

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Πάτρα, Μάιος 2026 / Τεύχος 27
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
ISSN: 2459-2862



Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
με κριτές

**Πολιτικές
και
Κοινωνικές Επιστήμες**

Τεύχος 27

Πάτρα, Μάιος 2026

Title: Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες

ISSN: 2459-2862

σ.σ. 40 σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel/Fax: 2613019948
website: <http://politika.inpatra.gr>
email: politika@inpatra.gr

Γραμματεία:

Νικολακοπούλου Δήμητρα, Φιλόλογος, Κοινωνική Λειτουργός

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright.

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση *«Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες»* δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης. Ωστόσο, οι απόψεις που εκφράζονται σε κάθε άρθρο απηχούν εκείνες των συγγραφέων και δεν είναι απαραίτητως αποδεκτές από την Συντακτική Επιτροπή.

Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Περιοδική έκδοση
Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα της τυφλής κρίσης

Διευθυντής σύνταξης

Γεωργογιάννης Παντελής, τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Συντακτική Επιτροπή

Κεδράκα Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Παναγιωτόπουλος Δημήτρης, Καθηγητής Αθλητικού Δικαίου ΤΕΦΑΑ Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Πανταζής Σπύρος, Ομότιμος Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Επιστημονική Επιτροπή

Αλεξιάς Γιώργος, Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Υγείας και του Σώματος Τμήματος Ψυχολογίας Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Αναστασιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Στατιστικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Baros Wassilios, Professur für Bildungsforschung, Universität Salzburg

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Αναπτυξιακής Ψυχολογίας Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Γεωργίου Θεόδωρος, Καθηγητής Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης και Πολιτικής Επιστήμης Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Ηλιοφώτου-Μένον Μαρία, Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής ηγεσίας και Οικονομικών της Εκπαίδευσης Τμήματος Επιστημών της Αγωγής Πανεπιστημίου Κύπρου

Κουζής Γιάννης, Καθηγητής Εργασιακών Σχέσεων Τμήματος Κοινωνικής Πολιτικής, Κοσμήτορας Σχολής Πολιτικών Επιστημών Παντείου Πανεπιστημίου

Παιονίδης Φιλίμων, Καθηγητής Τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Παπαδάκη Πολυξένη, Καθηγήτρια Τμήματος Δημόσιας Διοίκησης Παντείου Πανεπιστημίου

Παπαρίζος Αντώνης, Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Θρησκείας Τμήματος Κοινωνιολογίας Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Πλειός Γιώργος, Καθηγητής, Πρόεδρος του Τμήματος Επικοινωνίας και ΜΜΕ της Σχολής Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρόεδρος της Ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας, Μέλος του ΔΣ του ΕΣΡ

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Καθηγήτρια Στατιστικής-Μεθοδολογίας Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Παν/μίου Θεσσαλίας

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Πατρών

Θάνος Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Καμτσιδου Ιφιγένεια, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Συνταγματικού Δικαίου Νομικής Σχολής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Μέλος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Πρόληψη των Βασανιστηρίων του Συμβουλίου της Ευρώπης (CPT)

Οικονόμου Λεωνίδας, Αναπληρωτής Καθηγητής Τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Τουντασάκη Ειρήνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Διαμαντοπούλου Ευαγγελία, Επίκουρη Καθηγήτρια Τμήματος Επικοινωνίας και Μ.Μ.Ε. Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Κωσταρέλλα Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια Τμήματος Δημοσιογραφίας και ΜΜΕ Σχολής Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Μακρής Σπύρος, Επίκουρος Καθηγητής Πολιτικής Θεωρίας Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Επιστημών Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Μαυρίδης Ηρακλής, Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος Κοινωνικής Πολιτικής Παντείου Πανεπιστημίου

Μουζακίτης Άγγελος, Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος Κοινωνιολογίας Παν/μίου Κρήτης

Ξανθόπουλος Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνικής θεωρίας της γνώσης Παντείου Πανεπιστημίου

Πρόντζας Δημήτρης, Επίκουρος Καθηγητής Διαφθοράς του Τμήματος Κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Σαββάκης Μάνος, Επίκουρος Καθηγητής Μικροκοινωνιολογίας Τμήματος Κοινωνιολογίας Πανεπιστημίου Αιγαίου

Τσαϊρίδης Χαράλαμπος, Επίκουρος Καθηγητής Στατιστικής Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Μενελάου Νίκη, Λέκτορας Δημοσιογραφίας Πανεπιστημίου Frederick Κόπρου

Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Η Συνακτική Επιτροπή δεν φέρει ευθύνη για το περιεχόμενο και τη γλωσσική μορφή των άρθρων που δημοσιεύονται. Η ευθύνη αυτή ανήκει αποκλειστικά στους συγγραφείς των άρθρων.

Περιεχόμενα

**Η δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών στη Δευτεροβάθμια
Εκπαίδευση: συμμετοχή, διοίκηση και θεσμική κουλτούρα 7**

Τσαγκαρινός Γεώργιος

**Μελέτη των βασικών χαρακτηριστικών της Δημοτικής Εκπαίδευσης
μέσα από τις απογραφές της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής την
περίοδο 1926–1929 21**

Ντόκα Αγλαΐα

Τσαγκαρινός Γεώργιος

Η δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: συμμετοχή, διοίκηση και θεσμική κουλτούρα

Περίληψη

Το παρόν άρθρο εξετάζει τη δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση υπό το πρίσμα της εκπαιδευτικής διοίκησης και της πολιτικής κοινωνικοποίησης. Το σχολείο προσεγγίζεται ως θεσμικός μικρόκοσμος της κοινωνίας, μέσα στον οποίο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, συνεργασίας και θεσμικής ευθύνης. Η ανάλυση επικεντρώνεται στον ρόλο των σχολικών οργάνων, της διοικητικής ηγεσίας και των διαδικασιών συμμετοχής στη διαμόρφωση δημοκρατικής κουλτούρας μέσα στη σχολική κοινότητα. Υποστηρίζεται ότι η ποιότητα της λειτουργίας των σχολικών θεσμών επηρεάζει καθοριστικά την ανάπτυξη δημοκρατικών στάσεων και την εμπιστοσύνη των νέων προς τους θεσμούς της δημόσιας ζωής. Το άρθρο καταλήγει ότι η ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας των σχολικών οργανισμών αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη διαμόρφωση ενεργών και υπεύθυνων πολιτών.

Λέξεις-κλειδιά: σχολικοί θεσμοί, δημοκρατική εκπαίδευση, σχολική διακυβέρνηση, συμμετοχή, θεσμική κουλτούρα

Παραπομπή: Τσαγκαρινός, Γ. (2026). Η δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: συμμετοχή, διοίκηση και θεσμική κουλτούρα. *Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες*, τχ. 27/2026, σ.σ. 7-19. Στο: <https://ipode.gr/politikes-koinonikes-epistimes/teuhi/>

Democratic Functioning of School Institutions in Secondary Education: Participation, Governance and Institutional Culture

Abstract

This article examines the democratic functioning of school institutions in secondary education from the perspective of educational administration and political socialization. The school is approached as an institutional microcosm of society in which students and teachers participate in decision-making processes, cooperation and institutional responsibility. The analysis focuses on the role of school bodies, administrative leadership and participatory procedures in shaping a democratic culture within the school community. It is argued that the quality of institutional functioning in schools significantly influences the development of democratic attitudes and young people's trust in public institutions. The article concludes that strengthening the democratic functioning of school organizations constitutes a key condition for the formation of active and responsible citizens.

Key-words: school institutions, democratic education, school governance, participation, institutional culture

1. Η δημοκρατία ως θεμελιώδης αρχή της εκπαίδευσης

Η δημοκρατία αποτελεί μία από τις θεμελιώδεις αρχές πάνω στις οποίες οργανώνονται τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα. Η εκπαίδευση δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων αλλά συνδέεται άμεσα με τη διαμόρφωση πολιτών που είναι ικανοί να συμμετέχουν ενεργά στη δημόσια ζωή και να κατανοούν τις βασικές αρχές της δημοκρατικής συμβίωσης. Το σχολείο λειτουργεί ως θεσμός κοινωνικοποίησης μέσα από τον οποίο οι νέοι έρχονται σε επαφή με κανόνες, αξίες και μορφές συλλογικής δράσης που χαρακτηρίζουν τη δημοκρατική κοινωνία. Μέσα από την καθημερινή σχολική εμπειρία οι μαθητές μαθαίνουν όχι μόνο το περιεχόμενο των δημοκρατικών αρχών αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αυτές εφαρμόζονται στην πράξη.

Η δημοκρατική διάσταση της εκπαίδευσης έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης θεωρητικής συζήτησης στη διεθνή βιβλιογραφία. Πολλοί θεωρητικοί της εκπαίδευσης υποστηρίζουν ότι το σχολείο δεν αποτελεί απλώς χώρο μετάδοσης γνώσεων αλλά κοινωνικό θεσμό μέσα από τον οποίο διαμορφώνεται η δημοκρατική κουλτούρα της κοινωνίας. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση η εκπαίδευση συμβάλλει στη διαμόρφωση πολιτών που διαθέτουν κριτική σκέψη, κοινωνική ευθύνη και ικανότητα συμμετοχής στις δημοκρατικές διαδικασίες¹.

1 Dewey, J., Democracy and Education, Macmillan.

Η ανάπτυξη αυτών των χαρακτηριστικών δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από τη διδασκαλία θεωρητικών γνώσεων αλλά απαιτεί τη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος στο οποίο οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να βιώνουν τη δημοκρατία ως καθημερινή πρακτική εμπειρία.

Το σχολείο λειτουργεί επομένως ως μικρογραφία της δημοκρατικής κοινωνίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με θεσμούς, διαδικασίες και μορφές συλλογικής δράσης που αντανακλούν τη λειτουργία των ευρύτερων κοινωνικών θεσμών. Οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η ύπαρξη συλλογικών οργάνων, η δυνατότητα έκφρασης διαφορετικών απόψεων και η διαχείριση των συγκρούσεων αποτελούν βασικά στοιχεία της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου. Μέσα από αυτές τις εμπειρίες οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες διαλόγου, συνεργασίας και συμμετοχής, οι οποίες αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για τη λειτουργία μιας δημοκρατικής κοινωνίας².

Η δημοκρατική εκπαίδευση δεν περιορίζεται μόνο στις διαδικασίες συμμετοχής αλλά αφορά και την καλλιέργεια αξιών που συνδέονται με τη δημοκρατική συμβίωση. Αξίες όπως ο σεβασμός της διαφορετικότητας, η ισότητα των ευκαιριών και η κοινωνική αλληλεγγύη αποτελούν βασικά στοιχεία της δημοκρατικής κουλτούρας και μπορούν να καλλιεργηθούν μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Το σχολείο καλείται να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο οι μαθητές αισθάνονται ότι η γνώμη τους λαμβάνεται υπόψη και ότι έχουν ενεργό ρόλο στη σχολική ζωή. Η εμπειρία αυτή συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στους δημοκρατικούς θεσμούς και ενισχύει την εμπιστοσύνη των νέων προς τη δημόσια ζωή.

Η σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και δημοκρατίας αποκτά ιδιαίτερη σημασία στη σύγχρονη κοινωνία, όπου η λειτουργία των δημοκρατικών θεσμών αντιμετωπίζει νέες προκλήσεις. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η καλλιέργεια της κοινωνικής υπευθυνότητας και η ενίσχυση της συμμετοχής των πολιτών αποτελούν βασικούς στόχους των σύγχρονων εκπαιδευτικών πολιτικών. Το σχολείο, ως θεσμός που βρίσκεται σε άμεση επαφή με τις νέες γενιές, έχει τη δυνατότητα να συμβάλει καθοριστικά στη διαμόρφωση μιας δημοκρατικής κοινωνίας που στηρίζεται στη γνώση, στη συμμετοχή και στον σεβασμό των θεσμών³.

Η κατανόηση της δημοκρατίας ως παιδαγωγικής αρχής οδηγεί επίσης στην ανάγκη επανεξέτασης του τρόπου με τον οποίο οργανώνεται η σχολική ζωή. Οι σχολικοί θεσμοί, οι διαδικασίες διοίκησης και οι μορφές συμμετοχής των μαθητών και των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου. Η ποιότητα των θεσμών αυτών δεν επηρεάζει μόνο την αποτελεσματικότητα της σχολικής διοίκησης αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη λειτουργία

2 Gutmann, A., *Democratic Education*, Princeton University Press.

3 Biesta, G., *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*, Routledge.

των δημοκρατικών θεσμών στην κοινωνία. Το σχολείο επομένως δεν μεταδίδει απλώς γνώση για τη δημοκρατία αλλά συμβάλλει ενεργά στη διαμόρφωση της δημοκρατικής εμπειρίας των νέων πολιτών.

