

Διεθνής  
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

# Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 19

Μάιος 2017

Έκδοση: Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών

ISSN: 2407-9669

Πάτρα



Θεματικός τόμος

## Ελληνική Ιστορία και Πολιτισμός



Διεθνής  
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση  
με κριτές

**Θεωρία και έρευνα  
στις  
Επιστήμες της Αγωγής**

Τεύχος 19

*Πάτρα, Μάιος 2017*

Όλα τα αντίγραφα υπογράφονται από τον κάτοχο του copyright.



**Copyright ©:** Παντελής Γεωργογιάννης

**Ταχυδρομική διεύθυνση:** Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας  
Τηλ/Fax: 2613019948  
website: <http://www.elppo.gr>  
email: [elppo@inpatra.gr](mailto:elppo@inpatra.gr)

**Τίτλος :** Θεωρία και έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

**Επιμέλεια μορφοποίησης κειμένων:**

**Σπανού Αικατερίνη**, Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Ε.Α.Π. στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Πτυχιούχος ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών  
**Μελιτζάνη Ειρήνη**, Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών

**Γραμματεία:**

**Σπανού Αικατερίνη**, Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Ε.Α.Π. στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Πτυχιούχος ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών  
**Μελιτζάνη Ειρήνη**, Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών

**Ηλεκτρονική στοιχειοθεσία - σελιδοποίηση:**

**Μελιτζάνη Ειρήνη**, Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών  
**Σπανού Αικατερίνη**, Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Ε.Α.Π. στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Πτυχιούχος ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών

**ISSN:** 2407-9669

σ.σ. 112, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

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

# Θεωρία και έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα των κριτών

Διευθυντής σύνταξης

Γεωργογιάννης Παντελής, Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών

Αναπληρωτές διευθυντές σύνταξης

Φυριπής Εμμανουήλ, Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αθηνών

Villar Lecumberri Alicia, Profesora honoraria, Departamento de Filología Clásica,  
Universidad Autónoma de Madrid

Baros Wassilios, Professur für Pädagogik mit Schwerpunkt Vergleichende Bildungsforschung,  
Universität Augsburg

Επιστημονική Επιτροπή

Αναστασιάδου Σοφία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Αρμάος Ρέμος, Σύμβουλος Καθηγητής ΕΑΠ, Εκπαίδευση Ενηλίκων

Αρχάκης Αργύρης, Αναπλ. Καθηγητής Τμ. Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών

Ασημάκη-Δημακοπούλου Αννυ, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), Επικ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Δαμανάκης Μιχάλης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Δημάκος Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Θάνος Θεόδωρος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Επίκουρη Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο  
Δυτικής Μακεδονίας

Καραγιαννίδης Χαράλαμπος, Αναπλ. Καθηγητής Τμήματος Ειδικής Αγωγής Πανεπιστημίου  
Θεσσαλίας

Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign  
Studies της Ν. Κορέας

Κατσιμάδος Βασίλης Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης  
Περιφέρειας Αθήνας

Καψάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Κιαπίδου Ειρήνη-Σοφία, Επίκουρη Καθηγήτρια Τμ. Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών

**Kolioussi Lambrini**, *Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México*  
**Κουρκουτάς Ηλίας**, *Καθηγητής Ψυχολογίας - ΠΤΔΕ Κρήτης*  
**Λαζαρίδου Αγγελική**, *Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*  
**Μάγος Κωνσταντίνος**, *Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*  
**Μαλαφάντης Κωνσταντίνος**, *Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρόεδρος Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας*  
**Μάνου Αγγελική**, *MSc., Δρ. Πανεπιστημίου Αιγαίου*  
**Μαυρίδας Δημοσθένης**, *Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*  
**Μήτσος Ναπολέων**, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*  
**Μουσένα Ελένη**, *Σχολική Σύμβουλος, Δρ Εκπαιδευτικής Πολιτικής Πανεπιστημίου Πατρών*  
**Μτάκας Θωμάς**, *Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*  
**Μπρίνια Βασιλική**, *Δρ στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*  
**Μυλωνάκου-Κεκέ Ηρώ**, *Αναπλ. Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*  
**Νιφτανίδου Θεοχαρούλα**, *Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών*  
**Ντίνιας Κωνσταντίνος**, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας*  
**Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα**, *Καθηγήτρια, Σύμβουλος ΣΕΠ ΕΑΠ*  
**Πανταζής Σπύρος**, *Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*  
**Παπαδοπούλου Δέσποινα**, *Δρ. Φιλολογίας*  
**Πλακίτση Κατερίνα**, *Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*  
**Πλιόγκου Βασιλική**, *Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής-Ειδική Επιστήμονας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης*  
**Ροφούζου Αιμιλία**, *Λέκτορας Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Σχολή Ναυτικών Δοκίμων*  
**Ρεράκης Ηρακλής**, *Καθηγητής Παιδαγωγικής – Χριστιανικής Παιδαγωγικής, Α.Π.Θ.*  
**Σαββάκης Μάνος**, *Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου*  
**Σάλμοντ Ελευθερία**, *Λέκτορας Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης*  
**Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα**, *Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*  
**Σαχανά Ιφιγένεια**, *Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*  
**Σκούρτου Ελένη**, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου*  
**Σπινθουράκη Ιουλία-Αθηνά**, *Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών*  
**Σταυρόπουλος Αναστάσιος**, *Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών*  
**Στεργίου Λήδα**, *Επίκ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*  
**Τουρτούρας Χρήστος**, *Λέκτορας Παιδαγωγικής ΑΠΘ*  
**Τσεσμελή Στυλιανή**, *Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών*  
**Τσιαβού Ευαγγελία**, *Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας*  
**Τσιμπουκλή Άννα**, *ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ*  
**Φραγκούλης Ιωσήφ**, *Επίκουρος Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ*  
**Φτερνιάτη Άννα**, *Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών*  
**Φωτεινός Δημήτριος**, *Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*  
**Χαμπηλομάτη Παρασκευή**, *Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλολόγος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτας*  
**Χατζηπαναγιωτίδη Άννα**, *Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου*  
**Χατζηπαναγιώτου Παρασκευή**, *Επίκουρη Καθηγήτρια European University Cyprus*

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

## Περιεχόμενα

Τι θέλουν να πουν οι ποιητές των τραγουδιών της σχολικής  
γιορτής της 25ης Μαρτίου; 7

*Καρούμπαλη Ευγενία*

Διδασκαλία στοιχείων ιστορίας της τέχνης σε μαθητές  
του δημοτικού με τη χρήση εικονικών μουσείων 35

*Σφακιανού Μαρία Φωκίδης Εμμανουήλ*

Προγράμματα Μαθημάτων και Σχολική Ζωή στα Κοινά  
Σχολεία του Ελληνισμού κατά τον 18ο και 19ο αιώνα 53

*Χαλκιάς Γεώργιος*

CRhoLaV: Σώμα Κειμένων Ροδιακού Ιδιωματικού Λόγου 71

*Φραντζή Κατερίνα Θ.*

Η έρευνα στην ‘Τοπική Ιστορία’: Η διερεύνηση των γενικών  
γνώσεων για τα σημαντικότερα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτο-  
νικά μνημεία της Τρίπολης 89

*Γαλάνης Νικόλαος Αναστασιάδου Όλγα Γαλάνη Αικατερίνη*





# Καρούμπαλη Ευγενία

## Τι θέλουν να πουν οι ποιητές των τραγουδιών της σχολικής γιορτής της 25ης Μαρτίου;

### Περίληψη

Στα πλαίσια της Εθνικής Επετείου της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου οι σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι υποχρεωμένες να οργανώνουν εορταστικές εκδηλώσεις. Στις εορταστικές αυτές εκδηλώσεις μεταξύ άλλων ερμηνεύονται και διάφορα τραγούδια. Παρά το γεγονός ότι έχουν μελετηθεί άλλες συνιστώσες της εν λόγω γιορτής (π.χ. πανηγυρικοί λόγοι) δεν έχουν ερευνηθεί τα μηνύματα που εμπεριέχονται στα τραγούδια που ακούγονται στη συγκεκριμένη γιορτή. Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν εκατόν έντεκα τραγούδια τα οποία προτείνονται στο διαδίκτυο για να χρησιμοποιηθούν στη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. Χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Στα τραγούδια αυτά συναντάται μία ποικιλία μηνυμάτων τα οποία έχουν να κάνουν τόσο με την αρχική νοηματοδότηση της εν λόγω επετείου όσο και με σύγχρονες νοηματοδοτήσεις της.

**Λέξεις κλειδιά.** Εθνική επέτειος 25<sup>ης</sup> Μαρτίου, σχολικές γιορτές, εθνικός εαυτός, εθνικός άλλος.

## What are the messages of the songs used to the school memorial celebrations for the Greek National Anniversary of the 25<sup>th</sup> of March?

### Abstract

Schools are obliged to organize memorial celebrations for the National Anniversary of the 25<sup>th</sup> of March in Greece. Songs are used in these memorial celebrations as well. Although other elements of these memorial celebrations have been researched (for example the speeches made) the messages of the songs used have not been researched. A hundred eleven songs suggested for this occasion (on the internet) were researched. Qualitative content analysis was used. There is a substantial amount of messages in these songs which have to do both with the initial and the contemporary connotations of this National Anniversary.

**Keywords.** National Anniversary of the 25<sup>th</sup> of March, school memorial celebrations.

### 1. Εισαγωγή

Όλα τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του ελλαδικού χώρου υποχρεούνται να κάνουν εορταστικές εκδηλώσεις για την εθνική επέτειο της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου την παραμονή αυτής<sup>1</sup> (σχολική γιορτή 25<sup>ης</sup> Μαρτίου εφεξής). Στις εορταστικές αυτές εκδηλώσεις λαμβάνουν χώρα μία σειρά από συμβολισμούς και τελετουργίες όπως: η προσευχή, το απολυτίκιο, η έπαρση της εθνικής σημαίας, ο εθνικός ύμνος, η ανάγνωση του πανηγυρικού λόγου και διαφόρων κειμένων, απαγγελία ποιημάτων, αναπαραστάσεις, δραματοποιήσεις, μεταμφιέσεις, τραγούδια, τυχόν μήνυμα πολιτικού εκπροσώπου (ως επί το πλείστον του/της Υπουργού Παιδείας) και υποστολή της σημαίας<sup>2</sup>.

Παρά το γεγονός ότι έχουν ερευνηθεί οι επετειακοί λόγοι που απαγγέλλονται κατά τη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου<sup>3</sup>, οι εγκύκλιες διαταγές

---

1 Ελληνική Δημοκρατία (1979). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος πρώτον, αριθμός φύλλου 23.

Ελληνική Δημοκρατία (1998). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος πρώτον, αριθμός φύλλου 161.

2 Μπονιδής, Κ. (2004). Όψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επέτειοι της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, σσ.27-44

Ben-Amos, A. & Bet-El, L. (1999). Holocaust day and memorial day in Israeli schools: ceremonies, education and history. *Israeli Studies*, 4 (1), σσ.258-284.

Lomsky – Feder, E. (2004). The memorial ceremony in Israeli schools: between the State and the civil society. *British Journal of sociology of Education*, 25 (3), σσ.291-305.

Zembylas, M. (2013). Memorial ceremonies: analyzing the entanglement of emotions and power. *Journal of Political Power*, 6 (3), σσ.477 – 493.

3 Benincasa, L. (2006). *School and Memory. Teacher's Speeches on National Day Commemorations*. Ιωάννινα:

σχετικά με τον εορτασμό της συγκεκριμένης σχολικής γιορτής<sup>4</sup>, οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εν λόγω γιορτή<sup>5</sup> και κάποιες σχολικές γιορτές στο σύνολό τους (διακόσμηση, τραγούδια, επετειακοί λόγοι, ποιήματα, σκετς κτλ)<sup>6</sup>, υπάρχει μόνο μία έρευνα (μικρής έκτασης), στην οποία γίνεται μία προσπάθεια να προσδιοριστούν τα τραγούδια που χρησιμοποιούνται στη *σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου* και τους λόγους που οδηγούν στους/στις εκπαιδευτικούς στη χρήση αυτών<sup>7</sup>. Επιπρόσθετα υπάρχει μία έρευνα η οποία περιγράφοντας τις συνθήκες και τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών χορωδιών των γυμνασίων της Ελλάδας (ημερησίων και μουσικών) σκιαγραφεί και το ρεπερτόριο που χρησιμοποιείται σε αυτές<sup>8</sup>. Δεν υπάρχει έρευνα (μέχρι σήμερα) που να έχει ασχοληθεί με το περιεχόμενο των τραγουδιών που χρησιμοποιούνται στη *σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου*.

Ο σκοπός της έρευνας είναι να μελετηθούν τα μηνύματα των τραγουδιών που προτείνονται στο διαδίκτυο για τη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι το διαδίκτυο είναι ένα δημοφιλές μέσο αναζήτησης τραγουδιών για *σχολικές γιορτές* στην εκπαιδευτική κοινότητα<sup>9</sup>.

---

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

4 Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

5 Γιαννάκη, Κ. (2012). *Οι εθνικές σχολικές γιορτές μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Golia, P., Vamvakidou, I., Anastasiadou, S. & Kyridis, A. (2005). National anniversaries in Greece. Teachers' attitudes towards the role of national celebrations in Greek schools. *International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations*, 5 (2), σσ.127-138.

6 Golia, P. (2007). Interpretations of National Celebrations at Greek primary schools: a proposal for semiotic analysis. *Applied Semiotics*, 8 (19).

Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα. Στο Άννα Φραγκουδάκη και Θάλεια Δραγώνα (επ.) *Τι είν' η πατρίδα μας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Μπονίδης, Κ. (2004). Οψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επέτειοι της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, σσ.27-44

Μπονίδης, Κ. (2008). Ταυτότητα και ετερότητα στην εθνική επέτειο της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. Στο *Πρακτικά διημερίδας με θέμα: «Εθνική ταυτότητα και ετερότητα: πολλαπλές ταυτότητες στη μετανεωτερική εποχή»*.

7 Κολοκοτρώνη, Α. (2016). *Η μουσική και τα τραγούδια των σχολικών γιορτών. Η περίπτωση των Δημοτικών Σχολείων του Δήμου Καβάλας*. Πτυχιακή Εργασία, Τεχνολογικό Ίδρυμα Ηπείρου, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής.

8 Μελιγκοπούλου, Μ., Ε. (2009). *Η παιδική σχολική χορωδία στο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας. Σύγχρονες τάσεις και αποτελεσματικές εφαρμογές*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών.

9 Καρούμπαλη, Ε. (2015). *Τραγούδια σχολικών γιορτών 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου: Ποια είναι, κριτήρια και διαδικασία επιλογής τους στην εν λόγω γιορτή*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τμήμα Παιδαγωγικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας.

## 2. Θεωρητικό πλαίσιο

### 2.1. Μηνύματα σχολικών γιορτών 25<sup>ης</sup> Μαρτίου

Στη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου κυριαρχούν τόσο εθνικές (πατριωτισμός, απόδοση τιμής σε όσους /ες αγωνίστηκαν για την πατρίδα, προσφορά και θυσία για την πατρίδα κ.ά.) όσο και πανανθρώπινες αξίες (αγώνας για ελευθερία, ανεξαρτησία και αυτοδιάθεση των λαών, αγώνας για τη δικαιοσύνη κ.ά.)<sup>10</sup>.

Τα ιστορικά και πολεμικά γεγονότα που αφορούν τη αλληλεπίδραση Ελλήνων και Τούρκων περιγράφονται με ιδιαίτερη έμφαση και συναισθηματισμό<sup>11</sup>.

Ο ιστορικός λόγος που χρησιμοποιείται στη *σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου* χαρακτηρίζεται από επιλεκτικότητα: αποσιωπούνται διάφορα ιστορικά γεγονότα και δεν αποδίδονται τα λάθη και οι αδυναμίες των Ελλήνων<sup>12</sup>. Ένα τμήμα του ιστορικού λόγου που χρησιμοποιείται στη *σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου* είναι ψευδεπίγραφος (ιστορικά ανακριβής): πρόκειται για ιστορικά γεγονότα που έχουν κατασκευαστεί / επινοηθεί και τα οποία είναι κατακυρωμένα στη λαϊκή / εθνική συνείδηση<sup>13</sup>. Ο ψευδεπίγραφος ιστορικός λόγος είναι επηρεασμένος από τη ρομαντική ιστοριογραφία του 19<sup>ου</sup> αιώνα<sup>14</sup>.

Οι Έλληνες παρουσιάζονται ως ενάρετοι, γενναίοι, πολιτισμένοι, ανώτεροι και φιλοπάτριδες μέχρις αυτοθυσίας. Οι αγωνιστές της Ελληνικής Επανάστασης ηρωοποιούνται και είναι κατ' εξοχήν πρότυπα ανδρείας και πατριωτισμού<sup>15</sup>. Ελληνισμός και Ορθοδοξία εμφανίζονται στις σχολικές γιορτές

10 Γιαννάκη, Κ. (2012). *Οι εθνικές σχολικές γιορτές μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

11 Κανέλλα, Σ. (2013). *Οι Τούρκοι στα κείμενα της Εθνικής Εορτής της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου: Έρευνα υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.

12 Κανέλλα, Σ. (2013). *Οι Τούρκοι στα κείμενα της Εθνικής Εορτής της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου: Έρευνα υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.

Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Brubacker R. & Feinschmidt, M. (2002). 1848 in 1998: The politics of commemoration in Hungary, Romania and Slovakia. *Society for Comparative Study of Society & History*, σσ.700-744

13 Brubacker R. & Feinschmidt, M. (2002). 1848 in 1998: The politics of commemoration in Hungary, Romania and Slovakia. *Society for Comparative Study of Society & History*, σσ.700-744

Μπαλιτσάς, Π. (1998). *Επετειακές ομιλίες. Για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Έννοια

Κουλούρη, Χ. (1998). *Μύθοι και Σύμβολα μία εθνικής επετείου*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

14 Μπονίδης, Κ. (2008). Ταυτότητα και ετερότητα στην εθνική επέτειο της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. Στο *Πρακτικά διημερίδας με θέμα: «Εθνική ταυτότητα και ετερότητα: πολλαπλές ταυτότητες στη μετανεωτερική εποχή»*.

15 Μπονίδης, Κ. (2004). Οψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επέτειοι της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, σσ.27-44

Κανέλλα, Σ. (2013). *Οι Τούρκοι στα κείμενα της Εθνικής Εορτής της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου: Έρευνα υπό το πρίσμα της*

ως συγκοινωνούντα δοχεία καταδεικνύοντας τη σχέση έθνους – κράτους και εκκλησίας<sup>16</sup>. Οι Τούρκοι παρουσιάζονται ως εχθροί των Ελλήνων, βάρβαροι, απολίτιστοι και κατώτεροι<sup>17</sup>. Οι περιγραφές των Ελλήνων και των Τούρκων στις *σχολικές γιορτές της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου* είναι απόρροια του γεγονότος ότι το ελληνικό σχολείο είναι ακόμα παγιδευμένο στις εθνικιστικές αντιλήψεις του 19<sup>ου</sup> αιώνα, όπου ζητούμενο ήταν η συνοχή και η ομοιογένεια των εθνικών ομάδων, σηματοδοτώντας τον τρόπο που τα ίδια τα κράτη αυτοαναγνωρίζονται<sup>18</sup>. Παρά το γεγονός ότι στα σχολικά εγχειρίδια οι αρνητικές αναφορές στους Τούρκους έχουν μειωθεί σημαντικά, η εικόνα του Τούρκου στην ελληνική ιστοριογραφία παραμένει κατ' ουσία αρνητική και περιστασιακά ουδέτερη<sup>19</sup>.

Τα προαναφερθέντα δεν έχουν σχέση με τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, που αποτελεί μία από τις γενικές αρχές της εκπαίδευσης, σύμφωνα με το ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών<sup>20</sup>. Παρ' όλα αυτά σχετίζονται με τις απεικονίσεις των Ελλήνων και των Τούρκων στα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Ιστορίας<sup>21</sup>.

Οι σχολικές γιορτές της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου διαμορφώνουν επιπρόσθετα μία ανδρική ηγεμονία: στο χρησιμοποιούμενο ιστορικό λόγο οι άνδρες κυριαρχούν στο δημόσιο βίο<sup>22</sup>. Στα πλαίσια της ατμόσφαιρας της εθνικής επετείου υπάρχουν

---

*Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.

Μπαλιατσάς, Π. (1998). *Επετειακές ομιλίες. Για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εννοια

Pistoi, P. (1991). *Εθνική ταυτότητα και πολιτική κινητοποίηση*. (μτφρ. Κ. Κατσουρός). Αθήνα: Λεβιάθαν

16 Μπονίδης, Κ. (2004). Όψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επετείοι της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, σσ.27-44

17 Μπονίδης, Κ. (2004). Όψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επετείοι της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, σσ.27-44

Κανέλλα, Σ. (2013). *Οι Τούρκοι στα κείμενα της Εθνικής Εορτής της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου: Έρευνα υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.

18 Νικολάου, Β. (2003). Μύθοι και Σύμβολα μιας εθνικής επετείου. *Εισήγηση στην ημερίδα του Παιδαγωγικού Ομίλου με θέμα «Ιστορίας και Σχολείου. Η περίπτωση των Σχολικών Γιορτών»*.

Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Golia, P. (2007). Interpretations of National Celebrations at Greek primary schools: a proposal for semiotic analysis. *Applied Semiotics*, 8 (19).

Γιαννούση, Ε. (2015). *Η αξιοποίηση των σχολικών γιορτών με σκοπό τη διαχείριση ενδοσχολικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών μέσω του επινοητικού θεάτρου (devised theater)*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεάτρου.

19 Millas, H. (1991). History textbook in Greece and Turkey. *History Workshop Journal*, 31, σσ.21-33.

20 Ελληνική Δημοκρατία (2003). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος δεύτερο, αριθμός φύλλου 304.

21 Κοντοβά, Μ. (2016). Οι Έλληνες και οι Τούρκοι στα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας της περιόδου 1967-2007: έρευνα υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 13, σσ.61-92

22 Πολίτης, Φ., Κ. (2006). *Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο: ετεροσεξουαλικότητα, ομοφυλοφοβία και*

στερεοτυπικές εικόνες και παγιωμένοι αξιολογικοί δυισμοί που αφορούν τα δύο φύλα: οι άντρες συνδέονται με τη λεβεντιά, τη διάνοηση και την εξουσία, με τις γυναίκες να έχουν ένα δεύτερο (και σαφώς υποδεέστερο) ρόλο στο εθνικό σενάριο κάνοντας βοηθητικές δουλειές και πάντα προς στήριξη των ανδρών<sup>23</sup>. Επιπρόσθετα η εικόνα της μητρότητας είναι πολύ ισχυρή στη ρητορική του εθνικισμού<sup>24</sup>.

## 2.2. Τα τραγούδια στη σχολική γιορτή της 25ης Μαρτίου

Τα τραγούδια που ακούγονται στις εθνικές σχολικές γιορτές χρησιμοποιούνται για τη συναισθηματική και καλλιτεχνική αναπαραγωγή των ιστορικών γεγονότων με στόχο να δημιουργήσουν συναισθηματικές συμπεριφορές και στάσεις και επιπλέον γίνονται αποδεκτά ως εορταστικές επενδύσεις των γεγονότων στην κοινωνική ζωή<sup>25</sup>.

Ο ρόλος των τραγουδιών είναι παιδαγωγικός – φρονηματιστικός: μέσα από τα τραγούδια προβάλλεται, επιπρόσθετα, η ιδέα του ελληνικού έθνους ενωμένου και αδιάσπαστου, με απόλυτη ομοιογένεια και σχέσεις με τους ομοεθνείς, ανάλογες με τους δεσμούς των μελών μίας οικογένειας (πατρίδας), προστατευμένου πάντα από το θεϊκό – μεταφυσικό στοιχείο, με αναλλοίωτη και γραμμική συνέχεια ύπαρξης στο χρόνο από την αρχαιότητα έως σήμερα. Για το λόγο αυτό, στο σχολικό πλαίσιο η παραδοσιακή μουσική αποτελεί κεντρικό πυλώνα ρεπερτορίου για τη *σχολική γιορτή της 25ης Μαρτίου*<sup>26</sup>.

## 3. Μεθοδολογία

Το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας είναι το ακόλουθο: «Ποια τα μηνύματα των τραγουδιών που προτείνονται στο διαδίκτυο για τη *σχολική γιορτή της 25ης Μαρτίου*;».

Καθώς σε προηγούμενες μελέτες σχετικά με τη *σχολική γιορτή της 25ης Μαρτίου* έχει φανεί ότι στην εν λόγω σχολική γιορτή εμπεριέχονται εθνοκεντρικές

---

μισογνισμό. Αθήνα: Επίκεντρο.

Κιρκινέ, Ε. (2014). *Γιορτές στο νηπιαγωγείο. Η εθνική και θρησκευτική τους διάσταση*. Αδημοσίευση διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης.

23 Billing, M. (1995) *Banal Nationalism*. London: Sage

Παπαταξιάρχης, Ε. & Παραδέλλης, Θ. (1992). *Ταυτότητες και φύλο στη σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

24 O'Brien, E. (1996). The epistemology of nationalism. *Irish studies Review*, 17, σσ.15-20.

25 Golia, P. (2007). Interpretations of National Celebrations at Greek primary schools: a proposal for semiotic analysis. *Applied Semiotics*, 8 (19).

26 Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. σ. 79

Γκόλια, Π. (2011). *Υμνώντας το έθνος. Ο ρόλος των σχολικών γιορτών στην εθνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση (1924-2010)*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

αντιλήψεις, στερεότυπα, ψευδεπίγραφος ιστορικός λόγος, διαστρεβλωμένες εικόνες των γειτονικών χωρών (ειδικά της Τουρκίας)<sup>27</sup>, η υπόθεση της έρευνας είναι ότι και τα τραγούδια θα περιέχουν αντίστοιχα των προαναφερθεισών ερευνών μηνύματα.

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (qualitative content analysis), μέθοδος που χρησιμοποιείται για γραπτά (κυρίως) κείμενα.

Η ανάλυση περιεχομένου θέτει ερωτήματα τα οποία προσεγγίζονται σύμφωνα με ένα σύστημα σχεδιασμένο κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να προκύπτουν στοιχεία για συγκεκριμένες πλευρές του περιεχομένου του κειμένου<sup>28</sup>.

Ερευνήθηκαν σαράντα δικτυακοί τόποι που εμφανίζονται πρώτοι στη διαδικτυακή μηχανή αναζήτησης Google με τις λέξεις αναζήτησης «Τραγούδια 25 Μαρτίου». Η εν λόγω αναζήτηση πραγματοποιήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016 και στο Παράρτημα 1 αναφέρονται οι διαδικτυακές ιστοσελίδες που ερευνήθηκαν. Στους εν λόγω δικτυακούς τόπους αναφέρονται εκατόν έντεκα τραγούδια, τα οποία προτείνονται να χρησιμοποιηθούν στη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου και οι τίτλοι των οποίων αναφέρονται στο Παράρτημα 2. Τα τραγούδια βρίσκονταν είτε σε στίχους είτε σε ηχογραφήσεις. Τα τραγούδια που βρίσκονταν σε ηχογράφιση απομαγνητοφωνήθηκαν προκειμένου να υπάρχει σε γραπτό κείμενο οι στίχοι αυτών. Οι στίχοι των τραγουδιών συγκρίθηκαν με τις ηχογραφήσεις αυτών προκειμένου να ελεγχθεί η ορθότητά τους. Μετά την απομαγνητοφώνηση των παραδοσιακών τραγουδιών αφαιρέθηκαν τυχόν τσακίσματα ή παραθέματα, καθώς η λειτουργικότητά τους είναι καθαρά μουσική και στην εν λόγω έρευνα μελετάται μόνο το ποιητικό κείμενο αυτών. Κατόπιν, τα κείμενα ανασυντέθηκαν με νέο τρόπο, ώστε να δημιουργηθεί όσο το δυνατόν μία εικόνα με λογική συνέπεια που να μπορεί να μεταδώσει αυτό που είδε ο/η ερευνητής/τρια στα δεδομένα των συνεντεύξεων<sup>29</sup>.

27 Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Μπονίδης, Κ. (2004). Οψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επέτειο της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, σσ.27-44

Μπονίδης, Κ. (2008). Ταυτότητα και ετερότητα στην εθνική επέτειο της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. Στο *Πρακτικά διημερίδας με θέμα: «Εθνική ταυτότητα και ετερότητα: πολλαπλές ταυτότητες στη μετανεωτερική εποχή»*.

Golia, P. (2007). Interpretations of National Celebrations at Greek primary schools: a proposal for semiotic analysis. *Applied Semiotics*, 8 (19).

Golia, P., Vamvakidou, I., Anastasiadou, S. & Kyridis, A. (2005). National anniversaries in Greece. Teachers' attitudes towards the role of national celebrations in Greek schools. *International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations*, 5 (2), σσ.127-138.

Benincasa, L. (2006). *School and Memory. Teacher's Speeches on National Day Commemorations*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Γκόλια, Π. (2011). *Υμνώντας το έθνος. Ο ρόλος των σχολικών γιορτών στην εθνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση (1924-2010)*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

28 Βάμβουκας, Μ., Ι. (2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.

29 Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Νέα συμπληρωμένη και*

Μετά τη μελέτη του υλικού ορίστηκαν οι εξής κατηγορίες και υποκατηγορίες:

1. Ιστορικά γεγονότα.
  - 1.α Περιγραφή ιστορικών γεγονότων
  - 1.β Ψευδεπίγραφος ιστορικός λόγος
  - 1.γ Αποσιώπηση ιστορικών γεγονότων
  - 1.δ Εκπροσώπηση των φύλων στα ιστορικά γεγονότα.
2. «Εθνικός εαυτός»
  - 2.α. Παρουσίαση Ελλήνων.
  - 2.β Λάθη, παραλείψεις και αδυναμίες των Ελλήνων.
3. «Εθνικός άλλος»
  - 3.α Παρουσίαση Τούρκων.
4. Σύγχρονες νοηματοδοτήσεις.
  - 4.α Κριτική στον «εθνικό εαυτό»
  - 4.β Αναφορά σε πανανθρώπινες αξίες

## 4. Αποτελέσματα

### 4.1 Ιστορικά γεγονότα

#### 4.1.1 Περιγραφή ιστορικών γεγονότων

Παρά το γεγονός ότι συχνά τα ιστορικά και πολεμικά γεγονότα περιγράφονται με έμφαση και συναισθηματισμό,

... Καβάλα τρώνε το ψωμί, καβάλα προσκυνάνε / καβάλα  
παίρν' αντίδερο απ' του παπά το χέρι... [*Λάμπουν τα χιόνια στα  
βουνά (των Κολοκοτρωναίων)*]

... Κολοκοτρώνης φώναξε / κι όλος ο κόσμος τρόμαξε...  
[*Στα Τρίκορφα*]

... Άκ'σα γυναικεία κλάματα κι αντρών τα μοιριολόγια / γι'  
αυτά τα 'ρωικά κορμιά στον κάμπο ξαπλωμένα / και μες το αίμα  
το πολύ είν' όλα βουτημένα / για την πατρίδα πήγανε στον Άδη τα  
καημένα... [*Ο ήλιος εβασίλεψε Έλληνά μου*]

Πηδάει η φωτιά κι οι σούβλες έτοιμες / κι αυτός ολόρθος  
στέκει / πεθαίνει αρνούμενος το θάνατο / και λευτεριά φωνάζει...  
[*Λευτεριά – Ωδή στον Αθανάσιο Διάκο*]

... Πέφτουν τα βόλια σαν βροχή / κι οι μπόμπες σαν χαλάζι...  
[*Στη μέση στην Αράχοβα*]

... Ένας παπάς σου τα' καψε τα γέρμα τα παλάτια / σκλάβος

---

αναθεωρημένη έκδοση. (μτφρ. Στ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, Μ. Φιλοπούλου).  
Αθήνα: Μεταίχμιο. σσ. 474-482



ραγιάδων έπεσες και ζεις ραγιάς ραγιάδων [Του Κιαμήλ Μπέη]

άλλα ιστορικά γεγονότα περιγράφονται με ιστορική ακρίβεια όπως για παράδειγμα ο ρόλος της επίσημης εκκλησίας και των προκρίτων κατά τους Οθωμανικούς χρόνους,

Μια φορά κι έναν καιρό στον τόπο τούτο το μικρό / ζούσαν  
κάτι φουκαράδες, οι ραγιάδες / κοτζαμπάσηδες, πασάδες και  
σεβάσμιοι δεσποτάδες / κυβερνούσανε τη χώρα, καλή ώρα... Τη  
δεκάτη ο τσιφλικάς, δως του κόψιμο ο πασάς / κι υπαγόρευε το  
ράσο, / σφάξε με αγά' μ ν' αγιάσω... Έτσι τρεις από κοινού πίναν  
το αίμα του λαού / αφού τότε τσιφλικάδες ήσανε οι μπουρζουάδες  
[Μια φορά κι έναν καιρό]

... Ο Δραγουμάνος του Βεζύρη / πίνει μαστίχα και ρίχνει  
τα χαρτιά / το 'να του μάτι στο Μισίρι / τα' άλλο του μάτι στην  
Αρβανιτιά... Φάτε και πιείτε δραγουμάνοι / ώρα που όλα είναι για  
τα σας / έτσι ορίζει το φιρμάνι / κι ο πολυχρονεμένος σας πασάς...  
[Ο Δραγουμάνος του Βεζύρη]

η καταλυτική συμμετοχή του Οδυσσέα Ανδρούτσου στη μάχη στο Χάνι της Γραβιάς και ο θάνατός του (εξ' αιτίας των συγκρούσεων που είχε ο Οδυσσέας Ανδρούτσος με τους κοτζαμπάσηδες, τον κλήρο και τους κυβερνητικούς της εποχής του, συνεργάστηκε με τους Τούρκους στην πολιορκία της Ακρόπολης το 1825. Για το λόγο αυτό φυλακίστηκε και δολοφονήθηκε πριν δικαστεί)

... Ανδρούτσος φυλάει τη Γραβιά... [Τα' Ανδρούτσου η  
μάννα]

... Παίξε του ονείρου το σπαθί μες στις Γραβιάς το Χάνι...  
[Ανδρούτσος]

... Ανδρούτσε μου αδερφωτέ κι αδερφοσκοτωμένε...  
[Ανδρούτσος]

#### 4.1.2 Ψευδεπίγραφος ιστορικός λόγος.

Γίνονται αναφορές στην ευλογία των όπλων της Επανάστασης στην Αγία Λαύρα από τον Παλαιών Πατρών Γερμανό.

... Σαν βλέπουν και το Γερμανό, της Πάτρας το δεσπότη /  
για να βλογάει τα' άρματα να φχιέται στους λεβέντες... [Χαρά που  
το 'χουν τα βουνά]

... Που να μάννα αν δεν σας γέννα / ούτ' Άγια Λαύρα θα'

χαμε ούτε εικοσιένα... [Το τραγούδι του Μοριά]

... Στην Αγία Λαύρα πρώτα / τις χρυσές ακτίνες χύνει /  
που λεβέντες πρωτανάψαν / του πολέμου τη φωτιά / Τη γαλάζια  
μας σημαία / με τη χάρη του λαμπρύνει / και του Θείου Ιεράρχη /  
χαιρετάει τη σκιά... [Όλη η δόξα όλη η χάρη]

... κι απ' το γλυκό της Άγια – Λαύρας τα' ορθρινό... [Της  
δόξας λάμπει γαλανό το φως στη χώρα]

και σε διάφορους θρύλους που σχετίζονται με την Άλωση της  
Κωνσταντινούπολης το 1453.

Στο τραγούδι *Η Ρωμανία πάρθεν* περιγράφεται ο θρύλος της μεταφοράς  
του μηνύματος της Άλωσης της Κωνσταντινούπολης στην Τραπεζούντα από ένα  
πουλί. Επιπρόσθετα γίνεται αναφορά στους εξής θρύλους:

- ✓ Η «Κόκκινη Μηλιά» (τόπος από τον οποίο θα εκδιωχτούν οι Τούρκοι από την  
Κωνσταντινούπολη)

... Έστειλα δυο πουλιά στην Κόκκινη Μηλιά / που λένε τα  
γραμμένα / τα' άλλο σκοτώθηκε τ' άλλο λαβώθηκε / δεν γύρισε  
κανένα... [Ο Μαρμαρωμένος βασιλιάς]

- ✓ Η διακοπή της θείας λειτουργίας που λάμβανε χώρα κατά την Αγία – Σοφία  
κατά την Άλωση με τη φυγή του ιερέα πίσω από το ιερό και την επανεμφάνιση  
αυτού όταν η Αγία – Σοφία ξαναγίνει Ελληνική.

... κι ο παπάς που είναι κρυμμένος μέσα στ' Άγιο Βήμα  
/ τα ευζωνάκια δεν θ' αργήσει να' βγει να τα κοινωνήσει... [Τα  
Ευζωνάκια]

... Κι όταν λειτουργούσε ο παπάς / τη στιγμή που μόνος  
επροσκόμιζε... [Το δισκοπότηρο της Αγιά – Σοφιάς]

- ✓ Ο τελευταίος αυτοκράτορας του Βυζαντίου μαρμάρωσε στο ναό της Αγιά  
– Σοφιάς (ο μαρμαρωμένος βασιλιάς).

... για το μαρμαρωμένο βασιλιά ούτε φωνή ούτε λαλιά... [Ο  
Μαρμαρωμένος βασιλιάς]

- ✓ Η μεταφορά των κειμηλίων της Αγιά – Σοφιάς σε τρία ενετικά καράβια

... Μον στείλτε λόγο στη Φραγκιά να ' ρθουν τρία καράβια  
/ το ' να να πάρει το Σταυρό και τα' άλλο το Βαγγέλιο / το τρίτο το  
καλύτερο την Άγια Τράπεζά μας... [Της Αγιά – Σοφιάς]

Υπάρχει μία προβληματική κατά πόσον ο χορός του Ζαλόγγου ανήκει  
στον ψευδεπίγραφο ιστορικό λόγο, στον οποίο εξιδανικεύεται ο ρόλος των  
γυναικών<sup>30</sup>. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι το τραγούδι *Ο χορός του Ζαλόγγου*

30 Καραμάνου, Ν. (2013). *Αλήθεια ή ψέμα ο χορός του Ζαλόγγου; Οι ιστορικοί παίρνουν θέση*. Διαθέσιμο στον  
ιστότοπο : <http://newpost.gr/politiki/220804/Alitheia-i-psiema-o-xoros-toy-zaloggoy-istorikoi-pairnoyn-thesi>

πρωτοεμφανίστηκε το 1903 στο ομώνυμο θεατρικό έργο του Σπυρίδωνος Περεσιάδη. Η σύγχρονη έρευνα αμφισβητεί, επιπρόσθετα, κατά πόσον το εν λόγω τραγούδι είναι παραδοσιακό<sup>31</sup>.

#### 4.1.3 Αποσιώπηση ιστορικών γεγονότων.

Στα τρία τραγούδια που κάνουν λόγο για τον Γεώργιο Καραϊσκάκη (*Καραϊσκάκης, Ο Καραϊσκάκης, Ωδή στο Γεώργιο Καραϊσκάκη*) δεν γίνεται λόγος ότι ήταν γιος ανύπαντρης μητέρας και ότι ήταν εξαιρετικά αθυρόστομος. Επιπρόσθετα δεν αναφέρεται ο ρόλος που έπαιξε στο ξέσπασμα του εμφυλίου 1824 και στη φυλάκιση του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη την εποχή εκείνη.

Στα τραγούδια που κάνουν λόγο για τον Θεόδωρο Κολοκοτρώνη (*Στα Τρίκορφα, Λάμπει ο ήλιος στα βουνά, Το τραγούδι του Μοριά, Κολοκοτρώνης*) δεν αναφέρεται η φυλάκισή του στα πλαίσια του εμφυλίου του 1824.

Στα τραγούδια που κάνουν λόγο για την πολιορκία και άλωση της Τριπολιτσάς (*Σαράντα Παλικάρια, του Κιαμήλ Μπέη*) δεν αναφέρονται οι σφαγές άμαχων μουσουλμάνων που ακολούθησαν από τους έλληνες πολεμιστές.

Στα τραγούδια που κάνουν λόγο για τους κλέφτες (*Εγέρασα μωρές παιδιά, Κλέφτικη ζωή, Μάνα μου τα κλεφτόπουλα, Παιδιά μου σαν θέλτε λεβεντιά, Εσείς βουνά ψηλά βουνά, Κάτω στου Βάλτου τα χωριά, Χορεύουν τα κλεφτόπουλα*) δεν αναφέρεται το γεγονός ότι οι κλέφτες δεν ήταν αποκλειστικά και μόνο Έλληνες – Χριστιανοί Ορθόδοξοι.

Στα τραγούδια που αναφέρονται στο Σούλι (*Ο Χορός του Ζαλόγγου, Αχός βαρύς ακούγεται, Τρία μπαϊράκια-της Λένως του Μπότσαρη, Όλες οι καπετάνισσες*) δεν γίνεται λόγος για την καταγωγή των Σουλιωτών (Αρβανίτικη).

#### 4.1.4 Εκπροσώπηση των φύλων.

Οι άντρες κατέχουν εξουσιαστικό ρόλο με στερεότυπα και προκαταλήψεις,

...Σαράντα παλικάρια από τη Λιβαδειά / πάνε για να πατήσουνε την Τριπολιτσά... [*Σαράντα Παλικάρια*].

... Λάμπουν τα χιόνια στα βουνά κι ο ήλιος στα λαγκάδια / έτσι λάμπει κι η κλεφτουριά οι Κολοκοτρωναίοι / πό' χουν τ' ασήμια τα πολλά τις ασημένιες πάλες ... [*Λάμπουν τα χιόνια στα βουνά – Των Κολοκοτρωναίων*]

ενώ οι γυναίκες συνεπικουρούν προς στήριξη των ανδρών, με τα δικά τους

---

(Προσπελάστηκε στις 8 Οκτωβρίου 2016).

Λουτζάκη, Ρ. (2006). Ο χορός του Ζαλόγγου. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 100, 17-25 σ.17

31 Λουτζάκη, Ρ. (2006). Ο χορός του Ζαλόγγου. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 100, 17-25 σ.24

στερεοτυπικά χαρακτηριστικά.

