



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΜΥΘΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΤΗΣ
Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ
ΜΥΘΟΛΟΓΙΑΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΗΣ ΤΑΝΤΣΗ ΕΙΡΗΝΗΣ

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΜΑΙΟΣ, 2023

Φύλλο Εξέτασης

1. Επόπτης: κ. Κασβίκης Κωνσταντίνος

Βαθμός: _____

Υπογραφή Ημερομηνία

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: κ. Ανδρέου Ανδρέας

Βαθμός: _____

Υπογραφή Ημερομηνία

Γενικός Βαθμός: _____

Η συγγραφέας ΤΑΝΤΣΗ ΕΙΡΗΝΗ βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	4
Abstract	5
Εισαγωγή.....	6
1. Μύθος και Ελληνική Μυθολογία	8
1.1 Ο Μύθος.....	8
1.2 Οι Καταβολές της Ελληνικής Μυθολογίας	12
1.3 Ερμηνεύοντας τον Μύθο	19
1.4 Ο Αρχαιοελληνικός Μύθος ως Ιστορία	20
1.5 Η Επιστημονική Μελέτη του Μύθου.....	26
1.6 Παιδαγωγική αξιοποίηση του Μύθου	31
1.7 Ο «Μύθος» στο Δημοτικό Σχολείο.....	34
2. Μυθολογία και Ελληνική Εκπαίδευση	35
2.1 Η Διδακτική της Ιστορίας στα Νέα Σχολικά Εγχειρίδια	35
2.2 Τα χαρακτηριστικά των εν χρήσει εγχειρίδιων για το μάθημα της Ιστορίας	39
2.3 Η Θέση της Μυθολογίας στο Εγχειρίδιο της Γ΄ Δημοτικού	42
2.4 Η Εικόνα ως μέσο για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Μυθολογίας	49
3. Η Μεθοδολογία της Έρευνας	52
3.1 Τα Σχολικά Εγχειρίδια Ιστορίας	52
3.2 Η Έρευνα των Σχολικών Εγχειριδίων	53
3.3 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας.....	56
4. Τα Αποτελέσματα της Έρευνας	58
4.1 Παρατηρήσεις στο βιβλίο Μαθητή Γ΄ τάξης.....	58
4.2 Παρατηρήσεις στο Βιβλίο του Δασκάλου	64
4.3 Παρατηρήσεις στο Τετράδιο εργασιών	70
4.4 Θεωρητικές Προσεγγίσεις, Στόχοι, Δραστηριότητες του Νέου Προγράμματος Σπουδών 2018 για την Μυθολογία.....	75
4.6. Ερευνητικά Δεδομένα σχετικά με την Διάκριση Μύθου και Ιστορικής Πραγματικότητας σε Μαθητές.	83
Συζήτηση.....	89
Βιβλιογραφία	90

Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθεί το σχολικό εγχειρίδιο της ιστορίας της Γ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, όσον αφορά το μύθο και την αποτύπωση του σε αυτό, αναφορικά με τη διάκριση του από την ιστορική πραγματικότητα. Επίσης σκοπός είναι να αναδειχθούν τα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών και οι θεωρητικές προσεγγίσεις, στόχοι, δραστηριότητες του νέου προγράμματος σπουδών 2018 για την ενότητα της μυθολογίας. Στο πρώτο μέρος γίνεται η θεωρητική τεκμηρίωση του θέματος με τον ορισμό του μύθου, και τις ερμηνείες του. Σχολιάζονται οι καταβολές της Ελληνικής μυθολογίας, οι επιστημονικές προσεγγίσεις και η θέση της μυθολογίας στην Ελληνική εκπαίδευση καθώς και η διδασκαλία της στο δημοτικό. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας ακολουθεί η έρευνα πάνω στα σχολικά εγχειρίδια, όπως το βιβλίο του μαθητή, το τετράδιο εργασιών της Γ' τάξης του Δημοτικού και το βιβλίο του Δασκάλου πάντα σε σχέση με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ, τις οδηγίες των οποίων πρέπει και να υπακούουν, για το μάθημα της ιστορίας. Επίσης σχολιάζονται ερευνητικά δεδομένα που έχουν αντληθεί από τις αντιλήψεις των μαθητών και οι στόχοι του Νέου προγράμματος σπουδών για την ιστορία.

Λέξεις / φράσεις κλειδιά: μύθος, ιστορική πραγματικότητα, ελληνική εκπαίδευση, πρόγραμμα σπουδών, σχολικά βιβλία.

Abstract

The purpose of this paper is to study the history textbook of the third grade of primary school, regarding the myth and its depiction in it, in terms of its distinction from historical reality. It also aims to highlight the research data on students' perceptions and the theoretical approaches, objectives, activities of the new 2018 curriculum for the unit of mythology. In the first part, the theoretical documentation of the topic is done with the definition of myth, and its interpretations. The origins of Greek mythology, the scientific approaches and the place of mythology in Greek education as well as its teaching in primary school are commented. In the second part of the paper follows the research on the textbooks, such as the student's book, the workbook of the third grade of primary school and the teacher's book always in relation to the APS and the IEPP, whose instructions must be obeyed, for the history lesson. Research data drawn from students' perceptions and the objectives of the New History Curriculum are also commented on.

Key words: myth, historical reality, Greek education, curriculum, textbooks.

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το μύθο και το πως αυτός αποτυπώνεται στο σχολικό εγχειρίδιο, εξετάζοντας παράλληλα τη διάκριση του από την ιστορική πραγματικότητα. Στην αρχή της εργασίας παρουσιάζεται το θεωρητικό κομμάτι που αφορά το μύθο και τη διδασκαλία του στη Γ' τάξη του Δημοτικού και την παρουσίαση του στο σχολικό εγχειρίδιο.

Συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ορισμός του μύθου, οι καταβολές της Ελληνικής μυθολογίας, οι ερμηνείες του μύθου, ο μύθος ως ιστορία και οι επιστημονικές μελέτες αναφορικά με αυτόν. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου αναφέρεται και η παιδαγωγική αξιοποίηση του και η ενότητα για τον μύθο στο δημοτικό σχολείο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο μυθολογία και εκπαίδευση, παρουσιάζονται αρχικά η διδακτική της ιστορίας στα νέα εγχειρίδια, τα χαρακτηριστικά αυτών των εγχειριδίων και η θέση της μυθολογίας στο εγχειρίδιο της Γ' Δημοτικού. Επίσης αναφέρεται και ο ρόλος της εικόνας ως οπτικής πηγής στο κομμάτι της μυθολογίας, καθώς και οι δυσκολίες που προκύπτουν για τους μαθητές από τις πληροφορίες των εικόνων, όσον αφορά τις αλλαγές που έγιναν και οδηγούν σε σύγχυση τα παιδιά.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Αρχικά στην πρώτη ενότητα υπάρχει η επισκόπηση της έρευνας και οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στα εγχειρίδια ιστορίας. Στην συνέχεια παρουσιάζεται η μέθοδος της έρευνας, καθώς και οι παρατηρήσεις μου στο βιβλίο μαθητή, τετράδιο εργασιών και βιβλίο δασκάλου και πως παρουσιάζεται η διδασκαλία της μυθολογία σε αυτά. Επιπλέον παρατίθενται και ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τη διάκριση ιστορίας και μύθου από τους ίδιους τους μαθητές. Τέλος αναφέρονται και θεωρητικές προσεγγίσεις, στόχοι και δραστηριότητες που προωθούν την ιστορική σκέψη και παρατηρήσεις πάνω στο νέο πρόγραμμα σπουδών του 2018, για τον οποίο δεν έχουν συγγραφεί ακόμα εγχειρίδια. Στην συνέχεια ακολουθούν τα συμπεράσματα της έρευνας στο εγχειρίδιο της ιστορίας και η βιβλιογραφία.

Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέπων καθηγητή μου κ. Κασβίκη Κωσταντίνο, που από το πρώτο κιόλας μάθημα όσον αφορά την Διδακτική της Ιστορίας, άνοιξε για μένα έναν νέο δρόμο για το πως βλέπω και αντιμετωπίζω την ιστορία ως διδακτικό αντικείμενο. Επίσης τον ευχαριστώ όπως και τον κ. Ανδρέου γιατί εξαιτίας τους έμαθα ποιος είναι ο πραγματικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας και αυτός δεν είναι άλλος από την καλλιέργεια ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης.

1. Μύθος και Ελληνική Μυθολογία

1.1 Ο Μύθος

Η απάντηση στο ερώτημα τι είναι Μύθος, βρίσκεται πάντοτε σε μία σχέση συνάρτησης, με την εποχή κατά την οποία επιχειρείται να απαντηθεί. Άλλος ήταν ο ορισμός του μύθου στην κλασική εποχή, άλλος στο Μεσαίωνα, διαφορετικός στην Αναγέννηση και σίγουρα τελείως διαφορετικός σήμερα. Ο όρος μύθος έχει ελληνική προέλευση. Σύμφωνα με την αρχαία ελληνική έννοια της λέξης, μύθος σημαίνει λόγος και ομιλία και με το πέρασμα του χρόνου και αποκτώντας μεγαλύτερο φάσμα σημασιών, καταλήγει να σημαίνει την πλαστή διήγηση, δημιούργημα της φαντασίας, μια αντίληψη δηλαδή που κυριαρχεί και σήμερα στον πολύ κόσμο. Είναι βαθιά ριζωμένη στην ελληνική σκέψη, η αντίληψη που υπάρχει για τον μύθο και είναι δύσκολο να τον ορίσουμε ικανοποιητικά, παρά τις μεγάλες προσπάθειες που έχουν γίνει σε αυτούς τους δύο μισούς αιώνες. Καταλήγουμε να έχουμε ως αφετηρία τη λιγότερο αμφιλεγόμενη, ότι οι μύθοι είναι παραδοσιακές ιστορίες (Graf, 2018). Επιπλέον η έννοια του μύθου όπως χρησιμοποιείται σήμερα ήταν άγνωστη στην αρχαιότητα, όχι μόνο γιατί η ίδια η λέξη δεν είχε το νόημα που έχει αποκτήσει στην σύγχρονη εποχή, την έννοια δηλαδή μιας ψευδούς ιστορίας, αλλά και γιατί ο μύθος ήταν ένα ζωντανό υλικό που μεταλλασσόταν διαρκώς στα χέρια των εκφραστών της κοινωνίας (Καρακάντζα, 2004).

Ο ορισμός του μύθου επηρεάζεται ή καθορίζεται επίσης και από την επιστημολογική οπτική γωνία θεώρησής του. Έτσι, σύμφωνα με τον Lévi-Strauss και την ανθρωπολογική ερμηνεία του όρου, είναι ιερή ή θρησκευτική αφήγηση της οποίας το περιεχόμενο σχετίζεται με την προέλευση ή τη δημιουργία φυσικών, υπερφυσικών ή πολιτιστικών φαινομένων. Η ανθρωπολογική έννοια για το μύθο διαφέρει από εκείνη που υπονοεί στο περιεχόμενο του μύθου κάποιο ψεύδος. Οι μύθοι διερευνούνται επίσης ως αποσπασματικές πηγές προφορικής ιστορικής αφήγησης ως ενδείξεις κοινωνικών αξιών που διαμορφώνουν τον κοινωνικό χάρτη μιας ομάδας ανθρώπων. Σύμφωνα με την ορθολογιστική εκδοχή, ο μύθος είναι ψευδής και μη αξιόπιστη ιστορία ή πεποίθηση.

Μύθους συναντούμε σε όλους τους λαούς της γης, γεγονός που προσανατολίζει στην άποψη ότι αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο στην εξέλιξη του ανθρώπινου

πολιτισμού. Στην αρχή λοιπόν διαδιδόταν από στόμα σε στόμα, προφορικά, αλλά, μετά την ανακάλυψη της τυπογραφίας, οι μύθοι πέρασαν στη γραπτή παράδοση. Η επιστήμη που μελετά τους μύθους ενός λαού είναι η Μυθολογία. Παράλληλα, η μυθολογία είναι το σύνολο των μύθων που ανήκουν είτε σε μία συγκεκριμένη παράδοση ενός λαού (θρησκευτική, ηρωική κ.λπ.), είτε αποτελούν ένα μέρος της γενικότερης παράδοσής τους. Επιπλέον όμως, καθώς διαπιστώνονται δυσκολίες όχι μόνο στον ορισμό του μύθου (εφόσον κάθε επιστήμη ορίζει και αντιμετωπίζει το μύθο διαφορετικά), αλλά και στον προσδιορισμό των ορίων μεταξύ των διάφορων παραδοσιακών ειδών, όπως παραμυθιού, θρύλου και άλλων παραδοσιακών αφηγήσεων (λ.χ. ιστορίες αγίων) είναι αναγκαίο να διευκρινιστούν ορισμένα σημεία που είναι χαρακτηριστικά τους. Βεβαίως κάθε ιστορία μιας κοινωνίας δεν γίνεται μύθος, αλλά μπορεί να παραμείνει ως θρύλος, παραμύθι ή ιστορία διανθισμένη με υπερφυσικά στοιχεία κατά συνέπεια θα πρέπει να εμφανίζει μια ιδιαίτερα ελκυστική αφηγηματική δομή και να αναφέρεται λειτουργικά σε όψεις της ζωής της παραδοσιακής κοινωνίας της οποίας είναι προϊόν (Κοτσάνη, 2008).

Ο μύθος είναι ιδιόμορφο είδος αφήγησης και δεν αποτελεί συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος αλλά υπερβαίνει αυτόν και ενώ κάθε επιμέρους είδος έχει έναν δημιουργό ο μύθος δεν έχει. Αυτοί μεταφέρονται από τη μία γενιά στην άλλη χωρίς κανείς να γνωρίζει το δημιουργό τους και αυτό ακριβώς υποδηλώνει και η φράση παραδοσιακή παραδοσιακές ιστορίες γεγονός που φαίνεται και από την προφορική απαγγελία επομένως οι πηγές της ιστορίας χάνονται τόσο βαθιά μέσα στο χρόνο και το χώρο ώστε να γίνονται ανεξιχνίαστες. Η αιτία για τη διαρκή μεταβολή του μύθου είναι η πολιτιστική του σημασία. Ο μύθος μας δίνει πληροφορίες για την προέλευση του κόσμου την κοινωνία και τους θεσμούς της, όπως και τους θεούς και τις σχέσεις τους με τους ανθρώπους, όλα όσα δηλαδή αφορούν την ανθρώπινη ύπαρξη. Όταν οι συνθήκες αλλάζουν πρέπει να αλλάξει και ο μύθος και για να επιβιώσει έχει την ικανότητα να προσαρμόζεται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Ένας μύθος θεωρείται έγκυρος μόνο από την κοινότητα στην παράδοση της οποίας έχει διαμορφωθεί και η οποία υπάρχει σε ένα συγκεκριμένο χρόνο και χώρο (Graf, 2018). Όπως ορίζει ο Levi – Strauss (1995) οι μυθικές ιστορίες φαντάζουν αυθαίρετες, ανούσιες, παράλογες παρόλα αυτά όμως φαίνεται πως επανεμφανίζονται σε όλον τον κόσμο. Μια «ευφάνταστη» δημιουργία του μυαλού σε μία περιοχή του κόσμου

θα ήταν μοναδική όμως- δεν θα μπορούσε να βρεθεί ξανά σε έναν εντελώς διαφορετικό τόπο.

Από φιλολογική άποψη η λέξη μύθος είναι μια ιστορία με αφηγηματική αλληλουχία, συνήθως παραδοσιακή και ανώνυμη, μέσω της οποίας ένας πολιτισμός αναφέρεται στα δικά του ήθη και σε αφηγήσεις για τη δημιουργία και την εξέλιξη του κόσμου. Ο μύθος από την φιλολογική του έννοια μπορεί να προσεγγιστεί είτε με ορθολογιστικό είτε με ρομαντικό τρόπο.

Από θρησκευολογική άποψη ο μύθος αποτελεί αφηγήσεις περί των θείων υπάρξεων, και θεωρείται αληθινός και ιερός. Συνδέεται άμεσα με τη θρησκεία και βρίσκει αποδοχή και από το σύστημα της κοινωνίας και από το θρησκευτικό ιερατείο. Στην περίπτωση που οι χαρακτήρες βέβαια δεν θεωρούνται θεοί αλλά ανθρώπινοι ήρωες τότε αναφερόμαστε σε λαϊκό παραμύθι.

Στην καθομιλουμένη γλώσσα , ο μύθος είναι κάτι που δεν θεωρείται αληθινό και γενικότερα οι μύθοι αναφέρονται είτε σε φανταστικές διηγήσεις είτε σε βαθύτερες αλήθειες που συνδυάζουν την θρησκευτική νόηση και την επιστημονική σκέψη. Βέβαια, μέσα στα χρόνια δεν ήταν πάντα απόλυτα αποδεκτοί αλλά καμία γενιά δεν τους απέρριψε εντελώς. Η μεγαλύτερη απειλή για την διατήρηση των μύθων υπήρξε η επιστήμη και ο ορθός λόγος, αφού τόνιζαν το γεγονός ότι δεν μπορούσαν να επαληθεύσουν την αλήθεια (Παπαγεωργίου, 2010).

Ο άνθρωπος από την αρχή της ύπαρξής του είχε πνευματικές, κοινωνικές, πολιτικές ανησυχίες και υπήρχε στενή σχέση μεταξύ της πίστης και του ανθρώπινου είδους. Η ανάγκη της δημιουργίας των μύθων προέκυψε από την πίστη των ανθρώπων. Γι' αυτό το λόγο η ιστορία των πολιτισμών με τη σειρά της συνδέεται στενά με την ιστορία της θρησκείας. Η δυνατότητα του ανθρώπου να φαντάζεται κάτι που δεν συμβαίνει στην πραγματικότητα συνέβαλε στη δημιουργία της θρησκείας και των μύθων. Η κοινωνία μας και ο πολιτισμός μας διατηρήθηκε από γενιά σε γενιά με τη βοήθεια των μύθων (Berik, 2015).

Οι μύθοι αναφέρονται κυρίως στον τρόπο που δημιουργήθηκε ο κόσμος, στο πως ήταν ο κόσμος πριν την εμφάνιση του ανθρώπου, στη γέννηση των θεών, στις συγκρούσεις

μεταξύ των θεών, σε ήρωες και τις περιπέτειες τους. Τις περισσότερες φορές οι ήρωες έχουν υπερφυσικές δυνάμεις και παλεύουν με θεούς και τέρατα για την απόκτηση κάποιου τρόπαιου (π.χ. το Χρυσόμαλλο Δέρας). Ο κάθε πολιτισμός έχει δημιουργήσει τους δικούς του μύθους αλλά φαίνεται να αποτελούν παραλλαγές του ίδιου θέματος. Επιπλέον, μπορεί να μην είναι αφηγήσεις ιστορικών γεγονότων αλλά στην πλειοψηφία τους περιέχουν ιστορικά στοιχεία (Πλατανιάς, 2004).

Οι έννοιες του μύθου και της μυθολογίας δεν είναι ταυτόσημες γι' αυτό κρίνεται απαραίτητο να διαχωριστούν. Ο μύθος δεν αποτελεί μία απλή αφήγηση αλλά μια πραγματικότητα που βιώνεται. Η μυθολογία εμφανίστηκε μετά την έννοια του μύθου προσπαθώντας να τον ερμηνεύσει και να τον εξετάσει (Παπαγεωργίου, 2010) και αποτελεί το σύνολο των μύθων ενός λαού (Κρασανάκης, 1990).

Οι διηγήσεις που αναφέρονται σε φανταστικά γεγονότα, αλλά δεν μπορούν να είναι και αληθινά, λέγονται παραμύθια. Τα μυθιστορήματα όπως και οι μύθοι αφορούν διηγήσεις που είναι ή θα μπορούσαν να είναι αληθινές, με τη διαφορά ότι ο μύθος ασχολείται με υπερφυσικά γεγονότα. Ακόμη στο μύθο συναντάται συχνά και προσωποποίηση στοιχείων όπως η Γη, το πνεύμα, τα ζώα κτλ. (Κρασανάκης, 1990).

Ακόμα, σύμφωνα με τον ορισμό του μύθου, ο μύθος δεν υπάρχει μόνο για να ερμηνεύονται μέσα από αυτόν κοινωνικά και ψυχολογικά φαινόμενα, αλλά αποτελεί και ο ίδιος μία αξία αυτή καθ' αυτήν. Έτσι, ακόμα και στον πιο εξελιγμένο άνθρωπο η νόηση του δεν περιορίζεται μόνο στη λογική, δηλαδή στο έλλογο στοιχείο, αλλά και στο άλογο στοιχείο που αυτός διαθέτει δηλαδή τη φαντασία του. Για την νόηση του μύθου επομένως, ο κάθε άνθρωπος απαιτείται να διαθέτει ένα ελάχιστο όριο λόγου και ένα ελάχιστο όριο αλόγου στοιχείου. Γίνεται φανερό πως ο μύθος αποτελεί μια ιδιαίτερη κατηγορία της νόησης αφού αποτελείται από εξωφυσικά και εξωιστορικά στοιχεία, συνθέτοντας τον δικό του αντικειμενικό κόσμο, και γι' αυτόν το λόγο για να γίνει αντιληπτός χρειάζεται τη λογική συνδυασμένη με το στοιχείο της φαντασίας, κάτι το οποίο δεν συμβαίνει στην επιστημονική γνώση, όπου εκεί λειτουργεί καθαρά και μόνο η διάνοια (Κακριδής, 1986).

1.2 Οι Καταβολές της Ελληνικής Μυθολογίας

Οι απαρχές της ελληνικής μυθολογίας εντοπίζονται από την εποχή του Ομήρου. Στην Οδύσσεια απαντάμε για πρώτη φορά στην ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας τους Θεούς και τους ήρωες, οι οποίοι και συνέθεσαν το μύθο, όπως το γνώρισαν οι Έλληνες κάποτε και όπως το γνωρίζουμε και εμείς σήμερα. Οι πιο γνωστοί ήρωες, όπως ο Αχιλλέας, ο Ιάσωνας, ο Οδυσσεύς, ο Πάρις, η Ελένη, ο Έκτορας, οι Κύκλωπες, οι Γίγαντες, απασχολούσαν τη δυτική σκέψη και συνεχίζουν να την απασχολούν μέχρι και σήμερα. Επιπλέον, η Ιλιάδα και η Οδύσσεια δεν είναι απλές μυθικές αφηγήσεις, αλλά αποτελούν κορυφαία και προσεγμένα έργα τέχνης με περίτεχνη σύνθεση, αντίληψη η οποία είναι διαδεδομένη μέχρι και σήμερα. Επομένως τα έπη του Ομήρου αποτελούν λογοτεχνικά έργα τα οποία απαιτούν υψηλή επεξεργασία και προβληματισμό και χρειάζονται ερμηνεία. Αν ο μύθος αποτελεί μία παραδοσιακή αφήγηση τότε και τα περιεχόμενα των ποιημάτων του Ομήρου για τον Τρωικό Πόλεμο μπορούν και αυτά ονομαστούν μύθοι, γιατί είναι αφηγήσεις που αναπλάθονται συνεχώς και μεταφέρονται στο πλαίσιο κάθε παράδοσης. Οπότε υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ακόμα και οι παραλλαγές του τρωικού μύθου που προηγήθηκαν του Ομήρου να αποτελούν ξεχωριστά έργα και να έφεραν το αποτύπωμα της προσωπικότητάς του αοιδού που τα συνέθεσε και να αντικατόπτριζαν τις συνθήκες και τις προσδοκίες του εκάστοτε ακροατηρίου του. Οπότε αν γίνει δεκτό, ότι οι μύθοι αποτελούν θέματα της προομηρικής παράδοσης, τίθεται εύλογο το ερώτημα για το ποια είναι η προέλευσή τους (Graf, 2018).

Παραδεχόμενοι, ότι οι μύθοι αποτελούν το αντικείμενο της προομηρικής επικής παράδοσης, τα ερωτήματα σχετικά με την προέλευση αυτών των μύθων δεν μπορούν να αποφευχθούν, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι πρέπει να οδηγηθούμε σε επικίνδυνες υποθέσεις, σχετικά με τη μακρινή προέλευση των μύθων. Είναι δυνατόν, να εξετάσουμε κάποιες προτάσεις για τις πιθανές φάσεις της προϊστορίας της ομηρικής ποίησης και αυτές να περιοριστούν στους ηρωικούς μύθους, γιατί όσον αφορά τον μύθο των θεών, θα προκύψουν αμέτρητες ,οδηγώντας μας σε αδιέξοδο και για την προέλευση της Ελληνικής θρησκείας.

Η πιο σημαντική υπόθεση για την προέλευση των ηρωικών μύθων παραμένει η υπόθεση του Μ.Π. Νίλσον, ο οποίος υποστηρίζει ότι οι μύθοι αυτοί μπορούν να εντοπιστούν στη μυκηναϊκή περίοδο ,και ο προγραμματικός του τίτλος: «Οι μυκηναϊκές καταβολές της ελληνικής μυθολογίας» (1932) είναι παραπλανητικός ,καθώς υποδηλώνει την προέλευση όλων των ελληνικών μύθων. Παρατήρησε μία σχέση μεταξύ της σημασίας της πόλης στην ηρωική μυθολογία και της σημασίας της μυκηναϊκής περιόδου. Σύμφωνα με αυτόν, οι ηρωικοί μύθοι είχαν τις ρίζες τους στην ελληνική ιστορία κατά τη μυκηναϊκή περίοδο, και η αποκρυπτογράφηση της Γραμμικής Β΄ από την ομάδα του Mikel Vendris, το 1952 φάνηκε να ενισχύει αυτή την υπόθεση. Με τη διαφορά ότι στα μυκηναϊκά κείμενα τα ονόματα ήταν ονόματα απλών ανθρώπων, όπως μεταλλουργών, βοσκών και δούλων. Το γεγονός αυτό μπορεί να θεωρηθεί απόδειξη, ότι οι μύθοι ήταν μεταμυκηναϊκοί, και είναι δύσκολο να κατανοήσουμε πώς μυθολογικές μορφές, θα μπορούσαν να έχουν τα ίδια ονόματα με απλούς ανθρώπους. Στην ιστορική εποχή, τα ονόματα στους μύθους δεν είναι πλέον τα ονόματα συνηθισμένων ανθρώπων, και το βασικό επιχείρημα του Νίλσον αποδυναμώνεται με την απλή και μόνο παρουσία τους σε μύθους.

Για παράδειγμα, γνωρίζουμε μέρη που είναι σημαντικά για το μύθο, ακόμη και αν δεν έχουν μεγάλο μυκηναϊκό παρελθόν ,όπως το Άργος στη Σπάρτη ή η Ιθάκη. Και ακόμη γνωρίζουμε για μυκηναϊκούς οικισμούς και παλάτια, για τα οποία ο μύθος δεν είναι ξεκάθαρος. Ο μύθος δεν μας λέει τίποτα περισσότερο για την εγκατάσταση των Μυκηναίων στην Ιωνία, από ό,τι για τις κατακτήσεις στην Μινωική Κρήτη. Αν η άποψη του Nielson για τη συσχέτιση μεταξύ μύθου και μυκηναϊκών πόλεων δεν είναι ανεπιφύλακτα αποδεκτή, τότε και οι απόψεις του για τη σχέση μεταξύ μύθου και ιστορίας δεν είναι επίσης αποδεκτές χωρίς περιορισμούς. Ακόμη και αν οι λεπτομέρειες των ομηρικών ποιημάτων φαίνεται να ανήκουν στον μυκηναϊκό κόσμο, ο μύθος και το έπος δεν δίνουν μια αξιόπιστη εικόνα του μυκηναϊκού κόσμου. Ο τίτλος Άναξ, που δόθηκε από τον Αγαμέμνονα στην Ιλιάδα, ήταν πράγματι ένας όρος που χρησιμοποιούνταν για τους βασιλείς στο μυκηναϊκό κόσμο, αλλά αυτός ο τίτλος δεν χρησιμοποιείται μόνο για τους Μυκηναίους ηγεμόνες ,και δεν υπάρχουν μέχρι στιγμής αρχαιολογικά στοιχεία που να υποστηρίζουν την άποψη ότι ανήκει σε βασιλείς των Μυκηνών (Graff, 2018).

Αυτές οι ασυνέπειες δεν εκπλήσσουν από τη στιγμή που θα τοποθετήσουμε την αρχή της παράδοσης των ηρωικών μύθων και της ηρωικής εποχής ποίησης μετά το τέλος της μυκηναϊκής περιόδου. Επομένως καταδεικνύεται αστήρικτη άποψη, ότι ο μύθος διατήρησε με πιστότητα την ανάμνηση ιστορικών γεγονότων της μυκηναϊκής περιόδου. Την άποψη αυτή κάνει ακόμα πιο αμφίβολη μία ματιά στο πιο σημαντικό ερώτημα ενός μελέτη των ομηρικών μύθων, σχετικά με την ιστορικότητα του τρωικού πολέμου. Πριν από τις ανασκαφές του Σλήμαν, ο οποίος είχε σαν οδηγό του την Ιλιάδα, ήταν γενικά αποδεκτό ότι ο πόλεμος δεν έγινε ποτέ. Μπροστά όμως τα χειροπιαστά αποτελέσματα των ανασκαφών του Σλήμαν, οι μελετητές άλλαξαν γρήγορα γνώμη. Στη συνέχεια πολλές γενιές ιστορικών προσπάθησαν, να αποδείξουν αν η ιστορία του πολέμου έχει τις ρίζες της στην ιστορία των Μυκηνών ή της Μικράς Ασίας. Πρόσφατα προέκυψαν και πάλι αμφιβολίες για την ιστορικότητα του πολέμου, οι οποίες είναι και πολύ σοβαρές. Οπότε αν ο μύθος της Τροίας δεν μας παρέχει καμία μαρτυρία για την ιστορικότητα του τρωικού πολέμου δεν μας παρέχει επίσης και καμία απόδειξη και για το αντίθετο. Αποδεχόμενοι την παρατήρηση του Νίλσον, ότι η σημασία μιας τοποθεσίας στους ηρωικούς μύθους ,συνδέεται με τη σημασία της στη μυκηναϊκή εποχή κάτι που ισχύει με κάποιους περιορισμούς και έχοντας ως δεδομένη την ύπαρξη μυκηναϊκών κύριων ονομάτων στους μύθους, μπορεί κάποιος να υποθέσει λογικά ότι αυτοί οι μύθοι με τη μία ή την άλλη μορφή είτε σαν ιστορίες, που τις διηγούνταν οι ίδιοι οι Μυκηναίοι είτε σαν ιστορίες που λέγονταν αργότερα για αυτούς, συνδέονται με τους Μυκηναίους. Το θέμα είναι όμως ότι οι ιστορίες που αναφέρονται στη μυκηναϊκή περίοδο άρχισαν να διαδίδονται μόνο μετά την κατάρρευση του μυκηναϊκού πολιτισμού, οπότε η σχέση ανάμεσα στους μύθους και στις μυκηναϊκές πόλεις δημιούργησαν τα εντυπωσιακά ερείπια των Μυκηνών και της Τίρυνθας η της Τροίας. Επομένως δεν μπορούμε να περιμένουμε να βρούμε μέσα στους μύθους κάποια επιβίωση από τη μυκηναϊκή περίοδο εκτός από τα τοπωνύμια. Καταλήγοντας, στην ιδιαίτερη περίπτωση του Τρωικού πολέμου, δεν έχουμε αρκετές πληροφορίες για να καταλήξουμε σε ένα συμπέρασμα ότι αποτελεί ιστορικό γεγονός. Υπάρχει όμως και η πιθανότητα ο πόλεμος να ήταν μία ελληνική εκστρατεία ενάντια στην Ακρόπολη του Χισαρλίκ στα Δαρδανέλλια. Κανένας ιστορικός εντούτοις δεν έχει παρουσιάσει ως αποδείξεις για μία τέτοια εκστρατεία(Graf, 2018).

Η δυσκολία της διερεύνησης της καταγωγής των ελληνικών μύθων οφείλεται κυρίως στην αναζήτηση της απώτερης καταγωγής του κάθε μύθου και κυρίως στο ερώτημα, εάν αυτός είναι ινδοευρωπαϊκής καταγωγής, την εποχή που οι Έλληνες κατέβηκαν στο τέλος της 3ης χιλιετηρίδας π.Χ. στη νότια περιοχή της Βαλκανικής Χερσονήσου. Επίσης άλλη μία δυσκολία αποτελεί η εκδοχή, ότι ο ελληνικός μύθος πλάστηκε αργότερα από τους Έλληνες μέσα στον ελληνικό χώρο ή το ζήτημα της δανειοδότησης του από άλλους λαούς. Ένα ακόμη σοβαρό εμπόδιο για την εύρεση της προέλευσης των ελληνικών μύθων, πηγάζει και από το γεγονός ότι δεν μας σώζονται τόσο παλιές μαρτυρίες, ώστε να ξέρουμε πρώτα – πρώτα ποιους μύθους έφεραν μαζί τους οι Έλληνες και ποιους έπλασαν στην καινούργια τους πατρίδα. Οι προσπάθειες να εντοπιστούν μυθολογικά στοιχεία κοινά στους διάφορους ευρωπαϊκούς λαούς, οι οποίες προέρχονται από την εποχή που οι λαοί αυτοί αποτελούσαν ένα ενιαίο σύνολο, δεν οδήγησε σε κανένα αξιόλογο συμπέρασμα. Επομένως, έχει γίνει αποδεκτό ότι η προσπάθεια ανάπτυξης του μύθου σε κάθε λαό, έγινες αιώνες μεταγενέστερους από τη διάσπαση τους από το κοινό Ευρωπαϊκό κορμό. Αφού λοιπόν πρώτα είχε γνωρίσει και άλλων λαών τη μυθολογία και είχε επηρεαστεί από αυτή (Κακριδής, 1986).

Από την άλλη όταν οι Έλληνες εγκαταστάθηκαν στα νότια της Βαλκανικής την βρήκαν κατοικημένη από έναν άλλον λαό, όχι ινδοευρωπαϊκό, τους Πελασγούς. Με το πέρασμα των χρόνων οι Έλληνες κατάφεραν να τους αφομοιώσουν και να τους επιβάλλουν τη δική τους γλώσσα, η οποία δέχτηκε και την επίδραση της επιχώριας γλώσσας, πράγμα που έγινε και σε άλλα στοιχεία του πολιτισμού, όπως τη θρησκεία τα έθιμα και στην μυθολογία. Πάρα πολλοί ιστορικοί αναφέρουν ότι μεγάλη άνθηση του πολιτισμού τους οι Έλληνες την χρωστούν κατά πρώτο λόγο στους Πελασγούς, ωστόσο παραδέχονται παρόλα αυτά και είναι αδιαμφισβήτητο, ότι ο ελληνικός πολιτισμός ξεπήδησε μέσα από τη γόνιμη αλληλεπίδραση και συγχώνευση των δύο αυτών πολιτισμών στα πρώτα 500 χρόνια της δεύτερης π.Χ. χιλιετηρίδας. Είναι επίσης γνωστό, ότι οι Έλληνες, όταν εγκαταστάθηκαν στα νότια της Βαλκανικής από τα μυκηναϊκά χρόνια κιόλας, είχαν γνωρίσει και λαούς της εγγύς ανατολής. Έτσι, όταν στα τέλη του περασμένου αιώνα διαβάστηκε το Βαβυλωνιακό Έπος του Γκιλγκαμές, διαπιστώθηκε ότι όχι μόνο των Ελλήνων, αλλά και όλων των πολιτισμένων λαών οι μύθοι, δεν είναι παρά μετασχηματισμοί Βαβυλωνιακών αστρολογικών μύθων. Ωστόσο η θεωρία αυτή

παραμερίστηκε γρήγορα λόγω της προχειρότητας και της αυθαιρεσίας με την αντιπαραβολή των ειδικών στοιχείων και οδήγησε γρήγορα στη σφαλερή γνώμη ότι ούτε οι Έλληνες ούτε ο άλλος κόσμος χρωστούσαν τίποτε στην Ασία (Κακριδής, 1986).

