



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΠΜΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ
ΚΑΙ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ e-ΜΟΡΦΕΣ)»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**«ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ
ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΜΕΣΟΠΟΛΕΜΟΥ ΜΕΣΑ ΑΠΟ
ΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΟΥ ΕΠΟΠΤΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΜΕΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΗΣ Θ΄ ΚΑΙ Ι΄ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ (ΝΟΜΟΙ ΑΡΚΑΔΙΑΣ, ΜΕΣΣΗΜΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΠΑΡΧΙΕΣ ΤΗΣ ΑΡΓΟΛΙΔΑΣ ΚΑΙ ΛΑΚΩΝΙΑΣ)»**

ΧΡΗΣΤΟΥ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

A.M. 3032201701126

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:
ΔΗΜΟΠΟΥΛΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ (Επιβλέπων)
ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ ΔΕΣΠΟΙΝΑ (Μέλος)
ΤΣΑΤΣΑΡΩΝΗ ANNA (Μέλος)**

**ΚΟΡΙΝΘΟΣ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2019**

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η υποστήριξη πολλών και σημαντικών, για εμένα, ανθρώπων υπήρξε καθοριστικής σημασίας για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας. Στο σημείο αυτό επιθυμώ να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε κάθε πρόσωπο ξεχωριστά που με τον τρόπο του συνέβαλε στην προσπάθεια αυτή.

Πρωτίστως οφείλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Κωνσταντίνο Δημόπουλο για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε και τη συνεχή στήριξη που μου παρείχε καθόλη τη διάρκεια της έρευνας και της συγγραφής. Οι συμβουλές, οι παρατηρήσεις και η υποδειγματική καθοδήγησή του υπήρξαν ανεκτίμητες.

Ευχαριστώ τον Διευθυντή της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αρκαδίας κ. Γεώργιο Σελίμη για την ευγενική παραχώρηση των πρακτικών των συνεδριάσεων του Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης που αποτέλεσαν και το βασικό υλικό της έρευνας.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στους γονείς μου, Λάμπρο Χρήστου και Γεωργία Πουλίδα, γιατί από μικρή ηλικία μου εμφύσησαν την αγάπη για την μάθηση, καθώς και στην αδερφή μου, Μαρία Χρήστου για τις πολύτιμες συμβουλές της.

Τέλος, ευγνωμοσύνη οφείλω στη σύζυγό μου, Ευγενία Τζανετοπούλου, για την κατανόηση, την υπομονή και την αμέριστη συμπαράστασή της, όχι μόνο τους τελευταίους μήνες, αλλά καθόλη τη διάρκεια της κοινή μας ζωής. Η εργασία αφιερώνεται σε αυτήν και στα παιδιά μας, Στέφανο και Άρτεμη.

Δημήτριος Χρήστου

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
ABSTRACT	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	11
Εισαγωγή	11
1.1 Η κοινωνική αντίληψη για τον εκπαιδευτικό.....	11
1.1.1 Η διαμόρφωση της κοινωνικής αντίληψης για τον εκπαιδευτικό: μηχανισμοί και «τεχνολογίες».....	11
1.1.2 «Ποιος τις πρέπει να είναι ο διδάσκαλος»	14
1.2 Η Ελλάδα στην περίοδο του Μεσοπολέμου	16
1.2.1 Η ταραχώδης περίοδος 1922 - 1928	16
1.2.2 Η «Τετραετία» του Ελ. Βενιζέλου (1928 – 1932)	17
1.2.3 Συντηρητισμός και Παλινόρθωση: 1932 - 1936.....	19
1.2.4 Η δικτατορία του Ι. Μεταξά (1936 – 1940)	20
1.3 Το εκπαιδευτικό τοπίο της Ελλάδας του Μεσοπολέμου	22
1.3.1 Η περίοδος 1922 - 1928	22
1.3.2 Η μεταρρύθμιση του 1929.....	24
1.3.3 Η εκπαίδευση κατά τη δικτατορία Μεταξά (1936 – 1940)	28
1.4 Ο Επιθεωρητής και το (περιφερειακό) Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης ως μηχανισμοί διοίκησης, εποπτείας και ελέγχου του εκπαιδευτικού προσωπικού	31
1.4.1 Ο θεσμός του Επιθεωρητή	31
1.4.2 Ο θεσμός των περιφερειακών Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	37
Εισαγωγή	37
2.1 Αναζήτηση εμπειρικών ερευνών: λογική και κριτήρια	37
2.2 Παρουσίαση εμπειρικών ερευνών.....	39
2.3 Σύνθεση εμπειρικών ερευνών	44
2.4 Συμπεράσματα	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	48
Εισαγωγή	48
3.1 Σκοπός της εργασίας – Ερευνητικά ερωτήματα.....	48
3.2 Μεθοδολογία της έρευνας.....	49
3.2.1 Το υλικό της έρευνας.....	49

3.2.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	50
3.3 Το ερευνητικό εργαλείο	52
3.4 Οι μεταβλητές του ερευνητικού εργαλείου	53
3.4.1 Ταυτότητα περίπτωσης και δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικού	53
3.4.2 Πρακτικές που ελέγχονται ως αποκλίνουσες	55
3.4.3 Μέσα άσκησης πειθαρχικού ελέγχου	58
3.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ..	61
Εισαγωγή	61
4.1 Πίνακες συχνοτήτων (N) και σχετικών συχνοτήτων (%) και σχολιασμός	61
4.2 Διασταυρώσεις πινάκων και σχολιασμός	80
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	91
Εισαγωγή	91
5.1 Απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων	91
5.2 Περιορισμοί της έρευνας	97
5.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	97
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	99
Ελληνόγλωσση	99
Ξενόγλωσση	103
Νόμοι - Διατάγματα	104

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία επιχειρούμε να αναδείξουμε το επαγγελματικό, κοινωνικό και ιδιωτικό προφίλ που η εκάστοτε Διοίκηση επιθυμούσε να έχουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας (Μέσης) Εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου, το οποίο και αποτελεί αντανάκλαση της επιθυμητής εικόνας που είχε διαμορφώσει για τον εκπαιδευτικό η επίσημη Πολιτεία αλλά και γενικότερα η ελληνική κοινωνία της περιόδου 1930 – 1941. Το παραπάνω ερευνητικό αντικείμενο εστιάζεται στην ανάλυση, κατανόηση και ερμηνεία της δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης της Θ' και Ι' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας, η γεωγραφική εμβέλεια του οποίου κάλυπτε τη μισή Πελοπόννησο. Ως ερευνητικό υλικό επιλέχθηκαν οι πειθαρχικές υποθέσεις που απασχόλησαν το Εποπτικό Συμβούλιο κατά την περίοδο 1930 – 1941, όπως αυτές καταγράφηκαν στα πρακτικά των συνεδριάσεών του.

Διερευνήθηκαν οι ελεγχόμενες ως αποκλίνουσες πρακτικές των εκπαιδευτικών, ο τρόπος εισαγωγής τους στην κρίση του Συμβουλίου, η μέθοδος και τα μέσα άσκησης του πειθαρχικού ελέγχου, καθώς και η τεκμηρίωση των ποινών που επιβλήθηκαν. Βασική παράμετρος της έρευνας είναι η συγκριτική μελέτη των παραπάνω μεταβλητών στις δυο διακριτές πολιτειακές περιόδους που παρεμβλήθηκαν κατά τη διάρκεια του ελληνικού Μεσοπολέμου: αυτής της «δημοκρατικής» περιόδου 1930 – 1936 και της περιόδου της δικτατορίας του Ι. Μεταξά (1937 – 1941).

Τα ευρήματα της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου που διεξήχθη και της ποιοτικής ερμηνείας αυτών με βάση τόσο το θεωρητικό πλαίσιο, όσο και τη βιβλιογραφική επισκόπηση, έδειξαν ότι το προφίλ του εκπαιδευτικού που επιθυμούσε η εκπαιδευτική Διοίκηση της μελετώμενης περιόδου διαμορφώνεται στη βάση ενός πολύπλευρου και, εν πολλοίς, ημι-αυθαίρετου συστήματος αξιολόγησης που, κατά κανόνα, ακολουθεί τους ηθικούς και ιδεολογικούς προσανατολισμούς της εκάστοτε πολιτικής συγκυρίας. Στο πλαίσιο αυτό, ως κύρια χαρακτηριστικά της φυσιογνωμίας του «ιδανικού» εκπαιδευτικού προκρίνονται: το ήθος, η εργατικότητα, η εθνοφροσύνη και ο άμεμπτος κοινωνικός και ιδιωτικός βίος.

Λέξεις κλειδιά: Προφίλ εκπαιδευτικών, Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Μεσοπόλεμος, Εποπτικό Συμβούλιο, πρακτικά συνεδριάσεων, πειθαρχικός έλεγχος.

ABSTRACT

In this diploma thesis we are trying to highlight the professional, social and private profile that the Administration desired for Greek Secondary Education Teachers during the Interwar period, which is a reflection of the desired image that the official state, but also the Greek society in general during the period 1930-1941, had shaped for the teacher. The above research object focuses on the analysis, understanding and interpretation of the activity of the Supervisory Board of Secondary Education of the 9th and 10th Educational Region, the geographical coverage of which covered half the Peloponnese. As a research material, we selected the disciplinary cases dealt with by the Supervisory Board during the period 1930- 1941, as recorded in its meetings' minutes.

We investigated teachers' practices that were reviewed as divergent, the way they were introduced to the Council's judgment, the method and means that disciplinary control was exercised by, as well as the documentation of the penalties imposed. The basic parameter of the research is the comparative study of the above variables in the two distinct state periods that interfered during the Greek Interwar period: the "democratic" period of 1930-1936 and the period of the dictatorship of I. Metaxas (1937-1941).

The findings of the quantitative content analysis conducted and their qualitative interpretation based on both the theoretical framework and review showed that the profile of the teacher desired by the Education Administration of the period under study is shaped by a multilateral and largely semi-arbitrary evaluation system which generally follows the ethical and ideological orientations of the respective political context. In this context, the main characteristics of the physiognomy of the "ideal" teacher are: ethos, diligence, nationalism and an unparalleled social and private life.

Key words: Teachers' profile, secondary education, Interwar, Supervisory Board, meetings' minutes, disciplinary control

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τις πρώτες κιόλας ημέρες της σύστασης του νεοελληνικού κράτους, οπότε το προεπαναστατικό ιδεώδες ενός λαού πρώτου «στ' άρματα, στα βόλια και τα γράμματα» σταδιακά αντικαθιστούταν από μια πρόιμη αλτουσεριανή αντίληψη και διαχείριση της εκπαίδευσης ως αναπαραγωγικού και ιδεολογικού μηχανισμού του Κράτους, έως τις ημέρες μας, που ο όρος «Εθνική Παιδεία» σταδιακά αντικαθίσταται από διάφορα παράγωγα του όρου «παγκοσμιοποίηση», ατέρμονη παραμένει η συζήτηση για τα χαρακτηριστικά του «ιδανικού» δασκάλου/καθηγητή. Κατά τη διάρκεια των δυο αυτών αιώνων, οι πολιτικές ηγεσίες του τόπου, εκμεταλλεζόμενες τη, διαχρονικά αμετάβλητη, συλλογική αντίληψη ότι ο εκπαιδευτικός επιτελεί μάλλον «κοινωνικό λειτούργημα» παρά «επάγγελμα», προσπάθησαν να διαμορφώσουν κατά το δοκούν την επιθυμητή εικόνα των εκπαιδευτικών κάθε ιστορικής περιόδου. Η προσπάθεια αυτή συχνά υπερέβαινε τα στενά όρια της σχολικής αίθουσας και επεκτεινόταν στο σύνολο της κοινωνικής και ιδιωτικής ζωής των εκπαιδευτικών, ενώ δεν άργησαν να δημιουργηθούν οι αντίστοιχες διοικητικές δομές επιτήρησης και ελέγχου (Επιθεωρητής, κεντρικά και περιφερειακά Εκπαιδευτικά Συμβούλια).

Μεταπολεμικά, τόσο η προθυμία των ελληνικών κυβερνήσεων να ακολουθήσουν τα δυτικά πρότυπα διοίκησης της εκπαίδευσης, όσο και η σταδιακή άνοδος του εργατικού – συνδικαλιστικού κινήματος, είχαν ως αποτέλεσμα τη θέσπιση νόμων και κωδίκων που καθόριζαν τον έλεγχο των εκπαιδευτικών. Υπήρξαν όμως και περίοδοι όπως αυτή του Μεσοπολέμου (1922 – 1940), κατά τις οποίες το σώμα των λειτουργών της δημόσιας εκπαίδευσης βρισκόταν κυριολεκτικά στο έλεος των διαθέσεων της εκπαιδευτικής διοίκησης, η οποία, ελλείψει επαρκούς εκπαιδευτικής νομοθεσίας, ανέπτυξε ένα ημι-αυθαίρετο πλάνο δράσης προκειμένου να αναδείξει τον «ιδανικό» τύπο εκπαιδευτικού που θα ανταποκρινόταν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις προσδοκίες της εκάστοτε πολιτικής συγκυρίας.

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας είναι η ανάδειξη του επιθυμητού, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης, προφίλ των Ελλήνων εκπαιδευτικών του Μεσοπολέμου μέσα από τη δράση του Περιφερειακού Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης της Θ' και Ι' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας, όπως αυτή καταγράφεται στα πρακτικά των συνεδριάσεών του κατά την περίοδο 1930 – 1941. Προς επίρρωση του σκοπού αυτού, διερευνούμε τις πρακτικές των εκπαιδευτικών (σε επαγγελματικό, κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο) που ελέγχονται

από το Εποπτικό Συμβούλιο ως αποκλίνουσες, τον τρόπο εισαγωγής των διαφόρων υποθέσεων στην κρίση του Συμβουλίου, τα μέσα με τα οποία ασκείται ο πειθαρχικός έλεγχος στις περιπτώσεις που αξιολογούνται ως αξιόποινες, καθώς και τον τρόπο τεκμηρίωσης των ποινών που τελικά επιβάλλονται στους τιμωρούμενους εκπαιδευτικούς. Τα παραπάνω στοιχεία μελετώνται εκ παραλλήλου για τις δυο μεγάλες περιόδους του μεσοπολεμικού πολιτικού συστήματος της Ελλάδας: της «δημοκρατικής» περιόδου 1930 – 1936 και της περιόδου της δικτατορίας Μεταξά (1936 – 1941).

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας, παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο το οποίο αποτελείται από τέσσερις ενότητες: Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται οι μηχανισμοί και οι «τεχνολογίες» που χρησιμοποίησε το Κράτος στην προσπάθειά του να διαμορφώσει την κοινωνική αντίληψη του εκπαιδευτικού, ενώ γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στο πρότυπο του επιτυχημένου εκπαιδευτικού όπως αυτό παρουσιάζεται σε σχετικό εγχειρίδιο της εποχής. Στη δεύτερη ενότητα καταγράφονται τα σημαντικότερα κοινωνικο-πολιτικά γεγονότα της ελληνικής μεσοπολεμικής περιόδου, τα οποία συνδέονται, στην τρίτη ενότητα, με τα εκπαιδευτικά πεπραγμένα της εποχής. Η τέταρτη ενότητα αφιερώνεται στην παρουσίαση των θεσμών του Επιθεωρητή και των Εποπτικών Συμβουλίων ως μηχανισμούς διοίκησης, εποπτείας και ελέγχου των εκπαιδευτικών.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφιερώνεται στην επισκόπηση της σχετικής επί του θέματος βιβλιογραφίας. Στο κεφάλαιο αυτό αναλύονται η λογική και τα κριτήρια της αναζήτησης των εμπειρικών ερευνών, σχολιάζονται και συντίθενται τα ευρήματα των επιλεγθεισών ερευνών και εξάγονται συμπεράσματα που καταδεικνύουν το ερευνητικό κενό που καλείται να καλύψει η παρούσα εργασία.

Στο τρίτο κεφάλαιο διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας και αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας που ακολουθεί. Στο πλαίσιο αυτό, παρουσιάζεται το μελετώμενο υλικό, τεκμηριώνεται επιλογή της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου ως μεθοδολογικής προσέγγισης αυτού και παρουσιάζεται αναλυτικά το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε. Στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου γίνεται μια σύντομη περιγραφή της διαδικασίας αποτίμησης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ερευνητικής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας μέσα από τριάντα (30) πίνακες συχνοτήτων, σχετικών συχνοτήτων και διασταυρώσεων μεταβλητών που δημιουργήθηκαν με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης δεδομένων SPSS. Κάθε πίνακας συνοδεύεται με ποιοτική ερμηνεία των ευρημάτων.

Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας μέσα από την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που την συνέθεσαν και ακολουθεί η παράθεση των περιορισμών αυτής. Το τελευταίο μέρος του κεφαλαίου αφιερώνεται στις προτάσεις του γράφοντος για μελλοντική έρευνα επί τη βάσει της παρούσας εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Εισαγωγή

Το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας στοχεύει προς δυο κατευθύνσεις: Η πρώτη (ενότητες 1.1 και 1.4) αφορά στην παρουσίαση και μελέτη των θεσμών του Επιθεωρητή και του περιφερειακού Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης ως μηχανισμών που χρησιμοποίησαν οι κρατιές πολιτικές δυνάμεις της Ελλάδας του Μεσοπολέμου προκειμένου να διαμορφώσουν την επιθυμητή/ιδεατή επαγγελματική, κοινωνική και ιδιωτική εικόνα (προφίλ) του εκπαιδευτικού, στοιχεία της οποίας περιγράφονται σε, σημαίνουσας βαρύτητας, παιδαγωγικό εγχειρίδιο της εποχής. Ως θεωρητική βάση, επιστρατεύουμε το έργο του Γάλλου φιλοσόφου Michel Foucault και συγκεκριμένα τη θεωρία περί των «τεχνολογιών ελέγχου», αναγνωρίζοντας τις βασικότερες από αυτές στο έργο των παραπάνω θεσμών – μηχανισμών εποπτείας, ελέγχου και εξουσίας.

Η δεύτερη κατεύθυνση (ενότητες 1.2 και 1.3) αφορά στην παρουσίαση τόσο του ιδεολογικο-πολιτικού «πεδίου δύναμης», όσο και του αμιγώς εκπαιδευτικού «πεδίου δύναμης» (Μπουζάκης, 2002, σελ.35 – 37) της Ελλάδας κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου. Η μελέτη των παραπάνω «πεδίων δύναμης», που δίνουν την εντύπωση εφαπτόμενων και, όχι σπάνια, τεμνόμενων κύκλων, θα συμβάλει στην κατανόηση του γενικότερου πλαισίου λειτουργίας των περιφερειακών Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης, αλλά και στην αντικειμενικότερη ερμηνεία των πορισμάτων της παρούσης έρευνας.

1.1 Η κοινωνική αντίληψη για τον εκπαιδευτικό

1.1.1 Η διαμόρφωση της κοινωνικής αντίληψης για τον εκπαιδευτικό: μηχανισμοί και «τεχνολογίες»

Ανέκαθεν στη συνείδηση του λαού, ο εκπαιδευτικός διέθετε μια από τις πιο σεβαστές και τιμώμενες κοινωνικές εικόνες. Για τον Emil Durkheim ο εκπαιδευτικός είναι ένας «κοσμικός ιερέας» με αποστολή την αποκάλυψη των κοινωνικών νόμων στα παιδιά (Lallement, 2004), ενώ ο Κωστής Παλαμάς στο ποίημά του «Στον Δάσκαλο», προσδίδει στον εκπαιδευτικό τα χαρακτηριστικά του «σοφού» και του «σμιλευτή ψυχών». Ο Λιαντίνης (1999), με γλαφυρότητα αναφέρει ότι «στο ψηφιδωτό των επαγγελματιών ο δάσκαλος δεν είναι η μια ψηφίδα ανάμεσα στις άλλες. Αλλά είναι ο καλλιτέχνης νους ο κοσμητικός και ο επόπτης που φιλοτεχνεί ολόκληρο το ψηφιδωτό»

(σελ. 15). Παρόλα αυτά, το προφίλ του εκπαιδευτικού δεν παραμένει αναλλοίωτο. Τουναντίον, συγκροτείται με διαφορετικό τρόπο στο πλαίσιο κάθε κοινωνίας και εξαρτάται από τις προδιαγραφές που θέτει το εκάστοτε κοινωνικο-πολιτικό καθεστώς αναφορικά με τη διαμόρφωση των πολιτών (Τσαρδάκης, 2004 · Τζάνη, 2001). Επομένως, δεν συνιστά τόσο μια αντικειμενική πραγματικότητα, όσο μια «κοινωνική κατασκευή» (Berger & Luckmann, 1991) η οποία, πέραν των εικονικών – αναπαραστατικών στοιχείων (ύφος, αμφίεση, στάση, σωματικά χαρακτηριστικά), φέρει έντονα το αποτύπωμα του κοινωνικού έθους (habitus) και της ιδεολογίας της καθεστηκυίας τάξης κάθε εποχής (Bourdieu & Passeron, 2014).

Ιδιαίτερα όσον αφορά στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου και συγκεκριμένα της περιόδου από το 1930 έως και το 1941, που αποτελεί και τη χρονική περίοδο έκτασης της παρούσης μελέτης, είτε κυριαρχούσε το φιλελεύθερο, αστικό καθεστώς των φιλοβενιζελικών δυνάμεων (1928 – 1932), είτε το συντηρητικό καθεστώς των δυνάμεων της Δεξιάς (1932 – 1936), είτε το δικτατορικό καθεστώς που επέβαλε ο Ι. Μεταξάς (1936 – 1941), το επιθυμητό προφίλ του εκπαιδευτικού έφερε τα χαρακτηριστικά του άοκνου και πειθήνιου κρατικού λειτουργού, του «απολιτικού», «ετεροκαθοριζόμενου δημοσίου υπαλλήλου» που, ουσιαστικά, αποτελούσε τον «ατζέντη του συστήματος» (Τζάνη, 2001, σελ.73). Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα από την ομιλία του Υπουργού Παιδείας της κυβέρνησης του Ελ. Βενιζέλου κατά τα έτη 1930 – 1932, Γ. Παπανδρέου, στα μέλη του Ανωτάτου Εκπαιδευτικού Συμβουλίου στις 24 Οκτωβρίου 1931: *«Εφ’ όσον όμως η εκπαίδευσις ανήκει εις το Κράτος, είναι προφανές, ότι οφείλει να είναι φορέας του πνεύματος της Πολιτείας, κατ’ εντολήν της οποίας λειτουργεί. Κατά συνέπειαν Ιδανικά της Εκπαιδύσεως είναι τα Ιδανικά της Πολιτείας. [...] Διδάσκαλοι όμως, οι οποίοι δεν συμφωνούν, διότι προτιμούν είτε την Ανατροπήν, είτε την Αντίδρασιν, δικαιούνται βεβαίως να διατηρήσουν τας πεποιθήσεις των, αλλά όχι τας θέσεις των.»* (όπ. αναφ. στο Μπουζάκης, 1997, σελ. 363, 367). Στο ίδιο μήκος κύματος, τηρουμένων των αναλογιών, κινούνται και οι δηλώσεις του δικτάτορα Ι. Μεταξά όταν ανέλαβε ο ίδιος το Υπουργείο Παιδείας (29 Νοεμβρίου 1938): *«Λέχομαι την συζήτησιν προκαταβολικώς, άμα όμως η απόφασις εκδηλωθή δια μιας διαταγής, δια διατάγματος ή νόμου, τότε ουδεμία αντίστασις επιτρέπεται πλέον.[...] Διότι αντίστασιν δεν εννοώ μονάχα εκείνην την οποίαν φυσικά κανείς δεν μπορεί να φέρει, δηλαδή από απόψεως τυπικής, αλλά και εσωτερικής, δηλαδή την έλλειψιν ιεραρχίας και υποταγής εν διανοία.*

[...] *Κρίσεις επί των ενεργειών του Υπουργού θα με εύρουν έχθιστα διακείμενον.*» (όπ. αναφ. στο Δημαράς, 2009, σελ. 189 – 190).

Στην προσπάθεια της διαμόρφωσης του ιδεατού αυτού προφίλ του εκπαιδευτικού, οι άρχουσες τάξεις της περιόδου που μελετούμε, ελάχιστα λειτούργησαν με τη βία ή τη χρήση κάποιου δικαστικού συστήματος απόδοσης ποινών. Σκοπός τους, άλλωστε, δεν ήταν ο έλεγχος της μη τήρησης ή παράβλεψης νόμων που οριοθετούσαν το επιτρεπτό έναντι του απαγορευμένου¹, αλλά η τιμωρία της παρέκκλισης από την κανονικότητα (Hall & Millard, 1994). Προς αυτήν την κατεύθυνση, χρησιμοποιήθηκαν συνδυαστικά ο, παλαιότερος και επιτυχώς δοκιμασμένος, θεσμός του Επιθεωρητή και ο, καινοφανής στη Μέση Εκπαίδευση, θεσμός του περιφερειακού Εποπτικού Συμβουλίου (στο οποίο προεδρεύει ο Επιθεωρητής) ως μηχανισμοί *«δράσης πάνω στη δράση , πάνω σε ενδεχόμενες ή πραγματικές δράσεις, μελλοντικές ή παρούσες»* (Foucault, 1991, σελ. 91) των εκπαιδευτικών.

Μελετώντας τη λειτουργία του Εποπτικού Συμβουλίου, τον λόγο του Επιθεωρητή και των μελών του κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων, καθώς και τις αποφάσεις που λαμβάνονται, θα αναγνωρίσουμε τις βασικότερες από τις φουκοϊκές «τεχνολογίες ελέγχου»: την ιεραρχική επιτήρηση, την κανονιστική κύρωση και την εξέταση – αξιολόγηση (Foucault, 1989). Πιο συγκεκριμένα, η ιεραρχική επιτήρηση γίνεται φανερή στον τρόπο και το σκεπτικό με τον οποίο κατανέμονται οι εκπαιδευτικοί στα διάφορα σχολεία της περιφέρειας αλλά και στον τρόπο και τον λόγο για τον οποίο μετακινούνται εντός και, όχι σπάνια, εκτός των ορίων της, στον έλεγχο των δραστηριοτήτων τους, καθώς και στους επιτόπιους, συνήθως αιφνιδιαστικούς ελέγχους του Επιθεωρητή (Καρακατσάνη, 2012). Με αυτές τις τακτικές, ουσιαστικά επιβάλλεται η *«αρχή της αναγκαστικής ορατότητας»*, γεγονός που *«διατηρεί το πειθαρχικό άτομο – εν προκειμένω τον εκπαιδευτικό – στην κατάσταση υποταγής»* (Foucault, 1989, σελ. 248). Δεν θα ήταν μάλιστα υπερβολή, αν χαρακτηρίζαμε το Εποπτικό Συμβούλιο ως τον απόλυτο Πανοπτικό μηχανισμό επιτήρησης και ελέγχου των καθηγητών κάθε εκπαιδευτικής περιφέρειας. Η κανονιστική κύρωση εμφανίζεται οποτεδήποτε ο εκπαιδευτικός εκτρέπεται από την, εν πολλοίς, απροσδιόριστη νόρμα συμπεριφοράς ή πρακτικής, μετατρέποντάς τον αυτόματα σε «περίπτωση», σε ένα

¹ Ο πρώτος δημοσιούπαλληλικός κώδικας ψηφίστηκε αρκετά αργότερα, το 1951, με τον Ν.1811/1951 «Περί κώδικος καταστάσεων των δημοσίων διοικητικών υπαλλήλων», ΦΕΚ 141/τ.Α' (Χατζηστεφανίδη, 1990).

άτομο που «πρέπει να μορφωθεί ή να αναμορφωθεί, να ταξινομηθεί, να συμμορφωθεί με τους κανόνες, να αποκλειστεί κ.λπ.» (Foucault, 1989, σελ. 253). Τέλος, η εξέταση – αξιολόγηση λαμβάνει σάρκα και οστά στις «εκθέσεις αξιολόγησης» του Επιθεωρητή, οι οποίες και αποτελούσαν βαρόμετρο για την επαγγελματική ανέλιξη του εκπαιδευτικού.

Ο υπαινιγμός περί υπόρρητων κανονικοτήτων στις οποίες όφειλαν να προσαρμόζονται οι εκπαιδευτικοί της περιόδου εκείνης και οι οποίες διαμόρφωναν το, επιθυμητό από τη εκάστοτε άρχουσα τάξη, επαγγελματικό, κοινωνικό και ιδιωτικό προφίλ τους, εκπορεύεται από την απουσία νόμων και κωδίκων που θα μπορούσαν να ορίζουν το ορθό πλαίσιο πρακτικής και συμπεριφοράς αυτών. Όπως θα φανεί στη συνέχεια, η απουσία ρητών κανονισμών όχι μόνο δεν αποτελούσε τροχοπέδη, αλλά, τουναντίον, ενίσχυε τον ελεγκτικό – κανονιστικό ρόλο των μηχανισμών επιτήρησης που περιγράφηκαν παραπάνω. Πάντως, τα χαρακτηριστικά του Έλληνα εκπαιδευτικού είχαν – ημιεπίσημα – περιγραφεί αρκετά χρόνια πριν από την εποχή που μελετούμε.

1.1.2 «Ποιος τις πρέπει να είναι ο διδάσκαλος»

Ο τίτλος του υποκεφαλαίου είναι δανεισμένος από το έργο² του παιδαγωγού, καθηγητή και ακαδημαϊκού Ν. Εξαρχόπουλου, που εκδόθηκε το 1907 και με το οποίο σκιαγράφησε το προφίλ του εκπαιδευτικού που κυριάρχησε στην ελληνική εκπαίδευση κατά το πρώτο και πλέον μισό του 20^{ου} αιώνα (Παμουκτσόγλου & Καραφύλλης, 2008).

Σύμφωνα με τον Εξαρχόπουλο (1907), «*δια την ευδοκίμησιν του διδασκάλου εν τη υψηλή αυτού αποστολή*», από τον εκπαιδευτικό απαιτούνται δυο ειδών προσόντα: τα «*δώρα της φύσεως*» και τα «*επίκτητα δώρα*» (σελ. 10). Θεωρώντας ότι ο εθισμός των μαθητών στην ακρίβεια, την τάξη και την αρετή «*επιτυγχάνεται ουχί τόσον δια της διδασχής και παραινέσεως [...] αλλά πολύ μάλλον δια του ζώντος παραδείγματος του διδασκάλου*» (σελ. 13), ο Εξαρχόπουλος θέτει ως απαραίτητη προϋπόθεση την επιβλητική και σεβάσμια σωματική διάπλαση του εκπαιδευτικού, με την οποία και θα επιβληθεί στους μαθητές. Την εξωτερική εικόνα του εκπαιδευτικού ολοκληρώνουν «*δώρα σωματικά*» όπως η συμπαθητική μορφή, τα ζωνηρά και εκφραστικά μάτια και η

² Το μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου αποτελεί τη διατριβή επί υφηγεσία του Ν. Εξαρχόπουλου, η οποία κατατέθηκε στο Πανεπιστήμιο Αθηνών.

δυνατή αλλά γλυκιά φωνή. Η σωματική υγεία θα προστατεύσει τον εκπαιδευτικό από τις δοκιμασίες που πρόκειται να αντιμετωπίσει, θα του προσφέρει τη διανοητική διαύγεια που απαιτείται για τον εμπλουτισμό των ακαδημαϊκών του γνώσεων και θα του προσφέρει την απαραίτητη ενεργητικότητα *«προς κυβέρνησιν και αγωγήν των παιδων»* (Εξαρχόπουλος, 1907, σελ. 13).

Πέραν όμως των έμφυτων σωματικών προσόντων, ο εκπαιδευτικός οφείλει να διαθέτει και *«την λεγόμενην διδασκαλικήν ιδιοφυϊαν ή το διδασκαλικόν τάλαντον»* (Εξαρχόπουλος, 1907, σελ. 15) η οποία δύναται να αναπληρώσει έως ένα σημείο τη μεθοδική μόρφωσή του αλλά και να τον οδηγήσει στην εξεύρεση καινοτόμων διδακτικών μεθόδων. Επιπροσθέτως, ο επιτυχημένος εκπαιδευτικός διακρίνεται για την αγάπη που δείχνει προς το επάγγελμά του, προς το σχολείο και προς τους μαθητές του. Υπόδειγμα για τον Εξαρχόπουλο αποτελεί ο Ελβετός παιδαγωγός Pestalozzi και οι παιδαγωγικές του μέθοδοι. Ως δεύτερο και εξίσου σημαντικό *«πνευματικό χάρισμα»*, ο Εξαρχόπουλος (1907) θεωρεί το *«έμφυτόν παιδαγωγικόν tact»* (σελ. 27), δηλαδή την ικανότητα του εκπαιδευτικού να επιλέγει την καλύτερη διδασκαλία, την καλύτερη παιδαγωγική μέθοδο, προκειμένου να μεταδώσει στους μαθητές τις γνώσεις του. Αυτή η ικανότητα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται ως *«θείο πυρ»* (σελ. 28) ικανό να εξοπλίζει τον εκπαιδευτικό με όλα τα μέσα προκειμένου να αντιμετωπίσει οποιοδήποτε εμπόδιο και να βρει την αρμόζουσα λύση. Τέλος, προφανώς επηρεασμένος από τη θεωρία *«Περί χυμών»* του Ιπποκράτη, ο Εξαρχόπουλος (1907) κρίνει ως ακατάλληλους για εκπαιδευτικούς όσους χαρακτηρίζονται ως *«μελαγχολικοί»*, *«χολερικοί»* (ευέξαπτοι) και *«φλεγματικούς»* (αδιάφοροι).

