

«Η παιδαγωγική του σχολείου στο έργο του Α. Παπαδιαμάντη»

Σπυρίδων Κρουσταλάκης, Δρ. Φιλολόγος-Παιδαγωγός

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Περίληψη

Με την παρούσα εισήγηση επιχειρούμε να παρουσιάσουμε τη λειτουργία του σχολικού θεσμού ως βασικού φορέα αγωγής στο έργο του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη. Με μεθοδολογικό όργανο την ανάλυση περιεχομένου ανιχνεύουμε μέσα από συγκεκριμένα χωρία του Παπαδιαμαντικού κειμένου στοιχεία που αναδεικνύουν σημαντικές πτυχές της σχολικής παιδαγωγικής και της εκπαιδευτικής διαδικασίας των τελευταίων δεκαετιών του 19^{ου} αιώνα και των αρχών του 20^{ου}. Ειδικότερα, παρουσιάζονται, αναλύονται και ερμηνεύονται, ταξινομημένα σε αντίστοιχες κατηγορίες τα σπουδαιότερα ερευνητικά δεδομένα που εντοπίστηκαν. Συγκεκριμένα στην εισήγησή μας ασχολούμαστε με τα παιδαγωγικά μέσα και τις παιδευτικές λειτουργίες του σχολείου. Έννοιες όπως το αναλυτικό πρόγραμμα, η διδακτική μέθοδος, η μορφή διδασκαλίας, η πορεία διδασκαλίας, ο παιδαγωγικός λόγος, η ποινή και ο θεσμός του παιδονόμου προβάλλονται και αναλύονται επαρκώς με στόχο να δοθεί μια σαφής και ολοκληρωμένη εικόνα του σχολικού θεσμού όπως αυτή εμφανίζεται στα Παπαδιαμαντικά διηγήματα. Η επιλογή του συγκεκριμένου συγγραφέα (Αλ. Παπαδιαμάντη) έγινε με κριτήριο τον όγκο, τη ποιότητα αλλά και τη πρωτοτυπία που παρουσιάζει το λογοτεχνικό του έργο. Παράλληλα, θεωρήθηκε σκόπιμο και αναγκαίο να προβληθεί η παρουσία του εκπαιδευτικού θεσμού μέσα από τη ματιά ενός σπουδαίου δημιουργού, όπως ο Παπαδιαμάντης, με απώτερο στόχο την δημιουργία ενός επιστημονικού προβληματισμού στο πλαίσιο των κλάδων της ειδικής διδακτικής και της παιδαγωγικής της λογοτεχνίας. Τελική πρόταση της παρούσας εισήγησης είναι η διδακτική αξιοποίηση παπαδιαμαντικών διηγημάτων σε τάξεις της Δ/θμιας εκπαίδευσης.

Λέξεις Κλειδιά: Παπαδιαμάντης, σχολική αγωγή, εκπαίδευση, λογοτεχνία, παιδαγωγική λογοτεχνίας.

1.Εισαγωγή

Πριν επιχειρήσω να παρουσιάσω εκτενώς τα δεδομένα της ερευνητικής μου προσπάθειας θα αναφερθώ συνοπτικά σε βασικά αυτοβιογραφικά στοιχεία του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη, που αναφέρονται στη σχέση του συγκεκριμένου συγγραφέα με το φαινόμενο της σχολικής και όχι μόνο αγωγής.

Ο Παπαδιαμάντης, μαθητής του σχολαρχείου στα 1860, ξεχωρίζει για τις επιδόσεις του σύμφωνα και με τη μαρτυρία του δασκάλου του Γ. Γιωργάρα, ο οποίος χαρακτηριστικά αναφέρει: «είχε μυαλό, μα ήταν στραβόξυλο και πολλές φορές τον
ISSN 1790-8574

κακομεταχειρίστηκα για τα πείσματα και τη παραξενιά του»¹. Το γεγονός αυτό, αν συνδυαστεί μάλιστα και με τη μαρτυρία του ίδιου εκπαιδευτικού που όταν κάποτε αντάμωσε τον Ππδ. στην Αθήνα «ο τελευταίος μόλις τον πήρε μάτι άλλαξε δρόμο», ερμηνεύει εν μέρει και την έμμεση, αλλά σαφή καταγγελτική στάση του Σκιαθίτη διανοητή, απέναντι σε περιστατικά εφαρμογής αυταρχικής παιδαγωγικής σε όλο το έργο του.

Το Σεπτέμβριο του 1868, στο γυμνάσιο της Χαλκίδας, το έντονο επεισόδιο που θα σημειωθεί ανάμεσα στον έφηβο τότε Παπαδιαμάντη και τον καθηγητή των θρησκευτικών του Βώση, («ὁ μισῶν ἐμὲ δῶσον ἐγὼ περιφρονῶ ἐκεῖνον»)², οδηγεί τον μετέπειτα συγγραφέα να εγκαταλείψει το σχολείο στη μέση της χρονιάς, ερχόμενος σε ρήξη ακόμα και με την ίδια την οικογένειά του που προσπαθεί να τον μεταπείσει να επιστρέψει. Όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, έτσι και εδώ, ο Σκιαθίτης συγγραφέας φαίνεται να απορρίπτει, έστω προσωρινά, το σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα της εποχής του και τους εκπροσώπους του εκπαιδευτικούς³, γεγονός που, δεν θα αποσιωπήσει από τα κείμενά του.

Κάτι αντίστοιχο θα συναντήσουμε και στη σύντομη φοίτησή του στη Φιλοσοφική Σχολή στα 1874-1876. Σε μια σχολή βρισκόμενη σε παρακμή, όπου «η κυριαρχία του Κοντισμού είχε κατεβάσει τη φιλολογία και την ερμηνεία των κλασικών στο ανιαρό επίπεδο της τεχνολογίας και της γραμματικής»⁴, ο Παπαδιαμάντης απογοητεύεται και εγκαταλείπει τις σπουδές του. Αυτή του η εμπειρία δεν αφήνει ανεπηρέαστη τη λογοτεχνική του δημιουργία, μέσω της οποίας, εκφράζει την αποστροφή του για τον στείρο σχολαστικισμό των πανεπιστημιακών δασκάλων και

¹Γ. Βαλέτα, *Τα Άπαντα*, τ. Στ', Σάκαλης, Αθήνα, 1955, σ. 88-89.

² *Επιστολές Αλ. Παπαδιαμάντη*, τ. Αλληλογραφίας, 13:7. Οι παραπομπές στο Παπαδιαμαντικό κείμενο γίνονται στο: *Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, Άπαντα*, Κριτική Έκδοση Ν. Δ. Τριανταφυλλόπουλος, τόμοι 1-5, Δόμος, Αθήνα, (1981-1988). Ο πρώτος αριθμός δηλώνει τη σελίδα και ο δεύτερος το στίχο.

³ Χαρακτηριστικές οι αναφορές που συναντάμε σε επιστολές προς τον πατέρα του: «Εσκεφθην κακῶς μὴ μεταβῶς κατ' εὐθειαν εἰς Αθήνας. Οἱ ἐπιδημοῦντες ἐκ τῶν Καθηγητῶν παριστῶσικωμωδιὰν ἀξίαν προσοχῆς, ἀγαπῶντες ἀλλήλους, ὅπως ἢ γάτα τὸν ποντικόν». *Επιστολές Αλ. Παπαδιαμάντη*, τ. Αλληλογραφίας, 13:3-5, «Ἦδη κατετάχθη νειστὸ τοῦ Πειραιῶς ... τὸ προσωπικόν του συνίσταται ἐξ ἀπομάχων Γυμνασιαρχῶν». *Επιστολές Αλ. Παπαδιαμάντη*, ὅπ.π., 15: 18, 24.