Κατά τη διάρκεια των αρχαιότερων χρόνων όμως, οι μύθοι, που κυρίως μεταδιδόταν διά στόματος, ήταν κάτι περισσότερο από αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινότητας. Ήταν τρόπος σκέψης, άξονας κρίσεως, μέθοδος ερμηνείας αγνώστων φαινομένων αλλά πρωτίστως, πάνω στη διδασκαλία της μυθολογίας, στηρίζονταν ολόκληρη η συνείδηση των αρχαίων Ελλήνων για να πράξουν το ορθό (Κοντάκος 2003).

Από το ευρύ φάσμα ιστοριών που λέγονταν στην αρχαία Ελλάδα ένα μέρος αφορούσε τις πράξεις των θεών και των ηρώων. Τέτοιες ιστορίες αναφέρονταν συμβατικά ως «μύθοι», ενώ ο όρος μυθολογία διατηρήθηκε κατά περίπτωση είτε για το σώμα των μύθων ως σύνολο, είτε για την μελέτη των μύθων ως επιστημονικό κλάδο. Ξέρουμε, ότι οι αρχαίοι Έλληνες σε κάποιες περιπτώσεις εστίασαν την προσοχή τους στις ιστορίες των θεών και των ηρώων, θεωρώντας τους ξεχωριστή κατηγορία, ακόμη και αν δεν τις χαρακτήριζαν, τουλάχιστον όχι πάντοτε, μύθους. Παρόλα αυτά είναι βολικό για τους μελετητές, να διαθέτουν έναν χαρακτηρισμό για μια ομάδα ιστοριών, που έχουν εξαιρετικό ενδιαφέρον, επειδή είναι πλούσιες σε συμβολισμούς, βρίσκονται στο κέντρο του αρχαιοελληνικού πολιτισμού και ασκούν ανάλογη επιρροή. Προτείνεται λοιπόν ο όρος μύθος με την προϋπόθεση να μην εξισώνονται αρχαιοελληνικοί μύθοι με παρεμφερείς ιστορίες, που εντοπίζονται σε άλλους πολιτισμούς και το ότι η μυθολογία δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ένα αυτόνομο, ερμητικά κλειστό πεδίο (Buxton, 2002).

Ο μύθος αποτελεί βασικό στοιχείο του πολιτισμικού λόγου κάθε κοινωνίας, το οποίο συνδέθηκε άμεσα με την μόρφωση και την παιδεία των ανθρώπων της. Ιδιαίτερα η ελληνική μυθολογία εξαιτίας της σημασίας, του εύρους και του βάθους που έδωσε στις ανθρώπινες αξίες αποτέλεσε θεμελιώδες μορφωτικό αγαθό, όχι μόνο για τους Έλληνες αλλά και για ολόκληρο το δυτικό κόσμο και εξακολουθεί μέχρι σήμερα να αποτελεί πηγή έμπνευσης και δημιουργίας (Κοντάκος 2003: 158). Οι μελετητές στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν πληρέστερα τους μύθους από τη δική τους οπτική, προσπαθούν να ανακαλύψουν ποιες λειτουργίες επιτελούν. Γενικά, μπορούμε να διακρίνουμε μια σειρά από διαφορετικές λειτουργίες.

Μια πρωταρχική λειτουργία της αφήγησης των μύθων ήταν να διασώσει για τους μεταγενέστερους τα σπουδαία γεγονότα του παρελθόντος. Έπειτα, έχουμε τη διδακτική και την παραδειγματική λειτουργία, με κοινή διαπίστωση μεταξύ των αρχαίων συγγραφέων, ότι το παρελθόν θεωρείται παρακαταθήκη παραδειγμάτων. Μια τρίτη λειτουργία αφορά στην τέρψη που προσφέρουν, παρά τη διαμάχη (μεταξύ των αρχαίων συγγραφέων) για το αν ήταν αυτός ο αρχικός σκοπός ή μόνο η διδασχία. Επιπλέον, η έκφραση της αλήθειας με αλληγορικό τρόπο, είναι μια άλλη χρήση των μύθων: «Η πραγματική αξία ενός μύθου έγκειται στην αλήθεια που εκφράζει, όχι στην εικόνα με την οποία εκφράζεται». Τέλος, η πέμπτη λειτουργία, αφορά στο ρόλο των μύθων στην εξήγηση του παρόντος βάσει του παρελθόντος. Το παρελθόν εξηγεί το παρόν, αφού με την βοήθεια της φαντασίας μοιάζει να το έχει δημιουργήσει (Buxton, 2002, Κεφ. 9). Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί ότι μέσω της μυθολογίας τα νεαρά άτομα ενστερνίζονταν την αρετή και μάθαιναν να πράττουν το ορθό, προκειμένου να μην δεχθούν τις συνέπειες των αρνητικών τους ενεργειών (Αλεξανδροπούλου, 2007).

Όμως, το εκάστοτε μήνυμα που ξετυλιγόταν μέσα από ένα μύθο, δεν επισήμανε μόνο την κακή κατάληξη μιας λανθασμένης επιλογής, αλλά και τα ωφέληματα που αποφέρει το «πράττειν ορθώς», η σύνεση, η ανδρεία, η αρετή και η δικαιοσύνη. Έννοιες που συνόδευαν το βίο των αρχαίων σε κάθε τους βήμα και είναι αυτές οι ίδιες που γαλούχησαν τους μεγαλύτερους ήρωες, μυθικούς και μη, οι οποίοι στη συνέχεια «παντρεύτηκαν» με το στοιχείο της μυθολογίας και κατ' επέκταση αποτέλεσαν πρότυπο για τους νεότερους μέσω της μετάδοσης των κατορθωμάτων τους.

Εκτός των άλλων όμως, η ελληνική μυθολογία είναι ένα σύνολο συμβολισμών, πολλοί εκ των οποίων μας είναι ήδη γνωστοί. Κατ' αρχάς η αγάπη του Ποσειδώνα για την Δήμητρα συμβολίζει την ύπαρξη των ζώων, εφόσον αυτή ήταν η αφορμή της δημιουργίας τους. Ακόμα, η αμέλεια του Επιμηθέα (Επι-μηθέας = αυτός που σκέπτεται, αφού πράξει), να τροφοδοτήσει τον άνθρωπο με κάποια προστασία στις αντιξοότητες της φύσης, κατά την διάρκεια της κατανομής ικανοτήτων σ' όλα τα πλάσματα του γήινου κόσμου, ήταν και ο λόγος που ο άνθρωπος έλαβε στη συνέχεια τη φωτιά από τον Προμηθέα (Προ-μηθέας= αυτός που σκέπτεται προτού πράξει, αυτός που προνοεί) (Αλεξανδροπούλου 2007). Σαφώς και δεν πρέπει να παραβλέψουμε το λόγο, για τον οποίο η μυθολογία είναι ευρέως

διαδεδομένη, δηλαδή τη διδακτική φύση που τη χαρακτηρίζει. Ο μύθος του Επιμηθέα – Προμηθέα αναφέρεται στην Πολιτεία του Πλάτωνα, παράδειγμα της διδακτικής εκδοχής τους αποτελούν οι μύθοι του Αισώπου γεμάτοι από συμβολισμούς, οι οποίοι μέσω της ψυχαγωγίας μας προσφέρουν το εκάστοτε ηθικό δίδαγμα. Είναι αρκετά απλοί, όχι όμως για μικρές ηλικίες, για να γίνονται αμέσως σαφείς και κατανοητοί και παράλληλα τόσο σοφοί έτσι, ώστε να αναγκάζουν τον αναγνώστη σε προβληματισμό. Είναι ενδιαφέρον ότι, ενώ όλη η υπόθεση του μύθου μπορεί να εκφράζεται με ένα πνεύμα αμφισβήτησης της ισχύουσας τότε κατάστασης, πολιτικής, κοινωνικής ή άλλης, στο διδακτικό επιμύθιο φαίνεται πως, παραδόξως, μάλλον συμφωνεί με την υπάρχουσα κατάσταση και ότι εντέλει δικαιώνει μια συμβατική ηθική (Κανατσούλη, 2002: 96).

Γενικά, ολόκληρη την ελληνική μυθολογία απαρτίζουν μύθοι σχετικοί με θεούς και επιμειξίες τους με ανθρώπους, με ήρωες-σωτήρες μιας περιοχής ή με περιπέτειες ανθρώπων, οι οποίοι ουσιαστικά αντικατοπτρίζουν πολιτικές ή κοινωνικές ή θρησκευτικές καταστάσεις ή αιτιολογικά ερμηνεύουν γεγονότα, καταστάσεις ή δράσεις θεών και ανθρώπων με ή χωρίς «υπεράνθρωπες» δυνάμεις. Οι μύθοι αυτοί έχουν επηρεάσει τη μεταγενέστερη σκέψη, τη λογοτεχνική παραγωγή, τις τέχνες, τον πολιτισμό και την ιστορία γενικότερα.

Η αρχαία ελληνική μυθολογία έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης, διδασχής, ψυχαγωγίας, ενώ παράλληλα έχει αντιμετωπιστεί ως είδος της παραδοσιακής λογοτεχνίας, της θρησκείας και κυρίως ως πολιτιστική κληρονομιά. Διανύοντας τον 21^ο αιώνα, η αρχαία ελληνική μυθολογία ίσως να μην λαμβάνει την προσοχή που της αρμόζει και να θεωρείται, από τις νεότερες γενιές Ελλήνων, μια ιστορία με στοιχεία παραμυθιού, μέσω της οποίας αντλούμε πληροφορίες για την αντιμετώπιση που είχαν οι πρόγονοί μας προς στο άγνωστο, καθώς και τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις. Οι μύθοι επίσης, είναι πολιτιστικά προϊόντα καθορισμένα τοπικά και χρονικά. Επιπλέον, πραγματώνονται σε καθορισμένες συνθήκες, θρησκευτικές και τελετουργικές, οι οποίες επιβάλλουν ένα συγκεκριμένο πλαίσιο επικοινωνίας που υπαγορεύει την πρόσληψη και την ερμηνεία τους. Οι μύθοι στην αρχαία Ελλάδα, είναι ταυτόχρονα μυθικές αφηγήσεις και λογοτεχνικά έργα, δημιουργίες μιας συμβολικής διαδικασίας, παραγωγής νοήματος για το σύνολο της κοινωνίας.

1.3 Ερμηνεύοντας τον Μύθο

Η δημιουργία μύθων είναι μια ανθρωπολογική σταθερά, που έχει συμβεί σε όλες τις κοινωνίες όλων των πολιτισμών. Ακόμη και στις μέρες μας, η μυθοποίηση είναι ένα λανθάνον, αλλά δομικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης διάνοησης και πνευματικότητας, που εξακολουθεί να συνδέεται κυρίως με τη μεταφυσική, τη τέχνη, τη θρησκεία και την λαογραφία. Οι μύθοι δεν αντιπροσωπεύουν ελλιπή ή «ελαττωμένη» σκέψη. Αυτοί περικλείουν ίχνη αντικειμενικής παρατήρησης, αλήθειας και ορθολογισμού, τα οποία ανάγονται στις προϊστορικές κοινωνίες. Συνήθως αναφέρονται σε μια «ιερή αφήγηση», η οποία αναφέρεται στις ιστορικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες κάθε κοινωνικής μορφής. Χάρη σε αυτούς που τους χαρακτηρίζει ο θρησκευτικός και ρυθμιστικός χαρακτήρας και αποτελούν αντικείμενο σεβασμού μιας κοινότητας, οι άνθρωποι καλούνται να προσαρμοστούν και να εσωτερικεύσουν τα μηνύματά τους για την ζωή. Στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης του πολιτισμού, οι μύθοι ανταποκρίθηκαν στην υπαρξιακή ανασφάλεια των αρχαϊκών ανθρώπων και έπαιξαν τον κυρίαρχο (αν όχι αποκλειστικό) ρόλο της λύσης των διάφορων αποριών και προβλημάτων τους.

Οι μύθοι ανήκουν στη σφαίρα της φαντασίας και χτίζονται πάνω στην αντίθεση με την εμφάνιση εννοιών, δημιουργούν διπολικές οντότητες, που δεν μπορούν να γεφυρωθούν. Χρησιμεύουν για την αποκάλυψη των αόρατων δυνάμεων, που κυβερνούν το σύμπαν και δηλώνουν δύναμη μέσα στην ανθρώπινη κοινωνία. Ερμηνεύουν διάφορα κοινωνικά και φυσικά φαινόμενα και αντιλαμβάνονται το κόσμο σε μια δυναμική και όχι στατική μορφή, ως εξελισσόμενη, αλλά αιώνια επαναλαμβανόμενη ιστορία. Οι μύθοι είναι οι απόγονοι μιας κοινωνίας, απηχώντας τις αξίες της. Με τον καιρό μπορεί να μετασχηματίζονται, αλλά δεν χάνουν ποτέ το σημασιολογικό-συμβολικό βασικό τους νόημα.

Υπάρχουν τρεις κύριες προσεγγίσεις για την ερμηνεία του μύθου: η λειτουργική θεωρία, που συνδέει οργανικά τους μύθους με το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον και θεσπίζει ένα είδος κοινωνικής χάρτας αντιλήψεων και συνηθειών εντός της κοινωνίας. Η ψυχαναλυτική θεωρία, η οποία βλέπει τους μύθους ως ψυχικούς σχηματισμούς που προκύπτουν από τη σχέση μεταξύ συνειδητού, υποσυνείδητου και ασυνείδητου, όπως π.Χ.

ματαιωμένες επιθυμίες και φόβοι σε συλλογικό επίπεδο, ή ως αρχέτυπα, παγκόσμιες ψυχικές προδιαθέσεις, ή μοντέλα που προϋπάρχουν στη φύση. Η δομική θεωρία, που χρησιμοποιεί τους μύθους ως συμβολικούς νοητικούς κόμβους, προκειμένου να διευκολύνουν τη χαρτογράφηση της ενιαίας δομής της ανθρώπινης γλώσσας και σκέψης.

Σύμφωνα με τον Lévi – Strauss (1963), οι μύθοι λειτουργούν ως λογικά μοντέλα που λειτουργούν ως μεσολαβητές μεταξύ των διαφορετικών αντιθέσεων, που υπάρχουν στην κοινωνία. Ειδικά οι αρχαίοι ελληνικοί μύθοι θεωρούνται «πολιτιστικά εργαλεία». Μέσω αυτών αναπτύχθηκαν πολιτιστικά αρχέτυπα με την πάροδο του χρόνου, μαζί με τα γεωγραφικά πλαίσια και όρια συμβολικής φύσης, και αιωνόβιες «τεχνολογίες» της πολιτισμικής μνήμης (Buxton, 2002). Η πολιτιστική μνήμη ενσαρκώνει με τη σειρά της μέρος της ταυτότητας του ίδιου του δυτικού κόσμου, καθώς και συγκεκριμένες εθνικές ταυτότητες, όπως αυτές της Ελλάδας και της Ιταλίας (Αινείας, για παράδειγμα). Οι μύθοι της αρχαίας Ελλάδας αλλάζουν τη «γραμματική» του δυτικού πολιτισμού σε σύμβολα, γίνονται οικουμενικές και αποτελούν υποδειγματικά νοήματα, που διοχετεύονται μέσα από αισθητικούς κώδικες στο πλαίσιο των εικαστικών τεχνών (ζωγραφική, γλυπτική), θέατρο και λογοτεχνία (για παράδειγμα ο Οδυσσέας του Τζέιμς Τζόις). Η υποδειγματική ποιότητα και αυτά τα νοήματα είναι ο μηχανισμός, με τον οποίο αίρεται η ιστορικότητα με τον χρόνο διαρκώς να ρέει, σε σημείο που παραπέμπει ευθέως σε μια μορφή υποδειγματικής ιστορικής συνείδηση (Vlachaki, M., Kokkinos, G. and Papandreou, Z., 2019).

1.4 Ο Αρχαιοελληνικός Μύθος ως Ιστορία

Όσον αφορά την έννοια του μύθου στην αρχαία ελληνική μυθολογία, η σημασιολογική εξέλιξη της λέξης μύθος συντελείται στα τέλη του 7ου αιώνα ως και τον 5ο αιώνα π.Χ., όταν δημιουργείται η ελληνική πόλη-κράτος και συμβαίνουν οι αλλαγές στη ζωή των Ελλήνων της αρχαίας εποχής. Οι αλλαγές αυτές αφορούσαν την εισαγωγή της χρηματικής οικονομίας, τη χρήση της αλφαβητικής γραφής και την καθιέρωση της πολιτικής πραγματικότητας. Λόγω των αλλαγών αυτών οι Έλληνες «επαναστατούν» ενάντια στις παραδοσιακές αξίες, αμφισβητούν την αλήθεια και έτσι η πρόην ιδεολογία γίνεται μυθολογία. Για τους Έλληνες του 6ου αιώνα, η πρόην ιδεολογία συμπίπτει με την

«αρχαία ελληνική μυθολογία», η οποία ενσωματώνεται στην επική ποίηση με τον Όμηρο και τον Ησίοδο να αποτελούν τις κύριες μυθολογικές πηγές (Κακριδής, 1986: 241).

Ένα από τα ζητήματα που έχει απασχολήσει τους ερευνητές στην πάροδο του χρόνου, έχει να κάνει με την ιστορικότητα του μύθου. Μέχρι το τέλος του 5^{ου} αιώνα οι Έλληνες πίστευαν, ότι η μυθολογία είναι η πραγματική ιστορία των προγόνων τους. Ο μυθικός κόσμος της αρχαίας Ελλάδας ξεκινά από τα μέσα του 8ου αιώνα με την Ιλιάδα και την Οδύσσεια. Ο μύθος ως μορφή γνώσης για το μακρινό παρελθόν διατήρησε μια κοινωνική και πολιτική σημασία, ακόμα και μετά την αρχαϊκή και την κλασική περίοδο. Από το τέλος του 6ου αιώνα π.Χ, οι Έλληνες άρχισαν να θεωρούν τους θεϊκούς μύθους συγκαλυμμένες αναπαραστάσεις της φυσικής εξέλιξης ,όχι λιγότερο αληθινές όχι όμως ιστορικά αληθινές ,διότι οι θεϊκοί μύθοι δεν θεωρούνταν ιστορικοί μέχρι την εμφάνιση του ενημερισμού. Συγκεκριμένα, ο Πλάτωνας αποκαλούσε τη διήγηση των μύθων "έρευνα"για τα πράγματα του παρελθόντος και ότι τα αρχαία ιστορικά έργα έχουν ως βάση τους το μυθικό παρελθόν. Ο Ηρόδοτος, από την άλλη ξεκίνησε την ιστορία του, που δεν ήταν άλλη από την περιγραφή των περσικών πολέμων, με την έρευνα της βασικής αιτίας της σύγκρουσης μεταξύ Ελλήνων και βαρβάρων Ο ίδιος υποστηρίζει, ότι όλα ξεκίνησαν από τους φοίνικες, όταν απήγαγαν την κόρη του βασιλιά του Άργους την Ιώ και την έφεραν στην Αίγυπτο. οι Έλληνες ως αντίποινα απήγαγαν μία πριγκίπισσα της Φοινίκης την Ευρώπη από την Τύρο και κάνοντας επιδρομή στην Κολχίδα, άρπαξαν μεταξύ άλλων τη Μήδεια την κόρη του βασιλιά. Αργότερα οι Ασιάτες πήραν εκδίκηση, όταν ο Πάρης της Τροίας απήγαγε την Ελένη, τη σύζυγό του βασιλιά της Σπάρτης Μενέλαου. Στην αρχή ο Ηρόδοτος απέδωσε αυτή την θεωρία σε Πέρσες πληροφοριοδότες και αργότερα την απέρριψε, κάνοντας την παρατήρηση, ότι αντί να προσπαθεί να απαντήσει για την εχθρότητα μεταξύ Ελλήνων και Βαρβάρων με βάση τους Πέρσες, προτίμησε να κάνει την αρχή με μια αδιαμφισβήτητα ιστορική μορφή τον Κροίσο , τον βασιλιά της Λυδίας. Την ιστορικότητα των μυθικών απαγωγών δεν την απέρριψε, απλώς προτίμησε να ξεκινήσει με την εξακρίβωση γεγονότων, από το να προσπαθεί να εξηγήσει δυσνόητους μύθους. Αργότερα στο έργο του παραδέχτηκε χωρίς δισταγμό, την αντίληψη ότι οι βασιλικές δυναστείες της Λυδίας και της Περσίας πράγματι, ιδρύθηκαν από τον Ηρακλή τοποθετώντας αυτόν 900 χρόνια, πριν από την εποχή του στο χρονολογικό σύστημα που υποστήριξε (Graf, 2018).

Ο Θουκυδίδης, ο οποίος είναι και πιο ορθολογικός από τους Έλληνες ιστορικούς αποδέχτηκε και ο ίδιος τον μύθο ως ιστορία, αλλά αμφισβήτησε κάποια σημεία του. Έδειξε μεγάλη επιφυλακτικότητα στην έρευνα του για το μακρινό παρελθόν, γιατί γνώριζε ότι τίποτα δεν θα μπορούσε να γίνει γνωστό με βεβαιότητα για μια εποχή τόσο μακρινή. Παρόλα αυτά και ο ίδιος ξεκίνησε τη διήγηση του με την περίοδο, που εμείς αποκαλούσαμε μυθική, την πρώιμη ιστορία της Αθήνας και της Ελλάδας. Συγκεκριμένα όμως «ο σύγχρονος» Θουκυδίδης είναι πολύ πιο αξιόπιστος από τον Ηρόδοτο, όσον αφορά την ιστορικότητα του μύθου. Συγκρίνοντας, όμως τις απόψεις και των δύο θα φτάναμε τελικά στο αντίθετο συμπέρασμα. Τα λόγια Ηροδότου μπορεί να υποδηλώνουν την αντίληψη, ότι ο μύθος διαφέρει ουσιαστικά από την ιστορία, γιατί διέκρινε την ανθρώπινη εποχή από μία πρωιμότερη εποχή, την οποία ενδεχομένως θα έχει αποκαλέσει ηρωική, όμως ο ίδιος όπως και άλλοι ιστορικοί διέκρινε το μύθο από την ιστορία, έχοντας αποκλειστικά ως κριτήριο το βαθμό στον οποίο θα μπορούσε ο Μύθος, να εξακριβωθεί. Όσο πιο μακρινό είναι το γεγονός, τόσο πιο δύσκολο ήταν, να αποδειχθεί ότι ήταν αληθές, εν τούτοις οι σύγχρονοι ιστορικοί θεωρούν το μύθο και την ιστορία ξεχωριστές και διαμετρικά αντίθετες κατηγορίες, ενώ οι αρχαίοι ιστορικοί πίστευαν ότι και τα δύο ανήκουν στην ίδια κατηγορία και ροή πραγμάτων. Έτσι, λοιπόν, από τα κείμενα του Ηροδότου βλέπουμε, ότι για αυτόν οι μύθοι δεν ήταν ιστορίες για την Ιώ, την Ευρώπη, την ίδια την Ελένη και τον Μίνωα, αλλά οι διηγήσεις που δεν αντιστοιχούν στην πιθανότητα και την εμπειρία, συμπεριλαμβάνοντας και αυτές όπως την αντίληψη, ότι ο Νείλος ξεχείλιζε από το νερό του Ωκεανού, ερμητικά μέσα στο ρεύμα του, εξαιτίας των νοτίων ανέμων. Επίσης, όταν ο Θουκυδίδης μιλούσε για το μυθώδες, εννοούσε ένα είδος ιστορικής διήγησης, που ήταν απίθανη και ψυχαγωγική, άλλα απέφευγε όμως αυτό το είδος ιστορίας και προσπαθούσε να δημιουργήσει ένα "κτήμα ες αεί». Ο μύθος τέλος, θεωρούνταν ιστορία και μετατρέποταν σε ιστορία και από τους σύγχρονους και τους προδρόμους του Ηροδότου και του Θουκυδίδη, όπως επιβεβαίωσε και ο Εκαταίος ο Μιλήσιος, για τον οποίο ο μύθος ήταν η τάση των παραμυθιάδων, να υπερβάλλουν και θεώρησε «γελοίες» τις παραδοσιακές αφηγήσεις, αλλά δεν τις απέρριψε, αντίθετα φιλτράρισε από αυτές, ό,τι θεώρησε πως είναι το πραγματικό τους νόημα, απορρίπτοντας όσα δεν έφταναν στο ύψος της πιθανότητας και της κοινής λογικής. Ο Πλούταρχος τέλος αναφέρει ως ορθολογιστής, ότι «σκοπός μας είναι να απομακρυνθούμε από το μυθώδες,

κάνοντας το να υποχωρήσει στην λογική και να πάρει την μορφή της ιστορίας» (Graf, 2018).

Το «ακατανόητο» των μύθων, οι άγνωστες διαστάσεις ενός μυθικού προϊόντος, η ψευδαίσθηση ότι υπάρχουν μύθοι σε αντιπαράθεση με την Ιστορία και με τον Λόγο, ο πανικός, ότι το μυθικό είναι αναληθές και εξωπραγματικό, θα μπορούσαν να εκληφθούν ως παρερμηνείες ενός φαινομένου, που συναντάται σε όλα τα μήκη και πλάτη του πλανήτη και σε όλες τις εποχές: του φαινομένου «Μύθος».

Η απόκλιση του μύθου από την ιστορία είναι ακόμη μια αντιπαλότητα, που έχει σημαδέψει την έρευνα του αρχαίου κόσμου. Ο μύθος θεωρήθηκε ότι είναι ένας παραμορφωτικός καθρέφτης της ιστορικής πραγματικότητας, καθώς είναι η πρόταση των ποιητών για το ιστορικό παρελθόν, που έμελλε να αντικατασταθεί με την έλευση της ιστοριογραφίας, δημιούργημα των Ιώνων λογογράφων, του Ηρόδοτου και, φυσικά, του Θουκυδίδη (Καρακάντζα, 2004 :53). Επιπλέον, υποστηρίζεται ότι οι μύθοι ελάχιστα έχουν να κάνουν με την ιστορία. Ακόμα και όταν εμφανίζονται σε αυτούς ιστορικά πρόσωπα, κλπ. είναι δύσκολο να διακρίνει κανείς το ιστορικό μέρος (Κοντάκος, 2003 :181).

Επιπλέον, μπροστά στην έρευνα του ιστορικού, ο μύθος βλέπει να τον αρνούνται, ακριβώς επειδή είναι μύθος, έχει χάσει κάθε δυνατότητα, να ομιλεί με αξιώσεις. Ενώ λοιπόν, οι αρχαίοι Έλληνες καταπιάνονται με τη μεγαλύτερη δυνατή σπουδή, να καταγράψουν συστηματικά τη μυθολογική τους παράδοση, οδηγούνται να την αμφισβητούν, κάποτε πολύ ριζοσπαστικά, διατυπώνοντας με τη μεγαλύτερη δυνατή σαφήνεια το πρόβλημα της αλήθειας ή του ψεύδους του μύθου. Στο επίπεδο αυτό, οι λύσεις θα είναι ποικίλες από την απόρριψη, την απλή και ξεκάθαρη άρνηση μέχρι τις διάφορες μορφές ερμηνείας που θα επιτρέψουν να διασωθεί ο μύθος (Vernant, 2000 :30-31).

Η σχέση όμως μεταξύ μυθολογίας και ιστορικής πραγματικότητας σπάνια μπορεί, να παρουσιαστεί με βεβαιότητα. Συνήθως, είμαστε σε θέση να ταυτίζουμε αντίθετες εκδοχές στο πλαίσιο της μυθολογικής παράδοσης, χωρίς όμως να μπορούμε να υπερβούμε το επίπεδο του δυνατού και του πιθανού στην προσπάθεια μας, να προσδιορίσουμε κάποιο ιστορικό πλαίσιο. Ο Σκίρωνας, ο ληστής που συνήθιζε να ρίχνει τους ταξιδιώτες τον γκρεμό κοντά στα Μέγαρα και προσπάθησε να το κάνει και στον Θησέα, με μοιραίο αποτέλεσμα για τον ίδιο, δεν ήταν εκτός νόμου αλλά εκπρόσωπος του νόμου κατά την

άποψη των Μεγαρέων. Η απόπειρα να συσχετισθεί με την έχθρα Αθήνας/Μεγάρων κατά τον 6ο αιώνα, μπορεί να εξασφαλίσει περιορισμένη μόνο συναίνεση. Προφανώς, αυτή δεν ήταν η μόνη περίοδος που η μια πόλη- κράτος έμπαινε στο μάτι της άλλης (Buxton, 2002 :109).

Εξάλλου, έχοντας υπόψη ότι ο μύθος παρέχει διαρκώς πολιτισμικά πρότυπα συμπεριφοράς, δεν μπορούμε να υποτιμήσουμε τη λειτουργία του σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα και τη σημασία του ως παράγοντα διάσωσης κάποιων στοιχείων. Απεικονίζουν μάλιστα την ανθρώπινη ζωή σε ποικίλα μεγέθη και την προσπάθεια κοινωνικοποίησης των μελών μιας κοινωνίας. Η διάσωση αυτή, αποδίδεται στον πυρήνα μνήμης του μύθου, που διατήρησε και στην εμβέλεια, που ο πυρήνας αυτός συνεχίζει να κατέχει. Επομένως, αυτός ο πυρήνας του μύθου αποτελεί ταυτόχρονα το βασικό στοιχείο της προφορικής και στη συνέχεια της γραπτής παράδοσης της μυθολογίας σε επίπεδο χρόνου και ορίου (Μήττα 1997). Όταν λέμε μνήμη όμως, στον βαθμό που διακρίνεται από την συνήθεια, εννοούμε την προοδευτική κατάκτηση από τον άνθρωπο του ατομικού του παρελθόντος, όπως η ιστορία αποτελεί, για την κοινωνική ομάδα, την κατάκτηση του συλλογικού της παρελθόντος. Η μνήμη είναι μια πολύ επεξεργασμένη λειτουργία, που σχετίζεται με μεγάλες ψυχολογικές κατηγορίες, όπως ο χρόνος και το εγώ. Κινητοποιεί ένα σύνολο σύνθετων νοητικών εργαλείων και η κυριαρχία της πάνω σε αυτές, προϋποθέτει προσπάθεια, γύμναση και άσκηση (Vernant, 1989^a :139-140).

Όσον αφορά τη σχέση της μνήμης με τους μύθους, η μνήμη κατέχει μια κεντρική θέση στους εσχατολογικούς μύθους κι εκφράζει έτσι μια αρνητική στάση απέναντι στη χρονική ύπαρξη. Η μνήμη εξυμνείται ως δύναμη που πραγματώνει την έξοδο από τον χρόνο και την επιστροφή στο θεϊκό. Στο ελληνικό πάνθεο υπάρχει μια θεότητα: η Μνημοσύνη. Η Μνημοσύνη δεν χαρίζει τη δύναμη, να ανακαλεί κανείς ατομικές αναμνήσεις, να φαντάζεται τη σειρά των γεγονότων που έσβησαν στο παρελθόν, αλλά δίνει το προνόμιο, να βλέπει την αναλλοίωτη και μόνιμη πραγματικότητα, φέρνει σε επαφή με το αρχικό είναι, που ένα ελάχιστο μόνο μέρος του ξεσκεπάζει στους ανθρώπους ο χρόνος κατά την πορεία του, για να το ξανακρύψει αμέσως. Αυτή η λειτουργία αποκάλυψης της πραγματικότητας, γνώρισμα μιας μνήμης, που δεν είναι όπως η δική μας, θεώρηση του χρόνου, αλλά είναι φυγή έξω από τον χρόνο, ξαναβρίσκεται μεταφερμένη

στη φιλοσοφική ανάμνηση (Vernant, 1989β :173). Με τη θεοποίηση της μνήμης, βλέπουμε ότι η μεγάλη αξία και ο σπουδαίος ρόλος, που έδωσαν σε αυτή τη λειτουργία, δεν οδήγησαν σε μια προσπάθεια διερεύνησης του παρελθόντος, ούτε στην οικοδόμηση μιας αρχιτεκτονικής του χρόνου. Όπου η μνήμη γίνεται αντικείμενο σεβασμού, εξυμνείται είτε ως πηγή της γνώσης γενικά, της παντογνωσίας, είτε ως όργανο απελευθέρωσης από τον χρόνο. Πουθενά δε φαίνεται, να συνδέεται με την επεξεργασία μιας καθαρά χρονικής προοπτικής. Ούτε και σχετίζεται με την κατηγορία του Εγώ. Επιπροσθέτως τα δύο γνωρίσματα της μυθικής μνήμης: έξοδο από τον χρόνο και ένωση με τη θεότητα, τα ξαναβρίσκουμε στην πλατωνική θεωρία της ανάμνησης. Στον Πλάτωνα, η ανάμνηση δεν αναφέρεται πια στο αρχέγονο παρελθόν, ούτε στις προηγούμενες ζωές, έχει για αντικείμενο τις αλήθειες που αποτελούν στο σύνολο τους το «πραγματικό» (Vernant, 1989^α :161-167).

Δεν υπάρχει λοιπόν, σύμφωνα με τον Vernant αναγκαίος δεσμός ανάμεσα στην ανάπτυξη της μνήμης και στην ανάπτυξη της συνείδησης του παρελθόντος. Η μνήμη εμφανίζεται προγενέστερη από τη συνείδηση του παρελθόντος και από το ενδιαφέρον για το παρελθόν, ως παρελθόν. Από την αρχαϊκή μνήμη ως τη σημερινή μνήμη, η απόσταση είναι μεγάλη. Για να τη διατρέξουμε, δεν αρκεί να εξαφανιστούν οι αρχαίες αναμνηστικές τεχνικές, αλλά πρέπει επίσης να δουλευτούν τα διανοητικά εκείνα όργανα που θα επιτρέψουν μια σαφή γνώση του παρελθόντος, ένα πιστό χρονολογικό σύστημα αναφοράς, μιαν αυστηρή τακτοποίηση του χρόνου. Μην έχοντας σφυρηλατήσει αυτά τα νέα σύνεργα, ο ελληνικός πολιτισμός, όταν θα έχει απογυμνώσει πια τη μνήμη από τις μυθικές της ιδιότητες, θα της παραχωρήσει μια κατώτερη θέση. Στον Αριστοτέλη, η μνήμη και η ανάμνηση διαφοροποιούνται. Η πρώτη είναι η απλή δύναμη διατήρησης του παρελθόντος, η δεύτερη είναι η θεληματική και αποτελεσματική ανάκληση του. Και οι δυο όμως εμφανίζονται αναγκαστικά δεμένες με το παρελθόν, καθορίζονται από μια χρονική περίοδο, συνεπάγονται μια χρονική απόσταση, τη διάκριση ενός «πριν» και ενός «μετά». Στον Αριστοτέλη, λοιπόν, τίποτα πια δεν θυμίζει τη μυθική Μνημοσύνη, ούτε τις αναμνηστικές ασκήσεις που είχαν για σκοπό να λυτρώσουν τον άνθρωπο από τον χρόνο και να ανοίξουν τον δρόμο προς την αθανασία. Η μνήμη εμφανίζεται τώρα κλεισμένη μέσα στον χρόνο, αλλά σε έναν χρόνο που, ακόμη και για τον Αριστοτέλη, δεν μπορεί να γίνει κατανοητός. Η μνήμη, όντας λειτουργία του χρόνου, δεν μπορεί πια να ισχυρισθεί πως

αποκαλύπτει το είναι και το αληθινό και ούτε μπορεί πια να εξασφαλίσει μίαν αληθινή γνώση του παρελθόντος (Vernant, 1989^α :170 – 173).

