



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΔΗΜΗΤΡΑ ΣΑΜΛΙΔΟΥ

**Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του
Πανεπιστημίου Ιωαννίνων ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού
Διπλώματος Ειδίκευσης στην Ελληνική Γλώσσα και τον Πολιτισμό**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Παπαδοπούλου Σμαράγδα

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2021

“Οι αρχαιότητες υπήρξαν ανέκαθεν διαφιλονικούμενη παρακαταθήκη και αξία. Εξελίχθηκαν στο πιο σημαντικό συμβολικό κεφάλαιο του νεότερου ελληνικού κράτους, αλλά, συγχρόνως, αυτό το συμβολικό κεφάλαιο υπέκειτο σε συνεχή διαπραγμάτευση και διαφιλονίκηση από ποικίλες ομάδες και κοινωνικούς δρώντες [...].

Αφ' ης στιγμής οι κλασικές αρχαιότητες απέκτησαν την ηθική αυθεντία και ισχύ ενός ιερού εθνικού κεφαλαίου, αφ' ης στιγμής έγιναν θεμελιακό στοιχείο του εθνικού ιδρυτικού μύθου, η συμβολική τους δύναμη κατέστη ανοιχτή σε ποικίλες, και συχνά, αντικρουόμενες ερμηνείες [...]

Μάλιστα, η ανυπέβλητη ηθική αυθεντία των αρχαιοτήτων γίνεται συχνά αισθητή και έχει περιγραφεί ως ένα εσωτερικευμένο πανοπτικό το οποίο παρακολουθεί συνεχώς τους Νεοέλληνες, προκαλώντας συγκρίσεις ανάμεσα στο ένδοξο παρελθόν και στο όχι ένδοξο παρόν”.

Χαμηλάκης, Γ., 2012 (σ. 321-22)

****Εικόνα Εξωφύλλου: Gustav Adolph Spangenberg,
Η Σχολή του Αριστοτέλη, νωπογραφία, 1883-1888.***

Ευχαριστίες

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κυρία Παπαδοπούλου Σμαράγδα που από την πρώτη στιγμή στήριξε την ιδέα μου και με βοήθησε στην υλοποίησή της. Τον κύριο Καψάλη Γεώργιο και τους λοιπούς καθηγητές που μας καθοδήγησαν κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μας σπουδών, αλλά και που είναι διατεθειμένοι να μας βοηθήσουν και στο μέλλον. Την κυρία Καθάρου Κλεοπάτρα, η οποία σαν τρίτο μέλος της επιστημονικής επιτροπής που θα με κρίνει, μού έδωσε συμβουλές και η καθοδήγησή της υπήρξε μεγάλη στην πορεία της διπλωματικής μου εργασίας. Ευχαριστώ τους συμφοιτητές μου, με τους οποίους μαζί ξεκινήσαμε αυτό το ταξίδι και μαζί το ολοκληρώνουμε, για τη συνεργασία, για όλη τη βοήθεια και την υποστήριξη που μου έδειξαν εξ αρχής, σε ό, τι αφορά το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών.

Ευχαριστώ τους εργοδότες και τους συναδέλφους μου για την κατανόηση που έδειξαν όλο αυτό το διάστημα, αλλά και για την ενθάρρυνση που μου έδωσαν από την αρχή των σπουδών μου μέχρι και την τελευταία στιγμή.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες αξίζουν σε παλιούς συμφοιτητές και φίλους με τους οποίους κληθήκαμε να οργανώσουμε το 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο Φοιτητών Αρχαιολογίας, καθώς η διοργάνωση και η τελική εκδήλωση συνέπιπταν με την περίοδο των ακαδημαϊκών μου υποχρεώσεων στο ΠΜΣ. Ευχαριστώ για την κατανόηση και την υπομονή, αλλά και για την εγκάρδια υποστήριξη.

Τέλος, ευχαριστώ φίλους και οικογένεια, οι οποίοι πάντα πίστευαν σε εμένα και τις δυνατότητές μου, ωστόσο αν δεν ήταν εκείνοι και η έμπρακτη υποστήριξή τους, η θέλησή μου δεν θα ενδυναμωνόταν για να προχωρήσω παρακάτω.

*Στη γιαγιά και τον
παππού, που μου έδειξαν το μονοπάτι του
δικού μου πολιτισμού.*

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία μελετάται ο τρόπος με τον οποίο προβάλλεται ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός μέσα στο πλαίσιο του παρόντος εκπαιδευτικού συστήματος. Εξετάζει τις δύο σχολικές βαθμίδες (Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια) επικεντρώνοντας την προσοχή στις τάξεις των Δ' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου αντίστοιχα. Η έρευνα ξεκινά με την ανάλυση του όρου 'πολιτισμός'. Στη συνέχεια, αναλύεται τόσο το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας όσο και τα βιβλία των εκπαιδευτικών των παραπάνω τάξεων και συγκεκριμένα τα κομμάτια που αναφέρονται στον πολιτισμό. Γίνεται αναφορά στις εκτός σχολικών αιθουσών δραστηριότητες, διδακτικές και ψυχαγωγικές, ενώ η έρευνα μας οδήγησε στη θεωρία του κονστρουκτιβισμού, η οποία, όπως θα δούμε, συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων που μας αφορούν στην προκειμένη περίπτωση. Τέλος, παρατίθενται προτάσεις διδασκαλίας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, των οποίων η εφαρμογή δεν ήταν εφικτή λόγω των συνθηκών, ώστε να εξακριβωθεί η αποτελεσματικότητά τους και πώς μπορούν να διαμορφωθούν σύμφωνα με το ωρολόγιο πρόγραμμα, τα διδακτικά μέσα, τους μαθητές κλπ.

Λέξεις – κλειδιά:

Γλώσσα, Αρχαίος Ελληνικός Πολιτισμός, Εκπαίδευση, Ιστορία, Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Κονστρουκτιβισμός.

Abstract

In the present work we study the way in which the ancient Greek culture is projected within the framework of the present educational system. It examines the two school levels (Primary and Secondary) focusing on the classes of the 4th Elementary and 1st High School respectively. The research begins with the analysis of the term 'culture'. Then, both the curriculum of the History course and the books of the teachers of the above classes are analyzed, specifically the pieces that refer to culture. Reference is made to extracurricular activities, teaching and entertainment, while our research has led to the theory of constructivism, which, as we will see, contributes to achieving the goals that concern us in this case. Finally, there are suggestions for teaching ancient Greek culture, the implementation of which was not possible due to the circumstances, in order to verify their effectiveness and how they can be configured according to the schedule, teaching aids, students, etc.

Key – words:

Language, Ancient Greek Culture, Education, History, Educational Programs, Constructivism.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	Σελ. 7
1. Ο Ορισμός του 'Πολιτισμού'	8
2. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Μαθήματος της Ιστορίας	11
3. Ανάλυση βιβλίων διδασκόντων του Μαθήματος της Ιστορίας	16
3.1. Δ' Δημοτικού	16
3.2. Α' Γυμνασίου	19
3.3. Συμπεράσματα	21
4. Η Γλώσσα στην Ιστορία	23
5. Η Γλώσσα του Αρχαίου Ελληνικού Πολιτισμού εκτός των σχολικών αιθουσών	25
6. Εκπαιδευτικά Προγράμματα	30
6.1. Το Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ	31
6.2. Συμπεράσματα	32
7. Η θεωρία του Κονστρουκτιβισμού	33
7.1. Ανάλυση	33
7.2. Σχεδιασμός	33
7.2.1. Ενεργητική Μάθηση	33
7.2.2. Αυθεντική Μάθηση	34
7.2.3. Πολλαπλές Προοπτικές	34
7.2.4. Συνεργατική Μάθηση	34
7.3. Αξιολόγηση	35
8. Προτάσεις Διδασκαλίας	36
8.1. Ο Εφιάλτης της Περσεφόνης	36
8.2. Πίνακες Ζωγραφικής – Έργα Τέχνης	38
8.3. Εργαστήρι Κεραμικής	40
8.4. Συμπερασματικά	41
Συμπεράσματα	42
Παράρτημα	44
Πίνακας Εικόνων	47
Βιβλιογραφία	50
Ξενόγλωσση	50
Ελληνόγλωσση	52
Ηλεκτρονική	55

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία ερευνά τους τρόπους προβολής στοιχείων του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού στην Πρωτοβάθμια και την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και συγκεκριμένα της Δ' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου αντίστοιχα. Επιχειρούμε να φέρουμε στην επιφάνεια όλα όσα διδάσκονται οι μαθητές εντός των σχολικών αιθουσών που έχουν να κάνουν με τα αρχαιολογικά κατάλοιπα των προ Χριστού αιώνων στον ελλαδικό χώρο, αλλά και έξω από αυτόν, τα οποία, ωστόσο, υπήρξαν προϊόν κατασκευής αρχαίων Ελλήνων. Αφήνοντας στην άκρη την Προϊστορική Αρχαιολογία, καθώς αποτελεί κομμάτι του παγκόσμιου πολιτισμού, θα εστιάσουμε την προσοχή μας στο χρονικό διάστημα από την Ύστερη Εποχή του Χαλκού (1600-1100 π.Χ.) μέχρι την Ελληνιστική Εποχή (323-30 π.Χ.).

Σε αυτό το φάσμα θα εξετάσουμε τον τρόπο διδασκαλίας των πιο σπουδαίων ιστορικών στιγμών, της καθημερινότητας και των έργων που κατασκεύασαν οι αρχαίοι, όπως αυτά παρουσιάζονται στο εκπαιδευτικό μας πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, θα μιλήσουμε για τις πληροφορίες που προβάλλονται μέσα από τα εκάστοτε σχολικά εγχειρίδια στις δύο βαθμίδες που αναφέρθηκαν, καθώς και τις μεθόδους που ακολουθούν οι διδάσκοντες ώστε να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι.

Φυσικά, σημαντικό ρόλο παίζουν και οι δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός του σχολείου, όπως οι επισκέψεις και τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους και ποια είναι η συμβολή των χώρων αυτών στην καλύτερη διάδοση της γνώσης.

Τέλος, όταν κάνουμε λόγο για “γλώσσα”, αναφερόμαστε στον τρόπο με τον οποίο οι δάσκαλοι, οι καθηγητές, αλλά και επιστημονική κοινότητα των αρχαιολόγων και ιστορικών μεταφέρουν τον πολιτισμό στους σύγχρονους μαθητές. Αυτή η γλώσσα αποτελείται, βεβαίως, από τα γλωσσικά μέσα, την ορολογία που χρησιμοποιούν σε κάθε τάξη και βαθμίδα από πλευράς εκπαιδευτικών, αλλά και αρχαιολόγων και λοιπών επιστημόνων. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο θα καταλάβουμε, εάν υπάρχουν προβλήματα κατανόησης εκ μέρους των μαθητών και κατά πόσο φέρει αποτελέσματα η μαθησιακή διαδικασία που ακολουθείται.

1. Ο Ορισμός του 'ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ'

Ο όρος “πολιτισμός” στην αρχαιότητα έχει τις ρίζες της στη λέξη “πολίτης” και σήμαινε τα *πολιτικά πράγματα*, ουσιαστικά η διακυβέρνηση του κράτους¹. Αργότερα, το 1804, “ο Κοραΐς για να αποδώσει στα ελληνικά τον όρο *civilisation*, προτείνει τη λέξη *πολιτισμός*”². Πώς προήλθε, όμως, ο όρος *civilisation*;

Πρόκειται για όρο γαλλικό, τον οποίο χρησιμοποιούσαν ήδη από τον 16ο αιώνα. Μέχρι το 1732 περίπου, η λέξη αυτή χρησιμοποιούνταν μόνο στη νομική ορολογία, αναφερόμενη σε κάποια δικαστική πράξη, ή σε δικαστική απόφαση που μετατρέπει μία ποινική δίκη σε αστική³. Η πρώτη εμφάνιση του όρου σε έντυπο κείμενο έγινε από τον Μιραμπώ – πιθανότατα το 1756 – όταν δημοσίευσε το έργο του *Πραγματία περί πληθυσμού*, κάνοντας λόγο για: κίνητρα για τον εκπολιτισμό, αλλά και για πολυτέλεια ενός ψεύτικου πολιτισμού.

Αργότερα, ο όρος *civilisation* σήμαινε το “αντίθετο της βαρβαρότητας”. Αξίζει να σημειωθεί ότι εκείνα τα χρόνια ο κόσμος χωριζόταν σε δύο μεριές: τους πολιτισμένους και τους βάρβαρους. Σύμφωνα με τον Ι. Θ. Κακριδή: “*βάρβαρος δεν θα πει παρά αλλόγλωσσος. Και από πού παράγεται η λέξη; Από την επανάληψη της συλλαβής βαρ-. Όταν ακούει κανείς μια γλώσσα που δεν την ξέρει, οποιαδήποτε και να είναι η γλώσσα αυτή, τη νιώθει σαν μια σειρά από συλλαβές δίχως νόημα, σαν ένα λόγο αδιάρθρωτο, χωρίς κλίση, χωρίς σύνταξη, χωρίς κανόνες. [...] Στα παλιά ινδικά *barbara* σημαίνει τραυλός. Και οι Ινδοί και οι Έλληνες έχουν δανειστεί τη λέξη από τους Σημίτες: *barbara* και *barbaru* στα σουμερικά και στα βαβυλωνιακά έχει τη σημασία του ξένου, αλλοεθνής*”⁴.

Δίπλα στη λέξη *civilisation* προέκυψε και η λέξη *culture*, καθιστώντας αναγκαία την μεταξύ τους διάκριση στη σημασία της κάθε λέξης. Επομένως, ο *πολιτισμός* απέκτησε διπλό νόημα: αφενός τις ηθικές και αφετέρου τις υλικές αξίες. Για παράδειγμα, ο Μαρξ διαχωρίζει τις υποδομές και το πνευματικό εποικοδόμημα, το οποίο βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση από τις πρώτες. Ο Σενιομπός δεν τοποθετεί τον πολιτισμό μόνο στην πνευματική του διάσταση, αλλά και σε όσα επιτεύγματα – δρόμοι, λιμάνια, κλπ – έκανε ο άνθρωπος. Παρόμοια αντίληψη έχει και ο Μως, ενώ ο Καβαινιάκ υποστηρίζει πως “είναι ένα μίνιμουμ επιστήμης, τέχνης, τάξης και αρετών...”⁵.

Έτσι, πολλοί συγγραφείς, αποφάσισαν να αποδώσουν στις δύο λέξεις (*civilisation*, *culture*) τα δύο νοήματα του “πολιτισμού”. Δηλαδή, η μία να σημαίνει τις πνευματικές αξίες και η άλλη τις υλικές. Το πρόβλημα ήταν ποιο νόημα θα αντιστοιχούσε σε ποιον όρο. Για αυτό, καθιερώθηκε μια διαφοροποίηση από χώρα σε χώρα, με βάση την οποία το περιεχόμενο θα αλλάζει ανάλογα με τις συνθήκες και τους συγγραφείς.

1 Liddell-Scott, τ. 3, σ. 629.

2 Κ. Θ. Δημαράς, (1977).

3 F. Braudel, (2010), σ. 51.

4 Ι.Θ. Κακριδής, (1971).

5 F. Braudel, ό.π. σ. 54.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στην ελληνική γλώσσα γίνεται χρήση του όρου “κουλτούρα”, δίνοντας διαφορετική ερμηνευτική προσέγγιση από τον όρο πολιτισμός. Σύμφωνα με την Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, ο όρος κουλτούρα χρησιμοποιείται για να δείξει την παιδεία ενός ανθρώπου, την πνευματική και ψυχική καλλιέργεια, ως αποτέλεσμα μακράς διαδικασίας μάθησης και εκπαίδευσης. Αναφέρεται στο σύνολο γνώσεων, τεχνικών εξελίξεων, παραδόσεων, εθίμων, μορφών συμπεριφοράς κτλ. που χαρακτηρίζουν ή συγκροτούν μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα, αλλά και την κοινή πολιτιστική αντίληψη και συμπεριφορά που έχει επιβληθεί κυρίως από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης .

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ο όρος “Πρωτόγονη Κουλτούρα”⁶. Πρόκειται για τον πολιτισμό που ανέπτυξαν οι παλαιότερες κοινωνίες, ο οποίος διαφοροποιείται από τον σύγχρονο κι εξελιγμένο που ανέπτυξαν οι σημερινές. Κι αυτό είναι κάτι που υιοθέτησαν όλοι οι ανθρωπολόγοι.

Εντύπωση προκαλεί ότι μέχρι το 1819 οι άνθρωποι μιλούσαν για έναν πολιτισμό. Από τότε μέχρι σήμερα, η λέξη αποκτά πληθυντικό αριθμό. Κι αυτό συμβαίνει, διότι στο πέρασμα του χρόνου βλέπουμε πως στην ιστορία πέρασαν χιλιάδες άνθρωποι, διαφορετικοί μεταξύ τους με διαφορετικές εμπειρίες και βιώματα. Έτσι, κάνουμε λόγο για τον πολιτισμό της αρχαίας Αθήνας, τον γαλλικό πολιτισμό στην εποχή του Λουδοβίκου ΙΣΤ' κ.ά. Ακόμα κι όταν μιλάμε για μία συγκεκριμένη χρονική περίοδο, καταλαβαίνουμε πως από περιοχή σε περιοχή αλλάζουν οι άνθρωποι, οι συνήθειες, ο τρόπος ζωής. Επομένως, αναπτύσσεται διαφορετικός πολιτισμός στον Βορρά και διαφορετικός στο Νότο. Φτάνουμε στο συμπέρασμα, λοιπόν, πως δεν πρόκειται για έναν πολιτισμό, αλλά για πολλούς.

Αποτέλεσμα αυτού είναι πως ο πολιτισμός στον ενικό αριθμό έχει το πρωταρχικό του νόημα. Δεν μιλάμε πλέον για την πνευματική αξία που είχε τον 18ο αιώνα. Πλέον βρίσκουμε τον πολιτισμό στα απλά πράγματα που επινόησε ο άνθρωπος: η φωτιά, η γραφή, η εξημέρωση των ζώων. Όλα αυτά αποτελούν κομμάτι ενός συλλογικού πολιτισμού όλης της ανθρωπότητας. Για παράδειγμα, μπορεί η Δύση να ξεκίνησε τον βιομηχανικό πολιτισμό με τα τεχνολογικά επιτεύγματα, αυτό δεν σημαίνει ότι οι υπόλοιποι λαοί δεν θα τον χρησιμοποιήσουν. Έτσι, αργά ή γρήγορα, αυτός ο βιομηχανικός πολιτισμός θα γίνει στοιχείο του ευρύτερου πολιτισμού που προαναφέρθηκε, αντίστοιχα για κάθε λαό. Μέχρι τότε, ο πολιτισμός θα έχει και ενικό και πληθυντικό αριθμό.

