



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΕΣΟΓΕΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΑΡΧΑΙΟ ΘΕΑΤΡΟ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Αρχαιολογικές εικονογραφικές αφηγήσεις
στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:
η περίπτωση της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας**

ΤΣΕΤΣΕΛΗ ΖΩΗ-ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

ΡΟΔΟΣ, Ιούνιος 2023

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΕΣΟΓΕΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΑΡΧΑΙΟ ΘΕΑΤΡΟ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΣΕΤΣΕΛΗ ΖΩΗ-ΑΚΑΤΕΡΙΝΗ Α.Μ.: 4372021032

**Αρχαιολογικές εικονογραφικές αφηγήσεις
στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:
η περίπτωση της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΣΤΕΦΑΝΑΚΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

- 1. ΚΑΛΟΓΕΡΟΠΟΥΛΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ**
- 2. ΜΗΝΑ ΜΑΡΙΑ**

ΡΟΔΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «*Αρχαίο Θέατρο: Εκπαιδευτικές και Φιλολογικές Προσεγγίσεις*» του τμήματος Μεσογειακών Σπουδών, του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Η αγάπη μου για τα παιδιά και την εκπαίδευση, την οποία υπηρετώ ως μόνιμη δασκάλα, η έως τώρα ενασχόλησή μου με την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων στο πλαίσιο προγενέστερων Μεταπτυχιακών Σπουδών μου, αλλά και το πρωτόγνωρό για μένα και μεγάλο ενδιαφέρον που ανέπτυξα σχετικά με την επιστήμη της αρχαιολογίας και ειδικότερα την αρχαία ελληνική αγγειογραφία μέσα από το παρόν Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, αποτέλεσαν το έναυσμα για την επιλογή του θέματος. Η ενασχόληση και εντρυφήσή μου στο θέμα αυτό, μου έδωσε την ευκαιρία, όχι μόνο να εξελιχθώ περαιτέρω γνωστικά και μεθοδολογικά σε επιστημονικό επίπεδο, αλλά και να εξελίξω την προσωπική μου αντίληψη για το ίδιο το παρελθόν καθώς και για τον τρόπο με τον οποίο προσωπικά το ερμηνεύω, το νοηματοδοτώ και το χρησιμοποιώ για τον σχεδιασμό του μέλλοντος. Η παρούσα εργασία δε θα ήταν δυνατόν να υλοποιηθεί χωρίς τη συμβολή ορισμένων ανθρώπων, τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω δημοσίως.

Κατ' αρχάς, θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας, κύριο Στεφανάκη Εμμανουήλ, Καθηγητή Κλασικής Αρχαιολογίας και Νομισματικής του τμήματος Μεσογειακών Σπουδών, του Πανεπιστημίου Αιγαίου, για την επιστημονική του καθοδήγηση, τις πολύτιμες συμβουλές, την αμέριστη κατανόηση και την ανιδιοτελή προσφορά γνώσεων και χρόνου που μου διέθεσε, τόσο στο πλαίσιο των μαθημάτων του Μεταπτυχιακού Προγράμματος, όσο και κατά τη διάρκεια συγγραφής αυτής της εργασίας.

Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Καλογερόπουλο Κωνσταντίνο, μεταδιδακτορικό ερευνητή του τμήματος Μεσογειακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, για τη συμβολή του κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας αλλά και για τις γνώσεις που μας χάρισε στο πλαίσιο των μαθημάτων του Μεταπτυχιακού αυτού Προγράμματος. Θερμά ευχαριστώ και την κ. Μηνά Μαρία, Επίκουρη καθηγήτρια του τμήματος Μεσογειακών Σπουδών, του Πανεπιστημίου Αιγαίου, για τη συμμετοχή της στη συμβουλευτική επιτροπή της εργασίας, αλλά και για τις συμβουλές της και τη βοήθεια στη διόρθωση αυτής.

Τέλος, οφείλω το μεγαλύτερο «ευχαριστώ» στον σύζυγό μου και τα τέσσερα παιδάκια μου, για την υπομονή που επέδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης αυτής της εργασίας αλλά και τη συμπαράσταση που μου προσφέρουν σε κάθε βήμα της ζωής μου, βοηθώντας με να προσπαθώ πάντα για το καλύτερο.

*Στα παιδάκια μου,
Μαγδαληνή, Σουλτάνα, Μιχαήλ και Ελευθερία,
με την ευχή «στη ζωή τους
να διδάσκονται πώς να σκέφτονται
και όχι τι να σκέφτονται...»*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|--|----|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ | 11 |
| ABSTRACT..... | 12 |
| 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 13 |
| 1.1 Οριοθέτηση θέματος και αναγκαιότητα εργασίας..... | 13 |
| 1.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα | 16 |
| 1.3 Σημασία και πρωτοτυπία εργασίας..... | 19 |
| 1.4 Δομή εργασίας | 21 |
| 1.5 Ανακεφαλαίωση..... | 23 |
| Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ | 24 |
| 2. ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ..... | 24 |
| 2.1 Εισαγωγή | 24 |
| 2.2 Η πολιτική, κοινωνική και εθνο-ιδεολογική διάσταση της αρχαιολογίας: η αρχαιολογία στην Ελλάδα..... | 25 |
| 2.3 Δημόσια αρχαιολογία | 30 |
| 2.4 Η αρχαιολογία στην εκπαίδευση | 33 |
| 2.5 Ο πολυδιάστατος ρόλος των σχολικών εγχειριδίων και η ιδεολογική δυναμική τους | 36 |
| 2.6 Οι αρχαιολογικές αφηγήσεις στα σχολικά εγχειρίδια..... | 39 |
| 2.7 Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας | 44 |
| 2.8 Η αρχαιολογία στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Ιστορία της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης | 47 |
| 2.9 Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων: συμβολή στη διδακτική της Ιστορίας και χρήση ως ιστορική πηγή | 53 |
| 2.10 Ανακεφαλαίωση..... | 61 |
| 3. Η ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΓΓΕΙΟΓΡΑΦΙΑ..... | 62 |
| 3.1 Εισαγωγή | 62 |
| 3.2 Η αρχαία ελληνική αγγειογραφία ως κομμάτι του υλικού πολιτισμού και της πολιτιστικής κληρονομιάς | 62 |
| 3.3 Τεχνική, σχήματα και χρήση αρχαίων ελληνικών αγγείων | 65 |
| 3.4 Περίοδοι εξέλιξης της αρχαίας ελληνική αγγειογραφίας | 69 |
| 3.5 Η θεματολογία των παραστάσεων στα αρχαία ελληνικά αγγεία..... | 74 |
| 3.6 Ανακεφαλαίωση..... | 76 |
| 4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ..... | 76 |
| 4.1 Εισαγωγή | 76 |
| 4.2 Ιστορική ανασκόπηση της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων..... | 77 |
| 4.3 Η αρχαιολογία και ο υλικός πολιτισμός στα σχολικά εγχειρίδια: ανασκόπηση διεθνών και ελληνικών ερευνών | 81 |

| | |
|--|-----|
| 4.4 Ανακεφαλαίωση..... | 90 |
| B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ | 90 |
| 5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ..... | 90 |
| 5. 1 Εισαγωγή | 90 |
| 5.2. Μεθοδολογική και παιδαγωγική διάσταση έρευνας..... | 91 |
| 5.3. Δείγμα έρευνας | 93 |
| 5.4. Εργαλείο εικονογραφικής ανάλυσης εγχειριδίων: ερευνητικοί άξονες και μεθοδολογία..... | 97 |
| 5.4.1 1 ^{ος} Άξονας εργαλείου: Εποπτική λειτουργία εικόνων | 101 |
| 5.4.2 2 ^{ος} Άξονας εργαλείου: Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων | 102 |
| 5.4.3 3 ^{ος} Άξονας εργαλείου: Διδακτική Λειτουργία- Διδακτικές πρακτικές..... | 105 |
| 5.4.4 4 ^{ος} Άξονας εργαλείου: Ιδεολογική Λειτουργία..... | 108 |
| 5.5 Ανακεφαλαίωση..... | 111 |
| 6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ | 112 |
| 6.1 Εισαγωγή | 112 |
| 6.2 Συχνότητα εμφάνισης εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας..... | 113 |
| 6.3 Εποπτική λειτουργία εικόνων | 116 |
| 6.3.1 Θεματολογία παράστασης αγγείου | 116 |
| 6.3.2 Μέγεθος εικόνας | 121 |
| 6.3.3 Εύρος λήψης εικόνας..... | 124 |
| 6.3.4 Θέση εικόνας στη σελιδοποίηση | 128 |
| 6.4 Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων..... | 130 |
| 6.4.1 Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού | 130 |
| 6.4.2 Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού | 133 |
| 6.4.3 Συνάφεια εικόνας με γραπτό παρελκόμενο | 139 |
| 6.5 Διδακτική λειτουργία εικόνων-διδακτικές πρακτικές..... | 143 |
| 6.5.1 Αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία εικόνας..... | 143 |
| 6.5.2 Ερμηνευτική λειτουργία εικόνας | 147 |
| 6.5.3 Αξιολογική λειτουργία εικόνας | 148 |
| 6.5.4 Χρήση εικόνας ως ιστορική πηγή..... | 152 |
| 6.5.5 Η αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης..... | 155 |
| 6.5.6 Δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας | 158 |
| 6.5.7 Συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων | 160 |
| 6.6 Ιδεολογική λειτουργία εικόνων | 162 |
| 6.6.1 Συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και στον χρόνο | 162 |
| 6.6.2 Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας | 166 |

| | |
|---|-----|
| 6.6.3 Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί | 167 |
| 6.6.4 Συγκινησιακή φόρτιση | 168 |
| 6.7 Ανακεφαλαίωση..... | 170 |
| 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ | 171 |
| 7.1 Εισαγωγή | 171 |
| 7.2 Κύρια ευρήματα και σχολιασμός..... | 173 |
| 7.3 Περιορισμοί έρευνας..... | 181 |
| 7.4 Προτάσεις Έρευνας..... | 182 |
| 7.5 Ανακεφαλαίωση..... | 184 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 185 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ..... | 201 |

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

| | |
|--|-----|
| <i>Πίνακας 1. Αξονας «Εποπτική λειτουργία εικόνων»</i> | 102 |
| <i>Πίνακας 2. Αξονας «Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων»</i> | 104 |
| <i>Πίνακας 3. Αξονας: Διδακτική λειτουργία/ Διδακτικές Πρακτικές</i> | 107 |
| <i>Πίνακας 4. Αξονας: Ιδεολογική λειτουργία</i> | 109 |
| <i>Πίνακας 5. Εργαλείο Ανάλυσης παρούσας έρευνας</i> | 109 |
| <i>Πίνακας 6. Οι αρχαιολογικές εικόνες στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 113 |
| <i>Πίνακας 7. Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> ... | 115 |
| <i>Πίνακας 8. Θεματολογία παραστάσεων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 116 |
| <i>Πίνακας 9. Μέγεθος εικόνας αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 121 |
| <i>Πίνακας 10. Εύρος λήψης εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 124 |
| <i>Πίνακας 11. Θέση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στη σελιδοποίηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας</i> | 128 |
| <i>Πίνακας 12. Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων και υπομνηματισμός στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 131 |
| <i>Πίνακας 13. Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 132 |
| <i>Πίνακας 14. Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 134 |
| <i>Πίνακας 15. Συνάφεια εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων-γραπτού παρελκόμενου στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 139 |
| <i>Πίνακας 16. Αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 143 |
| <i>Πίνακας 17. Ερμηνευτική λειτουργία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 147 |
| <i>Πίνακας 18. Αξιολογική λειτουργία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 148 |
| <i>Πίνακας 19. Χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων ως πηγών στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | 152 |

| | |
|--|------------|
| <i>Πίνακας 20. Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων και αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | <i>155</i> |
| <i>Πίνακας 21. Δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.....</i> | <i>158</i> |
| <i>Πίνακας 22. Συντήρηση-διαχείριση αρχαιοτήτων και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.....</i> | <i>160</i> |
| <i>Πίνακας 23. Συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και στον χρόνο και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.....</i> | <i>162</i> |
| <i>Πίνακας 24. Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | <i>167</i> |
| <i>Πίνακας 25. Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις, χαρακτηρισμοί και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας</i> | <i>168</i> |
| <i>Πίνακας 26. Συγκινησιακή φόρτιση και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.....</i> | <i>169</i> |

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα σχολικά εγχειρίδια, συνιστούν αδιαμφισβήτητα το ισχυρότερο μέσο επικοινωνίας στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης που μπορεί να οδηγήσει στη σύνθεση κοινωνικών αναπαραστάσεων αναφορικά με την αρχαιολογία και το υλικό παρελθόν από τους/τις μαθητές/τριες, οι οποίες είναι δυνατόν να κυμαίνονται από απόψεις μέχρι στάσεις και στερεότυπα. Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάλυση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από τη διερεύνηση της περίπτωσης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας. Ειδικότερα, η εργασία αυτή αποσκοπεί στην ανάλυση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια προκειμένου, όχι μόνο να αποτιμηθεί η διδακτική και παιδαγωγική τους καταλληλότητα, αλλά και να διερευνηθεί ο τρόπος παρουσίας της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας και κατ' επέκταση της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού μέσα από την επιλογή και παράθεση των εικόνων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Για τον σκοπό αυτό, συγκροτήθηκε ένα διεπιστημονικό εργαλείο ανάλυσης για τις εικόνες του δείγματος, με άξονες που ερευνούν την εποπτική, πληροφοριακή, διδακτική/παιδαγωγική και ιδεολογική λειτουργία αυτών, ενώ για την έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική και ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Τα βασικά αποτελέσματα της έρευνας, έδειξαν πως παρ' όλες τις μεμονωμένες προσπάθειες, το πνεύμα συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας είναι ακόμα αρκετά μακριά από την ουσιαστική αξιοποίηση της επιστήμης της αρχαιολογίας, τόσο σε επιστημολογικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο.

Λέξεις-κλειδιά: αρχαιολογικές εικονογραφικές αφηγήσεις, σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, διδακτική της Ιστορίας, αρχαιολογία, υλικό παρελθόν.

ABSTRACT

School textbooks are undoubtedly the strongest means of communication in the context of school education that can lead to the synthesis of social representations regarding archeology and the material past by students, which can range from opinions to attitudes and stereotypes. The purpose of this paper is the analysis of the archaeological pictorial narratives found in the History textbooks of the Greek Primary Education, through the investigation of the case of ancient Greek vase painting. In particular, this work aims at the analysis of the images of ancient Greek vases found in that textbooks, in order not only to assess their didactic and pedagogical suitability, but also to investigate the way in which ancient Greek vase painting and by extension archeology and material culture, are represented through the selection and listing of these images in school History textbooks. For this purpose, an interdisciplinary analysis tool was set up for the images of the sample, with axes investigating their supervisory, informational, didactic/pedagogical and ideological function, while quantitative and qualitative content analysis was used for the research. The main results of the research showed that despite all the individual efforts, the spirit of writing the History school textbooks is still quite far from the essential utilization of the science of archaeology, both on an epistemological and a methodological level.

Keywords: archaeological pictorial narratives, history school textbooks, history teaching, archaeology, material past.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παρόν κεφάλαιο συντίθεται από τέσσερις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα οριοθετείται το θέμα της παρούσας εργασίας και αναδεικνύεται η ανάγκη εκπόνησής της (βλ. ενότητα 1.1), ενώ στη δεύτερη, παρουσιάζεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής (βλ. ενότητα 1.2). Στην τρίτη ενότητα αιτιολογείται η σημασία της εργασίας αυτής και αναδύεται η πρωτοτυπία της (βλ. ενότητα 1.3), ενώ η τελευταία αφορά στη συνολική δομή αυτής (βλ. ενότητα 1.4).

1.1 Οριοθέτηση θέματος και αναγκαιότητα εργασίας

Από τη δεκαετία του 1980, η επιστημολογική βάση της αρχαιολογίας και οι αρχές που διέπουν τις ερευνητικές μεθόδους και εργαλεία αυτής επαναπροσδιορίστηκαν, με αποτέλεσμα η έμφαση να μετατοπιστεί στο κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο των αρχαιολογικών δεδομένων, σε αντίθεση με το θετικιστικό πρότυπο προσέγγισης της αρχαιολογίας, τόσο ως προς τον τρόπο συλλογής των αρχαιολογικών δεδομένων, όσο και ως προς τον τρόπο επεξεργασίας και ερμηνείας αυτών, κατά τις προηγούμενες δεκαετίες¹. Ως αποτέλεσμα αυτής της μετατόπισης, εμφανίστηκαν σχεδόν αμέσως οι πολιτικές όψεις της επιστήμης, στο πλαίσιο της ονομαζόμενης *Μετα-διαδικαστικής Αρχαιολογίας*. Η επιστήμη της αρχαιολογίας δεν ήταν ποτέ ανεξάρτητη από το κοινωνικό, πολιτισμικό, πολιτικό και ιστορικό της πλαίσιο, ενώ το ίδιο το επιστημονικό της προϊόν χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται όχι μόνο ως μέσο κανονικοποίησης και νομιμοποίησης κοινωνικών-πολιτικών απόψεων και εθνικών ιδεολογιών, αλλά και για τη συγκρότηση μιας εθνικής ταυτότητας στα μέλη μιας κοινωνίας². Ως εκ τούτου, γίνεται φανερή η καθοριστική συμβολή της κοινωνίας στη διαμόρφωση της αρχαιολογίας, αλλά και η άμεση συνάφεια της εφαρμογής της αρχαιολογίας με την κοινωνία εντός της οποίας αυτή υλοποιείται³. Το ζήτημα της αρχαιολογίας και της πολιτικής, εθνικο-ιδεολογικής της διάστασης είναι ενδιαφέρον για την ελληνική περίπτωση. Η αρχαιολογία στην Ελλάδα επιφορτίστηκε με εθνικιστικό χαρακτήρα ήδη από τη συγκρότηση του ελληνικού κράτους, ενώ το υλικό παρελθόν της χώρας, αποτέλεσε σε διαφορετικές χρονικές περιόδους εθνικό αλλά και οικονομικό κεφάλαιο, όχι σταθερό και αποκομμένο από πολιτικά και κοινωνικά συμφραζόμενα, αλλά ευμετάβλητο και

¹ Κασβίκης 2004, 22-23.

² Κασβίκης 2004, 23.

³ Trigger 1984, 357-358.

ευέλικτο για αποδεικτική λειτουργία των εκάστοτε πολιτικών, κοινωνικών και ιδεολογικών στάσεων⁴. Βέβαια, η ιδιαιτερότητα της ελληνικής περίπτωσης προκύπτει από τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας σε ένα πλαίσιο όχι αποκλειστικά τοπικό, αφού η προβολή της κλασικής αρχαιότητας συνδέθηκε άμεσα όχι μόνο με τις αντιλήψεις του διαφωτισμού αλλά και με την προσπάθεια της ευρωπαϊκής μεσοαστικής τάξης για αναγνώριση αυτής της αρχαιότητας ως δικού της προγόνου πολιτισμού, προκειμένου αυτή να κυριαρχήσει έναντι των υπολοίπων τάξεων. Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, η αρχαιολογία δεν μπορεί να υπάρξει ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία εφαρμόζεται, ούτε να καταστεί πολιτικά και ιδεολογικά ανεξάρτητη⁵, ενώ οι εκάστοτε ιδεολογικές χρήσεις του παρελθόντος και των υλικών του εκφάνσεων, επιδρούν σημαντικά στη δημόσια εικόνα της αρχαιολογίας.

Παρόλο που η αρχαιολογία ως επιστήμη εμφανίζει δημόσιο χαρακτήρα, δεν εντοπίζεται εξ αρχής διαλεκτική επικοινωνία ανάμεσα σε αυτήν και το κοινό της, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς. Μόλις τα τελευταία χρόνια έγινε φανερή η ανάγκη στροφής της αρχαιολογίας στο κοινό της-ειδικό και μη- και η εκπαίδευση αυτού ως μόνου τρόπου πρόκλησης ενδιαφέροντος και δράσης σχετικά με την αρχαιολογία και ζητήματα που άπτονται της διατήρησης και συντήρησης των αρχαιοτήτων⁶. Το ζήτημα ενημέρωσης και εκπαίδευσης ενός κοινού που δεν κατέχει ειδικές γνώσεις ή δεν εκφράζει ειδικό ενδιαφέρον για την αρχαιολογία, απασχολεί πλέον ολοένα και περισσότερες χώρες⁷ και συνιστά σκοπό ενός νέου προσανατολισμού της επιστήμης της αρχαιολογίας, γνωστού και ως *δημόσια αρχαιολογία*⁸. Η αρχαιολογία στο πλαίσιο αυτό, συν-διαλέγεται με το κοινό της, εμπλέκοντάς το στη διαδικασία παραγωγής νοήματος από τα αρχαιολογικά δεδομένα, προς όφελος τόσο του κοινού, όσο και της ίδια της αρχαιολογίας⁹, ενώ ο τρόπος υλοποίησης αυτής της εμπλοκής διαφοροποιείται ανάλογα με το κοινό και το παρελθόν του, στο οποίο απευθύνεται. Είναι κοινά αποδεκτό, πως μέσα από τον διάλογο αρχαιολογίας και κοινού, μπορεί να εκτιμηθεί η αξία της αρχαιολογικής έρευνας και να επιτευχθεί υποστήριξη του κοινού προς την αρχαιολογία, γεγονός που με τη σειρά του θα συμβάλει προς τη νομική και οικονομική κρατική στήριξη του αρχαιολογικού έργου¹⁰. Σύμφωνα με τον

⁴ Κασβίκης 2004, 32.

⁵ Trigger 1984, 368.

⁶ Schadla-Hall 1999, 151.

⁷ Sablof 1998, 874.

⁸ Κασβίκης 2004, 6.

⁹ Merriman 2004, 5-6.

¹⁰ Sablof 1998, 873.

McManamon, βασική προϋπόθεση για τη σωστή προσέγγιση και εκπαίδευση του κοινού, είναι ο χωρισμός του σε διαφορετικές ομάδες, καθεμία από τις οποίες θα δεχθεί τα κατάλληλα μηνύματα, με τον κατάλληλο τρόπο μεταβίβασής τους¹¹. Μία ιδιαίτερη ομάδα κοινού που βρίσκεται στο πιο ευάλωτο στάδιο της ζωής της, είναι αυτή των μαθητών/τριών. Πράγματι, ο τρόπος παρουσίασης και ερμηνείας της αρχαιολογίας στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας και ιδίως στα μαθήματα αρχαιογνωστικού περιεχομένου, αποτελεί μία από τις δημοφιλέστερες και σημαντικότερες όψεις της δημόσιας ιστορίας¹², ενώ ως γνωστόν, οι γνώσεις αλλά και οι αντιλήψεις που φέρουν οι ενήλικες σχετικά με την αρχαιολογία και το παρελθόν συγκροτούνται σε μεγάλο βαθμό στην παιδική και εφηβική ηλικία¹³. Ως εκ τούτου, γίνεται σαφές πως με την ορθή μεταβίβαση των βασικών αρχών της αρχαιολογίας-θεωρητικών και ερευνητικών- στους/στις μικρούς/ές μαθητές/τριες μέσα από την τυπική και μη τυπική εκπαίδευση¹⁴, αυτοί θα έχουν, με μεγαλύτερη πιθανότητα, τη δυνατότητα εξέλιξης σε ευαισθητοποιημένους και ενημερωμένους αναφορικά με το θέμα, ενήλικες πολίτες¹⁵, πέρα φυσικά από τα πολλαπλά οφέλη σε εκπαιδευτικό, παιδαγωγικό επίπεδο και επίπεδο δεξιοτήτων. Ειδικότερα, η εξοικείωση των μαθητών/τριων με την επιστήμη της αρχαιολογίας και τη μεθοδολογία αυτής μέσα από το επίσημο σχολικό σύστημα, συμβάλλει στη συγκρότηση σε μεγάλο βαθμό σχετικών μορφών ειδικής γνώσης και συμβολικής σκέψης, οι οποίες αποτελούν προφανώς, κοινωνικές αναπαραστάσεις. Το είδος της επικοινωνίας που διαμορφώνεται ανάμεσα στο κοινό (μαθητές/τριες) και το μέσο (επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα) καθορίζει σημαντικά το είδος των αναπαραστάσεων αυτών, οι οποίες είναι δυνατόν να κυμαίνονται από απλή γνώμη, μέχρι στάση και στερεότυπα. Τα σχολικά εγχειρίδια, συνιστούν αδιαμφισβήτητα το ισχυρότερο μέσο επικοινωνίας στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης που μπορεί να οδηγήσει στη σύνθεση όλων των προαναφερθέντων τύπων αναπαραστάσεων αναφορικά με την αρχαιολογική γνώση και την πολιτιστική κληρονομιά από τους/τις μαθητές/τριες: γνώσεις/απόψεις, στάσεις, στερεότυπα¹⁶. Το σχολικό εγχειρίδιο, ως παιδαγωγικό, πληροφοριακό και πολιτικό μέσο¹⁷, έχει αδιαμφισβήτητα τη δυναμική να

¹¹ McManamon 1991, 123-124.

¹² Κασβίκης 2004, 7.

¹³ Κασβίκης 2004, 11.

¹⁴ Κασβίκης 2004, 48-49.

¹⁵ Δάσιου 1988, 76-80.

¹⁶ Κασβίκης 2004, 8.

¹⁷ Μπονίδης και Χοντολίδου 1997, 190.

διαμορφώσει στάσεις και αντιλήψεις αναφορικά με την αρχαιολογία και το υλικό παρελθόν. Ως εκ τούτου, λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη την προβληματική αναφορικά με τον χαρακτήρα της αρχαιολογίας και τα οφέλη από την ένταξη αυτής στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τα ζητήματα σχετικά με τον πολυδιάστατο ρόλο των σχολικών εγχειριδίων και την ιδεολογική τους λειτουργία, κρίνεται απαραίτητη η συστηματική διερεύνηση του τρόπου παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού παρελθόντος μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια.

1.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάλυση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από τη διερεύνηση της περίπτωσης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας. Ειδικότερα, η εργασία αυτή αποσκοπεί στην ανάλυση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου, όχι μόνο να αποτιμηθεί η διδακτική και παιδαγωγική τους καταλληλότητα, αλλά και να διερευνηθεί ο τρόπος παρουσίασης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας και κατ' επέκταση της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού μέσα από την επιλογή και παράθεση των εικόνων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.

Η επιλογή για διερεύνηση και ανάλυση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων έγινε αφενός λόγω του προσωπικού μου ενδιαφέροντος αναφορικά με την αρχαία ελληνική αγγειογραφία, αφετέρου λόγω του ιδιαίτερα μεγάλου όγκου των αρχαιολογικών εικονογραφικών αναφορών των εν λόγω σχολικών εγχειριδίων που θα έπρεπε να συμπεριληφθούν στην ανάλυση περιεχομένου, σε περίπτωση επιλογής διαφορετικού ή πιο εκτεταμένου δείγματος της έρευνας, πέραν δηλαδή των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων. Επιπρόσθετα, η εστίαση και η επιλογή μόνο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλεται στην καθημερινή μου ενασχόληση με αυτά, στο πλαίσιο της εργασίας μου ως εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τον σκοπό της έρευνας, συγκροτήθηκε ένα εργαλείο ανάλυσης για τις εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, με άξονες που ερευνούν την εποπτική, πληροφοριακή, διδακτική/παιδαγωγική και ιδεολογική

λειτουργία αυτών¹⁸. Η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπεί αποκλειστικά στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και μόνο στην ανάδειξη συχνοτήτων εμφάνισης των χαρακτηριστικών του κάθε άξονα του εργαλείου ανάλυσης, αλλά επιχειρεί και μια ποιοτική ανάλυση και κριτική αξιολόγηση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων, προκειμένου να πλαισιωθούν και ερμηνευτικά τα αποτελέσματά της.

Στόχος της παρούσας έρευνας δεν είναι μόνο είναι η διερεύνηση της συχνότητας εμφάνισης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και η διερεύνηση βασικών λειτουργιών που αυτές είναι δυνατόν να επιτελούν στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων. Ειδικότερα, τίθεται σαν στόχος η διερεύνηση των χαρακτηριστικών που σχετίζονται με την εποπτική λειτουργία των εικόνων, όπως αυτά προκύπτουν από τις βασικές αρχές της εικονογραφίας. Επιπλέον, στόχο της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση της επάρκειας αλλά και του τρόπου με τον οποίο εκφέρεται η αρχαιολογική πληροφορία και προωθούνται δεξιότητες που σχετίζονται με την επιστήμη της Αρχαιολογίας, μέσω των εικόνων του δείγματος και του γραπτού τους παρελκόμενου. Η διερεύνηση της διδακτικής και εκπαιδευτικής καταλληλότητας των εν λόγω εικόνων καθώς και των στρατηγικών και εκπαιδευτικών πρακτικών που οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων υιοθετούν αναφορικά με αυτές, τίθενται επιπρόσθετα ως στόχοι της παρούσας έρευνας. Τέλος, βασικό στόχο αποτελεί και η εξέταση του ιδεολογικού φορτίου που ενδεχομένως οι εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων μπορούν να φέρουν αναφορικά με το ελληνικό έθνος. Συνοψίζοντας, τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι τα ακόλουθα:

Ερευνητικό ερώτημα 1: Ποια η συχνότητα εμφάνισης εικόνων αρχαιολογικού περιεχομένου στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

¹⁸ Να σημειωθεί πως η ανάλυση των εικόνων του δείγματος δεν αφορά αποκλειστικά την ίδια την παράσταση που διακοσμεί το -απεικονιζόμενο στο εγχειρίδιο- αγγείο, αλλά αφορά την εικόνα του αγγείου ως οργανικού μέρους της σελίδας του εγχειριδίου. Ως εκ τούτου, η ανάλυση των εικόνων του δείγματος γίνεται σε συνδυασμό τόσο με το ίδιο το κείμενο του κεφαλαίου ή της ενότητας του σχολικού εγχειριδίου, όσο και με τις πληροφορίες του υπόλοιπου γραπτού παρελκόμενου των εικόνων, δηλαδή του υπομνηματισμού (λεζάντας), των ερωτήσεων/ασκήσεων του κεφαλαίου που αναφέρονται και σχετίζονται άμεσα με την υπό ανάλυση εικόνα και των συνοδευτικών/συμπληρωματικών κειμένων, στις περιπτώσεις των εγχειριδίων όπου φυσικά αυτά υπήρχαν. Επιπλέον, στην κριτική και ερμηνευτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων, σημαντική ήταν η συμβολή του *βιβλίου δασκάλου* που συνοδεύει το κάθε σχολικό εγχειρίδιο, καθώς μέσα από τις οδηγίες που δίνονται για τους/τις εκπαιδευτικούς σε αυτό, φανερώνεται η επίσημη στάση της πολιτείας για το θεματικό περιεχόμενο των εγχειριδίων αλλά και το προτεινόμενο από αυτήν πλαίσιο διδασκαλίας.

Ερευνητικό ερώτημα 2: Ποια η συχνότητα εμφάνισης εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

Ερευνητικό ερώτημα 3: Ποια η *εποπτική λειτουργία* που επιτελούν οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; Ειδικότερα, ποια η θεματολογία των παραστάσεων των απεικονιζόμενων αρχαίων ελληνικών αγγείων; Ποιο το μέγεθος και το εύρος λήψης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων και ποια η θέση αυτών στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας; Ποια η συχνότητα εμφάνισης των χαρακτηριστικών αυτών;

Ερευνητικό ερώτημα 4: Ποια η *πληροφοριακή λειτουργία* που επιτελούν οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; Ειδικότερα, ποιο το γλωσσικό ύφος και η επάρκεια των αρχαιολογικών υπομνηματισμών των εικόνων αυτών; Ποια η συνάφεια των εικόνων αυτών με το γραπτό τους παρελκόμενο στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας; Ποια η συχνότητα εμφάνισης των χαρακτηριστικών αυτών;

Ερευνητικό ερώτημα 5: Ποια η *διδακτική λειτουργία* που επιτελούν οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ποιες διδακτικές πρακτικές/στρατηγικές χρησιμοποιούνται από τους/τις συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων αναφορικά με τις εικόνες αυτές; Ειδικότερα, ποια η συχνότητα αποδεικτικής/αναπαραστατικής, ερμηνευτικής και αξιολογικής λειτουργίας των εικόνων αυτών; Ποιες διδακτικές πρακτικές/στρατηγικές των συγγραφέων των σχολικών εγχειριδίων σχετίζονται με την αξιοποίηση των εικόνων αυτών ως ιστορικών πηγών, καλλιεργούν δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας/μεθοδολογίας, προάγουν τη συντήρηση και διαχείριση των αρχαιοτήτων και αντιμετωπίζουν την αρχαιολογική επιστήμη με όρους ιστορίας της τέχνης; Με τι συχνότητα εμφανίζονται οι στρατηγικές αυτές;

Ερευνητικό ερώτημα 6: Ποια η *ιδεολογική λειτουργία* που επιτελούν οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; Ειδικότερα, με ποιον τρόπο και ποια συχνότητα προάγουν οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων τη συνέχεια του ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο και τη συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας μέσα

από τις εικόνες αυτές; Με ποιον τρόπο και ποια συχνότητα προάγονται αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί καθώς και συγκινησιακή φόρτιση μέσα από τις εικόνες αυτές και το γραπτό τους παρελκόμενο στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας;

1.3 Σημασία και πρωτοτυπία εργασίας

Η παρούσα έρευνα είναι δυνατόν να συνεισφέρει σημαντικά σε τρία επίπεδα: στο πεδίο της έρευνας, στο πεδίο συγγραφής και αναθεώρησης των σχολικών εγχειριδίων, εκπαιδευτικής πρακτικής και σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας, καθώς και στο πεδίο επικοινωνίας αρχαιολογίας-μαθητικού κοινού, στο πλαίσιο της δημόσιας αρχαιολογίας.

Στο πεδίο της έρευνας, η εργασία αυτή, είναι δυνατόν να συνεισφέρει μέσω της παρουσίασης και της εφαρμογής ενός εμπλουτισμένου και διεπιστημονικού εργαλείου ανάλυσης εικόνων αρχαιολογικού περιεχομένου που εντοπίζονται σε σχολικά ή και άλλα εγχειρίδια. Επιπλέον, όπως έγινε φανερό μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και παρουσιάζεται στη συνέχεια (βλ. κεφάλαιο 4), οι έρευνες ανάλυσης εικόνων αρχαιολογικού περιεχομένου στα σχολικά εγχειρίδια, είναι άκρως περιορισμένες στη χώρα μας, ιδίως για τα εν χρήσει σχολικά εγχειρίδια. Έτσι, τα αποτελέσματα από την ανάλυση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, θα επιτρέψουν να διαμορφωθεί μία αρχική εικόνα αναφορικά όχι μόνο με τη διδακτική και παιδαγωγική καταλληλότητα αυτών, αλλά και με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας, και κατ' επέκταση, της αρχαιολογίας σε αυτά. Επιπλέον, θα είναι δυνατή η σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών άλλων χωρών.

Επιπρόσθετα, η έρευνα αυτή είναι δυνατόν να συνεισφέρει θετικά και στο πεδίο συγγραφής και αναθεώρησης σχολικών εγχειριδίων. Τα αποτελέσματα που θα προκύψουν από την ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των εικόνων του δείγματος, μπορούν να αποτελέσουν αξιόλογη πηγή πληροφόρησης για τους/τις συγγραφείς, εικονογράφους και επιμελητές/τριες των σχολικών εγχειριδίων, παρέχοντας σε αυτούς τη δυνατότητα τροποποίησης του τωρινού περιεχομένου ή/και ανάπτυξης νέου εκπαιδευτικού υλικού.

Ακόμη, η παρούσα εργασία αναμένεται να αποτελέσει σημαντικό βοήθημα για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τη διδακτική πρακτική/στρατηγική και μεθοδολογία που οι ίδιοι μπορούν να ακολουθήσουν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας ή και άλλων γνωστικών αντικειμένων, προκειμένου οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων και εν γένει αρχαιολογίας, να συμβάλλουν θετικά όχι μόνο σε μαθησιακό/γνωστικό επίπεδο αλλά και σε επίπεδο καλλιέργειας δεξιοτήτων, με κυρίαρχες την κριτική ικανότητα, ιστορική σκέψη και συνείδηση.

Στο πλαίσιο αυτό, η εν λόγω έρευνα αποκτά ενδιαφέρον και από την μεριά της παιδαγωγικής επιστήμης. Κυρίως για τη σύγχρονη διδακτική της Ιστορίας, η έρευνα αναφορικά με τις εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου στα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται σήμερα στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας, είναι δυνατόν να οδηγήσει σε γόνιμο προβληματισμό αναφορικά με τον ιδεολογικό ρόλο του παρελθόντος και την επίδραση αυτού στη συγκρότηση του παρόντος, τις πτυχές της πληροφοριακής αξίας της επιστήμης της αρχαιολογίας ως επιστήμη που ερευνά το παρελθόν καθώς και τον ρόλο αυτής στη διαμόρφωση κοινωνικής, θρησκευτικής και εθνικής ταυτότητας των μαθητών/τριών αλλά και της ταυτότητας φύλου.

Τέλος, η έρευνα αυτή, αναμένεται να συνεισφέρει στην προσπάθεια κάλυψης του επικοινωνιακού κενού ανάμεσα στην αρχαιολογία και το πιο εύπλαστο κοινό της, αυτό των μαθητών/τριών, παρέχοντας σε πρώτη φάση, αναγκαίες και επαρκείς πληροφορίες αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης των επιστημονικών και μεθοδολογικών αρχών της στο πιο δυναμικό και σύνθητες μέσο που χρησιμοποιούν οι μαθητές/τριες, το σχολικό εγχειρίδιο, προκειμένου να μπορέσει να οργανώσει με κατάλληλο τρόπο τις δραστηριότητες εκπαίδευσης και προσέγγισης αυτού του κοινού, προς όφελος τόσο των μαθητών/τριών όσο και της ίδιας της επιστήμης.

Η πρωτοτυπία της παρούσας εργασίας έγκειται στο ότι αναλύει εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου και συγκεκριμένα αρχαίων ελληνικών αγγείων, που εντοπίζονται στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας, ζήτημα για το οποίο δεν υπήρχαν ερευνητικά δεδομένα. Ειδικότερα, ενώ σε διεθνές επίπεδο, η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας σε αυτά είναι αρκετά εκτεταμένη και βρίσκεται στο επίκεντρο των ερευνών τα τελευταία χρόνια, στη χώρα μας δεν εντοπίζονται με την ίδια συχνότητα έρευνες αναφορικά με την παρουσίαση της αρχαιολογίας στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια. Με εξαίρεση την έρευνα της

Η.Ελευθεριάδου το 2016¹⁹, η οποία διερεύνησε τις κειμενικές αρχαιολογικές αφηγήσεις που περιλαμβάνονται στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας χωρίς ωστόσο να ασχολείται καθόλου με την εικονογράφηση αυτών, οι υπόλοιπες έρευνες που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και έχουν ως αντικείμενο τη διερεύνηση της αρχαιολογίας στα διάφορα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια, αφορούν σχολικά εγχειρίδια που δε χρησιμοποιούνται πλέον στην ελληνική εκπαίδευση, αναδεικνύοντας έτσι την πρωτοτυπία και ανάγκη εκπόνησης της παρούσας έρευνας.

1.4 Δομή εργασίας

Η παρούσα εργασία αποτελείται από επτά κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την εισαγωγή της εργασίας, στην οποία οριοθετείται το θέμα και η αναγκαιότητα εκπόνησης αυτής, διατυπώνεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, αναδεικνύεται η σημασία και η πρωτοτυπία αυτής (βλ. κεφάλαιο 1). Το δεύτερο και τρίτο κεφάλαιο συνιστούν το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας (βλ. κεφάλαιο 2 και 3 αντίστοιχα).

Ειδικότερα, το δεύτερο κεφάλαιο, αποτελείται από οκτώ ενότητες. Στην πρώτη ενότητα, αναδεικνύεται η πολιτική, κοινωνική και εθνικο-ιδεολογική διάσταση της αρχαιολογίας και παρουσιάζεται η περίπτωση της αρχαιολογίας στην Ελλάδα (βλ. ενότητα 2.2). Στις επόμενες ενότητες παρουσιάζεται ο δημόσιος χαρακτήρας της αρχαιολογίας και αναδεικνύεται η ανάγκη ένταξης της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση στο πλαίσιο αυτού του χαρακτήρα (βλ. ενότητες 2.3 και 2.4 αντίστοιχα). Στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζεται ο πολυδιάστατος ρόλος των σχολικών εγχειριδίων και η ιδεολογική δυναμική τους (βλ. ενότητα 2.5), ενώ στην πέμπτη, αποσαφηνίζεται ο όρος των *αρχαιολογικών αφηγήσεων*, αναδεικνύεται η σημασία τους και παρουσιάζονται ζητήματα αναφορικά με τον επιστημονικό, μεθοδολογικό αλλά και ιδεολογικό τρόπο προσέγγισης της αρχαιολογικής επιστήμης στα σχολικά εγχειρίδια (βλ. ενότητα 2.6). Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζεται ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας (βλ. ενότητα 2.7). Στην έβδομη ενότητα διερευνάται η παρουσία αναφορών, σχετικά με την αρχαιολογία και τα τεκμήρια αυτής, στο ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού πρώτα παρουσιαστεί συνοπτικά η θέση της αρχαιολογίας στα προγενέστερα Προγράμματα Σπουδών (βλ. ενότητα 2.8), ενώ στην τελευταία ενότητα αναδεικνύεται

¹⁹ Ελευθεριάδου, 2016.

η σημασία της αξιοποίησης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας (βλ. ενότητα 2.9).

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η αρχαία ελληνική αγγειογραφία ως κομμάτι του υλικού πολιτισμού και της πολιτιστικής κληρονομιάς (βλ. ενότητα 3.2). Στόχος δεν είναι η εξαντλητική παράθεση πληροφοριών, αλλά η σύντομη παρουσίαση των τεχνικών αγγειογραφίας και των βασικών σχημάτων των αρχαίων ελληνικών αγγείων σε σχέση με τη χρήση τους (βλ. ενότητα 3.3). Επιπλέον, παρουσιάζονται συνοπτικά οι περίοδοι εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας καθώς και η θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων (βλ. ενότητες 3.4 και 3.5 αντίστοιχα).

Το τέταρτο κεφάλαιο αποτελεί τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε για την παρούσα εργασία και δεν αποσκοπεί στην παράθεση ενός πλήρους καταλόγου μελετών των τελευταίων δεκαετιών που συσχετίζονται με την παρούσα έρευνα, αλλά κυρίως στην παράθεση ενδεικτικών παραδειγμάτων ερευνών, οι οποίες επικεντρώνονται στη μελέτη σχολικών εγχειριδίων -κυρίως Ιστορίας ή/και άλλων γνωστικών αντικειμένων- σε σχέση με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού σε αυτά, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα εκπόνησης της παρούσας εργασίας και εντάσσοντας αυτήν στο ερευνητικό της πλαίσιο. Το κεφάλαιο αυτό αποτελείται από δύο ενότητες. Στην πρώτη ενότητα γίνεται μία προσπάθεια ιστορικής ανασκόπησης ελληνικών και διεθνών ερευνών των σχολικών εγχειριδίων (βλ. ενότητα 4.2) προκειμένου να γίνει φανερό η εξάρτηση του συγκεκριμένου πεδίου έρευνας από τα ιστορικά και κοινωνικά τεκταινόμενα, ενώ στη δεύτερη, παρατίθενται ελληνικές και διεθνείς έρευνες σχετικά με το πώς η αρχαιολογία και ο υλικός πολιτισμός αποτυπώνονται στα σχολικά εγχειρίδια (βλ. ενότητα 4.3).

Το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της παρούσας έρευνας και απαρτίζεται από τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αναφέρεται στη μεθοδολογική και παιδαγωγική διάσταση της έρευνας (βλ. ενότητα 5.2), ενώ η δεύτερη στο δείγμα αυτής (βλ. ενότητα 5.3). Στην τρίτη ενότητα του κεφαλαίου, περιγράφεται το εργαλείο που συγκροτήθηκε για την ανάλυση των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (βλ. ενότητα 5.4).

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανά άξονα του εργαλείου ανάλυσης στις αντίστοιχες ενότητες του κεφαλαίου αυτού.

Έτσι, στην ενότητα 6.2 περιλαμβάνονται τα αποτελέσματα αναφορικά με τη συχνότητα εμφάνισης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, στην ενότητα 6.3, τα αποτελέσματα που αφορούν στην εποπτική λειτουργία που οι εικόνες του δείγματος επιτελούν, ενώ τα αποτελέσματα σχετικά με την πληροφοριακή, τη διδακτική και την ιδεολογική λειτουργία των εικόνων παρουσιάζονται στις επόμενες ενότητες (βλ. αντίστοιχα ενότητες 6.4, 6.5 και 6.6). Τέλος, ακολουθεί σύντομη ανακεφαλαίωση (βλ. ενότητα 6.7).

Στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας (βλ. κεφάλαιο 7). Ειδικότερα, στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου παρουσιάζονται τα κύρια ευρήματα με τον σχετικό σχολιασμό (βλ. ενότητα 7.2), στη δεύτερη αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, ενώ στην τρίτη διατυπώνονται προτάσεις για περαιτέρω, μελλοντική έρευνα (βλ. ενότητες 7.3 και 7.4 αντίστοιχα).

1.5 Ανακεφαλαίωση

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάλυση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από τη διερεύνηση της περίπτωσης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας, προκειμένου, όχι μόνο να αποτιμηθεί η διδακτική και παιδαγωγική τους καταλληλότητα, αλλά και να διερευνηθεί ο τρόπος παρουσίασης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας και κατ' επέκταση της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού μέσα από την επιλογή και παράθεση των εικόνων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Για τον σκοπό αυτό, συγκροτήθηκε ένα εργαλείο ανάλυσης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, με άξονες που ερευνούν την εποπτική, πληροφοριακή, διδακτική/παιδαγωγική και ιδεολογική λειτουργία αυτών. Έναυσμα για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας αποτέλεσε αφενός η σπουδαιότητα ένταξης της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση προς όφελος τόσο του μαθητικού κοινού όσο και της ίδιας της επιστήμης, αφετέρου το ερευνητικό κενό στην ελληνική βιβλιογραφία αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας ως εικονογραφικής αφήγησης στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Η παρούσα έρευνα, αναμένεται να συμβάλλει θετικά σε τρία επίπεδα: στο πεδίο της έρευνας, στο πεδίο συγγραφής και αναθεώρησης των σχολικών εγχειριδίων, εκπαιδευτικής πρακτικής και σύγχρονης

διδασκαλίας της Ιστορίας, καθώς και στο πεδίο επικοινωνίας αρχαιολογίας-μαθητικού κοινού, στο πλαίσιο της δημόσιας αρχαιολογίας.

A' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2. ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ

2.1 Εισαγωγή

Προκειμένου να γίνει κατανοητή και να ερμηνευτεί η αρχαία ελληνική αγγειογραφία ως εικονογραφική αφήγηση στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση και μέσω αυτής να σκιαγραφηθεί η θέση των γενικότερων αρχαιολογικών αφηγήσεων σε αυτά, είναι απαραίτητος ο προβληματισμός και η συζήτηση γύρω από δύο βασικά θέματα. Το πρώτο αφορά στην προσπάθεια κατανόησης της φύσης της επιστήμης της αρχαιολογίας και του πολιτικού, κοινωνικού και εθνικο-ιδεολογικού χαρακτήρα της, ενώ τα δεύτερο σχετίζεται αφενός με τον γενικό ρόλο του σχολικού εγχειριδίου ως παιδαγωγικού, επικοινωνιακού αλλά και ιδεολογικού μέσου, αφετέρου με τον συγκεκριμένο ρόλο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας. Το κεφάλαιο αυτό, εξετάζει ζητήματα σχετικά με τον κοινωνικό και δημόσιο χαρακτήρα της αρχαιολογίας, σε συνδυασμό με τα χαρακτηριστικά των σχολικών εγχειριδίων γενικά και των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας ειδικά. Επιπλέον, αναδεικνύει τη σημασία της αξιοποίησης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας για τη διδασκαλία αυτής. Ειδικότερα, αποτελείται από οκτώ ενότητες: η πρώτη ενότητα αναφέρεται στην πολιτική, κοινωνική και εθνικο-ιδεολογική διάσταση της αρχαιολογίας, εστιάζοντας συνοπτικά στην ιδιαίτερη περίπτωση της αρχαιολογίας στην Ελλάδα (βλ. ενότητα 2.2), ενώ μέσα από την παρουσίαση της δημόσιας αρχαιολογίας στη δεύτερη (βλ. ενότητα 2.3), διακρίνεται η ανάγκη ένταξης της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση (βλ. ενότητα 2.4). Στη συνέχεια, εξετάζεται ο πολυδιάστατος ρόλος των σχολικών εγχειριδίων (βλ. ενότητα 2.5), αποσαφηνίζεται ο όρος των *αρχαιολογικών αφηγήσεων*, αναδεικνύεται η σημασία τους και παρουσιάζονται ζητήματα αναφορικά με τον επιστημονικό, μεθοδολογικό αλλά και ιδεολογικό τρόπο προσέγγισης αυτών στα σχολικά εγχειρίδια (βλ. ενότητα 2.6). Στην έκτη ενότητα παρουσιάζεται ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας (βλ. ενότητα

2.7), ενώ στην επόμενη διερευνάται η παρουσία αναφορών, σχετικά με την αρχαιολογία και τα τεκμήρια αυτής, στο ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού πρώτα παρουσιαστεί συνοπτικά η θέση της αρχαιολογίας στα προγενέστερα Προγράμματα Σπουδών (βλ. ενότητα 2.8). Στην τελευταία ενότητα, αναδεικνύεται η σημασία της αξιοποίησης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας (βλ. ενότητα 2.9).

2.2 Η πολιτική, κοινωνική και εθνικο-ιδεολογική διάσταση της αρχαιολογίας: η αρχαιολογία στην Ελλάδα

Είναι γεγονός πως στη δεκαετία του 1960, η *Νέα Αρχαιολογία* επηρεασμένη από το θετικιστικό πρότυπο της εποχής, τόσο ως προς τον τρόπο συλλογής των αρχαιολογικών δεδομένων, όσο και ως προς τον τρόπο επεξεργασίας και ερμηνείας αυτών, δεν προσέγγιζε τον υλικό πολιτισμό μέσα στα κοινωνικά και ιστορικά του συμφραζόμενα, ούτε εξέταζε τις συνεπαγόμενες ιδεολογικές χρήσεις της ίδιας της επιστήμης²⁰. Αντίθετα, τις επόμενες δεκαετίες, επαναπροσδιορίστηκε η επιστημολογική βάση της αρχαιολογίας και οι αρχές που διέπουν τις ερευνητικές μεθόδους και εργαλεία αυτής, με αποτέλεσμα η έμφαση να μετατοπιστεί στο κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο των αρχαιολογικών δεδομένων, ενώ οι πολιτικές όψεις της επιστήμης δεν άργησαν να εμφανιστούν²¹ στο πλαίσιο της ονομαζόμενης

²⁰ Οι απαρχές του ενδιαφέροντος για τον υλικό πολιτισμό τοποθετούνται κατά τον 16^ο-17^ο αιώνα και σχετίζονται με τις πρώτες συλλογές αντικειμένων/τεχνουργημάτων από ευγενείς ανθρώπους και την προβολή αυτών στις εκθέσεις μεγάλων μητροπολιτικών κέντρων (Renfrew & Bahn 2001, 11). Κατά τα τέλη του 19^{ου} αιώνα με αρχές του 20^{ου} αιώνα, η επονομαζόμενη *Πολιτισμική Ιστορική Αρχαιολογία* στράφηκε στην εξήγηση της πολιτισμικής εξέλιξης και αλλαγής μέσα από την αποδοχή της ιδιαιτερότητας και της βάσης του κάθε πολιτισμού σε ένα σύνολο κανόνων ανθρώπινης συμπεριφοράς (Κωτσάκης 2008, 39). Η *Νέα Αρχαιολογία* με βασικό εκπρόσωπο τον Binford, αντικαθιστώντας την *Πολιτισμική Ιστορική Αρχαιολογία* αποτέλεσε την αρχή για τη σύγχρονη αρχαιολογική σκέψη, εστιασμένη στην επιστημονική μέθοδο και τις ανθρωπολογικές διαστάσεις. Σύμφωνα με την *Διαδικαστική Αρχαιολογία*, όπως μετονομάστηκε αργότερα το ρεύμα της *Νέας Αρχαιολογίας*, οι πολιτισμοί εκλαμβάνονται ως συστήματα εντός των οποίων η ανθρώπινη συμπεριφορά παρουσιάζει ενότητα. Στο πλαίσιο αυτό, η πολιτισμική αλλαγή εμφανίζει συνέχεια και όχι διακυμάνσεις εξαιτίας των μεταναστεύσεων και της διακίνησης ιδεών ανάμεσα στις διάφορες ανθρώπινες ομάδες (Trigger, 2005, 156-159), όπως πρόσβευε η προηγούμενη προσέγγιση της *Πολιτισμικής Ιστορικής Αρχαιολογίας*. Για τους υποστηρικτές αυτού του ρεύματος, η ερευνητική μέθοδος όφειλε να είναι αμερόληπτη και ουδέτερη, χωρίς να επηρεάζεται από τα ιστορικά και κοινωνικά συμφραζόμενα εντός των οποίων προέκυψαν τα δεδομένα της έρευνας (Κωτσάκης 2008, 38-39), γι' αυτό και η προσέγγισή της γινόταν με ποσοτικές κυρίως και στατιστικές μεθόδους (Renfrew & Bahn 2001, 38-43).

²¹ Κασβίκης 2004, 23.

*Μετα-διαδικαστικής Αρχαιολογίας*²². Η επιστήμη της αρχαιολογίας δεν ήταν ποτέ ανεξάρτητη από το κοινωνικό, πολιτισμικό και ιστορικό της πλαίσιο, ενώ το ίδιο το επιστημονικό της προϊόν χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται όχι μόνο ως μέσο κανονικοποίησης και νομιμοποίησης κοινωνικών-πολιτικών απόψεων και εθνικών ιδεολογιών αλλά και για τη συγκρότηση μιας εθνικής ταυτότητας στα μέλη μιας κοινωνίας²³. Ως εκ τούτου, γίνεται φανερή η καθοριστική συμβολή της κοινωνίας στη διαμόρφωση της αρχαιολογίας, αλλά και η άμεση συνάφεια της εφαρμογής της αρχαιολογίας με την κοινωνία εντός της οποίας αυτή υλοποιείται²⁴.

Τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος συνδέθηκαν από πολύ νωρίς με τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας, γεγονός που επαληθεύεται από την έμφαση που δόθηκε από τα τέλη της περιόδου της Αναγέννησης και εξής, όχι μόνο στη διατήρηση, συντήρηση και ανάδειξη μνημείων και αρχαιολογικών καταλοίπων αλλά και στην απόδοση συμβολικού και εθνικού χαρακτήρα σε αυτά προκειμένου, πολλές φορές, να αναδειχθούν επιθυμητές και διαφορετικές όψεις/πτυχές του παρελθόντος από τα διάφορα έθνη²⁵. Η αρχαιολογία έχει επιλεγεί ως η πιο κατάλληλη επιστήμη για τη συγκρότηση και τη διαχείριση της ταυτότητας, εξαιτίας της πρόσβασής της στο παρελθόν²⁶. Σε αυτό το πλαίσιο, γίνεται κατανοητό πως η αρχαιολογία επιφορτίστηκε ιδεολογικά, καθώς ο τρόπος πραγμάτωσης του παρόντος καθορίζει σημαντικά τον τρόπο ανάδειξης του παρελθόντος.

Η εθνικιστική αρχαιολογία, ένα από τα τρία είδη αρχαιολογίας κατά τον Trigger²⁷, συνδέεται με τις αρχαιολογικές παραδόσεις των περισσότερων χωρών. Ο εθνικισμός ως πολιτικό και ιδεολογικό σύστημα αποτελεί γενικευμένο φαινόμενο των

²² Στη δεκαετία του 1980, αμφισβητήθηκε η αμεροληψία της έρευνας στο πλαίσιο της *Διαδικαστικής Αρχαιολογίας*, καθώς έγινε φανερή η επιρροή του κοινωνικού παράγοντα σε αυτήν. Για τη *Μεταδιαδικαστική Αρχαιολογία*, όπως ονομάστηκε το νέο ρεύμα, κάθε αρχαιολόγος είναι εξ' αρχής προδιατεθειμένος απέναντι στην ερμηνεία του παρελθόντος εξαιτίας του προσωπικού του πολιτισμικού, ιστορικού και κοινωνικού υποβάθρου, με αποτέλεσμα την εμφάνιση μιας διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν, καθώς το παρελθόν νοηματοδοτείται με όρους του παρόντος, ενώ το παρόν χαρακτηρίζεται από το παρελθόν (Hodder 2002, 240-272).

²³ Κασβίκης 2004, 23.

²⁴ Trigger 1984, 357-358.

²⁵ Κασβίκης 2004, 23.

²⁶ Κασβίκης 2004, 30.

²⁷ Ο Trigger διακρίνει τρεις τύπους αρχαιολογίας, την ιμπεριαλιστική, την αποικιοκρατική και την εθνικιστική. Η ιμπεριαλιστική αρχαιολογία αφορά περιπτώσεις ισχυρών χωρών με επεκτατική παράδοση, οι οποίες προβάλλουν τη δική τους ερμηνεία στην παγκόσμια ιστορική εξέλιξη. Η αποικιοκρατική αρχαιολογία ασκείται από τους Ευρωπαίους και λειτουργεί υποτιμητικά για τις χώρες των οποίων οι γηγενείς πολιτισμοί αφανίστηκαν από αυτούς, ενώ η εθνικιστική αρχαιολογία αφενός τονίζει μέσω των αρχαιολογικών τεκμηρίων την καθοριστική συμβολή των κοινωνιών που λογίζονται ως πρόγονοι σύγχρονων εθνικών συνόλων, αφετέρου συνοδεύεται από «πατριωτικά» συναισθήματα (Trigger 1984, 358, 1989, 150,174).

τελευταίων περίπου διακοσίων χρόνων και συνδέεται άμεσα με την αρχαιολογία, καθώς μέσω των υλικών καταλοίπων που αυτή ερευνά και μελετά, έχει τη δύναμη απόδειξης και τεκμηρίωσης διαφόρων μύθων καταγωγής. Δεν είναι τυχαία η χρονική σύμπτωση της θεμελίωσης της ίδια της επιστήμης της αρχαιολογίας με την ανάδυση των εθνών-κρατών²⁸. Η συγκρότηση της αρχαιολογίας συνδέθηκε με το ίδιο το έθνος-κράτος μέσω θεσμών όπως της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης, των μουσείων και άλλων, αλλά και νόμων για τη διασφάλιση και τη συντήρηση των αρχαιοτήτων.

Η συνειδητή και στοχευμένη επιλογή του τρόπου παρουσίασης του παρελθόντος μέσα από τα αρχαιολογικά τεκμήρια, όσο κι η πολιτική διάσταση της ακαδημαϊκής εργασίας στον τομέα της αρχαιολογίας, μαρτυρεί εν τέλει τον πολιτικό χαρακτήρα της ίδια της επιστήμης της αρχαιολογίας²⁹. Τα αρχαιολογικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκαν για την απόδοση νομιμότητας σε αρκετές στάσεις και ιδεολογίες που σχετίζονταν άμεσα με πολιτικές προθέσεις, με αποτέλεσμα τη διαστρέβλωση του παρελθόντος και τη σκόπιμη χρήση της αρχαιολογικής έρευνας, κάποιες φορές ακόμα και από τους ίδιους τους αρχαιολόγους³⁰. Ο αναπόφευκτος πολιτικός χαρακτήρας της αρχαιολογίας³¹ δεν αφορά μοναδικές και σπάνιες περιπτώσεις, αλλά είναι οργανικό μέρος της ίδιας της επιστήμης. Η σύνδεση της αρχαιολογίας με τον εθνικισμό, την πολιτική και την κατασκευή εθνικής ταυτότητας καθώς και η διερεύνηση αυτής της σχέσης, αποτελεί αντικείμενο πολλών ερευνών, αρχαιολογικών και μη, αποδεικνύοντας την εμφάνιση του εθνικού είδους της αρχαιολογίας ακόμα και σήμερα³². Ο εθνικισμός αντικατοπτρίζει τον πυρήνα της αρχαιολογίας³³ και φωτίζει τον μοναδικό ρόλο του παρελθόντος στην διαπραγμάτευση της εξουσίας του παρόντος σε κάθε κοινωνία³⁴.

Το ζήτημα της αρχαιολογίας και της πολιτικής, εθνικο-ιδεολογικής της διάστασης είναι ενδιαφέρον για την ελληνική περίπτωση. Το υλικό παρελθόν της

²⁸ Τσόπελα 2008,24.

²⁹ Rowlands 1994, 310.

³⁰ Τόσο η περίπτωση του αρχαιολόγου Gustaf Cossina που χρησιμοποίησε την αρχαιολογική έρευνα στη Γερμανία του 20^{ου} αιώνα προκειμένου να νομιμοποιήσει το εθνικοσοσιαλιστικό κόμμα (Trigger 2005, 168-173), όσο και η περίπτωση της στροφής της αρχαιολογικής έρευνας της Ιταλίας της ίδιας περιόδου στην πολιτική συντήρηση της «Ρωμαϊκότητας» για την ανάδειξη του Μουσολίνι ως σπουδαίου συνεχιστή του Αυγούστου, μαρτυρούν την άμεση συσχέτιση πολιτικής και αρχαιολογίας. Αυτές οι πολιτικές εκφάνσεις της αρχαιολογίας δε λείπουν βέβαια και από τη σύγχρονη ιστορία. Επί παραδείγματι αναφέρουμε, τους επαναπροσδιορισμούς των υλικών καταλοίπων στις χώρες που δημιουργήθηκαν έπειτα από τη διάλυση της Γιουγκοσλαβίας και της Σοβιετικής Ένωσης (Κασβίκης 2004, 24).

³¹ Silberman 1995, 249.

³² Τσόπελα, 24.

³³ Hamilakis 1996, 997

³⁴ Hamilakis & Yalouri 1996, 117.

Ελλάδας, αποτέλεσε σε διαφορετικές χρονικές περιόδους εθνικό αλλά και οικονομικό κεφάλαιο, όχι σταθερό και αποκομμένο από πολιτικά και κοινωνικά συμφραζόμενα, αλλά ευμετάβλητο και ευέλικτο για αποδεικτική λειτουργία των εκάστοτε πολιτικών, κοινωνικών και ιδεολογικών στάσεων³⁵.

Η αρχαιολογία στην Ελλάδα επιφορτίστηκε με εθνικιστικό χαρακτήρα ήδη από τη συγκρότηση του ελληνικού κράτους, παρέχοντας τα αναγκαία τεκμήρια για την αναγνώριση της συμβολής του σπουδαίου παρελθόντος στη δόμηση του παρόντος και την κατασκευή της εθνικής ταυτότητας³⁶. Η έντονη εξάρτηση και σύνδεση του ελληνικού παρόντος με την αρχαιότητα δεν αποτελεί το μοναδικό στοιχείο που καθιστά την ελληνική περίπτωση συγκρότησης εθνικής ταυτότητας ιδιαίτερη. Η ιδιαιτερότητα της ελληνικής περίπτωσης προκύπτει από τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας σε ένα πλαίσιο όχι αποκλειστικά τοπικό, αφού η προβολή της κλασικής αρχαιότητας συνδέθηκε άμεσα όχι μόνο με τις αντιλήψεις του διαφωτισμού αλλά και με την προσπάθεια της ευρωπαϊκής μεσοαστικής τάξης για αναγνώριση αυτής της αρχαιότητας ως δικού της προγόνου πολιτισμού, προκειμένου αυτή να κυριαρχήσει έναντι των υπολοίπων τάξεων. Το γενικό ευρωπαϊκό πνεύμα και η εμφάνιση του εθνικισμού στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού ρομαντισμού την εποχή εκείνη, εκφράστηκε μέσα από τον προσανατολισμό της αρχαιολογίας στην ανάδειξη του υλικού παρελθόντος. Μνημεία και αρχαιολογικά κατάλοιπα αναδείχθηκαν, ενώ η Ευρώπη στράφηκε εμφανώς στην ελληνική κλασική αρχαιότητα ως συνέπεια της νέας ευρωπαϊκής ανάγκης για μια ορισμένη και συγκεκριμένη πολιτισμική καταγωγή. Το κλασικό παρελθόν εξυμνήθηκε από την Ευρώπη και εξιδανικεύτηκε ως πρόγονος του ευρωπαϊκού πνεύματος. Η εμμονή στην κλασική αρχαιότητα δικαιολογεί και νομιμοποιεί την ανεξαρτησία αλλά και ένταξη του νεοελληνικού κράτους στην ευρωπαϊκή οικογένεια³⁷, διατηρεί την εσωτερική συνοχή υπό την βεβαιότητα ενός κοινού και σπουδαίου παρελθόντος³⁸ και ταυτόχρονα εξυπηρετεί τις ανανεωμένες αντιλήψεις για την ευρωπαϊκότητα.

Υπό αυτές τις συνθήκες, το νεοσύστατο ελληνικό κράτος χρησιμοποίησε για έμβλημά του και μέσο επιρροής και εξουσίας τα μόνα έτοιμα σύμβολα του έθνους που διέθετε τη δεδομένη στιγμή, δηλαδή τις αντιλήψεις και υλικές εκφάνσεις του

³⁵ Κασβίκης 2004, 32.

³⁶ Κασβίκης 2005, 413.

³⁷ Kotsakis 1991, 65-70.

³⁸ Hamilakis & Yalouri 1999, 121.

κλασικού παρελθόντος³⁹, διεκδικώντας ταυτόχρονα την αποκλειστική κυριότητά τους σε αυτά. Ο πρώτος αρχαιολογικός νόμος το 1834, μαρτυρεί το ενδιαφέρον για αποκλειστική κατοχή και προστασία των αρχαιοτήτων, ενώ η ίδρυση της Αρχαιολογικής Εταιρείας συνδέθηκε εξ αρχής και κινήθηκε παράλληλα με την πολιτική ιστορία του κράτους, αποδεχόμενη κάθε φορά την κυρίαρχη ιδεολογία⁴⁰. Στις αρχές του 19^{ου} αιώνα, όπου το ελληνικό κράτος μαχόταν για τη σύνδεση με το παρελθόν μέσα από την προβολή της συνέχειας της ιστορίας του στον χρόνο, η αρχαιολογική έρευνα εστίασε εξ ολοκλήρου στα κατάλοιπα της κλασικής αρχαιότητας, καθώς αυτή θεωρήθηκε ως η μόνη αξιόλογη περίοδος⁴¹. Ως εκ τούτου, πολλά κατάλοιπα του παρελθόντος που δε συγκαταλέγονταν στην κλασική εποχή, παραμερίστηκαν ή ακόμα και καταστράφηκαν⁴². Στο πλαίσιο αυτής της ανάγκης για συνέχεια, γεννήθηκε η τριμερής μορφή του ιστορικού χρόνου (αρχαία, βυζαντινά και νεότερα χρόνια) για την αφήγηση της εθνικής ιστορίας⁴³, αλλά και η θέαση της κλασικής αρχαιολογίας με όρους ιστορίας της τέχνης, σύμφωνα με την οποία τα αρχαιολογικά δεδομένα ανάγονται σε έργα τέχνης ενώ η προσέγγιση αυτών μετατοπίζει τη σημασία στην αισθητική και καλλιτεχνική πτυχή τους. Σημαντικό επιπλέον χαρακτηριστικό της ελληνικής αρχαιολογίας αποτελεί η σχέση αυτής με την ιστορία: η αρχαιολογία χρησιμοποιείται ως απτή, υλική απόδειξη των επίσημων ιστορικών αφηγήσεων, ενώ ο σκοπός της συμφωνεί με τον σκοπό της ιστορικής επιστήμης και δεν είναι άλλος, από τη σφυρηλάτηση της εθνικής ταυτότητας και την διατήρηση της συνέχειας του ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο⁴⁴.

Σε πολλές περιπτώσεις, ο πολιτικός χαρακτήρας της αρχαιολογίας έγινε εμφανής στην ελληνική περίπτωση: η βοήθεια του νεοσύστατου κράτους από τις Μεγάλες Δυνάμεις που προσφέρθηκε με αντάλλαγμα την εκπόνηση αρχαιολογικών ερευνών και ανασκαφών στον ελλαδικό χώρο αλλά και η ίδρυση ξένων και

³⁹ Kotsakis 1991, 65, Σκοπτεά 1988, 197, Hamilakis & Yalouri 1996, 119.

⁴⁰ Πετράκος 1987, 83-85, 122-123.

⁴¹ Αναγνώστου 2000, 126-127.

⁴² Χαρακτηριστική είναι η απομάκρυνση των μη κλασικών αρχαιολογικών καταλοίπων από την Ακρόπολη αλλά και η κατεδάφιση πολλών μνημείων της βυζαντινής εποχής από την Αρχαιολογική Εταιρεία (Αναγνώστου 2000, 138).

⁴³ Πολίτης 1998, 48-57. Η περίπτωση της Ελλάδας αποδεικνύει το πώς η προσέγγιση του υλικού πολιτισμού στο ίδιο έθνος-κράτος αποκτά διαφορετικό κοινωνικό νόημα. Έτσι, κομβικό σημείο αναφοράς αποτελεί η κλασική αρχαιότητα, η προϊστορία προσεγγίζεται με σκοπό την αναζήτηση των ριζών του κλασικού παρελθόντος και η συσχέτιση αυτού με τους αρχαίους μύθους, ενώ μέσω της βυζαντινής εποχής -που εκφράζει το χριστιανικό στοιχείο που κρίθηκε απαραίτητο για τη διαμόρφωση της ταυτότητας στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος- συνδέεται με την νεότερη (Κασβίκης 2004, 25,36).

⁴⁴ Κωτσάκης 1998, 14, Kotsakis 2003, 56.

ανταγωνιστικών αρχαιολογικών σχολών στην Ελλάδα⁴⁵, αποτελούν παραδείγματα πολιτικής χειραγώγησης της αρχαιολογίας, αφού μέσω αυτής φανερωνόταν η ισχύς και η υπεροχή των εκάστοτε κατά περίπτωση δυνάμεων. Σε περιόδους κρίσης των πρώτων κυρίως χρόνων, το ίδιο το κράτος εκμεταλλεύτηκε οικονομικά τα αρχαιολογικά του κατάλοιπα, είτε μέσω εκθέσεων εκτός χώρας, είτε καθαρά μέσω αγοραπωλησιών, προκαλώντας όπως ήταν φυσικό τις αντιδράσεις της κοινωνίας⁴⁶.

Τα κύρια γνωρίσματα της ελληνικής αρχαιολογίας εντοπίζονται ακόμα και σήμερα, με αυτό του εθνικού χαρακτήρα να κυριαρχεί και να χρησιμοποιείται ανάλογα με τα εκάστοτε πολιτικά συμφραζόμενα⁴⁷. Η αξία και η σημασία της αρχαιολογίας είναι βέβαιη και δεδομένη στη συλλογική ελληνική συνείδηση, καθώς μέσω αυτής αναγνωρίζεται η μοναδικότητα του πολιτισμού και εδραιώνεται η εθνική ενότητα και συνέχεια⁴⁸. Είναι γεγονός πως η ελληνική αρχαιολογία έχει μεταβληθεί από την περίοδο σύστασης του ελληνικού κράτους, ενώ οι διάφορες εκδοχές της προσανατολίστηκαν ερευνητικά με διαφορετικό τρόπο, όχι μόνο εξαιτίας των διαφορετικών τους παραδόσεων, αλλά και λόγω του ίδιου του πολιτικού χαρακτήρα της επιστήμης της αρχαιολογίας⁴⁹.

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, η αρχαιολογία δεν μπορεί να υπάρξει ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία εφαρμόζεται, ούτε να καταστεί πολιτικά και ιδεολογικά ανεξάρτητη⁵⁰. Οι εκάστοτε ιδεολογικές χρήσεις του παρελθόντος και των υλικών του εκφάνσεων, επιδρούν σημαντικά στη δημόσια εικόνα της αρχαιολογίας, όπως θα αναλυθεί στη συνέχεια.

2.3 Δημόσια αρχαιολογία

Παρόλο που η αρχαιολογία ως επιστήμη εμφανίζει δημόσιο χαρακτήρα, δεν εντοπίζεται εξ αρχής διαλεκτική επικοινωνία ανάμεσα σε αυτήν και το κοινό της, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς. Αυτή η έλλειψη επικοινωνίας αποδίδεται στον επαγγελματικό και ακαδημαϊκό ρόλο που η αρχαιολογία απέκτησε τον 19^ο και 20^ο αιώνα αντίστοιχα⁵¹. Είναι γεγονός, πως μόλις τα τελευταία χρόνια έγινε φανερή η ανάγκη στροφής της αρχαιολογίας στο κοινό της-ειδικό και μη- και η εκπαίδευση

⁴⁵ Καλπαξής 1990, 19-20.

