

«Διδακτορική Διατριβή»

Βερονίκη Ντίνου

2020





**ΕΘΝΙΚΟΝ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΝ ΑΘΗΝΩΝ**

**ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**«Η εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων  
στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών  
της Α' Γυμνασίου»**

**Βερονίκη Ι. Ντίνου**

**ΑΘΗΝΑ**

**ΙΟΥΛΙΟΣ 2020**

ΕΘΝΙΚΟΝ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΝ ΑΘΗΝΩΝ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΘΕΜΑ:

«Η εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων  
στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου»

Υποψήφια Διδάκτωρ: Βερονίκη Ι. Ντίνου

Επόπτρια: Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου, Καθηγήτρια ΕΚΠΑ

ΑΘΗΝΑ 2020

## **ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

«Η εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων  
στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου»

**ΒΕΡΟΝΙΚΗ ΝΤΙΝΟΥ**

**A.M.: ΥΔΧ00599**

### **ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:**

**Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου, Καθηγήτρια ΕΚΠΑ**

### **ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ:**

**Μαρία Ζωή Φουντοπούλου, Καθηγήτρια ΕΚΠΑ (Παιδαγωγικό  
Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ)**

**Αμφιλόχιος Παπαθωμάς, Καθηγητής ΕΚΠΑ (Φιλολογία, Τομέας  
Κλασικής Φιλολογίας, ΕΚΠΑ)**

**Ιωάννης Βρεπτός, Ομότιμος Καθηγητής ΕΚΠΑ (Παιδαγωγικό  
Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ)**

## ΕΠΤΑΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

**Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου**

Καθηγήτρια Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ

**Αμφιλόχιος Παπαθωμάς**

Καθηγητής Φιλολογία, ΕΚΠΑ

**Ιωάννης Βρεττός**

Ομότιμος Καθηγητής Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ

**Αθανάσιος Βέρδης**

Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,  
ΕΚΠΑ

**Διονύσιος Καλαμάκης**

Αναπληρωτής Καθηγητής Φιλολογία, ΕΚΠΑ

**Αθανάσιος Μιχάλης**

Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,  
ΕΚΠΑ

**Δημήτριος Φωτεινός**

Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,  
ΕΚΠΑ

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα διατριβή ερευνάται η εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών μέσω των κριτηρίων ορθότητάς τους. Αναλυτικότερα, σχεδιάστηκε και διαμορφώθηκε ένα πίνακας 45 κριτηρίων για τη διάκριση και τη διερεύνησή τους στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου που έχουν εκδοθεί από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους έως σήμερα. Όσον αφορά στο θεωρητικό πλαίσιο, προσδιορίζονται έννοιες και θεματικές, όπως το σχολικό εγχειρίδιο και οι λειτουργίες του, το Αναλυτικό Πρόγραμμα και η ιστορία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Κατόπιν, παρουσιάζεται η εξέλιξη της ιστορίας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, αλλά και οι διεθνείς και ελληνικοί κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας των σχολικών εγχειριδίων. Ως προς τη μεθοδολογία, επιλέχθηκε η αρχειακή έρευνα, και πιο συγκεκριμένα, η ανάλυση τεκμηρίων, η οποία βασίζεται σε υπάρχοντα δεδομένα, όπως σχολικά εγχειρίδια, Φύλλα της Ελληνικής Κυβέρνησης και περιοδικά. Τα αρχεία και τα τεκμήρια για την έρευνα της διατριβής εντοπίστηκαν, συλλέχθηκαν και αξιοποιήθηκαν από α) το Μουσείο Παιδείας του Πανεπιστημίου Αθηνών, β) εθνικές και πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες, γ) τη ψηφιακή βιβλιοθήκη του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής και δ) πηγές διαδικτύου. Τα υπό μελέτη, λοιπόν, σχολικά εγχειρίδια αξιολογήθηκαν ως προς τον αριθμό κριτηρίων ορθότητας που πληρούν από τον σχετικό κατάλογο που δημιουργήθηκε βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και της αρχειακής έρευνας που πραγματοποιήθηκε. Τα κριτήρια αφορούν α) το Περιεχόμενο – Επιστημονική Εγκυρότητα, β) το Περιεχόμενο – Κοινωνική Εγκυρότητα, γ) την Παρουσίαση – Δομικά Χαρακτηριστικά και δ) την Παιδαγωγική και Διδακτική Καταλληλότητα. Η παρούσα έρευνα διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-2019, όπου εξετάστηκαν στο σύνολό τους 143 σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου, εκ των οποίων αξιολογήθηκαν ενδελεχώς τα 43, αφού τα περισσότερα αποτελούν νεότερες εκδόσεις των πρωτότυπων. Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν πως ο προτεινόμενος κατάλογος κριτηρίων ορθότητας μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων γενικά και των Αρχαίων Ελληνικών ειδικότερα. Αυτό αποδεικνύεται από τα ευρήματα, τα οποία παρέχουν πληροφορίες για τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών ως προς τον αριθμό των κριτηρίων που πληρούν και κατ' επέκταση ως προς τα ισχυρά και αδύναμα σημεία τους που χρίζουν βελτίωσης, αλλά και συγκριτικά ως προς την εξέλιξή τους. Από την παρούσα έρευνα, προκύπτει πως τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου έχουν βελτιωθεί σε σημαντικό βαθμό έως σήμερα, με την ποιότητά τους να εμπλουτίζεται διαδοχικά όλο και περισσότερο.

**ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ:** Κοινωνικές Επιστήμες, Εκπαίδευση

**ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ:** Σχολικό Εγχειρίδιο, Αναλυτικό Πρόγραμμα, Ιστορία της Εκπαίδευσης, Αρχαία Ελληνικά, Αξιολόγηση, Κριτήρια Ορθότητας

## **ABSTRACT**

This thesis examines the development of Ancient Greek textbooks based on their evaluation criteria. More specifically, a table including 45 criteria was designed and formulated in order to categorize and explore the textbooks of Ancient Greek of the first grade of high school issued from the establishment of the constitution of the modern Greek state to date. Regarding to the theoretical framework, concepts and themes are identified, such as the school textbook and its functions, the curriculum and the historical evolution of Greek education. Then, the evolution of the history of the lesson in Ancient Greek is presented, as well as the international and Greek lists of criteria based on which school textbooks are evaluated. In terms of methodology, archival research was selected, and in particular, documentary analysis was conducted based on existing data such as school textbooks, Greek Government Sheets and journals. The research archives were identified and collected by a) the Museum of Education of the University of Athens, b) national and university libraries, c) the digital library of the Institute of Education Policy and d) internet resources. The textbooks of this study were therefore evaluated based on the number of criteria they meet from the relevant table created after the bibliographic review and archival research. The criteria examine a) Content – Scientific Validity, b) Content – Social Validity, c) Presentation – Structural Characteristics and d) Pedagogical and Didactic Suitability. The present study was conducted during the academic year 2018-2019, when a total of 143 textbooks of Ancient Greek of the first grade of high school were examined, out of which 43 were evaluated as most are new versions of the initial ones. Research results show that the proposed criteria can be used as an evaluation tool of textbooks in general, and specifically of Ancient Greek textbooks. The findings provide information on Ancient Greek school textbooks as to whether or not they meet the criteria, the strengths or weaknesses they hold, their points for improvement and their evolution comparatively. Based on the present research, it can be argued that the textbooks of Ancient Greek of the first grade of high school have been greatly improved to this day as their quality is gradually enriched.

**SCIENTIFIC DISCIPLINE:** Social Sciences, Education

**KEYWORDS:** School Textbook, Curriculum, History of Education, Ancient Greek, Evaluation, Textbook Evaluation Criteria



*Στους γονείς μου, Μάρα και Γιάννη  
Και στην αδερφή μου, Μαγδαλίνα*

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα Καθηγήτρια της διατριβής μου, κα Μαρίζα Φουντοπούλου, Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Αθηνών, η οποία κατέστησε δυνατό αυτό το έργο. Οι συμβουλές, οι παρατηρήσεις και η αδιάλειπτη στήριξη της συνέβαλαν καθοριστικά στην επιτυχή ολοκλήρωση της παρούσας διατριβής.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω και στα άλλα δύο μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, τον Καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών κο Αμφιλόχιο Παπαθωμά και τον Ομότιμο Καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών κο Ιωάννη Βρετό για τη γόνιμη συνεργασία και τις επιστημονικές κατευθύνσεις που μου παρείχαν.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη Φιλόλογό μου κα Δήμητρα Ζέρβα, η οποία στάθηκε αρωγός καθ' όλη τη διάρκεια της διατριβής. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους/τις φίλους/ες μου που με στήριξαν στην προσπάθειά μου αυτή, και ιδιαίτερα την Τζένη και Βίβιαν, οι οποίες αν και βρίσκονται στο εξωτερικό, ήταν πάντα δίπλα μου με τη θετική τους διάθεση και υποστήριξη. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύντροφό μου Παναγιώτη για το ενδιαφέρον, την υπομονή και τη φροντίδα που έδειξε στηρίζοντάς με όλα αυτά τα χρόνια.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου, τους ανθρώπους που με βοήθησαν ο καθένας με τον δικό του τρόπο. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τη γιαγιά μου Μάγδα για το κουράγιο και την αισιοδοξία που μου μετέφερε. Καταλυτικός παράγοντας υπήρξε η αδερφή μου Μαγδαλίνα, την οποία ευχαριστώ για την αμέριστη συμπαράσταση και ακούραστη εμπύχωση της. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς τους γονείς μου, Μάρα και Γιάννη, διότι υπέδειξαν υπομονή και προθυμία προσφέροντας απλόχερα την αγάπη και τη στήριξη τους.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	5
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	8
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	9
ΠΡΟΛΟΓΟΣ .....	11
Α΄ ΜΕΡΟΣ	
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	13
1. Σχολικό εγχειρίδιο .....	17
1.1 Έννοια και σημασία του σχολικού εγχειριδίου .....	17
1.2 Οι λειτουργίες του σχολικού εγχειριδίου .....	19
1.3 Η σχέση του σχολικού εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα .....	21
1.4 Το σχολικό εγχειρίδιο ως αντικείμενο έρευνας .....	26
1.4.1 Διεθνής έρευνα σχολικών εγχειριδίων .....	27
1.4.2 Έρευνα σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα .....	36
2. Ιστορία και εξέλιξη της εκπαίδευσης στη Ελλάδα .....	42
2.1 Ομηρική εποχή – Νεοσύστατο κράτος.....	42
2.1.1 Ομηρική εποχή (1100 – 800 π.Χ.).....	42
2.1.2 Κλασική εποχή (5ος αιώνας – 323 π.Χ.) .....	43
2.1.3 Ελληνιστική εποχή (323 – 30 π.Χ.) .....	46
2.1.4 Ελληνορωμαϊκή εποχή (30 π.Χ. – 395/476 μ.Χ.) .....	48
2.1.5 Βυζαντινή εποχή (330 – 1453 μ.Χ.) .....	49
2.1.6 Τουρκοκρατία (1453 – 1821 μ.Χ.) .....	50
2.1.7 Ελληνική επανάσταση (1821 – 1830 μ.Χ.) .....	54
2.2 Ιστορία της εκπαίδευσης στη Νεότερη Ελλάδα (1830 – 2018 μ.Χ.).....	57
2.3 Η εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα .....	81

3. Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών .....	87
3.1 Ιστορική πορεία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών .....	87
3.2 Διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών .....	94
3.3 Φύση και σκοποί του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών .....	95
3.3.1 Φύση και σκοποί του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο .....	95
3.3.2 Φύση και σκοποί του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση .....	96
4. Κριτήρια ορθότητας σχολικών εγχειριδίων.....	99
4.1 Διεθνείς κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων.....	100
4.2 Ελληνικοί κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων .....	106
4.3 Πρόταση δημιουργίας νέου καταλόγου κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων .....	110
<b>Β' ΜΕΡΟΣ</b>	
1. Μεθοδολογία Έρευνας .....	140
1.1 Σκοπός Έρευνας .....	140
1.2 Δείγμα Έρευνας .....	141
1.3 Ποιοτικές Μέθοδοι .....	143
1.4 Καταχώριση και Ανάλυση Δεδομένων .....	145
1.5 Δεοντολογία Έρευνας .....	146
2. Αποτελέσματα και Ερμηνεία Δεδομένων .....	148
3. Συμπεράσματα – Προτάσεις .....	209
ΓΛΩΣΣΑΡΙ .....	222
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....	224
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	235

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Αντικείμενο της παρούσας διατριβής αποτελεί η μελέτη των κριτηρίων ορθότητας των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου από το 1852 έως σήμερα και η δημιουργία ενός πρωτότυπου πίνακα ελέγχου της εξέλιξής τους. Η δομή της εργασίας διακρίνεται σε δύο κυρίως μέρη και επτά συνολικά κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους (*Σχολικό Εγχειρίδιο*) παρουσιάζεται η έννοια του σχολικού εγχειριδίου, οι λειτουργίες που αυτό επιτελεί, καθώς και οι τρόποι σύνδεσής του με το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Στη συνέχεια, παρατίθενται τα Ινστιτούτα και οι ερευνητικές ομάδες, οι οποίες έχουν ασχοληθεί με τη μελέτη και την έρευνα του σχολικού εγχειριδίου σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο (*Ιστορία και εξέλιξη της εκπαίδευσης στην Ελλάδα*) εκτίθεται η ιστορική εξέλιξη της εκπαίδευσης στην Ελλάδα από την αρχαιότητα έως σήμερα, αλλά και η αντίστοιχη πορεία της εξέλιξης του σχολικού εγχειριδίου. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφονται οι μεταρρυθμίσεις, τα νομοσχέδια και οι παιδαγωγοί που διαδραμάτισαν καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος, και κατ' επέκταση στη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων.

Το τρίτο κεφάλαιο (*Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών*) αφορά στην ιστορική εξέλιξη του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο και από μετάφραση. Διατυπώνεται η φύση και η εννοιολόγηση του μαθήματος, οι γενικοί και ειδικοί σκοποί του, ενώ επισημαίνονται οι μεταβολές που πραγματοποιήθηκαν σε αυτό ανά τα χρόνια.

Στο τέταρτο κεφάλαιο (*Κριτήρια ορθότητας σχολικών εγχειριδίων*) πραγματοποιείται επισκόπηση των διαδικασιών αξιολόγησης του σχολικού εγχειριδίου. Το κεφάλαιο πραγματεύεται τα κριτήρια ορθότητας του σχολικού εγχειριδίου και τους αντίστοιχους καταλόγους που έχουν σχεδιάσει διεθνείς και Έλληνες ερευνητές. Στο πλαίσιο αυτό, προτείνεται ένας νέος κατάλογος, ο οποίος εφαρμόστηκε για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας. Τον κατάλογο συνθέτουν οι εξής κατηγορίες: α) Περιεχόμενο – Επιστημονική Εγκυρότητα, β) Περιεχόμενο – Κοινωνική Εγκυρότητα, γ) Παρουσίαση – Δομικά Χαρακτηριστικά και δ) Παιδαγωγική και Διδακτική Καταλληλότητα. Η εκάστοτε κατηγορία αποτελείται από κριτήρια, τα οποία αναλύονται ξεχωριστά.

Στο πρώτο κεφάλαιο του ερευνητικού μέρους (*Μεθοδολογία Έρευνας*) προσδιορίζεται ο σκοπός της έρευνας, τα ερωτήματα που τέθηκαν και το δείγμα που επιλέχθηκε. Επιπλέον, καταγράφονται οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν, οι διαδικασίες συλλογής που εφαρμόστηκαν και οι

δεοντολογικές αρχές που τηρήθηκαν, προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της έρευνας και να διασφαλισθεί η ποιότητά της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο (*Αποτελέσματα και Ερμηνεία Δεδομένων*) παρουσιάζονται, αναλύονται και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Τα ευρήματα εμφανίζονται στον πίνακα του εκάστοτε σχολικού εγχειριδίου των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου. Οι πίνακες που προέκυψαν είναι στο σύνολό τους σαράντα τρείς (43) και καλύπτουν τις χρονολογίες έκδοσης του συγκεκριμένου μαθήματος από το 1852 έως σήμερα. Με τη συμπλήρωσή τους διαφαίνονται ποια κριτήρια ορθότητας πληροί το κάθε υπό μελέτη σχολικό εγχειρίδιο, ενώ οι λεζάντες, τα σχόλια και οι διευκρινίσεις συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση των χαρακτηριστικών του.

Το τελευταίο κεφάλαιο (*Συμπεράσματα – Προτάσεις*) αποτελεί πεδίο συζήτησης και προβληματισμού γύρω από τα αποτελέσματα της έρευνας, τους περιορισμούς και τις προοπτικές της. Μέσα από τα συμπεράσματα επισημαίνονται τα περιθώρια ενίσχυσης της συγκεκριμένης έρευνας από μεταγενέστερες μελέτες, οι οποίες θα συμβάλουν στην αναθεώρηση και αναβάθμιση των σχολικών εγχειριδίων γενικά και των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών ειδικότερα.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί το κυριότερο εργαλείο της διδακτικής διαδικασίας, καθώς παρουσιάζει οργανωμένα τη γνώση της εκάστοτε επιστημονικής περιοχής που πραγματεύεται, ενώ η αξιοποίησή του έως σήμερα θεωρείται αυτονόητη αφού συνιστά το παλαιότερο μέσο διδασκαλίας (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Ακόμα και στις μέρες μας, όπου η τεχνολογία έχει εξελιχθεί περισσότερο από κάθε άλλη επιστήμη, θεωρείται κύρια πηγή πληροφόρησης και αναπόσπαστο στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας και της διδακτικής πράξης. Όπως συνοψίζει ο Ξωχέλλης, το σχολικό εγχειρίδιο «περιέχει – συνήθως σε έντυπη μορφή – τη διδακτέα ύλη ενός γνωστικού αντικειμένου ή μαθήματος για κάθε τάξη και σχολική βαθμίδα βάσει του ισχύοντος επίσημου προγράμματος σπουδών, εξυπηρετώντας πολλαπλές ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας» (2005:32).

Το σχολικό εγχειρίδιο ασκεί διαχρονικά μια σειρά πολλαπλών λειτουργιών, οι οποίες δεν είναι ανεξάρτητες η μία από την άλλη, αλλά συμπλέκονται μεταξύ τους (Βεργέτη, 2010). Στο πλαίσιο αυτό, το σχολικό εγχειρίδιο καλείται α) να παρουσιάσει την πραγματικότητα στον μαθητή, β) να δραστηριοποιήσει τα κίνητρα μάθησής του, γ) να διαμορφώσει τον χαρακτήρα του, δ) να μεθοδεύσει τη διδακτική διαδικασία και ε) να προωθήσει τη διαφοροποίηση της μάθησης (Θεοδωρίδου, 2009, Κολτσιδά-Κοτινοπούλου & Μελισσόβα, 2016 & Seguin, 1989). Κατά τον Cronbach, η βασικότερη λειτουργία του είναι «να καταστήσει τη γνώση προσιπή στον μαθητή παρουσιάζοντάς την οργανωμένη με έναν επιλεκτικό, απλοποιημένο και ιεραρχημένο τρόπο» (1963:674).

Οι συγκεκριμένες λειτουργίες φέρουν αποτέλεσμα όταν εφαρμόζονται σε ένα πλαίσιο “καλών” εκπαιδευτικών πρακτικών. Για να επιτευχθεί όμως αυτό, χρειάζεται να ανταποκρίνεται σε όσα ορίζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, όπως αυτό διαμορφώνεται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Σύμφωνα με τους Γερογιάννη και Μπούρα, το Αναλυτικό Πρόγραμμα «εκφράζει τους σκοπούς, τους στόχους και τις επιδιώξεις της εκπαίδευσης όπως προκύπτουν από τις επίσημες διατάξεις της Πολιτείας» (2007:482). Μέσα από αυτό, ο εκπαιδευτικός καθοδηγείται για το πώς να σχεδιάσει το μάθημα διδασκαλίας, πώς να προσδιορίσει τους μαθησιακούς στόχους και πώς να αξιοποιήσει ορθά το σχολικό εγχειρίδιο. Έτσι, το σχολικό εγχειρίδιο λειτουργεί ως το μέσο εφαρμογής του Αναλυτικού Προγράμματος, καθώς “μεταφράζει” τις οδηγίες του σε εκπαιδευτική πράξη.

Σε ερευνητικό επίπεδο, πραγματοποιούνται αρκετές μελέτες σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει το σχολικό εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Τα τελευταία χρόνια ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις λειτουργίες και στην αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου, η οποία συμβάλλει στον έλεγχο, στη βελτίωση και στην αναθεώρησή του. Στο πλαίσιο αυτό, η έρευνα

υλοποιείται παγκοσμίως από ειδικά Ινστιτούτα και Οργανισμούς, οι οποίοι επιδιώκουν να προσεγγίζουν τη διδακτική χρήση του με νέες θεωρίες και διαφορετικές μεθόδους, κυρίως στο μάθημα των Αγγλικών. Στην Ελλάδα σταδιακά έχει αυξηθεί ο αριθμός ερευνών σχετικά με την αξιολόγηση της ποιότητάς του. Αυτό ίσως συμβαίνει διότι δεν έχει ορισθεί μια συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική με θεσμικό πλαίσιο για τη σταθερή και συστηματική αξιολόγησή του και κατ' επέκταση δεν υπάρχει πρόβλεψη για τις αντίστοιχες διαδικασίες.

Παρόλ' αυτά, από τις έρευνες που έχουν διενεργηθεί σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, έχουν προσδιοριστεί τα κριτήρια που καθιστούν ένα σχολικό εγχειρίδιο ορθό και έχουν δημιουργηθεί οι αντίστοιχοι κατάλογοί τους. Ο Frietzsche εξηγεί ότι για τη συγκεκριμένη διαδικασία «βασική προϋπόθεση, ώστε να διασφαλιστεί η αντικειμενικότητα της αξιολογικής διαδικασίας και να υπάρξουν συγκρίσιμα αποτελέσματα, είναι η χρήση ενιαίων κριτηρίων, κοινά αποδεκτών από όλους» (1992:175).

Σύμφωνα με τον Θέο, «κριτήριο μπορεί να αποτελεί μια καθιερωμένη αρχή, κανόνας ή στάση βάσει των οποίων θα επιτευχθεί η επικείμενη προτίμηση, ιεράρχηση ή αξιολόγηση» (2012:25). Η επιλογή των κριτηρίων από τον εκάστοτε ερευνητή γίνεται ανάλογα με το σκοπό, το είδος και το αντικείμενο της αξιολόγησης που διεξάγει. Ο ερευνητής δύναται να εφαρμόσει τα κριτήρια ορθότητας που ο ίδιος έχει δημιουργήσει ή που έχει εντοπίσει σε προϋπάρχουσες μελέτες, και στη συνέχεια, να ελέγξει εάν και κατά πόσο το σχολικό εγχειρίδιο που εξετάζει ανταποκρίνεται σε αυτά.

Στην παρούσα διατριβή η έρευνα βασίστηκε σε έναν νέο κατάλογο κριτηρίων ορθότητας, όπως προέκυψε από τη συστηματική μελέτη των υπαρχόντων κριτηρίων ορθότητας καθορισμένων από διεθνείς και Έλληνες επιστήμονες και την κατ' επέκταση σύνθεσή τους. Τα κριτήρια που επιλέχθηκαν ταξινομούνται σε τέσσερις κατηγορίες: α) Περιεχόμενο – Επιστημονική Εγκυρότητα, β) Περιεχόμενο – Κοινωνική Εγκυρότητα, γ) Παρουσίαση – Δομικά Χαρακτηριστικά και δ) Παιδαγωγική και Διδακτική Καταλληλότητα.

Ο πρωτότυπος κατάλογος που δημιουργήθηκε, αξιοποιήθηκε για την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου που εκδόθηκαν από το 1852 έως σήμερα. Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών συνιστά άσκηση πολιτισμού και ανθρωπίνης αριστείας, αφού πραγματεύεται διαχρονικές αξίες που υπερβαίνουν τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες. Στόχος του μαθήματος, τον οποίο πρέπει να αντανakλούν και τα σχολικά του εγχειρίδια, είναι: α) η γνωριμία των μαθητών με την πνευματική δημιουργία των αρχαίων Ελλήνων και η σύνδεση με τον νέο πολιτισμό, β) η επικοινωνία των μαθητών με κείμενα που προβάλλουν τη σπουδαιότητα του αρχαίου κόσμου και γ) η εκτίμηση της λογοτεχνικής αξίας των έργων των αρχαίων Ελλήνων (ΦΕΚ Β 303/2003).



Σκοπό της παρούσας διατριβής αποτελεί η μελέτη, η εξέταση και η ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου από το 1852 έως σήμερα. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκεται ο έλεγχος της εξέλιξής τους και στη συνέχεια, η αξιολόγηση της ορθότητάς τους.

Η μέθοδος που επιλέχθηκε και εφαρμόστηκε είναι η αρχειακή, η οποία στηρίζεται σε δευτερογενείς πηγές πληροφόρησης. Ένας από τους περιορισμούς που ενέχει είναι η δυσκολία αναζήτησης και εντοπισμού του αναγκαίου υλικού. Έτσι, υπήρξε και στη συγκεκριμένη έρευνα αδυναμία εντοπισμού των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών από το 1832 έως το 1851, με αποτέλεσμα το πρώτο εγχειρίδιο που μελετήθηκε να αποτελεί έκδοση του 1852 και να φέρει τίτλο «Ελληνική χρηστομάθεια εκ των δοκιμωτέρων Ελλήνων πεζογράφων και ποιητών προς χρήσιν των απανταχού ελληνικών σχολείων και Γυμνασίων, διηρημένη εις τόμους πέντε, Τόμος Τέταρτος». Από την έρευνα προέκυψε, επίσης ότι πολλά από τα υπό μελέτη εγχειρίδια αποτελούν το ένα μετέπειτα έκδοση του άλλου, που σημαίνει ότι αν και συγκεντρώθηκαν 143 σχολικά εγχειρίδια, αξιοποιήθηκαν και μελετήθηκαν 43 από αυτά.

Ο τελικός κατάλογος, λοιπόν, που σχεδιάστηκε σε μορφή πίνακα για λόγους ταξινόμησης και ευαναγνωσίας, εφαρμόστηκε σε 43 σχολικά εγχειρίδια Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου με στόχο την ανάδειξη της εξέλιξής τους. Δεδομένου ότι ο ελληνικός ερευνητικός κλάδος δεν έχει ασχοληθεί διεξοδικά με την αξιολόγηση της ποιότητας του σχολικού εγχειριδίου γενικά και των Αρχαίων Ελληνικών ειδικά, ο κατάλογος που παρουσιάζεται και προτείνεται με την παρούσα διατριβή αποτελεί ένα πρωτότυπο εγχείρημα και ταυτόχρονα ένα βήμα για περαιτέρω ενασχόληση με το συγκεκριμένο επιστημονικό αντικείμενο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας είναι τα εξής:

1. Ποιά είναι τα κριτήρια που καθιστούν ένα σχολικό εγχειρίδιο ορθό;
2. Ποιός είναι ο ενδεδειγμένος τρόπος αξιολόγησης ενός σχολικού εγχειριδίου, άρα και του σχολικού εγχειριδίου των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου;
3. Τι είδους τροποποιήσεις έχουν πραγματοποιηθεί, ανά τα χρόνια, στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου;
4. Ποιός είναι ο τρόπος συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου σήμερα;
5. Σε τι βαθμό ανταποκρίνονται τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου στα κριτήρια ορθότητας του προτεινόμενου καταλόγου;

6. Μπορεί να συμβάλει ο κατάλογος κριτηρίων ορθότητας στη βελτίωση των  
υπαρχόντων σχολικών εγχειριδίων ή τη δημιουργία νέων;

## **Α' ΜΕΡΟΣ**

### **1. ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ**

#### **1.1 Έννοια και σημασία του σχολικού εγχειριδίου**

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί το παλαιότερο μέσο διδασκαλίας με αποτέλεσμα να λειτουργεί ως ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία μάθησης και να είναι καθολικά αποδεκτό, κυρίως λόγω του γραπτού λόγου που χρησιμοποιεί (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2007). Επιπλέον, κατέχει κεντρικό ρόλο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας προσφέροντας μια πλήρη και συστηματική εικόνα για κάθε γνωστικό αντικείμενο που πραγματεύεται και την εκάστοτε διδασκαλία του. Οι Καψάλης και Χαραλάμπους υποστηρίζουν πως η ιδιαιτερότητα του σχολικού εγχειριδίου έγκειται στο γεγονός ότι «ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος όσον αφορά στη διδακτέα ύλη ενός μαθήματος, η οποία διδάσκεται σε μια τάξη μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας, και είναι γραμμένο ειδικά, ώστε να συνεπικουρεί τον δάσκαλο στη διδασκαλία και τον μαθητή στη μάθησή του στο σχολείο αλλά και στο σπίτι» (2008:199). Αυτό σημαίνει ότι το σχολικό εγχειρίδιο περιέχει τη «διδακτέα ύλη ενός γνωστικού αντικείμενου ή μαθήματος για κάθε τάξη και σχολική βαθμίδα βάσει του ισχύοντος επίσημου προγράμματος σπουδών εξυπηρετώντας πολλαπλές ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας» (Ξωχέλλης 2005:32).

Το σχολικό εγχειρίδιο, ως κατεξοχήν μορφωτικό υλικό, παρουσιάζεται σήμερα με τη μορφή ενός πακέτου βιβλίων, το οποίο αποτελείται από:

α) το βασικό σχολικό ή διδακτικό εγχειρίδιο, οργανωμένο και γραμμένο με διδακτικά κριτήρια, το οποίο χρησιμοποιεί ο δάσκαλος κατά τη διδασκαλία και με βάση αυτό εργάζεται ο μαθητής (Κολτσιδά-Κοτινοπούλου & Μελισσόβα, 2016)

β) το βιβλίο του εκπαιδευτικού, το οποίο σύμφωνα με τον Μπονίδη (2003), περιλαμβάνει γενικές οδηγίες, αναλυτικούς στόχους κάθε ενότητας, προτάσεις και οδηγίες για το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, βασικές μεθοδολογικές αρχές, τρόπους αξιολόγησης και ενδεικτική βιβλιογραφία για κάθε διδακτική ενότητα. Ακόμη, περιλαμβάνει τις αρχές και τους σκοπούς του μαθήματος, τη διδακτέα ύλη χωρισμένη σε ενότητες και τους στόχους της διδασκαλίας (Αγγέλη, 2013). Κατόπιν, σε αυτό αναγράφεται και το θεωρητικό πλαίσιο και οι οδηγίες για την εφαρμογή των Αναλυτικών Προγραμμάτων, των σχολικών εγχειριδίων και των καινοτόμων δραστηριοτήτων (Μπαγιάτη, 2013)

γ) το βιβλίο του μαθητή ή βιβλίο εργασιών, το οποίο περιέχει εργασίες και ασκήσεις για περαιτέρω επεξεργασία, άσκηση και εμπέδωση της ύλης από τον μαθητή (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008)

δ) τα βιβλία αναφοράς, όπως είναι το λεξικό, το ανθολόγιο, το γλωσσάρι, οι χάρτες κλ.π., τα οποία χρησιμοποιούνται επικουρικά, αν προκύψει η ανάγκη (Seguin, 1989).

Η Ur (1996) στο βιβλίο της «A Course in Language Teaching Trainee Book» παραθέτει τα πλεονεκτήματα των σχολικών εγχειριδίων ως εξής:

α. παρέχουν ένα σαφές πλαίσιο, σύμφωνα με το οποίο ο δάσκαλος και οι μαθητές γνωρίζουν πού πηγαίνουν και τί ακολουθεί, και έτσι δημιουργείται η αίσθηση της δομής και της προόδου

β. χρησιμεύουν ως αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο περιλαμβάνει μια προσεκτικά σχεδιασμένη και ισορροπημένη επιλογή γλωσσικού περιεχομένου

γ. παρέχουν έτοιμα κείμενα και εργασίες κατάλληλες για το μεγαλύτερο μέρος της τάξης και έτσι εξοικονομείται χρόνος για τον εκπαιδευτικό

δ. αποτελούν τον φθηνότερο τρόπο παροχής εκπαιδευτικού υλικού

ε. η μορφή τους εξυπηρετεί στη χρήση και στη μετακίνησή τους από τους μαθητές

στ. λειτουργούν ως χρήσιμοι οδηγοί για άπειρους καθηγητές οι οποίοι ενδέχεται να είναι περιστασιακά αβέβαιοι για τις γλωσσικές τους γνώσεις

ζ. παρέχουν αυτονομία, καθώς οι μαθητές μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν για να μάθουν νέο υλικό, να αναθεωρήσουν και να παρακολουθήσουν την πρόοδό τους, ώστε να είναι λιγότερο εξαρτημένοι από τους εκπαιδευτικούς.

Ταυτόχρονα, αναφέρει και ορισμένα μειονεκτήματά τους, όπως:

α. η ανεπάρκειά τους να καλύψουν τις προσωπικές ανάγκες κάθε μαθητή

β. η ασυμφωνία ορισμένων φορές του περιεχομένου τους με τα ενδιαφέροντα των μαθητών

γ. ο περιορισμός της δημιουργικότητας του δασκάλου λόγω της αυστηρής δομής τους, με αποτέλεσμα την απώλεια του ενδιαφέροντος αλλά και των κινήτρων εκ μέρους των μαθητών

δ. η ομοιογένειά τους ως προς την επιλεγμένη διδακτική προσέγγιση και η έλλειψη ποικιλίας, με αποτέλεσμα να αμελούνται οι ατομικές διαφορές των μαθητών ως προς τις στρατηγικές και τα είδη μάθησης

ε. η υπερβολική ευκολία που προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι το χρησιμοποιούν συνήθως άκριτα (ό.π., 1996).

Όπως είναι φυσικό και αναμενόμενο, εγείρεται το ερώτημα της επιλογής, χρήσης και αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων, καθώς και η ανάγκη οι διαδικασίες αυτές να υλοποιούνται με κατάλληλο και παραγωγικό τρόπο.

Εν συνεχεία, η Κορρέ (2010) χωρίζει τα σχολικά εγχειρίδια ανάλογα με τον τρόπο παρουσίασης της ύλης στις εξής κατηγορίες:

α. Δασκαλοκεντρικά, στα οποία η ύλη παρατίθεται με τη μορφή συνεχούς αφηγηματικού κειμένου και περιγραφικού λόγου, με αποτέλεσμα να ευνοούν την παρουσίαση του περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό

β. Μαθητοκεντρικά, τα οποία περιέχουν κείμενα, πηγές και ασκήσεις, ώστε οι μαθητές να προσπαθούν να επεξεργάζονται μόνοι τους την ύλη με την καθοδήγηση πάντα του δασκάλου

γ. Μικτά, τα οποία περιλαμβάνουν ένα κείμενο της διδακτικής ενότητας και ασκήσεις που αποβλέπουν στην κατανόηση και αφομοίωση της νέας γνώσης συνδυάζοντας έτσι τη συστηματική και ολοκληρωμένη κάλυψη των θεμάτων με την ενεργό εμπλοκή των μαθητών.

Η σημασία του σχολικού εγχειριδίου έγκειται επιπλέον στο γεγονός ότι αποτελεί βασικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, οι οποίοι εργάζονται περισσότερο με αυτό, καθώς κατευθύνει την πορεία της διδασκαλίας και της μάθησής τους (Θεοδωρίδου, 2009). Κατόπιν, συνιστά κύρια πηγή πληροφόρησης, καθώς καθιστά τη γνώση προσιτή και την παρουσιάζει με τρόπο ιεραρχημένο και απλοποιημένο, ενώ είναι και άμεσα προσεγγίσιμο, αφού μαθητές και εκπαιδευτικοί ανατρέχουν σε αυτό όποτε χρειάζονται να ελέγξουν ή να συμπληρώσουν μια πληροφορία (Μπρονίδης, 2004).

Σήμερα, ο εκσυγχρονισμός της παραγωγής του σχολικού εγχειριδίου παγκοσμίως και η ταχεία ανάπτυξη της αγοράς των ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών μέσων έχει καταστήσει αναγκαία την εξασφάλιση των εκπαιδευτικών προτάσεων βελτίωσης και τη διασφάλιση των κριτηρίων ποιότητάς του. Το σχολικό εγχειρίδιο, παρ' όλες τις μεταβολές του εκπαιδευτικού συστήματος και τη διαρκή ανάπτυξη και κυριαρχία των νέων εκπαιδευτικών τεχνολογιών, εξακολουθεί να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι που συνδέει και ενώνει τη μαθησιακή διαδικασία με τη διδακτική πράξη (Σκούρας, 2005). Συνεχίζει να λειτουργεί ως η βασική πηγή πληροφόρησης και γνώσης για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, οι οποίοι αφιερώνουν το περισσότερο μέρος του σχολικού και εξωσχολικού τους χρόνου σε αυτό.

## **1.2 Οι λειτουργίες του σχολικού εγχειριδίου**

Σύμφωνα με τη Βεργέτη (2010), το σχολικό εγχειρίδιο χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες λειτουργίες, οι οποίες αποτελούν προγραμματισμένες μορφές χρησιμοποίησης προσφερόμενων δυνατοτήτων, οι οποίες μεταβάλλονται

ανάλογα με τις εκπαιδευτικές συνθήκες, τους σκοπούς της εκπαίδευσης, τις μεθόδους της διδασκαλίας κλ.π. Οι συγκεκριμένες λειτουργίες αλληλοεξαρτώνται και παρουσιάζουν στενές σχέσεις μεταξύ τους, όμως αποκτούν διαφορετική ιδιότητα ανάλογα «με τον τύπο του σχολικού εγχειριδίου, την τάξη στην οποία χρησιμοποιείται, το αντικείμενο διδασκαλίας το οποίο συνοδεύει και τους μαθητές για τους οποίους προορίζεται» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:236).

Αναλυτικότερα, οι λειτουργίες που επιτελεί ένα σχολικό εγχειρίδιο είναι οι εξής:

α. Το σχολικό εγχειρίδιο παρουσιάζει την πραγματικότητα στον μαθητή. Στο πλαίσιο αυτό, οι σκοποί και τα περιεχόμενά του χρειάζεται να μεταφέρουν όλες τις γνώσεις και τις πληροφορίες, ώστε η διδασκαλία να έχει άμεση σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα και να ικανοποιεί τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή (Μπαγιάτη, 2013)

β. Το σχολικό εγχειρίδιο συμβάλλει στη δραστηριοποίηση των κινήτρων μάθησης των παιδιών ενθαρρύνοντάς τα να οδηγηθούν στην αυτόνομη γνώση. Καθιστά, δηλαδή, τον μαθητή ικανό «να μαθαίνει στην κατοπινή του ζωή με βάση τρόπους και μεθόδους πρακτικών και πνευματικών δραστηριοτήτων που άσκησε στο σχολείο» (Βεργέτη, 2010:30)

γ. Τα μέσα διδασκαλίας αποτελούν κοινωνικά προϊόντα και φορείς ιδεολογιών με αποτέλεσμα το σχολικό εγχειρίδιο να επιδρά σημαντικά στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Στο πλαίσιο αυτό, αντανακλά και μεταβιβάζει την κυρίαρχη ιδεολογία κάθε εποχής και μεταδίδει τις κοινωνικά αποδεκτές απόψεις, αρχές και αξίες. Όπως εξηγεί ο Μπονίδης (2004), εξοικειώνει τους μαθητές με την κοινωνική πραγματικότητα και τις αξίες που την περιβάλλουν και ασκεί σημαντική επίδραση στις στάσεις, τις συμπεριφορές και τις αξίες τους.

Σημαντικό είναι να τονισθεί ότι το σχολικό εγχειρίδιο κατέχει ιδιαίτερο ρόλο στην εξασφάλιση της επικοινωνίας των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη, αλλά συμβάλλει και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας κάθε μαθητή, στο σεβασμό των ατομικών δεξιοτήτων και στο σεβασμό προς τους υπόλοιπους μαθητές της τάξης (Συρίου, Κατσαντώνη & Λουκέρη, 2015). Τέλος, λειτουργεί ως εργαλείο διαμόρφωσης πολιτικής και πολιτισμικής συνείδησης, με σκοπό η παιδεία να επιτυγχάνεται πέραν της εθνικής μόρφωσης στο ιδανικό της ανθρωπότητας (Τσολάκης, 2005).

δ. Το σχολικό εγχειρίδιο στηρίζει τη μεθόδευση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία ενισχύει τη γνωσιακή, τη μαθησιακή και τη διδακτική διάστασή της και συμβάλει στην αποτελεσματική μάθηση (Ματσαγγούρας, 2004).

Όσον αφορά στον μαθητή, το σχολικό εγχειρίδιο ενισχύει τη γνωστική του πληροφόρηση με τη χρήση κειμένων, εικόνων, σχεδιαγραμμάτων, πινάκων

και γραφικών παραστάσεων, και τον ενεργοποιεί μέσω δραστηριοτήτων, όπως οι ασκήσεις, οι ερωτήσεις και τα παραδείγματα, προκειμένου να προσεγγίσει αποτελεσματικά τη μάθηση (Συρίου, Κατσαντώνη & Λουκέρη, 2015). Ακόμα, οι ασκήσεις επανάληψης, οι εργασίες εμπέδωσης και οι ερωτήσεις για την αξιολόγηση του βαθμού πρόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές, ελέγχουν την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων και προσφέρουν ανατροφοδότηση στους μαθητές (Μπονιδής, 2004). Η συγκεκριμένη διαδικασία προσφέρει αυτενέργεια στους μαθητές μέσω της καθοδήγησής τους από το σχολικό εγχειρίδιο με στόχο την απόκτηση γνώσεων, ώστε να καταστούν ικανοί για περαιτέρω μελέτη και μάθηση.

ε. Το σχολικό εγχειρίδιο προωθεί τη διαφοροποίηση της μάθησης μέσω της προαγωγής δραστηριοτήτων σχεδιασμένων στις διαφορετικές ανάγκες και στα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή (Συρίου, Κατσαντώνη & Λουκέρη, 2015). Ταυτόχρονα, προωθεί και τη διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας, η οποία προσδιορίζει τις μορφές και τις μεθόδους διδασκαλίας που θα χρησιμοποιηθούν και εφαρμοσθούν μέσα στην αίθουσα (Θέος, 2012).

### **1.3 Η σχέση του σχολικού εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα**

Το σχολικό εγχειρίδιο δε νοείται χωρίς το συσχετισμό του με το Αναλυτικό Πρόγραμμα που καθορίζει την έκταση, το είδος και τη μορφή της ύλης (Παγανός, 1990). Στο πλαίσιο αυτό, ως μέσο λειτουργίας, εφαρμογής και υλοποίησης του Αναλυτικού Προγράμματος, προωθεί «τα είδη γνώσης που οι στόχοι του Αναλυτικού καθορίζουν ως επιθυμητό αποτέλεσμα, δηλαδή πληροφορίες, στρατηγικές, διαδικασίες, στάσεις» (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2013:21).

Σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου (2011), για να περιγραφεί ή οριοθετηθεί μια έννοια, δεν επαρκεί ένα ορισμός. Παρόλ' αυτά, έχουν αποδοθεί από πολλούς συγγραφείς της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας ορισμοί για την έννοια του Αναλυτικού Προγράμματος, με κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμά τους την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσφορά εμπειριών μάθησης (Κορρέ, 2010). Από τους δοθέντες ορισμούς παρατίθενται ενδεικτικά και χρονολογικά οι εξής:

«...ένα γενικό σχέδιο του περιεχομένου ή συγκεκριμένα υλικά διδασκαλίας που το σχολείο πρέπει να προσφέρει στον σπουδαστή με την ιδιότητά του για αποφοίτηση ή πιστοποίηση ή για είσοδο σε επαγγελματία ή επαγγελματικό πεδίο» (Good, 1973:157)

«...μια σειρά από προσχεδιασμένες δραστηριότητες, οι οποίες προτίθενται να έχουν παιδαγωγικές συνέπειες για έναν ή περισσότερους μαθητές» (Eisner, 1985:25)

«Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν είναι έννοια. Είναι μια πολιτιστική κατασκευή. Είναι ένας τρόπος για την οργάνωση ενός συνόλου ανθρώπινων εκπαιδευτικών πρακτικών» (Grundy, 1987:16)

«Το Αναλυτικό Πρόγραμμα αποτελεί την επίσημη έκφραση της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας μιας κοινωνίας. Αυτό εξειδικεύει τους σκοπούς της αγωγής σε σκοπούς των επιμέρους μαθημάτων και καθορίζει τα περιεχόμενα με τα οποία θα επιτευχθούν οι σκοποί αυτοί» (Καψάλης, 1995:74)

«Με τον όρο Αναλυτικό Πρόγραμμα εννοούμε όλες τις δραστηριότητες, τις εμπειρίες και τις ενέργειες που έχουν προγραμματιστεί, με σκοπό να προκαλέσουν τη μάθηση και να συμβάλουν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών» (Φλουρής, 1995:20)

«Με τον όρο Αναλυτικό Πρόγραμμα εννοούμε το συγκεκριμένο τρόπο με τον οποίο επιλέγεται και οργανώνεται η σχολική γνώση στο πλαίσιο πάντοτε της κυρίαρχης κοινωνικής λειτουργίας της εκπαίδευσης» (Κάτσικας & Θεριανός, 2007:17)

«Τα Αναλυτικά Προγράμματα ή Προγράμματα Σπουδών στοιχειοθετούν σε επίπεδο θεσμικών προδιαγραφών το υποχρεωτικό πλαίσιο αναφοράς του εκπαιδευτικού προγράμματος» (Βέικου, Βαρέση & Πατούνα, 2008:92)

«είναι ένα εκπαιδευτικό αναπτυξιακό πρόγραμμα, το οποίο καθορίζει τους γενικούς σκοπούς και στόχους μια εκπαιδευτικής διαδικασίας, τους τρόπους, τα μέσα και τις δραστηριότητες για την επίτευξη αυτών των στόχων και τις μεθόδους και τα εργαλεία που απαιτούνται για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής πράξης» (Χατζηγεωργίου, 2011:19)

«...μπορεί να θεωρηθεί ως μέσο επίτευξης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων. Με αυτή την έννοια, ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα μπορεί να θεωρηθεί ως μια λίστα ελέγχου επιθυμητών αποτελεσμάτων» (Su, 2012:154)

«Τα Αναλυτικά Προγράμματα αποτελούν προϊόντα διαδικασιών για τη συγκρότηση ενός γενικού πλαισίου μακροπρόθεσμης οργάνωσης και σχεδιασμού της διδασκαλίας, η οποία γίνεται από τους επιτελείς του Υπουργείου Παιδείας και φτάνει στα σχολεία με τη μορφή τευχών, ώστε να χρησιμεύουν ως πυξίδα πλεύσης για τους εκπαιδευτικούς. Δεν είναι παρά κατάλογοι των περιεχομένων διδασκαλίας, τα οποία πρέπει να διδαχθούν σε συγκεκριμένους τύπους σχολείων και συγκεκριμένες τάξεις σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους» (Καψάλης & Νημά, 2015:66).

Ορισμός, λοιπόν, για το τι είναι ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν υπάρχει ως κοινή παραδοχή, καθώς τα δομικά του στοιχεία διαφοροποιούνται ανάλογα με τις συνθήκες κατά τις οποίες αυτό αναπτύσσεται και εφαρμόζεται. Παρολ' αυτά, είναι ευδιάκριτα τα κοινά στοιχεία που το προσδιορίζουν. Ο Tyler, ο οποίος θεωρείται πατέρας του Αναλυτικού Προγράμματος, παρουσίασε έναν



τρόπο σχεδιασμού του τονίζοντας πως «για να είναι επιστημονικός πρέπει να στηρίζεται σε εμπειρικές μεθόδους, προκειμένου να αποφασιστεί τι θα διδαχθεί ο μαθητής» (Χατζηγεωργίου, 2011:219). Έτσι, υποστήριξε πως ο σχεδιασμός του Αναλυτικού Προγράμματος πρέπει να αποτελείται από τέσσερα στοιχεία: α) στόχους, β) περιεχόμενα ή αντικείμενα θέματος, γ) μεθόδους ή διαδικασίες και δ) αξιολόγηση (Kelly, 2009).

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα από τη μία αντιμετωπίζεται ως προϊόν, που λειτουργεί ως ιδεολογικό, πολιτικό και κοινωνιολογικό κείμενο και από την άλλη ως πράξη και μέσο επικοινωνίας προσώπων που συμμετέχουν στη διαδικασία της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2013). Ο Φλουρής (1995) τονίζει πως η φιλοσοφία του διαμορφωθέντος Αναλυτικού Προγράμματος εξαρτάται από το πολιτικοκοινωνικό σύστημα που υπηρετεί η εκπαίδευση, αλλά και από την ευθύνη των συγγραφέων του να κατέχουν βασικές ψυχοπαιδαγωγικές αρχές για την κατάλληλη δόμηση του διδακτικού αντικείμενου. Ταυτόχρονα, το Αναλυτικό Πρόγραμμα εντάσσει και εξάγει ιδέες και μέρη της γνώσης, παρέχει στους μαθητές επιλεκτική πρόσβαση σε πληροφορίες και αντιπροσωπεύει την εκδοχή κάποιου για το τί συνιστά σημαντική γνώση (Apple & Christian-Smith, 1991).

Όσον αφορά στη σύνταξη και μετέπειτα αναμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος, ακολουθείται μια συγκεκριμένη διαδικασία, κατά την οποία, σύμφωνα με τους Βρεττό και Καψάλη (2014), το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων συγκροτεί μια ομάδα ειδικών συγγραφέων. Σκοπός της ομάδας είναι να συντάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, το οποίο οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ακολουθούν πιστά. Παράλληλα, δημιουργούνται μικρότερες ομάδες ειδικών που συντάσσουν και προτείνουν ανά μάθημα οδηγίες και υποδείξεις για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος, χωρίς όμως να δεσμεύουν με αυτές τους εκπαιδευτικούς. Κατόπιν, το Αναλυτικό Πρόγραμμα χρησιμοποιείται από τον εκπαιδευτικό καθημερινά για τον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδασκαλίας του. Λειτουργεί, λοιπόν, ως επαγγελματική πυξίδα για τις ανάγκες της διδασκαλίας, χωρίς όμως να συνιστά ένα σύνολο αυστηρού προσανατολισμού.

Τα τελευταία χρόνια έχουν εμφανιστεί νέοι τύποι Αναλυτικών Προγραμμάτων, γνωστά και ως *curricula*, λέξη η οποία προέρχεται από τα λατινικά και σημαίνει τη διαδρομή που έκαναν τα άλογα στον ιππόδρομο ή τον κυκλικό δρόμο στον οποίο έτρεχαν τα ρωμαϊκά άρματα (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2013). Στις περισσότερες ευρωπαϊκές γλώσσες δεν υπάρχει ισοδύναμος όρος με τον όρο “*curriculum*” και έτσι ενδεικτικά στα γαλλικά χρησιμοποιείται ο όρος “*programme scolaire*” που σημαίνει σχολικό πρόγραμμα, στα γερμανικά ο όρος “*Lehrplan*” που σημαίνει διδακτέα ύλη, στα ρώσικα ο όρος “*soderzhanie obrazovaniya*” που σημαίνει εκπαιδευτικό περιεχόμενο, ενώ στα αγγλικά ο όρος “*syllabus*” που σημαίνει πρόγραμμα σπουδών (Lewy, 1991).

Με τα σύγχρονα *curricula*, «η εκπαίδευση εισήχθη σε μία νέα εποχή, όπου οι σκοποί και οι στόχοι κυριαρχούν και διαμορφώνουν τα Αναλυτικά Προγράμματα» (Μπαγιάτη, 2013:47). Τα *curricula* θεωρούνται ένας πλήρης και ολοκληρωμένος οδηγός διδασκαλίας για τους εκπαιδευτικούς, καθώς πέρα από τη διδακτέα ύλη και τους γενικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς, χρησιμεύουν ως προσανατολισμός για την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού στο έργο του, αφού περιέχουν μεθοδολογικές υποδείξεις για την επίτευξη των σκοπών και των στόχων (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007).

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα στην παραδοσιακή του μορφή και το Αναλυτικό Πρόγραμμα με τη μορφή του *curriculum*, διαφέρουν ως προς τα δομικά χαρακτηριστικά τους, δηλαδή ως προς τους σκοπούς, τα περιεχόμενα, το σχεδιασμό, την οργάνωση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας. Αρχικά, τους σκοπούς ενός Αναλυτικού Προγράμματος διακρίνουν γενικές αρχές εθνικού, θρησκευτικού και κοινωνικού περιεχομένου, ενώ το *curriculum* διατυπώνει σαφείς στόχους με άξονα αναφοράς την πραγματικότητα του παρόντος (Καψάλης & Νημά, 2015). Έπειτα, τα περιεχόμενα ενός Αναλυτικού Προγράμματος ισχύουν για πολλά χρόνια και προσφέρονται σε μορφή καταλόγων εν αντιθέσει με αυτά του *curriculum* τα οποία ανανεώνονται και προσαρμόζονται ώστε να είναι κατάλληλα για την επίτευξη των εκάστοτε προσδιορισμένων στόχων (ό.π., 2015).

Ύστερα, το Αναλυτικό Πρόγραμμα επικεντρώνεται στη διδακτέα ύλη κάθε μαθήματος, καθορίζει το χρόνο που πρέπει αυτή να διδαχθεί και περιορίζει το διδάσκοντα «σε συγκεκριμένο πλαίσιο ύλης, χρόνου και δραστηριοτήτων χωρίς να παρέχει μεθοδολογικές υποδείξεις για τη διδασκαλία των συγκεκριμένων ενοτήτων» (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007:483). Από την άλλη, το *curriculum* προσφέρει όλα τα παραπάνω και παράλληλα προτείνει εναλλακτικές δυνατότητες χρήσης μέσων για το σχεδιασμό της διδασκαλίας (Καψάλης & Νημά, 2015). Τέλος, τα Αναλυτικά Προγράμματα στο πλαίσιο της αξιολόγησης προτείνουν γραπτά διαγωνίσματα και εξετάσεις ανά τρίμηνο και τέλος κάθε χρονιάς σε αντίθεση με το *curriculum* που προτείνει μεθόδους και εργαλεία ελέγχου για την επίτευξη των στόχων κάθε διδακτικής ενότητας (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007).

Μια γενικότερη διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι στη συγγραφή του Αναλυτικού Προγράμματος λαμβάνουν μέρος μόνο εκπρόσωποι διάφορων επιστημονικών κλάδων, ενώ στη συγγραφή του *curriculum* συμμετέχουν και κοινωνιολόγοι, παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, ακόμα και εκπαιδευτικοί (Βρεττός & Καψάλης, 2014). Τέλος, το παραδοσιακό Αναλυτικό Πρόγραμμα αποκτά μια τελική μορφή και δε χαρακτηρίζεται από συνεχή αξιολόγηση και αναμόρφωση, ενώ το *curriculum* ανανεώνεται και αναμορφώνεται διαρκώς μέσα από την εφαρμογή του (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007).

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα μπορεί να διακριθεί σε ανοιχτό ή κλειστό και σε επίσημο ή κρυφό. Πιο συγκεκριμένα, ο βαθμός ανοιχτότητας ή κλειστότητας του Αναλυτικού Προγράμματος καθορίζει και τα περιθώρια ευθύνης των αποφάσεων του εκπαιδευτικού. Στο ανοιχτό Αναλυτικό Πρόγραμμα οι στόχοι καθορίζονται από τους φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής και τους εκπαιδευτικούς και δύνανται να αναμορφωθούν, ενώ στο κλειστό οι στόχοι καθορίζονται μόνο από τους φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής και δεν έχουν τη δυνατότητα αναμόρφωσης (Τσιπλητάρης, 1994). Επιπλέον, στη συγγραφή του ανοιχτού Αναλυτικού Προγράμματος λαμβάνονται υπόψη οι απαιτήσεις της κοινωνίας και οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, αλλά και οι ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, ενώ στη συγγραφή του κλειστού λαμβάνονται υπόψη μόνο οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες της κοινωνίας (ό.π., 1994).

Έπειτα, σχετικά με τη διάκριση του Αναλυτικού Προγράμματος σε επίσημο ή κρυφό, η Ιωαννίδου-Κουτσελίνη ορίζει πως «επίσημο ονομάζεται το πρόγραμμα που είναι αναγνωρισμένο από την πολιτεία, είναι σαφώς διατυπωμένο και κατά κανόνα ιδεατό, με την έννοια ότι προσβλέπει σε ένα δέον που επιδιώκεται διά της εκπαίδευσης» (2013:89). Σύμφωνα με τους Apple και Christian-Smith, το κρυφό πρόγραμμα είναι ένα «ανεπίσημο και άγραφο σύνολο αποτελεσμάτων που λανθάνουν μέσα από το επίσημο πρόγραμμα, τα διδακτικά υλικά, τις μεθόδους διδασκαλίας, τις πρακτικές της σχολικής μονάδας και τάξης, τις ενδοσχολικές σχέσεις και τους ρόλους-μοντέλα αλληλόδρασης όλων των προσώπων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία» (1991:56). Επιπρόσθετα, το κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα προκύπτει μέσα από δραστηριότητες της σχολικής ζωής, οι οποίες δεν προγραμματίζονται και δεν ελέγχονται, με αποτέλεσμα να επηρεάζουν την ατμόσφαιρα της σχολικής τάξης, δηλαδή το «κοινωνικό και παιδαγωγικό κλίμα, που συμβάλλει καθοριστικά στην επίτευξη ή στην υπονόμευση των στόχων που ορίζονται από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα» (Τσιπλητάρης, 1994:239).

Η έκφραση κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα καθιερώθηκε το 1968 από τον κοινωνιολόγο P. Jackson, ο οποίος παρατήρησε ότι οι αξίες και οι προσδοκίες που δεν δηλώνονταν στο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα καλλιεργούνταν μέσω των επιβραβεύσεων και των απαγορεύσεων που λάμβαναν χώρα στη σχολική τάξη και γενικότερα στο σχολείο (Jackson, 1968). Στο πλαίσιο αυτό, ο D. Hargreaves (1978) εισήγαγε τον όρο “παραπρόγραμμα” (*paracurriculum*), ο οποίος αναφέρεται σε ένα πρόγραμμα που έχει εντοπιστεί στις άτυπες μορφές διδασκαλίας κινούμενο παράλληλα με το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα και το τυπικό σχολικό πρόγραμμα.

Στη συνέχεια, το Αναλυτικό Πρόγραμμα μετονομάστηκε σε Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.), το οποίο προτάθηκε το 1997 με σκοπό να αντιμετωπιστεί η μάθηση «ως καλλιέργεια των τρόπων “πολυπρισματικής”

κατάκτησης της γνώσης μέσα από βιωματικές διαδικασίες» (Μπαγιάτη, 2013:50). Το 2003 προτάθηκε και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), στο οποίο προτείνονται λύσεις στα θεωρητικά και πρακτικά προβλήματα που αφορούν την επιλογή και την οργάνωση της σχολικής γνώσης στην υποχρεωτική εκπαίδευση (ΦΕΚ Β 303/2003).

Τα Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ. υιοθετούν τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσα από ενεργητικές και ολιστικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπως οι διερευνητικές, ανακαλυπτικές και ομαδοσυνεργατικές, διατηρώντας έτσι την αυτονομία των μαθημάτων και τη διαμόρφωση ενός ενιαίου συνόλου γνώσεων και δεξιοτήτων (Βέικου, Βαρέση & Πατούνα, 2008). Η αναγνώριση της διαθεματικότητας αφορά στη σύνδεση των ξεχωριστών μαθημάτων τόσο μεταξύ τους όσο και με την φυσική και την κοινωνική πραγματικότητα των μαθητών (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Τα Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ. στοχεύουν στη συνέχεια της διδασκόμενης ύλης και την εξάλειψη αποσπασματικών γνώσεων, στην απόκτηση δεξιοτήτων από τους μαθητές που θα χαρακτηρίζονται από την ευέλικτη, ανοιχτή, καθοδηγούμενη και αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση, αλλά και στην δυνατότητα του εκπαιδευτικού να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση (Μπαγιάτη, 2013).

Τέλος, σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009), τα Α.Π.Σ. δημοσιεύονται πρώτα στα Φύλλα της Εφημερίδας της Ελληνικής Κυβέρνησης (Φ.Ε.Κ.) και στη συνέχεια εκδίδονται και διανέμονται από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.) στις σχολικές μονάδες σε αυτόνομα τεύχη για κάθε μάθημα.

#### **1.4 Το σχολικό εγχειρίδιο ως αντικείμενο έρευνας**

Η έρευνα και η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων τέθηκε για πρώτη φορά επισήμως στο Α' Παγκόσμιο Συνέδριο Ειρήνης στο Παρίσι το 1899, όμως γνώρισε την πρώτη της άνθιση μετά τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο, καθώς τα σχολικά εγχειρίδια παρουσίαζαν τα εχθρευόμενα έθνη με προκαταλήψεις, στερεότυπα και παραποιήσεις ιστορικών γεγονότων (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Γι' αυτό το λόγο, με τη λήξη του Πολέμου πολλές χώρες κατέθεσαν αίτημα αναθεώρησης των σχολικών βιβλίων, και κυρίως της Ιστορίας. Στο αίτημα αυτό, ανταποκρίθηκε η Ένωση Χωρών του Σκανδιναβικού Βορρά, η οποία είχε συσταθεί το 1919 για την ανάπτυξη τεχνικών συγκριτικής μελέτης των βιβλίων, οι οποίες υπήρξαν καθοριστικές για τις μετέπειτα ερευνητικές προσπάθειες (Θέος, 2012). Ακόμα, η «Απόφαση Casares» της Διεθνούς Επιτροπής Πνευματικής Συνεργασίας της Κοινωνίας των Εθνών του 1926 αποτέλεσε το πρώτο κείμενο διεθνούς οργανισμού στο οποίο προτεινόταν η συνεργασία των εθνικών επιτροπών των σχολικών βιβλίων με σκοπό την απάλειψη απαξιωτικών αναφορών σε άλλους λαούς και

«τον προσανατολισμό των βιβλίων στην προώθηση της ειρηνικής συνύπαρξης των λαών» (UNESCO, 1949:16).

Η ουσιαστική θεμελίωση της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων διήρκησε από τον Μεσοπόλεμο έως το 1970, όπου διατυπώθηκαν προτάσεις για την αναθεώρηση και τη βελτίωση των υπαρχόντων βιβλίων, με σκοπό την συνεργασία και αλληλοκατανόηση των λαών (Μπονίδης, 2004). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την περικοπή χωρίων από ορισμένα βιβλία «βάσει κριτηρίων που θέτονται από διακρατικούς οργανισμούς ή της κριτικής που προέρχεται από αρμόδιες επιτροπές ή μεμονωμένους μελετητές» (Θέος, 2012:17). Έτσι, η έρευνα έως τα μέσα του 1970 αφορούσε στην επισήμανση και αναθεώρηση των προκαταλήψεων και των εικόνων εχθρού αναφορικά με άλλους λαούς από τα σχολικά εγχειρίδια. Όμως, μετά τη δεκαετία του 1970 το σχολικό βιβλίο, πέρα από μέσο μετάδοσης γνώσης, εκλαμβάνονταν και ως πολιτιστικό, πληροφοριακό και παιδαγωγικό μέσο και προϊόν (Μπονίδης, 2004) και έτσι έκτοτε ξεκίνησε μια προσπάθεια για τη θεωρητική θεμελίωση της έρευνας και τη συγκρότηση κατάλληλων ερευνητικών εργαλείων και μεθόδων (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

#### **1.4.1 Διεθνής έρευνα σχολικών εγχειριδίων**

Η έρευνα γύρω από τα σχολικά εγχειρίδια έχει εξελιχθεί σημαντικά σε διεθνές επίπεδο, καθώς αρκετά Ινστιτούτα ανά τον κόσμο έχουν ιδρυθεί ή δημιουργήσει τμήματα, προκειμένου να συμβάλουν στην ενίσχυση των σχετικών μελετών:

##### **1. Αμερικανικό Συμβούλιο Εγχειριδίων (*The American Textbook Council*)**

Αποτελεί ανεξάρτητο μη κερδοσκοπικό οργανισμό, ο οποίος ιδρύθηκε το 1989 με σκοπό την αναθεώρηση των εγχειριδίων της Ιστορίας (<http://www.history-textbooks.net/about.htm>). Το Συμβούλιο ασχολείται αποκλειστικά με την ανάλυση και αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων, τις μελέτες και τις αξιολογήσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητές τους. Πρωταρχικοί του στόχοι αποτελούν η διασφάλιση της ακεραιότητας του προγράμματος σπουδών στις ανθρωπιστικές επιστήμες, η προβολή της πολυπολιτισμικότητας και των προτύπων ιστορίας, η ακρίβεια του εγχειριδίου και η διδασκαλία της ιστορίας των θρησκειών. Ακόμα, επικεντρώνεται στην εκπαίδευση των πολιτών, στην ιστορία, στα κοινωνικά μαθήματα και στα ανθρωπιστικά προγράμματα (<http://www.history-textbooks.net/about.htm>).

##### **2. Βιβλιοθήκη Εκπαιδευτικής Ιστορικής Έρευνας, Γερμανία (*Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung*)**

Η συγκεκριμένη βιβλιοθήκη βρίσκεται στο Βερολίνο και λειτουργεί ως ερευνητικό κέντρο για βιβλιοθήκες και αρχειακές συλλογές που σχετίζονται με την ιστορία της εκπαίδευσης της Γερμανίας ([www.bbf.dipf.de](http://www.bbf.dipf.de)). Πέραν της διεθνούς δραστηριοποίησής της αποτελεί μέρος του Γερμανικού Ινστιτούτου Διεθνούς Εκπαιδευτικής Έρευνας (DIPF), το οποίο μέσα από τις ψηφιακές του

υποδομές στοχεύει στη μεταφορά της γνώσης και στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προκλήσεων (<https://www.dipf.de/de/dipf-aktuell>).

### **3. Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης της UNESCO, Ελβετία (*UNESCO International Bureau of Education (IBE)*)**

Δημιουργήθηκε το 1925 ως ιδιωτικός μη κυβερνητικός οργανισμός με επιχορήγηση ύψους 5.000 δολαρίων από το Rockefeller Foundation<sup>1</sup> και με σκοπό την παροχή πνευματικής ηγεσίας για την προώθηση διεθνών συνεργασιών στον τομέα της εκπαίδευσης (<https://en.unesco.org/themes/education/>). Ως διευθυντές του υπηρέτησαν οι Pierre Bovet<sup>2</sup> και Jean Piaget<sup>3</sup>.

Το 1929 αποτέλεσε τον πρώτο διακυβερνητικό εκπαιδευτικό οργανισμό, ενώ το 1999 ήταν υπεύθυνο για το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, τις μεθόδους και τις στρατηγικές διδασκαλίας και εκμάθησης μέσω της ανάπτυξης αντίστοιχων προγραμμάτων σπουδών (<http://www.ibe.unesco.org/en/who-we-are/history>). Από το 1934 διοργανώνει τη Διεθνή Διάσκεψη για τη Δημόσια Εκπαίδευση<sup>4</sup>, η οποία το 1946 ενώθηκε με τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό (*UNESCO*).

Το 1969 εισήχθη ως αναπόσπαστο τμήμα της UNESCO διατηρώντας ταυτόχρονα πνευματική και λειτουργική αυτονομία. Το 2011 η UNESCO το ανακήρυξε ως Παγκόσμιο Κέντρο Αριστείας στο πεδίο του προγράμματος σπουδών και σε συναφή θέματα. Σήμερα, το Γραφείο ασχολείται με την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, παρέχει εκπαιδευτικές βάσεις δεδομένων, όπως την IBEDOCs<sup>5</sup>, και διαθέτει βιβλιοθήκη με σχολικά

---

<sup>1</sup> Rockefeller Foundation: ιδρύθηκε από την οικογένεια Rockefeller το 1913 στη Νέα Υόρκη των ΗΠΑ με σκοπό να προωθήσει την ευημερία της ανθρωπότητας σε ολόκληρο τον κόσμο αναγνωρίζοντας και επιταχύνοντας πρωτοποριακές λύσεις, ιδέες και συνομιλίες (Πηγή: <https://www.rockefellerfoundation.org/about-us/>, ανακτήθηκε στις 4 Δεκεμβρίου 2017).

<sup>2</sup> Pierre Bovet: διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης και είναι ένας από τους ιδρυτές του Διεθνούς Γραφείου Εκπαίδευσης της Ελβετίας, στο οποίο κατείχε τη θέση του διευθυντή από το 1925 έως το 1929 (Πηγή: <http://www.ibe.unesco.org/en/ibe-staff/pierre-bovet>, ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017).

<sup>3</sup> Jean William Fritz Piaget: Ελβετός φυσικός επιστήμονας και ψυχολόγος, γνωστός για τις μελέτες που πραγματοποίησε σχετικά με τα παιδιά, τη θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης και την επιστημονική εξήγηση της ψυχολογικής υπόστασης του ανθρώπου (Πηγή: Κουτσούκος, Α. Π. & Σμυρναίου, Ζ. Γ. 2008. *Γνωστική ψυχολογία και διδακτική: η συμβολή του Jean Piaget στη σύγχρονη παιδαγωγική και διδακτική σκέψη: νεότερες τάσεις*. Αθήνα: Ηρόδοτος).

<sup>4</sup> Διεθνής Διάσκεψη για τη Δημόσια Εκπαίδευση (Conference on Public Education): ετήσια σύνοδος, στην οποία συζητείται ό,τι αφορά την εκπαίδευση, όπως οι μισθοί των εκπαιδευτικών, η επιθεώρηση των σχολείων, η διδασκαλία των σύγχρονων γλωσσών κλ.π. (Πηγή: <https://en.unesco.org/themes/education/>, ανακτήθηκε στις 06 Σεπτεμβρίου 2017).

<sup>5</sup> Electronic Catalogue IBEDOCs: κατάλογος με περίπου 23.000 εγγραφές τίτλων από άρθρα που αποκτήθηκαν από το 1979, καθώς και με όλες τις δημοσιεύσεις του Διεθνούς Γραφείου Εκπαίδευσης από το 1927 έως σήμερα. Ο κατάλογος περιλαμβάνει επίσης αναφορές στη

εγχειρίδια ποικίλων αντικειμένων από διάφορες χώρες (<http://www.ibe.unesco.org/en/ibedocs/basic-search>).

#### **4. Διεθνής Αναθεώρηση Πλαισίων Σπουδών και Αξιολόγησης (*International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA)*)**

Το INCA λειτουργεί ως διαδικτυακός τόπος με σκοπό να παρέχει τακτικά ενημερωμένες περιγραφές εκπαιδευτικών πρακτικών σε χώρες, όπως την Αγγλία, την Αυστραλία, τη Βόρεια Ιρλανδία, τη Γαλλία, τη Γερμανία, την Ελβετία, την Ιαπωνία, την Ιρλανδία, την Ισπανία, την Ιταλία, τον Καναδά, τις Κάτω Χώρες, τη Νέα Ζηλανδία, τη Νότια Αφρική, τη Νότια Κορέα, την Ουαλία, την Ουγγαρία, τη Σιγκαπούρη, τη Σκωτία, τη Σουηδία και τις ΗΠΑ. Επικεντρώνεται στα προγράμματα διδασκαλίας, αξιολόγησης και αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών για τις βαθμίδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (<http://www.inca.org.uk/>).

#### **5. Διεθνής Ένωση Έρευνας για τα Εγχειρίδια και τα Εκπαιδευτικά Μέσα, Δανία (*The International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM)*)**

Η Διεθνής Ένωση, ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός, αποτελείται από μια κοινότητα ερευνητών που εργάζονται για την προώθηση της έρευνας και της κατανόησης των σχολικών εγχειριδίων και των εκπαιδευτικών μέσων. Στο πλαίσιο αυτό, διοργανώνει διετή διεθνή συνέδρια και στη συνέχεια δημοσιεύει τις εισηγήσεις, ενώ παράλληλα λειτουργεί και το ηλεκτρονικό περιοδικό IARTEM eJournal με ανοικτή πρόσβαση στο κοινό (<http://www.iartem.no/>).

#### **6. Εθνικό Ινστιτούτο Σύνταξης και Μετάφρασης, Δημοκρατία της Κίνας (*The National Institute for Compilation and Translation (NCIT)*)**

Το Ινστιτούτο ιδρύθηκε το 1932 στο Ναντσίνγκ της Κίνας και σήμερα λειτουργεί στην Ταϊπέι ως ένα από τα υψηλότερα πρακτορεία μετάφρασης στη Δημοκρατία της Κίνας. Είναι υπεύθυνο για τη μετάφραση ακαδημαϊκών και πολιτιστικών κειμένων, καθώς και εγχειριδίων, αλλά και για τη δημοσίευση βιβλίων απαραίτητων για την εισαγωγική εξέταση σε κολλέγια. Ακόμα, πριν τη συμμετοχή ιδιωτικών εταιρειών της Ταϊβάν στη δημοσίευση εγχειριδίων, το Ινστιτούτο αποτελούσε τον μοναδικό προμηθευτή σχολικών εγχειριδίων για τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας (<https://enacademic.com/dic.nsf/enwiki/11798801>).

#### **7. Εθνικό Πανεπιστήμιο Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Ισπανία (*National Distance Education University (UNED)*)**

Ιδρύθηκε το 1972 στη Μαδρίτη και λειτουργεί ως πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και έρευνας. Βασικό χαρακτηριστικό του αποτελεί ο συνδυασμός της παραδοσιακής επιτόπιας εκπαίδευσης με εξ αποστάσεως προγράμματα. Είναι ένα από τα μεγαλύτερα πανεπιστήμια της Ευρώπης και

---

συλλογή αρχειοθετημένων περιοδικών. (Πηγή: <http://www.ibe.unesco.org/en/ibedocs/basic-search>, ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017).

διαθέτει τράπεζα δεδομένων με σχολικά εγχειρίδια μερικώς ψηφιοποιημένα από την Ισπανία, την Πορτογαλία και τη Λατινική Αμερική. (<http://www.uned.es/manesvirtual/portalmanes.html>).

#### **8. Εθνικό Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Κατάρτισης, Ινδία (*The National Council of Educational Research and Training (NCERT)*)**

Ιδρύθηκε το 1961 στο Δελχί από την κυβέρνηση της Ινδίας ως μια αυτόνομη οργάνωση με στόχο να συμβουλευσει τις κεντρικές και κρατικές κυβερνήσεις σχετικά με πολιτικές και προγράμματα ποιοτικής βελτίωσης της σχολικής εκπαίδευσης ([http://www.ncert.nic.in/about\\_ncert.html](http://www.ncert.nic.in/about_ncert.html)). Στο πλαίσιο αυτό, υλοποιεί διμερή προγράμματα πολιτιστικών ανταλλαγών με άλλες χώρες, συνεργάζεται με διεθνείς οργανισμούς και προσφέρει εγκαταστάσεις σε εκπαιδευτικό προσωπικό από αναπτυσσόμενες χώρες ([http://www.ncert.nic.in/about\\_ncert.html](http://www.ncert.nic.in/about_ncert.html)).

#### **9. Εκπαιδευτική Επιστήμη και Εκπαιδευτική Έρευνα, Γερμανία (*Fachinformationsdienst Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung (FID)*)**

Λειτουργεί ως μια εξειδικευμένη υπηρεσία πληροφόρησης για την επιστήμη της εκπαίδευσης, η οποία επιτρέπει στους ερευνητές μέσω συστήματος διαδανεισμού να παραγγείλουν και να αξιοποιήσουν διεθνή βιβλιογραφία που δεν διατίθεται στη Γερμανία (<http://www.ub.unierlangen.de/standorte/ezb>). Η συγκεκριμένη υπηρεσία διαθέτει βιβλιογραφικές πηγές στους τομείς της ιστορίας της εκπαίδευσης και των μη ευρωπαϊκών εγχειριδίων συμβάλλοντας σημαντικά στην παροχή ακαδημαϊκών πληροφοριών σε ερευνητές εντός και εκτός της χώρας (<http://www.ub.unierlangen.de/standorte/ezb>).

#### **10. Εκπαιδευτική Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών, Γαλλία (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*)**

Σημαντικό ρόλο ως προς τη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων διαδραματίζει η UNESCO, η οποία «συγκρότησε και συντονίζει ένα διεθνές δίκτυο ενημέρωσης και συνεργασίας, το δίκτυο UNESCO Textbook Research Network» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:342). Το συγκεκριμένο δίκτυο αποτελείται από μέλη-Ινστιτούτα, ερευνητικά κέντρα, αλλά και ανεξάρτητους ερευνητές από όλον τον κόσμο. Τα κυριότερα Ινστιτούτα που μετέχουν σε αυτό ανά τον κόσμο είναι το Σουηδικό Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Έρευνας<sup>6</sup> και το Εθνικό Ινστιτούτο Παιδαγωγικής Έρευνας στη Γαλλία<sup>7</sup>. Ακόμα, ενεργά

---

<sup>6</sup> Σουηδικό Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Skol Forsknings Institutet): κυβερνητική υπηρεσία στη Σουηδία με μοναδικό στόχο την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών. Το στόχο αυτό επιτυγχάνει με το να επιτρέπει σε όσους εργάζονται στο σουηδικό σχολικό σύστημα να σχεδιάζουν, να πραγματοποιούν και να αξιολογούν τη διδασκαλία, με βάση μεθόδους και διαδικασίες που βασίζονται στην έρευνα. (Πηγή: <https://www.skolfi.se/other-languages/in-english/>, ανακτήθηκε στις 4 Δεκεμβρίου 2017).

<sup>7</sup> Εθνικό Ινστιτούτο Παιδαγωγικής Έρευνας (Institut National de Recherche Pedagogique, NPRE): εθνικό ίδρυμα στη Γαλλία. Αποστολή του είναι η ανάπτυξη της έρευνας στην



μετέχει το Ινστιτούτο Georg Eckert για τη Διεξαγωγή Διεθνών Ερευνών για τα Σχολικά Εγχειρίδια, το Συνέδριο για τα Σχολικά Εγχειρίδια<sup>8</sup> και το Κέντρο Έρευνας της Ιαπωνικής Σχολής.

Μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και πιο συγκεκριμένα το 1949, η UNESCO προχώρησε στην υλοποίηση ενός σχεδίου για την ανάλυση και βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων με σκοπό την ανάπτυξη μιας διεθνούς κατανόησης (Μπονίδης, 2004). Σύμφωνα με το βιβλίο της UNESCO (1949), τα κριτήρια αυτού του σχεδίου στα οποία θα μπορούσε να στηριχθεί μια προσέγγιση αξιολόγησης των σχολικών βιβλίων είναι:

α) η ακρίβεια στη συγγραφή (*accuracy*), σύμφωνα με την οποία δε θα πρέπει να διαστρεβλώνεται η πραγματικότητα που περιγράφεται

β) η δικαιοσύνη (*fairness*), κατά την οποία πρέπει να παρουσιάζονται δίκαια οι διαφορετικές απόψεις, οι μειονότητες, τα άλλα φύλα και έθνη

γ) η αξία (*worth*), δηλαδή οι πληροφορίες να επιλέγονται με άξονα το πόσο σχετικές είναι με την ανάπτυξη των στάσεων, των δεξιοτήτων και της γνώσης στην οποία στοχεύει το βιβλίο

δ) η περιεκτικότητα και η ισορροπία (*comprehensiveness and balance*), βάσει των οποίων θα πρέπει να εξετάζονται όλοι οι τομείς, όπως η πολιτική, η επιστήμη, η θρησκεία, η εκπαίδευση, η υγεία, η λογοτεχνία, η μουσική κλ.π.

ε) η παγκόσμια αντίληψη (*world-mindedness*), δηλαδή η προβολή των ιδεωδών της ανθρώπινης ελευθερίας, αξιοπρέπειας και ισότητας

στ) η διεθνής συνεργασία (*international co-operation*), με σκοπό τη δίκαιη και ορθολογική ειρήνη.

Η UNESCO συνεχίζει να πραγματοποιεί δράσεις με στόχο τη μελέτη, βελτίωση και εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων. Τομή αποτέλεσε η Γενική Διάσκεψη που έλαβε χώρα στο Παρίσι το 1974, στην οποία κρίθηκε αναγκαίο τα κράτη-μέλη να λαμβάνουν μέτρα για την από κοινού μελέτη και αναθεώρηση των σχολικών τους εγχειριδίων και άλλων εκπαιδευτικών υλικών με σκοπό να διασφαλισθεί ότι θα είναι ακριβή, ενημερωμένα και ότι θα ενισχύουν την αμοιβαία γνώση και κατανόηση μεταξύ διαφορετικών λαών (Θέος, 2012 & UNESCO, 1974).

---

εκπαίδευση, η διατήρηση, η επικύρωση, η οργάνωση και η κυκλοφορία πληροφοριών στον τομέα αυτό. (Πηγή: [http://www.inrp.fr/internet\\_en/institut/](http://www.inrp.fr/internet_en/institut/), ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017).

<sup>8</sup> Συνέδριο για τα Σχολικά Εγχειρίδια (The Textbook Colloquium): ιδρύθηκε το 1888 στην Αγγλία με σκοπό τη διεπιστημονική έρευνα και μελέτη των σχολικών εγχειριδίων. Ακόμα, εκδίδει δύο φορές το χρόνο το περιοδικό *Paradigm*, το οποίο περιέχει άρθρα, σημειώσεις και κριτικές από τους ερευνητές των σχολικών εγχειριδίων. (Πηγή: [http://www.let.leidenuniv.-nl/hsl\\_shl/textbook\\_colloquium.htm](http://www.let.leidenuniv.-nl/hsl_shl/textbook_colloquium.htm), ανακτήθηκε στις 16 Δεκεμβρίου 2017).

## **11. Emmanuelle, Γαλλία**

Η βάση δεδομένων Emmanuelle συγκεντρώνει όλες τις εκδόσεις βιβλίων που δημοσιεύονται στη Γαλλία από το 1789 έως σήμερα και αφορούν τα μαθήματα από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης της χώρας. Μέχρι σήμερα έχουν αναρτηθεί πλήρως τα βιβλία οκτώ σχολικών μαθημάτων και πιο συγκεκριμένα, των ελληνικών, των λατινικών, των ιταλικών, των ισπανικών, των γερμανικών, των αγγλικών, της ιστορίας και της γεωγραφίας ([http://www.-inrp.fr/she/wchoppin\\_emma\\_banque.htm](http://www.-inrp.fr/she/wchoppin_emma_banque.htm)).

## **12. Ινστιτούτο Έρευνας Ιστορικών και Συστηματικών Εγχειριδίων του Πανεπιστημίου του Άουγκσμπουργκ, Τμήμα Εκπαίδευσης, Γερμανία (*Institut für historische und systematische Schulbuchforschung, Universität Augsburg, Lehrstuhl für Pädagogik*)**

Το Ινστιτούτο ιδρύθηκε το 1997 υπό την προεδρία του παιδαγωγού Dr. Werner Wiater με στόχο την προώθηση της διεπιστημονικής, ιστορικής και συστηματικής έρευνας στα σχολικά εγχειρίδια (<http://www.phi-iso.uniaugsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung2/>). Τα μέλη της κοινότητας μέσα από τη διοργάνωση διασκέψεων και την παρουσίαση δημοσιεύσεων δημιουργούν ένα πλαίσιο διαλόγου μεταξύ ερευνητών, δημιουργών, εκδοτών, δασκάλων, μαθητών και του ενδιαφερόμενου κοινού σχετικά με την ανάπτυξη και αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων (<http://www.philso.uniaugsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung2/>).

## **13. Ινστιτούτο Georg Eckert για τη Διεξαγωγή Διεθνών Ερευνών για τα Σχολικά Εγχειρίδια, Γερμανία (*The Georg Eckert Institute for International Textbook Research*)**

Το Ινστιτούτο Georg Eckert έχει αναγνωριστεί διεθνώς ως κέντρο αναφοράς στον τομέα της έρευνας και λειτουργεί με στόχο να διευκολύνει την έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια και στα εκπαιδευτικά μέσα (<http://www.gei.de>). Ο Georg Eckert, ιστορικός στο Παιδαγωγικό Πανεπιστήμιο του Μπράουνσβαιγκ, ίδρυσε το 1952 στην Ανώτατη Παιδαγωγική Σχολή το Διεθνές Ινστιτούτο Βελτίωσης Σχολικών Βιβλίων, το οποίο μετονομάστηκε το 1953 σε Ινστιτούτο Διεθνούς Έρευνας Σχολικών Βιβλίων Georg Eckert (Μπονίδης, 1998). Στόχος του Ινστιτούτου είναι η διεξαγωγή έρευνας σχετικά με την παραγωγή, το περιεχόμενο και τη διάθεση εκπαιδευτικών μέσων στα σχολεία (<http://www.gei.de>). Επιπλέον, στο επίκεντρο των εργασιών του εντοπίζονται η διοργάνωση ημερίδων με σκοπό τον έλεγχο και την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων, η παροχή συστάσεων σε συγγραφείς και υπεύθυνους εκδόσεων, οι γνωμοδοτήσεις για ερευνητικές εργασίες, αλλά και η παρουσίαση στο κοινό μέσω διαλέξεων και δημοσιεύσεων των επιστημονικών θεωρητικών γνώσεων και πρακτικών εμπειριών του Ινστιτούτου (Μπονίδης, 2004).

Το Ινστιτούτο από την ίδρυσή του έδωσε έμφαση στην παρουσίαση του δύσκολου παρελθόντος των σχολικών εγχειριδίων με σκοπό την εξάλειψη του

εχθρικού πνεύματος και των εικόνων εχθρού (Hörken, 2003). Ερωτήματα που τέθηκαν κατά περιόδους για την εύρεση λύσεων υπήρξαν τα: «πώς μπορούμε να συμφιλιωθούμε με ένα παρελθόν το οποίο μας ενσταλάζει μια αίσθηση ντροπής παρά υπερηφάνειας;», «πώς μπορούμε να συμφιλιωθούμε με το γεγονός ότι οι κοινότητες είναι συχνά διαιρεμένες, αν και, ή περισσότερο επειδή, μοιράζονται ένα κοινό παρελθόν;» (Pingel, 2009:63).

Σε ορισμένες περιπτώσεις το Ινστιτούτο έχει αναλάβει το ρόλο του “ουδέτερου” μεσάζοντα μεταξύ διαπλεκόμενων ομάδων, με χαρακτηριστικό παράδειγμα το 1988, όταν το Συμβούλιο της Ευρώπης αιτήθηκε στο Ινστιτούτο να λειτουργήσει ως μεσάζοντας για την ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας και της Γεωγραφίας από διάφορες χώρες της Ευρώπης (Pingel, 2009). Τα τελευταία χρόνια εφαρμόζοντας πρωτοποριακές μεθόδους προσπαθεί να ενημερώσει τους ειδικούς σε θέματα παιδείας, αλλά και το κοινό «για τον καθοριστικό ρόλο που ασκούν τα σχολικά εγχειρίδια στην ποιότητα ζωής των πολιτών και για την ανάγκη αλλαγής τους, όταν κρίνεται σκόπιμο» (Βεργέτη, 2010:51).

Πυρήνα του Ινστιτούτου αποτελεί η ερευνητική του βιβλιοθήκη, η οποία περιέχει την πιο ολοκληρωμένη συλλογή διεθνών βιβλίων στον κόσμο (<http://www.gei.de>). Η βιβλιοθήκη είναι ανοιχτή στους επισκέπτες και περιλαμβάνει περίπου 171.000 τόμους από 157 χώρες, με την πλειοψηφία των βιβλίων να έχουν εκδοθεί μετά το 1945. Ακόμα, προσφέρει μια ανεξάντλητη πηγή υλικού για όσους ασχολούνται με την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων και της διδακτικής, καθώς περιέχει περίπου 70.000 τόμους, βιβλία και περιοδικά για τα αντίστοιχα αντικείμενα (<http://bibliothek.gei.de/en.html>).

Παράλληλα, οι υπηρεσίες έρευνας διατίθενται και ψηφιακά, διότι σε πολλές χώρες οι πόροι είναι περιορισμένοι και έτσι η διαδικτυακή επικοινωνία ενισχύει τους ερευνητές στη συλλογή περαιτέρω πληροφοριών και στην παραγωγή νέων ιδεών (De Luca & Scheel, 2020). Στο πλαίσιο αυτό, το Ινστιτούτο έχει εγκαταστήσει μια διαδικτυακή πλατφόρμα, η οποία «παρέχει πληροφορίες για τα τρέχοντα ερευνητικά προγράμματά του και απευθύνεται σε ερευνητές σχολικών βιβλίων που εργάζονται μόνοι τους σε όλη την υδρόγειο» (Μπονίδης, 2004:31). Για τη διευκόλυνση στον εντοπισμό των βιβλίων και την εύκολη πρόσβαση στις συλλογές της βιβλιοθήκης το Ινστιτούτο έχει δημιουργήσει καταλόγους στο διαδίκτυο, οι οποίοι αντιστοιχούν σε μοναδικούς κωδικούς αναζήτησης (<http://www.gei.de/en/digital-products/searches-full-texts.html>).

Σήμερα, το Ινστιτούτο επιχειρεί να ασχολείται και με τη διεθνή έρευνα των προγραμμάτων διδασκαλίας, της νέας εκπαιδευτικής τεχνολογίας και γενικά του διδακτικού υλικού. Στην προσπάθεια αυτή συμβάλλουν οι εκδόσεις που παράγει, οι οποίες περιλαμβάνουν αναλύσεις σχολικών εγχειριδίων, διδακτικό υλικό, αλλά και το Περιοδικό «Εκπαιδευτικά Μέσα, Μνήμη και Κοινωνία», στο οποίο εκδίδονται άρθρα με στόχο την συγκριτική έρευνα μέσω, την έρευνα σχετικά με τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις για μουσεία, μνημεία και

ταινίες παρουσιάζοντας θεωρητικές προσεγγίσεις και παρέχοντας πρακτική καθοδήγηση (Pingel, 2009).

Ταυτόχρονα, το Ινστιτούτο συγκεντρώνει εκπροσώπους από διαφορετικούς ερευνητικούς και εκπαιδευτικούς κλάδους, με αποτέλεσμα να συνεργάζεται με αφρικανικά και ασιατικά ιδρύματα, αλλά και με παιδαγωγικά Ινστιτούτα, κέντρα ειδικής διδακτικής και συγγραφείς από ολόκληρο τον κόσμο (Μπονίδης, 1998). Τέλος, το Ινστιτούτο εκπόνησε πολλά προγράμματα για τη βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων σε συνεργασία και με την UNESCO, η οποία «ανέθεσε στο Ινστιτούτο να δημιουργήσει ένα διεθνές δίκτυο ερευνητικών ιδρυμάτων και κέντρων ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών με σκοπό την ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με την ενημέρωση προγραμμάτων σπουδών, εγχειριδίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων» (Pingel, 2009:63).

#### **14. Ινστιτούτο Hoover για τον Πόλεμο, την Επανάσταση και την Ειρήνη, Πανεπιστήμιο του Στάνφορντ, Αμερική (*Hoover Institution on War, Revolution and Peace, Stanford University*)**

Η βιβλιοθήκη και τα αρχεία του Hoover Institution δημιουργήθηκαν το 1919. Σήμερα, διαθέτουν περισσότερες από έξι χιλιάδες συλλογές συμπεριλαμβανομένων εκατομμυρίων ατομικών εγγράφων από όλο το φάσμα της ιστορίας και της πολιτικής του 20ου αιώνα σε όλο τον κόσμο, με λεπτομερείς περιγραφές των ιστοριών και των μεγάλων συλλογών κάθε επιμελητηρίου για την Αφρική, την Αμερική, την Ανατολική Ασία, την Ευρώπη, τη Μέση Ανατολή και τη Ρωσία. Οι πόροι του Ινστιτούτου στηρίζουν τη διεθνή κοινότητα μελετητών, καθώς και το ευρύτερο κοινό που ενδιαφέρεται για τη συμβολή της ιστορίας στην κατανόηση του κόσμου (<https://www.hoover.org/>).

#### **15. Ινστιτούτο Μελετών της Εκπαίδευσης του Οντάριο, Καναδάς (*The Ontario Institute for Studies in Education (OISE)*)**

Ιδρύθηκε το 1965 και αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του πιο δυναμικού και ολοκληρωμένου θεσμού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Τορόντο στον Καναδά. Έχει διακριθεί για την συμβολή του στα μεταπτυχιακά προγράμματα διδασκαλίας, στη συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στην έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης και των σχολικών εγχειριδίων (<http://www.oi-se.utoronto.ca/oise/>).

#### **16. Ινστιτούτο Παιδείας, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, Αγγλία (*Institute of Education, University of London, United Kingdom*)**

Το Ινστιτούτο Παιδείας (IOE) του Πανεπιστημίου του Λονδίνου (UCL) αποτελεί ένα παγκόσμιο κέντρο για την έρευνα στην κοινωνική επιστήμη. Ιδρύθηκε το 1902 από τον Sidney Webb, διάσημο κοινωνικό μεταρρυθμιστή, υπό την κοινή αιγίδα του UCL και του Συμβουλίου του Λονδίνου (LCC) (<https://www.ucl.ac.uk/ioe/>). Το Ινστιτούτο κατέχει μια συλλογή εγχειριδίων από όλες τις βαθμίδες του αγγλικού συστήματος εκπαίδευσης με ιδιαίτερη

έμφαση σε θεματικούς τομείς, όπως η ιστορία και η επιστήμη ([http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms/get.asp?cid=9356&9356\\_0=9398](http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms/get.asp?cid=9356&9356_0=9398)).

