



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

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΕΠΙΜΑΧΑ – ΤΡΑΥΜΑΤΙΚΑ ΓΕΓΟΝΟΤΑ:
ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (1975-2018)

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΟΥ ΜΑΣΤΡΟΓΙΑΝΝΙΔΗ ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ
στις «Επιστήμες της Αγωγής και Νέες Τεχνολογίες»
με ειδίκευση «Ανθρωπιστικές Σπουδές και Νέες Τεχνολογίες»

ΦΛΩΡΙΝΑ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2019

© copyright Μαστρογιαννίδης Βασίλειος

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

«Η ίδια η φύση της Ιστορίας ως επιστήμης
δημιουργεί πολλές συγκρούσεις
και θερμές αντιμαχίες μεταξύ των ιστορικών.»

Ian Philips

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT.....	7
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	11
1. ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΚΑΙ Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ.....	12
1.1 Η σχολική ιστορία: από τα Α.Π. στα εγχειρίδια Ιστορίας	12
1.2 Συνοπτική ιστορία των σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα.....	15
1.3 Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα: Η προσπάθεια εναρμόνισης τους σε εθνικό και σε διεθνές επίπεδο	19
1.4 Τα ιδεολογικά χαρακτηριστικά των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας	23
1.5 Οι διαμάχες για την ιστορία στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων	26
2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΡΑΥΜΑΤΙΚΑ ΓΕΓΟΝΟΤΑ	33
2.1 Ιστορία και Τραύμα	33
2.2 Διδασκαλία τραυματικών - επίμαχων γεγονότων.....	36
2.3 Το Ολοκαύτωμα ως το κατεξοχήν τραυματικό γεγονός.....	39
2.4 Τα τραυματικά γεγονότα της σύγχρονης ελληνικής και παγκόσμιας ιστορίας	46
2.5 Η διαχείριση των τραυματικών γεγονότων στην ελληνική εκπαίδευση.....	64
B. ΕΡΕΥΝΑ	66
3. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	67
3.1 Επιλογή και τεκμηρίωση του θέματος.....	67
3.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	70
3.3 Υποθέσεις της έρευνας	72
3.4 Το ερευνητικό υλικό	73
3.4.1 Τα σχολικά εγχειρίδια της έρευνας.....	74
3.4.2 Τα κριτήρια της επιλογής και το πλαίσιο δημιουργίας τους.....	75
3.5 Μεθοδολογία της έρευνας	76
3.5.1 Το ερευνητικό εργαλείο της έρευνας.....	76
3.5.2 Το μεθοδολογικό υπόδειγμα	82
4. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	85
4.1 Ποσοτικές προσεγγίσεις.....	85
4.1.1 Η συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων στο ερευνητικό υλικό.....	85

4.1.3 Ερμηνεία της ποσοτικής ανάλυσης.....	94
4.2.1 Ο «Ατυχής» πόλεμος	99
4.2.2 Η Μικρασιατική καταστροφή.....	111
4.2.3 Το Ολοκαύτωμα των Εβραίων.....	138
4.2.4 Ο Εμφύλιος πόλεμος.....	147
4.2.5 Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο	165
5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	174
5.2 Συζήτηση.....	185
5.3 Προτάσεις	188
ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	189
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	191
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	202

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν την κύρια πηγή άντλησης γνώσεων και πληροφοριών για τους μαθητές. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι ο εντοπισμός, η καταγραφή και η ανάλυση των επίμαχων – τραυματικών γεγονότων όπως αυτά εμφανίζονται στα υπό εξέταση σχολικά εγχειρίδια της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού και της Γ΄ Γυμνασίου την περίοδο 1975-2018. Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Το θεωρητικό μέρος και την έρευνα. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στα σχολικά εγχειρίδια με έμφαση στη σχολική ιστορία και στα τραυματικά γεγονότα. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας, τα ερευνητικά ευρήματα της, τα συμπεράσματα, η συζήτηση και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Η κύρια μέθοδος έρευνας που χρησιμοποιήθηκε είναι η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου με την ταυτόχρονη χρήση της ερμηνευτικής μεθόδου. Επίσης, για την καλύτερη πραγμάτωση της εργασίας χρησιμοποιήθηκε και η ποσοτική μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου. Όπως διαπιστώνεται από τα ευρήματα της έρευνας πολλά σχολικά εγχειρίδια είτε παραλείπουν ορισμένα τραυματικά γεγονότα είτε τα παρουσιάζουν με συνοπτικό τρόπο.

Λέξεις κλειδιά: επίμαχα - τραυματικά γεγονότα, σχολικά εγχειρίδια, σχολική ιστορία.

ABSTRACT

School textbooks are the main source of knowledge and information for students. This thesis aims to identify, record and analyze the controversial-traumatic events, as they appear in Greek recent and modern history textbooks under examination in the sixth grade of Primary School and in the third grade of Secondary School during 1975-2018. The thesis is divided into two parts: theoretical part and research. The first part refers to textbooks focusing on school history and traumatic events. The second part presents the methodology used to implement this research, the research findings, conclusions, the discussion and proposals for further research. The main research method used is the content analysis qualitative method whilst simultaneously using the interpretative method. For better paper documentation, the content analysis quantitative method was also used. As shown in the research findings, many textbooks either omit or summarize certain traumatic events.

Keywords: controversial-traumatic events, school textbooks, school history

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διδασκαλία της ιστορίας είναι αναγκαίο να μην κυριαρχείται από απομνημόνευση γεγονότων και πράξεων μεγάλων προσωπικοτήτων αλλά να δίνεται έμφαση στις μεθόδους παραγωγής της επιστημονικής γνώσης και κυρίως στην ανάλυση και σύνθεση των γεγονότων.¹ Το μάθημα της Ιστορίας στην ξένη βιβλιογραφία περιγράφεται ως ένα από τα δυσκολότερα αντικείμενα, αν όχι το δυσκολότερο στο σχολικό πρόγραμμα.² Η Ιστορία στο σχολείο εξακολουθεί να υφίσταται ρητούς και άρρητους καταναγκασμούς οι οποίοι επιβάλλουν το κανονιστικό εθνικό αφήγημα και την κυρίαρχη ιδεολογία, δημιουργώντας έτσι λανθασμένα την εικόνα ότι η Ιστορία είναι ένα μονοδιάστατο και αυταρχικό γνωστικό αντικείμενο.³

Η διδασκαλία των τραυματικών και επίμαχων γεγονότων αποτελεί μία πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς καθώς τέτοια γεγονότα παραπέμπουν κατά βάση σε εθνικούς μύθους και σε εθνικές ήττες, σε εμφύλιους πολέμους, μαζικές σφαγές, γενοκτονίες ή στο Ολοκαύτωμα, σε δικτατορικά ή ολοκληρωτικά καθεστώτα.⁴ Όπως γίνεται κατανοητό τέτοια γεγονότα, συχνά κρίνεται σκόπιμο από τα κράτη έθνη, να διαγραφούν από τη συλλογική μνήμη. Σε πολλές περιπτώσεις οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να τονίσουν τα τραυματικά γεγονότα διότι πιστεύουν ότι υπάρχει αδυναμία επεξεργασίας του συλλογικού τραύματος από τα ίδια τα παιδιά. Επιπρόσθετα, ο εθνικισμός ως κρατική ιδεολογία δεν ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να εμβαθύνουν περισσότερο σε αυτά τα τραυματικά και επίμαχα γεγονότα.⁵ Παρ' όλα αυτά τα τραυματικά γεγονότα είναι απαραίτητα να διδάσκονται στο σχολείο καθώς θα διαμορφώσουν τους μελλοντικούς πολίτες, οι οποίοι αναπόφευκτα θα ζήσουν σε

¹ Γρόλλιος, Γ. (1998). Επιστήμη της ιστορίας, σχολικά εγχειρίδια και διαδικασίες παραγωγής της σχολικής ιστορίας, περ. *Μακεδόν* 5, σ. 20.

² Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 15.

³ Κόκκινος, Γ. και Γατσωτής, Π. (2015α). Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα, στο Κόκκινος, Γ. και Μαυροσκούφης, Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το ρόδο, Αθήνα, σ. 15.

⁴ Ο. π., σ. 19.

⁵ Ο. π., σ. 28.

μία κοινωνία εξαιρετικά περίπλοκη, σύνθετη και γεμάτη με διενέξεις και αντιφάσεις, τις οποίες θα πρέπει να κατανοήσουν.⁶

Το τραυματικό και επίμαχο γεγονός θα μπορούσε να ορισθεί ως το γεγονός «που στοιχειώνει και προξενεί άγχος και αγωνία στις μεταβιομηχανικές κοινωνίες, εκφράζεται με τη μορφή αντίπαλων βιωματικών εμπειριών, ερμηνειών και αφηγημάτων, που επενδύονται με ιδιαίτερη συναισθηματική φόρτιση και ιδεολογική ένταση, καθώς συναρτώνται με ζητήματα ταυτότητας, ιστορικής συνείδησης, αναγνώρισης της εθνοτικής, θρησκευτικής, γλωσσικής, φυλετικής, ταξικής ή κοινωνικοφυλετικής διαφοράς, καθώς και με αλληλοκρούμενες συνταγματικές επιταγές για τους σκοπούς της εκπαίδευσης».⁷ Όσον αφορά τις γνώσεις των μαθητών πάνω σε ζητήματα εθνοτικά, φυλετικά και θρησκευτικά, αυτές πολλές φορές έρχονται σε σύγκρουση με την επιστημονική γνώση και είναι δύσκολο στο να τροποποιηθεί η ήδη υπάρχουσα γνώση, η οποία πολλές φορές πηγάζει από τις ίδιες τις οικογένειες των παιδιών.

Επίσης, υπάρχουν πολλοί ορισμοί που ορίζουν τι είναι το «συγκρουσιακό θέμα» (controversial issue). Ένα συγκρουσιακό θέμα μπορεί να «θεωρηθεί εκείνο για το οποίο ένας αριθμός ανθρώπων επιχειρηματολογεί σχετικά με αυτό χωρίς όμως να καταλήγει σε αδιαμφισβήτητο συμπέρασμα. Επομένως είναι ένα θέμα για το οποίο δεν υπάρχει καμία καθιερωμένη ή καθολικά αποδεκτή άποψη. Τέτοια θέματα είναι εκείνα τα οποία συνήθως διαιρούν την κοινωνία και για τα οποία σημαντικές ομάδες προβάλλουν αντιτιθέμενες εξηγήσεις και λύσεις».⁸

Οι ορισμοί για τον προσδιορισμό της έννοιας του συγκρουσιακού θέματος – ζητήματος μπορεί να είναι δεκάδες αλλά έχουν τρία τυπικά χαρακτηριστικά. Το πρώτο είναι ότι οι άνθρωποι εκκινούν από διαφορετικές προκείμενες, έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις, πιστεύω, τρόπους κατανόησης και αξίες ή προβάλλουν αντιτιθέμενες εξηγήσεις ή λύσεις, που λογικά προκύπτουν από τις προκείμενες. Επίσης σε ένα συγκρουσιακό θέμα εμπλέκεται σημαντικός αριθμός ανθρώπων ή

⁶ Μαυροσκούφης, Δ. (2010). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 133.

⁷ Κόκκινος, Γ. και Γατσωτής, Π. (2015α). Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα, στο Κόκκινος, Γ. και Μαυροσκούφης, Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το ρόδο, Αθήνα, σ. 29.

⁸ Μαυροσκούφης, Δ., (2015β). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος Γ. και Μαυροσκούφης Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το ρόδο, Αθήνα, σ. 121.

διαφορετικές ομάδες και τέλος η διαμάχη ή η διαφωνία γύρω από το θέμα δεν μπορεί να διευθετηθεί με προσφυγή ή τεκμήρια.⁹

Στη γαλλική βιβλιογραφία τα επίμαχα ζητήματα παλαιότερα περιγράφονται με τον όρο «φλεγόμενα ζητήματα» τα οποία στη συνέχεια εμφανίζονται ως «ευαίσθητα», «δύσκολα», «καυτά», «ενοχλητικά», «ακανθώδη», «περίπλοκα», «συγκρουσιακά» αντικείμενα ή ζητήματα.¹⁰ Αργότερα συναντάμε τον όρο «κοινωνικά επίμαχα ζητήματα». Χαρακτηρίζουμε ως «κοινωνικά επίμαχα ζητήματα» τα ζητήματα που παίρνουν μια σχολική μορφή και είναι εν δυνάμει τριπλά επίμαχα και συγκρουσιακά από κοινωνική άποψη. Το πρώτο χαρακτηριστικό είναι ότι θα πρέπει να είναι επίμαχο για την κοινωνία. Θεωρείται διακύβευμά της, στην ολότητά του ή στα μερικά του συστατικά, απασχολεί τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και προκαλεί συζητήσεις, κάποτε διενέξεις ή συγκρούσεις, στον δημόσιο χώρο.¹¹

Επιπρόσθετα, το «κοινωνικά επίμαχο ζήτημα» είναι επίμαχο ως προς τις επιστήμες-γνωστικά πεδία αναφοράς δηλαδή υπάρχουν συζητήσεις ή διαμάχες που συντάσσονται στους κύκλους των ειδικών επιστημόνων και το αφορούν. Ακόμη ένα χαρακτηριστικό του είναι ότι είναι επίμαχο σε οτιδήποτε αφορά τις σχολικές γνώσεις. Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται συχνά άνετοιμοι και αμήχανοι για να το προσεγγίσουν καθώς αυτό δημιουργεί ένα πλήθος ερωτημάτων που είναι άγνωστο στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το διδακτικό-παιδαγωγικό μοντέλο της αναφοράς τους.¹²

Στην συγκεκριμένη εργασία θα μελετηθούν τα παρακάτω τραυματικά γεγονότα της ελληνικής και παγκόσμιας ιστορίας, όπως αυτά παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: ο «Ατυχής» πόλεμος (1897), η Μικρασιατική καταστροφή (1922), το Ολοκαύτωμα, ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος (1945-1949) και η τουρκική εισβολή στην Κύπρο (1974).

⁹ Μαυροσκούφης, Δ., (2015β). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος Γ. και Μαυροσκούφης Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το ρόδο, Αθήνα, σ. 122.

¹⁰ Λεμονίδου, Ε. (2015γ). Επίμαχα ή συγκρουσιακά ζητήματα στο μάθημα της Ιστορίας στη Γαλλία, στο Κόκκινος Γ. και Μαυροσκούφης Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το ρόδο, Αθήνα, σ. 203.

¹¹ Ο. π., σ. 203.

¹² Ο. π., σ. 204.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΚΑΙ Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ

1.1 Η σχολική ιστορία: από τα Α.Π. στα εγχειρίδια Ιστορίας

Τα Αναλυτικά Προγράμματα σπουδών καθορίζουν τα περιεχόμενα με τα οποία θα επιτευχθούν οι σκοποί και οι επιμέρους στόχοι των μαθημάτων που διδάσκονται στο σχολείο. Επιπρόσθετα, το σχολικό εγχειρίδιο ως μέσον διδασκαλίας χρησιμοποιείται, από τον εκπαιδευτικό, με βάση τα Αναλυτικά Προγράμματα.¹³ Στην Ελλάδα τα Α. Π. αλλάζουν μερικές φορές σε σύντομες χρονικές περιόδους όμως όχι και τα σχολικά εγχειρίδια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το μάθημα των Νέων Ελληνικών όπου το σχολικό εγχειρίδιο χρησιμοποιήθηκε από το 1955 έως το 1975 όμως μέσα σε αυτό το χρονικό διάστημα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να υλοποιήσουν τρία διαφορετικά Αναλυτικά Προγράμματα και συγκεκριμένα του 1961, του 1966 και του 1969.¹⁴ Το καλύτερο θα ήταν να συντάσσονταν πρώτα τα Αναλυτικά Προγράμματα και ύστερα να υλοποιούνται από διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια, τα οποία θα βελτιώνονται χρόνο με το χρόνο.

Όσον αφορά τα Αναλυτικά Προγράμματα της Ιστορίας, συμπεριλαμβάνουν το θεσμοποιημένο πλαίσιο μέσα στο οποίο οφείλει να αναπτυχθεί η διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το μάθημα της Ιστορίας στα περισσότερα κράτη του κόσμου διδάσκεται με βάση τα ενιαία αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Στην Ελλάδα η Ιστορία διδάσκεται από την Γ' τάξη του Δημοτικού και σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου και του Λυκείου. Επιπρόσθετα, τα Αναλυτικά Προγράμματα καταρτίζονται από το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.¹⁵ Το περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων αποφασίζεται ερήμην των άμεσα ενδιαφερομένων, των διδασκόντων, καθώς συντάσσονται από μια κλειστή επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας, τα μέλη της οποίας δεν επιλέγονται πάντα με διαφανείς διαδικασίες και με

¹³ Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ., (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχιμο, Θεσσαλονίκη, σ. 118.

¹⁴ Ο. π., σ. 119.

¹⁵ Κόκκινος, Γ. κ.α. (2007β). *Αναλυτικά προγράμματα ιστορίας και προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος στο Κόκκινος, Γ. κ.α. Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 146.

κριτήριο την επιστημονική τους επάρκεια. Αυτό έχει ως συνέπεια οι αποφάσεις τους να είναι είτε αποτέλεσμα αυθαίρετων επιλογών είτε προϊόν απλής συναίνεσης των μελών της επιτροπής.¹⁶ Αναμφισβήτητα τα Αναλυτικά Προγράμματα συντάσσονταν για να προσδώσουν νομική εγκυρότητα στις γραφειοκρατικά διαρθρωμένες διαδικασίες προκήρυξης και συγγραφής των σχολικών βιβλίων.¹⁷ Αυτός ήταν ο λόγος που παρουσίαζαν μεγάλη ομοιότητα με τις σελίδες των περιεχομένων τους.

Πρέπει να καταστεί σαφές ότι η σύνταξη αλλά και η υλοποίηση ενός Αναλυτικού Προγράμματος δεν είναι εύκολη υπόθεση. Όπως προαναφέραμε η πραγμάτωση των σκοπών του Αναλυτικού Προγράμματος γίνεται μέσα από το σχολικό εγχειρίδιο. Για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός πρέπει να υπάρχει κάθετος και οριζόντιος συντονισμός. Στον οριζόντιο συντονισμό το σχολικό εγχειρίδιο πρέπει να παρουσιάζει μία συνέχεια και συνέπεια όσον αφορά τα περιεχόμενα του μαθήματος με τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια.¹⁸ Επομένως, το Αναλυτικό Πρόγραμμα καλείται να παρακολουθεί το περιεχόμενο των μαθημάτων των προηγούμενων τάξεων και να εμβαθύνει σταδιακά τις απαιτήσεις του από τους μαθητές. Στην ελληνική περίπτωση δυστυχώς πολλές φορές παρατηρούμε αρκετές επαναλήψεις ιστορικών γεγονότων – φαινομένων στο μάθημα της ιστορίας.

Στον οριζόντιο συντονισμό γίνεται προσπάθεια για τον συντονισμό των σχολικών εγχειριδίων διάφορων μαθημάτων της ίδιας τάξης.¹⁹ Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η καλύτερη κατανόηση και επίτευξη των στόχων του μαθήματος. Για παράδειγμα οι μαθητές καλούνται να λύσουν μία άσκηση με το να ανακαλέσουν πληροφορίες από ένα άλλο σχολικό εγχειρίδιο της ίδιας τάξης. Βέβαια τα σχολικά εγχειρίδια δεν θα πρέπει να είναι εντελώς ομοιόμορφα μεταξύ τους αλλά σε κάθε περίπτωση πρέπει να αποφεύγονται οι άχρηστες, κουραστικές και χρονοβόρες επαναλήψεις.

Μετά την αποκατάσταση της Δημοκρατίας στην Ελλάδα το 1974 η συγγραφή των Αναλυτικών Προγραμμάτων ανατέθηκε στο Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως (Κ.Ε.Μ.Ε.). Τα αποτελέσματα μετά από αυτήν την προσπάθεια αναμόρφωσης και εκσυγχρονισμού των Αναλυτικών Προγραμμάτων δεν ήταν ιδιαίτερος ενθαρρυντικά καθώς αυτά παρέμειναν δασκαλοκεντρικά, χαρακτηρίζονταν

¹⁶ Παληκίδης, Α. (2009). *Ο ρόλος της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1950-2002)*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 29.

¹⁷ Ο. π., σ. 29.

¹⁸ Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ., (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχιμο, Θεσσαλονίκη, σ. 121.

¹⁹ Ο. π., σ. 122.

από ασάφεια και δεν είχαν συνολική θεώρηση των βαθμίδων της εκπαίδευσης.²⁰ Από το 1985 και μετέπειτα συμπεριλήφθηκαν στα Αναλυτικά Προγράμματα οι οδηγίες του Κ.Ε.Μ.Ε. και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Επομένως η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική των ελληνικών κυβερνήσεων συνδέεται άμεσα με τα Αναλυτικά προγράμματα τα οποία αλλάζουν κυρίως όταν εφαρμόζεται κάποια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση από την εκάστοτε κυβέρνηση.

Αξίζει να αναφέρουμε ότι με τον νόμο 186/1975 έγινε μία προσπάθεια ανανέωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα θα έπρεπε πριν την εφαρμογή τους να συζητηθούν και να κριθούν από τους γενικούς επιθεωρητές και τους επόπτες μέσα στα χρονοδιαγράμματα που είχαν τεθεί. Εξαιτίας όμως των μεγάλων καθυστερήσεων κυρίως στα Αναλυτικά Προγράμματα της Γ΄ Γυμνασίου και του Λυκείου η διαδικασία ανανέωσής τους διακόπηκε, κυρίως λόγω των συχνών διαστημάτων διακοπής των σχετικών δραστηριοτήτων αλλά και των σποραδικών δημοσιεύσεων των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Επιπρόσθετα, τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα δεν δοκιμάστηκαν πειραματικά ενώ η κρίση τους από τις ειδικές επιτροπή έγινε κατόπιν της δημοσίευσής τους.²¹

Η αναγκαιότητα εκσυγχρονισμού των σχολικών εγχειριδίων είναι αδιαμφισβήτητη όμως οι περισσότερες προσπάθειες που γίνονται για την αλλαγή των Αναλυτικών Προγραμμάτων προσκρούουν επάνω σε αντιδράσεις που προέρχονται από ανθρώπους της πολιτικής, του δημοσιογραφικού χώρου ακόμα και από την εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα.²² Αυτές οι ισχυρές αντιδράσεις έχουν σημαντική επίπτωση σε κάθε προσπάθεια αλλαγής των Αναλυτικών Προγραμμάτων καθώς το παρελθόν μας έχει διδάξει ότι όποιες αλλαγές κι αν γίνονται αυτές είναι μικρές ή ακόμη και μη ουσιαστικές.

²⁰ Παληκίδης, Α. (2009). *Ο ρόλος της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1950-2002)*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 30.

²¹ Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 52.

²² Κόκκινος, Γ. κ.α. (2007α). *Αναλυτικά προγράμματα ιστορίας και προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος στο Κόκκινος, Γ. κ.α. Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 158.

1.2 Συνοπτική ιστορία των σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα

Το σχολικό εγχειρίδιο είναι το κατεξοχήν μέσον διδασκαλίας που χρησιμοποιείται μέσα στο σχολείο και έχει τη μορφή βιβλίου. Χρησιμοποιείται από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς εφόσον εγκριθεί από το Υπουργείο Παιδείας. Απαραίτητη προϋπόθεση για την έγκριση του σχολικού εγχειριδίου είναι αυτό να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος το οποίο προσδιορίζει με ακρίβεια τη διδακτέα ύλη ενός μαθήματος μίας συγκεκριμένης τάξης, είτε της Πρωτοβάθμιας είτε της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.²³ Επιπρόσθετα, το σχολικό εγχειρίδιο²⁴ έχει διδακτικό χαρακτήρα και δεν πρέπει να συγχέεται με άλλα βιβλία όπως οι λογοτεχνικές ανθολογίες, ιστορικές πηγές και τα λεξικά.

Πατέρας του σχολικού εγχειριδίου θεωρείται ο Κομένιος ο οποίος πρόβαλε το αίτημα να γράφονται βιβλία ειδικά για παιδιά. Τα βιβλία αυτά θα έπρεπε να πληρούν όχι μόνο το κριτήριο της επιστημονικής αλλά και της παιδαγωγικής εγκυρότητας. Αυτό ήταν το προοίμιο για την συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων. Ακόμη, μία από τις προτροπές του Κομένιου ήταν το σχολικό εγχειρίδιο να αναπαριστά με εικόνες την πραγματικότητα στους μαθητές και όχι να μεσολαβεί μόνο με αφηρημένα γλωσσικά ή άλλα σύμβολα.²⁵

Τα σχολικά εγχειρίδια στο ελληνικό κράτος έχουν τις ρίζες τους ήδη από την γέννηση αυτού και συγκεκριμένα από το 1829, όταν ο τότε κυβερνήτης της Ελλάδας, Καποδίστριας, συγκρότησε επιτροπές, οι οποίες αποτελούνταν από «εκκλησιαστικούς» και «λαϊκούς»²⁶ και οι οποίες εκτός των άλλων σκοπό είχαν να συνθέσουν βιβλία τα οποία θα διδάσκονταν μέσα στα νεοσύστατα σχολεία. Βέβαια νωρίτερα τα κύρια βιβλία διδασκαλίας στα σχολεία αποτελούσαν το «Ψαλτήρι» και η «Οκτώηχος» ή «Οκτάηχος».

Μετά την άφιξη του βασιλιά Όθωνα, το 1834 θεσμοθετείται η δημοτική εκπαίδευση, δύο χρόνια αργότερα θα θεσμοθετηθεί η μέση εκπαίδευση και το 1837 η

²³ Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχμιο, Θεσσαλονίκη, σ. 69.

²⁴ Ο όρος σχολικό εγχειρίδιο στην Αγγλική γλώσσα είναι school textbook, στην Γερμανική Schulbuch και στην Γαλλική livre scolaire.

²⁵ Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχμιο, Θεσσαλονίκη, σ. 78.

²⁶ Ο. π., σ. 4.

ανώτατη με την ίδρυση του Οθώνειου Πανεπιστημίου. Η ανάγκη για κρατικά ελεγχόμενη πολιτική στα σχολικά βιβλία εμφανίζεται εκείνη την εποχή και με το διάταγμα «περί συστάσεως βιβλιοπωλείου εν τη Βασιλική Τυπογραφία» καθορίζεται ότι μόνο το Βασιλικό Τυπογραφείο θα μπορεί να εκδίδει τα σχολικά βιβλία. Τα σχολεία θα είναι υποχρεωμένα να χρησιμοποιούν τα βιβλία των κρατικών εκδόσεων εφόσον αυτά δεν θα αποτελούν κίνδυνο για την θρησκεία, την πολιτεία, την ηθική και πνευματική ανάπτυξη και εκπαίδευση του ανθρώπου.²⁷

Στα χρόνια που ακολούθησαν αυστηροποιείται ακόμα περισσότερο το καθεστώς της διδασκαλίας των σχολικών εγχειριδίων καθώς με τον νόμο «περί διδακτικών βιβλίων» του 1867 απαγορεύεται η χρησιμοποίηση μη εγκεκριμένων βιβλίων στα σχολεία και προβλέπονται αυστηρές ποινές για τους παραβάτες εκπαιδευτικούς.²⁸ Αυτό συνέβη διότι είχε παρατηρηθεί από επιθεωρήσεις ότι κυκλοφορούσαν κλεψίτυπα και μη εγκεκριμένα βιβλία κυρίως στην επαρχία.²⁹ Αξίζει να σημειωθεί ότι με την δικτατορία του Θεόδωρου Πάγκαλου το 1925 καθιερώνεται με νομοθετικό διάταγμα η έγκριση δύο αναγνωστικών βιβλίων για κάθε τάξη. Το διάταγμα αυτό έμεινε ανεφάρμοστο εξαιτίας των πολιτικών εξελίξεων που ακολούθησαν όμως σηματοδότησε την αρχή της ιδέας του πολλαπλού σχολικού εγχειριδίου.³⁰ Το κίνημα όμως το Ιωάννη Μεταξά την 4^η Αυγούστου 1936 με τον νόμο 952/1937 θα διαμορφώσει την πολιτική του κρατικού μονοπωλίου η οποία θα επικρατήσει μέχρι και σήμερα.³¹

Η ίδρυση του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (Ο.Ε.Σ.Β.) τελούσε υπό την εποπτεία του Υπουργείου Θρησκευμάτων και Εθνικής Παιδείας και σκοπός του ήταν η έκδοση και διάθεση των διδακτικών και βοηθητικών βιβλίων, βιβλίων χρήσιμων για τις μαθητικές, σχολικές και λαϊκές βιβλιοθήκες, πανεπιστημιακών παραδόσεων και συγγραμμάτων «εντύπων εικόνων και βιβλίων συντεινόντων εις την καθόλου ηθικήν και πνευματικήν ανάπτυξιν του Λαού», χρήσιμων βιβλίων για την

²⁷ Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχμιο, Θεσσαλονίκη, σ. 6.

²⁸ Ο. π., σ. 12. Σύμφωνα με την Κουλούρη τα μέλη των επιτροπών που έδιναν την έγκρισή τους ή μη σε ένα εγχειρίδιο κατηγορήθηκαν για κερδοσκοπία όσο και για μεροληψία. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχμιο, Θεσσαλονίκη, σ. 23.

²⁹ Κουλούρη, Χρ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18, Αθήνα, σ. 21.

³⁰ Καψάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχμιο, Θεσσαλονίκη, σ. 44.

³¹ Ο. π., σ. 57.

Εκκλησία «υποδεικνυόμενων υπό της Ιεράς Συνόδου».³² Το τότε δικτατορικό καθεστώς επεδίωξε να επιτύχει την έκδοση φθηνών σχολικών βιβλίων³³ ώστε να αποφευχθεί η κερδοσκοπία στο σχολικό βιβλίο από τους ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους αλλά και να έχει τον απόλυτο κρατικό έλεγχο της σχολικής γνώσης προκειμένου να διαδώσει την πολιτική του κοσμοθεωρία.³⁴

Αργότερα το 1954 με την μετονομασία του Ο.Ε.Σ.Β. σε Ο.Ε.Δ.Β. (Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων) θα εξακολουθήσει να κυριαρχεί ο κανόνας για κάθε διδασκόμενο μάθημα να υπάρχει μόνο ένα σχολικό εγχειρίδιο. Αυτό μπορεί να είναι μία αιτία για την χαμηλή ποιότητα που παρουσιάζουν τα σχολικά εγχειρίδια. Για την έκδοση ενός νέου σχολικού εγχειριδίου προκηρυσσόταν διαγωνισμός, συστήνονταν επιτροπή κρίσεων και ακολουθούσε η τελική του έγκριση. Φυσικά υπήρξαν και εξαιρέσεις όπως για παράδειγμα στην μεταρρύθμιση της κυβέρνησης της Ένωσης Κέντρου το 1964 δεν προκηρύχτηκε διαγωνισμός αλλά ανατέθηκε η συγγραφή τους σε επιφανείς λογοτέχνες και επιστήμονες της εποχής.³⁵ Πρέπει να αναφέρουμε ότι το 1965 με νομοθέτημα της κυβέρνησης δίνεται η δυνατότητα χρησιμοποίησης ξένων βιβλίων στην Μέση εκπαίδευση και να εκδίδονται ταυτόχρονα περισσότερα του ενός διδακτικά βιβλία (πολλαπλό βιβλίο) αν και αυτό δεν υλοποιήθηκε ποτέ.³⁶

Το 1992 ύστερα από την συλλογιστική ότι η χρήση ενός μόνου βιβλίου ως μοναδική πηγή γνώσης για ένα γνωστικό αντικείμενο αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την ανάπτυξη της κριτικής και πνευματικής καλλιέργειας του παιδιού, το Υπουργείο Παιδείας προχώρησε στην πρόταση για την «καθιέρωση του πολλαπλού βιβλίου». Επίσης η «Επιτροπή των Ειδικών» που είχε συγκροτηθεί για το θέμα των σχολικών εγχειριδίων πρότεινε να γίνεται η συγγραφή τους από ιδιωτικούς φορείς και με αυτόν τον τρόπο ο ανταγωνισμός θα εξασφάλιζε υψηλής ποιότητας σχολικά εγχειρίδια.³⁷

³² Κανάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχιμο, Θεσσαλονίκη, σ. 56.

³³ Τα σχολικά βιβλία δεν διανέμονταν δωρεάν αλλά το καθεστώς το Μεταξά ήθελε να τα κάνει προσιτά στους μαθητές αλλά και στο ευρύ αναγνωστικό κοινό με το να μειώσει την τιμή τους. Η δωρεάν διανομή των σχολικών βιβλίων καθιερώθηκε επί δικτατορίας Παπαδόπουλου το έτος 1970.

³⁴ Παληκίδης, Α. (2009). *Ο ρόλος της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1950-2002)*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 37.

³⁵ Ο. π., σ. 39. Το πνεύμα της απευθείας ανάθεσης νέου σχολικού εγχειριδίου τροποποιήθηκε και συμπεριελήφθη στους νόμους 749/1976, 1143/1981, 1566/1985 και 2525/1997. Την περίοδο 1976-2000 από τα 21 νέα βιβλία που κυκλοφόρησαν στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα 17 αποτελούσαν απευθείας αναθέσεις ενώ τα 2 ήταν μεταφρασμένα.

³⁶ Ο. π., σ. 43.

³⁷ Κανάλης, Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχιμο, Θεσσαλονίκη, σ. 139.

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ότι ήδη από το 1986 τα βιβλία δεν είναι δεσμευτικά για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος ως παιδαγωγός και επιστήμονας, μπορεί να οργανώσει διαφορετικά το μάθημα του με δική του ευθύνη.³⁸ Το πολλαπλό σχολικό εγχειρίδιο δεν εφαρμόστηκε ποτέ³⁹ αλλά ούτε και οι προθέσεις των κυβερνήσεων να αναθέσουν την έκδοση των βιβλίων σε ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους, κάτι που θα μείωνε το χρηματικό ποσό που δίνεται στην Παιδεία αλλά παράλληλα θα έθετε σε αμφισβήτηση το δόγμα της δωρεάν παιδείας στην Ελλάδα.

³⁸ Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995)*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 70.

³⁹ Η έννοια του «πολλαπλού εγχειριδίου» συγχέεται με τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ διαφορετικών εγχειριδίων ή της ταυτόχρονης χρησιμοποίησης τους. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι στην Ελλάδα το μάθημα της ιστορίας διδάσκεται μέσα από μόνο ένα και μοναδικό βιβλίο, το οποίο είναι κρατικά εγκεκριμένο και υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές.

1.3 Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα: Η προσπάθεια εναρμόνισης τους σε εθνικό και σε διεθνές επίπεδο

Η ιστορία είναι οργανικά συνδεδεμένη με την εθνική ιδεολογία, τους εξουσιαστικούς μηχανισμούς του κράτους και το σύστημα των κυρίαρχων αξιών και προτύπων.⁴⁰ Ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουμε την ιστορική γνώση αλλά και το είδος της ιστορίας που διδάσκεται μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες που διαμορφώνουν την ατομική και συλλογική ταυτότητα.⁴¹ Είναι ζωτικής σημασίας να επισημάνουμε ότι δεν υπάρχει μία ενιαία ιστορία αλλά πολλές παράλληλες, οι οποίες μπορεί να είναι ασύμβατες ή και αντικρουόμενες μεταξύ τους.⁴² Επομένως, η ιστορία αποτελεί ένα πρόσφορο πεδίο αντιπαράθεσης μεταξύ αντικρουόμενων κοινωνικών τάξεων, πολιτικών ομάδων, κοινωνικών φυλών και ποικίλων μειονοτήτων.⁴³

Σ' αυτόν τον άξονα κινείται και η οδηγία 1880 του συμβουλίου της Ευρώπης για το μάθημα της Ιστορίας (2009). Συγκεκριμένα μεταξύ των άλλων αναφέρεται ότι «η συμβατική διδασκαλία της Ιστορίας αναδεικνύει μια μοναδική ερμηνεία των γεγονότων ως την «αλήθεια» που είναι πολιτικά σκόπιμη. Όμως έχει γίνει πλέον διεθνώς αποδεκτό ότι είναι δυνατό να υπάρχουν πολλές απόψεις και ερμηνείες, που βασίζονται σε ιστορικές πηγές και μαρτυρίες. Προσδίδεται αξία στις πολυπρισματικές προσεγγίσεις, που υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν τους μαθητές να σέβονται τη διαφορετικότητα και την πολιτισμική διαφορά σε ένα αυξητικά παγκοσμιοποιημένο κόσμο, παρά στη συμβατική διδασκαλία, που μπορεί να ενισχύσει τις πιο αρνητικές πλευρές του εθνικισμού».⁴⁴

Επιπρόσθετα, σε μία παλαιότερη Οδηγία και συγκεκριμένα η Οδηγία 1283 (1996) καλούσε τις κυβερνήσεις να παράσχουν την κατάλληλη και συνεχή χρηματοδότηση στην ιστορική έρευνα, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις πολυμερών και διμερών προσεγγίσεων της σύγχρονης ιστορίας. Αυτή η δραστηριότητα θα αφορούσε τόσο

⁴⁰ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 118.

⁴¹ Ο. π., σ. 119.

⁴² Ο. π., σ. 121.

⁴³ Ο. π., σ. 120.

⁴⁴ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Κόκκινος, Γ. κ.α. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 250.

τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, θα έπρεπε να περιλαμβάνει την δυνατότητα μακροπρόθεσμης εξέλιξης που στόχο θα είχε την επίτευξη απτών αποτελεσμάτων καθώς η εμπιστοσύνη μεταξύ δύο αντιμαχόμενων κρατών θα χιζόταν σταδιακά με την πάροδο του χρόνου.⁴⁵

Τον 19^ο αιώνα γίνεται η εισαγωγή του μαθήματος της Ιστορίας στις δύο πρώτες βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος στα κράτη του δυτικού κόσμου⁴⁶ και ολοκληρώνεται στις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα.⁴⁷ Στην Ελλάδα το περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας έλαβε ευρύτατη ιδεολογική και πολιτική διάσταση και αφορούσε κυρίως τα τραυματικά γεγονότα όπως ο «ατυχής» πόλεμος, ο Εθνικός διχασμός, η Μικρασιατική καταστροφή, η κατοχή, η εθνική αντίσταση και ο εμφύλιος πόλεμος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ότι κατά το διάστημα 1990-1993 η έκδοση εγκυκλίων⁴⁸ συνιστούσαν ή επέβαλαν απομάκρυνση από τη διδακτέα ύλη των επίμαχων θεμάτων της ελληνικής ιστορίας όπως του Εμφυλίου Πολέμου από τα σχολικά εγχειρίδια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η αιτιολογία ήταν ότι προσέγγιση αυτού του τραυματικού γεγονότος εξάπτει τα πολιτικά πάθη, διαβρώνει την εθνική ενότητα και δρα καταλυτικά για την κοινωνική συνοχή.⁴⁹

Επιπρόσθετα, η παρότρυνση από υπουργούς παιδείας προς το διδακτικό προσωπικό της Ελλάδας είχε ξεκινήσει αρκετά χρόνια νωρίτερα και συγκεκριμένα το 1976 από τον υπουργό Γεώργιο Ράλλη, ο οποίος υπήρξε μάλιστα βασικός συντελεστής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Συγκεκριμένα στην εγκύκλιο 13.164/16-4-1976 «Υποδείξεις προς το διδακτικόν προσωπικόν» αναφέρεται ότι «όπως επ' ευκαιρία και δια του αρμόζοντος παιδαγωγικού τρόπου προβάλλουν κατά την

⁴⁵ Κόκκινος, Γ. κ.α. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 251.

⁴⁶ Σύμφωνα με την Κουλούρη, στην Ελλάδα τα πρώτα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας που χρησιμοποιήθηκαν ήταν στα σχολεία από μεταφράσεις ξένων διδακτικών βιβλίων. Από τα τέλη της δεκαετίας του 1880 αυτά απορρίπτονται επειδή δεν εξυπηρετούσαν το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Κουλούρη, Χρ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18. Αθήνα, σ. 24.

⁴⁷ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 121.

⁴⁸ Οι εγκύκλιοι έχουν εάν και ρυθμίζουν ζητήματα της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας έχουν νομική και λειτουργική ισχύ. Ο εκπαιδευτικός είναι υποχρεωμένος να υπακούσει σε αυτές ενώ σε διαφορετική περίπτωση είναι υπόλογος απέναντι στο νόμο και στους ιεραρχικά ανωτέρους του στη διοίκηση. Βλ. Χρόνης, Σ. (1993). *Διδακτική πράξη και κοινωνικός έλεγχος* Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών, Αθήνα, σ. 35-36.

⁴⁹ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 132.

