

Νεοανθρωπισμός, Ερβαρτιανισμός, Παιδαγωγική: Μία γενεαλογία του εκπαιδευτικού δανεισμού στο Πανεπιστήμιο Αθηνών κατά τον 19ο αιώνα

Βασίλης Α. Φούκας

**Εισαγωγικά: Το «ταξίδι» των παιδαγωγικών ιδεών σε Ευρώπη
και Ελλάδα**

«Ό,τι ο Ναπολέων ειπέ ποτε περί ενός εξ αυτών, του της Γοτίγγης, ότι δεν ανήκει εις ένα μόνον τόπον, ουδ' εις μόνην την Γερμανίαν, αλλ' εις την Ευρώπην ολόκληρον, δύναται να επαναληφθή τουλάχιστον διά τα περιφανέστατα εξ αυτών. Αι επιστήμαι δεν είναι ίδιον κανενός έθνους κτήμα· είναι κληρονόμημα της ανθρωπότητας ολοκλήρου, και εις κανέν μέρος ο ηθικός ούτος των πολιτισμένων εθνών δεσμός δεν συντελεί τοσούτον εις την πραγματικήν αυτών ένωσιν όσον εις τα μεγάλα ταύτα παιδευτήρια...» (Μανούσης, 1845, σ. 14).

Η περιγραφή του καθηγητή Ιστορίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών Θεόδωρου Μανούση (1793-1858) αποτυπώνει το «ταξίδεμα των ιδεών»¹ στην Ευρώπη κατά τον 19ο αιώνα, το οποίο επιτυγχάνεται –μεταξύ άλλων– με την περιπλάνηση επιστημόνων και φοιτητών με αφορμή διάφορες ευκαιρίες –κυρίως μελέτες, σπουδές και, σπανιότερα, συνέδρια. Έτσι, ο 19ος αιώνας χαρακτηρίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία ως ο αιώνας του «εκπαιδευτικού δανεισμού» (Καλογιαννάκη, 1998, σσ. 55-70). Στο πλαίσιο αυτό άνθρωποι της εκπαίδευσης, διοικητικοί παράγοντες και διανοούμενοι ταξιδεύουν –κυρίως στη Γαλλία και στην Πρωσία– εξετάζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των σχολείων και τις πρακτικές που ακολουθούνται και συντάσσουν σχετικές εκθέσεις (Μπουζάκης, 2000, σσ. 20-21 και Ματθαίου, 2012, σ. 67). Το 1808, ο Wilhelm von Humboldt (1767-1835), αναλαμβάνοντας την οργάνωση της πρωσικής εκπαίδευσης, στέλνει στην πόλη Yverdon εκπαιδευτικούς για να μαθητεύσουν δίπλα στον Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) (Green, 2010, σσ. 210-211). Το σύστημα του τελευταίου γνωρίζουν ο Johann Friedrich Herbart (1776-1841) και ο Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852), οι παιδαγωγικές ιδέες των οποίων μετά το 1850 κυριαρχούν σε ολόκληρο τον δυτικό κόσμο. Παρό-

1. Δανείζομαι τον όρο από τους Α. Χουρδάκη και Π. Κιμουρτζή στο: McCulloch, 2017, σ. 16.

μοια, το 1830, ο υπουργός παιδείας της Γαλλίας François Guizot (1787-1874) στέλνει τον καθηγητή Φιλοσοφίας του Πανεπιστημίου της Σορβόνης και μετέπειτα υπουργό παιδείας της Γαλλίας Victor Cousin (1792-1867) να μελετήσει την εκπαίδευση στα γερμανικά κράτη (Χαρίτος, 2010, σσ. 241-244). Το 1831 ο V. Cousin δημοσιεύει το βιβλίο του *Sur l'instruction publique dans quelques pays d'Allemagne et particulièrement en Prusse*, ενώ, το 1833, ο Fr. Guizot ψηφίζει τον ομώνυμο νόμο με τον οποίο καθιερώνεται η υποχρεωτική δημοτική εκπαίδευση και η συνδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας (Κυπριανός, 2004, σσ. 43-46 και Χαρίτος, 2010, σσ. 245-259). Παρόμοια ταξίδια πραγματοποιούν ο αμερικανός υπουργός εκπαίδευσης στην πολιτεία της Μασαχουσέτης Horace Mann (1796-1859), ο άγγλος διανοούμενος, πολιτικός αναλυτής και επιθεωρητής Matthew Arnold (1822-1888) αλλά και ο Leo Tolstoy (1828-1910) (Μούτσιος, 2002). Γνωστές είναι, επίσης, αργότερα, και οι περιπτώσεις μεταφοράς πολιτικών και πρακτικών από τους ίδιους τους «δανειστές» με χαρακτηριστικότερη την περίπτωση του John Dewey (1859-1952), ο οποίος ταξιδεύει, προσκεκλημένος, στην Κίνα, στο Μεξικό, στη Χιλή, στη Ρωσία, στην Τουρκία και στη Νότια Αφρική, προκειμένου να διαδώσει τις ιδέες του και να συμμετάσχει σε επιτροπές σχεδιασμού εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων (Μούτσιος, 2002).

Κατά το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα², τα πανεπιστήμια των γερμανικών κρατιδίων –με προεξάρχουσα την Πρωσία– αποτελούν κομβικά εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά κέντρα. Παιδαγωγοί από όλο τον κόσμο συγκεντρώνονται, δείγματος χάριν, στην Jena, για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα του Wilhelm Rein (1847-1929)³ (Πυργιωτάκης, 2007, σσ. 97-98). Ο Μιχάλης Παπαμαύρου, αναφερόμενος στο παιδαγωγικό σεμινάριο του Πανεπιστημίου της Jena, επισημαίνει χαρακτηριστικά: «Όλες οι φυλές του κόσμου και όλες οι εθνικότητες αντιπροσωπεύονταν στις συγκεντρώσεις αυτές: Δίπλα στο Γερμανό καθόταν ο Άγγλος και δίπλα σ' αυτόν ο Ιταλός και κοντά του ο Ιάπωνας και κοντά σ' αυτόν ο Ρώσος κι ύστερα ο Έλληνας κι ύστερα ο Σέρβος, ο Βούλγαρος, ο Αυστραλός, ο Κινέζος. Όλοι ήρχονταν με το σκοπό να γνωρίσουν την Ερβαρτιανή μέθοδο και να τη διδάξουν κατόπι στην πατρίδα τους» (Παπαμαύρου, 1952, σ. 40).

2. Για την ανάπτυξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης στον ευρωπαϊκό χώρο και τη σχέση της με τη Φιλοσοφία και την Ψυχολογία βλ. ενδεικτικά Hofstetter & Schneuwly, 2005, σσ. 103-157 και 73-102 και για τον αμερικανικό χώρο βλ. ενδεικτικά Cruikshank, 1998, pp. 99-120.

3. Ο W. Rein είναι ιδιαίτερα γνωστός σε παγκόσμια κλίμακα. Διδάσκει στο Πανεπιστήμιο της Jena από το 1886 έως το 1923. Είναι μαθητής του K. V. Stoy –τον οποίον διαδέχτηκε στο Πανεπιστήμιο της Jena– και του T. Ziller, για μικρό χρονικό διάστημα. Σύμφωνα με τον Κοντομήτρο (2006, σσ. 62-63), ο Rein «τον χαρακτηρισμό του ως ερβαρτιανό δεν τον αποδέχτηκε ποτέ, θεωρώντας τον πάντοτε ως υποτεταγμένο». Βλ. αναλυτικότερα Δημαράς, 2013, σ. 63.

Η πρακτική του «εκπαιδευτικού δανεισμού», ωστόσο, τίθεται υπό αμφισβήτηση, το 1857, από τον Konstantin Dmitrievich Ushinsky (1824-1871) και, το 1900, από τον Michael Ernest Sadler (1861-1943) (Beech, 2006, σ. 5). Και οι δύο υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί θεσμοί και οι πρακτικές συνδέονται άμεσα με το ιστορικό και κοινωνικό τους πλαίσιο και, συνεπώς, δεν είναι εφικτή η επιτυχής μεταφορά τους και η ασφαλής πρόβλεψη. Ο Μ. Sadler (1900), παρόλο που δέχεται ότι η μελέτη ξένων εκπαιδευτικών συστημάτων μπορεί να προτείνει τρόπους βελτίωσης ενός εκπαιδευτικού συστήματος, θεωρεί ότι βασικός της στόχος είναι η καλύτερη κατανόησή του. Παρόμοιες απόψεις διατυπώνονται και από μεταγενέστερους αλλά και από σύγχρονους μελετητές (Beech, 2006).

Παρά τις διάφορες θέσεις αναφορικά με το αν είναι επιθυμητή και αν μπορεί να πραγματοποιηθεί με επιτυχία, ζήτημα το οποίο υπερβαίνει τα όρια της παρούσας εργασίας, η μεταφορά εκπαιδευτικών θεσμών, πρακτικών και παιδαγωγικών ιδεών, αποτελεί αναμφισβήτητο γεγονός (Beech, 2006, σ. 10). Η σύγχρονη έρευνα καλείται να εξετάσει το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα και να απαντήσει στα ερωτήματα γιατί, πώς και από ποιους πραγματοποιείται. Επίσης, είναι ανάγκη να λάβει υπόψη της ότι, ήδη από τη στιγμή της «γνωριμίας» με ένα εκπαιδευτικό σύστημα ή με ορισμένες παιδαγωγικές ιδέες, ορισμένοι προωθούν και ορισμένοι αντιστέκονται στη μεταφορά (Τερζής, 1993, σσ. 51-53). Εκτός από τον ανθρώπινο παράγοντα (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, ακαδημαϊκοί, παιδαγωγοί, πολιτικοί, υπεύθυνοι εκπαιδευτικής πολιτικής, ομάδες πίεσης κ.ά.), εντοπίζονται και δομικοί παράγοντες που ενισχύουν (κατάρρευση του συστήματος, εσωτερική δυσaráεσκεια, αρνητική εξωτερική αξιολόγηση, ανταγωνισμός, νέες συνθήκες, καινοτόμες γνώσεις και δεξιότητες, πολιτική αλλαγή κ.ά.) ή εμποδίζουν την αλλαγή (νομοθεσία, οργάνωση, κόπωση λόγω προηγούμενων μεταρρυθμίσεων, έλλειψη υποδομών, μύθοι αναφορικά με την ιστορία, την παράδοση και τον πολιτισμό κ.λπ.). Τα υποκείμενα που εμπλέκονται στη μεταφορά έχουν τη δυνατότητα, αξιοποιώντας τους παραπάνω δομικούς παράγοντες, είτε να αμφισβητήσουν το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα και να νομιμοποιήσουν την αλλαγή είτε να διατυπώσουν επιφυλάξεις απέναντι στη μεταρρύθμιση. Συνεπώς, η επικράτηση των μεταφερόμενων ιδεών δεν είναι δεδομένη, αλλά εξαρτάται από τις εκάστοτε συνθήκες (Rappleye, 2006, σσ. 223-240).

Στην Ελλάδα ο «εκπαιδευτικός δανεισμός» υπήρξε μια καθιερωμένη πολιτική πρακτική ήδη από την περίοδο θεσμοθέτησης του εκπαιδευτικού συστήματος (Δημαράς, 1973, σ. 484, Δερβίσης, 1985, σ. 42, Μπουζάκης, 1999, σ.