...Λεοντόκαρδες γυναίκες / όμορφες, δυναμικές /  
καπετάνισσες γενναίες / πάντοτε ηρωικές. / Πολεμήσατε σαν άντρες  
/ δε σκιαχήκατε εχθρό... [Μπουμπουλίνα]

...«Γιώργαινα, ρίξε τ' άρματα, δεν είναι εδώ το Σούλι /  
Εδώ είσαι σκλάβα του πασά, σκλάβα των Αρβανίτων». / «Το Σούλι  
κι αν προσκύνησε, κι αν τούρκεψεν η Κιάφα, η Δέσπω αφέντες  
Λιάπηδες δεν έκαμε, δεν κάνει». / Δαυλί στο χέριν άρπαξε, κόρες  
και νύφες κράζει: / «Σκλάβες Τούρκων μη ζήσωμε, παιδιά μ', μαζί  
μου ελάτε»... [Αχός βαρύς ακούγεται]

Η μητέρα έχει ξεχωριστή σημασία στους αγωνιστές

... Του Κίτσου η μάνα κάθονταν στην άκρη το ποτάμι / με  
το ποτάμι μάλωνε και το πετροβολούσε... [Του Κίτσου η μάνα]

... Του Φλέσσα η μάνα κάθετα στις Πολιανής τη ράχη /  
τα Κοντοβούνια αγνάντευε και τα πουλιά ρωτάει... [του Φλέσσα η  
μάνα]

... Τ' Ανδρούτσου η μάνα χαίρεται του Διάκου καμαρώνει  
/ Γιατί έχουν γιούς αρματωλούς και γιους καπεταναίους... [Τ'  
Ανδρούτσου η μάνα]

## 4.2 «Εθνικός Εαυτός»

### 4.2.1. Παρουσίαση Ελλήνων

Οι Έλληνες παρουσιάζονται ως  
φιλοπάτριδες,

... Για μια τιμή και μία δόξα πέφτω / για την Ελλάδα τώρα  
πολεμώ... [Μες στην καρδιά μου κλείνω την Ελλάδα]

... Δική τους είναι μια φλούδα γης / μα εσύ Χριστέ μου τους  
ευλογείς / για να γλιτώσουν αυτή τη φλούδα / απ' το τσακάλι και την  
αρκούδα... [Τσάμικος]

γενναίοι,

... Όλοι τους καπεταναίοι κι αρχηγοί / ήταν κλέφτες και  
αρματολοί / ποτέ τους δεν σκοφτόνταν φόβος τι θα πει / και το βόλι  
ας έπεφτε βροχή / Περήφανοι όλοι με γενναία καρδιά / πολεμούσαν  
για τη λευτεριά... [Περήφανοι όλοι]

...Καπετάνισσες γενναίες / πάντοτε ηρωικές / πολεμήσατε

σαν άντρες / δε σκιαχτήκατε εχθρό... [Μπουμπουλίνα]  
... Οι Σουλιώτισσες δεν μάθαν για να ζούνε μοναχά /  
ξέρουνε και να πεθαίνουν να μην στέργουν τη σκλαβιά... [Ο χορός  
του Ζαλόγγου]  
... Κι εσείς μπρε παλικάρια / που είστε σαν τα λιοντάρια...  
[Όλα τα έθνη]  
... Που πας παλικάρι ωραίος σαν μύθος / κι ολόισια στο  
θάνατο κολυμπάς... [Ωδή στο Γεώργιο Καραϊσκάκη]  
... Μπρε Τούρκοι κάνετε καλά / γιατί σας καίμε τα χωριά  
/ δώστε μας τα' αρματολίκι / γιατί ερχόμαστε σαν λύκοι... [Κάτω  
στου Βάλτου τα χωριά]

και νικητές.

Στη Δόμβραινα στο Δίστομο / η Δόξα σου θα μείνει / η Νίκη  
της Αράχovas / χορός κλεφτών θα γίνει [Καραϊσκάκης]  
... τον Γεώργιο Καραϊσκάκη / τον αγωνιστή, τον αετό... [Ο  
Καραϊσκάκης]  
... Μετριούνται οι Τούρκοι τρεις φορές και λείπουν τρεις  
χιλιάδες / μετριούνται τα ελληνόπουλα και λείπουν τρεις λεβέντες...  
[Στη μέση στην Αράχova].

Η θρησκεία είναι πολύτιμος αρωγός στην καθημερινή ζωή των  
Ελλήνων.

... Φλουριά ρίχνουν στην Παναγιά, φλουριά και στους  
Αγίους / και στον αφέντη το Χριστό, τις ασημένιες πάλες... Χριστέ  
μας βλόγα τα σπαθιά, βλόγα μας και τα χέρια... [Αάμπουν τα χιόνια  
στα βουνά – Των Κολοκοτρωναίων]  
... Άιντε και για μας τους Χριστιανούς μωρ' καημένη...  
[Μωρ' Δεροπολίτισσα]  
... Ο Αθανάσιος Διάκος ο φιλημένος της Παναγιάς / ο  
Αθανάσιος Διάκος ο ευλογημένος από το Χριστό... [Αθανάσιος  
Διάκος]  
... Δική τους είναι μια φλούδα γης / μα εσύ Χριστέ μου τους  
ευλογείς... [Τσάμικος]  
... Σε σας που για τη λευτεριά και την τιμή / με του Χριστού  
την πίστη στη ψυχή / για την πατρίδα αγωνιστήκατε... [Σε σας]

#### 4.2.2. Λάθη, παραλείψεις και αδυναμίες του «εθνικού εαυτού»

Γίνεται αναφορά για τις εμφύλιες διαμάχες,

... Τώρα που αίμα ελληνικό το χώμα ιδρώνει / κι η  
Ελλάδα πνίγει την Ελλάδα στα βουνά / έβγα απ' τον τάφο Θωδωρή  
Κολοκοτρώνη / κι αδέλφια κάν' όλους του Έλληνες ξανά [Το  
τραγούδι του Μοριά]

την εξάρτηση της Ελλάδας από ξένες δυνάμεις των οποίων η στάση συχνά είναι  
βλαπτική για την ίδια την Ελλάδα

... Με δέσαν στα στενά και στους κανόνες και ξημερώνοντας  
Παρασκευή, τοξότες φάλαγγες και λεγεώνες, με πήραν και με βάλαν  
σε κλουβί και στα υπόγεια ζάρια τους αιώνες παιχνιδι παίζουν οι  
αργυραμοιβοί... [Μαλαματένια λόγια]

... Με τα ρούχα αιματωμένα / ξέρω ότι έβγαινες κρυφά / να  
γυρεύεις εις τα ξένα / άλλα χέρια δυνατά. / Μοναχή το δρόμο επήρες  
/ εξανάλθες μοναχή / δεν είν' εύκολες οι θύρες / Εάν η χρεία τες  
κουρταλή / Άλλος σου έκλαψε εις τα στήθια / αλλ' ανάστασιν καμιά  
/ άλλος σου έταξε βοήθεια / και σε γέλασε φρικτά. / Άλλοι, οϊμέ!  
στη συμφορά σου / οπού εχαίροντο πολύ / σύρε να' βρης τα παιδιά  
σου / σύρε έλεγαν οι σκληροί... [Ύμνος εις την Ελευθερίαν]

και για τον ιδιοτελή τρόπο σκέψης κάποιων (που εκμεταλλεύονται την Ελλάδα  
προς ίδιον συμφέρον)

... Μπάρμπα-Γιάννη Μακρυγιάννη / δεν μας τα' γραφες  
καλά. / Δες ο Έλληνας τι κάνει / για ν' ανέβει πιο ψηλά... /  
Μπάρμπα-Γιάννη Μακρυγιάννη / δεν μας τα' γραφες σωστά/ το  
φιλότιμο δε φτάνει / για να πάει κανείς μπροστά. [Μπάρμπα Γιάννη  
Μακρυγιάννη]

#### 4.3 «Εθνικός άλλος»

##### 4.3.1. Παρουσίαση Τούρκων

Οι Τούρκοι παρουσιάζονται ως ο κυρίαρχος και προαιώνιος εχθρός του  
ελληνισμού, διεκδικητές της ελληνικής γης

... Μη μας σφάζει η Τουρκιά μωρ' καημένη [Μωρ'  
Δεροπολίτισσα]

... Κι αυτή η Λένη του Μπότσαρη δεν πάει να προσκυνήσει  
/ δεν προσκυνώ Αλή Πασά / δεν προσκυνώ παιδιά μ' Αλή Πασά....  
[Όλες οι καπετάνισσες]

... Της Ρούμελης οι Μπέδες του Δράμαλη οι Αγάδες / στο  
Δερβενάκι κείτονται στο χώμα ξαπλωμένοι... [Του Δράμαλη]

... Μη με μαλώνεις Κίσαβε βρε Τουρκοπατημένε... [Ο  
Όλυμπος κι ο Κίσαβος τα δυο βουνά μαλώνουν]

... Πόσες φορές με γλίτωσες απ' των εχθρών τα χέρια / και  
των Τούρκων τα μαχαίρια... [Τα κλεφτόπουλα]

... Σκλάβες Τούρκων μη ζήσουμε παιδιά μου αγκαλιαστείτε...  
[Αχός βαρύς ακούγεται]

... Πιάνουν και γράφουν μια γραφή / βρίζουν τα γένια του  
κατή [Κάτω στον Βάλτου τα χωριά]

... Τους Τούρκους εσκορπίσανε σπαχήδες Γενιτσάρους...  
[Τ' Ανδρούτσου η μάνα χαίρεται]

και κατώτεροι.

... μη μας την πάρουν τα σκυλιά μη μας τη μαγαρίσουν...  
[Της Αγία Σοφιάς]

#### 4.4. Σύγχρονες νοηματοδοτήσεις

##### 4.4.1. Κριτική του «Εθνικού Εαυτού»

Η Ελλάδα τα περιμένει όλα από εμάς ενώ δεν μας δίνει τίποτα, μας ξεχνάει όταν  
την έχουμε ανάγκη και μας εκβιάζει όταν εκείνη μας έχει ανάγκη.

... Αχ Ελλάδα σ' αγαπώ / και βαθιά σ' ευχαριστώ / γιατί μ'  
έμαθες και ξέρω / ν' ανασαίνω όπου βρεθώ / να πεθαίνω όπου πατώ  
/ και να μην σε υποφέρω. / Αχ Ελλάδα θα στο πω / πριν λαλήσεις  
πετεινό / δεκατρείς φορές μ' αρνιέσαι / μ' εκβιάζεις μου κολλάς /  
σαν το νόθο με πετάς / μα κι απάνω μου κρεμιέσαι... [Αχ Ελλάδα  
σ' αγαπώ]

Η Ελλάδα κάνει πολλούς/ές με τη συμπεριφορά της να νιώθουν μια  
συναισθηματική απελευθέρωση και να αισθάνονται πατρίδα τους το τόπο που  
κάθε φορά βρίσκονται.

Χαρά στον Έλληνα / που ελληνοξεχνά / και στο Σικάγο μέσα  
/ ζει στη λευτεριά / εκείνος που δεν ξέρει / και δεν αγαπά / σάμπως  
φταις κι εσύ καημένη / και στην Αθήνα μέσα ζει στη ξενιτιά... Η πιο  
γλυκιά πατρίδα / είναι η καρδιά / Οδυσσέα γύρνα κοντά μου / που  
τ' άγια χώματα της / πόνος και χαρά. / Κάθε ένας είναι ένας / που  
σύνορο πονά / κι εγώ είμαι ένας κανένας / που σας σεργιανά... [Αχ  
Ελλάδα σ' αγαπώ]

#### 4.4.2. Αναφορά σε Πανανθρώπινες αξίες

Υπάρχει μία προβληματική για το ποιος γράφει την ιστορία και ποια αφήγηση των ιστορικών γεγονότων θα κυριαρχήσει στις επόμενες γενιές

... Του κόσμου ποιος το λύνει το κουβάρι / ποιος είναι  
καπετάνιος στα βουνά / ποιος δίνει την αγάπη και τη χάρη / και στις  
μυρτιές του Άδη σεργιανά / μαλαματένια λόγια στο χορτάρι / ποιος  
βρίσκει για την άλλη τη γενιά... [*Μαλαματένια λόγια*]

και το ποιοι ωφελούνται, τελικά, περισσότερο από τις εξεγέρσεις  
... Και στον πόλεμο όλα για όλα κουβαλούσα πολυβόλα να  
σκοτώνονται οι λαοί για τ' αφέντη το φαί ... [*Η Μπαλάντα του κυρ  
Μέντιου*]

Η ελευθερία προβάλλεται ως πανανθρώπινη αξία

... Καλύτερα μιας ώρας ελεύθερης ζωής / παρά σαράντα  
χρόνους σκλαβιά και φυλακή... [*Θούριος*]

... το χρυσάφι σου χαρίζω προτιμώ τη λευτεριά... [*Ο  
σκλάβος*]

με ταυτόχρονη μηδενική ανοχή απέναντι στη σκλαβιά

... ήταν κάποτε παλιά ένας αφέντης με φλουριά / που 'χε  
σκλάβο με μυαλό μα δεν του βγήκε σε καλό / είχε ξεσηκώσει κι  
άλλους / αχ τι μπελάς για τους μεγάλους... [*Ο σκλάβος*]

#### 5. Συζήτηση

Στα τραγούδια της σχολικής γιορτής 25<sup>ης</sup> Μαρτίου υπάρχουν μεν εθνοκεντρικές αντιλήψεις, αλλά υπάρχουν και τραγούδια που ασκούν κριτική στον «εθνικό εαυτό» και αναφέρονται σε σύγχρονες νοσηματοδοτήσεις της εν λόγω εθνικής επετείου. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι οι σχολικές γιορτές μπορούν επιπρόσθετα να αμφισβητήσουν ή να αντισταθούν στα υπάρχοντα συστήματα εξουσίας, με διαπραγμάτευση της εθνικής μνήμης<sup>32</sup>.

Ενώ στις περιγραφές των Ελλήνων και των Τούρκων υπάρχουν στερεοτυπικές αντιλήψεις, παρουσιάζονται, σε μικρότερο βαθμό, λάθη και αδυναμίες των Ελλήνων.

Παρά το γεγονός ότι πολλά ιστορικά γεγονότα περιγράφονται με έμφαση και συναισθηματισμό, κάποια άλλα γεγονότα περιγράφονται με ιστορική ακρίβεια. Υπάρχουν, όμως και ιστορικά γεγονότα, τα οποία αποσιωπούνται.

Κάποιοι «μύθοι» σχετικά με την Ελληνική Επανάσταση συναντιούνται

32 Kertzer, D.L. (1988). *Ritual, politics and power*. New Haven CT: Yale University Press.



(π.χ. ευλογία των όπλων της Επανάστασης από τον Παλαιών Πατρών Γερμανό στην Αγία Λαύρα), όπως επίσης και κάποιοι θρύλοι σχετικά με την Άλωση των Κωνσταντινούπολης από τους Τούρκους.

Η έρευνα της Άννας Κολοκοτρώνη<sup>33</sup> (η οποία είναι μικρής έκτασης) δείχνει ότι τα τραγούδια που χρησιμοποιούνται περισσότερο στη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου είναι τραγούδια που περιέχουν ψευδεπίγραφο ιστορικό λόγο και εξιδανικεύονται πρόσωπα και γεγονότα της Ελληνικής Επανάστασης. Επιπρόσθετα η Μαρία Μελιγκοπούλου περιγράφει το ρεπερτόριο των σχολικών χορωδιών των γυμνασίων (οι οποίες αποτελούν «δορυφόρο των σχολικών γιορτών») ως «περιορισμένο» και «ανακυκλούμενο»<sup>34</sup>.

Θα πρέπει να υπάρχει ένας αναστοχασμός των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας κατά πόσον στην ελληνική κοινωνία των αρχών του 21<sup>ου</sup> αιώνα θα πρέπει να χρησιμοποιούνται τραγούδια τα οποία «εξυπηρετούσαν» φρονηματιστικούς σκοπούς σε άλλες εποχές και τα οποία «περνάν» στερεοτυπικές αντιλήψεις (σχετικά με τον «εθνικό εαυτό», τον «εθνικό άλλο», το ρόλο των φύλων κ.τ.λ.). Τίθεται το ερώτημα κατά πόσον τέτοια τραγούδια εξυπηρετούν τις ανάγκες της σύγχρονης ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας καθώς η τελευταία χαρακτηρίζεται πλέον από διαπολιτισμικότητα, διαθεματικότητα, διεπιστημονικότητα και διακειμενικότητα<sup>35</sup>. Άξιο παρατήρησης είναι ότι τα επίσημα εγχειρίδια αναφοράς για τις σχολικές πολιτιστικές εκδηλώσεις τόσο της πρωτοβάθμιας<sup>36</sup> όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης<sup>37</sup> κάνουν λόγο για τρόπον εορτασμού των εθνικών επετείων σύμφωνα με τα νέα κοινωνικά – εκπαιδευτικά δεδομένα των αρχών του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι στα τραγούδια που προτείνονται στο διαδίκτυο για την εν λόγω σχολική γιορτή δεν εμπεριέχονται κατ' αποκλειστικότητα εθνοκεντρικές αντιλήψεις, στερεότυπα, ψευδεπίγραφος ιστορικός λόγος και διαστρεβλωμένες εικόνες των Τούρκων, συνεπώς η υπόθεση της έρευνας δεν επαληθεύεται. Χρειάζεται, όμως περαιτέρω έρευνα σχετικά με τη συχνότητα χρήσης των ερευνηθέντων τραγουδιών στη σχολική πραγματικότητα προκειμένου να διαπιστωθεί ποια μηνύματα, μέσω των τραγουδιών, έχουν κυρίαρχο ρόλο (και ποια όχι) στη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου.

33 Κολοκοτρώνη, Α. (2016). *Η μουσική και τα τραγούδια των σχολικών γιορτών. Η περίπτωση των Δημοτικών Σχολείων του Δήμου Καβάλας*. Πτυχιακή Εργασία, Τεχνολογικό Ίδρυμα Ηπείρου, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής.

34 Μελιγκοπούλου, Μ., Ε. (2009). *Η παιδική σχολική χορωδία στο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας. Σύγχρονες τάσεις και αποτελεσματικές εφαρμογές*. Αδημοσίητη διδακτορική διατριβή. Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών, σ. 188.

35 Βαλκάνος, Ν., Βοζίκας, Γ. & Κουτσογέρας, Δ. (2006), *Οδηγός Πολιτιστικών Εκδηλώσεων Α', Β', Γ' Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

36 Μώρου, Α & Μουγιακάκος Μ. (2010). *Σχολικές και Πολιτιστικές Εκδηλώσεις, Α' – ΣΤ' Δημοτικού, Βιβλίο Δασκάλου*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

37 Βαλκάνος, Ν., Βοζίκας, Γ. & Κουτσογέρας, Δ. (2006), *Οδηγός Πολιτιστικών Εκδηλώσεων Α', Β', Γ' Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα. Στο Άννα Φραγκουδάκη και Θάλεια Δραγώνα (επ.) *Τι είν' η πατρίδα μας;*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Βαλκάνος, Ν., Βοζίκας, Γ. & Κουτσογέρας, Δ. (2006), *Οδηγός Πολιτιστικών Εκδηλώσεων Α', Β', Γ' Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Βάμβουκας, Μ., Ι. (2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γιαννούση, Ε. (2015). *Η αξιοποίηση των σχολικών γιορτών με σκοπό τη διαχείριση ενδοσχολικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών μέσω του επινοητικού θεάτρου (devised theater)*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεάτρου.
- Cohen. L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση*. (μτφρ. Στ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Γιαννάκη, Κ. (2012). *Οι εθνικές σχολικές γιορτές μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Γιαννούση, Ε. (2015). *Η αξιοποίηση των σχολικών γιορτών με σκοπό τη διαχείριση ενδοσχολικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών μέσω του επινοητικού θεάτρου (devised theater)*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεάτρου.
- Γκανά, Γ., Θεοδωρίδης, Ν., Ζησιμοπούλου, Ε., Καραχάλιου Κ., Κοκκίδου, Μ. & Χατζηκαμάρη, Π. (1998). *Δέκα δημιουργικά βήματα για μία σχολική παράσταση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Γκόλια, Π. (2006). *Ελληνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο: ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Γκόλια, Π. (2011). *Ψινώντας το έθνος. Ο ρόλος των σχολικών γιορτών στην εθνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση (1924-2010)*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ελληνική Δημοκρατία (1979). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος πρώτον, αριθμός φύλλου 23 .
- Ελληνική Δημοκρατία (1998). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής

- Δημοκρατίας, τεύχος πρώτον, αριθμός φύλλου 161.
- Ελληνική Δημοκρατία (2003). Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος δεύτερο, αριθμός φύλλου 304.
- Κανέλλα, Σ. (2013). *Οι Τούρκοι στα κείμενα της Εθνικής Εορτής της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου: Έρευνα υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.
- Καρούμπαλη, Ε. (2015). *Τραγούδια σχολικών γιορτών 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου: Ποια είναι, κριτήρια και διαδικασία επιλογής τους στην εν λόγω γιορτή*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τμήμα Παιδαγωγικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας.
- Κιρκινέ, Ε. (2014). *Γιορτές στο νηπιαγωγείο. Η εθνική και θρησκευτική τους διάσταση*. Αδημοσίευση διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης
- Κολοκοτρώνη, Α. (2016). *Η μουσική και τα τραγούδια των σχολικών γιορτών. Η περίπτωση των Δημοτικών Σχολείων του Δήμου Καβάλας*. Πτυχιακή Εργασία, Τεχνολογικό Ίδρυμα Ηπείρου, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής.
- Κοντοβά, Μ. (2016). Οι Έλληνες και οι Τούρκοι στα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας της περιόδου 1967-2007: έρευνα υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 13, σσ.61-92
- Κουλούρη, Χ. (1998). *Μύθοι και Σύμβολα μία εθνικής επετείου*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Λουτζάκη, Ρ. (2006). Ο χορός του Ζαλόγγου. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 100, σσ.17-25.
- Μελιγκοπούλου, Μ., Ε. (2009). *Η παιδική σχολική χορωδία στο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας. Σύγχρονες τάσεις και αποτελεσματικές εφαρμογές*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών.
- Μπαλιατσάς, Π. (1998). *Επετειακές ομιλίες. Για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Έννοια
- Μπονίδης, Κ. (2004). Όψεις εθνοκεντρισμού στη σχολική ζωή της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εθνικές επέτειοι της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου και της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, 27-44
- Μπονίδης, Κ. (2008). Ταυτότητα και ετερότητα στην εθνική επέτειο της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. Στο *Πρακτικά διημερίδας με θέμα: «Εθνική ταυτότητα και ετερότητα: πολλαπλές ταυτότητες στη μετανεωτερική εποχή»*.
- Μώρου, Α & Μουγιακάκος Μ. (2010). *Σχολικές και Πολιτιστικές Εκδηλώσεις, Α' – ΣΤ' Δημοτικού, Βιβλίο Δασκάλου*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

- Νικολάου, Β. (2003). Μύθοι και Σύμβολα μιας εθνικής επετείου. *Εισήγηση στην ημερίδα του Παιδαγωγικού Ομίλου με θέμα «Ιστορίας και Σχολείο. Η περίπτωση των Σχολικών Γιορτών».*
- Παπαταξιάρχης, Ε. & Παραδέλλης, Θ. (1992). *Ταυτότητες και φύλο στη σύγχρονη Ελλάδα.* Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Pistoi, P. (1991). *Εθνική ταυτότητα και πολιτική κινητοποίηση.* (μτφρ. Κ. Κατσουρός). Αθήνα: Λεβιάθαν
- Πολίτης, Φ., Κ. (2006). *Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο: ετεροσεξουαλικότητα, ομοφυλοφοβία και μισογνισμός.* Αθήνα: Επίκεντρο.

### Ξενόγλωσση

- Baumann, R. (1986). *Story, performance and event: contextual studies of oral narrative.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Ben-Amos, A. & Bet-El, L. (1999). Holocaust day and memorial day in Israeli schools: ceremonies, education and history. *Israeli Studies*, 4 (1), σσ.258-284.
- Benincasa, L. (2006). *School and Memory. Teacher's Speeches on National Day Commemorations.* Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Billing, M. (1995) *Banal Nationalism.* London: Sage
- Brubacker R. & Feinschmidt, M. (2002). 1848 in 1998: The politics of commemoration in Hungary, Romania and Slovakia. *Society for Comparative Study of Society & History*, 700-744
- Golia, P. (2007). Interpretations of National Celebrations at Greek primary schools: a proposal for semiotic analysis. *Applied Semiotics*, 8 (19).
- Golia, P., Vamvakidou, I., Anastasiadou, S. & Kyridis, A. (2005). National anniversaries in Greece. Teachers' attitudes towards the role of national celebrations in Greek schools. *International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations*, 5 (2), σσ.127-138.
- Kertzer, D.L. (1988). *Ritual, politics and power.* New Haven CT: Yale University Press.
- Lomsky – Feder, E. (2004). The memorial ceremony in Israeli schools: between the State and the civil society. *British Journal of sociology of Education*, 25 (3), σσ.291-305.
- Millas, H. (1991). History textbook in Greece and Turkey. *History Workshop Journal*. 31, σσ.21-33.
- O' Brien, E. (1996). The epistemology of nationalism. *Irish studies Review*, 17, σσ. 15-20.
- Zembylas, M. (2013). Memorial ceremonies: analyzing the entanglement of emotions and power. *Journal of Political Power*, 6 (3), σσ.477 – 493.

## Ιστοσελίδες

Καραμάνου, Ν. (2013). *Αλήθεια ή ψέμα ο χορός του Ζαλόγγου; Οι ιστορικοί παίρνουν θέση*. Διαθέσιμο στον ιστότοπο : <http://newpost.gr/politiki/220804/Alitheia-i-psema-o-xoros-toy-zaloggoy-istorikoi-pairnouyn-thesi> (προσπελάστηκε στις 8 Οκτωβρίου 2016).

## Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η κ. **Καρούμπαλη Ευγενία** γεννήθηκε στην Αθήνα το 1974. Εργάζεται ως εκπαιδευτικός μουσικής στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση από το 1998. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στις επιστήμες της Αγωγής (κατεύθυνση μουσική παιδαγωγική) (Πανεπιστήμιο Λευκωσίας, 2015). Είναι απόφοιτος του Τμήματος Μουσικών Σπουδών (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 1998). Έχει συμμετάσχει ως εισηγήτρια σε επιστημονικά συνέδρια τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα αφορούν τη μουσική παιδαγωγική στη γενική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τις σχολικές γιορτές και τα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων. Στοιχεία επικοινωνίας: [jennykaroumpali@hotmail.com](mailto:jennykaroumpali@hotmail.com)

## Παράρτημα 1. Ιστοσελίδες που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα

1. Elniplex.com. <http://www.elnplex.com/%CF%84%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-25%CE%B7-%CE%BC%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%BB%CE%AE%CF%81%CE%B5%CF%82-%CF%85%CE%BB> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
2. Δημοτικό σχολείο και μουσική, τραγούδια και παιχνίδια: τραγούδια για τις εθνικές γιορτές και τις επετείους της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου και διάφορα. <http://dhmotikomousikh.blogspot.gr/p/25.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
3. Δημοτικό Σχολείο και μουσική, τραγούδια και παιχνίδια: Τερψιχόρη Παπαστεφάνου σε τραγούδια 25ης Μαρτίου <http://dhmotikomousikh.blogspot.gr/2012/03/chesterbrook-academy-raleigh-nc.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
4. ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ 25<sup>ης</sup> ΜΑΡΤΙΟΥ. <http://www.paidika-tragoudia.gr/category/%CF%84%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%85%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B5%CE%B8%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%89%CE%BD-%CE%B5%CE%BF%CF%81%CF>

- [%84%CF%89%CE%BD/%CF%84%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%85%CE%B4%CE%B9%CE%B1-25%CE%B7%CF%82-%CE%BC%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%B9%CE%BF%CF%85](#) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
5. ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΓΙΑ ΓΙΟΡΤΗ 25<sup>ης</sup> ΜΑΡΤΙΟΥ | ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΓΙΑΣ ΒΑΡΒΑΡΑΣ <http://dim-ag-varvar.ima.sch.gr/?p=764> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  6. Τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου – YouTube <https://www.youtube.com/playlist?list=PLvGpnOrBOY5QRKohQ3QaXQydo4GAKO9aJ> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  7. Σχολικά τραγούδια. <http://www.logia.gr/quote/tags/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%84%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B9%CE%B1> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  8. Ποιήματα για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου – Mathima.gr [http://www.mathima.gr/education/yliko/files\\_yliko/25h\\_Martiou\\_poihmata.html](http://www.mathima.gr/education/yliko/files_yliko/25h_Martiou_poihmata.html) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  9. Τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου. <http://impneothta.gr/kathxhsh/thematagiaekdhlwseis/25hmartiou/tragoudia.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  10. ΕΜΕΙΣ ΟΙ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ: ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ 25<sup>η</sup> ΜΑΡΤΙΟΥ. [http://iliastoutsoglidis.blogspot.gr/2012/02/25\\_18.html](http://iliastoutsoglidis.blogspot.gr/2012/02/25_18.html) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  11. Τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου | Στο πρώτο θρανίο. <http://stoprotothranio.blogspot.gr/2011/03/25.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  12. 25<sup>η</sup> Μαρτίου | e-mathima. <http://emathima.gr/?tag=25%CE%B7-%CE%BC%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AF%CE%BF%CF%85> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  13. Δραματοποιημένα δημοτικά τραγούδια και κείμενα για τον εορτασμό της επετείου της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου 1821. [http://users.uoa.gr/~nektar/arts/tradition/celebration\\_03\\_25.htm](http://users.uoa.gr/~nektar/arts/tradition/celebration_03_25.htm) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  14. Αφιέρωμα στην 25<sup>η</sup> Μαρτίου. <http://www.catichisis.gr/subjects/lessons/tributes/item/513-%CE%B1%CF%86%CE%B9%CE%AD%CF%81%CF%89%CE%BC%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-25%CE%B7-%CE%BC%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AF%CE%BF%CF%85> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  15. ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ 25<sup>η</sup> ΜΑΡΤΙΟΥ. <http://www.kindykids.gr/art/music-songs/217-tragoudia-25martiou.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  16. Δωσ μοι πα στω και ταν γαν κινάσω: Τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου 1821. <http://daskalosjf.blogspot.com/2011/03/25-1821.html> (προσπελάστηκε στις 2

- Σεπτεμβρίου 2016)
17. Κλέφτικα δημοτικά τραγούδια – Τραγούδια για την Ελληνική Επανάσταση του 1821. [http://www.matia.gr/7/78/7805/7805\\_1\\_9\\_1.html](http://www.matia.gr/7/78/7805/7805_1_9_1.html) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  18. Όλο το εκπαιδευτικό υλικό – e-selides.gr, Εκπαιδευτικό Υλικό. <http://www.e-selides.gr/downloads.php?c=137> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  19. Στίχοι|Staccato – Σπουδές Μουσικής. <http://staccato.gr/tags/%CF%83%CF%84%CE%AF%CF%87%CE%BF%CE%B9> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  20. Αφιέρωμα στην 25<sup>η</sup> Μαρτίου 1821 – Εκπαιδευτικό Υλικό – ΔΙΚΤΥΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ dictyo.gr <http://dictyo.gr/index.php/categories/item/20131-afieroma-stin-25i-martiou-1821-ekpaideftiko-yliko> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  21. Διδάσκοντας ιστορία μέσα από το διαδίκτυο: Η επέτειος της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου – Eimaimama.gr <http://www.eimaimama.gr/2012/03/i-epeteios-tis-25is-martiou.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  22. Tragoudia-25hs-Martiou-Melodia-Kapsaski. <http://www.ntzoufra.gr/Tragoudia-25hs-Martiou-Book&CD.htm> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  23. Αφιέρωμα στην 25<sup>η</sup> Μαρτίου 1821. <http://www.ipaideia.gr/eidhseis/afieroma-stin-25i-martiou-1821.htm> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  24. Το νηπιαγωγείο μ' αρέσει πιο πολύ- Θεατρικά και τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου. <http://edonipiagogeio.blogspot.gr/2012/03/25.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  25. Πατριωτικά άσματα και εμβατήρια – Προβολή θέματος – Forum.gr <http://www.phorum.gr/viewtopic.php?f=10&t=144950&start=280> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  26. Ξύπνα Ραγιά – Θεατρική – μουσική παράσταση για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου «Α' Σύλλογος Αθηνών Εκπαιδευτικών Π.Ε. <http://www.a-athinon.gr/?p=69> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  27. Ιστολόγιο «Ο Παιδαγωγός»: Υλικό για την σχολική γιορτή 25<sup>ης</sup> Μαρτίου 1821 [http://opaidagogos.blogspot.gr/2012/03/25-1821\\_21.html](http://opaidagogos.blogspot.gr/2012/03/25-1821_21.html) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  28. 25<sup>η</sup> Μαρτίου – e-class. <http://eclass31.weebly.com/25eta-mualpharhotau943omicronupsilon.html#.V8mhXdSLQsY> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  29. 25<sup>η</sup> Μαρτίου. <http://www.slideboom.com/presentations/518745/25%CE%B7-%CE%9C%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%B9%CE%BF%CF%85> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  30. Παιδίον τόπος: 25<sup>η</sup> Μαρτίου τραγούδια, songs, 25 March 1821. <http://paidio.blogspot.gr/2013/03/25-1821-songs-25-march-1821.html> (προσπελάστηκε

- στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
31. Γιώργος Παπανικολάου – 25 ΜΑΡΤΙΟΥ 1821 ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ. [http://gpanan5.blogspot.gr/2012/03/blog-post\\_4044.html](http://gpanan5.blogspot.gr/2012/03/blog-post_4044.html) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  32. 25 Μαρτίου – Τραγούδια – 10<sup>ο</sup> - Ελληνική Δημοτική Μουσική | Εκπαιδευτικό Υλικό από τη κατηγορία: μουσικά τραγούδια – e-selides.gr Εκπαιδευτικό Υλικό. [http://www.e-selides.gr/download/4889,25\\_%CE%9C%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AF%CE%BF%CF%85\\_%CE%A4%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B9%CE%B110%CE%BF\\_%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE\\_%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE\\_%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%BA%CE%AE](http://www.e-selides.gr/download/4889,25_%CE%9C%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%A4%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B9%CE%B110%CE%BF_%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%BA%CE%AE) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  33. Παρτιτούρες 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. <https://www.partitura.gr/25-martiou/> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  34. Παιδείας κείμενα: Εκπαιδευτικό υλικό για τη σχολική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. <http://keimena-paideias.blogspot.gr/2014/03/25.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  35. Τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου. <https://www.getgreekmusic.gr/tragoudia-25i-martiou/> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  36. Ποιήματα και τραγούδια για τη γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου. <http://agiameteora.net/index.php/25-martiou/1238-poiimata-kai-tragoydia-gia-tin-giorti-tis-25i-martiou> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  37. Δραματοποιημένα δημοτικά τραγούδια για την 25<sup>η</sup> Μαρτίου 1821. <http://vdrachtidis.blogspot.gr/2009/03/25-1821.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  38. 1<sup>ο</sup> Λύκειο Αγίου Δημητρίου. Γιορτή 25<sup>ης</sup> Μαρτίου 2009. <http://www.slideshare.net/1lykagdim/1o-25-2009> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  39. E-tetradio : 25<sup>η</sup> Μαρτίου 1821. <http://etetradio7.blogspot.gr/2012/03/25.html> (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)
  40. ΠΑΙΔΙΚΑ ΧΑΜΟΓΕΛΑ: ΠΟΙΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ 25<sup>Η</sup> ΜΑΡΤΙΟΥ 1821. [http://akrasakis.blogspot.gr/2011/03/25\\_8856.html](http://akrasakis.blogspot.gr/2011/03/25_8856.html) (προσπελάστηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2016)

## Παράρτημα 2. Τίτλοι τραγουδιών που μελετήθηκαν στην παρούσα έρευνα.

	Τίτλος τραγουδιού	Στίχοι	Μουσική
1	<i>Αγια Σοφιά μου</i>	Ρένα Αυγέρη	Γιάννης Μπουφίδης
2	<i>Αγρίμια κι αγριμάκια μου</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
3	<i>Άκρα του τάφου σιωπή</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος



4	<i>Ανδρούτσος</i>	Δημήτρης Ιατρόπουλος	Νίκος Μαμαγκάκης
5	<i>Από την ιερή οργή</i>	Παναγιώτης Παναγιωτούνης	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
6	<i>Απολυτίκιο Ευαγγελισμού</i>	Εκκλησιαστικό	Εκκλησιαστικό
7	<i>Αρνιέμια</i>	Ιάκωβος Καμπανέλλης	Μίκης Θεοδωράκης
8	<i>Αχ Ελλάδα σ' αγαπώ</i>	Βάσω Αλαγιάννη	Μανώλης Ρασούλης
9	<i>Αχ πότε θα φανεί</i>	Παναγιώτης Παναγιωτούνης	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
10	<i>Αχός βαρύς ακούγεται</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
11	<i>Βαρόντας γύρου ολόγυρα</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος
12	<i>Βαστάτε Τούρκοι τα 'άλογα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
13	<i>Δέκα παλικάρια</i>	Λευτέρης Παπαδόπουλος	Μάνος Λοΐζος
14	<i>Δώδεκα ευζωνάκια</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
15	<i>Εγέρασα μωρές παιδιά (ο γερό-Δήμος)</i>	Αριστοτέλης Βαλαωρίτης	Παύλος Καρρέρ
16	<i>Είσαι το φλάμπουρο</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
17	<i>Ένα μικρό Τουρκόπουλος</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
18	<i>Ένα παλικάρι είκοσι χρονών (γκιουλ μπαζέ)</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
19	<i>Έξοδος- Δρόμο να σχίσουν τα σπαθιά</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος
20	<i>Εσείς βουνά ψηλά βουνά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
21	<i>Η θέλησή μου βράχος</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος
22	<i>Η κυρά-Φροσύνη</i>	Κώστας Βίρβος	Μίμης Πλέσσας
23	<i>Η μέρα κι η νύχτα κλαίνεις τους απόντες</i>	Παναγιώτης Παναγιωτούνης	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
24	<i>Η μπαλάντα του Κυρ Μέντιου</i>	Κώστας Βάρναλης	Λουκάς Θάνος
25	<i>Η Ρωμανία πάρθεν</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
26	<i>Η Τζαβέλαινα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
27	<i>Ήρθε ο καιρός</i>	Νίκος Γκάτσος	Σταύρος Ξαρχάκος
28	<i>Θα βρεθούμε ξανά</i>	Τάσος Σαμαρτζής	Νίτης Μαυρουδής
29	<i>Θεοτόκε Παρθένε Χάιρε Κεχαριτωμένη</i>	Εκκλησιαστικό	Εκκλησιαστικό
30	<i>Θούριος</i>	Ρήγας Φεραίος	Χρήστος Λεοντής
31	<i>Καλήν εσπέραν αφεντάδες</i>	Ιάκωβος Καμπανέλλης	Σταύρος Ξαρχάκος
32	<i>Καραϊσκάκης</i>	Θεόδωρος Σαντάς	Θεόδωρος Τσαμπατζίδης
33	<i>Καρτέρεμα</i>	Γιάννης Ρίτσος	Μίκης Θεοδωράκης
34	<i>Κάτω στου Βάλτου τα χωριά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
35	<i>Κλέφτικη ζωή</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
36	<i>Κολοκοτρώνης</i>	Δημήτρης Ιατρόπουλος	Νίκος Μαμαγκάκης

37	<i>Κρυφά το λένε τα πουλιά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
38	<i>Λάμπουν τα χιόνια στα βουνά (των Κολοκοτρωναίων)</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
39	<i>Λαός</i>	Γιάννης Ρίτσος	Μίκης Θεοδωράκης
40	<i>Λευτεριά - Ωδή στον Αθανάσιο Διάκο</i>	Νίκος Καζαντζάκης	Νάσος Παναγιώτου
41	<i>Μαλαματένια λόγια</i>	Μάνος Ελευθερίου	Γιάννης Μαρκόπουλος
42	<i>Μάνα μου τα κλεφτόπουλα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
43	<i>Μες στην καρδιά μου κλείνω την Ελλάδα</i>	Μίκης Θεοδωράκης	Μίκης Θεοδωράκης
44	<i>Μητέρα μεγαλόμυχη</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος
45	<i>Μια μυδαλιά</i>	Νικηφόρος Βρεττάκος	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
46	<i>Μια φορά κι έναν καιρό</i>	Μήτσος Ευθυμιάδης	Χρήστος Λεοντής
47	<i>Μικρέ επαναστάτη</i>	Παναγιώτης Παναγιωτούνης	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
48	<i>Μπάρμπα Μακρυγιάννη</i>	Γιάννη	Νίκος Γκάτσος
49	<i>Μπήκαν στην πόλη οι οχτροί</i>	Γιώργος Σκούρτης	Γιάννης Μαρκόπουλος
50	<i>Μπουμπουλίνα</i>	Αγγελική Καγάσκη	Σπύρος Λάμπρου
51	<i>Μωρ ' Διροπολίτισσα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
52	<i>Μωρ περδικούλα του Μοριά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
53	<i>Να 'τανε το '21</i>	Σώτια Τσώτου	Σταύρος Κουγιουμτζής
54	<i>Ξύπνα καημένε μου Ραγιά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
55	<i>Ο Δραγουμάνος του Βεζύρη</i>	Λευτέρης Παπαδόπουλος	Λουκιανός Κηλαηδόνης
56	<i>Ο ήλιος εβασίλειψε Έλληνά μου</i>	Ιωάννης Μακρυγιάννης	Γιάννης Τσιαμούλης
57	<i>Ο Καραϊσκάκης</i>	Πυθαγόρας	Γιώργος Κριμιζάκης
58	<i>Ο Λαός</i>	Γιάννης Ρίτσος	Μάριος Τόκας
59	<i>Ο μαρμαρωμένος βασιλιάς</i>	Απόστολος Καλδάρας	Πυθαγόρας
60	<i>Ο Όλυμπος και ο Κίσαβος τα δυο βουνά μαλώνουν</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
61	<i>Ο σκλάβος</i>	Μελέτης Κυριακού	Γιάννης Μαρκόπουλος
62	<i>Ο Ταμένος</i>	Γιάννης Ρίτσος	Μίκης Θεοδωράκης
63	<i>Ο χορός του Ζαλόγγου</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
64	<i>Όλα τα έθνη πολεμούν</i>	Ρήγας Φεραίος	Χρήστος Λεοντής
65	<i>Όλες οι καπετάνισσες</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
66	<i>Όλη η δόξα όλη η χάρη</i>	Γ.Μ. Γεωργόπουλος	Ιωάννης Σακελλαρίδης
67	<i>Παιδιά μου σαν θέλετε λεβεντιά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
68	<i>Παιδιά της Σαμαρίνας</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
69	<i>Πατρίδα μου</i>	Μιχάλης Μπουρμπούλης	Μίκης Θεοδωράκης

70	<i>Πειρασμός (Ξανθός Απρίλης)</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος
71	<i>Περήφανοι όλοι</i>	Πασχάλης Αρβανιτίδης	Πασχάλης Αρβανιτίδης
72	<i>Πίσω απ' τις ντάπιες</i>	Παναγιώτης Παναγιωτούνης	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
73	<i>Πότε θα κάνει ξαστεριά</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
74	<i>Σ' αυτόν τον τόπο</i>	Παναγιώτης Παναγιωτούνης	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
75	<i>Σαράντα παλικάρια</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
76	<i>Σε σας</i>	Δώρα Ζύγουρα	Ιωάννα Μιχοπούλου
77	<i>Στα Τρίκορφα μες στην κορφή</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
78	<i>Στη μέση στα Καλάβρυτα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
79	<i>Στη μέση στην Αράχοβα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
80	<i>Στων Ψαρρών την ολόμαυρη ράχη</i>	Διονύσιος Σολωμός	Λευτέρης Κλίνης
81	<i>Τα ευζωνάκια</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
82	<i>Τα' όνομά Σου (Μεγαλυνάρι)</i>	Νικηφόρος Βρεττάκος	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
83	<i>Τη Υπερμάχο</i>	Εκκλησιαστικό	Εκκλησιαστικό
84	<i>Της Αγιά-Σοφιάς</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
85	<i>Της δόξας λάμπει γαλανό το φως στη χώρα</i>	Άγνωστο	Άγνωστο
86	<i>Της νύχτας οι αρματολοί</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
87	<i>Της Σπάρτης οι πορτολακίες</i>	Νικηφόρος Βρεττάκος	Τερψιχόρη Παπαστεφάνου
88	<i>Τι έχεις καμμένη κόρακα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
89	<i>Τι έχεις καμμένη πλάτανε</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
90	<i>Τι να θυμηθώ τι να ξεχάσω</i>	Πυθαγόρας	Απόστολος Καλδάρας
91	<i>Το δισκοπότηρο της Αγιά- Σοφιάς</i>	Ιωάννης Πολέμης	Γιάννης Νούσιας
92	<i>Το τραγούδι του Μοριά</i>	Μίμης Τραϊφόρος	Θεόφραστος Σακελλαρίδης
93	<i>Το χάραμα επήρα</i>	Διονύσιος Σολωμός	Χρήστος Λεοντής
94	<i>Το χάραμα επήρα</i>	Διονύσιος Σολωμός	Γιάννης Μαρκόπουλος
95	<i>Του Ανδρούτσου η μάνα χαίρεται</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
96	<i>Του Δράμαλη</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
97	<i>Του Κατσαντώνη (απόψε είδα στον ύπνο μου)</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
98	<i>Του Κιαμήλ Μπέη</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
99	<i>Του Κίτσου η μάνα κάθονταν</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
100	<i>Του Φλέσσα η μάνα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
101	<i>Τρεις περδικούλες κάθονταν</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
102	<i>Τρία καράβια αρμένιζαν</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό

---

103	<i>Τρία μπαϊράκια (της Λένως του Μπότσαρη)</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
104	<i>Τρία πουλάκια κάθονται</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
105	<i>Τριάντα καράβια αρμένιζαν</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
106	<i>Τσάμικος</i>	Νίκος Γκάτσος	Μάνος Χατζιδάκις
107	<i>Ύμνος εις την Ελευθερίαν</i>	Διονύσιος Σολωμός	Νικόλαος Χαλικιόπουλος
108	<i>Φίλοι κι' αδέρφια</i>	Ιάκωβος Καμπανέλλης	Μάντζαρως
109	<i>Χαρά που το 'χουν τα βουνά</i>	Παραδοσιακό	Σταύρος Ξαρχάκος
110	<i>Χορεύουν τα κλεφτόπουλα</i>	Παραδοσιακό	Παραδοσιακό
111	<i>Ωδή στον Γεώργιο Καραϊσκάκη</i>	Διονύσης Σαββόπουλος	Διονύσης Σαββόπουλος

Σφακιανού Μαρία  
Φωκίδης Εμμανουήλ

**Διδασκαλία στοιχείων ιστορίας της τέχνης  
σε μαθητές του δημοτικού  
με τη χρήση εικονικών μουσείων**

**Περίληψη**

Η εργασία παρουσιάζει τα αποτελέσματα έρευνας στην οποία χρησιμοποιήθηκαν εικονικά μουσεία για τη διδασκαλία στοιχείων της ιστορίας της τέχνης σε μαθητές δημοτικού. Διδακτικό αντικείμενο ήταν τρεις κύριοι εκφραστές της μοντέρνας γλυπτικής, Μπρανκούζι, Μοντιλιάνι και Τζιακομέττι. Ομάδα στόχος ήταν 75 μαθητές της Στ' τάξης. Για τη διερεύνηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων δημιουργήθηκαν τρεις ομάδες. **Στην πρώτη, οι μαθητές συνέθεσαν, ομαδικά, εικονικά μουσεία χρησιμοποιώντας την online εφαρμογή Artsteps. Στη δεύτερη διδάχθηκαν συμβατικά, ενώ στην τρίτη ομάδα χρησιμοποιήθηκε πολυμεσικό υλικό. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι μαθητές που διδάχθηκαν με τη χρήση του εικονικού μουσείου είχαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα συγκριτικά με τις άλλες συμβατικές μεθόδους. Τα αποτελέσματα αποδίδονται στο συνδυασμό του λογισμικού και της ομαδικής εργασίας, στοιχεία που επέτρεψαν τον ενεργό πειραματισμό και, γενικότερα, την εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.**

**Λέξεις κλειδιά:** εικαστικά, εικονικό μουσείο, μαθητές δημοτικού, μοντέρνα γλυπτική

## Teaching arts history to primary school students using virtual museums

### Abstract

The study presents the results of a project in which virtual museums were used for teaching elements of art history to primary school students. The teaching subject was the three main exponents of modern sculpture, Brancusi, Modigliani, and Tziakometti. The target group was 75 sixth-grade students. For examining the learning outcomes, students were divided into three groups. In the first, students developed, by working in groups, virtual museums using the online application Artsteps. In the second they were taught conventionally, while in the third group presentations and supplementary teaching material were used. The results indicated that students who developed virtual museums had better learning outcomes compared to the other groups. This finding can be attributed to the use of the application together with students' collaboration, which allowed them to be actively engaged in the learning process.

