



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

ΠΜΣ Δημόσια Ιστορία

Διπλωματική Εργασία

«Το μάθημα της μουσικής

στην κατώτερη και μέση σχολική εκπαίδευση (1830-1930)»

Φλυτζάνης Χριστόφορος

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Φωτεινή Βενιέρη

Αθήνα, Ιανουάριος 2025

## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	3
Abstract.....	4
Εισαγωγή.....	5
1. Ιστορικό περίγραμμα της εκπαίδευσης.....	9
2. Έκταση και διάρθρωση της δημοτικής εκπαίδευσης.....	13
3. Η θέση της αισθητικής εκπαίδευσης.....	17
4. Νομοθεσία και προγράμματα σπουδών.....	20
4.1. Δημοτική εκπαίδευση.....	20
4.2. Μέση εκπαίδευση.....	22
5. Οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία της μουσικής.....	28
5.1. Δημοτική εκπαίδευση.....	28
5.2. Μέση εκπαίδευση.....	37
6. Σχολικά βιβλία και παιδαγωγική μέθοδος.....	40
7. Ιδεολογικές προεκτάσεις.....	51
Συμπεράσματα.....	59
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	61

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τη σχολική μουσική εκπαίδευση στην κατώτερη και μέση βαθμίδα κατά την περίοδο 1830-1930. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους, η εκπαίδευση συνδέθηκε στενά με τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας. Αν και η μουσική αναγνωριζόταν ως σημαντικό γνωστικό αντικείμενο, η θέση της στο σχολικό πρόγραμμα παρέμεινε υποβαθμισμένη. Η εργασία εστιάζει κυρίως στη δημοτική εκπαίδευση, λόγω της ευρείας διάδοσής της και της υποχρεωτικότητάς της, ενώ σημειώνεται η εξέλιξη του μαθήματος στη μέση εκπαίδευση, στην οποία εισήχθη μόλις το 1914. Μέσα από την ανάλυση των νομικών και κοινωνικών όρων που διαμόρφωσαν την τυπική εκπαίδευση στην εξεταζόμενη περίοδο, τίθεται το υπόβαθρο για την εξέταση της θέσης του μαθήματος στο σχολικό πρόγραμμα, καθώς και ο ιδεολογικός του ρόλος, με την έμφαση που δινόταν στη διδασκαλία του τραγουδιού. Παράλληλα, εξετάζεται η κατάρτιση των εκπαιδευτικών που ανέλαβαν τη διδασκαλία της μουσικής. Η παρουσία του μαθήματος δεν προσεγγίζεται αποκομμένα ούτε αποδίδεται αποκλειστικά σε συγκεκριμένες προσωπικότητες και κρατικές πολιτικές, αλλά εντάσσεται στο ευρύτερο κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο. Η μελέτη της σχετικής νομοθεσίας, των προγραμμάτων σπουδών, των ωρών διδασκαλίας και των όρων έκδοσης και κυκλοφορίας των σχολικών βιβλίων αποκαλύπτει την απόσταση μεταξύ των θεσμικών κειμένων και της σχολικής πραγματικότητας, ένα ζήτημα που δεν έχει επαρκώς καλυφθεί στη βιβλιογραφία. Επιπλέον, παρουσιάζονται συλλογές ασμάτων που χρησιμοποιήθηκαν ως σχολικά εγχειρίδια, αναδεικνύοντας το εθνικό, θρησκευτικό και ηθοπλαστικό περιεχόμενό τους και την εξέλιξη της μουσικοπαιδαγωγικής πρακτικής. Τέλος, εξετάζονται παιδαγωγικά εγχειρίδια της περιόδου, τα οποία περιέχουν σχετικές αναφορές στη μουσική εκπαίδευση.

**Λέξεις κλειδιά:** Μουσική εκπαίδευση, Αισθητική εκπαίδευση, Εκπαιδευτική νομοθεσία, Συλλογές ασμάτων, Δημοτική εκπαίδευση, Μέση εκπαίδευση, Ιδεολογία και μουσική εκπαίδευση.

## **Abstract**

This thesis examines school music education in primary and secondary education during the period 1830–1930. Since the foundation of the Greek state, education has been closely linked to the formation of national identity. Although music was recognized as an important subject, its place in the school curriculum remained marginalized. The paper focuses mainly on primary education, due to its widespread dissemination and compulsory nature, while also noting the development of the subject in secondary education, where it was introduced only in 1914. Through an analysis of the legal and social conditions that shaped formal education during the period in question, this study provides the context for examining the subject's role in the school curriculum, as well as its ideological significance, with an emphasis on singing instruction. At the same time, the education of the teachers responsible for music instruction is examined. The presence of the subject is not considered in isolation, nor is it attributed solely to specific individuals or state policies, but rather it is placed within a broader social and historical framework. The study of relevant legislation, curricula, teaching hours, and the conditions for the publication and circulation of textbooks reveals the gap between institutional policies and actual school practices, an issue that has not been adequately covered in the literature. Additionally, collections of songs used as school textbooks are presented, highlighting their national, religious, and moral content, as well as the evolution of music pedagogical practices. Finally, pedagogical textbooks from the period that contain references to music education are also examined.

**Key words:** Music education, Aesthetic education, Educational legislation, Collections of songs, Primary education, Secondary education, Ideology and music education

## Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία εξετάζεται η παρουσία του μαθήματος της μουσικής στην κατώτερη και μέση εκπαίδευση στο ελληνικό κράτος. Ως χρονικό ορόσημο τίθεται η επίσημη αναγνώριση της Ελλάδας ως πλήρως ανεξάρτητου κράτους και καλύπτει την περίοδο ενός αιώνα. Το χρονικό πλαίσιο πάνω στο οποίο οργανώνεται η έρευνα ξεκινά από μια ποιοτική τομή, αυτή της πολιτικής συγκρότησης του ελληνικού κράτους, ενώ το καταληκτικό όριο του 1930 είναι συμβατικό και δεν αποτελεί ένα σαφές ιστορικό σημείο αναφοράς. Για την πληρέστερη κατανόηση του θέματος παρουσιάζονται επίσης στοιχεία από την επαναστατική και την καποδιστριακή περίοδο πριν από το 1830.

Η ιστορική περίοδος που εξετάζεται χαρακτηρίζεται από σαφή διακριτά στοιχεία, από την επαναστατική άνοδο και την πραγματοποίηση μέρους των εθνικών και πολιτικών σκοπών της νέας ηγέτιδας αστικής τάξης, έως την επεκτατική εξόρμηση του 20ού αιώνα και την ήττα του μεγαλοϊδεατισμού, ο οποίος είχε ενταχθεί πλέον στον ανταγωνισμό των αστικών τάξεων της ευρωπαϊκής ηπείρου. Στην τελευταία περίοδο της έρευνας, και κυρίως μετά τη δεκαετία του 1920, η εργατική τάξη αποκτά ρόλο στην ιστορική σκηνή και οι σοσιαλιστικές ιδέες επιδρούν στην εκπαιδευτική σκέψη, χωρίς ωστόσο να αποτυπώνεται κάποια ιδιαίτερη συνεισφορά στη σχολική μουσική εκπαίδευση. Παράλληλα, οι πολυάριθμοι αγροτικοί πληθυσμοί, αν και αποτελούσαν τη μεγάλη πλειοψηφία του λαού, παρέμεναν στο περιθώριο της πολιτικής δράσης και σε πολλά ζητήματα, εκκλησιαστικά και γλωσσικά, υιοθέτησαν αντιδραστικές θέσεις.

Σε σχέση με τον γεωγραφικό χώρο η εργασία ακολουθεί τις φάσεις εδαφικής διαμόρφωσης του ελληνικού κράτους, ενώ γίνεται ελάχιστη αναφορά στα κέντρα του ελληνισμού της διασποράς. Η επιλογή αυτή γίνεται διότι, σε διαφορετική περίπτωση, το ιστορικό υποκείμενο της μελέτης δεν θα ήταν πρωτίστως ο κρατικός κοινωνικός σχηματισμός, αλλά η εθνική υπόσταση. Παράλληλα, δεν εξετάζεται η εκπαίδευση των μουσουλμανοπαίδων και των υπόλοιπων εθνοτικών ομάδων στον ελληνικό χώρο.

Ως προς τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, η εργασία εστιάζει κυρίως στη δημοτική εκπαίδευση, καθώς το μάθημα της μουσικής ήταν παρόν, τουλάχιστον σε επίπεδο νομοθετικών αναφορών, σε όλη την εξεταζόμενη περίοδο, σε αντίθεση με την μέση εκπαίδευση, όπου εισήχθη επισήμως μόλις το 1914. Επίσης, το δημοτικό σχολείο

αποτελούσε τη μεγαλύτερη, από άποψη έκτασης και σημασίας, βαθμίδα της εκπαίδευσης. Δεν γίνονται αναφορές στη νηπιακή εκπαίδευση, παρά το γεγονός ότι άσματα, ωδική και ρυθμικά παιχνίδια περιλαμβάνονταν στα προγράμματα σπουδών των διδασκαλείων νηπιαγωγών και αποτελούσαν μέρος της παιδαγωγικής πρακτικής.

Στόχος της εργασίας είναι η ανάδειξη της πραγματικής έκτασης που έλαβε το μάθημα της μουσικής και η σύνδεσή του με τις εκπαιδευτικές πολιτικές της εκάστοτε περιόδου. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην απόσταση μεταξύ των νομοθετικών κειμένων και των προγραμμάτων σπουδών από τη σχολική πραγματικότητα, καθώς και στη σχέση του μαθήματος με τις κυρίαρχες ιδεολογικές επιλογές. Επιπλέον, εξετάζεται η εξέλιξη της μουσικοπαιδαγωγικής πρακτικής και των εκπαιδευτικών μέσων, σε συνδυασμό με τις διαφορετικές πολιτισμικές και αξιακές αντιλήψεις που εκφράστηκαν μέσα από τη δυτικοευρωπαϊκή, τη βυζαντινή-εκκλησιαστική και τη δημοτική-λαϊκή μουσική παράδοση.

Η παρούσα οπτική, που δεν περιορίζεται στη μελέτη μόνο της περιορισμένης θέσης του μαθήματος, προτείνει μια ερμηνεία της ιστορικής διαμόρφωσης της μουσικής στο σχολικό πρόγραμμα, ιδιαίτερα του τραγουδιού, σε αντίθεση με παιδαγωγικές προσεγγίσεις που αποδίδουν στη μουσική εκπαίδευση στοιχεία αποκλειστικά συνδεδεμένα με την ανάπτυξη της νόησης, την ηθική διαπαιδαγώγηση και την ψυχολογία. Αν και οι προαναφερθείσες προσεγγίσεις χρησιμοποιούνται συχνά για να αποδείξουν την παιδαγωγική αξία του μαθήματος όταν δεν εντάσσονται σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο, υποβιβάζονται σε ιδεαλιστικά αρχέτυπα.

Ως προς τη μεθοδολογία, η εκπαίδευση συσχετίζεται με τις φάσεις ανάπτυξης και τις ανάγκες του οικονομικού πεδίου, αλλά και με τις πολιτικές και ιδεολογικές προεκτάσεις που προέκυψαν στον ελληνικό κοινωνικοοικονομικό σχηματισμό. Παράλληλα, επιχειρείται η ανάλυση του χαρακτήρα αυτών των δεσμών και σχέσεων. Έτσι, η παρουσία του μαθήματος της μουσικής και οι ιδεολογικές του αναφορές δεν εξετάζονται αποκομμένα, ούτε αποκλειστικά σε σχέση με τα κίνητρα μεμονωμένων προσωπικοτήτων, αλλά εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο των κοινωνικών σχέσεων και της υλικής παραγωγής μέσα στο οποίο αναπτύχθηκαν. Η ανίχνευση αυτών των δεσμών δεν είναι πάντα εμφανής, καθώς συνδέεται μόνο σε τελική ανάλυση με το επίπεδο ανάπτυξης των παραγωγικών δυνάμεων. Έτσι, η εκπαίδευση ιδιαίτερων αντικειμένων, όπως η μουσική, σχηματίζει μια ιστορική πορεία που διαμορφώνεται και τροποποιείται με διαφορετικό ρυθμό, εμφανίζοντας άλλοτε στοιχεία καθυστέρησης και άλλοτε γρήγορης ανάπτυξης. Σε κάθε περίπτωση, κάθε φαινόμενο

εξετάστηκε ιστορικά, σε σχέση με άλλα ιστορικά γεγονότα και σε σχέση με τη συγκεκριμένη ιστορική εμπειρία.

Τα κεφάλαια που βασίζονται σε νομοθετικά κείμενα στηρίχθηκαν κυρίως σε δευτερογενείς πηγές με παράλληλη αναζήτηση των πρωτογενών τεκμηρίων. Στην πορεία διαπιστώθηκε ότι η δευτερογενής βιβλιογραφία παρουσιάζει αρκετές επικαλύψεις και περιστρέφεται γύρω από συγκεκριμένες νομοθετικές ρυθμίσεις και διατάγματα, γεγονός που καθιστά ανέφικτη την πλήρη καταγραφή του νομοθετικού πλαισίου της εκατονταετίας στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Αρκετές συλλογές ασμάτων και παιδαγωγικά εγχειρίδια δεν κατέστη δυνατό να εντοπισθούν ψηφιακά ή σε έντυπη μορφή σε βιβλιοθήκες. Ως εκ τούτου, επιλέχθηκε η παρουσίαση μόνο ορισμένων, με κριτήριο την έκταση της διάδοσής τους και τη σημασία των δημιουργών τους. Η επιλογή του υλικού πραγματοποιήθηκε παράλληλα με τη μελέτη της ιστοριογραφίας της συγκεκριμένης περιόδου, η οποία, στον τομέα της παιδαγωγικής ιστορίας είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένη, αν και στο πεδίο της μουσικής εκπαίδευσης υστερεί σημαντικά. Επίσης, καταγράφεται απουσία βιβλιογραφικών αναφορών που αφορούν την καθημερινή διάσταση του μαθήματος.

Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στη διαμόρφωση της τυπικής εκπαίδευσης τον 19ο αιώνα, δίνοντας έμφαση στις οικονομικές και κοινωνικές ανάγκες που οδήγησαν στη σταδιακή καθιέρωση της καθολικής και υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης. Παρουσιάζονται οι πρώτες νομοθετικές πρωτοβουλίες στην περίπτωση της Ελλάδας για τον δημόσιο χαρακτήρα της παιδείας. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η έκταση και διάρθρωση της δημοτικής εκπαίδευσης σε σχέση με τις συνθήκες που την επηρέασαν. Εξετάζονται ζητήματα όπως η περιορισμένη κρατική χρηματοδότηση, η ταξική διαφοροποίηση, η ανισότητα πρόσβασης των κοριτσιών στην εκπαίδευση και η διαστρωμάτωση των σχολείων και των εκπαιδευτικών. Το κεφάλαιο θέτει μια βασική παράμετρο στην έρευνα για το έδαφος στο οποίο καλούταν να διδαχθεί το μάθημα της μουσικής. Το τρίτο κεφάλαιο προσπαθεί να παρουσιάσει την έλλειψη της γενικότερης αισθητικής παιδείας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρατίθεται η νομοθεσία, τα προγράμματα σπουδών, οι ώρες διδασκαλίας και η θέση του μαθήματος της μουσικής στο σχολικό πρόγραμμα. Το πέμπτο κεφάλαιο αφορά τη μουσική γνώση των εκπαιδευτικών που καλούταν να διδάξουν το μάθημα της μουσικής και τη σχετική λειτουργία των διδασκαλείων με αναφορές στα προγράμματα σπουδών τους. Το έκτο κεφάλαιο επικεντρώνεται σε κάποιες συλλογές τραγουδιών που χρησιμοποιήθηκαν ως σχολικά εγχειρίδια και σε αναφορές για το

μάθημα της μουσικής από παιδαγωγικές μεθόδους. Επίσης, αναδεικνύεται το νομοθετικό πλαίσιο που προσπάθησε να καθορίσει τους όρους έκδοσης και κυκλοφορίας των σχολικών βιβλίων. Το τελευταίο κεφάλαιο αναλύει τις ιδεολογικές προεκτάσεις του μαθήματος και τη σύνδεσή του με την εθνική ταυτότητα. Ταυτόχρονα, παρουσιάζεται η θρησκευτική παράδοση και η σύγκρουσή της με τη δυτικοευρωπαϊκή όπως και ο ρόλος του δημοτικού τραγουδιού ως τρόπος ενσωμάτωσης και βαθύτερης διαμόρφωσης του εθνικού πολιτισμικού προσδιορισμού.



## 1. Ιστορικό περίγραμμα της εκπαίδευσης

Με την εμφάνιση των νεωτερικών αστικών κρατών, το μεγαλύτερο μέρος της τυπικής εκπαίδευσης άρχισε να μορφοποιείται μέσω των σχολείων, τα οποία αποτέλεσαν συστατικά στοιχεία στη λειτουργία της κρατικής οργάνωσης. Τα μαθήματα, οι εκπαιδευτικές βαθμίδες, η αξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών, η διάρκεια και οι ώρες διδασκαλίας, η οργάνωση της σχολικής καθημερινότητας, οι εγκαταστάσεις, οι εκπαιδευτικοί και ό,τι εμφανίζεται ως μια σταθερή και αμετάβλητη μορφή μετάδοσης γνώσης αναπτύχθηκε μέσα σε συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο.

Κατά τον 19ο αιώνα, στους κοινωνικοοικονομικούς σχηματισμούς που κυριάρχησαν οι καπιταλιστικές σχέσεις, η σχολική εκπαίδευση έλαβε σταδιακά μια καθολική και υποχρεωτική μορφή. Η ανάπτυξη των βιομηχανικών δυνατοτήτων με την εισαγωγή των μηχανών, τη χρήση του ατμού και του ηλεκτρισμού απαιτούσαν έναν διαφορετικό τύπο εργάτη από τον δουλοπάροικο ή τον ελεύθερο γεωργό, οι οποίοι δεν γνώριζαν ανάγνωση και γραφή. Όλες οι αναπτυσσόμενες παραγωγικές δυνάμεις που δημιουργούσε ο καπιταλισμός χρειαζόνταν την κατάλληλη εκπαίδευση και πνευματική κατάρτιση των εργατών, της μεγάλης πλειοψηφίας του πληθυσμού, ώστε να είναι ικανοί παραγωγοί πλούτου (Lewis: 1912, 18). Αυτή η διαδικασία δεν υπήρξε χωρίς αντιθέσεις· οι νέες ευκαιρίες για μόρφωση είχαν τόση έκταση και ποιότητα στον βαθμό που εξυπηρετούσαν το όφελος και το συμφέρον της κυρίαρχης αστικής τάξης. Ταυτόχρονα, η σχολική εκπαίδευση έβαζε το ανεξίτηλο σημάδι της στη συνοχή και εξέλιξη των υπό διαμόρφωση εθνών, μέσω της διάδοσης μίας γλώσσας, μίας ιστορίας, συνολικά μίας ενιαίας κουλτούρας και ιδεολογίας που υπηρετούσε τους πολιτικούς σκοπούς τόσο στο εσωτερικό όσο και στις εξωτερικές υποθέσεις. Τα δημοτικά σχολεία υπήρξαν το κέντρο ενός καθημερινού σιωπηλού πολέμου γύρω από τα σύμβολα κάθε έθνους με τις διάφορες τελετές, τη σημαία ως αντικείμενο προσκυνήματος, τον εθνικό ύμνο (Hobsbawm: 2007, 171-172).

Παράλληλα με την αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης μέσω της καθολικής κρατικής εκπαίδευσης, αναπαράγονταν και η ενότητα αντιτιθέμενων ταξικών συμφερόντων εμφυσώντας στους αυριανούς εργαζόμενους την απαιτούμενη αφοσίωση και σεβασμό, το «σωστό πνεύμα» που ενσταλασσόταν από μια ειδική καταρτισμένη κατηγορία υπαλλήλων, τους εκπαιδευτικούς (Buharin & Preobrazhensky: 1922, 228). Την ίδια στιγμή, τα διδακτικά αντικείμενα, το

περιεχόμενο, τα μέσα διδασκαλίας, η δομή της σχολικής κοινότητας εμφανίζονταν ως καθολικά και ιδεολογικά ουδέτερα, ενώ η ίδια η εκπαιδευτική διαδικασία προσέδιδε την ψευδαίσθηση των ίσων δυνατοτήτων που παρέχονται σε όλους τους μελλοντικούς πολίτες.

Στην περίπτωση της συγκρότησης του ελληνικού κράτους, η μέριμνα και οι σχετικές αναφορές για την εκπαίδευση εμφανίζονται ήδη από την περίοδο της ελληνικής επανάστασης και τους πρώτους επαναστατικούς οργανισμούς. Η Γερουσία της Ανατολικής Ελλάδας με την ψήφιση της *Νομικής Διάταξης τῆς Ἀνατολικῆς Χέρσου Ἑλλάδος* στα Σάλωνα (15-20 Νοεμβρίου 1821), διακήρυττε ότι η νέα τοπική διοίκηση, ο Ἄρειος Πάγος, ὀφείλε να φροντίσει να συσταθούν σχολεῖα (Μάμουκας: 1839, 57). Λίγο αργότερα, με την Προσωρινή Διοίκηση της Ελλάδας, που δημιουργήθηκε μετά την Α΄ Εθνοσυνέλευση στην Επίδαυρο (Κόρινθος, 27 Φεβρουαρίου 1822), ανατέθηκε στον Υπουργό των Εσωτερικῶν η φροντίδα «να διδάσκονται οἱ νέοι πάσης τάξεως τὰ κοινὰ γράμματα» (Δημαράς: 1974, 304).

Η Β΄ Εθνοσυνέλευση στο Ἄστρος (13 Ἀπριλίου 1823), ὅρισε με τον *Νόμο τῆς Ἐπιδαύρου, ἥτοι Προσωρινὸν Πολίτευμα τῆς Ἑλλάδος* ὅτι «ἡ δημόσιος ἐκπαίδευσις εἶναι ὑπὸ τὴν προστασία τοῦ Βουλευτικοῦ Σώματος» (ΒτΕ: 1971, 92) και πως θα ἔπρεπε να οργανωθεί συστηματικά σε ολόκληρη την επικράτεια με τη χρήση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου. Οι συνταγματικές και νομοθετικές αναφορές σχετικά με τον δημόσιο και κοινό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, η οποία τίθεται κάτω από τον ἔλεγχο και την ενίσχυση του κράτους, εἶναι συνεχεῖς σε ὅλη την εξεταζόμενη περίοδο. Η οργάνωση και η διοίκησή της ανατέθηκαν ἀπὸ το 1827, σε ιδιαίτερη Γραμματεία, αὐτῆς τῆς «ἐπὶ τοῦ Δικαίου καὶ τῆς Παιδείας» (Τζανίμης: 1976, 352-353).

Η παιδεία αναγνωρίστηκε ως δημόσια ἀπὸ το 1823, μαζί με το δικαίωμα των Ἑλλήνων σε αὐτήν. Ἀν και η συγκεκριμένη ἀναφορά συνδέθηκε με την υποχρεωτικότητα, αὐτή ουσιαστικά θεσπίστηκε με το Σύνταγμα του 1911 και προσδιορίστηκε χρονικά σε ἔτη σπουδῶν το 1927. Στην πράξη, οι οικονομικές ἀνάγκες του ελληνικού κράτους ἐκείνη την ἐποχὴ δεν ἀπαιτούσαν τη μαζικὴ συμμετοχὴ στη μέση και ἀνώτερη ἐκπαίδευση, ὅπου η διδασκαλία ἦταν ἐξαιρετικὰ δαπανηρὴ για τις οικονομικές δυνατότητες του κράτους, ἐνῶ τα χρόνια φοίτησης με τα επακόλουθα ἐξόδα υπερέβαιναν τους πόρους των εργαζομένων. Οι εργαζόμενοι και οι αγρότες, προκειμένου να στηρίζουν τις οικογένειές τους, ἦταν ἀναγκασμένοι να βάζουν τα παιδιά τους να δουλεύουν στα εργοστάσια, τις βιοτεχνίες και τα χωράφια ἀκόμα και στο σπίτι, ἀπὸ πολὺ μικρὴ ἡλικία. Ἔτσι, για τη μεγάλη

πλειοψηφία των μαθητών, η εκπαίδευση περιοριζόταν σε κάποιες τάξεις της στοιχειώδους βαθμίδας. Παράλληλα, πέρα από μια ελάχιστη μερίδα κοριτσιών της αστικής τάξης, που λάμβαναν μια προσαρμοσμένη εκπαίδευση για τα μελλοντικά τους καθήκοντα ως καλές οικοδέσποινες και σύζυγοι, στη συντριπτική πλειοψηφία τους δεν είχαν καμία τυπική εκπαίδευση. Η μέση και ανώτερη βαθμίδα υπήρξαν τα καταφύγια της αστικής νεολαίας, με τα εκπαιδευτικά και πολιτισμικά προνόμια που αυτές τους παρείχαν. Από εκεί, άλλωστε, εφοδιάζονταν πολλοί τομείς της παραγωγής, της κοινωνικής και κρατικής οργάνωσης με τους κατάλληλους διευθυντές και «αξιωματικούς».

Με το Σύνταγμα του 1844, η κρατική δαπάνη κατευθυνόταν προς την ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, ενώ για τη δημοτική εκπαίδευση κύρια υπεύθυνοι ήταν οι δήμοι στους οποίους «συντρέχει και τὸ Κράτος κατὰ τὸ μέτρον τῆς ἀνάγκης τῶν δήμων» (Σύνταγμα 1844, άρθρο 11). Με το Σύνταγμα του 1911, επιχειρήθηκε μια ευρύτερη αναδιαμόρφωση, καθώς η κεντρική κρατική δαπάνη προοριζόταν πλέον και για τις τρεις βαθμίδες ενώ παράλληλα οριζόταν ότι «ἡ στοιχειώδης ἐκπαίδευσις εἶναι δι' ἅπαντας ὑποχρεωτική» και «παρέχεται δὲ δωρεὰν ὑπὸ τοῦ Κράτους» (Σύνταγμα 1911, άρθρο 16). Τέλος, με το Σύνταγμα του 1927, καθορίστηκαν τα ἔτη υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε ἕξι, κάνοντας παράλληλα αναφορά ότι αυτή δύναται να καταστεί υποχρεωτική μέχρι το 18ο ἔτος (Σύνταγμα 1927, άρθρο 23). Σε ὅλη την προαναφερθεῖσα ιστορική περίοδο, δίπλα στις αναφορές για την καθολικότητα και την εποπτεία της εκπαίδευσης ἀπὸ τὸ κράτος, διατηρούταν σταθερά στη συνταγματική εικόνα ἡ δυνατότητα σε φυσικά ἢ νομικά πρόσωπα να ιδρύουν ιδιωτικά σχολεῖα.

Παρά τὸ γράμμα τὸ νόμου, στην πράξη, για τὴν εἰσαγωγή στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση απαιτούνταν δίδακτρα σε ὅλη τὴ διάρκεια τοῦ 19ου αἰώνα. Ἰδιαίτερα στο δεύτερο μισό τοῦ τα δίδακτρα αιτιολογούνταν με διαχρονικά επιχειρήματα, ὅπως αὐτά που αναπτύχθηκαν στις κοινοβουλευτικές συνεδριάσεις τοῦ 1892, τῶν περιορισμένων δημοσίων πόρων και υποστηρίζοντας ὅτι με αὐτὸ τὸν τρόπο οἱ φοιτητές θα ἦταν προσεκτικότεροι και επιμελέστεροι (Σκούρα: 2013, 132). Μικρότερα αναλογικά δίδακτρα, τα ονομαζόμενα τέλη, ἐπιβάλλονταν και στη μέση εκπαίδευση, τόσο στα ἐλληνικά σχολεῖα ὅσο και στα γυμνάσια. Βέβαια, ὁ ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν τῆς μέσης βαθμίδας ἀκόμα και στα τέλη τοῦ 19ου αἰώνα, ἦταν περιορισμένος και ἔφτανε τους εἴκοσι χιλιάδες στα ἐλληνικά σχολεῖα και τους μόλις πέντε χιλιάδες στα γυμνάσια (ΒτΕ: 1893, 428). Τέλος, ἀκόμη και στην πρώτη

εκπαιδευτική βαθμίδα η κατάργηση των διδάκτρων πραγματοποιήθηκε το 1885 (Σκούρα: 2013, 147).

Αν στο πανεπιστήμιο ανήκει η δόξα του κατεξοχήν θεμελίου της δυτικοευρωπαϊκής εκπαιδευτικής κουλτούρας, η περίοδος από το τέλος του 19ου αιώνα και ιδιαίτερα η αυγή του 20ού υπήρξε η εποχή του δημοτικού σχολείου. Το ποσοστό των διδασκομένων στα δημοτικά σχολεία στη Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο τριπλασιάστηκε, στην Ολλανδία διπλασιάστηκε ενώ στα Βαλκάνια, που ξεκινούσαν από υποδεέστερη θέση λόγω της οικονομικής καθυστέρησής τους, τετραπλασιάστηκε μαζί με τον αριθμό των δασκάλων, που τριπλασιάστηκε (Hobsbawm: 2007, 234-235).

Η εκπαίδευση στο ελληνικό κράτος, πέρα από τα πολλά στοιχεία που δανείστηκε από χώρες με τις οποίες την συνέδεαν οικονομικοί και πολιτικοί δεσμοί και που ήταν πιο φημισμένες για τα σχολεία τους, όπως η Γαλλία και η Γερμανία, ανέπτυξε τη δική της συνθήκη εθνικότητας, που απαιτούσε η λειτουργία και ο έλεγχος του νεαρού κράτους.

## 2. Έκταση και διάρθρωση της δημοτικής εκπαίδευσης

Η συνταγματική και θεσμική διάσταση, ως μέρος της πολιτικής και εκπαιδευτικής ιστορίας, φανερώνει τους σκοπούς και το περιεχόμενο που ήθελε να διαμορφώσει το αστικό κράτος. Η ιστορική γνώση της εκπαιδευτικής διαδικασίας παραμένει, όμως, ελλιπής αν περιοριστεί σε αυτόν τον τομέα, καθώς νόμοι και διατάγματα πολλές φορές παρέμεναν ανενεργά ή εφαρμόζονταν με ποσοτώσεις στην καθημερινή κοινωνική πραγματικότητα. Ιδιαίτερα από το τελευταίο τέταρτο του 19ου αιώνα, οι κρατικές πολιτικές δημιουργούσαν πρωτόγνωρα προβλήματα, από την σκοπιά των από πάνω, «για τον τρόπο διατήρησης ή ακόμη και εγκαθίδρυσης της υπακοής, της αφοσίωσης και της συνεργασίας των υπηκόων τους ή των μελών, ή της δικής τους νομιμοποίησης στα μάτια τους» (Hobsbawm: 2004, 299).