⁴⁶ Πετράκος 1995, 97-87, Hamilakis & Yalouri 1996, 126-127.

⁴⁷ Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η χρήση της αρχαιολογίας στο μακεδονικό ζήτημα.

⁴⁸ Moulou 1996, 181-182.

⁴⁹ Κασβίκης 2004, 43. Βέβαια, η προϊστορική αρχαιολογία κατάφερε να αποδεσμευτεί από τον σκοπό της συγκρότησης ταυτότητας και την απόδειξη της εθνικής συνέχειας.

⁵⁰ Trigger 1984, 368.

⁵¹ Sablof 1998, 870.

αυτού ως μόνου τρόπου πρόκλησης ενδιαφέροντος και δράσης σχετικά με την αρχαιολογία και ζητήματα που άπτονται της διατήρησης και συντήρησης των αρχαιοτήτων⁵². Το ζήτημα ενημέρωσης και εκπαίδευσης του κοινού σχετικά με την αρχαιολογία απασχολεί πλέον ολοένα και περισσότερες χώρες, οι οποίες αλλάζουν την επαγγελματική λειτουργική βάση της αρχαιολογικής επιστήμης προς αυτή την κατεύθυνση⁵³. Έτσι, η ενημέρωση και εκπαίδευση ενός κοινού που δεν κατέχει ειδικές γνώσεις ή δεν εκφράζει ειδικό ενδιαφέρον για την αρχαιολογία, συνιστά σκοπό ενός νέου προσανατολισμού της επιστήμης της αρχαιολογίας, γνωστού και ως *δημόσια αρχαιολογία* ή *αρχαιολογία του κοινού*, όρος που πρωτο-χρησιμοποιήθηκε από τον Charles G. McGimsey το 1972⁵⁴. Ο όρος του McGimsey δήλωνε αρχικά την υποστήριξη του κοινού στις προσπάθειες των αρχαιολόγων για καταγραφή και διασφάλιση του αρχαιολογικού υλικού από τα διάφορα δημόσια έργα⁵⁵, άποψη που σταδιακά, με την εμφάνιση ιδίως της μεταδιαδικαστικής αρχαιολογίας, εξελίχθηκε. Η δημόσια λειτουργία της αρχαιολογίας και η επαφή αυτής με το κοινό άρχισε να αναδεικνύεται ολοένα και περισσότερο ως μέρος της δράσης των αρχαιολόγων. Ωστόσο, η ποικιλία και η διαφορετικότητα των ζητημάτων που αφορούν στη δημόσια αρχαιολογία αποτέλεσαν πηγή σύγχυσης, καθώς οι όροι «δημόσιος» και «αρχαιολογία» αντικατοπτρίζονται διαφορετικά στην εκάστοτε χώρα και τον πολιτισμό της⁵⁶, τόσο εξαιτίας της διαφορετικής θεωρητικής βάσης της ίδιας της επιστήμης, όσο και λόγω των διαφορετικών οικονομικών και κοινωνικο-πολιτικών καταστάσεων υπό τις οποίες ορίζεται η δράση των αρχαιολόγων⁵⁷.

Η δημόσια αρχαιολογία προσεγγίζει πολυδιάστατα τον τρόπο νοηματοδότησης του παρελθόντος από το αρχαιολογικό υλικό, με αποτέλεσμα την αναπόφευκτη εμφάνιση αντιθέσεων και προβληματισμού ακόμα και εντός του ίδιου κοινού. Ωστόσο, γνωρίζοντας αυτές τις αποκλίσεις ανάμεσα στο κοινό της, η αρχαιολογία συν-διαλέγεται με αυτό, εμπλέκοντάς το στη διαδικασία παραγωγής νοήματος από τα αρχαιολογικά δεδομένα, προς όφελος τόσο του κοινού, όσο και της ίδιας της αρχαιολογίας⁵⁸. Ως εκ τούτου, και το μήνυμα που η αρχαιολογία μεταβιβάζει

⁵² Schadla-Hall 1999, 151.

⁵³ Sablof 1998, 874.

⁵⁴ Κασβίκης 2004, 6.

⁵⁵ Schadla-Hall 1999, 146-147.

⁵⁶ Επί παραδείγματι, στη Βόρεια Αμερική η αρχαιολογία έχει καθοριστεί σε σημαντικό βαθμό σε ανθρωπολογική βάση, ενώ στην Ευρώπη έχει συσχετιστεί έντονα με την ιστορία.

⁵⁷ Ελευθεριάδου 2016, 16.

⁵⁸ Merriman 2004, 5-6.

στο κοινό, δεν μπορεί να είναι ένα και μοναδικό⁵⁹, αλλά οφείλει να διαφοροποιείται ανάλογα με το κοινό και το παρελθόν του, στο οποίο απευθύνεται. Ένα από τα σημαντικότερα μηνύματα προς το κοινό της αρχαιολογίας πρέπει να περιλαμβάνει στοιχεία σχετικά με την αξία του αρχαιολογικού υλικού, την ανάγκη συντήρησής του και τον συχνά εύθραυστο χαρακτήρα αυτού⁶⁰.

Είναι ωστόσο κοινά αποδεκτό, πως μέσα από τον διάλογο αρχαιολογίας και κοινού, μπορεί να εκτιμηθεί η αξία της αρχαιολογικής έρευνας και να επιτευχθεί υποστήριξη του κοινού προς την αρχαιολογία, γεγονός που με τη σειρά του θα συμβάλει προς την οικονομική κρατική στήριξη του αρχαιολογικού έργου⁶¹. Σύμφωνα με τον McManamon, ένα κοινό ενημερωμένο, με ενεργό συμμετοχή και διάθεση υποστήριξης της αρχαιολογικής έρευνας και της συντήρησης των αρχαιοτήτων, συνιστά εξαιρετική πηγή πολιτικής, εθελοντικής και οικονομικής ενίσχυσης. Μάλιστα, σύμφωνα με τον ίδιο, όσο μεγαλύτερη διάρκεια και εύρος γνώσεων χαρακτηρίζει την εκπαίδευση αυτή, τόσο αποτελεσματικότερη και ουσιαστικότερη θα είναι η αρχαιολογική έρευνα, αλλά και η διαχείριση και συντήρηση της αρχαιολογικής κληρονομιάς⁶². Η δημόσια αρχαιολογία αποσκοπεί λοιπόν στη διερεύνηση της σχέσης αρχαιολογίας-κοινωνίας, προκειμένου να συνεισφέρει στη γενική κατανόηση της αρχαιολογικής γνώσης και των αρχαιολογικών μεθόδων, μέσα από το ενδιαφέρον, την ενεργό συμμετοχή και τον διαλογικό προβληματισμό με το ευρύτερο κοινό της.

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, είναι έντονη η ανάγκη εκπαίδευσης και ενημέρωσης του κοινού από τη μεριά της αρχαιολογίας. Σύμφωνα με τον McManamon, βασική προϋπόθεση για τη σωστή προσέγγιση και εκπαίδευση του κοινού, είναι ο χωρισμός του σε διαφορετικές ομάδες, καθεμία από τις οποίες θα δεχθεί τα κατάλληλα μηνύματα, με τον κατάλληλο τρόπο μεταβίβασής τους⁶³. Μία ιδιαίτερη ομάδα κοινού που βρίσκεται στο πιο ευάλωτο στάδιο της ζωής της, είναι αυτή των μαθητών/τριών. Πράγματι, ο τρόπος παρουσίασης και ερμηνείας της αρχαιολογίας στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας και ιδίως στα μαθήματα

⁵⁹ McManamon 2000a, 13.

⁶⁰ McManamon 1994, 65.

⁶¹ Sablof 1998, 873.

⁶² McManamon 2000b, 21. Αυτοί οι προβληματισμοί εντοπίζονται και στο πεδίο της λεγόμενης *κοινωνικής αρχαιολογίας*, όπου οι τοπικές κοινωνίες συμμετέχουν ενεργά και ισότιμα στις αρχαιολογικές πράξεις αλλά και στον τρόπο παρουσίασης των αποτελεσμάτων στο κοινό (Κασβίκης 2004, 4).

⁶³ McManamon 1991, 123-124.

αρχαιολογικού περιεχομένου, αποτελεί μία από τις δημοφιλέστερες και σημαντικότερες όψεις της δημόσιας ιστορίας, όπως θα συζητηθεί στη συνέχεια⁶⁴.

2.4 Η αρχαιολογία στην εκπαίδευση

Οι μαθητές/τριες αποτελούν την πιο τυπική και χαρακτηριστική ομάδα κοινού με το οποίο μπορεί να επικοινωνήσει ουσιαστικά η επιστήμη της αρχαιολογίας. Είναι γεγονός, πως όχι μόνο οι γνώσεις αλλά και οι αντιλήψεις που φέρουν οι ενήλικες σχετικά με την αρχαιολογία και το παρελθόν συγκροτούνται σε μεγάλο βαθμό στην παιδική και εφηβική ηλικία⁶⁵. Όπως μαρτυρούν οι σχετικές έρευνες⁶⁶, οι μαθητές/τριες μέσω του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος και των αφηγήσεων των σχολικών εγχειριδίων, συχνά συνθέτουν μια διαστρεβλωμένη ακόμα και εθνικιστική αντίληψη για το παρελθόν, η οποία αν μη τι άλλο, επιδρά καθοριστικά στον τρόπο αντίληψης του παρόντος στο οποίο ζουν και υφίστανται. Σε κάθε περίπτωση, οι αρχαιολογικές αφηγήσεις με τις οποίες οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή μέσω του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, συντελούν στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων απέναντι στην επιστήμη της αρχαιολογίας και την πολιτιστική κληρονομιά. Ως εκ τούτου, γίνεται σαφές πως με την ορθή μεταβίβαση των βασικών αρχών της αρχαιολογίας- θεωρητικών και ερευνητικών- στους/στις μικρούς/ές μαθητές/τριες μέσα από την τυπική και μη τυπική εκπαίδευση⁶⁷, αυτοί θα έχουν, με μεγαλύτερη πιθανότητα, τη δυνατότητα εξέλιξης σε ευαισθητοποιημένους και ενημερωμένους αναφορικά με το θέμα, ενήλικες πολίτες⁶⁸. Και αυτό γιατί οι μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι στην πιο εύπλαστη και ευεπηρεάστη ηλικία της ζωής τους, όπου θέτοντας τους δικούς τους

⁶⁴ Κασβίκης 2004, 7.

⁶⁵ Κασβίκης 2004, 11.

⁶⁶ Σημαντικές για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των μαθητών/τριών αναφορικά με το υλικό παρελθόν και την αρχαιολογία, ήταν οι έρευνες της K. Emmot το 1987 και 1989 στο Sheffield (Κασβίκης 2004, 11). Για τις αντιλήψεις του κοινού στη χώρα μας αναφορικά με το υλικό παρελθόν, σημαντική είναι η συμβολή της έρευνας-δημοσκοπήσης του Α.Π.Θ., η οποία διεξήχθη σε νοικοκυριά γύρω από την ανασκαφή της προϊστορικής Τούμπας Θεσσαλονίκης και είχε ως σκοπό τη μελέτη των αντιλήψεων του κοινού για το υλικό παρελθόν και την αξία της ιστορίας του τόπου τους (Κωτσάκης κ.ά., 1993, στο Κασβίκης 2004, 12).

⁶⁷ Οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με την αρχαιολογία μέσα από αφηγήσεις σχολικών εγχειριδίων (τυπική εκπαίδευση), μέσα από διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα που περιλαμβάνουν επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους (μη-τυπική εκπαίδευση) ή ακόμα και μέσα από εξωσχολικά εγχειρίδια, λογοτεχνικού κυρίως τύπου, που αναφέρονται στο υλικό παρελθόν. Φυσικά, σημαντική είναι η επίδραση του διαδικτύου και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, μέσα στο πλαίσιο της άτυπης εκπαίδευσης (Κασβίκης 2004, 48-49, Κασβίκης και Ανδρέου 2008, 123).

⁶⁸ Δάσιου 1988, 76-80.

στόχους και προβληματισμούς, δομούν σε μεγάλο βαθμό τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τον γύρω από αυτούς κόσμο.

Πολλά είναι τα οφέλη που προκύπτουν από την εισαγωγή της αρχαιολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία⁶⁹. Αρχικά, η ένταξη της αρχαιολογικής επιστήμης στην εκπαιδευτική διαδικασία και ιδίως στη διδακτική της ιστορίας με την οποία αυτή είναι άμεσα συνυφασμένη, συντελεί όχι μόνο στην παροχή γνώσεων για το παρελθόν, αλλά και στην εξοικείωση των μαθητών/τριών με τη μεθοδολογία της επιστήμης της αρχαιολογίας, μέσα από πρακτικές έρευνας και νοηματοδότησης των αρχαιολογικών δεδομένων. Έτσι, οι μαθητές/τριες ασκούνται σε αναλυτικές δεξιότητες που σχετίζονται με την αρχαιολογική έρευνα, όπως την παρατήρηση, την περιγραφή, τη σύγκριση και ερμηνεία αρχαιολογικών δεδομένων⁷⁰. Η διερεύνηση αρχαιολογικών παραμέτρων, όπως ο χρόνος, ο τόπος, η στατικότητα, η πολιτισμική μεταβολή και ο άνθρωπος, συμβάλλουν στην κατανόηση της κοινωνικής προέλευσης και εξέλιξης, της πολιτισμικής διαφοράς στον χρόνο και τον χώρο, αλλά και στη διαμόρφωση ενσυναισθητικής στάσης απέναντι στην ανθρώπινη εμπειρία⁷¹. Η προσέγγιση των αρχαιολογικών καταλοίπων ως πηγών ιστορικής γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες, αλλά και οι πολλαπλές ερμηνείες και νοηματοδοτήσεις του παρελθόντος σε σχέση με αυτά, σχετίζονται θεμελιωδώς με την απόκτηση ιστορικής σκέψης, μιας σημαντικής δεξιότητας που πρέπει να καλλιεργείται από νωρίς⁷².

Η ιστορική σκέψη που μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από την εξοικείωση των μαθητών/τριών με την επιστήμη της αρχαιολογίας και τη μεθοδολογία αυτής, αποτελεί κατά κύριο λόγο κριτική σκέψη, έναν συνδυασμό δηλαδή νοητικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων που ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αναπτύξει, όπως ικανότητα ανάλυσης, σύνθεσης, τεκμηρίωσης, διατύπωσης προβληματισμών και επιχειρηματικού λόγου, αλλά και ιστορική ενσυναίσθηση, υπό την έννοια της διερεύνησης και κατανόησης των κινήτρων που οδήγησαν συγκεκριμένα άτομα ή κοινωνικές ομάδες, σε ορισμένες δράσεις⁷³.

⁶⁹ Βασική προϋπόθεση και ανάγκη αποτελεί φυσικά η κατάλληλη κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με την αρχαιολογία προκειμένου αυτοί, μέσα από τις γνώσεις και την προσωπική τους προσέγγιση του υλικού παρελθόντος, να είναι σε θέση να ακολουθήσουν παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές που θα συμβάλλουν στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων για το υλικό παρελθόν και την αρχαιολογία από τη μεριά των μαθητών/τριών (Βέμη 1997, 153-155).

⁷⁰ Κουσερή και Κασβίκης 2019, 159.

⁷¹ Henson 2017, 43-59.

⁷² Μακρυγιάννη και Φωκαΐδου-Παπαμάρκου 2011, 6.

⁷³ Βόγλης, Κασβίκης, Κόκκινος, Κουλούρη, Παληκίδης και Τσάφος 2018, 5.

Επιπλέον, μέσα από τη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών/τριών με το υλικό παρελθόν που δημιουργεί η ένταξη της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση, διαμορφώνονται οι κατάλληλες συνθήκες για κατανόηση αφενός της αξίας των αρχαιολογικών καταλοίπων, αφετέρου της ανάγκης διατήρησης και συντήρησης αυτών⁷⁴. Μέσα από διάφορες διδακτικές ερευνητικές και βιωματικές δράσεις καθώς και με τη χρήση κατάλληλου και πολυτροπικού υλικού (όπως για παράδειγμα οπτικοακουστικού διαδικτυακού υλικού, ψηφιακών ξεναγήσεων σε μουσεία και άλλα), αναδεικνύονται τα αρχαιολογικά κατάλοιπα και προάγεται η ανάγκη για διατήρηση και συντήρηση αυτών⁷⁵.

Η αξιοποίηση της αρχαιολογίας στη διδακτική της Ιστορίας, μπορεί να συνεισφέρει στη διαφορετική ιστοριογραφική προσέγγιση, με τρόπο κριτικό και στραμμένο στην ανάδειξη της υλικής διάστασης των ιστορικών διαδικασιών. Συγκεκριμένα, η επιστήμη της αρχαιολογίας και οι μεθοδολογικές της αρχές, μπορούν όχι μόνο να τονίσουν πολιτικές, κοινωνικές και ιδεολογικές πτυχές αντίθετες από αυτές που πρεσβεύονται στις σχολικές αφηγήσεις, αλλά και να φέρουν στην επιφάνεια ζητήματα όπως αυτό των έμφυλων ταυτοτήτων. Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα προσέγγισης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας ως πολυπρισματικής ιστορικής πηγής προκειμένου να διερευνήσουν πτυχές της αρχαίας κοινωνίας, όπως τη δημόσια και ιδιωτική ζωή, την οικονομία και το εμπόριο, την τεχνολογία της εποχής⁷⁶ αλλά και εκφάνσεις διαχρονικών κοινωνικών ηθών και αξιών. Αδιαμφισβήτητα, μέσω της αρχαιολογίας οι μαθητές/τριες αποκτούν τη δυνατότητα διαφορετικής οπτικής και ερμηνείας του παρελθόντος και ως εκ τούτου μέσα από την αποδοχή αυτής της διαφορετικότητας του παρελθόντος, είναι πιθανόν να αποδέχονται πιο εύκολα και τη διαφορετικότητα του «πολυπολιτισμικού» παρόντος⁷⁷.

Τέλος, η ένταξη της αρχαιολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενισχύει και προάγει τη διεπιστημονικότητα, συνδυάζοντας τα γνωστικά αντικείμενα των διαφορετικών επιστημονικών πεδίων που υπεισέρχονται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών⁷⁸. Η αρχαιολογία σχετίζεται τόσο με μαθήματα θετικών

⁷⁴ Κουσερή και Κασβίκης 2019, 158.

⁷⁵ Κουσερή και Κασβίκης 2019, 160.

⁷⁶ Κουσερή και Κασβίκης 2019, 168.

⁷⁷ Masson & Guillot 1994, 379.

⁷⁸ Clarke 1986, 9. Χαρακτηριστική για τη διεπιστημονική σύνδεση της αρχαιολογίας με άλλα γνωστικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, είναι η περίπτωση του εκπαιδευτικού προγράμματος των Κασβίκη και Κουνελάκη «Από την αρχαιολογική ανασκαφή στο μουσείο της

σπουδών όσο και με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας, σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι υπόλοιπες ανθρωπιστικές επιστήμες, παρέχοντας έτσι ένα «απτό» και ιδιαίτερα ελκυστικό, εναρκτήριο σημείο για πολλά και διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα που περιλαμβάνονται στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα⁷⁹.

2.5 Ο πολυδιάστατος ρόλος των σχολικών εγχειριδίων και η ιδεολογική δυναμική τους

Όπως έγινε φανερό από τα παραπάνω, η εξοικείωση των μαθητών/τριών με την επιστήμη της αρχαιολογίας και τη μεθοδολογία αυτής μέσα από το επίσημο σχολικό σύστημα, συμβάλλει στη συγκρότηση- σε μεγάλο βαθμό- σχετικών μορφών ειδικής γνώσης και σκέψης, οι οποίες δεν αποτελούν τίποτα άλλο παρά κοινωνικές αναπαραστάσεις. Το είδος της επικοινωνίας που διαμορφώνεται ανάμεσα στο κοινό (μαθητές/τριες) και το μέσο (επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα) καθορίζει σημαντικά το είδος των αναπαραστάσεων αυτών, οι οποίες είναι δυνατόν να κυμαίνονται από απλή γνώμη, μέχρι στάση και στερεότυπα. Τα σχολικά εγχειρίδια, συνιστούν αδιαμφισβήτητα το ισχυρότερο μέσο επικοινωνίας στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης που μπορεί να οδηγήσει στη σύνθεση όλων των προαναφερθέντων τύπων αναπαραστάσεων αναφορικά με την αρχαιολογική γνώση και την πολιτιστική κληρονομιά από τους/τις μαθητές/τριες: γνώσεις/απόψεις, στάσεις, στερεότυπα⁸⁰. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητη η διερεύνηση του πολυδιάστατου ρόλου του σχολικού εγχειριδίου και της δυναμικής που αυτό έχει στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων αναφορικά με την αρχαιολογία και το υλικό παρελθόν.

Το σχολικό εγχειρίδιο⁸¹ αποτελεί εδώ και αιώνες κυρίαρχο διδακτικό μέσο, καθορίζοντας σε μεγάλο βαθμό τόσο το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης όσο και τους διδακτικούς σκοπούς, τον σχεδιασμό των διδασκαλιών αλλά και τις διδακτικές πρακτικές που αναπτύσσει η/ο εκπαιδευτικός στην τάξη. Ειδικά σε χώρες, όπως η

τάξης, ένα πειραματικό πρόγραμμα εισαγωγής της αρχαιολογίας στο Δημοτικό Σχολείο», *Αρχαιολογία*, τευχ. 77, 200: 54-58.

⁷⁹ Βέμη 1997, 154.

⁸⁰ Κασβίκης 2004, 8.

⁸¹ Στη βιβλιογραφία εντοπίζεται συχνά και ο όρος σχολικό/διδακτικό βιβλίο, αντί του όρου σχολικό/διδακτικό εγχειρίδιο, ο οποίος αναφέρεται στο σχολικό ή διδακτικό εγχειρίδιο, το βιβλίο εργασίας του/της μαθητή/τριας, το βιβλίο για τον/τη δάσκαλο/α που συνοδεύει το σχολικό εγχειρίδιο και οποιοδήποτε μη εγκεκριμένο σχολικό βοήθημα χρησιμοποιείται από μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς (Ξωχέλλης 2005, 32, Μαυροσκούφης 2001, 510). Στην παρούσα έρευνα, ως σχολικά εγχειρίδια εννοούνται το λεγόμενο *βιβλίο για τον μαθητή*, αυτό δηλαδή που περιλαμβάνει τη διδακτέα ύλη και έχει εγκριθεί επιτυχώς από το Υπουργείο Παιδείας, καθώς και το *τετράδιο εργασιών* του/της μαθητή/τριας που συνοδεύει το *βιβλίο για τον μαθητή* σε κάθε διακριτό μάθημα της σχολικής εκπαίδευσης.

δική μας, με ένα απόλυτα συγκεντρωτικό και ελεγχόμενο εκπαιδευτικό σύστημα, χωρίς τη δυνατότητα επιλογής ανάμεσα σε διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια, αυτά αποκτούν ιδιαίτερη και εξέχουσα σημασία στην εκπαιδευτική διαδικασία, γεγονός που αντικατοπτρίζεται και στον μεγάλο αριθμό ερευνών που παρατηρείται σε διεθνές επίπεδο αναφορικά με αυτά, τα τελευταία χρόνια⁸². Το σχολικό εγχειρίδιο εμπεριέχει την «αυθεντική» γνώση που συνάδει με τους γενικούς σκοπούς και ειδικούς στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών την οποία οργανώνει και μετασχηματίζει με τέτοιο τρόπο ώστε αυτή να γίνει προσιτή από το μαθητικό κοινό, θεωρείται έγκυρο και αξιόπιστο καθώς έχει εγκριθεί από το Υπουργείο Παιδείας, είναι πάντα στη διάθεση του/της μαθητή/τριας και κυρίως, προσφέρεται δωρεάν σε αυτόν, στο πλαίσιο της δημοκρατικής και προσβάσιμης σε όλους εκπαίδευσης⁸³.

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί όχι μόνο παιδαγωγικό, μα και πληροφοριακό και πολιτικό μέσο⁸⁴. Η παιδαγωγική διάσταση του σχολικού εγχειριδίου συνδέεται με την καθημερινή του χρήση στην εκπαιδευτική διαδικασία, και γίνεται φανερή μέσα από τον ιδιαίτερο λειτουργικό τους ρόλο στην παρουσίαση της πραγματικότητας στους/στις μαθητές/τριες. Σε αυτό το πλαίσιο του παιδαγωγικού του ρόλου, το σχολικό εγχειρίδιο οργανώνει επιλεκτικά και απλοποιημένα τη γνώση που θα παρουσιάσει στους/στις μαθητές/τριες ώστε αυτή να είναι προσιτή, ακόμα κι αν δεν είναι η πιο πρόσφατη ή η πιο ενδεικνυόμενη⁸⁵, ενώ παρουσιάζει την πραγματικότητα με τέτοιο τρόπο ώστε αυτή να ερμηνεύεται ανάλογα με το αναπτυξιακό και νοητικό στάδιο των μαθητών/τριών⁸⁶.

⁸² Ωστόσο, όπως θα αναφερθεί και στο κεφάλαιο ανασκόπησης ερευνών, η πλειοψηφία αυτών των ερευνών εστιάζει στην ανάλυση των κειμενικών αφηγήσεων των εγχειριδίων, παραμερίζοντας την εικονογραφική ανάλυση αυτών.

⁸³ Ελευθεριάδου 2016, 41.

⁸⁴ Μπονιδής και Χοντολίδου 1997, 190. Ο Choprin, ερευνητής στον οποίο αποδίδεται μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας αναφορικά με την παρουσίαση της Ιστορίας στα σχολικά εγχειρίδια, διακρίνει τέσσερις βασικές λειτουργίες των σχολικών εγχειριδίων: α) την *αναφορική λειτουργία*, στο εύρος της οποίας το εγχειρίδιο εμπεριέχει τις γνώσεις και μεθόδους που σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών επιλέχθηκαν για να μεταβιβαστούν στους/στις μαθητές/τριες, β) την *οργανική λειτουργία*, η οποία προωθεί δραστηριότητες βάσει των κοινωνικών δεδομένων της εποχής εντός της οποίας χρησιμοποιούνται τα σχολικά εγχειρίδια με στόχο την απομνημόνευση των γνώσεων και την κατάκτηση δεξιοτήτων όπως ανάλυσης και επίλυσης προβλημάτων, γ) την *ιδεολογική/πολιτιστική λειτουργία*, η οποία χρονικά προηγείται των υπολοίπων (εμφανίστηκε τον 19^ο αιώνα με την ανάδυση των εθνών-κρατών) και αναφέρεται στην προσπάθεια συγκρότησης κοινής γλώσσας, ομοιογενούς πολιτισμού και εθνικής ταυτότητας και δ) την *τεκμηριωτική λειτουργία*, κατά την οποία το σχολικό εγχειρίδιο αποσκοπεί στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης μέσα από την παρουσίαση διαφόρων κειμενικών και εικονογραφικών αφηγήσεων (Παπακώστα 2016, 175).

⁸⁵ Κασβίκης 2004, 55.

⁸⁶ Καψάλης- Χαραλάμπους 1995, 129, 132.

Το σχολικό εγχειρίδιο, εξαιτίας του πληροφοριακού του χαρακτήρα, εξυπηρετεί και τη μεταβίβαση της πολιτιστικής παράδοσης στα μέλη της κοινωνίας εντός της οποίας αυτό σχεδιάζεται και χρησιμοποιείται. Έτσι, το σχολικό εγχειρίδιο, ως φορέας πολλών υποσυνείδητων μηνυμάτων, συμβάλλει μεταξύ άλλων και στη συγκρότηση στάσεων, αντιλήψεων και πεποιθήσεων από τους/τις μαθητές/τριες, κανονικοποιώντας και νομιμοποιώντας την «επίσημη» γνώση, ανάλογα φυσικά με την εκάστοτε επιθυμητή εκπαιδευτική πολιτική. Με τον πληροφοριακό του αυτόν ρόλο, το σχολικό εγχειρίδιο έχει τη δυναμική να προάγει και να μεταβιβάζει μια ομοιόμορφη πολιτιστική και ιστορική κουλτούρα καθώς και κυρίαρχα συστήματα αξιών ή την επικρατούσα ιδεολογία του κράτους⁸⁷, επιτελώντας θα λέγαμε, και πολιτική πράξη. Καθοριστική είναι επιπρόσθετα, η συμβολή του σχολικού εγχειριδίου στην κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών, μέσα κυρίως από τα πρότυπα που επιβάλλουν οι κειμενικές και εικονογραφικές αφηγήσεις που περιλαμβάνονται σε αυτό. Οι μαθητές/τριες υποσυνείδητα μέσα από την καθημερινή τριβή με το σχολικό εγχειρίδιο, δομούν κανονιστικά πρότυπα και ρόλους με τους οποίους ταυτίζονται και υιοθετούν τους προβαλλόμενους τρόπους κοινωνικής συμπεριφοράς⁸⁸.

Το σχολικό εγχειρίδιο όπως γίνεται φανερό, συνιστά έναν από τους βασικούς κρατικούς ιδεολογικούς μηχανισμούς, μέσω των οποίων διαβιβάζεται η κυρίαρχη ιδεολογία στους/στις νυν μαθητές/τριες και μελλοντικούς πολίτες. Μέσω αυτού του φαινομενικά ουδέτερου εργαλείου, παρέχεται το αναγκαίο ιδεολογικό πλαίσιο δια του οποίου οι μαθητές/τριες θα μπορούν να ερμηνεύουν και να νοηματοδοτούν το παρελθόν και το παρόν σύμφωνα με τις εκάστοτε πολιτικές συγκυρίες, αλλά και τα άμεσα ή έμμεσα ιδεολογικά μηνύματα που καταλυτικά συντελούν στη διαμόρφωση εθνικής, θρησκευτικής, κοινωνικής και έμφυλης ταυτότητας των μαθητών/τριών⁸⁹.

Ως εκ τούτου, γίνεται φανερό πως ο τρόπος προσέγγισης και παρουσίασης ενός επιστημονικού πεδίου στο σχολικό εγχειρίδιο, συντελεί ουσιαστικά στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων των μαθητών/τριών απέναντι στο πεδίο αυτό, χαρακτηριστικό που συνδέεται άμεσα με την κατεύθυνση της παρούσας έρευνας. Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη την προβληματική αναφορικά με τον χαρακτήρα της

⁸⁷ Ελευθεριάδου 2016, 41, Καψάλης και Χαραλάμπους 2008, 113.

⁸⁸ Κασβίκης 2004, 55-56.

⁸⁹ Παγκουρέλια και Παπαδοπούλου 2007, 605. Βέβαια, η δυναμική των σχολικών εγχειριδίων μπορεί να μετριαστεί ή να αλλάξει ανάλογα με τον ρόλο του/της εκπαιδευτικού στην εκπαιδευτική διαδικασία, αν και σε γενικές γραμμές, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανασύρουν στη διδακτική τους πρακτική στοιχεία από τα σχολικά εγχειρίδια και τις οδηγίες για αυτούς, φανερώνοντας τη μεγάλη δέσμευση αυτών από τα σχολικά εγχειρίδια (Κασβίκης 2004, 56).

αρχαιολογίας και τα οφέλη από την ένταξη αυτής στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τα ζητήματα σχετικά με τον ρόλο των σχολικών εγχειριδίων και την ιδεολογική τους λειτουργία, κρίνεται απαραίτητη η διερεύνηση του τρόπου παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού παρελθόντος μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια.

2.6 Οι αρχαιολογικές αφηγήσεις στα σχολικά εγχειρίδια

Ο ορισμός της *αρχαιολογικής αφήγησης* που χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα⁹⁰, αποδέχεται τον όρο αρχαιολογία, ως το σύνολο των Λόγων και των πρακτικών ή διαδικασιών που σχετίζονται με τα «της αρχαιότητας»⁹¹. Έτσι, ο ορισμός της *αρχαιολογικής αφήγησης* αφορά μια συλλογική πράξη επιλεκτικής μνήμης αφού αντλούνται κατάλοιπα του παρελθόντος από ένα σύνολο αρχαιολογικών τεκμηρίων, ώστε να διαμορφωθεί και να μεταβιβαστεί μια παρελθοντική αναπαράσταση⁹². Οι αρχαιολογικές αφηγήσεις υπόκεινται αφενός στον περιορισμό της υλικής διάστασης του παρελθόντος, αφετέρου στις ιδεολογικές προθέσεις του «αρχαιολόγου- αφηγητή», διαμέσου του οποίου επιτυγχάνεται η επικοινωνία παρελθόντος-παρόντος⁹³. Βασικό στοιχείο της αρχαιολογικής επιστήμης αποτελεί όχι μόνο το υλικό παρελθόν και το κοινό το οποίο προσπαθεί να το προσεγγίσει⁹⁴, αλλά και η αναπόφευκτη αφήγηση και ερμηνεία που το συνοδεύει και που αποτελεί το μέσο επικοινωνίας και διαλόγου μεταξύ των αποτελεσμάτων και πορισμάτων της ίδιας της επιστήμης και του ευρύτερου κοινού⁹⁵. Οι αρχαιολογικές αφηγήσεις δεν αποτελούν απλά μεμονωμένες περιγραφές αρχαιολογικών ευρημάτων ή της αρχαίας κοινωνίας, αλλά αντίθετα, αποτελούν τη συστηματική ανακάλυψη των διαδοχικών και διαφορετικών νοημάτων που αποδίδονται στα μετρήσιμα και χρονολογήσιμα αρχαιολογικά γεγονότα⁹⁶. Οι αρχαιολογικές αφηγήσεις, σε αντίθεση με άλλες αφηγήσεις, σχετίζονται άμεσα με το παρελθόν⁹⁷ και εμφανίζονται με διάφορες μορφές, μιας και το κείμενο, ως μορφή αναφοράς της αρχαιολογικής πληροφορίας, έχει συμπληρωθεί ή/και αντικατασταθεί με πολυτροπικές ή/και πολυμεσικές μορφές.

⁹⁰ Ο όρος *αρχαιολογική αφήγηση*, έχει υιοθετηθεί από τις διδακτορικές διατριβές των Κασβίκη (2004) και Παπακώστα (2016).

⁹¹ Παπακώστα 2016,117.

⁹² Παπακώστα 2016,117.

⁹³ Παπακώστα 2016,117.

⁹⁴ Παπακώστα 2016,124.

⁹⁵ Deetz 1998, 94.

⁹⁶ Silberman 2004, 119.

⁹⁷ Joyce 2002, 101.

Στο πλαίσιο των ποικίλων αυτών μορφών αρχαιολογικών αφηγήσεων, εντάσσεται και το δείγμα της παρούσας έρευνας, το οποίο αποτελεί ένα συγκεκριμένο είδος αρχαιολογικών αφηγήσεων, αυτό που περιλαμβάνεται στα σχολικά εγχειρίδια και μάλιστα όχι στην τυπική μορφή της κειμενικής αφήγησης αλλά της εικονογραφικής.

Στα ελληνικά δεδομένα, οι συνηθέστερες και βασικότερες πηγές άντλησης πληροφοριών σχετικά με την επιστήμη της αρχαιολογίας και τον υλικό πολιτισμό για τους/τις μαθητές/τριες είναι οι επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, εντός ή/και εκτός πλαισίου σχολικής εκπαίδευσης, η συμμετοχή τους σε οργανωμένα σχολικά εκπαιδευτικά προγράμματα συναφή με το επιστημονικό πεδίο της αρχαιολογίας, το διαδίκτυο και εν γένει οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας καθώς και οι διάφορες εκδόσεις βιβλίων που είναι δυνατόν να σχετίζονται με ζητήματα αρχαιολογίας και πολιτιστικής κληρονομιάς⁹⁸. Οι μαθητές/τριες μέσα από τυπικές επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους στο πλαίσιο κάποιας σχολικής εκπαιδευτικής εκδρομής, αποκτούν αποσπασματικές, μη ουσιαστικές και ευκαιριακές πληροφορίες αναφορικά με την αρχαιολογία, καθώς αυτές οι επισκέψεις συνήθως χαρακτηρίζονται από έλλειψη οργανωμένου σχεδιασμού και κατάλληλης προετοιμασίας από τη μεριά των εκπαιδευτικών. Τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (μουσειοσκευές, εκπαιδευτικά πακέτα από φορείς του Υπουργείου Πολιτισμού και άλλα), ενώ έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν στους/στις μαθητές/τριες πολλαπλούς τρόπους προσέγγισης των αρχαιολογικών δεδομένων, συνήθως περιορίζονται σε έναν μοναδικό τρόπο, ο οποίος ενισχύεται μέσα από την επιστημονική εγκυρότητα των σχεδιαστών των εκπαιδευτικών αυτών προγραμμάτων. Επιπλέον, τα προγράμματα αυτά δεν προορίζονται για τους/τις μαθητές/τριες όλης της χώρας, καθώς συνήθως οργανώνονται από μουσεία ή φορείς των μεγάλων πόλεων⁹⁹. Η επαφή των μαθητών/τριών με την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό μέσα από τηλεοπτικά και κινηματογραφικά προγράμματα¹⁰⁰, το διαδίκτυο και τις Νέες Τεχνολογίες, για την οποία επαφή ωστόσο δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά δεδομένα, τουλάχιστον για τη χώρα μας, είναι γενικά αποδεκτό πως είτε δεν παρουσιάζει ποιοτικά χαρακτηριστικά,

⁹⁸ Κασβίκης 2004, 49.

⁹⁹ Κασβίκης 2004, 50.

¹⁰⁰ Είναι γεγονός πως στην Ελλάδα, εκπομπές και τηλεοπτικά προγράμματα σχετικά με την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό, προβάλλονται κυρίως σε κανάλια που δεν έχουν μεγάλη θεαματικότητα. Μαθητές/τριες Γυμνασίου σε σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Δάσιου στη χώρα μας (2000) πιστεύουν πως τέτοιους είδους προγράμματα προβάλλονται μόνο από την εκπαιδευτική τηλεόραση και κυρίως τα κρατικά κανάλια (Κασβίκης 2004, 51).

είτε απευθύνεται σε ένα πιο εξειδικευμένο από τους/τις μαθητές/τριες, κοινό. Επιπλέον, στο σημείο αυτό τίθεται και το κοινωνικο-οικονομικό θέμα πρόσβασης όλων των μαθητών/τριών στα μέσα αυτά¹⁰¹. Τα τελευταία χρόνια ολοένα και περισσότερα είναι τα εξωσχολικά βιβλία αρχαιολογικού περιεχομένου που διατίθενται στην αγορά και απευθύνονται σε άτομα σχολικής ηλικίας. Αυτά, συνήθως συνιστούν έργο αρχαιολόγων ή/και παιδαγωγών οπότε από παιδαγωγικής τουλάχιστον απόψεως, είναι επαρκή, ενώ συχνά παρέχουν σε ικανοποιητικό επίπεδο την αρχαιολογική γνώση. Ωστόσο, ανακύπτουν πολλές φορές ζητήματα όχι μόνο σχετικά με την εικονογράφηση, τη χρήση επιστημονικού γλωσσικού ύφους, την ιδεολογική τους φόρτιση ή την προσέγγιση της αρχαιολογίας με όρους ιστορίας της τέχνης, αλλά και σχετικά με την πρόσβαση των μαθητών/τριών σε αυτά¹⁰².

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω, τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν για τους/τις μαθητές/τριες το μέσο προσέγγισης της αρχαιολογίας και του υλικού παρελθόντος με την μεγαλύτερη, αδιαμφισβήτητη, απήγηση και ευκολία πρόσβασης, χωρίς φυσικά να παραβλέπονται και τα ερεθίσματα από άλλες πληροφοριακές πηγές, όπως τις προαναφερθείσες¹⁰³. Τα σχολικά εγχειρίδια εξαιτίας της παιδαγωγικής, πληροφοριακής και ιδεολογικής τους διάστασης, περικλείουν γνώσεις αλλά και προωθούν στάσεις και αντιλήψεις σχετικά με την αξία της αρχαιολογίας και την πολιτιστική κληρονομιά τόσο μέσα από τις κειμενικές όσο και τις εικονογραφικές τους αφηγήσεις. Στη διεθνή βιβλιογραφία¹⁰⁴ εντοπίζονται τρεις κατευθύνσεις σχετικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και άλλων γνωστικών αντικειμένων: ιδεολογικές, μεθοδολογικές και επιστημονικές. Οι ιδεολογικές κατευθύνσεις της εικόνας της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια αφορούν στην έμφαση, διαστρέβλωση ή ακόμα και παράλειψη από το περιεχόμενο αυτών, συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων, λαών ή χρονικών περιόδων, οι μεθοδολογικές σχετίζονται με τον τρόπο επιλογής και χρονικής διάταξης των ιστορικών περιόδων (παράδειγμα αποτελεί το αυστηρό τριμερές σχήμα με την πρόταξη της προϊστορίας), ενώ οι επιστημονικές σχετίζονται με την προβολή λανθασμένων ή παλαιότερων τρόπων προσέγγισης του υλικού παρελθόντος και των

¹⁰¹ Κασβίκης 2004, 50-51.

¹⁰² Κασβίκης 2004, 51-52.

¹⁰³ Κασβίκης 2004, 52.

¹⁰⁴ Η εκτενής παρουσίαση διεθνών και ελληνικών ερευνών αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια, παρουσιάζεται στο αντίστοιχο κεφάλαιο.

μεθοδολογιών της αρχαιολογικής επιστήμης ή ακόμα και με την ακατάλληλη χρήση εικονογραφικών αφηγήσεων στα σχολικά εγχειρίδια.

Σε ορισμένες χώρες, όπως την Ινδία και την Κένυα, παρατηρείται μια προτίμηση της ένταξης της αρχαιολογίας στα Αναλυτικά Προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ σε άλλες χώρες όπου εντοπίζονται γηγενείς, απόγονοι των πρώτων κατοίκων τους, όπως την Αυστραλία, την Αργεντινή και την Κολομβία, η παρουσίαση της αρχαιολογίας περιθωριοποιεί αυτούς και τον πολιτισμό τους, παρουσιάζοντάς τους στο πλαίσιο μιας προϊστορίας του έθνους, υποβαθμίζοντας έτσι και την ίδια την προϊστορία¹⁰⁵. Ειδικότερα για τη χαρακτηριστική περίπτωση της Κολομβίας, παραλείπεται από τα σχολικά εγχειρίδια η αναφορά σε ομάδες γηγενών, ενώ οι αρχαιολογικές αφηγήσεις αυτών, ενισχύουν την επικρατούσα στάση για τον πολιτισμό και τη συγκρότηση εθνικής ταυτότητας. Στα σχολικά εγχειρίδια των Ηνωμένων Πολιτειών εντοπίζεται, μέσω της παρουσίασης της αρχαιολογίας, ανωτερότητα του ευρωπαϊκού πολιτισμού και επικέντρωση της ιστορίας από την άφιξη των δυτικών Ευρωπαίων και έπειτα¹⁰⁶, ενώ στον Καναδά, η αρχαιολογία εμφανίζεται μέσα από την ανάδειξη αρχαίων πολιτισμών και ιδίως του αρχαίου ελληνικού¹⁰⁷. Σε άλλες αποικιακές χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία και η Ιαπωνία, η ένταξη της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια-ιδίως της Μεγάλης Βρετανίας- εξυπηρετεί τη μεταβίβαση ιδεολογικών μηνυμάτων και στερεοτύπων αναφορικά με τους προϊστορικούς πολιτισμούς¹⁰⁸. Σε γενικές γραμμές, φαίνεται πως η ιδεολογική φόρτιση του μαθήματος της Ιστορίας μετατοπίζεται και στο περιεχόμενο και τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια, στο πλαίσιο που αυτή αναγνωρίζεται ως συμπληρωματικό και υποστηρικτικό για την Ιστορία εργαλείο¹⁰⁹.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, πολλά είναι και τα ζητήματα που προκύπτουν σχετικά με τον μεθοδολογικό και επιστημονικό τρόπο προσέγγισης της αρχαιολογικής επιστήμης στα σχολικά εγχειρίδια, στο πλαίσιο που περιγράφηκε παραπάνω. Έτσι, στα σχολικά εγχειρίδια χωρών όπως του Καμερούν, δεν

¹⁰⁵ Ελευθεριάδου 2016, 49.

¹⁰⁶ Στα σχολικά εγχειρίδια των Ηνωμένων Πολιτειών συνήθως παραλείπεται η αναφορά στους γηγενείς και τον πολιτισμό αυτών, εν αντιθέσει με τον πλουραλιστικό τρόπο παρουσίασης της αμερικανικής κοινωνίας σε αυτά, ενώ προωθείται εμφανώς το ιδεολογικό μήνυμα του κατώτερου πολιτισμού των γηγενών και μεταναστών, στο ευρύτερο πλαίσιο της πολιτιστικής, εθνικής κληρονομιάς (Kehoe 1990, 213).

¹⁰⁷ Ελευθεριάδου 2016, 49.

¹⁰⁸ Ελευθεριάδου 2016, 49.

¹⁰⁹ Κασβίκης 2004, 66.

εντοπίζονται αναφορές από το επιστημολογικό πλαίσιο της αρχαιολογίας σχετικά με τους σκοπούς ή τη μεθοδολογία αυτής, ενώ στα σχολικά εγχειρίδια άλλων χωρών όπως της Πολωνίας, παρουσιάζεται η χρήση αναχρονιστικής ορολογίας¹¹⁰. Σε άλλες περιπτώσεις, όπως των σχολικών εγχειριδίων της Αργεντινής, εμφανίζονται επιστημονικές ασάφειες ιστορικών γεγονότων και λάθη στη χρονολογική διαδοχή αυτών καθώς και παραλείψεις δημοσιευμένων αρχαιολογικών δεδομένων, ενώ εικονογραφικές διαστρεβλώσεις αναφορικά με την αρχαιολογία εντοπίζονται και σε ορισμένα σχολικά εγχειρίδια του Καναδά. Στα τελευταία επίσης, η αρχαιολογία ταυτίζεται με «συναρπαστικό κυνήγι κρυμμένου θησαυρού»¹¹¹.

Γίνεται έτσι φανερό, πως πολλές είναι οι χώρες των οποίων τα σχολικά εγχειρίδια υποβαθμίζουν ή αφαιρούν σκοπίμως από το περιεχόμενό τους- κειμενικό και εικονογραφικό- επιλεγμένες όψεις του παρελθόντος, γεγονός που αντικατοπτρίζεται και στον τρόπο ένταξης και παρουσίασης της επιστήμης της αρχαιολογίας σε αυτά¹¹². Πρόκειται για τον γνωστό από τη βιβλιογραφία όρο *το παρελθόν που παραλείπεται (the excluded past)*, ο οποίος αναφέρεται στην παράβλεψη της προϊστορικής ιστορίας από τα σχολικά εγχειρίδια και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών πολλών χωρών αλλά και στον αποκλεισμό από αυτά όψεων του υλικού παρελθόντος γηγενών ή άλλων μειονοτικών πληθυσμών εξαιτίας ιδεολογικών σκοπιμοτήτων¹¹³. Ωστόσο, με τον τρόπο αυτό, η προσέγγιση του υλικού παρελθόντος και της αρχαιολογίας περιορίζεται σε μία στενή χρονολογική περίοδο, χωρίς να λαμβάνει υπόψη το ιστορικό βάθος και τις αξίες που προκύπτουν από τη διερεύνηση της προϊστορίας και αυτών των μεμονωμένων ανθρώπινων ομάδων για την κατανόηση όχι μόνο της σύγχρονης ιστορίας αλλά κυρίως του παρόντος¹¹⁴.

¹¹⁰ Κασβίκης 2004, 67.

¹¹¹ Κασβίκης 2004, 67.

¹¹² Αρκετοί είναι οι λόγοι, σύμφωνα με τον Κασβίκη, απουσίας αρχαιολογικών αφηγήσεων-κειμενικών και εικονογραφικών αλλά και συγκεκριμένων περιόδων όπως της προϊστορίας από τα σχολικά εγχειρίδια. Κυρίαρχος λόγος σύμφωνα με τον ίδιο, είναι η φόρτωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών με ήδη πολλά και διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, αλλά και ο σύγχρονος προσανατολισμός πολλών από αυτών στην κατάκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που δε συμβάλλει στην ένταξη ενός ακόμη γνωστικού πεδίου, όπως αυτό της αρχαιολογίας σε αυτά και κατ' επέκταση στα σχολικά εγχειρίδια (Κασβίκης 2004, 69-71).

¹¹³ Πολλές ευρωπαϊκές χώρες υποβαθμίζουν στα σχολικά τους εγχειρίδια την προϊστορία, προβάλλοντας σε αυτά τον υλικό πολιτισμό που χρονολογικά τοποθετείται μετά την επινοήση της γραφής, καθώς για αυτές, οι κοινωνίες μπορούν να αναγνωριστούν και γίνονται κατάλληλες για διερεύνηση μόνο μετά από τα πρώτα δείγματα γραφής (MacKenzie & Stone 1990, 2). Ως αποτέλεσμα, το παρελθόν προσεγγίζεται στην εκπαίδευση κυρίως μέσω της γραπτής ιστορικής αφήγησης, ενώ σε μεγάλο βαθμό απουσιάζει η προϊστορία αλλά και η αρχαιολογία (Stone 1994a, 16).

¹¹⁴ Από εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής απόψεως, μία τέτοια προσέγγιση της αρχαιολογίας είναι δυνατόν να οδηγήσει τους/τις μαθητές/τριες στην υποβάθμιση της προϊστορίας και τη θέαση αυτής ως μια χρονική περίοδο πρωτόγονης τεχνολογίας, με κίνδυνο τη μετατόπιση αυτής της υποτιμητικής

2.7 Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

Αδιαμφισβήτητα, η Ιστορία αποτελεί θεμέλιο λίθο της ανθρωπιστικής γνώσης, ανεξάρτητα από το είδος της προσέγγισης που ακολουθείται και εφαρμόζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθιστώντας τη διδασκαλία της άκρως αναγκαία¹¹⁵. Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, ως μέσο αποτύπωσης των κυρίαρχων ιστορικών αφηγήσεων των εθνών αλλά και ως κοινωνικές-πολιτισμικές κατασκευές και τεκμήρια συλλογικής μνήμης¹¹⁶, αποτελούν το πιο διαδεδομένο μέσο διδασκαλίας της Ιστορίας, παρά το πλήθος νέων εκπαιδευτικών τεχνολογιών. Τα σχολικά εγχειρίδια, μέσω των οποίων πραγματώνονται οι καθορισμένοι-από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών- σκοποί και στόχοι της διδακτικής της Ιστορίας, βρίσκονται στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα¹¹⁷. Αυτά, είναι ενταγμένα σε ένα ιδιαίτερο σύστημα, καθώς συνδέονται άμεσα όχι μόνο με εκπαιδευτικές διαδικασίες, επιστημονικά πεδία και θεσμικούς περιορισμούς, αλλά και με ιδεολογικές, πολιτικές και κοινωνικές πτυχές του παρελθόντος και παρόντος, ενώ βασίζονται στο ιστοριογραφικό και επιστημολογικό πλαίσιο της ακαδημαϊκής ιστορίας, την οποία οργανώνουν και μετασχηματίζουν σε σχολική γνώση¹¹⁸.

Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, όπως έχει αποδειχθεί σε αρκετές περιπτώσεις και στη χώρα μας¹¹⁹, πρέπει να συμβαδίζουν με τα κοινωνικά και πολιτικά συμφραζόμενα της εκάστοτε εποχής, προκειμένου να γίνουν αποδεκτά από εκπαιδευτικούς, γονείς και φυσικά τα μέλη της κοινωνίας, ενώ οποιαδήποτε παιδαγωγική και διδακτική αλλαγή που επιχειρείται να αποτυπωθεί σε αυτά έρθει σε

αντίληψης για τους τύπους πρώιμης κοινωνικής συγκρότησης και ανάπτυξης που σχετίζονται με την περίοδο αυτή (MacKenzie & Stone 1990, 2-4).

¹¹⁵ Δημητριάδου 2002, 86.

¹¹⁶ Repoussi & Tutiaux-Guillon 2010, 156.

¹¹⁷ Repoussi & Tutiaux-Guillon 2010, 156. Φυσικά, ένας επιπρόσθετος λόγος στροφής του ερευνητικού ενδιαφέροντος σε αυτά, αποτελεί και το γεγονός της εύκολης συλλογής και οργάνωσης αυτών, εν συγκρίσει με άλλα τεκμήρια της ιστορικής εκπαίδευσης (Παπακώστα 2016,50).

¹¹⁸ Παπακώστα 2016,50.

¹¹⁹ Ενδεικτικά αναφέρουμε την απόσυρση του σχολικού εγχειριδίου της Γ΄ Λυκείου (το 2002) με τίτλο *Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου* από τη συγγραφική ομάδα του Γ.Κόκκινου, εξαιτίας του τρόπου προσέγγισης του κυπριακού ζητήματος και του χαρακτηρισμού του αγώνα της ΕΟΚΑ ως «υπερσυντηρητικού εθνικισμού», αλλά και την απόσυρση του σχολικού εγχειριδίου της Στ΄ Δημοτικού, *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια*, της συγγραφικής ομάδας της Μ. Ρεπούση (τον Σεπτέμβρη του 2007) εξαιτίας του τρόπου περιγραφής της Μικρασιατικής Καταστροφής, χωρίς φυσικά να αμελούνται και οι παλαιότερες αποσύρσεις σχολικών εγχειριδίων και αναγνωστικών (όπως *Τα ψηλά βουνά* του Παπαντωνίου, απόσυρση το 1920-1921, *Ιστορία Β΄ Γυμνασίου, Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή* του Κ. Καλοκαιρινού, απόσυρση το 1965 και άλλα προγενέστερα και μεταγενέστερα).

αντίθεση με τα κυρίαρχα ιδεολογικά και πολιτιστικά συμφραζόμενα, είναι πολύ πιθανόν και δυνατόν να απορριφθεί¹²⁰.

Σύμφωνα με τον Seixas¹²¹, τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας μιας χώρας αποσκοπούν πρωτίστως στη συγκρότηση ταυτότητας μα και στην κοινωνική ενότητα, καθώς διαμορφώνουν μια εικόνα αναφορικά με το ποιος ανήκει στην κοινωνία της, ενώ ταυτόχρονα προάγουν το απαραίτητο ηθικό πλαίσιο εντός του οποίου νομιμοποιούνται οι εκάστοτε πολιτικές αποφάσεις που ελήφθησαν στο παρελθόν και έχουν αντίκτυπο στο παρόν. Με τον τρόπο αυτό, τα σχολικά εγχειρίδια οριοθετούν την εικόνα του «έθνους» και σκιαγραφούν τη χρονική και χωρική του πορεία, ενώ για τα μέλη της κοινωνίας στην οποία απευθύνονται, παρέχουν έτοιμη μια περισσότερο συναισθηματική παρά λογική σύνδεση με το έθνος¹²², στο πλαίσιο του «εμείς» και οι «άλλοι».

Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, εξυπηρετώντας τον σκοπό και τους στόχους της διδακτικής της Ιστορίας, αποσκοπούν βέβαια στη διαμόρφωση κι άλλων ταυτοτήτων πέρα από την εθνική, όπως επί παραδείγματι, στη συγκρότηση *πολιτισμικής ταυτότητας*, μέσα από την παρουσίαση εκφάνσεων και πτυχών των αναφερόμενων σε αυτά πολιτισμών (όπως για παράδειγμα, της καθημερινής ζωής και των τρόπων εκδήλωσης κοινωνικών συμπεριφορών) αλλά και *στοχαστικής ταυτότητας*, η οποία αφορά τη θέση που διεκδικεί το προβαλλόμενο σε αυτά έθνος στην παγκόσμια κυριαρχία. Εν γένει, ο τρόπος συγκρότησης ταυτοτήτων μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια πραγματοποιείται κυρίως, όχι μέσω της ανάδειξης ενοποιών στοιχείων του έθνους, αλλά μέσα από την προβολή των χαρακτηριστικών που αποδίδονται στις αποκλειόμενες από αυτό, «άλλες» κοινωνικές ομάδες.

Συνοψίζοντας, ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας που χρησιμοποιούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας είναι διπλός: αφενός εμπεριέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες και αφηγήσεις ιστορικών γεγονότων για τη σύνδεση παρόντος-παρελθόντος, αφετέρου, λειτουργούν με σκοπό τη συγκρότηση εθνικής συλλογικής μνήμης αλλά και στάσεων και αντιλήψεων¹²³. Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν ιδεολογικό εργαλείο νομιμοποίησης διαφόρων πολιτικών, παρελθοντικών αποφάσεων του έθνους¹²⁴ αλλά και σύνθεσης κοινωνικών

¹²⁰ Repoussi & Tutiaux-Guillon 2010, 157.

¹²¹ Seixas 2000, 130.

¹²² Podeh 2000, 70.

¹²³ Κόκκινος 1998, 374.

¹²⁴ Αθανασιάδης 2015, 23-24.

αναπαραστάσεων του εθνικού «εαυτού» και του εθνικού «άλλου», ιδίως των «γειτονικών άλλων». Για τον σκοπό αυτό, συχνά αποτυπώνονται ή και αποκρύπτονται ορισμένες πτυχές/όψεις του παρελθόντος, ενώ το αφηγηματικό κείμενο εντάσσεται με τέτοιο, οργανικό τρόπο στο σχολικό εγχειρίδιο, ώστε να δίνει στους/στις μαθητές/τριες την εικόνα του μοναδικού και απόλυτα ιστορικά αληθούς αφηγήματος, χωρίς καν να αφήνει περιθώριο κριτικής σκέψης και κατανόησης του ότι, το παρελθόν ανασυντίθεται και ερμηνεύεται από τον ιστορικό βάσει των δικών του προθέσεων και αναπαραστάσεων¹²⁵. Αυτή η «μοναδική» ιστορική αλήθεια, στην περίπτωση τουλάχιστον των ιστορικών εγχειριδίων της χώρας μας, ενισχύεται και αποδεικνύεται από την παράθεση σε αυτά, ιστορικών πηγών, οι οποίες συνήθως είναι εικόνες αρχαιολογικών τεκμηρίων ή νεότερων έργων τέχνης, αποσπάσματα από την αρχαία ελληνική γραμματεία σε μετάφραση, ή λογοτεχνικών και άλλων επίσημων κειμένων της μελετούμενης εποχής, χωρίς φυσικά να αναφέρεται η διαδικασία επιλογής αυτών των πηγών. Ωστόσο, στις περισσότερες περιπτώσεις, αυτές δρουν συμπληρωματικά και αποδεικτικά ως προς την κύρια ιστορική αφήγηση του εγχειριδίου, χωρίς να προβάλλουν πιθανές αντικρουόμενες όψεις και ερμηνείες αυτής που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν ουσιαστικά στην απόκτηση ιστορικής σκέψης και συνείδησης ή να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη¹²⁶.

Τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά ήταν εμφανέστατα στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια που συγγράφηκαν μέσα στον 20^ο αιώνα έως και τη μεταπολίτευση, καθώς αυτά, στηρίζονταν αποκλειστικά στην γεγονοτολογική όψη του παρελθόντος με έμφαση στις στρατιωτικές και διπλωματικές αναφορές αυτού, αγνοώντας την επίδραση του κοινωνικού, πολιτικού και ιδεολογικού πλαισίου των γεγονότων αυτών¹²⁷. Ωστόσο, τα γνώρισμα αυτά άσκησαν επιρροή και στη συγγραφή των μεταγενέστερων ελληνικών σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, ενώ είναι αρκετά συχνά εμφανή, ακόμα και στα σημερινά, δυσχεραίνοντας την εξέλιξη και ανανέωση αυτών¹²⁸, σύμφωνα με τις επιταγές της σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας. Είναι ευρέως αποδεκτό, πως τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας οφείλουν να παρουσιάζουν όχι έναν και μοναδικό τρόπο προσέγγισης και ερμηνείας του παρελθόντος και των γεγονότων του, αλλά αντίθετα, να εξοικειώσουν τους/τις

¹²⁵ Κόκκινος 2003, 195.

¹²⁶ Νάκου 2000, 223.

¹²⁷ Αδάμου-Ράση 2004, 343.

¹²⁸ Κόκκινος και Γατσωτής 2007, 438.

μαθητές/τριες με την κριτική και πολυπρισματική προσέγγιση και ανάλυση αυτών¹²⁹. Προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να συμβάλλει όχι μόνο η συμπερίληψη σε αυτά και η ανάδειξη θεμάτων σχετικά με την κοινωνική ζωή και το ιστορικό, οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο των γεγονότων και δρώντων ιστορικών προσωπικοτήτων, αλλά και η παράθεση αντικρουόμενων ιστορικών πηγών (κειμενικών και εικονογραφικών), προκειμένου να γίνει φανερή η πολυπλοκότητα της ανάλυσης ιστορικών γεγονότων και πράξεων, αλλά και η ύπαρξη πολλαπλών και συχνά αντίθετων ερμηνευτικών πλαισίων για το ιστορικό παρελθόν¹³⁰, η οποία θα οδηγήσει στην επίτευξη των σκοπών και στόχων της διδασκαλίας της Ιστορίας.

2.8 Η αρχαιολογία στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Ιστορία της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Γενικό σκοπό της διδασκαλίας της Ιστορίας- όπως διατυπώνεται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για την Ιστορία στη χώρα μας- αποτελεί αφενός η απόκτηση ιστορικής σκέψης για την κατανόηση και ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων στο πλαίσιο του διπόλου αιτίας-αποτελέσματος, αφετέρου η ανάπτυξη ιστορικής συνείδησης για την κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς εντός συγκεκριμένων συνθηκών και τη συγκρότηση αξιών και στάσεων που αποσκοπούν στην υιοθέτηση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον.

Στους ειδικότερους σκοπούς του ελληνικού Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών¹³¹ (Α.Π.Σ.) για την Ιστορία στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβάνεται η γνώση όχι μόνο σημαντικών γεγονότων και εξελίξεων της ελληνικής Ιστορίας από τα αρχαία χρόνια έως σήμερα αλλά και ιστορικών στοιχείων άλλων λαών και πολιτισμών. Επιπλέον, σε αυτούς συγκαταλέγονται η επαφή των μαθητών/τριών με τους βασικούς, παγκοσμίως γνωστούς, ελληνικούς μύθους, η κατανόηση βασικών ιστορικών εννοιών (όπως του ιστορικού χρόνου), όρων της

¹²⁹ Πατεινάρη 2015, 721.

¹³⁰ Κόκκινος 2003, 152.

¹³¹ Ο όρος Αναλυτικό Πρόγραμμα αφορά στα δύο θεμελιώδη στοιχεία του, τους σκοπούς και το περιεχόμενο, καθώς οι παιδαγωγικές πρακτικές αφενός ορίζονται από κάποιες κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες οι οποίες αντικατοπτρίζονται στους σκοπούς, αφετέρου, σχετίζονται με ορισμένο περιεχόμενο επί του οποίου επιτυγχάνονται οι στόχοι (Γρόλλιος 2011, 24). Η σύνταξη και η αλλαγή των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών έχει διάσταση πολιτικής πράξης (Μαυροσκούφης 1997, 38) και άρα και ιδεολογικό χαρακτήρα, καθώς την τελική ευθύνη για αυτά έχει η ίδια η πολιτεία. Εξάλλου κάθε Αναλυτικό Πρόγραμμα συγκροτείται στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης συγκεκριμένης κοινωνίας και εποχής και ως εκ τούτου είναι επιφορτισμένο με τα αντίστοιχα ιδεολογικά και πολιτικά συγκείμενα (Βαζούρα 2014, 64).

ιστορικής επιστήμης καθώς και η ανάπτυξη σχετικού λεξιλογίου. Επιπρόσθετα, μέσα από τη διδασκαλία της Ιστορίας, επιδιώκεται οι μαθητές/τριες, ως μέλη μιας δημοκρατικής κοινωνίας, να κατανοήσουν και να αποδεχθούν τις διαφορετικές πολιτισμικές, θρησκευτικές ή άλλες ταυτότητες. Φυσικά, σκοπό της Ιστορίας στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, αποτελεί και η απόκτηση εθνικού φρονήματος από τη μεριά των μαθητών/τριών και συναισθήματος αγάπης για τη χώρα τους, αλλά ταυτόχρονα και η επιθυμία ειρηνικής και συνεργατικής γειτνίασης με άλλους λαούς. Τέλος, η εξοικείωση με τη χρήση ιστορικών πηγών και τεχνολογικών εκπαιδευτικών μέσων αποτελεί σημαντική συνιστώσα στη σκοποθεσία της διδασκαλίας της Ιστορίας, ενώ έμφαση δίνεται όχι μόνο στην τοπική Ιστορία, στο ευρύτερο πλαίσιο του εθνικού ιστορικού χώρου, αλλά και στη διαμόρφωση υπεύθυνης στάσης απέναντι στα ευρύτερα εθνικά, ευρωπαϊκά ή παγκόσμια ζητήματα.

Είναι προφανές πως το μάθημα της σχολικής Ιστορίας οφείλει να προσαρμόζει τα περιεχόμενά του στους γενικότερους σκοπούς και ειδικότερους στόχους της διδασκαλίας του, όπως αυτοί ορίζονται στα αντίστοιχα Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα. Τα κριτήρια επιλογής αυτών των περιεχομένων αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα της διδακτικής της Ιστορίας και εν γένει βασίζονται στην παραδειγματική αρχή της διδασκαλίας εξαιτίας του μεγάλου όγκου της ύλης. Στη χώρα μας, η συστηματική διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας αρχίζει από την Γ' Δημοτικού, όπου εξετάζονται βασικά θέματα από την ελληνική μυθολογία, την προϊστορία και την πρωτοϊστορία, με σκοπό οι μαθητές/τριες να έρθουν σε επαφή με τους, γνωστούς ελληνικούς μύθους και να αποκτήσουν ιστορικές γνώσεις από τις εξεταζόμενες περιόδους¹³². Η Ιστορία της Δ' Δημοτικού καλύπτει τα Γεωμετρικά, Αρχαϊκά, Κλασικά και Ελληνιστικά χρόνια, τα ονομαζόμενα δηλαδή, αρχαία χρόνια, ενώ στοχεύει στη γνωριμία των μαθητών/τριών με την ιστορία των αρχαίων Ελλήνων από τα γεωμετρικά χρόνια έως τη ρωμαϊκή κυριαρχία. Το περιεχόμενο της Ιστορίας της Ε' τάξης καλύπτει το χρονικό διάστημα από την Ρωμαϊκή κυριαρχία στην Ελλάδα έως την Άλωση της Κωνσταντινούπολης, με έμφαση στη μελέτη της Βυζαντινής Ιστορίας, η οποία στη συλλογική συνείδηση αποτελεί τον σύνδεσμο ανάμεσα στην αρχαία και νεότερη Ελλάδα, ενώ στο περιεχόμενο της Στ' Δημοτικού, εξετάζεται η Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, εστιάζοντας στους αγώνες των Ελλήνων για

¹³² Β.Δ. Ιστ. Γ': 5.

ελευθερία και δημοκρατία καθώς και στις ευρωπαϊκές και παγκόσμιες εξελίξεις της ίδιας χρονικής περιόδου. Λεπτομερής αναφορά για το περιεχόμενο της σχολικής Ιστορίας που διδάσκεται σήμερα στη χώρα μας, παρατίθεται σε επόμενο κεφάλαιο (βλ. ενότητα 5.3).

Κάνοντας μία σύντομη ιστορική αναδρομή στα προγενέστερα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την Ιστορία και διερευνώντας σε αυτά τη θέση της επιστήμης της αρχαιολογίας, προκύπτει πως οι περισσότερες αναφορές στα αρχαιολογικά τεκμήρια σχετίζονται με τα κεφάλαια της προϊστορίας και της κλασικής εποχής. Ξεκινώντας από το Βασιλικό Διάταγμα του 1913¹³³, δεν εντοπίζεται καμία απολύτως αναφορά σε αρχαιολογικά τεκμήρια. Σε επόμενο Διάταγμα του 1957¹³⁴, στο οποίο η Ιστορία χαρακτηρίζεται ως πατριδογνωστικό μάθημα, εμπεριέχεται μία αναφορά στην ύλη της Δ' τάξης που σχετίζεται με την προϊστορία («Συσχέτισις των διδασκομένων με τα εν Ελλάδι ευρήματα της λιθίνης εποχής») καθώς και η οδηγία για «επίσκεψη ιστορικών τόπων, μνημείων και μουσείων». Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1969¹³⁵ εμπεριέχεται σε έναν μόνο τίτλο υποενότητας, αρχαιολογική αναφορά («Τα ευρήματα των ανασκαφών»), ενώ σε αυτό του 1977¹³⁶ αναφέρεται ρητά η περιληπτική αναφορά σε κεφάλαια σχετικά με το «Αιγαίο και Κρητομυκηναϊκό πολιτισμό». Αντίθετα, ο αρχαίος υλικός πολιτισμός σχετίζεται άμεσα με το όνομα του Φειδία και την κλασική εποχή. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 1987¹³⁷ για τη Γ' Δημοτικού, η διδακτική αξιοποίηση των αρχαιολογικών δεδομένων είναι εμφανής στους τίτλους των διαφόρων κεφαλαίων του εγχειριδίου Ιστορίας, ενώ για τη Δ' Δημοτικού¹³⁸ η αξιοποίηση αυτή αφορά μόνο το κεφάλαιο των κλασικών χρόνων με αναφορές στα επιτεύγματα της αρχιτεκτονικής, πλαστικής και αγγειοπλαστικής στην Αθήνα του Χρυσού Αιώνα. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1995¹³⁹ για την Γ' Δημοτικού, τα αρχαιολογικά τεκμήρια χρησιμοποιούνται πρώτη φορά για τη σύνδεση προϊστορίας, πρωτοϊστορίας και μυθολογίας, ενώ φανερή είναι η κεντρική θέση της επιστήμης της αρχαιολογίας στους τίτλους ενοτήτων αλλά και στους στόχους πολλών από αυτών:

¹³³ Βασιλικό Διάταγμα 10-9-1913, ΦΕΚ 174/τ. Α'.

¹³⁴ Β.Δ. 30-1-1957, ΦΕΚ 14/τ. Α'.

¹³⁵ Β.Δ. 702/31-10-1969, ΦΕΚ 218/τ. Α'.

¹³⁶ Π.Δ. 1034/15-5-1977, ΦΕΚ 347/τ. Α'.

¹³⁷ Π.Δ. 197/28-5-1987, ΦΕΚ 91/τ. Α'.

¹³⁸ Όπως συμπληρώθηκε το Α.Π.Σ. λίγους μήνες μετά το προηγούμενο Π.Δ.: Π.Δ. 431/19-10-1987, ΦΕΚ 230/τ.Α'.

¹³⁹ Π.Δ. 409/3-10-1995, ΦΕΚ 230/τ. Α'.

εκτίμηση αξίας αρχαιολογικών ευρημάτων για τη γνώση της ζωής των ανθρώπων παλαιότερων εποχών, απόκτηση ενδιαφέροντος για γνωριμία και προστασία των αρχαιοτήτων, σύνδεση αρχαιολογικών ευρημάτων και καταλοίπων με στοιχεία αναφορικά με τις ασχολίες και τους οικισμούς των αρχαίων, πρόκληση συγκίνησης αναφορικά με την εύρεση νεολιθικών οικισμών και σπηλαίων στην Ελλάδα καθώς και ενδιαφέροντος επίσκεψης αυτών, γνωριμία χαρακτηριστικών έργων μινωικής και μυκηναϊκής περιόδου, σύνδεση αναφορών στα ομηρικά έπη και μυθολογία με αρχαιολογικά δεδομένα. Ωστόσο, στα κεφάλαια της μυθολογίας της ίδιας τάξης, δεν αξιοποιούνται αρχαιολογικά τεκμήρια ενώ εντοπίζεται απλά η αναφορά του στόχου σύνδεσης κατασκευής μνημείων τέχνης και θρησκείας αρχαίων Ελλήνων. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 1997¹⁴⁰, αναφέρεται στην Ιστορία της Δ' Δημοτικού και όπως και στο προηγούμενο, η αρχαιολογία εντάσσεται στο πλαίσιο εξέτασης των κλασικών χρόνων, αποσκοπώντας στη γνωριμία αντιπροσωπευτικών δειγμάτων αρχιτεκτονικής, πλαστικής και αγγειοπλαστικής, στη συγκρότηση μιας πρώτης εκτίμησης του «κλασικού» καθώς και στη πρόκληση συναισθήματος θαυμασμού για τα μοναδικά αυτά έργα της κλασικής περιόδου.

Στο ισχύον ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης¹⁴¹, εντοπίζονται αρκετές αναφορές σχετικά με την επιστήμη της Αρχαιολογίας.

