



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ
ΤΟΠΑΛΟΓΛΟΥ ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ

Στις «Επιστήμες της Αγωγής: Ζητήματα Ιστορίας, Ιστορικής Εκπαίδευσης
και Εκπαιδευτικής Πολιτικής»

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2022

Φύλλο Εξέτασης

1. Επόπτης:

Βαθμός: _____

Υπογραφή: Ημερομηνία:

2. Δεύτερος Βαθμολογητής:

Βαθμός: _____

Υπογραφή: Ημερομηνία:

3. Τρίτος Βαθμολογητής:

Βαθμός: _____

Υπογραφή: Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός: - _____

Ο συγγραφέας **Τοπάλογλου Χαράλαμπος** 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:

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	6
Abstract.....	7
Περίληψη.....	8
1. Τι είναι η Προφορική ιστορία;	9
2. Η ιστορική εξέλιξη της Προφορικής ιστορίας	12
2.1 Οι απαρχές	12
2.2 Η αμερικάνικη περίπτωση.....	15
2.3 Η αγγλική περίπτωση	19
2.5 Η ιταλική περίπτωση.....	23
2.6 Η ελληνική περίπτωση.....	28
3. Η «Ιστορία από τα κάτω» και η «Νέα ιστορία»	34
4. Συνέντευξη και Προφορική ιστορία	39
4.1 Συνέντευξη Προφορικής ιστορίας- συνέντευξη δημοσιογραφική, διαφορές και ομοιότητες.....	39
4.2 Πως οργανώνεται μια συνέντευξη Προφορικής ιστορίας.....	40
5. Δημόσια ιστορία και Προφορική ιστορία	44
5.1. Ορισμός	44
5.2 Η συγγραφή της Δημόσιας ιστορίας οι χρήσεις και οι καταχρήσεις της.....	46
5.3 Ζητήματα Προφορικής και Δημόσιας ιστορίας	48
6. Διδακτική της ιστορίας και Προφορική ιστορία	51
6.1 Γενικά ζητήματα διδακτικής της ιστορίας.....	51
6.2 Η ιστορική σκέψη στο μάθημα της σχολικής ιστορίας.....	53
6.3 Προφορική ιστορία και εκπαίδευση- απόψεις εκπαιδευτικών.....	58
Η σημαντικότητα της έρευνας	64
6. Μεθοδολογία της έρευνας	65
6.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	65
6.2 Εργαλείο έρευνας	66
6.3 Δείγμα έρευνας	68
6.4 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων	68
6.5 Μεθοδολογία της παρούσας έρευνας	69
7. Ανάλυση αποτελεσμάτων	70
7.1 Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος	70

1ος Θεματικός άξονας: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας	75
2ος Θεματικός άξονας: Η εξειδίκευση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.....	78
3ος Θεματικός άξονας: Η εφαρμογή των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη	82
8. Διαπιστώσεις	96
Περιορισμοί έρευνας.....	103
Βιβλιογραφία.....	104
Παράρτημα	109

Στους γονείς μου

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού «Επιστήμες της Αγωγής: Ζητήματα Ιστορίας, Ιστορικής Εκπαίδευσης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής», του Παιδαγωγικού Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Κυριακή Φαρδή, για την καθοδήγηση, καθώς και τους συνεπιβλέποντες καθηγητές κ. Παναγιώτη Γατσωτή και κ. Ζέτα Παπανδρέου για τις πολύτιμες επισημάνσεις τους.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Τασούλα Βερβενιώτη και την κ. Σάββα Ευρικόμη για την πολύτιμη βοήθειά τους, καθώς και όλους τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνά μου.

Η εργασία αυτή δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς την αμέριστη στήριξη και υπομονή που μου προσέφεραν οι γονείς μου και οι δυο καλοί φίλοι Χαράλαμπος Ματσακαλίδης και Θάνος Παπακαρμέζης. Τους ευχαριστώ για όλα!

Abstract

Oral history began as a radical movement in the middle of the 20th century. This method brings to the fore all the social orders that traditional historiography had excluded.

The purpose of this thesis is to explore the use of the oral history method by primary school teachers.

In the first part we will focus on various theoretical approaches concerning the method of oral history. In particular, we will present the countries where the method of oral history was developed, the connection with "history from below", how the technique of interviewing is used in the method of oral history, the relation between oral and public history as well as how the method of oral history was developed in historical education.

The second part presents in detail the qualitative research carried out on 65 primary school teachers on the use of the method of oral history in the Greek primary school. In particular, through the research, teachers' views on the oral history method are explored, issues related to the specialization of teachers in this method are highlighted. In addition, the second part examines oral history programs that have taken place in primary school. Lastly, through this research, the connection of oral history programs with historical thinking is investigated.

Key words: oral history, history from below, historical thinking, teaching history, primary school teachers

Περίληψη

Η προφορική ιστορία ξεκίνησε ως ριζοσπαστικό κίνημα στα μέσα του 20^{ου} αιώνα. Η συγκεκριμένη μέθοδος φέρνει στο προσκήνιο όλες τις κοινωνικές τάξεις που είχε αποκλείσει η παραδοσιακή ιστοριογραφία.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη χρήση της μεθόδου της προφορικής ιστορίας από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πρώτο μέρος, θα επικεντρωθούμε σε διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις που αφορούν τη μέθοδο της προφορικής ιστορίας. Ειδικότερα, θα παρουσιάσουμε τις χώρες που αναπτύχθηκε η μέθοδος της προφορικής ιστορίας, τη σχέση της με την «Ιστορία από τα κάτω», το πώς χρησιμοποιείται η τεχνική της συνέντευξης στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, τη σύνδεση Προφορικής και δημόσιας ιστορίας, καθώς και το πώς αναπτύχθηκε η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας στην ιστορική εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζεται αναλυτικά η ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 65 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας στο ελληνικό πρωτοβάθμιο σχολείο. Ειδικότερα, μέσα από την έρευνα εξετάζονται οι απόψεις των δασκάλων γύρω από τη μέθοδο της προφορικής ιστορίας και αναδεικνύονται ζητήματα που αφορούν την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών στην εν λόγω μέθοδο. Επιπλέον, εξετάζονται προγράμματα Προφορικής ιστορίας που έχουν γίνει στο δημοτικό σχολείο. Τέλος, μέσω της συγκεκριμένης έρευνας ερευνάται η σύνδεση των προγραμμάτων της Προφορικής ιστορίας με την ιστορική σκέψη.

Λέξεις κλειδιά: Προφορική ιστορία, Ιστορία από τα κάτω, ιστορική σκέψη, διδακτική της ιστορίας, εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

1. Τι είναι η Προφορική ιστορία;

Με τον όρο Προφορική ιστορία εννοούμε τη μέθοδο ερευνητικής πρακτικής, που σχετίζεται με τη διαδικασία διεξαγωγής και καταγραφής συνεντεύξεων, που αφορούν το παρελθόν (Abrams, 2014: 12). Η Προφορική ιστορία αποτελεί μια βασική διαλεκτική και ερευνητική διαδικασία, που δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να δημιουργήσει αυθεντικές ιστορικές πηγές, μέσα από συνεντεύξεις με πρόσωπα, τα οποία διαθέτουν στοιχεία και πληροφορίες για το παρελθόν, που αξίζει να διασωθούν και να ερευνηθούν (Βλαχάκη, 2016: 74). Σκοπός της Προφορικής ιστορίας είναι η δημιουργία μαρτυριών, για τη δημιουργία αρχείων και η ερμηνεία της ιστορίας μέσα από προφορικές αφηγήσεις. Οι προσωπικές αφηγήσεις προϋποθέτουν τη μνήμη, για να μπορέσει ο ερευνητής να «φωτίσει» τη μνήμη των ανθρώπων που θα του παραχωρήσουν τη συνέντευξη, στηριζόμενος σε συγκεκριμένες μεθόδους και τεχνικές (Σακκά, 2004: 64).

Το πεδίο της Προφορικής ιστορίας ερευνά τις κοινωνικές ομάδες, που μέχρι πρόσφατα ήταν αγνοημένες από την επίσημη ιστοριογραφία. Αυτές οι κοινωνικές ομάδες δεν ανήκουν στους πρωταγωνιστές της ιστορίας, αντίθετα για χρόνια παρέμεναν περιθωριοποιημένες. Αυτές οι περιθωριοποιημένες ομάδες μέσα από τις μαρτυρίες που καταθέτουν στους ερευνητές, δημιουργούν νέες πηγές στην ιστορία και αποτελούν ένα πεδίο πολλαπλών ερμηνειών (Μπουτζουβή, Θανοπούλου, 2002: 24). Έτσι, η Προφορική ιστορία βοηθά να αναδειχθούν ιστορικά θέματα, που μέχρι πρόσφατα είχαν αποσιωπηθεί.

Η Προφορική ιστορία, εάν χρησιμοποιηθεί με σοβαρότητα, μπορεί να αλλάξει τον προσανατολισμό της ιστορίας και να ανοίξει νέα πεδία έρευνας, καταργώντας τα «σύνορα» μεταξύ γενεών, ιδρυμάτων και κοινωνίας, καθώς και αλλάζοντας τις σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών (Thompson, 2002: 31). Όλα αυτά αποδεικνύονται μέσω της ενασχόλησης με την Προφορική ιστορία από ένα πλήθος μη επαγγελματιών ιστορικών, αλλά και από την ένταξη της προφορικής ιστορίας ως επιστημονική (μεθοδολογική) πρακτική, σε διάφορα επιστημονικά πεδία, όπως θα δούμε και παρακάτω.

Η Προφορική ιστορία δεν απευθύνεται μόνο σε επαγγελματίες ιστορικούς, αλλά χρησιμοποιείται και ερασιτεχνικά από ανθρώπους που δεν είναι ιστορικοί. Το γεγονός αυτό δείχνει ότι η προφορική ιστορία ανοίγει νέους ορίζοντες και καταργεί τα όρια ανάμεσα στα ακαδημαϊκά ιδρύματα και στους απλούς πολίτες (Ρεπούση, Ανδρεάδου,

2010: 15). Εκτός από τους ιστορικούς και τους μη επαγγελματίες ιστορικούς, η προσωπική μαρτυρία ως μέθοδος ερευνητικής πρακτικής έχει ενσωματωθεί και σε επιστημονικούς κλάδους, όπως η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία, η εθνολογία και η ψυχολογία. Ακόμη, η Προφορική ιστορία έχει χρησιμοποιηθεί στον τομέα της δικαιοσύνης και στον τομέα της κοινωνικής πρόνοιας. Θα ήταν σημαντικό να αναφέρουμε, πως η Προφορική ιστορία χρησιμοποιείται και στην περίπτωση καθεστωτικών αλλαγών από κυβερνήσεις και ακαδημαϊκούς, όπως συνέβη στην επιτροπή Αλήθειας και Συμφιλίωσης στη Νότια Αφρική το 1996 (Abrams, 2014: 12). Επομένως, διαπιστώνουμε ότι η συγκεκριμένη μέθοδος είναι ευρέως διαδεδομένη και εφαρμόζεται σε ένα πλήθος επιστημονικών κλάδων.

Όπως αναφέραμε και στην αρχή της ενότητας, βασικό εργαλείο της προφορικής ιστορίας είναι η συνέντευξη. Κάθε συνέντευξη δεν αποτελεί Προφορική ιστορία. Υπάρχει διαφορά μεταξύ Προφορικής ιστορίας και άλλων μεθόδων συλλογής στοιχείων που έχουν ως βάση τη συνέντευξη. Οι περιπτώσεις ποιοτικής έρευνας που βασίζονται στις συνεντεύξεις αποτελούν μεθοδολογία έρευνας του ιστορικού παρελθόντος, μόνο όταν οι συνεντεύξεις αναφέρονται στο ιστορικό παρελθόν και το αντικείμενο της έρευνας αφορά την ιστορία. Η συμμετοχική παρατήρηση σχετίζεται με την Προφορική ιστορία, μόνο όταν οι συνεντεύξεις αφορούν την ανάκληση γεγονότων του παρελθόντος. Η συνέντευξη Προφορικής ιστορίας δεν αποτελεί μια απλή διαδικασία, αλλά είναι μια σύνθετη, επίπονη και πολύωρη διαδικασία, ώστε ο ερευνητής να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της. Σε μια συνέντευξη Προφορικής ιστορίας συμμετέχουν ο ερευνητής, που είναι το άτομο που διεξάγει και καταγράφει τη συνέντευξη και ο αφηγητής ή ερωτώμενος, όπου είναι το άτομο που παραχωρεί τη συνέντευξη (Abrams, 2014: 13-14).

Για να αποφύγουν οι ερευνητές τα επαναλαμβανόμενα λάθη στις συνεντεύξεις, έχουν δημιουργήσει βασικούς οδηγούς για τη διεξαγωγή συνεντεύξεων. Χρησιμοποιούν διάφορα θεωρητικά εργαλεία και τεχνικές από τα επιστημονικά πεδία της λογοτεχνίας, της γλωσσολογίας, της ψυχολογίας, της ανθρωπολογίας και της λαογραφίας. Στη συνέντευξη Προφορικής ιστορίας, ο ερευνητής καταγράφει τις απαντήσεις του αφηγητή. Η καταγραφή της συνέντευξης γίνεται είτε σε αναλογική είτε σε ψηφιακή μορφή. Αφού ολοκληρωθεί η συνέντευξη, ξεκινά η απομαγνητοφώνηση, δηλαδή η καταγραφή και επεξεργασία της συνέντευξης σε γραπτή μορφή. Οι ερευνητές επεξεργάζονται και συνοψίζουν τις συνεντεύξεις τους και στη συνέχεια δημιουργούν

ένα αρχείο, το οποίο καταθέτουν σε βιβλιοθήκες και αναρτούν στο διαδίκτυο (Ritchie, 2003: 20).

Με βάση τις προαναφερθείσες επισημάνσεις διαπιστώνουμε ότι η προφορική ιστορία δίνει νέα διάσταση στην ιστορία και τοποθετεί το ανώνυμο πλήθος στο επίκεντρό της. Τονώνει την αξιοπρέπεια και την αυτοπεποίθηση των λιγότερο προνομιούχων και ιδιαίτερα των ανθρώπων προχωρημένης ηλικίας. Η Προφορική ιστορία έχει καθοριστικό ρόλο στην επικοινωνία μεταξύ κοινωνικών τάξεων και γενεών. Προσφέρει στους ερευνητές και σε όσους ασχολούνται μ' αυτήν την επιστημονική μέθοδο, τα κοινά νοήματα, που τους δίνουν την αίσθηση ότι κινούνται στον ίδιο χωροχρόνο. Επομένως, η Προφορική ιστορία αποτελεί την επιτομή της κοινωνικής σημασίας της ιστορίας (Thompson, 2002: 53).

2. Η ιστορική εξέλιξη της Προφορικής ιστορίας

2.1 Οι απαρχές

Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η Προφορική ιστορία είναι μια σύγχρονη μέθοδος, επειδή χρησιμοποιεί την τεχνολογία του μαγνητοφώνου και του βίντεο. Άλλοι ερευνητές θεωρούν ότι είναι μεταμοντέρνα, επειδή ασχολείται με θέματα συλλογικής και ατομικής μνήμης. Στην πραγματικότητα όμως, η Προφορική ιστορία είναι το πρώτο είδος ιστορίας. Εμφανίζεται για πρώτη φορά στις προγραφικές κοινωνίες και συνεχίζει να αποτελεί ισχυρό «εργαλείο» για τους συγγραφείς της αρχαίας εποχής. Παρά την ανάπτυξη της γραφής, οι αρχαίοι συγγραφείς στηρίζονταν στις προφορικές μαρτυρίες. Ιστορικοί της αρχαιότητας, όπως ο Ηρόδοτος και ο Θουκυδίδης χρησιμοποίησαν τις προφορικές μαρτυρίες στα έργα τους. Η προφορική παράδοση συνεχίστηκε και σε πολλούς συγγραφείς της Χριστιανικής γραμματείας (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 9).

Κατά τη διάρκεια του 18ου αιώνα τα γραπτά τεκμήρια έγιναν το επίκεντρο των ιστορικών συγγραφέων και οι προφορικές μαρτυρίες παραγκωνίστηκαν. Τον 19ο αιώνα με την επαγγελματοποίηση των ιστορικών σπουδών, οι ιστορικοί στηρίζονταν αποκλειστικά στα αρχεία και στα επίσημα έγγραφα. Θεωρούσαν πως μόνο αυτά θα μπορούσαν να υποστηρίξουν την εθνική ιστορία (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 9).

Μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο στο επιστημονικό πεδίο της ιστοριογραφίας συντελείται μια «επανάσταση». Το γεγονός αυτό οφείλεται σε φαινομενικά ασύνδετα γεγονότα. Το πρώτο γεγονός αφορά τη χρήση του μαγνητοφώνου και το δεύτερο σχετίζεται με τα αντιαποικιοκρατικά κινήματα. Τα κινήματα αυτά απέδειξαν ότι οι χώρες του τρίτου κόσμου είχαν ιστορία η οποία δεν μπορούσε να ειπωθεί μέσω των κρατικών αρχείων των αποικιοκρατών. Πολίτες αυτών των κοινωνιών προσπάθησαν να ανακαλύψουν το παρελθόν τους μέσα από τις προφορικές μαρτυρίες. Η προσπάθεια να γραφεί η ιστορία των Ιθαγενών μέσα από τις προφορικές μαρτυρίες ξεκινά προπολεμικά και εντείνεται στις δεκαετίες του '50 και του '60 με έργα ιστορικών. Οι περισσότεροι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας εκείνη την εποχή, συνθέτουν την ιστορία των ιθαγενών της Αφρικής και της Αυστραλίας (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 10).

Στις βιομηχανικές κοινωνίες, η ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας γίνεται κατά τις δεκαετίες του 40, 50, 60. Η Αμερική, η Αγγλία και η Ιταλία, όπως θα δούμε αναλυτικά παρακάτω, είναι τρεις χώρες που ανέπτυξαν σε σημαντικό βαθμό την προφορική

ιστορία, τόσο σε ερευνητικά προγράμματα, όσο και σε επιστημονικά έργα. Αντίθετα, στην Ελλάδα δε συνέβη κάτι τέτοιο. Η ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας στις παραπάνω χώρες οφείλεται σε πέντε τάσεις.

Η πρώτη τάση συνδέεται με τη μεταβολή που συντελείται στο επιστημονικό πεδίο της ιστορίας, κατά τη δεκαετία του 1960. Τη δεκαετία του '60, οι ιστορικοί αρχίζουν να ερευνούν περισσότερο τις ζωές των ανθρώπων που ήταν «αόρατοι» για τη διπλωματική και την πολιτική ιστορία. Οι φεμινίστριες ιστορικοί αρχίζουν να εξετάζουν τις γυναίκες, που ως κοινωνική ομάδα είχε αγνοηθεί από την επίσημη ιστορία, οι ομοφυλόφιλοι άρχισαν να ερευνούν και να καταγράφουν ιστορίες, που αφορούσαν τη σεξουαλικότητα και οι μαρξιστές ιστορικοί ερευνούσαν, μέσα από προφορικές μαρτυρίες, την ιστορία της εργατικής τάξης. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, οι ερευνητές της προφορικής ιστορίας ακολούθησαν μια προσέγγιση από «κάτω προς τα πάνω», δίνοντας έμφαση στους απλούς πολίτες που βίωσαν τις κοινωνικοπολιτικές αλλαγές και δεν ακολούθησαν την μέχρι τότε δεδομένη προσέγγιση που ακολουθούσαν οι θετικιστές ιστορικοί η οποία εστίαζε στον ρόλο της πολιτικής και διπλωματικής ιστορίας (Fisher, Costache, Μακρυγιάννη, 2016: 9).

Η δεύτερη τάση αφορά τη μεταμοντέρνα θεωρία, που υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει μία και μοναδική άποψη για ένα ιστορικό γεγονός, αλλά υπάρχουν πολλαπλές έγκυρες θεωρήσεις του ίδιου γεγονότος. Κανένα γεγονός δεν ήταν απλό και η κάθε αφήγηση ενός γεγονότος μπορούσε να θεωρηθεί, ως ένα βαθμό, προκατειλημμένη. Έτσι, για παράδειγμα αν ο ερευνητής επιθυμούσε να ερευνήσει μια απεργία εργατών, θα μπορούσε να πάρει συνέντευξη από μια γυναίκα της εργατικής τάξης, γι' αυτό το γεγονός. Αυτή η προφορική μαρτυρία θα μπορούσε να είναι εξίσου χρήσιμη πηγή με οποιοδήποτε επίσημο κυβερνητικό έγγραφο είχε συνταχθεί την εποχή της απεργίας (Fisher, Costache, Μακρυγιάννη, 2016: 9).

Η τρίτη τάση σχετίζονταν με τη συλλογική μνήμη και τη Δημόσια ιστορία. Δηλαδή, τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνίες επιλέγουν να τιμήσουν τα γεγονότα του παρελθόντος (Fisher, Costache, Μακρυγιάννη, 2016: 9).

Η τέταρτη τάση αφορούσε την ενασχόληση με την ιστορία από μη επαγγελματίες ιστορικούς. Η προφορική ιστορία στήριζε σθεναρά αυτήν την τάση. Άνθρωποι που ενδιαφέρονταν για το οικογενειακό τους παρελθόν και δεν ήταν ιστορικοί, μπορούσαν με ένα μαγνητόφωνο να πάρουν συνεντεύξεις από συγγενικά τους πρόσωπα και να δημιουργήσουν το δικό τους οικογενειακό αρχείο (Fisher, Costache, Μακρυγιάννη, 2016: 9).

Τέλος, η πέμπτη τάση συνδέονταν με την τεχνολογία. Η «επανάσταση» που συντελέστηκε στην τεχνολογία τα τελευταία πενήντα χρόνια, αφορούσε και την Προφορική ιστορία. Τα κασετόφωνα, τις πρώτες δεκαετίες, οι ψηφιακές συσκευές ήχου και εικόνας, αργότερα, βοήθησαν αποτελεσματικά στη δημιουργία αρχείων Προφορικής ιστορίας. Μέσω της τεχνολογίας, η προφορική ιστορία έγινε πιο προσιτή και προσβάσιμη στο ευρύ κοινό (Fisher, Costache, Μακρυγιάννη, 2016: 9).

Επομένως, από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι στη διάρκεια του 20ου αιώνα η ιστορία με αργούς, αλλά σταθερούς ρυθμούς εντάσσεται στις κοινωνικές σπουδές. Από τη γεγονοτολογία και τη μελέτη μαχών και προσωπικοτήτων, η ιστοριογραφία περνά στην έρευνα των κοινωνιών των απλών-καθημερινών ανθρώπων. Η σκοπιά της επιστήμης της ιστορίας διευρύνεται και αλλάζει σταδιακά. Λόγω της ανάπτυξης της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας, το ημερολόγιο, η προσωπική αλληλογραφία και οι προφορικές μαρτυρίες μπορούν πλέον να χρησιμοποιηθούν ισότιμα με τις αρχειακές πηγές (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 10).

2.2 Η αμερικάνικη περίπτωση

Στην Αμερική από τη δεκαετία του 1930, οι ιστορικοί άρχισαν να θεωρούν τις προφορικές αφηγήσεις ως έγκυρες. Εκείνη την περίοδο, με κρατική χρηματοδότηση δημιουργήθηκε το ομοσπονδιακό πρόγραμμα συγγραφέων (New Deal Federal Writer's Project), υπό την εποπτεία του πανεπιστημίου της Βόρειας Καρολίνας, το οποίο αποτέλεσε μέρος αυτής της προόδου (Sharples, 2006: 20). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είχε ως στόχο να δώσει εργασία σε ανέργους καλλιτέχνες και συγγραφείς, την περίοδο της μεγάλης οικονομικής ύφεσης του 1929 (Abrams, 2014: 15). Επιπλέον, στόχος του προγράμματος ήταν να απεικονίσει την πολιτιστική ποικιλομορφία της Αμερικής. Συγκεντρώθηκε μια σειρά προφορικών μαρτυριών, από πρώην μαύρους δούλους, εργάτες και αγρότες εποίκους που κατοικούσαν σε όλη την επικράτεια των Ηνωμένων Πολιτειών. Με την επέκταση του προγράμματος, το Πανεπιστήμιο της Βόρειας Καρολίνας αποφάσισε να συλλέξει ακόμη περισσότερες αφηγήσεις ζωής. Με σημειωματάρια και χωρίς μαγνητόφωνα, οι ερευνητές συγκέντρωσαν από απλούς Αμερικανούς περισσότερες από δέκα χιλιάδες μαρτυρίες, οι περισσότερες από τις οποίες κατατέθηκαν στη βιβλιοθήκη του Κογκρέσου (Sharples, 2006: 20). Το 1939, το Πανεπιστήμιο της Βόρειας Καρολίνας δημοσίευσε ένα μέρος του υλικού, σε βιβλίο που εξέδωσε υπό τον τίτλο «These Are Our Lives». Η έκδοση αυτή έδειξε την κατανόηση του ριζοσπαστικού δυναμικού της Προφορικής ιστορίας (Thompson, 2002: 97).

Σε αντίθεση με το παραπάνω ερευνητικό πρόγραμμα, το Πανεπιστήμιο Columbia ξεκίνησε το 1948 έρευνα Προφορικής ιστορίας, που διηύθυνε ο ιστορικός Allan Nevins. Ο Nevins υποστήριζε τη διάδοση της ιστορίας μέσα από τη δημιουργία μιας οργάνωσης, η οποία θα συγκέντρωνε υλικό μέσω αφηγήσεων από Αμερικανούς της αστικής τάξης, που είχαν συμβάλει στην οικονομική, πολιτική και πολιτιστική ζωή της Αμερικής τα τελευταία εξήντα χρόνια (Sharples, 2006: 21). Είναι η εποχή που εφευρίσκεται το μαγνητόφωνο και οι συνάδελφοι του Nevins φροντίζουν να αποκτήσουν στο πανεπιστήμιο το πρώτο συρμάτινο καταγραφικό μαγνητόφωνο. Με αυτό το μέσο, ο Nevins ξεκίνησε να ηχογραφεί μαρτυρίες σημαντικών Αμερικανών, που είχαν ενεργό ρόλο στην κοινωνική και πολιτική ζωή της Αμερικής. Η προσέγγιση του Nevins ονομάστηκε «σκοπιά των επιφανών ανδρών της ιστορίας». Στηρίχθηκε σε ιδιωτική χρηματοδότηση και αποδείχτηκε ιδιαίτερα ελκυστική, τόσο για τα εθνικά ιδρύματα, όσο και για τους τοπικούς χρηματοδότες, και ιδιαίτερα για τους

συνταξιούχους πολιτικούς. Αποτέλεσμα αυτής της έρευνας του Nevins ήταν η ίδρυση της Αμερικάνικης Ένωσης Προφορικής Ιστορίας, που αποτέλεσε μια σύγχρονη «κοιτίδα» ιστορικής τεκμηρίωσης (Thompson, 2002: 97).

Η εφεύρεση του μαγνητοφώνου διευκόλυνε σε σημαντικό βαθμό το έργο των ερευνητών. Τα πρώτα αμερικάνικης κατασκευής μαγνητόφωνα, κατασκευάστηκαν σύμφωνα με το μοντέλο ενός γερμανικού μαγνητοφώνου και κυκλοφόρησαν το 1948. Έγιναν διαθέσιμα στους πολίτες δέκα χρόνια αργότερα (Sharples, 2006: 22).

Αμερικανοί ιστορικοί της στρατιωτικής ιστορίας χρησιμοποίησαν εκτενώς τη μέθοδος της προφορικής ιστορίας, για να αποκτήσουν σύγχρονες αφηγήσεις για το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Ο Αμερικανικός στρατός έφερε επαγγελματίες ιστορικούς στα πεδία της μάχης για να συλλέξουν μαρτυρίες. Το ενδιαφέρον για τη συλλογή προφορικών μαρτυριών αυξήθηκε μετά την εισβολή των Συμμάχων στη Νορμανδία, τον Ιούνιο του 1944 (Sharples, 2006: 23).

Οι φιλοσοφικές βάσεις της Προφορικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες κινήθηκαν στις δημοκρατικές παρορμήσεις του κινήματος της κοινωνικής ιστορίας. Το κίνημα για τα πολιτικά δικαιώματα, οι διαμαρτυρίες κατά του πολέμου του Βιετνάμ και το φεμινιστικό κίνημα διεύρυναν το πεδίο της αμερικάνικης ιστορίας. Αμφισβητώντας το status quo, οι ιστορικοί της κοινωνικής ιστορίας άρχισαν να διερευνούν τα συμφέροντα ενός πολυφυλετικού πολυεθνικού πληθυσμού με έμφαση στις ταξικές σχέσεις. Επιδιώκοντας να κατανοήσουν τις εμπειρίες των απλών ανθρώπων στράφηκαν σε νέους τρόπους ανακάλυψης του παρελθόντος. Η Προφορική ιστορία έγινε ένα πρωταρχικό εργαλείο για την τεκμηρίωση της ζωής των απλών ανθρώπων (Sharples, 2007: 13-14).

Επιπλέον, στα τέλη της δεκαετίας του 1960 η Προφορική ιστορία κέρδισε ευρεία αποδοχή, τόσο από τους πολίτες, όσο και από τους ακαδημαϊκούς. Ο ραδιοφωνικός παρουσιαστής στο Σικάγο Studs Terkel χρησιμοποίησε για πρώτη φορά μαγνητοσκοπημένες συνεντεύξεις σε μορφή βιβλίου, στο Division street America, μια μελέτη εβδομήντα πολιτών στο Σικάγο. Ακολούθησαν και άλλα βιβλία που απέσπασαν ευρεία αναγνώριση από σημαντική μερίδα του αμερικάνικου τύπου. Ο Αμερικάνος παρουσιαστής επεξεργάστηκε σε μεγάλο βαθμό τις συνεντεύξεις και δεν προέβλεψε την αρχειοθέτησή τους. Ωστόσο, ο Terkel θεωρείται μια σπουδαία προσωπικότητα της προφορικής ιστορίας για πολλούς Αμερικάνους (Sharples, 2006: 31).

Τη δεκαετία του 1970 η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας στην Αμερική άρχισε να ανανεώνεται. Οι ερευνητές της Προφορικής ιστορίας άρχισαν να ασχολούνται

συστηματικά με την ιστορία των Ινδιάνων, των «μαύρων» και τη λαογραφία (Thompson, 2002: 98). Την ίδια περίοδο, η χρηματοδότηση για τα προγράμματα προφορικής ιστορίας αυξήθηκε σημαντικά. Τα συγκεκριμένα προγράμματα αποτελούσαν μέρος του κινήματος κοινωνικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες. Την ίδια περίοδο, το κίνημα για τα πολιτικά δικαιώματα έδωσε ώθηση σε πολυάριθμα προγράμματα Προφορικής ιστορίας, για την αφροαμερικανική ιστορία (Sharples, 2007: 17-18).

Το γυναικείο κίνημα χρησιμοποίησε επίσης την Προφορική ιστορία για να πετύχει τους στόχους του. Μερικές από τις πρώτες εργασίες του κινήματος επικεντρώθηκαν στις γυναίκες που είχαν δραστηριοποιηθεί στο γυναικείο κίνημα suffrage. Επίσης, το Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνια εξέτασε ηγετικές μορφές του κινήματος, όπως η Alice Paul, ενώ το Πρόγραμμα Φεμινιστικής Προφορικής Ιστορίας, με επικεφαλής τη Shema Gluck, επικεντρώθηκε στις σουφραζέτες. Το Κολλέγιο Radcliffe ξεκίνησε το πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας των μαύρων γυναικών το 1976, παίρνοντας συνεντεύξεις από εβδομήντα δύο γυναίκες. Η Προφορική ιστορία αποτέλεσε ένα μοναδικό εργαλείο, κατάλληλο για να αναδείξει τις καθημερινές εμπειρίες των γυναικών της Αμερικής (Sharples, 2007: 18). Επίσης, οι LGBTQ κοινότητες (λεσβίες, γκει, τρανσέξουαλ κ.α) είδαν την Προφορική ιστορία ως ένα αποτελεσματικό μέσο, ώστε, να μπορέσουν να μιλήσουν για τον εαυτό τους και να ανατρέψουν στερεοτυπικές απόψεις της αμερικανικής κοινωνίας (Abrams, 2014: 216).

Ακόμη, οι ιστορικοί της εργατικής τάξης συνειδητοποίησαν νωρίς τις δυνατότητες της προφορικής ιστορίας. Μεταξύ του 1959 και του 1963, ιστορικοί του Πανεπιστημίου του Μίσιγκαν και του Ινστιτούτο Εργασιακών Σχέσεων πήραν συνεντεύξεις από εργάτες για να τεκμηριώσουν τη δημιουργία συνδικαλιστικού φορέα. Σε όλες τις πολιτείες των Η.Π.Α, προέκυψαν σημαντικά αρχεία, που περιείχαν προφορικές μαρτυρίες ακτιβιστών εργατών. Οι ιστορικοί της κοινότητας επίσης, σύντομα συνειδητοποίησαν την αξία της τοπικής ιστορίας. Με την ιστορία της κοινότητας έγιναν προσπάθειες να «δώσουν πίσω» την ιστορία στους πολίτες. Η συγκεκριμένη ιδέα βοηθούσε τους ανθρώπους να καταγράψουν την τοπική ιστορία τους, μέσω της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας (Sharples, 2007: 18-19).

Τέτοιες ευρείες εφαρμογές των συνεντεύξεων δημιούργησαν πρόβλημα στους ιστορικούς της παραδοσιακής ιστορίας, οι οποίοι διαφωνούσαν έντονα με την κοινωνική ιστορία και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Η πιο αξιοσημείωτη κριτική στην μέθοδο της Προφορικής ιστορίας ήταν από την ιστορικό Barbara

Tuchman, η οποία υποστήριξε πως η Προφορική ιστορία το μόνο που προσφέρει είναι περιττές πληροφορίες, που δεν έχουν καμία σημασία για την επιστήμη της ιστορίας. Ωστόσο, κριτική στην Προφορική ιστορία έκαναν και εκείνοι που επιθυμούσαν πιο ριζοσπαστικές χρήσεις των συνεντεύξεων. Ο ιστορικός Natan Reingold επέκρινε τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας εκείνης της εποχής στο συνέδριο της Ένωσης Προφορικής Ιστορίας, το 1969. Υποστήριξε ότι θα ήταν πολύ χρήσιμο οι ιστορικοί να ξεφύγουν από τους σπουδαίους λευκούς άνδρες και να εστιάσουν σε απλούς ανθρώπους και γεγονότα, που σε μεγάλο βαθμό ωφελούν τη συμβατική τεκμηρίωση. Ο Reingold έθεσε επίσης το ζήτημα της εγκυρότητας μιας προφορικής μαρτυρίας, που εξακολουθεί να απασχολεί τους ιστορικούς της Προφορικής ιστορίας. Οι προβληματισμοί του Reingold βοήθησαν τους ιστορικούς της Προφορικής ιστορίας να εξετάζουν διαρκώς και με κάθε λεπτομέρεια την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των προφορικών τους πηγών (Sharples, 2006: 30).

Μέχρι σήμερα η μεθοδολογία της Προφορικής ιστορίας συνεχίζει να έχει μεγάλη αποδοχή στην Αμερική. Τόσο η Ένωση Προφορικής Ιστορίας όσο και η Διεθνής Ένωση Προφορικής Ιστορίας έχουν ανοδική πορεία και οι δημοσιεύσεις τους συνεχίζουν να βελτιώνονται σε ποιότητα. Οι ερευνητές της Προφορικής ιστορίας χρησιμοποιούν μια πληθώρα θεμάτων, που αφορούν σε μεγάλο βαθμό την «Ιστορία από τα κάτω». Η βασική δυναμική όμως της Προφορικής ιστορίας στην Αμερική, είναι οι άνθρωποι που μιλούν για το παρελθόν. Αυτή η δυναμική παραμένει αμετάβλητη και δημιουργική (Sharples, 2006: 38).

2.3 Η αγγλική περίπτωση

Η Προφορική ιστορία στη Βρετανία βασίστηκε σε μεγάλο βαθμό στην ευρωπαϊκή παράδοση της εθνολογικής και λαογραφικής συλλογής πληροφοριών και στην εμφάνιση της κοινωνικής ιστορίας και της ιστορικής κοινωνιολογίας, οι οποίες χρησιμοποίησαν την Προφορική ιστορία, αρχικά ως μέσο διάσωσης του λόγου της εργατικής τάξης (Abrams, 2014: 15). Οι δύο επιστήμες, (κοινωνική ιστορία και κοινωνιολογία) δεν ασχολήθηκαν απλώς με τη φτώχεια, αλλά και με τον πολιτισμό και την κοινότητα της εργατικής τάξης, ως αυτόνομο θέμα. Στην ανάδειξη της εργατικής τάξης συνέβαλε και η ανάληψη της εξουσίας από τους εργατικούς το 1945, επαναφέροντας στο πολιτικό προσκήνιο τους ανθρώπους του μόχθου και της εργασίας. Εκείνη την εποχή, το ενδιαφέρον για την ιστορία των εργατών αυξήθηκε. Επιπλέον, η ανάπτυξη της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας στην Αγγλία οφείλεται στις πολιτικές μεταβολές της μεταπολεμικής περιόδου. Τα κράτη της τότε Βρετανικής Αυτοκρατορίας, οδηγούνταν στην ανεξαρτητοποίηση και ήθελαν να δημιουργήσουν τη δική τους ιστορία. Στο επίκεντρο της Προφορικής ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία βρίσκεται η συνέντευξη. Οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας έχουν υποστηρίξει ότι στη συνέντευξη ζωντανών μαρτύρων καθιέρωσαν μια διαφορετική σχέση με το παρελθόν, σε αντίθεση με τους παραδοσιακούς ιστορικούς, που βασίζονται μόνο στην έρευνα των αρχείων (Thompson, 2002: 106).

Πατέρας της Προφορικής ιστορίας θεωρείται ο Paul Thompson, καθηγητής Κοινωνικής Ιστορίας στο τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου του Essex. Ο Thompson μέσα από τις έρευνες και τα έργα του αναδεικνύει τη μνήμη της καθημερινότητας των απλών ανθρώπων, ως ένα νέο πεδίο της κοινωνικής ιστορίας. Στηριζόμενος στη «Νέα ιστορία» και στην αντίληψη της «ιστορίας από τα κάτω» έστρεψε τους ερευνητές στην έρευνα της ατομικής και της συλλογικής μνήμης και των αφηγήσεων ζωής. Στα πρώτα χρόνια της έρευνάς του, (αρχές δεκαετίας 70) ασχολήθηκε με την κοινωνική ιστορία της Μεγάλης Βρετανίας στο πρώτο μισό του 20ου αιώνα. Σε όλα τα έργα του η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας κυριαρχεί. Τα πρώτα έργα του έχουν ως βάση την αγγλική κοινωνία και τα επόμενα δίνουν έμφαση στις έννοιες της υποκειμενικότητας και της μνήμης (Thompson, 2002: 18-19).

Σημαντική επιρροή στην ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας, όπως αναφέραμε και παραπάνω, είχε το νέο ρεύμα της κοινωνιολογίας που δημιουργήθηκε τη δεκαετία του 1950. Το νέο ρεύμα δεν ασχολήθηκε μόνο με τη φτώχεια της εργατικής τάξης, αλλά

και με τον πολιτισμό της εργατικής τάξης ως αυτόνομο θέμα. Καθοριστική περίοδος για την ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία ήταν η δεκαετία του 1960, όταν εκδηλώθηκε ενδιαφέρον για να καταγραφεί η ιστορία της εργατικής τάξης. Ήταν η περίοδος που οι ιστορικοί στράφηκαν στην κοινωνική ιστορία. Το ενδιαφέρον αυτό δημιούργησε αυτοβιογραφίες εργατών και τηλεοπτικές σειρές με αναμνήσεις λαϊκών ανθρώπων. Ακόμη, την ίδια περίοδο η σύγκλιση ιστορίας και κοινωνιολογίας ευνοήθηκε από την ίδρυση νέων πανεπιστημίων. Μέσα στα νέα ακαδημαϊκά ιδρύματα πραγματοποιήθηκαν διεπιστημονικά πειράματα. Ακόμη, τα νέα ακαδημαϊκά ιδρύματα έδιναν έμφαση στην κοινωνική ανάλυση και στην ιστορική διάσταση του παρελθόντος (Thompson, 2002: 106-107).

Τα παραπάνω γεγονότα, σε συνδυασμό με τη δημιουργία της Εταιρείας Προφορικής Ιστορίας που ιδρύθηκε το 1973 από τον Paul Thompson και άλλους, οδήγησαν στην ταχύτερη ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας στη Βρετανία. Η Εταιρεία Προφορικής ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία ιδρύθηκε το 1973. Μέσα σε έξι χρόνια κατάφερε να αριθμεί 600 μέλη ενώ στη δεκαετία του 1990 ο αριθμός των μελών είχε φθάσει στα 1.000. Από τα πρώτα χρόνια, τα νέα προγράμματα της εταιρείας άρχισαν να χρηματοδοτούνται από το κυβερνητικό Συμβούλιο Ερευνών και στηρίζονταν σε κοινωνιολογικές προσεγγίσεις. Η Εταιρεία Προφορικής Ιστορίας, μέσα από τις δραστηριότητές της, συνεχίζει να εμπλέκει ένα ευρύ φάσμα ατόμων στη μέθοδο της προφορικής ιστορίας. Το γεγονός αυτό δημιούργησε εντάσεις μεταξύ ακαδημαϊκών και ιστορικών της Προφορικής ιστορίας. Παρόλα αυτά, η εταιρεία συνεχίζει επίσης να ενθαρρύνει τους ανθρώπους να ασχοληθούν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας (Thompson, 2002: 107).

Οι Βρετανοί ερευνητές της Προφορικής ιστορίας ασχολήθηκαν με θέματα που οι ακαδημαϊκοί ιστορικοί δεν είχαν ασχοληθεί ιδιαίτερα. Θέματα που είχαν σχέση με την ιστορία της εργατικής τάξης, την ιστορία των γυναικών, την ιστορία της ομοφυλοφιλικής κοινότητας και την ιστορία των αποικίων της Βρετανικής Αυτοκρατορίας. Με άλλα λόγια, οι ερευνητές Προφορικής ιστορίας ασχολήθηκαν με ανθρώπους που ήταν «κρυμμένοι» από την έρευνα των ιστορικών του θετικιστικού επιστημονικού παραδείγματος.