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά, σε συνδυασμό με την καθολική υποταγή στην επικρατούσα ιδεολογία και την υιοθέτηση των επιθυμητών κανονικοτήτων, αποτέλεσε για μεγάλο χρονικό διάστημα, συμπεριλαμβανομένου και του χρονικού διαστήματος της παρούσης μελέτης, το βασικό κριτήριο καταλληλότητας των Ελλήνων εκπαιδευτικών (Παμουκτσόγλου & Καραφύλλης, 2008), ορίζοντας ταυτόχρονα και το επιθυμητό προφίλ αυτών. Αν και το πρώιμο καπιταλιστικό ελληνικό Κράτος της εποχής του Μεσοπολέμου βίωσε μεγάλες περιόδους πολιτικής αστάθειας, το εκπαιδευτικό σύστημα δεν έπαψε ποτέ να λειτουργεί ως βασικός αναπαραγωγικός και ιδεολογικός μηχανισμός του (Althousser, 1999). Ως εκ τούτου, ο έλεγχος, η πειθαρχία και η κανονικοποίηση των βασικών λειτουργιών του, των

εκπαιδευτικών, αποτέλεσε προτεραιότητα της κρατική εξουσίας, ανεξαρτήτως πολιτικο-ιδεολογικής έκφρασης.

1.2 Η Ελλάδα στην περίοδο του Μεσοπολέμου

1.2.1 Η ταραχώδης περίοδος 1922 - 1928

Η περίοδος του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα ξεκινά από την Μικρασιατική Καταστροφή του 1922 και τελειώνει την 28^η Οκτωβρίου 1940, ημέρα κατά την οποία η ιταλική εισβολή στο αλβανικό μέτωπο θα σημάνει την είσοδο της χώρας στον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Μαυρογορδάτος, 2004). Το ολοκαύτωμα της Σμύρνης, που σηματοδότησε την οριστική αποκοπή της Ελλάδας από ένα ιστορικό παρελθόν χιλιάδων χρόνων, σήμανε ταυτόχρονα και την εγκατάλειψη των αλυτρωτικών και επεκτατικών πολιτικών («Μεγάλη Ιδέα») που κυριαρχούσαν επί περίπου έναν αιώνα. Η πρωτοφανής εδαφική επέκταση, συνέπεια των νικηφόρων Βαλκανικών Πολέμων, αντισταθμίζεται με την αστραπιαία αύξηση του ελληνικού στοιχείου καθώς, η υποχρεωτική ενσωμάτωση περίπου 1,3 εκατομμυρίων προσφύγων και η ταυτόχρονη μετακίνηση των σλαβόφωνων και τουρκόφωνων μειονοτήτων, είχε ως αποτέλεσμα το μεγαλύτερο μέρος του ελληνικού έθνους να συγκεντρωθεί πλέον στα όρια του κράτους και να επιτευχθεί υψηλός βαθμός εθνικής ομοιογένειας (Μαυρογορδάτος, 2004 · Mazower, 2002 · Clogg, 1999 · Φλάισερ, 1987).

Στο *πολιτικό πεδίο* (Μπουζάκης, 2002), τα δυο αντίπαλα στρατόπεδα – βενιζελικοί και βασιλικοί – επέρριπταν εκατέρωθεν τις ευθύνες της εθνικής καταστροφής. Οι επιζήσαντες του Μικρασιατικού Μετώπου, βενιζελικοί συνταγματάρχες Σ. Γονατάς και Ν. Πλαστήρας κήρυξαν τη λεγόμενη «Επανάσταση του 1922» (14 Σεπτεμβρίου 1922). Το γεγονός αυτό είχε ως αποτέλεσμα την παραίτηση του βασιλιά Κωνσταντίνου Α΄ από τον θρόνο. Ο νόμιμος διάδοχός του, Γεώργιος Β΄, μην αντέχοντας το βάρος των εξελίξεων, έμεινε στο περιθώριο. Καθοριστική καμπή υπήρξε η δίκη και εκτέλεση πέντε εκ των επιφανέστερων φιλοβασιλικών πολιτικών καθώς και του πρώην αρχηγού των Ενόπλων Δυνάμεων (15 Νοεμβρίου 1922). Η δίκη και εκτέλεση των «Έξ» θεωρήθηκε πράξη εκδίκησης και επιδείνωσε το πολιτικό κλίμα του Μεσοπολέμου, δίνοντας στον ανταγωνισμό μεταξύ βασιλικών και βενιζελικών τα χαρακτηριστικά της «βεντέτας» (Μαυρογορδάτος, 2004 · Clogg, 1999 · Φλάισερ, 1987).

Από την υπόθεση των «Εξ» μέχρι και τις εκλογές του Αυγούστου του 1928, στην Ελλάδα επικρατεί ένα «πολιτικό χάος». Η αποτυχημένη αντεπανάσταση των βασιλοφρόνων αξιωματικών (Οκτώβριος 1923) και η συντριπτική νίκη του (βενιζελικού) Φιλελεύθερου Κόμματος (Δεκέμβριος 1923) αναγκάζουν τον Γεώργιο Β΄ να θεωρήσει τον εαυτό του «αδειούχο» και να αναχωρήσει για το Λονδίνο, την ίδια στιγμή που ο Ελευθέριος Βενιζέλος, ο οποίος είχε αυτοεξοριστεί έπειτα από την απρόσμενη εκλογική ήττα του κόμματός του το 1920, πείθεται από τους υποστηρικτές του να επιστρέψει στην Ελλάδα (Ιανουάριος 1924) και να αναλάβει την πρωθυπουργία (11 Ιανουαρίου 1924). Ύστερα από μόλις έναν μήνα (4 Φεβρουαρίου 1924) ο Ελ. Βενιζέλος παραιτείται *«φανερά κουρασμένος από τις καθημερινές μικροδιενέξεις καθώς και από την πολιτική διαμάχη ακόμα και στην ίδια του την παράταξη»* (Φλάισερ, 1987, σελ. 67) και, επικαλούμενος λόγους υγείας, αναχωρεί για το εξωτερικό (10 Μαρτίου 1924). Οι εξελίξεις αυτές επιτρέπουν στον Αλ. Παπαναστασίου, ο οποίος ηγείται της – αποσχισθείσας από τους φιλελεύθερους – «Δημοκρατικής Ένωσης», να ανακηρύξει την αβασίλευτη δημοκρατία (25 Μαρτίου 1924), η οποία και επικυρώνεται με δημοψήφισμα (13 Απριλίου 1924) (Μαυρογορδάτος, 2004 · Οικονόμου, 2004 · Clogg, 1999 · Φλάισερ, 1987).

Η Δεύτερη Ελληνική Δημοκρατία – όπως ονομάστηκε η περίοδος από το 1924 έως το 1935 – δεν ξεκίνησε με τους καλύτερους οιωνούς: συνομοσίες, πραξικοπήματα, μια δικτατορία υπό τον στρατηγό Θ. Πάγκαλο (25 Ιουνίου 1925 – 9 Σεπτεμβρίου 1926) και αντιπραξικοπήματα κυριαρχούν στην πολιτική ζωή της χώρας μέχρι το Νοέμβριο του 1926, οπότε και σχηματίζεται «οικουμενική» κυβέρνηση την οποία υποθάλπει το – κρυφά – φιλοβασιλικό Λαϊκό Κόμμα. Το πολιτικό κενό που δημιουργείται καλείται, για μια ακόμα φορά, να το καλύψει ο Ελ. Βενιζέλος, ο οποίος κηρύσσει εκλογές που διεξάγονται στις 19 Αυγούστου 1928 (Μαυρογορδάτος, 2004 · Mazower, 2004 · Ρήγος, 1999 · Φλάισερ, 1987) .

1.2.2 Η «Τετραετία» του Ελ. Βενιζέλου (1928 – 1932)

Στις εκλογές αυτές, το Κόμμα των Φιλελευθέρων, που στην πραγματικότητα ήταν ένας φιλοβενιζελικός συνασπισμός κομμάτων, σημείωσε μια συντριπτική νίκη (226 έδρες σε σύνολο 250). Η κατάργηση, όμως, της απλής αναλογικής υπέρ ενός πλειοψηφικού εκλογικού συστήματός καθώς και η επαναφορά της «στενοευρείας» περιφέρειας (είχε χρησιμοποιηθεί για πρώτη φορά στις εκλογές του 1923) είχαν ως

αποτέλεσμα τη δυσaréσκεια και οριστική απομάκρυνση του στρατηγού Γ. Κονδύλη αλλά και των Γ. Καφαντάρη και Αλ. Παπαναστασίου, πρώην στενών συνεργατών του Βενιζέλου (Μαυρογορδάτος, 2004 · Οικονόμου, 2004 · Mazower, 2004 · Clogg, 1999 · Φλάισερ, 1987).

Η τετράχρονη πρωθυπουργία του Ελ. Βενιζέλου (1928 – 1932), που έμεινε γνωστή ως η «Τετραετία» πρόσφερε την απαραίτητη πολιτική σταθερότητα μετά την Μικρασιατική Καταστροφή και, παρόλο που δε θύμιζε την μεταρρυθμιστική ορμή της περιόδου 1910 – 1915, «κατέληξε να θεωρείται δεύτερη χρυσή εποχή του βενιζελισμού» (Μαυρογορδάτος, 2003, σελ. 18). Ο Ελ. Βενιζέλος, οραματιζόμενος μια ταχέως αναπτυσσόμενη καπιταλιστική οικονομία και μια αστική δημοκρατία που θα βασιζόταν σε σύγχρονα πρότυπα, έδωσε προτεραιότητα στην οικονομική ανάπτυξη θέτοντας ως βασικούς άξονες: την ανάπτυξη της γεωργικής παραγωγής και της εγχώριας βιομηχανίας. Το όραμα αυτό εξυπνέτησε πρωτίστως η εκπαιδευτική πολιτική της «Τετραετίας» η οποία χαρακτηρίστηκε από «ριζικές μεταβολές στο πνεύμα του συστήματος» (Δημαράς, 2009, σελ. μζ') και εκφράστηκε τόσο με εξωτερικού τύπου αλλαγές (εξάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και εξάχρονο γυμνάσιο), όσο και με τη φροντίδα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, για τη φυσική αγωγή, για την επαγγελματική εκπαίδευση και για την εκπαίδευση των κοριτσιών. Η ίδια περίοδος χαρακτηρίζεται από τον Λέφα (1942) ως «η πλέον γόνιμος εις την ιστορίαν του διδακτηριακού ζητήματος» (σελ. 493) λόγω του πλήθους των σχολικών μονάδων που ανεγέρθηκαν ή επισκευάστηκαν. Αξίζει να σημειωθεί ότι η χρηματοδότηση όλων των παραπάνω επενδύσεων (συγκοινωνίες, εγγειοβελτιωτικά έργα, σχολικά κτήρια κ.ά.) εξασφαλίστηκε, ως επί το πλείστον, με εξωτερικό δανεισμό. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι, με την ψήφιση του Νόμου 4799/1930, επικυρώθηκε η σύμβαση «περί χορηγήσεως δανείου ονομαστικού κεφαλαίου £ 1.000.000 6% 1930 προς ανέγερσιν σχολικών κτιρίων του κράτους» (όπ. αναφ. στο Δημαράς, 2009, σελ. 173) μεταξύ Ελληνικού Δημοσίου και της σουηδικής εταιρείας Aktiebolaget Kreuger & Toll (Δημαράς, 2009 · Μπουζάκης, 2006, 1997 · Καραφύλλης, 2002 · Χατζηστεφανίδης, 1990 · Λέφας, 1942).

Εναρμονισμένη με το όραμα της «Τετραετίας» υπήρξε και η εξωτερική πολιτική του Βενιζέλου, καθώς εξομάλυνε τις σχέσεις της Ελλάδας με την Ιταλία και τη Βουλγαρία και πρωτοστάτησε στην υπογραφή του Βαλκανικού Συμφώνου. Το κυριότερο, όμως, επίτευγμα ήταν η αποκατάσταση των ελληνο-τουρκικών σχέσεων

με αποκορύφωμα την υπογραφή της Συνθήκης της Άγκυρας (1930), η οποία και αποτέλεσε την απαρχή μια δεκαετίας καλής γειτονίας μεταξύ των δύο χωρών (Μαυρογορδάτος, 2004 · Clogg, 1999).

Το φιλόδοξο πρόγραμμα του Ελ. Βενιζέλου απαιτούσε μεγάλη περίοδο οικονομικής και πολιτικής σταθερότητας και αυτό αποδείχθηκε η μεγαλύτερη αδυναμία του: από την μια οι διαδοχικές κακές σοδειές και, από την άλλη, το παγκόσμιο οικονομικό κραχ του 1929 επιδείνωσαν την οικονομική κατάσταση της Ελλάδας και οι μεταρρυθμίσεις δεν στέφθηκαν με την αναμενόμενη επιτυχία (Μαυρογορδάτος, 2004 · Φλάισερ, 1987). Σε αυτό συνέβαλε και η αδυναμία του ίδιου του Βενιζέλου να παρακολουθήσει τις εξελίξεις, συνέπεια του προχωρημένου της ηλικίας του, της έλλειψης σύγχρονων χρηματο-οικονομικών γνώσεων αλλά και της αλαζονείας της εξουσίας που του δημιούργησε η συντριπτική εμπιστοσύνη του ελληνικού λαού στο πρόσωπό του.

Απόρροια των παραπάνω ήταν και η υιοθέτηση αρκετών συντηρητικών μέτρων, με αποκορύφωμα το Ν. 4229/1929, το περίφημο «Ιδιώνυμο», με τον οποίον *«όστις επιδιώκει την εφαρμογήν ιδεών εχουσών ως έκδηλον σκοπόν την διά βιαίων μέσων ανατροπήν του κρατούντος κοινωνικού συστήματος, ή ενεργεί υπέρ της εφαρμογής αυτών προσηλυτισμόν τιμωρείται με φυλάκισιν τουλάχιστον έξ μηνών»* (άρθρο 1). Στην πραγματικότητα το «Ιδιώνυμο» αποτελούσε το πιο αποτελεσματικό «όπλο» της κυβέρνησης (αλλά και μεταγενέστερων κυβερνήσεων) για την καταστολή των εργατικών και κοινωνικών αγώνων (Μαυρογορδάτος, 2004).

1.2.3 Συντηρητισμός και Παλινόρθωση: 1932 - 1936

Μετά από σχεδόν δέκα χρόνια διακυβέρνησης, το Κόμμα των Φιλελευθέρων και οι υπόλοιποι φιλοβενιζελικοί σχηματισμοί είχαν πλέον ταυτιστεί με την εξουσία, ενώ η μόνη ουσιαστική διαφορά με το Λαϊκό Κόμμα παρέμενε το πολιτειακό. Μετά την οριακή νίκη των Φιλελευθέρων στις εκλογές της 25^{ης} Σεπτεμβρίου 1932, ο αρχηγός του Λαϊκού Κόμματος, Παναγής Τσαλδάρης υποχώρησε μπροστά στις εσωκομματικές πιέσεις και δήλωσε πίστη στη Δημοκρατία, γεγονός που έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην επικράτηση του Λαϊκού Κόμματος στις εκλογές της 5^{ης} Μαρτίου 1933 (Μαυρογορδάτος, 2004 · Φλάισερ, 1987). Μη αποδεχόμενοι το αποτέλεσμα, αρχικά ο Ν. Πλαστήρας (6 Μαρτίου 1933) και αργότερα ο ίδιος ο Ελ. Βενιζέλος (1 Μαρτίου 1935) επιχειρούν ανεπιτυχώς να ανατρέψουν την κυβέρνηση

Τσαλδάρη και οι βασιλόφρονες δυνάμεις λαμβάνουν την ευκαιρία να ξεκαθαρίσουν τους, ανοικτούς από το 1922, λογαριασμούς τους με τους βενιζελικούς. Στη δίνη των γεγονότων, ο Ελ. Βενιζέλος αυτοεξορίζεται στο Παρίσι (όπου και θα αποβιώσει το 1936), ενώ οι βενιζελικοί στρατιωτικοί και δημόσιοι λειτουργοί (πανεπιστημιακοί και δημόσιοι υπάλληλοι) υφίστανται μαζικές αποστρατεύσεις και απολύσεις αντίστοιχα (Μαυρογορδάτος, 2004 · Φλάισερ, 1987).

Στις επόμενες εκλογές (9 Ιουνίου 1935), που διεξήχθησαν με σκοπό την ανάδειξη της Ε΄ Εθνοσυνέλευσης που θα επανέφερε τη Βασιλεία και στις οποίες δεν συμμετείχε η βενιζελική παράταξη, οι βασιλόφρονες (Ι. Μεταξάς και Γ. Κονδύλης) κέρδισαν μόνο 41 έδρες σε σύνολο 300. Την ηγεμονία του φιλοβασιλικού πολιτικού χώρου κερδίζει ο Γ. Κονδύλης, ο οποίος παραμερίζει τον αναποφάσιστο Π. Τσαλδάρη και εκλέγεται πρωθυπουργός. Στις 3 Νοεμβρίου 1935, ο Γ. Κονδύλης διεξάγει πολιτειακό δημοψήφισμα, στην πρώτη καταμέτρηση του οποίου, οι ψήφοι υπέρ της παλινόρθωσης της Μοναρχίας υπερβαίνουν κατά πολύ τον αριθμό των καταγεγραμμένων ψηφοφόρων. Τελικά ανακοινώθηκε ότι ο ελληνικός λαός απεφάνθη υπέρ της παλινόρθωσης με ποσοστό 97,88% (Οικονόμου, 2004 · Φλάισερ, 1987). Έτσι, ο Γεώργιος Β΄ επιστρέφει στη Ελλάδα (25 Νοεμβρίου 1935), παραμερίζει τον Γ. Κονδύλη και αναθέτει τον σχηματισμό «ουδέτερης» κυβέρνησης στον καθηγητή Κ. Δεμερτζή (Μαυρογορδάτος, 2004 · Φλάισερ, 1987).

Οι τελευταίες εκλογές του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα έγιναν την 26^η Ιανουαρίου 1936. Το αμφίρροπο αποτέλεσμα των εκλογών αυτών, ο ρυθμιστικός ρόλος που ανέλαβε το (κομμουνιστικό) Λαϊκό Μέτωπο, οι κομματικές μηχανορραφίες στο πολιτικό παρασκήνιο αλλά και οι, με διαφορά ολίγων μηνών, θάνατοι του πρωθυπουργού Κ. Δεμερτζή και των Γ. Κονδύλη και Π. Τσαλδάρη, οι οποίοι θα μπορούσαν να είχαν συμφωνήσει σε μια συμβιβαστική λύση, οδήγησαν τον Γεώργιο Β΄ στην απόφαση να αναθέσει την πρωθυπουργία στον τότε Υπουργό Στρατιωτικών στρατηγό Ι. Μεταξά (Μαυρογορδάτος, 2004 · Clogg, 1999 · Φλάισερ, 1987).

1.2.4 Η δικτατορία του Ι. Μεταξά (1936 – 1940)

Ο Ι. Μεταξάς, αν και στηριζόταν σε μόλις 6 βουλευτές, κατάφερε να λάβει ψήφο, αν όχι εμπιστοσύνης, τουλάχιστον ανοχής προκειμένου να αποφευχθεί ο διχασμός και η ακυβερνησία. Στις 30 Απριλίου 1936 η Βουλή διέκοψε τις εργασίες της έως τις 30 Σεπτεμβρίου 1936. Στο μεταξύ, η αιματηρή διαδήλωση των καπνεργατών στη

Θεσσαλονίκης (9 Μαΐου 1936) και η αυξανόμενη εργατική αναταραχή ενίσχυσαν την έντονη ρητορική του Ι. Μεταξά για ισχυρή κυβέρνηση στρέφοντας και το Παλάτι προς αυτήν την κατεύθυνση. Στις 4 Αυγούστου 1936, παραμονή μιας 24ωρης γενικής απεργίας, ο Ι. Μεταξάς και ο Γεώργιος Β΄ με δύο βασιλικά διατάγματα (αναστολή του Συντάγματος και διάλυση της Βουλής) κήρυξαν δικτατορία, με αιτιολογία «*το ενδεχόμενο της ανατροπής του κοινωνικού καθεστώτος και της αποσυνθέσεως της ελληνικής κοινωνίας από τους κομμουνιστές*» (Φλάισερ, 1987, σελ. 74), αλλά και τη διαφθορά τόσο του πολιτικού κόσμου όσο και του Τύπου.

Ο Ι. Μεταξάς, αν και είχε διατελέσει υπασπιστής και έμπιστος στρατιωτικός συνεργάτης του Ελ. Βενιζέλου από την άφιξη του τελευταίου στην Αθήνα, κατά τη διάρκεια του Εθνικού διχασμού (1915-1917) τάχθηκε στο βασιλικό στρατόπεδο και έκτοτε υπήρξε θιασώτης του αντιβενιζελισμού, μην κρύβοντας ποτέ (ακόμα κι όταν αναγνώρισε την πολιτειακή μεταβολή της αβασίλευτης Δημοκρατίας το 1924) τις φιλοβασιλικές του τάσεις. Το 1925 ίδρυσε το Κόμμα των Ελευθεροφρόνων και το 1926 συμμετείχε στην «οικουμενική» κυβέρνηση, λαμβάνοντας το Υπουργείο Παιδείας με Υπουργό τον Θ. Νικολούδη. Μετά την «Τετραετία» του Ελ. Βενιζέλου συμμετείχε με το κόμμα του στην κυβέρνηση Π. Τσαλδάρη, λαμβάνοντας και πάλι το Υπουργείο Παιδείας με Υπουργό τον Θ. Τουρκοβασίλη (Καλεράντε, 2016).

Με την εγκαθίδρυση του καθεστώτος της 4^{ης} Αυγούστου ο Μεταξάς βρέθηκε μπροστά σε δύο εμπόδια: την απουσία ενός φασιστικού κόμματος ευρείας βάσης και τον ανεξέλεγκτο ρόλο του βασιλιά Γεωργίου Β΄, ο οποίος και απολάμβανε την υποστήριξη των Ενόπλων Δυνάμεων και της Μ. Βρετανίας. Το πρώτο εμπόδιο ο Ι. Μεταξάς προσπάθησε να το αναπληρώσει με την ίδρυση της Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας (ΕΟΝ), στην οποία η ένταξη των νέων ήταν υποχρεωτική και η οποία θα μπορούσε να γίνει το μελλοντικό φασιστικό κόμμα που ο ίδιος ονειρευόταν, αν ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος δεν ματαίωνε αυτήν την προοπτική. Το δεύτερο εμπόδιο δεν κατάφερε ποτέ να το υπερκεράσει, αν και, με το πέρασμα των χρόνων, η τύχη του Γεωργίου Β΄ συνδεόταν όλο και περισσότερο με την τύχη της δικτατορίας (Μαυρογορδάτος, 2004 · Φλάισερ, 1987).

Το όραμα του Ι. Μεταξά, βαθιά επηρεασμένο από το πολιτικό πρόγραμμα του Α. Χίτλερ, ήταν η δημιουργία του Τρίτου (μετά την αρχαία Ελλάδα και το Βυζάντιο) Ελληνικού Πολιτισμού και η αναδιάρθρωση της ελληνικής κοινωνίας. Στην

προσπάθειά του να προσεταιριστεί την αγροτική και εργατική τάξη, χάρισε τα αγροτικά χρέη, καθιέρωσε την υποχρεωτική διαιτησία στις εργατικές διαφορές και έθεσε σε λειτουργία το Ίδρυμα Κοινωνικών Ασφαλίσεων (ΙΚΑ). Πάντως, το μεγαλύτερο μέρος της φιλολαϊκής πολιτικής του Ι. Μεταξά ερχόταν σε μεγάλη αντίφαση με τα έργα του με αποτέλεσμα, στην πράξη, να έχει μάλλον αρνητικό απόηχο στην ελληνική κοινωνία. Σε αυτό συνέβαλε, μεταξύ άλλων, η απόλυτα αστυνομική φύση του καθεστώτος, το οποίο με υπεύθυνο τον Υφυπουργό Ασφαλείας Κ. Μανιαδάκη εξουδετέρωσε με μεγάλη αποφασιστικότητα και δείχνοντας πρωτοφανή αγριότητα τους εχθρούς του και ιδιαίτερα τους κομμουνιστές (Μαυρογορδάτος, 2004 · Φλάισερ, 1987).

Στην εξωτερική πολιτική και παρά το γεγονός ότι θαύμαζε τη ναζιστική Γερμανία και τη φασιστική Ιταλία, ο Ι. Μεταξάς προσπάθησε να μην διαταράξει τις υπάρχουσες, ελέω Βασιλιά, σχέσεις της Ελλάδας με την Μ. Βρετανία, ενώ υπό την απειλή της γενικευμένης σύρραξης μετά από την κατάληψη της Αλβανίας από την Ιταλία (Απρίλιος 1939) συμπαρατάχθηκε πλήρως μαζί της. Αποκορύφωμα αυτής της επιλογής ήταν η αρνητική απάντησή του στο τηλεσίγγραφο της 28^{ης} Οκτωβρίου 1940, με το οποίο η Ιταλία ζητούσε να της επιτραπεί η κατάληψη στρατηγικών θέσεων στον ελλαδικό χώρο, γεγονός που σήμανε την είσοδο της Ελλάδας στο Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Μαυρογορδάτος, 2004 · Clogg, 1999 · Φλάισερ, 1987).

1.3 Το εκπαιδευτικό τοπίο της Ελλάδας του Μεσοπολέμου

1.3.1 Η περίοδος 1922 - 1928

Η πολιτική αστάθεια των πρώτων χρόνων μετά την Μικρασιατική Καταστροφή έως και την «Τετραετία» του Ελ. Βενιζέλου, αντικατοπτρίζεται και στο χώρο της εκπαίδευσης. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι, μεταξύ 1922 και 1928, στο Υπουργείο Παιδείας θήτευσαν 21 Υπουργοί (Δημαράς, 2009, σελ. 317) καθένας εκ των οποίων φαίνεται, αν αναλογιστεί κανείς την πληθώρα των αντιφατικών νόμων που κατατέθηκαν, ότι είχε ως βασικό μέλημα την αναίρεση των νόμων του προκατόχου του (Μπουζάκης, 2006 · Φραγκουδάκη, 2004 · Χατζηστεφανίδης, 1990). Με εξαίρεση το μικρό «δημοκρατικό διάλειμμα» της κυβέρνησης Αλ. Παπαναστασίου το 1924, που συνοδεύτηκε από μια, επίσης μικρή, «εκπαιδευτική άνοιξη» (Μπουζάκης, 2006, σελ. 88) κατά την οποία οι μεγάλοι διανοητές της νεοελληνικής εκπαίδευσης Δ. Γληνός και Αλ. Δελμούζος αναλαμβάνουν τις

διευθύνσεις της Παιδαγωγικής Ακαδημίας και του Μαρασλείου Διδασκαλείου (που προσαρτάται στην Παιδαγωγική Ακαδημία) αντίστοιχα και ιδρύεται το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, η υπόλοιπη περίοδος μέχρι το 1928 χαρακτηρίζεται από άκρατο συντηρητισμό (Δημαράς, 2009 · Μπουζάκης, 2006).

Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια των Γληνού – Δελμούζου στο Μαρασλείο κράτησε μέχρι τη λήξη του πρώτου διδακτικού έτους. Στοχεύοντας τον ίδιο τον Δελμούζο, τρεις δάσκαλοι του Διδασκαλείου κατηγόρησαν τη συνάδερφό τους Ρόζα Ιμβριώτη για διδασκαλία υλιστικών απόψεων στο μάθημα της Ιστορίας. Αν και οι κατηγορίες θεωρήθηκαν αβάσιμες και οι τρεις δάσκαλοι απομακρύνθηκαν από το Διδασκαλείο, αυτοί επέστρεψαν με νέες επιστολές στο Υπουργείο Παιδείας και υπομνήματα στην Ιερά Σύνοδο όπου γινόταν λόγος για «ανωμαλίες» και κατάργηση του μαθήματος των Θρησκευτικών. Το δεύτερο έτος της λειτουργίας του Μαρασλείου δεν ολοκληρώθηκε ποτέ καθώς, υπό το καθεστώς της δικτατορίας που επέβαλε ο Θ. Πάγκαλος, απολύθηκαν τόσο ο Δ. Γληνός, όσο και ο Αλ. Δελμούζος από τις διευθύνσεις των ιδρυμάτων που διεύθυναν. Την ίδια περίοδο, η Ιερά Σύνοδος αποφαινόταν ότι οι διδακτικές μέθοδοι που εφαρμόζονταν στο Μαρασλείο κλόνιζαν εμμέσως τις ηθικές και θρησκευτικές αρχές των σπουδαστών, ενώ η Υπηρεσία Γενικής Ασφαλείας του Κράτους αρχίζει να ερευνά «την υπόθεσιν από απόψεως κομμουνιστικής» (όπ. αναφ. στο Φραγκουδάκη, 2004, σελ. 75). Τα γεγονότα αυτά, που έμειναν στην εκπαιδευτική Ιστορία γνωστά ως «Μαρασλειακά», λήγουν με το κίνημα του Γ. Κονδύλη οπότε και η υπόθεση ανατίθεται από το Υπουργείο Δικαιοσύνης στον αρεοπαγίτη Γ. Αντωνακάκη, το πόρισμα του οποίου αποκαθιστά ηθικά, αλλά όχι υπηρεσιακά, τους Δ. Γληνό και Αλ. Δελμούζο (Μπουζάκης, 2006 · Φραγκουδάκη, 2004).

Τόσο τα «Μαρασλειακά», όσο και η περίπτωση της δίωξης του Μ. Κουντουρά από το Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης λόγω υιοθέτησης στάσεων «αντίθετων προς τη θρησκεία, το έθνος και την ηθική» (Δημαράς, 2009, σελ. μδ') αλλά και η συντηρητική μορφή που έλαβε τελικά το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, απεικονίζουν το γενικότερο κλίμα της εποχής, το οποίο και εκφράστηκε ευθαρσώς στους κύκλους του Εθνικού Συνεδρίου (1925) που διοργανώθηκε από διάφορα σωματεία «προς καταπολέμησιν των εχθρών και διαφθορέων της Θρησκείας, της Γλώσσης, της Οικογενείας, της Ιδιοκτησίας, της Ηθικής, της Εθνικής Συνειδήσεως, της Πατρίδος» (όπ. αναφ. στο Δημαράς, 2009, σελ. 143). Το κλείσιμο της εν λόγω περιόδου σηματοδοτείται από δυο περιστατικά ιδιαίτερης σοβαρότητας, τα οποία και

αναδεικνύουν τη συσχέτιση των εκπαιδευτικών θεμάτων με τις πολιτικο-κοινωνιολογικές αντιπαραθέσεις της εποχής. Το πρώτο χρονικά – και σοβαρότερο – ήταν η διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου ως αποτέλεσμα της διαφωνίας μεταξύ του ριζοσπάστη Δ. Γληνού και του ουμανιστή Αλ. Δελμούζου για την κατεύθυνση που θα έπρεπε να ακολουθήσει στο εξής η ελληνική εκπαίδευση. Το δεύτερο ήταν η καταγγελία δώδεκα αντιπροσώπων τοπικών Συλλόγων στη Γενική Συνέλευση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας για «οριστική στροφή της Συνελεύσεως προς τον Κομμουνισμό» (όπ. αναφ. στο Δημαράς, 2009, σελ. με΄) με αποτέλεσμα τη διάσπαση και αυτού του σωματείου.

Μοναδική ελπίδα για την ελληνική εκπαίδευση παραμένουν τα άρθρα του Συντάγματος του 1927 που αφορούν στην εκπαίδευση, τα οποία όμως, για να ενεργοποιηθούν, απαιτούν πολιτική σταθερότητα. Αυτήν τη σταθερότητα θα προσφέρει η νέα κυβέρνηση των Φιλελευθέρων του Ελ. Βενιζέλου η οποία και θα θεσμοθετήσει «την πρώτη ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στην νεοελληνική εκπαίδευση» (Δημαράς, 2009, σελ. μς΄ · Μπουζάκης, 2002).

1.3.2 Η μεταρρύθμιση του 1929

Η μεταρρύθμιση του 1929, η οποία και αποτελεί την χρονική αφετηρία της εργασίας αυτής, περιλαμβάνει τα νομοσχέδια της κυβέρνησης του Ελ. Βενιζέλου που κατάθεσαν οι Υπουργοί Παιδείας Κ. Γόντικας το 1929 και Γ. Παπανδρέου κατά τα έτη 1930 – 1932. Σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη (2004) «[ε]ίναι η μεταρρύθμιση που βάζει τα θεμέλια του αστικού σχολείου» (σελ. 59). Στην εισηγητική του έκθεση «επί των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων», ο Κ. Γόντικας κάνει λόγο για παραμέληση της εκπαίδευσης των λαϊκών μαζών, για ολιγαρχική παιδεία και για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που «έδωσε μονομερή κατεύθυνσιν εις την παιδεία, καθαρώς θεωρητική, παραμελήσαν την πρακτικήν μόρφωσιν προς βλάβη των πλουτοπαραγωγικών κλάδων» (όπ. αναφ. στο Δημαράς, 2009, σελ. 164). Η αστική αντίληψη του νομοθέτη φανερώνεται στην πρωτοτυπία που διέπει τον σκοπό των Δημοτικών σχολείων όπου για πρώτη – και μοναδική για πολλά χρόνια – φορά γίνεται λόγος για «στοιχειώδη προπαρασκευή των μαθητών δια την ζωήν και η παροχή εις αυτούς των απαραίτητων προς μόρφωσιν χρηστού πολίτου στοιχείων» (Ν. 4397/1929, άρθρο 2, παράγρ. 1), ενώ εκλείπουν οι αναφορές στη θρησκευτική, εθνική ή ηθική – ανθρωπιστική διαπαιδαγώγηση. Το ίδιο αστικό πνεύμα οδήγησε στην ίδρυση κατώτερων

επαγγελματικών σχολείων στα οποία η πρόσβαση ήταν ελεύθερη για τους αποφοίτους του Δημοτικού και αποσκοπούσε στην ενσωμάτωση μέρους του μαθητικού πληθυσμού στην αγορά εργασίας από την, νόμιμη τότε, ηλικία των 14 ετών (Φραγκουδάκη, 2004). Ο τελευταίος αυτός νεωτερισμός, αφενός αποτελεί μια προσπάθεια προσαρμογής του σχολείου στις ανάγκες της οικονομίας, αφετέρου αντικατοπτρίζει τη γενικότερη βενιζελική εκπαιδευτική πολιτική που απώτερο στόχο είχε τον περιορισμό της μαθητικής ροής προς τη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Κυπριανός, 2002).