**Keywords:** arts education, modern sculpture, primary school students, virtual museum

### 1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια καταβάλλεται προσπάθεια για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης με τη δημιουργία νέων, ελκυστικών περιβαλλόντων μάθησης που αξιοποιούν τις εφαρμογές των ΤΠΕ, μεταξύ των οποίων είναι τα εικονικά μουσεία. Ωστόσο, στην Ελλάδα, η σχολική πραγματικότητα οριοθετείται ουσιαστικά μέσα σε ένα ψηφιακό χάσμα. Από τη μία η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση γίνεται με πολύ αργά βήματα. Από την άλλη, η νέα γενιά μαθητών έχει συνηθίσει να σκέφτεται, να ψυχαγωγείται και να μαθαίνει σε περιβάλλοντα τα οποία διαθέτουν γρήγορους ρυθμούς, πολυμέσα και διάδραση. Καθίσταται έτσι επιτακτική η ανάγκη υπέρβασης παγιωμένων σχημάτων και δομών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ερχόμενοι στο μάθημα των Εικαστικών, διαπιστώνεται ότι είναι ιδιαίτερα υποβαθμισμένο παρότι η τέχνη, ως κατ' εξοχήν εκφραστική δραστηριότητα, σηματοδοτεί την ανθρώπινη εμπειρία<sup>1</sup>. Μάλιστα, εξαιτίας της μοναδικότητάς του και επειδή απευθύνεται σε ιδιαίτερες λειτουργίες του ανθρώπινου νου, δεν είναι

---

1 Βάος, Α. (2008). Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως καλλιτεχνική πράξη. Τόπος, σ. 72.

εύκολο να υποκατασταθεί από κανένα άλλο γνωστικό αντικείμενο<sup>2</sup>. Σύμφωνα με το ΑΠΣ Εικαστικών γενικός σκοπός της διδασκαλίας των Εικαστικών στο Δημοτικό είναι να γνωρίσει ο μαθητής τις Εικαστικές Τέχνες, να εμβαθύνει σ' αυτές και να τις απολαύσει μέσα από ισόρροπες δραστηριότητες έρευνας και δημιουργίας έργων, ώστε να καλλιεργηθεί ως δημιουργός και ως φιλότεχνος θεατής. Ωστόσο, οι γνώσεις που προσφέρονται είναι κυρίως τεχνικής φύσεως, οι οποίες εμπλουτίζονται με ελάχιστες έως ανύπαρκτες πληροφορίες από την ιστορία της τέχνης<sup>3</sup>. Το αποτέλεσμα όλων αυτών είναι η Εικαστική Αγωγή να μετατρέπεται σε ένα κακέκτυπο ειδικής κατάρτισης με στόχο την ανάδειξη ταλέντων. Έτσι, περιορίζεται η παιδαγωγική της αξία και συρρικνώνεται η απήχησή της με αποτέλεσμα να οδηγείται σε περιθωριοποίηση<sup>4</sup>.

Από την άλλη πλευρά, η εκπαίδευση στις εικαστικές τέχνες και η χρήση των τεχνολογιών παρουσιάζουν κοινά στοιχεία τόσο στη φιλοσοφία τους όσο και στα οφέλη που παρέχουν στο παιδί<sup>5</sup>. Έτσι, η αναζήτηση του τρόπου ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδακτική της εικαστικής παιδείας αποτελεί ένα ερευνητικό πεδίο με αρκετό ενδιαφέρον, εφόσον υπάρχουν κοινά σημεία ως προς τις θεωρίες της μάθησης που εφαρμόζονται και την εργαστηριακή φύση των δραστηριοτήτων<sup>6</sup>.

Στο εξωτερικό δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα στη διαθεματική προσέγγιση της Τέχνης και της Τεχνολογίας<sup>7</sup>. Στον Ελληνικό χώρο γενικά σπανίζουν ανάλογες ολοκληρωμένες προτάσεις. Πάντως, σε επίπεδο λογισμικού με προσανατολισμό τα εικαστικά, υπάρχουν κάποιες ενδιαφέρουσες υλοποιήσεις που παρουσίασαν ενθαρρυντικά αποτελέσματα<sup>8</sup>. Διαπιστώθηκε ότι ο συνδυασμός τέχνης και ΤΠΕ ενισχύει αποτελεσματικά τη δημιουργική μάθηση με τρόπο βιωματικό, ολιστικό, αλλά και ενδυναμώνει την κριτική στάση των μαθητών<sup>9</sup>. Μάλιστα, μία κατηγορία εφαρμογών, τα εικονικά μουσεία, παρουσιάζουν ιδιαίτερα ενδιαφέροντα

2 Eisner, E. (2002). *The Arts and the creation of mind*. New Haven & London: Yale University Press, p. 196.

3 Alter, F., Hays, T., & O'Hara, R. (2009). Creative arts teaching and practice: Critical reflections of primary school teachers in Australia. *International Journal of Education & the Arts*, 10(9), 1-21.

4 Βάος, Α. (2008). *Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως καλλιτεχνική πράξη*. Τόπος, σ. 188.

5 Kim, H. J., Coluntino, D. Z., Martin, F. G., Silka, L., & Yanco, H. A. (2007). Artbotics: Community-based collaborative art and technology education. *Proceedings of the 34th International Conference & Exhibition on Computer Graphics and Interactive Techniques-ACM SIGGRAPH 2007*, p. 120.

6 Σαββαΐδου-Καμπουροπούλου, Μ. (2007). Η τεχνολογία ως παράμετρος υποστήριξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην τέχνη και την ανάπτυξη. Στο *Νέες Τεχνολογίες και Επιστήμες της Αγωγής*. Μεταίχμιο, σ. 175.

7 Kim, H. J., Coluntino, D. Z., Martin, F. G., Silka, L., & Yanco, H. A. (2007). Artbotics: Community-based collaborative art and technology education. *Proceedings of the 34th International Conference & Exhibition on Computer Graphics and Interactive Techniques-ACM SIGGRAPH 2007*, p. 125.

8 Γρόσδος, Στ., Μακαρατζής, Γ., & Ανδρέαδου, Χ. (2010). Τέχνη και δημιουργικότητα στο σχολείο: Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική της Τέχνης. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας "Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση"*, σ. 14.

9 Γρόσδος, Στ., Μακαρατζής, Γ., & Ανδρέαδου, Χ. (2010). Τέχνη και δημιουργικότητα στο σχολείο: Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική της Τέχνης. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας "Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση"*, σ. 10.

μαθησιακά αποτελέσματα όταν συνδυάζονται με την ομαδική εργασία των μαθητών<sup>10</sup>.

Με αφορμή τα παραπάνω, γεννήθηκε ο προβληματισμός για το κατά πόσο μέσω της κατασκευής εικονικών μουσείων από τους ίδιους τους μαθητές, είναι δυνατό να επιτευχθούν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα για τη διδασκαλία στοιχείων του μαθήματος των Εικαστικών, και ειδικότερα της ιστορίας της τέχνης, σε σχέση με άλλες πιο συμβατικές μεθόδους διδασκαλίας. Το σκεπτικό που οδήγησε προς αυτή την ερευνητική κατεύθυνση, η ερευνητική μεθοδολογία, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που προέκυψαν, παρουσιάζονται στις ενότητες που ακολουθούν.

## 2. Θεωρητικό πλαίσιο-Εικονικά μουσεία

Ένα εικονικό μουσείο μπορεί να οριστεί ως μια συλλογή ψηφιοποιημένων αντικειμένων και η προβολή τους μέσω μιας υπηρεσίας, όπως αυτή του Διαδικτύου, όπου οι επισκέπτες έχουν πρόσβαση χρησιμοποιώντας κάποια ηλεκτρονική συσκευή<sup>11</sup>. Μπορεί να περιλαμβάνει μεγάλη ποικιλία στοιχείων, όπως πληροφορίες και τρισδιάστατα αντικείμενα, παρέχοντας έτσι πλούσιες εμπειρίες στους χρήστες<sup>12</sup>.

Επομένως, το εικονικό μουσείο, εάν σχεδιαστεί βασιζόμενο σε αρχές μάθησης, λειτουργεί καταλυτικά ως προς: (α) την πρόληψη της πληροφορίας<sup>13</sup>, (β) τη μάθηση σε σχέση με ό,τι είναι βιωμένο και γνωστό μέσω της αντίθεσης ή σύγκρισης, της αναλογίας, της δημιουργίας κινήτρων και ενδιαφέροντος<sup>14</sup> και (γ) την προσέγγιση των εκθεμάτων, τα οποία διαθέτουν δυνατότητες πληροφόρησης, και αλληλεπίδρασης με τους επισκέπτες<sup>15</sup>.

### 2.1. Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας των εικονικών μουσείων

Σε ένα μουσειακό περιβάλλον οι μαθητές-επισκέπτες έχουν τη δυνατότητα να οικοδομήσουν νέα γνωστικά σχήματα βασιζόμενοι σε προηγούμενες εμπειρίες και αντιλήψεις μέσω της εξερεύνησης και της αλληλεπίδρασής τους με πληθώρα αντικειμένων σε ένα ομαδοσυνεργατικό και απελευθερωμένο από

---

10 Παπαχρήσου, Μ., Βορβή, Ι., Κοκκίνου, Ε. (2016). Η αξιοποίηση του ArtSteps, ως δυναμικού εργαλείου μάθησης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 8, σσ. 82-100.

11 Φραγκάκη, Μ. (2010). *Εικονικό Μουσείο: μια ενσυναισθητική προσέγγιση του ιστορικού γίγνεσθαι*. Στο: [http://ictscenarios.gr/wp-content/uploads/20100116\\_ensynesthisi.pdf](http://ictscenarios.gr/wp-content/uploads/20100116_ensynesthisi.pdf) (προσπελάστηκε στις 26/11/2016) σσ. 4-5.

12 Moldoveanu, A., Moldoveanu, F., Soceanu, A., & Asavei, V. (2008). A 3D virtual museum. *Scientific Bulletin of UPB, Series C*, 70(3), σσ. 51-52.

13 Γλύτση, Ε., Ζαφειράκου, Α., Κακούρου-Χρόνη, Γ., & Πικοπούλου-Τσολάκη, Δ. (2002). Οι διαστάσεις των πολιτιστικών φαινομένων. *Πολιτισμός και Εκπαίδευση*, Τόμος Γ', σ. 84.

14 Shouten, F. (1983). Target groups and displays in museums. *Reiwardt Studies in Museology: Exhibition Design as an Educational Tool*, p. 9.

15 Hooper-Greenhill, E. (1996). *Museums and their visitors*. Routledge, pp. 110-111.



τους περιορισμούς της τάξης μαθησιακό περιβάλλον<sup>16</sup>. Οι Flak και Dierking υποστηρίζουν ότι η επίσκεψη σε ένα εικονικό μουσείο είναι μία εμπειρία εξίσου σύνθετη με αυτήν της περιήγησης σε ένα πραγματικό μουσείο, εφόσον και οι δύο επιλογές προέρχονται από την ελεύθερη βούληση του επισκέπτη<sup>17</sup>. Ένα ψηφιακό μουσειακό περιβάλλον παρέχει εκπαιδευτικές εμπειρίες στους μαθητές, αναπτύσσει τις ικανότητες και δεξιότητές τους, προσφέρει γνώσεις και πληροφορίες και βασίζεται στην ελεύθερη επιλογή μάθησης από τους ενδιαφερόμενους<sup>18</sup>.

Γενικά, η χρήση των εικονικών περιβαλλόντων (ΕΠ) στην εκπαίδευση, βασίζεται στις θεωρίες της εποικοδομικής μάθησης και της αισθητηριακής εργονομίας, εστιάζοντας στη βιωματική απόκτηση γνώσεων και στην ενίσχυση των εμπειριών του μαθητή<sup>19</sup>. Σχετικές μελέτες έχουν δείξει ότι τα ΕΠ προκαλούν ενδιαφέρον, κεντρίζουν τη φαντασία και οδηγούν στην οικοδόμηση της γνώσης. Αυτό γιατί είναι περιβάλλοντα που επιβάλλονται στο πραγματικό, υπερνικώντας τους περιορισμούς του φυσικού περιβάλλοντος<sup>20</sup>. Η παρουσίαση με πολυμεσικό τρόπο και η ιδιότητα του εικονικού μουσείου να διασυνδέει το αντικείμενο με την πληροφορία, φαίνεται να ξεπερνά τις παραδοσιακές μεθόδους επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά των χρηστών<sup>21</sup>.

Από την πληθώρα των διαθέσιμων προγραμμάτων για την κατασκευή εικονικών μουσείων, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το ArtSteps (<http://www.artsteps.com/>). Παρέχει ένα τρισδιάστατο περιβάλλον, το οποίο ο χρήστης μπορεί να διαμορφώσει και να προσθέσει δικά του στοιχεία και πληροφορίες. Το γεγονός ότι είναι στα ελληνικά και ιδιαίτερα απλό στη χρήση του, επιτρέπει την αξιοποίησή και σε μικρές ηλικίες. Από έρευνες έχει φανεί ότι δίνει τη δυνατότητα υλοποίησης σύνθετων δραστηριοτήτων με παιγνιώδη τρόπο, ενώ προωθεί την ενιαιοποιημένη γνώση (με διαθεματικές δραστηριότητες) που είναι δύσκολο να υλοποιηθούν με συμβατικά μέσα<sup>22</sup>. Ως λογισμικό καθοδηγούμενης ανακάλυψης και διερεύνησης συντελεί σημαντικά στο σχεδιασμό ιδιαίτερων και καινοτόμων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του θεωρητικού μοντέλου του εποικοδομισμού

16 Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M., & Tayler, C. (2002). Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator*, 45(3), σσ. 228-231.

17 Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Altamira Press, p. 135.

18 Kisiel, J. F. (2003). Teachers, museums and worksheets: a closer look at a learning experience. *Journal of Science Education* 14(1), p. 20.

19 Mikropoulos, T. A., & Natsis, A. (2011). Educational virtual environments: A ten-year review of empirical research (1999–2009). *Computers & Education*, 56(3), p. 775.

20 Martin, S., Diaz, G., Sancristobal, E., Gil, R., Castro, M., & Peire, J. (2011). New technology trends in education: Seven years of forecasts and convergence. *Computers & Education*, 57(3), p. 1898.

21 Martin, S., Diaz, G., Sancristobal, E., Gil, R., Castro, M., & Peire, J. (2011). New technology trends in education: Seven years of forecasts and convergence. *Computers & Education*, 57(3), p. 1903.

22 Μπουμπουρέκα, Π. (2013). *Θέματα διδακτικής μεθοδολογίας: Διδακτική προγραμμάτων και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*. Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, σ. 45.

και των αρχών της διερευνητικής, βιωματικής, διαδραστικής και συνεργατικής μάθησης<sup>23 24</sup>. Σε σχετική έρευνα με στόχο την αξιολόγηση του Artsteps στη μαθησιακή διαδικασία, τα αποτελέσματα ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά, καθώς παρατηρήθηκε η ανάπτυξης διαδικασιών επεξεργασίας των πληροφοριών και όχι απλής απομνημόνευσης στοιχείων της διδασκαλίας<sup>25</sup>.

### 3. Μεθοδολογία, οργάνωση και υλοποίηση της έρευνας

Όπως φάνηκε από την προηγούμενη ενότητα, η σύνδεση της Εικαστικής Αγωγής με τα εικονικά περιβάλλοντα μάθησης μπορεί να προσφέρει οφέλη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι, γεννήθηκε το εύλογο ερώτημα του τι μαθησιακά αποτελέσματα επιτυγχάνονται από τη χρήση εικονικών μουσείων για τη διδασκαλία στοιχείων της ιστορίας της τέχνης. Για να διερευνηθεί αυτό, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα ερευνητικό πρόγραμμα. Βασικός σκοπός του ήταν να διερευνήσει τη συμβολή των εικονικών μουσείων που φτιάχνουν μόνοι τους οι μαθητές στην κατάκτηση των μαθησιακών στόχων που αφορούν την τέχνη και ειδικότερα την μοντέρνα γλυπτική.

#### 3.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Οι ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν είναι:

Y1: Οι μαθητές που φτιάχνουν μόνοι τους εικονικά μουσεία έχουν καλύτερες επιδόσεις σε σχέση με τους μαθητές που διδάσκονται με το συμβατικό τρόπο.

Y2: Η διατηρησιμότητα των γνώσεων των μαθητών που χρησιμοποιούν εικονικά μουσεία είναι μεγαλύτερη σε σχέση με τους μαθητές που διδάσκονται με το συμβατικό τρόπο.

Y3: Οι μαθητές διαμορφώνουν θετικές στάσεις και αντιλήψεις αναφορικά με την αξιοποίηση των εικονικών μουσείων στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους.

#### 3.2. Μεθοδολογία

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος πειράματος πεδίου με εκπαιδευτική παρέμβαση που διενεργήθηκε σε τρεις ομάδες, μία πειραματική και δύο ελέγχου. Η πειραματική χρησιμοποίησε το ArtSteps για την κατασκευή εικονικών μουσείων. Η μία ομάδα ελέγχου διδάχθηκε καθαρά συμβατικά, ενώ

---

23 Κόμης, Β. Ι. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, σ. 96.

24 Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge Chapman & Hall, p. 179.

25 Παπαχρήσου, Μ., Βορβή, Ι., & Κοκκίνου, Ε. (2016). Η αξιοποίηση του ArtSteps, ως δυναμικού εργαλείου μάθησης. *Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 8, σ. 96.

η δεύτερη διδάχθηκε και πάλι συμβατικά, αλλά αυτή τη φορά αξιοποιήθηκαν προγράμματα παρουσιάσεων, εποπτικό υλικό και οι μαθητές εργάστηκαν ομαδικά. Η έρευνα υλοποιήθηκε στη Στ' τάξη τριών γειτονικών δημοτικών σχολείων στη Ρόδο και δείγμα της αποτέλεσαν 75 μαθητές (25 μαθητές σε κάθε ομάδα). Η κάθε μέθοδος διδασκαλίας ανατέθηκε με τυχαίο τρόπο στις τάξεις που συμμετείχαν.

Πριν από την πραγματοποίηση των παρεμβάσεων ενημερώθηκαν οι γονείς των μαθητών για τους σκοπούς της έρευνας και για τις διαδικασίες και ζητήθηκε η συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή των παιδιών τους. Επίσης, ενημερώθηκαν οι εκπαιδευτικοί, από τους οποίους ζητήθηκε να μην διδάξουν τις ενότητες που περιλάμβανε η έρευνα, με κανέναν άλλον τρόπο πέραν από αυτόν που προβλεπόταν για την κάθε ομάδα.

Ως διδακτικό αντικείμενο επιλέχθηκαν οι τρεις κύριοι εκφραστές της μοντέρνας γλυπτικής, Μπρανκούζι, Μοντιλιάνι και Τζιακομέττι. Πρέπει να σημειωθεί ότι επιλέχθηκε να διδαχθεί η μοντέρνα γλυπτική καθώς αποτελεί ένα πολύ μικρό μέρος της διδακτέας ύλης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ενδεικτικά στη Στ' τάξη δεν υπάρχουν αντίστοιχες ενότητες στο σχολικό εγχειρίδιο). Η επιλογή της διδασκαλίας των συγκεκριμένων καλλιτεχνών, εκτός του ότι αποτελούν σημαντικούς εκπροσώπους της μοντέρνας γλυπτικής, έγινε με γνώμονα το γεγονός ότι ο Τζιακομέττι έχει ήδη διδαχθεί στη Δ' Δημοτικού.

Όπως αναφέρθηκε, ομάδα-στόχος ήταν οι μαθητές τη Στ' τάξης. Αυτό διότι σε αυτή την ηλικία οι μαθητές είναι σε θέση να συμμετάσχουν σε περίπλοκες καλλιτεχνικές δραστηριότητες που τους δίνουν τη δυνατότητα να διευρύνουν τους καλλιτεχνικούς και πνευματικούς τους ορίζοντες. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές αυτής της ηλικίας αντιμετωπίζουν συχνά δυσκολίες στην κατανόηση εννοιών που αφορούν την τέχνη και ακόμη περισσότερο τον τομέα της γλυπτικής, αλλά και έχουν αδυναμία να εκφέρουν άποψη και να υιοθετήσουν επιστημονική γνώση<sup>26</sup>.

Κατά την υλοποίηση της πειραματικής διαδικασίας δεν χρειάστηκε εγκατάσταση της εφαρμογής, καθώς πρόκειται για online πρόγραμμα. Για κάθε ενότητα διατέθηκαν δύο διδακτικές ώρες, έτσι ώστε οι μαθητές να έχουν αρκετό χρόνο για τη δημιουργία του εικονικού μουσείου. Σχετικά με τον τρόπο που εργάστηκαν οι μαθητές, εφαρμόστηκε η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας. Αυτό γιατί οι ομαδοσυνεργατικές παιδαγωγικές δραστηριότητες που δημιουργούνται στο ηλεκτρονικό υπολογιστικό περιβάλλον και συνδυάζουν αυτενέργεια, επικοινωνία, αλληλεπίδραση και ανατροφοδότηση των μαθητών και διαθεματικότητα-διεπιστημονικότητα, τείνουν να μεγιστοποιούν τα οφέλη της τεχνολογίας στην σχολική τάξη<sup>27</sup>. Έτσι, οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες

---

26 Eisner, E. (2002). *The Arts and the creation of mind*. New Haven & London: Yale University Press, p. 120.  
27 Chapman, E., & Cope, M. (2004). Group reward contingencies and cooperative learning: immediate and

των τεσσάρων ατόμων (με εξαίρεση μία πενταμελή ομάδα) έχοντας στη διάθεσή τους έναν κοινό υπολογιστή (Εικόνες 1-2).

### Εικόνες 1-2. Στιγμιότυπα από την εργασία των μαθητών με το ArtSteps



Σκοπός ήταν μέσα από τη σταδιακή δημιουργία του εικονικού μουσείου οι μαθητές, με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, να αποκτήσουν μία συνολική

delayed affects on academic performance, self-esteem, and sociometric ratings. *Social Psychology of Education*, 7, pp. 73-87.

θεώρηση της μοντέρνας γλυπτικής, καθώς επίσης και να γνωρίσουν τους τρεις καλλιτέχνες, τα έργα τους, χαρακτηριστικά των τεχνικών τους και τέλος να είναι σε θέση να συγκρίνουν τους καλλιτέχνες αυτούς μεταξύ τους. Για να επιτευχθούν τα παραπάνω, τα εικονικά μουσεία που κατασκεύασαν οι μαθητές πέρασαν μέσα από τέσσερα στάδια δημιουργίας. Στο πρώτο, οι μαθητές επέλεξαν τη δομή των αιθουσών του εικονικού μουσείου και τους χρωματισμούς. Τηρώντας τη χρονολογική σειρά που εμφανίστηκαν οι καλλιτέχνες, τοποθέτησαν σε κεντρικό σημείο σε κάθε μία από τις τρεις αίθουσες ένα πορτραίτο για τον κάθε καλλιτέχνη, που αναζήτησαν στο Διαδίκτυο, συνοδευόμενο με πληροφορίες, οι οποίες αντλήθηκαν και αυτές από το Διαδίκτυο. Στα επόμενα τρία μαθήματα δόμησαν την κάθε αίθουσα (συνολικά τρεις, όσοι και οι καλλιτέχνες) επιλέγοντας τα έργα που επιθυμούσαν και στη συνέχεια τοποθετώντας τα στους τοίχους και προσθέτοντας πληροφορίες για κάθε έργο (τεχνική, επιρροές κ.α.) που τους είχαν δοθεί σε φυλλάδιο στην αρχή του μαθήματος.

Οι μαθητές, κατά τη διάρκεια του μαθήματος είχαν τη δυνατότητα περιήγησης στο πρόγραμμα και χρήσης του όπως εκείνοι επιθυμούσαν. Ακόμα πιο σημαντικό στοιχείο ήταν ότι η επιλογή των έργων, καθώς και των πληροφοριών ήταν καθαρά δική τους, αποκτώντας οι ίδιοι τον έλεγχο του στησίματος του μουσείου, καθώς και του τρόπου παρουσίασης των έργων. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι κατά τη δημιουργία των εικονικών μουσείων ο εκπαιδευτικός είχε συμβουλευτικό ρόλο, έτσι ώστε να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να έχουν μεγαλύτερη αυτονομία<sup>28</sup>. Εξάλλου, έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές σπάνια δέχονται κάτι έτοιμο χωρίς να το αξιολογήσουν, ειδικά όταν δεν είναι δικό τους ή όταν το αποτέλεσμα μοιάζει να μην είναι σωστό και κοντά στις δικές τους προσδοκίες<sup>29</sup>. Με την ολοκλήρωση των μουσείων η κάθε ομάδα κλήθηκε να τα παρουσιάσει στην υπόλοιπη τάξη.

Εφόσον στη Στ' τάξη δεν υπάρχουν αντίστοιχες ενότητες στο σχολικό εγχειρίδιο, στάθηκε απαραίτητη η διαμόρφωση γνωστικού υλικού για τις δύο ομάδες που δεν θα χρησιμοποιούσαν το ArtSteps. Έτσι, δημιουργήθηκαν 4 διδακτικές ενότητες με τα εξής θέματα: (α) μοντέρνα τέχνη και γλυπτική, (β) γνωρίζοντας τον Μπραγκούζι, (γ) γνωρίζοντας τον Μοντιλιάνι και (δ) γνωρίζοντας τον Τζιακομέτι. Στην ομάδα που διδάχθηκε συμβατικά, ο εκπαιδευτικός έκανε την παρουσίαση των εννοιών και οι μαθητές μελέτησαν τις αντίστοιχες ενότητες. Στην ομάδα όπου αξιοποιούνταν προγράμματα παρουσιάσεων και οι μαθητές εργάστηκαν ομαδικά, ο εκπαιδευτικός έκανε μία αρχική παρουσίαση και στη συνέχεια οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, συνέλεξαν υλικό από το

28 Lampert, M. (1990). When the problem is not the question and the solution is not the answer: Mathematical knowing and teaching. *American Educational Journal* 27, p. 56.

29 Σακονίδης, Χ., Καλδρυμίδου, Μ., & Τζεκάκη, Μ. (2002). Ο ρόλος του δασκάλου στη διαχείριση της μαθηματικής γνώσης. *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, σ. 193.

Διαδίκτυο, το οποίο και συγκροτούσαν σε ενιαίο σύνολο και στη συνέχεια το παρουσίαζαν στην τάξη. Και σε αυτές τις ομάδες η διάρκεια τη κάθε διδασκαλίας ήταν δύο ώρες. Κατά αυτόν τον τρόπο οι όροι και οι συνθήκες διδασκαλίας για όλες τις ομάδες ήταν ίδιες, ενώ διαφοροποιήθηκε μόνο ο τρόπος και τα μέσα διδασκαλίας.

### 3.3. Ερευνητικά εργαλεία

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν:

- Pre-test, με σκοπό να ανιχνευτούν οι πρότερες γνώσεις των μαθητών για την μοντέρνα τέχνη και τη γλυπτική.
- Φύλλα αξιολόγησης μαθήματος που δινόταν μετά το τέλος κάθε διδακτικής ενότητας για να ελεγχθεί κατά πόσο οι μαθητές αφομοίωσαν όλα όσα διδάχθηκαν. Περιλάμβαναν ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης, αλλά και ερωτήσεις όπου οι μαθητές θα έπρεπε να εκφράσουν άποψη, καθώς και να συγκρίνουν τα έργα των καλλιτεχνών που διδάχθηκαν.
- Delayed post-test, που χορηγήθηκε περίπου δεκαπέντε μέρες μετά την ολοκλήρωση των μαθημάτων, για να αξιολογηθεί η διατηρησιμότητα των γνώσεων που αποκόμισαν οι μαθητές από τις διδασκαλίες. Η διαμόρφωσή του ήταν ίδια με τα φύλλα αξιολόγησης, αλλά περιλάμβανε ερωτήσεις απ' όλες τις ενότητες.
- Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της εφαρμογής. Μετά το πέρας των διδασκαλιών δόθηκε στην πειραματική ομάδα ένα ερωτηματολόγιο με σκοπό τη διερεύνηση των εντυπώσεων που αποκόμισαν (15 ανοιχτές και τύπου Likert ερωτήσεις).

### 4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Όπως ήδη αναφέρθηκε, στη μελέτη συμμετείχαν συνολικά 75 μαθητές, χωρισμένοι σε 3 ομάδες των 25. Η ομάδα 0 αντιπροσωπεύει την ομάδα που διδάχθηκε με τη συμβατική μέθοδο, η ομάδα 1 την ομάδα όπου οι μαθητές εργάστηκαν ομαδικά και η ομάδα 2 την ομάδα των εικονικών μουσείων. Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων στα φύλλα αξιολόγησης (περιλαμβανομένων των pre- και delayed post-test), αυτά βαθμολογήθηκαν με βάση τις σωστές απαντήσεις. Στοιχεία για τη μέση βαθμολογία και για την τυπική απόκλιση, ανά ομάδα συμμετεχόντων και ανά φύλλο αξιολόγησης, παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Αναλύσεις διασποράς μίας κατεύθυνσης (One-way ANOVA) επρόκειτο να διεξαχθούν για να συγκριθούν οι βαθμολογίες των μαθητών στα φύλλα αξιολόγησης και με βάση τις 3 ομάδες που συμμετείχαν. Πριν γίνει η ανάλυση, ελέγχθηκε το κατά πόσο πληρούνται οι προϋποθέσεις για τη διεξαγωγή αυτού του είδους της ανάλυσης. Διαπιστώθηκε ότι: (α) όλες οι ομάδες σε όλα τα αξιολογητικά τεστ είχαν τον ίδιο αριθμό συμμετεχόντων ( $N = 25$ ), (β) στις

βαθμολογίες δεν υπήρχαν ακραίες τιμές (outliers), ( $\gamma$ ) τα δεδομένα σε όλα τα αξιολογητικά τεστ είχαν κανονική κατανομή, όπως αυτό εκτιμήθηκε από Q-Q γραφήματα και το Shapiro-Wilktest ( $p > 0,05$ ) και ( $\delta$ ) η ομοιογένεια της διακύμανσης δεν παραβιάστηκε, όπως εκτιμήθηκε από το test Levene ( $p > 0,05$ ).

### Πίνακας 1. Παρουσίαση αποτελεσμάτων φύλλων αξιολόγησης

	Ομάδα μαθητών					
	Ομάδα 0 (N = 25)		Ομάδα 1 (N = 25)		Ομάδα 2 (N = 25)	
	M	SD	M	SD	M	SD
Pre-test	13,04	3,00	12,64	3,38	13,28	4,29
Φύλλο αξιολόγησης 1	11,08	3,21	11,36	3,94	15,64	4,33
Φύλλο αξιολόγησης 2	15,72	3,12	17,76	3,27	16,60	2,61
Φύλλο αξιολόγησης 3	14,96	2,82	15,26	2,01	18,04	2,37
Φύλλο αξιολόγησης 4	16,60	3,08	18,88	2,49	18,04	2,48
Delayed post-test	9,48	4,13	12,48	4,82	17,72	4,00

Οι αναλύσεις είχαν τα εξής αποτελέσματα:

- Στο Pre-test, η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε δεν είχε επίδραση στις συνολικές βαθμολογίες των 3 ομάδων των μαθητών [ $F(2, 72) = 0,20, p = 0,82$ ].
- Στο Φύλλο αξιολόγησης 1, η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε είχε επίδραση στις συνολικές βαθμολογίες των 3 ομάδων των μαθητών [ $F(2, 72) = 9,31, p < 0,001$ ].
- Στο Φύλλο αξιολόγησης 2, η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε δεν είχε επίδραση στις συνολικές βαθμολογίες των 3 ομάδων των μαθητών [ $F(2, 72) = 2,88, p = 0,062$ ].
- Στο Φύλλο αξιολόγησης 3, η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε είχε επίδραση στις συνολικές βαθμολογίες των 3 ομάδων των μαθητών [ $F(2, 72) = 8,31, p = 0,02$ ].
- Στο Φύλλο αξιολόγησης 4, η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε είχε επίδραση στις συνολικές βαθμολογίες των 3 ομάδων των μαθητών [ $F(2, 72) = 4,57, p = 0,01$ ].
- Στο Delayed post-test, η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε είχε επίδραση στις συνολικές βαθμολογίες των 3 ομάδων των μαθητών [ $F(2, 72) = 23,13, p < 0,001$ ].

Posthoc συγκρίσεις χρησιμοποιώντας το Tukey HSD test διεξήχθησαν σε όλα τα πιθανά ζεύγη του κάθε αξιολογητικού τεστ, έτσι ώστε να διαπιστωθούν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων των

μαθητών. Διαπιστώθηκε ότι:

- Pre-test και Φύλλο αξιολόγησης 2. Δεν διενεργήθηκαν posthoc συγκρίσεις εφόσον οι ομάδες μαθητών δεν είχαν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους.
- Φύλλο αξιολόγησης 1. Η ομάδα 2 ( $M = 15,64$ ,  $SD = 4,33$ ) είχε στατιστικά σημαντική διαφορά από την ομάδα 1 ( $M = 11,36$ ,  $SD = 3,94$ ,  $p = 0,03$ ) αλλά και με την ομάδα 0 ( $M = 11,08$ ,  $SD = 3,21$ ,  $p < 0,001$ ). Επίσης, οι ομάδες 0 και 1 δεν είχαν μεταξύ τους στατιστικά σημαντική διαφορά ( $p = 0,25$ ).
- Φύλλο αξιολόγησης 3. Η ομάδα 2 ( $M = 18,04$ ,  $SD = 2,37$ ) είχε στατιστικά σημαντική διαφορά από την ομάδα 1 ( $M = 15,26$ ,  $SD = 3,94$ ,  $p = 0,002$ ) αλλά και με την ομάδα 0 ( $M = 14,96$ ,  $SD = 2,82$ ,  $p < 0,001$ ). Επίσης, οι ομάδες 0 και 1 δεν είχαν μεταξύ τους στατιστικά σημαντική διαφορά ( $p = 0,17$ ).
- Φύλλο αξιολόγησης 4. Η ομάδα 2 ( $M = 18,04$ ,  $SD = 2,48$ ) δεν είχε στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε με την ομάδα 1 ( $M = 18,88$ ,  $SD = 2,49$ ,  $p = 0,52$ ), αλλά ούτε και με την ομάδα 0 ( $M = 16,60$ ,  $SD = 3,08$ ,  $p = 0,15$ ). Οι ομάδες 0 και 1 είχαν μεταξύ τους στατιστικά σημαντική διαφορά ( $p = 0,01$ ).
- Delayed post-test. Η ομάδα 2 ( $M = 17,72$ ,  $SD = 4,00$ ) είχε στατιστικά σημαντική διαφορά τόσο με την ομάδα 1 ( $M = 12,48$ ,  $SD = 4,82$ ,  $p < 0,001$ ) όσο και με την ομάδα 0 ( $M = 9,48$ ,  $SD = 4,13$ ,  $p < 0,001$ ). Επίσης, οι ομάδες 0 και 1 είχαν μεταξύ τους στατιστικά σημαντική διαφορά, αλλά όχι ιδιαίτερα ισχυρή ( $p = 0,04$ ).

Συμπερασματικά, από την παραπάνω ανάλυση, προκύπτουν τα εξής:

- Στο pre-test όλες οι ομάδες είχαν το ίδιο αρχικό επίπεδο γνώσεων, εφόσον δεν είχαν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει ότι οποιεσδήποτε διαφορές σημειώθηκαν στη συνέχεια, μπορούν να αποδοθούν στη μέθοδο διδασκαλίας που ακολουθήθηκε.
- Στα αξιολογητικά τεστ σε δύο περιπτώσεις (από τις τρεις) τα καλύτερα αποτελέσματα τα πέτυχε η ομάδα 2.
- Τέλος, η διδασκαλία μέσω του εικονικού μουσείου, φάνηκε να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική στο delayed post-test. Αυτό γιατί η βαθμολογία της ομάδας 2 είχε ιδιαίτερα ισχυρή στατιστικά σημαντική διαφορά από τις άλλες 2 ομάδες.

Η στατιστική ανάλυση, όπως παρουσιάστηκε παραπάνω, επαληθεύει τις δύο πρώτες ερευνητικές υποθέσεις, δηλαδή, πως η διδασκαλία με μία εφαρμογή δημιουργίας εικονικού μουσείου μπορεί να παρέχει καλύτερα άμεσα μαθησιακά αποτελέσματα στο μάθημα των καλλιτεχνικών, αλλά και μεγαλύτερη διατηρησιμότητα γνώσεων συγκριτικά με άλλες πιο συμβατικές μεθόδους.

