

Για την Ιστοριογραφία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (Προσωπική κατάθεση)

Χαράλαμπος Νούτσος

πρώην Καθηγητής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
cnoutsos@cc.uoi.gr

I

Πριν αναπτύξω το θέμα της εισήγησής μου, θα επιχειρήσω σύντομα να ρίξω μια *γέφυρα* ανάμεσα στο περιεχόμενό της και στη γνωριμία μου με τον αξέχαστο φίλο και συνάδελφο Σπύρο Ράση. Θα αιτιολογήσω αμέσως πιο κάτω αυτή την εισαγωγική μου επιλογή¹.

Όσο θυμάμαι, γνώρισα το Σπύρο σ' ένα συνέδριο της Ο.Ι.Ε.Λ.Ε. εδώ στη Θεσσαλονίκη, γύρω στα 1985, όταν εκείνος ήταν ακόμα μέλος της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ. Οι πρώτες συζητήσεις μας αφορούσαν το δυσοίωνα «κλίμα» που επικρατούσε στον αρτιγέννητο Τομέα Παιδαγωγικής της Σχολής. Οι μετέπειτα συναντήσεις μας σε διάφορα εκπαιδευτικά συνέδρια και ημερίδες, κυρίως στη Θεσσαλονίκη, περιστρέφονταν γύρω από αδιερεύνητες όψεις και προβλήματα της νεοελληνικής εκπαίδευσης και από καίρια ζητήματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, με ειδικότερη αναφορά σε θεωρητικές τάσεις και επεξεργασίες γνωστών Αμερικανών κοινωνιολόγων. Ο Σπύρος ήταν μια ανεξάντλητη, εντυπωσιακή πηγή πληροφοριών. Χάρη στη δική του προτροπή και σε δικές του σύντομες ενέργειες αποφάσισα τελικά να δαπανήσω ερευνητικά το πρώτο εξάμηνο της ετήσιας εκπαιδευτικής μου άδειας στο Πανεπιστήμιο Illinois (at Urbana-Champaign) των Η.Π.Α. και όχι στο Πανεπιστήμιο

¹ Μια πρώτη μορφή του παρόντος κειμένου διαβάστηκε σε ημερίδα (21.11.2018) του Π.Τ.Δ.Ε. του ΑΠΘ, κατά την παρουσίαση του βιβλίου, Γρόλλιος, Γ., Τζήκας, Χρ. (επιμ.), (2018), *Ιστορικές, κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της εκπαίδευσης. Τιμητικός τόμος στη μνήμη του καθηγητή Σπύρου Ράση*. Αθήνα: Παπαζήσης. Ευχαριστώ τους δυο επιμελητές και το Τμήμα για την πρόσκλησή τους.

του Wisconsin, όπου με είχαν κιόλας δεχτεί, με πρόταση του Ανδρέα Καζαμιά, ως visitor scholar για την ακαδημαϊκή χρονιά 1988-1989.

Έτσι, λοιπόν, στο Τμήμα Σπουδών Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Department of Educational Policy Studies) του College of Education του Πανεπιστημίου του Illinois γνώρισα από κοντά τη νεότερη «γενιά» και το έργο των λεγόμενων «αναθεωρητών» (revisionists) παιδαγωγών –ο όρος στην αμερικανική εκπαιδευτική παράδοση δηλώνει συγκεκριμένη ομάδα ριζοσπαστών διανοουμένων– με ηγετική μορφή τον Clarence Karier, τότε πρόεδρο του Τμήματος. Διά μέσου του Σπύρου συνδέθηκα φιλικά με τον καθηγητή Paul Violas, τον οποίο αργότερα προσκάλεσα στον Τομέα Παιδαγωγικής του Τμήματος ΦΠΣ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, να δώσει διάλεξη στο πλαίσιο των σεμιναριακών μαθημάτων μου στην Ιστορία της Εκπαίδευσης (Μάιος 1992) (Violas 1993).

Σ' εκείνο το ριζοσπαστικό ακαδημαϊκό περιβάλλον του Πανεπιστημίου του Illinois ο Σπύρος είχε υποστηρίξει το 1980 τη διδακτορική του διατριβή με τίτλο *Ο Δημήτρης Γληνός και ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός στην Ελλάδα*. Ιδού λοιπόν η *γέφυρα* που με οδηγεί αβίαστα στη διατύπωση του αρχικού ερωτήματος της εισήγησής μου: Μπορούμε, άραγε, χωρίς επαρκή και πειστική αιτιολόγηση να παρακάμψουμε στην καταγραφή-ανάλυση της ιστοριογραφικής παραγωγής για τη νεοελληνική εκπαίδευση τις διδακτορικές διατριβές, που εμπίπτουν σ' αυτό το πεδίο, τουλάχιστον όσες έχουν αναρτηθεί από το 1985 στην οικεία ιστοσελίδα του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσής τους;

Οφείλω, ωστόσο, να διατυπώσω εισαγωγικά κι ένα δεύτερο, συναφές ερώτημα: Πού μπορώ να προσφεύγω κάθε φορά για να ενημερώνομαι βιβλιογραφικά στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (συμπεριλαμβάνω εδώ, πέρα από τα βιβλία, τη συναφή αρθρογραφία σε ελληνόγλωσσα και ξενόγλωσσα περιοδικά, τα Πρακτικά συνεδρίων-ημερίδων, τα Λευκώματα κ.τ.ό.); Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και στις οικείες βάσεις δεδομένων του (έως πρόσφατα κυκλοφορούσε και το σχετικό βιβλιογραφικό του έντυπο), σε βάσεις δεδομένων πανεπιστημιακών βιβλιοθηκών, σε δημόσιες (δημοτικές) βιβλιοθήκες, που λειτουργούν και ηλεκτρονικά, σε ιδιωτικούς φορείς (π.χ. ΕΛΙΑ), σε ατομικές ιστοριογραφικές συμβολές αναρτημένες στο διαδίκτυο (π.χ. Νέγρη 2011) ή, τέλος, στην προθυμία και την ενημέρωση συναδέλφων (όπως π.χ. ο Γ. Γρόλλιος και ο Χρ. Τζήκας, που συχνά μου παρέχουν αφειδώλευτα τη βοήθειά τους); Μήπως θα μπορούσε να υπάρξει και πώς μια συλλογική και ανεξάρτητη-αδέσμευτη κεντρική δυνατότητα (θεσμός);

Τα δυο ανωτέρω ερωτήματα και οι έως τώρα γνώσεις μου στο πεδίο της εν λόγω ιστοριογραφίας με οδηγούν σε μια πρώτη περιγραφικού τύπου γενική διαπίστωση: Ως

προς τα *realia*, δηλαδή τα πραγματολογικά δεδομένα της πρόσβασης και ικανοποιητικής ενημέρωσης στο πεδίο της ιστοριογραφίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης, η εικόνα τους μου δίνει την εντύπωση ενός παζλ.