Το 1929 κατατέθηκαν στη Βουλή 13 εκπαιδευτικά νομοσχέδια. Οι νόμοι που ψηφίστηκαν, με σημαντικότερους τους Ν.4397/1929 «Περί Στοιχειώδους Εκπαιδύσεως» και Ν. 4373/1929 «Περί διαρρυθμίσεως της Μ. Εκπαιδύσεως», καλύπτουν ολόκληρο το φάσμα της εκπαίδευσης: Καθιερώθηκε η εξαετής υποχρεωτική εκπαίδευση σε μικτά Δημοτικά Σχολεία και θεσπίστηκαν εξατάξια Γυμνάσια και εξατάξια Πρακτικά Λύκεια στα οποία οι μαθητές εισέρχονταν κατόπιν εξετάσεων. Ιδρύθηκαν κατώτερες επαγγελματικές σχολές, ειδικές τάξεις για νοητικά καθυστερημένους μαθητές, νυχτερινά Δημοτικά και Γυμνάσια, ξεχωριστά Γυμνάσια θηλέων, ανώτερα Παρθεναγωγεία καθώς και διετή Ημιγυμνάσια στις έδρες κωμοπόλεων, ενώ καταργήθηκαν τα Ελληνικά Σχολεία (Σχολαρχεία) (Ν. 4397/1929 · Ν. 4373/1929).

Η «μεταρρύθμιση του 1929» συμπληρώθηκε επί υπουργίας Γ. Παπανδρέου τα επόμενα δυο έτη. Ο σημαντικότερος νόμος που ψηφίζεται την περίοδο αυτή είναι ο Ν. 4653/1930 «Περί Διοικήσεως της Εκπαιδύσεως» και έχει στόχο την χάραξη ενιαίων εκπαιδευτικών γραμμών, τον χωρισμό του διοικητικού από το γνωμοδοτικό έργο του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου και την αποκέντρωση της μέσης εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 1997). Στην κατεύθυνση αυτή συστήθηκε το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο (ΑΕΣ) με πρόεδρο τον ίδιο τον Υπουργό Παιδείας και 50 ακόμα μέλη που εκπροσωπούσαν επιστημονικούς, συνδικαλιστικούς, διοικητικούς και άλλους κοινωνικούς φορείς. Ως έργα του ΑΕΣ ορίζονταν *«η διαγραφή των γενικών γραμμών κατευθύνσεως, ας δέον να ακολουθή η εκπαίδευσις της χώρας εν συνδυασμώ προς τας ιδιαιτέρας αυτής συνθήκας και τας προόδους της Επιστήμης»* (Ν. 4653/1930, άρθρο 3, παρ. 1), ο καθορισμός του πλήθους, του είδους και των τύπων των σχολείων, η μόρφωση του διδακτικού προσωπικού, ο καθορισμός των αρχών σύνταξης

αναλυτικών προγραμμάτων και η εξεύρεση οικονομικών πόρων «*δια την ανύψωσιν και βελτίωσιν της Παιδείας*» (Ν. 4653/1930, άρθρο 3, παρ. 1).

Εκτός από το ΑΕΣ, στο Ν. 4653/1930 προβλεπόταν ο διαχωρισμός του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου σε Διοικητικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο (με ξεχωριστά τμήματα για τη Δημοτική και τη Μέση Εκπαίδευση) και Γνωμοδοτικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο. Αποστολή του πρώτου ήταν η εποπτεία και διοίκηση της εκπαίδευσης (διορισμοί, μεταθέσεις, αποσπάσεις κλπ) και του δεύτερου η γνωμοδότηση σχετικά με εκπαιδευτικά θέματα, η σύνταξη οδηγιών συγγραφής σχολικών βιβλίων, η σύνταξη ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων κ.ά. (Ν. 4653/1930). Στοχεύοντας στη διοικητική αποκέντρωση της εκπαίδευσης, ο ίδιος νόμος, προέβλεπε τη σύσταση, σε κάθε εκπαιδευτική περιφέρεια, Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης (ΕΣΜΕ), στο οποίο συμμετείχαν ο Γενικός Επιθεωρητής (πρόεδρος), ένας Γυμνασιάρχης και ένας Εφέτης, καθώς και Εποπτικού Συμβουλίου Στοιχειώδους Εκπαίδευσης (ΕΣΣΕ), στο οποίο συμμετείχαν ο Επιθεωρητής της οικείας περιφέρειας, ένας Γυμνασιάρχης της έδρας του Συμβουλίου και ένας Πρωτοδίκης. Παράλληλα, ο αριθμός των εκπαιδευτικών περιφερειών της Στοιχειώδους Εκπαίδευσης ορίζεται κατ' ανώτερο σε 120 (Ν.4653/1930, άρθρο 22), ενώ οι αντίστοιχες της Μέσης Εκπαίδευσης ορίζεται κατ' ανώτερο σε 16 (Ν.4653/1930, άρθρο 25).

Εκτός από τον Ν. 4653/1930, το νομοθετικό έργο του Γ. Παπανδρέου περιλαμβάνει τους εξής σημαντικούς:

- Ν. 4799/1930 «Περί Κυρώσεως της από 4 Ιουνίου 1930 συναφθείσης συμβάσεως “Περί Χορηγήσεως Δανείου 6% Λ. ΣΤ. 1.000.000 προς Ανέγερσιν Σχολικών Κτιρίων του Κράτους”», με τον οποίο κυρώνεται το τοκοχρεωλυτικό δάνειο καθαρής αξίας 318 εκατομμυρίων δραχμών που σύναψε το Ελληνικό Δημόσιο με την σουηδική εταιρεία Aktiebolaget Kreuger & Toll, το μεγαλύτερο μέρος του οποίου (90%) και διατέθηκε για την ανέγερση 145 νέων διδακτηρίων και το υπόλοιπο (10%) για την αποπεράτωση ημιτελών διδακτηρίων (Δημαράς, 2009 · Μπουζάκης, 2006, 1997 · Καραφύλλης, 2002 · Χατζηστεφανίδης, 1990 · Λέφας, 1942).
- Ν. 4862/1931 «Περί των ξένων σχολείων», ο οποίος υποχρέωνε το ελληνικό μαθητικό πληθυσμό να φοιτά υποχρεωτικά σε ελληνικό Δημοτικό Σχολείο (δημόσιο ή ιδιωτικό), απαγορεύοντας τη φοίτηση σε σχολεία που ίδρυσαν

φορείς όπως, για παράδειγμα, η Καθολική Εκκλησία, με σκοπό την πολιτική και θρησκευτική προπαγάνδα, το εμπορικό κέρδος κ.ά. (Μπουζάκης, 1997 · Ευαγγελόπουλος, 1984).

- Ν. 5045/1930 «Περί των σχολικών βιβλίων», με τον οποίο καταργείται το μοναδικό εγχειρίδιο, καθιερώνεται η ελεύθερη συγγραφή βιβλίων σύμφωνα με τις οδηγίες του Εκπαιδευτικού Γνωμοδοτικού Συμβουλίου καθώς και η χρήση βοηθημάτων και άλλων αναγνωσμάτων στη διδασκαλία και επεκτείνεται η χρήση της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο (Μπουζάκης, 1997).

Η «μεταρρύθμιση του 1929», όπως και οι προηγούμενες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες των κυβερνήσεων του Ελ. Βενιζέλου κατά τα έτη 1913 και 1917, δε θα ευοδωθεί δίχως αντιδράσεις. Αυτήν τη φορά η κριτική έρχεται τόσο από τα «δεξιά», με πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα το υπόμνημα Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών (όπ. αναφ. στο Δημαράς, 2009, σελ. 166), όσο και από τα «αριστερά», με προεξάρχοντα τον μαρξιστή, από το 1927 και τη διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Δ. Γληνό, ο οποίος με σειρά άρθρων του στην εφημερίδα *Ακρόπολις* (9 – 12 Ιουνίου 1929) επιτίθεται με βαρύτατους χαρακτηρισμούς («*νέα παράσταση της παλιάς κωμωδίας*», «*ιλαροτραγωδία*» και «*εμπαιγμό του λαού από τους εκλεκτούς του*» όπ. αναφ. στο Μπουζάκης, 2006, σελ. 104) στην μεταρρυθμιστική προσπάθεια (Μπουζάκης, 2006, 1997).

Επιχειρώντας μια κριτική αποτίμηση της «μεταρρύθμισης του 1929» θα λέγαμε ότι ήταν μια προσπάθεια που, αν και θεσμοθετήθηκε, δεν ολοκληρώθηκε. Σε αυτό συνέβαλαν διάφοροι λόγοι: η αποτυχία της μείωσης των ποσοστών του αναλφαβητισμού στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, η έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού και εγκαταστάσεων στην τεχνική – επαγγελματική εκπαίδευση, η επικράτηση των μαθημάτων που προήγαγαν το ελληνοχριστιανικό πνεύμα έναντι των θετικών επιστημών αλλά και το υψηλό γόητρο που απέκτησε το κλασικό Γυμνάσιο έναντι των άλλων τύπων σχολείων της μέσης εκπαίδευσης (Φραγκουδάκη, 2004 · Ευαγγελόπουλος, 1984). Πάντως, στα πρώτα χρόνια μετά την «Τετραετία» του Ελ. Βενιζέλου και ενώ ήδη παρατηρείται μια συντηρητική στροφή στην εκπαίδευση, έγιναν ενέργειες (όπως η ίδρυση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών το 1933) οι οποίες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως συμπληρωματικές της «μεταρρύθμισης του 1929» (Δημαράς, 2009), αν δεν δινόταν έμφαση στην κλασική εκπαίδευση των

δασκάλων και την έμμεση επιλογή τους από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα (Καλεράντε, 2016).

Η τάση αυτή αλλάζει ριζικά το 1935, οπότε και το άκρως συντηρητικό πρόγραμμα του Γυμνασίου σηματοδοτεί την «εξουδετέρωση της μεταρρύθμισης» (Δημαράς, 2009, σελ. μθ'). Με την επιβολή της δικτατορίας της 4^{ης} Αυγούστου 1936, επέρχεται και η «εκ βάθρων» αλλαγή στην εκπαίδευση.

1.3.3 Η εκπαίδευση κατά τη δικτατορία Μεταξά (1936 – 1940)

Το ενδιαφέρον του Ι. Μεταξά για τα εκπαιδευτικά θέματα είναι φανερό από τα πρώτα χρόνια της πολιτικής του πορείας, καθώς σε όλες τις κυβερνήσεις που συμμετέχει με το Κόμμα των Ελευθεροφρόνων («οικουμενική» του 1926 και κυβέρνηση Π. Τσαλδάρη του 1933) απαιτεί και λαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας. Κατά την συμμετοχή του στην «οικουμενική» κυβέρνηση με υπουργό τον Θ. Νικολούδη, επιχειρείται η σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομία και την αύξηση της εγχώριας παραγωγής με απώτερο στόχο την οικονομική αυτάρκεια και την σταδιακή ανάπτυξη της βιομηχανίας. Παράλληλα, κάνει την εμφάνισή του ένας ιδιόμορφος εθνικισμός που αναζητεί συνεκτικά εθνικά σύμβολα στη λογοτεχνία και στη «λαϊκή» τέχνη προβάλλοντας το «ελληνολατρικό ιδανικό» (Καλεράντε, 2016, σελ.34). Η συμμετοχή του Ι. Μεταξά στην κυβέρνηση του Π. Τσαλδάρη (1933) με υπουργό τον Θ. Τουρκοβασίλη, θα σημάνει την εντατικοποίηση των προσπαθειών συντηρητικοποίησης της αστικής τάξης και θα ξεκινήσει η σταδιακή αποδόμηση της μεταρρύθμισης του 1929. Το κύριο στοιχείο της πολιτικής της περιόδου είναι η «*στροφή στις αντιλήψεις περί εθνικής παιδείας και καλλιέργειας του εθνικού φρονηματισμού*» (Καλεράντε, 2016, σελ. 69).

Το πνεύμα της αλλαγής που πρεσβεύει ο Ι. Μεταξάς, αλλά και η γενικότερη τοποθέτηση του καθεστώτος της 4^{ης} Αυγούστου απέναντι στα εκπαιδευτικά θέματα, φανερώνεται πρωτίστως στον πολιτικό λόγο. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από την εγκύκλιο του Υπουργού Παιδείας Κ. Γεωργακόπουλου «*επί τη ευκαιρία της ενάρξεως του σχολικού έτους*» (17 Οκτωβρίου 1936), του πρώτου σχολικού έτους μετά την επιβολή της δικτατορίας, όπως αναφέρεται στους Δημαρά (2009, σελ. 184) και Φραγκουδάκη (2004, σελ. 133):

«Η κατά την τελευταίαν εικοσαετίαν κρατήσασα κατάστασις μοιραίως επηρέασε και την εκπαίδευσιν. Άνθρωποι ανίκανοι να περιλάβουν εις την μικράν ψυχήν των την απέραντον και ιεράν έννοιαν της Πατρίδος [...] επιχείρησαν την διάσεισιν αυτών τούτων των βάθρων, εξ ών ανέκαθεν εστηρίχθη δια να μεγαλουργήση το Ελληνικόν Έθνος. Προσεπάθησαν να υπονομεύσουν την θρησκείαν, την πατρίδα και την οικογένεια. [...] Από ημέρας εις ημέραν το κύμα της αγραμματοσύνης ηύξανε, τα κρούσματα ανηθικότητος επολλαπλασιάζοντο, αι συνειδήσεις των διδασκάλων διεφθείροντο και το σχολείον εχρησιμοποιείτο ουχί σπανίως ως μέσον της προπαρασκευής της κομμουνιστικής επιβολής.»

Με την επιβολή του καθεστώτος της 4^{ης} Αυγούστου (1936), ο Ι. Μεταξάς μετέβαλε πλήρως το εκπαιδευτικό σύστημα που είχε διαμορφωθεί από την μεταρρύθμιση του 1929. Η αρχή έγινε με τον Α.Ν. 770/1937, ο οποίος, αν και έφερε τον τίτλο «Περί των σχολείων της Μέσης Εκπαιδύσεως», άλλαξε ριζικά το τοπίο και στην Στοιχειώδη εκπαίδευση καθώς η βασική εκπαίδευση των μαθητών περιοριζόταν στο τετραετές Δημοτικό σχολείο. Ταυτόχρονα, θεσπίστηκαν το οκταετές Γυμνάσιο και Πρακτικό Λύκειο, το πενταετές Αστικό σχολείο (νέος τύπος σχολείου που απευθυνόταν στους αποτυχόντες των εισιτηρίων εξετάσεων για το Γυμνάσιο, οι σπουδαστές του οποίου μπορούσαν, μέσω εξετάσεων, να φοιτήσουν στο Γυμνάσιο) και το πενταετές κατώτερο Γυμνάσιο (Καλεράντε, 2016 · Ευαγγελόπουλος, 1984). Η είσοδος σε όλες τις παραπάνω δομές της Μέσης Εκπαίδευσης απαιτούσε τη συμμετοχή σε εισιτήριες εξετάσεις. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τον αποκλεισμό των παιδιών κατώτερων κοινωνικών τάξεων από το δικαίωμα στη μόρφωση (Μπουζάκης, 2006). Το εξαετές Δημοτικό διατηρήθηκε μόνο για τους μαθητές που επιθυμούσαν να εγκαταλείψουν τις σπουδές τους μετά το Δημοτικό. Με τον Α.Ν. 1800/1939 «Περί Αστικών Σχολείων αμφοτέρων των φύλων», το Αστικό σχολείο μετατρέπεται σε τριετές, αμιγώς επαγγελματικό, σχολείο για τους αποφοίτους του Δημοτικού, ενώ οι σπουδαστές και σπουδάστριές του απώλεσαν το δικαίωμα της εισαγωγής τους στο Γυμνάσιο (Καλεράντε, 2006).

Πέραν των εξωτερικών αλλαγών, με τον Α.Ν. 770/1937 επανεμφανίστηκε στην ελληνική Παιδεία το παλιό, συντηρητικό πνεύμα. Προκειμένου να ανταποκριθεί στις, απαραίτητες για τη διαμόρφωση του Τρίτου Ελληνικού Πολιτισμού, ιδεολογικο-πολιτικές ανάγκες, η εκπαίδευση στράφηκε προς την αρχαϊκή κουλτούρα και τον κλασικισμό. Στη στοχοθεσία της Μέσης Εκπαίδευσης προκρίνονται (κατά σειρά) η

εθνική, θρησκευτική και ηθική αγωγή των μαθητών, ακολουθεί η επιστημονική κατάρτιση και τελευταία έρχεται η παροχή χρήσιμων για την κοινωνική ζωή γνώσεων (Ράπτης, 1997).

Αλλαγές παρατηρούνται και στον διοικητικό τομέα καθώς, με τον Α.Ν. 767/1937 «Περί Διοικήσεως της Εκπαιδεύσεως», η διοίκηση και εποπτεία της Μέσης Εκπαίδευσης ανατέθηκε σε τέσσερα επάλληλα συμβούλια:

- Στα Περιφερειακά Εποπτικά Συμβούλια Μέσης Εκπαίδευσης (ΠΕΣΜΕ), στα οποία συμμετέχουν ο οικείος Επιθεωρητής, ένας Γυμνασιάρχης και ένας ανώτερος αξιωματικός.
- Στο Ανώτερο Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης (ΑΕΣΜΕ), το οποίο συγκροτήθηκε από το Διευθυντή του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης και δυο Γενικούς Επιθεωρητές.
- Στο Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης (ΚΕΣΜΕ) και, τέλος:
- Στο Ανώτατο Συμβούλιο Εκπαίδευσης.

Αντίστοιχες αλλαγές παρατηρούνται και στην Στοιχειώδη Εκπαίδευση (Ευαγγελόπουλος, 1984).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός ρόλος που αναλαμβάνει η Εθνική Οργάνωση Νεολαίας (ΕΟΝ), η οποία σταδιακά μετατρέπεται, από χώρο ιδεολογικής διαπαιδαγώγησης και στρατιωτικής προπαίδευσης των νέων, σε επίσημο εκπαιδευτικό φορέα. Μάλιστα, από το Νοέμβριο του 1938, οπότε και ο Ι. Μεταξάς αναλαμβάνει ο ίδιος Υπουργός Παιδείας, η ΕΟΝ εξελίσσεται σε ένα ιδιότυπο «συμπληρωματικό σχολείο» (Καλεράντε, 2016, σελ. 247). Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι κάθε Τετάρτη, που είχε θεσμοθετηθεί ως ημέρα διαπαιδαγώγησης των μαθητών μελών της ΕΟΝ, τα σχολεία υπολειπούνταν και η ύλη των μαθημάτων καλυπτόταν τις υπόλοιπες ημέρες, ενώ το επίσημο περιοδικό της Οργάνωσης «Νεολαία» εντάχθηκε στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα και συνδυάστηκε με την ύλη όλων των μαθημάτων (Ράπτης, 1997 · Καλεράντε, 2016).

Στους κόλπους της ΕΟΝ λειτουργούσαν σχολές ειδικοτήτων οι οποίες απέκτησαν καθοριστικό ρόλο σε περιοχές με μεγάλα ποσοστά αναλφαβητισμού, καθώς συνιστούσαν την μοναδική επιλογή επαγγελματικής κατάρτισης των αποφοίτων του Δημοτικού, αλλά και αυτών που εγκατέλειπαν το Δημοτικό σε κατώτερες τάξεις. Στις

σχολές αυτές, ως καταλληλότεροι εκπαιδευτές θα θεωρηθούν οι δάσκαλοι και οι καθηγητές της δημόσιας εκπαίδευσης. Όσοι από αυτούς ολοκλήρωσαν επιτυχώς το πρόγραμμα της σχολής εκπαιδευτών της Εθνικής Νεολαίας, διαμόρφωσαν μια ιδιόμορφη ελίτ διανοουμένων εντός της Οργάνωσης, έχαιραν ιδιαίτερης εκτίμησης στην εκπαιδευτική ηγεσία και απολάμβαναν προνομιακή υπηρεσιακή μεταχείριση (Καλεράντε, 2016).

1.4 Ο Επιθεωρητής και το (περιφερειακό) Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης ως μηχανισμοί διοίκησης, εποπτείας και ελέγχου του εκπαιδευτικού προσωπικού

Έχοντας περιγράψει τους κυριότερους σταθμούς της ελληνικής εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου, θεωρούμε απαραίτητο να σταθούμε στον ειδικότερο ρόλο που διαδραμάτισαν αυτήν την περίοδο δυο εκπαιδευτικοί θεσμοί που, τουλάχιστον σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο, αποτέλεσαν τους βασικότερους μηχανισμούς εποπτείας και διοίκησης. Αυτοί ήταν ο Επιθεωρητής και το (Περιφερειακό) Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης.

1.4.1 Ο θεσμός του Επιθεωρητή

Ο θεσμός του Επιθεωρητή λειτούργησε ανελλιπώς από το 1830 έως το 1982. Ως εκ τούτου, αποτελεί τον μακροβιότερο θεσμό όσον αφορά στην εποπτεία και διοίκηση της ελληνικής εκπαίδευσης. Ο πρώτος Επιθεωρητής, που παράλληλα ασκούσε και τα καθήκοντα του υπουργικού συμβούλου, ήταν ο Ι. Κοκκώνης. Διορίστηκε με το Διάταγμα 1372/5 Οκτωβρίου 1830 και ανάμεσα στις αρμοδιότητές του ήταν η επιθεώρηση των σχολείων της Πελοποννήσου, ο έλεγχος της εφαρμογής της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου και η τιμωρία των δασκάλων που δεν πειθαρχούσαν (Καρακατσάνη, 2012 · Γρόλλιος, Λιάμπας & Τζήκας, 2002). Ως θεσμός όμως, εμφανίζεται για πρώτη φορά το 1834 στο νόμο περί Δημοτικών Σχολείων, με αρμοδιότητα την ετήσια επιθεώρηση όλων των σχολείων της τότε επικρατείας και τον πειθαρχικό έλεγχο των δασκάλων.

Η ενσωμάτωση νέων εδαφών στο ελληνικό κράτος και η ανάγκη διοικητικής αποκέντρωσης είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία διοικητικών περιφερειών, ενώ η συνακόλουθη αύξηση του σχολικού δικτύου οδήγησε στην διοικητική αποκέντρωση και του χώρου της εκπαίδευσης. Με το Ν. ΒΤΜΘ'/1895, στην έδρα καθεμιάς εκ των

περιφερειών διορίστηκε ένας Νομαρχιακός Επιθεωρητής. Έργο του ήταν η επιθεώρηση των σχολείων της περιοχής ανά εξάμηνο, η άσκηση πειθαρχικού ελέγχου στους δασκάλους, η επίλυση των κτιριακών προβλημάτων των σχολείων και η σύγκληση συνεδριάσεων, με τη συμμετοχή των δασκάλων, για συζήτηση διαφόρων προβλημάτων (Καρακατσάνη, 2012 · Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Ο ίδιος νόμος προέβλεπε τον διορισμό, σε συγκεκριμένες περιφέρειες, Νομαρχιακών Επιθεωρητών β' τάξης ως άμεσων βοηθών των Νομαρχιακών Επιθεωρητών (Ιορδανίδης, 2004).

Ο θεσμός του Επιθεωρητή για τη Μέση Εκπαίδευση, που έκτοτε έφερε τον τίτλο του Γενικού Επιθεωρητή, θεσμοθετείται το 1905 με το Ν. ΓΖΑ', ο οποίος προέβλεπε την σύσταση τριών θέσεων Γενικών Επιθεωρητών: δυο φιλολόγων και μιας φυσικομαθηματικών (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Με το Ν. ΓΩΚΗ'/1911 οι Επιθεωρητές γίνονται μόνιμοι, ενώ με το Ν. 240/1914 η χώρα διαιρείται σε εκπαιδευτικές περιφέρειες: 66 περιφέρειες για τη Δημοτική Εκπαίδευση με επικεφαλής τον οικείο Επιθεωρητή και 12 γενικές επιθεωρήσεις για τη Μέση Εκπαίδευση με επικεφαλής τον Γενικό Επιθεωρητή ο οποίος επέπτευε και τα Γραφεία των Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαίδευσης (Καρακατσάνη, 2012 · Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Ο Ν. 4653/1930 αυξάνει τις εκπαιδευτικές περιφέρειες της Μέσης Εκπαίδευσης και, κατ' επέκταση, τον αριθμό των Γενικών Επιθεωρητών σε 16 (άρθρο 25), ο Α.Ν. 767/1937 μειώνει τους αντίστοιχους αριθμούς σε 12 (άρθρο 21) και ο Α.Ν 2180/1940 τους αυξάνει σε 16 (άρθρο 33).

Η κάθετη ιεράρχηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ανέκαθεν προσέδιδε στον Επιθεωρητή μεγάλη δύναμη. Όντας ουσιαστικά ο αντιπρόσωπος του κράτους στην εκάστοτε εκπαιδευτική κοινότητα, προϊστάνο των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς του, έδινε λύσεις σε διοικητικά προβλήματα, ενώ παράλληλα επέπτευε και αξιολογούσε όχι μόνο το διδακτικό έργο, αλλά και την αγωγή των υφιστάμενων του. Υπό την «απειλή» των περιφημων «εκθέσεων αξιολόγησης», οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν άλλη επιλογή από τη συμμόρφωση στις επιταγές του οικείου Επιθεωρητή. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός ότι όλες πολιτικές ηγεσίες φρόντιζαν να στελεχώσουν τις θέσεις των Επιθεωρητών με άτομα που διέθεταν, εκτός από τα επιστημονικά προσόντα, τα επιθυμητά φρονηματικά εχέγγυα προκειμένου, όχι μόνο να εφαρμόσουν την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική, αλλά και να διαμορφώσουν τον

ιδεολογικό προσανατολισμό των εκπαιδευτικών της περιοχής ευθύνης τους (Καρακατσάνη, 2012 · Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η ταυτόχρονη διοικητική, εποπτική και παιδαγωγική αποστολή του Επιθεωρητή, αν και ενίσχυε το κύρος του προσώπου που έφερε τον τίτλο, δυσχέραινε σημαντικά το έργο του, καθώς το εύρος των θεμάτων που διαπραγματευόταν ήταν τεράστιο (Ιορδανίδης, 2004 · Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Αποτέλεσμα ήταν η σταδιακή παραμέληση του παιδαγωγικού – επιστημονικού ρόλου του προς όφελος του διοικητικού – εποπτικού έργου (Ιορδανίδης, 2004) γεγονός που, αφενός δικαιολογείται από το γεγονός ότι, σε όλες τις φάσεις του Μεσοπολέμου, η κρατική εξουσία χρησιμοποίησε την εκπαίδευση ως βασικό ιδεολογικό μηχανισμό αναπαραγωγής της ανερχόμενης καπιταλιστικής κοινωνίας (Althousser, 1999) και, αφετέρου δικαιολογεί τον αρνητισμό των εκπαιδευτικών απέναντι στο θεσμό (Ιορδανίδης, 2004).

1.4.2 Ο θεσμός των περιφερειακών Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης

Η αυξανόμενη ανάγκη για αποκέντρωση της εκπαίδευσης ως απόρροια της αύξησης του μαθητικού πληθυσμού και της συνακόλουθης αύξησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είχε ως αποτέλεσμα τη θέσμιση περιφερειακών Εποπτικών Συμβουλίων. Τα πρώτα περιφερειακά Εποπτικά Συμβούλια δημιουργήθηκαν με το Ν. ΒΤΜΘ'/1895 «Περί της στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαιδύσεως» και αφορούσαν μόνο στη Δημοτική Εκπαίδευση (Λέφας, 1942). Στη Μέση Εκπαίδευση, περιφερειακά Εποπτικά Συμβούλια συγκροτήθηκαν για πρώτη φορά με το Ν. 4653/1930 «Περί Διοικήσεως της Εκπαιδύσεως» (Μπουζάκης, 1997).

Στην εισηγητική έκθεσή του επί του συγκεκριμένου νομοσχεδίου, ο Υπουργός Παιδείας Γ. Παπανδρέου θα επικαλεστεί την ανάγκη *«αφ' ενός μεν της ταχείας διεκπεραιώσεως υποθέσεων, ως η χορήγηση αδειών, η μετάθεσις από του ενός εις έταιρον σχολείον κείμενον εντός της αυτής περιωρισμένης περιφερείας, η ταχεία απόδοσις δικαιοσύνης επί πειθαρχικής φύσεως υποθέσεων, αφ' ετέρου δε η ελάφρυνσις του Κεντρικού Διοικητικού Συμβουλίου από του όγκου της εργασίας ο επεσώρευσεν η συνεχής αύξησις των σχολείων και του διδακτικού προσωπικού»* (όπ. αναφ. στο Μπουζάκης, 1997, σελ. 203). Στην ίδια έκθεση, ο Υπουργός θα αναφερθεί στη δυσκολία να βρεθούν – ιδιαίτερα στην επαρχία – κατάλληλα πρόσωπα προκειμένου να στελεχωθούν τα Συμβούλια και, θέλοντας να αποφύγει την εμπλοκή τόσο του

λαϊκού παράγοντα όσο και αιρετών μελών από την εκπαιδευτική κοινότητα, προκρίνει τη λύση του αντιπροσώπου από τον δικαστικό κλάδο. Έτσι, το άρθρο 25 του Ν. 4653/1930 ορίζει ως πρόεδρο του Εποπτικού Συμβουλίου τον Γενικό Επιθεωρητή των σχολείων της κάθε περιφέρειας και ως μέλη, τον Πρόεδρο των Εφετών (ή τον Πρόεδρο των Πρωτοδικών στις πόλεις που δεν λειτουργεί Εφετείο) και έναν Διευθυντή Γυμνασίου ή Πρακτικού Λυκείου της έδρας της Επιθεώρησης. Για τις υποθέσεις χορήγησης αναρρωτικής άδειας, στα μέλη του Συμβουλίου προστίθεται, ως εισηγητής, ο Υγειονομικός Επιθεωρητής της περιφέρειας.

Το Συμβούλιο συνεδρίαζε τακτικά μια φορά το μήνα στο γραφείο του Γενικού Επιθεωρητή και στη δικαιοδοσία του υπάγονταν όλοι οι λειτουργοί της Μέσης Εκπαίδευσης της εκάστοτε περιφέρειας πλην των διδασκόντων και Διευθυντών των Διδασκαλείων, των Πειραματικών σχολείων των Πανεπιστημίων και των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων. Έργο του ήταν η γνωμοδότηση περί των αναγκών των σχολείων η διαίρεση των τάξεων, η χορήγηση κανονικών και αναρρωτικών αδειών και οι αποφάσεις περί των μεταθέσεων και των πειθαρχικών ποινών ή της απόλυσης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον τηρούσε, δια του Επιθεωρητή, μητρώο και «βιβλίο ποιότητας» των εκπαιδευτικών.

Ο Ν. 4653/1930 «Περί Διοικήσεως της Εκπαιδύσεως» παρέμεινε εν ισχεί έως το 1937 οπότε και αντικαταστάθηκε από τον ομότιτλο – μεταξικό – Αναγκαστικό Νόμο υπ' αριθ. 767/1937. Παρά το γεγονός ότι ο Ι. Μεταξάς έθεσε ως προτεραιότητα την αποδόμηση της εκπαιδευτικής «μεταρρύθμισης του 1929», στα θέματα της αποκεντρωμένης εκπαιδευτικής διοίκησης δεν παρατηρούνται μεγάλες αλλαγές. Τα Εποπτικά Συμβούλια, αν και μειωμένα σε αριθμό, διατήρησαν στο ακέραιο τις δικαιοδοσίες τους. Αυτό που αλλάζει και, ουσιαστικά, φέρει την υπογραφή του δικτατορικού καθεστώτος είναι η σύνθεση του Συμβουλίου το οποίο αποτελείται από δυο Γενικούς Επιθεωρητές (εκ των οποίων Πρόεδρος του Συμβουλίου ορίζεται ο αρχαιότερος στην υπηρεσία) και από έναν ανώτερο Αξιωματικό των Ενόπλων Δυνάμεων. Στις περιοχές που δεν εδρεύει στρατιωτική μονάδα, τη θέση του Αξιωματικού καταλαμβάνει ο Πρόεδρος των Εφετών ή ο Πρόεδρος των Πρωτοδικών (στις πόλεις που δεν λειτουργεί Εφετείο). Όπως και ο προηγούμενος νόμος, ο Α.Ν. 767/1937 προβλέπει για τις υποθέσεις χορήγησης αναρρωτικής άδειας την εισήγηση του Επιθεωρητή Σχολιάτρου της περιφέρειας. Ο Α.Ν. 767/1937 θα τροποποιηθεί με το Α.Ν. 1748/1939 «Περί τροποποιήσεως διατάξεων τινών των νόμων 767/1937 και

1296/1938», οι εκπαιδευτικές περιφέρειες θα αυξηθούν και στο εξής τα Εποπτικά Συμβούλια θα αποτελούνται από τον Γενικό Επιθεωρητή της οικείας περιφέρειας, έναν ανώτερο Αξιωματικό, έναν Εφέτη (ή τον Πρόεδρο των Πρωτοδικών) και έναν Διευθυντή σχολείου της Μέσης Εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με το γράμμα των Ν. 4653/1930 και Α.Ν. 767/1930, το έργο του Εποπτικού Συμβουλίου είχε διεκπεραιωτικό χαρακτήρα τόσο όσον αφορά στη διαχείριση του εκπαιδευτικού προσωπικού, όσο και στον πειθαρχικό έλεγχο αυτού. Το πνεύμα, όμως, των νόμων, όπως διαφαίνεται μέσα από τον λόγο και τις αποφάσεις του Συμβουλίου, είναι αυτό που ουσιαστικά διαμορφώνει το επιθυμητό/ιδεατό προφίλ του εκπαιδευτικού της εποχής. Διαμορφώνει, ή τουλάχιστον, επιθυμεί να διαμορφώσει, το «όργανο» εκείνο που θα επεξεργαστεί και θα διαχύσει την κυρίαρχη ιδεολογία καθώς, όπως παρατηρεί ο Apple (1993), ο θεσμός δεν είναι πάντα αρκετός.