2. Οι σχολικοί θεσμοί ως μηχανισμοί δημοκρατικής συμμετοχής

Η δημοκρατική λειτουργία του σχολείου δεν περιορίζεται μόνο στη διδασκαλία αξιών και αρχών που σχετίζονται με τη δημοκρατία αλλά εκφράζεται και μέσα από την ύπαρξη θεσμών που επιτρέπουν τη συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Οι σχολικοί θεσμοί αποτελούν το οργανωμένο πλαίσιο μέσα από το οποίο μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής και αναπτύσσουν εμπειρίες συλλογικής δράσης. Μέσα από αυτούς τους θεσμούς το σχολείο λειτουργεί ως μικρογραφία της δημοκρατικής κοινωνίας, όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να εκφράσουν απόψεις, να διαπραγματευτούν διαφορετικές θέσεις και να καταλήξουν σε συλλογικές αποφάσεις που επηρεάζουν την καθημερινή λειτουργία της σχολικής κοινότητας.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση οι σημαντικότεροι θεσμοί συμμετοχής είναι τα μαθητικά συμβούλια, ο σύλλογος διδασκόντων και οι διαδικασίες διαλόγου που αναπτύσσονται μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Τα μαθητικά συμβούλια αποτελούν τον βασικό θεσμό εκπροσώπησης των μαθητών και λειτουργούν ως πεδίο άσκησης δημοκρατικών διαδικασιών. Μέσα από την εκλογή των εκπροσώπων, τη διατύπωση προτάσεων και τη συμμετοχή σε συλλογικές διαδικασίες οι μαθητές έρχονται σε επαφή με βασικές αρχές της δημοκρατικής πολιτικής ζωής, όπως η αντιπροσώπευση, η πλειοψηφία και η λογοδοσία. Οι εμπειρίες αυτές συμβάλλουν στη διαμόρφωση πολιτικών στάσεων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συμμετοχής που μπορούν να επηρεάσουν τη μελλοντική σχέση των νέων με τη δημόσια ζωή⁴.

Παράλληλα ο σύλλογος διδασκόντων αποτελεί τον βασικό θεσμό συλλογικής διοίκησης της σχολικής μονάδας. Μέσα από τις συνεδριάσεις του συλλόγου λαμβάνονται σημαντικές αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου, την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη διαχείριση ζητημάτων που προκύπτουν στη σχολική ζωή. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες αυτές συμβάλλει στη διαμόρφωση κουλτούρας συνεργασίας και συλλογικής ευθύνης, στοιχεία που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για τη δημοκρατική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Ο σύλλογος διδασκόντων δεν λειτουργεί μόνο ως διοικητικό όργανο αλλά και ως χώρος επαγγελματικού διαλόγου μέσα από τον οποίο οι εκπαιδευτικοί ανταλλάσσουν εμπειρίες και διαμορφώνουν κοινές παιδαγωγικές πρακτικές.

4 Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., Citizenship and Education in Twenty-eight Countries, IEA.

Η λειτουργία των σχολικών θεσμών δεν αφορά μόνο την ύπαρξη τυπικών διαδικασιών αλλά και την ποιότητα της συμμετοχής που αναπτύσσεται μέσα από αυτές. Η δημοκρατική συμμετοχή προϋποθέτει τη δυνατότητα έκφρασης διαφορετικών απόψεων, τον σεβασμό της μειοψηφίας και τη διαμόρφωση συνθηκών διαλόγου μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Όταν οι σχολικοί θεσμοί λειτουργούν με διαφάνεια και θεσμική συνέπεια, δημιουργούν ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι η συμμετοχή τους έχει ουσιαστικό νόημα. Αντίθετα, όταν οι διαδικασίες συμμετοχής λειτουργούν τυπικά ή περιορίζονται σε συμβολικό επίπεδο, υπάρχει ο κίνδυνος να αποδυναμωθεί η εμπιστοσύνη προς τους θεσμούς και να μειωθεί το ενδιαφέρον για τη συλλογική δράση.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά επίσης η σχέση μεταξύ των θεσμών συμμετοχής και της σχολικής διοίκησης. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας καλείται να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για ουσιαστική συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας, ενθαρρύνοντας τον διάλογο και τη συνεργασία. Ο τρόπος με τον οποίο η διοίκηση αντιμετωπίζει τις προτάσεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αντίληψη που διαμορφώνεται για τη λειτουργία των δημοκρατικών θεσμών μέσα στο σχολείο. Όταν οι διοικητικές πρακτικές χαρακτηρίζονται από ανοιχτή επικοινωνία και θεσμική συνέπεια, ενισχύεται η εμπιστοσύνη προς τους σχολικούς θεσμούς και καλλιεργείται κουλτούρα συμμετοχής.

Οι σχολικοί θεσμοί επομένως αποτελούν βασικό μηχανισμό μέσα από τον οποίο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αποκτούν εμπειρίες δημοκρατικής συμμετοχής. Μέσα από τη λειτουργία αυτών των θεσμών αναπτύσσονται δεξιότητες διαλόγου, συνεργασίας και συλλογικής λήψης αποφάσεων, οι οποίες αποτελούν θεμελιώδη στοιχεία της δημοκρατικής πολιτείας. Το σχολείο, ως θεσμός κοινωνικοποίησης, συμβάλλει με αυτόν τον τρόπο στη διαμόρφωση πολιτών που μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στη δημοκρατική ζωή και να κατανοούν τη σημασία των θεσμών για τη λειτουργία της κοινωνίας.

3. Η σχολική διοίκηση και η διαμόρφωση δημοκρατικής θεσμικής κουλτούρας

Η λειτουργία των σχολικών θεσμών και η ποιότητα της συμμετοχής που αναπτύσσεται μέσα στο σχολικό περιβάλλον συνδέονται άμεσα με τον τρόπο άσκησης της σχολικής διοίκησης. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας δεν περιορίζεται μόνο στη διαχείριση διοικητικών διαδικασιών αλλά επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό το θεσμικό και παιδαγωγικό κλίμα μέσα στο οποίο λειτουργεί η σχολική κοινότητα. Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνονται οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και η δυνατότητα έκφρασης διαφορετικών απόψεων αποτελούν

στοιχεία που διαμορφώνουν τη θεσμική κουλτούρα του σχολείου. Η κουλτούρα αυτή επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη λειτουργία των δημοκρατικών θεσμών και τη σημασία της συλλογικής συμμετοχής.

Η σχολική διοίκηση καλείται να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο οι δημοκρατικές αρχές δεν αποτελούν απλώς θεωρητικές διακηρύξεις αλλά καθημερινές πρακτικές της σχολικής ζωής. Η διαφάνεια των διαδικασιών, η ενθάρρυνση του διαλόγου και η αναγνώριση της σημασίας της συμμετοχής των μαθητών και των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός δημοκρατικού διοικητικού πλαισίου. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον οι μαθητές αισθάνονται ότι η γνώμη τους λαμβάνεται υπόψη και ότι αποτελούν ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας. Η εμπειρία αυτή μπορεί να ενισχύσει την εμπιστοσύνη προς τους θεσμούς και να συμβάλει στη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στη δημοκρατική συμμετοχή⁵.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση της θεσμικής κουλτούρας του σχολείου. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας λειτουργεί ως βασικός φορέας διοικητικής ευθύνης και συντονισμού των δραστηριοτήτων της σχολικής κοινότητας. Η στάση της διοίκησης απέναντι στη συμμετοχή των μαθητών και των εκπαιδευτικών επηρεάζει σημαντικά την ποιότητα της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου. Όταν η σχολική ηγεσία ενθαρρύνει τον διάλογο και προωθεί τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, δημιουργούνται συνθήκες που ευνοούν την ανάπτυξη δημοκρατικών πρακτικών και τη διαμόρφωση κουλτούρας συλλογικής ευθύνης.

Η έννοια της θεσμικής κουλτούρας αναφέρεται στο σύνολο των αξιών, των αντιλήψεων και των πρακτικών που χαρακτηρίζουν τη λειτουργία ενός οργανισμού. Στο σχολικό περιβάλλον η θεσμική κουλτούρα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα μέλη της σχολικής κοινότητας αντιλαμβάνονται τη συνεργασία, τη λήψη αποφάσεων και τη διαχείριση των συγκρούσεων. Μια δημοκρατική θεσμική κουλτούρα βασίζεται στον σεβασμό της διαφορετικής άποψης, στην ανοιχτή επικοινωνία και στη συμμετοχή όλων των μελών της κοινότητας στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής. Η καλλιέργεια αυτής της κουλτούρας δεν αποτελεί αποτέλεσμα μόνο θεσμικών ρυθμίσεων αλλά και καθημερινών πρακτικών που ενισχύουν τον διάλογο και τη συνεργασία⁶.

Η διοίκηση της σχολικής μονάδας διαδραματίζει επίσης σημαντικό ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων που προκύπτουν μέσα στη σχολική κοινότητα. Οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόφευκτο στοιχείο της κοινωνικής ζωής και μπορούν να λειτουργήσουν ως ευκαιρίες μάθησης όταν αντιμετωπίζονται μέσα σε πλαίσιο διαλόγου και σεβασμού. Η δημοκρατική διαχείριση των

5 Bush, T., *Theories of Educational Leadership and Management*, Sage.

6 March, J. & Olsen, J., *Rediscovering Institutions*, Free Press.

συγκρούσεων επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας και διαπραγματεύσεως, οι οποίες αποτελούν βασικά στοιχεία της δημοκρατικής πολιτεότητας. Μέσα από τέτοιες εμπειρίες οι μαθητές μαθαίνουν ότι οι διαφωνίες μπορούν να επιλύονται μέσα από θεσμικές διαδικασίες και όχι μέσα από επιβολή ή αποκλεισμό.

Η ανάπτυξη δημοκρατικής θεσμικής κουλτούρας στο σχολείο συνδέεται τέλος με την ευρύτερη λειτουργία της εκπαίδευσης ως θεσμού κοινωνικής διαμόρφωσης. Οι εμπειρίες που αποκτούν οι μαθητές μέσα στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τη λειτουργία των θεσμών στην κοινωνία. Όταν το σχολείο λειτουργεί ως χώρος διαλόγου, συνεργασίας και συμμετοχής, συμβάλλει στη διαμόρφωση πολιτών που εμπιστεύονται τους δημοκρατικούς θεσμούς και συμμετέχουν ενεργά στη δημόσια ζωή. Αντίθετα, όταν οι διαδικασίες διοίκησης χαρακτηρίζονται από αυστηρή ιεραρχία και περιορισμένες δυνατότητες συμμετοχής, υπάρχει ο κίνδυνος να καλλιεργηθεί αίσθημα αποστασιοποίησης απέναντι στους θεσμούς. Η ποιότητα της σχολικής διοίκησης επομένως επηρεάζει όχι μόνο τη λειτουργία του σχολείου αλλά και τη διαμόρφωση της δημοκρατικής κουλτούρας της κοινωνίας.

4. Η σχολική συμμετοχή και η ανάπτυξη δημοκρατικής πολιτεότητας

Η συμμετοχή των μαθητών στη σχολική ζωή αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους μηχανισμούς μέσα από τους οποίους αναπτύσσεται η δημοκρατική πολιτεότητα. Η πολιτεότητα δεν αφορά μόνο την κατοχή τυπικών δικαιωμάτων μέσα σε ένα πολιτικό σύστημα αλλά συνδέεται με τη δυνατότητα ενεργού συμμετοχής στη συλλογική ζωή και με την κατανόηση των διαδικασιών μέσα από τις οποίες οργανώνεται η κοινωνία. Το σχολείο λειτουργεί ως ο πρώτος οργανωμένος δημόσιος χώρος στον οποίο οι νέοι έρχονται σε επαφή με θεσμούς, διαδικασίες και κανόνες συλλογικής λειτουργίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές αποκτούν τις πρώτες τους εμπειρίες συμμετοχής, συνεργασίας και ανάληψης ευθύνης, εμπειρίες που επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο θα προσεγγίσουν τη δημόσια ζωή ως ενήλικες πολίτες.

Η δημοκρατική πολιτεότητα συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη δεξιοτήτων που επιτρέπουν στο άτομο να συμμετέχει ουσιαστικά στις διαδικασίες της δημοκρατίας. Δεξιότητες όπως ο διάλογος, η κριτική σκέψη, η συνεργασία και η διαχείριση της διαφωνίας αποτελούν βασικά στοιχεία της δημοκρατικής συμμετοχής. Το σχολικό περιβάλλον προσφέρει ένα ασφαλές πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν αυτές τις δεξιότητες μέσα από καθημερινές εμπειρίες αλληλεπίδρασης. Η συμμετοχή σε συλλογικές διαδικασίες, όπως οι μαθητικές συνελεύσεις, οι συζητήσεις μέσα στην τάξη και οι δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας, επιτρέπει στους μαθητές να δοκιμάσουν στην πράξη μορφές δημοκρατικής επικοινωνίας και συνεργασίας.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά η ανάπτυξη της πολιτικής αυτοαποτελεσματικότητας, δηλαδή της πεποίθησης ότι το άτομο μπορεί να επηρεάσει τις συλλογικές διαδικασίες και να συμβάλει στη διαμόρφωση των αποφάσεων που αφορούν την κοινότητα. Οι μαθητές που βιώνουν εμπειρίες ουσιαστικής συμμετοχής στο σχολικό περιβάλλον τείνουν να αναπτύξουν ισχυρότερη αίσθηση πολιτικής αυτοαποτελεσματικότητας και να διατηρούν θετικότερη στάση απέναντι στη συμμετοχή στα κοινά. Αντίθετα, όταν οι διαδικασίες συμμετοχής παραμένουν τυπικές και δεν συνοδεύονται από πραγματική δυνατότητα επιρροής, υπάρχει ο κίνδυνος να καλλιεργηθούν στάσεις αδιαφορίας ή αποστασιοποίησης απέναντι στους θεσμούς της δημόσιας ζωής⁷.