39, Χαρίτος, 2010).⁴ Ειδικότερα, η γερμανική επίδραση στην καθιέρωση και εξέλιξη της ελληνικής παιδαγωγικής επιστήμης και, συνεκδοχικά, στις νομοθετικές ρυθμίσεις, που τη διέπουν, είναι ιδιαίτερα έντονη κατά τον 19ο αιώνα. Καθηγητές της Παιδαγωγικής, στελέχη της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και μεταρρυθμιστές μεταφέρουν στην Ελλάδα το προϊόν των σπουδών και της μελέτης τους στα εγχειρίδια της Παιδαγωγικής, στις διαλέξεις τους και στα διάφορα νομοθετήματα, τα οποία επιμελούνται, ανάλογα με τη θέση που καταλαμβάνουν στον κρατικό μηχανισμό. Η επιστημονική συζήτηση και η έρευνα, τα τελευταία χρόνια, είναι ενδιαφέρουσα και φωτίζει αρκετά επιμέρους σημεία που στο παρελθόν αντιμετωπίζονταν με «ενορατική» διάθεση (ενδεικτικά Κιμουρτζής, 2003, σσ. 129-149, Κοντομήτρος, 2006, Δημαράς, 2013, σσ. 56-82, Τερζής, 2014³, σσ. 207-233, Γαβρόγλου, Καραμανωλάκης, Μπάρκουλα, 2014). Υπό το πρίσμα αυτό έχει νόημα να διερευνήσει κανείς τις επιδράσεις, αν και πολλές φορές είναι δύσκολο ακόμη και να εντοπιστούν ή πολύ περισσότερο να ομαδοποιηθούν. Στο πλαίσιο αυτό η παρούσα εργασία επιχειρεί να παρουσιάσει τις επιδράσεις που δέχεται η Παιδαγωγική στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών κατά τον 19ο αιώνα με την όποια σχετικότητα και τους περιορισμούς θέτουν το χρονικό πλαίσιο και τα δεδομένα της εποχής, δηλαδή επιχειρεί να σκιαγραφήσει μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα τη γενεαλογία της πρακτικής του «εκπαιδευτικού δανεισμού» και τις σχέσεις εξουσίας και γνώσης που διέπουν τις αρχές της πρακτικής αυτής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Το Πανεπιστήμιο Αθηνών και η κατίσχυση ενός «ιδιότυπου» Νεοανθρωπισμού

Η εκπαίδευση στο νεότευκτο ελληνικό κράτος περιχαράκωνεται για μια μακρά χρονική περίοδο στο παραδοσιακό-αρχαϊστικό ιδεολογικό ρεύμα με συνακόλουθα πρώτον, το νέο ελληνικό κράτος να αναζητά σύμβολα, ιδεολογικά στηρίγματα και τεκμήρια που να διασφαλίζουν τη συνέχειά του, εξαιτίας της επιβίωσης της παραδοσιακής εκπαιδευτικής αντίληψης μέσα στο νέο διοικητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης (Βαρμάζης, 1992, σ. 225), και δεύτερον, το αρχαϊστικό πνεύμα να κυριαρχεί ολόένα και περισσότερο υποχρεώνοντας τη μονομερώς οργανωμένη γενική εκπαίδευση να δυσλειτουργεί (Τερζής, 1993, σσ. 41-44) και τον χαρακτήρα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών να εδραϊώνεται στην κυριαρχία μιας τυποποιημένης μεθόδου διδασκαλίας (Δελμούζος, 1950, σσ. 8-10).

4. Με τις παραπάνω απόψεις «διαλέγονται» τα τελευταία χρόνια δύο εργασίες, από όσο τουλάχιστον γνωρίζω. Βλ. Κιμουρτζής, 2003, σσ. 129-150 και Τερζής, 2014³, σσ. 207-233.

Οι πρώτες δεκαετίες του 19ου αιώνα κυριαρχούνται από τις απόψεις του Αδαμάντιου Κοραή (1748-1833) για την παιδεία και την εκπαίδευση του Γένους. Ο Αδ. Κοραής, αν και δεν διατυπώνει συστηματική παιδαγωγική θεωρία, αλλάζει τη ροή της εκπαίδευσης του νεοελληνισμού, καθώς επηρεάζει πολυδιάστατα το σχετικό θεωρητικό πλαίσιο, θεωρώντας ότι τα κλασικά κείμενα αποτελούν βασική πηγή παιδαγωγικού προβληματισμού. Παράλληλα με τη συστηματική μελέτη των κλασικών κειμένων θεωρεί ότι ο έλληνας εκπαιδευτικός θα πρέπει να σπουδάσει και τις νεότερες θεωρίες της ευρωπαϊκής παιδαγωγικής σκέψης (J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi) (Μαλαφάντης, 2013, σσ. 230-260, Τερζής, 2014³, σσ. 149-165 και Βαρμάζης, 2016, σσ. 71-78 και 129-161). Γίνεται, έτσι, εμφανές ότι στις πρώτες δεκαετίες του 19ου αιώνα κυριαρχεί, σε μια ομάδα λογίων, η αντίληψη του Νεοανθρωπισμού για τη μεγάλη μορφωτική δύναμη των κλασικών κειμένων, η οποία κατευθύνει στη διαμόρφωση της άποψης ότι η κατανόηση των κλασικών συγγραφέων με τον παιδαγωγικό προβληματισμό που εμπεριέχει αναπληρώνει, σε μεγάλο βαθμό, την παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Παπαδοπούλου, 1996, σσ. 37-52 και Παπαδοπούλου, 2002, σσ. 13-16). Ο Νεοανθρωπισμός ως πνευματική κίνηση επικρατεί στην ευρωπαϊκή –κυρίως γερμανική– εκπαίδευση και μάλιστα στο Πανεπιστήμιο του *Göttingen* από τα μέσα του 18ου αιώνα με περίοδο ακμής τα χρόνια του Friedrich August Wolf (1759-1824), του Friedrich von Schiller (1759-1805) και του Wilhelm von Humboldt (1767-1835) (Reble, 2002⁵, σσ. 374-382, Τερζής, 2007, σσ. 520-522 και Τερζής, 2014³, σσ. 214-215).

Στη δεύτερη δεκαετία του 19ου αιώνα, ο Κωνσταντίνος Κούμας θέτει τις βάσεις της επιστημονικής Παιδαγωγικής στην Ελλάδα με το έργο του Σύνταγμα Φιλοσοφίας, τόμος Δ' περιέχων την πρακτική Φιλοσοφία, ήγουν Περί Δικαίου, Ηθικής, Ηθικής Θεολογίας και επίμετρον αυτών την Παιδαγωγικήν, με σαφείς επιδράσεις από τα παιδαγωγικά συγγράμματα των J. Locke, J. H. Campe, J. J. Rousseau, J. B. Basedow, I. Kant, R. Polig, J. F. Herbart, J. Paul, D. A. H. Niemeyer και άλλων –γερμανών κυρίως– παιδαγωγών (Κούμας, 1820, σσ. 299-300 και Φούκας, 2014, σσ. 79-95). Η αβεβαιότητα των προθέσεων της Αντιβασιλείας, όμως, σε συνδυασμό με την πολιτική συγκυρία της περιόδου δεν επιτρέπουν τελικά την έλευση του Κ. Κούμα στην Ελλάδα και την ανάληψη έδρας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, το οποίο επρόκειτο να ιδρυθεί (Αντωνίου, 1991, σσ. 279-296).

Τις πρώτες δεκαετίες μετά τη σύσταση του ελληνικού κράτους (1830) δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Μπουζάκης-Τζήκας, 2002 και Φούκας, 2014, σσ. 97-220). Στη Μέση Εκπαίδευση το πρόγραμμα διδασκαλίας των Ελληνικών Σχολείων και των Γυμνασίων επηρεάζεται καθοριστικά από το βαυαρικό μοντέλο που

στηρίζεται στη νεοανθρωπιστική μορφωτική θεωρία του W. von Humboldt (Τερζής, 2014³, σσ. 212-233). Στο Πανεπιστήμιο δεν λαμβάνεται καμία μέριμνα για την παιδαγωγική κατάρτιση των υποψηφίων εκπαιδευτικών της μέσης βαθμίδας και δεν καταγράφεται σχετικό ενδιαφέρον στο Πρόγραμμα Σπουδών της Φιλοσοφικής Σχολής (Φούκας, 2005). Θα μπορούσαμε, επομένως, να υποστηρίξουμε ότι έως και τα μέσα της δεκαετίας του 1870 δε δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο περιεχόμενο των κλασικών κειμένων ως βάση κατάρτισης των εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης αλλά αντιθέτως κατισχύει η υπέρμετρη προσήλωση στη σχολαστική μέθοδο διδασκαλίας στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, η οποία διαμορφώνει με τον τρόπο αυτόν ευρύτερα τη νεοελληνική εκπαίδευση καθώς την τροφοδοτεί με ανάλογα καταρτισμένο εκπαιδευτικό δυναμικό. Διαπιστώνεται, έτσι, εμφανής διαφοροποίηση ανάμεσα στις θεωρητικές αρχές του Νεοανθρωπισμού και στην ακαδημαϊκή πρακτική, η οποία αναλώνεται –στην ελληνική περίπτωση– στη σχολαστική «τεχνολογία» (Παπακωνσταντίνου, 1989, σ. 455, Βαρμάζης, 1992, σσ. 135-137, Παπαδοπούλου, 1996, σσ. 37-52, Φούκας, 2005).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ίδρυση και λειτουργία του Φιλολογικού Φροντιστηρίου (*seminarium*), το οποίο συστήνεται το 1842 ως Προσάρτημα του Πανεπιστημίου, έχοντας ως πρώτο διευθυντή του τον νεοανθρωπιστή Κωνσταντίνο Ασώπιο⁵ και καθηγητές τον Ιωάννη Βενθύλο⁶ και τον Στέφανο Κουμανούδη⁷ (Πανταζίδης, 1889, σ. 121). Η ανάγκη ίδρυσης Φιλολογικού

5. Πρώτος διευθυντής του Φιλολογικού Φροντιστηρίου αναλαμβάνει ο Κωνσταντίνος Ασώπιος (1785/1790;-1872), ο οποίος σπουδάζει στα Ιωάννινα, όπου έχει δάσκαλό του τον Αθανάσιο Ψαλίδα. Ολοκληρώνει τις σπουδές του στη Γερμανία, κοντά στον ελληνιστή και νεοανθρωπιστή F. A. Wolf και έπειτα πηγαίνει στο Παρίσι, όπου σχετίζεται με τον Αδαμάντιο Κοραή, και στο Λονδίνο. Υπηρετεί ως καθηγητής στην Ιόνιο Ακαδημία (1824-1842), όπου έχει την ευκαιρία να γνωρίσει τον Διονύσιο Σολωμό και το έργο του. Από το 1842 έως το 1866 διδάσκει αρχαία ελληνική φιλολογία στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Η συμβολή του Κ. Ασώπιου στα νεότερα ελληνικά γράμματα συνίσταται στο ότι μεταφέρει στην Αθήνα την κοραϊκή πνευματική παράδοση και τη σολωμική αισθητική διδασκαλία. Πρβλ. *Ελληνική Εκπαιδευτική Εγκυκλοπαίδεια-Παγκόσμιο Βιογραφικό Λεξικό*, [χ.χ.], σσ. 80-81, Δημάρατος, [χ.χ.], σσ. 44-45 και Βαμπάς, 1885, σσ. 107-108.