Στον τομέα της ιστορίας της εργατικής τάξης αναπτύχθηκε μεγάλη δραστηριότητα σε ερευνητικά προγράμματα Προφορικής ιστορίας. Ερευνητές της ιστορίας της εργατικής τάξης χρησιμοποίησαν σε μεγάλο βαθμό τις προφορικές μαρτυρίες και συσπειρώθηκαν γύρω από το περιοδικό History Workshop Journal (HWJ). Το History

Workshop Journal (HWJ), που ιδρύθηκε το 1976, ήταν αποτέλεσμα των «εργαστηρίων ιστορίας» του Κολλεγίου Ruskin στα τέλη της δεκαετίας του 1960 και στις αρχές της δεκαετίας του 1970, τα οποία επικεντρώθηκαν τόσο στην «Ιστορία από τα κάτω» όσο και στην ενθάρρυνση της συμμετοχής μη επαγγελματιών ιστορικών στην έρευνα. Το περιοδικό ξεκίνησε τις έρευνές του με την ιστορία της εργατικής τάξης στο Ruskin College της Οξφόρδης και επέκτεινε το πεδίο των ερευνών, που στηρίχθηκαν στη Προφορική ιστορία, σε θέματα που σχετίζονταν με τον πολιτισμό, την εργασία, τις ταξικές σχέσεις και τις διακρίσεις των φύλων, καθώς και σε θέματα που σχετίζονταν με το γάμο, την οικογένεια και την κατοικία (Thompson, 2002: 108).

Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας συνδέθηκε και με την ιστορία των γυναικών στη Βρετανία. Στην Αγγλία κυκλοφορούσαν περιοδικά Προφορικής ιστορίας, που επικεντρώνονταν αποκλειστικά στη ζωή των γυναικών. Οι γυναίκες που ασχολούνταν με την Προφορική ιστορία είχαν επηρεαστεί από την «Ιστορία από τα κάτω». Η φεμινιστική θεωρία συνέβαλε σημαντικά στους τρόπους με τους οποίους οι ερευνητές της προφορικής ιστορίας σχεδίαζαν τις έρευνές τους, επικοινωνούσαν με τις ομιλήτριές τους και ανέλυναν τις αναμνήσεις που συνέλεγαν. Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας και η φεμινιστική ιστορία συνδέθηκαν σε πολλές περιπτώσεις, ειδικά στην κατανόηση της σημασίας των γυναικείων βιογραφιών. Μέσα από τις γυναικείες βιογραφίες διερευνήθηκαν τα ζητήματα φύλου και μνήμης και δημιουργήθηκε ένας διάλογος μεταξύ παρελθόντος και παρόντος. Το γεγονός αυτό έχει δημιουργήσει μια σειρά σημαντικών συζητήσεων σχετικά με τη φύση της συλλογικής και ατομικής μνήμης (Smith, 2008).

Σε αντίθεση με την Προφορική ιστορία των γυναικών, η Προφορική ιστορία στη Μεγάλη Βρετανία ασχολήθηκε λιγότερο με τους ομοφυλόφιλους. Η συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα αντιπροσωπεύονταν λιγότερο σε έργα Προφορικής ιστορίας στη Βρετανία τη δεκαετία του 1970 και 1980. Το 1988 το αρχείο Hall-Carpenter (HCA) δημιούργησε ένα αρχείο, συλλέγοντας συνεντεύξεις από γκέι άνδρες και λεσβίες γυναίκες. Οι συνεντεύξεις των συμμετεχόντων εκδόθηκαν και σε βιβλίο. Μέχρι τη δεκαετία του 1990, ο αριθμός των προφορικών μαρτυριών που αφορούσαν την ομοφυλοφιλική κοινότητα αυξήθηκε σημαντικά (Smith, 2008).

Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας στη Μεγάλη Βρετανία συνδέθηκε και με τη Δημόσια ιστορία. Οι ερευνητές της Προφορικής ιστορίας προσπάθησαν να παρουσιάσουν τα έργα τους σε προσβάσιμες μορφές Δημόσιας ιστορίας, όπως ήταν η τηλεόραση, το ραδιόφωνο και το Διαδίκτυο. Η τηλεόραση συνέβαλε σημαντικά στη

διάδοση της Προφορικής ιστορίας. Ο Stephen Peet, μέσα από το έργο του στη σειρά Yesterday's Witness (1969-1981), έχει ονομαστεί ο πατέρας της τηλεοπτικής Προφορικής ιστορίας της Μεγάλης Βρετανίας. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο στην προώθηση της Προφορικής ιστορίας στην Αγγλία είχε και το ραδιόφωνο. Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας Δημόσιας ιστορίας, όπου οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας προωθούν σήμερα τα έργα τους, είναι το Διαδίκτυο. Το Διαδίκτυο έδωσε νέες δυνατότητες στους ιστορικούς της Προφορικής ιστορίας. Σ' αυτό συναντούμε έργα Προφορικής ιστορίας, που περιλαμβάνουν ιστορίες ζωής και άλλες θεματικές προσεγγίσεις. Το Αυτοκρατορικό Πολεμικό Μουσείο διαθέτει μια τέτοια μεγάλη συλλογή. Τέλος, η μεγαλύτερη συλλογή προφορικών μαρτυριών στη Βρετανία βρίσκεται στο αρχείο ήχου της Βρετανικής βιβλιοθήκης και είναι προσβάσιμη στο Διαδίκτυο. Το συγκεκριμένο αρχείο πρωτοστάτησε στο να καταστήσει το υλικό προσβάσιμο στο Διαδίκτυο (Smith, 2008).

Τη δεκαετία του 1990 η αγγλική Προφορική ιστορία συνέχιζε να αποτελεί ένα ισχυρό ρεύμα, παρά τις δυσκολίες που αντιμετώπισε. Οι δυσκολίες σχετίζονταν με την περικοπή των χρηματοδοτικών πόρων για την πραγματοποίηση ερευνητικών προγραμμάτων. Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας συνέχισε να στηρίζεται στη διεπιστημονικότητα με αναφορές όχι μόνο στην ιστορία, αλλά και στην κοινωνιολογία, στην κοινωνική γεωγραφία και στις πολιτιστικές σπουδές. Όπως αναφέραμε και παραπάνω, είχε κεντρικό ρόλο στην παραγωγή ντοκιμαντέρ για την τηλεόραση και στη διδασκαλία της ιστορία στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σήμερα υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον από φορείς χρηματοδότησης των κοινωνικών επιστημών, για την αρχειοθέτηση σημαντικών συνεντεύξεων, που θα αποτελέσουν πηγές για τους μελλοντικούς ιστορικούς της Προφορικής ιστορίας. Σ' αυτήν την κατεύθυνση κινήθηκε το Πανεπιστήμιο του Essex μέσα από το πρόγραμμα Qualidata (Thompson, 2002: 109-110).

2.5 Η ιταλική περίπτωση

Σημαντική συμβολή στο πεδίο της Προφορικής ιστορίας είχε και η Ιταλία. Το κίνημα της Προφορικής ιστορίας στην Ιταλία προήλθε από ακτιβιστικές ομάδες που βρίσκονταν έξω από την ακαδημαϊκή κοινότητα. Το γεγονός αυτό δημιούργησε προβλήματα μεταξύ των ακαδημαϊκών ιστορικών και των ιστορικών της Προφορικής ιστορίας. Κομβικό ρόλο στην καθιέρωση της Προφορικής ιστορίας στην Ιταλία είχε ο ιστορικός και εκδότης Gianni Bosio.

Ο Bosio ερεύνησε την ιστορία της εργατικής τάξης μέσα από τον πολιτισμό. Θεωρούσε ότι αν κάποιος ήθελε να ερευνήσει τις ιστορίες των εργατών, δεν θα έπρεπε να εστιάζει μόνο στο αρχείο αλλά θα πρέπει να ανακαλύψει και τον πολιτισμό αυτής της κοινωνικής ομάδας (Portelli, 1996: 394).

Ο καθηγητής πίστευε σε μια διεπιστημονική «Ιστορία από τα κάτω». Μια τέτοια ιστορία θα έπρεπε να συνδέεται με τις επιστήμες της λαογραφίας και της εθνολογίας. Για τον Bosio η «Ιστορία από τα κάτω» θα έπρεπε να στηρίζεται στην επιτόπια έρευνα και στον «αυστηρό» φιλολογικό έλεγχο. Θεωρούσε ότι η επιτόπια έρευνα μπορούσε να προσφέρει σημαντικά δεδομένα στους ερευνητές. Στηριζόμενος σ' αυτές τις απόψεις ίδρυσε το Istituto Ernestode Martino στο Μιλάνο.¹ Το ινστιτούτο θεωρείται το σημαντικότερο αρχείο Προφορικής ιστορίας στην Ιταλία. Το ινστιτούτο ιδρύθηκε για να αναδείξει την πολιτιστική ιστορία της εργατικής τάξης και να διατηρήσει τη λαϊκή παράδοση της Ιταλίας. Μέσα από την επιτόπια έρευνα συγκέντρωσε υλικό που αφορούσε την ιταλική λαϊκή μουσική και τη λαϊκή ποίηση, που είχε αποκλειστεί από τις λαογραφικές συλλογές. Παράλληλα, άνοιξε μια συζήτηση γύρω από τη σχέση της μνήμης με την υποκειμενικότητα στη δράση της εργατικής τάξης. Ασχολήθηκε ενεργά μ' αυτά τα ζητήματα σε μια εποχή (δεκαετία του 60), που η μνήμη της εργατικής τάξης άρχισε να βγαίνει από το «περιθώριο». Ο Bosio και οι συνεργάτες του παρουσίαζαν τα αποτελέσματα των ερευνών τους με εναλλακτικούς τρόπους, μέσα από το θέατρο, τις συναυλίες και τους δίσκους μεγάλης διάρκειας (Portelli, 1996: 393, 396).

Τρία θέματα κυριάρχησαν στη συζήτηση για την Προφορική ιστορία στην Ιταλία. Θέματα που αφορούσαν την αξιοπιστία, την αντιπροσωπευτικότητα και τη μορφή των πηγών της Προφορικής ιστορίας. Αυτά τα θέματα συνδέθηκαν με τις τρεις επιστήμες: την ιστορία, την κοινωνιολογία και τη λογοτεχνία. Η ιταλική ιστοριογραφία

¹ <https://www.iedm.it/istituto/> (X.X)

κυριαρχήθηκε σε μεγάλο βαθμό από την άποψη των θετικιστών ιστορικών, ότι μόνο οι γραπτές πηγές ήταν αντικειμενικές. Το γεγονός αυτό, πίστευαν οι ιστορικοί, τις έκανε αξιόπιστες σε αντίθεση με τις προφορικές πηγές που τις θεωρούσαν αναξιόπιστες και προβληματικές. Η συγκεκριμένη προσέγγιση αναγνώριζε μόνο ότι οι προφορικές πηγές λειτουργούσαν βοηθητικά στην τεκμηρίωση των γραπτών τεκμηρίων και δεν μπορούσαν μόνες τους να αποτελούν ιστορικές πηγές. Απέναντι σ' αυτή την προσέγγιση, οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας στην Ιταλία, υποστήριξαν ότι οι προφορικές μαρτυρίες μπορούσαν να αποτελέσουν ιστορικά τεκμήρια και να δώσουν νέες πληροφορίες στους ιστορικούς, αρκεί να τις προσεγγίσουν κριτικά και με τις κατάλληλες επιστημονικές μεθόδους (Portelli, 1996: 399).

Μια άλλη κριτική, που διαπιστώθηκε από τους παραδοσιακούς ιστορικούς της ιταλικής ιστοριογραφίας για την Προφορική ιστορία, ήταν ότι οι ερευνητές της προφορικής ιστορίας δεν μπορούν να ασχοληθούν ουσιαστικά με την επιστήμη της ιστορίας, στηριζόμενοι μόνο σε προφορικές μαρτυρίες. Αυτή η άποψη διαψεύστηκε στην πράξη, γιατί στην Ιταλία υπήρξαν ιστορικοί που άφησαν σημαντικό έργο στηριζόμενοι στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Ιστορικοί που μπόρεσαν να ερευνήσουν προφορικές και γραπτές πηγές και αντιμετώπισαν αυτές τις πηγές ισότιμα και κριτικά. Γενικότερα, οι ακαδημαϊκοί ιστορικοί και οι ακτιβιστές της προφορικής ιστορίας, για πολλά χρόνια, δεν κατάφεραν να συνεργαστούν και να συνυπάρξουν. Πολλοί έχουν υποστηρίξει ότι αυτή η αδυναμία συνύπαρξης οφείλεται στην πολιτικοποίηση και την «αντιδιανοητική» στάση των ερευνητών της Προφορικής ιστορίας. Άλλοι θεώρησαν πως αυτή η αδυναμία προέκυψε από την απροθυμία του ακαδημαϊκού κόσμου να διευρύνει το επιστημονικό πεδίο της ιστορίας με θέματα που μέχρι τότε δεν είχε ερευνήσει (Portelli, 1996: 399-400).

Εκτός από θέματα που αφορούσαν την εργατική τάξη, οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας ερεύνησαν και θέματα που σχετίζονταν με την ιστορία των γυναικών και με την αντίσταση την περίοδο του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Σημαντική συνεισφορά στην ανάπτυξη της προφορικής ιστορίας είχε και το δίκτυο των τοπικών κέντρων μελέτης του αντιφασιστικού αντάρτικου κινήματος, κατά την περίοδο του Β' Παγκοσμίου πολέμου. Σ' αυτό το δίκτυο, οι ακτιβιστές ιστορικοί και οι ακαδημαϊκοί ιστορικοί, μαζί με τους ιστορικούς της τοπικής ιστορίας, συνεργάστηκαν για να αναδείξουν θέματα της αντίστασης, μέσω των προφορικών μαρτυριών. Η συνεργασία μεταξύ των ιστορικών ήταν δύσκολη και με αρκετά προβλήματα. Μέσα απ' αυτό το δίκτυο εκφράστηκαν απόψεις για τη ριζοσπαστική ιστοριογραφία και την κοινωνική ιστορία

ευρύτερα (Portelli, 1996: 398). Επίσης, η Προφορική ιστορία βοήθησε και τις Κάτω Χώρες της Ιταλίας να αναδειχθούν την περίοδο του φασισμού. Ερευνητές της σύγχρονης πολιτικής ιστορίας συνεργάστηκαν με το Διεθνές Ινστιτούτο Κοινωνικής Ιστορίας αποτελεσματικά και διεύρυναν το πεδίο της έρευνας της κοινωνικής ιστορίας (Thompson, 2002: 102).

Το γυναικείο κίνημα στην Ιταλία αναπτύχθηκε από μια γενιά ιστορικών που ήταν «αφοσιωμένοι» σε θέματα που αφορούσαν την ιστορία των γυναικών. Θέματα όπως η υποκειμενικότητα, η ατομική σχέση και ζητήματα ιδιωτικής ζωής συναντούσαν οι ερευνητές στην ιστορία των γυναικών που αναδείχθηκαν μέσα από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Το γυναικείο κέντρο τεκμηρίωσης στην Μπολόνια δημοσίευσε συνεντεύξεις στηριγμένες στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, σε σειρές βιβλίων που περιείχαν προφορικές πηγές. Θα ήταν παράλειψη να μην αναφέρουμε ότι η φεμινιστική σκέψη διαπερνά όλα αυτά τα έργα της Προφορικής ιστορίας στην Ιταλία (Portelli, 1996: 398).

Καθοριστική σημασία, για την ανάπτυξη του κινήματος της Προφορικής ιστορίας στην Ιταλία, είχαν οι έρευνες του ιστορικού της Προφορικής ιστορίας Alessandro Portelli και της καθηγήτριας πολιτιστικής ιστορίας Luisa Passerini.

Το 1979 ο Portelli (Stille, 2001) για πρώτη φορά υποστήριξε ότι η Προφορική ιστορία είναι ένα ξεχωριστό είδος ή μια κατηγορία ιστορικής πρακτικής. Σε ένα άρθρο του και σε μια σειρά από έρευνες που πραγματοποίησε, εφάρμοσε τις μεθοδολογικές του απόψεις και έθεσε τις θεωρητικές και μεθοδολογικές βάσεις της έρευνας για όσους ερευνητές ασχολούνται με την Προφορική ιστορία. Για τον καθηγητή, το επίκεντρο της Προφορικής ιστορίας, δεν είναι το αν ο ομιλητής παρέχει ιστορικά ακριβή στοιχεία, αλλά η ίδια η έννοια της μνήμης. Το έργο του Portelli έδωσε τη δυνατότητα να δούμε τις προφορικές μαρτυρίες ως κάτι περισσότερο από απλές μαρτυρίες, που είναι αληθινές ή ψευδείς. Μας έδωσε δηλαδή τη δυνατότητα μέσα από τις προφορικές αφηγήσεις να ερευνήσουμε ακόμη περισσότερο τα θέματα με τα οποία ασχολείται η Προφορική ιστορία και να αναζητήσουμε τη διάρθρωση των προφορικών αφηγήσεων (Stille, 2001).

Ο Portelli υποστήριξε (Portelli, 2021) ότι η Προφορική ιστορία είναι μια «τέχνη σχέσης». Ένας δημιουργικός διάλογος δηλαδή του ερευνητή με τον αφηγητή. Ένας διάλογος του παρόντος με το παρελθόν. Ο πυρήνας της Προφορικής ιστορίας σύμφωνα με τον καθηγητή είναι η σχέση ανάμεσα στην ιστορικότητα της προσωπικής εμπειρίας και την επίδραση των ιστορικών γεγονότων στα πρόσωπα.

Οι προφορικές πηγές αποτελούν ένα ισχυρό κίνητρο για να επεξεργαστεί ο ιστορικός το νόημά τους μέσα από τη μνήμη και τη γλώσσα. Ο ιστορικός πρέπει να συνθέσει τρία γεγονότα. Το συμβάν, δηλαδή το γεγονός που έγινε στο παρελθόν, ένα γεγονός που συμβαίνει στο παρόν, δηλαδή την αφήγηση του ομιλητή και ένα γεγονός σύνδεσης των δύο αυτών γεγονότων. Η Προφορική ιστορία για τον καθηγητή είναι μια ιστορία γεγονότων, μνήμης και ερμηνείας μέσα από τη μνήμη. Σύμφωνα με τον Portelli, οι προφορικές πηγές δεν παράγουν κείμενα αλλά δημιουργούν μια «παράσταση» όχι ένα ολοκληρωμένο διάλογο, αλλά έναν σε εξέλιξη διάλογο. Για το λόγο αυτό, πρέπει να χρησιμοποιούμε όχι ουσιαστικά αλλά ρήματα, έτσι ώστε η προφορική πηγή να αναγνωρίζεται είτε ως ένα τεκμήριο του παρελθόντος είτε σα μια πράξη του παρόντος. Το ιστορικό περιεχόμενο των κοινωνικών πλαισίων της μνήμης επηρεάζει το έργο της ανάμνησης και της πράξης της αφήγησης. Παρόλα αυτά, η μνήμη δημιουργείται μέσα από την ατομική μνήμη του καθενός, μεταφέρεται μέσω του λόγου και παραμένει προσωπική του ευθύνη. Όταν η συνέντευξη απομαγνητοφωνείται και γράφεται σε ένα κείμενο, είναι απαραίτητο να διατηρήσει τα ίχνη της διαλογικής και αφηγηματικής τεχνικής της. Αυτός είναι και ο λόγος που οι ιστορικοί της προφορικής ιστορίας παραπέμπουν περισσότερο στις πηγές, σε σχέση με τους ανθρωπολόγους και τους κοινωνιολόγους. Το πλήθος των παραπομπών συμβάλει στο να διασωθεί η πολυσημία της αφηγηματικής μορφής. Οι ερευνητές της Προφορικής ιστορίας δεν απεμπολούν το δικαίωμα που έχουν στην ερμηνεία των πηγών, αφήνουν όμως χώρο για την αυτοερμηνεία των αφηγητών και τις εναλλακτικές αναγνώσεις (Portelli, 2021).

Το 1979 εκδόθηκε ένα πολύ σημαντικό άρθρο για την Προφορική ιστορία, συγγραφέας του οποίου ήταν η Ιταλίδα Luisa Passerini. Το άρθρο με τίτλο «Εργασία, ιδεολογία και συναίνεση υπό τον Ιταλικό φασισμό», κατάφερε να αντιμετωπίσει την κριτική σχετικά με την αξιοπιστία των προφορικών πηγών και διεύρυνε τα όρια της ιστορικής έρευνας, δίνοντας έμφαση σε περιοχές της ιστορικής εμπειρίας που μέχρι τότε είχαν αγνοηθεί. Η Passerini πίστευε ότι η σύνδεση της Προφορικής ιστορίας μόνο με τους απλούς πολίτες μπορούσε να δημιουργήσει ένα πολύ σημαντικό πρόβλημα, το οποίο το ονόμασε «αβασάνιστο» εκδημοκρατισμό. Επιπλέον, επισήμανε έναν άλλο πολύ σημαντικό κίνδυνο, που ήταν η κυριαρχία της δημαγωγίας στην Προφορική ιστορία. Μέσα από το κείμενό της προέτρεψε τους ιστορικούς να ξεπεράσουν την απλή συγκέντρωση προφορικών πηγών, με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών. Αυτό που ήταν σημαντικό ήταν η κατανόηση της σημασίας των προφορικών αφηγήσεων. Για την καθηγήτρια το πρωτογενές υλικό της Προφορικής ιστορίας, εκτός από πραγματολογικά

στοιχεία, διαθέτει και στοιχεία πολιτισμικής έκφρασης και αναπαράστασης. Το άρθρο της Passerini μετατόπισε την Προφορική ιστορία από το χώρο της κοινωνικής ιστορίας στο χώρο της πολιτισμικής ιστορίας. Για την καθηγήτρια, οι προφορικές πηγές βασίζονται στην υποκειμενικότητα και αποτελούν μνήμες που είναι ζωντανές και έχουν υποστεί επεξεργασία με βάση τις εμπειρίες και τις πολιτικές τοποθετήσεις του ερευνητή. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, ο ερευνητής θα πρέπει να προβληματιστεί για το περιβάλλον της μνήμης, για τα γεγονότα δηλαδή που είχαν συμβεί στο παρελθόν και θα πρέπει να προβληματιστεί και για ζητήματα που αφορούν τη μνήμη του ερωτώμενου (Abrams, 2014: 18-19).

2.6 Η ελληνική περίπτωση

Σε αντίθεση με τις παραπάνω χώρες που επικεντρώθηκαν στην ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας, ως διεπιστημονικό πεδίο, στην Ελλάδα υπήρξε σημαντική καθυστέρηση στο συγκεκριμένο πεδίο. Η ελληνική ιστοριογραφία από τη δεκαετία του 1990 άρχισε με αργά βήματα να αποδέχεται την προφορική ιστορία ως αξιόπιστη ιστορική πηγή. Το γεγονός αυτό, ήταν αποτέλεσμα τεσσάρων παραγόντων που σχετίζονταν με τις ανθρωπιστικές επιστήμες.

Ο πρώτος σημαντικός παράγοντας ήταν η εισαγωγή της κοινωνικής ανθρωπολογίας στα ελληνικά πανεπιστήμια και η ανάπτυξη ενός ανθρωπολογικού λόγου, την περίοδο που η επιστήμη της κοινωνικής ανθρωπολογίας έστρεφε το επιστημονικό της ενδιαφέρον στην ιστορικότητα των κοινωνικών συνόλων (Thompson, 2002: 25-26).

Ένας δεύτερος παράγοντας ήταν η μεταστροφή του ενδιαφέροντος των ιστορικών. Οι ιστορικοί από τη διπλωματική και πολιτική ιστορία, μετατόπισαν το ενδιαφέρον τους στην κοινωνική ιστορία. Έτσι, από το μεγάλο αφήγημα πέρασαν στην πυκνή περιγραφή και από τα γεγονότα και τις δομές πέρασαν στην υποκειμενικότητα και τη βιωματική εμπειρία. Η τάση αυτή εμφανίστηκε κυρίως τη δεκαετία του 1990 και συνδέεται με τη σύνδεση της ιστορίας με τις κοινωνικές επιστήμες. Η έλλειψη αρχειακών πηγών για την τεκμηρίωση αυτού του είδους ιστορίας έστρεψε το ενδιαφέρον των ιστορικών στις προφορικές μαρτυρίες (Thompson, 2002: 25-26).

Ένας τρίτος παράγοντας είναι η στροφή στο πεδίο της κοινωνιολογίας από την ποσοτική έρευνα στην ποιοτική και από τη μελέτη μεγάλων κοινωνικών ομάδων προς την έρευνα μικρότερων κοινωνικών συνόλων, ένα γεγονός που έφερε πιο κοντά την κοινωνιολογία στην ανθρωπολογία. Η χρήση της συνέντευξης έχει αρχίσει να παράγει σημαντικά δεδομένα, ιδίως σε θέματα όπως είναι η μετανάστευση, ο κοινωνικός αποκλεισμός και οι περιθωριακές ομάδες (Thompson, 2002: 25-26).

Ο τέταρτος σημαντικός παράγοντας ήταν το ενδιαφέρον της ιστορίας και των κοινωνικών επιστημών, για θέματα που αφορούσαν τη διάρθρωση της ατομικής και συλλογικής μνήμης με τη χρήση του παρελθόντος στο παρόν και τη λειτουργία των τόπων μνήμης στην κοινωνία (Thompson, 2002: 25-26).

Τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα στην Ελλάδα οι λαογράφοι ήταν αυτοί που συνέλεξαν και κατέγραψαν τις προφορικές παραδόσεις (διαλέκτους, τραγούδια, έθιμα, μύθους κ. α.), από διάφορα σημεία της χώρας. Οι προφορικές παραδόσεις είχαν πολιτισμική και ιστορική αξία. Τοπικά αρχεία και το Αρχείο Ιστορικού Λεξικού της

Νέας Ελληνικής και των διαλέκτων, αποτέλεσαν τον πυρήνα όπου συγκεντρώνονταν η προφορική παράδοση. Η συστηματικότερη καταγραφή της προφορικής παράδοσης και των πολλαπλών εκφράσεών της, εξασφαλίστηκε με το μαγνητόφωνο και ολοκληρώθηκε δεκαετίες αργότερα με τη χρήση της κινούμενης εικόνας. Επομένως, τα πρώτα χρόνια η Προφορική ιστορία στην Ελλάδα συνδέθηκε με τη λαογραφία, προσφέροντας μια εξειδικευμένη εικόνα του λαϊκού πολιτισμού, που δεν είχε σχέση με την εξέταση ιστορικών και κοινωνικών ζητημάτων. Εξάιρεση αποτελεί η Μέλπω Μερλιέ, η οποία ξεκίνησε τη δεκαετία του 1930 να συλλέγει προφορικές μαρτυρίες των προσφύγων που είχαν έρθει από τη Μικρά Ασία. Η ερευνητική δραστηριότητα συνεχίστηκε και μεταπολεμικά και έβαλε τις βάσεις για τη δημιουργία του Αρχείου Μικρασιατικών Σπουδών (Thompson, 2002: 23-24).

Τις δεκαετίες του 1960-1970 ο επιστημονικός χώρος επηρεάζεται διεθνώς από τις ραγδαίες κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές που συντελούνται. Τα γεγονότα αυτά δεν άφησαν ανεπηρέαστη την επιστημονική κοινότητα της Ελλάδας. Εκείνη την περίοδο, η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας στρέφεται από τη λαογραφία στην ιστορία και στην κοινωνική ανθρωπολογία. Σ' αυτήν τη στροφή καθοριστικό ρόλο είχε η λαογράφος του τμήματος Λαογραφίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Άλκη Κυριακίδου-Νέστορος. Η Νέστορος προώθησε την ιστορική εθνογραφία και ενσωμάτωσε την αντίληψη της ιστορικής αλλαγής στη μελέτη του παραδοσιακού πολιτισμού. Τη δεκαετία του 1980 άρχισε να στρέφεται και σε άλλες μορφές προφορικού λόγου. Πίστευε ότι οι προφορικές μαρτυρίες δε φανερώνουν μόνο την αντίληψη του αφηγητή για τη θέση του στην ιστορία, αλλά φανερώνουν και τα ασυνείδητα επίπεδα της κοινωνικής τους εμπειρίας και ιστορικής ερμηνείας. Η λαογράφος δημιούργησε την πρώτη ομάδα προφορικής ιστορίας στο τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας του ΑΠΘ η οποία πραγματοποίησε έρευνες που δημοσιεύθηκαν σε ειδικό αφιέρωμα στο περιοδικό «Έντευκτήριον». Η Νέστορος φεύγει από τη ζωή πρόωρα τη δεκαετία του 1980 και ο τομέας της λαογραφίας χάνει την ευκαιρία να έχει κεντρικό ρόλο στην Προφορική ιστορία. Παρόλα αυτά, η λαογράφος του ΑΠΘ κατάφερε μέσα σε σύντομο διάστημα να επηρεάσει ερευνητές, ώστε να ασχοληθούν συστηματικά με την Προφορική ιστορία (Αυδίκος, 2017: 10).

Εκτός από τη Νέστορος εκείνη την περίοδο (δεκαετία 1970), στην Ελλάδα συναντάμε και ένα άλλο ρεύμα σκέψης στο επιστημονικό πεδίο της λαογραφίας. Κεντρικό ρόλο σ' αυτό το ρεύμα σκέψης έχει ο καθηγητής Λαογραφίας του τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Μιχάλης Μερακλής. Ο

Μερακλής δίνει έμφαση στην προφορική ιστορία με τη μορφή λαϊκών αυτοβιογραφιών, μια προφορική ιστορία που θα βοηθήσει αποτελεσματικά τον ερευνητή της λαογραφίας να αναδείξει την πληρότητα όσων κατέγραψε στο πεδίο της έρευνας. Γενικότερα, οι διαφορετικές οπτικές της Νέστορος και του Μερακλή δεν κατάφεραν να κάνουν τη λαογραφία πυρήνα της επιστημονικής σκέψης μέσα από τον οποίο θα αναπτύσσονταν η μέθοδος της προφορικής ιστορίας (Αυδίκος, 2017: 10-11).

Τη δεκαετία του 1990 η προφορική ιστορία συγκεντρώνει το ενδιαφέρον μιας μειοψηφίας ερευνητών και φορέων, όπως ήταν το Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας και το τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Ενημέρωσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, το τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και το Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Έτσι λοιπόν, η Προφορική ιστορία είχε ξεκινήσει να αποτελεί διακύβευμα μεταξύ των διαφόρων κλάδων των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών (Μπουτζουβή, Θανοπούλου, 2002: 4). Παρά το περιορισμένο ενδιαφέρον των ερευνητών εκείνη την περίοδο, αναδείχθηκαν σημαντικές επιστημονικές εργασίες στις οποίες οι προφορικές πηγές αποτέλεσαν βασικό εργαλείο ανάλυσης της κοινωνικής και ιστορικής πραγματικότητας. Ταυτόχρονα, δημοσιεύτηκαν και αυτούσιες συλλογές προφορικών μαρτυριών, Το Μάιο του 2012 πραγματοποιήθηκε στο Βόλο το συνέδριο «Γεφυρώνοντας τις γενιές: διεπιστημονικότητα και αφηγήσεις ζωής στον 21^ο αιώνα. Προφορική ιστορία και άλλες βιο-ιστορίες», το οποίο σημείωσε μεγάλη επιτυχία. Η επιτυχία του συνεδρίου οδήγησε στη δημιουργία της Ένωσης Προφορικής Ιστορίας (Ε.Π.Ι), με έδρα το Βόλο. Ο κύριος στόχος της ένωσης είναι η προώθηση της Προφορικής ιστορίας στην Ελλάδα (Βερβενιώτη, 2016: 332). Ακόμη οι Ομάδες Προφορικής Ιστορίας (Ο.Π.Ι) και η Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας τον Οκτώβριο του 2022, διοργάνωσαν με επιτυχία την ημερίδα «Εβδομάδα Προφορικής Ιστορίας»².

Γενικότερα, είναι απαραίτητο να αναφέρουμε ότι από τη δεκαετία του 1990, οι ερευνητές της Προφορικής ιστορίας στην Ελλάδα, έστρεψαν το ενδιαφέρον τους σε θέματα που οι ακαδημαϊκοί ιστορικοί στη χώρα μας, δεν είχαν ασχοληθεί μέχρι τότε. Οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας ασχολήθηκαν με προφορικές μαρτυρίες, που σχετίζονται με τη δεκαετία του 40 και με τη μετανάστευση. Η ενασχόληση των ερευνητών με τις συγκεκριμένες θεματικές συνδέεται και με τις πολιτικές εξελίξεις των

² www.nlg.gr (X.X)

προηγούμενων δεκαετιών, που σχετίζονταν με τη νομιμοποίηση του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδος και την αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης, δίνοντας τη δυνατότητα στους ιστορικούς να ερευνήσουν θέματα της Αριστεράς, που μέχρι τότε ήταν στο περιθώριο από τους ιστορικούς (Μπουτζουβή, Θανοπούλου, 2002: 17).

Ειδικότερα, για την ανάδειξη της εποχής του εμφυλίου μέσω των προφορικών μαρτυριών, σημαντικό ρόλο έχουν η ιστορικός Ρίκη Βαν Μπούσχοτεν και η ιστορικός Τασούλα Βερβενιώτη. Οι μελέτες της Μπούσχοτεν εστιάζουν στην ανάδειξη της Προφορικής ιστορίας, ως αυτόνομου επιστημονικού κλάδου. Χρησιμοποιεί τις αφηγήσεις ζωής, εστιάζοντας στην αίσθηση της ρευστότητας της μνήμης, που επηρεάζεται από το χρόνο και την αλλαγή των κοινωνικών συνθηκών. Από την άλλη πλευρά, η Τασούλα Βερβενιώτη μέσα από τις έρευνές της για την περίοδο του εμφυλίου, αναδεικνύει τα μεθοδολογικά προβλήματα που αντιμετωπίζει ο ιστορικός του εμφυλίου, με τους πρωταγωνιστές που δεν θέλουν να μιλήσουν για εκείνη την εποχή και τα στερεότυπα που επικράτησαν για τη μνήμη του εμφυλίου. Παράλληλα, μέσα από το έργο της υποστηρίζει ότι η Προφορική ιστορία μπορεί να καλύψει το κενό που έχουν δημιουργήσει οι αρχειακές πηγές, για εκείνη την εποχή. Επιπλέον, μέσα από τις έρευνές της πιστεύει ότι οι αρχειακές πηγές είναι απαραίτητο να συνδυαστούν με τις προφορικές αφηγήσεις στην έρευνα (Αυδίκος, 2017: 12-13).

Το 2011, δημιουργείται το δίκτυο ομάδων Προφορικής ιστορίας, με επιστημονικά υπεύθυνη την Τασούλα Βερβενιώτη. Το δίκτυο σήμερα αριθμεί 19 ομάδες προφορικής ιστορίας, στην Αθήνα και σε άλλες πόλεις της Ελλάδας. Το δίκτυο των ομάδων Προφορικής ιστορίας είναι απόρροια της κρίσης που μάστιζε τη χώρα μας εκείνη την εποχή (2011). Μια εποχή ραγδαίων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών μεταβολών. Μια περίοδος κατά την οποία η θεσμικά-καθοδηγούμενη ακαδημαϊκή ιστορία και η Δημόσια ιστορία, όπως εκφράζονταν από τα Μ.Μ.Ε, αδυνατούσε να εκφράσει τις νέες ανάγκες των πολιτών. Όλοι αυτοί οι παράγοντες ευνόησαν την ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας. Η συγκεκριμένη μέθοδος έδινε τη δυνατότητα σε επαγγελματίες ιστορικούς και ερασιτέχνες να ασχοληθούν ενεργά με την «Ιστορία από τα κάτω». Να συλλέξουν δηλαδή, προφορικές μαρτυρίες από απλούς πολίτες, ώστε να μπορέσουν να δημιουργήσουν ένα νέο αφήγημα για το παρελθόν, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του μέλλοντος (Βερβενιώτη, 2016: 327-328).

Οι ομάδες προφορικής ιστορίας συνέβαλαν στην ανανέωση του παρελθόντος, έδωσαν δηλαδή τη δυνατότητα στους ερευνητές να παράγουν νέα νοήματα και εναλλακτικά αφηγήματα (Σαλβάνου, 2021: 126). Η Προφορική ιστορία έδωσε όλα

εκείνα τα εργαλεία στους ιστορικούς, για να έρθουν στο προσκήνιο όλοι εκείνοι οι άνθρωποι που είχαν αποκλειστεί από την ακαδημαϊκή κοινότητα. Επιπλέον, έδωσε τη δυνατότητα να προαχθεί η ατομική μνήμη ως «καθρέφτης» της συλλογικής μνήμης, ενάντια στη λήθη ((Βερβενιώτη, 2016: 344-345).

Βασική προϋπόθεση για να λειτουργήσουν οι Ο.Π.Ι είναι η οικειότητα και η συναισθηματική συμμετοχή μεταξύ των συμμετεχόντων. Γι' αυτό το λόγο, δίνουν έμφαση στην εντοπιότητα των εθελοντών που συμμετέχουν σ' αυτές. Η έρευνα των ομάδων επικεντρώνεται σε θέματα τοπικής ιστορίας, καθημερινής ζωής, θέματα που σχετίζονται με τη δεκαετία του 1940 και θέματα που αφορούν την πρόσφατη οικονομική κρίση που βίωσε η χώρας μας. Στις ομάδες Προφορικής ιστορίας γίνεται μια προσπάθεια συλλογής και παραγωγής πρωτογενών ιστορικών πηγών, αλλά και μια προσπάθεια για να γραφτεί μια ιστορία έξω από την ακαδημαϊκή κοινότητα και έξω από τα Μ.Μ.Ε (Βερβενιώτη, 2016: 345).

Οι ομάδες ορίζουν το πεδίο της έρευνας, ώστε να δημιουργήσουν τους οδηγούς των συνεντεύξεων και στη συνέχεια επιλέγουν τους αφηγητές, για να πραγματοποιήσουν τις συνεντεύξεις. Κάθε μέλος παρουσιάζει στην ομάδα τη συνέντευξη που πραγματοποίησε και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας κάνουν σχόλια γύρω απ' αυτήν. Μετά το τέλος της συνέντευξης, ξεκινάει η απομαγνητοφώνηση των αφηγήσεων, το κάθε μέλος καταθέτει σε ένα κοινό αρχείο τα αποσπάσματα που θεωρεί σημαντικά και τα ταξινομεί θεματικά και χρονολογικά. Οι μαρτυρίες αποθηκεύονται στο αποθετήριο. Μ' αυτόν τον τρόπο το υλικό είναι προσβάσιμο και διαθέσιμο στους μελλοντικούς ερευνητές. Ορισμένα από τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται σε εκδηλώσεις, συνέδρια για την προφορική ιστορία και στην ιστοσελίδα του δικτύου Προφορικής ιστορίας (Σαλβάνου, 2021: 127).

Οι ομάδες Προφορικής ιστορίας συνδέονται με τη Δημόσια ιστορία και το προσωπικό βίωμα. Ο ρόλος των ομάδων είναι κυρίως κοινωνικός και πολιτιστικός. Με βάση το παρελθόν δραστηριοποιούνται, διαμορφώνουν και νοηματοδοτούν την καθημερινότητά τους. Λειτουργούν ως κοινότητες μνήμης, γιατί δίνουν έμφαση στη συλλογική δράση, ασχολούνται με τις ασυνέχειες του ιστορικού χρόνου καταρρίπτουν εθνικά αφηγήματα. Ερευνούν τις κοινωνικές αλλαγές, ισχυροποιούν δεσμούς και αναδιαμορφώνουν τις ταυτότητες. Επίσης, καλλιεργούν την ιστορικότητα, εξοικειώνονται με την έννοια της αλλαγής, σχετικοποιούν την εμπειρία. Παράλληλα, αναπτύσσουν την ιστορική σκέψη της νέας γενιάς, εστιάζοντας στο βίωμα, στις

πολλαπλές αναγνώσεις και στα κρυμμένα νοήματα των αφηγήσεων και των γεγονότων (Σαλβάνου, 2021: 126).

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι το κίνημα της Προφορικής ιστορίας ήταν αποτέλεσμα των μεγάλων κοινωνικών και πολιτικών αλλαγών της δεκαετίας του 1960 και του 1970. Κοινωνικές ομάδες που είχαν αποκλειστεί από τις επιστημονικές εργασίες των παραδοσιακών ιστορικών, ήρθαν στην επιφάνεια λόγω της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας και του εκδημοκρατισμού του πεδίου της ιστορικής έρευνας. Ακόμη, η ανάπτυξη της Προφορικής ιστορίας στις τρεις χώρες (Αγγλία, Ιταλία, Η.Π.Α) που αποτέλεσαν τα «προπύργια» της Προφορικής ιστορίας, οφείλεται και στην παράδοση της επιτόπιας έρευνας, που είχε αναπτυχθεί σ' αυτές και στη διεπιστημονική σύνδεση της ιστορίας με άλλες επιστήμες (κοινωνική ανθρωπολογία, κοινωνιολογία κ. α.). Τα προβλήματα που αντιμετώπισε η Προφορική ιστορία από την απροθυμία των ακαδημαϊκών ιστορικών να αναγνωρίσουν τις προφορικές πηγές ως αυτοτελή ιστορικά τεκμήρια και πηγές ιστορικής γνώσης, ξεπεράστηκαν χάρη στην υπομονή και στην επιμονή των ερευνητών να στηρίζουν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας μέσα από τις μελέτες τους (Thompson, 2002: 110-111).

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη είχαν και τα προγράμματα χρηματοδότησης για την έρευνα. Στις Η.Π.Α η κρατική επιδότηση ήταν περιορισμένη γύρω από προγράμματα προφορικής ιστορίας, όμως υπήρχε χρηματοδότηση από ιδιώτες που έδωσε τη δυνατότητα στους ερευνητές να αφήσουν ένα αξιόλογο επιστημονικό έργο. Δε συνέβη το ίδιο στις άλλες δύο χώρες, στην Αγγλία και στην Ιταλία, όπου υπήρχε μεγάλη δυσκολία για να βρεθούν οικονομικοί πόροι για τα προγράμματα έρευνας που σχετίζονταν με την προφορική ιστορία (Thompson, 2002: 110-111).