Κλείνοντας το παρόν κεφάλαιο, αξίζει να σημειωθεί η σχέση των λέξεων “πολιτιστικός” και “πολιτισμικός”. Πρόκειται για δύο λέξεις προερχόμενες από την ίδια οικογένεια λέξεων, οι οποίες θεωρούνται συνώνυμες, αν όχι ταυτόσημες. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Μ. Τριανταφυλλίδη, η πρώτη λέξη σχετίζεται με αυτό “που ανήκει ή αναφέρεται στον πολιτισμό”, ενώ η δεύτερη με αυτό

6 Tylor E., *Primitive Culture* (1871)

“που αφορά τον πολιτισμό και ειδικότερα, που ευνοεί, υπηρετεί, προωθεί την ανάπτυξή του”⁷. Ο Γ. Μπαμπινιώτης λέει πως και τα δύο εξηγούνται με το «αυτός που σχετίζεται με τον πολιτισμό», ενώ «γενικά θα μπορούσε, με γλωσσολογικούς όρους, να λεχθεί ότι ο χαρακτηρισμός πολιτισμικός είναι περισσότερο στατικός, ενώ ο χαρακτηρισμός πολιτιστικός είναι περισσότερο δυναμικός». Πληροφορούμαστε επίσης ότι το πολιτιστικός μαρτυρείται από το 1854. Ιστορικά άρα είναι «ορθότερο»⁸. Στο Μείζον Ελληνικό Λεξικό ο πολιτισμικός εξηγείται ως ο “σχετικός με τον πολιτισμό” και ο πολιτιστικός με το “αναφερόμενος στον πολιτισμό ή τις εκδηλώσεις του”⁹. Τέλος, ο Ε. Κριαράς ορίζει τον πολιτισμικό ως αυτόν «που συνδέεται με τον πολιτισμό», ενώ τον πολιτιστικό με αυτόν «που αναφέρεται στον πολιτισμό ή σχετίζεται μ’ αυτόν»¹⁰.

7 Τριανταφυλλίδης Μ. (1999)

8 Μπαμπινιώτης Γ. (1998)

9 Τεγόπουλος – Φυτράκης

10 Κριαράς Εμμανουήλ (1995).

2. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Μαθήματος της Ιστορίας

Το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης κάθε χώρας. Βοηθάει στην διαμόρφωση της αντίληψης, αλλά και στην διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας του εκάστοτε λαού. Για αυτό, η ύλη και η μέθοδος διδασκαλίας του μαθήματος πρέπει να σχεδιάζονται με προσοχή. Οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη ότι οι μαθητές δεν μπορούν να έχουν άμεση σχέση με το παρελθόν και δε διαθέτουν την ικανότητα κατανόησης εννοιών, όπως αυτές του χρόνου και της μεταβολής, καθώς είναι αναπόφευκτο να γίνουν κρίσεις, παραγωγικοί συλλογισμοί και να εξαχθούν συμπεράσματα, διαδικασίες που απαιτούν την ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Καθώς, όμως, η κριτική σκέψη είναι μια δεξιότητα που θέλει να αναπτύξει η σύγχρονη εκπαίδευση, το μάθημα της Ιστορίας καθίσταται αναγκαίο κομμάτι του προγράμματος σπουδών.

Η ηλικία των μαθητών αποτελεί το πρωταρχικό κριτήριο για την επιλογή της ύλης, καθώς από αυτή καθορίζεται η αφομοιωτική ικανότητα των μαθητών. Το επίπεδο πρόσληψης των μαθητών της Πρωτοβάθμιας διαφοροποιείται από εκείνο των μαθητών της Δευτεροβάθμιας. Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget¹¹, τα παιδιά της ηλικίας 7-12 χρονών βρίσκονται στο στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης, ενώ τα παιδιά της ηλικίας 12-16 βρίσκονται στο στάδιο της αφηρημένης σκέψης.

Έτσι, για τους μαθητές της πρώτης ηλικιακής ομάδας το ενδιαφέρον προκαλείται από την παράθεση των βιογραφιών σπουδαίων προσωπικοτήτων, ενώ για τους μαθητές της δεύτερης ηλικιακής ομάδας πραγματοποιείται η μετάδοση πιο δημιουργικών εμπειριών του παρελθόντος για την διαμόρφωση της κρίσης των μαθητών. Στις μεγαλύτερες ηλικίες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιχειρείται η εμβάθυνση σε θέματα κατανόησης και επιστημονικής ερμηνείας των ιστορικών γεγονότων, υποκειμενικότητας και ελέγχου ιστορικών πηγών.

Ο γενικός σκοπός της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και συνείδησης, οι οποίες προσδιορίζονται μέσα από τον σκοπό της μελέτης της Ιστορίας: τη γνώση του παρελθόντος για την κατανόηση του παρόντος και το σχεδιασμό του μέλλοντος. Ειδικότερα, η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και τη σύνδεση αιτιών και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς του ανθρώπου σε συγκεκριμένες καταστάσεις και την εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας μπορεί ο μαθητής να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την επίγνωση ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία συνειδητών πολιτών.

¹¹ Piaget J. (1971)

Συγκεκριμένα, στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών της Ιστορίας επιδιώκεται:

- Ανάπτυξη του ενδιαφέροντος από τους μαθητές για το παρελθόν και εκτίμηση για τα ανθρώπινα επιτεύγματα παράλληλα με σεβασμό προς το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν.
- Ενημέρωση για αξιοσημείωτα συμβάντα (τοπικά, εθνικά και σημαντικά διεθνή γεγονότα, γεγονότα που σχετίζονται με θρησκευτικές, αθλητικές ή άλλες κοινωνικές δραστηριότητες).
- Γνωριμία εξεχουσών προσωπικοτήτων που με τη δράση τους οδηγούν σε ευρύτερες τάσεις και εξελίξεις (άγιοι, ηγέτες, καλλιτέχνες, εξερευνητές, επιστήμονες, αθλητές κτλ.).
- Ανάπτυξη στοιχειώδους αίσθησης του χρόνου, καθώς και της χρονικής αλληλουχίας γεγονότων ή αντικειμένων.
- Αναγνώριση και αξιολόγηση διάφορων ιστορικών αντικειμένων - μαρτυριών (π.χ. εικόνες, φωτογραφίες, τραγούδια, γραπτά κείμενα, μουσειακά εκθέματα ή αντίγραφα, προφορικές μαρτυρίες, κτίρια, τοποθεσίες, κ.ά.).
- Καλλιέργεια την ικανότητας έκφρασης των ιστορικών γνώσεων και απόψεών τους προφορικά, γραπτά ή με άλλο μέσο έκφρασης.
- Ανάπτυξη θετικής στάσης στην προαγωγή και τη διαφύλαξη της εθνικής τους κληρονομιάς.

Οι παραπάνω στόχοι εξυπηρετούνται μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος «Μελέτη του περιβάλλοντος» στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού, όπως επίσης και με τη διδασκαλία της ελληνικής μυθολογίας στην Γ' Δημοτικού, η οποία ενεργοποιεί τη φαντασία των μαθητών και τους ενισχύει το ενδιαφέρον για τη μελέτη του παρελθόντος, ενώ παράλληλα τους μεταβιβάζει βασικές αντιλήψεις του τρόπου σκέψης των αρχαίων ανθρώπων για τον κόσμο.

Στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου, η Ιστορία διδάσκεται ως χωριστό διδακτικό αντικείμενο. Στόχος είναι:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές σημαντικά γεγονότα και εξελίξεις της ελληνικής και όχι μόνο ιστορίας από την αρχαιότητα ως σήμερα.
- Να κατανοήσουν και να διαχωρίσουν τις διάφορες χρονικές περιόδους και όρους (π.χ. αρχαίος, π.Χ.- μ.Χ. αιώνας, δεκαετία, χιλιετία, εποχή μεσοπολέμου κ.ά.).
- Να συσχετίσουν μεταξύ τους γεγονότα και εξελίξεις της ίδιας ή διαφορετικών ιστορικών περιόδων.
- Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της γεωμορφολογίας ενός τόπου για τη διαμόρφωση

της ιστορικής του εξέλιξης.

- Να ενημερωθούν για τις κοινωνικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές και εθνικές διαφοροποιήσεις των κοινωνιών τις οποίες μελετούν, αλλά και να τις αποδέχονται στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικότητας.
- Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα της ειρηνικής συνύπαρξης, της αλληλοκατανόησης και της συνεξέλιξης των λαών, σαν αποτέλεσμα του προηγούμενου.
- Να μάθουν πώς να οργανώνουν και πώς να εκφράζουν την ιστορική τους γνώση και άποψη (προφορικά, γραπτά, κ.ά. μέσων).
- Να έρθουν σε επαφή με το αντίστοιχο λεξιλόγιο και ορολογία για την κατανόηση των συγκεκριμένων περιόδων και θεμάτων που διδάσκονται (π.χ. έθνος, πολιτισμοί, εισβολή, κατάκτηση, εγκατάσταση, υποδούλωση, εμπόριο, βιομηχανία, νομοθεσία, οικονομία κλπ).

Ανεβαίνοντας βαθμίδα, οι στόχοι του μαθήματος γίνονται πιο πολύπλοκοι. Έτσι για το Γυμνάσιο έχουμε τα εξής:

- Γνωριμία των μαθητών με την ιστορική πορεία του Ελληνισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, σε συνδυασμό με γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας.
- Εμβάθυνση στο ειδικό λεξιλόγιο της ιστορικής επιστήμης.
- Συνειδητοποίηση ότι η κάθε κοινωνία και η μελέτη της απαρτίζεται από πολλούς κλάδους όπως: πολιτική, οικονομία, θρησκεία, πολιτισμός κ.ά.
- Εντοπισμός αιτίων και αποτελεσμάτων, στη μελέτη των γεγονότων ή φαινομένων.
- Σύγκριση ιστορικών γεγονότων ή φαινομένων.
- Ανάλυση ενός γεγονότος ή φαινομένου και διαπίστωση των σχέσεων μεταξύ των επιμέρους στοιχείων.
- Κατανόηση αξιοπιστίας των ιστορικών πηγών.
- Συνειδητοποίηση της προσφοράς του ελληνικού έθνους στον παγκόσμιο πολιτισμό.

Αντίστοιχα στο Λύκειο οι μαθητές καλούνται να στοχεύσουν στα ακόλουθα:

- Να γνωρίσουν την ελληνική και παγκόσμια ιστορία από την αρχαιότητα ως σήμερα και να κατανοήσουν τη σύνδεση των γεγονότων που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα με αυτά που πραγματοποιήθηκαν στον ευρύτερο χώρο.
- Να κατανοήσουν, ειδικότερα, την πολυπλοκότητα του σύγχρονου κόσμου με τη συστηματική μελέτη του 20ού αιώνα.

- Να γνωρίσουν τους διάφορους πολιτισμούς, τις σχέσεις μεταξύ τους, αλλά και τη συνεισφορά τους στον παγκόσμιο πολιτισμό.
- Να εμβαθύνουν στα γεγονότα και να κατανοήσουν την πολυμορφία και τη συνύφανση των παραγόντων που επηρεάζουν τη ζωή των ανθρώπων.
- Να συνδέσουν και να συσχετίσουν με τρόπο τεκμηριωμένο διαφορετικά γεγονότα και ιδέες από διαφορετικές εποχές.
- Να αναλύσουν ιστορικά δεδομένα και να τα αξιοποιήσουν για τη βαθύτερη κατανόηση του ιστορικού παρελθόντος.
- Να μπουν στη διαδικασία κατανόησης, ανάλυσης και αξιολόγησης των διαφορετικών οπτικών με τις οποίες προσεγγίζονται και ερμηνεύονται τα ιστορικά γεγονότα και φαινόμενα από τους ιστορικούς.
- Να συλλάβουν το ιστορικό παρελθόν ως ολότητα σε κάθε εξεταζόμενη περίοδο.
- Να συνειδητοποιήσουν την ατομική και συλλογική ευθύνη του ανθρώπου για τη δημοκρατική λειτουργία της ανθρώπινης κοινωνίας και την πρόοδο του πολιτισμού.
- Να αναπτύξουν θετική στάση για την ανάγκη συμμετοχής τους στο ιστορικό γίγνεσθαι.

Σε αυτό το πλαίσιο η ύλη του μαθήματος της Ιστορίας στην εκπαίδευση χωρίζεται ως εξής: στις πρώτες τρεις τάξεις του Δημοτικού οι μαθητές εξοικειώνονται με τις βασικές ιστορικές έννοιες μέσα από το μάθημα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα στην Γ' Δημοτικού διδάσκονται για πρώτη φορά την αρχαία ελληνική μυθολογία και προϊστορία. Στις Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεις μαθαίνουν την αρχαία Ελληνική Ιστορία, την Βυζαντινή Ιστορία και τη Νεότερη αντίστοιχα. Η ύλη του μαθήματος περιορίζεται στα βασικά γεγονότα που έλαβαν χώρα στον ελλαδικό χώρο, χωρίς συσσωρευμένες γνώσεις, ώστε οι μαθητές να τα κατανοήσουν καλύτερα.

Στο Γυμνάσιο κινούμαστε στον ίδιο άξονα, εμπλουτίζοντας το γνωστικό αντικείμενο με πολιτικά, πολιτισμικά, κοινωνικά και οικονομικά γεγονότα, καθώς επιχειρείται η σύνδεση της ελληνικής ιστορίας με την ευρωπαϊκή και παγκόσμια. Έτσι, στην Α' Γυμνασίου διδάσκεται η αρχαία ελληνική ιστορία έως την κλασική εποχή, με επιγραμματική ανάλυση των ελληνιστικών χρόνων έως το 300 μ.Χ. Η Μεσαιωνική Ελληνική Ιστορία της Β' Γυμνασίου περικλείει γεγονότα που αφορούν το Βυζάντιο, τα Βαλκάνια, την Ανατολική Ευρώπη, αλλά και την Ευρώπη γενικότερα μέχρι την Άλωση της Κωνσταντινούπολης. Τέλος η ύλη της Γ' Γυμνασίου περιλαμβάνει τη νεότερη ιστορία από το 1461 μέχρι σήμερα και τις αλληλεπιδράσεις της ελληνικής με την ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία. Στο Λύκειο υποχωρεί ο ελλαδοκεντρισμός, καθώς αναλύονται πιο διεξοδικά τα φαινόμενα που διδάχτηκαν στο Γυμνάσιο και εντάσσεται η Ελλάδα σε ένα πανευρωπαϊκό και

παγκόσμιο πλαίσιο. Στην Α' Λυκείου πλέον διδάσκονται και οι αρχαίοι πολιτισμοί της Ανατολής φτάνοντας μέχρι και την εποχή του Ιουστινιανού. Στην Β' Λυκείου η διδακτέα ύλη καλύπτει το διάστημα από τον 6ο αι. μ.Χ. Μέχρι και το Συνέδριο της Βιέννης (αρχές 19ου αι.), ενώ η ιστορία της Γ' Λυκείου αφορά στο σύγχρονο κόσμο μέχρι σήμερα.

Όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, ο διδάσκων καλείται να εφαρμόσει δραστηριότητες και τεχνικές επικοινωνίας με τους μαθητές εξασφαλίζοντας ίσες ευκαιρίες συμμετοχής στη διαδικασία της μάθησης. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών πρέπει να είναι κυρίαρχος στόχος του διδάσκοντα. Δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη διερεύνηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από τη διατύπωση προβλημάτων, την ανάπτυξη της ικανότητας προσέγγισης των πρωτογενών πηγών, την ανάπτυξη διαλόγου και της έκφρασης απόψεων και την προώθηση της σκέψης βάσει προσωπικών εμπειριών κ.τ.λ., σύμφωνα με τη θεωρία του Κονστρουκτιβισμού, όπως θα δούμε παρακάτω.

Από τη μεριά των μαθητών, καλούνται να μελετήσουν τις ιστορικές πηγές προσεγγίζοντας την ιστορική έρευνα. Αποκτούν, έτσι, την ικανότητα αναγνώρισης των σημαντικών χαρακτηριστικών των αντικειμένων, την ικανότητα περιγραφής και ανάλυσής τους, αλλά και την ικανότητα εξαγωγής λογικών συμπερασμάτων.

Άλλο ένα κριτήριο για την διεξαγωγή του μαθήματος αποτελεί η ποικιλία. Η ποικιλία αυτή επιτυγχάνεται με την αφήγηση, τις εργασίες των μαθητών, την προφορική παρουσίαση των γεγονότων από τον διδάσκοντα, αλλά και τα ίδια τα σχολικά εγχειρίδια. Τέλος, η μαιευτική μέθοδος είναι πάντα επίκαιρη, ο δάσκαλος, δηλαδή, δηλώνει άγνοια για το θέμα που παρουσιάζει και ουσιαστικά παίρνοντας τον ρόλο της συνείδησης, ρωτάει τους μαθητές κι εκείνοι με τη σειρά τους απαντούν και οδηγούνται στην αλήθεια μόνοι τους.

Ως προς τα μέσα που χρησιμοποιεί ο διδάσκων κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αυτά μπορεί να είναι: ο πίνακας, προβολές βίντεο, προβολή διαφανειών (slides) και άλλα οπτικοακουστικά μέσα, η μελέτη σύγχρονων πηγών σχετικών προς τα ενδιαφέροντα των μαθητών, η οργάνωση εκθέσεων, η σύνταξη φύλλου εργασίας από τον διδάσκοντα με ακριβώς καθορισμένα καθήκοντα, ερωτήσεις, παραπομπές και πηγές που πρέπει να μελετηθούν, η σύνταξη εφημερίδας, η οργάνωση ασκήσεων και παιχνιδιών, μέσω των οποίων γίνεται προσπάθεια αναπαράστασης των ιστορικών γεγονότων, τα διαγράμματα, οι χρονολογικοί πίνακες και οι χάρτες. Τέλος, η επίσκεψη σε ένα μουσείο ή έναν εκθεσιακό χώρο βοηθάει στην άμεση επαφή του μαθητή με το παρελθόν, ούτως ώστε να εμπεδώσει καλύτερα τα ιστορικά γεγονότα.

3. Ανάλυση Βιβλίων Διδασκόντων του Μαθήματος της Ιστορίας

3.1. Δ' Δημοτικού

Ο δάσκαλος, τη στιγμή που πιάνει στα χέρια του το διδακτικό εγχειρίδιο της Ιστορίας, αναλαμβάνει τον ρόλο του ιστορικού, χωρίς, όμως, να φέρνει στο φως νέα ευρήματα του παρελθόντος, αλλά αναπαράγοντάς το. Σε κάθε ενότητα του βιβλίου προσφέρονται πολλά παραθέματα, πηγές και εικόνες, τόσο για άμεση αξιοποίηση από τον ίδιο τον δάσκαλο και τους μαθητές, όσο και για καλύτερη εμπέδωση της γνώσης από τους ίδιους. Άλλωστε, στο βιβλίο του δασκάλου παρατίθενται προτάσεις για τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος προκειμένου να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι.

Όσον αφορά τα θέματα του πολιτισμού που εξετάζονται, στο μάθημα της Ιστορίας της Δ' τάξης του Δημοτικού οι μαθητές γνωρίζουν πρωτίστως την ποίηση και τη θρησκεία. Οι διδακτικοί στόχοι του συγκεκριμένου κεφαλαίου (1η Ενότητα “Γεωμετρικά Χρόνια”, Κεφάλαιο 3) είναι: α) να κατανοήσουν οι μαθητές τους λόγους που δημιουργήθηκαν τα ποιήματα, β) να γνωρίσουν τα μεγάλα έπη του Ομήρου και να καταλάβουν την διαχρονική αξία τους, γ) να μάθουν τους θεούς και δ) να κατανοήσουν τον σημαντικό ρόλο που έπαιξε η κοινή θρησκεία στην διατήρηση της ενότητας των Ελλήνων.