⁴ Γ. Βαλέτα, ὅπ.π., σσ. 162-163 όπου αναφέρεται επίσης: «Ο Κόντος, στα χρόνια του Παπαδιαμάντη, εριστικώτατος και υβριστικώτατος, με την ξερή γραμματική του σοφία, με τη ξιπασία και τον φανατισμό του, μαθητής του Cobet, παρουσιαζόταν σαν μύστης και προφήτης ...». Βλ. επίσης Δ. Τομπαΐδη, *Γλωσσικό ζήτημα*, στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, τ.2, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1989, σ. 1154, όπου αναφέρει: «Το αποκορύφωμα του αρχαϊσμού σημειώνεται με τον Ελληνιστή Κ. Κόντο, που από το 1862 κι έπειτα ... ζητεί αυστηρότερη και συνεπέστερη συμμόρφωση στους κανόνες της αρχαίας γραμματικής».

την γενικότερη ανούσια και αναποτελεσματική προετοιμασία των υποψηφίων μελλοντικών εκπαιδευτικών.

Στο σώμα των κειμένων, που μελετήθηκαν με βάση τη μέθοδο της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (Colyar (J.) and Holley (K.) (2010), Lichtaman M. (editor). (2011)) εντοπίστηκε ένα πλήθος καταγραφών που ταξινομήθηκε σε επί μέρους υποκατηγορίες, σχετιζόμενες άμεσα με τις παιδευτικές λειτουργίες και τα μέσα αγωγής του σχολείου⁵. Αναλυτικότερα, στη συνέχεια και στο πλαίσιο μιας περιορισμένης εισήγησης θα παρουσιαστούν και θα ερμηνευθούν συνοπτικά οι θεματικές υποκατηγορίες που αφορούν: α. Στο αναλυτικό πρόγραμμα, β. Στη διδακτική μέθοδο και διδασκαλία γενικότερα, γ. Στην ποινή ως παιδαγωγικό μέσο και στο ρόλο του παιδονόμου.

2. Το αναλυτικό πρόγραμμα

Η έννοια του σχολικού αναλυτικού προγράμματος εντοπίζεται σε συγκεκριμένα αποσπάσματα διηγημάτων με ευδιάκριτο και σαφή τρόπο. Η μονόπλευρη προσέγγιση των θεμάτων που παρατηρείται σε επίπεδο διδακτέας ύλης, συμβαδίζει με τις παιδαγωγικές διδασκαλοκεντρικές αντιλήψεις της εποχής. Η κυριαρχούσα πολιτική ιδεολογία της συγκεκριμένης περιόδου, που επιθυμεί την εφαρμογή στην εκπαίδευση ενός αυστηρού μοντέλου κλασικισμού⁶, αρχαιομάθειας και στείρας παπαγαλίας, δεν αφήνει πολλά περιθώρια εναλλακτικών προσεγγίσεων, όπως θα δούμε στη συνέχεια⁷.

Η πολύωρη και εξαντλητική διδασκαλία σε 3 τάξεις την ίδια μέρα, αποτελεί δείγμα κάκιστης σχολικής οργάνωσης σε επίπεδο αναλυτικού, αλλά και ωρολογίου

⁵Χρήσιμες σχετικές αναφορές μπορεί κανείς να εντοπίσει στο: Αποσκήτης Μ. (2002). *Σχολεία, μαθητές και δάσκαλοι στα διηγήματα του Παπαδιαμάντη*, στο Σήμα Μενελάου Παρλαμά, Εταιρεία Κρητικών Ιστορικών Μελετών, σσ. 127-141, Ηράκλειο.

⁶Πρβλ. Γ. Σπανού, *Αξιολόγηση του Προγράμματος Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1984-1999)*, στο συλλογ. έργο: *Πρόγραμμα Σπουδών και Εκπαιδευτικό Έργο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Επιμέλεια: Θ. Παπακωνσταντίνου, Α. Λαμπράκη-Παγανού, Παν/μιο Αθηνών, σ. 181-195. όπου αναφέρεται στη σ. 181: «Κάθε μάθημα ... αποτελεί επιλογή ύλης πολιτισμικού-ιδεολογικού χαρακτήρα».

⁷Πρβλ. Θ. Παπακωνσταντίνου, *Νεοελληνική Παιδεία, Πολιτιστική Κληρονομιά και ανανέωσις.*, τ.Α', Αθήνα, 1976, σ. 113 όπου γίνεται σχετική αναφορά στο κείμενο του Δελμούζου με τίτλο: *Το κρυφό Σχολείο*. Βλ. *Εκπαιδύσεως*, ανάτυπο από τον τόμο «Μνήμη» Γ. Κουρμούλη, Αθήνα 1979, σ. 5, όπου αναφέρει: «Με το διάταγμα του 1836 από τις 70 εβδομαδιαίες για όλες τις τάξεις ώρες αφιερωμένες στα ελληνικά, οι 67 διατίθενται ... για την αρχαία γλώσσα». Βλ. επίσης, με εκτενέστερες αναφορές και αναλύσεις Δ. Διαμαντή, *Τα σχολικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η πολιτική ιδεολογία, 1830-1920*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2006.

προγράμματος, που προφανώς έχει ως αποτέλεσμα τόσο την καταπόνηση του εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών. Παράλληλα με έμμεσο τρόπο καυτηριάζεται ο μονόπλευρος, κουραστικός και στείρος κλασικισμός που κυριαρχεί στο καθημερινό σχολικό πρόγραμμα:

«ὁ ἀγαθὸς ἑλληνοδιδάσκαλος ἐδίδασκε τοὺς σκληροτραχήλους μαθητὰς του, δεκατρὲς ὥρας τὴν ἡμέραν. Τέσσαρας ὥρας ἔκαμνε μάθημα εἰς τὴν πρῶτην τάξιν, τέσσαρας εἰς τὴν δευτέραν καὶ πέντε εἰς τὴν τρίτην. Ἐπάνω εἰς τὸ φανωμένον μέρος τοῦ κτιρίου, πρὸς τὸ ἀνατολικὸ μεσημβρινὸν ἤμισυ, ἴπαντο μετοχαί, ἀπαρέμφατα, ἀντωνυμῖαι, καὶ ἐκελάδουν μονοτόνως ἐναλλασσόμενα πρόσωπα καὶ ἀριθμοὶ καὶ ἐγκλίσεις...»⁸.

Η κυριαρχία της αρχαιομάθειας και του εκπαιδευτικού κλασικισμού λειτουργεί σε επίπεδο αναλυτικού προγράμματος, όπως θα δούμε και στον «*Τυφλοσύρτη*». Το περιστατικό που περιγράφεται, αγγίζει τα όρια του κωμικο-τραγικού, υπογραμμίζοντας για άλλη μια φορά την οικτρή από παιδαγωγικής άποψης αποτυχία του εφαρμοζόμενου αναλυτικού προγράμματος εκείνης της εποχής:

«ἤρχισεν ἀτὸν ἐξετάζει Γραμματικὴν. Ὁ τελευταῖος ἔτυχεν ἀεὶ ναι ἐκ τῶν ἐπιμελεστέρων, κατὰ τὴν μαθητικὴν σημασίαν τῆς λέξεως, ἐκ τῶν μᾶλλον προσομοίων δηλαδὴ μετὸς ψιττακοῦς, οὗς εἶχεν ἀναφερειῶς παράδειγμα ὁ διδάσκαλος, καὶ εἶχε μάθει τὸ μάθημα νεράκι. Ἐσταύρωσε τὰς χεῖρας καὶ ἤρχισε ν' ἀπαγγέλλῃ κανόνας τῆς Γραμματικῆς ὡς Πάτερ ἡμῶν, ἀπνευστικὰ καὶ χωρὶς τιμᾶς καὶ τελείας.»⁹.