Σχετικά με το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους μαθητές της πειραματικής ομάδας, μετά το πέρας των διδασκαλιών φάνηκε ότι:

- Οι μαθητές έμαθαν πολύ γρήγορα να κινούνται στο χώρο ( $M = 4,23$ ,  $SD = 1,00$ ) και να χρησιμοποιούν τα εργαλεία της εφαρμογής ( $M = 4,51$ ,  $SD =$



- 1,17).
- Βρήκαν την εφαρμογή πολύ διασκεδαστική ( $M = 4,37$ ,  $SD = 1,01$ ). Ενδεικτικές απαντήσεις των μαθητών στην ερώτηση γιατί τους φάνηκε διασκεδαστική η εφαρμογή ήταν οι εξής: *“Ήταν διασκεδαστική γιατί μπορέσαμε να κάνουμε το δικό μας μουσείο”*, *“Ήταν διασκεδαστική γιατί μπορούσαμε να βάζουμε ό,τι θέλουμε στους τοίχους του μουσείου”*, *“Ήταν διασκεδαστική γιατί περάσαμε πολύ ωραία την ώρα του μαθήματος και μάθαμε πολλά”*.
  - Σχεδόν σε όλους τους μαθητές άρεσε πολύ η συνεργασία με τους συμμαθητές τους ( $M = 4,92$ ,  $SD = 1,27$ ), ενώ πίστευαν ότι έμαθαν πολλά μέσα από την διαδικασία δημιουργίας του εικονικού μουσείου ( $M = 4,25$ ,  $SD = 1,42$ ). Ενδεικτικές απαντήσεις των μαθητών ήταν οι εξής: *“Μου άρεσε πολύ που φτιάξαμε το μουσείο μαζί με τους συμμαθητές μου γιατί δεν το είχαμε ξανακάνει και περάσαμε καλά”*, *“Πιστεύω ότι έμαθα πάρα πολλά για τους γλύπτες γιατί έμαθα πολλά για τα γλυπτά τους”*, *“Έμαθα πολλά για τη μοντέρνα τέχνη και τα γλυπτά και θα ήθελα να μάθω περισσότερα”*.
  - Τέλος, οι μαθητές σε μεγάλο ποσοστό θα ξαναέκαναν μάθημα χρησιμοποιώντας τη συγκεκριμένη εφαρμογή ( $M = 4,88$ ,  $SD = 1,28$ ), ενώ σχεδόν σε όλους άρεσε η όλη διαδικασία δημιουργίας του εικονικού μουσείου ( $M = 4,90$ ,  $SD = 1,21$ ) με τους μαθητές να υποστηρίζουν τα εξής: *“Ήταν πολύ ωραίο που κάναμε μάθημα με έναν διαφορετικό τρόπο και μάθαμε καινούργια πράγματα που μέχρι τώρα δεν είχαμε μάθει”*, *“Το μουσείο μου άρεσε πάρα πολύ και θα ήθελα να το ξανακάνω και για άλλους καλλιτέχνες”*.

Με βάση τα παραπάνω, επαληθεύεται και η τρίτη ερευνητική υπόθεση, δηλαδή η διαμόρφωση θετικών στάσεων και αντιλήψεων αναφορικά με την αξιοποίηση των εικονικών μουσείων στο πλαίσιο της διδασκαλίας.

## 5. Συζήτηση-Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των δεδομένων παρατηρήθηκαν ενδιαφέροντα αποτελέσματα, σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών στις τρεις διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπήρχε ένα χαμηλό σημείο εκκίνησης, όπως φάνηκε στο pre-test, οπότε ήταν αναμενόμενο να υπάρχει βελτίωση, όποια μέθοδος κι αν χρησιμοποιούταν. Πράγματι, η πρόοδος των μαθητών όλων των ομάδων ήταν ευδιάκριτη μετά τις διδασκαλίες. Το ουσιαστικό ερώτημα που πρέπει να απαντηθεί είναι ποια από τις τρεις μεθόδους διδασκαλίας είχε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι η χρήση του λογισμικού δημιουργίας του εικονικού μουσείου παράγει στατιστικώς καλύτερα γνωστικά αποτελέσματα σε σύγκριση με τις δύο συμβατικές διδασκαλίες με το ίδιο περιεχόμενο, κάτι στο οποίο συμφωνούν και άλλοι ερευνητές<sup>30</sup>.

---

30 Chen, Y. C. (2006). A study of comparing the use of augmented reality and physical models in chemistry

Τα συγκριτικά καλύτερα αποτελέσματα θα μπορούσαν να αποδοθούν στο ότι τα εικονικά μουσεία επιτρέπουν στους μαθητές να εμπλακούν σε δραστηριότητες που ευνοούν τον ενεργό πειραματισμό, τη λήψη αποφάσεων, την καλλιέργεια της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, να εκφραστούν με το δικό τους τρόπο συνεργατικά και να οικοδομήσουν μόνοι τους τη γνώση<sup>31</sup>. Πράγματι, ο τρόπος που οργανώθηκε η έρευνα, με τη συγκεκριμένη εφαρμογή, επέτρεψε στους μαθητές να επιλέγουν και να διαχωρίζουν τα έργα των καλλιτεχνών μεταξύ τους, χωρίς την απομνημόνευση στοιχείων, όπως συνήθως απαιτείται, γεγονός που βοήθησε στην οικοδόμηση της νέας γνώσης.

Επίσης, το συγκεκριμένο online λογισμικό αξιοποιήθηκε ως νοητικό εργαλείο, αλλά και ως πηγή πληροφόρησης, αναζήτησης, προβληματισμού, εργασίας και επικοινωνίας. Δημιουργήθηκε έτσι το κατάλληλο υπόβαθρο για να αναπτύξουν οι μαθητές δεξιότητες σημαντικές για την εικαστική αγωγή, όπως εντοπισμού, ταξινόμησης, διαχείρισης, ανάλυσης, σύγκρισης πληροφοριών και έργων, ενώ ταυτόχρονα υποβοηθήθηκε η εξοικείωση των μαθητών με τη χρήση δυναμικών εργαλείων μάθησης<sup>32</sup>.

Επιπλέον, τα καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα ίσως να οφείλονται στο γεγονός ότι το λογισμικό που χρησιμοποιήθηκε έχει σχεδιαστεί κατάλληλα, ώστε να λαμβάνονται υπόψη παράμετροι, όπως η αληθοφάνεια του περιβάλλοντος και η αλληλεπίδραση<sup>33</sup>. Έτσι, οι μαθητές μπόρεσαν να δημιουργήσουν τα προσωπικά τους εικονικά μουσεία και στο δικό τους χώρο έρευνας κατόπιν επιλεγμένης συγκέντρωσης εκθεμάτων από διαφορετικές πηγές<sup>34</sup>. Με τον τρόπο αυτό επιτεύχθηκε ακόμα μεγαλύτερη ευελιξία και ανεξαρτησία.

Η διδακτική προσέγγιση που ακολουθήθηκε ίσως και αυτή να συνέβαλε. Γενικά θεωρείται ότι οι ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι πετυχαίνουν καλά γνωστικά αποτελέσματα. Οι Rahn και Kjaergaard, θεωρούν ότι η μάθηση που βασίζεται στην ομαδική εργασία είναι πιο εύληπτη και υπάρχει βαθύτερη κατανόηση των φαινομένων που μελετώνται<sup>35</sup>.

Η σημαντικότητα των ευρημάτων γίνεται αντιληπτή αν σκεφτεί κανείς ότι ο εκπαιδευτικός στην ομάδα 2 είχε συμβουλευτικό ρόλο. Φάνηκε ότι η αυξημένη αυτονομία των μαθητών οδήγησε σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως

---

education. *Proceedings of the 2006 ACM International Conference on Virtual reality Continuum and its Applications*, pp. 369-372.

31 Γιακουμάτου, Τ. (2008). *Θεωρίες μάθησης και ΤΠΕ*. Στο: <http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/theories.html> (προσπελάστηκε στις 26/11/2016)

32 Κυνηγός, Χ., & Δημαράκη, Ε. (2002). Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα: Παιδαγωγικά αξιοποιήσιμες εφαρμογές των νέων τεχνολογιών στη γενική παιδεία. Στο Χρ. Κυνηγός και Ε. Β. Δημαράκη (επιμ.), *Νοητικά εργαλεία και πληροφορικά μέσα*. Καστανιώτης, σ. 198.

33 Αβούρης, Ν. (2001). *Εισαγωγή στην επικοινωνία ανθρώπου-υπολογιστή*. Διάλογος, σ. 48.

34 Χαλάτσας Κ. (2000). *Μουσεία και εικονική πραγματικότητα*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αθηνών, σ. 320.

35 Rahn, A., & Kjaergaard, H. W. (2014). Augmented reality as a visualizing facilitator in nursing education. *Proceedings of the INTED 2014 Conference*, pp. 6560-6568.

υποστηρίζεται και από άλλους ερευνητές<sup>36</sup>.

Τέλος, σ' αυτό που θα πρέπει να δοθεί έμφαση είναι ότι στο delayed post-test η ομάδα 2 ξεπέρασε κατά πολύ τις άλλες ομάδες, γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα ότι με τη χρήση του εικονικού περιβάλλοντος υπήρξε καλύτερη διατήρηση της γνώσης σε βάθος χρόνου, όπως υποστηρίζουν και οι North και North<sup>37</sup>.

Παρότι τα αποτελέσματα κρίνονται θετικά, υπάρχουν ορισμένοι ερευνητικοί περιορισμοί που πρέπει να αναφερθούν. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 75 μαθητές από τρία τμήματα της Στ' τάξης στην Ρόδο. Το δείγμα αν και επαρκές για στατιστική ανάλυση, ήταν περιορισμένο, τόσο αριθμητικά όσο και γεωγραφικά. Έτσι, είναι δυσχερής η δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Η διδασκαλία περιορίστηκε σε τρεις μόνο καλλιτέχνες, ενώ η διδασκαλία περισσότερων θα επέτρεπε την κατανόηση του εξεταζόμενου προβλήματος σε μεγαλύτερο βάθος. Τέλος, η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε έθεσε έναν ακόμη περιορισμό, καθώς δεν χρησιμοποιήθηκε κάποιο μέσο για την αποτύπωση των παρατηρήσεων, κάτι που θα επέτρεπε την ακριβέστερη και λεπτομερέστερη καταγραφή και, κατ' επέκταση, καλύτερη ανάλυσή τους.

Περαιτέρω έρευνες θα μπορούσαν να επικεντρώσουν το ενδιαφέρον τους στο ίδιο θέμα, αλλά σε μαθητές μικρότερων ή/και μεγαλύτερων ηλικιών και να επιβεβαιώσουν τα ευρήματά της ή και να εντοπίσουν σημαντικές διαφορές. Μελέτες θα μπορούσαν να έχουν διαφορετικό περιεχόμενο, ως προς την επιλογή των καλλιτεχνών, καθώς και διαφορετική μεθοδολογία, χρησιμοποιώντας πιο συστηματικά ποιοτικά ερευνητικά εργαλεία, όπως συνεντεύξεις.

Εν κατακλείδι, η ανάγκη για προσαρμογή της διδασκαλίας στα νέα δεδομένα και απαγκίστρωσής της από συμβατικές προσεγγίσεις, είναι πλέον αδιαμφισβήτητη. Η στροφή, μάλιστα, προς μία συστηματική διδασκαλία της τέχνης στο μάθημα των Εικαστικών μέσω εικονικών μουσείων που θα δημιουργήσουν οι ίδιοι οι μαθητές μπορεί να ενισχύσει την καλλιέργεια της δημιουργικής και συνθετικής ικανότητας των μαθητών, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και θετικών στάσεων απέναντι σε κάθε είδους εικαστική έννοια και να αποτελέσει, μεταξύ άλλων, κυρίαρχο στόχο για την εκπαίδευση του μέλλοντος.

---

36 Hong, N. S., McGee, S., & Howard, B. C. (2000). The effect of multimedia learning environments on well-structured and ill-structured problem-solving skills. *In American Educational Research Association, Annual Meeting, 2000(1)*, p. 378.

37 North, M. M., & North, S. M. (2016). A comparative study of sense of presence of traditional virtual reality and immersive environments. *Australasian Journal of Information Systems*, 20, p. 38.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αβούρης, Ν. (2001). *Εισαγωγή στην επικοινωνία ανθρώπου-υπολογιστή*. Διάυλος.
- Βάος, Α. (2008). *Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως καλλιτεχνική πράξη*. Αθήνα: Τόπος.
- Γλύτση, Ε., Ζαφειράκου, Α., Κακούρου-Χρόνη, Γ., & Πικοπούλου-Τσολάκη, Δ. (2002). Οι διαστάσεις των πολιτιστικών φαινομένων. *Πολιτισμός και Εκπαίδευση, Τόμος Γ΄*.
- Γρόσδος, Στ., Μακαρατζής, Γ., & Ανδρεάδου, Χ. (2010). Τέχνη και δημιουργικότητα στο σχολείο: Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική της Τέχνης. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου "Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση"*.
- Κόμης, Β. Ι. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κυνηγός, Χ., & Δημαράκη, Ε. (2002). Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα: Παιδαγωγικά αξιοποιήσιμες εφαρμογές των νέων τεχνολογιών στη γενική παιδεία. Στο Χρ. Κυνηγός και Ε. Β. Δημαράκη (επιμ.), *Νοητικά εργαλεία και πληροφορικά μέσα*. Καστανιώτης.
- Μπουμπουρέκα, Π. (2013). *Θέματα διδακτικής μεθοδολογίας: Διδακτική προγραμμάτων και αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*. Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης.
- Παπαχρήσου, Μ., Βορβή, Ι., & Κοκκίνου, Ε. (2016). Η αξιοποίηση του ArtSteps, ως δυναμικού εργαλείου μάθησης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 8, 82-100.
- Σαββαΐδου-Καμπουροπούλου, Μ. (2007). Η τεχνολογία ως παράμετρος υποστήριξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην τέχνη και την ανάπτυξη. Στο *Νέες Τεχνολογίες και Επιστήμες της Αγωγής*. Μεταίχμιο.
- Σακονίδης, Χ., Καλδρυμίδου, Μ., & Τζεκάκη, Μ. (2002). Ο ρόλος του δασκάλου στη διαχείριση της μαθηματικής γνώσης. *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, 187-228. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Χαλάτσης Κ. (2000). *Μουσεία και εικονική πραγματικότητα*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αθηνών.

### Ξενόγλωσση

- Alter, F., Hays, T., & O'Hara, R. (2009). Creative arts teaching and practice: Critical reflections of primary school teachers in Australia. *International*

- Journal of Education & the Arts*, 10(9), 1-21.
- Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M., & Tayler, C. (2002). Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator*, 45(3), 213-231.
- Chapman, E., & Cope, M. (2004). Group reward contingencies and cooperative learning: immediate and delayed affects on academic performance, self-esteem, and sociometric ratings. *Social Psychology of Education*, 7, 73-87.
- Chen, Y. C. (2006). A study of comparing the use of augmented reality and physical models in chemistry education. *Proceedings of the 2006 ACM International Conference on Virtual reality Continuum and its Applications*, 369-372.
- Eisner, E. (2002). *The Arts and the creation of mind*. New Haven & London: Yale University Press
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Altamira Press.
- Hong, N. S., McGee, S., & Howard, B. C. (2000). The effect of multimedia learning environments on well-structured and ill-structured problem-solving skills. *In American Educational Research Association, Annual Meeting, 2000(1)*.
- Hooper-Greenhill, E. (1996). *Museums and their visitors*. Routledge.
- Hoptman, G. (1992). *The virtual museum and related epistemological concerns*. Cambridge: Editions Edward Barrett.
- Kim, H. J., Coluntino, D. Z., Martin, F. G., Silka, L., & Yanco, H. A. (2007). Artbotics: Community-based collaborative art and technology education. *Proceedings of the 34th International Conference & Exhibition on Computer Graphics and Interactive Techniques-ACM SIGGRAPH 2007*.
- Kisiel, J. F. (2003). Teachers, museums and worksheets: a closer look at a learning experience. *Journal of Science Education* 14(1), 3-21.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge Chapman & Hall.
- Lampert, M. (1990). When the problem is not the question and the solution is not the answer: Mathematical knowing and teaching. *American Educational Journal* 27, 29-63.
- Martin, S., Diaz, G., Sancristobal, E., Gil, R., Castro, M., & Peire, J. (2011). New technology trends in education: Seven years of forecasts and convergence. *Computers & Education*, 57(3), 1893-1906.
- Mayer, R., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 43-52.
- Mikropoulos, T. A., & Natsis, A. (2011). Educational virtual environments: A ten-year review of empirical research (1999–2009). *Computers & Education*, 56(3), 769-780.

- Moldoveanu, A., Moldoveanu, F., Soceanu, A., & Asavei, V. (2008). A 3D virtual museum. *Scientific Bulletin of UPB, Series C*, 70(3), 47-58.
- North, M. M., & North, S. M. (2016). A comparative study of sense of presence of traditional virtual reality and immersive environments. *Australasian Journal of Information Systems*, 20.
- Rahn, A., & Kjaergaard, H. W. (2014). Augmented reality as a visualizing facilitator in nursing education. *Proceedings of the INTED 2014 Conference*, 6560-6568.
- Shouten, F. (1983). Target groups and displays in museums. *Reiwardt Studies in Museology: Exhibition Design as an Educational Tool*, 3-11.

### Ηλεκτρονικές πηγές

- Γιακουμάτου, Τ. (2008). *Θεωρίες μάθησης και ΤΠΕ*. Στο: <http://www.netschool-book.gr/epimorfosi/theories.html> (προσπελάστηκε στις 26/11/2016)
- Φραγκάκη, Μ. (2010). *Εικονικό Μουσείο: μια ενσυναισθητική προσέγγιση του ιστορικού γίνεσθαι*. Στο: [http://ictscenarios.gr/wp-content/uploads/20100116\\_ensynesthisi.pdf](http://ictscenarios.gr/wp-content/uploads/20100116_ensynesthisi.pdf) (προσπελάστηκε στις 26/11/2016)

### Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέων

Η κ. **Μαρία Σφακιανού** είναι Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Απόφοιτη του Μεταπτυχιακού «Επιστήμες της Αγωγής – Εκπαίδευση με Χρήση Νέων Τεχνολογιών» του Π.Τ.Δ.Ε Ρόδου. Είναι μέλος του *Εργαστηρίου Καλλιτεχνικής και Πολιτισμικής Παιδείας* του Πανεπιστημίου Αιγαίου και τα τελευταία έτη δραστηριοποιείται ερευνητικά στον τομέα της Ιστορίας της Τέχνης, καθώς και τη διδασκαλία των Εικαστικών Τεχνών στο σχολείο.

Ο κ. **Εμμανουήλ Φωκίδης** είναι λέκτορας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Τα μαθήματά του εστιάζουν στις εκπαιδευτικές χρήσεις της Εικονικής Πραγματικότητας και στα τρισδιάστατα εκπαιδευτικά παιχνίδια. Από το 1994 συμμετέχει σε ερευνητικά έργα που αφορούν την εξ αποστάσεως και δια βίου εκπαίδευση, τις εκπαιδευτικές χρήσεις του Διαδικτύου, της Εικονικής και της Επαυξημένης Πραγματικότητας.

Χαλκιάς Γεώργιος

**Προγράμματα Μαθημάτων και Σχολική Ζωή  
στα Κοινά Σχολεία του Ελληνισμού  
κατά τον 18ο και 19ο αιώνα**

**Περίληψη**

Στην παρούσα εργασία αποτυπώνεται και αξιολογείται το βασικό πλαίσιο λειτουργίας των Κοινών σχολείων, που λειτούργησαν για τους Έλληνες μαθητές της Οθωμανικής αυτοκρατορίας, κατά το 18ο και 19ο αιώνα. Αναδεικνύονται τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτών των σχολείων, με στοιχεία που σταχυολογούνται από τη βιβλιογραφία του 19ου και 20ου αιώνα, συνεπικουρούμενα από ένα ανέκδοτο έγγραφο από το αρχείο της μονής Βατοπαιδίου (1834). Τα στοιχεία αυτά αφορούν στους χώρους όπου στεγάστηκαν τα Κοινά σχολεία, τους μαθητές που σπούδασαν, τους δασκάλους που δίδαξαν, τα προγράμματα μαθημάτων που εφαρμόστηκαν και τη διδακτική μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε. Τέλος, ερμηνεύεται και αξιολογείται ο ρόλος των Κοινών σχολείων στην θρησκευτική ενδυνάμωση και την εθνική αφύπνιση του ελληνισμού, όπως αυτός αποτυπώνεται στην καθημερινή διδακτική πράξη και σχολική ζωή εκείνης της εποχής.

**Λέξεις - κλειδιά:** Κοινά σχολεία, Τουρκοκρατία, Εκπαίδευση.

## Curricula and School Life in the Greek Common Schools during the 18<sup>th</sup> and 19<sup>th</sup> centuries

### Abstract

This study attempts to capture and assess the basic operational framework of the Common Schools (scholae triviales), that functioned for the Greek students of the Ottoman Empire, especially during the 18th and 19th centuries. This is the first effort to provide school education after two centuries of enslaved life and ignorance. The main features of these schools are emerged, with references from the bibliography of the 19th and 20th centuries, and from an unpublished document from the archives of the monastery of Vatopedi (1834). These elements concern the places where housed the Common schools, the students who studied, the teachers who taught, the curricula and the teaching methodology that were used. Finally, it is interpreted and evaluated the role of these schools in the religious empowerment and national awakening of Hellenism, as reflected in everyday teaching practice and school life of that season.

**Key words:** Common schools, Turkish occupation, Education.

### 1. Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι μετά την πτώση της Κωνσταντινούπολης, το έτος 1453, άρχισε η δυσκολότερη δοκιμασία των Ελλήνων για τη βιολογική τους επιβίωση. Φυσικό επακόλουθο αυτής της κατάστασης ήταν η πνευματική τους παρακμή και μάλιστα σε τέτοιο σημείο, ώστε σύγχρονοι ιστορικοί να μιλούν για ρήγμα στην πολιτιστική παράδοση του ελληνικού έθνους<sup>1</sup>. Η κρισιμότητα της κατάστασης αποτυπώνεται με ενάργεια στα κείμενα του λόγιου εκείνης της εποχής Ν. Σοφιανού, ο οποίος το έτος 1544 έγραφε ότι «*δια την μακράν και πικροτάτην δουλοσύνην το ημέτερο γένος εξέπεσε και ουδέ καν αναθυμάται την προκοπήν όπου είχαν οι πρόγονοί μας, με την οποίαν άφησαν εις όλην την οικουμένην λαμπράν και αθάνατον δόξαν [...] Εις τέτοιαν κακήν τύχην κατήντησε το πάλαι ποτέ μακαριστόν γένος ημών των Γραικών, ότι μόλις που ευρίσκεται τώρα διδάσκαλος ικανός να διδάσκει τους νέους την γραμματικήν τέχνην...*»<sup>2</sup>.

Οι σημαντικότεροι λόγοι που οδήγησαν στην υλική και πνευματική

---

1 Loher, F. (1876), *Kriechische Küstenfahrten, Biesefeld und Leipzig*. Πρβλ. Murhard, M. (1889), *Gemalge des griech. Archipelagus*, τ. 1 Paris.

2 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα, σ. 368. Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τόμ. Β, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 302. Ζιώγας, Π. (1974), *Προβλήματα παιδείας του ελληνισμού κατά τον πρώτον αιώνα της Τουρκοκρατίας (1453-1553)*, ανέκδοτη διατριβή επί διδακτορία, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 100-112.



παρακμή των Ελλήνων ήταν: α) οι δημογραφικές αλλαγές που προκλήθηκαν από τις μετακινήσεις πληθυσμών και τους βίαιους εκτοπισμούς, β) η φυγή των λογίων στη δύση και γ) ο οικονομικός μαρασμός που προήλθε από την αποδιοργάνωση της αστικής τάξης, η οποία οφείλεται στη σύγχυση και της αβεβαιότητα που δημιουργήθηκαν μετά την Άλωση<sup>3</sup>.

Από το 1570, όταν μερικώς σταθεροποιείται η δημογραφική κατάσταση και αποκρυσταλλώνεται το κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό καθεστώς που διέπει τους υπόδουλους Έλληνες, αρχίζει η οικονομική ανάκαμψη της αστικής τάξης. Απόρροια της διαμορφωθείσης κατάστασης είναι η ίδρυση σχολείων, στα οποία λόγοι ελληνικής καταγωγής επιστρέφουν για να διδάξουν<sup>4</sup>, από τις χώρες της Ευρώπης, στις οποίες είχαν καταφύγει. Ορόσημο αναγέννησης της νέας πνευματικής ιστορίας του Ελληνισμού θεωρείται το έτος 1613, κατά το οποίο ο Θεόφιλος Κορυδαλεύς έρχεται στην Ελλάδα και αρχίζει τη διδακτική του δράση. Ωστόσο ο Μ. Γεδεών θεωρεί ότι το «λυκανγές» της πνευματικής κίνησης των σκλαβωμένων Ελλήνων πρέπει να τοποθετηθεί μεταξύ των ετών 1700-1730, εποχή κατά τη οποία υπάρχουν πληροφορίες για τη λειτουργία πολλών Κοινών σχολείων στην οθωμανική επικράτεια<sup>5</sup>.

## 2. Γενικά χαρακτηριστικά των Κοινών σχολείων

Η ιστορία των Κοινών σχολείων είναι άμεσα συνδεδεμένη, τουλάχιστον κατά τους πρώτους δύο αιώνες της Τουρκοκρατίας, με την παράδοση του κρυφού σχολείου<sup>6</sup>. Όμως, η αναφορά του Μανουήλ Γεδεών ότι «μέχρι σήμερα ουδαμού ανέγνων, εν ομαλή καταστάσει πραγμάτων, βεζύρην ή Αγιάννην εμποδίσαντα σχολείου σύστασιν ή οικοδομήν, τουθ' όπερ ηδύνατο να συμβεί κατόπιν καταγγελίας Χριστιανού τινός απεριτιμήτου Τούρκου, καθώς ωνόμαζον αυτούς», δημιούργησε αμφιβολίες για τη συσχέτιση του Κοινού με το «κρυφό» σχολείο. Μάλιστα, πολλοί σύγχρονοι ιστορικοί, στηριζόμενοι σε αυτή την αναφορά του Μ. Γεδεών, θεωρούν τις μέχρι σήμερα αναφορές για το κρυφό σχολείο ως εθνικό μύθο<sup>7</sup>.

Τα Κοινά σχολεία (scholae triviales) που λειτούργησαν στις ελληνικές κοινότητες της Οθωμανικής αυτοκρατορίας, ως επί των πλείστον φιλοξενούνταν στον νάρθηκα των εκκλησιών και σε μοναστήρια, ενώ ενοριακοί ιερείς και

3 Παπαρηγόπουλος, Ε. (1977), Ιστορία του Ελληνικού Έθνους μέχρι του 1930. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ε', Αθήνα, σ.σ. 163-164.

4 Porchacci, T. (1572), *L' Isole piu famose del monto*, Venetia. Πρβλ. Piacenza, F. (1688), *L' Egeo redivino, o sia chorografia dell' Archipelago*, Modova.

5 Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ.σ. 49-56

6 Ζησιού, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ.σ. 71-72. Κογκούλης, Ι. (2014), *Κατηχητική και Χριστιανική Παιδαγωγική*, Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη, σ.σ. 118-119.

7 Αργέλου, Α. (1977), Η κατάσταση της παιδείας στις υπόδουλες ελληνικές χώρες. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τομ Ι, Αθήνα σ.σ. 366-367. Αναλυτικότερη αναφορά στο Αργέλου, Α. (1977), *Το κρυφό σχολείο: το χρονικό ενός μύθου*, Αθήνα: Ιδίου.

μοναχοί μάζευαν για μάθημα τα παιδιά πρωί και απόγευμα<sup>8</sup>. Συνεχίστηκε δηλαδή η βυζαντινή παράδοση όπου η εκκλησία και τα μοναστήρια αποτελούσαν μικρές πνευματικές εστίες<sup>9</sup>.

Στις πόλεις στεγάζονταν στην Επισκοπή, ενώ στα μικρά χωριά και στις κωμοπόλεις στους πρόναους των εκκλησιών ή σε κοινοτικά παραπήγματα ή σε διάφορους χώρους τους οποίους η εκκλησία ή η κοινότητα έκλειναν πρόχειρα για να δημιουργηθούν μικρά σχολικά κτίσματα. Αναφέρονται δε περιπτώσεις λειτουργίας Κοινών σχολείων σε παρακείμενα μοναστήρια με πρωτοβουλία των μοναχών<sup>10</sup>. Ο αριθμός αυτών των ελληνικών σχολείων, στην οθωμανική επικράτεια κατά το τέλος του 17<sup>ου</sup> αιώνα, υπολογίζεται σε 600 – 700<sup>11</sup>.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τραπεζοκαθίσματα δεν υπήρχαν. Οι μαθητές ήταν αναγκασμένοι να κάθονται οκλαδόν πάνω σε ψάθες για αρκετή ώρα και σε θερμοκρασία χώρου ιδιαίτερα χαμηλή κατά τη χειμερινή περίοδο, αφού η προχειρότητα των κτισμάτων διευκόλυνε την είσοδο του ψυχρού αέρα. Βέβαια, όπου ήταν εφικτό, λειτουργούσαν και θερμάστρες. Για τον λόγο αυτόν οι μαθητές κάθε πρωί, όταν πήγαιναν στο σχολείο, έφερναν από ένα τουλάχιστον κομμάτι καυσόξυλο, ώστε να διατηρείται αναμμένη καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων η φωτιά στη θερμάστρα<sup>12</sup>.

Οι μαθητές ήταν διαφόρων ηλικιών και διαφορετικού κοινωνικού και πνευματικού επιπέδου. Είχαν πάντα μαζί το φαγητό τους σε ένα καλάθι, αφού κάποιος από αυτούς έρχονταν από διπλανά χωριά ή απομακρυσμένες συνοικίες. Οι μικροί μαθητές είχαν μαζί τους μία δερμάτινη τσάντα (θύλακας, φύλακας ή πέτσα), μέσα στην οποία είχαν ένα πινακίδιο (άβακας), τις γραφίδες (κονδύλια) και τα μελανοδοχεία<sup>13</sup>. Στο μικρό πινακίδιο ήταν γραμμένο το ελληνικό αλφάβητο και το μάθημα της ημέρας<sup>14</sup>. Σε περίπτωση που οι μαθητές δεν μπορούσαν να εξασφαλίσουν πινακίδιο χρησιμοποιούσαν χαρτί, το οποίο αφού δίπλωναν πολλές

8 Παρανίκα, Μ. (1867), *Σχεδιάσμα περί της εν τω ελληνικό έθνει καταστάσεως των γραμμάτων από αλώσεως Κωνσταντινουπόλεως (1453 μ. Χ.) μέχρι των αρχών της ενεστώσης 10<sup>ης</sup> εκατοναετηρίδος*, Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 6-7.

9 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. 1, Αθήνα, σ. 368. Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τόμ. Δ, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 3.

10 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τόμ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 96β & 95β.

11 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τόμος Α', Αθήνα, σ. 89.

12 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 96β & 97β.

13 Τη μελάνη την έφτιαχναν οι ίδιοι οι μαθητές, παίρνοντας το υγρό μελάνι της σουπιάς ή του καλαμαριού. Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τόμος Α', Αθήνα, σ. 74.

14 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τόμ. Β, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 308.

φορές, το φύλαγαν μέσα σε δερμάτινη θήκη<sup>15</sup>.

Η συμπεριφορά των μαθητών έπρεπε να είναι κοσμία, καθώς «ο μαθητής προθύμως και ταις χερσίν εσταυρωμέναις ήρχετο εις το σχολείον» και «εμάνθανε μετά ζήλου τα αυτού μαθήματα». Σε αντίθετη περίπτωση η τιμωρία από τον δάσκαλο θα ήταν αυστηρότατη, καθώς «ανηρτημένος ην ο της εποχής εκείνης περιλάλητος φάλαγγας, το φοβερόν τούτο των αμελούντων ή ατακτούντων παίδων βασανιστήριον»<sup>16</sup>.

Χρέη δασκάλου σε αυτά τα σχολεία έκαναν ως επί το πλείστον ιερείς και μοναχοί. Την πληροφορία αυτή μας δίνει και ο Ροσκοκε, σύμφωνα με τον οποίο στα μέσα του 18<sup>ου</sup> αιώνα τόσο στα νησιά του Αιγαίου όσο και στην ηπειρωτική Ελλάδα η λειτουργία των Κοινών σχολείων γινόταν υπό τη διεύθυνση ενός παπά, που γνώριζε τουλάχιστον τη λόγια γλώσσα και τιλοφορούσαν ως «διδάσκαλος» ή «λογιώτατος»<sup>17</sup>.

Σημαντικός τροφοδότης τέτοιων δασκάλων ήταν τα μοναστήρια του Αγίου Όρους. Σύμφωνα με ανέκδοτη επιστολή της κοινότητας Παναγίας Θάσου προς την μονή Βατοπαιδίου (Μάρτιος 1834) ζητείται η άφιξη στο νησί ενός ιεροδιδασκάλου, ικανού να διδάξει στα παιδιά της εν λόγω Κοινότητας. Ο δραματικός τόνος στον οποίο είναι γραμμένη η επιστολή δείχνει τις αγωνιώδεις προσπάθειες των ελληνικών κοινοτήτων για την εξεύρεση ικανών δασκάλων για τα Κοινά σχολεία: «...Προς τούτοις δε κοινώς λέγομεν ει μεν εις το Ιερόν Μοναστήριον ευρίσκεται κανένας Ιερομόναχος ή και άλλος διαπαιδαγωγός, να είναι και εκκλησιαστικός να μας τον εξαποστείλητε και θέλωμεν τον πληρώνη εκείνο το δίκιον όπου κάμνει. Ει δε και στοχάζεσθε άλλον τινά και άλλο κανέν' μέρος ειδοποιήσατέ τον να ελθή και εμείς εδώ και μένομεν εις τας διαταγάς της πρόθυμοι και άοκνοι. Πασχήσαντες όμως να μας σταλή ένας τοιούτος άνθρωπος, ίνα οι παίδες μας δυνηθούν να λάβουν καμίαν αρετήν εκ του διδασκάλου και μένομεν να ακούσομεν ότι θέλητε μας φροντίσει άνθρωπον δια παιδαγωγόν, ας είναι και κοινός διδάσκαλος. Αν στοχάζεσθε κανέναν τίμιον στείλατέ τον...»<sup>18</sup>. Στην επιστολή, βέβαια, αναφέρεται ότι θα μπορούσαν να δεχτούν και «κοινό διδάσκαλο», αρκεί να τον πρότεινε το μοναστήρι. Ας μη ξεχνάμε ότι στο Βατοπαίδι λειτουργούσε από τον 18<sup>ο</sup> αιώνα η περίφημη Αθωνιάδα σχολή, που αποτέλεσε αξιόλογο πνευματικό φυτώριο από το οποίο αναδείχθηκαν σημαντικές προσωπικότητες των γραμμάτων εκείνης της εποχής<sup>19</sup>.

15 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 97α.

16 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 96β & 97β.

17 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 302.

18 Αρχείο Ιεράς Μονής Βατοπαιδίου, φ. 136, αρ. εγ. 17

19 Miller, E. (1889), *Le Mont Athos, Vatopecti et l ile de thasos*, Paris. Πρβλ. Perrot, G. (1864), *Memoire sur*

Σε πολλές περιπτώσεις χρέη δασκάλων εκτελούσαν και κοσμικοί που διέθεταν τις στοιχειώδεις γνώσεις όπως ιεροψάλτες, καντηλανάφτες, ράφτες και υποδηματοποιοί. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι επαγγελματίες παρέδιδαν μαθήματα ασκώντας παράλληλα και το βιοποριστικό τους επάγγελμα<sup>20</sup>! Η συμπεριφορά τους ήταν ιδιαίτερα σκληρή προς τους μαθητές, θεωρώντας ότι η τιμωρία, οι έντονες φραστικές επιπληξείς και ο ξυλοδαρμός στον *φάλαγγα* μπορούσαν να αναγκάσουν τον μαθητή να είναι επιμελής και προσεκτικός. Απόφοιτος αυτών των σχολείων σημειώνει χαρακτηριστικά σε έναν κώδικα των Μετεώρων του 16<sup>ου</sup> αιώνα: «ήλθα στον κυρ Γεννάδιο να μάθω γράμματα και έψησεν τα σκώτια μου»<sup>21</sup>.

Οι δάσκαλοι κάποιες φορές παρέδιδαν και κατ' οίκον μαθήματα είτε ατομικά σε εύπορες οικογένειες είτε ομαδικά λόγω αδυναμίας ευρέσεως κατάλληλου κοινοτικού ή εκκλησιαστικού χώρου. Η αμοιβή τους ήταν υποτυπώδης και δίδονταν συνήθως από το ταμείο της εκκλησίας. Ο γλίσχρος μισθός τους δεν καταβαλλόταν τακτικά και οι συνθήκες ζωής τους ήταν απελπιστικές<sup>22</sup>. Κάποιες φορές όμως «... ο διδάσκαλος είχε και το φιλοδώρημά του: αλεκτρύονα ή ωά ή άλλο τι τοιούτον απέστελλεν η πτωχή οικοδέσποινα, μάλιστα τι ή όμοιον δώρον ο πλούσιος, οι σεβαστοί δημογέροντες»<sup>23</sup>.

### 3. Διδακτική πράξη και σχολική ζωή

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, γίνεται φανερό ότι δεν μπορεί να γίνει λόγος για οργανωμένα διδακτικά προγράμματα και σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας στα Κοινά σχολεία. Κανείς άλλωστε δε θα μπορούσε να απαιτήσει από τους αυτοσχέδιους και ημιμαθείς εκείνους δασκάλους να εφαρμόζουν ιδανικές παιδαγωγικές πρακτικές και να διδάσκουν με οργανωμένα αναλυτικά προγράμματα πολυποίκιλης ύλης. Ας μην ξεχνάμε βέβαια ότι η στάση της πνευματικής ηγεσίας των λαών της Ανατολής ήταν ιδιαίτερα επιφυλακτική απέναντι στα πολιτιστικά ιδεώδη της Δύσης<sup>24</sup>.

#### 3.1. Προγράμματα μαθημάτων

Στα μέσα του 18<sup>ου</sup> αιώνα λειτουργούσαν δύο τύποι σχολείων: τα *Γραμματοδιδασκαλεία* (εγκύκλιων μαθημάτων και της θύραθεν παιδείας) και τα *Κοινά* σχολεία

---

*G' ile Thassos*, Paris.

20 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη σ. 96β.

21 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα, σ. 376.

22 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 308.

23 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη σ. 96β & 97α.

24 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα, σ. 376.

(εκκλησιαστικών γραμμάτων).

Τα Κοινά σχολεία περιελάμβαναν δύο τάξεις: μια κατώτερη «*δια τους αρχαρίους*» και μια ανώτερη «*δια τους προκεκινημένους μαθητάς*». Τα μαθήματα βασίζονταν στα ιερά βιβλία της Εκκλησίας ήτοι την *Οκτώηχο* του Δαμασκηνού, το *Ψαλτήρι*, τον *Απόστολο*, τα *Μηναία* και σπανιότερα για τους καλούς μαθητές το *Τριώδιο* και το *Μέγα Ωρολόγιο*<sup>25</sup>. Άλλωστε αυτά τα βιβλία εκείνη την περίοδο ήταν τα πλέον διαδεδομένα και προσιτά στους Χριστιανούς, αφού μπορούσαν να τα βρουν ακόμη και στην ενοριακή τους εκκλησία<sup>26</sup>. Μέσα από αυτά και με το παράδειγμα του δασκάλου, οι μαθητές διδάσκονταν την πίστη προς τον Θεό και την ευσέβεια κατά την τέλεση της Θείας Λειτουργίας και των άλλων ιερών μυστηρίων της Εκκλησίας μας, και μετείχαν με θρησκευτική κατάνυξη, πραότητα και σεμνότητα. Η πρωινή «*Κυριακή προσευχή*» σηματοδοτούσε την έναρξη των μαθημάτων, ενώ το απόγευμα, μετά την ολοκλήρωση του ωρολογίου προγράμματος, απαγγέλλονταν και η εξής προσευχή: «*Επικαλούντες, παιδεύοντες, ευθυμούντες, χαίροντες, συλλαβούσα εν γαστρί. Τον πατέρα προσκυνώ, τη μητέρα σέβομαι και τον πρότον αδελφόν, αδελφήν τε και πατέρα περί πάσαν εντολήν την αγάπην έχετε, τον Θεόν φοβείσθε, τον βασιλέα τιμάτε, τους ιερείς ευλαβείσθε. Άνθρωπος αγράμματος ζύλον άκαρπον εστί. Διό οπού φορεί τα γράμματα υπέρ χρυσίου και αργυρίου τιμώτερον εστί*»<sup>27</sup>.

Παράλληλα με τη θρησκευτική καλλιέργεια επιδιώκονταν και η ενδυνάμωση της εθνικής ταυτότητας των μαθητών, ιδιαίτερα με τους «*Ψαλμούς του Δαβίδ*». Μέσα από το βιβλίο αυτό μπορούσε να εκφραστεί η έντονη ψυχική κατάσταση και τα αρνητικά συναισθήματα των υπόδουλων Ελλήνων, όπως ο φόβος και η αγωνία για το μέλλον το δικό τους και των παιδιών τους. Αποτέλεσε το αγαπημένο βιβλίο του ελληνικού έθνους κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας και μεταφράστηκε από σημαντικούς λόγιους εκείνης της εποχής στην καθομιλούμενη ελληνική γλώσσα<sup>28</sup>. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα: «*Κύριε, ελέησέ μας, διατί κατά πολλά εγεμίσαμεν από καταφρονέματα. Και περισσότερον εγέμισεν η ψυχή μας, ήτοι από τα άμετρα βάσανα των εχθρών μας. Δια τούτο πρόσταξε να στραφή ογλήγορα το όνειδος, η ατιμία μας, απάνω εις εκείνους τους άπίστους, όπου χαίρονται την σκλαβίαν μας. Και η καταφρόνεςις,*

25 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδείσιν από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερον. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 98α.

26 Βέβαια εκτός από τα θρησκευτικά βιβλία κυκλοφορούσαν και ποικίλα λαϊκά αναγνώσματα όπως: «*Η Φυλλάδα του Μεγαλέξανδρου*», «*Η Ριμάδα του Απολλωνίου*», «*Αι Πανουργίαι του υψηλότετου Μπερτόλδου*», «*Ο Ερωτόκριτος*», «*Η Ερωφίλη*», κ.α. Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 309.

27 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδείσιν από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερον. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 97β.

28 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 309.

όλα τα κακά, ας πέσουν εις την κεφαλήν εκείνων των υπερηφάνων εχθρών μας, ήτοι οπού μας τυραννούν άσπλαχνα από την κακωσύνην τους»<sup>29</sup>.