Περαιτέρω, σύμφωνα με τον ΛεΓκοφ, η μνήμη, κατά την εξέλιξη της αποβάλλεται από το χρόνο και διαχωρίζεται ριζικά από την ιστορία. Επίσης, η ελληνική φιλοσοφία, στα έργα των πιο σπουδαίων στοχαστών, δεν συμφιλίωσε σχεδόν καθόλου τη μνήμη με την ιστορία. Αν και η μνήμη στον Πλάτωνα και στον Αριστοτέλη εκπορεύεται από την ψυχή, δεν εκδηλώνεται στο επίπεδο του τμήματός της που ανήκει στη διάνοια, αλλά μονάχα στο τμήμα που ανήκει στην αίσθηση (ΛεΓκοφ, 1998 :104).

Καταλήγοντας, ο μύθος και η ιστορία δεν έχουν σχέση, δηλαδή ο μύθος δεν είναι προϊστορία της ιστορίας, δηλώνει όμως την προ-λογική σκέψη του ανθρώπου και την προσπάθειά του να δώσει μια ερμηνεία σε όσα τεκταίνονται και υποπίπτουν στις αισθήσεις και στην αντίληψη του. Η ιστορία δεν είναι μια μετεξέλιξη του μύθου, αλλά αναπτύχθηκε ανεξάρτητα από αυτόν και μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο ως μαρτυρία πολιτισμικών χαρακτηριστικών μιας εποχής. Στην ελληνική εκπαίδευση απλώς έχει συνδεθεί, κακώς, η ελληνική μυθολογία με την ιστορία και η πρώτη θεωρείται ότι προηγείται χρονικά της δεύτερης, ενώ η ιστορία θεωρείται ότι αντικατέστησε με τη σταδιακή της ανάπτυξη τη μυθολογία.

1.5 Η Επιστημονική Μελέτη του Μύθου

Τα θεμέλια της έρευνας, όσον αφορά τον μύθο, έθεσε ο Γερμανός φιλόλογος Κρίστιαν Γκότλοφ Χάυνε (1729 – 1812), ο οποίος υπήρξε πρωτοπόρος στην επιστημονική μελέτη της αρχαιότητας σε όλες τις πηγές και σε αυτόν οφείλεται ο ακαδημαϊκός όρος Μύθος και η σύγχρονη αντίληψη που κυριαρχεί για αυτόν. Οι δικές του ιδέες διαμόρφωσαν την αντίληψη που είχαν οι μορφωμένοι Γερμανοί για την αρχαιότητα σχεδόν για μισό αιώνα, στη διάρκεια του οποίου η αρχαία Ελλάδα ασκούσε μία γοητεία πρωτοφανούς έντασης στην πνευματική ζωή της Γερμανίας. Ο μύθος παρέμεινε το πρωταρχικό ενδιαφέρον του Χάυνε σε όλη του τη ζωή και προσέγγισε αυτόν ως φιλόλογος, ως ερμηνευτής κειμένων, όπως ακριβώς προσέγγιζε τη Γεωγραφία, την αστρονομία και την αρχαία Ιστορία. Ο Χάυνε τόνισε, ότι για να καταλάβει κάποιος τα κείμενα αυτά πρέπει

πρώτα να καταλάβει το μύθο, πράγμα που σημαίνει ότι πρέπει να το πάρει στα σοβαρά. Για να διαχωρίσει τον εαυτό του από τους προγενέστερους και τους σύγχρονους του, που χρησιμοποιούσαν το λατινικό *fabula* ή το γαλλικό *fable*, όρους, που δήλωναν τη φαντασίωση και το παράλογο, ο Χάυνε έπλασε τον όρο *mythus*. Η κατανόηση του μύθου σήμαινε για τον Χάυνε την εξακρίβωση της προέλευσης των ανθρώπων κατά την προϊστορική εποχή και δεν ήταν μία αλλόκοτη επινόηση του πρωτόγονου ανθρώπου, αντίθετα υποστηρίζει ότι γεννήθηκε φυσιολογικά και αναπόφευκτα τη στιγμή που ο πρώτος άνθρωπος νιώθοντας δέος και φόβο για κάποιο φυσικό φαινόμενο, προσπάθησε για πρώτη φορά να το ερμηνεύσει ωθούμενος από κάποιο εξαιρετικό πρόσωπο θέλησε να αφηγηθεί και να εξάρει τις πράξεις του. Έτσι σύμφωνα με την άποψή του ο μύθος χρησίμευσε αρχικά στην εξήγηση φυσικών φαινομένων και έπειτα στη διαιώνιση γεγονότων του παρελθόντος. Επιπλέον, πίστευε ότι αυτός ήταν συνυφασμένος με τη θρησκευτική εξέλιξη του ανθρώπου, όμως δεν εξίσωσε το μύθο με τη θρησκεία και τα θεώρησε ξεχωριστές δραστηριότητες οι οποίες είχαν κοινή αφετηρία την αντίληψη για το θείο ,άλλα εξελίχθηκαν ανεξάρτητα η μία από την άλλη. Επίσης, τόνισε τον εθνικό χαρακτήρα των διαφόρων ομάδων μύθων και το γεγονός ότι οι Ελληνικοί Μύθοι δεν έφτασαν σε μας στην αρχέγονη μορφή τους αλλά ως μία σύνθετη ιστορική συσσώρευση παλιών επινοημένων και εισηγμένων στοιχείων. Με το πέρασμα του χρόνου, καθώς ο ελληνικός πολιτισμός αναπτυσσόταν, αυτή η συσσώρευση υπέστη πολλές αλλαγές με υπεύθυνους για αυτές τους ποιητές και ειδικά τους τραγικούς. Την έντονη πεποίθηση ότι ο μύθος είναι συνυφασμένος με την περιοχή και το έθνος είχε και ο Γκότφριντ Χέρντερ και η διαφορά τους ήταν ότι ο Χάυνε, υποστήριζε ότι η ποίηση γεννήθηκε μετά το μύθο, ο Χέρντερ συμπύκνωσε τον μύθο, τη γλώσσα, την ποίηση και τη θρησκεία σε μία ενότητα, όπως και ότι έδωσε μια «συμπαθητική» ποιότητα στην προσέγγιση της ερμηνείας του μύθου. Για τον Χέρντερ ο μύθος δεν ήταν η προσπάθεια του πρώιμου ανθρώπου να ερμηνεύσει το περιβάλλον που του ενέπνεε φόβο ή έκπληξη ,άλλα ήταν μια αυτόνομη αντίδραση της ανθρώπινης σκέψης στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος, δεν αποτελούσε μια αλληγορία αλλά ένα σύμβολο (Graf, 2018). Μέχρι το τέλος του 17ου αιώνα η επικρατούσα προσέγγιση του μύθου ήταν η αλληγορική ερμηνεία του: υπήρχε η άποψη ότι οι μύθοι περιείχαν συγκαλυμμένες αλήθειες για τον ηθικό και τον φυσικό κόσμο. Τον 18ο αιώνα ο μύθος απορρίφθηκε ως μη ορθολογικός και αυτό απέκλεισε τη δυνατότητα

της αλληγορικής ερμηνείας. Η απόρριψη του μύθου ήταν μια συμπτωματική συνέπεια των εξερευνητικών ταξιδιών του προηγούμενου αιώνα.

Με την αμφισβήτηση της αλληγορικής ερμηνείας του μύθου και την απόρριψη των αρχαίων μύθων ως αποκλίσεων από τη λογική, η επιστημονική μελέτη του μύθου έφτασε σε αδιέξοδο. Γόνιμο προσανατολισμό προσέφερε το έργο του Φοντενέλ (1657 – 1757) το «περί της προέλευσης των μύθων». Επιβεβαίωσε την ορθολογική αντίληψη ότι ο μύθος είναι ανοησία. Μάλιστα, αυτό που έδωσε ώθηση στις ιδέες του ήταν η φανερά παράλογη φύση των ελληνικών μύθων, που τους αποκαλούσε *fables*, μία λέξη που αντιστοιχεί στον ελληνικό όρο μύθος και στον λατινικό *fabula*: αυτοί οι μύθοι δεν ήταν παρά «μια συλλογή από χίμαιρες, όνειρα και ανοησίες». Όμως αντίθετα και με άλλους σύγχρονους του που απέρριψαν αυτούς τους μύθους ως ανοησίες και αντίθετα με τους φιλοσόφους της αρχαιότητας που τους ερμήνευσαν αλληγορικά, ο Φοντενέλ ερμήνευσε το μύθο ιστορικά, ανακαλύπτοντας τις απαρχές του στην προϊστορική εποχή (Graf, 2018). Υποστήριξε ότι ο μύθος ήταν επινόηση των πρώτων ανθρώπινων όντων και ότι αντανάκλούσε την ιδιόμορφη διανοητική ιδιοσυστασία τους. Ο πρώιμος άνθρωπος αντιμετώπισε έναν άγνωστο φυσικό κόσμο και προσπάθησε να τον ερμηνεύσει με τον μοναδικό τρόπο που μπορούσε δηλαδή εμπειρικά. Επειδή η εμπειρία του ήταν περιορισμένη έτσι ήταν και η ερμηνεία του. Υπέθεσε ότι για να ερμηνεύσει κάποιος τον μύθο, πρέπει να ανακαλύψει την προέλευση του, και για να ανακαλύψει την προέλευση του, πρέπει να ανασυνθέσει τη νοοτροπία του προϊστορικού ανθρώπου. Η ανασύνθεση ήταν εξεζητημένη. Παραδέχτηκε ότι οι «άγριοι» της εποχής του δεν αντιπροσώπευαν ακριβώς τον πρώιμο άνθρωπο. Πίστευε όμως ότι η σκέψη του πρώιμου ανθρώπου δεν ήταν θεμελιακά ή ποιοτικά διαφορετική από αυτήν του νεότερου ανθρώπου. Ο πρώτος άνθρωπος ερμήνευσε τον κόσμο εμπειρικά όπως και εμείς. Έχουμε όμως ένα πολύ μεγαλύτερο απόθεμα εμπειριών από το οποίο αντλούμε στοιχεία για αναλογική επιχειρηματολογία (Graf, 2018).

Ωστόσο ο Φοντενέλ δεν ασχολήθηκε ειδικά με την ερμηνεία συγκεκριμένων μύθων. Αυτό υπήρξε αντικείμενο πολλών επιστημόνων που συμφωνούσαν μόνο σε ένα πράγμα: ότι ο μύθος πρέπει να αναχθεί σε κάτι το εξωγενές. Η αλληγορία έδωσε τη θέση της στη φιλολογική θεωρία του ευημερισμού: οι μύθοι ανάγονται σε ιστορικά γεγονότα. Ο όρος ευημερισμός αναφέρεται στη θεωρία του Ευήμερου από τη Μεσσηνία, ο οποίος

στις αρχές της ελληνοιστικής περιόδου υποστήριξε ότι οι θεοί του ελληνικού μύθου ήταν θεοποιημένα όντα, βασιλιάδες της πρώτης ελληνικής ιστορίας.

Πολλοί επιστήμονες ακολούθησαν το ρεύμα του ευημερισμού και πολλοί επίσης οδηγήθηκαν σε νέες κατευθύνσεις ,αναπτύσσοντας τελικά τα επιχειρήματα που θα χρησιμοποιούσαν ο Χάυνε και ο Χέρντερ. Από όλους οι πιο καινοτόμοι υπήρξαν ο Φρέρε στην Γαλλία και ο Βίκο στην Ιταλία, όπως και ο Χιούμ στην Αγγλία. Ο Φρερέ ασχολήθηκε με την ερμηνεία επιμέρους μύθων ,από τους οποίους μόνο ελάχιστους μπόρεσε να τους αναγάγει σε αντανάκλασεις ιστορικών δεδομένων ,ενώ τους υπόλοιπους τους αποκαλούσε «συγκεχυμένη συλλογή από παράδοξα και παράλογα» .Ο ίδιος αιτιολόγησε την παράξενη μορφή αυτών των μύθων ,αποδίδοντάς τους στο «εθνικό πνεύμα των Ελλήνων», γεγονός που θυμίζει και την αντίληψη του Χέρντερ για τον εθνικό χαρακτήρα των μύθων. Τίποτα δεν δείχνει με περισσότερη σαφήνεια, ότι ο Φρερέ ήταν πολύ πιο μπροστά από τη εποχή του, από το ότι διαφωνούσε με τους ευημεριστές και δεν πίστευε ότι αυτοί οι αλλόκοτοι και επιμέρους μύθοι αντανάκλουν συγκεκριμένα γεγονότα, αλλά διαδικασίες στην ιστορία του πολιτισμού και της θρησκείας (Graf, 2018).

Εν συνεχεία το 1725 ο Ναπολιτάνος Τζανμπατίστα Βίκο (1668 – 1744) με το έργο του «Νέα επιστήμη» διατύπωσε τις αρχές μια γενικής επιστήμης της ανθρώπινης κοινωνίας. Κατά την άποψη του Βίκο ο μύθος ήταν η πρώτη έκφραση του ανθρώπου, που είχε απομακρυνθεί από την αποκαλυπτόμενη θρησκεία. Δεν δημιουργήθηκε για να εξηγήσει τη φύση, αλλά από την αφύπνιση του ανθρώπου, γεμάτου φόβου απέναντι στο θείο. Σύμφωνα με το Βίκο, το θείο ήταν η προβολή των πρωτογενών και δυνατών παθών του ανθρώπου πάνω στα πραγματικά υλικά στοιχεία που τον περιέβαλαν: επομένως ο μύθος γεννήθηκε « από τον φόβο του ανθρώπου για τον ίδιο τον εαυτό του». Στην αρχή ο μύθος είχε τη μορφή μια βουβής υποδήλωσης των «θεϊκών στοιχείων». Όταν ο μύθος εκφράστηκε με τη γλώσσα πήρε αμέσως ποιητική μορφή, γιατί ο πρώτος άνθρωπος ήταν από τη φύση του αισθησιακός και ευφάνταστος (Graf, 2018).

Για τον Ντέιβιντ Χιούμ (1711 – 1776) από την άλλη ο μύθος ήταν και για αυτόν, όπως και για τον Βίκο, ένα από τα πολλά ενδιαφέροντα στο ευρύ φιλοσοφικό του πρόγραμμα, υποστηρίζοντας ότι ήταν η απαρχή της θρησκείας και γεννήθηκε ως μία φοβισμένη αντίδραση του ανθρώπου απέναντι στο περιβάλλον του. Ο άνθρωπος για τον

Χιούμ φοβούμενος προς το άγνωστο, το μετέτρεψε σε θεό και προχώρησε από την λατρεία φυσικών αντικειμένων ως την θεοποίηση εξεχόντων ανδρών. Η άποψη του Χιούμ επιδοκιμάστηκε και θεωρήθηκε σημαντική, επειδή μελέτησε τον μύθο, όχι ως αυτοσκοπό αλλά ως τρόπο κατανόησης της ανθρώπινης σκέψης. Εν τέλει ο Ντέιβιντ Χιούμ υποστήριξε στο έργο του « Η φυσική ιστορία της θρησκείας» (1757) ότι ο μύθος, παρά το παράλογο του, ήταν η απαρχή της θρησκείας και ότι έφερε ίχνη των ψυχικών δυνάμεων που έκαναν δυνατό αυτό το μυθικό ξεκίνημα. Ο Φοντενέλ λοιπόν μαζί με τον Φρερέ, τον Βίκο και Χιούμ, άνοιξαν το δρόμο για τον Χάυνε και τον Χέρντερ και η καινοτομία τους ήταν η σοβαρότητα και το αμερόληπτο ενδιαφέρον του πρώτου για τον μύθο και η προσπάθεια προσέγγισης με το συναίσθημα και την συμπάθεια του δεύτερου. Οι γενιές που ακολούθησαν των επιστημόνων ακόμα και του εικοστού αιώνα, δεν κράτησαν διαφορετική στάση από εκείνη της αντικειμενικής παρατήρησης του Χάυνε και της βιωματικής προσέγγισης του Χέρντερ. Πολλές σκέψεις των Χάυνε και Χέρντερ είχαν διαμορφωθεί από τους προδρόμους τους – όχι μόνο η άποψη ότι ο μύθος ανάγεται στην προϊστορική εποχή, όταν ο άνθρωπος ήταν ακόμη σαν «άγριος» ή όπως λέγεται συχνά τώρα, όταν σκέφτονταν σαν παιδί. . Ο μύθος δεν ήταν πια ένα αλλόκοτο και παράλογο δημιούργημα της άγριας σκέψης. Οι γενιές των επιστημόνων που ακολούθησαν ακόμα και τον 20ο αιώνα δεν κράτησαν διαφορετική στάση (Graf, 2018).

Με το κίνημα του Ρομαντισμού ο μύθος παίρνει κεντρική θέση τόσο στην επιστήμη της ιστορίας όσο και στη φιλοσοφία. Αναγνωρίζεται ως βασικός μοχλός της ιστορικής διαδικασίας και κύριο μέσο που διαθέτει ο άνθρωπος για να πετύχει τη σωτήρια ένωση του με τη φύση και την αλήθεια. Η σκέψη ότι η ερμηνεία των μύθων φτάνει στον αιώνα μας αφήνοντας πίσω της το προεπιστημονικό στάδιο της επιστημονικής σκέψης, σηματοδοτείται με τη δομική ή στρουκτουραλιστική σκέψη του Levi – Strauss. Η θεωρία του, υπήρξε αρκετά φιλόδοξη καθώς προχώρησε πέρα από τα όρια του κοινωνικού καταναγκασμού και προσπάθησε μέσα από τους μύθους να φτάσει στη δομή της ανθρώπινης σκέψης. Η δομική σκέψη θεωρήθηκε αρκετά πρωτοποριακή γιατί ενσωμάτωσε μία καινούρια σχέση άνθρωπου-φύσης που καθιέρωσε η νέα φυσική στη στρουκτουραλιστική μέθοδο ερμηνείας των μύθων και καταργώντας την παραδοσιακή διάκριση σε Υποκείμενο και Αντικείμενο.

Η μεγάλη καινοτομία του Levi – Strauss έγκειται στο γεγονός ότι δεν είδε τους μύθους ως συνθετικές προτάσεις που αναφέρονται στην αντικειμενική πραγματικότητα, αλλά ως αναλυτικές προτάσεις που αναφέρονται στο πώς σκέφτονται οι άνθρωποι χρησιμοποιώντας τα αντικείμενα της καθημερινής πραγματικότητας. Οι μύθοι ανακατασκευάζουν την πραγματικότητα συνδυάζοντας με διάφορους τρόπους τα στοιχεία της με σκοπό να την κάνουν να ανταποκριθεί στα μεγάλα προβλήματα του ανθρώπου όπως τα κατανοεί η κάθε κοινωνία.

Η ερμηνεία που επικρατεί, αν και όχι ακριβώς με τον ίδιο τρόπο, είναι αυτή που νοηματοδοτεί μέσα από τη δομική ανάλυση του Levi – Strauss, η οποία επαναχρησιμοποιείται στη δεκαετία του 1980 από τους εκπροσώπους της «Παρισινής σχολής» J.P.Vernant, P.V.Naquet, M.Detienne. Τη συμβολή της δομικής ανάλυσης επικαλείται και από τη μεριά του και ο Buxton προκειμένου να οριοθετήσει το νόημα του μύθου, και καταλήγει στο ότι όλες οι φαινομενικά απειράριθμες παραλλαγές της αρχαιοελληνικής μυθολογίας, συμβαίνουν σε συγκεκριμένο τοπίο και με συγκεκριμένους θεσμούς και αποτελούν προϊόν συγκεκριμένης κοινότητας (Buxton, 2002).

Ο R.Barthes (1979) εξηγεί ότι οι σχέσεις ανάμεσα στον άνθρωπο και στο μύθο δεν είναι βασισμένες στην αλήθεια, αλλά είναι σχέσεις χρήσης καθώς προσεγγίζονται ως εργαλεία κοινωνικού ελέγχου για την επιβολή της κυριαρχίας του δημιουργού, ο οποίος αντικατοπτρίζει τις ανάγκες της εποχής του. Η εστίαση στο δημιουργό κατήυθνε την έρευνα προς την ψυχαναλυτική προσέγγιση και στη θεώρηση του Freud, ότι δηλαδή ο μύθος παρουσιάζεται ως εξιδανικευμένη ανάμνηση πραγματικών γεγονότων από την ιστορία της ανθρωπότητας (Graf, 2018).

1.6 Παιδαγωγική αξιοποίηση του Μύθου

Η μακραίωνη ιστορία των μύθων, η ευρεία διάδοση τους σε κάθε γωνιά της Γης κι η γοητεία που ασκούν, δικαιολογούν το πολύπλευρο ενδιαφέρον γι' αυτούς πολλών επιστημών και επιστημόνων. Σήμερα, παρατηρείται διεθνώς, αλλά και στην Ελλάδα, ανανέωση του ενδιαφέροντος για την προφορική λαϊκή αφήγηση. Όλοι μας, μικροί και μεγάλοι είτε από τη θέση του ακροατή, είτε από τη θέση του αναγνώστη, έχουμε έρθει σε

επαφή με τους μύθους. Άλλοτε έχουμε κλάψει, άλλοτε έχουμε θυμώσει, φοβηθεί, αλλά κυρίως γοητευτεί με τις ιστορίες τους και τις περιπέτειες των ηρώων τους. Αυτός είναι και ο λόγος που πολλές φορές επιστρέφουμε σε αυτούς και τους διαβάζουμε ξανά και ξανά. Παράλληλα, η ταύτισή μας ως αναγνωστών του μύθου με τους ήρωες επιτρέπει να αναγνωρίσουμε, να μάθουμε και να δοκιμάσουμε τρόπους επίλυσης των εσωτερικών συγκρούσεων και εκεί ακριβώς βρίσκεται η μεγάλης σημασίας παιδαγωγική και διδακτική αξία των μύθων (Campbell, 1998).

Γενικά, η επαφή των παιδιών με τους μύθους έχει ως στόχο να πετύχει:

- την αισθητική απόλαυση και ψυχαγωγία του παιδιού,
- τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους,
- την άσκηση των παιδιών στο γραπτό και προφορικό λόγο,
- την άσκηση κριτικής ικανότητας (σύγκριση, αιτιολόγηση),
- την ανάπτυξη της φαντασίας (παραλληλισμός),
- την ενίσχυση της δημιουργικής τους ικανότητας.

Μύθοι και παραμύθια είναι οι κύβοι των παιδιών. Οι εικόνες τους, τα σύμβολα και τα επεισόδια, κάνουν το παιδί ικανό να κατανοήσει τον εαυτό του. Αν το σωματικό παιχνίδι ή το συμβολικό παιχνίδι των ρόλων προετοιμάζει τα παιδιά για την κοινωνική τους ζωή και θεωρούνται απαραίτητα, έτσι απαραίτητα είναι και τα φανταστικά παιχνίδια, ιδιαίτερα για ένα ον όπως είναι ο άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει μόνο σώμα αλλά είναι και ένα πνευματικό ον, το οποίο πρέπει να διαμορφώνει και να αναδιαμορφώνει αδιάκοπα τον κόσμο του. Αυτή η αναδιαμόρφωση δεν είναι σίγουρα καθαρή προσαρμογή, αλλά πολύ περισσότερο μια ενεργή συνδιαμόρφωση σε πολλά μεταξύ τους επικοινωνούντα επίπεδα (Κοντάκος, 2003 :195).

Η φαντασία μεσολαβεί ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα πολιτισμού και ύπαρξης. Κάνει δυνατό το αδύνατο με το να ανατινάξει τους καθημερινούς φραγμούς της λογικής και να εφευρίσκει έναν αντιληπτό από τον άνθρωπο, πλήρη νοήματος και νοηματοδοσίας ανώτερο κόσμο. Τα παραμύθια και οι μύθοι, δηλαδή οι μυθικές αφηγήσεις μας δείχνουν ότι, σύμφωνα με αυτά, είναι διαθέσιμη μια γενική ανθρώπινη ανάγκη και το σημαντικότερο: όλοι οι άνθρωποι λίγο ή πολύ συμμετέχουν σε αυτόν το νοηματοδοτημένο κόσμο, ο οποίος μας εξασφαλίζει μια πνευματική, κοινωνική, προσωπική ζωή, υπό την

αιγίδα του, στην μορφή ενός πολιτισμού σε προσωπικό, κοινοτικό, πανανθρώπινο επίπεδο (Κοντάκος, 2003 :195).

Η άποψη των Ελλήνων για τους μύθους, μέσα από την παιδεία τους, συγγέεται με αυτή των παραμυθιών. Η άποψη αυτή επεκτείνεται και στο χώρο των εκπαιδευτικών και αυτό επιβεβαιώνεται από την απουσία επιστημονικών ερευνών που να προσδιορίζουν τη σχέση του μύθου με την ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού και την παιδαγωγική του λειτουργία. Παρόλα αυτά όμως, ακόμα και από την προσχολική ηλικία, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενισχύσουν την ενασχόληση, του μικρού παιδιού, που δεν γνωρίζει ακόμα να διαβάσει, με το λαϊκό παραμύθι και τους μύθους, να του καλλιεργήσουν το ενδιαφέρον γι' αυτά και να τα αξιοποιήσουν παιδαγωγικά (Μήττα, 2008).

Σε μεγαλύτερες ηλικίες, η σύνταξη του λόγου, η έκφραση νοημάτων με σαφήνεια και πλούσιο λεξιλόγιο, η ακριβής διατύπωση εννοιών και γενικά ο επιδέξιος χειρισμός του λόγου αποτελεί ένα πρόβλημα για τους μαθητές, το οποίο γίνεται εμφανές σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Μέσα από κάθε μάθημα, παράλληλα με το υπό μελέτη θέμα, επιτυγχάνεται διεύρυνση του λεξιλογίου και βελτίωση της εκφοράς του λόγου από τον μαθητή. Όσο αυτό γίνεται χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια και κόπο τόσο βρίσκει μεγαλύτερη αποδοχή εκ μέρους των μαθητών.

Με τη χρήση των μύθων, οι μαθητές μπορούν να εκπαιδευτούν στην ανάγνωση. Έπειτα, ακολουθεί η αποδόμηση του μύθου από τους μαθητές με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών. Μπορεί να γίνει συζήτηση για κάθε περιπέτεια των ηρώων της ελληνικής μυθολογίας ή και για κάθε μύθο. Επιπλέον, καλό θα ήταν να εντοπίζουν την αρχή και το τέλος κάθε μύθου, το χώρο, το χρόνο, τα δρώντα πρόσωπα, τον αφηγητή και να συζητούν για την ηθική του μύθου. Έτσι, μπορούν να αντιληφθούν την αοριστία του χρόνου και του χώρου, τις αντιθέσεις των ηρώων (καλοί – κακοί, κουτοί – έξυπνοι), τα μοτίβα (τις ελλείψεις των ηρώων και την αναχώρησή στην αρχή, της επιβράβευσης των καλών και το αίσιο τέλος), το ρόλο του αφηγητή, αλλά και το παράλογο και αστείο περιεχόμενο των όσων αυτός λέει, το ρεαλιστικό χαρακτήρα ή και το μαγικό. Ο εκπαιδευτικός βοηθά με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις. Τέλος, μπορούν να δημιουργήσουν τη δική τους ιστορία. Είναι δυνατόν να ζητηθεί από τους μαθητές να γίνουν οι ίδιοι αφηγητές, να γίνουν οι ίδιοι οι ήρωες παίζοντας το δικό τους θεατρικό, να αντιστοιχίσουν το μύθο με πραγματικά

πρόσωπα, να μετασχηματίσουν, αλλοιώνοντας, ή αντιστρέφοντας τα όσα λέει φτιάχνοντας μια καινούρια ιστορία. Οι μύθοι λοιπόν προσφέρουν στους δασκάλους και τα παιδιά στα πλαίσια του μαθήματος μια εντελώς ενιαία μορφωτική δύναμη, η οποία μπορεί να προωθήσει την κάθετη και οριζόντια ανάπτυξη του παιδιού αρμονικά, συμβατά και χωρίς πίεση (Κοντάκος, 2003 :194).

1.7 Ο «Μύθος» στο Δημοτικό Σχολείο

Το σύγχρονο σχολείο και η εκπαιδευτική κοινότητα αναζητούν συνεχώς νέες καινοτόμες προσεγγίσεις και εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας για τη μελέτη και διερεύνηση εννοιών και φαινομένων του κόσμου. Η διδακτική αξιοποίηση του μύθου έχει επιχειρηθεί κατά καιρούς σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης για τη μελέτη γνωστικών περιοχών από διάφορα θεματικά πεδία (μέσα στο πλαίσιο της τυπικής αλλά και της άτυπης εκπαίδευσης), με στόχο τη γνωριμία των μαθητών και μαθητριών με την κοινωνική πραγματικότητα, την τέχνη και τον πολιτισμό (Κοντάκος, 2003).

Η εκπαιδευτική διαχείριση του μύθου, η μυθοπλασία, η δημιουργία σεναρίων που παίρνουν τη μορφή ενός παραμυθιού για μαθητές της πρώτης σχολικής ηλικίας, ή ενός παιχνιδιού εξερεύνησης για μαθητές μεγαλύτερων τάξεων συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που δημιουργεί ένα γόνιμο έδαφος για τη μελέτη εννοιών και φαινομένων. Διευκολύνεται δηλαδή, η ομαλή μετάβαση των μαθητών από τον κοινωνικό περίγυρο στον κόσμο της σχολικής γνώσης και εκπαίδευσης. Ή όπως αναφέρει ο Κοντάκος, είναι μια στροφή από την αρχή της απόλαυσης της παιδικής ηλικίας, στην αναγνώριση της αρχής της πραγματικότητας στην οποία βρίσκεται ο ηλικιωμένος (Κοντάκος, 2003 :195).

Με τη χρήση των μύθων στη διαδικασία της μάθησης:

- Οι μαθητές εμπλέκονται συναισθηματικά στη μελέτη των γνωστικών αντικειμένων και δημιουργούνται κίνητρα για τη συμμετοχή και ενεργοποίησή τους σε δραστηριότητες με συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους.
- Επιτυγχάνεται ένα μαθησιακό περιβάλλον, ικανό να εμπλουτίσει τις εμπειρίες των μαθητών. Με την αξιοποίηση της ποικιλομορφίας και της πολυσημίας των μέσων

και τη δημιουργία μυστηρίου και θαυμασμού, παρακινούνται οι μαθητές στη διερεύνηση γνωστικών περιοχών που συνδέονται με δυσνόητες έννοιες και φαινόμενα και στην αναζήτηση της γνώσης.

Η χρήση των μύθων κατά τη διδακτική διαδικασία στο Δημοτικό έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση του ενδιαφέροντος των μαθητών και την ουσιαστικότερη συμμετοχή τους στη διαδικασία της διδασκαλίας. Επιπλέον, η αξιοποίηση των εικόνων και των κειμένων των μύθων μπορούν να αξιοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό, σε συνδυασμό και με άλλα μέσα και τεχνικές. Η χρήση οπτικοακουστικών μέσων και οι δημιουργικές ασκήσεις και δραστηριότητες από τον εκπαιδευτικό μπορούν να αποτελέσουν πλούσιο υλικό για μια πληρέστερη προσέγγιση των μύθων. Θέματα που εντάσσονται στο πλαίσιο των μύθων μπορεί να αποτελέσουν και αντικείμενο διαθεματικής προσέγγισης. Καταλήγοντας, οι μύθοι δεν πρέπει να παραμένουν μόνο αντικείμενο επιστημονικής έρευνας, αλλά μπορούν να διδάσκονται εκτενέστερα και στο σχολείο.

2. Μυθολογία και Ελληνική Εκπαίδευση

2.1 Η Διδακτική της Ιστορίας στα Νέα Σχολικά Εγχειρίδια

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) «γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων μέσα από την εξέταση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την επίγνωση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών» (ΥΠΕΠΘ, 2001 :177).

Έτσι, η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων αλλά και ο σχεδιασμός οποιαδήποτε άλλης εκπαιδευτικής διαδικασίας και πράξης οφείλει να υπακούει το κύριο σκοπό που έχει θέσει το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και το Α.Π.Σ. για το μάθημα της Ιστορίας, δηλαδή την προώθηση της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών, ώστε να αναπτύξουν ιστορικό γραμματισμό.