Στους στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στην Γ' Δημοτικού εντοπίζονται αναφορές που σχετίζονται άμεσα με την αρχαιολογία μόνο στο μέρος της προϊστορίας και πρωτοϊστορίας. Σε αυτούς περιλαμβάνονται: η ερμηνεία ύπαρξης εργαλείων και ανθρώπινων οστών στα σπήλαια, η αναγνώριση των βασικών χαρακτηριστικών της κυκλαδικής τέχνης και ο θαυμασμός έργων του Κυκλαδικού, Μινωικού και Μυκηναϊκού πολιτισμού (ειδικότερα, ο θαυμασμός για αρχιτεκτονική, διακόσμηση και τεχνική τοιχογραφιών Κνωσού, καθώς και για την κατασκευή των κυκλώπειων τειχών). Ωστόσο, η θέση της αρχαιολογίας είναι εμφανέστερη στις δραστηριότητες που προτείνονται ανά στόχο και θεματική ενότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα σπουδών. Έτσι, στο μέρος της μυθολογίας, προτείνεται η παρατήρηση μυθολογικών αναπαραστάσεων σε εικόνες από την αρχαία ελληνική τέχνη, όπως αγγεία, αγάλματα καθώς και η περιγραφή αυτών, η συσχέτιση δημιουργημάτων με σχετικές έννοιες και γεγονότα άλλων εποχών και λαών καθώς

¹⁴⁰ Π.Δ. 30/21-2-1997, ΦΕΚ 34/τ.Α'.

¹⁴¹ Υ.Α. 21072α/Γ2, ΦΕΚ 303/Β/13-3-2003.

και με τη σημερινή πραγματικότητα και η παρατήρηση αναπαραστάσεων γεγονότων σε εικόνες από την αρχαία ελληνική τέχνη. Στις προτεινόμενες, για το μέρος της προϊστορίας-πρωτοϊστορίας, δραστηριότητες περιλαμβάνονται: η παρατήρηση παραστάσεων σε τοιχογραφίες και αρχιτεκτονικών δημιουργημάτων της εποχής του χαλκού, η ανάγνωση κειμένων σχετικά με την κυκλαδική τέχνη, η παρατήρηση και περιγραφή δειγμάτων μινωικής και μυκηναϊκής γραφής καθώς η συζήτηση αναφορικά με τη σημασία διάσωσης και συντήρησης των μνημείων.

Ευδιάκριτη είναι η θέση της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού στην περίπτωση της Δ' Δημοτικού. Έτσι, στους στόχους του Προγράμματος Σπουδών για τις ενότητες της αρχαϊκής και κλασικής εποχής, αναφέρονται ο εντοπισμός των βασικών στοιχείων της αρχαϊκής τέχνης μέσα από τους ρυθμούς της αρχιτεκτονικής και της αγγειογραφίας καθώς και η σύγκριση αυτών με την τέχνη προγενέστερων περιόδων, η γνωριμία ενδεικτικών έργων της αρχιτεκτονικής, πλαστικής και αγγειοπλαστικής της κλασικής εποχής και η απόκτηση μιας πρώτης στάσης απέναντι στην έννοια του «κλασικού», καθώς και η γνωριμία με τη θηβαϊκή τέχνη, ενώ στην τελευταία ενότητα «Θέματα από την Αρχαία Ιστορία» τίθενται ως διδακτικοί στόχοι, οι μαθητές/τριες να θαυμάσουν τα αρχαία μνημεία, να κατανοήσουν τις έννοιες «αρχαιολογικός χώρος και μουσείο», να συνειδητοποιήσουν την αξία τους και να αισθανθούν την ανάγκη επίσκεψης αυτών. Στις δραστηριότητες που προτείνονται στο Πρόγραμμα Σπουδών για την επίτευξη των στόχων που αυτό θέτει, εντοπίζονται άμεσοι συσχετισμοί με την αρχαιολογική επιστήμη. Συγκεκριμένα, για τις θεματικές ενότητες των Γεωμετρικών, Αρχαϊκών και Κλασικών χρόνων, προτείνονται η παρατήρηση εικόνων αγγείων της γεωμετρικής εποχής και η σύνδεση του ονόματος της εποχής με την αντίστοιχη τέχνη, η περιγραφή χαρακτηριστικών της αρχαϊκής (κίονες ιωνικού-δωρικού ρυθμού) και κλασικής εποχής (αγάλματα), η αλληλοσύγκριση χαρακτηριστικών γνωρισμάτων και αντιπροσωπευτικών έργων από τις διάφορες εποχές και η συζήτηση για τις Ταναγραίες και το εργαστήρι της Τανάγρας. Δραστηριότητες που προτείνονται για την τελευταία ενότητα αξιοποιούν επίσης τα αρχαιολογικά τεκμήρια: συζήτηση για τα μουσεία, τους αρχαιολογικούς χώρους και τα μεγάλα αρχαία θέατρα που σώζονται ως τις μέρες μας, παρατήρηση αρχαίων επιγραφών καθώς και επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία κατόπιν σχεδιασμού και προετοιμασίας.

Στους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος για την Ιστορία της Ε' Δημοτικού που σχετίζονται με την επιστήμη της αρχαιολογίας, περιλαμβάνονται η

πρόκληση ενδιαφέροντος για μνημεία της ρωμαϊκής εποχής, η γνώση στοιχείων σχετικά με τον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό της Αγίας Σοφίας αλλά και η εκτίμηση της αξίας του ως καλλιτεχνικού μνημείου, η κατανόηση της προσφοράς των πνευματικών ανθρώπων στη συντήρηση της αρχαίας ελληνικής κληρονομιάς καθώς και η γνωριμία με την τέχνη της βυζαντινής εποχής μέσα από αντιπροσωπευτικά έργα αυτής και η συνειδητοποίηση της αξίας της για τον ελληνικό και παγκόσμιο πολιτισμό. Εμφανής είναι η θέση των αρχαιολογικών τεκμηρίων και της αρχαιολογικής επιστήμης και στις προτεινόμενες δραστηριότητες του Προγράμματος Σπουδών: σύγκριση ρωμαϊκού και αρχαίου ελληνικού κτίσματος με έμφαση στην τέχνη που αναδύεται από την ένωση ελληνικού-ρωμαϊκού πολιτισμού, εντοπισμός ρωμαϊκών μνημείων στον τόπο διαμονής των μαθητών και εκπόνηση σχεδίου εργασίας αναφορικά με αυτά, παρατήρηση εικόνων που εστιάζουν στον ρυθμό της Αγίας Σοφίας και σύγκριση με τον Παρθενώνα και άλλα αρχιτεκτονικά κτίσματα της αρχαιότητας, εύρεση πληροφοριών σχετικά με τη βυζαντινή αρχιτεκτονική και αγιογραφία καθώς και η επίσκεψη αρχαιολογικών χώρων αυτής της εποχής.

Τέλος, στους στόχους για τη διδασκαλία της Ιστορίας της Στ' Δημοτικού, δεν εντοπίζονται αναφορές σχετικά με την αρχαιολογική επιστήμη, γεγονός που δικαιολογείται σε έναν βαθμό από το περιεχόμενο της ύλης του μαθήματος στην τάξη αυτή (Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου), ενώ από τις δραστηριότητες που προτείνονται για την πραγμάτωση των στόχων του Προγράμματος, μόλις μία εμπλέκει ενεργά τα αρχαιολογικά τεκμήρια. Αυτή η δραστηριότητα, ωστόσο αφορά στον εντοπισμό σημαντικών αρχαιολογικών τόπων της Μακεδονίας (Βεργίνα κ.ά.) και την καταγραφή των αρχαιολογικών τεκμηρίων που έχουν βρεθεί σε αυτούς.

Γίνεται έτσι φανερό, πως η επιστήμη της αρχαιολογίας και τα αρχαιολογικά τεκμήρια είναι διάσπαρτα και εμφανή στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών που έχουν συνταχθεί για το μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας. Σε αντίθεση με τα προγενέστερα, το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών αξιοποιεί σε αξιοσημείωτο βαθμό την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό σε όλες τις περιόδους, με έμφαση όμως στα αρχαιολογικά τεκμήρια των αρχαίων χρόνων και ιδίως της κλασικής εποχής. Κρίνεται, λοιπόν, απαραίτητη η διερεύνηση των αρχαιολογικών αφηγήσεων στα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, προκειμένου να φανεί, όχι μόνο αν αυτά ευθυγραμμίζονται με τους στόχους και τις προτεινόμενες δραστηριότητες του Αναλυτικού Προγράμματος που αξιοποιούν την αρχαιολογία, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο η αρχαιολογία ενσωματώνεται και

παρουσιάζεται σε αυτά τα σχολικά εγχειρίδια. Προς αυτήν την κατεύθυνση αναμένεται να οδηγήσει η παρούσα έρευνα, μέσα από την εξέταση του τρόπου της εικονογραφικής αποτύπωσης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.

2.9 Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων: συμβολή στη διδακτική της Ιστορίας και χρήση ως ιστορική πηγή

Η λειτουργία των εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, αποτέλεσε και αποτελεί σημείο έντονου ερευνητικού ενδιαφέροντος μα και αντιπαράθεσης, εξαιτίας όχι μόνο της επιτακτικής ανάγκης παιδαγωγικής χρήσης αυτών στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, αλλά και του ιδεολογικού φορτίου που μέσω αυτών είναι δυνατόν να μεταβιβάσει ο/η συγγραφέας του εγχειριδίου στους/στις μαθητές/τριες¹⁴². Αναφορικά με το μάθημα της Ιστορίας, η σημασία και αξία της εικονογράφησης έγκειται τόσο στη συμβολή αυτής στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και στην αποδεικτική και ιδεολογική της λειτουργία.

Στην εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας¹⁴³, ανήκουν όλες οι εικόνες και τα διακοσμητικά στοιχεία που, πλαισιώνοντας οργανικά τις σελίδες τους,

¹⁴² Βαζούρα 2014,71, Κανταρτζή 2002, 213.

¹⁴³ Η ανάλυση της εικονογράφησης των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας αλλά και άλλων γνωστικών αντικειμένων, εμφανίζει ορισμένα μεθοδολογικά προβλήματα εξαιτίας των διαφορετικών απόψεων κατηγοριοποίησης των εικόνων που περιέχονται σε αυτά με βάση τη μορφή, τη θέση τους στο εγχειρίδιο και τη λειτουργία τους. Η εικονογράφηση δε λειτουργεί προφανώς πάντα με τον ίδιο τρόπο σε ένα σχολικό εγχειρίδιο, καθώς μπορεί να επιτελεί ουσιαστικό ρόλο σε αυτό ή απλώς να διακοσμεί τις σελίδες του. Στην πρώτη περίπτωση, η εικονογράφηση συνιστά οργανικό μέρος του κειμένου που πλαισιώνει και ως εκ τούτου, συνδέεται οπτικά και νοητικά με αυτό. Έτσι, ένα ζήτημα που σχετίζεται με την ανάλυση της εικονογράφησης των σχολικών εγχειριδίων, αποτελεί η εξέταση της συνάφειας αυτής με τα κείμενα των εγχειριδίων. Σύμφωνα με τον Valls, του οποίου η τυπολογία χρησιμοποιείται διεθνώς για την εικονογράφηση σχολικών εγχειριδίων, οι εικόνες ενός σχολικού εγχειριδίου Ιστορίας διακρίνονται σε *εικονογραφικές* και *εικόνες τεκμήρια*. Στις *εικονογραφικές* συγκαταλέγονται αυτές που δεν περιλαμβάνουν ιστορικές πληροφορίες και βρίσκονται σε πλήρη εξάρτηση από το κείμενο το οποίο πλαισιώνουν, έχοντας ως εκ τούτου, διακοσμητικό χαρακτήρα, ενώ ως *εικόνες τεκμήρια*, λογίζονται οι εικόνες σύγχρονων γεγονότων ή προσώπων, οι οποίες προσφέρουν πολύτιμες ιστορικές πληροφορίες (Βαζούρα 2014,76-77). Ο Levin, διέκρινε πέντε τύπους εικονογράφησης: *τη διακοσμητική, αναπαραστατική, οργανωτική, ερμηνευτική και τη μετασχηματιστική*, οι οποίοι αντίστοιχα στοχεύουν σε διακόσμηση των σελίδων, οπτικοποίηση του κειμένου, οργάνωση των πληροφοριών του κειμένου σε σχήματα, διασαφήνιση του περιεχομένου και απομνημόνευση πληροφοριών (Βαζούρα 2014,77). Σύμφωνα με τον Παληκίδη, τρία είναι τα προβλήματα/ζητήματα που ανακύπτουν στην προσπάθεια εικονογραφικής ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων. Η πρώτη δυσκολία εμφανίζεται στον τρόπο εποπτείας των εικόνων και αφορά διάφορα κριτήρια, όπως την ποιότητα εκτύπωσης, τα χρώματα, τις διαστάσεις και τον εύρος απεικόνισης, ενώ η δεύτερη σχετίζεται με την τεκμηρίωση των εικόνων μέσω των υπομνηματισμών ή των συμπληρωματικών, για αυτές, κειμένων. Τρίτο, σύμφωνα με τον Παληκίδη θέμα στην εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων, αποτελεί αυτό της αξιοποίησης της εικονογράφησης σε διδακτικό επίπεδο. Οι πολλές ερμηνείες και σημασίες που χαρακτηρίζουν τις εικόνες που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας εξαιτίας του διαφορετικού κοινωνικού, ιστορικού και ιδεολογικού πλαισίου στο οποίο παράγονται σε σχέση με το

καθιστούν πιο ελκυστικό και προσιτό το περιεχόμενό τους, τεκμηριώνοντας ή/και συμπληρώνοντας αυτό¹⁴⁴. Στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, στοιχεία εικονογράφησης αποτελούν οι φωτογραφίες, οι χάρτες, τα σκίτσα, οι σχεδιαστικές αναπαραστάσεις, οι ιστορικές γραμμές, τα σχήματα, οι πίνακες και οι γραφικές παραστάσεις¹⁴⁵. Όπως οι μαθητές/τριες γνωρίζουν τις αφηγηματικές δομές μιας αφήγησης μέσω της μελέτης κειμένων, έτσι και μέσα από τη συστηματική προσέγγιση εικόνων, εξοικειώνονται με τους όρους και τους πολλαπλούς τρόπους «ανάγνωσης» αυτών, με τρόπο όχι μόνο συμπληρωματικό ως προς το κείμενο που οι εικόνες πλαισιώνουν, αλλά και πιο ολοκληρωμένο, διαμορφώνοντας τελικά ιδανικότερες συνθήκες ανάγνωσης και κατανόησης των κειμένων αυτών¹⁴⁶. Η κατανόηση βέβαια και ερμηνεία των εικόνων σε ένα σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας απαιτεί μια ολιστική και διεπιστημονική προσέγγιση του ιστορικού περιβάλλοντος, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τη συνήθη μονόπλευρη ιστορική νοηματοδότηση που προωθείται από το μάθημα της σχολικής Ιστορίας σε πολλές περιπτώσεις, ακόμα και σήμερα¹⁴⁷.

Σύμφωνα με αποτελέσματα παιδαγωγικών ερευνών, οι εικόνες στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας καθιστούν πιο ελκυστικό το περιεχόμενο του μαθήματος, προσφέρουν κίνητρα μάθησης, ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών¹⁴⁸ και σε περίπτωση συνάφειας με την κυρίως γραπτή αφήγηση του εγχειριδίου, διατηρούνται για περισσότερο χρόνο στη μνήμη των μαθητών/τριών, εν συγκρίσει με τη γραπτή αφήγηση¹⁴⁹. Επιπλέον, οι εικόνες μπορούν να συντελέσουν στην καλύτερη συγκέντρωση των μαθητών/τριών, να εμπλουτίσουν και να διευρύνουν εννοιολογικά το κείμενο της ιστορικής αφήγησης¹⁵⁰, ενώ η κατανόηση του περιεχομένου του κειμένου επιτυγχάνεται σε μεγαλύτερο βαθμό όταν αυτό πλαισιώνεται από ορθά επιλεγμένες εικόνες. Σύμφωνα με την Ψυχολογία, οι εικόνες διεγείρουν ερεθίσματα

πλαίσιο στο οποίο γίνεται προσπάθεια αποκωδικοποίησης και ανάλυσης αυτών, είναι χαρακτηριστικά που δυσχεραίνουν επίσης την ανάλυσή τους στο πλαίσιο ενός σχολικού εγχειριδίου (Παληκίδης, 2007)

¹⁴⁴ Κανταρτζή 1992, 55.

¹⁴⁵ Φουντοπούλου 1995, 49.

¹⁴⁶ Κασβίκης 2004, 91-92, Κανταρτζή 1992, 56.

¹⁴⁷ Παληκίδης 2005, 1.

¹⁴⁸ Κασβίκης 2004, 91.

¹⁴⁹ Κανάλης και Χαραλάμπους 1995, 16. Σύμφωνα με την Ψυχολογία της μάθησης, η μνήμη στην παιδική ηλικία, αντιδρά πιο θετικά στα οπτικά από ότι στα λεκτικά και ακουστικά μηνύματα (Βρεττός 1994, 43-44).

¹⁵⁰ Κασβίκης 2004, 91.

που σχετίζονται όχι μόνο με γνωστικές και νοητικές λειτουργίες, αλλά και με τον αισθητικό και συναισθηματικό ορίζοντα των μαθητών/τριών¹⁵¹.

Ο ρόλος των εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, είναι όμως σημαντικός και λόγω των στάσεων και του ιδεολογικού φορτίου που πιθανόν αυτές να φέρουν και να μεταβιβάζουν στους/στις μαθητές/τριες¹⁵². Αρχικά, οι εικόνες λόγω της μεγάλης υποβλητικότητάς τους, προκαλούν έντονη συναισθηματική επίδραση, ενώ ως αδιαμφισβήτητες οπτικές αποδείξεις, είναι δυνατόν να προάγουν την ιστορική εκδοχή που αποτυπώνεται στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων ως μοναδικά ορθή και επιστημονικά-ιστορικά απόλυτη. Ωστόσο, καθώς τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, ως γνωστόν, αναπαράγουν την κυρίαρχη ιδεολογία της πολιτείας, γίνεται φανερή η ξεχωριστή θέση των εικόνων σε αυτά. Σε πολλές περιπτώσεις, οι εικόνες, όπως και κάθε είδους πηγή, επιλέγονται με κριτήριο την αποδεικτική τους λειτουργία για τον τρόπο με τον οποίο οι διάφορες όψεις και πτυχές του παρελθόντος παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια¹⁵³. Ως εκ τούτου, η επιλογή των εικόνων και του τρόπου παρουσίασής τους στα σχολικά εγχειρίδια υποδηλώνει, όχι μόνο τις προθέσεις και στάσεις -παιδαγωγικές και ιδεολογικές- των συγγραφέων και επιμελητών/τριών των σχολικών εκδόσεων, αλλά και της ίδιας της πολιτείας που δίνει την τελική έγκριση για αυτές¹⁵⁴. Φυσικά, σε ένα τέτοιο πλαίσιο χρήσης, οι εικόνες απομακρύνουν τον/την μαθητή/τρια από τον γενικό σκοπό της ιστορικής εκπαίδευσης. Το ενδιαφέρον της διδακτικής της Ιστορίας για την παρουσίαση και ανάδειξη του κοινωνικού πλαισίου και των προβλημάτων των ανθρώπων παλαιότερων εποχών, αύξησε και το φορτίο των μηνυμάτων που οι εικόνες μπορεί να φέρουν. Έτσι, οι εικόνες στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας δεν αντανakλούν απλά το παρελθόν, αλλά θεωρούνται πράξη επικοινωνίας ανάμεσα στην κοινωνία του παρελθόντος και την κοινωνία του παρόντος.

Στο πλαίσιο της παραπάνω συζήτησης, γίνεται κατανοητός ο ρόλος και η συμβολή της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, μέσα από την εικονογραφική αποτύπωση αυτής στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, τρόπος επαφής που αποτελεί τον συνηθέστερο και πολλές φορές μοναδικό, για τους/τις μαθητές/τριες.

¹⁵¹ Κουστουράκης 1992, 41.

¹⁵² Κουστουράκης 1992, 41, Παληκίδης 2005, 1.

¹⁵³ Παληκίδης 2005, 2.

¹⁵⁴ Κασβίκης 2004, 93.

Αρχικά, οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, ως ιστορικά και καλλιτεχνικά έργα, αναπτύσσουν την αισθητική παιδεία των μαθητών/τριών, βοηθώντας τους πρωτίστως να αυξήσουν τις οπτικές τους εμπειρίες¹⁵⁵. Μέσα από τις εικόνες αυτές, οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με την αρχαία ελληνική τέχνη, με έναν πιο βιωματικό τρόπο, σε σχέση με την προσέγγιση αυτής μέσω κειμενικών αφηγήσεων. Η συνοδεία των εικόνων αυτών από επαρκείς αρχαιολογικούς υπομνηματισμούς, στους οποίους μνημονεύεται ο τίτλος, η χρονολογία δημιουργίας, ο τόπος φύλαξης και το όνομα του δημιουργού, ή από συμπληρωματικά κείμενα που πληροφορούν επί παραδείγματι για τον καλλιτεχνικό ρυθμό στον οποίο τα απεικονιζόμενα αγγεία ανήκουν, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές/τριες, όπως και στην περίπτωση θέασης ενός αρχαιολογικού εκθέματος σε μουσείο, να πληροφορούνται, να εντυπωσιάζονται, να προβληματίζονται και να διεγείρουν το ενδιαφέρον¹⁵⁶ και την περιέργειά τους αναφορικά με την αρχαία ελληνική τέχνη. Επιπρόσθετα, οι εικόνες των ελληνικών αγγείων αποτελούν ιδανικό κίνητρο για εξω-διδακτικές δραστηριότητες. Η επίσκεψη των μαθητών/τριών, για παράδειγμα σε ένα μουσείο, δημιουργεί συνθήκες εύληπτης γνώσης της ιστορίας και μακροχρόνιας αποτύπωσης αυτής. Η συνάντηση των μαθητών/τριών με τα ίδια τα εκθέματα, για τα οποία διδάχτηκαν στο σχολείο μέσα από εικόνες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας, επιφέρει αφενός ευνοϊκά μαθησιακά αποτελέσματα και αφετέρου την καλλιέργεια της αγάπης για την αρχαία ελληνική τέχνη, με την οποία έρχονται σε άμεση επαφή. Εξάλλου, η σύνδεση των μουσείων- ως άτυπων μορφών εκπαίδευσης και ιδιαίτερης σημασίας χώρων για τη διδακτική της Ιστορίας- με τη σχολική εκπαίδευση, αναγνωρίζεται διεθνώς, ως υψίστης σημασίας για την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών/τριών¹⁵⁷.

Οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, δεν εξυπηρετούν βέβαια μόνο τη γνώση και τη διαμόρφωση θετικής στάσης για την αρχαία ελληνική τέχνη και τον υλικό πολιτισμό, αλλά συμβάλλουν ουσιαστικά στην εύληπτη κατανόηση και πρόσληψη του νοήματος της γραπτής ιστορικής αφήγησης, μετουσιώνοντας σε απτή πραγματικότητα τις νοητικές παραστάσεις αυτής, οι οποίες λόγω της χρονικής και χωρικής απόστασης από τους/τις μαθητές/τριες είναι αφηρημένες¹⁵⁸. Σε αυτό το πλαίσιο, ιδιαίτερα σημαντική είναι η διδακτική αξιοποίηση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων για τη μυθολογία, η οποία καταλαμβάνει μεγάλο μέρος στη

¹⁵⁵ Βαζούρα 2014, 74.

¹⁵⁶ Kasvikis 2020, 72.

¹⁵⁷ Κουσερή 2015, 29, Νάκου 2009, 87.

¹⁵⁸ Παληκίδης 2005, 2.

διδασκεία ύλη του Δημοτικού σχολείου και δεν αποτυπώνεται εικονογραφικά με άλλον «αυθεντικό» τρόπο. Οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, ως απεικονίσεις αυθεντικών αρχαίων καταλοίπων και ως «μάρτυρες» μιας εποχής που δεν υφίσταται πλέον, γοητεύουν τους/τις μαθητές/τριες και διεγείρουν το ενδιαφέρον τους, συμβάλλοντας στη βιωματική προσέγγιση του παρελθόντος, γεγονός που οδηγεί πιο εύκολα στην ανάπτυξη ιστορικής σκέψης¹⁵⁹.

Επιπλέον, οι εικόνες αυτές αποτελούν επίσης ένα καλό ξεκίνημα για την εξοικείωση των μαθητών/τρών με αναλυτικές δεξιότητες, όπως την παρατήρηση, την περιγραφή, τη σύγκριση, την ανάλυση, τη διερεύνηση, τη διατύπωση υποθέσεων, την ταξινόμηση και την ερμηνεία, δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με τη μεθοδολογία και τις πρακτικές της επιστήμης της Αρχαιολογίας¹⁶⁰ και της Ιστορίας. Επιπλέον, ως αναπαράσταση του υλικού παρελθόντος των μαθητών/τριών προκαλούν εύκολα τη συναισθηματική εμπλοκή με αυτό, ιδίως όταν πρόκειται για εικόνες θραυσμάτων αρχαίων ελληνικών αγγείων ή αρχαίων ελληνικών αγγείων που φυλάσσονται σε ξένες χώρες και όχι στη χώρα όπου δημιουργήθηκαν. Ως αποτέλεσμα, οι εικόνες αυτές έχουν τη δυναμική να διαμορφώσουν κατάλληλες συνθήκες για κατανόηση όχι μόνο της αξίας των αρχαιολογικών καταλοίπων, αλλά και της ανάγκης διατήρησης και συντήρησης αυτών¹⁶¹.

Η χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στο μάθημα της Ιστορίας, προάγει τη διεπιστημονική προσέγγιση αυτής¹⁶², χαρακτηριστικό που αποτυπώνεται στους στόχους των σύγχρονων μεθοδολογικών και διδακτικών προσεγγίσεων της Ιστορίας, καθιστώντας φανερή την ανάγκη, όχι μόνο απομάκρυνσης από τη μία και μοναδική εκδοχή των ιστορικών γεγονότων, αλλά και συνεκτίμησης και άλλων παραμέτρων από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, όπως κοινωνικών, ανθρωπιστικών, γεωγραφικών και άλλων. Έτσι, οι εικόνες αυτές, μπορούν να προσφέρουν πολύτιμα στοιχεία αναφορικά όχι μόνο με το πώς οι άνθρωποι μιας παλαιότερης εποχής αντιλαμβάνονταν τον εαυτό τους, αλλά και σε σχέση με τον τρόπο που επέλεξαν να ενσωματωθούν στη συλλογική μνήμη του μέλλοντος¹⁶³. Επίσης, οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων δίνουν τη δυνατότητα υιοθέτησης διαθεματικών προσεγγίσεων, στο πλαίσιο της αρχής ενοποίησης των μαθημάτων που

¹⁵⁹ Νάκου 2000, 168.

¹⁶⁰ Κουσερή και Κασβίκης 2018, 159.

¹⁶¹ Κουσερή και Κασβίκης 2018, 158, Zarmati 2020, 261.

¹⁶² Vijand 2019, 68, Plescia, Wassermann & Bentrovato 2020, 216, Zarmati 2020, 261.

¹⁶³ Βαζούρα 2014, 74.

διατρέχει τα σημερινά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Έτσι επί παραδείγματι, το μάθημα της Ιστορίας μπορεί μέσω των εικόνων αυτών να συνδεθεί διαθεματικά με το μάθημα των εικαστικών και οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν τις καλλιτεχνικές τους δυνατότητες δημιουργώντας λόγω χάρη ομοιώματα αγγείων από πηλό ή ζωγραφίζοντας αναπαραστάσεις αυτών. Με τον τρόπο αυτό, με έναυσμα την αρχαία ελληνική αγγειογραφία, προκύπτουν διαθεματικές απτικές δραστηριότητες που συμβάλλουν στην πρόσληψη νοημάτων αλλά και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων που δε σχετίζονται μόνο με τη νοητική διεργασία. Σε αυτό το πλαίσιο των διαφορετικών και πιο σύγχρονων διδακτικών και παιδαγωγικών προσεγγίσεων, στο οποίο δεν έχει θέση η δασκαλοκεντρική προσέγγιση, η εικόνα των ελληνικών αγγείων έρχεται να συντελέσει σε μια μάθηση μαθητοκεντρική, καθώς ο/η μαθητής/τρια μέσα από τέτοιου τύπου εικόνες έχει την ευκαιρία να ανακαλύψει μόνος του τη γνώση, με τον δάσκαλο καθοδηγητή. Αλλά και στο πλαίσιο ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι εικόνες των ελληνικών αγγείων προσφέρονται για δραστηριότητες, οι οποίες στοχεύουν στην κατανόηση και πρόσληψη της γνώσης.

Η χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων είτε στην αρχή είτε στο τέλος της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, μπορεί να οδηγήσει στην άντληση πληροφοριών και τη διατύπωση γόνιμων κρίσεων και προβληματισμού, όταν αυτές προβάλλουν, όχι με αποδεικτικό τρόπο τα όσα εμπεριέχονται και έχουν ήδη γίνει γνωστά από το κυρίως κείμενο που οι μαθητές/τριες διδάχθηκαν, αλλά όταν παρουσιάζουν νέες, διαφορετικές, συμπληρωματικές ή/και ακόμα καλύτερα αντικρουόμενες εκδοχές της γραπτής ιστορικής αφήγησης¹⁶⁴ που περικλείεται στο σχολικό εγχειρίδιο. Οι μαθητές/τριες έτσι, εξασκούνται στη διερεύνηση των λόγων για τους οποίους οι αγγειογράφοι στην αρχαιότητα απέδιδαν με συγκεκριμένο τρόπο όψεις της καθημερινής τους ζωής ή τα διάφορα θέματα με τα οποία διακοσμούσαν τα αγγεία τους, οδηγούμενοι τελικά σε μία πολυπρισματική προσέγγιση του ίδιου του παρελθόντος, η οποία μπορεί να αναδείξει κοινωνικές και άλλες όψεις αυτού, οι οποίες δεν αποκαλύπτονται από τα γραπτά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων ή δεν αποτελούν καν στόχο του περιεχομένου της σχολικής Ιστορίας. Ιδιαίτερη αξία έχουν, όχι μόνο για τη διδακτική της Ιστορίας, ζητήματα που προκύπτουν από την ίδια τη θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων, όπως αυτό της έμφυλης ταυτότητας και των κοινωνικών ηθών της αρχαιότητας που

¹⁶⁴ Huijgen & Groot-REuvekamp 2020, 220.

αντικατοπτρίζονται έως και σήμερα. Αδιαμφισβήτητα, μέσω της επαφής με την αρχαία ελληνική αγγειογραφία, οι μαθητές/τριες αποκτούν τη δυνατότητα διαφορετικής οπτικής και ερμηνείας του παρελθόντος από αυτόν που έχουν συνηθίσει με την τυπική, παραδοσιακή σχολική διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, και ως εκ τούτου μέσα από την αποδοχή αυτής της διαφορετικότητας του παρελθόντος, είναι πιθανόν να αποδέχονται πιο εύκολα και τη διαφορετικότητα του «πολυπολιτισμικού» παρόντος¹⁶⁵.

Οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων έχουν σε πολλές περιπτώσεις, τη δυναμική να αξιοποιηθούν ως ιστορικές πηγές και να αποτελέσουν για τους/τις μαθητές/τριες πεδίο άσκησης κριτικής σκέψης και κριτικής διερεύνησης του παρελθόντος σε σχέση με τις πολλαπλές και πολύπλοκες πραγματικότητες που περιέχονται σε αυτό¹⁶⁶. Η προσέγγιση των αρχαιολογικών αυτών καταλοίπων ως αυθεντικών πηγών ιστορικής γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες, αλλά και οι πολλαπλές ερμηνείες και νοηματοδοτήσεις του παρελθόντος που προκύπτουν από τη μελέτη αυτών, σχετίζονται θεμελιωδώς με την απόκτηση ιστορικής σκέψης¹⁶⁷ αλλά και με την ανάπτυξη επιπλέον νοητικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων, όπως ικανότητα ανάλυσης, σύνθεσης, τεκμηρίωσης, διατύπωσης προβληματισμών και επιχειρηματικού λόγου, αλλά και ιστορική ενσυναίσθηση, υπό την έννοια της αναζήτησης και κατανόησης των κινήτρων που οδήγησαν συγκεκριμένα άτομα ή κοινωνικές ομάδες, σε ορισμένες δράσεις. Δίνεται, λοιπόν, στους/στις μαθητές/τριες μέσα από την ένταξη εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια ή/και τη διδακτική πρακτική, η δυνατότητα διερεύνησης αρχαιολογικών και ταυτόχρονα ιστορικών παραμέτρων (χρόνος, τόπος, πολιτισμική μεταβολή, άνθρωπος κ.ά.), οι οποίες συμβάλλουν στην κατανόηση της κοινωνικής προέλευσης και εξέλιξης, της πολιτισμικής διαφοράς στον χρόνο και τον χώρο, αλλά και στη διαμόρφωση ενσυναισθητικής στάσης απέναντι στην ανθρώπινη εμπειρία, όπως προαναφέραμε. Μέσα από την μεγάλη ποικιλία των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων και της άμεσης σχέσης αυτών με πολλές πτυχές της καθημερινής ζωής των αρχαίων, οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα προσέγγισης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας ως πολυπρισματικής ιστορικής πηγής προκειμένου να διερευνήσουν πτυχές της αρχαίας κοινωνίας, όπως τη δημόσια και ιδιωτική ζωή, την οικονομία και

¹⁶⁵ Masson & Guillot 1994, 379.

¹⁶⁶ Levesque 2008, 8.

¹⁶⁷ Huijgen & de Groot-Reuvekamp 2020, 221.

το εμπόριο, την τεχνολογία της εποχής¹⁶⁸ αλλά και εκφάνσεις διαχρονικών κοινωνικών ηθών και αξιών που δε γίνονται πάντα φανερές μέσα από τη γραπτή ιστορική αφήγηση και γενικότερα τις γραπτές πηγές¹⁶⁹. Η παραπάνω δυνατότητα, είναι ιδιαίτερα σημαντική στο πλαίσιο της σύγχρονης διδακτικής για την Ιστορία, σύμφωνα με την οποία το μάθημα της Ιστορίας πρέπει να προσανατολίζεται όχι μόνο στην αφήγηση γεγονότων και στρατιωτικών επιχειρήσεων, αλλά και προς άλλες κατευθύνσεις τις οποίες οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων μπορούν ουσιαστικά να τεκμηριώσουν, όπως για παράδειγμα αυτήν της κοινωνικής θέσης της γυναίκας στην αρχαία κοινωνία¹⁷⁰.

Όταν η χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων σχετίζεται άμεσα με κατάλληλες ερωτήσεις εντός ή/και εκτός σχολικού εγχειριδίου, δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες διατύπωσης ισχυρισμών, επιχειρημάτων και ιστορικού συλλογισμού για κάποιο ιστορικό θέμα, η ποιότητα του οποίου εξαρτάται από τους στόχους που θέτουν οι ερωτήσεις και το υπόλοιπο υλικό που έχουν στη διάθεσή τους οι μαθητές/τριες¹⁷¹. Σύμφωνα με τη Νάκου¹⁷², οι ερωτήσεις που τίθενται στο πλαίσιο της ιστορικής εκπαίδευσης αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό της ιστορικής σκέψης, καθώς είναι αυτές που θα προσδώσουν το απαραίτητο φορτίο στην εικόνα του υλικού καταλοίπου, προκειμένου αυτή, μέσα από τη σχέση της με τα ιστορικά ερωτήματα, να μετατραπεί σε ιστορική πηγή. Στο πλαίσιο αυτό, ο/η μαθητής/τρια εκπαιδεύεται στο να αξιολογεί τις ιστορικές πληροφορίες που περιέχονται στα κείμενα του σχολικού του εγχειριδίου, να συσχετίζει αυτές τόσο με το περιεχόμενο της ιστορικής πηγής- των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων δηλαδή- όσο και με τις ερωτήσεις που προϋποθέτουν τη χρήση αυτής και τελικά εξοικειώνεται με την παραγωγή ιστορικού λόγου¹⁷³.

Συνοψίζοντας, η διδακτική αξιοποίηση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων ως ιστορικών πηγών στο μάθημα της ιστορίας, αρθρώνεται σε ένα ευρύ πεδίο γνωστικών και παιδαγωγικών σκοπών και στόχων. Μέσα από τη χρήση αυτών των εικόνων ως ιστορικών πηγών, ο/η μαθητής/τρια συμμετέχει ενεργητικά, ανακαλυπτικά και βιωματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, συνδέεται με το μάθημα της Ιστορίας με έναν πιο προσωπικό και εξατομικευμένο τρόπο, ενώ αποκτά

¹⁶⁸ Κουσερή και Κασβίκης 2018, 168.

¹⁶⁹ Μαυροσκούφης 2005, 148.

¹⁷⁰ Παπανικολάου 2013, 39.

¹⁷¹ Μάμουρα 2011, 56-57.

¹⁷² Νάκου 2000, 22, 49-50.

¹⁷³ Μάμουρα 2011, 59.

θετικότερη στάση απέναντι στην έρευνα. Επιπρόσθετα, οδηγείται από γενικούς σε ειδικούς προβληματισμούς, από την επιφανειακή, προφανή και μοναδική ερμηνεία και νοηματοδότηση του παρελθόντος στη βαθύτερη και πολλαπλή, από την οπτική και άποψη στην τεκμηριωμένη ιστορική υπόθεση¹⁷⁴. Πάνω από όλα, όμως, οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται με μια διαδικασία κριτικής επεξεργασίας της ιστορικής γνώσης μέσω της οποίας αναπτύσσουν κριτική σκέψη για όλες τις εκφάνσεις της καθημερινής τους ζωής και την αντιμετώπιση των όσων προβλημάτων κληθούν να επιλύσουν, ως ενήλικες πολίτες μιας δημοκρατικής κοινωνίας¹⁷⁵. Ως εκ τούτου, με την αξιοποίηση αυτών των εικόνων, είναι δυνατόν οι μαθητές/μαθήτριες να καλλιεργήσουν όχι μόνο ιστορικές και αρχαιολογικές δεξιότητες, αλλά και ιστορική σκέψη και συνείδηση, που αποτελούν κύριο σκοπό της διδασκαλίας της Ιστορίας στη σχολική εκπαίδευση.

2.10 Ανακεφαλαίωση

Συνοψίζοντας, είναι φανερό πως η αρχαιολογία δε μπορεί να υπάρξει αυτόνομα από την κοινωνία στην οποία εφαρμόζεται, ούτε να καταστεί πολιτικά και ιδεολογικά ανεξάρτητη. Οι εκάστοτε ιδεολογικές χρήσεις του παρελθόντος και των υλικών του εκφάνσεων, επιδρούν σημαντικά στη δημόσια εικόνα της αρχαιολογίας, δημοφιλέστατη όψη της οποία αποτελεί ο τρόπος παρουσίασης και ερμηνείας της ίδιας της επιστήμης της αρχαιολογίας στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας, και ιδίως στα μαθήματα αρχαιογνωστικού περιεχομένου. Οι μαθητές/τριες αποτελούν την πιο τυπική και χαρακτηριστική ομάδα κοινού με το οποίο μπορεί να επικοινωνήσει ουσιαστικά η επιστήμη της αρχαιολογίας, ενώ πολλά είναι τα οφέλη που προκύπτουν από την εισαγωγή της αρχαιολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα σχολικά εγχειρίδια, και κυρίως αυτά της Ιστορίας, συνιστούν αδιαμφισβήτητα το ισχυρότερο μέσο επικοινωνίας με την αρχαιολογική γνώση στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης, ενώ εξαιτίας της παιδαγωγικής, πληροφοριακής και ιδεολογικής τους διάστασης, περικλείουν γνώσεις και προωθούν στάσεις, αντιλήψεις και στερεότυπα σχετικά με την αξία της αρχαιολογίας και την πολιτιστική κληρονομιά τόσο μέσα από τις κειμενικές όσο και τις εικονογραφικές τους αφηγήσεις, γεγονός που καθιστά αναγκαία τη διερεύνησή τους. Αναφορικά με την περίπτωση της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας, η διδακτική αξιοποίηση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στο

¹⁷⁴ Μάμουρα 2011, 62.

¹⁷⁵ Μάμουρα 2011, 65.

μάθημα της ιστορίας, γενικά και ειδικά ως ιστορικών πηγών, αρθρώνεται σε ένα ευρύ πεδίο γνωστικών και παιδαγωγικών σκοπών και στόχων για την ιστορική εκπαίδευση των μαθητών/τριών: μέσω αυτών, οι μαθητές/τριες οδηγούνται από την επιφανειακή, προφανή και μοναδική ερμηνεία και νοηματοδότηση του παρελθόντος, στη βαθύτερη και πολλαπλή, αλλά πάνω από όλα καλλιεργούν αφενός ιστορικές και αρχαιολογικές δεξιότητες, αφετέρου ιστορική σκέψη και συνείδηση, που αποτελούν κύριο σκοπό της διδασκαλίας της Ιστορίας στη σχολική εκπαίδευση.

3. Η ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΓΓΕΙΟΓΡΑΦΙΑ

3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζεται η αρχαία ελληνική αγγειογραφία ως κομμάτι του υλικού πολιτισμού και της πολιτιστικής κληρονομιάς (βλ. ενότητα 3.2). Στόχος του δεν είναι η εξαντλητική παράθεση πληροφοριών, αλλά η σύντομη παρουσίαση των τεχνικών αγγειογραφίας και των βασικών σχημάτων των αρχαίων ελληνικών αγγείων σε σχέση με τη χρήση τους (βλ. ενότητα 3.3). Επιπλέον, παρουσιάζονται συνοπτικά οι περίοδοι εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας καθώς και η θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων (βλ. ενότητες 3.4 και 3.5 αντίστοιχα).

3.2 Η αρχαία ελληνική αγγειογραφία ως κομμάτι του υλικού πολιτισμού και της πολιτιστικής κληρονομιάς

Στο πρώτο άρθρο της Σύμβασης Παγκόσμιας Πολιτιστικής και Φυσικής Κληρονομιάς¹⁷⁶ που εγκρίθηκε από τα κράτη μέλη της UNESCO το 1972 και την οποία αποδέχονται 191 κράτη-μέλη της έως σήμερα, αναφέρονται ως πολιτιστική κληρονομιά *τα μνημεία* και ειδικότερα τα έργα αρχιτεκτονικής, γλυπτικής, ζωγραφικής και αρχαιολογικού χαρακτήρα, οι επιγραφές και τα σπήλαια, *τα σύνολα οικοδομημάτων*, δηλαδή μεμονωμένα κτίρια ή οικισμοί με παγκόσμια ιστορική, επιστημονική και αισθητική αξία, καθώς και *τα τοπία*, που περιλαμβάνουν έργα που διαμορφώθηκαν φυσικά ή/και υπό την επίδραση του ανθρώπου, εκτάσεις μεταξύ των

¹⁷⁶ Definition of the Cultural and Natural Heritage, Article 1, όπως ανακτήθηκε από <https://whc.unesco.org/?cid=175> Μάρτιος, 5, 2023.

οποίων νοούνται και οι αρχαιολογικοί χώροι με παγκόσμια ιστορική, ανθρωπολογική, εθνολογική και αισθητική σημασία¹⁷⁷.

Ο υλικός πολιτισμός σήμερα ως επιστημονικό πεδίο, μελετά τα τεχνουργήματα παλαιότερων εποχών (δομές, σχέσεις αρχαίων τεχνουργημάτων και των συνόλων τους¹⁷⁸) με σκοπό την κατανόηση και ερμηνεία όχι μόνο του τρόπου με τον οποίο αυτά δημιουργήθηκαν και χρησιμοποιούνταν, αλλά και των αντιλήψεων και συμπεριφορών που σχετίζονται με αυτά καθώς και του κοινωνικού-πολιτισμικού πλαισίου στο οποίο παρήχθησαν. Αυτή η κατεύθυνση του υλικού πολιτισμού προς μια πιο ανθρωπολογική διάσταση και έρευνα, παρατηρήθηκε μετά το 1960, όπου η λειτουργική και δομολειτουργική προσέγγιση έδωσε τη θέση της στη συμβολική ανθρωπολογία¹⁷⁹. Έτσι, ο υλικός πολιτισμός έπαψε να αποτελεί απλά ένα σύνολο χρηστικών εργαλείων του παρελθόντος ή ένα μέσο προσαρμογής των παλαιότερων κοινωνιών, αλλά συνδέθηκε άρρηκτα με τον τρόπο σηματοδότησης και κωδικοποίησης των εμπειριών αυτών των κοινωνιών¹⁸⁰. Λίγο αργότερα, στο πλαίσιο της μεταδιαδικαστικής αρχαιολογίας, η «σημαίνουσα» πτυχή του υλικού πολιτισμού, απέκτησε ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς σύμφωνα με αυτή, τα υλικά αντικείμενα δεν μπορούν να ερμηνευτούν και να νοηματοδοθούν ανεξάρτητα από τα κοινωνικά συμφραζόμενα της δημιουργίας τους αλλά ούτε και με μοναδικό ή/και αντικειμενικό τρόπο. Η ερμηνεία και η εξήγηση αποτελούν εξάλλου, εκ θεμελίων, πολιτική πράξη, αφού πάντοτε επηρεάζονται από τις πολιτικές και αξιακές εκτιμήσεις του παρόντος¹⁸¹. Συνεπώς, οι εκφάνσεις του υλικού πολιτισμού, μελετούνται σήμερα ως προς τα κύρια χαρακτηριστικά τους, δηλαδή, τη λειτουργική αξία, τον συμβολικό τους χαρακτήρα και την ικανότητα μεταβίβασης νοημάτων στο πέρασμα των αιώνων, ενώ ως μέρος ενός μη λεκτικού επικοινωνιακού συστήματος, αποτελούν μεταβιβαστές πληροφοριών και γνώσεων για το παρελθόν αλλά και πολλαπλών νοημάτων¹⁸², κοινωνικών ηθών και αξιών σχετικά με το ευρύτερο ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο δημιουργίας τους.

¹⁷⁷ Στεφανάκης 2012, 15.

¹⁷⁸ Κασβίκης 2004, 423.

¹⁷⁹ Στεφανάκης 2012, 16-17. Ο υλικός πολιτισμός από την Ύστερη Αναγέννηση, συνδέθηκε με την έννοια της ταυτότητας. Στο πλαίσιο αυτό, τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος συλλέχθηκαν, συντηρήθηκαν και αναδείχθηκαν ως έμβλημα εθνικής/τοπικής ταυτότητας και συνέχειας, ενώ σε πολλές περιπτώσεις αυτή η ανάδειξη έγινε προβάλλοντας συγκεκριμένες και σκόπιμες όψεις του παρελθόντος (Κασβίκης 2004, 23).

¹⁸⁰ Γιαλούρη 2012,22.

¹⁸¹ Γιαλούρη 2012,24, Στεφανάκης 2012, 16-17.

¹⁸² Γιαλούρη 2012,22, Στεφανάκης 2012, 18.

Εξέχουσα θέση στον υλικό πολιτισμό και πολιτιστική κληρονομιά της χώρας μας αλλά και ξεχωριστό σύνολο ανάμεσα σε ανάλογες δημιουργίες του παγκόσμιου πολιτισμού, κατέχουν τα διακοσμημένα αρχαία ελληνικά αγγεία, τα οποία διασώζονται σε μεγαλύτερη ποσότητα από κάθε άλλο μουσειακό αντικείμενο. Διακοσμημένη αγγειοπλαστική συναντάται και σε άλλους πολιτισμούς πέραν του ελληνικού, και μάλιστα με παραπλήσια ποιότητα και πολυμορφία αγγείων, όμως σε κανέναν από αυτούς δεν εντοπίζεται τόσο μεγάλη ποικιλία στα θέματα διακόσμησης. Η αφθονία του πηλού σε πολλά μέρη του ελληνικού κόσμου και η εξαιρετική ποιότητά του, έδωσαν τη δυνατότητα στους Έλληνες κεραμείς να δημιουργήσουν θαυμάσια αγγεία, εξαιρετικής αντοχής. Ελληνική κεραμική πολυτελείας κατασκευαζόταν σε πολλές περιοχές, όπως την Αττική, την Κόρινθο, την Εύβοια, την Ετρουρία, τις Κυκλάδες αλλά και την Μεγάλη Ελλάδα στην Κάτω Ιταλία και Σικελία. Τα αττικά αγγεία που σώζονται σήμερα ακέραια υπολογίζονται γύρω στις 80.000 χωρίς να συμπεριλαμβάνονται σε αυτά τα πολλά περισσότερα όστρακα που σώζονται. Αν αναλογιστεί κάποιος ότι το σωζόμενο ποσοστό της αττικής κεραμικής είναι λιγότερο από το 1% της συνολικής παραγωγής (όπως συμβαίνει με την παραγωγή παναθηναϊκών αμφορέων), τότε μπορεί να υπολογιστεί σε γενικό πλαίσιο, τις τεράστιες ποσότητες αττικών αγγείων που είχαν παραχθεί στην αρχαιότητα¹⁸³.

Το πρώτο ενδιαφέρον για τα αρχαία ελληνικά διακοσμημένα αγγεία παρατηρήθηκε τον 17ο αιώνα στα γνωστά σχέδια του Cassiano Dal Posso και του Γάλλου de la Chausse, ενώ οι πρώτες συλλογές αγγείων εμφανίστηκαν τον 18^ο αιώνα. Η ουσιαστική έρευνα των αρχαίων ελληνικών αγγείων ξεκίνησε από τα μέσα του 18^{ου} αιώνα, αφού από την εποχή εκείνη άρχισε να αυξάνεται το πλήθος των τόμων στους οποίους σχεδιάζονταν και σχολιάζονταν τέτοια αγγεία. Μεγάλη τόνωση του ενδιαφέροντος για αυτά αλλά και επιθυμία για αναζήτηση και απόκτηση αυτών, προκάλεσε η ανακάλυψη της ετρουσκικής νεκρόπολης στο Vulci, από την οποία ήρθαν στο φως περίπου 3.000 αγγεία, που θεωρήθηκαν ετρουσκικά. Η τελεσίδικη απόδειξη της αττικής προέλευσης των αγγείων που θεωρούνταν ετρουσκικά ή αιγυπτιακά και φοινικικά, επήλθε με τις ανασκαφές στην αθηναϊκή Ακρόπολη. Από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα, αναγνωρίστηκαν σωστά τόσο τα κορινθιακά όσο και τα γεωμετρικά αγγεία, ενώ ως τις αρχές του 20^{ου} αιώνα επικρατούσαν ορθές ως προς την προέλευση και χρονολόγηση των αγγείων, αντιλήψεις. Η ταξινομία του Βρετανού

¹⁸³ Στεφανάκης 2012, 47, Τιβέριος 1996, 13.

αρχαιολόγου J. Beazley και η απόδοση 50.000 περίπου αγγείων σε πάνω από 1000 δημιουργούς ή σχολές, υπήρξε σταθμός για την έρευνα των αττικών ερυθρόμορφων και μελανόμορφων αγγείων, ενώ είναι αποδεκτή από όλους τους κλασικούς αρχαιολόγους.

3.3 Τεχνική, σχήματα και χρήση αρχαίων ελληνικών αγγείων

Στην αρχαία Ελλάδα ξεχώριζε ο αττικός πηλός, που εξαιτίας της υψηλής περιεκτικότητάς του σε οξειδίο του σιδήρου, αποκτούσε αυτό το χαρακτηριστικό και λαμπρό κόκκινο χρώμα του¹⁸⁴. Ο πηλός, μετά την εξαγωγή του από τα ορυχεία, καθαριζόταν από τα ξένα στοιχεία που περιείχε με μια διαδικασία συνεχών και διαδοχικών πλύσεων, προκειμένου να αποτελέσει την πρώτη ύλη για αγγεία με πολύ λεπτά τοιχώματα¹⁸⁵. Έπειτα, ακολουθούσε η αποθήκευση του πηλού σε μέρος με υγρασία για ένα χρονικό διάστημα με σκοπό την προετοιμασία του υλικού για το πλάσιμο. Για το πλάσιμο, ιδιαίτερη σημασία κατείχε ο κεραμικός τροχός, που όπως φαίνεται ήταν γνωστός στον ελληνικό χώρο ήδη από τα τέλη της τρίτης χιλιετίας π.Χ.. Έπειτα από την κατασκευή του αγγείου, η οποία συνήθως και ανάλογα με το μέγεθος γινόταν τμηματική, ακολουθούσε το στέγνωμα και η λείανση των επιφανειών του προκειμένου αυτές να διακοσμηθούν. Οι τεχνικές διακόσμησης των μελανόμορφων και ερυθρόμορφων αγγείων αποτελούν τις σημαντικότερες μα και πιο δύσκολες τεχνικές της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας. Έτσι, μετά τη λείανση, λεπτό επίχρισμα πηλού κάλυπτε τις επιφάνειες του αγγείου, το οποίο ήταν έτοιμο για γυάλισμα και ζωγραφική, μετά το στέγνωμα του επιχρίσματος. Το κυρίως «χρώμα» που χρησιμοποιούσαν οι Αττικοί αγγειογράφοι ήταν καθαρός, παχύρρευστος πηλός, τον οποίο αναμίγνυαν με ποτάσα. Αφού στέγνωνε αυτό το «βασικό» χρώμα, χάρασαν τις λεπτομέρειες της διακόσμησης με πηλό ειδικής σύνθεσης λευκού και ιώδους χρώματος, στην περίπτωση μελανόμορφου αγγείου, ενώ σε περίπτωση ερυθρόμορφου αγγείου, οι λεπτομέρειες αποδίδονταν με γραπτές γραμμές επίπεδες ή ανάγλυφες. Έπειτα, το αγγείο ψηνόταν σε τρεις φάσεις: στην πρώτη, η θερμοκρασία έφτανε τους 800°C ενώ στον φούρνο υπήρχε υψηλή ποσότητα οξυγόνου (οξειδωτική φωτιά), προκειμένου να διατηρηθεί το κοκκινωπό χρώμα των επιφανειών. Στη δεύτερη φάση, που ήταν σύντομη (5 με 10 λεπτά), η θερμοκρασία αυξανόταν αρχικά

¹⁸⁴ Στεφανάκης 2012, 51.

¹⁸⁵ Στεφανάκης 2012, 51.

στους 950 °C (αναγωγική φωτιά) και έπειτα έφτανε στους 900 °C (φάση επανοξειδωσης), προκειμένου όλες οι επιφάνειες του αγγείου, διακοσμημένες ή μη, να γίνουν μαύρες¹⁸⁶. Στην τελευταία φάση, η φωτιά ήταν οξειδωτική και πάλι, ώστε το αγγείο να γίνει κοκκινωπό, εκτός από τα διακοσμημένα του τμήματα, τα οποία, λόγω της υαλώδους επίστρωσης που είχε δημιουργηθεί σε αυτά από τη μείωση της θερμοκρασίας κατά την προηγούμενη φάση, δεν επηρεάζονταν από την αντίδραση του τρίτου και τελικού σταδίου¹⁸⁷.

Τα αγγεία κατασκευάζονταν προκειμένου να εξυπηρετήσουν τις πρακτικές, καθημερινές ανάγκες της αρχαίας κοινωνίας. Έτσι, εντοπίζονται τα αγγεία αποθήκευσης, τα υδροχόα αγγεία, τα αγγεία μίξης/οινοδόχα, έκχυσης και πόσης, τα αγγεία επιτραπέζιας και προσωπικής χρήσης, τα αγγεία- μαγειρικά σκεύη, τα τελετουργικά και νεκρικά αγγεία καθώς και αυτά που προορίζονταν για γυναικείες χειροτεχνίες, παιδιά ή δημόσια χρήση¹⁸⁸. Για τα διάφορα μέρη των αγγείων χρησιμοποιούνταν ονόματα παρόμοια με αυτά που φέρουν μέλη του ανθρώπινου σώματος, όπως για παράδειγμα ώμος, λαιμός, χείλος και άλλα, αποκαλύπτοντας τον γενικό ανθρωποκεντρισμό της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας και τέχνης. Τα αγγεία που έφεραν διακόσμηση ήταν ανοικτά, κλειστά ή με στενό στόμιο, ενώ γνωρίζουμε τις αρχαίες ονομασίες πολλών αγγείων¹⁸⁹. Η χρήση των αγγείων δεν ήταν αποκλειστική, όμως πολλές φορές το σχήμα του αγγείου καθόριζε τη διακόσμησή του¹⁹⁰. Τα αρχαία ελληνικά αγγεία κατατάσσονται σε διάφορες κατηγορίες βάσει του σχήματος και της χρήσης τους.

Παρατίθεται μια σύντομη αναφορά των βασικών σχημάτων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που έφεραν διακόσμηση, καθώς η σχετική ορολογία εμφανίζεται στις επόμενες ενότητες της παρούσας εργασίας. Τα βασικότερα αρχαία ελληνικά αγγεία ήταν¹⁹¹:

- *Αλάβαστρον*: μικρό, επίμηκες αγγείο στενού στομίου, για αποθήκευση κυρίως αιθέριων ελαίων και αρωμάτων

¹⁸⁶ Στεφανάκης 2012, 51-57, 67-70.

¹⁸⁷ Στεφανάκης 2012, 70, Τιβέριος 1996, 17-18.

¹⁸⁸ Στεφανάκης 2012, 77-79.

¹⁸⁹ Στεφανάκης 2012, 58, Τιβέριος 1996, 17.

¹⁹⁰ Στεφανάκης 2012, 48.

¹⁹¹ Στεφανάκης 2012, 79-118, Τιβέριος 1996, 16-19.

- *Αμφορεύς*: κλειστό δοχείο μεγάλου μεγέθους με δύο λαβές για μεταφορά ή αποθήκευση στερεών ή υγρών. Οι τύπου Α, Β, Γ, οι οξυπύθμενοι για το εμπόριο κρασιού και οι παναθηναϊκοί, είναι μερικοί από τους αμφορείς της αρχαιότητας
- *Αρύβαλλος*: μικρό, σφαιρικό δοχείο με στενό στόμιο με σκοπό την αποθήκευση λαδιού για το άλειμμα των σωμάτων των αθλητών πριν και μετά την άθληση
- *Ασκός*: μικρόστομο αγγείο, για μεταφορά λαδιού
- *Εξάλειπτρον*: μικρό, κοντό και ανοικτό δοχείο κατάλληλο για τον γυναικείο καλλωπισμό
- *Επίνητρον* ή *Όνος*: σκεύος κι όχι αγγείο πάνω στο οποίο τριβόταν το μαλλί των γυναικών.
- *Επίχυσις*: οινοχόη, κανάτα με την οποία αντλούνταν το κρασί από τους κρατήρες
- *Κάλαθος*: ανοικτό αγγείο, ποικίλων μεγεθών, χωρίς λαβές στο οποίο οι γυναίκες τοποθετούσαν το μαλλί
- *Κάλυξ*: Ποτήρι με κωνικό πόδι και δύο οριζόντιες λαβές
- *Κάνθαρος*: αγγείο πόσεως με δύο ψηλές, κάθετες λαβές. Το συνηθισμένο κρασοπότηρο του Διονύσου ή του Ηρακλή, με χθόνιο συμβολισμό.
- *Κέρνος*: σκεύος για τις τελετουργίες προσφοράς, αποτελούμενο από πολλά μικρά αγγεία
- *Κοτύλη*: χαρακτηριστικό της αρχαίας Κορίνθου ποτήρι, με δύο οριζόντιες λαβές
- *Κρατήρ*: ανοικτό αγγείο μεγάλου μεγέθους, χρήσιμο για τη νέρωση του κρασιού. Οι κιονωτοί, οι ελικωτοί, οι καλυκωτοί είναι μερικοί από τους διάφορους τύπους κρατήρων.
- *Κύαθος*: μικρό ανοικτό αγγείο με μακριά λαβή, σαν τη σημερινή κουτάλα, για άντληση υγρών. Το ίδιο σκεύος όταν ήταν μεταλλικό, ονομαζόταν *Αρύταινα* ή *Αρυτήρ*
- *Κύλιξ*: βασικό ποτήρι των αρχαίων που συναντάται σε διάφορους τύπους
- *Κώθων*: μικρό ποτήρι πόσεως, με κάθετη λαβή
- *Λάγυνος*: αγγείο λαβή της ελληνιστικής εποχής με ψηλό, στενό λαιμό και κάθετη
- *Λάκαινα*: ποτήρι των Λακώνων

- *Λέβης*: ημισφαιρικό αγγείο ανοικτό για την νέρωση του κρασιού, που συνήθως στεκόταν σε ψηλό υπόστατο. Υπήρχε και ο *λέβης γαμικός*, χωρίς το ψηλό υπόστατο όπου χρησιμοποιούταν στις τελετές γάμου, Συνήθως ο *Δίνος* ταυτίζεται λανθασμένα με τον *λέβη*
- *Λεκάνη*: χαμηλό, ανοικτό δοχείο για την προετοιμασία του φαγητού σε αυτό
- *Λεκανίς*: διακοσμημένο δοχείο που χρησιμοποιούταν ως δώρο γάμου
- *Λήκυθος*: βασικό δοχείο για την αποθήκευση του λαδιού, με στενό στόμιο και κάθετη λαβή. Λευκές λήκυθοι προορίζονταν μόνο για ταφική χρήση
- *Λουτήριον*: δοχείο με προχοή για το πλύσιμο
- *Λουτροφόρος*: ψηλό, κλειστό δοχείο για γαμήλια λουτρά
- *Λύδιον*: κλειστό δοχείο μικρού μεγέθους, για αποθήκευση μύρου
- *Μαστός*: ποτήρι σε σχήμα γυναικείου μαστού
- *Νεστορίς*: μεγάλο αγγείο με δύο ή τέσσερις λαβές για μεταφορά ή αποθήκευση στερεών ή υγρών
- *Οινοχόη*: αγγείο για την άντληση κρασιού από τους κρατήρες
- *Όλπη*: είδος οινοχόης στην οποία δεν ξεχωρίζει ο λαιμός από το σώμα του
- *Πελίκη*: δοχεία με μεγαλύτερη διάμετρο βάσης για αποθήκευση πολύτιμων ελαίων
- *Πίθος*: μεγάλο αγγείο για αποθήκευση
- *Πινάκιον*: αγγείο σαν το σημερινό πιάτο, που είχε χρήση πίνακα διακόσμησης ή αν έφερε διακόσμηση, προσφοράς σε ιερά
- *Πυξίς*: μικρό αγγείο με καπάκι, κατάλληλο για φύλαξη κοσμημάτων ή γυναικείων ειδών
- *Ρυτόν*: αγγείο πλαστικό σε μορφή κέρατος που χρησιμοποιούταν ως κρασοπότηρο στα συμπόσια
- *Situla*: αγγείο σε σχήμα κάδου
- *Σκύφος*: ποτήρι με δύο οριζόντιες λαβές
- *Υδρία*: δοχείο μεγάλου μεγέθους, κλειστό, με τρία πιασίματα, μία στον λαιμό και δύο οριζόντιες παρακάτω για μεταφορά υγρών, συνήθως νερού. Όταν ο λαιμός του δοχείου δεν ξεχώριζε από τη βάση του, το αγγείο λεγόταν *κάλπις*.
- *Φιάλη*: μικρό, ρηχό αγγείο για σπονδές
- *Φορμίσκος*: αγγείο σε σχήμα σακουλιού για αποθήκευση παιχνιδιών, εντοπίζεται βασικά ως ταφικό κτέρισμα.

- *Χους*: οινοχόη που χρησιμοποιούταν συνήθως στα αθηναϊκά Ανθεστήρια.
- *Ψαροπινάκιον*: πινάκιο με «ομφαλό» στη μέση, μάλλον για τη βρώση ψαριού, το οποίο διακοσμούσαν με θαλασσινά θέματα
- *Ψυκτήρ*: αγγείο σε σχήμα μανιταριού, το οποίο, αφού γέμιζε με κρασί, τοποθετούνταν σε κρύο νερό για το πάγωμα του κρασιού.
- *Ωόν*: ομοίωμα αυγού από πηλό που πρόσφεραν σε ιερά ή ως παιδικό ταφικό κτέρισμα.

3.4 Περίοδοι εξέλιξης της αρχαίας ελληνική αγγειογραφίας

Βασικό παράγοντα διαμόρφωσης των περιόδων εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας, διαδραματίζει το είδος της τεχνικής που χρησιμοποιείται για τη διακόσμηση των αγγείων. Ακολουθεί συνοπτική σκιαγράφιση της εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας¹⁹².

Στον *πρωτογεωμετρικό ρυθμό*, που κυριαρχεί στον ελληνικό χώρο από το 1050/1025 έως το 900 π.Χ., κυρίαρχη τεχνική των αγγειογράφων αποτελεί η σκιαγραφία¹⁹³, ενώ κυριαρχούν γεωμετρικά μοτίβα, όπως ομόκεντροι κύκλοι και ημικύκλια, ρόμβοι και ζικ-ζακ, ζωγραφισμένα συχνά με χάρακα ή διαβήτη. Η διακόσμηση αυτή γίνεται με μαύρο «χρώμα» (σκιαγραφία) κυρίως στο πάνω μέρος του αγγείου, ενώ το υπόλοιπο, στα αρχικά χρόνια της περιόδου μένει στο φυσικό χρώμα του πηλού, στα οψιμότερα χρόνια βάφεται επίσης με μαύρο «χρώμα». Πολύ σπάνια και μεμονωμένα εντοπίζονται ζωικές ή ανθρώπινες μορφές. Στην περίοδο αυτή συναντώνται κυρίως αμφορείς, κρατήρες, οινοχόες, λήξυθοι, σκύφοι και υδρίες, που χαρακτηρίζονται από μεγάλη ακρίβεια και συμμετρία. Παλαιότερα, κυριαρχούσε η άποψη ότι ο πρωτογεωμετρικός ρυθμός οφειλόταν στους Δωριείς, άποψη βέβαια απίθανη αν αναλογιστεί κανείς ότι τα αντιπροσωπευτικότερα αγγεία του ρυθμού αυτού κατασκευάστηκαν στην Αττική, περιοχή όπου ουδέποτε εγκαταστάθηκαν Δωριείς. Σύμφωνα με ορισμένες απόψεις, ο ρυθμός αναπτύχθηκε ταυτόχρονα σε πολλά μέρη, όπου υπήρχε επίδραση της μυκηναϊκής παράδοσης, ενώ σύμφωνα με άλλες, η Αττική διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο για τον ρυθμό από το 950 π.Χ. και εξής.

¹⁹² Στεφανάκης 2012, 125-343, Τιβέριος 1996, 21-48.

¹⁹³ Στεφανάκης 2012, 61.

Ο γεωμετρικός ρυθμός παρατηρείται στα αρχαία ελληνικά αγγεία από το 900-700 π.Χ. και οφείλει την ονομασία του στο πλήθος των γεωμετρικών μοτίβων (μαιάνδρος, ακτινωτοί ρόδακες, σταυροί μέσα σε κύκλους και άλλα), που αποτελούν το θέμα διακόσμησης των αγγείων αυτού του ρυθμού. Απεικονίζονται επίσης ζωικές αλλά και ανθρώπινες μορφές, τις οποίες ο αγγειογράφος παριστάνει όχι όπως βλέπει, αλλά όπως γνωρίζει την εποχή αυτή. Κυρίαρχη τεχνική, όπως και στην προηγούμενη περίοδο, είναι η σκιαγραφία (μαύρο «χρώμα»), η βασική διακόσμηση αφορά κυρίως τα πιο κρίσιμα μέρη του αγγείου, χωρίς ωστόσο να μένουν ακάλυπτα τα υπόλοιπα μέρη του. Η περίοδος των γεωμετρικών αγγείων χωρίζεται σε τέσσερις φάσεις, την *πρώιμη γεωμετρική* (900-850 π.Χ.) όπου κυριαρχούν «τρέχοντα» μοτίβα μαιάνδρων, τεθλασμένων γραμμών και τριγώνων, την *αυστηρή ή μέση γεωμετρική* (850-760 π.Χ.) στην οποία εμφανίζονται ομόκεντροι κύκλοι όχι αυτόνομα αλλά ενταγμένες σε διακοσμητικές ζώνες, μορφές ζώων ή ανθρώπων μέσα από γεωμετρικά σχήματα, την *ώριμη γεωμετρική* (760-735 π.Χ.) όπου η μνημειακή έκφραση αποτυπώνεται έντονα στο μεγάλο μέγεθος των αγγείων, ενώ οι εικονιστικές παραστάσεις κάνουν αισθητή την παρουσία τους ανταγωνιζόμενες τα γεωμετρικά μοτίβα, και την *ύστερη γεωμετρική περίοδο* (735-700 π.Χ.) στην οποία αρχίζει να εξαφανίζεται η όποια αυστηρότητα και συμμετρία χαρακτήριζε τα αγγεία της προηγούμενης περιόδου, τόσο ως προς το σχήμα όσο και ως προς τη διακόσμησή τους. Στην ύστερη γεωμετρική περίοδο, σταμάτησαν να κατασκευάζονται μεγάλοι αμφορείς και κρατήρες, ενώ εμφανίζονται οι πρώτες μυθολογικές παραστάσεις στη διακόσμηση των αγγείων.

Στον *Ανατολίζων Ρυθμό* (700-630 π.Χ.) που ακολούθησε, βασική τεχνική αποτελεί πλέον το περίγραμμα, στην οποία ο αγγειογράφος ζωγραφίζει μόνο το περίγραμμα της μορφής, αφήνοντας το εσωτερικό της ακάλυπτο προσθέτοντας κάποιες γραπτές λεπτομέρειες. Κύριο χαρακτηριστικό της περιόδου συνιστά επίσης, η στροφή στη φυσιοκρατία και η διακόσμηση των αγγείων με θέματα προερχόμενα από τον κόσμο της Ανατολής, όπως λιοντάρια, γρύπες, σφίγγες, και άλλα, προσαρμοσμένα βέβαια στην παράδοση της τέχνης του προηγούμενου, γεωμετρικού, ρυθμού. Η θεματολογία των παραστάσεων αυτού του ρυθμού διευρύνεται με απεικονιστικές σκηνές. Η σχεδίαση διακριτικών συμβόλων και ενδυμάτων γίνεται με μεγαλύτερη ακρίβεια, και ως εκ τούτου είναι εφικτή η διάκριση μορφών θεών ή ηρώων καθώς και του φύλου. Κυρίαρχα κεραμικά κέντρα της περιόδου ήταν η

Κόρινθος, η Αττική, περιοχές της Ανατολικής Ελλάδας, των Κυκλάδων και της Κρήτης.

Ο *Μελανόμορφος Ρυθμός*¹⁹⁴ (7^{ος} αιώνας π.Χ.- πρώτο μισό του 5^{ου} αιώνα π.Χ.), βασική τεχνική που εμφανίστηκε στην Κόρινθο και τελειοποιήθηκε στην Αττική, διακρίνεται από πιο ήρεμες, συγκρατημένες, καλύτερα οργανωμένες και συμμετρικές συνθέσεις σε σχέση με την ορμητική εισροή του πληθωρικού στοιχείου της Ανατολής στην αγγειογραφία της προηγούμενης περιόδου. Οι παραστάσεις ζώων αρχίζουν να παραγκωνίζονται από τις μυθολογικές σκηνές, τις σκηνές θεάτρου, τις σκηνές από τον αθλητισμό και την καθημερινή ζωή της αρχαίας κοινωνίας. Είναι φανερή η εξέλιξη της αποτύπωσης του ανθρώπινου σώματος, η οποία επιτρέπει τη σύνθεση πολυπρόσωπων σκηνών, ενώ το φόντο χάνει κάθε συμπληρωματικό στοιχείο που υπήρχε στα αγγεία των προηγούμενων περιόδου. Στον ρυθμό αυτό, η επιφάνεια του αγγείου αφήνεται στο χρώμα του πηλού, οι μορφές αποδίδονται με σκιαγραφία και οι λεπτομέρειες με χάραξη και «χρώματα» λευκό και ιώδες, ενώ τα γυμνά μέρη των μορφών καλύπτονται με λευκό «χρώμα». Κάποιες φορές, μέρη των μορφών και τμήματα των ενδυμάτων τους, τονίζονται επιπλέον με κόκκινο «χρώμα». Η ανάπτυξη της τεχνικής της εγχάραξης στον ρυθμό αυτό, οφείλεται στην ανάγκη για περισσότερο λεπτομερειακή και φυσιοκρατική προσέγγιση των εικονιστικών παραστάσεων. Εργαστήρια αγγείων που διακοσμούσαν με τον μελανόμορφο ρυθμό εντοπίζονται σε πολλές περιοχές του αρχαίου ελληνικού κόσμου, όπως την Αττική, την Κόρινθο, τη Λακωνία, τη Βοιωτία και την Εύβοια. Ο αττικός Κεραμικός έχει δώσει τα σημαντικότερα μελανόμορφα αγγεία, ανάμεσα στα οποία ξεχωρίζουν οι παναθηναϊκοί αμφορείς- τα αγγεία δηλαδή με λάδι που προορίζονταν ως έπαθλο των νικητών στα Μεγάλα Παναθήναια- ενώ ο Εξηκίας έχει χαρακτηριστεί ως ο μεγαλύτερος αγγειογράφος του ρυθμού αυτού.