Αρχικά οι μαθητές στα Κοινά σχολεία ασκούσαν στην ανάγνωση, κάνοντας χρήση της αλφαβήτου που, όπως αναφέραμε παραπάνω, ήταν γραμμένη πάντοτε στο πινακίδιο τους, καθώς βιβλία δεν υπήρχαν<sup>30</sup>. Πάνω από το αλφάβητο υπήρχε χαραγμένο το σημάδι του σταυρού με τη φράση: «Σταυρέ βοήθει μοι». Τα γράμματα της αλφαβήτου ήταν γραμμένα σε δύο ισάριθμες και διπλανές στήλες, ώστε να παρουσιάζονται είτε κατά σειρά, είτε συνδυαστικά το Α με το Ω, το Β με το Ψ κ.ο.κ. Η εκφώνηση των γραμμάτων γινόταν «εν χορώ» από τους μαθητές όλης της τάξης, οι οποίοι κρατώντας με το αριστερό τους χέρι το πινακίδιο έδειχναν με το δεξί τους χέρι τα γράμματα που απήγγελλαν<sup>31</sup>. Κατόπιν, με τα γράμματα της αλφαβήτου σχημάτιζαν συλλαβές και λέξεις και προσπαθούσαν να διαβάσουν κείμενα από τα ιερά βιβλία που προαναφέρθηκαν, αφού σκοπός αυτών των σχολείων ήταν η προπαρασκευή μελλοντικών ψαλτών και ιερών<sup>32</sup>.

Στη συνέχεια ασκούσαν στη γραφή κάνοντας χρήση του Ψαλτηρίου. Η εκμάθηση της γραφής γινόταν και πάλι δια σχηματισμού συλλαβών<sup>33</sup>. Η ελληνική γλώσσα διδασκόταν με την εκκλησιαστική της μορφή, αλλά με την αρχαία γραμματική της. Γι' αυτήν τη γλώσσα επικράτησε ο όρος «ελληνική», σε αντιδιαστολή με την «ρωμαίικη», που αντιπροσώπευε τη δημοτική γλώσσα<sup>34</sup>.

Προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να συναλλάσσονται και να ανταποκρίνονται στις καθημερινές απαιτήσεις της οικονομικής και κοινωνικής ζωής, ασκούσαν στην επιστολογραφία και στη σύνταξη διαφόρων εγγράφων όπως τα πωλητήρια, τα χρεωστικά ομόλογα, τα προικοσύμφωνα και τα ιδιωτικά συμφωνητικά. Ο δάσκαλος έγραφε το υπόδειγμα σε απλή και κατανοητή γλώσσα και οι μαθητές έπρεπε να το αντιγράψουν και στη συνέχεια να είναι σε θέση να το αναπαράγουν μόνοι τους. Μάλιστα τα πρώτα υποδείγματα με τα οποία έρχονταν σε επαφή οι μαθητές έφεραν την κεφαλίδα: «Δοκίμιον κονδυλίου και καλής μελάνης»<sup>35</sup>.

29 Από τους Ψαλμούς του Δαβίδ, κεφ. ρκβ', στ. 3-4, σε απόδοση Δαμασκηνού του Πελοποννήσιου.

30 Ζησιού, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ. 73. Τα πρώτα «αλφαβητάρια» και οι πρώτες «Παιδαγωγίες» άρχισαν να τυπώνονται στα τέλη του 18<sup>ου</sup> αιώνα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε μια δεκαπεντασέλιδη Παιδαγωγική, που τυπώθηκε στη Βενετία, το έτος 1795, καθώς και τα Αλφαβητάρια του Μιχαήλ Παπαγεωργίου, του Πολυζών Κοντού και των αδελφών Δάρβαρη κατά τα έτη 1797, 1803 και 1816 αντίστοιχα. Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 82.

31 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 82.

32 Ζησιού, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ. 73.

33 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημών δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 98β.

34 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ.σ. 308-309 & 343.

35 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημών δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο:

Στα μέσα του 18<sup>ου</sup> αιώνα άρχισαν να τυπώνονται τα πρώτα Αλφαβητάρια για τη συστηματικότερη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής με χαρακτηριστικότερο το «*Μέγα Αλφαβητάριον*» του Μιχαήλ Παπαγεωργίου. Ιδιαίτερα διαδεδομένα ήταν και τα βιβλία γραμματικής του Σουγδουρή και του Βησσαρίωνα Μακρή<sup>36</sup>. Στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα τα Αλφαβητάρια δίνουν τη θέση τους στις Παιδαγωγίες με χαρακτηριστικότερη αυτή του Σπυριδωνός Βλαντή «*Παιδαγωγία, ήτοι Αλφαβητάριον προς χειραγωγή των παιδίων των αρχομένων μαθάνειν γράμματα*»<sup>37</sup>

Παράλληλα με την ανάγνωση και τη γραφή οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να αποκτήσουν στοιχειώδεις γνώσεις πρακτικής αριθμητικής. Το μάθημα της Αριθμητικής ή «*Λογαριασμός*», όπως το αποκαλούσαν, περιελάμβανε τη διδασκαλία των τεσσάρων πράξεων με τη μέθοδο του «*Γλιζούνη*» και την εφαρμογή τους για τη λύση αριθμητικών προβλημάτων από την καθημερινή ζωή<sup>38</sup>.

Επίσης, ορισμένοι μαθητές είχαν την ευκαιρία να μυηθούν στην εκκλησιαστική μουσική είτε πρακτικά είτε πιο οργανωμένα με μουσική θεωρία. Η γυμναστική δεν αποτελούσε μάθημα του σχολικού προγράμματος. Ωστόσο σύμφωνα με τον Γ. Χασιώτη οι μαθητές αναπλήρωναν την ωφελιμότητα αυτού του μαθήματος καθημερινά, καθώς όπως λέγει, «*μετά την εκ του σχολείου έξοδον εν ωρισμένη πεδιάδι ή άλωνι ή αρμοδίω χώρω έπαιζον ποικίλας παιδιάς, ων πολλαί παρεμφερείς ταις των προγόνων ήσκουν καθ' όλα το σώμα και συνετέλουν εις την από των μαθημάτων και του αυστηρού περιορισμού αναψυχήν*»<sup>39</sup>. Τέλος οι μαθητές ελάμβαναν από τους δασκάλους τους και κάποιες στοιχειώδεις και απαραίτητες γνώσεις γεωγραφίας και φυσικής<sup>40</sup>.

Οι πρώτες προσπάθειες που επιχειρήθηκαν στις αρχές του 18<sup>ου</sup> αιώνα για την εισαγωγή των επιστημονικών γνώσεων που αναδύθηκαν στην Ευρώπη από

---

Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 97β.

36 Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ. 16

37 Άλλα Αλφαβητάρια αυτής της περιόδου είναι αυτό του Δημητρίου Δάρβαρη (1816) «*Ελληνικόν Αλφαβητάριον μετ' ακριβούς και συντόμου μεθόδου πλήρες των προς την ορθήν ανάγνωσιν αναγκαίων, προσφυώς ηρμοσμένον κατά την ευρωπαϊκήν τάξιν και μέθοδος [...] προς χρήσιν των κοινών σχολείων του Γένους...*», του Πολυζώη Κοντού (1803) «*Ποικίλη διδασκαλία, ήτοι Αλφαβητάριον ευμάθειας, εν ω ευρίσκονται μαθήματα ωφέλιμα ίνα διδάσκονται τα εις Τουρκίαν μικρά παιδιά των χριστιανών*». Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ.σ. 150-153.

38 Γνωστό είναι επίσης και το εγχειρίδιο αριθμητικής του Δημητρίου Δάρβαρη, Ζησιού, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ. 73. Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ. 20.

39 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδείσις από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερον. Στο: Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 97β & 98α.

40 Τα μαθήματα αυτά συστηματοποιήθηκαν μετά την έκδοση των βιβλίων του Δημητρίου Δάρβαρη «*Σύντομος γενική Ιστορία*» και «*Οικιακή διδασκαλία της φύσεως*», και του Βαρδάλαχου «*Φυσική Πειραματική*». Ζησιού, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ. 73. Περισσότερα για το μάθημα της Γεωγραφίας στο Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ. 21.

την εποχή του Διαφωτισμού στο «πρόγραμμα σπουδών» των Κοινών σχολείων, ήρθαν αντιμέτωπες με τη σθεναρή αντίδραση των παραδοσιακών ιερέων και μοναχών. Πιστοί στις πατροπαράδοτες βυζαντινές παραδόσεις, αδυνατούσαν να αποδεχτούν την εισαγωγή της «δυτικής σοφίας» των Καθολικών στην Ορθόδοξη ελληνική παιδεία<sup>41</sup>.

### Πίνακας 1. Αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων των Κοινών σχολείων στις αρχές του 19ου αιώνα.

Τάξη	Μαθήματα
Α΄	1)Το συλλαβίζειν, 2)Ανάγνωσις από βιβλία περιεκτικά, 3)Αριθμητική άγραφος έως των 100 και των 1.000, 4)Καλλιγραφία, 5)Ανάγνωσις της Κατηχήσεως, 6)Εξήγησις της κατηχήσεως, και 7)Τα μέρη του λόγου της κοινής ημών γλώσσης επιπολαίως ερμηνευόμενα.
Β΄	1)Ανάγνωσις από βιβλία περιεκτικά χρησίμων και τερπνών πραγμάτων, 2)Κατήχησις της ιεράς πίστεως, 3)Να γράφωσιν εις την κοινήν γλώσσαν με υπαγορίαν του διδασκάλου, 4)Γραμματική της ομιλουμένης γλώσσης, 5)Αριθμητική με χαρακτήρας επί πίνακος ή χαρτίου και 6)Καλλιγραφία.
Γ΄	1)Κατήχησις της πίστεως εξηγουμένη πλατύτερον εκ του ιερού Ευαγγελίου, 2)Ανάγνωσις βιβλίων ηθικών εις τη ομιλουμένην γλώσσαν, 3)Να γράφωσι καθ' υπαγορίαν του διδασκάλου, 4)Γραμματική της ομιλουμένης γλώσσης, 5)Να συνθέτωσι γράμματα μικρά, 6)Αριθμητική έγγραφος, 7)Να αναγινώσκωσιν διάφορα Ελληνικά ονόματα και ρήματα και 8)Καλλιγραφία.
Δ΄	1)Κατήχησις με ερμηνείαν εκ των Αγίων Γραφών, 2)Καλλιγραφία, 3)Γραμματική της ομιλουμένης γλώσσης, 4)Συντάγματα ή θέματα εις τη ομιλουμένην γλώσσαν, 5) Αριθμητική των κλασμάτων και των διαφόρων μεθόδων, 6)Αρχαί της Γεωμετρίας, 7)Τεκτονική, 8)Γεωγραφία της επικρατείας, 9)Ιχνογραφία
Ε΄	1)Κατήχησις με ερμηνείαν εκ των Αγίων Γραφών, 2)Καλλιγραφία, 3)Γραμματική της ομιλουμένης γλώσσης και θέματα εις το συντακτικόν μέρος, 4)Στερεομετρία και Μηχανική, 5)Αριθμητική, 6)Τεκτονική, 7)Φυσική Ιστορία, 8)Φυσική Πειραματική, 9)Γεωγραφία των άλλων επικρατειών, 10)Απαγγελία και 11)Ιχνογραφία

Μια συστηματική μελέτη και επιστημονικά τεκμηριωμένη πρόταση για τα αναλυτικά προγράμματα των Κοινών σχολείων με τη χρήση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου βρίσκεται στην «Παιδαγωγική» που συνέγραψε το 1820 ο σχολάρχης του Γυμνασίου Σμύρνης Κ. Κούμας, ο οποίος προσπάθησε να συνδυάσει το αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης της Γερμανίας με το ιδίομορφο πολιτικό και εκπαιδευτικό καθεστώς που επικρατούσε στα ελληνικά σχολεία της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Σύμφωνα με το προτεινόμενο σχέδιο τα Κοινά σχολεία έπρεπε να περιλαμβάνουν πενταετή κύκλο σπουδών, όπου θα διδάσκονταν τα εξής μαθήματα<sup>42</sup>: 1. Η είδησις της μητρικής γλώσσης

41 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ΄, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ.σ. 312-313.

42 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδείσις από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερον.



(που περιλάμβανε ανάγνωση ορθογραφία, γραμματική και συντακτικό της ομιλούμενης γλώσσας, καλλιγραφία, επιστολογραφία και σύνταξη εγγράφων), 2. *Αριθμητική* (οι αναγκαιότερες πράξεις για την αντιμετώπιση των καθημερινών αριθμητικών προβλημάτων), 3. *Γεωγραφία*. 4. *Γεωμετρία*, 5. *Φυσική Ιστορία* και *Φυσική Πειραματική*, 6. *Ιστορία* (ελληνική και των γνωστότερων παλαιών και νέων εθνών) και 7. *Κατήχηση και Ηθική*.

Ο Νεόφυτος Δούκας στην «*Παιδαγωγία*» που συγγράφει το έτος 1813 επιχειρεί να κάνει διαχωρισμό των τάξεων όχι με βάση την ηλικία των παιδιών, αλλά «*κατά τας διαφόρους δυνάμεις αυτών*». Στηριζόμενος και αυτός στην εφαρμογή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου στα Κοινά σχολεία, προτείνει τριετή κύκλο σπουδών, όπου εκτός από ανάγνωση και γραφή θα διδάσκονται γραμματική, γεωγραφία, ιστορία, κατήχηση, ρητορική και αριθμητική. Για τον λόγο αυτό η «*Παιδαγωγία*» του αποτελείται από τρεις τόμους, έναν για κάθε τάξη. Ο πρώτος περιελάμβανε σε μορφή διαλόγου ευαγγελικές περικοπές, με τις οποίες οι μαθητές θα διδάσκονταν την αγάπη προς τον Θεό και τον πλησίον. Στον δεύτερο τόμο υπήρχαν περικοπές από την Παλαιά και την Καινή Διαθήκη, κατάλληλες για την άσκηση των μαθητών στην ανάγνωση και τη γραφή. Ο τρίτος τόμος παρουσίαζε την παγκόσμια ιστορία και τα κυριότερα γεγονότα της αρχαίας ελληνικής ιστορίας<sup>43</sup>.

### 3.2. Διδακτική μέθοδος

Χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτών των σχολείων μέχρι τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα ήταν η εφαρμογή *απαρχαιωμένων παιδαγωγικών και διδακτικών μεθόδων* κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Γι' αυτό η επιτυχία της διδασκαλίας βρισκόταν σε άμεση εξάρτηση με την προσωπικότητα του δασκάλου<sup>44</sup>.

Η συνηθέστερη διδακτική μέθοδος ήταν η «*ερμηνευτική*» ή «*ψυχαγωγική*», σύμφωνα με την οποία μια λέξη της αρχαίας ελληνικής ή της καθαρεύουσας έπρεπε να ερμηνεύεται με δύο ή τρεις συνώνυμες λέξεις της καθομιλουμένης<sup>45</sup>. Έτσι για την ερμηνεία ενός χωρίου από κείμενο ή ποίημα κάποιου συγγραφέα ή ενός Πατέρα της εκκλησίας, το μεν αρχαίο κείμενο γραφόταν με αραιά γράμματα ή με κόκκινη μελάνη, η δε ερμηνεία γραφόταν πάνω από αυτό με μικρότερα γράμματα κατ' αντιστοιχία των ερμηνευμένων λέξεων<sup>46</sup>.

---

Στο: Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 99α & 99β.

43 Ζαμπακίδης, Α. (2005), *Νεόφυτος Δούκας. Ο Ηπειρώτης ιερομόναχος και το εκπαιδευτικό του έργο*, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 438-441.

44 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί σ. 343.

45 Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ. 169.

46 Αναφέρουμε το εξής χαρακτηριστικό παράδειγμα:

Άκουσον            παιδί μου,            την ιδικήν μου            συμβουλήν

Ανάλογη ήταν και η «μονολεκτική» μέθοδος, σύμφωνα με την οποία ο μαθητής κατά την αντιγραφή του κειμένου άφηνε μεγάλα διαστήματα μεταξύ των γραμμών, ώστε να αποδίδει κάθε λέξη του κειμένου με μια λέξη από την καθομιλουμένη<sup>47</sup>. Τη μέθοδο αυτή εισήγαγε πρώτος ο Ιώσηπος Μοισιούδακας, το έτος 1779, με το έργο του «περί παιδων αγωγής» και την εφάρμοσε αργότερα ο Νεόφυτος Κausοκαλυβίτης<sup>48</sup>.

Τα αρνητικά αποτελέσματα από την εφαρμογή αυτών των μεθόδων μας περιγράφει ο Νεόφυτος Δούκας λέγοντας χαρακτηριστικά ότι «το αμέθοδον της παραδόσεως των μαθημάτων εκώλυσε πολύ των νέων Ελλήνων την προκοπήν, τούτο και ο κάλαμος πολλών σοφών πολλάκις απέδειξε, και τα πράγματα αυτά μαρτυρούσι»<sup>49</sup>. Μάλιστα η έλλειψη ορθής διδακτικής μεθόδου σύμφωνα με την άποψη του Δούκα βρίσκεται «ου μόνον εις της Ελληνικής γλώσσης και της άλλης φιλολογίας και φιλοσοφίας την πρόοδον, αλλά πολλώ μάλλον περί της πρώτης παιδεύσεως των παιδίων εις το αναγιγνώσκειν και γράφειν απλώς»<sup>50</sup>. Μάλιστα ήταν ιδιαίτερα επικριτικός για τη χρήση της «ψυχαγωγικής» μεθόδου θεωρώντας ότι «η αήδης εκείνη πολυλεξία και η λεγομένη ψυχαγωγία υπήρξαν εμπόδια της ταχείας των νέων προόδου». Αντί αυτής, πρότεινε την εφαρμογή της αλληλοδιδακτικής μεθόδου, σύμφωνα με την οποία ο δάσκαλος αναθέτει στους επιμελείς μαθητές να βοηθούν τους αδυνάτους<sup>51</sup>. Στο ίδιο μήκος κύματος και ο Πολυζώης Κοντός στην *Παιδαγωγία* του οποίου (1803) αναφέρονται χαρακτηριστικά τα εξής: «Από την ανάρμοστον και ανωφελή διδασκαλίαν των καθ' ημάς απλών σχολείων, επειδή οι ταλαίπωροι παίδες μένουσι πάντη αδίδακτοι, ότι ούτε διδασκάλων, ούτε από άμβωνος, φευ, ακούουσι την ηθικήν διδασκαλίαν και την κατήχησιν της πίστεώς των»<sup>52</sup>.

Όμως σεορισμένα Κοινά σχολεία, όπως αυτό των Αθηνών, που λειτουργούσε κοντά στο Θησείο, κατά το έτος 1667, εφαρμοζόταν ένας τύπος αλληλοδιδακτικής μεθόδου, αφού φαίνεται πως ένας δάσκαλος δίδασκε σε συνεργασία με τους

---

Ακροάσθητι,	ω τέκνον μου,	την ιδικήν μου	παραίνεσιν
Ενωτίσθητι,	ω μαθητά μου	την ιδικήν μου	ερμηνείαν
<b>Ακουσον, ω παι, της εμήs συμβουλίης</b>			

Υπήρχαν όμως εφαρμογές της ψυχαγωγικής μεθόδου με διάφορες παραλλαγές, όπως αυτή κατά την οποία στο αριστερό τμήμα του φύλλου βρίσκεται το αρχαίο κείμενο και στα δεξιά η αντίστοιχη ερμηνεία. Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 93.

47 Α. Σκαραβέλη - Νικολοπούλου, *Τα μαθηματάρια των ελληνικών σχολείων της τουρκοκρατίας*, Αθήνα 1989, σ. 285-295.

48 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 96.

49 Ζαμπτακίδης, Α. (2005), *Νεόφυτος Δούκας. Ο Ηπειρώτης ιερομόναχος και το εκπαιδευτικό του έργο*, Θεσσαλονίκη, σ. 434.

50 Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ. 156.

51 Keilts, T. (1870), *Επιτομή της Αρχαίας Ελληνικής Ιστορίας προς χρήσιν των Ελληνικών Σχολείων νυν δε υποτιμηθείσα προς χρήσιν των Δημοτικών σχολείων και του Λαού υπό Θωμά Ιωάννου Γιάννου* (μτφρ. Σ. Αντωνιάδης), εκδ. α', Αθήνα.

52 Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνησης του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ. 156.

πρωτόσχολους σε τριάντα μαθητές<sup>53</sup>. Όπως μας αναφέρει ο Guilletiere ο δάσκαλος αυτού του σχολείου με ευσυνειδησία δίδασκε ανάγνωση στα μικρά παιδιά, καθώς κατάφερνε να κρατάει αμείωτη την προσοχή τους, καλλιεργώντας ταυτόχρονα τη μεταξύ τους άμιλλα, διότι ο κάθε μαθητής γινόταν δάσκαλος των διπλανών του. Τα παιδιά είχαν τα ίδια βιβλία και διάβαζαν διαδοχικά από μία λέξη σε συνεχές κείμενο, χωρίς βέβαια να ακολουθείται πάντοτε η ίδια σειρά<sup>54</sup>.

Ιδιαίτερα ευνοϊκά σχόλια για τη σπουδαιότητα αυτή της μεθόδου και την αναγκαιότητα της εισαγωγής της στα Κοινά σχολεία διαβάζουμε στο περιοδικό *Λόγιος Ερμής* το έτος 1816 μετά την εφαρμογή της στα δημοτικά σχολεία της Γαλλίας<sup>55</sup>. Πρόκειται για μια διδακτική μέθοδο «επινοηθείσαν εξ ανάγκης» από την έλλειψη ικανού αριθμού δασκάλων στα σχολεία<sup>56</sup>.

Αξιίζει, επίσης, να αναφερθεί και η προσπάθεια του Αδαμάντιου Κοραή, στις αρχές του 19ου αιώνα, να εισάγει τη νέα παιδαγωγική μέθοδο που είχε διαμορφωθεί στη δυτική Ευρώπη από τις κοινωνικό - παιδαγωγικές θεωρίες των Pestalotzi, Rousseau, Fichte και Herbart. Στο βιβλίο του «*Αυτοσχέδιοι στοχασμοί*» προτρέπει «να σταλώσι δύο νέοι με δαπάνην του κοινού της Κωνσταντινουπόλεως δια να μαθητευθώσι την μέθοδον του Πεσταλότζη και να την εμβάσωσιν εις Ελλάδα» θεωρώντας ότι «η συνήθης μέθοδος της παραδόσεως των λεγόμενων κοινών γραμμάτων και των Ελληνικών και απλώς η παιδαγωγία είναι τόσον διεστραμμένη, ώστε χειροτέραν αυτής να δεχθώμεν κίνδυνον κανένα δεν τρέχομεν»<sup>57</sup>. Με την νέα παιδαγωγική μέθοδο «οι διδάσκαλοι, θέλουσι καν μάθειν να προσφέρωνται με πατρικήν ημερότητα προς τα παιδιά και να εξορίσωσιν από τα σχολεία την σκυθικήν αγριότητα και βίαν εις την οποίαν πολλά δυστυχέστατα ανθρωπάκια χρεωστούν και την παιδευσίαν και τα δουλοπρεπή των φρονήματα»<sup>58</sup>.

### 3.3. Αξιολόγηση, ποινές – αμοιβές

Η αξιολόγηση των μαθητών γινόταν με βάση την καθημερινή τους επίδοση και τις μαθησιακές τους κατακτήσεις κατά την εξέλιξη των μαθημάτων. Κατά τη διάρκεια του 17<sup>ου</sup> αιώνα εξετάζονταν στο τέλος κάθε εβδομάδας. Από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα καθιερώθηκαν οι ενιαύσιες εξετάσεις με τη λήξη του σχολικού

53 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερον. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 98β.

54 Α Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ.σ. 340-341.

55 Εφημερίδα *Λόγιος Ερμής* αρ. φυλ 1-8/1816 και 1/1819.

56 Παπαδάκης, Α. (1992), *Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας στην Ελλάδα του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, Αθήνα-Γιάννενα.

57 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 98.

58 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 98.

έτους. Η εξέταση ήταν δημόσια, παρουσία των τοπικών αρχών, οι οποίοι έδιδαν δώρα στους αριστούχους<sup>59</sup>.

Οι ποινές ήταν αυστηρότατες σε όσους δεν ήταν επιμελείς. Ο δάσκαλος μπορούσε να τους κρατάει νηστικούς έως τις τρεις ή τις τέσσερις το απόγευμα. Παράλληλα ο «κακός» μαθητής εισέπραττε την περιφρόνηση και των άλλων συμμαθητών του, που εκφραζόταν ακόμη και με τον εμπυτισμό<sup>60</sup>. Η εξευτελιστική αυτή τιμωρία ήταν τόσο απεχθής για τους μικρούς μαθητές, που χαριτολογώντας μεταξύ τους δήλωναν την «προτίμησή» τους στον ξυλοδαρμό<sup>61</sup>.

Αν το ατόπημα των μαθητών ήταν σημαντικό, τότε και η τιμωρία ήταν βαρύτερη με συνηθέστερο το ξυλοδαρμό στον *φάλαγγα*. Πρόκειται για ένα ακόμα σκληρό βασανιστήριο για τους άτακτους και αμελείς μαθητές, καθώς αυτό το «πειθαρχικό εφεύρημα» κρατούσε τα πόδια του μαθητή ανάμεσα σε δύο ξύλα, τόσο σφιχτά, ώστε να πρηστούν και να ματώσουν. Ήταν ο φόβος και ο τρόμος των μαθητών, γι' αυτό και σε πολλά τετράδια εκείνης της εποχής βλέπουμε γραμμένο το δίστιχο: «*Άρξον χειρ μου αγαθή, γράφων γράμματα καλά, μη δαρθής, μη παιδευθής, μη εις φάλαγγα βαλθής*»<sup>62</sup>.

Μεταγενέστερα η τιμωρία αυτή αντικαταστάθηκε με το ράπισμα των μαθητών με λεπτό ραβδί από θάμνο λυγαριάς, με το οποίο οι δάσκαλοι και οι πρωτόσχολοι χτυπούσαν την παλάμη ή τα πέλματά τους προκειμένου να τους τιμωρήσουν για απρεπή συμπεριφορά, έλλειψη προσοχής και ανεπαρκή απόδοση και μελέτη. Τα συνηθέστερα ρητά που υποστήριζαν εκείνη την εποχή, αυτή τη βάνουση συμπεριφορά των δασκάλων ήταν τα εξής: «*ο μη δαρείς ου παιδεύεται*», «*ο φειδόμενος ράβδου τον εαυτού υιόν απώλεσεν*» και «*άνευ πληγών ουκ αν ειή της ορθής γενέσθαι τον εις ατραπόν παιδεύσεως αναγόμενον*»<sup>63</sup>. Μάλιστα τόσο μεγάλο μίσος έτρεφαν οι μαθητές προς τους πρωτόσχιλους, που χαιρετίζοντας τον δάσκαλό τους, με τη λήξη των μαθημάτων, το απόγευμα, έλεγαν και το παρακάτω ποίημα: «*Και συ, καλέ μας δάσκαλε, έχε καλήν νύχτα. Και το ταχύ που δεν ερθή, τα μικρά 'πο δώδεκα [ραβδισμούς] και τα τρανά εικοσιτέσσαρες, και τον πρωτόσκολον σαράντα οκτώ, και δύο διά την ευχήν πενήντα. Αμήν*»<sup>64</sup>. Ο Αδαμάντιος Κοραΐς στην αυτοβιογραφία του αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «*τα σχολεία έδιδον διδασκαλίαν πτωχικήν, συνοδευομένην με ραβδισμόν πλουσιοπάροχον ... τόσον άφθονα εξυλοκοπούμεθα, ώστε ο αδελφός μου, μη υποφέρων πλέον, παρητήθη την*

59 Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνηση του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ.σ. 230 -231.

60 Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. Δ', Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 342.

61 Ζησίου, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ. 72.

62 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ.σ. 77-78.

63 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα σ. 83.

64 Ζησίου, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ. 72. Πρβλ. Χασιώτης, Γ. (1874), *Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα*. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 97β.

ελληνικήν παιδείαν και παρά την γνώμην των γονέων μας»<sup>65</sup>.

Όσον αφορά την επιβράβευση των επιμελών μαθητών στα Κοινά σχολεία, χαρακτηριστική είναι η εικόνα που περιγράφεται στο άρθρο του Γ. Χασιώτη, αφού όπως φαίνεται κυριαρχούσε η ίδια υπερβολή όπως και στις τιμωρίες: «Ο αποπερατών βιβλίον τι ήγετο την ημέραν εκείνην πομπωδώς από του σχολείου εις τον αυτού οίκον, παρακολουθούμενος υπό των μαθητών και του πρωτοσχόλου. Φθας δ' εις τον οίκον ετίθετο επί εδωλίου και τρις ανυψούμενος 'άξιος' εκηρύττετο του θριάμβου εκείνου. Η μήτηρ, οι οικείοι, οι γείτονες πρόθυμοι έσπευδον να συγχαρώσι τω της τιμής ταύτης αξιουμένω. Τράπεζα πλήρης πλακουντίων και τραγημάτων παρετίθετο, ασμάτια ήδοντο και ορχήσεις μετά παιδιών συνεκροτούντο. Ούτως έληγεν η τελετή αύτη»<sup>66</sup>.

#### 4. Συμπεράσματα

Στις κρίσιμες ώρες της υπόδουλης ζωής των Ελλήνων τα Κοινά σχολεία αποτέλεσαν την πρώτη προσπάθεια παροχής σχολικής παιδείας. Με βάση το πρόγραμμα των μαθημάτων, το διδακτικό προσωπικό και τις ιδιαίτερες συνθήκες λειτουργίας αυτών των «ενοριακών» σχολείων προκύπτει το συμπέρασμα ότι κύριος σκοπός τους ήταν η θρησκευτική ενδυνάμωση και η εθνική αφύπνιση της ελληνικής κοινωνίας<sup>67</sup>. Αυτό αποτυπώνεται και στα λόγια του Πατρο-Κοσμά ο οποίος αναφέρει χαρακτηριστικά: «...πρέπει, παιδιά μου, να στερεώνετε σχολεία, διατί πάντα εις τα σχολεία γυμνάζονται οι άνθρωποι και ηζεύρουν να μανθάνουν το τι εστί Θεός, το τι είναι οι άγιοι άγγελοι, τι είναι οι κατηρεμένοι δαίμονες και τι είναι η αρετή του δικαίου»<sup>68</sup>.

Βέβαια, όπως είδαμε παραπάνω, οι αντίξοες συνθήκες υπό τις οποίες λειτούργησαν, δεν μπορούσαν να έχουν ιδιαίτερα εντυπωσιακά αποτελέσματα. Χαρακτηριστικό της μετριότητας του μορφωτικού αποτελέσματος που παρείχαν είναι αυτό που σημειώνει ο λόγιος Ν. Σοφιανός στο τέλος της γραμματικής που είχε συντάξει στα μέσα του 16<sup>ου</sup> αιώνα: «...λογάριασε πόσους χρόνους με τους δασκάλους οι νέοι κάθοντ' επί τα σχολεία να παιδεύονται νύκτα και ημέρα μόνο

65 Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 78. Άλλες μορφές τιμωρίας ήταν ο *κατωμισμός* (χτυπήματα με δερμάτινη ζώνη στα οπίσθια των μαθητών με τα ρούχα κατεβασμένα), το σήκωμα βάρους με τα χέρια σηκωμένα πάνω από τους ώμους για πολύ ώρα και η γονυκλισία πάνω σε «οξεία αντικείμενα» με τα χέρια πίσω στο κεφάλι!!! Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 78 & 86.

66 Χασιώτης, Γ. (1874), Η παρ' ημίν δημοτική παιδεία από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερα. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ. 98α.

67 Cozne, A. (1860), *Reise auf den inseln des thrakischen Meeres*, Hannover. Πρβλ. Launay, L. (1897), *Chez les Grecs de Turquie*, Paris.

68 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα, σ. 376.

να γράφουν ή να διαβάζουν και οι περισσότεροι γενειάζουν εις το σχολείον και ακόμη καν να καλαναρχούν ή να διαβάζουν καλά δεν προκόφτουν»<sup>69</sup>. Την άποψη του Σοφιανού έρχεται να επιβεβαιώσει δίστιχο που βρέθηκε σημειωμένο από απόφοιτο Κοινού σχολείου σε παλαιό κώδικα:

«Χρόνους επτά εσπούδασα κι ιδές το σπούδαγμά μου  
μόλις μπορώ κουτσά στραβά να γράψω τ' όνομά μου»<sup>70</sup>

Την αναποτελεσματικότητα των σχολείων ενίσχυε η εφαρμογή απαρχαιωμένων διδακτικών μεθόδων, η ανομοιογένεια της διδακτικής ύλης, η επιμονή των δασκάλων στην αποστήθιση γραμματικών κανόνων και βαθυστόχαστων αρχαίων κειμένων χωρίς ουσιαστική επεξεργασία και χωρίς προηγουμένως τα παιδιά να έχουν αποκτήσει τις απαραίτητες γραμματικές γνώσεις<sup>71</sup>.

Συνήθως στα σχολεία αυτά γινόταν ο καταρτισμός των μελλοντικών ιερέων και ψαλτών<sup>72</sup>, καθώς αυτό ήταν το σημαντικότερο μορφωτικό αξίωμα που δικαιούνταν να ονειρεύεται, εκείνη την εποχή, η κάθε ελληνική οικογένεια:

«Κι αν έχεις γιο στα γράμματα, βάλτον και στο Ψαλτήρι,  
του χρόνου σαν και σήμερα να βάλη πετραχήλι»<sup>73</sup>.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αγγέλου, Α. (1977), Η κατάσταση της παιδείας στις υπόδουλες ελληνικές χώρες. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα σ.σ. 366-367.
- Αγγέλου, Α. (1977), *Το κρυφό σχολείο: το χρονικό ενός μύθου*, Αθήνα: Ιδίου.
- Βακαλόπουλος, Α. (1974), *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, Θεσσαλονίκη: Εμ. Σφακιανάκη & υιοί, σ. 302.
- Γεδεών, Μ. (1976), *Η πνευματική κίνηση του Γένους κατά τον ΙΗ και ΙΘ αιώνα*, Αθήνα, σ.σ. 49-56
- Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 89.

69 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα σ. 376.

70 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα σ. 376.

71 Ζαμπακίδης, Α. (2005), *Νεόφυτος Δούκας. Ο Ηπειρώτης ιερομόναχος και το εκπαιδευτικό του έργο*, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 435 & 440.

72 Οι απόφοιτοι αυτών των σχολείων συνήθως χειροτονούνταν «αναγνώστες», δηλαδή βοηθοί των ιερέων. Μάλιστα ο τίτλος αυτός ήταν ιδιαίτερα τιμητικός και γι' αυτό πολλοί απ' αυτούς είχαν ως κύριο όνομα το Αναγνώστης. Ευαγγελίδης, Τ. (1935), *Η παιδεία επί τουρκοκρατίας - Ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου*, τ. Α', Αθήνα, σ. 78.

73 Πατρινέλης, Χ. (1977), Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα σ. 376.

- Εφημερίδα Λόγιος Ερμής αρ. φυλ 1-8/1816 και 1/1819.
- Ζαμπακίδης, Α. (2005), *Νεόφυτος Δούκας. Ο Ηπειρώτης ιερομόναχος και το εκπαιδευτικό του έργο*, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 438-441.
- Ζησίου, Κ. (1915), *Διδάσκαλοι του Γένους*, Αθήνα, σ.σ. 71-72.
- Ζιώγας, Π. (1974), *Προβλήματα παιδείας του ελληνισμού κατά τον πρώτον αιώνα της Τουρκοκρατίας (1453-1553)*, ανέκδοτη διατριβή επί διδακτορία, Θεσσαλονίκη, σ.σ. 100-112.
- Ζιώγου – Καραστεργίου, Σ. (1991), *Πηγές στην Ιστορία της Εκπαίδευσης. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και παραδείγματα από την ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακό Τυπογραφείο, σ.σ. 10-14 & 24-28.
- Keilts, T. (1870), *Επιτομή της Αρχαίας Ελληνικής Ιστορίας προς χρήσιν των Ελληνικών Σχολείων νυν δε υποτιμηθείσα προς χρήσιν των Δημοτικών σχολείων και του Λαού υπό Θωμά Ιωάννου Γιάννου (μτφρ. Σ. Αντωνιάδης)*, εκδ. α', Αθήνα.
- Κογκούλης, Ι. (2014), *Κατηχητική και Χριστιανική Παιδαγωγική*, Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη, σ.σ. 118-119.
- Παπαδάκης, Λ. (1992), *Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα*, Αθήνα-Γιάννενα.
- Παπαρηγόπουλος, Ε. (1977), *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους από των αρχαιοτάτων χρόνων μέχρι του 1930*. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ε', Αθήνα, σ.σ. 163-164.
- Παρανίκα, Μ. (1867), *Σχεδιάσμα περί της εν τω ελληνικό έθνει καταστάσεως των γραμμάτων από αλώσεως Κωνσταντινουπόλεως (1453 μ. Χ.) μέχρι των αρχών της ενεστώσεως ΙΘ' εκατονταετηρίδος*, Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 6-7.
- Πατρινέλης, Χ. (1977), *Από την άλωση ως τις απαρχές της πρώτης αναγεννήσεως της παιδείας*. Στο: *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. Ι, Αθήνα, σ. 368.
- Πυριωτάκης, Ε., Παπαδάκης, Ν., (1999), *Ερμηνευτική μέθοδος και έρευνα γύρω από την εκπαιδευτική πολιτική και μεταρρύθμιση*. Στο: *Ελληνική παιδαγωγική Εκπαιδευτική Έρευνα, Πρακτικά 1ου συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας* (Ναύπακτος 1998), σ. 853.
- Σκαραβέλη-Νικολοπούλου, Α. (1989), *Τα μαθηματάρια των ελληνικών σχολείων της τουρκοκρατίας*, Αθήνα.
- Χασιώτης, Γ. (1874), *Η παρ' ημίν δημοτική παίδευσις από της αλώσεως Κων/πόλεως μέχρι σήμερον*. Στο: *Σύγγραμμα Περιοδικόν του Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικού Φιλολογικού Συλλόγου*, τ. Η', Κωνσταντινούπολη, σ.σ. 96β & 95β.

---

## Ξενόγλωσση

- Cozne, A. (1860), *Reise auf den Inseln des thrakischen Meeres*, Hannover.  
Launay, L. (1897), *Chez les Grecs de Turquie*, Paris.  
Loher, F. (1876), *Kriechische Küstenfahrten*, Biesefeld und Leipzig.  
Miller, E. (1889), *Le Mont Athos, Vatopedi et l'île de Thasos*, Paris.  
Murhard, M. (1889), *Gemälde des griech. Archipelagus*, τ. 1 Paris,  
Perrot, G. (1864), *Memoire sur l'île Thassos*, Paris.  
Piacenza, F. (1688), *L'Egeo redivino, o sia chorografia dell' Archipelago*, Modona.  
Porchacci, T. (1572), *L'Isola piu famosa del mont, Venetia*.

## Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Ο κ. Χαλκιάς Γεώργιος υπηρετεί ως Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου στην Παιδαγωγική και διδακτορικού διπλώματος στην *Ιστορία Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Ως μεταδιδακτορικός ερευνητής στο Α.Π.Θ. ασχολείται με τη *διδακτική ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων*. Η επιστημονική του δραστηριότητα σχετίζεται με θέματα που αφορούν τη *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, την *Παραγωγή Γραπτού Λόγου* και την *Ιστορία της Εκπαίδευσης*. Έχει συμμετάσχει ως εισηγητής σε Διεθνή και Πανελλήνια Παιδαγωγικά και Ιστορικά Συνέδρια. Στοιχεία επικοινωνίας: [gchalkias45@gmail.com](mailto:gchalkias45@gmail.com)



Φραντζή Κατερίνα Θ.

**CRhoLaV:  
Σώμα Κειμένων Ροδιακού Ιδιωματικού  
Λόγου**

**Περίληψη**

Με στόχο τη σημαντική συνδρομή στην έρευνα της Νεοελληνικής Διαλεκτολογίας και τη διατήρηση της Γλωσσικής Κληρονομιάς του νησιού της Ρόδου, η μελέτη αυτή έχει ως αντικείμενο την παρουσίαση του CRhoLaV, του Σώματος Κειμένων Ροδιακού προφορικού ιδιωματικού λόγου του νησιού της Ρόδου<sup>1</sup>. Το CRhoLaV στοχεύει στο να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο για την πραγματοποίηση γλωσσολογικών, γλωσσογεωγραφικών, ερμηνευτικών, γλωσσιστορικών και άλλων μελετών. Η μεθοδολογία Σωμάτων Κειμένων, την οποία υιοθετούμε, εγγυάται την έγκυρη επεξεργασία και ανάλυση της γλώσσας αλλά και την αντικειμενικότητα στην εξαγωγή συμπερασμάτων. Το CRhoLaV αποτελείται από ηχητικά αρχεία καθώς και από τα ορθογραφικά μεταγεγραμμένα ψηφιακά αρχεία, είναι δυναμικό σώμα κειμένων συνεχώς αυξανόμενης γεωγραφικής κάλυψης και αποτυπώνει τη σημερινή κατάσταση των ιδιωμάτων της Ρόδου.

---

<sup>1</sup> Με τη στήριξη του Εργαστηρίου Πληροφορικής του Τμήματος Μεσογειακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

**Λέξεις-κλειδιά:** γλωσσική κληρονομιά, γλωσσική τεκμηρίωση, διάλεκτοι/ιδιώματα, σώματα κειμένων, Ρόδος

## CRhoLaV: A Corpus of Rhodian Dialect Speech

### Abstract

Aiming to contribute to dialectology research and language heritage preservation of the island of Rhodes, this study presents CRhoLaV, a dialect corpus of Rhodian speech<sup>2</sup>. CRhoLaV aims to be an important tool for a variety of linguistic, cultural, historical and folklore studies. We adopt a corpus-based methodology, which guarantees the language processing and analysis and the objectivity of the extracted information. CRhoLaV, consisting of speech audio files and their orthographic text transcriptions, is a dynamic corpus that covers a continuously increasing geographical area and reflects the current situation.

**Keywords:** language heritage, language documentation, dialects/idioms, corpus-based studies, Rhodes

### 1. Εισαγωγή

Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα αποτελούν κώδικα επικοινωνίας και κατά συνέπεια η ανάγκη μελέτης τους είναι εξίσου σημαντική με αυτήν της κοινής νεοελληνικής<sup>3</sup>. Η μελέτη των διαλέκτων και ιδιωμάτων βοηθάει στο να φωτιστεί καλύτερα η δομή της κοινής νεοελληνικής στο σύνολό της και στο να αποκατασταθούν ιστορικά οι φάσεις της, καθώς οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα, ως πιο συντηρητικά στο χαρακτήρα τους, διατηρούν στοιχεία που χάθηκαν στην πορεία της κοινής, όπως για παράδειγμα είναι οι αρχαϊσμοί ή στοιχεία της μεσαιωνικής. Πέραν της γλωσσολογικής πληροφορίας, η μελέτη των διαλέκτων και ιδιωμάτων, σε συνδυασμό με μεταδεδομένα, μπορεί να προσφέρει κοινωνιολογική και ιστορική πληροφορία καθώς μπορούν να προκύψουν στοιχεία για μετακινήσεις πληθυσμών, κατακτήσεις, συναλλαγές κ.ά. Συμβάλλει στη διατήρηση της γλωσσικής κληρονομιάς ενός τόπου, η οποία είναι σημαντικό κομμάτι της πολιτιστικής του κληρονομιάς, της ταυτότητάς του. Η ψηφιοποίηση δεδομένων που σχετίζονται με την πολιτισμική κληρονομιά ανοίγει μια εντελώς νέα διάσταση, συντελώντας στην διατήρησή της αλλά και στην πρόσβαση των δεδομένων της<sup>4</sup>. Άλλωστε,

2 With the support of the Informatics Laboatory of the Department of Mediterranean Studies, University of the Aegean.

3 Chambers, J.K. & Trudgill, P. (2004), *Dialectology*, 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press· Ralli, A. (2006). Syntactic and Morphosyntactic Phenomena in Modern Greek Dialects: The State of the Art. *Journal of Greek Linguistics* 7, pp. 121-159.