άσκησιν του έργου των εις τους μαθητάς υψηλάς εθνικάς μορφάς και μεγάλας πράξεις εκ της μακραίωνος ιστορικής μας παραδόσεως, να μην αναφέρονται δε εις θέματα δυνάμενα να εγείρουν αμφισβητήσεις ή αναταραχήν εις τα συνειδήσεις των μαθητών, αποφεύγοντες ούτω να παρέχουν λαβήν εις την εκ του μη όντος δημιουργίαν εντυπώσεων». ⁵⁰

Η πολιτική αυτή συνεχίστηκε και λίγα χρόνια αργότερα το 1981 όταν επί κυβέρνησης του ΝΔ ο τότε υφυπουργός παιδείας και θρησκευμάτων Νικόλαος Καλτεζιώτης στην εγκύκλιο του με τίτλο «Σχολείο και Πολιτική» ουσιαστικά απαγόρευσε την δυνατότητα των πολλαπλών ιστορικών ερμηνειών. Συγκεκριμένα στην εγκύκλιο αναφέρεται ότι «ο εθνικός φρονηματισμός, η δημοκρατική αγωγή, ο σεβασμός στην ιερότητα των ελληνικών και χριστιανικών παραδόσεων, συνθέτουν τις ιδεολογικές διαστάσεις του ελληνικού σχολείου και καθορίζουν αποκλειστικά τον πνευματικό χώρο. Εκείνοι που έχουν αποδεχτεί το λειτούργημα του εκπαιδευτικού είναι αυτονόητο ότι αποδέχονται τις βασικές αρχές και τις παιδευτικές αξίες που η Πολιτεία έχει θεσπίσει ως χρέος αγωγής. Οποιαδήποτε άλλης μορφής και άλλης προελεύσεως αξιολόγηση είναι παράνομη και ασυμβίβαστη με το έργο του εκπαιδευτικού. Με τα δεδομένα αυτά πρέπει να γίνει συνειδητό ότι αποτελεί βαρύτατο πειθαρχικό παράπτωμα κάθε πολιτικού χαρακτήρα ενέργεια, εκδήλωση φρονημάτων ή προπαγάνδα, στο χώρο του σχολικού περιβάλλοντος. Κάθε τέτοια εκτροπή των εκπαιδευτικών θα τιμωρείται αυστηρότατα». ⁵¹

Από το 1990 και έπειτα θα αποφασιστούν από την κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας ορισμένες ρυθμίσεις για την σχολική ιστορία οι οποίες θα προβλέπουν την παράλειψη επίμαχων και ενοχλητικών σημείων της διδακτέας ύλης, κατάργηση εγχειριδίων και αντικατάσταση με άλλα παραδοσιακής οπτικής, κάτι το οποίο θεωρήθηκε ένα βήμα προς τα πίσω για το μάθημα της Ιστορίας. ⁵²

Τέλος, κατά το σχολικό έτος 2002-2003 θεωρήθηκε ότι και πάλι δεν πρέπει να περιλαμβάνεται στην διδακτέα και εξεταστέα ύλη ο εμφύλιος πόλεμος στο σχολικό

⁵⁰ Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 32. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Ράλλης, Γ. «Υποδείξεις προς το διδακτικόν προσωπικόν» (16 Απριλίου 1976), στο Χρόνης, Σ. *Διδακτική πράξη και κοινωνικός έλεγχος*, Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών, Αθήνα, σ. 251-252.

⁵¹ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 132. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Καλτεζιώτης, Ν. «Σχολείο και Πολιτική» (23 Φεβρουαρίου 1981), στο Χρόνης, Σ. *Διδακτική πράξη και κοινωνικός έλεγχος*, Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών, Αθήνα, σ. 272-273.

⁵² Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 34.

εγχειρίδιο της Ιστορίας Γενικής Παιδείας της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου (Β. Σκουλάτος, Ν. Δημακόπουλος, Σ. Κόνδη, Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη, τεύχος Γ΄, ΟΕΔΒ, 1^η έκδοση 1985). Ο τότε υπουργός παιδείας Π. Ευθυμίου μετά και από τις προτροπές του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου επιχείρησε να αποσύρει το εν λόγω σχολικό εγχειρίδιο το οποίος όμως παρέμεινε να διδάσκεται ύστερα από διορθώσεις και βελτιώσεις και στα επόμενα χρόνια μετά την δημόσια συζήτηση το καλοκαίρι του 2002.⁵³

⁵³ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 139.

1.4 Τα ιδεολογικά χαρακτηριστικά των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας

Αναμφισβήτητα το μάθημα της ιστορίας αποτελεί ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα μαθήματα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων ιδίως της Ιστορίας, έχει προκαλέσει κατά καιρούς πληθώρα αντιδράσεων καθώς στα σχολικά βιβλία οι επιλεκτικές αποσιωπήσεις, οι σκόπιμες παραποιήσεις, η αντιστροφή της ιστορικής πραγματικότητας, η θέαση με την οποία αποτυπώνεται η ιστορική εξέλιξη της ανθρωπότητας αλλά και η πίεση που η ίδια η κοινωνία ασκεί επάνω στους συγγραφείς των βιβλίων μπορεί να διαδραματίσει έναν καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της φυσιογνωμίας των σχολικών βιβλίων της Ιστορίας.⁵⁴

Επιπρόσθετα, το κύρος της Επιστήμης της Ιστορίας πλήττεται πολλές φορές από την ηθελημένη διαστρέβλωση της ερμηνείας των γεγονότων, καθώς είτε η ακούσια άγνοια ορισμένων γεγονότων είτε η εκούσια άρνηση σημαντικών ιστορικών συμβάντων όπως για παράδειγμα ότι πράγματι συνέβη το Ολοκαύτωμα ή η γενοκτονία των Ποντίων και των Αρμενίων μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά προς τη μείωση του κύρους της Ιστορίας.⁵⁵

Στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας η έννοια του εθνοκεντρισμού διαδραματίζει κεντρικό ρόλο ενώ εκδηλώνεται με τις ιδέες της αδιάσπαστης συνέχειας του ελληνικού έθνους, της ανωτερότητας και της ενότητας των Ελλήνων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα σχολικά εγχειρίδια της Ε' και ΣΤ' δημοτικού,⁵⁶ στα οποία επιχειρείται η ταύτιση Βυζαντινών και Ελλήνων και η προσπάθεια που γίνεται εκ μέρους των συγγραφέων να αποδείξουν την ικανότητα των ελληνικών πληθυσμών να διατηρούν ανέπαφη και αναλλοίωτη την εθνική

⁵⁴ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 194.

⁵⁵ Ο. π., σ. 195.

⁵⁶ Η αδιάσπαστη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού εμφανίζεται και στο βιβλίο της Δ' δημοτικού με τον Μινωικό και Μυκηναϊκό πολιτισμό να συνεχίζεται στα αρχαία χρόνια. Ενδεικτικά βλ. Ανδρέου, Α.Π. και Κασβίκης, Κ. (2008), «Το μετέωρο βήμα της σχολικής ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό Σχολείο» στο Α. Ανδρέου (επιμ.) *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 81-128 και Andreou, A. Kasvikis, K. (2015). "A new "old-fashioned" textbook for Greek Primary education: Going backwards after the conflict". *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research (IJHLTR)*, Vol. 13(1), 36-48, Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Τετράδια 6, Νήσος, Αθήνα, σ. 137-143.

ταυτότητα των ελλήνων μέσα από αντίξοες συνθήκες αντίστοιχα.⁵⁷ Επομένως, στα εγχειρίδια Ιστορίας τονίζεται η ανωτερότητα του εθνικού εαυτού ενώ ταυτόχρονα υποβαθμίζεται η έννοια του εθνικού «άλλου», όπου συνήθως είναι η Τουρκία, τόσο πολιτισμικά όσο και θρησκευτικά.

Το μάθημα της ιστορίας κατέχει σημαντική θέση στη διδασκαλία για τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας μέσα από το σχολείο διότι μέσα από την αφήγηση της ενσωματώνεται η ιδέα της συνέχειας και της μοναδικότητας του έθνους.⁵⁸ Είναι γνωστό ότι σχεδόν όλες οι Βαλκανικές χώρες χρησιμοποιούν το μάθημα της Ιστορίας για τη διαμόρφωση της εθνική συνείδησης και της εθνικής ταυτότητας. Επίσης, σε αυτές τις χώρες παρατηρούμε ότι η σχολική Ιστορία και τα σχολικά εγχειρίδια με τα οποία διδάσκεται εμφανίζουν άλλοτε μεγαλύτερο και άλλοτε μικρότερο βαθμό εθνοκεντρισμού.⁵⁹

Σύμφωνα με έρευνα που διεξήγαγε το Ινστιτούτο Georg Eckert⁶⁰ στο Braunschweig της Γερμανίας παρατηρείται ότι στις ευρωπαϊκές χώρες γίνεται μία προσπάθεια αλλαγής του παραδοσιακού τρόπου εθνοκεντρικής αντίληψης της ιστορίας. Αυτό βέβαια εντάσσεται στην γενικότερα αναδιάρθρωση των πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών δομών κυρίως των βαλκανικών χωρών μετά το τέλος του Ψυχρού Πολέμου.⁶¹

Επιπρόσθετα, ένας από τους πρώτους στόχους του ινστιτούτου Georg Eckert ήταν να προωθήσει μία «ισορροπημένη» αναθεώρηση των βιβλίων της Γερμανίας και της Γαλλίας μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, κάτι το οποίο αποτελεί μείζον ζήτημα μέχρι

⁵⁷ Γρόλλιος, Γ. (1998), *Επιστήμη της ιστορίας, σχολικά εγχειρίδια και διαδικασίες παραγωγής της σχολικής ιστορίας*, περ. *Μακεδόν* 5, σ. 21.

⁵⁸ Αβδελά, Ε. (1997α) Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: «εμείς» και οι «άλλοι». Στο Α. Φραγκουδάκη – Θ. Δραγώνα (επιμ.) *«Τι είναι η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αλεξάνδρεια: Αθήνα, σ. 37.

⁵⁹ Ξωχέλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισμυρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (2000). Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία ιστορίας των βαλκανικών χωρών στο Καψάλης, Α., Μπονίδης, Κ., Σιπητάνου, Α., (επιμ.). *Η εικόνα του «άλλου» / γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998*, Τυπωθήτω, Αθήνα. σ. 68. Βλ. και Φλουρής, Γ., Ιβριντέλη, Μ. (2000). Η εικόνα των Βαλκανίων γειτόνων μας στο αναλυτικό πρόγραμμα, στο Καψάλης, Α., Μπονίδης, Κ., Σιπητάνου, Α., (επιμ.). *Η εικόνα του «άλλου» / γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998*, Τυπωθήτω, Αθήνα, σ. 251.

⁶⁰ Το ινστιτούτο Georg Eckert δημοσιεύει το περιοδικό Internationale Schulbuchforschung και προωθεί πολλές διμερείς συνεργασίες μεταξύ ιστορικών και καθηγητών δύο χωρών όπως για παράδειγμα της Γερμανίας και της Γαλλίας.

⁶¹ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 197.

και σήμερα.⁶² Βέβαια όπως είναι κατανοητό πολλές χώρες της Ευρώπης αντιμετώπισαν παρόμοια προβλήματα είτε μετά την λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου είτε μετά την πτώση της Σοβιετικής Ένωσης.⁶³

Παράλληλα, τα σχολικά εγχειρίδια σύμφωνα με ιστορικούς δεν πρέπει να οργανώνουν το διδακτικό τους υλικό με βάση την νομιμοποίηση του παρόντος, της επιλεκτικής σιωπής ή ακόμα και του υπερτονισμού ορισμένων γεγονότων. Επομένως, καλό θα ήταν η ύλη να συντάσσεται λαμβάνοντας υπόψη τα στοιχεία της τοπικής, εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας χωρίς βέβαια να αποκρύπτεται η παρουσία, η πολιτισμική ιδιαιτερότητα και η ιστορία των μειονοτήτων. Δυστυχώς όμως με εξαίρεση την Νορβηγία και την Αγγλία όλες σχεδόν οι χώρες της Ευρώπης επικεντρώνονται στην διδασκαλία της εθνικής του ιστορίας.⁶⁴

Σύμφωνα με την «European Association of History Educators» (Euroclio) τα σχολικά εγχειρίδια πρέπει να πληρούν ορισμένα κριτήρια επιστημονικής και διδακτικής εγκυρότητας. Καταρχήν το βιβλίο ιστορίας πρέπει να είναι προκλητικό δηλαδή να ενεργοποιεί την κριτική σκέψη των μαθητών βοηθώντας τους να προβούν σε ατομικές κρίσεις. Επιπλέον, θα είναι καλό να ενθαρρύνει την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών κάτι που μπορεί να συμβεί μέσω των διαφορετικών ειδών εργασιών και ασκήσεων του βιβλίου.⁶⁵

Επιπρόσθετα, το βιβλίο θα πρέπει να αντιστοιχεί στον τρέχοντα ιστοριογραφικό και παιδαγωγικό προβληματισμό δηλαδή να εμπεριέχει τα πρόσφατα πορίσματα της ιστορικής γνώσης και να μην εμπεριέχει εθνικά στερεότυπα και επιστημονικές προκαταλήψεις. Τέλος, σημαντικό είναι να περιλαμβάνει πολλές ερμηνευτικές προοπτικές για το παρελθόν δηλαδή να περιέχει πολλές και αντικρουόμενες πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές.⁶⁶

⁶² Repoussi, M., Tutiaux-Guillon, N. (2010). New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 2(1), σ. 159.

⁶³ Ο. π., σ. 160.

⁶⁴ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 200, βλ. και Coulby, D, Jones, C. (2001). *Education and warfare in Europe*, Routledge, New York, σ. 31-35.

⁶⁵ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 202.

⁶⁶ Ο. π., σ. 202.

1.5 Οι διαμάχες για την ιστορία στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων

Σε πολλές περιπτώσεις στην ελληνική σχολική ιστορία οι μαθητές καλούνται να αφομοιώσουν παθητικά το περιεχόμενο του μαθήματος. Στόχος πλέον του μαθήματος της Ιστορίας σύμφωνα με την νεότερη βιβλιογραφία είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης του μαθητή, η αποφυγή του δογματισμού, των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων και της άκριτης παθητικής απομνημόνευσης.⁶⁷ Παρ' όλα αυτά πολλές είναι και οι συνιστώσες που διαμορφώνουν τα σχολικά εγχειρίδια στην Ελλάδα. Για παράδειγμα η επιρροή που ασκεί η Εκκλησία σε θέματα διδασκαλίας της Ιστορίας είναι αναμφισβήτητη. Γι' αυτό άλλωστε ο διαποτισμός της ελληνοχριστιανικής ιδεολογίας στα σχολικά εγχειρίδια είναι μεγάλος και σε ένα μεγάλο βαθμό επηρεάζεται η ιστορική σκέψη των μαθητών.⁶⁸

Επιπρόσθετα, από το 1853 και έπειτα, με το σχολικό βιβλίο της Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους του Παπαρηγόπουλου,⁶⁹ η εθνική συνέχεια και η επιβίωση του ελληνικού έθνους αποδόθηκαν στην Ορθόδοξη Εκκλησία, το Πατριαρχείο Κωνσταντινουπόλεως, που παρουσιάστηκε ως αναληφθείσα το καθήκον να σώσει τον Ελληνισμό από την απειλή του Ισλάμ και την αφομοίωσή του. Η Ορθόδοξη Εκκλησία έγινε έτσι ο βασικός θεσμός, που ενσωματώνει την αναπαράσταση της ιδέας της εθνικής ταυτότητας ως αδιαχώριστη από την Ορθοδοξία. Από τότε, τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια της ιστορίας έπρεπε να ενισχύσουν τη

⁶⁷ Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 19.

⁶⁸ Ο. π., σ. 20.

⁶⁹ Στο σχολικό εγχειρίδιο του 1853 η «ιστορική συνέχεια» του ελληνικού έθνους συγκροτείται σε τρεις περιόδους, αρχαιότητα, μεσαιούς χρόνους (Βυζάντιο) και νεότερη εποχή (επανάσταση 1821). Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Τετράδια 6, Νήσος, Αθήνα, σ. 20. Το 1874 κυκλοφόρησε η Ιστορία του Ελληνικού έθνους, η οποία αποτελούνταν από 5 τόμους. Σχετικά με το βιβλίο του Κ. Παπαρηγόπουλου του 1853 βλ. Κουλούρη, Χρ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18, Αθήνα, σ. 34-45. Επίσης, αξίζει να αναφερθεί ότι αυτό το βιβλίο αφιερώνει το μισό και παραπάνω σελίδων του στο γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης, βλ. Κουλούρη, Χρ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18, Αθήνα, σ. 51.

σημασία της Ορθοδόξου Εκκλησίας στην αυτοδιάθεση του ελληνικού έθνους και στη διάκριση από τα άλλα.⁷⁰

Την παραπάνω θέση υποστηρίζει και η Κουλούρη στο βιβλίο της όπου χαρακτηριστικά αναφέρει ότι «στην ελληνική ιστορία η Θεία Πρόνοια παρουσιάζεται ως αρωγός του ελληνικού έθνους στις δύσκολες στιγμές, χωρίς να προσδιορίζεται το ακριβές περιεχόμενο αυτής της βοήθειας, χωρίς δηλαδή να αναφέρεται μία άμεση και συγκεκριμένη πράξη όπως είναι το θαύμα. Διαπιστώνεται λοιπόν η αόριστη πεποίθηση ότι ο θεός βοήθησε τους Έλληνες να απελευθερωθούν το 1821 και ότι θα τους βοηθήσει στο μέλλον να εκπληρώσουν τους εθνικούς τους πόθους.⁷¹ Στη διαδικασία συγκρότησης εθνικής συνείδησης, την αόριστη παρέμβαση της Θείας Πρόνοιας υποκαθιστά η συγκεκριμένη δράση της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας. Το ιδεολογικό αμάλγαμα που προκύπτει από τη συγχώνευση του ελληνισμού και χριστιανισμού θα αποτελέσει άλλωστε βασικό πυρήνα της εθνικής ταυτότητας».⁷²

Αναλυτικότερα, όπως προαναφέραμε κομβικό ρόλο στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας διαδραματίζει ακόμη και σήμερα η ελληνική ορθόδοξη Εκκλησία. Ο διαχωρισμός της Εκκλησίας με το κράτος δεν έχει γίνει μέχρι σήμερα. Στο άρθρο 3 του Συντάγματος αναφέρεται ότι η επίσημη θρησκεία είναι η Ανατολική Ορθόδοξη Εκκλησία. Επιπρόσθετα, το υπουργείο Παιδείας ονομάζεται ακόμη και σήμερα Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.⁷³ Επομένως η Εκκλησία στηριζόμενη στο σύνταγμα θεωρεί πως έχει δικαίωμα να παρεμβαίνει στα εκπαιδευτικά ζητήματα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το βιβλίο με τίτλο «Ιστορία του ανθρώπινου είδους» με συγγραφέα τον Λευτέρη Σταυριανό και διανεμήθηκε το 1984-85 στα ελληνικά σχολεία. Στο βιβλίο αυτό συμπεριλαμβανόταν η θεωρία της εξέλιξης του Δαρβίνου. Όπως γίνεται εύγλωττα αντιληπτό πολλές ήταν οι αντιδράσεις από τους εκκλησιαστικούς κόλπους που ζητήσουν την απόσυρσή του

⁷⁰ Repoussi, M. (2011). "History Education in Greece" in E. Erdmann & W. Hasberg (eds), *Facing, Mapping, Bridging Diversity*. Foundation of a European Discourse on History Education, Wochenschau Wissenschaft, σ. 364.

⁷¹ Β. Κουλούρη, Χρ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς-18. Αθήνα, σ. 226.

⁷² Ο. π., σ. 64.

⁷³ Repoussi, M. (2009). History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context, *Canadian Diversity*, 7(1).

και αποτέλεσμα είχαν το βιβλίο να συνεχίσει να διδάσκεται με διορθώσεις μέχρι να αποσυρθεί το 1990.⁷⁴

Την ίδια χρονιά το σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας του Βασίλη Κρεμμυδά με τίτλο «Νεότερη και σύγχρονη ιστορία, Ελληνική, Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια» το οποίο διανεμήθηκε στην Γ΄ Γυμνασίου τοποθετούσε την ελληνική ιστορία σε ένα ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο απαλλαγμένη από εθνικούς μύθους και εθνικιστικά στερεότυπα. Το βιβλίο επικρίθηκε και χαρακτηρίστηκε ως αντιεθνικό και αντικληρικό με αποτέλεσμα να υποστεί διορθώσεις χωρίς όμως την άδεια του συγγραφέα. Η διδασκαλία του διήρκησε μέχρι το 1991 όπου αντικαταστάθηκε με ένα βιβλίο το οποίο έδινε περισσότερη έμφαση στην ελληνική ιστορία.⁷⁵

Μία ακόμη διαμάχη για τα σχολικά εγχειρίδια καταγράφηκε το 2002 όπου το βιβλίο με τίτλο «Ιστορία του Νεότερου και σύγχρονου κόσμου» της συγγραφικής ομάδας του Κόκκινου Γ. προοριζόταν να διδαχθεί στην Γ΄ τάξη του Λυκείου.⁷⁶ Σ' αυτό το βιβλίο έγινε προσπάθεια και πάλι να ενσωματωθεί η ελληνική ιστορία σε ένα ευρύτερο ευρωπαϊκό και παγκόσμιο πλαίσιο όμως οι αναφορές που σχετίζονταν με την οργάνωση ΕΟΚΑ θεωρήθηκαν ως προσβολή για τον αγώνα των ελληνοκυπρίων για την απελευθέρωση τους και την εθνική τους ανεξαρτησία.⁷⁷ Επίσης αντιδράσεις προκλήθηκαν για το συγκεκριμένο σχολικό εγχειρίδιο από συντηρητικούς κύκλους στην Ελλάδα και στην Κύπρο, εξαιτίας των απόψεων των συγγραφέων για τον ρόλο της Εκκλησίας στην Ελληνική Επανάσταση και τις αντιλήψεις τους περί έθνους.⁷⁸ Αποτέλεσμα όλων αυτών ήταν το σχολικό εγχειρίδιο να αποσυρθεί πριν καν ξεκινήσει η νέα σχολική χρονιά.⁷⁹

Η τελευταία σύγκρουση, πολιτική και κοινωνική, σχετικά με εγχειρίδιο της Ιστορίας έλαβε χώρα την περίοδο 2006-2007. Συγκεκριμένα, το εγχειρίδιο της ΣΤ΄ Δημοτικού με τίτλο «Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια» της συγγραφικής ομάδας της

⁷⁴ Repoussi, M. (2009). History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context, *Canadian Diversity*, 7(1).

⁷⁵ Στο ίδιο.

⁷⁶ Κόκκινος, Γ. κ.α. (2002). *Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου, Γ΄ Λυκείου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

⁷⁷ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τις αντιδράσεις που προκάλεσε βλ. Repoussi, M. (2006). Politics questions history education. Debates on Greek History Textbooks, *International Society for History Didactics*, University of Tallin.

⁷⁸ Παληκίδης, Α. (2009). *Ο ρόλος της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1950-2002)*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 66.

⁷⁹ Repoussi, M. (2009). History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context, *Canadian Diversity*, 7(1). Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία, 1858-2007*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, σ. 100-143.

Μαρίας Ρεπούση⁸⁰ προκάλεσε πληθώρα αντιδράσεων εκτός των άλλων και από εκκλησιαστικούς φορείς. Το βιβλίο επικρίθηκε κυρίως διότι πρώτον υποβάθμιζε τον ρόλο της Εκκλησίας στην προσπάθεια του έθνους για εθνική χειραφέτηση και χαρακτηρίστηκε ως αντικληρικό. Δεύτερον διότι απέκρυπτε ή διαστρέβλωνε τις τουρκικές φρικαλεότητες που συνέβησαν στην Μικρά Ασία το 1922, χαρακτηρίζοντάς το έτσι ως αντιεθνικό και τρίτον διότι έδινε έμφαση σε γεγονότα όπως ο ρόλος των γυναικών αντί να υπερτονίσει τον ρόλο των εθνικών ηρώων.⁸¹

Ακόμη, σοβαρή παράλειψη αποτελεί η απουσία αναφοράς των αποτελεσμάτων του Ολοκαυτώματος των Εβραίων που συνέβη στον ελλαδικό χώρο με χαρακτηριστικό παράδειγμα την μαζική εξόντωση του εβραϊκού πληθυσμού της Θεσσαλονίκης.⁸² Σύμφωνα όμως με τη συγγραφέα Μ. Ρεπούση το βιβλίο αποσκοπούσε στην επαναδιαπραγμάτευση του τρόπου με τον οποίο διδάσκεται η ιστορία στα ελληνικά σχολεία τόσο σε επίπεδο περιεχομένου όσο και μεθόδων, προσπαθώντας να αποφύγει στερεότυπες εικόνες για τον εθνικό εαυτό και την ετερότητα και να βασιστεί στην ιστορική έρευνα και στη θεωρία της διδακτικής της ιστορίας.⁸³

Επιπρόσθετα η συγγραφέας υποστηρίζει ότι αυτές οι αλλαγές στο περιεχόμενο του βιβλίου έγιναν σε μία προσπάθεια να συσχετιστεί η ελληνική ιστορία με την ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία με τη γενική κατεύθυνση της διεύρυνσης του αναλυτικού προγράμματος στην Ελλάδα.⁸⁴ Οι επιθέσεις που δέχτηκε η συγγραφική ομάδα ήταν πολλές και από τα πολιτικά κόμματα τα οποία υποστήριζαν ότι το βιβλίο βοηθούσε στην επίτευξη της παγκοσμιοποίησης ενώ παράλληλα στους αντιτιθέμενους συμμετείχε και η ελληνική Εκκλησία.⁸⁵ Επίσης, η δημόσια υποδοχή

⁸⁰ Ρεπούση, Μ., Ανδρεάδου, Χ., Πουταχίδης, Α., Τσιβάς, Α. (2006). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

⁸¹ Repoussi, M. (2009). History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context, *Canadian Diversity*, 7(1).

⁸² Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008). Το μετέωρο βήμα της σχολικής Ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό σχολείο, στο Ανδρέου, Α. (επιμ). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 103.

⁸³ Repoussi, M. (2011). "History Education in Greece" in E. Erdmann & W. Hasberg (eds), *Facing, Mapping, Bridging Diversity*. Foundation of a European Discourse on History Education, Wochen Schau Wissenschaft, σ. 335.

⁸⁴ Repoussi, M. (xx). New History Textbooks in Greece. The chronicle of an ideological war on the national past, σ. 2. Ανακτήθηκε από http://users.auth.gr/users/9/6/053269/public_html/PS/ENG/PUBLICATIONS/New%20History%20Books%20in%20Greece%20english%20version.pdf.

⁸⁵ Repoussi, M. (2009). Battles over the national past of Greeks. The Greek History Textbook Controversy 2006-2007, *Geschichte für heute. Zeitschrift für historisch-politische Bildung* 1, σ. 59.

του βιβλίου ήταν «θερμή» με περίπου 900 κείμενα να δημοσιεύτηκαν τα οποία ήταν κατά ή υπέρ του συγκεκριμένου βιβλίου.⁸⁶

Αξίζει να αναφέρουμε ότι στους πολέμιους του βιβλίου ήταν αρκετά στελέχη της Νέας Δημοκρατίας, τα τότε μικρά ακροδεξιά κόμματα της Χρυσής Αυγής και του ΛΑΟΣ και φυσικά η πλειονότητα του ΠΑΣΟΚ, του ΚΚΕ και ορισμένες «συνιστώσες» του ΣΥΡΙΖΑ.⁸⁷ Ακόμη, η Ακαδημία των Αθηνών υπογράμμισε στο πόρισμά της ότι το βιβλίο «δεν συμβάλει στην ενίσχυση της εθνικής μνήμης και της ελληνικής αυτογνωσίας».⁸⁸ Βέβαια όπως ήταν φυσικό δεν έλειπαν οι αντιδράσεις και από ενώσεις Ποντίων και Μικρασιατών. Συγκεκριμένα 541 οργανώσεις Ποντίων σε κοινό ψήφισμα διαμαρτυρίας θα αναφέρουν μεταξύ των άλλων ότι το βιβλίο «αποσιωπά τις διώξεις των χριστιανικών πληθυσμών και προσβάλλει ιδιαίτερα τον ποντικό ελληνισμό, που υπέστη Γενοκτονία».⁸⁹ Αποτέλεσμα αυτής της διαμάχης,⁹⁰ ήταν η απόσυρση του βιβλίου την επόμενη χρονιά (ενώ είχαν γίνει ήδη ορισμένες διορθώσεις και το βιβλίο επρόκειτο να διανεμηθεί στα σχολεία το επόμενο έτος) προκειμένου να «διασφαλιστεί» η εθνική ταυτότητα.⁹¹

Ακόμη, αξίζει να αναφέρουμε ότι δυστυχώς κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα όλων των εγχειριδίων ιστορίας, σε αντίθεση με το τελευταίο σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ΄ δημοτικού το οποίο διδάσκεται μέχρι και σήμερα,⁹² είναι ότι αυτά δεν εφαρμόζονται δοκιμαστικά πριν την επίσημη καθολική τους εφαρμογή. Βέβαια αξίζει να σημειώσουμε ότι το εν λόγω σχολικό εγχειρίδιο (Κολιόπουλος κ.α.) διδάχθηκε πιλοτικά για ελάχιστο χρονικά διάστημα. Επομένως δεν υπάρχει ανατροφοδότηση

⁸⁶ Αναλυτικότερα βλ. Γράφημα 1.1 στο Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία, 1858-2007*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, σ. 52.

⁸⁷ Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία, 1858-2007*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, σ. 54.

⁸⁸ Ο. π., σ. 57.

⁸⁹ Ο. π., σ. 66.

⁹⁰ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τις αντιδράσεις που προκάλεσε το βιβλίο της Μ. Ρεπούση βλ. Repoussi, M. (xx). *New History Textbooks in Greece. The chronicle of an ideological war on the national past*, σ. 3-4. Ανακτήθηκε από http://users.auth.gr/users/9/6/053269/public_html/PS/ENG/PUBLICATIONS/New%20History%20Books%20in%20Greece%20english%20version.pdf.

⁹¹ Repoussi, M. (2009). *History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context*, *Canadian Diversity*, 7(1).

⁹² Andreas P. Andreou and Kostas Kasvikis, (2015). A new 'old-fashioned' primary education textbook for Greece: going backwards after the conflict, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 13(1), σ. 37.

των συγγραφικών ομάδας για θέματα που σχετίζονται με την εμφάνιση του βιβλίου, τη νοηματική συνάφεια και την οργάνωση της ύλης.⁹³

Συμπερασματικά παρατηρούμε ότι ενώ παλαιότερα τις αντιθέσεις σχετικά με τα σχολικά εγχειρίδια τις εξέφραζαν κατά βάση η κοινωνία (συμπεριλαμβάνοντας τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς) μαζί με τους κληρικούς τώρα οι αντιδράσεις προέρχονται οργανωμένα και από τους ακαδημαϊκούς κύκλους όπως για παράδειγμα από τους ιστορικούς.⁹⁴ Αξίζει να αναφέρουμε ότι για το σχολικό εγχειρίδιο της Ρεπούση συγκεντρώθηκαν πάνω από 500 υπογραφές από ακαδημαϊκούς ιστορικούς και καθηγητές.⁹⁵ Το βιβλίο όμως συνεχίζει να κυκλοφορεί μέχρι σήμερα από ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους με σκοπό να αποτελέσει ένα συμπληρωματικό βοήθημα για τους εκπαιδευτικούς στην διδασκαλία της ιστορίας.⁹⁶

Επιπρόσθετα, εκτός από τον εθνοκεντρισμό που περιβάλλει την σχολική ιστορία η λειτουργία της επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες. Το μέγεθος της ύλης αλλά και η πίεση που ασκείται στον εκπαιδευτικό για την κάλυψη όσον τον δυνατόν περισσότερης σε συνδυασμό με τον τρόπο εξέτασης του μαθήματος, ο οποίος μοιάζει ως ένα σώμα γνώσης το οποίο πρέπει να αποκτηθεί αλλά και να αποτυπωθεί στις εξετάσεις αυτούσια αποτελούν μερικά στοιχεία που επιβεβαιώνουν ότι η διδασκαλία της σχολικής Ιστορίας είναι από τα δυσκολότερα μαθήματα.⁹⁷ Δεν θα μπορούσαμε να παραβλέψουμε το γεγονός ότι το μάθημα της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διδάσκεται πολλές φορές από θεολόγους ή καθηγητές ξένων γλωσσών σε δεύτερη ανάθεση αλλά και ότι τα παιδιά έχουν ήδη διαμορφώσει ένα είδος ιστορικής γνώσης από την οικογένεια τους, την τηλεόραση ή και από τις σχολικές εορτές.

Τέλος, τα επίμαχα γεγονότα έχουν την τάση να διαιρούν κοινωνίες ή γειτονικά έθνη διότι αυτά φέρουν μεγάλο συγκινησιακό φορτίο και είναι εξαιρετικά ευαίσθητα

⁹³ Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008). Το μετέωρο βήμα της σχολικής Ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό σχολείο στο Ανδρέου, Α. (επιμ). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, σ. 86.

⁹⁴ Ενδεικτικά για την κριτική στάση που κράτησαν ορισμένοι ιστορικοί βλ. Κόκκινος, Γ. (2008). «Μεταξύ μελαγχολίας και εξέγερσης» στο Ανδρέου Α. (επιμ). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, σ. 54-59.

⁹⁵ Repoussi, M. (2009). Battles over the national past of Greeks. The Greek History Textbook Controversy 2006-2007, *Geschichte für heute. Zeitschrift für historisch-politische Bildung 1*, σ. 59. βλ. και <http://www.antibarο.gr/article/38> [Πρόσβαση 25/10/2018].

⁹⁶ Ο. π., σ. 7.

⁹⁷ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Μαυροσκοφής, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995) : η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 24.

για τους γονείς, εκπαιδευτικούς, μαθητές, ακόμη και για τους πολιτικούς.⁹⁸ Όπως γίνεται κατανοητό ο φόβος για την ανάκληση μνημών με πιθανό επακόλουθο την αναζωπύρωση παλαιών εντάσεων είναι μεγάλος, ιδιαίτερα σε μικρές κοινωνίες.

⁹⁸ Μαυροσκούφης, Δ. (2010). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 135.

2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΡΑΥΜΑΤΙΚΑ ΓΕΓΟΝΟΤΑ

2.1 Ιστορία και Τραύμα

Με το άκουσμα της λέξης «τραύμα» συνήθως ο νους του ανθρώπου πηγαίνει σε έναν τραυματισμό που υπέστη ένα άτομο σε κάποιο μέρος του σώματος του. Εκτός όμως από τα τραύματα που προκαλούν βλάβες στους ιστούς των ανθρώπων υπάρχουν και τα ψυχικά τραύματα που είναι πολλές φορές δύσκολο να επουλωθούν. Το ψυχικό τραύμα έχει την ικανότητα να ενσαρκώνει τη διαρραγή του κοινωνικού ιστού και να συρρικνώνει το υποκείμενο σε μία εσωτερικότητα κατακλυσμένη από το άγχος του εκμηδενισμού, στον τρόπο.⁹⁹

Αναλυτικότερα, το τραύμα μπορεί να οριστεί ως ένα ξένο σώμα το οποίο εισβάλλει στο άτομο και επιτίθεται στην ψυχή του. Έχει την ικανότητα να χειραγωγεί οποιαδήποτε αντιπροσωπευτική ικανότητα με αποτέλεσμα το άτομο να μην μπορεί να πορευτεί ομαλά στην ζωή του.¹⁰⁰ Το ιστορικό τραύμα μπορεί να προσεγγιστεί κάτω από το πρίσμα μίας διαδικασίας που είναι ικανή να περνά στα βαθύτερα ιστορικά αίτια που οδηγούν σε αυτό, συμβάλλοντας στην κατανόηση των λόγων για τους οποίους ορισμένα γεγονότα συνέβησαν με τέτοιο ακραίο τρόπο.¹⁰¹

Η επούλωση ενός τραυματικού γεγονότος δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση όμως ένα βήμα για την μείωση των συνεπειών του είναι η διαδικασία συμφιλίωσης μεταξύ του θύτη και του θύματος ή σε επίπεδο εθνικών κρατών. Η συμφιλίωση, πρέπει να θεωρηθεί ως μια μακρά, οδυνηρή και αμοιβαία διαπραγμάτευση, η οποία πρέπει να πλαισιώνεται από μέτρα για την αναγνώριση και την απονομή της δικαιοσύνης στα θύματα.¹⁰²

Το ιστορικό τραύμα δυστυχώς έχει την ικανότητα να κληρονομείται από γενιά σε γενιά και να διαμορφώνει την ιστορική συνείδηση, διότι αυτό πολλές φορές

⁹⁹ Davoine, F., Gaudillière, Jean-Max, (2013). *Ιστορία και τραύμα*, Μέθεξις, Αθήνα, σ. 229.

¹⁰⁰ Kokkinos G., Kimourtzis P., Stefanou E., Gatsotis P., Papandreou Z., (2015). Greek society's confrontation with traumas caused by National Socialism: The case of the Distomo massacre, (June 10th 1940) history textbooks and memory politics of the local community, in Hilary Cooper, Jon Nichol, (eds). *Identity, Trauma, Sensitive and Controversial Issues in the Teaching of History*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, σ. 297.

¹⁰¹ Ο. π., σ. 298.

¹⁰² Ο. π., σ. 300.

δημιουργεί φαινόμενα βίας και συγκρούσεων. Επομένως είναι απαραίτητο να υπάρξει ένας προσεκτικός επιστημονικός σχεδιασμός εκπαιδευτικών πολιτικών και παιδαγωγικών παρεμβάσεων με τη δυνατότητα εφαρμογής και αξιολόγησης αυτών. Βέβαια θα ήταν λάθος να θεωρηθεί ότι τέτοια ζητήματα θα μπορούσαν να λυθούν μόνο με την αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων στα σχολεία. Στην προσπάθεια αυτή θα μπορούσε να συμβάλει η δημόσια ιστορία η οποία διαδραματίζει ίσως έναν από τους σημαντικότερους ρόλους στην διαμόρφωση ιστορικού πολιτισμού, ταυτότητας και συνείδησης.¹⁰³

Όπως είναι γνωστό εκτός από το Ολοκαύτωμα, το οποίο θα αναλυθεί σε επόμενο κεφάλαιο, η Ελλάδα γνώρισε κι αυτή τραυματικά γεγονότα. Το Ολοκαύτωμα θεωρείται ένα από τα πιο αποτρόπαια εγκλήματα των Ναζί και χαρακτηρίζεται ως «ένα σύμβολο του απόλυτου εγκλήματος κατά της ανθρωπότητας».¹⁰⁴ Ίσως το πιο γνωστό τραυματικό γεγονός το οποίο συνέβη κατά τη διάρκεια της Γερμανικής κατοχής είναι η σφαγή του Διστόμου που έλαβε χώρα την 10 Ιουνίου του 1944 με 223 αθώα θύματα.¹⁰⁵ Τα γερμανικά στρατεύματα επιτέθηκαν στο χωριό Δίστομο σε αντίποινα για την ενέδρα που τους είχαν στήσει τα ελληνικά ανταρτικά στρατεύματα διότι όπως υποστήριξε ο γερμανός διοικητής, αυτή η ενέργεια δεν θα μπορούσε να σχεδιαστεί χωρίς την γνώση των κατοίκων της περιοχής.¹⁰⁶ Η πρωτοφανής αγριότητα της σφαγής αναγνωρίστηκε και από τον Αμερικανό Πρόεδρο Roosevelt.¹⁰⁷

Το κατεξοχήν όμως τραυματικό γεγονός που συγκλόνισε την Ελλάδα και συνεχίζει μέχρι σήμερα να θεωρείται θέμα ταμπού στην ελληνική εκπαίδευση είναι ο εμφύλιος πόλεμος (1946-1949). Ο εμφύλιος πόλεμος δημιούργησε ένα πολιτισμικό τραύμα και χαρακτηρίστηκε με τον όρο «δράμα του τραύματος».¹⁰⁸ Με τον όρο πολιτισμικό τραύμα χαρακτηρίζουμε τα γεγονότα τα οποία αφήνουν ανεξίτηλα σημάδια στη

¹⁰³ Kokkinos G., Kimourtzis P., Stefanou E., Gatsotis P., Papandreou Z., (2015). Greek society's confrontation with traumas caused by National Socialism: The case of the Distomo massacre, (June 10th 1940) history textbooks and memory politics of the local community, in Hilary Cooper, Jon Nichol, (eds). *Identity, Trauma, Sensitive and Controversial Issues in the Teaching of History*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, σ. 300.

¹⁰⁴ Ο. π., σ. 304.