Στο διήγημα «*Ο Καλόγερος*», ο Ππδ. επισημαίνει έμμεσα την απουσία από τη διδακτέα ύλη, που όριζε το «αναλυτικό πρόγραμμα» της εποχής εκείνης, των διδακτικών λόγων των Αγίων Πατέρων των μεγάλων διδασκάλων της Εκκλησίας, όπως είναι και ο λόγος του Ιωάννου του Χρυσοστόμου «*εἰς τὸν Εὐτρόπιον*». Το επικριτικό σχόλιο του συγγραφέα διατυπώνεται έμμεσα με τους λόγους ενός από τα κύρια πρόσωπα του διηγήματος, του κυρ-Γιαννή, ενός απλού ανθρώπου του λαού, που δεν «*ἤξερε πολλὰ γράμματα*». Ο κυρ-Γιάννης, διαμαρτυρούμενος «*ἡπίως*», επισημαίνει αυτή την έλλειψη, συγκρίνοντας έμμεσα την τότε κατάσταση με εκείνη της εποχής του, όταν ήταν εκείνος μαθητής στη δευτέρα τάξη του «*Ελληνικοῦ*» σχολείου, σε μια εποχή, που οι υπεύθυνοι της παιδείας «*δὲν τὸ εἶχαν σὲ ντροπὴ τοὺς νὰ παραδίδουν τοὺς λόγους τῶν ἁγίων Πατέρων, καθὼς τώρα*»¹⁰.

⁸Ωχ Βασανάκια (1894), τ.3, 11:3-11.

⁹Ο *Τυφλοσύρτης* (1892), τ.2, 464:23-34,465:1-5.

¹⁰Ο *Καλόγερος* (1892), τ.2, 318:1-5

Καταληκτικά, οφείλουμε να επισημάνουμε τις αναφορές που γίνονται σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα μιας τάξης κοριτσιών στο διήγημα «*Της Δασκάλας τα Μάγια*». Η ασάφεια του προγράμματος, αλλά και η έλλειψη συγκεκριμένου ωραρίου και σαφώς προκαθορισμένων διδασκομένων μαθημάτων, φαίνεται ότι αποτελεί χαρακτηριστικό της εποχής (Α. Λαμπράκη-Παγανού 1988, σ. 176). Μάλιστα, ο ίδιος ο συγγραφέας παραξενεύεται που οι μαθήτριες του σχολείου «*έκαμαν ώς και γυμναστική*». Σε άλλο σημείο του κειμένου αναφέρεται στην διδασκαλία γραμμάτων, χειροτεχνιών και τραγουδιών («*ἐμάθαιναν γράμματα καὶ χειροτεχνήματα ... εἶχε μάθει εἰς ἕνα μονότονον, ἀχρωμάτιστον ἤχον διάφορα ἀνόητα τραγουδάκια*») ¹¹. Παράλληλα, τα κορίτσια του σχολείου «*εἶχαν μάθει καλοὺς πολιτισμένους τρόπους ἀπ' αὐτὲς τὲς δασκάλας*», γεγονός που δηλώνει μια εκπαιδευτική πραγματικότητα που μοιάζει να αντιμετωπίζεται ειρωνικά μὲν ἀπὸ τὸν Π.δ., δὲν παύει ὡστόσο νὰ ἀποτελεῖ μὴ ἐξέλιξη θετική γιὰ τὸ αὐστηρὸ δασκαλοκεντρικὸ καὶ μονόπλευρα παιδαγωγικὰ προσανατολισμένον εκπαιδευτικὸ σύστημα τῆς ἐποχῆς. Γενικότερα, θὰ μπορούσαμε νὰ πούμε ὅτι τὸ σχολικὸ πρόγραμμα μίας τάξης κοριτσιών, στὰ τέλη τοῦ 19^{ου} αἰῶνα, φαίνεται νὰ συμβαδίζει, ὡς ἓνα βαθμὸ, καὶ μὲ τὲς κοινωνικὲς ἐπιταγὲς τῆς ἐποχῆς, πὺ προσδιορίζουν τὸ ρόλο τῆς γυναίκας αὐστηρὰ ἐνταγμένον στὸ στενὸ οἰκογενειακὸ πλαίσιο.

3. Διδακτικὴ μέθοδος – Μορφή διδασκαλίας – Πορεία διδασκαλίας

Στὸ Παπαδιαμαντικὸ κείμενο, ἐπειδὴ οἱ τρεῖς αὐτὲς ἐννοιες τὲς περισσότερες φορὲς συγχέονται καὶ ταυτίζονται νοηματικὰ, ἐπιλέχθηκε νὰ συμπεριληφθοῦν στὴν ἴδια ὑποκατηγορία. Στὸ σύνολο τοῦ ἔργου θὰ συναντήσουμε λίγες, ἀλλὰ συγκεκριμένες ἀναφορὲς, τόσο σε ἐπίπεδο γενικῆς ὅσο καὶ σε ἐπίπεδο ἐιδικῆς μεθόδου (γενικὴ καὶ ἐιδικὴ διδακτικὴ) (Κουτσάκος, 1980, σ. 11).

Εἰδικότερα δὲ, σε ὅ,τι ἀφορᾷ στὸ μάθημα τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν, οἱ καταγραφὲς εἶναι πολὺ χαρακτηριστικὲς, ἀντιπροσωπευτικὲς τοῦ γενικότερου παιδαγωγικοῦ κλίματος πὺ κυριαρχοῦσε στὴ σχολικὴ τάξη.

Ἡ στεῖρα ἀπομνημόνευση γραμματικῶν τύπων, ἡ πολλαπλὴ ἐπαναλαμβανόμενη ἀντιγραφή φράσεων καὶ γενικῶς ἡ κυρίαρχη δασκαλο-κεντρικὴ

¹¹ *Της Δασκάλας τα Μάγια* (1909), τ.4, 325:14-23
ISSN 1790-8574

μεθοδολογική επιλογή του αφηγηματικού μονολόγου, μας οδηγούν στην ερμηνευτική διαπίστωση, ότι προφανώς δεν φαίνεται να υπήρχε ενιαία κατευθυντήρια γραμμή και τα πάντα εφαρμόζονταν εκ των ενόντων.