### **17. Κέντρο Ερευνητικών Βιβλιοθηκών, Συλλογή Εγχειριδίων, Αμερική (*The Center for Research Libraries, Textbooks Collection*)**

Το 1949 ιδρύθηκε στο Σικάγο το Κέντρο Βιβλιοθηκών Midwest (MILC), ο πρόδρομος του σημερινού Κέντρου Ερευνητικών Βιβλιοθηκών. Αρχικά, ο ρόλος του αφορούσε την επεξεργασία καταθέσεων μονογραφιών, περιοδικών, διατριβών, κρατικών εγγράφων και άλλων υλικών που συγκεντρώθηκαν με πρωτοβουλία των πανεπιστημιακών μελών. Σήμερα, οι συλλογές του Κέντρου αποτελούνται από μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε κλάδους, όπως η ιστορία της επιστήμης και τεχνολογίας, η νομοθεσία, οι περιβαλλοντικές και φυσικές επιστήμες, η οικονομία, η μετανάστευση, η διεθνής διπλωματία και οι πολιτιστικές σπουδές (<http://www.crl.edu/content/textbooks.html#historyw>). Το Κέντρο υποστηρίζει την πρωτότυπη έρευνα και την εμπνευσμένη διδασκαλία στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες διατηρώντας και διαθέτοντας στους μελετητές ένα πλήθος σπάνιων και ασυνήθιστων γραπτών πηγών από όλες τις περιοχές του κόσμου (<https://www.crl.edu/about>).

### **18. Κέντρο Έρευνας της Ιαπωνικής Σχολής, Ιαπωνία (*Japan Textbook Research Center*)**

Στόχος του Κέντρου είναι να συμβάλει στην πρόοδο της σχολικής εκπαίδευσης και ακαδημαϊκής δραστηριοποίησης τεκμηριώνοντας και βελτιώνοντας την ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων και άλλων συναφών εκπαιδευτικών υλικών. Αυτό επιτυγχάνεται κυρίως μέσα από την προώθηση παράλληλα της έρευνας και της μελέτης των σχολικών εγχειριδίων, ώστε τα αποτελέσματα να βοηθούν οργανισμούς στις δικές τους έρευνες (<http://www.-textbook-rc.or.jp/eng/index.html>).

### **19. Κορεατικό Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Ανάπτυξης, Κορέα (*Korean Educational Development Institute (KEDI)*)**

Το Ινστιτούτο ιδρύθηκε το 1972 και έκτοτε λειτουργεί ως κορυφαίος θεσμός στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας. Διαδραματίζει κεντρικό ρόλο για τον καθορισμό της εθνικής εκπαιδευτικής ατζέντας και της συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων, ενώ μέσω της συμμετοχής του σε διεπιστημονικά projects και της συνεργασίας του με διεθνείς οργανισμούς, όπως την UNESCO, κατατάσσεται μεταξύ των σημαντικότερων ερευνητικών ιδρυμάτων παγκοσμίως (<http://eng.kedi.re.kr/khome/eng/webhome/Home.do>).

### **20. Συλλογή Ιστορικών Συγγραμμάτων, Αμερική (*Harvard Graduate School of Education, Historical Textbooks Collection*)**

Η συλλογή αποτελείται από περίπου 35.000 τίτλους σχολικών εγχειριδίων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με χρονολογία δημοσίευσης από το 1800 έως το 1950. Περιλαμβάνει θεματικές περιοχές γνωστικών αντικειμένων, όπως η γεωργία και η ζωολογία, ενώ περιέχει εγχειρίδια άλλων χωρών που δημοσιεύτηκαν στις Ηνωμένες Πολιτείες στην αγγλική γλώσσα

από το 1776 έως το 1985. Επιπλέον, διαθέτει ένα ανοικτό πρόγραμμα της Βιβλιοθήκης του Χάρβαρντ με τίτλο «Reading: Harvard Views of Readers, Readership and Reading History», το οποίο διερευνά την πνευματική, πολιτισμική και πολιτική ιστορία της ανάγνωσης όπως αντικατοπτρίζεται στις ιστορικές συμμετοχές των βιβλιοθηκών του Χάρβαρντ (<http://www.gse.harvard.edu/library/collections/special/textbooks.html>).

## **21. Συμβούλιο της Ευρώπης, Αγγλία (Council of Europe)**

Το Συμβούλιο της Ευρώπης ιδρύθηκε το 1947 στο Λονδίνο και αποτελεί διεθνή οργανισμό που ασχολείται με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το συγκροτούν 47 ευρωπαϊκά κράτη, καθώς έχουν υπογράψει την «Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα», Συνθήκη που αποσκοπεί στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου (<https://www.coe.int/en/web/about-us/who-we-are>).

Σημαντική έχει υπάρξει η συμβολή του στην ανάδειξη των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας και της Γεωγραφίας, αφού έχει οργανώσει συνέδρια για τα προγράμματα διδασκαλίας τους. Σύμφωνα με το Συμβούλιο, τα ανάλογα βιβλία πρέπει να αναθεωρηθούν και να βελτιωθούν, καθώς η επίδρασή τους είναι καθοριστική «στη διαμόρφωση των στάσεων των νέων ανθρώπων απέναντι σε άλλες χώρες, φυλές και θρησκείες» (Bartsch, 1986:407). Το Συμβούλιο συνεργάζεται στενά με το Ινστιτούτο Διεθνούς Έρευνας Σχολικών βιβλίων του Georg Eckert για τη δημιουργία μιας Ευρωπαϊκής Τράπεζας δεδομένων με θέματα που αφορούν τα σχολικά βιβλία των μελών-κρατών του (Fritzsche, 1992).

### **1.4.2 Έρευνα σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα**

Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων έχει αναπτυχθεί επαρκώς σε πολλές χώρες της Ευρώπης και της Αμερικής. Στην Ελλάδα, όμως, τα σχολικά εγχειρίδια δεν αποτέλεσαν πρωτεύον θέμα ευρείας συζήτησης και αντικείμενο συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής (Γκλαβάς, 2005). Από τα τέλη του 1970 καταγράφηκαν ατομικές δημοσιεύσεις με έμφαση στην κοινωνικοποιητική λειτουργία των σχολικών βιβλίων (Αχλης, 1983, Γεωργίου-Νίλσεν, 1980 & Φραγκουδάκη, 1979). Παράλληλα, οι πρώτες πανεπιστημιακές έρευνες πραγματοποιήθηκαν από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και αφορούσαν την ιδεολογία των βιβλίων σχετικά με γειτονικά έθνη και κράτη (Ξωχέλλης, 2005 & <https://www.edlit.auth.gr/units>). Σταδιακά επικεντρώθηκαν στον τρόπο που παρουσιάζονται οι αξίες, τα πρότυπα συμπεριφοράς, τα στερεότυπα σχετικά με το γυναικείο φύλο και η εικόνα της οικογένειας στα Αναγνωστικά του Δημοτικού και στα βιβλία της Ιστορίας και της Πολιτικής Αγωγής του Γυμνασίου (Βεργέτη, 2010, Θέος, 2012 & Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

Τα τελευταία χρόνια έχουν αυξηθεί οι έρευνες για το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων ως προς την ιδεολογία και τις αξίες που το διέπουν. Οι συγκεκριμένες έρευνες ασχολούνται με το περιεχόμενο των εγχειριδίων μόνο

των θεωρητικών μαθημάτων και όχι των υπολοίπων. Άλλωστε, δεν εξετάζονται ούτε οι επιμέρους διαστάσεις του περιεχομένου τους, καθώς αυτό δεν διερευνάται σε σχέση με τη διδακτική μεθοδολογία, τις επιστημονικές θεωρίες, τις θεωρίες αγωγής και τα διδακτικά μέσα (Γκλαβιάς, 2005 & Σπετσωτάκη, Μουντάκης & Κωνσταντινάκος, 2015). Επιπλέον, επικρατούσε η πεποίθηση σύμφωνα με την οποία, οι περισσότεροι Έλληνες ερευνητές στις «μελέτες τους μεταφέρουν τις τάσεις μελέτης και έρευνας των σχολικών εγχειριδίων άλλων χωρών» (Βεργέτη, 2010:51).

Όσον αφορά στη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων από Ινστιτούτα και ερευνητικές μονάδες στον ελληνικό χώρο, έχουν συσταθεί δύο μονάδες στη Φιλοσοφική Σχολή του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Η πρώτη υπήρξε το Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη το οποίο ιδρύθηκε το 1986 και οι έρευνές του επικεντρώνονται στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια με γνώμονα την εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου (Ξωχέλλης, 2007). Δεύτερη ερευνητική μονάδα αποτελεί το Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Κ.Ε.Σ.Β.Ι.Δ.Ε.), το οποίο ιδρύθηκε το 1999 και αποτελεί εξέλιξη της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (Μ.Ο.Ε.Σ.Β.Ι.)<sup>9</sup> (Ξωχέλλης, 2009). Σκοπός του Κέντρου είναι η λειτουργία του ως συμβουλευτικού οργάνου μέσω ομιλιών, σεμιναρίων και δημοσιεύσεων για την επιστημονική ανάλυση και αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων και για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών (<https://www.edlit-auth.gr/units>), ενώ έχει ενταχθεί στο Δίκτυο φορέων μελέτης των σχολικών εγχειριδίων της UNESCO (<https://en.-unesco.org/themes/education>).

Το Κέντρο επικεντρώνεται στην έρευνα της εικόνας του άλλου «μέσα από τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας και Ιστορίας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και της εικόνας των Ελλήνων μέσα από τα αντίστοιχα εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:345) με κύριο σκοπό την ανάδειξη εθνικών προκαταλήψεων και στερεοτύπων. Ακόμα, το 1998 παρουσίασε σε διεθνές συνέδριο που έλαβε χώρα στη Θεσσαλονίκη, το ερευνητικό πρόγραμμα που είχε υλοποιήσει τις χρονιές 1996 έως 1998 με θέμα «Η εικόνα του “άλλου”/γείτονα στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών» (Καψάλης, Μπονίδης & Σιπητάνου, 2000). Ως συμπέρασμα του προ-

---

<sup>9</sup> Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (Μ.Ο.Ε.Σ.Β.Ι.): ιδρύθηκε το 1993 από τον καθηγητή Πανεπιστημίου Π. Ξωχέλλη, σε συνεργασία με τον καθηγητή Πανεπιστημίου Α. Καψάλη και τη Σύγκλητο του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Επιδιώκει την επιστημονική ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων με ιδιαίτερη έμφαση σε αυτά της Ιστορίας όλων των βαλκανικών χωρών, τη συγκρότηση Αρχείου Σχολικών Εγχειριδίων και την υποβολή προτάσεων προς την πολιτεία για τη βελτίωσή τους, αλλά και την ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Πηγή: Ισχυριλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ. & Χατζησαββίδης, Σ. 1995. *Σχολικά εγχειρίδια Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Ημερίδας (17 Μαΐου 1994)*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Φιλοσοφική Σχολή. Τομέας Παιδαγωγικής. Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη).

γράμματος διαπιστώθηκε πως εντοπίζονται εθνικά στερεότυπα και εικόνες εχθρού στα Βαλκανικά σχολικά βιβλία υποχρεωτικής εκπαίδευσης και πως παρουσιάζονται υπερβολικά στρατιωτικά και πολεμικά γεγονότα στα σχολικά βιβλία (Βεργέτη, 2010).

Στη συνέχεια, το 1964, ιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) ως ανεξάρτητη δημόσια υπηρεσία με σκοπό «την πολύπλευρη μελέτη του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, την υποβολή προτάσεων, γνωμοδοτήσεων και εισηγήσεων προς τον υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για όλα τα θέματα της εκπαίδευσης, καθώς και την εφαρμογή των αποφάσεων του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων σε εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό επίπεδο» ([http://www.pi-schools.gr/pi\\_history/](http://www.pi-schools.gr/pi_history/)). Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει πραγματοποιήσει μελέτες για την αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων και για τις προδιαγραφές συγγραφής και έκδοσης των σχολικών εγχειριδίων και των εκπαιδευτικών βοηθητικών μέσων (Γκλαβάς, 2005). Το 2011 τέθηκε σε παύση, καθώς θεσμοθετήθηκε και άρχισε να λειτουργεί το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), το οποίο, σύμφωνα με το ΦΕΚ Α 118/2011, είναι «επιτελικός επιστημονικός φορέας που υποστηρίζει το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων στα θέματα που αφορούν την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και τη μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση». Το Ι.Ε.Π. από την ίδρυσή του έχει προβεί σε έρευνες και έχει επιτελέσει έργο σε θέματα που αφορούν τα προγράμματα σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα σχολικά βιβλία και τα λοιπά διδακτικά μέσα (<http://iep.edu.gr/el/erga/erga/olokli-romena>).

Σύμφωνα με τον Δούκα (2005), το 2005 εκπονήθηκε από την Επιτροπή Διεθνούς Συνεργασίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου μελέτη, με στόχο τη συγκριτική επισκόπηση εκπαιδευτικών πολιτικών που έχουν εφαρμοσθεί από την Αγγλία, τη Γαλλία, τη Γερμανία, τη Δανία, την Ιταλία, την Ισπανία, την Ολλανδία, την Πορτογαλία και τη Φινλανδία σχετικά με την παραγωγή των εκπαιδευτικών υλικών/διδακτικών βιβλίων, την επιλογή και την παροχή τους. Από τη συγκεκριμένη μελέτη προέκυψε πως η παραγωγή στις χώρες αυτές γίνεται κυρίως από ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους, οι οποίοι παράγουν το εκπαιδευτικό υλικό σύμφωνα με τους στόχους του εκάστοτε Προγράμματος Σπουδών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2005). Ακόμα, προσδιορίστηκε πως η επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού γίνεται κυρίως από τις Σχολικές Μονάδες, ενώ στη Φινλανδία και στην Πορτογαλία μπορούν να συμμετέχουν και οι Τοπικές Εκπαιδευτικές Αρχές, στη Γερμανία και στην Ισπανία οι Επιθεωρητές της εκπαίδευσης, στην Ισπανία και στη Δανία οι Διευθυντές, αλλά και οι εκπρόσωποι των μαθητών στη Δανία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2005). Τέλος, διαπιστώθηκε ότι η παροχή του υλικού προσφέρεται δωρεάν στην Αγγλία, τη Φινλανδία και την Ολλανδία, με δανεισμό στη Δανία, τη Γαλλία και τη



Γερμανία και με αγορά στην Ιταλία, την Ισπανία και την Πορτογαλία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2005).

Έπειτα, το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.)<sup>10</sup> της ΟΛΜΕ<sup>11</sup> διεξήγαγε τον Απρίλιο του 2008 έρευνα η οποία στόχευε στην αποτίμηση των Προγραμμάτων Σπουδών και των βιβλίων που ισχύουν σήμερα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009). Η έρευνα έλαβε χώρα στα πλαίσια του 8ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου της ΟΛΜΕ με θέμα «Σχολικά προγράμματα και βιβλία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» και απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι συμμετείχαν συμπληρώνοντας το σχετικό ερωτηματολόγιο που τους δόθηκε. Η συγκεκριμένη έρευνα κατέδειξε πως οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν: α) τη στροφή της μαθησιακής διαδικασίας από την αποστήθιση στην κριτική και δημιουργική προσέγγιση της γνώσης, β) την εμπλοκή τους στη διαμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών και στη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων και γ) την ύπαρξη καλά οργανωμένων βιβλιοθηκών με στόχο την πολλαπλή πρόσβαση στη γνώση ([http://olme-attik.att.sch.gr/new/?page\\_id=857](http://olme-attik.att.sch.gr/new/?page_id=857)).

Εκτός των Δικτύων, Κέντρων και Ινστιτούτων, με τη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων έχουν ασχοληθεί μεμονωμένα και ορισμένοι ερευνητές. Ο πρώτος που ασχολήθηκε με την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα ήταν ο εκπαιδευτικός Δ. Γληνός. Το 1926 συνέγραψε τη μελέτη «Έρευνα περί των ελληνικών σχολικών βιβλίων κατά και μετά τον μεγάλο πόλεμο», η οποία επικεντρώνεται στο ζήτημα του εθνικισμού. Βασικό συμπέρασμα της μελέτης ήταν ότι ο εθνικισμός δεν υπήρχε στην Ελλάδα έως τις αρχές του 20ου αιώνα, όταν και δημιουργήθηκε, καθώς τα σχολικά εγχειρίδια αντιμετώπιζαν τον γείτονα ως τύραννο και επιδρομέα (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

Όσον αφορά στην έρευνα των Αναγνωστικών βιβλίων, η Α. Φραγκουδάκη το 1978 πραγματοποίησε έρευνα στα Αναγνωστικά του Δημοτικού από το 1954 έως το 1974 με σκοπό να καταγράψει τις αξίες που προβάλλονται (Φραγκουδάκη, 1979). Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα συγκεκριμένα «επιδιώκουν στη διαμόρφωση ενός πολίτη υποταγμένου, δίχως κριτική

---

<sup>10</sup> Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.): συστάθηκε το 1992 από την ΟΛΜΕ μετά από απόφαση του 1ου Συνεδρίου της, ενώ η λειτουργία του άρχισε το 1994. Σκοποί του είναι η μελέτη και η έρευνα των εκπαιδευτικών ζητημάτων, η επιστημονική, παιδαγωγική και συνδικαλιστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών και η συμβολή στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης (Πηγή: [http://kemetete.sch.gr/?page\\_id=51](http://kemetete.sch.gr/?page_id=51), ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018).

<sup>11</sup> Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ): ομοσπονδιακή ένωση όλων των Ενώσεων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης της Ελλάδας που ιδρύθηκε στην Αθήνα το 1987 με σκοπό τη βελτίωση της μέσης εκπαίδευσης, την ηθική, υλική και επιστημονική εξίσωση των λειτουργιών της και την προάσπιση και προαγωγή των επαγγελματικών και υλικών συμφερόντων του κλάδου (Πηγή: <http://olme-attik.att.sch.gr/new/>, ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018).

σκέψη, θρησκόληπτο, μοιρολάτρη που αποδέχεται άκριτα την οποιαδήποτε πολιτική εξουσία» (Βεργέτη, 2010:51).

Ακόμα, η Μ. Γεωργίου – Νίλσεν, στο σύγγραμμά της με τίτλο «Η οικογένεια στα αναγνωστικά του δημοτικού», διερεύνησε το 1980 την εικόνα της οικογένειας σε έξι Αναγνωστικά του 1954 και τέσσερα του 1979 (Γεωργίου-Νίλσεν, 1980). Το 1986, σύμφωνα με τη Βεργέτη (2010), η Δ. Μαρτυνιώτη μελέτησε στα Αναγνωστικά, από το 1834 έως το 1919, τον τρόπο παρουσίασης της παιδικής ηλικίας και των αξιών της φιλανθρωπίας, της φιλοπατρίας και της υγείας. Ύστερα, η Μ. Δημάση ασχολήθηκε το 1996 με την παρουσίαση των Ελληνόπουλων της Κωνσταντινούπολης στα Αναγνωστικά υποστηρίζοντας πως αυτά λειτούργησαν ως φορείς ιδεολογίας και επηρεασμού (Δημάση, 1996). Ακόμα, η Α. Φραγκουδάκη σε συνεργασία με την Θ. Δραγώνα διεξήγαγε έρευνα το 1997 σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους περιγράφονται και αξιολογούνται τα έθνη στο ελληνικό σχολείο και στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997).

Όσον αφορά στην έρευνα για τους γειτονικούς λαούς της Ελλάδας, ο Ν. Άχλης πραγματοποίησε έρευνα το 1983 με τίτλο «Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι στα σχολικά βιβλία ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου», μέσα από την οποία διαπίστωσε πως οι Έλληνες παρουσιάζονται ως ανώτεροι, γεμάτοι αρετές και πλεονεκτήματα, ενώ οι Τούρκοι και οι Βούλγαροι ως κατώτεροι, εχθρικοί, αντιπαθητικοί και με πολλά μειονεκτήματα (Άχλης, 1983 & Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Έπειτα, ο Ι. Τουλουμάκος έχει διεξάγει ίσως τη μοναδική έρευνα βασισμένη στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας. Μέσα από την έρευνα που διενέργησε το 2008, διερεύνησε την αξία της οικογένειας, της πατρίδας, της θρησκείας και της παγκόσμιας ειρήνης (Τουλουμάκος, 2008).

Η Ε. Κανταρτζή στη μεταπτυχιακή της εργασία «Η εικόνα της γυναίκας: διαχρονική έρευνα των αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού σχολείου» το 1991 προσπάθησε να ανιχνεύσει τις αλλαγές της γυναικείας εικόνας στα Αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού από το 1954 έως το 1985 (Κανταρτζή, 1991). Στο πλαίσιο της εργασίας εντόπισε «τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων και κατέδειξε την έλλειψη αληθινών σχέσεων ισοτιμίας ανάμεσα στα δυο φύλλα» (Βεργέτη, 2010). Το 2002 διεξήγαγε επόμενη μελέτη για την ιστορία των εικονογραφημένων σχολικών και παιδικών βιβλίων δίνοντας έμφαση στο ρόλο της εικονογράφησης, τα κριτήρια και τις τεχνικές της (Κανταρτζή, 2002).

Τέλος, όσον αφορά στις προδιαγραφές της διδασκαλίας, ο Κ. Μπονίδης στη διδακτορική του διατριβή «Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: η ανάλυση των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης» (1997) σκιαγράφησε τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά

εγχειρίδια της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008 & Μπονίδης, 1998).

## 2. ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

### 2.1 Ομηρική εποχή – Νεοσύστατο κράτος

#### 2.1.1 Ομηρική εποχή (1100 – 800 π.Χ.)

Κατά την Ομηρική εποχή δεν είχαν συσταθεί σχολεία και δεν λειτουργούσε οργανωμένα το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς «η εκπαίδευση σε ολόκληρη την αρχαιότητα και σε όλες τις βαθμίδες της ήταν προαιρετική και η πρωτοβάθμια πάντοτε ιδιωτική» (Γιαννικόπουλος, 1993:192). Η ανατροφή και η αγωγή αποτελούσε έργο και καθήκον των γονέων, κυρίως όσον αφορά στην εκπαίδευση του κατώτερου λαού. Στην αριστοκρατική τάξη οι γονείς ανέθεταν το έργο αυτό σε συγγενείς, επίλεκτους πολίτες ή σε ειδικούς παιδαγωγούς, αφού σύμφωνα με τον Γιαννικόπουλο «εκτός από τους γονείς, σπουδαίο ρόλο, συχνά μάλιστα σημαντικότερο από αυτόν, στην αγωγή του αρχαίου παιδιού έπαιζαν η τροφός, ο παιδαγωγός και ο γραμματιστής» (1993:130). Ο παιδαγωγός δεν είχε καμία ευθύνη για τη διδασκαλία και μάθηση των παιδιών, καθώς έφερε την ιδιότητα του “δούλου” και φρόντιζε για την ασφάλειά τους, όσο βρίσκονταν έξω από το σπίτι.

Εκείνη την εποχή παιδαγωγός και διδάσκαλος όλης της Ελλάδας αναδείχθηκε ο Όμηρος (Legras, 2005). Τα έπη του, «Οδύσσεια» και «Ιλιάδα», αποτέλεσαν το αναγνωστικό βιβλίο των Ελλήνων μαθητών. Μέσα από αυτά, παρουσιάζονταν η λατρεία των θεών, ο ιδιωτικός και δημόσιος βίος των πολιτών, η ποίηση, η τέχνη, η επιστήμη και η αγωγή των Ελλήνων. Έτσι, λειτουργούσαν ως «αληθινή εγκυκλοπαίδεια ανθρώπινων γνώσεων» (Ισηγόνης, 1964:15), καθώς περιλαμβάνουν γνώσεις αστρονομικές και μετεωρολογικές, περιγραφές του βίου των ζώων και των φυτών, αλλά και απεικονίσεις των γεωργικών, ποιμενικών, κυνηγετικών, ναυτικών, αλιευτικών, βιοτεχνικών και οικοδομικών ασχολιών.

Το ιδεώδες της αγωγής ήταν το “ηρωικό”, το οποίο «απέβλεπε στη μόρφωση πρακτικού ανθρώπου, δηλαδή ανθρώπου όχι μόνο ικανού να συμμετέχει στις πολιτικές και πολεμικές υποθέσεις της πολιτείας, αλλά και να αριστεύει σε αυτές» (Τσίριμπας, 1964:7). Σκοπός, δηλαδή, της εκπαίδευσης ήταν η δημιουργία ενός ανθρώπου ικανού να συμμετέχει στις πολεμικές και πολιτικές υποθέσεις της Πολιτείας. Η επίτευξη της απόκτησης της αρετής της συμμετοχής στο δημόσιο βίο δεν ήταν απλή και γι’ αυτό χρησιμοποιούνταν κατάλληλα μορφωτικά αγαθά. Αντικείμενο διδασκαλίας ήταν η θρησκεία, καθώς τα όργανα της αγωγής είχαν καθήκον να διδάξουν τους νέους να σέβονται αλλά και να φοβούνται τους θεούς. Επιπλέον, διδάσκονταν η ανάγνωση και η γραφή ως μέσο πνευματικής μόρφωσης, και η μουσική ως μέσο ψυχικής μόρφωσης μέσα από τη χρήση μουσικών οργάνων, όπως τη φόρμιγγα και την κιθάρα. Ακόμα, η γυμναστική αποτελούσε αντικείμενο διδασκαλίας με ασκήσεις που συντελούσαν στην κανονική ανάπτυξη του

σώματος και ασκήσεις για την ενίσχυση της δύναμης και της λεπτότητας του πνεύματος, την προετοιμασία για τους αγώνες και για την εξάσκηση στη μάχη. Σύμφωνα με τον Legras (2005), υπήρξαν επιπρόσθετα μέσα διαπαιδαγώγησης, όπως ο χορός, η παροχή ποικίλων γνώσεων, το παράδειγμα και η μίμηση των ηρώων, η συμμετοχή σε αγώνες – συνελεύσεις και σε θρησκευτικές γιορτές.

Σε αντίθεση με αυτή την αγωγή που απευθυνόταν στα αγόρια, τα κορίτσια εμπλέκονταν και στην εκμάθηση επιπλέον αντικειμένων. Η αγωγή τους συνδύαζε τα προσόντα της ωραιότητας του σώματος, της αγνότητας, της σωφροσύνης, της φιλοπονίας, της οικοκυροσύνης, της συζυγικής πίστης και της αιδούς (Ευαγγελόπουλος, 1998). Γι' αυτόν το λόγο, ανατρέφονταν και εκπαιδεύονταν με αυστηρότητα στην ύφανση, το πλύσιμο, τις οικιακές εργασίες και την επιμέλεια των παιδιών.

### **2.1.2 Κλασική εποχή (5ος αιώνας – 323 π.Χ.)**

Κατά τους χρόνους 450 – 320 π.Χ., η εκπαίδευση διακρινόταν σε τρεις βαθμίδες, οι οποίες αντιστοιχούσαν στις ηλικίες του αναπτυσσόμενου νέου (Ευαγγελόπουλος, 1998). Πρώτη βαθμίδα αποτελούσε το δίδασκαλείο στο οποίο φοιτούσαν μαθητές ηλικίας 7 έως 12 ετών και δεύτερη αποτελούσαν οι παλαίστρες και τα γυμνάσια για τους μαθητές ηλικίας 13 έως 17 ετών. Η τρίτη βαθμίδα αφορούσε την εφηβεία και αποτελούσε έναν άγνωστο παιδευτικό θεσμό της άσκησης των νέων στην τέχνη του πολέμου αλλά και την κατάρτιση τους στη ρητορική και τη φιλοσοφία (Γιαννικόπουλος, 1993). Η συγκεκριμένη βαθμίδα απευθυνόταν σε νέους ηλικίας 18 ετών και η φοίτηση σε αυτή διαρκούσε δύο χρόνια. Τα γυμνάσια τα ίδρυε και τα συντηρούσε η Πολιτεία και σε αυτά ο νέος ανέπτυσσε και ασκούσε το πνεύμα και την αρετή του.

Την περίοδο αυτή, η Αθήνα και η Σπάρτη αποτελούσαν τα σημαντικότερα εκπαιδευτικά κέντρα. Σκοπός της αγωγής και μόρφωσης των Αθηναίων, τον οποίο θεμελίωσε ο Σόλων<sup>12</sup>, υπήρξε η διαμόρφωση του καλού και αγαθού πολίτη. Ο σκοπός αυτός βασιζόταν στο ιδεώδες του ανθρωπισμού των Ελλήνων και απέβλεπε στην «αρμονική εξέλιξη και ανάπτυξη των σωματικών ικανοτήτων με τις δίκαιες απαιτήσεις του πνεύματος και του φρονήματος» (Τσίριμπας, 1964:19). Για την επίτευξη του συγκεκριμένου σκοπού εφαρμόζονταν ως αντικείμενα διδασκαλίας οι γυμναστικές ασκήσεις, ο χορός και η εκμάθηση της λύρας και της κιθάρας. Επιπλέον, πραγματοποιούνταν η διδασκαλία των γραμμάτων, δηλαδή της ανάγνωσης και της γραφής, αλλά και της αριθμητικής και της γραφικής – ιχνογραφίας. Σε αντίθεση με αυτή την αγωγή που απευθυνόταν στα αγόρια, η μόρφωση των κοριτσιών στην Αθήνα

---

<sup>12</sup> Σόλων (περ. 639 – 559 π.Χ.): Αθηναίος νομοθέτης, φιλόσοφος και ποιητής. Μέσα από μια σειρά νόμων έθεσε τα θεμέλια μια υγιούς δημοκρατίας, η οποία στοχεύει στην ηθική και πνευματική μόρφωση του λαού. (Πηγή: Λαούρδας, Β. 1946. *Σόλων ο νομοθέτης*. Εν Αθήναις: Εστία).

ήταν πολύ διαφορετική, καθώς δε δόθηκε ποτέ ειδική μέριμνα από την Πολιτεία. Η αγωγή τους περιοριζόταν στις απαιτήσεις της κοσμιότητας και στην αυστηρή ανατροφή, καθώς διδάσκονταν μόνο στο σπίτι κυρίως τις οικιακές εργασίες. Ακόμα, συμμετείχαν στο δημόσιο βίο λαμβάνοντας μέρος στις μεγάλες εορτές, στις οποίες η παρουσία τους ήταν απαραίτητη (Τσίριμπας, 1964).

Οι γονείς αναλάμβαναν την ανατροφή και μόρφωση των παιδιών κατά τα πρώτα έτη της ζωής τους. Από το έβδομο ηλικιακό έτος ξεκινούσε η φοίτησή τους στα σχολεία, όπου όργανα της αγωγής αποτελούσαν ο παιδαγωγός και οι διδάσκαλοι. Πιο συγκεκριμένα, ο παιδαγωγός ήταν άνθρωπος φτωχός, ταπεινός και προσλαμβανόταν από τους γονείς ώστε να βοηθάει στην ολόημερη φοίτηση του παιδιού (Legras, 2005). Έργο του ήταν να επιτηρεί το παιδί κατά τη διάρκεια των περιπάτων του, να το συνοδεύει από το σπίτι στο σχολείο και αντιστρόφως, να μεταφέρει τα μέσα και όργανα που ήταν απαραίτητα για τα μαθήματά του και ενίοτε να παρακολουθεί την πρόοδό του. Από την άλλη, «ο διδάσκαλος ήταν το κατεξοχήν όργανο της παροχής σε αυτούς που φοιτούσαν στο σχολείο και ήταν ιδιωτικός» (Τσίριμπας, 1964:21).

Κύριος διδάσκαλος της γυμναστικής ήταν ο παιδοτρίβης με βοηθούς τον σωφρονιστή, ο οποίος είχε ως καθήκοντα την οργάνωση και τη συμπεριφορά των μαθητών και τον αλείπτη, ο οποίος είχε ως καθήκον τη διαιτητική εποπτεία. Οι διδάσκαλοι της μουσικής διακρίνονταν σε δασκάλους της ειδικής μουσικής, οι οποίοι ήταν υπεύθυνοι για τη φωνητική χρησιμοποιώντας τη λύρα και την κιθάρα, και σε δασκάλους των γραμμάτων (Ευαγγελόπουλος, 1998). Δάσκαλοι των γραμμάτων ήταν ο γραμματιστής που δίδασκε γραφή και ανάγνωση, με βοηθό τον υποδιδάσκαλο, αλλά και ο γραμματικός, ο οποίος δίδασκε έργα της εθνικής λογοτεχνίας. Ως γυμναστικοί χώροι λειτουργούσαν η παλαίστρα και το γυμνάσιο, οι οποίοι ανήκαν στο δημόσιο, ενώ ως μουσικοί χώροι λειτουργούσαν ιδιωτικά το διδασκαλείο και το παιδαγωγείο (Legras, 2005).

Στη Σπάρτη την ανατροφή και την αγωγή στα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού αναλάμβανε η μητέρα και στο έργο της συνέβαλε και ο πατέρας. Κατά τον έβδομο χρόνο της ηλικίας του παιδιού, η πολιτεία λάμβανε όλα τα μέτρα και το παιδί εκπαιδευόταν υποχρεωτικά με έξοδα του κράτους. Ακόμα, σύμφωνα με τον Ευαγγελόπουλο (1998), την ανώτατη επιτήρηση των παιδιών είχε ο παιδονόμος στο πλευρό του οποίου υπήρχαν οι βίβαιοι, οι οποίοι τα επόπτευαν. Επιπλέον, ο παιδονόμος συνοδευόταν και από μαστιγοφόρους, καθώς το μαστίγωμα και ο ξυλοδαρμός εφαρμόζονταν ως ενδεικτικές τιμωρίες του εκπαιδευτικού συστήματος των Σπαρτιατών (Legras, 2005).

Όσον αφορά στον σκοπό της αγωγής των παιδιών, έμφαση δινόταν στην σκληραγώγηση και σωματική άσκηση του παιδιού που οδηγούσε «στη μόρφωση στρατιωτών, ικανών να υπερασπιστούν την Σπάρτη και εν γένει την

κρατική ιδέα» (Τσίριμπας, 1964:13). Ο σκοπός μπορούσε επίσης να πραγματοποιηθεί μέσα από τη χρήση διαφορετικών μορφωτικών αγαθών που ενίσχυαν τη συγκεκριμένη διαδικασία. Για παράδειγμα, εξασκούσαν στη γυμναστική, το πένταθλο και τη μουσική, ενώ μάθαιναν ανάγνωση και γραφή, οι οποίες ήταν όμως προαιρετικές. Ακόμα, ιδιαίτερη σημασία για την επιστήμη της σπαρτιατικής αγωγής είχε η ενασχόληση με τον λακωνισμό, την τέχνη και το δημόσιο βίο. Επιμελημένη και ενταγμένη στο σκοπό του κράτους της Σπάρτης ήταν και η εκπαίδευση των κοριτσιών, σε αντίθεση με αυτή της Αθήνας. Τα κορίτσια στην Σπάρτη εκπαιδεύονταν σε σωματικές ασκήσεις, αγώνες δρόμου και αντοχής, χορό και τραγούδι. Ακόμα, μπορούσαν να βγαίνουν από το σπίτι και να συναναστρέφονται τον κόσμο. Σκοπός αυτής της αγωγής υπήρξε αφενός να τις καταστήσει ικανές να υπερασπιστούν την Σπάρτη σε περίπτωση απουσίας των ανδρών σε πόλεμο και αφετέρου να διαμορφωθούν σε ωραίες και υγιείς γυναίκες, μητέρες, νοικοκυρές και πιστές συζύγους (Legras, 2005).

Η διαμόρφωση και ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτιόταν και από τα φιλοσοφικά ρεύματα που εντοπίζονται εκείνη την εποχή. Τα ρεύματα που επικρατούσαν ήταν δύο: των σοφιστών και των φιλοσόφων. Οι σοφιστές υποστήριζαν πως το ανθρώπινο πνεύμα δεν έχει την ικανότητα να λύσει τα μεταφυσικά προβλήματα και έτσι δινόταν έμφαση στα πιο άμεσα ενδιαφέροντα του ανθρώπου και τα ζητήματα της ηθικοκοινωνικής του ζωής (Κοκκάλας, 2001). Γι' αυτό, ο άνθρωπος κατέστη το βασικό αντικείμενο της φιλοσοφικής έρευνάς τους, ενώ κέντρο της διδασκαλίας τους υπήρξε η ρητορική μόρφωση, μέσω της οποίας οι μαθητές κατόρθωναν να πείθουν τα πλήθη και να επιβάλουν τις επιθυμίες τους. Ακόμα, επικεντρώνονταν στο ρητορικό ιδεώδες της αγωγής και έτσι αναδείχθηκαν πατέρες της γενικής μόρφωσης και της εγκύκλιου παιδείας (Κάλφας & Ζωγραφίδης, 2006). Σύμφωνα με τους σοφιστές, τα βασικά αντικείμενα που έπρεπε να διδάσκονται οι νέοι ήταν η ρητορική ως τέχνη του λόγου, η γραμματική ως τέχνη της μορφής της γλώσσας του λόγου και της σκέψης και η διαλεκτική ως τέχνη του διαλόγου (Διαμαντάρας, 2011). Ακόμα, αντικείμενα διδασκαλίας αποτελούσαν τα μαθηματικά, δηλαδή η αριθμητική, η γεωμετρία και η αστρονομία, αλλά και η μουσική. Οι Πρωταγόρας, Γοργίας, Ιππίας και Πρόδικος υπήρξαν σοφιστές που καθιέρωσαν και υποστήριξαν αυτές τις απόψεις (Κοκκάλας, 2001).

Από την άλλη πλευρά, οι φιλόσοφοι ως φορείς και θεμελιωτές της ανώτερης μόρφωσης ήταν αντίθετοι των σοφιστών, καθώς υποστήριζαν το φιλοσοφικό και επιστημονικό ιδεώδες. Κατ' αυτούς, μόνο η φιλοσοφία μπορούσε να καλύψει το πλάτος του περιεχομένου της μόρφωσης, ώστε οι νέοι να καταστούν ικανοί για μια ενάρετη ζωή (Τσίριμπας, 1964). Μεγάλη επίδραση άσκησαν σημαντικοί φιλόσοφοι, όπως ο Σωκράτης, ο Πλάτων, ο Αριστοτέλης και ο Ισοκράτης. Αντικείμενο της φιλοσοφίας του Σωκράτη υπήρξε ο

άνθρωπος και τα προβλήματα της ανθρώπινης φύσης. Απέβλεπε στην ηθική μόρφωση και διάπλαση των νέων, η οποία επιτυγχανόταν μέσω της διδασκαλίας, καθώς για αυτόν υπήρχε αναπόσπαστος δεσμός μεταξύ της γνώσης και της πράξης, της σοφίας και της αρετής (Κάλφας & Ζωγραφίδης, 2006). Ο Σωκράτης βάσισε το έργο του στη διαλεκτική μέθοδο, η οποία αποτελεί για μια μορφή διαλόγου, αλλά και στη μαιευτική μέθοδο κατά την οποία ο δάσκαλος μέσα από ερωτήσεις που θέτει στον μαθητή τον βοηθά να επαναφέρει στη μνήμη του γνώσεις που ήδη ξέρει (Διαμαντάρας, 2011).

Από την άλλη, ο Πλάτων καθόρισε ως σκοπό της αγωγής την ηθικοποίηση του ανθρώπου. Δεν συμφωνούσε με τον Σωκράτη ότι η αρετή είναι απλή γνώση του αγαθού, αλλά αναγνώριζε ως παράγοντες για την ηθικοποίηση του ανθρώπου τη φύση, τη συνήθεια και τη διδασκαλία (Παπαϊωάννου, 2018). Ο Πλάτων πίστευε στο πολιτειακό ιδεώδες, το οποίο αποτυπώνει στα παιδαγωγικά του συγγράμματα, «Πολιτεία» και «Νόμοι». Παράλληλα, ανέφερε ως μορφωτικά αγαθά μιας ιδανικής πολιτείας, την ανάγνωση και τη γραφή, τη διαλεκτική, τα μαθηματικά, τη μουσική και την ποίηση, αλλά και τη γυμναστική (Hornblower, 2005). Έπειτα, σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, σκοπό της αγωγής αποτελούσαν το “ευ ζην” και το “ευ πράττειν” και αυτός επιτυγχανόταν μέσα από την εφαρμογή αντικειμένων διδασκαλίας, όπως της γραμματικής και της ανάγνωσης, της γραφής και της ρητορικής, της γυμναστικής και της μουσικής. Ο Αριστοτέλης ξεχώριζε, επίσης, τη διαλεκτική και τη φιλοσοφία, ενώ σε αρκετές πραγματείες που συνέγραψε αναφερόταν στη λογική, την ηθική και τη μεταφυσική (Κάλφας & Ζωγραφίδης, 2006). Τέλος, επιφανέστερος διδάσκαλος της ρητορικής στην Αθήνα αναδείχθηκε ο Ισοκράτης, αντίπαλος των σοφιστών, αλλά και του Πλάτωνα. Ο Ισοκράτης πίστευε πως το ανθρωπιστικό ιδεώδες πρέπει να αποτελεί σκοπό για την παιδεία και πως η αγωγή οφείλει να θεραπεύσει τα ατομικά και τα κοινωνικά παιδευτικά ιδανικά. Ως κατάλληλο αντικείμενο διδασκαλίας πρότεινε τη ρητορική, ενώ υποστήριζε ότι ο άνθρωπος πρέπει να μορφώνεται ως προς τη διάνοια, το συναίσθημα και τη βούλησή του (Τσίτσιου-Χελιδόνη, 2012).

### **2.1.3 Ελληνιστική εποχή (323 – 30 π.Χ.)**

Η συγκεκριμένη περίοδος ξεκινάει με το θάνατο του Μ. Αλεξάνδρου (323 π.Χ.), όμως δεν υπάρχει ομοφωνία για το τέλος της. Αρκετοί υποστηρίζουν πως τελειώνει το 30 π.Χ., χρονιά που το τελευταίο βασίλειο των Πτολεμαίων περιήλθε στη Ρωμαϊκή κυριαρχία (Γιαννικόπουλος, 1993). Χαρακτηριστική μετάβαση της περιόδου αποτελεί το γεγονός ότι «η αγωγή εισέρχεται στη φάση της θεσμοποίησης, ιδρυματοποίησης και της μεθοδικής κρατικής οργάνωσης» (Ευαγγελόπουλος, 1998:35). Ο Γιαννικόπουλος επισημαίνει ότι «στους ελληνιστικούς χρόνους, για πρώτη φορά, εμφανίστηκαν τα κοινοτικά σχολεία, αλλά και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ήταν ιδιωτικά» (1983:72). Σε σημαντικά κέντρα παιδείας αναδείχθηκαν η Αθήνα, η Μ. Ασία, η Αίγυπτος και η Ιταλία, ενώ δημιουργήθηκαν τοπικά συμβούλια για την επιλογή, το διορισμό



και τις αποδοχές των κοινοτικών δασκάλων, και την εποπτεία της λειτουργίας των σχολείων.

Αξίζει να σημειωθεί πως κατά την Ελληνιστική περίοδο η εκπαίδευση διευρύνθηκε, καθώς επιτράπηκε η είσοδος του γυναικείου φύλου σε αυτή. Παρόλ' αυτά, η φιλολογία, η ρητορική και οι επιστήμες κρίνονταν ως περιττές και πολυτελείς για τη γυναίκα και γι' αυτό η εισαγωγή της στην εκπαίδευση πραγματοποιήθηκε σε περιορισμένη έκταση, δηλαδή επιτρεπόταν να φοιτήσει μόνο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα, στο σχολείο του γραμματιστή (Legras, 2005). Αν και στις περισσότερες περιπτώσεις η παράδοση κράτησε τα περισσότερα κορίτσια στα ενδότερα του σπιτιού, η περιορισμένη φοίτησή της διέυρνε κάπως τη βάση της εκπαίδευσης. Έτσι, σημαντικό γνώρισμα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκείνων των χρόνων αποτελούσε η συνεκπαίδευση των δύο φύλων.

Οι βαθμίδες της εκπαίδευσης κατά τη συγκεκριμένη περίοδο ήταν τρεις. Αρχικά, υπήρχε η πρώτη ή στοιχειώδης που ήταν κοινή για όλους. Σε αυτή φοιτούσαν αγόρια και κορίτσια ηλικίας 7 έως 13 ετών και διδάσκονταν ανάγνωση, απομνημόνευση, γραφή και αριθμητική με τον γραμματιστή, μουσική με τον κιθαριστή και γυμναστική με τον παιδοτρίβη (Παπαευαγγέλου, 2014). Για τη διοίκηση και την εποπτεία των σχολείων υπεύθυνος ήταν ο παιδονόμος, ο οποίος παρακολουθούσε το διδακτικό έργο του γραμματιστή, επέλυε τυχόν προβλήματα που προέκυπταν και συνόδευε τους μαθητές στις εορταστικές εκδηλώσεις. Δεύτερη ήταν η μέση ή γυμνασιακή βαθμίδα την οποία αναλάμβαναν οι γραμματικοί. Όσον αφορά στη μέση βαθμίδα, πρέπει να σημειωθεί ότι η θεσμοθέτησή της αποτελεί μια από τις σημαντικότερες αλλαγές της εκπαίδευσης των ελληνιστικών χρόνων. Η βαθμίδα αυτή αφορούσε το ονομαζόμενο σχολείο του γραμματικού, το οποίο αντιστοιχεί στο γυμνάσιο των κλασικών χρόνων και σε αυτήν φοιτούσαν παιδιά ηλικίας 13 έως 17 ετών. Ωστόσο, καθώς λειτουργούσε ιδιωτικά, αφού καταβαλλόταν πληρωμή στον γραμματικό, η φοίτηση ήταν προαιρετική διότι δεν είχαν όλοι οι γονείς χρήματα για να καλύψουν το κόστος (Παπαευαγγέλου, 2014).

Τέλος, τρίτη βαθμίδα υπήρξε η ανώτερη με επικεφαλής τους σοφιστές και τους ρήτορες. Η ανώτερη βαθμίδα είχε ιδιωτικό και αριστοκρατικό χαρακτήρα, καθώς σε αυτή δε μπορούσαν να φοιτήσουν φτωχοί, δούλοι και γυναίκες. Ακόμη, σημειώθηκε στροφή προς τις ειδικές επιστήμες, καθώς «επιστημονικοί κλάδοι που καλλιεργήθηκαν σημαντικά και συστηματικά ήταν η φιλολογία και η γραμματική, τα μαθηματικά, η αστρονομία, η γεωγραφία, η φυσική και η ιατρική» (Ευαγγελόπουλος, 1998:39). Σύμφωνα με τον Τσίριμπα (1964), το παιδαγωγικό σύστημα της κυριότερης φιλοσοφικής σχολής των ελληνιστικών χρόνων ήταν η Στωική Σχολή με ιδρυτή τον Κύπριο φιλόσοφο, Ζήνωνα.

Σκοποί της αγωγής, λοιπόν, ήταν η ηθική τελείωση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου και η απόκτηση της αρετής που οδηγεί στην ευδαιμονία. Η

σημασία της αρετής εντοπίζεται στο γεγονός ότι αποτελούσε χαρακτηριστικό του κοινωνικού βίου των ανθρώπων, είλκυε τον σεβασμό των άλλων και προσέδιδε πνευματική ισορροπία. Βασικός άξονας διδασκαλίας ήταν η φιλολογία και πιο συγκεκριμένα η λογοτεχνία, οι ανθολογίες, η λυρική ποίηση και το δράμα. Αναλυτικότερα, έμφαση δινόταν στα ομηρικά έπη, αλλά και στα έργα των ποιητών Ησιόδου, Απολλώνιου από τη Ρόδο, Αλκμάνος, Αλκαίου, Σαπφούς, Πινδάρου, Αισχύλου, Σοφοκλή, Ευριπίδη και Μενάνδρου (Ισηγόνης, 1964). Επιπλέον, αξιοποιούνταν και οι πεζοί λόγοι, κυρίως των ιστορικών Ηροδότου, Ξενοφώντα, Θουκυδίδη, Ισοκράτη και Δημοσθένη. Παρά τον έντονο φιλολογικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, διδάσκονταν και μη φιλολογικά μαθήματα στα σχολεία, καθώς «ιδεώδες της ήταν η “εγκύκλιος παιδεία”» (Ισηγόνης, 1964:89). Η “εγκύκλιος παιδεία” αποτελούσαν από την τριπλύν, δηλαδή τα μαθήματα της ρητορικής, της διαλεκτικής και της γραμματικής, και από την τετρακύν, δηλαδή την αριθμητική, τη γεωμετρία, την αστρονομία και τη μουσική. Μέσα από την “εγκύκλιο παιδεία”, εκτός από τη φιλολογική μόρφωση των μαθητών, επιτυγχανόταν και η πολύπλευρη καλλιέργεια της νόησης και της προσωπικότητάς τους (Γιαννικόπουλος, 1993).

Όσον αφορά στη διαπαιδαγώγηση των μαθητών, πρότυπα μίμησης αποτελούσαν οι γονείς, οι διδάσκαλοι, οι ηγεμόνες, τα ιστορικά και τα μυθικά πρόσωπα. Κατόπιν, το παράδειγμα λειτουργούσε ως βασικό παιδαγωγικό μέσο, το οποίο ενισχυόταν και από την προσταγή, την απαγόρευση, τη διδαχή και την παραίνεση, τον έπαινο-αμοιβή και την τιμωρία (Τσίριμπας, 1964). Επιπλέον, η μάθηση πραγματοποιούνταν σχεδόν αποκλειστικά μέσα από την τεχνική της απομνημόνευσης, η οποία αποτελούσε μέρος της σχολικής εργασίας, προϋπέθετε την επανάληψη και οδηγούσε στην εμπέδωση (Γιαννικόπουλος, 1993). Παράλληλα, επικρατούσε η άποψη ότι η μάθηση είναι αδύνατον να πραγματοποιηθεί χωρίς προσοχή και καταβολή προσπάθειας, ενώ σύμφωνα με τον Γιαννικόπουλο (1983:175) «επικροτούσαν ευκαιριακά την παιγνιώδη εργασία και εύρισκαν εποικοδομητική για τη μάθηση τη χαρούμενη ατμόσφαιρα στην τάξη».

#### **2.1.4 Ελληνορωμαϊκή εποχή (30 π.Χ. – 395/476 μ.Χ.)**

Το εκπαιδευτικό σύστημα των Ελληνιστικών χρόνων συνεχίστηκε και κατά την Ελληνορωμαϊκή εποχή. Σύμφωνα με τον Legras (2005), η στοιχειώδης εκπαίδευση απευθυνόταν σε αγόρια και κορίτσια ηλικίας 7 έως 12 ετών και αντικείμενα διδασκαλίας υπήρξαν η ανάγνωση και η γραφή, η αριθμητική, η λογοτεχνία και η απομνημόνευση νόμων. Η μέση εκπαίδευση αποτελούσαν από ιδιωτικά σχολεία στα οποία φοιτούσαν μαθητές ηλικίας 12 έως 17 ετών. Σε αυτά διδάσκονταν η ελληνική γλώσσα και γραμματική, τα έπη του Ομήρου, η ελληνική μυθολογία, η ιστορία και η γεωγραφία, αλλά και μαθήματα με πρακτικό χαρακτήρα, όπως αριθμητική, γεωμετρία, φυσικές επιστήμες, μουσική και γυμναστική. Τέλος, σχετικά με την ανώτατη εκπαίδευση, οι

πλούσιοι νέοι μπορούσαν να φοιτήσουν στις ρητορικές σχολές. Η φοίτηση διαρκούσε 2 έως 3 χρόνια και βασικά αντικείμενα διδασκαλίας αποτελούσαν η ρητορική, η φιλολογία, η φιλοσοφία και η επιστήμη του δικαίου (Ευαγγελόπουλος, 1998).

Σκοπός της αγωγής ήταν η στρατιωτική εκπαίδευση, καθώς κυριαρχούσε το πολιτειακό ιδεώδες. Παράλληλα, η ρωμαϊκή αγωγή καλλιεργούσε και το θρησκευτικό και ηθικό ιδεώδες, καθώς ο πατριωτισμός συνδυαζόταν πάντα με την ευσέβεια (Κακριδής, 2013). Ακόμα, μέλημα της αγωγής υπήρξε η ηθικοπλαστική μόρφωση των νέων και για αυτόν το λόγο σύμφωνα με τον Ισηγόνη, «πρόβαλλε πρότυπα ιστορικών ανδρών που διακρίθηκαν για την ακεραιότητα του χαρακτήρα τους» (1964:97). Τέλος, σημαντικό φαινόμενο της ελληνορωμαϊκής περιόδου υπήρξε το κίνημα του αττικισμού. Σύμφωνα με αυτό, πολλοί συγγραφείς και μορφωμένοι επιχειρήσαν να γράφεται η γλώσσα με βάση τους κανόνες της αρχαίας αττικής και όχι της σύγχρονης τότε ζωντανής γλώσσας (Ευαγγελόπουλος, 1998). Ο αττικισμός αποτέλεσε την αρχή της διγλωσσίας, δηλαδή της διαφοράς ανάμεσα στη γραφόμενη και την ομιλούμενη γλώσσα.

### **2.1.5 Βυζαντινή εποχή (330 – 1453 μ.Χ.)**

Κατά τη Βυζαντινή περίοδο οργανωτές και φορείς της εκπαίδευσης ήταν η οικογένεια, η εκκλησία και το κράτος, ενώ πολύ σημαντικό ρόλο κατείχε η ιδιωτική πρωτοβουλία, δηλαδή οι πολίτες που έκαναν δωρεές στο κράτος για την εκπαίδευση. Κύριο κίνητρο των γονέων για τη μόρφωση των παιδιών τους υπήρξε η κατάκτηση ενός, ποιοτικά και οικονομικά, ανώτερου επαγγέλματος (Βαγιανός, 2004). Αποτέλεσμα του συγκεκριμένου στόχου των γονέων ήταν τα παιδιά τους να ασκήσουν το επάγγελμα του ιατρού, του δασκάλου, του μαθηματικού, του λογιστή ή του στενογράφου. Εναλλακτικά, σημαντική επιθυμία ήταν τα παιδιά τους να ακολουθήσουν το πατρικό επάγγελμα της οικογένειας. Παράλληλα, ενδιαφέρον για την παιδεία παρουσίασε το κράτος και η εκκλησία, καθώς, σε όλο το Μεσαίωνα (5ο – 15ο αιώνα μ.Χ.) κυρίαρχη δύναμη στην εκπαίδευση ήταν η εκκλησία. Από τις σημαντικότερες προσωπικότητες της εποχής που συνέβαλαν στην ανάπτυξη της παιδείας υπήρξαν οι τρεις ιεράρχες: ο Μέγας Βασίλειος, ο Γρηγόριος ο Θεολόγος και ο Ιωάννης ο Χρυσόστομος (Γαζή, 2004).

Η εκπαίδευση κατά τη Βυζαντινή περίοδο αποτελούταν από τρεις βαθμίδες. Πρώτη ήταν η στοιχειώδης, η οποία λάμβανε χώρα στο χαμαιδιδασκαλείο και στην οποία φοιτούσαν αγόρια και κορίτσια ηλικίας 5 έως 9 ετών. Εκεί, οι μαθητές διδάσκονταν ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, γραμματική, θρησκευτικά, εκκλησιαστικούς ύμνους και μυθολογία συνδυασμένη με την ιστορία (Ευαγγελόπουλος, 1998). Η δεύτερη βαθμίδα προσφερόταν στο σχολείο του γραμματικού, στο οποίο φοιτούσαν κυρίως αγόρια, διαρκούσε 4 έτη και διδάσκονταν όλα τα μαθήματα της “εγκυκλίου παιδείας”, δηλαδή

γραμματική, ρητορική, φιλοσοφία, μαθηματικά, επιστήμες και τέχνες (Τσαμπής, 1999). Τέλος, την τρίτη και ανώτερη βαθμίδα αποτελούσαν το Πανεπιστήμιο και το Πανδιδακτήριο<sup>13</sup>. Σε αυτά, οι φοιτητές διδάσκονταν φιλοσοφία και πιο συγκεκριμένα, λογική, ηθική, δογματική και μεταφυσική, αλλά και μαθηματικά, ιατρική και νομική (Τσίριμπας, 1964). Στην Κωνσταντινούπολη επίσης λειτούργησε από τον 5ο αιώνα μ.Χ. η Πατριαρχική ή Οικουμενική Σχολή του Πατριαρχείου αποτελώντας κέντρο ανώτερων θεολογικών σπουδών (Βαγιανός, 2004).

Βασικό σκοπό της αγωγής, κατά τον Μέγα Βασίλειο, αποτελούσε η ηθικοποίηση του μαθητή και η κάθαρση της ψυχής (Ισηγόνης, 1964). Το νέο ιδεώδες της αγωγής «δημιουργήθηκε με τη συμφιλίωση και εναρμόνιση του ελληνισμού και του χριστιανισμού» (Ευαγγελόπουλος, 1998:51), όπου μέσα από τον ελληνοχριστιανικό ανθρωπισμό δημιουργείται και προωθείται ο καλός χριστιανός. Την περίοδο αυτήν στα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης, τα αγόρια ηλικίας 12 έως 16 ετών φοιτούσαν με σκοπό την πνευματική καλλιέργειά τους και τη διαμόρφωσή τους σε “τέλειο” άνθρωπο. Τα μαθήματα που διδάσκονταν στόχευαν, όπως και στην Ελληνιστική περίοδο, στην εγκύκλια μόρφωση, η οποία αποτελούταν από την τριπλύν και την τετρακτύν. Σύμφωνα με τον Ισηγόνη, «κέντρο του βάρους της εγκύκλιου παιδείας ήταν η γλωσσική κατάρτιση των μαθητών, το “ελληνίζειν την φωνήν”» (1964:121). Αυτό επιτυγχανόταν μέσω της διδασκαλίας της γραμματικής, η οποία αποτελούσε πρωτεύον μάθημα. Πέρα από τη γραμματική, ιδιαίτερη έμφαση δινόταν στην ανάγνωση και ερμηνεία αρχαίων κειμένων. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές διδάσκονταν αρχαίους συγγραφείς, ποιητές και πεζογράφους, όπως Όμηρο, Ησίοδο, Επίμαρχο, Αρχίλογο, Ηρόδοτο, Θουκυδίδη, Ξενοφώντα, Λυσία, Ισοκράτη, Δημοσθένη και Λιβάνιο. Επιπλέον, διδάσκονταν σημειογραφία (στενογραφία), στοιχεία ιατρικής, πολιτική και εκκλησιαστική ιστορία (Βαγιανός, 2004).

### **2.1.6 Τουρκοκρατία (1453 – 1821 μ.Χ.)**

Την περίοδο της Τουρκοκρατίας οι Έλληνες ζούσαν σε δυσμενείς συνθήκες υπό το καθεστώς της δουλείας. Ενόψει του ορατού κινδύνου της πτώσης της Κωνσταντινούπολης ζητήθηκε από τους αυτοκρατορικούς κύκλους η στρατιωτική συμπαράσταση της Δύσης, η οποία δέχθηκε με μοναδικό της όρο την ένωση των Εκκλησιών (Μαρκόπουλος, 1978). Έτσι, ξέσπασε διαμάχη και

---

<sup>13</sup> Πανδιδακτήριο: ιδρύθηκε από τον αυτοκράτορα Μέγα Κωνσταντίνο ως το πρώτο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα στην Κωνσταντινούπολη. Σε αυτό δίδασκαν 31 καθηγητές: 15 της ελληνικής γλώσσας και ρητορικής, 13 της λατινικής γλώσσας και ρητορικής, 2 της νομικής και 1 της φιλοσοφίας. Οι καθηγητές εκλέγονταν από τη Σύγκλητο με βάση τη μόρφωση και το ήθος τους, αμείβονταν από το κράτος, ενώ η φοίτηση σε αυτό ήταν δωρεάν (Πηγή: Ευαγγελόπουλος, Σ. Β. 1998. *Ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα).

η πνευματική ηγεσία διασπάστηκε σε ενωτική και ανθενωτική. Η ανθενωτική πλευρά επιθυμούσε τη βοήθεια από τη Δύση αλλά δεν ήθελε να αντιμετωπίσουν το θέμα της ένωσης των Εκκλησιών εκείνη τη χρονική στιγμή, ενώ η ενωτική πλευρά έβλεπε ως μόνη λύση διάσωσης της Αυτοκρατορίας τη συνεργασία και βοήθεια της Δύσης (Ευαγγελόπουλος, 1998). Στην πορεία η Εκκλησία απέκτησε έναν νέο ρόλο αναλαμβάνοντας τον σχεδιασμό και τη διαχείριση της εκπαιδευτικής πολιτικής του ελληνικού λαού.

Τον 17ο και 18ο αιώνα διαμορφώθηκε ένα νέο πνευματικό κίνημα, ο Διαφωτισμός, ο οποίος, σύμφωνα με τον Φούκα, «εκτείνεται γεωγραφικά από τη Μαύρη θάλασσα έως τη Δυτική Ευρώπη και από τις Παραδουνάβιες Ηγεμονίες ως την Κεντρική Ευρώπη, την Ηπειρωτική Ελλάδα και τα Ιόνια Νησιά» (2014:22). Βασικά χαρακτηριστικά του Διαφωτισμού αποτελούσαν ο ορθολογισμός, η φυσιοκρατία, η έμφαση στο παιδί και τη φυσική ηλικία, η διδασκαλία με τεκμηριωμένες μεθόδους και αρχές, η σχέση παρελθόντος-παρόντος και η ωφελιμότητα της εκπαίδευσης (Νόβα-Καλτσούνη, 2010). Κύριοι εκπρόσωποι του κινήματος υπήρξαν οι φιλόσοφοι D. Diderot, I. Kant, J. Locke, Voltaire και J. Rousseau, ενώ σημαντικοί πρεσβευτές εντοπίζονται και στον ελληνόφωνο πνευματικό κόσμο.

Αναλυτικότερα, η παρουσία των εκφραστών του Διαφωτισμού διακρίνεται σε τρεις περιόδους (Φούκας, 2014): η πρώτη περίοδος εκδηλώνεται με την παρουσία του ονόματος του Voltaire, ενώ στην Ελλάδα με του Ε. Βούλγαρη και Ι. Μοισιόδακα· στη δεύτερη περίοδο εκδόθηκε και κυριάρχησε η γαλλική «Εγκυκλοπαίδεια» του D. Diderot, ενώ στην Ελλάδα σημαντική υπήρξε η πνευματική δραστηριότητα των Δ. Φωτιάδη και Δ. Καταρτζή· η τρίτη περίοδος χαρακτηρίζεται από την επίδραση του ρεύματος των Ιδεολόγων της Γαλλίας, οι οποίοι ενστερνίζονταν τις αρχές της ελευθερίας και της ισότητας και παράλληλα αποδοκίμαζαν τη βία. Σημαντικός εκπρόσωπος στον ελλαδικό χώρο κατά την τρίτη περίοδο αναδείχθηκε ο φιλόλογος Α. Κοραής, ο οποίος έδωσε τη λύση στο γλωσσικό πρόβλημα της εποχής εισάγοντας την καθαρεύουσα. Σύμφωνα με την Φουσέκα, «η εποχή του Διαφωτισμού χαρακτηρίζεται από μια διπλή προσέγγιση ως προς τις δυο σφαίρες της εκπαίδευσης» (2011:11), καθώς από τη μια μεριά υιοθετούνταν οι εκπαιδευτικές πρακτικές του Δυτικού πολιτισμού και από την άλλη μεριά υποστηρίζονταν οι εκπαιδευτικές αρχές της αρχαιότητας. Στο πλαίσιο αυτό, οι Έλληνες λόγιοι επιχείρησαν να μεταφέρουν τις ιδέες του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και να τις εισαγάγουν στο χώρο της εκπαίδευσης. Όπως εξηγεί ο Διαμαντής, προσπάθησαν «να εγκαταλείψουν την αυθεντία και τα δόγματα του παρελθόντος και να προάγουν την επιστήμη, με βάση την επαγωγική μέθοδο και τη χρήση του ορθού λόγου, της κρίσης και της δημιουργικής σκέψης» (2006:32).

Μια από τις σημαντικότερες εξελίξεις που σημειώθηκαν στην ελληνική εκπαίδευση στις αρχές του 19ου αιώνα υπήρξε το «γλωσσικό ζήτημα». Πιο

συγκεκριμένα, το ζήτημα αυτό αποτέλεσε ένα είδος διαμάχης «σχετικά με το ποια γλώσσα πρέπει να καθιερωθεί ως “εθνική” γλώσσα, δηλαδή ως επίσημη γλώσσα του έθνους, τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο, η απλή ομιλούμενη (δημοτική) ή η λόγια γραφόμενη (καθαρεύουσα)» (Κοτρώτσου-Λόντου, 2004:40). Ο Δαμασκηνός (2015) εξηγεί πως ο γλωσσικός πόλεμος εκδηλώθηκε ανάμεσα στους αρχαϊστές, οι οποίοι θεωρούσαν ως κατάλληλη γλώσσα την αρχαία ελληνική και στους δημοτικιστές, οι οποίοι θεωρούσαν ως κατάλληλη την κοινή προφορική γλώσσα (δημοτική), αν και δεν είχε καλλιεργηθεί ακόμη. Σε αυτόν τον γλωσσικό πόλεμο ενεπλάκησαν και τα δύο ιδεολογικά ρεύματα της εποχής, το παραδοσιακό και το συγχρονιστικό. Οι περισσότεροι τότε λόγιοι επέλεξαν να συνεχίσουν να γράφουν στην αρχαία ελληνική γλώσσα, καθώς «πίστευαν πως με τη χρήση της αρχαίας ελληνικής θα ξαναζωντάνευε ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός» (Ευαγγελόπουλος, 1998:83). Επιπλέον, επικρατούσε η άποψη πως μέσα από την αρχαία γλώσσα θα διατηρούταν ο εθνισμός του λαού και η θρησκεία του. Από τις φυσιογνωμίες που υποστήριζαν εκείνη την περίοδο την παραδοσιακή άποψη υπήρξαν ο Ε. Βούλγαρης, ο Ε. Φωτιάδης, ο Σ. Κομμητάς και ο Ν. Δούκας. Από τις ριζοσπαστικές προσωπικότητες που προσπάθησαν να εισάγουν τη χρήση της καθαρεύουσας ξεχώρισαν οι Ν. Θεοτόκης, Δ. Καταρτζής και Ι. Μοισιόδαξ, οι οποίοι συνέταξαν αυτοτελείς παιδαγωγικές πραγματείες που απευθύνονται σε γονείς και δασκάλους (Αθήνη, 2015).

Λύση στη συγκεκριμένη διαμάχη προσπάθησε να δώσει ο Κοραΐς, όταν το 1805 υποστήριζε πως η γλώσσα πρέπει να στηριχθεί «στην κοινή προφορική μορφή της, να καθαριστεί από τα βάρβαρα στοιχεία, να διορθωθεί και να καλλωπιστεί με βάση το πρότυπο της αρχαίας γλώσσας» (Ευαγγελόπουλος, 1998:84). Η προτεινόμενη γλώσσα είχε στοιχεία τεχνητής μορφολογίας ενώ η σύνταξή της αποτελούταν από λέξεις που διατηρούσαν το θέμα της δημοτικής και τις καταλήξεις της αρχαίας (Μπαμπινιώτης, 2011). Την ίδια χρονιά εξέδωσε το έργο του «Αυτοσχέδιοι Στοχασμοί», στο οποίο όριζε ότι η γλωσσική διδασκαλία πρέπει να σκοπεύει και στην άσκηση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας αλλά και στην άσκηση της νέας ελληνικής, ενώ εισηγούταν τη δημιουργία και χρήση της καθαρεύουσας (Παπακωνσταντίνου, 1994). Με έναυσμα τις προτάσεις του Α. Κοραΐ, εντατικοποιήθηκαν σταδιακά οι προσπάθειες εφαρμογής της γλωσσικής διδασκαλίας της ομιλούμενης, ενώ από το 1820 ξεκίνησε η εφαρμογή της.

Αξίζει να σημειωθεί και η συμβολή του Κ. Κούμα κατά την προεπαναστατική περίοδο (1750 – 1821), ο οποίος υπήρξε εκπρόσωπος και παιδαγωγός του Νεοελληνικού Διαφωτισμού. Ο Κούμας υποστήριζε μια μέση οδό όσον αφορά το γλωσσικό ζήτημα, καθώς θεωρούσε πως η γλώσσα πρέπει να είναι κατανοητή και σαφής και πως το περιεχόμενό της πρέπει να έχει λαϊκή προέλευση την οποία θα εμπλουτίζει και τελειοποιεί ο διανοούμενος. Σύμφωνα με την Φουσέκα, ο Κούμας προσέδιδε τη δέουσα σημασία στην

«ανάγκη ύπαρξης ικανών δασκάλων, καλής λειτουργίας των σχολείων και συγγραφής κατάλληλων σχολικών εγχειριδίων» (2011:71), ενώ προτιμούσε οι δημοσιεύσεις του να είναι κυρίως μεταφράσεις έργων ξένων συγγραφέων.

Μεταξύ των σχολών που λειτουργούσαν εκείνη την περίοδο, ξεχωρίζουν η Πατριαρχική Σχολή της Κωνσταντινούπολης, οι σχολές Φιλανθρωπίνων και Στρατηγόπουλου στα Ιωάννινα, καθώς και δύο σχολεία στη Χίο, ένα καθολικό και ένα ορθόδοξο (Παπασταματίου & Κοτζαγεώργης, 2015). Σημαντικό πόλο ανάπτυξης της εκπαίδευσης αποτέλεσαν τα Επτάνησα, η Κρήτη και η Χίος, τα οποία μέχρι τα μέσα του 17ου αιώνα βρίσκονταν υπό την κατοχή των Βενετών. Παράλληλα, ενωτικοί λόγιοι της Δύσης απέστειλαν βιβλία στη χώρα μετατρέποντας την πρωτεύουσα της Ηπείρου σε πρώτο κέντρο εμπορίου βιβλίων στην Ελλάδα (Παπακωνσταντίνου, 1976). Το εμπόριο βιβλίων αναπτύχθηκε σταδιακά με αποτέλεσμα να εξυπηρετούνται αρκετά βιβλιοπωλεία τα οποία διένεμαν ευρωπαϊκά βιβλία σε όλη τη χώρα.

Σχετικά με τον σκοπό της παιδείας κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας αυτός αφορούσε στην ηθικοπνευματική διάπλαση του ατόμου σύμφωνα με τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά πρότυπα. Ακόμη, απέβλεπε στην εθνική ανεξαρτησία του λαού, την απελευθέρωσή του από το ζυγό και την αναζωπύρωση της αρχαιοελληνικής του καταγωγής (Παπακωνσταντίνου, 1994). Στις αρχές του 19ου αιώνα το συγκεκριμένο σκοπό προσπάθησε να ενισχύσει ο Κοραΐς υποστηρίζοντας πως το σχολείο αποτελεί βασικό μοχλό για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Όπως παραθέτει ο Διαμαντής, τότε διατυπώθηκε ένα νέο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που είχε «σαν αρχή την προσαρμογή της διδασκείας ύλης στις δυνατότητες του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του, την προτεραιότητα στις ιδέες και όχι στις λέξεις και στη διαδοχική ανάπτυξη της μνήμης και της κρίσης» (2006:31).

Ως προς τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, αυτές ήταν δύο: η κατώτερη και η μέση. Η βασική μορφή σχολείου που λειτουργούσε ήταν το μέσο σχολείο, το οποίο έφερε ποικίλες ονομασίες, όπως γυμνάσιο, λύκειο, μουσείο, φροντιστήριο, ακαδημία. Αναλυτικότερα, το μέσο σχολείο χωριζόταν σε δύο κύκλους, σε αυτόν των πρωτοπείρων με κύριο μάθημα διδασκαλίας τη γραμματική και σε αυτόν της κυκλοπαιδείας με κύρια μαθήματα τα Αρχαία Ελληνικά, τη Ρητορική και τη Λογική. Όπως σημειώνει ο Διαμαντής, κάθε σχολείο λειτουργούσε ως μια αυτόνομη μονάδα, όπου «τη διάρκεια φοίτησης, τον προγραμματισμό και το περιεχόμενο διδασκαλίας μαθημάτων καθόριζε ο δάσκαλος» (2006:27).

Το πρόγραμμα των μαθημάτων δεν είχε κοινή δομή, με αποτέλεσμα πολλές φορές τα μαθησιακά αποτελέσματα να μην είναι επιτυχημένα. Παρόλ' αυτά, δόθηκε έμφαση στην εκμάθηση των Αρχαίων Ελληνικών και έτσι παρατηρήθηκε σταδιακά η προσήλωση των μαθητών στα κλασικά γράμματα και τους εκκλησιαστικούς συγγραφείς. Για τη διδασκαλία των αρχαίων

κειμένων αξιοποιήθηκαν οι γραμματικές των λογίων και μεταφραστών Θ. Γαζή και Κ. Λάσκαρη, όπως επίσης τα ελληνικά λειτουργικά εκκλησιαστικά κείμενα, «Οκτώηχος» και «Ψαλτήριο», αλλά και το «Μέγα Αλφαβητάριο» και το «Μικρό Αλφαβητάριο» (Ευαγγελόπουλος, 1998). Στο πλαίσιο αυτό και με την επίδραση των λόγιων της Δύσης, γράφτηκαν αρκετές γραμματικές, λεξικά και μεταφράστηκαν αρκετά ευρωπαϊκά βιβλία. Επιπλέον, το μέσο σχολείο συγχωνεύτηκε και με έναν κύκλο σπουδών ανώτερης/πανεπιστημιακής στάθμης για την ενίσχυση του μαθησιακού επιπέδου των παιδιών.

Στις αρχές της περιόδου της Τουρκοκρατίας οι διδακτικές μέθοδοι που εφαρμόζονταν ήταν η εγκύκλιος παιδεία και τα επιστημονικά μαθήματα, όπως η θεολογία και η αριστοτελική φιλοσοφία. Η βασική μέθοδος που υιοθετούταν από τους γραμματιστές ήταν η «αλφαβητική συνθετική με εμπειρικό χαρακτήρα (η διδασκαλία εκκινούσε από το αλφάβητο)» (Μπακούρος, 2008:21). Όσον αφορά στην ερμηνεία των αρχαίων κειμένων, ο λόγιος Ι. Πατούσας εξέδωσε το 1710 στη Βενετία μια τετράτομη «Εγκυκλοπαιδεία Φιλολογική», η οποία λειτουργούσε ως βασικό εγχειρίδιο διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών και η οποία χρησιμοποιήθηκε σε όλη τη διάρκεια του 18ου αιώνα και τις πρώτες δεκαετίες του 19ου αιώνα (Αβδάλη, 1984).

Σε αντίθεση με τις μεθόδους διδασκαλίας, τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνταν ήταν ελάχιστα. Κυριότερο μέσο υπήρξε το πινακίδιο και η άμμος, τα οποία λειτουργούσαν ως μαυροπίνακας (Διαμαντής, 2006). Ο Ζαχαρόπουλος εξηγεί πως μέχρι τον 18ο αιώνα «δεν χρησιμοποιήθηκαν διδακτικά μέσα για την ανάπτυξη της παιδείας, εκτός από μερικούς χάρτες και λίγα ακόμη υποτυπώδη εποπτικά μέσα, μαζί με όσα κατασκεύαζαν οι δάσκαλοι» (1983:47). Ύστερα, με την εμφάνιση του κινήματος του Διαφωτισμού, προτάθηκε σταδιακά και η εισαγωγή άλλων διδακτικών μαθημάτων πέραν των αρχαίων ελληνικών και των κλασικών γραμμάτων, όπως η αισθητική, η ψυχολογία, η καθολική γραμματική, η παιδαγωγική και οι νεωτερικές γλωσσολογικές αντιλήψεις. Όπως τονίζει ο Φούκας, ο 18ος αιώνας, εκτός από «αιώνας του Διαφωτισμού», αποτέλεσε αιώνα «έντονης αμφισβήτησης της “κυρίαρχης” – έως την εποχή αυτή – εκπαιδευτικής γνώσης και αιώνα προσπαθειών εισαγωγής νέας, εκείνης των θετικών επιστημών» (2014:32).

### **2.1.7 Ελληνική επανάσταση (1821 – 1830 μ.Χ.)**

Κατά την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης (1821 – 1830) σημειώθηκαν σημαντικές προσπάθειες αλλαγής στο χώρο της εκπαίδευσης. Αρχικά, η Πελοποννησιακή Γερουσία κατέθεσε το 1822 ψήφισμα για δωρεάν και υποχρεωτική εκπαίδευση (Καραφύλλης, 2013). Ύστερα, το 1823, στη Β' Εθνοσυνέλευση που πραγματοποιήθηκε στο Άστρος της Κυνουρίας, ο κληρικός και πολιτικός Α. Γαζής, πρότεινε η εκπαίδευση να τεθεί υπό την προστασία του Βουλευτικού σώματος και να εισαχθεί η αλληλοδιδασκτική



μέθοδος<sup>14</sup> στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς δεν υπήρχαν αρκετοί δάσκαλοι στα σχολεία, ώστε να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών (Μπουζάκης, 2003). Σταδιακά και με τη συστηματική προσπάθεια του πρώτου κυβερνήτη της χώρας Ι. Καποδίστρια ιδρύθηκαν αλληλοδιδασκαλεία σε όλη την επικράτεια. Σύμφωνα με τους Κάτσικα και Θεριανό, μέχρι το τέλος του 1830 «λειτούργουσαν 84 αλληλοδιδασκαλικά δημοτικά σχολεία με 7.327 μαθητές» (2007:31). Ακόμα, στη Γ' Εθνοσυνέλευση που πραγματοποιήθηκε στην Τροιζήνα το 1827, ο έλεγχος της εκπαίδευσης χαρακτηρίστηκε ως υποχρέωση του κράτους και έτσι διορίστηκε ο πρώτος υπουργός Παιδείας παρόλο που τα σχολεία ήταν περιορισμένα (Χατζηστεφανίδης, 1986). Όπως υποστηρίζει ο Καραφύλλης (2013), όλες οι προτάσεις των Εθνοσυνελεύσεων της εποχής αυτής διακρίνονταν από ωριμότητα και πρωτοπορία, καθώς κανείς μέχρι τότε δεν είχε μιλήσει για υποχρεωτική και δωρεάν εκπαίδευση.

Την ίδια περίοδο ιδρύθηκε το 1823 – 4 το πρώτο δίδασκαλείο στο Άργος από την Πελοποννησιακή Γερουσία, ενώ οργανώθηκε το πρώτο σχολείο θηλέων στην Αθήνα το 1825 με δάσκαλο τον Ν. Νικητόπουλο (Λαμπράκη-Παγανού, 1989). Κατόπιν, το 1828 θεμελιώθηκε από τον Καποδίστρια το Ορφανοτροφείο Αίγινας, το οποίο στέγαζε 500 ορφανά του πολέμου. Μέσα στο ορφανοτροφείο ιδρύθηκε το 1830 το «Πρότυπο» ή «Τυπικό» σχολείο με διευθυντή τον Ν. Νικητόπουλο. Στο συγκεκριμένο σχολείο εφαρμοζόταν η αλληλοδιδασκαλική μέθοδος, ενώ φοιτούσαν “προχωρημένοι” μαθητές οι οποίοι προορίζονταν να γίνουν δάσκαλοι (Καραφύλλης, 2013). Παράλληλα, και με την πρωτοβουλία πάλι του Καποδίστρια ιδρύθηκε στην Αίγινα το Κεντρικό σχολείο, το οποίο αποτελούσε μια πρώτη εκδοχή Γυμνασίου. Στη συνέχεια, όταν η Αθήνα έγινε πρωτεύουσα της χώρας το 1834, το Κεντρικό σχολείο μεταφέρθηκε εκεί. Σκοποί του ήταν η κατάρτιση των καθηγητών που θα πλαισιώναν τα δίδασκαλεία και τα γραμματικά σχολεία, αλλά και η μόρφωση των ανώτερων κρατικών λειτουργών (Κόκκωνας, 1997).

Πέραν των εκπαιδευτικών του προτάσεων και μεταρρυθμίσεων, ο Καποδίστριας ανέλαβε και την πολιτική εξουσία της Ελλάδας από το 1828 έως το 1831, χρονιά κατά την οποία δολοφονήθηκε. Σύμφωνα με τον Μπαμπούνη (1999), ο Καποδίστριας μελετούσε διαρκώς τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά πρότυπα και γι' αυτό το 1814 ταξίδεψε στην Ελβετία για να

---

<sup>14</sup> Αλληλοδιδασκαλική μέθοδος: δημιουργήθηκε στα μέσα του 17ου αιώνα στη Γαλλία και ύστερα διαδόθηκε στην Αγγλία, όπου βελτιώθηκε από τον παιδαγωγό Joseph Lancaster. Έδωσε το όνομά της στα σχολεία που εφαρμόστηκε (αλληλοδιδασκαλικά σχολεία), αποτελώντας το μέσο μιας προσπάθειας ώστε να αντιμετωπισθεί το πρόβλημα έλλειψης δασκάλων. Στο πλαίσιο αυτό, πολλά παιδιά με την εποπτεία ενός μόνο δασκάλου δίδασκαν τους λιγότερο προχωρημένους και ικανούς μαθητές και φρόντιζαν για την τήρηση της τάξης και τις ώρες λειτουργίας του σχολείου (Πηγή: Μπουζάκης, Σ. 2003. *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1998): εξαρτημένη ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg & [http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/?section=985&language=el\\_gr](http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/?section=985&language=el_gr), ανακτήθηκε στις 27 Ιουνίου 2018).

παρακολουθήσει το εκπαιδευτικό σύστημα της Βιομηχανικής Σχολής Howfyl που διηύθυνε ο Philipp Emanuel von Fellenberg<sup>15</sup>. Σύμφωνα με τον Fellenberg, η αγωγή αποτελούσε μέσο διαμόρφωσης της ηθικής και θρησκευτικής προσωπικότητας του παιδιού, ενώ μπορούσε να επιτευχθεί μέσα από τις αρχές της αυστηρότητας, της τάξης και της πειθαρχίας (Λαμπράκη-Παγανού, 1989). Όπως εξηγεί και ο Καραφύλλης, ο Fellenberg «επιχείρησε να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό σύστημα που, όπως τουλάχιστον ήλπιζε, θα εξομάλυνε σταδιακά τις ταξικές διαφορές, χωρίς ωστόσο να τις απορρίπτει» (2013:28). Ο Καποδίστριας εμπνεύστηκε, λοιπόν, από το σύστημα του Fellenberg για ένα επιτυχημένο και αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο πλαίσιο αυτό, αξιοποίησε τις προτάσεις του για τον πρακτικό προσανατολισμό των μαθητών και τη σύνδεση της χειρωνακτικής εργασίας με την πνευματική (Κάτσικας & Θεριανός, 2007).

Κατά την παραμονή του στην Ελβετία ο Καποδίστριας συνάντησε και γνώρισε στη Σχολή Howfyl τον παιδαγωγό Johann Heinrich Pestalozzi<sup>16</sup>. Ο Pestalozzi αποτέλεσε ακόμα μια πηγή έμπνευσης για τον ίδιο καθώς την σκέψη «για αυτοσυντήρηση των ιδρυμάτων, να συντηρούνται δηλαδή τα Οικοτροφεία από τα έσοδα της εργασίας των μαθητών του» (Καραφύλλης, 2013:32) υιοθέτησε και εφάρμοσε στο Ορφανοτροφείο της Αίγινας. Κατά την εποχή διακυβέρνησης του Καποδίστρια, η σκληραγωγία υπήρξε βασικό παιδαγωγικό μέσο, καθώς οι σωματικές ποινές εκείνη την εποχή αποτελούσαν το «καθημερινό ρεπερτόριο όλων των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων» (Κάτσικας & Θεριανός, 2004:32), χωρίς αυτό να σημαίνει πως το σύστημα διαπαιδαγώγησής του ήταν ιδιότροπο ή αυταρχικό.

---

<sup>15</sup> Philipp Emanuel von Fellenberg (27.06.1771 – 21.11.1844): Ελβετός εκπαιδευτικός και γεωπόνος, εκφραστής της πολιτικής παιδαγωγικής και αγωνιστής της ηθικής εξυγίανσης του αιώνα του. Στη σχολή του, κατήρτισε ένα πλήρες εκπαιδευτικό σύστημα, με το οποίο οραματιζόταν μια σταθερή ανθρώπινη κοινωνία χωρίς αναστατώσεις (Πηγή: Λαμπράκη-Παγανού, Α. 1989. *Το υπόμνημα του Ι. Καποδίστρια για τα εκπαιδευτικά της Hofwyl: εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια, παράρτημα με ανέκδοτες επιστολές Καποδίστρια – Fellenberg*. Αθήνα: Επικαιρότητα).

<sup>16</sup> Johann Heinrich Pestalozzi (12.01.1746 – 17.02.1827): Ελβετός παιδαγωγός και μεταρρυθμιστής της εκπαίδευσης. Τόνισε τις μεθόδους διδασκαλίας που αποσκοπούν στην ενίσχυση των δυνατοτήτων του μαθητή. Υπήρξε βασικός δημιουργός των μεθόδων εποπτικής διδασκαλίας και υπέρμαχος της ανάπτυξης γνήσιας παιδαγωγικής σχέσης ανάμεσα στο μαθητή και το δάσκαλο (Πηγή: Κασσωτάκης, Μ. 2006. *Παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά ρεύματα από το 18ο αιώνα μέχρι σήμερα*. Αθήνα: ό.π. & Soëtard, Μ. 1994. Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827). In: *Prospects: the quarterly review of comparative education*, vol.XXIV, no. 1/ 2, 297-310)

## 2.2 Ιστορία της εκπαίδευσης στη Νεότερη Ελλάδα (1830 – 2018 μ.Χ.)

Μετά το θάνατο του κυβερνήτη Ι. Καποδίστρια, οι Μεγάλες Δυνάμεις<sup>17</sup> όρισαν το 1832 με τη Συνθήκη του Λονδίνου<sup>18</sup> ως βασιλιά της Ελλάδας τον 17χρονο τότε Βαυαρό πρίγκιπα Όθωνα (Blanning, 2009). Επειδή όμως ο ίδιος ήταν ανήλικος, σχηματίστηκε επιτροπή Αντιβασιλείας, αποτελούμενη από τον Κόμη Ιωσήφ Λουδοβίκο Αρμανσπεργκ, τον δικαστικό επίτροπο Γεώργιο Λουδοβίκο φον Μάουρερ και τον Υποστράτηγο Κάρολο Γουλιέλμο φον Χάιντεκ (Blanning, 2009). Μια από τις αρμοδιότητες της Αντιβασιλείας ήταν η μέριμνα για τη βελτίωση της δημόσιας εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, διόρισαν και σχημάτισαν το 1833 μια επιτροπή από λόγιους και εκπαιδευτικούς, ενώ «διατηρήθηκε η Γραμματεία (Υπουργείο) 'Επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίου Εκπαιδύσεως' που προβλεπόταν ήδη από το Σύνταγμα του 1827» (Δημαράς, 2008:5).

Με το ίδιο διάταγμα η Αντιβασιλεία ίδρυσε σχολεία μέσης στάθμης, ελληνικό σχολείο και Γυμνάσιο στο Ναύπλιο, τη Σύρο και το Μεσολόγγι. Η συγκεκριμένη βαθμίδα απευθυνόταν στα αγόρια, καθώς «η μέριμνα για ανάλογα σχολεία κοριτσιών είχε αφεθεί από το Κράτος στη δημοτική και ιδιωτική – ελληνική και ξένη – πρωτοβουλία» (Αντωνίου, 1987:12). Πιο συγκεκριμένα, όπως παραθέτει ο Ευαγγελόπουλος (1998), για την εκπαίδευση των κοριτσιών δημιουργήθηκαν ιδιωτικά Παρθεναγωγεία, ξενόγλωσσες σχολές καλογραιών και σχολεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας<sup>19</sup>. Σύμφωνα με τη Ζιώγου-Καραστεργίου (2002), η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, ανέλαβε το σχεδιασμό και τη διαμόρφωση της Δευτεροβάθμιας

---

<sup>17</sup> Μεγάλες Δυνάμεις: όρος που αναφέρθηκε για πρώτη φορά στη Συνθήκη της Σωμών (09.03.1814), η οποία προέβλεπε 20ετή συμμαχία των συμβαλλομένων ευρωπαϊκών Μεγάλων Δυνάμεων. Σε συνθήκες και διεθνείς συμφωνίες που υπογράφηκαν μετά την Εθνεγερσία του 1821, ο όρος προσδιόριζε τα κράτη της Μ. Βρετανίας, της Γαλλίας, της Αυστρίας, της Ρωσίας και της Ιταλίας (Πηγή: Blanning, T. C. W. 2009. *Ιστορία της σύγχρονης Ευρώπης*. Αθήνα: Τουρίκης).

<sup>18</sup> Συνθήκη Λονδίνου: αν και είναι γνωστή ως η «Συνθήκη του Λονδίνου» (03.02.1830), το γραπτό κείμενο στην πραγματικότητα αποτελείται από τρία ξεχωριστά πρωτόκολλα, υπογεγραμμένα στο Λονδίνο με πληρεξούσιο της Μ. Βρετανίας, της Γαλλίας και της Ρωσίας. Το πρώτο δήλωνε την ανεξαρτησία της Ελλάδας κάτω από μια μοναρχία και καθόριζε τα σύνορα της χώρας. Το δεύτερο αφορούσε την επιλογή του Πρίγκιπα Λεοπόλντ του Σαξ Κομπουργκ ως πρίγκιπα και Κυβερνήτη της Ελλάδας. Το τρίτο που συντάχθηκε κατόπιν αιτήματος της Γαλλίας, καθιέρωσε θρησκευτική ανοχή και διατηρήθηκε στις πρώην οθωμανικές επαρχίες από τις οποίες δημιουργήθηκε το ανεξάρτητο ελληνικό κράτος (Πηγή: Constantopoulou, F.. 1999. *The Foundation of the modern greek state: major treaties and conventions (1830-1947)*. Athens: Kastaniotis).

<sup>19</sup> Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία: ιδρύθηκε το 1836. Αποτελεί τον παλαιότερο εκπαιδευτικό οργανισμό στην Ελλάδα και είναι κοινωφελές εκπαιδευτικό ίδρυμα μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα (Πηγή: <https://www.arsakeio.gr/gr/about/history/former-presidents-2/43greek/administration/history>, ανακτήθηκε στις 27 Ιουνίου 2018)

Εκπαίδευσης των θηλέων, το συντονισμό και τη λειτουργία αντίστοιχων σχολείων, ακόμα και την επαγγελματική εκπαίδευση της δασκάλας. Ο Δημαράς συνοψίζει τις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ενέργειες σημειώνοντας ότι «παράλληλα με το κρατικό σύστημα αναπτύχθηκε εκπαιδευτική δραστηριότητα και από την ελληνική ιδιωτική πρωτοβουλία και από ξένες ιεραποστολές» (2008:5).

Καθώς η διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας βασίστηκε στις εκπαιδευτικές αρχές της Βαυαρίας, η περίοδος 1833 – 1862 χαρακτηρίστηκε και ως περίοδος Βαυαροκρατίας. Στην πορεία όμως, η ενσωμάτωσή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα φάνηκε να μην συμβαδίζει με τις πραγματικές ανάγκες του λαού. Αυτό συνέβη, διότι σύμφωνα με τον Χατζηστεφανίδη, «οι εκπαιδευτικοί νόμοι που εισήγαγαν οι Βαυαροί αποτελούσαν πιστή μίμηση αντίστοιχων γαλλικών και γερμανικών» (2005:37), με αποτέλεσμα ο προσανατολισμός του ελληνικού συστήματος να μην ανταποκρίνεται στις οικονομικές και πολιτισμικές ανάγκες της μεταπελευθερωτικής ελληνικής κοινωνίας. Παράλληλα, ο Δημαράς (2008) εξηγεί πως οι βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης βασίζονταν στον συγκεντρωτισμό, δηλαδή στην ύπαρξη μίας και μοναδικής κεντρικής κρατικής εξουσίας στην κορυφή της διοικητικής μηχανής και την εξάρτηση των εκπαιδευτικών από την τοπική ή κεντρική διοίκηση. Ακόμα, προσθέτει πως βασιζόταν στον κλασικισμό, δηλαδή την έμφαση που δινόταν στο παρελθόν και την πειθαρχία που επικρατούσε στα σχολεία (ό.π., 2008).