Δεν πρόκειται, ωστόσο, εδώ ν' ανασυνθέσω τα κομμάτια του κι ούτε βέβαια να αναλύσω και να κρίνω συνολικά τις επιδόσεις της πρόσφατης παραγωγής στο εν λόγω πεδίο. Ούτε ο σκοπός της εισήγησής μου ούτε το περιορισμένο χρονικό της πλαίσιο ευνοούν μια τέτοια απόπειρα. Περιορίζομαι έτσι να σας παρουσιάσω ορισμένα προβλήματα και ορισμένες τάσεις αυτής της παραγωγής, που αφορούν και τη δική μου ιστοριογραφική συμβολή. Εξ ου και ο υπότιτλος της εισήγησής μου.

II

Θα θέσω ως χρονική αφετηρία της ανάλυσής μου το 2002, όταν δηλαδή παρουσιάστηκαν στο Δ' Διεθνές Συνέδριο Ιστορίας του Κέντρου Νεοελληνικών Ερευνών τρεις επισκοπήσεις της βιβλιοπαραγωγής για την ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης πριν από το 1821 έως και το 2002. Πρόκειται, αντίστοιχα, για τις ανακοινώσεις του Κώστα Λάππα, του Αλέξη Δημαρά και της Χριστίνας Κουλούρη (Κιτρομηλίδης & Σκλαβενίτης 2004, 463-474, 475-494, 495-511 και Bouzakis 2009)². Θα περιοριστώ εδώ να διατυπώσω σύντομα ορισμένες κριτικές παρατηρήσεις στο κείμενο της Κουλούρη, η οποία επισκοπεί τη σχετική βιβλιοπαραγωγή για τη χρονική περίοδο 1967-2002. Για ευνόητους λόγους με ενδιαφέρει η πρόσφατη κατάσταση του πεδίου της εν λόγω ιστοριογραφίας.

1. Στο κείμενό της δεν αιτιολογείται ρητά για ποιους λόγους η περιοδολόγηση της επισκόπησης έχει ως αφετηρία το 1967, δηλαδή μια χρονική περίοδο που συμπεριλαμβάνει μια στρατιωτική δικτατορία (1967-1974) και μια αντιπροσωπευτική κοινοβουλευτική δημοκρατία (1974-2002). Δεν πρόκειται να υπεισέλθω σε επιμέρους αναλύσεις αυτής της συμπερίληψης στο ιστοριογραφικό πεδίο.

2. Η παρουσίαση των πραγματολογικών δεδομένων είναι κατάδηλα πλημμελής. Επειδή δεν υπάρχει χώρος να παραθέσω ένα πρόχειρο κατάλογο των σχετικών παραλείψεων, περιορίζομαι να σημειώσω *sine ira* την απουσία αναφοράς τουλάχιστον ενός βιβλίου μου, που εμπίπτει απόλυτα στο πεδίο της ιστοριογραφίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης (Νούτσος 1990).

² Το άρθρο του Μπουζάκη είναι απλώς συντομευμένο συμπίλημα αυτών των τριών ανακοινώσεων.

3. Η επίκληση ή ο ισχυρισμός για μια υποτιθέμενη επιβάρυνση-επιμήκυνση των υποσημειώσεων του κειμένου της με την αναγραφή και άλλων τίτλων, τον οποίο διατυπώνει η Κουλούρη, είναι ελάχιστα πειστικός, ιδιαίτερα για την παράλειψη ερευνητικών εργασιών που δεν «αναμασούν» γνωστά δεδομένα της ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Μήπως, τελικά, μια τέτοια επίκληση τύπου Κουλούρη τείνει να λειτουργήσει εν τοις πράγμασι ως άλλοθι άγνοιας ή, το χειρότερο, ακαδημαϊκής λογοκρισίας και θεωρητικο-πολιτικής διαφωνίας;

4. Οι δυο μεγάλες θεματικές κατηγορίες, τις οποίες υιοθετεί η Κουλούρη για τη βιβλιογραφική της κατάταξη, δηλαδή η «παραδοσιακή» και η «νέα» ιστορία της εκπαίδευσης (Κιτρομηλίδης & Σκλαβενίτης 2004, 497, 499), είναι αόριστες, γενικόλογες και ασαφείς –μου θυμίζουν τον ευφυή χαρακτηρισμό Γάλλων κοινωνιολόγων της εκπαίδευσης για τη λεγόμενη *notion-bidon* (έννοια-σκουπιδοτενεκές)– μια και οδηγούν, παρά κάποιες ατελέσφορες διευκρινίσεις περιεχομένου, σε πλασματικές ομαδοποιήσεις και, μάλλον, σε αγοραίο *συγκρητισμό*. Ο λόγος είναι ευδιάκριτος: Προϋποθέτουν ή απορρέουν από μια αδιαφορία προσεκτικής μελέτης του αντικειμένου των προσεγγίσεων των αναγραφόμενων βιβλίων και συνακόλουθα από τη μη ορθή κατανόηση των σύστοιχων θεωρητικών τους προκείμενων. Χωρίς να περιαιτολογήσω, θεωρώ πως όσα σύντομα ισχυρίζεται η Κουλούρη για την τυπωμένη διδακτορική μου διατριβή (Νούτσος 1979), πως τάχα σ' αυτήν «η οργάνωση του σχολικού προγράμματος αναλύεται ως αντανάκλαση [sic] του κοινωνικού ελέγχου που ασκείται από τις κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες ή τάξεις» (Κιτρομηλίδης & Σκλαβενίτης 2004, 504), είναι απλώς κατάφωρη παραποίηση ή διαστρέβλωση των θεωρητικών προκείμενων της εργασίας μου³.