Τα χαρακτηριστικά μιας μονότονης και αναποτελεσματικής διδακτικής μεθόδου, που εφαρμόζει ο δάσκαλος της εποχής του Ππδ. (μέσα 19^{ου} αιώνα), καταγράφονται λεπτομερέστατα στον *«Τυφλοσύρτη»*. Στο συγκεκριμένο διήγημα παρουσιάζεται ο δασκαλοκεντρικός τρόπος μετάδοσης της γνώσης και η τυποποιημένη διδακτική προσφορά του μαθήματος των Αρχαίων ελληνικών προς τους μαθητές. Ο χρόνος που αφιερώνει στη λεγόμενη παράδοση του μαθήματος, στο *«παρακάτω»* είναι περιορισμένος (*«Ὁ ἀγαθὸς διδάσκαλος ἀνέπτυξε δι' ὀλίγωντὸ παρακάτω "Περὶ τῶν εἰς μί"»*) σε σχέση με την εξέταση. Επίσης, σε άλλο σημείο μαθαίνουμε για την πάγια υποχρεωτική συνήθεια των μαθητών, *«ν' απομνημονεύωσιν»* και να λένε το μάθημα *«νεράκι»*, όπως επίσης και για την *«διά κλήρου»* καθημερινή, *«αστυνομικού»* τύπου αξιολόγηση του μαθητή στη μετάφραση και την ερμηνεία του κειμένου. Ας μη λησμονούμε ότι η *«επανάληψις»* θεωρείτο μητέρα της μάθησης:

«Ἐπανέλαμβανε καθ' ἐκάστην τὴν ἐξήγησιν ἐπτάκις ἢ ὀκτάκις μετὰ τὴν πρώτην ἀνάπτυξιν, χαριζόμενος εἰς τοὺς σκληροτραχήλους καὶ χονδροκεφάλους μαθητὰς τῆς Β' τάξεως»¹².

Ενδιαφέρουσα μαρτυρία περί της στείρας και υποχρεωτικής απομνημόνευσης συναντάμε και στον *«Καλόγερο»*.

«Τὸν λόγον εἰς τὸν Εὐτρόπιον τὸν ἐπαρὰ δόθηκα κ' ἐγὼ καὶ ἀπὸς λέει, ἀνθέλῃς ἀσοῦ πῶτὸ κείμενο, ποὺ μᾶς ἔβαζαν τότε οἱ δασκάλοι νὰ τὸ μαθαίνουμε ἀπ' ὄξω»¹³.

Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και ένα περιστατικό, όπου με ειρωνικό και καυστικό τρόπο ο συγγραφέας καταγγέλλει την αναχρονιστική διδακτική μέθοδο της *«παπαγαλίας»*, *«γνήσιο θρέμμα της λεξικρατείας και του ψευτοκλασικισμού»* (Παπακωνσταντίνου 1976, σ. 113) της εποχής εκείνης. Συγκεκριμένα, περιγράφει τους μαθητές μιας τάξης, που, εξαντλημένοι από την επιβολή της συνεχούς απομνημόνευσης γραμματικών τύπων, κατεβαίνουν με θόρυβο τις σκάλες του σχολείου τους, *«κραυγάζοντες ἐν παρόδῳ - παπαγάλο! θέλεις καφέ;»*:

Στη *«Δασκαλομάνα»* προβάλλεται και σχολιάζεται εμμέσως η πορεία διδασκαλίας που εφαρμόζει συγκεκριμένος εκπαιδευτικός. Ξεκινά αξιολογώντας (*«ἐξήτησεν ἀξέτασθαι μίαν τῶν ἀνωτέρων κλάσεων»*), ενώ στη συνέχεια μεταβαίνει στην

¹²Ο Τυφλοσύρτης, ὀ.π.π., 463:23, 464:1-2

¹³Ο Καλόγερος, ὀ.π.π., 318:4-6

προσφορά της διδακτικής ενότητας («εἴτα ἀνέπτυσσε») ξεχωρίζοντας από άλλους συναδέλφους του, που απλώς αναφέρουν ποια θα είναι η επόμενη προς αξιολόγηση ενότητα («ἀντὶν ἀσημειώνη ἀπλῶς τὸ παρακάτω»). Χρησιμοποιεῖ κλειστοῦ τύπου κατευθυνόμενες ερωτήσεις ("Ἐκ πόσων νήσων ἀποτελεῖται ἡ Ἐπτάνησος;"), ενώ στο τέλος της διδακτικής πορείας παραδίδει εργασία για το σπίτι (Ἀῤριονὰ μελετήσετε ἀποδῶ ὡς ἐκεῖ.):

«Ὁ διδάσκαλος, ἐσήμανε τὸν κώδωνα, κ' ἐζήτησε ἀξέξετάση μίαν τῶν ἀνωτέρων κλάσεων. Προσῆλθον ἕξ ἢ ἑπτὰ παιδιά, καὶ τὰ ἠρώτησε:

– Τὴν ἐμάθετε τὴν Ἱερὰ Ἱστορία;»¹⁴.

«Εἴτα ἐπέανέλαβε:

– Τώρα ἄς μεταβῶμεν εἰς τὴν Γεωγραφίαν»¹⁵.

«Ὁ διδάσκαλος ἦναψε δεῦτερον τσιγάρον, καὶ ἤρχισε ἀξέξετάζει τὴν Γεωγραφίαν.

– "Ἐκ πόσων νήσων ἀποτελεῖται ἡ Ἐπτάνησος;"»¹⁶.

«– Ἀῤριονὰ μελετήσετε ἀποδῶ ὡς ἐκεῖ. (Κ' ἐχάραξε μὲ τὸν ὄνον χὰ τοῦ ἐπιτοῦ βιβλίου).»¹⁷.

Σε ἄλλο σημεῖο τοῦ κειμένου γίνεται ἐμμέσως ἀρνητικὴ ἀναφορὰ στὴν ἀλληλοδιδασκτικὴ μέθοδο, που ἤδη στα χρόνια τοῦ Παπαδιαμάντη εἶχε ἀρχίσει νὰ εγκαταλείπεται ὡς ἀναχρονιστικὴ καὶ ἀναποτελεσματικὴ καὶ νὰ ἀντικαθίσταται ἀπὸ τὴ συνδιδασκτικὴ¹⁸:

«Τοιαῦτάτινα πορίσματα τῆς ἀλληλοδιδασκτικῆς μεθόδου ὑπέβαλλε συχνὰ εἰς τὴν μελέτη τῶν συμμαθητῶν τοῦ ὁ Γιαννῖος ὁ Βρυκολακάκης»¹⁹.

Ὁ Παπαδιαμάντης ἐπαναλαμβάνει τὴ χρῆση τοῦ ὀρου διδακτικὴ μέθοδος, συμπεριλαμβάνοντας σε αὐτὴ καὶ τὸ διδακτικὸ εγχειρίδιο ὡς ἀπαραίτητο καὶ προσδιοριστικὸ τοῦ τρόπου διδασκαλίας μέσο (Φουντοπούλου, 2010, σ. 62, Σπανός, 1991, σσ. 383-390). Ἡ χρῆση τῆς συγκεκριμένης ορολογίας ὑποδηλώνει τὴν ἰδιαίτερη εὐαισθησία τοῦ συγγραφέα, ὅπως καὶ ἄλλων δημιουργῶν τῆς γενιάς τοῦ (1880) γύρω ἀπὸ θέματα παιδείας (Κουκουλομάτης 1993, σ. 172). Ἐνδιαφέρον ἀπὸ ἱστορικῆς καὶ διδακτικῆς ἀπόψεως παρουσιάζει σχετικὴ ἀναφορὰ τοῦ συγγραφέα στο μάθημα

¹⁴ Ἡ Δασκαλομάνα (1894), τ.3, 21:19-22.

¹⁵ Στο ἴδιο, 22:16-17.

¹⁶ Στο ἴδιο, 22:28-30.

¹⁷ Στο ἴδιο, 23:14-18.

