Παιδείας επικεντρώνεται σε συνεργασία με το Γραφείο Σχολικής Υγιεινής στο σχεδιασμό και την διαρρύθμιση των αιθουσών σε ημιυπαίθριους χώρους. Ανάλογα παραδείγματα είχαν δοκιμαστεί σε δημοτικό σχολείο του Μοσχάτου (Νέο Φάληρο) το 1919 και σε νηπιαγωγείο στον Αγ. Νικόλαο, στα Πευκάκια Αθηνών (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α).

Το Β' Διεθνές Συνέδριο Υπαιθριών Σχολείων που πραγματοποιήθηκε στις Βρυξέλλες το 1931 διαφάνηκε η αναγκαιότητα μιας ισότιμης συνεργασίας γιατρών και παιδαγωγών στο πλαίσιο αυτών των ιδρυμάτων καταλήγοντας στα εξής πορίσματα (Στεφάνου, 1948: 31-32):

- 1) Ενθάρρυνση εκ μέρους των δημόσιων αρχών κάθε πρωτοβουλίας για εφαρμογή των αρχών των υπαιθριών σχολείων.
- 2) Προσπάθεια των εκπαιδευτικών αρχών των πόλεων και κωμοπόλεων για εγκατάσταση, εάν είναι εφικτό, των σχολείων που ιδρύονται έξω απ' αυτές σε μέρη ηλιαζόμενα και αεριζόμενα.
- 3) Ελάφρυνση των σχολικών προγραμμάτων και ρύθμιση της σχολικής εργασίας κατά τρόπο που να επιτρέπει τις παιδιές και τους περιπάτους στο ύπαιθρο.
- 4) Εξασφάλιση στα σχολεία χώρων, όσον το δυνατόν ευρύτερων, για κήπους και παιδιές.
- 5) Αντικατάσταση των τεχνικών διδακτικών μέσων με παιδαγωγικά, που προσφέρει η φύση στην εξοχή ή στο δάσος.
- 6) Εξασφάλιση για τα υπαίθρια σχολεία προσωπικού ειδικά μορφωμένου και για αυτό το σκοπό ίδρυση προπαρασκευαστικού σχολείου.
- 7) Συνεχή διαφώτιση υπέρ της ιδέας της «*υπαιθρίου εν γένει διδασκαλίας*» και αμοιβαία ενημέρωση για τις καταβαλλόμενες επί του πεδίου αυτού προσπάθειες και αποτελέσματα.
- 8) Σαφής και οριστικός καθορισμός, ότι τα υπαίθρια σχολεία είναι σχολικά ιδρύματα προορισμένα να δέχονται μαθητές κατόπιν επιμελούς διαλογής από τον σχολίατρο και στα οποία δεν θα γίνονται δεκτοί μαθητές φυματικοί, καρδιακοί και ψυχικά διαταραγμένοι. Τα ιδρύματα αυτά δεν πρέπει να συγχέονται με τα πρεβαντόρια, τα οποία είναι ιδρύματα θεραπευτικά προορισμένα να δέχονται παιδιά που πάσχουν από νοσήματα, που χρήζουν επίβλεψη και ιδιαίτερη θεραπεία.
- 9) Εξασφάλιση πάντοτε στενής συνεργασίας στα υπαίθρια σχολεία μεταξύ δασκάλων, ιατρών και βοηθητικού προσωπικού (νοσοκόμων).
- 10) Ρύθμιση της σωματικής αγωγής, προληπτικής και θεραπευτικής, στο σχολικό πρόγραμμα υπό την επίβλεψη του σχολιάτρου.
- 11) Κατανομή των μαθητών σε ομάδες ανάλογα των φυσιολογικών και παθολογικών γνωρισμάτων τους, για διευκόλυνση της βελτίωσης των ανεπαρκειών τους δια της σωματικής αγωγής.
- 12) Ανάθεση της σωματικής αγωγής σε πρόσωπα κατάλληλα.

## 6. Διαπιστώσεις

Απ' όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για τον θεσμό των υπαίθριων σχολείων διαπιστώνονται τα εξής:

α) Τα υπαίθρια σχολεία και η «*ύπαιθρος έν γένει διδασκαλία*» ήταν από τα πλέον αποτελεσματικά μέσα (αεροθεραπεία, ηλιοθεραπεία, ανάπαυση, καθαριότητα, καλή διατροφή, σωστό καταμερισμό της σχολικής εργασίας, και συστηματική καταμέτρηση της σωματικής εξέλιξης) για την πρόληψη της φυματίωσης και την επιτυχή άμυνα των εξασθενημένων οργανισμών από την νόσο.