Προς αυτήν την κατεύθυνση, επιλέγεται η χρήση μάλλον αυταρχικού λόγου, ενώ δεν λείπουν οι παραινέσεις και οι παρατηρήσεις, οι οποίες γίνονται σε πολύ αυστηρό τόνο. Εν γένει, το επιθυμητό πρότυπο του εκπαιδευτικού αντανακλάται εμμέσως, καθώς στο σκεπτικό των αποφάσεων του Συμβουλίων αναδεικνύονται, ως επί το πλείστον, στοιχεία της εικόνας του εκπαιδευτικού που αποτελούν παραδείγματα προς αποφυγήν. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα των πρακτικών των συνεδριάσεων του Εποπτικού Συμβουλίου που χρησιμοποιεί ως πηγή έρευνας η παρούσα μελέτη:

«Το Συμβούλιον [...] αποφασίζει: απολύει οριστικώς τον δευτεροβ. θεολόγον καθηγητήν του ημιγ/σίου Καρυταίνης Ι.Β. δι' απείθειαν και ανευλάβειαν προς τας προϊστάμενας αρχάς, δι' επίμονον ανεπάρκειαν, δι' απώλειαν του κύρους του και εν γένει δια διαγωγή ασυμβίβαστον προς το έργον του δασκάλου» (Πράξη 17^η /31 Δεκεμβρίου 1931)

«[...] ο κ. Πρόεδρος των Πρωτοδικών (νόμιμο τακτικό μέλος του Εποπτικού Συμβουλίου) κάμνει αυστηράς παρατηρήσεις εις τον κ. Γ. δια τον τρόπον, με τον επεχείρησε να απολογηθή εις την γραπτήν του απολογία και δια την όλην του εν αυτή φρασεολογία, ήτις είναι ανάρμοστος δια πάντα μεν δημόσιον υπάλληλον απολογούμενον ενώπιον προϊσταμένης του αρχής μάλιστα δε εκπαιδευτικόν λειτουργόν, από τον οποίον δεν πρέπει να λείπει ποτέ η ευλάβεια και η μετριοφροσύνη και η

σεμνότης [...]. Και εν τέλει συνιστά εις αυτόν να είναι του λοιπού προσεκτικότερος»
(Πράξη 1^η /23 Ιανουαρίου 1932)

«[...] παρέβλεψε (εννοεί: ο εκπαιδευτικός) τελείως τους νενομισμένους περιορισμούς της ατομικής εκδηλώσεως και τον κανόνα της κοινωνικής ευπρέπειας και ηδιαφόρησε τελείως προς το ηθικοκοινωνικόν λειτούργημα του οποίου επαγγέλλεται και το οποίον του υπαγορεύει να κινήται, να δρά και να εκφράζεται κατά ηθικοκοινωνικόν τρόπον άμεμπτον χρησιμεύοντα ως πρότυπον και δια την κοινωνίαν, αλλά προπαντός δια τους μαθητάς [...]» (Πράξη 3^η / 28 Μαρτίου 1938).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

Εισαγωγή

Το παρόν κεφάλαιο, διαρθρωμένο σε τέσσερις ενότητες, είναι αφιερωμένο στην επισκόπηση της σχετικής με το θέμα της εργασίας βιβλιογραφίας. Η βιβλιογραφική επισκόπηση στοχεύει στην τεκμηρίωση του επιστημονικού χαρακτήρα και της πρωτοτυπίας της έρευνάς μας, καθώς και της συμβολής της στο γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας της Εκπαίδευσης.

Στην πρώτη ενότητα (2.1) αναλύονται η λογική και τα κριτήρια της αναζήτησης των εμπειρικών ερευνών και στη δεύτερη ενότητα (2.2) αναλύονται οι επιλεγμένες έρευνες. Ακολουθεί η σύνθεση των ευρημάτων τους (ενότητα 2.3), ενώ το κεφάλαιο κλείνει με την παρουσίαση των συμπερασμάτων στα οποία καταλήξαμε κατά τη διαδικασία της επισκόπησης, όπου και θα καταδειχθεί το κενό που καλείται να καλύψει η παρούσα εργασία (ενότητα 2.4).

2.1 Αναζήτηση εμπειρικών ερευνών: λογική και κριτήρια

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί, με φόντο τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και αντιμεταρρυθμίσεις της περιόδου 1930 – 1941 στο χώρο της δευτεροβάθμιας (μέσης) εκπαίδευσης, να θέσει στο προσκήνιο τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και να αναδείξει τόσο τα ίδια, όσο και τα επιθυμητά/ιδεατά χαρακτηριστικά αυτού, όπως διαμορφώνονται μέσα από το λόγο της διοίκησης της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα μέσα από τις συνεδριάσεις και τις αποφάσεις ενός περιφερειακού Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης. Προς αυτήν την κατεύθυνση κινήθηκε και η επισκόπηση της σχετικής επί του θέματος βιβλιογραφίας. Για την επιλογή των κατάλληλων ερευνών επιλέχθηκαν ελληνικά και ξενόγλωσσα επιστημονικά περιοδικά και δημοσιευμένες μελέτες από το χώρο της Ιστορίας της Εκπαίδευσης, το (ελληνικό) Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών καθώς και Ψηφιακά Αποθετήρια εργασιών διαφόρων Πανεπιστημίων της Ελλάδας και του εξωτερικού. Η έρευνα επεκτάθηκε και σε πρακτικά συνεδρίων με θεματολογία σχετική με την Ιστορία της Εκπαίδευσης.

Τα κριτήρια της αναζήτησης προσδιορίστηκαν με βάση τη συνάφεια των ερευνών αναφορικά με το θέμα της εργασίας, την ερευνητική πηγή (πρακτικά αντίστοιχου συμβουλίου), την μελετούμενη χρονική περίοδο (1930 – 1941), τη βαθμίδα εκπαίδευσης (μέση ή δευτεροβάθμια), τους φορείς διοίκησης, ελέγχου και εποπτείας

της εκπαίδευσης (Εποπτικό Συμβούλιο, Επιθεωρητής) και την ευρύτερη γεωγραφική περιοχή (Ελλάδα). Η επισκόπηση επιστημονικών ερευνών που πληρούν τα παραπάνω κριτήρια έχει ως στόχο, αφενός να επισημάνει τα σημεία εκείνα που αποτέλεσαν αντικείμενο έρευνας και να παρουσιάσει τα σχετικά ευρήματα και, αφετέρου, να καταδείξει το ερευνητικό κενό το οποίο η παρούσα εργασία επιχειρεί να καλύψει. Επομένως, αρχικός στόχος ήταν η αναζήτηση εργασιών που καλύπτουν συνδυαστικά ορισμένα, αν όχι όλα, από τα παραπάνω κριτήρια.

Η έρευνα έδειξε ότι η ελληνική βιβλιογραφία ασχολείται κυρίως με τη μελέτη των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που συντελέστηκαν από την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους έως τις ημέρες μας, των αναλυτικών προγραμμάτων που, σχεδόν κατά κανόνα, ακολούθησαν και των κυρίαρχων ιδεολογιών που διαμόρφωσαν τις πολιτικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές συγκυρίες οι οποίες, άλλοτε ευνόησαν και άλλοτε εμπόδισαν την ολοκλήρωση των διαφόρων μεταρρυθμιστικών αλλά και αντιμεταρρυθμιστικών προσπαθειών των εκάστοτε κυβερνήσεων (ενδεικτικά αναφέρουμε: Καλεράντε, 2016 · Φωτεινός, 2004 · Νούτσος, 1999 · Ράπτης, 1997 · Χαραλάμπους, 1990). Από την άλλη, η ξενόγλωσση βιβλιογραφία δίνει έμφαση κυρίως στα εκπαιδευτικά συστήματα που εφαρμόστηκαν κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου (ενδεικτικά αναφέρουμε: Bashkin, 2006 · Whitehead&Peppard, 2006 · Purs, 2004 · Simon, 1974), καθώς και στις έμφυλες ταυτότητες των εκπαιδευτικών της εποχής, συνήθως υπό την επίδραση της φεμινιστικής θεωρίας (ενδεικτικά αναφέρουμε: Whitehead, 2004 · Perrillo, 2004).

Η σκιαγράφηση του προφίλ των εκπαιδευτικών ενός τόπου στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου ιστορικού χρόνου, καθώς και η περιγραφή των μηχανισμών διαμόρφωσης αυτού μέσα από τη μελέτη πρωτογενούς υλικού (πρακτικά συνεδριάσεων εποπτικών συμβουλίων, αρχεία και εκθέσεις Επιθεωρητών, ατομικοί υπηρεσιακοί φάκελοι εκπαιδευτικών, προσωπικές μαρτυρίες) είναι μια περιοχή έρευνας σχετικά καινούρια και, ως εκ τούτου, αχαρτογράφητη. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι η επισκόπηση της βιβλιογραφίας περιορίζεται σε έναν μικρό αριθμό επιστημονικών ερευνών, ο οποίος βαθμιαία μειώνεται καθώς ανατρέχουμε σε παλαιότερες εποχές και ιδιαίτερα σε αυτές που προηγούνται του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου.

2.2 Παρουσίαση εμπειρικών ερευνών

Αποτέλεσμα της εκτενούς επισκόπησης που περιγράφηκε προηγουμένως ήταν ο εντοπισμός των ερευνών που ακολουθούν. Εκ των προτέρων χρειάζεται να τονιστεί ότι καμία από αυτές δεν πληροί στο σύνολό τους τα κριτήρια που τέθηκαν εξαρχής, ενώ κύριο χαρακτηριστικό όλων είναι ότι καλύπτουν διάφορες χρονικές περιόδους πριν τη δεκαετία του 1940. Αυτό αποτελεί συνειδητή επιλογή καθώς, τόσο το εκπαιδευτικό όσο και το κοινωνικο-πολιτικό σκηνικό, όχι μόνο της Ελλάδας αλλά και ολόκληρης της υφηλίου, άλλαξε δραματικά με τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και την έναρξη της ψυχροπολεμικής εποχής. Θεωρώντας ότι η χρονολογική παρουσίαση της επιλεγείσας βιβλιογραφίας δεν ανταποκρίνεται στους στόχους της επισκόπησης, επιλέξαμε να παρουσιάσουμε τις έρευνες με βάση τη μεγαλύτερη συνάφεια με τα κριτήρια επιλογής.

Ο Ρέμος (2017), μέσα από τη μελέτη των πρακτικών των συνεδριάσεων του Εποπτικού Συμβουλίου της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Ζαγορίου κατά τα έτη 1918 – 1927, επιχειρεί τη συστηματική καταγραφή, ταξινόμηση, ανάλυση και ερμηνεία των εισηγήσεων του Επιθεωρητή και τις αποφάσεις του Εποπτικού Συμβουλίου που αφορούν σχολεία και εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με στόχο την κατανόηση της εικόνας της σχολικής πραγματικότητας όπως αυτή διαμορφώθηκε μέσα από τις αποφάσεις και τις δράσεις όλων των σχετικών φορέων (Υπουργείο Παιδείας, Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, Εποπτικό Συμβούλιο, Επιθεωρητής, τοπική κοινωνία). Πιο συγκεκριμένα, ερευνά τους παράγοντες που διαμόρφωσαν το χαρακτήρα των αποφάσεων του Συμβουλίου, τη συμφωνία των κατά νόμο αρμοδιοτήτων του Επιθεωρητή και του Συμβουλίου με το περιεχόμενο των κειμένων των πρακτικών, τους στόχους που εξυπηρετούσε η επιβολή πειθαρχικής τιμωρίας ή απόλυσης και τα κριτήρια με τα οποία αποφασίζονταν οι υπηρεσιακές αλλαγές των εκπαιδευτικών.

Ακολουθώντας την ιστορική ερμηνευτική και χρησιμοποιώντας ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους ανάλυσης περιεχομένου, ο ερευνητής ταξινομεί τα δεδομένα σε θεματικές κατηγορίες προκειμένου να αποτυπώσει τόσο το προφανές όσο και το υποδηλούμενο περιεχόμενο και να ερμηνεύσει τα γεγονότα σε σχέση με το γενικότερο ιδεολογικό, πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο της εποχής. Η έρευνα καταλήγει στα παρακάτω συμπεράσματα:

- Οι κατά το νόμο αρμοδιότητες και καθήκοντα του Επιθεωρητή και του Εποπτικού Συμβουλίου επικυρώνονται μέσα από τα δεδομένα των πρακτικών των συνεδριάσεων: Ο Επιθεωρητής εισηγείται επί θεμάτων που αφορούν στην εποπτεία των δασκάλων και των νηπιαγωγών της περιοχής αρμοδιότητάς του και το Συμβούλιο συμφωνεί ομόφωνα – με εξαίρεση μόνο δυο περιπτώσεις – με τις παραπάνω εισηγήσεις/προτάσεις.
- Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι πολύπλευρη καθώς, πέραν της επιστημονικής συγκρότησης, της διδακτικής μεθοδολογίας και της παιδαγωγικής κατάρτισης, αξιολογούνται με την ίδια βαρύτητα η οργανωτική και διοικητική τους ικανότητα αλλά και η «χρηστότητα» του χαρακτήρα (αξιοπρέπεια, ευσυνειδησία, ήθος). Στο θετικό προφίλ του εκπαιδευτικού συμβάλλει η αυστηρή τήρηση των τύπων και της νομοθεσίας, ενώ καταγράφονται αρνητικές εκτιμήσεις στα ανάρμοστα παραπτώματα και στη βίαιη συμπεριφορά. Σε κάθε περίπτωση, είναι εμφανής η πρόθεση του Επιθεωρητή να αναδείξει έναν ιδανικό τύπο δασκάλου ο οποίος και θα μπορούσε να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις της εποχής.
- Οι υπηρεσιακές μεταβολές των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα οι μεταθέσεις αυτών εντός της Περιφέρειας αποφασίζονται με γνώμονα προσωπικούς λόγους (υγεία, γήρας), οικογενειακούς και οικονομικούς λόγους (δυσμενείς κοινωνικές συνθήκες και καθηλωμένοι μισθοί), καθώς και για λόγους που έχουν να κάνουν με το αρνητικό κλίμα που επικρατεί στην τοπική κοινωνία απέναντι σε ορισμένους δασκάλους, ως απόρροια των συμπεριφορών ή του χαρακτήρα τους. Από την άλλη, το μεγαλύτερο ποσοστό των απολύσεων οφείλονται στην εγκατάλειψη της διδασκαλικής θέσης αλλά και της άρνησης των εκπαιδευτικών να υπηρετήσουν σε συγκεκριμένα σχολεία.

Ο Γιαννόπουλος (2009), υπό το πρίσμα των κοινωνικο-πολιτικών συνθηκών που διαμόρφωσαν την κουλτούρα του Επιθεωρητισμού στην ελληνική εκπαίδευση την περίοδο – κυρίως – του Μεσοπολέμου, διερευνά την πορεία των διοικητικών και εποπτικών μηχανισμών και των φορέων τους κάτω από τις επιταγές μιας ορισμένης, κάθε φορά, εκπαιδευτικής πολιτικής. Ως πηγή έρευνας χρησιμοποιεί το προσωπικό αρχείο του Επιθεωρητή Δημοτικής Εκπαίδευσης Β. Παπαγεωργίου σε συνδυασμό με θεσμικά κείμενα της εποχής, υλικό από το συγγραφικό έργο άλλων Επιθεωρητών και

διανοούμενων, αλλά και την εκπαιδευτική αρθρογραφία στον τοπικό και εθνικό Τύπο της εποχής.

Ο ερευνητής αναζητά τα χαρακτηριστικά των Επιθεωρητών της Δημοτικής Εκπαίδευσης της περιόδου 1914 – 1949, τα περιθώρια αυτονομίας τους κατά την άσκηση του έργου τους, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο οι πολιτικές αλλαγές της μελετώμενης περιόδου επηρεάζουν τα περιθώρια αυτονομίας του Επιθεωρητή. Μέσα από την ιστορικο-συγκριτική ανάλυση και την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, η έρευνα καταλήγει στα εξής αποτελέσματα:

- Τα όρια της επιθεωρητικής δράσης συγκροτούνται από το εκάστοτε θεσμικό πλαίσιο, όπως αυτό ορίζεται από τις άρχουσες κοινωνικο-πολιτικές δυνάμεις κάθε περιόδου.
- Το πλαίσιο αυτό αποτελεί κρατική επιλογή και εκφράζει τις πολιτικές και κοινωνικές προτεραιότητες για τη διοικητική – εποπτική λειτουργία του σχολείου. Η άσκηση της επιθεώρησης όφειλε να υιοθετεί τις ιδεολογικές παραδοχές κάθε εποχής και να συμβάλλει στη μετατροπή των θεσμικών ρυθμίσεων σε πλαίσια δράσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο.
- Τα περιθώρια σχετικής αυτονομίας των Επιθεωρητών συνδέονται με τις εκάστοτε κοινωνικο-πολιτικές συγκυρίες και εκφράζουν τη σχέση ανάμεσα στις συγκυρίες αυτές και τον κρατικό έλεγχο στην εκπαίδευση.

Η έρευνα της Κοζίδη (2016) στοχεύει στην αποτύπωση του προφίλ των εκπαιδευτικών που εργάστηκαν στα δημοτικά σχολεία και τα νηπιαγωγεία της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Φλώρινας κατά την περίοδο 1914 – 1939 μέσα από τη μελέτη 90 ατομικών φακέλων εκπαιδευτικών (48 δάσκαλοι/δασκάλες και 42 νηπιαγωγοί) που περιέχουν στοιχεία ταυτότητας, τίτλους σπουδών, έγγραφα υπηρεσιακής και μισθολογικής εξέλιξης, αλληλογραφία με τις προϊστάμενες αρχές (κλήσεις σε απολογία, απολογίες, αιτήσεις μεταθέσεων και αποσπάσεων), ατομικές εκθέσεις Επιθεωρητών και διάφορα άλλα έγγραφα, αναγκαία για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Πέραν της σκιαγράφησης του επαγγελματικού, προσωπικού και κοινωνικού προφίλ των εκπαιδευτικών που εργάστηκαν στα Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία του νομού Φλώρινας κατά την μελετώμενη περίοδο, η ερευνήτρια αναζητά το βαθμό ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στις απαιτήσεις του Κράτους για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής του, αλλά και το ιδεατό, από την οπτική

του Κράτους, προφίλ των εκπαιδευτικών όπως αυτό διαγράφεται μέσα από τις αντιλήψεις των Επιθεωρητών.

Χρησιμοποιώντας ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους ανάλυσης περιεχομένου, η έρευνα καταλήγει στο βασικό συμπέρασμα ότι σπουδαίο ρόλο στη θετική αξιολόγηση και υπηρεσιακή εξέλιξη των εκπαιδευτικών παίζουν, εξίσου με τον επαγγελματικό, ο ιδιωτικός τους βίος, η ενδοσχολική και εξωσχολική εθνική δράση και το ήθος τους. Καταγράφονται μάλιστα περιπτώσεις στις οποίες η εθνικοφροσύνη και το «εθνικό έργο» υπερκεράζουν την επαγγελματική μετριότητα του εκπαιδευτικού. Παράλληλα, αναδεικνύεται η βαρύτητα που δίνει η αξιολόγηση των Επιθεωρητών στην αντίληψη της τοπικής κοινωνίας για το πρόσωπο κάθε εκπαιδευτικού.

Η εργασία του De Gabriel (2018) αφορά στην καταγραφή των παραπτωμάτων που υπέπεσαν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της αυτόνομης ισπανικής επαρχίας της Γαλικίας κατά τη χρονική περίοδο 1859 –1910 και στις κυρώσεις που τους επιβλήθηκαν από τους κρατικούς διοικητικούς/εποπτικούς/ελεγκτικούς φορείς της δημόσιας εκπαίδευσης. Η μελετώμενη περίοδος της εν λόγω έρευνας, αν και παραβιάζει τα χρονικά περιθώρια της παρούσης εργασίας, αντιστοιχίζεται με αυτήν ποιοτικά. Στον ισχυρισμό αυτόν συνηγορούν, τόσο η ομοιότητα της σύνθεσης των Συμβουλίων και των φορέων που ασκούν τη διοίκηση και εποπτεία της τοπικής εκπαίδευσης, όσο και των ποινών που επιβάλλονται στα πειθαρχικά παραπτώματα των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η περιγραφή της οικονομικής κατάστασης των εκπαιδευτικών αλλά και των συνθηκών που επικρατούσαν στις μικροκοινωνίες των επαρχιακών περιοχών της Γαλικίας αντιστοιχούν σε μεγάλο ποσοστό με τις συνθήκες που επικρατούσαν στη χώρα μας την περίοδο 1930 – 1940. Άλλωστε, η ιδιαίτερως φτωχή και συντηρητική γαλικιανή επαρχία των αρχών του 20^{ου} αιώνα, προσομοιάζει ικανοποιητικά στην αντίστοιχη ελληνική του Μεσοπολέμου.

Ο De Gabriel εξετάζει 345 υποθέσεις που διερευνήθηκαν από το Συμβούλιο του Πανεπιστημίου Santiago de Compostela που έφερε, μαζί με τους κρατικούς Επιθεωρητές Εκπαίδευσης, το κύριο βάρος της διοίκησης και εποπτείας της δημόσιας εκπαίδευσης στην επαρχία της Γαλικίας. Αποτελούμενο από τον πρότανη του Πανεπιστημίου, τους κοσμήτορες των σχολών, διευθυντές σχολείων ανώτερης εκπαιδευτικής βαθμίδας αλλά και διευθυντές Δημοτικών Σχολείων, το Συμβούλιο είχε ως βασικές αρμοδιότητες τη διαχείριση του εκπαιδευτικού δυναμικού της

Στοιχειώδους Εκπαίδευσης και τον πειθαρχικό έλεγχο αυτού. Εκτός από τον, διορισμένο από το ισπανικό Κράτος, Επιθεωρητή, ο οποίος είχε υπό την εποπτεία του έναν τεράστιο αριθμό σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών, τις διαδικασίες για τον πειθαρχικό έλεγχο των τελευταίων μπορούσαν να κινήσουν οι τοπικοί άρχοντες, οι ενοριακοί ιερείς και ο τοπικός Τύπος, οι οποίοι συχνά κατήγγελλαν ανάρμοστες συμπεριφορές των δασκάλων και διδασκαλισσών των σχολείων της περιοχής τους.

Ως βασικότερη αιτία άσκησης πειθαρχικού ελέγχου καταγράφεται η εγκατάλειψη της διδασκαλίας καθώς, λόγω των πενιχρών αμοιβών, οι (άρρηνες) δάσκαλοι αναγκάζονταν να ασχοληθούν με αλλά, πιο επικερδή, επαγγέλματα. Από την άλλη, οι δασκάλες, συχνά αναγκάζονταν να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους λόγω της δυσκολίας προσαρμογής τους στις ιδιαίτερα σκληρές συνθήκες της υπαίθρου, όπου και βρισκονταν η πλειονότητα των Δημοτικών Σχολείων. Εξίσου συχνές ήταν οι κατηγορίες ηθικού περιεχομένου (σύναψη σχέσεων εκτός γάμου μεταξύ εκπαιδευτικών ή μεταξύ εκπαιδευτικών και πολιτών, γέννηση νόθων τέκνων, σεξουαλική παρενόχληση μαθητριών κ.ά.) στις οποίες δινόταν ιδιαίτερη προσοχή, καθώς έθιγαν το ρόλο που καλούνταν να παίζει το σχολείο στην ηθική διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Όσον αφορά στις προβλεπόμενες ποινές, συχνότερες ήταν αυτές της επίπληξης, των χρηματικών προστίμων και των υποχρεωτικών μεταθέσεων, κυρίως στις περιπτώσεις εκείνες που η τοπική κοινωνία δεν μπορούσε να αφομοιώσει την προσωπικότητα κάποιων εκπαιδευτικών.

Ο Γιαννόπουλος (2005) διερευνά το ρόλο που διαδραμάτισε η διοίκηση και η εποπτεία της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της κυρίαρχης αντίληψης και πρακτικής για το ελληνικό σχολείο και, ταυτόχρονα, επιχειρεί να διακρίνει τις σχέσεις μεταξύ εποπτείας και εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς και μεταξύ εποπτείας και κοινωνικής πραγματικότητας. Η έρευνα χρησιμοποιεί πρωτογενές (νομοθετήματα, οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας προς τους Επιθεωρητές, εκθέσεις Επιθεωρητών, πρακτικά συνεδριάσεων της Βουλής των Ελλήνων) και δευτερογενές (συγγραφικό έργο Επιθεωρητών, μελέτες ερευνητών της νεοελληνικής εκπαίδευσης, αρθρογραφία στον εθνικό και τοπικό Τύπο) υλικό, το οποίο αναλύεται ποιοτικά σε δυο κατηγορίες: τη «μορφή» της εποπτείας (φορείς και αρμοδιότητες αυτών) και το «περιεχόμενο» αυτής (τρόποι υλοποίησής της). Με αυτόν τον τρόπο, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι ο επιθεωρητικός έλεγχος στην Ελλάδα ασκήθηκε συστηματικά με όρους που ακολουθούσαν τις μεταβολές της εκπαιδευτικής πολιτικής και σχετίζονταν με

γενικότερες μεταβολές στην κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα. Επρόκειτο για μια προσπάθεια ελέγχου του συνόλου των σχολικών και διδακτικών πρακτικών και συνδεόταν με την επίτευξη των στόχων του σχολείου έχοντας ως ξεχωριστή αναφορά το έργο και το βίο κάθε εκπαιδευτικού. Σε αυτό το πλαίσιο, καταλήγει ο Γιαννόπουλος, η χρήση εννοιών όπως «έθνος» και «κοινό καλό» νομιμοποιούν την άσκηση επιθεωρητικού ελέγχου, αποκρύπτοντας τις αντιφάσεις μιας – διαχρονικά – ταξικά συγκροτημένης κοινωνίας.

Τέλος, ο Παπαθανασίου (1993), χρησιμοποιεί το έργο του Έλληνα πεζογράφου Σ. Μυριβήλη προκειμένου να μελετήσει το πρόσωπο του δασκάλου και της δασκάλας της Ελλάδας του Μεσοπολέμου υπό το πρίσμα του αστικού φιλελευθερισμού που πρέσβευε η λογοτεχνική «Γενιά του '30». Ο Παπαθανασίου αναλύει με τη μέθοδο του γενετικού δομισμού του Λουσιέν Γκόλντμαν τρία εμβληματικά έργα του Μυριβήλη («Η δασκάλα με τα χρυσά μάτια», «Η πρωτοτάξιδη» και «Η Παναγιά η Γοργόνα») ερευνώντας τη φυσιογνωμία του μεσοπολεμικού δασκάλου στο έργο του Μυριβήλη και αναζητώντας συμφωνίες μεταξύ των λογοτεχνικών δομών της μυθιστοριογραφίας και των πραγματικών κοινωνικών δομών της περιόδου αυτής. Η ανάλυση του ερευνητή οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι δάσκαλοι, έχοντας εσωτερικεύσει περισσότερο από οποιονδήποτε άλλο δημόσιο λειτουργό «τα κελεύσματα του Έθνους» (σελ. 272), βρέθηκαν μπροστά σε ένα τεράστιο ιδεολογικό κενό μετά την οδυνηρή κατάληξη της «Μεγάλης Ιδέας». Αποτέλεσμα αυτού ήταν να οδηγηθούν στην παραίτηση και την μοιρολατρία, να παραμείνουν αμέτοχοι μπροστά στις νέες κοινωνικο-ιστορικές συγκυρίες, να εξαρτώνται από κέντρα και μηχανισμούς εξουσίας και, σταδιακά, να αποκόπτονται από το υπόλοιπο εργατικό κίνημα, ενώ οι όποιες προσπάθειες κοινωνικής υπέρβασης εκφράζονται σε ατομικό και, συνήθως, απολιτικό επίπεδο και τις περισσότερες φορές καταλήγουν σε αποτυχία.

2.3 Σύνθεση εμπειρικών ερευνών

Συνθέτοντας τις έρευνες που παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν δεν μπορούμε παρά να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί του πρώτου μισού του 20^{ου} αιώνα και ιδιαίτερος της περιόδου του Μεσοπολέμου αποτελούν ιδιάζουσα περίπτωση δημοσίων λειτουργών. Στις περισσότερες των περιπτώσεων αναγκάζονται να υπηρετήσουν μακριά από τον τόπο καταγωγής τους και σε εξαιρετικά αντίξοες εξωτερικές συνθήκες με ελάχιστες οικονομικές απολαβές. Πέραν αυτού και

προκειμένου να διαφυλάξουν την όποια εργασιακή τους σταθερότητα, οφείλουν να ανταπεξέλθουν στις επιταγές μιας διττής αξιολόγησης: Αυτής που προέρχεται από την επίσημη πολιτεία και έχει ως κύριους εκφραστές τον Επιθεωρητή και το Εποπτικό Συμβούλιο, αλλά και αυτής που, άτυπα, διαμορφώνεται από την τοπική κοινωνία στην οποία διάγουν και η οποία τους αξιολογεί όχι μόνο ως εκπαιδευτικούς, αλλά και ως επιφανείς – φύσει και θέσει – πολίτες.

Αξιολογούμενος από τους κρατικούς φορείς (Επιθεωρητής, Εποπτικό Συμβούλιο) ο εκπαιδευτικός όφειλε να επιδεικνύει, εκτός της παιδαγωγικής κατάρτισης, της διδακτικής αποτελεσματικότητας και της οργανωτικής – διοικητικής ικανότητάς του, χαρακτηριστικά όπως η αξιοπρέπεια, η ευσυνειδησία, η ηθικότητα, η εθνικοφροσύνη, η τυπολατρία και, εν γένει, ο άμεμπτος ιδιωτικός και δημόσιος βίος. Οποιαδήποτε παρέκκλιση από τις νόρμες αυτές ελεγχόταν πειθαρχικά άλλοτε με μια, απλή αλλά βαρύνουσα σημασία στην ανέλιξή του, επίπληξη, άλλοτε με απόσπαση ή μετάθεση σε δυσμενέστερη περιοχή και άλλοτε, σε ιδιάζουσες περιπτώσεις, με απόλυση. Είναι μάλιστα σαφές ότι, τόσο το θεσμικό πλαίσιο της αξιολόγησης, όσο και η επιμονή στον έλεγχο συγκεκριμένων πτυχών της ενδοσχολικής και εξωσχολικής δράσης των εκπαιδευτικών, διαμορφωνόταν ανάλογα με τις ιδεολογικές, πολιτικές και κοινωνικές προτεραιότητες που προσέδιδε η εκάστοτε άρχουσα τάξη στην εκπαιδευτική της πολιτική. Συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι τα φιλελεύθερα καθεστώτα έδιναν μεγαλύτερο βάρος στην αυστηρή τήρηση της νομοθεσίας, την ευσυνειδησία και τον ακέραιο δημόσιο βίο των εκπαιδευτικών, ενώ πιο συντηρητικά και αυταρχικά καθεστώτα έδιναν ιδιαίτερο βάρος στην εθνικοφροσύνη και την υιοθέτηση της προσήκουσας ηθικής.

Αξιολογούμενος από τοπικούς παράγοντες (αστυνομία, δημοτικές αρχές, εκκλησία, επιφανείς δημότες, γονείς και κηδεμόνες), ο εκπαιδευτικός όφειλε να εναρμονίζεται με τις ιδιαιτερότητες και τα ήθη της μικροκοινωνίας στην οποία ζούσε και εργαζόταν. Παρά το γεγονός ότι η τοπική κοινωνία υπήρξε φορέας ανεπίσημης αξιολόγησης, δεν ήταν λίγες οι περιπτώσεις δυσμενών αποσπάσεων ή μεταθέσεων εκπαιδευτικών λόγω του αρνητικού κλίματος που δημιούργησαν στην τοπική κοινωνία διάφορες αποκλίνουσες συμπεριφορές τους. Δεν ήταν, επίσης, λίγες οι περιπτώσεις στις οποίες ο Επιθεωρητής αναζητούσε πληροφορίες και ελάμβανε σοβαρά υπόψη τη γνώμη των τοπικών παραγόντων κατά τη σύνταξη των εισηγητικών του εκθέσεων στο Εποπτικό Συμβούλιο.

2.4 Συμπεράσματα

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν, γίνεται σαφές ότι η επισκόπηση της βιβλιογραφίας επιτέλεσε το βασικό της σκοπό: Από τη μια, συντέθηκαν τόσο τα ίδια, όσο και τα ιδεατά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών της περιόδου του Μεσοπολέμου. Χαρακτηριστικά που αντικειμενικά έφεραν οι εκπαιδευτικοί ως εργαζόμενοι υπό εξαιρετικά δυσμενείς – οικονομικά και κοινωνικά – συνθήκες (ιδιαίτερα όσοι υπηρετούσαν στην επαρχία), έχοντας παράλληλα την υποχρέωση της προσαρμογής στις ιδεολογικές και κοινωνικές επιταγές της εκάστοτε πολιτικής συγκυρίας.