¹⁰⁵ Ενδεικτικές περιπτώσεις της αγριότητας των Ναζί αποτελούν τα Καλάβρυτα, η Καισαριανή και η Κλεισόυρα Καστοριάς. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. παράρτημα πίνακας 5.

¹⁰⁶ Mazower, M. (1993). *Inside Hitler's Greece*, Yale University Press, New Haven and London, σ. 212. για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τα γεγονότα βλ. Παπανδρέου, Ζ. (2018). *Τραυματική μνήμη και Δημόσια Ιστορία: Δίστομο 1944-2018*. Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 43-69. Αξίζει να επισημάνουμε ότι στις 16 Δεκεμβρίου 1942 ο Χίτλερ είχε δώσει εντολή να εξοντωθούν οι συμμορίες αναρτών με όποιο κόστος θα είχε αυτό για τους πολίτες.

¹⁰⁷ <https://history.state.gov/milestones/1945-1952/creation-israel> [Πρόσβαση 25/10/2018].

¹⁰⁸ Ο όρος «δράμα του τραύματος» μπορεί να αποδοθεί και σε άλλα τραυματικά γεγονότα της ελληνικής ιστορίας όπως για παράδειγμα την τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974.

συνείδηση μίας ομάδας, διαμορφώνουν την μνήμη τους για πάντα και αλλάζουν την μελλοντική τους ταυτότητα.¹⁰⁹ Στο πολιτισμικό τραύμα του εμφυλίου εμπεριέχονται τρία θεμελιώδη συστατικά όπως η μνήμη, το συναίσθημα και η ταυτότητα. Αναμφίβολα ο εμφύλιος επηρέασε συλλογικές μνήμες, ομαδικές συνειδήσεις και τις οργανωτικές αρχές της ελληνικής κοινωνίας για τις επόμενες δεκαετίες που ακολούθησαν.¹¹⁰ Η μνήμη γρήγορα μετατράπηκε σε επιτακτική ανάγκη για λήθη και από τις δύο πλευρές καθώς το συναισθηματικό τραύμα επηρέασε και τους θύτες και τα θύματα αλλά και εξαιτίας της «αναγκαίας συμφιλίωσης» που είχε ανάγκη η χώρα μετά από σχεδόν μία δεκαετία ένοπλων συγκρούσεων.

Σχεδόν δύο δεκαετίες νωρίτερα ο ελληνισμός βίωσε ακόμα ένα οδυνηρό τραυματικό γεγονός, την Μικρασιατική καταστροφή (1922). Το ψυχικό τραύμα της προσφυγιάς βιώθηκε τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Η Μικρασιατική καταστροφή χαρακτηρίζεται ως πολιτισμικό τραύμα διότι εμπεριέχει την έννοια της ξαφνικότητας του γεγονότος. Ένα τραύμα ενέχει την έκπληξη, προκαλεί δημόσιες συζητήσεις και σχηματίζει ιστορικές συνειδήσεις. Συνήθως το τραύμα ενός πληθυσμού δεν συζητείται αμέσως μετά το τέλος του στο δημόσιο λόγο αλλά περνούν μερικές δεκαετίες όπως για παράδειγμα έγινε στην Μικρασιατική καταστροφή και στον ελληνικό εμφύλιο πόλεμο.¹¹¹

Συμπερασματικά, η Ιστορία είναι γεμάτη από τραυματικά γεγονότα τα οποία όμως δεν μπορούν να χαρακτηριστούν αυτομάτως ως πολιτισμικά τραύματα. Η κοινωνική διάσταση που λαμβάνει ένα γεγονός μετά την λήξη του είναι ένα από τα στοιχεία που μπορούν να χαρακτηρίσουν το συμβάν ως πολιτισμικό τραύμα και όχι αυτομάτως η τραγικότητά-βιαιότητα του.¹¹²

¹⁰⁹ Jeffrey, A. et al. (2004). *Cultural Trauma and Collective Identity*, University of California Press, California. σ. 1.

¹¹⁰ Δεμερτζής, Ν. (2011). Ο ελληνικός εμφύλιος ως πολιτισμικό τραύμα, *Επιστήμη και κοινωνία*, σ. 13.

¹¹¹ Λιάκος, Α. (2007). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*, Πόλις, Αθήνα, σ. 225.

¹¹² Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η «σφαγή του Νανκίν» (τότε Ιαπωνικός στρατός εκτέλεσε περίπου 300.000 κινέζους) όπου αν και ένα τόσο βίαιο γεγονός δεν έλαβε ποτέ την αρμόζουσα θέση στη δημόσια ζωή των Ιαπώνων, σε αντίθεση με ό,τι συνέβη με την πτώση της βόμβας στην Χιροσίμα. Βλ. και Mikaberidze, A. (2013). *Atrocities, Massacres, and War Crimes: An Encyclopedia*, volume 2, ABC-CLIO, California, σ. 475, Alexander, J. (2002). On the social construction of moral universals. The "Holocaust" from war crime to trauma drama, *European Journal of Social Theory*, 5(1), σ. 59

2.2 Διδασκαλία τραυματικών - επίμαχων γεγονότων

Στην Ελλάδα το Ολοκαύτωμα ενσωματώνεται στη διδασκαλία του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου αλλά οι αναφορές σε αυτό το γεγονός είναι σύντομες και πιθανόν ιστοριογραφικά προβληματικές στα σχολικά εγχειρίδια όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης.¹¹³ Αξίζει να αναφέρουμε ότι η αναφορά στα στρατόπεδα του Auschwitz και Dachau γίνεται με τον όρο στρατόπεδα συγκέντρωσης και όχι στρατόπεδα θανάτωσης ή εξόντωσης. Επιπρόσθετα, το εκπαιδευτικό υλικό που διανέμεται στα ελληνικά σχολεία αν και περιορισμένο είναι εναρμονισμένο με τις διεθνής γενικές αρχές της διδακτικής της μεθοδολογίας και έχει διανεμηθεί από το Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδας και το ΥΠΕΠΘ.¹¹⁴

Εν συντομία αξίζει αν αναφέρουμε ότι το Ολοκαύτωμα των Εβραίων στο σημερινό σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας της ΣΤ Δημοτικού αφιερώνεται μόνο μία γραμμή στο κυρίως κείμενο του κειμένου ενώ ο ορισμός που περιλαμβάνεται στο Γλωσσάρι δεν ξεπερνάει τις πέντε λέξεις.¹¹⁵ Αντίθετα στο βιβλίο της Γ΄ Γυμνασίου¹¹⁶ υπάρχουν περισσότερες αναφορές οι οποίες είναι διάσπαρτες και οι συγγραφείς σύμφωνα με τον Παληκίδη «συνδέουν τον αντισημιτισμό με την επιθετική ρητορική του ναζιστικού καθεστώτος, αναφέρονται στη χρήση προπαγάνδας με σκοπό την καλλιέργεια αισθημάτων μίσους για τους Εβραίους και παραθέτουν πηγές που αναδεικνύουν τόσο τις προπαγανδιστικές πρακτικές των Ναζί, όσο και τις μεθόδους εξόντωσης που εφάρμοσαν».¹¹⁷ Επιπρόσθετα, στο βιβλίο της Γ΄ Λυκείου¹¹⁸ αν και υπάρχει ενότητα με τίτλο «Εγκλήματα πολέμου κατά της ανθρωπότητας-το Ολοκαύτωμα» δεν αναφέρονται ποιες άλλες πληθυσμιακές ομάδες ήταν θύματα του ναζισμού, εκτός των Εβραίων αλλά δεν γίνεται και προσπάθεια να συνδεθεί και να ερμηνευτεί η γενοκτονία των Εβραίων με την ναζιστική ιδεολογία. Ακόμη, η

¹¹³ Κόκκινος, Γ. κ.α. (2007β). Αναλυτικά προγράμματα ιστορίας και προσεγγίσεις του Ολοκαυτώματος στο Κόκκινος, Γ. κ.α. *Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 164.

¹¹⁴ Ο. π., σ. 165.

¹¹⁵ «Ολοκαύτωμα: Η εξόντωση μεγάλου αριθμού ανθρώπων».

¹¹⁶ Λούβη, Ε., Ξιφάρης, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ΄ Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα.

¹¹⁷ Παληκίδης, Α. (2013). «Ο Ναζισμός στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας» στο Παληκίδης, Α. (επιμ.), *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στη σχολική ιστορική μάθηση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, σ. 110.

¹¹⁸ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2007). *Ιστορία του Νεότερου και σύγχρονου κόσμου (από το 1815 έως σήμερα), Γ΄ Τάξη Γενικού Λυκείου και Δ΄ Τάξη Εσπερινού Λυκείου Γενικής Παιδείας*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

ανάδειξη της τοπικής ιστορίας σε όλα τα παραπάνω βιβλία είναι από ανύπαρκτη έως ελάχιστη.¹¹⁹

Επιπλέον, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, παρατηρούμε ότι υπάρχει το πρόβλημα της έλλειψης της γνώσης του θέματος. Αυτό θα μπορούσε να εξηγηθεί αν αναλογιστούμε ότι καλούνται να διδάξουν το μάθημα της Ιστορίας καθηγητές ακόμη και άλλων ειδικοτήτων. Δυστυχώς όμως υπάρχουν και εκπαιδευτικοί, πολλοί από τους οποίους είναι φιλόλογοι, οι οποίοι δεν έλαβαν ιστορική εκπαίδευση είτε στην ιστορία είτε στην διδακτική της ιστορίας και διδάσκουν την ιστορία όχι ως κοινωνική επιστήμη αλλά σαν να ανήκει στην οικογένεια των γραμμάτων χωρίς την σεβασμό της φυσιογνωμίας ιστορίας.¹²⁰ Επιπρόσθετα, η κατάρτιση των Ελλήνων εκπαιδευτικών είναι ατελής και δεν διεξάγεται υπό την εποπτεία ενός δημόσιου φορέα, όπως για παράδειγμα γίνεται στην Ιταλία όπου οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν επιμορφωτικά σεμινάρια για την διδασκαλία του Ολοκαυτώματος.¹²¹

Όσον αφορά την διδασκαλία του «Ολοκαυτώματος» στην Ελλάδα παρατηρούμε ότι βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο. Σύμφωνα με μία έρευνα μικρής κλίμακας που διεξήχθη στην Νότιο Ελλάδα αποκαλύπτει ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν διδάσκουν για το Ολοκαύτωμα είτε επειδή «δεν έχουν το χρόνο να το κάνουν ή δεν αισθάνονται καλά προετοιμασμένοι να το κάνουν».¹²² Οι ενδιασμοί για την διδασκαλία του συγκεκριμένου θέματος έγκειται στο γεγονός ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ιστορία των Ελλήνων Εβραίων δεν αποτελεί αμιγώς την Ελληνική ιστορία.

Συμπερασματικά, όπως προαναφέραμε στην Ελλάδα το Ελληνικό Εβραϊκό Μουσείο έχει αναλάβει πρωτοβουλίες για την περαιτέρω κατάρτιση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Αξίζει να αναφέρουμε και μία έρευνα που διεξήχθη το 2015 σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες, ανάμεσά τους και η Ελλάδα, με τα αποτελέσματα της να

¹¹⁹ Παληκίδης, Α. (2013). «Ο Ναζισμός στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας» στο Παληκίδης, Α. (επιμ.), *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στη σχολική ιστορική μάθηση*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, σ. 111.

¹²⁰ Repoussi, M. (2011). "History Education in Greece" in E. Erdmann & W. Hasberg (eds), *Facing, Mapping, Bridging Diversity*. Foundation of a European Discourse on History Education, Wochen Schau Wissenschaft, σ. 359.

¹²¹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Kokkinos, G., Sakka, V., (2016). The Traumatic Memory Of The Holocaust. Reflection on Theory and Practice: From European Institutions And Pioneer Practices To The Case Of Greece, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 14(1), σ. 45.

¹²² Ο. π., σ. 48.

δείχνουν ότι καταγράφεται υψηλό ποσοστό αντισημιτών πεποιθήσεων, το οποίο είναι από τα υψηλότερα στην Ευρώπη.¹²³

¹²³ <http://global100.adl.org/#country/greece/2015> [Πρόσβαση 27/10/2018]. Πρέπει όμως να επισημάνουμε ότι οι ερωτήσεις ίσως προκάλεσαν σύγχυση στους ερωτηθέντες και τα αποτελέσματα της να μην αντικατοπτρίζουν την πραγματική εικόνα της ελληνικής κοινωνίας.

2.3 Το Ολοκαύτωμα ως το κατεξοχήν τραυματικό γεγονός

Το Ολοκαύτωμα αποτελεί ένα από τα κατ' εξοχήν τραυματικά γεγονότα που απασχόλησαν το σύγχρονο κόσμο. Η αρνητική και τραυματική μνήμη του ολοκαυτώματος επηρεάζει τον δυτικό κόσμο και η ανάγκη για να καταδειχθεί η τραγικότητα του γεγονότος είναι πιο επιτακτική από ποτέ. Αξίζει να αναφέρουμε ότι ο αντισημιτισμός συνεχίστηκε να υφίσταται στις ευρωπαϊκές χώρες και μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Γαλλία όπου οι ντόπιοι κάτοικοι καταπάτησαν τις περιουσίες των Εβραίων κατά τη διάρκεια του πολέμου με αποτέλεσμα όσοι Εβραίοι κατάφεραν να γυρίσουν στην Γαλλία να διεκδικήσουν τις ακίνητες περιουσίες τους. Αποτέλεσμα αυτών των ενεργειών ήταν όχι μόνο να δημιουργηθεί το εθνικιστικό σύνθημα «Η Γαλλία για τους Γάλλους» αλλά και να θεσπιστούν νόμοι για την πάταξη του αντισημιτισμού, οι οποίοι μάλιστα δεν αναγνώριζαν την ιδιαιτερότητα της εκτόπισης των Εβραίων στα ναζιστικά στρατόπεδα αλλά εντάσσονταν στη γενικευτική κατηγορία των εκτοπισμένων για πολιτικούς και ιδεολογικούς λόγους.¹²⁴ Επιπρόσθετα, «η κυβέρνηση του Βισύ» (πρόκειται για την κατοχική γαλλική κυβέρνηση η οποία σχηματίστηκε από τον στρατάρχη Πετέν και συνεργάστηκε στενά με τους Γερμανούς) είχε αναπτύξει ενός είδους συνεργασίας με τις γερμανικές δυνάμεις κατοχής για την εξόντωση των Εβραίων της Γαλλίας.¹²⁵ Ακόμη και οι βουλευτές του κομμουνιστικού κόμματος της Γαλλίας το 1948 κατηγορούσαν τους Γάλλους πολιτικούς Εβραϊκής καταγωγής ότι δεν θεώρησαν απαραίτητο να αλλάξουν τα εβραϊκά τους ονόματα σε αμιγώς γαλλικά.¹²⁶

Μια άλλη περίπτωση ήταν αυτή της Πολωνίας. Συγκεκριμένα τον Ιούλιο του 1946 έλαβε χώρα αντιεβραϊκό προγκρόμ στο Kielce και αποτέλεσε την σημαντικότερη σφαγή κατά των εβραίων που έγινε από τους καθολικούς Πολωνούς σε καιρό

¹²⁴ Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 65.

¹²⁵ Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 78.

¹²⁶ Ο. π., σ. 65.

ειρήνης.¹²⁷ Αν και το κράτος της Πολωνίας παρείχε μια μικρή στήριξη στον Εβραϊκό πληθυσμό, η κοινωνία και οι τοπικές αρχές δυσκόλευαν με κάθε τρόπο την επανένταξη των Εβραίων, ωθώντας τους έτσι σε μία νέα φυγή. Οι κλοπές, οι δολοφονίες και οι επιθέσεις εναντίον τους ήταν καθημερινό φαινόμενο, ενώ ακραίες αντισημιτικές εκδηλώσεις μίσους από εθνικιστικές ομάδες λάμβαναν χώρα προκειμένου να εμποδίσουν τον επαναπατρισμό τους.¹²⁸

Κατά την πρώτη δεκαετία μετά το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου στην Πολωνία υπερισχύει η λήθη αλλά και η ιδεολογική χειραγώγηση. Η αυστηρή λογοκρισία επιβάλλεται όχι μόνο στο θέατρο, στην λογοτεχνία, στην ιστορική παραγωγή αλλά και στα σχολικά εγχειρίδια.¹²⁹ Όπως γίνεται εύλογα αντιληπτό τονίζεται η κομμουνιστική αντίσταση απέναντι στον ναζισμό. Από το 1980 και μετέπειτα γίνεται προσπάθεια ιστορικής αναθεώρησης του παρελθόντος η οποία συνεχίστηκε και μετά το 1989 εξαιτίας του κινήματος Αλληλεγγύης¹³⁰ που είχε ξεσπάσει το 1980 αλλά και της νέας ταυτότητας που αναζητούσε μετά την κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης.¹³¹

Από την άλλη πλευρά και συγκεκριμένα στην μεταπολεμική Δυτική Γερμανία το Ολοκαύτωμα πέρασε στην σφαίρα της λήθης τουλάχιστον μέχρι το 1980 εξαιτίας αυτού του πρωτόγνωρου και τραγικότατου γεγονότος.¹³² Μέχρι τότε η Γερμανία εμφανιζόταν ως θύμα του παρανοϊκού Hitler και των δεινών που επέφερε σε αυτήν ο εθνικοσοσιαλισμός. Μάλιστα ο τότε καγκελάριος της Γερμανίας Helmut Kohl προσπάθησε να αποενοχοποιήσει την Γερμανία προσπαθώντας να επιβάλλει σχεδόν κρατικό ιδεολογικό έλεγχο στα Αναλυτικά Προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος της Ιστορίας αλλά και να χειραγωγήσει την πανεπιστημιακή διδασκαλία.¹³³ Από την δεκαετία του 1990 το Ολοκαύτωμα εμφανίζεται όλο και

¹²⁷ Ernst, S. (2008). *Quand les mémoires déstabilisent l'école. Mémoire de la Shoah et enseignement*, Institut national de recherche pédagogique, Lyon, σ. 160.

¹²⁸ Λεμονίδου, Ε. (2010β). Οι πόλεμοι της μνήμης στην Πολωνία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 140.

¹²⁹ Ο. π., σ. 145.

¹³⁰ Το κίνημα αλληλεγγύης ξέσπασε το 1980 στην Πολωνία, συγκέντρωσε πάνω από 10 εκατ. άτομα ενάντια στο κομμουνισμό και αποτέλεσε αποφασιστικό παράγοντα για την κατάρρευση του κομμουνιστικού συστήματος στην Ευρώπη.

¹³¹ Ο. π., σ. 153.

¹³² Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 66.

¹³³ Κόκκινος, Γ. (2007α). Το Ολοκαύτωμα. Θεωρητικό και ιστοριογραφικό πλαίσιο στο Κόκκινος, Γ., Βλάχου, Μ., Σακκά, Β., Κουνέλη, Ε., Κώστογλου, Α., Παπαδόπουλος, Σ., *Προσεγγίζοντας το*

περισσότερο στον δημόσιο λόγο και μάλιστα ιδρύθηκαν αντισημιτικές εταιρείες όπως για παράδειγμα η εταιρεία για την αποκατάσταση όσων διώκονται με την κατηγορία της άρνησης του Ολοκαυτώματος (Verein zur Rehabilitierung der wegen Bestreitens des Holocaust Verfolgten).¹³⁴

Όσον αφορά το ζήτημα της διδασκαλίας του Δευτέρου Παγκοσμίου πολέμου, του εθνικοσοσιαλισμού και του Ολοκαυτώματος στα γερμανικά σχολεία, αυτό εισάχθηκε στην διδακτέα ύλη του μαθήματος της Ιστορίας το 1962 με απόφαση δέκα κρατιδίων της Ομοσπονδιακής Γερμανίας. Επομένως, η συλλογική αμνηστία που είχε επιβάλλει ο τέως καγκελάριος Konrad Adenauer άρχισε να μην ισχύει πλέον ιδιαίτερα και μετά την εκλογή του καγκελαρίου Willy Brandt το 1969.¹³⁵ Στα χρόνια που ακολούθησαν, δημιουργήθηκαν ακαδημαϊκές διαμάχες και διαμάχες ιστορικών (Historikerstreit) κατά την διετία 1986-87 οι οποίες σκοπό είχαν την περαιτέρω ανάδειξη και την διαφορετική προσέγγιση του Ολοκαυτώματος.¹³⁶ Αναλυτικότερα όπως αναφέρει ο Κόκκινος Γ. ορισμένοι ιστορικοί (ενδεικτικά Nolte E., Fest J., Hildenbrand A.) προσπάθησαν να «από-τερατοποιήσουν», να «κανονικοποιήσουν» και κατά συνέπεια να σχετικοποιήσουν τον ναζισμό. Από την άλλη πλευρά γερμανοί ιστορικοί (ενδεικτικά Eberhard J., Kocka J.) και αριστεροί φιλελεύθεροι φιλόσοφοι (Habermas J.) προσπάθησαν να αναγάγουν το Ολοκαύτωμα σε ένα αποτρόπαιο ιστορικό γεγονός.¹³⁷

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον γερμανό κοινωνιολόγο Marks S., ο γερμανικός λαός για πολλές δεκαετίες παρουσιαζόταν ως το «αθώο» θύμα του ναζιστικού τρομοκρατικού μηχανισμού.¹³⁸ Με αυτόν τον τρόπο θα επιχειρούνταν η απενοχοποίηση του γερμανικού λαού.¹³⁹ Ωστόσο σήμερα κυριαρχεί η γνώμη ότι πράγματι το Ολοκαύτωμα είναι ένα αποτρόπαιο γεγονός και ότι πρέπει να έχει

ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 63.

¹³⁴ Η εταιρεία αυτή απαγορεύτηκε ως αντισυνταγματική οργάνωση το 2008.

¹³⁵ Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Ατζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 71.

¹³⁶ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την διαχείριση της μνήμης στη μεταπολεμική Γερμανία βλ. Παπανδρέου, Ζ. (2018). *Τραυματική μνήμη και Δημόσια Ιστορία: Δίστομο 1944-2018*. Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 253-286.

¹³⁷ Κόκκινος, Γ. (2015). *Το Ολοκαύτωμα: η διαχείριση της τραυματικής μνήμης – θύτες και θύματα*: Gutenberg, Αθήνα, σ. 128

¹³⁸ Βλ. Marks, S. (2011). *Γιατί ακολούθησαν τον Χίτλερ; Η ψυχολογία του εθνικοσοσιαλισμού*, μετ. Στράτος Ν. Δορδανάς, επιμ. Αιμίλιος Μαυρουδής, Δ. Παπαδήμας, Αθήνα, σ. 57.

¹³⁹ Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ. (2015). *Το Ολοκαύτωμα: η διαχείριση της τραυματικής μνήμης – θύτες και θύματα*: Gutenberg, Αθήνα, σ. 144.

κεντρική σημασία στη συλλογική μνήμη. Γι αυτό άλλωστε έχει καθιερωθεί και η Ημέρα μνήμης για τα Θύματα του Εθνικοσοσιαλισμού και η ανέγερση τόπων μνήμης σε διάφορα μέρη της Γερμανίας.¹⁴⁰

Στα γαλλικά σχολεία η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος εισήχθη επίσης το 1962 καθώς τότε ενσωματώθηκε στην διδακτέα ύλη η περίοδος 1914-1945. Βέβαια σύμφωνα με έρευνα του Γαλλικού Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ο αντισημιτισμός και το Ολοκαύτωμα εμπεριείχε στρατηγικές επιλογές αποσιώπησης ή ελλιπούς και επιλεκτικής διαχείρισης άλλων λιγότερο κρίσιμων αλλά σε κάθε περίπτωση τραυματικών και επίμαχων γεγονότων όπως για παράδειγμα είναι η αποικιοκρατία, το δουλεμπόριο, οι εθνοκαθάρσεις και οι γενοκτονίες του 20^{ου} αιώνα και η από-αποικιοποίηση.¹⁴¹

Στην άλλη πλευρά του ατλαντικού ωκεανού και συγκεκριμένα στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής από την έναρξη του παγκοσμίου πολέμου η κυβερνήσεις των ΗΠΑ ήθελαν να μην δημιουργηθεί το αίσθημα ότι η εμπλοκή τους στον πόλεμο έγινε για την προστασία των διωκόμενων Εβραίων της Ευρώπης. Επιπρόσθετα, από την έναρξη της δεκαετίας του 1950 έως τις αρχές του 1960 οι αναφορές για το Ολοκαύτωμα έλειπαν παντελώς για να μην δυσαρεστηθεί η Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας με απώτερο σκοπό η συμμαχία των Δυτικών δυνάμεων να παραμείνει σταθερή ενάντια στον κομμουνιστικό κίνδυνο. Αυτή η επιλογή των ΗΠΑ ενισχύοταν και από την υποψία της αριστερής πολιτικής τοποθέτησης πολλών Εβραίων.¹⁴²

Το σκηνικό όμως αυτό αλλάζει στις ΗΠΑ από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 έως τα τέλη του 1970 καθώς έρχονται στο φως προφορικές μαρτυρίες επιζώντων, αυτοβιογραφικές σημειώσεις και ημερολόγια. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη μεταστροφή έπαιξε και η σύλληψη του Adolph Eichmann.¹⁴³ Το Ισραήλ αποτελούσε μία στρατηγική περιοχή για τις ΗΠΑ καθώς τα συμφέροντα των δύο χωρών ήταν

¹⁴⁰ Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ. (2015). *Το Ολοκαύτωμα: η διαχείριση της τραυματικής μνήμης – θύτες και θύματα*: Gutenberg, Αθήνα, σ. 147-148.

¹⁴¹ Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Ατζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 79.

¹⁴² Ο. π., σ. 80.

¹⁴³ Ο Adolf Eichmann ήταν από τους πιο έμπιστους συνεργάτες του Χίτλερ ο οποίος είχε επιφορτιστεί με το έργο της εκτέλεσης εκατομμυρίων Ισραηλινών. Στη δίκη του, η οποία διήρκεσε 10 μήνες, εξετάστηκαν πολλές προφορικές μαρτυρίες πάνω στις οποίες στηρίχθηκε το κατηγορητήριο του. Ο Eichmann καταδικάστηκε σε θάνατο και εκτελέστηκε δια απαγχονισμού την 31 Μαΐου 1962.

κοινά με ορόσημο τον πόλεμο των Έξι ημερών το 1967.¹⁴⁴ Βέβαια αξίζει να αναφέρουμε ότι οι Η.Π.Α. ήταν η πρώτη χώρα που έσπευσε να αναγνωρίσει το κράτος του Ισραήλ υπό τον πρόεδρο Χάρη Τρούμαν στις 14 Μαΐου του 1948 δηλαδή την ημέρα της ανακήρυξης του.¹⁴⁵

Από το 1978 έως σήμερα έχουν γίνει μεγάλα βήματα προόδου στην αμερικανική και ευρωπαϊκή κοινωνία και σε αυτό συνέβαλε και η τηλεοπτική προβολή της σειράς «Ολοκαύτωμα» δημιουργώντας έτσι συναισθηματικές αναταράξεις ακόμα και στην Δυτική Γερμανία. Σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι η ιστορική έρευνα για αυτό το γεγονός έλαβε τόσο μεγάλη έκταση μέχρι που έφτασε στο σημείο να θεσμοποιηθεί ακαδημαϊκά ένα νέο γνωστικό πεδίο, το Holocaust studies.¹⁴⁶

Η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στα σχολεία των κρατών του Δυτικού Κόσμου άρχισε να ενσωματώνεται στα Αναλυτικά Προγράμματα του μαθήματος της Ιστορίας την δεκαετία του 1990. Στην Ουαλία και την Αγγλία το 1991 υπήρξε το μοναδικό υποχρεωτικό θέμα της διδασκαλίας στην Ιστορία. Αντίθετα χώρες όπως το Ισραήλ, η Γερμανία και η Αυστρία δεν θεσμοθέτησαν την υποχρεωτική διδασκαλία του Ολοκαυτώματος.¹⁴⁷

Αναλυτικότερα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, το 2005, υποστήριξε την εκπαίδευση του Ολοκαυτώματος ως κεντρικό στοιχείο της ιστορικής εκπαίδευσης για την καταπολέμηση του αντισημιτισμού σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση.¹⁴⁸ Αναμφίβολα το Ολοκαύτωμα αποτελεί ένα ευρωπαϊκό τραύμα. Η λήθη ή η επιλεκτική μνήμη του Ολοκαυτώματος αποτελούσε και αποτελεί μέχρι σήμερα ένα κίνδυνο που πρέπει να αντιμετωπιστεί, για αυτό και πολλές ευρωπαϊκές χώρες αποφάσισαν ότι η άρνηση του Ολοκαυτώματος σε συνδυασμό με το ρατσισμό, την ξενοφοβία και τη μισαλλοδοξία αποτελεί έγκλημα που τιμωρείται σύμφωνα με τον

¹⁴⁴ Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 81.

¹⁴⁵ <https://history.state.gov/milestones/1945-1952/creation-israel> [Πρόσβαση 25/10/2018].

¹⁴⁶ Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 81.

¹⁴⁷ Κόκκινος, Γ. (2007α). Το Ολοκαύτωμα. Θεωρητικό και ιστοριογραφικό πλαίσιο στο Κόκκινος, Γ., Βλάχου, Μ., Σακκά, Β., Κουνέλη, Ε., Κώστογλου, Α., Παπαδόπουλος, Σ., *Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Ταξιδευτής, Αθήνα, σ. 159.

¹⁴⁸ Kokkinos, G., Sakka, V. (2016). The Traumatic Memory Of The Holocaust. Reflection on Theory and Practice: From European Institutions And Pioneer Practices To The Case Of Greece, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 14(1), σ. 23.

ευρωπαϊκό νόμο. Περιλαμβάνεται μάλιστα και στον Ποινικό Κώδικα κρατών όπως η Γερμανία (1994- 2011), η Αυστρία (1947/1992), η Γαλλία (1990), το Λουξεμβούργο (1997), η Ελβετία (1993), το Βέλγιο (1995/2005), η Ρουμανία) και την Πορτογαλία (2007).¹⁴⁹

Επιπρόσθετα, οι υπουργοί παιδείας που συμμετείχαν στο Ευρωπαϊκό συμβούλιο του 2005, αποφάσισαν να επικεντρωθούν κυρίως στο θέμα της συστηματικής εκπαίδευσης για τα παιδιά και τους νέους της ευρωπαϊκής ηπείρου σχετικά με το Ολοκαύτωμα, τις αιτίες του, την ανάπτυξή του και τις συνέπειές του, για όλα όσα σηματοδοτούν τη φρικτή μνήμη του, ειδικά όσον αφορά το ευρωπαϊκό και το δυτικό τον πολιτισμό και γενικά σε σχέση με το σύνολο της ανθρωπότητας. Ακόμη, ένας από τους στόχους του Συμβουλίου ήταν η αποδόμηση και η καταπολέμηση του ανανεωμένου ρατσισμού, του αντισημιτισμού και του νεοναζισμού.¹⁵⁰ Χαρακτηριστική είναι η φράση στο κείμενο του ότι «μόνο η συστηματική εκπαίδευση και η συνεχής μάθηση μπορούν να σταματήσουν στο μέλλον τέτοιες ή παρόμοιες τερατώδεις εκδηλώσεις, όπως το Ολοκαύτωμα. Η εκπαίδευση που έχει έναν τέτοιο στόχο είναι μια αποστολή που ενώνει ανθρώπους με καλή θέληση και γίνεται παγκοσμίως αποδεκτή ως προτεραιότητα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και όλων των ευρωπαϊκών κρατών».¹⁵¹

Η εισαγωγή και ο τρόπος της διδασκαλίας στην εκπαίδευση ενέχει σε μερικές περιπτώσεις σοβαρούς κινδύνους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η δράση του τέως Γάλλου Προέδρου Σαρκοζί ο οποίος προσπάθησε να καθιερώσει μια παιδαγωγική πρακτική μόνιμης μνήμης του Ολοκαυτώματος, η οποία ανάγκασε κάθε 11χρονο μαθητή να υιοθετήσει το όνομα ενός από τα 11.000 εβραϊκά παιδιά που εκτοπίστηκαν από τη γαλλική επικράτεια και πέθαναν σε ναζιστικά στρατόπεδα.¹⁵² Όπως γίνεται αντιληπτό μία τέτοια προσπάθεια κρύβει σοβαρούς κινδύνους για την δημιουργία ενός ψυχολογικού τραύματος στα παιδιά.

Στα γερμανικά σχολικά εγχειρίδια το Ολοκαύτωμα παρουσιάζεται με τους εξής τρόπους. Πρώτον, οι συγγραφείς τους αποφεύγουν την αναφορά στο γερμανικό έθνος και αποφασίζουν να βάλουν την ευθύνη του Ολοκαυτώματος αποκλειστικά στον εθνικό σοσιαλισμό, που εκπροσωπείται σαν μια σκοτεινή εξουσία που κυριαρχεί στη

¹⁴⁹ Kokkinos G., Sakka V., (2016). The Traumatic Memory Of The Holocaust. Reflection on Theory and Practice: From European Institutions And Pioneer Practices To The Case Of Greece, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 14(1), σ. 27.

¹⁵⁰ Ο. π., σ. 30.

¹⁵¹ Ο. π., σ. 31.

¹⁵² Ο. π., σ. 35.

χώρα, καθώς και στον Χίτλερ, χωρίς, ταυτόχρονα, συγκεκριμένους ιστορικούς και ηθικούς δράστες και θύτες. Με αυτόν τον τρόπο οι ευθύνες του γερμανικού λαού κρύβονται και λαμβάνουν χαρακτήρα ταμπού. Δεύτερον, χρησιμοποιούν ασαφείς εκφράσεις όπως για παράδειγμα "θάλαμοι αερίων χτίστηκαν μακριά από το γερμανικό έδαφος στην Πολωνία" ή καταφεύγουν σε μια γενικευμένη χρήση παθητικής φωνής (π.χ. οι Ιουδαίοι εξελίχθηκαν) και τρίτον, «είναι σπάνιο να βρούμε αναφορές στην ευρωπαϊκή ή διεθνή διάσταση του Ολοκαυτώματος, ειδικά στα τμήματα όπου γίνεται αναφορά στη συνεργασία με τον εχθρό ή την αντίσταση στη Δυτική αλλά και στην Ανατολική Ευρώπη».¹⁵³

Στην Αγγλία η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος σε κάθε έκδοση του Εθνικού Προγράμματος Ιστορίας της από το 1991 επισημαίνεται ότι κάθε παιδί που βρίσκεται σε ηλικία 11 με 14 ετών πρέπει αν μελετήσει το Ολοκαύτωμα. Σύμφωνα με μελέτες οι οποίες αποκαλύπτουν ότι το Ολοκαύτωμα προσεγγίζεται σε ένα ευρύ φάσμα θεματικών πεδίων, κυρίως στην Ιστορία (51%) με τα θέματα της θρησκευτικής εκπαίδευσης (25%), της αγγλικής γλώσσας και της ιθαγένειας ενώ επίσης η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος σε ολόκληρη την διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.¹⁵⁴

Στην Γαλλία το 1995 ο Γάλλος Πρόεδρος Jaques Chirac αναγνώρισε δημοσίως την ενοχή των Γάλλων για την εξόντωση εβραίων συμπολιτών τους. Μάλιστα στην Γαλλία αποφεύγεται ο όρος «Ολοκαύτωμα» και προτιμάται ο όρος «Shoah remembrance». Από τότε και στο εξής η Γαλλία διαχειρίζεται την τραυματική συλλογική μνήμη συστηματικά στην εκπαίδευση αν και η καθιέρωση της διδασκαλίας του Ολοκαυτώματος έχει γίνει εδώ και πάνω από 20 χρόνια. Βέβαια όπως προαναφέραμε μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου στην Γαλλία έγινε προσπάθεια απόκρυψης ορισμένων γεγονότων από την διδασκαλία της εκπαίδευσης. Τέλος, συχνά χρησιμοποιούνταν οι όροι «Shoah», «γενοκτονία» ή «εξολόθρευση».¹⁵⁵

¹⁵³ Kokkinos, G., Sakka, V. (2016). The Traumatic Memory Of The Holocaust. Reflection on Theory and Practice: From European Institutions And Pioneer Practices To The Case Of Greece, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 14(1), σ. 41.

¹⁵⁴ Ο. π., σ. 42.

¹⁵⁵ Ο. π., σ. 43.

2.4 Τα τραυματικά γεγονότα της σύγχρονης ελληνικής και παγκόσμιας ιστορίας

2.4.1 Ο «Ατυχής» πόλεμος

Ο «Ατυχής» πόλεμος αποτέλεσε ένα από τα πρώτα τραυματικά γεγονότα που συγκλόνισαν την Ελλάδα. Χαρακτηριστικό είναι ότι σ' αυτόν το καταστροφικό πόλεμο για την Ελλάδα αποδίδεται και ο όρος «πόλεμος των τριάντα ημερών».¹⁵⁶

Σημαντικό είναι να αναφέρουμε και τον ρόλο που διαδραμάτισε η «Εθνική Εταιρία». Η «Εθνική Εταιρία» συστήθηκε την άνοιξη του 1894 και αποτελούνταν από τμήματα σε Κρήτη, Μακεδονία και την Ήπειρο. Υπήρξε μία ισχυρή παραπολιτική οργάνωση, στην οποία συμμετείχαν διαπρεπή μέλη της ελληνικής κοινωνίας, στρατιωτικοί και χιλιάδες απλοί Έλληνες. Ήταν οργανωμένη στα πρότυπα των μυστικών εταιριών του πρώτου μισού του 19^{ου} αιώνα και συνέβαλε σημαντικά με τις συχνά ανεύθυνες ενέργειες στην έκρηξη του «ατυχούς» πολέμου το 1897.¹⁵⁷ Η ελληνική κυβέρνηση ήταν αντίθετη προς αυτήν και προσπαθούσε να την αποπλίσει ενώ εικάζεται ότι η δράση της, η οποία εκφραζόταν με συλλαλητήρια αλλά και με ένοπλο αγώνα συνέβαλε, στην κήρυξη του πολέμου από την Οθωμανική αυτοκρατορία.¹⁵⁸

Η απόβαση του ελληνικού στρατού στην Κρήτη μετά το ξέσπασμα του πολέμου είχε ως σκοπό την προστασία του χριστιανικού πληθυσμού εξαιτίας των τουρκικών βιαιοτήτων προς τους Κρητικούς, οι οποίοι πολλά χρόνια επεδίωκαν την ενσωμάτωσή τους με την ελεύθερη Ελλάδα. Αξίζει όμως να σημειωθεί ότι η κυβέρνηση του Δηλιγιάννη στις ταραχές του Ιανουαρίου στην Κρήτη δεν θέλησε να αναμειχθεί αποστέλλοντας στρατό αλλά αυτό έγινε κατόπιν πίεσεως της αντιπολίτευσης.¹⁵⁹ Όσον αφορά την στάση των Μεγάλων Δυνάμεων η Τουρκία είχε ζητήσει να εμποδίζουν την Ελλάδα από κάθε επέμβαση στην Κρήτη αλλά και οι

¹⁵⁶ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 89.

¹⁵⁷ Βεργόπουλος, Κ. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 99.

¹⁵⁸ Ο. π., σ. 99-100.

¹⁵⁹ Ο. π., σ. 118.

Μεγάλες Δυνάμεις αντιμετώπιζαν διλήμματα, όπως για παράδειγμα η Ρωσία πίστευε ότι η Αγγλία επεδίωκε την προσάρτηση του νησιού.¹⁶⁰ Τελικά οι Μ. Δυνάμεις απέτρεψαν την Τουρκία από την αποστολή νέων στρατευμάτων και αποβίβασαν στρατεύματα τους στην Κρήτη κατόπιν εγκρίσεως της Τουρκίας. Ωστόσο, υπήρχε επεισόδιο όπου οι Μεγάλες δυνάμεις βομβάρδισαν ελληνικό στρατόπεδο. Επομένως, πρέπει να γίνει κατανοητό στους μαθητές ότι κάθε ξένο κράτος έχει τα δικά του συμφέροντα στην περιοχή.¹⁶¹

Όσον αφορά στις αιτίες της ήττας του πολέμου πρέπει να αναφερθεί ότι η ανεπάρκεια των αξιωματικών αλλά και το ακατάρτιστο και το απειροπόλεμο ακόμα και των ανώτατων στελεχών του στρατεύματος διαδραμάτισε καταλυτικό ρόλο για την έκβαση του πολέμου. Ακόμα, σε αυτό το γεγονός πρέπει να συνδεθεί η πτώχευση του ελληνικού κράτους 4 χρόνια νωρίτερα η οποία οδήγησε σε μείωση των στρατιωτικών δαπανών της χώρας και κατά συνέπεια σε μείωση των στρατιωτικών δυνάμεων σε έμψυχο υλικό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι ο αριθμός των στρατιωτών το 1885 έφθανε τους 31.000 ενώ το 1893 τους 14.200 ενώ ο προϋπολογισμός του κράτους για αμυντικές δαπάνες 58,8 εκατομμύρια του 1885 έπεσε το 1893 σε 19,7 εκατομμύρια δραχμές.¹⁶²

¹⁶⁰ Βεργόπουλος, Κ. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ΄, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 119.