Ο *Ερυθρόμορφος Ρυθμός*¹⁹⁵ εμφανίστηκε γύρω στο 530 π.Χ. και διήρκησε έως τον 4^ο αιώνα π.Χ.. Ο ρυθμός αυτός μπορεί να χαρακτηριστεί καθαρά αττικός, καθώς οι περιπτώσεις κατασκευής αγγείων αυτού του ρυθμού σε άλλα μέρη του αρχαίου κόσμου πέραν της Αττικής, ήταν εμφανώς περιορισμένες. Η αττική ερυθρόμορφη αγγειογραφία διήρκησε παραπάνω από διακόσια χρόνια (530-320 π.Χ.). Ενδεχομένως, η εμφάνιση ρυθμού αυτού να σχετίζεται με το εργαστήριο του Νικοσθένη, ενώ τα πρωιμότερα έργα αυτού του ρυθμού είναι έργα του Ζωγράφου του

¹⁹⁴ Στεφανάκης 2012, 62.

¹⁹⁵ Στεφανάκης 2012, 63-66.

Ανδοκίδη, μαθητή του Εξηκία γύρω στο 520 π.Χ.. Στον πιο φυσιοκρατικό αυτόν ρυθμό, οι μορφές έχουν το «χρώμα» του ίδιου του πηλού, ενώ οι υπόλοιπες επιφάνειες του αγγείου βάφονται με μαύρο «χρώμα». Σκηνές από την ελληνική μυθολογία και την καθημερινή ζωή διακοσμούν τα αγγεία αυτής της περιόδου, ενώ χαρακτηριστική είναι η αποτύπωση του ανθρώπινου σώματος σε διάφορες στάσεις. Βασική διαφορά μεταξύ του ερυθρόμορφου και μελανόμορφου ρυθμού αγγειογραφίας, αποτελεί η απουσία χάραξης των λεπτομερειών, αλλά η υιοθέτηση της τεχνικής του περιγράμματος για την απόδοση των μορφών, η οποία γινόταν με τη βοήθεια ανάγλυφων και επίπεδων γραμμών. Ειδικότερα, η ανάγλυφη γραμμή πραγματοποιούταν με βερνίκι σκούρου χρώματος και πηκτής υφής, η επίπεδη με βερνίκι ανοιχτόχρωμο, ενώ όταν το βερνίκι αραιωνόταν, οδηγούσε στην εντύπωση υπαρξής σκιών, φωτοσκιάσεων και κυρτών επιφανειών στα αγγεία.

Η αττική ερυθρόμορφη αγγειογραφία χωρίζεται από τους ειδικούς σε έξι περιόδους¹⁹⁶:

- αρχή της πρώιμης περιόδου (530-500 π.Χ.)
- υστεροαρχαϊκή περίοδος (500-480/475 π.Χ.)
- πρώιμη κλασική περίοδος (480/475-450 π.Χ.)
- κλασική περίοδος (450- 415 π.Χ.)
- ύστερη κλασική I περίοδος ή περίοδος «πλούσιας τεχνοτροπίας» (415-390 π.Χ.) και
- ύστερη κλασική II περίοδος (390-320 π.Χ.)

Στην πρώιμη περίοδο, τα αγγεία της Ομάδας των Πρωτοπόρων- ομάδα καλλιτεχνών της Δύσης με προσωπικές σχέσεις μεταξύ τους- διακοσμούνται με εντυπωσιακές συνθέσεις ενώ οι απεικονιζόμενες σε αυτά μορφές λαμβάνουν διάφορες στάσεις. Προσδίδεται ιδιαίτερη σημασία σε λεπτομέρειες ανατομίας, ενώ τα περισσότερα αγγεία αυτής της περιόδου είναι κύλικες, σύμφωνα με τη ζήτησή τους στις αγορές. Στην υστεροαρχαϊκή περίοδο, οι ανθρώπινες μορφές αποδίδονται πιο φυσιοκρατικά και ρεαλιστικά, με καμπύλες και σε διάφορες δύσκολες στάσεις, ενώ αναδεικνύονται λεπτομέρειες όπως αυτή των ματιών ή των πτυχών των ενδυμάτων. Κυριότεροι δημιουργοί κι εκπρόσωποι της περιόδου είναι ο Ζωγράφος του Κλεοφάρδη, ο Ζωγράφος του Βερολίνου, ο Ονήσιμος και ο Δούρης. Η θεματολογία των έργων τους προέρχεται κυρίως από την καθημερινή ζωή, ενώ η αττική κύλικα

¹⁹⁶ Στεφανάκης 2012, 173-343, Τιβέριος 1996, 38-41.

εξακολουθεί να έχει μεγάλη ζήτηση στην αγορά. Στην αγγειογραφία της πρώιμης περιόδου, ο χώρος στα έργα περιλαμβάνει διαφορετικά επίπεδα, όπως λόφους και υψώματα, ενώ οι μορφές αποτυπώνονται τρισδιάστατα με τη βοήθεια μιας γραμμικής προοπτικής. Με λεπτομέρεια αποδίδεται η ανατομία της ανθρώπινης μορφής, ιδίως η έκφραση των προσώπων, ενώ η στάση των μορφών αλλάζει σε σχέση με την πιο τυποποιημένη, αρχαϊκή αποτύπωση. Οι πιέτες των ενδυμάτων αποδίδονται με φυσικό τρόπο, ενώ εμφανίζεται και ο πέπλος. Εκπρόσωποι της περιόδου είναι ο Ζωγράφος του Πανός και ο Ζωγράφος του Πιστοξένου. Κατά την κλασική περίοδο της ερυθρόμορφης αττικής αγγειογραφίας, οι συνθέσεις των αγγειογράφων της περιόδου (Ζωγράφος του Αχιλλέα, Ζωγράφος του Κλεοφώντα και άλλοι) επηρεάζονται από το χτίσιμο του Παρθενώνα. Ο χώρος και οι κινήσεις των μορφών σε αυτόν, αποδίδονται πιο φυσιοκρατικά, ενώ φωτοσκιάσεις προσδίδουν βάθος. Τα ενδύματα σε ορισμένες περιπτώσεις, αποδίδονται με πλούσια διακόσμηση και με διάφορες καμπύλες που προσδιορίζουν τον όγκο του σώματος. Στον ύστερο 5^ο αιώνα π.Χ., η αττική ερυθρόμορφη αγγειογραφία χαρακτηρίζεται από την «πλούσια τεχνοτροπία». Η ήττα των Αθηναίων στον Πελοποννησιακό πόλεμο, είχε επίδραση όχι μόνο στην κεραμική παραγωγή της πόλης, η οποία σαφώς μειώθηκε, αλλά και στον τρόπο απόδοσης των μορφών: πιο χαριτωμένες στάσεις μορφών με λεπτά καμπύλα περιγράμματα και διάφανα, περίτεχνα διακοσμημένα ενδύματα, αποτελούν χαρακτηριστικά της περιόδου, που σχετίζονται με τη νοσταλγία όσων στερήσε ο όλεθρος του Πελοποννησιακού πολέμου. Λευκό χρώμα χρησιμοποιείται την περίοδο αυτή για την αποτύπωση γυναικείων μορφών, ενώ γαλάζιο, κίτρινο, ρόδινο και χρυσό για ανάγλυφες λεπτομέρειες όπως στεφάνια, φτερά και άλλα. Κύριος εκπρόσωπος της περιόδου είναι ο Ζωγράφος του Μειδία. Η θεματολογία της εικονογραφίας των αγγείων της εποχής αντλείται από την καθημερινή οικογενειακή ζωή, αλλά και από τη μυθολογία, κυρίως από τον Διόνυσο ή τον έρωτα και την Αφροδίτη. Κατά την ύστερη περίοδο της αττικής ερυθρόμορφης αγγειογραφίας, επιχειρείται η ανανέωση του ερυθρόμορφου ρυθμού, μέσα από τη διακόσμηση των επιφανειών των αγγείων με ανάγλυφες παραστάσεις. Από τις αρχές του 4^{ου} αιώνα π.Χ., αττικά αγγεία εξάγονταν στις αγορές του Εύξεινου Πόντου, με αποτέλεσμα η θεματολογία των παραστάσεών τους πολλές φορές να αντλείται από μύθους οικείους στους κατοίκους των περιοχών εκείνων, όπως συνέβη με το Κερτς της αρχαίας Κριμαίας, όπου βρέθηκαν πολλά αττικά αγγεία της εποχής. Το «στυλ Κερτς» χαρακτηρίζεται από έντονη παρουσία «χρωμάτων», όπως κόκκινου και χρυσού, και λεπτομερειών.

Τέλος, αναφορικά με τα αγγεία της ελληνιστικής εποχής, κύριο χαρακτηριστικό αποτελεί η χρήση πολλών τεχνικών στη διακόσμηση τους, για αυτό και η τελευταία περίοδος εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας δεν ονομάζεται από την τεχνική ή τον τρόπο διακόσμησης των αγγείων. Εντοπίζονται ελληνιστικά αγγεία με γραπτή, ανάγλυφη ή εμπίεστη διακόσμηση, ενώ η προσοχή στρέφεται από τη διακόσμηση, στο σχήμα του αγγείου. Σημαντικά σημεία παραγωγής αυτών των αγγείων ήταν στην Αθήνα, την Πέργαμο και την Πέλλα. Χαρακτηριστικά αγγεία της περιόδου είναι τα αγγεία της «δυτικής κλιτύος» που βρέθηκαν στις δυτικές κλιτές της Ακρόπολης και διακοσμούνταν κυρίως με φυτικά μοτίβα, τα αγγεία «γνάθια» από την πόλη Εγνατία της Απουλίας με μεγαλύτερη ποικιλία σχημάτων και παρουσία ανθρώπινων και ζωικών μορφών στη διακόσμησή τους, τα αγγεία «Hadra», με κύριο σχήμα την υδρία από την ομώνυμη θέση κοντά στην αρχαία Αλεξάνδρεια, η «λάγυρος» και άλλα.

Συνοψίζοντας, είναι εκπληκτικό το πώς ένα τόσο οικονομικό υλικό¹⁹⁷ όπως ο πηλός, δημιούργησε σκεύη με πρωταρχικό σκοπό την κάλυψη πρακτικών, καθημερινών αναγκών της εποχής και ταυτόχρονα έργα υψίστης αισθητικής και τέχνης, όπως συμβαίνει με τα αγγεία του Εξηκία και του Ευφρονίου, τα οποία μάλιστα αποτελούν πλούσια πηγή γνώσης και πληροφόρησης για την αρχαία ελληνική κοινωνία.

3.5 Η θεματολογία των παραστάσεων στα αρχαία ελληνικά αγγεία

Η αξία της μελέτης των παραστάσεων αυτών είναι μεγάλη, καθώς το περιεχόμενό τους αντλούνταν τόσο από τον κόσμο του μύθου όσο και από την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας, δίνοντας σήμερα τη δυνατότητα προσέγγισης και γνώσης πολλών πτυχών του αρχαίου ελληνικού βίου, δημόσιου, ιδιωτικού ή ακόμα και θρησκευτικού. Οι απεικονιζόμενες στα αγγεία παραστάσεις, μπορούν να προσεγγιστούν και να ερμηνευθούν με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος, ο παραδοσιακός, προβλέπει την αναγνώριση της παράστασης, μελέτη της εικονογραφικής της εξέλιξης και σύγκριση με τις υπάρχουσες φιλολογικές πηγές, σε αντίθεση με τον δεύτερο και πιο ολοκληρωμένο τρόπο, ο οποίος -προϋποθέτοντας τον πρώτο- μελετά και ερμηνεύει μέσω της εικονολογίας, προσπαθώντας δηλαδή να φέρει στην επιφάνεια το πρωταρχικό νόημα των εικόνων και την αιτία επιλογής τους

¹⁹⁷ Στεφανάκης 2012, 47.

για τη διακόσμηση των αγγείων καθώς και τη σχέση ανάμεσα στην εικόνα και τον τρόπο σκέψης και έκφρασης της αρχαίας κοινωνίας¹⁹⁸. Οι παραστάσεις των αρχαίων ελληνικών αγγείων αντανakλούν, έτσι, τη στάση της αρχαίας κοινωνίας σχετικά με διάφορα θέματα, τα οποία αποτύπωναν ποικιλοτρόπως, είτε οπτικά είτε γραπτά. Η επιλογή των θεμάτων διακόσμησης πολλές φορές, περιοριζόταν από τη χρήση του ίδιου του αγγείου ή φυσικά με τις προθέσεις του παραγγελιοδότη. Η θεματολογία των παραστάσεων διαφοροποιείται ανάλογα με την εποχή και το εργαστήριο παραγωγής.

Στον γεωμετρικό ρυθμό απαντώνται κυρίως γεωμετρικά μοτίβα, όπως μαϊανδροί, τρίγωνα, τεθλασμένες γραμμές και άλλα, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις εντοπίζονται σκηνές ναυμαχίας, μαχών, σκηνές με ίππους, σκηνές πρόθεσης ή εκφοράς νεκρού. Στην ανατολίζουσα περίοδο, κυριαρχούν τα μοτίβα φυτών ή ζώων από τον κόσμο της Ανατολής (όπως άνθη λωτού, λιοντάρια, σφίγγες και άλλα), ενώ εμφανίζονται σιγά-σιγά και οι πρώτες σκηνές εμπνευσμένες από τη μυθολογία. Ωστόσο, μεγάλη ποικιλία παρατηρείται στη θεματολογία των παραστάσεων των αγγείων της αρχαϊκής και κλασικής περιόδου, η οποία σχετίζεται είτε με σκηνές από τη μυθολογία, είτε με σκηνές από την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας.

Οι περισσότερες αφηγηματικές σκηνές που απεικονίζονται στα αρχαία ελληνικά αγγεία αφορούν θεματολογικά τη μυθολογία και την καθημερινή ζωή. Ειδικότερα, σε γενικές γραμμές, σκηνές από τον Τρωικό πόλεμο (απεικόνιση ηρώων και επεισοδίων από τα Ομηρικά έπη), τον Θηβαϊκό, Αργοναυτικό και Θρακικό κύκλο, σκηνές από τοπικούς μύθους ή μεγάλες μυθολογικές μάχες, όπως τη Γιγαντομαχία, σκηνές όπου πρωταγωνιστούν θεοί, ήρωες ή θεοί και ήρωες καθώς και διονυσιακές σκηνές, αποτελούν συνηθέστερα μυθολογικά θέματα διακόσμησης αγγείων. Στις σκηνές από την καθημερινή ζωή που διακοσμούν αρχαία ελληνικά αγγεία, συγκαταλέγονται κυρίως σκηνές με αθλήματα (προετοιμασία ή προπόνηση), απεικόνιση λυρικών ποιητών ή πολεμιστών, σκηνές από συμπόσια, γάμο ή από τον γυναικωνίτη, σκηνές με λατρευτικές ή ταφικές τελετές, σκηνές θεάτρου και καθημερινών ασχολιών (όπως τη συγκομιδή ελιάς, παιχνίδια και διάφορα επαγγέλματα) καθώς και σκηνές από την αθλητική και μουσική εκπαίδευση των νέων.

Η μελέτη των παραστάσεων αρχαίων ελληνικών αγγείων συντελεί στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι αρχαίοι αγγειογράφοι, και κατ' επέκταση η

¹⁹⁸ Στεφανάκης 2012, 48.

αρχαία κοινωνία, αντιλαμβάνονταν αλλά και αποτύπωναν τόσο τον ιστορικό όσο και μυθολογικό κόσμο γύρω τους¹⁹⁹. Όπως είναι βέβαια φανερό, τα μηνύματα που προκύπτουν από αυτές τις αποτυπώσεις, δεν είναι μονοσήμαντα ή αναλλοίωτα στον χρόνο, αλλά αντίθετα προσλαμβάνονται και ερμηνεύονται πάντα στη βάση του κοινωνικού, ιστορικού και πολιτιστικού πλαισίου στο οποίο λαμβάνει χώρα η κάθε προσπάθεια προσέγγισης.

3.6 Ανακεφαλαίωση

Εξέχουσα θέση στον υλικό πολιτισμό και πολιτιστική κληρονομιά της χώρας μας αλλά και ξεχωριστό σύνολο ανάμεσα σε ανάλογες δημιουργίες του παγκόσμιου πολιτισμού, κατέχουν τα διακοσμημένα αρχαία ελληνικά αγγεία, τα οποία διασώζονται σε μεγαλύτερη ποσότητα από κάθε άλλο μουσειακό αντικείμενο. Στο κεφάλαιο αυτό αναφέρθηκαν συντόμως οι τεχνικές διακόσμησης των αρχαίων ελληνικών αγγείων, ενώ παρουσιάστηκε και αλφαβητικός κατάλογος με τα βασικότερα αρχαία αγγεία και τις χρήσεις αυτών. Τέλος, επιχειρήθηκε αφενός μια ανασκόπηση της θεματολογίας των παραστάσεων με τις οποίες τα αρχαία ελληνικά αγγεία διακοσμούνταν, αφετέρου μια σκιαγράφηση των περιόδων εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας.

4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

4.1 Εισαγωγή

Τα σχολικά εγχειρίδια μπορούν να διερευνηθούν από πολλές και διαφορετικές οπτικές, αφού ταυτόχρονα αποτελούν εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά εργαλεία, φορείς κοινωνικών, πολιτικών, πολιτισμικών και ιδεολογικών μηνυμάτων καθώς και καταναλωτικά προϊόντα, γεγονός που δικαιολογεί το έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον μεμονωμένων ερευνητών αλλά και οργανωμένων κέντρων έρευνας αναφορικά με αυτά²⁰⁰. Το παρόν κεφάλαιο δεν αποσκοπεί στην παράθεση ενός πλήρους καταλόγου μελετών των τελευταίων δεκαετιών που συσχετίζονται με την παρούσα έρευνα, αλλά κυρίως στην παράθεση ενδεικτικών παραδειγμάτων ερευνών, οι οποίες επικεντρώνονται στη μελέτη σχολικών εγχειριδίων -κυρίως Ιστορίας ή/και άλλων

¹⁹⁹ Στεφανάκης 2012, 18.

²⁰⁰ Παπακώστα 2016, 51.

γνωστικών αντικειμένων- σε σχέση με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού σε αυτά, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα εκπόνησης της παρούσας εργασίας και εντάσσοντας αυτήν στο ερευνητικό της πλαίσιο. Το κεφάλαιο αυτό αποτελείται από δύο ενότητες. Στην πρώτη ενότητα γίνεται μία προσπάθεια ιστορικής ανασκόπησης ελληνικών και διεθνών ερευνών των σχολικών εγχειριδίων (βλ. ενότητα 4.2) προκειμένου να γίνει φανερή η εξάρτηση του συγκεκριμένου πεδίου έρευνας από τα ιστορικά και κοινωνικά τεκταινόμενα, ενώ στη δεύτερη παρατίθενται ελληνικές και διεθνείς έρευνες σχετικά με το πώς η αρχαιολογία και ο υλικός πολιτισμός αποτυπώνεται στα σχολικά εγχειρίδια (βλ. ενότητα 4.3). Ακολουθεί ανακεφαλαίωση του κεφαλαίου (βλ. ενότητα 4.4).

4.2. Ιστορική ανασκόπηση της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων

Το ενδιαφέρον για τα σχολικά εγχειρίδια ξεκίνησε ουσιαστικά μετά τον Α' Παγκόσμιο πόλεμο και την ίδρυση της Κοινωνίας των Εθνών²⁰¹, με αρχικό σκοπό τον εντοπισμό και την αφαίρεση υπαινιγμών ή υποτιμητικών αναφορών από το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες δημιουργούσαν ή ενίσχυαν εθνικά ή φυλετικά στερεότυπα και συντελούσαν στην καλλιέργεια του μίσους ανάμεσα σε, γειτονικά κυρίως, κράτη²⁰². Έτσι, η προσοχή στράφηκε στα αναγνωστικά και εγχειρίδια της Ιστορίας, τα οποία φυσικά ήταν διάχυτα από τέτοιου είδους αναφορές. Σε διεθνές επίπεδο, οι έρευνες των σχολικών εγχειριδίων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τέσσερις μεγάλες κατηγορίες²⁰³. Στην πρώτη κατηγορία, περιλαμβάνονται οι προσπάθειες διερεύνησης προκαταλήψεων και εχθρικής διάθεσης για άλλα έθνη στα σχολικά εγχειρίδια με σκοπό, αφενός την αφαίρεση αυτών των στοιχείων από το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, αφετέρου την ειρηνική συνύπαρξη των λαών, χωρίς ωστόσο να αλλοιώνονται τα ιστορικά γεγονότα. Η δεύτερη κατηγορία περιέχει τις έρευνες που σχετίζονται με μειονοτικές ομάδες και

²⁰¹ Μπονίδης 2004, 17-20.

²⁰² Βέβαια, ιστορικά, η έναρξη των ερευνών των σχολικών εγχειριδίων ανάγεται στην Κίνηση για την Ειρήνη. Καθώς, στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας χωρών, όπως της Μ. Βρετανίας, της Γαλλίας, της Γερμανίας και των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής από το 1880 έως το 1940 ήταν διάχυτη η εξύβριση εχθρικών κρατών, η Παιδαγωγική της Ειρήνης που αναπτύχθηκε ως τρόπος αλληλοκατανόησης των εθνών, οδήγησε στη συγκρότηση πολλών ερευνητικών ομάδων για τη διερεύνηση των σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου να απαλλαγούν από τα εθνοκεντρικά και προκαταληπτικά αυτά στοιχεία. Μάλιστα, αυτή η προσπάθεια έγινε σε μία περίοδο όπου εθνικιστικές εχθρότητες και καθεστώτα φασισμού κυριαρχούσαν σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο (Παπακώστα 2016, 51-52).

²⁰³ Ελευθεριάδου 2016,44.

τον τρόπο παρουσίασης αυτών στα σχολικά εγχειρίδια, ενώ η τρίτη κατηγορία, περιλαμβάνει τις έρευνες που εστιάζουν στον ιδεολογικό προσανατολισμό των σχολικών εγχειριδίων. Η τέταρτη κατηγορία ερευνών, εξετάζει την παιδαγωγική, επιστημονική και κατά συνέπεια διδακτική καταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων.

Η έκρηξη του Β' Παγκοσμίου πολέμου ανέστειλε την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων, παρόλο που ορισμένες χώρες είχαν ξεκινήσει τις προαναφερθείσες προσπάθειες. Μετά τον πόλεμο, το ενδιαφέρον για τα σχολικά εγχειρίδια έγινε και πάλι εμφανές, ενώ η UNESCO αρχικά και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο εν συνεχεία, ανέλαβαν τον συντονισμό των επιμέρους ερευνών. Ειδικότερα, η UNESCO από το 1946²⁰⁴, οργάνωσε συναντήσεις κρατικών εκπροσώπων και επίσημα συνέδρια σχετικά με τη συγκρότηση των μεταπολεμικών σχολικών εγχειριδίων ενώ καθόρισε και κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων προκειμένου το κάθε έθνος να μην προβαίνει σε μεμονωμένες, ανεξάρτητες προσπάθειες βελτίωσης των εγχειριδίων του, αλλά αντίθετα τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων του να μπορούν να χρησιμοποιηθούν προς όφελος και των υπολοίπων κρατών²⁰⁵. Η UNESCO και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έχει μέχρι σήμερα αναπτύξει αξιοσημείωτη δραστηριότητα σε ερευνητικό και εκδοτικό επίπεδο αναφορικά με τα σχολικά εγχειρίδια και κυρίως αυτά της Ιστορίας.

Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970 η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων επικεντρώθηκε στην εύρεση και αφαίρεση στερεοτυπικών στοιχείων και προκαταλήψεων για άλλα έθνη από τα σχολικά εγχειρίδια («συμφιλιοτική παράδοση»), ενώ από τη δεκαετία του 1980 έγινε εντατικότερη και στράφηκε όχι μόνο στην αντιπαράθεση Βορρά-Νότου, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές προκαταλήψεις αναφορικά με θρησκευτικές, πολιτισμικές ή άλλες μειονοτικές ομάδες παρουσιάζονταν στα σχολικά εγχειρίδια, περνώντας στην λεγόμενη «κριτική παράδοση». Κατά τη δεκαετία του 1990, η προσοχή της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων στράφηκε στη διερεύνηση της αναπαράστασης του «άλλου» σε αυτά, εξαιτίας των γεγονότων που έλαβαν χώρα στα Βαλκάνια²⁰⁶.

Ωστόσο, το σημαντικότερο σημείο στην πορεία της έρευνας για τα σχολικά εγχειρίδια, αποτελεί η ίδρυση του Ινστιτούτου Διεθνούς Έρευνας Σχολικών Βιβλίων

²⁰⁴ Παπακώστα 2016, 53.

²⁰⁵ Μπονίδης 2004, 21, 23.

²⁰⁶ Παπακώστα 2016, 53-54.

το 1951, από τον G. Eckert, το οποίο από το 1975 φέρει το όνομα George Eckert Institut für internationale Schulbuchforschung, ενώ σκοπός του Ινστιτούτου είναι η βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των εθνών και η απαλοιφή στερεοτύπων. Το τελευταίο χρονικό διάστημα, νέα ανθρωπιστικά και κοινωνικά ζητήματα, όπως η μετανάστευση, οι εθνικές μειονότητες και άλλα, αποτελούν αντικείμενο ενασχόλησης του Ινστιτούτου, ενώ υπό τη δική του εποπτεία, διεξάγονται έρευνες σε έθνη που υποφέρουν από εθνικές και πολιτικές συγκρούσεις. Άλλο βασικό μέλημα του Ινστιτούτου, είναι η προσπάθεια βελτίωσης των σχολικών εγχειριδίων των εθνών, αφενός μέσω της άσκησης πίεσης προς τους/τις συγγραφείς για ανάδειξη κοινών κοινωνικών προβλημάτων σε αυτά που είναι δυνατόν να λειτουργήσουν ενοποιητικά για τα διάφορα έθνη, αφετέρου μέσω των συνεχών προτάσεων για αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων, στις περιπτώσεις όπου αυτή κρίνεται απαραίτητη. Το Ινστιτούτο αυτό, τιμήθηκε για τη συνολική του προσφορά το 1985 με το βραβείο ειρήνης της UNESCO.

Όπως γίνεται φανερό από τα προαναφερθέντα, η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων δε διεξάχθηκε και δε μπορεί να διεξάγεται, χωρίς να λαμβάνει υπόψη της τα τρέχοντα ιστορικά γεγονότα ή/και τα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα, καθώς μέσω των σχολικών εγχειριδίων μεταβιβάζονται στους/στις μαθητές αρνητικές εικόνες για άλλους λαούς, τρέφοντας το εθνικιστικό τους αίσθημα. Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων ξεκίνησε με σκοπό την αφαίρεση από τα σχολικά εγχειρίδια όσων στοιχείων λειτουργούσαν υποτιμητικά για τους πρώην πολεμικούς αντιπάλους, συνέχισε με την αφαίρεση των αρνητικών αναφορών των σχολικών εγχειριδίων Ανατολής-Δύσης τα οποία πήγαζαν από τον Ψυχρό Πόλεμο, ενώ εν συνεχεία στράφηκε στη μελέτη του εσωτερικού μιας κοινωνίας. Στο πλαίσιο αυτών των πιο πρόσφατων ερευνών των σχολικών εγχειριδίων εξετάζονταν ζητήματα αναπαράστασης της διαφορετικότητας σε αυτά και του τρόπου με τον οποίο αυτή η αναπαράσταση επιδρά στην κοινωνική ένταξη²⁰⁷. Τα τελευταία χρόνια, η κλασική ανάλυση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων σε σχέση με την ιστοριογραφία, μετατράπηκε σε κριτική ανάλυση ανάλογα με τη νέα δομή των σχολικών εγχειριδίων και τις μεταβολές στις διδακτικές πρακτικές. Έτσι, οι έρευνες των τελευταίων ετών σχετικά με τα σχολικά εγχειρίδια εστιάζουν τις περισσότερες φορές, στις κοινωνικές και πολιτισμικές αντιλήψεις που ενδεχομένως υπεισέρχονται

²⁰⁷ Παπακώστα 2016, 54.

στις αφηγήσεις αυτών καθώς και στις εκπαιδευτικές και διδακτικές πρακτικές που σχετίζονται με τη χρήση τους²⁰⁸. Περαιτέρω ανάλυση για τις κατηγορίες ερευνών παρουσιάζεται σε επόμενο κεφάλαιο της ερευνητικής μεθοδολογίας της παρούσας έρευνας (βλ. κεφάλαιο 5.2).

Στη χώρα μας, συστηματική επιστημονική έρευνα ξεκίνησε να διεξάγεται στο τέλος της δεκαετίας του 1970, καθώς αρχικό κύριο μέλημα της πολιτείας και των υπεύθυνων κοινωνικών φορέων αποτελούσε η ανάθεση και η ευθύνη συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων καθώς και ο τρόπος έκδοσης και διάθεσης αυτών στις περιοχές του ελλαδικού χώρου. Ως εκ τούτου, η συστηματική κι οργανωμένη διερεύνηση της επιστημονικής και διδακτικής τους καταλληλότητα καθώς και η προσπάθεια εξάλειψης στοιχείων προκατάληψης και εχθρικής διάθεσης από αυτά, παραμερίστηκε. Φυσικά, σημειώθηκαν ερευνητικές δραστηριότητες από ερευνητές κυρίως των Παιδαγωγικών Τμημάτων του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και Ιωαννίνων, ενώ σημαντική ήταν η προσπάθεια ίδρυσης του Κέντρου Μελέτης Παιδικού και Σχολικού Βιβλίου και από τον καθηγητή Χ. Φράγκο το 1978, παρόλο που απέτυχε καθώς δεν είχε τη στήριξη του Υπουργείου Παιδείας²⁰⁹. Μόλις το 1922, ο καθηγητής Π. Ξωχέλλης κατάφερε να ιδρύσει τη «Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου» στη Φιλοσοφική Σχολή του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, η οποία μετονομάστηκε το 1999 σε «Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»²¹⁰, ενώ στους βασικούς σκοπούς του Κέντρου συγκαταλέγονταν η ανάλυση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων των κρατών των Βαλκανίων, η σύνθεση αρχείου σχολικών εγχειριδίων καθώς και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σωστή αξιοποίηση αυτών²¹¹. Από το 2013 το Κέντρο επαναλειτουργεί με υπεύθυνο τον καθηγητή Κ. Μπονίδη, είναι ενταγμένο στο διεθνές δίκτυο της UNESCO, ενώ έκτοτε οι ερευνητικές του δραστηριότητες- αυτόνομες ή σε συνεργασία με άλλα διεθνή ινστιτούτα και ερευνητικά κέντρα- εστιάζουν στην αξιολόγηση των ελληνικών σχολικών εγχειριδίων και του έντυπου και ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, στη διοργάνωση σχετικών επιμορφωτικών σεμιναρίων καθώς και σε ζητήματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης²¹².

²⁰⁸ Παπακώστα 2016, 55.

²⁰⁹ Καψάλης και Χαραλάμπους 1995, 222.

²¹⁰ Ξωχέλλης 1995, 11-13, Καψάλης και Χαραλάμπους 1995, 222.

²¹¹ Ελευθεριάδου 2016, 46.

²¹² Παπακώστα 2016, 64.

Οι έρευνες που πραγματοποιούνται σε όλα τα Κέντρα και Ινστιτούτα μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων, αποφορτίζοντας αυτά από στοιχεία που πρέπει και που ενδεχομένως χωρίς τη συστηματική έρευνα να μην είχαν εντοπιστεί²¹³.

4.3. Η αρχαιολογία και ο υλικός πολιτισμός στα σχολικά εγχειρίδια: ανασκόπηση διεθνών και ελληνικών ερευνών

Σε διεθνές επίπεδο, η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων σε σχέση με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας σε αυτά, προβάλλει τρία διαφορετικά ζητήματα: ιδεολογικά, μεθοδολογικά και επιστημονικά. Όπως αναφέρθηκε συντόμως σε προηγούμενη ενότητα αναφορικά με τις αρχαιολογικές αφηγήσεις στα σχολικά εγχειρίδια (βλ. ενότητα 2.6), εντοπίζονται έρευνες της προηγούμενης κυρίως χιλιετίας αλλά και πιο σύγχρονες σχετικά με την αρχαιολογία στα σχολικά εγχειρίδια και την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι Stone και Mac Kenzie το 1990²¹⁴, διερεύνησαν τους τρόπους συμβολής της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση. Πεδίο της έρευνάς τους αποτέλεσαν τα σχολικά εγχειρίδια πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων χωρών (Ινδία, Νιγηρία, Βενεζουέλα, Νότια Αφρική, Βόρεια Αμερική, Μεγάλη Βρετανία και άλλες) ενώ τα αποτελέσματα της εκτεταμένης αυτής έρευνάς τους, παρατίθενται στην έκδοση του γνωστού τόμου τους «*Το παρελθόν που παραλείπεται*» ή “*The excluded past*”. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, οι αρχαιολογικές αναφορές και ιδίως όσες σχετίζονται με την προϊστορία, είναι περιορισμένες στα σχολικά εγχειρίδια των διαφόρων χωρών που ερευνήθηκαν, αρκετά συχνά λειτουργούν υποτιμητικά και περιθωριοποιώντας το παρελθόν και τον πολιτισμό συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, όπως γηγενών πληθυσμών των ερευνούμενων χωρών, ενώ τις περισσότερες φορές, οι αρχαιολογικές αναφορές δε σχετίζονται με τη μεθοδολογία της επιστήμης της αρχαιολογίας.

Στο ίδιο πνεύμα, το 1990 ο Barlow²¹⁵, μέσα από τη διερεύνηση των πολιτικών και κοινωνικών αναπαραστάσεων της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια και εκπαιδευτικό σύστημα της Αυστραλίας, χώρα όπου επιζούσαν γηγενείς κάτοικοι, απόγονοι των πρώτων κατοίκων της χώρας, εντόπισε στα τότε σχολικά εγχειρίδια

²¹³ Ξωχέλλης 1995, 9.

²¹⁴ Stone & Mac Kenzie, 1990.

²¹⁵ Barlow, 1990.

Αυστραλίας μία περιθωριοποίηση αυτών και του πολιτισμού τους, παρουσιάζοντάς τους στο πλαίσιο μιας προϊστορίας του έθνους, υποβαθμίζοντας έτσι και την ίδια την προϊστορία. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε η έρευνα του Oliva το 1994, αναφορικά με τη λειτουργία της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια της Αργεντινής. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνταν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το έτος διεξαγωγής της έρευνας, περιείχαν εθνοκεντρικές και υποτιμητικές απόψεις σχετικά με τους πρώτους κατοίκους της χώρας. Στον ίδιο τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια και κυρίως στο περιεχόμενο των κεφαλαίων της προϊστορίας, κατέληξαν κι άλλες έρευνες σχολικών εγχειριδίων, όπως αυτές των Vargas Arenas και Sanaja Obediente²¹⁶ το 1990 στην Αργεντινή και των Lopez and Reyes²¹⁷ το 1994 στην Κολομβία.

Το 1994, ο Wandibba²¹⁸ μέσα από τη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κένυας, κατέληξε στο συμπέρασμα πως η συχνότητα εμφάνισης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια είναι πολύ μικρή, αφορά κυρίως τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, Γεωγραφίας και Αγωγής του Πολίτη και σχετίζεται με την προσπάθεια τεκμηρίωσης της ανθρώπινης εξέλιξης.

Η εκτεταμένη έρευνα της Senecheau το 2006²¹⁹, εξέτασε τα γερμανικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, στα οποία όπως απεδείχθη από την έρευνα, η αρχαιολογία χρησιμοποιείται καταχρηστικά αφενός για την παρουσίαση της παγκόσμιας προϊστορίας, της εποχής του Χαλκού και Σιδήρου καθώς και της Ρωμαϊκής εποχής, αφετέρου για την ανάδειξη της ευρωπαϊκής πολιτιστικής ενότητας. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, η παρουσιαζόμενη στα σχολικά εγχειρίδια όψεις της αρχαιολογίας πηγάζουν από παρωχημένες επιστημονικές θεωρίες που είναι εγγεγραμμένες στη συλλογική μνήμη.

Παρόμοια ζητήματα τίθενται και στις έρευνες του Loewen²²⁰, ο οποίος το 1995 διερεύνησε συνολικά 12 σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και έπειτα το 2007 τις αναθεωρημένες τους εκδόσεις, που χρησιμοποιούνταν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Αμερικής από το 1975 έως το 2006. Αναφορικά με την αρχαιολογία, τα αποτελέσματα της έρευνάς του έδειξαν πως αυτή δεν περιλαμβάνεται και δεν

²¹⁶ Vargas Arenas & Sanaja Obediente 1990.

²¹⁷ Lopez & Reyes 1994.

²¹⁸ Wandibba, 1994.

²¹⁹ Senecheau 2006.

²²⁰ Loewen, 1995.

αξιοποιείται επαρκώς στα μελετούμενα σχολικά εγχειρίδια για να περιγράψει το πλούσιο παρελθόν των ιθαγενών της Αμερικής, ενώ το ευρύτερο πλαίσιο των εγχειριδίων αυτών προωθεί ψευδείς, ευρωκεντρικές και μυθοποιημένες εκδοχές της αμερικανικής ιστορίας.

Πιο πρόσφατα, ο Corbishley²²¹ το 2011, διερεύνησε τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνταν στη Μεγάλη Βρετανία από τον 19^ο αιώνα έως το έτος εκπόνησης της έρευνας, ως προς το αρχαιολογικό τους περιεχόμενο και κυρίως ως προς τις διαχρονικές προκαταλήψεις που σχετίζονται με την προϊστορία και προάγονται στη συνείδηση των μαθητών/τριών μέσω των αρχαιολογικών τεκμηρίων που εντοπίζονται στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων τους. Η έρευνα αυτή έδειξε μεταξύ άλλων, την προσπάθεια επανασυγκρότησης- σε σχέση με τα σχολικά εγχειρίδια των προηγούμενων δεκαετιών της χώρας- του αρχαιολογικού και ιστορικού περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων σύμφωνα με τις σύγχρονες προσεγγίσεις της διδακτικής της Ιστορίας, αλλά και την ύπαρξη απλουστεύσεων ακόμα και λαθών στην αρχαιολογική τεκμηρίωση του κειμενικού και εικονογραφικού μέρους των σχολικών εγχειριδίων, παρ' όλες τις προσπάθειες αναθεώρησης αυτών.

Το 2020 οι Huijgen και de Groot-Reuvekamp²²², διερεύνησαν τον τρόπο με τον οποίο η αρχαιολογία παρουσιάζεται σε δύο σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ολλανδίας, τα οποία πραγματεύονται τον προϊστορικό κόσμο, τον αρχαιοελληνικό και τη ρωμαϊκή αυτοκρατορία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης των εγχειριδίων αυτών, όχι μόνο εντοπίζονται αρκετές εικόνες, κυρίως αρχαιολογικών τεχνουργημάτων και αρχαιολογικών χώρων, αλλά αποσαφηνίζονται και ορισμοί, όπως αυτός του αρχαιολόγου και της πειραματικής αρχαιολογίας (experimental archeology). Και στα δύο εγχειρίδια του δείγματος περιγράφεται η σημασία της αρχαιολογικής έρευνας και οι περιορισμοί στους οποίους αυτή υπόκειται, ενώ διάχυτη είναι και η αποδεικτική χρήση των αρχαιολογικών τεκμηρίων.

Ομοίως, ο Šetkus²²³ το 2020 ανέλυσε σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας τριών διαφορετικών ιστορικών περιόδων της Λιθουανίας (Δημοκρατία της Λιθουανίας 1918-1940, Σοβιετική Λιθουανία 1940-41, 1944-1990 και Δημοκρατία της Λιθουανίας 1990-σήμερα) ως προς τον τρόπο παρουσίασης της επιστήμης της

²²¹ Corbishley, 2011.

²²² Huijgen & de Groot-Reuvekamp, 2020.

²²³ Šetkus, 2020.

αρχαιολογίας σε αυτά. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνταν στο εκπαιδευτικό σύστημα της Λιθουανίας στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, δεν περιλάμβαναν αναφορές σχετικά με την επιστήμη της αρχαιολογίας, με μια μικρή εξαίρεση στα κεφάλαια της προϊστορίας, ενώ από τα μέσα του 1930 και μετά, η αρχαιολογική επιστήμη συμπεριλήφθηκε ως κεφάλαιο προς διδασκαλία στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, με αποτέλεσμα να περιέχονται πολλές αρχαιολογικές πληροφορίες και εικόνες αρχαιολογικών τεχνουργημάτων, κυρίως της προϊστορικής εποχής σε αυτά. Από το 1990 και εξής, τα σχολικά εγχειρίδια εμπλουτίζονταν συνεχώς ως προς τις αρχαιολογικές αναφορές που περιείχαν, αυτά που είναι σε ισχύ σήμερα περιέχουν πληθώρα ιστορικών πηγών και σχετικών δραστηριοτήτων, ενώ σύμφωνα με τον ερευνητή, ο/η εκάστοτε συγγραφέας καθορίζει τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια.

Οι Plescia, Wassermann και Bentrovato²²⁴ (2020) διερεύνησαν τον αποδεικτικό ρόλο της αρχαιολογίας στα κεφάλαια της Προϊστορίας των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας που χρησιμοποιήθηκαν στη Ζιμπάμπουε, από το 1980- έτος ανεξαρτησία της από τη Βρετανική αποικιακή κυριαρχία- έως το 2008. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η αρχαιολογία χρησιμοποιήθηκε στα πρώτα σχολικά εγχειρίδια του ανεξάρτητου, νεοσύστατου έθνους σύμφωνα με τις αναδυόμενες ανάγκες του, και ως εκ τούτου παράλληλα και συμπληρωματικά με την Ιστορία, παρέχοντας σε αυτήν επιστημονικά στοιχεία για την τεκμηρίωση προϊστορικών γεγονότων, τα οποία δεν μπορούσαν να τεκμηριωθούν γραπτώς, ενώ ακόμα και στα μεταγενέστερα σχολικά εγχειρίδια εντοπίστηκαν πολιτικά και ιδεολογικά μηνύματα, τα οποία η αρχαιολογία υποστήριζε αποδεικτικά μέσω των τεκμηρίων της. Οι ερευνητές τονίζουν τη σημασία ένταξης της αρχαιολογίας στη διδακτική της Ιστορίας, επισημαίνοντας όχι μόνο την προαγωγή της διεπιστημονικότητας στην εκπαίδευση, αλλά και την ενεργητική και βιωματική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες.

Τον ρόλο και τη σπουδαιότητα της αρχαιολογίας και των υλικών της καταλοίπων στα σχολικά εγχειρίδια της Σλοβενίας, διερεύνησε η Danijela Trškan²²⁵ το 2020. Ειδικότερα, διερεύνησε τα εισαγωγικά κεφάλαια στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία ως δομικά μέρη των εγχειριδίων, πληροφορούν τους/τις μαθητές/τριες αναφορικά με τον σκοπό της

²²⁴ Plescia, Wassermann και Bentrovato, 2020.

²²⁵ Trškan, 2020.

Ιστορίας, τα είδη των ιστορικών πηγών και τη μεθοδολογία της Ιστορικής επιστήμης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, ενώ όλα τα μελετούμενα σχολικά εγχειρίδια παρουσίαζαν αρχαιολογικά κατάλοιπα στα εισαγωγικά τους κεφάλαια τονίζοντας τη σημασία τους για την ιστορική προσέγγιση του παρελθόντος, τα σχολικά εγχειρίδια της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επικεντρώνονταν περισσότερο στις αρχαιολογικές πηγές και στην ανάδειξη του ρόλου του αρχαιολόγου και των αρχαιολογικών πορισμάτων για την ιστορική επιστήμη, σε αντίθεση με τα εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που πρόβαλλαν την επιστήμη της αρχαιολογίας ως βοηθητικό εργαλείο των ιστορικών. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας οφείλουν να περιέχουν περισσότερες αρχαιολογικές πηγές, στοιχεία της αρχαιολογικής μεθόδου, καθώς και ερωτήσεις/δραστηριότητες που να εμπλέκουν ενεργά τους/τις μαθητές/τριες με την αρχαιολογία.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, σε διεθνές επίπεδο είναι εμφανές το ερευνητικό ενδιαφέρον αναφορικά με τους τρόπους παρουσίασης της αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια, κυρίως Ιστορίας, τόσο προηγούμενων δεκαετιών όσο και στα εν χρήσει. Ωστόσο, στη χώρα μας δεν εντοπίζονται με την ίδια συχνότητα έρευνες αναφορικά με την παρουσίαση της αρχαιολογίας στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια.

Αρχικά, η συγκριτική μελέτη της Χ. Κουλούρη²²⁶ το 1988, των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας και Γεωγραφίας που χρησιμοποιούνταν στην ελληνική εκπαίδευση από το 1830 έως το 1914, φανέρωσε για την περίοδο 1830-1880, μια οπτική απόλυτα προσαρμοσμένη και στραμμένη στην αρχαιότητα, με την αρχαιολογία να ενισχύει την οπτική αυτή, ενώ μετά το 1880 στα σχολικά εγχειρίδια ήταν εμφανής η χρήση της αρχαιολογίας και του υλικού, ένδοξου φυσικά, παρελθόντος με σκοπό αφενός τη διασφάλιση χωροχρονικής ενότητας αλλά και ελληνικής ταυτότητας στις αλύτρωτες έως τότε περιοχές, όπως τη Μακεδονία, αφετέρου την τόνωση της αγάπης για την πατρίδα, στο πλαίσιο μιας γενικότερης εθνικής αγωγής.

Στην έρευνα του Γ. Δάλκου²²⁷ το 1992, μελετήθηκαν οι ενότητες της τέχνης των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας Γυμνασίου-Λυκείου που χρησιμοποιούνταν στην ελληνική εκπαίδευση το έτος διεξαγωγής της έρευνας. Τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος αντιμετωπίζονταν σε αυτά με όρους ιστορίας της τέχνης, ενώ το περιεχόμενο των εγχειριδίων έδινε έμφαση στην αισθητική τους διάσταση,

²²⁶ Κουλούρη 1988.

²²⁷ Δάλκος 1992.

παραμερίζοντας τα κοινωνικά και ιστορικά συμφραζόμενα των αρχαιολογικών καταλοίπων.

Οι Α. Φραγκουδάκη και Θ. Δραγώνα²²⁸ το 1997, ανέλυσαν τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Γ', Στ' Δημοτικού και Γ' Γυμνασίου, τέσσερα τεύχη Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, τα τρία τεύχη Γλώσσας του Γυμνασίου, τα σχολικά εγχειρίδια Μελέτης Περιβάλλοντος της Α' και Γ' Δημοτικού καθώς και τα σχολικά εγχειρίδια Γεωγραφίας τη Στ' Δημοτικού, Α' και Γ' Γυμνασίου, που χρησιμοποιούνταν στη χώρα μας. Από τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, έγινε φανερή η γραμμική και χωρίς χωροχρονικές ασυνέχειες ελληνική Ιστορία που παρουσιαζόταν στο περιεχόμενο των τότε ελληνικών σχολικών εγχειριδίων. Η εικόνα αυτή ενισχυόταν ακόμα περισσότερο στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, με τον υλικό πολιτισμό και την αρχαιολογία να συνεισφέρουν στην τόνωση αυτής της εικόνας. Από το γνωστό τριμερές σχήμα για την Ιστορία, την πρωτοκαθεδρία στα μελετούμενα σχολικά εγχειρίδια έχει η αρχαιότητα καθώς, σύμφωνα με τις ερευνήτριες, μέσω αυτής αναδεικνύεται η εθνική ταυτότητα ενώ η θέση της χώρας στην ευρωπαϊκή οικογένεια παρουσιάζεται στα εγχειρίδια αυτά, μέσα από την αξία του ελληνικού πολιτισμού, η οποία φυσικά πηγάζει από την αρχαιότητα και τεκμηριώνεται μέσω των αρχαιολογικών τεκμηρίων της.

Η Ε. Κωνσταντινίδου²²⁹ στη διδακτορική διατριβή της το 2000, διερεύνησε τα οκτώ σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνταν στην ελληνική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας, το έτος εκπόνησης της εν λόγω διατριβής, με σκοπό να προσεγγίσει κοινωνικο-ψυχολογικά τον τρόπο συγκρότησης εθνικής ταυτότητας μέσα από αυτά. Παρ' όλο που δεν ήταν πρωταρχικός στόχος της έρευνάς της η διερεύνηση της παρουσίασης της αρχαιολογίας στα μελετούμενα σχολικά εγχειρίδια, προέκυψαν μεταξύ άλλων χρήσιμα στοιχεία αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης και λειτουργίας της αρχαιολογίας σε αυτά.

Σκοπός της έρευνας του Γ. Χαμηλάκη το 2003²³⁰, ήταν η διερεύνηση του ρόλου των εικόνων αρχαιολογίας στα τότε ισχύοντα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Γ' και Δ' Δημοτικού, καθώς και της Α' Λυκείου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, η αρχαιότητα και οι υλικές της εκφάνσεις χρησιμοποιούνται στα

²²⁸ Φραγκουδάκη και Δραγώνα 1997.

²²⁹ Κωνσταντινίδου, 2020.

²³⁰ Στο Κασβίκης 2004, 71-72.

σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας με σκοπό την προώθηση μιας εθνικής παιδαγωγικής και λειτουργώντας ως πλαίσιο αναπαραγωγής της εθνικής μνήμης.

Ενδιαφέρον σε σχέση με τους στόχους και τη συγκρότηση του εργαλείου ανάλυσης της παρούσας έρευνας, παρουσιάζει η έρευνα του Κ. Κασβίκη το 2004²³¹. Ο ερευνητής ανέλυσε ποσοτικά και ποιοτικά τα σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας, Ιστορίας, Μελέτης Περιβάλλοντος, Γεωγραφίας, Θρησκευτικών και Αγωγής του Πολίτη, που διδάσκονταν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας κατά την περίοδο εκπόνησης της έρευνάς του, τόσο ως προς τον λόγο τους όσο και ως προς την εικονογράφησή τους, προκειμένου να εντοπίσει τους τρόπους παρουσίασης και προσέγγισης της αρχαιολογίας και των υλικών καταλοίπων σε αυτά αλλά και να αναλύσει τα ιδεολογικά μηνύματα που περιέχονται στις αρχαιολογικές αυτές αφηγήσεις, ερμηνεύοντας ταυτόχρονα τα πιθανά αίτια επιλογής αυτών των μηνυμάτων και τις ενδεχόμενες επιπτώσεις αυτών στη διαμόρφωση σχετικών στάσεων και αντιλήψεων από τους/τις μαθητές/τριες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι αρχαιολογικές κειμενικές αφηγήσεις ήταν διάχυτες στα σχολικά εγχειρίδια, κυρίως Ιστορίας, ενώ έμφαση δινόταν μέσω αυτών στον ιστορικό χαρακτήρα του υλικού πολιτισμού, στην προσέγγιση της αρχαιολογίας και των τεκμηρίων της με όρους ιστορίας της τέχνης, στα αρχαιολογικά κατάλοιπα του παρελθόντος της κλασικής εποχής καθώς και στη συνέχεια του έθνους στον χώρο και τον χρόνο. Αναφορικά με τη λειτουργία των αρχαιολογικών εικόνων στα ερευνούμενα σχολικά εγχειρίδια, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, πως αυτές αφορούν κυρίως μνημεία, αρχαιολογικούς χώρους και τεχνουργήματα της κλασικής εποχής, είναι σε γενικές γραμμές ενταγμένες νοηματικά στις ενότητες των εγχειριδίων, ενώ οι υπομνηματισμοί που τις συνοδεύουν δεν είναι πάντα επαρκείς σε αρχαιολογικές πληροφορίες. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ερευνητή, σε πολλές περιπτώσεις οι αρχαιολογικές εικόνες στα σχολικά εγχειρίδια όχι μόνο επιτελούν διακοσμητικό ρόλο, αλλά αντιμετωπίζονται και σε σημαντικό βαθμό μαζί με τη δυτική τέχνη, ως έργα τέχνης. Όπως έδειξε η έρευνα, εξίσου φανερό είναι η αποδεικτική λειτουργία των αρχαιολογικών εικόνων για τις εξιστορούμενες στα εγχειρίδια αφηγήσεις και την αναπαραγωγή της εθνικής αφήγησης και ως εκ τούτου η αντιμετώπισή τους από τους/τις συγγραφείς, ως εργαλεία βοηθητικά και συμπληρωματικά για την ιστορική επιστήμη.

²³¹ Κασβίκης 2004.

Τα αποτελέσματα της έρευνας του Κ. Τουλούμη²³² το 2004, αναφορικά με τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνταν τότε στην ελληνική Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έδειξαν, μεταξύ άλλων, την παραμελημένη παρουσία της προϊστορίας, η οποία περιοριζόταν σε λίγες μόλις σελίδες ορισμένων εγχειριδίων (έξι σελίδες στο εγχειρίδιο Ιστορίας της Α' Γυμνασίου, τρεις σειρές στο αντίστοιχο της Α' Λυκείου) ή στο εισαγωγικό κεφάλαιο αυτών ως προοίμιο των κλασικών επιτευγμάτων (Αρχαία και Μεσαιωνική Ιστορία, 1^{ος} κύκλος Τεχνικών και Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων). Σε άλλα πάλι εγχειρίδια, η αρχαιολογία αντιμετωπιζόταν με όρους ιστορίας της τέχνης δίνοντας έμφαση στην αισθητική των καταλοίπων της. Επιπλέον, εντοπίστηκαν αναφορές με αρχαιολογικό ενδιαφέρον για την κατοικία, την ενδυμασία και την τεχνολογία της αρχαίας κοινωνίας στο Ανθολόγιο της Β' Γυμνασίου, ενώ σε άλλα εγχειρίδια εκφράζεται ως προβληματισμός η επιστροφή των Ελγίνειων μαρμάρων.

Άλλη μία έρευνα με ιδιαίτερη σημασία για τη συγκρότηση του εργαλείου ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, ήταν αυτή του Α. Παληκίδη²³³. Ο Παληκίδης το 2007, διερεύνησε τον διδακτικό, ιδεολογικό και αισθητικό ρόλο των εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνταν στην ελληνική Δευτεροβάθμια εκπαίδευση από το 1950 έως και το 2000. Ειδικότερα, άξονες του εργαλείου ανάλυσης για τα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια αποτέλεσαν η ποιότητα, οι διαστάσεις, το εύρος, η οπτική γωνία φωτογράφισης, η αναλογία εικόνων-κειμένου στο σύνολο των εγχειριδίων και στα ειδικά κεφάλαια Ιστορίας της Τέχνης για τα σχολικά εγχειρίδια που τα περιείχαν καθώς και τα χρώματα των εικόνων, το γλωσσικό ύφος των υπομνηματισμών και των συνοδευτικών κειμένων, η ύπαρξη ερωτήσεων στα εγχειρίδια που προϋποθέτουν τη χρήση εικόνων και ερωτήσεων σχετικές με την τέχνη, η ιδεολογική λειτουργία των εξωφύλλων και των εικόνων των σχολικών εγχειριδίων, η γεωγραφική και εθνική προέλευση αυτών καθώς και η αισθητική λειτουργία των εικόνων.

Το 2016 η Κ. Παπακώστα²³⁴, στο πλαίσιο της διδακτορικής της διατριβής, διερεύνησε την αξιοποίηση των αρχαιολογικών αφηγήσεων στα σχολικά εγχειρίδια αρχαίας Ιστορίας που χρησιμοποιούνταν στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο της χώρας μας από το 1952 έως το 2010, με σκοπό να προσεγγίσει τον τρόπο κατασκευής της

²³² Τουλούμης, 2004.

²³³ Παληκίδης, 2007.

²³⁴ Παπακώστα, 2016.

εθνικής ταυτότητας μέσω των εγχειριδίων αυτών, με τη μέθοδο της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου. Από τα συμπεράσματα της έρευνας αυτής, έγινε φανερό πως το ζήτημα συγκρότησης εθνικής ταυτότητας και διαιώνισης/συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού στον χώρο και τον χρόνο σχετίστηκε άμεσα στα τότε χρησιμοποιούμενα σχολικά εγχειρίδια με την αρχαιολογία, με αναφορά είτε στους εκπροσώπους της είτε στα δικά της ευρήματα, ενώ σε γενικές γραμμές η αρχαιολογία χρησιμοποιούταν με σκοπό την υποστήριξη του αφηγηματικού μέρους των εγχειριδίων. Επιπλέον, στα τότε σχολικά εγχειρίδια τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος αντιμετωπιζόνταν ως σύμβολα εθνικού κύρους αλλά και με όρους Ιστορίας της τέχνης, με έμφαση στην αισθητική τους διάσταση αλλά και την οικονομική τους αξία.

Η μοναδική έρευνα που διερευνά τα ισχύοντα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια, είναι αυτή της Η. Ελευθεριάδου²³⁵ (2016). Η εν λόγω ερευνήτρια, διερεύνησε τις αφηγήσεις για το υλικό παρελθόν και την αρχαιολογία που περιέχονται στα 125 σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται σήμερα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας, χρησιμοποιώντας άξονες ανάλυσης που χρησιμοποίησε ο Κ. Κασβίκης στην προγενέστερη έρευνά του. Ανάμεσα στους στόχους της έρευνάς της, ήταν η ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο η αρχαιολογία προβάλλεται ως επιστήμη στις κειμενικές αφηγήσεις των σχολικών εγχειριδίων καθώς και του ζητήματος της διασφάλισης και συντήρησης της αρχαιολογικής κληρονομιάς. Επιπλέον στόχους αποτελούσαν η ανάδειξη του τρόπου παρουσίασης των αρχαιολογικών τεχνουργημάτων, της προβολής του εθνικού «εαυτού» και «άλλου» καθώς της ιδεολογικής και πολιτικής χρήσης του υλικού πολιτισμού μέσα από τις γραπτές αφηγήσεις των σχολικών εγχειριδίων. Ωστόσο, η έρευνα αυτή περιορίστηκε μόνο στο γραπτό κείμενο των σχολικών εγχειριδίων, χωρίς να διερευνήσει την εικονογράφηση αυτών.

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω, οι έρευνες αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού στα σχολικά εγχειρίδια της χώρας μας είναι περιορισμένη. Αναδεικνύεται ως εκ τούτου, όχι μόνο η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας αλλά και η ανάγκη εκπόνησής της.

²³⁵ Ελευθεριάδου, 2016.

4.4 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκαν οι διεθνείς και ελληνικές έρευνες αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας ή/και άλλων γνωστικών αντικειμένων. Όπως έγινε φανερό από την ιστορική ανασκόπηση της έρευνας σχολικών εγχειριδίων, η έρευνα αυτού του πεδίου δε διεξάχθηκε και δε μπορεί να διεξάγεται, χωρίς να λαμβάνει υπόψη της τα τρέχοντα ιστορικά γεγονότα ή/και τα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα. Σε διεθνές επίπεδο, η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων είναι αρκετά εκτεταμένη και βρίσκεται στο επίκεντρο των ερευνών τα τελευταία χρόνια, ενώ σε σχέση με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας σε αυτά, προβάλλει τρία διαφορετικά ζητήματα: ιδεολογικά, μεθοδολογικά και επιστημονικά. Ωστόσο, στη χώρα μας δεν εντοπίζονται με την ίδια συχνότητα έρευνες αναφορικά με την παρουσίαση της αρχαιολογίας στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια. Φυσικά, εντοπίζονται έρευνες στη χώρα μας αναφορικά με τη συμβολή της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση, τη διερεύνηση των τρόπων ενσωμάτωσης αρχαιολογικών δεδομένων στην εκπαιδευτική πρακτική, τη συνεργασία μουσείου-σχολείου ή σε σχέση με τον ρόλο του εκπαιδευτικού ως διαμεσολαβητή της αρχαιολογικής επιστήμης, αλλά δεν σχετίζονται καθόλου με τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια. Με εξαίρεση την έρευνα της Η. Ελευθεριάδου το 2016- η οποία ωστόσο δεν ασχολείται με την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων- οι υπόλοιπες έρευνες που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και μεν έχουν ως αντικείμενο τη διερεύνηση της αρχαιολογίας στα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια, αλλά αφορούν σχολικά εγχειρίδια που δεν χρησιμοποιούνται πλέον στην ελληνική εκπαίδευση, αναδεικνύοντας έτσι την πρωτοτυπία και ανάγκη εκπόνησης της παρούσας έρευνας.

B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στη μεθοδολογία της παρούσας έρευνας και απαρτίζεται από τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αναφέρεται στη μεθοδολογική και παιδαγωγική διάσταση της έρευνας (βλ. ενότητα 5.2), ενώ η δεύτερη στο δείγμα

αυτής (βλ. ενότητα 5.3). Στην τρίτη ενότητα του κεφαλαίου, περιγράφεται το εργαλείο που συγκροτήθηκε για την ανάλυση των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (βλ. ενότητα 5.4). Τέλος, ακολουθεί ανακεφαλαίωση του κεφαλαίου (βλ. ενότητα 5.5).

5.2. Μεθοδολογική και παιδαγωγική διάσταση έρευνας

Οι έρευνες των σχολικών εγχειριδίων μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες, σύμφωνα με τον Weinbrenner²³⁶:

α) τις έρευνες που σχετίζονται με τον τρόπο παραγωγής των σχολικών εγχειριδίων και αφορούν στον σχεδιασμό, την έγκριση και τη διάθεση αυτών,

β) τις έρευνες που θεωρούν τα σχολικά εγχειρίδια ως μέσο επικοινωνίας και αφορούν:

- τη διερεύνηση της ύπαρξης προκαταλήψεων και στερεοτύπων για τον εθνικά «άλλο» στο πλαίσιο της Παιδαγωγικής της Ειρήνης,
- την ιδεολογική ανάλυση του περιεχομένου των εγχειριδίων καθώς και
- την αξιολόγηση του εγχειριδίου σε επιστημονικό και παιδαγωγικό/διδακτικό πλαίσιο

γ) τις έρευνες που σχετίζονται με την αποδοχή των σχολικών εγχειριδίων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αυτές, εξετάζουν τα σχολικά εγχειρίδια ως παράγοντα κοινωνικοποίησης στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα διερευνούν ως προς την αποτελεσματικότητά τους σε αυτήν.

Η έρευνα της παρούσας εργασίας εντάσσεται τόσο στο πλαίσιο του δεύτερου όσο και του τρίτου τύπου έρευνας, καθώς διερευνά αφενός τη συμβολή των σχολικών εγχειριδίων στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από τον βαθμό αποδοχής τους σε αυτήν, αφετέρου το ιδεολογικό τους περιεχόμενο.

Ως μέθοδοι ανάλυσης για την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων χρησιμοποιούνται²³⁷:

α) η *Περιγραφική-Αναλυτική* μέθοδος με την οποία περιγράφεται το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων με απλή παράθεση αποσπασμάτων από αυτό. Πρόκειται για τη μέθοδο που έχει δεχθεί έντονη κριτική εξαιτίας της υποκειμενικής της διάστασης και

²³⁶ Weinbrenner 1992, 22-23.

²³⁷ Μπονίδης-Χοντολίδου 1997, 196-197, Μπονίδης 1998, 74-75.

της αδυναμίας συγκριτικής παράθεσης των αποτελεσμάτων της με αποτελέσματα άλλων ερευνών²³⁸.

β) Η *Ανάλυση Περιεχομένου* (ποσοτική, ποιοτική ή συνδυασμός αυτών). Η *Ποσοτική Ανάλυση* υιοθετήθηκε στην προσπάθεια μιας αντικειμενικής, συστηματικής και ποσοτικής ερευνητικής προσέγγισης των γραπτών και προφορικών επικοινωνιών²³⁹. Ωστόσο, η αποκλειστική και μονοδιάστατη εφαρμογή αυτής της μεθόδου για την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων οδήγησε σε έντονη κριτική καθώς αντιμετώπιζε τα εγχειρίδια αποκομμένα από το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο στο οποίο συγγράφηκαν²⁴⁰. Ως αποτέλεσμα, διαμορφώθηκε η *Ποιοτική Ανάλυση Περιεχομένου*, η οποία μελετά το κείμενο μέσα στο ιστορικό και κοινωνικο-πολιτικό του πλαίσιο και δίνει έμφαση στις αποσιωπήσεις και παραλείψεις τους κειμένου²⁴¹. Καθώς όμως στερείται ενός συγκεκριμένου εργαλείου μεθοδολογίας, πολλοί είναι οι ερευνητές που χρησιμοποιούν για την ανάλυση εγχειριδίων συνδυασμό μοντέλων ανάλυσης, όπως ποσοτικά ή ποιοτικά, ανάλογα με τις ανάγκες και τον τομέα της έρευνάς τους²⁴².

γ) Η *Ιδεολογικοκριτική Ανάλυση*, η οποία χρησιμοποιείται για τη διερεύνηση του ιδεολογικού και κοινωνικού περιεχόμενου των σχολικών εγχειριδίων²⁴³. Η ιδεολογικοκριτική ανάλυση προχωρεί παραπέρα από την ποιοτική ανάλυση φανερώνοντας τον τρόπο με τον οποίο κανονικοποιούνται τα μηνύματα των σχολικών εγχειριδίων²⁴⁴. Έμφαση δίνεται επίσης στο κοινωνικό περιεχόμενο των κειμένων, καθώς σε αυτό αντικατοπτρίζονται χαρακτηριστικά που αφορούν τους συγγραφείς των εγχειριδίων, τους αποδέκτες αυτών και φυσικά το πολιτικό και κοινωνικό κλίμα που τα πλαισιώνει²⁴⁵.

δ) Η *Ανάλυση Λόγου*, η οποία αναδεικνύει το πώς το κοινωνικό πλαίσιο μπορεί να διαμορφώσει τα χαρακτηριστικά του λόγου αλλά και το αντίστροφο. Για τη μέθοδο αυτή, τα κείμενα φέρουν πολλές σημασίες και νοήματα ενώ αποτυπώνονται σε αυτά ιδεολογικά φορτισμένες όψεις της πραγματικότητας²⁴⁶. Έτσι, η μέθοδος αυτή

²³⁸ Μπονίδης-Χοντολίδου 1997, 197, Μπονίδης 1998, 74.

²³⁹ Berelson 1952, 18.

²⁴⁰ Μπονίδης 1998, 74.

²⁴¹ Κασβίκης 2004, 89-90.

²⁴² Μπονίδης-Χοντολίδου 1997, 198.

²⁴³ Μπονίδης 1998, 75.

²⁴⁴ Κασβίκης 2004, 90.

²⁴⁵ Κασβίκης 2004, 90.

²⁴⁶ Μπονίδης-Χοντολίδου 1997, 211.

αποσκοπεί στις πολλαπλές και διαφορετικές από την κυρίαρχη, αναγνώσεις των κειμένων των εγχειριδίων²⁴⁷.

Ο προβληματισμός σχετικά με τα μειονεκτήματα και τα πλεονεκτήματα της κάθε μεθόδου, υπογραμμίζει ακριβώς τη δυσκολία και την ιδιαιτερότητα που χαρακτηρίζει το πεδίο της έρευνας ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων²⁴⁸.

Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας κρίθηκε απαραίτητος ο συνδυασμός της ποσοτικής και της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, προκειμένου να υπάρξει όφελος από τα πλεονεκτήματα και των δύο αυτών μεθόδων. Έτσι, η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπεί αποκλειστικά στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και μόνο στην ανάδειξη συχνοτήτων εμφάνισης των χαρακτηριστικών του κάθε άξονα του εργαλείου ανάλυσης, αλλά επιχειρεί και μια ποιοτική ανάλυση και κριτική αξιολόγηση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων, προκειμένου να πλαισιωθούν και ερμηνευτικά τα αποτελέσματά της.

5.3. Δείγμα έρευνας

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν τα 8, συνολικά, σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας (4 *Βιβλία μαθητή* και τα αντίστοιχα *Τετράδια Εργασιών* αυτών), που χρησιμοποιούνται σήμερα στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι 107 εικόνες των εν λόγω σχολικών εγχειριδίων, που παριστάνουν γενική άποψη ή λεπτομέρεια αρχαίων ελληνικών αγγείων²⁴⁹. Η επιλογή του δείγματος έγινε αφενός λόγω του προσωπικού μου ενδιαφέροντος αναφορικά με την αρχαία ελληνική αγγειογραφία, αφετέρου λόγω του ιδιαίτερα μεγάλου όγκου των αρχαιολογικών εικονογραφικών αναφορών των εν λόγω σχολικών εγχειριδίων που θα έπρεπε να συμπεριληφθούν στην ανάλυση περιεχομένου, σε περίπτωση επιλογής διαφορετικού ή πιο εκτεταμένου δείγματος της έρευνας, πέραν δηλαδή των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων. Επιπρόσθετα, η εστίαση και η επιλογή μόνο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλεται στην καθημερινή μου ενασχόληση με αυτά, στο πλαίσιο της εργασίας μου ως εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σημαντικό ρόλο στην ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας διαδραμάτισε και το *Βιβλίο Δασκάλου* (που

²⁴⁷ Κασβίκης 2004, 91.

²⁴⁸ Παπακώστα 2016, 74

²⁴⁹ Το δείγμα της έρευνάς μας περιλαμβάνει αγγεία από την πρωτογεωμετρική περίοδο (1050/1025-900 π.Χ.) και μετέπειτα.

συνοδεύει το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας κάθε τάξης, είναι γραμμένο από τους ίδιους συγγραφείς των εκάστοτε σχολικών εγχειριδίων και περιέχει οδηγίες και συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας) προκειμένου να φανούν και να νοηματοδοθούν καλύτερα και εμπειριστατωμένα, οι προθέσεις των συγγραφέων και κατ' επέκταση της πολιτείας, αναφορικά με τη χρήση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων σε αυτά²⁵⁰.

Τα σχολικά εγχειρίδια που αποτελούν αντικείμενο της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιούνται από το 2006 και εξής, αφότου έλαβαν τη θέση των σχολικών εγχειριδίων της προηγούμενης περιόδου, ενώ εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αλλαγής που συντελέστηκε με την εμφάνιση του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών και των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων, το 2003.

Ειδικότερα, το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Γ' Δημοτικού, με υπότιτλο *Από τη Μυθολογία στην Ιστορία* και συγγραφείς του Μαϊστρέλλη, Καλύβη, Μιχαήλ, εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμια Εκπαίδευσης, διαρθρώνεται σε δύο μέρη, τη *Μυθολογία* και την *Προ-Ιστορία* αντίστοιχα. Το μέρος της Μυθολογίας περιλαμβάνει κατά σειρά τις ενότητες: *Η δημιουργία του Κόσμου, Ο Ηρακλής, Ο Θησέας, Η αργοναυτική εκστρατεία, ο Τρωικός πόλεμος, Οι περιπέτειες του Οδυσσέα*, ενώ το μέρος της Προ-ιστορίας τις ενότητες: *στην Εποχή του Λίθου, στον Κυκλαδικό Πολιτισμό, στον Μινωικό και τον Μυκηναϊκό Πολιτισμό*. Ο συνολικός αριθμός σελίδων του εγχειριδίου είναι 154, ενώ τέλος του συμπεριλαμβάνεται *Γλωσσάριο* προς αποσαφήνιση διαφόρων όρων που εντοπίζονται στο σχολικό εγχειρίδιο και κατά την κρίση των συγγραφέων χρειάζονται αποσαφήνιση για το μαθητικό κοινό στο οποίο απευθύνονται. Κάθε ενότητα του εγχειριδίου ξεκινά με μία εισαγωγή εντός πλαισίου, έπειτα ακολουθεί η διάρθρωση σε μικρά κεφάλαια, ενώ κάθε κεφάλαιο περιέχει μετά το βασικό κείμενο, μικρής έκτασης συμπληρωματικά κείμενα, ενώ στο τέλος του, ερωτήσεις προς απάντηση. Κάθε κεφάλαιο συνοδεύεται από πληθώρα εικόνων.

Το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Δ' Δημοτικού, με υπότιτλο *Στα αρχαία Χρόνια* και συγγραφείς τους Κατσουλάκο, Καρυώτη, Λένα και Κατσάρου,

²⁵⁰ Το 2018, στο πλαίσιο του τότε Νέου Προγράμματος Σπουδών-που όμως εγκαταλήφθηκε-εμφανίστηκε ο *Θεματικός Φάκελος* για την Ιστορία της Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού, μια καινοτόμος, διδακτική προέκταση και σε βάθος επεξεργασία ορισμένων σημείων του προγράμματος Σπουδών για την Ιστορία, με τις πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές πηγές, τα φύλλα εργασίας και αξιολόγησης και την εξοικείωση με την ιστορική μέθοδο να έχουν κυρίαρχη θέση.

εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, διαρθρώνεται σε 146 σελίδες και έξι ενότητες: *Τα Γεωμετρικά Χρόνια, τα αρχαϊκά χρόνια, τα κλασικά χρόνια, τα Ελληνιστικά χρόνια, Θέματα από την Αρχαία Ιστορία, Θέματα Τοπικής Ιστορίας*. Η ενότητα των Γεωμετρικών χρόνων περιλαμβάνει τα κεφάλαια: *Η κάθοδος των Δωριέων, Οι Έλληνες δημιουργούν αποικίες, Η ποίηση και η θρησκεία των Ελλήνων, η τέχνη και η γραφή*, η ενότητα των Αρχαϊκών χρόνων τα κεφάλαια: *Νέες αποικίες των Ελλήνων, Τα πολιτεύματα στην αρχαϊκή εποχή, οι δεσμοί που ένωναν τους Έλληνες, η τέχνη της αρχαϊκής εποχής, τα γράμματα, Σπάρτη: η κοινωνία και το πολίτευμα, Σπάρτη: η ζωή στην πόλη, Το παλιό πολίτευμα της Αθήνας, Οι νόμοι του Σόλωνα. Ο Πεισίστρατος γίνεται τύραννος, Ο Κλεισθένης θεμελιώνει τη δημοκρατία*. Η ενότητα των κλασικών χρόνων περιλαμβάνει τις υποενότητες: *Περσικοί Πόλεμοι, Ο «Χρυσός αιώνας» (5^{ος} αιώνας π.Χ.), ο Πελοποννησιακός Πόλεμος, η Θήβα και η Μακεδονία²⁵¹*, ενώ η ενότητα των Ελληνιστικών χρόνων τις υποενότητες: *Οι διάδοχοι του Μ. Αλεξάνδρου, Ρώμη και Ελλάδα²⁵²*. Η ενότητες *Θέματα από την Αρχαία Ιστορία και Θέματα Τοπικής Ιστορίας*, αναφέρονται αντίστοιχα στο αρχαίο θέατρο και την αρχαία Ολυμπία, καθώς και σε θέματα τοπικής Ιστορίας. Στην αρχή του σχολικού εγχειριδίου υπάρχει ένας σύντομος οδηγός γνωριμίας με το βιβλίο για τους μαθητές και τα περιεχόμενα. Πιο συγκεκριμένα, κάθε κεφάλαιο μιας ενότητας, ξεκινά με τον *προοργανωτή*, ένα πλαίσιο στο οποίο περιλαμβάνεται πολύ σύντομο κείμενο με την περίληψη του περιεχομένου του κεφαλαίου. Ακολουθεί το κυρίως κείμενο, το οποίο πλαισιώνεται από αριστερά ή δεξιά με το *Γλωσσάρι*, στο οποίο επεξηγείται η σημασία διαφόρων άγνωστων λέξεων, σύμφωνα με την κρίση πάντα των συγγραφέων. Παραθέματα σύντομων κειμένων, εικόνες, ιστορικές γραμμές γεγονότων, ερωτήσεις

²⁵¹ Αναλυτικότερα τα κεφάλαια των υποενοτήτων είναι τα ακόλουθα: *Περσικοί Πόλεμοι: Το περσικό κράτος και οι Έλληνες της Μ. Ασίας, Ο περσικός κίνδυνος, Η μάχη των Θερμοπυλών, Η ναυμαχία της Σαλαμίνας, η μάχη των Πλαταιών και η ναυμαχία της Μυκάλης*. Ο «Χρυσός αιώνας» (5^{ος} αιώνας π.Χ.): *Η Αθήνα γίνεται η πιο ισχυρή πόλη, Το πολίτευμα και η κοινωνία της Αθήνας στα χρόνια του Περικλή, Η καθημερινή ζωή και εκπαίδευση των Αθηναίων, Ο «χρυσός αιώνας» της τέχνης, Η Αθήνα γίνεται «σχολείο τα Ελλάδας»*. Ο Πελοποννησιακός πόλεμος: *Αιτίες και αφορμές του πολέμου, Οι κυριότερες φάσεις του πολέμου, η ηγεμονία της Σπάρτης. Η Θήβα: Η Θήβα και η βοιωτική συμμαχία, η ηγεμονία της Θήβας. Η Μακεδονία: Η Μακεδονία, μια νέα ελληνική δύναμη, Ο Μ. Αλέξανδρος καταλαμβάνει τη Μ. Ασία και την Αίγυπτο, Η πορεία προς την Ινδία. Το τέλος της εκστρατείας. Ο Θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου*.

²⁵² Εκτενέστερα, η υποενότητα *Οι Διάδοχοι του Μ. Αλεξάνδρου* περιλαμβάνει τα κεφάλαια: *Η αυτοκρατορία του Μ. Αλεξάνδρου χωρίζεται, Ο Πύρρος, ο βασιλιάς της Ηπείρου, Η καθημερινή ζωή στα ελληνιστικά χρόνια, Οι τέχνες και τα γράμματα στα ελληνιστικά χρόνια*, ενώ το κεφάλαιο *Ρώμη και κράτος* περιλαμβάνει τα υποκεφάλαια: *Το Ρωμαϊκό κράτος, Η Καρχηδόνα συγκρούεται με τη Ρώμη και Η υποταγή του ελληνικού κόσμου*.

στο τέλος κάθε κεφαλαίου και πλαίσιο με περίληψη όλου του κεφαλαίου, αποτελούν τη βασική μορφή των κεφαλαίων του εγχειριδίου αυτού.

Το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Ε' Δημοτικού, έχει υπότιτλο *Στα Βυζαντινά Χρόνια* και συγγραφείς τους Γλεντή, Μαραγκουδάκη, Νικολόπουλο και Νικολοπούλου, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης²⁵³. Εκτείνεται σε 146 σελίδες και απαρτίζεται από 7 ενότητες. Αρχικά, παρατίθεται σημείωμα από τους συγγραφείς του εγχειριδίου σχετικά με το περιεχόμενο της Ιστορίας των προηγούμενων ετών αλλά και με αυτά που πρόκειται οι μαθητές να διδαχθούν, καθώς και σύντομος οδηγός σχετικά με την διάρθρωση του εγχειριδίου. Οι ενότητες έχουν τίτλο: *Οι Έλληνες και οι Ρωμαίοι, Η Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία Μεταμορφώνεται, Το βυζαντινό κράτος, μια δύναμη που μεγαλώνει, Το βυζαντινό κράτος και οι γειτονικοί λαοί, Η μεγάλη ακμή του βυζαντινού κράτους, Το βυζάντιο παρακμάζει και υποκύπτει σε κατακτητές, Θέματα από τη βυζαντινή Ιστορία*. Κάθε ενότητα αποτελείται από κεφάλαια, τα οποία ξεκινούν με ένα εισαγωγικό σημείωμα και σχετική ιστορική γραμμή γεγονότων. Τα κεφάλαια εμπλουτίζουν συμπληρωματικά κείμενα, εικόνες καθώς και ερωτήσεις. Τέλος, σε υποσημειώσεις στα κεφάλαια επεξηγούνται έννοιες και λέξεις, σύμφωνα με την κρίση των συγγραφέων.

Τέλος, το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Στ' τάξης έχει τίτλο *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου*, έκταση 242 σελίδων και συγγράφηκε από τους Κολιόπουλο, Μιχαηλίδη, Καλλιανιώτη και Μηνάογλου²⁵⁴. Χωρίζεται σε πέντε μεγάλες ενότητες -*Οι εξελίξεις στην Ευρώπη κατά τους Νεότερους Χρόνους (μέσα 15ου αιώνα - αρχές 19ου αιώνα, Οι Έλληνες κάτω από την οθωμανική και τη λατινική κυριαρχία (1453-1821, Η Μεγάλη Επανάσταση (1821-1830), Η Ελλάδα στον 19^ο αιώνα και Η Ελλάδα στον 20^ο αιώνα*²⁵⁵ - ενώ κάθε ενότητα απαρτίζεται από επιμέρους

²⁵³ Ο Συγγραφέας Νίκος Νικολόπουλος είναι Επίτιμος Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

²⁵⁴ Ο Ι. Κολιόπουλος είναι Ομότιμος καθηγητής, ο Ι. Μιχαηλίδης, Επίκουρος Καθηγητής στο Α.Π.Θ., ο Α. Καλλιανιώτης, Δρ. Νεότερης Ιστορίας και σχολικός σύμβουλος, και ο Χ. Μηνάογλου, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Δρ. Νεότερης Ιστορίας.

²⁵⁵ Ειδικότερα, η Ενότητα Α' απαρτίζεται από τα κεφάλαια: *Η Αναγέννηση και η Θρησκευτική Μεταρρύθμιση, Από τις γεωγραφικές Ανακαλύψεις στον Διαφωτισμό, Η Αμερικανική και Γαλλική Επανάσταση, Β' από: η κατάκτηση της ελληνικής χερσονήσου, Οι συνθήκες ζωής των υποδούλων, Η θρησκευτική και πολιτική οργάνωση των Ελλήνων, Οι Κλέφτες και Αρματολοί, Η οικονομική ζωή, Οι Έλληνες των παροικιών και των Παραδοιναβίων Ηγεμονιών, Οι δάσκαλοι του Γένους, Ο Ρήγας Βελεστινλής και ο Αδαμάντιος Κοραής, Τα κυριότερα επαναστατικά κινήματα, Οι αγώνες των Σουλιωτών*. Η Γ' ενότητα απαρτίζεται από τα κεφάλαια: *Η Φιλική Εταιρεία, Η εξέγερση στη Μολδοβλαχία, Η επανάσταση στην Πελοπόννησο, Η επανάσταση στην Στερεά Ελλάδα, Η επανάσταση στα νησιά του Αιγαίου, Η επανάσταση στην Ήπειρο, τη Θεσσαλία και τη Μακεδονία, Η άλωση της*

σχετικά κεφάλαια. Όπως και στο σχολικό εγχειρίδιο της Ε' Δημοτικού, αρχικά παρατίθεται σημείωμα από τους συγγραφείς του εγχειριδίου σχετικά με το περιεχόμενο της Ιστορίας της προηγούμενης τάξης αλλά και με αυτά που πρόκειται οι μαθητές/τριες να διδαχθούν, καθώς και σύντομος οδηγός σχετικά με την διάρθρωση του εγχειριδίου. Κάθε κεφάλαιο ξεκινά με μια εισαγωγή (*προοργανωτή*), την ιστορική γραμμή των γεγονότων, ενώ ακολουθεί η κυρίως αφήγηση που πλαισιώνεται από γλωσσάρι και εικόνες στην αρχή και το τέλος της αφήγησης. Επιπλέον, σε κάθε κεφάλαιο εντοπίζονται συμπληρωματικά κείμενα (*Ματιά στο παρελθόν και Οι πηγές αφηγούνται*) με τα οποία, σύμφωνα με τους συγγραφείς των εγχειριδίων, «οι μαθητές κατανοούν το πνεύμα της εποχής καλύτερα, εμβαθύνουν και συνδυάζουν το κείμενο της βασικής αφήγησης με τις γενικότερες εξελίξεις της μελετούμενης περιόδου»²⁵⁶. Σε κάθε κεφάλαιο υπάρχουν διατυπωμένα *Ερωτήματα*, ενώ στο τέλος σύντομη *Ανακεφαλαίωση* αυτού.

5.4. Εργαλείο εικονογραφικής ανάλυσης εγχειριδίων: ερευνητικοί άξονες και μεθοδολογία

Όπως προαναφέρθηκε, η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπεί αποκλειστικά στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και μόνο στην ανάδειξη συχνοτήτων εμφάνισης των χαρακτηριστικών του κάθε άξονα του εργαλείου ανάλυσης, αλλά επιχειρεί και μια ποιοτική ανάλυση και κριτική αξιολόγηση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων, προκειμένου να πλαισιωθούν και ερμηνευτικά τα αποτελέσματά της.

Το εργαλείο που συντάχθηκε για την ανάλυση των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλει να διερευνήσει τις αρχαιολογικές

Τριπολιτσάς, Οι αγώνες του Κανάρη, Η εκστρατεία του Δράμαλη-Δερβενάκια, Ο Μάρκος Μπότσαρης, Ο Ιμπραήμ στην Πελοπόννησο-Ο Παπαφλέσσας, Η δεύτερη πολιορκία του Μεσολογγίου- Ο Διονύσιος Σολωμός, Οι αγώνες του Καραϊσκάκη, Ο Φιλελληνισμός, Η παρέμβασξ των Μεγάλων Δυνάμεων και η Ναυμαχία του Ναυαρίνου, Οι Εθνοσυνελεύσεις και η πολιτική οργάνωση του Αγώνα, Ο Ιωάννης Καποδίστριας και το έργο του, Το τέλος της Επανάστασης και η ελληνική ανεξαρτησία. Η Ενότητα Δ' περιλαμβάνει τα κεφάλαια: Η βασιλεία του Όθωνα-ο Ιωάννης Κωλέττης, Η βασιλεία του Γεωργίου-Α'-ο Χαρίλαος Τρικούπης, Επαναστατικά κινήματα στη Μακεδονία και την Κρήτη, Η Ελλάδα στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, Η Θράκη, η Μικρά Ασία και ο Πόντος, ακμαία ελληνικά κέντρα και Η κρίση στα Βαλκάνια. Η τελευταία ενότητα αποτελείται από τα κεφάλαια: Από τον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 στον μακεδονικό Αγώνα, Το κίνημα στο Γουδί και η κυβέρνηση του Βενιζέλου, Οι Βαλκανικοί πόλεμοι, Η Ελλάδα στο Α' Παγκόσμιο πόλεμο, Η Μικρασιατική Εκστρατεία και καταστροφή, Ο Μεσοπόλεμος, το Αλβανικό Έπος, Η γερμανική επίθεση και ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος, Μία δεκαετία αγώνων και θυσιών για την ελευθερία, Η μεταπολεμική ανασυγκρότηση της Ελλάδας, το Κυπριακό ζήτημα και Η Ελλάδα και Η ευρωπαϊκή της πορεία.

²⁵⁶ Κολιόπουλος, Μιχαηλίδης, Καλλιανιώτης και Μηνάογλου 2013,5.

εικονογραφικές αφηγήσεις αυτών σε όλες τους τις εκφάνσεις, φανερές ή υπαινικτικές, εντάσσοντας τα εν λόγω εγχειρίδια όχι μόνο στο εκπαιδευτικό μα και στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο συγγράφηκαν και απευθύνονται.

Η ανάλυση της εικονογράφησης των εγχειριδίων του δείγματος δεν έγινε μόνο λαμβάνοντας υπόψη το περιεχόμενο της κάθε εικόνας μεμονωμένα και ανεξάρτητα, αλλά σε συνδυασμό τόσο με το ίδιο το κείμενο του κεφαλαίου ή της ενότητας του σχολικού εγχειριδίου, όσο και με τις πληροφορίες του υπόλοιπου γραπτού παρελκόμενου των εικόνων, δηλαδή του υπομνηματισμού (λεζάντας), των ερωτήσεων/ασκήσεων του κεφαλαίου που αναφέρονται και σχετίζονται άμεσα με την υπό ανάλυση εικόνα και των συνοδευτικών/συμπληρωματικών κειμένων, στις περιπτώσεις των εγχειριδίων όπου φυσικά αυτά υπήρχαν. Επιπλέον, στην κριτική και ερμηνευτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων, σημαντική ήταν η συμβολή του *βιβλίου δασκάλου* που συνοδεύει το κάθε σχολικό εγχειρίδιο, καθώς μέσα από τις οδηγίες που δίνονται για τους/τις εκπαιδευτικούς σε αυτό, φανερώνεται η επίσημη στάση της πολιτείας για το θεματικό περιεχόμενο των εγχειριδίων αλλά και το προτεινόμενο από αυτήν πλαίσιο διδασκαλίας.

Για τη σύνθεση του εργαλείου ανάλυσης της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν άξονες και από εργαλεία εικονογραφικής ανάλυσης που έχουν προταθεί και χρησιμοποιηθεί στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία (βλ. κεφάλαιο 4) για εικονογραφικές αναλύσεις συναφείς με την εικονογραφική ανάλυση της δικής μας έρευνας, προκειμένου να είναι δυνατή και μια άμεση σύγκριση των αποτελεσμάτων μας με τα αποτελέσματα αυτών των προγενέστερων ερευνών. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν συνοπτικά οι διαστάσεις αυτών των εργαλείων εικονογραφικής ανάλυσης που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και που είναι σχετικές με την εν λόγω έρευνα, προκειμένου να γίνει φανερή η ανάγκη σύνθεσης ενός νέου, πιο εμπλουτισμένου εργαλείου ανάλυσης και να κατανοηθεί η επιλογή των αξόνων του.

Ξεκινώντας από το προγενέστερο χρονικά, το εργαλείο του Choppin²⁵⁷ εξετάζει τη λειτουργία που μπορεί να επιτελεί μια εικόνα σε σχέση με το κείμενο. Σύμφωνα με αυτό, μια εικόνα σε συνάρτηση με το κείμενο μπορεί να επιτελεί διακοσμητική, πληροφοριακή, παραδειγματική λειτουργία ή λειτουργία κινήτρου και λειτουργία στοχασμού- σκέψης. Στο πλαίσιο αυτής της διάκρισης, οι έγχρωμες και

²⁵⁷ Choppin 1992, 92.

μεγάλες εικόνες με κενό περιθώριο γύρω τους, προσελκύουν την προσοχή και το ενδιαφέρον επιτελώντας λειτουργία κινήτρου, ενώ όταν οι εικόνες έχουν ελάχιστη ή καθόλου συνάφεια με το κείμενο χαρακτηρίζονται από διακοσμητική λειτουργία. Στο ίδιο πλαίσιο ανάλυσης, οι εικόνες που συμπληρώνουν ερμηνευτικά το κείμενο προσφέροντας «πολλαπλές αναγνώσεις και όψεις» αυτού, λειτουργούν πληροφοριακά, οι εικόνες που συνδυάζονται με ερωτήσεις ή ασκήσεις λειτουργούν με σκοπό την πρόκληση στοχασμού, ενώ οι εικόνες που χρησιμοποιούνται ως παράδειγμα επιτελούν παραδειγματική λειτουργία.

Ο Κασβίκης²⁵⁸, για την ανάλυση των εικόνων αρχαιολογικού περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων του δείγματός του, χρησιμοποίησε έξι κριτήρια και στηρίχθηκε εν μέρει στο προαναφερθέν εργαλείο ανάλυσης του Choppin. Το είδος της αρχαιολογικής απεικόνισης (απεικόνιση καταλοίπων υλικού πολιτισμού, απεικόνιση υλικού πολιτισμού μέσα από έργα τέχνης, χάρτες, χρονογραμμές και άλλα) και το είδος τη εικονογραφικής αναπαράστασης (αυθεντικές απεικονίσεις αρχαιολογικού υλικού ή απεικονίσεις μέσα από έργα τέχνης, τοιχογραφίες, ψηφιδωτά κ.ά.) αποτέλεσαν τους δύο πρώτους άξονες του εργαλείου ανάλυσης του. Οι χρονικές αναφορές των εικόνων (η κατηγοριοποίηση δηλαδή σε πολιτιστικές εποχές), το είδος του αρχαιολογικού υλικού (μνημεία, αρχαιολογικοί χώροι κ.ά.), το μέγεθος της εικόνας και η συνάφεια αυτής με το κείμενο μέσω του γραπτού παρελκόμενου της, αποτέλεσαν επιπρόσθετους άξονες εικονογραφικής ανάλυσης, ενώ τελευταίο κριτήριο του εργαλείου του υπήρξε η λειτουργία των εικόνων, όπως ακριβώς προτάθηκε από τον Choppin.

Ο Παληκίδης²⁵⁹, προκειμένου να διερευνήσει τον ρόλο της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιόδου 1950 έως 2000, συγκρότησε ένα εργαλείο που εστιάζει στη *διδασκτική και ιδεολογική λειτουργία* των εικόνων. Συγκεκριμένα, αναφορικά με τον άξονα της διδασκτικής λειτουργίας των εικόνων, μελετά τις εποπτικές δυνατότητες (ποιότητα εκτύπωσης, χρώμα, διαστάσεις, εύρος λήψης, οπτική γωνία, εικονοθέτηση), το σύνολο των γραπτών πληροφοριών των παρελκόμενων -υποτίτλων, συνοδευτικών κειμένων και κυρίως κειμένου- (γλωσσικό ύφος, επάρκεια και είδος πληροφοριών) και τη χρήση των εικόνων για αξιολόγηση του/της μαθητή/τριας (ύπαρξη ερωτήσεων/ασκήσεων βιβλίου που αναφέρονται άμεσα σε εικόνα). Για την ιδεολογική λειτουργία των εικόνων, διερευνά

²⁵⁸ Κασβίκης 2004, 105-110.

²⁵⁹ Παληκίδης 2007, 186-192.

τόσο στις εικόνες όσο και στο σχετικό γραπτό κείμενο των βιβλίων, τη δογματικότητα, τις προκαταλήψεις για αυθεντικότητα και συνέχεια του ελληνικού έθνους καθώς και την πρόκληση αισθήματος συγκίνησης και δέους που οι αναφορές αυτές προκαλούν.

Όπως γίνεται φανερό, τα παραπάνω εργαλεία εικονογραφικής ανάλυσης εστιάζουν σε συγκεκριμένες πτυχές, οι οποίες προκύπτουν και ορίζονται από τις ανάγκες των αντίστοιχων ερευνών. Ως εκ τούτου, κρίθηκε απαραίτητη η συγκρότηση ενός διεπιστημονικού εργαλείου ανάλυσης, που θα χρησιμοποιεί εκτός από ορισμένους από τους άξονες των τριών ερευνών που αναφέρθηκαν παραπάνω αλλά και ερευνών που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, και νέους άξονες, ενώ ταυτόχρονα θα καλύπτει την εικονογραφική ανάλυση από διδακτική, παιδαγωγική και αρχαιολογική σκοπιά. Αυτοί οι νέοι άξονες, θα αφορούν τη διδακτική λειτουργία σε ευρύτερο πλαίσιο, τις διδακτικές πρακτικές οι οποίες προωθούνται από την επιλογή, την παρουσίαση και την κειμενική πλαισίωση των εικόνων από τους συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων αλλά και τη διερεύνηση της θέσης της αρχαιολογίας και των δεξιοτήτων της αρχαιολογικής έρευνας γενικά στο πνεύμα της συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων. Ειδικότερα, προστίθενται οι κατηγορίες: «αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία», «ερμηνευτική λειτουργία», «αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης», «χρήση εικόνας ως ιστορικής πηγής», «δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας» και «συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων».

Το εργαλείο ανάλυσης που συγκροτήθηκε, επιδιώχθηκε να ανταποκρίνεται στους στόχους της έρευνας, να διακρίνεται από σαφήνεια και εγκυρότητα καθώς και να προσφέρεται για την ερμηνεία των συμπερασμάτων αυτής²⁶⁰. Έτσι, μετά τη συγκρότησή του, πραγματοποιήθηκε μία αρχική εφαρμογή στο εικονογραφικό υλικό των μελετούμενων σχολικών εγχειριδίων, προκειμένου να γίνει φανερή η λειτουργικότητά του αλλά και να αναδειχθεί η ανάγκη για τυχόν διορθώσεις ή περαιτέρω διευκρινήσεις στους άξονες αυτού. Μετά τον τελικό ορισμό των αξόνων του εργαλείου ανάλυσης και των επιμέρους κατηγοριών τους, πραγματοποιήθηκε η ποσοτική ανάλυση του υπό μελέτη δείγματος προκειμένου τα αποτελέσματά της να συντελέσουν στην ποιοτική τεκμηρίωση και ερμηνεία των δεδομένων. Στην ποσοτική ανάλυση, κάθε μία εικόνα αρχαίου ελληνικού αγγείου, αποτέλεσε αυτόνομη μονάδα μέτρησης. Τέλος, για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ποιοτικής ανάλυσης,

²⁶⁰ Μπονίδης 1998, 117.

επιλέχθηκαν οι αντιπροσωπευτικότερες εικόνες από κάθε άξονα του εργαλείου ανάλυσης σε συνδυασμό πάντα με το γραπτό τους παρελκόμενο.

Ακολουθεί η παρουσίαση των αξόνων του εργαλείου ανάλυσης και των κριτηρίων τους (βλ. υποενότητες 5.4.1, 5.4.2, 5.4.3 και 5.4.4), όπως αυτοί διαμορφώθηκαν μετά την προαναφερθείσα διαδικασία, καθώς και συγκεντρωτικός πίνακας αυτών (βλ. πίνακα 5.5).

Να σημειωθεί πως στο εξής, προς αποφυγή γραπτής επανάληψης της φράσης «εικόνες από αρχαία ελληνικά αγγεία», για την περιγραφή του εργαλείου ανάλυσης, των αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας, ως εικόνα εννοείται η εικόνα που παριστάνει αρχαίο ελληνικό αγγείο σε κάποιο από τα σχολικά εγχειρίδια του δείγματος.

5.4.1 1^{ος} Άξονας εργαλείου: Εποπτική λειτουργία εικόνων

Οι εικόνες που αφορούν αρχαία ελληνικά αγγεία, ταξινομήθηκαν σε τέσσερις υποκατηγορίες με βάση την «εποπτική λειτουργία» που αυτές επιτελούν. Έτσι, σχετικά με την «εποπτική τους λειτουργία» διερευνάται η θεματολογία της παράστασης του αγγείου, το μέγεθος της εικόνας, το εύρος λήψης αυτής καθώς και η θέση της στη σελίδα του εγχειριδίου (βλ. πίνακα 1). Αναφορικά με τη θεματολογία των παραστάσεων, των απεικονιζόμενων στα σχολικά εγχειρίδια, αγγείων, γίνεται προσπάθεια τόσο διερεύνησης των κριτηρίων επιλογής αυτών από τους/τις συγγραφείς και επιμελητές/τριες των εκδόσεων, όσο και ανάδειξης προβληματισμού αναφορικά με το κοινωνικό φύλο στην αρχαία κοινωνία αλλά και του τρόπου προσέγγισης αυτού στις σημερινές σχολικές αφηγήσεις, άξονας ιδιαίτερης σημασίας για τη σύγχρονη διδακτική της Ιστορίας. Για το εργαλείο αυτό, μια εικόνα θεωρείται μικρού μεγέθους αν έχει έκταση μικρότερη από το 1/8 της σελίδας, μεσαίου μεγέθους αν η έκταση της είναι μεγαλύτερη από το 1/8 και μικρότερη από το 1/4 της σελίδας και μεγάλου μεγέθους αν η έκτασή της είναι μεγαλύτερη από το 1/4 της σελίδας²⁶¹. Ανάλογα με το εύρος λήψης της εικόνας, μία εικόνα μπορεί να παρουσιάζει γενική

²⁶¹ Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Γ' και Στ' Δημοτικού έχουν διαστάσεις 8εκ×20,5 εκ, ενώ της Δ' και Ε' Δημοτικού, 27,5εκ ×20,5 εκ. Ως εκ τούτου, για τα εγχειρίδια της Γ' και Στ' Δημοτικού, μια εικόνα είναι μικρού μεγέθους αν καλύπτει επιφάνεια στη σελίδα του κάθε εγχειριδίου μικρότερη από 71,75εκ², μεσαίου μεγέθους αν καλύπτει επιφάνεια μεγαλύτερη από 71,75 εκ² και μικρότερη από 143,5 εκ² και μεγαλύτερη αν καλύπτει επιφάνεια μεγαλύτερη από 143,5 εκ². Αντίστοιχα, για τα εγχειρίδια της Δ' και Ε' Δημοτικού μία εικόνα είναι μικρού, μεσαίου ή μεγάλου μεγέθους αν καλύπτει επιφάνεια στη σελίδα του εγχειριδίου μικρότερη από 70,5 εκ², μεγαλύτερη από 70,5 εκ² και μικρότερη από 141 εκ² ή μεγαλύτερη από 141 εκ², αντίστοιχα.

άποψη του αγγείου και των χαρακτηριστικών του ή να αποτελεί λεπτομέρεια του αγγείου. Τέλος, η θέση της εικόνας στη σελιδοποίηση κρίνεται ως εύστοχη ή άστοχη ανάλογα με το αν η εικόνα βρίσκεται στην ίδια σελίδα με το κείμενο του βιβλίου με το οποίο σχετίζεται ή την ερώτηση/άσκηση του τετραδίου εργασιών, ή σε άλλη σελίδα αντίστοιχα, ενώ εξετάζεται και η περίπτωση στην οποία η εικόνα εντοπίζεται σε πλαίσιο σχετικού συνοδευτικού/συμπληρωματικού κειμένου στο βιβλίο μαθητή. Σε περίπτωση που η εικόνα σχετίζεται με το συμπληρωματικό κείμενο, αλλά δεν τοποθετείται στο πλαίσιο αυτού, η θέση της εικόνας στη σελιδοποίηση χαρακτηρίζεται ως άστοχη²⁶².

Πίνακας 1. Άξονας «Εποπτική λειτουργία εικόνων»

| Εποπτική Λειτουργία | |
|--------------------------------|--|
| Θεματολογία παράστασης αγγείου | Σκηνές από μυθολογία Σκηνές από την καθημερινή ζωή ... |
| Μέγεθος εικόνας | A. Μικρού μεγέθους B. Μεσαίου μεγέθους Γ. Μεγάλου μεγέθους |
| Εύρος λήψης εικόνας | A. Γενική άποψη αγγείου B. Λεπτομέρεια αγγείου |
| Θέση εικόνας στη σελιδοποίηση | A. Εύστοχη B. Άστοχη Γ. Σε συμπληρωματικό κείμενο |

5.4.2 2^{ος} Άξονας εργαλείου: Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων

Σύμφωνα με τον άξονα της «πληροφοριακής λειτουργίας» των εικόνων, εξετάζεται το γλωσσικό ύφος και η επάρκεια των πληροφοριών που οι υπομνηματισμοί των εικόνων περιέχουν, καθώς και η συνάφεια των εικόνων με αυτούς αλλά και με τα υπόλοιπα γραπτά τους παρελκόμενα (κυρίως κείμενο, τυχόν συμπληρωματικό, ή κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση εικόνας, αν φυσικά υπάρχουν) (βλ. πίνακα 2). Να σημειωθεί πως για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας προσμετρούνται και εκτιμώνται ξεχωριστά οι περιπτώσεις απουσίας υπομνηματισμού σε εικόνες.

²⁶² Η θέση της εικόνας θεωρείται εύστοχη στην περίπτωση που αυτή βρίσκεται στην ίδια σελίδα με κάποια από τις ερωτήσεις του κεφαλαίου που προϋποθέτουν τη χρήση της, ακόμα κι αν η εικόνα δε βρίσκεται στην ίδια σελίδα με το βασικό κείμενο της ενότητας. Επιπλέον, σε περίπτωση που η εικόνα δεν εμφανίζει καμία συνάφεια με το κυρίως κείμενο, το συμπληρωματικό ή το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων, η θέση της στη σελίδα χαρακτηρίζεται ως άστοχη.

Ειδικότερα, το γλωσσικό ύφος των υπομνηματισμών κρίνεται ως απλό, όταν είναι κατανοητό για το μαθητικό κοινό στο οποίο απευθύνεται, επιστημονικό όταν περιέχει επιστημονική ορολογία η οποία δεν επεξηγείται με κάποιον τρόπο -παρόλο που σε περίπτωση χρήσης ορολογίας στον υπομνηματισμό πρέπει να δίνονται επεξηγήσεις²⁶³- και δραματικό-λογοτεχνικό όταν χαρακτηρίζεται από δραματικό-λογοτεχνικό ύφος.

Οι πληροφορίες που περιέχονται στους υπομνηματισμούς των αρχαιολογικών εικόνων σύμφωνα με τη βιβλιογραφία οφείλουν να περιέχουν όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία σχετικά με το αρχαιολογικό αντικείμενο που απεικονίζεται, είτε αυτά αφορούν την ταυτότητα του αντικειμένου, είτε τα ιστορικά και αρχαιολογικά χαρακτηριστικά του, είτε αποτελούν ερμηνευτικά σχόλια για τα ίδια τα αρχαιολογικά αντικείμενα ή τις παραστάσεις που αυτά μπορεί να φέρουν²⁶⁴. Ο υπομνηματισμός μιας αρχαιολογικής εικόνας σε σχολικό εγχειρίδιο -ιδίως στην περίπτωση που αυτή αποτελεί μία εικόνα αυθεντικού αρχαιολογικού δεδομένου- οφείλει να είναι ανάλογος με τον υπομνηματισμό αρχαιολογικού εκθέματος σε μουσείο, να πληροφορεί, να εντυπωσιάζει, να προκαλεί το ενδιαφέρον, την περιέργεια και τον προβληματισμό, ιδίως στην περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων που πολλές φορές είναι δυσανάγνωστη η εικόνα²⁶⁵. Ψ Έτσι, για αυτόν τον άξονα ανάλυσης, το περιεχόμενο του υπομνηματισμού μιας εικόνας κρίνεται *επαρκές* αν αναφέρεται σε τέσσερις παραμέτρους (είδος αγγείου, αιώνας δημιουργίας, τόπος όπου φυλάσσεται σήμερα το αγγείο, όνομα δημιουργού εφόσον είναι ταυτοποιημένο το αγγείο) σε συνδυασμό με κάποια ερμηνευτικά σχόλια για την εικονιζόμενη στο αγγείο παράσταση ή για το ίδιο το αγγείο ως τεχνούργημα (όπως αναφορά στον ρυθμό διακόσμησής του ή στο είδος του αγγείου). Το περιεχόμενο των υπομνηματισμών των εικόνων κρίνεται *σχετικά επαρκές* αν αναφέρεται σε ορισμένες από τις παραπάνω παραμέτρους ή και σε συνδυασμό με κάποια ερμηνευτικά σχόλια για την εικονιζόμενη στο αγγείο παράσταση ή για το ίδιο το αγγείο ως τεχνούργημα και *μη επαρκές* όταν δεν παρουσιάζεται κανένα από τα τέσσερα στοιχεία και κανένα εκτεταμένο, ερμηνευτικό σχόλιο για το αγγείο ή την εικονιζόμενη σε αυτό παράσταση. Ο υπομνηματισμός χαρακτηρίζεται ως μη επαρκής, ακόμα και στην περίπτωση που αναφέρει απλά και μόνο την έκφραση «από αρχαίο ελληνικό αγγείο»

²⁶³ Fourliga 1993, 33, 35-36.

²⁶⁴ Κασβίκης 2004, 108.

²⁶⁵ Fourliga 1993, 20.

ή και όταν ο υπομνηματισμός, από συντακτικής απόψεως, αποτελεί ονοματική φράση²⁶⁶.

Τέλος, ο άξονας αυτός διερευνά κατά πόσο η εικόνα παρουσιάζει συνάφεια με τον υπομνηματισμό της, το κυρίως κείμενο ή/και το συμπληρωματικό κείμενο που την πλαισιώνει, ή ακόμα και με το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση αυτής. Η ύπαρξη αυτού του κριτηρίου του άξονα κρίθηκε απαραίτητη για την εικονογραφική ανάλυση καθώς η σχέση της εικόνας με το δικό της ειδικό περιεχόμενο (υπομνηματισμό) αλλά και με το κείμενο της ενότητας ή του συμπληρωματικού κειμένου ή της ερώτησης/άσκησης σε περίπτωση που υπάρχει και το αφορά, νοηματοδοτεί και αιτιολογεί την ένταξη της εικόνας στο πλαίσιο της ενότητας στην οποία εμφανίζεται. Μία εικόνα εμφανίζει *πλήρη συνάφεια* με το γραπτό της παρελκόμενο εφόσον σχετίζεται άμεσα όχι μόνο με το κυρίως κείμενο, με τυχόν συμπληρωματικό κείμενο ή με κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών αλλά και με τον υπομνηματισμό της που υπάρχει. Επιπλέον, η συνάφεια είναι *άμεση*, αν η εικόνα σχετίζεται άμεσα με το κυρίως κείμενο, με τυχόν συμπληρωματικό κείμενο ή με κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών χωρίς όμως την παρουσία υπομνηματισμού ή *έμμεση* αν συνοδεύεται από σχετικό υπομνηματισμό και παρουσιάζει συνάφεια μόνο με αυτόν και όχι με το κυρίως κείμενο ή με το συμπληρωματικό κείμενο ή με κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών. Φυσικά, υπάρχει και η περίπτωση παντελούς απουσίας συνάφειας εικόνας-γραπτού παρελκόμενου σε περίπτωση απουσίας υπομνηματισμού και μη άμεσης συσχέτισης με τα υπόλοιπα γραπτά της παρελκόμενα.

Πίνακας 2. Άξονας «Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων»

| Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων | |
|--|--|
| Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού | A. Απλό B. Επιστημονικό Γ. Δραματικό-Λογοτεχνικό |
| Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού | A. Επαρκής υπομνηματισμός B. Σχετικά επαρκής υπομνηματισμός Γ. Μη επαρκής υπομνηματισμός |
| Συνάφεια με γραπτό παρελκόμενο (υπομνηματισμός, κυρίως κείμενο, | A. Πλήρης B. Άμεση |

²⁶⁶ Για παράδειγμα, ένας αρχαιολογικός υπομνηματισμός της μορφής «Ο Αχιλλέας. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο», χαρακτηρίζεται ως μη επαρκής.

5.4.3 3^{ος} Άξονας εργαλείου: Διδακτική Λειτουργία- Διδακτικές πρακτικές

Πρώτο κριτήριο του άξονα αυτού αποτελεί η «αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία» της εικόνας. Έτσι, μία εικόνα αρχαίου ελληνικού αγγείου μπορεί να επιτελεί *άμεση αποδεικτική* λειτουργία αν αποδεικνύει άμεσα και ιστορικά την ύπαρξη μιας διαδικασίας, ενός είδους αγγείου -για την παρούσα έρευνα- ή ενός γεγονότος που αναφέρεται στο γραπτό της παρελκόμενο (όπως επί παραδείγματι, η εικόνα ενός φορμίσκου μπορεί να αποδείξει την αναφερόμενη στο κείμενο, ιστορική του χρήση ως σακούλι αποθήκευσης), *έμμεση αναπαραστατική* λειτουργία αν χρησιμοποιείται για να αποδείξει/αναπαραστήσει κοινωνικο-πολιτικές, θρησκευτικές διαδικασίες, εκφάνσεις της καθημερινής ζωής και γεγονότα από το παρελθόν (στρατιωτικά κ.ά.), ή ακόμα και μύθους που εξιστορούνται στην κειμενική αφήγηση των σχολικών εγχειριδίων ή επιπλέον να αποσκοπεί σε *οπτικοποίηση/προσωποποίηση* των ιστορικών ή μυθικών δρώντων προσώπων στα οποία αναφέρεται το γραπτό κείμενο της ενότητας του σχολικού εγχειριδίου.

Σύμφωνα με το δεύτερο κριτήριο του άξονα, μια εικόνα είναι δυνατόν να διασαφηνίζει το κυρίως κείμενο, το συμπληρωματικό ή το κείμενο τυχόν ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών που προϋποθέτουν τη χρήση της εικόνας, και να συμβάλλει στην κατανόησή του. Σε αυτήν την περίπτωση, η εικόνα επιτελεί *ερμηνευτική λειτουργία*.

Το τρίτο κριτήριο του άξονα αυτού διερευνά την παρουσία ερωτήσεων ή ασκήσεων στην ενότητα του σχολικού εγχειριδίου ή του τετραδίου εργασιών, οι οποίες προϋποθέτουν τη χρήση μιας εικόνας, και ως εκ τούτου αφορά στην *αξιολογική της λειτουργία*.

Οι μαθητές/τριες μέσα από την κατάλληλη χρήση ιστορικών πηγών προσεγγίζουν την ιστορική γνώση αποκτώντας ταυτόχρονα δεξιότητες και ικανότητες όχι μόνο κριτικής σκέψης, σύνθεσης, ανάλυσης και τεκμηρίωσης των όσων συνέβησαν στο παρελθόν και των όσων λαμβάνουν χώρα στο παρόν, αλλά και επίλυσης προβλημάτων της κοινωνίας στην οποία ζουν²⁶⁷. Ως εκ τούτου, κρίθηκε απαραίτητη η ύπαρξη του κριτηρίου *χρήση εικόνας ως ιστορικής πηγής*, που θα εξετάζει κατά πόσο μια εικόνα μπορεί να λειτουργήσει ως ιστορική πηγή μέσα στο

²⁶⁷ Μάμουρα 2011, 65.

εγχειρίδιο. Έτσι, η παρουσία ή η απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου (ή στο τετράδιο εργασιών) ή πληροφοριών και αντίστοιχων προτροπών στο γραπτό παρελκόμενο των εικόνων που στοχεύουν σε τεκμηρίωση, ανάλυση, σύνθεση, διατύπωση κρίσεων, συζήτηση και προβληματισμό καθορίζουν αν η εικόνα έχει τη δυναμική να χρησιμοποιηθεί ως ιστορική πηγή.

Σημαντική είναι επίσης η διερεύνηση των περιπτώσεων, στις οποίες οι εικόνες των εγχειριδίων και το γραπτό τους παρελκόμενο (στην περίπτωση αυτή, κυρίως ο υπομνηματισμός και το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση των εικόνων) προάγουν την αισθητική ανάλυση και την προσέγγιση των αρχαιολογικών καταλοίπων με όρους ιστορίας της τέχνης, δίνοντας έμφαση μέσω του γραπτού παρελκόμενου στην καλλιτεχνική και κατασκευαστική πτυχή του αρχαιολογικού καταλοίπου, στην κατηγοριοποίησή του σε καλλιτεχνικά ρεύματα και ρυθμούς ή ακόμα και στην χρονολογική τους τοποθέτηση μέσα από την εξέλιξη του καλλιτεχνικού τους ύφους²⁶⁸. Έτσι, το έκτο κριτήριο του άξονα αυτού εξετάζει την ύπαρξη όρων ιστορίας της τέχνης στο γραπτό παρελκόμενο των εικόνων καθώς και τον βαθμό στον οποίο προάγεται η αισθητική ανάλυση αυτών.

Τα δύο τελευταία κριτήρια του εν λόγω άξονα ανάλυσης *δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας και συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων*, διερευνούν κατά πόσο προάγεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο, η εξάσκηση σε δεξιότητες της αρχαιολογικής έρευνας (παρατήρηση, περιγραφή, σύγκριση, ερμηνεία αρχαιολογικών καταλοίπων, προσπάθεια κατανόησης του κοινωνικο-πολιτικού τους πλαισίου κ.ά.) αλλά και η συντήρηση και διαχείριση των αρχαιοτήτων αντίστοιχα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση των εικόνων στον υπομνηματισμό των οποίων γίνεται αναφορά στον τόπο φύλαξης των τεχνουργημάτων σήμερα, καθώς με τον τρόπο αυτόν δίνεται η δυνατότητα στον/στη μαθητή/τρια να προβληματιστεί και να αναρωτηθεί για τον τρόπο φύλαξης και συντήρησης αυτών. Επιπλέον οι εικόνες γενικής άποψης φθαρμένων αγγείων ή θραύσματα αυτών είναι δυνατόν να προβληματίσει τους/τις μαθητές/τριες σχετικά με τη συντήρηση και τη διαχείριση αυτών. Η επιλογή των εν λόγω κριτηρίων κρίθηκε απαραίτητη καθώς οι μαθητές/τριες μέσα από την επαφή και εξοικείωση με την αρχαιολογία ως επιστήμη και τις μεθοδολογίες της, αποκτούν την ικανότητα όχι μόνο

²⁶⁸ Στην αρχαιολογική έρευνα είναι διάχυτη η προσέγγιση της αρχαιολογίας ως ιστορίας της τέχνης, γεγονός που αντικατοπτρίζεται τόσο στο διεθνές όσο και στο ελληνικό, ακαδημαϊκό πεδίο διδασκαλίας της αρχαιολογίας (Κασβίκης 2004, 218).

να ερμηνεύουν τα δημιουργήματα των ανθρώπων μέσα στο πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο δημιουργίας τους, αλλά και να κατανοούν τόσο τους λόγους για τους οποίους αυτά έχουν αξία και εμπνέουν σήμερα σεβασμό²⁶⁹, όσο και την ανάγκη διατήρησης και διασφάλισής τους (βλ. πίνακα 3).

Πίνακας 3. Άξονας: Διδακτική λειτουργία/ Διδακτικές Πρακτικές

| Διδακτική Λειτουργία -Διδακτικές Πρακτικές | |
|---|---|
| Αποδεικτική/Αναπαραστατική | Α. Άμεση αποδεικτική (ιστορική απόδειξη) Β. Έμμεση αναπαραστατική (αναπαράσταση καθημερινής ζωής, μύθων κ.ά.) Γ. Οπτικοποίηση/προσωποποίηση δρώντων προσώπων Δ. Καμία |
| Ερμηνευτική | Α. Διασαφηνίζει το κείμενο και συμβάλλει στην κατανόησή του Β. Δεν διασαφηνίζει το κείμενο ούτε συμβάλλει στην κατανόησή του |
| Αξιολογική | Α. Παρουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών που προϋποθέτουν τη χρήση εικόνας Β. Απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών που προϋποθέτουν τη χρήση εικόνας |
| Χρήση εικόνας ως ιστορικής πηγής | Α. Παρουσία ερωτήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών και αντίστοιχων προτροπών στο γραπτό παρελκόμενο για τεκμηρίωση, ανάλυση, σύνθεση, διατύπωση κρίσεων, συζήτηση και προβληματισμό Β. Απουσία ερωτήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών ή πληροφοριών και αντίστοιχων προτροπών στο γραπτό παρελκόμενο για τεκμηρίωση, ανάλυση, σύνθεση, διατύπωση κρίσεων, συζήτηση και προβληματισμό |
| Η αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης | Α. Παρουσία λέξεων-όρων ιστορίας της τέχνης στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας Β. Προάγει την αισθητική ανάλυση Γ. Τίποτα από τα παραπάνω |

²⁶⁹ Ζαφειράκου 2000, 72-74.

| | |
|--------------------------------------|--|
| Δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας | A. Εξασκεί σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας (παρατήρηση, περιγραφή, σύγκριση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικού πλαισίου αρχαιολογικών τεχνουργημάτων) B. Δεν εξασκεί σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας (παρατήρηση, περιγραφή, σύγκριση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικού πλαισίου αρχαιολογικών τεχνουργημάτων) |
| Συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων | A. Προάγει τη συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων B. Δεν προάγει τη συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων |

5.4.4 4^{ος} Άξονας εργαλείου: Ιδεολογική Λειτουργία

Τόσο η διεθνής όσο και η ελληνική βιβλιογραφία συμφωνεί στην ιδεολογική φόρτιση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, καθώς και στο κύριο μέλημα αυτών για συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας ήδη από την ίδρυση του ελληνικού κράτους το 1830²⁷⁰. Η συνέχεια και η ανωτερότητα του έθνους χωρικά και χρονικά, η ομοιογένεια και η διατήρηση, καθώς και η συνεχής ανάδειξη και προσκόλληση στην «ένδοξη κλασική εποχή» και στα καλλιτεχνικά της επιτεύγματα- γεννήματα του δημοκρατικού πολιτεύματος της εποχής-, αποτέλεσαν πυλώνα των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας²⁷¹, κάνοντας την εμφάνισή τους σε αυτά ποικιλοτρόπως, όπως με παρασιωπήσεις, εξιδανικεύσεις, προκαταλήψεις και κατ' εξακολούθηση επαναλήψεις λέξεων με ιδιαίτερο φορτίο όπως «ελληνικό», «εθνικό», «Έλληνας», «κλασικός» κ.ά.. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητη η διερεύνηση τυχόν ιδεολογικών μηνυμάτων που οι εικόνες και τα γραπτά τους παρελκόμενα είναι δυνατόν να φέρουν, ιδίως για την περίπτωσή μας, καθώς τα αρχαιολογικά επιτεύγματα του ελληνικού παρελθόντος έχουν άμεση συνάφεια με τον πολιτιστικό χαρακτήρα της εθνικής ταυτότητας²⁷². Έτσι, εξετάζονται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενα, η ύπαρξη στοιχείων που αναδεικνύουν τη *συνέχεια του ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο* μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού και αποσκοπούν στη *συγκρότηση ή ανάδειξη της εθνικής ταυτότητας*, οι αξιολογικές κρίσεις, οι εξιδανικεύσεις και οι χαρακτηρισμοί αλλά και η *συγκινησιακή φόρτιση των*

²⁷⁰ Παληκίδης 2007, 189.

²⁷¹ Αβδελά 1997, 55-57.

²⁷² Παληκίδης 2007, 192.

γραπτών παρελκόμενων, στοιχεία που αποτελούν τις τέσσερις διαστάσεις του άξονα αυτού (βλ. πίνακα 4).

Πίνακας 4. Άξονας: Ιδεολογική λειτουργία

| Ιδεολογική Λειτουργία | |
|---|---|
| Συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο | A. Προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο B. Δεν προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο |
| Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας | A. Προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο B. Δεν προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο |
| Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί | A. Ύπαρξη αξιολογικών κρίσεων, εξιδανικεύσεων και χαρακτηρισμών στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας B. Απουσία αξιολογικών κρίσεων, εξιδανικεύσεων και χαρακτηρισμών στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας |
| Συγκινησιακή φόρτιση | A. Συγκινησιακή φόρτιση γραπτού παρελκόμενου εικόνας B. Απουσία συγκινησιακής φόρτισης γραπτού παρελκόμενου εικόνας |

Στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 5) παρουσιάζονται συγκεντρωτικά οι άξονες του εργαλείου ανάλυσης που συγκροτήθηκε για την παρούσα έρευνα καθώς και οι διαστάσεις τους.

Πίνακας 5. Εργαλείο Ανάλυσης παρούσας έρευνας

| Εποπτική Λειτουργία | |
|--|--|
| 1. Θεματολογία παράστασης αγγείου | Σκηνές από μυθολογία Σκηνές από την καθημερινή ζωή ... |
| 2. Μέγεθος εικόνας | A. Μικρού μεγέθους B. Μεσαίου μεγέθους Γ. Μεγάλου μεγέθους |
| 3. Εύρος λήψης εικόνας | A. Γενική άποψη αγγείου B. Λεπτομέρεια αγγείου |
| 4. Θέση εικόνας στη σελιδοποίηση | A. Εύστοχη B. Άστοχη Γ. Σε συμπληρωματικό κείμενο |
| Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων | |
| 5. Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού | A. Απλό B. Επιστημονικό Γ. Δραματικό-Λογοτεχνικό |

| | |
|---|---|
| 6. Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού | A. Επαρκής υπομνηματισμός B. Σχετικά επαρκής υπομνηματισμός Γ. Μη επαρκής υπομνηματισμός |
| 7. Συνάφεια με γραπτό παρελκόμενο (υπομνηματισμός, κυρίως κείμενο, συμπληρωματικό κείμενο, κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων) | A. Πλήρης B. Άμεση Γ. Έμμεση Δ. Καμία |
| Διδακτική Λειτουργία -Διδακτικές Πρακτικές | |
| 8. Αποδεικτική/Αναπαραστατική | A. Άμεση αποδεικτική (ιστορική απόδειξη) B. Έμμεση αναπαραστατική (αναπαράσταση καθημερινής ζωής, μύθων κ.ά.) Γ. Οπτικοποίηση/προσωποποίηση δρώντων προσώπων Δ. Καμία |
| 9. Ερμηνευτική | A. Διασαφηνίζει το κείμενο και συμβάλλει στην κατανόησή του B. Δεν διασαφηνίζει το κείμενο ούτε συμβάλλει στην κατανόησή του |
| 10. Αξιολογική | A. Παρουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών που προϋποθέτουν τη χρήση της εικόνας B. Απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών που προϋποθέτουν τη χρήση της εικόνας |
| 11. Χρήση εικόνας ως ιστορικής πηγής | A. Παρουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών ή πληροφοριών και αντίστοιχων προτροπών στο γραπτό παρελκόμενο για τεκμηρίωση, ανάλυση, σύνθεση, διατύπωση κρίσεων, συζήτηση και προβληματισμό B. Απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου ή στο τετράδιο εργασιών ή πληροφοριών και αντίστοιχων προτροπών στο γραπτό παρελκόμενο για τεκμηρίωση, ανάλυση, σύνθεση, διατύπωση κρίσεων, συζήτηση και προβληματισμό |
| 12. Η αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης | A. Παρουσία λέξεων-όρων ιστορίας της τέχνης στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας B. Προάγει την αισθητική ανάλυση Γ. Τίποτα από τα παραπάνω |
| 13. Δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας | A. Εξασκεί σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας (παρατήρηση, περιγραφή, σύγκριση, ερμηνεία) |

| | |
|---|---|
| | <i>και κατανόηση κοινωνικού πλαισίου αρχαιολογικών τεχνουργημάτων)</i> B. Δεν εξασκεί σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας (παρατήρηση, περιγραφή, σύγκριση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικού πλαισίου αρχαιολογικών τεχνουργημάτων) |
| 14. Συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων | A. Προάγει τη συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων B. Δεν προάγει τη συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων |
| Ιδεολογική Λειτουργία | |
| 15. Συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο | A. Προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο B. Δεν προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο |
| 16. Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας | A. Προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο B. Δεν προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο |
| 17. Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί | A. Ύπαρξη αξιολογικών κρίσεων, εξιδανικεύσεων και χαρακτηρισμών στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας B. Απουσία αξιολογικών κρίσεων, εξιδανικεύσεων και χαρακτηρισμών στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας |
| 18. Συγκινησιακή φόρτιση | A. Συγκινησιακή φόρτιση γραπτού παρελκόμενου εικόνας B. Απουσία συγκινησιακής φόρτισης γραπτού παρελκόμενου εικόνας |

5.5 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκε η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας καθώς και το εικονογραφικό εργαλείο ανάλυσης που συγκροτήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Η μελέτη αυτή δεν αποσκοπεί αποκλειστικά στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και μόνο στην ανάδειξη συχνοτήτων εμφάνισης των χαρακτηριστικών του κάθε άξονα του εργαλείου ανάλυσης, αλλά επιχειρεί και μια ποιοτική ανάλυση και κριτική αξιολόγηση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων, προκειμένου να πλαισιωθούν και ερμηνευτικά τα αποτελέσματά της.

Το εργαλείο που συντάχθηκε για την ανάλυση των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλει να διερευνήσει τις αρχαιολογικές

εικονογραφικές αφηγήσεις αυτών σε όλες τους τις εκφάνσεις, φανερές ή υπαινικτικές, εντάσσοντας τα εν λόγω εγχειρίδια όχι μόνο στο εκπαιδευτικό μα και στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο συγγράφηκαν και απευθύνονται. Οι άξονες του εργαλείου ανάλυσης αφορούν τις εποπτικές, πληροφοριακές, διδακτικές και ιδεολογικές λειτουργίες που οι εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου μπορούν να επιτελούν στα σχολικά εγχειρίδια.

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Εισαγωγή

Στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, υπεισέρχονται στοιχεία άμεσα συνδεδεμένα με την αρχαία ελληνική αγγειογραφία και κατ' επέκταση με την επιστήμη της αρχαιολογίας. Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητη η διερεύνηση των στοιχείων αυτών καθώς και των τρόπων με τους οποίους τα στοιχεία αυτά συνθέτουν τη γνώση για το παρελθόν και μεταβιβάζονται στο πιο εύπλαστο κοινό, τους/τις μαθητές/τριες. Το εν λόγω κεφάλαιο περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, όπως προέκυψαν από την ποσοτική και ποιοτική ανάλυση. Τα ποσοτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται ανά άξονα του εργαλείου ανάλυσης στις αντίστοιχες ενότητες του κεφαλαίου αυτού, μαζί με τον προσωπικό μου κριτικό σχολιασμό αυτών, στο πλαίσιο της ποιοτικής ανάλυσης. Για την ποιοτική ανάλυση, καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε τόσο το *Βιβλίο Δασκάλου* που συνοδεύει το σχολικό εγχειρίδιο κάθε τάξης, όσο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έτσι, στην ενότητα 6.2 περιλαμβάνονται τα αποτελέσματα αναφορικά με τη συχνότητα εμφάνισης των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, η ενότητα 6.3, τα αποτελέσματα που αφορούν στην εποπτική λειτουργία που οι εικόνες του δείγματος επιτελούν, ενώ τα αποτελέσματα σχετικά με την πληροφοριακή, τη διδακτική και την ιδεολογική λειτουργία των εικόνων παρουσιάζονται στις επόμενες ενότητες (βλ. αντίστοιχα ενότητες 6.4, 6.5 και 6.6). Τέλος, ακολουθεί σύντομη ανακεφαλαίωση (βλ. ενότητα 6.7). Στο παράρτημα της παρούσας έρευνας, παρατίθεται κατάλογος με τις συντομογραφίες των σχολικών εγχειριδίων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα.

6.2 Συχνότητα εμφάνισης εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

Όπως προκύπτει από την ποσοτική ανάλυση της παρούσας έρευνας, οι εικόνες που σχετίζονται με την επιστήμη της αρχαιολογίας και τον υλικό πολιτισμό του παρελθόντος, έχουν σημαντικότερη θέση στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας. Στα σχολικά εγχειρίδια του δείγματός μας, εντοπίστηκαν συνολικά 1283 εικόνες, εκ των οποίων οι 413 αποτελούν άμεσες αρχαιολογικές εικόνες (32,2%)²⁷³. Η κατανομή αυτών των άμεσων αρχαιολογικών εικόνων ανά εγχειρίδιο, παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 6).

Πίνακας 6. Οι αρχαιολογικές εικόνες στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| | Σχολικό εγχειρίδιο | Αριθμός εικόνων | Αριθμός αρχαιολογικών εικόνων | Ποσοστό % |
|---|---|-----------------|-------------------------------|-----------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 215 | 130 (60,5%) | 31,5 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 65 | 40 (61,5%) | 9,7 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 180 | 116 (64,4%) | 28,1 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο εργασιών | 42 | 20 (47,6%) | 4,8 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 191 | 87 (45,5%) | 21,1 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 35 | 19 (54,3%) | 4,6 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητών | 540 | 1 (0,18%) | 0,2 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 11 | 0 (0%) | 0 |

²⁷³ Για την παρούσα έρευνα, ως αρχαιολογικές εικόνες θεωρήθηκαν όλες οι εικόνες που αφορούν στον υλικό πολιτισμό του παρελθόντος και γενικά στην επιστήμη της αρχαιολογίας σε όλες τις εκφάνσεις. Ειδικότερα, τα κριτήρια που τέθηκαν για τον χαρακτηρισμό μιας εικόνας ως αρχαιολογικής, προέρχονται από την ταξινόμηση των εικόνων που χρησιμοποίησε ο Κασβίκης στην έρευνά του (Κασβίκης 2004, 103-110). Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα συμπεριλήφθηκαν μόνο οι άμεσες εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου (μνημεία, αρχαιολογικοί χώροι, τεχνουργήματα κ.ά.) και οι εικόνες που σχετίζονται με την επιστήμη της αρχαιολογίας (εικόνες από ανασκαφές κ.ά.), είτε στην πρωτότυπη τους μορφή μέσω φωτογραφιών είτε μέσα από σκίτσα που χρησιμοποίησαν οι εικονογράφοι των σχολικών εγχειριδίων.

| | | | | |
|--|---------------|-------------|--------------------|------------|
| | Σύνολο | 1283 | 413 (32,2%) | 100 |
|--|---------------|-------------|--------------------|------------|

Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που περιλαμβάνουν τον μεγαλύτερο αριθμό αρχαιολογικών εικόνων είναι τα *βιβλία για τον μαθητή* της Γ' (31,5%) και Δ' (28,1%) Δημοτικού, ενώ στα σχολικά εγχειρίδια της Στ' Δημοτικού εντοπίστηκε μόλις μία εικόνα αρχαιολογικού περιεχομένου (0,2%). Σημαντική είναι η παρουσία αρχαιολογικών εικόνων και στο *βιβλίο μαθητή* της Ε' Δημοτικού (21,1%).

Το ποσοστό εμφάνισης αρχαιολογικών εικόνων στα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια οφείλεται αφενός στην ίδια τη φύση του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας και αφετέρου στην άμεση σχέση αυτού με τον υλικό πολιτισμό του παρελθόντος, τον οποίο χρησιμοποιεί μεταξύ άλλων, για εμπέδωση, εμπλουτισμό και τεκμηρίωση των γνώσεων που αποκτούν οι μαθητές/τριες μέσα από το εν λόγω μάθημα. Το σημαντικό ποσοστό αυτό, που θα ήταν σαφώς μεγαλύτερο αν συμπεριλαμβάνονταν στην ποσοτική ανάλυση και οι εικόνες των σχολικών εγχειριδίων που σχετίζονται έμμεσα με την αρχαιολογία²⁷⁴, αποδεικνύει την ανάγκη συστηματικής διερεύνησης των αρχαιολογικών εικονιστικών αφηγήσεων στα σχολικά εγχειρίδια.

Από τις 413 άμεσα αρχαιολογικές εικόνες που εντοπίστηκαν στα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν, οι 107 αποτελούν εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων (25,9%) ή αλλιώς από τις συνολικά 1283 εικόνες των σχολικών εγχειριδίων το ποσοστό που απεικονίζει αρχαία ελληνικά αγγεία είναι 8,3%. Τα αρχαία ελληνικά αγγεία αποτελούν αρχαιολογικό υλικό υψίστης σημασίας τόσο στη συλλογική σκέψη για την αρχαιότητα όσο και στις διάφορες αφηγήσεις που εμπεριέχουν εκφάνσεις του υλικού πολιτισμού²⁷⁵, γεγονός που δικαιολογεί την παρουσία αυτού του σημαντικού αριθμού εικόνων αγγειογραφίας στα σχολικά εγχειρίδια.

Η κατανομή των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων ανά εγχειρίδιο, φαίνεται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 7). Όπως προκύπτει από αυτόν, το *βιβλίο για τον μαθητή* της Γ' Δημοτικού, περιλαμβάνει τον μεγαλύτερο αριθμό εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων (67,3%), ενώ ακολουθούν τα εγχειρίδια της Δ'

²⁷⁴ Έμμεσες αρχαιολογικές εικόνες σύμφωνα με την ταξινόμηση του Κασβίκη, αποτελούν οι εικόνες που πραγματεύονται όψεις του υλικού πολιτισμού του παρελθόντος ως δευτερεύοντα στοιχεία της εικονιστικής τους αφήγησης (π.χ. απεικόνιση κτιρίων, γλυπτών και άλλων εκφάνσεων του υλικού πολιτισμού στο φόντο μιας εικόνας, εικόνες στις οποίες αποτυπώνονται υλικές διαστάσεις του παρελθόντος όπως σκηνές εμπορίου, ιστορικές γραμμές με εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου ως σύμβολα χρονολόγησης κ.ά.) (Κασβίκης 2004, 103).

²⁷⁵ Hamilakis 2000, 69.

Δημοτικού με ποσοστά 12,2% και 10,3% αντίστοιχα. Στα σχολικά εγχειρίδια της Στ' Δημοτικού εντοπίστηκε μία μόλις εικόνα λεπτομέρειας αρχαίου ελληνικού αγγείου, ενώ στα εγχειρίδια της Ε' Δημοτικού δεν περιλαμβάνεται καμία σχετική εικόνα²⁷⁶.

Η παρουσία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια πρωτίστως της Γ' και δευτερευόντως της Δ' Δημοτικού, αποδίδεται στα θέματα που πραγματεύονται τα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια, που όπως προαναφέρθηκε, αφορούν στην προϊστορία, τη μυθολογία και τα αρχαία χρόνια αντίστοιχα, ενώ αντίθετα η απουσία αντίστοιχων εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια της Στ' Δημοτικού, δικαιολογείται από το δικό τους θεματικό περιεχόμενο, αυτό της νεότερης και σύγχρονης Ιστορίας.

Όπως αναλύθηκε παραπάνω, η διδακτική αξιοποίηση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στο μάθημα της ιστορίας, αρθρώνεται σε ένα ευρύ πεδίο γνωστικών και παιδαγωγικών σκοπών και στόχων, με βασικότερους μεταξύ άλλων, την καλλιέργεια ιστορικών και αρχαιολογικών δεξιοτήτων, ιστορικής σκέψης και συνείδησης. Ωστόσο, στο βιβλίο για τον δάσκαλο που συνοδεύει το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας της Γ' Δημοτικού, οι συγγραφείς φαίνεται πως αντιμετωπίζουν την αρχαιολογία κυρίως ως ιστορία της τέχνης, παραμερίζοντας τα πολλαπλά οφέλη που η χρήση αρχαιολογικών εικόνων μπορεί να επιφέρει στους/στις μαθητές/τριες. Έτσι, οι συγγραφείς επισημαίνουν, πως έμφαση μέσω της εικονογράφησης του σχολικού εγχειριδίου δόθηκε στα έργα της ελληνικής αρχαιότητας, ώστε οι μαθητές/τριες μέσα από την εξοικείωση με αυτά να αποκτήσουν μελλοντικά αισθητική εμπειρία στηριζόμενη στα μορφολογικά χαρακτηριστικά της αρχαίας ελληνικής τέχνης, τονίζοντας ταυτόχρονα τη σπουδαιότητα που χαρακτηρίζει την αρχαία ελληνική αγγειογραφία, αλλά και το σταθερό εικαστικό μοτίβο που αυτή αποτελεί μέσα στα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια προκειμένου να αποφευχθεί η χρονολογική σύγχυση των μικρών μαθητών/τριών (Β.Δ.Ιστ.Γ': 6-7).

Πίνακας 7. Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Αριθμός | Ποσοστό % |
|---------------------------|----------------|------------------|
|---------------------------|----------------|------------------|

²⁷⁶ Να σημειωθεί πως κατά την έρευνα εντοπίστηκαν εικόνες που εμφανίζονται παραπάνω από μία φορά στα διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Οι εικόνες αυτές προσμετρήθηκαν ξεχωριστά η κάθε μία κατά την ποσοτική ανάλυση της έρευνας, καθώς οι λειτουργίες που επιτελούν διαφοροποιούνται κάθε φορά ανάλογα με το γραπτό τους παρελκόμενο.

| | | εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων | |
|---|--|--------------------------------------|------------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 72 | 67,29 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 10 | 9,35 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 13 | 12,15 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 11 | 10,28 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητών | 1 | 0,93 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 107 | 100 |

6.3 Εποπτική λειτουργία εικόνων

6.3.1 Θεματολογία παράστασης αγγείου

Η θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων τα οποία απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν, καθορίζεται από το γνωστικό περιεχόμενο των κεφαλαίων το οποίο οι εικόνες πλαισιώνουν και συμβαδίζει σε έναν βαθμό με αυτό. Οι παραστάσεις των αγγείων που απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια της παρούσας έρευνας, κατηγοριοποιήθηκαν σε 11 κατηγορίες με βάση τη θεματολογία τους, όπως προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας. Οι κατηγορίες των παραστάσεων και ο αριθμός των εικόνων των σχολικών εγχειριδίων που εμπίπτουν σε κάθε μία από αυτές παρατίθενται στον ακόλουθο πίνακα (βλ. πίνακα 8).

Πίνακας 8. Θεματολογία παραστάσεων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Θεματολογία παραστάσεων αρχαίων ελληνικών αγγείων | Αριθμός εικόνων σχολικών εγχειριδίων | Ποσοστό % |
|--|---|-----------|
| Κοσμογονία | 4 | 3,7 |
| Μυθολογικά πρόσωπα | 28 | 26,2 |

| | | |
|---------------------------------|------------|------------|
| Άθλοι και ζωή του Ηρακλή | 19 | 17,8 |
| Κατορθώματα Θησέα | 4 | 3,7 |
| Περιπέτειες του Οδυσσέα | 13 | 12,1 |
| Τρωικός πόλεμος | 16 | 15,0 |
| Αργοναυτική εκστρατεία | 5 | 4,7 |
| Περσικοί πόλεμοι | 2 | 1,9 |
| Καθημερινή ζωή | 11 | 10,2 |
| Γεωμετρικά μοτίβα | 5 | 4,7 |
| Σύνολο | 107 | 100 |

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, οι περισσότερες εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίστηκαν στα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια χρησιμοποιούνται για την απεικόνιση μυθολογικών προσώπων (26,2%), κυρίως θεών και ηρώων της ελληνικής μυθολογίας. Σημαντική είναι επίσης, η παρουσία εικόνων αγγείων στα οποία απεικονίζονται μυθολογικά επεισόδια από τη ζωή και τους άθλους του Ηρακλή (17,8%), τον Τρωικό πόλεμο (15,0%) και τις περιπέτειες του Οδυσσέα (12,1%).

Το υψηλό ποσοστό εμφάνισης εικόνων αγγείων με θεματολογία που πηγάζει από τη μυθολογία, προέρχεται κυρίως από τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Γ' Δημοτικού και οφείλεται σε έναν βαθμό στο ίδιο το γνωστικό περιεχόμενο αυτών (μυθολογία και προϊστορία). Η αρχαία ελληνική αγγειογραφία αποτελεί πηγή γνώσης διαφόρων μυθολογικών θεμάτων, τα οποία μερικές φορές δεν είναι γνωστά από τη γραπτή παράδοση²⁷⁷, ενώ στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης είναι δυνατόν να συμβάλλει στην πολύπλευρη προσέγγιση αυτών των μυθολογικών αφηγήσεων, οι οποίες παρά την αφηρημένη, νοητική τους διάσταση και τη χωρο-χρονική απόσταση που έχουν από τον/την μαθητή/τρια, μετατρέπονται μέσω των εικόνων αυτών σε απτή πραγματικότητα²⁷⁸.

Στο βιβλίο δασκάλου που συνοδεύει τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Γ' τάξης ωστόσο, τίθεται ως στόχος οι μαθητές/τριες:

«να απολαύσουν και να εκτιμήσουν την αξιοποίηση των άθλων του Ηρακλή στην τέχνη» (Β.Δ.Ιστ.Γ': 29).

Στο ίδιο βιβλίο διαφαίνεται και τονίζεται όχι μόνο η σπουδαιότητα και η αξία της ελληνικής μυθολογίας, αλλά και η άρρηκτη σύνδεση αυτής με την τέχνη, η οποία

²⁷⁷ Τιβέριος 1996, 13.

²⁷⁸ Παληκίδης 2005,70.

στηρίζεται στη μορφολογία της αρχαίας ελληνικής, φανερώνοντας ξανά την προσέγγιση της αρχαιολογίας ως ιστορίας της τέχνης από τους/τις συγγραφείς των εγχειριδίων:

«Μόνο μια ηρωική μυθολογία ξεπέρασε κάθε τοπικό και χρονικό σύνορο, η αρχαία ελληνική. [...] Η σύνδεση του μύθου και της τέχνης συντελείται μεγαλόπρεπα και πληθωρικά στον ελληνικό κόσμο. [...] Ο μυθικός κόσμος που πλάστηκε στην Ελλάδα, στην ομηρική εποχή, αποτελεί ένα από τα κύρια βήθρα της τέχνης και του πολιτισμού της Ευρώπης και όλων των άλλων χωρών της οικουμένης» (Β.Δ. Ιστ.Γ':7).

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού για την Ιστορία, γενικό στόχο του μαθήματος αποτελεί -μεταξύ άλλων- η επαφή των μαθητών/τριών με την πολιτιστική τους κληρονομιά και η ανάπτυξη ενδιαφέροντος για την ελληνική μυθολογία και την τέχνη, καθιστώντας ξανά φανερή τη σύνδεση αυτών.

Ωστόσο, η πλειοψηφία των παραστάσεων των αγγείων που απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια του δείγματος και αφορούν σε μυθολογικά πρόσωπα θεών και ηρώων, φαίνεται πως χρησιμοποιείται απλώς για την οπτικοποίηση και αναπαράσταση αυτών των προσώπων μέσα στο πλαίσιο της κειμενικής αφήγησης και όχι ως πηγή για τη διασαφήνιση ή τον εμπλουτισμό του με διευκρινήσεις ή περαιτέρω πληροφορίες. Το γεγονός ότι το σύνολο σχεδόν των απεικονίσεων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια αφορά λεπτομέρεια αγγείου και όχι γενική άποψη αυτού, σε συνδυασμό με το μικρό τους μέγεθος στη σελίδα των εγχειριδίων, καθιστά τις εικόνες αυτές, στις περισσότερες περιπτώσεις, διακοσμητικά στοιχεία και υποδηλώνει την τάση μιας προσωποκεντρικής θεώρησης και προσέγγισης του μαθήματος της σχολικής Ιστορίας, ακόμα κι αν το περιεχόμενό τους για τις τάξεις αυτές σχετίζεται με τη μυθολογία.

Η παρουσίαση των αρχαιολογικών καταλοίπων ως πηγών πληροφόρησης για την καθημερινή ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος αποτελεί μία από τις βασικότερες συνιστώσες της επιστήμης της αρχαιολογίας²⁷⁹. Ωστόσο, στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν, παρουσιάστηκαν λίγες σχετικές εικονογραφικές αναφορές (10,0%)- παρά τον πλούτο των αρχαίων ελληνικών αγγείων που απεικονίζουν θέματα από την καθημερινή ζωή των αρχαίων- και σχετίζονται άμεσα

²⁷⁹ Carver 1996, 54.