¹⁸ Πρὸβλ. Α. Τσιρίμπα, Ε. Κωνσταντόπουλου, Ἱστορία τῆς Παιδαγωγικῆς, Αθήναι 1964, σ. 154.

¹⁹ Ἡ Δασκαλομάνα, ὀπ.π., 20:9-11.

της ανάγνωσης, που διδάσκονταν οι μαθητές χρησιμοποιώντας ως «*άλφαβητάριον τῆς τότε διδακτικῆς μεθόδου*» «*τὴν Ὀκτώηχον*»²⁰.

Ο Ππδ. αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στην παιδευτική λειτουργία του διδασκαλικού παραδείγματος. Θεωρεί το παράδειγμα του διδάσκοντος ως τον πιο «*τελειουργό τρόπο τῆς διδασκαλίας*» που είναι δυνατόν να επηρεάσει, θετικά ή αρνητικά, τον ψυχικό κόσμο των μικρών μαθητών και των μαθητριών του:

«*Ἡ τέχνη αὐτῆς τελειοποιεῖτο ἐν τὸς τοῦ μικροῦ παρθεναγωγείου, κ' ἐδιδάσκετο καθημερινῶς διὰ τοῦ παραδείγματος, τοῦ μᾶλλον τελειουργοῦ τρόπου τῆς διδασκαλίας, εἰς τὰς μικρὰς μαθητριάς*»²¹.

Την εποπτική ικανότητα του διδασκαλικού λόγου συμπλήρωσε αργότερα ένα εγχειρίδιο Μυθολογίας («*ἐδιδάχθη ἀπὸ ἐγχειρίδιον Μυθολογίας*»). Η ανάγνωση του βιβλίου αυτού ενίσχυσε σημαντικά την ανθρωπομορφική αντίληψη του παιδιού και το έκανε να αγαπήσει ακόμα περισσότερο «*τὸ μεγαλοπρεπὲς ἐκείνο δένδρον*», που το είχε ανθρωποποιήσει. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως για τον συγγραφέα θεωρείται εξίσου αποτελεσματική και διδακτική η λειτουργία του εγχειριδίου:

«*Ὅταν μετ' ὀλίγον ἐξύπνησα, ὡς συνέχαιαν τοῦ ὄνειρου ἐσχον ἐν ᾧ τὴν ἀνάμνησιν τῆς ἱστορίας τοῦ τυφλοῦ, τὸ νόποιον ὁ Χριστὸς ἐθεράπευσε, καθὼς εἶχον ἀκούσει τὸν διδάσκαλόν μας εἰς τὴν Ἱερὰν Ἱστορίαν: "Καταρχὰς μὲν εἶδε τοὺς ἀνθρώπους ὡς δένδρα· δεύτερον δὲ τοὺς εἶδε καθαρὰ..."*»²².
«*Δὲν ἐνόησα τίποτε ἀπὸ τὸ μαντικὸν ὄνειρον. Ἀργότερα ἐδιδάχθη ἀπὸ ἐγχειρίδιον Μυθολογίας ὅτι ἡ Ἀμαδρῆς συναποθνήσκει μετὰ τὴν δρῶν, ἐν ᾗ εὐρίσκειται ἐν σαρκωμένῃ...*»²³.

4. Η ποιηή ως παιδαγωγικό μέσο και ο σχολικός θεσμός του «παιδονόμου».

Οι διάφορες μορφές ποιηής χρησιμοποιούνταν συνήθως ως μέσα αγωγής ή αλλιώς ως «παιδονομικά μέσα» την παλιά κυρίως εποχή, στην περίοδο του «παλαιού», δασκαλοκεντρικού σχολείου, όπου κυριαρχούσε συνήθως η αυταρχική μορφή του δασκάλου. Ο δάσκαλος αυτός επιδίωκε να επιβάλει στο σχολείο με όλα τα «πρόσφορα» μέσα μια μορφή εξωτερικής, κατασταλτικής πειθαρχίας, τη γνωστή «σχολική πειθαρχία», η οποία αποσκοπούσε στην αρμονική ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα της εποχής εκείνης. Μέσα σ' αυτό το σύστημα όμως τα παιδιά

²⁰ Χρήστος Μηλιόνης (1885), τ.2, 33:13-17.

²¹ Η Θεοδικία της Δασκάλας (1906), τ.4, 113:1-4.

²² Υπό την Βασιλικήν Δρῶν (1901), τ.3, 330:33-34, 331:1-2.

²³ Στο ίδιο, 331:13-15.

ασφυκτιούσαν, γίνονταν δειλά άτομα, περιδεή, υποτακτικά και άβουλα, που δεν βίωναν τη χαρά της ελευθερίας στο σχολείο. Έτσι, καταντούσαν ανίκανα να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες της ζωής.

Ο Ππδ., όπως προκύπτει από το έργο του, καταδικάζει, άμεσα ή έμμεσα, την αυταρχική παιδαγωγική και τα μέσα της αγωγής που χρησιμοποιεί αυτή, αναδεικνύοντας τα αρνητικά της στοιχεία. Συνήθως στις αφηγήσεις του περιγράφει, πολλές φορές με έντονη σκωπτική διάθεση χαρακτηριστικούς τύπους δασκάλων, όπως επίσης και την λανθασμένη παιδαγωγική τους τακτική. Έτσι, έχει την ευκαιρία να περιγράψει και να σχολιάζει ένα ευρύ φάσμα παιδαγωγικών ποινών που οι εκπαιδευτικοί αυτοί εφαρμόζαν σε όλων των βαθμίδων τα σχολεία (σωματικές ποινές, ξυλοκόπημα, ηθικές ποινές, επιπλήξεις, ποινή της αποβολής, ποινή του εγκλεισμού στο σωφρονιστήριο, ποινή της νηστείας, του γονατίσματος κ.ά)(Παλαιολόγος1960, σσ. 372-380).

Στο διήγημα η «Φωνή του Δράκου», περιγράφεται η περίπτωση ενός εκπαιδευτικού που κινείται στα πλαίσια της παραδοσιακής παιδαγωγικής συμπεριφοράς του δασκάλου της εποχής. Δίχως να έχει αντιληφθεί το πρόβλημα του Κώτσου, ο οποίος ήταν ένα εξώγαμο παιδί, ή καλύτερα χωρίς να έχει διάθεση να διερευνήσει το ουσιαστικό πρόβλημα του μαθητή του, ο δάσκαλος του διηγήματος, προβαίνει απλώς σε μια αυστηρή επιβολή τιμωριών, προκειμένου να σωφρονιστεί ο «άτακτος» μαθητής. Χρησιμοποιεί τη βία (*έφαγε ξύλο με την λεπτήνβέργαν...*) και *«άπεβλήθηπροσωρινώς»*. Δυστυχώς, οι ενέργειες αυτές του δασκάλου, εξόχως αντιπαιδαγωγικές, συμβάλλουν στην συντομότερη εγκατάλειψη του σχολείου από τον μαθητή. Παράλληλα, διακρίνουμε ότι οι παλινωδίες και η έλλειψη διάκρισης στην επιβολή των ποινών δημιουργούν σύγχυση στον μαθητή (*«είχε "φάγει ξύλο" απότὸνδιδάσκαλον, χωρὶςνάπταιή - ἐνῶἄλληφορὰνπάλινείχε μείνει ἀτιμώρητοςἐνῶἔπταιεν»*)²⁴.