Στο βιβλίο του δασκάλου παρατίθεται επιπλέον υλικό για περαιτέρω ανάγνωση. Πρόκειται είτε για κάποιες ιστοσελίδες, είτε για υλικό από μουσεία που μπορεί να αξιοποιηθεί, είτε για κάποιο εκπαιδευτικό λογισμικό, όπως “Ο ξεφτέρης και οι 12 θεοί του Ολύμπου”. Στη συνέχεια, δίνονται προτάσεις για το πώς μπορεί να διεξαχθεί το μάθημα, ώστε να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Για παράδειγμα, ως προοργανωτής μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα παραθέματα (1) και (3) (βλ. Παράρτημα) που αφορούν στην ποίηση και στη συνέχεια να γίνει μία συζήτηση γύρω από τη θεματική των δύο επών (ειρήνη – πόλεμος). Έπειτα, διαβάζουν το πρώτο μέρος του κειμένου που αφορά στην ποίηση και στη συνέχεια συμπληρώνουν τις ασκήσεις στο τετράδιο εργασιών.

Οι μαθητές είναι ήδη εξοικειωμένοι με το κομμάτι της θρησκείας από την Γ' Δημοτικού. Επομένως, σε ένα παιχνίδι ρόλων, ο καθένας ή ανά ζεύγη, παίρνουν το όνομα ενός θεού και οι υπόλοιποι συμπληρώνουν κάποια στοιχεία του χαρακτήρα του. Διαβάζουν το παράθεμα (2), παρατηρούν τις εικόνες του βιβλίου, αξιολογούν και συμπληρώνουν, όσα δεν έχουν αναφερθεί.

Διατίθεται και μία εναλλακτική προσέγγιση στον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, κατά την οποία η λέξη “ποίηση” χρησιμοποιείται ως προοργανωτής. Οι μαθητές αναφέρουν ονόματα ποιητών που γνωρίζουν και στη συνέχεια ο δάσκαλος κάνει λόγο για τον Όμηρο. Με τα παραθέματα (1) και (3) αναδεικνύεται η θεματολογία των επών και στη συνέχεια, μέσα από

ερωτήσεις, αναδύεται η ιστορική σημασία του Τρωικού πολέμου. Στο θέμα της θρησκείας, ο δάσκαλος γράφει στον πίνακα ονόματα ανθρώπων και ορισμένων θεών. Οι μαθητές καλούνται να ξεχωρίσουν τους θεούς και να συμπληρώσουν τα ονόματα εκείνων που λείπουν. Με τις εικόνες (1) και (2) (βλ. Πίνακα Εικόνων) μιλούν για τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε θεού και στη συνέχεια ο δάσκαλος καθιστά σαφές ότι στον ελλαδικό χώρο ήταν σημαντικό να λατρεύονται οι ίδιοι θεοί για την διατήρηση της ενότητας.

Σε αυτό το πλαίσιο μπορεί να γίνει λόγος για τις έννοιες “πολιτισμός” και “τέχνη”. Εξετάζονται μέσα από τα ζητήματα της λατρευτικής ανάγκης των ανθρώπων που τους οδήγησαν στη δημιουργία θρησκειών, καθώς και στην εξέλιξη που ακολούθησε η λατρεία του δωδεκάθεου στις σύγχρονες θρησκείες, αναδύονται μέσα από τις μορφές τέχνης γενικά και ειδικά από την εξέλιξη της λογοτεχνίας (Ομηρικά έπη – σύγχρονη λογοτεχνία).

Οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε δύο ομάδες και να αναλύσει η κάθε μία τα θέματα που αναπτύχθηκαν στην εν λόγω ενότητα (ποίηση – θρησκεία) από την αρχαιότητα έως σήμερα. Μπορούν να αξιοποιήσουν κάθε υλικό (λογοτεχνικά βιβλία, σχολική ύλη, βιωματικές προσεγγίσεις κ.ά.) και να αποφασίσουν για την τελική παρουσίασή τους. Αυτό μπορεί να γίνει ακόμα και στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας ή της Αισθητικής Αγωγής.

Στο επόμενο κεφάλαιο (Ενότητα 1, Κεφάλαιο 4 “Η τέχνη και η γραφή”) γίνεται λόγος για την τέχνη και την γραφή των γεωμετρικών χρόνων. Οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν τα στοιχεία αυτά που προσδίδουν την ονομασία στα γεωμετρικά χρόνια και να γνωρίσουν πώς δημιουργήθηκε το αλφάβητο. Δίνονται πληροφορίες στο βιβλίο του διδάσκοντα σχετικά με την αρχιτεκτονική, την πλαστική, την κεραμική και την γραφή, ενώ σαν εποπτικό υλικό παρατίθενται το υλικό από εκπαιδευτικά προγράμματα (“ Αρχαία Τέχνη” Μουσείο Μπενάκη), βίντεο (Τι είναι τέχνη, Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη), ο κατάλογος των μουσείων της Ελλάδας στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Πολιτισμού (<http://www.culture.gr>) κ.ά.

Γίνονται δύο προτάσεις διδασκαλίας του μαθήματος. Η πρώτη αρχίζει με τις συνέπειες της καθόδου των Δωριέων και πώς ξεκίνησε η ακμή της τέχνης. Έπειτα, έχοντας ως μέσο τις εικόνες και τους πίνακες της ενότητας, οι μαθητές αναλύουν τα χαρακτηριστικά της τέχνης της εποχής στην αρχιτεκτονική, τη γλυπτική και την κεραμική. Στη συνέχεια κάνουν διάλογο για τα υλικά που χρησιμοποιούσαν οι αρχαίοι, την αξία των έργων, αλλά και τους λόγους που η εποχή ονομάστηκε “γεωμετρική”. Μέσα από το παράθεμα (2) (βλ. Παράρτημα) οι μαθητές ανακαλύπτουν τη χρησιμότητα και τη σημασία των αγγείων στην καθημερινή ζωή των αρχαίων Ελλήνων.

Όσον αφορά τη γραφή, γεννιέται ένας διάλογος γύρω από το πόσο σημαντική είναι στην καθημερινότητά μας. Οι μαθητές κάνουν σύγκριση των αρχαίων γραμμάτων με τα σημερινά και

αναγνωρίζουν ποια δεν έχουν αλλάξει μορφή. Με το πρώτο παράθεμα καταλαβαίνουν την παλαιότητα του αλφαβήτου και τον τρόπο γέννησής του. Έπειτα, ο δάσκαλος ζητά να γράψουν οι μαθητές λίγα λόγια για τα στοιχεία αυτά που γνώρισαν στις μορφές τέχνης και το αλφάβητο και να προβούν σε αυτοαξιολόγηση, διαβάζοντας σιωπηρά το κείμενο του βιβλίου.

Στη δεύτερη προσέγγιση, μέσω της εικονογράφησης του κεφαλαίου και επιπλέον υλικού που παραθέτει ο δάσκαλος, οι μαθητές παρατηρούν τις σχετικές με την τέχνη εικόνες. Σε έναν πίνακα που αφορά την αρχιτεκτονική, την κεραμική και την γλυπτική, οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τα χαρακτηριστικά της κάθε κατηγορίας. Ειδικά στο κομμάτι της κεραμικής γίνεται περαιτέρω τεκμηρίωση για την αιτιολόγηση της ονομασίας της εποχής.

Στην ανάγνωση του πρώτου παραθέματος (βλ. Παράρτημα) αναδεικνύεται η αλληλεπίδραση των Ελλήνων με γειτονικούς λαούς, καθώς ήταν μεγάλης σημασίας για την εξέλιξη του ανθρώπινου πολιτισμού. Το πρωταρχικό παράδειγμα αυτής της αλληλεπίδρασης και της εξέλιξης είναι η γέννηση του αλφαβήτου.

Στο παρόν κεφάλαιο μπορούν να αναλυθούν εκτενέστερα οι έννοιες “εξέλιξη” και “πολιτισμός” μέσα από τα ζητήματα που έχουν να κάνουν με τα πολιτιστικά επιτεύγματα των Ελλήνων της συγκεκριμένης εποχής (τέχνη – εμπόριο με άλλους λαούς – αλφάβητο). Στο βιβλίο του δασκάλου προτείνεται συνθετική εργασία με θέμα “Από τα αγγεία του χθες, στα σκεύη του σήμερα”. Μέσα από το δεύτερο παράθεμα του βιβλίου, το σχετικό εποπτικό υλικό και άλλα στοιχεία που παραθέτει ο καθηγητής, οι μαθητές μπορούν να αναφερθούν στις διατροφικές συνήθειες των αρχαίων Ελλήνων.

Παράλληλα, τους δίνεται η ευκαιρία να σχεδιάσουν τα αγγεία εκείνης της περιόδου, όπως τα φαντάζονται, αλλά και τα σκεύη που χρησιμοποιούμε για αντίστοιχες εργασίες σήμερα.

Αντίστοιχα στις επόμενες ενότητες, στα αντίστοιχα κεφάλαια, ο μαθητής έρχεται σε επαφή με τις διάφορες μορφές της τέχνης της εποχής, όπως για παράδειγμα την αρχιτεκτονική, την γλυπτική και την κεραμική της αρχαϊκής περιόδου. Παρέχεται συμπληρωματικό υλικό, το οποίο θα διευκολύνει τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, αλλά και τους ίδιους τους μαθητές να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους πέρα από τις σχολικές ώρες. Ταυτόχρονα, εμβαθύνουν στην ποίηση, τα είδη και τους εκπροσώπους της, ενώ γίνεται η πρώτη γνωριμία με την φιλοσοφία και τα ερωτήματα που τους απασχολούσαν εκείνα τα χρόνια.

Στα κλασικά χρόνια (Ενότητα 3, Κεφάλαιο 23 “Ο χρυσός αιώνας της τέχνης”) το ενδιαφέρον εστιάζεται συγκεκριμένα στην Αθήνα και τα μνημεία της Ακρόπολης, καθώς εκείνη η περίοδος αποτελεί τον “χρυσό αιώνα του Περικλή”. Το εποπτικό υλικό πλαισιώνεται από εικονογραφίες και μουσειοπαιδαγωγικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα στο Μουσείο της

Ακρόπολης. Μέσω της παρατήρησης, οι μαθητές ελέγχουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις της προηγούμενης περιόδου και είναι σε θέση να συγκρίνουν τα χαρακτηριστικά των έργων των δύο περιόδων.

Καθώς η κλασική περίοδος άσκησε επιρροές και στους μεταγενέστερους αιώνες, ο δάσκαλος μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές στα μονοπάτια του “πολιτισμού” και της “τέχνης” συσχετίζοντας την οικονομική ευμάρεια με την καλλιτεχνική δημιουργία ειδικά και, την πολιτισμική άνθηση γενικά. Μπορεί, επίσης, να παρουσιάσει την διαχρονικότητα της ελληνικής τέχνης μέσα από το πλήθος των έργων που δημιουργήθηκαν στις μορφές της τέχνης (πχ ζωγραφική – Αναγέννηση, αρχιτεκτονική – Νεοκλασικισμός κ.ά.). Τέλος, μπορεί να κάνει αναφορές στα ζητήματα της πολιτιστικής κληρονομιάς και αξιοποίησης των μνημείων αρχαιολογικού ενδιαφέροντος της χώρας.

Σε αντίθεση με τις άλλες περιόδους, στα ελληνιστικά χρόνια κάνει την εμφάνισή του ο κορινθιακός ρυθμός στην αρχιτεκτονική, ενώ υπάρχουν τα πρώτα δείγματα της ζωγραφικής. Έτσι, οι μαθητές αποκτούν νέες γνώσεις πάνω στα νέα χαρακτηριστικά που καθιερώθηκαν στους τομείς της τέχνης, αλλά και το ρόλο που έπαιξε η αλληλεπίδραση με άλλους πολιτισμούς, καθώς αυτή αποτέλεσε το βασικό στοιχείο της περιόδου, χάρη στην εκστρατεία του Μ. Αλέξανδρου.

Το πολιτιστικό κομμάτι της Ιστορίας ολοκληρώνεται με ένα κεφάλαιο (Ενότητα 5, “Θέματα από την αρχαία Ιστορία”) αφιερωμένο στον χώρο της αρχαίας Ολυμπίας, όπου τίθεται ως στόχος οι μαθητές να κατανοήσουν τις έννοιες “αρχαιολογικός χώρος” και “μουσείο”, να αντιληφθούν τη σημασία των χώρων αυτών, αλλά και να δημιουργηθεί η επιθυμία επίσκεψής τους.

3.2. Α' Γυμνασίου

Το πρώτο στοιχείο τέχνης και πολιτισμού στο βιβλίο της Α' Γυμνασίου είναι οι βραχογραφίες (Ενότητα 1, Κεφάλαιο Α' “Η Παλαιολιθική και Μεσολιθική Εποχή”). Οι μαθητές γνωρίζουν το πρωταρχικό είδος ζωγραφικής, το οποίο αποκαλύπτει πλείστες πληροφορίες για τη ζωή και την καθημερινότητα των προϊστορικών ανθρώπων.

Κι ενώ την εποχή του Χαλκού (Κεφάλαιο Β') υπάρχει ανάπτυξη κρατών στην Εγγύς Ανατολή, οι μαθητές καλούνται να εμπεδώσουν τους λόγους της κυριαρχίας του κυκλαδικού πολιτισμού στον Αιγαϊακό χώρο και να αφομοιώσουν την γοητεία της γλυπτικής του τέχνης, η οποία θυμίζει τη σύγχρονη αφηρημένη τέχνη. Αντίστοιχες πληροφορίες θα συναντήσουν και στους άλλους δύο πολιτισμούς που αναπτύχθηκαν στον ελλαδικό χώρο, τον μινωικό και τον μυκηναϊκό.

Γι' αυτό μέσα από την παρατήρηση των προσφερόμενων εικόνων, αλλά και εικόνων που συλλέγει και παρουσιάζει ο διδάσκων εκτός των σχολικών εγχειριδίων, οι μαθητές εξετάζουν την κριτική τους ικανότητα για την αναγνώριση της χρήσης αυτών των έργων. Αλλά και η πιο άμεση

επαφή των μαθητών με τα έργα αυτά σε κάποιον αρχαιολογικό χώρο ή μουσείο θα βοηθήσει στο να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά της τέχνης της εκάστοτε εποχής.

Μεγάλης σημασίας είναι η αναφορά στην αλληλεπίδραση μεταξύ των τριών αυτών πολιτισμών εκείνη την περίοδο στην τέχνη, ώστε να διερευνηθούν οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτό το φαινόμενο, ενώ παράλληλα θα πρέπει να τονιστεί η σημασία των αρχαιολογικών καταλοίπων, καθώς δεν υπάρχει άλλο τεκμήριο, όπως οι γραπτές πηγές. Τέλος, η ερμηνεία της χρήσης και της απεικόνισης των ειδωλίων και των τοιχογραφιών θα πρέπει να δίνεται από τους μαθητές, χωρίς να θεωρείται κάποια λάθος, αλλά ο καθηγητής θα τους καθοδηγήσει στις επικρατέστερες αυτών.

Στην πορεία, ο διδάσκων δίνει περισσότερες πληροφορίες για τη γέννηση του αλφαβήτου κατά τους επόμενους αιώνες (1100-800π.Χ.), ενώ εστιάζει στις λεπτομέρειες που καθόρισαν και ονοματοδότησαν την γεωμετρική τέχνη. Σε αυτή τη φάση μοιράζεται ένα φύλλο αξιολόγησης, το οποίο έχει ετοιμάσει ο καθηγητής, με ερωτήσεις σχετικές με τα ιστορικά γεγονότα (αποικισμός), αλλά και αναφορικά με την τέχνη της περιόδου. Μέσα από την παρατήρηση των εικόνων, οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις, οι οποίες είναι ανοιχτές, επιτρέποντας στον μαθητή να αναπτύξει την ικανότητα της κριτικής σκέψης για να τεκμηριώσει τις απόψεις και τις απαντήσεις του.

Αντίθετα, στην αρχαϊκή περίοδο, οι μαθητές εισάγονται στα μονοπάτια της λυρικής ποίησης και πλέον είναι σε θέση να ξεχωρίσουν τον μύθο από τον λόγο. Διαβάζουν αποσπάσματα ποιητών (βλ. Παράρτημα) στα παραθέματα κι αφού διακρίνουν τη λυρική από την διδακτική ποίηση, προβληματίζονται και συσχετίζουν τη ζωή του τότε με τη σημερινή εποχή και την ανάπτυξη των τεχνολογικών μέσων.

Στην γλυπτική τα πρότυπα αλλάζουν. Κατασκευάζονται γλυπτά στα οποία απεικονίζονται τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά κι έρχεται στο προσκήνιο το πρότυπο της ομορφιάς. Έτσι, οι γνώσεις εστιάζονται στις λεπτομέρειες των χαρακτηριστικών της εποχής, στους λόγους αναπαράστασής τους και το ιστορικό υπόβαθρο. Το ίδιο συμβαίνει και στην αγγειογραφία. Τα θέματα αντλούνται από την αριστοκρατία, τους ήρωες, τους θεούς και όχι από τις καθημερινές δραστηριότητες των ανθρώπων.

Για την επίτευξη του διδακτικού στόχου, προτείνεται στο βιβλίο του καθηγητή, οι μαθητές να προετοιμάσουν το μάθημα παρουσιάζοντας ο καθένας ξεχωριστά ή και ομαδικά ένα έργο τέχνης, εστιάζοντας στις λεπτομέρειες, τα χαρακτηριστικά εκείνης της εποχής, αλλά και το ιστορικο- κοινωνικό πλαίσιο, με την βοήθεια και την καθοδήγηση του καθηγητή προς τους μαθητές για την ολοκλήρωση της έρευνάς του. Αυτή η μέθοδος προτείνεται και για τις άλλες περιόδους.

Μεγάλη ανάπτυξη παρατηρείται κατά την κλασική εποχή. Τότε δεν εξελίχθηκε μόνο η

τέχνη, αλλά στο πλαίσιο του πολιτισμού που ανέπτυξαν οι αρχαίοι Έλληνες συγκαταλέγονται η επιστήμη της ιατρικής, η ρητορική, η φιλοσοφία κ.ά. Οι μαθητές γνωρίζουν τους μεγάλους φιλοσόφους, των οποίων οι λόγοι επηρέασαν μεταγενέστερους και εκτός του ελλαδικού χώρου.

Οι μαθητές είναι σε θέση να κατανοήσουν την οικονομική ευμάρεια της εποχής, η οποία οδήγησε στη δημιουργία μεγάλων έργων κυρίως αρχιτεκτονικών. Με αφορμή τα μνημεία της Ακρόπολης και τον Παρθενώνα, τίθεται προς συζήτηση το θέμα της μεταφοράς τους στο Βρετανικό Μουσείο. Έτσι, οι μαθητές μεταπηδούν σε μεταγενέστερες περιόδους, γνωρίζουν και συγκρίνουν με τα δεδομένα της εποχής κι αποκτούν ένα ευρύ γνωστικό πεδίο, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσεται και η κριτική τους ικανότητα.