Η σχολική συμμετοχή συμβάλλει επίσης στην ανάπτυξη της αίσθησης συλλογικής ευθύνης. Μέσα από τη συμμετοχή σε διαδικασίες που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι οι αποφάσεις που λαμβάνονται δεν επηρεάζουν μόνο τους ίδιους αλλά και το σύνολο της κοινότητας. Η εμπειρία αυτή ενισχύει την κατανόηση της σημασίας του κοινού συμφέροντος και της συνεργασίας για την επίτευξη συλλογικών στόχων. Η καλλιέργεια αυτής της αντίληψης αποτελεί βασικό στοιχείο της δημοκρατικής πολιτειότητας, καθώς η λειτουργία της δημοκρατίας βασίζεται στη συμμετοχή πολιτών που αναγνωρίζουν τη σημασία της συλλογικής ευθύνης.

Παράλληλα η σχολική συμμετοχή ενισχύει την ανάπτυξη στάσεων ανεκτικότητας και σεβασμού προς τη διαφορετικότητα. Η δημοκρατική κοινωνία χαρακτηρίζεται από πολυφωνία και από την ύπαρξη διαφορετικών απόψεων και συμφερόντων. Το σχολείο αποτελεί έναν χώρο όπου οι μαθητές συναντούν διαφορετικές ιδέες και εμπειρίες και καλούνται να μάθουν να συνυπάρχουν μέσα σε πλαίσιο αμοιβαίου σεβασμού. Μέσα από τη συμμετοχή σε διαδικασίες διαλόγου και συνεργασίας οι μαθητές μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν τη διαφωνία όχι ως απειλή αλλά ως στοιχείο της δημοκρατικής διαδικασίας. Η εμπειρία αυτή συμβάλλει στη διαμόρφωση πολιτών που μπορούν να συμμετέχουν δημιουργικά σε κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία.

Η ανάπτυξη της δημοκρατικής πολιτειότητας στο σχολείο δεν αποτελεί αποτέλεσμα μιας μεμονωμένης εκπαιδευτικής πρακτικής αλλά συνδέεται με το συνολικό κλίμα της σχολικής ζωής. Όταν το σχολείο λειτουργεί ως κοινότητα διαλόγου και συνεργασίας, δημιουργεί συνθήκες που ευνοούν τη συμμετοχή και την ανάπτυξη δημοκρατικών στάσεων. Αντίθετα, όταν κυριαρχούν αυστηρά ιεραρχικά πρότυπα και περιορισμένες δυνατότητες συμμετοχής, μειώνονται οι ευκαιρίες για βιωματική μάθηση της δημοκρατίας. Η ενίσχυση της σχολικής συμμετοχής αποτελεί επομένως βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πολιτικής που στοχεύει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

7 Verba, S., Schlozman, K. & Brady, H., Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics, Harvard University Press.

5. Παιδαγωγικές και διοικητικές προεκτάσεις της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου

Η δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών δεν αποτελεί μόνο οργανωτικό χαρακτηριστικό της σχολικής ζωής αλλά και ουσιαστικό παιδαγωγικό παράγοντα που επηρεάζει τη διαμόρφωση των στάσεων και των αξιών των μαθητών. Το σχολείο δεν λειτουργεί απλώς ως χώρος μετάδοσης γνώσεων αλλά ως κοινωνικός θεσμός μέσα στον οποίο οι νέοι έρχονται σε επαφή με μορφές εξουσίας, κανόνες συλλογικής λειτουργίας και διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Η ποιότητα αυτών των εμπειριών επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη δημοκρατία και τη λειτουργία των θεσμών στην ευρύτερη κοινωνία. Όταν οι διαδικασίες διοίκησης και συμμετοχής στο σχολείο χαρακτηρίζονται από διαφάνεια, διάλογο και σεβασμό στη διαφορετική άποψη, δημιουργείται ένα παιδαγωγικό περιβάλλον μέσα στο οποίο η δημοκρατία βιώνεται ως καθημερινή πρακτική. Η εμπειρία αυτή συμβάλλει στη διαμόρφωση πολιτών που αντιλαμβάνονται τη σημασία της συλλογικής ευθύνης και της συμμετοχής στη δημόσια ζωή. Αντίθετα, όταν το σχολικό περιβάλλον λειτουργεί με αυστηρά ιεραρχικούς όρους και περιορισμένες δυνατότητες συμμετοχής, υπάρχει ο κίνδυνος να καλλιεργηθούν στάσεις αποστασιοποίησης απέναντι στους θεσμούς και μειωμένη εμπιστοσύνη προς τις δημοκρατικές διαδικασίες.

Η δημοκρατική λειτουργία του σχολείου συνδέεται επίσης με τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η διοίκηση της σχολικής μονάδας και με τις πρακτικές ηγεσίες που υιοθετούνται από τη διοίκηση. Η εκπαιδευτική ηγεσία δεν περιορίζεται στη διαχείριση διοικητικών ζητημάτων αλλά επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό το κλίμα συνεργασίας και συμμετοχής μέσα στη σχολική κοινότητα. Οι πρακτικές ηγεσίες που βασίζονται στη συνεργασία, στην ενθάρρυνση του διαλόγου και στη συμμετοχή των μελών της σχολικής κοινότητας στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων συμβάλλουν στη διαμόρφωση θεσμικής κουλτούρας που ενισχύει τη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι αποτελούν ενεργά μέλη μιας κοινότητας και ότι η συμμετοχή τους έχει πραγματική σημασία για τη λειτουργία της σχολικής ζωής. Η εμπειρία αυτή ενισχύει την εμπιστοσύνη προς τους θεσμούς και συμβάλλει στη διαμόρφωση στάσεων ενεργού πολιτειότητας.

Παράλληλα η δημοκρατική οργάνωση του σχολείου δημιουργεί προϋποθέσεις για την ανάπτυξη παιδαγωγικών πρακτικών που ενισχύουν την κριτική σκέψη και τη συνεργατική μάθηση. Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που ενθαρρύνουν τη συζήτηση, την ανταλλαγή επιχειρημάτων και την από κοινού διερεύνηση κοινωνικών ζητημάτων συμβάλλουν στη διαμόρφωση μαθητών που μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στον δημόσιο διάλογο. Η εκπαίδευση με δημοκρατικό προσανατολισμό δεν περιορίζεται στη διδασκαλία συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων αλλά διαμορφώνει ένα συνολικό μαθησιακό περιβάλλον

μέσα στο οποίο οι μαθητές μαθαίνουν να σκέφτονται κριτικά, να σέβονται τη διαφορετική άποψη και να αναζητούν συλλογικές λύσεις σε κοινωνικά ζητήματα. Με τον τρόπο αυτό το σχολείο λειτουργεί όχι μόνο ως χώρος μάθησης αλλά και ως θεσμός κοινωνικής διαμόρφωσης που συμβάλλει στην ανάπτυξη δημοκρατικής κουλτούρας στην ευρύτερη κοινωνία⁸.

6. Προκλήσεις και προοπτικές για τη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου

Η δημοκρατική λειτουργία του σχολείου στη σύγχρονη κοινωνία αντιμετωπίζει μια σειρά από προκλήσεις που συνδέονται τόσο με τις ευρύτερες κοινωνικές μεταβολές όσο και με τις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών και η καλλιέργεια δημοκρατικής θεσμικής κουλτούρας δεν αποτελούν αυτονόητα χαρακτηριστικά της σχολικής ζωής αλλά προϋποθέτουν συστηματική παιδαγωγική και διοικητική προσπάθεια. Σε πολλές περιπτώσεις οι διαδικασίες συμμετοχής στο σχολικό περιβάλλον περιορίζονται σε τυπικές μορφές εκπροσώπησης χωρίς ουσιαστική δυνατότητα επιρροής στις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Όταν η συμμετοχή περιορίζεται σε συμβολικό επίπεδο, υπάρχει ο κίνδυνος να αποδυναμωθεί η εμπιστοσύνη των μαθητών προς τους θεσμούς και να δημιουργηθούν στάσεις αδιαφορίας απέναντι στη συλλογική δράση. Η πρόκληση επομένως για τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα δεν αφορά μόνο την ύπαρξη θεσμών συμμετοχής αλλά κυρίως την ουσιαστική λειτουργία τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Η ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου απαιτεί την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών που ενθαρρύνουν τον διάλογο, τη συνεργασία και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη σχολική ζωή. Παράλληλα, απαιτείται η καλλιέργεια κουλτούρας εμπιστοσύνης και θεσμικής συνέπειας, ώστε οι μαθητές να αντιλαμβάνονται ότι η συμμετοχή τους μπορεί να έχει πραγματικό αντίκτυπο στη διαμόρφωση των αποφάσεων που επηρεάζουν τη σχολική κοινότητα⁹.

Παρά τις προκλήσεις αυτές, το σχολείο εξακολουθεί να αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους θεσμούς για την καλλιέργεια δημοκρατικής κουλτούρας και για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Οι προοπτικές ενίσχυσης της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου συνδέονται με την ανάπτυξη παιδαγωγικών προσεγγίσεων που δίνουν έμφαση στη συμμετοχική μάθηση και στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Οι εκπαιδευτικές πρακτικές που ενθαρρύνουν τη συζήτηση κοινωνικών ζητημάτων, την ανταλλαγή επιχειρημάτων και τη συνεργατική διερεύνηση προβλημάτων συμβάλλουν στη διαμόρφωση μαθητών που μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στον δημόσιο διάλογο. Ταυτόχρονα, η ενίσχυση της

8 Apple, M. & Beane, J., *Democratic Schools*, Open University Press.

9 Biesta, G., *Good Education in an Age of Measurement*, Routledge.

δημοκρατικής σχολικής διοίκησης και η ανάπτυξη μορφών συμμετοχικής ηγεσίας μπορούν να δημιουργήσουν συνθήκες που ευνοούν την ανάπτυξη κουλτούρας συνεργασίας μέσα στη σχολική κοινότητα. Η προοπτική αυτή προϋποθέτει την αναγνώριση του σχολείου όχι μόνο ως χώρου διδασκαλίας αλλά και ως χώρου δημοκρατικής εμπειρίας, μέσα στον οποίο οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύσσουν δεξιότητες συμμετοχής, διαλόγου και συλλογικής ευθύνης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία το σχολείο μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση πολιτών που διαθέτουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που απαιτούνται για τη λειτουργία μιας δημοκρατικής κοινωνίας¹⁰.

7. Συμπεράσματα

Η παρούσα ανάλυση ανέδειξε ότι η δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για τη διαμόρφωση της πολιτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών και για την ανάπτυξη δημοκρατικής πολιτεϊότητας. Το σχολείο δεν λειτουργεί μόνο ως χώρος μετάδοσης γνώσεων αλλά και ως κοινωνικός θεσμός μέσα στον οποίο οι νέοι έρχονται σε επαφή με διαδικασίες εξουσίας, συλλογικής λήψης αποφάσεων και θεσμικής ευθύνης. Μέσα από αυτές τις εμπειρίες οι μαθητές διαμορφώνουν αντιλήψεις για τη λειτουργία της δημοκρατίας, για τη σημασία της συμμετοχής και για τη σχέση τους με τους θεσμούς της κοινωνίας. Η σχολική ζωή, επομένως, δεν αποτελεί απλώς εκπαιδευτική διαδικασία αλλά σημαντικό πεδίο πολιτικής κοινωνικοποίησης που επηρεάζει τη μελλοντική στάση των νέων απέναντι στη δημόσια ζωή.

Η ανάλυση των σχολικών θεσμών συμμετοχής έδειξε ότι οι διαδικασίες εκπροσώπησης, συνεργασίας και διαλόγου που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική κοινότητα μπορούν να λειτουργήσουν ως ουσιαστικά εργαστήρια δημοκρατικής εμπειρίας. Οι μαθητές που συμμετέχουν ενεργά σε συλλογικές διαδικασίες αποκτούν εμπειρίες που σχετίζονται με την αντιπροσώπευση, τη διαπραγμάτευση και τη διαχείριση της διαφωνίας. Μέσα από αυτές τις εμπειρίες αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και συλλογικής λήψης αποφάσεων, οι οποίες αποτελούν βασικά στοιχεία της δημοκρατικής πολιτεϊότητας. Η συμμετοχή στη σχολική ζωή επιτρέπει στους μαθητές να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως ενεργά μέλη μιας κοινότητας και να αναπτύσσουν αίσθηση συλλογικής ευθύνης απέναντι στο κοινό συμφέρον.