Υπό αυτό το πρίσμα, αποτελεί διαρκές ζητούμενο η προσέγγιση της διάρθρωσης και έκτασης που κατείχε η βαθμίδα του δημοτικού, καθώς υπήρξε ο πλέον μαζικός εκπαιδευτικός χώρος, αποκτώντας ιδιαίτερη ιδεολογική βαρύτητα πέρα από το στενό σχολικό περιβάλλον, στις δημόσιες τελετές και γιορτές, στον αυξανόμενο στρατό των κρατικών υπαλλήλων και στους δέσμιους μαθητές τους (Hobsbawm: 2004, 298). Η ύπαρξη, ή η απουσία του μαθήματος της μουσικής, ο σκοπός και η κατεύθυνση του ήταν άμεσα συνδεδεμένα με τη γενικότερη κατάσταση που επικρατούσε στην τυπική εκπαίδευση. Για την αξιολόγηση επομένως της θέσης του μαθήματος δεν μπορούν να παραλειφθούν οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, η πορεία ένταξης στην εκπαίδευση του μισού μαθητικού πληθυσμού, δηλαδή των κοριτσιών, το εύρος της ύπαρξης των σχολείων και η διαστρωμάτωσή τους, καθώς και η πρόσβαση των μαθητών σε σχέση με την ταξική καταγωγή τους.

Το ελληνικό κράτος εκκινούσε με την κληρονομιά ενός ιστορικά ξεπερασμένου πλαισίου, αυτού της οθωμανικής αυτοκρατορίας έχοντας ταυτόχρονα ένα περιορισμένο οικονομικό, εδαφικό και πληθυσμιακό επίπεδο. Ήδη από την καποδιστριακή περίοδο ενώ είχαν ιδρυθεί 71 αλληλοδιδασκτικά σχολεία μέχρι το 1832 δεν λειτουργούσαν παραπάνω από 60. Με τον νόμο *περι δημοτικῶν σχολείων* του 1834 (ΦΕΚ 11/1834), η ίδρυση και συντήρηση των σχολείων ανατέθηκε στους δήμους, οι οποίοι, λόγω της οικονομικής αδυναμίας τους αλλά και εξαιτίας της γενικότερης έλλειψης εκπαιδευτικού προσωπικού, δεν κατάφεραν να ανταποκριθούν στο καθήκον τους. Είναι χαρακτηριστικό ότι το 1834, όταν με διάταγμα της

αντιβασιλείας του Όθωνα η πρωτεύουσα του ελληνικού βασιλείου μεταφέρθηκε στην Αθήνα, δεν λειτουργούσε σε αυτή κανένα σχολείο.

Η δημοτική εκπαίδευση άρχισε να λαμβάνει μεγαλύτερη κρατική χρηματοδότηση το 1844, η οποία συνέβαλε στην ίδρυση περισσότερων σχολείων (Λέφας: 1942, 21-22). Η πραγματική ανάπτυξη τους, όμως, πραγματοποιήθηκε όταν άρχισαν να προκαταβάλλονται οι μισθοί των δασκάλων από το δημόσιο ταμείο με τον νόμο ΤΛΗ' *περί προκαταβολῶν μισθοδοσιῶν τῶν δημοδιδασκάλων καὶ δημοδιδασκαλισῶν* του 1856 (ΦΕΚ 33/1856), γεγονός που οδήγησε στην προσέλκυση περισσότερων εκπαιδευτικών. Οι υπόλοιποι μισθοί, όμως, παρέμεναν στα χέρια των δήμων, οι οποίοι πλήρωναν «ὅσους ἤθελαν, ὡσάκις ἤθελον καὶ ὅσον ἤθελον [καὶ] Ὑπὸ τοιούτους δὲ ὅρους δὲν ἐδέχοντο νὰ διορίζωνται εἰμὴ οἱ φίλοι τῶν δημοτικῶν ἀρχόντων» (Λέφας: 1942, 23). Χαρακτηριστικά αναφέρει ο Παπαμάρκου σε έκθεση του το 1883 προς το υπουργείο πως

*νῦν τὸ γλίσχρον αὐτοῦ μισθάριον [σς. του δασκάλου] δὲν ἐπιτρέπει αὐτῷ νὰ ζήσει εὐσχημονέστερον καὶ ἀνθρωπινώτερον τοῦ ἵπποκόμου, τοῦ μαγείρου, τῶν ὑποδηματοκαθαριστῶν, τοῦ κοινοτάτου χειρώνακτος, τοῦ πενεστάτου χωρικοῦ, τῆς βαναύσου θεραπαίνης καὶ τῆς χυδαίας τροφοῦ. (Ὑπουργεῖον Ἐκκλησιαστικῶν καὶ Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως: 1885. 29)*

Η κατάσταση αυτή συνεχίστηκε μέχρι και το 1920, όταν το κεντρικό κράτος ανέλαβε, υπό την πίεση των καταστάσεων, εξ ολοκλήρου τις δαπάνες στη στοιχειώδη εκπαίδευση με τον νόμο 2125 (ΦΕΚ 64Α'/1920) και κατάργησε κάθε υποχρέωση των δήμων και κοινοτήτων.

Σε ολόκληρο τον 19ο αιώνα, από την τυπική εκπαίδευση απουσίαζε η συντριπτική πλειοψηφία των κοριτσιών, καθώς οι κοινωνικές σχέσεις τοποθετούσαν τη γυναίκα κυρίως ως αναπαραγωγική μηχανή και την εργασία της στο πλαίσιο της δημιουργίας αξιών χρήσης στο νοικοκυριό, καθώς και ως επικουρική παραγωγική δύναμη στις αγροτικές περιοχές για τις συνολικές ανάγκες της οικογένειας και μόνο. Ακόμα και στα τέλη του αιώνα, το 1892, υπήρχαν σε ολόκληρη την επικράτεια του ελληνικού κράτους 1414 δημοτικά σχολεία αρρένων, μόλις 400 σχολεία θηλέων και 885 γραμματεία (ΦΕΚ 286/1892). Στον παραμερισμό των γυναικών από την εκπαίδευση συνέτειναν και οι αντιλήψεις ανισοτιμίας που ήταν ριζωμένες στην κοινωνία. Χαρακτηριστική είναι η έκθεση επιθεωρήτριας δημοτικών σχολείων κατά το 1898, η οποία κατά την επίσκεψή της σε χωριό σε νησί των Επτανήσων ανέφερε για το νεοϊδρυθέν σχολείο θηλέων πως «έθεωρήθη ὑπὸ τῶν κατοίκων ὡς προσβολή

θανάσιμος κατὰ τῆς ἠθικῆς τοῦ χωρίου» και πως σε αυτό φοιτούσαν μόνο επτά κορίτσια, παιδιά ξένων κατοίκων, όπως του γιατρού και του ιερέα. Στην ίδια έκθεση περιγράφει το μένος των χωρικών, οι οποίοι, με σκοπό να αναγκάσουν τη δασκάλα να αποχωρήσει από το χωριό «διέρρηξαν τὴν θύραν τοῦ σχολείου, κατέστρεψαν πάντα τὰ ὑπηρεσιακὰ βιβλία καὶ τὸ χεῖριστον καὶ αὐτὰ τῆς πτωχῆς διδασκαλίσης τὰ ἐνδύματα» (Λέφας: 1942, 29-30). Η συμφοίτηση στα πολυτάξια δημοτικά σχολεία ήταν χωρισμένη ανάλογα με το φύλο σε ολόκληρο τον 19ο αιώνα. Η κατάσταση αυτή άρχισε να μεταβάλλεται με τα νομοσχέδια του 1913, ενώ μόλις το 1929 με το νόμο 4397 (ΦΕΚ 309Α'/1929) καθιερώθηκε η συμφοίτηση εξαιρώντας τη μέση βαθμίδα που συνέχισε να υφίσταται ο διαχωρισμός. Η θεσμική κατοχύρωση της συμφοίτησης στην πρώτη βαθμίδα υπήρξε ένα μόνο βήμα σε μια μακρά πορεία ανισότιμης πρόσβασης των κοριτσιών, ειδικά της εργατικής τάξης και των φτωχών στρωμάτων, στην εκπαίδευση.

Η γενικότερη υποχρέωση της φοίτησης και τα χρόνια σπουδών υπήρξαν περιορισμένα, καθώς ο νόμος *περὶ δημοτικῶν σχολείων* του 1834, ενώ τυπικά καθιστούσε υποχρεωτική την επταετή φοίτηση, δεν όριζε αριθμό τάξεων για το δημοτικό σχολείο. Επίσης, επειδή η αλληλοδιδασκτική μέθοδος είχε εισαχθεί από την καποδιστριακή περίοδο, ένας δάσκαλος έκανε μάθημα σε όλες τις τάξεις. Ακόμα και με την κατάργηση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου το 1880 (ΦΕΚ 97/1880) η φοίτηση παρέμενε τετραετής στην πλειοψηφία της, ενώ τα σχολεία άρχισαν να χωρίζονται σε τέσσερεις τάξεις όπου φοιτούσαν έως πενήντα μαθητές και σε πέντε μόνο στα μεγαλύτερα. Τα νομοσχέδια του Αθανάσιου Ευταξία το 1899 προσπάθησαν να θεσπίσουν την εξαετή στοιχειώδη εκπαίδευση, αν και πρακτικά αυτή παρέμεινε για μεγάλο χρονικό διάστημα τετραετής.

Το 1857 ο Υπουργός Παιδείας Χαράλαμπος Χριστόπουλος αναγνώριζε σε έκθεσή του προς τον βασιλιά Όθωνα την περιορισμένη φοίτηση στη στοιχειώδη εκπαίδευση «[...] εἶναι μέγα καθῆκον μου νὰ φροντίσω, ὥστε νὰ ἐνεργηθῶσιν ὅσα ὀ περὶ δημοτικῶν σχολείων νόμος διακελεύει περὶ τῆς ὑποχρεωτικῆς τῶν παίδων φοιτήσεως εἰς τὰ δημοτικά σχολεῖα μέχρι τοῦ 12 ἔτους τῆς ἡλικίας αὐτῶν [...]» (Λέφας: 1942, 49-50). Αλλά και αργότερα κατὰ το 1883, σε έκθεση του ο επιθεωρητής Χαρίσιος Παπαμάρκου αναγνώριζε πως «τὸ θῆλυ φύλον οὐδαμῶς οὐδαμοῦ φοιτᾷ εἰς τὰ σχολεῖα. Εἶναι σύμπαν ἐντελῶς ἀπαιδευτον καὶ ἀγράμματον» και «τοῦ ἄρρενος φύλου μόνον τὸ δέκατον φοιτᾷ εἰς τὰ σχολεῖα, καὶ τοῦτο ὅλως ἀτάκτως καὶ ἐλλειπέστατα» ενώ έκρινε πως η κυβέρνηση έπρεπε *κατὰ μυριάδας* να

εκτυπώσει και να διανεμίει τα διδακτικά βιβλία και μάλιστα προς τους φτωχότερους μαθητές, *οἵτινες δὲν εἶναι ὀλίγοι*, να διατεθούν δωρεάν (Υπουργεῖον Ἐκκλησιαστικῶν καὶ Δημοσίας Ἐκπαιδύσεως: 1885, 30 και 40). Εντατικές προσπάθειες να τροποποιηθεῖ η κατάσταση υπήρξαν στις αρχές του 20ού αιώνα, με χαρακτηριστικό το νομοθετικό διάταγμα *Περὶ ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως εἰς τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον* του 1926 το οποίο έθετε δρακόντεια μέτρα για την επιβολή της υποχρεωτικής φοίτησης που έφταναν σε ποινές φυλάκισης στους γονεῖς, από πέντε ημέρες έως τρεις μήνες. Ενώ τα αστυνομικά ὄργανα ήταν υπεύθυνα «να συλλαμβάνουν καὶ ὀδηγῶσιν εἰς τὸ σχολεῖον τοὺς τυχόν ἐκτὸς αὐτοῦ κατὰ τὰς ὥρας τῆς διδασκαλίας περιφερομένους παῖδας» (ΦΕΚ 145Α/1926).

Ακόμα και ο βαθιά συντηρητικός στις ιδεολογικές του απόψεις Χριστόδουλος Λέφας, στο βιβλίο του *Ἱστορία τῆς Ἐκπαιδύσεως* θα αναρωτηθεῖ για την ουσία του διατάγματος του 1926 «εἶναι ἠθικὸν ἐκ μέρους τοῦ Κράτους νὰ ἐξαναγκάζη μὲ αὐστηρᾶς ποινὰς τοὺς γονεῖς νὰ στέλνουν τὰ τέκνα των εἰς τὸ σχολεῖον, χωρὶς νὰ παρέχη εἰς αὐτοὺς τα μέσα νὰ τὸ στείλουν; Οὔτε τὰ στοιχειώδη κἂν μέσα δὲν παρέχει εἰς αὐτοὺς. Οὔτε γραφικὴν ὕλην, οὔτε τὰ ἀναγκαῖα βιβλία. Καὶ συλλογίζεται τὸ Κράτος τίνα ψυχολογίαν δημιουργεῖ εἰς τὸ μικρὸν ἐκεῖνο παιδίον, τὸ ὅποιον ρακένδυτον καὶ πεινασμένον πηγαίνει εἰς τὸ σχολεῖον, ὅπου συναντᾷ τὴν περιφρόνησιν καὶ τὸν οἶκτον; Ἄλλως τε μὲ ποίαν δύναμιν θὰ παρακολουθήσῃ τὰ μαθήματα τὸ ράκος αὐτὸ τῆς ζωῆς;» (Λέφας: 1942, 57-58).

Ο νόμος του 1834 προέβλεπε ὅτι η στοιχειώδης εκπαίδευση ήταν δωρεάν, αλλά σύμφωνα με τις επιμέρους διατάξεις του, κάθε μαθητῆς ἔπρεπε να καταβάλλει δέκα με πενήντα λεπτά κάθε μήνα για την αμοιβή του δασκάλου. Επίσης, ενώ υπήρχε πρόνοια για τους ἄπορους μαθητῆς αυτή ουσιαστικά δεν υφίστατο. Η κατάργηση των διδᾶκτρων στο δημοτικό πραγματοποιήθηκε το 1885 με τον νόμο ΑΣΞΓ' *Περὶ καταργήσεως τῶν διδᾶκτρων ἐν τοῖς δημοτικοῖς σχολείοις κτλ.* (ΦΕΚ 87Α'/1885). Στην πραγματικότητα ο ὅρος δωρεάν αφορούσε μόνο την μη καταβολή διδᾶκτρων, καθώς στις υπόλοιπες ἀνάγκες της η εκπαίδευση απαιτούσε ἓνα κόστος το οποίο δεν καλυπτόταν. Ακόμα και στα τέλη της δεύτερης δεκαετίας του 20ού αιώνα, η κατάσταση της γενικής εκπαίδευσης του πληθυσμοῦ παρέμενε σε ἀσχημη κατάσταση καθώς τα επίπεδα του αναλφαβητισμοῦ ήταν υψηλά. Κατὰ την επίσημη απογραφή του 1928, σε δηλωμένο πληθυσμό ἄνω των 8 ετῶν, το ποσοστὸ αναλφάβητων ανερχόταν στους ἄντρες σε 23,47% και στις γυναῖκες σε 57,97%, ἔχοντας μόνον ὄρο 40,72% (Λέφας: 1942, 313).



### 3. Η θέση της αισθητικής εκπαίδευσης

Οι σκοποί και οι μέθοδοι της αισθητικής εκπαίδευσης αποτελούν πεδίο διαμάχης και ετερόκλητων απόψεων στον χώρο της παιδαγωγικής θεωρίας. Σε γενικές γραμμές η παιδαγωγική θεωρία και πρακτική αντιμετώπισε την αισθητική αγωγή όχι ως αυτοσκοπό, αλλά ως μέσο για την επίτευξη παιδαγωγικών στόχων σχετικά με τη νόηση, την ευαισθησία και την ηθική ή ακόμη και ως μια μορφή διασκέδασης των παιδιών. Ο μαθητής καλούταν να αντλήσει έναν ηθικό κώδικα μέσα από την επαφή του με την τέχνη, όπως συνέβαινε άλλωστε και με τις περιορισμένες λογοτεχνικές αναφορές (Vygotsky: 1997, 241-243). Την ίδια στιγμή που η αισθητική διδασκαλία εξυπηρετούσε εξωτερικούς μαθησιακούς στόχους, η παραδοσιακή παιδαγωγική θεωρία συνήθως δημιουργεί την ψευδαίσθηση ότι έχει μια ιδεατή αυτονομία και οικουμενικότητα όπως συμβαίνει και με άλλα γνωστικά αντικείμενα. Η διδασκαλία των τεχνών όμως έχει ιστορικό σημείο γέννησης και στο σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα συντρόφευε τις κυρίαρχες ιδέες κάθε εποχής.

Η αισθητική εκπαίδευση αντιμετωπίστηκε σε όλα τα αναλυτικά προγράμματα ως δευτερεύον μάθημα, καθώς ο κόσμος που διαμορφώνεται από τον 19ο αιώνα τοποθετεί πλήθος καλλιτεχνικών και διανοητικών δραστηριοτήτων, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την ποίηση, σε ένα εχθρικό στρατόπεδο, αφού αδυνατεί να τις εντάξει στη μεγάλη βιομηχανική παραγωγή. Σε ολόκληρη την περίοδο της έρευνας, τα φαινόμενα της άυλης και υλικής καλλιτεχνικής παραγωγής, ακόμα και αυτής που κατέληγε σε εμπορεύματα, βρίσκονταν σε μεταβατική μορφή ως προς την καθαυτό κεφαλαιοκρατική παραγωγή. Άλλωστε, η φύση πολλών καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων, όπως το θέατρο και ο χορός, θέτει αντικειμενικά όρια στο μέγεθος της παραγωγής τους καθώς η πράξη του παράγει δεν μπορεί να χωριστεί από την ίδια την παραγωγή. Έτσι, τα φαινόμενα της κεφαλαιοκρατικής παραγωγής στον τομέα αυτό ήταν, και παραμένουν ακόμα και σήμερα ασήμαντα, όταν συγκριθούν με το σύνολο της παραγωγής (Μαρξ: 1981, 459-460).

Στο ελληνικό κράτος, ο νόμος *περι δημοτικών σχολείων* του 1834, γραμμένος στην ελληνική και γερμανική γλώσσα, που προσπάθησε να οργανώσει συστηματικά τη δημοτική εκπαίδευση από τα μαθήματα της αισθητικής παιδείας κάνει αναφορά μόνο στη *φωνητική μουσική* και στην *γραμμική ιχνογραφία*. Η γραμμική ιχνογραφία, ως αντικείμενο στόχευε περισσότερο στον σχεδιασμό γεωμετρικών σχημάτων παρά στην καλλιτεχνική εκπαίδευση. Γι' αυτόν τον λόγο αποτελούσε τεχνικό μάθημα και

δεν μπορεί να συμπεριληφθεί στην αισθητική εκπαίδευση. Στα σχολεία θηλέων υπήρχε η δυνατότητα να διδάσκονται επίσης, ως συμπληρωματικό μάθημα, και *γυναικεία έργα* στο πλαίσιο μιας επικρατούσας αντίληψης για τη γυναικεία εργασία που είχε περισσότερο χρηστικά χαρακτηριστικά, με προεκτάσεις ενός λαϊκού πολιτισμού της καθημερινότητας. Με τη σημερινή παιδαγωγική αντίληψη, το μοναδικό μάθημα που θα πληρούσε τα χαρακτηριστικά της αισθητικής παιδείας ήταν αυτό της μουσικής. Ο συγκεκριμένος νόμος δεν περιλάμβανε καμία περαιτέρω διευκρίνιση πέρα από τη μονολεκτική αναφορά των μαθημάτων. Στη δεύτερη έκδοση του *Όδηγού τής Αλληλοδιδασκτικής Μεθόδου* του Ι. Κοκκώνη (1850), ο οποίος είχε μεγάλη επίδραση κατά τον 19ο αιώνα και ήταν άμεσα επηρεασμένος από την παιδαγωγική σκέψη που επικρατούσε στη Γαλλία, υπάρχει εκτενής αναφορά για τον τρόπο διδασκαλίας της μουσικής (Κοκκώνης: 1850, 171-177 και 214-217). Τις ίδιες αναφορές, για τη μουσική αλλά και τη γραμμική ιχνογραφία, συναντάμε και στους νόμους που ακολούθησαν και αφορούσαν τη στοιχειώδη εκπαίδευση και τα Διδασκαλεία.

Η δεκαετία του 1880 συνοδεύεται από την κριτική της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου και την προσπάθεια εισαγωγής της συνδιδασκτικής. Η συνδιδασκτική θεσμοθετείται το 1880, αλλά βρίσκει εφαρμογή στη σχολική πρακτική στις αρχές του 20ού αιώνα. Στο άτυπο πρόγραμμα του 1881, το οποίο δεν είχε τη συνηθισμένη νομική επικύρωση, αλλά καταγράφεται στο βιβλίο του γενικού επιθεωρητή του Υπουργείου Εκκλησιαστικών και Δημόσιας Εκπαίδευσης Δ. Πετρίδη το μοναδικό μάθημα αισθητικής αγωγής που περιλαμβάνεται είναι, και πάλι η *φωνητική μουσική* (Πετρίδης: 1881, 35). Οι αντιλήψεις για την πρέπουσα εκπαίδευση των κοριτσιών, τα οποία φοιτούσαν στα ανώτερα παρθεναγωγεία, αφορούσε και τον αισθητικό τομέα. Μαζί με «τὸ Εὐαγγέλιον», που αποτελούσε κοινό τόπο και για τα αγόρια, έπρεπε να υπάρχει αναβαθμισμένη θέση για τη μουσική, τη ζωγραφική, την αρχαία ελληνική ποίηση, καθώς και στη γυμναστική, τις ξένες γλώσσες και την οικιακή οικονομία «ἔνεκα τῆς φύσεως καὶ ἔνεκα τοῦ προορισμοῦ αὐτῶν» σε αντίθεση με τη ζωολογία, τη χημεία, την αριθμητική, την γραμματική και την τεχνολογία (Παπαμάρκος: 1890, 82-83).

Τα προγράμματα του 1913 για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και του 1914 για τη δευτεροβάθμια εντάσσονται στην προσπάθεια εκπαιδευτικής και γλωσσικής αστικοδημοκρατικής μεταρρύθμισης, παρόλο που η δεύτερη δεν περιλήφθηκε στην τελική πρόταση, ώστε να συμβαδίσει η εκπαιδευτική διαδικασία με την

κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα. Μαζί με τη μουσική στην πρωτοβάθμια γίνεται αναφορά στο μάθημα της *χειροτεχνίας*, το οποίο όμως δεν έχει σχέση με ό,τι αναφέρουμε σήμερα ως εικαστικά. Στο συγκεκριμένο μάθημα οι μαθητές χωρισμένοι σε διαφορετικά τμήματα αγοριών και κοριτσιών, ασχολούνταν οι πρώτοι με την κατασκευή ψαθών, καλαθιών, μαχαιριών, χαρτοφυλάκων και μόνο στην τελευταία, έκτη τάξη, συνδύαζαν την ιχνογραφία με τη ζωγραφική ενώ τα κορίτσια διδάσκονταν τη ραπτική και κοπτική, το κέντημα και την πλεκτική (ΦΕΚ 174Α/1913). Η χειροτεχνία αποτελούσε, επομένως, ένα μάθημα με πρακτική κατεύθυνση, ώστε να προετοιμάζονται οι γυναίκες για την οικιακή εργασία και οι άντρες για επαγγέλματα που αφορούσαν περισσότερο μάλλον την αγροτική και προβιομηχανική παραγωγή. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουμε την εισαγωγή για πρώτη φορά του μαθήματος της μουσικής το 1914. Ένα χρόνο νωρίτερα από την νομοθετική πρόταση που αναφέρθηκε παραπάνω, το 1912, ο Δ. Γληνός στην γενική εισηγητική έκθεσή του, στην οποία αποκρυσταλλώνεται «η κυρίαρχη αστική αντίληψη για την ιδεολογική, κοινωνικοπολιτική, εθνική, παιδαγωγική, πολιτιστική και οικονομική λειτουργία του σχολείου» (Μπουζάκης: 2007, 54), τόνιζε ότι έλλειπαν από την εκπαίδευση μεταξύ άλλων πρακτικών μαθημάτων, και η μουσική. Οι συγκεκριμένες μεταρρυθμίσεις της κυβέρνησης Ελ. Βενιζέλου, που αξιοποιούσαν την πείρα και άλλων ευρωπαϊκών κρατών, έθεταν και μια πολεμική παρά πολιτιστική αποστολή στην εκπαίδευση καθώς «[...] ή ύποχρέωσις τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ πρὸς ἐκπλήρωσιν τῆς ἐκπολιτιστικῆς ἀποστολῆς του ἐν τῇ Ἀνατολῇ κατέστη καὶ ἀμεσώτερα καὶ ἐπιτακτικώτερα [...]» (ό.π., 55), όπως ανέφερε η αιτιολογική έκθεση.

Η διαμάχη μεταξύ των δύο παρατάξεων της αστικής τάξης, που επεκτεινόταν και σε ζητήματα του περιεχομένου της αισθητικής εκπαίδευσης, είχε στην επιφάνειά της την αντίθεση μεταξύ ενός αρχαϊστικού και κλασικιστικού προσανατολισμού, που εκπροσωπούσε η συντηρητική μερίδα, και μιας αντίληψης που τόνιζε τη λειτουργικότητα της τέχνης μέσω της ενσωμάτωσης και αναβάπτισης ενός μέρους του πρόσφατου λαϊκού πολιτισμού, την οποία υποστήριζε η φιλελεύθερη μερίδα. Οι εισηγητικές εκθέσεις που κατατέθηκαν στη Βουλή το 1929 διακατέχονται από το ίδιο πνεύμα. Αυτή η διάκριση θα συνεχίσει να επηρεάζει και να διχοτομεί τις παιδαγωγικές αντιλήψεις που εκπορεύονταν από το κράτος σχετικά με το «τι πρέπει να διδαχθεί» στην ελληνική σχολική πραγματικότητα για πολλές δεκαετίες.

#### 4. Νομοθεσία και προγράμματα σπουδών

Τα αστικά κράτη που αναδύθηκαν κατά τον 19ο αιώνα επέδειξαν μια αναγκαία και ιδιαίτερη σπουδή στον τομέα της νομοθετικής θεσμοθέτησης και των προγραμμάτων σπουδών στον χώρο της εκπαίδευσης. Με αυτό τον τρόπο, η κεντρική εξουσία εγγυήθηκε τη συνοχή και την ενιαία λειτουργία της εκπαίδευσης, εξασφαλίζοντας τους αναγκαίους όρους αναπαραγωγής της συνολικής κεφαλαιοκρατικής διαδικασίας. Τα ιδιαίτερα συμφέροντα και η ιδεολογία της αστικής τάξης εμφανίζονταν και επιβάλλονταν ως «κοινό» και «εθνικό» συμφέρον για ολόκληρη την κοινωνία. Κάθε αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών είναι φορέας του επίσημου ιστορικού αφηγήματος, αυτού δηλαδή που ανταποκρίνεται στα εθνικά στερεότυπα και ιδεολογήματα και δεν τα αποδομεί (Παληκίδης: 2013, 75).

Η μελέτη της νομοθεσίας και των αναλυτικών προγραμμάτων είναι κρίσιμη ώστε να εξάγονται συμπεράσματα που αφορούν το περιεχόμενο, τους σκοπούς και την παιδαγωγική μέθοδο. Στο πλαίσιο αυτό, διακρίνεται επίσης η ιεράρχηση της παρεχόμενης σχολικής γνώσης με κριτήρια όπως η κατανομή του χρόνου, η σειρά εμφάνισης στο πρόγραμμα, τα υποχρεωτικά και προαιρετικά, τα πρωτεύοντα και δευτερεύοντα μαθήματα, η εμφάνιση ή απάλειψή τους, η ύπαρξη ενός καθορισμένου ή περισσότερων σχολικών εγχειριδίων ή η απουσία τους.

##### 4.1. Δημοτική εκπαίδευση

Η άφιξη του Όθωνα και της αντιβασιλείας στις αρχές του 1833 έβαλε συστηματικές βάσεις για την οργάνωση της εκπαίδευσης. Ο νόμος *περί δημοτικῶν σχολείων* του 1834 υπήρξε το πρώτο νομικό κείμενο που οργάνωσε συστηματικά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Όλοι *οί παῖδες* που ανήκαν σε δήμο που είχε δημοτικό σχολείο μεταξύ πέντε και δώδεκα ετών όφειλαν να σπουδάσουν, επιβάλλοντας μάλιστα χρηματικές ποινές στους γονείς για κάθε ώρα και ημέρα απουσίας, μέχρι και την απόλυση από το σχολείο του μαθητή που έλειπε για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Στο πρώτο του άρθρο προβλεπόταν η διδασκαλία της *φωνητικῆς μουσικῆς* μαζί με την κατήχηση, τα στοιχεία της ελληνικής γλώσσας, την ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, την γραμμική ιχνογραφία και *εἰ δυνατόν*, και στοιχείων της γεωγραφίας, της ελληνικής ιστορίας, και των φυσικῶν επιστημῶν. Στην πραγματικότητα από τα μαθήματα που προβλεπόταν, δεν κατάφεραν να διδάσκονται παρά η ανάγνωση, η

γραφή και οι τέσσερις πράξεις της αριθμητικής (Λέφας: 1942, 68).

Με τον νόμο ΧΘ' του 1878 (ΦΕΚ 7/1878) τα μαθήματα που ορίζονταν ήταν η ιερά ιστορία και κατήχηση, η ανάγνωση και γραφή των νέων ελληνικών, η αριθμητική, η γεωμετρία, η στοιχειώδης γεωγραφία, η στοιχειώδης ιστορία -και ιδιαίτερα η ελληνική-, η στοιχειώδης ζωολογία, η ορυκτολογία και βοτανική, η στοιχειώδης ανθρωπολογία, η στοιχειώδης φυσική και πρακτικές οδηγίες για τη γεωργία και δενδροκομία, γραμμική ιχνογραφία, η *φωνητική μουσική και ωδική*, και τελευταίο κατά σειρά αναφοράς η γυμναστική.