Από την άλλη, η προηγηθείσα επισκόπηση κατέστησε εμφανή τα ερευνητικά κενά που καλείται να καλύψει η παρούσα εργασία. Όπως επισημάνθηκε στην αρχή του κεφαλαίου, η αξιοποίηση πρωτογενούς αρχειακού υλικού για τη σκιαγράφηση του προφίλ των εκπαιδευτικών που υπηρέτησαν πριν το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, αν και παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον, δεν έχει μελετηθεί επαρκώς, ενώ οι ελάχιστες έρευνες που εκπονήθηκαν μελετούν το θέμα μονοπλευρώς.

Πράγματι, το σύνολο των ερευνών της επισκόπησης αφορούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό κρίνεται ως λογικό, καθώς η Στοιχειώδης Εκπαίδευση μονοπώλησε το ενδιαφέρον της πολιτείας από τις απαρχές της συγκρότησης του ελληνικού Κράτους και για πολλές ακόμα δεκαετίες. Ως εκ τούτου, το υπάρχον αρχειακό υλικό με αναφορά στην Πρωτοβάθμια υπερκεράζει κατά πολύ σε όγκο το αντίστοιχο υλικό που αναφέρεται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Καθότι όμως η τελευταία έφερε (και συνεχίζει να φέρει) διαφορετικά χαρακτηριστικά τόσο στο επίπεδο των σκοπών που επιτελεί, όσο και στην ποιότητα των σπουδών των εκπαιδευτικών που την υπηρετούν (απόφοιτοι ανωτάτων σχολών, περισσότερο επιστημονικά και λιγότερο παιδαγωγικά καταρτισμένοι³), η μελέτη του προφίλ των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που αποτελεί και το κυρίως θέμα της έρευνάς μας, ενδεχομένως να εμπεριέχει αρκετά στοιχεία πρωτοτυπίας.

Μια δεύτερη επισήμανση έχει να κάνει με το συνδυασμό της χρονικής περιόδου και την επιλογή του πρωτογενούς υλικού. Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας κατέδειξε απόλυτο κενό στην μελέτη πρακτικών συνεδριάσεων Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης και μάλιστα από το πρώτο έτος λειτουργίας τους (1930), το οποίο και

³Εξαρχόπουλος (1907)

εντάσσεται στην περίοδο αυτή. Μια μόνο έρευνα χρησιμοποιεί αντίστοιχο υλικό (Ρέμος, 2017), ενώ μόνο τρεις από τις έρευνες (Κοζίδη, 2016 · Γιαννόπουλος, 2009 · Παπαθανασίου, 1993) έχουν ιδιαίτερη αναφορά στην περίοδο του Μεσοπολέμου. Επομένως, το γεγονός ότι η παρούσα εργασία χρησιμοποιεί καινοφανείς ερευνητικές πηγές με σκοπό να σκιαγραφήσει, για πρώτη φορά, τόσο τα ίδια όσο και τα ιδεατά χαρακτηριστικά του προφίλ των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου μέσα από το λόγο της διοίκησης, ενισχύει ακόμα περισσότερο την πρωτοτυπία της.

Στόχος είναι, καλύπτοντας τα προαναφερθέντα ερευνητικά κενά, η εργασία μας να συμβάλλει θετικά τόσο στην προσπάθεια της σύνθεσης της ιστορικής εικόνας του Έλληνα εκπαιδευτικού, όσο και στο ρόλο που έπαιξαν οι εκάστοτε φορείς διοίκησης, εποπτείας και ελέγχου στη διαμόρφωση της εικόνας αυτής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό καθορίζεται ο σκοπός της εργασίας και τίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής. Στη συνέχεια τεκμηριώνεται η μεθοδολογική προσέγγιση και παρουσιάζεται αναλυτικά το ερευνητικό εργαλείο, βάσει του οποίου θα διεξαχθεί η έρευνα. Το κεφάλαιο τελειώνει με τη σύντομη περιγραφή του τρόπου αποτίμησης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας.

3.1 Σκοπός της εργασίας – Ερευνητικά ερωτήματα

Η μελέτη του θεωρητικού πλαισίου, σε συνδυασμό με τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε, αναδεικνύουν το βασικό ερευνητικό αντικείμενο της παρούσας εργασίας, σκοπός της οποίας είναι η ανάδειξη του επαγγελματικού, κοινωνικού και ιδιωτικού προφίλ που η εκάστοτε Διοίκηση επιθυμούσε να έχουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας (Μέσης) Εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου, το οποίο και αποτελεί αντανάκλαση της επιθυμητής εικόνας που είχε διαμορφώσει για τον εκπαιδευτικό η επίσημη Πολιτεία αλλά και γενικότερα η ελληνική κοινωνία της ιστορικής αυτής περιόδου (31 Οκτωβρίου 1930 – 29 Μαρτίου 1941). Το παραπάνω ερευνητικό αντικείμενο εστιάζεται στην ανάλυση, κατανόηση και ερμηνεία της δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσης της Θ' και Ι' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας, το οποίο, υπό την *ex officio* και *de facto* προεδρία του Γενικού Επιθεωρητή, ασκούσε τον απόλυτο έλεγχο στα εκπαιδευτικά δρώμενα μιας περιφέρειας που, γεωγραφικά τουλάχιστον, κάλυπτε τη μισή Πελοπόννησο. Για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας επιλέξαμε να μελετήσουμε τις πειθαρχικές υποθέσεις που απασχόλησαν το Εποπτικό Συμβούλιο κατά τη διάρκεια της χρονικής περιόδου 1930 – 1941, δίνοντας έμφαση τόσο στις ελεγχόμενες ως αποκλίνουσες πρακτικές των εκπαιδευτικών, όσο και στον τρόπο αλλά και το σκεπτικό άσκησης του πειθαρχικού ελέγχου από την πλευρά του Συμβουλίου.

Προς επίρρωση του σκοπού της έρευνας διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες πρακτικές των εκπαιδευτικών (σε επαγγελματικό, κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο) ελέγχονται από το Εποπτικό Συμβούλιο ως αποκλίνουσες και άρα πως διαμορφώνεται η επιθυμητή, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης, φυσιογνωμία των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου;

2^ο ερευνητικό ερώτημα: Με ποιον τρόπο εισάγονται οι διάφορες υποθέσεις στην κρίση του Συμβουλίου;

3^ο ερευνητικό ερώτημα: Με ποια μέσα ασκείται ο πειθαρχικός έλεγχος στις περιπτώσεις που αξιολογούνται ως αξιόποινες;

4^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς τεκμηριώνονται οι ποινές που επιβάλλονται στους εκπαιδευτικούς;

5^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες διαφορές εντοπίζονται στα παραπάνω ερωτήματα μεταξύ της Δημοκρατικής (Αβασίλευτης και Βασιλευομένης) περιόδου 1930 – 1936 και της περιόδου της δικτατορίας του Ι. Μεταξά (1937 – 1941);

3.2 Μεθοδολογία της έρευνας

3.2.1 Το υλικό της έρευνας

Το υλικό της έρευνας αποτελείται από τα πρακτικά του Εποπτικού Συμβουλίου της Θ' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας της Μέσης Εκπαίδευσης (περίοδος 1930 – 1937) που περιελάμβανε το νομό Αρκαδίας και τις επαρχίες Λακεδαίμονος, Επιδαύρου – Λιμηράς, Αργολίδος και Ναυπλίας. Με Βασιλικό Διάταγμα του 1937 (Διάταγμα 14/ΦΕΚ 306/τ. Α'/07-08-1937), οπότε και περιήλθαν στην εποπτεία του ο νομός Μεσσηνίας (στον οποίον περιλαμβάνονταν περιοχές της επαρχίας Ολυμπίας του σημερινού νομού Ηλείας) και οι (λακωνικές) επαρχίες Οιτύλου και Γυθείου (η, έως τότε, Ι' Εκπαιδευτική Περιφέρεια), το Συμβούλιο μετονομάστηκε σε «Εποπτικό Συμβούλιο της Ε' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Μέσης Εκπαίδευσης». Ο όγκος του υλικού που επεξεργαστήκαμε περιλαμβάνει στο ακέραιο τους τόμους των πρακτικών όλων των συνεδριάσεων του Συμβουλίου που διεξήχθησαν κατά τις εξής περιόδους:

- 31 Οκτωβρίου 1930 (η εναρκτήρια συνεδρίαση του νεοσύστατου, τότε, «Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαιδύσεως της Θ' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας») – 30 Δεκεμβρίου 1932,
- 31 Ιανουαρίου 1934 – 21 Δεκεμβρίου 1935,
- 03 Δεκεμβρίου 1937 (πρώτη συνεδρίαση του Εποπτικού Συμβουλίου της «Ε' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Μέσης Εκπαιδύσεως») – 22 Μαΐου 1939,
- 19 Ιουλίου 1939 (πρώτη συνεδρίαση του Εποπτικού Συμβουλίου σύμφωνα με τον Α.Ν. 1748/1939 – προστίθεται ως μέλος ο Πρόεδρος των Πρωτοδικών Τρίπολης) – 29 Μαρτίου 1941 (τελευταία συνεδρίαση του Συμβουλίου πριν τη γερμανική εισβολή στη Ελλάδα και την επακόλουθη Κατοχή).

Στο σημείο αυτό χρειάζεται να γίνουν δυο επισημάνσεις: Η πρώτη αφορά στο γεγονός ότι, παρά την εκτεταμένη και επιτόπου αναζήτησή μας στα αρχεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αρκαδίας, εστάθη αδύνατο να ευρεθούν οι τόμοι των πρακτικών των συνεδριάσεων που λείπουν από την έρευνα αυτή, προκειμένου να αποτυπωθεί η πλήρης εικόνα των αποτελεσμάτων της. Η δεύτερη επισήμανση αφορά στο γεγονός ότι η χρονολογική σειρά των συνεδριάσεων του Συμβουλίου ακολουθεί το ημερολογιακό και όχι το σχολικό έτος. Επομένως, το πρακτικό που φέρει κάθε φορά τον τίτλο «*Πράξεις Ι'*» αναφέρεται, με εξαίρεση τις τρεις εναρκτήριες συνεδριάσεις με ημερομηνίες 31/10/1930, 03/12/1937 και 19/07/1939, στην πρώτη συνεδρίαση εκάστου ημερολογιακού έτους (μήνας Ιανουάριος) και όχι στην πρώτη συνεδρίαση εκάστου σχολικού έτους (μήνας Σεπτέμβριος). Αυτό, πρακτικά, σημαίνει ότι η έκταση της έρευνάς μας καλύπτει περίπου το 80% των σχολικών ετών της πρώτης περιόδου λειτουργίας των Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης (1930 – 1941). Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα στα οποία θα καταλήξουμε αντικατοπτρίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την πραγματικότητα της εποχής.

3.2.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η μέθοδος που επιλέχθηκε ως η καταλληλότερη για την επεξεργασία του υλικού της έρευνας είναι η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου. Πρόκειται για μια διαδικασία κατηγοριοποίησης οποιουδήποτε είδους επικοινωνιακού λόγου (άρθρα στον ημερήσιο και περιοδικό Τύπο, διαφημίσεις, ομιλίες, συνεντεύξεις, μυθιστορήματα, πρακτικά συνεδριάσεων κ.λπ.) και μετατροπής του σε ποσοτικά δεδομένα (Κυριαζή, 1999). Ο Franzosi (2008) υποστηρίζει ότι η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου

αποτελεί μια επιστημονική προσέγγιση των κοινωνικών επιστημών, καθώς χαρακτηρίζεται από συστηματικές και ακριβείς μετρήσεις, αυστηρούς ορισμούς, αντικειμενικότητα και επαναληψιμότητα με στόχο τον ενδελεχή έλεγχο των υποθέσεων που αναδύθηκαν από ένα ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο. Σκοπός της μεθόδου είναι ο εντοπισμός και η καταμέτρηση της συχνότητας εμφάνισης συγκεκριμένων χαρακτηριστικών σε ένα κείμενο, η στατιστική επεξεργασία αυτών και η ανακάλυψη συσχετίσεων βάσει των οποίων απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα ή ελέγχονται οι θεωρητικές υποθέσεις της έρευνας (Κυριαζή, 1999).

Η χρήση της συγκεκριμένης μεθόδου συνεπάγεται τον ορισμό της μονάδα ανάλυσης, καθώς και την κατασκευή και διατύπωση κατηγοριών ανάλυσης. Ο Berelson (1952) υποστηρίζει ότι, τόσο η επιλογή της μονάδας ανάλυσης, όσο και ο σχεδιασμός των σχετικών κατηγοριών εξαρτώνται από την ανάλυση του προβλήματος αλλά και τη φαντασία του ερευνητή στην έκθεση του προβλήματος. Η παρούσα έρευνα θα χρησιμοποιήσει ως μονάδα ανάλυσης την κάθε περίπτωση που ελέγχεται ως αποκλίνουσα πρακτική. Δηλαδή, την κάθε περίπτωση που ο Γενικός Επιθεωρητής ελέγχει ως αποκλίνουσα είτε διενεργώντας επιτόπιο διοικητικό έλεγχο, είτε καλώντας τον εμπλεκόμενο εκπαιδευτικό ή τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς σε απολογία. Στις περιπτώσεις που εμπλέκονται περισσότεροι του ενός εκπαιδευτικοί, ως μονάδα ανάλυσης χρησιμοποιείται ο έλεγχος καθενός εκπαιδευτικού ξεχωριστά. Όταν το Συμβούλιο ασχολείται με την ίδια περίπτωση σε περισσότερες από μια συνεδριάσεις, αυτή καταμετράται ως μια περίπτωση και αναφέρεται αριθμητικά σε πόσες συνεδριάσεις συζητήθηκε. Οι κατηγορίες ανάλυσης που υιοθετούνται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα είναι οι εξής:

α) Οι πρακτικές των εκπαιδευτικών που ελέγχονται ως αποκλίνουσες. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει, πέραν από τις ίδιες τις πρακτικές, τον τρόπο με τον οποίο εισήχθησαν αυτές στη δικαιοδοσία του Εποπτικού Συμβουλίου προκειμένου να αναδειχθεί ο ρόλος που διαδραμάτισαν οι διάφοροι κοινωνικο-πολιτικοί παράγοντες στη διαμόρφωση του ιδεατού προφίλ του εκπαιδευτικού την περίοδο που εξετάζουμε.

β) Ο πειθαρχικός έλεγχος που ασκείται στους εκπαιδευτικούς από το Εποπτικό Συμβούλιο. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τις ποινές που επεβλήθησαν στους εκπαιδευτικούς που κρίθηκαν υπόλογοι των πρακτικών που ακολούθησαν, αλλά

και το στοιχεία που αναδεικνύουν το σκεπτικό με το οποίο επιβλήθηκαν οι ποινές αυτές (τεκμηρίωση ποινής, ελαφρυντικά στοιχεία, ομόφωνες ή κατά πλειοψηφία αποφάσεις).

γ) Η ιστορικο-πολιτική περίοδος δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου. Κατά τη διάρκεια των ετών δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου που μελετά η παρούσα εργασία το πολιτειακό σύστημα της Ελλάδας μετεβλήθη από αστική Δημοκρατία – άλλοτε Αβασίλευτη (1930 – 1935) και άλλοτε Βασιλευομένη (1935 – 1936) – σε Δικτατορία (1936 – 1941). Η κατηγορία αυτή θα αναδείξει τις προτεραιότητες που έθετε καθένα από τα κυρίαρχα καθεστώτα στη διαμόρφωση της επιθυμητής εικόνας των εκπαιδευτικών.

Στόχος μας είναι, κατά την κωδικοποίηση των παραπάνω κατηγοριών, να αποφευχθεί οποιαδήποτε ανακάλυψη «λανθάνοντος περιεχομένου» που ενδεχομένως να διαφανεί από τα συγκείμενα. Αντιθέτως, η διαδικασία κωδικοποίησης θα επικεντρωθεί αποκλειστικά στα χαρακτηριστικά που εμφανίζονται στο κείμενο, τα οποία θα κατανέμονται, σύμφωνα με τους ορισμούς, στις αντίστοιχες κατηγορίες (Κυριαζή, 1999). Η «ανάγνωση πίσω από τις γραμμές», απαραίτητη προϋπόθεση προκειμένου να εξαχθούν από τα στοιχεία της έρευνας τα κατάλληλα συμπεράσματα και, εν προκειμένω, το επιθυμητό – υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης – προφίλ των Ελλήνων εκπαιδευτικών της περιόδου του Μεσοπολέμου, θα διεξαχθεί κατά το στάδιο της ερμηνείας των αποτελεσμάτων (Holsti, 1969).

3.3 Το ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που συγκροτήθηκε προκειμένου να μελετηθεί το ιδεατό προφίλ των Ελλήνων εκπαιδευτικών κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου περιλαμβάνει είκοσι πέντε (25) μεταβλητές οι οποίες υποδιαιρούνται σε τρεις μεγάλες περιοχές μεταβλητών που με τη σειρά τους διαιρούνται σε μικρότερες σύμφωνα με το παρακάτω διάγραμμα:

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ	ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ και ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ		
	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΕΛΕΓΧΟΝΤΑΙ ΩΣ ΑΠΟΚΛΙΝΟΥΣΕΣ	ΤΡΟΠΟΣ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ	
		ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΝΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ ΠΑΡΑΠΤΩΜΑΤΑ
			ΠΑΡΑΠΤΩΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ
			ΠΑΡΑΠΤΩΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ
		ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ
			ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΟ ΙΔΙΩΤΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ
			ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ
			ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ
	ΜΕΣΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΚΟΥ ΕΛΕΓΧΟΥ	ΕΙΔΟΣ ΠΟΙΝΗΣ	
ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΠΟΙΝΗΣ			
ΕΛΑΦΡΥΝΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ			
ΤΡΟΠΟΣ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΗΣ			

3.4 Οι μεταβλητές του ερευνητικού εργαλείου

3.4.1 Ταυτότητα περίπτωσης και δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικού

Οι μεταβλητές αυτής της περιοχής χρησιμοποιούνται για να κωδικοποιήσουν την κάθε περίπτωση χρονολογικά και να προσφέρουν γενικές πληροφορίες για την

υπηρεσιακή κατάσταση του ελεγχόμενου εκπαιδευτικού. Οι μεταβλητές που εξυπηρετούν τους παραπάνω σκοπούς είναι:

α) Ο αριθμός του πρακτικού

β) Η ημερομηνία σύνταξης του πρακτικού

γ) Η περίοδος σύνταξης του πρακτικού, με τιμές:

- “1936 – 1936”, που περιλαμβάνει την αναφερόμενη στο εξής ως «δημοκρατική» περίοδο της έρευνας, δηλαδή την «Τετραετία» του Ελ. Βενιζέλου, την κυβέρνηση Π. Τσαλδάρη και την περίοδο της Παλινόρθωσης πριν τη δικτατορία του Ι. Μεταξά.
- “1937 – 1941”, που περιλαμβάνει την περίοδο της δικτατορίας του Ι. Μεταξά μέχρι και την τελευταία συνεδρίαση του Συμβουλίου πριν τη γερμανική εισβολή στη Ελλάδα και την επακόλουθη Κατοχή (29 Μαρτίου 1941).

δ) Το είδος του σχολείου που υπηρετεί ο εκπαιδευτικός, με τιμές:

- Γυμνάσιο (αρρένων/θηλέων και, όπου δεν αναφέρονται τα προηγούμενα, μικτό)
- Κατώτερο Γυμνάσιο (από το 1937 και μετά)
- Ημιγυμνάσιο
- Αστικό Σχολείο
- Λύκειο (Πρακτικό)
- Διδασκαλείο

ε) Η περιοχή που ανήκει το σχολείο (αναφορά στο Δήμο ή την Κοινότητα)

στ) Ο νομός που ανήκει το σχολείο, με τιμές:

- Αργολίδα
- Αρκαδία
- Λακωνία
- Μεσσηνία (μετά το 1937)

ζ) Το όνομα του σχολείου (π.χ. «1^ο Γυμνάσιο Τρίπολης»)

η) Το φύλο του ελεγχόμενου εκπαιδευτικού

θ) Η ειδικότητα του ελεγχόμενου εκπαιδευτικού (όπου αναφέρεται)

ι) Ο βαθμός του ελεγχόμενου εκπαιδευτικού, με τιμές:

- Διευθυντής – Υποδιευθυντής
- Α΄ βαθμού
- Β΄ βαθμού
- Διδάσκαλος – Διδασκάλισσα
- Δεν αναφέρεται

Για λόγους δεοντολογίας δεν αναφέρονται τα ονόματα των ελεγχόμενων εκπαιδευτικών, βρίσκονται όμως στη διάθεσή μας.

3.4.2 Πρακτικές που ελέγχονται ως αποκλίνουσες

Η περιοχή αυτή περιλαμβάνει τις πρακτικές που κρίθηκαν από το μέρος της Διοίκησης ως αποκλίνουσες σε τέτοιο βαθμό ώστε να διεξαχθεί περαιτέρω έλεγχος. Να σημειωθεί ότι στην περιοχή αυτή κωδικοποιούνται όλες οι περιπτώσεις στις οποίες διενεργήθηκε διοικητικός έλεγχος, ανεξάρτητα από το αν ακολούθησε κάποιο είδος ποινής. Η περιοχή αυτή διαιρείται σε τρεις μικρότερες περιοχές:

Α) Τρόπος εισαγωγής της υπόθεσης: Με τη μεταβλητή αυτή κωδικοποιείται ο τρόπος με τον οποίον εισήχθη κάθε υπόθεση στον έλεγχο και την κρίση του Εποπτικού Συμβουλίου αλλά και ο αριθμός των συνεδριάσεων που συζητείται κάθε υπόθεση. Οι τιμές της πρώτης μεταβλητής είναι:

- Διευθυντής σχολείου
- Καθηγητές του σχολείου
- Τοπικές/Αστυνομικές Αρχές
- Πολίτες
- Εποπτικό Συμβούλιο/Επιθεωρητής («αυτεπάγγελτα»)
- Υπουργείο/Ανωτέρα διοικητική δομή της εκπαίδευσης
- Τοπικός ημερήσιος ή περιοδικός Τύπος

Ως υποενότητες της περιοχής αυτής χρησιμοποιήσαμε τις μεταβλητές:

α) Φορές εισαγωγής, με τιμές το πλήθος των συνεδριάσεων του Εποπτικού Συμβουλίου που ασχολήθηκαν με κάθε διαφορετική περίπτωση.

β) Περιβάλλον ελεγχόμενης πρακτικής, με τιμές:

- Σχολείο, για τις ελεγχόμενες ως αποκλίνουσες πρακτικές των εκπαιδευτικών που έλαβαν χώρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος.
- Κοινωνία/Ιδιωτικός βίος, για τις ελεγχόμενες ως αποκλίνουσες πρακτικές των εκπαιδευτικών που αφορούσαν στον εξωσχολικό βίο των εκπαιδευτικών.
- Εντός και εκτός σχολείου, για τις ελεγχόμενες ως αποκλίνουσες πρακτικές των εκπαιδευτικών που αφορούσαν συνδυαστικά τόσο την ενδοσχολική, όσο και την εξωσχολική τους δράση.

B) Πρακτικές εντός του σχολικού περιβάλλοντος: Η περιοχή αυτή περιλαμβάνει τις πρακτικές που ελέγχονται ως αποκλίνουσες και έλαβαν χώρα στο περιβάλλον του σχολείου. Στην ενότητα αυτή χρησιμοποιούνται τρεις μεταβλητές:

α) Διοικητικά παραπτώματα, με τιμές:

- Οικονομικές ατασθαλίες/κακή διαχείριση οικονομικών του σχολείου
- Γραφειοκρατικές παραλείψεις (κακή σύνταξη πρακτικών σχολικών συνεδριάσεων, μη τήρηση πρωτοκόλλου, λάθη στην καταχώρηση στατιστικών στοιχείων, μη τήρηση δελτίου απουσιών, λάθος έκδοση αποτελεσμάτων εξετάσεων)
- Παραμέληση διοικητικών καθηκόντων

β) Παραπτώματα εκπαιδευτικής πράξης, με τιμές:

- Χειροδικία/ύβρεις/απειλές κατά μαθητών
- Παρέκκλιση από το πρόγραμμα σπουδών
- Μεροληψία κατά τη βαθμολογία/Ελλιπής αξιολόγηση μαθητών
- Ανεπάρκεια επιβολής στους μαθητές
- Διαρροή θεμάτων εξετάσεων
- Διάχυση ετερόδοξων ιδεολογιών/θρησκειών
- Πλημμελής εκτέλεση καθηκόντος/Φυγοπονία

γ) Παραπτώματα συμπεριφοράς, με τιμές

- Αδικαιολόγητη απουσία
- Άρνηση εκτέλεσης διαταγής/Απειθεία

- Μη συμμετοχή σε σχολικές εκδηλώσεις (εθνικές ή θρησκευτικές)
- Υπέρβαση ιεραρχίας
- Διενέξεις με γονείς
- Ύβρεις/συκοφαντίες/έριδες κατά του διευθυντή ή άλλων καθηγητών
- Προσκόμιση ψευδών υπηρεσιακών στοιχείων
- Αρνητική έκθεση σχολείου
- Απρεπής στάση σε ανώτερη διοικητική Αρχή

B) Πρακτικές εκτός σχολικού περιβάλλοντος: Η περιοχή αυτή περιλαμβάνονται πρακτικές των εκπαιδευτικών που αφορούν στο δημόσιο και ιδιωτικό τους βίο, συμπεριλαμβανομένης (ως ιδιαίτερη μεταβλητή) της πολιτικής τους τοποθέτησης. Οι μεταβλητές που χρησιμοποιούνται είναι οι παρακάτω:

α) Πρακτικές που αφορούν στο κοινωνικό προφίλ, με τιμές:

- Οικονομικά χρέη/Οικονομικές διαφορές
- Διενέξεις με πολίτες
- Διενέξεις με τοπικές/αστυνομικές Αρχές

β) Πρακτικές που αφορούν στο ιδιωτικό προφίλ, με τιμές:

- Πάθη (π.χ. χαρτοπαιξία, μέθη)
- Ηθική ακεραιότητα (π.χ. παρακολούθηση ιδιωτικής ζωής συναδέρφων)

γ) Ιδεολογία, με τιμές:

- Κομματική ταυτότητα/Συμμετοχή σε κοινωνικά κινήματα
- Κομμουνιστική δράση
- Υπέρβαση εξωσχολικής εξουσίας (παρατηρείται στους κόλπους της μεταξικής Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας – ΕΟΝ)

δ) Εξωσχολικές δραστηριότητες, με τιμές:

- Παράδοση ιδιαίτερων μαθημάτων
- Παράνομη ιδιωτική εργασία
- Κατοχή άλλης δημόσιας θέσης

3.4.3 Μέσα άσκησης πειθαρχικού ελέγχου

Η περιοχή αυτή περιλαμβάνει ως ξεχωριστές μεταβλητές, εκτός από τα είδη των ποινών που επιβάλλονται, την τεκμηρίωση των ποινών, την αναγνώριση ελαφρυντικών στοιχείων καθώς και τον τρόπο λήψης των αποφάσεων. Αναλυτικά, οι μεταβλητές που περιλαμβάνονται είναι οι εξής:

α) Είδος ποινής, με τιμές:

- Επίπληξη
- Αποκλεισμός από διεκδίκηση θέσης ευθύνης
- Χρηματικό πρόστιμο
- Απόσπαση/Μετάθεση εντός της εκπαιδευτικής περιφέρειας
- Απόσπαση/Μετάθεση εκτός της εκπαιδευτικής περιφέρειας
- Πρόταση απόλυσης
- Προσωρινή απόλυση
- Σύσταση
- Απαλλαγή

Οι πρώτες επτά (7) περιπτώσεις αφορούν ποινή που έχουν διαβαθμιστεί κατά αύξουσα σειρά σημαντικότητας. Αντίθετα, οι δυο (2) τελευταίες («Σύσταση» και «Απαλλαγή») ουσιαστικά δεν αποτελούν ποινή αν και συχνά, σε περιπτώσεις συστάσεων, το Εποπτικό Συμβούλιο τεκμηριώνει την απόφασή του (λ.χ. «*Το Εποπτικόν Συμβούλιον αποφασίζει [...] Αναθέτει εις τον κ. Γενικόν Επιθεωρητήν [...] να συστήση εις αυτόν να κρατή της οργής του και να μην παρεκρέπηται – και εν δικαία αγανακτήσει ακόμη ευρισκόμενος – [...] ώστε να μην παρέχη στοιχεία δυσμενών δι' εαυτόν και δια την υπηρεσίαν παρεξηγήσεων*» (Πράξη 15^η /04 – 11 – 1931))

β) Τεκμηρίωση ποινής, με μεταβλητές:

- Αναφορά στη νομοθεσία
- Επανάληψη κατηγορητηρίου
- Επίκληση στην ηθική ακεραιότητα που επιβάλλεται να επιδεικνύει ο εκπαιδευτικός (λ.χ. «*Το Συμβούλιον [...] αποφασίζει, απολύει (πρόκειται για πρόταση απόλυσης προς το κεντρικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο) τον δευτεροβ. θεολόγον καθηγητήν του ημιγ/σίου Καρυταίνης Ι.Β. δι' απείθειαν και*

ανευλάβειαν προς προϊστάμενας αρχάς [...] και εν γένει δια διαγωγήν ασυμβίβαστον προς στο έργον του διδασκάλου» (Πράξη 17^η /03 – 12 – 1931)

γ) Ελαφρυντικά στοιχεία, με τιμές:

- Ελπίδα διόρθωσης στο μέλλον
- Ελλιπή στοιχεία
- Απειρία λόγω της ολιγόχρονης υπηρεσίας
- Μεταμέλεια κατηγορούμενου
- Κανένα ελαφρυντικό

δ) Τρόπος λήψης απόφασης, με τιμές:

- Ομόφωνη
- Κατά πλειοψηφία

Στην περίπτωση των «κατά πλειοψηφία» αποφάσεων (που είναι ελάχιστες) θα γίνει ιδιαίτερη αναφορά τόσο στις διαφωνίες, όσο και στα πρόσωπα που διαφωνούν, αλλά και στο λόγο της διαφωνίας τους.

3.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας

Το παρόν κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη σύντομη περιγραφή της διαδικασίας αποτίμησης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ερευνητικής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της έρευνας. Ο όρος εγκυρότητα αναφέρεται στο κατά πόσο μια έρευνα εξετάζει αυτό που προτίθεται να εξετάσει, ενώ η αξιοπιστία αναφέρεται στο κατά πόσο η έρευνα αποδίδει τα ίδια αποτελέσματα σε επαναλαμβανόμενους ελέγχους (Bryman, 2012 · Brown & Dowling, 2005 · Krippendorff, 2004).

Όσον αφορά στην εγκυρότητα της έρευνάς μας, ένα ζήτημα που αντιμετωπίσαμε αφορούσε στο γεγονός ότι η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από επίσημα κρατικά έγγραφα (πρακτικά συνεδριάσεων περιφερειακού διοικητικού οργάνου του Υπουργείου Παιδείας). Η χρήση ενός τέτοιου υλικού, ενδεχομένως να μειώνει την εγκυρότητα της διαδικασίας, καθώς τα δημόσια έγγραφα δε δημιουργούνται με στόχο την προώθηση της κοινωνικής/εκπαιδευτικής έρευνας (Bryman, 2012, σελ. 543). Προς αυτήν την κατεύθυνση, επιλέξαμε να προσεγγίσουμε το μελετώμενο υλικό με μια οπτική που προσομοιάζει σε αυτό που ο Foucault θα αποκαλούσε «*αρχαιολογία των δημοσίων κειμένων*». Υποθέτοντας ότι τα δημόσια κείμενα αποτελούν

αναπαραστάσεις της πραγματικής εικόνας των οργανισμών και των προσώπων που τα παράγουν και ότι, εν πολλοίς, αντικατοπτρίζουν τον κοινωνικό-πολιτικό προσανατολισμό της εκάστοτε τάξης, διαχειριστήκαμε το υλικό όχι απλά ως «πηγές πληροφοριών», αλλά «ως λειτουργικούς παράγοντες μελέτης της κοινωνικής διάδρασης και οργάνωσης, με αναφορά τόσο στον παρελθόντα χρόνο, όσο και στην τρέχουσα πραγματικότητα» (Prior, 2008, σελ. 824). Επιπροσθέτως, αξιολογώντας την ποιότητα του υλικού της έρευνας, συμπεραίνουμε ότι πληροί στο ακέραιο και τα τέσσερα σχετικά κριτήρια που θέτει ο Scott (1990): αυθεντικότητα, κατανοητό περιεχόμενο, αξιοπιστία (έλλειψη λαθών και διαστρεβλώσεων) και αντιπροσωπευτικότητα.

Αναγνωρίζοντας το γεγονός ότι, στο πλαίσιο μιας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας καθίσταται αδύνατη η, μεθοδολογικά αναγκαία σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Bryman, 2012 · Brown&Dowling, 2005 · Krippendorff, 2004), εμπλοκή δυο ή περισσότερων ερευνητών που θα εργάζονται ανεξάρτητα με σκοπό τη διασταύρωση των αποτελεσμάτων της έρευνας, οι πρόνοιες που λάβαμε για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ερευνητικής διαδικασίας συνοψίζονται στις εξής πρακτικές:

- Συνεχής εξέταση και ανατροφοδότηση από τον επιβλέποντα καθηγητή.
- Πιλοτική εφαρμογή του εργαλείου έρευνας στα πρακτικά δυο διαφορετικών ετών (ενός της δημοκρατικής περιόδου και ενός της περιόδου της δικτατορίας του Μεταξά).
- Επανάληψη της ανάλυσης από τον ερευνητή σε δείγμα του υλικού με χρονική απόσταση και διασταύρωση των αποτελεσμάτων.