Αντίθετα, με την ανάπτυξη του κινήματος σ' αυτές τις χώρες, στην Ελλάδα υπήρχε μεγάλη καθυστέρηση, μια καθυστέρηση που οφείλεται στην άρνηση της ακαδημαϊκής κοινότητας να αποδεχτεί την Προφορική ιστορία ως μέθοδο της ιστορικής επιστήμης. Επιπλέον, ένας άλλος λόγος καθυστέρησης ήταν η αδυναμία των φορέων που ασχολήθηκαν με την Προφορική ιστορία, να συνεργαστούν μεταξύ τους και να χαράξουν μια κοινή πορεία για την ανάπτυξη της μεθόδου. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια έντονη κινητικότητα γύρω από την μέθοδο, με τις Ομάδες Προφορικής Ιστορίας (Ο.Π.Ι) και την Ένωση Προφορικής Ιστορίας (Ε.Π.Ι) Μια προσπάθεια που μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στους Έλληνες ερευνητές, αλλά και στους ερασιτέχνες ιστορικούς, να ασχοληθούν ουσιαστικά με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

3. Η «Ιστορία από τα κάτω» και η «Νέα ιστορία»

Την «Ιστορία από τα κάτω», ως ιδιαίτερο πεδίο, τη συναντούμε για πρώτη φορά την εποχή των μαζικών κινημάτων του 18ου αιώνα. Ο πρώτος που ασχολήθηκε με αυτού του είδους την ιστορία ήταν ο ιστορικός Μισελέ, που έγραψε για την εποχή της Γαλλικής επανάστασης. Κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα, η «Ιστορία από τα κάτω» συνδέθηκε με τη μαρξιστική ιστοριογραφία και ειδικότερα με το μαρξιστικό Βρετανικό κομμουνιστικό κόμμα. Στη δεκαετία του 1940, η ομάδα ιστορικών του Βρετανικού Κομμουνιστικού Κόμματος ανέπτυξε ενεργά τη συγκεκριμένη τάση. Πολλοί ιστορικοί, που ήταν μέλη αυτής της ομάδας, ταυτίστηκαν μέσα από τα έργα τους με το πεδίο της «Ιστορίας από τα κάτω». Αυτοί ήταν ο George Rude, ο E.P.Thompson, ο Eric Hobsbawm, ο Christopher Hill, και ο John Saville. Αυτή η ομάδα προχώρησε στην έκδοση του περιοδικού «Παρελθόν και Παρόν» (Past and Present Society, 1952) και στην έκδοση του περιοδικού «Επιθεώρηση Ιστορίας της Εργασίας» (Labour History Review, 1960). Στόχος της ομάδας μέσα από την έκδοση των παραπάνω περιοδικών, ήταν η κατανόηση των απόψεων και των ενεργειών των πολιτών, που είχαν βρεθεί στο «περιθώριο» της ιστορίας από τους θετικιστές ιστορικούς. Το έργο της ομάδας των ιστορικών του Βρετανικού Κομμουνιστικού Κόμματος συνεχίστηκε και από την επιστημονική ομάδα του περιοδικού «Εργαστήρι της ιστορίας» (History Workshop Journal), που ιδρύθηκε το 1976 (Hobsbawm, 1998: 249).

Στη βιβλιογραφία, τον όρο «Ιστορία από τα κάτω» τον συναντούμε και ως «Ιστορία της βάσης», «Ιστορία των κοινών ανθρώπων», ακόμη και ως «Ιστορία του λαού». Η παραδοσιακή ιστοριογραφία στηρίχθηκε στη μεγάλη παράδοση της πολιτικής και διπλωματικής ιστοριογραφίας, που ανέπτυξε ο Leopold von Ranke. Σε αντίθεση με το θετικιστικό επιστημονικό παράδειγμα του Ranke, η «Ιστορία από τα κάτω» είχε ως στόχο να γράψει την ιστορία των «απλών» ανθρώπων. Είναι μια ιστορία που αφορά τις δραστηριότητες και τις σκέψεις των ανθρώπων, που οι παλαιότεροι ιστορικοί δεν συμπεριέλαβαν στα επιστημονικά τους έργα. Εργατικές τάξεις, γυναίκες μειονοτικών ομάδων και αγρότες βρέθηκαν στο επίκεντρο της συγκεκριμένης ιστοριογραφικής τάσης. Η «Ιστορία από τα κάτω» είναι μια προσπάθεια να γραφτεί μια ιστορία ευρείας βάσης, να εξεταστούν οι ζωές των περιθωριοποιημένων ομάδων και ατόμων και να δημιουργηθούν νέα ιστορικά τεκμήρια (Burke, 1992: 28, 29, 30, 33).

Η «Ιστορία των κοινών ανθρώπων» είναι συνήθως ριζοσπαστική, δεν μπορεί όμως η Αριστερά να διεκδικήσει την αποκλειστικότητά της. Εκτός από τον μαρξισμό και την

Αριστερά, συνδέθηκε και επηρεάστηκε και από άλλες ιδεολογίες, όπως τον φιλελευθερισμό και τη Δεξιά. Σε μια εκδοχή της, η «Ιστορία από τα κάτω» συνδέεται με τον μαρξισμό, σε μια άλλη με τον φιλελευθερισμό. Στη μαρξιστική εκδοχή της η «ιστορία των κοινών ανθρώπων» δίνει έμφαση σε τάξεις και σε πολιτικές ομάδες. Αντίθετα, στη δεξιά εκδοχή της, η «ιστορία των κοινών ανθρώπων» δεν σχετίζεται με την πολιτική. Είναι μια ιστορία στην οποία δεν υπάρχουν οι κοινωνικές τάξεις και η σύγκρουση ιδεών. Τέλος, στη φιλελεύθερη εκδοχή της συνδέεται με τη νεωτερικότητα, με τα οφέλη του καπιταλισμού και με την υλική πρόοδο. Είναι προσανατολισμένη στο μέλλον και είναι επικριτική στο παρελθόν, καθώς θεωρεί ότι έχει σχέση με δεισιδαιμονίες και πολέμους (Samuel, 1981: 20, 22).

Η «Ιστορία από τα κάτω» διαδόθηκε μέσα από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Μέσα από την αμεσότητα και την αυθεντικότητα του προφορικού λόγου έδωσε φωνή στους ανθρώπους, που οι θετικιστές είχαν βάλει στο περιθώριο. Έτσι, προωθήθηκε ο εκδημοκρατισμός της ιστορίας και η συνεργατικότητα στην ιστορική παραγωγή (Μπούσχοτεν, 2021: 34). Χάρη στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας και στο μαγνητόφωνο η «Ιστορία των κοινών ανθρώπων» είναι σήμερα πολύ διαδεδομένη. Παρόλα αυτά, το μεγαλύτερο μέρος των προφορικών μαρτυριών στηρίζεται στην ατομική μνήμη, η οποία πολλές φορές αποτελεί ένα ιδιαίτερα αναξιόπιστο μέσο διάδοσης των γεγονότων του παρελθόντος. Το θέμα της αναξιπιστίας των προφορικών μαρτυριών το έθεσαν οι επικριτές της «Ιστορίας από τα κάτω». Εδώ όμως, θα είναι αναγκαίο να τονίσουμε ότι η μνήμη είναι ένας επιλεκτικός μηχανισμός που συνεχώς μεταβάλλεται μέσα σε κάποια πλαίσια. Αυτό που θυμάται σήμερα κάποιος για ένα παρελθοντικό γεγονός, είναι διαφορετικό απ' αυτό που θυμόταν πριν από δέκα χρόνια για παράδειγμα και μπορεί να είναι διαφορετικό και στο μέλλον. Τα κριτήρια αξιολόγησης των προφορικών μαρτυριών αρκετές φορές δεν υπάρχουν ή δεν αναφέρονται. Δηλαδή, οι ιστορικοί πολλές φορές δεν μπορούν να αξιολογήσουν τα λεγόμενα των αφηγητών τους. Υπάρχουν όμως περιπτώσεις που οι ιστορικοί διασταυρώνουν τα λεγόμενα των αφηγητών τους με κάποια ελέγξιμη και έγκυρη πηγή (Hobsbawm, 1998: 252-253).

Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας δεν είναι σημαντική μόνο για να ελέγξουμε την αξιοπιστία των συνεντεύξεων με τις αναμνήσεις των αφηγητών. Μια σημαντική πλευρά της Προφορικής ιστορίας είναι αυτό που ακριβώς θυμούνται οι απλοί άνθρωποι για τα μεγάλα γεγονότα, και όχι αυτό που θα έπρεπε να θυμούνται ή αυτό που αναδεικνύουν οι ιστορικοί ως αληθές. Ακόμα και στο βαθμό που η μνήμη γίνεται

μύθος, είναι χρήσιμο να δούμε το πώς διαμορφώνεται αυτός ο μύθος. Και ο μόνος τρόπος για να δούμε αυτήν την τόσο σημαντική διαμόρφωση, είναι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας (Hobsbawm, 1998: 253).

Η κριτική που έχει δεχθεί η «Ιστορία από τα κάτω» αφορά το εννοιολογικό της περιεχόμενο. Πιο συγκεκριμένα, η «ιστορία των κοινών ανθρώπων» δέχεται κριτική για τον όρο «άνθρωποι». Αν και όλοι οι ιστορικοί της «ιστορίας από τα κάτω» ισχυρίζονται ότι γράφουν για τους ανθρώπους, ο ίδιος ο όρος «άνθρωποι» δημιουργεί διαφορετικές και αντικρουόμενες προσεγγίσεις. Σε μια εκδοχή της «Ιστορίας των κοινών ανθρώπων» ριζοσπαστική-δημοκρατική ή μαρξιστική, οι «άνθρωποι» είναι ο λαός που υπάγεται σε σχέσεις εκμετάλλευσης. Σε μια εκδοχή λαογραφική οι «άνθρωποι» έχουν πολιτιστικές αντιφάσεις. Το πρόβλημα περιπλέκεται περισσότερο με τον αποκλεισμό ορισμένων ομάδων από την κατηγορία των ανθρώπων, θεωρώντας κάποιους ως περισσότερο «ανθρώπους» από άλλους. Για κάποιους ιστορικούς το προλεταριάτο αποτελεί τους πραγματικούς ανθρώπους, για κάποιους άλλους «άνθρωποι» είναι οι επαρχιώτες-χωρικοί ενώ για κάποιους άλλους ιστορικούς οι αστικές μάζες δεν περιλαμβάνονται στην κατηγορία των ανθρώπων. Ο όρος μερικές φορές υιοθετεί και τη ρατσιστική ρητορική, στην οποία οι πολίτες που μιλούν άλλες γλώσσες ή πιστεύουν σε διαφορετικές θρησκείες δεν υπολογίζονται μεταξύ των πραγματικών ανθρώπων (Samuel, 1981: 21-24).

Η ανάγκη ανάδειξης της «Ιστορίας από τα κάτω» είχε ως αποτέλεσμα να διαμορφωθεί το ιστοριογραφικό ρεύμα της «Νέας ιστορίας». Η «Νέα ιστορία» συνδέθηκε με την «Ιστορία από τα κάτω» και αποτέλεσε κοινωνική έκφρασή της.

Στις αρχές του 20ου αιώνα η επιστημονική ιστορία επιχειρεί μια ανανέωση του περιεχομένου της, εντάσσοντας στα ενδιαφέροντά της οικονομικά και πολιτισμικά γεγονότα. Η ανανέωση της επιστημονικής ιστορίας προωθήθηκε μέσα από τρία επιστημονικά έργα «την επιθεώρηση ιστορικής σύνθεσης» του Henri Berr, τη σειρά «εξέλιξη της ανθρωπότητας» (Revue de Synthèse, 1920) και από το περιοδικό «Annales d'histoire économique et sociale» που ιδρύθηκε το 1929 από τους Lucien Febvre και τον Marc Bloch. Αυτά τα έργα συνέβαλαν στην αμφισβήτηση του θετικιστικού επιστημονικού παραδείγματος και στην ανανέωση της ιστορίας με την ένταξη οικονομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών ζητημάτων στο πεδίο της ιστορίας. Έτσι, η ιστορία αρχίζει να διαθέτει τα χαρακτηριστικά άλλων επιστημών (κυρίως των κοινωνικών επιστημών), όπως τη θεωρία, τη μέθοδο και τα εργαλεία, αλλά παρουσιάζει και κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα τη

φανταστική αναπαράσταση του παρελθόντος από τον ιστορικό. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο γεννήθηκε το ιστοριογραφικό ρεύμα της «Νέας ιστορίας», την περίοδο του μεσοπολέμου και άρχισε να αναπτύσσεται στους κύκλους των ιστορικών και της εκπαίδευσης, τη δεκαετία του 1960 (Ρεπούση, 2000: 359, 360, 364).

Το συγκεκριμένο ιστοριογραφικό ρεύμα επηρεάζει τις ανθρωπιστικές επιστήμες και κοινωνικές επιστήμες στη Γαλλία και στις αγγλοσαξονικές χώρες (Ρεπούση, 2004: 356).

Η «Νέα ιστορία» είναι το ιστοριογραφικό ρεύμα που δίνει έμφαση στη μελέτη της κοινωνίας. Ασχολείται με τη μελέτη των κοινωνικών και οικονομικών συνθηκών, που διαμορφώνουν ένα ιστορικό φαινόμενο. Ασχολείται με μια πληθώρα ζητημάτων και διερευνά το παρελθόν με όλα τα εργαλεία της ιστορικής έρευνας (Κόκκινος, 2006: 20).

Αναπτύσσει και επεξεργάζεται ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους έρευνας και «συνομιλεί» σε διαρκή βάση με τις άλλες κοινωνικές επιστήμες. Απορρίπτει τη γεγονοτολογική, παρελθοντοκεντρική προσέγγιση του θετικιστικού επιστημονικού παραδείγματος και δίνει έμφαση στην αιτιακή διασύνδεση και στη σχετική αυτονομία επιμέρους σφαιρών της ιστορικής πραγματικότητας. Επιπλέον, αναλύει τα ιστορικά προβλήματα και αποδομεί τους ιδρυτικούς μύθους. Ο βασικός όμως ρόλος της «Νέας ιστορίας» είναι ότι είναι μια κατεξοχήν κοινωνική ιστορία. Αντικείμενο της έρευνάς της είναι οι απλοί άνθρωποι. Οι άνθρωποι δηλαδή που οι παραδοσιακοί ιστορικοί δεν συμπεριέλαβαν στα έργα τους, γιατί δεν ανήκαν στις πολιτικές ελίτ. Το συγκεκριμένο ιστορικό ρεύμα τοποθέτησε την ανθρώπινη δραστηριότητα στο επίκεντρο της ιστορικής έρευνας (Κόκκινος, 2006: 20-21).

Για τη «Νέα ιστορία» όλοι οι άνθρωποι έχουν ένα παρελθόν το οποίο μπορεί να ανακατασκευαστεί και να συνδεθεί με το υπόλοιπο παρελθόν που αφορά πολιτικά και εθνικά γεγονότα. Τελικός στόχος των ιστορικών της «Νέας ιστορίας» είναι να αποτυπώσουν στα έργα τους όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας και να γράψουν μια ιστορία με πολλές πτυχές (Αποστολίδου, 2019: 19).

Η «Νέα ιστορία» συνδέθηκε με την εκπαίδευση. Η πρώτη χώρα που ασχολήθηκε ουσιαστικά με το νέο ιστοριογραφικό ρεύμα, μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα ήταν η Μεγάλη Βρετανία την περίοδο του 60 και του 70 (Ρεπούση, 2004: 254).

Η «Νέα ιστορία» στην διδασκαλία της ιστορίας:

α) Επικεντρώνεται περισσότερο στη διαδικασία της μάθησης και λιγότερο στο περιεχόμενο (Ρεπούση, 2004: 357).

β) Τονίζει ότι οι εκπαιδευτικοί στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν και οι ιστορικές δεξιότητες που πρέπει να αναπτυχθούν αποτελούν τη βάση για την επιλογή του περιεχομένου (Ρεπούση, 2004: 357).

γ) Ενισχύει τη διερευνητική μάθηση. Μέσα από τη διερευνητική μάθηση ο μαθητής έχει την απαραίτητη βοήθεια για να αποκτήσει πληροφορίες, να κατανοήσει σχέσεις, να καταλήξει σε συμπεράσματα και επεκτείνει τις σκέψεις του. Έτσι ο μαθητής γνωρίζει την επιστήμη της ιστορίας, μαθαίνει να σκέφτεται ιστορικά και δεν αποστηθίζει έτοιμες πληροφορίες και συμπεράσματα (Ρεπούση, 2004: 357).

Γενικότερα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι κατά τις δεκαετίες του 60 και του 70 συντελείται μια τομή στην ιστοριογραφία. Είναι η εποχή που η ιστοριογραφία «απομακρύνεται» από την ιστορία του κράτους και των ελίτ και στρέφει την προσοχή της στην «Ιστορία από τα κάτω», δηλαδή αρχίζει να ασχολείται με θέματα όπως είναι η ιστορία του φύλου, των δικαιωμάτων, η ιστορία των ανεξάρτητων χωρών του τρίτου κόσμου. Επιπλέον, ασχολείται και με ζητήματα υποκειμενικότητας. Οι αλλαγές αυτές στο πεδίο της ιστορίας είναι αποτέλεσμα των ευρύτερων αλλαγών που συντελέστηκαν μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Σημαντικό ρόλο στην ιστοριογραφική αλλαγή είχε η αγγλική κοινωνική ιστοριογραφία, που λειτούργησε ως εργαστήριο για να αναδείξει την ιστορία του πλήθους και της κουλτούρας των λαϊκών ανθρώπων. Ακόμη, σημαντικό ρόλο στις παραπάνω αλλαγές είχε και η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εκεί πραγματοποιήθηκαν ριζικές μεταβολές. Η μαζική είσοδος των φοιτητών στα πανεπιστήμια (baby boomers), το «άνοιγμα» της έρευνας και η αλλαγή στην έμφυλη και στη φυλετική σύνθεση των ιστορικών έδωσαν νέα πνοή στην ακαδημαϊκή κοινότητα (Λιάκος, 2018: 46, 47). Την ίδια περίοδο, η σχολική ιστορία έδωσε έμφαση στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών και άρχισε να απομακρύνεται από την στεία απομνημόνευση των εθνικών αφηγήσεων (Αποστολίδου, 2019: 15).

Οι παραπάνω αλλαγές, καθώς και η εμφάνιση της διδακτικής της ιστορίας ως ξεχωριστού επιστημονικού κλάδου βοήθησαν στον εκδημοκρατισμό της ιστοριογραφίας (Αποστολίδου, 2019: 15).

4. Συνέντευξη και Προφορική ιστορία

4.1 Συνέντευξη Προφορικής ιστορίας- συνέντευξη δημοσιογραφική, διαφορές και ομοιότητες

Η μεθοδολογία της συνέντευξης έχει πολλές ομοιότητες για τους δημοσιογράφους και τους ιστορικούς της Προφορικής ιστορίας. Και οι δύο τονίζουν τη σημασία της έρευνας και της αυστηρής προετοιμασίας, πριν από τη διεξαγωγή μιας συνέντευξης. Και οι δύο προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα θετικό κλίμα με τους αφηγητές τους και να αναπτύξουν σχέσεις χρησιμοποιώντας λεκτικά σήματα, καθώς και τη γλώσσα του σώματος, προκειμένου να ενθαρρύνουν τους ερωτηθέντες, για να μιλήσουν. Τόσο τα εγχειρίδια δημοσιογραφίας, όσο και της Προφορικής ιστορίας υπογραμμίζουν τη σημασία της «ήπιας» έναρξης των συνεντεύξεων, της υποβολής μεμονωμένων αλλά άμεσων ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, της προσεκτικής ακρόασης για την υποβολή κατάλληλων επακόλουθων ερωτήσεων, της προσέγγισης θεμάτων από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Feldstein, 2004: 10).

Επιπλέον, τόσο οι δημοσιογράφοι όσο και οι ερευνητές της Προφορικής ιστορίας χρησιμοποιούν εικόνες ή περιηγήσεις, για να «αφυπνίσουν» τη μνήμη των υποκειμένων τους. Και οι δύο γνωρίζουν καλά πως η σωστή διατύπωση μιας ερώτησης μπορεί να αλλάξει εντελώς τη διατύπωση μιας απάντησης. Ακόμη, και οι δύο αναγνωρίζουν ότι κάθε συνέντευξη είναι μια μοναδική, αυθόρμητη δέσμευση για την οποία καμία προϋπάρχουσα οδηγία δεν μπορεί να είναι οριστική (Feldstein, 2004: 10-12).

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένες σημαντικές διαφορές μεταξύ των πρακτικών της συνέντευξης της προφορικής ιστορίας και της δημοσιογραφικής συνέντευξης. Για παράδειγμα, ενώ οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας διδάσκονται να μην ενοχλούνται από τη σιωπή των αφηγητών κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης, οι δημοσιογράφοι που ασχολούνται με ζωντανές εκπομπές της τηλεόρασης, δεν επιθυμούν να έχουν ένα τέτοιο κενό. Οι δημοσιογράφοι, συχνά απορρίπτουν τέτοιες συνεντεύξεις μονολόγου γιατί τις θεωρούν κουραστικές και αντιπαραγωγικές, ως προς το χρόνο. (Feldstein, 2004: 13).

Η βασική διαφορά μεταξύ συνέντευξης Προφορικής ιστορίας και της δημοσιογραφικής συνέντευξης εμπίπτει στον τρόπο διατύπωσης των ερωτήσεων. Είναι

σημαντικό να τονιστεί ότι το να αφηθούν ανοιχτά τα ερωτήματα σε μια συνέντευξη προφορικής ιστορίας, χωρίς δηλαδή να πραγματοποιηθεί αναφορά στην απάντηση που αναμένεται να ληφθεί με τη μορφή της ερώτησης, είναι η σημαντικότερη διαφορά ανάμεσά τους. Ακόμη, και οι δύο έχουν διαφορετικούς σκοπούς, διαφορετικά πρότυπα, κανόνες και διαφορετικές τεχνικές. Τέλος, οι συνεντεύξεις Προφορικής ιστορίας είναι γενικά προσιτές για δημόσια επιθεώρηση στο σύνολό τους, σε αντίθεση με τη δημοσιογραφία, που οι δημοσιογράφοι δημοσιεύουν μόνο αποσπάσματα συνεντεύξεων. Αυτή είναι μια σημαντική διάκριση. Στη δημοσιογραφία, οι συνεντεύξεις γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας, και διακόπτονται με άλλες πληροφορίες. Αντίθετα οι συνεντεύξεις της Προφορικής ιστορίας θεωρούνται ένα πρωτότυπο αρχείο (Feldstein, 2004: 12, 13, 22).

4.2 Πως οργανώνεται μια συνέντευξη Προφορικής ιστορίας

Ένα ακόμα ζητούμενο που θα αναφέρουμε, είναι η ανάλυση του πρακτικού τομέα της συνέντευξης της Προφορικής ιστορίας. Με άλλα λόγια καλούμαστε στο σημείο αυτό να αναλύσουμε τη διαδικασία της συνέντευξης Προφορικής ιστορίας, εστιάζοντας στην κάθε μια παράμετρο της συγκεκριμένης διαδικασίας.

Η συνέντευξη είναι μια ζωντανή διαδικασία, κατά την οποία οι δυο πλευρές (ερευνητής- ερωτώμενος) προσπαθούν να δώσουν τον καλύτερο εαυτό τους. Οι ερευνητές θα πρέπει να συνεργαστούν όσο το δυνατόν καλύτερα με τους συνεντευξιαζόμενους, ώστε αυτοί να είναι όσο το δυνατόν πιο ανοιχτοί και ειλικρινείς. Για να διατηρηθεί η ροή της συζήτησης, ο ιστορικός της Προφορικής ιστορίας θα πρέπει να κατευθύνει τη συζήτηση χωρίς να αναφέρει ονόματα, ημερομηνίες και άλλα στοιχεία (Ritchie, 2003: 84).

Ένα βασικό ζήτημα για τον ιστορικό Προφορικής ιστορίας κατά την προετοιμασία μιας συνέντευξης είναι η εύρεση των αφηγητών που θα μιλήσουν για το θέμα της έρευνάς του. Πολλοί ιστορικοί βρίσκουν τα άτομα από τα οποία θα πάρουν συνέντευξη μέσα από γνωστούς, από το διαδίκτυο, από τηλεφωνικούς καταλόγους. Ακόμη, σημαντική είναι και η συμβολή των κυβερνητικών υπηρεσιών στη διαδικασία εύρεσης των προσώπων της συνέντευξης. Οι κυβερνητικές υπηρεσίες διαθέτουν στο Διαδίκτυο βάσεις δεδομένων δημοσίων αρχείων, σχετικών με ένα πλήθος επαγγελματικών κλάδων. Το γεγονός αυτό, βοηθά αποτελεσματικά τον ιστορικό της Προφορικής

ιστορίας, για να μπορέσει να βρει άτομα που θέλουν να του δώσουν συνέντευξη (Ritchie, 2003: 89).

Η επιλογή των προσώπων πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να έχουν άμεση σχέση με το θέμα της μελέτης του ιστορικού. Μπορούμε να χωρίσουμε τους αφηγητές σε υποψήφιους, βασικούς, πιθανούς και «υπό αίρεση» πληροφορητές. Ένα άλλο ζήτημα, είναι να διακρίνει τους πληροφορητές σε πρωταγωνιστές ή δευτεραγωνιστές. Οι δευτεραγωνιστές μπορεί να φανούν πιο χρήσιμοι στον ερευνητή, γιατί έχουν περισσότερο χρόνο να διαθέσουν και θεωρούν τη συνέντευξη σημαντική, σε σχέση με τους πρώτους. Οι απόψεις τους είναι λιγότερο προσωπικές, όμως συχνά δεν έχουν εμπιστοσύνη σ' αυτά που λένε. Γενικότερα όμως, όλοι οι υποψήφιοι συνεντευξιαζόμενοι μπορούν να φανούν χρήσιμοι στον ερευνητή, με την προϋπόθεση ότι η διαδικασία έχει οργανωθεί σωστά (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 22-23).

Αφού ο ερευνητής βρει τα πρόσωπα που θα του δώσουν συνέντευξη, θα πρέπει να μάθει ό,τι μπορεί για το θέμα και τα άτομα με τα οποία θα συνεργαστεί. Θα πρέπει δηλαδή να μάθει πληροφορίες που αφορούν τις οικογένειες των αφηγητών, την κοινότητα στην οποία ζουν, την επαγγελματική τους ενασχόληση κ.α. Επιπλέον, οι ερευνητές πριν τη συνέντευξη ψάχνουν να βρουν πληροφορίες που σχετίζονται με το θέμα τους σε αρχεία, στο διαδίκτυο και σε ακαδημαϊκά ιδρύματα. Μέσα απ' αυτή την έρευνα οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας προσπαθούν να προετοιμαστούν για τη συνέντευξη, γνωρίζοντας σημαντικές στιγμές των προσώπων που θα δώσουν τη συνέντευξη, αλλά και γνωρίζοντας παράλληλα το κοινωνικό πλαίσιο του θέματος που θα συζητήσουν (Ritchie, 2003: 85 & Raleigh, 2005: 69).

Μια άλλη σημαντική παράμετρος κατά την προετοιμασία της συνέντευξης, είναι η εύρεση του κατάλληλου τεχνικού εξοπλισμού. Θα πρέπει ο ερευνητής να έχει ρυθμίσει τον εξοπλισμό ηχογράφησης, καθώς προετοιμάζεται για τη συνέντευξη. Η ποιότητα ήχου, για παράδειγμα, είναι ένα βασικό ζήτημα. Αν δεν υπάρχει ποιότητα στον ήχο, η συνέντευξη μπορεί ακόμα και να θεωρηθεί άκυρη (Raleigh, 2005: 84-85).

Σημαντικό ρόλο κατά την προετοιμασία μιας συνέντευξης Προφορικής ιστορίας, έχει και το μέρος όπου θα δοθεί η συνέντευξη. Είναι προτιμότερο η συνέντευξη να δοθεί στο σπίτι του αφηγητή, γιατί εκεί συνήθως αισθάνεται άνετα, υπάρχει περισσότερος χρόνος, λιγότερες διακοπές, και τις περισσότερες φορές εκεί βρίσκονται προσωπικά έγγραφα του αφηγητή, που θα βοηθήσουν τον ερευνητή. Ένα άλλο μέρος που μπορεί να δοθεί η συνέντευξη, είναι ο χώρος εργασίας του συνεντευξιαζόμενου. Πολλοί αφηγητές προτιμούν να δώσουν συνέντευξη στο χώρο εργασίας τους, γιατί

βλέπουν αυτή τη διαδικασία, ως μέρος της δουλειάς τους. Ακόμη, κάποιοι ερευνητές προτιμούν να πάρουν συνέντευξη από τους πληροφορητές τους, στους τόπους όπου διαδραματίστηκε το γεγονός που ερευνούν. Η επίσκεψη στους τόπους όπου έγιναν τα γεγονότα, βοηθάει τον ερευνητή να κατανοήσει το παρελθόν, αλλά και να καταλάβει τα λόγια των πληροφορητών και των πληροφορητριών του. Τέλος, υπάρχουν και τα «ουδέτερα» σημεία όπως είναι τα εστιατόρια, οι αίθουσες πολλαπλών χρήσεων και τα καφενεία, όπου αποφασίζεται να δοθεί η συνέντευξη σε ώρες που δεν υπάρχει πολύς κόσμος (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 25).

Ο ιστορικός της Προφορικής ιστορίας πριν πάει στο χώρο όπου έχει αποφασιστεί να δοθεί η συνέντευξη είναι απαραίτητο να προετοιμάσει ένα πλάνο, με σημεία/θέματα και ερωτήσεις που αφορούν τη ροή της συνέντευξης. Οι ερωτήσεις αυτές μπορούν να δοθούν στον αφηγητή πριν τη συνέντευξη ή μπορούν να έχουν καταγραφεί σε ένα σημειωματάριο από τον ερευνητή. Με το να δίνει ο ερευνητής σε γραπτή μορφή τις ερωτήσεις στο συνεντευξιζόμενο πριν τη διαδικασία, του δίνει την ευκαιρία να προετοιμαστεί. Η προετοιμασία των ερωτήσεων όμως από τον αφηγητή, του δίνει και τη δυνατότητα εξ αρχής να αποφασίσει τι να πει και τι να αποκρύψει, κάτι που δεν θα βοηθήσει τον ερευνητή (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 29).

Οι ερωτήσεις που ετοιμάζει ο ερευνητής Προφορικής ιστορίας θα πρέπει να είναι ανοιχτές, κατανοητές και να δίνουν τη δυνατότητα στον αφηγητή να αναπτύξει την άποψή του. Είναι απαραίτητο ο συνεντευκτής να είναι ευέλικτος, ώστε να τροποποιεί τις ερωτήσεις του ανάλογα με τον αφηγητή και την περίσταση. Ο ιστορικός της Προφορικής ιστορίας θα πρέπει να γνωρίζει ότι κάποιοι αφηγητές χρειάζονται ακριβείς και συνεχείς ερωτήσεις και άλλοι μιλάνε μόνοι τους για πολλή ώρα (Ritchie, 2003: 86).

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ο ερευνητής μπορεί να καθίσει απέναντι από τον αφηγητή, για να μπορεί να τον βλέπει όταν μιλάει. Αρχικά, τον ενημερώνει τι ακριβώς ερευνά (ακόμη και αν το έχει κάνει σε συναντήσεις πριν τη συνέντευξη) και διευθετεί διάφορα ζητήματα που σχετίζονται με το μαγνητόφωνο (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 32).

Όταν όλα είναι έτοιμα και ξεκινήσει το μαγνητόφωνο να καταγράφει, αρχίζει και η συνέντευξη. Αν ο πληροφορητής έχει γράψει κάποιες ερωτήσεις μπορεί να αναφερθεί σ' αυτό και να ξεκινήσουν οι ερωτήσεις του αφηγητή με βάση αυτό το γραπτό του ομιλητή. Η διαφωνία μεταξύ ερευνητή και αφηγητή είναι καλό να υπάρχει. Οι πληροφορητές εκτιμούν περισσότερο να έχουν απέναντι τους έναν ζωντανό

συνομιλητή, παρά έναν άνθρωπο που είναι απλά τυπικός και ευγενής μαζί τους. Το ζήτημα είναι αυτή η διαφωνία και η ένταση της συζήτησης να μη φτάσει στα άκρα (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 32-33).

Μετά την ολοκλήρωση της συνέντευξης θα πρέπει να καταχωρηθεί η συνέντευξη και να ταξινομηθεί, ενώ πάντα είναι αναγκαίο να δημιουργούνται αντίγραφα ασφαλείας. Είναι χρήσιμο να μην καταλογογραφούνται οι συνεντεύξεις μόνο αλφαβητικά αλλά και θεματικά. (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 35).

Η απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης είναι μια επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία. Ο ιστορικός της Προφορικής ιστορίας έχει τη δυνατότητα να καταγράψει μόνο τα θέματα της συνέντευξης και να προσφύγει σε μια πλήρη απομαγνητοφώνηση για μελλοντική χρήση, σε ένα πρόγραμμα ή σε μια έρευνα. Την απομαγνητοφώνηση προτείνεται να την κάνει αποκλειστικά το άτομο που πήρε τη συνέντευξη, γιατί μόνο αυτός ξέρει τι ακριβώς ειπώθηκε. Χρειάζονται περίπου έξι ώρες για να απομαγνητοφωνηθεί μία ώρα συνεχούς συνέντευξης (Ρεπούση, Ανδρεάδου, 2010: 36).

5. Δημόσια ιστορία και Προφορική ιστορία

5.1. Ορισμός

Η έννοια «Δημόσια ιστορία» επινοήθηκε τη δεκαετία του 1970 στις Ηνωμένες Πολιτείες στον απόηχο των κοινωνικών, οικονομικών και ιστοριογραφικών αλλαγών που είχαν γίνει τη δεκαετία του 1960. Το Εθνικό Συμβούλιο Δημόσιας Ιστορίας (National Council On Public History) είναι ένας διάσημος οργανισμός Δημόσιας ιστορίας που ιδρύθηκε το 1976. Η ανάπτυξη της «ιστορίας από κάτω» που ξεκινά από τη δεκαετία του 60 βοήθησε, ώστε η Δημόσια ιστορία να αποτελέσει ένα διακριτό πεδίο έρευνας για την ιστορική επιστήμη. Πατέρας της δημόσιας ιστορίας θεωρείται ο Robert Kelley, μέλος του τμήματος ιστορίας του Πανεπιστημίου της Καλιφόρνια, όπου δημιούργησε το πρώτο προπτυχιακό πρόγραμμα, για να εκπαιδεύσει ιστορικούς της δημόσιας ιστορίας, που θα εργάζονταν στο δημόσιο και στον ιδιωτικό τομέα. Ανάλογη εξέλιξη της Δημόσιας ιστορίας, συναντάμε και στον Καναδά όπου το 1983 στο Πανεπιστήμιο Waterloo δημιουργήθηκε το πρώτο μεταπτυχιακό πρόγραμμα δημόσιας ιστορίας. Ωστόσο, η Δημόσια ιστορία δεν είναι αποκλειστικά βορειοαμερικανικό ή αμερικανικό φαινόμενο, όπως συχνά πιστεύεται. Υπάρχουν πολλά ιστορικά έργα, εκδηλώσεις και συνέδρια σε πολλά ευρωπαϊκά έθνη καθώς και στη Βραζιλία, την Αυστραλία και τη Νέα Ζηλανδία (Λεμονίδου, 2015: 83-84).

Παρόλο που το πεδίο της Δημόσιας ιστορίας έχει καθιερωθεί ως αντικείμενο έρευνας και μελέτης εδώ και πολλά χρόνια, ακόμη συνεχίζει να υπάρχει σύγχυση σε ό,τι αφορά τον ορισμό της. Υπάρχουν διαφορετικοί ορισμοί για το τι είναι Δημόσια ιστορία. Αυτή η διαφοροποίηση προκύπτει γιατί άλλοι ιστορικοί δίνουν έμφαση στους αποδέκτες της δημόσιας ιστορίας και άλλοι δίνουν βάρος στα χαρακτηριστικά όσων την παράγουν (Λεμονίδου, 2015: 90).

Στην ιστοσελίδα του Εθνικού Συμβουλίου Δημόσιας Ιστορίας (National Council of Public History) η Δημόσια ιστορία περιγράφεται με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους η ιστορία δημιουργείται από τον κόσμο. Έτσι, η ιστορία εφαρμόζεται σε ζητήματα του πραγματικού κόσμου και αποτελεί μια εφαρμοσμένη ιστορία³.

³ <https://ncph.org/> (X.X)

Ακόμη στην ιστοσελίδα της Διεθνούς Ομοσπονδίας Δημόσιας Ιστορίας (International Federation for Public History) η Δημόσια ιστορία είναι ένα πεδίο της ιστορικής επιστήμης το οποίο επινοήθηκε από ειδήμονες που ανέλαβαν καθήκοντα ιστορικού. Εργάζονται σε ποικίλους φορείς και το έργο τους έχει παγκόσμια απήχηση σε διαφορετικά ακροατήρια. Τα περιβάλλοντα στα οποία εργάζονται μπορεί να είναι διεθνείς και πολυεθνικοί οργανισμοί, κυβερνήσεις, καθώς και τοπικά, περιφερειακά, εθνικά μη-κερδοσκοπικά, πολιτισμικά και εκπαιδευτικά ιδρύματα⁴.

Έναν άλλον ορισμό συναντάμε στο περιοδικό *The Public Historian*, όπου συνδέει την ιστορία με τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας. Πρόκειται δηλαδή για μια ιστορία που δεν ανταποκρίνεται μόνο στις ανάγκες της ακαδημαϊκής κοινότητας αλλά ανταποκρίνεται και στις ανάγκες των σημερινών πολιτών, θεσμών και κοινοτήτων (Kean, 2013: 14-15).

Από την άλλη μεριά, ιστορικοί όπως ο Rober Archibald ασχολούνται περισσότερο με τον ρόλο της κοινωνίας ως παράγοντα της Δημόσιας ιστορίας. Ο Archibald υποστηρίζει ότι η ιστορία ανήκει στους πολίτες που τη διαμορφώνουν μέσα από τις αφηγήσεις τους, δημιουργώντας έτσι τη δική τους εκδοχή για την ιστορία. Αυτή η ιστορία που υπάρχει στις μνήμες δημιουργεί τις ταυτότητές τους. Εάν δεν υπάρχει εμπλοκή των πολιτών στη διαδικασία της Δημόσιας ιστορίας, τότε παράγονται συμπεράσματα που δεν έχουν νόημα (Kean, 2013: 15).

Ένας ακόμη ορισμός διατυπώθηκε από τους Γερμανούς ιστορικούς Frank Bosch και Constantin Goshler, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η Δημόσια ιστορία σχετίζεται με κάθε μορφή ιστορικής αφήγησης, η οποία δημιουργείται έξω από ακαδημαϊκούς κύκλους. Σε διαφορετική «γραμμή» κινείται το Αυστραλιανό Κέντρο Δημόσιας Ιστορίας, που θεωρεί ότι η Δημόσια ιστορία είναι η εξάσκηση της ιστορίας από ακαδημαϊκούς ιστορικούς που εργάζονται για δημόσιες υπηρεσίες ή με ελεύθερη σχέση εργασίας, εκτός των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων (Λεμονίδου, 2015: 89-90). Έτσι λοιπόν από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι δεν είναι εφικτός ούτε επιθυμητός ένας κοινός ορισμός της Δημόσιας ιστορίας.

⁴ <https://ifph.hypotheses.org/> (X.X)

5.2 Η συγγραφή της Δημόσιας ιστορίας οι χρήσεις και οι καταχρήσεις της

Η Δημόσια ιστορία δίνει τη δυνατότητα σε επαγγελματίες και ερασιτέχνες ιστορικούς να ασχοληθούν με την ιστορική ερμηνεία του παρελθόντος και την παροχή ιστορικών πληροφοριών. Τις περισσότερες φορές είναι αποτέλεσμα συλλογικής προσπάθειας ερασιτεχνών και επαγγελματιών ιστορικών. Οι ιστορικοί (ερασιτέχνες και επαγγελματίες) της Δημόσιας ιστορίας ασχολούνται με κάθε εκδήλωση που σχετίζεται με το παρελθόν και έχει δημόσιο χαρακτήρα (Cauvin, 2021: 21-22).

Τέτοιες εκδηλώσεις είναι οι επίσημοι εορτασμοί, οι ιστορικές εκπομπές σε ραδιόφωνο, τηλεόραση και διαδίκτυο, η έκδοση ενός ιστορικού βιβλίου (και ιστορικού μυθιστορήματος), η έκδοση ενός ιστορικού περιοδικού, αλλά και οι δημόσιες αντιπαραθέσεις του παρόντος για ιστορικά γεγονότα του παρελθόντος. Μια ακόμη σημαντική εκδήλωση Δημόσιας ιστορίας, είναι και οι Ομάδες Προφορικής Ιστορίας που συγκροτούν την ιστορική αφήγηση μέσα από την συνεργασία επαγγελματιών και ερασιτεχνών ιστορικών (Αποστολίδου, 2019: 157-158).

Οι δημόσιες χρήσεις της ιστορίας θα μπορούσαμε να πούμε ότι διαμορφώνουν ταυτότητες, καλλιεργούν την έννοια του πολίτη και αναδεικνύουν τα ιστορικά γεγονότα του παρελθόντος που θα ασχοληθεί μια κοινωνία. Αυτά τα ιστορικά γεγονότα πάντα έχουν ιδεολογική φόρτιση και επιλεκτικές αποσιωπήσεις (Φαρδή, 2020: 113).

Οι δημόσιες χρήσεις του παρελθόντος σχετίζονται και με το πεδίο της σχολικής ιστορίας. Αυτό συμβαίνει επειδή η ιστορική εκπαίδευση δε σχετίζεται μόνο με το μάθημα της ιστορίας που διδάσκεται στο σχολείο, αλλά έχει άμεση σχέση και με την κοινωνία. Οι μαθητές συναντούν το παρελθόν στις δημόσιες χρήσεις της ιστορίας και στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Όλα αυτά συμβαίνουν πριν ακόμη το παιδί ξεκινήσει την κοινωνικοποίησή του στο σχολείο. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στα σχολεία οι μαθητές από μικρή ηλικία, μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία, μέσα από τις αναφορές σε ιστορικά πρόσωπα, μέσα από τη μυθολογία και τη λογοτεχνία έρχονται σε επαφή με ιστορικές έννοιες και ιστορικά φαινόμενα. Οι δημόσιες χρήσεις του ιστορικού παρελθόντος ασκούν σημαντική επιρροή και στους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει επιμορφώσεις που σχετίζονται με την διδακτική της ιστορίας, συχνά μεταφέρουν τη Δημόσια ιστορία στη διδακτική πράξη. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται μέσα από τις πρακτικές προσέγγισης του ιστορικού παρελθόντος, που χρησιμοποιούν στην τάξη. Τέτοιες πρακτικές είναι η Προφορική ιστορία (η προφορική μαρτυρία ως ιστορικό τεκμήριο), η οργάνωση

εκθέσεων με θέματα που αφορούν την ιστορία, η αξιοποίηση της εμπειρίας των μαθητών από τη Δημόσια ιστορία (για παράδειγμα ηλεκτρονικά παιχνίδια που σχετίζονται με ιστορικά γεγονότα) κ.α., πρακτικές που είναι απόλυτα συμβατές με την διδακτική της ιστορίας (Φαρδή, 2020: 113).