Στο πρώτο διεθνές συνέδριο των υπαίθριων σχολείων που διεξήχθη στο Παρίσι το 1922, αναφέρθηκε ότι το υπαίθριο σχολείο είναι:

*«ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα μέσα σε ένα φυσικό πλαίσιο, το οποίο πραγματοποιεί μια διπλή τομή: με το αστικό περιβάλλον, που κρίνεται ανθυγιεινό, με τα κανονικά σχολεία, τα οποία, επίσης, κρίνονται ακατάλληλα όσον αφορά το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο που προσφέρουν. Εφαρμόζεται σε αυτά μια απόλυτη υγιεινή: σωματικές ασκήσεις αναπνευστικού και διορθωτικού χαρακτήρα, μια ορθολογικοποιημένη διατροφή, η οποία συνοδεύεται από μπάνια, έκθεση στον ήλιο, μεσημεριανό ύπνο, ανάπαυση και ησυχία, καθώς και ανάλαφρα σχολικά προγράμματα προσαρμοσμένα στις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004: 2, Καρακατσάνη, 2002β: 318-319).

β) Δεν χρειάζονται για την οργάνωση και λειτουργία ενός υπαίθριου σχολείου πολυτελείς εγκαταστάσεις. Μια έκταση δασώδης ή καλύτερα δενδρόφυτη έξω από τις πόλεις και κωμοπόλεις με ένα παράπηγμα σ' αυτήν για προφύλαξη των μαθητών από την κακοκαιρία και εξασφάλιση της καλής διατροφής τους αρκούσαν συνήθως για το υπαίθριο σχολείο.

Ο Υπουργός Παιδείας Κ. Γόντικας στις προτάσεις του για την βελτίωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος, στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου, το 1929, σημείωνε ότι παρ' όλες τις ελλείψεις στα σχολεία μόρφωσης των υγιών μαθητών από υγιεινής και διδακτικής άποψης, όπου θα φάνταζε πολυτέλεια να υπάρξει μέριμνα για τα παιδιά με πνευματικές ή σωματικές νόσους, ωστόσο λόγω του oligοδάπανου και την ευκολία διάθεσης των μέσων «*ή δημιουργία υπαίθριων σχολείων, εις χώραν ως ή ιδική μας, καταλληλοτέραν πάσης άλλης διά την έν υπαίθρω επί μακρότατον χρόνον τοῦ ἔτους διαμονήν, θά ἦτο ἀληθῆς σωτηρία καί ἄμα ἀποφυγή μολύνσεως καί τῶν ὑγιῶν παιδιῶν, μεθ' ὧν συνεκπαιδεύονται*» (Μπουζάκης, 2002: 670).

γ) Απαραίτητοι παράγοντες για την ικανοποιητική λειτουργία του υπαίθριου σχολείου ήταν ο ικανός δάσκαλος και ο σχολιάτρος, στενά συνεργαζόμενοι για την επιτυχία των επιδιωκόμενων σκοπών.

δ) Η χώρα μας με τον ήλιο και το μεσογειακό της κλίμα προσφέρεται ιδιαίτερα για την υπαίθριο γενικά διδασκαλία. Οι δάσκαλοι δεν πρέπει να παραλείπουν καμιά ευκαιρία για να οδηγούν έξω από τις σχολικές αίθουσες τους μαθητές τους για την υπαίθριο διδασκαλία. Δεν πρέπει να λησμονείται, ότι η υπαίθριος διδασκαλία είναι κυρίως επιπόνηση Ελληνική.