Παράλληλα, η ποιότητα της σχολικής διοίκησης και της θεσμικής κουλτούρας του σχολείου επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη λειτουργία των δημοκρατικών θεσμών. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενθαρρύνει τον διάλογο, τη συνεργασία και τη συμμετοχή

10 Apple, M. & Beane, J., *Democratic Schools*, Open University Press.

των μελών της σχολικής κοινότητας στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Όταν οι διοικητικές πρακτικές βασίζονται στη διαφάνεια, στην επικοινωνία και στον σεβασμό της διαφορετικής άποψης, δημιουργείται ένα θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η δημοκρατία βιώνεται ως καθημερινή πρακτική. Αντίθετα, όταν κυριαρχούν αυστηρά ιεραρχικές μορφές διοίκησης και περιορισμένες δυνατότητες συμμετοχής, υπάρχει ο κίνδυνος να αποδυναμωθεί η εμπιστοσύνη προς τους θεσμούς και να μειωθεί το ενδιαφέρον των νέων για τη συλλογική δράση.

Η δημοκρατική λειτουργία του σχολείου συνδέεται επίσης με την ανάπτυξη μιας ευρύτερης παιδαγωγικής κουλτούρας που ενισχύει την κριτική σκέψη και τον διάλογο. Οι εκπαιδευτικές πρακτικές που ενθαρρύνουν τη συζήτηση, την ανταλλαγή επιχειρημάτων και την αναζήτηση συλλογικών λύσεων σε κοινωνικά ζητήματα συμβάλλουν στη διαμόρφωση μαθητών που μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στον δημόσιο διάλογο. Η εκπαίδευση με δημοκρατικό προσανατολισμό δεν περιορίζεται στη διδασκαλία συγκεκριμένων γνώσεων αλλά δημιουργεί ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές μαθαίνουν να σκέφτονται κριτικά, να σέβονται τη διαφορετικότητα και να αναγνωρίζουν τη σημασία της συλλογικής ευθύνης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία το σχολείο συμβάλλει στη διαμόρφωση πολιτών που μπορούν να συμμετέχουν δημιουργικά σε κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από πολυφωνία και δημοκρατικές διαδικασίες.

Συνολικά, η δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών αναδεικνύεται ως βασικός παράγοντας για τη διαμόρφωση ενεργών και υπεύθυνων πολιτών. Το σχολείο, ως θεσμός κοινωνικής διαμόρφωσης, έχει τη δυνατότητα να καλλιεργεί στάσεις συμμετοχής, συνεργασίας και σεβασμού προς τους θεσμούς της δημοκρατίας. Η ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών στη σχολική ζωή και η ανάπτυξη δημοκρατικής θεσμικής κουλτούρας αποτελούν επομένως σημαντικές προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση μιας κοινωνίας πολιτών που μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στη δημόσια ζωή και να συμβάλλουν στη διατήρηση και την ανανέωση των δημοκρατικών θεσμών.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Apple, M. & Beane, J., *Democratic Schools*, Open University Press.
- Biesta, G., *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*, Routledge.
- Biesta, G., *Good Education in an Age of Measurement*, Routledge.
- Bush, T., *Theories of Educational Leadership and Management*, Sage.
- Dalton, R., *The Participation Gap: Social Status and Political Inequality*, Oxford University Press.
- Dewey, J., *Democracy and Education*, Macmillan.

- Gutmann, A., *Democratic Education*, Princeton University Press.
- March, J. & Olsen, J., *Rediscovering Institutions: The Organizational Basis of Politics*, Free Press.
- Norris, P., *Democratic Deficit: Critical Citizens Revisited*, Cambridge University Press.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*, IEA.
- Verba, S., Schlozman, K. & Brady, H., *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*, Harvard University Press.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Ο κος **Τσαγκαρινός Γιώργος** είναι Διευθυντής Γενικού Λυκείου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και Διδάκτωρ Φιλοσοφίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Διαθέτει μεταπτυχιακές σπουδές στην Ειδική Αγωγή με ειδίκευση στην Υποβοηθητική Τεχνολογία για ΑμεΑ και στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα επικεντρώνονται στην εκπαιδευτική διοίκηση, τη δημοκρατική λειτουργία των σχολικών θεσμών και την πολιτική κοινωνικοποίηση στην εκπαίδευση.

Ντόκα Αγλαΐα

Μελέτη των βασικών χαρακτηριστικών της Δημοτικής Εκπαίδευσης μέσα από τις απογραφές της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής την περίοδο 1926–1929

Περίληψη

Το αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της δημοτικής εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1926-1929. Στη συγκεκριμένη εργασία περιλαμβάνονται πληροφορίες για όλα τα σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης που ανήκουν στο Κράτος, τα Μουσουλμανικά σχολεία Δυτικής Θράκης και τα ελληνικά σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης εξωτερικού. Οι πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν διαιρέθηκαν σε τρία μέρη. Στην Εισαγωγική ενότητα αναφέρεται η μεθοδολογία με την οποία συγκεντρώθηκαν τα στοιχεία. Στο Κύριο Μέρος καταγράφονται τα βασικά χαρακτηριστικά της δημοτικής Εκπαίδευσης πληροφορίες που αφορούν τα σχολεία, τα διδακτήρια, το διδακτικό προσωπικό και τους μαθητές 1926-1929. Στην Καταληκτική Ενότητα διατυπώνονται συγκρίσεις, συσχετίσεις, κρίσεις και προτάσεις για περαιτέρω έρευνες.

Λέξεις-κλειδιά: Δημοτική εκπαίδευση, κρατικά δημόσια σχολεία, διδακτήρια, διδακτικό προσωπικό, μαθητές, διδάσκαλοι

A study of the main characteristics of primary education based on the censuses of the Hellenic Statistical Authority (1926–1929)

Abstract

The subject of the present paper is the basic characteristics of primary education during the period 1926–1929. This study includes information on all state-owned primary schools, the Muslim schools of Western Thrace, and Greek primary schools abroad. The collected data were divided into three parts. The Introductory Section presents the methodology used for data collection. The Main Section records the basic characteristics of primary education and provides information concerning schools, school buildings, teaching staff, and students during the years 1926–1929. The Concluding Section formulates comparisons, correlations, evaluations, and proposals for further research.

Keywords: Primary education, state public schools, school buildings, teaching staff, students, teachers

1.Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία εξετάζει τα βασικά χαρακτηριστικά της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1926–1929, αξιοποιώντας τα απογραφικά δεδομένα της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής. Στα στατιστικά στοιχεία που αναλύονται περιλαμβάνονται όλα τα σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης που υπάγονταν στο ελληνικό κράτος, τα μουσουλμανικά σχολεία της Δυτικής Θράκης, καθώς και τα ελληνικά σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης του εξωτερικού που παρείχαν σχετικές πληροφορίες. Η μελέτη βασίζεται στη συστηματική επεξεργασία και ανάλυση των επίσημων απογραφικών στοιχείων¹ και αποσκοπεί στην αποτύπωση της δομής, της οργάνωσης και της λειτουργίας της δημοτικής εκπαίδευσης κατά το εξεταζόμενο χρονικό διάστημα.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην καταγραφή και ανάλυση βασικών δεικτών της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όπως ο αριθμός των σχολικών μονάδων, των διδακτηρίων, του διδακτικού προσωπικού και του μαθητικού πληθυσμού, καθώς και στις ετήσιες μεταβολές τους. Μέσω της συγκριτικής εξέτασης των δεδομένων επιδιώκεται η ανάδειξη των τάσεων και των διαφοροποιήσεων που

¹ Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Υπουργείο Παιδείας. (1929). *Στατιστικά στοιχεία δημοτικής εκπαίδευσης 1927–1928*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Υπουργείο Παιδείας. (1930). *Γενική στατιστική δημοτικής εκπαίδευσης 1928–1929*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

παρατηρούνται στη δημοτική εκπαίδευση κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου.

Κεντρικός στόχος της εργασίας είναι η ιστορική τεκμηρίωση και η συγκριτική ανάλυση των βασικών χαρακτηριστικών της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στη Δυτική Θράκη κατά την περίοδο 1926–1929, συμβάλλοντας στην κατανόηση της εξέλιξης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Παράλληλα, η μελέτη αναδεικνύει τις ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής οργάνωσης σε διαφορετικά γεωγραφικά και διοικητικά πλαίσια, συγκρίνοντας τα κρατικά σχολεία με τα μουσουλμανικά σχολεία της Δυτικής Θράκης και τα ελληνικά σχολεία του εξωτερικού.

Η συγκριτική αυτή προσέγγιση επιτρέπει την πληρέστερη κατανόηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και της εφαρμογής της σε πληθυσμούς με διαφορετικά κοινωνικά, πολιτισμικά και θεσμικά χαρακτηριστικά. Τέλος, μέσω της ανάλυσης των στατιστικών δεδομένων, η εργασία επιχειρεί να εντοπίσει τάσεις, ασυνέχειες και προβλήματα της δημοτικής εκπαίδευσης κατά το μεσοπολεμικό διάστημα. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν φιλοδοξούν να αποτελέσουν αφετηρία για περαιτέρω ιστορική και εκπαιδευτική έρευνα, καθώς και για τη μελέτη της μακροχρόνιας εξέλιξης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

2. Το Εκπαιδευτικό σύστημα της περιόδου 1926-1929

2.1. «Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος του ελληνισμού κατά το χρονικό διάστημα 1926-1929»

Η δημοτική εκπαίδευση παρέχεται στα δημοτικά σχολεία, στα ιδιωτικά που λειτουργούν με άδεια του Υπουργείου Παιδείας² χορηγούμενη μόνο σε Έλληνες πολίτες και με ομοίμορφο πρόγραμμα και στα συμπληρωματικά σχολεία, δηλαδή στις πρακτικές σχολές θηλέων, νηπιαγωγεία και θερινά σχολεία.

Τα δημοτικά σχολεία έχουν έξι τάξεις ανά έτος και διακρίνονται σε σχολεία αρρένων (αγοριών), θηλέων (κοριτσιών) και μεικτά (αγόρια & κορίτσια). Τα σχολεία διαιρούνται ανάλογα τον αριθμό των υπηρετούντων διδασκάλων, ο οποίος καθορίζεται από τον αριθμό των μαθητών/τριών σε μονοτάξια (ένα διδάσκαλο), διτάξια (δύο διδασκάλους), τριτάξια (τρεις διδασκάλους), τετρατάξια (τέσσερις διδασκάλους), πεντατάξια (πέντε διδασκάλους) και εξατάξια (έξι διδασκάλους). Στα πολυτάξια σχολεία φοιτούν περισσότεροι από 60 μαθητές σε μία τάξη και διαιρούνται σε δύο τμήματα.

Τα νηπιαγωγεία είναι μονοτάξια και λειτουργούν με μια νηπιαγωγό και διτάξια (δύο νηπιαγωγούς). Για να συσταθεί ένα δημοτικό σχολείο (αρρένων, θηλέων, μεικτό) λαμβάνεται υπόψη ο αριθμός των κατοίκων από την τελευταία επίσημη απογραφή σε αναλογία των μαθητών/τριών του πληθυσμού κάθε

2 Νόμος 1730/1927: «Περί της οργανώσεως και λειτουργίας των σχολείων».

φύλου. Ο ελάχιστος αριθμός νηπίων ήταν περίπου 15, ενώ ο συνήθης αριθμός λειτουργίας κυμαινόταν μεταξύ 20 και 30 παιδιών. Σε ορισμένες περιπτώσεις, ιδιαίτερα σε αγροτικές ή προσφυγικές περιοχές, ο αριθμός των νηπίων μπορούσε να φτάσει και τα 35. Συνεπώς, ένα μονοτάξιο νηπιαγωγείο λειτουργούσε συνήθως με περίπου 20–30 παιδιά.

Η φοίτηση στα δημοτικά σχολεία είναι υποχρεωτική για όλους τους μαθητές/-τριες και ξεκινάει με την συμπλήρωση του 6^{ου} έτους της ηλικίας και διαρκεί μέχρι τη λήξη του εξαταξίου δημοτικού σχολείου ή του ενδεικτικού ανάλογης τάξης άλλου σχολείου αλλά όχι πέρα του 14ου έτους της ηλικίας τους. Υπολογίζεται ως συμπλήρωση του 6^{ου} έτους μέχρι και το τέλος Δεκεμβρίου του οικείου σχολικού έτους.

Από την υποχρεωτική φοίτηση εξαιρούνται οι μαθητές/-τριες που αποδεικνύουν ότι είναι ανίκανοι εξαιτίας οποιασδήποτε αναπηρίας προς μάθηση, καθώς και αυτοί που αποδεικνύουν με επίσημα πιστοποιητικά ότι φοίτησαν σε ιδιωτικά σχολεία ή διδάχθηκαν κατ' οίκον.