Ενώ η ιστορική αφήγηση φτάνει μέχρι τα χρόνια του Βυζαντίου, εμείς θα ολοκληρώσουμε το παρόν κεφάλαιο στα ρωμαϊκά χρόνια, τότε που οι Ρωμαίοι κατέκτησαν τους αρχαίους Έλληνες. Η ρωμαϊκή ιστορία αποτελεί μία σημαντική ενότητα στα πράγματα του αρχαίου κόσμου, με τις επιδράσεις και τις κατακτήσεις, την εξάπλωση της δύναμής της στη λεκάνη της Μεσογείου, αλλά και την πολιτική που ακολούθησε, όμως, μεγάλης σημασίας είναι η επίδραση που η Ρώμη δέχτηκε από την τέχνη των Ελλήνων.

Έτσι, παρά την επεκτατική πολιτική που ακολούθησαν, οι Ρωμαίοι γοητεύτηκαν από τα ελληνικά πράγματα και δέχτηκαν τις επιρροές των κατακτημένων, τόσο στις τέχνες όσο και στα γράμματα. Υιοθέτησαν στοιχεία της λογοτεχνίας, της φιλοσοφίας, της αρχιτεκτονικής, ακόμα και του τρόπου ζωής. Μολονότι δεν μπορούμε να αρνηθούμε την πρωτοτυπία στην πνευματική παραγωγή των Ρωμαίων, με κανένα τρόπο ωστόσο δεν είναι δυνατόν να παραβλέψουμε την επίδραση του ελληνικού πνεύματος στο σύνολο του βίου των Ρωμαίων, ακόμα και στο μεγαλύτερο επίτευγμά τους, στο δίκαιο¹².

3.3. Συμπεράσματα

Σαν μια τελική αποτίμηση των εγχειριδίων των δύο βαθμίδων, θα λέγαμε πως το γνωστικό υλικό ανταποκρίνεται στις ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών. Σε γλώσσα απλή, τα νοήματα μεταδίδονται επαρκώς και καλύπτουν τις προθέσεις του διδάσκοντα. Ωστόσο, τα κείμενα δεν θα μπορούσαν να σταθούν ως αυτοτελής κορμός, χωρίς τις συμπληρωματικές πηγές και εικόνες που βοηθούν στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος.

Διατηρείται η συνοχή των ήδη γνωστών πληροφοριών με τις νέες, γεγονός που δεν εξαντλεί τον μαθητή ως προς την εμπέδωση, αλλά τον βοηθάει να τα επαναφέρει στη μνήμη του και να εμπλουτίσει τις γνώσεις του.

Σε κάθε κεφάλαιο διατίθενται λίγες σελίδες στο κομμάτι του πολιτισμού. Έτσι, οι μαθητές μπορούν να έρθουν σε επαφή με τον τρόπο ζωής των αρχαίων, να γνωρίσει τις μεγάλες

ανακαλύψεις και τα επιτεύγματα στον καλλιτεχνικό τομέα, αλλά και να τα συγκρίνει με τα αντίστοιχα της σύγχρονης εποχής.

Παρόλα αυτά, οι απλές εικόνες του βιβλίου δεν επαρκούν στην ολοκληρωμένη εμπέδωση του τρόπου ζωής των αρχαίων από τους μαθητές. Οι επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία και η άμεση επαφή με τα υλικά κατάλοιπα θα τους βοηθήσει στο να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα για το πώς ζούσαν οι άνθρωποι στα αρχαία χρόνια.

12 Κύρκος Β. (1976)

4. Η Γλώσσα στην Ιστορία

Σύμφωνα με τη Νάκου¹³ για να εκφράσουμε την ιστορική σκέψη¹⁴, πρέπει μέσω ερμηνευτικών συλλογισμών να αρθρώσουμε ιστορικό λόγο με ένα ειδικό εννοιολογικό σύστημα και αντίστοιχο λεξιλόγιο. Συγκεκριμένα, ένας ερμηνευτικός ιστορικός συλλογισμός υποθέτουμε ότι θα εμπεριέχει τις κατάλληλες έννοιες και το λεξιλόγιο διαρθρωμένα σε επιχειρήματα, ερωτήματα και υποθέσεις, τα οποία θα υποστηρίζονται ή θα εκφράζουν σύνθετες συνδέσεις προηγούμενης και νέας γνώσης που είτε αποσπώνται από το υλικό κατάλοιπο είτε προκύπτουν κατά τη μελέτη του υλικού καταλοίπου¹⁵.

Υπάρχουν απόψεις που αναφέρουν πως “όταν αντιμετωπίζουμε ένα υλικό κατάλοιπο ως αντικείμενο, το θεωρούμε με τη συγκεκριμένη του υλική υπόσταση [...] όταν πάλι το εξετάζουμε ως σημείο βρισκόμαστε μπροστά [...] στην ιστορικότητά του και τη δηλωτικότητά του”¹⁶. Αυτές οι απόψεις στηρίζονται στο φιλολογικό ή γλωσσικό μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο “ο άνθρωπος, η πραγματικότητα και τα αντικείμενα γίνονται κατανοητά ως νοήματα, σύμφωνα με τα συστήματα επικοινωνίας και τα συστήματα απόδοσης νοημάτων που κάθε κοινωνία και κάθε πολιτισμός διαμορφώνει και χρησιμοποιεί”¹⁷. Από αυτό καταλαβαίνουμε πως τα ίδια τα υλικά κατάλοιπα λειτουργούν σαν ένα κείμενο, το οποίο κάθε φορά ερμηνεύεται διαφορετικά, με βάση πάντα το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό του πλαίσιο.

Στην επιστήμη της αρχαιολογίας η ερμηνεία των υλικών καταλοίπων είναι μια διαδικασία διττής νοηματοδότησης, αφού ο άνθρωπος συγκαταλέγει μαζί με την ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας στο παρελθόν, τη δική του ιστορική ερμηνεία του παρελθόντος.

Αντίστοιχα, όσο αφορά τον κλάδο της Ιστορίας, οι ειδικοί στηρίζονται στις γραπτές πηγές και μαρτυρίες. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η χρήση υλικών καταλοίπων και οπτικών μαρτυριών διευκολύνει την ανάπτυξη της ιστορικής διερεύνησης και υποκινεί κίνητρα μάθησης και εννοιολογικής κατανόησης του παρελθόντος¹⁸.

Με βάση τις παραπάνω έννοιες (σημειωτική – αρχαιολογική – ιστορική) τα αντικείμενα ερμηνεύονται ως κείμενα με βάση τα εξής στοιχεία τους: μορφή, σχέση με τον χώρο και σχέση με τον χρόνο. Είναι παράγοντες που επηρεάζουν την ιστορική σκέψη του παρελθόντος και δίνουν διαφορετικές διαστάσεις στα υλικά κατάλοιπα, όπως αρχαιολογικές, ιστορικές, κοινωνικές και πολιτισμικές.

13 Νάκου, Ει. (2000)

14 Βλ. Κουσερή, Γ. (2019)

15 ό.π. Κουσερή Γ. (2019)

16 Βέμη, Β. (2000)

17 Νάκου, Ει. (2001)

18 Husbands, C. (1992)

Οι εικόνες που αναπλαισιώνουν τα υλικά κατάλοιπα στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας αποτελούν την οπτική γλώσσα του υλικού πολιτισμού¹⁹, καθώς και η συνοδεία τους από λεζάντες και κείμενα, τα οποία, ωστόσο, έχουν την τάση να επηρεάζουν την επεξεργασία και κατανόησή τους από τους μαθητές. Σύμφωνα με την Ρεπούση, “τα οπτικά ντοκουμέντα βοηθούν στον βασικό ιστορικό εικονιστικό εγγραμματισμό [...] Στην ιστορία μαθαίνω και κατανοώ την ελληνική αρχαιότητα είναι το ζητούμενο μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας που δεν περιλαμβάνει μόνο νοήματα, αλλά και εικόνες”²⁰.

19 Σμυρναίος, Α. (2013)

20 Ρεπούση, Μ. (2004)

5. Η Διδασκαλία του Αρχαίου Ελληνικού Πολιτισμού Εκτός των Σχολικών Αιθουσών

Στο διδακτικό πλαίσιο του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, πέρα από τις θεωρητικές ενδείξεις, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν τα ιστορικά τεκμήρια και να έρθουν σε επαφή με την καθημερινότητα του αρχαίου ανθρώπου μέσα από τα υλικά κατάλοιπα που μας άφησε ο χρόνος. Κι αυτό λαμβάνει χώρα σε συγκεκριμένους τόπους, όπου εκτίθεται η ιστορία, την οποία μαθαίνουμε μέσα από τα αντικείμενά της.

Σε αυτούς τους τόπους ανήκουν οι αρχαιολογικοί χώροι και τα μουσεία. Τι είναι, όμως, ένα μουσείο; Σύμφωνα με την Ε. Σκουτέρη – Διδασκάλου, μουσείο είναι ένα “*αρχείο υλικού πολιτισμού όπου εξωτερικεύεται η συλλογική μνήμη και τρέφεται η κοινωνική συνοχή της ομάδας*”²¹. Ενώ η Αλεξάνδρα Μπούνια ορίζει το μουσείο ως *ένας τρόπος που η κοινωνία αναμειγνύεται στη διεργασία παραγωγής και αναπαραγωγής της Ιστορίας και της γνώσης*²². Παρόλ' αυτά, το μουσείο αποτελεί μηχανισμό συγκρότησης της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας, θεσμό που υπηρετεί τη σύνθετη διαδικασία της εθνικής ταυτοποίησης, της ταξικής ηγεμονίας και της πολιτισμικής αναπαραγωγής²³. Τα μουσεία πρέπει να έχουν ως στόχο τους την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης της επιστημονικής περιέργειας, των καλλιτεχνικών αξιών και να προσφέρουν πολλές ακόμη αξίες και δεξιότητες²⁴.

Σύμφωνα με το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (I.C.O.M.)²⁵, το μουσείο “*ένα ίδρυμα μόνιμο, χωρίς κερδοσκοπικό χαρακτήρα, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της εξέλιξής της, ανοικτό στο κοινό και το οποίο ερευνά, αποκτά, συντηρεί, γνωστοποιεί και κυρίως εκθέτει τις υλικές μαρτυρίες του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του, με σκοπό τη μελέτη, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία.*”.

Το μουσείο αρχικά έπαιζε τον ρόλο της συντήρησης εκθεμάτων, ενώ σήμερα έχει αποκτήσει έναν ευρύτερο ρόλο στη σύγχρονη κοινωνία και λειτουργεί ως σύμβολο υπερηφάνειας και ως οργανισμός που συνεισφέρει στην πρόοδο²⁶, ενώ, παράλληλα, προσφέρει ερεθίσματα και δίνει στο κοινό την ευκαιρία να κάνει προσωπικές κρίσεις για το παρελθόν και το μέλλον μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων²⁷. Λειτουργεί από τη μια ως ένας εμπειρικός κοινωνιολογικός χώρος, ως ένας χώρος όπου οι επισκέπτες αναπτύσσουν αντίληψη για τον εαυτό τους και την κοινωνία και από την άλλη χρησιμοποιεί το αποτέλεσμα του τρισδιάστατου²⁸.

21 Σκουτέρη – Διδασκάλου, Ε. (1994)

22 Μπούνια, Α. (1999)

Μούλιου, Μ. και Μπούνια, Α. (1999)

23 Anderson, B. (1997)

24 Μίτσελλ, Ει.-Ε. (2003)

25 <https://icom.museum/en/>

26 Stephen, A. 2001

27 Weil, S. E. (1995)

28 Lebmbbruck (2001)

Ειδικότερα, όσον αφορά τον εκπαιδευτικό χαρακτήρα του μουσείου, στον ελλαδικό χώρο κύριο στόχο έχει την καλλιέργεια της αγάπης για το “*απαράμιλλο μεγαλείο της ελληνικής αρχαιότητας και την απόδειξη της διαχρονικής συνέχειας του ελληνισμού*”²⁹. Ωστόσο, η σχέση του μουσείου με το σχολείο εμφανίζει προβλήματα. Η Μουσειακή Αγωγή θεωρείται ότι βρίσκεται ακόμα σε πρωταρχικό στάδιο με τις εξής αδυναμίες:

- αποσπασματικότητα συνεργασίας σχολείου – μουσείου,
- αδυναμία φιλοξενίας μεγάλου αριθμού μαθητών λόγω υποδομών,
- ασυμφωνία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των φορέων,
- μη εξειδίκευση των υπαλλήλων των μουσείων στην Μουσειακή Αγωγή και τέλος,
- απόκλιση απόψεων μουσειοπαιδαγωγών και εκπαιδευτικών.

Η καθυστερημένη ανάπτυξη της μουσειακής εκπαίδευσης οφείλεται στον αποκλεισμό του φιλελεύθερου τρόπου λειτουργίας του δημόσιου σχολείου και στην απαγόρευση της εκτός αυτού διδασκαλίας, στη στάσιμη λειτουργία των δύο αυτών θεσμών και στον πολιτιστικό συγκεντρωτισμό, ο οποίος απέτρεψε μεγάλο αριθμό του πληθυσμού από τα πολιτιστικά δρώμενα.

Ωστόσο, στην ανάπτυξή της η Μουσειολογία στοχεύει στην αναζήτηση νέων τρόπων έκφρασης αφηρημένων ιδεών και αντιλήψεων, στην επεξεργασία σταθερά επαναλαμβανόμενων θεμάτων μέσα στον χρόνο και στην ιστορική μέθοδο και την αξιοποίησή της εντός των μουσειακών χώρων μέσω ενός πολυσημειωτικού περιβάλλοντος (εικόνες, ήχοι, κείμενα, φώτα).

Παρότι στις αρχές οι μαθητές δεν έδιναν την απαιτούμενη σημασία στη μελέτη και χρήση των εκθεμάτων για εκπαιδευτικούς σκοπούς, επειδή θεωρούσαν τις επισκέψεις στα μουσεία εξωδιδασκτικές δραστηριότητες, πλέον η κατάσταση έχει αλλάξει και οι εκπαιδευτικοί των δύο βαθμίδων (Πρωτοβάθμια – Δευτεροβάθμια) εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στις δράσεις που πραγματοποιούνται μέσα στα μουσεία χάρη στην οργάνωση και ανάπτυξη όλο και περισσότερων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τα πορίσματα των ερευνών του Piaget για τα στάδια της νοητικής ανάπτυξης των παιδιών, οι μαθητές του δημοτικού σχολείου (7-11 χρονών) διανύουν την περίοδο των συγκεκριμένων λειτουργιών και μπορούν να λύνουν συγκεκριμένα προβλήματα, να εξετάζουν συγκεκριμένα αντικείμενα και γεγονότα, να αποδέχονται την ύπαρξη διαφορετικών οπτικών για το ίδιο ζήτημα, να αντιλαμβάνονται τις λειτουργίες της διαδοχής και της ταξινόμησης, να επιζητούν την ένταξη στην ομάδα κλπ³⁰.

Έτσι, οι μουσειοπαιδαγωγοί στα προγράμματα κατασκευάζουν ερωτήσεις σχετικές με τα χαρακτηριστικά των αντικειμένων, οι οποίες αφορούν τα φυσικά χαρακτηριστικά, τον τρόπο

29 Αβδελά, Ε. (1997)

30 Wadsworth, B. (1979)

κατασκευής, τη λειτουργία, τον σχεδιασμό και την αξία³¹. Τα μουσεία, με αυτό τον τρόπο, προσφέρουν στους μαθητές τη δυνατότητα άμεσης επαφής με τα αντικείμενα, τη δυνατότητα επιβεβαίωσης της ακαδημαϊκής γνώσης που παρέχει το σχολείο και την ευκαιρία σύνδεσης της γνώσης με την καθημερινή πραγματικότητα.

Και όλο αυτό σε πλαίσιο εκπαιδευτικό μεν, ψυχαγωγικό δε. Διότι σύμφωνα με την Γνωστική Ψυχολογία, οι μαθητές χρειάζονται κίνητρα, ούτως ώστε να αναπτυχθεί περισσότερο το ενδιαφέρον τους για την κατάκτηση της γνώσης. Συνεπώς, προτείνεται η προώθηση εσωτερικών κινήτρων μάθησης, τα οποία σχετίζονται με τη δράση, τον συναγωνισμό και την επιτυχία και όχι εξωτερικών, που έχουν να κάνουν με ένα σύστημα αμοιβών και ποινών. Εάν ο χαρακτήρας της επίσκεψης είναι ψυχαγωγικός και όχι ακαδημαϊκός κι εφόσον οι μαθητές είναι περισσότερο ενεργοί και δεν έχουν παθητική στάση, τότε η κινητοποίηση των μαθητών ενισχύεται, όπως και η επιθυμία για δράση μέσα στο μουσείο.

Οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (11-15 και εξής), κατά τον Piaget, βρίσκονται στο στάδιο της ανάπτυξης των τυπικών λειτουργιών, στο οποίο οι έφηβοι μπορούν να σκέφτονται λογικά για κάθε είδους πρόβλημα, ακόμη και λεκτικό ή υποθετικό, να προσεγγίζουν με επιστημονικό τρόπο τα πράγματα και να χρησιμοποιούν λογικούς συλλογισμούς, να διεισδύουν στις προσωπικές τους σκέψεις και συναισθήματα, ενώ πολλές φορές αρνούνται το πραγματικό, εφόσον δεν συμφωνεί με το λογικό κλπ³².