Το Υπαίθριο Σχολείο όμως παρουσίασε δύο μειονεκτήματα: το εξέλαβαν ή ως Σχολείο – Σανατόριο όπου τα αδύνατα παιδιά πήγαιναν για να δυναμώσουν υπό την επίβλεψη ιατρών και ειδικών παιδαγωγών, είτε ως Σχολείο Πολυτελείας, όπου μόνο τα παιδιά των πλουσίων μπορούσαν να πληρώσουν την υπαίθριο διατροφή. Εξ' ου κάποια δυσπιστία για τέτοιου είδους ιδρύματα, τα μεν εκλαμβάνόμενα ως αναρρωτήρια, τα δε ως σχολεία οκνηρών παιδιών. Δεν επρόκειτο, λοιπόν, περί αγαθοεργίας, αλλά περί Σχολείου και νέου τρόπου ανατροφής, επρόκειτο κυρίως περί μιας σχολικής αναμόρφωσης, για την οποία ο Ρουσσώ κήρυξε ως το «Ευαγγέλιο της Φύσεως», για την σωστή σωματική, πνευματική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών σ' ένα υγιεινό περιβάλλον, εφαρμόζοντας τις αρχές της νέας αγωγής, κυρίως της αυτενέργειας μαθητών, της φυσικής άσκησης, της ελάφρυνσης των ωρών διδασκαλίας, της ορθολογικοποιημένης διατροφής, της συνεργασίας μαθητών-δασκάλων και της εποπτικής διδασκαλίας μέσα στη φύση.

Τα υπαίθρια σχολεία επικρίνονταν, ότι υστερούσαν στη διδασκαλία από απόψεως αποτελεσμάτων και ότι οι μαθητές των εν λόγω ιδρυμάτων δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν αργότερα τα μαθήματα των κανονικών σχολείων. Η επίκριση αυτή δεν θεωρούταν βάσιμη, διότι οι μαθητές αυτοί και εάν παρέμεναν στα κανονικά σχολεία δεν θα ήταν σε θέση, ασθενικοί και μη αντέχοντας σε συνεχή πολύωρη διδασκαλία, να παρακολουθήσουν ικανοποιητικά τους συμμαθητές τους, εκτός από την αναπόφευκτη επιδείνωση της κατάστασής τους (Στεφάνου, 1960: 11).

Επικρίνονταν, επίσης, η ανεπάρκεια του χρόνου διδασκαλίας. Αλλά παρόλα αυτά το υπαίθριο σχολείο παρουσίαζε αρκετά παιδαγωγικά πλεονεκτήματα. Ο δάσκαλος για παράδειγμα είχε να διδάξει σ' αυτό λίγους μαθητές (25-30) και είχε στην διάθεσή του γι' αυτό τη διηλεκτική εποπτεία και την επικοινωνία του για όλη την ημέρα με τους μαθητές (κατά την διδασκαλία, παιδιές, γεύματα κ.λπ.), (Στεφάνου, 1940: 491).

Το υπαίθριο σχολείο έχει, επίσης, το πλεονέκτημα, ότι δημιουργούσε ζωηρό το ενδιαφέρον, δεδομένου ότι η διδασκαλία στηριζόταν στην καθημερινή παρατήρηση των μαθητών κατά την εργασία στον κήπο του σχολείου, τους περιπάτους, παιδιές κ.λπ. Ιδιαίτερα δε σε ασθενικούς το σώμα και το πνεύμα μαθητές, η μελέτη και η εργασία είναι δυνατή μόνο με την δημιουργία ενδιαφέροντος, η δε παρεχόμενη αυτενέργεια στα υπαίθρια σχολεία αποτελεί την βάση της διδασκαλίας σ' αυτά. Άλλο πλεονέκτημα του υπαίθριου σχολείου είναι, ότι η διδασκαλία είναι εποπτική και ως επαγωγός αποβαίνει καρποφόρος, αντίθετα με την θεωρητική (Στεφάνου, 1948).



Αλλά και επί του ψυχικού πεδίου η μεταβολή ήταν ανάλογη. Οι μαθητές ανακτούσαν την επιθυμία και την δραστηριότητα, ήταν περισσότερο ισόρροποι, περισσότεροι πειθαρχημένοι, είχαν ανακτήσει το αίσθημα της αλληλεγγύης και του καθήκοντος. Και το πλέον ενδιαφέρον από απόψεως παιδαγωγικής ήταν η ικανότητά τους για πνευματική εργασία. Παρουσιάζονταν πλέον ικανοί να συγκεντρώνουν την προσοχή τους, να ενδιαφέρονται για τα μαθήματά τους. Συγκρατούσαν καλύτερα τις γνώσεις και αντί της οκνηρίας τρέπονταν πλέον προς την εργασία (Στεφάνου, 1960: 10).