5. Η «τομή» την οποία επινοεί και προτείνει η Κουλούρη, για τη μετάβαση από τη λεγόμενη «παραδοσιακή» στη «νέα» ιστορία της εκπαίδευσης, δεν «εκπροσωπείται» από την έκδοση του γνωστού βιβλίου του Α. Δημαρά, *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε* (τόμ. Α, 1973 και τόμ. Β, 1974) (Κιτρομηλίδης & Σκλαβενίτης 2004, 499). Το βιβλίο του, παρά τις πρόδηλες αρετές του (κυρίως για την έμφαση στα τεκμήρια-πηγές της εκπαιδευτικής ιστορίας), εντάσσεται αβίαστα σε μια ορισμένη φιλελεύθερη πολιτική προσέγγιση της νεοελληνικής εκπαίδευσης και στηρίζεται σε ευδιάκριτες –εφόσον

³ Δεν πρόκειται να αναλύσω εδώ αυτή τη διαστρέβλωση - προϊόν βιαστικής κατανόησης μόνο του τίτλου της διατριβής. Οι αναγνώστες/τριες της μπορούν να συμβουλευτούν τις σ. 37-43, όπου αναπτύσσω το κεντρικό πρόβλημα και τις υποθέσεις της έρευνάς μου. Γι' αυτούς ακούμαι εδώ ν' αντιγράψω την επόμενη διατύπωση της προβληματικής μου, δηλ. «σε τελευταία ανάλυση τις κοινωνικές συγκρούσεις...» (σ. 40) και φυσικά την κριτική μου στην έννοια της «αντανάκλασης», την οποία υιοθετούν «ορισμένοι θεωρητικοί παιδαγωγοί» (σ. 299).

μελετήσει κάποιος προσεκτικά τη «σύνθεσή» του– παραδοχές ιδεαλιστικού τύπου⁴. Χωρίς να μακρηγορήσω εδώ, αναλύοντας την έννοια της «τομής» (ή μάλλον του *παραδείγματος*) στην ιστοριογραφία της νεοελληνικής εκπαίδευσης, θεωρώ πως η αλλαγή θεωρητικού-ερευνητικού *παραδείγματος* εγκαινιάζεται μεταπολιτευτικά (να ένας λόγος για ορθότερη περιοδολόγησή της) με τη γνωστή εργασία του Κωνσταντίνου Τσουκαλά (Τσουκαλάς 1977), τα τρία πρώτα βιβλία της Άννας Φραγκουδάκη (Φραγκουδάκη 1977α, Φραγκουδάκη 1977β, Φραγκουδάκη 1978) και, ας μου επιτραπεί, με την τυπωμένη το 1979 διδακτορική μου διατριβή (Νούτσος 1979). Ο ίδιος ο Α. Δημαράς είχε, εξάλλου, την ασυνήθιστη για τα ελληνικά ιστοριογραφικά δεδομένα, θεωρητική εντιμότητα (γιατί όχι θάρρος) να αναγνωρίσει με τον δικό του τρόπο ρητά και ονομαστικά αυτή την «τομή» ή αλλαγή *παραδείγματος* τόσο σε «σημειώμά» του για τη δεύτερη έκδοση (1982) της *Μεταρρύθμισης που δεν έγινε* (1990, Α, κβ) όσο και στο κύκνειο άσμα του (2013, 264-265). Ας προσθέσω, τέλος, πως πρόσφατα και ο Ανδρέας Καζαμίας υιοθέτησε ρητά την εν λόγω κρίση του Δημαρά (Καζαμίας 2017⁵).

III

Από το 2002 έως σήμερα (2021), τόσο διεθνώς όσο και στην ελληνική κοινωνία, άλλαξαν πολλά, λίγο ή πολύ, με αποκορύφωμα την πρόσφατη πανδημία και τις πολλαπλές επιπτώσεις της. Θα περιοριστώ εδώ να σημειώσω τα επόμενα, μένοντας αποκλειστικά στο πεδίο της ιστοριογραφίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης.

Από τους εξωπανεπιστημιακούς θεσμούς, που συνέβαλαν ποικιλότροπα στη θεματική διερεύνηση του εν λόγω πεδίου, μόνο η Εταιρεία Σπουδών της Σχολής Μωραΐτη, στην Αθήνα, εξακολουθεί περιστασιακά να διοργανώνει συναφείς εκπαιδευτικές ημερίδες και να εκδίδει τα πρακτικά των εισηγήσεών τους. Το Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς διαλύθηκε το 2007 από την τότε κυβερνητική εξουσία του πολιτικού κόμματος της Νέας Δημοκρατίας,

⁴ Τεκμηριώνω διεξοδικά αυτή τη θέση μου σε υπό έκδοση ειδική μελέτη. Μια πρώτη, ευγενική αλλά τσουχτερή κριτική της οπτικής στο βιβλίο του Δημαρά ασκήθηκε το 1977 από την Άννα Φραγκουδάκη, στο Φραγκουδάκη 1977α, 9-13.

⁵ Η προσπάθεια του Καζαμίας και άλλων συνεργατών τού εν λόγω τιμητικού τόμου του 2017 (π.χ. Κουστουράκης Γεράσιμος Σ.) να αναδείξουν και να προβάλουν αγιογραφικά το έργο του Μπουζάκη είναι μεν ιδεολογικά θεάρεστο πλην όμως ελάχιστα θεμελιωμένο επιστημονικό εγχείρημα. Εξ ου και η αποσιώπηση κατεδαφιστικών κριτικών του έργου του...

αφού είχε εκδώσει 43 βιβλία, από τα οποία, τουλάχιστο τα 13 αφορούσαν όψεις της ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης⁶.