¹⁶¹ Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Γερμανία του Κάιζερ ο οποίος είχε αντιπάθεια προς τον αγγλόφιλο Γεώργιο και συμβούλευσε την Τουρκία προέλαση στη Θεσσαλία και ναυτικό αποκλεισμό της Ελλάδας. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Βεργόπουλος, Κ. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ΄, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 121.

¹⁶² Βεργόπουλος, Κ. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ΄, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 95.

2.4.2 Η Μικρασιατική καταστροφή

Η Μικρασιατική καταστροφή αποτέλεσε το πρώτο τραυματικό γεγονός του 20^{ου} αιώνα για την Ελλάδα. Η ξαφνικότητα του γεγονότος αλλά και οι συνέπειες που είχε στους Έλληνες αποτελούν τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτού του τραυματικού γεγονότος.

Αρχικά πρέπει να αναφέρουμε ότι ο σκοπός της ελληνικής απόβασης στη Μ. Ασία φαινομενικά ήταν για να προστατευτεί ο ντόπιος ελληνικός πληθυσμός από τα τουρκικά αντίποινα. Η απόβαση αυτή έγινε υπό την προστασία των συμμαχικών πλοίων. Η εντολή για απόβαση του ελληνικού στρατού και κατάληψη της Σμύρνης δόθηκε στον Βενιζέλο ομόφωνα από τους συμμάχους, εξαιρουμένης της Ιταλίας, αλλά αυτή η πράξη των συμμάχων δεν ερμηνεύεται πως όλοι οι σύμμαχοι είχαν την ίδια επιθυμία για την εκπλήρωση των ελληνικών προσδοκιών στο χώρο της Μ. Ασίας. Έτσι πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι οι σύμμαχοι ήταν δυσαρεστημένοι με τις αυθαίρετες αποβάσεις Ιταλικών στρατευμάτων στη Νοτιοδυτική Μικρά Ασία και φοβόντουσαν για περαιτέρω επέκταση των Ιταλών.¹⁶³ Επιπρόσθετα, θεμελιώδους σημασίας είναι να τονιστεί ότι στην Ελλάδα κυριαρχούσε η πραγματοποίηση της Μεγάλης Ιδέας.¹⁶⁴ Επομένως, η απόβαση του ελληνικού στρατού δεν πρέπει να θεωρηθεί ως χάρη προς την Ελλάδα για την εκπλήρωση του ονείρου της.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι οι σύμμαχοι με την εντολή για απόβαση την Μ. Ασία δεν είχαν αποφασίσει ότι η περιοχή αυτή θα περιερχόταν στην Ελλάδα. Μόνο η διοίκηση του περιοχής θα ήταν υπό τον έλεγχο των Ελλήνων και αυτό επικυρώθηκε και επεκτάθηκε χρονικά με την Συνθήκη των Σεβρών του 1920. Συνθήκη αυτή όριζε ότι η Ελλάδα θα διατηρούσε τη διοίκηση της Σμύρνης για ακόμα 5 χρόνια ενώ οι Τούρκοι θα είχαν την επικυριαρχία και αφού συμπληρωνόταν αυτό το χρονικό όριο, μέσω διεξαγωγής δημοψηφίσματος θα αποφασιζόταν εάν αυτή η περιοχή θα μπορούσε να προσαρτηθεί στην Ελλάδα.¹⁶⁵ Ακόμη, σημαντικό είναι να τονιστεί ότι

¹⁶³ Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 115.

¹⁶⁴ Υπήρχε ο πόθος για τη δημιουργία «των δύο Ηπείρων και πέντε θαλασσών» δηλαδή της Ευρώπης και Ασίας από τη μίλα πλευρά και της Μεσογείου, του Αιγαίου, του Ιονίου, της Θάλασσας του Μαρμαρά και της Μαύρης θάλασσας από την άλλη.

¹⁶⁵ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 119. Επίσης, καλό είναι να συμπεριληφθεί στα σχολικά εγχειρίδια ότι η συνθήκη των Σεβρών δεν ρύθμιζε μόνο το τι θα γίνει με την περιοχή της Μ. Ασίας. Σύμφωνα με τον Burns η συνθήκη των Σεβρών μεταξύ των άλλων «προέβλεπε την αναδιοργάνωση της Αρμενίας ως χριστιανικής δημοκρατίας, την εγκαθίδρυση

υπήρχαν ελληνικές ωμότητες ήδη από την απόβαση των ελληνικών στρατευμάτων οι οποίες είχαν ως αποτέλεσμα να σκοτωθούν ή να τραυματιστούν περίπου 350 Τούρκοι σε αψιμαχίες με τα ελληνικά στρατεύματα.¹⁶⁶ Βέβαια τους επόμενους μήνες που ακολούθησαν οι συγκρούσεις με τους Τούρκους αντάρτες παρέμειναν με αποτέλεσμα και οι Τούρκοι να βασανίσουν και να δολοφονήσουν δεκάδες Έλληνες στρατιώτες.¹⁶⁷

Όσον αφορά την αιτία της επέκτασης των συγκρούσεων εκτός των ορίων της ελληνικής ζώνης φαίνεται να ήταν η ενσωμάτωση των Τούρκων ανταρτών με των τακτικό στρατό. Οι Μεγάλες δυνάμεις ήταν αντίθετες με αυτό αλλά μετά από τα συνεχή αιτήματα του Βενιζέλου προς το Ανώτατο Συμβούλιο για ελευθερία κινήσεων δόθηκε στην Ελλάδα μόνο η Βρετανική άδεια για αντεπίθεση των ελληνικών τμημάτων σε βάθος μεγαλύτερο των 3 χιλιομέτρων αλλά με την προϋπόθεση ότι θα επέστρεφαν στο σημείο εκκινήσεως τους.¹⁶⁸ Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι η Ελλάδα δεν είχε τη σύμφωνη γνώμη των συμμάχων να επεκταθεί μακριά από τις ζώνες ανεφοδιασμού της.

Ο ρόλος των εκλογών του 1920 με την εκλογική ήττα του Βενιζέλου αποτέλεσε ίσως το πιο κομβικό σημείο για την εξέλιξη του πολέμου. Μπορεί αυτές οι εκλογές να αποτέλεσαν την αφορμή για την αλλαγή της στάσης των συμμάχων, όπως περιγράφεται αναλυτικά παρακάτω, αλλά δεν αμφισβητείται ότι διαδραμάτισαν καταλυτικό για την πορεία της χώρας τα επόμενα χρόνια. Σ' αυτές τις εκλογές οι αντιβενιζελικοί, οι οποίοι ήταν υποστηρικτές του βασιλιά Κωνσταντίνου, κέρδισαν με συντριπτικό ποσοστό με αποτέλεσμα ο Βενιζέλος να χάσει την έδρα του και να εγκαταλείψει για μια ακόμα φορά την Ελλάδα. Συγκεκριμένα, κέρδισαν τις 246 από τις 370 έδρες της βουλής.¹⁶⁹ Το δημοψήφισμα που ακολούθησε με ερώτημα την επιστροφή ή μη του βασιλιά είχε ως αποτέλεσμα να χαρακτηριστεί ως νόθο καθώς είχε ως αποτέλεσμα η επιλογή για την αποκατάσταση της μοναρχίας να λάβει

βρετανικών «εντολών» στην Παλαιστίνη και στην Μεσοποταμία, την υπαγωγή τους δηλαδή στον τυπικό έλεγχο της Κοινωνίας των Εθνών, την οποία θα εκπροσωπούσε η βρετανική διοίκηση, την εγκαθίδρυση γαλλικής εντολής στη Συρία, την υπαγωγή της νότιας Ανατολίας στη σφαίρα επιρροής της Ιταλίας. Οι μόνες σχεδόν περιοχές που θα έμεναν στην Οθωμανική Αυτοκρατορία θα ήταν η πόλη της Κωνσταντινούπολης, καθώς και οι βόρειες και οι κεντρικές περιοχές της Μικράς Ασίας». Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Burns, M. (2006). *Ευρωπαϊκή Ιστορία, ο δυτικός πολιτισμός: Νεότεροι χρόνοι*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, σ. 838.

¹⁶⁶ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 118.

¹⁶⁷ Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 121.

¹⁶⁸ Ο. π., σ. 129.

¹⁶⁹ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 119.

999.960 ψήφους έναντι μόνο 10.383 ψήφων που ήταν κατά της επιστροφής του βασιλιά.¹⁷⁰

Επιπρόσθετα, όπως προαναφέραμε, η αλλαγή στάσης των συμμάχων μετά την εκλογική ήττα του Βενιζέλου το 1920 είναι σωστό να αναφερθεί, καθώς οι λόγοι που οδήγησαν τους συμμάχους να λάβουν αυτήν την απόφαση είναι ιδιαίτερα σημαντικοί.¹⁷¹ Καταρχήν, οι σχέσεις της Ελλάδας με την Ιταλία δεν ήταν άριστες ήδη από τις αρχές του 1919 καθώς η Ιταλία είχε βλέψεις σε εδάφη όπου αποβιβάστηκε και κατέλαβε ο ελληνικός στρατός τον Μάιο του 1919. Επίσης, οι σχέσεις αυτές έγιναν ακόμα χειρότερες με την υπογραφή της συνθήκης των Σεβρών όπου η Ιταλοί θεωρούσαν την χώρα τους ως η «μεγάλη αδικημένη» σε σύγκριση με τις άλλες δυνάμεις της Αντάντ.¹⁷²

Από την άλλη πλευρά η Γαλλία αλλάζει πολιτική και υποστηρίζει πλέον τον κεμαλικό στρατό διότι είχε οικονομικά συμφέροντα στην περιοχή. Ο Millerand ο οποίος διαδέχθηκε τον Κλεμανσό ήταν υπέρ της λήξης ενός «αποικιακού» πολέμου και σαφώς επηρεασμένος από συνεργάτες του που είχαν οικονομικούς λόγους να τερματιστεί ο πόλεμος επέλεξε να αλλάξει στρατόπεδο η χώρα του. Βέβαια σημαντικό ρόλο την απόφασή του έπαιξε και η ήττα των Γαλλικών στρατευμάτων στην Κιλικία, έδαφος που κρατούσαν μέχρι τότε οι Γάλλοι. Ακόμη ένας λόγος για την μεταστροφή της Γαλλίας ήταν διότι ο Millerand έβλεπε ότι οι συμμαχικές δυνάμεις δεν ήταν ικανές να αποστείλουν στρατιωτικές ενισχύσεις στο Οθωμανικό έδαφος καθώς φοβόντουσαν τον κίνδυνο εσωτερικών αναταραχών.¹⁷³

Όσον αφορά την Αγγλία, η οποία κι αυτή είχε οικονομικά συμφέροντα στην Οθωμανική αυτοκρατορία, καθώς Άγγλοι εκπρόσωποι επιχειρηματιών, που κατείχαν μερίδια σιδηροδρομικών εταιριών στην Μικρά Ασία πίστευαν ότι θα ήταν καλύτερο η σύναψη συμφωνίας απευθείας με τον κεμαλικό στρατό. Επίσης, σημαντικό ρόλο για την απόφαση των Άγγλων διαδραμάτισαν οι στενές επαφές της νέας Σοβιετικής Ένωσης με την Τουρκία και όπως πίστευε ο Τσόρτσιλ το κατεξοχήν πρόβλημα της μεταπολεμικής Αγγλίας ήταν η αντιμετώπιση της σοβιετικής απειλής. Αυτό όμως δεν θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί χωρίς την αλλαγή των συνόρων που είχε καθορίσει η

¹⁷⁰ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 121.

¹⁷¹ Η Ιταλία και η Γαλλία μάλιστα προχώρησαν σε μυστικές συμφωνίες με τους Κεμαλικούς. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 164.

¹⁷² Ο. π., σ. 151.

¹⁷³ Ο. π., σ. 152.

συνθήκη των Σεβρών.¹⁷⁴ Επομένως, από τα παραπάνω γεγονότα συμπεραίνουμε ότι δεν υπήρξε ξαφνική μεταστροφή των συμμάχων προς την Τουρκία αλλά σχεδιαζόταν με βάση τα συμφέροντα της κάθε χώρας.

Είναι αναμφισβήτητο ότι ο Βενιζέλος επιθυμούσε την πραγμάτωση του ονείρου της Μεγάλης Ιδέας αλλά κάτι το οποίο θα γινόταν μόνο με την συνέχιση του πολέμου στη Μικρά Ασία. Όμως μέσα από τα ιστορία παρατηρούμε ότι ο Έλληνας πρωθυπουργός λαμβάνει μία αρνητική εικόνα καθώς εμφανίζεται να θέλει άκριτα και με κάθε κόστος την συνέχιση του πολέμου, κάτι το οποίο δεν αληθεύει. Ο Βενιζέλος ακόμα και μετά την ήττα του στις εκλογές όντας μη πρωθυπουργός εν ενεργεία, έκανε πρόταση στους αντιβενιζελικούς για σύμπτυξη του μετώπου καθώς διέβλεπε ότι οι στρατιωτικές επιχειρήσεις στην Τουρκία του Δεκεμβρίου 1920 δεν είχαν το επιθυμητό αποτέλεσμα και οι Γάλλοι και οι Ιταλοί πίεζαν για την ριζική αλλαγή της Συνθήκης των Σεβρών.¹⁷⁵ Όμως όπως είναι κατανοητό από την εξέλιξη των γεγονότων αυτή η πρόταση του Βενιζέλου δεν έγινε ποτέ αποδεκτή.

Επιπρόσθετα, σημαντικό είναι να αναφέρουμε έστω και επιγραμματικά οι σημαντικότερες μάχες του ελληνικού στρατού. Η μάχη που δόθηκε στο Εσκή Σεχίρ¹⁷⁶ (Ιούλιος 1921) κρίνεται σημαντική καθώς ήταν νικηφόρα για τον ελληνικό στρατό ο οποίος απέκρουσε τους Τούρκους και τους απώθησε μέχρι τον Σαγγάριο ποταμό, στον οποίο ένα μήνα αργότερα είχε ακόμα μία σημαντική επιτυχία ο ελληνικός στρατός.¹⁷⁷ Σημαντική είναι η περιοχή της Κιουτάχειας, στην οποία λίγες μέρες νωρίτερα, διατυπώθηκαν οι πρώτοι ενδοιασμοί σχετικά με το αν πρέπει να συνεχιστεί η προέλαση του ελληνικού στρατού, κάτι που τελικά έγινε μετά την συγκατάθεση του βασιλιά.¹⁷⁸ Επίσης, η περιοχή Αφιόν Καρα-Χισάρ ήταν η πρώτη στην οποία επιτέθηκε ο κεμαλικός στρατός τον Αύγουστο του 1922 και είχε ως αποτέλεσμα την διάσπαση του ελληνικού στρατού ο οποίος άρχισε να υποχωρεί προς τα παράλια της Μικράς Ασίας.¹⁷⁹

Ένα από τα σημαντικά θέματα που σε όσα σχολικά εγχειρίδια μετά την μεταπολίτευση αναφέρουν το γεγονός της πυρκαγιάς της Σμύρνης είναι πως

¹⁷⁴ Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 151-152.

¹⁷⁵ Ο. π., σ. 159.

¹⁷⁶ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Ο. π., σ. 174.

¹⁷⁷ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Ο. π., σ. 179.

¹⁷⁸ Βακαλόπουλος, Α. (1989). *Νεοελληνική ιστορία (1204-1940)*, Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, σ. 436.

¹⁷⁹ Ο. π., σ. 438.

αναφέρεται ότι αυτή προκλήθηκε από τους Τούρκους. Πράγματι υπάρχουν αναφορές ότι θεάθησαν Τούρκοι να μπαίνουν σε κατοικίες και να εξέρχονται κρατώντας παραφίνη όπου λίγη ώρα μετά οι κατοικίες αυτές τυλίχθηκαν στις φλόγες.¹⁸⁰ Αντίθετα όμως, σημαντικό είναι να διερευνηθεί από που ξεκίνησε η φωτιά. Έτσι λοιπόν υπάρχουν αναφορές ότι όταν μπήκαν οι Τούρκοι στην Σμύρνη οι Αρμένιοι και οι Έλληνες έβαλαν την φωτιά στις συνοικίες τους.¹⁸¹ Επομένως, είναι λάθος να αναφέρεται ότι τη φωτιά την προκάλεσαν οι Τούρκοι καθώς δεν υπάρχουν αδιαμφισβήτητα στοιχεία. Καλό θα ήταν λοιπόν να αναφέρονται και τις δύο εκδοχές.

Τα γεγονότα που διαδραματίστηκαν στο λιμάνι συνέβησαν από τους Τούρκους οι οποίοι προέβησαν σε διώξεις, βίαιες εκτοπίσεις αλλά και σε δολοφονίες σε βάρος χριστιανικού πληθυσμού ο οποίος προσπαθούσε να επιβιβαστεί στα ελληνικά πλοία για να σωθεί. Δυστυχώς όμως πολλοί δεν τα κατάφεραν και εκατοντάδες ήταν οι νεκροί ενώ πολλοί έχασαν την ζωή τους πέφτοντας στην θάλασσα.¹⁸² Όσον αφορά την στάση των ξένων χωρών αυτή μπορεί να χαρακτηριστεί ως ουδέτερη ή και ως εχθρική τις στιγμές της καταστροφής της Σμύρνης. Χαρακτηριστική είναι η στάση των Γάλλων στα Μουδανιά όπου απόπλιζαν Έλληνες στρατιώτες και τους παρέδιδαν στους Τούρκους.¹⁸³ Βέβαια δεν μπορούμε να μην αναφέρουμε και μεμονωμένα περιστατικά όπου για παράδειγμα Αμερικανοί ιδιώτες παρελάμβαναν πρόσφυγες σε ιδιωτικά πλοία και τους μετέφεραν στην Ελλάδα,¹⁸⁴ σε αντίθεση με τα ξένα πολεμικά πλοία που δεν βοήθησαν καθόλου αν και οι Τούρκοι είχαν ξεπεράσει το όριο των βιαιοτήτων. Τέλος, θα πρέπει να γίνει ξεκάθαρο ότι η κατάληψη της Σμύρνης από τους Τούρκους είχε ως αποτέλεσμα τη σφαγή 30.000 Ελλήνων και Αρμενίων χριστιανών ενώ από τη μεγάλη φωτιά που ξέσπασε μόνο η Τουρκική και η εβραϊκή συνοικία διασώθηκαν.¹⁸⁵

¹⁸⁰ Oeconomus, L. (1922). *The Martyrdom of Smyrna and eastern Christendom: file of overwhelming evidence, denouncing the misdeeds of the Turks in Asia Minor and showing their responsibility for the horrors of Smyrna*, The Mayflower Press, Plymouth, σ. 65. Σχετικά με όσους υποστηρίζουν ότι την φωτιά έβαλαν οι Τούρκοι βλ. και Clogg, R. (1992). *A concise history of Greece*. Cambridge University Press, σ. 98 και Ferguson, N. (2006). *The War of the Worlds*, The Penguin Press, New York, σ.182.

¹⁸¹ <https://www.nytimes.com/1922/09/30/archives/responsibility-at-smyrna.html>. [πρόσβαση 4/1/2019]. Σύμφωνα με άλλες αναφορές οι Αρμένιοι και οι Έλληνες είχαν κάθε λόγο να εκδικηθούν με το να καταστρέψουν την πόλη καθώς την εγκατέλειπαν. Βλ. Baig, Sir Abbas Ali (1922). *The Greek Defeat and British Policy*, Asiatic Review, Vol: 18, October, East and West Limited, London, σ. 553.

¹⁸² Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 236.

¹⁸³ Ο. π., σ. 244.

¹⁸⁴ Ο. π., σ. 245.

¹⁸⁵ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 122.

2.4.3 Το Ολοκαύτωμα των Εβραίων

Το Ολοκαύτωμα αναφέρεται στα Εβραϊκά και ως Sho'ah ή Hurban και ορίζεται ως δωδεκαετής διωγμός του Εβραϊκού πληθυσμού από τους Ναζί (1933-1945).¹⁸⁶ Η λέξη διωγμός όμως είναι αρκετά επιεικής μπροστά στην βιαιότητα που έζησε αυτή η συγκεκριμένα ομάδα ανθρώπων, καθώς πρόκειται για εξολόθρευση τους, η οποία κορυφώθηκε στη διάρκεια του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου όπου οι Ναζί με το σχέδιο «τελική λύση» (die Endlösung) οδήγησαν στον θάνατο εκατομμύρια Εβραίους.

Ο διωγμός των Εβραίων ξεκίνησε με την ανάληψη της καγκελαρίας από τον Αδόλφο Χίτλερ το 1933, ο οποίος με μία σειρά από νομοθετήματα κατάφερε να αποσύρει όλα τα δικαιώματα των Εβραίων ως πολίτες. Παράλληλα το μίσος εναντίον τους αυξανόταν και αυτό εκδηλωνόταν με μποϋκοτάζ των επιχειρήσεών τους αλλά και με βανδαλισμούς. Επίσης, αθρόες ήταν οι απολύσεις των Εβραίων από την δημόσια διοίκηση, τα πανεπιστήμια και τα δικαστήρια. Η κορύφωση του πογκρόμ εναντίον τους συντελέστηκε τη «Νύχτα των Θραυσμένων Υαλοπινάκων» (Kristallnacht), στην οποία καταστράφηκαν σχεδόν όλες οι συναγωγές τους και πολλά Εβραϊκά ιδρύματα.¹⁸⁷ Οι περιουσίες τους δημεύτηκαν από τους Γερμανούς και αρκετοί πλούσιοι Εβραίοι τις παραχώρησαν οικιοθελώς προκειμένου να γλιτώσουν και να μεταναστεύσουν στο εξωτερικό όπως για παράδειγμα στις Η.Π.Α.

Με την έναρξη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου οι Εβραίοι αντιμετωπίζουν ακόμα μεγαλύτερες δυσκολίες καθώς δεν θεωρούνταν πολίτες της Γερμανίας, ήταν αναγκασμένοι να ζουν σε γκέτο αλλά και τα αγόρια άνω των 12 ετών έπρεπε να εργάζονται σε βιομηχανίες παραγωγής όπλων. Ο αντισημιτισμός εξαπλώνεται και σε άλλες χώρες τις Ευρώπης όπως την Ιταλία, την Ουγγαρία και την Ρουμανία και γίνεται η κύρια ιδεολογία των Ναζί και της ανωτερότητας της Άριας φυλής. Με την επέλαση των Γερμανών στην Ευρώπη που φλεγόταν κατά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, οι Εβραίοι που συλλαμβάνονταν και εκτός της Γερμανίας οδηγούνταν κυρίως στα στρατόπεδα συγκέντρωσης της Γερμανίας και της Πολωνίας. Εκεί θα δημιουργούσαν τάγματα εργασίας και απώτερος σκοπός των Ναζί ήταν η

¹⁸⁶ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τεσσαρακοστός έκτος, Πάπυρος, Αττική, σ. 367.

¹⁸⁷ Ο. π., σ. 367.

«εξολόθρευση» τους αν και αυτή η λέξη δεν χρησιμοποιήθηκε ποτέ επίσημα από τους Γερμανούς.¹⁸⁸

Η επίσημη θέση των Γερμανών ήταν ότι στα στρατόπεδα αυτά οδηγούνταν για την αναμόρφωση τους. Συνολικά υπολογίζεται ότι περίπου 18 εκατομμύρια άνθρωποι βρήκαν τραγικό θάνατο από χώρες τις Ευρώπης όπως η Σοβιετική Ένωση, η Τσεχοσλοβακία, το Βέλγιο, τη Γαλλία, την Ουγγαρία, την Πολωνία, την Ελλάδα, την Ολλανδία και την Γιουγκοσλαβία.¹⁸⁹ Όταν τα στρατόπεδα συγκέντρωσης στη Γερμανία και σε άλλες περιοχές τις μέχρι τότε κατεχόμενης Ευρώπης άνοιξαν,¹⁹⁰ βρήκαν πεινασμένα, αρρωστημένα και αποκτηνωμένα υπολείμματα ενός συνόλου έξι εκατομμυρίων κρατουμένων, που είχαν καταφέρει να επιζήσουν από τη φρικτή εμπειρία των ναζιστικών διώξεων. Οι περισσότεροι από τους άνδρες, τις γυναίκες και τα παιδιά που είχαν φυλακιστεί, βασανιστεί και δολοφονηθεί ήταν Εβραίοι, αν και είχαν επίσης φυλακιστεί, χρησιμοποιηθεί για καταναγκαστικά έργα και εκτελεστεί Πολωνοί, Ρώσοι, Τσιγγάνοι, ομοφυλόφιλοι και άλλοι «προδότες» του Ράιχ.¹⁹¹

Όλοι οι κρατούμενοι στα στρατόπεδα συγκέντρωσης έφεραν έναν αριθμό επάνω στο σώμα τους μαζί με ένα τρίγωνο το οποίο διαφοροποιούνταν στο χρώμα. Για παράδειγμα ήταν κόκκινο για τους πολιτικούς κρατούμενους, πράσινο για τους ποινικούς, κίτρινους για τους Αθίγγανους, ροζ για τους ομοφυλόφιλους ενώ οι Εβραίοι είχαν ένα σύνθετο άστρο του Δαβίδ. Πολλοί από αυτούς τους κρατούμενους εκτός από καταναγκαστική εργασία χρησιμοποιήθηκαν και ως πειραματόζωα για την εκτέλεση επιστημονικών πειραμάτων.¹⁹² Σημαντικό θα ήταν να αναφερθεί στα σχολικά εγχειρίδια ότι μεταφέρθηκαν και Εβραίοι της Ελλάδας στα στρατόπεδα συγκέντρωσης. Συγκεκριμένα μεγάλος πληθυσμός Εβραίων που ζούσε στην Εβραϊκή κοινότητα Σεφαρντίμ¹⁹³ (περίπου 50.000) μεταφέρθηκε μέσα σε περίπου ένα μήνα στο στρατόπεδο συγκέντρωσης του Άουσβιτς. Δυστυχώς από αυτόν τον αριθμό

¹⁸⁸ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τεσσαρακοστός έκτος, Πάπυρος, Αττική, σ. 367.

¹⁸⁹ Εγκυκλοπαίδεια (1983). *Υδρία*, τόμος τεσσαρακοστός ένατος, Εταιρεία ελληνικών εκδόσεων, Αθήνα, σ. 95.

¹⁹⁰ Τα σημαντικότερα στρατόπεδα συγκέντρωσης ήταν του Άουσβιτς, του Νταχάου, της Τρεμπλίνκα, του Μπουχενβάλντ, του Σατενχουζεν, του Ορανιενμπουργκ, του Τσέλμο, του Σομπιμπόρ και του Μπέλζετς.

¹⁹¹ Burns, M. (2006). *Ευρωπαϊκή Ιστορία, ο δυτικός πολιτισμός: Νεότεροι χρόνοι*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, σ. 929.

¹⁹² Εγκυκλοπαίδεια (1983). *Υδρία*, τόμος τεσσαρακοστός ένατος, Εταιρεία ελληνικών εκδόσεων, Αθήνα, σ. 95.

¹⁹³ Η κοινότητα αυτή είχε γίνει γνωστή και ως «Βασίλισσα του Ισραήλ» (Malkah Israel).

ελάχιστοι επέζησαν.¹⁹⁴ Συνολικά το 87% του συνόλου των Εβραίων της Ελλάδας έχασε τη ζωή του κατά τη διάρκεια της κατοχής.

Υπολογίζεται ότι περίπου 5.750.000 Εβραίοι εξολοθρεύτηκαν από τους Ναζί αν και ο αριθμός αυτός μπορεί να είναι πολύ μεγαλύτερος. Από αυτόν τον αριθμό περίπου 4.000.000 Εβραίοι πέθαναν στα στρατόπεδα συγκέντρωσης με την μέθοδο της μαζικής εξόντωσης μέσω της παροχέτευσης αερίων σε θαλάμους που νωρίτερα είχαν οδηγήσει εκατοντάδες Εβραίους. Οι αντιστασιακές ομάδες των Εβραίων υπήρξαν μικρές και αδύναμες μπροστά στην στρατιωτική υπεροχή των Γερμανών. Οι Συμμαχικές δυνάμεις δυστυχώς ήταν απασχολημένες σε δικές τους πολεμικές επιχειρήσεις και έτσι δεν μπόρεσαν να προσφέρουν βοήθεια στον Εβραϊκό πληθυσμό παρά μόνο σε ελάχιστες περιπτώσεις όπου τους δόθηκαν πλαστά διαβατήρια ή κρύφτηκαν σε σπίτια μη Εβραίων κατοίκων.¹⁹⁵

Το μέγεθος της καταστροφής του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου αποτυπώνεται με γλαφυρότητα στα πρόσωπα των εγκλεισμένων των στρατοπέδων συγκέντρωσης που τελικά μπόρεσαν και επιβίωσαν όμως εκτός από τις ασθένειες που κουβαλούσαν, τα ψυχικά τραύματα δεν επρόκειτο να επουλωθούν ποτέ. Ακόμη και σήμερα το θέμα του Ολοκαυτώματος δεν αναφέρεται ή αναφέρεται συνοπτικά καθώς αναμφισβήτητα αποτελεί θέμα ταμπού.

2.4.4 Ο Εμφύλιος πόλεμος

Το τραυματικό γεγονός του εμφυλίου πολέμου,¹⁹⁶ μπορούμε να το χαρακτηρίσουμε ότι είναι ένα θέμα ταμπού στα ελληνικά σχολεία και συνήθως αποφεύγεται η διδασκαλία του είτε οι εκπαιδευτικοί δεν υπεισέρχονται σε λεπτομέρειες προκειμένου να μην προκαλέσουν πάθη και μίση¹⁹⁷ τα οποία καλά καλά δεν εξαλειφθεί πλήρως από την ελληνική κοινωνία. Το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός είναι τόσο πρόσφατο αλλά και οι επιπτώσεις του στην κοινωνία είναι τόσο

¹⁹⁴ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 153.

¹⁹⁵ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τεσσαρακοστός έκτος, Πάπυρος, Αττική, σ. 367, και Dreyfus, F. G., Marx, R., Poidevin R., (1990). *Η Ευρώπη από το 1848 μέχρι σήμερα*, τόμος έκτος Παπαζήση, Αθήνα, σ. 160.

¹⁹⁶ Ενδεικτικά βλ και Μαργαρίτης, Γ. (2000), *Ιστορία του ελληνικού εμφυλίου πολέμου 1946-1949*, τόμος Α΄, Β΄, Βιβλιόραμα, Αθήνα.

¹⁹⁷ Βλ. παραπάνω κεφάλαιο σχετικά με την εγκύκλιο του Καλτεζιώτη.

μεγάλες που πολλές φορές επηρεάζουν ακόμα και τα μικρά παιδιά και προκαλούν έριδες μεταξύ των οικογενειών ιδιαίτερα όταν πρόκειται για μικρές κλειστές κοινωνίες.

Αρχικά είναι σημαντικό να αναφέρουμε τους λόγους δημιουργίας του ΕΑΜ. Το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο (Ε.Α.Μ.) ιδρύθηκε τον Σεπτέμβριο του 1941 από κομμουνιστές και είχε ως στόχο να οργανώσει την Αντίσταση και μετά την απελευθέρωση της χώρα να υπάρξει ελεύθερη επιλογή όσον αφορά το είδος της διακυβέρνησης που θα επικρατούσε στην Ελλάδα. Επίσης, είναι καλό να τονιστεί ότι στον ΕΑΜ αρχικά συμμετείχαν και μερικές μικρές σοσιαλιστικές και αγροτικές ομάδες όμως τα παλαιά κόμματα απέρριψαν τις προτάσεις του ΕΑΜ για κοινή συμμετοχή στην Αντίσταση. Επίσης, ο ΕΑΜ βοηθούσε οργανώσεις όπως την «Εθνική Αλληλεγγύη» και την «ΕΠΟΝ». Ο Ελληνικός Λαϊκός Απελευθερωτικός Στρατός ήταν στρατιωτικός κλάδος του ΕΑΜ,¹⁹⁸ με τον οποίο από το 1943 είχε ενιαία διοίκηση. Επιπρόσθετα, αξίζει να σημειωθεί ότι η πλειοψηφία των ατόμων που συμμετείχαν στον ΕΑΜ και στον ΕΛΑΣ δεν ήταν κομμουνιστές.¹⁹⁹

Από την άλλη πλευρά υπήρχε και ο Εθνικός Δημοκρατικός Ελληνικός Σύνδεσμος (Ε.Δ.Ε.Σ.), ο οποίος ήταν μία μη κομμουνιστική αντιστασιακή ομάδα που ήταν αντίθετη (όπως και ο ΕΑΜ) προς τον εξόριστο βασιλιά Γεώργιο.²⁰⁰ Επιπρόσθετα, όσον αφορά τον ρόλο των ξένων χωρών στην κατοχική Ελλάδα είναι σημαντικό να αναφερθεί γιατί η Σοβιετική Ένωση του Στάλιν δεν βοήθησε, δημόσια τουλάχιστον, τους αντάρτες. Το 1944 επικυρώθηκε μία μυστική συμφωνία μεταξύ του Τσόρτσιλ και του Στάλιν η οποία ονομαζόταν «συμφωνία των ποσοστών» και φυσικά παρέμεινε άγνωστη στην Ελλάδα εκείνη την εποχή. Η συμφωνία αυτή προέβλεπε ότι θα διατηρούνταν η βρετανική υπεροχή στην Ελλάδα ενώ σε αντάλλαγμα η Βρετανία θα αποδεχόταν την ρωσική ηγεμονία στην Ρουμανία.²⁰¹

Στη συνέχεια, μετά την απόφαση του ΕΑΜ να σχηματίσει κυβέρνηση με πρωθυπουργό τον Γ. Παπανδρέου, αν και αρχικά είχε εκφράσει τις αντιρρήσεις του, φανερώθηκαν οι πρώτες επιδιώξεις των βρετανών συμβούλων του ήταν ο αφοπλισμός των αντάρτικων σωμάτων του και η αντικατάστασή του με έναν εθνικό τακτικό στρατό. Λίγους μήνες αργότερα, τα Δεκεμβριανά όπως ονομάστηκαν, προκάλεσαν μεγάλες συγκρούσεις στο κέντρο της Αθήνας και δυστυχώς υπήρχαν

¹⁹⁸ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 148-149.

¹⁹⁹ Ο. π., σ. 153.

²⁰⁰ Ο. π., σ. 153.

²⁰¹ Ο. π., σ. 157.

περίπου 15 νεκροί από σφαίρες της αστυνομίας.²⁰² Βέβαια οι συγκρούσεις επεκτάθηκαν και εκτός της Αθήνας με τελικό νικητή τα βρετανικά στρατεύματα έναντι του ΕΛΑΣ.

Οι συγκρούσεις αυτές τερματίστηκαν με την Συμφωνία της Βάρκιζας η οποία προέβλεπε τον αφοπλισμό του ΕΛΑΣ, κάτι που τελικά κι έγινε σε μικρό βαθμό.²⁰³ Το αντάλλαγμα που έλαβαν τα μέλη του ήταν η αμνηστία για τα πολιτικά εγκλήματα ενώ θα ακολουθούσε δημοψήφισμα σχετικά με την επιστροφή του βασιλιά ή όχι και αμέσως μετά θα ακολουθούσαν εκλογές. Η συμφωνία αυτή έμελλε να μην εφαρμοστεί ισομερώς και από τις δύο πλευρές καθώς ορισμένοι δεξιών φρονημάτων θέλησαν να πάρουν εκδίκηση από τους αριστερούς – μέλη του ΕΛΑΣ, διότι οι τελευταίοι είχαν δολοφονήσει αιχμαλώτους κατά τις προηγούμενες συγκρούσεις αλλά και εξαιτίας της τρομοκρατίας που είχε εφαρμόσει ο ΕΛΑΣ κατά τη διάρκεια της κατοχής (εναντίον πολιτικών αντιπάλων).²⁰⁴

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το γεγονός που ξεχείλισε το ποτήρι ήταν ότι η κυβέρνηση του Σοφούλη αποφάσισε να διεξάγει πρώτα εκλογές και μετά το δημοψήφισμα,²⁰⁵ αντίθετα με ό,τι είχε συμφωνηθεί, με αποτέλεσμα οι κομμουνιστές να αποφασίσουν να απέχουν από τις εκλογές του 1946, πράξη την οποία χαρακτήρισαν οι ίδιοι ότι ήταν λανθασμένη.²⁰⁶ Όλα τα παραπάνω γεγονότα οδήγησαν τους κομμουνιστές να αποσυρθούν από την κυβέρνηση και να σχηματίσουν την «κυβέρνηση του βουνού» δημιουργώντας εκεί τον Δημοκρατικό Στρατό. Έτσι πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η βασική αιτία για να ξεσπάσει ο Εμφύλιος πόλεμος στην Ελλάδα ήταν ξεκάθαρα η διαφωνία σχετικά με τον τρόπο διακυβέρνησης της χώρας. Όπως είναι φυσικό ο ΕΑΜ επιθυμούσε η χώρα να κυβερνηθεί με βάση το σοσιαλιστικό πρότυπο ενώ αντίθετα η εξόριστη κυβέρνηση θεωρούσε δεδομένη την στροφή της χώρας προς την Δύση.

Η στάση της συμμάχου χώρας Βρετανίας αρχίζει να αποστασιοποιείται και την επιρροή στην Ελλάδα εμφανίζεται να κερδίζουν οι Η.Π.Α. Σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του πολέμου έπαιξε το «Δόγμα Τρούμαν» με το οποίο ο πρόεδρος Τρούμαν

²⁰² Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 161.

²⁰³ Σύμφωνα με τον Ζαχαριάδη Ν. στην 6^η ολομέλεια «Η Βάρκιζα αποτελούσε μία υποχώρηση που θα μας επέτρεπε να ανασυντάξουμε τις δυνάμεις μας και να εξαπολύσουμε μία νέα επίθεση. Ήταν ένας απαραίτητος ελιγμός». Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Αργηγείον Ενόπλων Δυνάμεων (1970). *Έκθεσις της πολεμικής ιστορίας των Ελλήνων (Ζάππειον 1968)*, τόμος Β', Αθήνα, σ. 705.

²⁰⁴ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 161.

²⁰⁵ Το αποτέλεσμα του δημοψηφίσματος ήταν 68% υπέρ της επιστροφής του βασιλιά και χαρακτηρίστηκε νόθο.

²⁰⁶ Ο. π., σ. 164.

χρηματοδοτούσε χώρες στις οποίες υπήρχε ο κίνδυνος να διολισθήσουν στον σοσιαλισμό. Από την άλλη πλευρά οι αντάρτες είχαν οικονομική και όχι μόνο υποστήριξη από γειτονικές χώρες όπως η Αλβανία, η Βουλγαρία και την Γιουγκοσλαβία.²⁰⁷

Σημαντικό είναι να τονιστούν και οι βιαιότητες που διέπραξαν οι αντάρτες κατά τη διάρκεια του Εμφυλίου εναντίον αμάχων και μη πληθυσμών. Η αναγκαστική στρατολόγηση ανδρών και γυναικών από περιοχές που είχαν περιέλθει στον έλεγχο του Δημοκρατικού Στρατού αλλά και η μεταφορά των παιδιών σε χώρες του Ανατολικού Μπλοκ, η οποία έγινε σύμφωνα με τους κομμουνιστές ώστε αυτά να προστατευτούν αλλά και να εκπαιδευτούν, μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα νέο σύγχρονο γενιτσαρικό παιδομάζωμα.²⁰⁸ Υπολογίζεται ότι περίπου 5.000 παιδιά στάλθηκαν στις κομμουνιστές χώρες, από τα οποία πολλά δεν επέστρεψαν ποτέ,²⁰⁹ ενώ μεγάλος αριθμός (περίπου 700.000) ανθρώπων αναγκάστηκε να καταφύγει στα μεγάλα αστικά κέντρα για να προστατευτεί.²¹⁰

Όσον αφορά τις αιτίες της ήττας του Δημοκρατικού Στρατού καθοριστικό ρόλο έπαιξε η αποπομπή της Γιουγκοσλαβίας από την Κονιφόρμ²¹¹ το 1948. Η Γιουγκοσλαβία του Τίτο σταμάτησε πλέον να βοηθάει τον Δ.Σ. και έκλεισε τα σύνορα στους Έλληνες αντάρτες καθώς ανησυχούσε εξαιτίας της απειλής της Σοβιετικής Ένωσης και των συμμάχων της.²¹² Επιπρόσθετα, καθοριστικής σημασίας ήταν η αμερικανική συμβολή στον πόλεμο με την παροχή στρατιωτικής βοήθειας σε εξοπλισμό αλλά και σε εκπαίδευση. Έτσι ο τακτικός στρατός απέκτησε την δύναμη που επιθυμούσε και η νίκη του ήταν θέμα χρόνου.