4 Mulrenin, A. & Geser, G. (2001), The DigiCULT Report: *Technological landscapes for tomorrow's*

η ανάγκη για οργάνωση, διαχείριση και πρόσβαση σε ψηφιακή πληροφορία, ανεξάρτητα του τύπου της, έχει σαφέστατα επιβεβαιωθεί<sup>5</sup> και δεν είναι λιγότερο επιτακτική όσον αφορά στο διαλεκτικό υλικό<sup>6</sup>.

Παρότι κατά καιρούς έχουν γίνει έρευνες, όπως επισημαίνει ο Μηνάς<sup>7</sup>, υπάρχει πολύς χώρος για περιγραφικές, γλωσσογεωγραφικές, ερμηνευτικές και γλωσσοϊστορικές μελέτες στα δωδεκανησιακά ιδιώματα. Λόγω των δυσκολιών της συλλογής γλωσσικού υλικού, κυρίως προφορικού, οι μελέτες στα Ροδιακά ιδιώματα παρουσιάζουν ελλείψεις, όσον αφορά στη γεωγραφική τους κάλυψη. Πρέπει να σημειωθεί η απουσία θεμάτων σύνταξης, γλωσσικής επαφής, αλλαγής και ιστορίας των ιδιωμάτων από τις περισσότερες μελέτες. Επίσης, λόγω της χρονικής περιόδου που έγιναν οι περισσότερες μελέτες για τα ιδιώματα της Ρόδου, δεν υπήρχε η δυνατότητα εκμετάλλευσης των δυνατοτήτων που δίνουν οι Νέες Τεχνολογίες.

Η ανάγκη συλλογής υλικού στο οποίο μπορούν να στηριχθούν μελέτες είναι επιτακτική αφού τα ιδιώματα χάνονται κάτω από την επίδραση της κοινής νεοελληνικής, της μετακίνησης πληθυσμών, του τουρισμού και της διεθνοποίησης, με επίπτωση στη διατήρηση της γλωσσικής κληρονομιάς του τόπου. Το αντικείμενο της μελέτη αυτής είναι το δυναμικό Σώμα Κειμένων (ΣΚ) προφορικού ιδιωματικού λόγου του νησιού της Ρόδου, CRhoLaV. Τα ΣΚ, μεγάλες, αντιπροσωπευτικές συλλογές, παραγόμενου με φυσικό τρόπο γλωσσικού υλικού, επιτρέπουν, με την κατάλληλη επεξεργασία, την ακριβή και πλήρη εξαγωγή γλωσσικής πληροφορίας. Με τη μεθοδολογία ΣΚ μπορεί να αποτυπωθεί η σημερινή κατάσταση, η οποία, εξαιτίας των λόγων που προαναφέρθηκαν, είναι διαφοροποιημένη από αυτήν του παρελθόντος. Στόχος είναι να στηριχθεί στο CRhoLaV ποικιλία μελετών, όχι μόνο στη Νεοελληνική Διαλεκτολογία αλλά και στην Ιστορία, στον Πολιτισμό, στη Λαογραφία, στη Νησιωτική Πολιτική κ.ά.

## 2. Διάλεκτος, Γλωσσική Κληρονομία και Διαλεκτικοί Πόροι

### 2.1. Διάλεκτος, Ιδίωμα και Γλωσσική Τεκμηρίωση για τη Διατήρηση της Γλωσσικής Κληρονομιάς

Η επίσημη γλώσσα ενός κράτους, γνωστή ως κοινή δεν πραγματώνεται σε όλη την έκτασή του με τον ίδιο τρόπο. Η πραγμάτωση αυτή παρουσιάζει ποικιλομορφίες από τόπο σε τόπο. Στις διαφορές αυτές, που δεν έχουν να κάνουν μόνο με την

---

*cultural economy: Unlocking the value of cultural heritage.* Salzburg Research, on behalf of the European Commission.

5 Καπιδάκης Σ. (2014), *Εισαγωγή στις ψηφιακές βιβλιοθήκες*. Θεσσαλονίκη: ΔΙΣΠΓΜΑ.

6 Τζιτζιλής, Χ. (2000), *Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία*. Στο: Α. Φ. Χριστίδης, Μ. Αραποπούλου & Γ. Γιανουλοπούλου (επιμ.) (2000), *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ.σ. 15-22.

7 Μηνάς, Κ. (2004), *Μελέτες Νεοελληνικής διαλεκτολογίας*. Αθήνα: Τυποθήτω-Γιώργος Δάρδανος, σ. 40.

απόσταση από τον έναν τόπο στον άλλον, αλλά συμβαίνουν ακόμη και ανάμεσα σε δύο γειτονικά χωριά, θεμελιώνεται η αναγνώριση των *διαλέκτων* και των *ιδιωμάτων*. *Διάλεκτος* και *ιδίωμα* είναι σχεδόν συνώνυμες έννοιες: η διαφορά τους έγκειται αφενός στην έκταση (η διάλεκτος ομιλείται σε μεγαλύτερο γεωγραφικό πλάτος από το ιδίωμα) και αφετέρου στις περισσότερες και μεγαλύτερες διαφορές σε σχέση με την κοινή γλώσσα<sup>8</sup>.

Ωστόσο, είναι γενική παραδοχή ότι τα όρια των ιδιωμάτων και των διαλέκτων δεν είναι απολύτως στεγανοποιημένα. Οι προτεινόμενες από τους/τις γλωσσολόγους *ισόγλωσσες γραμμές*, οι οποίες «συγκεντρώνουν και σηματοδοτούν σε έναν γεωγραφικό χάρτη τη γεωγραφική περιοχή και έκταση ενός γλωσσικού φαινομένου»<sup>9</sup>, δεν μπορούν να οριοθετήσουν απόλυτα τις ομάδες των διαλέκτων. Όσο προχωρά κανείς από το γεωγραφικό πυρήνα μιας διαλέκτου προς την περιφέρεια, η δέσμη των χαρακτηριστικών που συναποτελούν τη διάλεκτο μεταβάλλεται. Ορισμένα χαρακτηριστικά δίνουν τη θέση τους σε άλλα, δημιουργώντας σύνολα χαρακτηριστικών, που προμηνύουν την επόμενη, από γεωγραφική άποψη, διάλεκτο ή το επόμενο ιδίωμα. Η Γλωσσογεωγραφία, η οποία αποτελεί ιδιαίτερο κλάδο της Διαλεκτολογίας, με τη βοήθεια ειδικών ερωτηματολογίων εξακριβώνει τη χρήση των φωνολογικών, μορφολογικών, λεξικολογικών και συντακτικών χαρακτηριστικών σε συγκεκριμένα γεωγραφικά σημεία με απώτερο σκοπό τη δημιουργία ισογλώσσων, για ένα γλωσσικό άτλαντα που καταδεικνύει την κατανομή των διαλεκτικών φαινομένων<sup>10</sup>.

Η *γλωσσική τεκμηρίωση* αποσκοπεί στη συνολική καταγραφή γλωσσικών πρακτικών που είναι χαρακτηριστικές σε συγκεκριμένες κοινότητες<sup>11</sup>. Η καταγραφή δειγμάτων διαλέκτων και ιδιωμάτων προσφέρει στοιχεία για την κατανόηση του γλωσσικού πολιτισμού, της αλλαγής της γλώσσας σε βάθος χρόνου αλλά και της γενικότερης ιστορικής και πολιτισμικής πορείας ενός λαού σε συγκεκριμένα γεωγραφικά χώρα. Το ενδιαφέρον εστιάζεται κυρίως σε γλώσσες, διαλέκτους και ιδιώματα που έχουν λίγους/ες φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες σε σχέση με την κυρίαρχη γλώσσα επειδή, με την πάροδο των χρόνων, τα ίχνη της γλώσσας τους χάνονται μαζί με αυτούς/ές.

8 Τριανταφυλλίδης, Μ. [1938] 1993. *Νεοελληνική γραμματική: Ιστορική εισαγωγή*. 3ος τόμ. του 'Απαντα. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, σ. 62.

9 Τριανταφυλλίδης, Μ. [1938] 1993. *Νεοελληνική γραμματική: Ιστορική εισαγωγή*. 3ος τόμ. του 'Απαντα. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, σ. 63.

10 Τριανταφυλλίδης, Μ. [1938] 1993. *Νεοελληνική γραμματική: Ιστορική εισαγωγή*. 3ος τόμ. του 'Απαντα. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, σ. 63.

11 Gippert, J. (2006), Linguistic documentation and the encoding of textual materials. In J. Gippert, Nikolaus P. Himmelmann & Ulrike Mosel (eds.), *Essentials of Language Documentation*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 337-362;

Woodbury, A. C. (2014), Archives and audiences: toward making endangered language documentations people can read, use, understand, and admire. *Language documentation and description* 12, Special Issue on Language Documentation and Archiving, <http://www.ejournals.org/itempage/135> (προσπελάστηκε στις 10/12/2016), pp. 19-36.

Το ενεργό ενδιαφέρον των ερευνητών για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα φαίνεται από το πλήθος των προγραμμάτων με στόχο την κατασκευή ψηφιακών αποθετηρίων γλωσσικού υλικού και τον αριθμό των συνεδρίων με θέμα τις διαλέκτους αλλά και τις προσπάθειες κατάταξης των διαφόρων γλωσσών μέσα σε γεωγραφικά πλαίσια σε σχέση με τη συχνότητα χρήσης και τον αριθμό φυσικών ομιλητών/ητριών. Το πρόγραμμα «Ethnologue»<sup>12</sup>, για παράδειγμα, βασισμένο στην κλίμακα EGIDS ή GIDS (Graded Intergenerational Disruption Scale)<sup>13</sup>, έχει κατατάξει ένα πλήθος γλωσσών σε 13 επίπεδα: τα υψηλότερα επίπεδα αντιπροσωπεύουν την ευρεία χρήση σε διεθνές ή εθνικό επίπεδο ενώ τα χαμηλότερα την πολύ μικρή έως μηδενική. Το UNESCO Framework, με έξι επίπεδα κατάταξης, είναι μία δεύτερη, αντίστοιχη κατάταξη που χρησιμοποιείται ευρέως<sup>14</sup>.

Η κατασκευή διαλεκτικών ΣΚ πετυχαίνει τη ψηφιακή τεκμηρίωση των διαλέκτων και ιδιωμάτων έτσι ώστε η πληροφορία να είναι εύκολα προσβάσιμη, ανθεκτική στο χρόνο αλλά και να επιδέχεται υπολογιστική επεξεργασία. Με ένα τέτοιο εργαλείο οι ερευνητές/ήτριες έχουν τη δυνατότητα δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού που θα μπορούσε να συμβάλλει στη *γλωσσική αναζωογόνηση* (language revitalisation)<sup>15</sup>.

## 2.2. Διαλεκτικοί Πόροι

Τα ΣΚ που αφορούν σε διαλέκτους στοχεύουν στην αποτύπωση της ιδιομορφίας της γλώσσας σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Τα κείμενα συχνά κατηγοριοποιούνται ανά χρονική περίοδο και γεωγραφική περιοχή ενώ τα μεταδεδομένα των ΣΚ περιέχουν δημογραφικά στοιχεία σχετικά με τους φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες-συμμετέχοντες/έχουσες και το συγκεκριμένο τόπο. Στις περιπτώσεις μάλιστα που αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης βάσης δεδομένων εμπλουτισμένης με οπτικοακουστικό υλικό (χάρτες, ηχητικά αποσπάσματα, βίντεο), η αποτύπωση προσφέρεται για ποικιλία μελετών. Η αξία των πόρων αυτών είναι μεγάλη καθώς συλλέγεται και οργανώνεται πληροφορία η οποία είναι απαραίτητη για έρευνες. Αποτυπώνονται σε ηλεκτρονική μορφή γλωσσικά διάλεκτοι και ιδιώματα, ιστορικά και κοινωνιολογικά στοιχεία, διαθέσιμα ακόμα και όταν η διάλεκτος ή

12 Ethnologue, Languages of the World, <https://www.ethnologue.com> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

13 Lewis, P. and Simon, G. F. (2010), Assessing Endangerment: *Expanding Fisherman's GIDS*, <http://www-01.sil.org/~simonsg/preprint/egids.pdf> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

14 UNESCO (2009), *UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger*. UNESCO. <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00139>, (προσπελάστηκε στις 10/12/2016).

15 Fishman, J. A. (ed.) (2001), *Can Threatened Languages Be Saved? Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters;

Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (2006). *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge, UK: Cambridge University Press· Hinton, L. & Hale, K. (eds.) (2001). *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego, CA: Academic Press· King, K. (2001), *Language Revitalization Processes and Prospects: Quichua in the Ecuadorian Andes*. New York: Multilingual Matters· Tsunoda, T. (2005). *Language Endangerment and Language Revitalization*. Berlin: Mouton De Gruyter.

το ιδίωμα πάψει να έχει φυσικούς ομιλητές, ενώ, ταυτόχρονα, διασφαλίζεται ότι τα συμπεράσματα των ερευνών στηρίζονται σε μεγάλο όγκο δεδομένων και όχι σε μεμονωμένα κείμενα συμβάλλοντας στην εξάλειψη της υποκειμενικότητας του/της ερευνητή/ήτριας και στη βελτίωση της αξιοπιστίας.

Ενώ υπάρχουν πόροι σε έντυπη μορφή, όπως για παράδειγμα στο Εθνικό Ερευνητικό Κέντρο της Ακαδημίας Αθηνών, στο Ιστορικό Αρχείο των Μικρασιατών Ελλήνων στη Θεσσαλονίκη, στο Κέντρο Μικρασιατικών Σπουδών, δεν υπάρχει επάρκεια ψηφιοποιημένων διαλεκτικών πόρων. Μεταξύ των γνωστότερων, και στο πλαίσιο δημιουργίας ηλεκτρονικών βάσεων δεδομένων σχετικών με τις ελληνικές διαλέκτους, μπορούν να αναφερθούν τα ερευνητικά προγράμματα, GREED, AmiGre και ΔΙΑΦΩΝΗΗΝ-VOCALLECT. Στόχος του GREED<sup>16</sup> ήταν η δημιουργία μιας οργανωμένης ηλεκτρονικής βάσης δεδομένων με υλικό από τις νεοελληνικές διαλέκτους των γεωγραφικών περιοχών της Καππαδοκίας, της Μικράς Ασίας, της Κύπρου, της Δωδεκανήσου, της Ηπείρου, των Επτανήσων, της Μακεδονίας, της Λέσβου, της Κάτω Ιταλίας, της Στερεάς Ελλάδας, της Θεσσαλίας, της Θράκης και της Πελοποννήσου. Το αντικείμενο του προγράμματος ΘΑΛΗΣ AMiGre<sup>17</sup> ήταν η συστηματική μελέτη τριών γλωσσικών ποικιλιών που τελούν υπό εξαφάνιση: των Ποντιακών, των Καππαδοκικών και των Αίθβαλιώτικων ενώ ο στόχος του ερευνητικού προγράμματος ΔΙΑΦΩΝΗΗΝ-VOCALLECT<sup>18</sup> ήταν η καταγραφή και ανάλυση του φωνηεντικού συστήματος των διαλεκτικών περιοχών της Κρήτης, της Πελοποννήσου, της Ηπείρου, της Κοζάνης, της Λάρισας και της κοινής Ελληνικής. Σχετικά με την Κυπριακή διάλεκτο, το CMCT, Corpus of Medieval Cypriot Texts<sup>19</sup>, είναι ένα ιστορικό ΣΚ διαλεκτικού Κυπριακού υλικού.

Στο πλαίσιο του επιστημονικού προγράμματος «Άυλος Πολιτισμός – Γλώσσες και Παραδόσεις στο Αιγαίο»<sup>20</sup> εντοπίστηκαν και καταγράφηκαν τεκμήρια από αρχεία, βιβλιοθήκες, συλλογές και προσωπικές μαρτυρίες σχετικά με τη γλωσσική πολυμορφία, τη διαλεκτική ποικιλότητα και τις παραδόσεις στον

16 Karasimos, A., Melissaropoulou, D., Ralli, A. & Assimakopoulos, D. (2008), GredD: Cataloguing and Encoding Modern Greek Dialectal Oral Corpora. In *Proceedings of CatCod 2008*, 4-5 December 2008, Orleans, France. Στο: <http://da.xmachaia.gr/papers/GREED.pdf> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

17 Θαλής AMiGre Πόντος, Καππαδοκία, Αίβαλι: Στα χνάρια της Μικρασιατικής Ελληνικής, <http://amigre.cs.teiath.gr/> (προσπελάστηκε 10/12/2016);

Παπαζαχαρίου, Δ. & Καρασίμος, Α. (2015), Οργάνωση και κωδικοποίηση προφορικών πηγών σε πολυτροπική βάση δεδομένων αιχμής: η περίπτωση του AMiGre corpus. Στο Α. Ράλλη (επιμ.), *Πρόγραμμα Θαλής: Πόντος, Καππαδοκία, Αίβαλι: Στα χνάρια της Μικρασιατικής Ελληνικής*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Εργαστήριο Νεοελληνικών διαλέκτων.

18 ΔΙΑΦΩΝΗΗΝ - VOCALLECT: Vowels of greek dialects: phonetic and phonological analysis, dialect index construction, and diffusion of results through educational material, <http://www.vocalect.eu/> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

19 Manollessou, I. & Toufexis, N. (2011), Corpus linguistics in historical dialectology: a case study of Cypriot. In M. Janse, B. Joseph, P. Pavlou, A. Ralli, & S. Armosti (eds.), *Studies in Modern Greek Dialects and Linguistic Theory*. Nicosia: Research Centre of Kykkos Monastery, pp. 305-320.

20 Αρχιπέλαγος, Archipelago Σύστημα Τεκμηρίωσης για τη Νησιωτικότητα, <http://archipelago.aegean.gr> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

αιγιακό χώρο. Τα τεκμήρια που στοχεύουν στον εμπλουτισμό του Κεντρικού Ψηφιακού Άτλαντα αναρτήθηκαν στο Κεντρικό Αποθετήριο του Πανεπιστημίου Αιγαίου και αφορούν ως επί το πλείστον σε γραπτό υλικό που αντλήθηκε μετά από έρευνα στη Ρόδο, στη Λέρο και στο Αρχείο του Κράτους<sup>21</sup>.

Υπάρχει έκδηλο ενδιαφέρον για ψηφιακούς διαλεκτικούς πόρους και μπορούν να αναφερθούν κάποιοι ενδεικτικά. Όσον αφορά στις Βρετανικές διαλέκτους και ιδιώματα, το Helsinki Corpus of English Texts: Diachronic and Dialectal<sup>22</sup> και το FRED (Freiburg Corpus of English Dialects)<sup>23</sup> περιέχουν δείγματα προφορικού λόγου Βρετανικών διαλέκτων της τάξης των 400.000 και 2.500.000 λέξεων, αντίστοιχα. Το NECTE (Newcastle Electronic Corpus of Tyneside English)<sup>24</sup> διαθέτει ψηφιακό ακουστικό αρχείο, ορθογραφική και φωνητική μεταγραφή και είναι επισημειωμένο ως προς τα μέρη του λόγου ενώ το NITCS (Northern Ireland Transcribed Corpus of Speech)<sup>25</sup> αποτελείται από συζητήσεις που διεξήχθησαν στη Βόρεια Ιρλανδία και περιέχει περίπου 230.000 λέξεις. Το δυναμικό Salamanca Corpus of English Dialect Texts<sup>26</sup> καταγράφει αγγλικές διαλέκτους σε λογοτεχνικά κείμενα και είναι της τάξης των 12.000.000 λέξεων, ενώ το CorCenCC, Corpws Cenedlaethol Cymraeg Cyfoes – The National Corpus of Contemporary Welsh<sup>27</sup>, αξιοποιεί προφορικό και γραπτό υλικό το οποίο προέρχεται από 562.000 Ουαλούς ομιλητές/ήτριες.

Όσον αφορά στις Σκανδιναβικές διαλέκτους, το Nordic Dialect Corpus<sup>28</sup>

21 Σκούρτου, Ε., Γκασούκα, Μ., Γεωργαλλίδου, Μ. & Φραντζή, Κ. (2015), Ψηφιοποίηση και τεκμηρίωση γλωσσικών, διαλεκτικών και πολιτισμικών πόρων του Αιγαιοπελαγίτικου χώρου. Στο Γ. Σπιλάνης, Θ. Κίζος, & Σ. Καράμπελα (επιμ.), *Νησιωτικότητα και Βιωσιμότητα: Η περίπτωση των Νησιών του Αιγαίου*. Μυτιλήνη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, σ.σ. 250-267.

22 Kytö, M. & Rissanen, M. (1992), A Language in Transition: The Helsinki Corpus of English Texts, *ICAME Journal*, 16, pp. 7-27.

23 FRED, Freiburg English Dialect Corpus, <http://www2.anglistik.uni-freiburg.de/institut/Iskortmann/FRED/> (προσπελάστηκε 10/12/2016);

Anderwald, L. & Wagner, S. (2007), FRED. The Freiburg English Dialect Corpus. In J. C. Beal, K. P. Corrigan & H. L. Moisl (eds.), *Creating and Digitizing Language Corpora: Synchronic Databases*, Vol. 1. London: Palgrave Macmillan, pp. 35-53.

24 NECTE, The Newcastle Electronic Corpus of Tyneside English, <http://research.ncl.ac.uk/necte/corpus.htm> (προσπελάστηκε 10/12/2016)· Beal, J.C., Corrigan, K.P., Leech, G., Miller, N. & Rayson, P. (2006), Writing the Vernacular: Transcribing and Tagging the Newcastle Electronic Corpus of Tyneside English (NECTE). Paper presented to *ICAME 27*, University of Helsinki, May 24-27, 2006.

25 Kirk, J. M. (1992), The Northern Ireland transcribed Corpus of Speech. In G. Leitner (ed.), *New Directions in English Language Corpora*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 65-73.

26 The Salamanca Corpus, Digital Archive of English Dialect Text, <http://www.thesalamancacorpus.com/index.html> (προσπελάστηκε 10/12/2016)· Garcva-Bermejo Giner, M. F. (2012), The Online Salamanca Corpus of English Dialect Texts. In N. Vazquez-Gonzalez. (ed.), *Creation and Use of Historical English Corpora in Spain*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 67-74.

27 Corpws Cenedlaethol Cymraeg Cyfoes, National Corpus of Contemporary Welsh, [www.corcenc.org](http://www.corcenc.org) (προσπελάστηκε 10/12/2016)· Needs, J., Rees, M., Watkins, G., Morris, S., Knight, D. & Fitzpatrick, T. (2016), CorCenCC (Corpws Cenedlaethol Cymraeg Cyfoes – The National Corpus of Contemporary Welsh): Challenges and applications in a minoritised language context. Paper presented at *the IVACS 2016 conference*, June 2016, Bath Spa University.

28 ScanDiaSyn Scandinavian Dialect Syntax, Nordic Dialect Corpus and Syntax Database, <http://www.tekstlab.uio.no/scandiasyn/> (προσπελάστηκε 10/12/2016)· Johannessen, J. B., Vangsnes Ψ. A., Priestley, J. & Hagen, K.

καταγράφει πέντε Σκανδιναβικές γλώσσες (Νορβηγική, Σουηδική, Δανέζικη, Φεροϊκή, Ισλανδική) και περιέχει 2.800.000 λέξεις από συζητήσεις και συνεντεύξεις με φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες ενώ το SAND, Syntactic Atlas of the Dutch Dialects<sup>29</sup>, περιλαμβάνει προφορικό υλικό Ολλανδικών διαλέκτων.

Το RFQ, *Reicits du français québécois d'autrefois*<sup>30</sup>, και το Ottawa-Hull French Corpus<sup>31</sup> είναι σώματα κειμένων διαλέκτων της γαλλικής γλώσσας. Το πρώτο περιλαμβάνει τοπικούς μύθους, λαϊκές ιστορίες και συνεντεύξεις από ομιλητές/ήτριες που μιλούν τη γαλλική διάλεκτο του αγροτικού Κεμπέκ και είναι της τάξης των 500.000 λέξεων, ενώ το δεύτερο περιλαμβάνει προφορικό λόγο από 120 φυσικούς/ές ομιλητές/ήτριες και είναι της τάξης των 3.500.000 λέξεων.

### 3. Μεθοδολογία

Οι ερευνητές/ήτριες συμφωνούν ότι υπάρχει πολύς χώρος για μελέτη στις διαλέκτους και τα ιδιώματα στην Ελλάδα, που αφορά στον τόπο της έρευνας, στον χρόνο, αλλά και στα επίπεδα της γλώσσας. Υπάρχουν ελλείψεις που αφορούν σε ορισμένες γεωγραφικές περιοχές, οι οποίες είτε δε μελετήθηκαν καθόλου, είτε μελετήθηκαν, αλλά αυτό έγινε στο απώτερο παρελθόν, με αποτέλεσμα να μην έχει αποτυπωθεί η εξέλιξή τους και η μορφή που έχουν πάρει σήμερα. Σε άλλες περιπτώσεις η έρευνα διαλέκτων και ιδιωμάτων αφήνει ανεξερευνητα ορισμένα γλωσσικά επίπεδα. Υπάρχει επιπλέον το πρόβλημα ότι οι καταγραφές και μελέτες των διαλέκτων και ιδιωμάτων παρουσιάζουν μία προκατάληψη των ερευνητών/ητριών για «επαναδραστηριοποιήσεις» γλωσσικών στοιχείων που στην πραγματικότητα δε χρησιμοποιούνται πια<sup>32</sup>.

Για την αντιμετώπιση της έλλειψης επαρκούς και κατάλληλου γλωσσικού υλικού και τη διασφάλιση της ακριβούς και πλήρους επεξεργασίας του γλωσσικού υλικού, υιοθετούμε μεθοδολογία βασιζόμενη στα Σώματα Κειμένων. Στη μελέτη της γλώσσας είναι απαραίτητες μεγάλες συλλογές αντιπροσωπευτικού γλωσσικού υλικού, παραγόμενου με φυσικό τρόπο, έτσι ώστε ο/η ερευνητής/ήτρια να έχει στη

---

(2014), A multilingual speech corpus of North-Germanic languages. In *Spoken Corpora and Linguistic Studies*. John Benjamins Publishing Company, pp. 69-83.

29 Barbiere, S., Cornips, L. & Kunst, J.P. (2007), The Syntactic Atlas of the Dutch Dialects: A corpus of elicited speech and text as an on-line dynamic atlas. In J. Beal, K. Corrigan & H. Moisil (eds.), *Creating and digitizing language corpora*, vol. 1: Synchronic databases. Hampshire: Palgrave Macmillan, pp. 54-90. Cornips, L. & Jongenburger, W. (2001), Elicitation techniques in a Dutch syntactic dialect atlas project. In H. Broekhuis & T. van der Wouden (eds.), *Linguistics in the Netherlands*, 18. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 53-63.

30 Poplack, S. & St-Amand, A. (2007), A real-time window on 19th-century vernacular French: The Reicits du français québécois d'autrefois. *Language in Society* 36 (5), pp. 707-734.

31 Canadian French and English. Στο: <http://www.sociolinguistics.uottawa.ca/holdings/canadian-fe.html> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

32 Τζιτζιλής, Χ. (2000), Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία. Στο: Α. Φ. Χριστίδης, Μ. Αραποπούλου, Γ. Γιαννουπούλου (επιμ.), *Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της*. Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ.σ. 15-22



διάθεση του επαρκή όγκο στοιχείων για να μπορεί να οδηγηθεί με ασφαλή τρόπο σε χρήσιμες γενικεύσεις. Ως Σώματα Κειμένων (ΣΚ) ορίζονται συστηματικές συλλογές μεγάλου όγκου κειμένων, παραγόμενων με φυσικό τρόπο, γραπτού ή προφορικού λόγου, οι οποίες είναι αντιπροσωπευτικές για τη γλώσσα ή τη γλωσσική ποικιλία που προορίζονται να υπηρετήσουν και επιτρέπουν σχετική εξαγωγή πληροφορίας. Οι ερευνητές/ήτριοι γενικά συμφωνούν ότι η ηλεκτρονική διάσταση των ΣΚ επιτρέπει άμεση πρόσβαση στο γλωσσικό υλικό με ταχύτητα και ακρίβεια που δε θα μπορούσε να επιτευχθεί με παραδοσιακές μεθόδους. Τα ΣΚ επιτρέπουν την επαλήθευση ερευνητικών υποθέσεων και γλωσσολογικών ερευνών. Η αποθήκευση του γλωσσικού υλικού σε ψηφιακή μορφή επιτρέπει τη χρήση του με πολλούς διαφορετικούς τρόπους καθιστώντας δυνατή την αυτόματη επεξεργασία και την έγκυρη ποσοτική ανάλυση της γλώσσας. Η χρήση μηχανικών μεθόδων στα ΣΚ εξασφαλίζει αντικειμενικότητα, αποκλείοντας πιθανές προκαταλήψεις των ερευνητών/ητρίων<sup>33</sup>.

Για τους παραπάνω λόγους, η μεθοδολογία ΣΚ καθιερώνεται με γρήγορο ρυθμό ως βασικό εργαλείο στα περισσότερα, αν όχι όλα, πεδία της Γλωσσολογίας αλλά και σε οποιοδήποτε επιστημονικό πεδίο σχετίζεται με τη μελέτη της γλώσσας, συμβάλλοντας σημαντικά στην πρόοδό τους. Έτσι, όσο αφορά στη Γλωσσολογία, η μεθοδολογία βρίσκει εφαρμογές στη Φωνολογία, Μορφολογία, Σύνταξη, Σημασιολογία, Πραγματολογία, Ανάλυση Λόγου, Κειμενογλωσσολογία, Διαλεκτολογία, Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία, Κοινωνιογλωσσολογία, Ιστορικοσυγκριτική Γλωσσολογία, κ.ά., ενώ οι εφαρμογές έχουν εξαπλωθεί σε ποικίλα επιστημονικά αντικείμενα που περιλαμβάνουν μελέτη της γλώσσας, όπως στη Διδασκαλία Μητρικής ή Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας, στην Κοινωνιολογία, στην Ψυχολογία, στη Δικανική Γλωσσολογία, στη Μετάφραση, στις Επιστήμες της Επικοινωνίας, στις Πολιτικές Επιστήμες, κ.ά.<sup>34</sup>

#### 4. Τα περιεχόμενα του CRhoLaV

Η συλλογή του υλικού έγινε με επιτόπιες έρευνες στα χωριά της Ρόδου. Αρχικά έπρεπε να βρεθούν οι χώροι στους οποίους ήταν το πιθανότερο να υπάρχουν φυσικού/ές ομιλητές/ήτριοι. Οι χώροι αυτοί ήταν ως επί το πλείστον καφενεία, μικρά μαγαζιά και αυλές σπιτιών. Αφού εντοπίζονταν οι πιθανοί/ές ομιλητές/ήτριοι, ενημερώνονταν σχετικά με την έρευνα και το σκοπό της. Μετά τη λήψη της έγκρισής τους, τους ζητούνταν πληροφορία ώστε να χαρακτηριστούν ως φυσικού/ές ομιλητές/ήτριοι ή όχι. Παρότι τα κριτήρια δεν είναι απόλυτα, για

33 Γούτσος, Δ. & Φραγκάκη, Γ. (2015), *Εισαγωγή στη γλωσσολογία σωμάτων κειμένων*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών· Μικρός, Γ. Κ. (2009), *Η ποσοτική ανάλυση της κοινωνιογλωσσολογικής ποικιλίας. Θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

34 O’Keeffe A. & McCarthy, M. (eds.) (2010), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, Routledge Handbooks in Applied Linguistics. New York, NY: Routledge.

το χαρακτηρισμό κάποιου/ας ως φυσικού/ής ομιλητή/ήτριας, θα πρέπει να έχει γεννηθεί, ή τουλάχιστον ανατραφεί, στο συγκεκριμένο τόπο.

Η μαγνητοφώνηση έγινε με ψηφιακούς καταγραφείς ήχου. Η επικοινωνία με το/τη φυσικό/ή ομιλητή/ήτρια είχε τη μορφή συζήτησης ή συνέντευξης, η οποία κάθε φορά εξαρτιόταν από το συγκεκριμένο πρόσωπο. Οι ομιλητές/ήτριες πληροφορούνταν ότι προσωπικά δεδομένα τα οποία φανερώνουν την ταυτότητα τους δε φυλάσσονται. Χρησιμοποιήθηκε ένα σύνολο ερωτήσεων οι οποίες οδηγούσαν σε αφηγήσεις ή συζητήσεις. Οι ερωτήσεις ήταν συνάρτηση της ηλικίας, της εργασίας, του φύλου, της μόρφωσης των ομιλητών/ητριών και ανάλογα περιλάμβαναν θέματα από την παιδική τους καθημερινή ζωή, το σχολείο, τα παιχνίδια, τον ελεύθερο χρόνο, την προετοιμασία φαγητού, την εργασία, τις κοινωνικές εκδηλώσεις, τις αναμνήσεις από τα χρόνια του 2<sup>ου</sup> Παγκόσμιου Πολέμου, τη σημερινή πολιτική, κοινωνική και οικονομική κατάσταση, την περιγραφή του χωριού κ.ά.

Γινόταν προσπάθεια, όπου αυτό ήταν δυνατό, να εμπλέκονται σε συζήτηση πάνω από ένα πρόσωπα, για παράδειγμα σε καφεενία ή κοινωνικές εκδηλώσεις, καθώς είναι σημαντικό να υπάρχει διάλογος εκτός από αφηγηματικό λόγο ώστε να καταγράφονται στοιχεία τα οποία εκδηλώνονται και σε αυτό το είδος λόγου.

Το CRhoLaV είναι ΣΚ προφορικού ιδιωματικού λόγου, συνεχώς αυξανόμενης γεωγραφικής κάλυψης και αποτυπώνει τη σημερινή κατάσταση. Η διάσταση του προφορικού λόγου είναι σημαντική αφού η συλλογή προφορικού υλικού είναι γενικά επίπονη διαδικασία και για το λόγο αυτό τα ΣΚ προφορικού λόγου είναι ως επί το πλείστον λιγότερα σε αριθμό από αυτά του γραπτού λόγου αλλά και μικρότερα σε μέγεθος. Το CRhoLaV είναι δυναμικό<sup>35</sup> και είναι σήμερα της τάξης των 180.000 λέξεων.

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει το CRhoLaV στη σημερινή του κατάσταση. Η πρώτη στήλη δίνει τα χωριά από έχει συλλεχθεί γλωσσικό υλικό. Η δεύτερη στήλη αναφέρει τον αριθμό των συνεντεύξεων που διεξήχθησαν στο συγκεκριμένο χωριό, η τρίτη στήλη το μέγεθος του γλωσσικού υλικού σε αριθμό λέξεων και η τέταρτη στήλη δίνει το ποσοστό του συγκεκριμένου γλωσσικού υλικού στο ΣΚ.

### Πίνακας 1 Συνεντεύξεις και υλικό ανά χωριό του νησιού της Ρόδου

χωριό	αριθμός συνεντεύξεων	μέγεθος	ποσοστό
Άγιος Ισίδωρος	1	2490	1,341111
Απόλλωνα	1	1744	0,939316
Αρχάγγελος	16	20351	10,96102
Αφάντου	15	27567	14,84755
Δαματριά	1	4120	2,219027

35 Frantzi, K. T. (2017), CRhoLaV: The Corpus of Rhodian Language Variety. *Journal of Foreign Languages, Cultures and Civilizations* 4(2) (forthcoming).

Έμπωνα	4	2035	1,096048
Ίαλυσός	14	34574	18,62151
Καλαβάρδα	1	7969	4,292093
Καλυθιές	1	5008	2,697302
Κοσκινού	2	6102	3,286529
Κρητηνία	1	5661	3,049007
Λάερμα	1	2075	1,117592
Λίνδος	1	234	0,126032
Μαριτσά	2	22972	12,37269
Μεσαναγρός	1	5445	2,93267
Παραδείσι	3	6088	3,278989
Πόλη Ρόδου	4	2963	1,595868
Σάλακος	2	3672	1,977734
Σιάνα	1	441	0,237522
Σορωνή	2	11394	6,136793
Φάνες	1	10056	5,416148
Ψίνθος	1	2706	1,457448
Σύνολο	76	185667	100

Τα ηχητικά αρχεία ταξινομήθηκαν με βάση το χωριό συλλογής τους. Παράλληλα, μεταδεδομένα περιγραφής του ηχητικού αρχείου αποθηκεύονται σε βάση δεδομένων. Αυτά περιλαμβάνουν πληροφορία, σχετικά με το χωριό, τη γεωγραφική του θέση, την/τις ημερομηνία/ες συλλογής, τον τόπο γέννησης και ανατροφής, τον τόπο διαβίωσης, το φύλο, την ηλικία, την εργασία και το μορφωτικό επίπεδο του φυσικού/ής ομιλητή/ήτρια (εξαιρουμένων προσωπικών δεδομένων), τη θεματολογία της συζήτησης, το μέγεθος υλικού σε αριθμό λέξεων και ό,τι άλλο κρίνεται απαραίτητο. Την οργάνωση των ηχητικών αρχείων ακολουθεί η μεταγραφή τους, η κειμενική δηλαδή απόδοση τους σε ψηφιακή μορφή. Ο τύπος μεταγραφής που επιλέχθηκε είναι η ορθογραφική μεταγραφή η οποία είναι η πλέον χρησιμοποιούμενη για τη μεταγραφή διαλεκτικού υλικού και για την οποία οι μεταγραφείς δε χρειάζονται ειδική εκπαίδευση<sup>36</sup>. Κάθε μεταγεγραμμένο αρχείο είναι συνδεδεμένο με το αντίστοιχο του ηχητικό και τα μεταδεδομένα που το συνοδεύουν και ο/η ερευνητής/ήτρια έχει τη δυνατότητα να ανατρέχει στο ηχητικό αρχείο όποτε επιθυμεί.

Το σύνολο των ηχητικών αρχείων, των μεταγεγραμμένων αρχείων και της βάσης μεταδεδομένων αποτελεί το ΣΚ ιδιωματικού λόγου της Ρόδου CRhoLaV. Το δείγμα που ακολουθεί είναι από ορθογραφική μεταγραφή συνέντευξης με γυναίκα ηλικίας 67 ετών από το χωριό της Δαματρίας:

36 Anderwald, L. & Wagner, S. (2007), FRED. The Freiburg English Dialect Corpus. In J. C. Beal, K. P. Corrigan & H. L. Moisl (eds) (2007), *Creating and Digitizing Language Corpora: Synchronic Databases*, vol. 1. London: Palgrave Macmillan, pp. 35-53

*ΓΚ: Επαίξαμε γκρυφτό επαίξαμε μάντα παίξαμε ντιζ μπίλιες.  
Μπίλιες κάτι στρογγυλές και κάναμε λακουδάτσια και  
εκάναμε ντες έτσι μάντα με το χέρι σε όποιο λακουδάτσι επέινε  
αν έμπαινε μέσα στο λακουδάτσι εκέρδιζες όταν έβγαινεν έξω  
έχανες. Ε..εγκρυφτό επαίξαμε, επαίξαμενι γύρω γύρω, το μαντηλάτσι  
εκρύβαμεντο που πίσω μας, όποιος το πιανε το μαντήλι εσηκώνουνταν  
η μία και κινήγαν ντην άλλη. Αυτά ήταν τα παιχνίδια μας. Εν είσε  
και πολλά παιχνίδια.*

Το διαλεκτικό υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διεξαγωγή μελετών σε ιδιώματα για τα οποία μέχρι τώρα δεν υπήρχε επαρκές υλικό για ανάλυση<sup>37</sup>. Θα μπορέσουν να πραγματοποιηθούν μελέτες ιδιωμάτων σε επίπεδα της γλώσσας τα οποία έχουν διερευνηθεί λίγο ή και καθόλου μέχρι σήμερα καθώς και μελέτες οι οποίες θα καταδεικνύουν την εξελικτική πορεία των ιδιωμάτων ως συνέπεια της επίδρασης της κοινής νεοελληνικής μέσω της εκπαίδευσης, των ΜΜΕ, του εσωτερικού και εξωτερικού τουρισμού και της μετανάστευσης από και προς τα χωριά.

## 5. Συμπεράσματα

Μέχρι σήμερα δεν υπάρχει προφορικό ΣΚ γλωσσικών ιδιωμάτων για το νησί της Ρόδου το οποίο να καλύπτει μεγάλη γεωγραφική έκταση με αποτέλεσμα την ανεπαρκή μελέτη των ιδιωμάτων του νησιού. Η ταχύτατη μείωση του αριθμού των ομιλητών για κάποια χωριά κάνει επιτακτική την κατασκευή σχετικού ΣΚ. Το CRhoLaV, το ΣΚ προφορικού ιδιωματικού λόγου της Ρόδου, το οποίο αποτελείται από ηχητικά αρχεία και από την ορθογραφική μεταγραφή τους, έχει κατασκευαστεί με στόχο να βοηθήσει στην κάλυψη αυτού του κενού και κατ' επέκταση στη διατήρηση της Ροδιακής γλωσσικής κληρονομιάς.

Το CRhoLaV δίνει τη δυνατότητα σε ερευνητές/ήτριες για μελέτες σε Ροδιακά ιδιώματα τα οποία είτε έχουν μελετηθεί σε μικρό βαθμό, εξαιτίας της μέχρι τώρα έλλειψης σχετικού ΣΚ είτε έχουν μελετηθεί σε παλαιότερες περιόδους και δεν αντικατοπτρίζουν την κατάσταση όπως έχει εξελιχθεί σήμερα, η οποία, λόγω των σημερινών συνθηκών της διεθνοποίησης, της μετακίνησης πληθυσμών, της επιρροής της κοινής νεοελληνικής και του τουρισμού, είναι διαφοροποιημένη από αυτήν του παρελθόντος.

Όσο αφορά στη μελλοντική εργασία, σε αυτήν εντάσσεται καταρχάς ο εμπλουτισμός του CRhoLaV με νέο γλωσσικό υλικό ειδικά για χωριά τα οποία

---

37 Νικολού, Κ. & Φραντζή, Κ. Τ. (2016), Φωνές της Δωδεκανήσου: μια πρώτη προσέγγιση της ροδιακής ποικιλίας των Φανών. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 36 (2016), σ.σ. 289-302. Nikolou, K. & Frantzi, K. T. (2016), Phonological and morphological aspects of Rhodian Greek: A corpus-based study. *Book of Abstracts of the 7th International Conference on Modern Greek Dialects and Linguistic Theory, MGDLT7*, Rethymno, Crete, 6-8 October 2016.