6. Ο Ι. Βενθύλος (1804-1854) γεννιέται στη Σμύρνη όπου και ολοκληρώνει τις εγκύκλιες σπουδές του. Στη συνέχεια μεταβαίνει στο Βερολίνο και σπουδάζει φιλολογία κοντά στους νεοανθρωπιστές Boecht και Hermann. Το 1828 διορίζεται καθηγητής στο «Κεντρικόν Σχολείον» στην Αίγινα. Το 1833 διορίζεται καθηγητής στο Γυμνάσιο του Ναυπλίου, στο οποίο εκτός από ελληνικά διδάσκει και τη γαλλική γλώσσα. Την περίοδο 1837-1839 διδάσκει στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών αμισθί φιλολογικά μαθήματα. Το 1839 διορίζεται τακτικός καθηγητής της φιλολογίας. Πρβλ. Δημάρατος, [χ.χ.], σ. 46.

7. Ο Στέφανος Κουμανούδης (1818-1899) γεννιέται στην Αδριανούπολη. Παρακολουθεί τα εγκύκλια μαθήματά του στο Βελιγράδι, όπου οι γονείς του είναι εγκατεστημένοι. Αργότερα πηγαίνει στη Γερμανία και στη Γαλλία για περαιτέρω σπουδές. Το 1845 διορίζεται υφηγητής

Φροντιστηρίου θεωρείται επιτακτική από τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, διότι τόσο οι συντάκτες του προσωρινού Κανονισμού όσο και οι γερμανομαθείς και γερμανοσπουδαγμένοι καθηγητές του⁸ αναγνωρίζουν ότι η επιστημονική διδασκαλία μόνη χωρίς την ανάλογη προετοιμασία στο Φιλολογικό Φροντιστήριο δεν καταρτίζει εκπαιδευτικούς ικανούς να ασκήσουν τα καθήκοντά τους (Πανταζίδης, 1889, σ. 120). Πρωταρχικός σκοπός του Φροντιστηρίου είναι να ασκήσει τους φοιτητές της Φιλολογίας «υπό την οδηγίαν των τακτικών αυτής Καθηγητών εις το γράφειν ευφραδώς την αρχαίαν Ελληνικήν και Λατινικήν γλῶσσαν και εις την κριτικήν έρευναν και ανάλυσιν των κλασικών συγγραφέων και ποιητών» (Παρίσης, 1884, σ. 76). Χαρακτηριστικά είναι όσα αναφέρει ο Ι. Πανταζίδης, αποτυπώνοντας την κατάσταση στη Μέση Εκπαίδευση: «...Αλλά περί παιδαγωγικής κατάρτισεως των εν τω πανεπιστημίω φιλολογικῶς παιδευομένων διδασκάλων και καθηγητών των ελληνικών σχολείων ουδεμία υπήρχε μέριμνα. Το φιλολογικόν φροντιστήριον διά των ολίγων εν αυτό γινομένων ασκήσεων συνετέλει μάλλον εις την εμπέδωσιν γραμματικών τινων ή και άλλων φιλολογικών γνώσεων ή εις την παιδαγωγικήν των μελλόντων διδασκάλων κατάρτισιν...» (Πανταζίδης, 1889, σ. 19').

Κατά την πρώτη τεσσαρακονταετή λειτουργία του Πανεπιστημίου Αθηνών (1837-1877), επομένως, η κύρια ακαδημαϊκή εκπαίδευση των φοιτητών/υποψηφίων εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης περιορίζεται στο τυπικό και συντακτικό ενδιαφέρον των κλασικών κειμένων και παραμελείται η ερμηνεία και η λογοτεχνική τους πλευρά. Τρία γεγονότα επιβεβαιώνουν τον παραπάνω ισχυρισμό: Πρώτον, ότι για δύο, τουλάχιστον, από τους πρώτους καθηγητές της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, τον Νεόφυτο Βάμβα (διορίστηκε από τον Όθωνα στις 14 Απριλίου 1837 και παραιτήθηκε στις 24 Αυγούστου 1854) και τον Κωνσταντίνο Ασώπιο (διορίστηκε στις 30 Ιουνίου 1843) έχουμε «δείγματα γραφής» από τον καιρό που διδάσκουν στην Ιόνιο Ακαδημία της Κέρκυρας από όπου σώζονται μαρτυρίες μαθητών τους αναφορικά με το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους (Βαρμάζης, 1992, σσ. 135-140). Δεύτερον, ότι σώζονται μαρτυρίες τόσο πανεπιστημιακών, όπως του Π. Λορεντζά-

της λατινικής φιλολογίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, το 1846 έκτακτος καθηγητής και το 1854 τακτικός καθηγητής. Βλ. σχετικά Δημάρατος, [χ.χ.], σσ. 48-49.

8. Από την ίδρυση του Πανεπιστημίου Αθηνών έως το 1922, 43 καθηγητές της Φιλοσοφικής Σχολής έχουν σπουδάσει στη Γερμανία, 6 στη Γαλλία, 3 στην Αγγλία, 1 στην Ολλανδία (πρόκειται για τον Κ. Κόντο) και 3 έχουν σπουδάσει αποκλειστικά στην Ελλάδα. Βλ. σχετικά Κριμπάς, 2003, σσ. 155-156. Στοιχεία για το διδακτικό προσωπικό του Πανεπιστημίου Αθηνών δίνει και ο Λάππας, 2003, σσ. 153-154.

του, του Ι. Συκουτρή (Zielinski, 1994, σσ. 235-237) και του Αλ. Δελμούζου⁹ όσο και νεοδιόριστων δασκάλων του τέλους του 19ου αιώνα¹⁰, που έζησαν εκ του σύνεγγυς την κυρίαρχη φιλολογική αντίληψη της εποχής. Τρίτον, από τη σταχυολόγηση των περιεχομένων σημαντικών φιλολογικών και παιδαγωγικών περιοδικών, που εκδίδονται και κυκλοφορούν στην Ελλάδα την περίοδο αυτή, όπως το περιοδικό Αθήναιον, που εκδίδεται στην Αθήνα την περίοδο 1872-1881 και στο οποίο αρθρογραφούν αρκετοί καθηγητές του Πανεπιστημίου και γυμνασιάρχες¹¹ όσο και το περιοδικό Πλάτων (1879-1890)¹², στο οποίο δημοσιεύονται κείμενα ελλήνων παιδαγωγών, οι οποίοι στην πλειονότητά τους δίνουν ιδιαίτερη αξία στη μελέτη των κλασικών κειμένων.¹³ Από όλα τα παραπάνω,

9. «...Με την πρώτη όμως επίσκεψή μου στη μεγάλη αίθουσα της φιλοσοφικής σχολής βρέθηκα σε πραγματικότητα, που δεν την είχα φανταστή ποτέ μου. Όλο το περιβάλλον και ό,τι άκουσα σε μια ώρα από την καθηγητική έδρα με «έτρεψε σε άτακτον φυγή». Για καιρό δεν ξαναπάτησα το πόδι μου εκεί μέσα... Την αχθοφορική υπομονή που χρειαζόμουν για τέτοιο φόρτωμα τη συγκρατούσε το γυμνασιακό όνειρο, που γέμιζε την ψυχή μου το ίδιο έντονο όπως και πριν. Μόνο που ο παλιός πλατύς και ίσιος δρόμος στένευε τώρα εμπρός μου ολόενα και πιο πολύ σε μονοπάτι ανηφορικό και απότομο...». Δελμούζος, 1958, σσ. 424 και 425-426.

10. «“Τεχνολογία, τεχνολογία, μου λέει ο διευθυντής του σχολείου, η τεχνολογία είναι το χρυσό κλειδί που μ’ αυτό θ’ ανοίξουν αύριο τα παιδιά τους θησαυρούς των αρχαίων κειμένων!”». Ο πιο σκληρός τύραννος των παιδιών η τεχνολογία. Τι ξενύχτια, τι βρισιές, τι εξευτελισμούς γι’ αυτή την τεχνολογία. Και τι είναι η τεχνολογία; Να ένα παράδειγμα: Δάσκαλος: τι μέρος του λόγου είναι η λέξις λέαινα; Μαθητής: όνομα ουσιαστικόν, συγκεκριμένον, γένους θηλυκού, αριθμού ενικού, πτώσεως ονομαστικής και κλίσεως πρώτης. Δάσκαλος: Κλίνε το. Μαθητής: Ενικός αριθμός, ονομαστική η λέαινα, γενική της λεαινής, δοτική τη λεαίνη...Κι έχει ακόμα φανατικούς λειτουργούς που τους ακούς να λένε με ιερή συγκίνηση: “Αυτά ήταν γράμματα μια φορά!”». Βαχαβιόλος, 1933, σ. 433.

11. Ενδεικτικά παραδείγματα: Α. Σπαθάκης, «Περί της παρά τοις αρχαίοις Έλλησι αγωγής», *Αθήναιον*, έτ. 1, τχ. 4-5, Νοέμβριος-Φεβρουάριος 1872, Ν. Πετρήs, «Παιδαγωγικά σκέψεις του ποιητού Ορατίου», *Αθήναιον*, έτ. 2, τχ. 1, Μάιος-Ιούνιος 1873, τχ. 2, Ιούλιος-Αύγουστος 1873, Α. Σπαθάκης, «Περί των μερών της παρά τοις αρχαίοις Έλλησιν αγωγής», *Αθήναιον*, έτ. 3, τχ. 3, Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 1874.

12. Αναφέρω ενδεικτικά, Α. Σπαθάκης, *Περί του ηθικού χαρακτήρος της κατά Πλάτωνα παιδείας*, (πραγματεία επί υφηγεσία του μαθήματος της Παιδαγωγικής), Εν Αθήναις: εκ του τυπογραφείου «Παρνασσού», 1878. Η πραγματεία αυτή αναδημοσιεύεται στο περιοδικό *Πλάτων*, τόμ. 1, τχ. 2, 30 Νοεμβρίου 1878, σσ. 33-51, Του ιδίου, «Περί της κατ’ Αριστοτέλη παιδείας», *Πλάτων*, τόμ. 3, τχ. 7-8, Μάιος-Ιούνιος 1881, σσ. 193-214, Μ. Γ. Δήμιτσας, «Περί της αξίας και δυνάμεως της κλασσικής παιδεύσεως, πραγματεία φιλολογική και κριτική μεθερμηνευθείσα εκ του γερμανικού», *Πλάτων*, τόμ. 4, τχ. 11-12, 1882, σσ. 335-346 και τόμ. 5, τχ. 1-2, 1883, σσ. 43-59.

13. «Πόσον διδακτικά ταύτα πολλοίς των παρ’ ημίν διδασκάλων και καθηγητών, οίτινες ήπτον του δέοντος φροντίζοντες περί του πνεύματος των συγγραφέων, όπερ αποτελεί την ουσίαν της αξίας και δυνάμεως αυτών, καταναλίσκονται επιδεικνύμενοι εις το νεκρόν πλήθος των γραμματικών και συντακτικών κανόνων και τύπων!». Βλ. Δήμιτσας, 1883, σ. 59.

φαίνεται ότι η πίστη στην παιδευτική αξία των αρχαιοελληνικών κειμένων και της αρχαίας ελληνικής γλώσσας είναι εδραιωμένη.

Από τη δεκαετία του 1870 οι νέες ανάγκες, οι οποίες δημιουργούνται (Σβορώνος, 1976², σ. 102) σε συνδυασμό με την κρίση που περνούν οι κλασικές σπουδές στις μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες¹⁴, αυξάνουν τον βαθμό δυσλειτουργικότητας¹⁵ του εκπαιδευτικού συστήματος, αμφισβητούν τον «παραδοσιακό» προσανατολισμό (Τσουκαλάς, 1992, σσ. 552-567 και Τερζής, 1993, σσ. 43-44), προκαλούν αντιρρήσεις και τροφοδοτούν αιτήματα, τα οποία αρχίζουν να διατυπώνονται τη δεκαετία του 1870 και να συστηματοποιούνται στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ού αιώνα (π.χ. στο Πρώτο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Συνέδριο του 1904).