με το περιεχόμενο των κεφαλαίων των σχολικών αυτών εγχειριδίων. Οι παραστάσεις των αγγείων που εντοπίστηκαν στα σχολικά εγχειρίδια σχετίζονται με τη στρατιωτική ζωή των αρχαίων, τις εμπορικές συναλλαγές, τα επαγγέλματα, το παιχνίδι, την εκπαίδευση και τον αθλητισμό. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί πως στα μελετούμενα σχολικά εγχειρίδια, όλες οι περιπτώσεις απεικόνισης αγγείων με θεματολογία παρμένη από την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας και όχι από τη μυθολογία (10% επί του συνολικού δείγματος), αφορούν τους άνδρες της αρχαίας κοινωνίας. Έτσι, οι παραστάσεις που κοσμούν τα αγγεία που έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων, εμφανίζουν άνδρες σε σκηνές εμπορίου, άνδρες στον αθλητισμό, άνδρες στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα της αρχαίας Αθήνας, άνδρες να παρακολουθούν νεκρικούς αγώνες, άνδρες σε διάφορα επαγγέλματα, άνδρες ασχολούμενους με τις στρατιωτικές επιχειρήσεις, άνδρες ασχολούμενους με τα καράβια. Σχεδόν σε καμία από τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων του δείγματος, δεν εμφανίζεται το γυναικείο φύλο και πτυχές της καθημερινής ζωής στην αρχαία κοινωνία που σχετίζονται με αυτό (εξάιρεση αποτελεί η μία και μοναδική απεικόνιση σε σκύφο νεαρής κοπέλας που παίζει το τόπι), γεγονός που προκαλεί εύλογο προβληματισμό όχι μόνο αναφορικά με τη θέση της γυναίκας στην αρχαία κοινωνία και τον τρόπο/πρόθεση αποτύπωσης αυτής από τους αγγειογράφους της αρχαιότητας, αλλά και με τις προθέσεις των συγγραφέων και εικονογράφων των σημερινών σχολικών εγχειριδίων. Ως γνωστό, όταν στερεότυπες παραδοχές ακολουθούν το φύλο στην αρχαιολογική ερμηνεία, υπονοείται και μια χρονική συνέχεια αυτών των παραδοχών, προσδίνοντας στην αρχαιολογική έρευνα έναν εμφανή παροντιστικό χαρακτήρα²⁸⁰. Τίθεται, λοιπόν, ως προβληματισμός- καθώς τα σχολικά εγχειρίδια στην Ελλάδα αποτελούν κρατικό δημιούργημα- το κατά πόσο οι έμφυλες ταυτότητες που είναι κατασκευασμένες στο παρόν, ισχυροποιούνται από τα σχολικά εγχειρίδια μέσω της προβολής τους στο παρελθόν με την αξιοποίηση των αρχαιολογικών δεδομένων²⁸¹. Η διερεύνηση του κοινωνικού φύλου και των συστημάτων κοινωνικών αξιών και ηθών στην αρχαία κοινωνία, είναι ιδιαίτερα σημαντική στο πλαίσιο της σύγχρονης διδακτικής για την Ιστορία, σύμφωνα με την οποία το μάθημα της Ιστορίας πρέπει να προσανατολίζεται όχι μόνο στην αφήγηση γεγονότων και στρατιωτικών επιχειρήσεων, αλλά και προς άλλες πιο «ανθρωπιστικές, κοινωνικές και προς τα κάτω» κατευθύνσεις, τις οποίες οι εικόνες αρχαίων ελληνικών

²⁸⁰ Παπακώστα 2020, 243.

²⁸¹ Παπακώστα 2020, 263.

αγγείων μπορούν ουσιαστικά να φωτίσουν και να τεκμηριώσουν, όπως για παράδειγμα αυτήν της κοινωνικής θέσης της γυναίκας στην αρχαία κοινωνία ή της έμφυλης ταυτότητας²⁸². Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητη η περαιτέρω διερεύνηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, ως προς τον τρόπο με τον οποίο οι συγγραφείς και επιμελητές/τριες των εκδόσεων προβάλλουν τις έμφυλες ταυτότητες μέσω αυτών, καθώς, αφενός οι μαθητές διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό την ταυτότητα του φύλου παράλληλα με το πεδίο γνώσεων στο σχολικό περιβάλλον, αφετέρου τα εγχειρίδια αυτά είναι τα κατ' εξοχήν εργαλεία που αποδίδουν στις ταυτότητες αναπαραστάσεις και σύμβολα²⁸³ (βλ. προτάσεις περαιτέρω έρευνας, ενότητα 7.4).

Αναφορικά με την επιλογή και τον τρόπο παρουσίασης των εικόνων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια, παρατηρείται μία προτίμηση για χρήση αυτών των εικόνων στα τετράδια εργασιών, συνοδεύοντας τις εικόνες με δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής και σύνδεσης της καθημερινής ζωής των μαθητών/τριών με τη ζωή των αρχαίων, με σκοπό όμως όχι –όπως αναφέρει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ιστορία- την καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης μέσα από την κατανόηση και ερμηνεία του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο δημιουργήθηκαν αυτές οι εκφάνσεις του υλικού πολιτισμού, αλλά προκειμένου, όπως αναφέρουν οι ίδιοι οι συγγραφείς:

«οι μαθητές να αισθανθούν την αδιάκοπη συνέχεια του πολιτισμού μας» (Β.Δ. Ιστ. Γ':10).

Ωστόσο, ενώ το γνωστικό περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων προσφέρεται για την επιλογή εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων με παραστάσεις από την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας, εντοπίζονται περιπτώσεις στις οποίες είναι φανερό η άστοχη επιλογή της θεματολογίας των αρχαίων ελληνικών αγγείων. Επί παραδείγματι, αναφέρουμε την επιλογή δύο αμφορέων του 6^{ου} αιώνα π.Χ. στους οποίους απεικονίζεται η αρπαγή του δελφικού τρίποδα από τον Ηρακλή και ο άθλος αυτού με το λιοντάρι της Νεμέας αντίστοιχα, για την εικονογραφική πλαισίωση κειμένου αναφορικά με την καθημερινή ζωή των παιδιών στην αρχαία Αθήνα (Β.Μ.Ιστ.Δ': 29).

Συνοψίζοντας, σε γενικές γραμμές, η θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που επιλέχθηκαν και απεικονίζονται στα σχολικά

²⁸² Παπανικολάου 2013, 39.

²⁸³ Παπακώστα 2020, 239.

εγχειρίδια που μελετήθηκαν, εξυπηρετεί κατά κανόνα το γνωστικό περιεχόμενο των κεφαλαίων των σχολικών εγχειριδίων που ερευνήθηκαν. Παρόλο που παρατηρείται μία προσπάθεια παρουσίασης των αρχαίων ελληνικών αγγείων ως πηγών πληροφόρησης για την καθημερινή ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος που συμφωνεί με το πλαίσιο της σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας, συνήθως οι συγγραφείς περιορίζονται στον άμεσο συσχετισμό αυτών των εικόνων με το περιεχόμενο των κεφαλαίων των σχολικών εγχειριδίων και όχι στην κριτική αξιοποίηση αυτών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως οι παραστάσεις με θεματολογία παρμένη από την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας που κοσμούν τα αγγεία που έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων, εμφανίζουν αποκλειστικά άνδρες, γεγονός που προκαλεί εύλογο προβληματισμό-μεταξύ άλλων- και για τις προθέσεις των συγγραφέων και εικονογράφων των σημερινών σχολικών εγχειριδίων. Σε ορισμένες περιπτώσεις εμφανίζονται ίδιες εικόνες αγγείων στα διαφορετικά κεφάλαια ενός εγχειριδίου, ή ακόμα και ίδιες εικόνες στο βιβλίο για τον μαθητή και το τετράδιο εργασιών της ίδιας τάξης, παρά τον πλούτο των παραστάσεων που διακοσμούν τα αρχαία ελληνικά αγγεία²⁸⁴. Ωστόσο, η επιλογή αυτών των εικόνων δε διακρίνεται για την πολυτροπικότητα και πολυπρισματικότητα που θα μπορούσε να τις χαρακτηρίζει και ως εκ τούτου δύσκολα οδηγεί σε προβληματισμό, διατύπωση κρίσεων και άλλων ικανοτήτων που σχετίζονται με την ιστορική κατανόηση και συνείδηση και μπορούν να καλλιεργηθούν από μικρή ηλικία. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η θεματολογία των παραστάσεων των αγγείων που απεικονίζονται στα εγχειρίδια δεν συνάδει καν με το περιεχόμενο της κειμενικής αφήγησης.

6.3.2 Μέγεθος εικόνας

Στον πίνακα 9, παρουσιάζεται η κατανομή των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων ανά εγχειρίδιο και σε συνάρτηση με το μέγεθος τους σε αυτά.

Πίνακας 9. Μέγεθος εικόνας αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Μέγεθος εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων | | |
|--------------------|---|--------|--------|
| | Μικρό | Μεσαίο | Μεγάλο |
| | | | |

²⁸⁴ Το αποτέλεσμα αυτό, συνάδει με την έρευνα του Κασβίκη (2004, 335).

| | | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|-------------------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 20 | 29 | 23 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 4 | 5 | 1 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 8 | 5 | 0 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 11 | 0 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 43 (40,2%) | 39 (36,4%) | 25 (23,4%) |

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, οι περισσότερες εικόνες του δείγματος της παρούσας έρευνας είναι μικρού μεγέθους (40,2%), με έκταση δηλαδή μικρότερη από το 1/8 της σελίδας του εγχειριδίου, ενώ με παρόμοια ποσοστά εμφανίζονται και εικόνες μεσαίου (36,4%) ή μεγάλου μεγέθους (23,4%).

Η κατηγοριοποίηση των εικόνων κρίθηκε αναγκαία προκειμένου να εμφανισθούν πιθανές συσχετίσεις ανάμεσα στο μέγεθος των εικόνων και τη θεματολογία των παραστάσεων που απεικονίζονται στα αρχαία ελληνικά αγγεία του δείγματος. Όπως φάνηκε από την ανάλυση των δεδομένων, οι περισσότερες εικόνες μεγάλου μεγέθους προέρχονται από το *βιβλίο για τον μαθητή* της Γ' Δημοτικού και απεικονίζουν είτε μυθολογικούς ήρωες (Ηρακλή, Θησέα, Αργοναύτες) είτε τους άθλους του Ηρακλή και τα κατορθώματα του Θησέα, ενώ οι εικόνες μεσαίου μεγέθους, ως επί το πλείστον, προέρχονται από το ίδιο σχολικό εγχειρίδιο και παρουσιάζουν διάφορες μυθολογικές σκηνές, συνήθως πολυπρόσωπες, όπου σε περίπτωση αποτύπωσης μικρότερων διαστάσεων δε θα ήταν ευδιάκριτα τα πρόσωπα και οι λεπτομέρειες αυτών. Μεγαλύτερο ωστόσο, είναι το ποσοστό εικόνων μικρών διαστάσεων. Σημαντικός είναι ο αριθμός εικόνων μικρών διαστάσεων τόσο στο *βιβλίο για τον μαθητή* της Γ' Δημοτικού όσο και στο αντίστοιχο εγχειρίδιο της Δ' Δημοτικού. Συγκεκριμένα, στο πρώτο από αυτά τα εγχειρίδια, οι περισσότερες εικόνες μικρών διαστάσεων απεικονίζουν πρόσωπα θεών και έχουν περικοπεί από συνολικές παραστάσεις αγγείων, λειτουργώντας ως «πορτρέτα» των προσώπων

αυτών στις διάφορες σελίδες, φανερώνοντας εν μέρει την πρόθεση των συγγραφέων για απόδοση παραστατικότητας στην κειμενική αφήγηση μέσα από την παράθεση των εικόνων αυτών. Εικόνες μικρών διαστάσεων εντοπίζονται και στο *βιβλίο για τον μαθητή* της Δ' Δημοτικού και απεικονίζουν σκηνές από διάφορα μυθολογικά επεισόδια, τα οποία έχουν συμπληρωματικό και δευτερεύοντα χαρακτήρα για την κυρίως κειμενική αφήγηση ή είναι τοποθετημένα στο πλαίσιο ενός συμπληρωματικού κειμένου (παραθέματος). Στα Τετράδια Εργασιών των σχολικών εγχειριδίων όπως ήταν αναμενόμενο, χρησιμοποιούνται κυρίως εικόνες μικρού μεγέθους, προφανώς λόγω της ίδιας της διάταξης των σελίδων αυτών, στις οποίες το μεγαλύτερο μέρος καταλαμβάνουν πλαίσια προς γραπτή συμπλήρωση, αντιστοίχιση και άλλα, στο πνεύμα των διαφόρων ασκήσεων.

Από τα παραπάνω, μπορεί να γίνει φανερή μια έμμεση συσχέτιση ανάμεσα στο μέγεθος των υπό έρευνα εικόνων των σχολικών εγχειριδίων και της θεματολογίας των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που απεικονίζονται σε αυτές: εικόνες αγγείων που απεικονίζουν κεντρικούς ήρωες της μυθολογικής αφήγησης του κεφαλαίου, όπως του Ηρακλή και των άθλων του, έχουν σαφώς μεγαλύτερο μέγεθος, σε σχέση με εικόνες αγγείων που αφορούν μυθολογικά πρόσωπα ή σκηνές που λειτουργούν συμπληρωματικά ως προς την κύρια κειμενική αφήγηση του σχολικού εγχειριδίου. Το αποτέλεσμα αυτό ενισχύεται από την τοποθέτηση των ίδιων των συγγραφέων αναφορικά με τη σπουδαιότητα και τη διαχρονία του μυθολογικού προσώπου του Ηρακλή:

«Ο Ηρακλής είναι ήρωας μέγιστος. Μέγιστος στον χώρο, μέγιστος στον χρόνο, μέγιστος σε επιτεύγματα. [...] Δεν υπάρχει καμία πτυχή του ανθρώπινου πολιτισμού που να μην αποτυπώνεται στη ζωή και στα έργα αυτού του Έλληνα, του οικουμενικού ήρωα» (Β.Δ. Ιστ. Γ': 39).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύγκριση του μεγέθους των εικόνων των αρχαίων ελληνικών αγγείων με αυτό των εικόνων άλλου είδους αρχαιολογικού δεδομένου-παρόλο που οι εικόνες αυτές δεν αποτελούν μέρος του δείγματος της έρευνας. Μέσα από τη σύγκριση αυτή, προκύπτει πως σε αντίθεση με τα σχολικά εγχειρίδια της Γ' Δημοτικού στα οποία δεν παρουσιάζεται κάποια συσχέτιση ανάμεσα στο μέγεθος της εικόνας και το είδος του αρχαιολογικού υλικού, τα σχολικά εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού περιλαμβάνουν σαφώς περισσότερες εικόνες μεγάλου και μεσαίου

μεγέθους που απεικονίζουν γλυπτά και αρχαιολογικούς χώρους σε αντίθεση με τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων που στην πλειοψηφία τους είναι μικρού μεγέθους. Σε παρόμοια συμπεράσματα αναφορικά με τη συσχέτιση μεγέθους εικόνας και κατηγορίας αρχαιολογικής απεικόνισης κατέληξε και ο Κασβίκης στην εικονογραφική ανάλυση των εγχειριδίων του δείγματός του²⁸⁵.

Καταλήγοντας, το μεγάλο μέγεθος στις περιπτώσεις των εικόνων που σχετίζονται με ήρωες της μυθολογίας συν-μαρτυρεί την τάση μιας προσωποκεντρικής θεώρησης και προσέγγισης του μαθήματος της σχολικής Ιστορίας, ακόμα κι αν το περιεχόμενό του για τις τάξεις αυτές σχετίζεται με τη μυθολογία. Βέβαια, το μέγεθος των εικόνων είναι δυνατόν και πιθανόν να καθορίζεται και να περιορίζεται σε έναν βαθμό από την ίδια την διάταξη των σελίδων των εγχειριδίων, από την προσπάθεια τοποθέτησης όσο το δυνατόν περισσότερων εικόνων αγγείων στα εγχειρίδια αλλά και από την επιλογή της απεικόνισης λεπτομερειών αγγειογραφιών και όχι γενικής άποψης, καθώς στη δεύτερη περίπτωση θα έπρεπε οι εικόνες να είχαν σαφώς μεγαλύτερο μέγεθος. Ωστόσο, είναι προφανές πως ευκρινείς εικόνες, όσο το δυνατόν μεγαλύτερου μεγέθους, δημιουργούν κατάλληλες προϋποθέσεις προσέγγισης και αξιοποίησής τους, τόσο από τους/τις εκπαιδευτικούς, όσο και από τους/τις μαθητές/τριες, των μικρότερων κυρίως τάξεων.

6.3.3 Εύρος λήψης εικόνας

Η κατανομή των εικόνων του δείγματος στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας σε συνάρτηση με το εύρος λήψης αυτών, παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 10).

Πίνακας 10. Εύρος λήψης εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Εύρος λήψης εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων | |
|--------------------|---|---------------------|
| | Γενική άποψη αγγείου | Λεπτομέρεια αγγείου |
| | | |

²⁸⁵ Κασβίκης 2004, 331.

| | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 71 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 1 | 9 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 4 | 9 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 5 | 6 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 11 (10,3%) | 96 (89,7%) |

Όπως γίνεται φανερό από τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα, σχεδόν το σύνολο των εικόνων του δείγματος απεικονίζει λεπτομέρεια αρχαίων ελληνικών αγγείων (89,7%).

Στα υπό έρευνα εγχειρίδια, πολλές είναι οι περιπτώσεις όπου οι συγγραφείς και οι εικονογράφοι επιλέγουν την λεπτομερειακή άποψη των αγγείων για την ανάδειξη στοιχείων από τις παραστάσεις που αυτά φέρουν, καθώς στην αντίθετη περίπτωση, δηλαδή απεικόνισης γενικής άποψης του αγγείου, τα επιθυμητά στοιχεία δεν θα ήταν ευδιάκριτα υπό τον περιορισμό του μεγέθους που η εικόνα πρέπει να έχει στη σελίδα του εγχειριδίου. Στην περίπτωση αυτή συγκαταλέγεται η επιλογή των συγγραφέων των εγχειριδίων Ιστορίας της Δ' Δημοτικού, για απεικόνιση λεπτομέρειας από την οινόχνη του Διπύλου του 8^{ου} αιώνα π.Χ., προκειμένου να αναδειχθεί η αρχαιότερη ελληνική επιγραφή που είναι χαραγμένη στον ώμο του αγγείου, καθώς στην αντίθετη περίπτωση, δηλαδή απεικόνισης γενικής άποψης αυτού, τα γράμματα δεν θα ήταν ευδιάκριτα (B.M. Ιστ. Δ': 15). Άλλη μία από τις πολλές ανάλογες με την προαναφερθείσα περιπτώσεις, αποτελεί η απεικόνιση μόνο της παράστασης της τύφλωσης του κύκλωπα Πολυφήμου, από τον λαιμό του πρωτοατικού αμφορέα που αποδίδεται στον Ζωγράφο του Πολύφημου και έχει ύψος 142 εκατοστά (B.M. Ιστ. Γ': 83).

Άλλες φορές, η απεικόνιση της γενικής άποψης ενός αγγείου που φέρει στην ίδια όψη του ή στα διάφορα μέρη του πολλές και διαφορετικές σκηνές είναι δυνατόν

να αποφεύγεται από τους συγγραφείς και εικονογράφους των σχολικών εγχειριδίων προκειμένου να μην αποπροσανατολιστούν, οι μικρότεροι κυρίως, μαθητές/τριες από το γνωστικό περιεχόμενο του κεφαλαίου. Έτσι, η απεικόνιση λεπτομέρειας και όχι ολόκληρης της ερυθρόμορφης πελίκης του Ζωγράφου του Κάδμου του 5^{ου} αιώνα π.Χ. που αφορά στην αποθέωση του Ηρακλή, μπορεί να επιλέχθηκε προκειμένου να μην προκληθούν ερωτήματα σχετικά με τις λεπτομέρειες της υπόλοιπης παράστασης, όπως την παρουσία Σατύρων, Νυμφών και άλλων στοιχείων (B.M. Ιστ. Γ': 39).

Στις περισσότερες περιπτώσεις όπου επιλέγεται η λεπτομερειακή άποψη ενός αγγείου είναι προφανές πως επιδιώκεται η εστίαση και η απόδοση έμφασης σε ορισμένα στοιχεία/μέρη από τη συνολική παράσταση που διακοσμεί το αγγείο ή σε συγκεκριμένες λεπτομέρειες από τις διαφορετικές όψεις αυτού. Ως εκ τούτου, μια τέτοια επιλογή από την πλευρά των συγγραφέων και των εικονογράφων των σχολικών εγχειριδίων αποσκοπεί αποκλειστικά στην εικονογραφική απόδοση της κειμενικής αφήγησης²⁸⁶. Πολύ συχνά, απομονώνονται από το σύνολο των παραστάσεων των αγγείων μόνο τα πρόσωπα μυθολογικών ηρώων, θεών ή ακόμα και χαρακτηριστικά σύμβολα αυτών, προκειμένου να πλαισιώσουν και να ενισχύσουν με έναν εικαστικό και άρα πιο ελκυστικό για τους μαθητές τρόπο, τη γραπτή αφήγηση. Την πρόθεση αυτή επαληθεύει η συνεχόμενη παράθεση στην ίδια σελίδα εικόνων με πρόσωπα μυθολογικών θεών από τμήματα παραστάσεων αρχαίων ελληνικών αγγείων (B.M. Ιστ. Γ':11, 16, T.E. Ιστ. Γ':7). Χαρακτηριστικότερο παράδειγμα αποτελεί η λεπτομερειακή άποψη του καλυκωτού κρατήρα του Ζωγράφου των Νιοβιδών, στο βιβλίο για τον μαθητή της Γ' Δημοτικού (B.M. Ιστ' Γ: 67). Σε αυτόν τον κρατήρα του 5^{ου} αιώνα π.Χ. απεικονίζεται ο Απόλλων και η Άρτεμη να σκοτώνουν με τα βέλη τους τα παιδιά της Νιόβης, στο πλαίσιο του γνωστού μύθου αυτής. Οι συγγραφείς των εγχειριδίων παραθέτουν λεπτομέρεια του αγγείου αυτού με τα σώματα των δύο αυτών μορφών εν δράσει, στην προσπάθεια εικονογράφησης της παρακάτω κειμενικής αφήγησης:

«Ο Χρύσης τότε παρακάλεσε τον Απόλλωνα να τιμωρήσει σκληρά τους Αχαιούς. Ο Απόλλωνας τον άκουσε από τον Όλυμπο κι αμέσως πήρε το τόξο του και πήγε στο στρατόπεδο των Αχαιών. Κάθισε παράμερα και αόρατος χτυπούσε με τα βέλη του τα ζώα και τους ανθρώπους» (B.M. Ιστ. Γ': 67).

²⁸⁶ Σε κάποιες περιπτώσεις, απεικονίζονταν λεπτομέρειες από τις δύο όψεις του ίδιου αγγείου σε δύο διαφορετικές εικόνες, χωρίς να δίνεται η αίσθηση της ενότητας του αγγείου και των κατασκευαστικών/εξωτερικών του χαρακτηριστικών στον μαθητή (B.M. Ιστ' Γ: 74, B. M. Ιστ' Γ: 94).

Όπως γίνεται σαφές, οι συγγραφείς αγνόησαν το ορθό περιεχόμενο της παράστασης του εν λόγω αγγείου, και απεικόνισαν μια λεπτομέρεια αυτού στο σχολικό εγχειρίδιο προκειμένου να παραστήσουν εικονικά τη συγκεκριμένη αφήγηση από τον Τρωικό πόλεμο, που ουδεμία σχέση είχε με τη θεματολογία του αγγείου.

Επιπρόσθετα, αρκετές είναι οι περιπτώσεις λεπτομερειακής απεικόνισης αγγείων, στις οποίες γίνεται με τέτοιο τρόπο η περικοπή του τμήματος των παραστάσεων -ίσως με σκοπό να προσαρμοστούν στη διάταξη της σελίδας- ώστε να μην είναι καν ευδιάκριτη η παρουσία μορφών που περιγράφονται στους υπομνηματισμούς των εικόνων αυτών. Επί παραδείγματι, η λεπτομέρεια από την ερυθρόμορφη υδρία του 4^{ου} αιώνα π.Χ. έχει αποτυπωθεί στο σχολικό εγχειρίδιο με τέτοιο τρόπο ώστε να απεικονίζει μόνο τους Διόσκουρους και τον ετοιμοθάνατο Τάλω, ενώ ο υπομνηματισμός της εικόνας κάτω από αυτήν αναφέρει:

«Ο Τάλως ετοιμοθάνατος. Αριστερά η Μήδεια. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (B.M. Ιστ. Γ': 56).

Εν γένει, η επιλογή της λεπτομερειακής άποψης των αρχαίων ελληνικών αγγείων για την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, φανερώνει εμμέσως τη σημασία που δίνεται στο ίδιο το περιεχόμενο της παράστασης που φέρει το αγγείο και όχι το ενδιαφέρον για τα καλλιτεχνικά, αισθητικά ή κατασκευαστικά χαρακτηριστικά του ίδιου του αγγείου. Η επιλογή εικόνων ενός ερυθρόμορφου και ενός μελανόμορφου αμφορέα σε γενική άποψη στο πλαίσιο της κειμενικής αφήγησης για την αρχαϊκή τέχνη και τους ρυθμούς στην αγγειογραφία (B.M. Ιστ. Δ':27), αλλά και η παράθεση της εικόνας του αττικού γεωμετρικού αμφορέα του Διπύλου, επίσης γενικής άποψης, στο πλαίσιο συμπληρωματικού κειμένου για τα σχήματα και τη χρησιμότητα των αρχαίων ελληνικών αγγείων (B.M. Ιστ.Δ': 16), αποδεικνύει ακριβώς την τάση των συγγραφέων και εικονογράφων των σχολικών εγχειριδίων για χρήση εικόνων γενικής άποψης αγγείων, κυρίως στις περιπτώσεις όπου υπάρχει σαφής αναφορά στα κατασκευαστικά χαρακτηριστικά των ίδιων των αγγείων ή όπου επιχειρείται μια αισθητική ανάλυση και προσέγγιση αυτών, φανερώνοντας την αντιμετώπιση των αρχαίων ελληνικών αγγείων με όρους ιστορίας της τέχνης από αυτούς.

Με τον τρόπο, όμως, αυτόν δεν δίνεται η ευκαιρία στον/στη μαθητή/τρια να εκτιμήσει την αισθητική και καλλιτεχνική σημασία των ίδιων των αρχαίων ελληνικών

αγγείων αλλά ούτε και να κατανοήσει τη χρήση τους. Επιπλέον, ανεξάρτητα από τον σκοπό των συγγραφέων και εικονογράφων για παρουσίαση επιλεγμένων μερών των αγγείων, τα ίδια τα αγγεία ως αρχαιολογικές μαρτυρίες του παρελθόντος τεμαχίζονται, αλλοιώνονται, αποκόπτονται από το κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο δημιουργίας τους και είναι δυνατόν να προκαλέσουν ελλειπίες κρίσεις και παρερμηνείες²⁸⁷. Ορισμένες απεικονίσεις από λεπτομέρειες αγγείων είναι δύσκολο για τους μαθητές που δεν είναι εξοικειωμένοι με την αγγειογραφία, να αναγνωριστούν ως μέρη αρχαίων ελληνικών αγγείων²⁸⁸.

6.3.4 Θέση εικόνας στη σελιδοποίηση

Όπως προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, η θέση των περισσότερων εικόνων στη διάταξη της σελίδας είναι εύστοχη (55,14%), ενώ σημαντικό είναι και το ποσοστό εικόνων με άστοχη θέση στη σελιδοποίηση (30,84%) (βλ. πίνακα 11).

Πίνακας 11. Θέση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στη σελιδοποίηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Θέση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στη σελιδοποίηση | | |
|--------------------|--|---|--------|---------------------------|
| | | Εύστοχη | Άστοχη | Σε συμπληρωματικό κείμενο |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 35 | 30 | 7 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 10 | 0 | 0 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 2 | 3 | 8 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 11 | 0 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |

²⁸⁷ Σε παρόμοια αποτελέσματα αναφορικά με το εν λόγω κριτήριο της εποπτικής λειτουργίας των εικόνων του δείγματός μας, καταλήγει και η εικονογραφική ανάλυση του Παληκίδη (2007, 235-253).

²⁸⁸ Τέτοιες περιπτώσεις αποτελούν εύκολα οι εικόνες που απεικονίζουν λεπτομέρειες από λευκές ληκύθους (Β.Μ. Ιστ. Δ': 11, 78, Β.Μ. Ιστ. Γ': 12), οι εικόνες κύριων παραστάσεων από τον πυθμένα κυλικών (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 17, Β.Μ. Ιστ. Γ': 10, 19, 21, 30, 35, 38, 44,70), αλλά και αρκετές από τις εικόνες μικρού μεγέθους του δείγματος (Β.Μ. Ιστ. Γ':11 κ.ά.)

| | | | | |
|---|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 0 | 0 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 59 (55,14%) | 33 (30,84%) | 15 (14,02%) |

Η άστοχη θέση των εικόνων στη σελιδοποίηση των υπό έρευνα σχολικών εγχειριδίων, στις περισσότερες περιπτώσεις οφείλεται στην τοποθέτηση των εικόνων μία, δύο ή ακόμα και τρεις σελίδες μετά το κυρίως κείμενο με το οποίο σχετίζονται άμεσα²⁸⁹. Το φαινόμενο αυτό εμφανίζεται πολύ συχνά στις διάφορες εκδόσεις βιβλίων που κυκλοφορούν στο εμπόριο. Ωστόσο, σε αυτές, οι εικόνες είναι αριθμημένες, φέρουν τον κατάλληλο υπομνηματισμό και συνήθως υπάρχει παραπομπή σε αυτές από τους συγγραφείς και επιμελητές των εκδόσεων, πράγμα που δεν αντικατοπτρίζεται επακριβώς στα σχολικά εγχειρίδια²⁹⁰. Έτσι, είναι αναγκαίο για τους/τις μαθητές/τριες, κυρίως μικρής ηλικίας, οι εικόνες να είναι τοποθετημένες στο ίδιο οπτικό πεδίο με το γραπτό κείμενο με το οποίο σχετίζονται- ιδίως για την περίπτωση των αρχαίων ελληνικών αγγείων που προσφέρουν πληθώρα πληροφοριών στις παραστάσεις με τις οποίες διακοσμούνται- προκειμένου να αξιοποιήσουν την εποπτική βοήθεια που αυτές έχουν τη δυναμική να προσφέρουν. Σε έναν βαθμό η άστοχη αυτή εικονοθέτηση μπορεί να αιτιολογηθεί για τα σχολικά εγχειρίδια που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό εικόνων, εξαιτίας ακριβώς αυτού του αριθμού ή και του μεγάλου μεγέθους των εικόνων ορισμένες φορές, παράγοντες οι οποίοι μειώνουν την πιθανότητα για εικονοθέτηση σε απόλυτη αντιστοιχία με τα σχετικά γραπτά παρελκόμενα.

Άστοχη χαρακτηρίστηκε και η θέση όσων εικόνων αγγείων δεν ήταν εντός του πλαισίου του συμπληρωματικού κειμένου με το οποίο σχετίζονταν. Όπως προαναφέρθηκε, οι εικόνες που σχετίζονται με συμπληρωματικά κείμενα χρειάζεται να είναι εντός του χωρικού πλαισίου τους και σε οπτική συσχέτιση με αυτά, προκειμένου ο/η μαθητής/τρια να συνδέσει την εικόνα με το περιεχόμενο του συμπληρωματικού κειμένου και να ωφεληθεί εποπτικά και παιδαγωγικά από αυτήν.

Σε ελάχιστες περιπτώσεις, οι εικόνες των σχολικών εγχειριδίων δεν εμφανίζουν καμία απολύτως συνάφεια με το γραπτό τους παρελκόμενο, και ως εκ τούτου η θέση τους στις σελίδες των εγχειριδίων είναι άστοχη. Πέρα από την προαναφερθείσα λάθος νοηματική συσχέτιση του κυρίως κειμένου με την εικόνα του

²⁸⁹ Β.Μ. Ιστ Γ': 13,16,34,35,39,55,60,63,66,88,86,74,84,91,93,139, Β.Μ. Ιστ. Δ': 67.

²⁹⁰ Παληκίδης 2007, 254.

αγγείου στο οποίο παριστάνεται ο Απόλλωνας στο πλαίσιο του μύθου των Νιοβηδών, χαρακτηριστική και άστοχη είναι και η θέση της εικόνας μιας ερυθρόμορφης πελίκης του 5^{ου} αιώνα π.Χ., στην οποία απεικονίζεται ο Ηρακλής επιτιθέμενος σε έναν ιερέα που ήταν έτοιμος να τον θυσιάσει στον ιερό βωμό του Δία υπό την εντολή του βασιλιά της Αιγύπτου, Βούσιρι (B.M. Ιστ. Δ': 92). Η θέση αυτής της εικόνας κρίθηκε άστοχη καθώς τοποθετήθηκε για την εποπτική απόδοση της κειμενικής αφήγησης της ίδιας σελίδας, η οποία όμως αναφερόταν στον πόλεμο Σπαρτιατών-Θηβαίων στα Λεύκτρα της Βοιωτίας. Ενδεχομένως η επιλογή της εικόνας αυτού του αγγείου να σχετίζεται έμμεσα με τον τόπο προέλευσής του αγγείου ή τον τόπο καταγωγής του απεικονιζόμενου μυθολογικού ήρωα, τη Βοιωτία. Σε κάθε περίπτωση όμως, καθώς οι μαθητές/τριες είναι πιθανότερο να συσχετίσουν την παράσταση του αγγείου με το κείμενο, η εν λόγω εικονοθέτηση κρίνεται άστοχη²⁹¹.

6.4 Πληροφοριακή λειτουργία εικόνων

6.4.1 Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού

Το εν λόγω κριτήριο του άξονα ανάλυσης που αφορά στην πληροφοριακή λειτουργία των εικόνων, έχει μεγάλη σημασία καθώς εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο η ορολογία στους υπομνηματισμούς των εικόνων του δείγματος συντελεί στην αξιοποίηση της εποπτικής δυναμικής τους και κατ' επέκταση στην κατανόηση και εμπλουτισμό της κειμενικής αφήγησης των εγχειριδίων. Όπως έγινε φανερό από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας, στα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν δε συνοδεύονταν όλες οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων από υπομνηματισμούς. Από τις 107 εικόνες του δείγματος, οι 25 δεν φέρουν υπομνηματισμούς, ενώ οι περισσότερες από τις εικόνες αυτές προέρχονται από τα Τετράδια Εργασιών, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 12). Οι εικόνες χωρίς υπομνηματισμό στο *βιβλίο για τον μαθητή* της Γ' Δημοτικού,

²⁹¹ Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως ενώ η εικονοθέτηση των εγχειριδίων ήταν σε μεγάλο ποσοστό εύστοχη, η επιλογή των εικόνων κάποιες φορές δεν ακολουθεί ποιοτικά κριτήρια. Ενδεικτικά, αξίζει να αναφερθεί -παρόλο που η εν λόγω εικόνα δεν ανήκει στο δείγμα της παρούσας έρευνας- πως κεφάλαιο του *βιβλίου για τον μαθητή* της Γ' Δημοτικού που αναφέρεται στον Τρωικό πόλεμο, εικονογραφείται σε δύο διαφορετικά σημεία με την αγγειογραφική παράσταση του επονομαζόμενου κρατήρα των πολεμιστών του 1200 π.Χ., με αποτέλεσμα η εν λόγω εικόνα να λειτουργεί αναχρονιστικά σε σχέση με την κειμενική αφήγηση που πλαισιώνει, τόσο ως προς τη χρονική περίοδο της αφήγησης όσο και ως προς τα χαρακτηριστικά της αγγειογραφίας της εποχής (B.M. Ιστ. Γ': 57, 61).

απεικονίζουν κυρίως πρόσωπα θεών από τη μυθολογία και παρεμβάλλονται δεξιά κι αριστερά της κυρίως κειμενικής αφήγησης, οπτικοποιώντας απλά τα εξιστορούμενα αυτά πρόσωπα. Ορισμένες φορές, εικόνες αγγείων που είναι τοποθετημένες στο πλαίσιο συμπληρωματικών κειμένων, δεν φέρουν υπομνηματισμό, ίσως επειδή θεωρείται άμεση η συνάφεια της απεικονιζόμενης αγγειογραφικής παράστασης με το περιεχόμενο του κειμένου αυτού.

Πίνακας 12. Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων και υπομνηματισμός στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Εικόνες με υπομνηματισμό | Εικόνες χωρίς υπομνηματισμό |
|--------------------|--|--------------------------|-----------------------------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 62 | 10 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 6 | 4 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 13 | 0 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο εργασιών | 0 | 11 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητών | 1 | 0 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 82 | 25 |

Το γλωσσικό ύφος των υπομνηματισμών, που οι 82 εικόνες από τις 107 του δείγματος διαθέτουν, είναι απλό, όπως φαίνεται στον κάτωθι πίνακα (βλ. πίνακα 13). Έτσι, οι υπομνηματισμοί των εικόνων περιέχουν λέξεις απλές και κατανοητές, κατάλληλες για το γνωστικό επίπεδο και την ηλικία των μαθητών/τριών. Στους περισσότερους υπομνηματισμούς του βιβλίου για την μαθητή της Γ' Δημοτικού, χρησιμοποιείται η φράση «από αρχαίο ελληνικό αγγείο» συνοδευόμενη κάποιες φορές από μια ρηματική ή ονοματική πρόταση, όπως:

«Ο Οδυσσεάς ορμά με το ξίφος του στην Κίρκη κι αυτή τρέχει να σωθεί. Οι σύντροφοι μεταμορφωμένοι σε ζώα παρακολουθούν. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (Β.Μ. Ιστ.Γ': 86) ή «Ο Οδυσσεάς στις Σειρήνες. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (Β.Μ. Ιστ.Γ': 88).

Πίνακας 13. Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Γλωσσικό ύφος υπομνηματισμού | | |
|--------------------|--|------------------------------|--------------|-----------------------|
| | | Απλό | Επιστημονικό | Δραματικό-Λογοτεχνικό |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 62 | 0 | 0 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 6 | 0 | 0 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 13 | 0 | 0 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 0 | 0 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 82 (100%) | 0 | 0 |

Η λέξη αγγείο στους υπομνηματισμούς των εικόνων δεν θεωρήθηκε επιστημονικός όρος καθώς εξηγείται στο γλωσσάριο του ίδιου εγχειριδίου, στο οποίο οι μαθητές/τριες μπορούν ανά πάσα στιγμή να ανατρέξουν (Β.Μ. Ιστ.Γ': 147). Σύμφωνα με το κριτήριο αυτού του άξονα ανάλυσης, υπομνηματισμοί που περιέχουν στη γλωσσική τους διατύπωση επιστημονικούς όρους, οι οποίοι όμως εξηγούνται στα σχολικά εγχειρίδια είτε σε κάποια υποσημείωση, είτε σε τυχόν γλωσσάριο, θεωρούνται απλοί. Έτσι, για παράδειγμα, απλοί χαρακτηρίζονται οι κάτωθι υπομνηματισμοί δύο εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων από το βιβλίο μαθητή της Δ' Δημοτικού, καθώς οι επιστημονικοί όροι που περιέχουν («αμφορέας» και «λευκή λήκυθος», έχουν ήδη εξηγηθεί και οι δύο σε συμπληρωματικό κείμενο σχετικό με το είδος και τη χρησιμότητα των αγγείων στην αρχαία Ελλάδα:

«Αμφορέας των γεωμετρικών χρόνων (Αθήνα, Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο) (B.M. Ιστ. Δ': 16) και «Σκηνή από λευκή λήκυθο που δείχνει Αθηναίο πολεμιστή που αποχαιρετά τη γυναίκα του (Αρχαιολογικό Μουσείο Αθηνών)» (B.M. Ιστ. Δ':78).

Οι υπομνηματισμοί των εικόνων του δείγματος στα σχολικά εγχειρίδια δεν εκφέρονται με χρήση αφηρημένων, γενικών ή αξιολογικών χαρακτηρισμών ούτε περιλαμβάνουν εξιδανικεύσεις που χαρακτηρίζονται από υποκειμενισμό και προκαλούν ή αποσκοπούν στη συγκινησιακή φόρτιση του αναγνώστη. Ταυτόχρονα, οι ίδιοι υπομνηματισμοί δεν χαρακτηρίζονται από δραματικό-λογοτεχνικό γλωσσικό ύφος. Ωστόσο, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η προβολή ενός αρχαιολογικού θέματος στα σχολικά εγχειρίδια με λογοτεχνικά εργαλεία είναι δυνατόν να συμβάλλει στη δημιουργία αναπαραστάσεων για τις κοινωνικές και ιδεολογικές πτυχές των αρχαιολογικών δεδομένων²⁹² αλλά και να προσδώσει στο περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας μία ελκυστική, ενδιαφέρουσα και κατάλληλη για την ηλικία του/της μαθητή/τριας, διάσταση. Ένας υπομνηματισμός, ακόμα και αρχαιολογικού περιεχομένου, μπορεί να αποδοθεί με τέτοιο τρόπο ώστε όλες οι απαραίτητες πληροφορίες για την απεικονιζόμενη αγγειογραφία (είδος αγγείου, αιώνας δημιουργίας, τόπος όπου φυλάσσεται σήμερα το αγγείο κ.ά.), να γίνουν εύκολα και με ευχάριστο τρόπο αντιληπτές από τους/τις μαθητές/τριες. Τα σχολικά εγχειρίδια Δημοτικού απευθύνονται επί της ουσίας σε παιδιά και ως εκ τούτου, τουλάχιστον ως προς το γλωσσικό ύφος, έχουν παρόμοιους στόχους με ένα παιδικό βιβλίο²⁹³. Εξάλλου, σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης, η επιστημονική γνώση που προωθείται μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, αναπλαισιώνεται και μετασχηματίζεται σε σχολική γνώση μέσα από τη γλωσσική επεξεργασία της²⁹⁴. Ως εκ τούτου, κρίνεται αναγκαία η υιοθέτηση ενός κατάλληλου γλωσσικού ύφους για τον υπομνηματισμό μιας αρχαιολογικής εικόνας, προκειμένου το επιστημονικό της περιεχόμενο να μετασχηματιστεί σε γνώση για τους/τις μαθητές/τριες.

6.4.2 Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού

Η ύπαρξη υπομνηματισμού στις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων των σχολικών εγχειριδίων που μελετήθηκαν, δε σημαίνει απαραίτητα και επάρκεια των

²⁹² Ελευθεριάδου 2016, 94.

²⁹³ Ντεκάστρο 2010, 72.

²⁹⁴ Λαμινιάς-Τσατσαρώνη 1998-99, 73-80.

αρχαιολογικών πληροφοριών που παρέχονται μέσω αυτού, όπως επίσης, επάρκεια του υπομνηματισμού δε συνεπάγεται οπωσδήποτε και αποτελεσματικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το παρόν κριτήριο διερευνά την επάρκεια του περιεχομένου των υπομνηματισμών των εικόνων του δείγματος της παρούσας έρευνας μέσα από κριτήρια που ορίστηκαν στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας. Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται τα αποτελέσματα σχετικά με την επάρκεια των υπομνηματισμών για τις 82 εικόνες των σχολικών εγχειριδίων που διέθεταν (βλ. πίνακα 14). Οι εικόνες των εγχειριδίων που δεν συνοδεύονται από υπομνηματισμό, δεν υπολογίζονται στα ποσοτικά αυτά αποτελέσματα.

Πίνακας 14. Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Επάρκεια περιεχομένου υπομνηματισμού | | |
|--------------------|--|--------------------------------------|--------------------------------|---------------------------|
| | | Επαρκής υπομνηματισμός | Σχετικά επαρκής υπομνηματισμός | Μη επαρκής υπομνηματισμός |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 34 | 28 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 3 | 3 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 11 | 2 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 0 | 48 (58,54%) | 34 (41,46%) |

Για την παρούσα έρευνα, η επάρκεια του υπομνηματισμού μιας εικόνας αγγειογραφίας εξαρτάται από τη συστηματική αναφορά τεσσάρων τουλάχιστον παραμέτρων (είδος αγγείου, αιώνας δημιουργίας, τόπος όπου φυλάσσεται σήμερα το αγγείο, όνομα δημιουργού εφόσον είναι ταυτοποιημένο το αγγείο) σε συνδυασμό με κάποια ερμηνευτικά σχόλια για την εικονιζόμενη στο αγγείο παράσταση ή για το ίδιο

το αγγείο ως τεχνούργημα. Βέβαια, ως γνωστό, τα περισσότερα έργα αγγειογραφίας δεν φέρουν υπογραφή²⁹⁵, γεγονός που δυσχεραίνει τον επαρκή υπομνηματισμό μιας εικόνας αρχαίου αγγείου. Ωστόσο, η ταξινόμια του αρχαιολόγου J. Beazley και η απόδοση 50.000 περίπου αγγείων σε πάνω από 1000 δημιουργούς ή σχολές, υπήρξε σταθμός για την έρευνα των αττικών ερυθρόμορφων και μελανόμορφων αγγείων²⁹⁶. Έτσι, για τον καθορισμό των κριτηρίων επάρκειας ενός αρχαιολογικού υπομνηματισμού πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα στοιχεία του Beazley.

Αναφορικά με τα αποτελέσματά μας, δεν εντοπίστηκαν επαρκείς υπομνηματισμοί εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Οι σχετικά επαρκείς υπομνηματισμοί εντοπίζονται αρκετά συχνά (58,54%), ενώ ιδιαίτερα αξιόλογο είναι και το ποσοστό εμφάνισης των μη επαρκών υπομνηματισμών (41,46%). Ειδικότερα, στα εγχειρίδια της Γ' Δημοτικού οι σχετικά επαρκείς και οι μη επαρκείς υπομνηματισμοί εμφανίζονται με παραπλήσια συχνότητα (54,8% και 45,2% αντίστοιχα), ενώ αντίθετα, στα σχολικά εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού οι σχετικά επαρκείς υπομνηματισμοί υπερτερούν σε σχέση με τους μη επαρκείς. Ο ένας και μοναδικός υπομνηματισμός στα εγχειρίδια της Στ' Δημοτικού χαρακτηρίζεται ως μη επαρκής.

Στο σύνολό τους, οι σχετικά επαρκείς υπομνηματισμοί των εικόνων των σχολικών εγχειρίδιων της Γ' Δημοτικού, δεν μνημονεύουν κανένα από τα κριτήρια που τέθηκαν για την επάρκεια και αφορούν στην αρχαιολογική πληροφορία (είδος αγγείου, αιώνας δημιουργίας, τόπος σημερινής φύλαξης, όνομα δημιουργού) αλλά περιλαμβάνουν μόνο ερμηνευτικά σχόλια για την εικονιζόμενη στο αγγείο παράσταση, με τη μορφή μίας ή παραπάνω προτάσεων. Έτσι, για την παράσταση του αττικού ερυθρόμορφου σκύφου του 5^{ου} αιώνα π.Χ., ο σχετικά επαρκής υπομνηματισμός της αντίστοιχης εικόνας στο εγχειρίδιο αναφέρει:

«Η Ευρύκλεια πλένει τα πόδια του Οδυσσέα και τον αναγνωρίζει από το τραύμα του. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (B.M. Ιστ. Γ': 93).

²⁹⁵ Η πληθώρα ανυπόγραφων αρχαίων ελληνικών αγγείων σχετίζεται με την κοινωνική θέση των αρχαίων αγγειογράφων. Οι αγγειογράφοι της αρχαίας κοινωνίας, πλην ορισμένων εξαιρέσεων όπως του Κλειτία, του Εξηκία και ορισμένων άλλων, δεν έχαιραν ιδιαίτερης κοινωνικής εκτίμησης και αναγνώρισης, τουλάχιστον όχι στον βαθμό που την εισέπρατταν ζωγράφοι ή γλύπτες, ενώ στην αρχαία Αθήνα, αγγειογράφος μπορούσε να γίνει ακόμα κι ένας δούλος. Αυτό φαίνεται και από τις ελάχιστες φιλολογικές πηγές που αναφέρονται σε αγγειογράφους, σε αντίθεση με το πλήθος των φιλολογικών πηγών που αφορούν ζωγράφους (Boardman 1980,187 και Boardman 1985,13).

²⁹⁶ Turner 1996, 466.

Σε άλλες περιπτώσεις σχετικά επαρκών υπομνηματισμών, περιλαμβάνονται περισσότερες από μία προτάσεις για την περιγραφή της απεικονιζόμενης παράστασης. Αυτός ο τύπος υπομνηματισμού εντοπίζεται συνήθως στις εικόνες αγγείων τα οποία διακοσμούνται με κάποια πολυπρόσωπη σκηνή. Έτσι, για την παράσταση που διακοσμεί την κύλικα του Ζωγράφου της Βρισηίδος του 5^{ου} αιώνα π.Χ διαβάζουμε:

«Η Βρισηίδα φεύγει από τη σκηνή του Αχιλλέα για να παραδοθεί στον Αγαμέμνονα. Η καθιστή μορφή δεξιά είναι ο Αχιλλέας. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (B.M. Ιστ. Γ': 66).

Στο βιβλίο για τον μαθητή της Δ' Δημοτικού, οι περισσότεροι υπομνηματισμοί χαρακτηρίστηκαν ως σχετικά επαρκείς καθώς πέρα από μία σύντομη ονοματική ή πιο σπάνια ρηματική -ερμηνευτική για την απεικονιζόμενη παράσταση –πρόταση, περιέχουν και πληροφορίες σχετικά με τον τόπο όπου φυλάσσονται σήμερα τα απεικονιζόμενα αυτά αγγεία:

«Μονομαχία Έλληνα με Πέρση στρατιώτη (Σκωτία, Εδιμβούργο, Βασιλικό μουσείο)» (B.M. Ιστ. Δ': 60).

Σε άλλες περιπτώσεις οι σχετικά επαρκείς υπομνηματισμοί του ίδιου εγχειριδίου, περιέχουν επιπλέον πληροφορίες σχετικά με το είδος του αγγείου, ή και τον ρυθμό της αγγειογραφίας:

«Ερυθρόμορφος αμοφρέας με τον Ηρακλή να μαλώνει με τον Απόλλωνα για τον τρίποδα των Δελφών (Μουσείο Βερολίνου)» (B.M.Ιστ. Δ':29).

Αξιοσημείωτος, όπως θα αιτιολογηθεί στη συνέχεια της ανάλυσης, είναι ο αναφερόμενος στην αττική ερυθρόμορφη πελίκη του 5^{ου} αιώνα υπομνηματισμός, ο οποίος ενώ μνημονεύει στοιχεία σχετικά με τον ρυθμό της αγγειογραφίας, τον τόπο εύρεσης του αγγείου και το μουσείο όπου φυλάσσεται σήμερα το αγγείο, δεν παραθέτει περιγραφή για την απεικονιζόμενη σε αυτό παράσταση:

«Ερυθρόμορφο αγγείο από τη Βοιωτία (Αθήνα, Εθνικό αρχαιολογικό μουσείο)» (B.M. Ιστ. Δ':92).

Η μοναδική περίπτωση υπομνηματισμού - σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν - όπου ερμηνεύεται η απεικονιζόμενη παράσταση με παραπάνω από μία προτάσεις και ταυτόχρονα μνημονεύονται τα τρία από τα τέσσερα αρχαιολογικά στοιχεία που προσδίδουν την επάρκεια σε έναν υπομνηματισμό, αφορά στην κύλικα του Δούριδος του 5^{ου} αιώνα π.Χ..

«Σχολείο στην αρχαία Αθήνα. Ο κιθαριστής και ο γραμματιστής κάνουν μάθημα. Στην άκρη δεξιά κάθετα ο παιδαγωγός. Απεικόνιση από ερυθρόμορφο αγγείο του 5^{ου} αιώνα π.Χ. (Αρχαιολογικό μουσείο του Βερολίνου) (B.M. Ιστ. Δ': 70).

Όπως γίνεται φανερό από τα κριτήρια επάρκειας αλλά και από τα παραπάνω, οι υπομνηματισμοί που εντοπίστηκαν στα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια χαρακτηρίστηκαν ως σχετικά επαρκείς εξαιτίας της αναφοράς είτε του τόπου όπου φυλάσσεται σήμερα το απεικονιζόμενο αγγείο, είτε εξαιτίας μίας ή παραπάνω περιγραφικών προτάσεων για την παράσταση διακόσμησης. Ωστόσο, η περιγραφή στους υπομνηματισμούς των εικόνων του δείγματος είναι αρκετά επιφανειακή, καθώς αποσκοπεί μόνο στην παράθεση των κύριων χαρακτηριστικών της απεικονιζόμενης παράστασης, χωρίς να μνημονεύει άλλα στοιχεία σχετικά με το είδος του αγγείου, την τεχνοτροπία του, τον αιώνα δημιουργίας ή τον τόπο όπου φυλάσσεται σήμερα. Επιπλέον, οι περιγραφές στους υπομνηματισμούς των εικόνων του δείγματος, δεν δίνουν ποτέ πληροφορίες σχετικά με το κοινωνικό πλαίσιο και το γενικότερο πνεύμα, στο οποίο τα απεικονιζόμενα αγγεία δημιουργήθηκαν, διάσταση υψίστης σημασίας για την επιστήμη της αρχαιολογίας. Ως αποτέλεσμα, οι περιγραφές που παρατίθενται στους υπομνηματισμούς των εικόνων των εγχειριδίων, δεν αποτελούν παρά μια δεύτερη διατύπωση των όσων έχουν ήδη αναφερθεί στην κειμενική αφήγηση της ενότητας, και έτσι δεν είναι βέβαιη η διδακτική τους αποτελεσματικότητα.

Το σύνολο σχεδόν των μη επαρκών υπομνηματισμών προέρχεται από τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Γ' Δημοτικού. Οι μη επαρκείς αυτοί υπομνηματισμοί δεν αναφέρουν κάποια από τις τέσσερις, απαραίτητες για την επάρκεια, αρχαιολογικές πληροφορίες ούτε κάποια εκτεταμένη πρόταση για την παράσταση του αγγείου ή το ίδιο το αγγείο. Αντίθετα, αρκετές φορές περιλαμβάνουν αποκλειστικά μία σύντομη αναφορά στην απεικονιζόμενη παράσταση με τη μορφή, από συντακτικής απόψεως, ονοματικής πρότασης:

«Ο μυθικός Μίνωας» (Β.Μ. Ιστ. Γ':115), «Η Γαία» (Β.Μ. Ιστ. Γ' 7), «Ο Ηρακλής σε νεαρή ηλικία» (Β.Μ. Ιστ. Γ' 24), «Ο Ηρακλής πνίγει τα φίδια» (Τ.Ε. Ιστ.Δ': 17) κ.ο.κ.

Πάρα πολύ συχνά, οι μη επαρκείς αυτοί υπομνηματισμοί πέρα από τη σύντομη αναφορά στην παράσταση του απεικονιζόμενου αγγείου, περιλαμβάνουν και τη γενική κι αόριστη φράση «από αρχαίο ελληνικό αγγείο»:

«Η ωραία Ελένη. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (Β.Μ. Ιστ. Γ': 60), «Ο Οδυσσέας στις Σειρήνες. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο (Β.Μ. Ιστ. Γ':88) κ.ά..

Ενδεχομένως για τους συγγραφείς των εγχειριδίων της Γ' Δημοτικού, αυτή η απλή ονομαστική φράση («από αρχαίο ελληνικό αγγείο») και γενικά οι σύντομες ερμηνευτικές/περιγραφικές προτάσεις που παρατίθενται στους υπομνηματισμούς των εικόνων, να επαρκούν για τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες, οι οποίοι/ες δεν είναι εξοικειωμένοι με επιστημονικούς όρους ή με χρονολογικές, ιστορικές αναφορές²⁹⁷. Ωστόσο, η παράθεση, με το κατάλληλο γλωσσικό ύφος, αρχαιολογικών πληροφοριών σχετικά, επί παραδείγματι, με τη χρονολόγηση ενός αγγείου ή τον τόπο όπου αυτό φυλάσσεται σήμερα (όπως παρατηρείται στους υπομνηματισμούς των εγχειριδίων της Δ' τάξης), θα μπορούσε όχι μόνο να αποτελέσει αφορμή προβληματισμού και γόνιμης συζήτησης στην ολομέλεια της τάξης για ζητήματα σχετικά με τον ιστορικό χρόνο ή τον τρόπο χρονολόγησης των αρχαιολογικών καταλοίπων αλλά και να λειτουργήσει ως μέσο ανάδειξης της ανάγκης για διατήρηση και συντήρηση των αρχαιολογικών καταλοίπων. Ειδικότερα για την παράθεση πληροφοριών αναφορικά με τη χρονολόγηση του αγγείου, είναι γνωστό από τη βιβλιογραφία πως οι μαθητές/τριες προκειμένου να κατανοήσουν το σύστημα χρονολόγησης, να τοποθετήσουν τα ιστορικά γεγονότα στο πλαίσιο αυτού αλλά και να προσδιορίζουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις διάφορες παρελθοντικές περιόδους ή ανάμεσα σε μία από αυτές και σε μία παροντική, πρέπει πρώτα να εξοικειωθούν με τις συμβάσεις μέτρησης του ιστορικού χρόνου, τους αιώνες και τις περιόδους π.Χ.-μ.Χ.²⁹⁸. Ως εκ τούτου, η μνημόνευση του αιώνα δημιουργίας ενός αγγείου στον υπομνηματισμό της εικόνας που το αναπαριστά, μπορεί να προσφέρει στους/στις

²⁹⁷ Ωστόσο, όπως φαίνεται από το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μαθηματικά, οι μαθητές/τριες έχουν έρθει ήδη σε μία επαφή με την έννοια του χρόνου από την Α' Δημοτικού. Στη Β' Δημοτικού εξασκούνται στη μέτρηση του χρόνου και στη σύγκριση χρονικής διάρκειας ενώ στη Γ' Δημοτικού γνωρίζουν και τις συνήθεις μονάδες μέτρησης του χρόνου (μεταξύ των οποίων και ο αιώνας). Στη Δ' Δημοτικού οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να εκτελούν μετατροπές μονάδων χρόνου.

²⁹⁸ Κανάρη 2004, 38.

μαθητές/τριες έναν τρόπο εμπέδωσης και εξοικείωσης με τις συμβάσεις μέτρησης του ιστορικού χρόνου μέσα από ένα «χειροπιαστό» και συγκεκριμένο περιεχόμενο. Γίνεται έτσι φανερό, πως μέσα από την επιλογή των συγγραφέων για μη συστηματική χρήση χρονολογικών αναφορών στους υπομνηματισμούς των εικόνων, οι μαθητές/τριες στερούνται τη δυνατότητα να εξοικειωθούν σταδιακά στα χρόνια της εκπαίδευσής τους με τη διαχείριση διαφόρων χρονικών εννοιών, προκειμένου να αποκτήσουν μια όσο το δυνατόν πιο άρτια εποπτεία του ιστορικού χρόνου²⁹⁹.

Τέλος, η σύγκριση των υπομνηματισμών που επιλέγονται για να συνοδεύσουν ίδιες εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, αναδεικνύει την προσέγγιση και πρόσληψη των αρχαιολογικών εικόνων από τους διαφορετικούς συγγραφείς. Έτσι, για την αττική, λευκή κύλικα του 5^{ου} αιώνα π.Χ. διαβάζουμε από τους συγγραφείς των διαφορετικών εγχειριδίων:

«Ο Απόλλωνας παίζει την κιθάρα του. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (Β.Μ. Ιστ. Γ': 12) και «Ο Θεός Απόλλωνας κρατώντας στο αριστερό του χέρι τη λύρα. (Δελφοί, Αρχαιολογικό μουσείο) (Β.Μ. Ιστ. Δ': 11).

6.4.3 Συνάφεια εικόνας με γραπτό παρελκόμενο

Το εν λόγω κριτήριο ανάλυσης αφορά στη συνάφεια της αρχαιολογικής εικόνας με το δικό της ειδικό περιεχόμενο, τον υπομνηματισμό, αλλά και με τα υπόλοιπα γραπτά της παρελκόμενα, δηλαδή το κυρίως κείμενο της ενότητας, το κείμενο τυχόν ερωτήσεων-ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση της εικόνας καθώς και το σχετικό με αυτήν συμπληρωματικό κείμενο, εφόσον φυσικά υπάρχει. Το κριτήριο αυτό αποσκοπεί στην ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο η εικόνα νοηματοδοτείται στο πλαίσιο της ενότητας όπου παρατίθεται.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τη συνάφεια των εικόνων του δείγματος με το γραπτό τους παρελκόμενο, παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 15).

Πίνακας 15. Συνάφεια εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων-γραπτού παρελκόμενου στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Συνάφεια εικόνων-γραπτού παρελκόμενου | | | |
|--------------------|---------------------------------------|-------|--------|-------|
| | Πλήρης | Άμεση | Έμμεση | Καμία |
| | | | | |

²⁹⁹ Low Beer 1991, 29.

| | | | | | |
|---|---|-------------------|-------------------|-------------------|-----------------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 57 | 10 | 4 | 1 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 6 | 4 | 0 | 0 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 6 | 0 | 7 | 0 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 11 | 0 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 69 (64,5%) | 25 (23,4%) | 12 (11,2%) | 1 (0,9%) |

Όπως γίνεται φανερό, στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια, οι εικόνες του δείγματος παρουσιάζουν κάποιο είδος συνάφειας με τα στοιχεία του γραπτού τους παρελκόμενου³⁰⁰. Ειδικότερα, οι περισσότερες εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, εμφανίζουν πλήρη συνάφεια (64,5%), δηλαδή σχετίζονται τόσο με τον υπομνηματισμό τους όσο και με το κυρίως κείμενο ή το κείμενο τυχόν συμπληρωματικών κειμένων και ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας που προϋποθέτουν τη χρήση αυτών, ενώ σημαντικός είναι και ο αριθμός εικόνων που εμφανίζουν άμεση συνάφεια, δηλαδή δε συνοδεύονται από υπομνηματισμό αλλά σχετίζονται άμεσα με κάποιο από τα υπόλοιπα γραπτά τους παρελκόμενα (23,4%). Όχι αμελητέος, είναι και ο αριθμός των εικόνων που παρουσιάζουν έμμεση συνάφεια, καθώς σχετίζονται μόνο με τον υπομνηματισμό τους και όχι ευθέως με κάποιο από τα υπόλοιπα γραπτά τους παρελκόμενα (11,2%). Τέλος, μία εικόνα δεν εμφανίζει καμία συνάφεια (0,9%).

Οι περισσότερες εικόνες αγγείων που εμφανίζουν άμεση συνάφεια με το γραπτό τους παρελκόμενο, προέρχονται από τα τετράδια εργασιών των μελετούμενων εγχειριδίων, καθώς σε αυτά οι εικόνες δε συνοδεύονται από υπομνηματισμούς, όπως σχολιάστηκε στην ανάλυση παραπάνω. Ωστόσο σημαντικός είναι και ο αριθμός εικόνων ανάμεσα στο σύνολο αυτό, που εμφανίζονται στο βιβλίο για τον μαθητή της Γ' Δημοτικού. Αυτές οι εικόνες είτε απεικονίζουν πρόσωπα μυθολογικών θεών που

³⁰⁰ Τα αποτελέσματα αναφορικά με τη συνάφεια των εικόνων ως προς το γραπτό τους παρελκόμενο συμφωνούν με τα αντίστοιχα της έρευνας του Κασβίκη (2004, 323-324).

αναφέρονται στο κυρίως κείμενο του εγχειριδίου, είτε οπτικοποιούν μυθολογικές σκηνές και πρόσωπα που αναφέρονται στα συμπληρωματικά κείμενα με τα οποία αυτές σχετίζονται.

Αξιοσημείωτες είναι οι- λίγες βέβαια- περιπτώσεις εικόνων που σχετίζονται έμμεσα με το γραπτό τους παρελκόμενο μέσω του υπομνηματισμού τους, αλλά όχι ευθέως με το κείμενο της κυρίως αφήγησης ή τυχόν συμπληρωματικού ή με το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του εγχειριδίου. Αυτές οι εικόνες φανερώνουν σε έναν βαθμό την πρόθεση των συγγραφέων να πλαισιώσουν το κυρίως κείμενο με εικόνες που το συμπληρώνουν ερμηνευτικά ή το διασαφηνίζουν φανερώνοντας επιπλέον πτυχές του γνωστικού περιεχομένου του μέσα από τον υπομνηματισμό τους. Μια τέτοια λειτουργία φαίνεται να έχει η εικόνα του αμφορέα του Εξηκία του 6^{ου} αιώνα π.Χ., στην παράσταση του οποίου απεικονίζεται ο Αϊάντας και ο Αχιλλέας να παίζουν πεσσούς. Το γεγονός ότι το συγκεκριμένο επεισόδιο δεν παραδίδεται από τον Όμηρο³⁰¹ και πως η ανάδειξη της καθημερινής ζωής των αρχαίων - και της αρχαίας κοινωνίας εν γένει- αποτελεί βασική πτυχή της επιστήμης της Αρχαιολογίας, καθιστά αμέσως φανερή τη σημασία της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας στη διδακτική της Ιστορίας. Ο αντίστοιχος υπομνηματισμός της εικόνας αυτής, ενισχύει την παραπάνω τοποθέτηση και αναφέρει:

«Οι πολεμιστές στα διαλείμματα των μαχών έπαιζαν διάφορα παιχνίδια για να ξεκουραστούν. Στην εικόνα ο Αϊάντας και ο Αχιλλέας παίζουν πεσσούς. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (Β.Μ. Ιστ Γ': 66).

Ωστόσο, εντοπίζονται και εικόνες που ενώ έχουν τη δυναμική να αξιοποιηθούν ως ιστορικές πηγές και να πλαισιώσουν με εποικοδομητικό τρόπο την εκπαιδευτική διαδικασία, δεν συνοδεύονται από υπομνηματισμούς που να ενισχύουν αυτήν την κατεύθυνση. Παράδειγμα αποτελεί η εικόνα της ερυθρόμορφης κύλικας του Σωσία (6^{ος} αιώνας π.Χ.), στο εσωτερικό της οποίας παριστάνεται ο Αχιλλέας να επιδένει την πληγή του φίλου του, Πάτροκλου. Το περιεχόμενο της εικόνας αυτής δε σχετίζεται ευθέως με την αφήγηση του κειμένου αφού δεν αναφέρεται πουθενά η σκηνή αυτή, ωστόσο αναδεικνύει και πάλι την αξιοποίηση της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας στη διδακτική της Ιστορίας αλλά και τη διαθεματικότητα η οποία είναι δυνατόν να προάγεται μέσω αυτής. Έτσι, επί παραδείγματι, η εικόνα αυτή θα

³⁰¹ Gombrich 1994, 78.

μπορούσε να συνδεθεί διαθεματικά με θέματα όπως η φιλία στα πλαίσια άλλων γνωστικών αντικειμένων ή εργαστηρίων δεξιοτήτων. Ωστόσο, ο υπομνηματισμός για την εικόνα δε φαίνεται να συντελεί προς αυτόν τον σκοπό και ως εκ τούτου, η δυναμική της εικόνας αυτόνομα και μεμονωμένα, δεν σημαίνει απαραίτητα και την αντίστοιχη αξιοποίησή της:

«Ο Αχιλλέας περιποιείται τον τραυματισμένο Πάτροκλο. Από αρχαίο ελληνικό αγγείο» (B.M. Ιστ.Γ': 70).

Επιπρόσθετα, εντοπίζονται εικόνες που χαρακτηρίζονται από έμμεση συνάφεια αλλά δε συσχετίζονται με κανέναν τρόπο με το κυρίως κείμενο, το τυχόν συμπληρωματικό ή το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του εγχειριδίου. Αυτές οι εικόνες φαίνεται πως έχουν επιλεγεί τυχαία από τους επιμελητές της εικονογράφησης. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν οι εικόνες ενός ερυθρόμορφου και ενός μελανόμορφου αμφορέα που διακοσμούνται με παραστάσεις από τους άθλους του Ηρακλή και είναι τοποθετημένες στο πλαίσιο συμπληρωματικού κειμένου που αφορά την καθημερινή ζωή των παιδιών στην αρχαία Αθήνα, έχει γραφτεί από τον J. Boardman και φέρει τίτλο «Τα παιδιά σε ερυθρόμορφα αθηναϊκά αγγεία» (B.M. Ιστ. Δ': 29). Ένα ακόμα ανάλογο παράδειγμα, αποτελεί η παράθεση εικόνας της ερυθρόμορφης πελίκης του 5^{ου} αιώνα π.Χ. η παράσταση της οποίας αφορά στην περιπέτεια του Ηρακλή στην Αίγυπτο, με σκοπό να πλαισιώσει το κυρίως κείμενο που αναφέρεται στη νίκη των Θηβαίων έναντι των Σπαρτιατών στα Λεύκτρα της Βοιωτίας (B.M. Ιστ. Δ': 92)³⁰².

Οι παραπάνω περιπτώσεις εικόνων, ναι μεν εμφανίζουν συνάφεια με τον υπομνηματισμό τους, αλλά η τοποθέτησή τους στις συγκεκριμένες σελίδες του εγχειριδίου δεν υπαγορεύεται από καμία μορφή συνάφειας με το θεματικό περιεχόμενο των ενότητων, με πολύ πιθανό αποτέλεσμα τον αποπροσανατολισμό και

³⁰² Η εικόνα, όπως αναφέρθηκε στην ανάλυση του κριτηρίου της επάρκειας παραπάνω, σχετίζεται με το περιεχόμενο του κεφαλαίου που αφορά την νίκη των Θηβαίων έναντι των Σπαρτιατών στη μάχη στα Λεύκτρα της Βοιωτίας μόνο μέσα από τη μνημόνευση του τόπου προέλευσης του αγγείου της εικόνας στον υπομνηματισμό της, που είναι η Βοιωτία. Ωστόσο, στο βιβλίο για τον δάσκαλο, οι συγγραφείς αναφέρουν για την εν λόγω εικόνα πως «δίνει τη δυνατότητα σύγκρισης του Βοιωτού πολεμιστή με τους υπόλοιπους Έλληνες πολεμιστές, που έχουν γνωρίσει οι μαθητές σε προηγούμενες ενότητες» (B.Γ. Ιστ. Δ»: 86). Οι συγγραφείς δηλαδή τοποθέτησαν την εικόνα αυτή στην κειμενική αφήγηση της μάχης των Λευκτρών, με σκοπό οι μαθητές/τριες να συσχετίσουν τη δύναμη των νικητών Βοιωτών με τη δύναμη του μυθολογικού προσώπου του Ηρακλή, ο οποίος γεννήθηκε στην Αρχαία Θήβα. Μία τέτοια όμως συσχέτιση από τη μεριά των μαθητών/τριών μικρής ηλικίας είναι αδύνατη, ενώ θεωρείται πιθανότερο να συγχιστούν γνωστικά με την παρουσία της μορφής του Ηρακλή στην παράσταση του αγγείου αυτού. Επιπλέον, ο υπομνηματισμός της εικόνας αυτής, δεν αναφέρεται στην απεικονιζόμενη παράσταση του αγγείου, παρά μόνο στον τόπο εύρεσης και σημερινής φύλαξης αυτού.

τη δημιουργία γνωστικής σύγχυσης στους/στις μαθητές/τριες³⁰³. Όταν η εικόνα ενός αρχαίου ελληνικού αγγείου παρουσιάζει οργανική συνάφεια με το κείμενο, τονίζει το εξιστορούμενο γεγονός, καθιστά συγκεκριμένο έναν χαρακτήρα ή ερμηνεύει μια πράξη, με αποτέλεσμα να εμπλουτίζει το κείμενο, να το διευρύνει και να συνδέεται με αυτό όχι μόνο νοητικά αλλά και εποπτικά³⁰⁴.

6.5 Διδακτική λειτουργία εικόνων-διδακτικές πρακτικές

Η ανάλυση που προηγήθηκε αποτελεί μια προσπάθεια αρχαιολογικής κυρίως προσέγγισης των εικόνων του δείγματος της έρευνας και των αρχαιολογικών υπομνηματισμών τους. Ωστόσο, είναι προφανές πως κατά βάση, οι συγγραφείς και οι επιμελητές της εικονογράφησης των σχολικών εγχειριδίων επέλεξαν τη χρήση των εικόνων αυτών με κριτήριο τη διδακτική και παιδαγωγική τους διάσταση και τη χρήση τους στη διδακτική πρακτική. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητη η περαιτέρω αξιολόγηση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, με αποδεκτά και τυπικά για την παιδαγωγική επιστήμη, κριτήρια.

6.5.1 Αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία εικόνας

Η κατανομή των λειτουργιών των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα διάφορα σχολικά εγχειρίδια, δεν φανερώνει αποκλίσεις ως προς τον ρόλο που αποδίδεται από τους διαφορετικούς συγγραφείς στην εικονογράφηση (βλ. πίνακα 16). Έτσι, η λειτουργία των περισσότερων εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, χαρακτηρίζεται ως έμμεση αναπαραστατική (69,2%).

Πίνακας 16. Αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία | | | |
|--|---------------------------------------|-----------------------|----------------------------|-------|
| | Άμεση αποδεικτική | Έμμεση αναπαραστατική | Οπτικοποίηση/προσωποποίηση | Καμία |
| 1 Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 51 | 20 | 0 |
| 2 Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 8 | 2 | 0 |
| 3 Ιστορία Δ' Δημοτικού | 2 | 8 | 1 | 2 |

³⁰³ Κασβίκης 2004, 323.