Στο τέλος της δεκαετίας του '30 τα υπαίθρια ιδρύματα ήταν πολλές χιλιάδες. Μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, όμως, ο θεσμός άρχισε να εξασθενεί.

*«Η αντίσταση ορισμένων ιδρυμάτων και η διοργάνωση δύο διεθνών συνεδρίων (στην Ιταλία το 1949 και στην Ελβετία το 1953) δεν ανατρέπουν την φθίνουσα πορεία του θεσμού. Το κίνημα της υπαίθριας αγωγής ελκύει πλέον λιγότερο ή και καθόλου την εποχή της αντιβιοθεραπείας, ενώ προωθεί μια νέα ανάγνωση των κοινωνικών αναγκών προς την κατεύθυνση της αντιμετώπισης των άσχημων κτηριακών εγκαταστάσεων και της σημαντικής βελτίωσης της λαϊκής κατοικίας»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004: 7).

Η εξέλιξη αυτή δεν αμφισβητεί, ωστόσο, και δεν μειώνει την επιτυχία των υπαίθριων σχολείων.

*«Αποτέλεσαν ένα σημαντικό πεδίο εμπειριών, εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών. Εδώ γεννήθηκαν ιδέες οι οποίες προετοίμασαν μεταρρυθμίσεις τόσο στον τομέα της εκπαίδευσης-διδασκαλίας όσο και σε αυτόν της υγιεινής και της αρχιτεκτονικής. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι παρατήρησης ή η ελάφρυνση των ωρών διδασκαλίας διαδόθηκαν στο χώρο της εκπαίδευσης όπως και διάφορες πρακτικές υγιεινής και φυσικής άσκησης-αγωγής»*, (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, ό.π.).

## 7. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τα συμπεράσματά μας καταλήγουμε στα εξής:

Η ίδρυση υπαίθριου σχολείου προβάλλονταν από τον Λαμπαδάριο ως το σημαντικότερο μέτρο κοινωνικής μέριμνας το οποίο *«είναι έντεταλμένο όπως έπιρρωνύει έν δεόντι χρόνω τας δυνάμεις τών διατρεχόντων τὸ προδρομικὸν στάδιον τῆς φυματιώσεως παιδῶν»* (Λαμπαδάριος, 1923: 50). Ο Λαμπαδάριος τόνισε την αξία της υπαίθριας διδασκαλίας σημειώνοντας: Είναι η πρώτη οχυρωματική γραμμή, όπου ευκολότερα καταπολεμείται η νόσος. *«Ἄμα ὁ ἐχθρὸς – τὸ μικρόβιον τῆς φυματιώσεως – προχωρήσει περαιτέρω εἶναι ζήτημα ἂν ἡ θεραπεία διὰ τῶν σανατορίων, ἀποτελοῦσα τὴν δευτέραν ἀμυντικὴν γραμμὴν, θ' ἀρκέσει πλέον ν' ἀνακόψη αὐτόν»* (Λαμπαδάριος, ό.π.).

Με σκοπό να υποδεχτούν ασθενικά παιδιά των λαϊκών συνοικιών (χοιραδικά, καχεκτικά, αδενοπαθή, κ.ά.) που εμφάνιζαν σημάδια κλειστής φυματίωσης ή προέρχονταν από μολυσματικό περιβάλλον, τα υπαίθρια ιδρύματα συνδύαζαν την ιατρική επίβλεψη τόσο με μια ιδιαίτερη παιδαγωγική όσο και μια αρχιτεκτονική αντίληψη του σχολικού χώρου. Λειτουργώντας άλλοτε ως οικοτροφεία και άλλοτε ως ημερήσια σχολεία στις παρυφές της πόλης, αλλά πάντα μέσα στη φύση, *«τα ιδρύματα αυτά ακολουθούν σε γενικές γραμμές μια κοινή δέσμη αρχών που περιλαμβάνει: αεροθεραπεία, ηλιοθεραπεία, ανάπαυση, καθαριότητα, καλή διατροφή»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004: 2). Η διδασκαλία κάλυπτε μικρό μέρος του προγράμματος των κανονικών σχολείων και ήταν προσανατολισμένη προς την εκμάθηση κανόνων υγιεινής. Παράλληλα, λαμβάνονταν μέριμνα για την αντιμετώπιση της διανοητικής υπερέκπτωσης, το σωστό καταμερισμό της σχολικής εργασίας, και τη συστηματική καταμέτρηση της σωματικής εξέλιξης (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2003α).