Μέχρι και το 1881 δεν υπήρχε μέσα στο νομοθετικό σώμα συγκεκριμένο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων. Επομένως, κάθε δάσκαλος επέλεγε ποια ώρα θα δίδασκε το κάθε αντικείμενο, με βάση τον *Όδηγό τῆς Ἀλληλοδιδασκτικῆς Μεθόδου*, όπως βέβαια ο καθένας τον εφάρμοζε. Οι οδηγίες του γενικού επιθεωρητή των σχολείων Πετρίδη, *Στοιχειώδεις Πρακτικαὶ Ὁδηγίαι περὶ Διδασκαλίας Μαθημάτων ἐν τοῖς Δημοτικοῖς Σχολείοις*, που επικυρώθηκαν από τον υπουργό Παπαμιχαλόπουλο, αποτελούν το πρώτο επίσημο πρόγραμμα της δημοτικής εκπαίδευσης. Σε αυτές τέθηκε αναλυτικά ο σκοπός του σχολείου, το καθηκοντολόγιο των δασκάλων, η διδακτέα ύλη και σε αδρές γραμμές η μέθοδος διδασκαλίας. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα η φωνητική μουσική απουσίαζε από την πρώτη τάξη και κατείχε από δύο ώρες στη δεύτερα, τρίτη και τετάρτη τάξη του τετρατάξιου δημοτικού σχολείου, σε σύνολο 22 ωρών για τη δεύτερα τάξη και 32 για την τρίτη και τετάρτη.

Τα προγράμματα που καταρτίστηκαν από τον Παπαμάρκο το 1894 αφιέρωναν στην ωδική τρεις ώρες στα τετρατάξια δημοτικά σχολεία αρρένων, με τη σημείωση ότι αυτή αποτελούνταν από άσματα και εκκλησιαστικά άσματα, τρεις ώρες στις τρεις πρώτες τάξεις και δύο στην τελευταία για τα τετρατάξια δημοτικά σχολεία θηλέων, τρεις ώρες στην πρώτη και τρίτη τάξη των τριτάξιων δημοτικών σχολείων αρρένων και θηλέων και δύο ώρες στη δεύτερη τάξη των γραμματείων. Το ποσοστό της διδασκαλίας που αφιερωνόταν στην ωδική ποίκιλε από τύπο σχολείου και από τάξη σε τάξη, έτσι στη πρώτη τάξη ενός τετρατάξιου σχολείου κατείχε το 11,5% των εβδομαδιαίων ωρών, την ίδια στιγμή που στα γραμματεία σχεδόν απουσίαζε. Η διδασκαλία εμφανίζεται να περιλαμβάνει μόνο τραγούδια και εκκλησιαστικά άσματα, τα οποία καταγράφονται αναλυτικά ανά τάξη, με την μεγάλη πλειοψηφία να είναι θρησκευτικού περιεχομένου (Υπουργείον Ἐκκλησιαστικῶν καὶ τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως: 1901, 35-36).

Μετά την προσάρτηση στο ελληνικό κράτος των νέων εδαφών, στα οποία

επικρατούσε πλειοψηφικά η εξατάξια δημοτική εκπαίδευση, δημιουργήθηκαν προγράμματα που προσαρμόστηκαν στα νέα δεδομένα. Με τα διατάγματα του 1913, η ωδική κατείχε από τέσσερις έως δύο ώρες, ανάλογα με το αν οι τάξεις ήταν χωρισμένες ή υπήρχε συνδιδασκαλία, σε καθεμία από τις έξι τάξεις, σε σύνολο από 30 ώρες στην πρώτη τάξη έως 36 στην τελευταία. Για τις τρεις πρώτες προβλεπόταν *μονόφωνα ἄσματα*, για την τετάρτη δίφωνα, για την πέμπτη και έκτη θεωρία της μουσικής και δίφωνα, τρίφωνα ἄσματα. Βέβαια, το γεγονός ότι το πρόγραμμα περιλάμβανε έξι τάξεις δεν συνεπαγόταν ότι όλα τα σχολεία είχαν μεταβληθεί ανάλογα. Έτσι, προέκυψε το παράδοξο η πλειοψηφία τους να παραμένει με τέσσερις τάξεις και να διδάσκεται μόνο μέρος της ύλης (Λέφας: 1942, 114). Σημαντική επίσης υπήρξε η μείωση των τραγουδιών θρησκευτικού περιεχομένου στο ένα πέμπτο από όσα αναγράφονταν στο σχετικό διάταγμα και η εισαγωγή των δημοτικών τραγουδιών (ΦΕΚ 174Α'/1913).

#### 4.2. Μέση εκπαίδευση

Η μέση εκπαίδευση, αν και ο όρος δεν αποδίδει με ακρίβεια μια προγενέστερη ιστορική περίοδο, περιλάμβανε κυρίως δύο τύπους σχολείων, τα ελληνικά σχολεία και τα γυμνάσια, όπως διαμορφώθηκαν από τα πορίσματα της επιτροπής που συστάθηκε με το διάταγμα *Περὶ συστάσεως ἐπιτροπῆς πρὸς διοργανισμὸν τῶν σχολείων* (ΦΕΚ 11/1833). Ως προς τον χρόνο σπουδών, τα ελληνικά σχολεία είχαν τρεις και, κατά περίπτωση, δύο τάξεις, ενώ τα γυμνάσια τέσσερις, και η μετάβαση στο πανεπιστήμιο γινόταν μόνο από την τελευταία. Στα ελληνικά σχολεία εγγράφονταν οι τελειόφοιτοι μαθητές του τετρατάξιου δημοτικού, αρχικά χωρίς και αργότερα με εξετάσεις, ενώ στα γυμνάσια οι απόφοιτοι του ελληνικού σχολείου. Η διάρθρωση τους, ακόμα και σε επίπεδο τίτλων, υπήρξε αυτούσια των αντίστοιχων βαυαρικών, ελληνικό σχολείο – *Lateinschule* και γυμνάσιο – *Gymnasium*. Τα συγκεκριμένα σχολεία μέσης στάθμης αφορούσαν μόνο αγόρια, καθώς τα ανάλογα σχολεία κοριτσιών είχαν αφηθεί στους δήμους και στην ιδιωτική ελληνική και ξένη πρωτοβουλία (Αντωνίου: 1987, 12-13).

Στη μέση εκπαίδευση, το πρώτο συστηματικό διάταγμα είναι αυτό του 1836, *περὶ τοῦ κανονισμοῦ τῶν ἐλληνικῶν σχολείων καὶ γυμνασίων* (ΦΕΚ 87/1836), το οποίο με τα 125 άρθρα του, ρύθμιζε τα είδη των σχολείων, τους σκοπούς τους, το ωρολόγιο εβδομαδιαίο πρόγραμμα, τη διδακτέα ύλη, το διδακτικό προσωπικό και πολλές

λειτουργικές λεπτομέρειες. Υπήρξε τόσο θεμελιώδες, που πολλές διατάξεις του, συμπληρωμένες με τον εσωτερικό κανονισμό του 1857 και επόμενα νομοθετήματα, ίσχυσαν και μετά τις σημαντικές νομοθετικές ρυθμίσεις της δεύτερης δεκαετίας του εικοστού αιώνα, μέχρι το 1929.

Στο διάταγμα του 1836 βρίσκουμε την πρώτη αναφορά στο εισαγωγικό άρθρο 7, *Περὶ διδασκαλίας εἰς τὰ ἑλληνικὰ σχολεῖα*, για το μάθημα της μουσικής μαζί με αυτό της ζωγραφικής. Το μάθημα δεν βρίσκεται στην αναλυτικότερη παρουσίαση του ωρολόγιου προγράμματος που ακολουθεί, αλλά το άρθρο 83 θα διευκρινίζει ότι «μουσική θέλουν διδάσκεισθαι εἰς τοὺς ἐπιθυμοῦντας τοῦτο ἀπὸ ἰδιαιτέρους διδασκάλους, ἀλλὰ μὲ τρόπον, ὥστε νὰ μὴ παρεμποδίζωνται δι' αὐτὸ τὰ λοιπὰ ὡς ἄφευκτα θεωρούμενα μαθήματα». Την ίδια στιγμή, διευκρινίζει πως ὅσοι θα το επιλέξουν θα «φοιτῶσιν εἰς αὐτὰ τακτικῶς, ὡς καὶ εἰς τὰ λοιπὰ, καὶ νὰ προλαμβάνεται καὶ τιμωρῆται, καὶ εἰς αὐτὰ πᾶσα ἀταξία καὶ ἐκούσιος ἔλλειψις. Παραίτησις ἀπ' αὐτῶν εἰς τὸ διάστημα τῆς ἑξαμηνίας δὲν ἐπιτρέπεται ἐπ' οὐδενὶ λόγῳ». Η αναφορά του διατάγματος του 1836 στην προαιρετικότητα του μαθήματος έχει ιδιαίτερη αξία για τον ιστορικό της χρόνο, αλλά και για την απουσία οποιασδήποτε παρόμοιας νομοθετικής αναφοράς μέχρι τις αρχές του εικοστού αιώνα. Η επόμενη μεγάλη νομοθετική ρύθμιση του 1855 δεν θα περιλαμβάνει, επομένως, καμία αναφορά στη μουσική.

Τη συγκεκριμένη ἔλλειψη στη διδασκαλία της μουσικής την αποκαλύπτει και ο συγγραφέας μια δευτερεύουσας εγκυκλίου *Περὶ τακτικοῦ ἐκκλησιασμοῦ τῶν μαθητῶν κατὰ τὰς Κυριακὰς καὶ ἑορτὰς* του 1856. Εδώ τα *διδασκῆρια* καλούνται, σε αντίθεση με τον κανονισμό που απαιτεί η καθημερινή προσευχή να ψάλλεται εν χορῶ, αυτή να εκτελείται από έναν μόνο μαθητή για την αποφυγή *χασμωδιῶν*, καθώς «τοῦτο προϋποθέτει ἄσκησιν τινὰ εἰς τὴν φωνητικὴν μουσικὴν, ὅπερ παρ' ἡμῖν εἰσέτι δὲν ὑπάρχει» (Αντωνίου: 1987, 122-123). Βέβαια, εκτός της μουσικής, που ήταν ἔτσι και αλλιῶς προαιρετική ακόμα και μαθήματα που αναφέρονταν στα ωρολόγια προγράμματα φαίνεται ότι δεν διδάσκονταν καθόλου, καθώς σε ερωτήματα που θέτει το Υπουργεῖο *πρὸς τοὺς κυρίους Γυμνασιάρχας καὶ Σχολάρχας τοῦ Κράτους* το 1862, οι τελευταῖοι καλούνται να εξηγήσουν τους λόγους που είχε παραμεληθεῖ η διδασκαλία της χιμείας και της φυσικής ιστορίας (Αντωνίου: 1987, 159).

Στην υπενθύμιση της προαιρετικότητας του μαθήματος της μουσικής, το οποίο, ὅπως φαίνεται, θα ἔπρεπε επίσης να διδάσκεται και μετά το πέρας του προγράμματος, θα επανέλθει ο Υπουργός των Εκκλησιαστικῶν και Δημόσιας

Εκπαίδευσης Δ. Δρόσος το 1866 προς τον γυμνασιάρχη της Χαλκίδας, νοθετώντας τον πως «μαθήματα, ὧν ἡ διδασκαλία δὲν ὀρίζεται ὑπὸ τοῦ νόμου, οὔτε εἰς τὸ πρόγραμμα καταχωρίζονται, οὔτε ὑποχρεωτικὰ τοῖς μαθηταῖς εἶναι. Ὅθεν τὴν θεωρητικὴν μουσικὴν δύνανται νὰ διδάσκωνται κατὰ προαίρεσιν οἱ βουλόμενοι, εἰς ὥραν μὴ συμπίπτουσιν οὔτε μὲ τὰς ὥρας τῶν τακτικῶν μαθημάτων, οὔτε ἐν γένει, ὅταν ἄλλη οἰαδήποτε τακτικὴ παράδοσις γίνεται ἐν τῷ Γυμνασίῳ» (Αντωνίου: 1987, 171).

Σε πλήθος διαταγμάτων και αποφάσεων που ακολουθούν το 1870, 1884, 1896, 1897, 1900, 1903, δεν περιλαμβάνεται κάποια αναφορά στο μάθημα της μουσικής. Στο πρόγραμμα του 1884 θα προστεθούν η γυμναστική και οι στρατιωτικές ασκήσεις, με αποτέλεσμα την αύξηση της σχολικής ημέρας. Ἄλλωστε, η εισαγωγή νέων αντικειμένων συνήθως δεν γινόταν μέσω της ανακατανομῆς των ωρών ἄλλων μαθημάτων, ἀλλὰ οδηγούσε στην αύξηση των ωρών διδασκαλίας. Ο Γιώργος Μιλήσης, πρώην υπουργός Παιδείας στην κυβέρνηση Κουμουνδούρου, με αφορμὴ την κατάθεση εκπαιδευτικὸ νομοσχεδίου ἀπὸ τον Δηλιγιάννη το 1877ν θα καταθέσει δικό του σχέδιο νόμου *Περὶ δημοτικῆς καὶ γυμνασιακῆς ἐκπαιδύσεως*, το οποίο προέβλεπε την εισαγωγή της φωνητικῆς μουσικῆς στο γυμνάσιο, το οποίο ὀρίζε ως εξατάξιο, με δύο ὥρες στις δύο πρώτες τάξεις και μία για τις υπόλοιπες. Σε γενικὲς γραμμές, το νομοσχέδιο του Μιλήσης δεν διέφερε ἀπὸ τους στόχους που ἔθετε το διάταγμα του 1836 και επαναλάμβανε την υποταγή της μέσης εκπαίδευσης στο πανεπιστήμιο, ἐνὼ δεν πρότεινε μια ενιαία, αυτοτελὴ εκπαίδευση, ἀλλὰ διατηρούσε την πολυστρωμία των σχολείων. Βασικὴ του καινοτομία υπήρξε, πέρα ἀπὸ την προτεινόμενη εισαγωγή της μουσικῆς, η πρόταση για εισαγωγή των νεοελληνικῶν, ὄχι μόνο στα δημοτικά και στα γραμματοδιδασκαλεία, ἀλλὰ και σε ὅλες τις τάξεις του γυμνασίου. Επίσης, προέβλεπε ὅτι τα ειδικὰ μαθήματα των καλλιτεχνικῶν και της γυμναστικῆς στο αστικὸ σχολεῖο θα ἔπρεπε να διδάσκονται ἀπὸ ειδικούς διδασκάλους (Ανδρέου: 1989). Το 1909 διατηροῦνταν ἀκόμα τα ελληνικά σχολεῖα και γυμνάσια.

Η πρώτη εισαγωγή του μαθήματος στο ωρολόγιο πρόγραμμα της μέσης εκπαίδευσης θα γίνει το 1914 ἀπὸ την κυβέρνηση Ελ. Βενιζέλου με Υπουργό τον Ιωάννη Τσιριμώκο, με το βασιλικὸ διάταγμα *Περὶ προγράμματος τῶν μαθημάτων τοῦ ἑλληνικοῦ σχολεῖου καὶ τοῦ γυμνασίου* (ΦΕΚ 369Α/1914). Το μάθημα ἔχει την ονομασία της *ὠδικῆς* και για το ελληνικὸ σχολεῖο περιλαμβάνει δύο ὥρες για την πρώτη και δευτέρη τάξη και μία για την τρίτη, ἐνὼ για το γυμνάσιο μία ὥρα για καθεμία ἀπὸ τις τέσσερις τάξεις. Ἐνὼ για τα υπόλοιπα μαθήματα, στο διάταγμα



περιλαμβάνεται η ύλη που θα διδαχθεί σε κάθε τάξη, με τη μερίδα του λέοντος να καταλαμβάνουν τα *έλληνικά*, στην ωδική αναφέρονται μόνο οι ώρες. Στο συνολικό εβδομαδιαίο πρόγραμμα, η ωδική καταλαμβάνει στο ελληνικό το 4,9% και στο γυμνάσιο το 2,9% των ωρών διδασκαλίας, καθιστώντας την το λιγότερο διδασκόμενο μάθημα στο γυμνάσιο και το ελληνικό σχολείο πριν την κοσμογραφία και την καλλιγραφία αντίστοιχα.

Μετά από ογδόντα και πλέον χρόνια ύπαρξης του ελληνικού κράτους, η μουσική εισήχθη στον υποχρεωτικό κορμό μαθημάτων της μέσης εκπαίδευσης. Παρέμεινε, ωστόσο, δευτερεύον μάθημα πράγμα που επιβεβαιώνεται, πέρα από τις ώρες που καταλάμβανε στα ωρολόγια προγράμματα, και από τη θέση του στη σειρά που αυτό διδάσκονταν. Ο Μιχαήλ Βολονάκης, πανεπιστημιακός καθηγητής αργότερα και γενικός γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας εκείνη την περίοδο, παρουσιάζοντας μια ωραιοποιημένη κατάσταση για το νέο πρόγραμμα, ανέφερε σχετικά με τη μουσική πως:

κατὰ τὸ νέον πρόγραμμα εἰσάγεται εἰς τὸ ἑλληνικὸν σχολεῖον καὶ τὸ γυμνάσιον καὶ ἡ ἐν παντὶ σχολείῳ τοῦ πεπολιτισμένου κόσμου καὶ ἐν αὐτῷ δὲ τῷ διατάγματι τοῦ 1836 ἀναγραφομένη *ὠδική*, ἐν ᾧ ἐν τῷ παλαιῷ προγράμματι καὶ τοῖς πρὸς αὐτοῦ οὐδαμῶς μνημονεύεται. (Βολονάκης, ὅπως αναφέρεται στο Αντωνίου: 1989, 113)

Με το διάταγμα *Περὶ ὀρισμοῦ ὡρῶν διδασκαλίας ἐν τοῖς σχολείοις τῆς μέσης ἐκπαιδύσεως κλπ.* (ΦΕΚ 14Α'/1916), οι πρώτες πρωινές ώρες ορίζονταν για τα αρχαία ελληνικά, τα μαθηματικά, τα λατινικά και την κοσμογραφία, ενώ τα τεχνικά μαθήματα καταλαμβάνουν τις πρώτες μεταμεσημβρινές ώρες. Με επόμενο διάταγμα, *Περὶ ὀρισμοῦ ὡρῶν διδασκαλίας τῶν διαφόρων μαθημάτων ἐν τοῖς σχολείοις τοῦ Κράτους κατὰ τὸ σχολικὸν ἔτος 1917-1918 κλπ.* (ΦΕΚ 3Α'/1918), το μάθημα της ωδικής θα μειωθεί κατά μία ώρα στις τάξεις των ελληνικών σχολείων από δύο και θα καταλαμβάνει έτσι μία σε όλες τις τάξεις των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων. Σε μεταγενέστερο αντίστοιχο διάταγμα που καθόριζε το ωρολόγιο πρόγραμμα (ΦΕΚ 210Α'/1918), φαίνεται πως η ωδική ήταν υπό αίρεση, καθώς *ὅπου διδάσκεται*, το μάθημα της φυσικής θα ήταν μια ώρα λιγότερο. Και στα δύο διατάγματα υπήρχε η πρόβλεψη πως οι γενικοί επιθεωρητές, στην περίπτωση που το διδακτικό προσωπικό του σχολείου δεν επαρκούσε, μπορούσαν να περιορίσουν τις ώρες των κύριων μαθημάτων και να διακόψουν προσωρινά τα δευτερεύοντα. Το άθροισμα του συνόλου του εβδομαδιαίου χρόνου στά ελληνικά σχολεία και γυμνάσια παρουσίασε μια

αύξηση της τάξης του 31,4% από 188 ώρες το 1836 σε 247 το 1918. Την ίδια στιγμή, τα φιλολογικά μαθήματα που κυριαρχούσαν στον 19ο αιώνα, είχαν μειωθεί από το 57,5% στο 48% στο σύνολο του προγράμματος, διατηρώντας όμως την πρωτοκαθεδρία (Αντωνίου: 1989, 66).

Στα *άστικά σχολεία θηλέων*, που υπήρξαν δημόσια δευτεροβάθμια σχολεία ιδρυμένα από το 1914, η ωδική θα καταλαμβάνει δύο ώρες εβδομαδιαίως. Ακόμα και στο Βαρβάκειο Λύκειο, που αποτελούσε ένα τυπικό τεχνικό εκπαιδευτήριο, εισήχθη η ωδική *άνευ επιμισθίου* από τους *εν τω προτύπω κλασικό γυμνασίου του Διδασκαλείου της Μ. Εκπαιδύσεως διδάσκοντες τα μαθήματα ταύτα* (ΦΕΚ 144Α'/1920). Ωστόσο, η παρουσία της ωδικής στο Βαρβάκειο ήταν περιορισμένη και αφορούσε μόνο μια πολύ μικρή περίοδο, καθώς στο ωρολόγιο πρόγραμμα του 1922 δεν περιλαμβάνεται σχετική αναφορά. Αντίθετα, στις υπόλοιπες τεχνικές σχολές, όπως η Γεωργική Σχολή, καθώς και στις Εμπορικές και Ναυτικές Σχολές, δεν εντοπίζεται καμία αναφορά σε μάθημα ωδικής.

Μέχρι την επίσημη εισαγωγή της μουσικής στα προγράμματα σπουδών της μέσης βαθμίδας, τα μόνα σχολεία που παρείχαν γνώσεις μουσικής ήταν οι εκκλησιαστικές σχολές, εξαιρουμένων των παρθεναγωγείων που λειτουργούσαν παράλληλα ως διδακτήρια θηλέων και τα οποία παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας που αφορά τους εκπαιδευτικούς που δίδαξαν το μάθημα. Οι εκκλησιαστικές σχολές υπήρξαν βέβαια εκπαιδευτικά ιδρύματα που αποσκοπούσαν στην κατάλληλη προετοιμασία όσων επρόκειτο να ακολουθήσουν την ιερατική σταδιοδρομία, αν και συχνά οι απόφοιτοί τους δεν διάλεγαν αυτόν τον δρόμο. Οι εκκλησιαστικές σχολές ανήκαν σε ένα διευρυμένο χώρο της μέσης εκπαίδευσης και δεν αποτελούν τυπικό μέρος της.

Πάντως, με την ίδρυση της Ριζαρείου Εκκλησιαστικής Σχολής το 1843 (ΦΕΚ 4/1843), από τις πέντε συνολικά τάξεις οι τελευταίες τρεις αντιστοιχούσαν σε αυτές του γυμνασίου με προφανή αυξημένη μέριμνα των μαθημάτων θρησκευτικού περιεχομένου, όπως *ιερὰ κατήχησις*, *ιερὰ ιστορία*, με κεφάλαια από τους *πατέρες τῆς Ἐκκλησίας*, τη *θεῖα Γραφή*, και τη *δογματικὴ καὶ ἠθικὴ Θεολογία*. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, στο οποίο οι μαθητές ζούσαν εσωτερικά στη σχολή, η εκκλησιαστική μουσική ήταν αναπόσπαστο κομμάτι του προγράμματος και κατείχε ένα σεβαστό ποσοστό των εβδομαδιαίων ωρών διδασκαλίας (Αντωνίου: 1988, 427-429).

Σε μεταγενέστερα εσωτερικά προγράμματα σπουδών της Ριζαρείου, η διδασκαλία της εκκλησιαστικής μουσικής έλαβε συστηματικότερο χαρακτήρα,

περιλαμβάνοντας στην ύλη προκαταρκτικά γυμνάσματα, θεωρία της μουσικής και την μελέτη του *Αναστασιματαρίου* και του *Δοξασταρίου*. Αυτές οι μουσικές ανθολογίες ανήκουν στην ψαλτική παράδοση που δημιούργησε ο Πέτρος Πελοποννήσιος, ο οποίος καθιέρωσε τη Νέα Μέθοδο της ψαλτικής τέχνης το 1814. Οι ψαλτικές ανθολογίες του Πελοποννησίου γνώρισαν τεράστια διάδοση στο εκκλησιαστικό μουσικό βιβλίο και συνέβαλαν στη διαμόρφωση της εκκλησιαστικής μουσικής (ό.π. 445-459).

## 5. Οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία της μουσικής

### 5.1. Δημοτική εκπαίδευση

Οι δάσκαλοι ήταν αυτοί που κλήθηκαν να διδάξουν το μάθημα της μουσικής, καθώς και όλα τα μαθήματα του δημοτικού σχολείου, στην εξεταζόμενη περίοδο. Μουσικοί παιδαγωγοί εκτός του κύκλου των δασκάλων εμφανίζονται κυρίως στα ιδιωτικά ιδρύματα και ιδιαίτερα στα παρθεναγωγεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας. Χρειάστηκε να περάσει άλλωστε περίπου ενάμισης αιώνας, μέχρι την ψήφιση του νόμου 1566/1985, ο οποίος ανέθεσε στη δημόσια πρωτοβάθμια εκπαίδευση το μάθημα της μουσικής -όπως και των υπόλοιπων «ειδικών» μαθημάτων- σε εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς (ΦΕΚ 167Α'/1985). Ωστόσο, αυτό δεν σήμαινε ότι η μουσική άρχισε από τότε να διδάσκεται αποκλειστικά από εκπαιδευτικούς μουσικής. Το κράτος διατήρησε το δικαίωμα των δασκάλων να διδάσκουν τη μουσική, καθώς και τα μαθήματα της γυμναστικής, των εικαστικών και της θεατρικής αγωγής, γεγονός που λειτούργησε ως το καλύτερο άλλοθι για να μην καλύπτονται, σε πολλές περιπτώσεις, οι ώρες διδασκαλίας αυτών των μαθημάτων από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς. Στην έλλειψη εκπαιδευτικών μουσικής συνέβαλε επίσης η απουσία πανεπιστημιακού τμήματος μέχρι το 1984, όταν ιδρύθηκε το πρώτο διαβαθμισμένο τριτοβάθμιο τμήμα μουσικών σπουδών στην ιστορία του ελληνικού κράτους, στη Θεσσαλονίκη, το οποίο λειτούργησε από το ακαδημαϊκό έτος 1985-86.

Η άφιξη του Καποδίστρια στο Ναύπλιο και, αργότερα στην Αίγινα, όπου μεταφέρθηκε η πρώτη πρωτεύουσα, αποτέλεσε ταυτόχρονα την ιδρυτική πράξη του πρώτου σχετικού Διδασκαλείου. Αν και δεν λειτούργησε ως αμιγώς τέτοιο, το *Κεντρικό Σχολείο* παρείχε, μεταξύ άλλων, διδασκαλία της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου για τους μελλοντικούς *μαθητοδιδάσκαλους* μέσω ξεχωριστών σειρών μαθημάτων (Καραφύλλης: 2013, 33).

Το Ναύπλιο, η Αίγινα και, αργότερα η Αθήνα, ως πρώτα διοικητικά κέντρα, προσέλκυσαν μουσικούς, ορισμένοι από τους οποίους δίδαξαν και στα πρώτα Διδασκαλεία. Κάποιοι από αυτούς υπήρξαν πρωτοψάλτες και, επομένως, γνώστες της βυζαντινής εκκλησιαστικής μουσικής, ενώ άλλοι, όπως ο Αθανάσιος Αβραμιάδης, κυρίως της δυτικοευρωπαϊκής. Ο Αβραμιάδης, ένας από τους πρώτους δασκάλους μουσικής, δίδαξε αρχικά στο Ορφανοτροφείο και στο Κεντρικό Σχολείο της Αίγινας.

Το σκεπτικό του διατάγματος που τον διόρισε το 1830 ανέφερε σχετικά ότι αυτό γινόταν προκειμένου να «καταστήσωμεν βαθμηδόν τελειότεραν τὴν δημόσιαν ἀγωγὴν· θεωρῶντες ὅτι ἡ ἐπιστημονικὴ μουσικὴ εἶναι μέρος οὐσιῶδες τῆς ἐλευθέρως ἀγωγῆς, ρυθμίζουσα καὶ ἠθοποιοῦσα τὰς φυσικὰς καὶ ἠθικὰς δυνάμεις τῶν παιδῶν» (Γενικὴ Ἐφημερὶς τῆς Ἑλλάδος, 29/1/1830). Ἡ τοποθέτηση του Αβραμιάδη, ωστόσο, δεν υπῆρξε τυχαία, καθὼς διατηροῦσε στενὲς σχέσεις με τον Καποδίστρια, ο οποίος εἶχε ἐπιμεληθεῖ τις σπουδὲς του στη Ρωσία. Οἱ σπουδὲς του κοντὰ στον Fedor Petrovich Lvov στο παρεκκλήσιο τῆς Πετρούπολης τον οδήγησαν, κατὰ τὴν διετία 1830-1832, νὰ διδάξει τὴ ρωσικὴ τετράφωνη ἐκκλησιαστικὴ μουσικὴ -ένα ἐξευρωπαϊσμένο λειτουργικὸ πρότυπο (Χαλδαιάκης: 1995, 14)- καθὼς καὶ ἰταλικὸ ρεπερτόριο σε παιδιά, ἐφήβους καὶ σπουδαστὲς τῶν τριῶν ἐκπαιδευτικῶν ἰδρυμάτων τῆς Αἴγινας.

Φαίνεται ὅτι, σε σύντομο χρονικὸ διάστημα, σημειώθηκε σημαντικὴ πρόοδος στὴ διδασκαλία τῆς μουσικῆς στὴν Αἴγινα. Ἡ κυβέρνησις, ἐπιθυμῶντας νὰ ευχαριστήσῃ τὸν Αβραμιάδη καὶ νὰ ἐκπληρώσῃ τὴν ἐπιθυμίαν του, ἀνακοίνωσε ὅτι θὰ προχωροῦσε στὴν ἀγορὰ *δώδεκα μουσικῶν ὀργάνων (βιολία) καὶ τῶν ἄλλων ἀναγκαῶν μέσων*, ἐνῶ, γιὰ τοὺς μαθητὲς, παρήγγειλε ὁμοίομορφες στολὲς γιὰ τὴν παρουσία τους στὴ θεία λειτουργία (Γενικὴ Ἐφημερὶς τῆς Ἑλλάδος, 17/9/1830). Τὴν παρουσία του Αβραμιάδη, ὡς καθηγητὴ μουσικῆς συναντοῦμε στὸ Διδασκαλεῖο τοῦ Ναυπλίου τὸ 1834, ὅπως ἐπίσης καὶ δύο χρόνια ἀργότερα με τὴν μεταφορὰ του στὴν Αθήνα. Στὸ Ὀρφανοτροφεῖο λειτούργησε καὶ σχολὴ ἐκκλησιαστικῆς μουσικῆς, τὴν ὁποία διεύθυνε ὁ Γεώργιος Λέσβιος. Ὁ τελευταῖος ἐπεξεργάστηκε μιὰ νέα μέθοδο παρασημαντικῆς τῆς βυζαντινῆς μουσικῆς, διαφορετικὴ ἀπὸ ἐκείνη τῶν τριῶν διδασκάλων, ἡ ὁποία, ὅμως δὲν ἔτυχε ευρείας διάδοσης καὶ, τελικὰ, καταδικάστηκε ἀπὸ τὸν οἰκουμενικὸ πατριάρχη Ἀνθίμο ΣΤ' τὸ 1846 (Χαλδαιάκης: 1995, 11-13).