αντιπροσωπεύονται λίγο ή καθόλου στο ΣΚ. Παράλληλα, προγραμματίζεται η φωνητική και γραμματική επισημείωση του CRhoLaV καθώς και η πραγματοποίηση μελετών οι οποίες θα στηρίζονται σε αυτό. Η ανάρτησή του στο διαδίκτυο σε σχετική ιστοσελίδα η οποία θα φιλοξενεί και σχετικό υλικό, όπως ηχητικό υλικό, χάρτες, φωτογραφίες και άλλες πληροφορίες για τα χωριά αλλά και έρευνες που στηρίζονται στο CRhoLaV, θα το κάνει προσβάσιμο για εκπαιδευτικούς και επιστημονικούς σκοπούς σε ερευνητές/ήτριες, διδάσκουσες/οντες της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και προπτυχιακούς/ες και μεταπτυχιακούς/ές φοιτητές/ήτριες, αλλά και καθηγητές/ήτριες και μαθητές/ήτριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, για χρήση στα μαθήματα της Γλώσσας και της Ερευνητικής Εργασίας.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Γούτσος, Δ., & Φραγκάκη, Γ. (2015), *Εισαγωγή στη γλωσσολογία σωμάτων κειμένων*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Καπιδάκης, Σ. (2014), *Εισαγωγή στις ψηφιακές βιβλιοθήκες*. Θεσσαλονίκη: ΔΙΣΙΓΜΑ.
- Μηνάς, Κ. (2004), *Μελέτες Νεοελληνικής διαλεκτολογίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δάρδανος.
- Μικρός, Γ. Κ. (2009), *Η ποσοτική ανάλυση της κοινωνιογλωσσολογικής ποικιλίας. Θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολού, Κ. & Φραντζή, Κ. Τ. (2016). Φωνές της Δωδεκανήσου: μια πρώτη προσέγγιση της ροδιακής ποικιλίας των Φανών. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 36 (2016), σ.σ. 289-302.
- Παπαζαχαρίου, Δ. & Καρασίμος, Α. (2015), Οργάνωση και κωδικοποίηση προφορικών πηγών σε πολυτροπική βάση δεδομένων αιχμής: η περίπτωση του AMiGre corpus. Στο Α. Ράλλη (επιμ.), *Πρόγραμμα Θαλής: Πόντος, Καππαδοκία, Αίβαλί: Στα χνάρια της Μικρασιατικής Ελληνικής*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Εργαστήριο Νεοελληνικών διαλέκτων.
- Σκούρτου, Ε., Γκασούκα, Μ., Γεωργαλίδου, Μ. & Φραντζή, Κ. (2015), Ψηφιοποίηση και τεκμηρίωση γλωσσικών, διαλεκτικών και πολιτισμικών πόρων του Αιγαιοπελαγίτικου χώρου. Στο Γ. Σπιλάνης, Θ. Κίζος, & Σ. Καράμπελα (επιμ.), *Νησιωτικότητα και Βιωσιμότητα: Η περίπτωση των Νησιών του Αιγαίου*. Μυτιλήνη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, σ.σ. 250-267.
- Τζίτζιλής, Χ. (2000), Νεοελληνικές διάλεκτοι και νεοελληνική διαλεκτολογία. Στο Α. Φ. Χριστίδης, Μ. Αραποπούλου & Γ. Γιανουλοπούλου (επιμ.),

Η ελληνική γλώσσα και οι διάλεκτοί της. Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, σ.σ. 15-22.

Τριανταφυλλίδης, Μ. [1938] (1993), *Νεοελληνική γραμματική: Ιστορική εισαγωγή*. 3ος τόμ. του *Άπαντα*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.

## Ξενογλωσση

- Anderwald, L. & Wagner, S. (2007), FRED. The Freiburg English Dialect Corpus. In J. C. Beal, K. P. Corrigan & H. L. Moisl (eds), *Creating and Digitizing Language Corpora: Synchronic Databases*, vol. 1. London: Palgrave Macmillan, pp. 35-53.
- Barbiers, S., Cornips, L. & Kunst, J. P. (2007), The Syntactic Atlas of the Dutch Dialects: A corpus of elicited speech and text as an on-line dynamic atlas. In J. Beal, K. Corrigan & H. Moisl (eds.), *Creating and digitizing language corpora*, vol. 1: Synchronic databases. Hampshire: Palgrave Macmillan, pp. 54-90.
- Beal, J.C., Corrigan, K.P., Leech, G., Miller, N. & Rayson, P. (2006), Writing the Vernacular: Transcribing and Tagging the Newcastle Electronic Corpus of Tyneside English (NECTE). Paper presented to *ICAME 27*, University of Helsinki, May 24th-27th, 2006.
- Chambers, J.K. & Trudgill, P. (2004), *Dialectology*, 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cornips, L. & Jongenburger, W. (2001), Elicitation techniques in a Dutch syntactic dialect atlas project. In H. Broekhuis & T. van der Wouden (eds.), *Linguistics in the Netherlands*, 18. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 53-63.
- Fishman, J. A. (ed.) (2001), *Can Threatened Languages Be Saved? Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Frantzi, K. T. (2017), CRhoLaV: The Corpus of Rhodian Language Variety. *Journal of Foreign Languages, Cultures and Civilizations* 4(2) (forthcoming).
- Garcva-Bermejo Giner, M. F. (2012), The Online Salamanca Corpus of English Dialect Texts. In N. Vázquez-González. (ed.), *Creation and Use of Historical English Corpora in Spain*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp.67-74.
- Gippert, J. (2006), Linguistic documentation and the encoding of textual materials. In J. Gippert, Nikolaus P. Himmelmann & Ulrike Mosel (eds.), *Essentials of Language Documentation*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 337-362.

- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (2006), *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hinton, L. & Hale, K. (eds.). (2001), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego, CA: Academic Press.
- Johannessen, J. B., Vangsnes Ψ. A., Priestley, J. & Hagen, K. (2014), A multilingual speech corpus of North-Germanic languages. In *Spoken Corpora and Linguistic Studies*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 69-83.
- Karasimos, A., Melissaropoulou, D., Ralli, A. & Assimakopoulos, D. (2008), GreeD: Cataloguing and Encoding Modern Greek Dialectal Oral Corpora. In *Proceedings of CatCod 2008*, 4-5 December 2008, Orleans, France, <http://da.xmachina.gr/papers/GREED.pdf> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- King, K. (2001), Language Revitalization Processes and Prospects: *Quichua in the Ecuadorian Andes*. New York: Multilingual Matters.
- Kirk, J. M. (1992), The Northern Ireland transcribed Corpus of Speech. In G. Leitner (ed.), *New Directions in English Language Corpora*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 65-73.
- Κυτφ, Μ. & Rissanen, M. (1992), A Language in Transition: The Helsinki Corpus of English Texts, *ICAME Journal*, 16, pp. 7-27.
- Lewis, P. and Simon, G. F. (2010), Assessing Endangerment: *Expanding Fisherman's GIDS*, <http://www-01.sil.org/~simonsg/preprint/egids.pdf> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- Manolessou, I. & Toufexis, N. (2011), Corpus linguistics in historical dialectology: a case study of Cypriot. In M. Janse, B. Joseph, P. Pavlou, A. Ralli, & S. Armosti (eds.), *Studies in Modern Greek Dialects and Linguistic Theory*. Nicosia: Research Centre of Kykkos Monastery, pp. 305-320.
- Mulrenin, A. & Geser, G. (2001), The DigiCULT Report: *Technological landscapes for tomorrow's cultural economy: Unlocking the value of cultural heritage*. Salzburg Research, on behalf of the European Commission.
- Needs, J., Rees, M., Watkins, G., Morris, S., Knight, D. & Fitzpatrick, T. (2016), CorCenCC (Corpus Cenedlaethol Cymraeg Cyfoes – The National Corpus of Contemporary Welsh): Challenges and applications in a minoritised language context. Paper presented at *the IVACS 2016 Conference*, June 2016, Bath Spa University.
- Nikolou, K. & Frantzi, K. T. (2016). Phonological and morphological aspects of Rhodian Greek: A corpus-based study. *Book of Abstracts of the 7th International Conference on Modern Greek Dialects and Linguistic Theory, MGDLT7*, Rethymno, Crete, 6-8 October 2016.
- O'Keeffe A. & McCarthy (eds.) (2010), *The Routledge Handbook of Corpus Lin-*

- guistics*, Routledge Handbooks in Applied Linguistics. New York, NY: Routledge.
- Poplack, S. & St-Amand, A. (2007), A real-time window on 19th-century vernacular French: The Reicits du français queibeicois d'autrefois. *Language in Society* 36 (5), pp. 707–734.
- Ralli, A. (2006), Syntactic and Morphosyntactic Phenomena in Modern Greek Dialects: The State of the Art. *Journal of Greek Linguistics* 7, pp. 121-159.
- Tsunoda, T. (2005), *Language Endangerment and Language Revitalization*. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Woodbury, A. C. (2014), Archives and audiences: toward making endangered language documentations people can read, use, understand, and admire. Language documentation and description 12, *Special Issue on Language Documentation and Archiving* <http://www.elpublishing.org/itempage/135> (προσπελάστηκε στις 14/12/2016), pp. 19-36.

## Ιστοσελίδες

- Αρχιπέλαγος, Archipelago Σύστημα Τεκμηρίωσης για τη Νησιωτικότητα, <http://archipelago.aegean.gr> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- ΔΙΑΦΩΝΗΝ - VOCALECT: Vowels of greek dialects: phonetic and phonological analysis, dialect index construction, and diffusion of results through educational material, <http://www.vocalect.eu/> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- Θαλής AMiGre Πόντος, Καπαδοκία, Αίβαλί: Στα χνάρια της Μικρασιατικής Ελληνικής, <http://amigre.cs.teiath.gr/> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- Canadian French and English, <http://www.sociolinguistics.uottawa.ca/holdings/canadian-fe.html> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- Corpws Cenedlaethol Cymraeg Cyfoes, National Corpus of Contemporary Welsh, [www.corcenc.org](http://www.corcenc.org)
- Ethnologue, Languages of the World, <https://www.ethnologue.com> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- Ethnologue, Languages of the World, Greece, <https://www.ethnologue.com/country/GR/status> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- FRED, Freiburg English Dialect Corpus, <http://www2.anglistik.uni-freiburg.de/institut/lkortmann/FRED/> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- Necte, The Newcastle Electronic Corpus of Tyneside English, <http://research.ncl.ac.uk/necte/corpus.htm> (προσπελάστηκε 10/12/2016).
- ScanDiaSyn Scandinavian Dialect Syntax, Nordic Dialect Corpus and Syntax Database, <http://www.tekstlab.uio.no/scandiasyn/> (προσπελάστηκε 10/12/2016).



The Salamanca Corpus, Digital Archive of English Dialect Text, <http://www.the-salamancacorpus.com/index.html> (προσπελάστηκε 10/12/2016).

UNESCO (2009), *UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger*. UNESCO. <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00139>, (προσπελάστηκε στις 4/1/2017).

### **Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα**

Η κ. **Φραντζή Κατερίνα Θ.** είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στην Πληροφορική – Επεξεργασία Σωμάτων Κειμένων και Διευθύντρια του Εργαστηρίου Πληροφορικής στο Τμήμα Μεσογειακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα αφορούν στις εφαρμογές των Σωμάτων Κειμένων στις Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές επιστήμες. Έχει δημιουργήσει τη *C-value* μέθοδο για την Αυτόματη Αναγνώριση Όρων και Συμπαραθέσεων (800+ ετεροαναφορών), η οποία έχει εφαρμοστεί σε ποικιλία γλωσσών. Στοιχεία επικοινωνίας: [frantzi@rhodes.aegean.gr](mailto:frantzi@rhodes.aegean.gr).



Γαλάνης Νικόλαος  
Αναστασιάδου Όλγα  
Γαλάνη Αικατερίνη

## **Η έρευνα στην ‘Τοπική Ιστορία’: Η διερεύνηση των γενικών γνώσεων για τα σημαντικότερα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης**

### **Περίληψη**

Η έρευνα του 3<sup>ου</sup> Γυμνασίου Τρίπολης ανέδειξε την επιθυμία μιας ομάδας μαθητών και εκπαιδευτικών να εντοπίσουν, να γνωρίσουν και να περιηγηθούν στις άγνωστες ιστορικές πτυχές της πόλης μελετώντας τα μνημεία της. Σκοπός ήταν η διερεύνηση των γνώσεων των πολιτών και η πιθανή συσχέτιση των κοινωνικοδημογραφικών παραγόντων με το γνωστικό υπόβαθρο της τοπικής ιστορίας. Έτσι, αφού συλλέχθηκε το πληροφοριακό υλικό, πραγματοποιήθηκε επιτόπια έρευνα και στατιστική ανάλυση των ερωτηματολογίων, αξιολογώντας το πολιτιστικό περιβάλλον. Τα αποτελέσματα της έρευνας είχαν ως απόρροια την ανάδειξη της μοναδικότητας και διαφορετικότητας της ιστορίας του εκάστοτε τόπου, καθώς και την ανάγκη ατομικής και συλλογικής προσπάθειας για τη διαφύλαξη και προβολή της πολιτιστικής κληρονομιάς.

**Λέξεις κλειδιά:** *Τοπική Ιστορία, κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία, έρευνα στο πεδίο, συσχετίσεις*

## Research in ‘Local History’: Investigating general knowledge of the most important historical buildings and architectural monuments of Tripoli

### Abstract

The survey was the desire of a group of students and teachers to identify, learn and navigate on unknown historical aspects of the town, by studying its architectural monuments. The aim was to investigate the knowledge of the local society and the possible association of sociodemographic factors with the background knowledge of local history. First information material was collected then a field research and statistical analysis of the questionnaires was carried out and the cultural environment assessed. The uniqueness and diversity of the history of each town was highlighted and so was the need for individual and collective effort to preserve and promote cultural heritage.

**Keywords:** Local History, architectural monuments, field research, chi-square test

### 1. Εισαγωγή

Ο καθηγητής φιλοσοφίας Χρήστος Γιανναράς αναφέρει: «Τα σύνορα της πατρίδας μας βρίσκονται στην τέχνη, στην ιστορία, στη θρησκεία, στη γλώσσα μας, στην πνευματική μας αυτοσυνείδηση. Αν αυτά τα σύνορα κινδυνεύσουν, αν αυτές οι αντιστάσεις ρημαχθούν, τότε η απώλεια εδαφών και υφαλοκρηπίδων είναι μάλλον δευτερεύον σύμπτωμα»<sup>1</sup>. Είναι εμφανές λοιπόν, ότι ο καθένας από εμάς οφείλει να προσπαθήσει για τη διατήρηση της πολιτισμικής φυσιογνωμίας του τόπου του.

Η Τοπική Ιστορία αποτελεί μικροϊστορία, που επιχειρεί να κατανοήσει γεγονότα και καταστάσεις εστιάζοντας σε ένα μάλλον περιορισμένο χώρο αναφοράς, με απώτερο σκοπό την κατανόηση του ανθρώπινου παρελθόντος<sup>2</sup>. Το ιστορικό και πολιτισμικό αυτό περιβάλλον αναφέρεται στη σημασιολογική φόρτιση που προσδίδει η ανθρώπινη κοινότητα σε κάθε στοιχείο που υπάρχει γύρω μας<sup>3</sup>. Η μελέτη της Τοπικής Ιστορίας αποσκοπεί στην ευαισθητοποίηση των μαθητών και στη δημιουργία καλύτερης κατανόησης του τόπου που ζουν, καθώς και απόκτησης στάσεων- συμπεριφοράς απέναντι στην προάσπιση του παρελθόντος του τόπου και της σύνδεσης με το παρόν τους. Διότι το παρελθόν του τόπου αποτελεί υπόδειγμα για το παρόν του<sup>4</sup>.

1 Grigoropoulou, E. (2008), *The early development of the thought of Christos Yannaras*. United Kingdom: Durham University.

2 Βαϊνά, Μ. (1997), *Θεωρητικό πλαίσιο της Τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg, σ. 73-74.

3 Κοσμόπουλος, Π. (2001), *Περιβαλλοντικός σχεδιασμός*. Θεσσαλονίκη: University studio press, σ. 19.

4 Γκοφ, Ζ. (1998), *Ιστορία και μνήμη*. Αθήνα: Νεφέλη, σ. 35.

Ο μαθητής-πολίτης καθορίζεται από την απόκτηση της θέσης και τη συμμετοχή του στα κοινωνικά δρώμενα τόσο σε τοπικό όσο και σε εθνικό επίπεδο, στηριζόμενος και στον εμπλουτισμό των γνώσεων του απέναντι στα πολιτισμικά χαρακτηριστικά του τόπου του<sup>5</sup>. Η έμφαση που δίνεται εδώ, αφορά τη μετάβαση από τη συνειδητοποίηση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων του καθενός στην έμπρακτη συμμετοχή του προς τη βελτίωση της ποιότητας της κοινωνίας στην οποία ζει, και συνεπώς στη βελτίωση της ποιότητας ζωής του. Το να γνωρίζει κανείς τον τόπο του, τα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία του, του δίνει τη δυνατότητα να αγαπάει και να αποζητάει το καλύτερο δυνατό για τον τόπο του και κατά συνέπεια γι' αυτόν<sup>6</sup>. Ο πολίτης αυτός αποτελεί έναν προτεινόμενο τρόπο ζωής, η θεώρηση του οποίου, ως ιδανικού, απαιτεί τον θετικό αντίκτυπο στην κοινωνία. Ουσιαστικά γίνεται αναφορά στη σχέση μεταξύ του πολίτη ως ατόμου με διαφορετική προσωπικότητα, εμπειρίες, ιδεολογία με την τοπική κοινωνία<sup>7</sup>. Εκπαιδεύοντας τους πολίτες, αποκτούν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, αισθάνονται ενημερωμένοι και καθοδηγούν τις προσπάθειες τους γύρω από ένα συγκεκριμένο σκοπό, αντί να παραμένουν απαθείς και απλά να εκφράζουν παράπονα για τα προβλήματα που τους απασχολούν. Η εκπαίδευση γύρω από τον πολιτισμό και την τοπική ιστορία κρίνεται ακόμη σημαντικότερη κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας διότι δημιουργεί έντονες μνήμες<sup>8</sup>.

## 2. Θεωρία

### 2.1. Αποσαφήνιση όρων

#### 2.1.1. Τοπική Ιστορία

Η Τοπική Ιστορία αποτελεί τρόπο μελέτης του παρελθόντος, η οποία εστιάζει σε ένα τόπο. Αυτός μπορεί να είναι: μια πόλη, ένα χωριό, μια κωμόπολη, μια γειτονιά, ανάλογα με την επιλογή του εκάστοτε ερευνητή. Η διάχυση των αποτελεσμάτων μιας τέτοιας έρευνας δεν κινητοποιεί μόνο πολίτες με χαρακτηριστικά εντοπιότητας και τοπικής συνείδησης, αλλά και οποιονδήποτε θέλει να καλύψει τις ιστοριογραφικές του ανάγκες<sup>9</sup>.

#### 2.1.2. Πολίτης

Δίνοντας μία κοινωνική κατεύθυνση στο περιεχόμενο της έννοιας του πολίτη,

---

5 Φίλια, Β. (2000), *Κοινωνιολόγοι του πολιτισμού- Βασικές οριοθετήσεις και κατευθύνσεις*. Αθήνα: Παπαζήση.

6 Warburton, H., Martin, A. M. (1999), *Local people's knowledge. Best practice guideline*. London: Socio-Economic Methodologies Programme.

7 Bartlett, R., O'Connor, D. (2007), From personhood to citizenship: Broadening the lens for dementia practice and research. *Journal of Aging Studies*, vol. 21, pp.107-118.

8 Lomas, T. (1988), The teaching of Local History in schools. *The Local Historian*, vol. 18, pp. 174-182.

9 Ασδραχάς, Σ. (1995), *Η τοπική ιστορία, ιστορικά απεικονίσματα*. Αθήνα: Θεμέλιο, σ. 170.

ο τελευταίος καθορίζεται και από τη συμμετοχή του στο κοινωνικό γίγνεσθαι τόσο σε τοπικό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Δύναται να αποτελέσει ενεργό μέλος διαφόρων κοινωνικών ομάδων, στις οποίες αναπτύσσονται σχέσεις αλληλεπίδρασης<sup>10</sup>. Η καλλιέργεια αρετών όπως η κριτική σκέψη και ο σεβασμός των δικαιωμάτων, βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στις κοινωνικές ομάδες. Οι αρετές αυτές σχετίζονται με την ενσυναίσθηση και τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων, με απόρροια τη βέλτιστη επίλυση των κοινωνικών προβλημάτων<sup>11</sup>. Αναντίρρητα, ο πολίτης- γνώστης της τοπικής ιστορίας, διέπεται από τις ανωτέρω αρετές και συμβάλει στη βελτίωση του τόπου του.

### 2.1.3. Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση

Ο ενεργός πολίτης χαρακτηρίζεται από διάθεση για συνεργασία και υπευθυνότητα, στοιχεία προαπαιτούμενα για τη συμμετοχή του στις εκφάνσεις της τοπικής ζωής<sup>12</sup>, η οποία εξυπηρετεί τη δημιουργία μιας κοινωνίας πολιτών συνυφασμένη με την εικόνα του υπεύθυνου πολίτη, ο οποίος έχει διαμορφωμένες απόψεις για τα τοπικά προβλήματα και συμμετέχει στην επίλυσή τους. Βασικό εργαλείο αποτελεί η εκπαίδευση με τη συνδρομή συμμετοχικών διδακτικών μεθόδων. Ιδανικά για τον σκοπό αυτό κρίνονται τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, τα οποία αποτελούν μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία πεντάμηνης τουλάχιστον χρονικής διάρκειας. Έτσι, συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων σε πολλαπλά επίπεδα, όπως γνωστικό, δεξιοτήτων και στάσεων<sup>13</sup>.

### 2.1.4. Αξιολόγηση ερευνητικού έργου

Η αξιολόγηση της έρευνας αποτελεί προϋπόθεση για την εξέλιξη του ερευνητικού έργου και αποσκοπεί στον έλεγχο της προόδου της ερευνητικής προσπάθειας, προκειμένου να επαναπροσδιορίζονται οι διδακτικές πρακτικές και να ανατροφοδοτούνται οι ενέργειες των μαθητών. Αντικείμενά της είναι: α) οι στόχοι, β) η μεθοδολογία διδασκαλίας και έρευνας, γ) η συμβολή του διδάσκοντος, γ) ο βαθμός της ενεργού συμμετοχής των μαθητών και ε) η απόκτηση από τους μαθητές γνώσεων, δεξιοτήτων<sup>14</sup>.

## 2.2. Συσχέτιση θεωρητικού υπόβαθρου και ερευνητικής εργασίας

Οι λόγοι που καθιστούν απαραίτητη τη συμμετοχή των μαθητών- πολιτών σ'

10 Καρακατσάνη, Δ. (2003), *Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 211.

11 Φότερ, Γ. (1995), *Κοινωνία πολιτών*. Αθήνα: Φιλίστωρ, σ. 75.

12 Μπάλιας, Σ. (2008), *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση, σ. 150.

13 Πανέτσος, Κ., Θεμελάρου, Σ. (2009), *Περιβάλλον- προστασία- εκπαίδευση*, Αθήνα: Τζιόλα.

14 Λεοντσίνης, Γ., Ρεπούση, Μ. (2001), *Η τοπική ιστορία ως πεδίο σπουδής στο πλαίσιο της σχολικής παιδείας*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

αυτή την έρευνα είναι ότι καθίστανται πληροφορημένοι και ενημερωμένοι πολίτες, καλλιεργούν τις δεξιότητές τους, και βοηθάνε τις τοπικές κοινωνίες να διεκπεραιώνουν τρέχοντα και μελλοντικά προβλήματα. Αυτό έγκειται στο γεγονός ότι κατέχουν καλύτερη γνώση της περιοχής τους και ενυπάρχει η βαρύτητα των όποιων συναισθημάτων τους έναντι αυτής<sup>15</sup>. Δίνοντας έμφαση στον ενεργό πολίτη και στο προσωπικό του καθήκον έναντι του τόπου του, έχουμε ως απόρροια την εξέλιξη της τοπικής κοινωνίας<sup>16</sup>. Η συμμετοχή των μαθητών με σκοπό το κοινό καλό, η οποία επιτυγχάνεται μέσω των δραστηριοτήτων εκτός σχολικού χώρου, αποτελεί το βασικό εργαλείο για τη δραστηριοποίηση και τη δημιουργία ενεργού μαθητή-πολίτη<sup>17</sup>.

Η έρευνα στηρίχτηκε σ' αυτά τα επιστημονικά πορίσματα και προσπάθησε να πετύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους που είχαν τεθεί και να τονίσει τη σημασία της γνώσης της φυσιογνωμίας του τόπου, χρησιμοποιώντας νέες εκπαιδευτικές μεθόδους, όπως συνεργατική μάθηση, μέθοδο project και έρευνα στο πεδίο<sup>18</sup>. Ο βασικός τρόπος δράσης που χρησιμοποιήθηκε ήταν η μέθοδος project, η οποία αποτελεί μια σύνθετη αλλά ευέλικτη και ανοιχτή διεργασία βιωματικής μάθησης που χαρακτηρίζεται από την ενεργό συμμετοχή και την εργασία σε ομάδες. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε και η επιτόπια έρευνα, διότι η γνώση αποκτάται μέσω της εμπειρίας, η οποία οικοδομείται με δραστηριότητες που συμβαίνουν μέσα στο ίδιο το περιβάλλον<sup>19</sup>. Λοιπές μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ως δευτερεύουσες ήταν η βιβλιογραφική έρευνα, η μελέτη περίπτωσης και η ιδεοθύελλα. Αναντίρρητα, αυτή η ποικιλομορφία στη μεθοδολογία της διδακτικής της τοπικής ιστορίας ενέχει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα<sup>20</sup>.

Οι μαθητές δημιούργησαν επιμέρους ομάδες με βασική επιδίωξη την ανάληψη πρωτοβουλιών, αυτενέργειας, συνεργασίας και υπευθυνότητας, στηριζόμενοι πάντα στην κατανόηση της σημασίας της τοπικής ιστορίας<sup>21</sup>. Ο ενεργός μαθητής με πολιτιστική συνείδηση δεν θα προκύψει αυθόρμητα αλλά πρέπει να δημιουργηθεί. Τα ερευνητικά αποτελέσματα δείχνουν ότι υπάρχει μια ισχυρή σχέση μεταξύ των υπεύθυνων στάσεων και συμπεριφορών με την εκπαιδευτική διαδικασία<sup>22</sup>.

---

15 Roberts, E., Robbins, J. (2006), *The role of citizen in environmental enforcement*. Washington: Environmental Lawyer.

16 Hartley, D. (2001), Green citizenship. *Social policy and administration*, vol. 35, pp. 490-505.

17 Meerah, T. S. M., Halim, L., Nadeson, T. (2010), Environmental citizenship: what level of knowledge, attitude, skill and participation the students own?. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2, pp. 5715-5719.

18 Κοκκινός, Γ. (1998), *Από την ιστορία στις ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 42.

19 Palmer, J. (1998), *Environmental Education in the 21<sup>st</sup> century: Theory, practice, progress and promise*. Canada: Routledge.

20 Ξωχέλλης, Π. (1987), *Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Ερευνητική συμβολή στη διδακτική της Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, σ. 14-17.

21 Ανδρέου, Α. (1998), *Η τοπική ιστορία ως παράγοντας κατανόησης της χρησιμότητας της ίδιας της Ιστορίας, ένα παράδειγμα*. Αθήνα: Μακεδόν 5, σ. 3-15.

22 DiEnno, C. M., Hilton, S. C. (2005), High school students' knowledge, attitudes, and levels of enjoyment

### 2.3. Βιβλιογραφική ανασκόπηση βασικών ερευνών για τη συσχέτιση φύλου και ηλικίας με τη γνώση της τοπικής ιστορίας

Ένα σύνολο επιστημονικών ερευνών ασχολήθηκαν με τη συσχέτιση φύλου και ηλικίας με το γνωστικό υπόβαθρο της τοπικής ιστορίας.

Σε ό,τι αφορά το φύλο και τη γνώση της τοπικής ιστορίας, αποδεικνύεται ότι υπάρχει διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών<sup>23,24,25</sup>. Ορισμένες έρευνες υποδεικνύουν ξεκάθαρη υπεροχή των γυναικών στην επίδοση των μαθημάτων, όπως η τοπική ιστορία<sup>26</sup>. Ενώ άλλες, συμφωνούν ότι οι γυναίκες έχουν μικρό προβάδισμα όσον αφορά την επίδοσή τους σε γλωσσικά και θεωρητικά μαθήματα, συμπεριλαμβανομένων και των γνώσεων της τοπικής ιστορίας<sup>27</sup>. Ανάλογα αποτελέσματα ερευνών για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, συμφωνούν με τις διεθνείς τάσεις και υποδεικνύουν την ύπαρξη σταθερής υπεροχής των γυναικών στις επιδόσεις σε γνωστικά θεωρητικά αντικείμενα, στα οποία συμπεριλαμβάνεται και η τοπική ιστορία<sup>28</sup>.

Επιπλέον οι γνώσεις τόσο για την ιστορία γενικά, όσο και για την τοπική ιστορία ειδικότερα φαίνεται να αυξάνονται με την ηλικία και τα έτη εκπαίδευσης<sup>29</sup>.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι η συναγωγή συμπερασμάτων από διεθνείς έρευνες για επιμέρους χώρες θα πρέπει να γίνεται προσεκτικά διότι υπάρχουν διαφορές στην παροχή εκπαίδευσης, τη γενική μαθησιακή και τοπική κουλτούρα. Ταυτόχρονα, θα πρέπει να συνεκτιμώνται και άλλοι παράγοντες που μπορεί να παρεμβάλλονται μεταξύ φύλου, ηλικίας και γνώσεων<sup>30,31</sup>.

### 2.4. Σκοπός, στόχοι και αντικείμενο της έρευνας

Η έρευνα υλοποιήθηκε από το Σεπτέμβριο του 2014 έως τον Ιούνιο του 2015,

---

of an environmental education unit on nonnative plants. *The Journal of Environmental Education*, vol. 37, no. 1, pp. 13-25.

23 Buchmann, C., DiPrete, T., McDaniel, A. (2008), Gender inequalities in education. *Annual Review of Sociology*, vol. 34.

24 Downey, D. B., Vogt Yuan, A. S. (2005), Sex differences in school performance during high school: Puzzling patterns and possible explanations. *The Sociological Quarterly*, vol. 46.

25 Weaver, M. (2003), The 'boy turn' in research on gender and education. *Review of Educational Research*, vol. 73.

26 Snyder, T. D., Dillow, S. A. (2011), *Digest of education statistics 2011*. USA: National Center for Education Statistics.

27 Mensah, F., Kiernan, K. (2010), Gender differences in educational attainment: Influences of the family environment. *British Educational Research Journal*, vol. 36.

28 Topping, K., Valtin, R., Roller, C., Brozo, W., Lourdes, P., Dionosos, M. (2003), *Policy and practice implications of the Program for International Student Assessment (PISA) 2000*. USA: International Reading Association.

29 Lee, P. (2004), *Understanding history: Theorizing historical consciousness*. Toronto: University of Toronto Press.

30 Δεληγιάννη-Κουϊτζή, Β., Σακκά, Δ. (2007), *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή: Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Gutenberg.

31 Κάτσικας, Χ., Καββαδίας, Γ. Κ. (2000), *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.



από μαθητές του 3<sup>ου</sup> Γυμνασίου Τρίπολης, στο πλαίσιο του προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τίτλο «Η Τοπική Ιστορία θεμέλιο για την αειφορία».

Σκοπός της ήταν να διερευνήσει τις γνώσεις των πολιτών για την πόλη τους και κατά πόσο η ηλικία και το φύλο σχετίζονται με το γνωστικό υπόβαθρο της Τοπικής Ιστορίας. Επιμέρους στόχοι που τέθηκαν, σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων ήταν οι εξής: α) απόκτηση γνώσεων για την εξέλιξη της τοπικής ιστορίας της Τρίπολης μέσω των σημαντικότερων ιστορικών κτιρίων και αρχιτεκτονικών μνημείων, β) ανάδειξη της πολιτιστικής ταυτότητας και φυσιογνωμίας, γ) σύνδεση του διδακτικού θέματος της τοπικής ιστορίας με τη ζωή, δ) ικανότητα αναζήτησης, παρατήρησης, καταγραφής και ανάλυσης δεδομένων, ε) εξοικείωση της έκφρασης με συνδυασμό λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, στ) ανάπτυξη συνεργασίας και επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ζ) εξοικείωση χρήσης υπολογιστικών προγραμμάτων στατιστικής επεξεργασίας. Αντικείμενο της έρευνας αποτέλεσαν πολίτες της Τρίπολης.

Αρχικά, έλαβε χώρα ο χωρισμός μαθητών σε ομάδες, καθεμία από τις οποίες ανέλαβε την έρευνα για δύο ιστορικά κτίρια ή αρχιτεκτονικά μνημεία της πόλης. Οι ομάδες αναζήτησαν πληροφορίες και προέβησαν σε συλλογή οπτικοακουστικού υλικού (Σεπτέμβριος- Δεκέμβριος 2014). Εν συνεχεία, έγινε ο καθορισμός των ερωτήσεων για τη δημιουργία ερωτηματολογίου, με σκοπό τη συμπλήρωσή του από τους πολίτες (Ιανουάριος- Φεβρουάριος 2015). Έπειτα δημιουργήθηκε ενημερωτικός τουριστικός οδηγός και πραγματοποιήθηκε η παρουσίαση τους (Μάρτιος- Μάιος 2015). Πιο συγκεκριμένα, τα δεκαπέντε σημαντικότερα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης τα οποία διερευνήθηκαν ήταν τα εξής: Αποστολοπούλειο Πνευματικό Κέντρο, Μαντζούνειο (Φιλαρμονική), Μαλλιαροπούλειο Θέατρο, Αρχαιολογικό Μουσείο, Πολεμικό Μουσείο (Οικία Ι. Μαλλιαροπούλου), Δημαρχείο, Περιφέρεια Πελοποννήσου (Παλαιά Νομαρχία), Δικαστικό Μέγαρο, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου - Πρυτανεία (Οικία Κ. Καρυωτάκη), Ανδριάντας Κολοκοτρώνη, Σιδηροδρομικός Σταθμός Τρίπολης, Περιστεριώνας (οδός Καλαβρύτων), Μητρόπολη Αγίου Βασιλείου, Ιερατική Σχολή, Οικία Ν. Μαλούχου (Πλατεία Πετρινού).

### 3. Μεθοδολογία της έρευνας

#### 3.1. Εργαλεία συλλογής και τρόπος επεξεργασίας πρωτογενών δεδομένων

Η συλλογή πρωτογενούς ερευνητικού υλικού πραγματοποιήθηκε μέσω χορήγησης ερωτηματολογίων τον Ιανουάριο και Φεβρουάριο του 2015, από τους μαθητές, οι οποίοι χωρισμένοι σε ομάδες, τα διαμοίρασαν σε πολίτες. Το σύνολο του δείγματος ανήλθε σε 175 πολίτες, με ισόρροπη κατανομή στο φύλο και την ηλικία, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η επάρκεια, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων κατά τη στατιστική επεξεργασία.

Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 17 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η επιλογή αυτή έγινε για να υπάρχει ένα σύνολο συγκεκριμένων απαντήσεων, στο οποίο καλείται ο ερωτώμενος να κινηθεί αυστηρά και να επιλέξει την απάντηση που θεωρεί σωστή, και να αποφευχθούν οι ασαφείς, μη σχετικές με την ερώτηση και μακροσκελείς απαντήσεις. Περαιτέρω, το ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε δύο κατηγορίες ερωτήσεων. Η πρώτη αφορούσε τα κοινωνικοδημογραφικά χαρακτηριστικά (ερωτήσεις 1-2). Η δεύτερη κατηγορία αφορούσε τις γενικές γνώσεις για τα σημαντικότερα κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης (ερωτήσεις 3-19).

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος, η καταχώρηση και η επεξεργασία των στατιστικών δεδομένων των ερωτηματολογίων που συλλέχθηκαν και ακολούθησε η συναγωγή συμπερασμάτων. Η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων έγινε μέσω της περιγραφικής στατιστικής με πίνακες συχνοτήτων και της μεθόδου των ελέγχων ανεξαρτησίας  $\chi^2$ , χρησιμοποιώντας το στατιστικό πακέτο SPSS 17.00 (Μάρτιος- Μάιος 2015).

### 3.2. Θεωρητικό υπόβαθρο μεθοδολογίας

Το θεωρητικό υπόβαθρο της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε για τη συναγωγή συμπερασμάτων, χωρίζεται στην περιγραφική στατιστική και στους ελέγχους ανεξαρτησίας  $\chi^2$ . Η περιγραφική στατιστική έχει στόχο την οργάνωση, παρουσίαση και ανάλυση ποσοτικών ή ποιοτικών δεδομένων που προέρχονται από πειράματα, παρατηρήσεις ή ερωτηματολόγια<sup>32</sup>. Στην παρούσα έρευνα τα δεδομένα είναι ποιοτικά και προέρχονται από ερωτηματολόγια. Ο στόχος αυτής της Περιγραφικής Στατιστικής επιτυγχάνεται με την πινακοποίηση των δεδομένων και τη γραφική τους παράσταση, μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν κατά την παρούσα έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 17.00, για την εξαγωγή των πινάκων συχνοτήτων των ερωτήσεων των ερωτηματολογίων, ενώ η πινακοποίηση αυτών και η γραφική τους παράσταση έγινε μέσω του ηλεκτρονικού προγράμματος υπολογιστικών φύλλων Excel.

Για να γίνει πιο ολοκληρωμένη η μελέτη των αποτελεσμάτων της έρευνας, έγινε μια προσπάθεια να βρεθούν οι εξαρτήσεις μεταξύ δυο διαφορετικών ποιοτικών χαρακτηριστικών π.χ. εάν υπάρχει εξάρτηση μεταξύ φύλου και γνώσης για το Μαλλιαροπούλειο Θέατρο. Έγινε επομένως, έλεγχος υποθέσεως και συγκεκριμένα έλεγχος ανεξαρτησίας για να διαπιστωθεί εάν αυτά τα δύο ποιοτικά χαρακτηριστικά διαφέρουν σε στατιστικά σημαντικό βαθμό μεταξύ τους, δηλαδή εάν η διαφορά που παρουσιάζουν είναι αρκετά σημαντική ώστε να υποθέσουμε ότι δεν είναι τυχαία αλλά το εκάστοτε ποιοτικό χαρακτηριστικό έχει αποτελέσει τον παράγοντα διαφοροποίησης<sup>33</sup>.

32 Κυριακούσης, Α. (2000), *Στατιστικές μέθοδοι*. Αθήνα: Αθανασόπουλος και Παπαδάμης, σ. 63.

33 Σταυρινός, Β., Παναγιωτάκος, Δ. (2007), *Βιοστατιστική*. Αθήνα: Gutenberg.

Ο έλεγχος αυτός είναι ο έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$  και γίνεται κάνοντας δύο υποθέσεις. Η πρώτη λέγεται μηδενική και συμβολίζεται συνήθως με  $H_0$ . Στην περίπτωση της οι μεταβλητές, δηλαδή τα ποιοτικά χαρακτηριστικά, είναι ανεξάρτητες. Η δεύτερη υπόθεση λέγεται εναλλακτική και συμβολίζεται με  $H_1$ . Στην περίπτωση της οι μεταβλητές συσχετίζονται μεταξύ τους. Όταν απορρίπτεται η  $H_0$ , τότε γίνεται δεκτή η  $H_1$  και αντίστροφα.

Χρησιμοποιώντας τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  και με τη βοήθεια της τιμής P-Value, οδηγούμαστε στις εξής περιπτώσεις:

- 1) Εάν P-Value > 0,10 γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ( $H_0$ ), δηλαδή οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες.
- 2) Εάν P-Value < 0,10 γίνεται αποδεκτή η εναλλακτική υπόθεση ( $H_1$ ), δηλαδή οι δυο μεταβλητές συσχετίζονται και το επίπεδο σημαντικότητας είναι 10%.
- 3) Εάν P-Value < 0,05 γίνεται αποδεκτή η εναλλακτική υπόθεση ( $H_1$ ), δηλαδή οι δυο μεταβλητές συσχετίζονται και το επίπεδο σημαντικότητας είναι 5%.
- 4) Εάν P-Value < 0,01 γίνεται αποδεκτή η εναλλακτική υπόθεση ( $H_1$ ), δηλαδή οι δυο μεταβλητές συσχετίζονται και το επίπεδο σημαντικότητας είναι 1%.

Επιπλέον, για την καλύτερη παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας εκτός των ελέγχων ανεξαρτησίας με την κατανομή  $\chi^2$  χρησιμοποιήθηκαν πίνακες διπλής εισόδου. Για την επεξεργασία των δεδομένων αυτών χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα στατιστικής SPSS 17.00, ενώ για την επεξεργασία της ονοματολογίας των πινάκων διπλής εισόδου και των Chi-square Test, το ηλεκτρονικό πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου Word.

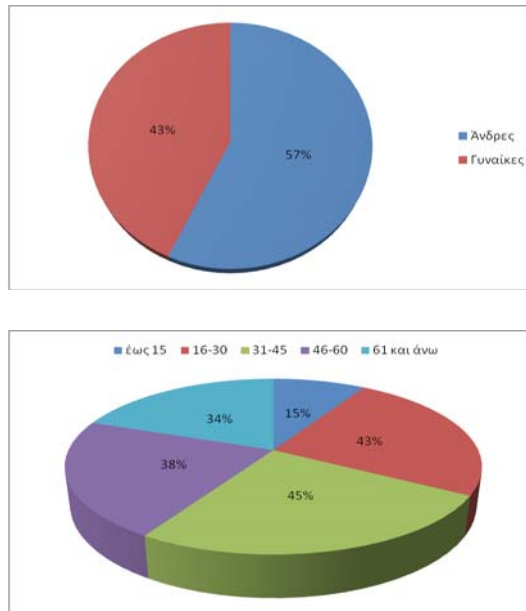
#### **4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής εργασίας**

##### **4.1. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων με τη χρήση της στατιστικής μεθόδου της περιγραφικής στατιστικής**

Τα βασικά αποτελέσματα που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια παρατίθενται παρακάτω και χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: στα συμπεράσματα με τη χρήση της περιγραφικής στατιστικής και με τη χρήση των ελέγχων ανεξαρτησίας  $\chi^2$ .