Στο πλαίσιο αυτό, αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες και επιχειρούνται συγκεκριμένες προσπάθειες μεταρρύθμισης και αναπροσανατολισμού της εκπαίδευσης. Αναφορικά με την εκπαίδευση και παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της μέσης βαθμίδας αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες τόσο από το επίσημο κράτος και το Πανεπιστήμιο όσο και από άλλους φιλεκπαιδευτικούς φορείς, που δραστηριοποιούνται την περίοδο αυτή στον ελληνικό χώρο. Η ανάγκη επιστημονικής θεμελίωσης των δρώμενων στην εκπαίδευση διατυπώνεται με σαφήνεια το 1873 από τον φιλόλογο και παιδαγωγό Κωνσταντίνο Ξανθόπουλο¹⁶, ο οποίος επικρίνει την απουσία παιδαγωγικής κατάρτισης από

14. Ο Δελμούζος (1944, σ. 62) αναφέρει: «...οι φιλολογικές σπουδές, και προπάντων οι κλασικές, περνούσαν κρίση και στις μεγάλες ευρωπαϊκές χώρες, όπου το ενδιαφέρον το συγκέντρωναν άλλα πνευματικά ρεύματα πιο δυνατά. Άλλες επιστήμες όπως οι οικονομικές, οι θετικές και οι εφαρμογές των, στέκουν τώρα στην πρώτη γραμμή, και ο φιλόλογος, κυρίως ο κλασικός, χρειάζεται μεγάλη εσωτερική δύναμη και ψυχικό πλούτο για ν' αντισταθή και να δείξη ότι οι σπουδές του είναι ζωή, ότι υπηρετούν και καλυτερεύουν τη ζωή... Τον αντίχτυπο της κρίσης αυτής, κρίσης σε πράγματα και πρόσωπα, δεν μπορούσε παρά να τον ζήσει και ο δικός μας τόπος...».

15. Το φαινόμενο του αρχαϊστικού προσανατολισμού της ελληνικής εκπαίδευσης με την παράλληλη παραγνώριση των σύγχρονων κοινωνικών αναγκών θα μπορούσε να θεωρηθεί κλασικό παράδειγμα αρνητικής δυσλειτουργικότητας. Ως θετική δυσλειτουργικότητα νοείται η μη συμμόρφωση της εκπαίδευσης στις σχέσεις που επικρατούν σε μια συγκεκριμένη κοινωνία, αποβλέποντας η ίδια η εκπαίδευση στην ανανέωση της κοινωνίας. Πρβλ. σχετικά Τερζής, 1993, σ. 13.

16. Φιλόλογος και παιδαγωγός, γεννιέται στην Τραπεζούντα και πεθαίνει στην Αθήνα (1815-1887). Σπουδάζει στη Γερμανία και κατόπιν υπηρετεί ως διευθυντής στο Ελληνικό Φροντιστήριο της Τραπεζούντας, στην Εμπορική Σχολή της Χάλκης και στην Ευαγγελική Σχολή Σμύρνης. Διδάσκει στο Αρσάκειο Παρθεναγωγείο Αθηνών. Έργα του: *Ελληνική Ιστορία κατά βιογραφίας εκτιθεμένη*, Σμύρνη, τόμ. 3, *Χρονολογία της αρχαίας ιστορίας*, Αθήνα 1857, *Παιδαγωγική διδασκαλία*, 1864, *Περί της Πρώτης και Μέσης Εκπαιδεύσεως και περί ανατροφής και εκπαιδεύσεως των κορασίων*, 1873, *Περί διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας*, 1875, *Συνοπτική κατάσταση των νεωτέρων Ελλήνων*, 1880 κ.ά. Το 1861 μαζί με τον Στ. Κουμανούδη και τον Δ. Μαυροφρύδη εκδίδει το περιοδικό *Φιλίστωρ*. Βλ. Παπαδόπουλος, [χ.χ.], σ. 613 και Φούκας, 2014, σσ. 143-156.

την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων¹⁷: «...Ο διδάσκαλος λοιπόν πλήν της επιστήμης και των γνώσεων, άς επαγγέλεται, ανάγκη να ήνε κάτοχος και της παιδαγωγικής τέχνης θεωρία τε και πράξει¹⁸. διότι δεν είνε η παιδαγωγική θεωρία τις μόνον αρχών και γνώσεων εις όλον τι σύστημα συνηγμένων, αλλά και πολυειδώς και πολυτρόπως κατ'εκείνας ποικιλλομένη πράξις, ζωήν επιδιώκουσα πνευματικήν...» (Ξανθόπουλος, 1873, σ. 125) και ζητά να ιδρυθεί έδρα Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο: «...Διαπλάσσεται δε τοιούτος διδάσκαλος, εάν εκτραφεί εκ παίδων εν ευσεβεία και χρηστότητι ευδοκίμως εκπαιδευθή ο μεν δημοτικού σχολείου μέλλων διδάσκαλος εν ιδίω διδασκαλείω, οίον οφείλει η πολιτεία ν' ανιδρύση ως οίον τε επί βάσεων υγιεστερών, αν κήδεται εαυτής και αν πέποιθεν ότι οι διδάσκαλοι δεν φυτρώνουν, αλλά μορφώνονται, ο δε των σχολείων και γυμνασίων και εν πανεπιστημείω, πλήν άλλων ειδικών μαθημάτων ής ησπάτο επιστήμης ακροώμενος μάλα συντόνως και ψυχολογίαν και όλην φιλοσοφίαν και παιδαγωγίαν δε, ής ανάγκη εις το μέλλον να νομοθετηθή έδρα. Πλήν τούτων πρέπει ο διδάσκαλος και έπειτα να έχη ιδίαν μελέτην είπερ τινός άλλου και φιλοσοφικών συγγραμμάτων, των μεν αρχαίων μάλιστα του Πλάτωνος και Αριστοτέλους, των δε νεωτέρων μάλιστα Γερμανών ψυχολόγων και παιδαγωγών...» (Ξανθόπουλος, 1873, σ. 127).

Από το παράθεμα γίνεται εμφανές ότι ο Κ. Ξανθόπουλος εντοπίζει κενά σε τρεις βασικούς άξονες της επαγγελματικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών: την ψυχολογία, τη φιλοσοφία και την παιδαγωγική, και θεωρεί απαραίτητη τη διδασκαλία των μαθημάτων αυτών στο πλαίσιο τόσο του πανεπιστημιακού προγράμματος σπουδών, προκειμένου να βελτιωθεί το επίπεδο μόρφωσης των υποψηφίων εκπαιδευτικών (να νομοθετηθή έδρα) όσο και σε επίπεδο αυτομόρφωσης των εκπαιδευτικών μέσα από την παρακολούθηση της εξέλιξης της παιδαγωγικής σκέψης και τη μελέτη σύγχρονών τους παιδαγωγικών, ψυχολογικών και φιλοσοφικών συγγραμμάτων –κυρίως γερμανικών.

Το αίτημα βρίσκει μερική ανταπόκριση το ακαδημαϊκό έτος 1876-1877, όταν, στο χειμερινό εξάμηνο, η *Γυμνασιακή Παιδαγωγική* διδάσκεται ως αυτοτελές γνωστικό αντικείμενο στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών από τον καθηγητή της Έδρας της Ελληνικής Φιλολογίας Ιωάννη Πανταζίδη (1827-1900).¹⁹ Ο Ιωάννης Πανταζίδης καθηγητής του Πανεπιστημίου

17. Από το 1864 έως το 1878 παιδαγωγική κατάρτιση δεν παρέχεται ούτε στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς το Διδασκαλείο Αθηνών δεν λειτουργεί. Φούκας, 2014, σσ. 111-113.

18. Την υπογράμμιση κάνει ο ίδιος ο Κ. Ξανθόπουλος.

19. Ως προς την ημερομηνία γέννησης δεν υπάρχει πλήρης ταύτιση απόψεων. Ο Α. Ισηγόνης (1968, σ. 406) αναφέρει το 1827, ενώ ο Ι. Δέλλιος (1909, σσ. 273-277) περίπου το 1829.

ου Αθηνών από το 1875 (Φούκας, 2005, σσ. 138-159) μετά το πέρας των γυμνασιακών του σπουδών φοιτά στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών. Ακολουθώντας παρακολουθεί μαθήματα φιλολογίας και παιδαγωγικής με δαπάνη της κοινότητας Σερρών για περισσότερο από τέσσερα έτη στο Göttingen της Γερμανίας (*Η Ελλάς κατά τους Ολυμπιακούς Αγώνες του 1896*, 1896, σ. 231), από όπου λαμβάνει και το διδακτορικό του δίπλωμα. Κατά την παραμονή του στη Γερμανία συμμετέχει στα Παιδαγωγικά Φροντιστήρια στο Erlangen υπό τη διεύθυνση του Johann Christoph Wilhelm Ludwig Döderlein (1791-1863), αλλά και στο Göttingen υπό τη διεύθυνση του Hermann Sauppe (1809-1893) (Πανταζίδης, 1889, σσ. ιγ'-ιδ'). Οι σπουδές του στη Γερμανία²⁰ κατευθύνουν τη σκέψη του στο να κατανοήσει τη σπουδαιότητα της παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και να ανησυχεί βλέποντας να επικρατεί στα Ελληνικά Σχολεία και Γυμνάσια «αμεθοδία και αναρχία και προς τα παιδαγωγικά αδιαφορία» (Πανταζίδης, 1889, σ. ιδ'). Κύριος σκοπός του είναι να εισαγάγει ανάλογα και στην Ελλάδα τη γερμανική παιδαγωγική σκέψη και πρακτική. Στην ακαδημαϊκή του σταδιοδρομία ακολουθεί τα γερμανικά εκπαιδευτικά πρότυπα, για τα οποία τρέφει βαθιά εκτίμηση. Σχετικά με τη διδασκαλία των παιδαγωγικών μαθημάτων αναφέρει: «Προς τον σκοπόν τούτον βλέπομεν ότι εν Γερμανία, όπου τα της δημοσίας εκπαιδεύσεως έχουσι κράτιστα, ου μόνον γενικά περί παιδαγωγίας μαθήματα διδάσκονται εν τη φιλοσοφική σχολή του πανεπιστημίου, αλλά και ιδιαίτερα περί της εν τοις γυμνασίοις παιδαγωγίας και διδασκαλίας (Gymnasialpädagogik)· έτι δε και φροντιστήρια υπάρχουν πλην των φιλολογικών και παιδαγωγικά, εν οίς μόνον περί την γυμνασιακήν παιδαγωγίαν και διδακτικήν γίνεται όλη η σπουδή, και ασκήσεις διδακτικάί είτε εν αυτοίς τοις φροντιστηρίοις, είτε εν τισι των δημοσίων εκπαιδευτηρίων προς όσον ένεστι τελειοτέραν θεωρητικήν τε και πρακτικήν διάπλασιν των διδασκάλων...» (Πανταζίδης, 1889, σ. ιζ').