Επιπλέον, η διδασκαλία των μαθητών επικεντρωνόταν στα μαθήματα των Αρχαίων Ελληνικών και Λατινικών, καθώς η επιβολή της αρχαιομάθειας αποτελούσε φαινόμενο της εποχής. Η προγονοπληξία και η περιφρόνηση της απλής γλώσσας του λαού ενισχυόταν ακόμα περισσότερο μέσα από το κίνημα της Μεγάλης Ιδέας<sup>20</sup>, η οποία «λειτούργησε βοηθητικά στον προσανατολισμό της εκπαίδευσης σε ένα ένδοξο παρελθόν» (Κάτσικας & Θεριανός, 2007:53). Όσον αφορά στις μεθόδους διδασκαλίας, η αλληλοδιδασκτική εξακολουθούσε να υλοποιείται συστηματικά έως και το 1880. Παράλληλα, εφαρμόζονταν και αυστηρότερες μέθοδοι, προκειμένου να διατηρείται η εσωτερική οργάνωση του σχολείου. Για παράδειγμα, υπήρχαν αρκετές τιμωρίες, όπως το ξύλο και το μουτζούρωμα του προσώπου, οι

---

<sup>20</sup> Μεγάλη Ιδέα: όρος που πρωτοχρησιμοποιήθηκε από τον πολιτικό Ι. Κωλέττη στις 14.01.1844. Ο Κωλέττης αγόρευε στην Εθνοσυνέλευση, καθώς εκλέχτηκε για να συζητήσει τις λεπτομέρειες και τις αποφάσεις του Συντάγματος, μετά από αίτημα της Επανάστασης της 3ης Σεπτεμβρίου του 1843 και την αποδοχή του από τον Όθωνα. Η Μεγάλη Ιδέα χρησιμοποιήθηκε ως σημαία του αλυτρωτισμού και αφορούσε όλα τα ζητούμενα του ελληνικού κόσμου, όπως την απελευθέρωση, την εθνική ενότητα, την παιδεία και την πρόοδο (Πηγή: Κρεμμυδάς, Β. 2010. *Η Μεγάλη Ιδέα: μεταμορφώσεις ενός εθνικού ιδεολογήματος*. Αθήνα: Τυπωθήτω & Σκοπετέα, Ε. 1988. *Το «πρότυπο βασίλειο» και η Μεγάλη Ιδέα: όψεις του εθνικού προβλήματος στην Ελλάδα (1830-1880)*. Αθήνα: Πολύτυπο)

οποίες ενίσχυαν το αίσθημα φόβου στους μαθητές και προσέδιδαν μια σκληρή φυσιογνωμία στο πρόσωπο του δασκάλου (Κάτσικας & Θεριανός, 2007).

Όσον αφορά στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, οι νομοθεσίες όριζαν τα προγράμματα διδασκαλίας και βασιζόνταν κυρίως στα γερμανικά και γαλλικά εκπαιδευτικά πρότυπα. Αναλυτικότερα, η εκπαίδευση διαρθρώθηκε σε τέσσερις βαθμίδες: το επτατάξιο Δημοτικό, το τριτάξιο ελληνικό σχολείο με πρόσβαση από τη Δ' Δημοτικού<sup>21</sup>, το τετρατάξιο Γυμνάσιο και το Πανεπιστήμιο με τέσσερις σχολές. Στις 31 Δεκεμβρίου 1836 εκδόθηκε διάταγμα «Περί κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων» (ΦΕΚ Α 87/1836). Με το συγκεκριμένο διάταγμα προβλεπόταν η ίδρυση των ελληνικών σχολείων σε επαρχιακές πόλεις και η κάλυψη των εξόδων λειτουργίας Γυμνασίων σε έδρες των νομών από το κράτος. Σύμφωνα με τον Ευαγγελόπουλο, η λειτουργία των Γυμνασίων εκείνη την περίοδο «αποσκοπούσε στην παραπέρα ανάπτυξη της προκαταρκτικής εκπαίδευσης, που έπαιρναν οι μαθητές στο Ελληνικό Σχολείο, και κυρίως στην προπαρασκευή εκείνων που θα συνέχιζαν σπουδές στο Πανεπιστήμιο» (1998:156).

Στο ίδιο διάταγμα προβλεπόταν και διαίρεση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε “ελληνικό” σχολείο και Γυμνάσιο. Στο ελληνικό σχολείο η φοίτηση ήταν τριετής, υποχρεωτική και χωρίς εξετάσεις μετάβασης από το Δημοτικό σε αυτό (ΦΕΚ Α 87/1836). Και στις τρεις πρώτες τάξεις οι μαθητές διδάσκονταν 12 ώρες Αρχαία Ελληνικά με έμφαση στη γραμματική και το συντακτικό και όχι στο περιεχόμενο του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού (ΦΕΚ Α 87/1836). Με την ολοκλήρωση της φοίτησης στο ελληνικό σχολείο οι μαθητές ήταν έτοιμοι για την εισαγωγή τους στην επόμενη βαθμίδα της εκπαίδευσης, το Γυμνάσιο. Όσον αφορά στο Γυμνάσιο, η φοίτηση διαρκούσε 4 χρόνια, ήταν προαιρετική και οι μαθητές διδάσκονταν Αρχαία Ελληνικά 8, 6, 5 και 4 ώρες στην Α', Β', Γ' και Δ' τάξη αντίστοιχα (ΦΕΚ Α 87/1836). Σκοπός της φοίτησής τους ήταν να λάβουν προκαταρκτική εκπαίδευση, η οποία θα τους προετοίμαζε για τη συνέχιση των σπουδών τους στο Πανεπιστήμιο, αλλά και για την ένταξή τους στην κοινωνία (Καραφύλλης, 2013).

Σύμφωνα με το άρθρο 69 του διατάγματος (ΦΕΚ Α 87/1836), η διδασκαλία είχε ως στόχο την ανάπτυξη της αποκτηθείσας γνώσης από το ελληνικό

---

<sup>21</sup> Ελληνικό σχολείο με πρόσβαση από Δ' Δημοτικού: Αν και τυπικά το Δημοτικό ήταν επτατάξιο, λειτουργούσε μόνο ως τετρατάξιο. Ένα μέρος των μαθητών τελείωνε τη Δ' Δημοτικού και σταματούσε εκεί την εκπαιδευτική του πορεία. Ένα άλλο μέρος, όταν ολοκλήρωνε με επιτυχία τη Δ' Δημοτικού, περνούσε χωρίς εξετάσεις στο τριτάξιο ελληνικό σχολείο (Πηγή: Κάτσικας, Χ. & Θεριανός, Κ. Ν. 2007. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2007*. Αθήνα: Σαββάλας).

σχολείο και την τελειοποίηση των απαιτούμενων προπαρασκευαστικών γνώσεων, μια εκ των οποίων αφορούσε στην αρχαία κλασική φιλολογία. Με το άρθρο 70 διευκρινίστηκε η διδασκαλία της αρχαίας κλασικής φιλολογίας μέσα από την εκμάθηση της γραμματικής και του συντακτικού, την ανάγνωση συγγραφέων και ποιητών, τη σύνταξη γραπτών γυμνασμάτων και την επανάληψη όσων διδάχθηκαν στο ελληνικό σχολείο (Άρθρο 70, ΦΕΚ Α 87/1836). Κατόπιν, τα έργα που διδάσκονταν στο Γυμνάσιο έπρεπε να επιλέγονται με κριτήριο τη νεαρή ηλικία των μαθητών και με στόχο να δημιουργείται αλληλοδιαδοχή ανάμεσα στις τάξεις. Όπως παρατίθεται στο άρθρο 71, η αλληλοδιαδοχή ως προς τους πεζούς συγγραφείς αφορούσε την παράδοση πρώτα των ιστορικών, μετά των ρητόρων και των φιλοσόφων, ενώ ως προς τους ποιητές μελετούνταν πρώτα οι Επικοί και μετά οι Λυρικοί και Δραματικοί (Άρθρο 71, ΦΕΚ Α 87/1836). Τέλος, με το άρθρο 72 συνοψιζόταν ότι ο σκοπός της διδασκαλίας των μαθημάτων στα Γυμνάσια αφορούσε στη μόρφωση των μαθητών, στην παράδοση και μετάδοση γνώσεων σχετικά με τους κλασικούς συγγραφείς, αλλά και στην ενίσχυση της αίσθησης του αληθούς, του αγαθού και του καλού (Άρθρο 72, ΦΕΚ Α 87/1836).

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν ορισμένες νομοθετικές τροποποιήσεις έως το 1857, όταν την περίοδο της κυβέρνησης Δ. Βούλγαρη με υπουργό Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδύσεως τον Χ. Χριστόπουλο, συντάχθηκε ο «Εσωτερικός Κανονισμός των Γυμνασίων και Ελληνικών Σχολείων», ο οποίος ίσχυσε ως το 1929 (Αντωνίου, 1987). Το προηγούμενο έτος, ο υπουργός συνέταξε μια έκθεση στον Βασιλιά Όθωνα τονίζοντας πως τα ελληνικά σχολεία και Γυμνάσια χρειάζεται να αποβλέπουν κυρίως στη γραμματολογία<sup>22</sup>. Ύστερα, στο διάταγμα του 1857 αναγραφόταν πως η αρχαία και η νεότερη ελληνική γλώσσα πρέπει να εντάσσονται στο πρόγραμμα διδασκαλίας, ώστε να αναδειχθεί η σημασία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας ως θεμέλιο της παιδείας και κατόπιν να επιτευχθεί η εκμάθησή της στο Γυμνάσιο μέσω του τεχνολογικού και ετυμολογικού μέρους της. Όσον αφορά στις μεθόδους διδασκαλίας, αυτές διέφεραν ανάλογα με το μάθημα και την εκπαιδευτική βαθμίδα. Ο Αντωνίου (1987) επισημαίνει πως η κύρια μέθοδος που εφαρμοζόταν εκείνη την περίοδο ήταν η “κατά λέξη” απομνημόνευση, η οποία σταδιακά απορρίφθηκε καθώς θεωρήθηκε μέτρια και επιβλαβής.

Δέκα χρόνια μετά, το 1867, ο Χ. Χριστόπουλος εξακολουθώντας να διατηρεί την θέση του υπουργού Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδύσεως, αυτήν

---

<sup>22</sup> Γραμματολογία: η επιστήμη που μελετά τα γράμματα μιας ορισμένης γλώσσας και εποχής και αντικείμενό της αποτελεί κάθε λόγος, γραπτός ή προφορικός, απλός ή φροντισμένος, έντεχνος ή άτεχνος (Πηγή: Κακριδής, Φ. (2013). *Αρχαία ελληνική γραμματολογία*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη)).

τη φορά υπό την κυβέρνηση Α. Κουμουνδούρου, εξέδωσε διάταγμα σχετικά με το ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα του Γυμνασίου (Αντωνίου, 1987). Σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου διδασκόταν 12 ώρες την εβδομάδα το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Στην Α' τάξη του Γυμνασίου παραδίδονταν αρχαία ελληνικά κυρίως μέσα από τα έργα των Ξενοφώντα, Λυσία και Ισοκράτη. Συμπληρωματικά, πραγματοποιούταν ανάγνωση των έργων του Διοδώρου, τα οποία και επέλεγε ο δάσκαλος από το εγχειρίδιο, ενώ διδάσκονταν και συντακτικό. Στη Β' τάξη διδάσκονταν μέσα από τα έργα των Πλούταρχου, Δημοσθένη, Θουκυδίδη και από ανάγνωση που πραγματοποιούσαν στα έργα του Πολύβιου. Τέλος, στη Γ' τάξη η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών γινόταν μέσα από τα έργα των Δημοσθένη, Αισχίνη, Θουκυδίδη, Πλάτωνα και Ομήρου και μέσα από την ανάγνωση έργων του Ηροδότου.

Από το 1875 και στο πλαίσιο προσπάθειας της χώρας για τον αστικό εκσυγχρονισμό του ελληνικού κράτους, πραγματοποιήθηκαν μεταρρυθμίσεις με κύριο στόχο την άρση των δυσλειτουργιών του εκπαιδευτικού συστήματος, την προσαρμογή του στις ανάγκες της οικονομίας και την προετοιμασία των μαθητών για την ένταξή τους στην κοινωνία. Την ανάπτυξη και επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων ενίσχυσαν ορισμένοι παράγοντες που σχετίζονται με τον κλάδο της εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, σημαντική υπήρξε η ίδρυση του Ελληνικού Διδασκαλικού Συλλόγου (1873) και του Συνδέσμου Δημοδιδασκάλων (1878) και η ανάληψη στοιχειώδους εκπαίδευσης από την κεντρική εξουσία το 1892 (Δημαράς, 2008).

Στην συνέχεια της περιόδου, οι προσπάθειες αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος εντάθηκαν με αποτέλεσμα να πραγματοποιηθούν επανειλημμένες νομοθετικές ρυθμίσεις. Αρχικά, το Νοέμβριο του 1877 ο υπουργός Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδύσεως Θ. Δηλιγιάννης υπηρετώντας την Οικουμενική κυβέρνηση κατέθεσε το νομοσχέδιο «Περί της στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσεως», στο οποίο προτεινόταν η ίδρυση τριών τύπων σχολείων για τη στοιχειώδη εκπαίδευση. Η συγκεκριμένη πρόταση αναφερόταν στη λειτουργία α) γραμματοδιδασκαλείων με 4 τάξεις σε μικρά ή απομονωμένα χωριά, β) κοινών ή δημοτικών σχολείων με 4 τάξεις σε χωριά άνω των 300 κατοίκων και γ) πλήρων δημοτικών σχολείων με 6 τάξεις σε δήμους και πρωτεύουσες νομών και επαρχιών (<https://www.hellenic-parliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/I-Bibliothiki/Koinovouleftiki-Syllogi/Praktika-Synedriaseon/Praktika-Voulis-1862-1910/>). Όπως αναγράφεται στο νομοσχέδιο, η υποχρεωτική εκπαίδευση άρχιζε στα 6 έτη και διαρκούσε 4 χρόνια, ενώ προβλεπόταν και η ίδρυση 40 νηπιαγωγείων και η απαλλαγή των μαθητών των γραμματοδιδασκαλείων από την πληρωμή των διδάκτρων.

Το 1880 και με το διάταγμα της 30ής Σεπτεμβρίου εισήχθη στην εκπαίδευση η συνδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας του ψυχολόγου και παιδαγωγού J. F.

Herbart<sup>23</sup> αντικαθιστώντας την αλληλοδιδασκτική. Πρώτοι παιδαγωγοί που εισήγαγαν και εφάρμοσαν τη μέθοδο στην Ελλάδα υπήρξαν οι Χ. Παπαμάρκου, Σ. Μωραΐτης και Π. Οικονόμου. Οι συγκεκριμένοι επιλέχθηκαν και στάλθηκαν το 1871 στη Γερμανία, όπου και εκπαιδεύτηκαν από τους μαθητές του Herbart (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Σύμφωνα με τον Herbart, η αγωγή έπρεπε να βασίζεται στην ηθική και τις αρχές διδασκαλίας, όπως αυτές ορίζονται από τον κλάδο της Ψυχολογίας (Hilgenheger, 1993). Ταυτόχρονα, βασικό σκοπό της αποτελούσε η «διαμόρφωση ενός ηθικού ανθρώπου, χωρίς να υπάρχουν κληρονομικές προδιαθέσεις που μπορούν να επηρεάσουν την πνευματική του εξέλιξη» (Καραφύλλης, 2013:62).

Τη συγκεκριμένη περίοδο σημαντική επίδραση στις εκπαιδευτικές αλλαγές σημείωσε και το Κίνημα της Νέας Αγωγής<sup>24</sup>, το οποίο έκανε την εμφάνισή του στην Ευρώπη το 1889. Θεμελιωτής του κινήματος υπήρξε ο φιλόσοφος και παιδαγωγός John Dewey, ο οποίος δημιούργησε το «Σχολείο Εργασίας» στην Αμερική. Η λειτουργία του «Σχολείου Εργασίας» βασιζόταν στην ιδεολογία «ενός νέου παιδαγωγικού, διδακτικού και ψυχοκοινωνικού πνεύματος, που αρθρωμένο και συγκροτημένο σε ένα άρτιο οργανωτικό σύστημα, φιλοδοξεί να δημιουργήσει ένα νέο τύπο σχολείου» (Ράπτης, 2011:73). Επιπλέον, η βασική αρχή που υποστήριζε ήταν ότι η αγωγή πέρα της ηθικοποίησης του νέου ανθρώπου, πρέπει να του παρέχει όλες τις αξίες ώστε να τον καταστήσει ικανό και ενεργό μέλος της κοινωνίας (Dewey, 2010).

Με την εμφάνιση του κινήματος, αρκετοί παιδαγωγοί το ακολούθησαν εφαρμόζοντας τις μεθόδους του «Σχολείου Εργασίας», όπως οι S. Kilpatrick και G. Kerschensteiner, αλλά και οι Έλληνες Α. Δελμούζος και Θ. Καστανός (Καραφύλλης, 2013). Οι συγκεκριμένοι υπήρξαν υποστηρικτές «της δημοτικής

---

<sup>23</sup> Johann Friedrich Herbart (4.05.1776 – 4.08.1841): λάτρης του αρχαίου ελληνικού πνεύματος, καθώς ασχολήθηκε από νεαρή ηλικία με τη σπουδή των αρχαίων Ελλήνων φιλόσοφων. Εκτός όμως από τα φιλοσοφικά του ενδιαφέροντα, ασχολήθηκε συστηματικά με τη μελέτη παιδαγωγικών και ψυχολογικών πραγματειών. Συνδύασε την περί αγωγής θεωρία του με τις φιλοσοφικές του ιδέες λαμβάνοντας τον σκοπό της αγωγής από την Ηθική και τη μέθοδο διδασκαλίας από τη Ψυχολογία (Πηγή: Ρήγας, Α. (1973). *Johann Friedrich Herbart: σύντομη παρουσίαση και κριτική*. Αθήνα: [χ.ό.]).

<sup>24</sup> Κίνημα της Νέας Αγωγής: παιδαγωγική κίνηση που άσκησε έντονη κριτική στη δομή και λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων που λειτουργούσαν στα τέλη της 1880 στην Ευρώπη, ενώ οι ρίζες του βασίζονταν στις θεωρίες των J. J. Rousseau, J. Pestalozzi και F. Froebel. Οι αρχές του προβάλλουν το σεβασμό στην ατομικότητα και την μοναδικότητα του παιδιού, το αξίωμα της αυτενέργειας, τη σχέση του σχολείου με την κοινωνία, την αντιμετώπιση του παιδιού ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα και την ελευθερία στη δραστηριότητα του παιδιού να ικανοποιήσει την επιθυμία του για έρευνα και δημιουργία (Πηγή: Κουγιουμτζή, Ε. 2013. *Αρχές της Νέας Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού στα Αναγνωστικά βιβλία της περιόδου 1917-1920*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής).



γλώσσας, και αυτή η βασισμένη σε παιδαγωγικά αλλά και γλωσσολογικά δεδομένα επιλογή τους, τους ταύτιζε με “ακραίες” επιλογές στο πολιτικό επίπεδο» (Καρύδης, 2015:17). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα οι εκφραστές της νέας παιδαγωγικής να κατηγορηθούν για τις ιδέες τους σε θεσμικό, κοινωνικό, ακόμα και νομικό επίπεδο.

Η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας αποτέλεσε βασικό ζήτημα στις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Ράπτη, χαρακτηριστική ήταν η περίοδος 1878 – 1888 όπου «ο καθαρισμός στη γλώσσα φαίνεται να πλησιάζει τα οργανωτικά και ιδεολογικά του όρια, ενώ ο δημοτικισμός στις απαρχές της συγκρότησής του, αναζητά και βρίσκει ... την οργανική του σύζευξη με τη νέα ελληνική πραγματικότητα, τις αναζητήσεις και τις προσδοκίες της» (2011:21). Θερμός υποστηρικτής του δημοτικισμού εκείνη την περίοδο υπήρξε και ο γλωσσολόγος και λογοτέχνης Γιάννης Ψυχάρης<sup>25</sup>. Μέσα από το έργο που έγραψε το 1888, «Το ταξίδι μου», παρουσίαζε την ανάγκη για τη γλωσσική αποκατάσταση του έθνους αποτελώντας την αφετηρία για τη δημιουργία ενός νέου λογοτεχνικού κινήματος (Φαρίνου-Μαλαματάρη, 2005). Σύμφωνα με τον Καραφύλλη (2013), την επόμενη δεκαετία (1900 – 1913), ο Ψυχάρης επιστράτευσε τη γενιά του δημοτικισμού στα πρόσωπα των Γ. Δροσίνη, Κ. Παλαμά, Α. Καρκαβίτσα, Α. Παπαδιαμάντη και Γ. Ξενόπουλου, ενώ ιδιαίτερο ρόλο σε αυτήν την προσπάθεια κατείχε ο γιατρός Φ. Φωτιάδης, αφού υποστήριζε με κάθε μέσο την αξία που μπορεί να προσδώσει η δημοτική γλώσσα συμβάλλοντας στην αναγέννηση της ελληνικής εκπαίδευσης.

Το 1893 η Πολιτεία προχωρά σε νομοθετικές αλλαγές όσον αφορά την εκπαίδευση των κοριτσιών και παράλληλα «διαχωρίζει το επαγγελματικό σχολείο, το Διδασκαλείο, από το γενικό, το ανώτερο Παρθεναγωγείο» (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2002:5). Παρόλ' αυτά, το επίπεδο της εκπαίδευσης των κοριτσιών παρέμεινε χαμηλό, καθώς το απολυτήριο του Ανώτερου Παρθεναγωγείου δεν εξασφάλιζε τη δυνατότητα εγγραφής τους στο Πανεπιστήμιο. Έως το 1914 οι νομοθετικές ρυθμίσεις που επικρατούσαν παρέμεναν ίδιες, αφού αποτελούσαν «υπόθεση της ιδιωτικής πρωτοβουλίας με αποτέλεσμα να φοιτούν μόνο κορίτσια που είχαν οικονομικές δυνατότητες» (Ευαγγελόπουλος, 1998:111). Από το 1914 όμως ιδρύθηκαν τα πρώτα δημόσια σχολεία της Μέσης Εκπαίδευσης για κορίτσια, τα λεγόμενα αστικά

---

<sup>25</sup> Γιάννης Ψυχάρης (15.05.1854 – 29.09.1929): Έλληνας γλωσσολόγος και λογοτέχνης. Ανήκει στη γενιά των ευρωπαϊών διανοητών που έζησαν ως Έλληνες της Διασποράς. Υπήρξε γνωστός για το ρόλο του στο κίνημα του δημοτικισμού, καθώς αναγνώρισε την προτεραιότητα της κοινής γλώσσας του λαού και ενθάρρυνε τη γραπτή αποτύπωσή της. (Πηγή: Φαρίνου-Μαλαματάρη, Γ. 2005. *Ο Ψυχάρης και η εποχή του: ζητήματα γλώσσας, λογοτεχνίας και πολιτισμού / ΙΑ΄ επιστημονική συνάντηση του Τομέα Μεσαιωνικών και Νέων Ελληνικών Σπουδών του Τμήματος Φιλολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη)).

σχολεία. Παράλληλα, η εκπαίδευση των διδασκαλισσών εξακολούθησε να αποτελεί σχεδόν αποκλειστική ευθύνη της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας.

Υπό την κυβέρνηση Θ. Δηλιγιάννη, ο υπουργός Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως Δ. Πετρίδης κατέθεσε στις 3 Σεπτεμβρίου 1895 τον Νόμο ΒΤΜΘ' «Περί Στοιχειώδους ή Δημοτικής Εκπαιδεύσεως». Βάσει του Νόμου ιδρύθηκαν γραμματοδιδασκαλεία, τετραετή κοινά σχολεία και εξαετή πλήρη Δημοτικά σχολεία. Επιπλέον, δημιουργήθηκαν τριετή ελληνικά σχολεία και τετραετή Γυμνάσια από τα οποία εξασφαλιζόταν η ελεύθερη πρόσβαση των μαθητών στο Πανεπιστήμιο. Αναλυτικότερα, δόθηκε έμφαση στις μεταβάσεις από βαθμίδα σε βαθμίδα της εκπαίδευσης, στα πλαίσια της οποίας οι μαθητές χρειάζονταν αποδεικτικό φοίτησης ώστε να μεταβούν από το κοινό σχολείο στο πλήρες και από το γραμματοδιδασκαλείο στο κοινό ή πλήρες (Φ.Ε.Κ. 37/5-10-1895). Ταυτόχρονα, οι μαθητές υποβάλλονταν και σε ορισμένες δοκιμασίες, προκειμένου να καταταχθούν στην τάξη για την οποία ήταν ικανοί, αλλά και σε εξετάσεις βάσει των οποίων θα μεταβιβάζονταν στα ελληνικά σχολεία και Γυμνάσια. Η συγκεκριμένη νομοθεσία ίσχυσε ως το 1982, όταν καταργήθηκε με τον Νόμο 1304. Σύμφωνα με τον Δημαρά, η ψήφιση του συγκεκριμένου Νόμου θεσμοθετήθηκε ως «νέα δομή του εκπαιδευτικού συστήματος με γεωγραφικά και οικονομικά κριτήρια» (2008:47), γεγονός που αποτέλεσε την πρώτη ουσιαστική μεταρρυθμιστική προσπάθεια για τη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στα πλαίσια των σημαντικών αυτών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων εντάσσεται και η έκδοση του διατάγματος «Περί συστάσεως νηπιαγωγείων». Η πρόταση σύστασης Νηπιαγωγείου αποτέλεσε την πρώτη φορά που δόθηκε έμφαση στη διάρθρωση και οργάνωση της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το διάταγμα, στα Νηπιαγωγεία εισάγονταν παιδιά από την “απαλή ηλικία” μέχρι τη συμπλήρωση του έκτου ηλικιακού έτους (Φ.Ε.Κ. 37/5-10-1895). Ακόμη, οι δραστηριότητες που προτείνονταν για υλοποίηση βασίζονταν κυρίως στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα και στις αρχές που εισήγαγε ο F. Froebel<sup>26</sup>.

Τις χρονιές 1909 και 1910 ιδρύθηκαν τα σωματεία της Πανεπιστημιακής Ένωσης<sup>27</sup> και της Φοιτητικής Συντροφιάς<sup>28</sup> του Πανεπιστημίου Αθηνών

---

<sup>26</sup> Friedrich Wilhelm August Fröbel ή Froebel (21.04.1782 – 21.06.1852): Γερμανός Παιδαγωγός, μαθητής του Johann Heinrich Pestalozzi και δημιουργός της ιδέας του «νηπιαγωγείου» (kinder-garten). Θεμελίωσε τη σύγχρονη εκπαιδευτική αρχή ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν τις μοναδικές ανάγκες και δυνατότητες των παιδιών και πως στο επίκεντρο της μάθησης θα πρέπει να είναι το παιχνίδι με τα δώρα, τα παιχνίδια κίνησης, δηλαδή το τρέξιμο, ο χορός, οι παραστάσεις και η κηπουρική. (Πηγή: Καρακατσάνη, Δ. 2012. *Εκπαιδευτική θεωρία και διδακτική πράξη στη Μεταπολεμική Ελλάδα: μια κοινωνική ιστορία της διδασκαλίας και του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο).

<sup>27</sup> Πανεπιστημιακή Ένωση: φοιτητική οργάνωση της οποίας υπέγραψαν το πρωτόκολλο ίδρυσής της 150 φοιτητές τον Ιούνιο του 1909, παραμονές του κινήματος στο Γουδί. Η

αντίστοιχα. Τον Νοέμβριο του 1910 συστάθηκε ο Εκπαιδευτικός Όμιλος και ψηφίστηκε το καταστατικό υπογεγραμμένο από 38 ιδρυτές, ανάμεσα στους οποίους υπέγραψαν και οι παιδαγωγοί Δ. Γληνός, Α. Δελμούζος και Μ. Τριανταφυλλίδης (Κουγιουμτζή, 2013). Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος αποτέλεσε παιδαγωγικό και αγωνιστικό κέντρο των δημοτικιστών θέτοντας ως στόχο τη διάδοση των ιδεών για την αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με σκοπό τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης (Μεσσήνη, 2012). Οι υποστηρικτές της δημοτικής γλώσσας ζητούσαν την υιοθέτηση και ενσωμάτωσή της στην εκπαίδευση και αυτό οφειλόταν στον αστικό εκσυγχρονισμό και την εκβιομηχάνιση της χώρας.

Με το γλωσσικό ζήτημα, το οποίο είχε αναδειχθεί πλέον σε σημαντικό πολιτικό και πολιτισμικό ζήτημα, συνδέθηκε η ανάγκη για αλλαγές στα εκπαιδευτικά θέματα με κύριο πόλο το κίνημα του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού (Δημαράς, 2008). Το κίνημα αυτό εκδηλώθηκε το 1901 μέσα από τα «Ευαγγελικά», δηλαδή τη μετάφραση των Ευαγγελίων στη δημοτική γλώσσα από τον λογοτέχνη και μεταφραστή Α. Πάλλη, και το 1903 με τα «Ορεστειακά», δηλαδή την προσπάθεια να ανέβει η Ορέστεια του Αισχύλου στο Βασιλικό Θέατρο, σε μετάφραση του καθηγητή Γ. Σωτηριάδη, σε μια γλώσσα ανάμεσα στην καθαρεύουσα και τη δημοτική (Αγριαντώνη, 2005). Το κίνημα μεσουρανούσε μέσα από τις καινοτόμες αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, ενώ οι υποστηρικτές του δημιούργησαν βιβλία και έργα γραμμένα στη δημοτική, τα οποία μεταγενέστερα καθόρισαν τη μελέτη της νεοελληνικής γλώσσας.

Την περίοδο 1900 – 1921 σημειώθηκαν αλλαγές στην οικονομία της χώρας καθώς αναπτύχθηκε σταδιακά η βιομηχανία και το εμπόριο, ενώ πραγματοποιήθηκε άνοδος στα μεσαία στρώματα. Συνεπώς και το εκπαιδευτικό σύστημα επηρεάστηκε από την οικονομική ανάσα της χώρας, αφού ιδρύθηκαν αρκετά σχολεία και σωματεία. Στο πλαίσιο αυτό, ιδρύθηκε το 1908 το Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου μετά από εισήγηση του γιατρού Δ. Σαράτση και με διευθυντή τον Αλέξανδρο Δελμούζο<sup>29</sup>. Το

---

οργάνωση αυτή ήρθε σε επαφή με τους αξιωματικούς και συμμετείχε ενεργά στο κίνημα του 1909 στο Γουδί (Πηγή: Κάτσικας, Χ. & Θεριανός, Κ. Ν. 2007. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2007*. Αθήνα: Σαββάλας)

<sup>28</sup> Φοιτητική συντροφιά: συνδέεται με τον Εκπαιδευτικό Όμιλο και τον Δ. Γληνό. Οργάνωση που υποστήριζε τις αστικές και γλωσσικές μεταρρυθμίσεις της εποχής (Πηγή: Κάτσικας, Χ. & Θεριανός, Κ. Ν. 2007. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2007*. Αθήνα: Σαββάλας)

<sup>29</sup> Αλέξανδρος Δελμούζος (31.12.1880 – 10.12.1956): Έλληνας παιδαγωγός και κύριος εκπρόσωπος του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Μετά την επιστροφή του, το 1907, από σπουδές στο εξωτερικό, έγινε διευθυντής στο Παρθεναγωγείο του Βόλου το 1908. Εργάστηκε στον Εκπαιδευτικό Όμιλο και στην κρατική θέση του Ανώτερου Επόπτη της Δημοτικής Εκπαίδευσης. Το 1923 έγινε διευθυντής του Μαράσλειου Διδασκαλείου, ενώ το Νοέμβριο του

Παρθεναγωγείο χαρακτηρίστηκε ως σχολικό ίδρυμα «αυτεξούσιο και πρωτότυπο στις δομές και τη λειτουργία του ... είχε την ελευθερία να διαμορφώσει το πρόγραμμα και να εφαρμόσει μεθόδους και να πετύχει σκοπούς, που το ίδιο έθεσε» (Χαρίτος, 1989:344). Στο ίδρυμα αυτό, σύμφωνα με τον Χαρίτο (1989), ίσχυσαν καινοτομίες ως προς τον προσανατολισμό του προγράμματος, την καθιέρωση της δημοτικής ως γλώσσας διδασκαλίας, την κατάρτιση της αυταρχικής διδασκαλίας και την ενθάρρυνση του διαλόγου και της αυτενέργειας. Επιπλέον, στις καινοτομίες αυτές υπάγονταν ο εκσυγχρονισμός των μεθόδων διδασκαλίας, η διδασκαλία εγκύκλιων γνώσεων, η έμφαση στη γραπτή έκφραση των μαθητών και το εξατομικευμένο ενδιαφέρον προς κάθε μαθήτρια.

Ακόμα, ο Δελμούζος επηρεασμένος από τις ιδέες του κινήματος της Νέας Αγωγής προσπάθησε να εφαρμόσει κάποιες αρχές του στο συγκεκριμένο σχολείο, όπως την εμπειρική και συνεργατική θεωρία μάθησης (Δημαράς, 2008). Η λειτουργία του Παρθεναγωγείου με το συγκεκριμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα που διατηρούσε, προκάλεσε την αντίδραση της τοπικής κοινωνίας του Βόλου με αποτέλεσμα να κλείσει το 1911. Ακόμα όμως και μετά το κλείσιμό του, πολλοί ξεκίνησαν μια σειρά διαδικασιών εναντίων των πρωτεργατών του θεωρώντας ότι παραβίασαν την επίσημη θρησκεία, γλώσσα και δημόσια τάξη, ενώ χαρακτήρισαν όλα αυτά τα γεγονότα ως «Αθεϊκά» (Χαρίτος, 1989). Έτσι, οι δικαστικές αρχές επενέβησαν και η συγκεκριμένη υπόθεση εκδικάστηκε ενώπιον του Εφετείου Ναυπλίου τον Απρίλιο του 1914 με απόφαση την αθώωσή τους (Παπανούτσος, 1978).

Την περίοδο 1910 – 1913, κατατέθηκε στη Βουλή της χώρας μια νέα σειρά εκπαιδευτικών νομοσχεδίων σε μια εποχή, όπου συζητιόταν έντονα το γλωσσικό ζήτημα ανάμεσα στους υποστηρικτές της καθαρεύουσας και τους υποστηρικτές της νέας ελληνικής. Στο πλαίσιο αυτό και με την κυβέρνηση του Ε. Βενιζέλου, ο υπουργός Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδύσεως Ι. Τσιριμώκος σε συνεργασία με τον Δ. Γληνό κατέθεσαν επτά νομοσχέδια. Όπως παραθέτει ο Δημαράς, οι προτάσεις τους στόχευαν στην «προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες της κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης» (2008:47), αλλά δεν πραγματοποιήθηκαν, καθώς ψηφίστηκαν μόνο όσα νομοσχέδια αναφέρονταν σε διοικητικά θέματα.

Παρόλ' αυτά, από τα νομοσχέδια που ψηφίστηκαν και εφαρμόστηκαν εκείνη την περίοδο, η δομή της εκπαίδευσης διαμορφώθηκε ως εξής: η προσχολική

---

1928 εκλέχθηκε καθηγητής στην έδρα της Παιδαγωγικής, στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου της Θεσσαλονίκης (Πηγή: Κογκούλη, Π. Ι. 2007. *Ο Αλέξανδρος Δελμούζος και η σχολική πράξη*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής. Μεταπτυχιακός κύκλος σπουδών. Ειδικευση: Σχολική Παιδαγωγική. Θεσσαλονίκη & Παπανούτσος, Ε. Π. 1978. *Α. Δελμούζος: η ζωή του: επιλογή από το έργο του*. Αθήνα: ΜΙΕΤ).

αγωγή μετατράπηκε σε δυνάμει υποχρεωτική, ενώ η δημοτική εκπαίδευση έγινε εξαετής, ενιαία και υποχρεωτική (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Η Μέση Εκπαίδευση αποτελούταν από τα αστικά σχολεία στα οποία εισάγονταν για τρία έτη οι απόφοιτοι του Δημοτικού και από τα εξαετή Γυμνάσια στα οποία φοιτούσαν για ένα διετή κύκλο και για άλλον έναν τετραετή οι απόφοιτοι του Δημοτικού. Ο Κυπριανός διευκρινίζει ότι «τα σχολεία της μέσης εκπαίδευσης (αστικά, Γυμνάσιο) είναι παράλληλα, αλλά ανεξάρτητα, με ιδιαίτερο και αυτοτελή κύκλο μαθημάτων» (2009:347). Τέλος, για την αποτελεσματική λειτουργία του συστήματος αυξήθηκε η ίδρυση των σχολικών κτηρίων, δόθηκε έμφαση στις ίσες ευκαιρίες μόρφωσης της γυναίκας και καταργήθηκε η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στο Δημοτικό σχολείο (Αντωνίου, 1987).

Τις χρονιές 1916 – 1917, η κυβέρνηση Ε. Βενιζέλου, επιχείρησε να μετεξελίξει τη χώρα σε ένα εξευρωπαϊσμένο κράτος και να αναβαθμίσει το εκπαιδευτικό σύστημα και τα νομοσχέδια που είχαν ψηφιστεί το 1913 (Ράπτης, 2011). Στο πλαίσιο αυτό, προώθησε την γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση, της οποίας στόχος ήταν η προσαρμογή της εκπαίδευσης «στις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, όπως αυτές διαμορφώνονται, τόσο μετά την κατάληψη της εξουσίας από την αστική τάξη, όσο και μετά τη νικηφόρα έκβαση των βαλκανικών πολέμων» (Μπουζάκης, 2003:78). Με τη συγκεκριμένη μεταρρύθμιση προτάθηκε η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο με παράλληλη διδασκαλία της καθαρεύουσας στις τελευταίες δύο τάξεις (Μπουζάκης, 2003). Αυτό επιτεύχθηκε μέσω της συγγραφής και κυκλοφορίας νέων αναγνωστικών γραμμένων στη δημοτική γλώσσα, όπως τα γνωστά «Το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» του επιθεωρητή Δημοτικών Σχολείων Αθηνών Δ. Ανδρεάδη και «Τα Ψηλά Βουνά» του λογοτέχνη Ζ. Παπαντωνίου (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Η καινοτομία της μεταρρύθμισης εντοπίζεται στην τροποποίηση του περιεχομένου της γλώσσας και στην προσαρμογή του στις σύγχρονες ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών (Δημαράς, 2008). Σταθεροί υποστηρικτές της μεταρρύθμισης υπήρξαν οι Α. Δελμούζος, Μ. Τριανταφυλλίδης και Δ. Γληνός, οι οποίοι εργάζονταν υπέρ της δημοτικής γλώσσας, μέσα από τη λειτουργία του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Την πρακτική εφαρμογή του γλωσσικού ζητήματος στήριξαν και η Παιδαγωγική Ακαδημία και το Μαράσλειο Διδασκαλείο.

Την περίοδο 1920 – 1928 επικράτησε πολιτική αστάθεια, καθώς κατά τη διάρκειά της σχηματίστηκαν 34 κυβερνήσεις, ενώ διορίστηκαν 25 νέοι υπουργοί Παιδείας (Δημαράς, 2008). Στο διάστημα αυτό, σημαντικό υπήρξε το γεγονός της διάσπασης του Εκπαιδευτικού Ομίλου αλλά και της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας<sup>30</sup>. Στη συνέχεια, το 1928, υπό την Οικουμενική

---

<sup>30</sup> Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας: Δευτεροβάθμιο συνδικαλιστικό όργανο που συγκροτείται από τους Συλλόγους Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή Συλλόγους Δασκάλων και Νηπιαγωγών με έδρα την Αθήνα. (Πηγή: <http://doe.gr/%ce%ba%-%>

Κυβέρνηση και με υπουργό Θρησκευμάτων και Παιδείας τον Θ. Νικολούδη, πραγματοποιήθηκε μια προσπάθεια μεταρρύθμισης μέσω μια σειράς νομοσχεδίων για τη στοιχειώδη και τη Μέση Εκπαίδευση, η οποία όμως δεν ευοδώθηκε καθώς τα νομοσχέδια δεν κατατέθηκαν στη Βουλή και συνεπώς δεν ψηφίστηκαν. Με τα συγκεκριμένα νομοσχέδια προτεινόταν η εξαετής στοιχειώδης εκπαίδευση να προσφέρει τη δυνατότητα φοίτησης στο Γυμνάσιο από τη Δ' τάξη του Δημοτικού, η οργάνωση των διδασκαλείων δημοτικής εκπαίδευσης, η αναβάθμιση του μορφωτικού επιπέδου του διδακτικού προσωπικού και η λειτουργία του Πανεπιστημίου της Αθήνας (Κυπριανός, 2009).

Έπειτα, το 1929, υπό την κυβέρνηση του Ε. Βενιζέλου και με υπουργούς Θρησκευμάτων και Παιδείας τον Κ. Γόντικα και τον Γ. Παπανδρέου, προτάθηκε μια σειρά από νομοσχέδια, ανάμεσα στα οποία υπήρξαν τα «Περί Στοιχειώδους Εκπαιδύσεως» και «Περί διαρρυθμίσεως των σχολείων Μέσης Εκπαιδύσεως». Αυτά βασίστηκαν στις προτάσεις του 1913, οι οποίες δεν κατάφεραν να υλοποιηθούν. Σύμφωνα με τον Μπουζάκη (2003), τη συγκεκριμένη χρονική εποχή η Ελλάδα βρισκόταν οικονομικά σε περίοδο ανάκαμψης καθώς ενσωματωνόταν στη διεθνή αγορά και δεχόταν εισαγωγή ξένων κεφαλαίων. Ως σκοπός της μεταρρύθμισης του 1929 ορίστηκε «η επιστημονική προπαρασκευή των μαθητών, που θα ακολουθούσαν ανώτερες σπουδές, η αναγκαία για την κοινωνική ζωή γενική μόρφωση και η διάπλαση χρηστών πολιτών» (Ευαγγελόπουλος, 1998:112).

Στο πλαίσιο αυτό, προτεινόταν η στοιχειώδης εκπαίδευση να περιλαμβάνει διετή Νηπιαγωγεία, εξαετή υποχρεωτικά μεικτά Δημοτικά και κατώτερα επαγγελματικά σχολεία, τα οποία χωρίζονταν σε γεωργικά, εμπορικά, βιοτεχνικά ή οικοκυρικά θηλέων. Όσον αφορά τη Μέση Εκπαίδευση, καταργήθηκε το ελληνικό σχολείο και θεσπίστηκαν τα εξαετή Γυμνάσια, στη δεύτερη τάξη των οποίων χωρίζονταν σε κλασικό, πρακτικό και γεωργικό. Ακόμα, θεσμοθετήθηκαν τα εξαετή πρακτικά Λύκεια, τα ημιγυμνάσια και τα ανώτερα Παρθεναγωγεία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η καταμέτρηση του Αντωνίου (1987), σύμφωνα με την οποία κατά το σχολικό έτος 1928 – 1929 λειτουργούσαν 430 ελληνικά σχολεία, 58 ημιγυμνάσια, 147 Γυμνάσια, 1 διδακτικό Γυμνάσιο, 13 ιεροδιδασκαλεία, 13 πρακτικά Λύκεια, 25 εμπορικές σχολές, 22 αστικά σχολεία, 25 διδασκαλεία δημοτικής εκπαίδευσης<sup>31</sup> και 2 γεωργικές σχολές. Μέσα από τη συγκεκριμένη

---

[ce%b1%cf%84%ce%b1%cf%83%cf%84%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%cf%8c/](#), ανακτήθηκε στις 2 Αυγούστου 2018).

<sup>31</sup> Διδασκαλεία δημοτικής εκπαίδευσης: σκοπός τους υπήρξε η μετεκπαίδευση και εξειδίκευση του εκπαιδευτικού προσωπικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ενδεικτικά αναφέρονται τα: Πρότυπο Αλληλοδιδασκτικό Σχολείο δασκάλων (1828), Κεντρικό Σχολείον (1829), τριτάξιο Διδασκαλείο Αθηνών (1878-1905), Μαράσλειο Διδασκαλείο (1905), Μονοτάξια-Τριτάξια-

μεταρρύθμιση εξασφαλίστηκαν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για τους μαθητές και τις μαθήτριες, αφού καθιερώθηκαν Γυμνάσια θηλέων και αρρένων στις πόλεις και μεικτά Γυμνάσια στις επαρχίες (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2002).

Η μεταρρύθμιση του 1929 ολοκληρώθηκε το 1931, από τον υπουργό Θρησκευμάτων και Παιδείας Γ. Παπανδρέου και το διάταγμα που κατέθεσε στις 18 Νοεμβρίου 1931. Βάσει του διατάγματος, το νέο πρόγραμμα μαθημάτων προσανατολιζόταν στις αξίες του παρελθόντος, ενώ προτεινόταν και αλλαγές σχετικά με το μάθημα των Αρχαίων και Νέων Ελληνικών. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Ευαγγελόπουλο (1998), υποδεικνυόταν η επέκταση του μαθήματος των Νέων Ελληνικών σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου με τα περισσότερα κείμενα να είναι γραμμένα στη δημοτική γλώσσα, ενώ για πρώτη φορά προτάθηκε η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών να πραγματοποιείται με κείμενα από μετάφραση, πέρα από τη διδασκαλία των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων από το πρωτότυπο κείμενο.

Παράλληλα, σε αυτή την τριετία σχεδιάστηκε ένα πρόγραμμα ανέγερσης σχολικών κτηρίων, ενώ ιδρύθηκαν οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες για την εκπαίδευση των δασκάλων. Η μεταρρύθμιση του 1929 και κατ' επέκταση του 1931, δεν κατάφερε να ολοκληρωθεί, καθώς ανακόπηκε από την πολιτική μεταβολή του 1933. Στις 6 Μαρτίου 1933, την επόμενη ημέρα των εκλογών, εκδηλώθηκε στην Αθήνα το Στρατιωτικό Κίνημα με πρωταγωνιστή τον Ν. Πλαστήρα με σκοπό να εμποδίσει το Λαϊκό Κόμμα του Π. Τσαλδάρη να σχηματίσει κυβέρνηση (Ζάννας, 1979). Παρόλ' αυτά, όπως τονίζει και ο Δημαράς (2008), οι καινοτομίες που προβλέπονταν από το συγκεκριμένο μεταρρυθμιστικό έργο της τριετίας 1929 – 1932, το κατέστησαν ως μια από τις σημαντικότερες τομές στην εκπαίδευση από το 1830.

Τον Μάρτιο του 1933 άλλαξε η πολιτική εξουσία με την εκλογή του Λαϊκού κόμματος του Π. Τσαλδάρη και τον σχηματισμό νέας κυβέρνησης υπό τη δική του προεδρία και του Γ. Παπανδρέου. Λίγα χρόνια αργότερα το πολιτικό σύστημα τροποποιήθηκε με την εμφάνιση του Ι. Μεταξά, αρχηγού του κόμματος του ελευθεροφρόνων (Χατζηβασιλείου, 2010). Ο Ι. Μεταξάς στις 4 Αυγούστου 1936<sup>32</sup> κατέλυσε το κοινοβουλευτικό καθεστώς, προχώρησε στην

---

Πεντατάξια-Εξατάξια Διδασκαλεία (1913-1934), Ιεροδιδασκαλεία και Εκκλησιαστικές Παιδαγωγικές Ακαδημίες (1911-1990), Παιδαγωγικές Ακαδημίες (1933-1990), Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης (1982-2000) (Πηγή: Αντωνίου, Χ. 2002. *Η εκπαίδευση των Ελλήνων δασκάλων, 1828-2000: διδασκαλεία, παιδαγωγικές ακαδημίες, παιδαγωγικά τμήματα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα).

<sup>32</sup> Καθεστώς της 4ης Αυγούστου 1936: ονομάστηκε το δικτατορικό καθεστώς που επιβλήθηκε στην Ελλάδα από τις 4 Αυγούστου 1936, ημερομηνία κατά την οποία ο Ιωάννης Μεταξάς σε συνεργασία με το βασιλιά Γεώργιο Β' κατήγγειλε τον κοινοβουλευτισμό και επέβαλε δικτατορία. Η δικτατορία λειτούργησε μέχρι την κατάληψη της χώρας από τους Γερμανούς τον Απρίλιο του 1941, τρεις μήνες μετά τον θάνατο του Μεταξά, αλλά τυπικά καταργήθηκε στις 4

πλήρη ανατροπή του μεταρρυθμιστικού έργου του 1929 και επέβαλλε δικτατορία. Κατόπιν, το 1937 ιδρύθηκαν ο Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (Ο.Ε.Σ.Β.)<sup>33</sup> και η Εθνική Οργάνωση Νεολαίας (ΕΟΝ)<sup>34</sup>, ενώ πραγματοποιήθηκε εντατικός έλεγχος στη λειτουργία των σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, απαγορεύτηκε η συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών, ενώ το Δημοτικό σχολείο έγινε τετραετές και αποτελούταν από διάφορους τύπους σχολείων, όπως αγροτικά, βιομηχανικά, κλασικά και βιοτεχνικά και το Γυμνάσιο έγινε οκταετές (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Όσον αφορά το οκτατάξιο, ο Καλαντζής (2002) σημειώνει πως η δημιουργία του είχε σκοπό να παρέχεται γενική μόρφωση που θα προετοιμάζει τους νέους για τις ανώτερες σπουδές τους. Με τη λύση της δικτατορίας το 1941, η Μέση Εκπαίδευση έγινε το 1945 εξαετής, ενώ μέχρι και το 1950 πραγματοποιήθηκαν μεμονωμένες προσπάθειες για την ανασυγκρότηση της εκπαίδευσης με βασικό εμπνευστή τον παιδαγωγό Ε. Π. Παπανούτσο<sup>35</sup> (Δημαράς, 2008).

Κατά το διάστημα 1952 – 1963 στην εξουσία βρέθηκαν με εναλλαγές τα αριστερά και δεξιά κόμματα με την Ένωση Κέντρου του Γ. Παπανδρέου. Στις

---

Φεβρουαρίου 1942. (Πηγή: Χατζηβασιλείου, Ε. 2010. *Η δικτατορία του Ιωάννη Μεταξά, 1936-1941*. Αθήνα: Τα Νέα).

<sup>33</sup> Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (Ο.Ε.Σ.Β.): Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου υπεύθυνο για την έκδοση όλων των διδακτικών βιβλίων του Δημοτικού, του Γυμνασίου, του Λυκείου και διαφόρων Σχολών. Ιδρύθηκε το 1937 με το Α.Ν.952/37-ΦΕΚ 469 Α' και είχε έδρα την Αθήνα. Στη δεκαετία του 1960, έλαβε το όνομα Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων και εποπτευόταν από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Σκοπό είχε την έκδοση και τη δωρεάν διάθεση διδακτικών βιβλίων Δημοτικού και Γυμνασίου στα δημόσια σχολεία της Ελλάδας, της Κύπρου και στα ελληνικά σχολεία του εξωτερικού, καθώς και κάποιων συγγραμμάτων των ΑΕΙ μετά το 1985. (Πηγή: Ν. 952/1937. *Περί ιδρύσεως Οργανισμού προς έκδοση σχολικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 469/Α/19-11-1937) & [http://e-library.iep.edu.gr/iep/articles/-presentation/page\\_003.html](http://e-library.iep.edu.gr/iep/articles/-presentation/page_003.html), ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018).

<sup>34</sup> Εθνική Οργάνωση Νεολαίας (ΕΟΝ ή Ε.Ο.Ν.): κυβερνητική οργάνωση νέων που ιδρύθηκε από το καθεστώς του Ι. Μεταξά το 1936 και διαλύθηκε τον Απρίλιο του 1941, τρεις μήνες μετά το θάνατό του. Ο Μεταξάς σκόπευε μέσα από την συγκεκριμένη οργάνωση να διαμορφώσει τους νέους σε πατριώτες αλλά και υποστηρικτές του καθεστώτος που εκπροσωπούσε. (Πηγή: Πετριδής, Π. 2000. *Ε.Ο.Ν.: η φασιστική νεολαία Μεταξά*. Αθήνα: University Studio Press).

<sup>35</sup> Ευάγγελος Παπανούτσος (27.07.1900 – 2.05.1982): Έλληνας παιδαγωγός και φιλόσοφος. Σταθμό στην εκπαιδευτική του δραστηριότητα αποτέλεσαν οι μεταρρυθμίσεις στις χρονιές 1964 και 1976, η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση και ο διαχωρισμός της μέσης εκπαίδευσης σε Γυμνάσιο και Λύκειο. Υπήρξε διευθυντής Διδασκαλείων και Παιδαγωγικών Ακαδημιών, Γενικός Διευθυντής και Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας, Βουλευτής Επικρατείας και ακαδημαϊκός. (Πηγή: Επιστημονικό Συμπόσιο 1987. *Ε. Π. Παπανούτσος, ο παιδαγωγός και ο φιλόσοφος: πρακτικά του συμποσίου, Ιωάννινα 30.10 – 1.11.1985*. Ιωάννινα: [χ.ό.] & Κύρκος, Β. 2012. *Ευάγγελος Π. Παπανούτσος: ο κριτικός φιλόσοφος και ο αναμορφωτής της εκπαίδευσης: τριάντα χρόνια από την εκδημία του*. Αθήνα: Σοκόλη-Κουλεδάκη).



21 Απριλίου 1967 το δημοκρατικό πολίτευμα της χώρας καταλύθηκε με πραξικόπημα του οποίου ηγούταν ο συνταγματάρχης Γεώργιος Παπαδόπουλος (Κορίζης, 1975). Από τότε και μέχρι το 1973, η χώρα τελούσε υπό στρατιωτική χούντα, η οποία ασκούσε τον πλήρη έλεγχο της λειτουργίας της εκπαίδευσης. Στο διάστημα αυτό, ο λαός προσπάθησε να αντεπιτεθεί και έτσι, τον Νοέμβριο του 1973, φοιτητές και σπουδαστές συγκεντρώθηκαν και συμμετείχαν στην εξέγερση του Πολυτεχνείου<sup>36</sup>, το αποτέλεσμα της οποίας οδήγησε στη δημοκρατική νομιμότητα (Κονοφάγος, 1982).

Κατά την περίοδο λοιπόν 1935 – 1974 και στο πλαίσιο των πολιτικών αλλαγών που αναπτύχθηκαν, ψηφίστηκαν από τις εκάστοτε κυβερνήσεις νόμοι που επηρέασαν σημαντικά την ιστορία της εκπαίδευσης εκείνης της εποχής. Αναλυτικότερα, το 1939 ο υπουργός Θρησκευμάτων και Παιδείας Ι. Μεταξάς εξέδωσε το νομοσχέδιο Α.Ν. 1849/1939 «Περί Σχολείων Μέσης Εκπαιδεύσεως». Σύμφωνα με το νομοσχέδιο, η Μέση Εκπαίδευση περιελάμβανε το εξατάξιο Γυμνάσιο και το διτάξιο Λύκειο στο οποίο γίνονταν δεκτοί με εισαγωγικές εξετάσεις μόνο απόφοιτοι Γυμνασίου. Παράλληλα, ψηφίστηκε και ο Νόμος 1800/1939 «Περί Αστικών Σχολείων αμφοτέρων των φύλων», με τον οποίο εισήχθη ένας νέος τύπος τριτάξιου αστικού σχολείου, του οποίου οι απόφοιτοι δεν είχαν δικαίωμα φοίτησης στο Γυμνάσιο (Κυπριανός, 2009).

Όσον αφορά στο σύστημα της δημοτικής εκπαίδευσης, ίσχυε η διατήρηση της εξατάξιας διάρθρωσής του, ενώ για τις τάξεις του Γυμνασίου ανασυντάχθηκε το αναλυτικό πρόγραμμα. Παρ' όλες τις προτάσεις που κατατέθηκαν, η αναδιάρθρωση του αναλυτικού προγράμματος δεν ολοκληρώθηκε ούτε εκδόθηκαν τα προβλεπόμενα διατάγματα, αφού το σύστημα δεν ανταποκρινόταν στις πραγματικές ανάγκες της κοινωνίας.

Τη χρονιά 1959 υπό την κυβέρνηση του Κ. Καραμανλή και με υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων τον Γ. Βογιατζή ψηφίζονται οι Νόμοι 3971 «Περί Τεχνικής και Επαγγελματικής εκπαίδευσεως, οργανώσεως της Μέσης Εκπαιδεύσεως και Διοικήσεως της Παιδείας» και 3973 «Περί Ενοποιήσεως και Συντονισμού της Διοικήσεως της Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως». Βάσει των νόμων η στοιχειώδης δημοτική εκπαίδευση χωριζόταν σε έξι τάξεις και το Γυμνάσιο σε δύο τριετείς κύκλους. Στο Γυμνάσιο, ονομαζόμενο πλέον ως εξατάξιο, ο πρώτος κύκλος αφορούσε την πρώτη βαθμίδα, ήταν κοινός για όλους και στόχευε στην παροχή γενικής ανθρωπιστικής παιδείας (Ευαγγελόπουλος, 1998). Στη συνέχεια, ο δεύτερος

---

<sup>36</sup> Εξέγερση του Πολυτεχνείου: εξέγερση των φοιτητών εναντίον της δικτατορίας με αποτέλεσμα την πτώση της και την ελευθερία του λαού. Διήρκεσε 4 ημέρες (14-17 Νοέμβρη 1973) και έλαβε χώρα στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (ΕΜΠ) (Πηγή: Κονοφάγος, Κ. 1982. *Η Εξέγερση του Πολυτεχνείου*. Αθήνα: Μπογιατζής).

διαχωριζόταν σε τμήματα κατεύθυνσης και συγκεκριμένα, κλασικής, πρακτικής, τεχνικής, αγροτικής, οικονομικής, ναυτικής, ξένων γλωσσών και οικιακής οικονομίας.

Την ίδια χρονιά, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην ίδρυση δημόσιων σχολείων και δύο σχολείων υπομηχανικών, στα οποία σύμφωνα με τον Κυπριανό, «εισάγονται κατόπιν εξετάσεων απόφοιτοι γυμνασίων, μέσω εμπορικών σχολών και απόφοιτοι “Τεχνικών Σχολών Τεχνικών Βοηθών – Εργοδηγών”» (2009:351), με τη φοίτηση σε αυτά να διαρκεί από τρία έως τέσσερα χρόνια. Έμφαση δόθηκε και στην επιμόρφωση των καθηγητών που προορίζονταν για τις σχολές τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και για το λόγο αυτό ιδρύθηκε η Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΕΤΕ)<sup>37</sup>. Τέλος, συστάθηκαν δύο συμβούλια, το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο και το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαιδεύσεως με στόχο την προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις εθνικές και οικονομικές συνθήκες που βρισκόταν η χώρα. Ο Πολυχρονόπουλος επισημαίνει ότι με τη μεταρρύθμιση δεν πραγματοποιήθηκε κάποια ουσιαστική αλλαγή στα προγράμματα των σχολείων, καθώς αυτά εξακολούθησαν «να στηρίζονται στη λεγόμενη “ανθρωπιστική παράδοση”» (1980:207).

Το 1964, η κυβέρνηση του Γ. Παπανδρέου επικεντρώθηκε στις ανάγκες της εκπαίδευσης δημοσιεύοντας το νομοσχέδιο «Περί Οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής (Στοιχειώδους και Μέσης) Εκπαιδεύσεως». Σύμφωνα με το νομοσχέδιο, το οποίο συντάχθηκε από τον ίδιο τον υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Γ. Παπανδρέου σε συνεργασία με τον Ε. Παπανούτσο, η φοίτηση στο Δημοτικό παρέμενε εξαετής και η Μέση Εκπαίδευση χωρίστηκε σε δύο κύκλους, το Γυμνάσιο και το Λύκειο (Ευαγγελόπουλος, 1998). Αναλυτικότερα, στο Γυμνάσιο οι μαθητές εισάγονταν χωρίς εξετάσεις, είχαν την επιλογή να φοιτήσουν σε Γυμνάσιο γενικής εκπαίδευσης ή επαγγελματικού προσανατολισμού και στη συνέχεια στον ενιαίο τριετή τύπο Λυκείου αφού έδιναν εξετάσεις. Το Γυμνάσιο «άρχισε να αναπτύσσεται σημαντικά και να διαμορφώνεται σε σχολείο γενικής εκπαίδευσης με ανθρωπιστική βάση αλλά και πρακτικό χαρακτήρα» (Παπακωνσταντίνου, 1976:135), ενώ έδινε την ευκαιρία στους μαθητές να έρθουν «σε επαφή με τον πνευματικό πλούτο του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού και να τον κατανοήσουν» (Κάτσικας & Θεριανός, 2007:170),

---

<sup>37</sup> ΣΕΛΕΤΕ: Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής & Τεχνικής Εκπαίδευσης η οποία ιδρύθηκε με το νομοθετικό διάταγμα του 1959 (Ν.Δ. 3971/1959), στο πλαίσιο της γενικότερης προσπάθειας οργάνωσης και ανάπτυξης ενός συστήματος τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στην μεταπολεμική Ελλάδα του '50. Στη συνέχεια τη διαδέχθηκε η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε, η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, η οποία λειτουργεί από το 2002 (Ν.3027/2002) ως Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Τεχνολογικού Τομέα με έδρα την Αθήνα. (Πηγή: <http://files.aspete.gr/aspete/istoria/-istorikh%20epi-skophsh.pdf>, ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018).

καθώς στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών εντάχθηκαν και τα κείμενα από μετάφραση.

Στο συγκεκριμένο νομοσχέδιο περιλαμβάνονταν και δύο μέτρα μεγάλης κοινωνικής σημασίας. Το πρώτο μέρος αφορούσε την καθιέρωση της δωρεάν εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και το δεύτερο την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης όλων των Ελληνοπαίδων για τα πρώτα εννέα σχολικά έτη (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Επιπλέον, εισήχθη σε όλες τις βαθμίδες η χρήση της δημοτικής γλώσσας και καθιερώθηκε το ακαδημαϊκό απολυτήριο για την προαγωγή των μαθητών στην ανώτατη εκπαίδευση. Τέλος, δημιουργήθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το οποίο αποτελούσε αρμόδιο όργανο για «την επιστημονική έρευνα, τη μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών και την καθοδήγηση του εποπτικού προσωπικού της εκπαίδευσης» (Κυπριανός, 2009:352). Οι μεταρρυθμιστικές αλλαγές που προτείνονταν στο νομοσχέδιο του Παπανδρέου δεν κατάφεραν να εφαρμοστούν λόγω των πολιτικών εξελίξεων που μεσολάβησαν το 1967 με την στρατιωτική χούντα.

Από το 1967 έως και το 1974 το δικτατορικό καθεστώς μέσα από το νομοσχέδιο «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδύσεως και άλλων τινών διατάξεων» κατήργησε όλες τις ρυθμίσεις των προηγούμενων χρόνων και επανέφερε τη διάρθρωση της εκπαίδευσης που ίσχυε πριν από τη μεταρρύθμιση του 1964. Η δομή της δημοτικής εκπαίδευσης αποτελούταν από το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό, ενώ στη Μέση Εκπαίδευση επανήλθε το σύστημα Γυμνασίων κατώτερου και ανώτερου κύκλου. Οι δύο κύκλοι λειτουργούσαν με ενιαία διεύθυνση και οι μαθητές μπορούσαν να φοιτήσουν σε αυτούς ύστερα από εισαγωγικές εξετάσεις του Δημοτικού (ΦΕΚ Α 163/1967). Ακόμα, τα χρόνια της φοίτησης καθιερώθηκαν σε έξι υποχρεωτικά για το Δημοτικό και σε έξι χρόνια προαιρετικά για το Γυμνάσιο. Σημαντικό μέτρο του νομοσχεδίου αποτέλεσε η κατάργηση της δημοτικής γλώσσας, σύμφωνα με το οποίο «απαγορεύτηκε η χρήση των βιβλίων της μεταρρύθμισης του 1964 και ως γλώσσα γραπτής και προφορικής έκφρασης παρέμεινε μόνο η καθαρεύουσα» (Ευαγγελόπουλος, 1998:122).

Με την πτώση της δικτατορίας, η φιλοσοφία για τους στόχους και τη λειτουργία της εκπαίδευσης μετατοπίστηκε σε μια νέα θεώρηση, η οποία υποστήριζε την εκπαίδευση ως κοινό αγαθό και το σχολείο ως χώρο που οδηγεί στην κατάρτιση και ένταξη των αποφοίτων στην αγορά εργασίας. Η Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση έγινε περισσότερο μαζική και το 1991 τέθηκε ως στόχος για τους πολίτες η δια βίου μάθηση (Κυπριανός, 2009). Παράλληλα, οι διεθνείς εξελίξεις, όπως η παγκοσμιοποίηση της γνώσης και η έκρηξη της πληροφορίας, ώθησαν τη χώρα να ενταχθεί στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στο διεθνές εκπαιδευτικό περιβάλλον γενικότερα. Έτσι, η Ελλάδα εντάχθηκε το 1980 στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

(ΕΟΚ)<sup>38</sup> και το 2000 στην Οικονομική και Νομισματική Ένωση (ΟΝΕ)<sup>39</sup> των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Σιάκαρης, 2006).

Τη χρονική περίοδο 1975 – 1977, οι υπουργοί Παιδείας Π. Π. Ζέπος και Γ. Ράλλης, υπό την κυβέρνηση του Κ. Καραμανλή που συστάθηκε μετά την πτώση της δικτατορίας, ψήφισαν τους Νόμους «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως» και «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαιδεύσεως». Βάσει των Νόμων, η φοίτηση στα Νηπιαγωγεία διαρκούσε δύο χρόνια, στη στοιχειώδη δημοτική εκπαίδευση έξι χρόνια, ενώ η Μέση Εκπαίδευση επαναλειτούργουσε με τους δύο τριετείς κύκλους. Κατόπιν, το Γυμνάσιο χωρίστηκε σε ημερήσιο και εσπερινό για όσους μαθητές εργάζονταν, με στόχο οι έφηβοι να λαμβάνουν εγκύκλια μόρφωση (ΦΕΚ Α 100/1976). Ακόμη, το Λύκειο διαιρέθηκε σε γενικό, οικονομικό και ναυτικό και οι μαθητές μπορούσαν να φοιτήσουν σε αυτό με τη διαδικασία εισαγωγικών εξετάσεων από το Γυμνάσιο. Η μέση επαγγελματική και τεχνική εκπαίδευση παρέχονταν στα αντίστοιχα σχολεία, στα οποία οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα μονοετούς ή διετούς φοίτησης (ΦΕΚ Α 102/1977). Την ίδια περίοδο, η υποχρεωτική εκπαίδευση επανήλθε στα εννέα έτη φοίτησης στις τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου (Δημαράς, 2008). Επιπλέον, καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για το Γυμνάσιο και ψηφίστηκε η συνεκπαίδευση των δύο φύλων σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Ευαγγελόπουλος, 1998).

Όσον αφορά στο θέμα της γλώσσας, η νεοελληνική γλώσσα καθιερώθηκε ως γλώσσα διδασκαλίας των μαθημάτων και των διδακτικών βιβλίων σε όλες τις βαθμίδες της γενικής και μέσης, ανώτερης, τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης (Καραφύλλης, 2013). Ειδικότερα, έγιναν προσπάθειες εκσυγχρονισμού των αναλυτικών προγραμμάτων, συγγραφής νέων και μεθοδικών βιβλίων και οριστικοποίησης της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών μέσα από δόκιμες μεταφράσεις. Με τους Νόμους των Ζέπου και Ράλλη, ψηφίστηκαν και μέτρα για την ποιοτικότερη λειτουργία της εκπαίδευσης, όπως η έναρξη ολοήμερων σχολείων, η καθιέρωση της

---

<sup>38</sup> Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ): αποτέλεσε πολιτικό μόρφωμα που μετεξελίχθηκε στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Από την ίδρυσή της το 1957 έως σήμερα δίνει προτεραιότητα στην προώθηση της ολοκλήρωσης της ευρωπαϊκής ένωσης, στην οικονομική συνεργασία, στην υποβοήθηση της ανάπτυξης και στην εξάλειψη των οικονομικών ανισοτήτων (Πηγή: Σιάκαρης, Κ. 2006. *Από την ΕΟΚ στην Ευρωπαϊκή Ένωση: η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg).

<sup>39</sup> Οικονομική και Νομισματική Ένωση (ΟΝΕ): όρος που καθιερώθηκε από ομάδα πολιτικών που απασκοπούν στη σύγκλιση των οικονομιών των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι πολιτικοί καλύπτουν τα 19 μέλη της Ευρωζώνης, καθώς και μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης εκτός του ευρώ (Πηγή: Αλεξάκης, Π. 1994. *Ευρωπαϊκή οικονομική και νομισματική ένωση*. Αθήνα: Ένωση Ελληνικών Τραπεζών).

ενισχυτικής διδασκαλίας και η εισαγωγή του μαθήματος του Σχολικού και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, αλλά και η ίδρυση σχολείων δεύτερης ευκαιρίας<sup>40</sup> (Δημαράς, 2008).

Παράλληλα, δημιουργήθηκαν νέοι φορείς οι οποίοι προήγαγαν και ενίσχυσαν το έργο της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, ιδρύθηκαν οι Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργιών Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ και ΣΕΛΜΕ) και το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (ΚΕΜΕ), το οποίο αποτελούσε ανεξάρτητη δημόσια υπηρεσία (Ευαγγελόπουλος, 1998). Το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, παρ' όλα τα εκσυγχρονιστικά μέτρα που προτάθηκαν και ψηφίστηκαν, συνέχισε να χαρακτηρίζεται από παραδοσιακά στοιχεία, τα οποία αφορούσαν κυρίως την πρωτεύουσα θέση που διατηρούσαν τα Αρχαία Ελληνικά στο πρόγραμμα διδασκαλίας.

Περνώντας στην περίοδο 1982 – 1985, ψηφίστηκε το νομοσχέδιο «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Ο υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Α. Κακλαμάνης, επί της κυβερνήσεως Α. Παπανδρέου, εισηγήθηκε ένα σύνολο μεταρρυθμίσεων για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτές, τα Νηπιαγωγεία και οι παιδικοί σταθμοί ενοποιήθηκαν δημιουργώντας το θεσμό του παιδικού κέντρου. Όσον αφορά στις τάξεις του Γυμνασίου, στόχος υπήρξε η προώθηση της ολόπλευρης ανάπτυξης των μαθητών σε σχέση με τις δυνατότητες που αποκτούν στη συγκεκριμένη ηλικία και σε σχέση με τις αντίστοιχες απαιτήσεις της ζωής στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν (Καραφύλλης, 2013). Στον δεύτερο κύκλο της Δευτεροβάθμιας, θεσπίστηκαν νέοι τύποι, εκτός των γενικών και εκκλησιαστικών Λυκείων, όπως αθλητικά, μουσικά και πολυκλαδικά, ενώ για την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση ορίστηκε η φοίτηση σε τεχνικό επαγγελματικό Λύκειο και εν συνεχεία η διετής φοίτηση σε τεχνικές επαγγελματικές σχολές και σχολικά εργαστηριακά κέντρα (Ευαγγελόπουλος, 1998).

Οι μεταρρυθμίσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αφορούσαν μια σειρά μέτρων με στόχο την εσωτερική αναμόρφωσή της. Πιο συγκεκριμένα, για την εύρυθμη διοικητική λειτουργία της ορίστηκε η θέση του σχολικού συμβούλου και των προϊσταμένων διευθύνσεων και γραφείων.

---

<sup>40</sup> Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.): δημόσιο δωρεάν σχολείο που απευθύνεται σε νέους άνω των 18 ετών, εργαζόμενους ή ανέργους, οι οποίοι δεν ολοκλήρωσαν ή δεν άρχισαν τις γυμνασιακές τους σπουδές. Χορηγεί απολυτήριο Γυμνασίου, ισότιμο του τυπικού σχολείου, ενώ αποτελεί εναλλακτικό σχολείο, του οποίου η οργάνωση και το πλαίσιο λειτουργίας του μπορεί να δημιουργήσει ένα ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης για τους μη προνομιούχους νέους. Στόχος του είναι να προσφέρει στους νέους που εγκατέλειψαν την υποχρεωτική εκπαίδευση μια εκπαίδευση ποιοτικά αναβαθμισμένη, σύγχρονη και ελκυστική. (Πηγή: Πηγιάκη, Π. 2006. *Δημοκρατική – κριτική εκπαιδευτική καινοτομία: μαθήματα από το σχολείο δεύτερης ευκαιρίας*. Αθήνα: Γρηγόρης).

Επιπλέον, ψηφίστηκε η κατάργηση της ομοιόμορφης στολής από το 1982 και έκτοτε, όπως επίσης και του πολυτονικού συστήματος (Δημαράς, 2008). Παράλληλα, αποφασίστηκε η δημιουργία νέων αναλυτικών προγραμμάτων, η συγγραφή νέων σύγχρονων διδακτικών βιβλίων και η ίδρυση και λειτουργία εργαστηρίων και σχολικών βιβλιοθηκών (Καραφύλλης, 2013). Τέλος, καταργήθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις στο Λύκειο και αντικαταστάθηκαν από τις γενικές εξετάσεις ανάμεσα στις βαθμίδες του Γυμνασίου και του Λυκείου, θεσμοθετήθηκε η πρόσθετη εσωσχολική βοήθεια των μαθητών και ιδρύθηκαν τα μεταλυκειακά.

Όσον αφορά στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ιδρύθηκαν Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών (Π.Τ.Δ.Ε.), ενώ θεσμοθετήθηκαν τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.)<sup>41</sup> και τα Κέντρα Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ)<sup>42</sup>. Τέλος, με το άρθρο 24 του ίδιου νομοσχεδίου καταργήθηκε το ΚΕΜΕ και επανιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΦΕΚ Α 167/1985).

Το 1997 υπό την κυβέρνηση του Κ. Σημίτη και με υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων τον Γ. Αρσένη, ψηφίστηκαν οι Νόμοι «Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις» και «Δευτεροβάθμια Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση». Οι προτάσεις που κατατέθηκαν αφορούσαν τη ρύθμιση της εισαγωγικής διαδικασίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και των αναγκών λειτουργίας της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης (ΦΕΚ Α 188/1997). Οι Νόμοι συντάχθηκαν με σκοπό η εκπαίδευση να είναι δημόσια, δωρεάν και να παρέχεται σε όλους ίση πρόσβαση.

Η συγκεκριμένη μεταρρύθμιση, γνωστή και ως «μεταρρύθμιση του Αρσένη», συνέβαλε στο να συστηματοποιηθεί και να λειτουργεί από το 1997 και ύστερα το ολοήμερο Νηπιαγωγείο και Δημοτικό, όπως επίσης, να προσφέρονται κατευθύνσεις στο ενιαίο Λύκειο και να υπάρχουν σχολεία δεύτερης ευκαιρίας (Καραφύλλης, 2013). Στο ίδιο πλαίσιο, πραγματοποιήθηκε αναμόρφωση του

---

<sup>41</sup> Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.): ο Τεχνολογικός Τομέας της Ανώτατης Εκπαίδευσης περιλαμβάνει τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.) και την Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.). Τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα αφορούν την εκπαίδευση υψηλής ποιότητας με έμφαση στις εφαρμοσμένες γνώσεις των Επιστημών, της Τεχνολογίας και των Τεχνών και στα αντίστοιχα επαγγελματικά πεδία συνδυάζοντας το θεωρητικό υπόβαθρο σπουδών με την εργαστηριακή και πρακτική άσκηση (Πηγή: Πουλής, Π. Ε. 2007. *Το νομικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: Α.Ε.Ι.-Τ.Ε.Ι. (1982-2007)*. Αθήνα, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα).

<sup>42</sup> Κέντρα Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ): ανήκουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και συγκροτούν τις Ανώτερες Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές (Πηγή: <http://www.teiath.gr/articles.php?id=17&lang=el>, ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018).

Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, καταργήθηκαν οι γενικές εξετάσεις, ενώ δόθηκε έμφαση στην ανανέωση των βιβλίων του Γυμνασίου και προτεραιότητα στην εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΦΕΚ Α 188/1997).

Ο Νόμος του 1997 προέβλεπε μια σειρά αλλαγών και για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, κυρίως όσον αφορά την ίδρυση νέων τμημάτων και κέντρων. Πιο συγκεκριμένα, ιδρύθηκε το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), το οποίο λειτουργεί ως αυτοτελές και πλήρως αυτοδιοικούμενο Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα και παρέχει ισότιμους τίτλους σπουδών, όπως και τα υπόλοιπα Α.Ε.Ι. (<https://www.eap.gr/el/to-eap/istoria/apostoli>). Ακόμη, εκσυγχρονίστηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εξασφαλίζοντας πρόσβαση στο παγκόσμιο εκπαιδευτικό δίκτυο και λειτουργώντας πλέον ως κέντρο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ενδοσχολικής επιμόρφωσης. Η ποιότητα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ενισχύθηκε ακόμα περισσότερο, αφού, όπως αναφέρει ο Καρύδης (2015), εντάχθηκαν οι υπηρεσίες διαδικτύου και συμβουλευτικής στα σχολεία, ενώ δημιουργήθηκαν υπερασύγχρονες βιβλιοθήκες εφοδιασμένες με ποικιλία βιβλίων και τεχνολογικών εξοπλισμών.

Τον Μάρτιο του 2004, υπό την κυβέρνηση του Κ. Καραμανλή, η υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Μ. Γιαννάκου όρισε η φοίτηση στο Νηπιαγωγείο να είναι διετής, ενώ προχώρησε στην αναμόρφωση των Ωρολογίων Προγραμμάτων του Δημοτικού και το ολοήμερου. Επιπλέον, πραγματοποίησε ορισμένες αλλαγές στα Προγράμματα Σπουδών του Γυμνασίου και Λυκείου, το οποίο από ενιαίο μετονομάστηκε σε γενικό (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Στο πλαίσιο αυτό, εισήχθη δεύτερη ξένη γλώσσα στο Δημοτικό, οι ώρες διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο αυξήθηκαν και δημιουργήθηκε νέο εξεταστικό σύστημα εισαγωγής στα πανεπιστήμια με προσδιορισμένο των αριθμό των εισακτέων στα Α.Ε.Ι. – Τ.Ε.Ι. (Κυπριανός, 2009).

Το 2006 με τον Νόμο 3475 «Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» επιχειρήθηκε η αναβάθμιση της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης μέσω της λειτουργίας των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) και των Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ.). Ο συγκεκριμένος Νόμος περιέγραφε την οργάνωση, τη λειτουργία και το περιεχόμενο σπουδών των Επαγγελματικών Λυκείων και Σχολών ρυθμίζοντας θέματα, όπως τη φοίτηση, την εγγραφή και τους τίτλους σπουδών, αλλά και θέματα οργάνωσης επιπρόσθετων διατάξεων που άπτονταν των ιδιωτικών ΕΠΑ.Λ. και ΕΠΑ.Σ. (ΦΕΚ Α 146/2006).

Το 2008 ψηφίστηκε ο Νόμος 3699 «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», ο οποίος όριζε ως Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση «το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές

εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (ΦΕΚ Α 199/2008:3499). Στον Νόμο παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προσδιορίζεται το εκπαιδευτικό και βοηθητικό προσωπικό που διαρθρώνει την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΦΕΚ Α 199/2008).

Κατά τη δεκαετία 2000 – 2010 δόθηκε ακόμα περισσότερη έμφαση στη δια βίου μάθηση, όπου με τον Νόμο 3191 «Το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.)» προσδιορίστηκε και καταγράφηκε το περιεχόμενό της, ενώ με τον Νόμο 3369 «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις» θεσμοθετήθηκε η Εκπαίδευση Ενηλίκων προσφέροντας τη δυνατότητα παρακολούθησης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους (ΦΕΚ Α 258/2003 & ΦΕΚ Α 171/2005). Στη συνέχεια, με τον Νόμο 3879 «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις» του 2010 ορίστηκε ως εκπαιδευτικός σκοπός «η ανάπτυξη της δια βίου μάθησης, μέσω της αναγνώρισης εναλλακτικών εκπαιδευτικών διαδρομών, της δικτύωσης των φορέων δια βίου μάθησης και της διασφάλισης της διαφάνειας και της ποιότητας, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η διασύνδεση της δια βίου μάθησης με την απασχόληση, η διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας των ατόμων και γενικότερα η κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη» (ΦΕΚ Α 163/2010:3401).

Παράλληλα, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στις λειτουργικές και οργανωτικές διαδικασίες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως επίσης και στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Η πρώτη ρύθμιση για το πεδίο της αξιολόγησης πραγματοποιήθηκε το 2002 με τον Νόμο 2986 «Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Σύμφωνα με το άρθρο 4, σκοπός υπήρξε «η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η συνεχής βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και σχέσης με τους μαθητές» (ΦΕΚ Α 24/2002:233).

Σε συνέχεια του πρώτου Νόμου περί αξιολόγησης, εκδόθηκε το 2010 ο Νόμος 3848 με τίτλο «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις», ο οποίος περιέγραφε τη διαδικασία επιλογής των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της κάλυψης των λειτουργικών της αναγκών (ΦΕΚ Α 71/2010). Παρόλ' αυτά, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου δεν τέθηκε σε ισχύ μέχρι το 2013 και την έκδοση του Προεδρικού Διατάγματος 152. Με το συγκεκριμένο διάταγμα ορίστηκαν τα όργανα, τα κριτήρια και η διαδικασία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, αλλά και η διαδικασία της διοικητικής αξιολόγησης για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΦΕΚ Α 240/2013).



Οι ανάγκες της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης εξετάσθηκαν και ψηφίσθηκαν το 2011 με τον Νόμο 4009 «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων». Στο πλαίσιο αυτό, επιλύθηκαν θέματα ως προς α) το κανονιστικό πλαίσιο της αυτοδιοίκησης των Α.Ε.Ι., β) την αξιολόγηση του ακαδημαϊκού έργου, γ) το προσωπικό των Α.Ε.Ι., δ) τη διάρθρωση των σπουδών και ε) τη διασφάλιση και πιστοποίηση της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (ΦΕΚ Α 195/2011).

Ακόμη, με την παύση λειτουργίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΦΕΚ Β 372/2012), ιδρύθηκε το 2012 το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.)<sup>43</sup>, σκοπός του οποίου είναι «η επιστημονική έρευνα και μελέτη εκπαιδευτικών θεμάτων και η επιστημονική και τεχνική υποστήριξη του σχεδιασμού και της εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής στα θέματα αυτά» (ΦΕΚ Α 118/2011:2355). Με τον ίδιο Νόμο (3966/2011) θεσμοθετήθηκε η μετονομασία του Ερευνητικού Ακαδημαϊκού Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών (Ε.Α.Ι.Τ.Υ.) σε Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (Ι.Τ.Υ.Ε.)<sup>44</sup>. Από το 2012 και εξής, το Ι.Τ.Υ.Ε. έχει αναλάβει την έκδοση των σχολικών βιβλίων και του ηλεκτρονικού υλικού που χρησιμοποιείται στις τάξεις (<http://www.cti.gr/el/generalinfo-el>).

Ο Νόμος 4415 «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» που εκδόθηκε το 2016 αφορούσε την ενίσχυση και βελτίωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό. Πιο συγκεκριμένα, όρισε τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως τη «δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού» (ΦΕΚ Α 159/2016:8428) προτείνοντας τους τρόπους υλοποίησης των σκοπών της και τις διαδικασίες λειτουργίας των Πειραματικών Σχολείων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΦΕΚ Α 159/2016).

---

<sup>43</sup> Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.): «επιτελικός επιστημονικός φορέας που υποστηρίζει το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και τους εποπτευόμενους φορείς του στα θέματα που αφορούν την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τη μεταλυκειακή εκπαίδευση, τη μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την αντιμετώπιση της μαθητικής διαρροής και της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, με στόχο τη διασφάλιση του δικαιώματος όλων των παιδιών στην εκπαίδευση» (Πηγή: <http://iep.edu.gr/el/dioikisi/ti-einai-to-iep/genika>, ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018)

<sup>44</sup> Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (Ι.Τ.Υ.Ε.): αποτελεί φορέα «με σκοπό την έρευνα και την αποτελεσματική αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στον τομέα της εκπαίδευσης, με έμφαση στην ανάπτυξη και εφαρμογή των συμβατικών και ψηφιακών μέσων στην εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση, την έκδοση έντυπου και ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού, τη διοίκηση και διαχείριση του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, καθώς και την υποστήριξη της οργάνωσης και λειτουργίας των ηλεκτρονικών υποδομών του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων και όλων των εκπαιδευτικών μονάδων» (Πηγή: ΦΕΚ Α 118/2011:2366).

Με τον ίδιο Νόμο ιδρύθηκαν δομές υποδοχής για την εκπαίδευση των προσφύγων, ενώ την ίδια χρονιά με υπουργική απόφαση ρυθμίστηκαν οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ)<sup>45</sup> (ΦΕΚ Β 2687/2016). Στόχος της συγκεκριμένης ρύθμισης αποτελεί η «εκπαιδευτική στήριξη των παιδιών προσφύγων μέσω: α) της εκμάθησης των ελληνικών ως δεύτερης/ξένης γλώσσας και β) της οργάνωσης προγραμμάτων, εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και δραστηριοτήτων» (ΦΕΚ Β 2687/2016:28876).

Στη συνέχεια, με τον Νόμο 4547 «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» αναδιοργανώθηκαν το 2018 οι δομές υποστήριξης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω της ίδρυσης α) Περιφερειακών Κέντρων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.), β) Κέντρων Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.), γ) Σχολικών Δικτύων Εκπαιδευτικής Υποστήριξης (Σ.Δ.Ε.Υ.) και δ) Επιτροπών Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Ε.Δ.Ε.Α.Υ.) (ΦΕΚ Α 102/2018).

Τέλος, κατά την τετραετία 2015 – 2019 το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων προέβη στην ψήφιση και εφαρμογή πολλαπλών μεταρρυθμίσεων, τις οποίες παρουσιάζει στην ιστοσελίδα του, με ορισμένες από αυτές να είναι οι εξής:

- α) θεσμοθέτηση της δίχρονης προσχολικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης
- β) γενίκευση του ολοήμερου σχολείου στο σύνολο των Δημοτικών Σχολείων και Νηπιαγωγείων της χώρας
- γ) δημιουργία Δικτύου Σχολικών Βιβλιοθηκών σε 1.575 Δημοτικά Σχολεία με αντίστοιχη οικονομική ενίσχυσή τους
- δ) εφαρμογή του προγράμματος «Η Τσάντα στο Σχολείο», κατά την οποία οι μαθητές αφήνουν τα βιβλία και την τσάντα τους στο σχολείο τουλάχιστον για δυο Σαββατοκύριακα το μήνα
- ε) εξορθολογισμός της διδακτέας ύλης των μαθημάτων και εκπόνηση νέων προγραμμάτων σπουδών
- στ) δημιουργία νέων ωρολογίων προγραμμάτων της Α' και Β' του Γενικού Λυκείου

---

<sup>45</sup> Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ): «Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στις οποίες εντάσσονται σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου δύνανται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ, Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα ΖΕΠ και Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων ΖΕΠ» (Πηγή: ΦΕΚ 2687/Β/29-08-2016:28876).

ζ) δόμηση της Γ' τάξης του Γενικού Λυκείου με εξάωρη διδασκαλία των 4 μαθημάτων των επιστημονικών πεδίων και δυνατότητα ελεύθερης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση μόνο με το απολυτήριο Λυκείου

η) αναδιάρθρωση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, με την αναμόρφωση του Επαγγελματικού Λυκείου, την επαναλειτουργία Τομέων και Ειδικοτήτων που είχαν καταργηθεί, διεύρυνση της εκπαιδευτικής προοπτικής των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ. στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και χορήγηση επαγγελματικών δικαιωμάτων στους αποφοίτους

θ) ενίσχυση και αναβάθμιση της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ) με στόχο τον ανασχεδιασμό της νομοθεσίας και του θεσμικού πλαισίου

ι) ίδρυση 40 Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και 570 Τμημάτων Ένταξης (ΤΕ) στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

ια) ίδρυση Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων – Λυκείων και σύνδεση της εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία με την αγορά εργασίας

ιβ) υλοποίηση προγραμμάτων συνεκπαίδευσης μεταξύ μαθητών Ειδικών και Γενικών Σχολείων

ιγ) εισαγωγή των Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης των Προσφύγων (ΔΥΕΠ) ως προ-ενταξιακό εκπαιδευτικό σχήμα για τα νέο-εισερχόμενα προσφυγόπουλα που διαμένουν σε Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων

ιδ) εισαγωγή του θεσμού των Συντονιστών Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΣΕΠ), μόνιμων δηλαδή εκπαιδευτικών που τοποθετήθηκαν στα Κέντρα Φιλοξενίας σε όλη την Ελλάδα, προκειμένου να αποτελέσουν τον συνδετικό κρίκο μεταξύ των προσφυγικών πληθυσμών και των σχολικών δομών

ιε) αναδιάρθρωση των Πανεπιστημίων με νέα Τμήματα, Πανεπιστημιακά Ερευνητικά Κέντρα και Διετή Προγράμματα Σπουδών και συνεργασία με τα Τ.Ε.Ι. για παροχή επαγγελματικών πιστοποιητικών ευρωπαϊκών προσόντων (<https://actions.minedu.gov.gr/actions/research>).

### **2.3 Η εξέλιξη των σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα**

«Το σχολικό εγχειρίδιο με τη μορφή που το συναντάμε σήμερα είναι δημιούργημα της νεότερης εποχής» (Βεργέτη, 2010:42). Η συγκεκριμένη μορφή όμως δεν αποτελούσε πάντα δεδομένο στοιχείο καθώς η δημιουργία του εξελίχθηκε σταδιακά. Στην αρχαιότητα η διδασκαλία πραγματοποιούνταν κατά κύριο λόγο προφορικά, ενώ αργότερα εισήλθαν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι σανίδες που χρησιμοποιούνταν σαν τετράδια και οι κώδικες παπύρων και περγαμηνών, οι οποίοι εμφανίστηκαν κατά τη ρωμαϊκή εποχή και έμοιαζαν με τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια (Μπαγιάτη, 2013). Ο πάπυρος

αποτελούσε «μια από τις σημαντικότερες πηγές για τη γλώσσα, τη φιλολογία και την ιστορία του ελληνισμού κατά την ελληνιστική εποχή, τη ρωμαϊκή περίοδο, την ύστερη αρχαιότητα και τον πρώιμο μεσαίωνα» (Παπαθωμάς, 2008:26), ενώ η περγαμηνή «υπήρξε ο κατεξοχήν εναλλακτικός φορέας γραφής για τα απαιτητικά κείμενα της υψηλής λογοτεχνίας» (Παπαθωμάς, 2016:55). Ακόμα, εναλλακτικά μέσα υπήρξαν τα όστρακα, το ξύλο, το μάρμαρο, ο λίθος, το ύφασμα και τα οστά των ζώων. Με την ανακάλυψη του χαρτιού από την Κίνα και στη συνέχεια την ανακάλυψη της τυπογραφίας μαζικοποιήθηκε η παραγωγή των βιβλίων και κατ' επέκταση η διάδοση του θεσμού του σχολείου (Νταβαρίνος, 2010).

Σύμφωνα με τη Γελαδάκη (2019), οι νόμοι για τη συγγραφή, την έγκριση και την έκδοση των σχολικών εγχειριδίων άλλαζαν όποτε άλλαζε και η εκάστοτε πολιτική ηγεσία, ώστε να εξυπηρετηθεί η ιδεολογική της λειτουργία και να δημιουργεί η ίδια ένα συγκεκριμένο υπόβαθρο για τους μαθητές. Στην Ελλάδα «η εξέλιξη της κρατικής έγκρισης διήλθε διάφορες φάσεις ανάμεσα στον απόλυτο κρατικό έλεγχο (κρατικό μονοπώλιο) και στον ελεύθερο ανταγωνισμό στη βιβλιογορά» (Ξωχέλλης, 2005:33). Πριν από την απελευθέρωση της χώρας, τα λιγοστά σχολεία κάλυπταν τις ανάγκες τους χρησιμοποιώντας κυρίως τα εκκλησιαστικά βιβλία «Οκτώηχος» και «Ψαλτήρι», ενώ κατά την περίοδο του Καποδίστρια υπεύθυνες για το σχεδιασμό, τη συγγραφή και την έγκριση των σχολικών εγχειριδίων υπήρξαν οι κρατικές εκδόσεις και για τη διακίνησή τους οι ιδιωτικές και οι κρατικές (Γελαδάκη, 1998).

Στο πλαίσιο αυτό, δημιουργήθηκε κρατική επιτροπή κρίσης των σχολικών εγχειριδίων και το Βασιλικό Τυπογραφείο που ήταν υπεύθυνο για την εκτύπωση και τη διακίνησή τους στα σχολεία. Το 1836 εκδόθηκε το διάταγμα «Περί συστάσεως βιβλιοπωλείου εν τη Βασιλική τυπογραφία», σύμφωνα με το οποίο τα σχολεία ήταν υποχρεωμένα να χρησιμοποιούν μόνο τα εκδιδόμενα από το Βασιλικό Τυπογραφείο βιβλία, τα οποία θα έφεραν σφραγίδα με σήμα της Βασιλείας της Ελλάδας (Βασιλικό Διάταγμα, 1836). Έτσι, το κράτος μπορούσε να επιβάλει μια στοιχειώδη ομοιομορφία στη διδασκαλία του λαού και να διασφαλίσει ότι τα σχολικά εγχειρίδια υπηρετούσαν μια παιδεία που δε θα προσέβαλε τη θρησκεία, την πολιτεία ή την πνευματική και ηθική ανάπτυξη και εκπαίδευση του ανθρώπου (Χαραλάμπους, 2005). Ύστερα, σύμφωνα με τον Λέφα (1942), το 1856 προκηρύχθηκε από το Υπουργείο Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως διαγωνισμός για τη συγγραφή των βιβλίων των δημοτικών σχολείων, μέσω του οποίου το εγκεκριμένο βιβλίο εισαγόταν στα σχολεία με εγκύκλιο από το Υπουργείο έχοντας αναγραμμένη και την τιμή.