Οι διώξεις των κομμουνιστών στον εμφύλιο πόλεμο αξίζουν να τονιστούν καθώς όσοι συλλαμβάνονταν αποστέλλονταν στην Μακρόνησο όπου ζούσαν σε άθλιες συνθήκες.²¹³ Σκοπός της κράτησής τους ήταν να απαρνηθούν την ιδεολογία του κομμουνισμού και του ίδιου του ΚΚΕ και αυτό θα δηλωνόταν μέσω εγγράφου το

²⁰⁷ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 167.

²⁰⁸ Ο. π., σ. 168. βλ. και Παπαρηγόπουλος, Κ., Καρολίδης, Π., Αναστασιάδης, Γ. (1994). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, ενδέκατος τόμος, Αλέξανδρος, Θεσσαλονίκη, σ. 403.

²⁰⁹ Βλ. Αργηγείον Ενόπλων Δυνάμεων (1970). *Έκθεσις της πολεμικής ιστορίας των Ελλήνων (Ζάππειον 1968)*, τόμος Β', Αθήνα, σ. 711.

²¹⁰ Ο. π., σ. 693.

²¹¹ Η Κονιφόρμ είχε ιδρυθεί το 1947 και στόχος της ο συντονισμός των κομμουνιστικών κομμάτων καθώς και η επιβολή των απόψεων του ΚΚΣΕ στο διεθνές κομμουνιστικό κίνημα.

²¹² Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 168.

²¹³ Clogg, R. (1982). Ο εμφύλιος πόλεμος (1946-1949), στο *Ελλάδα ιστορία και πολιτισμός*, έκτος τόμος, Παγκόσμια σύγχρονη παιδεία - Μαλλιάρης, Αθήνα, σ. 233. Επίσης, δημιουργήθηκαν και άλλοι χώροι κράτησης όπως για παράδειγμα στην Γυάρο και στο Τρίκερι.

οποίο καλούνταν να υπογράψουν. Σύμφωνα με την επίσημη ονομασία του, «Εθνικό αναμορφωτήριο» συγκεντρώνονταν εκεί Αριστεροί προκειμένου να εκπαιδευτούν.²¹⁴ Βέβαια κατά τη διάρκεια του πολέμου υπήρχαν και πολλές εκτελέσεις Αριστερών οι οποίες εκτελούνταν μετά από αποφάσεις Εκτάκτων Στρατοδικείων.²¹⁵

Επιπρόσθετα, σημαντικό είναι να αναφερθούν και μάχες που έμελλε να σημαδέψουν τις τύχες του πολέμου. Χαρακτηριστική είναι η μάχη κοντά στην Κόνιτσα όπου ο Δημοκρατικός Στρατός επιθυμούσε να γίνει πρωτεύουσα της Προσωρινής Δημοκρατικής Κυβέρνησης.²¹⁶ Η μάχη της Φλώρινας αποτέλεσε την αρχή του τέλους του εμφυλίου καθώς οι μεγάλες απώλειες του Δημοκρατικού Στρατού σε έμψυχο υλικό αποδυνάμωσαν τις θέσεις του. Αναλυτικότερα στις 11 Φεβρουαρίου 1949 3.500 αντάρτες επιτέθηκαν στην πόλη της Φλώρινας και κατέλαβαν μερικά από τα γύρο υψώματα. Η σκληρή μάχη που επακολούθησε διήρκησε 48 ώρες και είχε ως αποτέλεσμα την οπισθοχώρηση των ανταρτών αφού πρώτα σκοτώθηκαν 743 αντάρτες και το ηθικό τους είχε πλέον καταρρακωθεί.²¹⁷

Από τις τελευταίες μάχες που έγιναν ήταν στον Γράμμο και στο Βίτσι όπου οι αντάρτες απωθήθηκαν στην Αλβανία. Η κομμουνιστική ηγεσία κήρυξε παύση των εχθροπραξιών και πολλοί αντάρτες αναγκάστηκαν να φύγουν σε χώρες της ανατολικής Ευρώπης και την Ρωσία.²¹⁸ Τέλος, το κόστος του πολέμου αυτού ήταν πολύ οδυνηρό τόσο σε ανθρώπινες απώλειες όσο και στον υλικό πλούτο της χώρας²¹⁹ αλλά το σημαντικότερο ήταν η έχθρα και τα ψυχικά τραύματα που δημιουργήθηκαν μεταξύ των αντίπαλων ομάδων, τα οποία ακόμα και σήμερα δεν έχουν επουλωθεί πλήρως.

²¹⁴ Παπαρηγόπουλος, Κ., Καρολίδης, Π., Αναστασιάδης, Γ. (1994). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, ενδέκατος τόμος, Αλέξανδρος, Θεσσαλονίκη, σ. 402.

²¹⁵ Ο. π., σ. 399.

²¹⁶ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 167.

²¹⁷ Παπαρηγόπουλος, Κ., Καρολίδης, Π., Αναστασιάδης, Γ. (1994). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, ενδέκατος τόμος, Αλέξανδρος, Θεσσαλονίκη, σ. 413.

²¹⁸ Ο. π., σ. 169. Σύμφωνα με τον Clogg στον Δημοκρατικό Στρατό συμμετείχαν πολλοί Σλαβομακεδόνες κάτι που ανάγκασε το Κομμουνιστικό Κόμμα να είναι υπέρ του δικαιώματος της αυτοδιάθεσης των Μακεδόνων. Μετά το τέλος του πολέμου οι κομμουνιστές κατηγορήθηκαν ότι ετοιμάζονταν να παραχωρήσουν ελληνικά εδάφη, τα οποία είχαν κατακτηθεί με αγώνες, σε παραδοσιακούς εχθρούς της Ελλάδας.

²¹⁹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Αργηγείον Ενόπλων Δυνάμεων (1970). *Έκθεσις της πολεμικής ιστορίας των Ελλήνων (Ζάππειον 1968)*, τόμος Β', Αθήνα, σ. 707.

2.4.5 Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο

Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974 αποτέλεσε το τελευταίο τραυματικό γεγονός στην ιστορία της σύγχρονης Ελλάδας. Η διδασκαλία του συγκεκριμένου θέματος είναι αρκετά δύσκολη καθώς και η επιλογή των γεγονότων που παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια κρίνεται ιδιαίτερα δύσκολη για την αποτύπωση ενώ τόσο πρόσφατου γεγονότος. Παρ' όλα αυτά 45 χρόνια μετά την εκδήλωση αυτού του τραυματικού γεγονότος κρίνεται ορθό να αναφέρουμε ορισμένα γεγονότα για την τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974 προκειμένου να κατανοήσουμε γιατί αποτελεί τραυματικό γεγονός.

Σημαντικό είναι να αναφέρουμε ορισμένα γεγονότα της περασμένης δεκαετίας τα οποία θα μπορούσαν να εξηγήσουν την μετέπειτα στάση της Τουρκίας. Το 1960 ψηφίστηκε η συνταγματική συμφωνία η οποία προέβλεπε ρητά την μη ένωση της Κύπρου.²²⁰ Επίσης, εξαιτίας συγκρούσεων μεταξύ ελληνοκυπρίων και τουρκοκυπρίων που συνέβησαν εκείνη την εποχή στο νησί, η βρετανική κυβέρνηση κατάφερε να επιβάλει σχέδιο για τον διαχωρισμό ελληνικών και τουρκικών περιοχών της πόλης της Λευκωσίας με μία γραμμή την λεγόμενη «πράσινη γραμμή».²²¹ Επομένως θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι υπήρχε σχέδιο για την διχοτόμηση του νησιού ήδη πάνω από μία δεκαετία νωρίτερα από την εκδήλωση των γεγονότων του 1974 στην Κύπρο.²²²

Το 1967 με την έλευση της στρατιωτικής χούντας στην Ελλάδα αποφασίστηκε να αποσυρθούν ορισμένα στρατεύματα από την Κύπρο.²²³ Η ΕΟΚΑ Β' ήταν μία παράνομη οργάνωση υπό την διοίκηση του Γεωργίου Γρίβα, η οποία συστάθηκε το 1971 στην Κύπρο και προσπαθούσε να υπονομεύσει τη διεθνή υπόσταση της Κύπρου

²²⁰ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 195.

²²¹ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 12.

²²² Η διχοτόμηση του νησιού εκφράστηκε και επίσημα δημοσίως με το σχέδιο λύσης Ατσεσον το οποίο μεταξύ των άλλων προέβλεπε την δημιουργία αυτόνομων καντονιών σε περιοχές όπου οι Τούρκοι είχαν την πλειοψηφία. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 13.

²²³ Η απόφαση αυτή πάρθηκε μετά από πιέσεις που άσκησαν οι κυβερνήσεις των ΗΠΑ, της Μεγάλης Βρετανίας και του Καναδά οι οποίες με το πρόσχημα της ενός πολέμου μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας και μέσω της διαμεσολάβησης του ΟΗΕ κατάφεραν να εξαναγκάσουν την ελληνική κυβέρνηση στο να αποσύρει την ελληνική μεραρχία από την Κύπρο. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 16.

και να εξυπηρετήσει ξένα συμφέροντα και επιδιώξεις.²²⁴ Η υπονομευτική και ανατρεπτική δράση της οργάνωσης συνεχίστηκε και μέχρι και την τουρκική εισβολή στην Κύπρο και έλαβε και ακραίες μορφές βίας εναντίον του Μακαρίου οι οποίες έφτασαν στο σημείο να επιχειρηθεί αποτυχημένη απόπειρα δολοφονίας του Αρχιεπισκόπου.²²⁵ Λίγο αργότερα μετά τον θάνατο του Γρίβα τον Ιανουάριο του 1974 την διοίκηση της οργάνωσης αναλαμβάνει ο Δημήτριος Ιωαννίδης.²²⁶

Οι σχέσεις της χούντας με τον Πρόεδρο της Κύπρου δεν ήταν ποτέ άριστες ενώ επιδεινώθηκαν το 1974 όταν ο Μακάριος «ζήτησε την απομάκρυνση σχεδόν όλων των Ελλήνων αξιωματικών από την Κυπριακή Εθνοφρουρά και διαμαρτυρήθηκε ότι η χούντα προσπαθούσε να καταστρέψει το κράτος της Κύπρου».²²⁷ Ο διοικητής της Ελληνικής Στρατιωτικής Αστυνομίας Δημήτριος Ιωαννίδης οργάνωσε πραξικόπημα κατά του προέδρου της Κύπρου. Ο Ιωαννίδης προφανώς με αυτό το πραξικόπημα επιθυμούσε την ενσωμάτωση της Κύπρου στην Ελλάδα. Οι σχέσεις της Ελλάδας με την Τουρκία δεν ήταν ποτέ καλές και ιδιαίτερα εκείνη την περίοδο είχαν ενταθεί λόγω των εκμεταλλεύσιμων κοιτασμάτων πετρελαίου και είχαν εντοπιστεί στην Θάσο και την θέληση της Τουρκίας να διεξάγει έρευνες σε ορισμένα τμήματα του Αιγαίου που υποστήριζε ότι άνηκαν στην δική της υφαλοκρηπίδα.²²⁸

Στις 15 Ιουλίου του 1974 εκδηλώθηκε το πραξικόπημα στην Κύπρο το οποίο σκοπό είχε την δολοφονία του Μακαρίου και την ανάληψη της εξουσίας ουσιαστικά από τον Ιωαννίδη.²²⁹ Τελικά, το επιτυχημένο στρατιωτικά πραξικόπημα στην Κύπρο

²²⁴ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 16.

²²⁵ Ο Αρχιεπίσκοπος Μακάριος δέχτηκε τουλάχιστον δύο δολοφονικές απόπειρες οι οποίες απέτυχαν (τα σχέδια όμως για την δολοφονία του ξεπερνούσαν σε αριθμό τα τρία, τα οποία όμως για διάφορους λόγους ματαιώθηκαν). Ο εγκέφαλος φαίνεται να ήταν η CIA η οποία μέσω της χούντας των Αθηνών προσπαθούσε να εξοντώσει τον Μακάριο για να επιτευχθεί η πολυπόθητη αναταραχή και ακυβερνησία στην Κύπρο προκειμένου να ολοκληρωθεί το σχέδιο των ξένων χωρών για διχοτόμηση της Κύπρου. Βέβαια το πρόσχημα ήταν να ευδοκιμήσει ο αγώνας για την δήθεν ένωση της Ελλάδας με την Κύπρο. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Παπαγεωργίου, Σ. (1976). *Μακάριος πορεία δια πυρός και σιδήρου*. Λαδιάς, Αθήνα, σ. 28, 37-38, 109.

²²⁶ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 16.

²²⁷ Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 194.

²²⁸ Ο. π., σ. 194.

²²⁹ Για σχέδιο πραξικοπήματος είχε γράψει στις στήλες της η Ιταλική εφημερίδα «Παέζα Σέρα» τον Ιούνιο του 1967 όπου μεταξύ των άλλων ανέφερε ότι θα γινόταν μετά από ένα οργανωμένο εισόδιο των Τούρκων και Ελλήνων στρατιωτικών στο νησί. Σ' αυτό μάλιστα θα συμμετείχε το ΝΑΤΟ και η CIA. Λίγες μέρες αργότερα το ρωσικό πρακτορείο «Τας» ανέφερε την αντίθεση του προς το σχέδιο πραξικοπήματος στο νησί. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Παπαγεωργίου, Σ. (1976). *Μακάριος πορεία δια πυρός και σιδήρου*. Λαδιάς, Αθήνα, σ. 138-139. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το πραξικόπημα και την τουρκική απόβαση βλέπε αναλυτικά Καρδιανός, Δ. (1976). *Ο Αττίλας πλήττει την Κύπρο*. Λαδιάς, Αθήνα.

ανάγκασε τον αρχιεπίσκοπο Μακάριο να διαφύγει μέσω της Μάλτας²³⁰ και του Λονδίνου στη Νέα Υόρκη από όπου, στις 19 Ιουλίου του 1974, κατήγγειλε στο Συμβούλιο Ασφαλείας την παραβίαση της ανεξαρτησίας της Κύπρου από το στρατιωτικό καθεστώς της Ελλάδας.²³¹ Στις 20 Ιουλίου έγινε η τουρκική εισβολή στο νότιο τμήμα του νησιού με πρόσχημα την προστασία των Τουρκοκυπρίων και την αποκατάσταση της συνταγματικής τάξεως. Και οι δύο χώρες κήρυξαν γενική επιστράτευση ενώ οι συγκρούσεις Ελλήνων και Τούρκων εξελίσσονταν. Ο Ιωαννίδης έδωσε εντολή στους στρατιωτικούς διοικητές να επιτεθούν στην Τουρκία αλλά αυτοί αρνήθηκαν να εκτελέσουν τις διαταγές του,²³² προφανώς εξαιτίας της ανετοιμότητας του ελληνικού στρατού προς επίθεση.²³³

Η αντίσταση εναντίον της τουρκικής αποβίβασης ήταν μηδαμινή κατά τις τρεις πρώτες ώρες της απόβασης των τουρκικών στρατευμάτων στην Κύπρο κάνοντας έτσι την λέξη απόβαση να μοιάζει λανθασμένη και πιο ορθή προκρίνεται η λέξη αποβίβαση. Οι λόγοι της μη αντίστασης δεν έχουν τεκμηριωθεί πλήρως πάντως γίνεται λόγος ότι η Ελληνική πλευρά πίστευε ή ήθελε να δοθεί η εντύπωση ότι οι Τούρκοι κάνουν ναυτικά γυμνάσια ακόμα και τις πρώτες ώρες της εκδήλωσης της εισβολής. Αυτός ήταν και ο λόγος (φαινομενικά τουλάχιστον) για την άρνηση εντολής αντίστασης εναντίον των Τούρκων.²³⁴

Η ονομασία του σχεδίου εκ μέρους της Τουρκίας ονομάστηκε Αττίλας και σχεδόν ένα μήνα αργότερα με τον Αττίλα 2 η τουρκική εισβολή ολοκληρώθηκε καθώς τα τουρκικά στρατεύματα δεν συνάντησαν ιδιαίτερη αντίσταση. Το αποτέλεσμα της εισβολής ήταν η Τουρκία να καταλάβει το 37% της έκτασης του νησιού ενώ οι περίπου 200.000 ελληνοκύπριοι αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τις εστίες τους και να μετακινηθούν στο ελεύθερο κομμάτι του νησιού. Φυσικά πολλά ήταν και τα θύματα των συγκρούσεων ενώ περίπου 1600 ελληνοκύπριοι είναι ακόμη και σήμερα

²³⁰ Ο Μακάριος διέφυγε αεροπορικώς στην Μάλτα με την βοήθεια των Άγγλων αφού πρώτα είχε διανυκτερεύσει στην ιδιαίτερη του πατρίδα την Πάφο. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Δρόσου, Ν. (1975). *Συμφορά και απελευθέρωσις*, Δωρικοί εκδόσεις, Αθήνα, σ. 45.

²³¹ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 17.

²³² Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο, Αθήνα, σ. 195.

²³³ Πολλά τανκς βρίσκονταν στην Αθήνα ενώ τα υποβρύχια βρίσκονταν διάσπαρτα στις ελληνικές θάλασσες διασφαλίζοντας την άμυνα της χώρας.

²³⁴ Η ελληνική πλευρά είχε πληροφορηθεί λίγες μέρες πριν την εισβολή για συγκέντρωση τουρκικού στρατού στα παράλια της και επέμενε στην ρήση της ότι σε καμία περίπτωση δεν θα επιχειρηθεί τουρκική απόβαση στην Κύπρο. Εύλογα λοιπόν μπορούμε να καταλάβουμε γιατί χαρακτηρίστηκε (λανθασμένα ή όχι) το γεγονός ως προδοσία.

αγνοούμενοι.²³⁵ Ο Αρχιεπίσκοπος μακάριος επέστρεψε και ανέλαβε ξανά την προεδρία της Δημοκρατίας της Κύπρου τον Δεκέμβριο του 1974.

Τα γεγονότα αυτά σημάδεψαν την σύγχρονη ιστορία της Ελλάδας και της Κύπρου δημιουργώντας ερωτήματα για την ευκολία με την οποία η Τουρκία κατέλαβε ένα τόσο μεγάλο κομμάτι του νησιού. Θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι και οι Η.Π.Α. ήθελαν την διχοτόμηση του νησιού καθώς το ΝΑΤΟ δεν στήριξε τις κρίσιμες στιγμές την Ελλάδα. Η στάση του μπορεί να χαρακτηριστεί ως μετριοπαθής αν όχι ύποπτη.²³⁶ Αυτός ήταν και ο λόγος για τον οποίο ο Κωνσταντίνος Καραμανλής το 1974 απέσυρε την Ελλάδα από το στρατιωτικό κομμάτι του ΝΑΤΟ.²³⁷ Λίγα χρόνια αργότερα οι Τουρκοκύπριοι το 1983 διακήρυξαν την ανεξαρτησία τους δημιουργώντας το κράτος με την ονομασία «Τουρκική Δημοκρατία Βορείου Κύπρου». Η ενέργεια τους όμως αυτή καταδικάστηκε από την διεθνή κοινότητα.²³⁸ Η μόνη χώρα που είχε αναγνωρίσει το ψευδοκράτος ήταν η Τουρκία.

²³⁵ Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος, Αττική, σ. 17. Για τις συνέπειες της Τουρκικής εισβολής βλ. και Καρδιανός, Δ. (1976). *Ο Αττίλας πλήτει την Κύπρον*. Λαδιάς, Αθήνα, σ. 370-371.

²³⁶ Βλ. Δρόσου, Ν. (1975). *Συμφορά και απελευθέρωσις*, Δωρικοί εκδόσεις, Αθήνα, σ. 114.

²³⁷ Βακαλόπουλος, Α. (2005). *Νέα Ελληνική Ιστορία 1204-1985*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, σ. 460.

²³⁸ Βακαλόπουλος, Κ. (2005). *Ιστορία της Ελλάδος: από τη γέννηση του νέου ελληνισμού (1204) στη σύγχρονη Ελλάδα (2000)*. Αντ. Σταμούλη, Θεσσαλονίκη, σ. 488.

2.5 Η διαχείριση των τραυματικών γεγονότων στην ελληνική εκπαίδευση

Η σπουδαιότητα της διδασκαλίας των συγκρουσιακών θεμάτων στο μάθημα της ιστορίας λαμβάνει ακόμα μεγαλύτερη σημασία σε σύγκριση με ό,τι συνέβαινε παλαιότερα καθώς υποστηρίζεται ότι η συστηματική μελέτη των θεμάτων αυτών βοηθάει τους μαθητές στο να αντιμετωπίσουν τους φόβους τους και να κατανοήσουν καλύτερα τον σύγχρονο κόσμο.²³⁹ Η διδασκαλία των συγκρουσιακών θεμάτων δεν θεωρείται καθόλου εύκολη για τον εκπαιδευτικό.

Καταρχάς, καλό θα ήταν ο εκπαιδευτικός να λάβει ειδική κατάρτιση για την διδασκαλία – διαχείριση των συγκρουσιακών θεμάτων. Στη συνέχεια θα μπορούσε να απευθυνθεί στη διοίκηση της εκπαίδευσης και στη διοίκηση του σχολείου ώστε να λάβει την επιθυμητή στήριξη από έμπειρους εκπαιδευτικούς.²⁴⁰ Αργότερα θα ήταν σκόπιμο να γίνει προσδιορισμός των απαιτούμενων γνώσεων για τη διδασκαλία του θέματος αλλά και ο προσδιορισμός της «φυσικής γνώσης» (natural knowledge) των μαθητών σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, δηλαδή τις προηγούμενες γνώσεις και προέλευση τους, στερεότυπα και προκαταλήψεις, παρανοήσεις και στρεβλώσεις και τον ρόλο των M.M.E.²⁴¹

Όσον αφορά την ώρα της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει στην αρχή της συζήτησης να είναι ανεκτικός απέναντι στους μαθητές και να επιτρέπει την έκφραση ακόμη και των πιο ακραίων απόψεων. Αν όμως η συζήτηση κινδυνεύει να εκτραχυνθεί, ο δάσκαλος πρέπει να την διακόπτει.²⁴² Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να κρύβουν τις δικές τους απόψεις σχετικά με τα συγκρουσιακά θέματα με το πρόσχημα ότι δεν επιθυμούν να επηρεάσουν τους μαθητές. Εξάλλου, σύμφωνα με έρευνες, οι μαθητές ακόμη κι αν ο εκπαιδευτικός τηρεί στάση ουδετερότητας μπορούν να κατανοήσουν τις απόψεις του από την γλώσσα του σώματός του την ώρα που οι ίδιοι διατυπώνουν την θέση τους.²⁴³

²³⁹ Μαυροσκούφης, Δ. (2010). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 134.

²⁴⁰ Ο. π., σ. 137.

²⁴¹ Ο. π., σ. 138.

²⁴² Ο. π., σ. 136.

²⁴³ Ο. π., σ. 136.

Συμπερασματικά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να ακολουθήσει μία σειρά από στρατηγικές οι οποίες θα βοηθήσουν στην ομαλή διδασκαλία ενός συγκρουσιακού θέματος. Για παράδειγμα, η «στρατηγική της αποστασιοποίησης» (distancing strategy) ενδείκνυται μόνο σε θέματα υψηλής ευαισθησίας. Ακόμη, στην «αντισταθμιστική στρατηγική» (compensatory strategy) ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει καίριο ρόλο και προσπαθεί να απομυθοποιήσει δημοφιλείς πεποιθήσεις των μαθητών. Επίσης, η «στρατηγική της ενσυναίσθησης» (empathetic strategy) χρησιμοποιείται ευρέως σε περιπτώσεις που το θέμα σχετίζεται με μια ομάδα ή ένα έθνος ενώ τέλος η «διερευνητική στρατηγική» (exploratory strategy) μπορεί να χρησιμοποιηθεί όταν το θέμα δεν είναι σαφώς καθορισμένο.²⁴⁴

²⁴⁴ Μαυροσκούφης, Δ. (2010). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 142. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. στο ίδιο σ. 138-144.

B. EPEYNA

3. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Επιλογή και τεκμηρίωση του θέματος

Τα σχολικά εγχειρίδια στην σύγχρονη ελληνική ιστορία αποτέλεσαν πηγή διαμάχης και αντιπαραθέσεων μεταξύ διάφορων κοινωνικών ομάδων.²⁴⁵ Η κύρια πηγή διαμάχης προέρχονταν σχεδόν πάντοτε από τον τρόπο που επέλεξαν οι συγγραφείς να παρουσιάσουν τα συγκρουσιακά θέματα είτε αυτά διαδραματίστηκαν σχεδόν έναν αιώνα νωρίτερα είτε λίγα χρόνια πριν από την συγγραφή των σχολικών εγχειρίδιων.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι τα συγκρουσιακά θέματα δεν μπορεί να λυθούν πάντοτε με την προσφυγή στη λογική αλλά μπορεί να λυθούν καθώς αυξάνεται ο όγκος των διαθέσιμων πληροφοριών και πολλαπλασιάζονται οι ευκαιρίες επικοινωνίας μεταξύ των διαφορετικών ομάδων.²⁴⁶ Τα θέματα αυτά είναι αντικρουόμενα, επίμαχα και περίπλοκα. Οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να διδάξουν τα συγκρουσιακά θέματα διότι αυτά συχνά θεωρούνται εξαιρετικά δύσκολα για τους μαθητές ή εξαιρετικά χρονοβόρα για την προετοιμασία και την διδασκαλία τους.

Βέβαια και τα αναλυτικά προγράμματα πολλές φορές δεν ενθαρρύνουν την διδασκαλία τους. Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες για να ανταποκριθούν σε τόσο απαιτητικά ζητήματα. Ακόμη, οι γονείς, ομάδες ειδικών συμφερόντων αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ανησυχούν για πιθανές αντιδράσεις που μπορούν να προκληθούν ειδικά σε μικρές κοινωνίες από την διδασκαλία αυτών των συγκρουσιακών θεμάτων.²⁴⁷

Με βάση τα παραπάνω θεωρήθηκε ιδιαίτερα ενδιαφέρον να μελετηθεί το θέμα των επίμαχων – τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας του Δημοτικού και του Γυμνασίου την περίοδο 1975-2018. Ακόμη, σημαντική ώθηση για την επιλογή των συγκεκριμένου θέματος υπήρξε η απουσία επιστημονικών μελετών για

245 Ενδεικτικά βλ. Λακάσας, Α. (2015). *Σχολικά βιβλία που κόπηκαν ως έργα ψεύδους*, Η καθημερινή, <http://www.kathimerini.gr/843495/article/politismos/vivlio/sxolika-vivlia-poy-kophkan-ws-erga-yeydoys> [Πρόσβαση 23/1/2019].

246 Κόκκινος, Γ. κ.α. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα, σ. 125.

247 Ο. π., σ. 126.

τα τραυματικά γεγονότα όπως αυτά παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Βέβαια τα εγχειρίδια αυτά έχουν μελετηθεί είτε στο σύνολό τους είτε μόνα τους για άλλου είδους θέματα όπως για παράδειγμα πώς εμφανίζεται η εικόνα του «άλλου», όπου ο «άλλος» συνήθως είναι ο γειτονικός λαός και στις περισσότερες περιπτώσεις είναι η Τουρκία ή πώς εμφανίζεται η εικονογράφηση σ' αυτά τα σχολικά εγχειρίδια²⁴⁸. Επομένως, η έλλειψη ανάλογης επιστημονικής μελέτης του συγκεκριμένου θέματος υπήρξε ακόμα ένα κίνητρο για την επιλογή του συγκεκριμένου υλικού προς διερεύνηση.²⁴⁹

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκαν τα εξής επίμαχα – τραυματικά γεγονότα της ελληνικής ιστορίας: ο «Ατυχής» πόλεμος (1897), η Μικρασιατική καταστροφή (1922), το Ολοκαύτωμα των Εβραίων, ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος (1945-1949) και η τουρκική εισβολή στην Κύπρο (1974). Στη συνέχεια τεκμηριώνεται οι λόγοι που αυτά τα γεγονότα θεωρούνται τραυματικά.

Ο ελληνοτουρκικός πόλεμος αποτέλεσε το πρώτο τραυματικό γεγονός της σύγχρονης ελληνικής ιστορίας. Το μέγεθος της ήττας του πολέμου ήταν τόσο μεγάλο που του αποδόθηκε ο όρος «Ατυχής» πόλεμος. Έτσι λοιπόν η Ελλάδα δεν έχασε απλώς έναν πόλεμο αλλά «Ατύχησε» σ' αυτόν.

Η Μικρασιατική εκστρατεία υπήρξε το πρώτο μεγάλο σοκ που υπέστη ο ελληνικός λαός στον 20^ο αιώνα. Σ' αυτό το τραυματικό γεγονός αποδόθηκε ο όρος καταστροφή προκειμένου να δηλωθεί το μέγεθος της συντριβής που υπέστη τότε η Ελλάδα. Για χρόνια το συγκεκριμένο γεγονός στοίχειωνε την ελληνική κοινωνία με αποτέλεσμα η Μεγάλη Ιδέα να εγκαταλειφθεί για πάντα και να αποτελεί μία κακή ανάμνηση που ωθούσε τις κυβερνήσεις αλλά και τους πολίτες της χώρας σε νέους επεκτατικούς πολέμους.

Το Ολοκαύτωμα των Εβραίων αναμφισβήτητα αποτελεί το μεγαλύτερο τραυματικό γεγονός που άφησε πίσω του ο Β' Παγκόσμιος πόλεμος. Η απήχηση του ήταν παγκόσμια εξαιτίας της έκτασης που έλαβε. Δεν υπήρχαν μόνο θύματα Εβραϊκής καταγωγής που κατοικούσαν τότε στην Γερμανία ή σε χώρες όπου υπήρχαν στρατόπεδα συγκέντρωσης αλλά σε πολλές χώρες της Ευρώπης. Χαρακτηριστικό

²⁴⁸ Ενδεικτικά βλ. Καψάλης Α., Μπονίδης Κ., Σπητιάνου Α., (2000). *Η εικόνα του "άλλου" / γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998*, Τυπωθήτω, Αθήνα.

²⁴⁹ Ενώ ολοκληρώνόταν η παρούσα έρευνα κυκλοφόρησε μια μελέτη για τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας του Δημοτικού η οποία εξετάζει ορισμένα από τα παραπάνω ζητήματα: Μπουζάκης, Σ., Κανταρτζή, Ε. (2019). *Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας του Δημοτικού Σχολείου (1917-2017). Η διαχείριση των εθνικών τραυμάτων, επιτευγμάτων και μύθων*, Gutenberg, Αθήνα.

παράδειγμα της τραυματικής διάστασης που έλαβε το συγκεκριμένο γεγονός είναι η προσπάθεια αποσιώπησης του από την πολιτική αλλά και την εκπαιδευτική ζωή της Γερμανίας μετά το τέλος του πολέμου, η οποία κράτησε σχεδόν τέσσερις δεκαετίες. Ακόμη και σήμερα προκαλείται συναισθηματική φόρτιση τόσο στους Εβραίους όσο και στους πολίτες της Γερμανίας.

Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος μπορεί να χαρακτηριστεί ότι είναι ίσως το μεγαλύτερο τραυματικό γεγονός της ελληνικής ιστορίας. Συναισθηματική και ιδεολογική ένταση προκαλείται σε χώρους όπου εκφράζονται διάφορες απόψεις για το συγκεκριμένο γεγονός. Επίσης, στο άκουσμά του ο εμφύλιος πόλεμος έχει την τάση να προξενεί άγχος κυρίως στους εκπαιδευτικούς που καλούνται να διδάξουν το συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός. Η πρότερη γνώση που έχουν αποκομίσει οι μαθητές συχνά έρχεται σε σύγκρουση την επιστημονική γνώση που εκφράζει ο εκπαιδευτικός. Έτσι προκαλούνται διενέξεις και συγκρούσεις ακόμη και σε δημόσιο χώρο.

Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974 αποτελεί ακόμα και σήμερα ένα ζωντανό δράμα του κυπριακού λαού. Είναι ένα δύσκολο και ευαίσθητο ζήτημα που οι συνέπειες του είναι ορατές ακόμα και σήμερα. Έτσι λοιπόν είναι ένα επίμαχο γεγονός που συχνά γίνεται πεδίο συζήτησης και αντιπαράθεσης στα μέσα μαζικής ενημέρωσης ενώ η διδασκαλία του αποφεύγεται ακόμη και σε πανεπιστημιακό επίπεδο. Έτσι λοιπόν στα παραπάνω τραυματικά γεγονότα πρέπει να καταστεί σαφές ότι αυτός ο όρος τους αποδίδεται από την κοινωνία που τα βίωσε δηλαδή υπέστη το βάρος των συνεπειών τους και σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να οριστεί ένα γεγονός ως τραυματικό από τον αριθμό των θυμάτων του.

3.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι ο εντοπισμός, η καταγραφή και η ανάλυση των επίμαχων – τραυματικών γεγονότων όπως αυτά εμφανίζονται στα υπό εξέταση σχολικά εγχειρίδια της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού και της Γ΄ Γυμνασίου την περίοδο 1975-2018.

Οι επιμέρους στόχοι της παρούσας έρευνας είναι:

- Να καταγραφεί η έκταση που καταλαμβάνει το κάθε τραυματικό γεγονός στα σχολικά εγχειρίδια.
- Να ερευνηθεί εάν δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στα τραυματικά γεγονότα, τα οποία συνέβησαν πιο πρόσφατα.
- Να εξεταστεί εάν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στην παρουσίαση των τραυματικών γεγονότων, ακόμα και σε αναθεωρημένες εκδόσεις του ίδιου βιβλίου.
- Να ερευνηθούν τα τραυματικά γεγονότα του Ολοκαυτώματος των Εβραίων και του Εμφυλίου Πολέμου εάν είναι θέματα ταμπού και να ελεγχθεί εάν αυτά εμφανίζονται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου που ερευνάται.
- Να ερευνηθεί εάν οι αναφορές που γίνονται στα τραυματικά γεγονότα, πραγματοποιούνται στο πλαίσιο ενός ευρύτερου κεφαλαίου ή αφιερώνεται ξεχωριστό κεφάλαιο γι' αυτά.
- Να ερευνηθεί εάν υπάρχει ξεκάθαρη αναφορά στις αφορμές και τις αιτίες αυτών των τραυματικών γεγονότων.
- Να αναζητηθεί εάν υπάρχει αναφορά για πιθανή ανάμειξη άλλου κράτους κατά τη διάρκεια ενός τραυματικού γεγονότος.
- Να καταγραφεί εάν παρατηρείται τάση από τους συγγραφείς για συμφιλίωση μεταξύ των πολιτικών ομάδων, που έλαβαν μέρος στον εμφύλιο πόλεμο.
- Να εξεταστεί εάν αποτυπώνεται το φαινόμενο να υποστηρίζεται η πλευρά των ανταρτών περισσότερο από την πλευρά του Εθνικού στρατού ή και το αντίστροφο.

- Να μελετηθεί ποια είναι η μορφή και η δομή της γλώσσας (γραμματική και συντακτική) που χρησιμοποιείται στην περιγραφή των επίμαχων - τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια.
- Να μελετηθεί εάν επιχειρείται ή όχι αναζωπύρωση των συναισθημάτων - αντιθέσεων μέσα από την παρουσίαση επίμαχων-τραυματικών γεγονότων.
- Να παρατηρηθεί μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια εάν περιγράφονται τα γεγονότα με συναισθηματικό τρόπο.
- Να εξεταστεί το ενδεχόμενο εάν υπάρχουν εικόνες ή φωτογραφίες, οι οποίες σχετίζονται με τα συγκρουσιακά-τραυματικά γεγονότα, που μελετώνται στην παρούσα εργασία και που πιθανόν να επηρεάζουν συναισθηματικά τα παιδιά.
- Να ερευνηθεί εάν δίνεται έμφαση στα γεγονότα ή στους δράστες των προς μελέτη τραυματικών γεγονότων.
- Τέλος, στόχος της έρευνας είναι να ερευνηθούν εάν τα γεγονότα όπως παρουσιάζονται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια του δείγματος συμφωνούν ή είναι αντικρουόμενα μεταξύ τους.

3.3 Υποθέσεις της έρευνας

Οι ερευνητικές υποθέσεις διαμορφώθηκαν με βάση την εξέταση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, τον σκοπό της εργασίας αλλά και με βάση μίας πρώτης διερεύνησης του ερευνητικού υλικού. Συγκεκριμένα αναμένεται:

- Να μην παρουσιάζονται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια της έρευνας όλα τα τραυματικά γεγονότα.
- Να μην υπάρχει η ίδια διαβάθμιση των τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια.
- Να μην αφιερώνεται ξεχωριστό κεφάλαιο για κάθε τραυματικό γεγονός.
- Η έκταση των τραυματικών γεγονότων να είναι μικρή.
- Να αποσιωπούνται πολλά γεγονότα στο κυρίως σώμα του κειμένου.
- Να μην αναφέρονται τυχόν αρνητικές εκδοχές των Ελλήνων.
- Να κυριαρχεί η ουδέτερη στάση των συγγραφέων.
- Να μην υπάρχει πλούσιο φωτογραφικό υλικό.
- Να μην υπάρχουν διαφοροποιήσεις στην νοηματοδότηση των επίμαχων – τραυματικών γεγονότων μεταξύ των αναθεωρημένων εκδόσεων των σχολικών βιβλίων και των αρχικών.
- Να μην υπάρχουν σοβαρές διαφορές μεταξύ των σχολικών εγχειριδίων στην ερμηνεία των συγκεκριμένων γεγονότων.
- Να δίνεται έμφαση στα γεγονότα και όχι στους δράστες.

3.4 Το ερευνητικό υλικό

Η ανάλυση έγινε σε δείγμα εγχειριδίων του μαθήματος της Ιστορίας και συγκεκριμένα αφορούσε τα σχολικά εγχειρίδια της ΣΤ΄ Δημοτικού και της Γ΄ Γυμνασίου από την χρονική περίοδο 1975 μέχρι και σήμερα.²⁵⁰ Αναλυτικότερα εξετάστηκαν τα παρακάτω εγχειρίδια:

1. Ακτύπης, Δ., Βελαλίδης, Α., Καΐλα, Μ., Κατσουλάκος, Θ., Παπαγρηγορίου, Γ., Χωρεάνθης, Κ. (1993). *Στα νεότερα χρόνια Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
2. Ακτύπης, Δ., Βελαλίδης, Α., Καΐλα, Μ., Κατσουλάκος, Θ., Παπαγρηγορίου, Γ., Χωρεάνθης, Κ. (1999). *Στα νεότερα χρόνια Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα. Αναθεωρημένη έκδοση 1997, Κατσουλάκος, Θ., Κυρκίνη, Α., Σταματοπούλου, Μ., (επιμ.).
3. Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου, Α. (1979). *Ελληνική Ιστορία των νεότερων χρόνων Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
4. Καφεντζής, Γ. (1975). *Ιστορία των νεότερων χρόνων Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
5. Κολιόπουλος, Ι., Μιχαηλίδης, Ι., Καλλιανιώτης, Α., Μηνάογλου, Χ. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου Στ΄ Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα.
6. Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεότερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
7. Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ΄ τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
8. Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2012). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ΄ Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα.
9. Ρεπούση, Μ., Ανδρεάδου, Χ., Πουταχίδης, Α., Τσιβάς, Α. (2006). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
10. Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη Γ΄ Γυμνασίου*, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

²⁵⁰ Αναλυτικότερα για τις περιόδους χρήσης των βιβλίων βλ. πίνακα 1 και 2.

3.4.1 Τα σχολικά εγχειρίδια της έρευνας

Στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της μεταπολίτευσης (του Καφεντζή, των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου και της Κουλικούρδη) παρατηρείται η προσπάθεια να διαμορφωθεί μία κοινή εθνική συνείδηση και αυτό πηγάζει από την εκάστοτε κυβέρνηση η οποία χρησιμοποιεί κάθε μέσο (κυρίως πολιτικό και νομικό)²⁵¹ για να επιτύχει τον σκοπό της. Έτσι λοιπόν το θέμα του εθνοκεντρισμού εισάγεται και αποτελεί βασικό πυλώνα στην διδασκαλία του μαθήματος κατά την πρώτη δεκαετία της μεταπολίτευσης.