Τέλος, η ενδελεχής μελέτη και εξοικείωση με το κοινωνικο-πολιτικό και εκπαιδευτικό συγκείμενο της εξεταζόμενης εποχής, επέτρεψε τη συνεχή ανατροφοδότηση μεταξύ του θεωρητικού πλαισίου και του εμπειρικού πεδίου, τόσο κατά τη διάρκεια της ανάλυσης των δεδομένων, όσο και κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων, συμβάλλοντας καθοριστικά στην εγκυρότητα της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται, αναλύονται και σχολιάζονται τα δεδομένα της έρευνας μας. Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου αναλύονται οι πίνακες συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων όλων των μεταβλητών της έρευνας, ενώ στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται πίνακες διασταυρώσεων συγκεκριμένων μεταβλητών με στόχο τη διαμόρφωση μιας πληρέστερης εικόνας του τρόπου λειτουργίας και δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου.

4.1 Πίνακες συχνοτήτων (N) και σχετικών συχνοτήτων (%) και σχολιασμός

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι πίνακες συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων όλων των μεταβλητών της έρευνάς μας ακολουθούμενοι από σχόλια και διευκρινήσεις.

Πίνακας 1: Περίοδος αναφοράς περιστατικών

Περίοδος	N	%
1930-36	50	44.2
1937-41	63	55.8
Σύνολο	113	100

Στον Πίνακα 1 φαίνεται μια ισορροπία αναφοράς περιστατικών ανάμεσα στις δυο περιόδους, γεγονός που δείχνει ότι κατά την περίοδο της δικτατορίας του Μεταξά (1937 – 1941) το Συμβούλιο δεν είχε αξιοσημείωτα εντονότερη δράση από ό,τι στην προγενέστερη περίοδο. Αξίζει όμως να σημειωθεί ότι, κατά τη «Δημοκρατική» περίοδο της έρευνας (1930 – 1936), πολλά από τα περιστατικά αφορούσαν στον έλεγχο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών οι οποίοι, αδυνατώντας μάλλον να εναρμονιστούν με το νέο μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης, υπέπιπταν επανειλημμένα σε αξιόποινες πράξεις. Αντίθετα, κατά την περίοδο της δικτατορίας Μεταξά, είναι ελάχιστες οι περιπτώσεις που το ίδιο πρόσωπο απασχόλησε το Συμβούλιο για περισσότερες από μια φορές.

Πίνακας 2: Είδος σχολείου υπηρετήσης των ελεγχόμενων εκπαιδευτικών

Είδος σχολείου	N	%
Γυμνάσιο	96	85,0
Ημιγυμνάσιο	10	8,8
Αστικό Σχολείο	5	4,4
Πρακτικό Λύκειο	1	0,9
Διδασκαλείο	1	0,9
Σύνολο	113	100,0

Ο Πίνακας 2 δείχνει ότι η πλειονότητα των περιστατικών αφορά σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε Γυμνάσια (μικτά, αρρένων και θηλέων) παρά το γεγονός ότι, έως το σχολικό έτος 1937 – 1938, το πλήθος των Ημιγυμνασίων ήταν το διπλάσιο. Το εύρημα αυτό είναι λογικό αφενός διότι, κατά τα έτη 1930 – 1936, το Συμβούλιο απασχολήθηκε πολλές φορές με τους ίδιους εκπαιδευτικούς οι οποίοι, ελέγχονταν μεν για διαφορετικά, κάθε φορά, παραπτώματα αλλά εξακολουθούσαν να υπηρετούν στο ίδιο σχολείο και, αφετέρου, διότι από το σχολικό έτος 1938 – 1939 και μετά, τα Ημιγυμνάσια σταδιακά καταργήθηκαν ενώ το πλήθος των Γυμνασίων σχεδόν διπλασιάστηκε⁴. Από την άλλη, σε κάθε Ημιγυμνάσιο υπηρετούσε σχετικά μικρό πλήθος εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν ιδιαίτερες προστριβές, τόσο μεταξύ τους όσο και με την τοπική κοινωνία. Η συχνότητα εμφάνισης των Πρακτικών Λυκείων είναι αναμενόμενη καθώς, καθόλη την μελετώμενη περίοδο, στην περιφέρεια Πελοποννήσου (συμπεριλαμβανομένων και των νομών Αχαΐας, Κορινθίας και Ηλείας που δεν υπόκεινται στη δικαιοδοσία του μελετώμενου Εποπτικού Συμβουλίου) λειτουργούσαν άλλοτε τρεις (3) και άλλοτε τέσσερις (4) μονάδες⁵. Αναμενόμενη είναι και η συχνότητα εμφάνισης των Αστικών Σχολείων, καθώς η λειτουργία τους στην Πελοπόννησο καταγράφεται από το σχολικό έτος 1938 – 1939 και μετά⁶.

⁴ Πηγή: Γενική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος: Στατιστική της Εκπαιδύσεως κατά τα σχολικά έτη: 1930 – 1931, 1931 – 1932, 1934 – 1935, 1937 – 1938, 1938 – 1939 (Μέρος Β': Μέση Εκπαίδευσις), Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο. Ανακτήθηκαν από: http://dlib.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/categoryyears?p_cat=10007886&p_topic=10007886

⁵ Ο.π.

⁶ Ο.π.

Πίνακας 3: Περιοχή (πόλη / κομόπολη)

Περιοχή	N	%
Άργος	25	22,1
Τρίπολη	13	11,5
Γύθειο	10	8,8
Σπάρτη	9	8,0
Μολάοι	8	7,1
Μεγαλόπολη	7	6,2
Λεβίδι	7	6,2
Δημητσάνα	5	4,4
Ναύπλιο	4	3,5
Λοιπές	25	22,1
Σύνολο	113	100,0

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται οι περιοχές στις οποίες καταγράφηκαν περισσότερα από τέσσερα (4) περιστατικά. Είναι φανερό ότι η πλειονότητα των περιστατικών έλαβε χώρα σε σχολεία των μεγάλων αστικών κέντρων της εποχής όπου και υπηρετούσε ο μεγαλύτερος όγκος των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 4: Νομός

Νομός	N	%
Αρκαδίας	42	37,2
Λακωνίας	31	27,4
Αργολίδας	29	25,7
Μεσσηνίας	11	9,7
Σύνολο	113	100,0

Στον Πίνακα 4 φαίνεται ότι πρώτος νομός σε περιστατικά είναι αυτός της Αρκαδίας. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται τόσο στο μεγάλο πλήθος των σχολείων του νομού, όσο και στο ότι η έδρα του Εποπτικού Συμβουλίου αλλά και του Γραφείου του Γενικού Επιθεωρητή ήταν η πρωτεύουσα της Αρκαδίας, Τρίπολη, γεγονός που συνεπάγεται μεγαλύτερη εγγύτητα στα εκπαιδευτικά τεκταινόμενα της περιοχής σε σχέση με πιο απομακρυσμένους νομούς. Ο νομός Μεσσηνίας, αν και

πολυπληθέστερος, υστερεί σε περιστατικά, καθώς εντάχθηκε στη δικαιοδοσία του Συμβουλίου από το σχολικό έτος 1937 – 1938 και μετά.

Πίνακας 5: Όνομα σχολείου

Όνομα σχολείου	N	%
Γυμνάσιο Άργους	25	22,1
Γυμνάσιο Γυθείου	10	8,8
Γυμνάσιο Σπάρτης	9	8,0
Γυμνάσιο Μολάων	8	7,1
Γυμνάσιο Μεγαλόπολης	7	6,2
Γυμνάσιο Λεβιδίου	7	6,2
Γυμνάσιο Θηλέων Τρίπολης	5	4,4
Γυμνάσιο Δημητσάνας	5	4,4
1 ^ο Γυμνάσιο Αρρένων Τρίπολης	4	3,5
Γυμνάσιο Ναυπλίου	4	3,5
Λοιπά	29	25,8
Σύνολο	113	100

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται οι σχολικές μονάδες με περισσότερα από τέσσερα (4) καταγεγραμμένα περιστατικά. Το Γυμνάσιο Άργους παρουσιάζει μεγάλη διαφορά από τις υπόλοιπες σχολικές μονάδες διότι, κατά την περίοδο 1930 – 1936, συγκεκριμένοι καθηγητές που υπηρετούσαν στο εν λόγω σχολείο απασχόλησαν επανειλημμένως το Συμβούλιο ελεγχόμενοι για διάφορες αποκλίνουσες πρακτικές τους. Ειδικότερα, μια ομάδα καθηγητών του Γυμνασίου Άργους καταφερόταν συνεχώς εναντίον του Διευθυντή με διάφορες και, ως επί τω πλείστον, ανυπόστατες, σύμφωνα με τα πορίσματα του Επιθεωρητή, κατηγορίες, με αποτέλεσμα, αφενός να απασχολείται το Συμβούλιο με τις υποθέσεις αυτές καθ' όλο το σχολικό έτος 1931 – 1932 και, αφετέρου, οι ενάγοντες εκπαιδευτικοί να υποπίπτουν σε αλληπάλληλα παραπτώματα. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από την τελευταία συνεδρίαση του Συμβουλίου με αναφορά στις καταγγελίες των εκπαιδευτικών αυτών: «Το Συμβούλιον όμως θέλον να θέση τέρμα εις την ανιαράν πλέον ενασχόλησίν του με

επεισόδια και προστριβάς καθηγητών τινων προς τον γυμν/ρην του εν Άργει γυμνασίου, με τα οποία καθ' όλον το παρελθόν σχολ. έτος ησχολήθει εις βάρος άλλης ουσιωδεστέρας εργασίας του [...] αποφασίζει να μη προβή εις πειθαρχικήν δίωξιν του καταγγέλλοντος εκπαιδευτικού δια τα ανωτέρω αποτήματά του [...]» (Πράξη 14/31 – 10 – 1932).

Πίνακας 6: Φύλο εκπαιδευτικού

Φύλο	N	%
Άντρας	103	91,2
Γυναίκα	10	8,8
Σύνολο	113	100,0

Ο Πίνακας 6 δείχνει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (σχεδόν 9 στους 10) που ελέγχθηκαν πειθαρχικά από το Συμβούλιο ήταν άντρες. Αυτό δεν προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση καθώς η ίδια αναλογία αντρών – γυναικών παρατηρείται και στο γενικό πληθυσμό των υπηρετούντων εκπαιδευτικών στην Πελοπόννησο (περίπου 90% άντρες και 10% γυναίκες)⁷.

Πίνακας 7: Ειδικότητα εκπαιδευτικού

Ειδικότητα	N	%
Φιλολόγος	30	26,5
Γυμναστής	16	14,2
Φυσικός	14	12,4
Θεολόγος	14	12,4
Γαλλικών	8	7,1
Μαθηματικός	7	6,2
Τεχνικών Μαθημάτων	2	1,8
Δεν αναφέρεται	22	19,5
Σύνολο	113	100,0

Η συχνότητα εμφάνισης των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών που ελέγχονται πειθαρχικά από το Εποπτικό Συμβούλιο, όπως φαίνεται στον Πίνακα 7, ακολουθεί τη

⁷ Ο.π.

συχνότητα εμφάνισης των αντίστοιχων ειδικοτήτων στο σώμα των εκπαιδευτικών, αν κρίνουμε από τα παρεχόμενα μαθήματα και τις ώρες διδασκαλίας αυτών στα προγράμματα σπουδών της εποχής του Μεσοπολέμου (Δημαράς, 2009). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η μεγάλη συχνότητα εμφάνισης των γυμναστών, γεγονός που μάλλον οφείλεται στην ίδια τη «φύση» της ειδικότητάς τους καθώς, τόσο η σωματική εγγύτητα αυτών με τους μαθητές, όσο και το γεγονός ότι επωμίζονταν το μεγαλύτερο βάρος της δημόσιας «εικόνας» του σχολείου (παρελάσεις, γυμναστικές επιδείξεις), ενίσχυε τις προστριβές με τους μαθητές, τους γονείς, τους συναδέλφους και τη διοίκηση του σχολείου.

Πίνακας 8: Βαθμός εκπαιδευτικού

Βαθμός	N	%
Διευθυντής/Υποδιευθυντής	13	11,5
A	34	30,1
B	34	30,1
Διδάσκαλος/-ισσα	11	9,7
Δεν αναφέρεται	21	18,6
Σύνολο	113	100,0

Η ισορροπία μεταξύ του πλήθους των (υπηρεσιακά) πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων ελεγχόμενων καθηγητών, όπως φαίνεται στον Πίνακα 8, δείχνει ότι η αποκλίνουσα συμπεριφορά δεν ήταν συνέπεια μόνο της απειρίας των εκπαιδευτικών. Από την άλλη, η – όχι αμελητέας συχνότητας – άσκηση πειθαρχικού ελέγχου σε Διευθυντές και Υποδιευθυντές σχολικών μονάδων, αν και μόλις τρεις (3) φορές καταλήγει σε ποινή μεγαλύτερη της επίπληξης, υποδεικνύει μια προσπάθεια επίδειξης ισονομίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, ανεξαρτήτως υπηρεσιακής κατάστασης. Όσον αφορά στο βαθμό «Διδάσκαλος/Διδασκάλισσα», αυτός αποδίδεται στις ειδικότητες των γυμναστών/γυμναστριών και των καθηγητών/καθηγητριών της γαλλικής γλώσσας και των τεχνικών μαθημάτων, μάλλον εξαιτίας του επιπέδου των ακαδημαϊκών τους προσόντων⁸.

⁸ Η Καλεράντε (2016) αναφέρει, για παράδειγμα, ότι η ακαδημαϊκή εκπαίδευση των γυμναστών «ανωτατικοποιείται» μόλις το 1939, με την ίδρυση της Εθνικής Ακαδημίας Σωματικής Αγωγής (ΕΑΣΑ).

Πίνακας 9: Τρόπος εισαγωγής

Τρόπος εισαγωγής	N	%
Εποπτικό Συμβούλιο/Επιθεωρητής	39	34,5
Διευθυντής σχολικής μονάδας	20	17,7
Υπουργείο Παιδείας/Άλλο Υπουργείο/Ανωτέρα Αρχή	16	14,2
Πολίτες	14	12,4
Συνάδερφοι καθηγητές	13	11,5
Τοπικές/Αστυνομικές Αρχές	4	3,5
Τύπος	3	2,7
Δεν αναφέρεται	4	3,5
Σύνολο	113	100,0

Στον Πίνακα 9 φαίνεται ο ρόλος των Εποπτικών Συμβουλίων και του Γενικού Επιθεωρητή ως περιφερειακών οργάνων εποπτείας και ελέγχου της εκπαίδευσης, καθώς μια στις τρεις υποθέσεις εισάγονται προς διερεύνηση από τα μέλη του Συμβουλίου και τον Επιθεωρητή. Επιπροσθέτως, καθίσταται σαφής ο γενικότερος ρόλος της Πολιτείας στον έλεγχο των εκπαιδευτικών, αν αναλογιστούμε ότι το 70% των περιπτώσεων εισάγεται στην κρίση του Συμβουλίου έπειτα από αναφορά διαφόρων Αρχών άσκησης εξουσίας (Διευθυντής σχολικής μονάδας, Επιθεωρητής, Υπουργείο, τοπικές και αστυνομικές Αρχές).

Πίνακας 10: Φορές εισαγωγής περίπτωσης

Φορές εισαγωγής	N	%
1	81	71,7
2	23	20,4
3	8	7,1
4	1	0,9
Σύνολο	113	100,0

Στον Πίνακα 10 παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των υποθέσεων εξετάστηκε και τελεσιδίκησε σε μια και μόνο συνεδρίαση του Εποπτικού Συμβουλίου, γεγονός που υποδεικνύει αποφασιστικότητα και πυγμή από το μέρος της Διοίκησης όσον αφορά στον έλεγχο των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα κατά την περίοδο της δικτατορίας Μεταξά (1937 – 1941), οπότε και το Συμβούλιο εξετάζει την ίδια υπόθεση σε δεύτερη συνεδρίαση μόνο σε πέντε (5) από τις εξήντα τρεις (63) περιπτώσεις (ποσοστό 8%).

Πίνακας 11: Περιβάλλον ελεγχόμενης πρακτικής

Περιβάλλον	N	%
Σχολείο	72	63,7
Κοινωνία/Ιδιωτικός βίος	27	23,9
Εντός και εκτός σχολείου	14	12,4
Σύνολο	113	100,0

Στον Πίνακα 7 παρατηρούμε ότι περίπου οι δυο στις τρεις περιπτώσεις που ελέγχθηκαν ως αποκλίνουσες έλαβαν χώρα στο σχολικό περιβάλλον. Οι υπόλοιπες υποθέσεις αφορούσαν πρακτικές συσχετιζόμενες (και) με τον κοινωνικό και ιδιωτικό βίο των εκπαιδευτικών και αυτό καταδεικνύει την ιδιαιτερότητα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού στη μεσοπολεμική ελληνική κοινωνία: Ο Έλληνας εκπαιδευτικός όφειλε να είναι άμεμπτος τόσο ενώπιον των μαθητών και των συναδέρφων του, όσο και ενώπιον της κοινωνίας που ζούσε.

Πίνακας 12: Είδος παραπτώματος (ελεγχόμενη πρακτική)

Παραπτώματα σχετικά με:	N	%
Διοικητικά θέματα	6	5,3
Εκπαιδευτική πράξη	12	10,6
Συμπεριφορά	45	39,8
Κοινωνικό βίο	10	8,8
Ιδιωτικό βίο	4	3,5
Ιδεολογία	5	4,4
Εξωσχολικές δραστηριότητες	6	5,3
Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός σχολείου	9	8,0
Συνδυασμός παραπτωμάτων εκτός σχολείου	2	1,8
Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός και εκτός σχολείου	14	12,4
Σύνολο	113	100,0

Η τελευταία παρατήρηση ενισχύεται από τα ευρήματα του Πίνακα 12, καθώς είναι φανερό η διάθεση της Διοίκησης να ελέγξει πρωτίστως τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εντός κι εκτός του σχολικού περιβάλλοντος και δευτερευόντως να αξιολογήσει την παιδαγωγική και υπηρεσιακή τους ικανότητα. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις είκοσι τρεις (23) περιπτώσεις που εξετάστηκαν περισσότερα του ενός παραπτώματα (μεταβλητές «Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός σχολείου» και «Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός και εκτός σχολείου»), οι δεκαεννέα (19) περιλάμβαναν παραπτώματα που σχετίζονταν με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Οι επόμενοι τρεις πίνακες (Πίνακες 13, 14 και 15) δείχνουν αναλυτικά τα είδη των παραπτωμάτων που έλαβαν χώρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Οι διαφορές που παρατηρούνται στις συχνότητες των πινάκων αυτών, αλλά και των Πινάκων 16, 17, 18 και 19 που ακολουθούν, σε σχέση με τον παραπάνω (γενικό) Πίνακα 12 οφείλονται στο ότι ο Πίνακας 12 περιλαμβάνει και περιπτώσεις συνδυασμών δυο ή περισσότερων παραπτωμάτων ανά υπόθεση. Στους Πίνακες 13 έως και 19

καταγράφεται ξεχωριστά κάθε παράπτωμα ανεξάρτητα αν συνδυάζεται με κάποιο άλλο.

Πίνακας 13: Παραπτώματα σχετικά με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας

Παράπτωμα	N	% (επί του συνόλου)
Κακή οικονομική διαχείριση	5	4,4
Γραφειοκρατικές παραλείψεις	4	3,5
Παραμέληση διοικητικών καθηκόντων	2	1,8
Σύνολο	11	9,7

Ο Πίνακας 13 περιλαμβάνει τα παραπτώματα που σχετίζονται με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, με τις περισσότερες καταγραφές να αφορούν είτε κατάχρηση/κακή διαχείριση των οικονομικών της σχολικής μονάδας, είτε γραφειοκρατικά λάθη και παραλείψεις (λάθη στη σύνταξη πρακτικών, λάθη στα στατιστικά στοιχεία του σχολείου κ.ά.). Χάριν παραδείγματος, παραθέτουμε το παρακάτω απόσπασμα: *«Το Συμβούλιο σκεφθέν αποφαινεται ομοφώνως: Επιβάλλει εις τον β/θμιον θεολόγον καθηγητήν Π.Μ. την ποινήν του προστίμου των τριακοσίων (300) δραχμών διότι δεν επέδειξε την δέουσαν επιμέλειαν περί την εκτέλεσιν των καθηκόντων του αδιαφορήσας και εις τας κατ' επανάληψιν δοθείσας παραγγελίας του Γεν. Επιθεωρητού ως προς την έγκαιρον σύνταξιν και υποβολήν καταστάσεων εισπράξεως εκπαιδευτικών τελών εγγραφής Β' σχολικού τριμήνου και την εμπρόθεσμον καταβολήν εις το δημόσιον ταμείον.»* (Πράξη 8^η /15 – 07 – 1938).

Πίνακας 14: Παραπτώματα σχετικά με την εκπαιδευτική πράξη

Παράπτωμα	N	% (επί του συνόλου)
Μεροληψία βαθμολογίας/Ελλιπής αξιολόγηση	11	9,7
Χειροδικία/Υβρεις/Απειλές κατά μαθητών	8	7,1
Παρέκκλιση από πρόγραμμα σπουδών	3	2,7
Διαρροή θεμάτων εξετάσεων	3	2,7
Διάχυση ετερόδοξων ιδεολογιών/θρησκείων	2	1,8
Πλημμελής εκτέλεση καθηκόντων/Φυγοπονία	2	1,8
Ανεπάρκεια επιβολής στους μαθητές	1	0,9
Σύνολο	30	26,5

Ο Πίνακας 14 περιλαμβάνει τα παραπτώματα που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα περισσότερα παραπτώματα της κατηγορίας αυτής αφορούν είτε περιπτώσεις μεροληπτικής ή ελλιπούς αξιολόγησης, είτε περιπτώσεις βίαιης συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές. Για παράδειγμα, απολογούμενος για τη χρήση βίας κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ο γυμναστής του Γυμνασίου Άργους Α.Ν. «ομολογεί, ότι έδηρεν, αλλ' ουχί σκληρώς, τον μαθητήν Π. με δυο συνήθη σκαμπίλια και ότι αφ' ότου τω υπέδειξεν ο κ. Επιθεωρητής, ότι δεν είναι παιδαγωγικόν μέσον το ξύλον, συνεμορφώθει προς τας υποδείξεις ταύτας και δια τούτο ζητεί να συγχωρηθεί λόγω της απειρίας του, διότι είναι διδάσκαλος μόνον μηνών.» (Πράξη 6^η /30 – 03 – 1932). Δεν λείπουν όμως και πιο ιδιαίτερα περιστατικά όπως, για παράδειγμα, η χρήση μη εγκεκριμένων εγχειριδίων κατά τη διδασκαλία («*Το Συμβούλιον σκεφθέν αποφαίνεται ομοφώνως: Επιβάλλει εις τον α/θμιον φιλόλογον καθηγητή [...] λίαν επιεικώς την ποινήν του προστίμου των 2.500 δραχμών διότι εκυκλοφόρησε άνευ αδείας της προϊσταμένης αρχής μεταξύ των μαθητών του εν ω υπηρετεί γυμνασίου 40 – 50 αντίτυπα ποιητικής του συλλογής «Νοσταλγίες και Δάκρυα» εν η περιέχονται ποιήματα ή τμήματα τινα τούτων φθαρτικά του ήθους των μαθητών [...]»* – Πράξη 6^η /22 – 05 – 1939), ή η προσπάθεια κατήχησης των

μαθητών σε ανεπίσημα θρησκευτικά δόγματα («[...] ως καθηγητής του γυμνασίου Κρεσταινών αιρεσιώτης ων, ήτοι οπαδός των λεγομένων χιλιαστών, προσεπάθησε δι' αθέμιτων μέσων, ήτοι δι' υποσχέσεως προς τους μαθητάς του, ότι τους εξ αυτών ασπασθησομένους την αίρεσιν του χιλιασμού θα βαθμολογήσει ευνοϊκώς, αντιθέτως δε δυσμενώς τους μη ασπασθησομένους αυτήν [...]» – Πράξη 9^η /27 – 06 – 1932).

Πίνακας 15: Παραπτώματα σχετικά με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εντός του σχολικού περιβάλλοντος

Παράπτωμα	N	%(επί του συνόλου)
Ύβρεις/Συκοφαντίες/Χειροδικίες κατά συναδέρφων	20	17,7
Απρεπής στάση σε ανωτέρα Αρχή	15	13,3
Αδικαιολόγητη απουσία	11	9,7
Άρνηση εκτέλεσης διαταγής/Απειθεία	7	6,2
Άρνητική έκθεση σχολείου	5	4,4
Υπέρβαση ιεραρχίας	2	1,8
Διενέξεις με γονείς	2	1,8
Προσκόμιση ψευδών στοιχείων	2	1,8
Άρνηση συμμετοχής σε σχολικές εκδηλώσεις	1	0,9
Σύνολο	65	57,5

Ο Πίνακας 15 περιλαμβάνει παραπτώματα σχετικά με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εντός του σχολικού περιβάλλοντος, τα οποία και συγκροτούν την πολυπληθέστερη ομάδα περιστατικών. Οι περισσότερες περιπτώσεις αφορούν αντιδικίες και βίαιες συμπεριφορές μεταξύ συναδέρφων καθηγητών, καθώς και πρακτικές που θεωρήθηκαν ως απρεπείς απέναντι σε ανώτερες διοικητικές Αρχές, κυρίως απέναντι στους Διευθυντές των σχολείων αλλά και στον ίδιο τον Επιθεωρητή και τα μέλη του Εποπτικού Συμβουλίου. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα περιστατικά της αδικαιολόγητης απουσίας άνω των δέκα (10) ημερών, τα οποία, εφόσον αποδεικνύονταν, οδηγούσαν σε άμεση απόλυση. Σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα, σε 30 από τα 65 περιστατικά (τιμές: «Απρεπής στάση σε ανωτέρα Αρχή», «Άρνηση εκτέλεσης διαταγής/Απειθεία», «Άρνητική έκθεση σχολείου», «Υπέρβαση ιεραρχίας»

και «Άρνηση συμμετοχής σε σχολικές εκδηλώσεις») οι εκπαιδευτικοί ελέγχονται για αποκλίνουσες συμπεριφορές απέναντι στα όργανα Διοίκησης, γεγονός που δείχνει την επιθυμία του Εποπτικού Συμβουλίου να καταστήσει τους εκπαιδευτικούς πειθήνια όργανα της εκάστοτε Διοίκησης, πρόθυμα να ακολουθήσουν αδιαμαρτύρητα οποιαδήποτε διαταγή της. Όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα, ακόμα και τα συντακτικά και ορθογραφικά λάθη στις απολογίες των εκπαιδευτικών προσλαμβάνονται ως ανευλάβεια απέναντι στην προϊστάμενη αρχή και επιφέρουν επιπλέον τιμωρίες: *«Το Συμβούλιον σκεφθέν αποφαίνεται ομοφώνως: Επιβάλλει εις τον καθηγητήν του γυμνασίου Γυθείου κ. Π.Μ. την ποινήν του προστίμου δραχμών (200) διακοσίων, διότι συνέταξε και υπέβαλεν απολογία, εν η παρατηρήθησαν περί τε την σύνταξιν και αυτή την ορθογραφίαν σφάλματα μαρτυρούντα ότι δεν κατέβαλε την δέουσαν προσοχήν και δεν υπέδειξε την στοιχειώδη επιβαλλομένην εν τη ενεργεία του ταύτη ευσυνείδητον φιλοτιμίαν και ευλάβειαν προς την προϊσταμένην του αρχήν [...]»* (Πράξη 1^η /05 – 01 – 1938).

Οι πίνακες που ακολουθούν (Πίνακες 16, 17, 18, 19) δείχνουν αναλυτικά τα παραπτώματα που έλαβαν χώρα έξω από το περιβάλλον του σχολείου:

Πίνακας 16: Παραπτώματα σχετικά με τον κοινωνικό βίο των εκπαιδευτικών

Παράπτωμα	N	% (επί του συνόλου)
Διενέξεις με πολίτες	11	9,7
Οικονομικά χρέη/Διαφορές	4	3,5
Διενέξεις με τοπικές Αρχές	1	0,9
Σύνολο	16	14,2

Ο Πίνακας 16 παρουσιάζει τα παραπτώματα που αφορούν στην κοινωνική ζωή των εκπαιδευτικών. Μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης παρουσιάζει αυτό των διενέξεων με πολίτες, οι οποίες μείωναν – κατά τη γνώμη του Συμβουλίου – το κύρος των εκπαιδευτικών. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα: *«Το Συμβούλιον [...] αποφαίνεται ομοφώνως: Επιβάλλει εις τον καθηγητήν του εν Κρεσταινίσι γυμνασίου α/θμιον φιλόλογον Γ.Η. την ποινήν του προστίμου των δραχμών εκατό (100) [...] καθ' όσον ο καθηγητής ούτος κατά το μεταξύ αυτού και του ιδιώτου Π. αναφυέν*

επεισόδιον δεν ετήρησε την δέουσαν ψυχραιμίαν και την εκ της θέσεώς του επιβαλλομένην αξιοπρέπειαν και προέβει εν ανοικτώ χώρω ενώπιον περιοίκων εις απειλητικές τινάς εκφράσεις εντόνου ύφους μη απηλλαγμένας εντελώς υβριστικού περιεχομένου μειώσας ούτω το κύρος του» (Πράξι 6^η /20 – 05 – 1938).

Πίνακας 17: Παραπτώματα σχετικά με τον ιδιωτικό βίο των εκπαιδευτικών

Παράπτωμα	N	% (επί του συνόλου)
Ηθική ακεραιότητα	9	8,0
Πάθη (π.χ. χαρτοπαιξία)	3	2,7
Σύνολο	12	10,6

Ο Πίνακας 17 περιλαμβάνει τις αποκλίνουσες συμπεριφορές που σχετίζονται με τον ιδιωτικό βίο των καθηγητών. Σε αυτές συγκαταλέγονται πρακτικές και έξεις που, κατά την άποψη του Συμβουλίου, θίγουν την ηθικά άμεμπτη εικόνα που οφείλει να παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός σε όλες τις εκφάνσεις του βίου του. Για παράδειγμα, ελέγχοντας την ενέργεια ενός εκπαιδευτικού να δημοσιεύσει στον τοπικό τύπο ορισμένα, λογοτεχνικού ύφους, αυτοβιογραφικά κείμενα που αποκάλυπταν έντονο νεανικό βίο, ο Επιθεωρητής αποφαινεται: «[...] προκύπτει ότι ο γράφων και υπογράφων ταύτα εν ενεργεία εκπαιδευτικός λειτουργός και δημοσιεύων μάλιστα ταύτα εις ημερήσιον φύλλον εκδιδόμενου εν τη περιφερεία όπου ασκεί το επάγγελμά του παρέβλεψε τελείως τους νενομισμένους περιορισμούς της ατομικής εκδηλώσεως και του κανόνα της κοινωνικής ευπρέπειας και ηδιαφόρησε τελείως προς το ηθικοκοινωνικόν λειτούργημα το οποίον επαγγέλλεται και το οποίον του υπαγορεύει να κινήται, να δρα και να εκφράζεται κατά ηθικοκοινωνικόν τρόπον άμεμπτον χρησιμεύοντα ως πρότυπον και δια την κοινωνίαν, αλλά προ πάντων δια τους μαθητάς, την μόρφωσιν των οποίων έχει εμπιστευθεί εις αυτόν η πολιτεία κατά τας ισχύουσας ηθικάς αρχάς αγωγής και παιδείας.» (Πράξι 3^η /28 – 03 – 1938).

Πίνακας 18: Παραπτώματα σχετικά με την ιδεολογική/πολιτική τοποθέτηση των εκπαιδευτικών

Παράπτωμα	N	% (επί του συνόλου)
Κομματική ταυτότητα/Συμμετοχή σε κινήματα	4	3,5
Κομμουνιστική δράση	4	3,5
Υπέρβαση εξωσχολικής εξουσίας (ΕΟΝ)	1	0,9
Σύνολο	9	8,0

Ο Πίνακας 18 περιλαμβάνει παραπτώματα που σχετίζονται με την πολιτική τοποθέτηση των εκπαιδευτικών. Το σοβαρότερο εξ αυτών φαίνεται να είναι η κομμουνιστική δράση η οποία, εφόσον αποδειχθεί και με την αρωγή των τοπικών αστυνομικών και δικαστικών Αρχών, οδηγεί άμεσα σε απόλυση. Στην ομάδα αυτή καταχωρήσαμε και ένα ιδιαίτερης φύσης παράπτωμα, αυτό της υπέρβασης εξωσχολικής εξουσίας λόγω ιδεολογικής τοποθέτησης, που εξετάστηκε στη συνεδρίαση της 25^{ης} Ιουνίου 1940 και πρόκειται για την περίπτωση ενός εκπαιδευτικού ο οποίος, διατελώντας υψηλόβαθμο στέλεχος της μεταξικής Εθνικής Οργάνωσης Νεολαίας (ΕΟΝ), τιμώρησε μαθήτριά που δεν του απηύθηνε τον φασιστικό χαιρετισμό στον προαύλιο χώρο του σχολείου. Στην περίπτωση αυτή, το Συμβούλιο επέβαλε στον εν λόγω εκπαιδευτικό, επεικώς, την ποινή του προστίμου των 800 δραχμών «[...] φρονούν ότι διά της τοιαύτης ποινής [...] δύναται ο ειρηνόμενος καθηγητής ίνα συνερχόμενος εις εαυτόν φροντίση εφ' εξής και αποκτήση σαφή επίγνωσιν των υποχρεώσεων και καθηκόντων του και έναντι εαυτού και έναντι του ιεραρχικώς προϊσταμένου του γυμνασιάρχου, διότι [...] προέβη εις αυθαίρετον και έκνομον ενέργειαν εις βάρος μαθήτριάς [...] υπό ιδιότητα αλλοτρίαν της εξ' ην παρίστατο εκεί [...]» (Πράξη 6^η /25 – 06 – 1940).