Μεταξύ του 2006 και του 2007, νέα σχολικά βιβλία χρησιμοποιήθηκαν στα μαθήματα ιστορίας του δημοτικού σχολείου (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Τα εγχειρίδια αυτά αποτελούν μέρος του νέου διδακτικού υλικού για τα περισσότερα μαθήματα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας μαζικής παραγωγής, με στόχο την ανανέωση του παιδαγωγικού περιεχομένου ως απάντηση στα νέα ερευνητικά δεδομένα της παιδαγωγικής, της διδασκαλίας και των ανθρωπιστικών επιστημών (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Τα νέα εγχειρίδια ιστορίας για τις τέσσερις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου έρχονται να αντικαταστήσουν μια σειρά εγχειριδίων, που εισήχθησαν σταδιακά από τα μέσα της δεκαετίας του 1980. Η μόνη διαφοροποίηση που υπέστησαν τα εγχειρίδια ήταν μια σειρά αναθεωρήσεων τη δεκαετία του 1990, οι οποίες διαφοροποίησαν ορισμένα εξωτερικά χαρακτηριστικά και άλλα που αφορούσαν το κειμενικό και εικονογραφικό περιεχόμενο και τις μορφές διαχείρισης της μάθησης (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Τα προηγούμενα εγχειρίδια ανέδειξαν ορισμένα σημαντικά ζητήματα, που αφορούσαν τόσο το ιστορικό περιεχόμενο και τη διδακτική προσέγγιση, που υπονοούσε η μορφή των εγχειριδίων, όσο και τις ιδεολογικές αξίες και τον κοινωνικοποιητικό χαρακτήρα του περιεχομένου, στο οποίο έδιναν και έμφαση (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Τα ιδεολογικά χαρακτηριστικά αυτών των σχολικών εγχειριδίων περιλάμβαναν μια έντονα εθνοκεντρική ιστορική αφήγηση, την ανίχνευση μιας γραμμικής και αδιάσπαστης ιστορικής συνέχειας των εθνικών οντοτήτων στο χώρο και στο χρόνο, τη χρήση και αναπαραγωγή «εθνικών μύθων», τη συστηματική αξιολόγηση ιστορικών περιόδων, με πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα την εξιδανίκευση της κλασικής αρχαιότητας και την απόλυτη υποβάθμιση της προϊστορίας (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Ένα εξίσου σημαντικό ζήτημα που αφορά τα νέα εγχειρίδια ιστορίας, πέρα από την ενδελεχή κριτική που ασκούν στα προηγούμενα, είναι το πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο γράφτηκαν. Αυτό συμβαίνει γιατί

πρόκειται για μια περίοδο κατά την οποία ο "αμυντικός εθνικισμός" ενισχύθηκε αρκετά έντονα στην ελληνική κοινωνία, προϊόν των ισχυρών πολιτικών ανακατατάξεων στα Βαλκάνια και την Ανατολική Ευρώπη, που σηματοδοτούν την αναβίωση ενός ευρύτερου εθνικισμού και από τα έντονα μεταναστευτικά κινήματα που χαρακτηρίζουν την Ελλάδα. Όλα αυτά συνέβησαν γιατί τέθηκαν εκ νέου οι διαπραγματεύσεις και οι οριοθετήσεις της ελληνικής ταυτότητας σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Στα νέα βιβλία παρατηρείται γενικά μείωση του αριθμού των ενοτήτων, αν και αυτό δεν συνεπάγεται απαραίτητα με μείωση της ύλης, καθώς το σχήμα τους μεγάλωνε συγκριτικά με τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια, με αποτέλεσμα οι ενότητες να καταστούν συνολικά μεγαλύτερες (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Σε γενικές γραμμές, μεγαλύτερα είναι και τα βασικά κείμενα των ενοτήτων στα εγχειρίδια της Γ', Δ' και Ε' τάξης, γεγονός που σε επίπεδο καθημερινής διδακτικής πρακτικής σηματοδοτεί την αδυναμία διδακτικής τους διαχείρισης σε μία διδακτική ώρα, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις στις οποίες η καθημερινή διδακτική πράξη παραμένει εγκλωβισμένη σε παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές που στηρίζονται στο γνωστό σχήμα της «εξέτασης- παράδοσης» (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Επιπλέον, σε ορισμένες διδακτικές ενότητες έχουν παρατηρηθεί προβλήματα προφοράς, διατύπωσης ιστορικού λόγου, σύνθετων συντακτικών δομών και μεγέθους προτάσεων, γλωσσικού ύφους και εννοιολογικής συνοχής, τα οποία, σε συνδυασμό με την αυξημένη ιστορική πληροφορία, δυσχεραίνουν τη διαδικασία προσέγγισης και κατανόησης των σχετικών κειμένων. Το πρόβλημα αυτό σχετίζεται κυρίως με τα σχολικά εγχειρίδια για τις τάξεις της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, αν και για διαφορετικούς λόγους το καθένα (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Τα νέα εγχειρίδια χαρακτηρίζονται από διαφορετικές αντιλήψεις όσον αφορά δύο θεμελιώδεις παραμέτρους της διδασκαλίας της ιστορίας: το περιεχόμενο της ιστορικής μάθησης (δηλωτική γνώση) και τις στρατηγικές που αναπτύσσονται με σκοπό την εξοικείωση των μαθητών με τη διαδικαστική ιστορική γνώση. Πιο συγκεκριμένα τα νέα εγχειρίδια της Γ', Δ' και Ε' τάξης κινούνται σε μια περισσότερο «παραδοσιακή» και σαφέστατα κειμενοκεντρική και αφηγηματική αντίληψη για τη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου της ιστορίας, Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η συγγραφική

ομάδα κινήθηκε ουσιαστικά στη γραμμή των προηγούμενων σχολικών εγχειριδίων φέρνοντας παράλληλα μια σειρά από τροποποιήσεις, διαφοροποιήσεις και βελτιώσεις στη διδακτική τους προσέγγιση χωρίς να ανταποκρίνεται πλήρως στις σύγχρονες απαιτήσεις της διδασκαλίας της ιστορίας (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Από την άλλη πλευρά, είναι προφανές ότι παρόμοιες αντιλήψεις έχουν αναπαραχθεί όσον αφορά τη δηλωτική και τη μεθοδολογική ιστορική γνώση. Επιπλέον, δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στη δομή και την οργάνωση του περιεχομένου της ιστορικής γνώσης σε σχέση με τα παραδοσιακά σχολικά εγχειρίδια (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Τέλος, παρά τις όποιες προσπάθειες, τα νέα σχολικά εγχειρίδια για τις τάξεις της Γ', Δ' και Ε', δεν ανταποκρίνονται στις σύγχρονες και διευρυμένες απαιτήσεις του μαθήματος της ιστορίας και της διδακτικής του μετάβασης στα σχολεία. Ανάμεσα στα κριτήριά του είναι η διδακτική προσέγγιση που εισάγεται, η δυνατότητα προσέγγισης του δηλωτικού, μεθοδολογικού και εννοιολογικού χαρακτήρα της ιστορικής γνώσης στην κατεύθυνση της εμπάθυνσης της ιστορικής κατανόησης, των εικόνων και των αναπαραστάσεων των μαθητών. Η ουσία της είναι μια διαφορετική αντίληψη για την ιστορία και τη χρησιμότητα της διδασκαλίας της ιστορίας στην εκπαίδευση, η οποία παραμένει σταθερή στην κατεύθυνση της εθνικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, διαχειρίζεται την ιστορική μνήμη των μαθητών και σχεδόν αναπαράγει τα κυρίαρχα ιδεολογικά χαρακτηριστικά της σχολικής ιστορίας στην Ελλάδα (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Βέβαια, ο δημόσιος διάλογος για τα νέα βιβλία ιστορίας του δημοτικού σχολείου επικεντρώθηκε ελάχιστα στα συγκεκριμένα εγχειρίδια, αφήνοντας χώρο για την αμφισβήτηση του βιβλίου της ΣΤ' τάξης. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο, αν και φυσικά προβληματικό σε διδακτικό και ιστοριογραφικό επίπεδο, αποτελεί τελικά ένα από τα σημαντικότερα παραδείγματα σχολικών εγχειριδίων ιστορίας στην Ελλάδα (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Η συζήτηση αυτή επικύρωσε για άλλη μια φορά τον αντιθετικό χαρακτήρα της ιστοριογραφίας, τόσο ως επιστημονικού πεδίου όσο και ως κοινωνικής πρακτικής, καθώς η σχολική ιστορία υπόκειται σε συγκρούσεις και συμφέροντα από διαφορετικές ομάδες που ενδιαφέρονται για τη διαμόρφωση συλλογικών ταυτοτήτων (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Έτσι, τα νέα σχολικά εγχειρίδια, με εξαίρεση τα εγχειρίδια της ΣΤ' Δημοτικού, δεν επιτυγχάνουν μια ισορροπία μεταξύ παραδοσιακών και νέων

αντιλήψεων για το γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας, αφήνοντας τελικά άλυτο και ανεπιτυχές το πρόβλημα της σύγχρονης προσέγγισης της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

2.2 Τα χαρακτηριστικά των εν χρήσει εγχειρίδιων για το μάθημα της Ιστορίας

Σύμφωνα με την έρευνα, με εξαίρεση το εγχειρίδιο της έκτης τάξης της Μ. Ρεπούση, το οποίο έχει πλέον αποσυρθεί, τα υπόλοιπα τρία εγχειρίδια δεν φαίνεται να ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις σύγχρονες απαιτήσεις του επιστημονικού κλάδου της ιστορίας γενικά και της διδασκαλίας της ειδικότερα. Τα υπόλοιπα τρία σχολικά εγχειρίδια διχάζονται μεταξύ σύγχρονων και παραδοσιακών θεωρητικών πλαισίων για τη διδασκαλία του παρελθόντος, και φαίνεται ότι πάλι είναι ιδεολογικά χειραγωγημένα και επιστημονικά ελλιπή (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Συγκεκριμένα, τα νέα σχολικά εγχειρίδια χωρίστηκαν σε εκδόσεις μαθητή και τετραδίου εργασιών, και από άποψη περιεχομένου, διαγράφηκαν και προστέθηκαν ενότητες, αφαιρέθηκαν οι σημειακές διακρίσεις στο κείμενο των εννοιών και στα στοιχεία των εικόνων, και προστέθηκαν νέες εικόνες και μεταφέρθηκαν σε διαφορετικές θέσεις στα βιβλία μαθητή και στα τετράδια εργασιών. Επιπλέον, ο αριθμός των ασκήσεων μειώθηκε στις περισσότερες ενότητες και άλλαξε η διατύπωση και το περιεχόμενο ορισμένων ασκήσεων.

Αξίζει να σημειωθεί ότι προηγούμενες μελέτες των σχολικών εγχειριδίων αποκάλυψαν ορισμένα σημαντικά ζητήματα σχετικά με το ιστορικό τους περιεχόμενο και την παιδαγωγική τους προσέγγιση, καθώς και τις ιδεολογικές αξίες και τον κοινωνικοπολιτικό χαρακτήρα των βιβλίων ως αποτέλεσμα της μορφής και του περιεχομένου τους. Τα βιβλία αυτά ήταν έντονα επηρεασμένα από ιδεολογικά χαρακτηριστικά και περιλάμβαναν μια έντονα εθνοκεντρική ιστορική αφήγηση, εθνοτικές προκαταλήψεις και στερεότυπα για τον εθνοπολιτισμικό και θρησκευτικό «άλλο» και την υποβάθμισή του σε σχέση με τον «εθνικό εαυτό». Χαρακτηριστική ήταν επίσης η γραμμική και αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια στο χώρο και στο χρόνο του «εθνικού υποκειμένου», η άμβλυνση των

κοινωνικών και ταξικών συγκρούσεων, η χρήση και αναπαραγωγή των εθνικών μύθων, η καλλιέργεια ισχυρών αναπαραστάσεων του παρελθόντος μέσω της ρητής και σιωπηρής υποβάθμισης και αποσιώπησης της συμβολής του ρόλου της γυναίκας στην ιστορική διαδικασία. Επίσης είναι και εδώ εμφανής η προαιώνια ελληνική προώθηση της πολύπλευρης υπεροχής διαχρονικά, η καλλιέργεια συγκεκριμένων αναπαραστάσεων του παρελθόντος και η συστηματική αξιολόγηση των υλικών περιόδων. Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η εξιδανίκευση της κλασικής αρχαιότητας και η υποβάθμισή της Προϊστορίας. Οι μελετητές επισήμαναν επίσης για τα ίδια εγχειρίδια, την έλλειψη χρήσης των ιστορικών πηγών ως δομικών στοιχείων για την κατανόηση του παρελθόντος, καθώς και για τις επεξηγηματικές και διδακτικές αδυναμίες των επιλεγμένων απεικονίσεων. Τέλος, είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι το εγχειρίδιο αναθεωρήθηκε τη δεκαετία του 1990, αλλά ούτε το επιστημολογικό του πλαίσιο ούτε η παιδαγωγική του αποτελεσματικότητα βελτιώθηκαν σοβαρά(Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι πρόκειται για μια περίοδο κατά την οποία ένας ισχυρός και αμυντικός εθνικισμός στην ελληνική κοινωνία, προϊόν των βίαιων πολιτικών ανακατατάξεων στα Βαλκάνια και την Ανατολική Ευρώπη και των έντονων μεταναστευτικών κινήσεων που χαρακτήρισαν την Ελλάδα, επικράτησε και έθεσε νέες προϋποθέσεις για τη διαπραγμάτευση και την υιοθέτηση μιας ελληνικής ταυτότητας σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο. Αυτή η περίοδος που έθεσε τη διαμόρφωση αυτού του κλίματος μπορεί να εξηγήσει, σε μεγάλο βαθμό τις στάσεις που καταγράφονται σε ένα από τα σχολικά εγχειρίδια, και συγκεκριμένα στο εγχειρίδιο της ΣΤ' τάξης του 2006 – 2007. Το εν λόγω σχολικό εγχειρίδιο δέχτηκε έντονη αρνητική κριτική που βασίστηκε αποκλειστικά σε πολιτικά και εθνικά επιχειρήματα και όχι σε ιστοριογραφικά και παιδαγωγικά επιχειρήματα. Η τελευταία παρατήρηση έχει μεγάλη σημασία στο βαθμό που η συζήτηση αφορά τα σχολικά εγχειρίδια και, κατ' επέκταση, τα διδακτικά βοηθήματα. Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν συνήθως αντικείμενο διακριτικής εκπαιδευτικής διαχείρισης και εφαρμογής σε εκπαιδευτικά πλαίσια, που διαμορφώνονται κατά περίπτωση από ποικίλους παράγοντες που σχετίζονται με τα ιδιαίτερα κοινωνικά, πολιτισμικά, εκπαιδευτικά, ψυχολογικά και μαθησιακά χαρακτηριστικά των μαθητών και την εκπαιδευτική κουλτούρα των εκπαιδευτικών(Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Αυτή η αντίφαση αποτελεί επίσης χαρακτηριστικό του προγράμματος σπουδών της ιστορίας, το οποίο οργανώνεται σε τέσσερις βαθμίδες, από την Γ' έως την ΣΤ' τάξη, με βάση την παραδοσιακή αντίληψη της γραμμικής αλληλουχίας του ιστορικού χρόνου, Ταυτόχρονα, η πλειονότητα των εννοιών που καταγράφονται ως θεμελιώδεις για τη διαθεματική προσέγγιση είναι απλώς ο βασικός πυρήνας της ιστορικής γλώσσας, δηλαδή αυτό που ο Chris Husbands αποκαλεί «τύπους γλωσσικής έκφρασης» που έχουμε στη διάθεσή μας κάθε φορά που προσπαθούμε να επικοινωνήσουμε ιστορικές ιδέες και έννοιες (Husbands, 2004). Το υλικό ιστορίας του δημοτικού σχολείου περιλαμβάνει βιβλία για μαθητές, τετράδια εργασίας, βιβλία για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτικά CD-ROM σε κάθε τάξη. Η παρούσα μελέτη θα επικεντρωθεί στο έντυπο υλικό, ιδίως στα βιβλία μαθητών και στο τετράδιο εργασιών, όπως και το βιβλίο του δασκάλου. Για τα νέα βιβλία, το κύριο χαρακτηριστικό είναι ότι, σε αντίθεση με τα παραδοσιακά σχολικά βιβλία, είναι αυτόνομα και παράγονται από διαφορετικές ομάδες συγγραφέων. Για το λόγο αυτό, δεν φαίνεται να έχει επιτευχθεί μια ενιαία επιστημολογική αντίληψη, γεγονός που είναι αρκετά εμφανές από τη δομή των σχολικών βιβλίων, καθώς και από τα πολύ διαφορετικά προλογικά κείμενα και τις μεθοδολογικές προτάσεις που δίνονται στους εκπαιδευτικούς (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα που είναι κοινό στα εγχειρίδια είναι η έλλειψη πειραματικής εφαρμογής και διαμορφωτικής αξιολόγησης της διαδικασίας δημιουργίας διδακτικού υλικού. Αυτό συμβαίνει, διότι κάτι τέτοιο θα παρείχε στους συγγραφείς εμπειρικά δεδομένα για μια σειρά από ζητήματα που αφορούν την εμφάνιση του υλικού και την αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων. Επιπλέον, θα μπορούσαν να έχουν παράσχει πληροφορίες σχετικά με τη μορφή, το ουσιαστικό περιεχόμενο, τη συνοχή, τη συνέχεια και την πληρότητα των μαθησιακών ελέγχων και, πιο συγκεκριμένα, το βαθμό στον οποίο ανταποκρίνονται ψυχολογικά και κοινωνικοπολιτισμικά στην ηλικιακή ομάδα-στόχο. Τα νέα βιβλία, από την άλλη πλευρά, έχουν γενικά λιγότερες ενότητες (Ανδρέου & Κασβίκης, 2007 :697), αλλά αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα λιγότερη ύλη, αλλά αντίθετα περισσότερη τυπικότητα και κατά συνέπεια μεγαλύτερες ενότητες. Τα βασικά κείμενα των εννοιών στα εγχειρίδια της τρίτης, τέταρτης και πέμπτης τάξης είναι επίσης μεγαλύτερα, τονίζοντας την αδυναμία διαχείρισης της διδασκαλίας σε μία μόνο διδακτική ώρα από πλευράς παιδαγωγικής πρακτικής, ειδικά αν η παιδαγωγική πρακτική παραμένει στις

παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας. Σε πολλές ενότητες υπάρχουν επίσης προβλήματα στη διατύπωση και την εκφορά του ιστορικού λόγου, στη συντακτική δομή και το μέγεθος της πρότασης, στο γλωσσικό ύφος και στη διανοητική συνάφεια, τα οποία, σε συνδυασμό με την αύξηση των ιστορικών πληροφοριών, δυσχεραίνουν ακόμη περισσότερο τη διαδικασία προσέγγισης και κατανόησης του κειμένου.

2.3 Η Θέση της Μυθολογίας στο Εγχειρίδιο της Γ' Δημοτικού

Όσον αφορά τα νέα εγχειρίδια, οι ριζικές αλλαγές ως προς την οργάνωση και το περιεχόμενο και τη δομή της ύλης, συνέβησαν μόνο στο εγχειρίδιο της ιστορίας της Γ' τάξης, στο οποίο πλέον προηγείται η ελληνική μυθολογία και έπεται η προϊστορία. Όλα τα τέσσερα νέα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας του Δημοτικού εισάγουν κανόνες ιστορικής μεθοδολογίας, γεγονός που επιβεβαιώνεται από την παρουσία μεγάλου αριθμού τεκμηρίων και οπτικών ιστορικών πηγών. Σε αυτό το σχολικό εγχειρίδιο της τρίτης δημοτικού υπάρχουν 97 πηγές τεκμηρίωσης και 190 οπτικές πηγές (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Όσον αφορά το περιεχόμενο, εισάγει τη μυθολογία και την προϊστορία της αρχαίας Ελλάδας και περιέχει μεγάλο αριθμό τεκμηρίων που μπορούν να θεωρηθούν δευτερογενείς ιστορικές πηγές: αποσπάσματα από την αρχαία ελληνική λογοτεχνία και την παιδική λογοτεχνία και βιβλία γνώσεων για διάφορους μύθους (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Ως τέτοια, φαίνεται να έχουν έναν ορισμένο ιδεολογικό και επιστημολογικό χαρακτήρα, αναπαράγοντας κυρίαρχες και στερεοτυπικές αντιλήψεις για το παρελθόν. Η αφθονία του οπτικού υλικού αποτελεί απάντηση στα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα στην ιστορική εκπαίδευση, τα οποία αναφέρουν ότι το ιστορικό υλικό με τη μορφή εικόνων είναι πιο κατάλληλο και αποτελεσματικό για την απόκτηση διαδικαστικών και μεθοδολογικών γνώσεων και ιστορικής κατανόησης σε σύγκριση με το γραπτό υλικό (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Επιπλέον, το ζητούμενο της διδακτικής της ιστορίας που αποτελεί και θεμελιώδη παράμετρος της σύγχρονης ιστορικής εκπαίδευσης, είναι η εξοικείωση με τις ιστορικές έννοιες, δηλαδή η «κατανόηση του περίπλοκου και σύνθετου επιστημονικού κώδικα της

ιστορίας». Σύμφωνα με τους ερευνητές, η εκμάθηση εννοιών διαπερνά τόσο τον δηλωτικό όσο και τον διαδικαστικό χαρακτήρα της ιστορικής γνώσης και εξαρτάται από τις έμφυτες αντιληπτικές ικανότητες των παιδιών, το στάδιο της γνωστικής τους ανάπτυξης και το διαμορφωτικό «περιβάλλον» των εκπαιδευτικών πρακτικών για το μάθημα της ιστορίας. Ειδικότερα, εξαρτάται από το «περιβάλλον» της εκπαιδευτικής πρακτικής για τα μαθήματα ιστορίας, το οποίο απαιτεί τη μελέτη πρωτογενών και δευτερογενών πηγών και ανοικτών εκπαιδευτικών στρατηγικών (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Είναι αξιοσημείωτο ότι, παρά την παρουσία ιστορικών πηγών σε αυτά τα εγχειρίδια, δεν φαίνεται να γίνεται καμία προσπάθεια να εισαχθούν οι μαθητές στη μεθοδολογική διαδικαστική γνώση και να εξοικειωθούν με τον τεκμηριωμένο και διαμεσολαβημένο χαρακτήρα των αντικειμένων του παρελθόντος, ώστε να εμπλακούν ενεργά και να παράγουν ιστορικό νόημα στο παρόν. Αυτό που παρατηρείται όσον αφορά τις μεθοδολογικές στρατηγικές που αναπτύσσονται σε σχέση με τις ιστορικές πηγές δεν συνάδει με τις σύγχρονες απαιτήσεις για τη διδασκαλία της ιστορίας. Επιπλέον, στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, η απομνημόνευση και η αναπαραγωγή του ιστορικού περιεχομένου των βασικών κειμένων από τους μαθητές είναι το κύριο μέσο αξιολόγησης της εκπαιδευτικής πράξης, και αυτή η ίδια η αντίληψη περιορίζει το ρόλο των ιστορικών πηγών σε έναν τυχαίο και υποκατάστατο ρόλο, έτσι ώστε οι ιστορικές πηγές χρησιμεύουν μόνο για την απλή τεκμηρίωση της ιστορικής σημασίας των βασικών κειμένων, και η ενασχόληση των μαθητών με τα κείμενα σχετίζεται συνήθως μόνο, με τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες του βιβλίου ή του τετραδίου εργασιών του μαθητή, και αυτή η διαδικασία αποτελεί την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και εξαρτάται συνήθως από την επάρκεια του διδακτικού χρόνου (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Υιοθετείται, δηλαδή μία αντίστροφη ανάπτυξη σε σχέση με τον προκάτοχο βιβλίο για την ίδια τάξη. Γενικά, η θέση της μυθολογίας στο πλαίσιο του ιστορικού περιεχομένου της προϊστορίας φαίνεται να διχάζει τις συγγραφικές ομάδες και αυτό φαίνεται από το γεγονός, ότι στο σχολικό εγχειρίδιο της τρίτης τάξης αρχικά είχαν επιλέγει ενότητες, που αναφέρονται στους αρχαίους ελληνικούς μύθους, να παρεμβάλλουν των ενοτήτων που αναφέρονταν στην προϊστορία και να εντάσσονται οργανικά σε σχετικές ιστορικές αφηγήσεις, ενώ κατά την αναθεώρηση του ίδιου βιβλίου, τη δεκαετία του 90' όχι μόνο

αυξάνονται οι σχετικές με τη μυθολογία ενότητες, αλλά και αυτονομούνται από τις προϊστορικές αφηγήσεις καθώς παρατίθενται πλέον αυτόνομα πριν από αυτές (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Αυτό που ενδεχομένως να προκαλεί ιστορική σύγχυση στους μαθητές είναι να θεωρούν ότι εφόσον διδάσκονται την μυθολογία πριν από την προϊστορία ή ακόμη και η ένταξη ορισμένων μυθολογικών αφηγήσεων μέσα στην προϊστορία, οδηγεί τους μαθητές στη διαπίστωση ότι πρόκειται για δύο ταυτόσημα πράγματα.

Ενδεικτικά παραδείγματα όπου δημιουργείται μια ιστορική σύγχυση παρατηρείται μέσα από τις αρχαιολογικές αφηγήσεις, οι οποίες διαθέτουν ένα έντονο ιστορικό χαρακτήρα και διατυπώνονται ακόμα και για την περίοδο της προϊστορίας, δηλαδή για μια περίοδο που η ανασύνθεση της είναι εφικτή μόνο μέσα από τη μελέτη του υλικού πολιτισμού (Κασβίκης, 2008). Αυτό επιτυγχάνεται είτε έμμεσα με την αξιοποίηση των αρχαίων κειμένων είτε με το ίδιο το περιεχόμενο των αρχαιολογικών επιχειρημάτων. Στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ τάξης βασική τεχνική είναι η ενσωμάτωση στις αρχαιολογικές πληροφορίες, είτε αυτές αφορούν μια γενικευτική παρουσίαση των προϊστορικών διαδικασιών (π.χ. για την παλαιολιθική) είτε επικεντρώνονται στον ελλαδικό χώρο, αποσπασμάτων από κείμενα των αρχαίων συγγραφέων (π.χ. Όμηρος, Ησίοδος, Ηρόδοτος, Θουκυδίδης, Πλάτωνας), αρχαίους μύθους ή και ο συνδυασμός τους. Μάλιστα στις ενότητες που αναφέρονται στη μινωική Κρήτη παρεμβάλλονται δύο ολόκληρες μυθολογικές ενότητες («Δαίδαλος και Ίκαρος», «Ένα θεριό στο σκοτάδι») και αντίστοιχα στις «μυκηναϊκές» ενότητες δευτερεύοντα κείμενα- αποσπάσματα από την Ιλιάδα και την Οδύσσεια, τα οποία προβάλλουν έντονα μια φιλολογική- ιστορική προσέγγιση, που βέβαια είχε ισχυρή παράδοση κυρίως στα πρώτα χρόνια έρευνας της προϊστορίας του ελλαδικού χώρου (Κασβίκης, 2008). Έτσι, για ζητήματα που αφορούν την οικονομία, τη στρατιωτική οργάνωση και τη διοίκηση στη μινωική Κρήτη η σύνδεση με σχετικούς αρχαιοελληνικούς μύθους και τα ομηρικά έπη διαγράφει έναν έντονο ιστορικό χαρακτήρα για τις προϊστορικές αφηγήσεις, με χαρακτηριστικότερη αυτή της «μινωικής θαλασσοκρατίας», όπου αναπαράγεται, συνολικά, η θεωρία της «ραχμινόικα» ως προϊόν της μινωικής εμπορικής κυριαρχίας, προσέγγιση που έχει αποδομηθεί επαρκώς από τη σύγχρονη μινωική αρχαιολογία (Κασβίκης, 2008). Ενδεικτικά στο βιβλίο της ιστορίας της Γ΄ Δημοτικού αναφέρεται, ότι «Έφτασε μια εποχή που σε όλη την Ανατολική Μεσόγειο θάλασσα τα κρητικά καράβια ήταν τα περισσότερα». Έτσι οι Κρήτες δημιούργησαν αυτό

που λέμε «μινωική θαλασσοκρατία». Η συγκεκριμένη ιστορική αφήγηση για την προϊστορία αναπαράγεται και στις δραστηριότητες για τους μαθητές όπου μάλιστα επιστρατεύονται και αμιγώς αρχαιολογικά δεδομένα: «Η Ελπίδα διάβασε ότι πολλές πόλεις της Κρήτης δεν είχαν τείχη και θυμήθηκε το μύθο του χάλκινου γίγαντα Τάλω. Για ποιους λόγους, άραγε, στην πραγματικότητα οι Κρήτες δεν προστάτευαν με τείχη τις πόλεις τους». Τα αρχαιολογικά δεδομένα πράγματι υποδεικνύουν μια αρκετά έντονη μινωική επικράτηση στους εμπορικούς δρόμους του Αιγαίου και της Ανατολής, όχι όμως με όρους απόλυτης θαλασσοκρατίας όπως παραδόθηκε στα κείμενα του Ηροδότου και του Θουκυδίδη και υποτέθηκε από τον Evans, ο οποίος εννοούσε μια ναυτική αυτοκρατορία και ένα αποικιοκρατικό σύστημα, επηρεασμένος λογικά από το βρετανικό αποικιοκρατικό μοντέλο της εποχής του. Παρά ταύτα στη συγκεκριμένη ενότητα για τη μινωική θαλασσοκρατία χρησιμοποιείται απόσπασμα από την ιστορία του Θουκυδίδη σχετικό με τη θαλασσοκρατία του Μίνωα (Κασβίκης, 2008).

Σε ανάλογο επίπεδο η οργάνωση των μινωικών κοινωνιών περιγράφεται μέσα από την τοποθέτηση στην κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας ενός μυθολογικού προσώπου και συγκεκριμένα του Μίνωα (Κασβίκης, 2008). Αξίζει να σημειωθεί ενδεικτικά μια από τις πολλές αφηγήσεις: «Μέσα στα ανάκτορα ζούσε και βασίλευε, άρχοντας σε όλο το νησί, ο Μίνωας. Το συγκεκριμένο όνομα το είχαν σχεδόν όλοι οι βασιλιάδες της Κνωσού, και για αυτό Μίνωας στο τέλος έφτασε να σημαίνει βασιλιάς. Ο Μίνωας, εκτός από βασιλιάς, ήταν και αρχιερέας, διοικητής, δικαστής, και αρχηγός του στρατού» (Κασβίκης, 2008).

Για την ύστερη εποχή του χαλκού στην ηπειρωτική Ελλάδα εντοπίζονται επίσης αρχαιολογικές αφηγήσεις με έντονο το ιστορικό στοιχείο. Δομική σε αυτήν την περίπτωση είναι η χρήση του όρου «Αχαιοί» για τα μέλη των μυκηναϊκών κοινωνιών. Οι «Μυκηναίοι» ως «Αχαιοί» συνιστούν μια ιστορική αντίληψη και σε άλλα σχολικά εγχειρίδια, παγιωμένη ως ερμηνεία στο πρώτο τόμο της Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους σύμφωνα με την οποία ο μυκηναϊκός πολιτισμός ταυτίζεται με ένα από τα γνωστά ελληνικά φύλα (Αχαιοί), η ονομασία του οποίου όμως είναι γνωστή από πολύ μεταγενέστερες ιστορικές πηγές και δεν στηρίζεται σε κάποια αρχαιολογική πληροφορία (Κασβίκης, 2008).

Έτσι με ενάργεια διατυπώνεται σε άσκηση ότι οι Αχαιοί ήταν οι πρώτοι Έλληνες ενώ παράλληλα επιστρατεύονται επιχειρήματα από τα ομηρικά έπη για την αρχαιολογική ερμηνεία πτυχών των κοινωνιών της μυκηναϊκής περιόδου. Για παράδειγμα « Κάθε πόλη είχε το βασιλιά της. Ανώτερος από όλους ήταν ο βασιλιάς των Μυκηνών, που η εξουσία του ήταν μεγάλη. Κοντά του, όμως είχε και κάποιους άρχοντες ως συμβούλους. Όταν ήθελε να ανακοινώσει σημαντικές αποφάσεις, καλούσε το λαό σε συνέλευση, στην αγορά. Συζήτηση για την απόφαση του δεν γινόταν». Επίσης και σε άλλες περιπτώσεις αλλά και στα ευρύτερο συγκείμενο των σχετικών ενοτήτων για τη μυκηναϊκή περίοδο εντάσσονται σχόλια από τα ομηρικά έπη με αναφορές στις «πολύχρυσες» Μυκήνες, όρος τόσο προσφιλής και στην επιστημονική αρχαιολογία. Πρόκειται για ερμηνείες που ανταποκρίνονται στις αντιλήψεις της προϊστορικής αρχαιολογίας την περίοδο της ηρωικής εποχής, δηλαδή την περίοδο των μεγάλων ανασκαφών της Τροίας, των Μυκηνών και της Κνωσού, έρχονται όμως σε αντίθεση με τα υπάρχοντα αρχαιολογικά δεδομένα (Κασβίκης, 2008).

Τα πορίσματα της αρχαιολογικής έρευνας, κυρίως από την αρχιτεκτονική οργάνωση και τις πινακίδες της Γραμμικής Β', υποδεικνύουν ότι η μυκηναϊκή κοινωνία χαρακτηρίζεται από αυστηρή ιεραρχική οργάνωση και παράλληλα από έναν έντονο συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό ρόλο των ανακτορικών κέντρων. Επικεφαλής φαίνεται να είναι ο βασιλιάς – ηγεμόνας ο οποίος περιβάλλεται από κάποιους αξιωματικούς με διάφορες αρμοδιότητες.

Επιπλέον με βάση τα ίδια δεδομένα διαφαίνεται ως αρκετά πιθανή μια ανεξαρτησία των διαφόρων ανακτορικών κέντρων σε αντίθεση με την άποψη για κυριαρχία των Μυκηνών στα υπόλοιπα ανάκτορα, η οποία αναπαράγεται στο υπό συζήτηση σχολικό εγχειρίδιο (Κασβίκης, 2008). Επομένως είναι πλέον αποδεχτό ότι τα ομηρικά έπη παρουσιάζουν μια ψευδοιστορική εικόνα της μυκηναϊκής εποχής και αποκλίνουν σημαντικά σε σχέση με ότι είναι επιστημονικά αποδεκτό για τη συγκεκριμένη περίοδο.

Στα σχολικά εγχειρίδια της Γ' τάξης, πολλές λέξεις-κλειδιά τόσο στο τμήμα της μυθολογίας όσο και στο τμήμα της προϊστορίας επισημαίνονται με έντονα μαύρα γράμματα, ενώ στο τέλος του βιβλίου περιλαμβάνεται εκτενές γλωσσάριο ιστορικών όρων,

το οποίο όμως δεν ανταποκρίνεται πλήρως στους όρους που επισημαίνονται στο κείμενο και χαρακτηρίζεται από την απουσία προϊστορικών δομικών εννοιών (νεολιθική εποχή, γεωργία, κτηνοτροφία, χαλκός κ.λπ.) (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Κάθε εγχειρίδιο ξεχωριστά αναλαμβάνει να διαμορφώσει και να αναπαράγει την αντίληψη για τη συνεχή και αναλλοίωτη πορεία του εθνικού υποκειμένου στο χώρο και στο χρόνο, αξιοποιώντας όλες τις διαθέσιμες ρητορικές τεχνικές στα κείμενα, στην εικονογράφηση αλλά και στο πεδίο ελέγχου της γνώσης, όπως οι παραλείψεις, οι αποσιωπήσεις, οι εθνικοί μύθοι ώστε να υπογραμμίζεται ρητά η υπόρρητα η συνέχεια και η αιωνιότητα των Ελλήνων στο χρόνο (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Επίσης είναι έντονο το στοιχείο του πολιτισμού, κυρίως λόγω της εποχής (προϊστορία) και της επιστήμης που την μελετά (αρχαιολογία). Στο εγχειρίδιο η πρόταξη της μυθολογίας με τη βοήθεια και της εικονογράφησης εισάγει αποτελεσματικά τους μαθητές στα πνευματικά και υλικά δημιουργήματα της αρχαίας Ελλάδας, προτού μάλιστα διδαχθούν τα επιτεύγματα των προϊστορικών κοινωνιών (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Η θέση της προϊστορίας στο περιεχόμενο του ΑΠΣ και των νέων σχολικών εγχειριδίων είναι μια επιλογή που έχει σαφώς ιδεολογικό χαρακτήρα. Όσον αφορά τον αριθμό των ενότητων που αναφέρονται συγκεκριμένα στη μακρινή προϊστορία (παλαιολιθική) και τη νεολιθική εποχή, αυτό οφείλεται στο ότι υιοθετείται η αντίληψη της παράλειψης και αποσιώπησης ή της επιφανειακής παρουσίασης πτυχών της προϊστορικής κοινωνίας και του πολιτισμού, η οποία ξεκίνησε κατά την αναθεώρηση των παλαιότερων σχολικών εγχειριδίων τη δεκαετία του 1990, καθώς η οικονομική και πολιτισμική διαδικασίες αφορούν τη μεγαλύτερη περίοδο της ανθρώπινης δραστηριότητας και έχουν γενικά παγκόσμιο χαρακτήρα, καθώς αποκαλύπτουν το κοινό πεπρωμένο της ανθρώπινης εξέλιξης (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Το γεγονός αυτό αφορά μια δραστική διαφοροποίηση στο εγχειρίδιο της Γ τάξης, όπου αφαιρέθηκαν και παραλείφθηκαν είκοσι ενότητες που εξέταζαν την εξέλιξη της ανθρώπινης κοινωνίας έως το 3000 π.Χ και την μεταφορά τους σε τέσσερις μόλις ενότητες. Το μεγάλο κενό τους κάλυψε η αύξηση των αρχαιοελληνικών μύθων στο σχολικό εγχειρίδιο (Κασβίκης, 2004).