Κατὰ τὴν περίοδο τῆς Ἀντιβασιλείας καὶ σύμφωνα με τὸν *νόμο περὶ δημοτικῶν σχολείων* τοῦ 1834, οἱ δάσκαλοι χωρίζονταν, ἀνάλογα με τὶς γνώσεις που ἀποδείκνυαν στὶς ἐξετάσεις τους, σε τρεῖς τάξεις: διδασκάλους νομῶν καὶ ἐπαρχιῶν, δήμων α' τάξης καὶ διδασκάλους δήμων β' καὶ γ' τάξης. Ἡ ἐξέταση γιὰ τὶς ἀπαιτούμενες γνώσεις πραγματοποιοῦνταν ἀπὸ ἐπιτροπὴ μελῶν τοῦ Διδασκαλείου, τὸ ὁποῖο, ὡστόσο δὲν εἶχε συσταθεῖ τὴν περίοδο που δημοσιεύθηκε ὁ συγκεκριμένος νόμος. Ἡ ἐπιτροπὴ θὰ κατέτασσε τοὺς δασκάλους στὶς ἀντίστοιχες τάξεις ἀνάλογα με τὴν ἀπόδοσίν τους.

Οἱ δάσκαλοι τῆς πρώτης κατηγορίας ἔπρεπε νὰ διαθέτουν τὴν *πρὸς*

*ἀπαρτισμὸν τελείου διδασκάλου δημοτικοῦ σχολείου ἀπαιτουμένην ἰκανότητα.* Σύμφωνα, τουλάχιστον, με τη νομοθεσία ἔπρεπε να γνωρίζουν ἐνδελεχῶς κατήχηση, ἀνάγνωση, καλλιγραφία, γραμματική, ἱερά και ἐλληνική ἱστορία, γεωγραφία, γεωμετρία και μηχανική, παιδαγωγική και διδακτική, γυμναστική, καθὼς και να κατέχουν πρακτικές γνώσεις ἀγρονομίας, κηπουρικής, δενδροκομίας, βομβυκοτροφίας και μελισσοτροφίας. Επιπλέον, ὀφείλαν να ἔχουν βασικές γνώσεις, *ἰδέα*, ζωγραφικής, τις πιο ἀναγκαῖες για τον λαὸ γνώσεις φυσικῶν ἐπιστημῶν, καθὼς και φωνητικὴ μουσικὴ με ἕξις σε αὐτή.

Για τους δάσκαλους της δευτέρας τάξης, οι ἀπαιτούμενες γνώσεις ἦταν λιγότερες. Ἐπρεπε, μεταξύ ἄλλων, να ἔχουν ἀπλῶς *ἰδέα* της φωνητικῆς μουσικῆς. Της τρίτης κατηγορίας ἔπρεπε να γνωρίζουν τουλάχιστον ἀνάγνωση, γραφή και ἀριθμητική, να ἐξηγούν την κατήχηση, να κατέχουν τις πρακτικές γνώσεις της ἀγροτικῆς δραστηριότητας ὡς και της πρώτης τάξης και να γνωρίζουν ἔστω και στοιχειωδῶς, *ὄπωσούν*, φωνητικὴ μουσικὴ. Ἀπὸ τη γέννησή της, ἡ σχολικὴ ἐκπαίδευση ἀναπαρήγαγε την ἀντίθεση μεταξύ πόλης και υπαίθρου, ἓνα φαινόμενο που διαμορφώνεται σε ὅλες τις ἀστικές κοινωνίες. Ἡ ἐπίδραση της μεγάλης βιομηχανίας στη γεωργία αὐξάνει διαρκῶς την υπεροχὴ του ἀστικοῦ πληθυσμοῦ, την ἴδια στιγμή που καταστρέφοντας τη σωματικὴ υγεία των εργατῶν των πόλεων κατέστρεφε και την πνευματικὴ ζωὴ των εργατῶν της υπαίθρου (Μαρξ: 1864/1976, 522). Ἡ πόλη τέθηκε στο ἐπίκεντρο μίας ευνοϊκότερης θέσης τόσο για τον δάσκαλο, ο οποίος διέθετε ἓνα μεγαλύτερο γνωστικὸ κεφάλαιο σε ὅλα τα ἀντικείμενα ἀκόμα και στη μουσικὴ, ὅσο και για τους μαθητές του.

Το 1834, με την ἰδρυση του Διδασκαλείου ἀρρένων, το οποίο λειτούργησε για περίπου τριάντα χρόνια, σύμφωνα με το νομοθετικὸ κείμενο *διδασκαλοδιδασκῆριον*, ὡς μεταφέρθηκε στην ἐλληνικὴ ὁ ὅρος *Schullehrerseminarium* του γερμανικοῦ κειμένου, δημιουργεῖται το πρῶτο συστηματικὸ ἴδρυμα για την προετοιμασία των επαγγελματιῶν του δημοτικοῦ σχολείου. Στα προσόντα ὧσων ἠθέλαν να σπουδάσουν ἐκεῖ, ἀναφέρεται με το διάταγμα του 1856, *Περὶ κανονισμοῦ τῶν ἐξετάσεων τῶν Δημοδιδασκάλων* (ΦΕΚ 31/1856), ἡ *καλλιφωνία καὶ μουσικὴν ἀκοήν*, ἀλλὰ χωρὶς να κρίνεται ἀπαραίτητη, *εἰ δυνατόν*, μὴ τέτοια δεξιότητα. Στις εἰσαγωγικές ἐξετάσεις, προφορικές ἢ γραπτές, δεν υπήρχε κάποια ἀναφορά στο συγκεκριμένο διάταγμα στην μουσικὴ. Πάντως, υπάρχουν ἐνδείξεις που ἀποδεικνύουν πως το μάθημα διδάσκονταν. Ὁ *Ἑλληνικὸς Ταχυδρόμος* στο φύλλο της 6ης Νοεμβρίου 1836 δημοσίευε πως, ἀνάμεσα στα παραδοθέντα μαθήματα του Διδασκαλείου, υπήρχε ἡ

μουσική, ενώ ο διευθυντής του Διδασκαλείου Ι. Κοκκώνης έγραφε το 1839 πως εισήχθη κατά τὸ παρελθὸν ἔτος καὶ τὸ τῆς Ἑκκλ. Μουσικῆς μάθημα, τὸ ὁποῖον παρ' ἑκτὸς τῆς ὄσης εὐπρεπείας χορηγῆ εἰς τὰς Ἑκκλησίας, ἐφελκύνει προσέτι καὶ περισσοτέραν ὑπόληψιν εἰς τοὺς Δημοδιδασκάλους ἀπὸ μέρους τοῦ Λαοῦ, καὶ ἐπομένως συντείνει διὰ τοῦτο καὶ εἰς τὴν ἐξάπλωσιν τῆς Δημοδιδασκαλίας. Ἡ γενομένη πρόοδος τῶν μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου καὶ εἰς αὐτὸ τὸ μάθημα μαρτυρεῖται ἀπὸ τοὺς χοροστατοῦντας ἤδη εἰς τὴν Ἑκκλ. κατὰ τὰς ἐπισήμους Β. Ἑορτάς. (Κοκκώνης, ὅπως αναφέρεται στο Αντωνίου: 1989. 227)

Επίσης, στους κρατικούς προϋπολογισμούς εκείνης της περιόδου, όπου αναγράφονταν οι δαπάνες για το προσωπικό του Διδασκαλείου, καταγράφεται η ὑπαρξη διδασκάλου της ευρωπαϊκής μουσικής (Αντωνίου: 1989, 226-229).

Στο πρόγραμμα της Φιλεκπαιδευτικῆς Εταιρείας του 1842, που εἶχε ιδρυθεῖ στην Αθήνα το 1836 και εἶχε σκοπὸ κυρίως τὴν ἐκπαίδευσιν διδασκαλισσῶν ἀλλὰ καὶ κοριτσιῶν που ζούσαν στο οἰκοτροφεῖο ἢ φοιτούσαν ἐξωτερικά, ἡ ὠδικὴ κατέχει κεντρικότερη θέση με τρεῖς ὥρες εβδομαδιαίως στο δεύτερο, τρίτο καὶ τέταρτο ἔτος. Τὴν ἴδια στιγμή, κορίτσια που πλήρωναν συγκεκριμένα δίδακτρα μπορούσαν νὰ διδάσκονται ἀκόμα καὶ ὀργανικὴ μουσικὴ διὰ κυμβάλου (Αντωνίου: 1988, 23-25). Στὸ ἴδιο πλαίσιο θὰ κινηθούν ὅλα τὰ προγράμματα τῆς Φιλεκπαιδευτικῆς Εταιρείας τις ἐπόμενες δεκαετίες, ἐνῶ ἀπὸ τὸ 1865 στὴ διδασκαλία τῆς φωνητικῆς μουσικῆς θὰ εμφανιστεῖ ἡ παρουσία τοῦ Ἰταλοῦ Ἰανουάριου Φαμπρικέζη ἢ Φαβρικέζη (Gennaro Fabbrichesi), ὁ ὁποῖος ζούσε στὴν Ελλάδα ἀπὸ τὸ 1842, ἔχοντας ἐντονη μουσικὴ παρουσία, μεταξύ ἄλλων συμβάλλοντας στὴ διάδοση τῆς ὀπερας στὴν Αθήνα κατὰ τὴν οθωνικὴ περίοδο (Μπαρμπάκη: 2015, 37).

Τὸ Διδασκαλεῖο ὠδηγήθηκε στο κλείσιμο τοῦ το 1864 (Χατζάκης: 2023, 86), ἀλλὰ θὰ ἐπανιδρυθεῖ τὸ 1878 με τὸν νόμο ΧΘ' *Περὶ συστάσεως τοῦ Διδασκαλείου ἐν Ἀθήναις* (ΦΕΚ 7/1878), καὶ στα μαθήματα θὰ εἰσαχθεῖ με τὸ ἄρθρο 3, γιὰ πρώτη φορὰ νομοθετικά ἡ μουσικὴ, φωνητικὴ καὶ ὀργανικὴ. Ὁ χωρισμὸς τῶν δασκάλων σε τρεῖς τάξεις, ἀνάλογα με τὸν βαθμὸ κατὰ τις ἀπολυτήριες ἐξετάσεις, θὰ διατηρηθεῖ, γεγονός που ὠδηγούσε, πέρα ἀπὸ τὴν εὐνοϊκότερη τοποθέτησή τους σε σχολεῖα, σε μισθολογικὲς ἀποκλίσεις τοῦ μεγέθους 75% ἀπὸ τὴν τρίτη στὴν πρώτη κατηγορία. Τὸ βασιλικὸ διάταγμα *Περὶ κατανομῆς τῶν διδασκτέων μαθημάτων ἐν τῷ διδασκαλεῖῳ* (ΦΕΚ 33/1878) θὰ χωρίσει τὴ διδασκαλία τῆς μουσικῆς στὴ φωνητικὴ (ὠδική) μετὰ θεωρίας καὶ ἄσμάτων καὶ στὴν ὀργανικὴ.

Το πρόγραμμα του Διδασκαλείου της Θεσσαλονίκης το 1872, αν και η παρούσα μελέτη δεν αφορά περιοχές εκτός της εδαφικής κυριαρχίας του ελληνικού κράτους, παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον καθώς κάνει μια εντυπωσιακά αναλυτική παρουσίαση του περιεχομένου ώστε οι μαθητές να γίνουν *διδάσκαλοι τῆς ἐν τοῖς σχολείοις ᾠδικῆς*. Οι εκτενείς αναφορές του θα παρουσιαστούν αργότερα, με αρκετά κοινά σημεία στα προγράμματα σπουδών των Διδασκαλείων του ελληνικού κράτους. Αναγκαίο βοηθητικό μέσο της ᾠδικῆς θεωρείται η χρήση του *τετραχόρδου*, όπως συνηθιζόταν να λέγεται το βιολί, αλλά και γνώσεις αρμονίας ώστε οι μαθητές του Διδασκαλείου να μπορούν να αναλύουν μουσικό απόσπασμα και να εναρμονίζουν μια δοθείσα μελωδία. Μέσα στις έξι ώρες διδασκαλίας για κάθε μία από τις τρεις τάξεις, εμφανίζονται μελωδικές ασκήσεις ακόμα και τετράφωνων μελωδιών, εκκλησιαστική μουσική, ασκήσεις για το βιολί που προχωρούν και πέρα από την αρχική θέση μέσω συγκεκριμένης μεθόδου, ολόκληρη η τυπική θεωρία της μουσικής, αρμονία με χρήση της εβδόμης μικρῆς, μετατροπίες και τα γένη της αρχαίας ελληνικῆς μουσικῆς. Οι σημειώσεις του προγράμματος αναφέρουν πως η εκμάθηση του βιολιού γίνεται *κατὰ τὴν φύσιν ἐκάστου*, ενώ η διδασκαλία της μουσικῆς σε ένα καλὸ Διδασκαλεῖο θα εἶναι πληρέστερη εἰάν διδάσκεται και τὸ *κλειδοκύμβαλον* (Αντωνίου: 1988, 64-77). Το πρόγραμμα του Διδασκαλείου Θεσσαλονίκης παρουσίαζε μια σημαντικὴ ἀπόσταση σε σχέση με τὸ ἀντίστοιχο της Αθήνας τὴν ἴδια περίοδο. Ζητούμενο παραμένει, βέβαια, αν οἱ προθέσεις των δημιουργῶν του εἶχαν ἀποτελέσματα, καθὼς ἡ ἔκταση και ἡ πολυπλοκότητα που περιείχε εἶναι τὸ λιγότερο δυσανάλογες πρὸς τὰ χρόνια σπουδῶν.

Παρά τις νομοθετικὲς αναφορὲς στο ἐγκύκλιο πρόγραμμα του Διδασκαλείου της Αθήνας, ὑπάρχει ἀσάφεια ὡς πρὸς τὸ κατὰ πόσο πραγματοποιοῦνταν ἡ διδασκαλία της μουσικῆς. Σε ἐκθεση του διευθυντῆ του πρὸς τὸ ὑπουργεῖο τὸ 1879, ὁ ἴδιος ἀναφέρει πως:

[...] δυστυχῶς αἱ ᾠραῖαι τέχναι ὀλίγον ἢ καὶ οὐδὲν ὡς καλλιεργοῦνται παρ' ἡμῖν ἐν τοῖς σχολείοις. Τούτου ἔνεκα οὔτε σύστημα διδασκαλίας καὶ μέσα αὐτῆς, οὔτε πρόσωπα ἐπιτήδεια εἰς τὸ νὰ διδάσκωσιν αὐτὰ ἐμορφώθησαν παρ' ἡμῖν. Ἡ διδασκαλία τῆς μουσικῆς π.χ. ἐχώλαινε, μὴ γενομένη καθ' ὠρισμένην μέθοδον καὶ ἐν καταλλήλοις ἄσμασι, κατὰ τὸ ἥμισυ δὲ ἐσχόλαζε τὸ μάθημα τοῦτο, μὴ διδαχθείσης τῆς ὀργανικῆς μουσικῆς δι' ἄγνοιαν τοῦ διδασκάλου. (Λέφας: 1942, 221)

Πάντως, πέρα ἀπὸ τὴν ἔκταση της διδασκαλίας, τὸ μάθημα της μουσικῆς στα



Διδασκαλεία είχε γίνει μέρος του εγκυκλίου προγράμματος και δεν περιοριζόταν μόνο στην Αθήνα. Με τον νόμο ΩΝΘ', *Περί συστάσεως διδασκαλείων ἐν Πελοποννήσῳ καὶ Ἐπτανήσῳ* (ΦΕΚ 52/1880), υπήρχε μέριμνα για τη διδασκαλία της από καθηγητή Έλληνα ή *ἀλλοδαπὸν* που είχε αποδείξει ότι σπούδασε το μάθημα. Τα παραπάνω διδακτήρια, όπως και δύο χρόνια αργότερα αυτό της Θεσσαλίας, θα ιδρυθούν σε μια προσπάθεια να καλυφθούν οι ανάγκες σε δασκάλους μετά την προσάρτηση των νέων εδαφών. Το βιολί θα εμφανιστεί επίσης την ίδια περίοδο ως υποχρεωτικό στο μέρος της εκμάθησης οργανικής μουσικής στα Διδασκαλεία αρρένων το 1886, *Περί κατανομῆς τῶν μαθημάτων καὶ τῶν ὥρῶν τῆς διδασκαλίας ἐν τοῖς Διδασκαλείοις* (ΦΕΚ 247Α'/1886), και θα ακολουθεί για κάποιες δεκαετίες τα ωρολόγια προγράμματα ως απαραίτητη γνώση των δασκάλων για τη συνοδεία της φωνής. Δύο χρόνια αργότερα, θα αποτυπωθεί στο πρόγραμμα σπουδών και η εκκλησιαστική μουσική, μόνο για τα αγόρια (*Περί κατανομῆς τῶν μαθημάτων καὶ ὥρῶν τῆς διδασκαλίας ἐν τοῖς διδασκαλείοις*, ΦΕΚ 242Α'/1888). Έτσι, θα ολοκληρωθεί μια διαδικασία που διαμορφώνει το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των δασκάλων στη μουσική, η οποία θα περιλαμβάνει την ωδική, το όργανο υποχρεωτικά ή προαιρετικά και την εκκλησιαστική μουσική.

Σημαντικές επίσης εκείνη την περίοδο ήταν οι πρωτοβουλίες για τη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των δασκάλων που είχε αναλάβει ο *Σύλλογος πρὸς Διάδοσιν τῶν Ἑλληνικῶν Γραμμάτων*. Βασικός σκοπός του συλλόγου, ανάμεσα σε άλλα, υπήρξε η ανάπτυξη σχολείων, η αποστολή δασκάλων, νηπιαγωγών και εκπαιδευτικού υλικού στα κέντρα της ελληνικής διασποράς, «ὅπως δι' αὐτῶν διατηρηθῆ καὶ κραταιωθῆ τὸ ἱερὸν ζώπυρον τοῦ Ἑλληνισμοῦ» ἀπέναντι στα σχέδια του *βουλγαρισμοῦ* στη Μακεδονία και τη Θράκη (ΣΔΕΓ: 1878, 5).

Το 1883 αποφασίστηκε η αποστολή σε σχετικά πανεπιστήμια και ιδρύματα της *Ἑσπερίας* υποτρόφων της παιδαγωγικής, ανάμεσα στους οποίους υπήρχαν και δύο για τα τεχνικά μαθήματα, όπως ορίζονταν εκείνη την περίοδο, δηλαδή της μουσικής, ιχνογραφίας, καλλιγραφίας και γυμναστικής. Για τα παραπάνω μαθήματα, απουσία αντίστοιχων πανεπιστημιακών τμημάτων, οι υποψήφιοι υπότροφοι έπρεπε να αποδείξουν ότι κατέχουν τουλάχιστον διετή φοίτηση σε οποιαδήποτε σχολή του πανεπιστημίου και να εξεταστούν στην οργανική και φωνητική μουσική, ανάμεσα σε άλλα αντικείμενα. Έτσι, στην πρώτη επιτροπή για την απόδοση των υποτροφιών στα τεχνικά μαθήματα διορίστηκε ο Αλέξανδρος Κατακουζηνός, διευθυντής του Ωδείου Αθηνών, ένας γυμνασιάρχης, ο διευθυντής του γυμναστηρίου και ο Ιούλιος Ένιγγ

(ΦΕΚ 494B'/1883). Ο Κατακουζηνός ήρθε στην Ελλάδα το 1870 προσκεκλημένος του παλατιού και οργάνωσε την χορωδία του ανακτορικού ναού σε πολυφωνικό ευρωπαϊκό ύφος, ενώ υπήρξε εκτός από άτυπος διευθυντής του Ωδείου Αθηνών, δάσκαλος στο Αρσάκειο (Ρωμανού: 2006, 115). Ο Πρώσος Ιούλιος Έννιγγ (Julius Hennigg) υπήρξε ένα από τα πολλά ονόματα μουσικών που ήρθαν στην Ελλάδα μαζί με τον Όθωνα για να διευθύνουν τις κατά τόπους στρατιωτικές μπάντες, ενώ αργότερα δίδαξε μουσική στο Αρσάκειο, στο Ελληνικό Εκπαιδευτήριο αλλά και σε συλλόγους.

Η εκτατική ανάπτυξη του μαθητικού δυναμικού στη τελευταία δεκαετία του 19ου αιώνα επιλύθηκε σε σχετικό βαθμό με την ίδρυση και ανάπτυξη των υποδιδασκαλείων, που κάλυψαν ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών αναγκών, με τον νόμο *ΒΟΘ' Περί υποδιδασκαλείων* (ΦΕΚ 277A'/1892). Άλλωστε, οι απόφοιτοι του Διδασκαλείου Αθήνας υπήρξαν ελάχιστοι και κυμαίνονταν κατά μέσο όρο στους τριάντα ένα ανάμεσα στο 1880 και το 1891 (Λέφας: 1942, 224). Τα υποδιδασκαλεία υπήρξαν μονοετούς φοίτησης και σε αυτά η μουσική περιορίστηκε σε σχέση με τα Διδασκαλεία στην απλή αναφορά ότι έπρεπε να διδαχθούν *ἄσματα ἐκκλησιαστικὰ καὶ λαϊκά*, αν και στο αντίστοιχο διάταγμα τον επόμενο χρόνο εμπλουτίστηκε με *ἀσκήσεις μελωδικαί, ρυθμικαί, δυναμικαὶ καὶ ἄσματα ἐν μονοφωνίᾳ καὶ διφωνίᾳ ἐκ τῶν ἐν τοῖς σχολείοις τοῖς δημοτικοῖς ἐν χρήσει* (ΦΕΚ 71A'/1893). Στα υποδιδασκαλεία επίσης οι απόφοιτοι, επονομαζόμενοι γραμματιστές, χωρίζονταν σε τρεις τάξεις ανάλογα με τον βαθμό που λάμβαναν στις εξετάσεις τους, με αποτέλεσμα διαφορές στις απολαβές τους και στην τοποθέτησή τους σε σχολεία. Ενδεικτικά, οι της τελευταίας τάξης διορίζονταν σε χωριά από 150 μέχρι 400 άτομα. Παρουσιαζόταν επομένως μια τεράστια διαστρωμάτωση του διδασκαλικού δυναμικού, σε σχέση με τα απαιτούμενα προσόντα εισαγωγής, τα έτη, το περιεχόμενο και την ποιότητα σπουδών που λάμβαναν, αλλά και τη μισθολογική και εργασιακή προοπτική τους, με τα αντίστοιχα αποτελέσματα στη μαθησιακή διαδικασία μέσα στη δημοτική εκπαίδευση.

Την ίδια περίοδο, στα πλήρη παρθεναγωγεία και στα Διδασκαλεία θηλέων, που ο προορισμός τους ήταν η θρησκευτική, ηθική και εθνική διάπλαση των ελληνίδων νεανίδων και διδασκαλισσών (ΦΕΚ 163A'/1893), η μουσική καταλαμβάνει την τρίτη θέση στο ωρολόγιο πρόγραμμα, μαζί με τα θρησκευτικά και μετά τα ελληνικά και τα χειροτεχνήματα. Στο όγδοο έτος υπήρχε η αναφορά και σε μάθημα *ἱστορία τῆς καλλιτεχνίας*, η οποία δεν θα εμφανιστεί ξανά. Οι μαθήτριες καλούνταν να μάθουν έναν εντυπωσιακό όγκο, ο οποίος περιλάμβανε μεγάλο μέρος

της θεωρίας της μουσικής, σύνθεση και μετατροπίες μελωδιών, στοιχεία αρμονίας, να βρίσκουν δεύτερη φωνή σε δεδομένη πρώτη, να εξασκηθούν εκτός από μονοφωνικές μελωδίες σε *ἄσματα δίφωνα καὶ τρίφωνα* και *εἰ δυνατόν καὶ σε τετράφωνο χορό*, καθώς και να εντοπίζουν την αρχή του τραγουδιού χρησιμοποιώντας τον *φθογγοδότη*, κοινώς διαπασών. Στο πρόγραμμα του 1897 εντοπίζουμε επίσης και τη διδασκαλία του βιολιού (ΦΕΚ 168Α'/1897).

Η διδασκαλία της μουσικής, αλλά και των τεχνικών μαθημάτων, παρέμενε περιορισμένη και δεν είχε την έκταση που παρουσίαζαν οι νόμοι και τα διατάγματα. Στην αιτιολογική έκθεση των νομοσχεδίων Ευταξία, θα αναφέρεται πως «[...] εἰς στενὸν κομιδὴ περιῖσταται ἡ διδασκαλεῖα τῶν εἰδικῶν διὰ τοὺς διδασκάλους μαθημάτων, τῶν τεχνικῶν (ἰχνογραφίας, καλλιγραφίας, ὠδικῆς καὶ γυμναστικῆς) καὶ τῶν παιδαγωγικῶν [...]» (ΒτΕ: 1899, 322). Τα Διδασκαλεῖα, ὅπως εἶχαν καθοριστεῖ με τον νόμο ΧΘ', διατηρήθηκαν μέχρι το 1905 ὅποτε και ἐκλείσαν για λόγους οικονομίας, μαζί με πολλά δημοτικά και σχολεῖα της μέσης βαθμίδας, με ἀποτέλεσμα να διατηρηθεῖ μόνο αὐτό της Αθήνας.

Το 1910, το Διδασκαλεῖο Αθηνῶν μεταρρυθμίζεται και μετονομάζεται σε Μαράσλειο Διδασκαλεῖο, λειτουργώντας με τέσσερις τάξεις. Στο πρόγραμμα του, η μουσική παραμένει στην τυπική διαίρεση σε ὠδική, ἐκκλησιαστική και στην ἐκμάθηση οργάνου, βιολιού ἢ *αρμόνιον* (ΦΕΚ 132Α'/1910). Κάθε ἕνας ἀπὸ τους τρεῖς τομείς καταλάμβανε δύο ὥρες, σύνολο ἑξί, στις τρεῖς πρώτες τάξεις και τις μισές στην τελευταία. Ἐτσι, στις σαράντα μία ὥρες του εβδομαδιαίου προγράμματος στην πρώτη τάξη η μουσική καταλάμβανε ἕνα ἀρκετὰ μεγάλο ποσοστό, περίπου το 15% (ΦΕΚ 337Α'/1910 και ΦΕΚ 292Α'/1911), και συγκαταλεγόταν ἀνάμεσα στα τρία πρώτα ιεραρχικά μαθήματα, μαζί με τα ἐλληνικά και την παιδαγωγική. Παράλληλα, τα μονοτάξια Διδασκαλεῖα συνέχισαν να υφίστανται, με πρόγραμμα δύο εξαμήνων, προσφέροντας ἕνα συνολικά μικρότερο επίπεδο σπουδῶν και για τη μουσική, το οποίο περιλάμβανε ὠδική και ἐκκλησιαστική μουσική, χωρίς την ἀναφορά σε κάποιο ὄργανο (ΦΕΚ 166Α'/1913 και ΦΕΚ 198Α'/1913).

Το 1914, ἔχουμε τη δημιουργία του πρώτου ἐνιαίου Διδασκαλεῖου χωρίς διάκριση φύλου, με το βασιλικὸ διάταγμα *Περὶ ἰδρύσεως διδασκαλείων ἐκατέρου τῶν φύλων πρὸς μόρφωσιν διδασκάλων τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως* (ΦΕΚ 247Α'/1914), το οποίο ψηφίστηκε ἀπὸ την κυβέρνηση που εἶχε σχηματισθεῖ τον Μάρτιο 1912 ἀπὸ τον Ἐλευθέριο Βενιζέλο. Ἐτσι, το Μαράσλειο Διδασκαλεῖο και αὐτό της Θεσσαλονίκης μετασχηματίστηκαν, ἐνῶ τα Διδασκαλεῖα θηλέων της

Φιλεκπαιδευτικής Εταιρίας και αυτά που συντηρούνταν από δήμους ή άλλους ιδιώτες θα έπρεπε να λειτουργήσουν σύμφωνα με τις διατάξεις του διατάγματος και θα μπορούσαν να αναγνωριστούν ως κρατικά ισότιμα. Το μάθημα της μουσικής συνέχισε να υφίσταται στην τυπική διάκριση μεταξύ τραγουδιού, εκμάθησης οργάνου και εκκλησιαστικής μουσικής, με την τελευταία να προορίζεται μόνο για τους άντρες.

Την ίδια χρονιά ιδρύθηκε και το πρώτο Διδασκαλείο των Νηπιαγωγών, το οποίο, στα δύο έτη σπουδών του, περιλάμβανε την ωδική ως υποχρεωτικό μάθημα με αρκετές ώρες που περιείχαν θεωρία, ασκήσεις ωδικής, μονόφωνα τραγούδια κατάλληλα για το νηπιαγωγείο, δίφωνα στο δεύτερο έτος και δημώδη άσματα πατριωτικά και χορευτικά (ΦΕΚ 328Α'/1914). Αν και η προσχολική αγωγή περιλάμβανε, μέσα στην παιδαγωγική διαδικασία, αρκετές φορές και τη μουσική επαφή του εκπαιδευτικού με τα νήπια, η παρουσίασή της βρίσκεται εκτός των προθέσεων της παρούσας εργασίας. Στη βάση του νόμου 381 ιδρύθηκαν επίσης, εκτός του Μαράσλειου, και δώδεκα Διδασκαλεία σε Λαμία, Τρίπολη, Ιωάννινα, δύο στη Θεσσαλονίκη, Φλώρινα, Καστοριά, Κοζάνη, Σέρρες, Δράμα, Αλεξανδρούπολη και Ηράκλειο. Συγκριτικά, η μουσική στο Μαράσλειο το 1914 κατείχε 17 ώρες διδασκαλίας σε σχέση με τις 12 του νόμου ΧΘ' (ΦΕΚ 335Α'/1914).

Η ωδική φαίνεται πως είχε κατακτήσει τη συγκεκριμένη περίοδο ένα σεβαστό μέρος στα προγράμματα σπουδών των Διδασκαλείων, καθώς παρουσιάζεται ως υποχρεωτικό μάθημα κατά την ίδρυση του Διδασκαλείου της Γυμναστικής (ΦΕΚ 101Α'/1918), αλλά και κατά την ίδρυση του Διδασκαλείου της Τεχνικής Εκπαιδύσεως, το οποίο αφορούσε τη μέση εκπαίδευση. Επίσης, καταγράφεται στο τελευταίο και ένα γενικότερο καλλιτεχνικό μάθημα με τίτλο *ιστορία τῶν τεχνῶν* (ΦΕΚ 16Α'/1915).