Πίνακας 19: Παραπτώματα σχετικά με εξωσχολικές επαγγελματικές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών

Παράπτωμα	N	% (επί του συνόλου)
Ιδιαίτερα μαθήματα	4	3,5
Ιδιωτική εργασία	2	1,8
«Διπλοθεσία» στο Δημόσιο	2	1,8
Σύνολο	8	7,1

Στον Πίνακα 19 παρουσιάζονται τα παραπτώματα που αφορούν εξωσχολικές επαγγελματικές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών, με συχνότερο το διαχρονικό παράπτωμα της παράδοσης ιδιαιτέρων μαθημάτων.

Πίνακας 20: Είδος ποινής

Ποινή	N	%
Απαλλαγή	12	10,6
Σύσταση	15	13,3
Επίπληξη	18	15,9
Χρηματικό πρόστιμο	37	32,7
Μετάθεση/απόσπαση εντός περιφέρειας	10	8,8
Μετάθεση/απόσπαση εκτός περιφέρειας	8	7,1
Πρόταση απόλυσης	7	6,2
Προσωρινή απόλυση	6	5,3
Σύνολο	113	100,0

Ο Πίνακας 20 περιλαμβάνει τα είδη των ποινών που επιβάλλει το Εποπτικό Συμβούλιο στους εκπαιδευτικούς που έκρινε ότι υπέπεσαν σε παράπτωμα. Οι ποινές είναι διατεταγμένες με σειρά αυστηρότητας, ξεκινώντας από την απαλλαγή του κατηγορουμένου και φτάνοντας στην άμεση προσωρινή απόλυση του εκπαιδευτικού. Η τοποθέτηση της τελευταίας στη θέση της αυστηρότερης ποινής έχει να κάνει με το γεγονός ότι οι ποινές της απόσπασης εκτός της εκπαιδευτικής περιφέρειας και της οριστικής απόλυσης, προτεινόνταν μεν από το Εποπτικό Συμβούλιο, την οριστική

απόφαση, όμως, ελάμβαναν άλλοτε το Διοικητικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο (περίοδος 1930 – 1936) και άλλοτε το Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης (περίοδος 1937 – 1941). Στον πίνακα θα παρατηρήσουμε ότι μόνο μια στις τέσσερις αποφάσεις (24%) ήταν αθωωτικές ή περιελάμβαναν συστάσεις προς τους ελεγχόμενους εκπαιδευτικούς (οι συστάσεις δεν αποτελούσαν ποινές, άρα δεν καταχωρούνταν στους υπηρεσιακούς φακέλους), στοιχείο που μας οδηγεί στη σκέψη ότι επρόκειτο για ένα αρκετά αυστηρό διοικητικό/ελεγκτικό όργανο το οποίο, λογικά, θα αποτελούσε φόβητρο για τους εκπαιδευτικούς της εποχής. Όσον αφορά στην ποινή με τη μεγαλύτερη συχνότητα, το χρηματικό πρόστιμο, αξίζει να αναφερθεί ότι το ύψος του ποικίλει ανάλογα με τη σοβαρότητα της περίπτωσης που εξετάζεται αλλά και με τις διαθέσεις των μελών του Συμβουλίου, καθώς είναι λίγες οι φορές που γίνεται επίκληση σε κείμενη νομοθεσία (6 επικλήσεις στη νομοθεσία σε σύνολο 37 προστίμων, ποσοστό 16%).

Πίνακας 21: Τεκμηρίωση της ποινής από το Συμβούλιο

Τεκμηρίωση	N	%
Επίκληση στην ηθική ακεραιότητα	51	45,1
Επανάληψη κατηγορητηρίου	29	25,7
Αναφορά στη νομοθεσία	17	15,0
Δεν τεκμηριώνεται/Απαλλαγή	16	14,2
Σύνολο	113	100,0

Ο Πίνακας 21 δείχνει με ποιόν τρόπο τεκμηριώθηκαν οι ποινές που επιβλήθηκαν και, εμμέσως, αποκαλύπτει το «λόγο» της Διοίκησης. Πρόκειται για έναν λόγο κυρίως ηθικοπλαστικό και αυθαίρετα κανονιστικό, καθώς, οκτώ στις δέκα φορές, η τεκμηρίωση της ποινής γίνεται είτε με επίκληση στην ηθική ακεραιότητα που οφείλει να έχει αλλά και να δείχνει ο εκπαιδευτικός σε κάθε έκφανση της επαγγελματικής, κοινωνικής και ιδιωτικής του ζωής, είτε με μια απλή επανάληψη του κατηγορητηρίου. Από την άλλη, η έλλειψη σχετικής νομοθεσίας και υπαλληλικού κώδικα δεν φαίνεται να αποτελεί ουσιαστικό εμπόδιο για τη λήψη αποφάσεων. Με

βάση τα παραπάνω στοιχεία διαπιστώνουμε ότι στις αποφάσεις του Συμβουλίου κυριαρχεί το στοιχείο της υποκειμενικότητας – ίσως και της αυθαιρεσίας – καθώς η τεκμηρίωση του σκεπτικού της ποινής βασίζεται σε μια αυτοαναφορικού τύπου επίκληση στην αυθεντία, μια λογική ipse dixit («το είπε ο αυτός ο ίδιος») στην οποία «ο αυτός» είναι ο Επιθεωρητής και το Εποπτικό Συμβούλιο και αυτό ακριβώς το στοιχείο είναι που το καθιστά φόβητρο στα μάτια των εκπαιδευτικών της εποχής. Μελετώντας ιδιαίτερα το λόγο του Επιθεωρητή, άλλοτε βλέπουμε μια πατρική φιγούρα («[...] παρακαλεί το Συμβούλιον ο κ. Επιθεωρητής, όπως ως προς το σημείον τούτο, της τοιαύτης δηλαδή συμπεριφοράς προς αυτών των εν λόγω καθηγητών, εξαντλήσει το Συμβούλιον πάσαν την επιείκειάν του, διότι επιθυμών να φέρεται πάντοτε πατρικώς προς πάντας τους υφισταμένους του καθηγητάς δεν ευχαριστείται εις την τιμωρίαν αυτών, όσον και αν ούτοι πικραίνουν τούτον, αλλ' επιζητεί διακαώς την βελτιώσιν των.» – Πράξη 6^η /30 – 03 – 1932), άλλοτε έναν άμεμπτο και αφοσιωμένο στο έργο του δημόσιο λειτουργό («[...] ο κ. Επιθεωρητής λέγει: “[...] ως Π. συγχωρώ τον Α. και δεν διώκω τούτον και δικαστικώς, αν δείξη μετάνοιαν και εν τοίς πράγμασιν · αλλά ως Γεν. Επιθεωρητής χάριν του συμφέροντος της εκπαιδεύσεως, της απαιτούμενης ευλάβειας προς τας προϊσταμένας αρχάς και της τηρήσεως της σχολικής ευνομίας δεν δύναμαι να πράξω άλλως ή να υποβάλω υπό την κρίσιν του Εποπτ. Συμβουλίου και των άλλων προϊσταμένων αρχών το παράπτωμα του κ. Α. [...]”» – Πράξη 10^η /12 – 07 – 1932) και άλλοτε τον τιμητή του γοήτρου του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος («Εκ της διενέξεως των δυο καθηγητών [...] εδημιουργήθη αλγεινοτάτη εντύπωσις παρά τη κοινωνία και τους μαθητάς [...] εις τρόπον ώστε να εκπέση εις την συνείδησιν του κοινού επί ζημία της Εθνικής Παιδείας το γόητρον του εκπαιδευτικού λειτουργού και της υπηρεσίας» – Πράξη 1^η /26 – 01 – 1940).

Πίνακας 22: Ελαφρυντικά στοιχεία που ελήφθησαν υπόψη κατά την απόφαση του Συμβουλίου

Ελαφρυντικό στοιχείο	N	%
Διόρθωση στο μέλλον	8	7,1
Ελλιπή στοιχεία	3	2,7
Απειρία	2	1,8
Μεταμέλεια	4	3,5
Έντιμος βίος/Καλές προθέσεις	5	4,4
Κανένα/Απαλλαγή	91	80,5
Σύνολο	113	100,0

Ο Πίνακας 22 δείχνει ότι ήταν ελάχιστες οι περιπτώσεις που το Συμβούλιο, αναγνωρίζοντας κάποια ελαφρυντικά, έδειξε επιείκεια απέναντι στον ελεγχόμενο εκπαιδευτικό μειώνοντας την ποινή του, ενισχύοντας την σκέψη περί ενός αυστηρού οργάνου επιτήρησης, ελέγχου και τιμωρίας.

Πίνακας 23: Τρόπος εξαγωγής της απόφασης από τα μέλη του Συμβουλίου

Τρόπος εξαγωγής	N	%
Ομόφωνα	109	96,5
Κατά πλειοψηφία	4	3,5
Σύνολο	113	100,0

Στον Πίνακα 23 φαίνεται η συμπαγής εικόνα του Εποπτικού Συμβουλίου κατά τη λήψη των αποφάσεων του. Στην συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων, ο Γενικός Επιθεωρητής εξέθετε τα γεγονότα, όριζε το πλαίσιο αντιμετώπισης κάθε υπόθεσης και στη συνέχεια το Συμβούλιο, ακολουθώντας την άποψη του Επιθεωρητή, όριζε ομόφωνα την ποινή ή αποφάσιζε την απαλλαγή του εναγόμενου εκπαιδευτικού. Μόνο σε τέσσερις περιπτώσεις η απόφαση πάρθηκε κατά πλειοψηφία:

- Στην Πράξη 7/30 – 05 – 1931, το δικαστικό μέλος του Συμβουλίου διαφωνεί με την επιβολή ποινής σε υποδιευθυντή γυμνασίου ο οποίος, διαμαρτυρόμενος για την υπηρεσιακή του στασιμότητα, κατηγορείται για

απρεπή στάση απέναντι στο Συμβούλιο. Το εν λόγω μέλος θεωρεί ότι η διαμαρτυρία του υποδιευθυντή δε δείχνει απείθεια και αποδέχεται, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα μέλη, τη συγγνώμη που εξέφρασε ενώπιον του Συμβουλίου.

- Στην Πράξη 4/08 – 04 – 1940, το στρατιωτικό μέλος μειοψηφεί δυο φορές ως προς το ύψος των χρηματικών προστίμων που προτείνονται (τη μια ζητεί μεγαλύτερο και την άλλη μικρότερο χρηματικό ποσό από αυτό που προτείνεται).
- Στην Πράξη 8/30 – 09 – 1940, το δικαστικό και το στρατιωτικό μέλος διαφωνούν με την πρόταση οριστικής απόλυσης καθηγητή που κατηγορείται για κομμουνιστική δράση και προτείνουν, μειοψηφώντας, προσωρινή πεντάμηνη απόλυσή του, καθώς διακρίνουν μεταστροφή αυτού στη «νομιμότητα», σύμφωνα με τις αναφορές των αστυνομικών Αρχών της περιοχής που υπηρετεί ο εν λόγω εκπαιδευτικός.

Αντικείμενο άξιο σχολιασμού αποτελεί το γεγονός ότι, στις ελάχιστες περιπτώσεις που η απόφαση λαμβάνεται κατά πλειοψηφία, μειοψηφούν τα μέλη που προέρχονται από τον «εξωσχολικό» χώρο, δείγμα του απολύτου σεβασμού και, ενδεχομένως, του φόβου που τρέφουν τα προερχόμενα από τον εκπαιδευτικό χώρο μέλη προς το πρόσωπο του Επιθεωρητή.

4.2 Διασταυρώσεις πινάκων και σχολιασμός

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται επτά (7) πίνακες στους οποίους διασταυρώνονται ανά δυο ορισμένες από τις μεταβλητές που αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Στους πρώτους τρεις πίνακες (Πίνακες 24, 25 και 26) μελετώνται συνδυαστικά τα παραπτώματα για τα οποία ελέγχονται οι εκπαιδευτικοί, ο τρόπος εισαγωγής των υποθέσεων στην κρίση του Εποπτικού Συμβουλίου, τα είδη των ποινών που επιβάλλονται και η τεκμηρίωσή τους. Στους επόμενους τέσσερις (4) πίνακες (Πίνακες 27, 28, 29 και 30) διασταυρώνονται οι συχνότητες των τιμών τεσσάρων μεταβλητών του δείγματος της έρευνας («Περιβάλλον ελεγχόμενης πρακτικής», «Τρόπος εισαγωγής», «Είδος παραπτώματος» και «Είδος ποινής») με τις δυο διακριτές ιστορικές περιόδους δράσης του Συμβουλίου, την «δημοκρατική» περίοδο 1930 – 1936 και την περίοδο της δικτατορίας Μεταξά 1937 – 1941.

Πίνακας 24: Είδος Παραπτώματος – Τρόπος Εισαγωγής

		Τρόπος εισαγωγής								Σύνολο
		Δ/ντής σχ. μονάδας	Συνάδερφοι καθηγητές	Τοπικές/Αστυνομικές αρχές	Πολίτες	Εποπτικό Συμβούλιο/Επιθεωρητής	Υπουργείο Παιδείας/Άλλο Υπουργείο/Ανωτέρα Αρχή	Τύπος	Δεν αναφέρεται	
Είδος παραπτώματος	Διοικητικό	1	0	0	0	3	0	1	1	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός και εκτός σχολείου	5	1	1	2	5	0	0	0	14
	Εκπαιδευτικής πράξης	3	1	0	2	3	2	0	1	12
	Συμπεριφοράς	8	5	1	1	21	7	1	1	45
	Κοινωνικό προφίλ	0	0	1	4	1	4	0	0	10
	Ιδιωτικό προφίλ	1	1	0	0	1	0	0	1	4
	Ιδεολογία	0	0	1	0	1	3	0	0	5
	Εξωσχολικές δραστηριότητες	0	2	0	3	1	0	0	0	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός σχολείου	2	3	0	0	3	0	1	0	9
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εκτός σχολείου	0	0	0	2	0	0	0	0	2
Σύνολο	20	13	4	14	39	16	3	4	113	

Στον Πίνακα 24, διασταυρώνονται τα είδη των παραπτωμάτων που καταγράφηκαν με τον τρόπο εισαγωγής τους στην κρίση του Εποπτικού Συμβουλίου. Από τα στοιχεία του πίνακα προκύπτει άμεσα το συμπέρασμα ότι όλοι οι έχοντες, άμεση ή έμμεση,

σχέση με την εκπαίδευση παράγοντες ήλεγχαν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εντός του σχολικού περιβάλλοντός. Ιδιαίτερη έμφαση στη συμπεριφορά, αλλά και στη γενικότερη εικόνα του εκπαιδευτικού εντός του χώρου εργασίας του, φαίνεται ότι έδιναν ο Επιθεωρητής και, κατ' επέκτασιν, το Εποπτικό Συμβούλιο, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας και άλλες κρατικές (διοικητικές μεν, εξωσχολικές δε) αρχές, εύρημα που δείχνει ότι το η εκάστοτε κραταιά τάξη, σε όλες τις εκφάνσεις της, έδινε σαφέστατη προτεραιότητα στο υπηρεσιακό «φαίνεσθαι» παρά στο παιδαγωγικό «είναι» του εκπαιδευτικού. Άξια σχολιασμού θεωρούμε την, μάλλον υποκινούμενη, συμπεριφορά του τοπικού Τύπου, ο οποίος στις ελάχιστες καταγγελίες του εναντίον εκπαιδευτικών (μόλις 3 στις 113 υποθέσεις), ασχολήθηκε αποκλειστικά με συμπεριφορές που άπτονταν του επαγγελματικού βίου αυτών, σε αντίθεση με τους πολίτες των τοπικών κοινωνιών, οι οποίοι κατήγγελλαν στο Εποπτικό Συμβούλιο αποκλίνουσες συμπεριφορές που αφορούσαν, ως επί τω πλείστον, στην κοινωνική εικόνα και δραστηριότητα των εκπαιδευτικών της περιοχής.

Πίνακας 25: Είδος Παραπτώματος – Είδος Ποινής

		Είδος ποινής								Σύνολο
		Επίπληξη	Χρηματικό πρόστιμο	Μετάθεση/απόσπαση εντός περιφέρειας	Μετάθεση/απόσπαση εκτός περιφέρειας	Πρόταση απόλυσης	Προσωρινή απόλυση	Σύσταση	Απαλλαγή	
Είδος παραπτώματος	Διοικητικό	3	2	0	0	0	0	1	0	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός και εκτός σχολείου	1	5	0	4	1	2	1	0	14
	Εκπαιδευτικής πράξης	3	6	0	0	1	0	1	1	12
	Συμπεριφοράς	7	15	6	1	2	3	5	6	45
	Κοινωνικό προφίλ	3	0	3	0	0	0	4	0	10
	Ιδιωτικό προφίλ	0	0	1	2	0	0	1	0	4
	Ιδεολογία	0	2	0	0	1	1	0	1	5
	Εξωσχολικές δραστηριότητες	0	4	0	0	1	0	1	0	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός σχολείου	1	2	0	1	1	0	0	4	9
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εκτός σχολείου	0	1	0	0	0	0	1	0	2
Σύνολο		18	37	10	8	7	6	15	12	113

Στον Πίνακα 25 διασταυρώνονται τα είδη των παραπτώματων για τα οποία ελέγχονται οι εκπαιδευτικοί με το είδος της ποινής που επιβλήθηκε τελικά, ενώ στον επακόλουθο Πίνακα 26 διασταυρώνονται τα είδη των παραπτώματων και η τεκμηρίωση της ποινής που επιβλήθηκε κατά περίπτωση. Μελετώντας συνδυαστικά τους δυο πίνακες, παρατηρούμε ότι μεταξύ των παραπτώματων που αφορούσαν στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, τα διοικητικής και παιδαγωγικής φύσεως παραπτώματα τιμωρούνταν με τις «ελαφρύτερες» ποινές της επίπληξης και του χρηματικού προστίμου, ενώ στα παραπτώματα που σχετίζονταν με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εντός του σχολικού περιβάλλοντος προστίθετο η αυστηρότατη ποινή της μετάθεσης ή απόσπασης εντός των ορίων της περιφέρειας δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου. Η ποινή αυτή, πέραν της άμεσης βελτίωσης του κλίματος μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας που ανήκε ο τιμωρηθείς εκπαιδευτικός, πιθανόν να στόχευε στον περαιτέρω έλεγχο της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού ή, τουλάχιστον, στη δημιουργία της εντύπωσης της συνεχούς παρακολούθησης της μελλοντικής συμπεριφοράς του από το «άγρυπνο μάτι» της Διοίκησης. Ελλείπει νομοθετημένου δημοσιοϋπαλληλικού κώδικα, οι περισσότερες από τις αποφάσεις αυτές τεκμηριώνονται με γνώμονα την προσήκουσα ηθική.

Από την άλλη, μελετώντας τις εξωσχολικές δράσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών, παρατηρούμε ότι οι εξωσχολικές δραστηριότητες, με προεξάρχουσα την παράδοση ιδιαίτερων μαθημάτων, επέφεραν την, νομοθετικά επιβεβλημένη, ποινή του χρηματικού προστίμου, ενώ στα κριθέντα ως αξιόποινα παραπτώματα που σχετίζονταν με την κοινωνική ζωή των εκπαιδευτικών επιβαλλόταν, με βασικότερο γνώμονα την ηθική, άλλοτε η ποινή της επίπληξης και άλλοτε η ποινή της μετάθεσης εκτός της περιφέρειας δράσης του Συμβουλίου, με προφανή στόχο της τελευταίας την αποφυγή δυσμενέστερων επιπτώσεων. Αυστηρότερες ποινές επιβάλλονταν στους εκπαιδευτικούς που, κατά την κρίση του Συμβουλίου, υπέπιπταν σε παραπτώματα που είχαν αναφορά στον ιδιωτικό τους βίο και στην ιδεολογική/πολιτική τους τοποθέτηση. Τα πρώτα παραπτώματα (ηθικής φύσεως τα περισσότερα) επέφεραν την ποινή της μετάθεσης ή απόσπασης του εκπαιδευτικού άλλοτε εντός και άλλοτε εκτός της περιφέρειας δράσης του Συμβουλίου, καθώς *«δεν δύναται να έχει ο εκπαιδευτικός ούτος λειτουργός το επιβαλλόμενον εκ της θέσεώς του κύρος επί της ηθικής διαπαιδαγωγήσεως των μαθητών και δεν δύναται να απολαύη πλέον ηθικής εκτιμήσεως*

εν τη κοινωνία εν η υπηρετεί» (Πράξη 3^η /28 – 03 – 1938). Τα δεύτερα παραπτώματα, που αφορούσαν κυρίως «αντικαθεστωτική» (ανάλογα με την κυρίαρχη πολιτική) και κομμουνιστική δράση, είχαν ως κατάληξη την επιβολή της ποινής του χρηματικού προστίμου και την προσωρινή ή οριστική απόλυση αντίστοιχα, με επίκληση τόσο στην επιβαλλόμενη ηθική δεοντολογία, όσο και στη νομοθεσία («Ιδιώνυμο» και παρακείμενοι νόμοι).

Πίνακας 26: Είδος Παραπτώματος – Τεκμηρίωση Ποινής

		Τεκμηρίωση ποινής				Σύνολο
		Δεν τεκμηριώνεται /Απαλλαγή	Αναφορά στη νομοθεσία	Επανάληψη κατηγορητηρίου	Επίκληση στην ηθική ακεραιότητα	
Είδος παραπτώματος	Διοικητικό	0	1	1	4	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός και εκτός σχολείου	1	2	4	7	14
	Εκπαιδευτικής πράξης	1	1	6	4	12
	Συμπεριφοράς	6	4	13	22	45
	Κοινωνικό προφίλ	1	1	2	6	10
	Ιδιωτικό προφίλ	1	0	0	3	4
	Ιδεολογία	1	2	0	2	5
	Εξωσχολικές δραστηριότητες	1	5	0	0	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός σχολείου	4	1	2	2	9
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εκτός σχολείου	0	0	1	1	2
Σύνολο		16	17	29	51	113

Οι πίνακες διασταυρώσεων που ακολουθούν (27, 28, 29 και 30) έχουν ως στόχο την αντιπαραβολή της δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου μεταξύ των δυο διακεκριμένων ιστορικών περιόδων που καλύπτει η παρούσα έρευνα: 1930 – 1936 («δημοκρατική» περίοδος) και 1937 – 1941 (περίοδος δικτατορίας Μεταξά). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι ανακατατάξεις που επέφερε η δικτατορία Μεταξά στην πολιτική και κοινωνική ζωή της Ελλάδας του Μεσοπολέμου είχαν άμεση επίδραση και στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης⁹.

Πίνακας 27: Περιβάλλον Ελεγχόμενης Πρακτικής – Περίοδος

		Περίοδος		Σύνολο
		1930 - 1936	1937 - 1941	
Περιβάλλον ελεγχόμενης πρακτικής	Σχολείο	28	44	72
	Κοινωνία/Ιδιωτικός βίος	13	14	27
	Εντός και εκτός σχολείου	9	5	14
Σύνολο		50	63	113

Στον Πίνακα 27 παρατηρούμε ότι, ενώ και στις δυο περιόδους η πλειονότητα των ελεγχόμενων πρακτικών έλαβαν χώρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος, κατά την περίοδο της δικτατορίας Μεταξά οι περιπτώσεις αυτές παρουσιάζουν σημαντική αύξηση. Το εύρημα αυτό μπορεί να εξηγηθεί αν λάβουμε υπόψη τη βαρύτητα που έδωσε το καθεστώς Μεταξά στην αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος και στην αντίστοιχη πυγμή που επέδειξαν τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης (Επιθεωρητές, Εποπτικά Συμβούλια και Διευθυντές σχολικών μονάδων) προκειμένου να ικανοποιήσουν τις προσδοκίες του καθεστώτος, διαφυλάσσοντας ταυτόχρονα τα κεκτημένα προνόμιά τους.

⁹ Βλ. Κεφάλαιο 1 της παρούσας εργασίας

Πίνακας 28: Τρόπος Εισαγωγής – Περίοδος

		Περίοδος		Σύνολο
		1930 - 1936	1937 - 1941	
Τρόπος εισαγωγής	Διευθυντής σχ. μονάδας	7	13	20
	Συνάδερφοι καθηγητές	9	4	13
	Τοπικές/Αστυνομικές Αρχές	2	2	4
	Πολίτες	7	7	14
	Εποπτικό Συμβούλιο/Επιθεωρητής	12	27	39
	Υπουργείο Παιδείας/Άλλο Υπουργείο/Ανωτέρα Αρχή	10	6	16
	Τύπος	3	0	3
	Δεν αναφέρεται	0	4	4
Σύνολο		50	63	113

Ο προηγούμενος ισχυρισμός ενισχύεται από τα στοιχεία του Πίνακα 28, στον οποίο φαίνεται ότι τα περιστατικά που τίθενται στην κρίση του Συμβουλίου από τους διοικητικούς παράγοντες της εκπαίδευσης διπλασιάζονται κατά τη δικτατορική περίοδο σε σύγκριση με αυτές της «δημοκρατικής» περιόδου. Αντίθετα, κατά τη δικτατορική περίοδο, υποδιπλασιάζονται οι περιπτώσεις αναφορών από συναδέλφους εκπαιδευτικούς, γεγονός που μπορεί να υποδηλώνει ένα σιωπηρό «ξεκαθάρισμα ρόλων» στη λειτουργία του συστήματος: ο εκπαιδευτικός αποτελεί ένα απλό «γρανάζι» της εκπαιδευτικής «μηχανής» (διαδικασίας), τη λειτουργία του οποίου ελέγχουν και διορθώνουν οι «ειδικοί». Από την άλλη, η σταθερή παρουσία των κοινωνικών φορέων (τοπικές και αστυνομικές Αρχές, απλοί πολίτες) κατά τις δυο περιόδους ενδεχομένως να οφείλεται, αφενός στη διατήρηση των, ήδη αυστηρότατων, νόμων που ήλεγχαν την εξωσχολική δράση των δημοσίων υπαλλήλων (π.χ. «Ιδιώνυμο») και, αφετέρου, στην υπεράνω καθεστώτων, βαθιά ριζωμένη και, επομένως, χρονικά αμετάβλητη επιθυμητή εικόνα του εκπαιδευτικού στην κοινωνική

συνείδηση των Ελλήνων, ιδιαίτερα αυτών που ζούσαν σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές που αποτελούν και την πλειονότητα των περιοχών δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου της έρευνάς μας.

Πίνακας 29: Είδος Παραπτώματος – Περίοδος

		Περίοδος		Σύνολο
		1930 - 1936	1937 - 1941	
Είδος παραπτώματος	Διοικητικό	2	4	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός και εκτός σχολείου	9	5	14
	Εκπαιδευτικής πράξης	4	8	12
	Συμπεριφοράς	15	30	45
	Κοινωνικό προφίλ	4	6	10
	Ιδιωτικό προφίλ	1	3	4
	Ιδεολογία	3	2	5
	Εξωσχολικές δραστηριότητες	4	2	6
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εντός σχολείου	7	2	9
	Συνδυασμός παραπτωμάτων εκτός σχολείου	1	1	2
	Σύνολο	50	63	113

Το ενδιαφέρον στοιχείο του Πίνακα 29, πέραν από το αυξημένο ενδιαφέρον της διοίκησης της εκπαίδευσης του καθεστώτος Μεταξά για τον έλεγχο του υπηρεσιακού προφίλ των εκπαιδευτικών, είναι η μικρότερη συχνότητα εμφάνισης των περιπτώσεων στις οποίες ελέγχονται περισσότερες της μιας αποκλίνουσες πρακτικές κατά την ίδια ιστορική περίοδο. Συνδυάζοντας το εύρημα αυτό με τα στοιχεία του επακόλουθου Πίνακα 30 (όπου φαίνεται ότι οι απαλλακτικές αποφάσεις του Συμβουλίου – σύσταση ή απαλλαγή – ανέρχονται μόλις στο 6,4% των περιπτώσεων, σε αντίθεση με το 66% της προγενέστερης περιόδου) και τη σταδιακή προσήλωση του Επιθεωρητή μάλλον στο ελεγκτικό του έργο παρά στην παιδαγωγική του αποστολή¹⁰, θεωρούμε ότι οι εισηγήσεις του τελευταίου προς το σώμα του Εποπτικού Συμβουλίου υπήρξαν προϊόν ενδελεχέστερης έρευνας και αφορούσαν στα σημαντικότερα και επαρκέστερα στοιχειοθετημένα παραπτώματα των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 30: Είδος Ποινής – Περίοδος

		Περίοδος		Σύνολο
		1930 - 1936	1937 - 1941	
Είδος ποινής	Επίπληξη	2	16	18
	Χρηματικό πρόστιμο	13	24	37
	Μετάθεση/απόσπαση εντός περιφέρειας	1	9	10
	Μετάθεση/απόσπαση εκτός περιφέρειας	5	3	8
	Πρόταση απόλυσης	5	2	7
	Προσωρινή απόλυση	1	5	6
	Σύσταση	12	3	15
	Απαλλαγή	11	1	12
Σύνολο		50	63	113

¹⁰ Βλ. Κεφάλαιο 1 της παρούσας εργασίας.

Τέλος, από τα στοιχεία του Πίνακα 30 και λαμβάνοντας υπόψη την προηγούμενη σύγκριση των ποσοστών των απαλλακτικών αποφάσεων, διαφαίνεται μια αλλαγή στις μεθόδους που επιλέγει το Εποπτικό Συμβούλιο κάθε περιόδου προκειμένου να επιτευχθεί ο γενικότερος – κοινός – στόχος της διαμόρφωσης του επιθυμητού προφίλ του εκπαιδευτικού της εποχής: Το Συμβούλιο της «δημοκρατικής» περιόδου επιλέγει μια σχετικά πιο ήπια και διαλλακτική αντιμετώπιση των αποκλίνουσων πρακτικών των εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με αυτό της μεταξικής περιόδου που επιλέγει την τιμωρία ως το καταλληλότερο μέσο συμμόρφωσής τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Εισαγωγή

Το τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας χωρίζεται σε τρεις διακριτές ενότητες: Στην πρώτη ενότητα, που αποτελεί το απαύγασμα της προηγηθείσης ανάλυσης, δίνονται απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στο 3^ο Κεφάλαιο. Στην δεύτερη ενότητα αναφέρονται οι μεθοδολογικοί περιορισμοί που παρατηρήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, ενώ στην τρίτη ενότητα κατατίθενται προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

5.1 Απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει το επαγγελματικό, κοινωνικό και ιδιωτικό προφίλ που η εκάστοτε Διοίκηση επιθυμούσε να έχουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας (Μέσης) Εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου, το οποίο και αποτελεί αντανάκλαση της επιθυμητής εικόνας που είχε διαμορφώσει για τον εκπαιδευτικό η επίσημη Πολιτεία αλλά και γενικότερα η ελληνική κοινωνία της ιστορικής αυτής περιόδου (31 Οκτωβρίου 1930 – 29 Μαρτίου 1941). Μέσα από τη διαδικασία της ανάλυσης που προηγήθηκε και βασίστηκε στη μελέτη των πρακτικών των συνεδριάσεων του Εποπτικού Συμβουλίου Μέσης Εκπαίδευσεως της Θ' και Ι' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας της δεκαετίας 1930 – 1941, καταβλήθηκε προσπάθεια να απαντηθούν πέντε ερευνητικά ερωτήματα. Τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε έχουν ως εξής:

1^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες πρακτικές των εκπαιδευτικών (σε επαγγελματικό, κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο) ελέγχονται από το Εποπτικό Συμβούλιο ως αποκλίνουσες και άρα πως διαμορφώνεται η επιθυμητή, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης, φυσιογνωμία των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου;

Επιχειρώντας μια γενική απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας, θα λέγαμε ότι το Εποπτικό Συμβούλιο της περιόδου του Μεσοπολέμου ήλεγχε το σύνολο του βίου των εκπαιδευτικών και μπορούσε να εκμαιεύσει αποκλίνουσες πρακτικές από κάθε έκφραση της καθημερινής ζωής τους. Αν και δινόταν προτεραιότητα στην εικόνα των εκπαιδευτικών εντός του επαγγελματικού τους περιβάλλοντος, του σχολείου, δεν περνούσε απαρατήρητη ούτε η κοινωνική ζωή και η δημόσια δράση τους, ούτε και ο ιδιωτικός τους βίος.

Εστιάζοντας στα επιμέρους ευρήματα της έρευνάς μας συμπεραίνουμε ότι, όσον αφορά στην επαγγελματική δραστηριότητα των εκπαιδευτικών, οι πρακτικές που ελέγχονται ως αποκλίνουσες αφορούσαν θέματα κυρίως συμπεριφοράς απέναντι σε συναδέλφους καθηγητές, μαθητές, γονείς και προϊστάμενες Αρχές, θέματα δεοντολογίας, θέματα διδακτικής μεθοδολογίας και παιδαγωγικής επάρκειας, καθώς και θέματα διοικητικής ικανότητας. Όσον αφορά στο κοινωνικό επίπεδο, ως αποκλίνουσες θεωρούνταν πρακτικές που έφεραν τους εκπαιδευτικούς αντιμέτωπους είτε με απλούς συμπολίτες τους, είτε με τις τοπικές (δημοτικές ή αστυνομικές) Αρχές. Οι πρακτικές αυτές περιελάμβαναν οικονομικές διαφορές, ύβρεις, απειλές και χειροδικίες για μη-υπηρεσιακά θέματα, καθώς και διάφορες εξωσχολικές, επαγγελματικής φύσεως, δραστηριότητες των εκπαιδευτικών (ιδιαίτερα μαθήματα κ.ά.). Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν και οι έρευνες των De Gabriel (2018), Ρέμου (2017) και Κοζίδη (2016).