Τα σχολεία της δημοτικής εκπαίδευσης προσεγγίζουν κατά τις δύο τελευταίες τάξεις, τις δύο πρώτες τάξεις ελληνικών σχολείων που υφίστανται στην παλαιά Ελλάδα και Ήπειρο. Αποτελούν την πρώτη βαθμίδα σχολείων Μέσης εκπαίδευσης. Τα σχολεία αυτά υπάγονται στη διοίκηση και εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Εξαρτώνται γενικά από το Υπουργείο, εκτός τα σχολεία των φιλανθρωπικών ή αγαθοεργών ιδρυμάτων του Κράτους ή άλλων νομικών προσώπων τα οποία εξαρτώνται από το Υπουργείο Πρόνοιας και Αντιλήψεων.

Η διοίκηση και εποπτεία της δημοτικής εκπαίδευσης διενεργείται από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο των Εποπτικών Συμβουλίων, τους Επιθεωρητές και τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων. Το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο ασκεί την ανώτατη εποπτεία για την εκπαίδευση, γνωμοδοτεί και αποφασίζει για κάθε ζήτημα που αφορά την εκπαίδευση και τίθεται από τον Υπουργό ή αυτεπάγγελα. Εκτός από τους παραπάνω Επιθεωρητές υπάρχει για το μάθημα της γυμναστικής ένας Γενικός Επιθεωρητής που εδρεύει στην Αθήνα και ένας Επιθεωρητής που εδρεύει στη Θεσσαλονίκη για τα σχολεία της Μακεδονίας και της Θράκης ο οποίος υπάγεται στον Γενικό Επιθεωρητή.

Τα Εποπτικά Συμβούλια εδρεύουν σε κάθε εκπαιδευτική περιφέρεια στην οποία προΐσταται ο Επιθεωρητής, εκπροσωπούνται από τους Επιθεωρητές που έχουν την άμεση επίβλεψη των δημοτικών σχολείων της περιφέρειας και συσκέπτονται για οποιοδήποτε λόγο που έχει εισαχθεί από τους Επιθεωρητές, γνωμοδοτούν ή αποφασίζουν για οποιαδήποτε υπόθεση. Τα Μουσουλμανικά σχολεία της Νέας Ελλάδος εδρεύουν στην Κομοτηνή.

Εκτός από τους παραπάνω Επιθεωρητές υπάρχει για το μάθημα της γυμναστικής ένας Γενικός Επιθεωρητής που εδρεύει στην Αθήνα και ένας

Επιθεωρητής που εδρεύει στη Θεσσαλονίκη για τα σχολεία της Μακεδονίας και της Θράκης ο οποίος υπάγεται στο Γενικό Επιθεωρητή.

Για την ανέγερση και συντήρηση των διδακτηρίων της δημοτικής εκπαίδευσης και των παραρτημάτων αυτών σε όλο το κράτος υπάρχουν ειδικά ταμεία κατά Δήμο ή κοινότητα και σχολικά ταμεία. Στα ειδικά αυτά ταμεία ανήκουν κυρίως τα δημοτικά και κοινοτικά κτίρια των διδακτηρίων στοιχειώδους εκπαίδευσης του Κράτους και της Νέας χώρας και κάθε είδους διδακτήρια από τις ορθόδοξες κοινότητες της Τουρκοκρατίας. Τα ανεγειρόμενα σχολικά κτίρια στη Μακεδονία, στη Θράκη και στην Ήπειρο από εκπαιδευτικά κληροδοτήματα ανήκουν κατά κυριότητα στα νομικά πρόσωπα των κληροδοτημάτων. Ειδικές επιτροπές σε όλες τις πόλεις και τα χωριά καταρτίζονται για την ανέγερση αυτών των κτιρίων. Επιτρέπεται η απαλλοτρίωση ιδιωτικών χωρών εξαιτίας δημόσιας ωφέλειας. Το σχολικό έτος για τα σχολεία της δημοτικής εκπαίδευσης αρχίζει 15 Σεπτεμβρίου και λήγει 30 Ιουνίου του επόμενου έτους. Τα μαθήματα ξεκινούν 1η Οκτωβρίου και τελειώνουν 15 Ιουνίου του επόμενου έτους.

Στα θερινά σχολεία τα μαθήματα ξεκινούν από τη λήξη των μαθημάτων των άλλων σχολείων και λήγουν περίπου τέλη Σεπτεμβρίου. Τα μαθήματα των σχολείων των ξενόφωνων συνοικισμών των Νέων χωρών είναι δυνατόν να παρατείνονται μέχρι 10 Αυγούστου κάθε έτους. Σε αυτά τα σχολεία εξαιτίας κάποιων ιδιαίτερων λόγων διακόπτονται τα μαθήματα το χειμώνα, τα οποία λήγουν το καλοκαίρι στις 15 Αυγούστου.

2.2. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η συστηματική καταγραφή, ανάλυση και ερμηνεία των βασικών χαρακτηριστικών της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1926–1929, μέσα από τα επίσημα απογραφικά δεδομένα της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (τότε Στατιστική Υπηρεσία του Κράτους).

Ειδικότερα, η μελέτη επιδιώκει:

- Να αποτυπώσει τη δομή και την έκταση του δικτύου των σχολικών μονάδων (κρατικών, φιλανθρωπικών, ιδιωτικών και μουσουλμανικών σχολείων Δυτικής Θράκης).
- Να αναλύσει τη σύνθεση και την εξέλιξη του διδακτικού προσωπικού ως προς τον αριθμό, το φύλο και την υπηρεσιακή του κατάσταση.
- Να εξετάσει τη μαθητική συμμετοχή, τη φοίτηση, τις διακοπές και τα ποσοστά προαγωγής.
- Να διερευνήσει τις γεωγραφικές και διοικητικές διαφοροποιήσεις μεταξύ παλαιών και νέων περιοχών του κράτους, καθώς και μεταξύ εσωτερικού και ελληνικών σχολείων του εξωτερικού.
- Να εντοπίσει τάσεις, ασυνέχειες και προβλήματα της εκπαιδευτικής

πραγματικότητας στο πλαίσιο των κοινωνικοοικονομικών μεταβολών του Μεσοπολέμου.

Η εργασία αποσκοπεί, συνεπώς, όχι μόνο σε μια περιγραφική παρουσίαση των στατιστικών δεδομένων, αλλά και σε μια συγκριτική και ερμηνευτική προσέγγιση που θα συμβάλει στην κατανόηση της εξέλιξης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κατά την κρίσιμη αυτή περίοδο.

2.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τον σκοπό της εργασίας, διατυπώνονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια ήταν η συνολική εικόνα της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1926–1929 ως προς τον αριθμό σχολείων, μαθητών και διδακτικού προσωπικού;
2. Ποιες μεταβολές παρατηρούνται από σχολικό έτος σε σχολικό έτος (1926–1927, 1927–1928, 1928–1929);
3. Ποια ήταν η αναλογία κρατικών, φιλανθρωπικών, ιδιωτικών και μουσουλμανικών σχολείων και πώς εξελίχθηκε διαχρονικά;
4. Ποιες διαφοροποιήσεις καταγράφονται μεταξύ αστικών και αγροτικών περιοχών ή μεταξύ παλαιών και νέων χωρών;
5. Πώς διαμορφώνεται η συμμετοχή των δύο φύλων τόσο στο μαθητικό δυναμικό όσο και στο διδακτικό προσωπικό;
6. Ποιοι δείκτες (ποσοστά διακοπής φοίτησης, προαγωγής, διατήρησης) αποτυπώνουν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος;
7. Σε ποιο βαθμό οι κοινωνικές και δημογραφικές μεταβολές της περιόδου (προσφυγικός πληθυσμός, εσωτερική μετανάστευση) επηρέασαν τη λειτουργία και την οργάνωση της δημοτικής εκπαίδευσης;

Τα ερωτήματα αυτά λειτουργούν ως άξονες οργάνωσης της ανάλυσης και καθοδηγούν τη συγκριτική ερμηνεία των στατιστικών δεδομένων.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα μελέτη εντάσσεται στο πεδίο της ιστορικής–στατιστικής έρευνας και βασίζεται σε δευτερογενή ανάλυση επίσημων απογραφικών δεδομένων. Η μεθοδολογική προσέγγιση είναι κυρίως ποσοτική και συγκριτική, με διαχρονική εξέταση των μεταβολών κατά την τριετία 1926–1929.

Η έρευνα αξιοποιεί τα δημοσιευμένα στατιστικά δελτία του Υπουργείου Παιδείας της περιόδου, καθώς και τις συγκεντρωτικές απογραφές της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής, προκειμένου να αποτυπωθούν με ακρίβεια οι βασικοί δείκτες της δημοτικής εκπαίδευσης.

Η ανάλυση περιλαμβάνει:

- Συλλογή και ταξινόμηση των δεδομένων ανά σχολικό έτος.
- Οργάνωση των στοιχείων σε θεματικές κατηγορίες (σχολεία, διδακτήρια, προσωπικό, μαθητές).
- Υπολογισμό ποσοστών, αναλογιών και μεταβολών.
- Συγκριτική ερμηνεία μεταξύ διαφορετικών γεωγραφικών και διοικητικών πλαισίων.

Η έρευνα είναι περιγραφική–ερμηνευτική. Η περιγραφική–ερμηνευτική έρευνα αποσκοπεί όχι μόνο στην καταγραφή και περιγραφή, αλλά και στην κατανόηση και ερμηνεία των στοιχείων.

3.1. Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας δεν αφορά επιλεγμένο υποσύνολο, αλλά το σύνολο των καταγεγραμμένων σχολικών μονάδων δημοτικής εκπαίδευσης για τα σχολικά έτη 1926–1927, 1927–1928 και 1928–1929.

Συγκεκριμένα, περιλαμβάνονται:

- Όλα τα κρατικά δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία της ελληνικής επικράτειας.
- Τα φιλανθρωπικά και ιδιωτικά σχολεία στοιχειώδους εκπαίδευσης.
- Τα μουσουλμανικά σχολεία της Δυτικής Θράκης.
- Τα ελληνικά σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης του εξωτερικού για τα οποία υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία.

Ως εκ τούτου, το δείγμα είναι απογραφικό και καλύπτει το σύνολο των διαθέσιμων μονάδων, γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία και την αντιπροσωπευτικότητα των συμπερασμάτων.

3.2. Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Τα βασικά εργαλεία συλλογής δεδομένων ήταν τα επίσημα στατιστικά δελτία σχολείων που εκδίδονταν και συγκεντρώνονταν από τη Στατιστική Υπηρεσία του Κράτους.

Τα δελτία αυτά περιλάμβαναν πληροφορίες σχετικά με:

- Τον αριθμό και τον τύπο των σχολικών μονάδων.
- Τα διδακτήρια και την υλικοτεχνική υποδομή.
- Το διδακτικό προσωπικό (αριθμός, φύλο, κατηγορία υπηρεσίας).
- Τον αριθμό εγγραφών, τη φοίτηση, τις διακοπές και τις προαγωγές μαθητών.

Η συμπλήρωση των δελτίων πραγματοποιούνταν από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, υπό την εποπτεία των αρμόδιων Επιθεωρητών Εκπαίδευσης. Για τα σχολεία του εξωτερικού, η αποστολή των στοιχείων γινόταν μέσω διπλωματικών και προξενικών αρχών. Τα δημοσιευμένα στατιστικά στοιχεία αποτέλεσαν το βασικό ερευνητικό υλικό της παρούσας μελέτης.

3.3. Τρόπος αξιολόγησης δεδομένων

Η αξιολόγηση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω:

- Ποσοτικής ανάλυσης (υπολογισμός ποσοστών, αναλογιών, μεταβολών).
- Διαχρονικής σύγκρισης των μεγεθών κατά την τριετία 1926–1929.
- Γεωγραφικής σύγκρισης μεταξύ περιφερειών και διοικητικών κατηγοριών σχολείων.
- Ερμηνευτικής συσχέτισης των στατιστικών ευρημάτων με το ιστορικό και κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο της περιόδου.

Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στους περιορισμούς των πηγών, όπως ελλιπή στοιχεία για ορισμένες περιοχές ή διαφοροποιήσεις στη μεθοδολογία καταγραφής. Τα δεδομένα αξιολογήθηκαν κριτικά, λαμβάνοντας υπόψη τη διοικητική και θεσμική ιδιαιτερότητα κάθε κατηγορίας σχολείου. Η συνδυαστική αυτή προσέγγιση επιτρέπει μια τεκμηριωμένη και ιστορικά ενταγμένη αποτίμηση της δημοτικής εκπαίδευσης κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου.

Η παρούσα εργασία εντάσσεται στο πλαίσιο της ιστορικής και δευτερογενούς στατιστικής έρευνας, καθώς βασίζεται στην ανάλυση ήδη δημοσιευμένων απογραφικών δεδομένων και επίσημων στατιστικών πηγών. Δεν πρόκειται για πρωτογενή εμπειρική έρευνα, αλλά για συστηματική επεξεργασία και ερμηνεία ιστορικών δεδομένων της δημοτικής εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1926–1929.