³⁰⁴ Κανταρτζή 1992, 57.

| | Βιβλίο Μαθητή | | | | |
|----------|--|----------------|------------------|------------------|----------------|
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 4 | 6 | 1 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 7(6,5%) | 74(69,2%) | 24(22,4%) | 2(1,9%) |

Αυτό σημαίνει, πως οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων επιλέγουν και χρησιμοποιούν τις εικόνες με σκοπό να αναπαραστήσουν εικονογραφικά, μέρος των όσων αναφέρονται στο κυρίως κείμενο ή στο κείμενο τυχόν ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας ή στο συμπληρωματικό κείμενο, εφόσον αυτό υπάρχει. Τις περισσότερες φορές, οι εικόνες αγγείων χρησιμοποιούνται με σκοπό την αναπαράσταση σκηνών από τη μυθολογία, ή λιγότερο συχνά, σκηνών από την καθημερινή και στρατιωτική ζωή της αρχαίας κοινωνίας. Έτσι, ένα παράδειγμα ανάδειξης συγκεκριμένων διαδικασιών του παρελθόντος μέσα από την εικονογραφική τους αναπαράσταση όπως διασώθηκε στα αρχαία ελληνικά αγγεία, αποτελεί η παράθεση της γνωστής κύλικας του Δούρη για την τεκμηρίωση του ζητήματος της εκπαίδευσης στην αρχαία Αθήνα (B.M Ιστ. Δ':70). Ωστόσο, σε αυτήν την προσέγγιση, η έμφαση μετατοπίζεται από το ίδιο το αγγείο ως ανεξάρτητο αρχαιολογικό δεδομένο και μάρτυρα του παρελθόντος, στο πληροφοριακό περιεχόμενο της παράστασης που απεικονίζεται σε αυτό³⁰⁵. Να σημειωθεί, πως υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι συγγραφείς των εγχειριδίων πλαισιώνουν και αναπαριστούν σκηνές από τα εξιστορούμενα γεγονότα της κειμενικής αφήγησης, με εικόνες αγγείων οι οποίες όμως δεν εμφανίζουν κανένα είδος συνάφειας με αυτήν. Ως εκ τούτου, ενώ υπάρχει η πρόθεση από τη μεριά των συγγραφέων για απόδοση αναπαραστατικής λειτουργίας σε ορισμένες εικόνες αγγείων, αυτές επί της ουσίας δεν επιτελούν ούτε αποδεικτική, ούτε αναπαραστατική λειτουργία, αλλά αντίθετα αποκτούν διακοσμητικό ρόλο στη σελίδα του εγχειριδίου. Στην περίπτωση αυτή, συγκαταλέγονται οι εικόνες δύο αμφορέων, ενός ερυθρόμορφου και ενός μελανόμορφου, που διακοσμούνται με παραστάσεις από τους άθλους του Ηρακλή

³⁰⁵ Κασβίκης 2004, 354.

αλλά χρησιμοποιούνται από τους συγγραφείς και τους επιμελητές της εικονογράφησης του εγχειριδίου με σκοπό την αναπαράσταση του, νοηματικά άσχετου με τις εικόνες, περιεχομένου του συμπληρωματικού κειμένου στο πλαίσιο του οποίου είναι τοποθετημένες³⁰⁶ (B.M. Ιστ. Δ': 29).

Ένας μικρός αριθμός εικόνων του δείγματος της έρευνας (6,5%) επιτελεί άμεση αποδεικτική λειτουργία. Η παράθεση των εικόνων αυτών στις σελίδες των εγχειριδίων, κυρίως της Δ' Δημοτικού, αποδεικνύει ιστορικά και άμεσα την ύπαρξη μιας διαδικασίας ή ενός τεχνουργήματος στο παρελθόν. Το κέντρο βάρους στις περιπτώσεις αυτές μετατοπίζεται από την απεικονιζόμενη στο αρχαίο ελληνικό αγγείο παράσταση, στο ίδιο το αγγείο που απεικονίζεται στο εγχειρίδιο, το οποίο, ως αρχαιολογικό υλικό, λειτουργεί σαν ιστορικός μάρτυρας του παρελθόντος. Τα παραδείγματα εικόνων που επιτελούν άμεση ιστορική λειτουργία στα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι πολλά, ωστόσο είναι αρκετά αντιπροσωπευτικά. Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η παράθεση της εικόνας της οινοχόης του Διύλου για να τεκμηριωθεί ιστορικά η ύπαρξη και η εξέλιξη της ελληνικής γραφής, μέσα από την παρατήρηση της αρχαιότερης ελληνικής επιγραφής που είναι χαραγμένη στο αγγείο αυτό (B.M. Ιστ. Δ': 15). Ένα άλλο εξίσου αντιπροσωπευτικό παράδειγμα, είναι η τοποθέτηση της εικόνας του γεωμετρικού αμφορέα του Ζωγράφου του Διύλου στο πλαίσιο συμπληρωματικού κειμένου από το βιβλίο «Ελληνική τέχνη. Αρχαία Αγγεία» του Μ. Τιβέριου, σχετικό με τα σχήματα και τη χρησιμότητα των αρχαίων ελληνικών αγγείων, προκειμένου να αποδειχθεί και να τεκμηριωθεί με απτό αρχαιολογικό υλικό ο χρηστικός ρόλος των αγγείων στην καθημερινή ζωή των αρχαίων αλλά και τα εξωτερικά μορφολογικά χαρακτηριστικά τους, όπως περιγράφονται στο κείμενο (B.M. Ιστ. Δ': 29)³⁰⁷.

Τέλος, καθόλου αμελητέος δεν είναι και ο αριθμός των εικόνων που λειτουργούν στα σχολικά εγχειρίδια με τέτοιον τρόπο, ώστε να οπτικοποιούν και να αναπαραστούν τα εξιστορούμενα πρόσωπα (22,4%). Από την τελευταία αυτή διάσταση της αποδεικτικής/αναπαραστατικής χρήσης των εικόνων, αναδεικνύεται και πάλι το θέμα της προσωποκεντρικής θεώρησης της σχολικής ιστορίας, στο πλαίσιο της οποίας όλες οι προσωπικότητες είναι οι πρωταγωνιστές της ιστορικής

³⁰⁶ Όπως προαναφέρθηκε, πρόκειται για το κείμενο του J. Boardman με τίτλο «Τα παιδιά σε ερυθρόμορφα αθηναϊκά αγγεία», από το βιβλίο του «Αθηναϊκά ερυθρόμορφα αγγεία», το οποίο πληροφορεί για τη ζωή των παιδιών στην αρχαία Αθήνα.

³⁰⁷ Σε ανάλογα αποτελέσματα καταλήγει η έρευνα του Κασβίκη (2004, 345-346) και της Ελευθεριάδου (2016, 100-108).

αφήγησης³⁰⁸. Οι εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια φαίνεται πως μπορούν να συμβάλλουν προς αυτήν την κατεύθυνση μέσω της λειτουργίας τους ως αυθεντικές προσωποποιήσεις των εξιστορούμενων πρωταγωνιστών.

Ως αποτέλεσμα, οι εικονογράφοι των σχολικών εγχειριδίων φαίνεται πως χρησιμοποιούν τα αρχαιολογικά δεδομένα με συμπληρωματικό για την Ιστορία τρόπο, δηλαδή ως μέσο αναπαράστασης ή οπτικοποίησης, ενώ έχουν την τάση να αντιμετωπίζουν την Αρχαιολογία ως βοηθητική επιστήμη για την Ιστορία³⁰⁹. Η πρόθεση αυτή γίνεται φανερή και στις οδηγίες που δίνονται από τους συγγραφείς στο βιβλίο για τον δάσκαλο που συνοδεύει τα εγχειρίδια της Γ' και Δ' Δημοτικού:

«Οι εικόνες εξυπηρετούν τους στόχους του μαθήματος» (Β.Δ. Ιστ. Γ':9).

«Ειδικά, το μάθημα της ιστορίας στοχεύει να φέρει τους μαθητές σε επαφή με τις θεωρίες και μεθόδους που χρησιμοποιούν οι ιστορικοί. Με τον τρόπο αυτό θα αξιολογήσουν δημιουργικά τα κατάλοιπα του παρελθόντος» (Β.Δ. Ιστ. Δ': 9).

«Η εικονογράφηση είναι απαραίτητο συμπλήρωμα κάθε ενότητας. [...] Η εικόνα ελκύει το ενδιαφέρον, εμπεδώνει την ιστορική γνώση και καθιστά βιωματική την προσέγγιση του ιστορικού γεγονότος» (Β.Δ. Ιστ.Δ':11)

Στο πλαίσιο μιας τέτοιας θεώρησης, το αρχαιολογικό υλικό δρα βοηθητικά για την επιστήμη της Ιστορίας, αντανακλά στατικά και παθητικά το παρελθόν της αρχαίας κοινωνίας, το οποίο όμως στο πλαίσιο αυτό, είναι ήδη γνωστό από τις ιστορικές μαρτυρίες και ως εκ τούτου δε χρειάζεται τις περαιτέρω κοινωνικές ερμηνείες που η επιστήμη της αρχαιολογίας θα μπορούσε να προσφέρει³¹⁰. Έτσι, στα σχολικά εγχειρίδια είναι διάχυτη η αποδεικτική και αναπαραστατική λειτουργία του αρχαιολογικού υλικού, το οποίο δρα ως συμπλήρωμα της ιστορικής αφήγησης, μιας αφήγησης που ενώ στηρίζεται κυρίως σε ιστορικές πηγές και όχι σε πληροφορίες που αντλούνται από την αρχαιολογική έρευνα, χρησιμοποιεί στην εικονογράφηση της τα αρχαιολογικά ευρήματα προκειμένου να τεκμηριώσει το περιεχόμενό της³¹¹.

³⁰⁸ Κόκκινος-Νάκου 2000, 12, Αβδελά 1998, 70.

³⁰⁹ Η αντιμετώπιση της επιστήμης της αρχαιολογίας ως συμπλήρωμα για την Ιστορία και μάλιστα εικονογραφικό, έχει τις απαρχές της στην ιστορία της κλασικής αρχαιολογίας, ιδίως αν αναλογιστεί κανείς την καθοδήγηση των κλασικών αρχαιολόγων με βάση τις περιγραφές του Παιουσία (Morris 1994, 15).

³¹⁰ Shank 1996, 52.

³¹¹ Κασβίκης 2004, 381.

6.5.2 Ερμηνευτική λειτουργία εικόνας

Σε συνέχεια της παραπάνω ανάλυσης σχετικά με την αποδεικτική/αναπαραστατική λειτουργία των εικόνων στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν, γίνεται σαφές πως οι εικόνες του δείγματος επιλέγονται από τους επιμελητές των εγχειριδίων με βασικό σκοπό να διασαφηνίσουν το κυρίως κείμενο, το συμπληρωματικό ή το κείμενο τυχόν ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών που προϋποθέτουν τη χρήση της εικόνας, συμβάλλοντας στην κατανόησή του. Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται η κατανομή των εικόνων που διασαφηνίζουν το γραπτό τους παρελκόμενο στα διάφορα σχολικά εγχειρίδια (βλ. πίνακα 17).

Πίνακας 17. Ερμηνευτική λειτουργία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Ερμηνευτική λειτουργία | |
|--------------------|---|--|--|
| | | Διασαφηνίζει το κείμενο και συμβάλλει στην κατανόησή του | Δε διασαφηνίζει το κείμενο ούτε συμβάλλει στην κατανόησή του |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 58 | 14 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 10 | 0 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 7 | 6 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 11 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 86 (80,4%) | 21 (19,6%) |

Όπως ήταν αναμενόμενο, το 80,4% των εικόνων του δείγματος επιτελούν ερμηνευτική λειτουργία και αποσκοπούν στην κατανόηση του περιεχομένου του μαθήματος της Ιστορίας. Στα τετράδια εργασιών της Γ' και Δ' Δημοτικού, όλες οι

εικόνες λειτουργούν ερμηνευτικά: οι ερωτήσεις/ασκήσεις προϋποθέτουν τη χρήση των εικόνων αυτών και ως εκ τούτου οι παραστάσεις στα απεικονιζόμενα αγγεία πρέπει να έχουν άμεση συνάφεια με το κείμενο αυτών και έτσι, να το διασαφηνίζουν προκειμένου να επιτευχθεί ο έλεγχος της κατανόησης του περιεχομένου της διδακτικής ενότητας μέσω αυτών των ερωτήσεων/ασκήσεων .

Αναφορικά με τις εικόνες του δείγματος που δεν επιτελούν ερμηνευτική λειτουργία (19,6%), αξίζει να αναφέρουμε πως η πλειοψηφία αυτών χρησιμοποιείται για να οπτικοποιήσει/προσωποποιήσει μυθολογικά πρόσωπα θεών και ηρώων. Είναι προφανές πως με την παρουσία αυτών των εικόνων, το κείμενο δε διασαφηνίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό, αλλά απλά πλαισιώνεται και εμπλουτίζεται με έναν εικαστικό και άρα πιο ελκυστικό για τους/τις μαθητές/τριες τρόπο.

6.5.3 Αξιολογική λειτουργία εικόνας

Ανάμεσα στις διδακτικές πρακτικές των συγγραφέων είναι η χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στο πλαίσιο διαφόρων ερωτήσεων/ασκήσεων στις ενότητες των εγχειριδίων, ιδίως των τετραδίων εργασιών. Οι εικόνες αυτές λειτουργούν αξιολογικά, δηλαδή αποτελούν οργανικό μέρος ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών που αξιολογούν, σύμφωνα με τους παιδαγωγικούς και διδακτικούς στόχους της ενότητας, την αποκτηθείσα γνώση. Παραπομπές για χρήση εικόνων από το βιβλίο για τον μαθητή εντοπίζονται στις εκφωνήσεις ερωτήσεων/ασκήσεων είτε στο τέλος της ενότητας του ίδιου εγχειριδίου, είτε στην αντίστοιχη ενότητα του τετραδίου εργασιών. Η κατανομή των εικόνων που χαρακτηρίζονται από αξιολογική λειτουργία ανά εγχειρίδιο παρατίθεται στον πίνακα παρακάτω (βλ. πίνακα 18).

Πίνακας 18. Αξιολογική λειτουργία εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Αξιολογική λειτουργία | |
|--------------------|------------------------------------|---|--|
| | | Παρουσία ερωτήσεων/ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση εικόνας | Απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση εικόνας |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 18 | 54 |

| | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 9 | 1 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 2 | 11 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 11 | 0 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 41 (38,3%) | 66 (61,7%) |

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν εντοπίζεται σημαντικός αριθμός εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων (38,3%), ο οποίος σχετίζεται με το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας είτε του βιβλίου για τον μαθητή είτε του τετραδίου εργασιών. Ωστόσο, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις στα διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια, τόσο ως προς τη διατύπωση των ερωτήσεων/ασκήσεων και τους παιδαγωγικούς/ διδακτικούς στόχους που αυτές επιδιώκουν να ικανοποιήσουν κάθε φορά όσο και ως προς τη χρήση των εικόνων στο πλαίσιο αυτών³¹².

Έτσι, τόσο στο βιβλίο για τον μαθητή όσο και στο τετράδιο εργασιών της Γ' Δημοτικού, εντοπίζονται ερωτήσεις/ασκήσεις που σχετίζονται άμεσα με κάποια ή κάποιες εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων (16,8% και 8,4% αντίστοιχα). Πολλές από τις ερωτήσεις αυτές, σύμφωνα με τις οδηγίες των συγγραφέων στο αντίστοιχο βιβλίο για τον δάσκαλο, αποσκοπούν στην εξοικείωση των μαθητών/τριών με την παρατήρηση της εικόνας του αγγείου και την αναδιήγηση αφηγηματικών γεγονότων που σχετίζονται με την παράσταση αυτού. Φυσικά, οι αφηγήσεις που επιδιώκονται να αναπαραχθούν από τους/τις μαθητές/τριες, είναι γνωστές -καθώς σύμφωνα με τη διδακτική πρακτική, η διδασκαλία τους προηγείται των ερωτήσεων/ασκήσεων- και περιλαμβάνονται στο κυρίως κείμενο του βιβλίου για τον μαθητή. Ένα παράδειγμα ερώτησης που αποσκοπεί στην παρατήρηση μιας εικόνας αγγείου και στην αφήγηση

³¹² Να σημειωθεί πως σε καμία εκφώνηση ερώτησης δεν αναφέρεται το ότι η εικόνα απεικονίζει λεπτομέρεια αρχαίου ελληνικού αγγείου.

του τρόπου με τον οποίο ο Οδυσσέας ξέφυγε από τη σπηλιά του κύκλωπα Πολύφημου αναφέρει:

«Παρατηρώ τις εικόνες 1 και 4 και αφηγούμαι με ποιον τρόπο ο Οδυσσέας γλίτωσε από τον Πολύφημο» (B.M. Ιστ. Γ': 84).

Οι οδηγίες από τους συγγραφείς του εγχειριδίου για την παραπάνω ερώτηση τονίζουν πως:

«[...] επιδιώκεται να καλλιεργηθεί η ικανότητα των μαθητών να αναδιηγηθούν τον μύθο με την αξιοποίηση των εικόνων» (B.Δ. Ιστ. Γ': 65).

Άλλες ερωτήσεις/ασκήσεις προϋποθέτουν τη χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων και έχουν ως στόχο την παρατήρηση και την περιγραφή της παράστασης του αγγείου, η οποία σχετίζεται άμεσα με την αφήγηση του κυρίως κειμένου. Έτσι, παραπέμποντας στον ερυθρόμορφο σκύφο του 5^{ου} αιώνα π.Χ. με θέμα τα λύτρα του Έκτορος, η ερώτηση στο σχολικό εγχειρίδιο διατυπώνεται ως εξής:

«Παρατηρώ με προσοχή την εικόνα 3 και αφηγούμαι το περιεχόμενό της» (B.M. Ιστ. Γ': 75).

Αντίστοιχα, για τους/τις συγγραφείς η ερώτηση αυτή προσφέρεται με σκοπό:

«Να παρακινηθούν οι μαθητές να αφηγηθούν την παράσταση μιας αφηγηματικής εικονιστικής πηγής» (B.Δ. Ιστ. Γ':60).

Επιπρόσθετα, άλλες ερωτήσεις/ασκήσεις που σχετίζονται άμεσα με εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, αποσκοπούν στην παρατήρηση της παράστασης του αγγείου και στην αναγνώριση των απεικονιζόμενων σε αυτήν, προσώπων:

«Παρατηρώ και περιγράφω την εικόνα 2 και συζητώ στην τάξη για τα πρόσωπα που φαίνονται σε αυτήν» (B.M. Ιστ. Γ': 60).

Η εικόνα που αναφέρθηκε μόλις - υδρία του 5^{ου} αιώνα π.Χ., στην επάνω ζώνη της οποίας παριστάνεται η κρίση του Πάρη- αλλά και πολλές από όσες εντοπίστηκαν στα εγχειρίδια, έχει τη δυναμική να αξιοποιηθεί όχι μόνο για απλή παρατήρηση και περιγραφή των προσώπων της παράστασης του αγγείου που απεικονίζει. Για

παράδειγμα, μέσω αυτής οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να συνδέσουν τα δώρα που κρατούν στα χέρια τους οι θεές με προηγούμενες γνώσεις που έχουν σχετικά με τις ιδιότητες ή τα σύμβολα των θεών, ή να συζητήσουν για το πώς ένας αγγειογράφος φανταζόταν και παρίστανε έναν μύθο. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο διατυπώνεται η εκφώνηση της ερώτησης δεν προϋποθέτει απαραίτητα μια ανάλογη αξιοποίηση της εικόνας από τον/την εκπαιδευτικό. Επιπλέον, όταν οι ερωτήσεις/ασκήσεις εντοπίζονται στο τετράδιο εργασιών, οι εικόνες στις οποίες παραπέμπουν βρίσκονται σχεδόν πάντα και στο *βιβλίο για τον μαθητή*, οπότε είναι εύκολα αναγνωρίσιμες από τους/τις μαθητές/τριες και δεν τους δίνουν πάντα τη δυνατότητα για επιπλέον παρατηρήσεις ή προεκτάσεις. Φυσικά, ορισμένες εικόνες που πλαισιώνουν ερωτήσεις/ασκήσεις του τετραδίου εργασιών, χρησιμοποιούνται για να οπτικοποιήσουν μέρη του γραπτού τους κειμένου, χωρίς να αξιοποιούνται από παιδαγωγικής και διδακτικής άποψης³¹³. Ωστόσο, είναι γνωστό από τη βιβλιογραφία πως όταν η χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων σχετίζεται άμεσα με κατάλληλες ερωτήσεις εντός των σχολικών εγχειριδίων, δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες όχι μόνο διατύπωσης ισχυρισμών, επιχειρημάτων και ιστορικού συλλογισμού για κάποιο ιστορικό θέμα αλλά και παραγωγής ιστορικού λόγου, μέσα από την αξιολόγηση των ιστορικών πληροφοριών που περιέχονται στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων και σε συνδυασμό πάντα με το περιεχόμενο της εικόνας-πηγής και το ερωτήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση αυτής³¹⁴.

Ωστόσο, διαφοροποίηση ως προς το είδος των ερωτήσεων, τη διατύπωση και τους σκοπούς/στόχους αυτών, εμφανίζεται όχι μόνο σε αρκετές από τις ερωτήσεις των εγχειριδίων της Γ' Δημοτικού, αλλά και στο σύνολο των ερωτήσεων/ασκήσεων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού. Οι εικόνες αυτές, θα αναλυθούν στην επόμενη ενότητα, καθώς συμβάλλουν με διαφορετικό τρόπο στην αναγνωσιμότητα και κατανόηση των κειμένων³¹⁵ επεκτείνοντας και εμπλουτίζοντας το εννοιολογικό πλαίσιο της αφήγησής τους, λειτουργώντας όπως θα λέγαμε, ως ιστορικές πηγές.

³¹³ Για παράδειγμα, στο τετράδιο εργασιών της Γ' Δημοτικού, η εικόνα ενός σκύφου στον οποίο απεικονίζεται ένα κορίτσι να παίζει το τόπι συνοδεύει την ερώτηση «Ποιο παιχνίδι έπαιζαν η Ναυσικά με τις φίλες της; Εσύ ποια ομαδικά παιχνίδια παίζεις;» (Β.Μ. Ιστ. Γ': 35). Αφού αφενός, στη διατύπωση της ερώτησης δεν υπάρχει αντίστοιχη παραπομπή στην εικόνα αυτή και αφού αφετέρου στην κυρίως αφήγηση του *βιβλίου για τον μαθητή* αναφέρεται ότι η Ναυσικά και οι φίλες της έπαιζαν το τόπι, η εικόνα στο τετράδιο εργασιών δεν είναι απαραίτητη και ως εκ τούτου επιτελεί διακοσμητικό ρόλο.

³¹⁴ Μάμουρα 2011, 59.

³¹⁵ Κανταρτζή 1992, 56.

6.5.4 Χρήση εικόνας ως ιστορική πηγή

Η παρουσία ή η απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων στο κεφάλαιο του βιβλίου (ή στο τετράδιο εργασιών) ή πληροφοριών και αντίστοιχων προτροπών στο γραπτό παρελκόμενο των εικόνων που στοχεύουν σε τεκμηρίωση, ανάλυση, σύνθεση, διατύπωση κρίσεων, συζήτηση και προβληματισμό καθορίζουν αν η εικόνα έχει τη δυναμική να χρησιμοποιηθεί ως ιστορική πηγή. Από την ανάλυση των δεδομένων, φάνηκε πως η χρήση εικόνων αγγειογραφίας ως ιστορικών πηγών στο πλαίσιο ερωτήσεων/ασκήσεων δεν εμφανίζεται στα σχολικά εγχειρίδια με μεγάλα ποσοστά (37,2%) (βλ. πίνακα 19).

Πίνακας 19. Χρήση εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων ως πηγών στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Χρήση εικόνας ως ιστορικής πηγής | |
|--------------------|---|---|--|
| | | Παρουσία ερωτήσεων/ασκήσεων και παροτρύνσεων για χρήση ως πηγής | Απουσία ερωτήσεων/ασκήσεων και παροτρύνσεων για χρήση ως πηγής |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 17 | 55 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 9 | 1 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 13 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 9 | 2 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 35 (32,7%) | 72 (67,3%) |

Σε αρκετές περιπτώσεις, οι εικόνες αγγειογραφίας που αξιοποιούνται ως ιστορικές πηγές στα σχολικά εγχειρίδια, αντλούν στοιχεία για την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας, τα συσχετίζουν με ανάλογα από τη σημερινή εποχή και καταλήγουν σε απλές γενικεύσεις (Β.Δ. Ιστ. Γ':55). Στο πλαίσιο αυτό, η ερώτηση του εγχειριδίου

που προϋποθέτει τη χρήση της εικόνας του αμφορέα του Εξηκία διατυπώνεται ως εξής:

«Παρατηρώ την εικόνα 4. Με ποιο σημερινό παιχνίδι νομίζεις ότι μοιάζει το παιχνίδι που παίζουν οι δύο ήρωες;» (B.M. Ιστ. Γ': 66).

Αντίστοιχα χρησιμοποιείται και η εικόνα θραύσματος ενός δίνου του 6^{ου} αιώνα π.Χ., στο οποίο απεικονίζονται οι επιτάφιοι αγώνες προς τιμήν του Πατρόκλου, στην παρακάτω ερώτηση:

«Παρατηρώ την εικόνα και προσέχω τις αντιδράσεις των θεατών. Συγκρίνω τη συμπεριφορά τους με τη συμπεριφορά των θεατών ενός σημερινού αγώνα» (T.E. Ιστ. Γ':29).

Επιπρόσθετα, κάποιες εικόνες αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο ερωτήσεων/ασκήσεων ως πηγή ανάδειξης του τρόπου με τον οποίο η τέχνη εικονοποιεί τον μύθο (B.Δ. Ιστ. Γ': 57). Αυτή η χρήση των εικόνων, πηγαίνοντας ένα βήμα παραπέρα από την απλή περιγραφή της απεικονιζόμενης παράστασης, προάγει την αισθητική ανάλυση συνδέοντας αισθητικά και συναισθηματικά τον/τη μαθητή/τρια με το αρχαιολογικό υλικό, το οποίο αντιμετωπίζεται στις περιπτώσεις αυτές ως έργο τέχνης:

«Παρατηρώ την εικόνα 2 και διαβάζω το κείμενο 3. Τι νιώθει ο Αχιλλέας; Συζητάμε στην τάξη με ποιον τρόπο ο καλλιτέχνης (εικόνα 2) δείχνει αυτό που νιώθει ο Αχιλλέας» (T.E. Ιστ. Γ': 27).

Στο πλαίσιο αυτό, εντάσσονται και οι εικόνες δυο αμφορέων της αρχαϊκής εποχής και ενός της γεωμετρικής, τη χρήση των οποίων προϋποθέτει το κείμενο μίας ερώτησης:

«Να παρατηρήσεις τα αγγεία και να σημειώσεις την εποχή που δημιουργήθηκαν. Ποια στοιχεία σε βοήθησαν να απαντήσεις;» (T.E. Ιστ. Δ': 13).

Αξιοσημείωτη είναι η χρήση δύο εικόνων αγγείων στο πλαίσιο μιας ερώτησης/άσκησης όχι μόνο για την αξιοποίηση της έννοιας του «τεχνικού πολιτισμού», αλλά και για συγκρίσεις και συσχετισμούς των όπλων της αρχαίας εποχής με της σημερινής (B.Δ. Ιστ. Γ': 37):

«Παρατηρώ τις εικόνες και καταγράφω στον παρακάτω πίνακα τα όπλα που χρησιμοποιούν οι Αμαζόνες και ο Γηρυόνης» (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 14).

Στην παραπάνω περίπτωση, η εικόνα του αγγείου χρησιμοποιείται ως πηγή για τη συγκρότηση συμπερασμάτων αναφορικά με τις έννοιες του πολιτισμού, της εξέλιξης και της αλλαγής, αλλά και για συσχετισμούς αναφορικά με τις κοινές ανάγκες μα και τις διαφορετικές ικανότητες των ανθρώπων στην αρχαιότητα και τώρα (Β.Δ. Ιστ. Γ': 53).

Το δημοκρατικό πνεύμα των σημερινών μαθητών/τριών και αυριανών ενήλικων πολιτών, συνδιαμορφώνεται από ένα σύνολο δεξιοτήτων, που αναπτύσσονται με την ιστορική εκπαίδευση και τη χρήση ιστορικών πηγών, όπως η ενσυναίσθηση. Στα σχολικά εγχειρίδια εντοπίζονται εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στο πλαίσιο ερωτήσεων/ασκήσεων που προάγουν την ενσυναίσθηση, όπως η εικόνα του στάμνου του Ζωγράφου του Βερολίνου (5^{ου} αιώνα π.Χ.), η οποία απεικονίζει τον Ηρακλή αντιμέτωπο με τα φίδια:

«Παρατηρώ την εικόνα και γράφω τι νιώθουν και τι κάνουν τα δύο παιδιά» (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 10).

Με τον ίδιο τρόπο λειτουργεί και η ερώτηση/άσκηση του τετραδίου εργασιών της Γ' Δημοτικού που παραπέμπει στην εικόνα ενός σκύφου του 5^{ου} αιώνα π.Χ.:

«Ποιοι πήγαν να παρακαλέσουν τον Αχιλλέα να γυρίσει στη μάχη; Προσπαθώ να τους βρω στην εικόνα που ακολουθεί. Αν ήσουν μέλος της πρεσβείας, τι θα έλεγες στον Αχιλλέα για να τον παρηγορήσεις;» (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 28).

Η διδακτική αυτή αξιοποίηση των εικόνων του δείγματος, που μέσα από το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων των σχολικών εγχειριδίων χρησιμοποιούνται ως ιστορικές πηγές, προσφέρεται για κριτική προσέγγιση της απεικονιζόμενης παράστασης του αγγείου αλλά και γενικότερα, κριτικής διερεύνησης του παρελθόντος σε σχέση με τις πολλαπλές και πολύπλοκες πραγματικότητες που περιέχονται σε αυτό, από τον/τη μαθητή/τρια. Με τη χρήση των εικόνων αγγειογραφίας ως ιστορικών πηγών, οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν πως οι εικόνες αυτές δεν αποτελούν απλά μέσο οπτικοποίησης της εξιστορούμενης αφήγησης ή των εξιστορούμενων προσώπων που παρεμβάλλονται στην αφηγηματική ροή του εγχειριδίου, αλλά αντίθετα, τεκμήριο του παρελθόντος και συμβολικό κώδικα της

κοινωνίας και της εποχής στην οποία δημιουργήθηκαν³¹⁶. Έτσι, οι εικόνες της αγγειογραφίας, και της αρχαιολογίας εν γένει, παύουν να θεωρούνται αντανακλάσεις του παρελθόντος στο παρόν, αλλά εκλαμβάνονται ως μια πράξη επικοινωνίας της σημερινής κοινωνίας, με την κοινωνία στην οποία δημιουργήθηκαν, δηλαδή αποτελούν ιστορικές πηγές³¹⁷. Ωστόσο, στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν, το πλήθος αυτών των ερωτήσεων/ασκήσεων στο πλαίσιο των οποίων οι εικόνες αγγειογραφίας χρησιμοποιούνται ως ιστορικές πηγές, είναι αρκετά περιορισμένο, φανερώνοντας την κυρίαρχη τάση για αντιμετώπιση των εικόνων αυτών ως συμπληρώματος του κειμένου³¹⁸ και μέσου τεκμηρίωσης των όσων αυτό αναφέρει, στερώντας έτσι από τους μαθητές την ευκαιρία ανάπτυξης ιστορικής σκέψης μέσα από τη χρήση των εικόνων αυτών ως ιστορικών πηγών.

6.5.5 Η αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης

Η αντιμετώπιση των αρχαίων ελληνικών αγγείων και γενικότερα των εκφάνσεων του υλικού πολιτισμού ως έργων τέχνης, είναι γενικότερα αποδεκτή τόσο στο πλαίσιο της επιστημονικής κοινότητας όσο και στις αντιλήψεις³¹⁹ του κοινού για την αρχαιολογία³²⁰. Όπως προκύπτει από τον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 20), στο γραπτό παρελκόμενο (κυρίως στον υπομνηματισμό ή και στο κείμενο ερωτήσεων /ασκήσεων στις ενότητες των εγχειριδίων) των μισών περίπου εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων εντοπίζονται λέξεις και όροι της ιστορίας της τέχνης. Σε αρκετές περιπτώσεις (11,21%), οι εικόνες των εγχειριδίων και το γραπτό τους παρελκόμενο προάγουν την αισθητική ανάλυση και την προσέγγιση των αρχαιολογικών καταλοίπων με όρους ιστορίας της τέχνης.

Πίνακας 20. Εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων και αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Εικόνες και αρχαιολογία ως ιστορία της τέχνης | | |
|--------------------|---|-------------------------------|------------------------|
| | Παρουσία λέξεων-όρων ιστορίας της τέχνης στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας | Προάγεται η αισθητική ανάλυση | Τίποτα από τα παραπάνω |
| | | | |

³¹⁶ Κόκκινος 1991, 11.

³¹⁷ Choppin 1992, 92.

³¹⁸ Θώδης 2019, 215.

³¹⁹ Μέσα από την έρευνα του Δάσιου, έγινε φανερό πως οι μαθητές της Γ' Γυμνασίου ταυτίζουν τα αρχαιολογικά τεχνουργήματα με έργα τέχνης (Δάσιου 2000, 145-146).

³²⁰ Κασβίκης 2004, 131-132.

| | | | | |
|---|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 49 | 1 | 22 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 1 | 9 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 3 | 5 | 5 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 4 | 5 | 2 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 56 (52,34%) | 12 (11,21%) | 39 (36,45%) |

Πολύ συχνά, λέξεις/όροι της ιστορίας της τέχνης εντοπίζονται στο γραπτό παρελκόμενο των εικόνων του δείγματος, κυρίως στο κείμενο των υπομνηματισμών: «αρχαίο ελληνικό αγγείο», «αμφορέας», «λευκή λήκυθος», «λεπτομέρεια», «γεωμετρικοί χρόνοι», «απεικόνιση από αγγείο» είναι μερικοί από αυτούς. Σε ορισμένες περιπτώσεις, κυρίως στα σχολικά εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού, το γραπτό παρελκόμενο των εικόνων του δείγματος δίνει έμφαση όχι μόνο στην καλλιτεχνική και κατασκευαστική πτυχή του αρχαιολογικού καταλοίπου, αλλά και στην κατηγοριοποίησή του σε καλλιτεχνικά ρεύματα και ρυθμούς. Έτσι, ερώτηση που σχετίζεται άμεσα με την παρατήρηση των εικόνων δύο ερυθρόμορφων αμφορέων της αρχαϊκής εποχής κι ενός της γεωμετρικής περιόδου, εστιάζει ακριβώς στον εντοπισμό εκείνων των χαρακτηριστικών στοιχείων διακόσμησης των αγγείων που τα κατηγοριοποιούν σε καλλιτεχνικούς ρυθμούς και τα τοποθετούν χρονολογικά μέσα από την εξέλιξη του καλλιτεχνικού τους ύφους:

«Να παρατηρήσεις τα αγγεία και να σημειώσεις την εποχή που δημιουργήθηκαν. Ποια στοιχεία σε βοήθησαν να απαντήσεις;» (Τ.Ε. Ιστ. Δ': 13).

Τα σχόλια στα βιβλία για τον δάσκαλο αποτελούν ενδείξεις προσέγγισης του αρχαιολογικού υλικού ως έργου τέχνης. Έτσι, στο βιβλίο για τον δάσκαλο της ίδιας τάξης, επιβεβαιώνεται η αντιμετώπιση των αρχαιολογικών καταλοίπων ως έργων

τέχνης καθώς τίθεται ως διδακτικός στόχος της αντίστοιχης ενότητας, οι μαθητές/τριες να είσαι σε θέση να:

«εντοπίσουν σε έργα τέχνης στοιχεία που δικαιολογούν την ονομασία γεωμετρικά χρόνια [...] μέσα από ανοιχτό διάλογο εξάγονται συμπεράσματα που αναδεικνύουν τα υλικά, το αισθητικό αποτέλεσμα και την αξία των συγκεκριμένων έργων τέχνης καθώς και την αιτία που η τέχνη της εποχής ονομάστηκε γεωμετρική» (Β.Δ. Ιστ. Δ': 23-24).

Ομοίως, για την αξιοποίηση των εικόνων ενός ερυθρόμορφου κι ενός μελανόμορφου αμφορέα στο βιβλίο για τον μαθητή της Δ' τάξης, οι συγγραφείς προτείνουν:

«παρατηρώντας τις εικόνες [...] να εντοπίσουν τη βασική διαφορά ανάμεσα στα χρώματα των δύο ρυθμών και να κατανοήσουν την ονομασία τους» (Β.Δ. Ιστ. Δ': 35).

Μια ενδιαφέρουσα περίπτωση όπου προάγεται η αισθητική ανάλυση μέσω μιας εικόνας αρχαίου ελληνικού αγγείου αποκαλύπτεται στο πλαίσιο μιας ερώτησης/άσκησης του τετραδίου εργασιών της Γ' Δημοτικού:

«Παρατηρώ την εικόνα 2 και διαβάζω το κείμενο 3. Τι νιώθει ο Αχιλλέας; Συζητάμε στην τάξη με ποιον τρόπο ο καλλιτέχνης (Εικόνα 2) δείχνει αυτό που νιώθει ο Αχιλλέας» (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 27).

Οι οδηγίες των συγγραφέων αναφορικά με την παραπάνω δραστηριότητα αναφέρουν:

«Με την πρώτη δραστηριότητα δίνεται η ευκαιρία να επιχειρηθεί ένας συνδυασμός γραπτής και εικαστικής πηγής, για να καταδειχθεί ο τρόπος που η τέχνη εικονοποιεί τον μύθο» (Β.Δ. Ιστ. Γ': 57).

Αν αναλογιστεί κανείς πως η έμφαση στην λεπτομερή ανάλυση των απεικονιζόμενων παραστάσεων των αγγείων και στην ταύτιση των εικονιζόμενων σε αυτά προσώπων με συγκεκριμένα ονόματα θεών, ηρώων κ.τ.λ. αποτελεί ένα από τα

χαρακτηριστικά της αντιμετώπισης τους ως έργα τέχνης³²¹, γίνεται φανερό πως μία τέτοια προσέγγιση ισχύει σε έναν βαθμό και για τις εικόνες του δείγματος, καθώς σε πολλές περιπτώσεις, αυτές πλαισιώνουν ερωτήσεις/ασκήσεις στις ενότητες των εγχειριδίων, που στοχεύουν στην προσεκτική παρατήρηση, ανάλυση της διακόσμησης και αναγνώριση των απεικονιζόμενων στα αγγεία, προσώπων.

6.5.6 Δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας

Από το σύνολο των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίστηκαν στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, μόλις 11 σχετίζονται και προάγουν δεξιότητες της αρχαιολογικής έρευνας (10,3%). Στον παρακάτω πίνακα, φαίνεται η κατανομή των εικόνων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια (βλ. πίνακα 21).

Πίνακας 21. Δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Εικόνες και δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας | |
|--------------------|---|--|--|
| | | Εξασκούν σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας | Δεν εξασκούν σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 72 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 2 | 8 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 12 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 8 | 3 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 11 (10,3%) | 96 (89,7%) |

³²¹ Κασβίκης 2004, 134, 136.

Η αρχαιολογία συμβάλλει όχι μόνο στη διδακτική της Ιστορίας, αλλά και στην εκπαίδευση εν γένει, μέσα από την παροχή γνώσεων για το παρελθόν αλλά και μέσα από την εξοικείωση με τις ερευνητικές και ερμηνευτικές διαδικασίες που η ίδια ακολουθεί σε σχέση με τα αρχαιολογικά δεδομένα. Βασικές δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με την αρχαιολογική έρευνα, είναι η κατανόηση, αφενός της δόμησης και εξέλιξης των κοινωνιών, αφετέρου της χωρο-χρονικής διαφοράς των πολιτισμών αλλά και η ενσυναισθητική προσέγγιση της ανθρώπινης εμπειρίας³²².

Στα σχολικά εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού, έμφαση δίνεται μέσω των εικόνων και του κειμένου ερωτήσεων/ασκήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση αυτών, στην παρατήρηση και σύγκριση των αρχαίων ελληνικών αγγείων:

«Να παρατηρήσεις τα αγγεία και να σημειώσεις την εποχή που δημιουργήθηκαν. Ποια στοιχεία σε βοήθησαν να απαντήσεις;» (Τ.Ε.Ιστ. Δ': 13).

Επιπλέον, εντοπίζονται στα εγχειρίδια της Γ' και συχνότερα στα εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού περιπτώσεις ερωτήσεων/ασκήσεων στις οποίες οι μαθητές/τριες καλούνται μέσω της παρατήρησης εικόνων αγγείων να κατανοήσουν το κοινωνικό πλαίσιο της αρχαίας κοινωνίας και να συσχετίσουν εκφάνσεις της καθημερινής ζωής της, με ανάλογες της σημερινής, δικής τους εποχής:

«Να παρατηρήσεις τις παραστάσεις των αγγείων και να γράψεις ποια είναι τα επαγγέλματα των ανθρώπων που φαίνονται σ' αυτές» (Τ.Ε. Ιστ. Δ': 29) και

«Παρατηρώ την εικόνα και προσέχω τις αντιδράσεις των θεατών. Συγκρίνω τη συμπεριφορά τους με τη συμπεριφορά των θεατών ενός σημερινού αγώνα» (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 29).

Στις περιπτώσεις που προαναφέρθηκαν, οι μαθητές/τριες ασκούνται σε δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με την αρχαιολογική έρευνα, όπως η παρατήρηση, η περιγραφή, η σύγκριση και η ερμηνεία τεχνουργημάτων. Η χρήση των αρχαίων ελληνικών αγγείων και εν γένει των αρχαιολογικών καταλοίπων ως πηγή ερμηνείας και νοηματοδότησης του παρελθόντος στο πλαίσιο εξοικείωσης με τις δεξιότητες της αρχαιολογικής έρευνας, συμβάλλει στη διαμόρφωση ιστορικής σκέψης³²³. Παρόλο

³²² Henson 2017, 43-59.

³²³ Η ιστορική σκέψη αφορά την ικανότητα κατανόησης του παρελθόντος μέσα από τη μελέτη πρωτογενών πηγών και την ερμηνεία τους στο ιστορικό συγκείμενο (Lee 2011, 129-168).

που η απόκτηση δεξιοτήτων, γνωστικών και μεθοδολογικών που σχετίζονται με την επιστήμη της αρχαιολογίας, αποτελεί στόχο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και κατ' επέκταση του μαθήματος της Ιστορίας αλλά και άξονα αξιολόγησης των μαθητών σε αυτό, δε φαίνεται να αξιοποιούνται προς αυτήν την κατεύθυνση οι εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας (Β.Δ. Ιστ. Γ': 10-11).

6.5.7 Συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων

Οι μαθητές/τριες μέσα από την επαφή και εξοικείωση με την αρχαιολογία ως επιστήμη και τις μεθοδολογίες της, αποκτούν την ικανότητα όχι μόνο να ερμηνεύουν τα δημιουργήματα των ανθρώπων μέσα στο πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο δημιουργίας τους, αλλά και να κατανοούν τόσο τους λόγους για τους οποίους αυτά έχουν αξία και εμπνέουν σήμερα σεβασμό³²⁴, όσο και την ανάγκη διατήρησης και διασφάλισής τους. Ωστόσο, όπως γίνεται αντιληπτό από τον κάτωθι πίνακα (βλ. πίνακα 22), οι εικόνες του δείγματος της παρούσας έρευνας, δεν προάγουν άμεσα την ανάγκη για συντήρηση και διαχείριση των αρχαίων ελληνικών αγγείων και ως εκ τούτου, των αρχαιοτήτων εν γένει.

Πίνακας 22. Συντήρηση-διαχείριση αρχαιοτήτων και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Εικόνες και συντήρηση-διαχείριση αρχαιοτήτων | |
|--------------------|--|--|--|
| | | Προάγεται η συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων | Δεν προάγεται η συντήρηση και διαχείριση αρχαιοτήτων |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 71 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 10 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 12 | 1 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 11 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού | 0 | 1 |

³²⁴ Ζαφειράκου 2000, 72-74.

| | | | |
|----------|--|-------------------|-------------------|
| | Βιβλίο Μαθητή | | |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 13 (12,1%) | 94 (87,9%) |

Στο σχολικό εγχειρίδιο της Δ' Δημοτικού, όπως προαναφέρθηκε, οι υπομνηματισμοί των εικόνων του δείγματος, αναφέρουν συστηματικά τον σημερινό τόπο φύλαξης του απεικονιζόμενου αγγείου, γεγονός που είναι δυνατόν να δημιουργήσει ερωτήματα στους/στις μαθητές/τριες αναφορικά με το είδος των μουσείων ή τον τρόπο με τον οποίο ένα αρχαίο κατάλοιπο τοποθετείται σε αυτά, αλλά και γόνιμο προβληματισμό σχετικά με τη διασπορά των αρχαίων ελληνικών δημιουργημάτων στα διάφορα μουσεία του κόσμου. Ως εκ τούτου, έστω και μέσα από τη μνημόνευση του τόπου διατήρησης των αρχαίων ελληνικών αγγείων σήμερα, είναι δυνατόν να προαχθεί η συντήρηση και η διαχείριση αυτών ή εν γένει των αρχαιοτήτων.

Αναφορικά με τα εγχειρίδια της Γ' Δημοτικού, παρόλο που αποτελεί στόχο του μαθήματος της Ιστορίας «η επιθυμία για επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους» (Β.Δ. Ιστ. Γ': 11), μία μόλις ερώτηση/άσκηση που προϋποθέτει τη χρήση εικόνας αρχαίου ελληνικού αγγείου προάγει διαθεματικά - και στηριζόμενη στα βιώματα των μαθητών/τριών- τη συντήρηση των αρχαιοτήτων αλλά και την αξία των μουσείων:

«Παρατηρώ την εικόνα 2. Ποιο μουσικό όργανο παίζει ο Απόλλωνας; Εσένα ποιο μουσικό όργανο σου αρέσει; Αν επισκεφθείς το μουσείο λαϊκών οργάνων, θα δεις ότι ακόμα και σήμερα χρησιμοποιούμε όργανα που για πρώτη φορά χρησιμοποίησαν οι αρχαίοι» (Β.Μ. Ιστ. Γ': 14).

Πολλές από τις εικόνες του δείγματος έχουν τη δυναμική να προάγουν τη διατήρηση των αρχαιοτήτων. Ωστόσο, ο τρόπος της λεπτομερειακής τους απεικόνισης στις σελίδες των εγχειριδίων, αποτελεί μία αιτία απομάκρυνσης από αυτήν την αξιοποίηση, καθώς στην αντίθετη περίπτωση, δηλαδή γενικής άποψης αυτών, θα μπορούσε η φθορά της επιφάνειας του αγγείου ή ένα θραύσμα αυτού να αποτελέσει έναυσμα συζητήσεων και προβληματισμού για την εν λόγω διάσταση. Προκειμένου όμως οι μαθητές/τριες να νιώσουν την ανάγκη για συντήρηση και διασφάλιση των αρχαιολογικών καταλοίπων, πρέπει πρώτα να κατανοήσουν τους λόγους για τους οποίους αυτά έχουν αξία και εμπνέουν σεβασμό στην εποχή μας.

Είναι προφανές, πως προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να οδηγήσει η συμβολή της αρχαιολογίας στην εκπαίδευση και η εξοικείωση των μαθητών/τριών με τις δεξιότητες της ερευνητικής της διαδικασίας.

6.6 Ιδεολογική λειτουργία εικόνων

Τόσο η διεθνής όσο και η ελληνική βιβλιογραφία συμφωνεί στην ιδεολογική φόρτιση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, καθώς και στο κύριο μέλημα αυτών για συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας ήδη από την ίδρυση του ελληνικού κράτους το 1830³²⁵. Μέσα από τις εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων- που ως αρχαιολογικά επιτεύγματα του ελληνικού παρελθόντος έχουν άμεση συνάφεια με τον πολιτιστικό χαρακτήρα της εθνικής ταυτότητας³²⁶ - και το γραπτό τους παρελκόμενο στα σχολικά εγχειρίδια, εξετάστηκε η ύπαρξη στοιχείων που αναδεικνύουν τη *συνέχεια του ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο* μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού, οι *αξιολογικές κρίσεις, οι εξιδανικεύσεις και οι χαρακτηρισμοί* αλλά και η *συγκινησιακή φόρτιση* των γραπτών παρελκόμενων.

6.6.1 Συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και στον χρόνο

Το παρόν κριτήριο εξετάζει μέσω των εικόνων και του γραπτού τους παρελκόμενου, την ύπαρξη στοιχείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που αναδεικνύουν τη *συνέχεια του ελληνικού έθνους στον χώρο και τον χρόνο* μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού. Τα αποτελέσματα παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα (βλ. πίνακα 23).

Πίνακας 23. *Συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και στον χρόνο και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας*

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Εικόνες και συνέχεια ελληνικού έθνους στον χώρο και στον χρόνο | |
|--------------------|------------------------------------|--|---|
| | | Προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο | Δεν προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 6 | 66 |

³²⁵ Παληκίδης 2007, 189.

³²⁶ Παληκίδης 2007, 192.

| | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 4 | 6 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 2 | 11 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 1 | 10 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 1 | 0 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| | Σύνολο | 14 (13,0%) | 93 (87,0%) |

Όπως αναδείχθηκε από την ποσοτική ανάλυση της έρευνας, ακόμα και στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας, εμφανίζονται στοιχεία, έστω και με μικρή συχνότητα (13%), που προβάλλουν τη συνέχεια του ελληνικού έθνους χωροχρονικά μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού. Τα στοιχεία αυτά αντλούνται από τις εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων και των γραπτών τους παρελκόμενων που εντοπίζονται στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων.

Ειδικότερα, στα σχολικά εγχειρίδια της Γ' Δημοτικού, επιχειρείται συχνά η αξιοποίηση εικόνων αγγείων, προκειμένου οι μαθητές/τριες να αντλήσουν από αυτές στοιχεία αναφορικά με την καθημερινή ζωή των αρχαίων αλλά και να τα συσχετίσουν με τα αντίστοιχα της σημερινής εποχής, αποσκοπώντας σε γενικεύσεις (Β.Δ. Ιστ. Γ': 55) και αποδείξεις σχετικά με τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού- και άρα του ελληνικού έθνους- στο χώρο και τον χρόνο. Έτσι, εντοπίζονται ερωτήσεις/ασκήσεις στις ενότητες των εγχειριδίων αυτών, που αποσκοπούν όχι μόνο στη συσχέτιση παιχνιδιών της αρχαίας κοινωνίας με παιχνίδια της σημερινής, αλλά και στην έμφαση της κοινής ανάγκης για ψυχαγωγία από τα αρχαία χρόνια μέχρι σήμερα (Β.Δ. Ιστ. Γ': 55), ενώ κάποιες φορές αυτή η έμφαση γίνεται φανερή μέσα από τη βιοματική διάσταση που χαρακτηρίζει το κείμενο των ερωτήσεων/ασκήσεων. Για παράδειγμα, τη χρήση της εικόνα του αμφορέα του Εξηκία με τον Αχιλλέα και τον Αίαντα να παίζουν πεσσούς αλλά και της εικόνας ενός σκύφου με ένα κορίτσι που παίζει τόπι, προϋποθέτουν οι ερωτήσεις των εγχειριδίων:

«Παρατηρώ με ποιο σημερινό παιχνίδι νομίζεις ότι μοιάζει το παιχνίδι που παίζουν οι δύο ήρωες;» (B.M. Ιστ. Γ': 66) και «Ποιο παιχνίδι έπαιζαν η Ναυσικά με τις φίλες της; Εσύ ποια ομαδικά παιχνίδια παίζεις;» (T.E. Ιστ. Γ': 35).

Με τον ίδιο τρόπο, αποσκοπώντας δηλαδή στο αίσθημα πολιτισμικής συνέχειας, λειτουργεί και η εικόνα θραύσματος με θέμα τους αγώνες προς τιμήν του νεκρού Πατρόκλου στο πλαίσιο ερώτησης το εγχειριδίου:

«Παρατηρώ την εικόνα και προσέχω τις αντιδράσεις των θεατών. Συγκρίνω τη συμπεριφορά τους με τη συμπεριφορά των θεατών ενός σημερινού αγώνα» (T.E. Ιστ. Γ': 29).

Εξίσου συχνά, εντοπίζεται η χρήση εικόνων αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια της Γ' Δημοτικού με σκοπό τη σύγκριση και συσχέτιση των όπλων της αρχαίας εποχής με τη σημερινή και την ανάδειξη της έννοιας του «τεχνικού πολιτισμού» (T.E. Ιστ. Γ':14, B.Δ. Ιστ. Γ':37), ενώ άλλες φορές παρατίθενται δίπλα από εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, έργα νεότερη εποχής -είτε ελληνικά είτε όχι- με σκοπό την ανάδειξη της επιρροής της νεότερης τέχνης από τη μορφολογία και τη θεματολογία της αρχαίας ελληνικής, και ως εκ τούτου την απόδειξη της συνέχειας αυτής (για παράδειγμα, B.M. Ιστ. Γ': 41-42, T.E. Ιστ. Γ': 11). Επιπρόσθετα, επιδιώκεται μέσω των εικόνων του δείγματος, η σύνδεση της απεικονιζόμενης στα αγγεία παράστασης, με την προέλευση εκφράσεων και λέξεων που χρησιμοποιούνται σήμερα στην ελληνική γλώσσα, «προκειμένου οι μαθητές να διαπιστώνουν επιβιώσεις της μυθολογίας στη σύγχρονη πραγματικότητα» (B.Δ. Ιστ. Γ':38):

«Τι ήταν ο κέρβερος; Να τον περιγράψεις παρατηρώντας με προσοχή την εικόνα 1. Σήμερα όταν λέμε κάποιον «κέρβερο», τι εννοούμε;» (B.M. Ιστ. Γ': 37).

Αξιοσημείωτες είναι οι περιπτώσεις παραπομπής ερωτήσεων/ασκήσεων σε εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων και στο γραπτό τους παρελκόμενο, μέσα από τις οποίες επιδιώκεται οι μαθητές/τριες να συγκρίνουν τα παιδαγωγικά ιδεώδη της ομηρικής εποχής με τα αντίστοιχα της σημερινής και να διατυπώσουν σχετικές γενικεύσεις (B.Δ. Ιστ. Γ: 61):

«Ποιες συμβουλές δίνει ο Πηλέας στον Αχιλλέα; (κείμενο 2, εικόνα αγγείου). Νομίζεις ότι ο Αχιλλέας τήρησε τις συμβουλές του πατέρα του και του δασκάλου

τους; Οι δικοί σου γονείς και δάσκαλοι ποιες συμβουλές σου δίνουν;» (Β.Μ. Ιστ. Γ': 77).

Τέλος, μέσα από εικόνες αγγείων και σχετικές ερωτήσεις/ασκήσεις, επιδιώκεται και η αναγνώριση κοινών κινήσεων και χειρονομιών των ανθρώπων της αρχαίας εποχής με τους ανθρώπους της σημερινής, με σκοπό και πάλι την ανάδειξη εθνικής συνέχειας μέσω της συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού:

«Παρατηρώ την εικόνα 4 και προσπαθώ να αναπαραστήσω τις κινήσεις των προσώπων. Σε ποιες περιπτώσεις χρησιμοποιούμε ανάλογες κινήσεις σήμερα;» (Τ.Ε. Ιστ. Γ': 18).

Όπως έγινε φανερό, η απόδειξη της συνέχειας του ελληνικού έθνους μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού, δομείται στην εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων μέσα από αρκετές και αντιπροσωπευτικές εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου. Μία εικονογραφική αφήγηση στο *βιβλίο για τον μαθητή* της Δ' τάξης που λειτουργεί ως αδιάσειστη τεκμηρίωση της συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού και έθνους, είναι αυτή της οινοχόης του Διπύλου του 8^{ου} αιώνα π.Χ., στον ώμο της οποίας, σύμφωνα με τους συγγραφείς, είναι χαραγμένη η αρχαιότερη ελληνική επιγραφή που έχει διασωθεί έως τώρα (Β.Μ. Ιστ. Δ': 15). Σημαντικό είναι το γεγονός, πως το συγκεκριμένο μοντέλο διατύπωσης της συνέχειας του ελληνικού έθνους, μέσα από το τεκμήριο της γλώσσας επαναλαμβάνεται στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που έχουν χρησιμοποιηθεί προγενέστερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας³²⁷.

Πέρα από τη σημασία της παραπάνω εικόνας για την τεκμηρίωση της εθνικής συνέχειας μέσω του υλικού πολιτισμού, στα σχολικά εγχειρίδια της Δ' Δημοτικού εμφανίζονται και άλλες εικόνες αγγείων που αποκοπούν στην ανάδειξη της επιβίωσης στο παρόν επαγγελματών και θεσμών, όπως του αθλητισμού και των Ολυμπιακών αγώνων που έχουν τις απαρχές τους στην αρχαία κοινωνία (Τ.Ε. Ιστ. Δ': 12 και 29).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μοναδική εικόνα αρχαίου ελληνικού αγγείου που εντοπίστηκε στο *βιβλίο για τον μαθητή* της Στ' Δημοτικού, στο εισαγωγικό πλαίσιο της ενότητας «Η Ελλάδα στον 20^ο αιώνα» (Β.Μ. Ιστ. Στ': 176). Στην εικόνα απεικονίζεται λεπτομέρεια από κρατήρα του 5^{ου} αιώνα π.Χ. με θέμα την αρπαγή της Ευρώπης από τον ταύρο-Δία, ενώ στον υπομνηματισμό αυτής της εικόνας

³²⁷ Κασβίκης 2004, 370.

γίνεται φανερή η αποδοχή της σύνδεσης της ελληνικής αρχαιότητας και των αξιών της με την Ευρώπη και την ευρωπαϊκής οικογένεια, που απασχόλησε έντονα την Ελλάδα του 20^{ου} αιώνα³²⁸.

Τέλος, ένας εξίσου σημαντικός τρόπος ανάδειξης της συνέχειας του ελληνικού έθνους μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού, είναι η έμφαση που δίνεται στη σημασία του κλασικού παρελθόντος μέσα από τις αρχαιολογικές εικονογραφικές αφηγήσεις των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας³²⁹. Είναι γνωστό, πως τα επιτεύγματα της κλασικής εποχής παρέχουν ξεκάθαρα μηνύματα αναφορικά με την οριοθέτηση και συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού και έθνους έναντι άλλων περιόδων, όπως της προϊστορικής³³⁰. Τα μισά σχεδόν αγγεία που απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια του δείγματος (48,6%) είναι αγγεία της κλασικής εποχής (490/480-323 π.Χ.), ενώ σύμφωνα με τους/τις συγγραφείς των εγχειριδίων, οι μαθητές/τριες μέσω της πλούσιας εικονογράφησης των εγχειριδίων με έργα της ελληνικής αρχαιότητας:

«θα εξοικειωθούν και θα αγαπήσουν την τέχνη αυτή, καθώς η αισθητική εμπειρία, την οποία θα αποκτήσουν στο μέλλον, θα βασίζεται στη μορφολογία της αρχαίας ελληνικής τέχνης. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι όλη η νεότερη τέχνη αξιολογείται με το κατά πόσο συμφωνεί η απομακρύνεται από την τέχνη της κλασικής αρχαιότητας» (Β.Δ. Ιστ. Γ': 6-7).

Από τα παραπάνω, γίνεται φανερό πως αν και σε μικρό ποσοστό, στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας εντοπίζονται εικονογραφικές αφηγήσεις του υλικού πολιτισμού, που λειτουργούν ως τεκμήριο της συνέχειας αυτού και κατ' επέκταση του ίδιου του ελληνικού έθνους.

6.6.2 Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας

Τόσο η διεθνής όσο και η ελληνική βιβλιογραφία συμφωνεί στην ιδεολογική φόρτιση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, καθώς και στο κύριο μέλημα αυτών για

³²⁸ Ως γνωστό, ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός εμφανίστηκε -και εμφανίζεται- ως πρόγονος του σημερινού δυτικού πολιτισμού, και ως εκ τούτου η εξ' απαρχής σύνδεση της Ευρώπης με το παρελθόν του αρχαίου ελληνικού κόσμου ήταν ο κρίκος αποδοχής της χώρας μας στην ευρωπαϊκή οικογένεια αλλά και η υπεροχή της Ευρώπης σε σχέση με άλλες πολιτικές δυνάμεις ανά τον κόσμο, εξαιτίας ακριβώς της ελληνικής καταγωγής του πολιτισμού της (Κασβίκης 2008, 836).

³²⁹ Κασβίκης 2004, 379-380.

³³⁰ Kotsakis 2003, 63.

συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας ήδη από την ίδρυση του ελληνικού κράτους το 1830³³¹. Στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που ερευνήθηκαν, δεν εντοπίστηκαν στοιχεία που αποσκοπούν στη συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας, γεγονός που ενδεχομένως να αποδεικνύει πως τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας δεν συγγράφηκαν με απώτερο, τουλάχιστον, σκοπό τη διάχυση της εθνικής συνέχειας και της εθνικής ταυτότητας³³² (βλ. πίνακα 24).

Πίνακας 24. Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας | |
|--------------------|---|---|---|
| | | Προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο | Δεν προβάλλεται μέσα από την εικόνα και το γραπτό της παρελκόμενο |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 72 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 10 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 13 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 11 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 0 (0%) | 107 (100%) |

6.6.3 Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί

Η συνέχεια και η ανωτερότητα του έθνους χωρικά και χρονικά, η ομοιογένεια και η διατήρηση, καθώς και η συνεχής ανάδειξη και προσκόλληση στην «ένδοξη

³³¹ Παληκίδης 2007, 189.

³³² Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα της πρόσφατης έρευνας της Ελευθεριάδου (2016, 72). Βέβαια, η εν λόγω έρευνα εντοπίζει κειμενικά στοιχεία στα σχολικά εγχειρίδια Μελέτης της Δ' Δημοτικού, Ιστορίας της Ε' Δημοτικού καθώς και στα σχολικά εγχειρίδια Γεωγραφίας της Ε' και Δ' Δημοτικού, που ενισχύουν και αναδεικνύουν την εθνική ταυτότητα (Ελευθεριάδου 2016, 138-141).

κλασική εποχή» και στα καλλιτεχνικά της επιτεύγματα αποτέλεσαν πυλώνα των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας³³³, κάνοντας την εμφάνισή τους σε αυτά ποικιλοτρόπως, όπως με παρασιωπήσεις, εξιδανικεύσεις, προκαταλήψεις και κατ' εξακολούθηση επαναλήψεις λέξεων με ιδιαίτερο φορτίο όπως «ελληνικό», «εθνικό», «Έλληνας», «κλασικός» κ.ά.. Στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που ερευνήθηκαν, δεν εντοπίστηκαν αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις ή επιφορτισμένοι ιδεολογικά χαρακτηρισμοί που να σχετίζονται με τις εικόνες του δείγματος της παρούσας έρευνας (βλ. πίνακα 25).

Πίνακας 25. Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις, χαρακτηρισμοί και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | | Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί | |
|--------------------|---|---|--|
| | | Υπαρξη αξιολογικών κρίσεων, εξιδανικεύσεων και χαρακτηρισμών στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας | Απουσία αξιολογικών κρίσεων, εξιδανικεύσεων και χαρακτηρισμών στο γραπτό παρελκόμενο της εικόνας |
| 1 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 72 |
| 2 | Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 10 |
| 3 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 13 |
| 4 | Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 11 |
| 5 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 | Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 | Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| Σύνολο | | 0 (0%) | 107 (100%) |

6.6.4 Συγκινησιακή φόρτιση

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω αλλά και όπως προκύπτει από την ανάλυση του περιεχομένου, στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που ερευνήθηκαν δεν εντοπίζονται

³³³ Αβδελά 1997, 55-57.

στοιχεία συγκινησιακής φόρτισης στους υπομνηματισμούς των εικόνων του δείγματος ή στα υπόλοιπα γραπτά της παρελκόμενα (βλ. πίνακα 26).

Πίνακας 26. Συγκινησιακή φόρτιση και εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας

| Σχολικό εγχειρίδιο | Αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις και χαρακτηρισμοί | |
|---|---|---|
| | Συγκινησιακή φόρτιση γραπτού παρελκόμενου εικόνας | Απουσία Συγκινησιακής φόρτισης γραπτού παρελκόμενου εικόνας |
| 1 Ιστορία Γ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 72 |
| 2 Ιστορία Γ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 10 |
| 3 Ιστορία Δ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 13 |
| 4 Ιστορία Δ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 11 |
| 5 Ιστορία Ε' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 0 |
| 6 Ιστορία Ε' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| 7 Ιστορία Στ' Δημοτικού Βιβλίο Μαθητή | 0 | 1 |
| 8 Ιστορία Στ' Δημοτικού Τετράδιο Εργασιών | 0 | 0 |
| Σύνολο | 0 (0%) | 107 (100%) |

Το αποτέλεσμα αυτό, όπως και τα προηγούμενα σχετικά με την ιδεολογική λειτουργία των εικόνων του δείγματος που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι αρκετά ενθαρρυντικό ως προς τις διδακτικές πρακτικές και τους παιδαγωγικούς σκοπούς με τους οποίους οι συγγραφείς επέλεξαν και τοποθετούν τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων. Ας μην ξεχνάμε πως οι εικόνες αναπαριστούν το περιεχόμενο των μαθημάτων με τρόπο ελκυστικό και εύκολα επιτυγχάνεται η αποτύπωση αυτών στη μνήμη των μικρών μαθητών/τριών. Ως εκ τούτου, οι ιδεολογία που αυτές μπορεί να φέρουν, γίνεται αβίαστα αποδεκτή από τους/τις μαθητές/τριες³³⁴. Συνεπώς, το μικρό ποσοστό ιδεολογικής φόρτισης των εικόνων του δείγματος, που σχετίζεται με τη συνέχεια του ελληνικού έθνους μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού,

³³⁴ Κασβίκης 2004, 92.

είναι αρκετά ενθαρρυντικό για την εκπαίδευση αλλά και τον τρόπο αντιμετώπισης της επιστήμης της αρχαιολογίας στο πλαίσιο αυτής.

6.7 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανά άξονα του εργαλείου ανάλυσης. Όπως προέκυψε από την ποσοτική ανάλυση της παρούσας έρευνας, οι εικόνες που σχετίζονται με την επιστήμη της αρχαιολογίας γενικά και την αρχαία ελληνική αγγειογραφία ειδικά, έχουν σημαντικότερη θέση στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας (32,2% και 8,3% αντίστοιχα), ενώ το *βιβλίο για τον μαθητή* της Γ' Δημοτικού περιέχει τον μεγαλύτερο αριθμό εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων (67,29%). Η θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων τα οποία απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν αφορά ως επί το πλείστον μυθολογικά πρόσωπα (26,2%). Οι περισσότερες εικόνες του δείγματος είναι μικρού μεγέθους (40,2%) και απεικονίζουν λεπτομέρεια αγγείου (89,7%). Στις μισές περίπου περιπτώσεις, η θέση των εικόνων αυτών στη σελιδοποίηση των εγχειριδίων είναι εύστοχη (55,14%). Οι υπομνηματισμοί των εικόνων χαρακτηρίζονται από απλό γλωσσικό ύφος (100%) και σχετική επάρκεια (58,54%), ενώ οι εικόνες του δείγματος εμφανίζουν κυρίως, πλήρη συνάφεια με το γραπτό τους παρελκόμενο (64,5%). Οι εικόνες επιτελούν κατά βάση έμμεση αναπαραστατική λειτουργία (69,2%), διασαφηνίζουν το κείμενο και συμβάλλουν στην κατανόησή του (80,4%), ενώ συνήθως απουσιάζουν από τα σχολικά εγχειρίδια ερωτήσεις/ασκήσεις που προϋποθέτουν τη χρήση αυτών (61,7%). Σπάνια οι συγγραφείς των εγχειριδίων χρησιμοποιούν ερωτήσεις/ασκήσεις ή παροτρύνσεις για χρήση των εικόνων του δείγματος ως ιστορική πηγή (32,7%), ενώ στις μισές περιπτώσεις εντοπίζονται λέξεις-όροι ιστορίας της τέχνης στο γραπτό παρελκόμενο των εικόνων (52,34%). Οι εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων όπως παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και σε σχέση με το γραπτό τους παρελκόμενο σε αυτά, δεν εξασκούν τους/τις μαθητές/τριες σε δεξιότητες αρχαιολογικής έρευνας (89,7%), ούτε προάγουν τη συντήρηση και διαχείριση των αρχαιοτήτων (87,9%). Αναφορικά με την ιδεολογική λειτουργία των εικόνων του δείγματος, εντοπίζονται σε μικρό ποσοστό στοιχεία που σχετίζονται με τη συνέχεια του ελληνικού έθνους μέσα από τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού (13,0%), αλλά

δεν εντοπίζονται στοιχεία που να προάγουν τη συγκρότηση ή ανάδειξη εθνικής ταυτότητας (0%), ούτε αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις, χαρακτηρισμοί (0%) και συγκινησιακή φόρτιση (0%) μέσα από το γραπτό παρελκόμενο των εικόνων.

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1 Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της παραπάνω συζήτησης για τον χαρακτήρα και τον ρόλο της επιστήμης της αρχαιολογίας, γίνεται πλέον σαφές πως αυτή δεν ήταν ποτέ ανεξάρτητη από το κοινωνικό, πολιτισμικό, πολιτικό και ιστορικό της πλαίσιο, ενώ το ίδιο το επιστημονικό της προϊόν χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται όχι μόνο ως μέσο κανονικοποίησης και νομιμοποίησης κοινωνικών-πολιτικών απόψεων και εθνικών ιδεολογιών αλλά και για τη συγκρότηση μιας εθνικής ή/και άλλης ταυτότητας στα μέλη μιας κοινωνίας. Μόλις τα τελευταία χρόνια έγινε φανερή η ανάγκη στροφής της αρχαιολογίας στο κοινό της-ειδικό και μη- και η εκπαίδευση αυτού ως μόνου τρόπου πρόκλησης ενδιαφέροντος και δράσης σχετικά με την αρχαιολογία και ζητήματα που άπτονται της διατήρησης και συντήρησης των αρχαιοτήτων. Μία ιδιαίτερη ομάδα κοινού που βρίσκεται στο πιο ευάλωτο στάδιο της ζωής της, είναι αυτή των μαθητών/τριών. Πράγματι, ο τρόπος παρουσίασης και ερμηνείας της αρχαιολογίας στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας και ιδίως στα μαθήματα αρχαιογνωστικού περιεχομένου, αποτελεί μία από τις δημοφιλέστερες και σημαντικότερες όψεις της δημόσιας αρχαιολογίας, ενώ ως γνωστόν, οι γνώσεις αλλά και οι αντιλήψεις που φέρουν οι ενήλικες σχετικά με την αρχαιολογία και το παρελθόν συγκροτούνται σε μεγάλο βαθμό στην παιδική και εφηβική ηλικία. Τα σχολικά εγχειρίδια, συνιστούν αδιαμφισβήτητα το ισχυρότερο μέσο επικοινωνίας στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης που μπορεί να οδηγήσει στη σύνθεση κοινωνικών αναπαραστάσεων αναφορικά με την αρχαιολογία και το υλικό παρελθόν από τους/τις μαθητές/τριες, οι οποίες είναι δυνατόν να κυμαίνονται από απόψεις μέχρι στάσεις και στερεότυπα. Στην περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων, ο υλικός πολιτισμός αποπλαισιώνεται από το αυθεντικό του κοινωνικό πλαίσιο και επανανοηματοδοτείται εντός ενός διαφορετικού κοινωνικού συνόλου, αυτού της σχολικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη την προβληματική αναφορικά με τον χαρακτήρα της αρχαιολογίας και τα οφέλη από την ένταξη αυτής

στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τα ζητήματα σχετικά με τον πολυδιάστατο ρόλο των σχολικών εγχειριδίων και την ιδεολογική τους λειτουργία, κρίνεται απαραίτητη η συστηματική διερεύνηση του τρόπου παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού παρελθόντος μέσα στα σχολικά εγχειρίδια.