Μια άλλη παράμετρος της επιστήμης της ιστορίας αφορά τις καταχρήσεις της. Ο Moses αναγνωρίζει ότι υπάρχουν τέσσερις μορφές κατάχρησης της ιστορίας. Η πρώτη μορφή αφορά την διαιώνιση του φόβου ότι μια καταστροφή ή ένα τραυματικό γεγονός που έγινε στο παρελθόν είναι πολύ πιθανό να συμβεί ξανά. Ο φόβος της επανάληψης του τραύματος, ο «τρόμος» της ιστορίας συχνά εγκλωβίζει ομάδες, έθνη και χώρες σε μια μετά τραυματική πραγματικότητα από την οποία είναι δύσκολο να απομακρυνθούν. Το γεγονός αυτό μπορεί να οδηγήσει στη δεύτερη κατάχρηση της ιστορίας που είναι η «η ιστορία ως εκδίκηση». Στη δεύτερη κατάχρηση κυριαρχεί η επιθυμία ομάδες ανθρώπων και έθνη να θέλουν να πάρουν το «αίμα τους πίσω» λόγω των «ταπεινώσεων» που είχαν βιώσει στο παρελθόν. Οι λαοί και οι ομάδες ανθρώπων που έχουν ζήσει ένα τραυματικό γεγονός νιώθουν ότι διαλύονται. Η «ιστορία ως εκδίκηση και ως αντεπίθεση» γι' αυτές τις ομάδες και τους λαούς τους ενώνει και τους προσφέρει μια νέα δυναμική στο παρόν. Η τρίτη κατάχρηση στην ιστορία σύμφωνα με τον Moses ονομάζεται «ρήξη στην ιστορική συνέχεια». Όταν ο φόβος του τραύματος και η εκδίκηση της ιστορίας δεν λειτουργήσουν υπάρχει η ανάγκη να διακοπεί η τραυματική ιστορική συνέχεια. Η ιστορική συνέχεια διακόπτεται, τα τραυματικά γεγονότα αποκρύπτονται και συνδέεται ξανά με ένδοξες εποχές. Η τελευταία κατάχρηση ονομάζεται «αντίσταση στον έλεγχο της πραγματικότητας». Σ' αυτή τη μορφή το παρελθόν και η ιστορία του δεν ξεχνιέται και μεταφέρεται αυτούσιο στο παρόν αγνοώντας την πραγματικότητα (Moses, 2015: 37, 40, 43, 45).

5.3 Ζητήματα Προφορικής και Δημόσιας ιστορίας

Η Δημόσια ιστορία συνδέθηκε με την Προφορική ιστορία, ωστόσο η προφορική ιστορία σήμερα είναι πιο διαδεδομένη. Οι πολλαπλοί ορισμοί της Δημόσιας ιστορίας και η σύνδεσή της με τα Μ.Μ.Ε και το διαδίκτυο, δεν βοήθησαν ώστε αυτό το είδος της ιστορίας να πάρει τη θέση που του «αξίζει» (Liddington, 2002: 84).

Οι ιστορικοί της Προφορικής ιστορίας είναι απαραίτητο να γνωρίζουν βασικές έννοιες γύρω από τη Δημόσια ιστορία, αλλά και οι ιστορικοί της δημόσιας ιστορίας είναι απαραίτητο να γνωρίζουν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, γιατί χρησιμοποιούν πολλές φορές στα έργα τους προφορικές πηγές από τα αρχεία της Προφορικής ιστορίας σε διάφορες εκθέσεις, τηλεοπτικές και ραδιοφωνικές εκπομπές, σε ιστοσελίδες, σε εκδόσεις κ.α. (Liddington, 2002: 84-85).

Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας εγείρει ορισμένα πολύ συγκεκριμένα ζητήματα, ζητήματα που πολλές φορές αγνοούν οι ιστορικοί της Δημόσιας ιστορίας. Είναι συχνό φαινόμενο, οι ιστορικοί της Δημόσιας ιστορίας να μη γνωρίζουν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας όταν δημιουργούν ιστορικές εκπομπές στην τηλεόραση και στο ραδιόφωνο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ακολουθούν και να συμβιβάζονται με δημοσιογραφικά πρότυπα που δεν βοηθούν το έργο τους να έχει απήχηση και ποιότητα (Cauvin, 2016: 89).

Το γεγονός ότι η Προφορική ιστορία είναι μια βιωματική μέθοδος, η οποία απαιτεί την εξερεύνηση σε ένα ερμηνευτικό περιβάλλον, τόσο από τον ερευνητή, όσο και από τον αφηγητή, δημιουργεί ένα αποδεικτικό στοιχείο, ένα ιστορικό τεκμήριο. Ως συνέπεια αυτού, η Προφορική ιστορία αποτελεί τη βάση των εκδηλώσεων της Δημόσιας ιστορίας που μεταδίδουν ιστορικές απόψεις στο ευρύ κοινό (Cauvin, 2016: 89-90).

Η αλληλεπίδραση και η διαπραγμάτευση αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά της Προφορικής ιστορίας. Αυτά τα δύο χαρακτηριστικά τη συνδέουν με τη Δημόσια ιστορία (Liddington, 2002: 84).

Ένα ακόμη σημαντικό σημείο σύγκλισης μεταξύ Προφορικής και Δημόσιας ιστορίας, συναντούμε στον τομέα της μουσειολογίας. Τα μουσεία βασίζονται όλο και περισσότερο στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, για να διατηρήσουν και να παρουσιάσουν τα πολυάριθμα στοιχεία και τις φωνές που συνθέτουν την ανθρώπινη εμπειρία (Blatti, 1990: 619-620).

Τη σημερινή εποχή τα μουσεία παγκοσμίως βασίζονται στη συλλογή και στην αξιοποίηση προφορικών μαρτυριών. Μέσα από συγκεκριμένες δράσεις, αναζητούν καινοτόμους τρόπους των προφορικών πηγών στο κοινό. Πολλά μουσεία σήμερα έχουν οργανώσει εκθέσεις που στηρίζονται αποκλειστικά στις προφορικές αφηγήσεις των απλών καθημερινών ανθρώπων (Μαγουλά, 2020: 18-19).

Οι αφηγήσεις ζωής αποτελούν βασική πηγή πληροφόρησης για το παρελθόν, επειδή εμπεριέχουν την ερμηνεία που δίνουν οι άνθρωποι για την ιστορία και ταυτόχρονα εγείρουν τη μνήμη. Μέσα από τα τεκμήρια της Προφορικής ιστορίας, γίνεται έκδηλη η πολυμορφία στη βίωση της ιστορίας. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται μέσα από το υλικό που δίνουν οι προφορικές αφηγήσεις, υλικό που δείχνει στο κοινό των μουσείων τις βιωματικές όψεις της καθημερινής ζωής, τις κοινωνικές αντιδράσεις και συμπεριφορές των αφηγητών του προφορικού υλικού (Λεβαδιώτη, 2019: 12-13).

Οι προφορικές μαρτυρίες παρουσιάζονται στις εκθέσεις των μουσείων είτε ως απομαγνητοφωνημένο κείμενο, είτε ως ακουστική πηγή, είτε ως βιντεοσκοπημένο απόσπασμα. Τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί ότι το ηχητικό απόσπασμα μιας μαρτυρίας έχει περισσότερα πλεονεκτήματα σε σχέση με ένα γραπτό κείμενο. Στην Ελλάδα υπάρχουν μουσεία τα οποία στις εκθέσεις τους περιλαμβάνουν προφορικές μαρτυρίες αυτά είναι το Μουσείο Μικρασιατικού Ελληνισμού Φιλιά Χαϊδεμένου, το Μουσείο Ποντίων Κυριών στη Θεσσαλονίκη, το Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδας, το Μουσείο Πολιτικών Εξόριστων Άη Στράτη, το Μουσείο της Πόλης του Βόλου, το Βιομηχανικό Μουσείο Ερμούπολης κ.α (Μαγουλά, 2020: 19, 50, 53, 55, 65, 71).

Τα μουσεία ως φορείς Δημόσιας ιστορίας συνδέονται με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, δίνοντας τη δυνατότητα μέσα από τη συγκεκριμένη μέθοδο να αναδειχθούν οι διαφορετικές οπτικές του παρελθόντος, προκειμένου το κοινό των μουσείων να μπορέσει να το ερμηνεύσει. Με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας στα μουσεία παρουσιάζονται διαφορετικές φωνές στις εκθέσεις και στα προγράμματα. Τα μουσεία μέσα από τις προφορικές μαρτυρίες απευθύνονται με μεγαλύτερη αμεσότητα στον επισκέπτη και τον εμπλέκουν συναισθηματικά στο ταξίδι της μνήμης (Μαγουλά, 2020: 58).

Τέλος, ένα ακόμη φορέας Δημόσιας ιστορίας που συνδέεται με την Προφορική ιστορία είναι το ψηφιακό αρχείο «Μνήμες από την Κατοχή στην Ελλάδα» (MOG). Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πλατφόρμα διαθέτει 93 συνεντεύξεις από Ελληνίδες και Έλληνες που έζησαν τη Γερμανική κατοχή στην Ελλάδα. Οι συνεντεύξεις είναι διαθέσιμες για ερευνητικούς και εκπαιδευτικούς σκοπούς. Οι αφηγητές εξιστορούν τις

εμπειρίες τους από εκείνη την περίοδο, αλλά και τις όψεις της μετά την απελευθέρωση της χώρας από τους Γερμανούς. Οι προφορικές μαρτυρίες των επιζώντων επικεντρώνονται στις μαζικές εκτελέσεις σε μαρτυρικά χωριά και πόλεις, στους διωγμούς, στις εκτοπίσεις στα ναζιστικά στρατόπεδα, στις αντιστασιακές ομάδες που δημιουργήθηκαν και στη δύσκολη καθημερινότητα εκείνης της περιόδου (Παπανδρέου, 2022: 18).

Το πρόγραμμα πλαισιώνεται από θεωρητική και επιστημονική τεκμηρίωση με αναλυτικές αναφορές στο ιστορικό πλαίσιο της εποχής, στη μεθοδολογία και στη δεοντολογία της προφορικής ιστορίας (Σακκά, 2022: 19). Σκοπός του προγράμματος είναι η πολυπρισματική διερεύνηση της περιόδου μέσα από ένα αρχείο το οποίο έχει δημιουργηθεί ακολουθώντας συγκεκριμένα μεθοδολογικά, εννοιολογικά και διδακτικά πρωτόκολλα. Τα πρωτόκολλα στηρίζονται στη διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα και στη διδακτική της ιστορίας, για να γνωρίσουν ουσιαστικά μια από τις κρισιμότερες περιόδους της ελληνικής ιστορίας (Κόκκινος, 2022: 13).

Γενικότερα θα λέγαμε ότι το πρόγραμμα «Μνήμες κατοχής» δημιουργεί ένα νέο γνωστικό κεφάλαιο που μέσω των προφορικών μαρτυριών, διατυπώνει ερωτήματα, δημιουργεί πραγματολογικά και ερμηνευτικά συγκείμενα, ενδυναμώνει την εθνική ταυτότητα και βοηθά τους μαθητές να γίνουν εγγράμματοι πολίτες με δημοκρατική συνείδηση (Κόκκινος, 2022: 13).

6. Διδακτική της ιστορίας και Προφορική ιστορία

6.1 Γενικά ζητήματα διδακτικής της ιστορίας

Η σχολική ιστορία που διδάσκεται στο σχολείο (ειδικότερα στο ελληνικό σχολείο) σήμερα, συνδέεται στενά με την κυρίαρχη ιδεολογία. Είναι μια ιστορία που ωραιοποιεί ή αποσιωπά τις ερμηνευτικές διαμάχες, οι οποίες αφορούν το παρελθόν και τις συγκρούσεις ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. Παρόλα αυτά, τη σημερινή εποχή γίνονται προσπάθειες, ώστε η σχολική ιστορία να απομακρυνθεί από την παράδοση της εθνικής διαπαιδαγώγησης και την εγχάραξη της πολιτικής της νομιμοφροσύνης. Οι προσπάθειες που καταβάλλονται, συνδέονται με δύο μεγάλες αλλαγές που συνέβησαν τον 20^ο αιώνα (ειδικότερα τη δεκαετία του 1960 και του 1970). Οι αλλαγές αφορούσαν τα πεδία της ιστοριογραφίας και της παιδαγωγικής θεωρίας (Κόκκινος, 1998: 245-246).

Η μετατόπιση στην ιστοριογραφία ξεκινά μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, όταν οι ιστορικοί μέσα από τη «Νέα ιστορία» μετατόπισαν το ενδιαφέρον τους από την ιστορία-αφήγημα στην ιστορία-πρόβλημα. Επιπλέον, η μετατόπιση αυτή οφείλεται και στη συγκρότηση του μεταμοντέρνου ιστοριογραφικού παραδείγματος στη διάρκεια της δεκαετίας του 1970, που αφορούσε τα όρια της αναπαραστατικής λειτουργίας του ιστορικού λόγου και τον κονστρουκτιβιστικό του χαρακτήρα. Η δεύτερη μετατόπιση σχετίζεται με την παιδαγωγική, που αφορούσε τη ριζική αμφισβήτηση του δασκαλοκεντρικού μοντέλου διδασκαλίας. Η συγκεκριμένη αλλαγή, έθεσε στο επίκεντρο των συζητήσεων έννοιες κρίσιμες για τη σχολική ιστορία, όπως είναι οι έννοιες της κοινωνικής πολλαπλότητας, της πολιτισμικής δημοκρατίας, της εναλλακτικής γνώσης, καθώς και την αξία της «αντίστασης» στον κανονιστικό λόγο και τις σύγχρονες πρακτικές του τεχνοκρατικού σχολείου (Κόκκινος, 1998: 246).

Για να εφαρμοστούν οι παραπάνω αλλαγές στη σχολική ιστορία θα έπρεπε να αμφισβητηθεί το θετικιστικό επιστημονικό παράδειγμα, που επικεντρώνονταν αποκλειστικά στην καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης των μαθητών, μέσω της ιστορίας και στην αμφισβήτηση της θεωρία του Piaget. Η συγκεκριμένη θεωρία απέκλειε τη δυνατότητα συγκρότησης ιστορικής σκέψης των μαθητών, πριν την εφηβεία και υποστήριζε την αποδοχή από την πλευρά των εκπαιδευτικών ενός «προτύπου» για τη διδασκαλία της ιστορίας, προβάλλοντας τον παραδοσιακό

φρονηματισμό ενός κανονιστικού μη συγκρουσιακού λόγου (Κόκκινος, 1998:246-247).

Το πρώτο «πλήγμα» στη θεωρία του Piaget ήρθε το 1960, από τον Jerome Bruner που υποστήριξε ότι μπορεί να υπάρξει αποτελεσματική διδασκαλία των σύνθετων ιστορικών γνώσεων από την παιδική ηλικία, χωρίς να χαθεί η επιστημονική ιδιαιτερότητα της ιστορίας, Για να επιτευχθεί αυτό, υποστήριξε ο Bruner, ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να επιλέξει την κατάλληλη διδακτική μέθοδο. Η δεύτερη επιστημονική διαφωνία στη θεωρία του Piaget επήλθε από την έρευνα της M. Donaldson, η οποία υποστήριξε ότι η ιστορική κατανόηση των παιδιών εξαρτάται από τη γλωσσική τους επάρκεια. Το τρίτο ρήγμα στην Πιαζετινή θεωρία οφείλεται στις έρευνες (1969, 1978 και 1980), που πραγματοποίησε ο Βρετανός Martin Booth, που υποστήριξε ότι μαθητές 11 ετών μπορούν να διαμορφώσουν ενεργή ιστορική σκέψη κάτω από κάποιες προϋποθέσεις. Η πρώτη προϋπόθεση σχετιζόταν με τη σχολική τάξη. Η τάξη θα πρέπει να λειτουργεί ως δημόσιος χώρος ή ως επιστημονική κοινότητα, όπου θα έχουν εξέχοντα ρόλο η επικοινωνιακή λειτουργία, οι ερμηνευτικές υποθέσεις και η διατύπωση ανοιχτών ερωτημάτων. Η δεύτερη προϋπόθεση υποστήριξε ότι η ιστορική κατανόηση και η αξιολόγηση της γνωστικής διαδικασίας εξαρτώνται από τον χειρισμό θεμελιωδών εννοιών της ιστορικής επιστήμης, από τη διαμόρφωση πολυδιάστατης ιστορικής κουλτούρας και από την ικανότητα συγκέντρωσης και επεξεργασίας πρωτογενών και δευτερογενών τεκμηρίων. Η τρίτη προϋπόθεση είχε σχέση με το διδακτικό υλικό. Ο Booth ανέφερε ότι το διδακτικό υλικό δε θα πρέπει να στηρίζεται μόνο στον αφηγηματικό λόγο των εκπαιδευτικών αλλά και σε οπτικές αναπαραστάσεις που θα ενισχύουν την ιστορική φαντασία και θα καθιστούν αποτελεσματικότερη την ιστορική ενσυναίσθηση (Κόκκινος, 1998: 247).

Η αμφισβήτηση της θεωρίας του Piaget από τους παραπάνω επιστήμονες δημιούργησε το διεπιστημονικό πεδίο της διδακτικής της ιστορίας, δημιουργήθηκε δηλαδή ένα γνωστικό αντικείμενο που συνδέει την ιστορική επιστήμη με την παιδαγωγική θεωρία, τη γνωστική ψυχολογία και θέτει τους παρακάτω στόχους:

1) Την επιστημολογική και μεθοδολογική θεμελίωση της ιστορικής επιστήμης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

2) Την κριτική αναπαραγωγή της ιστορικής επιστήμης μέσω των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων.

3) Τη διαμόρφωση ιστορικών δεξιοτήτων.

4) Τη σύνδεση της δηλωτικής γνώσης (γνώση του τι) με τη διαδικαστική γνώση (γνώση του πως).

5) Τη διαμόρφωση του κατάλληλου ερμηνευτικού πλαισίου για την ιστορική ανάλυση.

6) Την εύρεση και ανάλυση των ιστορικών στερεοτύπων και της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών.

7) Την αξιολόγηση της διδακτικής πράξης (Κόκκινος, 1998: 247).

6.2 Η ιστορική σκέψη στο μάθημα της σχολικής ιστορίας

Το περιεχόμενο του μαθήματος της ιστορίας εξαρτάται από τον τρόπο που υπεύθυνοι των προγραμμάτων σπουδών της ιστορίας αντιλαμβάνονται τον ρόλο του μαθήματος. Υπάρχουν δυο προσεγγίσεις σχετικές με το ζήτημα. Η πρώτη προωθεί στο διδακτικό αντικείμενο τη γνώση της εθνικής ιστορίας και των εθνικών αξιών, προς όφελος της διατήρησης της συλλογικής μνήμης και της ενθάρρυνσης της εθνικής ταυτότητας. Η δεύτερη προσέγγιση στηρίζεται στην πειθαρχία της ιστορίας, δίνοντας βαρύτητα στην ιστορική σκέψη. Σ' αυτήν την προσέγγιση το περιεχόμενο της σχολικής ιστορίας δεν εξουσιάζεται από το έθνος αλλά διαφοροποιείται και διεθνοποιείται (Μακαρατζής, 2017: 78).

Η άποψη ότι μέσα από την ιστορία γνωρίζει ο μαθητής μόνο τα γεγονότα του παρελθόντος, αντανακλά την παραδοσιακή αντίληψη, που σχετίζεται με απομνημόνευση προσώπων και γεγονότων. Όμως, πολλοί επιστήμονες υποστηρίζουν ότι η απομνημόνευση στο μάθημα της ιστορίας δεν σημαίνει και κατανόηση της ύλης, αφού τα παιδιά δεν κατανοούν το σκοπό, ούτε και το λόγο. Ακόμη, η ιστορία που αφηγούνται οι εκπαιδευτικοί και τα βιβλία, δε συνδέονται με τα βιώματα και τις εμπειρίες των μαθητών (Μακαρατζής, 2017: 78-79).

Η άλλη επιστημονική άποψη, που αφορά τη σχολική ιστορία, αναδεικνύει την ιδιαιτερότητα της ιστορικής επιστήμης και στοχεύει στην εξοικείωση των μαθητών με τις μεθόδους και τις έννοιες της ιστορικής επιστήμης. Ειδικότερα, οι έννοιες χωρίζονται σε δυο επίπεδα.

Οι έννοιες του πρώτου επιπέδου (Μακαρατζής, 2017) αφορούν το χώρο και το χρόνο. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές γνωρίζουν το τι, το γιατί και το πότε συνέβη το ιστορικό γεγονός. Επιπλέον, γνωρίζουν το περιεχόμενο της ιστορίας που δημιουργείται από τους ιστορικούς χρησιμοποιώντας επιστημονικές μεθόδους. Ακόμη, περιλαμβάνει

τη γνώση των βασικών εννοιών και περιόδων, που αποτελούν το περιεχόμενο της ιστορίας, όπως για παράδειγμα το περιεχόμενο των όρων φεουδαρχία, αποικιοκρατία, μοναρχία κ.α (Μακαρατζής, 2017: 79).

Οι έννοιες του δεύτερου επιπέδου (Μακαρατζής, 2017) είναι αυτές που δίνουν έμφαση στη σημασία και τη δομή των ιστορικών γεγονότων, διαμορφώνουν την ιστορική πρακτική και τη σκέψη για το παρελθόν. Αποτελούν τις ιδέες για τη φύση των ιστορικών αφηγημάτων, για το πως οι ιστορικοί μελετούν τα στοιχεία και «κατασκευάζουν» εξηγήσεις και επιχειρήματα, στηριζόμενοι στις μαρτυρίες. Οι έννοιες του δεύτερου επιπέδου δείχνουν τη σημασία για τους μαθητές να σκέφτονται ιστορικά (Μακαρατζής, 2017: 79).

Οι έννοιες του δευτέρου επιπέδου είναι:

- 1) Ο προσδιορισμός της ιστορικής σημασίας/σημαντικότητας.
- 2) Η χρήση κυρίως πρωτογενών πηγών ως τεκμηρίων.
- 3) Η αναγνώριση της συνέχειας και της αλλαγής.
- 4) Η ανάλυση της αιτίας και του αποτελέσματος.
- 5) Η αντίληψη της ιστορικής οπτικής.
- 6) Η κατανόηση της ηθικής διάστασης (Seixas & Morton, 2013: 5, 6).

Σχετικά με τον προσδιορισμό της ιστορικής σημασίας/σημαντικότητας είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι δεν είναι εφικτό να γνωρίζουμε όλα όσα έγιναν στο παρελθόν. Σήμερα οι ιστορικοί ασχολούνται με συγκεκριμένα γεγονότα, ανθρώπους και τόπους, όταν γίνονται αντιληπτά ως μέρος μια μεγαλύτερης αφήγησης που έχει σχέση με σημαντικά ζητήματα που απασχολούν τη σημερινή κοινωνία (Seixas & Morton, 2013: 5).

Η δεύτερου επιπέδου ιστορική έννοια αφορά την χρήση των πρωτογενών πηγών. Όταν οι ιστορικοί διατυπώνουν μια επιστημονική άποψη για ένα ιστορικό γεγονός έχουν ακολουθήσει μια διαδικασία που αφορά την εύρεση, την επιλογή, την τοποθέτηση σε εννοιολογικό πλαίσιο, την ερμηνεία και επιβεβαίωση των πηγών. Όλα αυτά δημιουργούν ένα νέο ιστορικό επίχειρημα (Seixas & Morton, 2013: 5).

Όσον αφορά την τρίτη επιπέδου ιστορική έννοια που σχετίζεται με την έννοια της συνέχειας και της αλλαγής παρατηρούμε ότι οι ιστορικοί ερευνούν τι άλλαξε και τι δεν άλλαξε σε κάποια χρονική περίοδο. Κάποιες από τις αλλαγές είχαν ως αποτέλεσμα την βελτίωση του βιοωτικού επιπέδου ορισμένων ομάδων ενώ για κάποιες άλλες ομάδες αυτές οι αλλαγές δεν επέφεραν τη βελτίωση της ζωή τους. Ακόμη οι ιδέες της παρακμής και της προόδου αποτελούν μέρος της συνέχειας και της αλλαγής. Τέλος η

περιοδολογήση μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση των συγκεκριμένων εννοιών (Seixas & Morton, 2013: 5).

Αναφορικά με την τετάρτου επιπέδου ιστορική έννοια, που αφορά την έννοια του αιτίου και του αποτελέσματος, οι ιστορικοί θεωρούν την αιτιότητα θεμελιώδη έννοια στην ιστορία. Η αιτιότητα επικεντρώνεται στην «ανακάλυψη» του τρόπου με τον οποίο συγκεκριμένες συνθήκες και πράξεις οδήγησαν σε άλλες (Seixas & Morton, 2013: 6).

Μέσα από την πέμπτου επιπέδου ιστορική έννοια που αφορά την ιστορική προοπτική, οι ιστορικοί θεωρούν ότι παρελθόν μπορεί να προσεγγιστεί μέσα από την οπτική των ανθρώπων του παρελθόντος δημιουργώντας τεκμήρια για το τι σκεφτόταν και τι πίστευαν. Ακόμα μέσα από την πέμπτη ιστορική έννοια εξετάζουν το παρελθόν μέσα από μια σύγχρονη οπτική με σκέψεις και ερωτήσεις που προκύπτουν από το παρόν, με κριτήρια που προκύπτουν από την καθημερινότητα (Seixas & Morton, 2013: 6).

Στη τελευταία ιστορική έννοια οι ιστορικοί προσπαθούν να κατανοήσουν την ηθική διάσταση της ιστορίας. Μέσα από την εξέταση του ιστορικού πλαισίου ενός γεγονότος οι ιστορικοί προσπαθούν να αξιολογήσουν τις πράξεις των ανθρώπων του παρελθόντος και πολλές φορές χρησιμοποιούν τα ιστορικά στοιχεία για να εκφράσουν κρίσεις γύρω από ζητήματα που αφορούν το παρόν (Κουσερή, 2018: 246).

Οι μαθητές έρχονται στο σχολείο με προκαταλήψεις για τη λειτουργία του κόσμου. Είναι ανάγκη ο εκπαιδευτικός που διδάσκει ιστορία, για να μπορέσει να αλλάξει τις απόψεις των μαθητών του, να στηριχτεί στις μεθόδους της διδακτικής της ιστορίας. Μέσα από την διδακτική της ιστορίας, θα τους βοηθήσει να γνωρίσουν και να χειρίζονται αποτελεσματικά τις πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές έννοιες. Επιπλέον, θα βοηθήσει τους μαθητές του να κατανοήσουν να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις ιστορικές πηγές και να αναγνωρίζουν την πολλαπλότητα των ερμηνειών στα ιστορικά τεκμήρια (Κόκκινος, 2020: 80-81).

Είναι ανάγκη το μάθημα της ιστορίας, να βοηθήσει τους μαθητές να γνωρίσουν να διαχειρίζονται τις πολλαπλές οπτικές, που παρουσιάζουν οι ιστορικοί, για ένα ιστορικό γεγονός. Με άλλα λόγια θα πρέπει να προσπαθήσει να δείξει στους μαθητές ότι η ιστορία ακολουθεί πολλαπλές ερμηνείες και οπτικές, που εξαρτώνται από τις προσεγγίσεις, την ιδεολογία και τα ερωτήματα που θέτει ο ιστορικός για τα γεγονότα του παρελθόντος. Οι μαθητές δεν μπορούν να αποκτήσουν ουσιαστική γνώση για το παρελθόν, αν δεν μπορούν να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις πολλαπλές ερμηνείες

που δίνουν οι ιστορικοί για το παρελθόν. Είναι αναγκαίο να καταλάβουν ότι ιστορικές ερμηνείες δημιουργούνται σε ένα κοινωνικό περιβάλλον όπου ενυπάρχουν και άλλες ερμηνείες (Καραμανώλη, 2019: 29-30).

Εκτός από τα παραπάνω, για να μπορέσει ο μαθητής να αποκτήσει γνώσεις για το παρελθόν και να κατανοήσει την επιστημονικότητα της ιστορίας, είναι αναγκαίο μέσα από το μάθημα να αναπτύξει και μεταγνωστικές δεξιότητες. Η ανάπτυξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων είναι απαραίτητη, για να μπορούν τα παιδιά να σκέφτονται κριτικά. Η κριτική σκέψη προβληματίζει τους μαθητές σχετικά με το τι είναι γνωστό και πώς αυτή η γνώση αιτιολογείται. Άτομα με αναπτυγμένες μεταγνωστικές δεξιότητες είναι σε θέση να αιτιολογούν όσα γνωρίζουν και να αξιολογούν ταυτόχρονα τους ισχυρισμούς των άλλων. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, είναι αναγκαίο να έχουν ως στόχο να αναπτύξουν τις μεταγνωστικές δεξιότητες των μαθητών στη σχολική ιστορία. Έτσι, τα παιδιά θα μπορούν να αναλύουν και να αξιολογούν την ιστορική πληροφορία. Το γεγονός αυτό θα συμβάλει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη των εννοιών του δευτέρου επιπέδου και ειδικότερα στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών (Καραμανώλη, 2019: 30-31).

Ειδικότερα, η ιστορική σκέψη είναι μια νοητική διαδικασία στην οποία χρησιμοποιούνται ιστορικά τεκμήρια, για την κατανόηση του παρελθόντος, μέσα από ερωτήσεις που έχουν ως στόχο να απαντήσουν στο τι γνωρίζουμε για το παρελθόν και πώς το γνωρίζουμε, προκειμένου να μπορέσουμε να έχουμε μια, όσο γίνεται περισσότερο, αξιόπιστη και ολοκληρωμένη εικόνα για το παρελθόν. Είναι μια ενεργητική διαδικασία που βοηθά τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν το περιεχόμενο της οπτικής, της άποψης και των γεγονότων του παρελθόντος. Μέσα από την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης στο μάθημα της ιστορίας, οι μαθητές μπορούν να ερευνήσουν αποτελεσματικά το ιστορικό περιεχόμενο ενός ιστορικού γεγονότος, για να εξαγάγουν συμπεράσματα. Επομένως, η ιστορική σκέψη περιγράφει τη διανοητική διαδικασία που ακολουθούν οι ιστορικοί και περιλαμβάνει ένα πλήθος ιστορικών δεξιοτήτων όπως είναι: η εξέταση της προέλευσης των τεκμηρίων, η αναπλαισίωση των πηγών, η διασταύρωση τους και η εξαγωγή συμπερασμάτων που υποστηρίζουν την έρευνά τους (Μακαρτζής, 2017: 94-95).

Οι Seixas και Morton (Seixas & Morton, 2013) θεωρούν την ιστορική σκέψη ως τη διαδικασία που ακολουθεί ο ιστορικός για να ερμηνεύσει τα τεκμήρια του παρελθόντος. Ο ιστορικός, μέσα από την εφαρμογή συγκεκριμένων κριτηρίων, αποφασίζει αν ένα γεγονός ή πρόσωπο είναι σημαντικό, θέτει ερωτήματα στις

ιστορικές πηγές, εξετάζει τη συνέχεια και την αλλαγή, εξετάζει τους παράγοντες, καθώς και τις συνθήκες που οδήγησαν τους ανθρώπους σε πράξεις στο παρελθόν. Προσπαθεί να εξετάσει το παρελθόν και να καταλήξει σε συμπεράσματα αναφορικά με τις σκέψεις και τις πεποιθήσεις των ανθρώπων, μέσα από τις ιστορικές πηγές (Seixas & Morton, 2013: 2-6).

Η Ρεπούση θεωρεί ότι η ιστορική σκέψη αποτελεί συνισταμένη των τριών μορφών γνώσης, της δηλωτικής γνώσης (γνώσης περιεχομένου), της διαδικαστικής γνώσης (γνώσης μεθόδων) και της εννοιολογικής γνώσης (κατανόησης εννοιών) (Ρεπούση, 2004: 291-295).

Η παράλληλη ανάπτυξη αυτού του τρίπτυχου γνώσης θεωρείται ότι μπορεί να οδηγήσει στην κατανόηση:

α) Της σημασίας των ιστορικών πηγών. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές να κατανοήσουν ότι οι πηγές δίνουν πληροφορίες για το γεγονός ανάλογα με τα ιστορικά ερωτήματα που θέτει ο ιστορικός και από την οπτική του ιστορικού πάνω στο θέμα που πραγματεύονται. Αποτελούν τα βασικά «εργαλεία», που είναι απαραίτητο να έχουν οι μαθητές, για να αναπτύξουν την ιστορική τους γνώση (Ρεπούση, 2004: 301-302).

β) Της προσωρινής φύσης της ιστορικής γνώσης: Κάθε φορά που «αποκαλύπτονται» νέα τεκμήρια, που παρουσιάζουν άλλες οπτικές πάνω σε ένα ιστορικό ζήτημα, γίνεται φανερό ότι οποιαδήποτε γνώση για το παρελθόν είναι υπό εξέταση και ταυτόχρονα συνδέεται με το εκάστοτε κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο. Καθώς προκύπτουν νέα ιστορικά ερωτήματα, δημιουργούνται νέα ιστορικά αντικείμενα, που αλλάζουν το περιεχόμενο της ιστορικής γνώσης (Ρεπούση, 2004: 292-295).

γ) Της υποκειμενικότητας των ερμηνειών: Οι απόψεις των ανθρώπων του παρελθόντος, είναι διαφορετικές, επειδή τα τεκμήρια του παρελθόντος αναδεικνύουν τις οπτικές των ανθρώπων που έζησαν ένα γεγονός διαφορετικά και είχαν διαφορετικά ενδιαφέροντα και ερμηνείες γι' αυτό το γεγονός. Άρα λοιπόν, η ερμηνεία του παρελθόντος εξαρτάται από τον χώρο, το χρόνο και το θέμα. Αν αυτοί οι παράγοντες αλλάξουν, τότε αλλάζει και η ερμηνεία της ιστορίας. Η αντίληψη της υποκειμενικότητας των ερμηνειών οδηγεί τους μαθητές στην κατανόηση της σημασίας των διαφορετικών ερμηνειών για ένα ιστορικό γεγονός (Ρεπούση, 2004: 256-257).

Στην επιστήμη της ιστορίας συναντούμε δυο τύπους ιστορικής σκέψης:

α) Μη ιστορική σκέψη: Στη μη ιστορική σκέψη συναντούμε τη σύνδεση της ιστορικής πηγής με το παρόν ή με ένα ασαφές, απροσδιόριστο, μη ιστορικό παρελθόν με βάση ένα μη ιστορικό, λογικό συλλογισμό (Κουσερή, 2015: 75-76).

β) Ιστορική σκέψη: Τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου τύπου περιλαμβάνουν μια ιστορική πηγή η οποία γίνεται αντιληπτή και περιγράφεται σε σχέση με το ιστορικό πλαίσιο από το οποίο προέρχεται. Η πηγή αυτή γίνεται αντιληπτή είτε με την αναπαραγωγή ιστορικών γνώσεων, χωρίς τη χρήση ερμηνευτικού ιστορικού συλλογισμού, είτε με βάση έναν ερμηνευτικό ιστορικό συλλογισμό και την αξιοποίηση της προηγούμενης ιστορικής γνώσης και των προηγούμενων ιστορικών πληροφοριών τόσο για την ιστορική πηγή όσο και για το ιστορικό της πλαίσιο (Κουσερή, 2015: 75-76).

Σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών έχουν οι εκπαιδευτικοί. Έχει παρατηρηθεί ότι δάσκαλοι που συμμετέχουν σε επιμορφώσεις της διδακτικής της ιστορίας, εφαρμόζουν τις μεθόδους που επιτρέπουν στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στην παραγωγή της ιστορικής σκέψης. Δάσκαλοι που έχουν εμπειρία στην επιστημονική έρευνα και τη θεωρητική κατάρτιση ως προς τη χρήση των ιστορικών πηγών, μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες γύρω από το θέμα, κάτι που θα βοηθήσει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης (Μακαρατζής, 2017: 128). Σημαντικό ρόλο στην προώθηση και την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών έχει και η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας.

6.3 Προφορική ιστορία και εκπαίδευση- απόψεις εκπαιδευτικών

Στην Ελλάδα ο χρόνος που διατίθεται για τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας είναι αρκετά περιορισμένος (2 διδακτικές ώρες την εβδομάδα). Η έλλειψη διδακτικού χρόνου οδηγεί τους περισσότερους εκπαιδευτικούς στο να μην υλοποιούν προγράμματα Προφορικής ιστορίας που προϋποθέτουν την έξοδο από τα σχολεία και την επικοινωνία με την τοπική κοινότητα (Βλαχάκη, 2004: 43-44).

Στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο, την τελευταία εικοσαετία η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας δεν προωθείται ουσιαστικά στη διδασκαλία της ιστορίας. Είναι χαρακτηριστικό ότι στο Α.Π.Σ του 2003 που αποτελούσε μέρος του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) η αξιοποίηση της Προφορικής ιστορίας είναι περιορισμένη. Στο θεωρητικό

και μεθοδολογικό μέρος του Α.Π.Σ η Προφορική ιστορία συνδέεται για να γνωρίσουν οι μαθητές του Δημοτικού σχολείου (συγκεκριμένα της Ε' Δημοτικού) την ιστορία του τόπου τους (Κασβίκης, 2022: 7-8).

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2015 η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας απουσιάζει από τη θεωρητική και διδακτική θεμελίωση του Προγράμματος για το δημοτικό σχολείο. Αντίθετα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2018 το οποίο δεν εφαρμόστηκε, η μέθοδος της Προφορική ιστορία αναβαθμίζεται σε σχέση με τα δυο προηγούμενα (Α.Π.Σ 2003 και Α.Π.Σ 2015). Στη Γ' Δημοτικού η Προφορική ιστορία προτείνεται να εφαρμοστεί σε θέματα κοινωνικής και οικογενειακή ιστορίας (επαγγέλματα, παιδική εργασία, κατοικία, οικογένεια, έμφυλες σχέσεις, τρόποι μεταφοράς και επικοινωνίας). Στη Δ' Δημοτικού η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας προτείνεται να αξιοποιηθεί για να γνωρίσουν οι μαθητές την ιστορία του τόπου τους. Μέσα από τη συγκεκριμένη μέθοδο κατανοούν την αξία των προφορικών μαρτυριών και αναπτύσσουν δραστηριότητες αρχαιακού υλικού. Ακόμη στο ίδιο Α.Π.Σ (2018) στην Στ' Δημοτικού η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας προτείνεται για να γνωρίσουν οι μαθητές τραυματικά γεγονότα του 20^{ου} αιώνα (Μικρασιατική καταστροφή, Εμφύλιος πόλεμος κ.λπ) και για να γνωρίσουν κοινωνικά θέματα όπως είναι το προσφυγικό ζήτημα (Κασβίκης 2022: 9-10).

Με την κατάργηση του Προγράμματος Σπουδών (2018-2019) από την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας το 2020, δημιουργήθηκαν νέα Προγράμματα Σπουδών ιστορίας σε σύντομο χρονικό διάστημα. Το νέο Πρόγραμμα που στηρίζεται στο Α.Π.Σ του 2015 έχει σοβαρά θεωρητικά, παιδαγωγικά και διδακτικά προβλήματα. Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών (2020) η μέθοδος της Προφορική ιστορίας είναι περιορισμένη στο Δημοτικό σχολείο όπως ακριβώς και στο Α.Π.Σ του 2015 (Κασβίκης, 2022: 12).

Ένα άλλος λόγος που ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν ασχολούνται με προγράμματα Προφορικής ιστορίας είναι η «προσήλωση» τους στην παραδοσιακή διδασκαλία. Η έλλειψη διδακτικού χρόνου οδηγεί τους περισσότερους εκπαιδευτικούς στην παραδοσιακή διδασκαλία. Χαρακτηριστικό της παραδοσιακής διδασκαλίας είναι η αφήγηση. Οι μαθητές στην συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας γίνονται παθητικοί δέκτες και ο δάσκαλος θεωρείται πομπός γνώσεων που οδηγεί τους μαθητές στη «κατανάλωση» και όχι στην «παραγωγή γνώσεων» (Βλαχάκη, 2004: 43-44).

Επιπλέον οι περισσότεροι Έλληνες εκπαιδευτικοί για την διδασκαλία της ιστορίας στηρίζονται αποκλειστικά στα σχολικά εγχειρίδια. Η διάταξη της ύλης στα σχολικά

βιβλία στηρίζεται στη θεματική και στον χρόνο. Είναι μια γραμμική διάταξη και η παράθεση των γεγονότων γίνεται από το παρελθόν στο παρόν. Μ' αυτό τον τρόπο ουσιαστικά υποβαθμίζεται η σύγχρονη ιστορία και αποφεύγεται η σύνδεση της με την κοινωνία και την πολιτική. Παράλληλα δεν ενθαρρύνεται η διδασκαλία της ιστορίας να γίνει με βάση τις ιστορικές πηγές καθώς οι δάσκαλοι θεωρούν, ότι οι μαθητές του Δημοτικού σχολείου δεν μπορούν να αναπτύξουν ειδικές ερευνητικές ικανότητες, για την επεξεργασία των πηγών. Έτσι, προτιμούν οι μαθητές τους να ασχολούνται με δραστηριότητες που υπάρχουν μόνο στο σχολικό εγχειρίδιο. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες δεν ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών (Βλαχάκη, 2004: 43-44).

Έτσι λοιπόν η έλλειψη διδακτικού χρόνου για την διδασκαλία της ιστορίας, η αδυναμία των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (εξαίρεση αποτελεί το Α.Π.Σ του 2018-2019) να «υιοθετήσουν» σύγχρονες ιστοριογραφικές προσεγγίσεις, η δασκαλοκεντρική μέθοδος και η προσήλωση στο σχολικό εγχειρίδιο από τους δασκάλους, οδηγούν τους μαθητές στο να μην μπορούν να αναπτύξουν την ιστορική τους σκέψη και δεν μπορούν να γνωρίσουν την επιστήμη της ιστορίας. Εξαιτίας των παραπάνω λόγων τα παιδιά του Δημοτικού σχολείου δεν γνωρίζουν και τη μέθοδο της προφορικής ιστορίας και δεν μπορούν να κατανοήσουν το πόσο χρήσιμη είναι για το μάθημα της ιστορίας και για την ανάπτυξη της ιστορικής τους σκέψης.

Η Προφορική ιστορία χρησιμοποιείται ως μέθοδος μάθησης και διδασκαλίας στο μάθημα της ιστορίας. Οι μαθητές μέσω της συγκεκριμένης μεθόδου μαθαίνουν πώς να διεξάγουν συνεντεύξεις και να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση της ιστορικής γνώσης. Οι μαθητές, μέσα από τις συνεντεύξεις, αναπτύσσουν ποικίλες δεξιότητες. Στα προγράμματα Προφορικής ιστορίας που διεξάγονται στα σχολεία, οι μαθητές εξετάζουν θέματα κοινωνικής ιστορίας, όπως είναι η οικογένεια, η εργασία, ο ρόλος του φύλου στην κοινωνία, η εκπαίδευση στις παλαιότερες γενιές (Dere, 2019: 171-172).