Τα δεδομένα της έρευνας αντλούνται από τα επίσημα δελτία σχολείων της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (τότε Στατιστική Υπηρεσία του Κράτους)³, τα οποία συμπληρώνονταν από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων με την εποπτεία των κατά τόπους Επιθεωρητών Εκπαίδευσης. Για τα ελληνικά σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης του εξωτερικού, η συλλογή των στατιστικών

3 Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Υπουργείο Παιδείας. (1929). *Στατιστικά στοιχεία δημοτικής εκπαίδευσης 1927–1928*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Υπουργείο Παιδείας. (1930). *Γενική στατιστική δημοτικής εκπαίδευσης 1928–1929*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

στοιχείων πραγματοποιούνταν μέσω των αρμόδιων ελληνικών διπλωματικών και προξενικών αρχών, οι οποίες διαβίβαζαν τα συμπληρωμένα δελτία στο Υπουργείο Παιδείας και στη Στατιστική Υπηρεσία του Κράτους (σημερινή Ελληνική Στατιστική Αρχή).

Τα στοιχεία που συγκεντρώνονταν ήταν κατά κύριο λόγο ποσοτικά και περιλάμβαναν: Στοιχεία σχολικών μονάδων: Αριθμός ελληνικών σχολείων ανά χώρα και πόλη, Τύπος σχολείου (δημοτικό, νηπιαγωγείο κ.ά.), Διοικητική υπαγωγή (ελληνική κοινότητα, σύλλογος, εκκλησιαστική αρχή). Στοιχεία διδακτικού προσωπικού: Συνολικός αριθμός διδασκάλων και διδασκαλισσών, Κατανομή κατά φύλο, Ιδιότητα εκπαιδευτικών (αποσπασμένοι από την Ελλάδα ή διορισμένοι από τις κοινότητες). Στοιχεία μαθητικού πληθυσμού: Αριθμός εγγεγραμμένων μαθητών και μαθητριών, Κατανομή κατά φύλο, Αριθμός φοιτησάντων μέχρι τέλους του σχολικού έτους, Προαγωγές και απολυτήρια, Διακοπές φοίτησης, όπου αυτές καταγράφονταν. Λειτουργικά και οικονομικά δεδομένα (όπου υπήρχαν): Πηγές χρηματοδότησης (κοινότητες, δωρεές, κρατική επιχορήγηση), Στοιχεία σχετικά με τα διδακτήρια (ιδιόκτητα ή μισθωμένα, αριθμός αιθουσών).

Ωστόσο, σε αντίθεση με τα σχολεία της ελληνικής επικράτειας, τα στοιχεία των σχολείων του εξωτερικού δεν ήταν πάντοτε πλήρη ή ομοίμορφα, καθώς η αποστολή τους εξαρτιόταν από την ανταπόκριση των τοπικών κοινοτήτων και των προξενικών αρχών. Σε ορισμένα σχολικά έτη καταγράφονται ελλείψεις ή απουσία δεδομένων από συγκεκριμένες πόλεις.

Η ανάλυση των παραπάνω στοιχείων επιτρέπει τη συγκριτική αποτίμηση της λειτουργίας της ελληνικής δημοτικής εκπαίδευσης εντός και εκτός ελληνικής επικράτειας κατά την περίοδο 1926–1929.

Ειδικότερα, για το σχολικό έτος 1926–1927 δεν υπάρχουν διαθέσιμα δελτία για τα ελληνικά σχολεία της Νέας Υόρκης, γεγονός που συνιστά περιορισμό της πληρότητας των δεδομένων για την αλλοδαπή. Κατά το σχολικό έτος 1927–1928 δεν παρέχονται στοιχεία σχετικά με τα οικονομικά των ιδιωτικών σχολείων, ενώ δεν καταγράφεται μεταβολή στο ισχύον θεσμικό πλαίσιο. Αντίθετα, για το σχολικό έτος 1928–1929, τα δελτία των ιδιωτικών σχολείων συμπληρώθηκαν με τη μέριμνα του Γενικού Επιθεωρητή Ιδιωτικών Εκπαιδευτηρίων και των φιλανθρωπικών ιδρυμάτων.

Για τα Μουσουλμανικά σχολεία της Δυτικής Θράκης, τα στοιχεία παρέχονται σε συγκεντρωτική μορφή από τον αρμόδιο Επιθεωρητή Μουσουλμανικών Σχολείων, γεγονός που περιορίζει τη δυνατότητα λεπτομερούς συγκριτικής ανάλυσης σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιείται με ποσοτική και συγκριτική προσέγγιση, αξιοποιώντας βασικούς δείκτες της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όπως:

- ο αριθμός σχολικών μονάδων,
- ο αριθμός μαθητών και μαθητριών,
- το διδακτικό προσωπικό,
- η γεωγραφική κατανομή των σχολείων,
- οι μεταβολές των μεγεθών αυτών από σχολικό έτος σε σχολικό έτος.

Τα δεδομένα οργανώνονται σε πίνακες και εξετάζονται διαχρονικά, προκειμένου να αναδειχθούν τάσεις, ασυνέχειες και διαφοροποιήσεις μεταξύ της ελληνικής επικράτειας, της Δυτικής Θράκης και των ελληνικών σχολείων του εξωτερικού.

Η έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που σχετίζονται με τη φύση των πηγών. Η ελλιπής καταγραφή στοιχείων για συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές ή κατηγορίες σχολείων, καθώς και η διαφορετική διοικητική και θεσμική υπαγωγή σχολείων του εσωτερικού και του εξωτερικού, επηρεάζουν την ομοιομορφία των δεδομένων. Οι διαφοροποιήσεις αυτές λαμβάνονται υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, η εργασία δεν προβαίνει σε ανάλυση των επιμέρους νομοθετικών ρυθμίσεων που διέπουν τη λειτουργία των σχολείων, παρά μόνο στο μέτρο που αυτές επηρεάζουν τη στατιστική αποτύπωση της δημοτικής εκπαίδευσης, καθώς ο κύριος στόχος της έρευνας είναι η περιγραφική και συγκριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών δεδομένων.

4. Παρουσίαση δεδομένων (1926–1929)

4.1. Σχολεία και διδακτήρια

Κατά την προπολεμική περίοδο, ιδίως μετά την Μικρασιατική Καταστροφή και την εγκατάσταση προσφύγων, το σύστημα δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα παρουσίασε σημαντική επέκταση, αντανakλώντας τις εθνικές προτεραιότητες εκπαιδευτικής κάλυψης σε παλαιές και νέες περιοχές. Συνολικά, τα σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης ανερχόταν σε 8.996 μονάδες, εκ των οποίων 8.578 λειτουργούσαν εντός Ελλάδος και 418 στην αλλοδαπή (κυρίως σε κοινότητες Ελλήνων της διασποράς). Αυτή η κατανομή υπογραμμίζει την προσπάθεια του κράτους να καλύψει εκπαιδευτικές ανάγκες σε ευρύτερο γεωγραφικό εύρος, συμπεριλαμβανομένων περιοχών υπό διαμόρφωση όπως η Μακεδονία και η Θράκη.

Πίνακας 1. Κατανομή σχολείων Δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα (σχολικό έτος 1926–1927)⁴

Κατηγορία Σχολείων	Αριθμός	Ποσοστό (%)
Κρατικά (δημοτικά, πρακτικές σχολές θηλέων, νηπιαγωγεία)	8.052	93,75
Φιλανθρωπικά (δημοτικά, νυχτερινές σχολές, νηπιαγωγεία)	72	0,96
Ιδιωτικά (ημεδαπά και ξένα)	214	2,49
Μουσουλμανικά σχολεία Δυτικής Θράκης	240	2,80
Σύνολο	8.578	100

Στην Ελλάδα, η πλειονότητα αφορούσε κρατικά ιδρύματα: 8.052 σχολεία (δημοτικά, πρακτικές σχολές θηλέων και νηπιαγωγεία), αντιπροσωπεύοντας το 93,75% του συνόλου. Ακολουθούσαν τα φιλανθρωπικά σχολεία (δημοτικά, νυχτερινές σχολές και νηπιαγωγεία) με 72 (0,96%), τα ιδιωτικά (ημεδαπά και ξένα) με 214 (2,49%) και τα μουσουλμανικά σχολεία Δυτικής Θράκης με 240 (2,80%), σύμφωνα με μειονοτικές υποχρεώσεις. Εντός των κρατικών, 7.729 ήταν δημοτικά σχολεία και πρακτικές σχολές θηλέων, ενώ 323 νηπιαγωγεία κάλυπταν την προσχολική εκπαίδευση, ιδίως σε αστικές και προσφυγικές ζώνες.

Επί βάσει του πληθυσμού της Ελλάδας στις 30 Ιουνίου 1927 (περίπου 6.124.000 κάτοικοι, εξαιρουμένου του Αγίου Όρους), η μέση αναλογία ανερχόταν σε 792 κατοίκους ανά σχολείο, ή ισοδύναμα 12 σχολεία ανά 10.000 κατοίκους. Αυτή η κατανομή αντικατοπτρίζει άνιση γεωγραφική εξάπλωση: η Ήπειρος παρουσίαζε την υψηλότερη πυκνότητα (1 σχολείο ανά 446 κατοίκους), ιδίως στον Νομό Ιωαννίνων (1 ανά 397), λόγω ορεινής δομής και ανάγκης αποκεντρωμένης κάλυψης. Αντίθετα, η Στερεά Ελλάδα και Εύβοια κατείχαν την χαμηλότερη (1 ανά 1.288), ενώ η Αττική και Βοιωτία έφθαναν στο 1 ανά 2.657 κατοίκους, αποδίδοντας σε αστική συγκέντρωση και υφιστάμενες υποδομές.

4 Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Πίνακας 2. Συγκριτική κατανομή κρατικών και λοιπών σχολείων (1927–1929)⁵

Κατηγορία Σχολείων	1927–1928 (Αριθμός / %)	1928–1929 (Αριθμός / %)	Απόλυτη Αύξηση	Σχετική Αύξηση (%)
Κρατικά (δημόσια/ πρακτικές/νηπιαγωγεία)	8.135 / 92,65	8.482 / 92,38	+347	+4,27
Φιλανθρωπικά	113 / 1,29	147 / 1,60	+34	+30,09
Ιδιωτικά (συμπεριλαμβανομένων μουσουλμανικών)	532 / 6,06	553 / 6,02	+21	+3,95
Σύνολο	8.780 / 100	9.182 / 100	+402	+4,58

Συνολικά, από τα σχολεία, 953 ήταν αρρένων, 933 θηλέων και 5.843 μεικτά, δείχνοντας μετάβαση προς ισότητα φύλων. Κατά το σχολικό έτος 1926–1927, ανεγέρθηκαν 4.160 νέα κρατικά δημοτικά σχολεία σε 33 εκπαιδευτικές περιφέρειες, με μέσο όρο 126 σχολεία ανά περιφέρεια. Επί πληθυσμού 3.470.000 κατοίκων, η αναλογία ήταν 1 σχολείο ανά 834 κατοίκους (ή 12 ανά 10.000), καλύπτοντας έκταση 15.200 τ.χλ. ανά σχολείο – δείκτης που υπογραμμίζει προκλήσεις σε απομακρυσμένες περιοχές.

Η δυναμική εξέλιξη φαίνεται από τα εξής: Το 1927–1928, τα κρατικά σχολεία έφθασαν τα 8.780, με κρατικά δημόσια/πρακτικές/νηπιαγωγεία 8.135 (92,65%), φιλανθρωπικά 113 (1,29%) και ιδιωτικά 532 (6,06%, συμπεριλαμβανομένων 262 μουσουλμανικών). Το 1928–1929, ο αριθμός αυξήθηκε σε 9.182, με κρατικά 8.482 (92,38%), φιλανθρωπικά 147 (1,60%) και ιδιωτικά 553 (6,02%, εκ των οποίων 269 μουσουλμανικά). Η συνολική αύξηση κατά 402 σχολεία (+4,6%) οφείλεται κυρίως σε κρατικά ιδρύματα (+347), ανταποκρινόμενη σε δημογραφική πίεση από πρόσφυγες και εκσυγχρονισμό.

Αυτή η τάση ενισχύει την κυριαρχία κρατικής εκπαίδευσης (>92%), με μικρές αυξήσεις σε φιλανθρωπικά και ιδιωτικά λόγω τοπικών αναγκών και διεθνών συνθηκών.