Όταν τα προγράμματα απευθύνονται σε μαθητές γυμνασίου και λυκείου, εκείνο που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη είναι η συνάφεια με το σχολικό πρόγραμμα. Εφόσον το περιεχόμενο της επίσκεψης συμπίπτει με το περιεχόμενο του σχολικού προγράμματος, οι διδακτικοί σκοποί και οι δραστηριότητες που οργανώνει ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να σχεδιάζονται με βάση τους στόχους και το περιεχόμενο του μαθήματος, τα ενδιαφέροντα των μαθητών και το γνωστικό τους επίπεδο.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι βοηθητικός, συμπληρωματικός, προσφέροντας περαιτέρω στοιχεία και παραπάνω γνώσεις, τα οποία στη συνέχεια επεξεργάζονται οι μαθητές μέσα από ερωτήσεις και επισημάνσεις που κάνει ο εκπαιδευτικός ενώ, ο μουσειοπαιδαγωγός παρεμβαίνει ελάχιστα και μόνον όταν διαπιστώνει πως το κώλυμα στην επικοινωνία των μαθητών με τα αντικείμενα είναι μεγάλο. Αντίθετα, ο εκπαιδευτικός, λόγω της μακρόχρονης σχέσης του με τους μαθητές, επεμβαίνει συχνότερα, έτσι ώστε να είναι εφικτή η δημιουργική εμπλοκή των μαθητών στην διαδικασία της μάθησης. Οι μέθοδοι που προτείνονται από τους μουσειοπαιδαγωγούς βασίζονται στον διάλογο, αναμένοντας εξαιρετικά αποτελέσματα από την ελεύθερη “επικοινωνία” των επισκεπτών με τα αντικείμενα³³. Για αυτό, οι μουσειακές συλλογές δίνουν ζωή στο παρελθόν

31 Durbin, G., Wilkinson, S., Barwell, J.

32 B. Wadsworth, *ό.π.*, σσ 109-117.

33 A. Barnea, A. (1993)

μέσω της φαντασίας, που κινητοποιείται κατά τη διάρκεια μιας οπτικής και, ίσως, απτικής διαδικασίας³⁴. Η εν λόγω διαδικασία παίρνει τη μορφή της επικοινωνίας ανάμεσα στο αντικείμενο που λειτουργεί ως φορέας ενός μηνύματος και τους μαθητές, οι οποίοι το ρόλο του αποδέκτη. Βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη αυτού του διαλόγου είναι η παρατήρηση των εκθεμάτων. Το μουσείο, αποθηκεύοντας και εκθέτοντας τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος εκφράζει ιδεολογίες, πρακτικές και τρόπους σκέψης που σχηματοποιούν το πώς μπορεί να ερμηνευτεί το παρελθόν³⁵. Κατασκευάζει αλήθειες και δεν εκθέτει τη μοναδική αλήθεια και οι μαθητές μεταφράζουν και οικειοποιούνται τα μηνύματα με διαφορετικό τρόπο³⁶.

Η σημασία των μουσείων για τη διδασκαλία της Ιστορίας φαίνεται ότι αυξήθηκε από τη στιγμή που η συμβαντολογική Ιστορία, και μάλιστα η πολιτική, έδωσε τη θέση της στη “συνολική” Ιστορία, η οποία, εκτός από τα πολιτικά γεγονότα, ενδιαφέρεται να παρουσιάσει και κάθε άλλο στοιχείο του παρελθόντος για το οποίο μπορεί να υπάρχουν στα μουσεία διάφορα τεκμήρια³⁷. Τα ίδια τα μουσεία χρησιμοποιούν τις επιστημονικές ιστορικές μεθόδους για την έρευνα, την τεκμηρίωση και την έκθεση των ιστορικών τεκμηρίων³⁸. Συγκεκριμένα για τον εκπαιδευτικό, τα αντικείμενα της καθημερινής χρήσης έχουν ιδιαίτερη διδακτική αξία, αφού δίνουν την ευκαιρία για σκέψη και για ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικής επινόησης, κάτι που δεν αποσκοπεί μόνο στην ανακάλυψη και διερεύνηση ενός ιστορικού συμβάντος, αλλά με αυτό τον τρόπο οι μαθητές αναπτύσσουν την ιστορική – κριτική τους σκέψη.

Η επίσκεψη στο μουσείο δεν είναι μια διαδικασία ανεξάρτητη από αυτό που διδάσκεται στο μάθημα της Ιστορίας. Αναγκαίο καθίσταται το γεγονός πως όσα θα ειπωθούν κατά την διάρκεια της επίσκεψης των μαθητών στον μουσειακό χώρο συνάδουν με αυτά που λέγονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Μέσα από τη διδασκαλία μιας συγκεκριμένης ιστορικής χρονικής περιόδου επιβεβαιώνονται ιστορικά στοιχεία μέσω της προσέγγισης συγκεκριμένων εκθεμάτων, κατόπιν συνεννόησης και συνεργασίας με το προσωπικό του μουσείου. Το πιο σημαντικό έργο για το δάσκαλο είναι ο σχεδιασμός των διδακτικών προσεγγίσεων και η οργάνωση των δραστηριοτήτων που θα αναλάβουν οι μαθητές μέσα στο μουσείο³⁹.

Δεν είναι, όμως, λίγοι αυτοί που συνειδητοποιούν ότι στο μουσείο συχνά δεν γίνεται προσπάθεια ανάπτυξης ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας, με συνέπεια να περιορίζονται οι πιθανότητες ανάπτυξης δεξιοτήτων, όπως η παρατήρηση, η ανακάλυψη, η φαντασία, η δημιουργική επινόηση⁴⁰. Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών θα επιτευχθεί εφόσον γίνει αντιληπτό

34 Meyer, S. (1993)

35 Pearce, S. (1986)

36 Οικονόμου, Μ. (2003)

37 Καμπούρη – Βαμβούκου, Μ. (1985), σελ. 32.

38 Μ. Καμπούρη – Βαμβούκου, ό.π., σελ 31.

39 Mainstone, M. – Bryant M., (1972)

40 Adams, C. (1982) p.p. 4-5.

ότι δεν αποτελούν αυτοσκοπό, αλλά πρέπει να ενταχθούν στη διδακτική διαδικασία, όπως οργανώνεται από τον εκπαιδευτικό. Πρώτο μέλημα είναι η προσεκτική παρατήρηση εκ μέρους των μαθητών. Στη συνέχεια, ο μαθητής παίρνει τον ρόλο του “μικρού ιστορικού”, προσπαθώντας να συνδυάσει τα εκθέματα με σκοπό τη διερεύνηση και την επίλυση ενός ιστορικού προβλήματος. Σε αυτό το σημείο ενεργοποιούνται οι δεξιότητες της ανακάλυψης, της φαντασίας και της δημιουργικής επινόησης. Άλλωστε, οι υλικές ιδιότητες, το σχήμα, η φυσικότητα, η αίσθηση, η υφή και το χρώμα των υλικών καταλοίπων που παρουσιάζονται στο μουσείο προσφέρουν ενδείξεις για το πώς ζούσαν οι άνθρωποι εκείνης της περιόδου.

Τέλος, η διαδικασία κατά την οποία λαμβάνει χώρα η διδασκαλία των ιστορικών γεγονότων γίνεται μέσα από τρία στάδια:

1. προετοιμασία στο σχολείο,
2. επίσκεψη στο μουσείο και
3. ολοκλήρωση διδασκαλίας εντός της σχολικής αίθουσας.

Παρόλ' αυτά, είναι σημαντικό να επισημανθεί πως υφίσταται το πρόβλημα της έλλειψης χρόνου. Η προετοιμασία της επίσκεψης, η ίδια η επίσκεψη και η εργασία στο σχολείο μετά από αυτή δεν μπορεί να γίνουν χωρίς την αναθεώρηση του ωρολογίου και ενδεχομένως και του αναλυτικού προγράμματος της Ιστορίας⁴¹.

41 Mainstone, M.–Bryant, M., ό.π. p. 165.

6. Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Το 1960, άρχισε να αναπτύσσεται μεγάλο ενδιαφέρον για την καλύτερη προσφορά μάθησης στα παιδιά και διαπιστώθηκε ότι αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί και στα μουσεία. Αποτέλεσμα ήταν να πολλαπλασιαστούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα και να καλύπτουν περισσότερα θέματα. Έτσι αναπτύχθηκε η μουσειακή εκπαίδευση, αλλά παρ' όλα αυτά παραμελήθηκε η ανάγκη για περισσότερο χώρο στα μουσεία, όπως π.χ. αίθουσες διδασκαλίας⁴².

Ο ρόλος του μουσείου στην εκπαίδευση θα μπορούσε να υπηρετηθεί καλύτερα με ομιλίες, προγράμματα επί του θέματος και ταινίες και όχι μόνο με παθητικά εκθέματα⁴³. Ένα μουσείο δεν δίνει τυπική εκπαίδευση, δεν διδάσκει αλλά οι άνθρωποι διδάσκονται από μόνοι τους⁴⁴.

Σύμφωνα με την μελέτη των Melton et al.⁴⁵ οι καθοδηγούμενες ξεναγήσεις είναι οι πλέον αποτελεσματικές για να γνωρίσουμε ένα μουσείο, ιδιαίτερα για τα παιδιά του δημοτικού. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα της έρευνας περί ανάπτυξης και αντίληψης, η οποία δείχνει ότι για τα άτομα μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών η πληροφορία, όταν είναι προφορική προσλαμβάνεται ευκολότερα. Όμως μετά την ηλικία των δώδεκα, η οπτική πληροφόρηση αποβαίνει περισσότερο αποτελεσματική.

Για να ολοκληρωθεί ο εκπαιδευτικός ρόλος του μουσείου, σημασία έχουν οι δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Οι δράσεις ποικίλλουν ανάλογα με τη συλλογή και την έκθεση των αντικειμένων και με τις επεξηγήσεις που προσφέρονται σε κάθε συλλογή. Για παράδειγμα, μια εκπαιδύτρια από το Μητροπολιτικό Μουσείο Τέχνης επεσήμανε ότι μια από τις πιο σημαντικές δραστηριότητες του μουσείου είναι η συλλογή. Εάν ένας επιμελητής είναι ενθουσιασμένος με τα έργα τέχνης που συλλέγει τότε θα υπάρξει τρόπος να μεταδώσει αυτόν τον ενθουσιασμό και στο κοινό⁴⁶. Στο ίδιο μουσείο σε μια έκθεση παρουσιάστηκαν τα καλύτερα στιγμιότυπα της συλλογής των τελευταίων ετών. Η έκθεση δεν περιελάμβανε μόνο έργα τέχνης, αλλά περιέγραφε και τον τρόπο και τους λόγους απόκτησής τους, καθώς και τη σπουδαιότητά τους.

Η παιδευτική διάσταση που διαπνέει τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων έχει τελικό αποδέκτη τον πολίτη. Πιο συγκεκριμένα, όμως, οι στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των Ελληνικών μουσείων συνίστανται:

α) στην προσέγγιση της ελληνικής τέχνης, της εξέλιξης και της αλληλεπίδρασής της με διεθνή

42 UNESCO (2001)

43 Wasburn, W. E. (1969)

44 Snedcof, M. (1976)

45 Melton, A.W., N. Goldberg-Feldman and C.W. Mason (1936)

46 Snedcof, M (ό.π.)

καλλιτεχνικά κινήματα από τον 17^ο αιώνα μέχρι σήμερα, β) στη γνωριμία με τη διεθνή εικαστική πραγματικότητα, γ) στην εξοικείωση με την εικαστική γλώσσα, δ) στη βιωματική προσέγγιση του έργου τέχνης, ε) στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία ερμηνείας του έργου τέχνης, στ) στην εξοικείωση με την ποικιλία υλικών, τεχνικών και εικαστικών ιδιωμάτων και ζ) στην ενθάρρυνση της προσωπικής έκφρασης.

Ο πρώτος φορέας που εγκαθίδρυσε τα εκπαιδευτικά προγράμματα στους μουσειακούς χώρους της Ελλάδας ήταν το 1978 το Μουσείο Μπενάκη, με αφορμή το Παγκόσμιο Έτος Παιδιού⁴⁷. Στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η επαφή με το Μουσείο, η ανάπτυξη της παρατηρητικότητας και της κρίσης, η καλλιέργεια του καλλιτεχνικού αισθητηρίου και η δημιουργικότητα. Οργανωμένα από κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό, τα εκπαιδευτικά προγράμματα απευθύνονται σε μαθητές ηλικίας 4-17 ετών. Στηρίζονται σε σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και προσαρμόζονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε ηλικίας⁴⁸. Αφορούν τις συλλογές του Μουσείου, οι οποίες είναι η αρχαία, η βυζαντινή, η μεταβυζαντινή και η λαϊκή τέχνη. Το υλικό προετοιμασίας αποστέλλεται στις σχολικές μονάδες, με σκοπό οι εκπαιδευτικοί να παρουσιάσουν τα εκθέματα της επίσκεψης. Οργανώνουν στις σχολικές διακοπές εκδηλώσεις με χειροτεχνίες και τα Σάββατα μαθήματα ζωγραφικής, αιογραφίας, κατασκευής κοσμημάτων, μαριονέτας κ.ά. Εκδίδουν βιβλία και παιχνίδια για παιδιά και διοργανώνουν ξεναγήσεις και διαλέξεις για το κοινό.

6.1. Το πρόγραμμα MELINA

Πρόκειται για μια συνεργασία του Υπουργείου Πολιτισμού, του Υπουργείου Παιδείας και της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης, με στόχο την επαφή των παιδιών με την τέχνη μέσα από την εκπαίδευση. Πρωταρχικό στόχο είχε να ενσωματώσει στις συνειδήσεις των δασκάλων αλλά και των μαθητών την τέχνη. Δηλαδή, ο εκπαιδευτικός να διδάσκει την τέχνη και οι μαθητές να απολαμβάνουν τη διαδικασία της μάθησης.

Στόχοι της επιμορφωτικής διαδικασίας ήταν: α) η διαμόρφωση της θετικής στάσης του εκπαιδευτικού ως προς το ρόλο του, β) η συνειδητοποίηση της καθημερινής ανάγκης για πολύπλευρη καλλιέργεια της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, του μαθητή, αλλά και της διαπροσωπικής τους σχέσης, γ) η διαμόρφωση θετικής στάσης ως προς τον παιδευτικό ρόλο της τέχνης και του πολιτισμού, δ) η ανάδειξη της πολιτισμικής συνιστώσας όλων των μαθημάτων, ε) η διαμόρφωση θετικής στάσης και ικανότητα χρήσης πολλαπλού εκπαιδευτικού υλικού και εποπτικών μέσων, και στ) η καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας μεταξύ διευθυντών, σχολικών

47 Ψαράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1991)

48 Γερουλάνου, Αιμ. (1985)

συμβούλων, εκπαιδευτικών ειδικότητας και γονέων.

Στο εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος⁴⁹ περιλαμβάνονταν οδηγοί μαθημάτων, προτάσεις για δραστηριότητες, παιδαγωγικές υποδείξεις και σχέδια εργασίας και επιλέγεται βοηθητικό υλικό. Πραγματοποιούνταν επισκέψεις στο πλαίσιο των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος των δράσεων του προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ. Εκπαιδευτικά προγράμματα πραγματοποιούνται τόσο σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη, όσο και στους υπόλοιπους νομούς της Ελλάδας. Για το σχεδιάσμά των επισκέψεων, το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ επιχορήγησε μουσεία και τις αντίστοιχες εφορείες του ΥΠΠΟ⁵⁰ στις περιοχές πειραματικής εφαρμογής.

6.2. Συμπεράσματα

Στην Ελλάδα, τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα βρίσκονται ακόμα στο αρχικό τους στάδιο, αλλά γίνονται σιγά – σιγά προσπάθειες για την καθιέρωσή τους. Η επίσκεψη στα μουσεία πυροδοτεί την ανάπτυξη της ευαισθησίας του παιδιού, το ξύπνημα του θαυμασμού μπροστά στο ωραίο και την ταύτιση του σύγχρονου ανθρώπου με το ιστορικό του παρελθόν. Το παιδί προσπαθώντας να κατανοήσει το έργο τέχνης, επιστρατεύει όλες τις δυνάμεις της φαντασίας, της μνήμης και της παρατηρητικότητας, κατανοεί τον χώρο και τοποθετείται το ίδιο σ' αυτόν⁵¹. Έτσι, γεννιούνται όμορφα συναισθήματα και ολοκληρώνεται η διαδικασία της μάθησης.

49 Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ (2000)

50 www.cultureguide.gr

51 Καλούρη-Αντωνοπούλου Ρ. (1988).

7. Η Θεωρία Του Κονστρουκτιβισμού

Από τις σημαντικότερες μεθόδους της διδακτικής διαδικασίας, αλλά και της κατάκτησης της γνώσης, κυρίως στο μάθημα της Ιστορίας είναι η θεωρία του κονστρουκτιβισμού. Βασικότερη θέση του αποτελεί το ότι η μάθηση είναι μια διαδικασία προσαρμογής στην προσπάθεια του ατόμου να δομήσει καινούρια γνώση με τρόπο ενεργητικό⁵², δίνοντας έμφαση στην προϋπάρχουσα γνώση και υποστηρίζοντας τα προσωπικά βιώματα του καθενός. Παρόλο που αποδέχεται την ύπαρξη μιας εξωτερικής πραγματικότητας, “αυτό που κατανοούμε εξαρτάται από τις δραστηριότητες και κυρίως από τους στόχους μας”⁵³. Ο καθένας δρα ως επιστήμονας που προσπαθεί να ερμηνεύσει τον κόσμο που υπάρχει γύρω του με βάση τις προσωπικές του εμπειρίες, τους στόχους και τις πεποιθήσεις.

Σύμφωνα με τον Gentry⁵⁴, ως εκπαιδευτικός σχεδιασμός (instructional design) ορίζεται η διαδικασία καθορισμού στόχων, στρατηγικών, τεχνικών και μέσων για την επίτευξη διδακτικών σκοπών. Η διαδικασία αυτή αποτελείται από τρεις φάσεις: της ανάλυσης, του σχεδιασμού και της αξιολόγησης.

7.1. Ανάλυση

Στην κονστρουκτιβιστική προσέγγιση το περιεχόμενο της διδασκαλίας, οι διδακτικοί στόχοι και τα μαθησιακά αποτελέσματα δεν προκαθορίζονται. Οι γνώσεις και οι ικανότητες αναπτύσσονται με φυσικό τρόπο ενώ οι στόχοι προκύπτουν μέσα από τη διαδικασία μάθησης και ιδιαίτερα μέσα από τη διαδικασία λύσης προβλήματος⁵⁵. Στο μάθημα της Ιστορίας, ο στόχος δεν είναι ο μαθητής να διδαχθεί συγκεκριμένες ιστορικές γνώσεις, αλλά να μάθει πώς να σκέφτεται και να δρα σαν ιστορικός.

7.2. Σχεδιασμός

7.2.1. Ενεργητική Μάθηση (Active Learning)

Στον κονστρουκτιβισμό το επίκεντρο της διδασκαλίας είναι ο μαθητής. Οι εκπαιδευτικοί και οι σχεδιαστές προγραμμάτων πρέπει να παρέχουν προβλήματα για τα οποία υπάρχουν ποικίλες λύσεις. Ο Perkins⁵⁶ τονίζει την ανάγκη για μάθηση με ανακάλυψη μέσα από δύο προσεγγίσεις δόμησης γνώσης: “χωρίς να δίνονται οι πληροφορίες” (Without the Information Given /WIG) και “πέρα από τις πληροφορίες που δίνονται” (Beyond the Information Given /BIG). Στην προσπάθειά τους για την ανάπτυξη της ενεργητικής μάθησης, οι εκπαιδευτικοί και οι σχεδιαστές

52 Mayer, R. E. (1992)

53 Savery, J. R. & Duffy, T. M. (1996)

54 Gentry, C. (1994)

55 Bednar, A.K., Cunningham, D., Duffy, T.M. & Perry, J.D. (1992)

56 Perkins, D.N. (1991)

προγραμμάτων μπορούν να καταφύγουν στα μέσα που διαθέτει η σύγχρονη τεχνολογία⁵⁷. Τέτοια μέσα μπορούν να λειτουργήσουν στη βάση της θεωρίας του Vygotsky για τη ‘ζώνη επικείμενης ανάπτυξης’: παρέχουν καθοδήγηση και εμπλοκή του μαθητή σε γνωστικές διαδικασίες ανάλογες με το επίπεδο ικανότητάς του, για να τον μεταφέρουν από αυτό που ήδη γνωρίζει σε αυτό που πρόκειται να γνωρίσει⁵⁸.