Από το 1838 έως το 1907, εφαρμόστηκε η πολιτική του «ελεύθερου ανταγωνισμού»<sup>46</sup> με αποτέλεσμα τη διαφθορά, την αναξιοκρατία και τους

---

<sup>46</sup> Ελεύθερος ανταγωνισμός: υπάρχει απεριόριστος αριθμός εγχειριδίων ανά μάθημα και τάξη και οποιοσδήποτε συγγραφέας ή εκδότης οποιαδήποτε στιγμή μπορεί να υποβάλλει προς

χρηματισμούς των επιτροπών κρίσης και εκπαιδευτικών (<http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=node&cnode=596>). Από το 1882 έως το 1895, πραγματοποιούνταν κρατικός διαγωνισμός ανά 4 έτη και οι προτάσεις που κατετίθεντο σε αυτόν εξετάζονταν από επιτροπές κρίσης, τα μέλη των οποίων διορίζονταν από τον υπουργό Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδύσεως (Λέφας, 1942). Οι συγκεκριμένες επιτροπές δημοσίευαν τους καταλόγους με τα εγκεκριμένα βιβλία, στους οποίους προτεινόταν ένα εγχειρίδιο ανά μάθημα, το οποίο έπρεπε να χρησιμοποιούν όλοι αναγκαστικά. Πολλές φορές, βέβαια, λόγω έλλειψης επαρκούς κρατικού ελέγχου και απουσίας τακτικής έγκρισης των απαιτούμενων βιβλίων, τα σχολεία έκαναν χρήση και βιβλίων που δεν είχαν εγκριθεί (Χαραλάμπους, 2005). Η πολιτική του ελεύθερου ανταγωνισμού είχε ως αποτέλεσμα τα σχολικά εγχειρίδια να δημιουργήσουν ένα πρόσφορο πεδίο έντονης οικονομικής δραστηριότητας.

Το 1907 τα σχολικά εγχειρίδια όλων των μαθημάτων, εκτός των κειμένων της αρχαίας ελληνικής και της λατινικής γλώσσας, εισάγονταν ύστερα από διεξαγωγή κρατικού διαγωνισμού, η προκήρυξη του οποίου δημοσιευόταν στο Περιοδικό «Νουμάς» (Γελαδάκη, 2004). Σε αυτόν κατετίθεντο οι τρεις καλύτερες προτάσεις εγχειριδίων ανά μάθημα, τις οποίες επεξεργαζόταν μια επιτροπή κρίσης αποτελούμενη από τρεις καθηγητές της Φιλοσοφικής Σχολής, έναν επιθεωρητή της Μέσης Εκπαίδευσης, έναν γυμνασιάρχη και δύο καθηγητές Γυμνασίου (ΦΕΚ Α 60/1907). Η επιτροπή ενέκρινε τη χρήση ενός και μόνο βιβλίου από αυτά, το οποίο στη συνέχεια εκτυπωνόταν σε χαρτόδετη μορφή κατά τις υποδείξεις του Υπουργείου Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδύσεως, ενώ είχε και τη δυνατότητα να κατασκευάσει δικό της ειδικό βιβλίο αξιοποιώντας υλικό από τα τρία καλύτερα που είχαν υποβληθεί για κρίση (Λέφας, 1942). Το 1917 το σύστημα συγγραφής και έκδοσης σχολικών εγχειριδίων άλλαξε με αποτέλεσμα να προσφέρεται απόλυτη ελευθερία στους συγγραφείς, εκτός από ορισμένες γενικές οδηγίες που εξέδιδε το Υπουργείο. Στο πλαίσιο αυτό, η κρίση και έγκριση του καταλόγου γινόταν από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, η χρήση του ενός βιβλίου καταργήθηκε και οι Σύλλογοι των διδασκόντων άρχισαν να επιλέγουν ποια βιβλία θα χρησιμοποιηθούν μέσα στην τάξη (Ευαγγελόπουλος, 1998).

Σύμφωνα με το άρθρο 5 του ΦΕΚ 96 του 1917, η τιμή των σχολικών εγχειριδίων οριζόταν με απόφαση του επί της Παιδείας Συμβούλου και αναγραφόταν μαζί με τη σειρά και το έτος εκδόσεως, τον αριθμό και τη χρονολογία αποφάσεως, το όνομα του εκδότη και του συγγραφέα, το είδος του σχολείου και την τάξη για την οποία προορίζεται, αλλά και το βιβλιόσημο στο εξώφυλλο του εγχειριδίου. Στο ίδιο ΦΕΚ (Α 096/1917) αναγράφονται για

---

έγκριση όσα βιβλία επιθυμεί (Πηγή: Χαραλάμπους, Δ. (2011). Πολιτικές για το σχολικό βιβλίο στην Ελλάδα. Στο: Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης: Όψεις και Απόψεις. Τόμος Β: Νεοελληνική Εκπαίδευση 1821-2010*, 617-628. Αθήνα: Gutenberg)

πρώτη φορά ποια κριτήρια πρέπει να πληροί ένα σχολικό εγχειρίδιο, τα οποία είναι τα εξής: α) να μην περιέχει προσβολές για τη θρησκεία, το πολίτευμα, την πατρίδα και τα χρηστά ήθη, β) να μην περιέχει επιστημονικά σφάλματα και ανακρίβειες, να είναι σύμφωνο με την ύλη του μαθήματος και την τάξη για την οποία προορίζεται, όπως επίσης και με τις υποδείξεις της μεθοδολογίας κάθε μαθήματος, γ) να είναι απλό και σαφές ως προς τη γλώσσα και το ύφος και δ) να είναι εκτυπωμένο σε καλό χαρτί.

Το 1931, με τον Νόμο 5045, τα σχολικά εγχειρίδια κατηγοριοποιούνταν σε διδακτικά, βοηθήματα και ελεύθερα αναγνώσματα ανάλογα με το σκοπό και τη χρήση τους. Τα διδακτικά και τα βοηθήματα εισάγονταν στα σχολεία μετά από έγκριση του Υπουργείου Θρησκευμάτων και Παιδείας, ενώ τα ελεύθερα αναγνώσματα υπήρξαν ποικίλης φύσεως βιβλία, όπως λογοτεχνικά ή εκλαϊκευτικά της επιστήμης, αλλά και περιοδικά (ΦΕΚ Α 165/1931). Τη συγκεκριμένη περίοδο η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων δε γινόταν μέσω προκήρυξης, αλλά με ελεύθερη πρωτοβουλία κάθε συγγραφέα βάσει της προβλεπόμενης ύλης και των γενικών οδηγιών και των υποδείξεων που δίνονταν από το γνωμοδοτικό συμβούλιο (Λέφας, 1942). Τα προς έγκριση εγχειρίδια, κατετίθεντο σε επιτροπές διοριζόμενες από το Υπουργείο Θρησκευμάτων και Παιδείας και αποτελούμενες από 5 μέλη του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, έναν διευθυντή Διδασκαλείου δημοτικής εκπαίδευσης, έναν επιθεωρητή δημοτικών σχολείων και έναν δημοδιδάσκαλο, οι οποίοι επέλεγαν το καλύτερο από αυτά ανά μάθημα και ανά τάξη (ΦΕΚ Α 165/1931).

Το 1933 η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων πραγματοποιούνταν μέσω προκηρύξεων που δημοσίευε στην εφημερίδα της Κυβέρνησης ο υπουργός Θρησκευμάτων και Παιδείας, οι οποίες όριζαν την ποσότητα και την οικονομία της ύλης (ΦΕΚ Α 357/1933). Τις προτάσεις που κατετίθεντο, τις επεξεργάζονταν και εν τέλει τις ενέκρινε μια πενταμελής επιτροπή αποτελούμενη από δυο καθηγητές του Πανεπιστημίου Αθηνών, δυο εκπαιδευτικούς συμβούλους και ένα διευθυντή διδασκαλείου (ΦΕΚ Α 357/1933).

Έως τότε σχολικά εγχειρίδια νοούνταν όλα τα είδη των αναγνωστικών αλλά και τα εγχειρίδια διαφόρων μαθημάτων, τα οποία αποτελούνταν από συστηματικές συνόψεις των συμπερασμάτων των επιστημών, και χρησίμευαν στους μαθητές κατά την εισαγωγή στην ύλη εκάστοτε μαθήματος (ΦΕΚ Α 357/1933). Τη συγκεκριμένη περίοδο όμως καταργήθηκαν τα βοηθήματα και τα ελεύθερα αναγνώσματα και οι εκπαιδευτικοί είχαν πλέον τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν από τη σχολική βιβλιοθήκη βιβλία πέραν του εγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου (Λέφας, 1942).

Έπειτα, κατά τη δικτατορία του Μεταξά το 1936, τα εγχειρίδια ελέγχονταν και εγκρίνονταν από το κράτος και εν τέλει εκδίδονταν από τον Οργανισμό Έκδοσης Σχολικών Βιβλίων (Ο.Ε.Σ.Β.) (Καρύδης, 2015). Η καθιέρωση του

κρατικού μονοπωλίου των σχολικών εγχειριδίων μέσω του Ο.Ε.Σ.Β. εξυπηρέτησε την ανάγκη να αντιμετωπιστεί το σχολικό εγχειρίδιο ως ένα ισχυρό μέσο ιδεολογικού ελέγχου (Χαραλάμπους, 2005).

Το 1970 τα σχολικά εγχειρίδια συγγράφονταν μέσω προκήρυξης που δημοσίευε το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. Τα βασικά στοιχεία της δομής του εγχειριδίου ήταν:

α) ο σκοπός του εγχειριδίου να προσδιορίζεται από το σκοπό του μαθήματος, το είδος του και την τάξη για την οποία προορίζεται, όπως ορίζονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα

β) η ύλη του μαθήματος να στηρίζεται στο παρόν Αναλυτικό Πρόγραμμα

γ) η ύλη να διατάσσεται σε μέρη, κεφάλαια, ενότητες, παραγράφους κατά αντιστοιχία με το ωρολόγιο πρόγραμμα του μαθήματος, αλλά και κατά προσαρμογή προς τις απαιτήσεις του βιβλίου ανάλογα με το είδος του

δ) η διάταξη του περιεχομένου να γίνεται με τρόπο, ώστε να προβάλλονται προς εμπέδωση τα κύρια και ουσιώδη, τα οποία πρέπει να κατέχει ο μαθητής, ενώ τα δευτερεύοντα να παρουσιάζονται με τη μορφή ενημέρωσης

ε) η γλωσσική μορφή να προσδιορίζεται από την ισχύουσα νομοθεσία, από το είδος του βιβλίου και τη γλωσσική ικανότητα των μαθητών για τους οποίους προορίζεται

στ) η εικονογράφηση του βιβλίου να σχετίζεται με το περιεχόμενο και την καλλιτεχνική εμφάνισή του

ζ) να περιλαμβάνονται συμπληρωματικοί όροι ανάλογοι με την ιδιοτυπία του κάθε βιβλίου

η) να περιλαμβάνονται τυπικοί όροι, όπως η προθεσμία υποβολής, η έκταση του βιβλίου, η έκταση της εικονογράφησης και ο αριθμός των αντιτύπων (ΦΕΚ Α 277/1970).

Η επιλογή των σχολικών εγχειριδίων ακολούθησε την ίδια διαδικασία μέχρι το 1973, όταν και ιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το οποίο ήταν υπεύθυνο για την έγκριση των σχολικών εγχειριδίων. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, από το 1997 και με τη μεταρρύθμιση του Αρσένη, ανέλαβε την ευθύνη για τη συγγραφή και την έγκριση των σχολικών εγχειριδίων προσδιορίζοντας τον τρόπο συγγραφής άλλοτε με τη διαδικασία της ανάθεσης και άλλοτε με τη διαδικασία προκήρυξης σχετικού διαγωνισμού (Σταμέλος, 1999).

Στη συνέχεια, από το 2003 τα σχολικά εγχειρίδια παράγονταν μέσω προκήρυξης διαγωνισμού και η αξιολόγησή τους υλοποιούνταν από επιτροπή πανεπιστημιακών μελών με ειδικότητα στο εκάστοτε αντικείμενο, ενός

σχολικού συμβούλου και ενός εκπαιδευτικού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009). Η προκήρυξη που δημοσιεύτηκε το 2003 είχε ως στόχο τη συγγραφή, την ηλεκτρονική επεξεργασία, την επιλογή υλικού και τον προσδιορισμό του περιεχομένου ενός διδακτικού πακέτου, αποτελούμενου από το βιβλίο του μαθητή, το βιβλίο του εκπαιδευτικού, τον εργαστηριακό οδηγό και το τετράδιο εργασιών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003). Αναλυτικότερα, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εξέδωσε λεπτομερείς προδιαγραφές για τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων, μέσω των ΦΕΚ του 1998 και 1999 και μέσω των Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003, οι οποίες αφορούν επιστημονικά, παιδαγωγικά και τεχνικά κριτήρια σχετικά με τις μεταβλητές του αναγνώστη και του κειμένου, αλλά και της συγγραφής και διαμόρφωσης των σχολικών εγχειριδίων (Αργυροπούλου, 2005).

Τέλος, από το 2012 το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (Ι.Τ.Υ.Ε.) «Διόφαντος» (ΦΕΚ Β 372/2012) ανέλαβε τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων ως φορέας «της έκδοσης του έντυπου [σχολικά βιβλία] και ηλεκτρονικού υλικού για την εκπαίδευση» (<http://www.cti.gr/el/generalinfo-el>). Ειδικότερα, στις αρμοδιότητές του υπάγεται η «οργάνωση, λειτουργία, διαχείριση και ο συντονισμός, καθώς και η αξιοποίηση των υποδομών, των πόρων και των δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας που αφορούν την παραγωγή, διανομή και διάθεση εκδόσεων σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, στην εκπαιδευτική κοινότητα και την αγορά» (ΦΕΚ Α 118/2011:2367).

Σήμερα, το Ινστιτούτο είναι υπεύθυνο για:

α) την έκδοση διδακτικών βιβλίων και εντύπων και τη δωρεάν διάθεσή τους σε όλα τα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας και στις εκπαιδευτικές μονάδες της αλλοδαπής

β) την προσαρμογή των διδακτικών βιβλίων στη γραφή Braille, σε γραμματοσειρές κατάλληλες για μαθητές με χαμηλή όραση και στην ελληνική νοηματική γλώσσα για κωφούς μαθητές, καθώς και την έκδοση και τη διάθεσή τους σύμφωνα με την προηγούμενη υποπερίπτωση

γ) την έκδοση βιβλίων και εντύπων για την επιστημονική έρευνα ύστερα από σχετική απόφαση του υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων

δ) τη διαχείριση του ψηφιακού βιβλίου και την επέκταση των ψηφιακών λειτουργιών παραγωγής και διανομής του σχολικού βιβλίου σε νέα αντικείμενα» (ΦΕΚ Α 118/2011:2367).



### 3. ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΑΡΧΑΙΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ

#### 3.1 Ιστορική πορεία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών

Μέχρι σήμερα στην Ελλάδα έχουν ψηφιστεί και υπογραφεί πολλά νομοθετήματα για την εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, τα οποία συμβαδίζουν με την οικονομική, πολιτική και κοινωνική κατάσταση του κράτους. Την περίοδο 1825 – 1840 διαμορφώθηκε μια νέα κοινή ομιλούμενη γλώσσα, η δημοτική, όμως στο γραπτό λόγο συνέχιζε να χρησιμοποιείται η καθαρεύουσα (Χριστίδης, 2001). Έτσι, προκλήθηκε σύγχυση σχετικά με το τι εννοούταν όταν έλεγαν «Ελληνικά», αν ήταν τα αρχαία ελληνικά, η καθαρεύουσα ή η γλώσσα που μιλούσε η πλειοψηφία των Ελλήνων (Σηφάκη, 1978). Ως εκ τούτου το γλωσσικό αυτό ζήτημα επηρέασε όλες τις λειτουργίες της εκπαίδευσης και συνεπώς τη διαμόρφωση των σχολικών προγραμμάτων (Σηφάκη, 1978).

Τον 19ο αιώνα η κατάκτηση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας αποτελούσε έναν από τους κυριότερους στόχους του προγράμματος της Μέσης Εκπαίδευσης, καθώς ζητούμενο υπήρξε οι μαθητές να έρθουν σε επαφή και να μνηθούν στις αξίες, τον πολιτισμό και τις μορφωτικές δυνατότητες που αυτή εξέφραζε (Βοσκός & Παπακωνσταντίνου, 1992). Ο αρχαίος ελληνικός κόσμος προβλήθηκε ως «η συνισταμένη των αξιών που συμβάλλουν στη βαθύτερη πνευματική και ηθική μας καλλιέργεια» (Τσάφος, 2004:25) με σκοπό την συνειδητοποίηση της εθνικής φυσιογνωμίας των πολιτών. Έτσι, το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών αξιοποιήθηκε ως πρότυπο γλωσσικής και ανθρωπιστικής αγωγής.

Για το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, λοιπόν, διατέθηκε επί δεκαετίες το μεγαλύτερο μέρος του ωρολογίου προγράμματος, αφού όλες οι κυβερνήσεις το έκριναν «ως απολύτως απαραίτητο μορφωτικό αγαθό της εγκύκλιας εκπαίδευσης και την ανατροφή των εφήβων με τα αρχαία ελληνικά ως πολύ σημαντικό μέσο της αγωγής τους» (Βαρμάζης, 1992:124). Βέβαια, τα Αναλυτικά Προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια και οι μέθοδοι διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών δεν παρουσίασαν ιδιαίτερη αλλαγή ανά τις δεκαετίες, αφού κυριαρχούσε η γλωσσική διδασκαλία, δηλαδή η γραμματική, το συντακτικό και το λεξιλόγιο της αρχαίας ελληνικής γλώσσας (Σπυρόπουλος, 1992). Τον αρχαιογνωστικό αυτόν προσανατολισμό παρουσιάζουν όλα τα προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης με ορισμένες παραλλαγές και κάποιες πιο καίριες μεταβολές ως τα ισχύοντα προγράμματα.

Σύμφωνα με το διάταγμα του 1836 (βλ. κεφάλαιο 2.2 Ιστορία της εκπαίδευσης της Νεότερης Ελλάδας (1830 – 2018 μ.Χ.)), το οποίο παρουσίαζε το πρώτο κρατικό εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, από τις 92 ώρες διδασκαλίας του ελληνικού σχολείου οι 39 αντιστοιχούσαν στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών (ΦΕΚ Α 87/1836). Στο άρθρο 69 του ίδιου διατάγματος τονίζεται

πως πρώτιστη γνώση πρέπει να είναι η αρχαία κλασική φιλολογία, ενώ πουθενά μέσα στο πρόγραμμα δεν αναφέρεται η διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας. Τα προγράμματα που εκδόθηκαν ως το 1884 δεν έλαβαν υπόψη τη νεοελληνική γλωσσική πραγματικότητα, καθώς σε όλα τα επίσημα έγγραφα που αφορούσαν την εκπαίδευση με τον όρο ελληνικά δηλώνονταν τα αρχαία (Βαρμάζης, 1999). Επιπλέον, οι εγκυκλοπαιδίες και οι χρηστομάθειες που χρησιμοποιούνταν στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών αποτελούσαν ανθολόγια αρχαίων και χριστιανικών κειμένων με σκοπό να εισαγάγουν τον μαθητή στον αρχαίο ελληνικό λόγο (Βοσκός & Παπακωνσταντίνου, 1992).

Στο πρόγραμμα διδασκαλίας που κυκλοφόρησε το 1884 το μάθημα «Ελληνικά» διδασκόταν στις τρεις τάξεις του ελληνικού σχολείου. Πέρα από τις ώρες για τα κείμενα των αρχαίων ελληνικών, για πρώτη φορά, διατέθηκαν ώρες για τη διδασκαλία κειμένων νεότερων Ελλήνων πεζογράφων και ποιητών, όπως του Φ. Σκουφού, του Ν. Θεοτόκη, του Ε. Βούλγαρη και του Α. Κοραή (ΦΕΚ Α 267/1884). Βέβαια, τα κείμενά τους ήταν γραμμένα στην καθαρεύουσα, καθώς οι συγγραφείς αντιπροσώπευαν «τη λόγια αρχαϊστική ή καθαρευουσιάνικη παράδοση της πεζογραφίας και τη φαναριώτικη ρομαντική ποίηση» (Βαρμάζης, 1992:146).

Στο πρόγραμμα διδασκαλίας που εκδόθηκε το 1885 οι ώρες του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών αυξήθηκαν και εισήχθη μεθοδικότερα η διδασκαλία της γραμματικής, ενώ στο πρόγραμμα διδασκαλίας του 1867 και σε όσα εκδόθηκαν έκτοτε περιέχονταν πίνακες με τους συγγραφείς και τα έργα που προβλέπονταν να διδαχθούν ανά βαθμίδα και ανά τάξη (Βοσκός & Παπακωνσταντίνου, 1992). Ειδικότερα, στο Γυμνάσιο προβλεπόταν η εμπέδωση και η συμπλήρωση της ύλης που διδάχθηκαν οι μαθητές στο ελληνικό σχολείο, ενώ οι δάσκαλοι είχαν ευελιξία στο να επιλέξουν τα κείμενα που προτιμούσαν να διδάξουν.

Στις αρχές του 20ου αιώνα, με την εμφάνιση του κινήματος του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού<sup>47</sup>, προτάθηκε από τον Φωτιάδη η μετάφραση να αντικαταστήσει το πρωτότυπο στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών της Μέσης Εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη πρόταση δοκιμάστηκε από τον Δελμούζο, ο οποίος εισήγαγε τη δημοτική γλώσσα στα μαθήματα του Παρθεναγωγείου του Βόλου (Παπανούτσος, 1978).

Το 1906, στο πρόγραμμα των μαθημάτων που εκδόθηκε, αναγράφονταν οι σκοποί του μαθήματος των αρχαίων ελληνικών, οι οποίοι υπήρξαν καταρχάς

---

<sup>47</sup> Κίνημα Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού: πολιτικό, φιλελεύθερο και εθνικό κίνημα με στόχους εκσυγχρονιστικούς. Υποστηρίχθηκε από την παρουσία, το έργο και την οικονομική ενίσχυση λογίων και επιχειρηματιών της διασποράς, όπως του Α. Πάλλη, Α. Εφταλιώτη και Φ. Φωτιάδη (Πηγή: Σταυρίδη-Πατρικίου, Ρ. 2001. Το γλωσσικό ζήτημα. Στο: Χριστίδης, Α. Φ. & Θεοδωροπούλου, Μ. *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*, 155-159. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.: Κ.Ε.Γ.).

η κατανόηση των ερμηνευμένων Ελλήνων συγγραφέων και μέσω αυτών, η γνώση του αρχαίου λόγου, του πολιτισμού και του βίου όλων των αρχαίων Ελλήνων (ΦΕΚ Α 244/1906). Οι σκοποί παρέμειναν ίδιοι και στον Νόμο «Περί Προγράμματος των μαθημάτων του ελληνικού σχολείου και του Γυμνασίου» που υπογράφηκε το 1914 (Κατσαγάνη, 2016). Και στα δύο προγράμματα αναγράφονταν αναλυτικά τι θα διδαχθούν οι μαθητές σε όλες τις τάξεις στα μαθήματα των Αρχαίων Ελληνικών και των Νέων.

Η χρήση της μετάφρασης στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών αξιοποιήθηκε, για πρώτη φορά, σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1931, το οποίο ουσιαστικά εφάρμοζε τα νομοσχέδια του 1913 του Τσιριμώκου (Αναλυτικόν Πρόγραμμα των Μαθημάτων του Γυμνασίου, 1931). Σε όλες τις τάξεις έπρεπε «ο κάθε συγγραφέας και το κάθε γραμματειακό είδος να συμπληρώνεται και να διευρύνεται με τη γνωριμία και άλλων έργων του ίδιου συγγραφέα ή του ίδιου γραμματειακού είδους» (Βαρμάζης, 1992:188), με σκοπό οι μαθητές να αποκτήσουν την ικανότητα να εντοπίζουν τα γνωρίσματα του εκάστοτε συγγραφέα και είδους, να τα παραλληλίσουν και να τα συγκρίνουν, να βρουν τα κύρια χαρακτηριστικά του αρχαίου πολιτισμού και να τα συσχετίσουν με αυτά του νεότερου.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1931 ίσχυσε έως το 1935, όταν ο τότε υπουργός Θρησκευμάτων και Παιδείας Θ. Τουρκοβασίλης εφάρμοσε νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα στη Μέση Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών ακύρωσε όσα σημεία αναφέρονταν στη συμπληρωματική χρήση της μετάφρασης κατά τη διδασκαλία των αρχαίων κειμένων, αφαίρεσε ορισμένα αρχαία κείμενα, ενώ ο σκοπός του μαθήματος ξαναέγινε γλωσσικός (ΦΕΚ Α 537/1935). Αναλυτικότερα, ως σκοποί του μαθήματος αναγράφονται οι εξής: εξοικείωση των μαθητών στον αρχαίο ελληνικό λόγο, λογοτεχνική μόρφωση των μαθητών και κατανόηση, και εκτίμηση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού που πραγματοποιείται μέσω της ανάγνωσης των σημαντικότερων αντιπροσώπων των κυριότερων ειδών της αρχαίας ελληνικής λογοτεχνίας (ΦΕΚ Α 537/1935). Βέβαια, οι σκοποί αυτοί δεν επιτεύχθηκαν, καθώς η έμφαση δόθηκε στο γλωσσικό κομμάτι, αφού τον περισσότερο χρόνο η διδασκαλία αφορούσε στη γραμματική και συντακτική ανάλυση των κειμένων.

Η μεταρρύθμιση του 1964 επιχείρησε να εισαγάγει συστηματικά τη δημοτική γλώσσα στην εκπαίδευση, μέτρο που καταργήθηκε όμως από το καθεστώς της δικτατορίας του 1967 (Σταυρίδη-Πατρικίου, 2011). Με τη συγκεκριμένη μεταρρύθμιση, η διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών στις τάξεις του Γυμνασίου γινόταν αποκλειστικά από μεταφράσεις. Ως σκοπός στο πρόγραμμα αναγραφόταν η γνωριμία των μαθητών με τους κλασικούς συγγραφείς της ελληνικής αρχαιότητας, ώστε να μνηθούν στις υψηλές και

σταθερές αξίες του αρχαίου κόσμου, αλλά και η μόρφωση του πνεύματός τους μέσα από αυτά (ΦΕΚ Α 183/1964).

Με το Αναλυτικό Πρόγραμμα που εφαρμόστηκε το 1967 ορίστηκε τα Αρχαία Ελληνικά να διδάσκονται από το πρωτότυπο και στο μάθημα των Νέων Ελληνικών να πραγματοποιείται η συστηματική διδασκαλία μόνο της καθαρεύουσας (ΦΕΚ Α 163/1967). Με την κατάρρευση της δικτατορίας το 1974 η δημοτική καθιερώθηκε ως γλώσσα της διοίκησης και της εκπαίδευσης, ενώ η ανάγκη του εκσυγχρονισμού και της ανταπόκρισης της εκπαίδευσης στις νέες κοινωνικές απαιτήσεις έγινε πιο επιτακτική). Οι αρχαίοι Έλληνες κλασικοί από μετάφραση διδάσκονταν στο Γυμνάσιο, ενώ η εκμάθηση της αρχαιοελληνικής γλώσσας περιορίστηκε στο Λύκειο με αποτέλεσμα τα δύο αυτά μαθήματα να παρουσιάζουν αυτοτέλεια (Ευαγγελόπουλος, 1998).

Τα Αρχαία Ελληνικά πλέον στο Γυμνάσιο δεν είχαν ως στόχο την αρχαιογνωστικού τύπου εκμάθηση της γλώσσας, αλλά προκρίθηκαν γενικότερα ως μέσο αγωγής εθνικού και φρονηματιστικού χαρακτήρα (Πόλκας, 2011). Βέβαια, επειδή το πρόγραμμα του 1977 περιελάμβανε περισσότερους συγγραφείς και περισσότερα έργα ανά τάξη, πραγματοποιήθηκε άνιση κατανομή των κειμένων, καθώς όσα δόθηκαν δεν ανταποκρίνονταν στην ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και οι μεταφράσεις ήταν ανεπαρκείς (Τσάφος, 2004).

Όσον αφορά στη μεταρρύθμιση του 1976, αποφασίστηκε να αξιοποιηθούν ορισμένα από τα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου του 1964. Για την υλοποίηση του ψηφίσματος στα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια χρειάστηκε η ανάλογη ορθογραφική προσαρμογή, η σχετική συντόμευση και συμπλήρωση του υλικού, όπως επίσης και η προσθήκη εισαγωγών και ερμηνευτικών σχολίων. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν σχολικά εγχειρίδια από το ελεύθερο εμπόριο, τα οποία προσαρμόστηκαν στις διδακτικές ανάγκες της εποχής, ενώ άλλα δημιουργήθηκαν με τη συμβολή πανεπιστημιακών δασκάλων και δόκιμων φιλολόγων της Μέσης Εκπαίδευσης (Σπυρόπουλος, 1992).

Στο Πρόγραμμα Σπουδών της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας που εκδόθηκε το 1999 παρατηρείται η ενιαία θεώρηση ότι τα Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και τα Αρχαία Ελληνικά από το πρωτότυπο εν τέλει αποσκοπούν και τα δύο στη μελέτη και την ερμηνεία του αρχαίου ελληνικού κόσμου και πολιτισμού. Σύμφωνα με το πρόγραμμα, ο σκοπός του μαθήματος ήταν μορφωτικός/ανθρωπιστικός, αφού κεντρικός άξονας ήταν «η σπουδή του ανθρώπου με τη μελέτη και την κατανόηση της συμπεριφοράς, της δράσης και του αγώνα του ανθρώπου της Ελληνικής αρχαιότητας να γνωρίσει τον κόσμο και τη ζωή, να αναζητήσει την αλήθεια και τη γνώση σε όλους τους τομείς του επιστητού, και έτσι να θεμελιώσει την έννοια της επιστήμης και της τέχνης, με άλλα λόγια την έννοια του πολιτισμού» (ΦΕΚ Β 367/1999:4864).

Τέλος, το 2003 εκδόθηκε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.), τα οποία ισχύουν έως σήμερα. Σύμφωνα με αυτά, σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση και από το πρωτότυπο είναι: α) η γνωριμία των μαθητών με την πνευματική δημιουργία των αρχαίων Ελλήνων και η σύνδεση με τον νέο πολιτισμό, β) η επικοινωνία των μαθητών με κείμενα που προβάλλουν τη σπουδαιότητα του αρχαίου κόσμου και γ) η εκτίμηση της λογοτεχνικής αξίας των έργων των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων κατά τη διδασκαλία τόσο από το πρωτότυπο, όσο και από μετάφραση, στο βαθμό που αυτή, με την ποιότητά της, διασώζει τους εκφραστικούς τρόπους του αρχαίου κειμένου και με τη σειρά της αποτελεί ένα νέο λογοτεχνικό κείμενο (ΦΕΚ Β 303/2003).

Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών διακρίνεται στην μελέτη της αρχαίας ελληνικής γλώσσας από πρωτότυπα κείμενα και στην ερμηνεία και κατανόηση του αρχαίου ελληνικού κόσμου μέσα από μεταφρασμένα αρχαιοελληνικά κείμενα (Φουντοπούλου, 2010). Τα αρχαία ελληνικά κείμενα δε διδάσκονται παράλληλα, καθώς δε μελετάται το ίδιο κείμενο γλωσσικά και ερμηνευτικά (ό.π., 2010).

Όσον αφορά στα Αρχαία Ελληνικά από το πρωτότυπο κείμενο, στην Ελλάδα διδάσκονταν ως γλώσσα και ως γραμματεία αδιαλείπτως από την αρχαιότητα έως σήμερα με κατεξοχήν μελετώμενα και διδασκόμενα τα έργα του Ομήρου (Βερτσέτης, 1997). Ακόμα και την περίοδο της Τουρκοκρατίας, όταν οι ελληνικές σπουδές οδηγήθηκαν σε πλήρη παρακμή, οι Έλληνες σπούδαζαν τα ελληνικά γράμματα, ώστε να συντηρήσουν την ιστορική μνήμη του έθνους και να αισθανθούν ότι ανήκουν «στην ίδια πολιτική και πνευματική κοινότητα, η οποία έχει τις ρίζες της στον αρχαίο Ελληνισμό» (Βλάχος, 1988:9).

Από τη δημιουργία του νεοελληνικού κράτους έως και το 1976 το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο κατέστη κυρίαρχο στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αν και από τα τέλη του 19ου αιώνα παρατηρείται η προσπάθεια εισαγωγής της μετάφρασης των αρχαίων κειμένων στην εκπαίδευση (Τσάφος, 2004). Με τη μεταρρύθμιση του 1976 το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από πρωτότυπα κείμενα περιορίστηκε στο Λύκειο. Βέβαια, πολλοί εναντιώθηκαν σε αυτό το μέτρο και κυρίως ο τότε υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Α. Τρίσης, ο οποίος το 1986 μίλησε για γλωσσική πενία «αποδίδοντάς την στο γεγονός ότι δε διδασκόταν πλέον η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα στο Γυμνάσιο και προτείνοντας ως θεραπευτικό μέσο την επαναφορά της διδασκαλίας της» (Μπουμπούλης, 2011:11).

Το 1992 το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων επανέφερε τελικά τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο στο Γυμνάσιο (Κοσεγιάν, 2011). Σήμερα, το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από το

πρωτότυπο διδάσκεται στο Λύκειο, ενώ στο Γυμνάσιο οι μαθητές διδάσκονται δύο ώρες Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και δύο ώρες το γνωστικό αντικείμενο με τίτλο «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα», στο οποίο συμπεριλαμβάνονται και αρκετά αρχαία πρωτότυπα κείμενα.

Όσον αφορά στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση, αυτό συνδέθηκε με την παιδεία των ανθρώπων γενικότερα, ενώ αποτέλεσε θέμα συζήτησης για την εφαρμογή του στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ειδικότερα. Την κλασική και ελληνοιστική περίοδο οι μελετητές των αρχαίων κειμένων μετέφραζαν με απλό και αναλυτικό τρόπο χωρία ορισμένων παλαιότερων κειμένων, όπως του Ομήρου, ενώ κατά τους Βυζαντινούς χρόνους μεταγλώττιζαν λαϊκότερα κείμενα σε λογιότερη γλώσσα (Βερτσέτης, 1995).

Η διαδικασία της μετάφρασης, όπως την εννοούμε στις μέρες μας, ξεκίνησε μετά την Άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Τούρκους, με την πρώτη γνωστή μετάφραση να είναι η μεταγλώττιση της Ιλιάδας του Ομήρου στη νέα ελληνική από τον λόγιο Ν. Λουκάνη (Βερτσέτης, 1995). Μετά την Άλωση της Κωνσταντινούπολης παρεχόταν στα κοινά σχολεία η στοιχειώδης εκπαίδευση με σκοπό την κατάρτιση παπάδων και ψαλτών μέσω των εκκλησιαστικών βιβλίων «Οκτώηχος» και «Ψαλτήρι». Από τα μέσα του 17ου αιώνα οι μαθητές την ώρα διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών διδάσκονταν ποιητές, όπως ο Όμηρος, αλλά και ρήτορες, όπως ο Ισοκράτης και ο Λυσίας (Χατζημαουρουδή, 2007).

Έχει χαρακτηριστικά ειπωθεί ότι το «γλωσσικό ζήτημα υπήρξε ένα πρόσφορο πεδίο πάνω στο οποίο καλλιεργήθηκαν σοβαρές αντιπαραθέσεις ιδεών και συμπεριφορών σε κρίσιμες φάσεις της ανάπτυξης της ελληνικής κοινωνίας» (Σταυρίδη-Πατρικίου, 2001:155). Απαρχές αυτών των αντιπαραθέσεων υπήρξαν οι χρόνοι του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, όταν και εδραιώθηκαν δυο ιδεολογικά ρεύματα λογίων σχετικά με το γλωσσικό ζήτημα. Από τη μια πλευρά υπήρξε το ρεύμα που ισχυριζόταν πως η νέα γλώσσα ήταν διαφορετική από την αρχαία και υποστήριζε τη μετάφραση των αρχαίων κειμένων, και από την άλλη πλευρά υπήρξε το ρεύμα που ήταν προσκολλημένο στην παράδοση αποκλείοντας τη μετάφραση από τη διδακτική πράξη (Ευαγγελόπουλος, 1998). Οι λόγιοι του πρώτου ιδεολογικού ρεύματος παρακίνησαν τους δασκάλους να δώσουν σημασία στη μετάφραση, καθώς πίστευαν πως η μετάφραση των Αρχαίων Ελληνικών σε απλή λαϊκή γλώσσα θα δώσει την ευκαιρία στο έθνος να ανακαλύψει την αρχαία σοφία και να διευκολύνει τους νέους στην ανάγνωση αρχαίων και εκκλησιαστικών κειμένων (Βαρμάζης, 1992).

Κατά τις αρχές του 20ου αιώνα, όπου δεν προβλεπόταν να χρησιμοποιείται η μετάφραση του πρωτότυπου κειμένου στα σχολεία, το κίνημα του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού επιχείρησε την ανατροπή αυτής της κατάστασης. Πιο συγκεκριμένα, βασικό αίτημα αποτέλεσε η διδασκαλία των κειμένων της

αρχαίας ελληνικής γλώσσας να γίνεται από μετάφραση με κύριο θεωρητικό εκφραστή της θέσης αυτής τον Φωτιάδη. Μέσα από το βιβλίο του «Το γλωσσικό ζήτημα και η εκπαιδευτική μας Αναγέννηση», που εξέδωσε το 1902, επηρέασε τη στάση των φιλολόγων απέναντι στα αρχαία ελληνικά, σε μια περίοδο «κατά την οποία κάποιοι πνευματικοί κύκλοι είχαν αρχίσει να αμφισβητούν την καθιερωμένη προσέγγιση του αρχαιοελληνικού λόγου και κόσμου στην εκπαίδευση» (Τσάφος, 2004:67). Ο Δελμούζος υπήρξε ο πρώτος που εφάρμοσε την πρόταση του Φωτιάδη διδάσκοντας αρχαίους συγγραφείς από μετάφραση στο Παρθεναγωγείο του Βόλου από το 1908 έως το 1911 (Φουντοπούλου, 2010). Παράλληλα, περιόρισε τις ώρες των ιστορικο-φιλολογικών μαθημάτων, αύξησε τις ώρες των φυσιογνωστικών, τεχνικών και πρακτικών μαθημάτων και εισήγαγε τη δημοτική γλώσσα με προσωπική του επιλογή από πεζά και ποιητικά κείμενα της νεοελληνικής λογοτεχνίας (Χαρίτος, 1989).

Η αιχμή της μεταφραστικής δραστηριότητας και η γλωσσοεκπαιδευτική αντιπαλότητα εξακολούθησε να είναι έντονη και κατά την πρώτη δεκαετία του 20ου αιώνα με αποτέλεσμα τα αιματηρά γεγονότα των «Ευαγγελικών» (1901) και των «Ορεστειακών» (1903) (Βερτσέτης, 1995). Η μετάφραση των Αρχαίων Ελληνικών κειμένων θα βρει λίγο αργότερα μια μόνιμη θέση στα προγράμματα της εκπαίδευσης, καθώς στο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1931 εισάγεται η μετάφραση στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών ως συμπλήρωμα του πρωτότυπου κειμένου και όχι ως υποκατάστατό του (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1931). Στη συνέχεια, όμως, καθιερώθηκε ως υποκατάστατο μάθημα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1964, ενώ το αρχαίο ελληνικό κείμενο διατηρήθηκε στην αριστερή σελίδα του εγχειριδίου. Με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1976 η αρχαία ελληνική γλώσσα διδασκόταν χωρίς επαφή με το πρωτότυπο και μόνο από μετάφραση σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου (ΦΕΚ Α 100/1976). Οι συγκεκριμένες μεταρρυθμίσεις προκάλεσαν έντονες αντιδράσεις που αποτυπώθηκαν στον ημερήσιο και περιοδικό τύπο με αποτέλεσμα το 1992 το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων να επαναφέρει τη διδασκαλία από το πρωτότυπο στο Γυμνάσιο (Κοσεγιάν, 2011).

Σήμερα, η διδασκαλία του μαθήματος βασίζεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών που εκδόθηκε το 2003, η σύνταξη των οποίων «συνοδεύτηκε από τη συγγραφή νέων σχολικών εγχειριδίων για όλα τα γνωστικά αντικείμενα της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης» (Φουντοπούλου, 2010:18). Από τότε η διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση αποτελεί βασικό γνωστικό αντικείμενο για την τριχρόνη υποχρεωτική εκπαίδευση στο Γυμνάσιο και όποιες αλλαγές έχουν πραγματοποιηθεί αφορούν την κατανομή των διδακτικών ωρών και την αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων (Φουντοπούλου, 2010).

### 3.2 Διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών

Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών προσεγγίζει τα λογοτεχνικά έργα της αρχαιότητας στην αυθεντική τους μορφή και όχι μόνο τη μελέτη της αρχαιοελληνικής γλώσσας καθεαυτής (Βοσκός & Παπακωνσταντίνου, 1992). Στο πλαίσιο αυτό, σκοπός της διδασκαλίας τους είναι «η ανθρωπιστική μόρφωση των μαθητών, η διανοητική, βουλευτική και συναισθηματική καλλιέργειά τους και η μύησή τους στα δημοκρατικά ιδανικά» (Παπακωστούλα-Γιανναρά, Παπαδόπουλος & Στέφος, 1981-1982:7), η οποία θα οδηγήσει στη γενικότερη ιστορική, εθνική, ηθική, πνευματική, γλωσσική και αισθητική παιδεία τους.

Σύμφωνα με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στοχεύει: α) στη γνωριμία των μαθητών με την πνευματική δημιουργία των αρχαίων Ελλήνων, η οποία συνδέεται άρρηκτα με τον νεοελληνικό πολιτισμό, β) στην επικοινωνία των μαθητών με κείμενα που προβάλλουν τη σπουδαιότητα του αρχαίου κόσμου μέσω σημαντικών στιγμών της αρχαίας πολιτισμικής δραστηριότητας και γ) στην ανακάλυψη και εκτίμηση από τους μαθητές της λογοτεχνικής αξίας των έργων των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων, κατά τη διδασκαλία τόσο από το πρωτότυπο όσο και από μετάφραση (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011 & ΦΕΚ Β 303/2003).

Μέσω της συστηματικής διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσας επιδιώκεται οι μαθητές να εξοικειωθούν βαθμιαία με τον αρχαίο ελληνικό λόγο όσον αφορά στη γραμματική, το συντακτικό, το λεξιλόγιο και την κατανόηση του κειμένου και να γνωρίσουν τα βασικά στοιχεία και τις ιδιαιτερότητές της. Γι' αυτό το λόγο ο Δρουκόπουλος επισημαίνει πως είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές «να συνειδητοποιήσουν ότι η νέα ελληνική γλώσσα έχει τις ρίζες της στην αρχαία και αποτελεί συνέχεια και εξέλιξή της, να αποκτήσουν έτσι μια βαθύτερη γνώση της γλώσσας και να διευρύνουν το γλωσσικό τους κώδικα» (2002:41).

Ως προς την επιλογή των προς διδασκαλία κειμένων, της γραμματικής και του συντακτικού, αλλά και την αξιολόγηση του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών είναι αναγκαίο να τηρούνται κάποιες αρχές. Τα κείμενα που επιλέγονται για διδασκαλία χρειάζεται να αντιστοιχούν με την ηλικιακή ανάπτυξη των μαθητών, οι οποίοι έρχονται σε επαφή με τον αρχαίο λόγο να διαθέτουν μικρό βαθμό δυσκολίας και να περιέχουν οικείο γι' αυτούς λεξιλόγιο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011). Έπειτα, τα φαινόμενα της γραμματικής και του συντακτικού πρέπει να είναι τα βασικότερα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και να συνδέονται με την νέα ελληνική γλώσσα, ώστε οι μαθητές να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα και χρησιμότητα της αρχαίας για την κατανόηση της νέας (ό.π., 2011). Τέλος, η αξιολόγηση του συγκεκριμένου μαθήματος χρειάζεται να πραγματοποιείται σε όλες τις φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω των γραπτών εξετάσεων, των καθημερινών



τεστ και διαγωνισμάτων, αλλά και των ομαδικών και διαθεματικών συνθετικών εργασιών (ό.π., 2011).

Σύμφωνα με τους Παπακωστούλα-Γιανναρά, Παπαδόπουλο και Στέφο (1981-1982), η επιτυχία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών προϋποθέτει τη σύνδεση της διδακτικής πράξης με το σύγχρονο κοινωνικό περιβάλλον, τη συζήτηση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, τη βίωση από τους μαθητές της πολιτικής, οικονομικής και πολιτιστικής εποχής στην οποία ανήκει το εκάστοτε έργο, τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων, αλλά και την παρακολούθηση παραστάσεων αρχαίας τραγωδίας και κωμωδίας.

Επιπλέον, η επιτυχία και η αποτελεσματικότητα του μαθήματος έγκειται και στο ρόλο που διαδραματίζει ο διδάσκων κατά τη διδασκαλία του μαθήματος, ο οποίος πέρα από την οργάνωση της διδασκαλίας και τον υπολογισμό του διδακτικού χρόνου, θα πρέπει να «λάβει υπόψη του τις αρχές της: α) διαφοροποιημένης διδασκαλίας, β) καλλιέργειας κινήτρων για την ενεργοποίηση της συμμετοχής των μαθητών/τριών, γ) ισόποσης κατανομής ευθυνών, δ) καλλιέργειας της αμοιβαίας επικοινωνίας των μαθητών/τριών, ε) αξιοποίησης προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών των μαθητών/τριών και στ) διαμόρφωσης ελκυστικών περιβαλλόντων μάθησης και σύνδεσής τους με αντίστοιχα περιβάλλοντα ζωής» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011:17).

### **3.3 Φύση και σκοποί του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών**

#### **3.3.1 Φύση και σκοποί του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο**

Η διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο αφορά πρωτίστως το Λύκειο και δευτερευόντως το Γυμνάσιο. Ο σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος είναι ανθρωπιστικός-μορφωτικός, καθώς αφορά τη «διαμόρφωση της ανθρώπινης προσωπικότητας, που επιτυγχάνεται με την αξιοποίηση του ιδεώδους της αρχαιοελληνικής παιδείας» (Βερτσέτης, 1997:39).

Ο συγκεκριμένος σκοπός αναλύεται στους εξής επιμέρους:

α) γλωσσικός, σύμφωνα με τον οποίο οι μαθητές γνωρίζουν τα βασικά στοιχεία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας σε γλωσσικό, σημασιολογικό και λεξιλογικό επίπεδο

β) αισθητικός/λογοτεχνικός, όπου οι μαθητές ασχολούνται με ποικίλα λογοτεχνικά είδη και έργα

γ) ιστορικός, καθώς παρουσιάζονται εθνικά, πολιτικά, κοινωνικά και θρησκευτικά θέματα του αρχαίου βίου και πολιτισμού

δ) ηθικός/πνευματικός, κατά τον οποίο τα αρχαία ελληνικά κείμενα παρουσιάζουν μορφές ανώτερου ήθους και η σπουδή τους αποτελεί άριστη πνευματική καλλιέργεια (Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2003).

Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο χωρίζεται στους εξής κλάδους:

α) γραμματική – συντακτικό: κλάδοι αλληλένδετοι, καθώς σκοπός της διδασκαλίας τους είναι «η εκμάθηση των γλωσσικών δομών που θα διευκολύνουν την κατανόηση των αρχαίων κειμένων» (Βοσκός & Παπακωνσταντίνου, 1992:72). Διδάσκονται σε γενικές γραμμές, χωρίς πολλές λεπτομέρειες, ώστε οι μαθητές να μπορούν να αναγνωρίσουν γραμματικούς και συντακτικούς τύπους μέσω των οποίων θα προσεγγίσουν και θα κατανοήσουν καλύτερα το αρχαίο κείμενο

β) Λεξιλόγιο: απαραίτητη η εκμάθησή του για την ταχύτερη επεξεργασία και κατανόηση των κειμένων. Οι λέξεις δε διδάσκονται μεμονωμένα, αλλά μέσα στο συγκεκριμένο τους, «στο γλωσσικό δηλαδή περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργούν με συγκεκριμένη σημασία» (Σιπητάνου & Μαυροσκούφης, 2008:14)

γ) Ερμηνεία: κατά την εφαρμογή της αξιοποιούνται όλα τα στοιχεία του κειμένου και ολοκληρώνεται η διαδικασία της επεξεργασίας του. Η ερμηνευτική επεξεργασία του κειμένου πραγματοποιείται μέσω: της αισθητικής ανάλυσης, κατά την οποία οι μαθητές ενημερώνονται για την καλλιτεχνική αξία του έργου, τις ιδιαιτερότητες του συγγραφέα και του λογοτεχνικού είδους· της γλωσσικής ανάλυσης, δηλαδή της ανάγνωσης του κειμένου, της εξήγησης των αγνώστων λέξεων, των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων· και της πραγματικής ανάλυσης, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές επεξεργάζονται τα πραγματολογικά στοιχεία του κειμένου, δηλαδή τις πληροφορίες που αυτό παρουσιάζει (Βοσκός & Παπακωνσταντίνου, 1992)

δ) Μετάφραση: αποτελεί τη λεκτική αναφορά ενός κειμένου από τα αρχαία ελληνικά στα νέα ελληνικά και το τέλος της ερμηνευτικής διαδικασίας (Σιπητάνου & Μαυροσκούφης, 2008). Η μετάφραση μπορεί να πραγματοποιηθεί πιστά κατά λέξη ή πιστά κατά έννοια, δηλαδή να αποδίδει το νόημα και όχι τη γλώσσα του πρωτοτύπου.

### **3.3.2 Φύση και σκοποί του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση**

Σύμφωνα με τον Βερτσέτη (1995), το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση διακρίνεται για τον ανθρωπιστικό του χαρακτήρα, καθώς υπηρετεί τον αρχαιοελληνικό ανθρωπισμό, ο οποίος χαρακτηρίζεται από τη διαμόρφωση της ατομικότητας του ανθρώπου, τον στοχαστικό νου και την

ισχυρή βούλησή του. Το συγκεκριμένο δεν αποτελεί γλωσσικό μάθημα, αφού δεν πραγματοποιείται μέσω της γλωσσικής μάθησης και της γραμματικο-συντακτικής διδασκαλίας, ενώ οι στόχοι του είναι καθαρά μορφωτικοί (ΦΕΚ Β 303/2003).

Σκοπός του συγκεκριμένου μαθήματος παραδοσιακά, όπως αναγράφεται στα περισσότερα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, υπήρξε η ερμηνεία και η κατανόηση του περιεχομένου των κειμένων ως προς το αξιακό και πολιτιστικό πλαίσιο που απηχούν με στόχο την ανάδειξη της ανθρώπινης δράσης και δραστηριότητας (Φουντοπούλου, 2011). Σήμερα, οι γενικοί του σκοποί που καθορίζονται με λεπτομέρεια στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών είναι η ανάδειξη της ουσίας του αρχαίου ελληνικού κόσμου, η γνώση του αρχαίου κόσμου και η επικοινωνία με τα πνευματικά και καλλιτεχνικά επιτεύγματά του, η συνειδητοποίηση της σημασίας των επιτευγμάτων αυτών για την πορεία του πολιτισμού, η επισήμανση και η αξιολόγηση των διαχρονικών ιδεών και αξιών του ελληνικού πολιτισμού, η αναγωγή πολλών από τις σύγχρονες επιστημονικές θεωρήσεις, η επισήμανση της «ευρωπαϊκής διάστασης» της αρχαιότητας, η μελέτη της αρχαίας ελληνικής γλώσσας ως φορέα της πνευματικής δημιουργίας και η συνειδητοποίηση της αφετηρίας και της συνέχειας της ελληνικής γλώσσας και του εθνικού βίου, και επομένως η ενίσχυση της αυτογνωσίας και των ιδιαιτεροτήτων της πολιτισμικής ταυτότητάς μας (ΦΕΚ Β 303/2003).

Ο ανθρωπογνωστικός και αρχαιογνωστικός προσανατολισμός του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση διακρίνεται και σε επιμέρους σκοπούς:

α) γλωσσικός, σύμφωνα με τον οποίο η γλώσσα εξετάζεται ως φορέας καλλιτεχνικής μορφής και αισθητικής αξίας (Βερτσέτης, 1995)

β) αισθητικός/λογοτεχνικός, καθώς τα αρχαία κείμενα αποτελούν πρωτότυπη και δημιουργική λογοτεχνική παραγωγή (Παπανικολάου, 1978)

γ) ιστορικός/πολιτισμικός, αφού οι μαθητές ενημερώνονται για τα ιστορικά και πολιτισμικά στοιχεία μιας συγκεκριμένης εποχής, η οποία εξετάζεται ως ένα όλο μέσα από τους τομείς της θρησκείας, της φιλοσοφίας, των επιστημών, των καλών τεχνών, της πολιτικής, της οικονομίας και της ανθρώπινης δραστηριότητας (Σιπητάνου & Μαυροσκούφης, 2008)

δ) ηθικός, με τα κείμενα να αποτελούν φορείς ιδεολογίας (Σιπητάνου & Μαυροσκούφης, 2008).

Κλείνοντας, για την επιτυχία της διδασκαλίας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να προσφεύγει στο κατάλληλο πρωτότυπο κείμενο και να επιλέγει την καταλληλότερη μετάφραση που θα μεταφέρει σωστά το αντικειμενικό νόημά του

(Αργυροπούλου, 2005). Χρειάζεται, βέβαια, να αξιοποιεί επιπλέον πηγές και μεταφράσεις ώστε να κατανοεί καλύτερα το διδασκόμενο έργο, όπως επίσης και να γνωρίζει τη σύγχρονη βιβλιογραφία που θα ενισχύσει τη μελέτη του έργου.

Σήμερα, η υπενθύμιση της διαχρονικής αξίας των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση προβάλλει επιτακτική όσο ποτέ. Η διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος παραμένει εξαιρετικά ωφέλιμη, αφού παρουσιάζει και εξοικειώνει τους μαθητές με τις ρίζες και την παράδοση της χώρας, αναπτύσσει την κριτική και πολιτισμική τους κρίση και εμπλουτίζει τη γλώσσα τους.

#### 4. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΟΡΘΟΤΗΤΑΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

Το ζήτημα της αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων ορίζεται ως ιδιαίτερης σημασίας, καθώς μέσω αυτής ελέγχεται η λειτουργία και η ποιότητά τους. Σύμφωνα με τον Μπονίδη, «η αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων νοείται ως μια διαρκής διαμορφωτική διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα κατά την περίοδο της συγγραφής, της έγκρισης, της εισαγωγής και της χρήσης του σχολικού βιβλίου και αποβλέπει στη συγγραφή βιβλίων κατάλληλων για τη διδακτική πράξη και στη βελτίωση και αναθεώρησή τους» (2005:108). Έτσι λοιπόν η αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων είναι απαραίτητη πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την εισαγωγή τους στην εκπαίδευση και πρέπει να συνοδεύεται από συνεχείς διαπιστώσεις και αναμορφώσεις.

Για τη διασφάλιση της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων ενδιαφέρονται και ασχολούνται μελετητές και ερευνητικά Ινστιτούτα με στόχο την ανάδειξη των δυνατοτήτων και αδυναμιών των σχολικών εγχειριδίων και κατ' επέκταση τη συγκέντρωση και παροχή σημαντικών πληροφοριών στους συγγραφείς, διοικητικούς, εκπαιδευτικούς και μαθητές (Amerian & Khaivar, 2014).

«Ποιό είναι το καλό σχολικό εγχειρίδιο;», «Ποιά είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που το καθιστούν καλό;» και «Ποιά είναι τα κριτήρια αξιολόγησής του;». Τα συγκεκριμένα ερωτήματα αποτελούν τη βάση της έρευνας γύρω από το σχολικό εγχειρίδιο (Βεργέτη, 2010). Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο, ως κριτήριο ορίζεται «ένας άξονας αναφοράς πάνω στον οποίο γίνεται μια κρίση και έχει πάντα να κάνει με χαρακτηριστικά ή προδιαγραφές που είναι επιθυμητό να έχει το αντικείμενο αξιολόγησης, σε συνάρτηση με τους σκοπούς της αξιολόγησης» (1998:131). Ο σαφής προσδιορισμός λοιπόν των κριτηρίων αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιτυχία της αξιολόγησης της ορθότητας των σχολικών εγχειριδίων.

Σύμφωνα με τον Sheldon, είναι σαφές ότι «η αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου είναι θεμελιωδώς υποκειμενική δραστηριότητα και ότι κανένας καθαρός τύπος, πλέγμα ή σύστημα δεν θα παρέχει ποτέ ένα καθοριστικό κριτήριο» (1988:245). Αυτό γίνεται, καθώς πολλοί ερευνητές – συγγραφείς σχεδιάζουν έναν δικό τους κατάλογο κριτηρίων ανάλογα με το είδος, το αντικείμενο και το σκοπό της αξιολόγησης. Βέβαια, παρατηρείται η ύπαρξη πανομοιότυπων καταλόγων, παρά το γεγονός ότι έχουν αναπτυχθεί σε διαφορετικά μέρη του κόσμου, υπό διαφορετικές συνθήκες και με διαφορετικούς σκοπούς (Mukundan, Hajimohammadi & Nimehchisalem, 2011).

Η αντικειμενικότητα λοιπόν της διαδικασίας της επιστημονικής έρευνας απαιτεί τη χρήση ενιαίων κριτηρίων κοινά αποδεκτών από όλους όσους ενδιαφέρονται και ασχολούνται με αυτή (Frieztsche, 1992). Γι' αυτό το λόγο, τα διεθνή όργανα και επιστημονικά κέντρα μέσα από συνέδρια, σεμινάρια και

συναντήσεις προσπαθούν να καταλήγουν σε μια συναίνεση των ερευνητών για τα κριτήρια που πρέπει να πληροί ένα καλό σχολικό εγχειρίδιο (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

Αν και το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί το κυρίαρχο μέσο διδασκαλίας, δεν έχει υπάρξει αντικείμενο ενδελεχούς ανάλυσης και η έρευνά του δεν έχει συστηματοποιηθεί (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1999 & Hummel, 1988). Όσον αφορά στην αξιολόγησή του γενικά υπάρχει, σε διεθνές επίπεδο, κοινή αποδοχή μιας σειράς χαρακτηριστικών του καλού και ποιοτικού σχολικού εγχειριδίου (Awasthi, 2006). Στην Ελλάδα όμως δεν έχει εφαρμοστεί μια σταθερή πολιτική με θεσμικό πλαίσιο που να ορίζει την ακριβή διαδικασία αξιολόγησής του (Θέος, 2010). Η ανάγκη διαμόρφωσης ενός τέτοιου πλαισίου τονίζεται σε μελέτες όλο και περισσότερων ερευνητών που ασχολούνται με το συγκεκριμένο θέμα και, ενώ έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες προσπάθειες, δεν έχουν ευοδωθεί καθώς οι εκπαιδευτικοί φορείς δεν έχουν καταφέρει να είναι σωστά συντονισμένοι και οργανωμένοι μεταξύ τους (Μπονίδης, 2005).

Στο σημείο αυτό πρέπει να τονισθεί ότι η αξιολόγηση σε κράτη όπου το σχολικό εγχειρίδιο κατέχει κυρίαρχη θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει συνήθως και πολιτικό και κοινωνικό χαρακτήρα, καθώς εξετάζει το περιεχόμενό του και ως προς την ιδεολογία που το διέπει και τα πολιτικά και κοινωνικά μηνύματα που μεταβιβάζει στους μαθητές (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008 & Frietzsche, 1992). Ακόμα, γίνονται και περισσότερες προσπάθειες αξιολόγησης που αφορούν στη γλώσσα, τα στερεότυπα για το φύλο και τη λειτουργία της εικονογράφησης. Αντιθέτως, πολύ λίγες είναι οι προσπάθειες που διερευνούν τη διδακτική και παιδαγωγική λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων για την ανάδειξη της καταλληλότητάς τους ως μέσα διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 2004 & Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1999).

Τέλος, τα κριτήρια ορθότητας των σχολικών εγχειριδίων διαφέρουν ανάλογα και με τα πρόσωπα ή τους φορείς που πραγματοποιούν την αξιολόγηση. Φορείς αποτελούν οι εκδότες, οι υπεύθυνοι των σχετικών Υπουργείων, οι ερευνητές των σχολικών εγχειριδίων, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές. Στο πλαίσιο αυτό, μελετητές ανά τον κόσμο έχουν δημιουργήσει τους δικούς τους καταλόγους με τα κριτήρια ορθότητας του σχολικού εγχειριδίου.

#### **4.1 Διεθνείς κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων**

Διεθνώς οι περισσότερες έρευνες που έχουν υλοποιηθεί αφορούν στα κριτήρια ορθότητας των σχολικών εγχειριδίων του μαθήματος της αγγλικής γλώσσας English Language Teaching<sup>48</sup> (ELT), English as a Foreign

---

<sup>48</sup> English Language Teaching (ELT): διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας σε άτομα των οποίων η πρώτη γλώσσα δεν είναι αυτή (Πηγή: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/elt>, ανακτήθηκε την 01 Αυγούστου 2019).

Language<sup>49</sup> (EFL) και English as a Second Language<sup>50</sup> (ESL). Τα συγκεκριμένα εγχειρίδια χρησιμοποιούνται από μαθητές των οποίων η πρώτη τους γλώσσα δεν είναι τα αγγλικά και τα μαθαίνουν ενώ ζουν στη χώρα τους.

Ο Williams (1983) στο άρθρο του «Developing criteria for textbook evaluation» προτείνει ένα σύνολο γενικών, τεχνικών, γλωσσικών και παιδαγωγικών κριτηρίων για την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων ESL σε χώρες όπου η αγγλική αποτελεί τη δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Ενδεικτικά, το πρόγραμμα αποτελείται από το κριτήριο της επικαιροποίησης, δηλαδή της συνέπειας του εγχειριδίου «με τη διδασκαλία των ψυχολογικών και γλωσσικών αρχών που διέπουν τις τρέχουσες μεθόδους διδασκαλίας της δεύτερης γλώσσας» (ό.π., 1983:251). Ακόμα περιλαμβάνει το κριτήριο της καθοδήγησης για τους μη γηγενείς καθηγητές, καθώς το εγχειρίδιο θα πρέπει να παρέχει τις κατάλληλες οδηγίες για τους καθηγητές των οποίων τα αγγλικά δεν αποτελούν μητρική γλώσσα, και το κριτήριο των αναγκών των μαθητών, η κάλυψη των οποίων μπορεί να αποδειχθεί πολύπλοκη σε ένα πολύγλωσσο περιβάλλον (ό.π., 1983). Τέλος, στο πρόγραμμα ανήκει και το κριτήριο της συνάφειας με το κοινωνικό – πολιτιστικό περιβάλλον, καθώς προκύπτουν διαφορές ανάμεσα στον πολιτισμό της μητρικής γλώσσας και στον πολιτισμό που σχετίζεται με το στόχο της διδασκαλίας (ό.π., 1983). Τα κριτήρια εξετάζονται σε συνάρτηση με την ομιλία, τη γραμματική, το λεξιλόγιο, την ανάγνωση, τη γραφή και τις χρηστικές διευκολύνσεις του εγχειριδίου, όπως τις εικόνες, τα διαγράμματα και τους πίνακες. Αφού παρουσίασε τον κατάλογο των κριτηρίων αξιολόγησης, ο Williams υποστηρίζει πως οι εκπαιδευτικοί μπορούν να «αναπτύξουν τα δικά τους σύνολα κριτηρίων για διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα ή καταστάσεις διδασκαλίας γλωσσών» (1983:253).

Ο Sheldon (1988) στο άρθρο του «Evaluating ELT textbooks and materials» προσπαθεί να εντοπίσει για ποιους λόγους τα εγχειρίδια αποτελούν παραδείγματα εκπαιδευτικής αποτυχίας και να προτείνει πιθανές λύσεις. Στη μελέτη του επικεντρώνεται στα σχολικά εγχειρίδια ELT και στον καθορισμό των κριτηρίων αξιολόγησής τους. Παρουσιάζει έναν κατάλογο κριτηρίων, τον οποίο θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν οι ερευνητές, οι σύμβουλοι και οι εκπαιδευτικοί ως κοινό πυρήνα για την αξιολόγηση των συγκεκριμένων

---

<sup>49</sup> English as a Foreign Language (EFL): αγγλικά που διδάσκονται εκτός αγγλόφωνων περιοχών. Ο όρος χρησιμοποιείται για χώρες όπου η αγγλική δεν είναι η μητρική γλώσσα και οι φοιτητές την μαθαίνουν ως δεύτερη (Πηγή: McDonough, J. & Shaw, C. 2003. *Materials and Methods in ELT*. Malden, MA: Blackwell Publishing & <https://corelanguages.com/difference-between-esl-and-efl/>, ανακτήθηκε την 01 Αυγούστου 2019).

<sup>50</sup> English as a Second Language (ESL): διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας στις περιοχές στις οποίες την μιλούν ως μη μητρική τους γλώσσα. Ο όρος χρησιμοποιείται συνήθως στις Ηνωμένες Πολιτείες. (Πηγή: McDonough, J. & Shaw, C. 2003. *Materials and Methods in ELT*. Malden, MA: Blackwell Publishing & <https://corelanguages.com/difference-between-esl-and-efl/>, ανακτήθηκε την 01 Αυγούστου 2019).

εγχειριδίων. Ο συγκεκριμένος κατάλογος αποτελείται από κριτήρια, όπως: ιδιότητα χρήστη, διάταξη/γραφικά, σύνδεση, επιλογή/ταξινόμηση, φυσικά χαρακτηριστικά, καταλληλότητα, αυθεντικότητα, επάρκεια, πολιτιστική μεροληψία, εκπαιδευτική εγκυρότητα, κίνητρα/πρακτική/επανάληψη, ευελιξία, σχέση ποιότητας – τιμής (Sheldon, 1988). Βέβαια, ο ίδιος υποστηρίζει (1988) πως τα κριτήρια αυτά και κατ' επέκταση η αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων είναι υποκειμενική, καθώς ο καθένας έχει διαφορετικά κριτήρια για το αν ένα εγχειρίδιο είναι ορθό και ποιοτικό ή όχι.

Ο Seguin το 1989 στο βιβλίο του «The Elaboration of School textbooks Methodological Guide» προτείνει τέσσερις κατηγορίες αξιολόγησης της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων. Πρώτη κατηγορία είναι το περιεχόμενο, όπου ανήκουν κριτήρια, όπως η αντικειμενικότητα, η ενθάρρυνση ανάπτυξης θετικών στάσεων, η ποικιλία δραστηριοτήτων και πειραμάτων (Παληός, 2005). Ως δεύτερη κατηγορία προτείνει την παιδαγωγική καταλληλότητα, η οποία αποτελείται από κριτήρια, όπως η αντιστοιχία της μεθόδου εφαρμογής με παιδαγωγικές αρχές, η αυτόνομη μάθηση, οι ερευνητικές δραστηριότητες, τα ενδιαφέροντα των μαθητών, η ποικιλία και διατύπωση των ασκήσεων (Seguin, 1989). Τρίτη κατηγορία συνιστά η παρουσίαση, η οποία διακρίνεται από κριτήρια όπως η οργάνωση του εγχειριδίου, η γλώσσα και το στυλ γραφής, ενώ η τέταρτη κατηγορία αφορά στην εικονογράφηση με τις αντίστοιχες λειτουργίες της (Παληός, 2005).

Ο Hartley (1994) στο βιβλίο του «Designing Instructional Text» κατηγοριοποιεί τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων σε εξωτερικά και εσωτερικά χαρακτηριστικά. Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά είναι η σελιδοποίηση, η γενική εμφάνιση, η πρακτικότητα του μεγέθους και του χρώματος, η καταλληλότητα της εικονογράφησης, των επικεφαλίδων και του χαρτιού, αλλά και η χρηστικότητα των πινάκων και διαγραμμάτων (Hartley, 1994). Ως εσωτερικά χαρακτηριστικά ορίζει την οργάνωση και το περιεχόμενο του εγχειριδίου, δηλαδή την επιστημονική εγκυρότητα, τη συμβατότητα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, την αυτοαξιολόγηση, την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και τη σαφήνεια των επεξηγήσεων (ό.π., 1994).

Η Ur το 1996 στο βιβλίο της «A Course in Language Teaching Trainee Book» προτείνει έναν κατάλογο κριτηρίων, ο οποίος εστιάζει κυρίως στην αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων EFL/ESL. Κατά τη συγγραφέα, κριτήρια για το αν θα εγκριθεί ή απορριφθεί ένα εγχειρίδιο αποτελούν «η πρακτική προφοράς, η γραμματική παρουσίαση, η ταξινόμηση και η αλληλουχία, οι πολιτισμικές και παιδαγωγικές ανησυχίες στην παρουσίαση, η πρακτική του λεξιλογίου, τα θέματα που ενδιαφέρουν τους διαφορετικούς μαθητές» (1996:184).

Οι Ansary και Babaii το 2002 εκπόνησαν μελέτη με σκοπό να διερευνήσουν τα χαρακτηριστικά που καθιστούν ένα εγχειρίδιο EFL/ESL καλό και ποιοτικό, ώστε να δημιουργηθούν κατευθυντήριες προτάσεις για τη συστηματική αξιολόγησή του. Τα χαρακτηριστικά αυτά επιλέχθηκαν μέσα από δέκα



ανασκοπήσεις εγχειριδίων EFL/ESL και δέκα κατηγορίες ελέγχου αξιολόγησής τους από ερευνητές και διεθνείς φορείς. Από την έρευνα προέκυψε πως οι κύριες κατηγορίες χαρακτηριστικών των εγχειριδίων περιλαμβάνουν την προσέγγιση, την παρουσίαση του περιεχομένου, τα δομικά χαρακτηριστικά και τις διοικητικές ανησυχίες (Azizifar, Kooshaa & Lotfia, 2010). Οι ερευνητές ωστόσο υποστηρίζουν πως τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά δεν είναι λειτουργικά ούτε τηρούνται σε όλα τα εγχειρίδια EFL/ESL, όμως μπορούν να οδηγήσουν τους μελετητές στην ανάπτυξη προγραμμάτων καθολικής αξιολόγησης εγχειριδίων (Ansary & Babaii, 2002).

Οι McDonough και Shaw (2003) στο βιβλίο τους «Materials and Methods in ELT» παραθέτουν ένα πλαίσιο αξιολόγησης σχολικών εγχειριδίων και εξετάζουν τα κριτήρια σε δύο στάδια: της εξωτερικής και της εσωτερικής αξιολόγησης. Η εξωτερική αφορά στους ισχυρισμούς του συγγραφέα, στην εισαγωγή και τον πίνακα των περιεχομένων, στον τρόπο οργάνωσης του υλικού σε διδακτικές ενότητες, στη μεθοδολογία και στη μαθησιακή διαδικασία (Awasthi, 2006). Παράλληλα, η εσωτερική αξιολόγηση αφορά στο βαθμό στον οποίο «οι προαναφερθέντες παράγοντες στο στάδιο της εξωτερικής αξιολόγησης ταιριάζουν με την εσωτερική συνέπεια και οργάνωση των υλικών όπως δηλώνει ο συντάκτης/εκδότης» (McDonough & Shaw, 2003:66-67). Στο πλαίσιο της εσωτερικής αξιολόγησης λαμβάνονται υπόψη η παρουσίαση των δεξιοτήτων στο σχολικό εγχειρίδιο και η ταξινόμηση και ακολουθία του διδακτικού υλικού (ό.π., 2003).

Οι Nogova και Huttova το 2006 συνέγραψαν το άρθρο «Process of development and testing of textbook evaluation criteria in Slovakia», στο οποίο εστιάζουν στη διαδικασία ανάπτυξης και πιλοτικής εφαρμογής των κριτηρίων αξιολόγησης, όπως τα όρισε το Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαίδευσης της Σιγκαπούρης (NIE). Το συγκεκριμένο Ινστιτούτο σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Ανοικτής Κοινωνίας (OSI) που εδρεύει στη Βουδαπέστη δημιούργησαν το πρόγραμμα «Πολιτική βιβλίων στη Σλοβακία» με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας των εγχειριδίων, την αύξηση της αποτελεσματικότητας της κρατικής χρηματοδότησης και την προετοιμασία ενός νέου συστήματος καθορισμού και έγκρισης της αξιολόγησής τους (Nogova & Huttova, 2006).

Από την έρευνά τους προκύπτουν έξι βασικές κατηγορίες αξιολόγησης, πρώτη εκ των οποίων είναι η συμμόρφωση με κύρια παιδαγωγικά έγγραφα, η οποία περιλαμβάνει τη συμμόρφωση του εγχειριδίου με το πρόγραμμα σπουδών, με το πρότυπο των μαθημάτων και τη λογική δομή του διδακτικού αντικειμένου (Nogova & Huttova, 2006). Ύστερα, στην κατηγορία προσωπική ανάπτυξη – αξίες, ικανότητες και δεξιότητες ανήκουν τα κριτήρια της ανάπτυξης των βασικών δεξιοτήτων και της ένταξης των φοιτητών στην ευρύτερη κοινωνία, ενώ στην κατηγορία επιλογή περιεχομένου ανήκει η ακρίβεια των πληροφοριών, η συνοπτικότητα του περιεχομένου και η

ισορροπία μεταξύ του στοιχειώδους και του πρόσθετου περιεχομένου (ό.π., 2006). Ως τέταρτη κατηγορία πρότειναν την μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία περιλαμβάνει την παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού και τη διαμόρφωση των ερωτήσεων και ασκήσεων, ενώ ως πέμπτη κατηγορία ορίζουν την γραφική διάταξη, η οποία αφορά τα κριτήρια της γραφικής παρουσίασης του κειμένου, της αντιστοίχισης του εικονογραφικού υλικού με το κείμενο και της αισθητικής του αξίας (ό.π., 2006). Τέλος, ως έκτη κατηγορία διακρίνουν την κοινωνική ορθότητα, δηλαδή την ύπαρξη αμοιβαίου σεβασμού των ανθρώπων προς την κοινωνία και τη μεταβίβαση κοινωνικών αξιών στο σχολικό εγχειρίδιο (ό.π., 2006).

Ο Ghorbani το 2011 διεξήγαγε μελέτη με σκοπό την εξέταση του αγγλικού εγχειριδίου της πρώτης τάξης που χρησιμοποιείται στα ανώτερα Γυμνάσια του Ιράν. Η μελέτη του βασίστηκε στα ευρήματα των μέχρι τότε ερευνών σχετικά με το σχεδιασμό των προγραμμάτων διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας και στη διδασκαλία γλωσσών στο Ιράν με σκοπό τον προσδιορισμό του βαθμού στον οποίο συμμορφώνεται το υπό μελέτη εγχειρίδιο με τα κοινά καθολικά χαρακτηριστικά των εγχειριδίων EFL/ESL (Ghorbani, 2011). Στο πλαίσιο αυτό, δημιούργησε έναν κατάλογο κριτηρίων βασισμένο σε ένα σύνολο καθολικών χαρακτηριστικών των εγχειριδίων EFL, τα οποία επειδή είναι αρκετά ευέλικτα δύνανται να χρησιμοποιηθούν παγκοσμίως. Αναλυτικότερα, δημιούργησε επτά κατηγορίες κριτηρίων (ό.π., 2011):

α) Πρακτικά θέματα: η συγκεκριμένη κατηγορία εξετάζει την εμφάνιση, την οικονομική απόδοση, τη σαφή και οργανωμένη διάταξη, τη χρήση επικεφαλίδων, το κατάλληλο μέγεθος, το βάρος και τον τίτλο που φέρει το σχολικό εγχειρίδιο

β) Δεξιότητες: εντοπίζει την ισορροπία ανάμεσα στην ακρόαση, την ομιλία και την ανάγνωση, την ανάπτυξη δεξιοτήτων λόγου και ευχέρειας, καθώς και την καθοδήγηση που λαμβάνουν οι μαθητές

γ) Ασκήσεις και δραστηριότητες: ελέγχει την προώθηση ανάπτυξης γλωσσών, την ύπαρξη ασκήσεων, την πορεία ασκήσεων από απλές σε σύνθετες, την ποικιλία των ασκήσεων και δραστηριοτήτων, την ανάπτυξη επικοινωνιακών στρατηγικών, το λεξιλόγιο, τη γραμματική και τον βαθμό δυσκολίας των ασκήσεων

δ) Παιδαγωγική ανάλυση: εξετάζει τη μεθοδολογική συμφωνία του εγχειριδίου με τις παγκόσμιες θεωρίες και πρακτικές εκμάθησης γλωσσών, αλλά και τη συμφωνία με το πρόγραμμα σπουδών του σχολείου και με το διαθέσιμο διδακτικό χρόνο, όπως επίσης τη δυνατότητα χρήσης αγγλικών έξω από την αίθουσα

ε) Καταλληλότητα: αυτή κρίνεται ως προς τα υλικά του σχολικού εγχειριδίου, τις οδηγίες που δίνονται μέσω αυτού, τη γλώσσα που χρησιμοποιεί και τις δραστηριότητες που παρουσιάζει σχετικά με την ηλικία των μαθητών. Ακόμα

αφορά την επίτευξη μακροπρόθεσμων και βραχυπρόθεσμων στόχων και τη συσχέτιση του περιεχομένου με την καθημερινότητα

στ) Συμπληρωματικά υλικά: πρόκειται για το βιβλίο του καθηγητή, το βιβλίο εργασίας, τα οπτικοακουστικά βοηθήματα και την ποιότητά τους

ζ) Γενική εντύπωση: συμπεριλαμβάνει τη σαφήνεια των στόχων και των οδηγιών, την ποικιλία δραστηριοτήτων και την πρόκληση ενδιαφέροντος των μαθητών.

Την ίδια χρονιά, οι Mukundan, Hajimohammadi και Nimehchisalem ανέπτυξαν έναν κατάλογο ελέγχου για την αξιολόγηση εγχειριδίων της αγγλικής γλώσσας ELT. Για τον σκοπό αυτό, πραγματοποίησαν μια σύντομη ανασκόπηση της σχετικής διεθνούς βιβλιογραφίας και συλλέγοντας ένα ή περισσότερα στοιχεία από τους υπάρχοντες καταλόγους, δημιούργησαν το δικό τους. Στο συγκεκριμένο κατάλογο οι μελετητές συμπεριλαμβάνουν θέματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και πρακτικότητας. Στο άρθρο τους, υποστηρίζουν πως θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί από τους σχεδιαστές προγραμμάτων σπουδών, από τους υπεύθυνους ανάπτυξης υλικών και τους αξιολογητές, καθώς και από τους δασκάλους της αγγλικής γλώσσας, τονίζοντας ωστόσο ότι «απαιτείται περαιτέρω έρευνα για να δοκιμαστεί η συσχέτιση μεταξύ των αποτελεσμάτων του τρέχοντος καταλόγου ελέγχου σε σύγκριση με τα αποτελέσματα άλλων καθιερωμένων μέσων» (Mukundan, Hajimohammadi & Nimehchisalem, 2011:24).

Ο Mahmood (2011) συνέγραψε ένα άρθρο με τίτλο «Conformity to Quality Characteristics of Textbooks: The Illusion of Textbook Evaluation in Pakistan». Σκοπός του άρθρου ήταν η εξέταση των χαρακτηριστικών ενός ποιοτικού εγχειριδίου και η διερεύνηση της παρουσίας ή απουσίας τους σε όσα εγκρίθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας του Πακιστάν με βάση τα προβλεπόμενα προγράμματα σπουδών. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε μέσω ενός δομημένου εντύπου αξιολόγησης στο οποίο αναφέρονται χαρακτηριστικά του ποιοτικού εγχειριδίου, όπως η συμβατότητα με το πρόγραμμα σπουδών, το λεξιλόγιο, η αξιοπιστία του κειμένου, η γνωστική ανάπτυξη και η δημιουργική σκέψη, η αξιολόγηση και η απουσία προκαταλήψεων (Mahmood, 2011). Το έντυπο δόθηκε σε 60 εμπειρογνώμονες από όλες τις γεωγραφικές περιοχές του Πακιστάν, οι οποίοι ήταν ειδικοί στην ανάπτυξη και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού. Μετά την ανάλυση των δεδομένων, ο Mahmood (2011) κατέληξε πως τα συγκεκριμένα εγχειρίδια παρουσιάζουν ελλείψεις σε πολλά από τα χαρακτηριστικά που θα έπρεπε να κατέχει ένα ποιοτικό σχολικό εγχειρίδιο, όπως είναι η συμβατότητα του εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα και η ρεαλιστική παρουσίαση των χωρών και των κουλτούρων σε αυτά.

Οι Khalili και Jodai (2012) επιχείρησαν να αξιολογήσουν τα σχολικά εγχειρίδια αγγλικής γλώσσας WorldView, τα οποία διδάσκονται σε ιρανικό στρατιωτικό πανεπιστημιακό κέντρο ξένων γλωσσών. Για το σκοπό αυτό δημιούργησαν

έναν κατάλογο με κοινά κριτήρια αξιολόγησης που επέλεξαν από τους καταλόγους ελέγχου παλαιότερων συγγραφέων και μελετητών. Ο κατάλογος περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια: διάταξη και σχεδιασμός, στόχοι και προσεγγίσεις, μεθοδολογία του εγχειριδίου, δεξιότητες – δραστηριότητες και εργασίες, τύπος γλώσσας και περιεχόμενο, πρακτική εξέταση, τμήμα περιοδικής αναθεώρησης και δοκιμής, αυθεντική γλώσσα, πολιτιστικοί και κοινωνικοί παράγοντες και συστατικά του μαθήματος (Khalili & Jodai, 2012). Βάσει των συγκεκριμένων κριτηρίων, οι μελετητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα σχολικά εγχειρίδια ενισχύουν αποτελεσματικά τη λειτουργία του σχεδιασμένου μαθήματος.

Το Ινστιτούτο Georg Eckert έχει διαμορφώσει μια σειρά κριτηρίων, προκειμένου να ενισχύσει και συστηματοποιήσει τη διαδικασία αξιολόγησης του σχολικού εγχειριδίου (Ξωχέλλης, 2005). Αρχικά, ορίζει ως κριτήριο την επιστημονική εγκυρότητα, δηλαδή την εναρμόνιση του σχολικού εγχειριδίου με τα πορίσματα της εκάστοτε επιστήμης από την οποία αντλείται το διδασκόμενο μάθημα (UNESCO, 1995). Επίσης, προτείνει το κριτήριο της αξιοπιστίας και διαφάνειας του σχολικού εγχειριδίου, δηλαδή την αξιόπιστη παρουσίαση άλλων λαών, εθνών και πολιτισμικών ομάδων και την επάρκεια και διαφάνεια του συγγραφέα (ό.π., 1995). Ακόμα, αναφέρει ως κριτήριο τη διδακτική καταλληλότητα, δηλαδή την έμφαση στην σωστή οργάνωση της ύλης, τη γλωσσική σαφήνεια, την εικονογράφηση και την αντιστοιχία του σχολικού εγχειριδίου με το πρόγραμμα σπουδών και ως επόμενο κριτήριο την κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολικού εγχειριδίου, δηλαδή τη μεταβίβαση αξιών και προτύπων συμπεριφοράς (ό.π., 1995).

#### **4.2 Ελληνικοί κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων**

Και στην Ελλάδα έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες με στόχο τη δημιουργία νέων καταλόγων αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων και την κατηγοριοποίηση των κριτηρίων ορθότητάς τους.

Το 1999 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ως όργανο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων με πρόεδρο τον Α. Τριλιανό, εξέδωσε το βιβλίο με τίτλο «Πλαίσιο Αξιολόγησης Διδακτικών Εγχειριδίων», στο οποίο παρουσιάζονται 4 κατηγορίες με τα σημαντικότερα κριτήρια που διασφαλίζουν την ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων. Πρώτη κατηγορία αποτελεί το περιεχόμενο, το οποίο περιλαμβάνει την επιστημονική εγκυρότητα και την κοινωνικοποιητική λειτουργία του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων, ενώ δεύτερη είναι ο τρόπος παρουσίασης στοιχείων, όπως η ύλη, η εικονογράφηση και οι χρηστικές διευκολύνσεις (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1999). Ως τρίτη κατηγορία κριτηρίων ορίζεται η διδακτική και μεθοδολογική διάσταση, η οποία αφορά την επιλογή και διάταξη της ύλης, τους τρόπους μεταφοράς της πραγματικότητας, τη διδακτική μεθοδολογία, τη γλώσσα, το βαθμό αναγνωσιμότητας και την ορολογία, την δραστηριοποίηση των κινήτρων μάθησης και την αξιολόγηση του μαθητή (ό.π., 1999). Στην τέταρτη κατηγορία καταγράφονται άλλα κριτήρια, όπως η συμβατότητα του

διδασκαλίας (ό.π., 1999).

Η Μ. Ιωαννίδου-Κουτσελίνη στο βιβλίο της με τίτλο «Ανάπτυξη προγραμμάτων: θεωρία, έρευνα, πράξη» που συνέγραψε το 2001, προτείνει ένα θεωρητικό πλαίσιο αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων, το οποίο βασίζεται στις κατηγορίες της μορφής, του περιεχομένου, των δραστηριοτήτων, της οργάνωσης, των μεθόδων και της αξιολόγησης. Οι συγκεκριμένες κατηγορίες χωρίζονται με βάση τα εξωτερικά κριτήρια των σχολικών εγχειριδίων, δηλαδή τα παιδαγωγικά, επιστημονικά, αισθητικά, οικονομικά, πολιτιστικά και κοινωνικά, και με βάση τα εσωτερικά, δηλαδή τη συνάφεια, τη συνέχεια και τη συνοχή, τη συνέπεια και την πληρότητα που κατέχει (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2001).

Ο Η. Ματσαγγούρας το 2004 σε ένα σχέδιό του για την απαλλακτική εργασία που έδωσε στους φοιτητές του όσο εργαζόταν στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, ταξινόμησε τους τομείς της αξιολόγησης ενός σχολικού εγχειριδίου σε μακρο-επίπεδο και μικρο-επίπεδο. Το μακρο-επίπεδο περιλαμβάνει τη συμβατότητα του εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τη δόμηση, την ελκυστικότητα, τη χρηστικότητα και τις τυποεκδοτικές προδιαγραφές του. Το μικρο-επίπεδο αποτελείται από το γνωσιακό περιεχόμενο, τις διαδικασίες αναπλαισίωσης, τις κειμενογλωσσολογικές προδιαγραφές, τις διδακτικές και αξιολογικές διαδικασίες, και την εικονογράφηση του κειμένου (Ματσαγγούρας, 2004).

Ο Χ. Τσολάκης στο συνέδριο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη το 2005 στην εισήγησή του «Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές» υποστήριξε πως τα σχολικά εγχειρίδια μπορούν να αξιολογηθούν σύμφωνα με τέσσερα κριτήρια. Πρώτο κριτήριο αποτελεί το περιεχόμενο, δηλαδή η σχέση του εγχειριδίου με το Πρόγραμμα Σπουδών, η ενίσχυση του διαλόγου και η διαθεματικότητα, ενώ δεύτερο η διάρθρωση της ύλης (Τσολάκης, 2005). Ως τρίτο κριτήριο ορίζει την παρουσίαση της ύλης στα σχολικά εγχειρίδια και ως τέταρτο τα κίνητρα και τις αξίες, δηλαδή τη σύνδεση του εγχειριδίου με τη σύγχρονη κοινωνία (ό.π., 2005).

Στο ίδιο συνέδριο, ο Κ. Μπονίδης στην εισήγησή του «Η αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων: διαδικασία και κριτήρια αξιολόγησης» πρότεινε έναν κατάλογο αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων που βασίζεται σε θεωρητική και ερευνητική βιβλιογραφία. Ο κατάλογος που δημιούργησε χωρίζεται σε πέντε κατηγορίες κριτηρίων. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει την εξωτερική εμφάνιση του εγχειριδίου, τα δομικά και τεχνικά χαρακτηριστικά του κειμένου και του περιεχομένου του, ενώ η δεύτερη κατηγορία αφορά στην παιδαγωγική καταλληλότητά του (Μπονίδης, 2005). Η τρίτη κατηγορία σχετίζεται με τη

διδασκτική και μεθοδολογική καταλληλότητα του σχολικού εγχειριδίου, καθώς και με τη σχέση του με το Πρόγραμμα Σπουδών (ό.π., 2005). Η τέταρτη κατηγορία αφορά στα επιστημολογικά και θεωρητικά ζητήματα, ενώ η πέμπτη σχετίζεται με το περιεχόμενο του εγχειριδίου και τη σχέση αυτού με την κοινωνία (ό.π., 2005). Σύμφωνα με τον Θέο, οι παραπάνω κατηγορίες κριτηρίων «μπορούν να χρησιμοποιηθούν, ανάλογα με το αντικείμενο που πραγματεύεται το βιβλίο, με ποικίλες τεχνικές και όργανα αξιολόγησης» (2012:29).

Στην ομιλία του με θέμα «Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί, δυνατότητες, πρακτικές», στο ίδιο συνέδριο, ο Γ. Παπαγρηγορίου (2005) υποστήριξε πως τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων χωρίζονται σε πέντε κατηγορίες και αυτές είναι οι εξής: το περιεχόμενο, η δομή και οργάνωση, η παιδαγωγική και διδακτική καταλληλότητα, η λειτουργικότητα και η αισθητική του εικαστικού μέρους, και η τεχνική αρτιότητα.

Στο τέλος του συγκεκριμένου συνεδρίου, η Χ. Βέικου συνόψισε τα βασικά κριτήρια για την αξιολόγηση της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων. Ένα από τα κριτήρια είναι η γραφή και παρουσίαση των σχολικών εγχειριδίων, η οποία περιλαμβάνει την επιστημονική εγκυρότητα, την τεχνική αρτιότητα, το συνοπτικό περιεχόμενο, την ενίσχυση της ανακαλυπτικής μάθησης και την παιδαγωγική και διδακτική καταλληλότητα (Βέικου, 2005). Επόμενο κριτήριο αποτελεί η δημιουργία των σχολικών εγχειριδίων βάσει της συνεργασίας ειδικών επιστημόνων, δασκάλων και παιδαγωγών, αλλά και του συνδυασμού με άλλα διδακτικά υλικά, όπως επίσης και η απαλλαγή από τις σκοπιμότητες των συγγραφέων (ό.π., 2005). Ως τελευταίο κριτήριο ορίζεται το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, το οποίο αποτελείται από την προαγωγή της κριτικής γνώσης και τη σύνδεσή του με την καθημερινότητα και την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα (ό.π., 2005 & Μπαγιάτη, 2013).

Ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ)<sup>51</sup> το 2007 πραγματοποίησε μελέτη με τίτλο «Κριτήρια Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Υλικού για τα Μαθήματα Ειδικότητας Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΤΕΕ)» με σκοπό να περιγράψει την υφιστάμενη κατάσταση στο χώρο της ΤΕΕ και να διαμορφώσει κριτήρια αξιολόγησης των μαθημάτων και των σχολικών εγχειριδίων της. Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που

---

<sup>51</sup> Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ): ιδρύθηκε το 2002 και αποτελεί Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου του Υπουργείου Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Έργο του είναι ο σχεδιασμός της επιμορφωτικής πολιτικής για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η υποβολή σχετικών προτάσεων στο Υπουργείο και η ανάθεση επιμορφωτικού έργου στους αρμόδιους φορείς (Πηγή: [http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=49&Itemid=74](http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=74), ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2020).

πραγματοποιήθηκε εντοπίστηκαν τα κύρια σημεία προβληματισμού που σχετίζονται με την έννοια της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας στην ΤΕΕ. Κατόπιν, προσδιορίστηκαν τα κριτήρια αξιολόγησης των σχετικών εγχειριδίων, σύμφωνα με τα οποία, το σχολικό εγχειρίδιο χρειάζεται να υιοθετεί μια αποτελεσματική γνωσιολογική προσέγγιση, να έχει επαρκές και έγκυρο περιεχόμενο, να ακολουθεί μια αποτελεσματική διδακτική – παιδαγωγική προσέγγιση, να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες εκπαιδευομένων και να συμβάλει στην ομαλή κοινωνικοποίηση των ατόμων. Παράλληλα, χρειάζεται να υπάρχει κατάλληλη δομή της ύλης και οργάνωση της πληροφορίας, κατάλληλα μορφολογικά χαρακτηριστικά, κατάλληλη γλώσσα και ύφος γραφής, και καλή ποιότητα έκδοσης – εκτύπωσης (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2007).

Κατόπιν, ο ίδιος Οργανισμός εξέδωσε το 2008 το βιβλίο «Κριτήρια Αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Υλικού», στο οποίο παρουσιάζεται η ανάγκη για αξιολόγηση του έντυπου εκπαιδευτικού υλικού, του εκπαιδευτικού λογισμικού και του οπτικοακουστικού υλικού που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση. Στο βιβλίο αναφέρονται οι τρόποι διασφάλισης της ποιότητας της εκπαίδευσης, ενώ προσδιορίζονται τα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού στις εξής κατηγορίες: περιεχόμενο, δομή και οργάνωση, παιδαγωγική και διδακτική καταλληλότητα, και αισθητική του εικαστικού μέρους και τεχνική αρτιότητα (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008).

Το 2008 οι Ε. Κατσαρού και η Μ. Δεδούλη σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έγραψαν το βιβλίο με τίτλο «Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης», στο οποίο πραγματεύονται θέματα, όπως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αλλά και η αξιολόγηση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, προσδιορίζουν την έννοια του εκπαιδευτικού υλικού ως «οποιοδήποτε μέσο διευκολύνει τη μάθηση και βοηθά τον εκπαιδευτικό να διαμορφώσει ένα δημιουργικό μαθησιακό περιβάλλον» (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:197) υποστηρίζοντας την αναγκαιότητα αξιολόγησής του. Για το σκοπό αυτό προτείνουν και παρουσιάζουν τα σχετικά κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων, όπως την κοινωνικοποιητική και ιδεολογική λειτουργία τους, τη συμβατότητά τους με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τη γνωσιακή, διδακτική και μαθησιακή τους λειτουργία, τη δόμηση του υλικού, τα τυποεκδοτικά στοιχεία και την εικονογράφησή τους (ό.π., 2008). Ακόμα υποστηρίζουν πως πέρα από τα συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης, το εκπαιδευτικό υλικό δεν πρέπει να προσφέρει μόνο λύσεις στον μαθητή, αλλά να εξασφαλίζει για αυτόν έναν ενεργητικό ρόλο στη μάθηση, να τον προβληματίζει και να του δίνει ευκαιρίες να χρησιμοποιεί το μυαλό του.