Επιπλέον, μια σειρά από ενότητες που αναφέρονται σε προϊστορικές κοινωνίες που αναπτύχθηκαν αποκλειστικά στον ελλαδικό χώρο εντός της επικράτειας του σημερινού

ελληνικού κράτους παραμένουν ανέπαφες με όρους συμβατικά αποδεκτούς στην παραδοσιακή αρχαιολογική ιστορικοπολιτισμική προσέγγιση, δηλαδή αυτές που περιγράφονται ως Κυκλαδικός, Μινωικός πολιτισμός και Μυκηναϊκός πολιτισμός, ο καθένας με διαφορετικές αισθητικές, ιδεολογικές και συμβολικές συνδηλώσεις, που αντιπροσωπεύουν το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό υπόβαθρο της αρχαίας Ελλάδας. Ός εκ τούτου, αντιπροσωπεύουν αποτελεσματικότερα την αξίωση συνέχειας του ελληνικού λαού, του οποίου οι πολιτιστικές ρίζες ανάγονται στην προϊστορία (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Ας πούμε ότι η Λίθινη Εποχή δεν μπορεί να συνδεθεί με "θαύματα", παρά την παρουσία σημαντικών αρχαιολογικών δεδομένων και στην Ελλάδα.

Επομένως στο νέο εγχειρίδιο ιστορίας για τη Γ' τάξη περιορίζεται δραστικά η πληροφορία για την εποχή του λίθου(παλαιολιθική, μεσολιθική, νεολιθική περίοδος), αλλά ακόμα και έτσι η αφήγηση, για παράδειγμα, σχετικά με τη νεολιθική εποχή, περιορίζεται αποκλειστικά στον ελλαδικό χώρο, χωρίς αναφορές και σε άλλες προϊστορικές θέσεις όπως, για παράδειγμα, οι παλαιότεροι χρονολογικά νεολιθικοί οικισμοί της Ανατολής (π.χ. Ιεριχώ, Τσατάλ Χουγιούκ) με τα εντυπωσιακά αρχιτεκτονικά τους σύνολα (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Η μόνη νεολιθική, που αναφέρεται είναι ο οικισμός της Χοιροκοιτίας στην Κύπρο, συνεχίζοντας έτσι την παράδοση των προηγούμενων εγχειριδίων της Γ' τάξης, ο οποίος με τον τρόπο που παρουσιάζεται εντάσσεται οργανικά στην έννοια «Ελλάδα» (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Επίσης η επικέντρωση στις διαδικασίες των προϊστορικών κοινωνιών και στους μεγάλους πολιτισμούς της 2^{ης} χιλιετίας (π.χ. κυκλαδικός, μινωικός, μυκηναϊκός) οδηγεί στην πλήρη εξάλειψη από το περιεχόμενο των εμβληματικών και σε ορισμένες περιπτώσεις αρχαιότερων από τους αντίστοιχους του ελλαδικού χώρου πολιτισμών που αναπτύχθηκαν στην Αίγυπτο και στη Μεσοποταμία, καθώς μνημονεύονται ονομαστικά μόνο ως εμπορικοί δρόμοι του μινωικού και μυκηναϊκού εμπορίου (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

2.4 Η Εικόνα ως μέσο για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Μυθολογίας

Τα οπτικά τεκμήρια του παρελθόντος έχουν προσελκύσει το ενδιαφέρον των ιστορικών τα τελευταία χρόνια λόγω της αναγνωρισμένης αξίας τους για τη βαθύτερη γνώση και κατανόηση του παρελθόντος, καθώς και της πολύπλευρης χρησιμότητάς τους ως εργαλείο για τους καθηγητές ιστορίας. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ενεργοποιούν τα μαθησιακά κίνητρα πιο αποτελεσματικά από ό,τι οι κειμενικές πηγές, ενισχύουν τον εμπειρισμό με τις πολύπλευρες δυνατότητές τους για μια ενσυναισθητική προσέγγιση του παρελθόντος, και κυρίως επειδή αποτελούν ιστορικό πόρο και τόπο, όπου μπορεί να λάβει χώρα η ιστορική σκέψη. Η αξία των εικόνων στην ιστορική εκπαίδευση είναι πολλαπλή, αλλά η σχολική εκπαίδευση και τα σχολικά εγχειρίδια είναι διαχρονικά ανεπαρκή όσον αφορά τον όγκο των παρεχόμενων πληροφοριών και την περιστασιακή χρήση τους χωρίς μεθοδολογία (Παληκίδης, 2008). Έτσι, κατά την αναθεώρηση που πραγματοποιήθηκε την σχολική χρονιά 2006 – 2007 των τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων του δημοτικού σχολείου, είναι εμφανείς οι προσπάθειες για την ανανέωση της εικόνας, αλλά όσον αφορά τα τελικά αποτελέσματα, αυτά αποκαλύπτουν αποκλίσεις ως προς την αποτελεσματικότητα των εικόνων και τα επιστημονικά κριτήρια, που υιοθετήθηκαν κατά την επιλογή τους, καθώς και ως προς τις πληροφορίες που συνοδεύουν τα εγχειρίδια. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η εικονογράφηση είναι κατώτερη από τη γραπτή εκδοχή, εκτός από το ότι αντιμετωπίζεται ως κατώτερη λόγω της έλλειψης πληροφοριών σχετικά με τον τόπο, τη συγγραφή και τη χρονολογία (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Ειδικότερα, στα εγχειρίδια της Γ' τάξης απουσιάζουν εντελώς τα σκίτσα, ενώ στα προηγούμενα εγχειρίδια χρησιμοποιούνταν κατά κόρον και χωρίς σκοπό και η εικονογράφηση βασίζεται κυρίως σε εικόνες του αρχαιολογικού υλικού. Στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Γ' τάξης χρησιμοποιούνται 235 εικονογραφικές πηγές, κυρίως με τη μορφή εικόνων αγγείων, αναπαραστάσεων, αγαλμάτων, αρχαίων αντικειμένων, βραχογραφιών, σύγχρονων φωτογραφιών, αντικειμένων και φωτογραφιών σύγχρονης τέχνης, χαρτών και αφισών. Οι πληροφορίες που συνοδεύουν τις λεζάντες των εικόνων, όπως περιγράφεται παραπάνω, είναι ανεπαρκείς και έχουν σκόπιμα παραποιηθεί σε αρκετές περιπτώσεις. Οι

πιο συχνά επαναλαμβανόμενες πληροφορίες σχετικά με το υλικό περιορίζονται σε εκφράσεις που υπονοούν χρονικούς προσδιορισμούς, όπως «αρχαίο ελληνικό αγγείο», «αρχαίο ελληνικό γλυπτό», «γλυπτό νεότερης εποχής, εκφράσεις που υπονοούν χρονικούς προσδιορισμούς, που δύσκολα μπορούν να κατανοήσουν τα παιδιά (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Στην περίπτωση του νέου σχολικού εγχειριδίου για τους μαθητές της Γ΄ τάξης του δημοτικού σχολείου, η απομνημόνευση των εικόνων δεν είναι επαρκής, γι' αυτό παρατίθενται παρακάτω μερικά παραδείγματα. Στην ενότητα «το Λιοντάρι της Νεμέας» χρησιμοποιούνται τέσσερις πηγές, δύο από την αρχαία ελληνική γραμματεία και δύο από τον υλικό πολιτισμό και τις λογοτεχνικές πηγές, με λεπτομερή αναφορά στην προέλευσή τους. Τα οπτικά στοιχεία από τον υλικό πολιτισμό δεν αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο, ένα από τα οποία έχει παραποιηθεί πλήρως. Πρόκειται για μια λεπτομέρεια του Ηρακλή από έναν αμφορέα ερυθρού ειδώλου από τις αρχές του 5ου αιώνα π.Χ. Ο συγκεκριμένος αμφορέας με το «μυστηριώδες» ραβδί βρίσκεται στο Μουσείο Martin Von Wagner στη Γερμανία, και μια αναζήτηση στη συγκεκριμένη απεικόνιση δείχνει ότι ο Ηρακλής, έχει ένα τρίποδο ιερό ως μέρος της σύγκρουσής του με τον θεό Απόλλωνα. Ο συγγραφέας ενδιαφέρθηκε λοιπόν να τεκμηριώσει το θέμα του λιονταριού, οπότε ρετουσάρισε τον υπέροχο τρίποδα, ο οποίος αποδείχθηκε ότι ήταν ραβδί. Έτσι βρισκόμαστε μπροστά σε μια περίπτωση καταγραφής ενός μύθου μέσω της αναπαράστασης ενός αγγείου του 5ου αιώνα π.Χ. Το ελάφι με τα χρυσά κέρατα, οι Στυμφαλίδες Όρνιθες και οι Στάβλοι του Αυγεία, είναι επίσης εξαιρετικές λεπτομερείς αναπαραστάσεις αμφορέων, χωρίς καμία άλλη πληροφορία σχετικά με το μουσείο στο οποίο βρίσκεται και την εποχή που κατασκευάστηκε. Το κείμενο λέει ότι «ο Ηρακλής σκότωσε πολλά...» (εννοώντας τα πουλιά) με βέλη, και η απεικόνιση στον αμφορέα δείχνει τον Ηρακλή να σκοτώνει πουλιά με σφεντόνα. Αυτή η αναντιστοιχία μεταξύ της αφήγησης του μύθου στο βασικό κείμενο και της διαδικαστικής αναπαράστασής του επιτρέπει, καταρχάς, στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν τυπικά παραδείγματα παραλλαγών που εμφανίζονται στο μύθο, είτε από αυτές που αναφέρονται στο κειμενικό υλικό σε παραλλαγές της καλλιτεχνικής παράδοσης, είτε στην ίδια την παράδοση (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

Η περίπτωση αυτή δεν εξηγείται στο βιβλίο για τον εκπαιδευτικό, γεγονός που καθιστά δύσκολη αυτή τη διδακτική επιλογή. Το ενδεικτικό υλικό προέρχεται από την Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, και την Μυθολογία του Κακριδή, όπου οι σχετικές πληροφορίες είναι ακριβείς, στο σχολικό βιβλίο διαμορφώνονται και παραποιούνται λανθασμένα. Στην ενότητα: «Θησέας το Βασιλόπουλο της Τροιζήνας», το πήλινο ρωμαϊκό ανάγλυφο του 1ου μ.Χ. αιώνα που βρίσκεται στο βρετανικό μουσείο του Λονδίνου και απεικονίζει τη στιγμή που ο Θησέας, με τις υποδείξεις της ερυθράς βρίσκει σημάδια της αναγνώρισης, που του είχε αφήσει ο πατέρας του, έχει μετονομαστεί σε αρχαιοελληνικό ανάγλυφο. Αυτή η ιδέα αναφέρεται επίσης με σαφήνεια στο βιβλίο του Δασκάλου σχετικά με την χρήση των εικόνων, λέγοντας ότι «η έμφαση πρέπει να δίνεται σε έργα της ελληνικής αρχαιότητας, και η σημασία της αρχαίας ελληνικής κεραμικής και της αρχαίας ελληνικής τέχνης είναι εξαιρετική» (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008). Καταλήγοντας, όλες αυτές οι παραποιήσεις και διαστρεβλώσεις μπορούν να αποβούν πολύ επικίνδυνες για τους μαθητές τους σχετικά με την κατανόηση και την προσέγγιση από μέρους τους του χρόνου, και των ιστορικών εννοιών και την διαδικαστικής μεθόδου την ιστορίας (Ανδρέου & Κασβίκης, 2008).

3. Η Μεθοδολογία της Έρευνας

3.1 Τα Σχολικά Εγχειρίδια Ιστορίας

Τα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας αποτελούν ακόμη και σήμερα, το βασικό μέσο επίτευξης του γνωστικού αντικειμένου και τον άξονα γύρω από τον οποίο συντίθεται η γνώση. Αντίθετα, ακόμη και σήμερα, που έχει εξαλειφθεί (από διάφορα σημερινά μέσα ενημέρωσης) το μονομερές «δικαίωμα» του σχολικού περιβάλλοντος για τη «διαμόρφωση εθνικής συνείδησης και εθνικής ταυτότητας», τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας παραμένουν ο βασικός δίαυλος παροχής «εθνικών» αξιών λόγω του συγκεντρωτικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης στη χώρα μας (Μαυροσκούφης, 2007).

Ως εκ τούτου, λόγω της μοναδικότητάς τους και του αυστηρού ελέγχου της εκπαίδευσης από τις πολιτικές αρχές, η επιρροή από την πολιτική εξουσία στη σύνθεση των σχολικών εγχειριδίων, ιδίως των εγχειριδίων του μαθήματος της ιστορίας, είναι άμεση και ιδιαίτερα ορατή. Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας είναι, ως επί το πλείστον, υποταγμένα στην πολιτικο-ιδεολογική εξουσία του κράτους, η οποία οφείλει να καθορίζει το περιεχόμενό τους. Ως αποτέλεσμα, συνιστούν μια «ιστορία» που η πολιτική εξουσία επιχειρεί να παρουσιάσει ως επιστημονικά αντικειμενική και ιστορικά ουδέτερη και η οποία οδηγεί αβίαστα στην ιστορική αλήθεια μέσω των γεγονότων που παρουσιάζονται.

Επιπλέον, η περιθωριοποίηση της επιστημονικής κοινότητας επιτρέπει στην πολιτική εξουσία να προβάλλει την ιστορία στο πλαίσιο των ιδεολογικών της λειτουργιών και να παρουσιάζει ιδιοτελείς ερμηνευτικές προσεγγίσεις που αποσκοπούν στην επίτευξη εθνοκεντρικών στόχων. Έτσι, τα εγχειρίδια ιστορίας φαίνεται να έχουν εμμονή με την εξιδανίκευση του κράτους και τη «δαιμονοποίηση» του «άλλου». Φαίνεται να υπάρχει μια εμμονή στον τρόπο παρουσίασης των «άλλων» (κυρίως γειτονικών λαών), στην απόκρυψη του συνόλου ή των αρνητικών πτυχών ενός γεγονότος και στη χρήση συναισθηματικής γλώσσας με στόχο την παρουσίαση του «κράτους» ως «θύματος» ή «θύτη». Η χρήση συναισθηματικής γλώσσας που αποσκοπεί στην παρουσίαση του «κράτους» ως «θύματος» ή «θύτη», σε αντίθεση με τον «κακό άλλον» (εθνοτική ομάδα), στο βωμό του συμφέροντος (Κόκκινος, 2003).

Τα ιδιοτελή αυτά συμφέροντά τους επιδιώκουν να διαπεράσουν και να χειραγωγήσουν και προκειμένου να εξιδανικευτεί το «κράτος», παρατίθεται η «ιστορία», η οποία βασίζεται σε μονόπλευρα αποσπάσματα από πηγές που έχουν ως στόχο να παρουσιάσουν ένα προϊόν μυθοπλασίας, ιστορικών ανακρίβειών και εξωραϊσμένων προοπτικών. Συμπερασματικά, τα βιβλία ιστορίας επιδιώκουν να δημιουργήσουν μια εθνική συνείδηση μέσω ιστορικών αφηγήσεων, στοχεύοντας στην επίτευξη των προσωρινών, ιδιοτελών στόχων της πολιτικής εξουσίας (Κουλλαπής, 1997).

3.2 Η Έρευνα των Σχολικών Εγχειριδίων

Με το τέλος του Α' Παγκοσμίου Πολέμου, η Κοινωνία των Εθνών ξεκίνησε μια διαδικασία για τη δημιουργία ενός πυλώνα περιεχομένου για τα βιβλία της. Στόχος ήταν να προωθηθεί η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των λαών, να αμβλυνθεί η απεικόνιση των λαών ως εχθρών και να ενισχυθεί το αίσθημα ειρήνης μεταξύ των λαών. Για να επιτύχει αυτό το σχέδιο, η Κοινωνία των εθνών ζήτησε τη βοήθεια των «Κρατικών Επιτροπών» που ήταν υπεύθυνες για τον έλεγχο των σχολικών βιβλίων.

Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στα μαθήματα σχολικής ιστορίας και στις σχετικές συνέπειές τους (αναλυτικά προγράμματα, σχολικά βιβλία). Αυτό συνέβαινε επειδή θεωρούνταν υπεύθυνα τα δύο κύρια στοιχεία που ευθύνονται για τον πόλεμο - η άνοδος του «εθνικισμού» και του «μιλιταρισμού»: η διακήρυξη της Κοινωνίας των Εθνών του 1937, ανέφερε ότι ήταν απαραίτητο να γίνονται όσο το δυνατόν περισσότερες αναφορές στην ιστορία άλλων λαών στο περιεχόμενο (των βιβλίων) και να διδάσκεται η παγκόσμια ιστορία για να αποκαλύπτεται η αλληλεξάρτηση των λαών Θεωρήθηκε απαραίτητο.

Ωστόσο, συστηματική έρευνα πραγματοποιήθηκε μετά το τέλος του καταστροφικού Β' Παγκοσμίου Πολέμου, όταν ο ΟΗΕ, με δική του πρωτοβουλία, ανέθεσε στην UNESCO την αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων. Στόχος ήταν να εξαλειφθούν από τα σχολικά εγχειρίδια σκόπιμες ερμηνείες και παρερμηνείες γεγονότων και καταστάσεων που δεν ήταν αληθινές, αλλά και να δοθεί έμφαση στο στενό φάσμα των εθνικών ιστοριών που ήταν υπεύθυνες για την άνοδο του «εθνικισμού». Όλα αυτά έπρεπε να αντικατασταθούν από μια γενική ανθρωπιστική διεθνή ιδεολογία, μετά την οποία θα συντάσσονταν μια «ιδανική» ιστορία (Μπονίδης, 2004 :19).

Αρκετές ευρωπαϊκές χώρες ασχολούνται με την έρευνα για τα σχολικά εγχειρίδια από τις αρχές του 20ού αιώνα, αλλά η Ελλάδα συμμετέχει στο έργο αυτό από τη δεκαετία του 1970. Η τεταμένη πολιτική και κοινωνική κατάσταση αποτέλεσε παράγοντα αυτής της καθυστέρησης. Η πρώτη έρευνα που διεξήχθη κατά την περίοδο αυτή ήταν προϊόν προσωπικών προσπαθειών ελλείψει της απαραίτητης τεχνογνωσίας και επιστημονικής κατάρτισης. Τις επόμενες δεκαετίες, ορισμένοι ερευνητές, χρησιμοποιώντας μεθοδολογικές προσεγγίσεις και εργαλεία, δημοσίευσαν εργασίες που εξέταζαν τα σχολικά εγχειρίδια από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα έως τα τέλη της δεκαετίας του 1980. Τα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν προέρχονταν κυρίως από μαθήματα γλώσσας, «αναγνωστικών» και ιστορίας (Μπονίδης, 2004).

Κατά τη δεκαετία 1990, πλήθος ερευνητών ασχολούνται με την μελέτη και έρευνα των σχολικών εγχειριδίων, τόσο της Ελλάδας, όσο και των Βαλκανικών κρατών, γενικότερα. Χαρακτηριστικά αναφέρονται η έρευνα της Σοφίας Βούρη «Τα σλαβικά εγχειρίδια Ιστορίας της Βαλκανικής» (1991 – 1993) και «Τα έθνη σε πόλεμο» (2007). Ως προς την έρευνα των ελληνικών σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας και όχι μόνο, αναφέρονται οι Άννα Φραγκουδάκη, Θάλεια Δραγώνα (επιμ.), «“Τι είν’ η πατρίδα μας;” Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση» (2007), Δημήτρης Κ. Μαυροσκούφης, «Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995). Η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου». ενώ, τέλος, ο Λώρης Κουλλαπής σε άρθρο του στο επιστημονικό περιοδικό Σύγχρονα Θέματα, αναφέρει ότι μεταξύ 1960 και 1997, τα σχολικά εγχειρίδια στην Κύπρο είχαν ιδεολογικό προσανατολισμό βασισμένο στην ελληνική ιστορία. Η κυπριακή ιστορία εμφανιζόταν ως συμπληρωματικό στοιχείο της ελληνικής ιστορίας, τονίζοντας την ισχυρή σχέση μεταξύ των δύο και επιχειρώντας να επιτύχουν την απόδειξη ότι η Κύπρος είναι ελληνική μέσω της ιστορικής συνέχειας από τη μυκηναϊκή περίοδο. Τέλος, αποκρύπτονται οι επαφές της Κύπρου με τις χώρες της Ανατολής, καθώς και οι επιρροές κατά την περίοδο της δυτικής κυριαρχίας (Κόκκινος, 2003).

Στον τομέα της έρευνας για τα σχολικά εγχειρίδια, αξιοσημείωτη είναι η διδακτορική διατριβή του Κ. Μπονίδη (1998) η οποία συνέβαλε στην διαμόρφωση ενός προτύπου μεθοδολογικής έρευνας σχολικών εγχειριδίων, το οποίο εφαρμόζεται σε παρόμοιες θεματολογικά μελέτες (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007). Σημαντική, επίσης,

συμβολή στο τομέα της συγκριτικής έρευνας, αποτελεί και το βιβλίο της Christina Koulouri (επιμ.) «*Clio in the Balkans. The Politics of History Education*» (2002), το οποίο διαμόρφωσε τον τρόπο εξέτασης των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας τόσο στις Βαλκανικές χώρες, όσο και στην Νοτιοανατολική Ευρώπη, γενικά. Στο βιβλίο αυτό, η Χ. Κουλούρη εντοπίζει την παρουσία εθνικών στερεοτύπων, προκαταλήψεων, παραποίησης και εξιδανίκευσης των γειτονικών λαών ως δομικά χαρακτηριστικά των σχολικών εγχειριδίων στα Βαλκάνια, τα οποία καλύπτονται κάτω από τη "σκιά" της "αντικειμενικότητας". "Αντικειμενικότητα", δηλαδή ο ακραίος εθνοκεντρισμός που ενυπάρχει στα σχολικά εγχειρίδια, καθώς τα περισσότερα εγχειρίδια αφορούν την ιστορία της χώρας τους (Κουλούρη, 2001).

Οι περισσότερες από αυτές τις μακροχρόνιες μελέτες, καταλήγουν να είναι προϊόν ατομικής δράσης. Αυτό οφείλεται στην αποτυχία των αρχών να κατανοήσουν την ανάγκη ίδρυσης και λειτουργίας θεσμών που να ασχολούνται αποκλειστικά με το συγκεκριμένο θέμα. Αρκετές χώρες στην Ευρώπη και σε άλλες ηπείρους λειτουργούσαν αυτόνομα κέντρα ή ινστιτούτα που ασχολούνταν συστηματικά με την έρευνα και τη μελέτη των σχολικών βιβλίων. Στην Ελλάδα, μόλις το 1992 ιδρύθηκε ένα νέο Ινστιτούτο με απόφαση της Γερουσίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, η Μονάδα Έρευνας Σχολικών Βιβλίων, στη συνέχεια ως Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και πλέον ως Μονάδα Έρευνας Σχολικών Βιβλίων συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτής της σημαντικής διαδικασίας (Μπονίδης, 2004). Έτσι, στο πλαίσιο της ΜΟ.Ε.Σ.ΒΙ., στο πλαίσιο (σε συνεργασία με άλλους φορείς), πραγματοποιήθηκε ένα διεθνές Συνέδριο¹ και παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα εκτεταμένης έρευνας σχετικά με την εικόνα του εθνικού «εαυτού» και του εθνικού «άλλου» στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας και γλώσσας των βαλκανικών χωρών (Ξωχέλλης, 2000). Έτσι, γίνεται αντιληπτό ότι η έρευνα για τα σχολικά εγχειρίδια, ιδίως της ιστορίας, έχει παρουσιάσει μεγάλο ενδιαφέρον για την επιστημονική κοινότητα, τόσο συλλογικά όσο και ατομικά. Η συμβολή των τριών ερευνητών στον τομέα αυτό είναι

¹Το Διεθνές Συνέδριο πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη την περίοδο 16-18 Οκτωβρίου 1998 από την Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου του Α.Π.Θ., το Ινστιτούτο *Georg Eckert*, την UNESCO και την Βαλκανική Εταιρεία Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης.

αξιοσημείωτη και υποδειγματική τόσο για τον εσωτερικό εκπαιδευτικό τομέα όσο και για την υπόλοιπη επιστημονική κοινότητα.

3.3 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας

Θέμα της παρούσας έρευνας είναι η ανάλυση και αξιολόγηση του σχολικού εγχειριδίου της Γ΄ τάξης του Δημοτικού (Μαϊστρέλης και συν., 2006α) που κυκλοφόρησε το σχολικό έτος 2006 – 2007, με στόχο την αποτίμηση των ιδεολογικών και επιστημονικών συνθηκών που διαμορφώνονται για τη σχολική ιστορία και συγκεκριμένα για το κομμάτι της μυθολογίας και σε ποιο βαθμό οι μαθητές μπορούν ύστερα και από τις αλλαγές στα εν λόγω εγχειρίδια, να ξεχωρίσουν τον μύθο από την ιστορική πραγματικότητα. Για το παραπάνω ζήτημα εξετάστηκαν τα χαρακτηριστικά και οι προδιαγραφές του νέου εκπαιδευτικού υλικού όπως το σχολικό εγχειρίδιο (Μαϊστρέλης κ.ά., 2006α), το τετράδιο εργασιών (Μαϊστρέλης και συν., 2006β), το βιβλίο του Δασκάλου (Μαϊστρέλης και συν., 2006γ) σε σχέση πάντα με το ΔΕΠΠΣ και το ΑΠΣ της ιστορίας (2003). Πιο συγκεκριμένα εξετάζεται η διδακτική πρόταση για την προσέγγιση της μυθολογίας και η ιδεολογία που παράγεται στα κείμενα και στην εικονογράφηση των νέων βιβλίων.

Ο κύριος στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνήσει και να αναλύσει το σχολικό εγχειρίδιο της τρίτης τάξης του δημοτικού σχολείου, το οποίο στο πρώτο μέρος του περιλαμβάνει τη μυθολογία, εξετάζοντας τα κείμενα, τις ασκήσεις και τις πηγές ως κύριο υλικό και πως αυτά βοηθούν ή όχι τους μαθητές να διακρίνουν τους μύθους από τα ιστορικά γεγονότα.

Συγκεκριμένα, τέθηκαν οι ακόλουθοι στόχοι μέσω της εξέτασης των σχολικών εγχειριδίων, τα οποία αποτέλεσαν και το ερευνητικό εργαλείο, αναφορικά με την παρουσίαση της Μυθολογίας και την διάκριση από την ιστορική πραγματικότητα:

- Κατά πόσο αναδεικνύεται μέσω των κειμένων, δραστηριοτήτων ασκήσεων του βιβλίου μαθητή και τετραδίου εργασιών, καθώς και των οδηγιών-διδακτικών προτάσεων του βιβλίου του Δασκάλου, η ουσία του μύθου στους μεγάλους μυθολογικούς κύκλους, όπως του Θησέα, του Τρωικού Πολέμου και της Αργοναυτικής εκστρατείας κλπ.

- Κατά πόσο οι δραστηριότητες -ασκήσεις, κείμενα ,εικόνες των βιβλίων και οδηγίες μπορούν να προκαλέσουν σύγχυση στους μαθητές, όσον αφορά την διάκριση μύθου και ιστορικής πραγματικότητας και σε ποια σημεία.
- Εάν δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ώστε οι μαθητές να μπορούν να αναγνωρίσουν ποια από τα ιστορικά πρόσωπα που διδάσκονται είναι φανταστικά και ποια πραγματικά.
- Εάν δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ώστε οι μαθητές να αναγνωρίσουν τα ιστορικά γεγονότα που βρίσκονται πίσω από τους μύθους.
- Εάν δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ώστε οι μαθητές να διακρίνουν μεταξύ πραγματικών (ιστορικών) και μυθικών γεγονότων στο πλαίσιο της προϊστορίας.

Τέλος σχολιάστηκαν κριτικά τα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών για την διάκριση μύθου και ιστορίας, όπως και οι θεωρητικές προσεγγίσεις, στόχοι ,δραστηριότητες του Νέου προγράμματος σπουδών για την ιστορία.

4. Τα Αποτελέσματα της Έρευνας

4.1 Παρατηρήσεις στο βιβλίο Μαθητή Γ' τάξης

Η ελληνική μυθολογία διδασκόταν ανέκαθεν στη Γ' τάξη του Δημοτικού και ουσιαστικά το συγκεκριμένο εγχειρίδιο αποτελεί και το μοναδικό επίσημο βιβλίο διδασκαλίας της Μυθολογίας, που υπάρχει. Το διδακτικό εγχειρίδιο της Ιστορίας για την Τρίτη Δημοτικού, έχει υπότιτλο: «Από τη Μυθολογία στην Ιστορία». Η συγγραφή έγινε από τρεις εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που κατάφεραν να παρουσιάσουν απλά και συστηματικά τη διδακτέα ύλη. Το Σχολικό εγχειρίδιο στην εισαγωγή του αναφέρει, ότι με το συγκεκριμένο βιβλίο θα ταξιδέψουν οι μαθητές χιλιάδες χρόνια πριν, τότε που αρχαίοι Έλληνες δημιουργούσαν με τη φαντασία τους χιλιάδες μύθους, που περνούσαν από στόμα σε στόμα και από παππούδες και γιαγιάδες στα εγγόνια, σαν παραμύθια. Τους μύθους αυτούς οι ποιητές ,τους έκαναν ποιήματα ,έργα ζωγραφικής και γλυπτά και αγάλματα. Τονίζει στην συνέχεια ότι τα παιδιά, πρέπει να διαβάζουν με προσοχή τα κείμενα και να παρατηρήσουν τις εικόνες, γιατί θα βρουν μέσα στους μύθους να κρύβονται μεγάλες αλήθειες, που τις πιστεύουμε μέχρι και σήμερα και έτσι θα περάσουμε από το χώρο της μυθολογίας, στο χώρο της ιστορίας. Το σχολικό εγχειρίδιο ξεκαθαρίζει λοιπόν από την εισαγωγή ότι ξεχωρίζει τη μυθολογία. από την ιστορία και ότι θα γίνει προσπάθεια, να γίνει κατανοητό αυτό και από τους μαθητές. Θα μάθουν δηλαδή για τους πρώτους ανθρώπους που ζήσανε, δημιούργησαν, δούλεψαν και παίξανε στην Ελληνική γη, πριν από πολλά πολλά χρόνια. Τελειώνοντας η εισαγωγή του βιβλίου αναφέρει και προτρέπει τα παιδιά, να απολαύσουν τους μύθους και να ανακαλύψουν την ιστορία, οπότε διαφαίνεται ότι οι Μύθοι στην αρχή είναι για απόλαυση, διασκέδαση και εντοπισμό κατά προτίμηση κάποιων ψηγμάτων αλήθειας που ίσως περιέχουν καθώς και κριτική σκέψη πάνω σε διάφορες πηγές, προχωρώντας στη συνέχεια στην προϊστορία(Μαϊστρέλης και συν., 2006 α, :5).

Στο πρώτο μέρος του βιβλίου παρουσιάζονται οι βασικές μυθολογικές διηγήσεις για την κοσμογένεση, για τους θεούς, και τους ήρωες ,τον Ηρακλή και το Θησέα, την Αργοναυτική και την Τρωική εκστρατεία και στο δεύτερο μέρος ολόκληρη η ροή της Προϊστορίας, αρχίζοντας από την Παλαιολιθική εποχή, προχωρώντας στη Νεολιθική, και

καταλήγοντας στην Εποχή του χαλκού, στην οποία εντάχτηκαν ο Κυκλαδικός, ο Μινωικός και ο Μυκηναϊκός πολιτισμός. Με όλα αυτά, το βιβλίο εκθέτει σωστά και σύμμετρα με την ηλικία των παιδιών το πληροφοριακό μέρος της μυθολογίας: τα πρόσωπα, τα πράγματα, τις ιδιότητες και τις ιστορίες τους (Κακριδής, 2008). Το βιβλίο αυτό παρουσιάζεται πραγματικά ανανεωμένο, εμπλουτισμένο από μύθους, πλούσιο σε λειτουργική εικονογράφηση, με ερωτήσεις – εργασίες σκέψης και συσχετισμού, που παραπέμπουν σε μια εργαλειοποίηση του μύθου παραμερίζοντας την αξία της διήγησης (Κοντάκος, 2003).

Συγκεκριμένα η μυθολογία στο νέο βιβλίο ιστορίας (Μαϊστρέλης και συν., 2006), παρουσιάζεται μέσα από 6 ενότητες. Ειδικότερα, στην 1^η ενότητα παρουσιάζονται τα κεφάλαια σχετικά με την δημιουργία του κόσμου και συγκεκριμένα αναφέρονται στην Τιτανομαχία, στους θεούς του Ολύμπου, στον Προμηθέα, στην Πανδώρα, στον Δευκαλίωνα και τη Πυρρά. Η 2^η ενότητα περιλαμβάνει τα κεφάλαια σχετικά με τους άθλους του Ηρακλή και το τέλος του, η 3^η ενότητα αναφέρεται στον Θησέα και στον σχετικό μύθο με τον Μινώταυρο και σε αυτήν εμπεριέχονται 3 κεφάλαια, όπως και στην ενότητα 4, στην οποία γίνεται αναφορά στην Αργοναυτική Εκστρατεία και στον μύθο με τον Φρίξο, την Έλλη και το χρυσόμαλλο δέρας. Ακολουθούν οι ενότητες 5 και 6, οι οποίες αναφέρονται στον Τρωικό Πόλεμο και στις περιπέτειες του Οδυσσέα αντίστοιχα, και περιλαμβάνουν τα περισσότερα κεφάλαια η κάθε μία από αυτές. Ο Τρωικός Πόλεμος αναπτύσσεται σε 8 κεφάλαια και ο μύθος ξεκινάει με το μήλο της Έριδας, συνεχίζει με την θυσία της Ιφιγένειας και με τους Αχαιούς να φτάνουν στην Τροία και κορυφώνεται με το τέλος του Αχιλλέα και τη καταστροφή της Τροίας. Η τελευταία ενότητα της μυθολογίας του σχολικού εγχειριδίου είναι αφιερωμένη στον Οδυσσέα, περιλαμβάνει 6 κεφάλαια τα οποία αναφέρονται στους Κίονες, στους λωτοφάγους, στους Κύκλωπες, στο νησί της Κίρκης, του Ήλιου καθώς και της Καλυψώς, για να δείξουν σε τι περιπέτειες μπλέχτηκε ο Οδυσσέας και η ενότητα να ολοκληρωθεί με τον Οδυσσέα να φτάνει στην Ιθάκη και εκεί να σκοτώνει τους μνηστήρες. Έτσι, ολοκληρώνεται το πρώτο μέρος του σχολικού βιβλίου το οποίο περιλαμβάνει τη μυθολογία, για να ακολουθήσει το δεύτερο μέρος της Προϊστορίας.