Η εκκλησιαστική μουσική παρέμεινε ανδρική υπόθεση, καθώς η σπουδή της αποσκοπούσε στη θρησκευτική πίστη και κατήχηση, παρά στην καλλιτεχνική της διάσταση. Άλλωστε, η ψαλτική δεν προοριζόταν για τις γυναίκες σύμφωνα με το τυπικό της ανατολικής ορθόδοξης εκκλησίας. Η ευρωπαϊκή μουσική, πάντως, κυριαρχούσε ακόμα και στο πεδίο της διδασκαλίας της εκκλησιαστικής μουσικής, καθώς η εκμάθηση της τελευταίας γινόταν μέσα από το σύστημα του πενταγράμμου και όχι από την παρασημαντική. Στο πρόγραμμα του μονοτάξιου Διδασκαλείου το 1924 (ΦΕΚ 26Α'/1924) αναφέρεται, εκτός από τη θεωρία της ευρωπαϊκής μουσικής, τις μελωδικές ασκήσεις, τα μονόφωνα και δίφωνα άσματα, τα σχολικά και *δημώδη* τραγούδια, *ὅτι τὰ συνηθέστερα ἐκκλησιαστικὰ τροπάρια διδάσκονταν διὰ τῆς Εὐρωπαϊκῆς παρασημαντικῆς*. Στη διδασκαλία του οργάνου στα πολυτάξια

Διδασκαλεία, δίπλα στο βιολί, το κατεξοχήν όργανο των Διδασκαλείων για χρόνια, μαζί με τις εναλλακτικές του αρμόνιου ή του πιάνου, εμφανίζεται και το *μανδολίνον* (ΦΕΚ 187Α'/1924). Η μουσική διδασκόταν σε όλες τις τάξεις και το πρόγραμμα καθορίστηκε με σειρά προεδρικών διαταγμάτων μέχρι το 1929, όταν σημειώνεται πως η διδασκαλία θα γίνεται *πάντοτε επί τη βάσει έγκεικρμένου υπό τοῦ Ὑπουργείου τῆς Παιδείας ἢ τῶν Ὡδείων βιβλίου (μεθόδου) καὶ τῶν συναφῶν βιβλιαρίων άσκήσεως* (ΦΕΚ 33Α'/1929). Η συγκεκριμένη επισήμανση, πέρα από τη γενικότερη αναφορά στην ύλη που υπήρχε και σε παλαιότερα προγράμματα σπουδών, αναδεικνύει τη βούληση του κράτους να ορίσει και συγκεκριμένο εγχειρίδιο, ένα ή περισσότερα, για τη διδασκαλία, γεγονός που δεν απαντάται στο μάθημα της μουσικής μέχρι τότε. Την ίδια χρονιά καταργήθηκαν όλα τα μονοτάξια Διδασκαλεία, τα οποία είχαν πολλαπλασιαστεί μετά την έλευση των προσφύγων, ενώ τα πολυτάξια Διδασκαλεία μετατράπηκαν όλα ανεξαιρέτως σε πεντατάξια (ΦΕΚ 291Α'/1929).

Πέρα από την ύπαρξη των δημοδιδασκάλων και των γραμματιστών, οι απόφοιτοι του ιεροδιδασκαλείου της Ριζαρείου σχολής αποτελούσαν ένα ακόμα σώμα που μπορούσαν να διδάξουν στη δημοτική εκπαίδευση. Το πτυχίο της σχολής, και μόνο για όσους είχαν γίνει ιερείς, έδινε το δικαίωμα να διορίζονται ως δημοδιδάσκαλοι σε χωριά με πληθυσμό μέχρι χίλιους κατοίκους για μια δεκαπενταετία, ενώ ταυτόχρονα μπορούσαν να ήταν και εφημέριοι των ναών (ΦΕΚ 115Α'/1918). Η εκπαίδευση στις ιερατικές σχολές, από την ίδρυσή τους μέχρι το τέλος της εξεταζόμενης περιόδου, ήταν επικεντρωμένη αποκλειστικά στην εκκλησιαστική μουσική, χωρίς την παρουσία των μαθημάτων μουσικής που διδάσκονταν στα πολυτάξια ή μονοτάξια Διδασκαλεία.

## 5.2. Μέση εκπαίδευση

Στο διάταγμα *Περί τοῦ κανονισμοῦ τῶν έλληνικῶν σχολείων καὶ γυμνασίων* (1836), στο σχετικό τμήμα για τους *διδασκάλους* των ελληνικών σχολείων στα απαιτούμενα των εξετάσεών τους, μαζί με τα υπόλοιπα αντικείμενα, θα περιλαμβάνεται επίσης η μουσική και ζωγραφική (άρθρο 35, ΦΕΚ 87/1836). Αυτή υπήρξε και η μοναδική νομοθετική αναφορά, καθώς το μάθημα της μουσικής στην πράξη δεν εισήχθη στα προγράμματα της μέσης βαθμίδας μέχρι το 1914. Στο μεγαλύτερο μέρος της περιόδου, η μέση εκπαίδευση συμπεριλάμβανε τα Διδασκαλεία κάθε είδους, τα γυμνάσια, το Βαρβάκειο Λύκειο, τα ημιγυμνάσια, τα γυμνασιακά και

ανώτερα παρθεναγωγεία, καθώς και τα ελληνικά και αστικά σχολεία. Όπως και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μέσα από ένα συνδυασμό που περιελάμβανε τα τυπικά προσόντα και τα έτη προϋπηρεσίας, το προσωπικό κατατασσόταν σε δευτεροβάθμιους και πρωτοβάθμιους διδασκάλους –τους λεγόμενους ελληνοδιδάσκαλους – καθώς και σε δευτεροβάθμιους και πρωτοβάθμιους καθηγητές. Επιπλέον υπήρχε ένα πλήθος στελεχών της εκπαίδευσης όπως οι διευθυντές, γυμνασιάρχες, σχολάρχες, επιθεωρητές, και σύμβουλοι.

Σε αντίθεση με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί μουσικής στη μέση εκπαίδευση υπήρξαν κυρίως απόφοιτοι ωδείων. Σύμφωνα με τον νόμο 1381 του 1918, οι διατάξεις του οποίου, στο πνεύμα τους διαπερνούν όλη την περίοδο, μέχρι το 1930, ως δευτεροβάθμιοι διδάσκαλοι μπορούσαν να διοριστούν οι πτυχιούχοι της ωδικής και της *ένοργάνου μουσικής* του Ωδείου Πειραιώς, του Πειραιϊκού Ωδείου, του Ωδείου Λόττνερ και της Αθηναϊκής Μανδολινάτας. Εκτός από τα τυπικά προσόντα, απαιτούνταν εξετάσεις σε ειδική επιτροπή. Με την ίδρυση περισσότερων ωδείων, οι απόφοιτοι που θα αποκτούσαν ανάλογο δικαίωμα διορισμού αυξήθηκαν, με την προϋπόθεση ότι τα ωδεία από τα οποία προέρχονταν συμμορφώνονταν με τα διατάγματα που καθόριζαν το πρόγραμμα σπουδών τους και βρισκόταν υπό την εποπτεία αντίστοιχων νόμων, όπως ο ν. 995 για τα ιδιωτικά μορφωτικά ιδρύματα (Υπουργείον των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαιδύσεως: 1918, 4).

Οι απόφοιτοι του Ωδείου Αθηνών και του Κρατικού Ωδείου Θεσσαλονίκης, καθώς και όσοι κατείχαν ισότιμους τίτλους από το εξωτερικό, βρισκόνταν σε ευνοϊκότερη θέση, καθώς μπορούσαν να καταταγούν ως πρωτοβάθμιοι διδάσκαλοι. Στα διδασκαλεία της δημοτικής εκπαίδευσης, για το μάθημα της εκκλησιαστικής μουσικής, διορίζονταν οι πτυχιούχοι των Ωδείων Αθηνών και Θεσσαλονίκης ή δημοδιδάσκαλοι οι οποίοι κατείχαν πτυχίο εκκλησιαστικής μουσικής, ύστερα από επιτυχείς εξετάσεις (ό. π., 5).

Εκτός από τα τυπικά προσόντα στην ωδική και στο όργανο, καθώς και τις εξετάσεις η πρακτική επαγγελματική εμπειρία αποτελούσε έναν δευτερεύον κριτήριο. Το διάταγμα *Περὶ τοῦ προσωπικοῦ τῶν σχολείων τῆς δημοτικῆς καὶ μέσης ἐκπαιδύσεως τῶν νέων χωρῶν*, κλπ. (ΦΕΚ 234Α'/1914), αναφέρει ότι για τους δάσκαλους της ωδικής και του τετραχόρδου μπορούσαν να αναγνωριστούν και όσοι είχαν εξαετή προϋπηρεσία στη θέση, χωρίς να διαθέτουν τα απαιτούμενα τυπικά προσόντα σπουδών. Σε μεταγενέστερη κωδικοποίηση προστέθηκε ότι όσοι είχαν μικρότερη προϋπηρεσία μπορούσαν να αναγνωριστούν οριστικά, ύστερα από

εξετάσεις (ΦΕΚ 79Α'/1915).

Στο διάταγμα *Περὶ κωδικοποιήσεως τῶν εἰς τὴν μέσῃν ἐκπαίδευσιν ἀναγομένων διατάξεων* και στον νόμο 1422 *Περὶ διοικήσεως καὶ ἐποπτείας τῆς δημοτικῆς καὶ μέσης ἐκπαιδεύσεως* (ΦΕΚ 190Α'/1919), υπάρχουν αναφορές σχετικά με τον διορισμό καθηγητῶν μουσικῆς. Διδάσκαλοι μουσικῆς διορίζονταν στις πόλεις ὅπου λειτουργοῦν περισσότερα του ενός ελληνικῶν σχολείου, ὥστε να διδάσκουν το μάθημα σε δύο ἀπὸ αυτά, στα γυμνασιακὰ παρθεναγωγεία, τα αστικά σχολεία θηλέων και στα τετρατάξια γυμνάσια. Οι καθηγητῆς της μουσικῆς, ὅπως και της γυμναστικῆς, της καλλιγραφίας, της ιχνογραφίας και της χειροτεχνίας, μπορούσαν να κληθῶν και σε ἄλλα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης στην πόλη ἄνευ ἐπιμισθίου για να συμπληρώσουν τις ὥρες της υποχρεωτικῆς εβδομαδιαίας διδασκαλίας τους. Σε περίπτωση που υπήρχε ἔλλειψη των παραπάνω καθηγητῶν, τα συγκεκριμένα μαθήματα μπορούσαν να διδάξουν πτυχιούχοι δημοδιδάσκαλοι ἐπὶ ἐπιμισθίῳ μέχρι δράχ. δέκα δι' ἐκάστην ὥραν.

Η περίοδος 1929-1932 χαρακτηρίστηκε ἀπὸ σημαντικῆς μεταρρυθμίσεις ιδιαίτερα στη διάρθρωση των βαθμίδων, τα προγράμματα της μέσης εκπαίδευσης και τα σχολικά. Με τον νόμο 4373 του 1929 (ΦΕΚ 297Α'/1929), σε κάθε εξατάξιο γυμνάσιο ὀφείλε να βρίσκεται ἕνας διδάσκαλος ἢ καθηγητῆς τῆς Μουσικῆς.

Η παρουσία των μουσικῶν, ἀποφοιτῶν ωδείων, διατηρήθηκε στη μέση εκπαίδευση, ἀλλά και στην πρωτοβάθμια μετὰ την ἀνάθεση του μαθήματος σε μουσικούς, συνυπάρχοντας με τους ἀποφοίτους των πανεπιστημιακῶν τμημάτων μετὰ την ἰδρυση των τελευταίων. Οι οικονομικῆς τους ἀπολαβῆς ἦταν χαμηλότερες, ἐνῶ είχαν λιγότερες πιθανότητες διορισμοῦ στη γενικῆ εκπαίδευση, ιδίως μετὰ την ἀύξηση των ἀποφοιτῶν ἀπὸ τα τριτοβάθμια ἰδρύματα, λόγω της υποδεέστερης κατάταξής τους στους πίνακες του Υπουργείου.

## 6. Σχολικά βιβλία και παιδαγωγική μέθοδος

Από τα πρώτα χρόνια ύπαρξης και λειτουργίας της δημοτικής εκπαίδευσης εμφανίζονται και οι νομοθετικές αναφορές που αφορούν το πλαίσιο για την έκδοση των σχετικών διδακτικών βιβλίων. Το 1836, το διάταγμα *περι συστάσεως βιβλιοπωλείου εν τῇ Β. Τυπογραφία* έκρινε πως, για να καταστεί ομοιόμορφη η εκπαίδευση του λαού, θα έπρεπε να δημιουργηθούν στοιχειώδη βιβλία σε μέτριες τιμές. Τα σχολικά βιβλία, επιπλέον, δεν θα έπρεπε να «έμπεριέχουν διδασκαλίας και γνώμας ἐπιβλαβεῖς εἰς τὴν θρησκείαν, ἢ εἰς τὴν πολιτείαν, ἢ εἰς τὴν ἠθικὴν καὶ πνευματικὴν τοῦ ἀνθρώπου ἀνάπτυξιν καὶ ἐκπαίδευσιν» (ΦΕΚ 13/1836). Ἐτσι, τα σχολεία ήταν υποχρεωμένα να χρησιμοποιούν τα βιβλία που έφεραν τη σφραγίδα με το βασιλικό θυρεό και την επιγραφή *Βιβλιοπωλεῖον Ἑλληνικὸν τῆς Β. Τυπογραφίας*, ενώ έπρεπε να αναφέρουν και την τιμή πώλησής τους.

Με το συγκεκριμένο διάταγμα έγινε η πρώτη νομική θεσμοθέτηση του μονοπωλίου που κατέχει από τότε το κράτος στην έγκριση των διδακτικών βιβλίων. Αν και προβλεπόταν ότι επιτροπή θα έκρινε τα εγχειρίδια και ότι αυτά θα προσδιορίζονταν φαίνεται ότι δεν υποβλήθηκαν ούτε εγκρίθηκαν τέτοια. Επομένως, μέχρι το 1856, κυκλοφορούσαν από διάφορους συγγραφείς και εκδότες, χωρίς προηγούμενη έγκριση εκ μέρους του υπουργείου, διαφορετικά διδακτικά βιβλία (Λέφας: 1942, 321).

Για πολλές δεκαετίες, το κυρίαρχο βοήθημα για τον δάσκαλο υπήρξε ο *Ὁδηγὸς τῆς Ἀλληλοδιδασκτικῆς Μεθόδου* του Ιωάννη Κοκκώνη, που εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1830 και γνώρισε μερικές επανεκδόσεις. Στην πρώτη έκδοση της μεθόδου, ενώ το μάθημα του *ἄσματος* ή *ψαλτικῆς* εμφανίζεται ως διδασκόμενο, ο Κοκκώνης δεν το συμπεριλαμβάνει σε αυτά και σημειώνει πως «τὸ μάθημα τοῦ ἄσματος τὸ ἀφήσαμεν διότι ἡ ἰδική μας μουσικὴ εἶναι ἀκόμη ἄμορφος, καὶ αὐτὴ ἡ τοῦ ἐκκλησιαστικοῦ μας ἄσματος τέχνη εἶναι μόλις εὐληπτος εἰς ἠλικιωμένους νέους» (Κοκκώνης, 1830: 134).

Το σύστημα της αλληλοδιδασκτικῆς μεθόδου στη δημοτική εκπαίδευση κυριάρχησε στον ελληνικό χώρο τυπικά μέχρι το 1880. Η υιοθέτηση του υπήρξε προϊόν παιδαγωγικής καινοτομίας που συνδέθηκε με τις φιλελεύθερες ιδέες των αρχών του 19ου αιώνα, στην οποία αντέδρασαν παιδαγωγοί που πρόκριναν την παραδοσιακή διδασκαλία, και ιδιαίτερα οι ιερωμένοι. Η Εκκλησία, η οποία είχε



καταλάβει ένα μεγάλο μέρος της εκπαίδευσης κατά την περίοδο της οθωμανικής αυτοκρατορίας, αδυνατούσε να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες και τα μεγάλα κενά της λαϊκής εκπαίδευσης. Η κατοχύρωση της αλληλοδιδασκτικής υπήρξε, επομένως, το παιδαγωγικό μέτρο που κατάφερε να εγγυηθεί, στις συνθήκες της εποχής, τη γενίκευση της εκπαίδευσης και τη μαζική προβολή των νέων ιδεών των αστικών κρατών. Σε αυτό το κρίσιμο στοιχείο βασίστηκε η υπεροχή της σε σχέση με τα συνδιδασκτικά σχολεία και την ατομική διδασκαλία, η οποία δεν μπορούσε παρά να έχει περιορισμένο ορίζοντα (Λεοντσίνης: 16-17, 23).

Παρά την κυριαρχία της αλληλοδιδασκτικής, ο Κοκκώνης, στην τρίτη έκδοση της μεθόδου το 1860, σημείωνε πως αν και η μουσική μπορεί να διδάσκεται αλληλοδιδασκτικώς, επειδή οι πίνακες που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία δεν είναι εύκολοι στη μεταχείρισή τους, πρέπει να διδάσκεται συνδιδασκτικά από τον δάσκαλο με την εκλογή των ευφωρότερων και *νοημονεστέρων* μαθητών. Η διδασκαλία που πρότεινε θα μπορούσε να γίνει στα θρανία, ώστε οι μαθητές να γράφουν στους άβακες *τὰ τῆς μουσικῆς* και έπειτα σε χορῶ για τις ασκήσεις. Το θεωρητικό κομμάτι ήταν αρκετά σαφές και αφορούσε τις χρονικές αξίες με ασκήσεις ρυθμικής αγωγής και, αργότερα ρυθμικής ανάγνωσης, τα διαστήματα και τις αλλοιώσεις. Στη χορωδία θα έπρεπε να διδαχθούν εύκολα τραγούδια και *ἄσματα ἐκλεκτά*, ενώ ανέφερε ότι τέτοια συλλογή υπήρχε ήδη διδασκόμενη στο Διδασκαλείο. Τέλος, σημείωνε πως, για να εισαχθεί το μάθημα της μουσικής, θα έπρεπε ο «διδάσκαλος νὰ γνωρίζῃ τὰς ἀρχὰς τῆς Μουσικῆς (ἢ καὶ τινές μαθηταὶ ἂν ἡ διδασκαλία θέλῃ γίνεσθαι ἀλληλοδιδασκτικῶς) ὥστε νὰ δίνονται νὰ δίδῃ ὀρθῶς τὸν τόνον εἰς τοὺς διδασκομένους» (Κοκκώνης: 1860, 252). Για εγχειρίδιο μουσικής, αφού κάνει αυστηρή σύσταση ότι επιτρέπονται μόνο όσα έχουν εγκριθεί, περιλαμβάνει την αναφορά *Πίνακες Μουσικῆς ὑπο Ἀβραμιάδου. Ἄσματα ἀδόμενα εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα* (ό.π., 323).

Από το 1846 κυκλοφορούσε εγχειρίδιο με τον τίτλο *Εὐχαί, δεήσεις καὶ ἄσματα ἀδόμενα εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα τῆς Ἑλλάδος*, το οποίο δεν φέρει συγγραφέα για την έκδοση. Ο συγκεκριμένος τίτλος συνέχισε να αποτελεί το σήμα κατατεθέν για την αναγνώριση πολλών μουσικοπαιδαγωγικών συλλογών καθ' όλο τον 19ο αιώνα. Στη συλλογή του 1846 δεν εντοπίζεται ο βασιλικός θυρεός και κάποιο από τα σύμβολα που έπρεπε να αναφέρονται σύμφωνα με τη νομοθεσία στα εγκεκριμένα σχολικά βιβλία. Το παραπάνω δεν συνεπάγεται πως το συγκεκριμένο εγχειρίδιο, όπως και πολλά άλλα, δεν χρησιμοποιήθηκε στη διδασκαλία, αν και αποτελεί ζητούμενο

μεγαλύτερης έρευνας σε ποια έκταση τυπώθηκε το κάθε βιβλίο και σε ποιο βαθμό εντάχθηκε στη σχολική ζωή. Σε κάθε περίπτωση, το περιεχόμενό του ανταποκρινόταν σε όσα προβλέπονταν να διδαχθούν στο μάθημα της μουσικής. Το εγχειρίδιο δεν περιλαμβάνει καμία μουσική σημειογραφία και ξεκινάει με μια σειρά γνωστών θρησκευτικών δεήσεων, όπως το *Βασιλεῦ Οὐράνιε, Ἅγιος ὁ Θεός, Δόξα Πατρὶ καὶ Υἱῶ*. Ακολουθούν δεήσεις προς τον βασιλιά, που ο θεός καλείται να σώσει και να του δίνει άφθονη τύχη όπως και δέηση για την ανάμνηση της *εἰς τὸν θρόνον αὐτοῦ ἀναβάσεως* ενώ υπάρχει τραγούδι προς το *βλάστημα τοῦ Ὀλδεμβούργου καὶ ἀνάσα [της] Ἑλλάδος* της αυτής μεγαλειότητα βασίλισσας. Επιβεβαιώνεται επίσης από τραγούδι της συλλογής οι αναφορές του Κοκκώνη στους οδηγούς της αλληλοδιδασκτικής, ότι οι μαθητές τραγουδούσαν στις δημόσιες εξετάσεις όπου και *τον Θεόν ζητούσαν πρῶτον βοηθὸν καὶ ὁδηγόν* ενώ είχαν ταυτόχρονα *ἀγωνοθέτην τὴν πατρίδα καὶ τοὺς γονεῖς* (Εὐχαί, δεήσεις καὶ ἄσματα...: 1846, 9). Τα υπόλοιπα ἄσματα είναι ένα πλήθος ζευγαρωτῶν και πλεχτῶν ομοιοκατάληκτων στιχουργημάτων και γνωμικῶν που συνδυάζουν θρησκευτικό, πατριωτικό και ηθοπλαστικό περιεχόμενο. Με τον ίδιο ακριβῶς τίτλο εἶχε εκδοθεῖ εγχειρίδιο από το τυπογραφεῖο του Κορομηλά το 1855 (Λέφας: 1942, 322).

Ο Κοκκῶνης σε μεταγενέστερο βιβλίο με τίτλο *Ἐγχειρίδιον περὶ δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως ἢ ὁδηγός περὶ μεθόδων διδασκαλικῆς, συνδιδασκτικῆς καὶ μικτῆς, καὶ περὶ νηπιακῶν σχολείων* του 1863 περιλαμβάνει μια αναλυτική αναφορά στο περιεχόμενο και τους παιδαγωγικούς σκοπούς της διδασκαλίας της μουσικής. Είναι σαφές ότι η μουσική κατατασσόταν ως συμπληρωματικό ή προαιρετικό μάθημα, όπως θεωρούσαν κάθε μάθημα που δεν επιβαλλόταν σε όλους τους μαθητές. Ἐτσι, μια σειρά μαθημάτων ήταν υποχρεωτικά μέχρι τα σχολεῖα β' τάξεως, με το πλήθος των προαιρετικῶν για τα υπόλοιπα να είναι εντυπωσιακό, ιστορία, γεωγραφία, κοσμογραφία, φυσική ιστορία, φυσική, χημεία, μουσική, γεωργική, γυμναστική, διαιτητική και πρακτική γεωμετρία (Κοκκῶνης: 1863, 178-179). Στο ίδιο εγχειρίδιο διευκρινίζεται ότι όταν ο νόμος ονομάζει το μάθημα μουσική, εννοεί την *φωνητικὴν*. Ἄλλωστε, ακόμα και στα νομοθετικά κείμενα οι αρχικές αναφορές περί μουσικής θα αντικατασταθούν σταδιακά με τη χρήση του ὀρου *φωνητικὴ*, με τον αρχικό προσδιορισμό να επανέρχεται στα τέλη της δεκαετίας του 1930.

Ο Κοκκῶνης καταθέτει στο ίδιο παιδαγωγικό βιβλίο τη θέση, που έχει διαμορφωθεί από την αρχαιότητα και τον Μεσαίωνα και σχετίζεται με την κοσμική και τη θεία αρχή, πως υπάρχουν δύο εἶδη μουσικής, ὄχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και

σε κάθε χώρα, μία σοβαρή και κατανυκτική με κατεύθυνση τα επουράνια και μία για να εκφράζει τα διάφορα επίγεια συναισθήματα στην οποία συμπεριλαμβάνει την οργανική μουσική και την ονομάζει *πολιτική*. Έτσι, ενώ στα Διδασκαλεία διδασκόταν και τα δύο είδη, στα σχολεία τα παιδιά θα τραγουδούν, αλληλοδιδασκτικά ή συνδιδασκτικά, με βάση το δυτικοευρωπαϊκό σύστημα, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν κυριαρχούσαν θρησκευτικού περιεχομένου τραγούδια τα οποία απλώς χρησιμοποιούσαν την δυτικοευρωπαϊκή μουσική παράδοση. Τα μέσα, βέβαια, για την πραγματοποίηση αυτής της διδασκαλίας πρέπει να ήταν τόσο πενιχρά που και ο ίδιος διαβεβαίωνε ότι «πρὸς διδασκαλίαν τῶν μαθητῶν, ἐκτελουμένην ἀλληλοδιδασκτικῶς καὶ συνδιδασκτικῶς, δὲν ἔχομεν εἰσέτι τὰ ἀναγκαῖα εἰμὴ ὀλίγους Πίνακες συνταχθέντες πρὸ πολλοῦ κατὰ προτροπὴν ἡμῶν ὑπὸ τοῦ κ. Ἀβραμιάδου» (ό.π., 198), οι οποίοι ήταν χωρίς σημειογραφία, *ἀτόνιστα*. Τέλος, ο σκοπός όλης αυτής της φωνητικής άσκησης ήταν οι μαθητές να τραγουδούν κατά την έναρξη και λήξη της σχολικής ημέρας, καθώς και στη διακοπή των παραδόσεων και στις δημόσιες εξετάσεις.

Παρόλο που στη σχολική πραγματικότητα, όπως αποδεικνύεται, κυκλοφορούσαν και μη εγκεκριμένα βιβλία, το κράτος δεν παραιτήθηκε από τη βούλησή του να μονοπωλήσει τη διάθεση του βιβλίου. Με σειρά διαταγμάτων και νόμων, όπως του 1856 (ΦΕΚ48/1856) και του 1875 (ΦΕΚ62/1875), προσπάθησε στηριζόμενο στα όσα είχε νομοθετήσει το 1834 να επιβάλει τη χρήση των απαιτούμενων βιβλίων ύστερα από την έγκριση μέσω επιτροπής χωρίς μεγάλη επιτυχία στην εφαρμογή. Τα νομοθετικά κείμενα έμεναν στα χαρτιά, καθώς το μονοπώλιο απαιτούσε είτε τη δωρεάν διανομή του βιβλίου, στην οποία δεν είχε προχωρήσει ακόμα το ελληνικό κράτος, είτε τουλάχιστον την επιβολή της αγοράς του από τους μαθητές.

Το 1882 ο νόμος ΑΜΒ' (ΦΕΚ 61/1882) προσπάθησε να επιλύσει με ριζικότερο τρόπο την κατάσταση ορίζοντας πως ανά τετραετία θα εξέδιδε προκήρυξη διαγωνισμού στην οποία θα αναγραφόταν όλα τα βιβλία που θα χρησιμοποιούταν στη διδασκαλία, έθετε δε προθεσμία ενός έτους για την συγγραφή τους και τριών μηνών για την κρίση τους. Με διάταγμα που διαμορφώθηκε την ίδια χρονιά προκηρύχθηκε διαγωνισμός για βιβλία της μέσης και κατώτερης εκπαίδευσης, ο οποίος περιελάμβανε οδηγίες για τη μουσική, της οποίας τα άσματα έπρεπε να

ἦναι ποικίλα κατὰ τε τὰ μέτρα καὶ τὴν ὕλην, ἐμπνέοντα τὰ αἰσθήματα τῆς εὐσεβείας, τῆς φιλοπατρίας, τῆς πρὸς τὴν φύσιν ἀγάπης, τῆς φιλοστοργίας,

τῆς χαρᾶς, τῆς πρὸς τὸν πλησίον ἀγάπης, τῆς φιλεργίας ἐν σχέσει μάλιστα πρὸς τὰς συνήθεις κατὰ τόπους ἐργασίας τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ, τῶν κυριωτάτων ἀρετῶν, τὴν συναίσθησιν τοῦ βίου καὶ τῆς ἱστορίας τοῦ ἔθνους.  
(ΦΕΚ174B'/1882)

Ἔτσι, αργότερα στο ἴδιο ἔτος, κοινοποιήθηκε με νομοθετική πράξη ἕνα πλήθος βιβλίων για τα δημοτικά σχολεῖα ἀρρένων και θηλέων μεταξύ των οποίων υπήρχε αναφορά και σε εγχειρίδιο μουσικῆς με τον τίτλο *Ἀπάνθισμα συλλογῆς παιδαγωγικῶν ἄσμάτων, μονοφώνων καὶ διφώνων, μετὰ μελῶν παρασεσημασμένων, περιέχον περι τὰ 50 ἄσματα*. Τελικά, ο διαγωνισμός που διενεργήθηκε ἐνέκρινε μόνο το αλφαβητάριο και αναγνωσματοῦ της πρώτης δημοτικού. Για το μάθημα της μουσικῆς, οι δάσκαλοι ἀφέθηκαν και πάλι να χρησιμοποιούν οποιαδήποτε συλλογή ἤθελαν (Σταύρου: 2009, 49) με την προϋπόθεση ὅτι περιείχε τουλάχιστον την προβλεπόμενη ὕλη.

Στο πρόγραμμα που παραθέτει ο Αποστολόπουλος το 1884 για τα δημοτικά σχολεῖα, περιλαμβάνονται ποιήματα σε ευρωπαϊκή και βυζαντινή σημειογραφία ἀπὸ την ἀνθολογία *Μούσα ἦτοι βιβλίον μουσικόν παιδαγωγικόν* του Ι. Σακελλαρίδη, με τη σύμπραξη του Ι. Ἐνιγγ. Ο Ιωάννης Σακελλαρίδης υπῆρξε καθηγητής μουσικῆς στο Διδασκαλεῖο Αθήνας και στη Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία (Αποστολόπουλος, ὡπως ἀναφέρεται στο Σταύρου: 2009, 183). Γνώστης της ἐκκλησιαστικῆς βυζαντινῆς μουσικῆς, προσπάθησε να εἰσάγει σε αὐτή στοιχεῖα της δυτικῆς ευρωπαϊκῆς, και γι' αὐτό ἐγινε ἀντικείμενο ἐπικρίσεων (Καλομοίρης: 1940, 37-38).