Οι Σπετσωτάκη, Μουντάκης και Κωνσταντινάκος το 2015 πραγματοποίησαν έρευνα με σκοπό να αξιολογήσουν το περιεχόμενο του εγχειριδίου της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) του εκπαιδευτικού των Ε' και ΣΤ' τάξεων του

Δημοτικού. Για την εκπόνηση της έρευνας διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια σε 322 εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τα οποία συμπληρώθηκαν ανώνυμα. Η αξιολόγηση αφορούσε στα κριτήρια της αισθητικής αρτιότητας του συγκεκριμένου εγχειριδίου, της επιστημονικής εγκυρότητας, της διδακτικής επάρκειας, της προαγωγής της διαθεματικότητας και της συνολικής εφαρμογής του (Σπετσωτάκη, Μουντάκης & Κωνσταντινάκος, 2015). Τα αποτελέσματα κατέδειξαν πως το περιεχόμενο και η συνολική του εφαρμογή αποτιμήθηκε θετικά από τους εκπαιδευτικούς ως προς όλα τα αξιολογικά κριτήρια (ό.π., 2015).

Την ίδια χρονιά, οι Συρίου, Κατσαντώνη και Λουκέρη διεξήγαγαν έρευνα με σκοπό την αναζήτηση των κριτηρίων αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων μέσα από την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία. Από την έρευνα προέκυψε πως τα κριτήρια που εξετάζει εκάστοτε ερευνητής επηρεάζονται από τις υπάρχουσες θεωρίες μάθησης που τα σχολικά εγχειρίδια υποστηρίζουν. Παρόλ' αυτά, εντοπίστηκαν κοινές κατηγορίες κριτηρίων αξιολόγησης, όπως το περιεχόμενο, η δομή, η γλώσσα και η μαθησιακή και διδακτική διαδικασία (Συρίου, Κατσαντώνη & Λουκέρη, 2015).

#### **4.3 Πρόταση δημιουργίας νέου καταλόγου κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων**

Μετά από τη συστηματική μελέτη των καταλόγων κριτηρίων ορθότητας από διεθνείς και Έλληνες ερευνητές, παρουσιάζεται και προτείνεται ένας νέος κατάλογος, ο οποίος δημιουργήθηκε και εφαρμόστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Ο κατάλογος αποτελείται από τέσσερις βασικές κατηγορίες κριτηρίων ορθότητας, οι οποίες εξετάζουν α) το Περιεχόμενο – Επιστημονική Εγκυρότητα, β) το Περιεχόμενο – Κοινωνική Εγκυρότητα, γ) την Παρουσίαση – Δομικά Χαρακτηριστικά και δ) την Παιδαγωγική και Διδακτική Καταλληλότητα του σχολικού εγχειριδίου.

#### **A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ – ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ**

Η επιστημονική εγκυρότητα του περιεχομένου ενός σχολικού εγχειριδίου καθορίζεται με βάση τα εξής κριτήρια:

##### **1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων**

Η συνεισφορά ενός συγγραφέα στην ολοκλήρωση ενός σχολικού εγχειριδίου εξαρτάται από τη σημασία που αποδίδεται σε γενικότερα στοιχεία, όπως τα προγράμματα σπουδών, τους εκδότες και το σχολικό περιβάλλον (Johnsen, 1993). Δεδομένου ότι ένα σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί αξιόπιστο κρατικό προϊόν και όχι προσωπικό έργο ενός συγγραφέα ή μιας συγγραφικής ομάδας, η εγκυρότητά του χρειάζεται να μην επηρεάζεται από τη διαφάνεια των προθέσεων και των επιλογών του συγγραφέα και να συμπεριλαμβάνει την αξιόπιστη παρουσίαση όλων των λαών και πολιτισμικών ομάδων (Θέος, 2012).



### ι. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια συγγραφέων

Οι κρυφές παραδοχές του συγγραφέα (*underlying/hidden assumptions*) «λειτουργούν ως φίλτρα μέσω των οποίων κατανοείται και ερμηνεύεται η πραγματικότητα», καθώς «έχουν τις ρίζες τους σε ιστορικές παραδοχές και προσωπικές εμπειρίες» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:353). Μπορούν να αποκτήσουν εθνική, πολιτισμική, ιδεολογική και επιστημονική χροιά και είναι απαραίτητο να γνωστοποιούνται ώστε να περιορίζονται οι παρανοήσεις και οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν το σχολικό εγχειρίδιο να μπορούν να τις παραμερίζουν στη διδακτική διαδικασία (Μπαγιάτη, 2013).

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι υπεύθυνο για όλες τις παραγωγικές δραστηριότητες των σχολικών εγχειριδίων, όπως τη μελέτη των αναγκών, τον προγραμματισμό, την επεξεργασία, την έγκριση αλλά και την προμήθειά τους. Όλες οι κεντρικά κατευθυνόμενες εκπαιδευτικές διαδικασίες υπακούουν σε θεσμικούς περιορισμούς, συνεπώς το ίδιο ισχύει και για τη συγγραφή των εγχειριδίων, αφού η επιλογή των συγγραφέων πραγματοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Παπαδόπουλος, 2005). Σύμφωνα με τον Αγγελάκο (2005), την επιλογή αυτή επηρεάζουν ορισμένοι υποκειμενικοί και αντικειμενικοί παράγοντες. Οι υποκειμενικοί παράγοντες είναι οι εξής: α) τα παιδαγωγικά στερεότυπα των συγγραφέων, όπως ο κυρίαρχος ρόλος του εκπαιδευτικού και ο κυρίαρχος ρόλος του βιβλίου ως μέσο διδασκαλίας, β) τα συγγραφικά στερεότυπα, δηλαδή η άκριτη μεταφορά άλλης βιβλιογραφίας και του προσωπικού τους συγγραφικού και επιστημονικού έργου στο σχολικό εγχειρίδιο, γ) τα ψυχολογικά στερεότυπα, όπως ο φόβος και η ανασφάλεια των συγγραφέων ως προς την επιστημονική τους πληρότητα και δ) τα ιδεολογικά στερεότυπα, δηλαδή η επιλεκτική παρουσίαση προσώπων στο έργο τους (ό.π., 2005).

Οι αντικειμενικοί παράγοντες είναι η δομή και η φιλοσοφία των Προγραμμάτων Σπουδών, οι πρόχειρες προδιαγραφές συγγραφής του σχολικού εγχειριδίου και τα ασφυκτικά χρονικά περιθώρια συγγραφής του (ό.π., 2005).

Σύμφωνα με τον Seguin (1989), από τη στιγμή που ο συγγραφέας του σχολικού εγχειριδίου διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για την επιτυχία του, πρέπει να κατέχει ορισμένες δεξιότητες και ικανότητες, όπως να συντάσσει με σαφήνεια, να γνωρίζει το αντικείμενο για το οποίο θα χρησιμοποιηθεί το εγχειρίδιο, να έχει παιδαγωγική και διδακτική εμπειρία, να μπορεί να αξιολογήσει το επίπεδο και την πολυπλοκότητα του εγχειριδίου σύμφωνα με τις ανάγκες και τα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών, να έχει αντοχή και επιμονή εφόσον η συγγραφή σχολικού εγχειριδίου απαιτεί μεγάλο χρονικό διάστημα, να έχει προθυμία αποδοχής κριτικών, να κατανοεί τις υποχρεώσεις και τις απαιτήσεις των υπόλοιπων συνεργατών στην παραγωγή βιβλίων, αλλά και τους οικονομικούς περιορισμούς που ενδέχεται να προκύψουν.

Για την επιτυχία ενός σχολικού εγχειριδίου, απαραίτητη και αναγκαία είναι η συμμετοχή μιας ολόκληρης συγγραφικής ομάδας, η οποία θα απαρτίζεται από πανεπιστημιακούς που θα παρέχουν τις προαπαιτούμενες γνώσεις, από

συνεργάτες συγγενικών ειδικοτήτων που θα συμβάλλουν στην αποφυγή ανακολουθιών και από καθηγητές που θα οριοθετούν το επίπεδο γνώσεων στο οποίο μπορούν να ανταποκριθούν οι μαθητές (Κατσαργύρης, 2005).

## ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων

Σύμφωνα με τον Pingel (2010), βάσει των ιδεολογικών στερεοτύπων του συγγραφέα ενός σχολικού εγχειριδίου υπάρχει η τάση της επιλεκτικής στήριξης σε χαρακτήρες, στήριξη η οποία αντανάκλα τη σπουδαιότητα που προσδίδουν οι συγγραφείς σε αυτούς. Στο πλαίσιο αυτό, ένα συναφές κριτήριο με τη δήλωση των κρυφών παραδοχών των συγγραφέων και της επάρκειάς τους, αποτελεί η διαφάνεια του σχολικού εγχειριδίου, δηλαδή η παρουσίαση άλλων χωρών, εθνικών ή πολιτισμικών ομάδων και μειονοτήτων χωρίς προκαταλήψεις ή στερεοτυπικές γενικεύσεις (Ξωχέλλης, 2009).

Το περιεχόμενο ενός σχολικού εγχειριδίου δεν πρέπει να μεταδίδει ατελή και διαστρεβλωμένη γνώση και πληροφορίες, αλλά οφείλει να βασίζεται στην αντικειμενικότητα, η οποία «συνίσταται στην παρουσίαση πολλών ερμηνειών του ίδιου γεγονότος ή συμβάντος ή σε διάφορες πιθανές εξηγήσεις του ίδιου φαινομένου» (Seguin, 1989:25). Για την εξακρίβωση της αντικειμενικότητας και διαφάνειας ενός σχολικού εγχειριδίου μπορούν να αναλύονται τα είδη των χαρακτήρων που παρουσιάζονται σε αυτό, αλλά και οι εικονογραφήσεις, οι οποίες πολλές φορές δε χρησιμοποιούνται αυθαίρετα, αλλά μεταδίδουν ένα μήνυμα που δεν είναι εμφανές από την πρώτη στιγμή.

## **2. Επιστημονική ορθότητα**

Η επιστημονική εγκυρότητα ενός σχολικού εγχειριδίου εξαρτάται και από την επιστημονική του ορθότητα, δηλαδή την εναρμόνιση του σχολικού εγχειριδίου με τα πορίσματα της εκάστοτε επιστήμης από την οποία αντλεί το διδασκόμενο μάθημα (Ξωχέλλης, 2005). Βασικές προϋποθέσεις αποτελούν η αναπλαισίωση της επιστημονικής γνώσης, ο περιορισμός της ύλης ανάλογα με την ηλικία των μαθητών και η σύνδεσή της με τους εξωτερικούς παράγοντες της κοινωνικής και καθημερινής ζωής (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1999).

### i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης

Το σχολικό εγχειρίδιο δεν αποτελεί μόνο επιστημονικό σύγγραμμα, αλλά πρέπει να συμβαδίζει και να μεταφέρει τα δεδομένα της σχετικής επιστήμης, χωρίς να παραλείψει ή διαστρεβλώσει κάποιο από αυτά. Ακόμα, πρέπει να προσεγγίζει την αλήθεια και να συμβαδίζει με την εκπαιδευτική φιλοσοφία και το ρόλο του σχολείου, να παρουσιάζει τις σύγχρονες επιστημονικές συζητήσεις και τις χαρακτηριστικότερες επιστημονικές αντιθέσεις και ερμηνείες. Επιπλέον, η παρουσίαση του περιεχομένου του πρέπει να στηρίζεται σε επιστημονικά δεδομένα και εξακριβωμένες πληροφορίες.

Γι' αυτό το λόγο, η σχολική εκδοχή της επιστημονικής γνώσης υπόκειται σε περιορισμούς και διαμεσολαβήσεις, ώστε να μην έχει εγκυκλοπαιδικό

χαρακτήρα (Παπαδόπουλος, 2005). Για τη συγκεκριμένη διαδικασία αναπλαισίωσης έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί, όπως:

α) «διαδικασία τροποποίησης, μετασχηματισμού και εμπλουτισμού της επιστημονικής γνώσης, ώστε αυτή να μετατραπεί σε σχολική, δηλαδή σε διδάξιμη και προσβάσιμη από τους μαθητές» (Παπαγρηγορίου, 2005:154)

β) η επιστημονική γνώση «αποπλαισιώνεται από το φυσικό περιβάλλον παραγωγής και διακίνησής της και πλαισιώνεται εκ νέου σε ένα πλαίσιο που καθορίζουν οι σκοποί του ΑΠ και η γενικότερη περιρρέουσα ατμόσφαιρα του εκπαιδευτικού συστήματος» (Χοντολίδου, 2005:121)

γ) «διαδικασίες μεταφοράς ενός σώματος γνώσης από το πρωτογενές πεδίο μέσα στο οποίο παράγεται, στο δευτερογενές πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπαράγεται η (σχολική) γνώση» (Ματσαγγούρας, 2002:137).

Εν συνεχεία, όταν το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου είναι αρκετά πολύπλοκο και για να αποφευχθεί η υπερφόρτωση και η σύγχυση στο μυαλό του παιδιού, θα πρέπει αυτό να φιλτραριστεί ώστε να διατηρηθούν και επεξηγηθούν τα πιο ουσιώδη δεδομένα του (Seguin, 1989). Για να το επιτύχουν αυτό οι συγγραφείς, χρησιμοποιούν μέσα, όπως είναι τα παραδείγματα, οι μεταφορές και οι αναλογίες, τα σκίτσα, τα διαγράμματα, τα γραφήματα και οι εικόνες (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Ακόμα, οι συγγραφείς αναφέρονται στις μεθόδους με τις οποίες οι επιστήμονες κατέληξαν στα δεδομένα που παρουσιάζονται στο βιβλίο τεκμηριώνοντάς τα «με βιβλιογραφικές αναφορές σε επιστημονικά εγχειρίδια, με υποσημειώσεις και παραπομπές» (Μπονίδης, 2005:115).

Ο Παπαγρηγορίου (2005) επισημαίνει ότι η αναπλαισίωση της επιστημονικής γνώσης αντιμετωπίζει και προβλήματα, όπως την επιλογή και οργάνωσή της στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και την παρουσίασή της στο σχολικό εγχειρίδιο. Επιπλέον πρόβλημα αποτελεί και ο χρόνος που χρειάζεται από το στάδιο παραγωγής ενός σχολικού εγχειριδίου έως τη γενικότερη αποδοχή της νέας γνώσης από την επιστημονική κοινότητα με αποτέλεσμα οι ειδικοί να ορίζουν στα πέντε χρόνια τη διάρκεια χρήσης ενός σχολικού εγχειριδίου (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

#### ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με την ηλικία και το νοητικό επίπεδο μαθητών

Σύμφωνα με τον Παγανό, το σχολικό εγχειρίδιο «περιέχει διδακτική ύλη η οποία καθορίζεται από τη γνώση που αναλογεί σε μια τάξη και στο επίπεδο ανάπτυξης των μαθητών αυτής» (1990:74). Το περιεχόμενο ενός σχολικού εγχειριδίου πρέπει να είναι λοιπόν ανάλογο με την ηλικία και το νοητικό επίπεδο των μαθητών, προκειμένου να τους κινητοποιεί, να τους προβληματίζει, να τους προκαλεί ανησυχίες και να αναπτύσσει το ανακαλυπτικό τους πνεύμα. Η συγκεκριμένη αναλογία σχετίζεται και με το

επίπεδο της γλώσσας, καθώς ο ιδιωματικός κώδικας κάθε επιστημονικού κλάδου πρέπει να προσαρμόζεται στις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών (Παπαρηγορίου, 2005).

### iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας

Λόγω της συνεχούς εξέλιξης της πληροφορίας, το σχολικό εγχειρίδιο χρειάζεται να ανταποκρίνεται στη σημερινή πραγματικότητα και να συνδέεται με εξωτερικούς παράγοντες, όπως είναι η κοινωνική ζωή και η καθημερινότητα. Στο πλαίσιο αυτό, το περιεχόμενό του πρέπει να συμπορεύεται με τη μεταβαλλόμενη κοινωνική πραγματικότητα και να ακολουθεί τις εξελίξεις, τα προβλήματα και τις καταστάσεις της καθημερινότητας. Σύμφωνα με τους Κάτσικα και Θεριανό (2007), στις μέρες μας η παγκοσμιοποίηση κατέχει βασική θέση και γι' αυτό είναι αναγκαία η εισαγωγή της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, η οποία μπορεί να επιτευχθεί μέσω αναφορών των κοινωνικοοικονομικών και πολιτισμικών δεδομένων της σημερινής εποχής.

Επιπλέον, δεδομένου ότι το ηλεκτρονικό διδακτικό υλικό έχει εξελιχθεί, απαραίτητη είναι η ισορροπία στη χρήση των παλιών και νέων διδακτικών εργαλείων και η συμπληρωματική εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Παπαδόπουλος, 2005). Πιο συγκεκριμένα, το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου χρειάζεται να περιλαμβάνει θέματα που συνδέονται με την επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη και ταυτόχρονα να προωθεί τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων, ώστε οι μαθητές να έχουν καθολική πρόσβαση στη γνώση και να συμμετέχουν αποτελεσματικά στη μαθησιακή διαδικασία (Τσολάκης, 2005).

## **B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ**

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί παιδαγωγικό, πληροφοριακό, πολιτιστικό, κοινωνικό και πολιτικό μέσο και ως κατεξοχήν φορέας της διδακτικής ύλης επιφορτίζεται με το καθήκον να παρουσιάσει τον κόσμο στον μαθητή (Γιαγκάζογλου, 2005). Όσον αφορά στο κοινωνικό περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου, χρειάζεται να προωθούνται οι οικουμενικές αξίες και να παρουσιάζονται τα σύγχρονα παγκόσμια προβλήματα, ώστε να εξοικειώνονται οι μαθητές με την κοινωνική πραγματικότητα και να δραστηριοποιούνται στην ανάληψη ευθυνών για το κοινωνικό, τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο γίνεσθαι. Τα κριτήρια ορθότητας που δηλώνουν την κοινωνική εγκυρότητα ενός σχολικού εγχειριδίου είναι τα εξής:

### i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών και εθνικών ομάδων

Σύμφωνα με τον Μπονίδη (2005), η κοινωνική εγκυρότητα του περιεχομένου ενός σχολικού εγχειριδίου, όσον αφορά στη ρεαλιστική εικόνα της κοινωνίας, πρέπει να αναλύεται ως προς: α) την καταγραφή των κοινωνικών αντιθέσεων και προσεγγίσεων, β) την αποφυγή αρνητικών αξιολογικών κρίσεων και γ) την παρουσίαση των σύγχρονων κοινωνικών εξελίξεων.

Το σχολικό εγχειρίδιο φέρνει σε επαφή τους μαθητές με την καθημερινή εξωσχολική πραγματικότητα όχι μέσα από την άμεση εμπειρία του κόσμου, αλλά μέσα από τη συμβολική του παρουσίαση από τα μαθήματα της Ιστορίας, της Κοινωνιολογίας, της Φιλοσοφίας, της Τέχνης κλ.π. Βέβαια, όπως επισημαίνει ο Γεωργουσόπουλος (1990), το σχολικό εγχειρίδιο υπηρετεί έναν θεσμό ο οποίος βρίσκεται κάτω από κρατικό έλεγχο, με αποτέλεσμα να καταλήγει στο να μεταφέρει κάποιες φορές την κυρίαρχη ιδεολογία, δηλαδή το σύστημα αξιών και συμπεριφορών που συναντάται εκάστοτε σε μια κοινωνική ομάδα.

Η ερμηνεία της πραγματικότητας προσφέρεται στο σχολικό εγχειρίδιο μέσω του κειμένου, της εικόνας και των διαγραμμάτων και γι' αυτό χρειάζεται να αποδίδουν την πραγματική εικόνα της κοινωνίας, την αλήθεια της και όχι την ιδεαλιστική της εκδοχή (Μπαγιάτη, 2013). Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της παρουσίασης άλλων χωρών, κουλτούρων, θρησκειών και εθνικών ομάδων χωρίς εσφαλμένες γενικεύσεις και υποτιμητικές κρίσεις, αλλά με όλες τις αλήθειες και τις αμφισβητήσεις της και με την αποδοχή της διαφοράς απόψεων (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Επιπρόσθετα, απαραίτητη είναι η απουσία προκαταλήψεων, στερεοτύπων και εικόνων του "άλλου" ως εχθρού, αλλά και η έμφαση στη διαφορετικότητα, την ανεκτικότητα, την κατανόηση των λαών και τη διεθνή αλληλεγγύη (Μπονίδης, 2005).

Δεδομένου ότι υπάρχουν και εκφράζονται πολλές διαφορετικές απόψεις, οι κύριες κοινωνικές αντιλήψεις και τα κύρια ρεύματα πρέπει να προβάλλονται με μέτρο, χωρίς να καταλήγουν σε υπερβολές, ώστε οι μαθητές να μπορούν να κατανοήσουν την αντιφατικότητα της κοινωνικής πραγματικότητας και να αποκτήσουν κριτική ικανότητα. Γι' αυτό το λόγο, στο σχολικό εγχειρίδιο πρέπει να αναφέρονται και να αντιμετωπίζονται δίκαια η παγκόσμια ιστορία και γεωγραφία, οι πολιτισμοί άλλων εθνών, τα σύγχρονα διεθνή γεγονότα και προβλήματα, αλλά και οι ομάδες μειονοτήτων, διαφορετικών φυλών, εθνών και εθνοτήτων (UNESCO, 1949). Χρειάζεται επιπλέον να εξετάζονται και να παρουσιάζονται με αντικειμενικό τρόπο οι πόλεμοι, με όποια δυσάρεστα γεγονότα και ανεπιθύμητες συμπεριφορές, συμπεριλαμβανομένων πρώην πολεμικών εχθρών και εθνών με τα οποία ενδέχεται να υπάρχει τρέχουσα αντιπαλότητα και σύγκρουση (ό.π., 1949).

Στο σχολικό εγχειρίδιο αναγκαίο είναι επίσης να παρουσιάζονται, εκτός από την πολιτική, η μουσική, η λογοτεχνία, η θρησκεία, η διδασκαλία, η υγεία, η βιομηχανία, η εργασία και η γεωργία (ό.π., 1949). Ακόμη, όσα εμπεριέχουν αντιλήψεις και για το ρόλο των δύο φύλων, οι οποίες κατά βάση είναι παραδοσιακά στερεοτυπικές παρουσιάζοντας τον άντρα ως κυρίαρχο, δυναμικό και δημιουργικό, ενώ τη γυναίκα ως παθητική και υποταγμένη στον άντρα, θα πρέπει να εξαλείψουν τις υποτιμητικές κρίσεις και να εξουδετερώσουν τις στερεοτυπικές εικόνες (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008).

Τέλος, είναι απαραίτητο το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου να χαρακτηρίζεται από το στοιχείο της πολυπολιτισμικότητας, καθώς, σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου, ο πολιτισμικός πλουραλισμός «αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της σύγχρονης κοινωνίας, και αυτό έχει συνυπολογιστεί στην εκπαιδευτική πολιτική κάθε χώρας» (2011:47). Χρειάζεται λοιπόν να γίνεται αναφορά στον πολιτισμό των επιμέρους κοινωνικών ομάδων και στους παράγοντες που ερμηνεύουν την πολιτισμική διαφοροποίηση, με σκοπό οι μαθητές να εξετάζουν και να εκτιμούν τις συγκρούσεις και τις αξίες μεταξύ διαφόρων πολιτισμών.

#### ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών

Το σχολικό εγχειρίδιο συμβάλλει στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών των μαθητών, αφού, όπως σημειώθηκε, πέρα από γενικές και εξειδικευμένες γνώσεις, μεταβιβάζει και τα πολιτιστικά και πολιτισμικά στοιχεία της εκάστοτε κοινωνίας. Το σχολικό εγχειρίδιο κατασκευάζει και νοηματοδοτεί την πραγματικότητα και, υπό αυτή την έννοια, λειτουργεί ως φορέας ιδεολογίας και κοινωνικοποίησης (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008).

Στόχος του είναι να εξαλείψει τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και προκαταλήψεις, όπως είναι ο ρατσισμός, η ξеноφοβία, ο σεξισμός και ο σκοταδισμός, και να προάγει αξίες, όπως είναι η ισότητα, ο σεβασμός και ο ανθρωπισμός αναδεικνύοντας την εικόνα της σύγχρονης πραγματικότητας (Χοντολίδου, 2005). Όπως τονίζει και ο Κολιάδης (1990), πρέπει σε αυτό να τίθεται και οι κοινωνικοί προβληματισμοί, η αίσθηση της αγάπης και της αλληλεγγύης, αλλά και η αγωνιστική διάθεση για ένα καλύτερο και δικαιοότερο κόσμο.

Στο πλαίσιο αυτό, είναι απαραίτητο το σχολικό εγχειρίδιο να εξετάζεται «ως προς το βαθμό ανταπόκρισής του στις ανάγκες του πλουραλιστικού και διαπολιτισμικού χαρακτήρα των σύγχρονων κοινωνιών» (Τύπας, 2005:53). Η Βεργέτη (2010) εξηγεί πως η προσπάθεια δημιουργίας αξιών επιτάσσεται όλο και περισσότερο λόγω της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και της κοινωνίας της διαφορετικότητας μέσα στην οποία ζούμε. Γι' αυτό το λόγο, χρειάζεται να αναδεικνύονται τα ιδανικά της ανθρώπινης ελευθερίας, της αξιοπρέπειας, της ισότητας και η ανάγκη ενός ηθικού κώδικα αμοιβαίας συμπεριφοράς για μια κοινή και παγκόσμια υπευθυνότητα και συνεργασία (Καλομοίρης, 2005).

Η σπουδαιότητα του σχολικού εγχειριδίου στη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών είναι αναγνωρισμένη, καθώς τα παιδιά αντλούν από αυτά μια άποψη για την ανθρώπινη ιστορία, τον πολιτισμό και τον κόσμο στον οποίο ζουν. Γι' αυτό οι αρχές επιλογής και οργάνωσης της γνώσης, η οποία διδάσκεται, από τα Αναλυτικά Προγράμματα έως και τους τρόπους αξιολόγησης της διδασκαλίας, έχουν εξαιρετική σημασία και πρέπει να αναθεωρούνται τακτικά αφού έχουν άμεση σχέση με τις ανάγκες και τις αλλαγές της κοινωνίας (Βεργέτη, 2010).

## **Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ – ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**

Τα τελευταία χρόνια δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στην εμφάνιση του σχολικού εγχειριδίου, καθώς αποτελεί ένα μέσο αισθητικής καλλιέργειας, το οποίο ενεργοποιεί τα κίνητρα των παιδιών. Σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, η παρουσίαση και τα δομικά χαρακτηριστικά του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να είναι σύμφωνα με «τις ιδιομορφίες του γνωστικού αντικείμενου που υπηρετεί, το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών προς τους οποίους απευθύνεται και τον ιδιαίτερο χαρακτήρα του κάθε μαθήματος» (2009:5). Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της γενικής εμφάνισής του, αλλά και του κειμένου, της εικονογράφησης και των χρηστικών διευκολύνσεων που περιλαμβάνει.

### **1. Γενική εμφάνιση**

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη θεματική, το σχολικό εγχειρίδιο χρειάζεται να αξιολογείται ως προς το σεβασμό στην αισθητική και στην τεχνική αρτιότητα (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008). Έτσι, τα κριτήρια που αφορούν στη γενική εμφάνισή του είναι τα εξής:

#### i. όγκος βιβλίου

Για τη σχεδίαση του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το βάρος και το μέγεθος του τελικού προϊόντος, καθώς από αυτά επηρεάζεται η μεταφορά, ο χειρισμός και η ελκυστικότητά του (Hartley, 1994). Σύμφωνα με τον Μπονίδη (2005), ένα ογκώδες βιβλίο επιβαρύνει την τσάντα των μαθητών, είναι δύσχρηστο και λιγότερο ελκυστικό. Ο Κατσαργύρης (2005) συμπληρώνει πως το σχολικό εγχειρίδιο πρέπει να περιέχει τα απολύτως απαραίτητα δομικά χαρακτηριστικά, ώστε να μη φοβίζει με τον όγκο του τους μαθητές, χωρίς να δίνει βέβαια την εντύπωση περιληπτικής παρουσίασης. Τέλος, επειδή το σχολικό εγχειρίδιο είναι το βιβλίο που χρησιμοποιείται και ταλαιπωρείται περισσότερο από οποιοδήποτε άλλο, πρέπει να είναι άριστα δεμένο, καθώς η βιβλιοδεσία επηρεάζει την ευκολία στο άνοιγμα και στη χρήση του (Μπαγιάτη, 2013).

#### ii. εξώφυλλο: καλαίσθητη και ενδιαφέρουσα εξωτερική εμφάνιση

Για το εξώφυλλο πρέπει να συνυπολογίζεται το χαρτί, το σχέδιο, το χρώμα και το δέσιμο, ώστε να δημιουργείται μια καλή πρώτη εντύπωση και να προσκαλεί τους μαθητές για ανάγνωση (Hummel, 1988). Ο Τσολάκης συνοψίζει πως το εξώφυλλο πρέπει να είναι καλαίσθητο, να δημιουργεί ψυχική ευεξία, να παιδαγωγεί, και να «είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας του συγγραφέα με τον υπεύθυνο της καλλιτεχνικής επιμέλειας» (2005:30).

#### iii. σελιδοποίηση

Χρειάζεται να είναι καθαρά δομημένη, ώστε «να βοηθά τους μαθητές να βρουν το δρόμο τους μέσα από το κείμενο» (Hummel, 1988:56). Η σωστή

δόμηση του σχολικού εγχειριδίου έχει ως αποτέλεσμα την κατανόηση της ύλης και του περιεχομένου και συμβαδίζει στην προώθηση των διαδικασιών της σκέψης και της μάθησης. Η διαδικασία αυτή μπορεί να επιτευχθεί από τον συγγραφέα μέσω της χρήσης υπογραμμίσεων, πλαισίων, χρωμάτων και γραμμάτων διαφόρων μεγεθών (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Επιπλέον, ο αναγνώστης είναι απαραίτητο να μπορεί να εστιάζει στις μεγάλες αλλά και στις μικρές λεπτομέρειες και να διαβάζει το οπτικό υλικό με ευκολία (Hartley, 1994). Το κείμενο πρέπει να παρέχει μια καλά διαρθρωμένη επισκόπηση της ενότητας της διδασκαλίας και η παρουσίαση της ύλης να ακολουθεί ένα συγκεκριμένο σχέδιο που θα προσφέρεται συνοπτικά σε όλο της το πλάτος. Τέλος, για τη σωστή δόμηση της διδακτικής ενότητας ο Ο.Ε.Π.ΕΚ (2007) προτείνει η έναρξη κάθε κεφαλαίου να γίνεται σε νέα σελίδα.

#### iv. χρώματα: πρόκληση ευχαρίστησης, σοβαρότητα

Δεδομένου ότι το σχολικό εγχειρίδιο απευθύνεται σε παιδιά, χρειάζεται να δίνεται προσοχή και στα χρώματα που χρησιμοποιούνται, καθώς μπορούν να προκαλούν αντίστοιχη ευχαρίστηση και σοβαρότητα σε αυτά. Ο Τσολάκης (2005) εξηγεί ότι τα χρώματα στηρίζουν τις λειτουργίες της έμφασης και της δόμησης με αποτέλεσμα, όταν κάποιο στοιχείο του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να ξεχωρίσει από τα υπόλοιπα, αυτό να τονίζεται με χρώμα. Τέλος, τα χρώματα αναδεικνύουν και τον ρόλο των εικονογραφήσεων, καθώς όταν προστίθενται σε αυτές τους προσδίδουν ελκυστικότητα (Hummel, 1988).

## **2. Κείμενο**

Το κείμενο «αποτελεί τον κορμό ενός σχολικού εγχειριδίου και καταλαμβάνει συνήθως την μεγαλύτερη έκταση ... και τη βάση σύμφωνα με την οποία διαρθρώνονται τα άλλα μέρη του» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:241). Κριτήρια ορθότητας που αντιστοιχούν στο κείμενο του εγχειριδίου αποτελούν τα εξής:

#### i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών

Η αναγνωσιμότητα ενός κειμένου, η ποιότητά του και η αίσθηση του αναγνώστη ότι μελετά μια καλογραμμένη σελίδα, εξαρτώνται από ορισμένα τεχνικά χαρακτηριστικά, όπως το μέγεθος των γραμμάτων, το μήκος, την πυκνότητα και τα διαστήματα των σειρών (Μερακλής, 1990). Η γραφή ενός σχολικού εγχειριδίου πρέπει λοιπόν να διαβάζεται με άνεση, τα γράμματα να διακρίνονται μεταξύ τους και ταυτόχρονα να είναι τόσο κοντά, ώστε να διαμορφώνονται εύκολα οι λέξεις (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Επιπλέον, το μήκος και τα διαστήματα των σειρών χρειάζεται να έχουν κατάλληλη απόσταση, καθώς «διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν το μάτι να βρει τη συνέχεια του κειμένου» (Μπαγιάτη, 2013:72). Τέλος, τα συγκεκριμένα τεχνικά χαρακτηριστικά επηρεάζονται και από την αρχική επιλογή του μεγέθους της σελίδας.



## ii. σωστή χρήση της γλώσσας

Ο Ο.ΕΠ.ΕΚ (2008) επισημαίνει ότι η γλώσσα του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να χρησιμοποιείται με λιτό και απλό τρόπο και να είναι κυριολεκτική, ώστε το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος να γίνεται εύκολα κατανοητό από τους μαθητές. Ακόμη, χρειάζεται να συμβαδίζει με τις ιδιαιτερότητες και τις ικανότητές τους και φυσικά να είναι ανάλογη της ηλικίας τους (Γιαγκάζογλου, 2005). Γι' αυτό το λόγο, ο συγγραφέας του εγχειριδίου πρέπει να είναι ικανός να αξιολογήσει το επίπεδο κατανόησης των μαθητών, ώστε το επίπεδο της γλώσσας να ανταποκρίνεται στην ικανότητα ανάγνωσής τους (Hummel, 1988).

## iii. σαφής γλώσσα με επεξήγηση και παραδείγματα ειδικών όρων

Ένας ακόμα λειτουργικός στόχος του σχολικού εγχειριδίου είναι η ανάπτυξη του λεξιλογίου των μαθητών, η δυνατότητα, δηλαδή, να μάθουν και να χρησιμοποιούν καινούριες λέξεις. Δεδομένου ότι στα περισσότερα μαθήματα γίνεται χρήση ειδικής ορολογίας και ειδικού λεξιλογίου, είναι απαραίτητη η χρήση παραδειγμάτων και η επεξήγηση των ανάλογων όρων (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Για τη συγκεκριμένη διαδικασία χρησιμοποιείται ειδικό γλωσσάρι το οποίο τοποθετείται στο τέλος κάθε ενότητας ή διδακτέας ύλης (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008).

## iv. νοηματική συνεκτικότητα κειμένου

Αφορά στη νοηματική συνάφεια ανάμεσα στις προτάσεις, στις περιόδους και στις παραγράφους του κειμένου. Σύμφωνα με τη Φουντοπούλου (1995), χρειάζεται να είναι ακριβής, κατανοητή και ρέουσα και να συμβαδίζει με τη γλώσσα του κειμένου. Τα τμήματα των διδακτικών ενοτήτων πρέπει να χωρίζονται σε αυτόνομα στοιχεία, χωρίς να είναι πολύ μεγάλα και παρατεταμένα (Seguin, 1989). Επιπλέον, είναι ανάγκη να τονίζονται οι διαφορές μεταξύ των θεμάτων και να επιδεικνύεται το πέρασμα από τη μια έννοια στην άλλη. Τέλος, η νοηματική συνεκτικότητα μπορεί να εξασφαλισθεί και μέσω σύντομης περίληψης των εκάστοτε προηγούμενων στοιχείων, η οποία θα διευκολύνει τη συνεχή σύνδεση και συνέχεια της σκέψης.

## v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.

Το σχολικό εγχειρίδιο, πέρα από το κείμενο, περιλαμβάνει και μια σειρά από σχεδιαστικά και τυπογραφικά στοιχεία, όπως πίνακες και διαγράμματα, τα οποία απεικονίζουν έννοιες και δεδομένα που παρουσιάζουν συνοπτικά και παραστατικά τη διδακτέα ύλη (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008). Οι πίνακες συνήθως παρουσιάζουν αριθμητικά στοιχεία, ενώ τα διαγράμματα παρουσιάζουν την ταξινόμηση, την ιεραρχία και την εξέλιξη των στοιχείων. Η παρουσίασή τους λοιπόν χρειάζεται να είναι ομοιόμορφη, σαφής και να μην παραλείπει ή

παραποιεί βασικά στοιχεία, ώστε οι μαθητές να λαμβάνουν εύκολα το βασικό τους μήνυμα (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1999).

Εν συνεχεία, η χρήση των πηγών, δηλαδή των γραπτών ντοκουμέντων και εικονογραφημένων υλικών, συμβάλλει στην ουσιαστική κατανόηση του κειμένου από τους μαθητές (Ο.Ε.Π.Ε.Κ, 2008). Σύμφωνα με τους Καψάλη και Χαραλάμπους (2008), οι πηγές, είτε γραπτές είτε εικονογραφημένες, πρέπει να συνδέονται με το περιεχόμενο του κειμένου να έχουν επικεφαλίδα και λεζάντα που θα αναγράφει την προέλευση και τον δημιουργό τους, αλλά και να διατηρούν αναλλοίωτη τη μορφή τους.

Οι πηγές χρησιμοποιούνται συνήθως στο μάθημα της Ιστορίας με σκοπό την ανάλυση και την ερμηνεία τους από τους μαθητές, ενώ παράλληλα κείμενα αξιοποιούνται και στα μαθήματα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και της Νέας Ελληνικής Γλώσσας (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1999). Τέλος, στα σχολικά εγχειρίδια των μαθημάτων των Φυσικών Επιστημών περιλαμβάνονται πειράματα με σκοπό την συμπληρωματική πληροφόρηση ή την επιπρόσθετη καθοδήγηση των μαθητών, όπως επίσης και επιστημονικά σύμβολα με σκοπό τη σταθερή αφομοίωσή τους από τους μαθητές (ό.π., 1999).

### **3. Εικονογράφηση**

«Μια εικόνα χίλιες λέξεις»· πρόκειται για τη γνωστή ρήση μέσω της οποίας διαφαίνεται πως η εικόνα στη σύγχρονη εποχή τείνει να εξισωθεί με το λόγο (Βεργέτη, 2010). Η εικονογράφηση στο σχολικό εγχειρίδιο επιδέχεται διαφορετικές εμφανίσεις, τεχνικές και στυλ, όπως φωτογραφίες, χάρτες, σκίτσα, γραφικές παραστάσεις και γελοιογραφίες, καθώς έτσι οι φυσικές όψεις ανθρώπων, ζώων, φυτών, χωρών, πειραμάτων κ.ά. μπορούν να περιγραφούν καλύτερα αντί των ορισμών, λέξεων ή φράσεων (Seguin, 1989). Η εικόνα μεταφέρει το δικό της αυτόνομο μήνυμα και διαμορφώνει τις δικές της σχέσεις με τον μαθητή, καθώς δεν οριοθετεί τη σκέψη του, αλλά την αφήνει να κινηθεί ελεύθερα (Κανταρτζή, 2002). Στο πλαίσιο αυτό, μεταφέρει πληροφορίες και γνώσεις στον μαθητή, ο οποίος πρέπει να είναι ικανός να αποκωδικοποιήσει το συμβολικό σύστημα. Επειδή η εικόνα όμως δύναται να έχει απεριόριστο αριθμό ερμηνειών, κανείς δε γνωρίζει επακριβώς σε ποιο συμπέρασμα θα καταλήξει ο κάθε μαθητής (Väisänen, 2006).

Σύμφωνα με τη Βεργέτη, «η επίδραση μια εικόνας στην αποτελεσματικότητα της μάθησης εξαρτάται από την λειτουργία που ασκεί» (2010:33). Η εικονογράφηση διακρίνεται στις εξής πέντε λειτουργίες: α) διακοσμητική λειτουργία, κατά την οποία οι εικόνες δεν επηρεάζουν τη μάθηση, αφού κατέχουν αισθητική αξία με σκοπό να προσελκύσουν την προσοχή του μαθητή, β) λειτουργία της παρουσίασης, όπου οι εικόνες παρουσιάζουν το περιεχόμενο του κειμένου και διηγούνται την ιστορία του, γ) λειτουργία της

οργάνωσης, κατά την οποία μέσω των εικόνων προσφέρεται ένα πλαίσιο αναφοράς στο οποίο οργανώνονται τα περιεχόμενα του κειμένου ώστε ο μαθητής να συλλάβει τη δομή του, δ) ερμηνευτική λειτουργία, όπου μέσω της επεξήγησης των εικόνων γίνονται πιο κατανοητά σημεία και έννοιες του κειμένου και ε) λειτουργία της μεταμόρφωσης, σύμφωνα με την οποία οι εικόνες βοηθούν τον μαθητή να συγκρατεί καλύτερα νέα και περίπλοκα στοιχεία (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008 & Rabbani, Pourrajab & Kasmaienezhadford, 2015).

Κατόπιν, η εικονογράφηση μπορεί να χωριστεί σε τρία είδη: α) των φωτογραφιών, οι οποίες είναι αυθεντικές ή φωτοτυπημένες, β) των ζωγραφιών, σχεδίων και χαρτών που στοχεύουν στην αναπαράσταση της πραγματικότητας και γ) των διαγραμμάτων, στατιστικών γραφικών και σκίτσων (Seguin, 1989). Ο εικονογράφος του σχολικού εγχειριδίου πρέπει πριν διαλέξει το είδος που θα χρησιμοποιήσει, να λάβει υπόψη τους εκπαιδευτικούς στόχους του κειμένου, ώστε να χρησιμοποιήσει το στυλ γραφής και ζωγραφικής που θα αντιστοιχεί σε αυτό. Επιπλέον, καλείται να έχει στενή συνεργασία με τον συγγραφέα του εγχειριδίου, καθώς μπορεί να μεταφέρει τις ιδέες του μέσα από το κείμενο ή ακόμα και να φωτίσει απόψεις που δεν είχε σκεφτεί (Κανταρτζή, 2002).

Τα κριτήρια για την κατηγορία της εικονογράφησης είναι τα εξής:

#### i. συνοδεία των εικόνων από το σωστό κείμενο με σαφείς τίτλους και σχόλια

Οι εικόνες πρέπει να συνοδεύονται από σαφείς λεζάντες, οι οποίες διατυπώνουν με σύντομο και περιεκτικό τρόπο τι απεικονίζεται σε αυτές (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008). Βέβαια, συνήθως το κείμενο που τις συνοδεύει είναι τόσο σύντομο, «ώστε δεν κατορθώνει πολλές φορές να προσφέρει ούτε τις πιο στοιχειώδεις πληροφορίες» (Βρεττός, 1999:15). Η συγγραφή του σωστού κειμένου είναι αναγκαία, καθώς οι εικόνες χωρίς τη συνοδεία του ενδέχεται να ερμηνευτούν λανθασμένα. Τέλος, σύμφωνα με τον Sitte (2009), οι περιγραφές των εικόνων χρειάζεται να έχουν σαφείς τίτλους και σχόλια και να αντιπροσωπεύουν σωστά το μήνυμά τους, ώστε να ενισχύουν τη διδακτική αποτελεσματικότητα του κειμένου.

#### ii. ύπαρξη αρίθμησης, θέσης και σειράς των εικόνων

Ο ρόλος που αναλαμβάνει μια εικόνα μέσα στο κείμενο διαφοροποιείται ανάλογα με τη θέση και τη σειρά της σε αυτό. Αν η εικόνα βρίσκεται στην αρχή της διδακτικής ενότητας, αναλαμβάνει το ρόλο της αφόρμησης ή της επεξήγησης, καθώς δίνει στον μαθητή μια εντύπωση για το περιεχόμενο του κειμένου που θα ακολουθήσει (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Ακόμα, αν βρίσκεται στο τέλος της διδακτικής ενότητας, αναλαμβάνει το ρόλο της ανακεφαλαίωσης, χωρίς όμως να ασκεί μεγάλη επίδραση, καθώς έρχεται με το τέλος της διαδικασίας μάθησης (Μπονίδης, 2005). Τέλος, η ύπαρξη αρίθμησης βοηθά τον μαθητή να εντοπίσει ταχέως την εικόνα που αναζητά μέσα στο σχολικό εγχειρίδιο.

### iii. αισθητική ποιότητα των εικόνων

Η αισθητική ποιότητα των εικόνων ενός σχολικού εγχειριδίου ενισχύει και βελτιώνει την ικανότητα του μαθητή να εκτιμά και να βιώνει την τέχνη. Στο πλαίσιο αυτό, οι εικόνες προσελκύουν συναισθηματικά τον μαθητή και ύστερα τον προτρέπουν να προσπαθήσει να κατανοήσει το περιεχόμενο και τις έννοιές του με αποτέλεσμα να αναπτύσσει και τη δική του αισθητική (Κανταρτζή, 2002).

### iv. σχέση των εικόνων με το περιεχόμενο του κειμένου

Σύμφωνα με τη Μαγουλά, «η επιλογή των εικόνων πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να αντιστοιχούν στο περιεχόμενο του μαθήματος» (2005:81), δηλαδή να αντανakλούν πιστά και να εξηγούν τι περιγράφεται στο γραπτό κείμενο. Η εικονογράφηση ενισχύει το κείμενο, καθώς “διηγείται” την ιστορία του με εικόνες. Πολλές φορές υπάρχουν σημεία του κειμένου που είναι περίπλοκα ή δε μπορούν να παρουσιαστούν επαρκώς, και γι’ αυτό οι εικόνες χρησιμοποιούνται επικουρικά ως μέσα συμπλήρωσης των λέξεων και ως μέσα επεξεργασίας και κατανόησης του κειμένου (Κανταρτζή, 2002).

Η σχέση των εικόνων με το κείμενο που συνοδεύουν έγκειται στο αν ο βασικός φορέας της πληροφορίας είναι το κείμενο, η εικόνα ή και τα δύο. Ακόμα εξαρτάται από το αν κατευθύνουν την προσοχή πάνω σε αυτό ή σε συγκεκριμένα σημεία, αν ελκύουν την προσοχή των μαθητών περισσότερο από το ίδιο το κείμενο και αν είναι αταίριαστες με το περιεχόμενο του κειμένου που συνοδεύουν. Παράλληλα, ο Παληός (2005) τονίζει πως είναι αναγκαία η ύπαρξη καλής αναλογίας μεταξύ της εικονογράφησης και του κειμένου και πως είναι απαραίτητη η διαπίστωση της αντιστοιχίας τους με το περιεχόμενο των κεφαλαίων που εμφανίζονται και της επικουρικής ή όχι χρήσης τους σε αυτό.

### v. συμφωνία των εικόνων με τα πολιτισμικά δεδομένα

Οι εικόνες πρέπει να είναι σύμφωνες με τα πολιτισμικά δεδομένα, καθώς παρέχουν και μεταδίδουν πληροφορίες για αντικείμενα ή γεγονότα τα οποία οι μαθητές δεν έχουν βιώσει στην καθημερινότητά τους και είναι εκτός του περιβάλλοντός τους (Seguin, 1989). Μέσω των εικόνων το εγχειρίδιο μπορεί να επηρεάσει την πορεία της κοινωνικοποίησης των μαθητών, καθώς παρουσιάζει τις κοινωνικές και πολιτιστικές νόρμες, τα μοντέλα ρόλων, τις σκέψεις των ανθρώπων και επιδεικνύει στους μαθητές αναπαραστάσεις της ανθρώπινης ζωής και του εξωτερικού κόσμου (Κανταρτζή, 2002).

### vi. αναλογία εικόνων με την ηλικία των μαθητών

Οι εικόνες πρέπει να είναι ανάλογες και με την ηλικία των μαθητών και να ανταποκρίνονται στα χαρακτηριστικά της (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008 & Μπονιδής, 2005).

#### 4. Χρηστικές διευκολύνσεις

Οι χρηστικές διευκολύνσεις που βρίσκονται μέσα σε ένα σχολικό εγχειρίδιο αφορούν τους τίτλους, τους υπότιτλους, τις επικεφαλίδες, τη γραμματοσειρά και το μήκος των σειρών, τους πίνακες και τα διαγράμματα, τα ευρετήρια, τους καταλόγους ονομάτων και τα σύμβολα (Θέος, 2012). Βοηθούν τους μαθητές να εντοπίζουν γρήγορα και εύκολα τις πληροφορίες που χρειάζονται συμβάλλοντας έτσι σημαντικά στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Σύμφωνα με τον Seguin (1989), ο σχεδιασμός του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να περιλαμβάνει: α) έναν πίνακα περιεχομένων ή μια σύνοψη/περίληψη, β) μια σαφώς δομημένη και κατανοητή εισαγωγή, γ) ένα κύριο κείμενο χωρισμένο σε κεφάλαια ή τμήματα, σε υποκεφάλαια ή παραγράφους και οργανωμένο σύμφωνα με τους στόχους και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δ) ένα σύντομο συμπέρασμα, μια βιβλιογραφία και ένα ευρετήριο, ανάλογα με το είδος του εγχειριδίου και το επίπεδο διδασκαλίας.

Είναι σημαντικό ο μαθητής να μπορεί να εντοπίσει τις πληροφορίες που χρειάζεται μέσα στο σχολικό εγχειρίδιο και αυτό επιτυγχάνεται, αν γνωρίζει σωστά τη διάρθρωσή του. Στο πλαίσιο αυτό, τα κριτήρια ορθότητας που ανήκουν στην κατηγορία των χρηστικών διευκολύνσεων ενός σχολικού εγχειριδίου είναι τα εξής:

##### i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων

Το περιεχόμενο των διδακτικών ενοτήτων πρέπει να παρουσιάζεται με όμοια δομή και οργάνωση, ώστε να διευκολύνει την αφομοίωσή του διαδοχικά από ενότητα σε ενότητα και να μην προκαλεί σύγχυση στους μαθητές (Werner, 2002). Οι εισαγωγικές παρατηρήσεις, οι λέξεις-κλειδιά, οι έννοιες και η παρουσίαση της διδακτέας ύλης σε ενότητες και υποενότητες, αποτελούν δομικά χαρακτηριστικά τα οποία συμβάλλουν στην όμοια δομή και οργάνωση των κεφαλαίων του σχολικού εγχειριδίου (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008). Τα δομικά χαρακτηριστικά που συνθέτουν ένα κεφάλαιο είναι: μια σύντομη εισαγωγή με την παρουσίαση του στόχου και της σημασίας του συγκεκριμένου αντικείμενου, ένα κείμενο επικεντρωμένο γύρω από το διδακτικό αντικείμενο της ενότητας, μια ακριβή και συνοπτική περίληψη της γενικευμένης παρουσίασης του περιεχομένου, πρακτικές ασκήσεις και φύλλο αξιολόγησης (Seguin, 1989).

##### ii. τίτλοι και υπότιτλοι

Ο μαθητής πρέπει να μπορεί να κάνει τις απαραίτητες μεταβάσεις μέσα στο κείμενο χωρίς να μπερδεύεται, κάτι στο οποίο βοηθάει η ύπαρξη τίτλων, υπότιτλων και πλαγιότιτλων. Οι συγκεκριμένες χρηστικές διευκολύνσεις μπορούν να γραφούν με μεγάλα και έντονα ή σκούρα γράμματα και με

διαφορετική γραμματοσειρά ώστε να ξεχωρίζουν από την υπόλοιπη ύλη (Τσολάκης, 2005).

### iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής τους

Σε κάθε διδακτική ενότητα, εκτός από τις ασκήσεις, δίνονται και οδηγίες για τον τρόπο εργασίας των μαθητών, κυρίως στα μαθήματα θετικού προσανατολισμού. Σύμφωνα με τους Καψάλη και Χαραλάμπους, οι εργασίες και οι ασκήσεις «από τη μια μεριά κατευθύνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση σε συγκεκριμένους στόχους και από την άλλη εξασφαλίζουν δυνατότητες να καθοδηγείται συνειδητά και προγραμματισμένα η αυτενεργός δραστηριότητα του μαθητή» (2008:246). Επιπλέον εξασφαλίζεται η δυνατότητα διαφοροποίησης της σχολικής εργασίας μέσω της επανάληψης, εμπέδωσης και συστηματοποίησής τους (Μπονίδης, 2005).

Σκοπός της ύπαρξης των οδηγιών για τον τρόπο εργασίας είναι η ενημέρωση των μαθητών για την ορθή εκτέλεσή τους, αλλά και η καθοδήγησή τους ώστε να αυτενεργούν, να ανακαλύπτουν μόνοι τους τη γνώση και να την εμπεδώνουν (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008). Είδη οδηγιών εργασίας αποτελούν τα παραδείγματα και υποδείγματα λύσεων, οι κανόνες των γραπτών εργασιών, οι οδηγίες κατασκευών, παρατήρησης και πειραμάτων και οι οδηγίες χρήσης των εργαλείων οργάνων και υλικών (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008)

Τέλος, οι προϋποθέσεις για τον τρόπο εργασίας των μαθητών είναι η διατύπωση του στόχου της συγκεκριμένης δραστηριότητας, ο καθορισμός των μέσων εργασίας και των αντικειμένων απασχόλησης, ο καθορισμός των σταδίων και των βημάτων εργασίας και ο καθορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης του αποτελέσματος από τους συγγραφείς (Baumann, Eisenhut, Klinger, Meyerdord, Schulze & Strietzel, 1984)

### iv. πίνακας περιεχομένων

Ο πίνακας των περιεχομένων είναι απαραίτητος, αφού μέσα από λεπτομερείς και συνοπτικές πληροφορίες παρουσιάζει τις βασικές ενότητες και υποενότητες της ύλης και ενημερώνει τους μαθητές για το αντικείμενο με το οποίο θα ασχοληθούν στο τρέχον σχολικό έτος (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999). Ακόμα, οι μαθητές μπορούν να συμβουλευτούν τον πίνακα περιεχομένων, ώστε να εντοπίσουν τα κεφάλαια και τα υποκεφάλαια, τη λογική διαδοχή τους και έτσι να ανατρέξουν γρήγορα και εύκολα στο θέμα που επιθυμούν να μελετήσουν (Seguin, 1989).

### v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις

Σύμφωνα με τον Seguin, οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων «συμπεριλαμβάνουν μια περίληψη καταδεικνύοντας τα κύρια σημεία και τις γενικές ιδέες του μαθήματος» (1989:36), με σκοπό να βοηθήσουν τους μαθητές να απομνημονεύσουν καλύτερα τα κείμενα και την ύλη του

μαθήματος. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές μπορούν να διατηρήσουν και να εμπειδώσουν αυτά τα σημεία και να κατανοήσουν τους στόχους του εγχειριδίου και τη σημασία του αντικειμένου που θα διδαχθούν. Ορισμένοι συγγραφείς τοποθετούν την περίληψη στην αρχή της διδακτικής ενότητας με σκοπό να προετοιμάσουν τους μαθητές για το τι θα διδαχθούν και ποια θα είναι τα βασικά σημεία του κεφαλαίου, ενώ άλλοι την τοποθετούν στο τέλος με τη μορφή ανακεφαλαίωσης, ώστε να συνδέσει τα κύρια σημεία της ενότητας που διδάχθηκαν οι μαθητές και να παρέχει δυνατότητες για ανατροφοδότηση (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999).

#### vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων

Οι τελευταίες σελίδες του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να περιέχουν -όπου είναι δυνατό- ευρετήρια και γλωσσάρια, όπως γλωσσάριο ορισμών, ευρετήριο όρων, εικόνων, συγγραφέων και θεμάτων, αλλά και τη βιβλιογραφία με κατάλογο αναφορών (Hartley, 1990). Τα τελευταία χρόνια τα ευρετήρια έχουν αρχίσει να πλαισιώνουν τα σχολικά εγχειρίδια, όπως αυτό του μαθήματος της Γλώσσας και των Μαθηματικών (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008). Πιο συγκεκριμένα, στα εγχειρίδια της Γλώσσας εντοπίζονται ευρετήρια με τους βασικούς κανόνες της γραμματικής, με πίνακες κλίσης ρημάτων, λίστες ουσιαστικών και ρηματικών ανωμαλιών κλ.π., ενώ στα εγχειρίδια των Μαθηματικών υπάρχουν ευρετήρια με απαντήσεις στα προβλήματα του κειμένου κλ.π. (Seguin, 1989).

### **Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ**

Η παιδαγωγική και διδακτική καταλληλότητα ενός σχολικού εγχειριδίου αφορά στη θεωρία αγωγής που ακολουθείται, το διδακτικό μοντέλο που υιοθετείται, τις μορφές επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που προωθούνται, την επιτέλεση βασικών διδακτικών λειτουργιών και την προσαρμογή της παρουσίασης του περιεχομένου στο αντιληπτικό επίπεδο και στα ενδιαφέροντα των μαθητών (Μπονίδης, 2005). Στοχεύει στο να συμβαδίζει με το επίπεδο της γνωστικής ανάπτυξης των μαθητών, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα τους και να προσφέρεται με τον καταλληλότερο από διδακτικής πλευράς τρόπο (Θέος, 2012 & Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

#### **1. Διάταξη της ύλης**

Η σύγχρονη πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από παράγοντες, όπως είναι το πρόβλημα της ειρήνης και της υγείας, η καταστροφή του οικοσυστήματος, η πολυπολιτισμική κοινωνία, οι νέες τεχνολογίες και η έκρηξη των γνώσεων. Στη σημερινή εποχή, λόγω των επιστημονικών, κοινωνικών και πολιτιστικών αλλαγών, παρατηρείται το πρόβλημα της πληθώρας της σχολικής ύλης, καθώς συνεχώς προστίθενται νέες διδακτικές ενότητες ή ακόμα και νέα μαθήματα. Τα σχολικά εγχειρίδια συστηματοποιούν και δομούν τα μορφωτικά αγαθά που προσφέρονται στους μαθητές και γι' αυτό η ύλη τους πρέπει να

είναι μεν πλούσια ώστε ο διδάσκων να έχει δυνατότητα επιλογών, αλλά να έχει και ένα μέτρο, ώστε να μην τον φέρνει σε αμηχανία απέναντι στον όγκο της (Τσολάκης, 2005).

Σύμφωνα με τους Καψάλη και Νημά (2015), οι βασικές αρχές, οι οποίες διευκολύνουν την επιλογή της δυνητικής διδακτέας ύλης, είναι η χρησιμότητα για τη ζωή, η μορφωτική αξία, η ανταπόκριση στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, η επιστημονική ακρίβεια και η αρμονία που θα επιφέρει στη ψυχή και το σώμα τους. Ακόμα, οι Amerian και Khaivar (2014) υποστηρίζουν πως ο εκπαιδευτικός δεν είναι υποχρεωμένος να καλύψει όλο το περιεχόμενο του εγχειριδίου, αλλά μπορεί να αναπροσαρμόσει τη διδασκαλία του εξαλείφοντας ό,τι είναι περιττό, εξετάζοντας τις ατομικές διαφορές, προσφέροντας ένα περιεχόμενο με βάση τις γνωστικές κλίσεις τους, δημιουργώντας τους προκλήσεις και μεγιστοποιώντας τη συμμετοχή τους.

Σύμφωνα με τους Καψάλη και Χαραλάμπους, «τα επιμέρους αναλυτικά προγράμματα των βαθμίδων της εκπαίδευσης, των διαφόρων τάξεων και των μαθημάτων και ιδιαίτερα τα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια πρέπει να είναι κατά τέτοιο τρόπο συντονισμένα, ώστε να εξασφαλίζεται η συνέπεια και ο αντίστοιχος συντονισμός των προσπαθειών των εκπαιδευτικών και η βαθμιαία πρόοδος των μαθητών» (2008:278). Έτσι, η διάταξη και ο συντονισμός της ύλης των μαθημάτων επιβάλλεται και αφορά στο πότε θα διδαχθεί το κάθε μορφωτικό αγαθό που έχει επιλεγεί και στο πώς θα συνδεθεί με τα υπόλοιπα, ώστε να επιφέρει την αποτελεσματικότερη επίτευξη των σκοπών της αγωγής.

Συνοψίζοντας, με τον όρο διάταξη της ύλης εννοούμε τη δομή και την οργάνωση, τη λογική σύνδεση και συνοχή των περιεχομένων της. Αυτή χωρίζεται σε επάλληλη, η οποία αφορά στην κατάταξη των περιεχομένων κάθε μαθήματος και σε παράλληλη, η οποία αφορά στον καταμερισμό ή και συνδυασμό των περιεχομένων των διαφόρων μαθημάτων (Βρεττός & Καψάλης, 2014). Όταν η διάταξη της ύλης είναι επάλληλη/κάθετη, χαρακτηρίζεται από την αλληλουχία και την ολότητά της, ενώ όταν είναι παράλληλη/οριζόντια, χαρακτηρίζεται από την ομοιογένειά της, το συντονισμό και τη διαθεματικότητα (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

#### ί. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός

Ο κάθετος συντονισμός αφορά στη σειρά με την οποία θα διδαχθούν οι γνώσεις του ίδιου μαθήματος, στη σειρά των διδακτέων ενοτήτων και στην τάξη που θα πραγματοποιηθεί το μάθημα (Καψάλης & Νημά, 2015). Ακόμη, στόχος του κάθετου συντονισμού είναι να οργανώνει το μαθησιακό υλικό μέσα στο σχολικό εγχειρίδιο με τέτοιο τρόπο, ώστε να υπάρχει συνέχεια και ενότητα και να μην παρατίθεται αποσπασματικά η γνώση (Κολιάδης, 1990).

Η κάθε ενότητα του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να διαρθρώνεται με τρόπο που να επιτρέπει τη διάκριση των στόχων, του βασικού θέματος και της διδακτικής πορείας, αλλά και της αλληλουχίας και της σύνδεσης της συγκεκριμένης ενότητας με τις επιμέρους. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω των



περιλήψεων, των λέξεων-κλειδιών, των ενοτήτων, των εικόνων, των ανακεφαλαιώσεων και των γραφικών παραστάσεων (Κολιάδης, 1990). Τέλος, ο κάθετος συντονισμός της ύλης εντάσσει ένα σχολικό εγχειρίδιο σε μια σειρά εγχειριδίων, με σκοπό τη συνέχεια και συνέπεια των περιεχομένων με τις διδακτικές και μεθοδολογικές αρχές τους (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

## ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός

Ο οριζόντιος συντονισμός αφορά στη διάρθρωση της διδακτέας ύλης κάθε μαθήματος με τρόπο που να συνδέεται με την ύλη των υπόλοιπων μαθημάτων που διδάσκονται στην ίδια τάξη. Στόχος του είναι τα μορφωτικά αγαθά που προσφέρονται σε όλα τα μαθήματα να συγκεντρώνονται και να αποτελούν ένα οργανικό σύνολο εξασφαλίζοντας έτσι τη συνέχεια ανάμεσα στις εκπαιδευτικές βαθμίδες του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου (Τσολάκης, 2005).

Τον στόχο του συγκεκριμένου συντονισμού υπηρετεί η αρχή της διαθεματικότητας, η οποία αποτελεί «τον τρόπο οργάνωσης του Α.Π. που καταργεί ως πλαίσια επιλογής και οργάνωσης της σχολικής γνώσης τα διακριτά μαθήματα και αντιμετωπίζει τη γνώση ως ενιαία ολότητα, την οποία προσεγγίζει μέσα από τη (συλλογική συνήθως) διερεύνηση θεμάτων, ζητημάτων και προβληματικών καταστάσεων, που παρουσιάζουν με τα κριτήρια των μαθητών ενδιαφέρον» (Ματσαγγούρας, 2002:24).

Ουσιαστικά, η διαθεματικότητα επιδιώκει τη διασύνδεση γνώσεων από διάφορες επιστημονικές περιοχές, τις οποίες οι μαθητές διαχειρίζονται και συνθέτουν. Με αυτό τον τρόπο, η θέαση των μαθημάτων ως διακριτά αντικείμενα καταργείται και υλοποιείται μια ενοποιητική προσέγγιση της γνώσης και του περιεχομένου διδασκαλίας (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008). Έτσι εξασφαλίζεται η συγκέντρωση, η ενότητα και η σύνδεση των γνώσεων των διαφόρων μαθημάτων και επιτυγχάνεται ο κατακερματισμός της γνώσης, ο οποίος στη σημερινή εποχή είναι απαραίτητος λόγω της πολυπλοκότητας των επιστημονικών αντικειμένων (Καψάλης & Νημά, 2015).

Επιπλέον, η ενιαιοποίηση των μαθημάτων εντοπίζεται ως χαρακτηρισμός στα νέα προγράμματα σπουδών, δηλαδή στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), και είναι απαραίτητη για την κατανόησή αυτών (Μπαγιάτη, 2013). Τα διαθεματικά προγράμματα «εκφράζουν μια συγκροτημένη αντίληψη για τη φύση της γνώσης, τη διαδικασία της μάθησης, την αποστολή του σχολείου και το ρόλο της επιστήμης και με τις πρακτικές οργάνωσης της σχολικής γνώσης οριοθετούν το ανώτατο όριο στο συνεχές της διαθεματικότητας» (Ματσαγγούρας, 2002:95). Όπως εξηγεί και ο Φλουρής (1995), αποτελούν ριζοσπαστικά προγράμματα, βάσει των οποίων η ύλη των διακριτών μαθημάτων αποδεσμεύεται και επικεντρώνεται στη μελέτη ζητημάτων που απασχολούν τους μαθητές, την κοινωνία, την επιστήμη και τον πολιτισμό.

## 2. Διδακτική Μεθοδολογία

Η ορθότητα της διδακτικής μεθοδολογίας που εφαρμόζεται σε ένα σχολικό εγχειρίδιο εξετάζεται με βάση τα εξής κριτήρια:

### ι. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών

Το σχολικό εγχειρίδιο, επειδή προορίζεται για διδακτική χρήση, ενσωματώνει παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές με σκοπό να προσελκύσει την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών, τους οποίους θα εντάξει ενεργά στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Στο πλαίσιο αυτό, η εκπαιδευτική διαδικασία καθορίζεται από την παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση που υιοθετεί το σχολικό εγχειρίδιο, δηλαδή από τον τρόπο με τον οποίο το γνωστικό αντικείμενο επιλέγεται, δομείται και παρουσιάζεται, εγείρει ερωτήματα, υποδεικνύει ή όχι άλλες πηγές πληροφόρησης κλ.π. (Hummel, 1988).

Το σχολικό εγχειρίδιο χρειάζεται να ενσωματώνει ορισμένες παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές, οι οποίες λειτουργούν «ως αφετηρία σχεδιασμού της διδασκαλίας όσο και ως βάση θεμελίωσης διδακτικών αποφάσεων» (Καψάλης & Νημά, 2015:133) και μπορεί να είναι κάποιες από τις εξής:

α) αρχή της εποπτείας/εποπτικότητας, σύμφωνα με την οποία οι πληροφορίες συγκρατούνται καλύτερα όταν σχετίζονται με εικόνες που επιτελούν τις βασικές λειτουργίες της προσοχής και δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να επικεντρωθούν στο μαθησιακό υλικό, να κινητοποιηθούν γνωστικά και να καταφέρουν να επεξεργαστούν το κείμενο και τις πρόσθετες πληροφορίες (Κολιάδης, 1990)

β) αρχή της ατομικότητας και της προσαρμογής της διδασκαλίας στο επίπεδο των μαθητών, κατά την οποία η ύλη του αντικειμένου διδασκαλίας πρέπει να είναι σύμφωνη με το αντίστοιχο στάδιο της γνωσιακής και μαθησιακής ανάπτυξης του παιδιού (Καψάλης & Νημά, 2015)

γ) αρχή της αυτενέργειας, η οποία υποστηρίζει ότι ο μαθητής μαθαίνει καλύτερα και συγκρατεί στη μνήμη του τις γνώσεις που κατέκτησε μέσα από την προσωπική του δράση και εμπειρία (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005). Μέσα από την αλληλεξάρτηση με τον δάσκαλο που τον καθοδηγεί, ο μαθητής εμπλέκεται σε μια διαδικασία που «ανοίγει διαύλους αναφορικά με την κατάκτηση του νέου διδακτικού αντικειμένου» (Κορρέ, 2010:131)

δ) αρχή της συνέχειας, αλληλουχίας και ολότητας, σύμφωνα με την οποία το μαθησιακό υλικό πρέπει να οργανώνεται με τέτοιο τρόπο που να δημιουργείται ενότητα και συνοχή, ώστε να αποφεύγεται η αποσπασματική παράθεση της γνώσης (Κολιάδης, 1990)

ε) αρχή της άσκησης, η οποία αποσκοπεί στην εμπέδωση της διδαχθείσας ύλης από τον μαθητή και πραγματοποιείται μέσω ασκήσεων και επαναλήψεων. Για την επιτυχία της απαιτείται κατάλληλος προγραμματισμός των ασκήσεων που θα διεξαχθούν και του χρόνου (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005)

στ) αρχή της ανατροφοδότησης, η οποία υποστηρίζει ότι ο μαθητής μαθαίνει πιο γρήγορα και αποτελεσματικά όταν πληροφορείται για τα αποτελέσματα της προσπάθειάς του (Καψάλης & Νημά, 2015).

## ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας

Η μέθοδος της διδασκαλίας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη των μαθητών και, σύμφωνα με την Κορρέ, αποτελεί «ένα οργανωμένο σύστημα διδακτικών δραστηριοτήτων που αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη κατά την εξέλιξη της διδασκαλίας, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο οι δραστηριότητες αυτές πρέπει να διαπλέκονται μεταξύ τους, προκειμένου να επηρεάσουν τη μαθησιακή διδασκαλία και να συμβάλουν στην πραγμάτωση των σκοπών και στόχων της συγκεκριμένης διδασκαλίας» (2010:94). Επομένως, με τον όρο διδασκαλία εννοείται η «ενεργητική διαδικασία ανταλλαγής γνώσης ανάμεσα στο δάσκαλο και τον μαθητή» (Φουντοπούλου, 2001:31). Βασικό στοιχείο της αποτελεί η μεθόδευσή της, η οποία περιλαμβάνει τον προγραμματισμό και σχεδιασμό, τη διεξαγωγή και στρατηγική, αλλά και τον έλεγχο του αποτελέσματός της, που πραγματοποιείται κυρίως με την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών (Ξωχέλλης, 1998 & Τριλιανός, 1998).

Οι μέθοδοι διδασκαλίας ανάλογα με την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών, διακρίνονται, σύμφωνα με τους Καψάλη και Νημά (2015), σε:

- α) δασκαλοκεντρική, όπου την πρωτοβουλία δράσης έχει σχεδόν αποκλειστικά ο εκπαιδευτικός, ενώ κυριαρχεί ο μονόλογος και η διάλεξη
- β) μαθητοκεντρική, στην οποία κέντρο βάρους αποτελεί ο μαθητής, ο οποίος επικοινωνεί ισότιμα με τον δάσκαλο
- γ) συμμετοχική/συνεργατική, κατά την οποία κυρίαρχο στοιχείο είναι ο διάλογος μεταξύ δασκάλου και μαθητών, οι οποίοι συμμετέχουν ισότιμα στη διδακτική διαδικασία
- δ) ομαδοκεντρική, η οποία τοποθετεί τους μαθητές στο κέντρο της διδασκαλίας ως μια συγκροτημένη ομάδα με το δάσκαλο να αναλαμβάνει το ρόλο του συντονιστή.

Ακόμα, οι μέθοδοι σύμφωνα με την πορεία που ακολουθεί η διδασκαλία, ταξινομούνται ως εξής:

- α) επαγωγική, κατά την οποία η διδασκαλία βαίνει από το ειδικό στο γενικό, από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005)
- β) παραγωγική, σύμφωνα με την οποία ακολουθείται η πορεία από το όλο στα μέρη του, από το γενικό στο ειδικό, από τους ορισμούς στα επιμέρους (Κορρέ, 2010)
- γ) συγκριτική, η οποία τοποθετείται ενδιάμεσα της επαγωγικής και της παραγωγικής και βασίζεται στον αναλογικό συλλογισμό (Κορρέ, 2010)

δ) πειραματική, η οποία χρησιμοποιεί το πείραμα ώστε να ελέγξει την ορθότητα μιας υπόθεσης (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005).

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο πρέπει να παρέχει κατάλληλη καθοδήγηση στο διδάσκοντα, ώστε ο ίδιος να επιτυγχάνει να το χρησιμοποιεί συνετά ανάλογα με τις απαιτήσεις της εκάστοτε σχολικής τάξης που αναλαμβάνει (Williams, 1983). Έτσι, η μέθοδος που παρουσιάζεται σε αυτό δε σημαίνει ότι ακολουθείται πιστά από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος, προκειμένου να το προσαρμόσει στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, μπορεί να χρησιμοποιεί και διαφορετικές μορφές διδασκαλίας. Οι συγκεκριμένες μορφές διευκολύνουν τον τρόπο παρουσίασης του μαθήματος από τον εκπαιδευτικό και την οργάνωση των διδακτικών δραστηριοτήτων, ενώ μπορεί να χωρίζονται σε διάλεξη, επίδειξη, ερώτηση, ελεύθερο διάλογο, συζήτηση, μαιευτική, μάθηση με ανακάλυψη, εργασίες και σχέδια δράσης (*project*<sup>52</sup>) (Καψάλης & Νημά, 2015, Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005 & Κορρέ, 2010).

Στην επιτυχία της μεθόδου διδασκαλίας συμβάλλουν σημαντικά και τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια του μαθήματος, τα οποία «αποκτούν τη σωστή παιδαγωγική διάστασή τους, όταν ενταχθούν οργανικά σε ένα ευρύτερο πλαίσιο προβληματισμού και ενεργοποίησης των μαθητών κατά την πορεία της παιδευτικής διαδικασίας» (Σαλβαράς, 1999:40). Ως εποπτικά μέσα μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα: σκίτσα, σχεδιαγράμματα, εικόνες, χάρτες, πίνακες, προβολείς διαφανειών, ραδιοφωνικές εκπομπές, κινηματογραφικές ταινίες, βίντεο, εργαλεία και όργανα, φυσικά αντικείμενα (Becker, 2007).

### iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης

Ένα από τα κριτήρια της παιδαγωγικής και μεθοδολογικής καταλληλότητας του σχολικού εγχειριδίου είναι η επιτυχία τους στην ενεργοποίηση των κινήτρων των μαθητών και στην απελευθέρωση της δημιουργικής διάστασής τους. Το σχολικό εγχειρίδιο πρέπει να δημιουργεί τη συνήθεια στο παιδί να διαβάζει, καθώς με αυτό «όχι μόνο μαθαίνει να διαβάζει, αλλά μαθαίνει να διαβάζει, ώστε να μαθαίνει» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:228).

Τα κίνητρα μάθησης μπορούν να ενεργοποιηθούν και να δραστηριοποιήσουν τους μαθητές με:

α) την επισήμανση της σημασίας της διδακτέας ύλης και του διδακτικού αντικειμένου για την πράξη και τη ζωή, καθώς πρέπει να πείθει για τη

---

<sup>52</sup> Project: ο όρος προέρχεται από το λατινικό ρήμα *projicio* που σημαίνει προβάλλω και καθιερώθηκε από τον W. Kilpatrick, ο οποίος υποστήριξε πως μπορεί να προσφέρει διδασκαλία που είναι ποικίλη, πρακτική, συναφής και προκλητική. Επιπλέον, η συγκεκριμένη μέθοδος αποτελεί μορφή διδασκαλίας που διαμορφώνεται και διεξάγεται από όλους όσοι συμμετέχουν σε αυτήν (Πηγή: Frey, K. 1986. *Η «Μέθοδος Project»: μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Μετάφραση: Κ. Μάλλιου. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη & Kilpatrick, W. H. 1918. *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Education Process. Teachers College Record*, 19, 319-335).

συνάφεια προς αυτήν και όχι να δείχνει ξεκομμένη (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999)

β) το συσχετισμό της διδακτέας ύλης και του περιεχομένου της με τις καθημερινές εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008)

γ) την ανταπόκριση του διδακτικού υλικού στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα οποία ωθούν τους μαθητές στην ανάμειξή τους στη διδακτική διαδικασία (Τριλιανός, 1998)

δ) την παρακίνηση και σταδιακή καθοδήγηση των μαθητών προς την αυτόνομη μάθηση, απαραίτητη για την μετέπειτα επαγγελματική τους σταδιοδρομία (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008)

ε) την πρακτική εφαρμογή της γνώσης μέσω της ανάθεσης εργασιών, με στόχο την ικανοποίηση των αναγκών και την επίλυση των προβλημάτων που τίθενται στους μαθητές (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008)

στ) την γνώση των σκοπών-στόχων και των αποτελεσμάτων μιας ενέργειας της διδασκαλίας, η οποία έχει παρωθητική αξία και ενισχύει την προσπάθεια του μαθητή (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999).

Σε πρακτικό επίπεδο, ένα καλά γραμμένο και προσεγγμένο εγχειρίδιο λειτουργεί προς την κατεύθυνση της δραστηριοποίησης των κινήτρων μάθησης μέσω της εικονογράφησης, της ενσωμάτωσης πηγών, σχημάτων, χρωμάτων και του τρόπου γραφής που διαθέτει (Καψάλης & Νημά, 2015). Ακόμα, μέσω των εργασιών και των ασκήσεων προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα για αυτόνομη μάθηση. Με αυτόν τον τρόπο, αξιοποιούν τους τρόπους και τις μεθόδους που άσκησαν στο σχολείο, ώστε να συνεχίσουν να μαθαίνουν και στην προσωπική και επαγγελματική τους ζωή. Το ζήτημα της ενεργοποίησης των κινήτρων μάθησης αποτελεί διαρκή μέριμνα του εκπαιδευτικού, καθώς εξαρτάται κυρίως από την ευθύνη που αναλαμβάνει ο ίδιος κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και αποτελεί κύριο στοιχείο του ρόλου του.

#### iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης

«Η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης από τους μαθητές είναι το τελικό ζητούμενο μιας εκπαίδευσης που δεν εξαντλεί το νόημα της παιδείας» (Γιαγκάζογλου, 2005:72). Σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου (2011), η κριτική σκέψη αποτελεί προϋπόθεση της δημιουργικής σκέψης, έχει άμεση σχέση με τη λογική σκέψη και χρησιμοποιείται ως φίλτρο για την κατανόηση της πραγματικότητας. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης προϋποθέτει την ύπαρξη ορισμένων στάσεων, όπως είναι η ετοιμότητα για σκέψη, η αναζήτηση της αλήθειας, η περιέργεια, η συστηματικότητα και η αποφασιστικότητα (Βεργέτη, 2010).

Απαραίτητες για την ενεργοποίηση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης αποδεικνύονται και οι δεξιότητες, οι οποίες αναπτύσσονται μέσω της χρήσης του σχολικού εγχειριδίου, όπως (Sternberg & Berg, 1993):

α) επίλυση προβλημάτων, η οποία περιλαμβάνει την αναγνώριση και διατύπωση υποθέσεων, κατάλληλων ερωτήσεων και εναλλακτικών λύσεων, την επιλογή και ο έλεγχος της καλύτερης λύσης

β) λήψη αποφάσεων, η οποία πραγματοποιείται μέσω της διατύπωσης επιθυμητών στόχων, του εντοπισμού εμποδίων, του προσδιορισμού εναλλακτικών δράσεων, της επιλογής και αξιολόγησης της καλύτερης

γ) εξαγωγή συμπερασμάτων, η οποία προϋποθέτει τον καθορισμό αιτίου και αποτελέσματος, το συλλογισμό με τη χρήση αναλογιών, την αναγνώριση συσχετισμών και τον εντοπισμό αντιφατικών διατυπώσεων

δ) δεξιότητες αξιολόγησης, με κύριες την κρίση της αξιοπιστίας μιας πηγής ιδεών, τον εντοπισμό των προκαταλήψεων, την ταξινόμηση δεδομένων, τον σχεδιασμό εναλλακτικών στρατηγικών και την αξιολόγηση των αντίστοιχων επιχειρημάτων.

Τέλος, η μέθοδος του παιχνιδιού αποτελεί ακόμα μια στρατηγική ανάπτυξης της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, καθώς πολλά εγχειρίδια περιέχουν εργασίες και δραστηριότητες που ζητούν από τους μαθητές να φανταστούν καταστάσεις, να σχεδιάσουν και αναπαραστήσουν σενάρια. Τέτοιες δραστηριότητες είναι η παραγωγή ταινιών ή θεατρικών παραστάσεων, η συγκέντρωση παλιών φωτογραφιών ή η λήψη νέων, και η μαγνητοσκόπηση συνεντεύξεων· πρόκειται δηλαδή για δραστηριότητες κατά τις οποίες οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην επιλογή του θέματος (Hummel, 1988).

#### ν. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών

Αν εξαιρέσουμε τον παράγοντα της ηλικίας, οι μαθητές μια τάξης δεν έχουν το ίδιο γνωστικό και νοητικό επίπεδο, καθώς αποτελούν ξεχωριστές προσωπικότητες. Γι' αυτό, κρίνεται απαραίτητη η εφαρμογή της διαφοροποίησης της διδασκαλίας, η οποία ορίζεται συνήθως «ως η διαδικασία κατά την οποία τα γνωστικά αντικείμενα, οι διδακτικές μέθοδοι, οι πηγές και οι μαθησιακές δραστηριότητες σχεδιάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών» (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2009:1) και αποτελεί σήμερα την παιδαγωγική βάση για την υλοποίηση της αρχής της ισότητας στην εκπαίδευση.

Ταυτόχρονα, η διαφοροποίηση στηρίζεται στην αναδόμηση και την προσαρμογή στοιχείων του Αναλυτικού Προγράμματος, όπως είναι οι σκοποί και οι στόχοι, τα περιεχόμενα και η αξιολόγηση, με βάση τα ενδιαφέροντα και τα στυλ των μαθητών (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2001). Έτσι, ένα πρόγραμμα διδασκαλίας που λαμβάνει υπόψη τα χαρακτηριστικά του παιδιού, διαφοροποιείται ως προς το περιεχόμενο, το οποίο μπορεί να τροποποιηθεί μέσω της ποικιλίας, της επαναδιοργάνωσης, του ευέλικτου ρυθμού και της διαθεματικής προσέγγισής του και ως προς την πορεία της διδασκαλίας, η οποία καθορίζεται από τις δραστηριότητες που περιλαμβάνει (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2009).

Στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας μπορεί και πρέπει να συμβάλλει και ο εκπαιδευτικός, ο οποίος υποχρεούται να παρακολουθεί και να εντοπίζει τις διαφορές των μαθητών ως προς την ετοιμότητά τους, τα ενδιαφέροντά τους και το προφίλ μάθησης του καθενός, προκειμένου να μεγιστοποιήσει το δυναμικό εκμάθησής τους στην τάξη (Tomlison, 2001). Η ετοιμότητα, οι ανάγκες, οι τρόποι αντίληψης και ο ρυθμός μάθησης διαφέρουν από μαθητή σε μαθητή, καθώς ο καθένας έχει διαφορετικά φυσιολογικά, βιολογικά, οικογενειακά, οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά, νοητικά, ψυχολογικά, γνωστικά, βιογραφικά και σχολικά χαρακτηριστικά.

Βάσει του σχολικού εγχειριδίου και του τρόπου αξιοποίησής του από τον εκπαιδευτικό, η διαφοροποίηση στην πράξη μπορεί να διαμορφωθεί ως προς: α) το στόχο του μαθήματος κάθε διδακτικής ενότητας, β) τη διάρθρωση και την πορεία της διδασκαλίας, γ) το περιεχόμενο, δ) τη μαθησιακή δραστηριότητα, ε) τις μεθόδους, στ) τη συμμετοχή των μαθητών ανάλογα με το κλίμα που δημιουργεί ο εκπαιδευτικός, ζ) το αποτέλεσμα της μάθησης και την ανατροφοδότηση των μαθητών, η) την αξιολόγηση των μαθητών, θ) το βαθμό δυσκολίας των διδακτικών υλικών, ι) τη διαρρύθμιση του χώρου και κ) τα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2001, Subban, 2006 & Tomlinson, 1999).

Στη συνέχεια, ο στόχος της ανταπόκρισης του σχολικού εγχειριδίου στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών θα μπορεί να επιτευχθεί μέσω: α) της εικονογράφησης, β) της γλώσσας, του βαθμού αναγνωσιμότητας και της ειδικής ορολογίας, γ) των μεθόδων διδασκαλίας και δ) της διαβάθμισης των ασκήσεων, δραστηριοτήτων και εργασιών (Γιαγκάζογλου, 2005, Παπαγρηγορίου, 2005 & Seguin, 1989).

Τη συγκεκριμένη διαδικασία μπορεί να ενισχύσει και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, η οποία αποτελεί μορφή εργασίας μέσω της συνεργασίας των μαθητών. Η θεωρία της συνεργατικής μάθησης υποστηρίζει πως «η γνώση και η νόηση είναι αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα μέσα σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο» (Χατζηγεωργίου, 2011:416). Σύμφωνα με τους Johnson & Johnson (1989), η ομαδοσυνεργατική μέθοδος βοηθά τους μαθητές στη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και θετικού ψυχολογικού κλίματος στην τάξη, στην αύξηση της παραγωγικότητας και στη μείωση του άγχους. Οι μαθητές μαθαίνουν πώς να συνεργάζονται και να αλληλεπιδρούν, αλλά και πώς να δρουν αυτόνομα και υπεύθυνα αναλαμβάνοντας την ευθύνη για την ολοκλήρωση του διδακτικού έργου.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1997) η ομαδοσυνεργατική μάθηση έχει επιπτώσεις στον κοινωνικό τομέα όσον αφορά στη διαμόρφωση θετικών στάσεων στο σχολείο, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, στην προώθηση της ψυχικής υγείας τους και τέλος, στη νοητική και γλωσσική ανάπτυξή τους. Η εφαρμογή και επιτυχία της εξαρτάται από την οργάνωση και τον προγραμματισμό του διδάσκοντα. Σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου, οι προτεινόμενες διαδικασίες είναι οι εξής «καθορισμός διδακτικών στόχων μαθήματος, επιλογή μεγέθους ομάδας, χωρισμός σε ομάδες με τρόπο

ετερογένειας (χαμηλή, μέση υψηλή, απόδοση), διαμόρφωση τάξης (για επαφή και πρόσβαση όλων σε όλους), προμήθεια κατάλληλων υλικών, εξήγηση άσκησης ή δραστηριότητας και συνεργατικού στόχου, παρατήρηση αλληλεπίδρασης μαθητών, μεσολάβηση ως σύμβουλος και εκτίμηση ομαδικών προϊόντων» (2011:433).

### **3. Κοινωνικοποιητική διάσταση**

#### ι. κοινωνικοποίηση της νέας γενιάς

Η κοινωνικοποίηση αποτελεί τη διαδικασία «ένταξης του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο και παροχής δυνατοτήτων για τη δραστηριοποίησή του μέσα σε αυτό, με την εσωτερίκευση του συστήματος ρόλων και αξιών της κοινωνικής ομάδας» (Ξωχέλλης, 1998:14). Λαμβάνει χώρα σε κάθε οργανωμένο σύνολο ανθρώπων που συμβιώνουν σε ορισμένο τόπο και χρόνο, καθώς μέσα σε αυτό το σύνολο το παιδί έρχεται σε επαφή με το περιβάλλον του, γνωρίζει τις αξίες και τους κανόνες του και εντάσσεται δημιουργικά μέσα σε αυτό. Υλοποιείται μέσω θεσμών και φορέων που διαδραματίζουν θεμελιώδη ρόλο στις λειτουργίες του κοινωνικού όλου, όπως είναι η οικογένεια, το σχολείο, η θρησκεία, η εργασία, οι ομάδες συνομηλίκων, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης κ.ά.

Ο στόχος της εκπαίδευσης, πέρα από μορφωτικός, είναι και κοινωνικοποιητικός, καθώς μεταδίδει το σύστημα γνώσεων και αξιών στη νέα γενιά για την ένταξη και τη δραστηριοποίησή της μέσα στο κοινωνικό σύνολο (Οικονόμου, 2005). Στο πλαίσιο αυτό, η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους βασικούς φορείς κοινωνικοποίησης, καθώς μέσω αυτής οι μαθητές εσωτερικεύουν τις βασικές αξίες και τα πρότυπα της κοινωνίας, αφομοιώνουν τις δεξιότητες που απαιτούνται από κάθε πολίτη και αναπτύσσουν τις ικανότητες οι οποίες αργότερα θα τους βοηθήσουν στην εύρεση εργασίας.

Το σχολικό εγχειρίδιο, λοιπόν, αποτελεί το βασικό εργαλείο κοινωνικοποίησης που λαμβάνει χώρα στο σχολείο, καθώς λειτουργεί ως «φορέας ιδεολογίας, βάσει του οποίου επιδιώκεται η μεταβίβαση της “επίσημης” γνώσης στους μαθητές» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008:234). Στο πλαίσιο αυτό, απευθύνεται στις δυνατότητες, στη νόηση και στο συναίσθημα των μαθητών με αποτέλεσμα να διαμορφώνει στάσεις, αντιλήψεις, αξίες και συμπεριφορές σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Παράλληλα, περιέχει και ιδεολογικά μηνύματα, τα οποία άμεσα ή έμμεσα έχουν ως στόχο να μεταλαμπαδεύσουν στα παιδιά αρχές και τρόπους συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από την κυρίαρχη ιδεολογία (Παγκουρέλια & Παπαδοπούλου, 2007).

Η κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολικού εγχειριδίου ασκεί σοβαρή επίδραση στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών και γι' αυτό είναι απαραίτητο να ορίζεται σε σύγχρονες και ευέλικτες βάσεις, διότι τα υπόλοιπα επικοινωνιακά μέσα, όπως η τηλεόραση και το διαδίκτυο, διεκδικούν παράλληλα τη λειτουργία αυτή (Γιαγκάζογλου, 2005). Έτσι, το σχολικό εγχειρίδιο δεν πρέπει ως στόχο να έχει μόνο τη συντήρηση και τη



μετάδοση γνώσεων και αξιών, αλλά να στοχεύει και στην κοινωνικοπολιτιστική ανανέωσή τους.

#### **4. Αυτενέργεια μαθητή**

Όταν η παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση του σχολικού εγχειριδίου εμπνέεται από μεθόδους ανοικτής μάθησης, προωθεί τον μαθητή προς την αυτονομία και την αυτενέργεια, καθώς «τοποθετείται μπροστά σε καταστάσεις μάθησης οι οποίες προϋποθέτουν δράση από τον ίδιο» (Θεοφιλίδης, 2002:17). Ως κριτήρια ορθότητας ενός σχολικού εγχειριδίου που προάγει την αυτενέργεια των μαθητών θεωρούνται τα εξής:

##### i. ενίσχυση της αυτενέργειας

Ο ρόλος που προσδίδει το σχολικό εγχειρίδιο στον μαθητή μπορεί να είναι είτε παθητικός, δηλαδή να δέχεται τις πληροφορίες από τον εκπαιδευτικό και να τις απομνημονεύει, είτε ενεργητικός, δηλαδή να του επιτρέπει να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία της μάθησης και της οικοδόμησης της γνώσης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999). Στο πλαίσιο αυτό, το σχολικό εγχειρίδιο συμβάλλει και καλλιεργεί την αυτενέργεια των μαθητών, όταν δεν αποτελεί ανθολόγιο<sup>53</sup> παρουσίασης διαφόρων απόψεων και περιεχομένων.

Αντιθέτως δίνεται στον μαθητή η ευκαιρία να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να είναι δημιουργικός και να εμπλέκεται στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης κατακτώντας την ο ίδιος (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 1996). Αυτό επιτυγχάνεται και όταν το σχολικό εγχειρίδιο προσφέρει στον μαθητή τη δυνατότητα να αποδέχεται, να απορρίπτει, να κρίνει, να ερμηνεύει, να επεξεργάζεται και να αξιολογεί τα μηνύματα που του απευθύνει (Φουντοπούλου, 1995). Στόχος της αυτενεργούς διδασκαλίας είναι ο μαθητής να χαρακτηρίζεται από την αίσθηση της αναζήτησης, ώστε να μπορεί να ικανοποιεί τη διάθεσή του για δράση, αλλά και να χαρακτηρίζεται από ένα αίσθημα υπευθυνότητας, αναλαμβάνοντας και την ευθύνη για τις συνέπειες των πράξεών του (Θεοφιλίδης, 2002). Τέλος, ένα σχολικό εγχειρίδιο μπορεί επίσης να παρακινήσει τους μαθητές στην αυτενέργεια, μέσω του τονισμού της σημασίας του αντικειμένου της διδασκαλίας για τη ζωή, του συσχετισμού του με τις προσωπικές σχέσεις και καθημερινές εμπειρίες τους, αλλά και μέσω της σύνδεσής του με επιστήμονες και σημαντικούς ιστορικούς και πολιτικούς.