4.2. Μαθητές και δικαίωμα εγγραφής

Στο δημοτικό σχολείο εγγράφονται αυτοί που έχουν συμπληρώσει το 6ο έτος της ηλικίας τους νόμιμα πιστοποιημένοι μέχρι τέλος Δεκεμβρίου του οικείου

5 Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας. Υπουργείο Παιδείας. (1929). *Στατιστικά στοιχεία δημοτικής εκπαίδευσης 1927–1928*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας. Υπουργείο Παιδείας. (1930). *Γενική στατιστική δημοτικής εκπαίδευσης 1928–1929*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

σχολικού έτους. Η φοίτηση εξακολουθεί να είναι υποχρεωτική μέχρι τη λήψη απολυτηρίου του εξαταξίου δημοτικού σχολείου όχι όμως πέρα του 14ου έτους.

Με την πρώτη εγγραφή των αρρένων μαθητών/τριών απαιτείται να προσκομίσουν Πιστοποιητικό της δημοτικής ή κοινοτικής αρχής που να πιστοποιεί την εγγραφή αυτών στο μητρώο των αρρένων, εφόσον δεν πρόκειται για μαθητές/-τριες ξένης υπηκοότητας. Οι εγγραφές των μαθητών/τριών γίνονται μέχρι τέλος Σεπτεμβρίου στα σχολεία της περιφέρειας τους ή με δήλωση των γονέων στη διεύθυνση του σχολείου αυτού μέσα στο χρόνο των εγγράφων ή στο σχολείο άλλης περιφέρειας ή σε ιδιωτικό σχολείο. Επίσης οι γονείς μπορούν να δηλώσουν, αν επιθυμούν να διδαχτούν τα τεκνά τους κατ' οίκον.

Όπου δε λειτουργούν σχολεία θηλέων, τα θήλεα εγγράφονται στα σχολεία των αρρένων, ομοίως και τα άρρενα. Η προαγωγή των μαθητών/τριών από τάξη σε τάξη και η απόλυση αυτών ρυθμίζεται από την επιτυχία τουλάχιστον στο βαθμό «καλώς» ως μέσος όρος τριών βαθμολογιών, κατόπιν εξετάσεων που διενεργούνται πριν τις διακοπές Χριστουγέννων, Πάσχα και θερινές διακοπές. Μαθητές/-τριες με ασθένεια ή εξαιτίας άλλου λόγου που δεν υπεβλήθησαν σε γραπτή εξέταση μαζί με τους συμμαθητές/-τριες, κρίνονται από την επίδοσή τους, πριν την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων, δικαιολογώντας την απουσία τους, αλλιώς υποχρεούνται να επαναλάβουν τα μαθήματα. Το ίδιο ισχύει και για τα ιδιωτικά σχολεία.

4.3. Διδακτικό προσωπικό

Το διδακτικό προσωπικό της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1926–1929 παρουσίασε σταθερή αύξηση, αντανακλώντας την εκπαιδευτική επέκταση μετά την εγκατάσταση προσφύγων και την ενοποίηση Νέων Χωρών, ενώ η σύνθεση και οργάνωσή του ρυθμίζονταν αυστηρά από νομοθεσία που διακρίνει ταξινόμητικά κριτήρια και προϋποθέσεις διορισμού.

Κατά το σχολικό έτος 1926–1927, το συνολικό διδακτικό προσωπικό (δημοδιδάσκαλοι, δημοδιδασκάλισσες, διευθυντές και νηπιαγωγοί) ανερχόταν σε 14.448 άτομα, εκ των οποίων 8.565 (59,28%) άρρενες και 5.883 (40,72%) θήλειες. Από αυτούς, 13.616 υπηρετούσαν σε σχολεία εσωτερικού και 832 σε 137 σχολεία εξωτερικού (κοινότητες διασποράς). Στον εσωτερικό χώρο, η κατανομή περιλάμβανε 12.125 σε κρατικά δημοτικά και πρακτικές σχολές θηλέων, 307 σε νηπιαγωγεία, 142 σε φιλανθρωπικά ιδρύματα (δημοτικά, νυχτερινά, νηπιαγωγεία), 283 σε μουσουλμανικά σχολεία Δυτικής Θράκης και 759 σε ιδιωτικά.

Πίνακας 1. Κατανομή διδακτικού προσωπικού ανά τύπο σχολείου (1926–1927)⁶

Κατηγορία Σχολείων	Αριθμός Διδασκόντων	Ποσοστό επί συνόλου εσωτερικού (%)
Κρατικά δημοτικά & πρακτικές σχολές	12.125	85,8
Νηπιαγωγεία	307	2,2
Φιλανθρωπικά ιδρύματα	142	1,0
Μουσουλμανικά (Δυτική Θράκη)	283	2,0
Ιδιωτικά	759	5,4
Εξωτερικό (137 σχολεία)	832	-
Σύνολο	14.448	100

Στα κρατικά δημοτικά σχολεία, οι 12.125 διδάσκαλοι κατανέμονταν σε 7.460 άρρενες (61,53%) και 4.665 θήλεις (38,47%), με μέση αναλογία 157 διδάσκαλοι ανά 100 σχολεία. Η υψηλότερη πυκνότητα καταγράφηκε στα νησιά Αιγαίου (203/100 σχολεία), λόγω απομακρυσμένων νησιωτικών αναγκών, και η χαμηλότερη στην Ήπειρο (126/100), λόγω ορεινής γεωγραφίας.

Το διδακτικό προσωπικό ταξινομείτο σε μόνιμους, δόκιμους και προσωρινούς δημοδιδασκάλους, κατανεμημένους σε έξι βαθμίδες (Α' έως ΣΤ'). Μόνιμοι διορίζονταν απόφοιτοι πολυταξίων/μονοταξίων διδασκαλείων (δημόσιων ή αναγνωρισμένων), εξομοιούμενοι πτυχιούχοι Ριζαρείου Σχολής, Ιερατικών Σχολών Νέων Χωρών ή ισότιμων ξένων σχολών, καθώς και όσοι με προϋπηρεσία Γ' τάξης. Δόκιμοι περιλάμβαναν αποφοίτους Ιερατικών Σχολών (ν. 1432/1911⁷, 2684/1920⁸), μονιμοποιούμενους εντός τριετίας, αλλιώς υποχρεούνταν σε μονοτάξιο διδασκαλείο ως προσωρινοί. Προσωρινοί διορίζονταν απόφοιτοι γυμνασίου (<30 ετών), με υποχρέωση μετεκπαίδευσης εντός τριετίας, αλλιώς απόλυση.

Πτυχιούχοι πολυταξίων/μονοταξίων εισέρχονταν στη Γ' κατηγορία, προάγοντας έως Ε' κανονικά και ΣΤ' μόνο ως διευθυντές πολυταξίων (>4 τάξεις). Για μη πτυχιούχους με προϋπηρεσία, η κατάταξη βασιζόταν σε έτη υπηρεσίας, προσόντα και σπουδές, με προαγωγές από Γ' μέσω μετεκπαίδευσης σε μονοτάξια διδασκαλεία.

6 Υπουργείο Παιδείας, (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

7 Νόμος 1432/1911. *Περί Ιερατικών Σχολών*. Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ Α'), 1911.

8 Νόμος 2684/1920. *Περί Ιερατικών Σχολών και ρυθμίσεως ζητημάτων στοιχειώδους εκπαίδευσης*. Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ Α'), 1920.

Πίνακας 2. Συγκριτική εξέλιξη διδακτικού προσωπικού (1926–1929)⁹

Κατηγορία / Έτος	1926–27	1927–28	1928–29	Αύξηση 1926–29
Σύνολο	14.448	14.382	14.822	+374 (+2,6%)
Κρατικά (δημ./πρακτ./νηπ.)	12.432	12.979	13.264	+832 (+6,7%)
Φιλανθρωπικά	142	162	180	+38 (+26,8%)
Ιδιωτικά (συμπ. μουσ.)	1.042	1.241	1.388	+346 (+33,2%)
Άρρενες (%)	8.565 (59%)	8.433 (59%)	8.603 (58%)	+38
Θήλεις (%)	5.883 (41%)	5.949 (41%)	6.229 (42%)	+346

Το 1927–1928, το προσωπικό αυξήθηκε σε 14.382, με 12.979 σε κρατικά (δημοτικά, πρακτικές, νηπιαγωγεία), 162 σε φιλανθρωπικά και 1.241 σε ιδιωτικά (285 μουσουλμανικά). Η αναλογία φύλου μετατοπίστηκε ελαφρά υπέρ αρρένων (8.433, 58,64% έναντι 5.949, 41,36%), με αύξηση 4,14% αρρένων vs 3,30% θηλέων. Το 1928–1929, έφθασε 14.822, με 13.264 σε κρατικά, 180 φιλανθρωπικά και 1.388 ιδιωτικά (305 μουσουλμανικά), σταθερά 58% άρρενες (8.603) και 42% θήλεις (6.229).

Η αύξηση συγκεντρώθηκε σε ιδιωτικά/μουσουλμανικά (+33%) λόγω μειονοτικών υποχρεώσεων και προσφυγικών αναγκών, με σταθερή υπεροχή αρρένων.

4.4. Μαθητές

Κατά την περίοδο 1926–1929, η μαθητική συμμετοχή στην ελληνική δημοτική εκπαίδευση αντικατοπτρίζει την εκπαιδευτική επέκταση μετά την Μικρασιατική Καταστροφή, με σταθερή αύξηση εγγραφών και υψηλά ποσοστά προαγωγής, παρά τις αποκλεισμούς λόγω οικονομικών και γεωγραφικών παραγόντων.

Κατά το σχολικό έτος 1926–1927, οι εγγραφέντες μαθητές στα κρατικά δημοτικά σχολεία ανήλθαν σε 655.401, εκ των οποίων 478.799 άρρενες (73,06%) και 176.602 θήλεις (26,94%). Από αυτούς, 146.090 διέμεναν σε έδρες δήμων (22,29%) και 509.311 σε έδρες κοινοτήτων (77,71%), ενώ το 17,76% χαρακτηρίστηκε ως διεισθείς (επανεγγραφές). Οι διακόψεις φοίτησης έφτασαν τις 64.221 (9,80%), εκ των οποίων 10.972 εντός 10 ημερών από την εγγραφή (1,67%). Μέχρι τέλος του έτους φοίτησαν 591.108 (90,20%), με 12.569

⁹ Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Β'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

απουσίες στις εξετάσεις (2,13%). Στις εξετάσεις προήλθαν 578.539 μαθητές (88,27% των εγγραφέντων), εκ των οποίων προήχθησαν 436.377 (75,43%).

Επί πληθυσμού 6.124.000 κατοίκων (30 Ιουνίου 1927), η αναλογία ανερχόταν σε 107 εγγραφές και 97,5 μαθητές που ολοκλήρωσαν τη χρονιά ανά 1.000 κατοίκους, δείχνοντας ικανοποιητική κάλυψη παρά τις κοινωνικές ανισότητες.

Πίνακας 1. Μαθητική πορεία στα κρατικά δημοτικά σχολεία (1926–1927)¹⁰

Δείκτης	Αριθμός	Ποσοστό επί εγγραφέντων (%)
Εγγραφέντες	655.401	100,00
Διακοπές φοίτησης (συνολικά)	64.221	9,80
Διακοπές <10 ημερών	10.972	1,67
Φοίτηση μέχρι τέλους έτους	591.108	90,20
Απουσίες εξετάσεων	12.569	2,13
Προσέλευση εξετάσεων	578.539	88,27
Προαγωγές	436.377	75,43

Το 1927–1928, οι εγγραφές παρουσίασαν μικρή αύξηση (+0,83%), φτάνοντας 721.607 συνολικά στα κρατικά, φιλανθρωπικά, ιδιωτικά και μουσουλμανικά σχολεία. Ωστόσο, μειώσεις καταγράφηκαν στην Πελοπόννησο, Νήσους Αιγαίου, Κρήτη και Δυτική Θράκη, λόγω μετανάστευσης και οικονομικής συρρίκνωσης. Στα κρατικά δημοτικά, πρακτικές σχολές και νηπιαγωγεία ενεγράφησαν 676.851 και ολοκλήρωσαν 614.407 (90,79%). Στα φιλανθρωπικά ενεγράφησαν 13.719 (φοίτηση 10.939, 79,74%), ιδιωτικά 31.044 (26.988, 86,95%) και μουσουλμανικά 6.793 (5.171, 76,13%).

Το 1928–1929, οι συνολικές εγγραφές παρέμειναν σταθερές (731.770), με 677.163 σε κρατικά (φοίτηση 610.396, 90,13%), 13.374 φιλανθρωπικά (10.020, 74,91%), 32.774 ιδιωτικά (28.667, 87,49%) και 7.459 μουσουλμανικά (5.700, 76,41%).

Η σταθερή διατήρηση φοίτησης (~90% στα κρατικά) και προαγωγής (75%+) υποδηλώνει αποτελεσματικότητα του συστήματος, ιδίως σε αστικά κέντρα (έδρες δήμων). Οι χαμηλότεροι δείκτες στα φιλανθρωπικά και μουσουλμανικά (74–76%) οφείλονται σε οικονομικές δυσκολίες και γλωσσικά εμπόδια. Η υπεροχή αρρένων (57–73%) αντικατοπτρίζει φύλλου προτεραιότητες, ενώ οι περιφερειακές μειώσεις συνδέονται με μεταναστευτικές ροές προσφύγων προς αστικά κέντρα.