Οι συνεντεύξεις στα προγράμματα Προφορικής ιστορίας που διεξάγουν οι μαθητές, γίνονται είτε εντός του σχολείου είτε εκτός. Άλλες φορές οι αφηγητές έρχονται στο σχολείο και άλλες φορές πηγαίνουν τα παιδιά στις κατοικίες τους για να συνομιλήσουν μαζί τους. Ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών που υπάρχουν στις τάξεις, τα παιδιά παίρνουν συνεντεύξεις είτε ατομικά είτε ομαδικά. Για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις συνεντεύξεις, είναι απαραίτητο να γνωρίσουν και να κατανοήσουν την τεχνική της συνέντευξης. Σημαντική συμβολή σ' αυτό το γεγονός έχει ο εκπαιδευτικός. Για να

μπορέσει ο εκπαιδευτικός να «μυήσει» τους μαθητές στον «κόσμο» της Προφορικής ιστορίας, είναι απαραίτητο πρώτα ο ίδιος να έχει καταρτιστεί στη μέθοδο, να γνωρίζει δηλαδή τις αρχές της μεθόδου και τη χρησιμότητά της στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας (Dere, 2019: 172).

Η αξιοποίηση της Προφορικής ιστορίας στα πλαίσια της ιστορικής εκπαίδευσης απαιτεί άριστα καταρτισμένους εκπαιδευτικούς στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Μέσα από επιμορφώσεις που στοχεύουν στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, οι εκπαιδευτικοί αποκτούν επίγνωση των διακρίσεων μεταξύ των θεωρητικών και πρακτικών ζητημάτων της μεθόδου. Επιπλέον, μέσα από την εξειδίκευσή τους κατανοούν ότι η Προφορική ιστορία στην πράξη είναι μια σύνθετη και δυναμική προσέγγιση του παρελθόντος στο παρόν. Τέλος, αντιλαμβάνονται ότι η συλλογή, η επεξεργασία, ο έλεγχος και η ερμηνεία των προφορικών μαρτυριών των απλών ανθρώπων αποσκοπεί στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, γνώσης και των δεξιοτήτων ιστορικής κατανόησης και ερμηνείας (Νάκου, 2015: 173, 176).

Σύμφωνα με έρευνα που έχει πραγματοποιήσει ο Ilker Dere (2019), υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών που γνωρίζουν να χρησιμοποιούν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας και την εφαρμόζουν στο σχολείο. Η γνωριμία με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας γίνεται μέσα από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα και από επιστημονικά βιβλία. Εδώ, θα πρέπει να τονίσουμε ότι από τα ευρήματα της συγκεκριμένη έρευνας, παρατηρούμε ότι το πανεπιστήμιο έχει κομβικό ρόλο στην εκμάθηση της Προφορικής ιστορίας στους εκπαιδευτικούς. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που δε χρησιμοποιούν καθόλου την Προφορική ιστορία στα σχολεία, είτε γιατί δεν τους έχει δοθεί η δυνατότητα να εξειδικευτούν στη συγκεκριμένη μέθοδο, είτε γιατί δεν επιθυμούν να ασχοληθούν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας (Dere, 2019: 171-178).

Σε μια άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Perrone (2017), οι εκπαιδευτικοί δε χρησιμοποιούν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας στην τάξη, γιατί θεωρούν ότι είναι μια χρονοβόρα διαδικασία που έχει και χρηματικό κόστος. Η έναρξη ενός προγράμματος Προφορικής ιστορίας θεωρείται από τους δασκάλους μια χρονοβόρα διαδικασία, λόγω των διαδικασιών που θα πρέπει να ακολουθήσουν. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως μπορούν να οργανώσουν μαζί με τους μαθητές τους ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας και να βρουν άτομα για να μιλήσουν για ένα γεγονός. Ωστόσο, αυτό που τους αποθαρρύνει και δεν χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη μέθοδο,

είναι τα διαδικαστικά ζητήματα που αφορούν το σχολείο (οργάνωση επίσκεψης σε χώρους που είναι εκτός σχολείου, νομική συγκατάθεση γονέων κ.α.) (Perrone, 2017: 267).

Ο Ilker Dere στην έρευνά του (2019) τονίζει ότι ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα συνέχισαν την προφορική παράδοση με τη λαογραφία και την παράδοση. Σύμφωνα με την έρευνα, η ταύτιση της Προφορικής ιστορίας και της προφορικής παράδοσης είναι αβάσιμη. Ακόμη, ο συγκεκριμένος ερευνητής υποστηρίζει ότι η Προφορική ιστορία μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς, για τη διδασκαλία θεμάτων που σχετίζονται με την κοινωνική ιστορία, την πολιτιστική ιστορία, την οικονομική ιστορία και τη βιομηχανική ιστορία. Επιπλέον, η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία θεμάτων τοπικής ιστορίας, σε θέματα που ενισχύουν τη δημοκρατική πολιτεϊότητα των μαθητών, αλλά και σε ζητήματα που σχετίζονται με τη μετανάστευση στο παρελθόν (Dere, 2019: 180).

Οι εκπαιδευτικοί, μέσα από τη δημιουργία προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στα σχολεία βοηθούν τους μαθητές να:

- 1) Αναπτύξουν ερευνητικές δεξιότητες.
- 2) Αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας.
- 3) Αναπτύξουν δεξιότητες ανάγνωσης.
- 4) Γνωρίσουν και κατανοήσουν τη σημασία της συνέντευξης.
- 5) Αναπτύξουν δεξιότητες ιστορικής έρευνας.
- 6) Αναπτύξουν δεξιότητες ιστορικής σκέψης.
- 7) Αναπτύξουν δεξιότητες οργάνωσης και παρουσίασης.
- 8) Ανακαλύψουν μέσα από τη δική τους έρευνα την επιστημονική ιδιαιτερότητα της ιστορίας.
- 9) Μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός .
- 10) Γνωρίσουν το ρόλο του ιστορικού στη διαδικασία της ιστορικής έρευνας.
- 11) Μάθουν για τα ιστορικά γεγονότα έξω από το σχολικό εγχειρίδιο.
- 12) Μάθουν ότι η Προφορική ιστορία είναι υποκειμενική και εξαρτάται από την ερμηνεία του αφηγητή (Demircioğlu, 2016: 185).

Στην έρευνα της Perrone (2017), οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας συμβάλλουν με ουσιαστικό τρόπο στην αυτογνωσία και στην αυτοεκτίμηση των μαθητών, δίνοντάς τους την ευκαιρία να τοποθετηθούν σε ένα ευρύτερο πλαίσιο. Η παιδαγωγική χρήση των συνεντεύξεων βοηθά τους μαθητές να

γνωρίσουν τον κόσμο γύρω τους και τη θέση που έχουν μέσα σ' αυτόν. Για τους δασκάλους που ασχολούνται με προγράμματα Προφορικής ιστορίας, η συγκεκριμένη μέθοδος διδάσκει στους μαθητές τη σημασία της ιστορίας και το ρόλο που έχουν οι ίδιοι σ' αυτήν (Perrone, 2017: 265-266).

Στα προγράμματα Προφορικής ιστορίας, οι μαθητές ακολουθούν τη μέθοδο της ιστορικής επιστήμης. Δηλαδή θέτουν ιστορικά ερωτήματα και χρησιμοποιούν τα κατάλληλα εννοιολογικά εργαλεία, για να κατανοήσουν να επεξεργαστούν και να ερμηνεύσουν τις προφορικές μαρτυρίες (Κουσερή, 2015: 69).

Ειδικότερα με την ιστορική ερμηνεία οι μαθητές νοηματοδοτούν και αναδομούν το παρελθόν χρησιμοποιώντας τις προφορικές μαρτυρίες. Η ιστορική σκέψη εκφράζεται ως προφορικός και γραπτός λόγος με τη διατύπωση ερμηνευτικών συλλογισμών. Αυτό συμβαίνει, επειδή η σκέψη συνδέεται με τη γλώσσα. Επομένως η ιστορική σκέψη είναι μια δυναμική διαδικασία η οποία συνδέεται με τις λέξεις καθώς εκφράζεται μέσα από αυτές και ταυτόχρονα νοηματοδοτείται και καθορίζεται από αυτές. Οι λέξεις δημιουργούν ερμηνευτικούς συλλογισμούς στο παρόν με βάση τις μαρτυρίες για γεγονότα του παρελθόντος. Επομένως οι ερμηνευτικοί συλλογισμοί που αφορούν την έκφραση ιστορικής σκέψης σε σχέση με τις προφορικές μαρτυρίες αναδεικνύουν: α) την ιστορικότητα του παρελθόντος, δηλαδή τον προσανατολισμό του ιστορικού υποκειμένου στο χρόνο, β) τον συνδυασμό ιστορικής γνώσης τόσο από την ίδια την ιστορική πηγή όσο και από την προϋπάρχουσα κοινωνική γνώση του ιστορικού υποκειμένου και γ) τη διατύπωση ερμηνευτικών συλλογισμών του ιστορικού υποκειμένου για το ιστορικό πλαίσιο των μαρτυριών (Κουσερή, 2015: 71-73).

Γενικότερα θα μπορούσαμε να πούμε, ότι οι εκπαιδευτικοί μέσα από την Προφορική ιστορία, μαθαίνουν στους μαθητές τους να ενεργούν όπως οι ιστορικοί. Οι δεξιότητες ιστορικής σκέψης που αποκτώνται μέσα από τις συνεντεύξεις της Προφορικής ιστορίας, επιτρέπουν στους μαθητές να γνωρίσουν ουσιαστικά την επιστήμη της ιστορίας. Επιπλέον τους επιτρέπουν να κατανοήσουν το πώς «κατασκευάζεται» η ιστορική γνώση. Οι μαθητές υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να κατανοήσουν την επιστημονική ιδιαιτερότητα της ιστορίας, εάν δεν έχουν κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο δημιουργείται η ιστορική γνώση (Perrone, 2017: 265-266).

Η σημαντικότητα της έρευνας

Σε μια εποχή που η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας αναπτύσσεται σε σημαντικό βαθμό, μέσα από τις ομάδες Προφορικής ιστορίας και την ένωση Προφορικής ιστορίας (Σαλβάνου, 2021: 124,125), στο ελληνικό δημοτικό σχολείο η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας δεν έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα, ώστε να βοηθήσει αποτελεσματικά τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς στο μάθημα της ιστορίας.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε, επιδιώκει να διερευνήσει τις απόψεις των δασκάλων γύρω από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, να αναδείξει ζητήματα που αφορούν την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών στην εν λόγω μέθοδο. Ακόμη, στοχεύει να εξετάσει τους λόγους που η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας δεν χρησιμοποιείται στο ελληνικό πρωτοβάθμιο σχολείο από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, εξετάζει προγράμματα Προφορικής ιστορίας που έχουν πραγματοποιηθεί στο δημοτικό σχολείο. Τέλος, μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα, ερευνάται αν τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας βοηθούν στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών του Δημοτικού σχολείου.

Η έρευνα που θα παρουσιαστεί αναλυτικά στα επόμενα κεφάλαια φιλοδοξούμε να αποτελέσει μια καλή αφορμή, για να ξεκινήσει ένας δημιουργικός διάλογος των φορέων, που σχετίζονται με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σχετικά με την αξιοποίηση της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας στο ελληνικό πρωτοβάθμιο σχολείο.

6. Μεθοδολογία της έρευνας

6.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνήσει τη χρήση της μεθόδου της προφορικής ιστορίας από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα με βάση τα οποία οργανώθηκαν οι θεματικοί άξονες με τις επιμέρους ερωτήσεις, είναι τα εξής:

1. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια και το νόημα της «Προφορικής ιστορίας»;
2. Ποια είναι τα ιστορικά θέματα στα οποία μπορεί να εφαρμοστεί η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας;
3. Ποιες γνώσεις και δεξιότητες χρειάζεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί, για να υποστηρίξουν ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη;
4. Χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί προγράμματα Προφορικής ιστορίας στη διδασκαλία τους;
5. Ποια είναι τα οφέλη και ποια τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στα προγράμματα Προφορικής ιστορίας;
6. Με ποιους τρόπους η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών;

Στόχος των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων ήταν η εξέταση των απόψεων των εκπαιδευτικών, σχετικά με την έννοια της Προφορικής ιστορίας και γύρω από τη χρήση της Προφορικής ιστορίας, στη διερεύνηση ιστορικών θεμάτων. Επιπλέον, αναδείχθηκαν ζητήματα που αφορούν την επιμόρφωση των δασκάλων στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Ακόμη, διερευνήθηκαν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που έχουν τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη. Τέλος, μέσω των ερευνητικών ερωτημάτων ερευνήθηκε εάν οι εκπαιδευτικοί συνδέουν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών τους.

6.2 Εργαλείο έρευνας

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν το ερωτηματολόγιο. Το συγκεκριμένο εργαλείο δημιουργήθηκε μέσω της εφαρμογής google forms και διαμοιράστηκε ηλεκτρονικά σε 65 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε 15 ερωτήσεις, από αυτές οι 8 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και οι 7 ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου.

Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα, επειδή δίνει τη δυνατότητα να ερευνηθούν οι απόψεις, για τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενός σχετικά μεγάλου δείγματος εκπαιδευτικών και επειδή είναι ένα εργαλείο έρευνας με το οποίο είναι εξοικειωμένοι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί. Ταυτόχρονα, δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να σχηματίσει μια ικανοποιητική εικόνα για το θέμα διερεύνησής του. Τέλος, εξασφαλίζει την ανωνυμία των συμμετεχόντων στην έρευνα, κάτι που τους έδωσε τη δυνατότητα να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους για τη χρήση της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη.

Το ερωτηματολόγιο στηρίχθηκε σε 7 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις αποτυπώνουν την αυθεντικότητα, τον πλούτο, το βάθος της απάντησης και την ειλικρίνεια των απόψεων των συμμετεχόντων. Με άλλα λόγια, αποτυπώνουν τα βασικά χαρακτηριστικά των ποιοτικών δεδομένων (Coen, Manion, Morrison, 2008: 437-438). Μέσω των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, δόθηκε η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να εκφράσουν ελεύθερα και χωρίς περιορισμούς τις απόψεις τους γύρω από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, καθώς και για τη σύνδεση της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας με ιστορικά θέματα. Ακόμη, μέσω των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, οι εκπαιδευτικοί αποτύπωσαν ελεύθερα τις απόψεις τους για τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη, για τα μειονεκτήματα και τα πλεονεκτήματα αυτών των προγραμμάτων, καθώς και το πώς αυτά συνδέονται με την ιστορική σκέψη των μαθητών του Δημοτικού σχολείου. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν και 7 ερωτήσεις κλειστού τύπου στην έρευνα. Με του συγκεκριμένες τύπου ερωτήσεις, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί μπόρεσαν να δώσουν, σε σύντομο χρόνο, απαντήσεις σε ερωτήσεις που αφορούσαν το προφίλ τους, την εξειδίκευσή τους στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας και στο αν έχουν οργανώσει προγράμματα Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη. Τέλος, οι κλειστές τύπου

ερωτήσεις έδωσαν τη δυνατότητα στον ερευνητή να προχωρήσει σε σύντομο χρόνο στη στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων, που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί.

Οι 15 ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίστηκαν σε 3 θεματικούς άξονες:

Ο πρώτος θεματικός άξονας αφορούσε το προφίλ των εκπαιδευτικών. Εκεί οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε πέντε ερωτήσεις κλειστού τύπου, που αφορούσαν το φύλλο, την ηλικία, τα ακαδημαϊκά προσόντα και τα έτη προϋπηρεσίας τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Στο δεύτερο θεματικό άξονα με τίτλο «Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας», οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δώσουν αναλυτικές απαντήσεις σε μια ερώτηση που αφορούσε την άποψή τους για την μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Με άλλα λόγια, κλήθηκαν να απαντήσουν στο τι πιστεύουν ότι είναι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας. Επιπλέον, κλήθηκαν να εκφράσουν αναλυτικά την άποψή τους για τα ιστορικά θέματα με τα οποία συνδέεται η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας. Σκοπός των ερωτήσεων του δεύτερου θεματικού άξονα ήταν να εξετάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με την έννοια της Προφορικής ιστορίας και να ερευνησει τις απόψεις των δασκάλων για τα ιστορικά θέματα που μπορούν να διερευνηθούν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

Στον τρίτο θεματικό άξονα με τίτλο «Η εξειδίκευση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας», οι δάσκαλοι έδωσαν αναλυτικές απαντήσεις σε ερωτήσεις που αφορούσαν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζεται να έχουν, για το σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός προγράμματος Προφορικής ιστορίας. Επιπλέον, απάντησαν αναλυτικά σε ερωτήσεις που αφορούσαν την επιμόρφωσή τους γύρω από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Σκοπός των ερωτήσεων του τρίτου θεματικού άξονα ήταν να αναδείξει ζητήματα που αφορούσαν την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε σχέση με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

Στον τέταρτο θεματικό άξονα με τίτλο «Η εφαρμογή των προγραμμάτων προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη», οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούσαν το σχεδιασμό προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στις τάξεις, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα ενός προγράμματος Προφορικής ιστορίας και πώς η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας συνδέεται με την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών τους. Σκοπός των ερωτήσεων του τέταρτου θεματικού

άξονα ήταν να διερευνήσει τη χρήση εκπαιδευτικών προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη, τα οφέλη και τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στα προγράμματα Προφορικής ιστορίας και να διερευνήσει τους τρόπους που η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών.

6.3 Δείγμα έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν 65 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από αυτούς οι 53 (81.5%) ήταν γυναίκες και οι 12 ήταν άντρες (18.5%). Στην έρευνα συμμετείχαν ανώνυμα εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την Ελλάδα. Ο αριθμός των συμμετεχόντων της έρευνας ήταν ένας ικανοποιητικός αριθμός για το εργαλείο έρευνας που χρησιμοποιήθηκε, ώστε ο ερευνητής να εξαγάγει ασφαλή δεδομένα και συμπεράσματα για την έρευνά του.

6.4 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Με βάση το ερωτηματολόγιο και τα ερευνητικά ερωτήματα πραγματοποιήθηκε πιλοτική εφαρμογή της ερευνητικής διαδικασίας, σε τέσσερις εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί επισήμαναν στον ερευνητή τις παρατηρήσεις τους γύρω από τα ερωτήματα που τους δυσκόλεψαν και εντόπισαν στις ερωτήσεις κάποια σημεία που σύμφωνα με την άποψή τους χρειαζόνταν αλλαγές. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών υιοθετήθηκαν από τον ερευνητή, ο οποίος προχώρησε στις απαραίτητες τροποποιήσεις.

Το ερωτηματολόγιο, μετά τις απαραίτητες αλλαγές που έγιναν μέσω της εφαρμογής google forms, ξεκίνησε να διαμοιράζεται σε email σχολείων και σε σελίδες των κοινωνικών δικτύων, που σχετίζονταν με θέματα που αφορούσαν τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν από τις αρχές Μαρτίου μέχρι τα τέλη Απριλίου του 2022.

6.5 Μεθοδολογία της παρούσας έρευνας

Η έρευνα στηρίχθηκε στην ποσοτική μέθοδο. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτήσεων έγινε μέσω της ποσοτικοποίησης δεδομένων. Μέσα από την ποσοτικοποίηση των δεδομένων, ο ερευνητής προχώρησε στην κωδικοποίηση των δεδομένων της έρευνας. Η κωδικοποίηση των δεδομένων έγινε με την εφαρμογή Microsoft Excel (Babbie, 2018: 652-660).

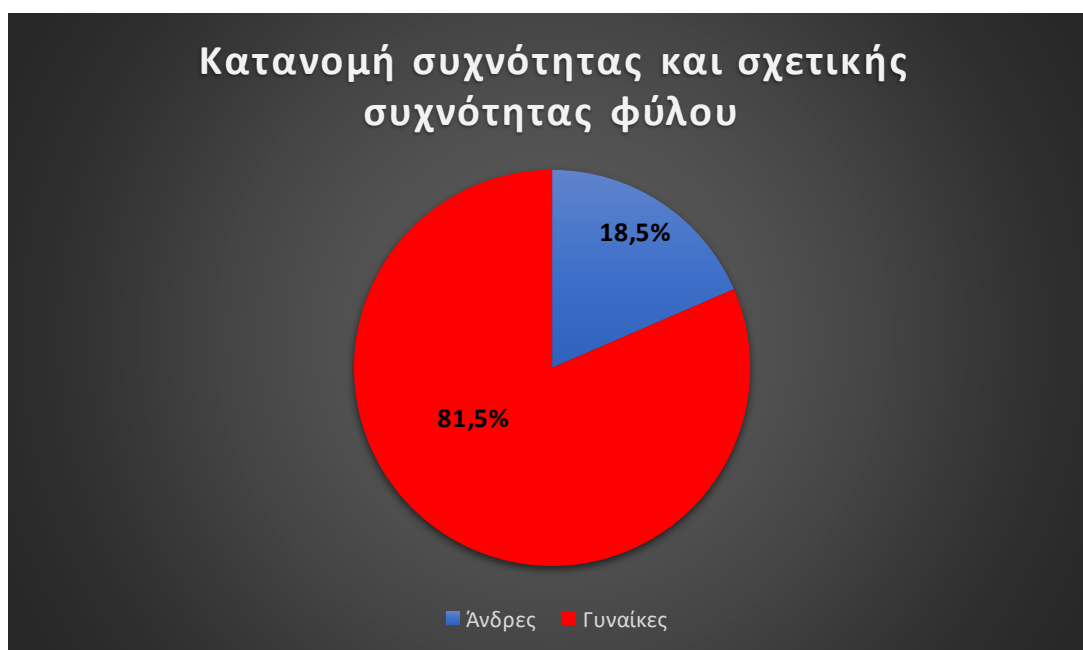
Μέσω του Microsoft Excel δημιουργήθηκε ένα φύλλο κωδικοποίησης, ένας οδηγός δηλαδή για να εντοπιστούν οι μεταβλητές και να ερμηνευτούν οι κώδικες στο αρχείο δεδομένων, κατά τη διάρκεια της ανάλυσης. Το φύλλο κωδικοποίησης καθόρισε τις θέσεις των στοιχείων των δεδομένων και τη σημασία των κωδικών που χρησιμοποιούνται, για να αναπαραστήσουν τις διαφορετικές τιμές των μεταβλητών. Με απλά λόγια, το φύλλο κωδικοποίησης βοήθησε στο να πάρουν τα δεδομένα των ερωτήσεων κλειστού τύπου, αριθμητική μορφή (Babbie, 2018: 652-660).

7. Ανάλυση αποτελεσμάτων

7.1 Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος

Στο σημείο αυτό, θα αναλύσουμε τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Αρχικά, θα παρουσιάσουμε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, μεταξύ των οποίων ανήκει το φύλο, η ηλικία, τα ακαδημαϊκά προσόντα, ο τομέας εκπαίδευσης, καθώς και τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

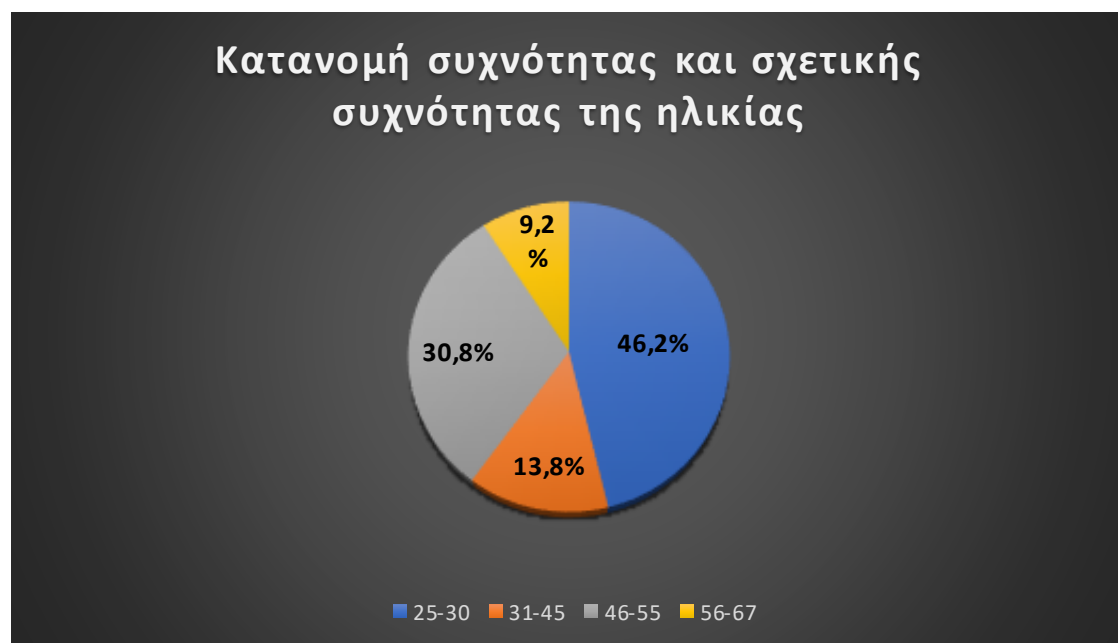
Η πρώτη ερώτηση, στην οποία κλήθηκαν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες, ήταν να προσδιορίσουν το φύλο τους, με τα αποτελέσματα να παρουσιάζονται παρακάτω.



Εικόνα 1 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας φύλου

Σύμφωνα με την παραπάνω κατανομή παρατηρούμε ότι το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 65 εκπαιδευτικούς μεταξύ των οποίων οι 53 είναι γυναίκες (81.5%), ενώ οι άνδρες καλύπτουν μικρότερο ποσοστό, καθώς είναι μόλις 12 εκπαιδευτικοί (18.5%).

Στη συνέχεια, ένα βασικό χαρακτηριστικό που ανήκει στα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων και αξίζει να διερευνηθεί, είναι η ηλικία. Σχετικά με την εν λόγω μεταβλητή, την κατηγοριοποιήσαμε σε τέσσερις κατηγορίες, οι οποίες διαβαθμίζονται ως εξής: 25-30, 31-45, 46-55, 56-67, με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών όσον αναφορά την ηλικιακή κατηγορία στην οποία ανήκουν, να δίνονται στον ακόλουθο πίνακα.



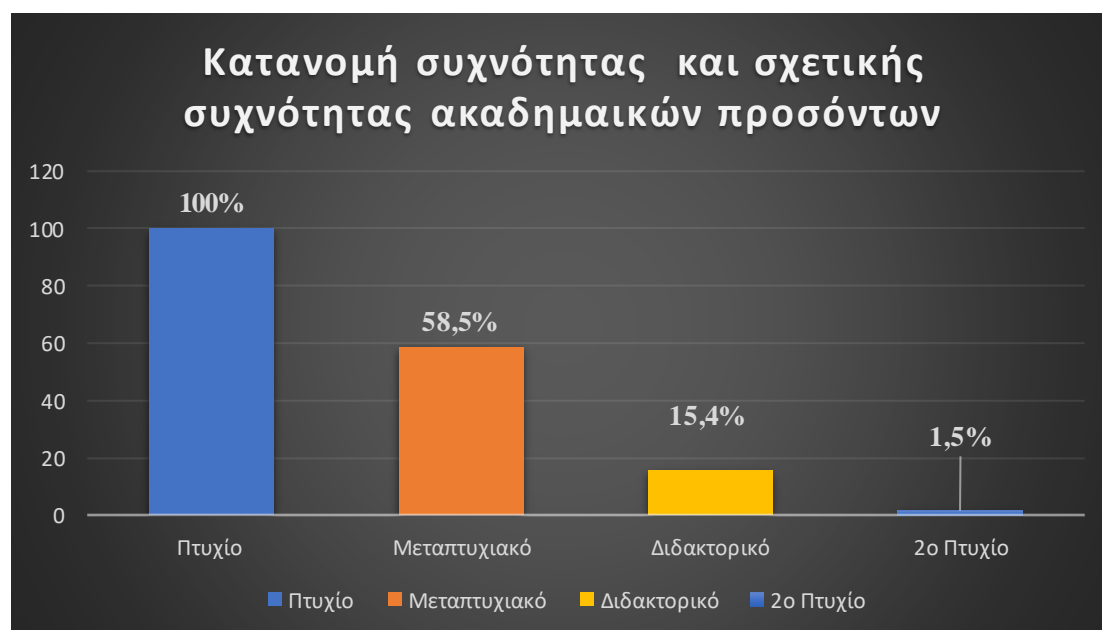
Εικόνα 2 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας τις ηλικίας

Συγκεκριμένα, από την παραπάνω κατανομή, παρατηρούμε ότι 30 συμμετέχοντες (46.2%) ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 25-30, η δεύτερη συχνότερη ηλικιακή ομάδα βρέθηκε να είναι αυτή που περιελάμβανε ηλικίες μεταξύ 46- 55 ετών, καθώς 20 άτομα (30.8%) ανήκαν σ' αυτήν την ηλικιακή ομάδα. Στη συνέχεια, ακολούθησαν 9 εκπαιδευτικοί (13.8%) με ηλικιακό εύρος μεταξύ 31-45 ετών, ενώ η ηλικιακή κατηγορία που έδωσε τις λιγότερες απαντήσεις, ήταν αυτή που περιείχε ηλικίες μεταξύ 56-67 ετών και περιελάμβανε 6 εκπαιδευτικούς (9.2%).

Εκτός από τα παραπάνω, υπάρχουν και άλλα σημαντικά δημογραφικά χαρακτηριστικά που αξίζει να διερευνηθούν. Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, θεωρήσαμε αρκετά ενδιαφέρον να αντλήσουμε πληροφορίες σχετικά με τα ακαδημαϊκά εφόδια που διαθέτουν οι ερωτηθέντες.

Για την κατηγοριοποίηση των απαντήσεων που δόθηκαν, χρησιμοποιήσαμε τέσσερις κατηγορίες. Μεταξύ αυτών, η πρώτη αφορά τον βασικό τίτλο σπουδών, δηλαδή το πτυχίο από ένα Πανεπιστημιακό Ίδρυμα. Η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται

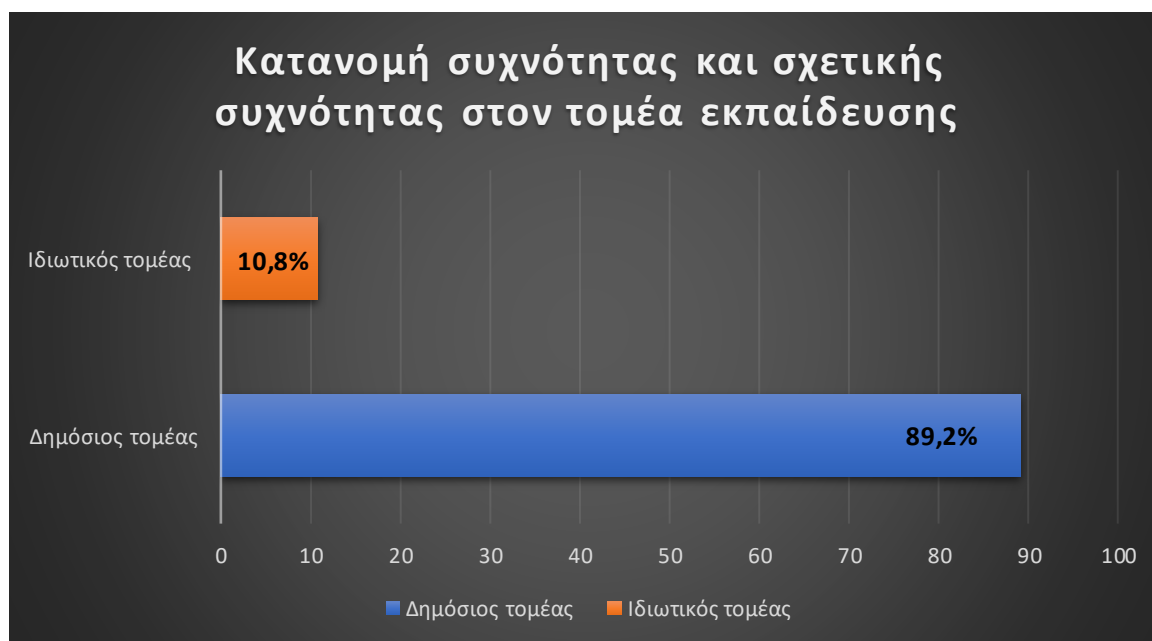
στο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, που ενδεχομένως να κατέχουν οι εκπαιδευτικοί, ενώ οι επόμενες δύο κάνουν λόγο για ύπαρξη διδακτορικού διπλώματος και δεύτερου πτυχίου, αντίστοιχα. Οι εν λόγω απαντήσεις διατυπώνονται στον επόμενο πίνακα.



Εικόνα 3 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας ακαδημαϊκών προσόντων

Σχετικά με την παραπάνω κατανομή, σημειώνεται ότι όλοι οι συμμετέχοντες (100%) διαθέτουν πτυχίο παιδαγωγικών τμημάτων δημοτικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, 38 εκπαιδευτικοί (58,5%) διαθέτουν εκτός από πτυχίο των παιδαγωγικών τμημάτων και μεταπτυχιακό. Ακόμη, η επόμενη κατηγορία περιλαμβάνει 10 συμμετέχοντες (15.4%), οι οποίοι απάντησαν ότι είναι κάτοχοι και διδακτορικού διπλώματος. Τέλος, μόνο 1 εκπαιδευτικός (1.5%) απάντησε ότι διαθέτει εκτός από πτυχίο και μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο.

Ένα ακόμη δημογραφικό στοιχείο που ερευνήθηκε, ήταν ο τομέας απασχόλησης που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών βρίσκονται στον παρακάτω πίνακα.

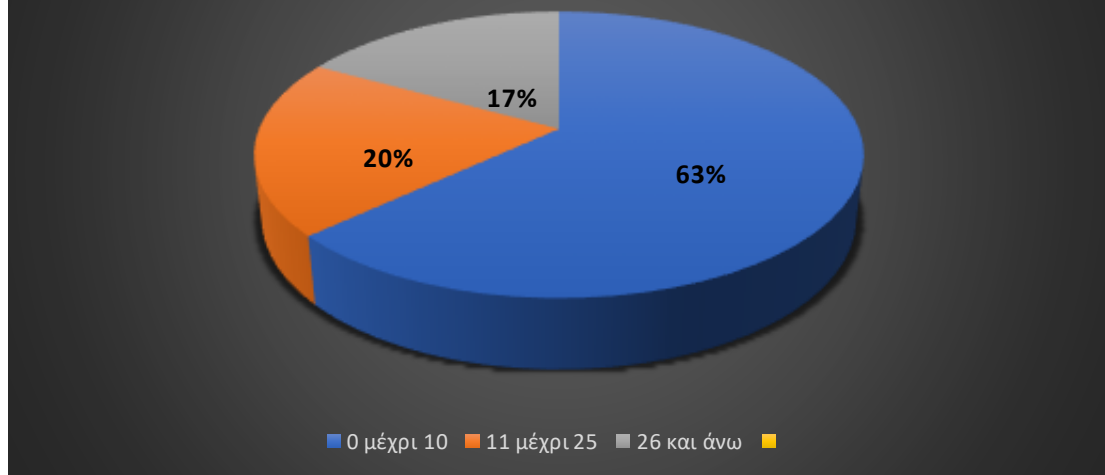


Εικόνα 4 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στον τομέα της εκπαίδευσης

Με βάση την παραπάνω κατανομή, διαπιστώνουμε ότι 58 εκπαιδευτικοί (89.1%) του δείγματος ανήκαν στο δημόσιο τομέα ενώ μόνο 7 εκπαιδευτικοί (10.8%) εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα.

Τέλος, ένα επιπλέον δημογραφικό στοιχείο που διερευνήθηκε, ήταν τα έτη προϋπηρεσίας των δασκάλων στο σχολείο. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών βρίσκονται στον πίνακα της επόμενης σελίδας.

Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των ετών προϋπηρεσίας



Εικόνα 5 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των ετών προϋπηρεσίας

Σύμφωνα με την παραπάνω κατανομή, παρουσιάζεται ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, δηλαδή 41 ερωτηθέντες (63.1%) διέθετε από 0 έως 10 έτη προϋπηρεσίας. Η δεύτερη πιο δημοφιλής κατηγορία ήταν αυτή που περιλάμβανε από 11-25 έτη προϋπηρεσίας, καθώς ανήκαν σε αυτή 13 άτομα (20.0%). Ενώ 11 εκπαιδευτικοί (16.9%) ήταν αυτοί που κατείχαν τουλάχιστον 26 χρόνια προϋπηρεσίας.

1ος Θεματικός άξονας: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας

Αναφορικά με τον πρώτο θεματικό άξονα της παρούσας έρευνας, διατυπώνονται όλες οι ερωτήσεις που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς, σχετικά με τις απόψεις τους για τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Παρακάτω θα αναλυθούν όλες οι απαντήσεις που ανήκουν στον εν λόγω θεματικό άξονα, καθώς επίσης θα ερμηνευτεί ο τρόπος με τον οποίο κωδικοποιήθηκαν και ερμηνεύτηκαν.

1.1 Ποιες είναι οι σκέψεις και οι απόψεις σας για την έννοια και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;

Αρχικά, κρίνεται απαραίτητο κατά τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης να παρουσιαστεί η διαδικασία της κωδικοποίησης των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην εν λόγω ερώτηση. Μελετώντας το κείμενο που προέκυψε από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε ένα είδος κωδικοποίησης γνωστό ως ανοικτή κωδικοποίηση (open coding) (Babbie, 2018: 623), που έχει στόχο τη δημιουργία μιας συνοπτικότητας περιγραφής για κάθε στοιχείο που καταγράφεται. Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφέρουμε ότι αυτή τη μεθοδολογία την ακολουθήσαμε για κάθε ερώτημα. Επίσης να σημειώσουμε ότι στην περίπτωση που βρέθηκαν στοιχεία στο κείμενο που δεν σχετίζονταν με το ερευνητικό ερώτημα, τότε δεν κρίθηκε απαραίτητη η κωδικοποίησή τους, καθώς δεν προσέφεραν κάτι στη συγκεκριμένη ανάλυση.

Αναφορικά με την παρούσα ερώτηση διαπιστώθηκε ότι 5 άτομα (7.7%) σκέφτονται ότι δεν μπορούν οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, επειδή δεν γνωρίζουν σε βάθος την επιστήμη της ιστορίας και δεν έχουν βασικές γνώσεις σε ιστορικά θέματα (ειδικά για τους εκπαιδευτικούς που έχουν αποφοιτήσει από τις παιδαγωγικές σχολές από το 2010 και μετά). Θεωρούν ότι η διδασκαλία γίνεται με τη δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας, χωρίς να αναλύουν οι εκπαιδευτικοί τα ιστορικά θέματα. Επίσης, θεωρούν ότι οι νέοι διδάσκοντες αδυνατούν να εξηγούν τη δυάδα αίτιο-αιτιατό ή να έχουν την αντίληψη του ιστορικού χρόνου (πότε έγινε κάποιο γεγονός). Με βάση τα παραπάνω πιστεύουν ότι η Προφορική ιστορία είναι αδύνατον να αξιοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, 6 εκπαιδευτικοί (9.2%) δεν εξέφρασαν την άποψη τους γι' αυτό το ζήτημα.

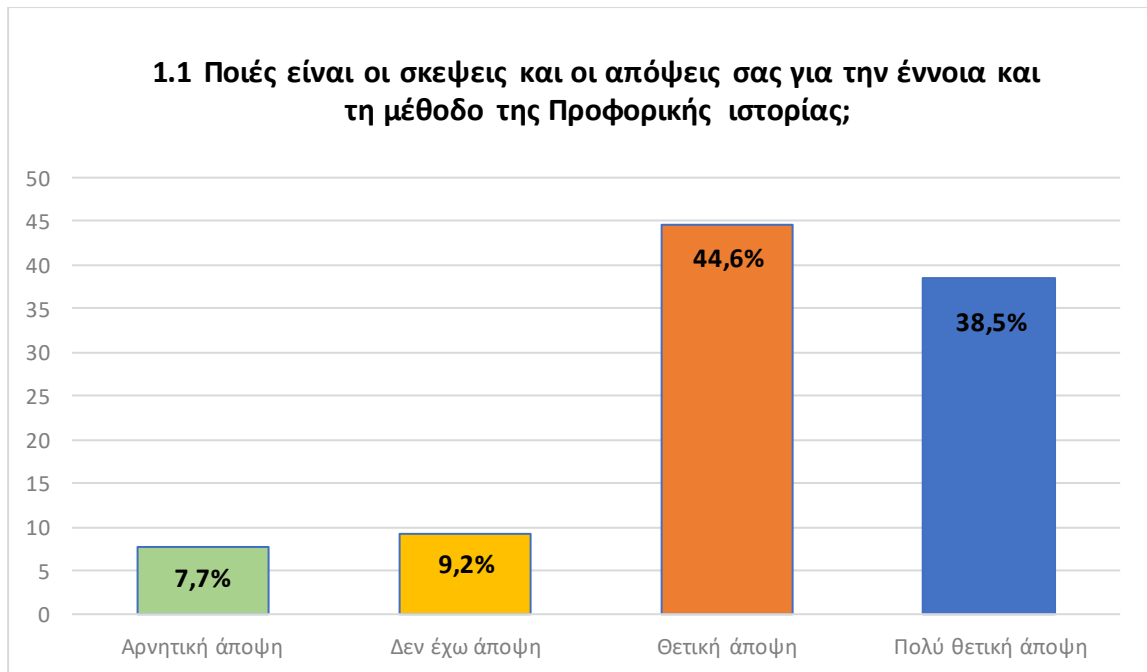
Από την άλλη πλευρά, 29 συμμετέχοντες (44.6%) διατύπωσαν θετικά σχόλια για την έννοια και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Οι ερωτηθέντες εστίασαν στο γεγονός ότι η εν λόγω μέθοδος αποτελεί μια από τις βασικότερες μεθόδους της ιστορίας γενικότερα. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ότι στη συγκεκριμένη κατηγορία των απαντήσεων περιλαμβάνονται οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για την προφορική ιστορία. Ωστόσο, έχουν μία μικρή επιφύλαξη για την αποτελεσματικότητά της.

Ειδικότερα, αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι αν και η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας είναι σημαντική για την καταγραφή των γεγονότων, ωστόσο ενδεχομένως να υπάρχουν και κάποιοι περιορισμοί.

Ταυτόχρονα 25 ερωτηθέντες (38.5%) εξέφρασαν πολύ θετικές απόψεις για την έννοια και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, καθώς τη θεωρούν μια πολύ ενδιαφέρουσα μέθοδο που μπορεί να αξιοποιηθεί στην τάξη.

Παρατηρώντας τις απαντήσεις, μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι τα αποτελέσματα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εν λόγω μέθοδο είναι ενθαρρυντικά, αφού οι περισσότεροι ερωτηθέντες διατύπωσαν από θετικές έως πολύ θετικές σκέψεις. Παράλληλα, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι συμμετέχοντες που εξέφρασαν αρνητικά σχόλια, ενδεχομένως να επηρεάστηκαν από το ότι δεν έχουν ασχοληθεί με την μέθοδο της Προφορικής ιστορίας και ως εκ τούτου δεν μπορούν να αντιληφθούν τις θετικές προοπτικές της.

Επομένως, σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, σχετικά με τις σκέψεις και τις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με την έννοια και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, διαπιστώνουμε από το παρακάτω διάγραμμα ότι μπορούμε να τις ταξινομήσουμε σε τέσσερις κατηγορίες που δίνονται στο παρακάτω διάγραμμα.