##### ii. καθοδήγηση προς την αυτόνομη μάθηση

Το σχολικό εγχειρίδιο προσανατολίζει τον εκπαιδευτικό και κατέχει καθοδηγητική λειτουργία κατά το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, καθώς αποτελεί το κέντρο και τον συντονιστή των υπόλοιπων μέσων που χρησιμοποιεί. Έτσι, μπορεί να ενισχύσει τον εκπαιδευτικό στο

---

<sup>53</sup> Ανθολόγιο: χρησιμοποιείται για να δηλώσει τη συλλογή επιλεγμένων έργων, κυρίως λογοτεχνικών, πεζών ή ποιητικών (Πηγή: Φουντοπούλου, Μ. Ζ. 2010. *Το προσδιοριστικό πλαίσιο της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση: από τη θεωρία στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης)

ρόλο του μεταφορέα γνώσεων ή του συντονιστή δράσης. Αυτό καθορίζεται ανάλογα με:

α) το βαθμό που κινητοποιεί τον εκπαιδευτικό να σκέφτεται κριτικά σχετικά με τους στόχους, τις μεθόδους και τις πρακτικές που αναπτύσσονται κατά την πορεία της διδασκαλίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999)

β) το βαθμό που ωθεί τον εκπαιδευτικό στο να λαμβάνει υπόψη του τη δική του μόρφωση, τα ενδιαφέροντα, το οικογενειακό και κοινωνικό του ιστορικό (Φουντοπούλου, 1995)

γ) το βαθμό που επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να πειραματίζεται με νέες διδακτικές μεθόδους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999).

Η διακριτική καθοδήγηση λοιπόν του δασκάλου τοποθετεί τον μαθητή στο κέντρο της αυτόνομης μάθησης και τον ενθαρρύνει να μετέχει ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες που έχει σχεδιάσει και προγραμματίσει. Στο πλαίσιο αυτό, η αυτονομία των μαθητών εξαρτάται και από το αν το σχολικό εγχειρίδιο είναι κλειστό ή ανοιχτό. Ως κλειστό χαρακτηρίζεται το σχολικό εγχειρίδιο που προδιαγράφει αυστηρά την πορεία της διδασκαλίας χωρίς να λαμβάνει υπόψη στοιχεία που μπορεί να προκύψουν, όπως το νοητικό επίπεδο των μαθητών, ενώ ανοιχτό χαρακτηρίζεται αυτό που επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να προσεγγίσει «τη μάθηση ως αποτέλεσμα της νοητικής επεξεργασίας και αντιπαράθεσής του με συγκεκριμένα γνωστικά ερεθίσματα» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999:133).

## **5. Αξιολόγηση μαθητή**

Η αξιολόγηση του μαθητή αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής πράξης, καθώς πρόκειται για «παιδαγωγική διαδικασία και πρακτική (βαθμολογία) που σχετίζεται με το περιεχόμενο, τη μέθοδο και τις τεχνικές, τις επιδιώξεις της διδασκαλίας και κυρίως με τη θεωρητική πλαισίωση που υιοθετεί ο εκπαιδευτικός» (Παπακωνσταντίνου, 1992:151). Όσον αφορά στο σχολικό εγχειρίδιο, η διαδικασία της αξιολόγησης πραγματοποιείται μέσω των ασκήσεων που χρησιμοποιούνται για τη διαπίστωση του βαθμού πρόσκτησης γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων από τους μαθητές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999). Οι ασκήσεις αυτές χωρίζονται σε:

### ι. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο και κάλυψη βασικών στόχων

Για την αξιολόγηση του μαθητή απαραίτητη είναι η ύπαρξη ασκήσεων με τη μορφή θεωρίας και με τη μορφή εργασιών, οι οποίες αντιστοιχούν στο κείμενο και τους βασικούς στόχους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999). Οι συγκεκριμένες ασκήσεις τοποθετούνται στο τέλος του κεφαλαίου, είναι προσαρμοσμένες στο περιεχόμενό του και σχετικές με τη θεωρία που παραθέτει (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2007). Επιπλέον, είναι κατάλληλες για την προαγωγή των στόχων της κάθε διδακτικής ενότητας, συνδέονται με τη θεωρία που χρησιμοποιεί η επιστήμη του εκάστοτε διδακτικού αντικειμένου και αφορούν στις μεθόδους επεξεργασίας των πληροφοριών. Συνήθως είναι ασκήσεις επανάληψης και εργασίες εμπέδωσης που ελέγχουν την επιτυχία μάθησης μέσω ερωτήσεων

που προβλέπουν «την αξιολόγηση του βαθμού πρόσκτησης των σχετικών γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων» (Μπονίδης, 2005:114).

#### ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση

Οι ασκήσεις και οι εργασίες που προσφέρονται σε κάθε διδακτική ενότητα διαφοροποιούνται ως προς το βαθμό δυσκολίας τους, ώστε να καθίστανται κατάλληλες για όλους τους μαθητές της κάθε τάξης (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008). Η διαβάθμιση της δυσκολίας των ασκήσεων εξασφαλίζει την κατάλληλη ανταπόκρισή τους στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών και στην ανάπτυξη της αυτενέργειάς τους.

Ακόμα, είναι διαθεματικά αξιόλογες και υλοποιούνται στο χρόνο που διατίθεται για κάθε διδακτική ενότητα και ώρα. Τέλος, μπορούν να έχουν τη μορφή ανοιχτών ή κλειστών θεμάτων, πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης ή συμπλήρωσης ενισχύοντας με τον τρόπο αυτό το ενδιαφέρον των μαθητών και καλύπτοντας όλο το φάσμα των προσωπικών δυνατοτήτων τους (Πηγιάκη, 2010).

#### iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών

Στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας ή κάθε κεφαλαίου είναι αναγκαία η ύπαρξη ασκήσεων και εργασιών, οι οποίες λειτουργούν ανατροφοδοτικά για τους μαθητές. Οι ασκήσεις αυτές χρησιμοποιούνται ως μέθοδος αξιολόγησης της μάθησης και παρουσιάζονται με τέτοιο τρόπο, ώστε ο μαθητής να μπορεί να πληροφορηθεί για τα αποτελέσματα της προσπάθειάς του, για τον τρόπο που παρουσιάζονται τα λάθη του, αλλά και να επαληθεύσει την πρόοδο και την επιτυχία του (Κολιάδης, 1990).

Η αυτοαξιολόγηση του μαθητή μπορεί να πραγματοποιηθεί όταν υπάρχουν και οι λύσεις των ασκήσεων σε ένα παράρτημα, αλλά και όταν περιγράφεται η διεξαγωγή των πειραμάτων και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων τους (Παληός, 2005). Ο βαθμός ανατροφοδότησης και αυτοαξιολόγησης του μαθητή μπορεί να ενισχύσει τα κίνητρό του για μάθηση και να τον οδηγήσει στην αυτενέργειά του, η οποία είναι ο τελικός στόχος του σχολικού εγχειριδίου ειδικά και της εκπαίδευσης γενικότερα.

#### iv. ασκήσεις για την προώθηση μάθησης, προαγωγή κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας

Οι ασκήσεις που δίνονται σε κάθε διδακτική ενότητα προωθούν την μάθηση και κινητοποιούν διαρκώς τους μαθητές. Ακόμα, προάγουν την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητά τους μέσω της εμβάθυνσης, της σύνθεσης και της επέκτασης των γνώσεων που αποκτήθηκαν, αλλά και μέσω της ιεράρχησης και της διαφοροποίησής τους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999). Τέλος, οι συγκεκριμένες ασκήσεις ενισχύουν τις ήδη κατακτημένες από τους μαθητές γνώσεις και δεξιότητες, προωθούν την εξέλιξη της γλώσσας και την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών (Ghorbani, 2011).

## **6. Αντιστοιχία με Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών**

Κάθε σχολικό εγχειρίδιο πρέπει να λειτουργεί παράλληλα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, αφού αποτελεί το μέσο υλοποίησής του και άρα καλείται να βρίσκεται σε συμφωνία με αυτό. Η συνάφεια του σχολικού εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, αφορά τα εξής κριτήρια:

### i. αντιστοιχία με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί το μέσο εφαρμογής των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και γι' αυτό πρέπει να συμφωνεί με τις επίσημες κατευθυντήριες αρχές και να αντιστοιχεί με τους σκοπούς, τους στόχους και τα περιεχόμενα διδασκαλίας του. Αντανακλά τη φιλοσοφία του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και έτσι προωθεί και άλλα είδη γνώσεων, στρατηγικών, στάσεων και αντιλήψεων, τα οποία περιέχονται στους σκοπούς και στόχους τους (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005 & Μαγουλά, 2005).

Το σχολικό εγχειρίδιο πρέπει λοιπόν να είναι συμβατό με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και τη φιλοσοφία που το διέπει, να εφαρμόζει με σαφήνεια τους σκοπούς και τους στόχους της διδασκαλίας, και τέλος, να καλύπτει όλη την ύλη που αυτό καθορίζει.

### ii. αντιστοιχία με διδακτικές μεθόδους

Η συμφωνία του σχολικού εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών δεν αφορά μόνο τους σκοπούς και τους στόχους της διδασκαλίας, αλλά και τις γενικότερες διδακτικές αρχές που το διέπουν, καθώς πρέπει να λειτουργεί συντονιστικά με τα υπόλοιπα μέσα και δραστηριότητες που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός. Η διδακτική μεθοδολογία του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να αξιολογείται και με βάση τις οδηγίες που προτείνει το εκάστοτε Α.Π.Σ.

Στο πλαίσιο αυτό, ελέγχεται κατά πόσο η διδακτική μεθοδολογία καλύπτει αρμονικά το γνωστικό, μεταγνωστικό, συναισθηματικό, ψυχοκινητικό, κοινωνικό και αξιακό τομέα μάθησης και αν συμβάλει στην κατανόηση της διεπιστημονικότητας και διαθεματικότητας ενός διδακτικού αντικειμένου (Παπαγρηγορίου, 2005). Παράλληλα, εξετάζεται αν το σχολικό εγχειρίδιο έχει τη μορφή ακαδημαϊκού βιβλίου με χαρακτηριστικό την αφήγηση ή τη μορφή εργαστηριακού βιβλίου με χαρακτηριστικό τη διαφοροποίηση της εργασίας. Τέλος, ελέγχεται αν επιτρέπει τη διαφυγή από τον παιδαγωγικό διδακτισμό και αν προτρέπει τη χρήση επιπρόσθετου υλικού και μέσων διδασκαλίας (Γιαγκάζογλου, 2005).

### iii. αντιστοιχία με τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών

Το σχολικό εγχειρίδιο είναι απαραίτητο να βρίσκεται σε πλήρη αντιστοιχία με το Α.Π.Σ. όσον αφορά και στον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών. Προτείνεται, λοιπόν, οι ασκήσεις και οι εργασίες που δίνονται στους μαθητές να συμβαδίζουν με το σύστημα και τα είδη που υποδεικνύει το εκάστοτε Α.Π.Σ. για κάθε τάξη, αλλά και με τα παραδείγματα που εκθέτει το βιβλίο του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων «Οδηγίες για τη διδασκαλία των

φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος \_\_» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2008).

Στο Β' Μέρος της παρούσας διατριβής παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στα 43 σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου (βλ. κεφάλαιο 2. Αποτελέσματα και Ερμηνεία Δεδομένων). Για τις ανάγκες της έρευνας, αξιοποιήθηκαν τα παραπάνω κριτήρια, τα οποία συνθέτουν τον προτεινόμενο κατάλογο που ακολουθεί υπό τη μορφή πίνακα:

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>	<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων	i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	ii. τίτλοι και υπότιτλοι
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής
2. Επιστημονική ορθότητα	iv. πίνακας περιεχομένων
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>	1. Επιλογή και διάταξη ύλης
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>	2. Διδακτική μεθοδολογία
1. Γενική εμφάνιση	i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών
i. όγκος βιβλίου	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας
ii. εξώφυλλο	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης
iii. σελιδοποίηση	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης
iv. χρώματα	v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών
2. Κείμενο	3. Κοινωνικοποιητική διάσταση
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	4. Αυτενέργεια μαθητών
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	i. ενίσχυση αυτενέργειας
iv. νοηματική συνεκτικότητα	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	5. Αξιολόγηση μαθητών
3. Εικονογράφηση	i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση
ii. αριθμηση, θέση και σειρά	iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών
iii. αισθητική ποιότητα	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	<b>6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.</b>
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	ii. με διδακτικές μεθόδους
	iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών

## **Β' ΜΕΡΟΣ**

### **1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Σύμφωνα με τη Λυδάκη, «το αμέσως επόμενο ερώτημα που τίθεται, μετά τον καθορισμό του γνωστικού αντικείμενου μιας επιστήμης, είναι με ποιον τρόπο μπορεί αυτή να διερευνηθεί, και η απάντηση ορίζει τη μέθοδο, το σύστημα των κανόνων με τους οποίους προσεγγίζει και εξετάζει το αντικείμενό της» (2001:18). Στο πλαίσιο αυτό, η μεθοδολογία λειτουργεί ως εργαλείο συλλογής και ανάλυσης των στοιχείων για την διεκπεραίωση μιας έρευνας. Η L' Erlatzenier συμπληρώνει πως «όπως η μεθοδολογία μας επιτρέπει να θεωρητικοποιήσουμε τους στόχους της έρευνάς μας, έτσι οι μέθοδοι μας επιτρέπουν να περιγράψουμε την ερευνητική διαδικασία ή το υπό έρευνα αντικείμενο» (2009:69).

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας τέθηκαν σε εφαρμογή έξι στάδια, τα οποία σύμφωνα με τους Cohen, Manion και Morrison (2011), είναι τα εξής:

- α) η αναγνώριση του ερευνητικού πεδίου ή του αντικείμενου της έρευνας
- β) ο προσδιορισμός του σκοπού της έρευνας
- γ) το θεωρητικό και επιστημολογικό υπόβαθρο, δηλαδή η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας
- δ) η συγκέντρωση των δεδομένων
- ε) η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων
- στ) η αναφορά και αξιολόγηση της έρευνας.

#### **1.1 Σκοπός Έρευνας**

Ο σκοπός μιας έρευνας «συνίσταται στον προσδιορισμό της κύριας πρόθεσης ή του στόχου της μελέτης και στον περιορισμό της σε συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα ή υποθέσεις» (Creswell, 2016:9). Σκοπός λοιπόν της παρούσας διδακτορικής διατριβής είναι η μελέτη, η εξέταση και η ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας είναι τα εξής:

1. Ποιά είναι τα κριτήρια που καθιστούν ένα σχολικό εγχειρίδιο ορθό;
2. Ποιός είναι ο ενδεδειγμένος τρόπος αξιολόγησης ενός σχολικού εγχειριδίου, άρα και του σχολικού εγχειριδίου των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου;

3. Τι είδους τροποποιήσεις έχουν πραγματοποιηθεί, ανά τα χρόνια, στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου;
4. Ποιός είναι ο τρόπος συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου σήμερα;
5. Σε τι βαθμό ανταποκρίνονται τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου στα κριτήρια ορθότητας του προτεινόμενου καταλόγου;
6. Μπορεί να συμβάλει ο κατάλογος κριτηρίων ορθότητας στη βελτίωση των υπάρχοντων σχολικών εγχειριδίων ή τη δημιουργία νέων;

## 1.2 Δείγμα Έρευνας

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου. Τα συγκεκριμένα εντοπίστηκαν ως τεκμήρια σε τέσσερα πεδία έρευνας: α) του μουσειακού αρχείου, β) του αρχείου βιβλιοθηκών, γ) του ψηφιακού αρχείου βιβλιοθηκών και δ) του διαδικτυακού αρχείου.

Αρχικά, το μουσειακό αρχείο ανακτήθηκε από το Μουσείο Παιδείας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Το Μουσείο Παιδείας ανήκει στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Φιλοσοφικής Σχολής. Ιδρύθηκε το 1993 με σκοπό την ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς της Παιδείας και της Εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, διασώζει πρωτογενές και δευτερογενές αρχειακό υλικό, με σημαντικότερο αυτό των σχολικών εγχειριδίων. Από το 2004 έχει μια μόνιμη έκθεση με θέμα: «Εικόνες από τη Νεοελληνική Εκπαίδευση και Παιδεία», ενώ από το 2013 λειτουργεί καθημερινά απευθυνόμενο σε σχολεία Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με εκπαιδευτικά προγράμματα (<http://mouseiopaideias.ppp.-uoa.gr/index.php/idrush-kai-stoxoi/>).

Όσον αφορά στα σχολικά εγχειρίδια, το Μουσείο διασώζει σπάνια για την εποχή σχολικά εγχειρίδια, όπως: α) το «Μέγα Αλφαβητάριο» του Παπά-Γεωργίου του Σιατιστιέως που εκδόθηκε στη Βιέννη το 1771 και αποτελεί το αρχαιότερο νεοελληνικό αλφαβητάριο, β) την «Οκτώηχο» του Ι. Δαμασκηνού που εκδόθηκε στη Βενετία το 1852 και αποτελεί εκκλησιαστικό βιβλίο για την εκμάθηση της ανάγνωσης κατά τους χρόνους της Τουρκοκρατίας, γ) τον «Γεροστάθη» του Λ. Μελλά που εκδόθηκε στην Αθήνα το 1894, δ) το «Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» των Δ. Ανδρεάδη, Α. Δελμούζου κ.ά., που εκδόθηκε στην Αθήνα το 1918 και αποτελεί καρπό της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917 και ε) το «Ραζακί σταφύλι» των Α. Καρκαβίτσα & Ν. Ελάτου που εκδόθηκε στην Αθήνα το 1933. Ταυτόχρονα εκθέτει και σχολικά εγχειρίδια ποικίλων διδακτικών αντικειμένων, τα οποία έχουν συγκεντρωθεί μέσα από δωρεές ιδιωτών, εκπαιδευτικών, πανεπιστημιακών και σχολείων

από όλη την χώρα. Για την παρούσα έρευνα, κατατέθηκε και εγκρίθηκε σχετικό αίτημα πρόσβασης στο αρχείο του Μουσείου. Έχοντας εξασφαλίσει την είσοδο στο Μουσείο, αξιοποιήθηκαν όσα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου μπόρεσαν να εντοπιστούν.

Στη συνέχεια, η βιβλιοθήκη αποτελεί την πιο διαδεδομένη μορφή υπηρεσίας πληροφόρησης, ενώ ο όρος της «διατηρεί τη σημασία του χώρου συγκέντρωσης και φύλαξης βιβλίων και, σε επέκταση, τη σημασία της συλλογής αυτών των βιβλίων» (Μπώκος, 2001:162). Το αρχείο της έρευνας αξιοποιήθηκε από τις πανεπιστημιακές και εθνικές βιβλιοθήκες, και πιο συγκεκριμένα, από τη Βιβλιοθήκη της Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών, από τη Βιβλιοθήκη της Σχολής Επιστημών της Αγωγής Αθηνών και από τη Βιβλιοθήκη του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Ύστερα, όσον αφορά στη ψηφιακή βιβλιοθήκη, αυτή δημιουργήθηκε όταν οι τεχνολογίες των υπολογιστών και των επικοινωνιών επέτρεψαν την αποθήκευση του πληροφοριακού υλικού σε ψηφιακή μορφή και τη διάθεσή του μέσα από το διαδίκτυο. Ο Μπώκος εξηγεί ότι αποτελεί «ένα σύνολο υπηρεσιών βιβλιοθήκης, με τη χρήση ειδικού λογισμικού, και με την εκμετάλλευση ψηφιακού, αποκλειστικά υλικού» (2001:452). Η ψηφιακή βιβλιοθήκη παραπέμπει στη συλλογή υλικού και αποτελεί έναν ερευνητικό στόχο που προσβλέπει στην προοπτική λειτουργίας μιας νέας μορφής βιβλιοθήκης. Το αρχείο της έρευνας συγκεντρώθηκε από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), η οποία περιλαμβάνει: α) Περιοδικές Εκδόσεις του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, β) Αναλυτικά Προγράμματα, γ) Διδακτικά πακέτα και δ) Εκπαιδευτικό Υποστηρικτικό Υλικό (<http://www.iep.edu.gr/library/index.php/2012-09-19-21-42-36>).

Τέλος, για τη συμπλήρωση των αναγκαίων δεδομένων χρησιμοποιήθηκε και το διαδικτυακό αρχείο. Άλλωστε, όπως υποστηρίζουν οι Kane και O'Reilly-de Brun «το διαδίκτυο σου επιτρέπει να εκμεταλλευτείς ορισμένες πηγές που δεν είναι διαθέσιμες σε μια συμβατική βιβλιοθήκη» (2001:171). Μέσω του διαδικτύου λοιπόν εντοπίστηκαν ορισμένα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου, τα οποία δεν υπήρξε η δυνατότητα εύρεσής τους μέσω του μουσειακού αρχείου, του αρχείου βιβλιοθηκών και του ψηφιακού αρχείου βιβλιοθηκών.

Το ερευνητικό υλικό συλλέχθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-2019, και πιο συγκεκριμένα, κατά τους μήνες Αύγουστο έως Μάιο. Στο Παράρτημα I παρατίθενται τα 143 σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα. Από το σύνολό τους αναλύθηκαν τα 43 διότι τα περισσότερα αποτελούν νεότερες εκδόσεις και δεν παρουσιάζουν κάποια ουσιαστική αλλαγή στις επανεκδόσεις τους. Αυτό



σημαίνει πως μόνο το 30% του δείγματος αξιοποιήθηκε πλήρως για την αξιολόγηση των κριτηρίων που εξετάζει η παρούσα έρευνα (βλ. κεφάλαιο 3. Συμπεράσματα – Προτάσεις). Παρόλ' αυτά, το συνολικό δείγμα της έρευνας είναι 100% αντιπροσωπευτικό, καθώς συγκεντρώθηκαν όλα τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου που έχουν εκδοθεί από το 1852 έως σήμερα.

### 1.3 Ποιοτικές Μέθοδοι

Για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα η οποία, σύμφωνα με τους Markantonis και Rigas, «θεωρείται από τις παλαιότερες επιστημονικές μεθόδους έρευνας των κοινωνικών επιστημών» (1998:xi). Η ποιοτική προσέγγιση στην εκπαίδευση εμφανίστηκε κατά τη μεταπολεμική περίοδο, και πιο συγκεκριμένα στα τέλη της δεκαετίας του 1960, όταν σημαντικό σταθμό αποτέλεσε το βιβλίο που εξέδωσε ο καθηγητής D. Hargreaves με τίτλο «Οι κοινωνικές σχέσεις σε ένα δευτεροβάθμιο σχολείο» (Bryman, 2006). Ξεκίνησε το 1920 στην Αμερική από την Κοινωνιολογική Σχολή του Σικάγου, η οποία θεωρούσε τις ποιοτικές μεθοδολογίες ως τις πλέον κατάλληλες για τη μελέτη των κοινωνικών καθημερινών φαινομένων (Gilgun, 2014). Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπρόσωποι της Σχολής ανέλυαν διεξοδικά τα δεδομένα και επικεντρώνονταν στην πόλη ως κοινωνικό εργαστήριο (Lutters & Ackerman, 1996).

Τα βασικά χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας ορίζονται ως εξής: α) διεξάγεται με στρατηγικό τρόπο, αλλά είναι συγχρόνως ευπροσάρμοστη, β) πραγματοποιείται σε πραγματικές και όχι σε τεχνητά ελεγχόμενες συνθήκες, γ) απαιτεί τον κριτικό αναστοχασμό εκ μέρους του ερευνητή, δ) εστιάζει στο νόημα και όχι στη συμπεριφορά των ανθρώπων και ε) πραγματοποιείται χωρίς τη χρησιμοποίηση αριθμητικών δεδομένων και μαθηματικών υπολογισμών (Creswell, 2016, Mason, 2003 & Πουρκός & Δαφέρμος, 2010).

Η εξασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας κάθε έρευνας βασίζεται σε δύο παράγοντες: την εγκυρότητα και την αξιοπιστία (Brink, 1993). Η εγκυρότητα στην ποιοτική έρευνα σημαίνει «καταλληλότητα» των εργαλείων, των διαδικασιών και των δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται στις εξής παραμέτρους: α) εάν η ερευνητική ερώτηση είναι έγκυρη για το επιθυμητό αποτέλεσμα, β) εάν η επιλογή μεθοδολογίας είναι κατάλληλη για την απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα, γ) εάν ο σχεδιασμός είναι έγκυρος για τη μεθοδολογία, δ) εάν η δειγματοληψία και η ανάλυση των δεδομένων είναι κατάλληλη και ε) εάν τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα ισχύουν για το δείγμα και το πλαίσιο (Leung, 2015). Η αξιοπιστία στην ποιοτική έρευνα αναφέρεται στη συνέπεια της ερευνητικής διαδικασίας, αλλά και στην επαναληψιμότητα και αναπαραγωγικότητα των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων της έρευνας (Noble & Smith, 2015).

Για την παρούσα έρευνα εφαρμόσθηκε η αρχειακή μέθοδος, η οποία σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη, «είναι η κατεξοχήν ιστορική έρευνα (αν και όχι αποκλειστικά) που αποσκοπεί στην εξέταση, ταξινόμηση και ανάλυση ιστορικών πηγών πάσης φύσεως που είναι οργανωμένες από δημόσιους ή ιδιωτικούς φορείς ή και από ιδιώτες με την μορφή αρχείων» (2003:73). Ο Derrida υποστήριξε πως «η έννοια του αρχείου εννοείται πως φυλάσσει μέσα της τη μνήμη της λέξης αρχή» (1996:16), όμως οι σύγχρονοι ερευνητές χαρακτηρίζουν τα αρχεία «ως πρωτεύουσες πηγές για τη δημιουργία γνώσεων και όχι απλών αποθηκευτικών χώρων» (Gaillet, 2012:39).

Τα αρχειακά δεδομένα εντοπίζονται σε: α) δημοσιευμένα κείμενα, όπως βιβλία, περιοδικά και εφημερίδες, β) κυβερνητικά και άλλα δημόσια έγγραφα, γ) αποθέματα δεδομένων που προορίζονται για μελλοντική χρήση, όπως αυτά που διατηρούν οι βιβλιοθήκες και τα πανεπιστήμια, δ) σχολικά, νοσοκομειακά και οργανωτικά αρχεία και έγγραφα και ε) πηγές διαδικτύου (Vogt, Gardner & Haefele, 2012). Η Clary-Lemon εξηγεί πως «η φύση της αρχειακής έρευνας είναι τέτοια που δεν επιτρέπει σε όλες τις περιπτώσεις προκατασκευασμένα βήματα ή θεωρίες που θα ισχύσουν στη συλλογή και την κατανόηση του αρχειακού υλικού» (2014:398).

Για τον αρχειακό ερευνητή, λοιπόν, είναι σημαντικό να συλλέγει πρωτογενείς και δευτερογενείς ερευνητικές πηγές, τις οποίες στη συνέχεια θα μπορεί να κωδικοποιήσει και να αναλύσει. Όσο ο ερευνητής περιεργάζεται το αρχείο, δημιουργεί και ένα δικό του, το οποίο μετατρέπεται σταδιακά σε σύστημα γνώσης και μέρος ευρύτερων ερευνητικών πεδίων (Tamboukou, 2014). Αναλυτικότερα, οι πηγές της πληροφόρησης διακρίνονται σε:

α) πρωτογενείς (*primary sources*), οι οποίες αποτελούν πρωτότυπα στοιχεία για το πρόβλημα που εξετάζεται και στη συνέχεια περιγράφουν τα γεγονότα που παρουσιάζονται (Cohen, 2000). Σε αυτές τις πηγές συγκαταλέγονται: α) βιβλία και εφημερίδες που έχουν γραφτεί ταυτόχρονα με ένα γεγονός, β) αυτοβιογραφίες και απομνημονεύματα, γ) ημερολόγια και επιστημονικά περιοδικά στα οποία ο συγγραφέας παρουσιάζει τις αντίστοιχες γνώσεις ως προς γεγονότα στα οποία συμμετείχε, δ) χειρόγραφα (εκθέσεις επιτροπών, πρακτικά οργανισμών), ε) κυβερνητικά έγγραφα, στ) φωτογραφίες, πίνακες ζωγραφικής, ταινίες και ηχογραφήσεις και ζ) ψηφοφορίες ([www.crk.umn.edu](http://www.crk.umn.edu))

β) δευτερογενείς (*secondary sources*), οι οποίες αποτελούν «δημοσιεύματα που βασίζονται στα επεξεργασμένα αποτελέσματα πρωτογενών δημοσιευμάτων και τα οποία με κάποιο τρόπο έχουν δεχτεί επεξεργασία ή έχουν τροποποιηθεί» ([www.lib.unipi.gr](http://www.lib.unipi.gr), 2014:2). Στη συγκεκριμένη κατηγορία ανήκουν α) εκπαιδευτικά εγχειρίδια, β) επιστημονικά περιοδικά που ερμηνεύουν ή αναθεωρούν ερευνητικά έργα, γ) παρουσιάσεις σε συνέδρια, δ) περιοδικά ποικίλης ύλης και ε) διαδίκτυο (Kane, 2001)

γ) τριτογενείς (*tertiary sources*), που αποτελούν μια περίληψη ή εισαγωγή ενός ερευνητικού προβλήματος και βασίζονται στις πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές. Η συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνει α) γενικές και ειδικές εγκυκλοπαίδειες, β) βιογραφίες, γ) θεματικά λεξικά και δ) ανασκοπήσεις και διασκευές έργων (Μπώκος, 2001).

Συνοψίζοντας, η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η αρχειακή και στηρίχθηκε, ως επί το πλείστον, σε δευτερογενείς πηγές πληροφόρησης. Τέλος, το πληροφοριακό υλικό που έχει συγκεντρωθεί δε χρησιμοποιήθηκε μόνο μια φορά, αλλά έγινε επιπρόσθετη αναφορά σε αυτό, όποτε κρίθηκε απαραίτητο.

#### **1.4 Καταχώριση και Ανάλυση Δεδομένων**

Το επόμενο στάδιο της έρευνας αφορά την κωδικοποίηση, την επεξεργασία και την ανάλυση του υλικού, οι οποίες οδηγούν στην εξαγωγή των επιθυμητών αποτελεσμάτων.

Στην παρούσα έρευνα, το υλικό συγκεντρώθηκε με βάση τα εξής ερωτήματα – άξονες: α) «υπάρχουν κατάλληλα γραπτά τεκμήρια, και πώς μπορώ να αποκτήσω πρόσβαση σε αυτά;», β) «τι θα πρέπει να συλλέξω και πώς θα πρέπει να το καταγράψω;», γ) «πώς θα αξιολογήσω την αξία και την παραγωγική δυνατότητα που έχουν τα τεκμήριά μου για την έρευνα;» και δ) «πώς θα αποφασίσω τι από αυτά θα χρησιμοποιήσω;». Τα συγκεκριμένα ερωτήματα κατεύθυναν τη διαδικασία θεωρητικοποίησης των δεδομένων και την μετέπειτα ομαδοποίησή τους σε κατηγορίες.

Από την ταξινόμηση των δεδομένων προέκυψαν οι μεταβλητές (κριτήρια ορθότητας), οι οποίες αποτελούν ένα πρωτότυπο εύρημα για την ελληνική βιβλιογραφία και έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, απόρροια της καταχώρισης και της συσχέτισης των δεδομένων ήταν η δημιουργία ενός καταλόγου με 45 καταγεγραμμένα κριτήρια ορθότητας (βλ. κεφάλαιο 4.3 Πρόταση δημιουργίας νέου καταλόγου κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων). Ο κατάλογος εφαρμόστηκε και στα 43 υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου, τα οποία παρουσιάζονται στους πίνακες που ακολουθούν στο κεφάλαιο 2. Αποτελέσματα και Ερμηνεία Δεδομένων.

Η ανάλυση των πινάκων βασίζεται σε υπάρχοντα τεκμήρια, δηλαδή στοιχεία που εντοπίζονται στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου. Σύμφωνα με τον Τσιώλη, τα τεκμήρια ορίζονται ως «στοιχεία που έχουν παραχθεί για άλλους (ξένους προς την ερευνητική διαδικασία) σκοπούς, εν συνεχεία όμως συλλέγονται από τον ερευνητή και γίνονται αντικείμενα της επεξεργασίας του» (2011:130). Στο πλαίσιο αυτό, αξιοποιήθηκε η μεθοδολογία της ανάλυσης τεκμηρίων (*documentary analysis*), η οποία αποτελεί συστηματική διαδικασία για την αναθεώρηση ή την αξιολόγηση εγγράφων είτε έντυπης είτε ηλεκτρονικής μορφής (Bowen,

2009). Τα τεκμήρια χωρίζονται στις εξής τρεις κατηγορίες: α) δημόσια αρχεία, όπως ετήσιες εκθέσεις, εγχειρίδια πολιτικής, εγχειρίδια μαθητών, στρατηγικά σχέδια και αναλυτικά προγράμματα, β) προσωπικά έγγραφα, όπως ημερολόγια, μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, λευκώματα, ιστολόγια, δημοσιεύσεις Facebook και γ) φυσική απόδειξη, όπως φυλλάδια, αφίσες και ατζέντες (McCulloch, 2004, O'Leary, 2014 & Plummer, 1983).

Τα πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης ανάλυσης έγκεινται στο γεγονός ότι:

α) υπάρχει μεγάλο εύρος διαθέσιμων δεδομένων, σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, στο οποίο συμβάλλει αρκετά και η ηλεκτρονική μορφή αποθήκευσης των δεδομένων (Yin, 1994)

β) δίνεται η δυνατότητα για επιστημονικό διάλογο, καθώς τα τεκμήρια «που αξιοποιούνται δευτερογενώς μπορούν να αποτελέσουν μια κοινή βάση για αναλυτικούς πειραματισμούς υπό το πρίσμα διαφορετικών θεωρητικών οπτικών ή με τη χρήση διαφορετικών μεθόδων ανάλυσης» (Τσιώλης, 2011:145)

γ) ο ερευνητής δε χρειάζεται να διαθέσει πόρους για τη συλλογή των δεδομένων, αφού είναι ήδη συγκεντρωμένα (Boslaugh, 2009)

δ) προάγεται η συγκριτική έρευνα και η ανταλλαγή των δεδομένων που έχουν παραχθεί σε διαφορετικούς χρόνους και πλαίσια (Τσιώλης, 2011)

ε) τα τεκμήρια αποτελούν σταθερές, «μη αντιδραστικές» πηγές δεδομένων, που σημαίνει ότι μπορούν να διαβαστούν και να αναθεωρηθούν πολλές φορές και να παραμείνουν αμετάβλητα από την επιρροή του ερευνητή ή την ερευνητική διαδικασία (Merriam, 1988).

Σαφώς, όπως κάθε μέθοδος ανάλυσης, έτσι και η ανάλυση τεκμηρίων, υπάγεται και σε ορισμένους περιορισμούς, όπως: α) τη μη διαθεσιμότητα των δεδομένων που απαιτούνται για την έρευνα, β) τη μη συμβατότητα των τεκμηρίων με την ερευνητική ερώτηση, γ) τις εσφαλμένες υποθέσεις και ψευδείς ερμηνείες σχετικά με το αποτέλεσμα της έρευνας, γεγονός που πιθανόν ευθύνεται στη μη λεπτομερή μελέτη του ουσιαστικού θέματος προς μελέτη και δ) την παράθεση των αποτελεσμάτων με υπερβολική λεπτομέρεια με σκοπό να δοθεί στον αναγνώστη μια εντύπωση επιστημονικής αυστηρότητας (Bowen, 2009 & Newman, 2014).

### **1.5 Δεοντολογία Έρευνας**

Η δεοντολογία της εκάστοτε έρευνας αποτελεί ένα σύστημα αρχών που ορίζει τι είναι σωστό και λάθος όσον αφορά στην προστασία της αξιοπιστίας των θεμάτων – αντικειμένων της έρευνας και της δημοσίευσης των αντίστοιχων πληροφοριών. Από την αρχή της ερευνητικής διαδικασίας ο ερευνητής εμπλέκεται σε ηθικά ζητήματα, καθώς απαντάει σε ερωτήματα, όπως α) «Ποιά

είναι τα μοτίβα για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης ερευνητικής έρευνας;», β) «Ποιό είναι το ερευνητικό ερώτημά μου και γιατί μελετάται αυτή η ερώτηση;», γ) «Γιατί χρειάζεται να μελετηθεί ένα συγκεκριμένο άτομο ή πρόσωπα, κείμενα και περιβάλλοντα;» (McKee & Porter, 2012:63).

Στη συγκεκριμένη έρευνα η διαδικασία συλλογής και παραγωγής των γραπτών τεκμηρίων δεν αφορούσε τη συμμετοχή σε μορφές κοινωνικής διάδρασης. Κατά την αρχειακή έρευνα ο ερευνητής χρησιμοποιεί γραπτό και οπτικό υλικό και γι' αυτό δεν αντιλαμβάνεται άμεσα τα δεοντολογικά ζητήματα που ενδέχεται να προκύψουν. Επιπλέον, τα γραπτά κείμενα «ενδέχεται να έχουν έναν πολύ ιδιωτικό και εμπιστευτικό χαρακτήρα, με αποτέλεσμα να υπάρχει δυσκολία στην εξασφάλιση συναίνεσης μετά από ενημέρωση για τη χρησιμοποίησή τους» (Mason, 2003:142). Έτσι, το εύρος των περιορισμών της αρχειακής έρευνας ποικίλει ανάλογα με το είδος των δεδομένων που αξιοποιείται και τον βαθμό εμπιστευτικότητας των στοιχείων που περιλαμβάνουν. Το αποτέλεσμα ορισμένες φορές είναι να απαγορεύεται η πρόσβαση σε συγκεκριμένες κατηγορίες εγγράφων ή να απαιτείται η γνωστοποίηση των ερευνητικών σκοπών και των τρόπων χρήσης των δεδομένων από τον εκάστοτε ερευνητή (Τσιώλης, 2011).

Δεδομένου ότι το υλικό που χρησιμοποιήθηκε αποτελεί σχολικά εγχειρίδια εγκεκριμένα και δημοσιευμένα από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, δεν προέκυψε ζήτημα εξασφάλισης της συναίνεσης για την πρόσβαση σε αυτά.

Στο πλαίσιο αυτό, δεν παρουσιάστηκαν προβλήματα πρόσβασης στα αρχεία του Μουσείου Παιδείας του, καθώς δόθηκε άδεια, ούτε στα αρχεία των βιβλιοθηκών (φυσικών και ψηφιακών), καθώς είναι ανοιχτά για το κοινό.

Δεδομένου ότι ένα αρχείο μπορεί να θεωρηθεί είτε «μια άρτια οργανωμένη και επιμελημένη συλλογή είτε απλά ένας σωρός από χαρτιά» (McKee & Porter, 2012:62), είναι σημαντικό το άτομο που εμπλέκεται στην αρχειακή έρευνα να προσδίδει και το στοιχείο της ζωντανής παρουσίας. Γι' αυτό το λόγο, τηρήθηκαν οι προβλεπόμενες δεοντολογικές αρχές χρήσης κάθε είδους αρχειακού υλικού. Πιο συγκεκριμένα, διασταυρώθηκαν τα αρχεία και τα τεκμήρια της έρευνας με γενικότερα ντοκουμέντα που σχετίζονται θεματικά με τη διατριβή. Ύστερα, επιβεβαιώθηκαν οι χρονολογίες και τα γεγονότα που αναλύονται, ώστε να αποφευχθούν τυχόν λάθη ή παραποιήσεις ως προς την κατανόηση των ευρημάτων. Κατόπιν, λαμβάνοντας υπόψη τους αναγνώστες της παρούσας διατριβής, επιδείχθηκε ο ανάλογος σεβασμός με τη χρήση μη μεροληπτικής γλώσσας και την παρουσίαση των δεδομένων χωρίς τη μεταβολή των ευρημάτων για την ικανοποίηση ορισμένων προβλέψεων ή συμφερόντων. Τέλος, το υλικό που παρατίθεται συνοδεύεται από αναφορές σε άλλους συγγραφείς και μελέτες για την αποφυγή λογοκλοπών.

## 2. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας συγκεντρώθηκαν, όπως αναφέρεται και στο κεφάλαιο 1.2 Δείγμα Έρευνας, 143 σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών. Αναλυτικότερα, τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια αφορούν στη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών της Α' τάξης του Γυμνασίου από το 1852 έως σήμερα. Από τα 143 σχολικά εγχειρίδια πολλά αποτελούν το ένα μετέπειτα έκδοση του άλλου και γι' αυτό δεν εξετάστηκαν όσα υπήρξαν παρόμοια. Επιπλέον, ενώ τα πρώτα σχολικά εγχειρίδια της Α' Γυμνασίου χρονολογούνται από το 1832, όταν και ιδρύθηκαν τα πρώτα Γυμνάσια με διάταγμα της Αντιβασιλείας του Όθωνα, αυτά δεν ήταν δυνατό να εντοπιστούν. Έτσι, το πρώτο σχολικό εγχειρίδιο που αξιοποιήθηκε στην έρευνα αποτελεί έκδοση του 1852 και φέρει τον τίτλο «Ελληνική χρηστομάθεια εκ των δοκιμωτέρων Ελλήνων πεζογράφων και ποιητών προς χρήσιν των απανταχού ελληνικών σχολείων και Γυμνασίων, διηρημένη εις τόμους πέντε, Τόμος Τέταρτος».

Τα αποτελέσματα της έρευνας λοιπόν συνοψίζονται και παρουσιάζονται σε 43 πίνακες ανάλυσης κριτηρίων ορθότητας των εξεταζόμενων σχολικών εγχειριδίων (βλ. Παράρτημα Ι), οι οποίοι συνοδεύονται και από ορισμένα σχόλια για την καλύτερη ανάγνωσή τους. Πέραν της θεωρητικής και εννοιολογικής ανάλυσης όλων των κριτηρίων ορθότητας στο κεφάλαιο 4.3 Πρόταση δημιουργίας νέου καταλόγου κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων, ακολουθεί και μία επιπρόσθετη επεξήγηση ορισμένων εξ' αυτών, προκειμένου να κατανοηθούν καλύτερα οι καταχωρίσεις στους πίνακες.

### A. ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ

#### A. 1. i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια συγγραφέων

Δεδομένου ότι δεν υπήρχε η δυνατότητα εύρεσης βιογραφικού των συγγραφέων ή γνωριμία για συνέντευξη, είναι αδύνατο να μιλήσουμε με σιγουριά για τη διαφάνειά τους κατά τη συγγραφή του εκάστοτε σχολικού εγχειριδίου. Παρόλ' αυτά, ορισμένοι συγγραφείς έχουν τοποθετήσει έναν Πρόλογο στον οποίο παρουσιάζουν το λόγο και το σκοπό συγγραφής του εγχειριδίου. Το σύμβολο + στους πίνακες ανάλυσης υποδεικνύει σε ποια σχολικά εγχειρίδια περιέχεται ο Πρόλογος αυτός. Σημαντικό είναι το γεγονός ότι το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων επέλεγε μέσα από διαγωνισμούς και προκηρύξεις τους συγγραφείς και στη συνέχεια ενέκρινε τα σχολικά εγχειρίδια που συνέγραφαν. Στο πλαίσιο αυτό, μπορεί να θεωρηθεί ότι οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων κρίνονταν επαρκείς.

#### A. 1. ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων

Για το συγκεκριμένο κριτήριο το σχολικό εγχειρίδιο χρειάζεται να αποδίδει τη ρεαλιστική εικόνα της κοινωνίας μέσα από τα κείμενα, τις εικόνες και τα διαγράμματα που παρουσιάζει. Όσον αφορά στα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια, παρατίθενται απόψεις και ιδεολογίες άλλων συγγραφέων και προσώπων, τα οποία έχουν γραφεί κατά τα αρχαία και βυζαντινά χρόνια. Στο πλαίσιο αυτό, αφού δεν περιέχουν έργα των ιδίων συγγραφέων, μπορεί να θεωρηθεί ότι πληρούν το συγκεκριμένο κριτήριο (βλ. υπόδειξη συμβόλου +).

#### A. 2. i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης

Η αναπλαισίωση του πρωτογενούς πεδίου, δηλαδή του αρχαίου ελληνικού κειμένου, σε δευτερογενές πλαίσιο πραγματοποιείται μέσω της διατήρησης και επεξήγησης των ουσιωδών δεδομένων του (Seguin, 1989). Η συγκεκριμένη διαδικασία επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης παραδειγμάτων, μεταφορών, εικόνων, σκίτσων, πινάκων και διαγραμμάτων. Στο πλαίσιο αυτό, το σύμβολο + έχει τοποθετηθεί στους πίνακες ανάλυσης όσων σχολικών εγχειριδίων δεν περιλαμβάνουν αυτούσιο το αρχαίο κείμενο, αλλά και παραδείγματα, εικόνες, σκίτσα, πίνακες και διαγράμματα.

#### A. 2. iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας

Από τη στιγμή που τα εξεταζόμενα σχολικά εγχειρίδια παραθέτουν έργα αρχαίων και βυζαντινών συγγραφέων, δεν καταφέρνουν να συνδεθούν με την κοινωνική ζωή και την καθημερινότητα, αλλά ούτε το περιεχόμενό τους αποτελείται από αναφορές κοινωνικοοικονομικών και πολιτισμικών δεδομένων της σημερινής εποχής. Βέβαια, τα εγχειρίδια των τελευταίων ετών αλληλεπιδρούν με την τεχνολογία, καθώς περιλαμβάνουν πολλές εικόνες και ασκήσεις που παραπέμπουν στη χρήση της. Επιπλέον, προσφέρουν στους καθηγητές τη δυνατότητα να τα συνδυάσουν με το ηλεκτρονικό διδακτικό υλικό, δηλαδή με ηλεκτρονικά βιβλία και με δραστηριότητες που περιλαμβάνουν την προβολή βίντεο. Παράλληλα, είναι στην ευχέρειά τους να χρησιμοποιήσουν τεχνολογικά εργαλεία και να αξιοποιήσουν εκπαιδευτικά λογισμικά που έχουν δημιουργηθεί γι' αυτόν τον σκοπό. Έτσι, καταγράφεται το σύμβολο + σε όσα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν ασκήσεις-εργασίες, οι οποίες κατευθύνουν τους καθηγητές και τους μαθητές στη χρήση του διαδικτύου και των ευρύτερων τεχνολογιών.

### **B. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ**

#### B. ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών

Όλα τα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια πληρούν το κριτήριο, καθώς επιδρούν στη διαμόρφωση των στάσεων, των αντιλήψεων και των αξιών των μαθητών. Η συγκεκριμένη λειτουργία δηλώνεται εξ αρχής από τους σκοπούς του

συγκεκριμένου μαθήματος, όπως αναγράφονται στα περισσότερα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών.

Όσον αφορά την επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων και αξιών οι σκοποί αναδεικνύονται διαχρονικά ως εξής:

Σκοπός της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών, σύμφωνα με το Πρόγραμμα μαθημάτων των ελληνικών σχολείων και Γυμνασίων (1897), ήταν η βαθειά και ικανοποιητική γνώση των συγγραφέων και μέσω αυτών του πολιτισμού και του βίου των αρχαίων Ελλήνων. Μεταγενέστερο σκοπό, αποτέλεσε η εισαγωγή των μαθητών στον αρχαίο ελληνικό βίο και στα προσιά σε αυτούς στοιχεία του πολιτισμού αυτού (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1931). Επιπρόσθετα, η κατανόηση και η εκτίμηση όλων των στοιχείων του αρχαίου πολιτισμού, ιδίως των αξιών που αποτελούν υποδομή του σημερινού, εντάχθηκε στο ΦΕΚ Α 537/1935.

Στη συνέχεια ορίσθηκε ως σκοπός της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών η θεμελίωση της διανοητικής ανάπτυξης, του ηθικού και πατριωτικού φρονητισμού, της καλλιτεχνικής μορφώσεως, της πολιτικής και ιστορικής αγωγής των μαθητών. Επιπλέον προτάθηκε η κατανόηση και η εκτίμηση όλων των στοιχείων του αρχαίου πολιτισμού, ιδίως των αξιών που αποτελούν υποδομή του σημερινού πολιτισμού, του νεοελληνικού και του δυτικο-ευρωπαϊκού (ΦΕΚ Α 160/1961). Το 1964 στους σκοπούς προστέθηκε η διδασκαλία κειμένων των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων με στόχο να αποτελέσουν για τον Έλληνα μαθητή πηγή αληθινής ζωής ως πνευματικοί οδηγοί και όχι ως συγγραφείς ενός μακρινού και σβησμένου παρελθόντος (ΦΕΚ Α 183/1964). Ύστερα, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1969, γενικός σκοπός του μαθήματος υπήρξε η ενεργητική-δημιουργική βίωση από τους μαθητές του πνευματικού και αξιολογικού περιεχομένου των κειμένων των κλασικών Ελλήνων συγγραφέων και των αρετών του λόγου και η υποβοήθηση του μαθητή να αναπτυχθεί σε ολοκληρωμένη ηθική, πνευματική και εθνική προσωπικότητα ικανή να ενταχθεί, να ζήσει και να δράσει δημιουργικά στην πολιτική και πολιτιστική κοινότητα του ελληνικού έθνους (ΦΕΚ Α 225/1969).

Προχωρώντας, κύριο σκοπό διδασκαλίας το 1977 αποτελούσε η ανθρωπιστική μόρφωση των μαθητών. Αναλυτικότερα, αφορούσε στην κατανόηση των αξιών που κληροδότησαν οι αρχαίοι στον πολιτισμένο κόσμο και της αδιάσπαστης ιστορικής συνέχειας του ελληνικού πνεύματος, στη βίωση των αξιών αυτών και στη διανοητική και συναισθηματική καλλιέργεια του μαθητή (ΦΕΚ Α 270/1977). Στο ίδιο πλαίσιο επικεντρώνεται και το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003, σύμφωνα με το οποίο, η γνωριμία των μαθητών με την πνευματική δημιουργία των αρχαίων Ελλήνων πρέπει να βρίσκεται σε άρρηκτη σύνδεση με τον νεοελληνικό πολιτισμό, ώστε να επικοινωνούν οι μαθητές με κείμενα που προβάλλουν τη σπουδαιότητα του



αρχαίου κόσμου και να ανακαλύψουν και εκτιμήσουν τη λογοτεχνική αξία των συγκεκριμένων έργων (ΦΕΚ Β 303/2003).

Συνοψίζοντας, είναι ευδιάκριτη η πρόβλεψη των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για την εφαρμογή του συγκεκριμένου κριτηρίου, με αποτέλεσμα να προτάσσονται οι αξίες του αρχαίου ελληνικού βίου και πνεύματος μέσα από τα κείμενα που παρατίθενται και να επιδρούν άμεσα στις αντιλήψεις των μαθητών. Έτσι, όλα τα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών πληρούν το συγκεκριμένο κριτήριο και γι' αυτό στους πίνακες ανάλυσης έχει τοποθετηθεί το σύμβολο +.

## **Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ – ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**

### Γ. 1. i. όγκος βιβλίου

Στους πίνακες ανάλυσης αναγράφεται ο αριθμός των σελίδων του εκάστοτε υπό μελέτη σχολικού εγχειριδίου.

### Γ. 1. ii. εξώφυλλο: καλαίσθητη και ενδιαφέρουσα εξωτερική εμφάνιση

Λαμβάνοντας υπόψη πως όλα τα σχολικά εγχειρίδια έχουν εξώφυλλο, το σύμβολο + έχει τοποθετηθεί σε όλους τους πίνακες ανάλυσης. Όμως, στην ανάλυση που πραγματοποιείται κάτω από τον εκάστοτε πίνακα αναφέρεται ποια έχουν έγχρωμο εξώφυλλο και ποια από αυτά συμπεριλαμβάνουν εικόνα.

### Γ. 2. i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών

Το συγκεκριμένο κριτήριο αφορά αρχικά το μέγεθος της σελίδας σε εκατοστά, όπου έως και το 2000 κυμαίνεται μεταξύ 17 έως 20, ενώ το 2004 αυξήθηκε σε 24 και από το 2008 διατηρεί τα 28 (Α4 χαρτί). Σημαντικό στοιχείο αποτελεί και η γραμματοσειρά και τα διαστήματα των σειρών, καθώς το μέγεθός τους μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την ανάγνωση του μαθητή. Στους πίνακες ανάλυσης συμπληρώνονται με το σύμβολο + όσα σχολικά εγχειρίδια περιέχουν καλό ή ικανοποιητικό μέγεθος γραμμάτων και διαστήματα σειρών.

### Γ. 2. ii. σωστή χρήση της γλώσσας

Η γλώσσα που χρησιμοποιείται σε όλα τα εγχειρίδια όσον αφορά στα κείμενα που περιλαμβάνουν είναι η αρχαία ελληνική. Έως και το 1964 γλώσσα των επιμέρους μερών υπήρξε η καθαρεύουσα, στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκε η απλή καθαρεύουσα, ενώ από το 1975 έως σήμερα χρησιμοποιείται η δημοτική (βλ. κεφάλαιο 2.1.6 Τουρκοκρατία 1453 – 1821 μ.Χ.). Στο πλαίσιο αυτό, σε όλους τους πίνακες ανάλυσης των υπό μελέτη σχολικών εγχειριδίων έχει καταγραφεί το σύμβολο +, αφού πληρούν το συγκεκριμένο κριτήριο.

### Γ. 2. iii. σαφής γλώσσα με επεξήγηση και παραδείγματα ειδικών όρων

Δεδομένου ότι τα κείμενα είναι γραμμένα στην αρχαία ελληνική γλώσσα, απαραίτητη είναι η ύπαρξη παραδειγμάτων και η επεξήγηση της ορολογίας που χρησιμοποιείται. Με το σύμβολο + επισημαίνονται τα σχολικά εγχειρίδια που περιλαμβάνουν λεξιλογικές και ερμηνευτικές σημειώσεις ή ειδικό γλωσσάρι.

### Γ. 2. iv. νοηματική συνεκτικότητα κειμένου

Τα εξεταζόμενα σχολικά εγχειρίδια πληρούν το κριτήριο καθώς αποτελούν συγγραφικά έργα που διηγούνται μια ιστορία με αρχή, μέση και τέλος. Όσον αφορά στα επιμέρους τμήματα των ενοτήτων, αυτά χωρίζονται με τη χρήση τίτλων και υπότιτλων, οι οποίοι διατηρούν τη σύνδεση μεταξύ τους. Στους πίνακες ανάλυσης το σύμβολο + δηλώνει τη συνοχή και την αλληλουχία που χαρακτηρίζει τα σχολικά εγχειρίδια.

### Γ. 2. v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.

Στο συγκεκριμένο κριτήριο περιλαμβάνονται οι πίνακες και τα διαγράμματα, αλλά και οι πηγές που χρησιμοποιούνται ως παράλληλα κείμενα για την καλύτερη κατανόηση του κειμένου. Βέβαια, επειδή πηγές θεωρούνται και οι εικόνες (βλ. κριτήριο Γ. 3. Εικονογράφηση), το σύμβολο + έχει τοποθετηθεί στους πίνακες ανάλυσης των εγχειριδίων που περιέχουν πίνακες, διαγράμματα και γραπτές πηγές.

### Γ. 3. iii. αισθητική ποιότητα των εικόνων

Όσα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν εικόνες ανταποκρίνονται στο κριτήριο της αισθητικής ποιότητάς τους και έτσι το σύμβολο + έχει τοποθετηθεί σε όλους τους πίνακες. Στην ανάλυσή τους γίνεται αναφορά σε όσα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν έγχρωμες εικόνες, σκίτσα και χάρτες ώστε να τονιστεί η διαφορά από αυτά με τις ασπρόμαυρες.

### Γ. 4. ii. τίτλοι και υπότιτλοι

Οι τίτλοι και οι υπότιτλοι περιλαμβάνονται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια διευκολύνοντας έτσι τους μαθητές να μεταβαίνουν στο κεφάλαιο ή την ενότητα που επιθυμούν (βλ. καταχώριση συμβόλου +). Καθώς όμως οι πλαγιότιτλοι δε χρησιμοποιούνται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια, επισημαίνονται στην ανάλυση που πραγματοποιείται κάτω από τους πίνακες όποτε αυτοί υπάρχουν.

### Γ. 4. v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις

Το συγκεκριμένο κριτήριο αφορά στην ύπαρξη περίληψης στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας και ανακεφαλαίωσης στο τέλος της ως δομικό στοιχείο και όχι του έργου που πραγματεύεται ή των ανακεφαλαιωτικών ενοτήτων του. Το

σύμβολο + υποδεικνύει τα σχολικά εγχειρίδια που περιλαμβάνουν περίληψη και ανακεφαλαίωση.

#### Γ. 4. vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων

Με το σύμβολο + σημειώνονται όσα σχολικά εγχειρίδια περιέχουν ευρετήριο κύριων ονομάτων και τοπωνυμίων υπό την ονομασία «Ευρετήριο» ή και ευρετήριο με τον τίτλο «Αλφαβητικός πίνακας ονομάτων και πραγμάτων».

### **Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ**

#### Δ. 1. i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός

Τα σχολικά εγχειρίδια ακολουθούν τον κάθετο συντονισμό, που σημαίνει πως το υλικό τους είναι οργανωμένο με τέτοιο τρόπο ώστε να υπάρχει συνέχεια και συνοχή ανάμεσα στις ενότητες. Καθώς τα περισσότερα αποτελούν ανθολόγια αρχαίων κειμένων, δεν είναι φανερή η διάκριση της διδακτικής πορείας. Παρόλ' αυτά, οι ενότητες ακολουθούν όμοια δομή και οργάνωση, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια συνέχεια και συνοχή.

Σε κάθε τάξη οι μαθητές διδάσκονταν έργα διαφορετικών αρχαίων συγγραφέων, όμως ορισμένες φορές διδάσκονταν διαφορετικά έργα του ίδιου συγγραφέα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μπορούν να αναγνωρίζουν το γραμματειακό είδος, τα θεματικά κέντρα, τις ιδιαιτερότητες του στυλ και της γραφής και την ορολογία που χρησιμοποιεί. Στο πλαίσιο αυτό, όσον αφορά στις λεξιλογικές, γραμματικές και συντακτικές γνώσεις, αυτές παρουσιάζουν συνέχεια από τη μια τάξη στην άλλη. Το συγκεκριμένο κριτήριο εντοπίζεται λοιπόν στα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια και δηλώνεται με το σύμβολο + στους αντίστοιχους πίνακες ανάλυσης.

#### Δ. 1. ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός

Η διδασκαλία προχωράει παράλληλα, ώστε το ένα μάθημα να ενισχύει το άλλο, κάτι που δεν υφίσταται στα εξεταζόμενα σχολικά εγχειρίδια, αφού μέχρι και πρόσφατα αποτελούσαν αυτόνομο μάθημα και δε συνδυάζονταν με κάποιο άλλο. Τα τελευταία χρόνια, με την εισαγωγή και τη χρήση παράλληλων κειμένων και διαθεματικών εργασιών γίνεται ένας συνδυασμός με το μάθημα της Ιστορίας και της Λογοτεχνίας. Με το σύμβολο + επισημαίνονται μόνο όσα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν παράλληλα κείμενα και διαθεματικές εργασίες.

#### Δ. 2. i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών

Το γνωστικό αντικείμενο των Αρχαίων Ελληνικών στα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζεται ως ανθολόγηση των αρχαίων κειμένων, δεν εγείρει κανένα ερώτημα και δεν υποδεικνύει άλλες πηγές πληροφόρησης, με αποτέλεσμα να μην εμπλέκει ενεργά τους μαθητές στη διαδικασία μάθησης.

Ορισμένα όμως ενσωματώνουν την αρχή της εποπτείας, καθώς περιλαμβάνουν εικόνες, χάρτες και σκίτσα, τα οποία εξασκούν την προσοχή των μαθητών και τους βοηθούν στην κατανόηση και επεξεργασία του αρχαίου κειμένου. Άλλα εφαρμόζουν την αρχή της αυτενέργειας και την αρχή της άσκησης μέσα από εργασίες, ερωτήσεις και ασκήσεις, οι οποίες διεξάγονται στο μάθημα ή ανατίθενται για το σπίτι με σκοπό οι μαθητές να μάθουν μέσα από την προσωπική τους δράση.

Επιπλέον, κάποια υιοθετούν και την αρχή της συνέχειας, αλληλουχίας και ολότητας, όταν υπάρχει ενότητα και συνοχή στο υλικό κάθε διδακτικής ενότητας, αλλά και στο σύνολο κάθε σχολικού εγχειριδίου των Αρχαίων Ελληνικών. Η συγκεκριμένη αρχή τηρείται σε όλα τα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια. Για την ανάδειξη της διαφοροποίησης του συγκεκριμένου κριτηρίου ανάμεσα στα σχολικά εγχειρίδια συμπληρώνεται το σύμβολο +, όταν στο εκάστοτε σχολικό εγχειρίδιο εντοπίζεται η αρχή της εποπτείας, της αυτενέργειας ή και της άσκησης.

#### Δ. 2. ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την πραγμάτωση της διδασκαλίας εξαρτώνται κυρίως από τις επιλογές του εκπαιδευτικού. Ακόμη, μπορούν να επηρεαστούν από την καθοδήγηση που παρέχει το σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο προσφέρει τη δυνατότητα αξιοποίησης πηγών, εικόνων και δραστηριοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση των υπό μελέτη σχολικών εγχειριδίων σε αυτήν την κατεύθυνση συμβάλλουν σημαντικά τα εποπτικά μέσα, όπως οι εικόνες, οι χάρτες, τα σκίτσα, τα σχεδιαγράμματα και οι πίνακες, αλλά και οι πηγές, οι εργασίες, οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες. Στο πλαίσιο αυτό, όσα περιλαμβάνουν τα συγκεκριμένα εποπτικά μέσα πληρούν το κριτήριο και διακρίνονται με τη χρήση του συμβόλου +.

#### Δ. 2. iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης

Τα ορθώς γραμμένα σχολικά εγχειρίδια, δηλαδή όσα περιλαμβάνουν εικόνες, γραπτές πηγές, χρώματα, εργασίες και ασκήσεις, λειτουργούν ως μέσο ενεργοποίησης και δραστηριοποίησης των κινήτρων των παιδιών για μάθηση. Λαμβάνοντας υπόψη ότι τα περισσότερα εγχειρίδια περιλαμβάνουν εικόνες, σημειώνονται με το σύμβολο + όσα περιέχουν γραπτές πηγές, χρώματα, εργασίες και ασκήσεις.

#### Δ. 2. iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης

Η προώθηση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών επιτυγχάνεται όταν τα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν ασκήσεις και δραστηριότητες που αναπτύσσουν στους μαθητές τις δεξιότητες της επίλυσης προβλημάτων, της λήψης αποφάσεων και της εξαγωγής συμπερασμάτων. Σε

όσα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια εντοπίζονται τέτοιου είδους ασκήσεις και δραστηριότητες καταγράφεται το σύμβολο +.

#### Δ. 2. ν. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί το σχολικό εγχειρίδιο. Είναι σημαντικό να χρησιμοποιεί το κείμενο, τις διδακτικές μεθόδους και τις δραστηριότητες που προσφέρονται, ώστε η διδασκαλία να ανταποκρίνεται όσο το δυνατόν περισσότερο στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Όσον αφορά στο σχολικό εγχειρίδιο των Αρχαίων Ελληνικών, όταν αυτό αποτελεί απλό ανθολόγιο αρχαίων κειμένων, δεν προσφέρει αρκετές εναλλακτικές στον διδάσκοντα. Γι' αυτό το λόγο, διακρίνονται με το σύμβολο + όσα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν ερμηνευτικές και πραγματολογικές σημειώσεις, εικόνες, εργασίες, ασκήσεις και δραστηριότητες.

#### Δ. 3. ι. κοινωνικοποίηση της νέας γενιάς

Σε συνέχεια του κριτηρίου «Β. ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών», τα σχολικά εγχειρίδια δύνανται να επιδράσουν στην κοινωνικοποίηση των μαθητών μέσα από τις γνώσεις και τις αξίες που τους μεταδίδουν. Επιπλέον, οι αρχές και οι τρόποι συμπεριφοράς που αποτυπώνονται στα κείμενα των αρχαίων συγγραφέων επηρεάζουν τη διάπλαση της προσωπικότητας των μαθητών και της συμπεριφοράς τους σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Στο πλαίσιο αυτό, έχει σημειωθεί το σύμβολο + σε όλους τους πίνακες ανάλυσης, αφού όλα τα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια επιδρούν στη διαμόρφωση των στάσεων, των αντιλήψεων και των αξιών των μαθητών.

#### Δ. 4. ι. ενίσχυση της αυτενέργειας

Τα σχολικά εγχειρίδια που αποτελούν ανθολόγιο παρουσίασης των έργων των αρχαίων συγγραφέων δεν ενισχύουν την αυτενέργεια των μαθητών, καθώς λειτουργούν ως πηγή απλής πληροφόρησης. Τα περισσότερα από αυτά ανήκουν στη συγκεκριμένη κατηγορία. Υπάρχουν, όμως, ορισμένα τα οποία δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά και δημιουργικά στη διαδικασία μάθησης μέσα από τις ασκήσεις και τις εργασίες που περιλαμβάνουν (βλ. καταχώριση συμβόλου +).

#### Δ. 4. ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση

Η καθοδήγηση για αυτόνομη μάθηση που προσφέρει ο εκπαιδευτικός στον μαθητή, εξαρτάται από την ελευθερία που παρέχει το σχολικό εγχειρίδιο στον εκπαιδευτικό. Στο πλαίσιο αυτό, τα περισσότερα υπό μελέτη εγχειρίδια δεν κατέχουν καθοδηγητικό ρόλο για τον εκπαιδευτικό, αφού αποτελούν απλά ανθολόγια αρχαίων κειμένων. Το συγκεκριμένο κριτήριο θα θεωρηθεί ότι δεν πληρείται σε κανέναν πίνακα ανάλυσης, καθώς αποτελεί μεταβλητή που

εξαρτάται από την προσωπική χρήση εκάστοτε εκπαιδευτικού και άρα δεν είναι εφικτό να προσδιορισθεί ή να αξιολογηθεί.

#### Δ. 6. i. αντιστοιχία με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας

Τα σχολικά εγχειρίδια χρειάζεται να συμβαδίζουν με το εκάστοτε Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ως προς τους σκοπούς, τους στόχους και τα περιεχόμενα της διδασκαλίας. Από την ανάλυση των εγχειριδίων προκύπτει πως δεν αναγράφονται σε όλα τα Α.Π.Σ. οι σκοποί του μαθήματος. Παρολ' αυτά, όλα περιλαμβάνουν τα περιεχόμενα διδασκαλίας και γι' αυτό, έχει σημειωθεί το σύμβολο + σε όλους τους πίνακες.

Πιο συγκεκριμένα, οι πίνακες 1 – 3 αντιστοιχούν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1836, σύμφωνα με το οποίο ο κυριότερος σκοπός της διδασκαλίας στα Γυμνάσια ήταν να δώσει στους μαθητές ακριβή γνώση των κλασικών συγγραφέων και να μορφώσει και ενισχύσει την αίσθηση του αληθούς, του αγαθού και του καλού σε αυτούς. Αυτός ο σκοπός επιτυγχάνεται με την παράθεση των έργων προς διδασκαλία της «Κύρου Ανάβαση» και των «Ελληνικών» του Ξενοφώντα, των «Παράλληλων Βίων» του Πλουτάρχου και αποσπασμάτων του Αιλιανού και της Ομήρου «Οδύσσειας» (ΦΕΚ Α 087/1836).

Οι πίνακες 4 και 5 αφορούν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1884, στο οποίο δεν αναγράφονταν οι σκοποί και οι στόχοι του μαθήματος. Όσον αφορά στα κείμενα, διδάσκονταν: α) Ξενοφώντος «Απομνημονεύματα», β) έργα του Ισοκράτη «προς Νικοκλέα», «Νικοκλής», «Αρχίδαμος», «ο περί Ειρήνης ή Συμμαχικός», «Ευαγόρας», «Πλαταϊκός», γ) ανάγνωση από την «Κύρου Ανάβαση» του Ξενοφώντα και από τον Λουκιανό τους «Νεκρικούς Διαλόγους», «Ενύπνιον», «Χάρωνος ή επισκοπούντων» και δ) εφαρμογή της γραμματικής και του συντακτικού (ΦΕΚ Α 267/1884).

Οι πίνακες 6 – 9 αναλογούν: α) στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1897, β) στο Αναλυτικόν Πρόγραμμα των Ελληνικών Σχολείων, Γυμνασίων, Ανώτερων Παρθεναγωγείων, Διδασκαλείου και Ιεροδιδασκαλείου του 1903 και γ) στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1906. Σύμφωνα με αυτά, σκοπό της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών αποτελούσε η γνώση της σύνταξης της αττικής διαλέκτου, η γνώση των άλλων διαλέκτων, και η ερμηνεία και κατανόηση των σπουδαιότερων έργων των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων (ΦΕΚ Α 130/1897, Ανωτέρα Διεύθυνση της Παιδείας και της Δικαιοσύνης, 1903 & ΦΕΚ Α 244/1906).

Επιπλέον, τα περιεχόμενα της διδασκαλίας περιελάμβαναν: α) επιλεκτική ερμηνεία από τα βιβλία III-VIII «Ελληνικών» του Ξενοφώντα ή του ιστορικού μέρους της «Αθηναίων Πολιτείας» του Αριστοτέλη, β) ερμηνεία επιλεγμένων αποσπασμάτων από τα «Ελληνικά» του Ηροδότου και δυο μικρών λόγων του Λυσία, γ) απομνημόνευση λέξεων ή φράσεων, δ) εφαρμογή συντακτικού,

ε) εφαρμογή κάθε διδασκόμενου μέρους μέσω προφορικών και γραπτών παραφράσεων στο αρχαίο ιδίωμα και στ) εισαγωγή της διδασκαλίας του μαθήματος της ελληνικής γραμματολογίας στα Γυμνάσια του Κράτους με το πρόγραμμα του 1899 (ΦΕΚ Α 130/1897, Ανωτέρα Διεύθυνση της Παιδείας και της Δικαιοσύνης, 1903, ΦΕΚ Α 244/1906 & ΦΕΚ Α 048/1899).

Οι πίνακες 10 – 20 σχετίζονται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1914, στο οποίο δεν αναγράφονταν οι σκοποί και οι στόχοι της διδασκαλίας του μαθήματος. Όσον αφορά στα περιεχόμενα, προβλεπόταν: α) η ερμηνεία κατ' εκλογή μερών της «Αθηναίων Πολιτείας» του Αριστοτέλη ή η «Αρριανού Ανάβαση» από το κεφάλαιο 11 του Α' βιβλίου και εξής, η ερμηνεία κατ' εκλογή μερών των ελληνικά πραγματευομένων βιβλίων του Ηροδότου, οι λόγοι του Λυσία, β) η ανάγνωση από τους «Παράλληλους Βίους» του Πλουτάρχου, γ) η απομνημόνευση λέξεων και φράσεων, δ) η εφαρμογή γραμματικής και συντακτικού και ε) η μετάφραση του αρχαίου κειμένου στη νέα ελληνική (ΦΕΚ Α 369/1914).

Οι πίνακες 21 – 23 υπάγονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα των μαθημάτων του Γυμνασίου που εκδόθηκε το 1931 και το 1932. Όπως περιγράφεται, σκοπός του μαθήματος ήταν: η γλωσσική διδασκαλία και η εισαγωγή των μαθητών στον αρχαίο ελληνικό βίο και τα προσιά σε αυτούς στοιχεία του πολιτισμού. Πιο συγκεκριμένα, για τη γλωσσική διδασκαλία χρησιμοποιούσαν: α) η ανάγνωση και ερμηνεία των περικοπών του αναγνωστικού και των «Νεκρικών Διαλόγων» του Λουκιανού, η ανάγνωση από την Ομήρου «Οδύσσεια» των δοκίμων με έμμετρη μετάφραση της δημοτικής γλώσσας και β) η επεξεργασία των αναγιγνωσκομένων προς συναγωγή και ταξινόμηση των προσιότερων στοιχείων του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1931 & ΦΕΚ Α 012/1932).

Οι πίνακες 24 – 27 συνδέονται με τα Αναλυτικά Προγράμματα που εκδόθηκαν το 1935 και το 1937, σύμφωνα με τα οποία, σκοπός της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών υπήρξε η εξοικείωση των μαθητών προς τον αρχαίο ελληνικό λόγο, η κατανόηση του νέου ελληνικού λόγου, η λογοτεχνική μόρφωση μέσω της ανάγνωσης και ερμηνείας των σημαντικότερων λογοτεχνικών έργων και η εκτίμηση όλων των στοιχείων του αρχαίου πολιτισμού, ιδίως των αξιών που αποτελούν υποδομή του σημερινού (ΦΕΚ Α 537/1935 & ΦΕΚ Α 423/1937).

Για τη διδασκαλία του μαθήματος προβλεπόταν η εξέταση της γραμματικής του Αττικού πεζού λόγου, η ανάγνωση μέσω της ερμηνείας των περικοπών από τη «Βιβλιοθήκη» του Απολλοδώρου, από την «Ποικίλη Ιστορία» του Αιλιανού και από τους «Νεκρικούς Διαλόγους» του Λουκιανού (ΦΕΚ Α 537/1935 & ΦΕΚ Α 423/1937). Με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1937 εισήχθη και η εξέταση του Συντακτικού, καθώς περιλήφθηκαν και «ποικίλες εργασίες

προς εφαρμογή των εκάστοτε εξεταζόμενων μερών της γραμματικής και του συντακτικού» (ΦΕΚ Α 423/1937:2774).

Ο πίνακας 28 αντιστοιχεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα που εκδόθηκε το 1964, σύμφωνα με το οποίο, σκοπός του μαθήματος υπήρξε η πρώτη γνωριμία των μαθητών με τους κλασικούς συγγραφείς της ελληνικής αρχαιότητας (ΦΕΚ Α 183/1964). Ως περιεχόμενα διδασκαλίας ορίστηκαν η Ομήρου «Οδύσσεια» και η Ηροδότου «Ιστορία», μέσα από τα οποία θα επισημανθούν και αναδειχθούν μορφωτικά στοιχεία, όπως πραγματολογικά, μορφολογικά και ιδεολογικά (ΦΕΚ Α 183/1964).

Οι πίνακες 29 και 30 αφορούν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1966, το οποίο παρέμεινε ίδιο με αυτό του 1964 ως προς τους σκοπούς και στόχους του μαθήματος. Η τροποποίηση εντοπίζεται στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, όπου προστίθεται η ανάγνωση και η ερμηνεία των ραψωδιών της Ομήρου «Οδύσσειας» και των ενδιάμεσων περιλήψεων, αλλά και των ανθολογημένων περικοπών στην Ηροδότου «Ιστορία» (ΦΕΚ Α 016/1966).

Οι πίνακες 31 – 34 αναλογούν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα που εκδόθηκε το 1977, σύμφωνα με το οποίο, σκοπός του μαθήματος υπήρξε η ανθρωπιστική μόρφωση των μαθητών, η οποία διακρίνεται στην κατανόηση και βίωση των αξιών που κληροδότησαν οι αρχαίοι στον πολιτισμένο κόσμο (ΦΕΚ Α 270/1977). Στο συγκεκριμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα, για πρώτη φορά, παρουσιάζονται και επιμέρους στόχοι, σύμφωνα με τους οποίους ο μαθητής πρέπει:

«α) να καλλιεργηθεί διανοητικά, βουλευτικά, συναισθηματικά και ηθικά, ώστε να διαπλάσει ολοκληρωτικά, κατά το δυνατόν, προσωπικότητα

β) να γνωρίσει τις διαχρονικές αξίες του αρχαίου ελληνικού πνεύματος, να συγκινηθεί βιώνοντάς τες και να αισθανθεί για αυτές αγάπη

γ) να πάρει τη σωστή πολιτική αγωγή, δηλαδή να μυηθεί στα δημοκρατικά ιδεώδη και να προετοιμάσει τον εαυτό του, ώστε να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο ως ενεργό μέλος του

δ) να κατανοήσει την αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια του ελληνικού πνεύματος, να συνειδητοποιήσει την προσφορά του στον παγκόσμιο πολιτισμό και να συνεργήσει συνειδητά στην οικοδόμηση ενός εθνικού ελεύθερου βίου και προσαρμοσμένου στις απαιτήσεις του καιρού μας

ε) να καλλιεργηθεί αισθητικά, να αποκτήσει με τον καιρό αξιολογικά κριτήρια που θα τον καταστήσουν ευαίσθητο δέκτη των εκδηλώσεων του ωραίου, όπου το συναντά» (ΦΕΚ Α 270/1977:2513).



Για την επιτυχία των στόχων προβλεπόταν η διδασκαλία της Ομήρου «Οδύσσειας», της Ηροδότου «Ιστορίας», της «Καθόδου των Μυρίων» του Ξενοφώντα και των έργων του Λουκιανού.

Οι πίνακες 35 – 37 σχετίζονται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1993, σύμφωνα με το οποίο, το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών αποτελείται από τους εξής κλάδους:

α) Αρχαία ελληνική γραμματεία από μετάφραση, οι σκοποί και τα περιεχόμενα της οποίας παρέμειναν ίδια με του Αναλυτικού Προγράμματος του 1977

β) Ελληνική γλώσσα μέσα από τα αρχαία, βυζαντινά και λόγια κείμενα, με σκοπό την «εξοικείωση των μαθητών με τα βασικά στοιχεία της δομής και με τη λειτουργία παλαιότερων μορφών του ελληνικού λόγου, ώστε να αποκτήσουν βαθμιαία την ικανότητα να κατανοούν και αργότερα να ερμηνεύουν ελληνικά κείμενα παλαιότερων εποχών στην πρωτότυπη μορφή τους» (ΦΕΚ Α 185/1993:4690).

Όσον αφορά στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας μέσα από τα αρχαία κείμενα, υλοποιούταν από ειδικό εγχειρίδιο που περιείχε ανθολογημένα κείμενα συνοδευόμενα από ενημερωτικά σημειώματα, ερμηνεύματα, ερωτήσεις κατανόησης του περιεχομένου και ποικίλες ασκήσεις (λεξιλογικές, σημασιολογικές, γραμματικές, συντακτικές) (ΦΕΚ Α 187/1993). Τέλος, για τον κλάδο της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μετάφραση, το 1996 καταργήθηκε η διδασκαλία του Ξενοφώντα και του Λουκιανού (ΦΕΚ Α 31/1996).

Οι πίνακες 38 και 39 υπάγονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1999, σύμφωνα με το οποίο, σκοποί και στόχοι της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών υπήρξαν η ανάδειξη και γνώση του αρχαίου κόσμου και η επικοινωνία με τα πνευματικά και καλλιτεχνικά επιτεύγματά του, η αναγωγή σύγχρονων επιστημονικών κατακτήσεων και επιστημονικών θεωρήσεων στην Ελληνική αρχαιότητα, η επισήμανση της ευρωπαϊκής διάστασης της αρχαιότητας, η εξοικείωση των μαθητών με τα αρχαία κείμενα και η καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητάς τους (ΦΕΚ Β 367/1999).

Με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1999 ορίστηκε η διδασκαλία της Ομήρου «Οδύσσειας» και η γλωσσική διδασκαλία μέσα από το εγχειρίδιο «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα», στο οποίο το γλωσσικό υλικό διαμορφώνεται σε ενότητες που περιλαμβάνουν «απλές φράσεις-προτάσεις της αρχαίας ελληνικής, μικρά αυτοτελή αποσπάσματα κειμένων αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων, ποικίλα και κατάλληλα λεξιλογικά στοιχεία, βασικά στοιχεία γραμματικής και συντακτικού της αττικής διαλέκτου και ιδιαίτερα ποικίλες και πλούσιες ασκήσεις» (ΦΕΚ Β 367/1999:4878).

Οι πίνακες 40 – 43 συνδέονται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών που εκδόθηκε το 2003, το οποίο διατυπώνει ως κύριο σκοπό του μαθήματος τον ανθρωπιστικό-αρχαιογνωστικό για τη βαθύτερη κατανόηση και ερμηνεία των κειμένων μέσα από την παράλληλη μελέτη της αρχαίας ελληνικής γλώσσας (ΦΕΚ Β 303/2003). Οι επιμέρους στόχοι του μαθήματος υπήρξαν οι εξής:

- α) η ανάδειξη της σημασίας του αρχαίου ελληνικού κόσμου
- β) η κατανόηση του αρχαίου κόσμου, η επικοινωνία με τα πνευματικά και καλλιτεχνικά επιτεύγματά του και η συνειδητοποίηση της σημασίας των επιτευγμάτων αυτών για την πορεία του πολιτισμού
- γ) η επισήμανση και η αξιολόγηση των διαχρονικών ιδεών και αξιών του ελληνικού πολιτισμού
- δ) η σύνδεση των σύγχρονων επιστημονικών κατακτήσεων και επιστημολογικών θεωρήσεων με την ελληνική αρχαιότητα
- ε) η επισήμανση της “ευρωπαϊκής διάστασης” της αρχαιότητας, δηλαδή των επιτευγμάτων της που συνέβαλαν στη θεμελίωση του ευρωπαϊκού πολιτισμού
- στ) η μελέτη της αρχαίας γλώσσας ως φορέα της πνευματικής δημιουργίας και η συνειδητοποίηση της αφετηρίας και της συνέχειας της ελληνικής γλώσσας και του εθνικού βίου» (ΦΕΚ Β 303/2003:3810).

Τα αρχαία ελληνικά κείμενα διδάσκονταν μέσω της Ομήρου «Οδύσσειας» και της «Ιστορίας» του Ηροδότου, ανθολόγια που περιλαμβάνουν περιλήψεις, αναδιηγήσεις, αναγνώσεις και αναλυτική επεξεργασία ορισμένων ραψωδιών, ενώ η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας γινόταν μέσα από το εγχειρίδιο με τίτλο «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα» (ΦΕΚ Β 303/2003). Σημαντικό είναι πως τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών που εκδόθηκαν από το 2003 μέχρι σήμερα και κατ’ επέκταση και τα αντίστοιχα Αναλυτικά Προγράμματα, περιέχουν τους ίδιους σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας.

#### Δ. 6. ii. αντιστοιχία με διδακτικές μεθόδους

Το 1969 εμφανίστηκαν για πρώτη φορά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα οδηγίες για τις μεθόδους που θα εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία τους. Παρ’ αυτά, τα Αναλυτικά Προγράμματα έως και του 1998 δεν υποδείκνυαν αναλυτικά τις μεθόδους, ενώ ούτε τα σχολικά εγχειρίδια περιείχαν σχετικές ασκήσεις και εργασίες για την εφαρμογή τους.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1999 παρουσιάζει διεξοδικά, για πρώτη φορά, τη διδακτική μεθοδολογία, η οποία ορίζεται ως εξής:

«α) βασική προϋπόθεση επίτευξης των σκοπών είναι να δημιουργούνται εκείνες οι συνθήκες μάθησης που εξασφαλίζουν την ενεργητική/δημιουργική συμμετοχή των μαθητών στη διδακτική διαδικασία

β) η διδακτική μέθοδος πρέπει να είναι ευέλικτη και να προσαρμόζεται συνεχώς στις απαιτήσεις του κάθε κειμένου και της κάθε ενότητας

γ) η επιδιωκόμενη επικοινωνία του μαθητή με το κείμενο πρέπει να στηρίζεται στη διερεύνηση της ουσίας του περιεχομένου και της καλλιτεχνικής μορφής

δ) η επεξεργασία κάθε διδακτικής ενότητας γίνεται με άξονα συγκεκριμένους στόχους

ε) η ερμηνευτική διαδικασία στηρίζεται στην αντίληψη ότι το κείμενο αποτελεί οργανικό όλον

στ) βασική διδακτική αρχή είναι η ένταξη του κειμένου στο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο δημιουργίας του

ζ) η ενδοκειμενική ερμηνεία συμπληρώνεται και ενισχύεται με εξωκειμενικές και διακειμενικές αναφορές» (ΦΕΚ Β 367/1999:4866).

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών που εκδόθηκε το 2003 οι οδηγίες για τη μέθοδο διδασκαλίας διατυπώθηκαν ως εξής:

«α) να ασκείται η ικανότητα για κριτική αφομοίωση και αξιολογική αποτίμηση των γνώσεων

β) να διευκολύνονται οι μαθητές να ανακαλύψουν τους τρόπους/δρόμους για να φθάσουν σε προσωπική επικοινωνία με τα κείμενα και σε αισθητική απόλαυση του περιεχομένου τους

γ) να ασκηθούν να ερμηνεύουν τα αρχαία κείμενα μέσα στο κοινωνικό-πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο της εποχής τους

δ) να στηρίζεται η επικοινωνία των μαθητών με το κείμενο στο “τι”, δηλαδή στην ουσία του περιεχομένου, και στο “πώς”, δηλαδή στην καλλιτεχνική του μορφή

ε) να προσαρμόζεται συνεχώς στις απαιτήσεις της κάθε διδακτικής ενότητας κρατώντας το νήμα των διδακτικών στόχων, που οδηγεί με ασφάλεια προς την επίτευξη του τελικού σκοπού» (ΦΕΚ Β 367, 1999:3822).

Από το 2003 μέχρι σήμερα τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών περιλαμβάνουν τις ίδιες οδηγίες για τη μέθοδο διδασκαλίας. Τα σχολικά εγχειρίδια λοιπόν που έχουν εκδοθεί από το 2000 και έπειτα, συμβαδίζουν με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1999 και εν συνεχεία του 2003 ως προς τη διδακτική μεθοδολογία, γεγονός που επισημαίνεται με το σύμβολο +. Στο

σημείο αυτό, αξίζει να τονισθεί ότι οι διδακτικές μέθοδοι εξαρτώνται και από την προσωπική κρίση και επιλογή του εκπαιδευτικού, όπως εξηγείται και στο κριτήριο Δ. 2. ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας.

#### Δ. 6. iii. αντιστοιχία με τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών

Από τα Αναλυτικά Προγράμματα του 1852 έως το 1999, μόνο του 1914, του 1969 και του 1993 αναφέρουν ότι οι μαθητές πρέπει να συμπληρώνουν τις ασκήσεις που δίνουν οι δάσκαλοι, χωρίς όμως να τις προσδιορίζουν. Επιπλέον, αυτά που εκδόθηκαν το 1993 και το 1999 τονίζουν τον τρόπο της βαθμολογικής αποτίμησης των ασκήσεων και εργασιών στις τρίμηνες και τετράμηνες εξετάσεις ή στις εξετάσεις στο τέλος του σχολικού έτους. Δεν υποδεικνύουν όμως τους τρόπους αξιολόγησης για τις ασκήσεις που προσφέρονται στους μαθητές σε καθημερινή βάση. Ύστερα, με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1999 παρατίθενται, για πρώτη φορά, οι στόχοι της αξιολόγησης της διδασκαλίας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών (ΦΕΚ Β 367/1999).

Το 2003 εκδόθηκαν το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΦΕΚ Β 303/2003), στα οποία παρουσιάζονται οι στόχοι, οι θεματικές ενότητες, οι ενδεικτικές δραστηριότητες και τα διαθεματικά σχέδια εργασίας των μαθημάτων «Ομήρου Οδύσσεια», «Ηροδότου Ιστορίες» και «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα». Στα προγράμματα αυτά αναλύεται η διαδικασία της αξιολόγησης του μαθήματος, ως εξής:

«α) οι ερωτήσεις αξιολόγησης βρίσκονται σε αντιστοιχία με τους διδακτικούς στόχους και τη μέθοδο διδασκαλίας

β) στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας χρησιμοποιείται ποικιλία ερωτήσεων

γ) η ποικιλία και η διαβάθμιση των ερωτήσεων επιτρέπει τον ευρύτερο και ουσιαστικότερο έλεγχο των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας

δ) η συγκέντρωση και επεξεργασία του υλικού για την εκπόνηση θεματικών και συνθετικών δημιουργικών εργασιών συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των διδακτικών ενοτήτων

ε) στους μαθητές ανατίθενται διαθεματικού τύπου εργασίες, οι οποίες αφορμώνται από το κείμενο και το συσχετίζουν με άλλα γνωστικά αντικείμενα αναδεικνύοντας ενδιαφέρουσες πτυχές τους» (ΦΕΚ Β 303/2003:3823).

Σημαντική προσθήκη αποτελεί και η παράθεση των τρόπων αξιολόγησης κατά τη διδακτική δραστηριότητα. Για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας (από μετάφραση) προτείνονται ερωτήσεις σύντομης ή εκτενέστερης απάντησης, όπου ελέγχεται το πληροφοριακό υλικό (ΦΕΚ Β

303/2003). Οι ερωτήσεις αφορούν το γραμματειακό είδος, το περιεχόμενο και τη δομή του κειμένου, τους χαρακτηρισμούς προσώπων, τη συγκέντρωση και αξιολόγηση στοιχείων του πολιτισμού. Σχετικά με το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας (πρωτότυπο) ο έλεγχος της γλωσσικής κατάρτισης των μαθητών του Γυμνασίου εξετάζεται μέσα από ερωτήσεις και ασκήσεις αξιολόγησης γνώσης γραμματικής και συντακτικού, κατάκτησης του λεξιλογίου και ικανότητας κατανόησης κειμένου (ΦΕΚ Β 303/2003).

Πιο συγκεκριμένα, για τη γνώση της γραμματικής και του συντακτικού προτείνονται ερωτήσεις και ασκήσεις πολλαπλής επιλογής διαφόρων τύπων, όπως συμπλήρωση κενών – αντιστοίχιση, διάζευξη, μετασχηματισμό φράσεων ή ολόκληρων προτάσεων από τον ένα αριθμό στον άλλο. Για την κατάκτηση του σημασιολογικού επιπέδου της γλώσσας υποδεικνύονται ερωτήσεις και ασκήσεις αναγνώρισης της σημασίας των λέξεων από τα συμφραζόμενα, κυριολεξίας ή μεταφορικής χρήσης της κατάλληλης λέξης σε προτάσεις που κατασκευάζουν οι μαθητές ή που τους δίνονται, αντιστοίχισης λέξεων ως προς τη σημασία ή το γραμματικό τύπο. Επίσης, αναφέρονται και ασκήσεις ετυμολογίας, όπως δημιουργίας οικογενειών ομόρριζων λέξεων ή ανάλυσης λέξεων στα συνθετικά τους μέρη.

Τέλος, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων έχει εκδόσει τα τελευταία χρόνια (σχολικό έτος 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020) γενικές οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς για τη διδασκαλία του μαθήματος και την αξιολόγηση των μαθητών. Στις οδηγίες παρουσιάζονται ανά διδακτική ενότητα οι διδακτικοί στόχοι, τα κείμενα προς διδασκαλία, τα λεξιλογικά, ετυμολογικά, γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα, οι προτεινόμενες ασκήσεις και οι απαιτούμενες διδακτικές ώρες. Λαμβάνοντας υπόψη ότι το ΦΕΚ Β 303 του 2003 ισχύει έως σήμερα και ότι οι προτεινόμενες ασκήσεις των οδηγιών βρίσκονται σε πλήρη αντιστοιχία με τις ασκήσεις που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος, κρίνεται πως μόνο όσα εκδόθηκαν έκτοτε ανταποκρίνονται στο συγκεκριμένο κριτήριο (βλ. σημείωση συμβόλου +).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι πίνακες ανάλυσης, όπως προέκυψαν από την έρευνα που διεξήχθη στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου από το 1852 έως σήμερα. Πιο συγκεκριμένα, οι πίνακες δημιουργήθηκαν ώστε να καταγραφούν τα κριτήρια ορθότητας που πληροί το εκάστοτε σχολικό εγχειρίδιο. Για την ανάγνωση των πινάκων έχει χρησιμοποιηθεί το σύμβολο + με το οποίο συμπληρώνονται τα ανάλογα κριτήρια ορθότητας. Για την καλύτερη κατανόησή τους αναλύονται τα περιεχόμενα που το καθένα περιέχει, ενώ παρατίθενται και όσα χαρακτηριστικά δύνανται να επεξηγήσουν τη λειτουργία του εκάστοτε σχολικού εγχειριδίου.

## Πίνακας 1

«Ελληνική χρηστομάθεια εκ των δοκιμωτέρων Ελλήνων πεζογράφων και ποιητών προς χρήσιν των απανταχού ελλην. σχολείων και Γυμνασίων, διηρημένη εις τόμους πέντε, Τόμος Τέταρτος» (1852, 5η έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i.	δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii.	αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i.	αναπαισιώση επιστημονικής γνώσης	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii.	περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii.	αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i.	ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	i.	επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός
ii.	επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	ii.	παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i.	ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών
i.	όγκος βιβλίου	242	
ii.	εξώφυλλο	ii.	ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας
iii.	σελιδοποίηση	iii.	ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης
iv.	χρώματα	iv.	προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης
2. Κείμενο		v.	ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών
i.	μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
ii.	γλώσσα: σωστή χρήση	i.	κοινωνικοποίηση νέας γενιάς
iii.	γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iv.	νοηματική συνεκτικότητα	i.	ενίσχυση αυτενέργειας
v.	χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	ii.	καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση
3. Εικονογράφηση		5. Αξιολόγηση μαθητών	
i.	σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	i.	ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων
ii.	αρίθμηση, θέση και σειρά	ii.	ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση
iii.	αισθητική ποιότητα	iii.	ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών
iv.	σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	iv.	ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης
v.	συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
vi.	ανάλογη με ηλικία μαθητών	i.	με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας
		ii.	με διδακτικές μεθόδους
		iii.	με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών

Εγχειρίδιο που προοριζόταν για τα ελληνικά σχολεία και τα Γυμνάσια της εποχής. Περιλαμβάνει αποσπάσματα από έργα αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων, όπως του Ομήρου, του Ησιόδου, του Απολλώνιου, του Καλλίμαχου, του Γρηγόριου Ναζιανζηνού, του Ευριπίδη και του Σοφοκλή. Πριν από κάθε απόσπασμα υπάρχει μια παράγραφος εισαγωγής για τη ζωή και το έργο τους, ενώ το κάτω μέρος της σελίδας συνοδεύεται από ερμηνευτικές ή και πραγματολογικές σημειώσεις.