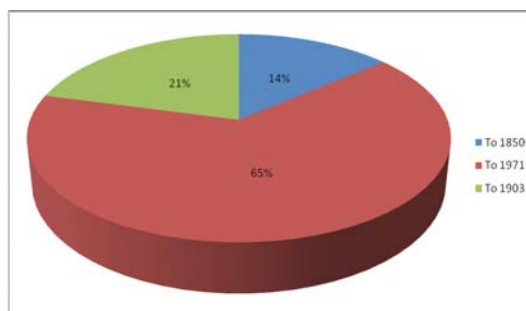
Το 57% των ερωτηθέντων αποτελούνταν από άντρες και το 43% από γυναίκες. Η ηλικία διαβαθμίστηκε σε πέντε κατηγορίες με τα κάτωθι ποσοστά: 1) 8% των ερωτηθέντων είχε ηλικία έως 15 ετών, 2) 25% των ερωτηθέντων είχε ηλικία 16- 30 ετών, 3) 26% των ερωτηθέντων είχε ηλικία 31- 45 ετών, 4) 22% των ερωτηθέντων είχε ηλικία 46- 60 ετών και 5) 29% των ερωτηθέντων είχε ηλικία από 61 ετών και άνω (Διάγραμμα 1).

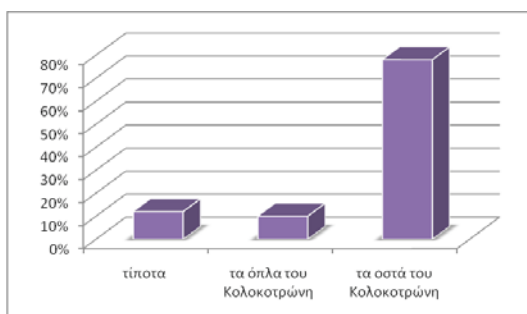
### Διάγραμμα 1. Κοινωνικοδημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο και ηλικία)



Η δεύτερη κατηγορία των ερωτήσεων αφορά τις γενικές γνώσεις των πολιτών. Πιο συγκεκριμένα, οι επόμενες δύο ερωτήσεις αφορούσαν στον έφιππο ανδριάντα του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη. Στην ερώτηση για το πότε κατασκευάστηκε, το 65% απάντησε σωστά. Στην ερώτηση σχετικά με το τι φυλάσσεται εκεί, το 78% απάντησε σωστά, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξεως του 12% απάντησε ότι δεν φυλάσσεται τίποτα και ένα 10% ότι εκεί φυλάσσονται τα όπλα του (Διάγραμμα 2).

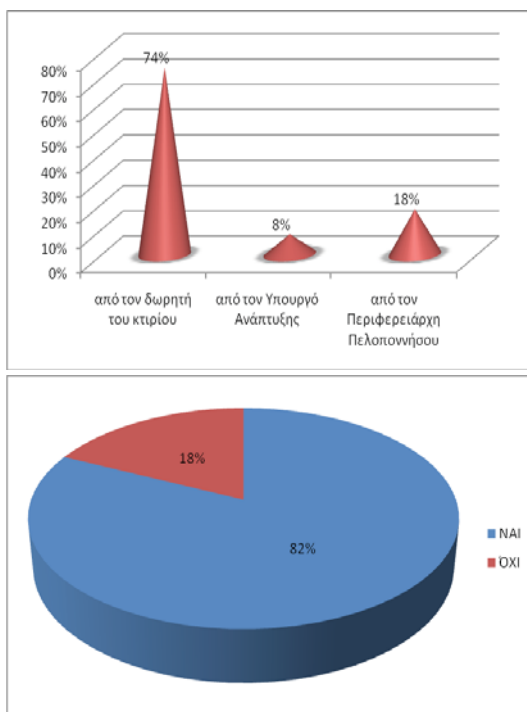
### Διάγραμμα 2. Έφιππος Ανδριάντας του Θεόδωρου Κολοκοτρώνη: έτος κατασκευής και τι φυλάσσεται εκεί





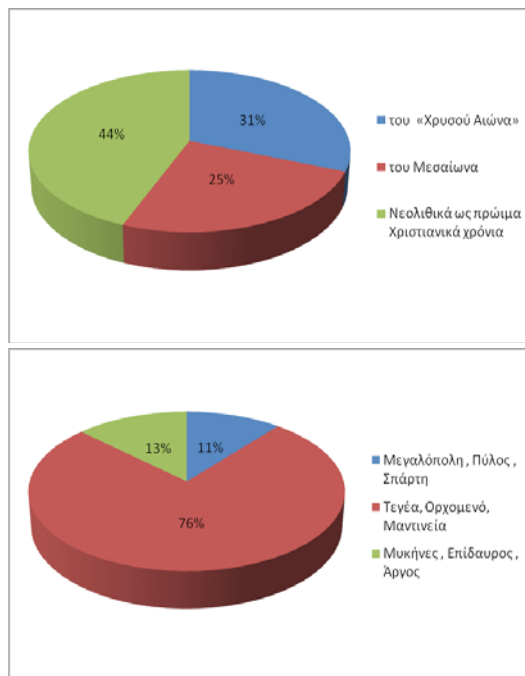
Στο Διάγραμμα 3 απεικονίζονται οι γραφικές παραστάσεις που αφορούν στις ερωτήσεις για το Αποστολοπούλειο Πνευματικό Κέντρο. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων απάντησε σωστά το ότι το όνομά του προήλθε από τον δωρητή του κτιρίου, με ποσοστό 74%. Ένα μικρότερο ποσοστό απάντησε ότι προήλθε από τον τότε Περιφερειάρχη Πελοποννήσου (18%) και από τον τότε Υπουργό Ανάπτυξης (8%). Ενθαρρυντικό είναι ότι το 82% επισκέφθηκε αυτόν τον χώρο έστω και μία φορά.

**Διάγραμμα 3. Αποστολοπούλειο Πνευματικό Κέντρο: Προέλευση ονόματος και επίσκεψή του**



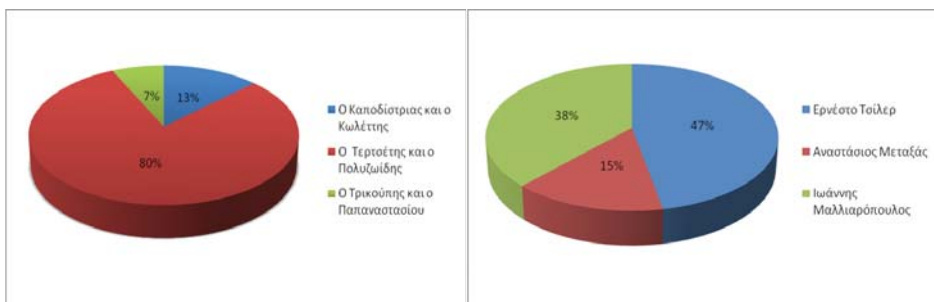
Το Διάγραμμα 4 αφορά στο Αρχαιολογικό Μουσείο της Τρίπολης και συγκεκριμένα στα εκθέματά του και στις αρχαιολογικές περιοχές άντλησής τους. Οι απαντήσεις ήταν μοιρασμένες, με το 44% να επιλέγει τη σωστή απάντηση, δηλαδή εκθέματα των Νεολιθικών ως πρώιμων Χριστιανικών χρόνων, το 31% του «Χρυσού Αιώνα» και το 25% του Μεσαίωνα. Σε ό,τι αφορά τις αρχαιολογικές περιοχές από τις οποίες αντλεί τα εκθέματά του, το 76% των ερωτηθέντων απάντησε από την Τεγέα, τον Ορχομενό και τη Μαντινεία, που ήταν και η σωστή απάντηση, ενώ το 13% απάντησε από τις Μυκήνες, την Επίδαυρο και το Άργος και μόλις το 11% από τη Μεγαλόπολη, την Πύλο και τη Σπάρτη.

#### Διάγραμμα 4. Αρχαιολογικό Μουσείο: εκθέματα και αρχαιολογικές περιοχές άντλησής τους



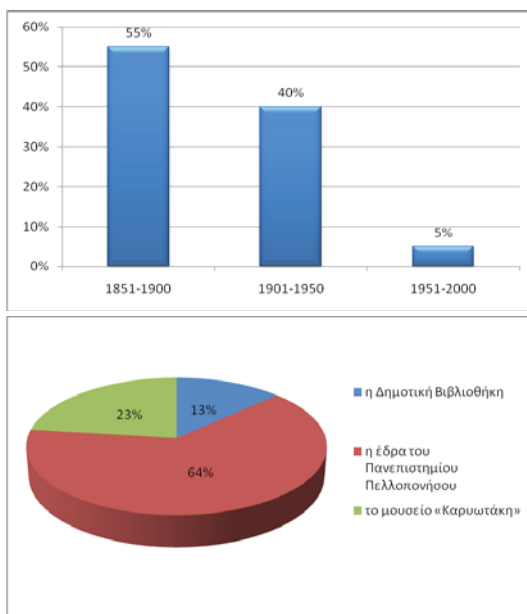
Στο Διάγραμμα 5 παρουσιάζονται οι επόμενες δύο ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, οι πολίτες ρωτήθηκαν για τα αγάλματα που βρίσκονται έξω από το Δικαστικό Μέγαρο. Το 80% γνώριζε ότι τα αγάλματα είναι των Τερτσέτη και Πολυζωΐδη, ενώ το 13% και 7% απάντησε ότι είναι του Καποδίστρια και του Κωλέττη, και του Τρικούπη και Παπαναστασίου, αντίστοιχα. Έπειτα ρωτήθηκαν για τον αρχιτέκτονα του Μαλλιαιοπούλειου Θεάτρου. Το μεγαλύτερο ποσοστό κυμάνθηκε μεταξύ του Ερνέστου Τσίλερ (47%) και του Ιωάννη Μαλλιαρόπουλου (38%), ενώ το 15% επέλεξε τον Αναστάσιο Μεταξά.

### Διάγραμμα 5. Αγάλματα Δικαστικού Μεγάρου - Αρχιτέκτονας Μαλλιαροπούλειου Θεάτρου



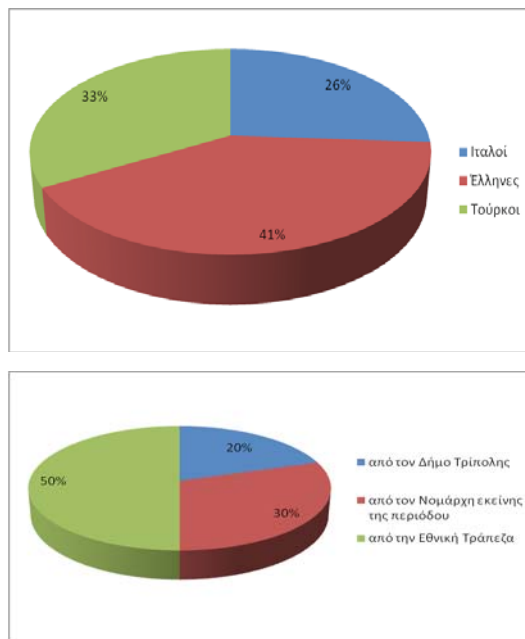
Η επόμενη ερώτηση αφορούσε τον Μητροπολιτικό Ναό του Αγίου Βασιλείου που θεμελιώθηκε το 1855 και εγκαινιάστηκε το 1884. Το 55% των πολιτών απάντησε σωστά, ενώ το 40% επέλεξε το χρονολογικό πλαίσιο 1901- 1950 και το 5% το 1951- 2000. Το ότι η οικία Καρυωτάκη στεγάζει την έδρα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, το γνώριζε το 64% των πολιτών, έναντι του 23% και του 13% που νόμιζε ότι στεγάζεται το μουσείο Καρυωτάκη και η Δημοτική Βιβλιοθήκη αντίστοιχα (Διάγραμμα 6).

### Διάγραμμα 6. Χρονολογία κτίσης Μητροπολιτικού Ναού Αγίου Βασιλείου - Τι στεγάζεται στην οικία Καρυωτάκη



Στην ερώτηση σχετικά με την εθνικότητα των χτιστών του Περιστεριώνα, δόθηκε το μεγαλύτερο ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων. Το 41% θεωρούσε ότι ήταν Έλληνες, το 33% Τούρκοι, ενώ μόλις το 26% απάντησε σωστά, Ιταλοί. Στην επόμενη ερώτηση οι πολίτες έπρεπε να πουν ποιος χρηματοδότησε την κατασκευή της Παλιάς Νομαρχίας, έχοντας ως επιλογές τον Δήμο Τρίπολης, τον Νομόρχη εκείνης της περιόδου και την Εθνική Τράπεζα. Οι μισοί ακριβώς απάντησαν σωστά επιλέγοντας την Εθνική Τράπεζα, ενώ το 30% επέλεξε τον Νομόρχη και το 20% τον Δήμο Τρίπολης (Διάγραμμα 7).

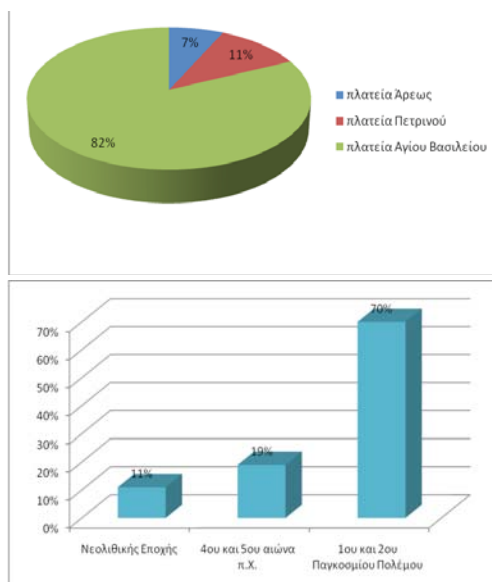
### Διάγραμμα 7. Εθνικότητα χτιστών Περιστεριώνα - Χρηματοδότης κατασκευής Παλιάς Νομαρχίας



Στο Διάγραμμα 8 παρουσιάζονται οι ερωτήσεις σχετικά με το Πολεμικό Μουσείο, το οποίο βρίσκεται στην πλατεία Αγίου Βασιλείου και περιλαμβάνει εκθέματα του 1<sup>ου</sup> και 2<sup>ου</sup> Παγκόσμιου Πολέμου, κάτι που γνώριζε το μεγαλύτερο ποσοστό των πολιτών, 82% και 70% αντίστοιχα. Ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 11% έθεσε ως τοποθεσία την πλατεία Πετρινού, και ένα 7% την πλατεία Άρεως. Επιπλέον, ένα εξίσου μικρό ποσοστό της τάξεως του 19% νόμιζε ότι τα εκθέματά του είναι του 4<sup>ου</sup> και 5<sup>ου</sup> αιώνα π.Χ. και το 11% της Νεολιθικής Εποχής.

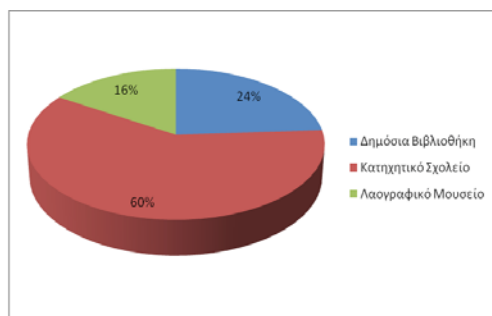


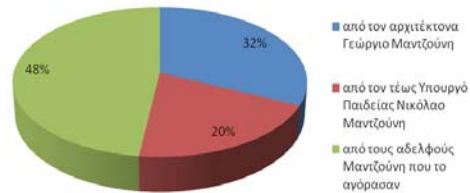
### Διάγραμμα 8. Πολεμικό Μουσείο: τοποθεσία και χρονολογία εκθεμάτων του



Στην ερώτηση για τη χρήση του κτιρίου της πρώην Ιερατικής Σχολής Τρίπολης, το 60% απάντησε σωστά ότι χρησιμοποιείται ως κατηχητικό σχολείο, το 24% ότι χρησιμοποιείται ως Δημόσια Βιβλιοθήκη και το 16% ως Λαογραφικό Μουσείο. Σε ό,τι αφορά την προέλευση της ονομασίας του Μαντζουνείου Ιδρύματος (Φιλαρμονικής), οι μισοί πολίτες απάντησαν λανθασμένα ότι προήλθε από τον αρχιτέκτονα Μαντζούνη (32%) και από τον τέως Υπουργό Παιδείας Νικόλαο Μαντζούνη (20%), ενώ το 48% των ερωτηθέντων πολιτών απάντησαν σωστά ότι η ονομασία προήλθε από τους αδελφούς Μαντζούνη που το αγόρασαν (Διάγραμμα 9).

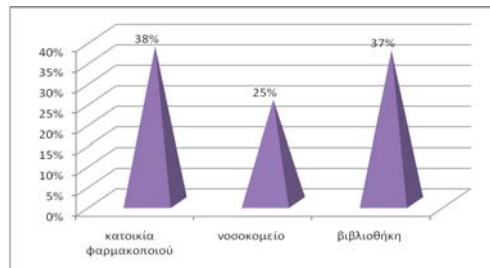
### Διάγραμμα 9. Χρήση πρώην Ιερατικής Σχολής Τρίπολης - Προέλευση ονομασίας Μαντζουνείου Ιδρύματος (Φιλαρμονικής)





Η τελευταία ερώτηση αφορούσε στην αρχική χρήση του Παλαιού Δημαρχείου. Το 38% απάντησε ότι ήταν κατοικία φαρμακοποιού, το 37% βιβλιοθήκη και το 25% νοσοκομείο (Διάγραμμα 10).

#### Διάγραμμα 10. Αρχική χρήση του Παλαιού Δημαρχείου



#### 4.2. Σημαντικότερα συμπεράσματα των αποτελεσμάτων με τη χρήση της στατιστικής μεθόδου της περιγραφικής στατιστικής

Μερικά από τα σημαντικότερα συμπεράσματα της περιγραφικής στατιστικής είναι:

- Στο 40% του συνόλου των ερωτήσεων, κατά μέσο όρο το 76,6% των πολιτών απάντησε σωστά.
- Στο 1/3 του συνόλου των ερωτήσεων, μόνο οι μισοί πολίτες γνώριζαν τη σωστή απάντηση.
- Στο 20% του συνόλου των ερωτήσεων, κατά μέσο όρο το 63% των πολιτών απάντησε σωστά.
- Σε δύο ερωτήσεις παρατηρήθηκαν μεγάλα ποσοστά λάθος απαντήσεων.

#### 4.3. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων με τη χρήση της στατιστικής μεθόδου των συσχετίσεων

Σε ό,τι αφορά τα συμπεράσματα με τη χρήση συσχετίσεων, πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ φύλου και ηλικίας με τις γνώσεις για τα

σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης.

Υπάρχει θετική σχέση μεταξύ του γνωστικού υπόβαθρου των πολιτών για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης (4 έλεγχοι ανεξαρτησίας). Επίσης, άντρες και γυναίκες έχουν το ίδιο γνωστικό υπόβαθρο που αφορά στις γενικές γνώσεις για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης (Πίνακας 2). Πιο συγκεκριμένα, οι έλεγχοι ανεξαρτησίας  $\chi^2$  αποδεικνύουν ότι άντρες και γυναίκες γνωρίζουν ότι ο έφιππος ανδριάντας του Κολοκοτρώνη κατασκευάστηκε το 1971 (Πίνακας 1), ότι η έδρα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου στεγάζεται στην οικία Καρυωτάκη, ότι το Πολεμικό Μουσείο βρίσκεται στην πλατεία Αγίου Βασιλείου και ότι η ονομασία του Μαντζούνειου Ιδρύματος προέρχεται από τους αδελφούς Μαντζούνη.

Όσον αφορά τον Πίνακα 1, τον έλεγχο ανεξαρτησίας του φύλου ως προς την ερώτηση με το έτος κατασκευής του έφιππου ανδριάντα του Κολοκοτρώνη και την εξέταση της ύπαρξης ή μη συσχέτισης ανάμεσα στις δύο μεταβλητές, έγινε έλεγχος ανεξαρτησίας  $\chi^2$ , ως ακολούθως:

- $H_0$ : Οι μεταβλητές φύλο και γνώση του έτους κατασκευής του έφιππου ανδριάντα του Κολοκοτρώνη είναι ανεξάρτητες.
- $H_1$ : Οι μεταβλητές φύλο και γνώση του έτους κατασκευής του έφιππου ανδριάντα του Κολοκοτρώνη δεν είναι ανεξάρτητες.

Χρησιμοποιώντας τον έλεγχο ανεξαρτησίας  $\chi^2$  και με τη βοήθεια της τιμής P-Value < 0,05 ( $\chi^2=26.57$ , P-Value=0.019), γίνεται αποδεκτή η εναλλακτική υπόθεση ( $H_1$ ), δηλαδή οι δυο μεταβλητές συσχετίζονται σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Επομένως το φύλο συσχετίζεται με τη γνώση του έτους κατασκευής του έφιππου ανδριάντα του Κολοκοτρώνη.

**Πίνακας 1. Συσχέτιση μεταξύ του φύλου με τη γνώση του έτους κατασκευής του έφιππου ανδριάντα του Κολοκοτρώνη**

		1971: κατασκευή ανδριάντα			σύνολο
		όχι	ναι		
φύλο	άνδρας	αριθμός	35	65	100
		ποσοστό % κατά σειρά	35,0%	65,0%	100,0%
		ποσοστό % του συνόλου	20,0%	37,2%	57,2%
	γυναίκα	αριθμός	27	48	75
		ποσοστό % κατά σειρά	36,0%	64,0%	100,0%
ποσοστό % του συνόλου		15,4%	27,4%	42,8%	
σύνολο	αριθμός	62	113	175	
	ποσοστό % κατά σειρά	35,4%	64,6%	100,0%	
	ποσοστό % του συνόλου	35,4%	64,6%	100,0%	

Στον Πίνακα 1 διπλής εισόδου, παρατηρείται ότι από το 64,6% του συνόλου των πολιτών που γνωρίζουν ότι το έτος 1971 κατασκευάστηκε ο έφιππος

ανδριάντας του Κολοκοτρώνη, το 37,2% είναι άνδρες, έναντι του 27,4% που είναι γυναίκες, γεγονός που δηλώνει τη θετική σχέση μεταξύ του φύλου και της γνώσης, με τους άντρες να είναι περισσότεροι έναντι των γυναικών.

## Πίνακας 2. Γνωστικό υπόβαθρο και φύλο όσον αφορά στις γενικές γνώσεις για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης

γενικές γνώσεις περί κτιρίων Τρίπολης	% (N=175)	
	άνδρες	γυναίκες
το Πολεμικό Μουσείο βρίσκεται στην πλατεία Αγίου Βασιλείου	81.1	81.3
ο έφιππος ανδριάντας του Κολοκοτρώνη κατασκευάστηκε το 1971	65	64
η έδρα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου στεγάζεται στην οικία Καρυωτάκη	65	64
η ονομασία του Μαντζούνειου Ιδρύματος προέρχεται από τους αδελφούς Μαντζούνη που το αγόρασαν	47.4	48

Στο ερωτηματολόγιο υπήρχαν πέντε ηλικιακές κατηγορίες (0-15, 16-30, 31-45, 46-60, 60 και άνω). Με τη χρήση των συσχετίσεων, πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι ανεξαρτησίας  $\chi^2$  μεταξύ της ηλικίας και του γνωστικού υπόβαθρου των πολιτών για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης. Αποδείχθηκε ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ τους (19 έλεγχοι ανεξαρτησίας)(Πίνακας 3).

Πιο συγκεκριμένα, οι έλεγχοι υποθέσεως  $\chi^2$  αποδεικνύουν ότι οι πολίτες ηλικίας 45-60 ετών γνωρίζουν καλύτερα τα σημαντικότερα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της πόλης. Ακολουθούν οι πολίτες ηλικίας 60 ετών και άνω. Ενώ οι πολίτες ηλικίας 30-45 ετών είχαν γνώσεις για τα κτίρια της Τρίπολης που κυμαίνονται σε μέτρια επίπεδα. Λιγότερες γνώσεις είχαν οι πολίτες που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 15-30 ετών. Τέλος, οι πολίτες ηλικίας έως και 15 ετών αγνοούν βασικά στοιχεία για τα κτίρια της Τρίπολης, δίνοντας μεγάλο ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων.

## Πίνακας 3. Συσχετίσεις, ηλικία και γνωστικό υπόβαθρο για τα σημαντικότερα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης

ηλικίες	ερωτήσεις	έλεγχοι υποθέσεως $\chi^2$		
		P-Value	$\chi^2$	% (N=175)
έως 15	το Αρχαιολογικό Μουσείο φιλοξενεί εκθέματα από τα νεολιθικά έως πρώιμα χριστιανικά χρόνια	0.055	6.43	40

έως 15	η Παλιά Νομαρχία κατασκευάστηκε από την Εθνική Τράπεζα	0.012	7.20	46.7
15-30	τα οστά του Κολοκοτρώνη φυλάσσονται στον έφιππο ανδριάντα του	0.031	9.58	76.7
15-30	οι χτίστες του Περιστεριώνα ήταν Ιταλοί	0.077	11.30	27.9
15-30	η αρχική χρήση του Παλαιού Δημαρχείου ήταν κατοικία φαρμακοποιού	0.006	16.22	37.2
30-45	το Αποστολοπούλειο Πνευματικό Κέντρο πήρε το όνομά του από τον δωρητή του κτιρίου	0.051	11.57	75.6
30-45	το Αρχαιολογικό Μουσείο φιλοξενεί εκθέματα από τα νεολιθικά έως πρώιμα χριστιανικά χρόνια	0.010	19.29	42.2
30-45	η ονομασία του Μαντζουνείου Ιδρύματος (Φιλαρμονικής) προέρχεται από τους αδελφούς Μαντζούνη που το αγόρασαν	0.052	21.34	48.9
45-60	ο έφιππος ανδριάντας του Κολοκοτρώνη κατασκευάστηκε το 1971	0.042	13.46	63.2
45-60	τα οστά του Κολοκοτρώνη φυλάσσονται στον έφιππο ανδριάντα του	0.055	8.47	76.3
45-60	ο Ερνέστο Τσίλερ είναι ο αρχιτέκτονας του Μαλλιανοπούλειου Θεάτρου	0.097	17.15	47.4
45-60	ο Μητροπολιτικός Ναός του Αγίου Βασιλείου χτίστηκε ανάμεσα στα 1851-1900	0.019	17.37	55.3
45-60	η έδρα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου στεγάζεται στην οικία Καρυωτάκη	0.031	13.46	65.8
45-60	τα εκθέματα του Πολεμικού Μουσείου είναι του 1ου και 2ου Παγκοσμίου Πολέμου	0.038	11.51	68.4
60 & άνω	το Αρχαιολογικό Μουσείο φιλοξενεί εκθέματα από τα νεολιθικά έως πρώιμα χριστιανικά χρόνια	0.027	14.57	44.1
60 & άνω	το Αρχαιολογικό Μουσείο αντλεί τα εκθέματα του από την Τεγέα, Ορχομενό και Μαντινεία	0.082	8.35	73.5
60 & άνω	ο Μητροπολιτικός Ναός του Αγίου Βασιλείου χτίστηκε ανάμεσα στα 1851-1900	0.043	15.54	55.9

#### 4.4. Σημαντικότερα συμπεράσματα των αποτελεσμάτων με τη χρήση της στατιστικής μεθόδου των συσχετίσεων

Μέσω της μεθόδου συσχετίσεων αποδεικνύεται ότι υπάρχει θετική σχέση του φύλου με το γνωστικό υπόβαθρο των πολιτών. Πιο συγκεκριμένα άντρες και γυναίκες έχουν το ίδιο γνωστικό υπόβαθρο όσον αφορά τις γενικές γνώσεις για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης. Σχετικά με την ηλικία, αποδεικνύεται ότι υπάρχει θετική σχέση με το γνωστικό υπόβαθρο των πολιτών για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της πόλης. Πιο συγκεκριμένα, οι πολίτες ηλικίας 45-60 ετών γνωρίζουν καλύτερα τα σημαντικότερα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης, έχοντας απαντήσει σωστά

στις περισσότερες ερωτήσεις. Ακολουθούν οι πολίτες ηλικίας 60 ετών και άνω. Επιπλέον, αποδεικνύεται ότι οι γνώσεις των πολιτών με ηλικία 30-45 ετών για τα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης κυμαίνονται σε μέτρια επίπεδα, ενώ λιγότερες γνώσεις είχαν οι πολίτες που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 15-30 ετών. Πολύ σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι πολίτες ηλικίας έως 15 ετών αποδεικνύεται ότι δεν γνωρίζουν βασικά στοιχεία για τα ιστορικά κτίρια και αρχιτεκτονικά μνημεία της πόλης τους, δίνοντας μεγάλο ποσοστό λάθος απαντήσεων.

## 5. Συμπεράσματα και προτάσεις

Κρίνεται αναγκαία η σύνδεση με τον τόπο μας, διότι μέσω αυτής συνειδητοποιούμε ότι αποτελούμε προέκτασή του, επιτυγχάνουμε τη διαφύλαξη, την προστασία και την ανάπτυξή του και ανακαλύπτουμε τον εαυτό μας.

Ο μαθητής- πολίτης μαθαίνει για τα ιστορικά και αρχιτεκτονικά μνημεία του τόπου του και γίνεται πολλαπλασιαστής αυτής της γνώσης. Δεν μεταφέρει όμως μόνο τη γνώση, αλλά και την αγάπη και τη συνειδητοποίηση της σημασίας της ανάπτυξης του εκάστοτε τόπου, στηριζόμενος στα στοιχεία του παρελθόντος.

Για την επίτευξη των ανωτέρω σκοπών η παρούσα έρευνα διερεύνησε τις γνώσεις των πολιτών για την ίδια τους την πόλη, σχετικά με τα σημαντικότερα ιστορικά και αρχιτεκτονικά μνημεία της και κατά πόσο η ηλικία και το φύλο σχετίζονται με το γνωστικό υπόβαθρο της τοπικής ιστορίας. Με τη βοήθεια μιας συνολικής αξιολόγησης, συνάγονται ενδιαφέροντα συμπεράσματα, που σχετίζονται με τα αποτελέσματα της έρευνας και τους στόχους που επιτεύχθηκαν.

Σε ό,τι αφορά τα αποτελέσματα της έρευνας, αποδεικνύεται ότι υπάρχει θετική σχέση του φύλου με το γνωστικό υπόβαθρο των πολιτών. Πιο συγκεκριμένα, άντρες και γυναίκες έχουν το ίδιο γνωστικό υπόβαθρο για τα σημαντικότερα αρχιτεκτονικά μνημεία της Τρίπολης, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα των ερευνών της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Σε ό,τι αφορά την ηλικία, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με τις βιβλιογραφικές έρευνες, δηλαδή όσο αυξάνεται η ηλικία αυξάνονται και οι γνώσεις.

Ενώ, σε ό,τι αφορά την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν, αποδεικνύεται ότι η ομάδα των μαθητών εργάστηκε με περισσή προθυμία και συλλογικότητα κι ανέδειξε τη δυναμικότητα, τη φαντασία και το ιδιαίτερο ταλέντο κάθε μέλους της. Επίσης, απέκτησαν περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες που συνάδουν με την τοπική ιστορία και κατάφεραν να μεταδώσουν τις εμπειρίες τους στην τοπική κοινωνία.

Οι προτάσεις για αξιοποίηση και εξέλιξη της έρευνας, δύνανται να

χωριστούν σε δύο κατηγορίες: η πρώτη σχετίζεται με την ενημέρωση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την έρευνα και η δεύτερη με την προώθηση και ενημέρωση των πολιτών για την απόκτηση γνώσεων σε θέματα τοπικής ιστορίας. Συνεπώς κρίνεται η συνέχεια δράσεων γύρω από την παρούσα έρευνα με: 1) πολιτιστική βραδιά παρουσίασης των ιστορικών κτιρίων και αρχιτεκτονικών μνημείων, 2) ημερίδα παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας, 3) έκθεση φωτογραφίας, 4) έγγραφη ανακοίνωση στον Δήμο Τρίπολης με αναπτυξιακές προτάσεις, 5) συγγραφή και δημοσίευση άρθρου στον τοπικό τύπο, 6) δημιουργία τουριστικού φυλλαδίου.

Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας έγκεινται στο γεγονός ότι το δείγμα έρευνας ενώ είναι μεγάλο δεν αφορά στην ελληνική επικράτεια. Παρόλα αυτά, αποτελεί αφορμή ως μελέτη περίπτωσης για περαιτέρω έρευνα.

Αποτελεί βασική επιδίωξη η ανάδειξη του τόπου μέσα από την ατομική και συλλογική προσπάθεια του κάθε πολίτη, που σέβεται την πολιτιστική κληρονομιά του και επιθυμεί τη διαφύλαξη και προβολή της, και μέσω αυτής την επιτυχή ανάπτυξή του.

*«Στα σπίτια σκύβει απάνω και βαραίνει το ασήμι του βλεφάρου της η  
εσπέρα.»*

*Κ. Καρυωτάκης*

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Ανδρέου, Α. (1998), *Η τοπική ιστορία ως παράγοντας κατανόησης της χρησιμότητας της ίδιας της Ιστορίας, ένα παράδειγμα*. Αθήνα: Μακεδόν 5.
- Ασδραχάς, Σ. (1995), *Η τοπική ιστορία, ιστορικά απεικονίσματα*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βαϊνά, Μ. (1997), *Θεωρητικό πλαίσιο της Τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό πρώτο αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκοφ, Ζ. (1998), *Ιστορία και μνήμη*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ. (2007), *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή: Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καρακατσάνη, Δ. (2003), *Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κάτσικας, Χ., Καββαδίας, Γ. Κ. (2000), *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοκκινός, Γ. (1998), *Από την ιστορία στις ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*.

- Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοσμιόπουλος, Π. (2001), *Περιβαλλοντικός σχεδιασμός*. Θεσσαλονίκη: University studio press.
- Κυριακούσης, Α. (2000), *Στατιστικές μέθοδοι*. Αθήνα: Αθανασόπουλος και Παπαδάμης.
- Λεοντσίνης, Γ., Ρεπούση, Μ. (2001), *Η τοπική ιστορία ως πεδίο σπουδής στο πλαίσιο της σχολικής παιδείας*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπάλιας, Σ. (2008), *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Ξωχέλλης, Π. (1987), *Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Ερευνητική συμβολή στη διδακτική της Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Πανέτσος, Κ., Θεμελάρου, Σ. (2009), *Περιβάλλον- προστασία- εκπαίδευση*, Αθήνα: Τζιόλα.
- Σταυρινός, Β., Παναγιωτάκος, Δ. (2007), *Βιοστατιστική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φίλια, Β. (2000), *Κοινωνιολόγοι του πολιτισμού- Βασικές οριοθετήσεις και κατευθύνσεις*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Φότεφ, Γ. (1995), *Κοινωνία πολιτών*. Αθήνα: Φιλίστωρ.

### Ξενόγλωσση

- Bartlett, R., O'Connor, D. (2007), From personhood to citizenship: Broadening the lens for dementia practice and research. *Journal of Aging Studies*, vol. 21.
- Buchmann, C., DiPrete, T., McDaniel, A. (2008), Gender inequalities in education. *Annual Review of Sociology*, vol. 34.
- DiEnno, C. M., Hilton, S. C. (2005), High school students' knowledge, attitudes, and levels of enjoyment of an environmental education unit on nonnative plants. *The Journal of Environmental Education*, vol. 37, no. 1.
- Downey, D. B., Vogt Yuan, A. S. (2005), Sex differences in school performance during high school: Puzzling patterns and possible explanations. *The Sociological Quarterly*, vol. 46, pp. 299-321.
- Grigoropoulou, E. (2008), *The early development of the thought of Christos Yannaras*. United Kingdom: Durham University.
- Hartley, D. (2001), Green citizenship. *Social policy and administration*, vol. 35.
- Lee, P. (2004), *Understanding history: Theorizing historical consciousness*. Toronto: University of Toronto Press.
- Lomas, T. (1988), The teaching of Local History in schools. *The Local Historian*, vol. 18.
- Meerah, T. S. M., Halim, L., Nadeson, T. (2010), Environmental citizenship: what level of knowledge, attitude, skill and participation the students own?. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2.



- Mensah, F., Kiernan, K. (2010), Gender differences in educational attainment: Influences of the family environment. *British Educational Research Journal*, vol. 36.
- Palmer, J. (1998), *Environmental Education in the 21<sup>st</sup> century: Theory, practice, progress and promise*. Canada: Routledge.
- Roberts, E., Robbins, J. (2006), *The role of citizen in environmental enforcement*. Washington: Environmental Lawyer.
- Snyder, T. D., Dillow, S. A. (2011), *Digest of education statistics 2011*. USA: National Center for Education Statistics.
- Topping, K., Valtin, R., Roller, C., Brozo, W., Lourdes, P., Dionosos, M. (2003), *Policy and practice implications of the Program for International Student Assessment (PISA) 2000*. USA: International Reading Association.
- Warburton, H., Martin, A. M. (1999), *Local people's knowledge. Best practice guideline*. London: Socio- Economic Methodologies Programme.
- Weaver, M. (2003), The 'boy turn' in research on gender and education. *Review of Educational Research*, vol. 73.

### Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέων

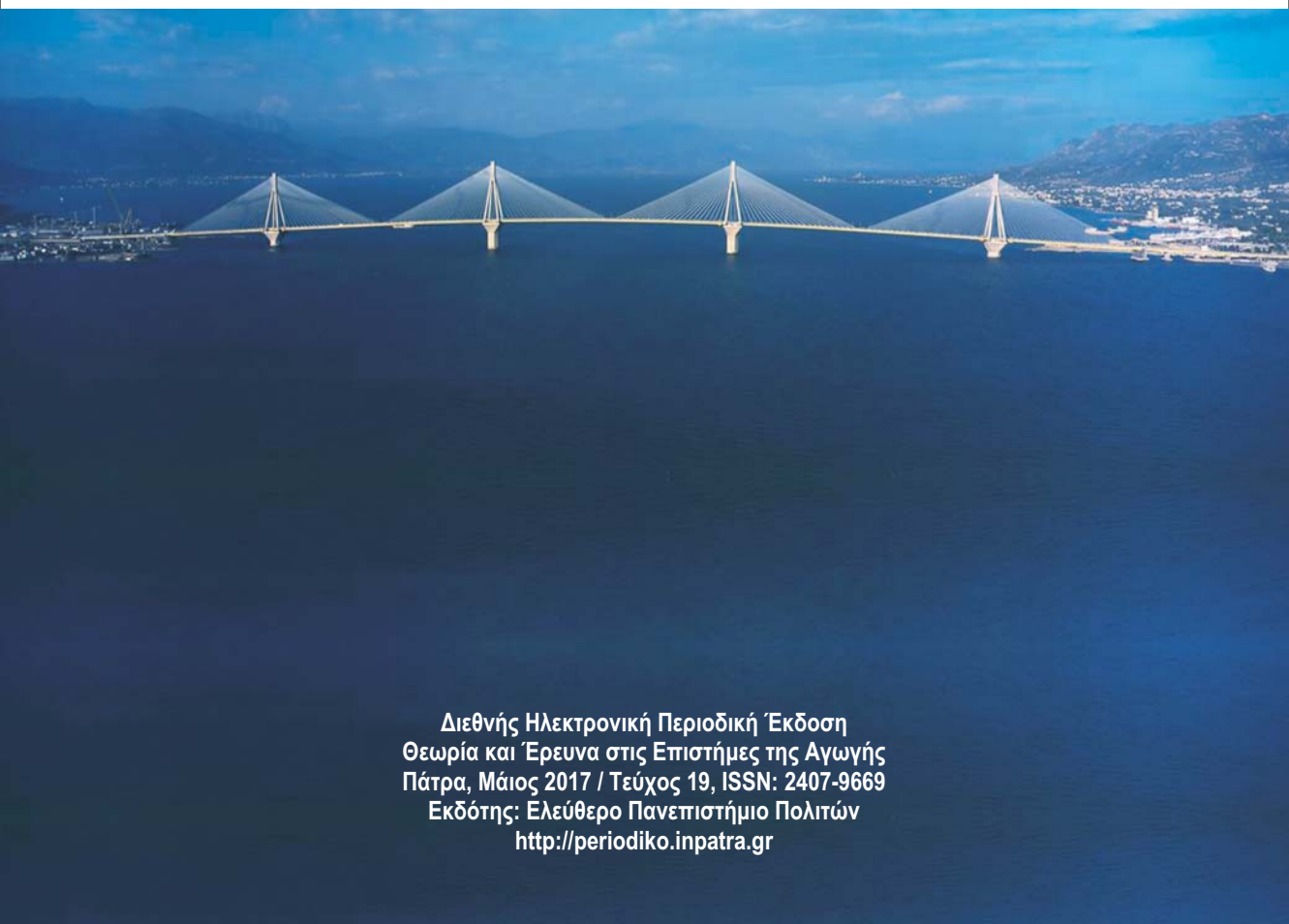
Ο κ. **Γαλάνης Νικόλαος** είναι απόφοιτος του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου και κάτοχος μεταπτυχιακού στη «Βιώσιμη Ανάπτυξη». Εργάζεται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με ειδικότερο ενδιαφέρον στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Με πλήθος εισηγήσεων σε συνέδρια και ημερίδες, καθώς και συγγραφικό έργο. Παρακολούθησε επιμορφωτικά σεμινάρια και συνέδρια διαφορετικής θεματολογίας. Υλοποίησε ως υπεύθυνος αρκετά προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων και βιωματικών δράσεων. Στοιχεία επικοινωνίας: [nikolashua@hotmail.com](mailto:nikolashua@hotmail.com)

Η κ. **Αναστασιάδου Όλγα** είναι εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κλάδου Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, με εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού στις «Επιστήμες της Αγωγής», και φοιτήτρια στην Ιταλική φιλολογία ΑΠΘ. Εισηγήτρια σε συνέδρια και με παιδαγωγικό συγγραφικό έργο. Υπεύθυνη σε προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων. Στοιχεία επικοινωνίας: [olgaanagrevena95@gmail.com](mailto:olgaanagrevena95@gmail.com)

Η κ. **Γαλάνη Αικατερίνη** είναι πτυχιούχος του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου με ειδίκευση στην Κλασική Φιλολογία. Έχει παρακολουθήσει το ετήσιο πρόγραμμα κατάρτισης σε θέματα ειδικής αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, έχει επάρκεια στην ελληνική νοηματική γλώσσα

και πιστοποίηση στη γραφή BRAILLE. Παρακολουθεί επιμορφωτικά σεμινάρια με εκπαιδευτικό κυρίως περιεχόμενο και ασχολείται με την ιδιωτική εκπαίδευση. Στοιχεία επικοινωνίας: [aikaterini\\_galani@hotmail.com](mailto:aikaterini_galani@hotmail.com)





Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση  
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής  
Πάτρα, Μάιος 2017 / Τεύχος 19, ISSN: 2407-9669  
Εκδότης: Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών  
<http://periodiko.inpatra.gr>