7.2.2. Αυθεντική Μάθηση (*Authentic Learning*)

Η αυθεντική μάθηση συντελείται όταν η διδασκαλία είναι προορισμένη για να αναδημιουργεί καταστάσεις της καθημερινής ζωής⁵⁹. Η ιδέα της “γνωστικής μαθητείας” (cognitive apprenticeship) εισηγείται μια διδακτική στρατηγική με σκοπό τη δημιουργία αυθεντικών εμπειριών στο μαθητή μέσα από τη διδασκαλία διαδικασιών που εφαρμόζουν οι ειδικοί ενός γνωστικού αντικειμένου⁶⁰. Το περιβάλλον μάθησης οργανώνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να παρουσιάζει στους μαθητές τα υπό διερεύνηση φαινόμενα και να τους βοηθά να αντιληφθούν τα προβλήματα των ειδικών και τις απαραίτητες γνώσεις για την επίλυση τους.

7.2.3. Πολλαπλές Προοπτικές (*Multiple Perspectives*)

Άλλη μια βασική στρατηγική είναι η παρουσίαση εναλλακτικών προοπτικών στους μαθητές. Ένα πλούσιο μαθησιακό περιβάλλον ενθαρρύνει διαφορετικά μαθησιακά στυλ και πολλαπλές αναπαραστάσεις της γνώσης⁶¹. Οποιαδήποτε έννοια προσεγγίζεται μέσα από ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών περιοχών με στόχο την εφαρμογή της γνώσης σε διαφορετικές καταστάσεις και παρέχει πολλαπλές παραστάσεις του ίδιου περιεχομένου.

7.2.4. Συνεργατική μάθηση (*Cooperative Learning*)

Η δημιουργία συνεργατικού περιβάλλοντος αποτελεί μία ακόμα στρατηγική του κονστρουκτιβισμού. Στόχος της συνεργατικής μάθησης είναι η εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες ανάπτυξης και αξιολόγησης επιχειρημάτων⁶². Οι μαθητές πρέπει να επεξηγούν και να αιτιολογούν τον τρόπο σκέψης τους και να “διαπραγματεύονται ελεύθερα τις ερμηνείες τους και τις λύσεις που προτείνουν σε προβλήματα”⁶³. Επομένως, το μαθησιακό περιβάλλον πρέπει να επιτρέπει στους μαθητές το χτίσιμο των θεωριών ή των ιδεών τους⁶⁴.

57 Spiro, R. J., Feltovick P. J., Jacobson, M. J., & Coulson, R. L. (1991)

58 Zeller Mayer, M., Salomon, G., Globerson, T., & Givon, H. (1991).

59 Cey, T. (2001)

60 Conway, J. (1997)

61 Kafai, Y. & Resnik, M. (1996)

62 Bednar, A.K., Cunningham, D., Duffy, T.M. & Perry, J.D. (1992) ό.π.

63 Cobb, P. (1994)

64 Kerney, M. & Treagust, D. (2001)

7.3. Αξιολόγηση

Ο κονστρουκτιβισμός δεν υποστηρίζει ότι όλες οι ερμηνείες και απόψεις είναι αξιόλογες. Παρόλο που οι μαθητές είναι ελεύθεροι να προβούν στις δικές τους ερμηνείες, οι έννοιες, οι ιδέες, οι θεωρίες υπόκεινται σε έλεγχο. Ωστόσο, η αξιολόγηση εστιάζει στη διαδικασία σκέψης και προσέγγισης ενός προβλήματος. Η ικανότητα του μαθητή να επεξηγεί και να αιτιολογεί τις αποφάσεις του είναι ένα σημαντικό στοιχείο της αξιολόγησης και έχει άμεση συνάφεια με μεταγνωστικές ικανότητες και διαδικασίες αναστοχασμού. Στα πλαίσια αυτά, χρειάζονται πολλοί αξιολογητές για να ελέγξουν τις θεωρίες των μαθητών⁶⁵. Εφαρμόζονται, επίσης, πολλαπλές μέθοδοι αξιολόγησης για να τεκμηριώσουν την πορεία προσωπικής ανάπτυξης του κάθε μαθητή.

65 Cole, P. (1992)

8. Προτάσεις Διδασκαλίας

Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας αποτελεί το βασικότερο κομμάτι της διδακτικής διαδικασίας. Είναι το πρώτο μέλημα του εκπαιδευτικού να βρει τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος για την επίτευξη των διδακτικών στόχων. Είναι σημαντικό να ανακαλύψει μεθόδους που θα κρατήσουν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, έτσι ώστε να μπορέσουν να εμπεδώσουν το γνωστικό αντικείμενο μέσα από έναν τρόπο ευφάνταστο και δημιουργικό. Για αυτό, άλλωστε, τα σχολικά εγχειρίδια, πέρα από το κείμενο της ύλης, παρέχουν εικονογραφικό υλικό και πηγές, ενώ τα εγχειρίδια των εκπαιδευτικών προτείνουν μεθόδους που θα οδηγήσουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα.

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναλύσουμε ορισμένες προτάσεις διδασκαλίας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, οι οποίες μπορούν να εφαρμοσθούν τόσο στις τάξεις που αναλύθηκαν παραπάνω (Δ' Δημοτικού – Α' Γυμνασίου), όσο και σε λοιπά μαθήματα όπως αυτά θα αναφερθούν παρακάτω, πέραν της Ιστορίας.

8.1. Ο Εφιάλτης της Περσεφόνης

Η πρώτη ιδέα αφορά ένα ποίημα – τραγούδι της συνεργασίας του Νίκου Γκάτσου με τον Μάνο Χατζιδάκι το 1976, του οποίου η ερμηνεία έγινε από την Μαρία Φαραντούρη και ονομάζεται “Ο Εφιάλτης της Περσεφόνης”. Το ποίημα μπορεί να δοθεί στους μαθητές των δύο βαθμίδων με τις δραστηριότητες που θα αναφερθούν παρακάτω.

Οι στίχοι είναι οι εξής:

Εκεί που φύτρωνε φλισκούνι κι άγρια μέντα
κι έβγαζε η γη το πρώτο της κυκλάμινο
τώρα χωριάτες παζαρεύουν τα τσιμέντα
και τα πουλιά πέφτουν νεκρά στην υψικάμινο.

Εκεί που σμίγανε τα χέρια τους οι μύστες
ευλαβικά πριν μπουν στο θυσιαστήριο
τώρα πετάνε τ' αποτσίγαρο οι τουρίστες
και το καινούργιο παν να δουν
δυλιστήριο.

Εκεί που η θάλασσα γινόταν ευλογία
κι ήταν ευχή του κάμπου τα βελάσματα
τώρα καμιόνια κουβαλάν στα ναυπηγεία
άδεια κορμιά σιδερικά παιδιά κι ελάσματα.

Κοιμήσου Περσεφόνη
στην αγκαλιά της γης
στου κόσμου το μπαλκόνι
ποτέ μην ξαναβγείς.

Πρόκειται για ένα ποίημα, το οποίο δημιουργήθηκε στα χρόνια της μεταπολίτευσης. Τότε τα τραγούδια των καλλιτεχνών είχαν έναν χαρακτήρα αγωνιστικό, με ύφος ενθαρρυντικό απέναντι στον κόσμο να σηκώνει το κεφάλι ψηλά και να κάνει το χέρι του γροθιά. Κανείς δεν λάμβανε υπόψη αυτό που είχε στο νου του ο Νίκος Γκάτσος, δηλαδή να αφυπνίσει την οικολογική συνείδηση των πολιτών. Ήταν μία εποχή, κατά την οποία η Ελλάδα και οι Έλληνες αποζητούσαν την ανάπτυξη, τον εκσυγχρονισμό και την βιομηχανοποίηση του τόπου, χωρίς να προσμετρούνται οι συνέπειες σε πολλούς τομείς.

Στο έργο του Γκάτσου παρατίθενται οι δύο εκδοχές της Ελευσίνας, εκείνη της αρχαιότητας, κατά την οποία η περιοχή ήταν τόπος λατρείας προς τιμήν της Δήμητρας και της Κόρης και εκείνη του 1976, οπότε λειτούργησαν και λειτουργούν 2 διυλιστήρια, 2 χαλυβουργεία με υψικαμίνους, 2 εργοστάσια τσιμέντου, 2 ναυπηγεία, 1 βιομηχανία πυρομαχικών. Οι πρώτοι δύο στίχοι κάθε στροφής αρχίζουν με το “εκεί που + ρήμα παρελθοντικού χρόνου”, ενώ οι δύο τελευταίοι αρχίζουν με το επίρρημα “τόρα”, καλώντας τους ακροατές να προβούν σε σύγκριση μεταξύ της αρχαίας Ελευσίνας και της Ελευσίνας του τώρα.

Φυσικά, αυτό δεν αφορά μόνο την περιοχή της Δυτικής Αττικής, αλλά δίνεται ως παράδειγμα για κάθε τόπο, τόσο εντός του ελλαδικού χώρου, όσο και σε παγκόσμια κλίμακα.

Το ποίημα – τραγούδι μπορούν να το ακούσουν οι μαθητές, εκτός από το μάθημα της Ιστορίας, στα εξής μαθήματα: α) Μελέτη Περιβάλλοντος, β) Γλώσσα, γ) Λογοτεχνικά Κείμενα και δ) Μουσική. Σαν προϋπόθεση θα μπορούσαμε να θέσουμε οι μαθητές να έχουν διδαχθεί ήδη τη θρησκεία στην αρχαία Ελλάδα, τον μύθο της Περσεφόνης, αλλά και τους αρχιτεκτονικούς ρυθμούς και την γλυπτική των αρχαίων χρόνων, τόσο στην Δ' Δημοτικού όσο και στην Α' Γυμνασίου.

Σε πρώτο στάδιο, καλούνται οι μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους αναφορικά με το τραγούδι που μόλις άκουσαν. Στη συνέχεια διευκρινίζονται λέξεις που ενδεχομένως τούς είναι άγνωστες, όπως διυλιστήρια, υψικάμινο, φλισκούνη, μύστες, ελάσματα, κ.ά.

Στη συνέχεια, ζητείται από τους μαθητές να ανακαλέσουν τις γνώσεις τους σχετικά με τον μύθο της Περσεφόνης, την λατρεία στην αρχαία Ελλάδα, ή τι γνωρίζουν σχετικά με την επικρατούσα κατάσταση της χώρας.

Έπειτα, μαζί με τον εκπαιδευτικό μπορούν να οδηγηθούν σε πολλά μονοπάτια. Αρχικά, κι αυτό που μας ενδιαφέρει στην παρούσα εργασία, είναι να εστιάσουν στα Ελευσίνια Μυστήρια και να αντλήσουν οι μαθητές όσες πληροφορίες έχουν σωθεί για αυτά, καθώς ο χαρακτήρας των μυστηρίων ήταν μυστικιστικός και λίγες γνώσεις κατέχουμε. Μέσα στην τάξη, μπορούν οι μαθητές να ψάξουν τον αρχαιολογικό χώρο της Ελευσίνας, τα κτίσματα και την λειτουργία τους, τον διάκοσμο και ποια την σημασία του χώρου αυτού⁶⁶, μέσα από οπτικοακουστικό υλικό που θα τους παρέχει ο διδάσκων (επίσημες ιστοσελίδες, ντοκιμαντέρ, καταλόγους, εφημερίδες, άρθρα κλπ). Άμεσα συνυφασμένο είναι το θέμα των φαινομένων που πλήττουν τον πλανήτη κι έχουν ως απόρροια τις κλιματικές αλλαγές που έχουν επηρεάσει το φυσικό περιβάλλον, κάτι που μπορούν να το συνδυάσουν με το μάθημα “Μελέτη Περιβάλλοντος”. Ενώ στα Λογοτεχνικών Κειμένων μπορεί να γίνει ανάλυση του ποιήματος και μέσα από τεχνικές να προκύψουν τα χαρακτηριστικά της ποίησης.

Σαν εργασία για το σπίτι, οι μαθητές μπορούν να ψάξουν κι άλλα τραγούδια, των οποίων το θέμα σχετίζεται με την αρχαία Ελλάδα – κάποιο μύθο, συμβάν, ή ιστορικό πρόσωπο – να το παρουσιάσουν και να το αναλύσουν μπροστά στους συμμαθητές τους, ατομικά ή ομαδικά. Κάτι αντίστοιχο μπορούν να κάνουν στην λογοτεχνία. Αντί για τραγούδι ή ποίημα, μπορούν να ψάξουν ένα πεζογράφημα, ένα μυθιστόρημα, ή ένα παραμύθι, το οποίο θα αναφέρεται στην ελληνική αρχαιότητα. Επίσης, έχουν τη δυνατότητα να ανατρέξουν στην βιβλιοθήκη της πόλης και μέσα από το φωτογραφικό υλικό, θα συγκρίνουν την πόλη του τότε – ανάλογα με το πόσο πίσω θα ανατρέξουν – με την πόλη του τώρα. Θα αναφέρουν ποιες αλλαγές έχει υποστεί η πόλη τους, ενώ θα εκφράσουν την άποψή τους, συμφωνώντας ή διαφωνώντας με τις αποφάσεις και ενέργειες της δημοτικής αρχής. Φυσικά, οι δραστηριότητες θα προσαρμόζονται ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα.

8.2. Πίνακες Ζωγραφικής – Έργα Τέχνης

Η δεύτερη πρόταση παίρνει ως άξονα την τέχνη και μπορεί να εφαρμοσθεί κυρίως στην Α' Γυμνασίου. Είναι γνωστό ότι η επαφή με κάθε μορφή τέχνης αναπτύσσει την αισθητική εμπειρία του ατόμου και καλλιεργεί τη δημιουργική του ικανότητα, καθώς και την ικανότητά του για κριτικό στοχασμό. Τα παιδιά, από νεαρή ηλικία, είναι ενεργοί μέτοχοι των εικαστικών τεχνών. Μέσα από το σχέδιο και τη ζωγραφική παράγουν ποικίλες οπτικές μορφές, η αποκωδικοποίηση των οποίων αποτελεί ισχυρό μέσο αποτύπωσης σκέψεων, ιδεών, συναισθημάτων, προσδοκιών των δημιουργών τους, ένα παράθυρο στον εσωτερικό τους κόσμο⁶⁷.

66 Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Στέιν Τσ., (2006). *Η Περσεφόνη Αποκαλύπτεται. Γνωρίστε τη Θεά, Ελευθερώστε την Ψυχή σας*, Εκδόσεις Ενάλιος.

67 Anning, A. και Ring, K. (2004).

Επειδή μάλιστα οι εικαστικές τέχνες συνδυάζονται με την καθημερινή ζωή των μαθητών και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του οπτικού πολιτισμού στον οποίο μετέχουν, μέσα από τα εικαστικά οι μαθητές χαρτογραφούν φιλίες, συμπάθειες και αντιπάθειες με συμμαθητές και συνομηλίκους, επεξεργάζονται επιθυμίες, φόβους και ανασφάλειες, διηγούνται σημαντικές για τη ζωή τους ιστορίες, μαθαίνουν πώς να συνυπάρχουν, εμβαθύνουν περισσότερο στο εγώ, στην ανακάλυψη και κατανόηση του εαυτού τους και των γύρω τους για τον προσδιορισμό της ταυτότητας τους με τρόπο ολιστικό⁶⁸.

Το ίδιο συμβαίνει και με έναν πίνακα ζωγραφικής. Αποτυπώνει συναισθήματα και επιθυμίες, ενώ παράλληλα, προβάλλεται ένα σημαντικό γεγονός. Διάφορα προγράμματα εκπονήθηκαν με αφετηρία την αξιοποίηση έργων τέχνης, τα οποία κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η κατανόησή της αποτελεί μια σύνθετη διεργασία, συμβάλλει στην ενίσχυση του στοχασμού και την καλλιέργεια του κριτικού στοχασμού⁶⁹.

Σε ένα έργο τέχνης κρύβεται αυτό που ο καλλιτέχνης θέλει να ανακαλύψει ο παρατηρητής⁷⁰. Με τον τρόπο αυτό η σκέψη μας γίνεται πιο αναλυτική, πιο διεισδυτική. Παράλληλα, διεγείρεται και η συναισθηματική νοημοσύνη του παρατηρητή. Η ολιστική επομένως ανάλυση έργων τέχνης (πίνακες, φωτογραφίες, λογοτεχνικά ή θεατρικά – κινηματογραφικά έργα, γλυπτά, ή ακόμα και γκράφιτι) καλλιεργεί τον κριτικό στοχασμό⁷¹ και παρέχει τη δυνατότητα εναλλακτικών νοηματοδοτήσεων, πολλαπλών ερμηνειών και τελικά μιας πολυδιάστατης θέασης του κόσμου.

Όλα αυτά που μόλις αναφέρθηκαν, καλείται ο εκπαιδευτικός να τα εμπεδώσει, να τα αφομοιώσει και με τη σειρά του να τα μεταλαμπαδεύσει στους μαθητές του. Έτσι, μέσα από μία σειρά έργων ζωγραφικής, οι μαθητές θα είναι σε θέση να αντιληφθούν τόσο τα εικαστικά μέσα, τις τεχνολογίες, τον συναισθηματικό κόσμο του καλλιτέχνη, αλλά ταυτόχρονα θα αποτελεί μία εναλλακτική μέθοδο διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου.

Ενδεικτικά αναφέρονται οι εξής πίνακες:

- *Το Άγαλμα του Ολυπίου Διός*, (1954) του Σαλβαδόρ Νταλί (**εικ. 3**),
- *Η Σχολή των Αθηνών*, (1509-1511) του Ραφαήλ (**εικ. 4**),
- *Η Αποθέωση του Ομήρου* (1826-1827) του Ζαν Ωγκύστ Ντομινίκ Ενγκρ (**εικ. 5**),
- *Η Γέννηση της Αφροδίτης* (1485-1486) του Σάντρο Μποτιτσέλι (**εικ. 6**).

68 Wick, R. K. (2000)

69 Eisner, E. (2002).

70 Κόκκος, Α. (2011).

71 Freire, P. (1985).

Ανάλογα με τον πίνακα που θα αποφασίσει να δείξει ο εκπαιδευτικός, θα προστεθούν οι αντίστοιχες πληροφορίες, όπως το καλλιτεχνικό ρεύμα στο οποίο ανήκει και τα χαρακτηριστικά του, η τεχνοτροπία που ακολούθησε ο καλλιτέχνης, το κοινωνικό υπόβαθρο της εποχής και η ανάλυση του περιεχομένου του πίνακα. Αυτό είναι κάτι που μπορεί να λάβει χώρα ανάλογα με το ποιες γνώσεις θέλει να μεταδώσει ο εκπαιδευτικός στους μαθητές. Για παράδειγμα η “Σχολή των Αθηνών” μπορεί να παρουσιαστεί όταν οι μαθητές διδάσκονται τον χρυσό αιώνα του Περικλή, την ανάπτυξη της φιλοσοφίας και την ανάδειξη της Αθήνας σε πνευματικό κέντρο. Αντίστοιχα, στα μαθήματα της αρχιτεκτονικής, η “Αποθέωση του Ομήρου” μπορεί να γίνει ένα παράδειγμα προς εξέταση. Το ίδιο και η “Σχολή των Αθηνών”. Ενώ η “Γέννηση της Αφροδίτης” μπορεί να αναφερθεί όταν ο εκπαιδευτικός θα μιλήσει στους μαθητές για το δωδεκάθεο. Στο ίδιο πλαίσιο με τα παραπάνω μπορεί να ενταχθεί “Το Άγαλμα του Ολυμπίου Διός”, δηλαδή αναφορικά με την αρχιτεκτονική και τη θρησκεία. Φυσικά, μόλις δουν το εκάστοτε έργο, θα ερωτηθούν για τα συναισθήματα και τις σκέψεις που τους δημιουργούνται στην θέαση του πίνακα και θα κληθούν να τον περιγράψουν.