Ἡ *Μούσα* του Σακελλαρίδη περιλαμβάνει τραγούδια με ταυτόχρονη παρουσία της βυζαντινῆς παρασημαντικῆς και του πενταγράμμου, ὡπως δήλωνε και ο ἴδιος στο ἐξώφυλλο «νῦν τὸ πρῶτον ἐκδιδόμενα εἰς τε τὴν εὐρωπαϊκὴν καὶ τὴν ἡμετέραν ἐκκλησιαστικὴν γραμμὴν». Περιλαμβάνει κυρίως γερμανικῆς παραδοσιακῆς μελωδίες, καθώς και συνθετῶν ὡπως οι Haydn, Fr. Kücken και Al. Methfessel, ἀλλὰ και ἀρκετῆς συνθέσεις του ἴδιου, καθώς και των Μάλτου και Κατακουζηνού. Στη συλλογή περιλαμβάνονται ἐπίσης μερικὰ δημοτικά τραγούδια, γεγονός που την καθιστᾶ μία ἀπὸ τις πρώτες που ἀνοίγουν τις σελίδες της στα *δημῶδη ἄσματα*. Ἐνα ἀπὸ αὐτὰ τα τραγούδια, *Τὸ λαῖ ἀρνί*, γνωστότερο με τον ἀρχικό στίχο: *Μπῆκαν κλέφταις στὸ μανδρὶ κλέψανε τὸ λαγι' ἀρνί / ποῦ 'χε τὸ χρυσὸ μαλλί τ' ἀσημένιο χαῖμαλί*, παρουσιάζει μια αὐθεντικότερη εἰκόνα του δημοτικῆς τραγουδιού, πριν ἀποκαθηλωθῶν τα λαϊκότερα στοιχεῖα, ὡστε να υψωθεῖ στο πάνθεο της ἐθνικῆς παράδοσης. Ἀκόμα και η γλώσσα του τραγουδιού που παραθέτει ο Σακελλαρίδης

είναι χαρακτηριστική: *Πᾶν μανούλαμ' πᾶν / ὄχ τὸ καῦμένο λαῖ ἀρνάκιμ κατζικάκιμ / βαῖ μανούλαμ' βαῖ* (Σακελλαρίδης: 1882, 64-65).

Ο Σακελλαρίδης δεν ξεκινάει τη συλλογή του με το συνηθισμένο θρησκευτικό περιεχομένου τραγούδι. Αντ' αυτού, αναφέρεται σε ένα ορφανό παιδί το οποίο βρίσκεται στο περιθώριο της ζωής. Το τραγούδι είναι μελοποιημένο από τον Μιχαήλ Μάγγελ, Ούγγρο φιλέλληνα και αρχιμουσικό, ο οποίος ανέλαβε τη διεύθυνση της στρατιωτικής μπάντας στο Ναύπλιο με την άφιξη του Καποδίστρια. Ενδιαφέρον παρουσιάζει τραγούδι της ξενιτιάς με τίτλο *Τὸ ὑστατο χαίρε*, το οποίο βασίζεται σε δημοτική γερμανική μελωδία. Σε αυτό, ο ξενιτεμένος τραγουδά πως φεύγει με βαριά καρδιά, χωρίς να λησμονεί τον γλυκό ουρανό της μοναδικής, αγαπημένης του πατρίδας. Περιλαμβάνονται επίσης δύο μελοποιήσεις στίχων από τον Θούριο του Ρήγα, μεταξύ των οποίων και το *Καλλίτερα μιᾶς ὥρας*, καθώς και μια σειρά από τραγούδια χαρακτηριστικά της εποχής: για τον βασιλιά, θρησκευτικά, φυσιολατρικά και πατριωτικά. Σε ένα από τα πατριωτικά τραγούδια, με τίτλο *Τὰ ἀληθῆ ὄρια τοῦ Ἑλληνισμοῦ*, σε στίχους του εκπαιδευτικού και ποιητή Αντώνιου Αντωνιάδη και μουσική του εκδότη, οι νέοι καλούνται να αποκτήσουν το κατάλληλο φρόνημα καθώς όσοι θέλουν να βάλουν φραγμούς στο έθνος θα φονευθούν. Έτσι, σύμφωνα με τον ποιητή του τραγουδιού, τα αληθινά όρια δεν είναι ο Πηνειός και η *Θύαμις* (Καλαμάς), αλλά ο Βόσπορος και η *Φάσηλιν*, αρχαία πόλη στην επαρχία της Αττάλειας (ό.π., 62-63). Από μουσικής άποψης, η βυζαντινή σημειογραφία είναι αρκετά απλοποιημένη σε σχέση με την ευρωπαϊκή καταγραφή, στην οποία δεν λείπουν τα δίφωνα και τα τρίφωνα τραγούδια. Ο βαθμός δυσκολίας τους θα απαιτούσε μάλλον επαγγελματίες χορωδούς για την εκτέλεσή τους.

Η μουσική εκπαίδευση που πρόσφερε η Φιλεκπαιδευτική Εταιρία αποτελεί ένα μεγάλο κεφάλαιο από μόνη της, καθώς διαφοροποιείται σημαντικά από την περιορισμένη μουσική διδασκαλία των υπόλοιπων σχολείων. Η ανωτερότητά της αποτυπώνεται τόσο στο περιεχόμενό της όσο και στα μουσικά εγχειρίδια που εκδόθηκαν για τους σκοπούς της διδασκαλίας στο ίδρυμα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτής της οργανωμένης και συστηματικής προσέγγισης είναι η σύνθεση του προσωπικού για τα μουσικά μαθήματα, όπως καταγράφεται στην έκθεση πεπραγμένων του διδακτικού έτος 1889-1890. Ο Ι. Έννιγγ δίδασκε ωδική ως καθηγητής, ο Ι. Σακελλαρίδης εκκλησιαστική ωδική, η Lina Lotthner και η Aimilie Cloebe πιάνο, η Αργυρή Πανά ωδική ως δασκάλα, ενώ υπήρχε επιμελήτρια για τις ασκήσεις του πιάνου. Επίσης, παρατίθενται δέκα ονόματα βοηθών της ωδικής ενώ

καταγράφεται ακόμα και χορδιστής των κλειδοκυμβάλων του Άρσακείου (Πεπραγμένα: 1890, 70-71).

Η παρουσία του Ιούλιου Έννιγγ ως μουσικοπαιδαγωγού κατά τον 19ο αιώνα είναι αξιοσημείωτη. Η συλλογή του *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά* για χρήση της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρίας εκδόθηκε σε δέκα τεύχη, τα οποία κυκλοφόρησαν μεμονωμένα και αργότερα συγκεντρώθηκαν σε βιβλίο (Διονυσίου: 2016, 70). Στη συλλογή, κυριαρχούν τα τραγούδια που αναφέρονται στη φύση, ιδιαίτερα στο ζωικό βασίλειο αλλά και στις εναλλαγές του χρόνου, ενώ ακολουθούν εκείνα με θρησκευτικό περιεχόμενο, με τα πατριωτικά τραγούδια να είναι η μειοψηφία (ό. π., 77). Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι αναφορές στο αρχαίο ελληνικό παρελθόν είναι αισθητά μειωμένες στις συλλογές των τελευταίων δεκαετιών του 19ου αιώνα, ενώ απουσιάζει κάθε μνεία στο βυζαντινό κράτος. Ταυτόχρονα, περιλαμβάνονται πάντα τραγούδια για τη βασιλική οικογένεια, με την βασίλισσα Όλγα να προβάλλεται ως *καύχημα Έλλήνων και υπόδειγμα ἀρετῶν* και τον διάδοχο Κωνσταντίνο να υμνείται ως *βλάστημα ὠραῖον καὶ λευκὴ περιστερὰ* (Έννιγγ: 1883, 16-17). Ανάμεσα στα τραγούδια βρίσκονται αρκετά δίφωνα και τρίφωνα, ακολουθώντας τις αισθητικές αντιλήψεις των μουσικοπαιδαγωγών της εποχής, οι οποίοι θεωρούσαν το μονοφωνικό τραγούδι κατώτερο των προσταγών της υψηλής τέχνης. Τα κείμενα στα περισσότερα από τα τραγούδια είναι του Αλέξανδρου Κατακουζηνού, μουσικού και ποιητή, ο οποίος εμφανίζεται σε πολλές συλλογές της εξεταζόμενης περιόδου. Ο Κατακουζηνός ανέλαβε το 1870, ύστερα από σπουδές στη Βιέννη, τη διεύθυνση της τετράφωνης χορωδίας του παλατιού. Για τις κυριακάτικες λειτουργίες, συνέθεσε εκκλησιαστική μουσική σε ευρωπαϊκό ύφος, ενώ υπήρξε και καθηγητής μουσικής στο Αρσάκειο (Ρωμανού: 1996, 244).

Το 1894 εγκρίθηκε για τα Διδασκαλεία η μουσική συλλογή *Τερψιχόρη* του Α. Μάλτου, παρά το γεγονός ότι παρουσίαζε αρκετές αδυναμίες σύμφωνα με την επιτροπή (Σταύρου: 2009, 50). Ο Μάλτος, ο οποίος δίδαξε μουσική σε ελληνόφωνο παρθενγωγείο στην Οδησό τη δεκαετία του 1880 και από το 1920 στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, εξέδωσε το πρώτο τεύχος της *Τερψιχόρης* το 1884 από τον διάσημο γερμανικό εκδοτικό οίκο Breitkopf & Härtel, αφού έλαβε άδεια από το υπουργείο δημόσιας εκπαίδευσης του οθωμανικού κράτους. Στον πρόλογο της συλλογής, επαναλαμβάνει τη σημασία της μουσικής στην ηθική διάπλαση και στον εξευγενισμό της καρδιάς των μαθητών, παράλληλα με την επίδραση της στην εκπαίδευση και *έξημέρωσιν* της κοινωνίας. Την ίδια στιγμή, επισημαίνει, πως παρόλο που όλοι

αναγνωρίζουν τον παιδαγωγικό της ρόλο, η διδασκαλία της αντιμετωπίζει δυσκολίες από την έλλειψη παιδαγωγικών ποιημάτων και αντίστοιχων ασμάτων που να εξυπηρετούν το σκοπό της διαπλάσεως ελληνοπρεπούς ήθους. Παράλληλα, αναγνωρίζει πως η χρήση πολυφωνικών τραγουδιών χωρίς προπαρασκευαστικές ωδικές ασκήσεις δεν προσφέρει κάποια ουσιαστική ωφέλεια (Μάλτος: 1884, iii-vi). Ωστόσο, είναι αμφίβολο αν η εκτέλεση, ακόμη και δίφωνων μελωδιών, θα ήταν εφικτή από μαθητές γενικής εκπαίδευσης, λαμβάνοντας υπόψη τις γνώσεις των παιδαγωγών και τις ώρες που διατίθετο για τη μουσική διδασκαλία.

Στο πρώτο τεύχος της *Τερψιχόρης* παρουσιάζεται ένα θεωρητικό κεφάλαιο, το οποίο στηρίζεται σε γερμανικά εγχειρίδια, όπως φαίνεται από τις παραπομπές που περιλαμβάνει. Ακολουθούν μελωδικές ασκήσεις και ένα τελευταίο μέρος με μονόφωνα και δίφωνα τραγούδια. Το θεωρητικό κεφάλαιο περιλαμβάνει μερικά στοιχειώδη σημεία της θεωρίας της ευρωπαϊκής μουσικής, συνοδευόμενο από απλές γνώσεις δυναμικής και προφοράς, όσα δηλαδή έκρινε αναγκαία για την προετοιμασία στην ανάγνωση των μελωδικών ασκήσεων. Οι μελωδικές ασκήσεις είναι σχετικά προσιτές, βασισμένες κυρίως σε ρυθμικά και όχι μελωδικά στοιχεία. Παρουσιάζουν μέτρα των δυο, τριών και τεσσάρων τετάρτων, καθώς και των έξι ογδόων, για να καταλήξουν σε μια προσπάθεια δημιουργίας μικρών δίφωνων ασκήσεων. Παρά το γεγονός ότι αυτά τα στοιχεία είναι περιορισμένα σε σχέση με την εκτενή θεωρητική διάσταση της ευρωπαϊκής μουσικής, η εμπέδωσή τους απαιτούσε μεγάλη προσπάθεια, ακόμη και από τους μαθητές των Διδασκαλείων.

Στα τραγούδια της συλλογής παρατηρείται το παράδοξο ότι απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά σε ελληνικά εθνικά θέματα, κάτι που εξηγείται από το γεγονός ότι το πρώτο τεύχος είχε λάβει έγκριση κυκλοφορίας από την Οθωμανική αυτοκρατορία. Έτσι, πριν από μια δέηση υπέρ του βασιλιά των Ελλήνων, υπάρχει μια αντίστοιχη υπέρ του Σουλτάνου. Εάν οι στίχοι για τον βασιλιά της Ελλάδας είναι μετριοπαθείς, όπως *Τὸν Βασιλέα μας πρῶτον Γεώργιον σῶσον Θεέ / Δὸς δόξης στέφανον, τὴν τύχην ἄφθονον*, για τον Σουλτάνο είναι μεγαλοπρεπείς, προσφωνώντας τον ως *Βασιλεῦ τῶν Βασιλέων / Σὺ δοτήρ τῶν ἀγαθῶν*. Τα τραγούδια της συλλογής κατακλύζονται από την γερμανική και κεντροευρωπαϊκή μουσική παράδοση, με μελωδίες από συνθέτες όπως οι Mozart, Schumann, Schubert, αλλά και λιγότερο γνωστούς όπως οι Fr. Silcher, H. G. Nägeli και Carl Reinecke, σύγχρονος του Μάλτου. Παράλληλα, πολλά από αυτά είναι παραδοσιακά γερμανικά τραγούδια.

Το δεύτερο τεύχος συνεχίζει, ακολουθώντας την ίδια δομή στην παρουσίαση,

με το θεωρητικό κομμάτι που καλύπτει επιγραμματικά ολόκληρη τη τυπική θεωρία της ευρωπαϊκής μουσικής, ενώ ακολουθούν μονόφωνες, δίφωνες και τρίφωνες μελωδικές ασκήσεις. Πέρα από τους γερμανόφωνους συνθέτες του πρώτου τεύχους, προστίθενται και Ιταλοί, όπως οι Verdi, Rossini, και Donizetti. Η δεύτερη έκδοση, που πραγματοποιήθηκε στην Οδησό, περιλαμβάνει αρκετά πατριωτικά τραγούδια, ενώ το τελευταίο της συλλογής, με τίτλο *Ὁ Ἕλλην τῆς Μακεδονίας*, περιέχει τους χαρακτηριστικούς στίχους:

Σὰν δὲν κόπτει τὸ σπαθὶ μου, ἢ αἰχμὴ σὰν δὲν τρυπάει, ἢ ψυχὴ δὲν λησιμοναίει  
πὼς ἐπλάσθ' ἑλληνικὴ [...] Τῶν ἐχθρῶν μισῶ τὰ δῶρα [...] τοὺς μισῶ καὶ ἄς μὲ  
μισοῦνε προτιμῶ τὴν φυλακὴν [...] Τοῦ βουλγαρισμοῦ ἢ ψῶρα Μακεδόνα δὲν  
μολύνει. (Μάλτος: 1885, 210-211)

Όταν δεν υπήρχαν εγκεκριμένα βιβλία για τα Διδασκαλεία, οι σπουδαστές αναγκάζονταν να χρησιμοποιούν ό,τι ενέκρινε ο σύλλογος των καθηγητών. Σε πολλές περιπτώσεις, λόγω της έλλειψης εγχειριδίων, περιορίζονταν απλώς στο να κρατούν σημειώσεις (Σταύρου: 2019, 50). Το 1907, με την *Προκήρυξις διαγωνισμοῦ προς συγγραφὴν διδακτικῶν βιβλίων προς χρῆσιν των μαθητῶν των σχολείων της μέσης εκπαίδευσεως αμφοτέρων των φύλων*, καταγράφεται πιθανόν η πρώτη αναλυτική αναφορά σε διαγωνισμό για υποβολή σχολικών εγχειριδίων, με σαφή καθορισμό της ύλης ανά μάθημα και κατά κεφάλαιο (Αντωνίου: 1987, 457).

Κατά τη διάρκεια όλης της εξεταζόμενης περιόδου, οι δάσκαλοι βρέθηκαν με την ανάγκη να διδάσκουν έχοντας περισσότερες βέργες παρά όργανα διδασκαλίας. Όπως αναφέρει ο Σακελλάροπουλος στη *Παιδαγωγικὴ τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου*, η παιδαγωγική διαδικασία, παιδονομία όπως την ονόμαζε, απαιτεῖ *παρὰ τοῦ παιδὸς ὑπακοὴν καὶ μάλιστα ὑπακοὴν τυφλήν* (Σακελλάροπουλος: 1901, 16). Στην ειδική παιδαγωγική έκθεση των μαθημάτων, παρατηρεῖ ότι το μάθημα της ωδικῆς συντελεῖ πρώτιστα στην *θυμικὴν μόρφωσιν* των παιδιών, καθώς καταστέλλει τις άγριες ορμές τους, ενώ διεγείρει ευγενικές επιθυμίες και υψηλά συναισθήματα. Η χαρά που νιώθουν οι μαθητές όταν τραγουδούν προέρχεται από τη συνεργασία τους, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα μαθήματα, στα οποία είναι συχνά απομονωμένοι. Μέσα από ιστορικές αναφορές θα αναφέρει τη μεγάλη σημασία που απέδιδαν στην μουσική στην αρχαία Ελλάδα ως το κύριο παιδαγωγικό μέσο, πρακτική που η χριστιανική εποχή δεν αναγνώρισε αμέσως. Έτσι καταλήγει στην εποχή του, και στα προγράμματα σπουδών, στα οποία η μουσική δεν καλλιεργείται επιμελώς, καθώς οι περισσότεροι δάσκαλοι, έχοντας μικρή μουσική μόρφωση, θεωρούν τη διδασκαλία



του μαθήματος αγγαρεία.

Ο Σακελλαρόπουλος πρότεινε και συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας της μουσικής. Σύμφωνα με αυτόν, σε κάθε τάξη, οι μαθητές θα έπρεπε να διδάσκονται περίπου οκτώ άσματα, τα οποία θα απομνημονεύονταν και θα ερμηνεύονταν από πλευράς κειμένου. Τα τραγούδια αυτά δεν περιορίζονταν μόνο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά θα επαναλαμβάνονταν και στα διαλείμματα ή κατά τη διάρκεια των περιπάτων. Παράλληλα, τονίζει τη σημασία της σωστής στάσης του σώματος, κατά την οποία οι μαθητές δεν πρέπει να είναι αδιάφοροι, πρέπει να είναι όρθιοι, με τα πόδια κλειστά, τα χέρια ελεύθερα και κρεμασμένα προς τα κάτω, το κεφάλι ψηλά και το στόμα τόσο ανοιχτό ώστε να παράγεται καθαρή φωνή, ενώ πρέπει να κοιτάζουν τον δάσκαλο. Η διδασκαλία δεν θα περιοριζόταν μόνο στην ομαδική εκτέλεση, αλλά κάθε μαθητής ξεχωριστά θα τραγουδούσε ώστε να καθίσταται εμφανής η πρόοδος του και να ενθαρρύνεται η προσοχή. Πριν την εκτέλεση των τραγουδιών, θα έπρεπε να γίνεται άσκηση στη διατονική κλίμακα. Από την τετάρτη τάξη και μετά τα τραγούδια θα ήταν δίφωνα, με την εκμάθηση κανόνων ως προετοιμασία, ενώ από την έκτη θα γίνονταν τρίφωνα. Όσον αφορά τη θεωρία της μουσικής, η άποψη του Σακελλαρόπουλου, δεν ήταν ιδιαίτερα θερμή. Αν και δεν έκρινε κακό να μάθουν οι μαθητές τη μουσική σημειογραφία, η οποία απαιτούσε κατάλληλη προετοιμασία του δασκάλου, θεωρούσε ότι η μουσική θα έπρεπε να διδάσκεται κυρίως πρακτικά παρά θεωρητικά (ό.π., 177-182).

Στην προσπάθεια ανανέωσης του σχολικού ρεπερτορίου, το 1912 εκδίδεται η *Συλλογή Σχολικῶν Ἀσμάτων* του Γιώργου Χωραφά, την οποία ο Καλομοίρης θεωρεί ως μια απόπειρα παιδαγωγικότερης προσέγγισης, καθώς λάμβανε υπόψιν της δημοτικά και άλλα πρωτότυπα ελληνικά τραγούδια (Καλομοίρης: 1913, 199). Σε μεταγενέστερη έκδοση του 1923, η οποία αφορούσε το τρίτο έτος των μαθητών του Διδασκαλείου αμφότερων των φύλων, όπου ο ίδιος δίδασκε μουσική, αναφέρει ότι πέρα από τη συμβολή της μουσικής στο πατριωτικό, ηθικό και θρησκευτικό συναίσθημα των μαθητών, αυτή συμβάλλει, σε δεύτερο πλάνο, και στην ανάπτυξη του *καλαισθητικοῦ καὶ μουσικοῦ* τους κριτηρίου (Χωραφάς: 1923, 7). Οι αναφορές περί αισθητικής αγωγής που αρχίζουν να εμφανίζονται στα σχολικά εγχειρίδια κατά τον 20ό αιώνα συνδυάζονται με τη δημιουργία τραγουδιών που εξυμνούν την ομορφιά της φύσης, χωρίς να υπονοείται διαρκώς η θεϊκή παρουσία σε αυτά, καθώς και με τον περιορισμό των τραγουδιών με αυτούσιο θρησκευτικό περιεχόμενο. Ωστόσο, παρέμενε συνήθης πρακτική, από την οποία δεν ξεφεύγει το εγχειρίδιο του

Χωραφά, το πρώτο τραγούδι να είναι αφιερωμένο στον θεό.

Από τα τριάντα δύο τραγούδια της συλλογής, τα έξι είναι θρησκευτικά, εκ των οποίων μόνο δύο προέρχονται από τη βυζαντινή παράδοση, το *Χριστός Ανέστη* και το *Τη Υπερμάχω Στρατηγώ*, καταγεγραμμένα σε απλοποιημένη μορφή στο πεντάγραμμο. Οκτώ τραγούδια αναφέρονται στη φύση, ενώ κάποια έχουν πιο γενικό περιεχόμενο. Ωστόσο, τη πλειονότητα καταλαμβάνουν πατριωτικά τραγούδια, όπως ο *Κρητικός Ύμνος Μεσ' το αίμα βουτηγμένη* σε ποίηση Ιωάννη Πολέμη και μουσική Διονύσιου Λαυράγκα, που υπήρξε ο ύμνος της Κρητικής Πολιτείας μέχρι την ενσωμάτωσή της στο ελληνικό κράτος. Συμπεριλαμβάνονται επίσης αρκετά δημοτικά τραγούδια, τα οποία στη συλλογή αναφέρονται ως *δημώδη*, όπως *Ο χορός του Ζαλόγγου*, *Η κλέφτικη ζωή*, *Της Άρτας το γιοφύρι* και *Κάτω στο βάλτο*. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ενσωμάτωση ριζιτικών τραγουδιών, όπως *Ο αητός*, γνωστότερο ως *Σε ψηλό βουνό*, καθώς η κατοπινή φιλολογία περιορίζει το δημοτικό στον ηπειρωτικό ελλαδικό κορμό, γεγονός αξιοσημείωτο καθώς η μεταγενέστερη φιλολογία τείνει να περιορίζει το δημοτικό τραγούδι στον ηπειρωτικό ελλαδικό χώρο, εξαιρώντας τα νησιά και μεταγενέστερες εδαφικές ενσωματώσεις.

Αξίζει να σημειωθεί το ερώτημα σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας του τραγουδιού μέσω του πενταγράμμου, ειδικά σε μια εποχή όπου οι μαθητές είχαν μεγαλύτερη εξοικείωση με τις δημοτικές μελωδίες. Μια αυστηρά ευρωπαϊκή προσέγγιση θα μπορούσε να αλλοιώσει σημαντικά το παραδοσιακό ηχόχρωμα ή, τουλάχιστον, αυτό που σήμερα αναγνωρίζουμε ως τέτοιο.

Το 2007 σηματοδοτεί την πρώτη χρονιά κατά την οποία εκδόθηκαν και διανεμήθηκαν σχολικά εγχειρίδια για τον μαθητή στη δημοτική εκπαίδευση. Αρχικά, τα βιβλία αυτά αποτελούνταν από δύο τεύχη: το βιβλίο μαθητή και το τετράδιο ασκήσεων. Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου, η δωρεάν διανομή περιορίστηκε αποκλειστικά στο τετράδιο ασκήσεων, χωρίς να υπάρξει επίσημη διασαφήνιση για τον λόγο αυτού του περιορισμού. Το παραπάνω γεγονός και μόνο επιβεβαιώνει ότι το μάθημα παρέμεινε δευτερεύον και υποβαθμισμένο, χωρίς να υπάρχει μία καθορισμένη ύλη, που θα έπρεπε να καλύπτεται από τάξη σε τάξη μέσα από μια μεθοδολογία διδασκαλίας.

## 7. Ιδεολογικές προεκτάσεις

Οι αισθήσεις έχουν τη δική τους ιστορία. Ούτε το αντικείμενο της τέχνης ούτε το υποκείμενο που είναι ικανό για την αισθητική εμπειρία γεννιούνται από μόνα τους.

Μόνο η μουσική μπορεί να ξυπνήσει τη μουσική αίσθηση στον άνθρωπο, αλλά ακόμα και η πιο ωραία μουσική δεν προκαλεί καμιά αίσθηση σ' αυτόν που δεν έχει μουσική καλλιέργεια. [...] Με τον ίδιο τρόπο και για τους ίδιους λόγους, οι αισθήσεις του κοινωνικού ανθρώπου είναι διαφορετικές από εκείνες του μη κοινωνικού ανθρώπου. (Μαρξ: 1932/1975. 133)

Η αισθητική ικανότητα δεν υπήρξε κάτι βιολογικά έμφυτο που προηγήθηκε της κοινωνικής ανάπτυξης (Lifshitz: 1973, 78-79). Αν και ο Πλάτωνας εκκινούσε από άλλες θέσεις για την προέλευση της μουσικής, εξέφρασε με μεγάλη σαφήνεια στη Πολιτεία τον δεσμό της με την κοινωνική πραγματικότητα. Εκεί παροτρύνει τους Αθηναίους να προσέχουν να μην εισαχθεί κάποιος νεωτερισμός στη μουσική και να τη διαφυλάττουν αυστηρά,

Γιατί πρέπει με μεγάλη ευλάβεια ν' αποφεύγομε κάθε νέα αλλαγή στο είδος της μουσικής, επειδή τρέχομε έτσι τον κίνδυνο να χάσομε το παν· γιατί, όπως το λέει ο Δάμων και τον πιστεύω κι εγώ, πουθενά δεν γίνεται να μετακινηθούν οι τρόποι της μουσικής χωρίς μαζί να μετακινηθούν και οι μεγαλύτεροι πολιτικοί νόμοι. (Πλάτων, *Πολιτεία* 424c)

Τα ερωτήματα της διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας είχαν τεθεί ήδη από την περίοδο του νεοελληνικού Διαφωτισμού και συμπεριλάμβαναν τις επιδράσεις του δυτικοευρωπαϊκού κλασικισμού και του γαλλικού ρομαντισμού αλλά και τη ρήξη με το παλιό καθεστώς της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Η ταυτότητα του «Ελληνα», με τη διαμόρφωση του ελληνικού κράτους, εξακολούθησε να προσδιορίζεται από την κληρονομιά της Ευρώπης, ενώ ταυτόχρονα καταβάλλονταν τεράστιες προσπάθειες σε πολιτιστικό και ιστοριογραφικό επίπεδο για να αναδειχθεί η συνέχεια του ελληνισμού. Έτσι, ήδη τα *αποβατήρια*, δηλαδή η τελετή άφιξης του Όθωνα στο Ναύπλιο στις 25 Ιανουαρίου 1833, περιλάμβαναν τους ιδιαίτερους συμβολισμούς και στο πεδίο της μουσικής. Με τη μετάβαση του νεαρού βασιλιά στον μητροπολιτικό ναό, θα γινόταν μια προσπάθεια συμβιβασμού δύο ξεχωριστών παραδόσεων. Από τη μια πλευρά, ο Αθ. Αβραμιάδης διηύθυνε τη χορωδία του Ορφανοτροφείου της Αίγινας με ύφος που προσάρμοζε το βυζαντινό μέλος στην ευρωπαϊκή μουσική, ενώ

ταυτόχρονα είχε συσταθεί και δεύτερη χορωδία για να ψάλει από το Αλληλοδιδασκτικό Σχολείο Ναυπλίου, υπό τη διεύθυνση του Ζαφείριου Απ. Ζαφειρόπουλου, καθηγητή βυζαντινής μουσικής στο εν λόγω σχολείο και πρωτοψάλτη (Βελιώτη-Γεωργοπούλου: 2016, 11).

Η εισαγωγή μιας εναρμονισμένης, κατά τα δυτικά πρότυπα, πολυφωνικής θρησκευτικής μουσικής, με την παράλληλη καταγραφή της στη δυτική σημειογραφία, συντελέστηκε με την ίδρυση του ελληνικού κράτους. Παράλληλα υπήρξε συστηματική χρήση της κατά τον 19ο αιώνα σε κέντρα του παροικιακού ελληνισμού της δυτικής Ευρώπης, όπως η Βιέννη, το Παρίσι, το Λονδίνο, η Τεργέστη και το Μόναχο. Τα Επτάνησα αποτέλεσαν επίσης μια ιδιαίτερη περίπτωση του ελληνικού κράτους, καθώς, επηρεασμένα από την δυτική μουσική παράδοση, είχαν δεχθεί μεγάλες επιδράσεις και στον τομέα της εκκλησιαστικής μουσικής. Ανάμεσα σε άλλους επτανήσιους μουσικούς, όπως ο Ε. Λαμπελέτ, ο συνθέτης του εθνικού ύμνου, Νικόλαος Μάντζαρος, έγραψε, εκτός από δύο καθολικές λειτουργίες, και μια ορθόδοξη, την επονομαζόμενη *κερκυραϊκή*, για τετράφωνη ανδρική χορωδία. Με την ίδια λειτουργία ενθρονίστηκε το 1850 ο μητροπολίτης Κέρκυρας Αθανάσιος (Πλεμμένος: 2014, 428). Με την σειρά τους, οι επτανήσιοι ήθελαν να διατηρούν το δικαίωμα της συνέχειας του βυζαντινού μέλους, όπως ισχυρίζονταν ότι είχε διαμορφωθεί πριν την άλωση της Κωνσταντινούπολης το 1453. Τα επιχειρήματά τους βασίζονταν στις επιρροές που είχαν ασκήσει οι κρητικοί πρωτοψάλτες στην επτανησιακή εκκλησιαστική παράδοση, σε αντίθεση με το ασιανίζον μονότονον ύφος της Πολιτικής μουσικής (Ή ἐν τοῖς Ἰονίοις...: 1908).