Ο Ι. Πανταζίδης σχεδόν αμέσως εντάσσει στο πρόγραμμα μαθημάτων του αντικείμενο σχετικό με την παιδαγωγική κατάρτιση των φοιτητών.²¹ Πρόκει-

20. «Επειδή δε ήδη κατά τας εν Γερμανία σπουδάς είχαν στρέψη την προσοχήν μου εις τα παιδαγωγικά, προτραπείς υπό του εκεί αποθανόντος φίλου μου Ι. Πατάκη, και είχαν μετάσχη των παιδαγωγικών φροντιστηρίων, του τε εν Ερλάγγη υπό την διεύθυνσιν του Α. Λαϊδερλαϊν, γυμνασιάρχου άμα και καθηγητού εν τω Πανεπιστημίω, και του εν Γοττίγγη, διευθυνομένου υπό του καθηγητού Ερμ. Σάουππε, επί πολλά έτη διατελέσαντος γυμνασιάρχου εν Βάϊμαρ, και είχαν ήδη εν χειρογράφω αναγνώση την του Φ. Ναίγελσβαχ γυμνασιακήν παιδαγωγικήν, την οποίαν εν τω πανεπιστημίω της Ερλάγγης παρέδιδε, πολύ δ' επήνουν οι μαθηταί του, είχαν από τότε κατανοήση την μεγίστην ανάγκην της παιδαγωγικής εκπαιδεύσεως των διδασκάλων». Πανταζίδης, 1889, σσ. ιγ'-ιδ'.

21. Κατά το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 1876-77 διδάσκει το μάθημα «Περί γυμνασιακής παιδαγωγίας και διδασκαλίας» καθ' ορισθησομένης ημέρας και

ται για τον πρώτο καθηγητή φιλολογίας που συνδυάζει τις φιλολογικές σπουδές με την παιδαγωγική κατάρτιση· είναι ο πρώτος κλασικός φιλόλογος του Πανεπιστημίου που συνειδητοποιεί ότι: «Οι μέλλοντες εν οιωδήποτε σχολείω να διδάσκωσι δεν αρκεί να έχωσι μόνον τας προς τα διδαχθησόμενα μαθήματα αναγκαίας επιστημονικάς γνώσεις, αλλ' είνε απαραίτητος ανάγκη ν' αποκτήσωσι και την τέχνην του διδάσκειν, να προπαιδευθώσι παιδαγωγικώς...» (Πανταζίδης, 1889, σ. ιγ').

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι οι προτάσεις του Ι. Πανταζίδη αναφορικά με την κατάρτιση των ελλήνων εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης αποτελούν νεωτερισμό, καθώς κυρίαρχη είναι η παλαιότερη –επίσης γερμανική– αντίληψη, ότι στη μέση βαθμίδα αρκεί ο διδάσκων να γνωρίζει καλά το γνωστικό του αντικείμενο.

Τα πρώτα βήματα του Ερβαρτιανισμού στο Πανεπιστήμιο Αθηνών

Η παιδαγωγική θεωρία του Johann Friedrich Herbart (1776-1841) και των «μαθητών» του, των ερβαρτιανών, (Reble, 2002⁵, σσ. 364-373 και 401-405) αρχίζει να γίνεται γνωστή στο κράτος και στον εξωκρατικό ελληνισμό μετά την επιστροφή των πρώτων υποτρόφων του *Συλλόγου προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων* από τη Γερμανία²², ενισχύοντας αποφασιστικά το υψηλό κύρος των βασικών αρχών του ερβαρτιανισμού στην Ελλάδα (Μπίκος, 1998, σσ. 76-79 και Δημαράς, 2013, σ. 62). Στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση οι παιδαγωγικές ιδέες του J. Fr. Herbart γίνονται γνωστές στο τελευταίο περίπου τέταρτο του 19ου αιώνα και εφαρμόζονται συστηματικά από τους καθηγητές Χρ. Παπαδόπουλο και Δ. Ζαγγογιάννη τόσο στα θεωρητικά τους μαθήματα στη Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών όσο και στο Παιδαγωγικό Φροντιστήριο, το οποίο λειτουργεί κατά τα πρότυπα των γερμανικών, αρχικά ως παράρτημα του Φιλολογικού και στη συνέχεια αυτόνομα (Φούκας, 2005, Φούκας, 2014 και Γαβρόγλου, Καραμανωλάκης, Μπάρκουλα, 2014).

ώρας. Πρβλ. σχετικά στα Ωρολόγια Προγράμματα μαθημάτων του Ιωάννη Πανταζίδη τα χρόνια που δίδαξε στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών. Φούκας, 2005, σσ. 155-158.

22. Η πρώτη προσπάθεια εισαγωγής της συνδιδασκτικής μεθόδου γίνεται το 1875-1876 από τον Σπ. Μωραΐτη στο «παιδαγωγείο» που είχε ιδρύσει ο Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων στην Αθήνα. Το 1876 ο Χ. Παπαμάρκου αναλαμβάνει τη διεύθυνση του Διδασκαλείου Θεσσαλονίκης και ο Π. Π. Οικονόμου τη διεύθυνση του πρότυπου δημοτικού σχολείου στη Θεσσαλονίκη. Βλ. ενδεικτικά Κοντονή, 1997, σσ. 121-122 και Φούκας, 2010, σσ. 38-57.

Ο Χρήστος Παπαδόπουλος (1835-1906) είναι ο δεύτερος –μετά τον Ι. Πανταζίδη– καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών που συμπεριλαμβάνει στο πρόγραμμα μαθημάτων του τη διδασκαλία της Παιδαγωγικής. Έχει κάνει σπουδές στη Leipzig (*Η Ελλάδα κατά τους Ολυμπιακούς Αγώνες του 1896*, 1896, σσ. 231-232) με αντικείμενο τη φιλοσοφία, αλλά έχει έρθει σε επαφή και με τις παιδαγωγικές ιδέες των μαθητών του J. Fr. Herbart, και κυρίως του Tuiskon Ziller (1817-1882). Το 1878 με απόφαση του υπουργού των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαιδέσεως Θεόδωρου Δηλιγιάννη (1824-1905) διορίζεται υφηγητής της Φιλοσοφίας στη Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών ενώ παράλληλα διευθύνει το επί νέων βάσεων ιδρυθέν Διδασκαλείο Αθηνών (1878-1880). Μόλις αναλαμβάνει τη διεύθυνση του Διδασκαλείου αναχωρεί για τη Γερμανία προκειμένου να συμβουλευτεί τον T. Ziller αναφορικά με την οργάνωσή του. Ο T. Ziller τον συμβουλεύει να αναθέσει τη διεύθυνση του πρότυπου σχολείου στον Π. Π. Οικονόμου, πράγμα το οποίο γίνεται, παρά τις αντίθετες αξιώσεις του Σπ. Μωραΐτη (Οικονόμου, 1932, σσ. 116-117). Το θερινό εξάμηνο του 1879 ο Χρήστος Παπαδόπουλος αναλαμβάνει να διδάξει στη Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών *Γενική Παιδαγωγική* (Πανταζίδης, 1889, σ. ιζ' και Ζαγγογιάννης, 1896, σ. 5), αξιοποιώντας, μάλιστα, το σύγγραμμα του τσεχοαυστριακού φιλοσόφου Gustav Adolf Lindner (1828-1887)²³, το οποίο έχει μεταφράσει για τις διδακτικές ανάγκες του Διδασκαλείου Αθηνών.

Ακολουθούν δύο ιδιαίτερα σημαντικές δεκαετίες για την ανάπτυξη της Παιδαγωγικής στην Ελλάδα, κατά τις οποίες ο «εκπαιδευτικός δανεισμός» είναι έντονος:

Τη δεκαετία του 1880 με τον Otto Paul Martin Frick (1832-1892), διευθυντή των ιδρυμάτων Francke (βλ. ενδεικτικά Green, 2010, σσ. 205-207), οι διδακτικές αρχές του J. F. Herbart και τα ειδολογικά στάδια του T. Ziller εισάγονται στη Μέση Εκπαίδευση της Γερμανίας. Το 1881, με πρότυπο το *Seminarium*

23. Το 1880 μεταφράζεται στα ελληνικά από τον Δημήτριο Ιωαννίδη-Ολύμπιο το έργο του G. A. Lindner *Εγχειρίδιον εμπειρικής ψυχολογίας*, το οποίο συνέβαλε στην εδραίωση της ερβαρτιανής ψυχολογίας στην Ελλάδα, καθώς ήταν το μοναδικό εγκεκριμένο εγχειρίδιο για τα γυμνάσια και τα διδασκαλεία. Βλ. αναλυτικότερα Καζολέα-Ταβουλάρη, 2002, σ. 54. Το δεύτερο βιβλίο του G. A. Lindner που μεταφράζεται είναι η *Γενική Παιδαγωγική και Διδακτική*, εγκεκριμένο και αυτό. Εύστοχα ο Αλ. Δημαράς (2013, σσ. 67-68, υποσημ. 64) παρατηρεί ότι ο Χ. Παπαμάρκου μιλά απαξιωτικά για το έργο του G. A. Lindner λόγω της αντιπαλότητας που έχει με τον μεταφραστή του, τον Χ. Παπαδόπουλο. Ο Χ. Παπαμάρκου σε λόγο που εκφωνεί στο Διδασκαλείο της Κέρκυρας το 1885 αναφέρει ότι: «Πάς Έλλην διδάσκαλος δυνάμενος και βουλόμενος να αναγνώση τον Πλάτωνα, τον Αριστοτέλην και τον Πλούταρχον δύναται να αποκτήση εκ της Παιδαγωγικής τας εις τον διδασκαλικόν αυτού βίον χρήσιμους γνώσεις· εάν δε έχη και την δύναμιν και την θέλησιν και εν τω έργω αυτού τω διδασκαλικώ να εφαρμόση ταύτας, τότε ο τοιούτος δύναται να αποβή χρηστότατος της Ελληνίδος νεολαίας διδάσκαλος και χωρίς να γνωρίζη τα ονόματα του Fröbel, του Herbart, του Lindner και του Kehr...». Παπαμάρκου, 1885, σσ. ιγ'-ιδ'.

praeceptorum του August Hermann Francke (1663-1727) (Gorski, 2003, pp. 108-111), ο O. Frick εισάγει την πρακτική εκπαίδευση για τους υποψηφίους εκπαιδευτικούς. Με βάση το υπόδειγμα αυτό δημιουργείται το 1897 στην Πρωσία το υποχρεωτικό για όλους τους εκπαιδευτικούς πρακτικό φροντιστηριακό έτος (Reble, 2002⁵, σ. 404).