Έτσι, αναπτύσσεται η κριτική ικανότητα, ενεργοποιείται η φαντασία των μαθητών, ενώ μαθαίνουν για τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό σε συνδυασμό με κάποιο άλλο είδος τέχνης. Επιπλέον, είναι σε θέση να αντιληφθούν τη σημασία του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού και την επιρροή που ασκούσε ακόμα μετά από τόσους αιώνες στους καλλιτέχνες και τις κοινωνικές ομάδες της εκάστοτε περιόδου.

Στη συνέχεια, θα ερωτηθούν εάν γνωρίζουν άλλα έργα τέχνης, ανεξάρτητα από το αν σχετίζονται ή όχι με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, ή διάσημους ζωγράφους. Ενώ για το σπίτι σαν εργασία, ομαδικά ή ατομικά, μπορούν να ερευνήσουν και να βρουν άλλους πίνακες, η θεματική των οποίων θα σχετίζεται με την αρχαία Ελλάδα, να τους παρουσιάσουν, να παραθέσουν προσωπικές πληροφορίες για τον δημιουργό τους, καθώς το κοινωνικό υπόβαθρο της εποχής της δημιουργίας του έργου.

8.3. Εργαστήρι Κεραμικής

Η τελευταία δραστηριότητα που προτείνεται στην παρούσα εργασία λαμβάνει χώρα εκτός της σχολικής αίθουσας και αφορά και τις δύο τάξεις των δύο βαθμίδων. Αν οι μαθητές επισκεφθούν ένα μουσείο, θα δουν τα αποτελέσματα και πιο συγκεκριμένα τα υλικά κατάλοιπα των έργων της αρχαιότητας. Αντ' αυτού, μπορούν να επισκεφθούν ένα εργαστήρι κεραμικής και να έρθουν σε άμεση επαφή με τη διαδικασία της δημιουργίας των πήλινων αγγείων. Έτσι, οι μαθητές θα δουν τις πρώτες ύλες, θα μάθουν πώς φτιάχνεται ο πηλός και με ποιον τρόπο τον πλάθουν.

Κατά την διάρκεια της επίσκεψης θα μπορούν να κάνουν σύγκριση των αγγείων που έχουν παραμείνει αναλλοίωτα στο χρόνο, θα καταλάβουν αν κάποια έχουν αλλάξει χρήση και ποια σημερινά αγγεία έχουν αντικαταστήσει άλλα για συγκεκριμένες λειτουργίες. Την ίδια στιγμή, θα δουν από κοντά κλίβανο για την διαδικασία του ψησίματος, ενώ στη συνέχεια θα εξετάσουν την διαδικασία της διακόσμησής τους. Εργασία για το σπίτι δεν υπάρχει. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική εκδρομή και ψυχαγωγικό χαρακτήρα. Επομένως, εκείνη την ώρα μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να κατασκευάσουν ένα αγγείο, να το ψήσουν και να το διακομήσουν, σύμφωνα με όσα διδάχτηκαν στο σχολείο (μελανόμορφος – ερυθρόμορφος ρυθμός, γεωμετρικά μοτίβα, μυθολογικά θέματα κ.ά.). Και για να ενισχυθεί περισσότερο η φαντασία τους, μπορούν να υποδυθούν τους αρχαιολόγους που εντόπισαν σε μία ανασκαφή το συγκεκριμένο αντικείμενο και να πλάσουν μία ιστορία με βάση αυτό που κατασκεύασαν και τον εικονογραφικό διάκοσμο του αγγείου.

8.4. Συμπερασματικά

Και οι τρεις δραστηριότητες έχουν στο επίκεντρο τον ίδιο τον μαθητή και την δυνατότητα ανάπτυξης των ικανοτήτων του. Σημαντικό ρόλο σε κάθε περίπτωση παίζει η παρατήρηση, ενώ στην τελευταία η εμπέδωση του γνωστικού αντικείμενου επιτυγχάνεται μέσω της εμπειρικής δραστηριότητας.

Οι μαθητές αφήνουν κατά μέρος το σχολικό εγχειρίδιο, έχουν μπροστά τους ένα έργο τέχνης, το παρατηρούν, το διαβάζουν, το αφουγκράζονται και βγάζουν τα δικά τους συμπεράσματα. Σε καμία περίπτωση δεν αφήνεται να εννοηθεί πως υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Ο κάθε μαθητής εκφέρει τη δική του άποψη και οδηγείται στα δικά του συμπεράσματα, ανάλογα με τα συναισθήματα που του δημιουργούνται.

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να ενθαρρύνει τους μαθητές να εκφραστούν ελεύθερα και στη συνέχεια τους γνωστοποιεί την ιστορία που κρύβεται πίσω από το ποίημα ή από τον πίνακα που έχουν μπροστά τους.

Ωστόσο, δεν περιοριζόμαστε εκεί. Εφόσον έχει κατακτηθεί η γνώση, θέλουμε ο μαθητής να αποκτήσει περισσότερες πληροφορίες, πέρα από το γνωστικό αντικείμενο και σε άμεση συνάρτηση με τους παράγοντες που παίζουν ρόλο (όπως η οικολογία, που προαναφέρθηκε). Έτσι, από ένα μόνο γεγονός, από ένα μεμονωμένο στοιχείο του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού μπορούν να προκύψουν επιπλέον γνώσεις και σε άλλους τομείς. Με δημιουργικό και ευφάνταστο τρόπο.

Συμπεράσματα

Η διδασκαλία του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού έχει ποικίλες διακλαδώσεις και διασυνδέσεις με άλλους επιστημονικούς τομείς.

Αρχικά, ως προς την μέθοδο διαικιδαγώγησης ακολουθείται η θεωρία του κονστρουκτιβισμού, ούτως ώστε ο μαθητής να μάθει να προσεγγίζει και να επιλύει τα προβλήματα βάσει των προσωπικών του εμπειριών και με συνεργατικό πνεύμα. Στο μάθημα της Ιστορίας, ειδικότερα, δεν αποδέχεται την έτοιμη γνώση, αλλά μαθαίνει να λειτουργεί και να ενεργεί σαν ιστορικός. Πολύ σημαντικό ρόλο, εκ μέρους του δασκάλου, παίζει ο διάλογος, κατά τον οποίο μέσα από ερωτήσεις προς τους μαθητές επέρχεται η γνώση. Έτσι, μπορούν οι μαθητές να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους, δομώντας έναν ολοκληρωμένο λόγο. Παράλληλα, στο βιβλίο του εκπαιδευτικού προτείνονται περαιτέρω πηγές, εικόνες, οπτικοακουστικό υλικό και δραστηριότητες, πέραν του σχολικού εγχειριδίου, ούτως ώστε να επιτευχθεί η κατάκτηση της γνώσης.

Ωστόσο, το θεωρητικό μόνο πλαίσιο δεν είναι αρκετό για την εμπέδωση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού. Ο μαθητής πρέπει να έρθει σε επαφή με τα αρχαιολογικά κατάλοιπα για να τροφοδοτηθεί η φαντασία του και να αναπτυχθεί η κριτική του ικανότητα. Για το λόγο αυτό, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να επισκεφθούν αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία και μέσα από μουσειοπαιδαγωγικές δραστηριότητες επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι και ο μαθητής έχει μία ολοκληρωμένη εικόνα της γνώσης που μόλις έλαβε.

Παράλληλα, βλέπουμε πως κι άλλα μαθήματα μπορούν να συνδράμουν ώστε να επιτευχθούν οι σκοποί του μαθήματος. Η Γεωγραφία, για παράδειγμα, είναι στενά συνδεδεμένη με την Ιστορία, αφού για να εμπειδώσει καλύτερα ο μαθητής ένα ιστορικό συμβάν, πρέπει να έχει αντίληψη του χώρου όπου αυτό πραγματοποιείται. Όπως είδαμε, ο ελληνικός πολιτισμός διδάσκεται στο μάθημα “Μελέτη Περιβάλλοντος” στις πρώτες τάξεις της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ ανεβαίνοντας βαθμίδες, οι πληροφορίες αυξάνονται και στο λεξιλόγιο οι όροι που εμπεριέχονται είναι περισσότερο επιστημονικοί, επομένως ο μαθητής αναπτύσσει τις γλωσσικές δεξιότητες κι αποκτά ένα λόγο πιο εμπειριστατωμένο. Τέλος, η Αισθητική Αγωγή τον βοηθά να αναπτύξει τη φαντασία του και να εντρυφήσει στους όρους των τεχνών.

Για τον λόγο αυτό, προτάθηκαν δραστηριότητες, οι οποίες ελλείψει χρόνου μπορούν να υλοποιηθούν και σε ώρες λοιπών μαθημάτων. Είναι ένας δημιουργικός τρόπος για τους μαθητές να κατανοήσουν τον αρχαίο άνθρωπο και να ταξιδέψουν για λίγο στο παρελθόν. Κι όπως είδαμε, δεν διδάσκεται αποκλειστικά ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός, αλλά αντλεί πληροφορίες κι από άλλα θέματα που θα τον βοηθήσουν να αναπτύξει κριτική σκέψη και μια ολοκληρωμένη άποψη (πχ Οικολογία, Τέχνη της Αναγέννησης, Αγγειοπλαστική κ.ά.).

Επομένως, ο μαθητής όχι μόνο κατακτά τη γνώση περί αρχαίου πολιτισμού, αλλά εμβαθύνει σε άλλους τομείς, οπλίζοντας την κριτική του ικανότητα, την ιστορική σκέψη, ενώ παράλληλα πυροδοτείται η φαντασία του στο πλαίσιο της διδασκαλίας.

Παράρτημα

παράθεμα 1 Σκληρή μονομαχία

Είπε ο Έκτορας και τίναξε το κοντάρι του
και χτύπησε τη φοβερή ασπίδα του Αίαντα.
...Δεύτερος ο Αίαντας τίναξε το μακρύ κοντάρι του
και χτύπησε τη στρογγυλή ασπίδα του Έκτορα.
Τρύπησε η δυνατή αιχμή τη λαμπρή ασπίδα
κι ήρθε και διαπέρασε τον όμορφο θώρακα
και στα πλευρά του έσχισε το χιτώνα.
Εκείνος όμως έσκυψε και γλίτωσε το μαύρο θάνατο.
Τότε αμέσως εκείνοι τράβηξαν απ' τις ασπίδες τους τα δόρατά τους.

Όμηρος, Ιλιάδα, Η, στ. 244-257 (ελεύθερη απόδοση)

Παράθεμα 1, Κεφάλαιο 3, Ενότητα 1

παράθεμα 2 Οι δώδεκα θεοί του Ολύμπου

Δίας: ο μεγαλύτερος από τους δώδεκα θεούς, κυρίαρχος του ουρανού, της γης και της θάλασσας. Σύμβολό του ήταν ο φοβερός κεραυνός.

Ήρα: η σύζυγος του Δία, προστάτευε το γάμο.

Ποσειδώνας: αδελφός του Δία, ο θεός της θάλασσας. Σύμβολό του ήταν η τρίαινα.

Αθηνά: κόρη του Δία, γεννήθηκε από το κεφάλι του. Ήταν η θεά της σοφίας και της εργασίας. Σύμβολά της ήταν η περικεφαλαία, το κοντάρι και η ασπίδα της.

Απόλλωνας: γιος του Δία και της Λητώς, θεός της μουσικής και της μαντικής.

Άρτεμη: διδυμη αδελφή του Απόλλωνα, θεά του φεγγαριού, του κυνηγιού και των δασών.

Ήφαιστος: γιος του Δία και της Ήρας, θεός της φωτιάς και της μεταλλοτεχνίας. Οι αρχαίοι πίστευαν πως ήταν κουτσός.

Άρης: γιος του Δία και της Ήρας, θεός του πολέμου.

Αφροδίτη: θεά της γυναικείας ομορφιάς.

Δήμητρα: αδελφή του Δία, θεά της γεωργίας.

Εστία: αδελφή του Δία, προστάτευε την οικογενειακή ζωή.

Ερμής: αγγελιαφόρος των θεών και οδηγός των ψυχών των νεκρών στον Κάτω Κόσμο.

Παράθεμα 2, Κεφάλαιο 3, Ενότητα 1

παράθεμα 3 Ομηρική φιλοξενία

Ο Τηλέμαχος οδήγησε τον ξένο σε ένα θρονί να κάτσει, όμορφο, λεπτοδουλεμένο, που είχε και σκαμνί για να ακουμπάνε τα πόδια και κάτω του άπλωσε λινό σεντόνι. Έβαλε και ο ίδιος κοντά στον ξένο ένα σκαμνί σκαλισμένο για να καθίσει. Μια παρακόρη ήρθε αμέσως κρατώντας όμορφο χρυσό λαγήνι και τους έχυνε νερό να πλύνουν τα χέρια τους σε μία ασημένια λεκάνη. Έπειτα έστρωσε μπροστά τους μακρύ σκαλιστό τραπέζι. Μετά τους έφερε ψωμιά η σεβαστή οικονόμα και διάφορα προσφάγια, πολλά απ' ό,τι είχε. Κι ο σιτιστής κρέατα ψητά τους έφερε σε δίσκους κι ολόχρυσα ποτήρια τους έβαλαν και ο κεραστής ερχότανε συχνά και τους κερνούσε. Όμηρος,

Οδύσσεια, Α, 135-38 και 143-150, (ελεύθερη απόδοση)

Παράθεμα 3, Κεφάλαιο 3, Ενότητα 1

παράθεμα 1 Τα φοινικικά γράμματα

Στην αρχή οι Έλληνες είχαν τα γράμματα που χρησιμοποιούν οι Φοίνικες, αλλά με το πέρασμα του χρόνου άλλαξε μαζί με την προφορά και η μορφή τους. Γείτονες των Φοινίκων στις περισσότερες περιοχές ήταν Έλληνες από την Ιωνία. Αυτοί διδάχτηκαν από τους Φοίνικες τα γράμματα και, αφού τα άλλαξαν λίγο, τα χρησιμοποίησαν οι ίδιοι. Σωστά μάλιστα τα ονόμασαν φοινικικά γράμματα, αφού τα είχαν πάρει από τους Φοίνικες.

Ηρόδοτος, Ιστορία, Ε', 58(διασκευή)

Παράθεμα 1, Κεφάλαιο 4, Ενότητα 1

παράθεμα 2 Τα σχήματα και η χρησιμότητα των αγγείων

Στην αρχαιότητα υπήρχαν πολλά είδη αγγείων που εξυπηρετούσαν τις καθημερινές ανάγκες του νοικοκυριού αλλά και τις θρησκευτικές ανάγκες των ανθρώπων. Τα πιο συνηθισμένα είδη αγγείων είναι τα εξής:

Αμφορέας: μεγάλο κλειστό αγγείο με δύο κάθετα χερούλια· το χρησιμοποιούσαν για να μεταφέρουν ή να αποθηκεύουν υγρά και στερεά.

Κρατήρας: μεγάλο ανοικτό αγγείο για το ανακάτεμα του κρασιού με το νερό. Οι αρχαίοι έπιναν νερωμένο κρασί.

Λεκάνη: μεγάλο χαμηλό και ανοικτό αγγείο με οριζόντιες λαβές, χωρίς σκέπασμα. Στο εσωτερικό της ίσως προετοίμαζαν το φαγητό.

Λήκυθος: ελαιοδοχείο με στενό στόμιο και κάθετη λαβή. Λευκά τέτοια αγγεία αφιέρωναν στους νεκρούς.

Πινάκιο: ανοικτό ρηχό αγγείο σαν το σημερινό πιάτο.

Μ. Τιβέριος, Ελλ. Τέχνη, Αρχαία Αγγεία, (διασκευή)

Παράθεμα 2, Κεφάλαιο 4, Ενότητα 1

ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΣΠΙΔΑ ΤΟΥ ΑΧΙΛΛΕΑ
ΙΛΙΑΔΑ, Σ, 478-490)

Σε μετάφραση Αλέξανδρου Πάλλη

Από το βιβλίο του Θανάση Μητσόπουλου «Ανθολογία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας» (1966), σελ. 37

.....Και πρώτα αρχίνησε μεγάλη ασπίδα στέρια,
πλουμιά ως την άκρη, και λαμπρό της έβαλε στεφάνι
τρίκλωνο γύρω αστραφερό με το λουρί ασημένιο.
Ταύρου πετσι είχε ο δίσκος της πεντάδιπλο, και μέσα
του σκάλιζε άθια ένα σωρό με τη σοφή του τέχνη.
Εφτιασε μέσα εκεί τη Γης, μέσα γιαλό και Ουράνια,
Ήλιο εκεί μέσα ακούραστο, γιομόφωτο Φεγγάρι,
Κι όλα τα ζούδια τ' ουρανού πούχει στεφάνι γύρω,
Βροχάστερα και Κυνηγό λαμπρόφεγγο και Πούλια,
κι' Αρκούδα που πολλοί θνητοί κι' Αμάξι τηνε κράζουν
που πάντα αφτού κλωθογυρνάει τον Κυνηγό θωρώντας
και μόνη αφτή μέσ' του Ωκιανού δε λούζεται το κόμα.

Ενότητα Δ', Κεφάλαιο 9

ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ ΑΠΟ
ΠΟΙΗΜΑ ΤΗΣ ΣΑΠΦΟΥΣ
«ΒΑΣΙΛΕΥΣΕ ΤΟ ΦΕΓΓΑΡΙ»

Το φεγγαράκι εμίσηψε
μεσάνυχτα σημαίνει,
Οι ώρες φεύγουν και περνούν
κι εγώ κοιμάμαι μόνη...