Ορισμένα πανεπιστημιακά τμήματα (π.χ. Ιστορίας-Αρχαιολογίας), κάποιοι τομείς Παιδαγωγικής και κυρίως τα Τμήματα Δημοτικής και Προσχολικής Εκπαίδευσης αποτελούν σήμερα στα ΑΕΙ τους βασικούς θεσμούς διδασκαλίας και έρευνας στο πεδίο της εκπαιδευτικής ιστορίας. Ας προσθέσω εδώ τη γνωστή σειρά «Τεκμήρια-Μελέτες Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης», την οποία διευθύνει ο Σ. Μπουζάκης στις εκδόσεις Gutenberg. Μια παρόμοια προσπάθεια, που άρχισε με δική μου πρωτοβουλία στο Εργαστήριο Ιστορίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης του Τομέα Παιδαγωγικής στο πάλαι ποτέ Τμήμα ΦΠΨ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (2003) –έχουν εκδοθεί τρία δικά μου βιβλία– σταμάτησε απότομα από το μετέπειτα νέο διευθυντή του (Χ. Αθανασιάδη), που αρεσκοτόνιζε έως πρόσφατα να αυτοχειροτονείται «ιστορικός της εκπαίδευσης»⁷. Ας μη παραλείψω, τέλος, να υπομνήσω την έκδοση του εξαμηνιαίου περιοδικού *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, έκδοση της Ελληνικής Εταιρείας Ιστορικών της Εκπαίδευσης, που άρχισε το χειμώνα του 2002-2003.

Είναι ευνόητο πως η ανωτέρω πολύ γενική παρουσίαση των εκδοτικών εγχειρημάτων στο ιστοριογραφικό πεδίο της νεοελληνικής εκπαίδευσης πρέπει να συμπληρωθεί και κυρίως να εκτιμηθεί θεωρητικο-πολιτικά, πράγμα που απαιτεί ξεχωριστή μελέτη.

IV

Μπορούμε, υποθέτω, να συμφωνήσουμε εύκολα πως το εν λόγω πεδίο δε συγκροτείται και δεν διευρύνεται στα Ηλύσια πεδία. Με την εσωτερική του ιεραρχία, τους κοινά αποδεκτούς κανόνες και την ανταγωνιστική λογική του –όπως συμβαίνει ανάλογα σε κάθε άλλο διανοητικό/επιστημονικό πεδίο– συνδέεται πολλαπλά με τη

⁶ Στον κατάλογο των εκδόσεών του συμπεριλαμβάνονται σημαντικές ερευνητικές εργασίες, όπως π.χ. τα βιβλία της Ζιώγου-Καραστεργίου Σιδηρούλας για τη μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα το 19^ο αιώνα (1986) και του Λάππα Κώστα για το Πανεπιστήμιο και τους φοιτητές τον ίδιο αιώνα στην Ελλάδα (2004).

⁷ Με το γνωστό θράσος της άγνοιας δηλώνει ο ίδιος, σ' ένα δικό του Curriculum Vitae (Οκτώβριος 2020), πως στη «θητεία» [του] –ως προέδρου– «σχεδίασε [sic] και ολοκλήρωσε τη διχοτόμηση του Τμήματος ΦΠΨ σε Τμήμα Φιλοσοφίας και Τμήμα Ψυχολογίας». Πράγματι, μ' ένα τέτοιο (ιδιοτελή;) «σχεδιασμό», με τη συνέργεια και την πολιτική ευθύνη του τότε υπουργού Παιδείας (κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ) Κώστα Γαβρόγλου, οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης –Η Παιδαγωγική, όπως έλεγαν παλαιότερα– εξαχνώθηκαν και απορροφήθηκαν από την Ψυχολογία και τη Φιλοσοφία. Με δυο λόγια, για να μη μακρηγορώ, ξαναγύρισαν επιστημολογικά και κοινωνικοπολιτικά στην εποχή των Ερβάρτιανών Δ. Ζαγγογιάννη και Ν. Εξαρχόπουλου, δηλαδή στο τέλος του 19^{ου} αιώνα...

θεσμική καταγωγή του, την πολιτική, την ιδεολογία και τελεσίδικα με όψεις της οικονομίας στον νεοελληνικό κοινωνικοοικονομικό σχηματισμό. Ειδικότερα με μια σειρά φανερούς και σιωπηρούς περιορισμούς ή δεσμεύσεις, με αφετηρία τους θεσμικούς χώρους και όρους της διαμόρφωσης και ανάπτυξής του. Περιορίζομαι εδώ σε μια σύντομη παρουσίαση χαρακτηριστικών εκφάνσεών του, δηλαδή στην περιγραφή και συσχέτιση κάποιων κομματιών από το παζλ, το οποίο ανέφερα, χωρίς να υπεισέλθω στην κριτική κάποιων γενικόλογων προσεγγίσεών του.

1. Η παλαιότερη γεγονοτολογική ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης συνεχίζει ακάθεκτα την πορεία της με πρόσφατες επιδόσεις⁸.

2. Το ορμητικό «μεταμοντέρνο» ιστοριογραφικό ρεύμα των προηγούμενων δεκαετιών, μόλο που σήμερα μάλλον έχει κοπάσει σε θεωρησιακό-θεωρητικό επίπεδο, αφήνει μια αύρα *πολιτισμοκρατίας* (culturalisme) στην ιστορική έρευνα μ' έναν σαφή αστερισμό εννοιών, κυρίως την έννοια της λεγόμενης *ταυτότητας*, που υιοθετούνται με περισσή ευκολία από μια ορισμένη συνομοταξία ιστορικών –πολιτικοί θιασώτες ενός θολού αριστερού εκσυγχρονισμού⁹.

3. Η εν λόγω πολιτισμοκρατία συνοδεύεται τώρα τελευταία και από μια υποτιθέμενη νεαρά κυρία, που ακούει στο όνομα «δημόσια ιστορία»¹⁰, και στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο διαφημίζεται τηλεοπτικά ομότιτλο πρόγραμμα σπουδών με τηλεπαρουσιαστή και επιστημονικό υπεύθυνο τον πιο πάνω «διχοτόμο» του γνωστού Τμήματος ΦΠΨ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

4. Ποια υπήρξε η συνέχεια της «τομής» ή του νέου *παραδείγματος* του 1977 στην ιστοριογραφία της νεοελληνικής εκπαίδευσης; Θα υπομνήσω εδώ πολύ σύντομα τα ακόλουθα: Ο Τσουκαλάς στράφηκε πολύ σύντομα προς μια ιστορία του κράτους και της εργασίας στην Ελλάδα και κυρίως σε γενικότερες θεωρητικές προσεγγίσεις της διεθνούς συγκυρίας και η Φραγκουδάκη, με μια δυο εξαιρέσεις –που αφορούσαν στο θέμα της γλώσσας– προσανατολίστηκε αποκλειστικά στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και σε ζητήματα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων. Πρόσφατες εργασίες, με θέμα τις πανεπιστημιακές σπουδές, συνέχισαν κατά κάποιο τρόπο την αρχική προβληματική του Τσουκαλά, χωρίς να υιοθετούν, τουλάχιστο ρητά, τη βασική θεωρητική του αφετηρία. Περιορίζομαι εδώ να σημειώσω ενδεικτικά μόνο τα ονόματα

⁸ Σημειώνω, ενδεικτικά, τις εκδόσεις Μπουζάκης 2016 και Δαυίδ 2018.