## Πίνακας 2

### «Πεζογραφική Καλλιλογία ήτοι Ρητορική και Ρητορεία εις χρήσιν μάλιστα των Γυμνασίων» (1857)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	272	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ενίσχυση με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο ασχολείται με τις γενικές θεωρίες και τα είδη της ρητορικής. Για πρώτη φορά, στην αρχή του έχει προστεθεί Πρόλογος, ο οποίος παρουσιάζει το σκοπό συγγραφής, ενώ στο τέλος έχει τοποθετηθεί ένας αναλυτικός πίνακας περιεχομένων και ένας κατάλογος ονομάτων, όσων συνέδραμαν στη συγγραφή.

### Πίνακας 3

«Ελληνική εγκυκλοπαίδεια των εν τοις Γυμνασίοις διδασκομένων Ελλήνων συγγραφέων, μετά σημειώσεων, Ισοκράτους οι εν τη Α' τάξει του Γυμνασίου διδασκόμενοι λόγοι, τόμος πρώτος» (1879)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
ii. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
iii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρητήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	200	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο εγχειρίδιο παρατίθεται ο βίος του Ισοκράτη και οι λόγοι του «Ευαγόρας», «Νικοκλής», «Προς Νικοκλέα», «Αρεοπαγитικός», «Αρχίδαμος», «Πλαταϊκός», «περί Ειρήνης», οι οποίοι συνοδεύονται από γραμματικά, συντακτικά και ερμηνευτικά σχόλια στο κάτω μέρος της σελίδας.



## Πίνακας 4

Ισοκράτους Λόγοι κατ' εκλογήν εις τρεις τόμους προς χρήσιν της πρώτης τάξεως του Γυμνασίου τόμος Α' (1885, 2η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Αποτελεί τον πρώτο τόμο της δεύτερης έκδοσης του σχολικού εγχειριδίου του 1879 (βλ. Πίνακα 3) και περιλαμβάνει τους λόγους του Ισοκράτη «Προς Νικοκλέα», «Νικοκλής» και «Αρχίδαμος». Το αρχαίο κείμενο που παρατίθεται συνοδεύεται από γραμματικά, συντακτικά και πραγματολογικά σχόλια για την καλύτερη κατανόησή του.

## Πίνακας 5

«Ισοκράτους Λόγοι κατ' εκλογήν εις τρεις τόμους προς χρήσιν της πρώτης τάξεως του Γυμνασίου τόμος Β'» (1886, 2η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Αποτελεί τον δεύτερο τόμο της δεύτερης έκδοσης του σχολικού εγχειριδίου που εκδόθηκε το 1879 και περιέχει τους λόγους του Ισοκράτη «Περί Ειρήνης ή Συμμαχικός», «Ευαγόρας» και «Πλαταϊκός». Όπως και στον πρώτο τόμο (βλ. Πίνακα 4), το κείμενο συνοδεύεται από γραμματικά, συντακτικά καιπραγματολογικά σχόλια.

## Πίνακας 6

«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς διά την Α' τάξιν των Γυμνασίων, κείμενον (Βιβλ. V-IX)» (1902)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο αποτελείται από εισαγωγικά σχόλια για τη ζωή και το έργο του Ηροδότου και χωρία από τα βιβλία του V-IX. Για πρώτη φορά, περιέχονται πλαγιότιτλοι που διευκολύνουν τη χρήση του βιβλίου από τους μαθητές. Ακόμη, συνίσταται από υπομνήματα, τα οποία περιέχουν πραγματολογικά, γλωσσικά και ερμηνευτικά σχόλια, αλλά και σχόλια με τα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα των κειμένων. Επιπλέον, περιλαμβάνει μια σελίδα με τίτλο Διορθωτέα, στην οποία ο συγγραφέας παραθέτει τα γραμματικά, γλωσσικά και εκδοτικά λάθη. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται για την επεξήγηση των σχολίων είναι η καθαρεύουσα. Τέλος, για πρώτη φορά, εισάγονται τέσσερις ασπρόμαυροι χάρτες, οι οποίοι συνοδεύουν το κείμενο και ένας έγχρωμος χάρτης της Ελλάδος που τοποθετείται στο τέλος του εγχειριδίου.

## Πίνακας 7

«Σύνοψις της ελληνικής γραμματολογίας προς χρήσιν των Γυμνασίων και των ανωτέρων Παρθεναγωγείων» (1903, 3η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	262	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο εγχειρίδιο συνοψίζεται η ελληνική γραμματολογία και η εργογραφία του Ηροδότου, του Θουκυδίδη, του Ξενοφώντα, των Αττικών ρητόρων, του Ισοκράτη, του Ομήρου, του Ησιόδου, του Σόλωνα, του Αισχύλου, του Σοφοκλή, του Αριστοφάνη, του Ευριπίδη, της αριστοτελικής, πλατωνικής, σωκρατικής, στωικής και ελεατικής φιλοσοφίας, και είναι γραμμένο στην καθαρεύουσα.

## Πίνακας 8

### «Ηρόδοτος κατ' εκλογήν προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου» (1907)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενεργειών	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο, σε συνέχεια του προηγούμενου (βλ. Πίνακα 6), περιλαμβάνει Εισαγωγή για τη ζωή, το έργο και τη διάλεκτο του Ηροδότου. Το συγκεκριμένο χωρίζεται σε δύο μέρη: στο Α' Μέρος παρουσιάζονται αποσπάσματα από την «Ιστορία» του Ηροδότου, τα οποία συνοδεύονται από τίτλους, και όχι πλαγιότιτλους, αλλά και από τέσσερις ασπρόμαυρους χάρτες. Στο Β' Μέρος παρατίθενται οι ερμηνευτικές σημειώσεις του κειμένου, δηλαδή γραμματικά, συντακτικά, ερμηνευτικά και πραγματολογικά σχόλια, τα οποία είναι γραμμένα στην καθαρεύουσα. Επιπλέον, στην αρχή του εγχειριδίου έχουν τοποθετηθεί τα Διορθωτέα, δηλαδή οι διορθώσεις του συγγραφέα για τα γραμματικά, γλωσσικά και εκδοτικά λάθη. Ακόμα, έχει τοποθετηθεί, για πρώτη φορά, στην αρχή μια ασπρόμαυρη εικόνα με την προσωπογραφία του Ηροδότου.

## Πίνακας 9

«Λυσίου κατ' εκλογήν ο υπέρ Μαντιθέου και ο περί δημοσίων αδικημάτων μετά ποικίλων βοηθημάτων προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου κ.λ.π.» (1911)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρητήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>1. Επιλογή και διάταξη ύλης</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		<b>2. Διδακτική μεθοδολογία</b>	
<b>1. Γενική εμφάνιση</b>		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	100	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	+
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
<b>2. Κείμενο</b>		<b>3. Κοινωνικοποιητική διάσταση</b>	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	<b>4. Αυτενέργεια μαθητών</b>	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		<b>5. Αξιολόγηση μαθητών</b>	
<b>3. Εικονογράφηση</b>		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		<b>6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.</b>	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει Πρόλογο με τους σκοπούς συγγραφής και Εισαγωγή, η οποία πραγματεύεται: τα είδη του ρητορικού λόγου, τον βίο και τα έργα του Λυσία, την πολιτεία των Αθηναίων και τις περιλήψεις των προς εξέταση λόγων. Επιπρόσθετα, παρατίθενται οι λόγοι «Υπέρ Μαντιθέου» και ο «Περί Δημοσίων Αδικημάτων» και ερμηνευτικές σημειώσεις, οι οποίες αφορούν την ερμηνεία λέξεων-φράσεων, τη συντακτική ερμηνεία των προτάσεων, τα πραγματολογικά σχόλια και το ηθικό δίδαγμα της κάθε παραγράφου από τα δύο αυτά έργα. Ακολουθεί η επεξεργασία ολόκληρων των λόγων με την περίληψή τους και τις ανάλογες διατυπώσεις του συγγραφέα. Το συγκεκριμένο αποτελεί το πρώτο εγχειρίδιο στο οποίο εισάγονται στο τέλος ασκήσεις για τους μαθητές.

## Πίνακας 10

### «Αρριανού Ανάβασις Αλεξάνδρου κατ' εκλογήν εκδοθείσα προς χρήσιν των μαθητών των Γυμνασίων» (1916)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	176	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο Α' Μέρος παρατίθενται αποσπάσματα από την «Ανάβαση του Αλεξάνδρου». Το Β' Μέρος χωρίζεται σε Εισαγωγή με τον βίο, τα έργα και τη γλώσσα του Αρριανού και τη στρατιωτική δομή των Μακεδόνων, αλλά και σε Σημειώσεις με πραγματολογικά, γραμματικά και συντακτικά σχόλια πάνω στο κείμενο. Το εγχειρίδιο απαρτίζεται από μια προσωπογραφία του Μεγάλου Αλεξάνδρου, τέσσερις χάρτες και τρεις ασπρόμαυρες εικόνες. Παρόμοια είναι και η επανέκδοσή του το 1927 με τίτλο «Αρριανού Ανάβασις Αλεξάνδρου, κατ' εκλογήν εκδοθείσα, δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων». Οι μόνες διαφορές έγκεινται στο ότι το εγχειρίδιο του 1916 αποτελείται από 183 σελίδες, ενώ του 1927 από 150 σελίδες, μια προσωπογραφία, τρεις ασπρόμαυρες εικόνες, δυο χάρτες, έναν Πίνακα κύριων ονομάτων και έναν αναλυτικό Πίνακα περιεχομένων.

## Πίνακας 11

«Εκλογαί εκ των Παραλλήλων Βίων του Πλουτάρχου εκδοθείσαι μετά σημειώσεων προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου και των Διδασκαλείων» (1916)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
ii. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
iii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρητήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	86	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο εγχειρίδιο περιλαμβάνονται αποσπάσματα από το έργο του Πλουτάρχου «Βίοι Παράλληλοι», τα οποία συνοδεύονται από ερμηνευτικές σημειώσεις και λεξιλογικά σχόλια.



## Πίνακας 12

«Πλουτάρχου Αριστείδης. Μετά προλεγομένων και σημειώσεων. Προς χρήσιν των μαθητευόντων» (1917, 1η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο προορίζεται για τις τάξεις Α' και Β' Γυμνασίου και παρουσιάζει τον βίο και τα έργα του Πλουτάρχου, αλλά και τις απόψεις νεότερων Ελλήνων συγγραφέων γι' αυτόν. Επιπρόσθετα, εντάσσεται και το έργο του «Αριστείδης», το οποίο ακολουθούν ερμηνευτικές και πραγματολογικές σημειώσεις ανά κεφάλαιο.

## Πίνακας 13

«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων και την Α' των Διδασκαλείων» (1921, 7η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας			
Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	
		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		230	+
ii. εξώφυλλο		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
iii. σελδοποίηση		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iv. χρώματα		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
2. Κείμενο		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
3. Εικονογράφηση		5. Αξιολόγηση μαθητών	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
iii. αισθητική ποιότητα		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο Α' Μέρος του εγχειριδίου προβάλλεται το κείμενο του έργου που θα διδαχθούν οι μαθητές. Το Β' Μέρος περιέχει την Εισαγωγή, η οποία παρουσιάζει τον βίο, τις περιηγήσεις και το ιστορικό έργο του Ηροδότου, αλλά και τις διαφορές ανάμεσα στη διάλεκτο του ιστορικού και στην αττική. Ακολουθούν οι Σημειώσεις, οι οποίες αποτελούνται από ερμηνευτικά και πραγματολογικά σχόλια, ενώ στο τέλος επισυνάπτονται πέντε προσωπογραφίες, δεκατρείς εικόνες, οκτώ σκίτσα και δυο χάρτες. Σημειώνεται ότι, εκτός του αρχαίου κειμένου, τα υπόλοιπα μέρη είναι γραμμένα στην καθαρεύουσα, ενώ τα εποπτικά μέσα, δηλαδή η εικονογράφηση, είναι όλα σε ασπρόμαυρη μορφή.

## Πίνακας 14

«Ηροδότου Εκλογαί εκ των διδασκομένων εν τη Α' τάξει του γυμνασίου»  
(1921, 3η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περικλείει αποσπάσματα από την «Ιστορία» του Ηροδότου. Επιπλέον, περιέχει σε γλώσσα καθαρεύουσα τον βίο του, τα κυριότερα φαινόμενα της ιωνικής διαλέκτου, την προπαρασκευή του κειμένου, και γλωσσικά και πραγματολογικά σχόλια. Ακόμη, έχουν εισαχθεί σε ασπρόμαυρη μορφή τρεις προσωπογραφίες, δυο εικόνες και πέντε χάρτες.

## Πίνακας 15

### «Πλουτάρχου Θεμιστοκλής μετά σημειώσεων προς χρήση των μαθητών της Α' Τάξεως του Γυμνασίου και των Διδασκαλείων» (1921, 2η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο εγχειρίδιο εμφανίζεται το αρχαίο έργο «Θεμιστοκλής» του Πλουτάρχου, μια Εισαγωγή με τον βίο και τα συγγράμματά του, ενώ ακολουθούν Σημειώσεις με γλωσσικά και πραγματολογικά σχόλια. Στην αρχή έχει τοποθετηθεί ένα σκίτσο του Θεμιστοκλή και στο τέλος ένας πίνακας με τα κύρια ονόματα σε αλφαβητική σειρά που παρουσιάζονται στο αρχαίο κείμενο.

Πίνακας 16  
«Αρχαία ελληνική γραμματολογία» (1924)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	224	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελοδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο γραμμένο στην καθαρεύουσα, το οποίο πραγματεύεται την εξέλιξη της ελληνικής γραμματείας από την αρχαιότητα έως τους βυζαντινούς χρόνους. Πιο συγκεκριμένα, ξεκινάει με μία Εισαγωγή στην γραμματολογία συνεχίζοντας με την ποίηση και τον πεζό λόγο. Περιλαμβάνει, επίσης, αναλυτικό Πίνακα περιεχομένων, αλφαβητικό Πίνακα ονομάτων και πραγμάτων, και διορθώσεις των γλωσσικών και εκδοτικών σφαλμάτων.

## Πίνακας 17

### «Λυσίου Λόγοι κατ' εκλογήν εκδοθέντες δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων» (1924, 9η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
<b>1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων</b>		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
<b>2. Επιστημονική ορθότητα</b>		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>1. Επιλογή και διάταξη ύλης</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		<b>2. Διδακτική μεθοδολογία</b>	
<b>1. Γενική εμφάνιση</b>		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
<b>2. Κείμενο</b>		<b>3. Κοινωνικοποιητική διάσταση</b>	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		<b>4. Αυτενέργεια μαθητών</b>	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		<b>5. Αξιολόγηση μαθητών</b>	
<b>3. Εικονογράφηση</b>		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		<b>6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.</b>	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο Α' Μέρος παρατίθενται οι Λόγοι του Λυσία «Υπέρ Μαντιθέου», «Υπέρ του αδυνάτου», «Δήμου καταλύσεως απολογία», «Κατά Φίλωνος», «Κατά των σιτοπωλών». Στο Β' Μέρος παρουσιάζεται η Εισαγωγή, η οποία ασχολείται με τη ρητορική, τον βίο και τα έργα του Λυσία, αλλά και τις διαδικασίες που λάμβαναν χώρα στα δικαστήρια και τη φορολογία στην Αθήνα. Στην αρχή του εγχειριδίου είναι τοποθετημένη μια ασπρόμαυρη προσωπογραφία του Λυσία, ενώ σε κάθε Λόγο του Β' Μέρους έχει προστεθεί μια διαφορετική Εισαγωγή με ερμηνευτικές και πραγματολογικές παρατηρήσεις.

## Πίνακας 18

«Αριστοτέλους Πολιτεία Αθηναίων έκδοσις εγκεκριμένη δια την Α' τάξιν των Τετραταξίων Γυμνασίων και την αντίστοιχον τάξιν των λοιπών σχολείων της Μ. Εκπαιδεύσεως» (1925)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρητήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	45	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο παραθέτει το αρχαίο κείμενο της «Αθηναίων Πολιτείας» του Αριστοτέλη.

## Πίνακας 19

«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς διά την Α' τάξιν των Γυμνασίων και την Α' των Διδασκαλείων» (1925, 10η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	220	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο της Α' Γυμνασίου και της Α' τάξης του Διδασκαλείου. Στο Α' Μέρος περιλαμβάνει αποσπάσματα από το έργο του Ηροδότου, ενώ στο Β' Εισαγωγή με τον βίο και το ιστορικό του έργο. Περιέχει τις διαφορές ανάμεσα στη διάλεκτο του Ηροδότου και στην αττική, αλλά και σημειώσεις με ερμηνευτικά, πραγματολογικά, λεξικολογικά και γραμματικά σχόλια. Στο σύνολό του, αποτελείται από έναν αλφαβητικό Πίνακα κυρίων ονομάτων, έναν αναλυτικό Πίνακα περιεχομένων, μια προσωπογραφία, δεκατρείς εικόνες, εννέα σκίτσα και έναν χάρτη, όλα σε ασπρόμαυρη μορφή. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο διαφοροποιείται από τα υπόλοιπα του Ηροδότου που έχουν εκδοθεί ως το 1925, καθώς επεκτείνεται και σε Γ' Μέρος. Σε αυτό πραγματοποιείται Λογική Εμβάθυνση στα αποσπάσματα του Α' Μέρους, δηλαδή, παρουσιάζονται οι περιλήψεις τους ανά βιβλίο και ανά κεφάλαιο, ενώ είναι γραμμένο στην καθαρεύουσα, όπως και το Β' Μέρος. Η επόμενη έκδοση του εγχειριδίου το 1927 διατηρεί τα ίδια στοιχεία, με μόνη διαφορά την αφαίρεση του Γ' Μέρους.



## Πίνακας 20

«Λυσίου Λόγοι ερμηνευόμενοι δια μεθοδικού λεξικού εγκεκριμένοι δια τους μαθητάς της Α' τάξεως των Τετραταξίων Γυμνασίων και των αντιστοιχών τάξεων των λοιπών σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως» (1925)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
ii. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
iii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρητήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	111	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο του οποίου η δομή διαφοροποιείται, καθώς ξεκινάει με την εμφάνιση ενός μεθοδικού λεξικού, το οποίο παρουσιάζει αλφαβητικά τις λέξεις που θα κληθεί να εξηγήσει ο δάσκαλος. Επιπλέον, προστίθεται Εισαγωγή για την ρητορική και τα μέρη του λόγου της. Οι περιλήψεις που περιλαμβάνει είναι από τους λόγους του Λυσία: «Υπέρ Μαντιθέου», «Υπέρ του αδυνάτου», «Δήμου καταλύσεως απολογία», «Κατά Φίλωνος» και «Κατά των σιτοπωλών», οι οποίοι συνοδεύονται και από τα αντίστοιχα αποσπάματα των αρχαίων κειμένων τους.

## Πίνακας 21

«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης, δια την Α' και Β' τάξιν των εξατάξιων Γυμνασίων» (1931, 2η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακες περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας			
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	
		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		136	+
ii. εξώφυλλο		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
iii. σελδοποίηση		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iv. χρώματα		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
2. Κείμενο		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
3. Εικονογράφηση		5. Αξιολόγηση μαθητών	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
iii. αισθητική ποιότητα		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	
		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο που χρησιμοποιήθηκε για την Α' και Β' τάξη των Εξατάξιων Γυμνασίων με σύντομα κείμενα εμπνευσμένα από την αρχαία ελληνική ιστορία και μυθολογία. Τα κείμενα ακολουθούνται από ασκήσεις με προτάσεις των αρχαίων κειμένων, ώστε οι μαθητές να τις μεταφέρουν από την νέα ελληνική γλώσσα στην αρχαία. Συνεχίζουν οι ερμηνευτικές σημειώσεις για τα κείμενα, αλλά και γραμματικές, συντακτικές και ερμηνευτικές σημειώσεις για τη διευκόλυνση των μαθητών στη γλωσσική μεταφορά των προτάσεων. Οι πίνακες των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων που εμπεριέχονται σε όλες τις ασκήσεις ολοκληρώνουν τη δομή του εγχειριδίου μαζί με τα δεκαοκτώ ασπρόμαυρα σκίτσα και εικόνες.

Το ίδιο πλαίσιο συγκροτεί και η επανέκδοσή του το 1936 με τίτλο «Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης, δια την Α' και Β' τάξιν των εξατάξιων Γυμνασίων», με τη διαφορά ότι αντί για δεκαοκτώ ασπρόμαυρα σκίτσα και εικόνες έχει εικοσιοκτώ, ο όγκος του είναι μεγαλύτερος κατά 8 σελίδες και τα διαστήματα των σειρών είναι μεγαλύτερα, με αποτέλεσμα οι μαθητές να διευκολύνονται στην ανάγνωση.

## Πίνακας 22

«Λουκιανού Νεκρικοί Διάλογοι εκλογαί δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων» (1932, 1η Έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
<b>1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων</b>		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
<b>2. Επιστημονική ορθότητα</b>		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>1. Επιλογή και διάταξη ύλης</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		<b>2. Διδακτική μεθοδολογία</b>	
<b>1. Γενική εμφάνιση</b>		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
<b>2. Κείμενο</b>		<b>3. Κοινωνικοποιητική διάσταση</b>	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		<b>4. Αυτενέργεια μαθητών</b>	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		<b>5. Αξιολόγηση μαθητών</b>	
<b>3. Εικονογράφηση</b>		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συδυασμός με κείμενο		<b>6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.</b>	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο με το Α' Μέρος να περιλαμβάνει αποσπάσματα από τους «Νεκρικούς Διαλόγους» του Λουκιανού και το Β' Μέρος να περιέχει Εισαγωγή για τη ζωή και το έργο του, αλλά και ερμηνευτικές σημειώσεις αντίστοιχες των αποσπασμάτων. Το Β' Μέρος είναι γραμμένο στην καθαρεύουσα, ενώ στο τέλος υπάρχει και ένα ασπρόμαυρο σκίτσο.

Το εγχειρίδιο επανεκδόθηκε το 1936 με τίτλο «Λουκιανού Νεκρικοί Διάλογοι Εκλογαί, προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως των Γυμνασίων και των Ημιγυμνασίων και της των αντιστοιχών σχολών της Μέσης Εκπαιδευσεως». Η διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο εγχειρίδια έγκειται στο γεγονός της μετακίνησης της Εισαγωγής στο Α' Μέρος και προσθαφαίρεσης ορισμένων ερμηνευτικών σημειώσεων.

## Πίνακας 23

«Ομήρου Οδύσσεια. Προς χρήσιν των μαθητών της Α', Β' και Γ' τάξεων των Γυμνασίων» (1933, 1η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	287	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο που περιέχει τις ραψωδίες της Οδύσσειας α έως φ μεταφρασμένες από τον Α. Εφταλιώτη από την αρχαία ελληνική στην καθαρεύουσα. Περιλαμβάνει, επίσης, είκοσι ασπρόμαυρες εικόνες που συνοδεύουν το κείμενο. Στο τέλος του εγχειριδίου υπάρχει ένα βιογραφικό σημείωμα για τον συγγραφέα του, Αργύρη Εφταλιώτη.

## Πίνακας 24

«Εκλογαί εκ της Απολλοδώρου Βιβλιοθήκης και της Αιλιανού Ποικίλης Ιστορίας διά τους μαθητάς της πρώτης τάξεως των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων μετά σημειώσεων λεξικολογικών, γραμματικών, πραγματικών κλπ.» (1935)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. παράλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	72	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο εγχειρίδιο παρατίθεται η ζωή και το έργο των Απολλοδώρου και Αιλιανού και αποσπάσματα από τη «Βιβλιοθήκη» του Απολλοδώρου και την «Ποικίλη Ιστορία» του Αιλιανού. Τα κείμενα ακολουθούν παρατηρήσεις και σχόλια που διακρίνονται σε γλωσσικά και πραγματολογικά.

Την επόμενη χρονιά, το 1936, εκδόθηκαν δύο εγχειρίδια με τους τίτλους «Εκλογαί εκ της Βιβλιοθήκης του Απολλοδώρου και της Ποικίλης Ιστορίας του Αιλιανού Δια την Α' Τάξιν των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων» και «Απολλοδώρου Βιβλιοθήκης και Αιλιανού ποικίλης Ιστορίας Εκλογαί δια τους μαθητάς της πρώτης τάξεως των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων», τα οποία είναι όμοια με το εγχειρίδιο του 1935. Η διαφορά εντοπίζεται στη γραμματοσειρά και στα διαστήματα των σειρών, ενώ οι γλωσσικές και πραγματολογικές παρατηρήσεις και τα σχόλια παρατίθενται συγκεντρωτικά στο τέλος του εγχειριδίου.

## Πίνακας 25

«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης. Δια τας κατωτέρας τάξεις των Οκταταξίων Γυμνασίων, Πενταταξίων Προγυμνασίων και Αστικών Σχολείων» (1938)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
ii. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
iii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρητήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	174	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο χωρίζεται αρχικά σε Τμήμα Α' και Τμήμα Β', τα οποία περιέχουν κείμενα βασισμένα στην αρχαία ελληνική ιστορία και μυθολογία συνοδευμένα από είκοσι ασπρόμαυρα σκίτσα. Στη συνέχεια ακολουθούν οι αντίστοιχες σημειώσεις αποτελούμενες από γραμματικές, συντακτικές και ετυμολογικές παρατηρήσεις. Στο τέλος παρατίθεται ο πίνακας των περιεχομένων των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων.

Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο επανήλθε στις αίθουσες διδασκαλίας το 1946 με τον τίτλο «Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης δια τας κατωτέρας τάξεις των Γυμνασίων».

## Πίνακας 26

### «Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης» (1950, 1η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	162	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο που απαρτίζεται από αρχαία ελληνικά κείμενα και νέα ελληνικά κείμενα σε καθαρεύουσα γλώσσα, αλλά και από τις αντίστοιχες ερμηνευτικές, λεξιλογικές, γραμματικές και συντακτικές σημειώσεις τους. Τα κείμενα συνοδεύονται από δεκαέξι ασπρόμαυρα σκίτσα και έναν Πίνακα περιεχομένων για τα γραμματικά φαινόμενα που εντοπίζονται σε αυτά.

Το εγχειρίδιο επανεκδόθηκε τις χρονιές 1953, 1960, 1962, 1967, 1968, 1969, 1972, 1974 και 1975 διατηρώντας το ίδιο περιεχόμενο. Από το 1967 και ύστερα, προστέθηκε στο εξώφυλλο μια ασπρόμαυρη εικόνα, η οποία δεν υπήρχε στα προηγούμενα εγχειρίδια, ενώ το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο απέκτησαν πορτοκαλί χρώμα.

## Πίνακας 27

### «Εκλογαί εξ αρχαίων Ελληνικών συγγραφέων δια την Α' Τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων» (1950, 1η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων	
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+
2. Επιστημονική ορθότητα	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης	+
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	
Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+
Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	
1. Γενική εμφάνιση	
i. όγκος βιβλίου	108
ii. εξώφυλλο	+
iii. σελδοποίηση	+
iv. χρώματα	
2. Κείμενο	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	
3. Εικονογράφηση	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά	
iii. αισθητική ποιότητα	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+
4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
iv. πίνακας περιεχομένων	
v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ	
1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
2. Διδακτική μεθοδολογία	
i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
4. Αυτενέργεια μαθητών	
i. ενίσχυση αυτενέργειας	
ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
5. Αξιολόγηση μαθητών	
i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
ii. με διδακτικές μεθόδους	
iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο το οποίο περικλείει αποσπάσματα από τους «Αισώπειους Μύθους», τη «Βιβλιοθήκη» του Απολλοδώρου, την «Ποικίλη Ιστορία» του Αιλιανού και τους «Νεκρικούς Διαλόγους» του Λουκιανού. Κάθε απόσπασμα συνοδεύεται από βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα και από δεκαπέντε συνολικά ασπρόμαυρα σκίτσα. Ακολουθούν οι ερμηνευτικές σημειώσεις με γλωσσικά και πραγματολογικά σχόλια, αλλά και γραμματικές παρατηρήσεις. Το εγχειρίδιο επανεκδόθηκε τις χρονιές 1958, 1962, 1963, 1964, 1967, 1968 και 1969 με το περιεχόμενο να παραμένει ίδιο και τις αλλαγές να εντοπίζονται μόνο στο χρώμα και το περιεχόμενο του εξωφύλλου και του οπισθόφυλλου.



## Πίνακας 28

### «Ομήρου Οδύσσεια Α-Ω» (1964, 1η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	375	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελοδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει το κείμενο των ραψωδιών α έως ω της «Οδύσσειας» μεταφρασμένο στη δημοτική από τον Ζ. Σιδέρη και στο λεξιλόγιο που βρίσκεται στο τέλος του. Στο εξώφυλλο υπάρχει μια ασπρόμαυρη εικόνα, ενώ μαζί με το οπισθόφυλλο έχουν καφέ χρώμα. Την ίδια χρονιά εκδόθηκε και το εγχειρίδιο με τίτλο «Ομήρου Οδύσσεια έμμετρη μετάφραση» με τη διαφορά ότι, εκτός του μεταφρασμένου κειμένου στη δημοτική από τον Α. Εφταλιώτη, περιλαμβάνεται και το προοίμιο της ραψωδίας α σε αρχαία ελληνική γλώσσα, ενώ το λεξιλόγιο εμπλουτίζεται με διαφορετικές παρατηρήσεις.

## Πίνακας 29

### «Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις Α' Γυμνασίου» (1966, 1η έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	412	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο αρχικά περιλαμβάνει μια Εισαγωγή για τον βίο και τα έργα του Ξενοφώντα, τη σημασία, τον χρόνο και την αξία του έργου του «Κύρου Ανάβασις». Στη συνέχεια, επεκτείνεται με τις περιλήψεις των κεφαλαίων 1 έως 10 του Βιβλίου 1 γραμμένες στην καθαρεύουσα. Ακολουθούν τα Βιβλία 2 έως 7 όπου στη μια σελίδα έχει τοποθετηθεί το αρχαίο κείμενο και στην επόμενη το μεταφρασμένο στην καθαρεύουσα συνοδευόμενο από πλαγιότιτλους. Το εγχειρίδιο ολοκληρώνεται με ερμηνευτικές και πραγματολογικές παρατηρήσεις για κάθε βιβλίο ξεχωριστά. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα, στην αρχή υπάρχει μια προσωπογραφία του Ξενοφώντα, ενώ ως συμπλήρωμα των κειμένων έχει προστεθεί ένας χάρτης και οκτώ ασπρόμαυρες εικόνες.

## Πίνακας 30

### «Ηροδότου Ιστορίαι (εκλογαί) Α' Γυμνασίου» (1968)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελοδοπίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει Εισαγωγή για τη ζωή και το έργο του Ηροδότου, αποσπάσματα των εννέα Βιβλίων της «Ιστορίας» μεταφρασμένα από την αρχαία ελληνική στην καθαρεύουσα, ενώ το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο χρησιμοποιήθηκε στα σχολεία καθ' όλη τη διάρκεια της δικτατορίας, δηλαδή το διάστημα 1968 – 1974, και φέρει μέσα το σχετικό σύμβολό της.

## Πίνακας 31

### «Ηροδότου Ιστορία (Εκλογές) Α' Γυμνασίου» (1976, 1η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	139	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο εισάγει τους μαθητές στη ζωή και το έργο του Ηροδότου και στα μεταφρασμένα στη δημοτική γλώσσα αποσπάσματα από τα εννέα Βιβλία της «Ιστορίας». Περιλαμβάνει, επίσης, έγχρωμο εξώφυλλο και οπισθόφυλλο, μια ασπρόμαυρη προσωπογραφία του και έναν έγχρωμο χάρτη.

## Πίνακας 32

«Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις Κάθοδος των Μυρίων Α' Γυμνασίου» (1976, 1η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει τα επτά Βιβλία της «Κύρου Ανάβασις» του Ξενοφώντα. Το Πρώτο και το Έβδομο παρουσιάζονται περιληπτικά, ενώ τα υπόλοιπα παρουσιάζονται στη μια σελίδα του εγχειριδίου στην αρχαία γλώσσα και στην απέναντι μεταφρασμένα στη δημοτική συνοδεία πλαγιόπιπλων. Η αρχή του εγχειριδίου περιέχει Εισαγωγή για τη ζωή και τα έργα του Ξενοφώντα, και πιο συγκεκριμένα για το έργο «Κύρου Ανάβασις». Στο τέλος, είναι τοποθετημένες οι πραγματολογικές και ερμηνευτικές σημειώσεις των κειμένων και ένας κατάλογος με αριθμημένες τις εικόνες, τους χάρτες και τα σκίτσα. Επιπλέον, το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα συμπεριλαμβανομένων εικόνων, ενώ τα κείμενα διανθίζονται με ασπρόμαυρες και έγχρωμες εικόνες, χάρτες και σκίτσα.

Πίνακας 33  
«Ομήρου Οδύσσεια» (1977, 7η Έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i.	δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii.	αξίопιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i.	αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii.	περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii.	αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i.	ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	i.	επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός
ii.	επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	ii.	παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i.	ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών
i.	όγκος βιβλίου	445	+
ii.	εξώφυλλο	ii.	ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας
iii.	σελιδοποίηση	iii.	ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης
iv.	χρώματα	iv.	προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης
2. Κείμενο		v.	ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών
i.	μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	
ii.	γλώσσα: σωστή χρήση	3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
iii.	γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	i.	κοινωνικοποίηση νέας γενιάς
iv.	νοηματική συνεκτικότητα	+	
v.	χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	4. Αυτενέργεια μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i.	ενίσχυση αυτενέργειας
i.	σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	ii.	καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση
ii.	αριθμηση, θέση και σειρά	5. Αξιολόγηση μαθητών	
iii.	αισθητική ποιότητα	i.	ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων
iv.	σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	ii.	ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση
v.	συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	iii.	ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών
vi.	ανάλογη με ηλικία μαθητών	iv.	ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης
		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
		i.	με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας
		ii.	με διδακτικές μεθόδους
		iii.	με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών

Στο εγχειρίδιο εμφανίζεται Εισαγωγή για τα ομηρικά έπη, τη δομή και το περιεχόμενο της «Οδύσσειας». Ακολουθεί όλο το έπος της «Οδύσσειας» μεταφρασμένο στη δημοτική γλώσσα συνοδευόμενο από ερμηνευτικές υποσημειώσεις και σχόλια τοποθετημένα στο κάτω μέρος των σελίδων. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα με εικόνες, ενώ τα κείμενα εμπλουτίζονται με σαραντατρία ασπρόμαυρα σκίτσα και εικόνες.

## Πίνακας 34

### «Λουκιανού Εκλογές – Μια Αληθινή Ιστορία, Τίμων ή Μισάνθρωπος, Νεκρικοί Διάλογοι, Α΄ Γυμνασίου» (1977)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελοδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περιέχει Εισαγωγή για τη μετακλασική λογοτεχνία και τα χαρακτηριστικά της, αλλά και για τη ζωή και το έργο του Λουκιανού. Παρουσιάζονται τα έργα του «Μία αληθινή Ιστορία», «Τίμων ή Μισάνθρωπος» και «Νεκρικοί Διάλογοι» αποτελούμενα από μια εισαγωγή με το περιεχόμενο του έργου, το κείμενο μεταφρασμένο στη δημοτική, πλαγιότιπλους, αλλά και από ερμηνευτικές και πραγματολογικές σημειώσεις. Στο εξώφυλλο απεικονίζεται ο Ερμής, ενώ το κείμενο συμπληρώνουν δώδεκα ασπρόμαυρα σκίτσα και έντεκα ασπρόμαυρες εικόνες.

Το εγχειρίδιο χρησιμοποιήθηκε έως το 1996, όταν καταργήθηκε η διδασκαλία των έργων του συγκεκριμένου συγγραφέα για το Γυμνάσιο (ΦΕΚ Α 31/1996).

## Πίνακας 35

«Ομήρου Οδύσσεια: Α' Γυμνασίου» (1992, 22η έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	
i. αναπαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	449	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Στο εγχειρίδιο παρατίθεται Εισαγωγή για τα ομηρικά ποιήματα, η περίληψη και η δομή της Οδύσσειας, και το κείμενο των ραψωδιών α έως ω μεταφρασμένο στη δημοτική. Το κείμενο των ραψωδιών α, ε, ζ, ι, λ, ν, π, σ, φ και ω συνοδεύεται στο κάτω μέρος της σελίδας από ερμηνευτικές και πραγματολογικές σημειώσεις. Συνολικά στο εγχειρίδιο υπάρχουν τριανταέξι έγχρωμες εικόνες τοποθετημένες στην αρχή και στο τέλος κάθε ραψωδίας, εικοσιπέντε εκ των οποίων έχουν επεξηγηματική λεζάντα του περιεχομένου που απεικονίζεται σε αυτές. Στο τέλος του εγχειριδίου έχει προστεθεί Ευρετήριο των κύριων ονομάτων με αλφαβητική σειρά, ενώ το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα, με το εξώφυλλο να περιλαμβάνει και μια φωτογραφία.



## Πίνακας 36

«Η ελληνική γλώσσα: μέσα από κείμενα αρχαία, βυζαντινά και λόγια: Α' Γυμνασίου» (1992, 1η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακες περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	142	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελοδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	+
iv. χρώματα	+	v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	+	5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	+
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	+
ii. αριθμηση, θέση και σειρά	+	iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει Περιεχόμενα, Πρόλογο, ένα απόσπασμα από την Επιστολή του Κοραή και Σημείωμα με λίγα λόγια για το δάσκαλο. Ακολουθούν εικοσιπέντε ενότητες, οι οποίες περιέχουν κείμενο, λεξιλογικές/σημασιολογικές, γραμματικές και συντακτικές παρατηρήσεις και ασκήσεις. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα, ενώ στο τέλος παρουσιάζονται εννέα πίνακες γραμματικής, οι σελίδες των οποίων είναι μπλε.

Η δεύτερη έκδοση του εγχειριδίου το 1993 αποτελείται από περισσότερες σελίδες και παρουσιάζει διαφορές ως προς το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο, τα οποία εκτός του ότι είναι έγχρωμα περιλαμβάνουν και μια ασπρόμαυρη εικόνα. Τροποποιήσεις εντοπίζονται επίσης με την προσθήκη Προλόγου από τον υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, την προσθήκη δεύτερου Προλόγου για το εγχειρίδιο και τη συγγραφική ομάδα, και αλλαγές σε ορισμένες ενότητες. Ακόμα περιλαμβάνει έναν χάρτη και τριάντα έξι εικόνες σε ασπρόμαυρη μορφή, οι οποίες είναι αριθμημένες και συνοδεύονται από λεζάντα που επεξηγεί το αντικείμενο της εικόνας, τη χρονολογία και την προέλευσή της. Στο τέλος ορισμένων εννοιών έχει τοποθετηθεί σε ροζ πλαίσιο ένα αρχαίο ρητό, το όνομα αυτού στον οποίο ανήκει και το έργο από το οποίο έχει ληφθεί. Επιπλέον, περιλαμβάνει δεκατρείς πίνακες γραμματικών φαινομένων σε σελίδες χρώματος μπλε και λεξιλόγιο σε σελίδες χρώματος ροζ.

Η τρίτη έκδοση του εγχειριδίου το 1994 διαφέρει από τις προηγούμενες ως προς την εικόνα που έχει τοποθετηθεί στο εξώφυλλο, το αρχαίο ρητό που

πλέον συνοδεύει όλες τις ενότητες, είτε στη μέση είτε στο τέλος τους, και τον αριθμό των ενότητων, ο οποίος είναι μικρότερος.

Πίνακας 37  
 «Ηροδότου Ιστορία» (1993, 8η έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων	
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+
2. Επιστημονική ορθότητα	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	
Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+
Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	
1. Γενική εμφάνιση	
i. όγκος βιβλίου	215
ii. εξώφυλλο	+
iii. σελιδοποίηση	+
iv. χρώματα	
2. Κείμενο	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	
3. Εικονογράφηση	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+
ii. αριθμηση, θέση και σειρά	
iii. αισθητική ποιότητα	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+
Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ	
1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
2. Διδακτική μεθοδολογία	
i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
4. Αυτενέργεια μαθητών	
i. ενίσχυση αυτενέργειας	
ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
5. Αξιολόγηση μαθητών	
i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
ii. με διδακτικές μεθόδους	
iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το 1993 κυκλοφόρησε η όγδοη έκδοση του «Ηροδότου Ιστορία», η οποία περιέχει Εισαγωγή στη ζωή και στο έργο του Ηροδότου και περιληπτική έκθεση του συγκεκριμένου έργου ανά βιβλίο. Το Α' Μέρος περιλαμβάνει προοίμιο στην αρχαία γλώσσα, αποσπάσματα από τα βιβλία Α, Β, Γ και Δ, ενώ το Β' Μέρος περιλήψεις και αποσπάσματα από τα βιβλία Ε, ΣΤ, Ζ, Η και Θ. Ακολουθούν σχόλια με λεξιλογικές, ερμηνευτικές και πραγματολογικές παρατηρήσεις και ένας χρονολογικός πίνακας. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα, στο εξώφυλλο έχει τοποθετηθεί ένας χάρτης, ενώ τα αποσπάσματα συνοδεύονται από μια προσωπογραφία, έξι έγχρωμες εικόνες, ένα ασπρόμαυρο σκίτσο και εικοσιτέσσερις έγχρωμους χάρτες.

Πίνακας 38  
 «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα» (2000, 1η έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	+
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	178	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	+
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	+	5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ενσωμάτωση με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	+
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	+
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	+
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Αποτελεί επανέκδοση του εγχειριδίου με τίτλο «Η ελληνική γλώσσα: μέσα από κείμενα αρχαία, βυζαντινά και λόγια: Α' Γυμνασίου» που εκδόθηκε το 1992 (βλ. Πίνακα 36), με σημαντικές πλέον διαφορές. Αρχικά, αποτελείται από Πρόλογο και δεκαοκτώ ενότητες, οι οποίες περιέχουν κείμενο και ερμηνευτικές, γραμματικές και λεξιλογικές ασκήσεις και ερωτήσεις. Περιέχει επίσης πίνακες γραμματικής, πίνακα ανώμαλων ρημάτων, πίνακα συντακτικού και λεξιλόγιο, σε σελίδες χρώματος μπλε, ροζ ή πορτοκαλί. Ακόμα, το εγχειρίδιο περιλαμβάνει σαράντα μία έγχρωμες εικόνες, το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα και το εξώφυλλο φέρει μια ασπρόμαυρη εικόνα.

## Πίνακας 39

«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών και αποσπασμάτων (α-ω)» (2000, 1η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακες περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	+
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	+
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	511	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελοδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	+
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	+	5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	+
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	+
ii. αριθμηση, θέση και σειρά	+	iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	+
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το εγχειρίδιο χρησιμοποιήθηκε στα σχολεία από το 2000 έως το 2009. Περικλείει Περιεχόμενα, Πρόλογο για τους μαθητές με πληροφορίες ως προς τι θα διδαχθούν και Εισαγωγή για την επική ποίηση και τα ομηρικά έπη. Περιέχει επίσης Εισαγωγή για την «Οδύσσεια» και στο τέλος Θέματα για συζήτηση ή εργασία. Στο κείμενο των ραψωδιών α έως ω εμφανίζονται: ένα εισαγωγικό σημείωμα ανά ενότητα, πλαγιότιτλοι, ερμηνευτικές και πραγματολογικές σημειώσεις στο κάτω μέρος της σελίδας, ασκήσεις, ερωτήσεις και θέματα συνθετικών-δημιουργικών εργασιών.

Πιο συγκεκριμένα, η γενική θεώρηση του έργου της «Οδύσσειας» πραγματοποιείται μέσα από τριάντα τρεις ασκήσεις-ερωτήσεις και είκοσι συνθετικές εργασίες. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα και περιλαμβάνουν μια εικόνα, ενώ μέσα στο εγχειρίδιο εκτίθενται έγχρωμα τέσσερα σχεδιαγράμματα, έξι χάρτες, εννέα πίνακες και διακόσιες σαράντα μία εικόνες. Οι εικόνες είναι αριθμημένες, συνοδεύονται από λεζάντα με τίτλο ή και από ερώτηση-εργασία, ενώ οι εκατόν εξήντα από αυτές βρίσκονται μέσα στο κείμενο και οι ογδόντα στο παράρτημα. Στο τέλος του εγχειριδίου εντοπίζεται ένα παράρτημα με παράλληλα κείμενα, εικόνες και σχεδιαγράμματα, χάρτες και πίνακες. Ολοκληρώνεται με έναν Πίνακα όρων και θεμάτων, έναν Πίνακα ονομάτων και έναν Πίνακα τοπωνυμίων.

Πίνακας 40  
 «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα» (2006, 1η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
<b>1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων</b>		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
<b>2. Επιστημονική ορθότητα</b>		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	+	<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>1. Επιλογή και διάταξη ύλης</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	+
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		<b>2. Διδακτική μεθοδολογία</b>	
<b>1. Γενική εμφάνιση</b>		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου	182	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	+
iv. χρώματα	+	v. αναπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
<b>2. Κείμενο</b>		<b>3. Κοινωνικοποιητική διάσταση</b>	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	<b>4. Αυτενέργεια μαθητών</b>	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξηγήση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	+	<b>5. Αξιολόγηση μαθητών</b>	
<b>3. Εικονογράφηση</b>		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	+
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	<b>6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.</b>	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	+
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	+

Παραπέμπει στο εγχειρίδιο που εκδόθηκε το 2000 (βλ. Πίνακα 38), με τη διαφορά ότι το μέγεθός του ανέρχεται στα 28 εκατοστά από τα 20, και ότι διανθίζεται πλέον από διαφορετικά χρώματα. Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει Πίνακα περιεχομένων, Πρόλογο και δεκαοκτώ ενότητες που χωρίζονται σε: α) κείμενο, γλωσσικά και ερμηνευτικά σχόλια, και ερωτήσεις, β) ετυμολογία – λεξιλογικό πίνακα και γ) γραμματική ή και σύνταξη συνοδεία διαφοροποιημένων ασκήσεων, όπως αντιστοιχίση, συμπλήρωση κενών ή πινάκων. Ακολουθεί Επίμετρο με παράλληλα κείμενα, συνοδευόμενα από ερωτήσεις και λεξιλόγιο για κάθε ενότητα, πίνακα αρχικών χρόνων των ρημάτων και εικοσιένα συγκεντρωτικούς πίνακες γραμματικών και συντακτικών φαινομένων. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι έγχρωμα, ενώ περικλείονται πενήντα επτά έγχρωμες εικόνες, πέντε ασπρόμαυρα σκίτσα και δύο έγχρωμοι χάρτες, που συνοδεύονται από λεζάντα με το περιεχόμενο, τη χρονολογία και την προέλευσή τους. Όπως και στο εγχειρίδιο του 2000 (βλ. Πίνακα 38), στο τέλος κάθε ενότητας υπάρχει ένα αρχαίο ρητό – σε ροζ πλαίσιο – με την προέλευσή του, με τη διαφορά όμως ότι συνοδεύεται και από τη μετάφρασή του στη δημοτική γλώσσα.

Πίνακας 41  
«Ηροδότου Ιστορίες» (2006, 1η έκδοση)

Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ		4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	+
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	+	<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>Β. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	+
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	94	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελιδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	+
iv. χρώματα	+	v. αναπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	+	i. ενίσχυση αυτενέργειας	+
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	+	5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	+
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	+
ii. αριθμηση, θέση και σειρά	+	iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	+
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	+
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	+

Στο εγχειρίδιο με μέγεθος 28 εκατοστά υπάρχουν Περιεχόμενα, Προλογικό σημείωμα και Εισαγωγή για τη ζωή, τα ταξίδια, το περιβάλλον, τις επιδράσεις, το έργο, τις ιδέες και τις μεθόδους του Ηροδότου. Εισάγεται, επίσης, ένας χρονολογικός πίνακας και ένα διάγραμμα της «Ιστορίας» με τα γεγονότα που αναφέρονται σε κάθε βιβλίο. Οι ενότητες ανά βιβλίο περιέχουν: α) περίληψη, β) θεματικά κέντρα σε φράσεις – κλειδιά, γ) μεταφρασμένο το αρχαίο κείμενο συνοδευόμενο από πλαγιότιτλους και πραγματολογικές σημειώσεις, δ) ερωτήσεις – διαθεματικές ασκήσεις ή θέματα για συζήτηση – διαθεματικά σχέδια εργασίας – δραστηριότητες, ε) ανακεφαλαίωση σε μορφή άσκησης συμπλήρωσης κενών, στ) παράλληλα κείμενα και ζ) μία ερώτηση που αφορά όλο το βιβλίο.

Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο του εγχειριδίου είναι έγχρωμα, ενώ γενικά περιλαμβάνονται σαράντα οκτώ εικόνες, δύο πίνακες, οκτώ χάρτες και δεκαπέντε σκίτσα, τα οποία είναι όλα έγχρωμα και συνοδεύονται από λεζάντα του ανάλογου αντικειμένου. Ολοκληρώνεται με εργασίες για τη συνολική θεώρηση του έργου και Ευρετήριο ονομάτων προσώπων, εννοιών και όρων που παρατίθενται αλφαβητικά. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο χρησιμοποιείται έως σήμερα στην τάξη της Α' Γυμνασίου.

## Πίνακας 42

«Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου» (2006, 1η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	+	ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	+	iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	+	v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	+	vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων	+	i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	+
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	+	ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	+
i. όγκος βιβλίου	185	ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	+
ii. εξώφυλλο	+	iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	+
iii. σελοδοποίηση	+	iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα	+	v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	+
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	+	i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	+
ii. γλώσσα: σωστή χρήση	+	4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα	+	ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	+	ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα	+	iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	+	6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	+	i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	+
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	+	ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Εγχειρίδιο που λειτουργεί συμπληρωματικά των διδακτικών βιβλίων της «Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας», καθώς ασχολείται με την ιστορική εξέλιξη των γραμματειακών ειδών, τους κύριους εκπροσώπους τους και τα σημαντικότερα έργα τους σε περιλήψεις. Το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο είναι διανθισμένα με χρώματα, ενώ περιλαμβάνεται Πίνακας περιεχομένων, Πρόλογος και Εισαγωγή για τις κατηγορίες των γραπτών μνημείων και τις διαλέκτους της γλώσσας. Ακολουθούν ενότητες για την αρχαϊκή, την αττική/κλασική, την ελληνιστική/αλεξανδρινή και τη ρωμαϊκή εποχή, αλλά και Επίμετρο αποτελούμενο από Επίλογο, συγχρονικό Πίνακα εξέλιξης γραμματειακών ειδών, Πίνακα ονομάτων και συνοπτική Βιβλιογραφία. Υπάρχει, ακόμη, ένας έγχρωμος χάρτης και ενενήντα έξι έγχρωμες εικόνες του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, τριάντα τέσσερις εκ των οποίων συνοδεύονται από λεζάντα που παρουσιάζει το αντικείμενο, τη χρονολογία και την προέλευσή της, ενώ το εγχειρίδιο δεν περιλαμβάνει καμία άσκηση – εργασία. Χρησιμοποιείται από το 2006 έως σήμερα, με τη διαφορά ότι από το 2017 έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες αλλαγές στη θέση των τίτλων και των εικόνων.



## Πίνακας 43

«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ομηρικά έπη Οδύσσεια Α' Γυμνασίου» (2010, 1η έκδοση)

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ-ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>4. Χρηστικές διευκολύνσεις</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων		i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	+
ii. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια		ii. τίτλοι και υπότιτλοι	+
iii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων		iii. ερωτήσεις, εργασίες και οδηγίες για τον τρόπο διεξαγωγής	+
2. Επιστημονική ορθότητα		iv. πίνακας περιεχομένων	+
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης		v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	+
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών		vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	+
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας			
<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>		<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών, εθνικών ομάδων		1. Επιλογή και διάταξη ύλης	
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών		i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	
		ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	
<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ - ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>		2. Διδακτική μεθοδολογία	
1. Γενική εμφάνιση		i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	
i. όγκος βιβλίου		ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	
ii. εξώφυλλο		iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	
iii. σελιδοποίηση		iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	
iv. χρώματα		v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	
2. Κείμενο		3. Κοινωνικοποιητική διάσταση	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών		i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	
ii. γλώσσα: σωστή χρήση		4. Αυτενέργεια μαθητών	
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων		i. ενίσχυση αυτενέργειας	
iv. νοηματική συνεκτικότητα		ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.		5. Αξιολόγηση μαθητών	
3. Εικονογράφηση		i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια		ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	
ii. αριθμηση, θέση και σειρά		iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	
iii. αισθητική ποιότητα		iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο		6. Αντιστοιχία με Α.Π.Σ.	
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα		i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών		ii. με διδακτικές μεθόδους	
		iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	

Το τελευταίο υπό μελέτη σχολικό εγχειρίδιο της παρούσας έρευνας απαρτίζεται από Πρόλογο και Εισαγωγή στην οποία παρουσιάζονται α) τα θέματα της επικής ποιήσεως και της «Οδύσσειας», η περιληπτική αναδιήγησή της με χρονολογική σειρά και το ημερολόγιό της σε μορφή πίνακα, β) πέντε θέματα για συζήτηση – εργασία, εκ των οποίων το ένα περιέχει και παράλληλο κείμενο και γ) ανακεφαλαίωση με τη μορφή άσκησης συμπλήρωσης κενών. Οι ενότητες του περιέχουν: α) τίτλο, β) δύο περιληπτικές προτάσεις του έργου, γ) τους στίχους που θα διδαχθούν οι μαθητές και τους στίχους που θα αναλύσουν, δ) τα κύρια θέματα, ε) το κείμενο της ενότητας, στ) παράλληλα κείμενα και ερωτήσεις, ζ) θέματα για συζήτηση – εργασία και η) ανακεφαλαίωση με τη μορφή άσκησης συμπλήρωσης κενών από τους μαθητές. Μέσα από το εγχειρίδιο προσφέρονται στους μαθητές είκοσι ασκήσεις των κύριων θεμάτων που παρουσιάστηκαν στο έργο, αλλά και ποιήματα με εικόνες και ερωτήσεις εμπνευσμένα από την «Οδύσσεια», προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια συνολική θεώρηση του έργου. Τα Ευρετήρια που περιλαμβάνονται χωρίζονται σε Γλωσσάριο για όσες λέξεις του κειμένου έχουν αστερίσκο, Ευρετήριο όρων και θεμάτων και Ευρετήριο κύριων ονομάτων και τοπωνυμίων της «Οδύσσειας». Τέλος, υπάρχει και ένας πίνακας με τα στοιχεία προέλευσης του εικονογραφικού υλικού.

Το εγχειρίδιο σε όλο το εύρος του περιλαμβάνει πλαγιότιπλους, τέσσερις χάρτες και διακόσιες ενενήντα δύο εικόνες, οι οποίες είναι έγχρωμες,

αριθμημένες ανά ενότητα και συνοδεύονται από λεζάντα που παρουσιάζει το αντικείμενο, τη χρονολογία και την προέλευσή της. Στον Πρόλογο παρατίθεται μια σημείωση, σύμφωνα με την οποία: «από το κείμενο όλων σχεδόν των ενοτήτων παραλείπονται ενδιάμεσοι στίχοι – χωρίς όμως να δυσκολεύεται η παρακολούθηση της συνέχειας – ώστε να εξοικονομείται χώρος και χρόνος και να γίνει έτσι δυνατή μια ολοκληρωμένη μελέτη της Οδύσσειας» (Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.) Ομηρικά Έπη Οδύσεια (Α Γυμνασίου), 2010:7). Για το σκοπό αυτό, το εγχειρίδιο έχει τυπωθεί σε χαρτί μεγέθους 28 εκατοστών και αποτελείται από 174 σελίδες, σε αντίθεση με τα προηγούμενα εγχειρίδια της «Οδύσσειας», τα οποία ως τότε ήταν τυπωμένα σε χαρτί μεγέθους 24 εκατοστών και αποτελούσαν από 480-511 σελίδες. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο χρησιμοποιείται από το 2010 έως σήμερα στην τάξη της Α' Γυμνασίου, μαζί με τα εγχειρίδια «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα» (βλ. Πίνακα 40), «Ηροδότου Ιστορίες» (βλ. Πίνακα 41) και «Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου» (βλ. Πίνακα 42).

### 3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τους σκοπούς της παρούσας διατριβής προέκυψε μια σειρά αποτελεσμάτων, σύμφωνα με τα οποία, ο κατάλογος κριτηρίων ορθότητας που δημιουργήθηκε συνέβαλε σε σπουδαίο βαθμό στην αξιολόγηση της εξέλιξης των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου. Δεδομένου ότι τα σχολικά εγχειρίδια που συγκεντρώθηκαν και εξετάστηκαν ήταν 43, αποτελούν επαρκές δείγμα για τις ανάγκες της αξιολόγησης, η οποία και υλοποιείται για πρώτη φορά στο συγκεκριμένο μάθημα. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών παρουσιάζουν προοδευτική βελτίωση στο πέρασμα των χρόνων, με αποτέλεσμα να πληρούν σήμερα τα περισσότερα κριτήρια από τον διαμορφωμένο κατάλογο της εργασίας.

Πιο συγκεκριμένα, από τους Πίνακες (βλ. κεφάλαιο 2. Αποτελέσματα και Ερμηνεία Δεδομένων) γίνεται φανερό ότι τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου έχουν ανταποκριθεί και στις τέσσερις κατηγορίες κριτηρίων ορθότητας. Σε μια προσπάθεια συνολικής αποτίμησης, επισημαίνονται τα σημεία εκείνα που παρουσιάζουν την εξέλιξή τους:

Α) Όσον αφορά στην κατηγορία Περιεχόμενο – Επιστημονική Εγκυρότητα, παρατηρείται ότι η δήλωση των κρυφών παραδοχών των συγγραφέων πραγματοποιούταν μέσω του Προλόγου, ο οποίος αρχικά περιλαμβανόταν σε ελάχιστα εγχειρίδια. Από το 1992 (βλ. Πίνακα 36) και ύστερα, τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών περιέχουν αναλυτικό Πρόλογο, ο οποίος γνωστοποιεί στους μαθητές ποια είναι τα κείμενα που θα διδαχθούν και ποιους στόχους επιδιώκεται να επιτύχουν. Στο περιεχόμενο των υπό μελέτη εγχειριδίων εντοπίζεται και η σύνδεση με την τεχνολογία και την κοινωνία, καθώς από το 2006 και έπειτα, η ύλη τους αποτελείται από ασκήσεις και εργασίες σχετικές με την καθημερινή ζωή των μαθητών, όπως το διαδίκτυο.

Β) Σχετικά με την κατηγορία Περιεχόμενο – Κοινωνική Εγκυρότητα, φαίνεται πως στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου από το 1852 έως σήμερα παρατίθενται τα ίδια έργα. Πιο συγκεκριμένα, ανά χρονικές περιόδους έκδοσης έχουν αναπαραχθεί τα ίδια έργα ή αποσπάσματα των ίδιων συγγραφέων. Επιπλέον, η περιγραφή του σκοπού χρήσης τους δείχνει πως όλα προσβλέπουν στη διαμόρφωση των στάσεων, των αντιλήψεων και των αξιών των μαθητών. Τα έργα που έχουν επιλεγεί παρουσιάζουν την ιστορική συνέχεια του ελληνικού πνεύματος, προβάλλουν τη συμπεριφορά του ανθρώπου-πολίτη, προάγουν την πολιτική αγωγή, εκθέτουν τις αξίες του αρχαίου ελληνικού βίου και πολιτισμού με στόχο να διευρύνουν τον πνευματικό ορίζοντα των μαθητών.

Γ) Όσον αφορά στην κατηγορία Παρουσίαση – Δομικά Χαρακτηριστικά, αρχικά διαπιστώνεται πως ο όγκος κάθε σχολικού εγχειριδίου εξαρτάται από

την έκταση του έργου που παραθέτει. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυξομείωσης των σελίδων αποτελεί το εγχειρίδιο της Ομήρου «Οδύσσειας». Στις επανεκδόσεις του μέχρι το 2010 παρουσιαζόταν ολόκληρο το έργο με αποτέλεσμα να κατέχει όλο τον κορμό του εγχειριδίου και έτσι οι σελίδες να κυμαίνονται από 445 έως 511. Από το 2010 και εξής, παρατίθενται ορισμένα μόνο χωρία του έργου με τις σελίδες να μειώνονται στις 174. Εκτός του όγκου, διαφοροποιούνται και στο μέγεθος των γραμμάτων και στα διαστήματα των σειρών. Ως το 1970, τα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια έχουν μικρή γραμματοσειρά και μικρά διαστήματα σειρών με αποτέλεσμα να είναι πυκνογραμμένα και δύσχρηστα.

Σημαντική βελτίωση διακρίνεται και στο εξώφυλλο, το οποίο έχει γίνει οπτικά πιο ελκυστικό. Μέχρι το 1964 τα εξώφυλλα και τα οπισθόφυλλα των υπό μελέτη σχολικών εγχειριδίων ήταν ασπρόμαυρα, έκτοτε όμως έχουν μετατραπεί σε έγχρωμα και σε ορισμένες περιπτώσεις περιλαμβάνουν και εικόνα. Το ίδιο συμβαίνει και με τις εσωτερικές σελίδες των σχολικών εγχειριδίων, οι οποίες είναι κατά κύριο λόγο ασπρόμαυρες. Παρόλ' αυτά, στο σχολικό εγχειρίδιο του 1992 (βλ. Πίνακα 36) προστίθενται, για πρώτη φορά, σελίδες χρώματος μπλε στις οποίες βρίσκονται οι πίνακες της γραμματικής. Επιπλέον, από το 2006 και μετά, τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια έχουν διανθισμένες τις σελίδες τους και με άλλα χρώματα.

Το ζήτημα της εικόνας εξετάζεται εκτενέστερα στη συγκεκριμένη κατηγορία, καθώς η οπτικοποίηση των πληροφοριών έρχεται να ενισχύσει τη λειτουργία του σχολικού εγχειριδίου και να προσφέρει στους μαθητές ευρύτερη πρόσβαση στη γνώση. Όπως αναφέρθηκε, το χρώμα στο εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο προστίθεται από το 1965, ενώ εσωτερικά στις σελίδες από το 2006. Το ίδιο συμβαίνει και με τις εικόνες, καθώς έως το 1975 όσες περιλαμβάνονται εντός των εγχειριδίων είναι ασπρόμαυρες. Οι εικόνες, ύστερα, γίνονται έγχρωμες και εμπλουτίζονται και με άλλα χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, στο εγχειρίδιο του 1902 (βλ. Πίνακα 6) εντάσσεται μια εικόνα με τη μορφή χάρτη και στο εγχειρίδιο του 1907 (βλ. Πίνακα 8) μια με την προσωπογραφία του Ηροδότου.

Επιπλέον, όλες οι εικόνες συνοδεύονται και από ένα κείμενο με επεξηγηματικά σχόλια σχετικά με το τι απεικονίζουν. Μοναδική εξαίρεση αποτελεί το Αναγνωστικό του 1950 (βλ. Πίνακα 27), το οποίο περιέχει δεκαπέντε ασπρόμαυρα σκίτσα χωρίς τίτλο και λεζάντα. Τέλος, η αρίθμηση των εικόνων υφίσταται μόνο στα εγχειρίδια του 1992 (βλ. Πίνακα 36), του 2000 (βλ. Πίνακα 39), του 2006 (βλ. Πίνακα 41) και του 2010 (βλ. Πίνακα 43), διευκολύνοντας τους μαθητές στην αναζήτηση και εύρεσή τους.

Από τις αλλαγές που εντοπίζονται στις εικόνες γίνεται αντιληπτό ότι είναι αισθητικά ποιοτικές, χωρίς όμως να ενισχύουν γνωσιακά τα κείμενα που συνοδεύουν, αφού απεικονίζουν τον συγγραφέα, μια σκηνή ή πρόσωπα του

έργου, τον αρχαίο ελληνικό βίο και πολιτισμό. Όπως εξηγούν και οι Καψάλης και Χαραλάμπους (2008), το συγκεκριμένο είδος παρουσίασης λειτουργεί τελείως διακοσμητικά και όχι μαθησιακά, καθώς δεν παρέχει στον μαθητή κάποια επιπλέον πληροφορία που δεν αναφέρεται στο κείμενο, παρά ανακυκλώνει τα ήδη υπάρχοντα στοιχεία. Η Βεργέτη (2010) επίσης συμπληρώνει ότι η απεικόνιση αυτή συμβάλλει στην κατανόηση του κειμένου, αλλά όχι στην ουσιαστική εμπέδωση και κριτική επεξεργασία του περιεχομένου.

Κατόπιν, την ύλη των κεφαλαίων υποστηρίζουν και οι ερωτήσεις και εργασίες που περιέχονται στα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια. Μέχρι το 2000 αυτές δεν είχαν ενταχθεί στη δομή τους με μοναδική εξαίρεση τα εγχειρίδια του 1911, του 1931 και του 1992 (βλ. Πίνακα 9, 21 και 36 αντίστοιχα). Έκτοτε, όλα τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών περιλαμβάνουν ερωτήσεις, ασκήσεις και δραστηριότητες.

Στη συνέχεια, προκύπτει ότι οι διδακτικές ενότητες συμπληρώνονται και με επιπρόσθετα δομικά μέρη, όπως την περίληψη και την ανακεφαλαίωση. Από το 2006 και έπειτα, έχει προστεθεί σε κάθε διδακτική ενότητα αυτούσια η περίληψη κάθε έργου και η ανακεφαλαίωση με τη μορφή άσκησης για τους μαθητές. Την κατανόηση και εμπέδωση των κειμένων από τους μαθητές υποστηρίζουν και οι λεξιλογικές και ερμηνευτικές σημειώσεις, οι οποίες εντοπίζονται σχεδόν σε όλα τα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια. Οι σημειώσεις αυτές εξυπηρετούν στην επεξήγηση της ειδικής ορολογίας που ενδέχεται να συναντήσουν οι μαθητές εντός των κειμένων. Την ίδια λειτουργία καλύπτουν και οι πίνακες και τα διαγράμματα, στοιχεία τα οποία εμφανίζονται, για πρώτη φορά, στο Αναγνωστικό του 1931 (βλ. Πίνακα 21). Ύστερα, επανεμφανίζονται στα εγχειρίδια που έχουν εκδοθεί από το 2000 και μετά, όταν περικλείονται και οι γραπτές πηγές, δηλαδή τα παράλληλα κείμενα. Τέλος, παρατηρείται και μερική ένταξη του Ευρετηρίου στα δομικά στοιχεία..

Δ) Σχετικά με την κατηγορία Παιδαγωγική και Διδακτική Καταλληλότητα, η επάλληλη διάταξη παρουσιάζεται σε όλα τα υπό μελέτη σχολικά εγχειρίδια, ενώ η παράλληλη ξεκινά να υφίσταται σε όσα εκδίδονται από το 2000 και μετά. Οι συγκεκριμένες διατάξεις υπηρετούν την αρχή της διαθεματικότητας, καθώς μέσω των διαθεματικών εργασιών και των παράλληλων κειμένων που περιλαμβάνουν, το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών κατορθώνει να συνδέεται με τα μαθήματα της Λογοτεχνίας και των Νέων Ελληνικών. Για παράδειγμα, στο σχολικό εγχειρίδιο με τίτλο «Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.) Ομηρικά Έπη Οδύσσεια (Α' Γυμνασίου)» (βλ. Πίνακα 43) που χρησιμοποιείται σήμερα στα σχολεία, στο κεφάλαιο της «Ανακεφαλαίωσης» στο τέλος του εγχειριδίου, παρατίθενται λογοτεχνικά κείμενα του Κ. Καβάφη, του Α. Τεννyson και άλλων ποιητών και πεζογράφων. Οι μαθητές καλούνται μέσα από τις ερωτήσεις και τις ασκήσεις να παραλληλίσουν όσα διδάχθηκαν στο μάθημα της Ομήρου «Οδύσσειας» με τα συγκεκριμένα κείμενα.

Από την οργάνωση των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών διαπιστώνεται ότι αυτά προσεγγίζουν και ακολουθούν και άλλες διδακτικές αρχές, πέραν της διαθεματικότητας. Αναλυτικότερα, η αρχή της συνέχειας και της ολότητας εντοπίζεται σε όλα τα υπό μελέτη εγχειρίδια, ενώ η αρχή της εποπτείας μόνο σε όσα περιέχουν οπτικό υλικό. Η αρχή της άσκησης και της αυτενέργειας διακρίνεται σε όσα εγχειρίδια ενσωματώνουν ερωτήσεις και ασκήσεις, ενώ κανένα εγχειρίδιο δεν χαρακτηρίζεται από την αρχή της ανατροφοδότησης. Αυτό συμβαίνει διότι κανένα υπό μελέτη σχολικό εγχειρίδιο δεν περιλαμβάνει τις λύσεις των ασκήσεών του, ώστε ο μαθητής να επαληθεύσει την επιτυχία του, να κατανοήσει τα λάθη του και να πληροφορηθεί για την προσπάθειά του (Κολιάδης, 1990).

Το ζήτημα των ασκήσεων και των δραστηριοτήτων εξετάζεται διεξοδικά στην παρούσα κατηγορία, καθώς αποτελούν μια από τις βασικές διδακτικές λειτουργίες ενός εγχειριδίου (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999). Μέσα από αυτές οι μαθητές δύνανται να επεξεργαστούν και να εμβαθύνουν στα κείμενα που διδάσκονται, όμως είναι ελάχιστα τα υπό μελέτη εγχειρίδια που τις διαθέτουν. Τα συγκεκριμένα περιλαμβάνουν ασκήσεις, οι οποίες αντιστοιχούν στο κείμενο που συνοδεύουν με σκοπό να ενισχύσουν τη μαθησιακή διαδικασία και την κριτική σκέψη των μαθητών. Παρ' όλη τη διαβάθμιση των ασκήσεων, φαίνεται ότι δεν εντάσσουν το κομμάτι της ανατροφοδότησης, όπως σημειώθηκε και παραπάνω.

Τέλος, από την κατηγορία ελέγχεται και αξιολογείται η συμβατότητα των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου με τα αντίστοιχα Αναλυτικά Προγράμματα. Ύστερα από την αναζήτηση και εύρεση των Αναλυτικών Προγραμμάτων που έχουν ορισθεί από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, προκύπτει υψηλός βαθμός συμβατότητάς τους με τα εγχειρίδια ως προς τους διδακτικούς στόχους και τα περιεχόμενα μάθησης. Για παράδειγμα, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα που εκδόθηκε το 1931 ως σκοπός του μαθήματος περιγράφεται η γλωσσική διδασκαλία και η εισαγωγή των μαθητών στον αρχαίο ελληνικό βίο και τα προσιά σε αυτούς στοιχεία του πολιτισμού, ενώ ως περιεχόμενα διδασκαλίας ορίζονται οι περικοπές του αναγνωστικού, οι «Νεκρικοί Διάλογοι» του Λουκιανού και η Ομήρου «Οδύσσεια» (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1931). Όπως φαίνεται από τους Πίνακες 21, 22 και 23, τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου υπό τους τίτλους «Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης, δια την Α' και Β' τάξιν των εξατάξιων Γυμνασίων», «Λουκιανού Νεκρικοί Διάλογοι εκλογαί δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων» και «Ομήρου Οδύσσεια. Προς χρήσιν των μαθητών της Α', Β' και Γ' τάξεων των Γυμνασίων», ανταποκρίνονται και συνδέονται με το αντίστοιχο Αναλυτικό Πρόγραμμα.

Σταδιακά παρατηρείται ότι στα Αναλυτικά Προγράμματα προβλέπεται και η σχετική διδακτική μεθοδολογία, η οποία πρώτη φορά παρατίθεται το 1969

(ΦΕΚ Α 225/1969). Όμως τα υπό μελέτη εγχειρίδια είναι συμβατά με τη διδακτική μεθοδολογία και τις δραστηριότητες που προτείνονται στα Αναλυτικά Προγράμματα από το 2000 και ύστερα, καθώς έως τότε δεν περιελάμβαναν ασκήσεις και εργασίες, ώστε αυτή να εφαρμοστεί. Εξαιρέση σε αυτό, αποτελεί το σχολικό εγχειρίδιο που εκδόθηκε το 1993 (βλ. Πίνακα 36), καθώς περιέχει ασκήσεις και ερωτήσεις.

Επιπλέον, η συμβατότητα των εγχειριδίων με τα Αναλυτικά Προγράμματα επεκτείνεται και στο κομμάτι της αξιολόγησης των μαθητών. Από το 1999 υποδεικνύονται οι τρόποι αξιολόγησης των ασκήσεων που προσφέρονται στους μαθητές μέσω του σχολικού εγχειριδίου. Πιο συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στα Αναλυτικά Προγράμματα που δημοσιεύει ορίζει τα είδη των ασκήσεων μέσω των οποίων ελέγχεται η πρόοδος των μαθητών. Μέχρι σήμερα, οι προτεινόμενες ασκήσεις παραμένουν ίδιες, όπως στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003. Παράλληλα, το Υπουργείο εκδίδει κάθε χρόνο το βιβλίο «Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος \_\_». Σε αυτό παρουσιάζονται με αναλυτικά παραδείγματα οι ασκήσεις που μπορούν να εφαρμόζονται οι εκπαιδευτικοί στην τάξη, προκειμένου να αξιολογήσουν τους μαθητές.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, προκύπτει ότι τα σχολικά εγχειρίδια που εκδόθηκαν από το 2006 και εξής, συμβαδίζουν με τους προτεινόμενους τρόπους αξιολόγησης, αφού οι εργασίες, ασκήσεις και δραστηριότητές τους αντιστοιχούν σε όσα προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα και οι «Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος \_\_». Για παράδειγμα, στο εγχειρίδιο με τίτλο «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα (Α' Γυμνασίου)» (βλ. Πίνακα 40) στην ενότητα 3 και σελίδα 21, παρατίθεται η άσκηση 3 με τίτλο «Να αντιστοιχίσετε τις νεοελληνικές λέξεις της Α' στήλης με τις αρχαίες ελληνικές της Β' στήλης με τις οποίες παρουσιάζουν ετυμολογική συγγένεια. Συμβουλευτείτε το λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής». Η συγκεκριμένη άσκηση αντιστοιχεί με τον όρο «αντιστοίχισης λέξεων ως προς τη σημασία ή το γραμματικό τύπο» του Αναλυτικού Προγράμματος (ΦΕΚ Β 303/2003) και με την προτεινόμενη άσκηση «Οι μαθητές/τριες διερευνούν πώς δημιουργούνται οι λέξεις και δίνονται γενικές πληροφορίες για την παραγωγή και τη σύνθεση, χωρίς λεπτομέρειες (σελ. 21)» του βιβλίου του εκπαιδευτικού (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2019).

Μέσα από τις τέσσερις κατηγορίες κριτηρίων ορθότητας εντοπίζονται, λοιπόν, όλες οι τροποποιήσεις και νέες εισαγωγές που έχουν συμβάλει στη διαμόρφωση των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου από το 1852 έως σήμερα. Στο Παράρτημα II παρατίθεται η χρονολογία κατά την οποία εμφανίστηκαν για πρώτη φορά τα βασικά δομικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά τους, ώστε να είναι πιο ευκρινής και η εξέλιξή τους. Ακόμη, στο Παράρτημα III παρουσιάζεται το ποσοστό των σχολικών

εγχειριδίων που αντιστοιχεί σε κάθε ένα από τα 45 κριτήρια ορθότητας, προκειμένου να διακριθούν όσα πληρούνται ή όχι.

Από την αλληλουχία των αποτελεσμάτων της έρευνας (βλ. Πίνακες 1 – 43) γίνεται φανερό ότι τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου στην αρχή πληρούν έναν μικρό αριθμό κριτηρίων ορθότητας, τα οποία αφορούν κυρίως στις χρηστικές λειτουργίες τους και την παρουσίαση των κειμένων. Διαδοχικά, ανταποκρίνονται όλο και σε περισσότερα κριτήρια, όπως αυτά της εικονογράφησης και της διδακτικής μεθοδολογίας. Τομή υπήρξαν τα εγχειρίδια που εκδόθηκαν από το 2000 και ύστερα, και κυρίως όσα εκδόθηκαν από το 2006 και μετά, καθώς πληρούν σχεδόν όλα τα κριτήρια ορθότητας που παρατίθενται στον κατάλογο της παρούσας έρευνας (βλ. κεφάλαιο 4.3 Πρόταση δημιουργίας νέου καταλόγου κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων). Η διεύρυνση αυτή καταδεικνύει πως τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου έχουν εξελιχθεί σημαντικά από όταν πρωτοεκδόθηκαν έως σήμερα, και έχουν βελτιωθεί και στις τέσσερις κατηγορίες των κριτηρίων ορθότητας που συντέθηκαν στη συγκεκριμένη διατριβή.

Εν συνεχεία, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώνεται πως η έρευνα και η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων πραγματοποιήθηκε για πρώτη φορά σε διεθνές επίπεδο επισήμως το 1899 και έκτοτε έχει επεκταθεί. Στην Ελλάδα αντίστοιχη δραστηριότητα σημειώνεται στα τέλη του 1970 από διάφορους μελετητές και πανεπιστημιακές μονάδες. Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες γύρω από τα σχολικά εγχειρίδια έχουν αυξηθεί, με έμφαση στην ιδεολογία και τις αξίες που τα διέπουν, αλλά όχι τόσο στις λειτουργικές και παιδαγωγικές τους διαστάσεις (βλ. κεφάλαιο 1.4.2 Έρευνα σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα).

Όσον αφορά στην εξέταση των κριτηρίων ορθότητας και την αξιολόγηση της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων, από τη βιβλιογραφική αναζήτηση προκύπτει ότι οι περισσότερες διεθνείς έρευνες αφορούν στα εγχειρίδια των μαθημάτων Αγγλικών English Language Teaching (ELT), English as a Foreign Language (EFL) και English as a Second Language (ESL) (βλ. κεφάλαιο 4.1 Διεθνείς κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων). Δεδομένου ότι μετά την ελληνική βιβλιογραφία, η πιο αποδεκτή, συχνή και ευανάγνωστη ανασκόπηση είναι γραμμένη στην αγγλική γλώσσα, οι περισσότεροι μελετητές αποτυπώνουν την έρευνά τους σε αγγλικά άρθρα. Στο πλαίσιο αυτό εντοπίστηκαν οι διεθνείς έρευνες, ενώ είναι βέβαιο πως κάθε χώρα και εκπαιδευτικό σύστημα υλοποιεί και δημοσιεύει τις αξιολογήσεις των σχολικών εγχειριδίων στη δική τους ομιλούμενη γλώσσα.

Στην Ελλάδα, αν και δεν έχουν υλοποιηθεί αρκετές μελέτες αξιολόγησης, το επιστημονικό ενδιαφέρον έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια. Η προσπάθεια αυτή διακρίνεται από το 1999, ενώ τα τελευταία δέκα χρόνια δημιουργούνται



και καταγράφονται περισσότεροι κατάλογοι κριτηρίων ορθότητας των σχολικών εγχειριδίων. Παρόλ' αυτά, μπορεί να γίνει η υπόθεση πως, όπως και με την παρούσα διατριβή, ενδέχεται να υπάρχουν Οργανισμοί, Ινστιτούτα και μελετητές που ασχολούνται με τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών και την αξιολόγηση της ορθότητάς τους, αλλά ίσως δεν έχουν δημοσιεύσει ακόμα τις σχετικές έρευνες.

Ο κατάλογος κριτηρίων, λοιπόν, της παρούσας διατριβής δύναται να αξιοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης όλων των διδακτικών αντικειμένων, πέραν των Αρχαίων Ελληνικών, προκειμένου να εντοπισθούν τα στάδια εξέλιξής τους και ο βαθμός ποιότητάς τους. Έτσι, οι προσφερόμενες πληροφορίες θα συμβάλουν στις διαδικασίες αξιολόγησης και αναμόρφωσής τους. Ο κρατικός φορέας, δηλαδή το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, σε συνεργασία με τη συγγραφική ομάδα που ορίζει, θα έχει τη δυνατότητα για περισσότερες και αποτελεσματικότερες μελέτες γύρω από την αξιολόγηση των σχολικών εγχειριδίων, θα μπορεί να κατανοήσει και να ενισχύσει τη λειτουργία τους και τη μαθησιακή τους προοπτική με αποτέλεσμα να είναι και πιο έγκυρη η διαδικασία έγκρισής τους.

Φυσικά, η παρούσα έρευνα, όπως και κάθε έρευνα, υπόκειται σε ορισμένους μεθοδολογικούς περιορισμούς. Αρχικά, υπήρξε αδυναμία εντοπισμού των πρώτων σχολικών εγχειριδίων που εκδόθηκαν από το 1832 έως και το 1851. Στη συνέχεια, το χρονικό διάστημα 1852 έως 2020 στο οποίο ανήκουν τα υπό μελέτη εγχειρίδια είναι αρκετά μεγάλο με αποτέλεσμα να μην έχει διεξαχθεί ενδελεχής ανάλυσή τους. Επιπλέον, έχει γίνει μία περιληπτική καταγραφή της ιστορίας της εκπαίδευσης της χώρας (βλ. κεφάλαιο 2. Ιστορία και εξέλιξη της εκπαίδευσης στην Ελλάδα), ώστε να υπάρχει αντιστοίχιση ανάμεσα στα ιστορικά γεγονότα της εκπαίδευσης και της χρονικής περιόδου συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων. Προκύπτει, λοιπόν, ίσως μια έλλειψη εκτενέστερης σύνδεσης των γεγονότων με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων.

Στο ίδιο πλαίσιο, δεν έχει αναλυθεί σε βάθος το κριτήριο της αξιόπιστης παρουσίασης των χωρών, πολιτισμικών ομάδων και μειονοτήτων και το κριτήριο της ρεαλιστικής εικόνας χωρών, κουλτούρων, θρησκειών και εθνικών ομάδων (βλ. κεφάλαιο 4.3 Πρόταση δημιουργίας νέου καταλόγου κριτηρίων ορθότητας σχολικών εγχειριδίων). Δεδομένου ότι στην παρούσα έρευνα δείγμα αποτελούν σχολικά εγχειρίδια τα οποία παραθέτουν έργα αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων και όχι των συγγραφέων του εκάστοτε εγχειριδίου, δεν ήταν εφικτό να αναλυθούν διεξοδικά τα συγκεκριμένα κριτήρια. Παρόλ' αυτά, όλα τα σχολικά εγχειρίδια μέσα από τα έργα των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων προτάσσουν τις αξίες του αρχαίου ελληνικού βίου και πνεύματος και επιδρούν στη διαμόρφωση των στάσεων και των αξιών των μαθητών. Στο πλαίσιο αυτό, θεωρείται πως το συγκεκριμένο κριτήριο πληρείται από όλα τα εξεταζόμενα σχολικά εγχειρίδια (βλ. κεφάλαιο 2. Αποτελέσματα και Ερμηνεία Δεδομένων).

Οι περιορισμοί σε μια έρευνα μπορεί να θεωρηθούν ευκαιρία για τη διεξαγωγή μιας επόμενης μελέτης από άλλους ερευνητές. Αρχικά, θα ήταν ενδιαφέρον ο συγκεκριμένος κατάλογος των κριτηρίων ορθότητας να εφαρμοστεί σε μεγαλύτερο δείγμα, όπως:

α) στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Β' και Γ' Γυμνασίου

β) στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών της Α', Β' και Γ' Λυκείου

γ) στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών όλων των τάξεων του Γυμνασίου ή του Λυκείου της ίδιας σχολικής χρονιάς

δ) στα σχολικά εγχειρίδια των διδακτικών αντικειμένων που χρησιμοποιούνται σε μια τάξη του Γυμνασίου ή του Λυκείου

ε) στα σχολικά εγχειρίδια ενός διδακτικού αντικειμένου ανά τάξη του Γυμνασίου ή του Λυκείου

στ) στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών που χρησιμοποιούνται στην Ελλάδα και στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών που χρησιμοποιούνται σε άλλες χώρες.

Επιπλέον, σημαντικό θα ήταν να διενεργηθεί έρευνα για το καθένα από τα κριτήρια ορθότητας ξεχωριστά, είτε στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών είτε στα σχολικά εγχειρίδια οποιουδήποτε άλλου διδακτικού αντικειμένου. Στο πλαίσιο αυτό, τα κριτήρια ορθότητας θα μπορούσαν να διερευνηθούν και σε διεθνές επίπεδο, είτε στα σχολικά εγχειρίδια του ίδιου μαθήματος και διδακτικού αντικειμένου, είτε στα σχολικά εγχειρίδια κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας ξεχωριστά. Για παράδειγμα, η επιλογή και εξέταση των κριτηρίων της κατηγορίας Περιεχόμενο – Κοινωνική Εγκυρότητα ανάμεσα στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της Ελλάδας και τα αντίστοιχα εγχειρίδια Ιστορίας της Τουρκίας ή/και της Κύπρου δύναται να αναδείξει τις ομοιότητες και τις διαφορές στην παρουσίαση συγκεκριμένων ιστορικών γεγονότων και συμβάντων. Η συγκεκριμένη διαδικασία θα “ρίξει” φως στο εκπαιδευτικό σύστημα της κάθε χώρας, στη δυναμική των συγγραφικών ομάδων, στο σχεδιασμό των Αναλυτικών Προγραμμάτων και κατ' επέκταση στη στοχοθεσία και ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων της.

Ακόμη, ιδιαίτερη έμφαση μπορεί να δοθεί και στις απόψεις των εκπαιδευτικών. Μέσα από συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια βασισμένα στον προτεινόμενο κατάλογο της εργασίας, οι εκπαιδευτικοί θα έχουν τη δυνατότητα να τοποθετηθούν σχετικά με τη λειτουργία, την ποιότητα και την ορθότητα των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών, αλλά και γενικότερα οποιουδήποτε άλλου διδακτικού αντικειμένου. Τέλος, θα μπορούσε να μελετηθεί και η παιδαγωγική/διδακτική λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών ή οποιουδήποτε άλλου διδακτικού αντικειμένου. Δεδομένου ότι με το πέρασμα των χρόνων έχουν δημιουργηθεί

νέες παιδαγωγικές θεωρίες ή έχουν εμπλουτιστεί οι ήδη υπάρχουσες, η εξέταση των σχολικών εγχειριδίων σε συσχέτιση με τις παιδαγωγικές αρχές θα προσφέρει σημαντικές πληροφορίες για το πως υποστηρίζεται εννοιολογικά ένα σχολικό εγχειρίδιο, πως διατηρεί τη γνώση και πως ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία.

Οι παραπάνω προτάσεις έρευνας μπορούν να συνεισφέρουν σημαντικά στοιχεία για τον τρόπο συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών, για τις διδακτικές αρχές που τα διέπουν, για τις αξίες και τις στάσεις που μεταδίδουν, αλλά και για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να συμβάλουν στην επίτευξη των προβλεπόμενων εκπαιδευτικών στόχων. Απαραίτητο είναι να τονισθεί πως τα κριτήρια ορθότητας ενός καταλόγου θα πρέπει να επιλέγονται σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα που ορίζει το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, το πλαίσιο διδασκαλίας, αλλά και τις ανάγκες του διδάσκοντος και του μαθητή.

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν το βασικό μέσο υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής μιας χώρας. Στην Ελλάδα δεν υπάρχει ακόμα θεσμικό πλαίσιο που να ορίζει τη διαδικασία διαρκούς αξιολόγησής τους. Ο κατάλογος των κριτηρίων ορθότητας που διαμορφώθηκε στην παρούσα διατριβή μπορεί να συμβάλει στην εξάλειψη αυτής της κατάστασης. Δύναται να ενισχύσει τις διαδικασίες αναθεώρησης των σχολικών εγχειριδίων κάθε διδακτικού αντικειμένου, να εκσυγχρονίσει τις λειτουργίες τους και να συντελέσει στην παραγωγή των εγχειριδίων του μέλλοντος. Τα νέα εγχειρίδια θα είναι επιστημονικά έγκυρα, θα συμβαδίζουν με τις νέες τεχνολογίες, θα είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες της κοινωνίας και θα προάγουν την αυτενέργεια των μαθητών και την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης.

Η συστηματική έρευνα των σχολικών εγχειριδίων και οι προβληματισμοί που τη διατρέχουν πρέπει να αποτελούν ζήτημα έντονου ενδιαφέροντος και σταθερής μελέτης όλων των εμπλεκόμενων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Τα κριτήρια ορθότητας που παρουσιάζονται στην παρούσα διατριβή, αντανακλούν τη σύγχρονη αυτή προβληματική και γίνονται πράξη για τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών, αλλά και για τα σχολικά εγχειρίδια γενικότερα, αφού μπορούν να αξιοποιηθούν ως εργαλείο αξιολόγησης για τον σχεδιασμό του σχολικού εγχειριδίου του μέλλοντος.

Ενισχυτικά στις παραπάνω διαδικασίες προτείνεται και η χρήση του πολλαπλού/εναλλακτικού βιβλίου, δηλαδή η έγκριση δύο ή τριών εγχειριδίων προς χρήση στα σχολεία, εκ των οποίων ο διδάσκων ή ο Σύλλογος διδασκόντων επιλέγει ποιο θα χρησιμοποιηθεί εν τέλει (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009). Η εφαρμογή του προτάθηκε για πρώτη φορά τη δεκαετία του 1990, όμως δεν προχώρησε λόγω του προβλήματος που θα δημιουργούταν στις εξετάσεις από το διαφορετικό περιεχόμενο της ύλης των σχολικών εγχειριδίων. Σήμερα, με την επανένταξη του πολλαπλού βιβλίου, η

συγγραφική ομάδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων θα μπορεί να καταρτίζει τα Αναλυτικά Προγράμματα κάθε διδακτικού αντικειμένου και με βάση αυτά, όποιος ενδιαφέρεται, ιδιώτης ή εκδοτικός οίκος, να μπορεί να γράψει ένα εγχειρίδιο. Ύστερα, είτε ο φορέας επιλογής σχολικών εγχειριδίων είτε το κάθε σχολείο χωριστά, θα μπορεί να επιλέξει το καταλληλότερο διδακτικό βιβλίο από τα προτεινόμενα.

Βέβαια, είναι δύσκολο να οριστούν λεπτομερώς οι παράμετροι που καθιστούν σωστή ή λανθασμένη την επιλογή ενός σχολικού εγχειριδίου. Επειδή τα σχολικά εγχειρίδια λειτουργούν στα πλαίσια ποικίλων παιδαγωγικών υποβάθρων και αντιλήψεων, η απόφαση για την επιλογή πρέπει να ληφθεί με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του χρήστη, δηλαδή του μαθητή και του διδάσκοντα. Στο πλαίσιο αυτό, το πολλαπλό βιβλίο «ανοίγει τους ορίζοντες της γνώσης στις ιδιαίτερες ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των μαθητών και επιτρέπει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009:8).

Αυτό σημαίνει ότι ο διδάσκων διαδραματίζει βασικό ρόλο στη διαδικασία της λήψης απόφασης, καθώς γνωρίζει τις συνθήκες στις οποίες μπορεί να λειτουργήσει ένα σχολικό εγχειρίδιο μέσα στην τάξη. Στο πλαίσιο αυτό, καλείται να επιλέξει το πιο κατάλληλο σχολικό εγχειρίδιο, αλλά και συνολικά το διδακτικό πακέτο για τους μαθητές του. Είναι σημαντικό λοιπόν να έχει πρόσβαση σε ποικίλες διδακτικές πηγές, πέραν του εγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου. Για παράδειγμα, στις σχολικές βιβλιοθήκες χρειάζεται να μπορούν να εντοπισθούν όσα σχολικά εγχειρίδια και διδακτικά πακέτα προτάθηκαν αλλά δεν εγκρίθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, ώστε να είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν για τις ανάγκες της διδασκαλίας. Γι' αυτό το λόγο, είναι απαραίτητο να ενισχυθεί ο θεσμός της σχολικής βιβλιοθήκης, ώστε δάσκαλοι και μαθητές να μπορούν να αναζητούν και να ανατρέχουν σε αυτήν για περισσότερες πληροφορίες και να αξιοποιούν τις δυνατότητες που τους παρέχει το πολλαπλό βιβλίο.

Πολύτιμη μπορεί να αποδειχθεί και η συμβολή της τεχνολογίας στην ανάδειξη των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών. Δεδομένου ότι ζούμε σε μια εποχή, στην οποία το διαδίκτυο αποτελεί την κυριότερη πλατφόρμα ενημέρωσης, προτείνεται ο συνδυασμός των νέων τεχνολογιών με το σχολικό εγχειρίδιο, ώστε οι μαθητές να έχουν ευρύτερη πρόσβαση στη γνώση. Όπως επισημαίνει ο Ξωχέλλης, «οι νέες τεχνολογίες αποτελούν ένα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο μπορεί να αναβαθμίσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης» (2008:81). Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της χρήσης λογισμικών, της ηλεκτρονικής επικοινωνίας, αλλά και των πηγών που συνδυάζουν κείμενο, εικόνα και ήχο.