Η προσπάθεια καθιέρωσης της τετραφωνίας στην εκκλησιαστική μουσική της ελληνικής ορθόδοξης εκκλησίας κατά την οθωνική περίοδο δεν εκκινούσε από μουσικολογικό ενδιαφέρον και προφανώς έγινε αντικείμενο έντονης πολιτικής διαπάλης μέχρι και τις αρχές του επόμενου αιώνα, σχετικά με την πολιτιστική κατεύθυνση που θα διαμόρφωνε το ελληνικό κράτος. Για τους πολέμιους, το ζήτημα ήταν εθνικό και εκκλησιαστικό, ενώ όσοι ακολουθούσαν «τὰς ἰδέας τοῦ ψευδοπολιτισμοῦ» και «τὴν δὲ καρδίαν καὶ τὸν νοῦν αὐτῶν ἀφέντες ἔρμαιον τῶν πλημμυρησάντων ξένων μουσικῶν στοιχείων», εξαιτίας της αμάθειάς τους, χαρακτηρίζουν την κληρονομιά «γέννημα βάρβαρων χρόνων καὶ μουσικὴ μιναρῆδων» (Παπαδόπουλος: 1890, 499-500). Ο Γ. Παπαδόπουλος, συγγραφέας βιβλίου ιστορίας της εκκλησιαστικής μουσικής, παραθέτει, προς ενίσχυση των επιχειρημάτων του, και ένα αμφισβητούμενο γεγονός από το 1836. Κατά την ημέρα

του Πάσχα, με την παρουσία του Όθωνα, οι εκκλησιαζόμενοι, μέσω θορύβων και δυσαρέσκειας, έπεισαν τον βασιλιά για το αδύνατο της εισαγωγής της ευρωπαϊκής μουσικής. Ο ίδιος καλούσε emphaticά σε υπέρ της μουσικής αγώνα γιατί αν σε διαφορετική περίπτωση στο τάφο της πατρικής μουσικής στηθεί η ξενοφυής μούσα θα είναι χλευασμός και αντεθνικό έργο (ό. π.: 521 και 538). Οι απόψεις που εξέφραζε, βέβαια, δεν ήταν προσωπικές, αλλά αντιπροσώπευαν τη μερίδα που, στο ζήτημα της εκκλησιαστικής μουσικής, κατάφερε, μέσα από πολλές διακυμάνσεις, να κυριαρχήσει.

Η επικράτηση της, που δεν επιδέχονταν αμφισβήτηση, συντελέστηκε σχεδόν ύστερα από έναν αιώνα, μέσα στον οποίο πολλοί συνθέτες δυτικοευρωπαϊκής μουσικής μεταχειρίστηκαν αρκετές φορές το συγκεκριμένο ύφος σε εκκλησιαστικές συνθέσεις. Το αποτέλεσμα αυτό, δεν υπήρξε μόνο συνέπεια της έντονης αντίδρασης της ελληνικής ορθόδοξης εκκλησίας, η οποία καταδίκασε αρκετές φορές την παρουσία της δυτικής μουσικής στο λειτουργικό. Όπως όταν, για παράδειγμα ο οικουμενικός πατριάρχης στην κοινότητα του αγίου Γεωργίου της Βιέννης ζητούσε να παύσει η αλλόφυλη μελωδία, για να μην καταστήσουν τους εαυτούς τους αιτία σκανδάλου και προσκόμματος του χριστιανικού πληρώματος με αυτή την καινοτομία (Θέμελης: 1979, 461). Πολύ περισσότερο, δεν υπήρξε η επίλυση ενός ουσιοκρατικού μουσικού ζητήματος, όπως υποστηρίζει ο μουσικολόγος Δημήτρης Θέμελης στο άρθρο του *Η μουσική συλλογή από την ιδιωτική βιβλιοθήκη του Όθωνα της Ελλάδας* όπου αντιπαραβάλλει το τονικό συγκεκριμένο σύστημα της ευρωπαϊκής πολυφωνικής μουσικής με το βυζαντινό μέλος, για να φτάσει στο συμπέρασμα ότι οι δύο μουσικές παραδόσεις δεν συνδυάζονται (ό. π.: 461).

Παρόλο που τα παραπάνω στοιχεία αναδεικνύουν πλευρές της διαμάχης, αναδεικνύεται επίσης ότι η διαμόρφωση του εθνικού αφηγήματος, που αφορούσε τη συγκεκριμένη περίοδο και την προοπτική της *εθνικής ολοκλήρωσης* μέσω της ενσωμάτωσης περιοχών με ελληνικό πληθυσμό από την Οθωμανική αυτοκρατορία, έπρεπε να υποστηριχτεί και στο πεδίο της μουσικής. Με αυτή την έννοια, απαιτούνταν συστήματα συμβόλων που να αναβίωναν το ιστορικό παρελθόν, αν και αυτά τα σύμβολα αποτελούσαν πολλές φορές μια μυθολογία που κοιτούσε το μέλλον. Στο δίπολο μεταξύ της αναβαπτισμένης Δύσης μέσω του αρχαιοελληνικού πολιτισμού και της Ανατολής, η πρώτη συνδεόταν με την κοσμική ταυτότητα και την πρόοδο. Η Εκκλησία, από τη μεριά της, κρατούσε την περιοπτη θέση του θεματοφύλακα μιας μεγάλης ιστορικής περιόδου, η οποία μπορεί να συνδεόταν με την παρακμή, αλλά

είχε οδηγήσει στην εθνική ανεξαρτησία.

Η διαμόρφωση του θρησκευτικού και εθνικού συναισθήματος, καθώς και η ηθοπλαστική συμβολή, αποτέλεσαν την αγία τριάδα της ωδικής. Οι αναφορές σε αυτές τις αξίες υπήρξε η σταθερά στις συλλογές ασμάτων και στα θεωρητικά παιδαγωγικά εγχειρίδια. Σημειώνει ο Κοκκώνης σε εγχειρίδιό του το 1853 ότι η χρησιμότητα του μαθήματος ήταν ότι αναπτύσσει το θρησκευτικό συναίσθημα, εξημερώνει τα ήθη, ανακουφίζει το πνεύμα και μορφώνει την καρδιά και τον νου (Κοκκώνης: 1863, 199).

Η προσφορά της μουσικής δεν αφορούσε όμως μόνο την ηθική διάπλαση των μαθητών, αλλά και την κοινωνική συνοχή, σύμφωνα με τον Λέοντα Μελά, γραμματέα επί των Εκκλησιαστικών και της Δημόσιας Εκπαίδευσης το 1844 και συγγραφέα του δημοφιλούς μυθιστορήματος *Ο Γεροστάθης*. Μέσα από τη μουσική και την ωδική «ένισχύονται και άνυψοῦνται πάντα τὰ εὐγενῆ πρὸς τὸν Θεόν, τὴν Πατρίδα, καὶ τὸν πλησίον αἰσθήματα, δι' ὧν καὶ τὰ ἄτομα καὶ αἱ κοινωνίαι ἐξευγενίζονται καὶ εὐημεροῦσιν», ενώ η κληρονομιά και σ' αυτόν τον τομέα της αρχαίας ελληνικής κοινωνίας έβαζε έναν υψηλό στόχο, καθώς, σύμφωνα με τον ίδιο «τὰ δύο ἀκρογωνιαῖα μαθήματα τῶν ἀρχαίων Ἑλληνοπαίδων ἦσαν ἡ γυμναστική καὶ ἡ μουσική» σε αντίθεση με τον καιρό του που και *ταῦτα δυστυχῶς ἐξέλιπον* (Μελάς: 1871, λα').

Με την ίδια επίκληση του ηθοπλαστικού ρόλου και της φιλοπατρίας, συνηγορεί ο Αριστείδης Σπαθάκης, παιδαγωγός του 19ού αιώνα, καθώς «μετὰ τῆς γυμναστικῆς συνάπτεται ἡ διδασκαλία τῆς ἐθνικῆς μουσικῆς καὶ τῆς ἐθνικῆς ὀρχηστικῆς, ὧν ἡ μὲν ἀναπτεροῖ τὸ φρόνημα, ἐξευγενίζει τὴν καρδίαν καὶ ἐξεγείρει τὴν πρὸς τὴν πατρίδα ἀγάπη» (Σπαθάκης: 1881, 363), σε ένα παιδαγωγικό άρθρο που το εθνικό και θρησκευτικό καθήκον με τον ρόλο της οικογένειας κλείνονται σε όλες τις πτώσεις. Σε αναφορά του Σπαθάκη σε διαφορετικό σύγγραμμα, η παιδαγωγική σπουδαιότητα της μουσικής αναμετριέται με το αρχαίο κλέος, καθώς «τοὺς ἀρχαίους ἡμῶν προγόνους μιμούμενοι καὶ ἡμεῖς ὀφείλομεν νὰ εἰσαγάγωμεν εἰς πάντα τὰ σχολεῖα καὶ ἰδίως τὰ δημοτικὰ τὴν μουσικὴν» (Σπαθάκης: 1885, 330) και φτάνει να κατέχει μυστηριώδεις δυνάμεις καθώς εκτός του ότι «άνυψοῖ τὸν νοῦν τοῦ ἀνθρώπου εἰς τὴν τοῦ θεοῦ λατρείαν» και «ἀναπτεροῖ τὸ φρόνημα κατὰ τῶν ἐχθρῶν τῆς πατρίδος», ταυτόχρονα «διεγείρει τοὺς ραθύμους καὶ νωθροὺς εἰς ἐνέργειαν, μαλάττει τοὺς σκληροὺς καὶ ἀτέγκτους» μέχρι του σημείου να «ἐξημερώνει τοὺς ἀγρίους καὶ θηριώδεις» (ό. π., 329).

Το ίδιο περιεχόμενο αναφορών εμφανίζεται και στο εξώφυλλο μιας από τις πρώτες συλλογές τραγουδιών, *Εὐχαί, δεήσεις καὶ ἄσματα ἀδόμενα εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα τῆς Ἑλλάδος* του 1846. Στη συλλογή αυτή, η μουσική ταυτίζεται με την έννοια του πολιτισμού, και μάλιστα με τον πολιτισμό που βρίσκεται στην ακμή του. Το σχήμα της προγονικής δόξας η οποία αναγεννάται ύστερα από μια περίοδο παρακμής, συνοδεύει την πρώτη περίοδο ύπαρξης του ελληνικού κράτους. Με το σύνθημα *το ζοφερόν της αμαθείας ας λείψη το δεινόν γιατί ἦλθε του φωτός αἰών* (*Εὐχαί, δεήσεις καὶ ἄσματα...: 1846, 23-24*), η μουσική προβάλλεται ως εργαλείο εθνικής και πολιτιστικής αναγέννησης. Στο ίδιο εξώφυλλο, αναφέρεται πως οι ευχές και τα ἄσματα που θα ψάλλουν προοδευτικά οι μαθητές θα τους εντυπώσουν το αίσθημα της *θεοσεβείας*, θα ρυθμίσουν τα ἦθη τους, θα τους καταστήσουν ενάρετους πολίτες αλλά και θα διορθώσουν τη γλώσσα τους, εννοώντας ότι θα βοηθήσουν στην επιβολή της εθνικής γλώσσας και στον παραμερισμό των άλλων γλωσσών, των διαλέκτων και των λαϊκών εκφράσεων. Οι ιστορικές αναφορές υπάρχουν μόνο προς την κατεύθυνση του αρχαιοελληνισμού, όπου παρελαύνουν οι Μούσες και το βουνό του Ελικώνα, οι αρχαίοι θεοί και ο Ηρακλής, ο Πίνδαρος, ο Όμηρος και ο Ιπποκράτης, ακόμα και τα μάρμαρα πρέπει να πάρουν ψυχή, ενώ η Αθηνά λέει προς την Ελλάδα: *Ἐξ ουρανοῦ ἦλθον ἐδῶ νὰ παύσω τὰ δεινὰ σοῦ [...] Ω σεῖς ἀθάναται σκιαὶ τῶν παλαιῶν Ἑλλήνων* (ό.π., 30).

Στην εθνική ιστοριογραφική αντίληψη μέρους του 19ου αιώνα η έμφαση στην εκπαίδευση δινόταν στην αρχαία ελληνική ιστορία και δη στην κλασική της περίοδο, ενώ οι αρχαίοι Μακεδόνες, το ρωμαϊκό κράτος και η Οθωμανική αυτοκρατορία δεν ήταν παρά μια σειρά από κατακτήσεις. Στην οπτική αυτή, που είχε διαμορφωθεί από τους Έλληνες λόγιους διαφωτιστές, με την καίρια επίδραση του Κοραή, η ελληνική ιστορία νοούταν ως συνέχεια της ιστορίας της αρχαιότητας και μόνο, καθώς μονάχα αυτή υπήρξε ένα άξιο μνείας στάδιο της γενικής παγκόσμιας ιστορίας (Αθανασιάδης: 2015, 264-265). Η άποψη ότι υπήρχε ιστορική συνέχεια μεταξύ των νεότερων Ελλήνων και των αρχαίων είχε αμφισβητηθεί εξαιρετικά σπάνια από την εποχή του διαφωτισμού και από τους φιλέλληνες συγγραφείς της περιόδου της ελληνικής επανάστασης, για τους οποίους ήταν σχεδόν κάτι το αυταπόδεικτο (Κουμπουρλής: 2012, 525). Ακόμα και στη δεκαετία του 1840 δεν εμφανίζεται στο προσκήνιο το πρόβλημα της ιστορικής μετάβασης, ενώ ο Ζαμπέλιος υπήρξε ο πρώτος που έδωσε ένα απλοϊκό ερμηνευτικό σχήμα, κατά το οποίο η βυζαντινή αυτοκρατορία, ενώ παραδεχόταν ότι υπήρξε η ρωμαϊκή αυτοκρατορία που καταπίεζε τους Έλληνες, με το

πέραςμα του χρόνου «εξελληνίστηκε» μέσα από τη δράση του ελληνικού λαού και της πνευματικής του πρωτοπορίας, δηλαδή του ορθόδοξου κλήρου (ό.π., 530).

Στην ένταξη της νεότερης περιόδου του λαϊκού δημοτικού πολιτισμού της Οθωμανικής αυτοκρατορίας στο πλαίσιο του εθνικού ιστορισμού σημαντικό ρόλο θα διαδραματίσει ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και, στη περίπτωση της μουσικής, ο Μανώλης Καλομοίρης, πατριάρχης της εθνικής μουσικής σχολής. Η συγκεκριμένη συμπερίληψη απαιτούσε την καταγραφή και αναπαραγωγή μέσω ενός σύγχρονου λειτουργικού συστήματος, του πενταγράμμου, το οποίο, αν και δεν πληρούσε τα κριτήρια της πιστότητας, μπορούσε να συμβάλει σε μια πιο ευρεία διάδοση αλλά και στην αναβάθμιση του δημοτικού τραγουδιού σε ένα μουσικό ιδίωμα με εθνικά χαρακτηριστικά. Ο παιδαγωγικός και ηθοπλαστικός ρόλος του μαθήματος για τον Καλομοίρη έπρεπε να είναι η διατήρηση και η καλλιέργεια του *έθνικοῦ μουσικοῦ αἰσθήματος*. Ο χαρακτήρας βέβαια του μαθήματος υπήρξε ανέκαθεν τέτοιος, με τη διαφορά ότι πλέον αυτό που μεταβαλλόταν ήταν το περιεχόμενο του εθνικού. Με αυτή την έννοια, αν και ο ίδιος υπήρξε βαθιά επηρεασμένος από τα γερμανικά μουσικά πρότυπα, αντιδρούσε στο «νά διαδίνονται στο πολὺ κοινό, στὶς πολιτεῖς τουλάχιστο, λογιῶν λογιῶν εὐκολοτραγουδίστα ξένα τραγούδια ἀπὸ ἐπιθεωρήσεις καὶ ὀπερέτες, πὺ τοῦ χαλοῦνε σιγά-σιγά τὸ ἀγνό του ἔθνικὸ μουσικὸ αἶσθημα». Κριτήριο κριτικής υπήρξε και το γλωσσικό ζήτημα όπως στη συλλογή σχολικῶν τραγουδιῶν των Μάλτου *Μελπομένη*, «ἢ ὅποια δίνει τὰ πιὸ ἀπαρχαιωμένα ξένα παιδικὰ τραγούδια σὲ μιὰ φριχτὴ μετάφραση τὰ περισσότερα, μ' ἓνα σωρὸ λάθη στὴν ἀπαγγελία καὶ μιὰν ἀνυπόφορη καθαρεύουσα» (Καλομοίρης: 1913, 196-197). Για τον Καλομοίρη, «ἢ καθαρεύουσα εἶναι ἀδύνατο νὰ χρησιμέψη γιὰ μουσικὴ γλῶσσα», ὄχι μόνο στο πλαίσιο μιας πολιτικής διαπάλης αλλά προκρίνοντας εξωτερικές σταθερές, και πρώτα απ' όλα για φθογγολογικούς λόγους, καθώς «τὰ πολλὰ τα ν στὸ τέλος τὰ πολλὰ τα -ίς, γενικὰ τὰ πολλὰ τα ι, τὰ εὐασθ, τὰ φσ κι ἓνα σωρὸ ἄλλα εἶναι ἀντιμουσικώτατα καὶ δυσκολεύουνε φοβερὰ τὸ τραγούδι, ἔπειτα λόγια σὰν τὸ θρίξ, αἶξ, ἐξανδραποδισθέντων, κύων καὶ ἄπειρα ἄλλα» (ό.π., 203).

Οι αναφορές του Καλομοίρη για τη συμμετοχή της μουσικής στις σχολικές εκδηλώσεις αποκτούν ένα μεγάλο ενδιαφέρον ακόμα και σήμερα. Έτσι, χωρίς να αντιδρά στο περιεχόμενο ή το τρόπο που αυτές παρουσιάζονται, αναφέρει πως

«τὸ μάθημα τῆς ὠδικῆς δὲν πρέπει ποτὲ νὰ γίνεται μὲ σκοπὸ τὴ δημόσια ἐπίδειξη· εἶναι πολὺ βλαβερὸ νὰ δίνονται τραγούδια δυσανάλογα γιὰ τὴ μουσικὴ δύναμη τῶν παιδιῶν καὶ νὰ κοπανιῶνται ὀλάκεροι μῆνες μόνο καὶ



μόνο για να κάμουνε *φιγούρα* δάσκαλος και σκολειό· τὰ παιδιὰ μπορούνε, και πρέπει, να τραγουδάνε δημόσια· πάντα ὅμως τραγούδια ανάλογα στὴ μουσική τους δύναμη και χωρὶς να τοὺς παίρνη αὐτὸ ὑπερβολικὸ κόπο και καιρό» (ό.π., 204-205).

Ἡ ὑπαρξη και δράση του Εκπαιδευτικοῦ Ομίλου ἐπαιξε σημαντικὸ ρόλο στην ἐπεξεργασία θέσεων και προτάσεων για τὴ γλωσσική μεταρρύθμιση και τον ἐκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικοῦ συστήματος. Συνδύασε τὴ θεωρητικὴ μελέτη με τὴν ἀσκηση πολιτικῆς πίεσης ὥστε να καθιερωθεῖ ἡ δημοτικὴ, να θεσπιστεῖ το σχολεῖο ἐργασίας, να αναθεωρηθεῖ το περιεχόμενο μαθημάτων, να εισαχθοῦν νέες παιδαγωγικὲς πρακτικὲς. Τὴν περίοδο μάλιστα 1917-1920 ουσιαστικὰ ταυτίστηκε με τὶς ἐπιλογὲς μερίδας τῆς αστικῆς τάξης που ἐκπροσωποῦσε ὁ βενιζελισμός, ὡς ἀποτέλεσμα αὐτῆς τῆς ἐπιλογῆς οἱ κορυφαῖες προσωπικότητές του Ομίλου ἀπέκτησαν ἀνώτατες θέσεις στον κρατικὸ μηχανισμό (Κόκκινος: 2002, 231).

Ὁ ἐκσυγχρονισμός του ἐλληνικοῦ κράτους ἦταν ἀναγκαῖος για τὴν συνέχιση των κατακτητικῶν πολέμων και προϋπέθετε τὴν πολιτισμικὴ ὁμογενοποίηση του ἐλληνικοῦ λαοῦ. Ὁ Γιώργος Κόκκινος παρουσιάζει τὶς ἰδεολογικὲς σχέσεις του δημοτικισμοῦ με τον πολιτισμὸ ὡς ἐξῆς: «Στὴν περίπτωση του δημοτικισμοῦ οἱ ἰδέες αὐτές ὡδήγησαν στην ἐξιδανίκευση του λαϊκοῦ πολιτισμοῦ και τῆς δημοτικῆς γλώσσας τόσο ὡς στοιχείων κοινωνικῆς και πολιτικῆς συνοχῆς ὅσο και ὡς πρωταρχικῶν γνωρισμάτων τῆς ἐθνικῆς ταυτότητας» (ό. π., 232). Στους δημοτικιστές, μαζί με τὴν αστικὴ ἐθνικιστικὴ τάση, ἐκφραζόνταν και σοσιαλιστικὲς ἢ σοσιαλίζουσες ἀντιλήψεις, οἱ ὁποῖες θα ὡδηγήσουν σε μεγαλύτερη ἰδεολογικὴ διαπάλη ἐντὸς του Ομίλου μετὰ το 1920 και κυρίως μετὰ τὴ διάσπαση του το 1927.

Σε ὑπόμνημα που υποβάλλει ὁ Παιδαγωγικὸς Ὁμιλος προς το Κεντρικὸ Ἐποπτικὸ Συμβούλιο τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσης το 1912, ὕστερα ἀπὸ πρόσκληση για να καταθέσει τὴν γνώμη του για τὸ πρόγραμμα των δημοτικῶν σχολείων, των ἀνώτερων Διδασκαλείων και του Διδασκαλείου θηλέων, θα ὑπάρχει ἀναφορά ἀνάμεσα στα ἄλλα ἀντικείμενα και στο μάθημα τῆς ὠδικῆς. Ὡς βασικὸς σκοπὸς του μαθήματος θα προβληθεῖ ἡ αἰσθητηριακὴ ἀρχή, κατὰ τὴν ὁποία πρέπει να ἀναπτυχθεῖ και να ἀσκηθεῖ ἡ δεξιότητα του αὐτιοῦ για να καλλιεργηθεῖ ἡ αἴσθηση του ὠραίου. Το μάθημα, χωρὶς να ξεφεύγει ἀπὸ τὴ δέσμευση τῆς ὠδικῆς θα πρέπει να προμηθεύσει τους μαθητές με τραγούδια για τὶς διάφορες περιστάσεις τῆς ζωῆς τους και ταυτόχρονα να μορφώσει τὴν ἀντίληψη τῆς τονικότητας, τῆς μελωδίας και τῆς ἀρμονίας. Το ὠραῖο και το ψηλὸ, ὡς κατηγορίες τῆς αἰσθητικῆς θα προσδιοριστοῦν

εν τέλει στο υπόμνημα ως το *έθνικὸ δημοτικὸ καὶ λαϊκὸ τραγούδι*, καθώς αυτά είναι πραγματικά ικανά να επιδράσουν στο συναισθηματικό κόσμο των παιδιών. Έτσι, η συλλογιστική του υπομνήματος, ακολουθώντας μια αντίθετη πορεία και επικαλούμενη ως αιώνια αλήθεια της τέχνης το ωραίο και με άλλα μέσα, κυρίως αυτά του δημοτικού τραγουδιού και μερικώς της εκκλησιαστικής μουσικής, θα καταλήξει στο ίδιο συμπέρασμα που κατέληξαν και οι δημιουργοί των παλαιότερων μουσικοπαιδαγωγικών συλλογών. Η κριτική στη προηγούμενη χρήση των σχολικών τραγουδιών που ήταν «ἀκαλαίσθητες μεταφράσεις ἢ ἀπλῆ μεταφορὰ ξένης μουσικῆς στοὺς γνωστοὺς ἄνοστους, σαχλοὺς καὶ ἀνόητους τὶς περισσότερες φορὲς Ἑλληνικοὺς στίχους», είχε ένα κομμάτι αλήθειας, αν και η αποθέωση ενός τραγουδιού που αφορούσε προηγούμενους κοινωνικοοικονομικούς σχηματισμούς και το οποίο παρουσιαζόταν αναδημιουργημένο και έχοντας υποστεί επιλεκτική κάθαρση από μη «εθνικά» στοιχεία ήταν επίσης προβληματική.

Αν οι σκοποί του μαθήματος αποτελούσαν τομή, θα έπρεπε να προτείνεται από τον Όμιλο και μια διαφορετική παιδαγωγική προσέγγιση. Απεναντίας, οι συντάκτες του υπομνήματος παρέμειναν πιστοί σε ότι είχαν παραλάβει, πολύ τραγούδι και λίγη θεωρία για να το συνοδέψει, ώστε στο τέλος της έκτης να μπορούν τα παιδιά να διαβάζουν από το πεντάγραμμο. Έτσι, στις τρεις πρώτες τάξεις τα τραγούδια θα είναι μονόφωνα και στις τρεις τελευταίες δίφωνα, δείγμα εκλεκτικισμού του Ομίλου ακόμα και σε ζητήματα μουσικής παράδοσης, καθώς επιδίωκαν να συνδυαστεί, από τη μία, το δημοτικό τραγούδι και, μαζί του, η αίγλη της πολυφωνικής δυτικοευρωπαϊκής παράδοσης. Καταλήγοντας, οι μαθητές καλούνταν να παρουσιάσουν τα μαθημένα τραγούδια τους σε κατάλληλες περιστάσεις, δηλαδή στην *ἀρχὴ καὶ τέλος τῶν μαθημάτων, ἐκδρομές, σχολικὲς γιορτές* (Υπόμνημα: 1912, 229-230).

Ο ιδεολογικός ρόλος του μαθήματος της μουσικής υπήρξε η πεμπτουσία της ύπαρξής του, γι' αυτό και συνδέθηκε άρρηκτα με το τραγούδι, το οποίο περιέχει λόγο και όχι με την οργανική μουσική. Επίσης, το τραγούδι υπήρξε αποκλειστικά μέσω της ύπαρξής της χορωδίας των μαθητών. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές, από κοινού ως ένα σώμα, με μία υπόσταση και θέληση, δείγμα της ενιαιότητας τους και σύμβολο της πειθαρχίας τους μπροστά στον δάσκαλο ή τον μουσικοπαιδαγωγό που τους διευθύνει προετοιμάζουν και συμμετέχουν στις επίσημες σχολικές εορτές που θεσμοθέτησε γι' αυτούς το κράτος, σε θρησκευτικές περιστάσεις, αλλά και σε εκδηλώσεις της σχολικής ζωής.

## Συμπεράσματα

Η κατώτερη και μέση εκπαίδευση στα αστικά κράτη αναδείχθηκε σε εργαλείο τεραστίων διαστάσεων για τη μόρφωση αλλά και για την αναπαραγωγή των οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών. Η βαθμιαία μαζικοποίηση των δημοτικών σχολείων υπήρξε ανάλογη, αν και υστερούσε χρονικά, των αναπτυσσόμενων βιομηχανικών δυνατοτήτων που απαιτούσαν πλέον στρατούς από εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες, και παρά την αναγνώριση του δημόσιου χαρακτήρα της παιδείας από την εποχή της ελληνικής επανάστασης, με τις επιρροές της προοδευτικής πολιτικής αστικής σκέψης, αυτή ουσιαστικά περιορίστηκε για τη μεγάλη πλειονότητα στο στοιχειώδες επίπεδο της τυπικής εκπαίδευσης. Ακόμα και στο δημοτικό, η πρόσβαση ήταν έντονα συνδεδεμένη με την ταξική θέση και το φύλο των μαθητών. Παράλληλα, η ελλιπής χρηματοδότηση των σχολείων τα οδηγούσε να πραγματοποιούν ένα ελάχιστο μέρος σε σχέση με τα όσα προβλέπονταν στα νομοθετικά κείμενα. Την ίδια στιγμή, η διατήρηση του δικαιώματος της ίδρυσης ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων, η οποία δεν αμφισβητήθηκε ποτέ, αναδείκνυε τη διατήρηση των άνισων ευκαιριών.

Τα αισθητικά γνωστικά αντικείμενα δεν εντάχθηκαν οργανικά στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς ασφυκτιούσαν σε μια σχολική εκπαίδευση προορισμένη στη μετάδοση συγκεκριμένων γνώσεων που αφορούσαν βασικές δεξιότητες για τους αυριανούς εργαζόμενους. Αν εξαιρέσουμε διάσπαρτες αναφορές στη ζωγραφική, οι οποίες εντοπίζονται κυρίως στα ανώτερα παρθεναγωγεία, η μουσική αποτέλεσε τη μόνη αναγνωρισμένη μορφή αισθητικής σχολικής εκπαίδευσης, καθώς αντιμετωπίστηκε ως αυτοτελές αντικείμενο διδασκαλίας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους. Η μουσική, ως μορφή τέχνης σε σχέση με άλλες, υπήρξε η πλέον διαδεδομένη και εύληπτη και εξυπηρετούσε με τον καλύτερο τρόπο τους πολιτικούς στόχους της πολιτιστικής και εθνικής ταυτότητας, αλλά και τους αξιακούς κώδικες της χριστιανικής και αστικής ηθικής. Η διδασκαλία βέβαια, της περιορισμένης χρονικά και ποιοτικά μουσικής εκπαίδευσης, ήταν ανομοιόμορφη μεταξύ των τάξεων, τη γεωγραφική περιοχή και το φύλο.

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία της μουσικής εξαρτήθηκε από τα Διδασκαλεία και τους δασκάλους για τη δημοτική εκπαίδευση και τα Ωδεία για τη μέση εκπαίδευση. Αυτές οι διαφορετικές δομές, από τη μία της σχολικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και των καλλιτεχνικών ιδρυμάτων των ωδείων δεν

υπήρξαν αντίθετες καθώς το μάθημα ήταν τελικά η ωδειακή αντίληψη, προσαρμοσμένη στις σχολικές ανάγκες.

Η απαιτούμενη εθνική συνοχή δεν είχε μόνο την αναφορά της στο πεδίο της οικονομικής λειτουργίας του κράτους αλλά θεμελιώθηκε και στη διαμόρφωση κοινών ιστορικών, γλωσσικών και πολιτιστικών στοιχείων, στα οποία τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έβαλαν την ανεξίτηλη σφραγίδα τους. Η επιλογή της ωδικής, δηλαδή της φωνητικής άσκησης που οδηγούσε στο χορωδιακό τραγούδι, δεν ήταν μόνο ένα οικονομικό μέσο για τη διδασκαλία της μουσικής αλλά μπορούσε και ως εργαλείο να επιδρά στη συλλογική συνείδηση των μαθητών.

Η δύναμη του τραγουδιού, που δεν περιορίζεται μόνο στη σχολική πράξη, επιδρά πολλαπλά στις πολιτιστικές πρακτικές. Το τραγούδι παρουσιάζει ιδιαίτερα δομικά χαρακτηριστικά. Ο περιορισμένος χρόνος του, η συνύπαρξη μουσικής και λόγου, το γεγονός ότι δεν απαιτεί μεγάλη σπουδή για την εκτέλεση και παρακολούθησή του, ότι είναι εύκολα απομνημονεύσιμο κάνει άμεση τη διατύπωση του μηνύματός του. Επίσης, δίνει τη δυνατότητα στο κοινό, πέρα από τους μαθητές που τραγουδούν στη σχολική εορτή και σε όποια άλλη επίσημη περίπτωση, να συμμετέχει από κοινού. Το τελευταίο χαρακτηριστικό του προσδίδει μαζικά χαρακτηριστικά. Τέλος, το τραγούδι μπορούσε να διαδοθεί εύκολα από τον καθημερινό τύπο και αργότερα από το ραδιόφωνο.