Στα σχολικά εγχειρίδια μετά τη δεκαετία του 1980 (οι δύο εκδόσεις των βιβλίων της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη, του Κρεμμυδά και του Σφυρόερα) παρατηρούμε εμπλουτισμό των περιεχομένων όσον αφορά την θεματολογία τους αλλά ταυτόχρονα αυξάνονται και οι αναφορές - περιγραφές των γεγονότων, ιδιαίτερα τα σχολικά εγχειρίδια των Κρεμμυδά και Σφυρόερα μπορούμε να τα χαρακτηρίσουμε αρκετά αναλυτικά σε σύγκριση με αυτά της περασμένης δεκαετίας. Επίσης, αυτά τα εγχειρίδια περιλαμβάνουν όλο και περισσότερες πηγές, εικονιστικές λεζάντες και πληροφοριακό υλικό. Παράλληλα, εμφανίζεται το ίδιο σχολικό εγχειρίδιο (της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη) να επιδέχεται αναθεώρηση η οποία αφορούσε συγκεκριμένα κομμάτια στο κυρίως σώμα του κειμένου του.

Στα νεότερα σχολικά εγχειρίδια (των συγγραφικών ομάδων των Ρεπούση, Κολιόπουλου και των Λούβη, Ξιφάρá) παρατηρείται μία προσπάθεια ανεξάρτησης από τον εθνοκεντρισμό και η ανάγκη να δοθεί ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία. Βέβαια έμφαση δίνεται στην εφαρμογή του Δ.Ε.Π.Π.Σ. 2003 στα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια, στο οποίο δεν καθορίζεται μόνο η θεματολογία που πρέπει να περιέχουν, αλλά δίνεται έμφαση και στην οπτική εικόνα τους που θα προσλαμβάνουν οι αναγνώστες.

²⁵¹ Σχετικά βλ. σε παρακάτω κεφάλαιο την εγκύκλιο 13. 164/16-4-1976 «Υποδείξεις προς το διδακτικόν προσωπικόν» του Ράλλη Γ. το 1976 αλλά και την εγκύκλιο του Καλτεζιώτη Ν. «Σχολείο και Πολιτική» το 1981.

3.4.2 Τα κριτήρια της επιλογής και το πλαίσιο δημιουργίας τους

Τα παραπάνω σχολικά εγχειρίδια επιλέχθηκαν προς εξέταση καθώς η νεότερη και σύγχρονη ιστορία παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον όσον αφορά τα επίμαχα-τραυματικά γεγονότα. Επομένως, στο ερευνητικό υλικό αποφασίστηκε να διερευνηθούν τα ακόλουθα τραυματικά γεγονότα: ο «ατυχής» πόλεμος (1897), η Μικρασιατική καταστροφή (1922), το Ολοκαύτωμα των Εβραίων, ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος (1945-1949) και η τουρκική εισβολή στην Κύπρο (1974). Επίσης, θεωρήθηκε ορθό να εξεταστούν και ενδεχόμενες αναθεωρημένες εκδόσεις των βιβλίων καθώς οι συντακτικές ή γραμματικές τροποποιήσεις είναι ικανές να τροποποιήσουν το νόημα, ως συνέπεια ο μαθητής να σχηματίσει μία εντελώς διαφορετική άποψη για το γεγονός.

Επιπρόσθετα, τα σχολικά εγχειρίδια και ιδιαίτερα το μάθημα της Ιστορίας είναι ικανό να καλλιεργήσει στους μαθητές στερεότυπα και προκαταλήψεις²⁵² και αργότερα μέσα από την μορφή της παρουσίασης των γεγονότων να διαμορφωθεί η εθνική συνείδηση. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα εγχειρίδια που γράφτηκαν λίγο αργότερα από το κάθε τραυματικό γεγονός.

Δεν θεωρήθηκε σκόπιμο να εξεταστούν τα εγχειρίδια τα οποία διδάχτηκαν στα ελληνικά σχολεία πριν την μεταπολίτευση καθώς θα ήταν αδόκιμο να εξεταστούν αυτά με τα οποία το δικτατορικό καθεστώς θα επιχειρούσε να προβάλει την ιδεολογία του.

²⁵² Βλ. Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική Ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*, Αδελφών Κυριακίδη. Θεσσαλονίκη, σ. 46.

3.5 Μεθοδολογία της έρευνας

3.5.1 Το ερευνητικό εργαλείο της έρευνας

Τα σχολικά εγχειρίδια ήδη από τον 19^ο αιώνα αποτελούν αντικείμενο έρευνας στην Δυτική Ευρώπη. Η συστηματική τους μελέτη όμως εμφανίζεται μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου.²⁵³ Στην ιδρυτική πράξη της UNESCO το 1945 διατυπώθηκε η σημασία της εκπαίδευσης και της αγωγής που σκοπό θα είχε την διατήρηση της ειρήνης. Έτσι η θεμελιώδης αρχή του οργανισμού ήταν ότι «οι πόλεμοι αρχίζουν στα μυαλά των ανθρώπων. Αν, λοιπόν, θέλει κανείς να εμποδίσει τους πολέμους, πρέπει να αλλάξει τα μυαλά των ανθρώπων».²⁵⁴ Παρ' όλα αυτά στην Ελλάδα η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων είναι πιο πρόσφατη, αλλά αρκετά συστηματική τα τελευταία χρόνια.

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε κυρίως η μέθοδος της Ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου.²⁵⁵ Με τον όρο «μέθοδος» εννοούμε το φάσμα των προσεγγίσεων που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική έρευνα προκειμένου να συλλεγούν δεδομένα τα οποία πρόκειται να αξιοποιηθούν ως βάση συμπερασμάτων και ερμηνείας, εξήγησης και πρόβλεψης.²⁵⁶ Με την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου επιδιώκεται η προσεκτική και με κοινωνική ευαισθησία μελέτη του κειμένου σε συνάρτηση με τα ιστορικά δρώμενα.²⁵⁷

²⁵³ Μπονίδης, Κ., Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης-το παράδειγμα της Ελλάδας, στο Βαμβούκας, Ι., Χουρδάκης, Α., (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 188.

²⁵⁴ Ο. π., σ. 193.

²⁵⁵ Βλ. Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 81-194, Berelson, B. (1971). *Content analysis in communication research*, Hafner Publishing Company, New York, Krippendorff, K. (1980). *Content analysis. An introduction to its methodology*, Sage Publications, London.

²⁵⁶ Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 75.

²⁵⁷ Μπονίδης, Κ., Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης-το παράδειγμα της Ελλάδας, στο Βαμβούκας, Ι., Χουρδάκης, Α., (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 198. Για περισσότερες τεχνικές ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων βλ. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 125.

Επιπρόσθετα, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου στηρίζεται στην παρουσία ή στην απουσία ενός στοιχείου ή χαρακτηριστικού. Το στοιχείο που ενδιαφέρει περισσότερο είναι το καινούριο, το πρωτότυπο, ανεξάρτητα από τη συχνότητα εμφάνισής του.²⁵⁸ Στις τελευταίες έρευνες για την μελέτη των σχολικών εγχειριδίων παρατηρούμε ότι η ποσοτική προσέγγιση του θέματος χρησιμοποιείται ολοένα και πιο σπάνια είτε αυτή αντικαθίσταται ή λειτουργεί ως συμπληρωματικά της ποιοτικής μεθόδου.²⁵⁹

Επιπρόσθετα, στην έρευνα της παρούσας εργασίας χρησιμοποιήθηκε και η ερμηνευτική μέθοδος, η οποία μαζί με την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου έχουν αποτελέσει τις πλέον χρησιμοποιημένες μεθόδους στην έρευνα περιεχομένου των σχολικών βιβλίων.²⁶⁰ Με την ερμηνευτική μέθοδο γίνεται προσπάθεια να ερμηνευτεί οτιδήποτε λέγεται ή γράφεται προκειμένου να καταστεί σαφές, κατανοητό και καταληπτό.²⁶¹ Βέβαια οι ερευνητές δεν μπορούν να εξαγάγουν ασφαλή συμπεράσματα εάν χρησιμοποιήσουν μόνο την συγκεκριμένη μέθοδο διότι αυτή έχει κατηγορηθεί για «διυποκειμενικότητα» καθώς ουσιαστικά περιγράφεται το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων.²⁶²

Επομένως, για την υλοποίηση της εργασίας επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η ανάλυση περιεχομένου (content analysis) και δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην κατάρτιση κοινών κατηγοριών σε όλο το υπό έρευνα υλικό στα εν λόγω εγχειρίδια. Σύμφωνα με τον Berelson η ανάλυση περιεχομένου είναι «μία ερευνητική τεχνική που στόχο έχει την αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του φανερού περιεχομένου επικοινωνίας».²⁶³ Η έννοια του φανερού περιεχομένου της

²⁵⁸ Χρόνης, Σ. (1993). *Διδακτική πράξη και κοινωνικός έλεγχος: η κρατική παρέμβαση στο έργο του εκπαιδευτικού: εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας και οργάνωση της διδασκαλίας (1961-1981)*, Εκδοτικός Ομίλος Συγγραφέων Καθηγητών, Αθήνα, σ. 50.

²⁵⁹ Repoussi, M., Tutiaux-Guillon N. (2010). New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 2(1), σ. 155.

²⁶⁰ Βλ. και Μπονίδης, Κ., Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης-το παράδειγμα της Ελλάδας, στο Βαμβούκας Ι., Χουρδάκης Α., (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 188-224.

²⁶¹ Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 84.

²⁶² Μπονίδης, Κ., Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης-το παράδειγμα της Ελλάδας, στο Βαμβούκας, Ι., Χουρδάκης, Α., (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 197.

²⁶³ De Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l' evaluation et de la recherche en Education*, P.U.F. Paris, σ. 7.

επικοινωνίας σημαίνει ότι υπάρχουν και περιεχόμενα που δεν είναι αναλυτά, πρόκειται για το «λανθάνον», το άδηλο, το άρρητο περιεχόμενο της επικοινωνίας.²⁶⁴

Η ανάλυση περιεχομένου αναφέρεται κυρίως στα γραπτής λεκτικής επικοινωνίας τεκμήρια. Έτσι, αντικείμενο ανάλυσης περιεχομένου αποτελεί κάθε είδους γραπτού τεκμηρίου όπως το βιβλίο, η εφημερίδα, το περιοδικό, η εγκύκλιος, ο κοινοβουλευτικός λόγος, το κήρυγμα, οι εκθέσεις, τα εικονογραφημένα παιδικά αναγνώσματα και τα μαθητικά έντυπα. Επίσης, η ανάλυση του περιεχομένου μπορεί να εφαρμόζεται και σε μη γλωσσικό αλλά εικονικό υλικό (εικονικά τεκμήρια), όπως είναι οι εικονογραφήσεις, οι διαφημιστικές αφίσες, οι ζωγραφικοί πίνακες και οι κινηματογραφικές ταινίες.²⁶⁵

Σύμφωνα με τον Lasswell σε κάθε επικοινωνία έχουμε έναν πομπό που απευθύνει ένα μήνυμα σε έναν ή περισσότερους αποδέκτες. Με την ανάλυση περιεχομένου μπορούν να μελετηθούν τα στοιχεία επικοινωνίας τα οποία εκφράζονται συνοπτικά με τα εξής ερωτήματα: ποιος ομιλεί, τι λέει, σε ποίον ομιλεί, για ποιο σκοπό, πως το λέει, ποιο αποτέλεσμα έχει η ομιλία.²⁶⁶ Σύμφωνα με τον Krippendorff ο ερευνητής χρησιμοποιώντας αυτή τη μέθοδο μπορεί να καταλήξει σε αξιόπιστα αποτελέσματα.²⁶⁷

Σύμφωνα με τον Μπονίδη για την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων οι ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει κυρίως την ερμηνευτική μέθοδο και την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, οι οποίες ως μέθοδοι της εκπαιδευτικής έρευνας λειτουργούν, ιδιαίτερα η πρώτη, στο πλαίσιο της Νοολογικής ή Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής αλλά και άλλων θεωρήσεων που εμφανίστηκαν στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα.²⁶⁸ Επίσης, κυρίαρχη έννοια της μεθόδου αυτής είναι η έννοια της κατανόησης και η ερμηνευτική μέθοδος μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο στην ανάλυση του κειμένου όσο και στην ανάλυση της εικονογράφησης του.²⁶⁹ Βέβαια αξίζει να τονίσουμε ότι στη διαδικασία κατανόησης πάντα θα υπάρχει η «ερμηνευτική διαφορά» ανάμεσα στον ερμηνευτή και στον συγγραφέα του κειμένου.²⁷⁰

²⁶⁴ Βάμβουκας, Μ. (1991). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Γρηγόρη, Αθήνα, σ. 264.

²⁶⁵ Ο. π., σ. 264.

²⁶⁶ Ο. π., σ. 264.

²⁶⁷ Krippendorff, K. (1980). *Content analysis. An introduction to its methodology*, Hafner Publishing Company, New York, σ. 21.

²⁶⁸ Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 83.

²⁶⁹ Ο. π., σ. 88.

²⁷⁰ Ο. π., σ. 87.

Επιπρόσθετα, η μελέτη ενός σημαντικού αριθμού ελληνικών και διεθνών ερευνών με αντικείμενο το περιεχόμενο ενός σχολικού βιβλίου ή ενός συνόλου βιβλίων, στις οποίες οι ερευνητές δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν την ερμηνευτική μέθοδο καταδεικνύει ότι συνήθως ακολουθείται μία μεθοδολογία η οποία περιέχει στοιχεία της ιστορικής, φαινομενολογικής και της ερμηνευτικής μεθόδου.²⁷¹ Παράλληλα όμως με την ερμηνευτική μέθοδο χρήσιμη είναι και η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης κειμένου.

Την δεκαετία του 1980 ο Mayring συνέθεσε το μεθοδολογικό παράδειγμα ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου μετά την διαπίστωση του ότι υπήρχε ένα κενό στο μεθοδολογικό εργαλείο της ανάλυσης περιεχομένου και συγκεκριμένα είχε διατυπώσει την άποψη ότι οι εν χρήσει μέθοδοι ήταν ελλιπείς καθώς η ερμηνευτική μέθοδος ήταν ασαφής και ασυστηματοποίητη, η γλωσσική ανάλυση κειμένου μονομερής και η ανάλυση περιεχομένου μόνο ποσοτική.²⁷²

Το συγκεκριμένο μεθοδολογικό εργαλείο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, περιλαμβάνει την «συγκεφαλαίωση» (Zusammenfassung) με την οποία επιχειρείται μέσω της αφαιρετικής διαδικασίας που οδηγεί στη μείωση του ερευνώμενου υλικού, η ανεύρεση ουσιαστικών μηνυμάτων του περιεχομένου του και η παραγωγή ενός προϊόντος, το οποίο θα παρέχει μία γενική εικόνα του υλικού. Επίσης, η μέθοδος αυτή περιλαμβάνει την «εξήγηση» (Explikation) η οποία στοχεύει στην κατανόηση συγκεκριμένων σημείων και εννοιών του κειμένου που δημιουργούν αοριστία και αμφιβολία και προσπαθεί να τα διαφωτίσει αντλώντας και υλικό από το συγκεκριμένο. Τέλος, το εργαλείο αυτό περιλαμβάνει και την «δόμηση» (Strukturierung) η οποία αποβλέπει στην κατάδειξη συγκεκριμένων πτυχών του υλικού, στην τοποθέτηση μια διατομής στο υλικό και στην αξιολόγηση του υλικού βάσει ορισμένων κριτηρίων.²⁷³

Επιπρόσθετα, ορθή θεωρήθηκε και η χρήση της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Η μέθοδος αυτή αναπτύχθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και θα μπορούσε να αποτελέσει αντιστάθμισμα στα «μειονεκτήματα της παραδοσιακής, υποκειμενικής-μπρεσιονιστικής ερμηνευτικής μεθόδου» και χρησιμοποιείται κυρίως στην ανάλυση γραπτών κειμένων (βιβλία, εφημερίδες, περιοδικά), στην ανάλυση προφορικών λόγων (μη δομημένων συνεντεύξεων) αλλά και στην ανάλυση

²⁷¹ Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 84.

²⁷² Ο. π., σ. 99.

²⁷³ Ο. π., σ. 99.

φωτογραφιών ή εικόνων, κινηματογραφικών ταινιών και κινουμένων σχεδίων τηλεοπτικών προγραμμάτων. Σύμφωνα με τον Berelson χαρακτηριστικά αυτής της ερευνητικής τεχνικής είναι η αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του δηλωμένου περιεχομένου.²⁷⁴

Ωστόσο, η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου δεν προτιμήθηκε, ως κύρια μορφή ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων, λόγω των αδυναμιών που παρουσιάζει. Οι εισηγητές της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου υποστηρίζουν ότι η συχνότητα ορισμένων χαρακτηριστικών του κειμένου δεν σχετίζεται με τη σημαντικότητά τους, ότι σε κάθε επανάληψη μιας αναφοράς δεν παρουσιάζει το ίδιο βάρος. Παραλείψεις ή αποσιωπήσεις στο κείμενο μπορεί να είναι ιδιαίτερα σημαντικές.²⁷⁵ Επομένως, για την ανάλυση ενός σχολικού εγχειριδίου πρέπει να αναλογιστούμε ότι αυτά έχουν γραφτεί για ένα συγκεκριμένο λόγο και λειτουργούν μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Έτσι, στην εξέταση περιεχομένου πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας την περιρρέουσα ατμόσφαιρα συγγραφής των βιβλίων, τον θεσμοθετημένο τρόπο συγγραφής τους, την ιδεολογική και παιδαγωγική τους χρήση και την «αναγνωστική θέση» (reading position) στην οποία τοποθετούν τους μαθητές.²⁷⁶

Με βάση τα παραπάνω, καθώς τα τεκμήρια που μελετήθηκαν ήταν αποκλειστικά γραπτού τύπου, θεωρήθηκε σωστό ότι η ερμηνευτική μέθοδος, η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου με την ταυτόχρονη χρήση της ποσοτικής ανάλυσης, η οποία εκδηλώνεται με την μορφή της απλής στατιστικής ανάλυσης, θα συνέβαλε καταλυτικά για την καλύτερη πραγμάτωση της παρούσας εργασίας.²⁷⁷ Επομένως, βασικοί άξονες της εργασίας είναι το τι δηλώνεται ή όχι αλλά και το πως αποτυπώνονται στα σχολικά εγχειρίδια. Τέλος, για την εγκυρότητα της εργασίας

²⁷⁴ Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 47-48.

²⁷⁵ Μπονίδης, Κ., Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης-το παράδειγμα της Ελλάδας, στο Βαμβούκας, Ι., Χουρδάκης, Α., (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 198.

²⁷⁶ Ο. π., σ. 205. Αξίζει να σημειώσουμε ότι η συγγραφή σχολικών εγχειριδίων πολλές φορές δεν επηρεάζεται μόνο από την εκπαιδευτική πολιτική, τις εκπαιδευτικές ιδέες ή την ακαδημαϊκή γνώση (επιστημολογία και ιστοριογραφία) αλλά και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς ή ακόμα και από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (οι οποίες αποτελούν τις λεγόμενες κοινωνικές απαιτήσεις) όπως λόγω χάρη συνέβη στην Ρουμανία μετά την πτώση του κομμουνιστικού καθεστώτος. Repoussi, M., Tutiaux-Guillon N. (2010). New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 2(1), σ. 158.

²⁷⁷ Σύμφωνα με τον Berelson η μία μέθοδος ανάλυσης συμπληρώνει την άλλη. Βλ. Berelson, B. (1971). *Content analysis in communication research*, Hafner Publishing Company, New York, σ. 116.

εξετάστηκε η υπάρχουσα βιβλιογραφία και έγινε αναζήτηση στα σχολικά εγχειρίδια των κοινών στοιχείων μεταξύ των αποκρίσεων,²⁷⁸ τόσο σε οριζόντια μορφή δηλαδή συγκρίνοντας σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας της ίδιας εκπαιδευτικής βαθμίδας όσο και σε κάθετη δηλαδή συγκρίνοντας και τις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Σύμφωνα με τα παραπάνω διατυπώθηκαν οι εξής κατηγορίες για την ανάλυση των γραπτών τεκμηρίων και οι οποίες αποτέλεσαν τα κύρια κριτήρια συλλογής δεδομένων και ανάλυσης της έρευνας:

- Ο ελληνοτουρκικός πόλεμος 1897
- Η Μικρασιατική καταστροφή
- Το Ολοκαύτωμα των Εβραίων
- Ο Εμφύλιος πόλεμος
- Η Τουρκική εισβολή στην Κύπρο 1974

Οι παραπάνω κατηγορίες εξετάστηκαν τόσο στο περιεχόμενο τους όσο και στο περιεχόμενό τους. Επίσης, έγινε ερμηνευτική ανάλυση του λεξιλογίου που εμφανίζεται σε κάθε κατηγορία αλλά και ποσοτική κατηγοριοποίησή τους.

278 Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την ποιοτική ανάλυση δεδομένων βλ. Miles, M., Huberman, A. (1984). *Qualitative Data Analysis*, Sage Publications, Beverly Hills.

3.5.2 Το μεθοδολογικό υπόδειγμα

Στην παρούσα εργασία αρχικά διατυπώθηκαν οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια τα τραυματικά γεγονότα αναλύθηκαν με τους παρακάτω τρόπους. Καταρχήν έγινε αναζήτηση και καταγραφή τους με βάση το θεματικό κριτήριο δηλαδή ερευνήθηκε η δομή του περιεχομένου. Αναλυτικότερα, εξετάστηκε εάν καταγράφονται όλα τα γεγονότα που συνέβησαν ή αν αποκρύπτονται ορισμένα από αυτά.

Στη συνέχεια αναζητήθηκε σε κάθε τραυματικό γεγονός που καταγράφεται στο σχολικό εγχειρίδιο εάν εμπεριέχει αναλυτικά όλα τα γεγονότα που συνέβησαν κατά τη διάρκεια της εξέλιξής του. Επίσης, καταγράφηκε το μέγεθος του κειμένου που αφιερώνεται σε κάθε βιβλίο δηλαδή εάν αφιερώνεται μία πρόταση ή ένα ολόκληρο ξεχωριστό κεφάλαιο σε κάθε γεγονός. Τέλος, έγινε οριζόντια σύγκριση του κάθε διαφορετικού τραυματικού γεγονότος σε σχέση με το πώς παρουσιάζεται σε κάθε σχολικό εγχειρίδιο διαφορετικής περιόδου.

Επιπρόσθετα, η εσωτερική δομή του κάθε γεγονότος εξετάστηκε και με βάση το συντακτικό κριτήριο. Αναλυτικότερα εξετάστηκαν οι λέξεις που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς των βιβλίων προκειμένου να αποδοθεί το νόημα. Έγινε προσπάθεια ερμηνείας της συναισθητικής φόρτισης που εμφανίζεται στο κείμενο. Επίσης, καταγράφηκε εάν η νοηματοδότηση ή η σημασιολογική του ερμηνεία παραμένει η ίδια μεταξύ των ίδιων τραυματικών γεγονότων και στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο περιεχόμενο. Συγκεκριμένα, θεωρήθηκε σκόπιμο να καταγραφούν οι πηγές, οι φωτογραφίες ή οι εικόνες (όπου αυτό θεωρήθηκε σκόπιμο) που περιβάλλουν τα τραυματικά γεγονότα προκειμένου να εξεταστεί η σπουδαιότητα με την οποία αποτυπώνεται το κάθε τραυματικό γεγονός και εάν επιχειρείται να προκληθεί συναισθηματική φόρτιση των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο λοιπόν επιτυγχάνεται «η συγκεφαλαίωση» (Zusammenfassung) που προαναφέραμε καθώς γίνεται αναζήτηση και καταγραφή μόνο των πηγών, φωτογραφιών ή εικόνων που μπορούν να προσδώσουν επιπλέον τεκμηρίωση ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της παρούσας έρευνας.

Επίσης, χρήσιμο θεωρήθηκε να καταγραφούν, εάν υπάρχουν, οι σημαντικότερες λέξεις που αναφέρονται στο γλωσσάριο που προτείνει ο συγγραφέας του βιβλίου για την καλύτερη κατανόηση του συγκεκριμένου γεγονότος. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η «εξήγηση» (Explikation), η οποία εφαρμόστηκε και για την ερμηνεία (γραμματικά και συντακτικά) των λέξεων - εκφράσεων που χρησιμοποιήθηκαν από τους συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων στο κυρίως σώμα των κειμένων τους.

Τέλος, παρουσιάζονται γεγονότα τα οποία θα μπορούσαν να αναφέρονται στα σχολικά εγχειρίδια και γίνεται προσπάθεια ερμηνείας των λόγων της μη παρουσίας τους στα εν λόγω εγχειρίδια. Έτσι λοιπόν γίνεται εφαρμογή της «δόμησης» (Strukturierung), που προαναφέραμε, η οποία βασίζεται σε διεξοδική έρευνα του κάθε τραυματικού γεγονότος και τα ευρήματα της παρουσιάζονται στο αντίστοιχο υποκεφάλαιο.

Όσον αφορά την ποσοτική ανάλυση, στην παρούσα έρευνα εξετάστηκαν τα τραυματικά γεγονότα τόσο στην συχνότητα εμφάνισης τους όσο και στην έκταση των αναφορών που καταλαμβάνουν στα σχολικά εγχειρίδια. Συγκεκριμένα αφού διατυπώθηκε το πρόβλημα το οποίο αφορά τα τραυματικά γεγονότα στα σχολικά εγχειρίδια.

Στη συνέχεια διατυπώθηκαν οι ερευνητικές υποθέσεις δηλαδή εάν εμφανίζονται όλα τα τραυματικά γεγονότα στα σχολικά εγχειρίδια και ποια είναι η έκταση που καταλαμβάνει το κάθε τραυματικό γεγονός σε κάθε σχολικό εγχειρίδιο. Έτσι λοιπόν θεωρήθηκε σκόπιμο να μετρηθεί η συχνότητα εμφάνισης αυτών των γεγονότων αλλά και η έκταση των αναφορών τους.

Στη συνέχεια ταξινομήθηκαν τα δεδομένα. Αρχικά μετρήθηκαν πόσα τραυματικά γεγονότα εμφανίζονται σε κάθε εγχειρίδιο του Δημοτικού και του Γυμνασίου ξεχωριστά (Γραφήματα 1 και 2) και καταγράφηκαν σε μορφή γραφήματος το οποίο απεικονίζει τα δεδομένα των μετρήσεων σε ποσοστά επί τοις εκατό. Παράλληλα, θεωρήθηκε ορθό να γίνει και συγκεντρωτική καταγραφή και απεικόνιση των δεδομένων (επί τοις εκατό) όσον αφορά την συχνότητα εμφάνισης των τραυματικών γεγονότων σε όλα τα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια (Γράφημα 3).

Όσον αφορά την δεύτερη υπόθεση, δηλαδή εφόσον γίνεται αναφορά να μετρηθεί η έκταση που καταλαμβάνει το κάθε τραυματικό γεγονός και να καταγραφούν τα δεδομένα ξεχωριστά για τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου (Γραφήματα 4 και 5). Αξίζει να σημειωθεί ότι για επιτευχθεί όσον τον δυνατόν μεγαλύτερη αντικειμενικότητα πρώτον στα εν λόγω δύο γραφήματα και δεύτερον

συνολικά σε ολόκληρη την παρούσα εργασία, θεωρήθηκε σωστό οι τιμές (μετρήσιμες μονάδες) που παρουσιάζονται σ' αυτά να αφορούν γραμμές οι οποίες να καταλαμβάνουν την έκταση ενός φύλλου μεγέθους A4 με διάστιχο 1,5 και γραμματοσειρά 12 στιγμών.²⁷⁹

²⁷⁹ Με αυτόν τον τρόπο μηδενίζονται οι διαφορές μεταξύ των εγχειριδίων που αφορούν τις αλλαγές στα περιθώρια δεξιά και αριστερά της κάθε σελίδας.

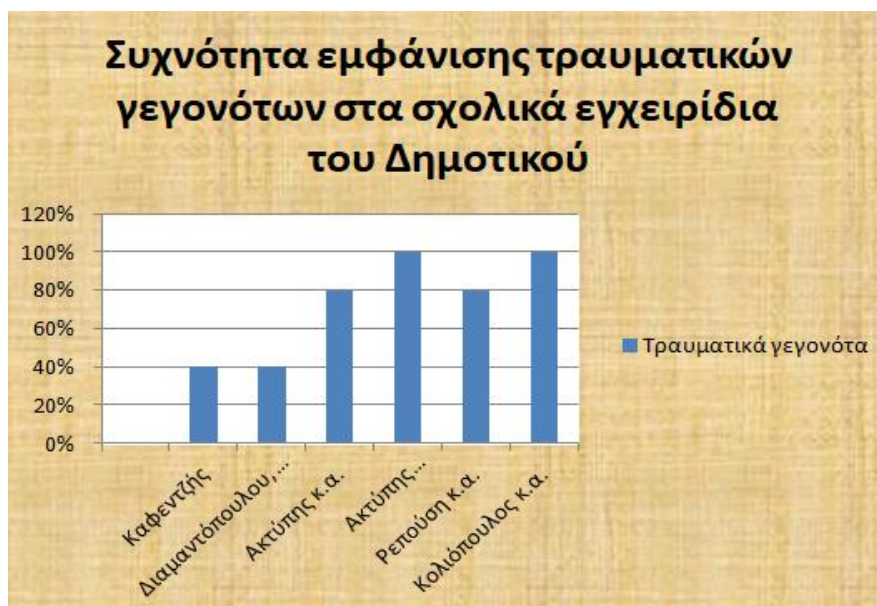
4. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Ποσοτικές προσεγγίσεις

Σε ένα πρώτο επίπεδο στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε η συχνότητα εμφάνισης των υπό μελέτη επίμαχων – τραυματικών στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου για την περίοδο 1975-2018, αλλά και την έκταση των αναφορών στα επίμαχα – τραυματικά γεγονότα στο ερευνητικό δείγμα.

4.1.1 Η συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων στο ερευνητικό υλικό

Αρχικά πρέπει να επισημάνουμε ότι μελετήθηκαν συνολικά 10 εγχειρίδια, 6 από αυτά ανήκουν στα διδακτικά βιβλία του Δημοτικού και τα άλλα 4 στα εγχειρίδια του Γυμνασίου. Αναφορικά με τη συχνότητα εμφάνισης των επίμαχων τραυματικών γεγονότων, για τις ανάγκες της έρευνας προσμετρήθηκαν μόνο όταν στα σχολικά εγχειρίδια γίνεται (έστω και μικρή) αναφορά και ανάλυση για τα τραυματικά γεγονότα μέσα στα βασικά κείμενα και όχι πιο έμμεσες αναφορές, όπως για παράδειγμα σε πίνακα στην περίπτωση του σχολικού εγχειρίδιου της ομάδας Ρεπούση (Ρεπούση κ.ά, 2006, σ. 71).



Πίνακας 1: Συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού

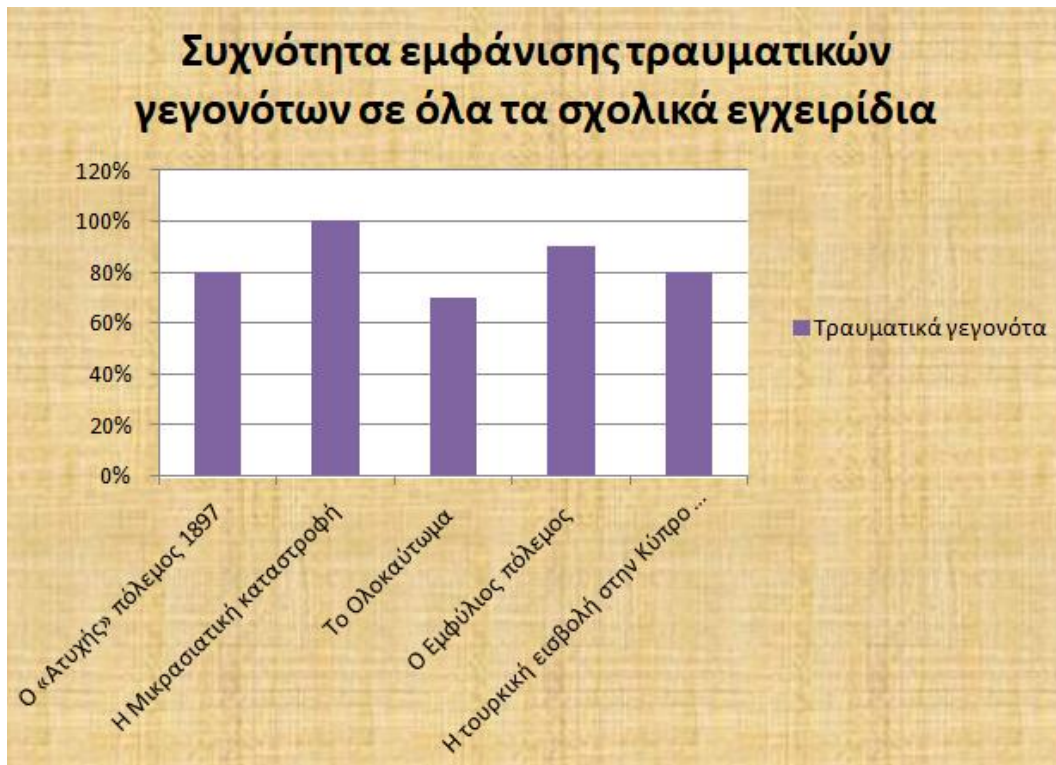
Ο πίνακας 1 απεικονίζει την συχνότητα εμφάνισης των τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού. Αναλυτικότερα παρατηρούμε ότι το πιο πρόσφατο σχολικό εγχειρίδιο, της ομάδας του Κολιόπουλου, και η αναθεωρημένη έκδοση της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη, που χρησιμοποιήθηκε από τα μέσα της δεκαετίας του '90 έως το 2006, είναι τα μοναδικά που περιέχουν όλα τα υπό εξέταση τραυματικά γεγονότα (100%). Ακολουθούν, η πρώτη έκδοση της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1988) και αυτό της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση (2006) από τα οποία απουσιάζει ένα τραυματικό γεγονός του δείγματος (80%). Δημιουργεί μεγάλη εντύπωση καθώς το βιβλίο που αντικατέστησε την αναθεωρημένη έκδοση της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1997) το οποίο, όπως ήδη σημειώθηκε, περιλαμβάνει όλα τα τραυματικά γεγονότα. Τέλος, τα σχολικά εγχειρίδια του Καφεντζή (1975) και των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου (1977) περιλαμβάνουν μόνο 2 επίμαχα-τραυματικά γεγονότα (40%) Συγκεκριμένα το ποσοστό φθάνει στο 40% των τραυματικών γεγονότων, το οποίο είναι και το μικρότερο που εμφανίζεται στην παρούσα έρευνα.²⁸⁰ Να σημειωθεί ότι τα τραυματικά γεγονότα που εμφανίζονται μπορεί να διαφέρουν μεταξύ τους, όπως θα σχολιασθεί και παρακάτω (Πίνακας 3: Συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια).

²⁸⁰ Τα τραυματικά γεγονότα που εμφανίζονται μπορεί να διαφέρουν μεταξύ τους. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Πίνακα 1.



Πίνακας 2: Συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου

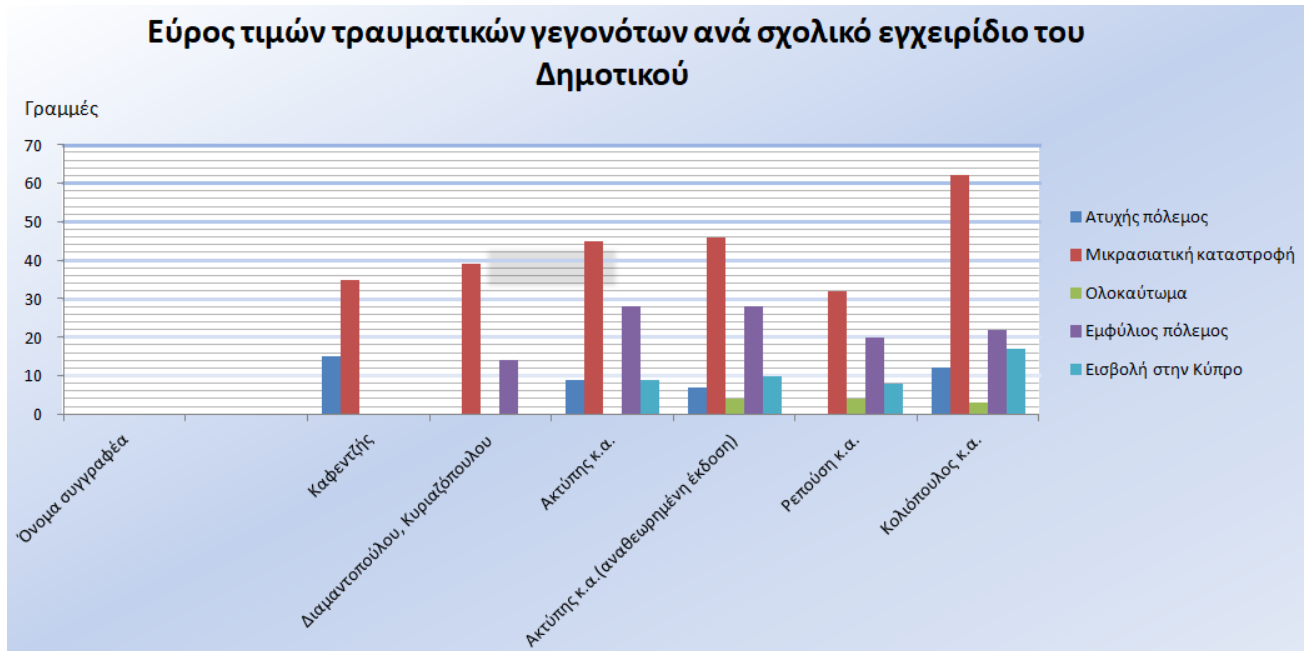
Αντίθετα με τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού, στα τέσσερα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου παρατηρείται (Πίνακας 2) ότι όλα τα τραυματικά γεγονότα εμφανίζονται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια (100%). Παρόλα αυτά, όπως θα σχολιασθεί στο ποιοτικό μέρος της έρευνας, σε πολλά από αυτά τα εγχειρίδια, τα γεγονότα παρουσιάζονται συνοπτικά, ελλιπέστατα και ουσιαστικά αποσιωπούνται.



Πίνακας 3: Συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια

Μελετήθηκε επίσης η συχνότητα εμφάνισης των τραυματικών γεγονότων σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν στην παρούσα εργασία (Πίνακας 3). Αναλυτικότερα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η Μικρασιατική καταστροφή παρουσιάζεται σε όλο το φάσμα της Υποχρεωτικής εκπαίδευσης καθώς το γεγονός αυτό είναι το μοναδικό που απαντάται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια της έρευνας (100%). Επίσης, ο Εμφύλιος πόλεμος είναι το κατά σειρά δεύτερο τραυματικό γεγονός σε συχνότητα εμφάνισης διότι εμφανίζεται σχεδόν σε όλα τα εγχειρίδια με το ποσοστό του να φθάνει το 90%. Επιπρόσθετα, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι ο ελληνοτουρκικός πόλεμος του 1897 εμφανίζεται με συχνότητα 80% στα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου 1975-2018. Η συχνότητα είναι ιδιαίτερα μεγάλη αν αναλογιστούμε την σπουδαιότητα του τραυματικού γεγονότος του Ολοκαυτώματος. Επίσης, με την ίδια συχνότητα στα εγχειρίδια του δείγματος (80%) εμφανίζεται και το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974. Τέλος, το Ολοκαύτωμα καταγράφει τη μικρότερη συχνότητα εμφάνισης στα σχολικά εγχειρίδια (70%).

4.1.2. Η έκταση των αναφορών στα επίμαχα – τραυματικά γεγονότα



Πίνακας 4: Εύρος τιμών τραυματικών γεγονότων ανά σχολικό εγχειρίδιο του Δημοτικού

Εκτός από την διασπορά εμφάνισης των τραυματικών γεγονότων για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας εξετάσαμε και την έκταση των αναφορών σε αυτά στα σχολικά εγχειρίδια της έρευνας. Ως μονάδα ανάλυσης της έκτασης των αναφορών ορίστηκε η τυπογραφική σειρά. Το γράφημα στον Πίνακα 4 απεικονίζει την έκταση σε τυπογραφικές σειρές των τραυματικών γεγονότων σε όλα τα υπό εξέταση σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού. Συγκεκριμένα παρατηρούμε ότι το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής εμφανίζεται σε όλα τα βιβλία και με τη μεγαλύτερη έκταση σε σύγκριση με τα υπόλοιπα τραυματικά γεγονότα. Συγκεκριμένα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι το εύρος τιμών κυμαίνεται από 35 έως 62 σειρές στα εγχειρίδια του δείγματος και εμφανίζεται μία βαθμιαία γραμμική αύξηση της έκτασης που αφιερώνεται σε κάθε σχολικό βιβλίο, από το βιβλίο του Καφεντζή (1975) έως το βιβλίο του Κολιόπουλου (2012). Μοναδική εξαίρεση στη γραμμική αυξητική πορεία της έκτασης των αναφορών αποτελεί το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση όπου το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός εμφανίζεται με την μικρότερη έκταση σε σύγκριση με όλα τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια.