⁹ Μόλο που έχουν μικρή ή ελάχιστη σχέση με την ιστορία της εκπαίδευσης, χαρακτηρίζουν, ωστόσο, αυτή την τάση τα δυο πολύ πρόσφατα έργα: Κουλούρη 2020 και Γαζή 2020.

¹⁰ Για ένα πολύ πρόσφατο παράδειγμα, βλ. Εξεργάζογλου 2020. Ανδρούσου Αλεξάνδρα - Τσάφος Βασίλης

των Κ. Γαβρόγλου, Β. Καραμανωλάκη, Π. Κυπριανού, Κ. Λάππα, Α. Ρήγου και κοντά σ' αυτά του Σ. Ράση για την αγγλοσαξωνική πανεπιστημιακή «εμπειρία».

5. Θα μου επιτρέψετε, τώρα, να σας παρουσιάσω ένα πολύ σύντομο απολογισμό της έως τώρα ερευνητικής εργασίας μου στο επιστημονικό πεδίο της εν λόγω ιστοριογραφίας. Ελπίζω πως δεν θα με ψέξετε για ναρκισσιστική περιαυτολογία. Έτσι, λοιπόν, μετά τη διδακτορική μου διατριβή, επιχείρησα να συνεχίσω και να διευρύνω ερευνητικά την αρχική προβληματική της Φραγκουδάκη. Ξέχωρα από την έκδοση δυο εργασιών μου, που έθιγαν ποικιλότροπα και ζητήματα ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης (Νούτσος 1983 και 1986)¹¹, η ερευνητική μου προσπάθεια αποτυπώθηκε συστηματικά με την έκδοση του βιβλίου μου για όψεις της εκπαιδευτικής ιστορίας του Μεσοπολέμου¹²,

6. Μετά το 1990, σε μια νέα θεωρητικο-πολιτική συγκυρία (όπως προείπα, δεν θα την αναλύσω εδώ) οι ερευνητικές μου προτεραιότητες στη νεοελληνική εκπαιδευτική ιστορία σχετίζονται με μια σειρά θεωρητικοπολιτικά διακυβεύματα –έτσι αιτιολογείται ο υπότιτλος της ανακοίνωσής μου– όπως τα επόμενα:

α) Στην έμμεση κριτική ανάλυση και αντίκρουση, από τη σκοπιά της ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης, εργασιών που επιδίωκαν να δικαιολογήσουν και να δικαιώσουν σιωπηρά όψεις της φιλελεύθερης αστικής ιδεολογίας με αφετηρία συγκεκριμένες όψεις και θέματα του πρόσφατου ιστορικού παρελθόντος. Πρόκειται για τις εργασίες των Καλύβα - Μαραντζίδη για τον ελληνικό εμφύλιο (1946-1949). Καρπός εκείνης της προσπάθειάς μου υπήρξε η έκδοση ενός βιβλίου και μιας μελέτης σε συλλογικό τόμο (Νούτσος 2003 και 2009).

β) Στην κριτική ανάδειξη των ιστορικών αφετηριών ορισμένων ιδεολογημάτων, τα οποία υιοθετούσαν και εκτόξευαν δημοσιογράφοι και ετερόκλητοι συντηρητικοί διανοούμενοι εναντίον των απεργούντων εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης, στη συγκυρία του 2000. Εκείνη η ιστορική κριτική μου εκφράστηκε με την έκδοση ενός βιβλίου για τους καθηγητές της Μέσης Εκπαίδευσης και, αργότερα, ενός άλλου για το συνδικαλισμό των δασκάλων του νομού Ιωαννίνων (Νούτσος 2004 και 2014).

γ) Στην κατάδειξη του ανυπόστατου χαρακτήρα ορισμένων ετεροχρονισμένων ισχυρισμών, κυρίως για την «έμφυλη ταυτότητα» (άρθρα των Γαζή-Ρεπούση), και

¹¹ Και τα δυο δεν καταγράφονται στην επισκόπηση της Κουλούρη.

¹² Κι αυτή η συστηματική έρευνά μου, προφανώς για διαφορετικούς λόγους, γνώρισε τη γνωστή πρακτική της *damnatio memoriae* αρχικά από τον κύκλο των λεγόμενων «παιδαγωγών» της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ. Δεν πρόκειται, ωστόσο, να μνημονεύσω εδώ ονομαστικά τους δράστες.

στη θεωρητικοπολιτική κριτική ενός επείσακτου μεταμοντερνισμού στην εγχώρια ιστοριογραφία (βιβλίο Α. Λιάκου). Προϊόν εκείνης της ερευνητικής μου προσπάθειας, που με οδήγησε στη διατύπωση γενικότερων μεθοδολογικών προτάσεων για την ιστοριογραφία, ήταν η έκδοση ενός σύστοιχου βιβλίου (Νούτσος 2011)¹³.

δ) Στην ιστορική ανάλυση και συστηματική αποδόμηση ενός δημοσιογραφικά διαφημιζόμενου βιβλίου, έκτυπο απολειφάδι ενός ξεπερασμένου ιθαγενούς μεταμοντερνισμού με επίφαση ψήγματα αγοραίου αντιεθνικισμού. Καρπός αυτής της αποδόμησης υπήρξαν δυο άρθρα και ένα βιβλίο (Νούτσος 2018, 2016-2017 και 2020)¹⁴.