Ο Κώτσος ένα παιδί που διάβαινε ήδη το κατώφλι της εφηβείας, μιας πολύ δύσκολης ηλικιακής φάσης, τιμωρείται αυστηρά και αψυχολόγητα από το δάσκαλό του, ο οποίος όπως παρατηρούμε, πρέπει να ήταν «ειδικός» στον ξυλοδαρμό, αφού είχε φροντίσει να έχει *«λεπτήνβέργανή οποίαἔτσουζε»*. Γνωρίζουμε ότι πολλοί παλιοί δάσκαλοι εκαυχώντο για τη πλούσια συλλογή τους από βέργες, λεπτές, παχύτερες, πολύ χοντρές, που η καθεμιά τους είχε ιδιαίτερη παιδονομική αξία. Κάθε βέργα

²⁴Η Φωνή του Δράκου (1904), τ.3, 616:2-21.
ISSN 1790-8574

χρησιμοποιείτο ανάλογα με το πάχος της, το οποίο αντιστοιχούσε στη σοβαρότητα του μαθητικού παραπτώματος.

Το διήγημα «*Οτυφλοσύρτης*» είναι πλούσιο σε πληροφορίες σχετικές με τα «παιδονομικά μέσα» που χρησιμοποιούσαν οι παλαιοί δάσκαλοι, προκειμένου να επιβάλουν τη σχολική πειθαρχία:

«τὰς μονοτόνους σχολικὰς ὄρας ἐποικίλλοντο αὐτὰ καθ' ἡμερὶνὰ ἐπεισόδια, οἷον ἀνακάλυψιν τυφλοσυρτῶν, τράβηγμα αὐτίων, ἄφθονοιραβδισμοὶ καὶ ἄλλα.»²⁵.

Η γνωστή βέργα χρησιμοποιείται με βάνασσο τρόπο από τον «*αγαθὸ διδάσκαλο*» με αφορμὴ την ανακάλυψη ενός βοηθήματος:

«Ἦρπασε τὴν βέργαν καὶ ἤρχισεν ἀκλίνητὸ γνῶστον βαρύτονον, τὸ πρότυπον καὶ συμβολικὸν ῥῆμα, ἐπὶ τῆς ράχεως τοῦ ἀτυχοῦς μαθητοῦ.

Ὁ Γεωργοῦτος προσεπάθη σενὰ φυλαχθῆ μετὰς χεῖρας, ὅσον ἠδύνατο, καὶ ἠγωνίσθη νὰ συλλάβῃ τὴν βέργαν. Ἀλλ' ὁ διδάσκαλος ἐτιμᾶλλον ἐθύμωνεν. Ὁ νέος ἐφώναξε νὸ τι δὲν ἐπταίεν αὐτός, ὅτι καὶ ἄλλοι εἶχον ὀφελθῆ ἤδη ἀπὸ τοῦ ἰδίου βοήθημα, "ἐπειδὴ τὸ μάθημα ἦταν βαρὺ καὶ δὲν μποροῦσαν νὰ τὸ μάθουν ἀπ' ὄξου", καὶ ὅτι αὐτὸς δὲν ἦτο ὁ γράψας τὸ κείμενον ἐπὶ τοῦ πίνακος."»²⁶.

Κάποια στιγμή ο δάσκαλος προφανῶς «χάνει» τον ἔλεγχο τῆς τάξης καὶ «ἐν παραφορᾷ ὀργῆς ... ἤρχισεν ἀκλίνητὸ γνῶστον ῥῆμα... ἐπὶ τῶν βραχιόνων, τῶν ὤμων καὶ τῶν ράχεων ὄλων συλλήβδην τῶν μαθητῶν», τους οποίους χαρακτηρίζει ως κακοήθεις, αχρεῖους καὶ ἀνάγωγους:

«Ὁ διδάσκαλος τότε, καὶ χωρὶς νὰ ἐλίξῃ ἐν ὀϊκὸν ἀποτέλεσμα, ἐφώναξε λέγων ὅτι οἱ μαθηταὶ ὠφείλον νὰ καταγγείλωσιν τὸν αὐτοῦ ῥῶνον τοῦ δόλου, ἄλλως θὰ ἤσαν ὄλοι κακοήθεις, ὄλοι ἀχρεῖοι καὶ ἀνάγωγοι. Καὶ ἐπειδὴ δὲν ἐπείθοντο, ἤρχισεν ἀκλίνητὸ γνῶστον ῥῆμα, καθ' ὅλους τοὺς χρόνους καὶ τὰς ἐγκλίσεις, τὰ πρόσωπα καὶ τοὺς ἀριθμούς, ἐπὶ τῶν βραχιόνων, τῶν ὤμων καὶ τῶν ράχεων ὄλων συλλήβδην τῶν μαθητῶν»²⁷.

Δυστυχῶς γι' αὐτόν, καὶ ευτυχῶς γιὰ τους μαθητές, ἡ παιδαγωγικὴ του μέθοδος στέφεται με πλήρη ἀποτυχία, ἐνῶ ὁ ἴδιος ὡς πρότυπο καὶ φορέας ἀγωγῆς ἀποτελεῖ γιὰ τους μαθητές του τὸ χειρότερο παράδειγμα, καθὼς ἡ εἰκόνα του ὡς δασκάλου φαίνεται νὰ ἔχει πλήρως γελοιοποιηθεῖ:

«Ἐπίτινα λεπτὰ τῆς ὄρας ἀντήχει ὁ κρότος τῆς λεπτῆς καὶ ὀξόδους βέργας, ἀναμιζόμενοι πενιγμένους γέλωτας καὶ οἰμωγὰς»²⁸.

²⁵ *Ο Τυφλοσύρτης*, ὅπ.π., 469:13-14.

²⁶ Στο ἴδιο, 467:9-16.

²⁷ Στο ἴδιο, 467:29-35.

²⁸ Στο ἴδιο, 468:1.

«Ηγέρθηκαί προέβη ενώπιοντοῦ διδασκάλου.

– Μὴ μὲ δέρνῃς, γιὰ τὸ μὴ ποιοῦντὰ κόκκαλά μου, διδάσκαλε, εἴπεν ἀφελῶς. Μ' ἔδειρες πολὺ τὲς προάλλες. Γονάτισέ με καλύτερα»²⁹.

Ἡ βάρβαρη χρῆση τῆς βέργας συνοδεύεται ἐνίοτε ἀπὸ χαστούκια καὶ ἐπιτιμήσεις, ἐνῶ ἡ αἰτία ἐπιβολῆς τῆς ποινῆς σχετίζεται συχνά καὶ με λόγους υγιεινῆς τῶν μαθητῶν, ὅπως ἡ ἐλλιπὴς καθημερινή φροντίδα γιὰ προσωπικὴ καθαριότητα (νίψιμο χεριῶν, ποδιῶν, κούρεμα με τὴν «ψιλὴ» κ.ά.):

«— Ἀμελῆ! κακοήθη! ἄτακτε! ὠρμάθιασεν ὁ διδάσκαλος, κ' ἐκοκκίνισε δι' ἑλαφροῦ ραπίσματος τὴν παρειὰν τοῦ μαθητοῦ. Ἄλλοτε ἐκτύπα πολὺ γερότερα, ἔσπαζε μάλιστα βέργες εἰς τὴν ῥάχιν τῶν παιδιῶν. Ἄλλ' ἀφότου ἠρραβωνίσθη, δὲν τοῦ ἤρεσκε πλέον νὰ κτυπᾷ»³⁰.