Επομένως, η μουσική μέσω της ωδικής υπήρξε ο φορέας ενός εθνικού μηχανισμού οργάνωσης της πολιτιστικής πρακτικής, ώστε οι μαθητές να εμπεδώσουν την αστική ιδεολογία. Φυσικά, ακολούθησε ταυτόχρονα τις καμπές αυτής της ιδεολογικής πορείας.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα Αποσυρθέντα Βιβλία: Έθνος και Σχολική Ιστορία στην Ελλάδα 1858-2008*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Ανδρέου, Α. (1989). Σχέδια νόμου για την εκπαίδευση 1870-1880: μέρος Β'. *Θέσεις*, τ. 27.

Αντωνίου, Δ. (1987). *Τα Προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης (1833-1929): Τόμος Πρώτος*. Αθήνα: ΙΑΕΝ-ΓΓΝΓ.

Αντωνίου, Δ. (1988). *Τα Προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης (1833-1929): Τόμος Δεύτερος*. Αθήνα: ΙΑΕΝ-ΓΓΝΓ.

Αντωνίου, Δ. (1989). *Τα Προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης (1833-1929): Τόμος Τρίτος*. Αθήνα: ΙΑΕΝ-ΓΓΝΓ.

Βασιλικό Διάταγμα. Περί συστάσεως έπιτροπής πρὸς διοργανισμὸν τῶν σχολείων. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 11/31-3-1833)

Βασιλικό Διάταγμα. Περί συστάσεως βιβλιοπωλείου ἐν τῇ Β. Τυπογραφία. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 13/13-4-1836)

Βασιλικό Διάταγμα. Περί τοῦ κανονισμοῦ τῶν ἑλληνικῶν σχολείων καὶ γυμνασίων. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 87/31-12-1836).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί τοῦ ὀργανισμοῦ τῆς ἐν Ἀθήναις Ριζαρείου Ἐκκλησιαστικῆς σχολῆς. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 4/13-2-1843).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί κανονισμοῦ τῶν ἐξετάσεων τῶν Δημοδιδασκάλων. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 31/18-7-1856).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί διαγωνίσματος πρὸς συγγραφὴν προσφορωτέρων διὰ τὰ δημοτικὰ σχολεῖα. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 48/14-9-1856).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί συστάσεως έπιτροπῆς ἐξεταστικῆς τῶν ἐν τοῖς δημοτικοῖς σχολείοις ἀναγνωστικῶν βιβλίων. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 62/12-12-1875).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί κατανομῆς τῶν διδακτέων μαθημάτων ἐν τῷ διδασκαλείῳ. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 33/6-6-1878).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί μεθόδου διδασκαλίας ἐν τοῖς δημοτικοῖς σχολείοις. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 97/15-9-1880).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί κατανομῆς τῶν μαθημάτων καὶ τῶν ὥρῶν τῆς διδασκαλίας ἐν τοῖς Διδασκαλείοις. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α΄/Αρ. 247/8-9-1886).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί κατανομῆς τῶν μαθημάτων καὶ ὥρῶν τῆς διδασκαλίας ἐν τοῖς διδασκαλείοις. Έφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α΄/Αρ. 242/17-9-1888).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ τοῦ ὀργανισμοῦ των ὑποδιδασκαλείων καὶ τῶν μετ' αὐτῶν συνημμένων προτύπων γραμματειῶν. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 71/20-4-1893).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ ὥρολογίου καὶ ἀναλυτικοῦ προγράμματος τῶν μαθημάτων τῶν πλήρων παρθυναγωγείων καὶ διδασκαλείων τῶν θηλέων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 163/21-8-1893).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ προγράμματος μαθημάτων διδασκαλείου θηλέων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 168/15-11-1897).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ κατανομῆς τῶν μαθημάτων καὶ τῶν ὥρῶν τῆς διδασκαλίας ἐν τῇ κατωτάτῃ τάξει τοῦ διδασκαλείου τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 337/3-11-1910).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ κατανομῆς τῶν μαθημάτων καὶ τῶν ὥρῶν διδασκαλίας ἐν ταῖς τάξεσι τοῦ Διδασκαλείου τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 292/18-10-1911).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ συστάσεως καὶ λειτουργίας τριῶν ἔτι μονοταξίων διδασκαλείων ἀρρένων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 166/27-8-1913).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ ὀρισμοῦ τῶν μαθημάτων, τοῦ δι' ἕκαστον τούτων πρὸς διδασκαλίαν ἀναγκαίου χρόνον, καὶ περὶ τῆς κατὰ τάξεις κατανομῆς τῆς διδακτέας ὕλης εἰς τὰ πλήρη δημοτικὰ σχολεῖα ἀρρένων καὶ θηλέων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 174/10-9-1913).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ ὀρισμοῦ των ἐν τοῖς μονοταξίσι διδασκαλείσι τῶν ἀρρένων διδαχθησομένων μαθημάτων κλπ. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 198/5-10-1913).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ τοῦ προσωπικοῦ τῶν σχολείων τῆς δημοτικῆς καὶ μέσης ἐκπαιδεύσεως τῶν νέων χωρῶν, κλπ. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 234/21-8-1914).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ ἰδρύσεως διδασκαλείων ἑκατέρου τῶν φύλων πρὸς μὀρφωσιν διδασκάλων τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 247/3-9-1914).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ προγράμματος τῶν μαθημάτων τῶν νηπιαγωγείων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 328/12-11-1914).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ προγράμματος τῶν μαθημάτων τοῦ ἑλληνικοῦ σχολείου καὶ τοῦ γυμνασίου. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 369/10-12-1914).

Βασιλικὸ Διάταγμα. Περὶ κωδικοποιήσεως εἰς ἓν ἐνιαῖον κείμενον νόμου τῶν διατάξεων τοῦ νόμου 402 καὶ τοῦ διὰ τούτου κυρωθέντος Β.Δ. τῆς 19 Αὐγούστου 1914. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 79/23-2-1915).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί όρισμοϋ ώρων διδασκαλίας εν τοις σχολείοις τής μέσης έκπαιδύσεως κλπ. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 14/18-1-1916).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί όρισμοϋ ώρων διδασκαλίας τών διαφόρων μαθημάτων εν τοις σχολείοις τοϋ Κράτους κατὰ τὸ σχολικὸν ἔτος 1917-1918 κλπ. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 3/2-1-1918).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί κωδικοποιήσεως εις ἓν ἐνιαῖον νόμον τών διατάξεων τοϋ νόμου 402 καὶ τοϋ διὰ τούτου κυρωθέντος Β.Δ. τής 19 Αύγουστου 1914. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 79/23-2-1918).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί έγγραφών, ἐξετάσεων καὶ ώρων διδασκαλίας εν τοις σχολείοις τής μέσης έκπαιδύσεως κατὰ τὸ σχολικὸν ἔτος 1918-1919. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 210/28-9-1918).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί διοικήσεως καὶ ἐποπτείας τής δημοτικῆς καὶ μέσης έκπαιδύσεως. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 190/28-8-1919).

Βασιλικό Διάταγμα. Περί τοϋ προγράμματος τών Μονοταξίων Διδασκαλείων. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 26/7-2-1924).

Βελιώτη – Γεωργοπούλου, Μ. (2016). Η επιτέλεση της ελληνικότητας και της ετερότητας: η τελετή για την άφιξη του Όθωνα στο Ναύπλιο. Στο Α. Ταμπάκη & Ο. Πολυκανδριώτη (Επιμ.), *Ελληνικότητα και Ετερότητα: Πολιτισμικές Διαμεσολαβήσεις και Έθνικός Χαρακτήρας' στον 19ο Αιώνα: Β' τόμος*. Αθήνα: ΕΚΠΑ-ΕΙΕ.

Βουλή των Ελλήνων. (1971). *Άρχεΐα τής Έλληνικῆς Παλιγγενεσίας 1821-1832: Αί Έθνικαί Συνελεύσεις: Τόμος 3*. Αθήνα: Βιβλιοθήκη της Βουλής των Ελλήνων.

Βουλή των Ελλήνων. (1893). *Έφημερις τών Συζητήσεων τής Βουλῆς. Περίοδος ΙΓ', Σύνοδος Α'*. σ. 428. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Βουλή των Ελλήνων. (1899). *Έφημερις τών Συζητήσεων τής Βουλῆς. Περίοδος ΙΕ', Σύνοδος Α'*. σ. 322. Αθήνα: Τυπογραφείο Κωνσταντινίδου.

Buharin, N. & Preobrazhensky, E. (1922). *The ABC of Communism*. The Communist Party of Great Britain.

Διάταγμα. Έπουργεΐον τών Έκκλησιαστικῶν καὶ τής Δημοσίας Έκπαιδύσεως. Περί τελέσεως διαγωνισμοϋ πρὸς σύνταξιν διδασκτικῶν βιβλίων τής μέσης καὶ κατωτέρας έκπαιδύσεως. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Β'/Αρ. 174/23-11-1882).

Διονυσίου, Ζ. (2016). Παιδαγωγικές και ιδεολογικές όψεις μιας συλλογής τραγουδιών του 19<sup>ου</sup> αιώνα: τα Νέα Παιδαγωγικά Άσματα του Ιούλιου Έννιγγ (1880-1890). *Μουσικοπαιδαγωγικά*, τ. 14, σ. 58-88.

Δημαράς, Α. (1974). *Η μεταρρύθμιση ποϋ δέν ἔγινε: Τόμος Β'*. Αθήνα: Έρμης.

Έκτελεστικά. Περί άποστολής ύποτρόφων παιδαγωγικῆς κλπ. εις τήν Έσπερίαν. Έφημερις τής Κυβερνήσεως τοϋ Βασιλείου τής Έλλάδος (Τεύχος Β'/Αρ. 494/25-11-1883).

- Έννιγγ, Ι. (1883), *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά έκδιδόμενα και δαπάνη τῆς Φιλεκπαιδευτικῆς Ἐταιρίας: Μέρος Γ'*. Αθήνα: Τυπογραφείο Χ.Ν. Φιλαδελφείως.
- Εὐχαί, δεήσεις και ἄσματα ἀδόμενα εἰς τὰ δημοτικά σχολεῖα τῆς Ἑλλάδος. (1846). Αθήνα: Τυπογραφείο Ν. Παπαδόπουλου.
- Ἡ ἐν τοῖς Ἴονίοις νήσοις πορεία τῆς Κρητικῆς μουσικῆς. (1908, Φεβρουάριος). *Ἐλπίς*.
- Hobsbawm, E. J. (2004). Μαζική παραγωγή παραδόσεων: Ευρώπη, 1870-1914. Στο E. Hobsbawm & T. Ranger (Επιμ.), *Ἡ Ἐπινόηση τῆς Παράδοσης*, σ. 297-345. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Hobsbawm, E. J. (2007). *Ἡ Ἐποχή των Αυτοκρατοριῶν: 1875-1914*. Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Θέμελης, Γ. Δ. (1979). Ἡ μουσική συλλογή ἀπὸ τὴν ιδιωτικὴ βιβλιοθήκη τοῦ Ὁθωνα τῆς Ἑλλάδας. *Ἑλληνικά*, τ. 31 (τεύχ. 2), σ. 453-481.
- Καλομοίρης, Μ. (1913). Ἡ τέχνη μου κι οἱ πόθοι μου: ἡ μουσικὴ στὸ σκολεῖο. *Δελτίο τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου*, τ.3, σ. 196-207.
- Καλομοίρης, Μ. (1940). Ὀλίγια λόγια τοῦ κ. Μ. Καλομοίρη. Στο Μητροπολίτης Ζακύνθου Χρυσόστομος, Γ. Σωτηρίου, Ν. Λούβαρις, Π. Μπρατσιώτης, Μ. Καλομοίρης, Κ. Παπαδημητρίου & Β. Βεκιαρέλλης (Επιμ.), *Ὁ Ὑμνωδὸς και Μουσικοδιδάσκαλος Ἰωάννης Σακελλαρίδης (1853-1938)*. Αθήνα.
- Καραφύλλης, Α. (2013). *Νεοελληνικὴ Ἐκπαίδευση: Δύο Αἰῶνες Μεταρρυθμιστικῶν Προσπαθειῶν*. Αθήνα: Κριτική.
- Κόκκινος, Γ. (2006). Κοσμοθεωρία, ιδεολογία, πολιτικὴ στράτευση. Ἡ περίπτωση τοῦ Ἀλέξανδρου Δελμούζου (1880-1956). *Μνήμων*, 24(2), σ. 227-268. <https://doi.org/10.12681/mnimon.740>
- Κοκκώνης, Ι. Π. (1830). *Ἐγχειρίδιον διὰ τ' Ἀλληλοδιδασκτικὰ Σχολεῖα ἢ Ὀδηγὸς τῆς Ἀλληλοδιδασκτικῆς Μεθόδου ὑπὸ Σαραζίνου*. Αἴγινα.
- Κοκκώνης, Ι. Π. (1850). *Ἐγχειρίδιον ἢ Ὀδηγὸς τῆς Ἀλληλοδιδασκτικῆς Μεθόδου Νέος: Ἐκδοσις Δευτέρας Ἐπηρεζημένη*. Αθήνα.
- Κοκκώνης, Ι. Π. (1860). *Ἐγχειρίδιον ἢ Ὀδηγὸς τῆς Ἀλληλοδιδασκτικῆς Μεθόδου Νέος: Ἐκδοσις Τρίτη*. Αθήνα.
- Κοκκώνης, Ι. Π. (1863). *Ἐγχειρίδιον περὶ Δημοτικῆς Ἐκπαιδευσεως ἢ Ὀδηγὸς περὶ Μεθόδων Διδακτικῶν Συνδιδασκτικῆς και Μικτῆς, και περὶ Νηπιακῶν Σχολείων*. Αθήνα: Τύποις Δ. Κορομηλά.
- Κουμπουρλής, Γ. (2012). *Οἱ Ἱστοριογραφικὲς Ὀφειλὲς των Σπ. Ζαμπέλιου και Κ. Παπαρρηγόπουλου: Ἡ συμβολὴ Ἑλλήνων και Ξένων Λογίων στη Διαμόρφωση του Τρίσημου Σχήματος του Ἑλληνικοῦ Ἱστορισμοῦ (1782-1846)*. Αθήνα: Ἐθνικὸ Ἰδρυμα Ἐρευνῶν.
- Λεοντσίνης, Ν. Γ. (2009). Συνθήκες υποδοχῆς τοῦ ἀλληλοδιδασκτικοῦ συστήματος ἐκπαίδευσης στον ἐλληνικὸ χώρο και στις παρειαίες. *Πρακτικὰ Ἡ' Διεθνούς Πανιονίου Συνεδρίου, Κύθηρα 21-25 Μαΐου 2006* (σ. 11-41). Αθήνα: Ἐταιρεία Κυθηραϊκῶν Μελετῶν.
- Λέφας, Χ. (1942). *Ἱστορία τῆς Ἐκπαιδευσεως*. Αθήνα: ΟΕΣΒ.



Lewis, L. M. (1912, Μάρτιος). The materialistic basis of education. *The Masses*, p. 18.

Lifshitz, M. (1973). *The Philosophy of Art of Karl Marx*. London: Pluto Press.

Μαρξ, Κ. (1932/1975). *Οικονομικά Φιλοσοφικά Χειρόγραφα*. Αθήνα: Γλάρος.

Μαρξ, Κ. (1867/1976). *Το Κεφάλαιο, Τόμος Πρώτος*. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.

Μαρξ, Κ. (1981). *Θεωρίες για την Υπεραξία: Μέρος πρώτο*. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.

Μάλτος, Α. Ν. (1884). *Τερψιχόρη ήτοι Συλλογή Χορικών Ασμάτων προς Χρήσιν τῶν Σχολείων: Τεύχος Πρώτον*. Λειψία: Breitkopf & Härtel.

Μάλτος, Α. Ν. (1885). *Τερψιχόρη ήτοι Συλλογή Χορικών Ασμάτων προς Χρήσιν τῶν Σχολείων: Τεύχος Δεύτερον*. Οδησσός: Χρυσογέλου και Σίας.

Μάμουκας, Α. Ζ. (Επιμ.). (1839). *Τὰ κατὰ τὴν ἀναγέννησιν τῆς Ἑλλάδος: Ἦτοι συλλογή τῶν περὶ τὴν ἀναγεννωμένην Ἑλλάδα συνταχθέντων πολιτευμάτων, νόμων καὶ ἄλλων ἐπισήμων πράξεων, ἀπὸ τοῦ 1821 μέχρι τέλους τοῦ 1832: Τόμος Α΄*. Πειραιάς.

Μελάς, Λ. (1871). *Παιδαγωγικὸν Ἐγχειρίδιον πρὸς Χρήσιν τῶν Παιδαγωγούντων*. Αθήνα: Τυπογραφεῖο Βλαστού.

Μπαρμπάκη, Μ. (2015). *Ὅψεις τῆς Μουσικῆς Ζωῆς στα Ἑλληνικά Αστικά Κέντρα το Δεύτερο Μισό του 19ου Αἰώνα*. Αθήνα: ΣΕΑΒ. Ανακτήθηκε ἀπὸ: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/4469>

Μπουζάκης, Σ. (2007). *Εκπαιδευτικὲς Μεταρρυθμίσεις στην Ἑλλάδα: Πρωτοβάθμια καὶ Δευτεροβάθμια Γενικὴ καὶ Τεχνικοεπαγγελματικὴ Εκπαίδευση: Τόμος Α΄*. Αθήνα: Gutenberg.

Νόμος. Περὶ δημοτικῶν σχολείων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 11/3-3-1834).

Νόμος ΤΛΗ'. Περὶ προκαταβολῶν μισθοδοσιῶν τῶν δημοδιδασκάλων καὶ δημοδιδασκαλισῶν. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 33/25-7-1856).

Νόμος ΧΘ'. Περὶ συστάσεως τοῦ Διδασκαλείου ἐν Ἀθήναις. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 7/21-1-1878).

Νόμος ΩΝΘ'. Περὶ συστάσεως διδασκαλείων ἐν Πελοποννήσῳ καὶ Ἐπτανήσῳ. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 52/12-5-1880).

Νόμος ΑΜΒ'. Περὶ τῶν διδακτικῶν βιβλίων τῆς μέσης καὶ κατωτέρας ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Αρ. 61/6-7-1882).

Νόμος ΑΣΞΓ'. Περὶ καταργήσεως τῶν διδάκτρων ἐν τοῖς δημοτικοῖς σχολείοις κτλ. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 87/31-7-1885).

Νόμος ΒΟΘ'. Περὶ ὑποδιδασκαλείων. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 277/11-8-1892).

Νόμος ΒΠΕ'. Περὶ τοῦ διοργανισμοῦ τῶν σχολείων τῆς στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως καὶ καταργήσεως τοῦ ταμείου τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 286/18-8-1892).

Νόμος ,ΓΧ4Β' (υπ' αριθ. 3692). Περί τοῦ ἐν Ἀθήναις Διδασκαλείου τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 132/5-4-1910).

Νόμος 331. Περί κυρώσεως τοῦ ἀπὸ 26 Αὐγούστου ἐ. ἔ. Β. διατάγματος «περὶ ἰδρύσεως διδασκαλείων ἑκατέρου τῶν φύλων πρὸς μόρφωσιν διδασκάλων τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως». Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 335/19-11-1914).

Νόμος 572. Περί ἰδρύσεως διδασκαλείου τῆς τεχνικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 16/13-1-1915).

Νόμος 1406. Περί διδασκαλείου τῆς γυμναστικῆς. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 101/9-5-1918).

Νόμος 1432. Περί ὀργανισμοῦ τῆς Ριζαρείου Ἐκκλησιαστικῆς Σχολῆς καὶ ἱερατικοῦ φροντιστηρίου. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 115/28-5-1918).

Νόμος 1242. Περί διοικήσεως καὶ ἐποπτείας τῆς δημοτικῆς καὶ μέσης ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 190/28-8-1919).

Νόμος 2125. Περί καταργήσεων τῶν εἰσφορῶν τῶν δήμων καὶ κοινοτήτων διὰ τὰς δαπάνας τῆς στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως καὶ τῆς ἀστυνομίας καὶ μεταρρυθμίσεως τῶν νόμων περὶ δημοτικῶν δασμῶν. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 64/16-3-1920).

Νόμος 2244. Περί μεταρρυθμίσεως τοῦ Βαρβακείου Λυκείου. (1920). Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος (Τεύχος Α'/Αρ. 144/30-6-1920).

Νόμος 3182. Περί Διδασκαλείων τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Αρ. 187/7-8-1924).

Νόμος 4368. Περί τροποποιήσεως τοῦ νόμου 3182 ὡς οὗτος ἐτροποποιήθη διὰ μεταγενέστερων νόμων «περὶ διδασκαλείων τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδεύσεως». Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Αρ. 291/17-8-1929).

Νόμος 4373. Περί διαρρυθμίσεως τῶν σχολείων τῆς Μ. Ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Αρ. 297/20-9-1929).

Νόμος 4397. Περί στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Αρ. 309/24-8-1929).

Νόμος 1566. Δομὴ καὶ λειτουργία τῆς πρωτοβάθμιας καὶ δευτεροβάθμιας ἐκπαίδευσης καὶ ἄλλες διατάξεις. Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Αρ. 167/30-9-1985).

Παληκίδης, Α. (2013). Ο Ναζισμός στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια ιστορίας. Στο Α. Παληκίδης (Επιμ.), *Κριτικές Προσεγγίσεις του Ναζιστικού Φαινομένου*, σ. 75-82. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Παπαδόπουλος, Ι. Γ. (1890). *Συμβολαὶ εἰς τὴν Ἱστορίαν τῆς παρ' ἡμῖν Ἐκκλησιαστικῆς Μουσικῆς*. Αθήνα.

Παπαμάρκος, Χ. (1890). *Παράρτημα τῶν Ἐκπαιδευτικῶν Νομοσχεδίων ἐκδιδόμενον κατ' αἵτησιν τῆς ὑπ' αὐτῶν Εἰδικῆς ἐπιτροπῆς τῆς Βουλῆς: τῆ ἐπιστασία τοῦ Γενικοῦ ἐπιθεωρητοῦ τῶν Δημοτικῶν Σχολείων Χαρισίου Παπαμάρκου*. Αθήνα: Ἐθνικο Τυπογραφεῖο καὶ Λιθογραφεῖο.

Πεπραγμένα τα κατὰ τὸ ἔτος 1889-1890 τῆς ἐν Ἀθήναις Φιλεκπαιδευτικῆς Ἑταιρίας (1890). Αθήνα: Τυπογραφεῖο Βλαστοῦ.

Πετρίδης, Δ. Γ. (1881). *Στοιχειώδεις Πρακτικαὶ Ὁδηγίαι περὶ Διδασκαλίας Μαθημάτων ἐν τοῖς Δημοτικοῖς Σχολείοις*. Αθήνα: Τυπογραφεῖο Σ. Κ. Βλαστοῦ.

Πλεμμένος, Γ. (2015). Εκκλησιαστική μουσική και λαογραφική έρευνα: προς την αναθέρμανση μιας παλιάς σχέσης. Στο Κ. Καραγκούνης & Γ. Κουρουπέτρογλου (Επιμ.), *Η Ψαλτική Τέχνης ως Αυτόνομη Επιστήμη: Επιστημονικοί Κλάδοι – Συναφή Επιστημονικά Αντικείμενα – Διεπιστημονικές Συνεργασίες, Διαθεματικότητα και Διάδραση, Βόλος 29 Ιουνίου–3 Ιουλίου 2014* (σ. 425-438). Ανακτήθηκε από: <http://speech.di.uoa.gr/IMC2014/>

Πράξεις τῆς Κυβερνήσεως Ἀρ. 344. Γενικὴ Ἐφημερὶς τῆς Ἑλλάδος (Ἀριθ. 9, Ἔτους Ε', 29/1/1830).

Πράξεις τῆς Κυβερνήσεως. Πρὸς τὸν Πρόεδρον τοῦ Ὁρφανοτροφείου καὶ Ἐφορον τοῦ Κεντρικοῦ Σχολείου Κύριον Α. Μουστοξύδη. Γενικὴ Ἐφημερὶς τῆς Ἑλλάδος (Ἀριθ. 75, Ἔτους Ε', 17/9/1830).

Πρόγραμμα Δημοτικοῦ Σχολείου Ἀνώτερου Παρθεναγωγείου καὶ Διδασκαλείου κοριτσιῶν: Ὑπόμνημα τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου πρὸς τὸ Κ. Ε. Συμβούλιο τῆς Δήμ. Ἐκπαιδεύσεως. (1912). *Δελτίο τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου, τ. Β'*, σ. 202-263. Αθήνα.

Προεδρικό Διάταγμα. Περὶ ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως εἰς τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Ἀρ. 145/7-5-1926).

Προεδρικό Διάταγμα. Περὶ καθορισμοῦ τῶν διδασκῶν μαθημάτων εἰς τὰ πεντατάξια διδασκαλεῖα. Ἐφημερὶς τῆς Κυβερνήσεως τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (Τεύχος Α'/Ἀρ. 33/29-1-1929).

Ρωμανοῦ, Κ. (1996). *Ἐθνικῆς Μουσικῆς Περιήγησις 1901-1912: Ἑλληνικά Μουσικά Περιοδικά ὡς Πηγὴ Ἐρευνας τῆς Ἱστορίας τῆς Νεοελληνικῆς Μουσικῆς: Μέρος Ι*. Αθήνα: Κουλτούρα.

Ρωμανοῦ, Κ. (2006). *Ἐντεχνη Ἑλληνικὴ Μουσικὴ στους Νεότερους Χρόνους*. Αθήνα: Κουλτούρα.

Σακελλαρίδης, Ι. Θ. (1882). *Μοῦσα ἤτοι Βιβλίον Μουσικὸν Παιδαγωγικόν: Προωρισμένον διὰ τὰ Διδασκαλεῖα*. Αθήνα: Τυπογραφεῖο Χ. Ν. Φιλαδελφέως.

Σακελλαρόπουλος, Μ. (1901). *Ἡ Παιδαγωγικὴ τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου: Ἐκδόσις Τρίτη*. Αθήνα: Τυπογραφεῖο Μ. Ι. Σαλιβέρου.

Σκούρα, Λ. Θ. (2013). Η επιβολή εκπαιδευτικῶν τελῶν στη δημόσια γενικὴ καὶ πανεπιστημιακὴ ἐκπαίδευση (1887-1900): εκπαιδευτικῆς, οικονομικῆς καὶ κοινωνικοπολιτικῆς διαστάσεως. *Θέματα Ἱστορίας τῆς Ἐκπαίδευσης, ΙΙ*, σ. 129-155.

Σπαθάκης, Α. Κ. (1875). Περὶ ἐθνικῆς τῶν Ἑλλήνων ἀγωγῆς. *Ἀθηναίων: Σύγγραμμα Περιοδικόν κατὰ διμηνίαν ἐκδιδόμενον συμπράξει πολλῶν λογίων, τ. 4*, σ. 354-368.

- Σπαθάκης, Α. Κ. (1881). *Ὁ Παιδαγωγός, τόμος Δεύτερος*. Αθήνα: Τυπογραφείο Χ.Ν. Φιλαδελφείως.
- Σταύρου, Γ. (2009). *Η Διδασκαλία της Μουσικής στα Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σύλλογος πρὸς Διάδοσιν τῶν Ἑλληνικῶν Γραμμάτων. (1878). *Ἐκθεσις τῶν κατὰ τὸ 1876 καὶ 1877 πεπραγμένων: Ὁ ἐν Ἀθήναις πρὸς Διάδοσιν τῶν Ἑλληνικῶν Γραμμάτων Σύλλογος*. Αθήνα: Τυπογραφείο Βλαστού.
- Σύνταγμα τῆς Ἑλλάδος. (1844). *Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος* (Ἀρ. 5/18-3-1844).
- Σύνταγμα τῆς Ἑλλάδος. (1911). *Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως τοῦ Βασιλείου τῆς Ἑλλάδος* (Τεύχος Α' / Ἀρ. 127/1-6-1911).
- Σύνταγμα τῆς Ἑλληνικῆς Δημοκρατίας. (1927). *Ἐφημερίς τῆς Κυβερνήσεως* (Τεύχος Α' / Ἀρ. 107/3-6-1927).
- Τζανίμης, Α. Α. (1976). Τὰ ἑλληνικὰ συντάγματα καὶ ἡ ἐκπαίδευση. *Ἐπιθεώρηση Κοινωνικῶν Ἐπιστημῶν*, 28 (Γ), σ. 350-362.
- Vygotsky, L.S. (1997). *Educational Psychology*. Boca Raton, FL: St. Lucie Press.
- Χαλδαίακης, Α. (1995). *Ἡ Ψαλτικὴ Τέχνη στὴν Αἴγινα: 1. Ευάγγελος Χ. Μαρίνης (1890-1977)*. Αθήνα.
- Χατζάκης, Σ. (2023). Ἡ εξέλιξη τῶν ἐλληνικῶν διδασκαλειῶν ἀπὸ τὸ 1821 ἕως σήμερα. *Ἐπιστήμες Ἀγωγῆς*, (τ. 3), σ. 80-99.
- Χωραφάς, Γ. Γ. (1923). *Συλλογὴ Σχολικῶν Ἀσμάτων πρὸς Χρήσιν τῶν Διδασκαλειῶν: Ἔκδοσις Δευτέρα*. Αθήνα: Βιβλιοπωλεῖο Ι. Ν. Σιδέρη.
- Ἰπουργεῖον Ἐκκλησιαστικῶν καὶ τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως. (1885). *Ἐκθέσεις τῶν κατὰ τὸ 1883 πρὸς ἐπιθεώρησιν τῶν Δημοτικῶν Σχολείων ἀποσταλλέντων ἐκτάκτων ἐπιθεωρητῶν*. Αθήνα: Ἐθνικὸ Τυπογραφεῖο.
- Ἰπουργεῖον Ἐκκλησιαστικῶν καὶ τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως. (1901). *Πρόγραμμα τῶν Μαθημάτων πάντων τῶν εἰδῶν τῶν Δημοτικῶν Σχολείων τῶν Ἀρρένων καὶ τῶν Γραμματεῶν*. Αθήνα: Τυπογραφεῖο Μ. Σαλιβέρου.
- Ἰπουργεῖον Ἐκκλησιαστικῶν καὶ τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως. (1918). *Νόμος 1381: περὶ διαβαθμίσεως ἀποδοχῶν κλπ. τοῦ προσωπικοῦ τῶν σχολείων τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως*. Αθήνα: Ἐθνικὸ Τυπογραφεῖο.

*Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/ δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.*