Ιδιαίτερης φύσης είναι ο έλεγχος που ασκείται στην ιδιωτική ζωή των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένης και της πολιτικής τους τοποθέτησης. Στο επίπεδο αυτό ελέγχονται πρακτικές που αποκλίνουν από τα ηθικά και κοινωνικο-πολιτικά πρότυπα της εποχής όπως: ο εθισμός σε κοινωνικά κατακριτέες συνήθειες, ο έκλυτος ή ηθικά μεμπτός βίος και ο ασπασμός της κομμουνιστικής ιδεολογίας. Τα περισσότερα από τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν με τις έρευνες των De Gabriel (2018), Κοζίδη (2016) και Γιαννόπουλου (2005).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω στοιχεία, αλλά και το ύφος των αποφάσεων του Εποπτικού Συμβουλίου τη δράση του οποίου μελετάμε, καταλήξαμε, όπως και ο Ρέμος (2017), στη διαπίστωση ότι πρόθεση του Εποπτικού Συμβουλίου και του Επιθεωρητή ήταν να αναδείξει έναν ιδανικό τύπο εκπαιδευτικού, ο οποίος θα μπορούσε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της ελληνικής Πολιτείας της εποχής. Επιστρατεύοντας τόσο επαγωγικούς συλλογισμούς, όσο και τη μέθοδο της εις άτοπον απαγωγής, συμπεραίνουμε ότι η επιθυμητή, με βάση την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης, φυσιογνωμία των Ελλήνων εκπαιδευτικών κατά τη μεσοπολεμική περίοδο διαμορφώνεται με βάση τα εξής χαρακτηριστικά:

Σε επαγγελματικό επίπεδο, ο εκπαιδευτικός έπρεπε να είναι άριστα επιστημονικά, διδακτικά και παιδαγωγικά καταρτισμένος, γνώστης των απαιτήσεων του προγράμματος σπουδών το οποίο όφειλε να ακολουθεί ευλαβικά, δίκαιος και

αμερόληπτος στην αξιολόγηση των μαθητών του και ικανός να διαχειρίζεται επιτυχώς οποιαδήποτε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά αυτών με ψυχραιμία και κατανόηση. Συμφωνώντας με τον Ρέμο (2017), συμπεραίνουμε ότι ο εκπαιδευτικός είχε καθήκον να γνωρίζει πολύ καλά τη σχολική γραφειοκρατία και την εκπαιδευτική νομοθεσία και να επιδεικνύει σε κάθε περίπτωση οργανωτική και διοικητική αποτελεσματικότητα. Επίσης, όφειλε να δείχνει σεβασμό στους συναδέλφους του και να αναπτύσσει μαζί τους σχέσεις συνεργασίας και αλληλοκατανόησης και τυφλή εμπιστοσύνη στις προϊστάμενες Αρχές, ακολουθώντας κατά γράμμα και αδιαμαρτύρητα οποιαδήποτε οδηγία ή διαταγή εκπορευόταν από αυτές.

Σε κοινωνικό επίπεδο, ο εκπαιδευτικός ήταν υποχρεωμένος να διαφυλάττει με κάθε τρόπο το προσωπικό του κύρος, τη δημόσια εικόνα του σχολείου και το γόητρο της εθνικής Παιδείας. Αυτό απαιτούσε την αποκήρυξη των κινήματων κοινωνικών διεκδικήσεων και άρα την αποκοπή του από το υπόλοιπο εργατικό κίνημα της εποχής (συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει και ο Παπαθανασίου (1993)), την αποδοχή των επίσημων κοινωνικών, πολιτικών και ιδεολογικών επιταγών και το συντονισμό των δραστηριοτήτων του με τις ιδιαιτερότητες της τοπικής κοινωνίας που ζούσε, με στόχο η παρουσία στα κοινωνικά δρώμενα να αποτελεί πρότυπο νομιμοφροσύνης για τους συμπολίτες του.

Σε προσωπικό επίπεδο, ο εκπαιδευτικός όφειλε να διάγει με γνώμονα τις αρχές της κρατούσας ηθικής κάθε εποχής. Αυτό σήμαινε αποχή από συνήθειες που ενδεχομένως να έθιγαν την ηθική ακεραιότητα και το κύρος του, μετατρέποντάς τον σε αντικείμενο κοινωνικού σχολιασμού, καθώς και τη διαφύλαξη της ιδιωτικής και οικογενειακής του ζωής. Ένα εύρημα που συμφωνεί με τη βιβλιογραφία (Κοζίδη, 2016), είναι το γεγονός ότι, θετικό πρόσημο στην εικόνα του Έλληνα εκπαιδευτικού του Μεσοπολέμου προσέθετε η προσήλωσή του στις κραταιές «εθνο-πατριωτικές» αρχές της εποχής κάτι που προϋπέθετε, όχι μόνο αποφυγή οποιασδήποτε επαφής με το κομμουνιστικό κίνημα, αλλά έμπρακτη απόδειξη της «εθνοφροσύνης» του.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω στοιχεία, αντιλαμβανόμαστε ότι, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης και, κατ' επέκταση, της ελληνικής Πολιτείας της μεσοπολεμικής περιόδου, ο «ιδανικός» εκπαιδευτικός είναι ο άοκνος, πειθήνιος και ιδεολογικο-πολιτικά ετεροκαθοριζόμενος δημόσιος λειτουργός, που ζει συντηρητικά

(σχεδόν ασκητικά) και ασπάζεται μετ' ευλαβείας το τρίπτυχο: Παιδεία – Έθνος – Ηθική.

2^ο ερευνητικό ερώτημα: Με ποιον τρόπο εισάγονται οι διάφορες υποθέσεις στην κρίση του Συμβουλίου;

Αν μας επιτρεπόταν μια λακωνική απάντηση σε αυτό το ερώτημα θα αποφαινόμεσταν: «Με οποιονδήποτε τρόπο». Μέσα από τα ευρήματα της έρευνάς μας, που βρίσκονται σε συμφωνία με τα αντίστοιχα ευρήματα της βιβλιογραφίας (De Gabriel, 2018), οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί ελέγχονταν πανταχόθεν. Οποιοσδήποτε είχε, άμεση ή έμμεση, σχέση με τη δημόσια εκπαίδευση μπορούσε, υπό τη μορφή μιας απλής αναφοράς προς τον Γενικό Επιθεωρητή, να εισάγει στην κρίση του Συμβουλίου πρακτικές που θεωρούνταν αποκλίνουσες: Από τον τοπικό Τύπο και τους απλούς πολίτες, έως τον Διευθυντή του σχολείου και τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και από τον Διοικητή του τοπικού αστυνομικού τμήματος, έως τον ίδιο τον Επιθεωρητή, όλοι οι, θεσμικοί και ανεπίσημοι, παράγοντες της ελληνικής κοινωνίας είχαν λόγο στον πειθαρχικό έλεγχο των εκπαιδευτικών.

3^ο ερευνητικό ερώτημα: Με ποια μέσα ασκείται ο πειθαρχικός έλεγχος στις περιπτώσεις που αξιολογούνται ως αξιόποινες;

Τα μέσα άσκησης πειθαρχικού ελέγχου που καταγράφηκαν στην παρούσα εργασία και αφορούν στις αξιολογούμενες ως αξιόποινες πρακτικές των εκπαιδευτικών, απαντώνται και στη σχετική με το θέμα βιβλιογραφία (De Gabriel, 2018 · Ρέμος, 2017): επίπληξη, χρηματικό πρόστιμο, μετάθεση/απόσπαση εντός ή εκτός περιφέρειας και απόλυση. Στην κατεύθυνση αυτή, ένα από τα ιδιαίτερα ευρήματα της έρευνάς μας είναι η αποκάλυψη της «μεθοδολογίας» που ακολουθεί το Εποπτικό Συμβούλιο στην επιλογή του κατάλληλου, κάθε φορά, μέσου ελέγχου. Ελλείπει δημοσιούπαλληλικού κώδικα που θα ιεραρχούσε τη σοβαρότητα των παραπτωμάτων και θα υπεδείκνυε κατά κάποιο τρόπο την επιλογή της κατάλληλης ποινής, το Συμβούλιο φαίνεται ότι αναπτύσσει μια συγκεκριμένη «μέθοδο» άσκησης ελέγχου και απόδοσης ποινών με σκοπό άλλοτε το συνετισμό, άλλοτε τον παραδειγματισμό και άλλοτε την υπηρεσιακή εξόντωση των υφιστάμενων εκπαιδευτικών. Η «μέθοδος» αυτή εξελίσσεται σε τρία στάδια που, σε «πρωτόγονη» και ανεπιτήδευτη μορφή, φέρουν όλα τα χαρακτηριστικά των μηχανισμών που, περίπου σαράντα χρόνια μετά,

ο Foucault (1989) αποκάλεσε «τεχνολογίες ελέγχου»: ιεραρχική επιτήρηση, κανονιστικός έλεγχος, επαναξιολόγηση.

Το Συμβούλιο, μάλιστα, χρησιμοποιεί τους προαναφερθέντες μηχανισμούς αφενός χωρίς να διαχωρίζει το σκοπό που επιτελεί καθένας από αυτούς (για παράδειγμα, στις περιπτώσεις που επιβάλλεται η ποινή της μετάθεσης εντός περιφέρειας, η ιεραρχική επιτήρηση λαμβάνει τη μορφή κανονιστικού ελέγχου και αντίστροφα) και, αφετέρου, χωρίς να ορίζει τους επιμέρους φορείς αξιολόγησης (όπως φάνηκε από το συμπέρασμα του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος). Η συγκεκριμένη «μεθοδολογία» δράσης του Εποπτικού Συμβουλίου θέτει τους εκπαιδευτικούς σε κατάσταση διαρκούς επιτήρησης και υποταγής και το καθιστά βασικό παράγοντα στη διαμόρφωση του επιθυμητού προφίλ τους.

4^ο ερευνητικό ερώτημα: Πώς τεκμηριώνονται οι ποινές που επιβάλλονται στους εκπαιδευτικούς;

Η έρευνα έδειξε, σε συμφωνία με τις έρευνες του Γιαννόπουλου (2009, 2005), ότι οι ποινές που επιβάλλονται στους εκπαιδευτικούς έχουν ως κύριο σκοπό να τους υπενθυμίζουν την αποστολή που ανέλαβαν ακολουθώντας το συγκεκριμένο επάγγελμα, η οποία δεν είναι άλλη από τη διατήρηση του γοήτρου και των υψηλών ιδανικών της Εθνικής Παιδείας, όπως αυτά διαμορφώνονταν από την ατζέντα της εκάστοτε κοινωνικο-πολιτικής συγκυρίας. Μάλιστα, το γεγονός της ελλιπούς εκπαιδευτικής νομοθεσίας δε φαίνεται να επηρεάζει ή να δυσχεραίνει την ελεγκτική δράση του Συμβουλίου, αφού αυτό προσφεύγει στη νομική τεκμηρίωση των ποινών που επιβάλλει σε λίγες, συγκεκριμένου περιεχομένου, περιπτώσεις. Η τεκμηρίωση των υπολοίπων ποινών γίνεται είτε με επίκληση στους απαραίτητους ηθικούς κανόνες που οφείλει να υπηρετεί σε κάθε έκφανση της ζωής του ο εκπαιδευτικός προκειμένου να διατηρήσει το προνόμιο να θεωρείται άξιος της αποστολής του, είτε με αναφορά στο ήδη διαμορφωμένο κατηγορητήριο το οποίο βασιζόταν στην ίδια λογική.

5^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες διαφορές εντοπίζονται στα παραπάνω ερωτήματα μεταξύ της Δημοκρατικής (Αβασίλευτης και Βασιλευομένης) περιόδου 1930 – 1936 και της περιόδου της δικτατορίας του Ι. Μεταξά (1937 – 1941);

Η παρούσα έρευνα έδειξε με emphaticό τρόπο ότι η δράση του Εποπτικού Συμβουλίου κατά την περίοδο της δικτατορίας Μεταξά διαφοροποιήθηκε αρκετά σε σχέση με την

προγενέστερη «δημοκρατική» περίοδο και η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται στις κοινωνικές, πολιτικές και ιδεολογικές προτεραιότητες των δυο καθεστώτων για τους σκοπούς, τη λειτουργία και την εποπτεία της εκπαίδευσης. Εμπλουτίζοντας τα αντίστοιχα ευρήματα της βιβλιογραφίας (Γιαννόπουλος, 2009), η έρευνα έδειξε ότι δεν ήταν μόνο η δράση του Επιθεωρητή που οριζόταν από τις εκάστοτε άρχουσες πολιτικές δυνάμεις, αλλά ολόκληρη η λειτουργία του Εποπτικού Συμβουλίου. Δεν πρέπει, άλλωστε, να παραβλέπουμε το γεγονός ότι το δικτατορικό καθεστώς άλλαξε ακόμα και τη δομή του Συμβουλίου αντικαθιστώντας το δικαστικό μέλος με έναν ανώτατο αξιωματικό του ελληνικού στρατού, που αντιπροσώπευε το πλέον συντηρητικό τμήμα της ελληνικής κοινωνίας της εποχής και το πλησιέστερο στο περιβάλλον του δικτάτορα Μεταξά.

Το Εποπτικό Συμβούλιο της περιόδου 1930–1936, χωρίς να υπολείπεται αυστηρότητας στις ποινές που αποφασίζει, παρουσιάζεται περισσότερο διαλλακτικό και με λιγότερο τιμωρητική διάθεση από αυτό της περιόδου 1937–1941. Είναι φανερό ότι, ως καινούριος φορέας διοίκησης της εκπαίδευσης, προσπαθεί να αποκτήσει βηματισμό και παράλληλα να καλλιεργήσει στους, σχετικά ανεξέλεγκτους μέχρι το 1930, εκπαιδευτικούς της Μέσης Εκπαίδευσης, την υποχρέωσή τους να συντονιστούν με τις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, ιδεολογικές και ηθικές νόρμες της πολιτικά ρευστής ελληνικής κοινωνίας της περιόδου (φιλελεύθερη κυβέρνηση Βενιζέλου, συντηρητική κυβέρνηση Τσαλδάρη, παλινόρθωση). Σε αυτό το, πολιτικά ασταθές περιβάλλον, το Εποπτικό Συμβούλιο, βασιζόμενο στην αρωγή όλων των εκπαιδευτικών και κοινωνικών φορέων, θέτει ως προτεραιότητες την τήρηση των νόμων, την υπηρεσιακή τυπικότητα και τον ακέραιο δημόσιο βίο των εκπαιδευτικών.

Από την άλλη, το Εποπτικό Συμβούλιο της περιόδου 1937–1941, έχοντας αποκτήσει ικανή εμπειρία από την επταετή του δράση και απολαμβάνοντας την «σταθερότητα» ενός ιδιότυπου, αλλά καλά προστατευμένου από το Παλάτι και τις Μεγάλες Δυνάμεις, φασιστικού – δικτατορικού καθεστώτος, έχει την ευχέρεια να ασχοληθεί επιμελέστερα με όλες τις πτυχές της εικόνας των εκπαιδευτικών. Βασιζόμενο κυρίως σε οικείους φορείς (Διευθυντές σχολικών μονάδων, Επιθεωρητής) των οποίων η εξουσία εξαρτάται από την πλήρη αποδοχή των καθεστωτικών αρχών, το Συμβούλιο επιμένει στον έλεγχο της ηθικής υπόστασης, της νομιμοφροσύνης και της εθνικοφροσύνης των εκπαιδευτικών, στοιχειοθετεί επιμελώς τα κατηγορητήρια και αποφασίζει την επιβολή ποινών που στοχεύουν στην εδραίωσή του ως «πανοπτικού»

μηχανισμού επιτήρησης και ελέγχου ενός πολύπλοκου και πολυδιάστατου κοινωνικού συστήματος, αυτού της δημόσιας εκπαίδευσης.

5.2 Περιορισμοί της έρευνας

Οι μεθοδολογικοί περιορισμοί της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής εντοπίζονται στα εξής σημεία:

Το πρώτο αφορά στην αδυναμία γενίκευσης των αποτελεσμάτων της έρευνας, καθώς το μελετώμενο αρχαιακό υλικό προέρχεται από τα πρακτικά των συνελεύσεων ενός από τα δώδεκα (12) έως δεκαεννέα (19) Εποπτικά Συμβούλια Μέσης Εκπαίδευσης που λειτούργησαν κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου. Χρειάζεται να μελετηθούν πρακτικά συνελεύσεων και άλλων Εποπτικών Συμβουλίων της ίδιας περιόδου προκειμένου να διαμορφωθεί μια συνολική εικόνα των θεμάτων που διαπραγματεύεται η εργασία αυτή.

Το δεύτερο αφορά στη διασφάλιση της μέγιστης δυνατής εγκυρότητας και αξιοπιστίας του μεθοδολογικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε, δεδομένου ότι στη βιβλιογραφία δεν αναφέρεται πουθενά η μελέτη παρόμοιου υλικού (ίδια χρονική περίοδος και βαθμίδα εκπαίδευσης), ούτε η χρήση παρόμοιου εργαλείου. Η μελλοντική προσέγγιση του υλικού με την ίδια μέθοδο και από διαφορετικούς, αν είναι αυτό δυνατόν, μελετητές, θα λειτουργήσει θετικά προς αυτήν την κατεύθυνση.

Το τρίτο αφορά στην πληρότητα του υλικού που χρησιμοποιήθηκε, καθώς, από το σύνολο των πρακτικών του Εποπτικού Συμβουλίου της Θ' και Ι' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας των ετών που μελετήσαμε, δεν κατέστη δυνατόν να εντοπίσουμε αυτά των ετών 1931–1932, 1933–1934 και 1936–1937. Η προσωπική μας εκτίμηση είναι ότι η δράση του Συμβουλίου κατά τα έτη αυτά δε διαφέρει από τα υπόλοιπα, παρόλα αυτά είναι ένας περιορισμός που πρέπει να ληφθεί υπόψη.

5.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η ολοκλήρωση μιας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας δε σημαίνει επ' ουδενί την ολοκλήρωση της επιστημονικής, επί του διαπραγματευόμενου θέματος, έρευνας. Τουναντίον, η διαφαινόμενη από τη βιβλιογραφική επισκόπηση απουσία αντίστοιχων ερευνών, προσφέρει άπλετο χώρο επιστημονικής αναζήτησης στα πεδία της Ιστορίας και της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Έχοντας αποκτήσει μια στοιχειώδη εμπειρία σχετικά με τους σκοπούς λειτουργίας και τις μεθόδους δράσης των

Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης και έχοντας διαμορφώσει μια επαρκή εικόνα για το επιθυμητό, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης, προφίλ των Ελλήνων εκπαιδευτικών της περιόδου του Μεσοπολέμου, θεωρούμε ότι η μελλοντική έρευνα μπορεί να επικεντρωθεί σε τρία επίπεδα.

Πρώτον, στην αναζήτηση αντίστοιχου της παρούσας έρευνας αρχειακού υλικού από τις έδρες των υπολοίπων Εποπτικών Συμβουλίων, προκειμένου να αποτυπωθεί μια πληρέστερη εικόνα για τη δράση των Εποπτικών Συμβουλίων και τη διαμόρφωση της επιθυμητής φυσιογνωμίας των Ελλήνων εκπαιδευτικών του Μεσοπολέμου. Πέραν του ειδικού αυτού σκοπού, πιστεύουμε ακράδαντα ότι η διάσωση τέτοιου είδους ιστορικών αρχείων θα δώσει, γενικότερα, μεγάλη ώθηση στη μελέτη της εκπαιδευτικής ιστορίας του τόπου μας.

Δεύτερον, με την προϋπόθεση της ανεύρεσης παρόμοιου αρχειακού υλικού, στην επέκταση της έρευνας και στη μεταπολεμική περίοδο, η οποία δεν υπήρξε λιγότερο πολιτικο-κοινωνικά ταραχώδης – το αντίθετο θα λέγαμε – αυτήν του Μεσοπολέμου. Προς την κατεύθυνση αυτή, η παρούσα έρευνα, αλλά και άλλες έρευνες που πιθανόν να παρουσιαστούν στο μέλλον, μπορεί να αποτελέσει αρωγό στην συγκριτική μελέτη των δυο εποχών.

Τρίτον, στη συγκριτική μελέτη της επιθυμητής, υπό την οπτική της εκπαιδευτικής Διοίκησης, εικόνας των Ελλήνων εκπαιδευτικών του «τότε» και του «σήμερα». Προς τον σκοπό αυτό, προτείνεται να χρησιμοποιηθεί σύγχρονο αρχειακό υλικό, προερχόμενο, κυρίως, από τις αποφάσεις των Πειθαρχικών Συμβουλίων των Περιφερειακών και Ανωτάτων Περιφερειακών Υπηρεσιακών Συμβουλίων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.ΥΣ.Δ.Ε./Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε.), που αποτελούν τη μεταπολιτευτική εκδοχή των Εποπτικών Συμβουλίων Μέσης Εκπαίδευσης. Η προοπτική αυτή μπορεί να αναδείξει, μεταξύ άλλων, την εξέλιξη των «τεχνολογιών ελέγχου» των εκπαιδευτικών μέσα στον ιστορικό χρόνο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Althousser, L. (1999). *Θέσεις (1964 – 1975)* (μτφ. Ξ. Γιαταγάνας). Αθήνα: Θεμέλιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1976)
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση: διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύννορα – Α.Α. Λιβάνη.
- Apple, M.W. (1993). *Εκπαίδευση και εξουσία* (μτφ. Φ. Κοκαβέσης). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1982)
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (2014). *Η αναπαραγωγή: στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος* (μτφ. Γ. Καράμπελας). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Γιαννόπουλος, Κ. (2005). *Οι απαρχές της Εποπτείας και της Διοίκησης στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1828-1914)* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Ολυμπιάς (<http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/6789>).
- Γιαννόπουλος, Κ. (2009). *Από το δάσκαλο στον επιθεωρητή: η περίπτωση του Β. Παπαγεωργίου (1914 – 1949)* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών (<http://hdl.handle.net/10442/hedi/27104>).
- Clogg, R. (1999). *Σύντομη ιστορία της νεότερης Ελλάδας* (μτφ. Χ. Φουντέας). Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου – Α. Καρδαμίτσα. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1979)
- Γρόλλιος, Γ., Λιάμπας, Α., & Τζήκας, Χ. (2002). Ορισμένα ζητήματα σχετικά με την ιστορία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Στο Κάτσικας, Χ., & Καββαδίας, Γ. (Επιμ.), *Αξιολόγηση στην εκπαίδευση: ποιος, ποιον και γιατί* (σελ. 113 – 135). Αθήνα: Σαββάλας.
- Δημαράς, Α. (Επιμ.). (2009). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (τεκμήρια Ιστορίας)* (Τόμ. Β: 1895 – 1967). Αθήνα: Εστία.
- Εξαρχόπουλος, Ν. (1907). *Ποιος τις πρέπει να είναι ο διδάσκαλος*. Αθήνα: Τυπογραφείο των Καταστημάτων «Αυγής Αθηνών» Αποστολοπούλου.

- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1984). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης* (Τεύχος Β'). Αθήνα: Ιδίου.
- Ιορδανίδης, Γ. (2004, Οκτώβριος). *Ο θεσμός του επιθεωρητή στην ελληνική εκπαίδευση: ιστορική επισκόπηση της πορείας του θεσμού*. Ανακοίνωση στο 3^ο Διεθνές Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης, Πάτρα. Ανακτήθηκε από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/>.
- Καλεράντε, Ε. (2016). *Παιδεία στα χρόνια της δικτατορίας 1936 – 1940*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καρακατσάνη, Δ. (2012). *Εκπαιδευτική θεωρία και διδακτική πράξη στη μεταπολεμική Ελλάδα*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Καραφύλλης, Α. (2002). *Νεοελληνική εκπαίδευση: δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. Αθήνα: Κριτική.
- Κοζίδη, Α. (2016). *Το προφίλ των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Φλώρινας (1914 – 1939)* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας). Διαθέσιμο στο Ιδρυματικό Καταθετήριο Επιστημονικών Εργασιών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (<http://hdl.handle.net/123456789/400>).
- Κυπριανός, Π. (2002). Αντιλήψεις για το ρόλο του κράτους στην εκπαίδευση στην Ελλάδα του μεσοπολέμου. Στο Μπουζάκης Σ. (Επιμ.), *Επίκαιρα θέματα ιστορίας εκπαίδευσης: πρακτικά 1^ο επιστημονικού συνεδρίου ιστορίας εκπαίδευσης (Πάτρα, 28 – 30 Σεπτεμβρίου 2000)* (σελ. 105 – 119). Αθήνα: Gutenberg.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Lallement, M. (2004). *Ιστορία των κοινωνιολογικών ιδεών* (μτφ. Μ. Λυκούδης). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λέφας, Χ. (1942). *Ιστορία της εκπαιδύσεως*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.
- Λιαντίνης, Δ. (1999). *Τα ελληνικά*. Αθήνα: Βιβλιογονία.

- Μαυρογορδάτος, Γ. (2004). Μεταξύ δύο πολέμων: πολιτική ιστορία 1922 – 1940. Στο *Ιστορία του νέου ελληνισμού: 1770 – 2000* (Τόμ. 7, σελ. 9 – 32). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mazower, M. (2002). *Τα Βαλκάνια* (μτφ. Κ. Κουρεμένος). Αθήνα: Πατάκη. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2000)
- Mazower, M. (2004). *Σκοτεινή ήπειρος: ο ευρωπαϊκός εικοστός αιώνας* (μτφ. Κ. Κουρεμένος). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1998)
- Μπουζάκης, Σ. (1997). *Γεώργιος Α. Παπανδρέου (1888 – 1968): ο πολιτικός της παιδείας* (Τόμ. Α': 1888 – 1932). Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια γενική και τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση* (3^η έκδ., Τόμ. Α). Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2006). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821 – 1998)* (5^η έκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Νούτσος, Χ. (1999). *Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος (1931 – 1973)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Οικονόμου, Ν. (2004). Εκλογές – δημοψηφίσματα: πολιτικές συμπεριφορές στην περίοδο 1923 – 1936. Στο *Ιστορία του νέου ελληνισμού: 1770 – 2000* (Τόμ. 7, σελ. 33 – 40). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παμουκτσόγλου, Α., & Καραφύλλης, Α. (2008, Οκτώβριος). *Τα «φυσικά και πνευματικά χαρίσματα» του δασκάλου ως χαρακτηριστικά της κοινωνικής αδικίας σύμφωνα με τον Ν. Εξαρχόπουλο και η σχέση του με τη σύγχρονη πραγματικότητα*. Ανακοίνωση στο 5^ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης, Πάτρα. Ανακτήθηκε από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/>.
- Παπαθανασίου, Σ. (1993). *Ο εκπαιδευτικός στην κοινωνία του μεσοπολέμου: μελέτη του προσώπου του δασκάλου και της δασκάλας στο έργο του Μυριβήλη* (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών (DOI [10.12681/eadd/2444](https://doi.org/10.12681/eadd/2444)).

- Ράπτης, Π. (1997). *Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του μεσοπολέμου στην Ελλάδα (1917 – 1940)* (Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών (DOI [10.12681/eadd/8672](https://doi.org/10.12681/eadd/8672)).
- Ρήγος, Α. (1999). *Η β' ελληνική δημοκρατία 1924 – 1935: κοινωνικές διαστάσεις της πολιτικής σκηνής*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ρέμος, Β. (2017). *Εκπαίδευση – οικονομία – κοινωνία στο Ζαγόρι (1918 – 1927) μέσα από τα πρακτικά του εποπτικού συμβουλίου της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Ζαγορίου* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Ιδρυματικού Αποθετηρίου Ολυμπιάς (<http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/28148>).
- Τζάνη, Μ. (2001). *Θέματα κοινωνιολογίας της παιδείας* (8^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Τσαρδάκης, Δ. (2004). *Η θεωρία των κοινωνικών ρόλων* (3^η έκδ.). Αθήνα: Σκαρβαβίος.
- Φλάισερ, Χ. (1987). *Στέμμα και σβάστικα: η Ελλάδα της κατοχής και της αντίστασης 1941 – 1944* (Τόμ. Α). Αθήνα: Παπαζήση.
- Foucault, M. (1989). *Επιτήρηση και τιμωρία: η γέννηση της φυλακής* (μτφ. Κ. Χατζηδήμου – Ι. Ράλλη). Αθήνα: Ράππας.
- Foucault, M. (1991). *Η μικροφυσική της εξουσίας* (μτφ. Λ. Τρουλινού). Αθήνα: Ύψιλον.
- Φραγκουδάκη, Α. (2004). *Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι: άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*. Αθήνα: Κέδρος.
- Φωτεινός, Δ. (2004). *Ιστορική θεώρηση και συγκριτική προσέγγιση των αναλυτικών προγραμμάτων της μέσης γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης: 1950 – 1977 (ιδεολογία, συγκρότηση και ο ρόλος των φορέων δράσης)* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών (DOI [10.12681/eadd/14410](https://doi.org/10.12681/eadd/14410))
- Χαραλάμπους, Δ. (1990). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολεμική Ελλάδα (1950-1974)* (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο

Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών (DOI [10.12681/eadd/1471](https://doi.org/10.12681/eadd/1471))

Χατζηστεφανίδης, Θ. (1990). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821 – 1986)* (2^η έκδ.). Αθήνα: Παπαδήμα.

Ξενόγλωσση

Bashkin, O. (2006). “When Mu‘awiya entered the curriculum” – some comments on the Iraqi education system in the interwar period. *Comparative Education Review*, 50(3), 346 – 366, DOI: 10.1086/503880.

Berelson, B. (1952). *Content analysis in communications research*. New York, NY: Free Press.

Berger, P., & Luckmann, T. (1991). *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. London: Penguin Books.

Brown, A., & Dowling, P. (2005). *Doing research/reading research: a mode of interrogation for education*. Taylor & Francis e – Library.

Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th edition). New York, NY: Oxford University Press.

De Gabriel, N. (2018). Schoolteachers, social control and professional conflict government procedures brought against schoolteachers in Galicia (1859 – 1910). *History of Education*, 47(4), 466 – 487, DOI: 10.1080/0046760X.2017.1410729.

Franzosi, R. (2008). Content analysis: objective, systematic and quantitative description of content. Στο Franzosi, R. (ed.), *Content analysis* (Vol.1, pp xxi – xlx). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hall, C., & Millard, E. (1994). The means of correct training? Teachers, Foucault and discipline. *Journal of Education for Teaching*, 20(2), 153 – 160, DOI: 10.1080/0260747940200203.

Holsti, O.R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: an introduction to its methodology* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Perrillo, J. (2004). Beyond “progressive” reform: bodies, discipline, and the construction of the professional teacher in interwar America, *History of Education Quarterly*, 44(3), 337 – 363, DOI: 10.1111/j.1748-5959.2004.tb00013.x.
- Prior, L. (2008). Repositioning documents in social research. *Sociology*, 42(5), 821 – 836, DOI: 10.1177/0038038508094564.
- Purs, A. (2004). Unsatisfactory national identity: school inspectors, education and national identity in interwar Latvia, *Journal of Baltic Studies*, 35(2), 97-125, DOI: 10.1080/01629770400000011
- Scott, J. (1990). *A matter of record: documentary sources in social research*. Cambridge: Polity.
- Simon, B. (1974). *The politics of educational reform 1920 – 1940*. London: Lawrence & Wishart.
- Whitehead, K., & Peppard, J. (2006). Transnational innovations, local conditions, and disruptive teachers and students in interwar education, *Paedagogica Historica*, 42(1 – 2), 177 – 189, DOI: 10.1080/00309230600552112.
- Whitehead, K. (2004). Fashioning the country teacher in the interwar years, *History of Education Review*, 33(2), 1 – 14, DOI: 10.1108/08198691200400006.

Νόμοι - Διατάγματα

- N. 4229/1929 «Περί των μέτρων ασφαλείας του κοινωνικού καθεστώτος και προστασίας των ελευθεριών των πολιτών», ΦΕΚ 245/τ.Α'/24 Ιουλίου 1929.
- N. 4373/1929 «Περί διαρρυθμίσεως των σχολείων της Μ. Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 297/τ.Α'/20 Αυγούστου 1929.
- N. 4397/1929 «Περί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 309/τ.Α'/24 Αυγούστου 1929.
- N. 4653/1930 «Περί Διοικήσεως της Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 169/τ.Α'/16 Μαΐου 1930.

A.N. 767/1937 «Περί Διοικήσεως της Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 255/τ.Α΄/5 Ιουλίου 1937.

A.N. 770/1937 «Περί των σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως», ΦΕΚ 263/τ.Α΄/13 Ιουλίου 1937.

A.N. 1748/1939 «Περί τροποποιήσεως διατάξεων τινών των νόμων 767/1937 και 1296/1938», ΦΕΚ 208/τ.Α΄/26 Μαΐου 1939.

A.N. 2180/1940 «Περί τροποποιήσεως, συμπληρώσεως και κωδικοποιήσεως των διατάξεων του Α.Ν 767/37 “περί διοικήσεως της εκπαιδεύσεως” και των διατάξεων δια των οποίων συνεπληρώθη και ετροποποιήθη ούτος», ΦΕΚ 14/τ.Α΄/12 Ιανουαρίου 1940.

Διάταγμα 14/07 – 08 – 1937 «Περί κατανομής των σχολείων μέσης εκπαιδεύσεως εις 12 περιφέρειας», ΦΕΚ 306/τ.Α΄/7 Αυγούστου 1937.