Υπό το πρίσμα αυτό σε ό,τι αφορά τα ελληνικά εκπαιδευτικά ζητήματα, το 1881 εγκρίνονται από το υπουργείο Παιδείας οι Στοιχειώδεις πρακτικά οδηγία της διδασκαλίας των μαθημάτων εν τοις δημοτικοίς σχολείοις του γενικού επιθεωρητή Δ. Πετρίδη και η Διδασκαλική ή Σύντομοι Οδηγία περί της χρήσεως της νέας διδασκαλίας μεθόδου του Σπ. Μωραΐτη. Παράλληλα και άλλοι οπαδοί της ερβαρτιανής Παιδαγωγικής εκδίδουν εγχειρίδια, επιδιώκοντας να διαδώσουν το νέο σύστημα.²⁴ Στις 17 Απριλίου 1884 εκδίδεται Β.Δ. «Περί αποστολής υποτρόφων εις την Εσπερίαν προς σπουδήν της Παιδαγωγικής». Το διάταγμα αναφέρεται σε περαιτέρω σπουδές με αντικείμενο την παιδαγωγική επιστήμη στο εξωτερικό, αναγνωρίζοντας –τουλάχιστον λεκτικά– ότι στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών δίνονται οι πρώτες βάσεις και τίθεται σε γενικές γραμμές ο σχετικός προβληματισμός. Ο αριθμός των υποτρόφων ορίζεται σε τρεις και τα απαιτούμενα προσόντα: «...να ήναι διδάκτωρ ή τουλάχιστον προλύτης του φιλολογικού τμήματος της φιλοσοφικής σχολής του Ημετέρου Πανεπιστημίου ή άλλου ισοτίμου» (Άρθρο 2). Οι υπότροφοι αναλαμβάνουν την υποχρέωση μετά το πέρας των σπουδών τους στο εξωτερικό να στελεχώσουν εκπαιδευτικά ιδρύματα στην Ελλάδα, ενώ σε αντίθετη περίπτωση καταβάλλουν στο υπουργείο το συνολικό ύψος της υποτροφίας τους (Άρθρο 4). Μοναδικός υποψήφιος είναι ο Δημήτριος Ζαγγογιάννης, ο οποίος μεταβαίνει στη Γερμανία «...προς σπουδήν της παιδαγωγικής εν πανεπιστημίοις και ειδικαίς σχολαίς...» (Φούκας, 2005, σσ. 112-114). Ο Δ. Ζαγγογιάννης παραμένει στη Γερμανία δύομισι περίπου χρόνια και παρακολουθεί –σε τρία πανεπιστημιακά κέντρα του ερβαρτιανισμού– πρώτα στην Jena, ύστερα στη Leipzig και τελευταία στη Halle κυρίως φιλοσοφικά και παιδαγωγικά μαθήματα.²⁵

Η δεκαετία του 1890 είναι ιδιαίτερα σημαντική, διότι γίνεται συστηματική συζήτηση αναφορικά με την αναγκαιότητα ή μη της παιδαγωγικής κατάρτισης

24. Κατά τις δεκαετίες 1880 και 1890 εκδίδονται αρκετά συγγράμματα-εγχειρίδια από έλληνες παιδαγωγούς με στόχο τη διάχυση της ερβαρτιανής Παιδαγωγικής. Ενδεικτικά αναφέρω τους Αρ. Σπαθάκη, Μιλτ. Βρατσάνο, Χρ. Παπαδόπουλο, Στ. Ρώση, Δ. Ιωαννίδη-Ολύμπιο και Π. Π. Οικονόμου. Βλ. επίσης Κοντονή, 1997, σσ. 124-126.

25. Στη Γερμανία παρακολούθησε μεταξύ άλλων τα μαθήματα των K. V. Stoy, W. Wundt, O. Frick. Στη Halle παρακολούθησε ασκήσεις Γυμνασιακής Παιδαγωγικής στο εκεί φροντιστήριο που διηύθυνε ο O. Frick. Πρβλ. Κατερέλου-Ζαπανιώτη, 1990, σ. 21.

ως βασικής παραμέτρου στα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Το 1891 ο Παναγιώτης Οικονόμου επαναλαμβάνει παλαιότερο αίτημα για ίδρυση Έδρας Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, το οποίο συνοδεύει με πρόταση για ίδρυση σχολείου όμοιου με τα σχολεία του Karl Volkmar Stoy (1815-1885) στην Jena και του T. Ziller στη Leipzig, προκειμένου να χρησιμεύσουν για την πρακτική άσκηση των μελλοντικών εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης. Προτείνει, μάλιστα, το ίδρυμα αυτό να συντηρείται είτε από το κράτος (κυβέρνηση) είτε από άλλους φορείς, όπως το Πανεπιστήμιο ή η Επιστημονική Εταιρεία, που εδρεύει στην Αθήνα («Πρακτικά της εν Αθήναις Επιστημονικής Εταιρείας», 1891, σσ. 649-650). Η συζήτηση είχε ως αποτέλεσμα να ιδρυθεί με το Β.Δ. της 25ης Σεπτεμβρίου 1893 Παιδαγωγικό Φροντιστήριο, στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών ως παράρτημα του Φιλολογικού Φροντιστηρίου (Ευταξίας, 1899, σ. 16). Το Παιδαγωγικό Φροντιστήριο στοχεύει: α) στη διδασκαλία της Γυμνασιακής Παιδαγωγικής, β) στη διδασκαλία ασκήσεων «περί την μεθοδικήν διδασκαλίαν των δύο αρχαίων γλωσσών, της Ιστορίας και Γεωγραφίας» και γ) στην «παραδειγματική διδασκαλία» σε Ελληνικό Σχολείο και Γυμνάσιο (Άρθρα 4 και 5).

Από τη σκοποθεσία αυτή προκύπτει, ως συμπέρασμα, η πρόθεση των ιθυνόντων για τα εκπαιδευτικά πράγματα να συμπεριλάβουν, στο πλαίσιο του Παιδαγωγικού Φροντιστηρίου, τόσο τη θεωρητική όσο και την πρακτική άσκηση των φιλολόγων αναφορικά με ζητήματα παιδαγωγικής και διδακτικής. Πρόκειται, ουσιαστικά, για την αναγνώριση της σημαντικότητας των παιδαγωγικών μαθημάτων από το επίσημο κράτος, εφόσον προβλέπεται ότι όσοι στο μέλλον θα ασκήσουν το διδασκαλικό επάγγελμα υποχρεούνται να αποδείξουν τη συμμετοχή τους στο Φιλολογικό και Παιδαγωγικό Φροντιστήριο, το οποίο πιστοποιεί, κατά έναν τρόπο, την παιδαγωγική τους κατάρτιση και τη διδακτική τους επάρκεια. Η ανάγκη να συνδεθεί η παιδαγωγική θεωρία με την εκπαιδευτική πράξη κατά τον χρόνο της βασικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών καθιστά το ζήτημα της πρακτικής άσκησης πρωταρχικής σημασίας. Είναι η πρώτη επίσημη αναφορά στην αναγκαιότητα αυτοτελούς μέριμνας για παιδαγωγική κατάρτιση των ελλήνων εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης.

Το 1896 ο Δ. Ζαγγογιάννης βάσει της πραγματείας του με τίτλο *Παιδαγωγούσα διδασκαλία, ήτοι έννοια και ουσιοδέστατοι ταύτης απαιτήσεις* εκλέγεται, με δημόσια δοκιμασία, υφηγητής της Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών²⁶ ενώ, το 1899, συστήνεται Έδρα Παιδαγωγικής, την οποία καταλαμβάνει

26. Σε συνεδρίασή της η Σχολή αναθέτει στον καθηγητή Χ. Παπαδόπουλο την εισηγητική έκθεση επί της διατριβής. Βλ. *Πρακτικά Συνεδριάσεων καθηγητών Φιλοσοφικής Σχολής*, 6-3-1896, σ. 367.

ο ίδιος²⁷ ύστερα από πρόταση της Φιλοσοφικής Σχολής (*Πρακτικά Συνεδριάσεων των καθηγητών της Φιλοσοφικής Σχολής*, 8-5-1898, σ. 12). Ο Δ. Ζαγγογιάννης είναι ο πρώτος τακτικός καθηγητής της Γενικής και Γυμνασιακής Παιδαγωγικής και Μεθοδολογίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών (1899-1901). Γεννιέται στη Λαμία το 1860, όπου και ολοκληρώνει τις γυμνασιακές του σπουδές. Το 1875 γράφεται στο Φιλολογικό Τμήμα της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, από το οποίο το 1881 αναγορεύεται διδάκτωρ της Φιλολογίας. Στο Πανεπιστήμιο παρακολουθεί μεταξύ άλλων τα μαθήματα του Ι. Πανταζίδη, τον οποίο θαυμάζει²⁸ αλλά δεν διστάζει να διατυπώσει τις επιφυλάξεις του για την έως τότε παρεχόμενη παιδαγωγική κατάρτιση.²⁹

Η παιδαγωγική θεωρία του Δ. Ζαγγογιάννη είναι εμφανώς επηρεασμένη από τη θεωρία της εξέλιξης, την ψυχολογική θεωρία της συμπεριφοράς, τις φιλοσοφικές αμφισβητήσεις του σχετικισμού και του υλισμού, καθώς και από τις αντίστοιχες παιδαγωγικές θεωρίες γνωστών την εποχή αυτή γερμανών παιδαγωγών, τους οποίους συχνά επικαλείται στα παιδαγωγικά του συγγράμματα.³⁰ Σύμφωνα με όσα αναφέρει ο ίδιος (Ζαγγογιάννης, 1901, σ. 86), στη Halle, στην Jena και στη Leipzig ασχολείται με τη Θεωρητική Παιδαγωγική, ενώ σε ό,τι αφορά στην Πρακτική Παιδαγωγική παρακολουθεί τα μαθήματα των K. V. Stoy, O. Frick και W. Wundt. Λαμβάνει ενεργό μέρος στις φροντιστηριακές παιδαγωγικές ασκήσεις του K. V. Stoy και ιδιαίτερα του O. Frick, ο οποίος διευθύνει τον καιρό της παραμονής του Δ. Ζαγγογιάννη στη Γερμανία το Γυμνασιακό Φροντιστήριο στη Halle. Όλο το διάστημα της παραμονής του στη Γερμανία έρχεται, βέβαια, σε επαφή και με άλλους παιδαγωγούς, όπως οι W. Rein, O. Willmann, F. W. Dörpfeld και T. Ziller. Στο παιδαγωγικό έργο του Δ. Ζαγγογιάννη διαφαίνεται τόσο η αναγνώριση της συμβολής του J. F. Herbart

27. Υποψήφιοι για την έδρα της Παιδαγωγικής ήταν οι: Δημήτριος Ζαγγογιάννης και Παναγιώτης Π. Οικονόμου. Την εισηγητική έκθεση αναλαμβάνει να συντάξει ο Ι. Πανταζίδης, ο οποίος θεωρεί τη σωστή εφαρμογή των ερβαρτιανών αρχών ως απόδειξη επιστημονικής επάρκειας για τον υποψήφιο της έδρας. Βλ. Νικολοπούλου, 2014, σσ. 65-66.

28. Ο Δ. Ζαγγογιάννης (1900, σ. 179) στον εναρκτήριο λόγο του στο Πανεπιστήμιο Αθηνών θα χρησιμοποιήσει τη φράση: «...ο σεβαστός ημών διδάσκαλος...» αναφερόμενος στον Ι. Πανταζίδη δείχνοντας με τον τρόπο αυτό «επιστημονική ευσέβεια» στο πρόσωπο του δασκάλου του. Βλ. αναλυτικότερα Κιμουρτζής, 2004, σ. 394.

29. «...τοσαύτη μόνον διδασκαλία δεν είναι αρκετή προς παιδαγωγικήν μόρφωσιν...». Ζαγγογιάννης, 1896, σ. 5.

30. Πρβλ. τους νεοανθρωπιστές F. A. Wolf, W. Schröder, H. Schiller, αλλά και τους νεοερβαρτιανούς O. Frick και W. Rein.

στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής επιστήμης όσο και η αποδοχή νεωτεριστικών απόψεων, τις οποίες ερανίζεται από τους μαθητές του γερμανού παιδαγωγού.

Με το Β.Δ., τέλος, της 23ης Νοεμβρίου 1899 «*Περί ιδρύσεως παιδαγωγικού φροντιστηρίου προς πρακτικήν παιδαγωγικήν και διδακτικήν άσκησιν των υποψηφίων λειτουργών της Μέσης Εκπαιδεύσεως*» ως έδρα του Παιδαγωγικού Φροντιστηρίου ορίζεται το Β΄ Γυμνάσιο Αθηνών και το Δ΄ Ελληνικό Σχολείο Αθηνών (Άρθρο 1) και διευθυντής του ο εκάστοτε Καθηγητής της «*Γενικής και Γυμνασιακής Παιδαγωγικής και Μεθοδολογίας*» του Πανεπιστημίου (Άρθρο 2) (Βαμπάς, 1901, σ. 81).