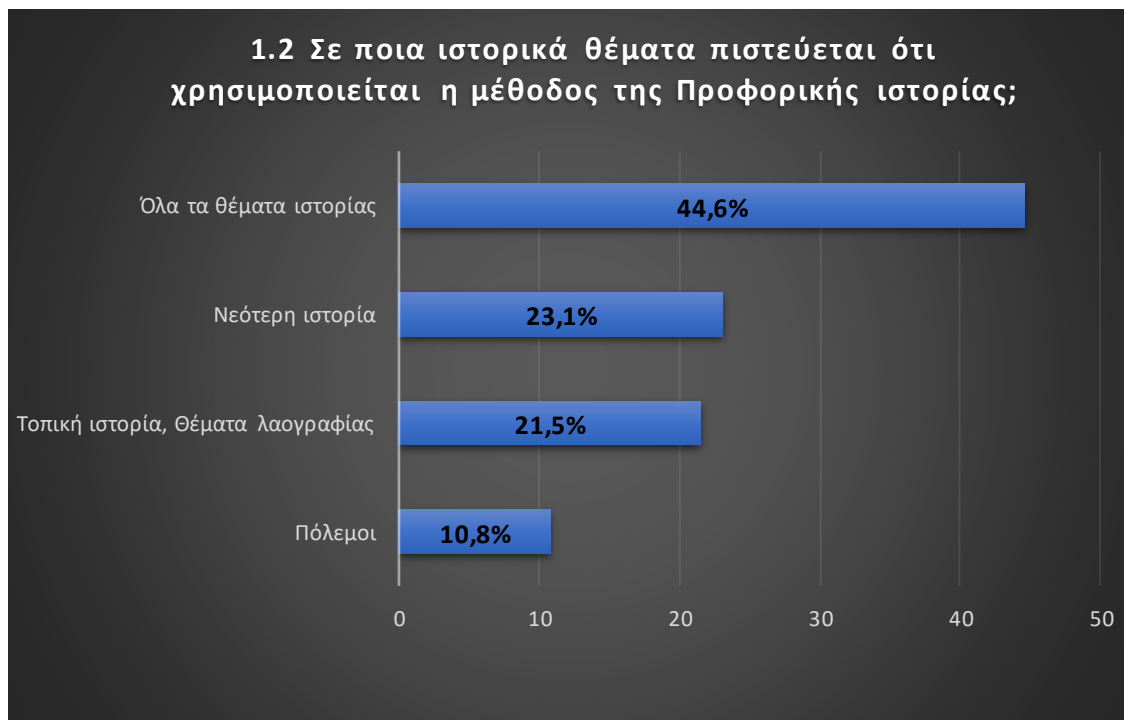


Εικόνα 6 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "1.1 Ποιές είναι οι σκέψεις και οι απόψεις σας για την έννοια και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;"

1.2 Σε ποια ιστορικά θέματα πιστεύετε ότι χρησιμοποιείται η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας;

Αρχικά, παρατηρήθηκε ότι 7 δάσκαλοι (10.8%) πιστεύουν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί σε ιστορικά θέματα που αφορούν κυρίως περιόδους πολέμων. Επιπλέον, 14 συμμετέχοντες (21.5%) απάντησαν ότι η συγκεκριμένη μέθοδος εφαρμόζεται κυρίως σε θέματα τοπικής ιστορίας και λαογραφίας. Ταυτόχρονα, σημειώνεται ότι 15 εκπαιδευτικοί (23.1%) θεωρούν ότι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας χρησιμοποιείται κυρίως στη σύγχρονη ιστορία. Ειδικότερα, εστίασαν σε θέματα κοινωνικής μεταναστευτικής ιστορίας, αλλά και σε τραυματικά γεγονότα του 20^{ου} αιώνα. Τέλος, υπήρχαν και 29 εκπαιδευτικοί (44.6%) που ισχυρίστηκαν ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση ιστορικών θεμάτων όλων των ιστορικών περιόδων, από τη μυθολογία μέχρι τη σύγχρονη εποχή.

Άρα, συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα θέματα στα οποία θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας, ταξινομούνται σε τέσσερις κατηγορίες.



Εικόνα 7 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "1.2 Σε ποια ιστορικά θέματα πιστεύετε ότι χρησιμοποιείται η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας;"

2ος Θεματικός άξονας: Η εξειδίκευση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας

Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε το δεύτερο θεματικό άξονα της εν λόγω μελέτης, αποτυπώνοντας όλες τις ερωτήσεις που δόθηκαν στους συμμετέχοντες, σχετικά με την εξειδίκευσή τους στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Παρακάτω θα αναλυθούν όλες οι απαντήσεις που εκφράστηκαν σε αυτή την περίπτωση, καθώς επίσης θα ερμηνευτεί ο τρόπος με τον οποίο κωδικοποιήθηκαν και ερμηνεύτηκαν.

2.1 Θεωρείτε ότι για την οργάνωση ενός προγράμματος προφορικής ιστορίας στην τάξη σας, χρειάζεται να έχετε εξειδικευτεί στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;

Από τα δεδομένα, τα οποία συλλέχθηκαν για την ερώτηση 2.1, «Θεωρείτε ότι για την οργάνωση ενός προγράμματος προφορικής ιστορίας στην τάξη σας, χρειάζεται να έχετε εξειδικευτεί στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;» προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα. Από το σύνολο 65 ατόμων, το 26.15% απάντησε ότι δε θεωρεί προϋπόθεση να έχει εξειδικευμένες γνώσεις.

Αντίθετα, το υπόλοιπο 73.85% είχαν την άποψη ότι δε γίνεται να οργανωθεί ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας, χωρίς τις απαραίτητες γνώσεις γύρω από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Ως εκ τούτου, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος συμφωνεί με την άποψη ότι χρειάζεται να έχει εξειδικευτεί στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, για να μπορέσει να δημιουργήσει ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στο σχολείο.

Επομένως, διαπιστώνουμε ότι οι απαντήσεις, οι οποίες προήλθαν από το ερωτηματολόγιο για αυτήν τη ερώτηση, ήταν ανάμεσα σε δύο επιλογές και αποτυπώνονται στο παρακάτω διάγραμμα.



Εικόνα 8 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "2.1 Θεωρείτε ότι για την οργάνωση ενός προγράμματος προφορικής ιστορίας στην τάξη σας, χρειάζεται να έχετε εξειδικευτεί στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;"

2.2 Τι γνώσεις και δεξιότητες πιστεύετε ότι χρειάζεστε για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός προγράμματος Προφορικής ιστορίας; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.

Οι συμμετέχοντες έδωσαν αναλυτικές πληροφορίες για τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζονται, έτσι ώστε να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας. Στη συγκεκριμένη ερώτηση, διατυπώθηκαν αρκετά διαφορετικές απόψεις από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίες κάλυψαν ένα μεγάλο εύρος θεμάτων. Παράλληλα, οι πληροφορίες που καταγράφηκαν εστίαζαν σε αρκετά εξειδικευμένες γνώσεις και ως εκ τούτου ήταν αδύνατο να ομαδοποιηθούν σε

κατηγορίες. Ωστόσο, μπορούμε να αναφέρουμε μερικές από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί και να τις αναλύσουμε.

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η δημιουργία ενός προγράμματος προφορικής ιστορίας προϋποθέτει συγκεκριμένες δεξιότητες. Δεξιότητες όπως είναι οι ψηφιακές δεξιότητες, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, δεξιότητες καταγραφής των πληροφοριών, δεξιότητες παρουσίασης πληροφοριών, δεξιότητες που αφορούν την τεχνική της συνέντευξης, ανάλυση προφορικών μαρτυριών, τεκμηρίωσης, επεξεργασίας μεταδεδομένων. Ακόμη, υπήρχαν και ορισμένοι δάσκαλοι που ισχυρίστηκαν ότι ο σχεδιασμός της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας προϋποθέτει άριστη μεταδοτικότητα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, καθώς και καλή οργάνωση του μαθήματος.

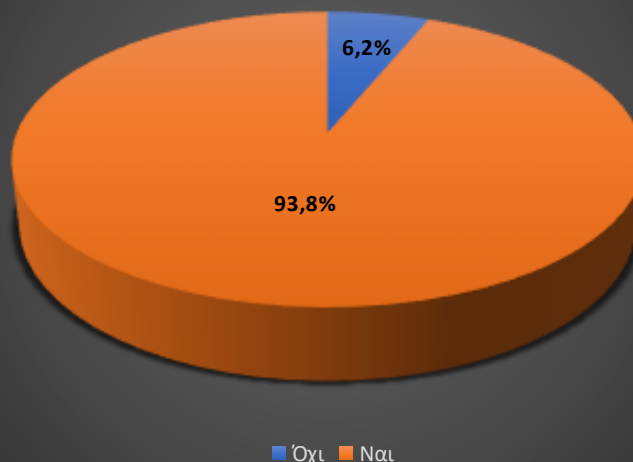
Παράλληλα, επισημάνθηκε η σπουδαιότητα εξειδικευμένων γνώσεων γύρω από τα ιστορικά γεγονότα, αλλά και γνώσεις παιδαγωγικής και ψυχολογίας, έτσι ώστε να είναι δυνατή η προσέγγιση της εν λόγω μεθόδου. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι για να μπορέσουν να οργανώσουν ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας θα πρέπει να γνωρίζουν πολύ καλά τα ιστορικά γεγονότα, να μπορούν να τα τοποθετούν σε χρονολογική σειρά, να έχουν γνώσεις ιστορικής τεκμηρίωσης, αλλά και να έχουν γνώσεις ψυχολογίας και γνώσεις διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

2.3 Θα συμμετείχατε σε μια επιμόρφωση που θα σχετίζονταν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;

Στην ερώτηση 2.3, «Θα συμμετείχατε σε μια επιμόρφωση που θα σχετίζονταν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;», τα δεδομένα τα οποία συλλέχθηκαν αποτυπώνονται στον πίνακα. Είναι σαφές, ότι μόλις 4 άτομα (6.15%) από το συνολικό δείγμα, θα ήταν αρνητικά σε μία ευκαιρία για να εκπαιδευτεί σχετικά με την Προφορική ιστορία.

Από την άλλη, 61 άτομα (93.85%), θα προτιμούσαν να επιμορφωθούν. Επομένως, είναι εύκολα κατανοητό, ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είναι ανοιχτό στο ενδεχόμενο συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης της συγκεκριμένης μεθόδου. Συνοπτικά, οι παραπάνω απαντήσεις δίνονται στο παρακάτω διάγραμμα.

2.3 Θα συμμετείχατε σε μια επιμόρφωση που θα σχετιζόταν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;



Εικόνα 9 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "2.3 Θα συμμετείχατε σε μια επιμόρφωση που θα σχετιζόταν με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;"

2.4 Ποιος φορέας πιστεύετε ότι θα μπορούσε να σας εκπαιδεύσει στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;

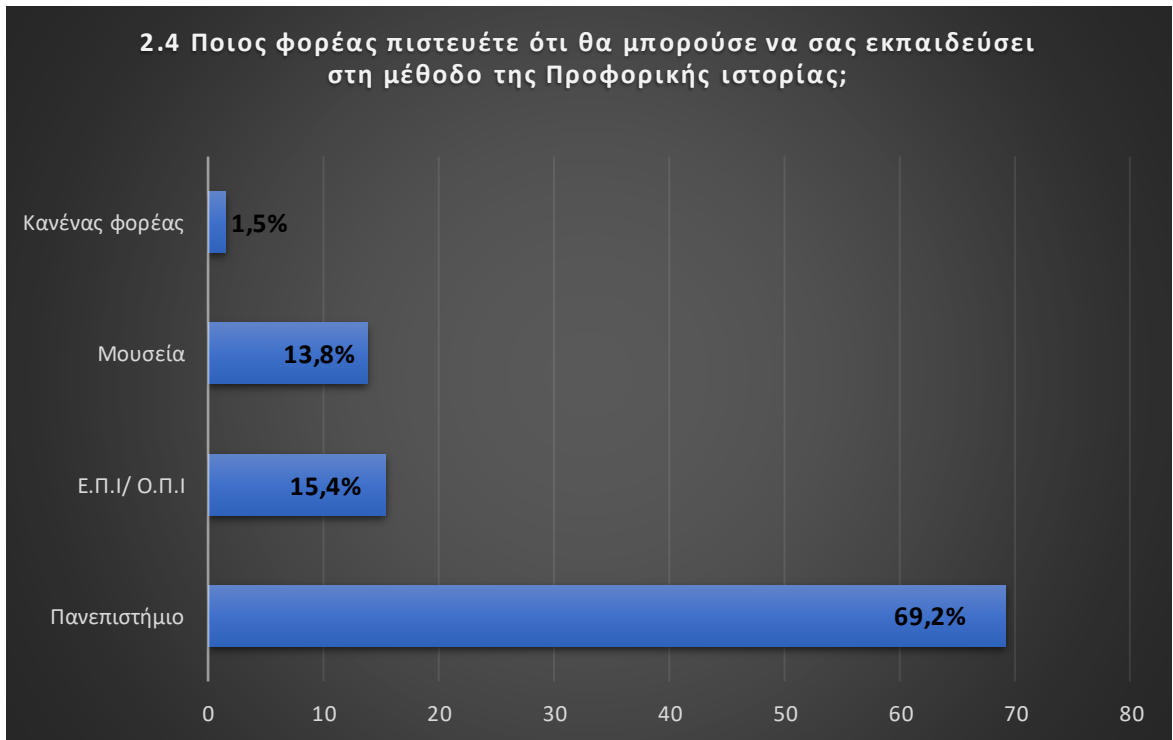
Αρχικά, παρατηρούμε ότι 1 εκπαιδευτικός (1.5%) θεωρεί ότι κανένας φορέας δεν θα μπορούσε να τους εκπαιδεύσει στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, επειδή κατά τη γνώμη του στο ελληνικό δημοτικό σχολείο δίνεται έμφαση στη διδασκαλία των θετικών επιστημών.

Επίσης, 9 άτομα (13.8%) απάντησαν ότι τα μουσεία μπορούν να τους εκπαιδεύσουν στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι ιστορικοί μέσα από τα μουσεία μπορούν αποτελεσματικά να τους εκπαιδεύσουν στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, 45 ερωτηθέντες (69.2%) από το σύνολο του δείγματος, θεωρούν ότι ο αρμόδιος φορέας που θα είχε τη δυνατότητα να αναλάβει το έργο της εκπαίδευσης των ενδιαφερόμενων για την Προφορική ιστορία, είναι το Πανεπιστήμιο.

Επιπρόσθετα, 10 δάσκαλοι (15.4%) ισχυρίστηκαν ότι η Ένωση Προφορικής Ιστορίας (Ε.Π.Ι) και οι Όμιλοι Προφορικής Ιστορίας (Ο.Π.Ι) είναι οι μοναδικοί φορείς που μπορούν να συμβάλουν στην εκπαίδευσή τους σχετικά με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

Συνεπώς, οι παραπάνω απαντήσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν με βάση το παρακάτω διάγραμμα.



Εικόνα 10 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "2.4 Ποιος φορέας πιστεύετε ότι θα μπορούσε να σας εκπαιδεύσει στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;"

3ος Θεματικός άξονας: Η εφαρμογή των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη

Ο τελευταίος θεματικός άξονας με τον οποίο θα ασχοληθούμε στην παρούσα μελέτη έχει ως αντικείμενο την εφαρμογή των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη. Επομένως, θα παρουσιάσουμε όλες τις σχετικές ερωτήσεις που δόθηκαν στους συμμετέχοντες αναφορικά με την εφαρμογή των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στη σχολική τους τάξη. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν όλες οι απαντήσεις που εκφράστηκαν σε αυτή την περίπτωση καθώς επίσης θα ερμηνευτεί ο τρόπος με τον οποίο κωδικοποιήθηκαν και ερμηνεύτηκαν.

- Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη σας; (Απαντήστε με ναι ή όχι)

Αναφορικά με τον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι 43 συμμετέχοντες (66.2%) δεν έχουν σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη τους, ενώ 22 συμμετέχοντες (33.8%) απάντησαν θετικά.

Άρα, η ταξινόμηση των απαντήσεων στην εν λόγω ερώτηση μπορεί να διακριθεί σε δύο κατηγορίες, μεταξύ των οποίων η πρώτη περιλαμβάνει τις αρνητικές απαντήσεις, ενώ η δεύτερη τις θετικές.



Εικόνα 11 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη σας;"

Για την επαγωγική ανάλυση και τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων επιλέχθηκαν μη παραμετρικές διαδικασίες λόγω της φύσης των απαντήσεων, έτσι για τον έλεγχο των διαφορών στις απαντήσεις στις περιπτώσεις που η εξαρτημένη μεταβλητή ήταν διατάξιμη και η ανεξάρτητη μεταβλητή εμφάνιζε 2 επίπεδα χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος Wilcoxon-Mann-Whitney (Field, 2019: 552-554).

Σύμφωνα με τους παρακάτω πίνακες και με βάση τον έλεγχο Wilcoxon-Mann-Whitney, συμπεραίνουμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απαντήσεων που δόθηκαν στην ερώτηση «3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;» με βάση την ηλικία των συμμετεχόντων. Άρα η ηλικία ήταν σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση και στο σχεδιασμό Προφορικής ιστορίας στην τάξη, επηρεάζοντας 43 άτομα να μην εφαρμόσουν το εν λόγω πρόγραμμα. Συγκεκριμένα παρατηρούμε από τους παρακάτω πίνακες ότι τα άτομα που έχουν σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη τους έχουν μεγαλύτερη ηλικία από εκείνα που δεν έχουν σχεδιάσει και εφαρμόσει αντίστοιχο πρόγραμμα.

Πίνακας 2 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση «3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;»

		N	%
3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;	Όχι	43	66.2 %
	Ναι	22	33.8 %
	Σύνολο	65	100.0 %

Πίνακας 3 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση «3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;» σε σχέση με την ηλικία των ερωτηθέντων

		3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;			
		Όχι		Ναι	
		N	%	N	%
Ηλικία	25-30	25	83.3%	5	16.7%
	31-45	7	77.8%	2	22.2%
	46-55	7	35.0%	13	65.0%
	56-67	4	66.7%	2	33.3%

Πίνακας 4 Έλεγχος Αθροίσματος διατάξεων (Wilcoxon-Mann-Whitney) μεταξύ της ερώτησης 3.1 και της ηλικίας

3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;		N	Mean Rank	Sum Ranks	of	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Ηλικία	Όχι	43	28.58	1229.00		283	1229	-2.825	0.005
	Ναι	22	41.64	916.00					
	Σύνολο	65							

Πίνακας 5 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση «3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;» σε σχέση με τα ακαδημαϊκά προσόντα των ερωτηθέντων

		3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;			
		Όχι		Ναι	
		N	%	Nαι	%
Ακαδημαϊκά προσόντα	Πτυχίο	21	91.3%	2	8.7%
	Μεταπτυχιακό	21	67.7%	10	32.3%
	Διδακτορικό	1	10.0%	9	90.0%
	2ο Πτυχίο	0	0.0%	1	100.0%

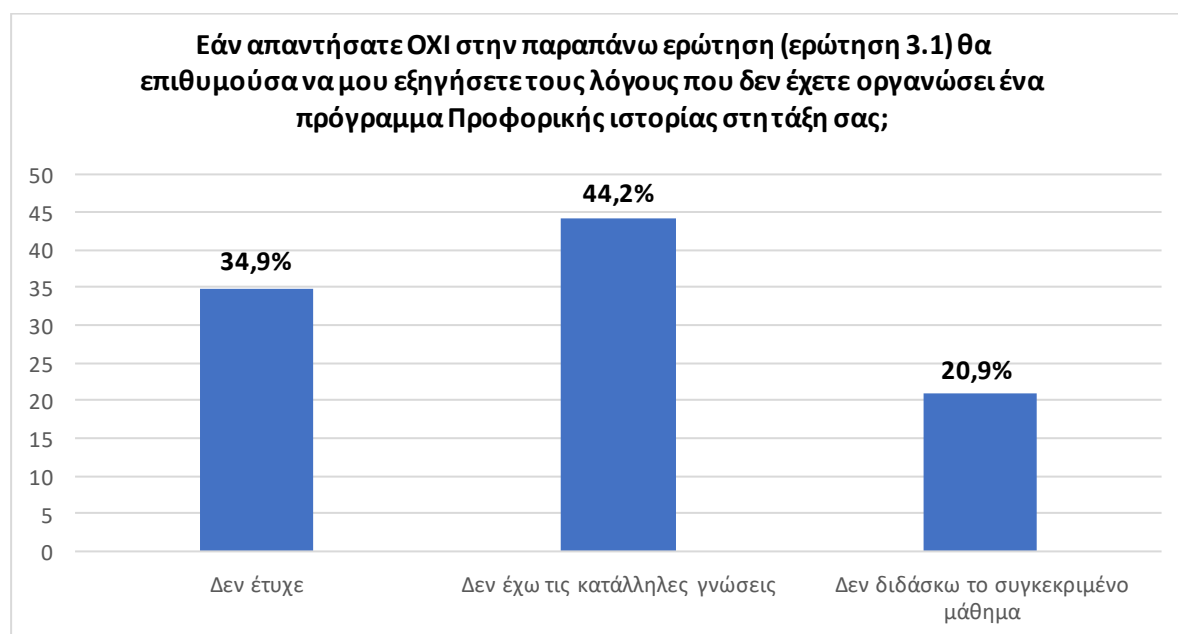
Πίνακας 6 Έλεγχος Αθροίσματος διατάξεων (Wilcoxon-Mann-Whitney) μεταξύ της ερώτησης 3.1 και των ακαδημαϊκών προσόντων

3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Ακαδημαϊκά προσόντα	Όχι	43	26.29	1130.50	184.500	1130.500	-4.354	0.000
	Ναι	22	46.11	1014.50				
	Σύνολο	65						

Εάν απαντήσατε ΟΧΙ στην παραπάνω ερώτηση θα ήθελα σας παρακαλώ να μου εξηγήσετε τους λόγους που δεν έχετε οργανώσει ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;

Όσον αφορά τα άτομα που απάντησαν αρνητικά στην προηγούμενη ερώτηση, στη συνέχεια εξηγούν τους λόγους για τους οποίους δεν οργάνωσαν ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη τους. Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, οι λόγοι αυτοί μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες. Αρχικά, παρατηρούμε ότι 15 εκπαιδευτικοί (34.9%) απάντησαν ότι δεν τους δόθηκε μία τέτοια ευκαιρία. Παράλληλα, 19 (44.2%) δεν γνώριζαν τη μέθοδο, καθώς δεν είχαν τις απαραίτητες γνώσεις ή δεν είχαν ενημερωθεί από κατάλληλα προγράμματα. Επίσης, 9 (20.9%) απάντησαν ότι δεν έχουν ασχοληθεί με το συγκεκριμένο μάθημα γιατί πολλοί από αυτούς διδάσκουν σε μικρές τάξεις.

Οι απαντήσεις μπορούν να ταξινομηθούν στις παρακάτω κατηγορίες.



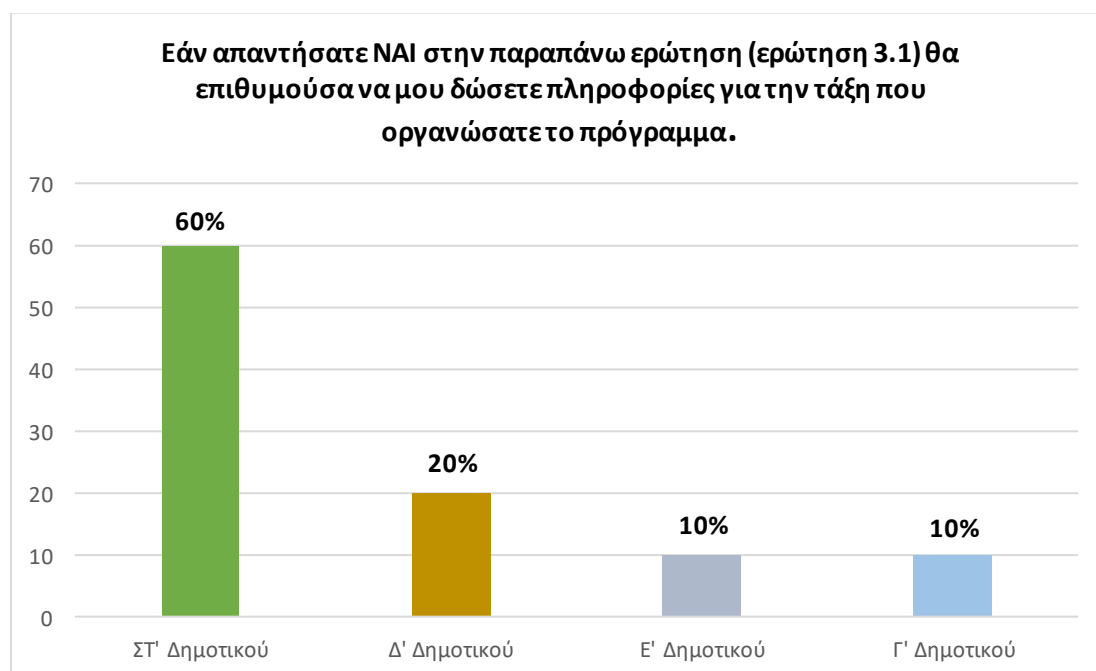
Εικόνα 12 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση "Εάν απαντήσατε ΟΧΙ στην παραπάνω ερώτηση (ερώτηση 3.1) θα επιθυμούσα να μου εξηγήσετε τους λόγους που δεν έχετε οργανώσει ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;"

Εάν απαντήσατε ΝΑΙ στην παραπάνω ερώτηση θα ήθελα σας παρακαλώ να μου περιγράψετε το πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας που είχατε οργανώσει. Θα ήθελα να μου δώσετε πληροφορίες:

- Για την τάξη που το οργανώσατε

Σχετικά με τους δασκάλους που απάντησαν ότι έχουν σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη τους, αυτοί έδωσαν περισσότερες πληροφορίες για την τάξη που οργάνωσαν το μάθημα. Με βάση τον παραπάνω πίνακα, παρατηρούμε ότι οι πληροφορίες που αντλήθηκαν μπορούν να διακριθούν σε 5 κατηγορίες. Συγκεκριμένα, 2 συμμετέχοντες (10.0%) ανέφεραν ότι το πρόγραμμα αφορούσε κυρίως την Γ' Δημοτικού. 4 (20.0%) τόνισαν ότι απευθυνόταν κυρίως στην Δ' Δημοτικού. 2 (10%) τόνισαν ότι το πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας απευθυνόταν σε μαθητές της Ε' Δημοτικού. Τέλος, υπήρχαν και 12 (60.0%) που σημείωσαν ότι το εν λόγω πρόγραμμα αφορούσε την ΣΤ' Δημοτικού.

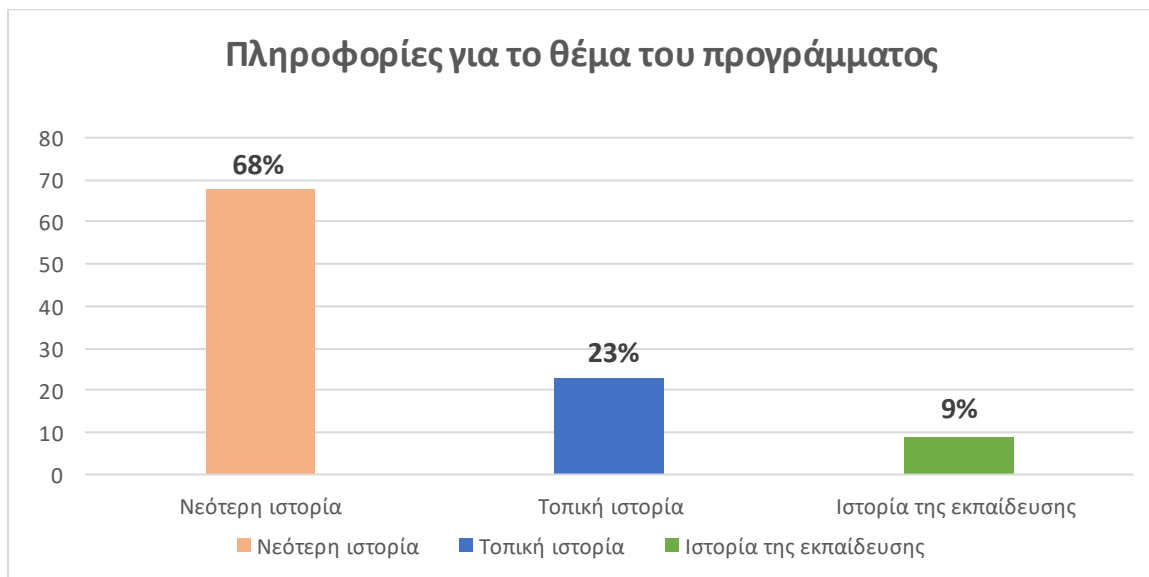
Όσον αφορά την τάξη στην οποία διοργανώθηκε το πρόγραμμα της Προφορικής ιστορίας και με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων διακρίνουμε τις εξής κατηγορίες.



Εικόνα 13 Εάν απαντήσατε ΝΑΙ στην παραπάνω ερώτηση (ερώτηση 3.1) θα επιθυμούσα να μου δώσετε πληροφορίες για την τάξη που οργανώσατε το πρόγραμμα".

- Πληροφορίες για το θέμα του προγράμματος

Στην συγκεκριμένη ερώτηση 15 εκπαιδευτικοί (68%) ανέφεραν, ότι εφάρμοσαν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, για να καταγράψουν οι μαθητές τους γεγονότα που αφορούν τη Νεότερη ιστορία (Β' Παγκόσμιος Πόλεμος, Δικτατορία, Μετανάστευση). Ακόμη 5 εκπαιδευτικοί (23%) χρησιμοποίησαν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, ώστε να γνωρίσουν οι μαθητές τους την ιστορία του τόπου τους. Επίσης 2 εκπαιδευτικοί (9%) εφάρμοσαν την εν λόγω μέθοδο, για να γνωρίσουν οι μαθητές τους την ιστορία τους σχολείου τους. Οι απαντήσεις μπορούν να ταξινομηθούν στις παρακάτω κατηγορίες.

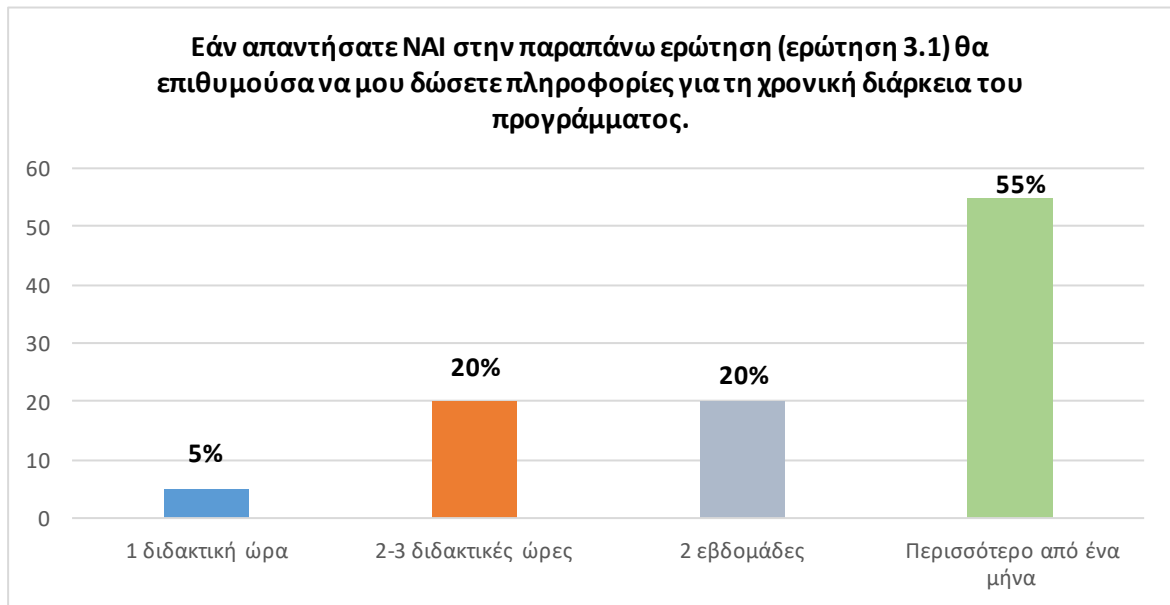


Εικόνα 14 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στην ερώτηση "Πληροφορίες για το θέμα του προγράμματος"

- Πληροφορίες για τη χρονική του διάρκεια

Επιπρόσθετα, τα άτομα που απάντησαν ότι έχουν σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη τους έδωσαν πληροφορίες σχετικά με τη χρονική διάρκεια του προγράμματος. Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, οι πληροφορίες αυτές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τέσσερις περιπτώσεις. Συγκεκριμένα, 1 (5.0%) ανέφερε ότι διήρκεσε 45 λεπτά, δηλαδή πραγματοποιήθηκε σε ένα μάθημα. Επίσης, 4 (20.0%) απάντησαν ότι είχε διάρκεια 2–3 διδακτικές ώρες. Ακόμη, 4 (20.0%) σημείωσαν ότι το εν λόγω πρόγραμμα διήρκεσε 2 εβδομάδες, ενώ, 11 συμμετέχοντες (55.0%) σημείωσαν ότι για το εν λόγω πρόγραμμα αφιέρωσαν έως

και 6 μήνες. Η ομαδοποίηση των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται στο παρακάτω διάγραμμα.



Εικόνα 15 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στην ερώτηση "Εάν απαντήσατε ΝΑΙ στην παραπάνω ερώτηση (ερώτηση 3.1) θα επιθυμούσα να μου δώσετε πληροφορίες για τη χρονική διάρκεια του προγράμματος".

-Πληροφορίες για τους στόχους του προγράμματος

Επιπρόσθετα, έγινε λόγος για το στόχο που έθεσε ο κάθε εκπαιδευτικός στο πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας, που υλοποίησαν οι μαθητές του. Όπως αναφέραμε και παραπάνω, ορισμένα άτομα δήλωσαν ότι η εφαρμογή της εν λόγω μεθόδου είναι κατάλληλη για την ερμηνεία της τοπικής ιστορίας, αφού μπορεί παράλληλα να προσελκύσει και το ενδιαφέρον των μαθητών. Επίσης, μέσα από αυτήν τη διαδικασία δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν ορισμένες δεξιότητες, που αφορούσαν τη συνεργασία σε ομάδες, τη συγγραφή έργων, την ταξινόμηση του υλικού των συνεντεύξεων και την επιλογή του θέματος που είχαν αναλάβει. Επιπλέον, τόνισαν ότι ένας από τους βασικούς στόχους του προγράμματος Προφορικής ιστορίας που δημιούργησαν, ήταν η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών και η γνωριμία με την ιστορία του τόπου τους.

Ταυτόχρονα, αρκετοί ερωτηθέντες, στους στόχους, επισήμαναν τη σπουδαιότητα που έχει η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας στην κατανόηση ιστορικών γεγονότων. Επομένως, τόνισαν ότι ένας από τους βασικούς στόχους του συγκεκριμένου προγράμματος αποτελεί η επαφή των μαθητών με τις καθημερινές πτυχές των

παλαιότερων ετών και η κατανόηση των αλλαγών που έχουν καταγραφεί μέχρι σήμερα. Με τον τρόπο αυτό, επισημαίνεται ότι οι μαθητές βιώνουν τα γεγονότα, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν κριτική ικανότητα στην προσπάθειά τους να αντιληφθούν τα ιστορικά στοιχεία, καθώς και τη συσχέτιση τους με το παρόν.

-Πληροφορίες για τη μεθοδολογική προσέγγιση του προγράμματος

Εκτός από τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δώσουν λεπτομέρειες σχετικά με την μεθοδολογική προσέγγιση που ακολούθησαν στην εφαρμογή της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που λήφθηκαν, οι εκπαιδευτικοί εστίασαν στη συμμετοχή των μαθητών σε ομαδικά project, έτσι ώστε να καλλιεργήσουν ομαδικό πνεύμα συνεργασίας, το οποίο είναι πολύ σημαντικό για την ανάπτυξη των μαθητών τους.

Παράλληλα, τονίζεται η σημασία της ανακαλυπτικής μεθόδου, καθώς δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να συλλέξουν δείγμα και να ανακαλύψουν μόνοι τους τις ιδιαίτερες πτυχές και τα γνωρίσματα των ιστορικών γεγονότων. Μέσω αυτής της μεθοδολογικής προσέγγισης, υιοθετούν τα χαρακτηριστικά ενός «ερευνητή», αφού καλούνται να συγγράψουν τη δική τους ερευνητική εργασία.

Επιπλέον, δήλωσαν ότι εφαρμόστηκε και η μέθοδος της επιτόπιας έρευνας, μέσω της επίσκεψης των μαθητών σε μουσεία.

Επιπρόσθετα, ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεώρησαν αναγκαίο να υιοθετήσουν τη μέθοδο με την οποία οι μαθητές θα εξοικειωθούν με διάφορα τεχνολογικά μέσα, αντλώντας πληροφορίες για ιστορικά γεγονότα μέσω του ψηφιακού μαγνητοφώνου ή βιντεοκάμερας.

-Πληροφορίες για την πορεία των δραστηριοτήτων του προγράμματος

Αναφορικά με την εφαρμογή του προγράμματος της Προφορικής ιστορίας, οι δάσκαλοι έδωσαν λεπτομέρειες σχετικά με την πορεία των δραστηριοτήτων που ακολούθησαν κατά τη διάρκεια υλοποίησής της. Από τις απαντήσεις που συλλέξαμε διαπιστώσαμε ότι η πλειοψηφία των απαντήσεων εστίαζε στο γεγονός ότι οι δραστηριότητες του εν λόγω προγράμματος δεν ήταν συγκεκριμένες, καθώς κάλυπταν ένα μεγάλο εύρος ενεργειών, που σχετίζονταν με τη διεξαγωγή έρευνας, όπως η συνέντευξη και η συζήτηση των αποτελεσμάτων. Επίσης, αρκετοί εκπαιδευτικοί δεν

είχαν ένα συγκεκριμένο σχεδιάγραμμα, καθώς έδιναν την ευκαιρία στους μαθητές να κατευθύνουν το πρόγραμμα με βάση τα δικά τους ενδιαφέροντα.

Επιπρόσθετα, αρκετοί εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι οι δραστηριότητές τους ήταν κατά κύριο λόγο συνδυαστικές, καθώς επέτρεπαν στους μαθητές να αντλήσουν πληροφορίες από το Διαδίκτυο αλλά και από άλλες πηγές. Παράλληλα, με την εύρεση βιβλιογραφικών πηγών, τους δόθηκε η ευκαιρία να επισκεφτούν μουσεία που σχετίζονταν με τα ιστορικά γεγονότα που εξετάζαν.

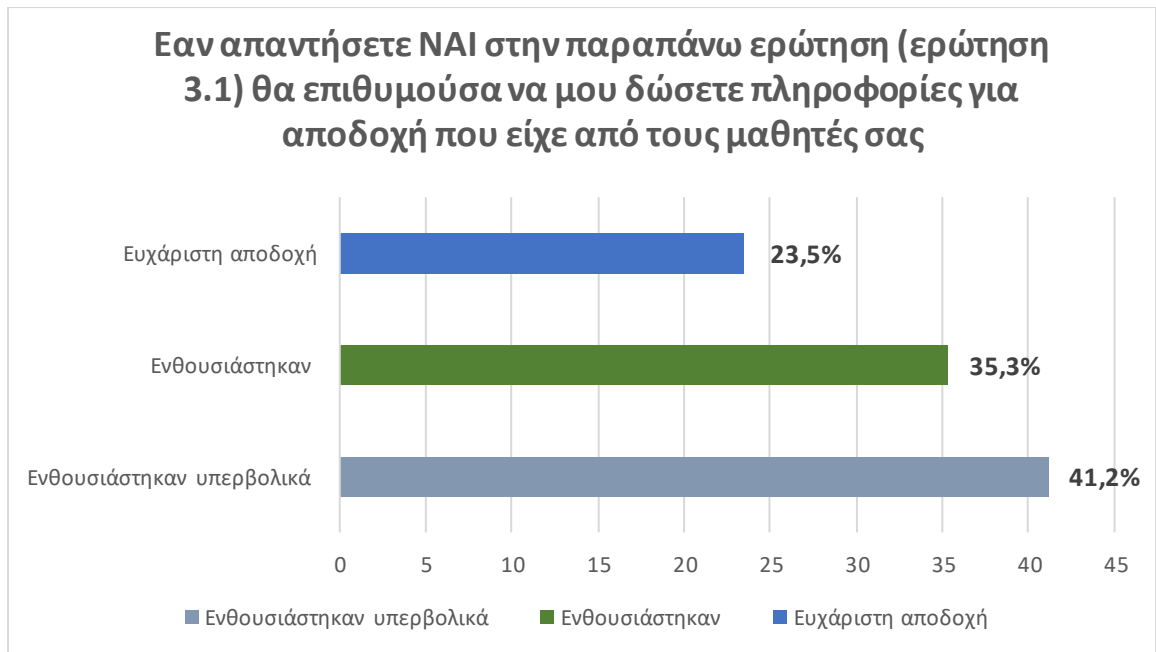
Επίσης, οι εκπαιδευτικοί επισήμαναν το έντονο ενδιαφέρον που έδειξαν οι μαθητές κατά την πορεία των δραστηριοτήτων, σε αντίθεση με τα αρχικά στάδια εφαρμογής του προγράμματος που ήταν αρκετά διστακτικοί. Ειδικότερα, ορισμένοι μαθητές ενθουσιάστηκαν σε τέτοιο βαθμό που θέλησαν να συμμετάσχουν σε σχετικά συνέδρια.

- Πληροφορίες για την αποδοχή που είχε από τους μαθητές της τάξης.

Επιπλέον, τα άτομα που απάντησαν ότι έχουν σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα προφορικής ιστορίας στην τάξη, έδωσαν πληροφορίες σχετικά με την αποδοχή που είχε από τους μαθητές τους.

Σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα, οι εν λόγω πληροφορίες κατατάσσονται σε τρεις κατηγορίες. Ειδικότερα, 4 εκπαιδευτικοί (23.5%) ανέφεραν ότι η αποδοχή ήταν ευχάριστη. 7 (41.2%) τόνισαν ότι οι μαθητές ενθουσιάστηκαν, καθώς έδειξαν να συνεργάζονται με ενθουσιασμό και εκτός σχολικής τάξης στον ελεύθερο χρόνο τους. Ειδικότερα, 6 εκπαιδευτικοί (35.3%) δήλωσαν ότι οι μαθητές έδειξαν υπερβολικό ενθουσιασμό, καθώς τη θεώρησαν ως μοναδική εμπειρία.