V

Όπως προκύπτει αβίαστα από τον ανωτέρω απολογισμό, αντιλαμβάνομαι την ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης ως εξειδικευμένο *επιστημονικό* πεδίο θεωρητικοπολιτικών αγώνων. Πρόκειται για μια μακρά παράδοση στην ιστορία και την κοινωνιολογία, την οποία δεν μπορώ εδώ να παρουσιάσω. Αρκούμαι μόνο να υπομνήσω μια ομολογη θέση του Π. Μπουρντιέ: «Η επιστημονική διαπάλη μεταξύ αντιπάλων που διαθέτουν όπλα τόσο πιο ισχυρά και αποτελεσματικά, όσο πιο σημαντικό είναι το συλλογικά συσσωρευμένο εντός και μέσω του πεδίου επιστημονικό κεφάλαιο (δηλαδή, σε ενσωματωμένη κατάσταση στον καθένα από τους δρώντες), και οι οποίοι συμφωνούν τουλάχιστον να επικαλεστούν, ως έσχατο, κατά κάποιο τρόπο, διαιτητή, την ετυμηγορία της εμπειρίας, δηλαδή του ‘πραγματικού’» (Bourdieu 2016). Από μια παρόμοια οπτική θα διατυπώσω εδώ σύντομα ορισμένες καταληκτικές παρατηρήσεις:

1. Είναι κοινά αποδεκτό πως κάθε ιστορικός της εκπαίδευσης –όπως κάθε διανοούμενος– δρα και ερευνά σε συγκεκριμένες συγκυρίες, παρεμβαίνοντας ποικιλότροπα σ’ αυτές με τις δημοσιεύσεις ή τις συνεντεύξεις του. Το καίριο ζήτημα σ’ αυτές τις περιπτώσεις είναι, βέβαια, η διασφάλιση του επιστημονικού χαρακτήρα των παρεμβάσεών του. Μαζί με τ’ αποτελέσματά τους πρέπει να κρίνουμε κάθε φορά και

¹³ Το συγκεκριμένο αντικείμενο και η ρητή στοχοθεσία αυτής της έρευνάς μου απέκλειαν από την αρχή κάθε προσπάθεια συμπερίληψης μιας συστηματικής ιστορικής επισκόπησης και κριτικής των έως τότε ψηγμάτων (θεωρητικών και εμπειρικών) του μεταμοντερνισμού στην ελληνόγλωσση εκπαιδευτική βιβλιογραφία. Δεν είμαι βέβαιος εάν χρειάζεται *σήμερα* ν’ ασχοληθώ μ’ αυτό το θέμα...

¹⁴ Ελπίζω να επανέλθω και σ’ άλλες επιδόσεις του κρινόμενου Χάρη Αθανασιάδη.

το ίδιο το ερευνητικό προϊόν. Τι είδους ιστοριογραφία της νεοελληνικής εκπαίδευσης παράγεται σε μια ορισμένη ιστορική συγκυρία; Δεν πρόκειται, συνεπώς, μόνο για μια καταγραφή της τυχόν διεύρυνσης των θεμάτων του πεδίου, αλλά πρώτιστα για κατανόηση, ανάλυση και εξήγησή τους. Από μια τέτοια θεωρητική κριτική μπορούν να αναδειχτούν δυνατότητες για τη διατύπωση νέων ερευνητικών αντικειμένων ή ιστορικών προβλημάτων.

2. Η διατύπωσή τους, δηλαδή η διεύρυνση σχέσεων της εκπαιδευτικής-κοινωνικής πραγματικότητας (αναγκαίος όρος μιας κοινωνικής ιστορίας της εκπαίδευσης) συμβαδίζει υποχρεωτικά με την επιλογή σύστοιχης κοινωνικής θεωρίας ή, μ' άλλα λόγια, με τη συστηματική επεξεργασία και *ιστορικοποίηση* κατάλληλων εννοιολογικών εργαλείων. Σημειώνω εδώ ειδικότερα τα επόμενα:

α) Η υιοθέτηση και η χρήση της έννοιας ταυτότητα ή, το χειρότερο, ταυτότητες («ανοιχτές», «πολλαπλές», κ.τ.ό.) δεν αρκεί στην έρευνα της ιστορίας της εκπαίδευσης: Δεν μας αφορά –τουλάχιστο κατά την κρίση μου– μόνο η επισήμανση και η περιγραφή ταυτοτήτων, δηλαδή τελικά μια καλλωπισμένη παραδοσιακή ιστορική αφήγηση του εκπαιδευτικού παρελθόντος, αλλά κυρίως μια ιστορικού τύπου εξήγηση των διαδικασιών και των φορέων, που οδήγησαν στη διαμόρφωση του πολιτισμικού και ιδεολογικού χαρακτήρα των υποτιθέμενων ταυτοτήτων (βλ. Hobsbawm 1998)..

β) Η έννοια της «δημόσιας ιστορίας» και τα παράγωγά της είναι, κι αυτή τη φορά, άδειο δοχείο για κάθε είδους περιεχόμενο. Ξέχωρα από την ιστορικότητα του όρου –οι εγχώριοι μοδάτοι ιστορικοί του μεταμοντέρνου αγνοούν και την προέλευση και τα όρια της εφαρμογής του, δηλαδή τις αναλύσεις του J. Habermas για το λεγόμενο πεδίο της δημοσιότητας (Öffentlichkeit)– η χρήση του συνεπάγεται σιωπηρά μια γενικόλογη και αόριστη έννοια της «κοινωνίας» ή των «κοινωνικών ομάδων» με αναγκαίο επακόλουθμα το ιδεολόγημα της «κοινής γνώμης». Με δυο λόγια, κάποιο όψιμοι προπαγανδιστές της «δημόσιας ιστορίας» τείνουν τελικά να εξοβελίσουν ή να εξαχνώσουν την επιστήμη της Κοινωνιολογίας, υιοθετώντας στην αφήγησή τους μια αγοραία κοινωνιολογική σκέψη (Sociologie sauvage). Θα κρίνω αλλού διεξοδικά τα επιστημονικά διαπιστευτήρια της εν λόγω συνομοταξίας των ιστορικών.