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα και ενασχόληση εισάγει τους μαθητές σε νέες διαδικασίες προσέγγισης, διερεύνησης και επεξεργασίας σύνθετων

πληροφοριών καθιστώντας ελκυστική την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός καλείται, και πάλι, να ενισχύσει τη συγκεκριμένη λειτουργία επιλέγοντας τα κατάλληλα προγράμματα και καθοδηγώντας υποστηρικτικά τους μαθητές του. Έτσι, πέρα από το εποπτικό υλικό και τις δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο σχολικό εγχειρίδιο των Αρχαίων Ελληνικών, αλλά και στα εξωσχολικά βιβλία που θα διαλέξει, χρειάζεται να εντάξει στο μάθημά του επιπρόσθετο υλικό, όπως το διαδίκτυο, τις ψηφιακές βιβλιοθήκες και τους εκπαιδευτικούς δικτυακούς τόπους.

Η διδακτική αξιοποίηση, λοιπόν, των νέων τεχνολογιών μπορεί να ενισχύσει θετικά τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς δημιουργεί ένα κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον, προσφέρει κίνητρα για ενεργή συμμετοχή και καθιστά τους μαθητές διερευνητές και κριτικούς διαχειριστές της γνώσης. Όπως υποστηρίζει η Φουντοπούλου (2011), η συμβολή τους συνίσταται στη χρήση νέων περιβαλλόντων μάθησης, όπου εμπλουτίζονται οι ρόλοι του εκπαιδευτικού και του μαθητή, δηλαδή ο μαθητής ενεργεί ως ερευνητής για την ανακάλυψη της γνώσης με την υποστήριξη και ενθάρρυνση του εκπαιδευτικού.

Ενδιαφέρον ζήτημα αποτελεί και η ύπαρξη της διαθεματικότητας, η οποία προσεγγίζει τη γνώση ολιστικά. Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2002), δύο ή περισσότεροι κλάδοι της γνώσης συσχετίζονται μεταξύ τους με αποτέλεσμα ο μαθητής να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα διάφορων επιστημονικών χώρων αλλά και της καθημερινής ζωής. Στο πλαίσιο αυτό, τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών χρειάζεται να περιλαμβάνουν υλικό από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους. Όπως σημειώθηκε και προηγουμένως, από την παρούσα έρευνα αποδεικνύεται ότι τα συγκεκριμένα εγχειρίδια συνδέονται διαθεματικά με μαθήματα, όπως η Λογοτεχνία και τα Νέα Ελληνικά. Η διαθεματικότητα μπορεί να επιτευχθεί και μέσα από τη βιβλιογραφία που χρησιμοποιείται στα σχολικά εγχειρίδια. Με την επισύναψη ενός παραρτήματος ελληνικής, αλλά και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας, θα διατυπώνονται διαφορετικές απόψεις από αυτές που εκτίθενται στο σχολικό εγχειρίδιο. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με διαφορετικές πτυχές και οπτικές του θέματος, να αναζητήσουν ακόμα περισσότερα στοιχεία ενισχύοντας την αυτενέργειά τους και αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη.

Σήμερα, το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (Ι.Τ.Υ.Ε.) «Διόφαντος» έχει αναλάβει τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων και φέρει την ευθύνη για την τελική αξιολόγηση και έγκρισή τους. Σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων θα μπορούσαν να καλύψουν τα κενά αξιολόγησης της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων ακόμα περισσότερο. Για παράδειγμα, με τη διοργάνωση συνεδρίων και σεμιναρίων που θα απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς, είτε σε όσους συμμετέχουν στη συγγραφή των εγχειριδίων είτε σε όσους τα αξιοποιούν στη σχολική τάξη,

αυτοί θα έχουν τη δυνατότητα να ενημερωθούν για τις μεθόδους και τα στάδια αξιολόγησης. Ακόμη, μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών οι εμπλεκόμενοι θα εξειδικεύσουν τις γνώσεις και τις αξιολογικές πρακτικές τους. Στο πλαίσιο αυτό, προτείνεται και η αξιοποίηση του καταλόγου κριτηρίων ορθότητας της παρούσας διατριβής, ο οποίος μπορεί να γνωστοποιηθεί στους εκπαιδευτικούς και ίσως να εφαρμοσθεί πιλοτικά σε κάποια αντίστοιχα σεμινάρια.

Αξίζει επίσης να τονισθεί ότι εντοπίζεται μια στασιμότητα ως προς την ύλη, τη δομή και τη λειτουργία των σημερινών σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου. Τα τελευταία δεκατέσσερα χρόνια δεν έχει υπάρξει τροποποίηση στα τρία από τα τέσσερα εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται για το μάθημα: «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα», «Ηροδότου Ιστορίες» και «Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου». Ακολουθώντας, από το 2010 έως σήμερα δεν έχει τροποποιηθεί και το τέταρτο προβλεπόμενο εγχειρίδιο «Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ομηρικά έπη Οδύσσεια Α' Γυμνασίου». Τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια αποτελούνται από μεγάλης έκτασης κείμενα και πλήθος γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, χαρακτηριστικά που ενδέχεται να προκαλούν στους μαθητές άγχος και δυσφορία για το μάθημα. Το επόμενο λοιπόν σχολικό εγχειρίδιο που θα δημιουργηθεί για τα Αρχαία Ελληνικά της Α' Γυμνασίου θα μπορούσε να εστιάσει περισσότερο στην ουσία και τα νοήματα που θέλει να μεταδώσει το κείμενο, παρά στην γραμματική και το συντακτικό. Η αποστήθιση των γραμματικοσυντακτικών τύπων δεν είναι η βασική αποστολή του συγκεκριμένου μαθήματος, ούτε το να γίνουν οι μαθητές "λεξικά" της αρχαίας και ελληνικής γλώσσας.

Τα σχολικά εγχειρίδια, όπως και αυτά των Αρχαίων Ελληνικών, είναι φορτωμένα με άφθονη ύλη με σκοπό την αμοιβή ενός αξιολογικού βαθμού και όχι την αξία κατάκτησης της γνώσης. Το ζητούμενο όμως για τη σύγχρονη εκπαίδευση, άρα και για τα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών, είναι να εμπλέκει τους μαθητές σε ένα σύνολο νοητικών διεργασιών, όπως η σύγκριση, η περίληψη, η παρατήρηση, η κατηγοριοποίηση, η εξήγηση, η δημιουργικότητα, η διατύπωση υποθέσεων και η ανάληψη διερευνητικών διεργασιών (Φουντοπούλου, 2006). Από τη διδασκαλία, λοιπόν, του συγκεκριμένου μαθήματος είναι προτιμότερο να αναδεικνύεται η ιστορία της ελληνικής γλώσσας και του αρχαίου ελληνικού κόσμου, ο πολιτισμός του, η θρησκεία του, η τέχνη του και η γραμματεία του. Επιπρόσθετα, ο Τσάφος τονίζει τη συλλογική ανάγκη «να επαναπροσδιορίσουμε την αντίληψη για το μάθημα και το ρόλο του, να συνειδητοποιήσουμε την εκπαιδευτική μας θεωρία και σε μια τέτοια διερευνητική προοπτική να την αναμορφώσουμε» (2004:104). Αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση χρειάζεται όσο ποτέ να επαναπροσδιορίσει τις λειτουργίες της, να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες που προκύπτουν, να ενσωματώσει τις νέες τεχνολογίες και να αναπτύξει νέες

διδασκτικές θεωρίες και πρακτικές. Έτσι, θα γίνει μια ουσιαστική προσπάθεια απεγκλωβισμού από τη στενή παράδοση του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών στην πλήρη αναμόρφωση της συγγραφής και διδασκαλίας του.

Συνοψίζοντας, είναι απαραίτητο να αναγνωρισθεί ο ρόλος, η σημασία και η προσφορά του σχολικού εγχειριδίου στη διαδικασία της διδασκαλίας, μάθησης και επιρροής που ασκεί στους μαθητές. Κατόπιν, είναι αναγκαίο η αξιολόγηση να αποτελέσει πρωταρχική πολιτική και πρακτική του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία θα οδηγήσει στη δημιουργία λειτουργικά πρωτότυπων και ποιοτικά αποτελεσματικών σχολικών εγχειριδίων. Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών κατέχει περίοπτη θέση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθώς μέσω της σπουδής του συντηρείται η ιστορική μνήμη του έθνους και παρέχεται στο μαθητή μια κλείδα εισόδου στον αρχαίο κόσμο και πολιτισμό (Εξαρχόπουλος, 1962). Την αποστολή αυτή διεκπεραιώνει σταθερά μέσα από τα γραπτά κείμενα των αρχαίων χρόνων και τις ιδέες και αξίες που μεταφέρουν (Παπανικολάου & Παπαγεωργίου, 1966). Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι να συμβάλει στην προοπτική αξιολόγησης των σχολικών εγχειριδίων των Αρχαίων Ελληνικών της Α' Γυμνασίου, στη διαπίστωση της εξέλιξής τους και στον συστηματικότερο έλεγχο της ποιότητάς τους. Απώτερος, όμως, σκοπός είναι να καταδειχθεί πως τα αρχαία κείμενα μπορούν να συνομιλήσουν με τη σύγχρονη εποχή και κατ' επέκταση να καταστήσουν εναργή τη διαχρονική αξία του μαθήματος.

## ΓΛΩΣΣΑΡΙ

A.Π.Θ.	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
A.Ε.Ι.	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
A.Π.Σ.	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
Δ.Ε.Π.Π.Σ.	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
ΕΠΑ.Λ.	Επαγγελματικά Λύκεια
ΕΠΑ.Σ.	Επαγγελματικές Σχολές
Ι.Ε.Π.	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Ι.Τ.Υ.Ε.	Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων
Κ.Ε.Σ.Β.Ι.Δ.Ε.	Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
Ο.Ε.Δ.Β.	Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων
Ο.Ε.Σ.Β.	Οργανισμός Έκδοσης Σχολικών Βιβλίων
Ο.ΕΠ.ΕΚ	Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών
Τ.Ε.Ι.	Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
Φ.Ε.Κ.	Φύλλα Ελληνικής Κυβέρνησης
EFL	English as a Foreign Language Αγγλικά ως ξένη γλώσσα
ELT	English Language Teaching Διδασκαλία αγγλικής γλώσσας
ESL	English as a Second Language Αγγλικά σα δεύτερη γλώσσα
LCC	London County Council Συμβούλιο του Λονδίνου
NIE	National Institute for Education Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαίδευσης
NSS	New Senior Secondary Νέο Δευτεροβάθμιο



OSI	Open Society Institute Ινστιτούτο Ανοικτής Κοινωνίας
UCL	University College London Πανεπιστημιακό Κολέγιο Λονδίνου
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization Εκπαιδευτική Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Σχολικά Εγχειρίδια Αρχαίων Ελληνικών Α' Γυμνασίου. Χρονολογία έκδοσης.

ΤΙΤΛΟΣ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ
«Ελληνική χρηστομάθεια εκ των δοκιμωτέρων Ελλήνων πεζογράφων και ποιητών προς χρήσιν των απανταχού ελλην. σχολείων και Γυμνασίων. Τόμος Τέταρτος»	1852
«Πεζογραφική Καλλιλογία ήτοι Ρητορική και Ρητορεία εις χρήσιν μάλιστα των Γυμνασίων»	1857
«Ελληνική εγκυκλοπαίδεια των εν τοις Γυμνασίοις διδασκομένων Ελλήνων συγγραφέων, μετά σημειώσεων, Ισοκράτους οι εν τη Α' τάξει του Γυμνασίου διδασκόμενοι λόγοι, τόμος πρώτος»	1879
«Ισοκράτους Λόγοι κατ' εκλογήν εις τρεις τόμους προς χρήσιν της πρώτης τάξεως του Γυμνασίου τόμος Α'»	1885
«Ισοκράτους Λόγοι κατ' εκλογήν εις τρεις τόμους προς χρήσιν της πρώτης τάξεως του Γυμνασίου τόμος Β'»	1886
«Ισοκράτους Λόγοι κατ' εκλογήν μετά σχολίων εις τρεις τόμους προς χρήσιν της Α' τάξεως του Γυμνασίου (τόμος Β')»	1896
«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς διά την Α' τάξιν των Γυμνασίων, κείμενον (Βιβλ. V – IX)»	1902
«Σύνοψις της ελληνικής γραμματολογίας προς χρήσιν των Γυμνασίων και των ανωτέρων Παρθεναγωγείων»	1903
«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου»	1907
«Εκλογαί εκ των Ελληνικών και της Κύρου Παιδείας του Ξενοφώντος»	1907
«Λυσίου κατ' εκλογήν ο υπέρ Μαντιθέου και ο περί δημοσίων αδικημάτων μετά ποικίλων βοηθημάτων προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου κ.λ.π.»	1911
«Εκλογαί εκ των Παραλλήλων Βίων του Πλουτάρχου εκδοθείσαι μετά σημειώσεων προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου και των Διδασκαλείων»	1916

«Αρριανού Ανάβασις Αλεξάνδρου κατ' εκλογήν εκδοθείσα προς χρήσιν των μαθητών των Γυμνασίων»	1916
«Πλουτάρχου Αριστείδης. Μετά προλεγομένων και σημειώσεων. Προς χρήσιν των μαθητευόντων»	1917
«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων και την Α' των Διδασκαλείων»	1921
«Ηροδότου Εκλογαί εκ των διδασκομένων εν τη Α' τάξει του Γυμνασίου»	1921
«Πλουτάρχου Θεμιστοκλής μετά σημειώσεων προς χρήσιν των μαθητών της Α' Τάξεως του Γυμνασίου και των Διδασκαλείων»	1921
«Πλουτάρχου Θεμιστοκλής μετά σημειώσεων προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου και των Διδασκαλείων»	1923
«Αρχαία ελληνική γραμματολογία»	1924
«Λυσίου λόγοι κατ' εκλογήν εκδοθέντες δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων»	1924
«Αριστοτέλους Πολιτεία Αθηναίων έκδοσις εγκεκριμένη δια την Α' τάξιν των Τετραταξίων Γυμνασίων και την αντίστοιχον τάξιν των λοιπών σχολείων της Μ. Εκπαιδεύσεως»	1925
«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς διά την Α' τάξιν των Γυμνασίων και την Α' των Διδασκαλείων»	1925
«Λυσίου Λόγοι ερμηνευόμενοι δια μεθοδικού λεξικού εγκεκριμένοι δια τους μαθητάς της Α' τάξεως των Τετραταξίων Γυμνασίων και των αντιστοιχων τάξεων των λοιπών σχολείων της Μέσης Εκπαιδεύσεως»	1925
«Αρριανού Ανάβασις Αλεξάνδρου, κατ' εκλογήν εκδοθείσα, δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων»	1927
«Ηρόδοτος κατ' εκλογήν εκδοθείς διά την Α' τάξιν των Γυμνασίων και των Διδασκαλείων»	1927
«Πλουτάρχου Θεμιστοκλής μετά σημειώσεων προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως του Γυμνασίου και των Διδασκαλείων»	1929
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης, δια την Α' και Β' τάξιν των εξατάξιων Γυμνασίων»	1931
«Λουκιανού Νεκρικοί Διάλογοι εκλογαί δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων»	1932

«Εκλογαί εκ της Αναβάσεως του Αρριανού και των Νεκρικών Διαλόγων του Λουκιανού δια την Α' και Β' τάξιν των Ημιγυμνασίων και των Εξατάξιων Γυμνασίων»	1933
«Ομήρου Οδύσσεια. Προς χρήσιν των μαθητών της Α', Β' και Γ' Τάξεων των Γυμνασίων»	1933
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης. Δια την Α' και Β' Τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1933
«Λουκιανού Νεκρικοί διάλογοι εκλογαί προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως των Γυμνασίων και των Ημιγυμνασίων και της αντιστοίχων σχολών της Μέσης Εκπαιδεύσεως»	1934
«Ομήρου Οδύσσεια. Προς χρήσιν των μαθητών των Α', Β' και Γ' Τάξεων των Γυμνασίων»	1934
«Εκλογαί εκ της Απολλοδώρου Βιβλιοθήκης και της Αιλιανού Ποικίλης Ιστορίας διά τους μαθητάς της πρώτης τάξεως των Γυμνασίων μετά σημειώσεων λεξικολογικών, γραμματικών, πραγματικών κλπ.»	1935
«Εκλογαί εκ της Βιβλιοθήκης του Απολλοδώρου και της Ποικίλης Ιστορίας του Αιλιανού. Δια την πρώτην Τάξιν των Γυμνασίων, Πρακτικών Λυκείων και Ημιγυμνασίων»	1935
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης. Δια την Α' και Β' Τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1936
«Απολλόδωρου Βιβλιοθήκης και Αιλιανού ποικίλης Ιστορίας Εκλογαί δια τους μαθητάς της πρώτης τάξεως των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων»	1936
«Εκλογαί εκ της Βιβλιοθήκης του Απολλόδωρου και της Ποικίλης Ιστορίας του Αιλιανού Δια την Α' Τάξιν των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων»	1936
«Λουκιανού Νεκρικοί Διάλογοι Εκλογαί, προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως των Γυμνασίων και των Ημιγυμνασίων και της των αντιστοίχων σχολών της Μέσης Εκπαιδεύσεως»	1936
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης δια την Α' και Β' τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1937
«Απολλοδώρου Βιβλιοθήκης και Αιλιανού Ποικίλης Ιστορίας Εκλογαί δια τους μαθητάς της πρώτης τάξεως των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων»	1937
«Εκλογαί εκ της Βιβλιοθήκης του Απολλοδώρου και της Ποικίλης Ιστορίας του Αιλιανού. Προς χρήσιν της Πρώτης Τάξεως των Ημιγυμνασίων και Γυμνασίων»	1937

«Λουκιανού Νεκρικοί Διάλογοι εκλογαί δια την Α' τάξιν των Γυμνασίων και Ημιγυμνασίων»	1937
«Εκλογαί εκ των Νεκρικών Διαλόγων του Λουκιανού δια την πρώτην τάξιν των Ημιγυμνασίων και των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1938
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης. Δια τας κατωτέρας τάξεις των Οκταταξίων Γυμνασίων, Πενταταξίων Προγυμνασίων και Αστικών Σχολείων»	1938
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης δια τας κατωτέρας τάξεις των Γυμνασίων»	1946
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης δια τας κατωτέρας τάξεις των Γυμνασίων»	1948
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης δια τας κατωτέρας τάξεις των Γυμνασίων»	1949
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης»	1950
«Εκλογαί εξ αρχαίων Ελληνικών συγγραφέων δια την Α' Τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1950
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης»	1953
«Εκλογαί εξ αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων διά την Α' τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1958
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης»	1960
«Εκλογαί εξ αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων, διά την Α' τάξιν των Εξατάξιων Γυμνασίων»	1962
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης»	1962
«Εκλογαί εξ Αρχαίων Ελλήνων Συγγραφέων δια την Α' τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1963
«Εκλογαί εξ Αρχαίων Ελλήνων Συγγραφέων δια την Α' τάξιν των Εξαταξίων Γυμνασίων»	1964
«Ομήρου Οδύσσεια Α – Ω»	1964
«Ομήρου Οδύσσεια έμμετρη μετάφραση»	1964
«Ομήρου Οδύσσεια Α – Ω»	1965

«Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις Α' Γυμνασίου»	1966
«Ομήρου Οδύσσεια Α – Ω»	1966
«Εκλογαί εξ αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων Α' Γυμνασίου»	1967
«Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις Α' Γυμνασίου»	1967
«Ομήρου Οδύσσεια, Α – Ω»	1967
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης»	1967
«Εκλογαί εξ αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων Α' Γυμνασίου»	1968
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης»	1968
«Εκλογαί εκ των Ιστοριών του Ηροδότου»	1968
«Ηροδότου Ιστορίαι (εκλογαί) Α' Γυμνασίου»	1968
«Εκλογαί εξ αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων Α' και Β' Γυμνασίου»	1969
«Αναγνωστικόν της αρχαίας ελληνικής γλώσσης Α' και Β' Γυμνασίου»	1969
«Αναγνωστικό της Αρχαίας Ελληνικής Α' Γυμνασίου»	1970
«Ηροδότου Ιστορίαι (εκλογαί) Α' Γυμνασίου»	1970
«Ηροδότου Ιστορίαι (Εκλογαί). Α' Γυμνασίου (εισαγωγή, μετάφρασις, περιλήψεις)»	1971
«Αναγνωστικό της Αρχαίας Ελληνικής Α' Γυμνασίου»	1971
«Αναγνωστικό της αρχαίας ελληνικής γλώσσης Α' και Β' Γυμνασίου»	1972
«Ηροδότου Ιστορίαι (εκλογαί) Α' Γυμνασίου»	1972
«Αναγνωστικό της αρχαίας ελληνικής γλώσσης Α' και Β' Γυμνασίου»	1974
«Ηροδότου Ιστορίαι (Εκλογαί), Α' Γυμνασίου»	1974
«Αναγνωστικό της αρχαίας ελληνικής γλώσσης Α' και Β' Γυμνασίου»	1975
«Ομήρου Οδύσσεια»	1975
«Ηροδότου Ιστορίαι (εκλογαί) Α' Γυμνασίου»	1975

«Ηροδότου Ιστορία (Εκλογές) Α' Γυμνασίου»	1976
«Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις. Κάθοδος των Μυρίων Α' Γυμνασίου»	1976
«Ομήρου Οδύσσεια»	1976
«Ομήρου Οδύσσεια»	1977
«Λουκιανού Εκλογές – Μια Αληθινή Ιστορία, Τίμων ή Μισάνθρωπος, Νεκρικοί Διάλογοι, Α' Γυμνασίου»	1977
«Ηροδότου Ιστορία (Εκλογές) Α' Γυμνασίου»	1978
«Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις. Η κάθοδος των Μυρίων Α' Γυμνασίου»	1978
«Ομήρου Οδύσσεια Α-Ω τάξη Α' Γυμνασίου»	1978
«Ξενοφώντος Κύρου Ανάβασις. Η κάθοδος των Μυρίων Α' Γυμνασίου»	1979
«Ηροδότου Ιστορία (Εκλογές) Α' Γυμνασίου»	1980
«Ξενοφώντα Κύρου Ανάβαση. Η Κάθοδος των Μυρίων Α' Γυμνασίου»	1980
«Ηροδότου Ιστορία (Εκλογές) Α' τάξη Γυμνασίου»	1982
«Λουκιανού Εκλογές – Μια Αληθινή Ιστορία, Τίμων ή Μισάνθρωπος, Νεκρικοί Διάλογοι, Α' Γυμνασίου»	1982
«Ομήρου Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	1988
«Λουκιανού Εκλογές: Μια αληθινή Ιστορία, Τίμων ή Μισάνθρωπος, Νεκρικοί Διάλογοι»	1992
«Ομήρου Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	1992
«Η ελληνική γλώσσα: μέσα από κείμενα αρχαία, βυζαντινά και λόγια: Α' γυμνασίου»	1992
«Ξενοφώντα Κύρου Ανάβαση: Η κάθοδος των Μυρίων»	1993
«Ηροδότου Ιστορία»	1993
«Ξενοφώντα Κύρου Ανάβαση: Η κάθοδος των Μυρίων»	1994
«Η ελληνική γλώσσα: μέσα από κείμενα αρχαία, βυζαντινά και λόγια: Α' γυμνασίου»	1994
«Ηροδότου Ιστορία»	1995

«Ομήρου Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	1995
«Ηροδότου Ιστορία»	1996
«Ομήρου Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	1997
«Ηροδότου Ιστορία»	1998
«Ομήρου Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	1998
«Ηροδότου Ιστορία»	1999
«Ομήρου Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	1999
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2000
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2000
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2001
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2001
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2002
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2002
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2003
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2003
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2004
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2005
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2005
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2006
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2006
«Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2006



«Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου»	2006
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2007
«Αρχαία Ελληνική Γλώσσα»	2007
«Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2007
«Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου»	2007
«Ομηρικά έπη 1: Ομήρου Οδύσσεια: επιλογή ραψωδιών κι αποσπασμάτων (α-ω)»	2008
«Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2008
«Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου»	2008
«Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου»	2009
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ομηρικά έπη Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	2010
«Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2010
«Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας Α', Β', Γ' Γυμνασίου»	2017
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ομηρικά έπη Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	2017
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2017
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ομηρικά έπη Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	2018
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2018
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ομηρικά έπη Οδύσσεια Α' Γυμνασίου»	2019
«Αρχαία Ελληνικά (μτφρ.): Ηροδότου Ιστορίες Α' Γυμνασίου»	2019

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

Δομικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά σχολικών εγχειριδίων Αρχαίων  
Ελληνικών Α' Γυμνασίου. Χρονολογία εισαγωγής.

Πίνακας Περιεχομένων	1852
Πρόλογος	1857
Πλαγιότιπλοι	1902
Χάρτης	1902
Έγχρωμος χάρτης	1902
Ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	1902
Προσωπογραφία (ασπρόμαυρη)	1907
Ασκήσεις (στο τέλος του εγχειριδίου)	1911
Ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	1911
Προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	1911
Ενίσχυση αυτενέργειας	1911
Ευρετήριο	1924
Πίνακες	1931
Έγχρωμο εξώφυλλο και οπισθόφυλλο	1964
Εξώφυλλο με εικόνα	1964
Αρίθμηση εικόνων	1992
Σελίδες χρώματος μπλε	1992
Σελίδες χρώματος ροζ	1993
Σελίδες χρώματος πορτοκαλί	2000
Παράρτημα	2000
Παράλληλη διάταξη	2000
Διαθεματικότητα	2000
Παράλληλα κείμενα	2000
Συνθετικές εργασίες	2000
Αντιστοιχία με Α.Π.Σ. και διδακτικές μεθόδους	2000
Ερμηνευτικές, γραμματικές και λεξιλογικές ασκήσεις	2000
Μέγεθος εγχειριδίου (24 εκατοστά)	2004
Επίμετρο	2006
Θεματικά κέντρα σε φράσεις-κλειδιά	2006
Αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	2006
Περίληψη και Ανακεφαλαίωση	2006
Διαθεματικά σχέδια εργασίας	2006
Χρώματα σε όλη την έκταση του εγχειριδίου	2006
Αντιστοιχία με Α.Π.Σ. και τρόπος αξιολόγησης	2006
Μέγεθος εγχειριδίου (28 εκατοστά)	2008

### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

Κριτήρια ορθότητας σχολικών εγχειριδίων Αρχαίων Ελληνικών Α' Γυμνασίου.  
Συνολικά ποσοστά πληρότητας.

<b>A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ – ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>	
1. Διαφάνεια προθέσεων και «κρυφών επιλογών» των συγγραφέων	
i. δήλωση κρυφών παραδοχών, διαφάνεια και επάρκεια	25%
ii. αξιόπιστη παρουσίαση χωρών, πολιτισμικών ομάδων, μειονοτήτων	100%
2. Επιστημονική ορθότητα	
i. αναπλαισίωση επιστημονικής γνώσης	88%
ii. περιορισμός ύλης ανάλογα με ηλικία και νοητικό επίπεδο μαθητών	100%
iii. αλληλεπίδραση επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας	7%

<b>B. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ</b>	
i. ρεαλιστική εικόνα χωρών, κουλτούρων, θρησκειών και εθνικών ομάδων	100%
ii. επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, αντιλήψεων και αξιών	100%

<b>Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ – ΔΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b>	
1. Γενική εμφάνιση	
i. όγκος βιβλίου	
ii. εξώφυλλο	43%
iii. σελιδοποίηση	100%
iv. χρώματα	5%
2. Κείμενο	
i. μέγεθος γραμμάτων, διαστήματα σειρών	58%
ii. γλώσσα: σωστή χρήση, ανάλογη ηλικίας μαθητών	100%
iii. γλώσσα: σαφής – επεξήγηση – παραδείγματα ειδικών όρων	100%
iv. νοηματική συνεκτικότητα	100%
v. χρήση πινάκων, διαγραμμάτων, πηγών κ.ά.	16%
3. Εικονογράφηση	
i. σωστό κείμενο, σαφείς τίτλοι και σχόλια	49%
ii. αρίθμηση, θέση και σειρά	9%
iii. αισθητική ποιότητα	51%
iv. σχέση με περιεχόμενο, συνδυασμός με κείμενο	51%
v. συμφωνία με πολιτιστικά δεδομένα	51%
vi. ανάλογη με ηλικία μαθητών	51%
4. Χρηστικές διευκολύνσεις	
i. όμοια δομή και οργάνωση κεφαλαίων	100%
ii. τίτλοι και υπότιτλοι	100%
iii. ερωτήσεις, εργασίες	19%
iv. πίνακας περιεχομένων	44%
v. περιλήψεις και ανακεφαλαιώσεις	5%
vi. ευρετήριο όρων και συγγραφέων	7%

<b>Δ. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ</b>	
<b>1. Επιλογή και διάταξη ύλης</b>	
i. επάλληλη διάταξη/κάθετος συντονισμός	100%
ii. παράλληλη διάταξη/οριζόντιος συντονισμός	12%
<b>2. Διδακτική μεθοδολογία</b>	
i. ενσωμάτωση παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών	53%
ii. ποικιλία μεθόδων διδασκαλίας	56%
iii. ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση κινήτρων μάθησης	21%
iv. προώθηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης	16%
v. ανταπόκριση στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών	88%
<b>3. Κοινωνικοποιητική διάσταση</b>	
i. κοινωνικοποίηση νέας γενιάς	100%
<b>4. Αυτενέργεια μαθητών</b>	
i. ενίσχυση αυτενέργειας	14%
ii. καθοδήγηση προς αυτόνομη μάθηση	0%
<b>5. Αξιολόγηση μαθητών</b>	
i. ασκήσεις με αντιστοιχία στο κείμενο, κάλυψη βασικών στόχων	19%
ii. ασκήσεις με διαβάθμιση και διαφοροποίηση	16%
iii. ασκήσεις για ανατροφοδότηση μαθητών	0%
iv. ασκήσεις για προώθηση μάθησης, κριτικής σκέψης	19%
<b>6. Αντιστοιχία με ΑΠΣ</b>	
i. με σκοπούς, στόχους και περιεχόμενα διδασκαλίας	100%
ii. με διδακτικές μεθόδους	12%
iii. με τρόπο αξιολόγησης των μαθητών	7%

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αβδάλη, Α. Κ. (1984). *Η «Εγκυκλοπαιδεία Φιλολογική» του Ιωάννη Πατούσα: συμβολή στην ιστορία της παιδείας του νέου Ελληνισμού: 1710-1839*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείο Διονυσίου Νότη Καραβία

Αγγελάκος, Κ. (2005). Γράφοντας ένα σχολικό βιβλίο: Δυνατότητες και περιορισμοί. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 17-19 Φεβρουαρίου 2005*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 159-164. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Αγγέλη, Β. (2013). Ο διδακτικός και παιδαγωγικός ρόλος των εργασιών του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας: η περίπτωση του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 105-106, 5-28

Αγριαντώνη, Χ. (2005). *Ευαγγελικά (1901) – Ορεσטיακά (1903): νεωτερικές πιέσεις και κοινωνικές αντιστάσεις: επιστημονικό συμπόσιο (31 Οκτωβρίου & 1 Νοεμβρίου 2003)*. Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας

Αθήνη, Α. (2015). *Νεοελληνική γραμματεία 1670-1830: [Ηλεκτρονικός πόρος] ιδέες – πρόσωπα – κείμενα*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Αλεξάκης, Π. (1994). *Ευρωπαϊκή οικονομική και νομισματική ένωση*. Αθήνα: Ένωση Ελληνικών Τραπεζών

Αντωνίου, Δ. (1987-1989). *Τα προγράμματα της μέσης εκπαίδευσης: (1833-1929)*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας

Αντωνίου, Χ. (2002). *Η εκπαίδευση των Ελλήνων δασκάλων, 1828-2000: διδασκαλεία, παιδαγωγικές ακαδημίες, παιδαγωγικά τμήματα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ανωτέρα Διεύθυνση της Παιδείας και της Δικαιοσύνης (1903). *Αναλυτικόν Πρόγραμμα των Ελληνικών Σχολείων, Γυμνασίων, Ανώτερων Παρθενωγαγείων, Διδασκαλείου και Ιεροδιδασκαλείου*. Αθήνα: Τυπογραφείο της Κυβερνήσεως

Αργυροπούλου, Χ. (2005). Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών βιβλίων στα φιλολογικά μαθήματα. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 17-19 Φεβρουαρίου 2005*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 56-62. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

- Άχλης, Ν. Χ. (1983). *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι στα σχολικά βιβλία ιστορίας γυμνασίου και λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Βαγιανός, Γ. ΣΤ. (2004). *Η εκπαιδευτική και διδακτική πράξη στο Βυζάντιο, σύμφωνα με τις πηγές: συμβολή στην ιστορία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: [χ.ό.]
- Βαρμάζης, Ν. Δ. (1992). *Η αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία ως πρόβλημα της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από την Αναγέννηση ως την καθιέρωση της Δημοτικής*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη
- Βείκου, Χ., Βαρέση, Ε. & Πατούνα, Α. (2008). Παιδαγωγικό Πλαίσιο: Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη. Στο: *Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Τμήμα Ποιότητας της Εκπαίδευσης, 89-194
- Βεργέτη, Μ. (2010). *Το σύστημα των αξιών της ελληνικής κοινωνίας μέσα στα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας του Δημοτικού Σχολείου*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
- Βερτσέτης, Α. Β. (1995). *Διδακτική της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μετάφραση*. Αθήνα: [χ.ό.]
- Βερτσέτης, Α. Β. (1997). *Διδακτική της αρχαίας γραμματείας*. Αθήνα: [χ.ό.]
- Βλάχος, Π. Κ. (1988). *Η Διδασκαλία των αρχαίων Ελληνικών: αίτημα εθνικόν*. Αθήνα: [χ.ό.]
- Βοσκός, Α. & Παπακωνσταντίνου, Θ. (1992). *Από τη μετάφραση στο πρωτότυπο. Συμβολή στην ανανέωση της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών στη Μέση Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καρδαμίτσας
- Βρεττός, Ι. Ε. (1999). *Εικόνα και σχολικό εγχειρίδιο: επιλογή, μεθοδολογική προσέγγιση, ανάγνωση*. Αθήνα: [χ.ό.]
- Βρεττός, Ι. Ε. & Καψάλης, Α. Γ. (2014). *Αναλυτικά προγράμματα: θεωρία, έρευνα και πράξη*. Αθήνα: Διάδραση
- Γαζή, Ε. (2004). *Ο δεύτερος βίος των Τριών Ιεραρχών: μια γενεαλογία του ελληνοχριστιανικού πολιτισμού*. Αθήνα: Νεφέλη
- Γελαδάκη, Σ. (1998). *Η παροχή της εκπαιδευτικής γνώσης κατά την καποδιστριακή περίοδο: αναλυτικά προγράμματα και σχολικά βιβλία*. Αθήνα: [χ.ο.]
- Γελαδάκη, Σ. (2004). *Η νομοθεσία περί σχολικών βιβλίων κατά τον 19ο αιώνα: Η καποδιστριακή περίοδος*. Στο: *Ιστορικές Προσεγγίσεις της Εκπαίδευσης*, 47-

60. Πρακτικά 2ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης, Πάτρα, 4-6 Οκτωβρίου

Γελαδάκη, Σ. (2019). Σχολικό βιβλίο και εκπαιδευτική νομοθεσία: από τον 19ο στον 20ο αιώνα. Στο: *Επιστημονική ημερίδα: Προγράμματα Σπουδών – Σχολικά Εγχειρίδια: Από το παρελθόν, στο παρόν και το μέλλον*. Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης

Γερογιάννης, Κ. & Μπούρας, Α. (2007). Σχεδιασμός αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών – νέες τάσεις. Στο: *Συνέδριο: η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*, 482-489. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής

Γεωργίου-Νίλσεν, Μ. (1980). *Η οικογένεια στα αναγνωστικά του δημοτικού*. Αθήνα: Κέδρος

Γεωργουσόπουλος, Κ. (1990). Ιδεολογία και λογοκρισία στο σχολικό βιβλίο. Στο: *Το σχολικό βιβλίο: πρακτικά διημέρου*, 61-66. Αθήνα: Πατάκη

Γιαγκάζογλου, Σ. (2005). Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών βιβλίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 68-72. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Γιαννικόπουλος, Α. Β. (1983). *Η εκπαίδευση κατά τον 4ο αιώνα και κατά την αρχαιότητα*. Αθήνα: [χ.ό.]

Γιαννικόπουλος, Α. Β. (1993). *Άγνωστες πτυχές της αρχαίας ζωής και αγωγής*. Αθήνα: Γρηγόρη

Γιαννικόπουλος, Α. Β. (1993). *Ελληνιστική εποχή*. Αθήνα: Γρηγόρη

Γκλαβάς, Σ. (2005). Η Εκπαιδευτική πολιτική και το σχολικό βιβλίο σήμερα. Στο: Βέικου, Χ., *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 130-136. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών βιβλίων προσχολικής αγωγής. Οδηγός νηπιαγωγού: εργαλείο υποστήριξης και επιμόρφωσης νηπιαγωγών. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 101-105. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Δαμασκηνός, Δ. (2008). *Το γλωσσικό ζήτημα κατά την περίοδο της πνευματικής αναγέννησης του νέου Ελληνισμού (1774-1821)*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

Δημαράς, Αλ. Κ. (2008). *Από το κοντύλι στον υπολογιστή: 1830-2000 εκατόν εβδομήντα χρόνια ελληνική εκπαίδευση με λόγια και εικόνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Δημάση, Μ. Γ. (1996). *Τα ελληνόγλωσσα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου της Κωνσταντινούπολης και η θρησκευτική και εθνική ταυτότητα των ελληνοπαίδων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*. Αθήνα: Γρηγόρη

Διαμαντάρας, Ε. (2011). *Αρχές της φιλοσοφίας, σοφιστές – Σωκράτης, μετασωκρατικές σχολές και φιλόσοφοι*. Αθήνα: [χ. ό.]

Διαμαντής, Δ. Α. (2006). *Εκπαίδευση και σχολεία: από τα μέσα του 18ου αι. έως τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους*. Αθήνα: Γρηγόρη

Δούκας, Χ. (2005). Ευρωπαϊκές τάσεις στην παραγωγή, επιλογή και παροχή εκπαιδευτικού υλικού: Συγκριτική επισκόπηση. Στο: Βέικου, Χ., *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 146-151*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Δρουκόπουλος, Α. (2002). *Η διδακτική του αρχαίου ελληνικού κειμένου στο γυμνάσιο και στο ενιαίο λύκειο*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Εξαρχόπουλος, Ν. Ι. (1962). *Ειδική διδακτική: των μαθημάτων των σχολείων μέσης και στοιχειώδους εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κοντού, Σ. – Φυλακτού, Δ.

Επιστημονικό Συμπόσιο (1987). *Ε. Π. Παπανούτσος, ο παιδαγωγός και ο φιλόσοφος: πρακτικά του συμποσίου*, Ιωάννινα 30 Οκτωβρίου – 1 Νοεμβρίου 1985. Ιωάννινα: [χ.ό.]

Ευαγγελόπουλος, Σ. Β. (1998). *Ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ζάννας, Π. Α. (1979). *Νικόλαος Πλαστήρας: εκστρατεία Ουκρανίας 1919, κίνημα 6ης Μαρτίου 1933, αλληλογραφία*. Αθήνα: Ερμής

Ζαχαρόπουλος, Ν. Γρ. (1983). *Η παιδεία στην Τουρκοκρατία*. Θεσσαλονίκη: Πουρνάρας

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2002). *Παρθεναγωγεία και Διδασκαλεία Θηλέων. Η Καθημερινή*, Κυριακή 27 Ιανουαρίου 2002, 2-7



- Θεοδωρίδου, Ε. (2009). *Τα νέα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας στο Γυμνάσιο: Απόψεις φιλόλογων εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής
- Θέος, Ι. (2012). *Αξιολόγηση του σχολικού βιβλίου Ιστορίας Γ' Γυμνασίου βάσει κριτηρίων*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής
- Θεοφιλίδης, Χ. (2002). *Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Ισηγόνης, Α. Μ. (1964). *Ιστορία της παιδείας*. Αθήνα: [χ.ό.]
- Ισμουρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ. & Χατζησαββίδης, Σ. (1995). *Σχολικά εγχειρίδια Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Ημερίδας (17 Μαΐου 1994)*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Φιλοσοφική Σχολή. Τομέας Παιδαγωγικής. Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, Μ. (1996). *Ενεργητική μάθηση και συνεργασία: απάντηση στις προκλήσεις της εποχής*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Τομέας Εκπαιδευτικής Τεκμηρίωσης
- Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, Μ. (2001). *Ανάπτυξη προγραμμάτων: θεωρία, έρευνα, πράξη*. Λευκωσία: [χ.ό.]
- Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, Μ. (2009). Διαφοροποίηση διδασκαλίας – μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας και η αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας. Στο: *Πανεπιστήμιο Αθηνών (2009). Τόμος προς τιμή της Ευγενίας Κουτσουβάνου*
- Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, Μ. (2013). *Αναλυτικά προγράμματα και διδασκαλία*. Αθήνα: Πεδίο
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην Ανάλυση Δεδομένων Ποιοτικής Κοινωνικής Έρευνας*. Μυτιλήνη: [χ.ό]
- Κακριδής, Φ. (2013). *Αρχαία ελληνική γραμματολογία*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη)
- Καλαντζής, Κ. (2002). *Η παιδεία εν Ελλάδι*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κάλφας, Β. & Ζωγραφίδης, Γ. (2006). *Αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη)
- Κανταρτζή, Ε. Ι. (1991). *Η εικόνα της γυναίκας: διαχρονική έρευνα των αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

- Κανταρτζή, Ε. Ι. (2002). *Ιστορική αναδρομή της εικονογράφησης των παιδικών και σχολικών βιβλίων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Καρακατσάνη, Δ. (2012). *Εκπαιδευτική θεωρία και διδακτική πράξη στη Μεταπολεμική Ελλάδα: μια κοινωνική ιστορία της διδασκαλίας και του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Καραφύλλης, Α. (2013). *Νεοελληνική εκπαίδευση: δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. Αθήνα: Κριτική
- Καρύδης, Σ. Χρ. (2015). *Τομές στην ελληνική εκπαίδευση: Τα χρόνια του πολέμου και της κατοχής: Πρακτικά Ημερίδας Σάββατο 19 Οκτωβρίου 2013*. Αθήνα: 2ο Πρότυπο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Αθηνών
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2005). *Μάθηση και Διδασκαλία, Τόμος Β': Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Κασσωτάκης
- Κασσωτάκης, Μ. (2006). *Παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά ρεύματα από το 18ο αιώνα μέχρι σήμερα*. Αθήνα: Κασσωτάκης
- Κατσαγάνη, Κ. (2016). Η απόπειρα Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1913 και η θέση των Αρχαίων Ελληνικών στο Πρόγραμμα Μαθημάτων του 1914. Στο: Γρόσδος, Σ. (επιμ.). *Προγράμματα Σπουδών – Σχολικά εγχειρίδια. Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον*. Πρακτικά Συνεδρίου, τόμος Β', 85-92. Αθήνα: ΕΚΕΔΙΣΥ
- Κατσαργύρης, Β. (2005). Γράφοντας ένα σχολικό βιβλίο: Δυνατότητες και περιορισμοί. Στο: Βέικου, Χ., *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 165-168. Θεσσαλονίκη: Ζήτη
- Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κάτσικας, Χ. & Θεριανός, Κ. Ν. (2004). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004*. Αθήνα: Σαββάλας
- Κάτσικας, Χ. & Θεριανός, Κ. Ν. (2007). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2007*. Αθήνα: Σαββάλας
- Καψάλης, Α. Γ. (1995). Διδακτική και Αναλυτικά Προγράμματα. Στο: *Η εξέλιξη της διδακτικής: επιστημολογική θεώρηση*, 383-392. Αθήνα: Gutenberg
- Καψάλης, Α. Γ., Μπονίδης, Κ. & Σιπητάνου, Α. (2000). *Η Εικόνα του «άλλου»/ γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου Θεσσαλονίκης*, 16-18 Οκτωβρίου 1998. Αθήνα: Τυπωθήτω

Καψάλης, Α. Γ. & Χαραλάμπους, Δ. Φ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Καψάλης, Α. Γ. & Νημά, Ε. Α. (2015). *Σύγχρονη διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Κογκούλη, Π. Ι. (2007). *Ο Αλέξανδρος Δελμούζος και η σχολική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής. Μεταπτυχιακός κύκλος σπουδών. Ειδίκευση: Σχολική Παιδαγωγική

Κοκκάλας, Β. (2001). *Οι σοφιστές: το κίνημα του διαφωτισμού στην αρχαία Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη: Διον

Κόκκωνας, Ι. (1997). *Οι μαθητές του κεντρικού σχολείου: (1830-1834)*. Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Ε.Ι.Ε.

Κολιάδης, Μ. (1990). Ψυχοπαιδαγωγικά κριτήρια για την έκδοση των σχολικών βιβλίων. Στο: *Το σχολικό βιβλίο: πρακτικά διημέρου*, 39-49. Αθήνα: Πατάκη

Κολτσίδα-Κοτινοπούλου, Ρ. & Μελισσόβα, Ε. (2016). Κριτήρια αξιολόγησης σχολικών εγχειριδίων: Μελέτη περίπτωσης του βιβλίου της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου. Στο: Γρόσδος, Σ. (επιμ.). *Προγράμματα Σπουδών – Σχολικά εγχειρίδια. Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον. Πρακτικά Συνεδρίου, τόμος Β΄*, 138-148. Αθήνα: ΕΚΕΔΙΣΥ

Κονοφάγος, Κ. (1982). *Η Εξέγερση του Πολυτεχνείου*. Αθήνα: Μπογιάτης

Κορίζης, Χ. (1975). *Το αυταρχικό καθεστώς 1967-1974: δομή – λειτουργία – διδάγματα*. Αθήνα: Gutenberg

Κορρέ, Ε. (2010). *Θέματα διδακτικής μεθοδολογίας: αναλυτικό πρόγραμμα, διδασκαλία, σχολικά εγχειρίδια*. Αθήνα: Γρηγόρη

Κοσεγιάν, Χ. (2011). Αρχαία ελληνικά: πρωτότυπο ή μετάφραση; η διαμάχη όπως αποτυπώνεται στα εκπαιδευτικά περιοδικά πριν τη μεταρρύθμιση του 1992. Στο: *6ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης με διεθνή συμμετοχή, με θέμα: «Ελληνική γλώσσα και εκπαίδευση»*, Πανεπιστήμιο Πατρών, 30 Σεπτεμβρίου και 1, 2 Οκτωβρίου 2011, 274-284. Πανεπιστήμιο Πατρών

Κοτρώτσου-Λόντου, Τ. (2004). Το ελληνικό γλωσσικό ζήτημα. *Επιστημονικό Βήμα*, 3, 40-56

Κουγιουμτζή, Ε. (2013). *Αρχές της Νέας Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού στα Αναγνωστικά βιβλία της περιόδου 1917-1920*. Θεσσαλονίκη:

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής

Κουτσούκος, Α. Π. & Σμυρναίου, Ζ. Γ. (2008). *Γνωστική ψυχολογία και διδακτική: η συμβολή του Jean Piaget στη σύγχρονη παιδαγωγική και διδακτική σκέψη: νεότερες τάσεις*. Αθήνα: Ηρόδοτος

Κρεμμυδάς, Β. (2010). *Η Μεγάλη Ιδέα: μεταμορφώσεις ενός εθνικού ιδεολογήματος*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Κυπριανός, Π. (2009). *Συγκριτική ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βιβλιόραμα

Κύρκος, Β. (2012). *Ευάγγελος Π. Παπανούτσος: ο κριτικός φιλόσοφος και ο αναμορφωτής της εκπαίδευσης: τριάντα χρόνια από την εκδημία του*. Αθήνα: Σοκόλη – Κουλεδάκη

Λαμπράκη-Παγανού, Α. (1989). *Σελίδες από την ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: από το νόμο ΒΤΜΘ' στη μεταρρύθμιση του 1929 (1895-1929)*. Αθήνα: [χ.ό.]

Λαμπράκη-Παγανού, Α. (1989). *Το υπόμνημα του Ι. Καποδίστρια για τα εκπαιδευτικά της Hofwyl: εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια, παράρτημα με ανέκδοτες επιστολές Καποδίστρια – Fellenberg*. Αθήνα: Επικαιρότητα

Λαούρδας, Β. (1946). *Σόλων ο νομοθέτης*. Αθήνα: Εστία

Λέφας, Χ. (1942). *Ιστορία της εκπαιδεύσεως*. Αθήνα: Ο.Ε.Σ.Β.

Λυδάκη, Α. (2001). *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Καστανιώτης

Μαγουλά, Θ. (2005). Χαρακτηριστικά σχολικών βιβλίων ΤΕΕ: Η περίπτωση σχολικού βιβλίου οικονομικού μαθήματος. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 17-19 Φεβρουαρίου 2005*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 78-84. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Μαρκόπουλος, Α. Α. (1978). *Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδεύσεως*. Θεσσαλονίκη: [χ.ό.]

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (1997). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας. Τόμος Β'*. Αθήνα: Gutenberg

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2002). Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 19-36

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: εννοιο-κεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2004). *Κριτική Ανάλυση των Διδακτικών Εγχειριδίων: Κριτική Ανάλυση Γνωσιακής, Διδακτικής και Μαθησιακής Λειτουργίας*. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Αθηνών, Αδιαμόρφωτο Σχεδιάσμα

Μεσσήνη, Ε. (2012). Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος (1910-1927) και οι μεταρρυθμίσεις για την εδραίωση και διαιώνιση της κυριαρχίας της αστικής τάξης. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012, 48-51*. Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών

Μερακλής, Μ. (1990). Ύλη των σχολικών βιβλίων και διδασκαλία. Στο: *Το σχολικό βιβλίο: πρακτικά διημέρου*, 11-13. Αθήνα: Πατάκη

Μπαγιάτη, Ζ. (2013). *Η αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του Ν. Αιτωλοακαρνανίας και του Ν. Ιωαννίνων*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Μπακούρος, Β. Κ. (2008). *Οι φιλολογικές – διδακτικές μέθοδοι κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας: οι θέσεις των αριστοτελικών λογίων και οι ενστάσεις των διαφωτιστών*. Αθήνα: Πρόσωπον

Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (2011). *Το γλωσσικό ζήτημα: σύγχρονες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων

Μπαμπούνης, Χ. Ν. (1999). *Η εκπαίδευση κατά την Καποδιστριακή Περίοδο: διοικητική οργάνωση και εκπαιδευτική λειτουργία*. Αθήνα: Σύλλογος Πρός Διάδοσιν Ωφέλιμων Βιβλίων

Μπονίδης, Κ. (1998). *Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η ανάλυση των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης*. Θεσσαλονίκη: [χ.ό.]

Μπονίδης, Κ. (2003). Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας και σχολικά βιβλία στην Ελλάδα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 131, 25-26

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

Μπονίδης, Κ. (2005). Η αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων: διαδικασία και κριτήρια αξιολόγησης. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά*

Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 17-19 Φεβρουαρίου 2005. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 106-119. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Μπουζάκης, Σ. (2003). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1998): εξαρτημένη ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg

Μπουμπούλης, Κ. (2011). *Η διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μέσα από τα εκπαιδευτικά περιοδικά της περιόδου 1993 – 2008*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Μεταπτυχιακός κύκλος σπουδών

Μπώκος, Γ. (2001). *Εισαγωγή στην επιστήμη της πληροφόρησης*. Αθήνα: Παπασωτηρίου

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg

Ξωχέλλης, Π. (1998). *Παιδαγωγική του σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Ξωχέλλης, Π. (2005). Κριτήρια εγκυρότητας, αξιοπιστίας και παιδαγωγικής καταλληλότητας των σχολικών βιβλίων. Στο: Βέικου, Χ., *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 32-38*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Ξωχέλλης, Π. (2007). *Λεξικό της παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Ξωχέλλης, Π. (2008). *Μεθοδολογικός οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου: η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία*. Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ: ΑΠΘ

Ξωχέλλης, Π. (2009). Το σχολικό βιβλίο ως μέσο διδασκαλίας και αντικείμενο εκπαιδευτικής έρευνας. Στο: *Τα διδακτικά εγχειρίδια: Πρακτικά 10ου Συνεδρίου*. Εκπαιδευτικός Όμιλος Κύπρου, Λευκωσία. 6 (10), 27-34. Αθήνα: Πατάκη

Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2007). *Μελέτη: Κριτήρια αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού για τα μαθήματα ειδικότητας ΤΕΕ. Κριτήρια αξιολόγησης: Λογισμικό, σχολικά εγχειρίδια, προγράμματα σπουδών*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ

Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2008). *Μελέτη: Κριτήρια αξιολόγησης και αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ

Παγανός, Γ. (1990). Σχολικό βιβλίο και πολλαπλότητα των μαθητών. Στο: *Το σχολικό βιβλίο: πρακτικά διημέρου*, 73-76. Αθήνα: Πατάκη

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

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). *Διακήρυξη ανοικτού δημόσιου διαγωνισμού με κριτήριο κατακύρωσης τη συμφερότερη προσφορά για τη συγγραφή διδακτικών πακέτων (βιβλίο μαθητή, βιβλίο εκπαιδευτικού, εργαστηριακός οδηγός, τετράδιο εργασιών) για το γυμνάσιο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2005). *Διαχείριση της γνώσης (knowledge management) στη σχολική εκπαίδευση: Συγκριτική επισκόπηση για τις διεθνείς τάσεις στην παραγωγή, επιλογή και παροχή εκπαιδευτικού υλικού*. Ενημερωτικό Δελτίο 4, Επιτροπή Διεθνούς Συνεργασίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Η Πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τα Σχολικά Βιβλία*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διατμηματική Επιτροπή για τη Μορφωτική Αυτοτέλεια του Λυκείου και τον Διάλογο για την Παιδεία

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο: Οδηγός για τον εκπαιδευτικό*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Παλής, Γ. (2005). Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο (φυσική). Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 63-67. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Παπαρηγορίου, Γ. (2005). Γράφοντας ένα βιβλίο: Δυνατότητες και περιορισμοί. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 152-158. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Παπαδόπουλος, Μ. (2005). Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί, δυνατότητες, προοπτικές. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 11-14. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Παπαευαγγέλου, Π. (2014). Εκπαίδευση και κοινωνικοποίηση στο σχολείο των ελληνιστικών και αυτοκρατορικών χρόνων. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, 1, 173-185

Παπαθωμάς, Α. (2008). *Αρχαία Ελληνικά κείμενα σε παπύρους της Ελληνορωμαϊκής περιόδου: (4ος αι. π.Χ.-7ος αι. μ.Χ.)*. Αθήνα: Κυριακίδη

Παπαθωμάς, Α. (2016). *Εισαγωγή στην παπυρολογία*. Αθήνα: [χ.ο.]

Παπαιωάννου, Κ. Χ. (2018). *Η «Πολιτεία» του Πλάτωνα: η παιδαγωγική του φιλοσοφία και πρακτική, η αξία και η σημασία των ιδεών του από την αρχαιότητα έως σήμερα*. Αθήνα: [χ. ό]

Παπακωνσταντίνου, Θ.Γ. (1976). *Νεοελληνική παιδεία: πολιτιστική κληρονομιά και ανανέωσις*. Αθήνα: [χ.ο.]

Παπακωνσταντίνου, Θ. Γ. (1994). *Συμβολές στην εκπαιδευτική ιστορία του 19ου αιώνα και των αρχών του 20ου: ελληνική εκπαίδευση και παιδεία*. Αθήνα: Μαυρομάτη

Παπακωνσταντίνου, Π. (1992). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο: κριτική ανάλυση, υλικό στήριξης*. Αθήνα: Έκφραση

Παπακωστούλα-Γιανναρά, Γ. Α., Παπαδόπουλος, Α. & Στέφος, Α. (1981-1982). *Η διδασκαλία στα κείμενα*. Αθήνα: Ήβου

Παπανικολάου, Κ. Ν. (1978). Η διδασκαλία των νέων μαθημάτων στο Γυμνάσιο. Στο: Σπυρόπουλος, Η. & Τομπαΐδης, Δ., *Εισηγήσεις: η αρχαία ελληνική γραμματεία από μετάφραση: η νεοελληνική γλώσσα και γραμματεία*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως, 43-48. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

Παπανικολάου, Κ. Ν. & Παπαγεωργίου, Α. (1966). *Η διδασκαλία των νέων μαθημάτων στο Γυμνάσιο: I. αρχαία ελληνική γραμματεία: Ομήρου Οδύσσεια: II. νέα ελληνική γραμματεία: γραμματική της δημοτικής γλώσσας*. Αθήνα: Γρηγόρη

Παπανούτσος, Ε. Π. (1978). *Α. Δελμούζος: η ζωή του: επιλογή από το έργο του*. Αθήνα: ΜΙΕΤ

Παπασταματίου, Δ. & Κοτζαγεώργης, Φ. (2015). *Ιστορία του νέου ελληνισμού κατά τη διάρκεια της οθωμανικής πολιτικής κυριαρχίας*. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/4721>

Πηγιάκη, Π. (2006). *Δημοκρατική – κριτική εκπαιδευτική καινοτομία: μαθήματα από το σχολείο δεύτερης ευκαιρίας*. Αθήνα: Γρηγόρη



Πηγιάκη, Π. (2010). *Προετοιμασία, σχεδιασμός και αξιολόγηση της διδασκαλίας: διδακτική μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη

Πόλκας, Λ. (2001). Η διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στο γυμνάσιο και το λύκειο. Στο: Χριστίδης, Α. Φ. & Θεοδωροπούλου, Μ., *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*, 234-238. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.: Κ.Ε.Γ.

Πολυχρονόπουλος, Π. (1980). *Παιδεία και πολιτική στην Ελλάδα: κριτική ανάλυση και αξιολόγηση των ιδεολογικών γνωστικών λειτουργιών του σχολικού συστήματος: 1950-1975*. Αθήνα: Καστανιώτη

Πουλής, Π. Ε. (2007). *Το νομικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: Α.Ε.Ι.-Τ.Ε.Ι. (1982-2007)*. Αθήνα, Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα

Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (2010). *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες : επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος

Ράπτης, Π. Γ. (2011). *Όψεις και ζητήματα της νεοελληνικής εκπαίδευσης: 19ος – 20ος αιώνας*. Αθήνα: Γρηγόρη

Ρήγας, Α. (1973). *Johann Friedrich Herbart: σύντομος παρουσίασις και κριτική*. Αθήνα: [χ.ό.]

Σαλβαράς, Ι. (1999). Διαμόρφωση ενός Γενικού Πλαισίου Προδιαγραφών για τη Σύνταξη Αναλυτικών Προγραμμάτων και για τη Συγγραφή και Χρήση Σχολικών Βιβλίων. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 1, 33-45

Σηφάκη, Γ. Μ. (1978). Κλασική φιλολογία και ανθρωπιστική παιδεία: αλήθειες και παρεξηγήσεις. Στο: Σπυρόπουλος, Η. & Τομπαΐδης, Δ., *Εισηγήσεις: η αρχαία ελληνική γραμματεία από μετάφραση: η νεοελληνική γλώσσα και γραμματεία/Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως*, 25-39. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

Σιάκαρης, Κ. (2006). *Από την ΕΟΚ στην Ευρωπαϊκή Ένωση: η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg

Σιπητάνου, Α. & Μαυροσκούφης, Δ. Κ. (2008). *Εκπόνηση ολοκληρωμένης μελέτης: Διδακτική Αρχαίων Ελληνικών – Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Ο.Ε.Π.ΕΚ

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

Σπετσωτάκη, Ρ., Μουντάκης, Κ. & Κωνσταντινάκος, Π. (2015). Η Αξιολόγηση του Περιεχομένου του Βιβλίου Φυσικής Αγωγής του Εκπαιδευτικού των Ε΄ και

Στ' τάξεων του Δημοτικού Σχολείου από τους Διδάσκοντες. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 13 (1), 101–114

Σπυρόπουλος, Η. (1992). *Αρχαιοελληνικός λόγος και σύγχρονη εκπαίδευση*. Αθήνα: Γκοβόστης

Σταμέλος, Γ. (1999). *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προσπάθεια ιχνηλασίας Β'*. Αθήνα: Αρμός

Σταυρίδη-Πατρικίου, Ρ. (2001). Το γλωσσικό ζήτημα. Στο: Χριστίδης, Α. Φ. & Θεοδωροπούλου, Μ., *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*, 155-159. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.: Κ.Ε.Γ

Συρίου, Ι., Κατσαντώνη, Σ. & Λουκέρη, Π. Ι. (2015). Κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας των σχολικών βιβλίων. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, 7, 130-145

Τουλουμάκος, Ι. Σ. (2008). *Κοινωνική συνείδηση και εθνική ταυτότητα στη νέα ιδεολογία των σχολικών βιβλίων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Τριλιανός, Θ. (1998). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας: καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: [χ.ό.]

Τσαμπής, Γ. Ξ. (1999). *Η παιδεία στο χριστιανικό Βυζάντιο*. Αθήνα: Γρηγόρης

Τσάφος, Β. Σ. (2004). *Η διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και Γλώσσας: για μια εναλλακτική μαθητεία στον αρχαίο κόσμο*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Τσιπλητάρης, Α. (1994). Το κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα στην κοινωνικοποιητική λειτουργία της σχολικής τάξης. Στο: *Αναλυτικά Προγράμματα και Διδακτικά Βιβλία στη Γενική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη, Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή*, 16-17 Απριλίου 1994, 235-250. Αθήνα: Εκπαιδευτήρια «ο Πλάτων»

Τσίριμπας, Α. (1964). *Ιστορία της παιδαγωγικής*. Αθήνα: [χ.ό.]

Τσίτσιου-Χελιδόνη, Χρ. (2012). Ρητορεία και ρητορική στην ελληνική και τη ρωμαϊκή αρχαιότητα, στο: *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός, Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα 2012*, ([http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/encyclopedia/-rhetoric/index.html](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/encyclopedia/-rhetoric/index.html), ανακτήθηκε στις 26 Απριλίου 2018)

Τσιώλης, Γ. (2011). Δευτερογενής ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: μια ερευνητική στρατηγική συμβατή με την ποιοτική προσέγγιση. Στο: Τσιώλης, Γ., Σερντεδάκης, Ν. & Κάλλας, Γ., *Ερευνητικές Υποδομές και Δεδομένα στην Εμπειρική Κοινωνική Έρευνα. Ζητήματα Καταγραφής, Τεκμηρίωσης και Ανάλυσης Κοινωνικών Δεδομένων*, 129-159. Αθήνα: Κριτική

Τσολάκης, Χ. (2005). Ο χαρακτήρας και το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου. Στο: Βέικου, Χ., *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 18-31. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Τύπας, Γ. (2005). Τα νέα Διδακτικά Εγχειρίδια των Μαθηματικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: το πλαίσιο δημιουργίας και τα ειδικά χαρακτηριστικά τους. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 48-55. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Τμήμα Αξιολόγησης (1999). *Πλαίσιο αξιολόγησης διδακτικών εγχειριδίων*. Αθήνα: [χ.ό.]

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (1931). *Αναλυτικό Πρόγραμμα των μαθημάτων του Γυμνασίου*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2019). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των θεωρητικών μαθημάτων Ημερήσιου και Εσπερινού Γυμνασίου για το σχ. έτος 2019-2020*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Φαρίνου-Μαλαματάρη, Γ. (2005). *Ο Ψυχάρης και η εποχή του: ζητήματα γλώσσας, λογοτεχνίας και πολιτισμού / ΙΑ΄ επιστημονική συνάντηση του Τομέα Μεσαιωνικών και Νέων Ελληνικών Σπουδών του Τμήματος Φιλολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη)

Φλουρής, Γ. Στ. (1995). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρη

Φλουρής, Γ. Στ. (2005). *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*. Αθήνα: Γρηγόρη

Φούκας, Β. Α. (2014). *Η παιδαγωγική θεωρία και επιστήμη στην Ελλάδα (18ος και 19ος αιώνας): βασικοί εκπρόσωποι, αντιπροσωπευτικά κείμενα*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη

Φουντοπούλου, Μ. Ζ. (1995). *Το μάθημα των αρχαίων ελληνικών στη μέση γενική εκπαίδευση της Ελλάδας – Γαλλίας – Ισπανίας σήμερα: συγκριτική θεώρηση*. Αθήνα: [χ.ό.]

Φουντοπούλου, Μ. Ζ. (2001). *Μάθηση και διδασκαλία: βασικές αρχές της μάθησης και η διδακτική αξιοποίησή τους στα γλωσσικά μαθήματα*. Αθήνα: Καστανιώτη

Φουντοπούλου, Μ. Ζ. (2006). Αρχές μάθησης και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης: εφαρμογή στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. Στο: *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, 58-73. Αθήνα: Ατραπός

Φουντοπούλου, Μ. Ζ. (2010). *Το προσδιοριστικό πλαίσιο της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση: από τη θεωρία στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη

Φουντοπούλου, Μ. Ζ. (2011). Αρχαία Ελληνικά και Νέο Σχολείο: αδυναμία σύγκλισης ή νέες προοπτικές; Στο: *Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης, 2*, ΠΕ02-Φιλολογοί, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ([www.edivea.org/uploads/4/1/3/8/41385385/pe02.pdf](http://www.edivea.org/uploads/4/1/3/8/41385385/pe02.pdf), ανακτήθηκε στις 30 Αυγούστου 2019)

Φουσέκα, Μ. (2011). *Κωνσταντίνος Μιχαήλ Κούμας: ο καινοτόμος παιδαγωγός του νεοελληνικού διαφωτισμού*. Αθήνα: [χ.ό.]

Φραγκουδάκη, Α. (1979). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου: Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Αθήνα: Θεμέλιο

Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). «*Τι είν' η πατρίδα μας*»: εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση. Αθήνα: Αλεξάνδρεια

Χαραλάμπους, Δ. (2005). Πολιτικές για το σχολικό βιβλίο στην Ελλάδα κατά τον 19ο και 20ο αιώνα. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 137-145. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Χαρίτος, Χ. Γ. (1989). *Το Παρθενοναγωγείο του Βόλου*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς

Χατζηβασιλείου, Ε. (2010). *Η δικτατορία του Ιωάννη Μεταξά, 1936-1941*. Αθήνα: Τα Νέα

Χατζηγεωργίου, Γ. (2011). *Γνώθι το curriculum: γενικά και ειδικά θέματα αναλυτικών προγραμμάτων και διδακτικής*. Αθήνα: Διάδραση

Χατζημαυρουδή, Ε. Χ. (2007). *Η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών από το πρωτότυπο στο γυμνάσιο και στο λύκειο: προβληματισμός σχετικά με το θεωρητικό πλαίσιο: προοπτικές για μια νέα πρόταση*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

Χατζηστεφανίδης, Θ. Δ. (2005). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: 1821-1986*. Αθήνα: Παπαδήμας

Χοντολίδου, Ε. (2005). Η ανταπόκριση του σχολικού βιβλίου στις νέες κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες. Στο: Βέικου, Χ. *Διδακτικό βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί – δυνατότητες – προοπτικές: Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 17-19 Φεβρουαρίου 2005, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 120-126. Θεσσαλονίκη: Ζήτη

Χριστίδης, Α. Φ. (2001). Η νέα ελληνική γλώσσα και η ιστορία της. Στο: Χριστίδης, Α. Φ. & Θεοδωροπούλου, Μ., *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*, 149-154. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.: Κ.Ε.Γ

### Μεταφρασμένη βιβλιογραφία

Blanning, T. C. W. (2009). *Ιστορία της σύγχρονης Ευρώπης*. Μετάφραση: Σ. Πλουμίδης. Αθήνα: Τουρίκης

Cohen, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μετάφραση: Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο

Derrida, J. (1996). *Η έννοια του αρχείου*. Μετάφραση: Κ. Παπαγιώργης. Αθήνα: Εκκρεμές

Frey, K. (1986). *Η «Μέθοδος Project»: μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Μετάφραση: Κ. Μάλλιου. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Fritzsche, K. P. (1992). Τα σχολικά εγχειρίδια ως αντικείμενο έρευνας. Ματιές στη διεθνή έρευνα σχολικών εγχειριδίων. Μετάφραση: Α. Καψάλης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 173-183

Hornblower, S. (2005). *Ο ελληνικός κόσμος: 479-323 π.Χ.* Μετάφραση: Ε. Πέππα. Αθήνα: Οδυσσέας

Legras, B. (2005). *Πολιτισμός και εκπαίδευση στον αρχαίο Ελληνικό κόσμο: 8ος αιώνας π.Χ. - 4ος αιώνας μ.Χ.* Μετάφραση: Α. Καραστάση. Αθήνα: Κριτική

Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Μετάφραση: Ε. Δημητριάδου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Amerian, M. & Khaivar, A. (2014). Textbook selection, evaluation and adaptation procedures. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World (IJLLALW)*, 6, 523-533
- Ansary, H. & Babaii, E. (2002). Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: A step towards systematic textbook evaluation. *The Internet TESL Journal*, 8(2), 1-8
- Apple, M. W. & Christian-Smith, L. K. (1991). *The politics of the textbook*. New York: Routledge
- Awasthi, J. R. (2006). Textbook and its Evaluation. In: Awasthi, J. R. *Journal of NELTA*, 11(1-2), 1-10
- Azizifara, A., Kooshaa, M. & Loffia, A. R. (2010). An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbooks from 1970 to the present. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 36-44
- Bartsch, H. (1986). Council of Europe – Legal Co-operation in 1986. *Yearbook of European Law*, 6(1), 407-416
- Baumann, M., Eisenhut, W., Klinger, E., Meyerdorf, G., Schulze, G. & Strietzel, H. (1984). *Schulbuchgestaltung in der DDR*. Berlin: Volk und Wissen
- Becker, G. (2007). *Unterricht planen. Handlungsorientierte Didaktik*. Teil I. Weinheim: Beltz
- Boslaugh, S. (2009). *Secondary Data Sources for Public Health: A Practical Guide*. Washington University, St Louis: Cambridge University Press
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40
- Brink, H. (1993). Validity and reliability in qualitative research. *Curationis*, 16 (2), 35-8
- Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research. *Qualitative Research*, 97-113
- Clary-Lemon, J. (2014). Archival Research Processes: A Case for Material Methods. *Rhetoric Review*, 33(4), 381-402
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. R. B. (2011). *Research methods in education*. Oxon, UK: Routledge
- Constantopoulou, F. (1999). *The Foundation of the modern greek state: major treaties and conventions (1830-1947)*. Athens: Kastaniotis

- Creswell, J. W. (2016). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education
- Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers college record*, 64, 672-683
- De Luca, E. & Scheel, C. (2020). Digital Infrastructures for Digital Humanities in International Textbook Research. In: Kremers, H. (Ed.). *Digital Cultural Heritage*, 85-97
- Dewey, J. (2010). *The School and Society: Being Three Lectures*. The University of Chicago Press, Chicago: Illinois
- Eisner, E. (1985). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. New York: McMillan
- Gaillet, L. (2012). (Per)Forming Archival Research Methodologies. *College Composition and Communication*, 64(1), 35-58
- Ghorbani, M. R. (2011). Quantification and Graphic Representation of EFL Textbook Evaluation Results. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(5), 511-520
- Gilbun, J. (2014). *The Chicago School: Deductive Qualitative Analysis and Grounded Theory*. USA: CreateSpace Independent Publishing Platform
- Good, C.V. (1973). *Dictionary of Education, 3rd edition*. New York: McGraw Hill
- Grundy, S. (1987). *Curriculum: product or praxis?* London: The Falmer Press
- Hargreaves, D. (1978). Power and the paracurriculum. In C. Richards (ed.) *Power and the Curriculum: issues in curriculum studies*. Driffield: Nafferton
- Hartley, J. (1990). Textbook design: current status and future directions. *International Journal of Educational Research*, 14(6), 533-541
- Hartley, J. (1994). *Designing Instructional Text. 3rd edition*. London: Routledge
- Hilgenheger, N. (1993). Johann Friedrich Herbart (1776-1841). In: *Prospects: the quarterly review of comparative education*, Paris: UNESCO: International Bureau of Education, XXIII, 649-664
- Höpken, W. (2003). *Textbooks and Conflicts. Experiences from the Work of the Georg Eckert Institute for International Textbook Research*. Washington D.C: World Bank Symposium



- Hummel, C. (1988). *School textbooks and lifelong education: an analysis of schoolbooks from the three countries*. Germany: UNESCO
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Johnsen, E. (1993). *Textbooks in the Kaleidoscope: A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. New York: Oxford University Press
- Johnson, D. W. & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company
- Kane, E. & O'Reilly-de Brún, M. (2001). *Doing your own research*. London: Marion Boyars
- Kelly, A. V. (2009). *The Curriculum: Theory and Practice*. Thousand Oaks, California: Sage Publications
- Khalili, M. & Jodai, H. (2012). *Evaluation of WorldView Textbooks; Textbooks Taught at a Military University*. Iran: The University of Guilan
- Kilpatrick, W. H. (1918). The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Education Process. *Teachers College Record*, 19, 319-335
- L' Epplatenier, B. (2009). Opinion: An Argument for Archival Research Methods: Thinking Beyond Methodology. *College English*, 72(1), 67-79
- Leung, L. (2015). Validity, reliability, and generalizability in qualitative research. *Research and Audit*, 4 (3), 324-327
- Lewy, A. (1991). *National and school-based development*. Paris: UNESCO
- Lutters, E. & Ackerman, M. (1996). An Introduction to the Chicago School of Sociology. *Interval Research Proprietary*, 2(6), 1-25
- Mahmood, K. (2011). Conformity to Quality Characteristics of Textbooks: The Illusion of Textbook Evaluation in Pakistan. *Journal of Research and Reflections in Education*, 5(2), 170-190
- Markantonis, J. & Rigas, A. (1998). *Qualitative analysis in human sciences: new perspectives in methodology*. Athens: Mavrommati
- McCulloch, G. (2004). *Documentary Research in Education, History and the Social Sciences*. New York: Routledge
- McDonough, J. & Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT*. Malden, MA: Blackwell Publishing

- McKee, H. & Porter, J. (2012). The Ethics of Archival Research. *College Composition and Communication*, 64(1), 59-81
- Merriam, S. B. (1988). Case study research in education: A qualitative approach. San Francisco: Jossey-Bass
- Mukundan, J., Hajimohammadi, R. & Nimehchisalem, V. (2011). Developing An English Language Textbook Evaluation Checklist. *Contemporary Issues In Education Research*, 4 (6), 21-28
- Newman, L. W. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Edinburgh: Pearson Education Limited
- Noble, H. & Smith, J. (2015) Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence Based Nursing*, 18 (2), 34-35
- Nogova, M. & Huttova, J. (2006). Process of Development and Testing of Textbook Evaluation Criteria in Slovakia. In: Bruillard, E., Aamotsbakken, B., Knudsen, S. V. & Horsley, M., *Caught in the Web or Lost in the Textbook? Eighth International Conference on Learning and Educational Media*, 333-340. Paris: Jouve
- O'Leary, Z. (2014). The essential guide to doing your research project (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Pingel, F. (2010). *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. Germany: UNESCO
- Plummer, K. (1983). Document of Life: An Introduction to the Problems and Literature of a Humanistic Method. London: Allen & Unwin
- Rabbani, M., Pourrajab, M. & Kasmaienezhadfar, S. (2015). Effects of pictures in textbook on students' creativity. *Multi Disciplinary Edu Global Quest (Quarterly)*, 4(2), 83-96
- Seguin, R. (1989). *The Elaboration of School Textbooks: Methodological Guide*. Paris: UNESCO
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246
- Sitte, Ch. (2009). Schulbuchanalyse – von Geographie & Wirtschaftskundebüchern. In: *Fachdidaktisches Proseminar: Schulbuch, Lehrplan (und www) im Geographie und Wirtschaftskunde – Unterricht*. Wien: Universitaet Wien
- Soëtard, M. (1994). Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827). In: *Prospects: the quarterly review of comparative education*, XXIV, 297-310

Sternberg, R. & Berg, C. (1993). *Intellectual Development*. Cambridge: Cambridge University Press

Su, S. W. (2012). The Various Concepts of Curriculum and the Factors Involved in curricula – making. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 153-158

Tamboukou, M. (2014). Archival research: unravelling space/time/matter entanglements and fragments. *Qualitative Research*, 14(5), 617-633

Tomlinson, B. (1999). Developing criteria for evaluating L2 materials. *IATEFL Issues*, 147, 10-13

Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated instruction in the regular classroom. *Understanding Our Gifted*, 14(1), 3-6

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1949). *A handbook for the improvement of textbooks and teaching materials as aids to international understanding*. France: Imprimerie Fortin

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1974). *Resolutions. Records of the General Conference: Eighteenth Session*, Paris, 17 October to 23 November 1974, Volume 1

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1995). *Guidelines and Criteria for the Development, Evaluation and Revision of Curricula, Textbooks and other Educational Materials in International Education in Order to Promote an International Dimension in Education*. Paris: UNESCO

Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching Trainee Book*. United Kingdom: Cambridge University Press

Väisänen, J. (2006). Visual texts in Finnish history textbooks. In: Bruillard, E., Aamotsbakken, B., Knudsen, S. V. & Horsley, M. (2006). *Caught in the Web or Lost in the Textbook? Eighth International Conference on Learning and Educational Media*, 297-304. Paris: Jouve

Vogt, P., Gardner, D. & Haeffele, L. (2012). *When to Use What Research Design*. London: Guilford Publications

Werner, W. (2002). Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In: Werner, W., Ulrich, H. & Gerhard, S., *Historische Schulbücher der Sondersammlung Cassianeum in der Universitätsbibliothek Augsburg. [CD-ROM-Ausgabe des Katalogs]*, 8-25. Augsburg: Univ. – Bibl.

Williams, D. (1983). Developing criteria for textbook evaluation. *ELT Journal*, 37(3), 251-25

Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications

### *Πρωτογενείς πηγές*

Βασιλικό Διάταγμα. *Περί κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 87/Α/31-12-1836)

Βασιλικό Διάταγμα. *Περί συστάσεων βιβλιοπωλείου εν τη Βασιλική Τυπογραφία*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 13/13-04-1836)

Διάταγμα. *Περί του αναλυτικού προγράμματος της Μ. Εκπαιδεύσεως*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 537/Α/09-11-1935)

Ν. ΒΤΜΘ' 1895. *Περί της στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσης*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (Φ.Ε.Κ. 37Α/5-10-1895)

Ν. 2585/1917. *Περί διδακτικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 96/Α/30-05-1917)

Ν. 5045/1931. *Περί των σχολικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 165/Α/23-06-1931)

Ν. 3911/1933. *Περί διδακτικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 357/Α/18-11-1933)

Ν. 952/1937. *Περί ιδρύσεως Οργανισμού προς έκδοση σχολικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 469/Α/19-11-1937)

Ν. 672/1961. *Περί του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδας*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 160/Α/13-09-1961)

Ν. 651/1964. *Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος της Α' τάξεως των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδας*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 183/Α/24-10-1964)

Ν. 72/1966. *Περί ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων τάξεων τινών σχολείων Δευτεροβάθμιας (Μέσης) Εκπαιδεύσεως*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 16/Α/26-01-1966)

Ν. 129/1967. *Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως και άλλων τινών διατάξεων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 163/Α/25-09-1967)

Ν. 723/1969. *Περί των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 225/Α/10-11-1969)

Ν. 749/1970. *Περί διδακτικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 277/Α/18-12-1970)

Ν. 309/1976. *Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 100/Α/30-04-1976)

Ν. 576/1977. *Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαιδεύσεως*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ Α 102/13-04-1977)

Ν. 831/1977. *Περί ωρολογίου προγράμματος του Ημερησίου Γυμνασίου και αναλυτικού προγράμματος των Α' και Β' τάξεων αυτού*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 270/Α/20-09-1977)

Ν. 1566/1985. *Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ Α 167/30-09-1985)

Ν. 447/1993. *Τροποποίηση ωρολογίων προγραμμάτων σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 185/Α/07-10-1993)

Ν. 44/1996. *Τροποποίηση αναλυτικών προγραμμάτων σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 31/Α/28-02-1996)

Ν. 2525/1997. *Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 188/Α/23-09-1997)

Ν. 1087/1999. *Πρόγραμμα Σπουδών της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 367/Β/13-04-1999)

Ν. 2986/2002. *Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 24/Α/13-02-2002)

Ν. 21072α/2003. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού – Γυμνασίου: α) Γενικό μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 303/Β/13-03-2003)

Ν. 3191/2003. *Το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.)*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 258/Α/07-11-2003)

- N. 3369/2005. *Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 171/Α/06-07-2005)
- N. 3475/2006. *Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 146/Α/13-07-2006)
- N. 3699/2008. *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 199/Α/02-10-2008)
- N. 3848/2010. *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 71/Α/19-05-2010)
- N. 3879/2010. *Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 163/Α/21-09-2010)
- N. 3966/2011. *Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» και λοιπές διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 118/Α/24-05-2011)
- N. 4009/2011. *Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 195/Α/06-09-2011)
- N. Φ.908/18254. *Η Διαπιστωτική πράξη παύσης λειτουργίας των φορέων που καταργούνται με το Ν. 3966/2011 (Φ.Ε.Κ. 118/24-5-2011) και έναρξη λειτουργίας του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.)*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 372/Β/20-02-2012)
- N. 4415/2016. *Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 159/Α/06-09-2016)
- N. 4547/2018. *Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 102/Α/12-06-2018)
- Περί αναλυτικού προγράμματος διδακτέων μαθημάτων σχολείων Μ. Εκπαιδεύσεως δια το σχολικό έτος 1931-1932*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 12/Α/13-01-1932)
- Περί διδακτικών βιβλίων*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 60/Α/04-05-1907)
- Περί εισαγωγής της διδασκαλίας του μαθήματος της ελληνικής γραμματολογίας εν τοις γυμνασίοις του κράτους*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης. (ΦΕΚ Α 48/15-03-1899)

*Περί κανονισμού του προγράμματος των εν τοις Ελληνικοίς σχολείοις και Γυμνασίοις διδασκτέων μαθημάτων. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 244/Α/28-10-1906)*

*Περί προγράμματος των εν τοις ελληνικοίς σχολείοις και τοις γυμνασίοις διδασκτέων μαθημάτων. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 130/Α/12-09-1897)*

*Περί προγράμματος των μαθημάτων του ελληνικού σχολείου και του γυμνασίου. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 369/Α/10-12-1914)*

*Περί του αναλυτικού και του ωρολογίου προγράμματος της πρώτης τάξης Γυμνασίων. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 423/Α/22-10-1937)*

*Πρόγραμμα των εν τοις ελληνικοίς σχολείοις και τοις γυμνασίοις διδασκτέων μαθημάτων. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 267/Α/27-06-1884)*

*Προεδρικό Διάταγμα 152/2013. Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 240/Α/05-11-2013)*

*Υπουργική Απόφαση Αριθμ. 131024/Δ1. Εφημερίδα Ελληνικής Κυβέρνησης (ΦΕΚ 2687/Β/29-08-2016)*



### Διαδικτυακή βιβλιογραφία

Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης. *Ιστορική επισκόπηση*, (<http://files.aspete.gr/aspete/istoria/istorikh%20episkophsh.pdf>, ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018)

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. *Ερευνητικές μονάδες*, (<https://www.edlit.auth.gr/units>, ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2018)

Βουλή των Ελλήνων. Η Βιβλιοθήκη. *Κοινοβουλευτική Συλλογή: Πρακτικά Συνεδριάσεων*, (<https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/I-Bibliothiki/Koinovouleftiki-Syllogi/Praktika-Synedriaseon/Praktika-Voulis-1862-1910/>, ανακτήθηκε στις 2 Αυγούστου 2018)

Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος. (2008). *Καταστατικό της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (Δ.Ο.Ε.)*, (<http://doe.gr/%ce%ba%ce%b1%cf%84%ce-%b1%cf%83%cf%84%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%cf%8c/>, ανακτήθηκε στις 2 Αυγούστου 2018)

Εθνικό Κέντρο Βιβλίου. *Ιστορία της έκδοσης στην Ελλάδα 1830-1975: μια επισκόπηση*, (<http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=node&cnode=596>, ανακτήθηκε στις 10 Ιανουαρίου 2019)

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. *Αποστολή*, (<https://www.eap.gr/el/to-eap/istoria/apostoli>, ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018)

Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης, ([http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/?section=985&language=el\\_gr](http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/?section=985&language=el_gr), ανακτήθηκε στις 27 Ιουνίου 2018)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. *Ιστορική Συλλογή. Από την ίδρυση του ΟΕΣΒ ως τη Μεταπολίτευση (1937-1980)*, ([http://e-library.iep.edu.gr/iep/articles/presentation/page\\_003.html](http://e-library.iep.edu.gr/iep/articles/presentation/page_003.html), ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. *Βιβλιοθήκη, Ψηφιακό υλικό*, (<http://www.iep.edu.gr/library/index.php/2012-09-19-21-42-36>, ανακτήθηκε στις 13 Μαρτίου 2019)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. *Ολοκληρωμένα έργα*, (<http://iep.edu.gr/el-erga/erga/olokliromena>, ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2018)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. *Τι είναι το Ι.Ε.Π.*, (<http://iep.edu.gr/el-dioikisi/ti-einai-to-iep/genika>, ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018)

Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (Ι.Τ.Υ.Ε.) «Διόφαντος». *Γενικές πληροφορίες*, (<http://www.cti.gr/el/generalinfo-el>, ανακτήθηκε στις 2 Σεπτεμβρίου 2018)

Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Κ.Ε.Σ.Β.Ι.Δ.Ε.). *Ερευνητικές Μονάδες*, (<https://www.edlit.auth.gr/units>, ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2018)

Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.). *Ιστορικό*, ([http://kemetes-sch.gr/?page\\_id=51](http://kemetes-sch.gr/?page_id=51), ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018)

Μουσείο Παιδείας Πανεπιστημίου Αθηνών. *Ίδρυση και Στόχοι*, (<http://mouseiopaideias.ppp.uoa.gr/-index.php/idrush-kai-stoxoi/>, ανακτήθηκε στις 13 Μαρτίου 2019)

Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ). *Γενικές πληροφορίες οργανισμού*, ([http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=49&Itemid=74](http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=74), ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2020)

Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ). *Καταστατικό*, (<http://olme-attik.att.sch.gr/new/>, ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018)

Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ). *8ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΛΜΕ*, ([http://olme-attik.att.sch.gr/new/?page\\_id=857](http://olme-attik.att.sch.gr/new/?page_id=857), ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018)

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *Ιστορικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, ([http://www.pi-schools.gr/pi\\_history/](http://www.pi-schools.gr/pi_history/), ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2018)

Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Βιβλιοθήκη. *Πηγές Πληροφόρησης: Πρωτογενείς, Δευτερογενείς, Τριτογενείς*, ([https://www.lib.unipi.gr/files/Pliroforiakas\\_Piges/2.%20%CE%A0%CF%81%CF%89%CF%84%CE%BF%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%82%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%94%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%BF%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%82%20%CE%A0%CE%B7%CE%B3%CE%AD%CF%82.pdf](https://www.lib.unipi.gr/files/Pliroforiakas_Piges/2.%20%CE%A0%CF%81%CF%89%CF%84%CE%BF%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%82%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%94%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%BF%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%82%20%CE%A0%CE%B7%CE%B3%CE%AD%CF%82.pdf), ανακτήθηκε στις 13 Μαρτίου 2019)

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας. (2008). *Κέντρα Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ)*, (<http://www.teiath.gr/articles.php?id=17&lang=el>, ανακτήθηκε στις 16 Ιουνίου 2018)

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. *Δράσεις και Μεταρρυθμίσεις*, (<https://actions.-minedu.gov.gr/actions/research>, ανακτήθηκε στις 5 Σεπτεμβρίου 2018)

Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία. *Ιστορία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας*, (<https://www.arsakeio.gr/gr/about/history/former-presidents-2/43-greek/administration/history>, ανακτήθηκε στις 27 Ιουνίου 2018)

National Academy for Educational Research. *The National Institute for Compilation and Translation*, (<https://enacademic.com/dic.nsf/enwiki/11798-801>, ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2018)

Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung, ([www.bbf.dipf.de](http://www.bbf.dipf.de), ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2017)

Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung. *Institut*, (<https://www.dipf.de/de/dipf-aktuell>, ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2017)

Council of Europe. *Who we are*, (<https://www.coe.int/en/web/about-us/who-we-are>, ανακτήθηκε στις 22 Οκτωβρίου 2017)

Emmanuelle. *Accueil*, ([http://www.inrp.fr/she/wchoppin\\_emma\\_banque.htm](http://www.inrp.fr/she/wchoppin_emma_banque.htm), ανακτήθηκε στις 22 Οκτωβρίου 2017)

CORE Languages. *The Difference Between ESL and EFL*, (<https://corelanguages.com/difference-between-esl-and-efl/>, ανακτήθηκε την 01 Αυγούστου 2018)

CORE Languages. *The Difference Between ESL and EFL*, (<https://corelanguages.com/difference-between-esl-and-efl/>, ανακτήθηκε την 01 Αυγούστου 2018)

Collins Dictionary. *Definition of 'ELT'*, (<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/elt>, ανακτήθηκε την 01 Αυγούστου 2018)

Fachinformationsdienst Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung (FID), (<http://www.ub.unierlangen.de/standorte/ezb>, ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2017)

Harvard Graduate School of Education. *Historical Textbooks Collection*, (<http://www.gse.harvard.edu/library/collections/special/textbooks.html>, ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2017)

Hoover Institution on War, Revolution and Peace, Stanford University. *Library and Archives*, (<https://www.hoover.org/>, ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017)

International Bureau of Education (IBE). *Electronic Catalogue IBEDOCs*, (<http://www.ibe.unesco.org/en/ibedocs/basic-search>, ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017)

International Bureau of Education (IBE). *Pierre Bovet*, (<http://www.ibe.unesco.org/en/ibe-staff/pierre-bovet>, ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017)

Institut für historische und systematische Schulbuchforschung, Universität Augsburg. *Lehrstuhl für Pädagogik*, (<http://www.philso.uniaugsburg.de/>

[lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung2/](http://lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung2/), ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017)

Institut National de Recherche Pédagogique (NPRI). *The agency*, ([http://www.inrp.fr/internet\\_en/institut/](http://www.inrp.fr/internet_en/institut/), ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017)

Institute of Education, University of London, ([http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms/get.asp?cid=9356&9356\\_0=9398](http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms/get.asp?cid=9356&9356_0=9398), ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017)

Institute of Education, University of London. (<https://www.ucl.ac.uk/ioe/>, ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017)

International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA), (<http://www.inca.org.uk/>, ανακτήθηκε στις 21 Νοεμβρίου 2017)

Japan Textbook Research Center. *Purpose*, (<http://www.textbook-rc.or.jp/eng/index.html>, ανακτήθηκε στις 21 Νοεμβρίου 2017)

Korean Educational Development Institute (KEDI). *Welcome Message*, (<http://eng.kedi.re.kr/khome/eng/webhome/Home.do>, ανακτήθηκε στις 3 Δεκεμβρίου 2017)

National Distance Education University (UNED). *Facts and Data*, (<http://www.uned.es/manesvirtual/portalsmanes.html>, ανακτήθηκε στις 3 Δεκεμβρίου 2017)

Rockefeller Foundation. *About us*, (<https://www.rockefellerfoundation.org/about-us/>, ανακτήθηκε στις 4 Δεκεμβρίου 2017)

Skol Forsknings Institutet, *Who we are*, (<https://www.skolfi.se/other-languages/in-english/>, ανακτήθηκε στις 4 Δεκεμβρίου 2017)

The American Textbook Council. *About us*, (<http://www.historytextbooks.net/about.htm>, ανακτήθηκε στις 18 Οκτωβρίου 2017)

The Georg Eckert Institute for International Textbook Research. *Institute*, (<http://www.gei.de>, ανακτήθηκε στις 11 Νοεμβρίου 2017)

The Center for Research Libraries. *Textbooks collection*, (<http://www.crl.edu/content/textbooks.html#historyw>, ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2017)

The Center for Research Libraries. *About*, (<https://www.crl.edu/about>, ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2017)

The Georg Eckert Institute for International Textbook Research. *Digital Products*, (<http://www.gei.de/-en/digital-products/searches-full-texts.html>, ανακτήθηκε στις 11 Ιανουαρίου 2019)

The Georg Eckert Institute for International Textbook Research. Research Library, (<http://bibliothek.gei.de/en.html>, ανακτήθηκε στις 11 Ιανουαρίου 2019)

The International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM). *About*, (<http://www.iartem.no/> ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2017)

The National Council of Educational Research and Training (NCERT). *About us*, ([http://www.ncert.nic.in/about\\_ncert.html](http://www.ncert.nic.in/about_ncert.html), ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβρίου 2017)

The Ontario Institute for Studies in Education (OISE). *About OISE*, (<http://www.oise.utoronto.ca/oise/>, ανακτήθηκε στις 16 Δεκεμβρίου 2017)

The Textbook Colloquium. ([http://www.let.leidenuniv.nl/hsl\\_shl/textbook\\_colloquium.htm](http://www.let.leidenuniv.nl/hsl_shl/textbook_colloquium.htm), ανακτήθηκε στις 16 Δεκεμβρίου 2017)

UNESCO International Bureau of Education (IBE). *Who we are*, (<http://www.ibe.unesco.org/en/who-we-are/history>, ανακτήθηκε στις 11 Ιανουαρίου 2019)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). *What we do*, (<https://en.unesco.org/themes/education>, ανακτήθηκε στις 11 Ιανουαρίου 2019)

University of Minnesota Crookston. *Primary, Secondary, and Tertiary Sources*, (<https://www.crk.umn.edu/library/primary-secondary-and-tertiary-sources>, ανακτήθηκε στις 14 Μαρτίου 2019)