Επομένως, οι απαντήσεις που σχετίζονταν με την αποδοχή του προγράμματος της Προφορικής ιστορίας από τους μαθητές, μπορούν να ταξινομηθούν στο παρακάτω διάγραμμα.



Εικόνα 16 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στην ερώτηση "Εάν απαντήσατε ΝΑΙ στην παραπάνω ερώτηση (ερώτηση 3.1) θα επιθυμούσα να μου δώσετε πληροφορίες για την αποδοχή που είχε από τους μαθητές σας".

3.2 Ποια είναι τα μειονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;

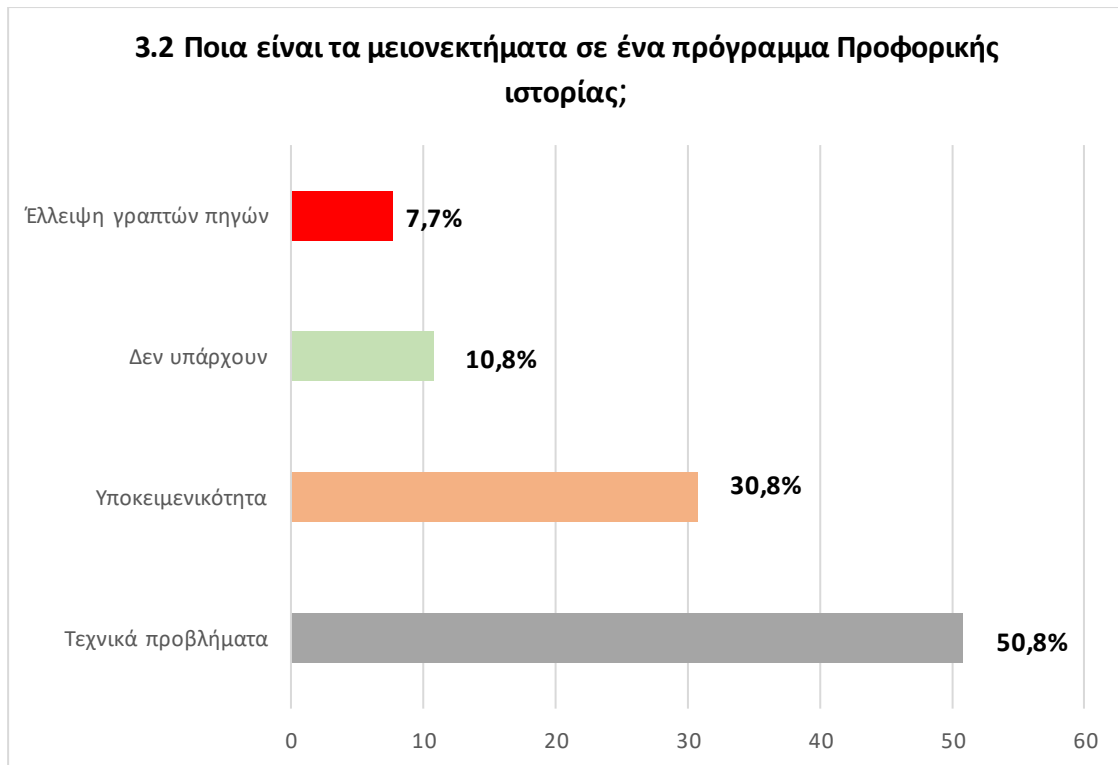
Συγκεντρώσαμε τις απαντήσεις από το ερώτημα 3.2, «Ποια είναι τα μειονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;» και αυτές εκτίθενται στον παρακάτω πίνακα. Είναι γεγονός ότι 20 άτομα (30.77%) από το συνολικό δείγμα των 65 συμμετεχόντων στην έρευνα, πιστεύουν πως τα μειονεκτήματα σε ένα τέτοιο πρόγραμμα συνοψίζονται από τον όρο υποκειμενικότητα.

Παρ' όλ' αυτά, η υποκειμενικότητα δεν είναι το πιο «μεγάλο» μειονέκτημα. Τα πρωτεία σε αυτόν τον τομέα, με αναφορά από 33 άτομα (50.77%), παίρνουν τα πρακτικά προβλήματα, όπως για παράδειγμα η έλλειψη χώρων και διδακτικού χρόνου.

5 εκπαιδευτικοί (7,7%) ανέφεραν ότι ένα βασικό μειονέκτημα της Προφορικής ιστορίας είναι η έλλειψη γραπτών πηγών, για να στηρίξουν τα όσα αναφέρει ο συνεντευξιαζόμενος για ένα ιστορικό γεγονός.

7 εκπαιδευτικοί (10.77%) ανέφεραν ότι δεν υπάρχει κανένα μειονέκτημα και ό,τι δυσκολία προκύψει μπορεί να επιλυθεί.

Συνοψίζοντας, οι απαντήσεις στο ερώτημα 3.2, ταξινομήθηκαν σε 4 ξεχωριστές κατηγορίες, οι οποίες είναι οι παρακάτω.



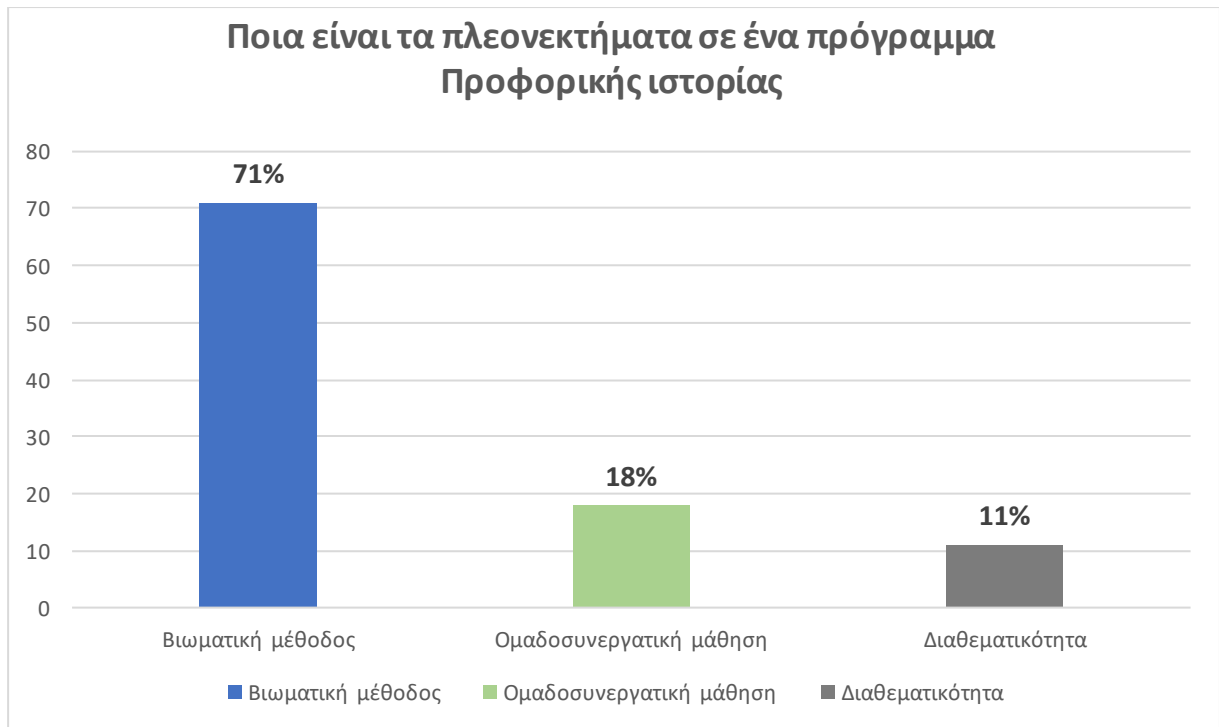
Εικόνα 17 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στην ερώτηση "3.2 Ποια είναι τα μειονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;".

-Ποια είναι τα πλεονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;

Αναφορικά με τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η εφαρμογή ενός προγράμματος Προφορικής ιστορίας, οι συμμετέχοντες έδωσαν αρκετές λεπτομέρειες σχετικά με τα οφέλη της υλοποίησης ενός τέτοιου προγράμματος. Συγκεκριμένα 46 εκπαιδευτικοί (71%) εστίασαν στο γεγονός ότι το εν λόγω πρόγραμμα αποτελεί μία μοναδική εμπειρία για τους μαθητές, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να έχουν άμεση επαφή με γεγονότα του παρελθόντος, αποτελεί με άλλα λόγια μια βιωματική μέθοδος.

Επομένως, γίνεται σαφές ότι η βιωματικότητα και η αμεσότητα που προσφέρει η συγκεκριμένη μέθοδος παρέχει στους μαθητές τα κατάλληλα κίνητρα, έτσι ώστε να αναπτύξουν κριτική ικανότητα, πνεύμα συνεργασίας και δημιουργικότητας.

Παράλληλα, 12 εκπαιδευτικοί (18%) τόνισαν ότι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας υπερτερεί της παραδοσιακής διδασκαλίας και ενισχύει την ομαδοσυνεργατικής μάθηση. Η ομαδοποίηση των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται στο παρακάτω διάγραμμα.



Εικόνα 18 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στην ερώτηση " Ποια είναι τα πλεονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;".

3.3 Θεωρείτε πως ένα πρόγραμμα προφορικής ιστορίας μπορεί να βοηθήσει την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών σας;

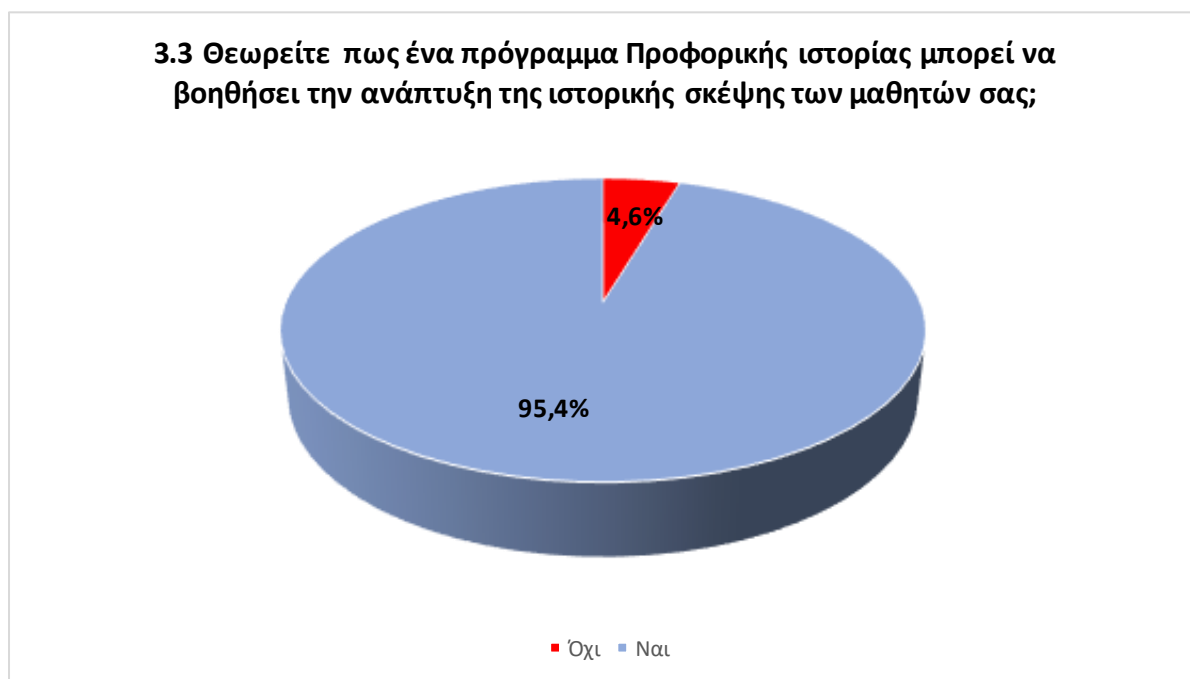
Όπως έγινε αντιληπτό, η συντριπτική πλειονότητα των απαντήσεων τάχθηκε υπέρ της άποψης, ότι η Προφορική ιστορία συμβάλλει στη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων από τους μαθητές και τους βοηθά να αναπτύξουν την ιστορική τους σκέψη. Αυτό γίνεται εμφανές παρατηρώντας τους αριθμούς, αφού 62 άτομα (95.38%) συμφώνησαν. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας προωθούν τις έξι δευτέρου βαθμού έννοιες ιστορικής σκέψης. Αυτές είναι:

- 1) Ο προσδιορισμός της ιστορικής σημασίας/σημαντικότητας.
- 2) Η χρήση κυρίως πρωτογενών πηγών ως τεκμηρίων.
- 3) Η αναγνώριση της συνέχειας και της αλλαγής.
- 4) Η ανάλυση της αιτίας και του αποτελέσματος.
- 5) Η αντίληψη της ιστορικής οπτικής.
- 6) Η κατανόηση των ηθικών διαστάσεων (Seixas & Morton, 2013: 5-6).

Αντίθετα, 3 εκπαιδευτικοί (4.62%) πιστεύουν ότι ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας δεν βοηθά την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης. Οι συγκεκριμένοι θεωρούν ότι ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας δε βοηθά στην ανάπτυξη της ιστορικής

σκέψης, επειδή οι ίδιοι οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται για το μάθημα της ιστορίας γενικότερα. Ο ερευνητής ομαδοποίησε όλες τις απαντήσεις που έλαβε, με κριτήριο αν είναι σύμφωνες ή όχι με το ερώτημα που τίθεται στην 3.3.

Συνεπώς, η ομαδοποίηση των απαντήσεων παρουσιάζονται στο παρακάτω διάγραμμα.



Εικόνα 19 Κατανομή συχνότητας και σχετικής συχνότητας στην ερώτηση "3.3 Θεωρείτε πως ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας μπορεί να βοηθήσει την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών σας;"

8. Διαπιστώσεις

Εν κατακλείδι, από την αναλυτική έρευνα της βιβλιογραφίας για την συγγραφή του θεωρητικού μέρους της εργασίας, διαπιστώνουμε ότι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας συνομιλεί με τους απλούς ανθρώπους, επικοινωνεί με όλες τις κοινωνικές τάξεις και δίνει νέες διαστάσεις στην ιστοριογραφική έρευνα. Με τη συγκεκριμένη μέθοδο, έρχονται στο προσκήνιο της ιστορικής έρευνας οι απλοί-καθημερινοί άνθρωποι που το θετικιστικό επιστημονικό παράδειγμα είχε αποκλείσει τις προηγούμενες δεκαετίες.

Η ένταξη της Προφορικής ιστορίας στις κοινωνικές σπουδές και η ραγδαία ανάπτυξή της σε τρεις χώρες (Η.Π.Α, Αγγλία και Ιταλία), μετέβαλε ραγδαία την ιστορική έρευνα. Η σκοπιά της ιστορικής επιστήμης διευρύνθηκε, εντάσσοντας στο επιστημονικό της πεδίο θέματα της κοινωνικής ιστορίας.

Η Προφορική ιστορία υπερβαίνει τα όρια μεταξύ πανεπιστημίων και κοινωνίας. Αυτό συμβαίνει επειδή με τη συγκεκριμένη μέθοδο μπορούν να ασχοληθούν, εκτός από τους επαγγελματίες ιστορικούς και ερασιτέχνες ιστορικοί, που θέλουν να εξερευνήσουν το «συναρπαστικό» επιστημονικό πεδίο της ιστορίας.

Βασικό εργαλείο της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας είναι η συνέντευξη. Κάθε συνέντευξη δεν αποτελεί Προφορική ιστορία, υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των συνεντεύξεων Προφορικής ιστορίας και των συνεντεύξεων άλλων μεθόδων. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων οι αφηγήσεις των ερωτώμενων στηρίζονται στην ατομική μνήμη και στην υποκειμενικότητα. Οι δύο αυτές έννοιες έχουν δεχθεί έντονη κριτική από τους επικριτές της Προφορικής ιστορίας, μια κριτική που βασίζεται πολλές φορές στην «αντικειμενικότητα» της έρευνας του θετικιστικού επιστημονικού παραδείγματος.

Στην Ελλάδα, υπήρξε σημαντική καθυστέρηση στο πεδίο της Προφορικής ιστορίας σε σχέση με τις τρεις χώρες (Αγγλία, Ιταλία, Η.Π.Α). Η ελληνική ιστοριογραφία, μόλις από τη δεκαετία του 1990, άρχισε με αργά βήματα να αποδέχεται την Προφορική ιστορία ως αξιόπιστη ιστορική πηγή. Το γεγονός αυτό, ήταν αποτέλεσμα τεσσάρων παραγόντων που σχετίζονταν με τις ανθρωπιστικές επιστήμες, όπως είδαμε στα προηγούμενα κεφάλαια. Την τελευταία δεκαετία, εξαιτίας του πολύ σοβαρού έργου που κάνουν η Ένωση Προφορικής Ιστορίας (Ε.Π.Ι) και οι Όμιλοι Προφορικής Ιστορίας (Ο.Π.Ι), η Προφορική ιστορία αναπτύσσεται σημαντικά. Σεμινάρια, επιμορφώσεις, συνέδρια, επιτόπια έρευνα και υλικό για την Προφορική ιστορία που

πραγματοποιούνται από την Ε.Π.Ι και τους Ο.Π.Ι, βοηθούν αποτελεσματικά, ώστε η προφορική ιστορία να έχει καίριο ρόλο στην ελληνική ιστοριογραφία.

Σε μια εποχή που η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας στην Ελλάδα έχει πλέον σημαντική ανάπτυξη στην κοινωνία και στον ακαδημαϊκό χώρο (Λεβαδιώτη, 2019: 11), στο ελληνικό δημοτικό σχολείο η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας δεν έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα, ώστε να βοηθήσει αποτελεσματικά τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς στο μάθημα της ιστορίας, όπως είδαμε και από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στους δασκάλους των δημοτικών σχολείων.

Στην έρευνα που πραγματοποιήσαμε συμμετείχαν 65 εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων μεταξύ των οποίων οι 53 ήταν γυναίκες, ενώ οι άνδρες ήταν μόλις 12 εκπαιδευτικοί.

Αναφορικά με την ηλικία του δείγματος, διαπιστώσαμε ότι το μεγαλύτερο τμήμα των συμμετεχόντων ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 25-30. Συγκεκριμένα, σ' αυτήν την ηλικιακή ομάδα βρίσκονταν 30 εκπαιδευτικοί (46,2%). Η ηλικιακή ομάδα που έδωσε τις λιγότερες απαντήσεις, ήταν αυτή που περιείχε ηλικίες μεταξύ 56-67 ετών και περιλάμβανε 6 ερωτηθέντες (9.2%).

Κατά τη διερεύνηση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος, λήφθηκαν πληροφορίες και για την πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση. Χαρακτηριστικά, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (58,5%) σημειώθηκε ότι διέθετε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ 1 εκπαιδευτικός (1.5%) είχε αποκτήσει και 2ο τίτλο σπουδών.

Μετά την ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος, παρουσιάσαμε τρεις θεματικούς άξονες, μέσω των οποίων αναλύσαμε τις απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Ο πρώτος θεματικός άξονας με τον οποίο ασχοληθήκαμε, ήταν αυτός ο οποίος περιλάμβανε τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας και τη σύνδεση ιστορικών θεμάτων με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

Σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, συμπεράναμε ότι τα ευρήματα της παρούσας εργασίας ήταν αρκετά ενθαρρυντικά για την μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, αφού η πλειοψηφία του δείγματος διατύπωσε από θετικές έως πολύ θετικές απόψεις.

Ωστόσο, ορισμένοι εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν θετικές απόψεις, εκφράζουν ορισμένες επιφυλάξεις. Σχετικά με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, θεωρούν πως η έννοια της υποκειμενικότητας (βασικό στοιχείο της μεθόδου), που υπάρχει στις αφηγήσεις των συνεντευξιαζόμενων, επηρεάζει την αντικειμενικότητα των ιστορικών

θεμάτων. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η υποκειμενικότητα των προφορικών μαρτυριών δε βοηθά να ερευνώνται και να παρουσιάζονται αναλυτικά τα ιστορικά θέματα και δεν μπορούν να αναδείξουν την ιστορική αλήθεια. Οι συγκεκριμένες απόψεις για την υποκειμενικότητα, μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που ακολουθούν το θετικιστικό επιστημονικό παράδειγμα της ιστορίας, θεωρώντας την υποκειμενικότητα στις μαρτυρίες των ιστορικών γεγονότων ως πρόβλημα. Αδυνατούν, επειδή πιθανόν δεν γνωρίζουν τις βασικές αρχές του επιστημονικού πεδίου της διδακτικής της ιστορίας, να κατανοήσουν ότι όλες οι ιστορικές πηγές εμπεριέχουν την υποκειμενικότητα του δημιουργού και ότι οι εκπαιδευτικοί και οι ιστορικοί πρέπει να λαμβάνουν υπόψη (και όχι να απορρίπτουν) την υποκειμενικότητα των ιστορικών πηγών. Όλα τα παραπάνω μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχουν βασικές ελλείψεις στο πεδίο της διδακτικής της ιστορίας, επειδή αγνοούν (όχι εσκεμμένα) ότι «αντικειμενικότητα» στην ιστορία δεν μπορεί να υπάρξει λόγω της επιστημολογικής και της ιδεολογικής ιδιαιτερότητας των ιστορικών πηγών (Βόγλη, 2015: 88 & Mattozzi, 2005: 134, 136).

Παράλληλα, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι συμμετέχοντες που εξέφρασαν αρνητικές απόψεις, ενδεχομένως να επηρεάστηκαν από το ότι δεν έχουν ασχοληθεί με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας και ως εκ τούτου δεν μπορούν να αντιληφθούν τις θετικές προοπτικές της.

Επιπλέον, όσον αφορά τα ιστορικά θέματα στα οποία μπορεί να εφαρμοστεί η εν λόγω μέθοδος της Προφορικής ιστορίας, διαπιστώνουμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα, (44,6%) θεωρούν ότι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας μπορεί να συνδεθεί με όλες τις ιστορικές περιόδους, από τη μυθολογία μέχρι τα νεότερα χρόνια. Το γεγονός αυτό, δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν λανθασμένες αντιλήψεις γύρω από τα ιστορικά θέματα, στα οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας. Δεν γνωρίζουν δηλαδή, ότι για να δημιουργηθεί ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας θα πρέπει να υπάρχουν αφηγητές που βρίσκονται στη ζωή, για να καταθέσουν τη μαρτυρία τους για ένα ιστορικό γεγονός. Ακόμη η συγκεκριμένη απάντηση των εκπαιδευτικών δείχνει ότι ένα μεγάλο μέρος της συγκεκριμένης επαγγελματικής ομάδας δεν γνωρίζει βασικά ζητήματα που αφορούν τη διδακτική της ιστορίας. Επιπλέον, λανθασμένες αντιλήψεις συναντάμε από ορισμένους δασκάλους και στη σύνδεση της μεθόδου της Προφορικής ιστορίας με τη λαογραφία, γενικότερα και ειδικότερα με την προφορική παράδοση. Το γεγονός αυτό

επιβεβαιώνεται και από την έρευνα του Dere (2019) που είδαμε στα προηγούμενα κεφάλαια. Η προφορική παράδοση συνδέεται και ερευνάται από τους λαογράφους. Άρα, η προφορική παράδοση είναι θέμα με το οποίο ασχολείται η επιστήμη της λαογραφίας και όχι η επιστήμη της ιστορίας. Η Προφορική ιστορία στηρίζεται στις μαρτυρίες των υποκειμένων που έζησαν ένα ιστορικό γεγονός, μαρτυρίες που πολλές φορές εξετάζονται για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους. Έτσι λοιπόν, η ταύτιση της Προφορικής ιστορίας με την προφορική παράδοση δεν έχει καμία βάση και στηρίζεται στην έλλειψη γνώσεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αντίθετα, ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών (23,6%) συνδέει τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας με όλες τις πτυχές της σύγχρονης ιστορίας (κοινωνική, πολεμική, μεταναστευτική, οικονομική ιστορία του 20^{ου} αιώνα), γεγονός που αποδεικνύει ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν βασικά ζητήματα γύρω από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Γνωρίζουν δηλαδή, ότι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο για την έρευνα ενός ιστορικού γεγονότος, στο οποίο οι μάρτυρες που έζησαν αυτό το γεγονός είναι ζωντανοί και μπορούν να δώσουν συνέντευξη στον ερευνητή της Προφορικής ιστορίας.

Στη συνέχεια, παρουσιάσαμε τις ερωτήσεις που κάλυπτε ο δεύτερος θεματικός άξονας της εργασίας και κυρίως αυτές που σχετίζονταν με την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος ισχυρίζεται ότι δεν γίνεται να οργανωθεί ένα τέτοιο πρόγραμμα, χωρίς να υπάρχει η κατάλληλη εξειδίκευση στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες τόνισαν ότι η εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου προϋποθέτει ειδικές δεξιότητες και γνώσεις γύρω από ιστορικά θέματα, στα οποία θα χρησιμοποιηθεί η συγκεκριμένη μέθοδος.

Στο σημείο αυτό, αξίζει να επισημάνουμε ότι ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών επιθυμεί να εκπαιδευτεί στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας από τρεις φορείς το πανεπιστήμιο, την Ένωση Προφορικής Ιστορίας (Ε.Π.Ι) και τους Ομίλους Προφορικής Ιστορίας (Ο.Π.Ι). Ειδικότερα, 45 εκπαιδευτικοί (69,2%) πιστεύουν ότι είναι κομβικός ο ρόλος των πανεπιστημιακών τμημάτων (τμήματα κοινωνιολογίας, ιστορίας και παιδαγωγικά τμήματα), για την εκμάθηση της μεθόδου. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί πιστεύουν ότι τα συγκεκριμένα τμήματα μπορούν να οργανώσουν αξιόπιστα και ποιοτικά προγράμματα (σεμινάρια και επιμορφώσεις), σχετικά με τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Επιπλέον, ένα σημαντικό ποσοστό του δείγματος και συγκεκριμένα 10 εκπαιδευτικοί (15,4%) θεωρούν ότι σημαντικό ρόλο για την

εξειδίκευσή τους στη μέθοδο της προφορικής ιστορίας έχουν η Ένωση Προφορικής Ιστορίας (Ε.Π.Ι) και οι Όμιλοι Προφορικής Ιστορίας (Ο.Π.Ι), οι οποίοι διαθέτουν εξειδικευμένο προσωπικό και πολύχρονη εμπειρία, που μπορεί να βοηθήσει τους δασκάλους να εξειδικευτούν στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί, ότι κανένας από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δεν ανέφερε ότι θα επιθυμούσε να επιμορφωθεί στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) και τους συντονιστές εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας. Το γεγονός αυτό, δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μπορεί να θεωρούν ότι σκοπός των επιμορφώσεων του υπουργείου δεν είναι η κάλυψη των αναγκών του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά οι ιδεολογικοί προσανατολισμοί της εκάστοτε κυβέρνησης. Επιπλέον, ίσως να πιστεύουν ότι ο συγκεκριμένος φορέας είναι πιθανό να μη λαμβάνει υπόψιν του τις αρχές επιμόρφωσης ενηλίκων. Τέλος, οι δάσκαλοι του δείγματος είναι πιθανόν να θεωρούν ότι οι επιμορφώσεις που οργανώνει το υπουργείο, δεν τους δίνουν τα κατάλληλα εφόδια για να ανταποκριθούν στις ανάγκες της τάξης (Φιλοκώστα, 2010: 46).

Όσον αφορά την προθυμία των ερωτηθέντων να συμμετάσχουν σε επιμορφώσεις, φαίνεται ότι τα αποτελέσματα είναι αρκετά ενθαρρυντικά, καθώς το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είναι ανοιχτό στο ενδεχόμενο συμμετοχής του για την εξειδίκευση στο συγκεκριμένο θέμα.

Σχετικά με τον τελευταίο θεματικό άξονα, τον οποίο αναλύσαμε, είχε ως θέμα την εφαρμογή των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στη σχολική τάξη. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, αρχικά, διαπιστώσαμε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δεν έχει σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στην τάξη τους, καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις.

Στη συνέχεια, προχωρήσαμε στη διεξαγωγή στατιστικών ελέγχων, προκειμένου να ερευνήσουμε τους παράγοντες που οφείλονται στη μη υλοποίηση των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας από την πλειοψηφία των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι η ηλικία ήταν σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση και στο σχεδιασμό προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στην τάξη, επηρεάζοντας 43 άτομα να μην εφαρμόσουν τα συγκεκριμένα προγράμματα. Παράλληλα, βρέθηκε ότι η απουσία ακαδημαϊκών προσόντων άσκησαν σημαντική επιρροή στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας στην τάξη, επηρεάζοντας 43 άτομα να μην εφαρμόσουν το εν λόγω πρόγραμμα.

Όσοι εκπαιδευτικοί ασχολήθηκαν με προγράμματα Προφορικής ιστορίας διαπιστώσαμε ότι χρησιμοποίησαν τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, για να ερευνήσουν θέματα που αφορούσαν την τοπική ιστορία, τη σύγχρονη ιστορία (β' παγκόσμιος πόλεμος, κοινωνίες του 20^{ου} αιώνα), θέματα εκπαιδευτικής ιστορίας και θέματα μετανάστευσης την περίοδο του 20^{ου} αιώνα. Τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας εφαρμόστηκαν σε μαθητές από Γ' μέχρι Στ' Δημοτικού.

Οι δάσκαλοι που οργάνωσαν προγράμματα Προφορικής ιστορίας ανέδειξαν το βιωματικό χαρακτήρα που είχαν για τους μαθητές τους. Παράλληλα, ανέδειξαν τον ενθουσιασμό που γονείς και παιδιά είχαν για την υλοποίηση των προγραμμάτων Προφορικής ιστορίας. Ακόμη, μέσα από τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι οι μαθητές τους ανέπτυξαν κοινωνικές ερευνητικές, γλωσσικές, επικοινωνιακές δεξιότητες και ανέπτυξαν την κριτική τους σκέψη γύρω από τα ιστορικά γεγονότα.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ορισμένα μειονεκτήματα, αλλά και πλεονεκτήματα της εφαρμογής του προγράμματος Προφορικής ιστορίας. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώσαμε ότι τα εν λόγω οφέλη υπερτερούν των περιορισμών της συγκεκριμένης μεθόδου. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο εν λόγω πρόγραμμα λέγοντας ότι αποτελεί μία μοναδική εμπειρία για τους μαθητές, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να έχουν άμεση επαφή με γεγονότα του παρελθόντος, μέσω μίας βιωματικής μεθόδου. Παράλληλα, ένα από τα κυριότερα μειονεκτήματα είναι τα τεχνικά προβλήματα που παρουσιάζονται, καθώς και η έλλειψη χρόνου για τη διεξαγωγή του.

Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος και συγκεκριμένα 62 εκπαιδευτικοί (95,38%) πιστεύουν ότι η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά στο να καλλιεργηθεί η ιστορική σκέψη των μαθητών, κάτι που επιβεβαιώνεται και από την έρευνα της Perrone (2017) όπως είδαμε στα προηγούμενα κεφάλαια. Μέσα από τη συγκεκριμένη ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι μέσα από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας μπορούν να αναπτυχθούν οι 6 δομικές έννοιες της ιστορικής σκέψης, δηλαδή: 1) ο προσδιορισμός της ιστορικής σημασίας/σημαντικότητας, 2) η χρήση κυρίως πρωτογενών πηγών ως τεκμηρίων, 3) η αναγνώριση της συνέχειας και της αλλαγής, 4) η ανάλυση της αιτίας και του αποτελέσματος, 5) η αντίληψη της ιστορικής προοπτικής, 6) η κατανόηση των ηθικών διαστάσεων.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι μόνο τρεις δάσκαλοι υποστήριξαν ότι η χρήση της Προφορικής ιστορίας δεν μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών, επειδή το μάθημα της ιστορίας φαίνεται να μην ενδιαφέρει τους μαθητές. Η άποψη αυτή, μας δίνει τη δυνατότητα να συμπεραίνουμε ότι η αδιαφορία των συγκεκριμένων μαθητών για το μάθημα, είναι πιθανό να οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αφιερώνουν αρκετό χρόνο για να διδάξουν ουσιαστικά το μάθημα της ιστορίας, δε χρησιμοποιούν εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας για να προσεγγίσουν το μάθημα της ιστορίας και ακολουθούν μια δασκαλοκεντρική μέθοδο για την προσέγγιση του μαθήματος της ιστορίας, στηριζόμενοι στο σχολικό εγχειρίδιο και στην αποστήθιση (Κόκκινος, 2020: 80).

Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 65 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε πανελλαδικό επίπεδο. Τα συμπεράσματα της έρευνας δεν γίνεται να γενικευτούν, διότι το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό, γιατί αφορά έναν μικρό αριθμό δασκάλων της Ελλάδας. Άρα δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι τα συμπεράσματα ισχύουν για την πλειοψηφία των Ελλήνων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η συγκεκριμένη έρευνα εξέτασε και ανέδειξε τις απόψεις των δασκάλων που συμμετείχαν γύρω από τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας, και ζητήματα που αφορούσαν την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών στην εν λόγω μέθοδο. Επιπλέον εξέτασε τους λόγους που η Προφορική ιστορία στο ελληνικό πρωτοβάθμιο σχολείο δεν έχει αναπτυχθεί. Με άλλα λόγια επιδίωξε να εξετάσει τους λόγους που δεν έχουν δημιουργηθεί προγράμματα Προφορικής ιστορίας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Ακόμη, μέσα από την συγκεκριμένη έρευνα, ερευνήθηκε αν τα προγράμματα Προφορικής ιστορίας βοήθησαν στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών του Δημοτικού σχολείου.

Τέλος, θα είχε ενδιαφέρον μια επόμενη έρευνα να εστιάζει αναλυτικά σε ένα από τα βασικότερα ζητήματα στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας που είναι η μνήμη. Θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μια μελλοντική έρευνα στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με προγράμματα Προφορικής ιστορίας, για το πως εξετάζεται και αναδεικνύεται η ατομική μνήμη των αφηγητών, από τους μαθητές και ποια είναι η δική τους συμβολή σ' αυτή την διαδικασία. Μέσα από αυτήν την έρευνα θα μπορούσαν να εξεταστούν καίρια ζητήματα γύρω από την Προφορική ιστορία.

Βιβλιογραφία

- Abrams, L. (2014). *Θεωρία προφορικής ιστορίας*. (Μτφ. Ρινόπουλος, Επιμ. ΡΒ Μπούσχοτεν). Αθήνα: Πλέθρον.
- Babbie, E. (2018). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. (Μτφ. Γ. Βογιατζής). Αθήνα: Κριτική.
- Blatti, J. (1990). Public History and Oral History. *The Journal of American History*, 77(2), 615-625.
- Burke, P. (1992). Overture: The New History, it's Past and it's future. In P. Burke (Ed.), *New Perspectives on Historical Writing* (1-23). Cambridge: Polity Press.
- Cauvin, T. (2016). *Public History: A textbook of Practice*. London & New York: Routledge.
- Cauvin, T. (2021). *Public History: A textbook of Practice*. London & New York: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (Μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Demircioglu, E. (2016). Teacher Candidates' Attitudes to Using Oral History in History Education. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 184-191.
- Feldstein, M. (2004). Kissing cousins: Journalism and oral history. *The Oral History Review*, 31(1), 1-22.
- Field, A. (2017). *Discovering Statistics Using- IBM SPSS Statistics*. N.Y: Sage Publication.
- Fisher, C., Costache, S. & Μακρυγιάννη, Χ. (2016). *Μια εισαγωγή στην Προφορική Ιστορία. Όταν οι εμπειρίες των εν ζωή ανθρώπων γίνονται ιστορία*. Λευκωσία: Ο.Ι.Δ.Ε
- İlker, D. E. R. E. (2019). Viewpoints of social studies teachers about oral history method. *Review of International Geographical Education Online*, 9(1), 171-192.
- Kean, H. (2013). Introduction. In H. Kean & P. Martin (Ed.). *The Public History Reader* (XIV-XV). London: Routledge.
- Liddington, J. (2002). What Is Public History? Publics and Their Pasts, Meanings and Practices. *Oral History*, 30(1), 83-93.
- L'istituto (X.X). Ανακτήθηκε 31 Οκτωβρίου 2022, από <https://www.iedm.it/istituto/>.
- Mattozzi, I. (2005). *Εκπαιδύοντες αναγνώστες ιστορίας*. (Επιμ. Θ. Κάββουρα, Μτφ. Π. Σκόνδρας). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Moses, D. (2015). Πως και γιατί η χρήση και η κατάχρηση της ιστορίας είναι αναπότρεπτη, αναπόφευκτη και ανεκτίμητη για τη δημόσια ζωή. Στο Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτη, Γ. Κόκκινος, Ε. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου & Ε. Πασχαλούδη (Επιμ.). *Η Δημόσια Ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσεις και Καταχρήσεις της Ιστορίας*, (σελ. 27-48). Αθήνα : Επίκεντρο.
- Perrone, J. (2017). Inspiring Pedagogy: Talking to Educators about Oral History in the Classroom. In K.R. Llewellyn & N. Ng-A-Fook, (Ed.) *Oral History and Education. Theories, Dilemmas, and Practices* (pg.253-272). New York: Palgrave Macmillan.
- Portelli, A. (03, Απριλίου, 2021). Τι είναι και τι δεν είναι προφορική ιστορία». *Εφημερίδα των Συντακτών*. Ανακτήθηκε 31 Οκτωβρίου 2022 από <https://www.efsyn.gr>.
- Portelli, A. (1996). Oral history in Italy. In D. Dunaway & W. Baum, (Ed.). *Oral history an interdisciplinary Anthology* (pg.391-416). New York: AltaMira press.
- Public History International (X.X). Ανακτήθηκε 31 Οκτωβρίου 2022 από <https://ifph.hypotheses.org>.
- Raleigh, V. (2005). *Recording Oral History. A Guide for the Humanities and Social Sciences*. New York: AltaMira press.
- Ritchies, D. (2003). *Doing oral history*. New York: Oxford University Press.
- Samuel, R. (1981). People's History. In R. Samuel (Ed.), *People's History and theory* (pg.15-29). London: Routledge.
- Seixas, P. & Morton, T. (2016). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Canada: Nelson Education.
- Sharpless, R. (2006). The history of oral history. In T. Charlton, L. Myers & R. Sharpless, (Ed.) *History of oral history foundation and methodology* (pg.9-32). New York: AtlaMira press.
- Sharpless, R. (2007). The history of oral history. In T. Charlton, L. Myers & R. Sharpless, (Ed.) *History of oral history foundation and methodology* (pg.9-32). New York: AtlaMira press.
- Smith, G. (2008) The making of oral history: Sections 1–2. Ανακτήθηκε 31-10-2022 από: <https://archives.history.ac.uk>
- Stille, A. (10, Μαρτίου, 2001). «Prospecting for Truth in the Ore of Memory». *New York Times*. Ανακτήθηκε από: <https://www.nytimes.com>
- Thompson, P. (2002). *Φωνές από το παρελθόν* (Μπούσχοτεν, Ρίκη, Μτφ.). Αθήνα: Πιλέρον.
- What is public history. (X.X). Ανακτήθηκε 31 Οκτωβρίου 2022 από <https://ncph.org/what-is-public-history/about-the-field/>.

- Αποστολίδου, Ε. (2019). *Μαθήματα διδακτικής της ιστορίας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Αυδίκος, Ε. (2017). *Προφορική ιστορία και λαϊκές μυθολογίες*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Βερβενιώτη, Τ. (2016). Οι ομάδες προφορικής ιστορίας, εν μέσω Κρίσης και Ιστορίας. Στο Ρ. Μπούσχοτεν, Τ. Βερβενιώτη, Δ. Λαμπροπούλου, Μ. Μούλιου, Π. Χαντζαρούλα, (Επιμ.). *Η μνήμη αφηγείται την πόλη. Προφορική ιστορία και μνήμη του αστικού χώρου* (σελ.327-345) Αθήνα: Πλέθρον.
- Βλαχάκη, Μ. (2016). Η επίδραση των ιστοριών ζωής στο μετασχηματισμό των αντιλήψεων παιδιών σχολικής ηλικίας για τους μετανάστες. *MuseumEdu*, 3, 73-100.
- Βλαχάκη, Μ. (2004) *Μνήμη & προφορική ιστορία : εφαρμογές στη σχολική τάξη και το μουσείο*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Βόγλη, Ε. (2015). *Τι πρέπει να γνωρίζει ο ιστορικός για την επιστήμη και το επάγγελμά του*; Αθήνα. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Εβδομάδα Προφορικής Ιστορίας - Ημερίδα Διαλόγου για την Προφορική Ιστορία (X.X). Ανακτήθηκε 31 Οκτωβρίου 2022 από www.nlg.gr.
- Hobsbawm, E. (1998). *Για την ιστορία* (Μτφ. Π. Ματάλας). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Καραμανώλη, Ε. (2019). «*Ιστορικός γραμματισμός και σχολική ιστορία: διδασκαλία με εστίαση στις δομικές ιστορικές έννοιες*». Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Κασβίκης, Κ. (2022). Ποιος φοβάται την προφορική ιστορία;: παρατηρήσεις για την αξιοποίηση της προφορικής ιστορίας στα προγράμματα σπουδών Ιστορίας της περιόδου 2003-2022. Πρακτικά Ημερίδας: «Το MOG ως αντικείμενο μελέτης: ιστοριογραφία, τραυματική μνήμη, δημόσια ιστορία, ιστορική εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Βερολίνου, 28/5/2022 (υπό δημοσίευση).
- Κόκκινος, Γ. (1998). Η διδακτική της ιστορίας. Διεπιστημονικό αλλά και αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Η Ελληνική απόκλιση. *Μνήμων*, 20, 245-250.
- Κόκκινος Γ. (2006). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας: Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής ιστορικής σκέψης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. (2020). Εκβάλλοντας στην ίδια κοίτη: Θεωρία/επιστημολογία της ιστορίας, ιστορία της ιστοριογραφίας, διδακτική της ιστορίας. Στο Γ. Κόκκινος, Π. Γατσωτής, (Επιμ.). *Για μια σφαιρική και πολυδιάστατη ιστορική εκπαίδευση* (σελ.9-86). Αθήνα: Πεδίο.