γ) Η λεγόμενη «πολυαφηγηματικότητα-πολυτροπικότητα» στην ιστοριογραφία της εκπαίδευσης, δηλαδή, κατά την κρίση μου, μια νεόκοπη εκδοχή του μεταμοντέρνου, ευνοεί ποικιλότροπα την εύκολη υιοθέτηση ευφάνταστων πλασματικών κατασκευών στην ιστοριογραφία και την έκδηλη παρανάγνωση του

περιεχομένου των ιστορικών τεκμηρίων¹⁵. Ξέχωρα από έναν παμπάλαιο αφελή σχετικισμό στην ιστορική έρευνα, οι εντυπωσιασμένοι ακόλουθοι του μεταμοντερνισμού αγνοούν τελικά βασικές κατακτήσεις του επαγγέλματος των ιστορικών, όπως π.χ. την επόμενη: «Ο,τιδήποτε λέει ή γράφει ο άνθρωπος, ο,τιδήποτε κατασκευάζει και αγγίζει μπορεί και πρέπει να μας διαφωτίζει γι' αυτόν» (Bloch 1994, 89-90). Η χρήση, λοιπόν, τέτοιων μεταμοντέρνων όρων στην ιστορική ανάλυση επαναφέρει με τον τρόπο της μια γνώριμη παραδοσιακή αφηγηματική ιστορία. Όπως έγραφε ο Hobsbawm, «παραμένει πάντως το γεγονός ότι η ιστορία πέρασε από την περιγραφή και την αφήγηση στην ανάλυση και την εξήγηση» (Hobsbawm 1998).

VI

Είναι μάλλον προφανές πως οι αμέσως προηγούμενες σύντομες παρατηρήσεις μου δε συνεπάγονται την απόρριψη θεμελιωμένων ιστοριογραφικών συνθέσεων της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Το ζήτημα είναι και σ' αυτή την περίπτωση η επαρκής και πειστική θεμελίωσή τους. Από μια τέτοια απαίτηση διατυπώνονται και οι πολύ σύντομες παρατηρήσεις που ακολουθούν:

1. Η λεγόμενη «μακρά αφήγηση», την οποία υπόσχεται μια σχετικά πρόσφατη ιστοριογραφική σύνθεση, μόλο που στο εξώφυλλο του βιβλίου αναγράφεται το όνομα ενός μόνο συντάκτη της, είναι συλλογικό προϊόν και μάλιστα ποιοτικά άνισο, όπως προκύπτει από καταδηλώσεις επιμέρους κεφαλαίων της. Σημειώνω εδώ επί τροχάδην πως ένα μεγάλο τμήμα της αποτελεί σχεδόν κατά λέξη απόδοση στα ελληνικά της γερμανόγλωσσης διδακτορικής διατριβής του φερόμενου ως αποκλειστικού συντάκτη της. Φαίνεται πως, για τον ίδιο, το ερευνητικό πεδίο της ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης καθελώθηκε πεισματικά στο σωτήριο έτος 1980, έτος δημοσίευσης της διατριβής του... (Τερζής 2010).¹⁶
2. Ένα δίτομο έργο, που φιλοδόξησε να παρουσιάσει μια «πανοραματική» εκπαιδευτική εικόνα, εξαντλείται, ακόμα και σ' ό,τι αφορά την ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης σ' ένα θεωρητικό και πραγματολογικό patchwork.

¹⁵ Βλ. Νούτσος 2011 για την κριτική μου τέτοιων επιδόσεων στην πολύ πρόσφατη ιστοριογραφία της νεοελληνικής εκπαίδευσης.

¹⁶ Θα επανέλθω αλλού για κάποιες ήκιστα ακαδημαϊκές επιδόσεις στο κείμενο της «μακράς αφήγησής» του συγκεκριμένου.

Προφανώς η κριτική των επιμέρους κομματιών του –και του συνόλου– δεν μπορεί να γίνει εδώ (Μπουζάκης 2011).

3. Το κύκνειο άσμα –ανολοκλήρωτο– του Α. Δημαρά, παρά τον πλούτο των πληροφοριών του, ιδιαίτερα για την περίοδο της λεγόμενης μεταπολίτευσης (1974 και ύστερα), ακολουθεί σε γενικές γραμμές τις αρχικές θεωρητικοπολιτικές προκείμενες της γνωστής *Μεταρρύθμισης που δεν έγινε*. Προφανώς κι εδώ δεν μπορώ για ευνόητους λόγους να σας παρουσιάσω μια συστηματική κριτική επισκόπησή του.

4. Μια πολύ πρόσφατη σύντομη απόπειρα να αναδειχτούν οι «τρεις πιο βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους αναπτύχθηκαν οι διαμάχες για τον εκδημοκρατισμό [sic] του ελληνικού σχολείου» προκαλεί μάλλον θυμηδία, όχι βέβαια για τη συντομία της, αλλά για τα ανεπεξέργαστα εννοιολογικά της εργαλεία, τα ερευνητικά της νεφελώματα και τα πραγματολογικά της λάθη (Αθανασιάδης 2020)¹⁷.

Τελειώνοντας, θα τονίσω πως δεν πρόκειται να συνοψίσω εδώ την ανάλυση, που διεξοδικά παρουσίασα στο βιβλίο μου (Νούτσος 2011), για τη θεωρητικοπολιτική πρακτική ενός συγκεκριμένου τύπου ερευνητή-ιστορικού στο επιστημονικό πεδίο της ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Θα επαναλάβω μόνο, ως επωδό, πως το κρίσιμο ζήτημα στην πρακτική του είναι εάν συμμερίζεται την ανάγκη για αναστοχαστική *ιστορικοποίηση* των εννοιολογικών του εργαλείων και των τεκμηρίων, δηλαδή τελικά τις συναφείς συλλογικές δεσμεύσεις του πεδίου του. Αυτό σημαίνει πως προσπαθεί να ξεφύγει από τη γοητεία και την ευκολία μιας παραδοσιακής γεγονοτολογικής αφήγησης, απορρίπτοντας συνάμα μορφές γνωσιολογικού σχετικισμού, που συχνά συμπορεύονται με πρακτικές ακαδημαϊκού και πολιτικού καιροσκοπισμού...

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αθανασιάδης, Χάρης (2020), «Κυνηγώντας τον χαμένο χρόνο. Η δύσκολη πορεία προς το δημοκρατικό σχολείο (1834-2020)», στο Ανδρούσου, Αλεξάνδρα, Τσάφος, Βασίλης, *Επιστήμες της Εκπαίδευσης. Ένα δυναμικό διεπιστημονικό πεδίο*. Αθήνα: Gutenberg, Αθήνα.