Αναλυτικότερα, το μεγαλύτερο ποσοστό σε έκταση, σε σύγκριση με τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού, στο κυρίως σώμα του κειμένου, χαρακτηρίζει το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου. Συγκεκριμένα, καταλαμβάνει 62 σειρές (συμπεριλαμβανομένου του προκαταβολικού οργανωτή). Στη συνέχεια σημαντικό είναι να τονίσουμε ότι τα βιβλία της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (συμπεριλαμβανομένου της αναθεωρημένης έκδοσης) εμφανίζουν σχεδόν τον ίδιο αριθμό τυπογραφικών σειρών που αφιερώνονται στα γεγονότα του 1922. Συγκεκριμένα, καταλαμβάνουν 45 και 46 σειρές αντίστοιχα. Επίσης, στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου (1977) αφιερώνονται 39 τυπογραφικές σειρές για την Μικρασιατική καταστροφή ενώ λίγες λιγότερες, 35 σειρές, αφιερώνονται στο βιβλίο του Καφεντζή (1975). Τέλος, εντύπωση προκαλεί ότι στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση το κυρίως σώμα του κειμένου για το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός είναι το μικρότερο μεταξύ των σχολικών βιβλίων του Δημοτικού καταλαμβάνοντας μόνο 32 τυπογραφικές σειρές.

Στη δεύτερη θέση ως προς το ζήτημα της έκτασης των αναφορών είναι το τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου (Πίνακας 4). Αναλυτικότερα, την πρώτη θέση καταλαμβάνουν δύο σχολικά εγχειρίδια της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (η πρώτη και η αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου) με ακριβώς τον ίδιο αριθμό σειρών (28 σειρές), καθώς το γεγονός αυτό δεν παρουσιάζει καμία απολύτως διαφορά στα εν λόγω δύο εγχειρίδια. Ακολουθεί το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου (2012) το οποίο αφιερώνει 22 τυπογραφικές σειρές στο κυρίως σώμα του κειμένου ενώ με μικρή διαφορά ακολουθεί το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση (2006) με μόνο 20 σειρές. Τέλος, το βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου (1977) αφιερώνει μόνο 14 σειρές προκειμένου να περιγράψει τα γεγονότα του Εμφυλίου πολέμου. Αντίθετα όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε στον Πίνακα δεν υπάρχει καμία αναφορά στον εμφύλιο στο πρώτο βιβλίο που διδάχθηκε στο Δημοτικό μετά την μεταπολίτευση, αυτό του Καφεντζή (1975).

Στην τρίτη θέση, όσον αφορά την συνολική έκταση που αφιερώνεται σε όλα τα για εγχειρίδια του Δημοτικού, εμφανίζεται το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974. Αναλυτικότερα, όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε στην πρώτη θέση βρίσκεται το εν χρήση σχολικό εγχειρίδιο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου με 17 σειρές. Στη δεύτερη θέση με 10 σειρές εμφανίζεται το βιβλίο της αναθεωρημένης έκδοσης της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη ενώ με μικρή διαφορά ακολουθεί η προηγούμενη έκδοση του συγκεκριμένου βιβλίου με 9 σειρές.

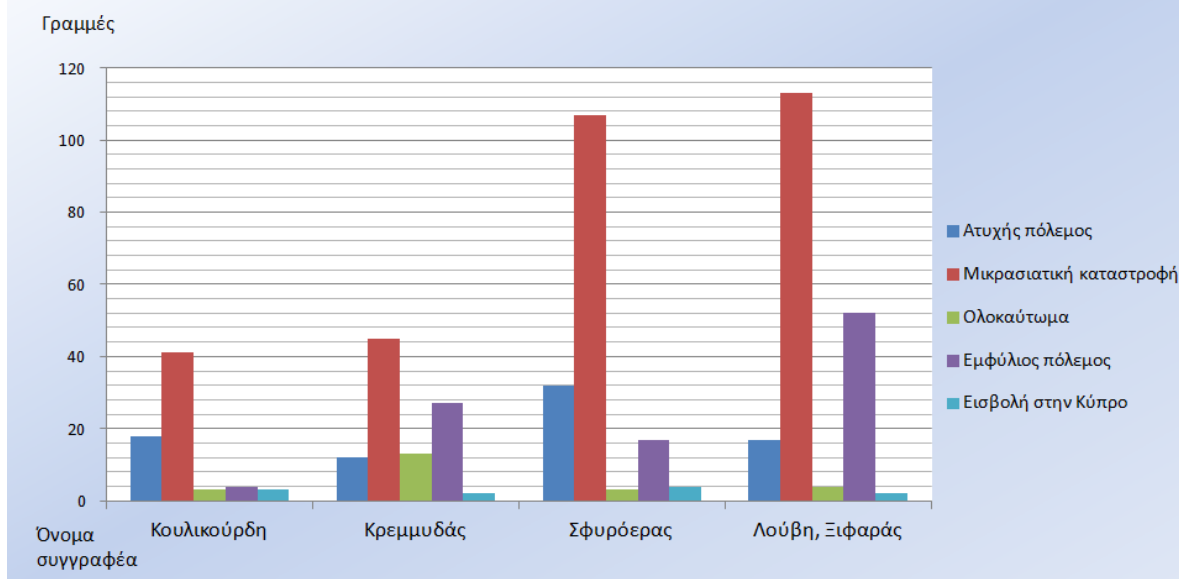
Τέλος, ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση αφιερώνονται μόνο 8 σειρές στο κυρίως σώμα του κειμένου. Βέβαια όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4 το συγκεκριμένο γεγονός δεν εμφανίζεται καθόλου στα σχολικά εγχειρίδια του Καφεντζή και των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου.

Στην τέταρτη θέση με ελάχιστη διαφορά από την Τρίτη, όσον αφορά την συνολική έκταση που αφιερώνεται σε όλα τα για εγχειρίδια του Δημοτικού, είναι το τραυματικό γεγονός του «ατυχούς» πολέμου του 1897. Αναλυτικότερα, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι το σχολικό εγχειρίδιο του Καφεντζή (1975) αφιερώνει την μεγαλύτερη έκταση σε σύγκριση με όλα τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού. Συγκεκριμένα το θέμα του «ατυχή» πολέμου περιγράφεται μέσα σε 15 σειρές. Ακόμη, στην δεύτερη θέση εμφανίζεται το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου με 12 σειρές. Επίσης, στην πρώτη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη αφιερώνονται μόνο 9 σειρές ενώ ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στην αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου οι σειρές αντί να αυξάνονται μειώνονται σε 7.²⁸¹ Τέλος, προβληματισμό προκαλεί το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση στο οποίο, όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε στο γράφημα, απουσιάζει εντελώς η περιγραφή των γεγονότων του πολέμου.

Στην πέμπτη και τελευταία θέση ως προς το ζήτημα της έκτασης των αναφορών βρίσκεται, με μεγάλη διαφορά, το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος. Αναλυτικότερα, το Ολοκαύτωμα εμφανίζεται με μεγαλύτερη έκταση στα σχολικά εγχειρίδια της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (αναθεωρημένη έκδοση) και της Ρεπούση. Βέβαια οφείλουμε να τονίσουμε ότι μόνο 4 σειρές αφιερώνονται στο κάθε βιβλίο. Επίσης, εντύπωση προκαλεί ότι στο εν χρήση σχολικό εγχειρίδιο του Δημοτικού (Κολιόπουλος κ.α., 2012) το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός ουσιαστικά, κι εδώ, υποβαθμίζεται καθώς αφιερώνονται μόνο 3 σειρές για την περιγραφή του Ολοκαυτώματος. Τέλος, όπως παρατηρούμε και στο γράφημα το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος απουσιάζει από τρία σχολικά εγχειρίδια και συγκεκριμένα του Καφεντζή, των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου και της πρώτης έκδοσης του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη.

²⁸¹ Το γεγονός αυτό μπορεί να εξηγηθεί διότι ήταν μια από τις προθέσεις της αναθεώρησης του συγκεκριμένου βιβλίου ήταν να μαζέψει λίγο το εκτεταμένο περιεχόμενο της προηγούμενης έκδοσης. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Γρόλλιος, Γ. (1998). Επιστήμη της ιστορίας, σχολικά εγχειρίδια και διαδικασίες παραγωγής της σχολικής ιστορίας. *Μακεδόν* 5, 17-28.

Εύρος τιμών τραυματικών γεγονότων ανά σχολικό εγχειρίδιο του Γυμνασίου



Πίνακας 5: Εύρος τιμών τραυματικών γεγονότων ανά σχολικό εγχειρίδιο του Γυμνασίου

Το γράφημα στον Πίνακα 5 απεικονίζει την έκταση σε τυπογραφικές σειρές των τραυματικών γεγονότων σε όλα τα υπό εξέταση σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου. Συγκεκριμένα παρατηρούμε ότι το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής εμφανίζεται σε όλα τα βιβλία και είναι το μεγαλύτερο σε έκταση (με κριτήριο τις τυπογραφικές σειρές) σε σύγκριση με τα υπόλοιπα τραυματικά γεγονότα. Συγκεκριμένα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι το εύρος τιμών και κυμαίνεται από 41 έως 113 τυπογραφικές σειρές και εμφανίζει μία βαθμιαία γραμμική αύξηση της έκτασης που αφιερώνεται σε κάθε σχολικό βιβλίο, από το βιβλίο της Κουλικούρδη έως το βιβλίο των Λούβη, Ξιφαρά.

Αναλυτικότερα, το σχολικό εγχειρίδιο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) περιγράφει αναλυτικά το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής και συγκεκριμένα αφιερώνονται 113 σειρές. Στη δεύτερη θέση εμφανίζεται το αμέσως προηγούμενο σχολικό εγχειρίδιο, του Σφυρόερα (1991), το οποίο περιγράφει τα γεγονότα της Μικρασιατικής καταστροφής μέσα σε 107 σειρές. Στην προτελευταία θέση βρίσκεται το σχολικό εγχειρίδιο του Κρεμμυδά (1984) όπου τα γεγονότα περιγράφονται με 45 σειρές. Τέλος, στην τελευταία θέση με μικρή διαφορά βρίσκεται το βιβλίο της Κουλικούρδη (1975) στο οποίο αφιερώνονται 41 σειρές στο κυρίως σώμα του κειμένου.

Δεύτερο στη σειρά τραυματικό γεγονός, ως προς την έκταση που του αφιερώνεται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου, βρίσκεται ο ελληνικός Εμφύλιος πόλεμος. Αναλυτικότερα, μεγαλύτερη παρουσίαση του συγκεκριμένου γεγονότος καταγράφεται στο σχολικό εγχειρίδιο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) όπου τα γεγονότα περιγράφονται με αρκετά αναλυτικό τρόπο μέσα σε 52 τυπογραφικές σειρές. Στη συνέχεια όπως παρατηρούμε και στον Πίνακα 5 ακολουθεί το σχολικό εγχειρίδιο του Κρεμμυδά με 27 σειρές. Επίσης, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι η έκταση που αφιερώνεται για την περιγραφή του συγκεκριμένου γεγονότος, στο βιβλίο του Σφυρόερα (1991) το οποίο και αντικατέστησε αυτό του Κρεμμυδά, μειώνεται σε 17 σειρές. Τέλος, στην τέταρτη και τελευταία θέση με μεγάλη διαφορά από τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια βρίσκεται το βιβλίο της Κουλικούρδη όπου ουσιαστικά το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός υποβαθμίζεται με το να αφιερώνονται μόνο 4 σειρές για την παρουσίασή του.

Ο «ατυχής» πόλεμος κατατάσσεται στην τρίτη θέση ως προς την έκταση που του αφιερώνεται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου. Όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε και από τον Πίνακα 5 εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι το σχολικό εγχειρίδιο του Σφυρόερα (1991) έρχεται στην πρώτη θέση με 32 τυπογραφικές σειρές, δηλαδή σχεδόν τη διπλάσια έκταση από το αμέσως επόμενο, αυτό της Κουλικούρδη (1975) με 18 τυπογραφικές σειρές να αφιερώνονται για την περιγραφή των γεγονότων του πολέμου. Επίσης, με μικρή διαφορά ακολουθεί στην τρίτη θέση το εν χρήση σχολικό εγχειρίδιο (Λούβη, Ξιφαρά) στο οποίο οι συγγραφείς περιγράφουν τα γεγονότα μέσα σε 17 σειρές. Τέλος, στην τελευταία θέση βρίσκεται το βιβλίο του Κρεμμυδά (1984), και προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση καθώς το βιβλίο αυτό μπορεί να χαρακτηριστεί ως από τα πλέον αναλυτικά βιβλία του Γυμνασίου, στο οποίο αφιερώνονται μόνο 12 σειρές για την περιγραφή του «ατυχή» πολέμου.

Στην τέταρτη θέση βρίσκεται το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος. Αναλυτικότερα, στο σχολικό εγχειρίδιο του Κρεμμυδά (1984) περιγράφει το γεγονός μέσα σε 13 σειρές. Αντίθετα σε όλα τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια το συγκεκριμένο γεγονός ουσιαστικά υποβαθμίζεται μέσα από μόνο 4 τυπογραφικές σειρές στο σχολικό εγχειρίδιο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) και από 3 τυπογραφικές σειρές στα σχολικά εγχειρίδια των Κουλικούρδη (1975) και Σφυρόερα (1991).

Στην πέμπτη και τελευταία θέση βρίσκεται το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974. Όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε και από το παραπάνω γράφημα το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός παρουσιάζεται εξαιρετικά

συνοπτικά σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου. Αναλυτικότερα, στο σχολικό εγχειρίδιο του Σφυρόρεα αφιερώνονται με 4 τυπογραφικές σειρές για την περιγραφή των γεγονότων. Επίσης, το βιβλίο της Κουλικούρδη (1975) αφιερώνει 3 μόλις τυπογραφικές σειρές. Τέλος, ακολουθούν τα σχολικά εγχειρίδια του Κρεμμυδά και των Λούβη, Ξιφάρά με μόνο 2 σειρές να αφιερώνονται στο κάθε εγχειρίδιο για την περιγραφή των γεγονότων. Όπως γίνεται ευκόλως αντιληπτό ουσιαστικά σε όλα τα εγχειρίδια του Γυμνασίου γίνεται μία απλή αναφορά για την τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974.

4.1.3 Ερμηνεία της ποσοτικής ανάλυσης

Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών ουσιαστικά αποτελούν τον «οδηγό» τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων.²⁸² Με βάση τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών που κατέστη δυνατόν να εντοπιστούν στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο γίνεται μία προσπάθεια ερμηνείας της ποσοτικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Συγκεκριμένα, στο αναλυτικό πρόγραμμα του Δημοτικού του 1977, το τραυματικό γεγονός του «ατυχούς» πολέμου απουσιάζει. Επομένως εύλογα αυτά τα θέματα απουσιάζουν από το βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου (1977). Στη συνέχεια αναλύοντας τα γραφήματα παρατηρούμε ότι στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση απουσιάζει το τραυματικό γεγονός του ελληνοτουρκικού πολέμου του 1897. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Α.Π.Σ. της Ιστορίας πάνω στο οποίο βασίστηκε η συγγραφή του συγκεκριμένου εγχειριδίου.

²⁸² Όπως αναφέρεται ρητά στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του Δημοτικού του 2003, «τα διδακτικά βιβλία, σύμφωνα με το νόμο, γράφονται με βάση τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Κατά συνέπεια, θα πρέπει να είναι συμβατά με το σκοπό, τους στόχους, τα περιεχόμενα και τις μεθοδολογικές υποδείξεις αυτών». Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι στο σχολικό εγχειρίδιο του Κολιόπουλου παρατηρούμε ότι αυτό ξεπερνάει κατά πολύ το όριο των 150 σελίδων συνολικά που ρυθμίζεται από το ΔΕΠΠΣ ΑΠΣ (2003). Συγκεκριμένα φθάνει στις 234 σελίδες. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Υ.Α. (ΦΕΚ Β' 303). «*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού – Γυμνασίου*», Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 13 Μαρτίου 2003.

Αναλυτικότερα, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. ΑΠΣ (2003) αναφέρεται ξεκάθαρα ότι ένας από τους στόχους που έπρεπε να επιτευχθούν ήταν οι μαθητές «να κατανοήσουν τη σημασία του πολέμου του 1897 για τις πολιτικές εξελίξεις της χώρας».²⁸³ Επίσης, θα έπρεπε να υπάρχει θεματική ενότητα «Ο ατυχής πόλεμος του 1897 και οι εξεγέρσεις στην Κρήτη».²⁸⁴

Επομένως δημιουργεί εύλογα ερωτήματα γιατί απουσιάζει αυτό το γεγονός από το συγκεκριμένο εγχειρίδιο. Θα μπορούσαμε μόνο να υποθέσουμε ότι αυτό εναρμονίζεται με σύγχρονη αντίληψη της Διδακτικής της Ιστορίας τα τελευταία 40 χρόνια διεθνώς, ότι δηλαδή δεν πρέπει να δίνεται τόσο μεγάλη έμφαση στην διδασκαλία των πολέμων, όπως για παράδειγμα συμβαίνει σε προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια τα οποία προβάλλουν εκτενώς την επανάσταση του 1821. Συμπερασματικά, η έλλειψη του συγκεκριμένου γεγονότος από το κυρίως σώμα του κειμένου του βιβλίου αποτελεί σημαντικό μειονέκτημα για το εν λόγω εγχειρίδιο. Επίσης, στο Γυμνάσιο, στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του 1978 παρατηρούμε ότι γίνεται αναφορά στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897, γι' αυτό άλλωστε αφιερώνονται αρκετές σειρές στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου από τότε μέχρι και σήμερα. Βέβαια το σχολικό εγχειρίδιο του Σφυρόερα είναι το πλέον αναλυτικό σε σύγκριση με όλα τα υπόλοιπα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια ενώ τα βιβλία των Κουλικούρδη και των Λούβη, Ξιφάρά ουσιαστικά έχουν την ίδια έκταση για το ελληνοτουρκικό πόλεμο.

Από την άλλη πλευρά, το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε στους Πίνακες 3, 4 και 5 είναι το μοναδικό που εμφανίζεται σε όλα τα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια και επίσης το μοναδικό στο οποίο αφιερώνονται οι περισσότερες τυπογραφικές σειρές σε σύγκριση με τα υπόλοιπα τραυματικά γεγονότα. Επίσης, όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε υπάρχει μία γραμμική ομαλή διαβάθμιση του όγκου των πληροφοριών που εμφανίζονται στα σχολικά εγχειρίδια με το πέρασμα των ετών. Η διαβάθμιση αυτή είναι ομαλή μόνο αν θεωρήσουμε ότι «μαθαίνω ιστορία» σημαίνει ότι μαθαίνω περισσότερες ιστορικές πληροφορίες. Αν πάλι θεωρήσουμε ότι «μαθαίνω ιστορία» σημαίνει την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και συνείδησης μέσα από την κριτική προσέγγιση της ιστορικής γνώσης και την ανάπτυξη των ιστορικών δεξιοτήτων τότε οι τυπογραφικές σειρές

²⁸³ Υ.Α. (ΦΕΚ Β' 303). «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού – Γυμνασίου». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. 13 Μαρτίου 2003, σ. 207, 208.

²⁸⁴ Στο ίδιο.

μπορούν να παρουσιάζουν αυξομειώσεις χωρίς να επηρεάζεται ο τελικός στόχος του μαθήματος ο οποίος είναι οι μαθητές να μάθουν ιστορία.

Όσον αφορά το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος των Εβραίων παρατηρούμε ότι στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Α.Π.Σ. (2003) δεν εμφανίζεται ούτε στους στόχους ούτε στις θεματικές ενότητες που πρέπει να περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια. Αυτό θα μπορούσε να εξηγήσει σε μεγάλο βαθμό την αποσιώπηση του γεγονότος καθώς στα σχολικά εγχειρίδια που μελετήθηκαν αφιερώνονται 3 με 4 γραμμές στο κυρίως σώμα του κειμένου, όπως για παράδειγμα συμβαίνει στα σχολικά εγχειρίδια των συγγραφικών ομάδων της Ρεπούση και του Κολιόπουλου. Το γεγονός αυτό μας κάνει να υποθέσουμε ότι δεν υπήρχε και στα προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και έτσι εύλογα απουσιάζει εντελώς από τα σχολικά εγχειρίδια των Καφεντζή, Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου και της πρώτης έκδοσης του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη. Επίσης, το Ολοκαύτωμα των Εβραίων απουσιάζει και από το Α.Π.Σ. του Γυμνασίου, όμως ευχάριστη έκπληξη αποτελεί το εγχειρίδιο του Κρεμμυδά ο οποίος περιέγραψε τα γεγονότα με αρκετή γλαφυρότητα²⁸⁵ και αποτελεί το μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο που μπορούμε να ισχυριστούμε ότι το θέμα αυτό αναλύθηκε επαρκώς, καθώς όλα τα υπόλοιπα εγχειρίδια όπως προαναφέραμε είτε δεν καλύπτουν το γεγονός καθόλου, είτε το παρουσιάζουν μέσα σε 3 με 4 γραμμές.

Αντίθετα, το τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου παρουσιάζεται σχεδόν σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια. Συγκεκριμένα στο βιβλίο του Καφεντζή το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός δεν αναφέρεται αν και περιλαμβάνεται στο Α.Π.Σ. του 1969: «Ο κατά των συμμοριτών εθνικός αγώνας 1946-1949. Η βοήθεια των Ηνωμένων Πολιτειών της Β. Αμερικής. Γράμμος-Βίτσι-Εθνική Νίκη».²⁸⁶ Επίσης, από το βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλο και έπειτα το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός καλύπτεται καθώς το βιβλίο αυτό βασίστηκε στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του 1977 όπου τονίζεται ότι πρέπει να δοθεί έμφαση στην σημασία της «εθνικής ενότητας για την πρόοδο και την ασφάλεια της πατρίδας».²⁸⁷ Στη συνέχεια όμως παρατηρούμε μία μικρή μείωση στην έκταση των αριθμών των γραμμών που αφιερώνονται στα σχολικά εγχειρίδια των συγγραφικών ομάδων της Ρεπούση και του

²⁸⁵ Βλ. παρακάτω υποκεφάλαιο «4.2.3 για το σχολικό εγχειρίδιο του Κρεμμυδά».

²⁸⁶ Β.Δ. 702 (ΦΕΚ Α' 218). *Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος των μαθημάτων του Δημοτικού σχολείου*, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 31 Οκτωβρίου 1969. σ. 1548.

²⁸⁷ Π.Δ. 1034 (ΦΕΚ Α' 347). «*Περί των διδασκόμενων μαθημάτων και του Αναλυτικού Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου*» (Αρ. 3), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 12 Νοεμβρίου 1977.

Κολιόπουλου. Από την άλλη πλευρά, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι κάτι ανάλογο συμβαίνει και στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου καθώς ουσιαστικά ο Εμφύλιος πόλεμος αποσιωπάται από το βιβλίο της Κουλικούρδη, και αυτό μπορεί να συμβαίνει διότι ίσως οι μνήμες είναι ακόμα νωπές (κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του) ή είχε γραφτεί πριν από τα γεγονότα και συνεπώς βασίζεται σε προηγούμενα Α.Π.Σ. Ακόμη, κι εδώ παρατηρούμε ότι στο βιβλίο του Κρεμμυδά αλλά και στο επόμενο σχολικό εγχειρίδιο (Σφυρόερας) το γεγονός αυτό περιγράφεται συνοπτικά κάτι το οποίο δυστυχώς δεν γίνεται κατανοητό γιατί συμβαίνει αυτό.²⁸⁸ Σε αντίθεση όμως με το εν χρήση σχολικό εγχειρίδιο, των Λούβη, Ξιφαρά, το οποίο παρουσιάζει το γεγονός αρκετά αναλυτικά.

Όσον αφορά τα γεγονότα της Κύπρου το 1974 αναφέρεται στο Δ.Ε.Π.Σ.Σ. Α.Π.Σ. (2003) του Δημοτικού ότι στόχος είναι «Να εκτιμήσουν τους αγώνες και τις θυσίες των Ελληνοκυπρίων για την ελευθερία τους».²⁸⁹ Με βάση αυτό θα μπορούσαμε να κάνουμε την εκτίμηση ότι τα εγχειρίδια της Ρεπούση και του Κολιόπουλου ανταποκρίνονται στον στόχο εάν αναλογιστούμε την διαφορετική δομή και αντίληψη που είχε το βιβλίο της Ρεπούση, μολονότι αφιερώνει την μισή έκταση σε τυπογραφικές γραμμές σε σύγκριση με το εν χρήση διδακτικό εγχειρίδιο (Κολιόπουλος κ.α. 2012). Επίσης, πρέπει να σημειώσουμε ότι ο παραπάνω στόχος περιλαμβάνει όλους τους αγώνες του κυπριακού λαού για εθνική ανεξαρτητοποίηση στο πλαίσιο της λήξης της Αποικιοκρατίας. Όσον αφορά στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου, στο αναλυτικό πρόγραμμα του 1978 υπάρχει αναφορά στο Κυπριακό,²⁹⁰ όμως το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής του 1974 στην Κύπρο ουσιαστικά υποβαθμίζεται καθώς αφιερώνονται σε αυτό 3 έως τυπογραφικές 4 σειρές. Επομένως εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (2003) του Γυμνασίου, απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά για το κυπριακό ζήτημα, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με το Α.Π.Σ. (1978), το οποίο έκανε έστω και μία μικρή αναφορά στο Κυπριακό ζήτημα. Παρόλα αυτά το σχολικό εγχειρίδιο

²⁸⁸ Προφανώς αυτό αποτελεί την εκπαιδευτική πολιτική της κάθε κυβέρνησης η οποία προβαίνει σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και εκδίδει εγκυκλίους και Α.Π.Σ. Πάντοτε όμως πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι το σχολείο έχει στόχο να καλλιεργήσει «εθνικό φρόνημα» στους μαθητές. Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Τετράδια 6, Νήσος, Αθήνα, σ. 35. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Τετράδια 6, Νήσος, Αθήνα, σ. 15-37.

²⁸⁹ Υ.Α. (ΦΕΚ Β' 303). «*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού – Γυμνασίου*», Εφημερίς της Κυβερνήσεως. 13 Μαρτίου 2003, σ. 209.

²⁹⁰ Π.Δ. 374 (ΦΕΚ Α' 79). «*Περί του αναλυτικού προγράμματος της Γ' τάξεως του Ημερησίου Γυμνασίου και του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος του Εσπερινού Γυμνασίου*», (Αρ. 1), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 15 Μαΐου 1978.

(Λούβη, Ξιφαρά 2007) που διδάχτηκε μετά το 2003 περιλαμβάνει συνοπτικές αναφορές για την τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974.

4.2. Ποιοτικές αναλύσεις

Στη συνέχεια ακολουθεί η ποιοτική ανάλυση του τρόπου με τον οποίο τα σχολικά εγχειρίδια διαχειρίζονται και σε ποιο βαθμό τα επίμαχα και τραυματικά γεγονότα της ελληνικής ιστορίας. Στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της περιόδου 1975-2018 τα τραυματικά γεγονότα περιγράφονται με διάφορους τρόπους, οι οποίοι εκδηλώνονται τόσο με γλωσσικές όσο και με συντακτικές διαφοροποιήσεις αλλά και με την αποσιώπηση ή την υπέρμετρη προβολή ορισμένων γεγονότων.

4.2.1 Ο «Ατυχής» πόλεμος

4.2.1.1. Σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού

Ο «Ατυχής» πόλεμος του 1897 αποτέλεσε ένα από τα πρώτα τραυματικά γεγονότα της σύγχρονης Ελλάδας όμως δεν εμφανίζεται σε όλα τα εγχειρίδια της περιόδου 1975-2018. Αναλυτικότερα, αναφέρεται τις περισσότερες φορές ως ελληνοτουρκικός πόλεμος και η έκταση που καταλαμβάνει στα σχολικά εγχειρίδια είναι μικρή, όπως ήδη σχολιάσαμε στο προηγούμενο υποκεφάλαιο.

Στο σχολικό εγχειρίδιο του Καφεντζή (1975) ο ελληνοτουρκικός πόλεμος παρουσιάζεται χωρίς όμως να αναφέρονται οι αιτίες που τον προκάλεσαν. Ακόμη, παρατηρούμε τη φράση «μεγάλον ενθουσιασμό»²⁹¹ η οποία αναφέρεται στην Ελλάδα για την επανάσταση της Κρήτης κάτι που όμως δεν τεκμηριώνεται από την ιστορική έρευνα. Είναι πιθανό ο συγγραφέας του βιβλίου να ήθελε να τονίσει το εθνικό φρόνημα των παιδιών εάν αναλογιστούμε μάλιστα ότι τη στιγμή που γραφόταν το βιβλίο στην Ελλάδα κυβερνούσε η χούντα των συνταγματαρχών.

Επίσης, ο ρόλος των μεγάλων δυνάμεων (χωρίς όμως να διευκρινίζεται ποιες χώρες την αποτελούσαν) εμφανίζεται να είναι επιζήμιος για την Ελλάδα καθώς όχι μόνο δεν την βοήθησαν αλλά την εμπόδισαν στην προσπάθειά της να στηρίξει την επανάσταση της Κρήτης. Το ρήμα «εμπόδισαν» θα μπορούσαμε να το χαρακτηρίσουμε ότι είναι «επιεικές» καθώς δεν υπήρξε παρεμπόδιση του ελληνικού στόλου αλλά και βομβαρδισμός των ελληνικών στρατοπέδων.

²⁹¹ Καφεντζής, Γ. (1974). *Ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήναι, σ. 109.

Επιπρόσθετα, σημαντικός φαίνεται να είναι ο ρόλος της Αγγλίας και της Ρωσίας καθώς ο συγγραφέας επιλέγει το ρήμα «πίεσαν» ώστε να δώσει έμφαση στην προσπάθεια που έκαναν οι χώρες αυτές προκειμένου να σταματήσει ο πόλεμος. Βέβαια πρέπει να τονιστεί ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο είναι από τα ελάχιστα που αναφέρουν την λέξη «ατυχής». Η λέξη αυτή αποφεύγεται διότι δηλώνει το πόσο καταστρεπτικός ήταν ο πόλεμος αυτός για την Ελλάδα. Τέλος, όπως γίνεται κατανοητό πολλά γεγονότα του πολέμου αποσιωπούνται²⁹² ενώ η στάση των Μεγάλων δυνάμεων είναι αναγκαίο να αποσαφηνιστεί με την βοήθεια του βιβλίου στους μαθητές.

Στο σχολικό εγχειρίδιο των Δαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου (1977) δεν εμφανίζεται καθόλου το γεγονός του ελληνοτουρκικού πολέμου ούτε η χρονολογία 1897. Από την έρευνα προκύπτει ότι το συγκεκριμένο γεγονός απουσιάζει από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών²⁹³ πάνω στο οποίο βασίστηκε το εν λόγω εγχειρίδιο κάτι το οποίο αποτελεί μία πρώτη ένδειξη αλλά όχι απόδειξη της μη χρησιμοποίησής του.

Στο βιβλίο όμως της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1988) το θέμα του ελληνοτουρκικού πολέμου επανέρχεται στο κεφάλαιο «Εξελίξεις στον ελληνικό χώρο» και καταλαμβάνει μόνο μία παράγραφο.

Εδώ για πρώτη φορά εμφανίζεται ο λόγος για τον οποίο ξέσπασε επανάσταση στην Κρήτη. Επίσης, ο συγγραφέας δεν επιλέγει να χρησιμοποιήσει τη λέξη «επανάσταση» αλλά την ονομάζει «επαναστατικό κίνημα». Σημαντικό είναι να τονιστεί ότι δεν αναφέρεται η στάση που κράτησαν οι Μεγάλες Δυνάμεις κατά τη διάρκεια της έναρξης της επανάστασης. Βέβαια ο συγγραφέας έμμεσα δηλώνει ότι μια αιτία για την νίκη των Τούρκων ήταν ότι ο τουρκικός στρατός ήταν εκπαιδευμένος από

²⁹² Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Βεργόπουλος, Κ. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 93-160.

²⁹³ Π.Δ. 1034 (ΦΕΚ Α' 347). «Περί των διδασκόμενων μαθημάτων και του Αναλυτικού Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου» (Αρ. 3), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 12 Νοεμβρίου 1977.

Γερμανούς αξιωματικούς²⁹⁴ ενώ από την άλλη πλευρά δηλώνεται και ένας από τους σημαντικούς λόγους που η Ελλάδα ηττήθηκε στον πόλεμο αυτόν.

Αναλυτικότερα, με τη λέξη «*απροετοιμαστος*» ο συγγραφέας θέλει να δηλώσει τον βαθμό της ανετοιμότητας του ελληνικού στρατού, κάτι που αποτελεί πραγματικότητα για την κατάσταση που βρίσκονταν οι ελληνικές δυνάμεις εκείνη την χρονική περίοδο. Ο συγγραφέας διατηρεί μετριοπαθή στάση σχετικά με τον ρόλο των Μεγάλων Δυνάμεων. Συγκεκριμένα αναφέρει «*Τότε, με παρέμβαση των Μεγάλων δυνάμεων, υπογράφηκε ειρήνη*»²⁹⁵. Στο σημείο αυτό παρατηρούμε την λέξη «*παρέμβαση*» η οποία μαζί με τον χρονικό προσδιορισμό δηλώνει εμμέσως ότι μέχρι τότε οι Μεγάλες Δυνάμεις παρέμεναν ουδέτερες (κάτι το οποίο δεν ισχύει) και δεν χρησιμοποιεί κάποια άλλη λέξη για να δηλώσει την αποφασιστικότητα των Μεγάλων Δυνάμεων όπως για παράδειγμα το ρήμα «*πίεσαν*». Τέλος, για πρώτη φορά σε αυτό το σχολικό εγχειρίδιο εμφανίζεται εμμέσως η οικονομική κατάσταση της Ελλάδας, με την φράση «*δεν μπορούσε να πληρώσει*», χωρίς όμως να δηλώνεται το τεράστιο ύψος της χρηματικής αποζημίωσης που έπρεπε να καταβληθεί στους Τούρκους. Αυτό προφανώς συμβαίνει συνειδητά από τους συγγραφείς του βιβλίου για να αποφευκτεί να δηλωθεί το μέγεθος της οικονομικής ζημίας που προκάλεσε ο συγκεκριμένος πόλεμος.

Στην αναθεωρημένη έκδοση του εγχειριδίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1997) το συγκεκριμένο κεφάλαιο καταλαμβάνει μικρότερη έκταση και συνεπώς η έκταση για τον «Ατυχή» πόλεμο μειώνεται κι αυτή. Ουσιαστικά πρόκειται για την συντομότερη και περιεκτικότερη αναφορά του συγκεκριμένου τραυματικού γεγονότος σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα, εξαιρουμένης φυσικά του βιβλίου της ομάδας της Ρεπούση και του Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου. Αυτό συμβαίνει διότι ένας από τους σκοπούς της αναθεώρησης του βιβλίου ήταν να συμπτυχτεί η έκταση του κειμένου και να γίνει περιεκτικότερο νοηματικά.

²⁹⁴ Η παρατήρηση του συγγραφέα είναι σωστή ενώ επίσης υπερτερούσε σε υλικά μέσα. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Βεργόπουλος, Κ. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 126.

²⁹⁵ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1993). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 223.

Αναλυτικότερα, όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε το γεγονός περιγράφεται ως «επαναστατικό κίνημα» και δεν αναφέρεται ούτε η στάση που κράτησαν οι Μεγάλες Δυνάμεις κατά την έναρξη και κατά τη διάρκεια του πολέμου, ούτε οι περιοχές που εισέβαλε ο τουρκικός στρατός αλλά ούτε και το ύψος του ποσού έπρεπε να καταβληθεί στους Τούρκους. Επομένως, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι υπάρχει άμβλυση της ήττας στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο (σε σύγκριση με την προηγούμενη έκδοσή του 1988) καθώς υποκρύπτονται τα χαμένα εδάφη από τον πόλεμο αλλά και οι οικονομικές συνέπειες που είχε αυτός για το ελληνικό κράτος. Επίσης, μπορούμε να υποθέσουμε ότι ο λόγος για τον οποίο δεν αναφέρεται ο ρόλος που διαδραμάτισαν οι Μεγάλες Δυνάμεις αλλά και η αναφορά των Οθωμανών ως Τούρκων εναπόκειται στο γεγονός ότι η Ελλάδα αποτελεί πλέον μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της προσπάθειάς της να εναρμονιστεί με την Οδηγία 1283 του 1996.²⁹⁶

Στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση (2006) απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά στο βασικό κείμενο για τον ελληνοτουρκικό πόλεμο, εκτός από ένα πίνακα ο οποίος περιλαμβάνει τα σημαντικότερα γεγονότα του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα.²⁹⁷ Αυτό συμβαίνει εξαιτίας της καινοτομίας που θέλησε να εισάγει η συγγραφική ομάδα στην ελληνική εκπαίδευση αλλά ταυτόχρονα αποτελεί και την νέα διδακτική αντίληψη, η οποία έχει ως στόχο τα παιδιά να μην αποστηθίζουν πληροφορίες αλλά να δέχονται ερεθίσματα τα οποία θα τους βοηθήσουν να ψάξουν τα ίδια πληροφορίες για το συγκεκριμένο γεγονός ώστε να έχουν μια καλύτερη σφαιρική άποψη για την ιστορία.

Αντιθέτως στο εν χρήσει βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου γίνεται αναφορά στον «Ατυχή» πόλεμο. Μάλιστα είναι το μοναδικό βιβλίο μαζί με το βιβλίο του Καφεντζή που χρησιμοποιούν την λέξη «Ατυχής». Επίσης μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι στο σημερινό σχολικό εγχειρίδιο υπάρχει και γραπτή πηγή για τον πόλεμο του 1897.²⁹⁸

²⁹⁶ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο 1.2. Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα: Η προσπάθεια εναρμόνισής τους σε εθνικό και σε διεθνές επίπεδο.

²⁹⁷ Βλ. Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 71.

²⁹⁸ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, Στ' Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 164.

Στο σχετικό απόσπασμα από το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου (2012) αρχικά οι συγγραφείς θέλουν να προϋδεάσουν τους αναγνώστες του βιβλίου για τις σημαντικές δυσκολίες που αντιμετώπιζε το ελληνικό κράτος, οι οποίες υπήρξαν και από τις αιτίες που προκάλεσαν την ήττα στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897. Ακόμη, το γεγονός αυτό ερμηνεύεται ως «επαναστατικό κίνημα» και δεν αναφέρεται η λέξη «επανάσταση».²⁹⁹ Επίσης, οι συγγραφείς δίνουν έμφαση στο αξιόμαχο του τουρκικού στρατού με την τοποθέτηση των επιθέτων «καλά οργανωμένες» στην αρχή της πρότασης χωρίς όμως να κάνουν αναφορά για την ετοιμότητα των ελληνικών δυνάμεων. Αυτό συμβαίνει προφανώς για να δικαιολογηθεί από την συγγραφική ομάδα γιατί έχασαν οι Έλληνες και έτσι ο πόλεμος κατέληξε να είναι «Ατυχής» για την Ελλάδα.

Ακόμη, για πρώτη φορά στα σχολικά εγχειρίδια παρατηρούμε ότι αναφέρεται η Στερεά Ελλάδα ως πεδίο εισβολής των Τούρκων χωρίς όμως να αναφέρονται συγκεκριμένες περιοχές. Επίσης, κι εδώ παρατηρούμε την λέξη «παρέμβαση» αλλά δεν κατονομάζονται οι χώρες που διαδραμάτισαν καταλυτικό ρόλο για τον τερματισμό των συγκρούσεων. Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ότι η επαναφορά του όρου «Ατυχής» γίνεται διότι προφανώς το εγχειρίδιο αυτό είναι προσκολλημένο στην παραδοσιακή εθνοκεντρική διάσταση της ιστορίας που δινόταν στα προηγούμενα εγχειρίδια πριν από την έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση ενώ θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι οι συγγραφείς θα ήθελαν να νοιώθουν περισσότερο «ασφαλείς» χρησιμοποιώντας αυτήν την λέξη. Ακόμη, όπως αναφέραμε υπάρχει γραπτή πηγή στην συγκεκριμένη ενότητα η οποία αναφέρεται σε όσους Φιλέλληνες πολέμησαν στον συγκεκριμένο πόλεμο και έχασαν την ζωή τους. Η χρησιμοποίηση της συγκεκριμένης πηγής γίνεται προφανώς γιατί η συγγραφική ομάδα θέλει να προσδώσει ακόμη μεγαλύτερη σημασία στο γεγονός, αλλά και να καταδείξει τον αντίκτυπο που είχε ο πόλεμος σ' ολόκληρη την Ευρώπη και φυσικά στην Ελλάδα ο οποίος υπήρξε αφορμή για την συγγραφή ποιήματος από έναν μεγάλο Έλληνα ποιητή, τον Κωστή Παλαμά.