Από κάποιους θεωρήθηκαν *«ως ένας χώρος εκδήλωσης ενός κοινοτικού πνεύματος αλληλεγγύης ή ενός κοινοτικού σοσιαλισμού που εμπνέει μια φιλόδοξη πολιτική της παιδικής ηλικίας στους τομείς της δημόσιας υγιεινής, της εκπαίδευσης και του ελεύθερου χρόνου»* (Θεοδώρου & Καρακατσάνη, 2004: 7).

Οι απόψεις που διατυπώθηκαν για τα υπαίθρια σχολεία από υγιεινολογικής πλευράς ήταν ομόφωνες ως προς την χρησιμότητα αυτών των ιδρυμάτων: η υπαίθριος εν γένει διδασκαλία ήταν από τα πλέον αποτελεσματικά μέσα για την πρόληψη της φυματίωσης και την επιτυχή άμυνα των εξασθενημένων οργανισμών από την νόσο, από εκπαιδευτικής όμως πλευράς διατυπώθηκαν αντιρρήσεις και επικρίσεις, εκ μέρους κυρίως εκπαιδευτικών εμποτισμένων από τις κλασικές μεθόδους (Στεφάνου, 1948: 24).

Οι ένθερμοι οπαδοί της υπαίθριας αγωγής κινούνταν ανάμεσα στον αντιφυματικό αγώνα, την κοινωνική δράση και την παιδαγωγική μεταρρύθμιση. Τα υπαίθρια ιδρύματα κάτω από την επίδραση των αρχών της Νέας Αγωγής, αποτελούν ένα πεδίο εφαρμογής της επιστήμης της ιατρικής αλλά και καινοτόμων παιδαγωγικών εφαρμογών και διδακτικών πρακτικών, όπου μαζί με τις αρχιτεκτονικές καινοτομίες εισάγουν νέες κατευθύνσεις για τον τρόπο οικοδόμησης των σχολικών χώρων και προώθησης μιας υπαίθριας διαβίωσης στη φύση μακριά από τον ανθυγιεινό κλίμα των μεγάλων αστικών κέντρων.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Βιγγόπουλος, Η. (1968) Νέα Παιδαγωγική. Στο *Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια*, τομ. 4<sup>ος</sup>. Αθήνα: 77-78.
- Βλάμος, Γ. (1904) *Η Υγιεινή του σχολείου*. Αθήνα: Π. Δ. Σακελλαρίου.