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάλυση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από τη διερεύνηση της περίπτωσης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας. Ειδικότερα, η εργασία αυτή αποσκοπεί στην ανάλυση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου, όχι μόνο να αποτιμηθεί η διδακτική και παιδαγωγική τους καταλληλότητα, αλλά και να διερευνηθεί ο τρόπος παρουσίασης της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας και κατ' επέκταση της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού μέσα από την επιλογή και παράθεση των εικόνων αυτών στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Για τον σκοπό αυτό, συγκροτήθηκε ένα εργαλείο ανάλυσης για τις εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, με άξονες που ερευνούν την εποπτική, πληροφοριακή, διδακτική/παιδαγωγική και ιδεολογική λειτουργία αυτών. Η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπεί αποκλειστικά στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και μόνο στην ανάδειξη συχνοτήτων εμφάνισης των χαρακτηριστικών του κάθε άξονα του εργαλείου ανάλυσης, αλλά επιχειρεί και μια ποιοτική ανάλυση και κριτική αξιολόγηση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων, προκειμένου να πλαισιωθούν και ερμηνευτικά τα αποτελέσματά της.

Η πρωτοτυπία της παρούσας εργασίας έγκειται στο ότι αυτή αναλύει εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου και συγκεκριμένα αρχαίων ελληνικών αγγείων, που εντοπίζονται στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας, ζήτημα για το οποίο δεν υπήρχαν ερευνητικά δεδομένα. Η παρούσα έρευνα είναι δυνατόν να συνεισφέρει σημαντικά σε τρία επίπεδα: στο πεδίο της έρευνας, στο πεδίο συγγραφής και αναθεώρησης των σχολικών εγχειριδίων, εκπαιδευτικής πρακτικής και σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας, καθώς και στο πεδίο επικοινωνίας αρχαιολογίας-μαθητικού κοινού, στο πλαίσιο της δημόσιας αρχαιολογίας.

Το παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα και αποτελείται από τρεις ενότητες. Ειδικότερα, στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου παρουσιάζονται τα κύρια ευρήματα με τον σχετικό

σχολιασμό (βλ. ενότητα 7.2), στη δεύτερη αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, ενώ στην τρίτη διατυπώνονται προτάσεις για περαιτέρω, μελλοντική έρευνα (βλ. ενότητες 7.3 και 7.4 αντίστοιχα).

7.2 Κύρια ευρήματα και σχολιασμός

Όπως ήταν αναμενόμενο και φάνηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εικόνες αρχαιολογικού περιεχομένου και ειδικότερα των αρχαίων ελληνικών αγγείων καταλαμβάνουν σημαντικότερη θέση στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας, καθώς το γνωστικό περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας συνδέεται άμεσα με θέματα σχετικά με τον υλικό πολιτισμό. Τα σχολικά εγχειρίδια πρωτίστως της Γ' και δευτερευόντως της Δ' Δημοτικού, περιλαμβάνουν τον μεγαλύτερο αριθμό εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων, γεγονός που αποδίδεται στα θέματα που πραγματεύονται τα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια.

Σε γενικές γραμμές, η θεματολογία των παραστάσεων των αρχαίων ελληνικών αγγείων που επιλέχθηκαν και απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν, εξυπηρετεί κατά κανόνα το γνωστικό περιεχόμενο των κεφαλαίων, προσπαθώντας να οπτικοποιήσει και να αναπαραστήσει τις κειμενικές τους αφηγήσεις, ενώ δε διακρίνεται για την πολυτροπικότητα και πολυπρισματικότητα που θα μπορούσε να τις χαρακτηρίζει, και ως εκ τούτου δύσκολα οδηγεί σε προβληματισμό, διατύπωση κρίσεων και άλλων ικανοτήτων που σχετίζονται με την ιστορική κατανόηση και συνείδηση και μπορούν να καλλιεργηθούν από μικρή ηλικία. Παρόλο που παρατηρείται μία προσπάθεια παρουσίασης των αρχαίων ελληνικών αγγείων ως πηγών πληροφόρησης για την καθημερινή ζωή και την κοινωνία των ανθρώπων του παρελθόντος που συμφωνεί με το πλαίσιο της σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας, συνήθως οι συγγραφείς περιορίζονται στον άμεσο συσχετισμό αυτών των εικόνων με το περιεχόμενο των κεφαλαίων των σχολικών εγχειριδίων και όχι στην κριτική αξιοποίηση αυτών. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως οι παραστάσεις με θεματολογία παρμένη από την καθημερινή ζωή της αρχαιότητας που κοσμούν τα αγγεία που έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων, αφορούν αποκλειστικά άνδρες, γεγονός που προκαλεί εύλογο προβληματισμό όχι μόνο αναφορικά με τη θέση της γυναίκας στην αρχαία κοινωνία και τον τρόπο/πρόθεση αποτύπωσης αυτής από τους αγγειογράφους της αρχαιότητας, αλλά

και με τις προθέσεις των συγγραφέων και εικονογράφων των σημερινών σχολικών εγχειριδίων. Τίθεται, λοιπόν, ως προβληματισμός- καθώς τα σχολικά εγχειρίδια στην Ελλάδα αποτελούν κρατικό δημιούργημα- το κατά πόσο οι έμφυλες ταυτότητες που είναι κατασκευασμένες στο παρόν, ισχυροποιούνται από τα σχολικά εγχειρίδια μέσω της προβολής τους στο παρελθόν με την αξιοποίηση των αρχαιολογικών δεδομένων.

Αναφορικά με τα υπόλοιπα κριτήρια της εποπτικής λειτουργίας των εικόνων του δείγματος, οι περισσότερες εικόνες είναι μικρού μεγέθους, με εξαίρεση τις εικόνες αγγείων που απεικονίζουν κεντρικούς ήρωες της μυθολογικής αφήγησης του κεφαλαίου, μαρτυρώντας υπέρ της τάσης μιας προσωποκεντρικής θεώρησης και προσέγγισης του μαθήματος της σχολικής Ιστορίας ακόμα κι αν το περιεχόμενό του για τις τάξεις αυτές σχετίζεται με τη μυθολογία. Οι συγγραφείς φαίνεται επίσης, πως επιλέγουν την απεικόνιση λεπτομέρειας αγγείου και όχι γενικής άποψης, προφανώς για να εστιάσουν και να δώσουν έμφαση σε ορισμένα στοιχεία/μέρη από τη συνολική παράσταση που διακοσμεί το αγγείο ή σε συγκεκριμένες λεπτομέρειες από τις διαφορετικές όψεις αυτού, ακόμα και αν η συνολική παράσταση του αγγείου δεν έχει ουδεμία σχέση με το περιεχόμενο της αφήγησης του σχολικού εγχειριδίου, φανερώνοντας και πάλι την πρόθεσή τους για χρήση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων προκειμένου απλώς να αποδοθεί εικονογραφικά η κειμενική αφήγηση. Σε κάθε περίπτωση ωστόσο, τα ίδια τα αγγεία ως αρχαιολογικές μαρτυρίες του παρελθόντος τεμαχίζονται, αλλοιώνονται, αποκόπτονται από το κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο δημιουργίας τους προκαλώντας σε κάποιες περιπτώσεις, ελλειπείς κρίσεις και παρερμηνείες. Αναφορικά με το τελευταίο κριτήριο του άξονα της εποπτικής λειτουργίας, φαίνεται πως οι συγγραφείς και επιμελητές των εκδόσεων στις μισές περίπου μόλις περιπτώσεις, τοποθετούν εύστοχα τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων στις σελίδες των εγχειριδίων. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο για τους/τις μαθητές/τριες, κυρίως μικρής ηλικίας, οι εικόνες να είναι τοποθετημένες στο ίδιο οπτικό πεδίο με το γραπτό κείμενο με το οποίο σχετίζονται- ιδίως για την περίπτωση των αρχαίων ελληνικών αγγείων που προσφέρουν πληθώρα πληροφοριών στις παραστάσεις με τις οποίες διακοσμούνται- προκειμένου να αξιοποιήσουν την εποπτική βοήθεια που αυτές έχουν τη δυναμική να προσφέρουν.

Οι υπομνηματισμοί των εικόνων χαρακτηρίζονται από απλό γλωσσικό ύφος, χωρίς να περιέχουν υποκειμενικούς, αξιολογικούς χαρακτηρισμούς ή να αποσκοπούν στη συγκινησιακή φόρτιση του αναγνώστη. Ταυτόχρονα, οι υπομνηματισμοί δεν χαρακτηρίζονται από δραματικό-λογοτεχνικό γλωσσικό ύφος, παρόλο που από τη

βιβλιογραφία είναι γνωστή η συμβολή της προβολής ενός αρχαιολογικού θέματος στα σχολικά εγχειρίδια με λογοτεχνικά εργαλεία, στον τρόπο αναπλαισίωσης και μετασχηματισμού της επιστημονικής γνώσης σε σχολική. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι εικόνες του δείγματος εμφανίζουν πλήρη συνάφεια, δηλαδή σχετίζονται τόσο με τον υπομνηματισμό τους όσο και με το κυρίως κείμενο ή το κείμενο τυχόν συμπληρωματικών κειμένων και ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας που προϋποθέτουν τη χρήση αυτών, χωρίς φυσικά να λείπουν και οι περιπτώσεις εικόνων, των οποίων η τοποθέτηση στις συγκεκριμένες σελίδες του εγχειριδίου δεν υπαγορεύεται από καμία μορφή οργανικής συνάφειας με το θεματικό περιεχόμενο των ενότητων, με πολύ πιθανό αποτέλεσμα τον αποπροσανατολισμό και τη δημιουργία γνωστικής σύγχυσης στους/στις μαθητές/τριες.

Ωστόσο, μεγαλύτερο πρόβλημα εμφανίζεται στην επάρκεια του περιεχομένου των αρχαιολογικών υπομνηματισμών, καθώς οι συγγραφείς χρησιμοποιούν μόνο σχετικά επαρκείς ή μη επαρκείς υπομνηματισμούς για την περιγραφή των εικόνων του δείγματος, μνημονεύοντας κάποιες φορές τον σημερινό τόπο φύλαξης των απεικονιζόμενων αγγείων, στοιχεία αναφορικά με την αισθητική πτυχή αυτών ή πιο συχνά, παρέχοντας με χρήση, κυρίως ονοματικών προτάσεων, μία σύντομη επιφανειακή περιγραφή για την παράσταση διακόσμησης. Γίνεται φανερό και πάλι, πως οι συγγραφείς αξιοποιούν τις εικόνες αγγείων στο πλαίσιο της διδακτικής αξιοποίησης εικόνων, κυρίως για εικονογραφική και ελκυστικότερη απόδοση της κειμενικής αφήγησης της ενότητας, γεγονός που αντικατοπτρίζεται και στο περιεχόμενο των υπομνηματισμών, οι οποίοι ουδεμία σχέση έχουν με αρχαιολογικούς υπομνηματισμούς. Ως εκ τούτου, φαίνεται να είναι μακριά από τις προθέσεις των συγγραφέων η αναφορά αρχαιολογικών πληροφοριών στους υπομνηματισμούς, που θα μπορούσαν μεταξύ άλλων όχι μόνο να προκαλέσουν γόνιμο προβληματισμό αναφορικά με το γενικότερο πνεύμα στο οποίο τα απεικονιζόμενα αγγεία δημιουργήθηκαν, τον ιστορικό χρόνο ή τον τρόπο χρονολόγησης των αρχαιολογικών καταλοίπων, αλλά και να λειτουργήσουν αφενός ως μέσο ανάδειξης της ανάγκης για διατήρηση και συντήρηση των αρχαιολογικών καταλοίπων, αφετέρου ως μέσο επικοινωνίας μαθητών/τριών-αρχαιολογικής επιστήμης.

Η κατανομή των λειτουργιών των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στα διάφορα σχολικά εγχειρίδια, δεν φανερώνει αποκλίσεις ως προς τον ρόλο που αποδίδεται από τους διαφορετικούς συγγραφείς στην εικονογράφηση, ενώ κυρίαρχες λειτουργίες αυτών αποτελούν η έμμεση αναπαραστατική και ερμηνευτική. Αυτό

σημαίνει, πως οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων επιλέγουν και χρησιμοποιούν τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, με σκοπό αφενός να διασαφηνίσουν την κυρίως αφήγηση των εγχειριδίων, αφετέρου να αναπαραστήσουν εικονογραφικά μέρος αυτής, μετατοπίζοντας εμφανώς την έμφαση από το ίδιο το αγγείο ως αρχαιολογικό δεδομένο και μάρτυρα πολλαπλών πτυχών του παρελθόντος, στο πληροφοριακό-αφηγηματικό περιεχόμενο της παράστασης που απεικονίζεται σε αυτό. Επιπρόσθετα, εντοπίζονται εικόνες στο δείγμα της έρευνας που επιτελούν άμεση αποδεικτική λειτουργία, αποδεικνύοντας ιστορικά και άμεσα την ύπαρξη μιας διαδικασίας ή ενός τεχνουργήματος στο παρελθόν. Οι εικόνες αυτές, παρόλο που είναι λίγες στον αριθμό, αποτελούν αντιπροσωπευτικά παραδείγματα που επιβεβαιώνουν τη χρήση της αρχαιολογίας από τους συγγραφείς ως «αποδεικτικό εργαλείο» για το παρελθόν και τις αφηγήσεις του. Φυσικά, καθόλου αμελητέος δεν είναι και ο αριθμός των εικόνων που λειτουργούν στα σχολικά εγχειρίδια με τέτοιο τρόπο, ώστε να οπτικοποιούν και να αναπαραστούν τα εξιστορούμενα πρόσωπα, αναδεικνύοντας και πάλι το θέμα της προσωποκεντρικής θεώρησης της σχολικής ιστορίας.

Επιπλέον, αρκετά συχνά στα σχολικά εγχειρίδια, εντοπίζεται αριθμός εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων, ο οποίος σχετίζεται με το κείμενο ερωτήσεων/ασκήσεων της ενότητας είτε του *βιβλίου για τον μαθητή* είτε του τετραδίου εργασιών-επιτελούν δηλαδή αξιολογική λειτουργία- αποσκοπώντας ωστόσο ως επί το πλείστον, σε περιγραφή ή/και αναδιήγηση, ήδη γνωστών, αφηγηματικών γεγονότων που σχετίζονται με τις παραστάσεις των αγγείων. Γίνεται έτσι αντιληπτό, πως δεν επιδιώκεται από τους συγγραφείς η βαθύτερη αξιοποίηση των εικόνων αρχαίων ελληνικών αγγείων στο πλαίσιο κατάλληλων ερωτήσεων εντός των σχολικών εγχειριδίων, στερώντας από τους/τις μαθητές/τριες τη δυνατότητα όχι μόνο διατύπωσης ισχυρισμών, επιχειρημάτων και ιστορικού συλλογισμού για κάποιο ιστορικό θέμα αλλά και παραγωγής ιστορικού λόγου, μέσα από την αξιολόγηση των ιστορικών πληροφοριών που περιέχονται στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων και σε συνδυασμό πάντα με το περιεχόμενο της εικόνας-πηγής και των ερωτήσεων που προϋποθέτουν τη χρήση αυτής. Έτσι, ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις αξιοποίησης εικόνων της αρχαίας ελληνικής αγγειογραφίας ως ιστορικών πηγών στο πλαίσιο ερωτήσεων/ασκήσεων των σχολικών εγχειριδίων, φανερώνοντας ξανά, την κυρίαρχη τάση για αντιμετώπιση των εικόνων αυτών ως εργαλείου οπτικοποίησης-συμπληρώματος του κειμένου και μέσου τεκμηρίωσης των όσων αυτό αναφέρει,

στερώντας έτσι από τους μαθητές την ευκαιρία όχι μόνο κριτικής προσέγγισης της απεικονιζόμενης παράστασης του αγγείου και κριτικής διερεύνησης του παρελθόντος, αλλά και ανάπτυξης ιστορικής σκέψης και συνείδησης μέσα από τη χρήση των εικόνων αυτών ως ιστορικών πηγών.

Όπως φάνηκε από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, οι συγγραφείς έχουν την τάση να αντιμετωπίζουν τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων ως έργα τέχνης, γεγονός που επαληθεύεται τόσο από τη συχνότατη χρήση λέξεων και όρων της ιστορίας της τέχνης στο γραπτό παρελκόμενο των εικόνων (κυρίως στους υπομνηματισμούς αυτών), όσο και από την ύπαρξη στοιχείων σε αυτό, που προάγουν την αισθητική ανάλυση και την προσέγγιση των αρχαιολογικών καταλοίπων στο πλαίσιο της ιστορίας της τέχνης. Συνεπώς, τόσο τα σχόλια στα *βιβλία δασκάλου* όσο και οι ελάχιστες περιπτώσεις στις οποίες οι συγγραφείς προσεγγίζουν τις εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων, όχι ως κοινές εικόνες στο πλαίσιο του γενικού σκοπού της εικονογράφησης των σχολικών εγχειριδίων, αλλά ως αρχαιολογικές εικόνες, είναι φανερό η έμφαση στην καλλιτεχνική πτυχή αυτών και η προσέγγιση με όρους ιστορίας της τέχνης. Επιπρόσθετα, σπάνια εντοπίζονται εικόνες αρχαίων ελληνικών αγγείων που προάγουν τη συντήρηση και διαχείριση των αρχαιοτήτων (παρόλο που πολλές έχουν αυτή τη δυναμική αυτόνομα αλλά και σε σχέση με το γραπτό τους παρελκόμενο) ή/και εξασκούν σε δεξιότητες που σχετίζονται άμεσα με την αρχαιολογική έρευνα (ανάλυση, σύγκριση, ερμηνεία, διατύπωση υποθέσεων κ.ά.), παρόλο που, ως γνωστό από τη βιβλιογραφία, η αξιοποίηση από τους/τις μαθητές/τριες των αρχαιολογικών καταλοίπων ως πηγών ερμηνείας και νοηματοδότησης του παρελθόντος στο πλαίσιο εξοικείωσης με τις δεξιότητες της αρχαιολογικής έρευνας, μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση ιστορικής σκέψης και συνείδησης. Θα μπορούσαμε να πούμε, πως παρατηρείται μια ασυνέπεια από την πλευρά των συγγραφέων, καθώς παρόλο που η απόκτηση δεξιοτήτων, γνωστικών και μεθοδολογικών που σχετίζονται άμεσα με την επιστήμη της Ιστορίας αλλά και της αρχαιολογίας, αποτελεί στόχο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και κατ' επέκταση του μαθήματος της Ιστορίας αλλά και άξονα αξιολόγησης των μαθητών σε αυτό, δε φαίνεται να αξιοποιούνται προς αυτήν την κατεύθυνση οι εικόνες των αρχαίων ελληνικών αγγείων που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.

Αναφορικά με την ιδεολογική χρήση των εικόνων του δείγματος, φαίνεται πως τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας δεν συγγράφηκαν με απώτερο,

τουλάχιστον, σκοπό τη διάχυση της εθνικής συνέχειας και τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας. Ωστόσο, αν και στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που ερευνήθηκαν, δεν εντοπίζονται προσπάθειες ανάδειξης ή συγκρότησης εθνικής ταυτότητας ή ακόμα και αξιολογικές κρίσεις, εξιδανικεύσεις ή επιφορτισμένοι ιδεολογικά χαρακτηρισμοί που να σχετίζονται με τις εικόνες του δείγματος της παρούσας έρευνας, εμφανίζονται ωστόσο σημαντικές - όχι τόσο στον αριθμό, όσο στο «φορτίο» τους-περιπτώσεις εικόνων που λειτουργούν ως απόδειξη χωροχρονικής συνέχειας του ελληνικού έθνους μέσα από τη συνέχεια του υλικού πολιτισμού. Έτσι, στα σχολικά εγχειρίδια, επιχειρείται η αξιοποίηση εικόνων αγγείων, προκειμένου οι μαθητές/τριες να αντλήσουν από αυτές στοιχεία αναφορικά με την ελληνική γραφή και γλώσσα, με τις αξίες, τα ιδεώδη καθώς και την καθημερινή ζωή των αρχαίων αλλά και να τα συσχετίσουν με τα αντίστοιχα στοιχεία της σημερινής εποχής, αποσκοπώντας σε γενικεύσεις και αποδείξεις σχετικά με τη διαχρονική συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού και άρα του ελληνικού έθνους, ενώ ταυτόχρονα σημαντική είναι και η απόδειξη της εθνικής συνέχειας μέσα από την έμφαση που δίνεται από τους/τις συγγραφείς στη σημασία του κλασικού παρελθόντος - σημειωτέον, τα μισά σχεδόν αγγεία που απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια ανάγονται στην κλασική εποχή- παρέχοντας ξεκάθαρα μηνύματα ακόμα και στα *βιβλία δασκάλου*, αναφορικά με την οριοθέτηση και συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού και έθνους έναντι άλλων περιόδων, όπως της προϊστορικής. Ταυτόχρονα στα *βιβλία δασκάλου*, είναι φανερή η πρόθεση των συγγραφέων για ανάδειξη του ελληνικού πολιτισμού ως πρόγονου και θεμελίου του σημερινού δυτικού πολιτισμού.

Σε γενικές γραμμές, οι συγγραφείς των εγχειριδίων φαίνεται πως εστιάζουν στην παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των εικόνων του δείγματος και όχι στη σύνδεση αυτών με την αρχαιολογία και την αξιοποίηση των οφελών από τη σύνδεση αυτή. Αναφορικά, λοιπόν, με την παιδαγωγική και διδακτική τους καταλληλότητα, οι εικόνες του δείγματος, πληρούν τις βασικές προϋποθέσεις, καθώς αναπαριστώντας εικονογραφικά το μεγαλύτερο μέρος της γραπτής ιστορικής αφήγησης, συμβάλλουν στην πιο εύληπτη κατανόηση, διασαφήνιση και πρόσληψη του νοήματος αυτής και καθιστούν πιο ελκυστικό το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου και μαθήματος. Ωστόσο, οι εικόνες του δείγματος δεν αξιοποιούνται παιδαγωγικά και διδακτικά στον μέγιστο και ουσιαστικό βαθμό που θα μπορούσαν. Οι ερωτήσεις/ασκήσεις που προϋποθέτουν τη χρήση αυτών, αποσκοπούν απλά σε αναδιήγηση της ήδη γνωστής αφήγησης επιφέροντας ορισμένες φορές ιδεολογικό φορτίο, ενώ σπάνια οι εικόνες

αυτές χρησιμοποιούνται ως ιστορικές πηγές. Αρκετές είναι οι περιπτώσεις εικόνων, των οποίων η τοποθέτηση στις συγκεκριμένες σελίδες του εγχειριδίου δεν υπαγορεύεται από καμία μορφή οργανικής συνάφειας με το θεματικό περιεχόμενο των ενοτήτων. Επίσης, δεν προάγουν και δεν εξασκούν σε δεξιότητες που αποτελούν στόχο για το μάθημα της Ιστορίας, αλλά και ούτε δίνουν στους/στις μαθητές τη δυνατότητα διαφορετικής οπτικής και ερμηνείας του παρελθόντος από αυτόν που έχουν συνηθίσει με την τυπική, παραδοσιακή σχολική διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.

Έτσι, οι συγγραφείς και εικονογράφοι των σχολικών εγχειριδίων φαίνεται πως χρησιμοποιούν τα αρχαιολογικά δεδομένα με συμπληρωματικό για την Ιστορία τρόπο, δηλαδή ως μέσο αναπαράστασης ή οπτικοποίησης, ενώ έχουν την τάση να αντιμετωπίζουν την αρχαιολογία ως βοηθητική επιστήμη για την Ιστορία. Στο πλαίσιο μιας τέτοιας θεώρησης, το αρχαιολογικό υλικό δρα βοηθητικά για την επιστήμη της Ιστορίας, αντανακλά στατικά και παθητικά το παρελθόν της αρχαίας κοινωνίας, το οποίο όμως στο πλαίσιο αυτό, είναι ήδη γνωστό από τις ιστορικές μαρτυρίες και ως εκ τούτου δε χρειάζεται τις περαιτέρω κοινωνικές ερμηνείες που η επιστήμη της αρχαιολογίας θα μπορούσε να προσφέρει. Έτσι, στα σχολικά εγχειρίδια είναι διάχυτη η αποδεικτική και αναπαραστατική λειτουργία του αρχαιολογικού υλικού, το οποίο δρα ως συμπλήρωμα της ιστορικής αφήγησης, μιας αφήγησης που ενώ στηρίζεται κυρίως σε ιστορικές πηγές και όχι σε πληροφορίες που αντλούνται από την επιστήμη της αρχαιολογίας και τις μεθοδολογικές της αρχές, χρησιμοποιεί στην εικονογράφηση της τα αρχαιολογικά ευρήματα προκειμένου να τεκμηριώσει το περιεχόμενό της.

Συνοψίζοντας, αναφορικά με τον τρόπο παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού στα σχολικά εγχειρίδια που ερευνήθηκαν και συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, με αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών που διερεύνησαν τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας προηγούμενων δεκαετιών (1982-2006), διαπιστώνουμε πως η συγγραφή των εγχειριδίων συνεχίζει να ακολουθεί, σε πιο γενικές και αχνές βέβαια γραμμές, σταθερές «φόρμες», με αποτέλεσμα ο τρόπος παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού παρελθόντος να μη διαφοροποιείται, σε ανάλογο με την πάροδο του χρόνου και την εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης βαθμό, στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων. Θα λέγαμε, πως τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας χρησιμοποιούν την αρχαιολογία και τα υλικά της τεκμήρια στην ίδια, μεγάλη συχνότητα, αναπαράγοντας

τις νοηματοδοτήσεις που συγκροτήθηκαν για αυτήν στα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια (αποδεικτική- βοηθητική/ συμπληρωματική χρήση αρχαιολογίας στο πλαίσιο της Ιστορίας, αντιμετώπιση με όρους ιστορίας της τέχνης, ιδεολογική χρήση αρχαιολογίας για απόδειξη χωροχρονικής συνέχειας ελληνικού έθνους) αλλά και συγκροτώντας νέες (αναπαραστατική και ερμηνευτική λειτουργία για την εικονογραφική απόδοση και αποσαφήνιση της γραπτής αφήγησης, προσπάθεια αξιοποίησης εικόνων αρχαιολογικών τεκμηρίων ως ιστορικών πηγών και ανάδειξης πτυχών της καθημερινής, κοινωνικής ζωής της αρχαίας κοινωνίας, στο πλαίσιο της σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας). Διαπιστώνεται, λοιπόν, πως η πρόσληψη των υλικών αρχαιολογικών τεκμηρίων από τους/τις συγγραφείς, συνδέεται περισσότερο με την αισθητική και πολιτισμική προσέγγιση της αρχαιολογίας, παρά με τις πολλαπλές και συμβολικές νοηματοδοτήσεις παρελθόντος-παρόντος, μέσω αυτής. Ως εκ τούτου και οι αρχαιολογικές εικονογραφικές αφηγήσεις των σχολικών εγχειριδίων της έρευνας, άπτονται της πολιτισμικής ιστορίας και της αρχαιολογίας ως ιστορίας της τέχνης, συνδέονται λίγες μεν φορές, έντονα δε, με την τεκμηρίωση της χωροχρονικής συνέχειας του ελληνικού έθνους και ως εκ τούτου, συντελούν και αυτές με τον δικό τους τρόπο σε μία από τις σημαντικότερες λειτουργίες του σχολείου, αυτή της δόμησης της εθνικής, πολιτισμικής, κοινωνικής ή άλλης ταυτότητας των μαθητών/τριών.

Τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια, παρά τις όποιες προσπάθειες ανανέωσης του περιεχομένου τους και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, δεν έχουν κατορθώσει ακόμα να απαλλαγούν ριζικά από τις «παραδοσιακές» όψεις της αρχαιολογίας και του παρελθόντος και να ακολουθήσουν ή να συμβαδίσουν με θέματα σύγχρονα, όπως είναι ο ρόλος της αρχαιολογίας στον σημερινό και συνεχώς μεταβαλλόμενο και εξελισσόμενο κόσμο. Η μη στελέχωση των συγγραφικών ομάδων των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας με αρχαιολόγους, εξειδικευμένους φορείς της αρχαιολογικής γνώσης και μεθοδολογίας, αλλά αντίθετα, η συνηθέστερη επιλογή φιλόλογων, ιστορικών ακόμα και σχολικών συμβούλων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη συγγραφή και επιμέλεια των εν λόγω σχολικών εγχειριδίων, συμβάλλει αδιαμφισβήτητα στη στερεότυπη αυτή προσέγγιση και ερμηνείας της επιστήμης της Αρχαιολογίας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.

Βέβαια, όπως προαναφέρθηκε αλλά και έγινε φανερό από την ποσοτική και ποιοτική ανάλυση της παρούσας έρευνας, στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια εντοπίζονται κάποιες μεμονωμένες προσπάθειες υπέρβασης αυτών των

καθιερωμένων και στερεότυπων μορφών παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού, αλλά δυστυχώς το πνεύμα συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας και ο τρόπος αντιμετώπισης του μαθήματος της σχολικής Ιστορίας στη χώρα μας, είναι ακόμα αρκετά μακριά όχι μόνο από τις αρχές της σύγχρονης διδακτικής της Ιστορίας, αλλά και από την ουσιαστική αξιοποίηση της επιστήμης της αρχαιολογίας, τόσο σε επιστημολογικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο.

7.3 Περιορισμοί έρευνας

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τα αποτελέσματα της έρευνας, δε λαμβάνουν υπόψη τον τρόπο χρήσης των σχολικών εγχειριδίων και αξιοποίησης της εικονογράφησης αυτών από τον/την εκπαιδευτικό. Είναι προφανές, πως η διδακτική πρακτική που ακολουθείται κάθε φορά από τον/την εκπαιδευτικό, οι γνώσεις αλλά και οι αντιλήψεις και στάσεις που αυτός/αυτή φέρει για την επιστήμη της αρχαιολογίας και τον υλικό πολιτισμό, επηρεάζουν και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα των σχολικών εγχειριδίων και κατ' επέκταση τον τρόπο παρουσίασης και αξιοποίησης της αρχαιολογίας και των τεκμηρίων της μέσα από τη χρήση αυτών στη διδακτική διαδικασία. Το γεγονός αυτό, αποτελεί έναν σημαντικό περιορισμό που υπεισέρχεται στην παρούσα έρευνα.

Ένα, επίσης, αδύναμο σημείο της παρούσας έρευνας, όπως βέβαια και κάθε έρευνας ανάλυσης εγχειριδίων, είναι η ανάδειξη περιορισμένων θεμάτων μέσω των συγκεκριμένων κατηγοριών ανάλυσης. Όπως είναι εύλογο, κάθε έρευνα έχει ως αφετηρία τα επιστημονικά ενδιαφέροντα του/της ερευνητή/τριας, τα οποία αναζητά στα σχολικά εγχειρίδια και θέτει ως ερευνητικά ερωτήματα³³⁵. Το γεγονός αυτό, δεν είναι καταρχήν αρνητικό, καθώς είναι λογικό το πλαίσιο ερμηνείας και ανάλυσης να καθορίζεται εν μέρει από τον ερευνητικό και ιδεολογικό προσανατολισμό του/της ερευνητή/τριας. Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα, έγινε προσπάθεια αλληλεπίδρασης με τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας πριν τον καθορισμό των θεμάτων ανάλυσης και τη συγκρότηση των αξόνων του εργαλείου ανάλυσης, προκειμένου να περιοριστεί όσο το δυνατόν ο υποκειμενισμός στην επιλογή των κριτηρίων ανάλυσης και ερευνητικών ερωτημάτων.

Τέλος, στην παρούσα έρευνα υπεισέρχεται ένας ακόμα περιορισμός που όμως, είναι αυτονόητος και έμφυτος σε κάθε είδους ανάλυσης κειμένων ή εικόνων.

³³⁵ Μπονίδης και Χοντολίδου 1997, 207-208.

Σύμφωνα με την ερμηνευτική προσέγγιση, για τα κείμενα και την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων δημιουργούνται ερμηνείες που προκύπτουν από τη διερεύνηση των νοημάτων του/της ίδιου/ίδιας του/της συγγραφέα/εικονογράφου/δημιουργού, των νοημάτων του ίδιου του κειμένου ανεξάρτητα από τις προθέσεις και τις καταβολές του/της δημιουργού, καθώς και των νοημάτων που ο/η μαθητής/τρια δίνει στο περιεχόμενο των κειμενικών και εικονογραφικών αφηγήσεων βάσει των δικών των προσωπικών εμπειριών και προθέσεων³³⁶. Είναι σαφές ότι τα κείμενα και η εικονογράφηση των εγχειριδίων χαρακτηρίζονται για την πολυσημία τους, γεγονός που σε συνδυασμό με το πλαίσιο της ερμηνευτικής προσέγγισης οδηγεί σε μερικό υποκειμενισμό της ερμηνείας που επιχειρείται κατά την ανάλυση αυτών, καθώς οι ερμηνείες που επιδέχονται είναι πολλαπλές, διαφορετικές και ανάλογες με τον βαθμό στον οποίο ο/η ερευνητής/τρια εστιάζει σε καθεμία από τις τρεις προαναφερθείσες προθέσεις³³⁷. Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα αποτελεί μία προσπάθεια προσωπικής ερμηνείας -τεκμηριωμένης βέβαια βιβλιογραφικά και σε συνδυασμό με την επίσημη θέση της πολιτείας μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και τις οδηγίες στα *βιβλία δασκάλου*- που προέκυψε από τη διερεύνηση των νοημάτων τόσο των ίδιων των συγγραφέων όσο και των εικονογραφικών αφηγήσεων που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν, χωρίς ωστόσο να έχει ερευνητικά δεδομένα για τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/τριες νοηματοδοτούν αυτές τις συγκεκριμένες αφηγήσεις, σε αυτά τα συγκεκριμένα επίσης, σχολικά εγχειρίδια.

7.4 Προτάσεις Έρευνας

Αρχικά, σε συνέχεια της παρούσας έρευνας, κρίνεται απαραίτητη η διερεύνηση των αρχαιολογικών εικονογραφικών αφηγήσεων σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και όχι μόνο στα εγχειρίδια αρχαιογνωστικών μαθημάτων. Επιπρόσθετα, επιβάλλεται η διερεύνηση των αρχαιολογικών αφηγήσεων, κειμενικών και εικονογραφικών, και στα σχολικά εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς μπορούν να αποτελέσουν πηγή ανάδειξης πολύτιμων πληροφοριών και να συμπληρώσουν την εικόνα αναφορικά με τον τρόπο

³³⁶ Eco 1990, 34-35.

³³⁷ Eco 1990, 37-38.

παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας, στην οποία η παρούσα έρευνα συνέβαλε.

Επιπλέον, κρίνεται αναγκαία η ανάδειξη του τρόπου πρόσληψης της αρχαιολογικής γνώσης τόσο από τους/τις μαθητές/τριες όσο και από τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και η διερεύνηση των αντιλήψεων και στάσεων των μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών αναφορικά με την αρχαιολογία και το υλικό παρελθόν, καθώς οι σχετικές έρευνες είναι άκρως περιορισμένες στη χώρα μας. Η προσωπικότητα του/της εκπαιδευτικού, οι στάσεις και οι αντιλήψεις που φέρει για την αρχαιολογία, καθώς και οι προθέσεις του, καθορίζουν τη διδακτική του πρακτική και ως εκ τούτου τις γνώσεις και δεξιότητες που θα αναπτύξουν εξαιτίας αυτού/αυτής οι μαθητές/τριες. Από την άλλη, η γνώση των αντιλήψεων των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών για την αρχαιολογία, θα δώσει σε αυτήν χρήσιμες πληροφορίες που θα γεφυρώσουν το κενό στην επικοινωνία με αυτό το συγκεκριμένο και ιδιαίτερο κοινό της.

Επιπρόσθετα, μέσα από τον προβληματισμό αναφορικά με το κοινωνικό φύλο που προέκυψε από τη διερεύνηση του κριτηρίου της θεματολογίας των παραστάσεων των απεικονιζόμενων στα σχολικά εγχειρίδια αγγείων, προτείνεται η περαιτέρω διερεύνηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, ως προς τον τρόπο με τον οποίο οι συγγραφείς και επιμελητές/τριες των εκδόσεων προβάλλουν και ισχυροποιούν τις έμφυλες ταυτότητες του παρόντος μέσω της προβολής τους στο παρελθόν με την αξιοποίηση των αρχαιολογικών δεδομένων, καθώς, αφενός οι μαθητές διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό την ταυτότητα του φύλου παράλληλα με το πεδίο γνώσεων στο σχολικό περιβάλλον, αφετέρου τα εγχειρίδια αυτά είναι τα κατ' εξοχήν εργαλεία που αποδίδουν στις ταυτότητες αναπαραστάσεις και σύμβολα.

Τέλος, προτείνεται η διερεύνηση υπάρχοντων ή/και δημιουργία και εφαρμογή ψηφιακών περιβαλλόντων μάθησης που μπορούν να μεσολαβήσουν για την πρόσληψη της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού και να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, προκειμένου να γίνει φανερό αν ένα τόσο δυνατό εργαλείο όπως τα ψηφιακά περιβάλλοντα, μπορεί να διαμορφώσει τον τρόπο προσέγγισης της αρχαιολογίας και των υλικών της τεκμηρίων, διαφορετικά σε σχέση με τα υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια. Σε γενικές γραμμές, η έρευνα αναφορικά με την αρχαιολογία και τη σχολική εκπαίδευση είναι περιορισμένη και ως εκ τούτου κάθε προσπάθεια προσδιορισμού και βελτίωσης αυτής της σχέσης κρίνεται αναγκαία για τη χώρα μας.

7.5 Ανακεφαλαίωση

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, αναφέρθηκαν οι περιορισμοί που αναγνωρίζεται ότι υπεισέρχονται σε αυτήν και διατυπώθηκαν μερικές προτάσεις μελλοντικής έρευνας αναφορικά με την αρχαιολογία και τον υλικό πολιτισμό τόσο στα σχολικά εγχειρίδια και εν γένει σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και στο πεδίο αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών. Όπως έγινε φανερό από την ποσοτική και ποιοτική ανάλυση της παρούσας έρευνας, στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια εντοπίζονται κάποιες μεμονωμένες προσπάθειες υπέρβασης των καθιερωμένων και στερεότυπων μορφών παρουσίασης της αρχαιολογίας και του υλικού πολιτισμού, αλλά δυστυχώς, παρ' όλες τις προσπάθειες ανανέωσης του περιεχομένου τους και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, το πνεύμα συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας είναι ακόμα αρκετά μακριά από την ουσιαστική αξιοποίηση της επιστήμης της αρχαιολογίας, τόσο σε επιστημολογικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο. Η έρευνα αναφορικά με την αρχαιολογία και τη σχολική εκπαίδευση στη χώρα μας είναι περιορισμένη και ως εκ τούτου, κάθε προσπάθεια προσδιορισμού και βελτίωσης αυτής της σχέσης κρίνεται αναγκαία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αβδελά, Ε. (1997). «Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο». Στο: Φραγκουδάκη, Α.–Δραγώνα Θ. (επιμ.). *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αδάμου- Ράση, Μ. (2004). «Ποια Ιστορία διδάσκονται τα παιδιά μας στο Δημοτικό σήμερα». Στο Κόκκινος, Γ. και Νάκου, Ε. (επιμ.). *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική Ιστορία στην Ελλάδα, 1858- 2008*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αναγνώστου, Ι. (2000) *Ελληνική και γερμανική Αρχαιολογία. Παράλληλες δράσεις και επιδράσεις*. Διδακτορική διατριβή, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Βαζούρα, Ζ. (2014). *Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας Γενικής Παιδείας Γ' Τάξης Γενικού Λυκείου (2002-2009). Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση*. Διδακτορική Διατριβή, Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Βέμη, Μ. (1997). «Κατάρτιση και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πολιτισμική Αγωγή», στο *Πολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη*, Πρακτικά Πανευρωπαϊκής Συνδιάσκεψης. Θεσσαλονίκη 27, 28, 29 Ιουνίου 1997, ΥΠ.ΠΟ. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σσ. 153 -155.

Βόγλης, Π., Κασβίκης,Κ., Κόκκινος,Γ., Κουλούρη,Χ., Παληκίδης, Α. και Τσάφος,Β. (2018). *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας (Γ' Δημοτικού-Α' Λυκείου)*. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 4, Ιανουαρίου 2023 από http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_Kyklos/Humanities/2018/2018-11-02_ps_istorias_eisagogi.pdf

Βρεττός, Γ. (1994). Η εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση: το παράδειγμα της Επανάστασης του 1821. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, τεύχ.20-21, σσ. 43-69.

Γιαλούρη, Ε. (2012). «Υλικός πολιτισμός. Οι περιπέτειες των πραγμάτων στην ανθρωπολογία». Στο Γιαλούρη Ε. (Επιμ.), *Υλικός Πολιτισμός. Η ανθρωπολογία στη χώρα των πραγμάτων*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια., σσ. 11-24.

Γρόλλιος, Γ. (2011) *Προοδευτική εκπαίδευση και αναλυτικό πρόγραμμα*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δάλκος, Γ. (1992). «Οι ενότητες τέχνης των βιβλίων Ιστορίας Γυμνασίου - Λυκείου: μια χρήσιμη ανάλυση». *Νέα Παιδεία τεύχ.* 63, σσ.87-100.

Δάσιου, Ολ. (1988), «Αρχαιολογία και Εκπαίδευση». *Αρχαιολογία και Τέχνες, τεύχ.* 28, σσ.76-80.

Δάσιου, Ο. (2000) *Αρχαιολογία και κοινωνία: Η αρχαιολογία ως ιστορική, ανθρωπιστική και παιδαγωγική επιστήμη μέσα από την οπτική των εφήβων – μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αποτύπωση και προεκτάσεις*. Διδακτορική διατριβή, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Τομέας Αρχαιολογίας.

Δημητριάδου,Κ. (2002). *Ιστορία και Γεωγραφία στην Πρώτη Σχολική Ηλικία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση μιας Εκπαιδευτικής Παρέμβασης στον Ιστορικό Χώρο*. Αθήνα: Κυριακίδη.

Ελευθεριάδου, Η. (2016). *Αρχαιολογία και υλικός πολιτισμός στα νέα βιβλία του Δημοτικού Σχολείου: ποσοτική και ποιοτική έρευνα*. Μεταπτυχιακή εργασία, Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Ζαφειράκου,Α. (2000). *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*. Αθήνα: Γιώργος Δαρδανός.

Θώδης, Γ.Β. (2019) «Η διδασκαλία της βυζαντινής ιστορίας μέσω της εικόνας», στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.) *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, Τομ.15, Αρ. 1. σσ. 212-225.

Καπαζής, Θ. (1990). *Αρχαιολογία και πολιτική Ι: Σαμιακά αρχαιολογικά 1850-1914*. Ρέθυμνο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Κανάρη, Χ. (2004). *Η πρόσληψη των πολιτισμικών μεταβολών από τους μαθητές του Δημοτικού σχολείου με τη βοήθεια των μνημείων*. Πτυχιακή εργασία, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή επιστημών του ανθρώπου. Τμήμα μουσειοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης.

Κανταρτζή, Ε. (1992). *Η εικόνα της γυναίκας στα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Κυριακίδη.

Κανταρτζή, Ε. (1992). Τα στερεότυπα για το ρόλο των 2 φύλων μέσα από τις εικόνες των αναγνωστικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 62, σσ. 55-64.

Κασβίκης, Κ. (2004). *Αρχαιολογικές αφηγήσεις και εκπαίδευση. Ανάλυση περιεχομένου και εικονογράφησης στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή Τμήμα Ιστορίας.

Κασβίκης, Κ. (2005). «Κάτω από τη σκιά του ένδοξου αρχαιολογικού παρελθόντος: η αρχαιολογική γνώση ως μορφωτικό αγαθό στον 19ο και 20ο αιώνα», στο *Η ελληνική παιδεία από τον 18ο ως τον 20ο αιώνα- Ερευνητικές Συνιστώσες*, Πρακτικά Επιστημονικού Συμποσίου, Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας- Παιδαγωγική Σχολή, σσ. 413- 429.

Κασβίκης, Κ. (2008). «Υλικός πολιτισμός και αναπαραστάσεις για το παρελθόν στα νέα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου», Στο Α. Τριλιανός & Ι. Καραμήνας (επιμ.), *6ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας της Ελλάδος. Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, 5-7 Δεκεμβρίου 2008. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός, σσ.831-838.

Κασβίκης, Κ. και Ανδρέου, Α. (2008). «Περιβάλλοντα ιστορικής μάθησης εκτός σχολείου: ιστορικό τοπίο, αρχαιολογικοί χώροι και μουσεία, μνημεία και "τόποι" πολιτισμικής αναφοράς», στο Νικονάνου, Ν. και Κασβίκης, Κ. (Επιμ.), *Εκπαιδευτικά Ταξίδια στο Χρόνο. Εμπειρίες και Ερμηνείες του Παρελθόντος*. Αθήνα: Πατάκης, σσ. 122-152.

Καψάλης, Α.Γ. και Χαραλάμπους, Δ.Φ. (1995). *Σχολικά Εγχειρίδια: Θεσμική Εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Έκφραση.

Καψάλης, Α. και Χαραλάμπους, Δ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια, Θεσμική εξέλιξη και Σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκινος, Γ. (1991) Διδακτική της ιστορίας: εργαλείο του παραδοσιακού λόγου ή πεδίο ανάπτυξης ενός νέου κριτικού λόγου; Οι εικαστικές πηγές ως άξονας αναφοράς. *Φιλολογική* 37, 10-12.

Κόκκινος, Γ. (1998). «Η διδακτική της Ιστορίας διεπιστημονικό αλλά και αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Η ελληνική απόκλιση». *Μνήμων* 20, σσ. 245 – 250.

Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκινος, Γ. και Γατσωτής, Π. (2007). «Επιστημολογία της Ιστορίας, Διδακτική της Ιστορίας και εκπαιδευτική έρευνα», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.), *Η διδακτική της ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 389-444.

Κόκκινος, Γ. και Νάκου, Ε. (2000). Εισαγωγή στην ελληνική έκδοση. Στο Sebba, J. *Ιστορία για όλους. Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 11-37.

Κοντοβά, Μ. (2009). *Η βία στα εν χρήσει σχολικά βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου: έρευνα από τη σκοπιά της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Μεταπτυχιακή εργασία, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή, Τομέας Παιδαγωγικής.

Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας– Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18.

Κουσερή, Γ. και Κασβίκης, Κ. 2018. «Η αρχαιολογία και το μουσείο στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Ιστορίας», στο Πετρίδης, Τ. και Φραγκουλάκη, Μ. (επιμ.). *Η Κλειώ πάει σχολείο Ι. Η διδασκαλία της Ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*. Πρακτικά διημερίδας, 9-10 Νοεμβρίου 2018. Αθήνα: Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Κουστουράκης, Γ. (1992) «Η εικόνα στα εγχειρίδια του μαθήματος «Αγωγής» της Ε' Δημοτικού: γνωστική προσέγγιση». *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 66, 40-50.

Κωνσταντινίδου, Ε. (2000). *Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας: Μια κριτική κοινωνικοψυχολογική προσέγγιση*. Διδακτορική διατριβή, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

Κωτσάκης, Κ. (1997). «Η Μαύρη Αθηνά: Αφηγήσεις στο κενό», *Σύγχρονα Θέματα* 64,37- 41.

Κωτσάκης, Κ. (1998). «Αντικείμενα και αφηγήσεις. Η ερμηνεία του υλικού πολιτισμού στη σύγχρονη αρχαιολογία». *Επτάκυκλος* 2 (10), 11-23.

Κωτσάκης, Κ. (2008), «Υλικός Πολιτισμός και Ερμηνεία στη Σύγχρονη Αρχαιολογική Θεωρία», στο Νικονάνου, Ν. και Κασβίκης, Κ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικά ταξίδια στο χρόνο: Εμπειρίες και ερμηνείες του παρελθόντος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, σσ. 31-65.

Λαμνιάς, Κ. –Τσατσαρώνη, Α. (1998, 1999). «Οι διαδικασίες αναπλαισίωσης στην πορεία αναπαραγωγής της σχολικής γνώσης: προϋποθέσεις για την αλλαγή των σχολικών πρακτικών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 102 (1998), σσ.73-80 και τεύχ. 104 (1999), σ. 75.

Μακρυγιάννη, Χ., & Φωκαΐδου - Παπαμάρκου, Μ. (2011). «Τι σημαίνει σκέφτομαι ιστορικά; Ένα ερώτημα για μικρούς και μεγάλους και ένα σχέδιο δράσης – Μικρής κλίμακας εφαρμογή στο μάθημα της Ιστορίας μέσα στα πλαίσια των νέων αναλυτικών προγραμμάτων», στο Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου/Υπουργείο Παιδείας & Πολιτισμού, τεύχος 13, 50-56. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2023 από http://www.pi.ac.cy/pi/files/tekmiriosi/ekdoseis/deltia/deltio13_oct2011.pdf

Μαμούρα, Μ. (2011). *Η διδασκαλία της Ιστορίας από Πηγές και η διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μύθος ή πραγματικότητα;* Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών.

Φιλοσοφική σχολή. Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής.

Μαυροσκούφης, Δ. Μ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975 -1995). Η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μαυροσκούφης, Δ. Μ. (2001). «Το πρόβλημα των σχολικών βιβλίων: προσπάθεια οριοθέτησης και περιγραφής». *Πρακτικά του Ιου Πανελληνίου Συνεδρίου Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη, Μάρτιος-Απρίλιος 2001, Α.Π.Θ. – Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη: Ζήτης, σσ. 507-523.

Μαυροσκούφης, Δ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.

Μπονίδης, Κ. (1998) *Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

Μπονίδης, Κ. Θ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπονίδης, Κ. – Χοντολίδου, Ε. (1997). «Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης – το παράδειγμα της Ελλάδας», στο Βάμβουκας, Μ. και Χουρδάκης, Α. (επιμ.) *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: τάσεις και προοπτικές*. Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα, σσ. 188-224.

Νάκου, Ει. (2000). *Τα Παιδιά και η Ιστορία: ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νάκου, Ει. (2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*, Αθήνα: Νήσος.

Ναουμίδου, Μ. (2007). *Αρχαιολογία και εκπαίδευση. Η Προϊστορική αρχαιολογία και ο εκπαιδευτικός της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διδακτορική διατριβή, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας. Τομέας αρχαιολογίας.

Ντεκάστρο, Μ. (2010). «Βιβλία Ιστορίας του Δημοτικού Σχολείου – Μουσεία: Μια αδύνατη συνάντηση», στο *Αρχαιολογία, Τεύχος 116*, Σεπτέμβριος 2010, σσ. 72-77.

Ξωχέλλης, Π. (1995). «Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων. Προβλήματα και διαπιστώσεις», στο *Σχολικά εγχειρίδια Βαλκανικών χωρών*, Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ., Φιλοσοφική Σχολή, Τομέας Παιδαγωγικής, Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, σ. 9-14.

Παγκουρέλια, Ε. και Παπαδοπούλου, Μ. (2007). «Ιδεολογικά μηνύματα στο λόγο και την εικόνα των σχολικών εγχειριδίων: μια πρόταση ανάλυσης», στο Καψάλης, Γ.Δ. και Κατσίκης, Α. (επιμ.). *Πρακτικά του Συνεδρίου Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα, σσ. 605-613.

Παληκίδης, Α. (2005). Η χρήση της εικόνας στη διδασκαλία της Ιστορίας. *Φιλολογική, τεύχ. 93*, σσ. 69-74.

Παληκίδης, Α. (2007). *Ο ρόλος της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1950 - 2000): διδακτική, ιδεολογική και αισθητική λειτουργία των εικόνων*. Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας.

Παπακώστα, Κ. (2016). *Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και αρχαιολογικές αφηγήσεις: Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στην Ελλάδα (1952-2010)*. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Παπακώστα, Κ. (2020). «Το φύλο στα σχολικά βιβλία Ιστορίας: έμφυλες διαστάσεις στις αφηγήσεις της εποχής του χαλκού», στο Πετρίδης, Τ. και Φραγκουλάκη, Μ. (επιμ.). *Η Κλειώ πάει σχολείο II. Η διδασκαλία της Ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*. Πρακτικά διημερίδας, 1-2 Νοεμβρίου 2019. Αθήνα: Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, σσ. 237-268.

Παπανικολάου, Ε. (2013). *Η διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας Ιστορίας στο Γυμνάσιο με την αξιοποίηση αρχαιολογικών δεδομένων*. Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών. Φιλοσοφική σχολή. Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής.

Πατεινάρη, Φ. (2015). «Οι εκαπιδευτικές αλλαγές στο πλαίσιο των νέων δεδομένων που θέτει η πολυπολιτισμικότητα: το παράδειγμα των σχολικών εγχειριδίων σύγχρονης Ιστορίας», στο Δημάδης, Κ. (επιμ.) *Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014): οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία*. Πρακτικά 5ου Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Νεοελληνικών Σπουδών της Ευρωπαϊκής Εταιρείας Νεοελληνικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη, 2-5 Οκτωβρίου 2014, Αθήνα: Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών, σσ. 715- 740.

Πετράκος, Β. (1987). *Η εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρεία. Η ιστορία των 150 χρόνων της 1837-1987*. Αθήνα: Βιβλιοθήκη της Εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρείας Αρ. 104.

Πετράκος, Β. (1995). *Η περιπέτεια της ελληνικής αρχαιολογίας στο βίο του Χρήστου Καρούζου*. Αθήνα: Βιβλιοθήκη της Εν Αθήναις Αρχαιολογική Εταιρείας Αρ. 150.

Πολίτης, Α. (1998). *Ρομαντικά χρόνια: ιδεολογίες και νοοτροπίες στην Ελλάδα του 1830-1880* (2η έκδοση). Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού-Μνήμων.

Σκοπετέα, Ελ. (1988). *Το πρότυπο Βασίλειο και η Μεγάλη Ιδέα: όψεις του εθνικού προβλήματος στην Ελλάδα (1830-1880)*. Αθήνα: Πολύτυπο.

Στεφανάκης, Ε. (2012). *Εισαγωγή στην Κλασική Αρχαιολογία. Βασικές αρχές και επισκόπηση της αρχαίας ελληνικής τέχνης, 11^{ος}-4^{ος} αιώνας π.Χ. Μέρος Α' εισαγωγή- Κεραμική/Αγγειογραφία*, Αθήνα: εκδόσεις Ιάμβλιχος.

Τιβέριος, Μ. 1996. *Ελληνική Τέχνη. Αρχαία Αγγεία*, Αθήνα: εκδοτική Αθηνών.

Τολούδη, Κ. (2019). *Αρχαιολογία, Τοπική Ιστορία και Σχολείο: Ένας Εκπαιδευτικός Φάκελος για τον Προϊστορικό Οικισμό του Αρμενοχωρίου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία, Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Τουλούμης, Κ. (2004). *Διδάσκοντας για το παρελθόν: Η αρχαιότητα στη μέση εκπαίδευση. Δυνατότητες και προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.

Τσόπελα, Α. (2008). *Εκπαίδευση και αρχαιολογία. Προσεγγίσεις στην πολιτισμική διαφορά*. Μεταπτυχιακή εργασία, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Φιλοσοφική σχολή. Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας. Τομέας Αρχαιολογίας.

Φουντοπούλου, Μ. (1995). «Το σχολικό εγχειρίδιο ως εργαλείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας». *Διαβάζω* 357, 44-51.

Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997). *Τι είναι η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Χαλβαντζής, Δ. 2016. *Η εθνική ταυτότητα των Ελλήνων, όπως προβάλλεται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του Δημοτικού Σχολείου*. Μεταπτυχιακή εργασία, Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Barlow, A. (1990) “Still civilizing?: Aborigines in Australian education”., in Stone, P. & MacKenzie, R. (ed), *The Excluded Past: Archaeology in Education*. London: Unwin Hyman, pp.68-87.

Berelson, B. (1952) *Content analysis in communication Research*. Hafner Press: New York.

Boardman, J. (1980). *Αρχαία Ελληνική Τέχνη*, μεταφρ. Παππάς, Α. Αθήνα: Υποδομή.

Boardman, J. (1985). *Αθηναϊκά ερυθρόμορφα αγγεία-αρχαϊκή περίοδος*, μεταφρ. Παπουτσάκη-Σερμπέτη, Ε. και Χατζή, Γ. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Boardman, J. (2006). *Η ιστορία των αρχαίων ελληνικών αγγείων*, μεταφρ. Κοπανιάς, Κ. Αθήνα: Πατάκη.

Carver, M. (1996) One archaeological value. *Antiquity* 70, 45-56.

Choppin, A. (1992). “Aspects of design”, in Bourdillon, H. (ed.) *History and social studies - Methodologies of textbooks analysis*. Report of the Educational Research

Workshop held in Braunschweig (Germany) 1114 September 1990. Council of Europe – Strasbourg, Swets & Zeitlinger: B.V. Amsterdam/Lisse, pp. 85-95.

Clarke, P. (1986), “What does archaeology have to offer ?”, in: Cracknell, S. and Corbishley, M. (ed.), *CBA Research Report No.64: Presenting Archaeology to Young People*. London: Council for British Archaeology, pp.9-12.

Corbishley, M. (2011). *Pinning Down the Past: Archaeology, Heritage and Education Today*. Woodbridge: The Boydell Press.

Deetz, J. (1998). Discussion: Archaeologists as storytellers. *Historical Archaeology* 32, 94–6.

Eco, U. (1993) *Τα όρια της ερμηνείας*. Μεταφ. Κονδύλη, Μ. Αθήνα: Γνώση.

Fourliga, E. (1993) *The use of labels in the interpretation of museum objects: some suggestions for the production of highly effective museum texts*. University of Leicester Department of Museum Studies. Unpublished MA.Dissertation.

Gombrich, E.H. (1994). *Το χρονικό της τέχνης*. Μτφρ. Κάσδαγλη, Λ. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Hamilakis, Y. (1996) “Through the looking glass. Nationalism, archaeology and the politics of identity”. *Antiquity* 70, pp. 975- 978.

Hamilakis, Y. (2000). “No laughing matter: antiquity in great political cartoons”. *Public Archaeology* 1 (1), pp. 57-72.

Hamilakis, Y. & Yalouri, E. (1996), “Antiquities as symbolic capital in modern Greek society”. *Antiquity* 70, pp. 117-129.

Henson, D. (2017). “Archaeology and education”, in Moshenska, G. (ed.) *Key concepts in Public Archaeology*. London; UCL Press, pp. 43-59.

Hodder, I. (2002), *Διαβάζοντας το παρελθόν. Τρέχουσες ερμηνευτικές προσεγγίσεις στην αρχαιολογία*. Μτφρ. Μουτζουρίδης, Π., Νικολέτζος, Κ. και Τσούλη, Μ.. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Huijgen, T. & de Groot-Reuvekamp, M. (2020). "Exploring the Role of Archaeology in Dutch Secondary School History Textbooks", in Trskan, D. & Bezjak, S. (ed.), *Archaeological Heritage and Education. An International Perspective on History Education*. Ljubljana: Slovenian National Commission for UNESCO, pp.219-233.

Joyce, R.A. (2002). *The Languages of archaeology: dialogue, narrative, and writing*. Oxford and Malden: Blackwell.

Kasvikis, K. (2020). "'What a wonderful Past'! Material culture and archaeological representations in Greek Primary History textbooks (1974-2020)". *Public Archaeology*, Vol. 18, No 2, pp. 115-134.

Kehoe, A. B. (1990) "In fourteen hundred and ninety-two, Colombus sailed ...": the primacy of the native myth in U.S. schools", in Stone, P. & MacKenzie, R. (ed.) *The excluded past: archaeology and education*. One World Archaeology vol. 17. Routledge: London and New York, pp. 201-216.

Kotsakis, K. (1991) "The powerful past: Theoretical trends in Greek archaeology", in Hodder, I. (ed.) *Archaeological theory in Europe*. Routledge: London, pp. 65-90.

Kotsakis, K. (2003) "Ideological aspects of contemporary archaeology in Greece", in M. Haagsma, P. den Boer, E. M. Moorman (ed.) *The impact of classical Greece on European and national identities*. Proceedings of an international colloquium, held at the Netherlands Institute at Athens, 2-4 October 2000. J. C. Gieben: Amsterdam, pp. 55-70.

Lee, P. (2011). "Historical Literacy and Transformative History", in Shemilt, D. & Perikleous, L. (ed), *What Does it Mean to Think Historically?*. Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research, pp. 129-168.

Levesque, S. (2008). "What makes the past worth knowing?" , in Levstik, L. & Barton, K.C. (ed.), *Researching History Education* New York: Routledge, pp. 228-239.

Lopez, C. & Reyes, M. (1994). "The role of archaeology in marginalized areas of social conflict: research in the Middle Magdalena region, Columbia", in Stone, P. &

Molyneaux, B. (eds.), *The presented past: heritage, museums and education*. One World Archaeology vol. 25. London and New York: Routledge, pp.137-147.

Loewen, J.W. (2007). *Lies my Teacher Told Me. Everything your Americal History Textbook got Wrong*. 2nd ed. New York: Simon & Schuster.

Low-Beer, A. (1991). "Once upon a time to historical time", *Primary History Today*, The Historical Association, pp. 29 -32.

MacKenzie, R. & Stone, P. (1990). "Introduction: the concept of the excluded past", in Stone, P. and MacKenzie, R. (ed.) *The excluded past: archaeology and education*. One World Archaeology vol. 17. Routledge: London and New York, pp. 1-14.

Masson, P. & Guillot, H. (1994). "Archaeo-fiction with upper primary-school children 1988–1989", in Stone, P.G. & Molyneaux, B.L. (ed), *The Presented Past: Heritage, Museums, and Education*. London and New York: Routledge, pp.375-383.

McManamon, F. (1991). "The many publics for archaeology". *American Antiquity* 56, pp. 121-130.

McManamon, F. (1994). "Presenting archaeology to the public in the USA", in Stone, P. and Molyneaux, B. (ed.) *The presented past: heritage, museums and education*. One World Archaeology vol. 25. Routledge: London and New York, pp. 61-81.

McManamon, F. (2000a) "Archaeological messages and messengers". *Public Archaeology* 1 (1), pp. 5-20.

McManamon, F. (2000b). "The Protection of Archaeological Resources in the United States: Reconciling Preservation with Contemporary Society". In McManamon, F.P. & Hatton, A. (ed.), *Cultural Resource Management in Contemporary Society: Perspectives on Managing and Preserving the Past*. London and New York: Routledge, pp. 40-54.

Merriman, N. (2004). "Introduction: Diversity and Dissonance", in Public Archaeology in N. Merriman (ed.) *Public Archaeology*. Routledge: London and New York, pp. 1-18.

Morris, I. (1994). "Archaeologies of Greece", in Morris, I (ed.) *Classical Greece: ancient histories and modern archaeologies*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 8-47.

Mouliou, M. (1996). "Ancient Greece, its classical heritage and the modern Greeks: aspects of nationalism in museums exhibitions", in Atkinson, S., Banks, I. & O'Sullivan, J. (ed.) *Nationalism and Archaeology*. Cruithne Press: Glasgow, pp. 174-199.

Plescia, B., Wassermann, J. & Benvato, D. (2020). "History Lessons through Archaeology in Zimbabwean School History Textbooks- From Independence Onwards", in Trskan, D. & Bezjak, S. (ed.), *Archaeological Heritage and Education. An International Perspective on History Education*. Ljubljana: Slovenian National Commission for UNESCO, pp. 203-218.

Podeh, E. (2000). "History and Memory in the Israeli Educational System: The Portrayal of the Arab-Israeli Conflict in History Textbooks (1948-2000)". *History and Memory* 12, no. 1.

Recommendation concerning the Protection at National Level, of the Cultural and Natural Heritage. Article 1. Definition of the Cultural and Natural Heritage. Downloaded from <https://whc.unesco.org/?cid=175> , March 5, 2023.

Renfrew, C & Bahn P. (2001). *Αρχαιολογία. Θεωρίες, Μέθοδοι και Πρακτικές εφαρμογές*. Μτφρ. Καραλή, Ι. και Γιαννακοπούλου. Αθήνα: Ινστιτούτο Βιβλίου- Α. Καρδαμίτσα.

Repoussi, M., & Tutiaux-Guillon, N. (2010). "New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography". *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, Volume 2, Issue 1, Spring 2010, pp. 154–70.

Rowlands, M. (1994). "The politics of identity in archaeology". In Bond, G. & Gilliam, A. (ed.) *Social construction of the past. Representation as power*. One World Archaeology vol. 24. Routledge: London, pp. 129-143.

Sablof, J. (1998) "Distinguished lecture in archaeology: Communication and the future of American Archaeology". *American Anthropologist* 100 (4), pp. 869-875

Seixas, P. (2000). "Schweigen! Die Kinder! Or Does Postmodern history have a place in the schools?" , in Stearns, P., Seixas, P. & Wineburg, S.S. (ed.) *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives*. New York: New York University Press.

Senecheau, M. (2006). "Prehistory and the Construction of European Identity in German History Textbooks Today", in: Bruillard, E., Aamotsbakken, B., Knudsen, A.V. & Horsley, M. (ed). *Caught in the Web or Lost in the Textbook?* Paris: IARTEM and IUFM de Cahen, pp. 159-69.

Šetkus, B. (2020). "The Presentation of Archaeological Science in the History Textbooks in Lithuania in the XX-XXI Century", in Trskan, D. & Bezjak, S. (ed.), *Archaeological Heritage and Education. An International Perspective on History Education* Ljubljana: Slovenian National Commission for UNESCO, pp.175-202.

Schadla-Hall, T. (1999). Editorial: Public Archaeology. *European Journal of Archaeology*, vol. 2 (2), pp.147-158.

Shanks, M. (1996) *Classical archaeology of Greece*. Routledge: London.

Silberman, N. (1995). "The politics and poetics of archaeological narrative", in Kohl, P. & Fawcett, C. (ed.) *Nationalism, politics, and the practice of Archaeology*. Cambridge University Press: Cambridge, pp. 249-262.

Silberman, N.A. (2004). "Monologue, Dialogue and Autobiography: Future Directions in Archaeological Interpretation", in: Callebaut, D., Killebrew, A.E. & Silberman, N.A. (ed), *Interpreting the Past. Presenting Archaeological Sites to the Public*, Brussels: Flemish Heritage Institute, pp. 119-126.

Stone, P.& MacKenzie, R. (ed) (1990). *The Excluded Past. Archaeology in Education*. London: Unwin Hyman.

Stone, P. G. (1994). "Introduction: a framework for discussion". In Stone, P. & Molyneaux, B. (ed.) *The presented past: heritage, museums and education*. *One World Archaeology* vol. 25. Routledge: London and New York, pp. 15-28.

Trigger, B. (1984). "Alternative archaeologies: nationalist, colonialist, imperialist". *MAN* 19, pp. 355-370.

Trigger, B. (2005), *Μια ιστορία της αρχαιολογικής σκέψης*. Μτφ. Λαλιώτη. Β. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Trškan, D. (2020). "Importance of Archaeological Sources in Introductory Chapter of History Textbooks for Elementary and Secondary Schools in Slovenia", in Trškan, D. & Bezjak, S. (ed.), *Archaeological Heritage and Education. An International Perspective on History Education*, Ljubljana: Slovenian National Commission for UNESCO, pp. 235-243.

Turner, J. (ed.) (1996). *The Dictionary of Art*, vol. 1-33, New York: Crown.

Vargas Arenas, I. & Sanaja Obediente, M. (1990). "Education and the political manipulation of history in Venezuela". In Stone, P. & MacKenzie, R. (ed.), *The excluded past: archaeology and education* (pp. 50-60). *One World Archaeology* vol. 17. London and New York: Routledge.

Vijand, L. (2019). "Archaeology goes to high school. Practical approach to archaeology teaching in high school". *Social Science Education*, vol. 18, no. 4, pp. 67-87.

Wandibba, S. (1994). "Archaeology and education in Kenya: the present and the future", in Stone, P. & Molyneaux, B. (ed.), *The presented past: heritage, museums and education*. *One World Archaeology*, vol. 25. London and New York: Routledge, pp. 349-358.

Weinbrenner, P. (1992). "Methodologies of textbook analysis used to date", in Bourdillon, H. (ed.), *History and Social Studies—methodologies of textbook analysis*, Amsterdam: Swets & Zeitlinger, pp. 21–34.

Zarmati, L. "Constructing Archaeology as a Subject in the School Curriculum", in Stone, P. & Molyneaux, B. (ed.), *The presented past: heritage, museums and education. One World Archaeology*, vol. 25. London and New York: Routledge, pp.245-263.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Κατάλογος σχολικών εγχειριδίων έρευνας -Συνοτομογραφίες κειμένου

Β.Μ. Ιστ. Γ΄: Μαιστρέλλης, Σ., Καλύβη, Ε., Μιχαήλ, Μ. (2013). *Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Από τη μυθολογία στην Ιστορία. Βιβλίο Μαθητή*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Τ.Ε. Ιστ. Γ΄: Μαιστρέλλης, Σ., Καλύβη, Ε., Μιχαήλ, Μ. (2013). *Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Από τη μυθολογία στην Ιστορία. Τετράδιο εργασιών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Δ. Ιστ. Γ΄: Μαιστρέλλης, Σ., Καλύβη, Ε., Μιχαήλ, Μ. (2013). *Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Από τη μυθολογία στην Ιστορία. Βιβλίο Δασκάλου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Μ. Ιστ. Δ΄: Κατσουλάκος, Θ., Καρυώτη, Ι., Λένα, Μ., Κατσάρου, Χ. (2013). *Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Στα αρχαία χρόνια. Βιβλίο Μαθητή*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Τ.Ε. Ιστ. Δ΄: Κατσουλάκος, Θ., Καρυώτη, Ι., Λένα, Μ., Κατσάρου, Χ. (2013). *Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Στα αρχαία χρόνια. Τετράδιο εργασιών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Δ. Ιστ. Δ΄: Κατσουλάκος, Θ., Καρυώτη, Ι., Λένα, Μ., Κατσάρου, Χ. (2013). *Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Στα αρχαία χρόνια. Βιβλίο Δασκάλου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Μ. Ιστ. Ε΄: Γλεντής, Σ., Μαραγκουδάκης, Ε., Νικολόπουλος, Ν., Νικολοπούλου, Μ. (2013). *Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Στα Βυζαντινά χρόνια. Βιβλίο μαθητή*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Τ.Ε. Ιστ. Ε΄: Γλεντής, Σ., Μαραγκουδάκης, Ε., Νικολόπουλος, Ν., Νικολοπούλου, Μ. (2013). *Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Στα Βυζαντινά χρόνια. Τετράδιο εργασιών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Δ. Ιστ. Ε΄: Γλεντής, Σ., Μαραγκουδάκης, Ε., Νικολόπουλος, Ν., Νικολοπούλου, Μ. (2013). *Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Στα Βυζαντινά χρόνια. Βιβλίο Δασκάλου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Μ. Ιστ. Στ΄: Κολιόπουλος, Ι., Μιχαηλίδης, Ι., Καλλιανιώτης, Α., Μηνάογλου, Χ. (2013). *Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Βιβλίο Μαθητή*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»

Τ.Ε. Ιστ. Στ΄: Κολιόπουλος, Ι., Μιχαηλίδης, Ι., Καλλιανιώτης, Α., Μηνάογλου, Χ. (2013). *Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Τετράδιο εργασιών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Β.Δ. Ιστ. Στ΄: Κολιόπουλος, Ι., Μιχαηλίδης, Ι., Καλλιανιώτης, Α., Μηνάογλου, Χ. (2013). *Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Βιβλίο Δασκάλου* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

2. Κατάλογος Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας

Τα Αναλυτικά Προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, θεσμοθετήθηκαν με βάση την ακόλουθη νομοθεσία για την ελληνική Πρωτοβάθμια εκπαίδευση:

- Β.Δ. 1-9-1913, Περί ορισμού των μαθημάτων του δι' έκαστον τούτων προς διδασκαλία αναγκαίου χρόνου, και περί της κατά τάξεις κατανομής της διδακτέας ύλης εις τα πλήρη δημοτικά σχολεία αρρένων και θηλέων, *ΦΕΚ 174/τ. Α΄, 10-9-1913*.
- Β.Δ. 6-1-1957, Περί του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος των Πατριδογνωστικών μαθημάτων των Δημοτικών Σχολείων, *ΦΕΚ αρ.14/τ. Α΄, 30-1-1957*.
- Β.Δ. 702/16-10-1969, Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου, *ΦΕΚ 218/Α΄, 31-10-1969*.
- Π.Δ. 1034/4-11-1977, Περί των διδασκομένων μαθημάτων και των Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου, *ΦΕΚ αρ. 347/τ. Α΄, 12-11-1977/1034*.
- Π.Δ. 197/28-5-1987, Αναλυτικό πρόγραμμα Ιστορίας της Γ΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου, *ΦΕΚ αρ. 91/τ. Α΄ 15-6-1987*.

- Π.Δ. 431/19-10-1987, Αναλυτικό πρόγραμμα Ιστορίας Δ΄ τάξης Δημοτικού Σχολείου, *ΦΕΚ 203/τ. Α΄ 23-11-1987*.
- Π.Δ. 409/3-10-1995, Αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος της Ιστορίας της Γ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, *ΦΕΚ 230/τ. Α΄, 13-11-1995*.
- Π.Δ. 30/21-2-1997, Αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος της ιστορίας της Δ΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου, *ΦΕΚ 34/τ. Α΄, 12-3-1997*.
- Υ.Α. 21072α/Γ2, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού - Γυμνασίου: α) Γενικό Μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, *ΦΕΚ 303/τ. Β΄, 13-3-2003*.