Τέλος, στὸ πλαίσιο πάντα τῆς τήρησης τῆς τάξης στὸ σχολεῖο καὶ τῆς ἐπιβολῆς πειθαρχίας, ἐντοπίστηκε σὲ μιὰ περίπτωση καὶ ἡ παρουσία τοῦ προσώπου τοῦ παιδονόμου. Στὸ διήγημα *«Τὸ πνίξιμο τοῦ παιδιοῦ»*, τὸ κεντρικὸ πρόσωπο τοῦ διηγήματος εἶναι ὁ Τσιτσούκας, ἕνας γραφικὸς, ἀπλὸς ἄνθρωπος ποὺ κάποια στιγμή τῆς ζωῆς του, ὡς υπάλληλος τοῦ δήμου, ἐκτελεῖ καὶ χρεὴ παιδονόμου. Ὁ παιδονόμος, ἀναγκαῖο ἐξάρτημα τῆς παιδαγωγικῆς λειτουργίας ἐνὸς σχολείου ἐκείνης τῆς περιόδου, ἐμφανίζεται αὐστηρὸς καὶ αυταρχικὸς τόσο στὸ λόγο ὅσο καὶ στὶς μεθόδους, ποὺ χρησιμοποιοῖ:

«Τοιοῦτος ἦτον ὁ ἄγραφος κανονισμὸς τοῦ Τσιτσούκα, τὸν ὁποῖον πεχρεοῦντο ν' ἀποστηθίσουν καὶ "νὰ τὸν ζέρουν, νεράκι, ἀπ' ὄξου", ὅλα τὰ παιδιά»³¹.

«Ὁ Τσιτσούκας τὸ ἐκνήγησε, τοῦ ἔδωκε δὲν τρεῖς ξυλιές εἰς τὰ νῶτα, καὶ τὸ ἔστειλε νὰ πάη στὴ μάννα του. Τὸ παιδίον ἔφνε κλαῖον»³².

Οἱ ἀρμοδιότητες τοῦ παιδονόμου, καθὼς φαίνεται, δὲν περιορίζονται στους σχολικὸς χώρους, ἀλλὰ διευρύνονται καὶ σὲ ἄλλες περιοχές ὅπου οἱ μαθητὲς δραστηριοποιοῦνται. Ὁ παιδονόμος ἐπαγρυπνεῖ γιὰ τὴν κοσμιότητα καὶ τὴν εὐταξία τοῦ σχολείου. Στὴ δικαιοδοσία του δὲν ἀνήκουν μόνον *«τα δασκαλοῦδια»*, ἀλλὰ καὶ τὰ *«ξυπόλυτα τοῦ δρόμου, τ' ἀγνιόπαιδα»*. Οἱ κανόνες τῆς συμπεριφορᾶς τῶν παιδιῶν ἐμπεριέχονται στὸν *«ἄγραφον κανονισμὸν τοῦ Τσιτσούκα»*, ποὺ ἐπέτρεπε οἱ πάντες νὰ ἀποστηθίσουν.

Ὁ παιδονόμος αὐτὸς ἐπιτηρεῖ τὴ συμπεριφορὰ τῶν παιδιῶν καὶ στὰ παιχνίδια καὶ τὰ μάνια τοὺς στὴ θάλασσα³³.

²⁹ Στὸ ἴδιο, 468:27-29.

³⁰ *Ἡ Δασκαλομάννα*, ὅπ.π., 21:32-35.

³¹ *Τὸ πνίξιμο τοῦ παιδιοῦ* (1900), τ.3, 278:10-13.

³² Στὸ ἴδιο, 278:17-19.

5.Επίλογος –Συμπεράσματα-Προτάσεις

Ανακεφαλαιώνοντας θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι μέσα από τη μελέτη του Παπαδιαμαντικού κειμένου καταλήξαμε στα παρακάτω συμπεράσματα:

α. Ουσιαστικά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων, στηρίζεται σε έναν «απαρχαιωμένο» κανονισμό του 1834-36 για τα Ελληνικά Σχολεία και Γυμνάσια, όπου ορίζονται οι τύποι των σχολείων και τα διδασκόμενα αντιστοίχως μαθήματα.

β. Το υποτιθέμενο αναλυτικό πρόγραμμα, ως βασική διδακτική και παιδαγωγική έννοια, δεν εφαρμόζεται με επιστημονικό και αποτελεσματικό τρόπο.

γ. Η οργάνωση της διδακτέας ύλης, σε όσες περιπτώσεις εντοπίζεται, λειτουργεί μονόπλευρα (στείρα αρχαιομάθεια) και αναποτελεσματικά.

δ. Η μονότονη και η πολύωρη, χωρίς διακοπή, διδασκαλία των ίδιων γνωστικών αντικειμένων εξαντλεί τόσο τους μαθητές, όσο και τους εκπαιδευτικούς.

ε. Προφανώς η δομή του συγκεκριμένου αναλυτικού προγράμματος, όπως αυτό απαντά στο Παπαδιαμαντικό κείμενο, εξυπηρετεί μια συγκεκριμένη πολιτική και κοινωνική ιδεολογική επιλογή, που επικρατούσε τότε στο μετεπαναστατικό παραδοσιακό εκπαιδευτικό τοπίο, ορίζοντας το ποια πρέπει να είναι η αποστολή του σχολείου (κλασικισμός, πειθαρχία, σωφρονισμός).

στ. Δεν υπάρχει ποικιλία και εναλλακτικές εφαρμογές διδακτικής μεθόδου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα του τέλους του 19^{ου} αιώνα.

ζ. Η έλλειψη συγκεκριμένης στοχοθεσίας, ο δασκαλοκεντρικός αφηγηματικός μονόλογος και η απλή «παράδοση» της ύλης του επόμενου μαθήματος, συνιστούν την κυρίαρχη μεθοδολογική προσέγγιση στη διδακτική διαδικασία.

η. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος προβάλλεται ως η πλέον πρόσφορη μέχρι και κάποια χρονική περίοδο (1880), σύμφωνα με το κείμενο, διδακτική πρακτική.

θ. Σε επίπεδο ειδικής διδακτικής, διακρίνουμε ότι η στείρα απομνημόνευση κειμένων, φράσεων και γραμματικών τύπων, επιβάλλεται σε όλες τις βαθμίδες της

³³ Για το θεσμό και τα καθήκοντα του παιδονόμου βλ. Π. Δορμπαράκη, *Παιδονομία, παιδονόμος, Παιδαγωγική-Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα*, τ.7, Αθήνα, 1991, σ. 3664-3665. Α. Ισηγόνη, *Ιστορία της παιδείας*, Αθήνα, 1964, β' έκδ. σ. 241. Ο θεσμός του παιδονόμου καταργήθηκε με το Νόμο 5019/1932.

ελληνικής εκπαίδευσης, χωρίς καμία εξαίρεση, με αποτέλεσμα το μάθημα των αρχαίων ελληνικών να λειτουργεί απωθητικά στο μυαλό του συνόλου των μαθητών.

Τέλος, στο Παπαδιαμαντικό κείμενο ο σωφρονισμός του μαθητή, μέσω της παιδονομίας, ανάγεται σε επιτακτική προτεραιότητα που πρέπει να υπηρετηθεί πάση θυσία, εις βάρος ακόμα και της ίδιας της μαθησιακής διαδικασίας. Κάθε είδους σωματικές ποινές εφαρμόζονται με την παραμικρή αφορμή, π.χ. για μια εσφαλμένη γραμματοσυντακτική απάντηση. Το χειρότερο όμως είναι, ότι συχνά, με αυτό τον τρόπο, οδηγούνται μαθητές με προβλήματα σχολικής και ευρύτερης κοινωνικής ένταξης στην απομόνωση και την επιθετικότητα. Ο δάσκαλος έχει προετοιμαστεί να λειτουργήσει σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που επισήμως έχει αναγάγει σε πεμπτουςία της παιδαγωγικής του φιλοσοφίας την επιβολή της τάξης και της πειθαρχίας με οποιοδήποτε τρόπο.