10 Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Β'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Πίνακας 2. Συγκριτική κατανομή εγγραφών και φοίτησης ανά τύπο σχολείου¹¹

Κατηγορία Σχολείων	1927–28 Εγγραφές / Φοίτηση (% διατήρησης)	1928–29 Εγγραφές / Φοίτηση (% διατήρησης)	Αλλαγή εγγραφών
Κρατικά (δημ./πρακτ./νηπ.)	676.851 / 614.407 (90,8%)	677.163 / 610.396 (90,1%)	+0,04%
Φιλανθρωπικά	13.719 / 10.939 (79,7%)	13.374 / 10.020 (74,9%)	-2,50%
Ιδιωτικά	31.044 / 26.988 (87,0%)	32.774 / 28.667 (87,5%)	+5,57%
Μουσουλμανικά	6.793 / 5.171 (76,1%)	7.459 / 5.700 (76,4%)	+9,80%
Σύνολο	728.407 / 657.505 (90,2%)	730.770 / 654.783 (89,6%)	+0,33%

5. Συζήτηση

Η ανάλυση των στατιστικών δεδομένων της δημοτικής εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1926–1929 αποκαλύπτει μια δυναμική εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία συνδέεται άμεσα με τις δημογραφικές και κοινωνικές ανατροπές της εποχής, ιδίως μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή του 1922 και την εγκατάσταση περίπου 1,2 εκατομμυρίων προσφύγων. Η αύξηση των σχολικών μονάδων από 8.578 σε 9.182 και του διδακτικού προσωπικού από 14.448 σε 14.822 αντανakλά την κρατική προσπάθεια επέκτασης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε Νέες Χώρες (Μακεδονία, Θράκη), όπου η πυκνότητα σχολείων (π.χ. Ήπειρος: 1/446 κατοίκους) υπερβαίνει κατά πολύ την παλαιά Ελλάδα (Αττική: 1/2.657), υπογραμμίζοντας προτεραιότητες αποκεντρωμένης κάλυψης σε αγροτικές και ορεινές περιοχές. Παράλληλα, η κυριαρχία κρατικών σχολείων (>92%) και η σταθερή αναλογία διδασκάλων (157/100 σχολεία) δείχνουν αποτελεσματική διοικητική οργάνωση, αν και η υπεροχή αρρένων διδασκάλων (58–59%) και μαθητών (57–73%) φανερώνει φυλετικές ανισότητες, τυπικές της εποχής.

Η μαθητική συμμετοχή, με ποσοστά διατήρησης ~90% στα κρατικά σχολεία και προαγωγής 75%, υποδηλώνει υψηλή αποδοτικότητα του συστήματος, ιδίως σε σύγκριση με ευρωπαϊκές χώρες της δεκαετίας του 1920 (π.χ. Ιταλία: ~70% πρωτοβάθμιας κάλυψης). Ωστόσο, οι αποκλεισμοί (9,8% διακοπές, υψηλότεροι σε φιλανθρωπικά/μουσουλμανικά: 74–76%) αποδίδονται σε

11 Υπουργείο Παιδείας. (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926–1927* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Υπουργείο Παιδείας. (1929). *Στατιστικά στοιχεία δημοτικής εκπαίδευσης 1927–1928*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

Υπουργείο Παιδείας. (1930). *Γενική στατιστική δημοτικής εκπαίδευσης 1928–1929*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.

οικονομικούς παράγοντες (φτώχεια προσφύγων, εργασιακές ανάγκες παιδιών), γεωγραφικές δυσκολίες (Ηπειρος, νησιά) και γλωσσικά εμπόδια σε μειονοτικά σχολεία, περιορίζοντας την καθολική πρόσβαση παρά την υποχρεωτικότητα (ν. 3276/1924). Οι περιφερειακές μειώσεις (Πελοπόννησος, Κρήτη) συνδέονται με εσωτερική μετανάστευση προς αστικά κέντρα, εντείνοντας ανισότητες μεταξύ κοινοτήτων (77,71% μαθητών) και δήμων.

Η μαθητική συμμετοχή, με ποσοστά διατήρησης ~90% στα κρατικά σχολεία και προαγωγής 75%, υποδηλώνει υψηλή αποδοτικότητα του συστήματος, ιδίως σε σύγκριση με ευρωπαϊκές χώρες της δεκαετίας του 1920 (π.χ. Ιταλία: ~70% πρωτοβάθμιας κάλυψης). Ωστόσο, οι αποκλεισμοί (9,8% διακοπές, υψηλότεροι σε φιλανθρωπικά/μουσουλμανικά: 74–76%) αποδίδονται σε οικονομικούς παράγοντες (φτώχεια προσφύγων, εργασιακές ανάγκες παιδιών), γεωγραφικές δυσκολίες (Ηπειρος, νησιά) και γλωσσικά εμπόδια σε μειονοτικά σχολεία, περιορίζοντας την καθολική πρόσβαση παρά την υποχρεωτικότητα (ν. 3276/1924). Οι περιφερειακές μειώσεις (Πελοπόννησος, Κρήτη) συνδέονται με εσωτερική μετανάστευση προς αστικά κέντρα, εντείνοντας ανισότητες μεταξύ κοινοτήτων (77,71% μαθητών) και δήμων.

Η νομοθετική ρύθμιση διορισμού διδασκάλων (μόνιμοι από διδασκαλεία/Ριζάρειο, προσωρινοί με τριετή μετεκπαίδευση) εξασφάλιζε ποιοτική ανανέωση, αλλά η εξάρτηση από προϋπηρεσία και βαθμίδες (Α'–ΣΤ') δημιουργούσε γραφειοκρατικές καθυστερήσεις, ιδίως σε απομακρυσμένες περιοχές (π.χ. Ήπειρος: 126 δάσκαλοι/100 σχολεία). Η αύξηση ιδιωτικών/μουσουλμανικών (+33% προσωπικό) ανταποκρίνεται σε διεθνές δίκαιο (Συνθήκη Σεβρών), ενισχύοντας πολυπολιτισμική εκπαίδευση, ενώ η σταθερή θηλυκή συμμετοχή (41–42%) σηματοδοτεί πρόοδη γυναικεία εργασιακή ένταξη.

Συνολικά, τα δεδομένα καταδεικνύουν επιτυχή κρατική πολιτική εκπαιδευτικής ενοποίησης, με αναλογίες κάλυψης (107 εγγραφές/1.000 κατοίκους) ανώτερες του μέσου όρου της εποχής, αλλά και προκλήσεις ισότητας και περιφερειακής ομοιομορφίας. Η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη μελλοντικών σπουδών σε πρωτογενή αρχεία (π.χ. Επιθεωρητές) για βαθύτερη κατανόηση κοινωνικών δυναμικών.

6. Συμπεράσματα

Η παρούσα ανάλυση των στατιστικών δεδομένων της δημοτικής εκπαίδευσης (1926–1929) αποκαλύπτει την κρίσιμη επιρροή των παιδαγωγικών πρωταγωνιστών Δελμούζου, Γληνού και Ιμβριώτη, οι οποίοι διαμόρφωσαν τις πολιτικές και εκπαιδευτικές κατευθύνσεις της εποχής, παρά τις διαφοροποιήσεις των θέσεων τους στο Δημοτικιστικό κίνημα και την κοινωνική αναμόρφωση (Μπουζάκης, 1999, σσ. 75–76· Δημαράς, 1998, τ. Β', σσ. 146–147). Το 8ο Σύνταγμα του 1927 (άρθρο περί υποχρεωτικής εξαετούς φοίτησης) συνέπεσε με την αύξηση

των εγγραφών (+0,83% το 1927–1928), ενισχύοντας την κρατική εποπτεία μέσω Υπουργείου Παιδείας και Τοπικής Αυτοδιοίκησης, ενώ τα προγράμματα σπουδών ελέγχονταν αυστηρά για ομοιομορφία (Δημαράς, 1998, τ. Β', σσ. 307–309). Παράλληλα, η αγροκτηνοτροφική δομή της οικονομίας (1927–1928), με 53% αναλφαβητισμό συνολικά και 69% στον γυναικείο πληθυσμό, εξηγεί τις υψηλές διακοπές φοίτησης (9,8%), ιδίως σε αγροτικές περιοχές, όπου ~200.000 παιδιά παρέμεναν εκτός σχολείου, διοχετευόμενα στην πρωτογενή παραγωγή χωρίς επαγγελματική κατάρτιση (Μπουζάκης, 1999, σ. 80· Πυργιωτάκης, 1998).

Η θεωρητική-κλασικιστική προσανατολισμός της εκπαίδευσης απέτεινε να ανταποκριθεί στις κοινωνικοοικονομικές απαιτήσεις, με την αύξηση ιδιωτικών σχολείων (+4,46% εγγραφές) να συνδέεται με επέκταση μονάδων, αλλά και η διατήρηση φοίτησης να βελτιώνεται ελαφρά (+0,75%). Η υπεροχή αρρένων μαθητών (57–73%) και διδασκάλων (58–59%) αντικατοπτρίζει φυλετικές ανισότητες, ενώ η σταθερή κρατική κυριαρχία (>92% σχολείων) υποδηλώνει επιτυχή ενοποίηση Νέων Χωρών, παρά τις περιφερειακές αποκλίσεις (π.χ. Ήπειρος vs Αττική).

Προτείνεται διαχρονική συσχέτιση με σύγχρονη νομοθεσία, όπως ο Ν. 4823/2021, συγκρίνοντας τον ρόλο Εποπτικών Συμβουλίων με τους Συμβούλους Εκπαίδευσης, καθώς και αναλογίες δασκάλων-μαθητών/σχολείων (π.χ. 157 δάσκαλοι/100 σχολεία το 1926 έναντι σημερινών δεικτών). Τέτοιες μελέτες θα αναδείξουν συνέχειες και ρήξεις στην εκπαιδευτική πολιτική.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. ΛΙΒΑΝΗ.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνη.
- Γέρου, Θ. (1985). *Βαθιές τομές στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Α.Ε. (1986). «Κλειστές ερευνητικές τεχνικές και παιδαγωγική πραγματικότητα». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.29, 82-87.
- Δημαράς, Α. (1973). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (τομ. 1ος)*. Αθήνα: ΕΡΜΗΣ.
- 102.Δημαράς, Κ. Θ. (1998). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (Τόμ. Β')*. Αθήνα: εκδ. Ζήτηρος.
- Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια (1967α). *Τόμ. Γ'*. Αθήνα: εκδ. Φέξη.
- Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια (1967β). *Τόμ. 2*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα - Herder.
- Μπουζάκης, Σ. (1994). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: 1913-1929 (Τόμ. Α')*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μπουζάκης, Σ. (1999α). *Ιστορία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρης.
- Μπουζάκης, Σ. (1999β). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1999)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992). *Η οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη*.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1998α). *Η εκπαίδευση στη σύγχρονη Ελλάδα*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1998β). *Η ελληνική εκπαίδευση από την ανασύσταση του νέου ελληνικού κράτους ως τον Μεσοπόλεμο. Στο Ελλάς (Τόμ. Β', σσ. 456-457)*. Αθήνα: εκδ. Πάπυρος.
- Χατζικωνσταντίνου, Κ. (1985). *Ιστορία της εκπαίδευσης (Τόμ. Β')*. Αθήνα: [εκδότης μη διευκρινισμένος].

Νομοθεσία και Διατάξεις

- Υπουργείο Παιδείας (1928). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1926-1927*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.
- Υπουργείο Παιδείας (1929). *Στατιστικά στοιχεία δημοτικής εκπαίδευσης 1927-1928*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.
- Υπουργείο Παιδείας (1930). *Γενική στατιστική δημοτικής εκπαίδευσης 1928-1929*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.
- Υπουργείο Παιδείας (1930β). *Γενική στατιστική των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης 1930*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας.
- Νόμος 3511/1929. *Περί νηπιαγωγείων (άρθρ. 4-6)*. ΦΕΚ Α' 1929.
- Νόμος 3756/1929. *Περί σχολικών ταμείων και απαλλοτριώσεων*. ΦΕΚ Α' 1929.
- Νόμος 4269/1929. *Περί ιδιωτικών σχολείων στοιχειώδους εκπαίδευσης*. ΦΕΚ Α' 1929.
- Υπουργική Διάταξη 15/1928. *Περί συμπληρωματικών σχολείων*. Υπουργείο Παιδείας.
- Εγκύκλιος 456/1931. *Περί ταξινόμησης σχολείων*. Υπουργείο Παιδείας.
- Εγκύκλιος Γυμναστικής 2/1929. Υπουργείο Παιδείας.
- Εγκύκλιος 789/1932. Π *Περί σχολικού ετησίου ημερολογίου*. Υπουργείο Παιδείας.



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες
Πάτρα, Μάιος 2026/ Τεύχος 27 ISSN: 2459-2862
Εκδότης: Παντελής Γεωργιογιάννης
<https://ipode.gr/politikes-koinonikes-epistimes/teuhi/>