Επιλογικά

Από όλα τα παραπάνω γίνεται φανερή η καταλυτική επίδραση του γερμανικού χώρου –λόγω παρόμοιων εθνικών ανησυχιών– στην εισαγωγή και στη διαμόρφωση της παιδαγωγικής θεωρίας και επιστήμης στην Ελλάδα κατά τον 19ο αιώνα. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η παρουσία και συμβολή του Ι. Πανταζίδη, ο οποίος έρχεται σε «ρήξη» με την παραδοσιακή και αναποτελεσματική αντίληψη για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την οποία «καλός» εκπαιδευτικός είναι εκείνος που κατέχει μόνον γνώσεις (εγκυκλοπαιδισμός). Σημαντική ασφαλώς παραμένει και η συμβολή του Χ. Παπαδόπουλου, ο οποίος σε ό,τι αφορά στη Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών, αποτελεί τη γέφυρα μεταξύ του νεοανθρωπιστή Ι. Πανταζίδη και του συστηματικά ερβαρτιανού Δ. Ζαγγογιάννη, ο οποίος αποτελεί και τον πρώτο καθηγητή της Έδρας της Παιδαγωγικής τον 19ο αιώνα, παρά τη βραχύβια σταδιοδρομία του (1899-1901). Με την απόλυση του Δ. Ζαγγογιάννη (το 1901) η Παιδαγωγική περιθωριοποιείται και επανέρχεται στο προσκήνιο με την ίδρυση του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης (1910) και τον καθηγητή Νικόλαο Εξαρχόπουλο (1874-1960), ο οποίος αναλαμβάνει και την έδρα της Παιδαγωγικής στη Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών (1912-1918, 1920-1940, 1946-1949) (Νικολοπούλου, 2014, σσ. 101-257).

Η όσμωση της Φιλοσοφίας με την Παιδαγωγική στο Πανεπιστήμιο Αθηνών –αποτέλεσμα του «δανεισμού» ευρωπαϊκών προτύπων– αποδεικνύει προσπάθειες υιοθέτησης νεωτεριστικών χαρακτηριστικών. Η Παιδαγωγική αρχίζει να προσδιορίζεται, πλέον, όχι με βάση την εκμάθηση ξηρών μεθόδων διδασκαλίας (έμφαση στο δίπολο αλληλοδιδασκτική ή συνδιδασκτική), αλλά ως μια επιστήμη που εκπορεύεται, ύστερα από ώριμη σκέψη, και προορίζεται να είναι «ο απόγονος» της Φιλοσοφίας. Το επιστημονικό κύρος, βέβαια, με το οποίο περιβάλλεται η Παιδαγωγική συνδέεται με την προσπάθεια να προαχθεί σε διδασκόμενο αντικείμενο στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, αρχικά, και σχετίζεται, ειδικότερα, με το αίτημα για ίδρυση αντίστοιχης Έδρας

και, γενικότερα, για παροχή παιδαγωγικής κατάρτισης στους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και ειδικοτήτων. Ο περιορισμένος αριθμός των Εδρών, ασφαλώς, και η «μονομέρεια» των προσώπων και των επιδράσεων, δεν επιτρέπουν τίποτα περισσότερο από την προσφορά περιορισμένων πανεπιστημιακών παραδόσεων και ορισμένων επιμορφωτικών σεμιναρίων κατά την περίοδο που μελετούμε, παρά τις φιλότιμες προσπάθειες των πρωτεργατών.

Ο προσανατολισμός της Παιδαγωγικής στις αρχές του J. F. Herbart και των «μαθητών» του τόσο με τη μετάφραση σχετικών συγγραμμάτων όσο και με την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, διαχέεται και κυριαρχεί. Είναι η εποχή όπου η γερμανική σκέψη και οι απόψεις των ερβαρτιανών μεταφέρονται αυτούσιες ή «μετακενώνονται» στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η Γερμανία, άλλωστε, αποτελεί τον βασικό πυρήνα από τον οποίο διοχετεύονται οι παιδαγωγικές ιδέες στην Ελλάδα τόσο τον 19ο αιώνα όσο και στις αρχές του 20ού. Αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα το γεγονός ότι το 1911 μόνο στο πανεπιστημιακό Διδασκαλείο της Jena φοιτούν συνολικά 30 Έλληνες. Αυτή η κυριαρχία διαρκεί περίπου πενήντα χρόνια και αρχίζει να «διαρρηγνύεται» στη δεκαετία του 1930, από έλληνες παιδαγωγούς, οι οποίοι σπουδάζουν πάλι στον γερμανικό χώρο (Αλ. Δελμούζος, Δ. Γληνός, Μ. Παπαμαύρου, Θ. Κάστανος, Μ. Κουντουράς, Ρ. Ιμβριώτη), τις αρχές του Σχολείου Εργασίας, αυτή τη φορά, δεχόμενοι επιδράσεις από τους G. Kerschensteiner, H. Gaudig, H. Lietz κ.ά. Οι ιδέες του J. F. Herbart έχουν, βέβαια, προ πολλού αμφισβητηθεί και εγκαταλειφθεί τόσο στον αγγλοσαξωνικό όσο και στον γερμανόφωνο χώρο. Στην Ελλάδα, ωστόσο, λόγω ιδιαίτερων συνθηκών, ο ερβαρτιανισμός παραμένει κυρίαρχος, ενώ τα στοιχεία της νεωτερικότητας εισάγονται, μέσω των οπαδών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, με αργούς ρυθμούς (γλωσσικό ζήτημα, «επεισόδια», διώξεις) στην ελληνική εκπαίδευση. Η πορεία της Παιδαγωγικής, όμως, στον 20ό αιώνα και ο «εκπαιδευτικός δανεισμός», στην Ελλάδα και διεθνώς, είναι ένα θέμα που χρήζει ιδιαίτερης μελέτης και ξεπερνά τα όρια και τους περιορισμούς της παρούσας εργασίας.

Πηγές-Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- (1891). Πρακτικά της εν Αθήναις Επιστημονικής Εταιρείας. Συνεδρία ΛΔ΄. *Αθηνά*, 3, 649-650.
- (χ.χ.). Ασώπιος, Κωνσταντίνος. Στο *Ελληνική Εκπαιδευτική Εγκυκλοπαίδεια-Παγκόσμιο Βιογραφικό Λεξικό*, 2 (σσ. 80-81). Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Αντωνίου, Δ. (1991). Αναζητώντας καθηγητές για το Πανεπιστήμιο: Η περίπτωση του Κωνσταντίνου Μ. Κούμα. *Μνήμων*, ΙΓ΄, 279-296.
- Βαμπάς, Α. (επιμ.). (1885). *Οι νόμοι του Εθνικού Πανεπιστημίου*. Εν Αθήναις: [χ.ε.].
- Βαμπάς, Α. (επιμ.). (1901). *Νόμοι και Διατάγματα περί του Εθνικού Πανεπιστημίου [από του έτους 1895-1900] εκδιδόμενα επί της πρωτανείας Κ. Μητσόπουλου δαπάνη του Πανεπιστημίου*. Αθήνησιν: Εκ του τυπογραφείου Π. Σακελλάριου.
- Βαρμάζης, Ν. Δ. (1992). *Η αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία ως πρόβλημα της νεοελληνικής εκπαίδευσης: Από την Αναγέννηση ως την καθιέρωση της Δημοτικής*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Βαρμάζης, Ν. Δ. (2016). *Αδαμάντιος Κοραΐς (1748-1833): Ένας ανεξάντλητος κόσμος*. Αθήνα: Γαβριηλίδης.
- Βαχαβιόλος, Ι. (1933). Πώς πρωτοδιορίστηκε. *Ημερολόγιον της Μεγάλης Ελλάδος*, 433.
- Γαβρόγλου, Κ., Καραμανωλάκης, Β., & Μπάρκουλα, Χ. (2014). *Το Πανεπιστήμιο Αθηνών [1837-1937] και η ιστορία του*. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Δέλλιος, Ι. (1909). Ι. Πανταζίδης. *Μακεδονικόν Ημερολόγιον Παμμακεδονικού Συλλόγου Αθηνών*, 273-277.
- Δελμούζος, Αλ. (1944). *Το πρόβλημα της Φιλοσοφικής Σχολής*. Αθήνα: Μπάυρον.
- Δελμούζος, Αλ. (1950). *Το κρυφό σχολειό 1908-1911*. Αθήνα: [χ.ε.].
- Δελμούζος, Αλ. (1958). *Μελέτες και πάρεργα*, τόμ. 2. Αθήνα: [χ.ε.].
- Δερβίσης, Σ. (1985). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης και σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα*. Θεσσαλονίκη: [Αυτοέκδοση].
- Δημαράς, Αλ. (1973). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια ιστορίας)*, τόμ. 1. Αθήνα: Εστία.
- Δημαράς, Αλ. (2013). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Το «ανακοπτόμενο άλμα»*. Τάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική εκπαίδευση, 1833-2000. (επιμ. Β. Βασιλού-Παπαγεωργίου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δημάρατος, Ι. Φ. (χ.χ.). Ασώπιος Κωνσταντίνος. Στο Π. Δρανδάκης, *Μεγάλη*

- Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, τόμ. 6 (σσ. 44-45). Αθήναι: Ο Φοίνιξ.
- Δημάρατος, Ι. Φ. (χ.χ.). Βενθύλος Ιωάννης. Στο Π. Δρανδάκης, *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, τόμ. 7 (σ. 46). Αθήναι: Ο Φοίνιξ.
- Δημάρατος, Ι. Φ. (χ.χ.). Κουμανούδης Στέφανος. Στο Π. Δρανδάκης, *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, τόμ. 15 (σσ. 48-49). Αθήναι: Ο Φοίνιξ.
- Δήμιτσας, Μ. Γ. (1883). Περί της αξίας και δυνάμεως της κλασσικής παιδείσεως, πραγματεία φιλολογική και κριτική μεθερμηνευθείσα εκ του γερμανικού. *Πλάτων*, 5(1-2), 59.
- [Ευταξίας, Αθ.] (1899). Αιτιολογική Έκθεσις του Νομοσχεδίου Περί οργανισμού του Πανεπιστημίου. Στο Αθ. Π. Ευταξίας, *Εκπαιδευτικά Νομοσχέδια, Αιτιολογική Έκθεσις και Αγορεύσεις* (σσ. 7-28). Αθήνα: Εθνικόν Τυπογραφείον.
- Ζαγγογιάννης, Δ. (1900). Λόγος εισιτήριος εις την Γυμνασιακήν Παιδαγωγικήν. *Αθηνά, IB'(Α')*, 177-204.
- Ζαγγογιάννης, Δ. (1901). *Λόγοι απολύσεως από της εν τω Πανεπιστημίω καθηγείας*. Εν Αθήναις: Εκ των καταστημάτων Ακροπόλεως.
- Ζαγγογιάννης, Δ. Κ. (1896). *Παιδαγωγούσα διδασκαλία, ήτοι έννοια και ουσιωδέσταται τούτης απαιτήσεις*, (Διατριβή επί υφηγεία του μαθήματος της Παιδαγωγικής). Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου της Εστίας.
- Ισηγώνης, Α. (1968). Πανταζίδης, Ιωάννης. Στο *Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια*, τόμ. 4 (σ. 406). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καζολέα-Ταβουλάρη, Π. (2002). *Η ιστορία της ψυχολογίας στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλογιαννάκη, Π. (1998). *Προσεγγίσεις στη συγκριτική παιδαγωγική: Τόποι και τρόποι, τομές και παραδείγματα*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καταστήματα «Ακροπόλεως» Β. Γαβριηλίδου (1896). *Η Ελλάς κατά τους Ολυμπιακούς Αγώνας του 1896*. Εν Αθήναις: Πανελλήνιον Εικονογραφημένον Λεύκωμα, εκ του τυπογραφείου της Εστίας.
- Κατερέλου-Ζαπανιώτη, Α. (1990). Δ. Κ. Ζαγγογιάννης (1860-1904): *Η συμβολή του στη Νεοελληνική Παιδαγωγική*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κιμουρτζής, Π. (2003). Τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια ως πρότυπα. Η ελληνική περίπτωση (1837). *Νεύσις*, 12, 129-149.
- Κιμουρτζής, Π. (2004). Λόγιοι, επιστήμονες, καθηγητές (1830-1860): Αυτοαντιλήψεις, αλληλοαντιλήψεις, κοινωνικές αντιλήψεις. Στο *Μνήμη Άλκη Αγγέλου. Τα άφθονα σχήματα του παρελθόντος* (σσ. 389-399). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Κοντομήτρος, Γ. (2006). *Η γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ού*