Στόχος του συγκεκριμένου εγχειριδίου είναι οι μαθητές να ανακαλύπτουν την ουσία του μύθου σε μεγάλους μύθους και να αντιληφθούν σ' ένα βαθμό ότι πίσω από το

μύθο του Τρωικού Πολέμου, για παράδειγμα, κρύβεται η ιστορική αλήθεια ή να εκτιμήσουν το γεγονός ότι ενώ έχουν περάσει τόσοι αιώνες από τότε που δημιουργήθηκε ο μύθος του Ηρακλή, όλοι οι άνθρωποι εξακολουθούν ν' αναφέρουν το όνομά του και τις πράξεις του, και γενικότερα οι μαθητές να χαρούν την ομορφιά των μύθων και να αντιληφθούν σ' ένα βαθμό το συμβολισμό τους (ΑΠΣ, 2001 :189).

Κάποια παραδείγματα μυθολογικού περιεχομένου του βιβλίου της Ιστορίας της Γ' Δημοτικού, όπως αναφέρθηκε, είναι ο Ηρακλής, ο Θησέας, η Αργοναυτική εκστρατεία, ο Οδυσσέας και ο Τρωικός πόλεμος, όπου δίνεται έμφαση σε κατορθώματα που καθιστούν τη ζωή των ανθρώπων πιο εύκολη μέσα από την αντιμετώπιση στοιχείων της φύσης αλλά και των άνομων ανθρώπων, καθώς και την κατασκευή θαυμαστών πολιτισμικών δημιουργημάτων. Για παράδειγμα, στη σελίδα 43 αναφέρεται ότι χάρη στα κατορθώματα του Θησέα οι άνθρωποι μπορούσαν να ταξιδεύουν πιο ελεύθερα· και στη σελίδα 52 ότι κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της Αργοναυτικής εκστρατείας ένα γερό καράβι με πενήντα κουπιά.

Η επιλογή των μύθων έγινε από τους συγγραφείς με κριτήριο «τα παιδιά στην αρχή να έρθουν σε επαφή με τους σημαντικότερους ελληνικούς μύθους και ειδικότερα με αυτούς που έχουν παγκόσμια απήχηση» (Μαϊστρέλης και συν., 2006γ :5). Στόχος του μαθήματος είναι τα παιδιά: «να αντιληφθούν σε ένα βαθμό ότι πίσω από τους μύθους κρύβεται ιστορική αλήθεια, ώστε να γίνει ομαλά η μετάβαση από το μύθο στην ιστορία, όπως άλλωστε υποδηλώνεται και από τον τίτλο του βιβλίου». Επιπλέον, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ ,200, :225) σκοπός είναι οι μαθητές να αναπτύξουν ενδιαφέρον για την ελληνική μυθολογία και τις επιβιώσεις της στη γλώσσα, τη λογοτεχνία, την τέχνη και να έλθουν σε επαφή με την πολιτιστική τους κληρονομιά.

Στην αφήγηση των μύθων του βιβλίου υπάρχουν πολλά γεωγραφικά στοιχεία, όπως, στο μύθο του Θησέα, η πορεία του από την Τροιζήνα στην Αθήνα (σελ. 44). Απ' την άλλη όμως, ο μη σαφής προσδιορισμός του τόπου θεωρώ ότι συντείνει στο να προσδοθούν στο μύθο αξίες καθολικές, πέραν των αναγκών που αναπτύσσονται σε επιμέρους τόπους, και να αντιμετωπιστεί σαν παραμύθι, το οποίο σε κάθε περίπτωση χαρακτηρίζεται από την απροσδιοριστία του χώρου και του χρόνου «μια φορά κι έναν καιρό, σ' έναν τόπο όπου βασιλεύε ένας κακός βασιλιάς...» κ.λπ. Αντίθετα, ο μύθος

εκτυλίσσεται σε συγκεκριμένο τόπο αλλά και σε χρόνο, και, αν όχι με σαφήνεια προσδιορισμένο, έστω σε μια γενικότερη χρονική περίοδο. Η φράση λοιπόν στη σελίδα 58 «Πριν από πολλά χρόνια, στην αρχαία εποχή, τότε που στον Όλυμπο κατοικούσαν οι δώδεκα θεοί, ο Δίας αποφάσισε να ...» προσδίδει αοριστία στο χρόνο και αντιμετωπίζει τον αρχαίο κόσμο σαν μια ενιαία χρονική οντότητα χωρίς διαφοροποιήσεις.

Σε γενικές γραμμές, δίνεται η εντύπωση ότι ο μύθος είναι έκφραση ενός κατώτερου σταδίου εξέλιξης («Από τη Μυθολογία στην Ιστορία») και ότι οι μαθητές μέσα από τη διαθεματική έννοια πρόοδος-εξέλιξη αντιλαμβάνονται «ότι σήμερα οι άνθρωποι γνωρίζουν πολύ περισσότερα από τους ανθρώπους των παλαιότερων εποχών, οι οποίοι δημιουργούσαν μύθους, για να εξηγήσουν αυτά που δεν καταλάβαιναν» (Βιβλίο δασκάλου, σελ. 38). Από την άλλη πάλι γίνεται αποδεκτό ότι η κυριαρχία του Δία «υποδηλώνει και την είσοδο σε μια ιστορική περίοδο, όταν ο βίος έχει οργανωθεί με βάση ορισμένες καλλιέργειες, που προϋποθέτουν ουσιαστικότερη εξάρτηση από τις μετεωρολογικές συνθήκες και πιο εξελιγμένες διανθρώπινες σχέσεις» (βιβλίο δασκάλου, σελίδα 21), κάτι που προδηλώνει την ικανότητα του ανθρώπου να καταγράφει τις μεταβολές και να τις αποτυπώνει σε ένα επίπεδο θρησκευολογικό. Εξάλλου, οι μύθοι περιλαμβάνουν και άλλα στοιχεία: πολιτικής οργάνωσης, στρατιωτικής οργάνωσης, εθίμων, θρησκείας κ.λπ., τα οποία, έστω και υπαινικτικά, δίνονται στο βιβλίο του μαθητή.

Στην ενότητα που αφορά τον Ηρακλή σελίδα 21 βιβλίο μαθητή, ενώ βλέπουμε η εισαγωγή να ξεκινά με τη φράση: « ο Ηρακλής γεννήθηκε στη φαντασία των ανθρώπων σε μία παλιά εποχή...», διατύπωση η οποία ξεκαθαρίζει ότι ανήκει σε ένα μύθο και όχι στην ιστορική πραγματικότητα, συναντούμε αμέσως μετά στο πρώτο κεφάλαιο: « η γέννηση του Ηρακλή» να αναφέρεται στην αρχή ότι «ο Αμφιτρύωνας και η γυναίκα του Αλκμήνη κόρη του βασιλιά των Μυκηνών, ζήτησαν καταφύγιο στη Θήβα». Θεωρώ ότι αυτή η διατύπωση ίσως μπερδέψει και προκαλέσει σύγχυση στους μαθητές ,αφού αργότερα στην προϊστορία θα γνωρίσουν τον μυκηναϊκό πολιτισμό και ίσως συνδέσουν και τον Ηρακλή ως κάτι που αφορά σε ένα ιστορικό γεγονός. Ακόμα και ερώτηση 2 (σελίδα 27, βιβλίο μαθητή) ζητείται από τα παιδιά να δείξουν στο χάρτη την πορεία που ακολούθησε ο Ηρακλής, μπορεί να θεωρηθεί και αυτή ως ιστορική πραγματικότητα αφού αφορά ιστορικές και υπαρκτές πόλεις. Ανάλογα παραδείγματα υπάρχουν και στο μύθο του Θησέα όπου αναφέρονται πόλεις οι οποίες υπήρχαν και στην αρχαιότητα. Επίσης στο

κεφάλαιο 3 που αφορά τον Θησέα με τίτλο: « ο Θησέας επιστρέφει στην Αθήνα», (σελίδα 48 βιβλίο μαθητή) ,υπάρχει ερώτηση που αφορά τον Μίνωα και τον Δαίδαλο ,μυθικά πρόσωπα και τα δύο, που θα τα συναντήσουμε και στο κεφάλαιο της προϊστορίας είναι επίσης ένα θέμα ,που μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στους μαθητές, σχετικά με το μύθο και την ιστορική πραγματικότητα.

Όσον αφορά τον Τρωικό Πόλεμο, στην εισαγωγή του βιβλίου αναφέρει: « ότι πριν από πολλά χρόνια οι Αχαιοί που κατοικούσαν τότε στην Ελλάδα ,ενώθηκαν και με τα πλοία και το στρατό τους πήγαν να κυριεύσουν την Τροία» και τελειώνει με την έκφραση ότι: «Οι Μύθοι που το αναφέρουν είναι τόσο γοητευτικοί, που αξίζει τον κόπο να τους διαβάζουμε και να τους θυμόμαστε για πάντα». Εδώ δηλώνεται λοιπόν ξεκάθαρα ότι πρόκειται για μύθο ,στη συνέχεια όμως στο πρώτο κεφάλαιο με τίτλο: «το Μήλο της Έριδος» υπάρχει στην αρχή η έκφραση: « πριν από πολλά χρόνια στην αρχαία εποχή ,τότε που στον Όλυμπο κατοικούσαν οι δώδεκα θεοί». Σε αυτό το σημείο, πάλι μπορεί να προκληθεί αναστάτωση στη σκέψη των μαθητών, αφού αναφέρεται η έκφραση «αρχαία εποχή» και δεν δηλώνεται ξεκάθαρα ότι είναι ένας μύθος ενώ οι υπόλοιπες ενότητες που αφορούν τον Τρωικό Πόλεμο παρουσιάζονται σαν παραμύθι το ίδιο και οι περιπέτειες του Οδυσσέα.

Στο δεύτερο μέρος του βιβλίου που αφορά στην προϊστορία αναφέρεται και πάλι η έκφραση: «τα πολύ παλιά χρόνια» που εδώ είναι δεκτή, αλλά τα παιδιά μπορούν να την συγκρίνουν με την εισαγωγή και στο μέρος της μυθολογίας όπου επίσης υπάρχει. Επίσης στο κεφάλαιο 2 με τίτλο: « το ανάκτορο της Κνωσού» στο κυρίως κείμενο παρεμβάλλεται και το όνομα του μυθικού Αθηναίου αρχιτέκτονα Δαίδαλου, ως αρχιτέκτονα του ανακτόρου της Κνωσού και θεωρώ ότι και αυτό το σημείο μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στα παιδιά ,σχετικά με τι ανήκει στον μύθο και τι περιέχει την ιστορία. Επιπλέον και η ερώτηση 1 στη σελίδα 116 (βιβλίο μαθητή),όπου ζητείται από τα παιδιά να θυμηθούν από προηγούμενα μαθήματα κάποιους μύθους ,που έχουν σχέση με την Κρήτη η ερώτηση ίσως μπερδέψει τους μαθητές αφού το περιεχόμενο αφορά την προϊστορία. Αξιοσημείωτη είναι και η αναφορά για το βασιλιά Μίνωα, ο οποίος αναφέρεται ως μυθικό πρόσωπο, αλλά βρίσκεται και αυτός στο κεφάλαιο του μινωικού πολιτισμού. Τέλος στο κεφάλαιο του μυκηναϊκού πολιτισμού στη σελίδα 131 (βιβλίο μαθητή) στο κείμενο παρεμβάλλεται ένα κομμάτι, που αναφέρει ότι: « οι Αχαιοί έκαμαν εκστρατεία εναντίον της Τροίας, η

θέση που βρισκόταν η Τροία ήταν πολύ σημαντική για το εμπόριο για αυτό και ήθελαν να την κατακτήσουν και να δημιουργήσουν εκεί δικό τους εμπορικό σταθμό. Ο Τρωικός πόλεμος όπως έχουμε μάθει κράτησε δέκα χρόνια οι Αχαιοί κατέκτησαν την Τροία, μετά όμως άρχισαν να χάνουν σιγά-σιγά τη δύναμή τους». Αυτό το σχόλιο που παρεμβάλλεται στο κεφάλαιο «Οι Αχαιοί οι πρώτοι Έλληνες», επίσης μπορεί να προκαλέσει μεγάλη σύγχυση στα παιδιά, γιατί μπορεί ο Τρωικός πόλεμος να περιέχει ψήγματα ιστορικής αλήθειας, αλλά δεν παύει να παραμένει ένας μύθος, οπότε τα παιδιά μπορούν πολύ εύκολα και πάλι να μπερδευτούν και να το συνδέσουν με την ιστορική πραγματικότητα, αφού βρίσκεται σε κυρίως κείμενο της Προϊστορίας.

Το συμπέρασμα που προκύπτει από την ευρύτερη μελέτη και ανάλυση των παλιότερων εγχειριδίων, αλλά και του πιο πρόσφατου, είναι, ότι αναδεικνύονται δύο σημαντικά χαρακτηριστικά. Το ένα έχει να κάνει με τη θέση και την αυθεντικότητα των μύθων στα εγχειρίδια της ιστορίας και το άλλο με την σκόπιμη αποσιώπηση της προϊστορίας. Όσον αφορά την ενότητα της μυθολογίας διαπιστώνεται, ότι με βάση την αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας ο ρόλος της ως πηγής πληροφόρησης για την ιστορία και ιδίως το προϊστορικό παρελθόν, έχει αναβαθμιστεί και έχει καταστεί σημαντικό μέρος των σχολικών εγχειριδίων. Από την άλλη ενώ κανείς δεν αμφισβητεί την εκπαιδευτική αναγκαιότητα της διδασκαλίας της μυθολογίας πολλά μπορούν να ειπωθούν για το αν ανταποκρίνεται ως πηγή πληροφοριών της Μυθολογίας. Πολλοί μελετητές έχουν διαπιστώσει ακόμα και για τον πιο ιστορικό μύθο την Ιλιάδα, ότι αυτή περιέχει ελάχιστα στοιχεία, που μπορούν να οδηγήσουν σε ιστορικά συμπεράσματα. Επίσης πολλοί μύθοι της κλασικής έως της σύγχρονης εποχής έχουν παραφραστεί και προσαρμοστεί από αρχαίους συγγραφείς, ποιητές, λυρικούς, και πολιτικούς για να εκφράσουν τους καλλιτεχνικούς και ιδεολογικούς στόχους της εποχής τους (Dickinson, 1986, Κακριδής 1980 :66, :70). Αρκετοί ήταν οι συγγραφείς ήδη από την αρχαιότητα όπως Ο Ευριπίδης, που άρχισαν να συζητούν για την ιστορικότητα των μύθων.

Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας για τη μυθολογία, είτε πρόκειται για παλιές είτε για αναθεωρημένες εκδόσεις, προκαλούν μεγάλη σύγχυση στους μαθητές ως προς το τι είναι μύθος και τι βασίζεται σε ιστορικά γεγονότα. Το πρόβλημα αυτό έχει τεκμηριωθεί από μια μεγάλη δειγματοληπτική έρευνα σε μαθητές της τέταρτης, πέμπτης και έκτης τάξης που διεξήχθη από έρευνες καθηγητών

της Παιδαγωγικής Σχολής άλλα και από έρευνες φοιτητών στα πλαίσια της πτυχιακής τους εργασίας, όπως θα αναλυθεί και παρακάτω.

Παρ' όλα αυτά, στο νέο εγχειρίδιο, στην ενότητα «Ο Τρωικός Πόλεμος και η Ιστορία» αμέσως μετά τις ενότητες για την Ιλιάδα και την Οδύσσεια, γίνεται προσπάθεια να διαχωριστούν οι σχετικές μυθολογικές εκδοχές του ομηρικού έπους από τα ιστορικά γεγονότα. Συγκεκριμένα, προτείνεται ότι ο μύθος του Τρωικού Πολέμου έχει ένα ιστορικό πλαίσιο οικονομικής και εμπορικής σύγκρουσης μεταξύ των Μυκηναίων και των πόλεων της εποχής, όπως η Τροία (Μαϊστρέλης και συν., 2006α :187). Παρά τις θετικές αυτές πρωτοβουλίες, η ολοκληρωμένη "ιστορική" προσέγγιση της ελληνικής μυθολογίας δεν θεωρείται ότι ευνοείται στα νέα σχολικά εγχειρίδια, λόγω του μεγάλου αριθμού των μυθολογικών ενοτήτων και της απόστασής τους από τη σχετική ενότητα της προϊστορίας. Λόγω των παραπάνω αλλαγών όσον αφορά το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων της Γ' τάξης, έχει καταστεί σαφές σχετικά με τον διαχωρισμό μυθολογίας, προϊστορίας και ιστορίας, ότι η σύγχυση είναι πολύ πιθανό να δημιουργηθεί στα παιδιά σχετικά με τη διάκριση της ιστορίας από την μυθολογία και τα χαρακτηριστικά, τις διαδικασίες και τις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες της ελληνικής προϊστορίας, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Η σύγχυση αυτή αντικατοπτρίζεται σε πολλά σημεία του προγράμματος σπουδών (Κασβίκης, 2004).

4.2 Παρατηρήσεις στο Βιβλίο του Δασκάλου

Όσον αφορά το βιβλίο του δασκάλου αναφέρεται στην εισαγωγή, ότι το συγκεκριμένο έχει σκοπό, να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό, να αξιοποιήσει πιο αποτελεσματικά το βιβλίο του μαθητή και το τετράδιο εργασιών προτείνοντας διάφορες διδακτικές προτάσεις, αλλά τονίζοντας παράλληλα ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαφοροποιήσει το μάθημα και να το εμπλουτίσει σύμφωνα πάντα με τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Στη συνέχεια αναφέρεται ότι πρέπει να απομακρυνθεί ο δάσκαλος από την απλή πληροφόρηση και απομνημόνευση και να βασιστεί στην επεξεργασία των πηγών, ανάλογα φυσικά με πραγματικότητα της τάξης του και να ακολουθήσει μία διερευνητική προσέγγιση και διαθεματικότητα για την ανάπτυξη των ιστορικών γνώσεων. Κάθε μάθημα συνοδεύεται από πηγές διαφόρων ειδών, όπως

είναι τα γραπτά κείμενα και οι οπτικές πηγές, τις οποίες καλούνται οι μαθητές να επεξεργαστούν. Τέλος, όπως αναφέρθηκε ο δάσκαλος είναι αυτός που θα επιλέξει ποιες ερωτήσεις, πηγές, δραστηριότητες από το βιβλίο και τετράδιο εργασιών θα επεξεργαστούν οι μαθητές.

Στόχος είναι, μεταξύ άλλων, να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με τους σημαντικότερους ελληνικούς μύθους και ειδικότερα με αυτούς που έχουν παγκόσμια απήχηση, για να χαρούν, όπως τονίζει σε σχετική μελέτη του ο Ι. Θ. Κακριδής, *«την ομορφιά των αρχαίων μύθων απλά και απροβλημάτιστα, όπως χαίρονται ένα παραμύθι»*, και να αντιληφθούν σε ένα βαθμό ότι πίσω από τους μύθους κρύβεται ιστορική αλήθεια, ώστε να γίνει ομαλά η μετάβαση από το μύθο στην ιστορία, όπως άλλωστε υποδηλώνεται και από τον τίτλο του βιβλίου. Η μετάβαση από τον μύθο στην ιστορία γίνεται με την αναγνώριση, σε κάποιο βαθμό, ότι πίσω από τους μύθους υπάρχουν κάποια ψήγματα αλήθειας.

Ειδικότερα στο βιβλίο του Δασκάλου (σελίδα 7) υπάρχει μετά την εισαγωγή μια ενότητα που αφορά τη μυθολογία με τίτλο: " Για τους μύθους, την ιδιαιτερότητα της ελληνικής μυθολογίας και την απομυθοποίηση". Συγκεκριμένα περιγράφονται οι μύθοι ως προϊόντα συμβολιστικής ικανότητας του ανθρώπου και παρουσιάζονται και οι λόγοι που οδήγησαν τον άνθρωπο, ώστε να τους επινοήσει. Στη συνέχεια αναφέρεται, ότι μύθους δημιούργησαν όλες οι πρωτόγονες αλλά και οι εξελιγμένες κοινωνίες και ότι όλοι οι λαοί έχουν τους μύθους και τους ήρωές τους, αλλά ο κάθε λαός ενδιαφέρεται μόνο για τους δικούς του ήρωες και όχι για τους ξένους. Σε αυτό το σημείο θεωρώ ότι και το βιβλίο του δασκάλου ακολουθεί τον Εθνοκεντρικό χαρακτήρα των εγχειριδίων υποστηρίζοντας τη σπουδαιότητα της ελληνικής μυθολογίας και εστιάζει σε αυτή χωρίς να αναφέρει τους άλλους λαούς. αναφέροντας ότι μόνο αυτή με βάση και πολλούς μελετητές ξεπέρασε κάθε τόπο και χρόνο. Επίσης σχολιάζεται ότι η μυθολογία στη συνείδηση των Ελλήνων είχε ταυτιστεί με την πραγματική ιστορία των προγόνων τους, μέχρι που ξεκίνησε η αμφισβήτηση για την ιστορικότητα των μύθων, η οποία οδήγησε τους Έλληνες στον μετασχηματισμό τους. Πολλοί υποστήριξαν ότι ο μύθος είναι η πηγή της ιστορίας και άλλοι ότι δεν έχει καμία σχέση με την πραγματική ιστορία.

Τέλος, στην ενότητα αυτή το βιβλίο του δασκάλου αναφέρει ότι οι επιστήμονες είναι επιφυλακτικοί, για το αν οι Μύθοι παρέχουν στοιχεία που οδηγούν σε ιστορικά

συμπεράσματα, παραθέτοντας και φράσεις ανθρώπων οι οποίοι μελέτησαν τους μύθους, όπως τον Ιωάννη Κακριδή και τον Στέφανο Βυζάντιο. θεωρώ ότι η συγκεκριμένη ενότητα εκτός το ότι εξαιρεί έντονα την σπουδαιότητα της Ελληνικής μυθολογίας, βοηθάει τον εκπαιδευτικό προκειμένου να κατανοήσει ότι πρέπει να χειριστεί με ιδιαίτερη λεπτότητα το πρόβλημα της απομυθοποίησης, αναλογιζόμενος ότι τα παιδιά δεν έχουν ακόμα σε αυτή την ηλικία αναπτυγμένη την αφαιρετική σκέψη που αποτελεί βασική προϋπόθεση για την κατανόηση του συμβολικού περιεχομένου των μύθων. Οπότε χρειάζεται μεγάλη προσοχή στην προσπάθεια αυτή, διότι η μεγάλη έμφαση σε αυτή υπονομεύει την ομορφιά και τη μαγεία των μύθων. Αυτό είναι κάτι που δεν πρέπει να συμβεί σε αυτή την ηλικία. Το βιβλίο του Δασκάλου σε αυτό το σημείο, όσον αφορά τη διδασκαλία της μυθολογίας και το χειρισμό της από τον εκπαιδευτικό, θεωρώ ότι είναι αρκετά σαφή στις οδηγίες του, ώστε να μην προκληθεί σύγχυση και αναστάτωση στα παιδιά.

Όσον αφορά την πρώτη ενότητα, για τη δημιουργία του κόσμου στο μάθημα " της Τιτανομαχίας" για παράδειγμα (σελίδα 22, βιβλίο δασκάλου), δίνονται διευκρινίσεις και οδηγίες για την επεξεργασία του μαθήματος, για τις ερωτήσεις του βιβλίου και του τετραδίου εργασιών. Αναφέρεται λοιπόν σχετικά με το θέμα της απομυθοποίησης, ότι το μάθημα προσφέρεται να πληροφορηθούν τα παιδιά, ότι οι μύθοι ήταν αποτέλεσμα της άγνοιας και του φόβου των ανθρώπων και είναι στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού αν και σε ποιο βαθμό θα ασχοληθεί η τάξη με αυτό το θέμα. Στο δεύτερο μάθημα «οι θεοί του Ολύμπου» στις επισημάνσεις, δίνονται διευκρινίσεις για τις ερωτήσεις που αφορούν τους συσχετισμούς με τη σημερινή εποχή και τη διατύπωση γενικεύσεων , η οποία γίνεται με κατάλληλη συζήτηση ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η ελληνική μυθολογία έχει επηρεάσει και έχει εντυπωσιάσει ολόκληρο τον κόσμο, για αυτό το λόγο πολλά κράτη χρησιμοποιούν ονόματα θεών από την αρχαία ελληνική μυθολογία. Συνεχίζοντας με την ενότητα που αφορά τον Ηρακλή και συγκεκριμένα το μάθημα 4: «Το ελάφι με τα χρυσά κέρατα οι Στυμφαλίδες όρνιθες, οι στάβλοι του Αυγεία», (σελίδα 36, βιβλίο δασκάλου) ,στην ενότητα με τις διδακτικές προτάσεις, αναφέρεται στη συζήτηση που θα γίνει, ότι ο δάσκαλος μπορεί να αναφερθεί στις προσπάθειες των ανθρώπων παλαιότερα και σήμερα να καλυτερέψουν τη ζωή τους με εγχειοβελτιωτικά έργα. Ενώ στο μάθημα 6: «ο Κέρβερος του Άδη και τα χρυσά μήλα των Εσπερίδων» στις διδακτικές προτάσεις, δίνονται οδηγίες για τις ερωτήσεις στο βιβλίο του μαθητή ώστε να αξιοποιηθούν και να βοηθήσουν τα

παιδιά να διαπιστώσουν επιβιώσεις της μυθολογίας στη σύγχρονη πραγματικότητα. Παράλληλα προτείνονται και οι διαθεματικές δραστηριότητες, όπως η τρίτη δραστηριότητα για παράδειγμα στο βιβλίο του μαθητή, η οποία δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αντιληφθούν ότι οι άνθρωποι σήμερα γνωρίζουν πολλά περισσότερα από τους ανθρώπους των παλαιότερων εποχών, οι οποίοι δημιουργούσαν τους μύθους ακριβώς για να εξηγήσουν αυτά που δεν καταλάβαιναν. Τέλος, όσον αφορά την ενότητα του Ηρακλή στις διδακτικές προτάσεις προτείνεται στους δασκάλους να προχωρήσουν σε δραστηριότητες που δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά, να αντιληφθούν την επιβίωση της ελληνικής μυθολογίας στην καθημερινή τους ζωή και να συνδέσουν το παρελθόν με το παρόν. Στην πορεία στην ενότητα 3, που αφορά το Θησέα (σελίδα 40, βιβλίο δασκάλου.), στους στόχους του μαθήματος αναφέρεται ότι τα παιδιά, πρέπει να συνδέσουν το μύθο του Μινώταυρου και τη Μινωική θαλασσοκρατία, σε συνδυασμό με το πολύπλοκο μινωικό ανάκτορο της Κνωσού. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ο μύθος του Μινώταυρου συμβολίζει τη Θαλασσοκρατία των Κρητών και την κυριαρχία τους στον Ελλαδικό χώρο. Αυτόν τον συμβολισμό πρέπει να κατανοήσουν τα παιδιά, σύμφωνα με το βιβλίο του Δασκάλου. θεωρώ σε αυτό το σημείο ότι πρέπει να γίνει προσεκτικός χειρισμός από το δάσκαλο, γιατί είναι πολύ εύκολο τα παιδιά να μπερδευτούν, όσον αφορά το μύθο και την πραγματικότητα και συγκεκριμένα τις αναφορές για τον μυθικό βασιλιά Μίνωα, τα μινωικά ανάκτορα και το Μινώταυρο. Είναι πολύ πιθανό να προκληθεί σύγχυση με το τι είναι αληθινό και τι ανήκει στο μύθο. Στην ενότητα 4 αναφορικά με την «Αργοναυτική εκστρατεία» (σελίδα 44, βιβλίο δασκάλου.), στο μάθημα 2 αναφέρεται στους στόχους, ότι οι μαθητές πρέπει να γνωρίσουν το μύθο της Αργοναυτικής εκστρατείας και να συνδέσουν αυτόν με τις προσπάθειες των Αχαιών, να κατακτήσουν πλούσιους τόπους. Επίσης στις διδακτικές προτάσεις δίνεται οδηγία προς τον εκπαιδευτικό να χειριστεί προσεκτικά και αφού αξιοποιήσει τα συμπληρωματικά στοιχεία, να προχωρήσει στην απομυθοποίηση και να συνδέσει την Αργοναυτική εκστρατεία με τις προσπάθειες των Αχαιών να κατακτήσουν πλούσιους τόπους. Στην ενότητα 5, η οποία αφορά τον «Τρωικό Πόλεμο», το βιβλίο του Δασκάλου στους στόχους αναφέρει ότι τα παιδιά πρέπει να κατανοήσουν «τη μυθολογική αιτία» του Τρωικού πολέμου και να κατανοήσουν τη σχέση που την συνδέει με την κρίση του Πάρι και την αρπαγή της Ωραίας Ελένης. Επίσης να κατανοήσουν τη μυθολογική αιτία που οδήγησε στη θυσία της Ιφιγένειας και να γνωρίσουν τους πρωταγωνιστές του

μύθου και να τους χαρακτηρίσουν από τα λόγια και τις ενέργειές τους. Στους στόχους επισημαίνεται, ότι οι μαθητές πρέπει να χαρούν «το παραμυθιακό» στοιχείο που εμπεριέχει η ιστορία των Αχαιών, που φτάνουν στην Τροία και να γνωρίσουν τους βασικούς πρωταγωνιστές και τους χαρακτηρίζουν μέσα από τις πράξεις τους. Παρατηρώ ότι στην ενότητα την συγκεκριμένη δεν δίνεται πουθενά κάποια οδηγία στο βιβλίο του δασκάλου για προσπάθεια απομυθοποίησης του Τρωικού πολέμου, παρά μόνο στο επαναληπτικό μάθημα που αφορά τις ενότητες 5 και 6, με στόχο, να προσεγγίσουν τα παιδιά με απλό τρόπο έννοιες όπως μύθος, γεγονός, πραγματικότητα και να κατανοήσουν σε ένα βαθμό ότι πίσω από το Τρωικό πόλεμο κρύβεται κάποια ιστορική αλήθεια. Συγκεκριμένα με τη δεύτερη δραστηριότητα (βιβλίο μαθητή), του επαναληπτικού μαθήματος, που στηρίζεται σε δύο απλά κείμενα, διευκολύνονται τα παιδιά να κατανοήσουν τη διαφορά ανάμεσα στο μύθο και στο γεγονός, όπως γίνεται στο λεξιλόγιο που παρατίθεται κάτω από αυτά. Επιπλέον και η σύγκρουση των δύο αντικρουόμενων κειμενικών πηγών (άποψη Ομήρου και απόψεις Σητησιχόρου), προβληματίζει τα παιδιά για το αν ο Τρωικός πόλεμος είναι μύθος ή πραγματικότητα. Η τελευταία ενότητα 6, που αφορά τις περιπέτειες του Οδυσσέα έχει ως κύριο στόχο να θαυμάζουν βασικά στοιχεία του ήθους του ήρωα και να κατανοήσουν την αφοσίωσή του στο νόστο και στην αξία του αγώνα του ανθρώπου για την επίτευξη των στόχων του. Τέλος να κατανοήσουν έννοιες όπως, εκστρατεία, παραμύθι χώρος, φαντασία κ.α.

Στο β' μέρος του βιβλίου, που αφορά την προϊστορία και πρωτοϊστορία στο βιβλίο του Δασκάλου στην ενότητα 7 (σελίδα 73), αναφέρεται στους στόχους, ότι οι μαθητές πρέπει να αντιληφθούν τη διαφορά μεταξύ μυθολογίας και Ιστορίας. Θεωρώ λοιπόν ότι είναι πολύ σημαντική η διαχείριση του εκπαιδευτικού, ώστε να ξεχωρίσουν τα παιδιά την μυθολογία από την ιστορία. Επίσης στη (σελίδα 76), στο βιβλίο του δασκάλου σχετικά με τις οδηγίες του πρώτου μαθήματος προτείνεται, να αφιερωθεί ένα δίωρο για την επεξεργασία της εισαγωγής του συγκεκριμένου μαθήματος, ώστε ο δάσκαλος σε συζήτηση με τους μαθητές, ώστε να αντιληφθούν ότι η ιστορία είναι η επιστήμη που μελετά τη ζωή και τα έργα του ανθρώπων που έζησαν σε προγενέστερα χρόνια, ενώ η μυθολογία είναι κάτι που υπάρχει στη φαντασία των ανθρώπων και περιέχει κάποια ψήγματα αλήθειας. Στη συνέχεια υπάρχει και μία παρατήρηση ως προς το δάσκαλο, ώστε να χειριστεί κατάλληλα το μύθο του Προμηθέα με σκοπό να αντιδιαστείλουν τα παιδιά για ακόμη μία

φορά τον μύθο από το γεγονός. Επίσης στο βιβλίο του Δασκάλου (σελίδα 91) ,σχετικά με το Μινωικό πολιτισμό δίνονται οδηγίες, αναφορικά με την πρώτη ερώτηση του βιβλίου του μαθητή, που αφορά το μύθο για το Θησέα ,τον Μινώταυρο, το Δαίδαλο και τον Ίκαρο και τονίζεται ότι αποσκοπεί κυρίως σε ένα είδος επανάληψης και σε μία προσπάθεια να κατανοήσουν τα παιδιά αυτής της ηλικίας, ότι πίσω από το μύθο του Θησέα που σκότωσε το Μινώταυρο κρύβεται ιστορική αλήθεια, που έχει να κάνει με τη Μινωική κυριαρχία που εκτεινόταν και στην Αθήνα. Επιπλέον, όπως και στην επόμενο μάθημα για το ανάκτορο της Κνωσού στόχος είναι να κατανοήσουν και να συνδέσουν την πολυπλοκότητα των ανακτόρων με το μύθο για τον λαβύρινθο. Στην ενότητα 10 αναφορικά με το Μυκηναϊκό πολιτισμό αναφέρεται στους στόχους ότι οι μαθητές πρέπει να ανακαλέσουν στη μνήμη τους, τα γεγονότα του Τρωικού πολέμου και να κατανοήσουν, ότι οι έρευνες του Σλήμαν απέδειξαν ότι ο μύθος είναι πραγματικότητα. Σε αυτό το σημείο θεωρώ, ότι πρέπει να δοθεί μεγάλη προσοχή από τον εκπαιδευτικό, γιατί είναι πολύ εύκολο να προκληθεί μεγάλη σύγχυση στους μαθητές. Ειδικότερα το παράθεμα 2 στο βιβλίο του μαθητή Θυμήσου καλεί τους μαθητές να θυμηθούν τα γεγονότα του Τρωικού πολέμου και τον ηγετικό ρόλο του βασιλιά των Μυκηνών Αγαμέμνονα και η ερώτηση 2 του βιβλίου στοχεύει να υπογραμμίσει τα οικονομικά αίτια του πολέμου και να τα αντιδιαστείλει από τα μυθολογικά. Τέλος με την αξιοποίηση της εικόνας 4 του βιβλίου του μαθητή υπογραμμίζεται η σημασία των ανασκαφών του Σλήμαν στην Τροία και στις Μυκήνες, με τις οποίες απέδειξε ότι ο μύθος είναι πραγματικότητα. Είναι εύλογο λοιπόν ότι είναι στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού το πως θα διαχειριστεί τον μύθο του Τρωικού πολέμου γιατί είναι ένα θέμα που αμφισβητείται ακόμα και σήμερα και μπορεί να προκαλέσει μεγάλη σύγχυση.