Με αφορμή τα όσα ειπώθηκαν παραπάνω και έχοντας υπόψη τη σημερινή εκπαιδευτική και διδακτική πραγματικότητα θα ολοκληρώσω τη παρούσα εισήγηση με μια πρόταση προς εκπαιδευτικούς και μαθητές που μπορεί να προβληματίσει και να αποτελέσει ερέθισμα για περαιτέρω ερευνητικό προβληματισμό. Στο πλαίσιο των γνωστικών αντικειμένων της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και της Παιδαγωγικής της Λογοτεχνίας³⁴ και ειδικότερα του διδακτικού σκοπού της φιλιαναγνωσίας, όπως αυτός έχει οριστεί στα σημερινά αναλυτικά προγράμματα της Δ/θμιας εκπαίδευσης, θα μπορούσαν να ενταχθούν για διδακτική αξιοποίηση αποσπάσματα ή και ολόκληρα Παπαδιαμαντικά διηγήματα αλλά και κείμενα νεότερων συγγραφέων που προβάλλουν το σχολικό θεσμό και την παιδαγωγική λειτουργία του³⁵.

Ολοκληρώνω, με την ελπίδα ότι η σημερινή εισήγηση, άφησε το δικό της μικρό, θετικό, επιστημονικό και ερευνητικό αποτύπωμα στην εξέλιξη της επιστημονικής παιδαγωγικής σκέψης στην πατρίδα μας και όχι μόνο.

Πηγές

³⁴Πρβλ. Μαλαφάντης Κ., (2001). *Παιδαγωγική της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Γρηγόρης.

³⁵ Βλ. σχετικά. Κρουσταλάκης Σ. (1997). *Ο Αλ. Παπαδιαμάντης στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα της περιόδου 1955-1974 και στα Ισχύοντα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Διπλωματική εργασία στο Π.Μ.Σ.: Θεωρία και Πράξη της Διδακτικής και της Αξιολόγησης, Φιλοσοφική Σχολή, Παν/μιο Αθηνών, Αθήνα.

Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, *Άπαντα*, (1981-1988). Κριτική Έκδοση Ν. Δ. Τριανταφυλλόπουλος, τόμοι 1-5, Αθήνα: Δόμος.

Βιβλιογραφικές παραπομπές:

Αποσκήτης Μ. (2002). *Σχολεία, μαθητές και δάσκαλοι στα διηγήματα του Παπαδιαμάντη*, στο Σήμα Μενελάου Παρλαμά, Εταιρεία Κρητικών Ιστορικών Μελετών, Ηράκλειο.

Colyar (J.) and Holley (K.), (2010). *Narrative theory and the construction of qualitative texts*, στο συλλ. έργο *New Approaches to Qualitative Research –Wisdom and Uncertainty*, edited by M. Savin-Baden and C. Howell Major, Routledge

Διαμαντής Δ., (2006). *Τα σχολικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η πολιτική ιδεολογία, 1830-1920*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Δορμπαράκης (Π), (1991). *Παιδονομία, παιδονόμος*, Παιδαγωγική-Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, τ.7, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ισηγόνης (Α.), (1964). *Ιστορία της παιδείας*, β' έκδ, Αθήνα.

Κουκουλομμάτης Δ., (1993). *Ο Δάσκαλος στη Λογοτεχνία*, Αθήνα: Έλλην.

Κουτσάκος Ι., (1980). *Σύγχρονη Διδακτική*, Λευκωσία.

Κρουσταλάκης Σ., (1997). *Ο Αλ. Παπαδιαμάντης στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα της περιόδου 1955-1974 και στα Ισχύοντα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Διπλωματική εργασία στο Π.Μ.Σ.: Θεωρία και Πράξη της Διδακτικής και της Αξιολόγησης, Φιλοσοφική Σχολή, Παν/μιο Αθηνών, Αθήνα.

Λαμπράκη-Παγανού Α., (1988). *Η Εκπαίδευση των Ελληνίδων κατά την Οθωνική Περίοδο*, Διδ. Διατριβή, Παν/μιο Αθηνών, Αθήνα: Βιβλ. Σ. Σαριπόλου,

Lichtaman M., (editor). (2011). *Qualitative Educational Research*, Sage, London.

Μαλαφάντης Κ., (2001). *Παιδαγωγική της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Παλαιολόγος Γ., (1960). *Γενική Παιδαγωγική*, γ' έκδ Αθήνα: Σιδέρης

Παπακωνσταντίνου Θ., (1979). *Η γλωσσική διδασκαλία και τα αναλυτικά προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης*, ανάτυπο από τον τόμο «Μνήμη» Γ. Κουρμούλη, Αθήνα.

Παπακωνσταντίνου Θ., (1976). *Νεοελληνική Παιδεία, Πολιτιστική Κληρονομιά και ανανέωσις*, τ. Α', Αθήνα.

Σπανός Γ., (1991). *Η σχέση διδακτικού βιβλίου και αναλυτικού προγράμματος προσδιορίζει τη διδακτική του μαθήματος*, άρθρο στον τ. Χάρις, Αφιέρωμα στον καθηγητή Ν. Μελανίτη, Αθήνα.

Σπανός Γ., *Αξιολόγηση του Προγράμματος Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1984-1999)*, στο συλλογικό έργο: *Πρόγραμμα Σπουδών και Εκπαιδευτικό Έργο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Επιμέλεια: Θ. Παπακωνσταντίνου, Α. Λαμπράκη-Παγανού, Παν/μιο Αθηνών.

Τομπαΐδης Δ., (1989). *Γλωσσικό ζήτημα*, στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, τ.2, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσιρίμπας Α., Κωνσταντόπουλος Ε., (1964). *Ιστορία της Παιδαγωγικής*, Αθήνα.

Φουντοπούλου Μ. Ζ, (2010). *Το προσδιοριστικό πλαίσιο της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση-Από τη θεωρία στη σχολική τάξη*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Abstract

With this paper we attempt to show the functioning of the school institution as basic education institution in the Papadiamantis work. With methodological instrument content analysis crawl through specific passage Papadiamantis text elements that highlight important aspects of school pedagogy and educational process of the last decades of the 19th century and early 20th. Specifically, they presented, analyzed and interpreted, sorted into relevant categories the most important research data found. Specifically, in our presentation we deal with educational media and the educational functions of the school. Concepts such as curriculum, teaching method, teaching form, the process of teaching, pedagogical reason, the penalty and the institution of “paidonomos” run and adequately analyzed in order to provide a clear and complete picture of the education institution as it appears in Papadiamantis short stories. The option of the author (Al. Papadiamantis) was in terms of volume, quality and originality that has his literary work. At the same time, it was considered appropriate and necessary to highlight the presence of the educational institution through the eyes of a great creator, as Papadiamantis, with a view to creating a scientific discussion within the disciplines of special teaching and educational

literature. Final sentence of this recommendation is to use specific teaching Papadiamantis stories to specific classes of Secondary Education.