- αίωνα. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Κοντονή, Αν. (1997). *Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων*. Αθήνα: Κριτική.
- Κούμας, Κ. (1820). *Σύνταγμα Φιλοσοφίας*, τόμ. Δ'. Εν Βιέννη: Εκ της τυπογραφίας Ι. Σνειρέρου.
- Κριμπάς, Κ. (2003). Επιστήμη-Έρευνα-Τεχνολογία. Η Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση. Στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000*, τόμ. 6 (σσ. 155-156). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυπριανός, Π. (2004). *Συγκριτική Ιστορία της Ελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
- Λάμπας, Κ. (2003). Πανεπιστήμιο Αθηνών. Θεσμικό πλαίσιο, οργάνωση, ιδεολογική λειτουργία. Στο *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000*, τόμ. 4 (σσ. 153-154). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2013). Ο Αδαμάντιος Κοραής ως παιδαγωγός. *Μνημοσύνη*, 19, 230-260.
- Μανούσης, Θ. (1845). *Περί πανεπιστημίων εν γένει και ιδιαιτέρως περί του Οθωνείου Πανεπιστημίου*. Εν Αθήναις: Εκ της τυπογραφίας Εμ. Αντωνιάδου.
- Ματθαίου, Δ. (2012). *Συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης: Θεωρήσεις, ζητήματα, διεθνείς εκπαιδευτικές τάσεις και πολιτικές*. Αθήνα: [Αυτοέκδοση].
- Μούτσιος, Σ. (2002). Παγκοσμιοποίηση, Συγκριτική Παιδαγωγική και «εκπαιδευτικός δανεισμός». Εισήγηση στο 2ο Διεθνές Συνέδριο *Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα*, Πάτρα 4-6 Οκτωβρίου 2002, διαθέσιμο στο: <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/moutsios.htm>, [ανακτήθηκε 2-3-2017].
- Μπίκος, Κ. (1998). Η εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης και ο ρόλος της στην εκπαίδευση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 71-96.
- Μπουζάκης, Σ., & Τζήκας, Χρ. (2002). *Η κατάρτιση των δασκάλων-διδασκαλισσών και των νηπιαγωγών στην Ελλάδα*, τόμ. 1: Η περίοδος των Διδασκαλείων 1834-1933. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (1999). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1998)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2000). Συγκριτική Παιδαγωγική: Θεωρητική προσέγγιση. Στο Σ. Μπουζάκης, (επιμ.), *Συγκριτική Παιδαγωγική II: Θεωρητικές προσεγγίσεις και ξένα εκπαιδευτικά συστήματα* (σσ. 11-46). Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολοπούλου, Π. (2014). *Η πορεία του επιστημονικού κλάδου της Παιδαγωγικής προς την αυτονόμηση και οι διαδικασίες εδραίωσής του στο ακαδημαϊκό πεδίο: Το παράδειγμα του Πανεπιστημίου Αθηνών*, (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών

- Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
Ξανθόπουλος, Κ. (1873). *Πρώτη και Μέση Εκπαίδευσις και περί ανατροφής και εκπαιδεύσεως των κορασίων*. Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου των αδελφών Περρή.
- Οικονόμου, Χρ. Π. (1932). Η στοιχειώδης εκπαίδευσις κατά την τελευταίαν εκατονταετίαν εν Ελλάδι (1830-1930). Στο *Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδεύσεως* (σσ. 116-117). Αθήναι: Εκδ. οίκος Δημητράκου.
- Πανταζίδης, Ι. (1889). *Γυμνασιακή Παιδαγωγική*. Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου Αν. Κωνσταντινίδου.
- Παπαδόπουλος, Ανθ. Α. (χ.χ.). Ξανθόπουλος Κωνσταντίνος. *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, 18, 613.
- Παπαδοπούλου, Β. (1996). Η Νεοανθρωπιστική μορφωτική θεωρία του Wilhelm von Humboldt. *Μακεδόν*, 2, 37-52.
- Παπαδοπούλου, Β. (2002). Ο Αρχαιοελληνικός κόσμος και η αξία των αρχαιοελληνικών σπουδών στο νεοανθρωπισμό: Από τον Herder στο Humboldt και το Wolf. *Χιόνη*, 119, 13-16.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1989). Το Πανεπιστήμιο Αθηνών και η παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης (1880-1970). Στο *Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου Πανεπιστήμιο: Ιδεολογία και Παιδεία Ιστορική διάσταση και προοπτικές* (σσ. 445-460), Αθήνα 21-25 Σεπτεμβρίου 1987, τόμ. Β'. Αθήνα: Ι.Α.Ε.Ν.-Γ.Γ.Ν.Γ.
- Παπαμάρκου, Χ. (1885). *Περί του σκοπού της εκπαιδεύσεως της ελληνίδος νεολαίας πραγματεία παιδαγωγική*. Εν Κερκύρα: Εκ του τυπογραφείου «ο Κοραΐς».
- Παπαμαύρου, Μ. (1952). *Διδακτικές αρχές του Σχολείου Εργασίας: Εικοσιτέσσερα γράμματα στον Έλληνα δάσκαλο*. Αθήναι: Αρχαίος Εκδοτικός Οίκος Δημ. Δημητράκου.
- Παρίσης, Σ. (1884). *Ανωτέρα και Μέση Εκπαίδευσις ήτοι συλλογή των διεπόντων την ανωτέραν και μέσην εκπαίδευσιν Νόμων Β. Διαταγμάτων και Εγκυκλίων του επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαιδεύσεως Υπουργού από του 1833-1884*. Εν Αθήναις: [χ.ε.]
- Πρακτικά Συνεδριάσεων καθηγητών Φιλοσοφικής Σχολής, 6-3-1896.
- Πρακτικά Συνεδριάσεων καθηγητών Φιλοσοφικής Σχολής, 8-5-1898.
- Πυργιωτάκης, Γ. (2007). *Παιδαγωγική του νέου σχολείου: μια συστηματική εξέταση παιδαγωγικών ιδεών από τον Ερβαρτο έως την «κλασική μεταρρυθμιστική παιδαγωγική»*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Σβορώνος, Ν. (1976²). *Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τερζής, Ν. Π. (1993). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Προγράμματα και πραγματικότητα – πράγματα και πρόσωπα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Τερζής, Ν. Π. (2007). Παιδαγωγική του Νεοανθρωπισμού. Στο Π. Δ. Ξωχέλλης, *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (σσ. 520-522). Θεσσαλονίκη Αφοί Κυριακίδη.
- Τερζής, Ν. Π. (2014³). *Μελέτη της εκπαίδευσης του νεοελληνισμού: Πριν από το κράτος, έξω από το κράτος, στο κράτος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Τσουκαλάς, Κ. (1992⁶). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή: Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φούκας, Β. (2005). *Η παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1837-1910): Αναζητήσεις, θέσεις, προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Φούκας, Β. (2010). Το «Εθνικόν Διδασκαλείον» της Μακεδονίας (1876-1882): Η παρουσία και η προσφορά του Χαρίσιου Παπαμάρκου και του Παναγιώτη Π. Οικονόμου στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης. Στο *Οι εκπαιδευτικοί γράφουν και μιλούν για την ιστορία των σχολείων της Θεσσαλονίκης* (σσ. 38-56). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ιστορίας Δήμου Θεσσαλονίκης.
- Φούκας, Β. (2014). *Η παιδαγωγική θεωρία και επιστήμη στην Ελλάδα (18ος και 19ος αιώνες): Βασικοί εκπρόσωποι-αντιπροσωπευτικά κείμενα*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη.
- Χαρίτος, Χ. (2010). *Ο ιδρυτικός νόμος για τα Δημοτικά σχολεία γαλλικές και γερμανικές επιδράσεις: Συμβολή στην ιστορία των εκπαιδευτικών θεσμών*. Βόλος: Π. Ζησιμάτος.

Ξενόγλωσση και μεταφρασμένη

- Beech, J. (2006). The theme of educational transfer in Comparative Education: A view over time. *Research in Comparative and International Education*, 1(1), 2-13.
- Cruikshank, K. (1998). The Prelude to education as an academic discipline: American Herbartianism and the emergence of a science of Pedagogy. *Paedagogica Historica*, 34(1), 99-120.
- Gorski, Ph. S. (2003). *The disciplinary revolution: Calvinism and the rise of the State in early Modern Europe*. Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Green, A. (2010). *Εκπαίδευση και συγκρότηση του κράτους: Η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Αγγλία, στη Γαλλία και στις ΗΠΑ*. (επιστ. επιμ. Π. Γ. Κιμουρτζής, εισ.-μτφρ. Π. Γ. Κιμουρτζής, Γ. Μανιώτη). Αθήνα: Gutenberg.
- Hofstetter, R., & B. Schneuwly (επιμ.) (2005). *Εισαγωγή στις επιστήμες της εκπαίδευσης*. (μτφρ.-επιστ. επιμ.-επίμετρο Δ. Καρακατσάνη). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- McCulloch, G. (2017). *Ο αγώνας για την ιστορία της εκπαίδευσης*. (επιστ. επιμ. - εισαγωγή Α. Χουρδάκης & Π. Γ. Κιμουρτζής, μτφρ. Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα: Gutenberg.
- Reble, A. (2002⁵). *Ιστορία της Παιδαγωγικής*, μτφρ. Θ. Δ. Χατζηστεφανίδης-Σ. Θ. Χατζηστεφανίδη. Αθήνα: Δ. Παπαδήμα.
- Sadler, M. (1900). How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education?. *Address given at Guildford Educational Conference on 10 October 1900*, downloaded from: <http://home.dpe.uevora.pt/~casimiro/michaelsadler1900.pdf> [on 2-3-2017].
- Zielinski, T. (1994). *Ημεείς και οι αρχαίοι*. (μετ.-επιλεγόμενα Ι. Συκουτρής, επιμ. Ι. Ν. Καζάζης). Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Abstract

This paper considering the broader framework for the diffusion of ideas and the fact that from the moment of ‘acquaintance’ with an educational system or with pedagogical ideas, some people promote and some people resist transformation, it attempts to answer the questions why, how and by whom pedagogy is influenced as a theory and science in Greece during the 19th century. In particular, aims to explore, through their persons, their texts and their activities, the effects of pedagogy on the Faculty of Philosophy of Athens’ University. The research highlights two dominant trends: neo-humanism and Herbartianism, with supportive by professors of the Athens’ Faculty of Philosophy who studying abroad –especially in Germany– and coming into contact with the corresponding European pedagogical movements.

Key-words: Faculty of Philosophy, Neo-humanism, Herbartianism, Pedagogy, diffusion

Βασίλης Α. Φούκας

Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής
Φιλοσοφική Σχολή Α.Π.Θ.

Τηλ. 2310-997190

E-mail: vfoukas@edlit.auth.gr