Αντωνίου, Δαυίδ (2018), *Περίγραμμα της νεοελληνικής εκπαίδευσης 1821-2017*. Αθήνα.

Γαζή, Έφη (2020), *Άγνωστη χώρα. Ελλάδα και Δύση στις αρχές του 20^{ου} αιώνα*. Αθήνα.

¹⁷ Ο Αθανασιάδης δεν αποδείχθηκε και εδώ καλός και άξιος συνεχιστής –όπως διακαώς φαντασιώνεται– των υποτιθέμενων «δασκάλων του» (sic), δηλ. «του Αλέξη Δημαρά και της Άννας Φραγκουδάκη», σ. 117-118.

Γρόλλιος, Γ., Τζήκας, Χρ. (επιμ.) (2018), *Ιστορικές, κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της εκπαίδευσης. Τιμητικός τόμος στη μνήμη του καθηγητή Σπύρου Ράση*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Δημαράς, Αλέξης (1990), *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε*. Αθήνα: Ερμής.

Δημαράς, Αλέξης (2013), *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Το «ανακοπτόμενο άλμα», επιμ. έκδοσης Βασιλού-Παπαγεωργίου Βάσω*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Εξερτζόγλου, Χάρης (2020), *Η δημόσια ιστορία. Μια εισαγωγή*. Αθήνα.

Καζαμίας, Ανδρέας (2017), «Κλειώ. Η μούσα της ιστορίας και ο Σήφης Μπουζάκης», στο Φωτεινός Δ., Σιμενή Παναγιώτα, Παπαδάκης Νίκος (επιμ.), *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

Κιτρομηλίδης, Πασχάλης Μ., Σκλαβενίτης Τριαντάφυλλος Ε. (επιμ.) (2004), *Δ' Διεθνές Συνέδριο Ιστορίας, Ιστοριογραφία της νεότερης και σύγχρονης Ελλάδος 1833-2002, Πρακτικά*. Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών.

Κουλούρη, Χριστίνα (2020), *Φουστανέλες και χλαμύδες. Ιστορική μνήμη και εθνική ταυτότητα 1821-1930*. Αθήνα.

Μπουζάκης, Σήφης (2016), *Ο Ελευθέριος Κ. Βενιζέλος και η ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα.

Μπουζάκης, Σήφης (επιμ.) (2011), *Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Νέγρη, Αθηνά (2011), *Ιστοριογραφία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1974-2008)*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ιωάννινα: Τομέας Παιδαγωγικής, Τμήμα ΦΠΨ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (<http://edu.pep.uoi.gr>).

Νούτσος, Χαράλαμπος (1990), *Ιστορία της εκπαίδευσης και ιδεολογία. Όψεις του Μεσοπολέμου*. Αθήνα: Ο Πολίτης.

Νούτσος, Χαράλαμπος (1918), «Η 'γλωσσοσύνοδος' στη Μητρόπολη (1919). Μια απόπειρα υπονόμησης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917», στο Γρόλλιος, Γ., Τζήκας, Χρ. (επιμ.) (2018), *Ιστορικές, κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της εκπαίδευσης. Τιμητικός τόμος στη μνήμη του καθηγητή Σπύρου Ράση*. Αθήνα: Παπαζήσης, σ. 59-86.

Νούτσος, Χαράλαμπος (1979), *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος (1931-1973)*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Νούτσος, Χαράλαμπος (1983), *Διδακτικοί στόχοι και αναλυτικό πρόγραμμα*. Ιωάννινα: Δωδώνη.

Νούτσος, Χαράλαμπος (1986), *Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2003), *Ο δρόμος της καμήλας και το σχολείο. Η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα: 1944-1946*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2004), *Προτείνω την απόλυσιν, Η ιδεολογία της καθηγητικής ευθύνης το 19ο αιώνα στην Ελλάδα*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2009), «Το σχολείο της εθνοφροσύνης», στο Χατζηιωσήφ, Χρήστος (επιμ.), *Ιστορία της Ελλάδας του 20^{ού} αιώνα, τόμ. Δ, Μέρος 2^ο*. Αθήνα: Βιβλιόραμα, σ. 109-131.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2011), *Η Ρόζα και η Κλειώ. Μέθοδος και ιδεολογία στην ιστορία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2014), *Πνεύμα στασιαστικών. Ο σύλλογος των δημοδιδασκάλων του νομού Ιωαννίνων (1920)*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2016-2017), «Σχολική Ιστορία και εξουσία. Η περίπτωση του βιβλίου του Κ. Καλοκαιρινού (1965)», *Παιδεία και Κοινωνία* (περιοδική έκδοση της εφημ. Κυριακάτικη Αυγή) 114, σ. 22-23.

Νούτσος, Χαράλαμπος (2020), *Ο «κανόνας» και ο Γεροστάθης (1858). Μια κριτική*. Ιωάννινα. 2020.

Τερζής, Νίκος Π. (2010), *Μελέτη της Εκπαίδευσης του Νεοελληνισμού*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Τσουκαλάς, Κωνσταντίνος (1977), *Εξάρτηση και αναπαραγωγή*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Φραγκουδάκη, Άννα (1977α), *Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι*. Αθήνα: Κέδρος.

Φραγκουδάκη, Άννα (1977β), *Ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός και ο γλωσσικός συμβιβασμός του 1911*. Ιωάννινα.

Φραγκουδάκη, Άννα (1978), *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Bloch, Marc (1994), *Απολογία για την Ιστορία*. Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις.

Bourdieu, Pierre (2016), *Πασκαλιανοί διαλογισμοί*. Αθήνα: Πατάκης.

Bouzakis, S. (2009), "Historiography of the Greek Education: Creation, Development, Influences, Perspectives (1824-2006)", *Educational Research and Review* 4 (12), σ. 596-601.

Hobsbawm, Eric (1998), *Για την Ιστορία*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Violas, Paul C. (1993), «Politics, race, religion and education in the U.S.A. (1960-1992)», *Δωδώνη*, Επιστημονική Επετηρίδα της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων ΚΒ, Μέρος Τρίτο, σ. 243-254.