- Cohen, L. & L. Manion (1997) *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, (μτφρ.: Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου), 4<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Έκφραση.
- Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (2005) *Ιστορικό Αρχείο της Ελληνικής Νεολαίας*. Ανακτήθηκε στις 16/9/05, από <http://www.istoria-neolaias.gr>
- Θεοδώρου, Β. & Δ. Καρακατσάνη (2003α) Το κίνημα της υπαίθριας αγωγής τις πρώτες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Κοινωνική αντίληψη και ιατρικό-παιδαγωγικές αναζητήσεις. *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης, Ελ.Ε.Ι.Ε.*, τχ. 2. Αθήνα: εκδόσεις Ατραπός, 55-78.
- Θεοδώρου, Β. & Δ. Καρακατσάνη (2004) *Η εφαρμογή των αρχών της νέας αγωγής στο κίνημα των υπαίθριων σχολείων στην Ευρώπη τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αι. Μια συγκριτική προσέγγιση*. 3<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Ιστορία Εκπαίδευσης, Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών, 1-3 Οκτωβρίου 2004, Πάτρα.
- Καζαμιάς, Α. (2002-03) Για μια νέα ανάγνωση της ιστορικό – συγκριτικής μεθόδου: Προβληματισμοί και Σχεδίασμα. *Θέματα ιστορίας της εκπαίδευσης*, τχ. 1, Αθήνα: εκδ. Ατραπός, χειμ. 2002-2003.
- Καρακατσάνη, Δ. (2001) Περιοδικό *Εκπαιδευτικά Χρονικά*. Στην εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 18-02-2001, Κωδικός άρθρου: Β13196S451
- Καρακατσάνη, Δ. (2002β) Σχεδιασμός και οργάνωση σχολικών υπαίθριων ιδρυμάτων (20<sup>ος</sup> αι.). Πρακτικά συνεδρίου: *Ελληνικά Ιστορικά Εκπαιδευτήρια στη Μεσόγειο. Από την Αρχαιότητα μέχρι σήμερα*. Χίος.
- Κοντομήτρος, Γ. (2006) Η γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, Διδακτορική Διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε. Βόλος, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Λαμπαδάριος, Εμ., Μιχ. Χρυσάφη. & Ανδ. Τσιτσίκας (1918) *Περί προστασίας τής υγείας του έλληνόπαιδος και ιδίως του φοιτώντος εις τὸ σχολεῖον, Είσηγηση σὲ συνεδρία τῆς 24 Αὐγούστου 1918 τοῦ Μονίμου Συμβουλίου Ὑγιεινῆς τοῦ Πατριωτικοῦ Ἰδρύματος Περιθάλψεως*.
- Λαμπαδάριος, Εμ. (1923) *Ὑπαίθρια Σχολεῖα*. Αθήνα: Α. Ράλλης.
- Λαμπαδάριος, Εμ. (1928) *Μαθήματα Σχολικῆς Ὑγιεινῆς*, 2η έκδοση. Αθήνα: Σφενδόνης.
- Λαμπαδάριος, Εμ. (1938) *Ἡ υπαίθριοποίησις τῆς διδασκαλίας διὰ συστήματος ἡμιυπαίθριων σχολικῶν αἰθουσῶν*, (συνεδρία τῆς 9/6/1938), Πραγματεῖαι τῆς Ἀκαδημίας Ἀθην ν, τ. Ζ', ριθ. 3, 1-16.
- Λαμπαδάριος, Εμμ. *Αταξινόμητο Αρχείο Ε.Λ.Ι.Α.* (5 φάκελοι).
- Μαρτίνου – Κανάκη, Σ. (2009) *Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής στη Γερμανία και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου (1891-1963)*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μουζελής, Ν. (1997) *Επιστροφή στην κοινωνιολογική θεωρία. Η έννοια της ιεραρχίας και το πέρασμα από τη μικρο- στη μακρο-κοινωνιολογία*, μτφρ. Β. Καπετανγιάννης. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Μπουζάκης, Σ. (2002) *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*, τομ. Α' και Β', 3<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ., Γ. Κουστουράκης. & Ε. Μπερδούση (2001) *Εκπαιδευτική πολιτική και συγκριτική επιχειρηματολογία στο παράδειγμα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων της Γενικής και Τεχνικό-επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά την διάρκεια του 20<sup>ου</sup> αιώνα*. Συγκριτική Παιδαγωγική – 6. Αθήνα: Gutenberg.
- Παναγιωτάτου, Αγ. (1925) *Υγιεινή του Ύπαιθρου. Αλεξάνδρεια: Γράμματα*.
- Πυργιωτάκης, Γ. (2007) *Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Πυργιωτάκης, Ι. & Ν. Παπαδάκης (1998) Ερμηνευτική μέθοδος και έρευνα γύρω από την εκπαιδευτική πολιτική και μεταρρύθμιση. Ζητήματα αλήθειας και μεθόδου. *Πρακτικά του 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας με θέμα: "Ελληνική παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα"*. Ναύπακτος: εκδ. Ατραπός, 853-858.
- Σάββας, Κ. (1904) *Νύξεις πινές πρὸς βελτίωσιν τῆς Σχολικῆς Ὑγιεινῆς ἐν Ἑλλάδι*. Αθήναι: Διάλλακτος.
- Στεφανάκος, Π. (1928) *Υγιεινή καὶ Ἐκπαίδευσις*. Αθήναι: Δημητράκου.
- Στεφάνου, Δ. (1940) *Σχολικὴ Ὑγιεινὴ μετὰ στοιχείων παιδολογίας*. Αθήναι: Η. Παυλόπουλος.
- Στεφάνου, Δ. (1948) *Ύπαιθρια Σχολεῖα. Πρεβαντόρια – Τραχωματικά Σχολεῖα*. Αθήναι: Κέντρου Μαθητικής Αντιλήψεως Αθηνών.
- Στεφάνου, Δ. (1960) *Ύπαιθρια Σχολεῖα. Σχολικὴ Ὑγιεινή*, τχ. 175, Μάρτιος 1960, Κέντρο Μαθητικής Αντιλήψεως Αθηνών.