- Κόκκινος, Γ. (2022). Κριτικά σχόλια για το πρόγραμμα «Μνήμες Κατοχής» (MOG). Το MOG ως αντικείμενο μελέτης: ιστοριογραφία, τραυματική μνήμη, δημόσια ιστορία, ιστορική εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Βερολίνου, 28/5/2022 (υπό δημοσίευση).
- Κουσερή, Γ. (2015). «*Ιστορική εκπαίδευση σχολείο και μουσείο*». Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κουσερή, Γ. (2018). Διδάσκοντας τους εφήβους Ιστορία: το ιστορικό ερώτημα στο μάθημα της Ιστορίας. Στο Μ. Κανελοπούλου-Μπότη, (Επιμ.) *Παιδί και Πληροφορία – Αναζητήσεις και Προσεγγίσεις Ιστορίας, Δικαίου – Δεοντολογίας και Πολιτισμού* (σελ. 242-253). Αθήνα: Οσελότος
- Λεβειδιώτη, Μ. Ε. (2019). *Μουσεία και προφορική ιστορία-Ανιχνεύσεις σχέσεων αντικειμένων και υποκειμένων*. Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Λεμονίδου, Ε. (2015). Δημόσια ιστορία: Η διεθνής εμπειρία και το ελληνικό παράδειγμα. Στο Α. Ανδρέου, Σ. Κακουριώτης, Γ., Κόκκινος, Ε. Λεμονίδου, Ε., Πασχαλούδη, Ζ., Παπανδρέου (Επιμ.) *Η δημόσια ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσεις και καταχρήσεις της ιστορίας* (σελ.9-26). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Λιάκος, Α. (2018). *Η δημοκρατία και η ιστορία*. Αθήνα: Πόλις.
- Μαγουλά, Π. (2020). *Η προφορική ιστορία και η αξιοποίησή της στα Μουσεία: τάσεις και προοπτικές*. Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μακαρατζής, Γ. (2017) *Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας. Μια έρευνα-δράση στο πρωτοβάθμιο σχολείο*. Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μπούσχοτεν, Ρ. (2021). Φωνές από τα κάτω -εισαγωγή. Στο Ρ.Β. Μπούσχοτεν, Β. Δαλκαβούκης, Ε. Καλλιμοπούλου. (Επιμ.). *Προφορική ιστορία και αντι-αρχαία. Φωνές, εικόνες και τόποι* (σελ. 31-44). Βόλος: Ένωση Προφορικής Ιστορίας.
- Μπουσχότεν, Ρ., Βερβενιώτη, Τ., Μπάδα, Κ., Νάκου, Ε., Πανταζής, Π., Χατζαρούλα, Π. (Επιμ.)(2013). *Γεφυρώνοντας τις γενιές: διεπιστημονικότητα και αφηγήσεις στον 21ο αιώνα*. Προφορική ιστορία και άλλες βιοιστορίες, Πρακτικά διεθνούς συνεδρίου, Βόλος, 25-27 Μαΐου 2012.
- Μπουτζουβή, Α., Θανοπούλου, Μ. (2002). Όψεις της προφορικής ιστορίας στην Ελλάδα. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 107(Α), 3-21.

- Νάκου, Ε. (2015). Προφορική ιστορία και εκπαίδευση. Βασικά ζητήματα και προβληματισμοί. Στο Ε. Νάκου & Α. Γκαζή. (Επιμ.) *Η προφορική ιστορία στα μουσεία και στην εκπαίδευση* (σελ.169-185). Αθήνα: Νήσος.
- Παπανδρέου, Ζ. (2022). Η σημασία της «επανορθωτικής» δικαιοσύνης για την επούλωση ιστορικών τραυμάτων. Το MOG ως αντικείμενο μελέτης: ιστοριογραφία, τραυματική μνήμη, δημόσια ιστορία, ιστορική εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Βερολίνου, 28/5/2022 (υπό δημοσίευση).
- Ρεπούση, Μ. & Ανδρεάδου, Χ. (2010). *Προφορικές ιστορίες, ένας οδηγός για την εκπαίδευση και την κοινότητα*. Χανιά: Νομαρχιακή αυτοδιοίκηση σε συνεργασία με το Α.Π.Θ
- Ρεπούση, Μ. (2000). Διδακτική της ιστορίας, στοχασμοί, διεργασίες και ζητούμενα 1880-1980. *Τα Ιστορικά*, 17 (33), 319-378.
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σακκά, Β. (2004). *Προφορική Ιστορία και Σχολείο. Η Ιστορία ως Βιωμένη Εμπειρία*. Στο Τεκμήριον 4, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Αρχαιονομίας – Βιβλιοθηκονομίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Κέρκυρα, 63 – 88.
- Σακκά, Β. (2022). *Προφορική Ιστορία και Σχολείο: Οι προφορικές μαρτυρίες ως διανοητική και διδακτική πρόκληση για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Προβλήματα και επισημάνσεις στη διδακτική τους αξιοποίηση*. Το MOG ως αντικείμενο μελέτης: ιστοριογραφία, τραυματική μνήμη, δημόσια ιστορία, ιστορική εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Βερολίνου, 28/5/2022 (υπό δημοσίευση).
- Σαλβάνου, Α. (2021). *Πώς μαθαίνουμε ιστορία χωρίς να τη διδαχθούμε;* Αθήνα: Ασίνη.
- Φαρδή, Κ. (2020). «Πότε ήταν τα αρχαία χρόνια, κυρία;» - Η γνωριμία με τον ιστορικό χρόνο ως μύηση στην ιστορική εκπαίδευση. Στο Γ. Κόκκινος, Π. Γατσωτής (Επιμ.). *Για μια σφαιρική και πολυδιάστατη ιστορική εκπαίδευση* (σελ.111-173). Αθήνα: Πεδίο.
- Φιλοκόστα, Θ. (2010). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους*. Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Παράρτημα

Στις παρακάτω σελίδες παρουσιάζονται ορισμένες ερωτήσεις (ανοιχτού τύπου) του ερωτηματολογίου της έρευνας και κάποιες από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο συγγραφέας επέλεξε να παρουσιάσει τις συγκεκριμένες απαντήσεις λόγω της πληρότητας τους.

1.1 Ποιες είναι οι σκέψεις και οι απόψεις σας για την έννοια και τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;

- «Δυστυχώς καμία καινοτομία δε φέρνει στον τρόπο διδασκαλίας».
- «Δεδομένου ότι η Προφορική ιστορία ασχολείται με προσωπικά βιώματα του παρελθόντος, ενδεχομένως να υπάρχει το στοιχείο της προκατάληψης».
- «Οι μαθητές έχουν την ανάγκη να συνδέσουν τη γνώση με οπτικές αναπαραστάσεις, ώστε να κάνουν τις πρέπουσες συνδέσεις στο μυαλό τους, με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους. Η Προφορική ιστορία ενδεχομένως να είναι ένα καλό μέσο, θα ήταν όμως σημαντικό να γίνει συνδυασμός με την οπτική αναπαράσταση των δεδομένων. Είναι σημαντικό, βέβαια, να υπάρχει πάντοτε καταγεγραμμένη η ιστορία, αφού όπως είναι φυσικό, καθένας αντιλαμβάνεται τις πληροφορίες που δέχεται με διαφορετικό τρόπο, κάτι το οποίο μπορεί να έχει ως συνέπεια την αλλοίωση της ιστορίας».
- «Η Προφορική ιστορία είναι η μέθοδος που συμπληρώνει το μάθημα της ιστορίας, αλλά μπορεί διαθεματικά να συμπληρώνει και τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων στο δημοτικό σχολείο».
- «Η Προφορική ιστορία είναι σημαντική συμπληρωματικά με τη γραπτή/καταγεγραμμένη, καθώς μέσω αυτής διατηρούνται και μεταφέρονται γεγονότα, βιώματα, ιστορίες κλπ, που συχνά δεν υπάρχουν καταγεγραμμένα. Ωστόσο, δεν μπορούμε να βασιζόμαστε μόνο σε αυτή, διότι παρουσιάζει γεγονότα και τα κατατάσσει από τη σκοπιά του ατόμου που τα μεταφέρει και έτσι δεν υπάρχει αντικειμενική παρουσίαση».

- «Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας υστερεί λίγο στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, καθώς ειδικά με την πανδημία δε γίνονται πλέον επισκέψεις σε μουσεία και σε μνημεία που μαρτυρούν την Προφορική ιστορία του κάθε τόπου».
- «Πιστεύω πως είναι ένα χρήσιμο μέσο προσέγγισης του παρελθόντος, που είναι ωφέλιμο να αξιοποιηθεί στη σχολική πράξη, για να τη διαφοροποιήσει από την παραδοσιακή διδασκαλία».
- «Αξιοποιώντας την Προφορική ιστορία φέτος, θεωρώ ότι προσφέρει μια διαφορετική παιδαγωγική προσέγγιση ιστορικών θεμάτων, για τα παιδιά».
- «Η Προφορική ιστορία αποτελεί δίαυλο με το παρελθόν, μέσα από τις φωνές του σήμερα. ως μέθοδος είναι σημαντική για την ιστοριογραφία καθώς λειτουργεί με μια πιο άμεση ματιά στα γεγονότα μέσα από αληθινά πρόσωπα που εξιστορούνται».
- «Προφορική ιστορία είναι η καταγραφή των αφηγήσεων, των αναμνήσεων, των εμπειριών και των απόψεων των ανθρώπων. Με μαγνητόφωνο ή με κάμερα, η καταγραφή των βιωμένων εμπειριών τους, δημιουργεί νέες ιστορικές πηγές. Οι αναμνήσεις και οι σκέψεις τους αποτελούν μια από τις πλουσιότερες πηγές πληροφόρησης για το σήμερα, αλλά και για το μέλλον».
- «Κάνει τους μαθητές ερευνητές και ζωντανεύει για αυτούς την ιστορία».
- «Πολύ θετική βιωματική εκπαιδευτική μέθοδο».
- «Η Προφορική ιστορία συνιστά αυθεντική ιστορική πηγή και απαιτεί τη διενέργεια συνεντεύξεων σε πρόσωπα που διαθέτουν στοιχεία και πληροφορίες, που αξίζει να διασωθούν. Η Προφορική ιστορία αναδεικνύει το ρόλο της μνήμης, ατομικής/συλλογικής και δημόσιας, την οποία συνδέει με την Ιστορία. Βοηθάει να γραφτεί μια ιστορία πιο προσωπική, πιο κοινωνική και δημοκρατική και δίνει φωνή στους αγνοημένους της επίσημης Ιστορίας».
- «Η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας είναι πολύ χρήσιμη, είτε όταν καταγράφουμε τις ιστορικές στιγμές ως ‘ερευνητές’ είτε όταν θέλουμε να διδάξουμε κάποια ιστορικά

γεγονότα στους μαθητές. Ακόμη, είναι ενδιαφέρουσα για τους μαθητές γιατί καταγράφονται τα γεγονότα όπως τα έζησε και τα διηγήθηκε ένας άνθρωπος της εποχής εκείνης, βλέποντας τις αντιλήψεις, ενδεχομένως τις προκαταλήψεις και τη γλώσσα που χρησιμοποιεί».

- «Η Προφορική ιστορία πηγάζει από την ανάγκη των ανθρώπων να έρθουν σε επαφή με το παρελθόν και επικεντρώνεται στη συστηματική καταγραφή, διατήρηση και ερμηνεία ιστοριών και μαρτυριών. Έτσι, αφηγήσεις ζωής μετατρέπονται σε ένα προνομιακό εργαλείο ανάλυσης, που μας επιτρέπει να μελετήσουμε σε βάθος και να κατανοήσουμε γεγονότα της γενικής ιστορίας, μέσα από προσωπικές μνήμες και βιώματα».

1.2 Σε ποια ιστορικά θέματα πιστεύετε ότι χρησιμοποιείται η μέθοδος της Προφορικής ιστορίας;

- «Κυρίως σε θέματα που σχετίζονται με τους πολέμους και την επανάσταση και γενικά τις κακουχίες που βίωναν οι άνθρωποι, προκειμένου να μεταφέρουν είδη πρώτης ανάγκης (πχ νερό απ' το ποτάμι, πλύσιμο ρούχων κ.λπ.)».

- «Σε περιόδους πολέμων και επανάστασης».

- «Η μέθοδος αυτή νομίζω ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κάθε ιστορικό θέμα, όμως στη σχολική πράξη βλέπουμε να χρησιμοποιείται ιδιαίτερα σε πολέμους, μάχες».

- «Η Προφορική ιστορία προσφέρεται ως μέθοδος για την εφαρμογή της στην τάξη, στα πλαίσια του μαθήματος της Ιστορίας, Νεότερης και Σύγχρονης και ειδικότερα της Τοπικής Ιστορίας. Η σύνδεση ανάμεσα στην Προφορική και Τοπική ιστορία είναι προφανής, αν ληφθεί υπόψιν το δίπολο γύρω από το οποίο κινούνται τα θέματα της Τοπικής ιστορίας: τόπος και άνθρωποι. Τη φωνή των ανθρώπων που βίωσαν τα γεγονότα σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, έρχεται να προσθέσει στις πηγές της Τοπικής, η Προφορική ιστορία».

- «Πιστεύω ότι χρησιμοποιείται κυρίως σε θέματα που σχετίζονται με τη λαογραφία, την ιστορία της καθημερινής ζωής παλαιότερων εποχών και την ιστορία που

πραγματεύεται ομάδες ατόμων, που η κυρίαρχη ιστορία αφήνει στο περιθώριο (πχ γυναίκες, παιδιά, μειονότητες κ.λπ.)».

- «Θα μπορούσε ενδεχομένως να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία των ηθών και εθίμων των ανθρώπων στο παρελθόν και γενικά στον τρόπο ζωής και λατρείας».

- «Σε θέματα λαογραφίας και παράδοσης».

- «Σε θέματα σύγχρονης ιστορίας (από τη δεκαετία του 1940, μέχρι τα χρόνια της κρίσης)».

- «Αναδεικνύει την "ιστορία από κάτω", δηλαδή φέρνει στην επιφάνεια και καταγράφει τις ιστορίες των καθημερινών ανθρώπων της νεότερης ιστορίας (20ος αιώνας), που συμμετείχαν σε ιστορικά γεγονότα και δεν έχουν καταγραφεί στις επίσημες αρχειακές πηγές».

-«Κυρίως στα γεγονότα της τελευταίας εκατονταετίας, δηλαδή Μικρασιατική Καταστροφή, Β' Παγκόσμιος κλπ, ιστορικά και κοινωνικοπολιτικά γεγονότα».

- «Για την ανάδειξη κοινωνικών θεμάτων της σύγχρονης ιστορίας, και για την ανάδειξη τραυματικών γεγονότων της σύγχρονης ιστορίας (πρόσφυγες πολέμων, επιζήσαντες του ολοκαυτώματος)».

- «Κυρίως σε γεγονότα που έζησαν τα πρόσωπα που αφηγούνται. Επομένως, ιστορικά γεγονότα του 20ου αιώνα. Νεότερη Ιστορία». Κυρίως σε θέματα σύγχρονης ιστορίας, πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά».

- «Είναι ιδανική για την πραγμάτευση ευαίσθητων ζητημάτων και ζητημάτων-ταμπού στη νεότερη ιστορία (δωσίλογοι, κατοχικά δάνεια, Εγκλήματα Γερμανών στα χωριά)».

- «Η επιστήμη της Π.Ι βρίσκει πεδίο εφαρμογής σε κάθε θέμα της κοινωνικής ζωής της νεότερης ιστορίας, για το οποίο η ζώσα Μνήμη μπορεί να αφηγηθεί εμπειρίες και τον τρόπο που το υποκείμενο βίωσε περισσότερο ή λιγότερο γνωστά γεγονότα».

- «Σε θέματα ελληνικής μυθολογίας».
- «Σε θέματα ιστορικής εκπαίδευσης και οικογενειακής ιστορίας».
- «Σε όλα από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα».
- «Στην καταγραφή των αναμνήσεων επαγγελματιών ομάδων, των ηττημένων της ιστορίας ,προσφύγων, μεταναστών».

2.2 Τι γνώσεις και δεξιότητες πιστεύετε ότι χρειάζεστε για το σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός προγράμματος Προφορικής ιστορίας; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.

- «Ψηφιακές δεξιότητες».
- «Δεξιότητες καταγραφής των πληροφοριών κυρίως και οργάνωσης ενός ενδιαφέροντος μαθήματος για τα παιδιά, που να βασίζεται στα ερευνητικά στάδια».
- «Η συλλογή ιστορικού υλικού και πληροφοριών, η χρονική ή θεματική ταξινόμησή τους, η αξιολόγησή τους και στη συνέχεια η παρουσίασή τους».
- «Ανάπτυξη και καλλιέργεια κριτικής σκέψης, παράλληλα με την ανάπτυξη ιστορικής κρίσης».
- «Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να γνωρίζει τα στάδια έρευνας ενός προγράμματος ΠΠ και να δώσει τη δέουσα σημασία σε καθένα από αυτά, ιδίως στο στάδιο της προετοιμασίας, που περιλαμβάνει την επιλογή του θέματος, την προκαταρκτική έρευνα, το σχεδιασμό της κυρίως έρευνας, την επιλογή των πληροφορητών, τη σύνταξη του οδηγού συνέντευξης, την επιλογή του κατάλληλου εξοπλισμού. Επίσης, θα πρέπει να είναι ενήμερος σχετικά με τα δεοντολογικά και ηθικά ζητήματα, καθώς και τα ζητήματα γύρω από τα δικαιώματα δημιουργού».

- «Δεξιότητες που αφορούν την Τεχνική της συνέντευξης, ανάλυση προφορικών μαρτυριών, τεκμηρίωσης, επεξεργασία μεταδεδομένων. Όλα αυτά μπορούν να αποκτηθούν μόνο με επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, στη μέθοδο της προφορικής ιστορίας».
- «Ως προς τις δεξιότητες, απαραίτητες θεωρώ τις επικοινωνιακές, καθώς καλούμαστε να συνδιαλλαχθούμε με τα πρόσωπα, οπότε η συζήτηση θα πρέπει να έχει καλή ροή και ο συνεντευκτής να χειρίζεται ορθά αλλά και να ελίσσεται, ώστε να αποκαλυφθούν όσο το δυνατόν περισσότερα και ουσιαστικά στοιχεία».
- «Το υλικό που θα συγκεντρωθεί πρέπει να επεξεργαστεί με όσο το δυνατόν αντικειμενικό τρόπο, ώστε τα συμπεράσματα που θα προκύψουν να είναι αληθινά, αν και πιστεύω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός θα μεταφέρει τη δική του αλήθεια, που ίσως να μην είναι και η πραγματική».
- «Καλή γνώση του ιστορικού γεγονότος που θέλω να διδάσκω, με σκοπό να μπορώ να τοποθετήσω τα γεγονότα σε σωστή χρονολογική σειρά, χωρίς να μπερδέψω τους ακροατές μου».
- «Γνώσεις ιστορίας, τεκμηρίωσης, ψυχολογίας».
- «Σίγουρα απαιτούνται οι κατάλληλες γνώσεις. Να είναι καταρτισμένος ο εκπαιδευτικός και ενημερωμένος για τα ιστορικά θέματα της τάξης που διδάσκει, αλλά και των άλλων τάξεων, ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει. Για παράδειγμα, εγώ διαβάζω πολύ το περιεχόμενο του βιβλίου που διδάσκω».
- «Ιστορικές γνώσεις κ γνώσεις της διαφοροποιημένης διδασκαλίας».
- «Πρέπει να γνωρίζω πώς θα οργανώσω το υλικό, πού θα αναζητήσω κατάλληλες μαρτυρίες, να αξιολογήσω κατάλληλα τα στοιχεία. Διαφορετικά, θα είναι αμφιβόλου αξίας και αφερέγγυα. Όμως, ιστορία και αφερέγγυοτητα είναι ασύμβατες έννοιες».

- «Οργάνωση ομάδας, ευελιξία, ερευνητικό πνεύμα, δημοκρατικότητα, εξοικείωση με την Προφορική ιστορία, την τεχνική της συνέντευξης και τα μηχανήματα λήψης εικόνας και ήχου».

2.4 Ποιος φορέας πιστεύετε ότι θα μπορούσε να σας εκπαιδέσει στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας;

- «Ουδείς, παρά μόνο οι ίδιες παραγωγικές σχολές εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας. Δυστυχώς, οι θετικές επιστήμες (μαθηματικά) και μαθήματα όπως ιστορία, γεωγραφία, ΔΕΝ διδάσκονται ούτε σα γνωστικό αντικείμενο, όπως πρέπει, ΟΥΤΕ παρέχεται επάρκεια εμπειρίας, όσον αφορά τη συγκρότηση του μαθήματος από πλευράς εκπαιδευτικού (το πώς δηλαδή ένας δάσκαλος πρέπει να ετοιμάζει το μάθημα της επόμενης μέρας). Τα μαθηματικά είναι έρμια ενός άκρατου βερμπαλισμού και αοριστίας (σε κάθε άσκηση ζητάνε σε παιδιά ηλικιών 7-11 να "παρατηρούν", ενώ ουσιαστικά τα μαθηματικά είναι κανόνες), ενώ ιστορία και γεωγραφία θεωρούνται κατώτερα από τα θετικά μαθήματα, παρόλο που τα δεύτερα δε διδάσκονται σωστά. Για όλα αυτά ευθύνεται ο φιλελευθερισμός στην εκπαίδευση και το "ανάθεμα" κατά των συμπεριφοριστικών προσεγγίσεων διδασκαλίας».

- «Οι ιστορικοί στα μουσεία είναι που έχουν και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, ώστε να μεταδώσουν με τον κατάλληλο τρόπο τη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας».

- «Κάποιος καθηγητής Πανεπιστημίου της Φιλοσοφικής, σε συνεργασία με το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο, θα μπορούσε αποτελεσματικά να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς για να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας».

- «Κάποιο πανεπιστημιακό τμήμα ιστορίας, κοινωνιολογίας ή παιδαγωγικό τμήμα».

- «Ίσως κάποια σεμινάρια από πανεπιστήμιο (από τμήματα ιστορίας, κοινωνιολογίας ή παιδαγωγικά τμήματα), ένα μάθημα σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, ημερίδες, συνέδρια κ.τ.λ.».

- «Ένωση Προφορικής Ιστορίας».

- «Θα απευθυνόμουν στις Ομάδες Προφορικής Ιστορίας που έχουν και τη γνώση και την εμπειρία».

3.1 Έχετε σχεδιάσει και εφαρμόσει πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας; (Απαντήστε με ναι ή όχι).

Εάν απαντήσατε ΟΧΙ στην παραπάνω ερώτηση θα ήθελα σας παρακαλώ να μου εξηγήσετε τους λόγους που δεν έχετε οργανώσει ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας στη τάξη σας;

- «Δεν υπάρχει η ανάλογη ενημέρωση και κατάρτιση στο συγκεκριμένο θέμα».

- «Αν και θα ήταν ενδιαφέρον, δεν είχα σκεφτεί ποτέ κάτι παρόμοιο. Η προσπάθεια να ολοκληρωθεί η ύλη, σε σφιχτά πλαίσια, που έτσι και αλλιώς δυσκολευόμαστε να τηρήσουμε, αποτελεί εμπόδιο στην ένταξη ενός τέτοιου προγράμματος στην τάξη. Στο ίδιο συντελούν και οι επιπλέον γραφειοκρατικές εργασίες που έχουν ανατεθεί προσφάτως στους εκπαιδευτικούς (πχ εργαστήρια δεξιοτήτων και η λεγόμενη "αξιολόγηση"), που περιορίζουν το χρόνο του εκπαιδευτικού και τη διάθεσή του να προσφέρει κάτι ουσιαστικότερο στην τάξη. Τέλος, η έλλειψη επιμόρφωσης πάνω στο εν λόγω αντικείμενο, αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα».

- «Δεν ήταν εφικτό ,γιατί δεν είχα γνώσεις γι' αυτήν τη μέθοδο και είναι δύσκολο πιστεύω να εφαρμοστεί σε παιδιά μικρών τάξεων Δημοτικού (Α,Β,Γ), επειδή οι μαθητές συμμετέχουν στην παραγωγή της γνώσης, άρα θα πρέπει να μπορούν να προετοιμαστούν κατάλληλα, να έχουν γνώση για το θέμα που θα εξετάσουν, να ακούν προσεχτικά το συνομιλητή τους, να μπορούν να κατευθύνουν σωστά τη συζήτηση και αυτό πιστεύω θα ήταν δύσκολο».

Εάν απαντήσετε ΝΑΙ στην παραπάνω ερώτηση θα ήθελα σας παρακαλώ να μου περιγράψετε το πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας που είχατε οργανώσει. Θα ήθελα να μου δώσετε πληροφορίες.

- Για την τάξη που το οργανώσατε

- «Το πρόγραμμα αφορούσε τη Γ' τάξη του Δημοτικού σχολείου Θραψανού του δήμου Μίνωα Πεδιάδας στο Ηράκλειο».

- «Οι μαθητές της συγκεκριμένης τάξης είχαν μάθει να λειτουργούν ως ομάδα, είχαν αναπτύξει ομαδοσυνεργατικές δεξιότητες, είχαν ασχοληθεί με πολλά και διαφορετικά project, οπότε ήταν εύκολο για αυτά να αναλάβουν μια τέτοια δράση».

- «Τοπική ιστορία- Έθιμα ΣΤ'».

«Με την τάξη της ΣΤ' Δημοτικού, στην ενότητα για το Β'Π.Π., δουλέψαμε επάνω στην καθημερινότητα της Κατοχής και στα δεινά που βίωσαν οι άνθρωποι, την πείνα, τις ελλείψεις, με σκοπό την ανάδειξη των αθέατων πλευρών και συχνά αντιφατικών όψεων της καθημερινότητας μέσα στο ζόφο της Κατοχής».

- Πληροφορίες για το θέμα του προγράμματος

- «Τα θέματα του προγράμματος ήταν: α) οι ανεμόμυλοι του τόπου μου, β) οι ανηφορίδες του τόπου μου, γ) τα ταξίδια του χωριογύρη και της χωριογύρας».

- «Το θέμα αφορούσε την αγγειοπλαστική παράδοση στην περιοχή του Θραψανού. Η περιοχή αποτελεί κέντρο αγγειοπλαστικής παράδοσης της Κρήτης».

- «Το πεδίο της γειτονιάς του σχολείου μας και η ανασύσταση του παρελθόντος του».

- «Το θέμα του ήταν η δημιουργία ενός ιστορικού ντοκιμαντέρ, για ένα μουσουλμάνο, τον Μεβλίτ, ο οποίος κατά την ανταλλαγή των πληθυσμών που αποφασίστηκε με τη συνθήκη της Λοζάνης, αρνήθηκε να φύγει για την Τουρκία και έζησε όλη τη ζωή του ως ένας "αόρατος" άνθρωπος, σε ένα χωριό της Φλώρινας».

- «Σε επίπεδο διδακτικής προσέγγισης το σενάριο είναι επιθυμητό να αποτελέσει ελκυστικό ερέθισμα για τους μαθητές και τις μαθήτριες, ώστε να προβληματιστούν για το τι είναι σημαντικό για τους ίδιους/ες στο μάθημα της Ιστορίας, εστιασμένοι στην περίοδο 1940-1944, για το αν η Ιστορία είναι μια απλή σειρά γεγονότων, μόνο, για το πώς αλληλοεπιδρούν ιδεολογίες, θεσμοί με τα κίνητρα και τις πράξεις των ανθρώπων, ή για το αν μπορούμε να ερμηνεύσουμε τις δράσεις των ανθρώπων με βάση την εμπειρία του παρόντος και σε ποιο βαθμό μπορούμε να διατυπώνουμε κρίσεις για πράξεις και επιλογές των ανθρώπων στο παρελθόν».

-Πληροφορίες για τους στόχους του προγράμματος

- «α) Να γνωρίσουν οι μαθητές τον τόπο τους (μέσα στους αιώνες), β) να ενεργούν σε ομάδες και να συλλέγουν υλικό, γ) να ταξινομήσουν το υλικό και να γίνουν οι ίδιοι συγγραφείς τοπικών αρχείων περιοδικών».

- «Να επιλέγουν τις κατάλληλες πληροφορίες για το θέμα που έχουν αναλάβει, να ασκούν κριτική, να αναλάβουν το ρόλο του δημοσιογράφου, να διεκπεραιώσουν με επιτυχία τις δραστηριότητές τους, να αξιοποιήσουν χρήσιμα εργαλεία των ΤΠΕ για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων τους, να συγκρίνουν πληροφορίες από τα βιβλία και από πρόσωπα που έχουν βιώσει συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα».

- «Να γνωρίσουν τον τόπο τους, να κατανοήσουν ότι όλα κρύβουν ιστορία (πόλη, γειτονιά, σχολείο), αρκεί να ξέρεις τι και πώς να ρωτήσεις».

- «Η βιωματικότητα, η ανάπτυξη του ερευνητικού πνεύματος του μαθητή, η εξοικείωση με έρευνα με βάση συγκεκριμένη μεθοδολογία, η διεπιστημονικότητα, η αίσθηση του τόπου».

- «Κατανόηση αλλαγής στο χρόνο».

-Πληροφορίες για τη μεθοδολογική προσέγγιση του προγράμματος

- «Project, ομαδοσυνεργατική προσέγγιση».

- «Ήταν ένα πρόγραμμα τριών σταδίων. Στο στάδιο της προετοιμασίας, όπως περιγράφηκε προηγουμένως, συμμετείχαν και τα 22 παιδιά. Η τάξη στη συνέχεια χωρίστηκε σε 3 ομάδες, α) οι ιστορικοί-ερευνητές (15 παιδιά), β) οι εικονολήπτες-ηχολήπτες (4 παιδιά) και γ) οι υπεύθυνοι μοντάζ- video editing (3 παιδιά). Πήραμε δέκα συνεντεύξεις από ανθρώπους που γνώριζαν προσωπικά τον Μεβλίτ».

- «Η μεθοδολογία αφορούσε μια έρευνα δράσης που σχεδιάστηκε μαζί με τους μαθητές και το διευθυντή του σχολείου, ενώ οι μαθητές παρακολούθησαν ειδικά διαμορφωμένο σεμινάριο για τη μεθοδολογία της Π.Ι.».

- «Ορίσαμε το ιστορικό πλαίσιο, οργανώσαμε τις ερωτήσεις που θα υποβάλαμε, με ποια σειρά, τι θα ρωτούσαμε, πού θα καθόμασταν, τι ώρα, απομαγνητοφώνηση, επεξεργασία».

- «Συνέντευξη- Συζήτηση».

- «Η κύρια μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η επιτόπια έρευνα, αφού το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας έλαβε χώρα σε εργαστήριο αγγειοπλαστικής του Θραψανού Ηρακλείου και σε συνεντεύξεις από παλιούς αγγειοπλάστες».

- «Παρουσίαση χαρτών και προβολή βίντεο».

- «Διάλογος κατά τα Σωκρατικά πρότυπα. Διάλεξη διδάσκοντα αναφορικά με το περιεχόμενο του μαθήματος-ανάγνωση πηγών από μαθητές-αντιπαραβολή γεγονότων με το σήμερα (έθιμα, κοινωνία)».

-Πληροφορίες για την πορεία των δραστηριοτήτων του προγράμματος

- «Λήψη αποφάσεων-Κριτική σκέψη».

- «Τα παιδιά προχώρησαν στις δικές τους συνεντεύξεις και παρουσίασαν τα πορίσματα της δουλειάς τους».

- «Συνεντεύξεις, παιχνίδια ρόλων».

- «Η πορεία των δραστηριοτήτων του προγράμματος αφορούσε τις φάσεις που περιλαμβάνει μια έρευνα δράση, όπου σε επάλληλους κύκλους εξεταζόταν η

κατανόηση της μεθοδολογία της Π.Ι. από τους μαθητές και τα ευρήματα από την έρευνα που διεξήγαγαν. Δόθηκε επίσης σημαντικό βάρος, στην παρουσίαση των ευρημάτων στην κοινότητα».

- «Οι δραστηριότητες αποτελούν τμήμα του σεναρίου όπου πραγματοποιούνται συνδυαστικά με άλλους πόρους, όπως το διαδραστικό πίνακα, ιστοσελίδες στο διαδίκτυο, προβολή ταινιών, γραπτές πηγές κ.α. συνδέοντας παράλληλα τους στόχους με το περιεχόμενο, τα μέσα και τις πηγές (Συνεργασία, Ψηφιακές δεξιότητες, Καινοτομία και Δημιουργικότητα)».

- «Πριν τις συνεντεύξεις, έγινε η κατάλληλη προετοιμασία, οι συνεννοήσεις, ο καθορισμός του τόπου και του χρόνου. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης πραγματοποιούνταν η καταγραφή (ηχογράφηση ή/και βιντεοσκόπηση) της συνέντευξης, οι σημειώσεις πεδίου, τα εξωτερικά πλάνα σε σημεία ενδιαφέροντος (πχ το σπίτι όπου έμενε), η αναζήτηση άλλου υλικού (έγγραφα, φωτογραφίες), η αναζήτηση νέων πληροφορητών ("χιονοστιβάδα") και η υπογραφή του παραχωρητηρίου της συνέντευξης από τον πληροφορητή. Μετά από κάθε συνέντευξη ακολουθούσε συζήτηση στην τάξη και αποτίμηση, συμπληρώνονταν η Καρτέλα της συνέντευξης και το Ημερολόγιο και κάναμε ένα ευχαριστήριο τηλεφώνημα ή επιστολή στον κάθε πληροφορητή μας. Ακολουθούσε η επεξεργασία και ανάλυση του υλικού (απομαγνητοφώνηση, ευρετηρίαση, συμπλήρωση στο excel), η ερμηνεία (ιστορικοποίηση, ερμηνεία δεδομένων με βάση τις θεματικές ενότητες και τα ερευνητικά ερωτήματα), η επιλογή και τελική επεξεργασία του υλικού, η επιλογή του τρόπου παρουσίασης-διάχυση και η αναζήτηση πρόσθετου υλικού (φωτογραφίες, ληξιαρχική πράξη θανάτου του Μεβλίτ, αναζήτησή του σε επίσημα έγγραφα κ.ά.). Το ντοκιμαντέρ που δημιουργήσαμε απέσπασε το 1ο βραβείο στον 4ο Πανελλήνιο Διαγωνισμό Ιστορικού Ντοκιμαντέρ το 2018».

- «Αναζητήσαμε τις κατάλληλες πληροφορίες αξιοποιώντας το διαδίκτυο, επισκεφθήκαμε μουσεία, χώρους, που είχαν σχέση με τα συγκεκριμένα γεγονότα, οργανώσαμε συνεντεύξεις, επισκεφθήκαμε παππούδες και γιαγιάδες και μιλήσαμε μαζί τους».

- «Το πρόγραμμα ξεκίνησε με επιφυλάξεις των μαθητών, όμως στη συνέχεια οι όποιες επιφυλάξεις ξεπεράστηκαν και οι μαθητές έδειξαν ενθουσιασμό και ζήλο για τις έρευνες που θα πραγματοποιούσαν. Μόλις ολοκληρώθηκαν τα προγράμματα προφορικής ιστορίας, οι μαθητές παρουσίασαν τα αποτελέσματα των ερευνών τους στο σχολείο, στους γονείς και στην τοπική κοινωνία».

- ***Την αποδοχή που είχε από τους μαθητές της τάξης.***

- «Η αποδοχή ήταν ευχάριστη από τους μαθητές, καθότι μπορούσαν να δουν τη σχέση των τότε γεγονότων με το σήμερα (αιτία-αποτέλεσμα)».

- «Στην αρχή βαριεστημένα. Όταν άρχισαν να βλέπουν τη δουλειά τους, δούλευαν με ενθουσιασμό. Ακόμη και τα παιδιά που δεν είχαν μαθησιακό κίνητρο ή ενδιαφέροντα στο περιβάλλον της τάξης».

- «Οι μαθητές κινητοποιούνται και συνεργάζονται με ενθουσιασμό και εκτός σχολικής τάξης στον ελεύθερο χρόνο τους ή το πλαισιώνουμε με εκπαιδευτικές επισκέψεις, που σχετίζονται με αναφορές που εντοπίζουμε στις αφηγήσεις των πληροφορητών μας. Το τελικό αποτέλεσμα πάντως έχει αποζημιώσει και τους μαθητές και τη διδάσκουσα, καθώς έχουμε συμμετάσχει με το ανάλογο poster σε μαθητικό συνέδριο προφορικής ιστορίας, με ταινία που σχεδιάστηκε με συνδυασμό όλων των αφηγήσεων που προέκυψαν».

- «Πλήρης αποδοχή από μεγάλο μέρος των φοιτητών και των παιδιών».

- «Οι μαθητές απόλαυσαν τη μαθησιακή διαδικασία, διότι ήρθαν σε επαφή με τους κατάλληλους ενηλίκους, ξέφυγαν από τα στενά όρια του βιβλίου και της τάξης, αυτενέργησαν και ανέλαβαν υπεύθυνους ρόλους».

- «Η αποδοχή ήταν μεγάλη από τους μαθητές και φάνηκε από τον τρόπο που αντιμετώπισαν την συγκεκριμένη δραστηριότητα, καθώς όλοι έδειξαν πως τους άρεσε η συγκεκριμένη διδασκαλία και ήταν κάτι διαφορετικό από ένα απλό μάθημα».

3.2 Ποια είναι τα μειονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;

- «Μπορεί να χαθεί η αντικειμενικότητα».
- «Η υποκειμενικότητα των πληροφοριών».
- «Απαιτεί πόρους και πολύ διδακτικό χρόνο που δεν προσφέρεται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών».
- «Η δυσκολία ίσως να κρατήσεις στο θέμα τους/τις πληροφορητές/τριες, και τα τεχνικά προβλήματα».
- «Εξοπλισμός».
- «Δεν υπάρχουν γραπτές πηγές».
- «Κανένα. Όλα αυτά που θα μπορούσαν να αναφερθούν (η διαχείριση του χρόνου, οι πόροι, ο εξοπλισμός κλπ) μπορούν να επιλυθούν εύκολα. Η "ύλη" ας μη βγει. Χρόνο βρίσκουμε κι από άλλα γνωστικά αντικείμενα, εκτός της Ιστορίας. Οι γονείς πείθονται για τη σκοπιμότητα ενός τέτοιου προγράμματος. Από την εμπειρία μου, οι πιο επιφυλακτικοί γονείς, έγιναν τελικά οι πιο θερμοί υποστηρικτές μας. Εξοπλισμός ιδιαίτερος δεν απαιτήθηκε. Τα κινητά μας και κάποιες οικιακές κάμερες. Αν υπάρχει η διάθεση από εκπαιδευτικούς και μαθητές, αυτά είναι προβλήματα που επιλύονται εύκολα».
- «Αν ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας σχεδιαστεί σωστά, οι όποιες δυσκολίες συζητιούνται στην ομάδα και θεωρώ ότι δεν υπάρχουν μειονεκτήματα».
- «Δεν υπάρχουν μειονεκτήματα. Αρκεί να συνειδητοποιεί κανείς ότι η προφορική ιστορία δεν είναι συνώνυμη ούτε της αλήθειας ούτε της αντικειμενικότητας: είναι μια μέθοδος να προσεγγίζεις τα ανθρώπινα πράγματα και να τα αγαπάς ως τέτοια».

-Ποια είναι τα πλεονεκτήματα σε ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας;

- «Βιωματική μάθηση».

- «Ζωντανεύει το μάθημα, οι μαθητές αναπτύσσουν την κριτική σκέψη, αναλαμβάνουν υπεύθυνους ρόλους, γίνονται ιστορικοί, ανακαλύπτουν τη γνώση».

- «Αμεσότητα, αντικειμενικότητα, εγκυρότητα».

- «Σαν βασικό πλεονέκτημα θα έδινα την άμεση αλληλεπίδραση των μαθητών με το φαινόμενο και τους ειδικούς/εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζεται κάθε φορά. Θεωρώ ιδανικό το να συνδυαστεί η προφορική ιστορία με οπτικές αναπαραστάσεις και ενεργό δράση των μαθητών».

- «Είναι πολύ ενδιαφέρον για τους μαθητές, αλλά και για κάθε άνθρωπο να έχει τη δυνατότητα να γνωρίσει γεγονότα μέσα από τους πρωταγωνιστές. Επίσης, βλέπεις τις διαφορετικές απόψεις που μπορεί να έχει ο καθένας, τη δική του πλευρά της ιστορίας, γεγονός που σε βάζει σε διαδικασία να αναλύσεις και να δεις κριτικά τα γεγονότα, να συγκρίνεις εμπειρίες. Ακόμη, μπορείς να βρεις μέσα από αυτά αθέατες πλευρές της ιστορίας».

- «Οι μαθητές δείχνουν μεγάλο ενθουσιασμό, ενδιαφέρον για όλη την διαδικασία που στηρίζεται στη μέθοδο της Προφορικής ιστορίας. Τους αρέσει να γίνονται οι ίδιοι ερευνητές και να ψάχνουν πληροφορίες για θέματα, ειδικά της Τοπικής ιστορίας».

- «Ότι μπορεί το πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας με τα αποτελέσματά του να τυπωθεί, να διανεμηθεί και να γίνει κτήμα των πολλών (μαθητών-γονέων-φορέων κλπ)».

- «Καλύτερη κατανόηση από τους μαθητές».

- «Πάρα πολλά. Μέσα από την προσέγγιση κομματιών της ιστορίας κατανοείς καλύτερα τη γενική ιστορία και την αξία αυτής και μαθαίνεις να μελετάς τα επιμέρους γεγονότα και να τα ερμηνεύεις μέσα στο ιστορικό τους συγκείμενο».

3.3 Θεωρείτε πως ένα πρόγραμμα Προφορικής ιστορίας μπορεί να βοηθήσει την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών σας;

- «Η Προφορική ιστορία συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης, γιατί μέσα από την συγκεκριμένη μέθοδο προωθούνται οι έξι δομικές ιστορικές έννοιες ιστορικής σκέψης. Αυτές οι έννοιες είναι: 1) ο προσδιορισμός της ιστορικής σημασίας, 2) η χρήση πρωτογενών πηγών ως τεκμηρίων, 3) η αναγνώριση της συνέχειας και της αλλαγής, 4) η ανάλυση της αιτίας και του αποτελέσματος, 5) η αντίληψη της ιστορικής προοπτικής, 6) η κατανόηση της ηθικής διάστασης».

- «Η φιλοσοφία και η μεθοδολογία της Π.Ι. καλλιεργεί την ιστορική σκέψη, βοηθά στην αντίληψη της έννοιας της οπτικής/ και της προσωπικής θέσης απέναντι στα γεγονότα, ενώ εισάγει και αναδεικνύει την έννοια της υποκειμενικότητας και έννοιες όπως η συλλογική μνήμη, η Δημόσια ιστορία, η λήθη κ.α».

- «Αιτία-Αποτέλεσμα, κριτική σκέψη, αφαιρετική ικανότητα».

- «Η Προφορική ιστορία μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά και ουσιαστικά στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών, καθώς οι ίδιοι οι μαθητές γίνονται "μικροί ερευνητές" και συλλέγουν ιστορικές πληροφορίες. Η Προφορική ιστορία δίνει κίνητρο στους μαθητές, ώστε να εστιάσουν την έρευνά τους ανάλογα με ενδιαφέροντά τους».

- «Όχι, γιατί κανείς από τους μαθητές δεν ενδιαφέρεται για το μάθημα της ιστορίας».

- «Οι μαθητές αντιμετωπίζουν το μάθημα με αδιαφορία, αρά θα πω όχι».