Καταλήγοντας πιστεύω, ότι η πρόταξη της μυθολογίας στο βιβλίο της ιστορίας του μαθητή της Γ' Δημοτικού πριν από την προϊστορία, άλλα και η αναφορά διάφορων μύθων στην Προϊστορία, αποπροσανατολίζει και μπερδεύει τα παιδιά από μόνη της, για το γεγονός ότι καλύπτει ένα μεγάλο μέρος του εγχειριδίου, το οποίο αποτελεί υποτίθεται ένα βιβλίο ιστορίας, με αποτέλεσμα να προκαλεί ούτως ή άλλως μία σύγχυση στους μαθητές, δεδομένου ότι τα κείμενα που βρίσκονται σε αυτό το εγχειρίδιο είναι και μια ιστορική πραγματικότητα. Επίσης από την άλλη η αναφορά μύθων στο κομμάτι της Προϊστορίας μπορεί να προκαλέσει αντίστοιχα και αυτή μεγάλη σύγχυση. Όλα αυτά σε

συνδυασμό με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών από τη δημόσια ιστορία από την οικογένεια και γενικά το σχολείο ,οδηγούν σε μία μεγάλη σύγχυση όπως αναφέρθηκε τους μαθητές ,μην μπορώντας να ξεχωρίσουν τελικά το μύθο και την ιστορία που μπορεί να περιέχει.

4.3 Παρατηρήσεις στο Τετράδιο εργασιών

Το τετράδιο εργασιών περιέχει μία ποικιλία δραστηριοτήτων, ώστε να μεταβάλει τη μάθηση σε δημιουργική και να κινητοποιήσει όλους τους μαθητές. Στο κομμάτι της μυθολογίας οι δραστηριότητες και οι ερωτήσεις-ασκήσεις που αναπτύσσονται στις ενότητες αυτές, συσχετίζονται με συγκεκριμένους στόχους του ΑΠΣ και του βιβλίου του Δασκάλου, ώστε να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό στην πολύπλευρη επεξεργασία του μαθήματος και στην αξιοποίηση των εικόνων και των παραθεμάτων. Είναι περιορισμένες οι γνωστές ασκήσεις κλειστού τύπου, όπως συμπλήρωσης κειμένου, επιλογής σωστού λάθους, πολλαπλής επιλογής και τα λοιπά. Από την άλλη προτείνονται δραστηριότητες που απαιτούν περισσότερο τη σωματική και συναισθηματική συμμετοχή των παιδιών , για τον λόγο ότι η βιωματική προσέγγιση κάθε θέματος συντελεί στην ευκολότερη κατάκτηση της γνώσης. Οι ενότητες που αφορούν τη μυθολογία περιέχουν ασκήσεις που είναι οι περισσότερες δοσμένες με παιγνιώδη τρόπο, για να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών. Στόχος όλων των δραστηριοτήτων του τετραδίου εργασιών και συγκεκριμένα και για το κομμάτι που εξετάζουμε είναι η διαρκής αναζήτηση της γνώσης με διάφορους τρόπους ,διαθεματικά, σύνδεσης με το παρόν, ενσυναίσθησης, από τους μαθητές και η ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης σε κάποιες από τις δραστηριότητες. Τα είδη ασκήσεων που περιέχονται είναι ασκήσεις συγκρότησης άστρου, σύνδεση με άλλα μαθήματα διαθεματικότητα, σύνδεση με το σήμερα, ανάπτυξη φαντασίας, κατασκευαστικές δεξιότητες, συμπλήρωσης πινάκων, συμπλήρωση χαρτών, απομυθοποίηση και κατάκτηση όρων και εννοιών όπως μύθος- γεγονός, παρατήρηση εικόνας, περιγραφή σύγκριση και άντληση πληροφοριών από εικόνες και φυσικά δραματοποίηση και των εικόνων αλλά και των παραθεμάτων. Τέλος ζητείται σε αρκετές δραστηριότητες να διαμορφώσουν στάσεις και απόψεις και να επιλύσουν ιστορικά προβλήματα.

Συγκεκριμένα στο 1^ο κεφάλαιο της Τιτανομαχίας υπάρχουν δραστηριότητες ώστε να συνδεθούν τα ονόματα των θεών με το παρόν, με τη θρησκεία ακόμα και την τέχνη αλλά και παιγνιώδεις δραστηριότητες που αφορούν τις θεότητες και ελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών.

Επίσης στο κεφάλαιο που αφορά τους άθλους του Ηρακλή, υπάρχουν δραστηριότητες διαθεματικές, όπως σύνδεση με τη γλώσσα για παραγωγή γραπτού λόγου (σελίδα 10, τετράδιο εργασιών) σύνδεση με εικαστικά (σελίδες 12 – 13, τετράδιο εργασιών) αφού ζητείται από τα παιδιά να ζωγραφίσουν ή να κατασκευάσουν κάτι σχετικό με την ενότητα. Συνεχίζοντας στην ίδια ενότητα (ερώτηση 2, τετράδιο εργασιών σελίδα 13) υπάρχει μία προσπάθεια απομυθοποίησης του μύθου για τις Στυμφαλίδες Όρνιθες λέγοντας στα παιδιά ότι: «οι επιστήμονες πιστεύουν για τις Στυμφαλίδες Όρνιθες ότι στην πραγματικότητα, ήταν κουνούπια και μόλυναν την περιοχή και ότι αυτός ο μύθος μπορεί να περιέχει και κάποια ιστορική αλήθεια». Αυτό βάζει στη διαδικασία τους μαθητές, να επεξεργαστούν το θέμα και να συζητήσουν ότι ίσως αυτός ο άθλος του Ηρακλή, να δείχνει τις προσπάθειες των ανθρώπων να αποξηράνουν τα έλη και να τα καθαρίσουν από τα κουνούπια. Η διαχείριση φυσικά τέτοιων δραστηριοτήτων πρέπει να γίνεται προσεκτικά από τον εκπαιδευτικό, ώστε να γίνει κατανοητό, ότι υπάρχει ο μύθος του παντοδύναμου Ηρακλή και των μεγάλων παράξενων πουλιών, γεγονός που ανήκει στον χώρο της φαντασίας και μπορεί μέσα σε αυτόν να υπάρχει κάποιο ψήγμα αλήθειας, όπως αναφέρθηκε. Άλλο ένα παράδειγμα είναι η ερώτηση 3 (τετράδιο εργασιών σελ. 13) που έχει στόχο την ενσυναίσθηση των μαθητών, ώστε να μπουν στη θέση του άλλου και αφορά ερώτηση πάνω σε μία εικόνα με τον Ηρακλή και την Αθηνά, για να παρατηρήσουν και να σκεφτούν πως νιώθει ο Ηρακλής και τι μπορεί να σκέφτεται, όπως και τι μπορεί να τον συμβουλεύει η θεά. Συνεχίζοντας πάλι όσον αφορά τον Ηρακλή, υπάρχουν πολλές ερωτήσεις παρατήρησης εικόνων, δραματοποίησης (ερώτηση 4, τετράδιο εργασιών σελίδα 10) όπου ζητείται στα παιδιά να παίξουν θέατρο και να αναπαραστήσουν έναν από τους ήρωες του μύθου. Οι περισσότερες ερωτήσεις έχουν να κάνουν φυσικά με περιγραφή του Ηρακλή, και την εμπέδωση από τους μαθητές της μεγάλης επίδρασης που είχε στους ανθρώπους, ως ένας ήρωας δυνατός και γενναίος που τους βοηθούσε σε δύσκολες στιγμές και γνώρισε τεράστια δόξα ανάμεσα στους ανθρώπους.

Η επόμενη ενότητα εξιστορεί τον μύθο του Θησέα, όπου στο τετράδιο εργασιών

που βλέπουμε και εκεί ερωτήσεις κατανόησης περιγραφής του ήρωα, περιγραφή εικόνων, δραστηριότητες με κατασκευές αναφορικά με το λαβύρινθο και ερωτήσεις για φράσεις που χρησιμοποιούμε σήμερα από το μύθο του Θησέα (σελίδα 19, ερώτηση 3).

Στο επόμενο κεφάλαιο της αργοναυτικής εκστρατείας περιλαμβάνονται διαφόρων ειδών δραστηριότητες όπως και στα προηγούμενα, αλλά εδώ βλέπουμε και αρκετές διαθεματικές με τη Γεωγραφία, αστρονομία, σύνδεση με το σήμερα και δραστηριότητες κατασκευής, καθώς η ενότητα ενδείκνυται για την δημιουργία από τα παιδιά του πασίγνωστου καραβιού, που ταξίδεψαν ο Ιάσωνας και οι αργοναύτες. Αυτό που λείπει θεωρώ από τη συγκεκριμένη ενότητα στο τετράδιο εργασιών, είναι μια δραστηριότητα απόπειρας απομυθοποίησης του μύθου του Ιάσωνα και την προσπάθεια σύνδεσης με την ιστορική πραγματικότητα, όπως τις εμπορικές δραστηριότητες των Ελλήνων στην άλλη άκρη της γης για την αναζήτηση χρυσού. Στο βιβλίο του δασκάλου δίνεται οδηγία προς τον εκπαιδευτικό και δυνατότητα να χειριστεί ο ίδιος προσεκτικά το μύθο του Ιάσωνα και την ιστορική πραγματικότητα που κρύβεται πίσω από αυτόν, καθώς τα παιδιά δεν διαθέτουν την απαραίτητη αφαιρετική σκέψη, ώστε να ξεχωρίσουν πλήρως την αλήθεια από τα μυθικά στοιχεία.

Περνώντας στο μεγαλύτερο κεφάλαιο αναφορικά με την μυθολογία που αφορά και τον Τρωικό Πόλεμο και έχει τις περισσότερες ενότητες, παρατηρούμε ότι στο τετράδιο εργασιών υπάρχουν πολλές δραστηριότητες με στόχο την ενσυναίσθηση των μαθητών (ερώτηση 3 σελίδα 27), όπου ο Αχιλλέας και Αγαμέμνονας μαλώνουν και η ερώτηση έχει να κάνει με το τι φαντάζονται οι μαθητές ότι έλεγε ο ένας στον άλλον, εννοώντας τους ήρωες αλλά και η επόμενη ερώτηση (ερώτηση 4 σελίδα 27) όπου ζητείται από τα παιδιά να δραματοποιήσουν τη σκηνή με διαλόγους από την προηγούμενη ερώτηση. Η επόμενη ενότητα που ακολουθεί και αφορά τον θάνατο του Πατρόκλου έχουμε πάλι (σελίδα 28 ερώτηση 1) ερώτηση με στόχο την ενσυναίσθηση και συνεχίζοντας στο ίδιο πλαίσιο (ερώτηση 3 σελίδα 28) ζητείται να γράψουν οι μαθητές γράμμα στον Αχιλλέα, η οποία είναι και αυτή διαθεματική, γιατί απαιτεί και παραγωγή γραπτού λόγου. Ακολουθούν πολλές δραστηριότητες παρατήρησης, κατανόησης, σύνδεσης και σύγκρισης με το παρόν, όπως η ερώτηση (ερώτηση 1 σελίδα 29), που αφορά τον γιο του Έκτορα και τον παραλληλισμό και τη σύνδεση με το σήμερα και το όνειρο των γονιών για τα παιδιά τους. Ακολουθούν γλωσσικές ερωτήσεις με φράσεις της μυθολογίας που έχουν επικρατήσει

μέχρι και σήμερα όπως και ενσυναίσθησης (ερώτηση 3 σελίδα 31), όπου καλούνται τα παιδιά να γίνουν δημοσιογράφοι και να γράψουν ένα άρθρο σχετικά με την καταστροφή της Τροίας και εδώ συνδυάζεται και η παραγωγή λόγου. Αξιοσημείωτο είναι ότι λείπουν δραστηριότητες σχετικά με τη διάκριση του μύθου με την ιστορία, οι οποίες επιλέχθηκαν να τοποθετηθούν στο επαναληπτικό μάθημα που ακολουθεί την ενότητα του Οδυσσέα και ολοκληρώνει τη μυθολογία. Στο Επαναληπτικό, λοιπόν, οι δραστηριότητες (σελίδα 38 οι ερωτήσεις 1 και 2) αφορούν ακριβώς στην αναζήτηση κάποιας ιστορικής αλήθειας πίσω από το μύθο του τρωικού πολέμου. Η πρώτη ερώτηση έχει να κάνει με το «ποια ήταν η πραγματική αιτία του πολέμου» και η δεύτερη «να ξεχωρίσουν οι μαθητές σε 2 κείμενα ποιος είναι ο μύθος και ποια ιστορική πραγματικότητα».

Όπως και στο βιβλίο του μαθητή οι ερωτήσεις δραστηριότητες του τετραδίου εργασιών έχουν να κάνουν με την επίδραση και αποτύπωση της μυθολογίας σε πολλές πτυχές της καθημερινότητας μας και σε όλους τους τομείς της κοινωνικής οικονομικής και πολιτιστικής ζωής του ανθρώπου. Υπάρχουν πολλές ονομασίες πόλεων, ονόματα των τοποθεσιών, ονόματα θεών, εικόνες των οποίων αποτυπώνονται ακόμα και σε νομίσματα, σε ονόματα οργανισμών, επιχειρήσεων, ονόματα πόλεων, φράσεων των μύθων που χρησιμοποιούνται μέχρι και σήμερα για να αποδώσουν διάφορες έννοιες στην ελληνική γλώσσα. Αξιοσημείωτη είναι και η επίδραση της μυθολογίας σε τελετές που λαμβάνουν χώρα μέχρι και σήμερα, οπότε οι δραστηριότητες του βιβλίου του μαθητή συνδέονται με όλα αυτά και με την επίδραση τους και στη γλώσσα, τη λογοτεχνία και τον κινηματογράφο.

Όσον αφορά την προσπάθεια απομυθοποίησης των μύθων και την εύρεση από τους μαθητές ψηγμάτων ιστορικής αλήθειας στο τετράδιο εργασιών, παρατηρούμε κάποια παραδείγματα, όπως η ερώτηση 3 στη (σελίδα 15) στην ενότητα ο «Κέρβερος του Άδη και τα χρυσά μήλα των Εσπερίδων», όπου καλούνται οι μαθητές να σκεφτούν για να απαντήσουν, γιατί τα παλιά χρόνια πίστευαν οι άνθρωποι ότι το τέλος του κόσμου ήταν το Γιβραλτάρ. Αυτή η ερώτηση θεωρώ, είναι μία προσπάθεια σύνδεσης με την ιστορία και με το τι γνώριζαν οι άνθρωποι μέχρι τότε σχετικά με τη γεωγραφία και το τι είχε ανακαλυφθεί. Άλλο ένα παράδειγμα αφορά το κεφάλαιο του Τρωικού πολέμου και όπως και στο βιβλίο για το μαθητή, υπάρχουν και εδώ κάποιες πληροφορίες οι οποίες μπορεί να μπερδέψουν τα παιδιά. Συγκεκριμένα η άσκηση 1 (σελίδα 26, τετράδιο εργασιών), μπορεί

να οδηγήσει σε μία σύγχυση, όσον αφορά την ονομασία διαφόρων πόλεων, όπως και το όνομα Τροία που υπάρχει στο χάρτη. Ο λόγος είναι ότι και αυτός ο μύθος ως ο «ιστορικότερος» όλων, αμφισβητείται ακόμα από πολλούς ερευνητές. Αυτό θεωρώ ότι θα έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να συνδυάσουν την Τροία με ιστορική πόλη, αφού αυτή παρουσιάζεται στον χάρτη με άλλες που υπήρξαν και υπάρχουν στην πραγματικότητα. Τέλος όσον αφορά το επαναληπτικό μάθημα που αφορά και πάλι τον Τρωικό Πόλεμο (σελίδα 38) θεωρώ ότι καταγράφεται μία καλή προσπάθεια απομυθοποίησης του μύθου, ώστε να ξεχωρίσουν τα παιδιά τα ψήγματα ιστορικής αλήθειας που μπορεί να περιέχει και συγκεκριμένα οι δραστηριότητες 1 και 2 (στη σελίδα 38) που πραγματεύονται τα αίτια του πολέμου και ότι μετά από τις ανασκαφές που έχουν γίνει αποδείχθηκε ότι ο μύθος ήταν πραγματικότητα και ότι αιτία δεν ήταν η αρπαγή της Ωραίας Ελένης αλλά ενδεχομένως η αναζήτηση πλούτου και η διεξαγωγή εμπορίου των Ελλήνων με μακρινές περιοχές. Από την άλλη όμως επειδή ακριβώς αμφισβητείται ακόμα ιστορικότητα του συγκεκριμένου μύθου, η διατύπωση αυτή πάλι θα μπορούσε να μπερδέψει τα παιδιά και να θεωρήσουν ότι όλα όσα αναφέρει ο μύθος είναι πραγματικά και ότι όλοι οι ήρωες που πήραν μέρος ήταν υπαρκτά πρόσωπα. Στην δεύτερη δραστηριότητα γίνεται μία καλή προσπάθεια, πιστεύω, να ξεχωρίσουν οι μαθητές το τι αποτελεί τον μύθο και το τι μπορεί να είναι η ιστορία με την παράθεση διαφόρων κειμένων. Επιπλέον αξιοσημείωτο, επίσης, θεωρώ το γεγονός ότι η ερώτηση 2 (σελίδα 52) στην ενότητα «Η Ακρόπολη των Μυκηνών», στο μέρος του βιβλίου για την προϊστορία, ζητάει από τα παιδιά να πουν για τον ήρωα που σκότωσε ένα λιοντάρι (Εννοώντας τον Ηρακλή). Σε αυτήν την περίπτωση αυτή θεωρώ ότι, επειδή οι μαθητές μαθαίνουν για την προϊστορία, είναι πολύ πιθανόν να οδηγηθούν σε σύγχυση γιατί διδάσκονται για γεγονότα αποδεδειγμένα ιστορικά ενώ ο Ηρακλής ανήκει στη μυθολογία.

Καταλήγοντας, όπως προβλέπει και το ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ και όπως ήδη αναφέρθηκε, απαιτείται προσεκτικός χειρισμός από τον δάσκαλο στην προσπάθεια απομυθοποίησης του μύθου και πόσο μάλλον του συγκεκριμένου, που έχει επιφέρει διάφορες συγχύσεις σε όλους τους ανθρώπους για το τι είναι πραγματικό και τι ανήκει στη φαντασία. Έρευνες κάποιων μελετητών πάνω σε μαθητές αλλά και φοιτητών αντίστοιχα σε μαθητές του Δημοτικού, έδειξαν ότι υπάρχει μεγάλη σύγχυση στους μαθητές για το ποια γεγονότα, ήρωες της Μυθολογίας ανήκουν πέρα για πέρα στον χώρο της φαντασίας και ποια από

αυτά περιέχουν και κάποια ιστορική πραγματικότητα. Θεωρώ πως και η ίδια η θέση της μυθολογίας στην αρχή του ιστορικού εγχειριδίου μπερδεύει και αποπροσανατολίζει τα παιδιά θεωρώντας αυτά ως αληθινά γεγονότα τους μύθους και τους ήρωες, αφού βρίσκονται στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας και τα περισσότερα θεωρούν πολλά γεγονότα και πολλούς ήρωες ως ιστορική πραγματικότητα.

4.4 Θεωρητικές Προσεγγίσεις, Στόχοι, Δραστηριότητες του Νέου Προγράμματος Σπουδών 2018 για την Μυθολογία

Στο υποκεφάλαιο αυτό θα εξετάσουμε τις προϋποθέσεις της διδασκαλίας της μυθολογίας με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας που εγκρίθηκε το 2018 – 2019. Σύμφωνα με τις γενικές κατευθύνσεις του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών είναι εύλογο, ότι η παρουσίαση και η ανάλυση των μύθων που επιλέγεται να διδαχθούν στην Γ' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου, θα γίνει με γνώμονα ότι η μυθολογία διακρίνεται από την Ιστορία, δεδομένου ότι μύθος και ιστορική πραγματικότητα έχουν καταστατική διαφορά μεταξύ τους. Από την άλλη πλευρά, ωστόσο, τονίζεται ότι ο μύθος αντανακλά τη σχέση ανθρώπου-φύσης/θείου στα πρώιμα στάδια της πολιτισμικής εξέλιξης και, ταυτόχρονα, αποτελεί μαρτυρία των πολιτισμικών γνωρισμάτων μιας περιόδου και όχι συμβολική αποτύπωση ιστορικών γεγονότων. Αυτό, εμμέσως πλην σαφώς, καθιστά το μύθο φορέα ιστορικών νοημάτων και υπ' αυτό το πρίσμα μπορεί να αποτελέσει μια πρώτη βάση για την ιστορικοποίηση του παρελθόντος και την αποτροπή της υποτίμησης των αρχαίων πολιτισμών και για 8τη διαμόρφωση της κρίσιμης δεξιότητας της ενσυναίσθησης. Στο πλαίσιο αυτό, στο συγκεκριμένο Πρόγραμμα Σπουδών, αυτονόητα δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην τελετουργική και λειτουργική ερμηνεία των μύθων (περιοδικός θάνατος και περιοδική αναγέννηση -φθορά και ανάσταση, φυσικός κύκλος της ζωής, γονιμότητα και εξαγνισμός, σχέση του μύθου με το μεταφυσικό άγχος, τη μαγεία, τη θρησκεία και την αναζήτηση λογικοφανών εξηγήσεων), ενώ η ψυχαναλυτική και η σημειωτική διάστασή τους, παρά την καίρια σημασία τους για την κατανόηση της αρχαιοελληνικής τραγωδίας και κωμωδίας, αλλά και για την τέχνη της Δύσης, στην περίπτωση που θα κριθεί σκόπιμο να αναδειχθούν, θα έχουν δευτερεύοντα ρόλο, ακριβώς λόγω της αδυναμίας των παιδιών αυτής της ηλικίας, να κατανοήσουν σύνθετες σχέσεις, πολύπλοκες έννοιες και τον

αφηρημένο θεωρητικό λόγο (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Ο παιδευτικός χαρακτήρας της μυθολογίας σχετίζεται, επομένως, πρώτον, με την εξοικείωση των παιδιών με την πολιτισμική γραμματική των απαρχών του ελληνικού, του ευρωπαϊκού και του παγκόσμιου πολιτισμού και, δεύτερον, με την επίγνωση ότι σε όλους τους πολιτισμούς οι μυθικές αφηγήσεις είναι συμβολικές δραματοποιήσεις, συμβολικά συστήματα με εκλογικευτικό χαρακτήρα, τα οποία παραπέμπουν σε τελετουργίες που με τη σειρά τους έρχονται να απαντήσουν σε κοινωνικές ανάγκες και να εκφράσουν κοινωνικές διαδικασίες, όπως η επίλυση κοινωνικών συγκρούσεων. Δηλαδή στην εποχή τους οι μύθοι απέβλεπαν στη μύηση των νεότερων μελών στις αξίες και τις πρακτικές της κοινωνίας τους, όντας μηχανισμός εσωτερίκευσης και αναπαραγωγής σχέσεων. Σχέσεων που όμως αλλάζουν στην πορεία του χρόνου. Συμπερασματικά, ο ρόλος των μύθων συντέινει πρωτίστως στη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής της ομάδας (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Ειδικότερα, η διδασκαλία των αρχαιοελληνικών μύθων θα περιλαμβάνει αναφορές και συνδέσεις με μύθους άλλων λαών και πολιτισμών, όπου αυτό είναι εφικτό και κρίνεται απαραίτητο. Η διδασκαλία στις δεν θα πρέπει να συνδέεται οργανικά με στις πολιτικές, στρατιωτικές, ιδεολογικές και πολιτισμικές διαδικασίες των προϊστορικών κοινωνιών. Αντίθετα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ότι οι μύθοι συνιστούν απόπειρες του ανθρώπου να ερμηνεύσει τον φυσικό και κοινωνικό του περίγυρο και είναι μέσο νοηματοδότησης του συγχρονικού του κάθε φορά κόσμου. Αποτελούν υλικό που άλλαξε διαρκώς στα χέρια των εκφραστών στις κοινωνίας, διότι οι άνθρωποι διαρκώς επιχειρούσαν και επιχειρούν να επαναπροσδιορίσουν τη θέση στις στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες –φυσικές/περιβαλλοντικές, κοινωνικές και πολιτικές- και να δώσουν (νέες) απαντήσεις σε ερωτήματα που παραμένουν ανοιχτά. Μόνο κατά την ελληνιστική εποχή οι αρχαιοελληνικοί μύθοι παύουν να έχουν λειτουργικό κοινωνικό ρόλο και μεταβάλλονται βαθμιαία σε μυθολογία, δηλαδή σε συλλογή, καταγραφή και ταξινόμηση μύθων, σε πολιτισμική παρακαταθήκη (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Το νέο πρόγραμμα σπουδών ιστορίας για την Γ' Δημοτικού, για το οποίο δεν έχουν συγγραφεί σχολικά εγχειρίδια, στην πρώτη του παράγραφο πραγματεύεται την

κοσμολογία (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018-2019). Στην αρχή γίνεται μια εισαγωγή για το τι είναι ιστορία, τι είναι μύθος και γιατί μαθαίνουμε μύθους στο μάθημα της ιστορίας. Ουσιαστικά οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να διακρίνουν ψήγματα ιστορικής αλήθειας μέσα από τους μύθους, να κατανοήσουν τον συμβολικό χαρακτήρα των μύθων, να αντιληφθούν ότι οι άνθρωποι του απώτατου παρελθόντος δεν ήταν κατώτεροι από εμάς και ότι μέσω των μύθων αναζητούσαν τις απαρχές της δημιουργίας του κόσμου όπως και πρόσφορους τρόπους οργάνωσης των κοινωνιών (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Επίσης, το Πρόγραμμα επιδιώκει να γνωρίζουν μύθους που άπτονται του ζητήματος της δημιουργίας του κόσμου, να κατανοήσουν την ανθρώπινη ανάγκη εξήγησης του κόσμου, ιδιαίτερα σε περιόδους έντονων γεωλογικών αναταραχών, να απολαύσουν τη γοητεία των μύθων, να εντοπίσουν στοιχεία κοσμολογίας μέσω της παρουσίασης οπτικοακουστικών πηγών, να διακρίνουν στις συγκρούσεις την αντιπαράθεση του πολιτισμού και της βαρβαρότητας (τιτανομαχία) και σαφή αναφορά σε έντονα φυσικά φαινόμενα (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Στην δεύτερη παράγραφο το συγκριμένο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας αναφέρεται στη σχέση με το θείο και γίνεται μια εισαγωγή στο δωδεκάθεο, τους θεούς του Ολύμπου, τους θεούς του κάτω του κόσμου, τους θεούς του Ουρανού, τους θεούς της Γης, τους θαλάσσιους δαίμονες και τους ομαδικούς θεούς (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Ως στόχοι θέτονται: οι μαθητές να γνωρίζουν μύθους για τον καθένα από τους δώδεκα θεούς του Ολύμπου και για κάποιες μικρότερες ομαδικές θεότητες, να διακρίνουν ομοιότητες και διαφορές στη στάση και τη συμπεριφορά των θεών και των θνητών, να κατανοήσουν ότι ανεκπλήρωτοι άνθρωποι πόθοι και ανθρώπινες συμπεριφορές προβάλλονται στους θεούς (ανθρωποποίηση του θείου), να γνωρίζουν μύθους σχετικούς με την ύπαρξη αντίστοιχων θεοτήτων σε άλλους λαούς και να τους συγκρίνουν μεταξύ τους (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Τέλος, επιδιώκεται να κατανοήσουν ότι η δημιουργία πολλών θεοτήτων συνδέεται με δυνάμεις της φύσης και τον εξευμενισμό τους.

Στην τρίτη παράγραφο γίνεται αναφορά σχετικά με το μύθο και τη φύση. Στην συγκεκριμένη παράγραφο υπάρχει μια αναφορά στους μύθους σχετιζόμενους με το αμπέλι, το κυπαρίσσι, τον ηλιάνθο, την αράχνη, τον κόρακα, τον τζίτζικα. Οι μαθητές θα

πρέπει να διερευνήσουν μέσω της επεξεργασίας συγκεκριμένων μύθων τις γνώσεις των ανθρώπων για α) τη χλωρίδα και τη πανίδα, τη γονιμότητα και τη καλλιέργεια της γης, β) τα φυσικά φαινόμενα γ) τους αστερισμούς δ) γεωλογικά ζητήματα ε) την αέναη αναγέννηση της φύσης (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Επίσης, επιδιώκεται οι μαθητές να κατανοήσουν ότι οι μύθοι καταγράφουν την εξέλιξη, την πολιτισμική ανάπτυξη, να επισημάνουν τα κοινά στοιχεία των μύθων από διαφορετικούς πολιτισμούς, να κατανοήσουν ότι οι μύθοι στην αρχαία Ελλάδα είχαν τον ρόλο θρησκευτικής και πολιτισμικής παρακαταθήκης, ήταν δηλαδή η βάση της παιδείας των ανθρώπων και να κατανοήσουν ότι κατά τη διάρκεια της ίδιας ιστορικής περιόδου είναι δυνατό να συνυπάρχουν διαφορετικά συστήματα εξήγησης του κόσμου (μυθολογία και επιστήμη) (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Στην τέταρτη παράγραφο το συγκεκριμένο Πρόγραμμα Σπουδών αναφέρεται στην ηρωική μυθολογία, όπως ο μύθος του Ηρακλή (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να γνωρίζουν τα σημαντικότερα κατορθώματα του Ηρακλή, να κατανοήσουν ότι ο ήρωας αμφισβητεί την εδραιωμένη εξουσία και γι' αυτό απομακρύνεται και εκτελεί μια αποστολή που μοιάζει ακατόρθωτη, να επισημάνουν την κοινωνική προσφορά του ήρωα μέσω της επίτευξης κάθε άθλου. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στο μύθο του Θησέα (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Μέσα από το μύθο του Θησέα οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν τα σημαντικότερα κατορθώματα του, να διακρίνουν στους άθλους πολιτικές συγκρούσεις και σκοπιμότητες της εποχής και να ερμηνεύσουν ειδικότερα σε συμβολικό επίπεδο τη διαμάχη Θησέα και Μίνωα ως τη σύγχρονη Αθηναίων και Μινωιτών, να συνδέσουν το μύθο για το λαβύρινθο με την ανθρώπινη αναζήτηση της επίλυσης δύσκολων ζητημάτων και της ερμηνείας φυσικών φαινομένων, να αξιολογήσουν και να εντάξουν στην πραγματικότητα της εποχής ορισμένα από τα ειρηνικά έργα του Θησέα (π.χ. ένωση των δήμων της Αττικής) (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Επίσης γίνεται αναφορά και στην αργοναυτική εκστρατεία και στους άθλους του Ιάσωνα, με αναφορές στη σκανδιναβική και κέλτικη μυθολογία, όπου εμφανίζονται επίσης το θέμα της εκστρατείας για την αναζήτηση πλούτου. Μέσα από το συγκεκριμένο μύθο οι μαθητές θα πρέπει, να κατανοήσουν ότι ο ήρωας αμφισβητεί την εδραιωμένη εξουσία και

γι' αυτό απομακρύνεται για να εκτελέσει μια αποστολή που μοιάζει ακατόρθωτη (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019). Οι μαθητές θα πρέπει, επίσης, να αντιμετωπίσουν την αργοναυτική εκστρατεία ως συμβολική αποτύπωση των μετακινήσεων των λαών και των πληθυσμών, να διακρίνουν ότι στην αργοναυτική εκστρατεία διαφορετικές δυνάμεις εκείνης της εποχής ενώνονται και συσπειρώνονται με στόχο την κατάκτηση νέων πλούσιων περιοχών (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Τέλος, στο Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας περιλαμβάνεται και ο Τρωικός Πόλεμος. Οι μαθητές θα πρέπει να αφηγούνται τον μύθο του τρωικού πολέμου και να περιγράφουν τις ενέργειες των πρωταγωνιστών του, να εκτιμούν τους ήρωες μέσω των στάσεων και των πράξεων τους, να διακρίνουν ότι στο μύθο του Τρωικού πολέμου κρύβεται η ιστορική αλήθεια, ότι διαφορετικές δυνάμεις συσπειρώθηκαν και συμμετείχαν στην εκστρατεία για την κατάκτηση νέων πλούσιων εδαφών και να γνωρίζουν ήθη και έθιμα όπως και ότι ο Τρωικός πόλεμος αποτελεί παγκόσμια πολιτιστική παρακαταθήκη (Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας, 2018 – 2019).

Σύμφωνα με την πρόταση για το πλαίσιο των νέων προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα της ιστορίας στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση το 2018, οι στόχοι του προγράμματος σπουδών για τη μυθολογία, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, διαμορφώθηκαν με βάση την ηλικία, τα ενδιαφέροντα και τις νοητικές και αντιληπτικές ικανότητες των παιδιών. Επιπλέον, η επεξεργασία των μύθων προσεγγίζει τη διανοητική λειτουργία των παιδιών, τα οποία εμφανίζουν την ικανότητα να δημιουργούν ιστορίες από πολύ μικρή ηλικία. Φαίνεται, επομένως, ότι η νοητική ηλικία των παιδιών λειτουργεί κατά τα πρότυπα μιας «θετικής προφορικότητας». Στις κοινωνίες όπου δεν υπάρχει γραπτός λόγος, η αφήγηση των μύθων/ιστοριών λειτουργεί ως «πρακτική δοκιμασία της πραγματικότητας». Η πνευματική ζωή των ανθρώπων οργανώνεται σε αυτή τη βάση και οι εμπειρίες εξελίσσονται σε ζωντανές αναμνήσεις, χρησιμοποιώντας τεχνικές όπως ο ρυθμός, το μέτρο, η μορφή και η ιστορία. Παρόμοιες ιδιότητες συναντάμε στον προφορικό πολιτισμό της παιδικής ηλικίας σε όλο τον δυτικό κόσμο, ιδιαίτερα στα παραμύθια.

Η πρόταση για διδακτική χρήση της μυθολογίας θεμελιώνεται στην ανάγκη κατανόησης και νοητικής επεξεργασίας πρωτογενών και δευτερογενών ιστορικών εννοιών

(Ρεπούση, 2004: 332 – 333 & Κόκκινος, 2003: 229 – 305). Οι πρωτογενείς ιστορικοί όροι, οι οποίοι συνδέονται στενά με το παρελθόν και τα ίχνη του, εκφράζουν τον τρόπο με τον οποίο τα ίδια τα ιστορικά υποκείμενα αντιλαμβάνονταν τα ιστορικά φαινόμενα. Οι πρωτογενείς ιστορικές έννοιες, όπως η μυθολογία, το σύμβολο, οι θεοί, οι θνητοί, η δημιουργία του κόσμου, η δύναμη, ο ήρωας, ο ημίθεος, η εκστρατεία, η πολιορκία, η ανθρωποθυσία και οι χρησιμοί, βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν τις ενότητες που επεξεργάζονται, μέσα από προκαθορισμένους τρόπους αποκρυπτογράφησης του κόσμου, των ενεργειών και των αντιδράσεων. Ωστόσο, η ένταξη αυτών των εννοιών σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, όπως αυτό που περιλαμβάνει δευτερογενείς ιστορικές έννοιες, θεωρείται ως ουσιαστικό συμπλήρωμα στο πρόγραμμα σπουδών. Οι δευτερογενείς ιστορικές έννοιες είναι εκείνες που διατυπώθηκαν από μεταγενέστερες κοινωνίες προκειμένου να εκφράσουν πτυχές των υπό εξέταση ιστορικών φαινομένων.