Μετάφραση Αργύρη Εφταλιώτη
Από το βιβλίο του Θανάση Μητσόπουλου «Ανθολογία
της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας» (1966), σελ. 108

Ενότητα Δ', Κεφάλαιο 9

Πίνακας Εικόνων



Εικόνα 1: Ο θεός Απόλλωνας κρατώντας στο αριστερό του χέρι τη λύρα (Δελφοί, Αρχαιολογικό Μουσείο)



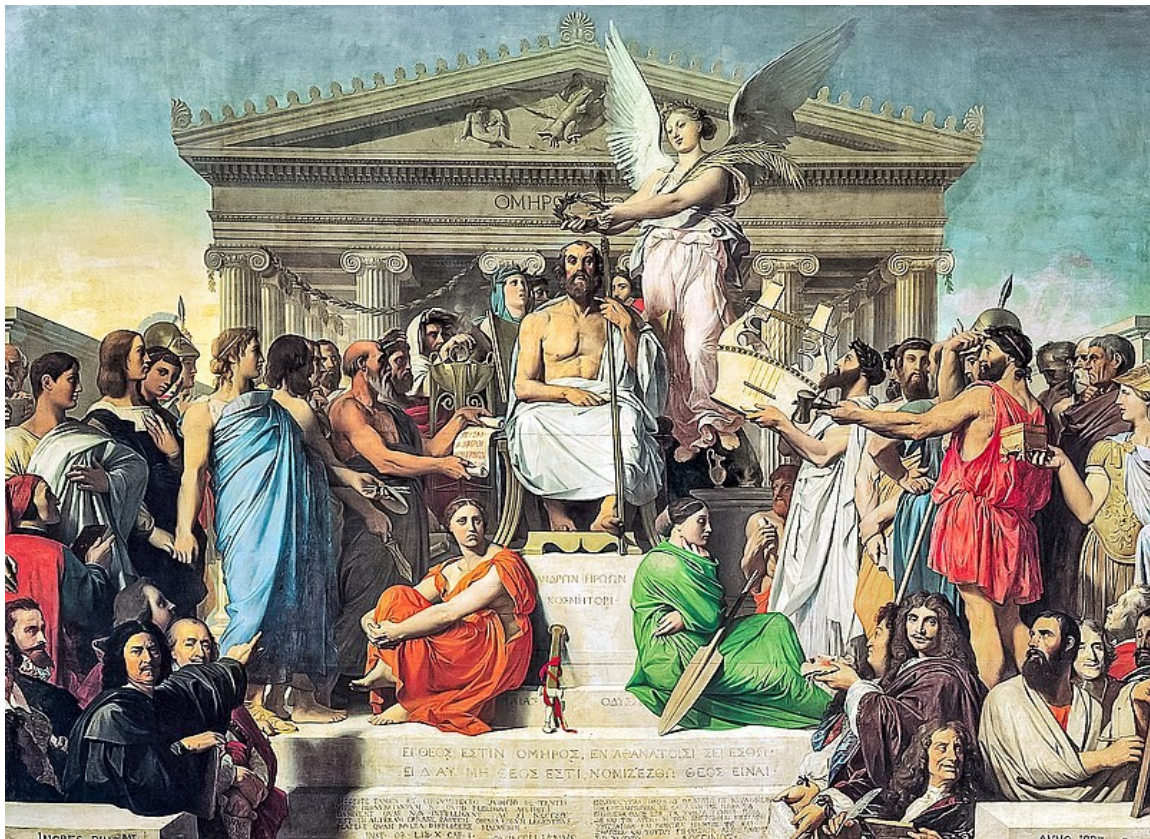
Εικόνα 2: Χάλκινο άγαλμα της θεάς Αθηνάς. Η θεά προβάλλει το αριστερό χέρι με την ασπίδα και με το δεξί υψώνει το δόρυ (Αθήνα, Αρχαιολογικό Μουσείο)



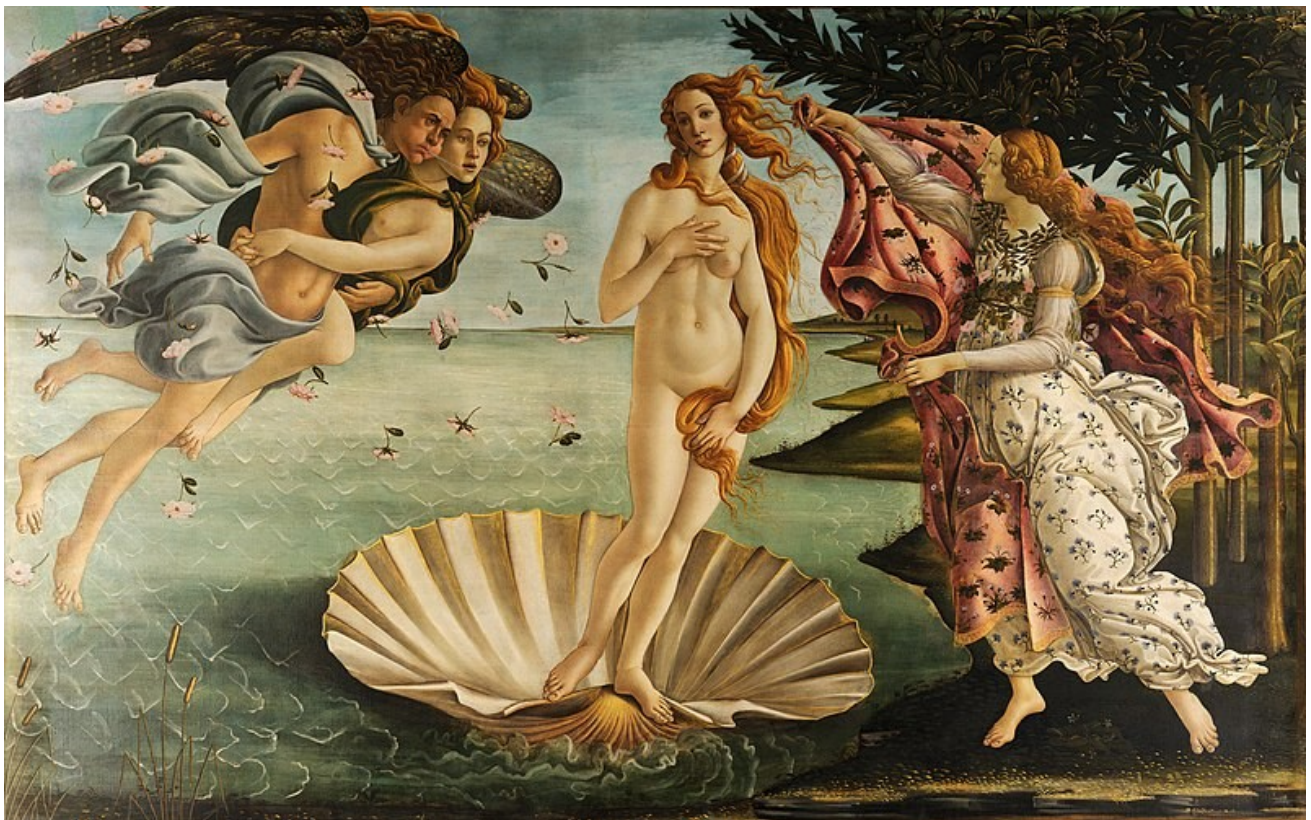
Εικόνα 3: Σαλβαδόρ Νταλί, Το Άγαλμα του Ολυμπίου Διός, 1954, λάδι σε καμβά, 38 x 40,6 cm.



Εικόνα 4: Ραφαήλ, Η Σχολή των Αθηνών, νωπογραφία, 500 x 770 cm.



Εικόνα 5: Ζαν Ωγκύστ Ντομνίκ Ενγκρ, *Η Αποθέωση του Ομήρου*, 1826-1827, ελαιογραφία σε καμβά, 386 x 512 cm.



Εικόνα 6: Σάντρο Μποτιτσέλι, *Η Γέννηση της Αφροδίτης*, 1485-1486, τέμπρα σε καμβά, 172,5 x 278,5 cm.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Adams, C. (1982). “Museums an the Use of Evidence in History Teaching”. *Teaching History*, 34, p.p. 4-5.
- Anning, A. and Ring, K. (2004). *Making sense of children’s drawings*, Maidenshead, Berkshire and New York: Open University Press
- Barnea, A. (1993). “New Directions in Museum Education: Towards 2000”. *ICOM Education*, 14 (1993), p. 3.
- Barwell, J. (1990). “Museums and the Final History Report”. *Teaching History*, 61, p. 26.
- Bednar, A.K., Cunningham, D., Duffy, T.M. & Perry, J.D. (1992) Theory into practice: How do we link? In T. M. DUFFY and D. H. JONASSEN (eds.) *Constructivism and the technology of instruction: a conversation*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates
- Cey, T. (2001) *Moving towards constructivist classroom*, Retrieved February 19, 2002 from <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/ceyt/ceyt.htm>
- Cobb, P. (1994) *Constructivism and Learning*. In T. HUSEN & T. N. POSTLETHWAITE (eds.), *International Encyclopedia of Education*, Oxford, Pergamon Press.
- Conway, J. (1997) *Educational Technology’s Effect on Models of Instruction*, Retrieved September 16, 2002 from <http://copland.udel.edu/~jconway/EDST666.htm>
- Cole, P. (1992) Constructivism revisited: A search for common ground, *Educational Technology*, 33, 2, 27-34.
- Durbin, G., Wilkinson, S. *A Teacher's Guide to Learning form Objects*, σσ. 7-13.
- Eisner, E. (2002) *The arts and the creation of mind*, New Haven and London: Yale University Press.
- Gentry, C. (1994) *Introduction to Instructional Development.*, California, International Thompson Publishing.
- Husbands, C. (1992). Objects, evidence and learning: some thoughts on meaning. *Journal of Education in Museums*, 15, 5-7.
- Kafai, Y. & Resnik, M. (1996) *Constructionism in practice: Designing, thinking and learning in a digital world*, Mahwah, Lawrence Erlbaum.
- Kerney, M. & Treagust, D. (2001) Constructivism as a referent in the design and

- development of a computer program using interactive digital video to enhance learning in physics, *Australian Journal of Educational Technology*, 17, 1, 64-79.
- Lebmbruck, M., (2001). "Museum, Psychology and Architecture", *Museum International* (UNESCO, Paris), Vol. 53(4), pp. 60-64.
 - Mainstone, M. – Bryant M., (1972). "*The use of museums and historical sites*", Methuen Educational LTD, London.
 - Mayer, R. E. (1992). Cognition and instruction: Their historic meeting within educational psychology, *Journal of Educational Psychology*, 84, 405-412.
 - Melton, A.W., N. Goldberg-Feldman and C.W. Mason, (1936). *Experimental studies of the education of children in a museum of science*, AAM New Series, No. 15, p. 22, Washington, D.C.
 - Meyer, S. (1993) "Voyage to Discovery or Road to Nowhere?". *Museums Journal*, 9, p. 24.
 - Pearce, S. (1986). Thinking about things: Approaches to the study of artefacts. *Museums Journal*, 82 (2), 198-201.
 - Perkins, D.N. (1991) Technology meets constructivism: Do they make a marriage? *Educational Technology*, 31, 5, 19-23.
 - Savery, J. R. & Duffy, T. M. (1996) Problem-based learning: An instructional model and its constructivist framework. In B. G. WILSON (ed.), *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*, New Jersey, Educational Technology Publications.
 - Smith, L., Dockrell, J., & Tomlinson., P. (edts), (1997) *Piaget, Vygotsky and beyond: Future issues for developmental psychology and education*, Routledge
 - Snedcof, M. (1976). Metropolitan Museum of Art, in *Communicating with the Museum Visitor: Guidelines for planning*, p. 17, Communications Design Team, Royal Ontario Museum, Canada.
 - Spiro, R. J., Feltovick P. J., Jacobson, M. J., & Coulson, R. L. (1991) Knowledge representation, content specification, and the development of skill in situation-specific knowledge assembly: Some constructivist issues as they relate to Cognitive Flexibility theory and hypertext, *Educational Technology*, 31, 9, 22-25.
 - Stephen, A. (2001). "The contemporary museum and leisure: Recreation as a museum function", *International Journal of Museum Management and Curatorship*, Vol. 19, pp. 297-308

- UNESCO Paris (2001), "The transfer of knowledge", *Museum International* No. 212, Vol. 53(4).
- Wadsworth, B. (1979). *Piaget's Theory of Cognitive Development*, σσ. 96-108.
- . Wasburn, W.E., (1969). *Do Museums educate?*, p. 17, Flagley Museum, Wilmington, Delaware.
- Weil, S.E., (1997). "The museum and the public museum", *International Journal of Management and Curatorship*, Vol. 16(3), p. 60.
- Zellermyer, M., Salomon, G., Globerson, T., & Givon, H. (1991). Enhancing related metacognitions through a computerised Writing-Partner, *American Educational Research Journal*, 28, 2, 373-391.

Ελληνόγλωσση

- Αβδελά, Έ. (1997). "Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο", στο Άννα Φραγκουδάκη & Θάλεια Δραγώνα, *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1997, σ. 56, 63.
- Anderson, B. (1997). *Φαντασιακές κοινότητες. Στοχασμοί για τις απαρχές και τη διάδοση του εθνικισμού*, μετάφραση Ποθητή Χαντζαρούλα, Νεφέλη, Αθήνα, σσ. 263-271.
- Βέμη, Β. (2000). Η αρχαιολογία ως σημειωτική: Για μια άσκηση επικοινωνίας με το αρχαιολογικό (μουσειακό) αντίκειμενο. *Επτάκυκλος*, 14, 177-186.
- Braudel, F. (2010). *Γραμματική των Πολιτισμών*, Αθήνα: ΜΙΕΤ, σ. 51.
- Γερουλάνου, Αιμ. (1985). «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου Μπενάκη», *Αρχαιολογία*, Τευχ. 16, σσ. 22-26.
- Δημαράς, Κ. Θ. (1977). Νεοελληνικός Διαφωτισμός, Αθήνα, σσ. 10 και 74.
- *Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
- Freire P. (1985), "Η πράξη της μελέτης". Στο *Για μια Απελευθερωτική Αγωγή*. Αθήνα:
- Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης.
- Guthrie, Chambers, W. K., (επίμ. Νικολαΐδης Τάσος) (1991). *Ο Σωκράτης*, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Έθνικης Τραπεζης.

- Κακριδής, Ι. Θ. (1971). “Οι αρχαίοι Έλληνες και οι ξένες γλώσσες”, στο *Μελέτες και Άρθρα*, Θεσσαλονίκη, σ. 13.
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (1988). *Το μουσείο μέσο τέχνης και αγωγής*, σελ. 25, Εκδ. Καστανιώτη.
- Καμπούρη – Βαμβούκου, Μ. (1985) “Τα ιστορικά μουσεία: Η “νέα Ιστορία” και ο αντίκτυπός της σ' αυτά”.
- Καραγιώργη, Γ. & Συμεού, Λ. (2003) *Κονστрукτιβισμός και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός*.
- *Ενημερωτικό Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 3, σελ. 29-32
- Κατσουλάκος, Θ., Κατσάρου, Χρ., Λένα, Μ. & Καρυωτάκη, Ι. *Ιστορία Δ' Δημοτικού: Στα Αρχαία Χρόνια Βιβλίο Δασκάλου*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Κατσουλάκος, Θ., Κοκκορού – Αλευρά, Γ. & Σκουλάτος, Β. *Αρχαία Ιστορία Α' Γυμνασίου Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Κόκκος Α. και Συνεργάτες (2011), *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουσερή, Γ. (2019). *Ιστορική σκέψη, σχολείο και μουσείο: Από την έρευνα στις εκπαιδευτικές εφαρμογές*, Επίκεντρο.
- Κριαράς, Ε. (1995). *Νέο ελληνικό λεξικό, λεξικό της σύγχρονης ελληνικής γλώσσας*, εκδοτική Αθηνών.
- Κύρκος, Β. (1976). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΣΤ', Αθήνα, σελ 392-393.
- Μούλιου, Μ. και Μπούνια, Α. (1999). “Μουσειακές εκθέσεις. Ερμηνευτικές προσεγγίσεις στη μουσειακή θεωρία και πρακτική”, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, τεύχος 70, σελ. 53-58.
- Μίτσελλ, Ει.-Ε. (2003). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Παιδαγωγικές Εφαρμογές των Μουσείων (Εμπειρίες από Μουσεία των ΗΠΑ και η ελληνική πραγματικότητα)*, Τόμος Α' [διδασκτορική διατριβή]. Βόλος, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*, Κέντρο λεξικολογίας.
- Μπούνια, Α. (Δεκέμβριος 1999). “Ο επαγγελματίας του Μουσείου”, *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 73.
- Νάκου, Ει. (2000). *Τα παιδιά και η Ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ει. (2001). *Μουσεία: Εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Τετράδια 9. Αθήνα:

Νήσος.

- Ντούλια, Α. (2012). “Δημιουργική Μάθηση μέσα από την Τέχνη: Μία πρόταση διδασκαλίας στην Ιστορία” *Πρακτικά του 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 5-7 Οκτωβρίου 2012.
- Οικονόμου, Μ. (2003). *Μουσείο: Αποθήκη ή ζωντανός οργανισμός; Μουσειολογικοί προβληματισμοί και ζητήματα*. Αθήνα: Κριτική.
- «Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ: Εκπαίδευση, Λαϊκός Πολιτισμός», (2000). Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Υπουργείο Πολιτισμού, Γ.Γ. Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα.
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας: από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Ronald, G. (2003). *Η μέθοδος του Σωκράτη: Επτά βασικά κλειδιά αξιοποίησης της σκέψης σας στο έπακρο*. ΕΝΑΛΙΟΣ.
- Σμυρναίος, Α. (2013). *Ιστορίας μάθησις: Ζητήματα φιλοσοφίας και διδακτικής της Ιστορίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σκουτέρη – Διδασκάλου, Ε. (1994). “Λαογραφικά Μουσεία, πολιτισμική ταυτότητα, ιστορική μνήμη: όροι και επισημάνσεις”, *Πρακτικά Συνεδρίου: Ο ρόλος των Λαογραφικών μουσείων στα πλαίσια της Ενωμένης Ευρώπης*, Ελληνική Εταιρεία Λαογραφικής Μουσειολογίας, 1994, σσ. 44-69.
- Τεγόπουλος – Φυτράκης (εκδότης), (1997): *Μείζον ελληνικό λεξικό, ορθογραφικό ερμηνευτικό, ετυμολογικό, συνωνύμων, αντιθέτων*.
- Τριανταφυλλίδης, Μ. (1999): *Λεξικό της κοινής νεοελληνικής*, Ίδρυμα νεοελληνικών σπουδών του Ινστιτούτου
- Wick R.K.(2000), Γιαχάννες Ίττεν, Η εικαστική παιδαγωγική ως ολιστική παιδαγωγική, (μτφρ Στ. Μπεκιάρη). Αθήνα: Ένωση Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων, Press Line.
- Χαμηλάκης Γ. (2012), *Το Έθνος και τα Ερείπιά του. Αρχαιότητα, Αρχαιολογία και Εθνικό Φαντασιακό στην Ελλάδα*, ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΕΙΚΟΣΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ.
- Ψαράκη-Μπελεσιώτη, Ν. (1991), «Μουσείο Μπενάκη», *Αρχαιολογία*, Τεύχος 38, σσ. 23-29.

- www.cultureguide.gr
- <https://icom.museum/en/>
- <http://greenagenda.gr/%CE%B7-%CF%80%CE%B5%CF%81%CF%83%CE%B5%CF%86%CF%8C%CE%BD%CE%B7-%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%BF-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF/>
(Ανακτήθηκε 12 Μαΐου 2021)
- https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BA%CE%BF%CF%85%CE%BB%CF%84%CE%BF%CF%8D%CF%81%CE%B1&dq= (Ανακτήθηκε στις 19 Ιουνίου 2021)