Πιο συγκεκριμένα, στην πρότασή αυτή, οι μαθητές απολαμβάνουν τη γοητεία των μύθων μέσα από αφηγήσεις και δραστηριότητες και εξετάζουν σταδιακά σε βάθος διάφορους όρους όπως γεγονός, μύθος, ιστορική αλήθεια, ιστορία, ιστορικές πηγές, αλλαγή, χρονική αλληλουχία, ενσυναίσθηση, σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος, συνέπειες, αλλαγή, πολιτισμική εξέλιξη και εναλλακτικές ερμηνείες (Vlachaki, Kokkinos, and Papandreou, 2019).

Μια ενδεικτική παρουσίαση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και των προτάσεων για την αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών, το οποίο συνδυάζει την εξοικείωση των μαθητών με τη μαγεία του μύθου, την καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης και την κριτική αναζήτηση των πηγών τους, περιλαμβάνει τα ακόλουθα στοιχεία: Την πολυτροπικότητα και αξιοποίηση ποικίλων πηγών. Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που εξυπηρετούν αυτόν τον στόχο περιλαμβάνουν:

- Ανάγνωση μύθων από ποικίλες πηγές, αφήγησή τους στην τάξη και εύρεση των κοινών στοιχείων και των διαφορών τους.
- Συσχέτιση των μύθων με παραστατικές πηγές, όπως αναπαραστάσεις σε αγγεία και γλυπτά.

- Γνωριμία, παρουσίαση και αιτιολόγηση του συμβόλου για καθένα από τα δώδεκα των θεών του Ολύμπου μέσα από παραστατικές πηγές – αρχαιολογικά ευρήματα.

Την Διαπολιτισμική προσέγγιση και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που εξυπηρετούν αυτόν τον στόχο περιλαμβάνουν:

- Σύγκριση των αντιλήψεων για τη δημιουργία του κόσμου, σύμφωνα με τη μυθολογία, κοσμολογία και τη θρησκεία διαφόρων λαών.
- Εντοπισμός σχετικών μύθων από την παγκόσμια μυθολογία που απεικονίζουν τη σχέση μεταξύ της ανθρώπινης θυσίας και του κατευνασμού των θεών σε διάφορες θρησκείες και πολιτισμούς.

Την σχέση του ανθρώπου με τη φύση και η ερμηνεία της και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που εξυπηρετούν αυτόν τον στόχο περιλαμβάνουν:

- Σύγκριση μύθων προκειμένου να εντοπιστούν οι αναφορές σε φυτά και ζώα, οι τρόποι με τους οποίους η γη καρποφορεί και πώς η φύση αναγεννάται, φυσικά φαινόμενα και αστερισμοί, και συζήτηση για τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση.
- Συγγραφή σύντομων δοκιμίων σχετικά με επιστημονικές ιδέες που σχετίζονται ή έχουν προκύψει από μύθους που συνδέονται με φυσικά φαινόμενα.
- Τοποθέτηση των μαθητών στη θέση του ήρωα και επινόηση τρόπων επίλυσης ενός δύσκολου κατάσταση (για παράδειγμα, αντιμετώπιση της Σκύλλας και της Χάρυβδης).
- Προσομοίωση συγκρούσεων (Τιτανομαχία, Γιγαντομαχία) μέσω της χρήσης οπτικοακουστικού υλικού (καταιγίδες, τυφώνες, πλημμύρες, φουρτουνιασμένες θάλασσες, ηφαιστειακή δραστηριότητα και σεισμοί).
- Δημιουργία και επίλυση σταυρόλεξων, αναζητήσεων λέξεων και ακροστιχίδων, σε θέματα που συντάσσονται από μύθους και τις σχετικές επιστημονικές εξηγήσεις τους.

Την Ιστορική ενσυναίσθηση - ιστορική φαντασία και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που εξυπηρετούν αυτόν τον στόχο περιλαμβάνουν:

- Δραματοποίηση σκηνών που αναφέρονται σε μύθους και παίξιμο ρόλων μυθικών προσώπων.

- Δραματοποίηση και παρουσίαση των συναισθημάτων και των σκέψεων των ηρώων με τη χρήση τεχνικών, όπως η τεχνική του "σοκακιού της συνείδησης" ή των "εσωτερικών φωνών" σχετικά με την απόφαση να θυσιαστεί η Ιφιγένεια.
- Δραματοποίηση που βασίζεται στη δημιουργία φανταστικών σεναρίων, όπου μια δύσκολη κατάσταση επιλύεται με την ξαφνική παρέμβαση ενός θεού ("deusexmachina").
- Δημιουργία κόμικς με τη χρήση ειδικού λογισμικού για θέματα όπως το ταξίδι της Αργοναυτών, η Οδύσσεια και η Ιλιάδα.
- Κατασκευή κατασκευών (για παράδειγμα, ένα μοντέλο της σχεδίας του Οδυσσέα ή Του Τρωικού Ίππου) και σχέδια που απεικονίζουν μυθικές σκηνές.

Την μελέτη ιστορικών εννοιών σε βάθος (μύθος, γεγονός, αιτίες, αντίκτυπος, αλλαγή, εναλλακτικές ερμηνείες) και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που εξυπηρετούν αυτόν τον στόχο περιλαμβάνουν:

- Δημιουργία ενός σημασιολογικού χάρτη μέσω λογισμικού χαρτογράφησης που αναπαριστά τις απόψεις των μαθητών σχετικά με την ερμηνεία ενός μύθου.
- Συζήτηση σχετικά με την απόφαση των Αχαιών να εκστρατεύσουν κατά της Τροίας. Παρατηρώντας την απεικόνιση μυθικών σκηνών στην κεραμική και στη γλυπτική.

Οι δραστηριότητες επομένως που προτείνονται στο πρόγραμμα σπουδών στοχεύουν κυρίως: να ενθαρρύνουν τους μαθητές να προσεγγίσουν τους αρχαίους πολιτισμούς μέσα από μια μυθολογική εξήγηση για τα φυσικά φαινόμενα και τον κόσμο και να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν την ανάγκη για μύθους και τους μηχανισμούς που χρησιμοποιούνται για την κατασκευή τους. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, στόχος είναι οι μαθητές να αντιληφθούν την έννοια του "συγχρονισμού του ασύγχρονου", δηλαδή ότι διάφορα συστήματα θεώρησης του κόσμου (όπως η μυθολογία και η επιστήμη) μπορεί να συνυπάρχουν κατά την ίδια ιστορική περίοδο (Vlachaki, Kokkinos, and Papandreou, 2019).

4.6. Ερευνητικά Δεδομένα σχετικά με την Διάκριση Μύθου και Ιστορικής Πραγματικότητας σε Μαθητές.

Δεδομένα για τα αποτελέσματα της αντιμετώπισης της μυθολογίας στο ΔΕΠΠΣ και σχολικό εγχειρίδιο της Γ' Δημοτικού (Μαϊστρέλης και συν., 2006) έχουμε από έρευνα με ερωτηματολόγιο το οποίο δόθηκε στους μαθητές του Δημοτικού (Ρίζος, 2018). Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και οι μαθητές έπρεπε να δηλώσουν μόνο το φύλο, το σχολείο, και τη τάξη στην οποία βρίσκονταν. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε μόνο ερωτήσεις κλειστού τύπου. Στην πρώτη ερευνητική ερώτηση οι μαθητές έπρεπε να χαρακτηρίσουν τα πρόσωπα που τους δίνονταν (Λυκούργος, Ηρακλής, Όμηρος, Θησέας, Αχιλλέας, βασιλιάς Μίνωας, Οδυσσεύς, Σόλωνας, Ωραία Ελένη και Ηρόδοτος) ως πραγματικά (ιστορικά) πρόσωπα. Στη συνέχεια υπήρχαν τρεις προτάσεις αναφορικά με κάποιους από τους βασικούς μύθους, όπως ο μύθος του Θησέα και του Μινώταυρου, ο Τρωικός πόλεμος και η Αργοναυτική εκστρατεία. Σε κάθε μία από τις συγκεκριμένες προτάσεις υπήρχαν τρεις επιλογές (α, β, γ), οι οποίες παρείχαν στους μαθητές ιστορικές και μυθολογικές ερμηνείες, ώστε να επιλέξουν αυτήν που ισχύει κατά την γνώμη τους. Τέλος στην τελευταία ερώτηση υπήρχαν 12 προτάσεις, τις οποίες οι μαθητές έπρεπε ανάλογα με το περιεχόμενό τους, να τις χαρακτηρίσουν ως πραγματικές ή φανταστικές. Κάποιες από τις συγκεκριμένες προτάσεις αναφέρονταν σε πραγματικά γεγονότα και συνθήκες από την προϊστορία. Βασικός σκοπός της έρευνας των φοιτητών ήταν, να εξεταστεί και να αναλυθεί κατά πόσο μαθητές οι οποίοι διδάσκονται τη μυθολογία στην Γ' Δημοτικού, με κυριότερο διδακτικό μέσο το σχολικό εγχειρίδιο, μπορούν να διακρίνουν το μύθο από την ιστορική πραγματικότητα. Ως ερευνητικοί στόχοι τέθηκαν οι εξής: Πρώτον, αν οι μαθητές μπορούν να ανακαλύπτουν την ουσία του μύθου σε μεγάλους μυθολογικούς κύκλους και αν μπορούν να εντοπίσουν ποια από τα ιστορικά πρόσωπα που διδάχθηκαν είναι φανταστικά και ποια πραγματικά. Κατά δεύτερον, εάν μπορούν να διακρίνουν τα ιστορικά γεγονότα, που κρύβονται πίσω από το μύθο και να διαχωρίσουν τα πραγματικά ιστορικά γεγονότα στο πλαίσιο της προϊστορίας από τα μυθολογικά. Τέλος ερευνήθηκε εάν υπάρχει διαφοροποίηση στις απαντήσεις των μαθητών, ανάλογα με την ηλικία τους σε σχέση με τα παραπάνω ερωτήματα. Στις έρευνες που πραγματοποιήθηκαν συμμετείχαν μαθητές ηλικίας 9 – 12 ετών του Δημοτικού Σχολείου. Οι μαθητές την εποχή

της έρευνας φοιτούσαν στην Δ', Ε' και ΣΤ' του Δημοτικού και ανήκαν και στα δύο φύλα.

Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι για τους μαθητές της Τετάρτης τάξης είναι σε αρκετά μεγάλο βαθμό κατανοητό πως ο Όμηρος είναι ένα πραγματικό ιστορικό πρόσωπο και ο Ηρακλής ένα μυθικό πρόσωπο. Από την άλλη μεγαλύτερη σύγχυση φαίνεται, πως προκαλούν στους μαθητές η ύπαρξη των ηρώων ως πραγματικά πρόσωπα, όπως ο Οδυσσέας, ο Αχιλλέας, η Ωραία Ελένη, ο βασιλιάς Μίνωας. Όσον αφορά τις απαντήσεις των μαθητών της Πέμπτης διαπιστώθηκε και εκεί ότι υπάρχει μία ιστορική σύγχυση, σχετικά με φανταστικά και ιστορικά πρόσωπα και ο διαχωρισμός τους δεν είναι μία εύκολη υπόθεση, ούτε αυτονόητη. Παρατηρήθηκε ότι και οι μαθητές αυτής της τάξης παρουσιάζουν αρκετά λάθη σε πρόσωπα, που σχετίζονται με τον Τρωικό Πόλεμο, όπως Αχιλλέας η Ωραία Ελένη, Οδυσσέας και τα λοιπά. Τέλος οι παρατηρήσεις για τους μαθητές της πέμπτης τάξης έδειξαν, ότι πραγματοποίησαν περισσότερα λάθη σε διακρίσεις μυθικών και ιστορικών προσώπων σε σχέση με τους μαθητές της τετάρτης τάξης, οι οποίοι πραγματοποίησαν λάθη σε ιστορικά πρόσωπα όπως ο Λυκούργος και ο Ηρόδοτος, που τους χαρακτήρισαν ως φανταστικά πρόσωπα. Στο δείγμα τώρα που αφορούσε μαθητές της Έκτης τάξης, παρατηρήθηκε ότι τα πρόσωπα στα οποία έχουν πραγματοποιηθεί περισσότερα λάθη είναι ο Αχιλλέας, Οδυσσέας, η Ωραία Ελένη ή ο Ηρόδοτος και ο Λυκούργος που χαρακτήρισαν ως φανταστικά πρόσωπα. Προκύπτει λοιπόν, ότι ακόμα και σε μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας υπάρχει ιστορική σύγχυση πάνω στα συγκεκριμένα πρόσωπα, καθώς όπως φαίνεται οι μαθητές δυσκολεύονται να ξεχωρίσουν τα μυθολογικά από τα πραγματικά πρόσωπα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να θεωρούν, πως ο Αχιλλέας και ο Οδυσσέας υπήρξαν στην πραγματικότητα και πολέμησαν στον Τρωικό Πόλεμο, έτσι όπως παρουσιάζονται μέσα από τη μυθολογία, ενώ φαίνεται να δυσκολεύονται να κατανοήσουν, πως ο Ηρόδοτος ήταν υπαρκτό ιστορικό πρόσωπο, καθώς ένα σχετικά μεγάλο πλήθος μαθητών του θεωρεί φανταστικό.

Συμπερασματικά διαπιστώνεται ότι οι μαθητές αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα σχετικά με τη διάκριση μύθου και ιστορίας, καθώς συγχέουν την ιστορική ύπαρξη ή όχι μυθικών και πραγματικών προσώπων της προϊστορίας, με σχετικούς αρχαιοελληνικούς μύθους και τα ομηρικά έπη. Είναι πολύ πιθανό να προκαλεί τη συγκεκριμένη σύγχυση στους συμμαθητές, το γεγονός ότι διδάσκονται την μυθολογία μαζί με την προϊστορία και αυτό φαίνεται, πως μερδεύει τους μαθητές όπως αναφέρθηκε

και τους οδηγεί σε λανθασμένα συμπεράσματα.

Άλλο ένα συμπέρασμα από τη συγκεκριμένη έρευνα είναι ότι οι μαθητές αναγνωρίζουν τους μύθους απλά ως γεγονότα, που συνέβησαν στο παρελθόν και κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες και ότι αντιλαμβάνονται δύσκολα την ιστορική αλήθεια που κρύβεται πίσω από κάθε μύθο όπως παραδείγματος χάρη στο μύθο του Θησέα, όπου δεν μπορούν να αντιληφθούν τις εμπορικές σχέσεις ανάμεσα σε Αθήνα και Κρήτη. Γενικότερα οι μαθητές μπορεί να γνωρίζουν ότι ο Θησέας και ο Μινώταυρος αποτελούν μυθικά πρόσωπα, απλά δεν μπορούν να εντοπίσουν το ψήγμα ιστορικής αλήθειας, δηλαδή τις εμπορικές συναλλαγές μεταξύ των πόλεων.

Όσον αφορά τώρα τον Τρωικό Πόλεμο αρκετοί μαθητές πιστεύουν ότι ο πόλεμος έγινε, όπως το παρουσιάζει ο Όμηρος, χωρίς φυσικά να λαμβάνουν υπόψη τους, ότι στην παραδοσιακή χρονολόγηση των ομηρικών επών, αυτά τοποθετούνται το 1.200 π.Χ. Με τα αντίστοιχα αρχαιολογικά ευρήματα της εποχής του Χαλκού αποδείχθηκε ότι ο Όμηρος έζησε πολλούς αιώνες αργότερα. Επίσης η Ιλιάδα είναι ένα ποιητικό έργο και τα ποιητικά έργα, δεν μπορούν να θεωρηθούν ιστορικά τεκμήρια και να περιγράψουν με σαφήνεια τα γεγονότα εκείνης της περιόδου, καθώς μπορεί ο καθένας να τα επεξεργαστεί, ανάλογα με το σκοπό που θέλει να πετύχει. Το ιστορικό ψήγμα αλήθειας που περιέχει ο συγκεκριμένος μύθος και φανερώνει τη διάθεση επέκτασης των Μυκηναίων στη Μικρά Ασία, επιλέχθηκε από μικρό δείγμα μαθητών, γεγονός που φανερώνει την δύσκολη αντίληψη της ιστορικής αλήθειας πίσω από τους μύθους ακόμα και σε μεγαλύτερες τάξεις. Τα περισσότερα παιδιά απάντησαν ότι πρόκειται για πραγματικό γεγονός που έγινε ποίημα από τον Όμηρο.

Τέλος στην ερώτηση που αφορούσε τον συμβολισμό για τον μύθο του Ιάσωνα και της αργοναυτικής εκστρατείας, οι απαντήσεις των μαθητών επικεντρώθηκαν στη γενναιότητα του Ιάσωνα και των υπολοίπων ηρώων, ενώ κάποιοι άλλοι μαθητές προτίμησαν ότι φανερώνει τη σημαντικότητα του χρυσού για τους Αρχαίους Έλληνες. Ένα μικρό ποσοστό απάντησε για τον σημαντικό ρόλο, που διαδραμάτισε η μάγισσα Μήδεια στη συγκεκριμένη εκστρατεία, γεγονός που δείχνει ότι ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών, πιστεύουν στις υπερφυσικές δυνάμεις και στα μαγικά χαρακτηριστικά των ηρώων, όπως αυτά παρουσιάζονται μέσα από τους μύθους. Οι μαθητές επέλεξαν σαν δεύτερη επιλογή και την αναζήτηση των πλουτοπαραγωγικών πηγών από τους Έλληνες, η οποία είναι αυτή που αποτυπώνει και την ιστορική διάσταση του μύθου και προτιμήθηκε σε μεγαλύτερο

βαθμό στη συγκεκριμένη ερώτηση. Γίνεται αντιληπτό λοιπόν, από τις απαντήσεις ότι οι μαθητές ενδεχομένως να κατανόησαν σε μεγαλύτερο βαθμό τη σπουδαιότητα του χρυσού και την αναζήτηση του και αντιλήφθηκαν την ιστορική αλήθεια, που υποκρύπτεται πίσω από τον μύθο του Ιάσωνα και της αργοναυτικής εκστρατείας .

Στην τελευταία ερώτηση της έρευνας που αφορούσε προτάσεις, που ανήκουν στην ιστορική πραγματικότητα ή στην μυθολογία, οι περισσότερες λανθασμένες επιλογές των μαθητών είχαν να κάνουν με τον Τρωικό Πόλεμο και ορισμένα πρόσωπα που πρωταγωνιστούν σε αυτόν. Αυτό οφείλεται στο γεγονός, ότι οι μαθητές θεωρούν το συγκεκριμένο πόλεμο ως πραγματικό γεγονός όπως και τα πρόσωπα που συμμετέχουν σε αυτόν, που υποθέτουμε ότι έτσι όπως παρουσιάζεται στην Ιλιάδα του Ομήρου και σε συνδυασμό με τη διδασκαλία της μυθολογίας στην τρίτη τάξη είναι φυσικό να προκαλείται σύγχυση στους μαθητές όλων των τάξεων. Καταλήγοντας, οι μαθητές πιστεύουν ότι οι μυθικές καταστάσεις και πρόσωπα όπως οι 12 Άθλοι του Ηρακλή, ο Δαίδαλος και ο Ίκαρος αφορούν την ιστορία και πολύ δύσκολα αντιλαμβάνονται την ιστορική αλήθεια, που κρύβεται πίσω από το κάθε μύθο. Έτσι θεωρούν όσον αφορά τους μύθους, ότι αποτελούν γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν υπό ορισμένες συνθήκες (Ρίζος, 2018).

Ενδιαφέρον έχει και μια άλλη, ποιοτική έρευνα που εξέτασε τον γραπτό λόγο των παιδιών αναφορικά με το μύθο. Στόχος της μελέτης ήταν να προσδιοριστούν οι αντιλήψεις των παιδιών του δημοτικού σχολείου για τη μυθολογία και αν είναι σε θέση να διακρίνουν μεταξύ ιστορίας και μύθου. Ζητήθηκε από τους μαθητές να εξηγήσουν γραπτώς τις βασικές ιστορικές λέξεις που είχαν διδαχθεί. Οι προτάσεις αναλύθηκαν με μια ποιοτική μέθοδο που ονομάζεται θεματική ανάλυση, η οποία αποκάλυψε ότι οι μαθητές δεν ήταν σε θέση να διακρίνουν μεταξύ ιστορίας και μύθου.

Πιο συγκεκριμένα, η ανάλυση του γραπτού λόγου των μαθητών έδειξε ότι τα παιδιά του δημοτικού ορίζουν τους μύθους, χρησιμοποιώντας τους χαρακτήρες που δρουν στους μύθους. Για παράδειγμα, τα παιδιά έγραψαν: «Ο μύθος είχε χιλιάδες ήρωες». Ο περιγραφικός λόγος χρησιμοποιήθηκε παράλληλα με τις περιγραφές και τα παραδείγματα του αναλυτικού προγράμματος, δίνοντας στους όρους μια χωροχρονική τοποθέτηση. Οι μαθητές δηλώνουν ότι οι μύθοι αναφέρονται στους αρχαίους ελληνικούς μύθους, στον Μινώταυρο και στα κατορθώματα του Ηρακλή. Παρατηρείται ότι οι μαθητές ορίζουν και εννοιολογούν τον χρόνο, ακόμη και αν χρησιμοποιούν λανθασμένα τα σύμβολα του

χρόνου, ώστε να μπορούν να τα εντάξουν στον χρόνο που ορίζουν ως περιεχόμενο των μύθων. Οι μαθητές γράφουν ότι η: «*Η μυθολογία περιλαμβάνει μύθους που έγιναν πολύ γνωστοί κατά την εποχή των θεών του Ολύμπου*». Αναφέρουν επίσης ότι «*οι μύθοι είναι πολύ θαυμάσιοι*», αλλά εκτιμώντας ότι χρησιμοποιούν τις όψιμες γνώσεις που απέκτησαν στην Τετάρτη δημοτικού και επενδύουν λανθασμένα στο περιεχόμενο των μύθων, από τους οποίους γράφουν ότι μαθαίνουν για πολέμους, πολεμικές επιχειρήσεις, ναυμαχίες και πολλά άλλα σημαντικά θέματα που αφορούν τη χώρα μας.

Όσον αφορά τώρα τον πιο γνωστό μύθο του Ηρακλή τα παιδιά γράφουν ότι: «*Ο Ηρακλής ήταν ημίθεος, γιος του Δία και της Ήρας*». Αναφέρουν ότι ο Ηρακλής είναι ο πιο γενναίος ήρωας της ιστορίας μας και ο πιο διάσημος ήρωας της αρχαιότητας. Τονίζουν επίσης, τη συμβολή του Ηρακλή σε πολλά άλλα ηρωικά σχέδια, όπως ότι πέτυχε 12 άθλους, ότι αυτοί οι άθλοι ήταν δύσκολοι για όλους τους ήρωες, αλλά μόνο ο Ηρακλής μπόρεσε να τους ξεπεράσει και ότι ο Ηρακλής βοήθησε τον Ιάσωνα και τους Αργοναύτες. Τόνισαν επίσης τη δυαδικότητα της φύσης που τους εντυπωσίασε, οι οποίοι συχνά χρησιμοποιούσαν το ουσιαστικό ημίθεος για να τον περιγράψουν. Έλεγον επίσης ότι ο Ηρακλής ήταν ημίθεος και κατάφερε πολλά δύσκολα κατορθώματα. Ενδιαφέρον είχε επίσης η εμμονή των μαθητών σε ορισμένα κατορθώματα του Ηρακλή, όπως η Λερναία Ύδρα και οι γύπες της Στυγίας. Για τους μαθητές της τετάρτης τάξης, οι οποίοι αποτέλεσαν τους συμμετέχοντες της έρευνας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η εκ παραλλήλου χρήση των όρων ιστορία και μυθολογία, σε συνάρτηση με την παράθεση μύθων φανερώνει ότι το παιδί δεν μπορεί να κάνει τελικά τη διάκριση ανάμεσα στο μύθο και την πραγματικότητα, γιατί τα παιδιά γράφουν ότι η μυθολογία είναι πιο παλιά και ξακουστή η ιστορία του κόσμου.

Καταλήγοντας από τις απαντήσεις των μαθητών διαφαίνεται ότι αυτοί δεν διακρίνουν τη διαφορά ανάμεσα στο μύθο και την ιστορία, όχι επειδή δεν μπορούν και τούτο επιβεβαιώνεται και μέσα από τα κείμενα τους, αλλά λόγω της μη διάκρισης και σύγχυσης στο εννοιολογικό ιστορικό λεξιλόγιο μέσα στο ίδιο το σχολικό εγχειρίδιο. Για παράδειγμα, επηρεασμένοι από το σχολικό εγχειρίδιο, οι μαθητές δηλώνουν ότι η μυθολογία είναι η παλαιότερη και διασημότερη ιστορία στον κόσμο. Οι απαντήσεις τους αντανakλούν και μεταδίδουν τον τυποποιημένο ιστορικό λόγο που εκφέρεται στο σχολικό περιβάλλον και διατίθενται σε οικείες και τυποποιημένες εκφράσεις, όπως ο ελληνικός

πολιτισμός και στοιχεία της κυριαρχίας και της μοναδικότητας της ιστορίας του. Υπάρχει επίσης μια τάση μονομερούς απόδοσης βασικών ιστορικών προσώπων, αγνοώντας το εύρος της λογικής συμβολής κοινωνικών ομάδων και φαινομενικά ευνοώντας στοιχεία πολεμικών γεγονότων και καταστάσεων, υποστηρίζοντας τόσο τους τύπους των σχολικών εγχειριδίων και των αναλυτικών προγραμμάτων όσο και τη χρήση του ιστορικού λόγου από τους εκπαιδευτικούς (Ανδρέου και συν., 2016).

Συζήτηση

Συγκεκριμένα όσον αφορά την μυθολογία και για το αν δημιουργεί σύγχυση στα παιδιά αναφορικά με τη διάκριση του μύθου και της ιστορίας τα αποτελέσματα σύμφωνα με την έρευνα πάνω στα εγχειρίδια (βιβλίο μαθητή, τετράδιο εργασιών, και βιβλίο Δασκάλου) κατέδειξαν ότι το κυρίως κείμενο, οι γραπτές και οπτικές πηγές, καθώς και οι δραστηριότητες-ασκήσεις αυτών χαρακτηρίζονται από πολλές δυσκολίες, ασάφειες και ασυνέπειες και στο περιεχόμενο, δομή και τα ιδεολογικά χαρακτηριστικά. Επίσης διαπιστώθηκαν και παρεμβολές ιστορικών στοιχείων στις μυθολογικές ενότητες, αλλά και το αντίθετο αναφορά μυθικών στοιχείων στις ενότητες της προϊστορίας.

Όλα αυτά μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους μαθητές με αποτέλεσμα, να θεωρήσουν οι ίδιοι πολλά θέματα που αφορούν τη μυθολογία ως ιστορικές πραγματικότητες, όπως φάνηκε και από τις έρευνες που συνεκτιμήσαμε. Τέλος και το βιβλίο του δασκάλου δεν δίνει σαφείς οδηγίες σχετικά με τις μυθολογικές ενότητες, αλλά αντίθετα περιέχει και αυτό σημεία που αποπροσανατολίζουν και προκαλούν δυσκολία και δεν είναι ιδιαίτερα ευδιάκριτες οι επισημάνσεις σε πολλά σημεία του. Ακόμα υπάρχουν και ελλιπείς ή παραποιημένες πληροφορίες όσον αφορά πολλές οπτικές πηγές σχετικές με τη μυθολογία που δεν έχουν προβλεφθεί και από το ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ του μαθήματος, ώστε να αξιοποιηθούν ορθά διδακτικά από το δάσκαλο. Καταλήγοντας λοιπόν η δομή του σχολικού εγχειριδίου και ενδεχομένως και ο τρόπος διδασκαλίας φαίνεται πως δεν συμβάλλει, ώστε οι μαθητές να προβούν στη διάκριση μεταξύ ιστορικής πραγματικότητας και μυθολογίας, αλλά και να αντιληφθούν την ιστορικότητα των διαφόρων περιόδων της προϊστορίας, με αποτέλεσμα να προκαλείται σύγχυση στην ιστορική τους σκέψη και αντίληψη.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Ανδρέου, Α., & Κασβίκης, Κ. (2008). *Το Μετέωρο Βήμα της Σχολικής Ιστορίας στα Νέα Εγχειρίδια για το Δημοτικό Σχολείο*. Στο Α. Ανδρέου (Επιμ.), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*, :81 – 128, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Ανδρέου, Α., Βαμβακίδου, Ι., & Κασίδου, Σ. (2016). *Ιστορία η παραμύθι τα όρια της ιστορικής και μετά πλαστικής αφήγηση στα κείμενα των μαθητών: θεματική ανάλυση Προγράμματα Σπουδών – Σχολικά εγχειρίδια, Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον*, Πρακτικά Συνεδρίου, Τόμος Β':274 – 280. Αθήνα: Σταύρος Γρόσδος (επιμ.)

Κακριδής, Ι. Θ. (1986). *Ελληνική μυθολογία, Εισαγωγή στο μύθο*, Τόμος 1^{ος} – 4^{ος}, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.

Κακριδής, Ι., Κοτσάνη, Χ., Σουέρεφ, Κ. (2008). *Η Μυθολογία από Μαθητές για Μαθητές*, Πρακτικά 3^{ου} Μυθολογικού Συνεδρίου, Ικαρία.

Κανατσούλη, Μ. (2000). *Ιδεολογικές διαστάσεις της παιδικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω.

Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Εκδ. University Studio Press.

Καρακάντζα, Δ. (2004). *Αρχαίοι ελληνικοί μύθοι, ο θεωρητικός λόγος του 20^{ου} αιώνα για τη φύση και την ερμηνεία τους*, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Καραντζά, Ε. (2004). *Αρχαίοι ελληνικοί μύθοι*, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Κασβίκης, Κ. (2004). *Αρχαιολογικές αφηγήσεις και εκπαίδευση. Ανάλυση περιεχομένου και εικονογράφησης στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου* (δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Καψάλης, Γ., Χαραλάμπους, Φ. (2007). *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*(αναθεωρημένη εκδ.), Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Κ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Αθήνα: Εκδ. Νόογραμμα.

Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα [Science, Ideology, Identity]*, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Κόκκινος, Γ. (2003). *Ιδεολογικοί προσανατολισμοί της ελληνοκυπριακής εκπαίδευσης με έμφαση στο μάθημα της Ιστορίας. Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης. Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Ιστορίας*, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Κοντάκος, Α. (2003). *Μύθοι και Εκπαίδευση: Προτάσεις για μια παιδαγωγική του μύθου*, Αθήνα: Εκδ. Ατραπός.

Μαϊστρέλης, Σ., Καλύβη, Ε., Μιχαήλ, Μ. (2006α). *Από τη Μυθολογία στην Ιστορία. Ιστορία Γ' Δημοτικού*, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Μαϊστρέλης, Σ., Καλύβη, Ε., Μιχαήλ, Μ. (2006β). *Από τη Μυθολογία στην Ιστορία. Ιστορία Γ' Δημοτικού*, Τετράδιο Εργασιών, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Μαϊστρέλης, Σ., Καλύβη, Ε., Μιχαήλ, Μ. (2006γ). *Από τη Μυθολογία στην Ιστορία. Ιστορία Γ' Δημοτικού*, Βιβλίο Δασκάλου, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Μαυροσκούφης, Κ. (2007). *Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας: Καταστροφική διδακτική ή στρατηγική πρόκλησης ηθικών πανικών*. Στο Α. Ανδρέου (Επιμ.), *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, :69-80, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Μήττα, Δ. (1997). *Απολογία για τον μύθο*, Θεσσαλονίκη: Εκδ. University studio Press.

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

Ξωχέλλης, Π., Ισχυρλιάδου, Α., Καψάλης, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (1998). *Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών*, 87, : 59 – 88, Αθήνα: Εκδ. Νέα Παιδεία.

Ξωχέλλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισχυρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (1999). *Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας των βαλκανικών χωρών*, 92, Αθήνα: Εκδ. Νέα Παιδεία.

Ξωχέλλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισχυρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (2000). *Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία ιστορίας των βαλκανικών χωρών*. Στο Α. Καψάλης, Κ., Μπονίδης, Α., Σιπητάνου, Α. (επιμ.). *Η εικόνα του «άλλου» / γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών*, :67 – 99, Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.

Παπαγεωργίου, Κ. (2010). *Η ελληνική μυθολογία στην ελληνική παιδική λογοτεχνία: συγκριτική προσέγγιση της ελληνικής μυθολογίας*. (δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Πλατανιάς, Δ. (2004). *Οι μυθολογίες του κόσμου*, Αθήνα: Κέντρο διαπολιτισμικής αγωγής.

Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας: Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση [History Courses: From history to historical education]*, Αθήνα: Εκδ. Καστανιώτη.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών - Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, Τόμος Β΄, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία

Buxton, R. (2002). *Όψεις του Φανταστικού στην Αρχαία Ελλάδα: Η μυθολογία και τα συμφοραζόμενά της*. Μτφρ. Τ. Τυφλόπουλος, Αθήνα: Εκδ. Cambridge University Press – University Studio Press.

Γκοφ, Ζ. Α. (1998). *Ιστορία και Μνήμη*, Αθήνα: Εκδ. Νεφέλη.

Campbell, J. (1998). *Η δύναμη του Μύθου*, Αθήνα: Εκδ. Ιάμβλιχος.

Graf, F. (2018). *Εισαγωγή στη μελέτη της ελληνικής μυθολογίας*, μτφ. Α. Λέλλου, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2004).

Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Κουλούρη, Χ.(Επιμ.).(2001). *Teaching the History of Southeast Europe, Center for Democracy and Reconciliation in Southeast Europe, Southeast European Joint History Project – History Education Committee*, Θεσσαλονίκη.

Levi – Strauss, C. (1986). *Μύθος και νόημα*, μτφ. Β. Αθανασόπουλος, Αθήνα: Εκδ. Καρδαμίτσα.

Vernant, J.P. (1989). *Μύθος και Σκέψη στην αρχαία Ελλάδα*, Μέρος Α', Αθήνα: Εκδ. Δαίδαλος.

Vernant, J. P. (1989). *Μύθος και Σκέψη στην αρχαία Ελλάδα*, Μέρος Β', Αθήνα: Εκδ. Δαίδαλος.

Vernant, J. P. (2000). *Μύθος και Θρησκεία στην αρχαία Ελλάδα*, Αθήνα: Εκδ. Σμίλη.

Vernant, J.P. (2003). *Μύθος και κοινωνία στην αρχαία Ελλάδα*, μτφ. Κ. Αλεξοπούλου, Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Berk, M. (2016). *The role of mythology as a cultural identity and a cultural heritage: The case of Phrygian mythology*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 225, 67 –73.

La Capra, D. (2001). *Writing History, Writing Trauma*, Baltimore: John Hopkins University Press.

Vlachaki, M., Kokkinos, G. & Papandreou, Z. (2019). *Approaching mythology in the history curriculum of compulsory education in Greece*, *History Education Research Journal*, 16 (2): 229 – 47.