²⁹⁹ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, Στ' Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 163.

3. Στον ατυχή Ελληνοτουρκικό Πόλεμο του 1897 στο πλευρό των Ελλήνων έλαβαν μέρος και πολλοί Φιλέλληνες, αρκετοί από τους οποίους σκοτώθηκαν στα πεδία των μαχών. Προς τιμήν τους ο Κωστής Παλαμάς έγραψε το παρακάτω ποίημα:

«Ω παλικάρια αλλόγλωσσα κι αλλόφυλα και ξένα,
αλλά σαν απ' των σπλάχνων μας τα σπλάχνα φυτρωμένα.
Απ' τα νερά της Μεσογείου στα κύματα του Αδρία
Κι από του Πίνδου τα έλατα στων Άλπεων τα χιόνια
πέρα ως τη χώρα της κιτριάς κι ως τη χρυσή Ιταλία
και ως του παγοστέφανου Βοριά τα μεγαλεία
τα ονόματά σας ο τρανός ο αντίλαλος ας φέρει
ω ξένοι, απ' της Ελλάδας σας ολόφεγγο αστέρι».

Κ. Παλαμάς, *Χαιρετισμός των νεκρών Φιλελλήνων* (1897)

Πηγή: Στον ατυχή Ελληνοτουρκικό Πόλεμο του 1897 στο πλευρό των Ελλήνων έλαβαν μέρος και πολλοί Φιλέλληνες, αρκετοί από τους οποίους σκοτώθηκαν στα πεδία των μαχών. Προς τιμήν τους ο Κωστής Παλαμάς έγραψε το παρακάτω ποίημα.

Συμπερασματικά, με βάση το υλικό για τον πόλεμο του 1897 στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού παρατηρούμε ότι αποφεύγεται η χρήση του όρου «Ατυχής», ο οποίος έχει επικρατήσει στην νεότερη και σύγχρονη ιστορία. Συγκεκριμένα μόνο στα εγχειρίδια του Καφεντζή και του Κολιόπουλου οι συγγραφείς επιλέγουν να χαρακτηρίσουν έτσι τον πόλεμο του 1897. Επίσης, μόνο στον βιβλίο του Καφεντζή χρησιμοποιείται ο όρος επανάσταση ενώ αντιθέτως σε όλα τα επόμενα σχολικά εγχειρίδια επιλέγεται ο χαρακτηρισμός του γεγονότος της Κρητικής εξέγερσης του 1897 ως «επαναστατικό κίνημα». Ακόμη, παρατηρούμε ότι μετά το πρώτο σχολικό εγχειρίδιο της έρευνας, αυτό του Καφεντζή, τα επόμενα τηρούν μια ουδέτερη στάση και αποφεύγονται οι χαρακτηρισμοί όπως «απροετοίμαστος», «πίεσαν» και προκρίνονται λέξεις όπως «παρέμβαση» ή αποφεύγονται εντελώς οι χαρακτηρισμοί. Επιπρόσθετα, σε όλα τις περιπτώσεις για το θέμα του συγκεκριμένου πολέμου πουθενά δεν χρησιμοποιείται η έκφραση «Οθωμανική Αυτοκρατορία», η οποία είναι πιο δόκιμη επιστημονικά από ότι όρος «Τουρκία», καθώς το Τουρκικό κράτος ιδρύθηκε λίγα χρόνια αργότερα.

Όσον αφορά το περιεχόμενο εδώ μπορούμε να παρατηρήσουμε σημαντικές διαφορές. Η πρώτη διαφορά η οποία προκαλεί έκπληξη είναι ότι το τραυματικό γεγονός του «ατυχούς» πολέμου δεν εμφανίζεται καθόλου στο βιβλίο της Ρεπούση παρά μόνο σε έναν πίνακα με τα σημαντικότερα γεγονότα του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα. Επίσης, το συγκεκριμένο γεγονός απουσιάζει και από το βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου ενώ είχε διδαχθεί παλαιότερα στο βιβλίο του Καφεντζή. Ακόμη, δεν

μπορούμε να παραβλέψουμε το γεγονός ότι υπάρχουν σημαντικές αποκλίσεις σχετικά με τα γεγονότα στο περιεχόμενο των βιβλίων. Αναλυτικότερα, στο πρώτο βιβλίο μετά τη μεταπολίτευση αναφέρονται τα γεγονότα του πολέμου καθώς και αναλυτικά οι περιοχές που εισέβαλαν οι Τούρκοι, κάτι το οποίο δεν γίνεται στα επόμενα βιβλία τα οποία αρκούνται σε γενικότερα στοιχεία όπως Θεσσαλία ή Στερεά Ελλάδα.

Επιπρόσθετα, στην αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη δεν θα μπορούσαμε να παραβλέψουμε το γεγονός ότι το περιεχόμενο και η έκταση του «Ατυχούς» πολέμου μειώνεται στο ελάχιστο δυνατό. Επίσης, παρατηρούμε ομοιότητες στις εκφράσεις των βιβλίων κάτι το οποίο θα μπορούσε να εξηγηθεί αφενός από την ανάγκη των συγγραφέων να μη λογοκριθούν τα εγχειρίδια τους είτε από τις επιστημονικές επιτροπές, είτε από τα πολιτικά κόμματα, είτε από εκκλησιαστικούς φορείς³⁰⁰ και αφετέρου από την ανάγκη που νοιώθουν οι συγγραφείς να επαναλαμβάνονται εκ του ασφαλούς. Ακόμη, άλλοτε τα εγχειρίδια εμπειριέχουν τον πόλεμο στο κυρίως σώμα του κειμένου τους και άλλοτε όχι όπου στην τελευταία περίπτωση αυτό συμβαίνει κυρίως μετά από περιόδους εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Τα αναλυτικότερα εγχειρίδια για το γεγονός αυτό είναι αυτά του Καφεντζή και της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου τα οποία για πολλούς δεν θα έπρεπε να είναι τόσο αναλυτικά στο περιεχόμενο τους αλλά σίγουρα αυτά περιλαμβάνουν μια εθνοκεντρική άποψη για την ιστορία. Τέλος, στα εγχειρίδια που αναφέρεται ο όρος «Ατυχής» θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτό γίνεται προκειμένου να αποδοθεί και μία ηρωική διάσταση στον πόλεμο δηλαδή εάν και πολεμήσαμε γενναία τελικά ατυχήσαμε.

4.2.1.2 Σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου

Στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ' τάξης του Γυμνασίου και συγκεκριμένα στο βιβλίο της Κουλικούρδη (1975) γίνεται αναφορά στα γεγονότα του ελληνοτουρκικού πολέμου.

³⁰⁰ Βέβαια το τραυματικό γεγονός του ελληνοτουρκικού πολέμου του 1897 ίσως να μην αποτελεί «πρόσφορο έδαφος» για λογοκρισία όπως αποτέλεσε το βιβλίο της Ρεπούση με τη θύελλα αντιδράσεων που προκάλεσαν εκφράσεις όπως «Χιλιάδες Έλληνες συνωστίζονται στο λιμάνι προσπαθώντας να μπουν στα πλοία και να φύγουν για την Ελλάδα». Βλ. Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 100.

Συγκεκριμένα στο εν λόγω εγχειρίδιο χρησιμοποιείται η λέξη «επαναστάτησε» προκειμένου να περιγραφεί το γεγονός όμως δεν αναφέρεται η λέξη «Ατυχής». Η έκβαση του πολέμου περιγράφεται με την λέξη «ήττα» εάν και η συγγραφέας αναφέρει ότι υπήρχαν «ελπίδες των Ελλήνων» για αίσιο τέλος στον πόλεμο: «Παρά τις ελπίδες των Ελλήνων ο πόλεμος αυτός κατέληξε σε ελληνική ήττα»³⁰¹. Από την παραπάνω φράση μπορούσε να συμπεράνουμε ότι υπήρχε ένα γενικό αίσθημα της επιτυχούς έκβασης του πολέμου στον ελληνικό λαό. Επίσης, για να αποτυπωθεί ο αντίκτυπος που είχε προκληθεί από την αποτυχημένη έκβαση του πολέμου η συγγραφέας χρησιμοποιεί τη λέξη «ταπείνωση» που επήλθε μετά την επιβολή του διεθνούς οικονομικού ελέγχου. Μάλιστα, χαρακτηριστική είναι η λέξη «επιβάλη» με την οποία η συγγραφέας μας πληροφορεί για τις μεγάλες εκτελεστικές δυνατότητες που είχε αποκτήσει στο ελληνικό έδαφος ο ΔΟΕ.

Ακόμη, αναφέρει ότι ο ΔΟΕ ήταν «χτύπημα» για τον ελληνικό λαό. Το τραύμα του πολέμου μάλιστα ήταν τόσο μεγάλο που αργότερα άρχισε να ωριμάζει η ιδέα για μεγάλες μεταβολές και μεταρρυθμίσεις. Επιπρόσθετα, στο παραπάνω χωρίο αναφέρονται οι αιτίες της ήττας του ελληνικού στρατού αλλά και οι ελληνικές περιοχές που εισέβαλαν οι Τούρκοι. Όσον αφορά τη συμβολή των ξένων δυνάμεων αναφέρεται μόνο ο τσάρος της Ρωσίας και μάλιστα επισημαίνεται ότι διαμεσολάβησε ο ίδιος προκειμένου να υπάρξει πρώτα ανακωχή και αργότερα ειρήνη. Παράλληλα, ο ρόλος των Μεγάλων Δυνάμεων εμφανίζεται να είχε αποτρεπτικό χαρακτήρα για την εξέλιξη της κρητικής επανάστασης κάτι το οποίο είναι σωστό αλλά δεν αντιπροσωπεύει όλες τις χώρες που ήθελαν να επιβάλλουν τα δικά τους συμφέροντα στην ευρύτερη περιοχή.

Στο βιβλίο του Κρεμμυδά η πρώτη αναφορά για τον ελληνοτουρκικό πόλεμο γίνεται στο κεφάλαιο «Αναζητήσεις και εξελίξεις στο ελληνικό κράτος (1831-1909)». Συγκεκριμένα στον προκαταβολικό οργανωτή του κεφαλαίου αναφέρεται ότι: «Την ίδια εποχή ο στρατός άρχισε να αναμειγνύεται στην πολιτική η συντριβή του στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 το έκανε να δραστηριοποιηθεί πολιτικά και με την

³⁰¹ Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ' τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 286.

επέμβασή του να προκαλέσει τη σημαντική πολιτική αλλαγή του 1909».³⁰² Εδώ παρατηρούμε ότι χρησιμοποιείται η λέξη «συντριβή» για να περιγράψει την ολοκληρωτική καταστροφή του ελληνικού στρατού αλλά το γεγονός αυτό περιγράφεται ως η αιτία που φανέρωσε στο ελληνικό κράτος τις στρατιωτικές του αδυναμίες.

Στη συνέχεια στο υποκεφάλαιο «Η πολιτική κρίση των αρχών του 20^{ου} αιώνα και η Επανάσταση του 1909» γίνεται μια σύντομη αναφορά στον «Ατυχή» πόλεμο. Σ' αυτό το υποκεφάλαιο παρατηρούμε τη φράση «υπέστη συντριβή» να εμφανίζεται και στο κυρίως σώμα του κεφαλαίου προκειμένου να δηλωθεί η ολοκληρωτική αποτυχία που είχε η έκβαση του πολέμου.

Επιπρόσθετα, σ' αυτό το σχολικό εγχειρίδιο απουσιάζουν οι αιτίες της έκρηξης της επανάστασης στην Κρήτη, οι λεπτομέρειες της εισβολής του τουρκικού στρατού στην Θεσσαλία αλλά και οι συνέπειες του με την επιβολή χρηματικής αποζημίωσης προς την Τουρκία. Ακόμη, δεν αναφέρεται ο ρόλος που διαδραμάτισαν οι Μεγάλες Δυνάμεις αλλά τονίζεται με τη φράση «η αναχρονιστική οργάνωση και ο κακός εξοπλισμός» ότι ήταν οι αιτίες για την ήττα του ελληνοτουρκικού πολέμου. Επομένως, σε αυτό το εγχειρίδιο παρατηρούμε ότι πρόκειται για μία διαφορετική ιστοριογραφική αντίληψη η οποία αποκλίνει από την παραδοσιακή περιγραφή των γεγονότων και επιχειρεί με ειλικρίνεια να παρουσιάσει τα γεγονότα αλλά και να τα ερμηνεύσει.

Στο σχολικό εγχειρίδιο του Σφυρόερα (1991) ο ελληνοτουρκικός πόλεμος παρουσιάζεται με περισσότερες λεπτομέρειες. Συγκεκριμένα το γεγονός παρουσιάζεται στο κεφάλαιο «Ο ελληνοτουρκικός πόλεμος του 1897».³⁰³

Σ' αυτό το εγχειρίδιο, το οποίο είναι γεμάτο με χαρακτηρισμούς, ο συγγραφέας του βιβλίου αναφέρει ότι οι εξεγέρσεις στην Κρήτη δημιούργησαν «επαναστατικό αναβρασμό» και χαρακτηρίζει τα άτομα που συμμετείχαν ως «επαναστάτες». Επίσης, παρατηρούμε ορθώς τη λέξη «βιαιότητες» η οποία αναφέρεται στις τουρκικές πράξεις εναντίον «αμάχων». Η τουρκική ορμή ήταν τόσο μεγάλη που χαρακτηρίζεται με την λέξη «προέλαση» ενώ η αντίσταση των Ελλήνων χαρακτηρίζεται ως «ηρωική».

³⁰² Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 242.

³⁰³ Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 271.

Σημαντικό είναι να τονίσουμε τη λέξη «πανικόβλητη» η οποία αναφέρεται στην ελληνική κυβέρνηση. Με αυτήν την λέξη οι μαθητές μπορούν να αντιληφθούν ότι η ελληνική κυβέρνηση δεν ήταν προετοιμασμένη για μία ενδεχόμενη κατάρρευση των ελληνικών δυνάμεων στον Δομοκό. Όσον αφορά το χρηματικό ποσό που έπρεπε να πληρώσει η Ελλάδα στην Τουρκία αυτό χαρακτηρίζεται ως «τεράστιο». Τέλος, η πίεση που δέχτηκε η Ελλάδα εκείνη την περίοδο ήταν τόσο μεγάλη που ο συγγραφέας αναφέρει δύο φορές την λέξη «υποχρεώθηκε» (να πληρώσει πολεμική αποζημίωση και να δεχτεί Διεθνή Οικονομικό Έλεγχο).

Στο περιεχόμενο του κειμένου παρατηρούμε ότι υπάρχουν ελλείψεις στην αφήγηση των γεγονότων όμως αρκετά γεγονότα παρουσιάζονται με λεπτομέρειες. Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει καμία αναφορά στην στάση που κράτησαν οι Μεγάλες δυνάμεις στην Κρήτη κατά το ξέσπασμα της επανάστασης. Ακόμη, αναφέρεται από τον συγγραφέα ότι η αποστολή στόλου από την Ελλάδα στην Κρήτη έγινε για να εμποδίσει την αποβίβαση του Τουρκικού στόλου, όμως η επίσημη θέση της κυβέρνησης ήταν για να προστατευθούν οι ελληνικοί πληθυσμοί από τις τουρκικές βιαιότητες, παρότι η πραγματική της πρόθεση ήταν να συνεισφέρει στους επαναστάτες κρητικούς. Επίσης, η περιγραφή των σημαντικότερων περιοχών των μαχών είναι αναλυτική και αναφέρεται ότι η ελληνική πλευρά ζήτησε την βοήθεια των Μεγάλων δυνάμεων προκειμένου να λήξει ο πόλεμος, κάτι που τελικά κι έγινε. Τέλος, οι συνέπειες του πολέμου περιγράφονται αναλυτικά και παρέχονται λεπτομέρειες για τους τομείς της οικονομίας από όπου ο ΔΟΕ λάμβανε χρήματα για την εξόφληση του δανείου που είχε χορηγήσει στην Ελλάδα.

Στο τελευταίο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου του 2007 (Λούβη, Ξιφάρá) ο «Ατυχής» πόλεμος αναφέρεται στο υποκεφάλαιο «Από την έξωση του Όθωνα (1862) έως το κίνημα στο Γουδί (1909)» ενώ υπάρχει σχετική πηγή και εικόνα.

Στο τελευταίο σχολικό εγχειρίδιο παρατηρούμε ότι η επανάσταση στην Κρήτη αναφέρεται μέσα σε μία σειρά με αποτέλεσμα ο μαθητής να μην αντιλαμβάνεται τη σημασία αυτού του γεγονότος, ούτε τη συνάφειά του με την έναρξη του πολέμου του 1897. Επίσης, ο ρόλος των Μεγάλων δυνάμεων υπονοείται εμμέσως καθώς με την

φράση «έλαβε διαβεβαίωση»³⁰⁴ ο αναγνώστης καταλαβαίνει ότι οι Μεγάλες δυνάμεις λειτούργησαν καταλυτικά προκειμένου να σταματήσει ο πόλεμος. Για να περιγραφούν οι συνέπειες του πολέμου ο συγγραφέας χρησιμοποιεί δυο επιτακτικά ρήματα «αναγκάστηκε» και «υποχρέωσαν» τα οποία αναφέρονται στην κακή οικονομική κατάσταση της χώρας αλλά και στον μεγάλο βαθμό εξουσίας που είχαν οι Μεγάλες δυνάμεις στο ελληνικό κράτος υποχρεώνοντας το να δεχτεί Διεθνή Οικονομικό Έλεγχο.

Όσον αφορά το περιεχόμενο παρατηρούμε ότι είναι ελλιπές και συνοπτικό καθώς απουσιάζουν οι αιτίες της ήττας του ελληνικού στρατού και δεν αναφέρεται ποια ήταν η στάση που κράτησαν οι Μεγάλες δυνάμεις κατά τη διάρκεια του πολέμου στην ηπειρωτική Ελλάδα. Επίσης, δεν αναφέρονται σημαντικές μάχες του πολέμου όπως των Φαρσάλων, αν και υπάρχει σχετική εικονογράφηση στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, αλλά ούτε και το ποσό της πολεμικής αποζημίωσης που έπρεπε να δώσει η Ελλάδα στην Τουρκία. Αντιθέτως επιλέγεται να τονιστεί η δυσαρέσκεια που προκλήθηκε στους πολιτικούς από τον ελληνικό λαό.

Εκτός από το βασικό κείμενο στην ενότητα περιλαμβάνεται μια ιστορική πηγή με θέμα το πολιτικό κλίμα που επικρατούσε στην Ελλάδα μετά την ήττα του πολέμου το 1897. Η συγκεκριμένη πηγή θα πρέπει να παρουσιαστεί από τους μαθητές με την δραστηριότητα: «Με βάση την πηγή 2, προσπαθήστε να παρουσιάσετε, σε σύντομο κείμενο, την πολιτική ατμόσφαιρα στην Ελλάδα μετά τον πόλεμο του 1897».³⁰⁵ Επομένως, η πηγή αυτή προσδίδει ακόμη μεγαλύτερη αξία στο γεγονός καθώς περιγράφει με γλαφυρότητα την συντριβή του υπέστη η Ελλάδα με την ήττα αυτή και ουσιαστικά συμπληρώνει το κυρίως κείμενο που αναφέρεται στον Ελληνοτουρκικό πόλεμο.

2. Το πολιτικό κλίμα στην Ελλάδα μετά την ήττα στον πόλεμο του 1897

Το ολιγαρχικόν καθεστώς θα εσαρώνετο από το πρώτον τυχόν πραξικόπημα. Τόση ήτο η εξωτερική ταπεινώσις και ο εσωτερικός εκπεσμός του τόπου. Ανατροπείς όμως δεν υπήρχον. Οι αστοί ευρίσκοντο εις το στάδιον της πολιτικής των διαμορφώσεως. Δεν ήσαν ακόμη τάξις αρχηγική. Οι αξιωματικοί, οι οποίοι ελάμβανον συνήθως την πρωτοβουλίαν των επαναστάσεων, εδοκίμαζον τας συνεπείας της ήττης. Έγιναν αντικείμενον αδίκου και γενικού χλευασμού. Γ. Βεντήρης, *Η Ελλάς του 1910-1920*, Ίκαρος, Αθήνα 1970, τόμ. Α', σ. 31.

Πηγή: Το πολιτικό κλίμα στην Ελλάδα μετά την ήττα στον πόλεμο του 1897.³⁰⁶

³⁰⁴ Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 63.

³⁰⁵ Ο. π., σ. 63.

³⁰⁶ Ο. π., σ. 63.

Τέλος, σημαντικό είναι να αναφέρουμε και την εικόνα (πίνακας ζωγραφικής) που απεικονίζει την μάχη των Φαρσάλων το 1897, η οποία υπήρξε μία από τις σημαντικότερες μάχες του πολέμου.³⁰⁷ Ο συγγραφέας του βιβλίου θέλησε να ενσωματώσει την συγκεκριμένη εικόνα προκειμένου να δηλώσει την ηρωικότητα με την οποία πολέμησαν οι Έλληνες σε μία από τις πιο γνωστές μάχες του πολέμου, αυτή των Φαρσάλων.



4. Γ. Ροϊλός, Η μάχη των Φαρσάλων, 23 Απριλίου 1897.
Μία από τις μάχες του ελληνοτουρκικού πολέμου του 1897.

Πηγή: Γ. Ροϊλός, Η μάχη των Φαρσάλων, 23 Απριλίου 1897.
Μία από τις μάχες του ελληνοτουρκικού πολέμου του 1897.³⁰⁸

Συμπερασματικά τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου παρουσιάζουν τον «Ατυχή» πόλεμο αρκετά συνοπτικά και περιληπτικά. Το μόνο εγχειρίδιο στο οποίο εμφανίζονται περισσότερες λεπτομέρειες είναι το βιβλίο του Σφυρόερα. Οι λεπτομέρειες εξασφαλίζουν την ουσιαστική κατανόηση του πολέμου και αποσαφηνίζουν γιατί θεωρείται ένα γεγονός τραυματικό για την ελληνική ιστορία. Έκπληξη προκαλεί το βιβλίο του Κρεμμυδά, το οποίο συνήθως περιγράφει αναλυτικά τα γεγονότα, όμως στη συγκεκριμένη περίπτωση η έκταση που καταλαμβάνει το γεγονός είναι πολύ μικρή και ουσιαστικά υποβαθμίζεται ο «Ατυχής» πόλεμος. Τέλος, σε κανένα από τα βιβλία του Γυμνασίου δεν εμφανίζεται η λέξη «Ατυχής» για να περιγράψει τον συγκεκριμένο πόλεμο όμως χρησιμοποιείται συχνά η λέξη «επανάσταση» και όχι η έκφραση «επαναστατικό κίνημα».

³⁰⁷ Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 63.

³⁰⁸ Ο. π., σ. 63.

4.2.2 Η Μικρασιατική καταστροφή

4.2.2.1. Σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού

Το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής αποτυπώνεται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια και του Δημοτικού και του Γυμνασίου και η έκταση που καταλαμβάνει σε αυτά είναι αρκετά μεγαλύτερη σε σύγκριση με υπόλοιπα τραυματικά γεγονότα που εξετάζονται στην παρούσα έρευνα. Αναλυτικότερα, στο βιβλίο του Καφεντζή (1975) η Μικρασιατική καταστροφή περιλαμβάνεται στο κεφάλαιο «Η βασιλεία του Κωνσταντίνου».³⁰⁹

Σ' αυτό το σχολικό εγχειρίδιο ο συγγραφέας αρχικά χαρακτηρίζει με τη λέξη «γενναία» την στάση με την οποία πολέμησε ο ελληνικός στρατός στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Μ' αυτήν την λέξη ο συγγραφέας θέλει αφενός να τονίσει στους μαθητές την γενναιότητα με την οποία πολέμησαν οι Έλληνες, και αφετέρου να ενισχύσει το εθνικό φρόνημα των μαθητών, ειδικά εάν αναλογιστούμε ότι το βιβλίο αυτό γράφτηκε την περίοδο της χούντας. Γι' αυτό το λόγο ως αντάλλαγμα της προσφοράς της Ελλάδας οι σύμμαχοι της παραχώρησαν την Μικρά Ασία, Κωνσταντινούπολη και Θράκη. Χαρακτηριστική είναι η λέξη «αμοιβή» που επιλέγει ο συγγραφέας για να περιγράψει αυτό το γεγονός. Επίσης, η στρατιωτική ικανότητα του ελληνικού στρατού περιγράφεται με την λέξη «αποκαμωμένον» δηλώνοντας έτσι τον μεγάλο βαθμό της εξουθένωσης που επικρατούσε σ' αυτόν. Όσον αφορά τις συνέπειες του πολέμου και συγκεκριμένα του ελληνικού πληθυσμού αυτές περιγράφονται με την λέξη «ξεριζώθηκε» εκφράζοντας έτσι την ολοκληρωτική καταστροφή που υπέστη. Ακόμη, την εξέγερση που προκάλεσαν στον Ελληνικό χώρο αξιωματικοί που επέστρεψαν από τη Μικρά Ασία ο συγγραφέας την χαρακτηρίζει ως «επανάσταση». Προφανώς μ' αυτήν την λέξη ο συγγραφέας θέλει να τονίσει το μέγεθος της αναταραχής που κατάφεραν να προκαλέσουν οι Έλληνες αξιωματικοί επί ελληνικού εδάφους μετά το τέλος του πολέμου. Τέλος, αξίζει να σημειώσουμε ότι το γεγονός αυτό περιγράφεται πάντα με τις φράσεις «Μικρασιατική εκστρατεία» και «Μικρασιατική καταστροφή» και όχι Μικρασιατικός πόλεμος.

³⁰⁹ Καφεντζής, Γ. (1974). *Ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήναι, σ. 118.

Όσον αφορά το περιεχόμενο του αποσπάσματος παρατηρούμε ότι ο συγγραφέας θεωρεί πως η Θράκη, η Κωνσταντινούπολη και η Μικρά Ασία δόθηκαν ως αντάλλαγμα στην Ελλάδα από τις Μεγάλες δυνάμεις για τη βοήθεια που προσέφερε στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Μάλιστα με την φράση «Οι Έλληνες έστειλαν στρατό και πήραν τα μέρη αυτά»³¹⁰ τα παιδιά συμπεραίνουν ότι αυτός ήταν ο μοναδικός λόγος για την παρουσία των ελληνικών στρατευμάτων στην Τουρκία. Επίσης, δεν αναφέρεται και ο λόγος που ο ελληνικός στρατός προχώρησε τόσο πολύ στο εσωτερικό της Τουρκίας. Στη συνέχεια αναφέρεται ότι οι Γάλλοι και οι Ιταλοί βοήθησαν τον Κεμάλ αν και δεν αναγράφεται με ποιον τρόπο έγινε αυτό. Τέλος, απουσιάζει από το κείμενο οποιαδήποτε αναφορά άμεση ή έμμεση σε ωμότητες του ελληνικού στρατού εναντίον του τουρκικού πληθυσμού. Αυτό όπως θα παρατηρήσουμε και στη συνέχεια των σχολικών εγχειριδίων απουσιάζει ακόμη και στα σημερινά σχολικά εγχειρίδια.

Στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου στο κεφάλαιο με τίτλο «Η εκστρατεία της Μ. Ασίας»³¹¹ για πρώτη φορά μετά την μεταπολίτευση αφιερώνουν ένα ξεχωριστό κεφάλαιο για την Μικρασιατική καταστροφή.

Αναλυτικότερα, οι συγγραφείς χρησιμοποιούν τις λέξεις «υποχρεώθηκε να επιβάλει» οι οποίες αναφέρονται στην αιτία της έναρξης των πολεμικών επιχειρήσεων στην Τουρκία που οδήγησε στην Μικρασιατική εκστρατεία. Με αυτές τις λέξεις οι συγγραφείς υπονοούν ότι ο ελληνικός στρατός δεν είχε εξαρχής σχέδιο για την επιβολή της τάξης με την χρήση των όπλων. Επίσης, αναφέρεται ότι η θέση του ελληνικού στρατού ήταν «δύσκολη» αλλά δεν αναφέρεται ο λόγος για τον οποίο συνέβη αυτό. Μάλιστα αυτή η λέξη χρησιμοποιείται για δεύτερη φορά («δυσκολότερη») στον συγκριτικό βαθμό. Έτσι είναι φανερό η πρόθεση των συγγραφέων προκειμένου να «δικαιολογήσουν» αυτά που ακολούθησαν (την ήττα του ελληνικού στρατού). Στη συνέχεια μας πληροφορεί ότι οι σύμμαχοι «δυσανεστήθηκαν» και «άλλαξαν πολιτική».³¹² Ακόμη, χρησιμοποιεί το επίρρημα «φανερά» ώστε να δηλώσει ότι οι σύμμαχοι έμπρακτα βοηθούσαν τον Κεμάλ αλλά δεν αναφέρεται με ποιον τρόπο τον βοηθούσαν.

³¹⁰ Καφεντζής, Γ. (1974). *Ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 118.

³¹¹ Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου, Α. (1979). *Ελληνική ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ΄ Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 172.

³¹² Ο. π., σ. 172.

Επιπρόσθετα, ο ελληνικός στρατός χαρακτηρίζεται ότι πολέμησε με «ηρωισμό» αλλά η αιτία της υποχώρησής του αποτυπώνεται με τη λέξη «κουρασμένος». Έτσι και σ' αυτό το σχολικό εγχειρίδιο παρατηρούμε την ανάγκη που αισθάνονται οι συγγραφείς να τονίσουν την γενναιότητα με την οποία πολέμησαν οι Έλληνες στην Μ. Ασία. Ακόμη, για την περιγραφή της αιτίας της ήττας του ο συγγραφέας χρησιμοποιεί τη λέξη «σύγχυση» η οποία συνοδεύεται από το επίθετο «μεγάλη» δηλώνοντας έτσι την έλλειψη συνεννόησης που επικρατούσε στο ελληνικό στρατόπεδο αλλά και την ταχύτητα που εξελίχθηκαν τα γεγονότα. Επίσης, με τη φράση «η καταστροφή όμως που ακολούθησε ήταν απερίγραπτη» οι συγγραφείς θέλουν να δώσουν έμφαση για το μέγεθος της ήττας του ελληνικού στρατού και γενικότερα του ελληνισμού. Χαρακτηριστική είναι η πληθυντική χρήση του παρελθόντος, μέσα από τη φράση «χάσαμε όλο το πολεμικό υλικό και τα ωραία εκείνα μέρη».³¹³ Επιπρόσθετα, ιδιαίτερα σκληρές είναι οι λέξεις που αναφέρονται στις συνέπειες που υπέστη το ελληνισμός. Έτσι παρατηρούμε τις λέξεις και εκφράσεις «αφανισμός» και «σφάγησαν ή κατέφυγαν τελείως καταστραμμένοι».

Σημαντικό είναι να τονιστεί η φράση των συγγραφέων σχετικά με την κατάληξη του πολέμου ότι «η μεγάλη αυτή εθνική συμφορά μας είναι γνωστή ως η Μικρασιατική καταστροφή, πλήγωσε τη μορφή του Έθνους και του στρατού». Εδώ παρατηρούμε ότι οι συγγραφείς χρησιμοποιούν τις λέξεις «συμφορά» και «πλήγωσε», οι οποίες έχουν έντονο συναισθηματικό χαρακτήρα, για να χαρακτηρίσουν το μέγεθος της καταστροφής που υπέστη το εθνικό υποκείμενο («Έθνος») και για να αιτιολογήσουν τον όρο «Μικρασιατική καταστροφή». Τέλος, όσον αφορά τις αντιδράσεις που προέβαλαν αξιωματικοί του στρατού μετά την επιστροφή τους στην Ελλάδα οι συγγραφείς την χαρακτηρίζουν ως επανάσταση.

Στο περιεχόμενο του κειμένου μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι συγγραφείς με τη φράση «με εντολή των Μεγάλων δυνάμεων» εκφράζουν ξεκάθαρα ότι αιτία για την ελληνική απόβαση των στρατευμάτων στη Μικρά Ασία υπήρξε η θέληση των συμμάχων χωρίς όμως να επεξηγείται ο λόγος που οδήγησε σε αυτήν την απόφασή τους. Όσον αφορά την αιτία της έναρξης της Μικρασιατικής εκστρατείας φαίνεται ότι υπήρξε αναγκαστική εκ μέρους των Ελλήνων εξαιτίας των επιθέσεων που έκανε ο Κεμάλ από την Άγκυρα. Βέβαια δεν επεξηγείται ο λόγος που ο ελληνικός στρατός προχώρησε τόσο βαθιά από τις βάσεις του ανεφοδιασμού του.

³¹³ Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου, Α. (1979). *Ελληνική ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 173.

Η στάση των Μεγάλων δυνάμεων φανερώνεται στο κείμενο αλλά δεν αναφέρουν οι συγγραφείς ποιες ήταν οι Μεγάλες δυνάμεις που βοήθησαν την Τουρκία και τι είδους βοήθεια της παρείχαν. Ακόμη, σημαντικές είναι οι πληροφορίες που δίνονται στο κείμενο σχετικά τις περιοχές τις οποίες κυριέψε ο ελληνικός στρατός. Επίσης, παρατηρούμε ότι δεν αναφέρονται τα γεγονότα που διαδραματίστηκαν στο λιμάνι της Σμύρνης ούτε η στάση των Μεγάλων δυνάμεων εκείνη τη στιγμή. Παράλληλα, αποσιωπάται το γεγονός της μεγάλης φωτιάς που ξέσπασε στην Ελληνική και Αρμένικη συνοικία καθώς επίσης ποιος ήταν ο υπεύθυνος γι' αυτήν. Δεν θα μπορούσε όμως να απουσιάζει η συνθήκη της Λωζάνης από τα αποτελέσματα του πολέμου. Τέλος, τονίζονται ιδιαίτερα οι καταστροφικές συνέπειες την μικρασιατικής Καταστροφής τόσο σε κοινωνικό όσο και σε πολιτικό επίπεδο στην Ελλάδα και αφιερώνεται μεγάλο κομμάτι του κειμένου το οποίο περιγράφει τις μεταπολεμικές εξελίξεις στην Ελλάδα. Συμπερασματικά παρατηρούμε ότι αποφεύγονται να τονιστούν κομβικά σημεία της Μικρασιατικής καταστροφής, τα οποία είναι ιδιαίτερα επώδυνα για τους Έλληνες αλλά ταυτόχρονα σημαντικό μερίδιο συμμετοχής σ' αυτά καταλογίζονται στις Μεγάλες δυνάμεις. Εδώ θα πρέπει να αναλογιστούμε, με ότι κι αν σημαίνει αυτό, ότι το βιβλίο γράφτηκε καθώς εξελίσσονταν οι διαδικασίες για την ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση.³¹⁴

Στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη στο κεφάλαιο «Μικρασιατική καταστροφή, η τραγωδία του νέου ελληνισμού»³¹⁵ παρατηρούμε ότι η συγγραφική ομάδα αρχικά εκθέτει τις αιτίες παρουσίας του ελληνικού στρατού στην Σμύρνη. Αναλυτικότερα, διατυπώνεται η φράση *«μετά τη σύμφωνη γνώμη των Μεγάλων δυνάμεων»*. Με το χρονικό επίρρημα *«μετά»* δίνεται η εντύπωση ή υπονοείται ότι η Ελλάδα ζήτησε να αποσταλεί ελληνικός στρατός στη Μ. Ασία και *«μετά»* τη σύμφωνη γνώμη των συμμάχων αποβιβάστηκε στη Μ. Ασία και κατέλαβε τη Σμύρνη. Ακόμη, οι Έλληνες της περιοχής χαρακτηρίζονται από τους συγγραφείς ότι ήταν το *«πιο σημαντικό τμήμα του πληθυσμού»* σε σύγκριση με τους Τούρκους.

Στη συνέχεια με τη φράση *«Δε σταμάτησε όμως εκεί, αλλά προχώρησε στο εσωτερικό τη Μ. Ασίας»* τα παιδιά πιθανόν να εξάγουν το συμπέρασμα ότι ο

³¹⁴ Πιθανόν η Ελλάδα να είχε στο νου της ότι τυχόν αρνητικές αναφορές προς τους εταίρους της να είχε αρνητικό αντίκτυπο με πιθανό αποτέλεσμα να καθυστερήσει η ενταξιακή πορεία της χώρας.

³¹⁵ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1993). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 261.

ελληνικός στρατός προχώρησε σε έναν επεκτατικό πόλεμο χωρίς να υπάρξει κάποιο εχθρικό γεγονός. Μάλιστα αναφέρουν οι συγγραφείς ξεκάθαρα ότι στην ενέργεια αυτή οι Σύμμαχοι ήταν «σύμφωνοι» ενώ αναφέρεται και ο λόγος που επικροτούσαν αυτή τη στάση των Ελλήνων, διότι έτσι οι Τούρκοι θα ήταν απασχολημένοι με τους Έλληνες και τα εδάφη που κατέλαβαν οι Άγγλοι, Γάλλοι και Ιταλοί θα μπορούσαν να τα διατηρήσουν πιο εύκολα.

Επιπρόσθετα, οι συγγραφείς αναφέρουν ότι υπήρξαν ταπεινωτικοί όροι για την Τουρκία μετά το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου. Το γεγονός αυτό επιλέγεται να αποτυπωθεί από την συγγραφική ομάδα προκειμένου να δικαιολογηθεί η αντίσταση που προέβαλε ο Κεμάλ σε όλα αυτά τα χρόνια της Μικρασιατικής εκστρατείας εναντίον κυρίως των Ελλήνων. Επίσης, η αντίδραση του Κεμάλ χαρακτηρίζεται εδώ ως «*ένοπλο κίνημα*» και όχι ως «επανάσταση», όπως συμβαίνει στα προηγούμενα δύο σχολικά εγχειρίδια. Στην συνέχεια αναφέρεται από τους συγγραφείς ότι υπήρχαν διωγμοί και πράξεις βίας και εναντίον των Ελλήνων. Ο σύνδεσμος «και» αφήνει όμως να εννοηθεί ότι εχθρικές ενέργειες έγιναν και εναντίον άλλων εθνοτήτων χωρίς όμως να τις κατονομάζει. Ακόμη, η στάση των Μεγάλων δυνάμεων μετά την επάνοδο του βασιλιά Κωνσταντίνου στην Ελλάδα ήταν τόσο εχθρική προς την Ελλάδα που αποτυπώνεται με τη λέξη «*αβοήθητη*» και με τη φράση «*υποστηρίζουν ανοιχτά τον Κεμάλ*» χωρίς όμως να αναφέρονται περισσότερες λεπτομέρειες. Επομένως, σε μία σύντομη αντιπαραβολή με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο παρατηρούμε ότι στο νέο βιβλίο, όντας η Ελλάδα ενταγμένη στην Ευρωπαϊκή Ένωση, αναφέρεται ρητά η στάση που κράτησαν οι Μεγάλες Δυνάμεις εκείνη την περίοδο, κυρίως από τα μέσα του πολέμου έως το τέλος του. Αυτό προφανώς έγκειται στο γεγονός ότι η Ελλάδα δεν έχει πλέον το άγχος στο να δημιουργηθούν δυσარέσκειες μεταξύ Ελλάδας και των εταίρων της, το οποίο πιθανόν να επηρέαζε την ένταξη της στην Ε.Ε.

Επίσης, η έκταση μακριά από την αρχική ζώνη κατοχής στην οποία έφθασε ο ελληνικός στρατός χαρακτηρίζεται με το επίθετο «*βαθιά*», χωρίς να αναφέρονται περιοχές της Τουρκίας. Η χρήση του όρου τουρκικός στρατός αποφεύγεται και χρησιμοποιείται ο όρος «*αντάρτικα σώματα*». Βέβαια υπάρχουν αναφορές ότι τα αντάρτικα σώματα αργότερα ενσωματώθηκαν με τον τουρκικό τακτικό στρατό. Ακόμη, η αντίσταση των Ελλήνων χαρακτηρίζεται ως ηρωική αλλά η κατάστασή του περιγράφεται με το επίθετο «*διαλυμένος*». Για την περιγραφή των συνεπειών της καταστροφής που ακολούθησε από την πλευρά των Τούρκων χρησιμοποιείται ένα ιδιαίτερα «*σκληρό*» ρήμα, το «*εξοντώθηκε*» και το ουσιαστικό «*μανία*». Τέλος, αξίζει

να σημειωθεί ότι αναφέρεται η φράση «*Μικρασιατική καταστροφή*» που επικράτησε τα επόμενα χρόνια και χαρακτηρίζει τον Μικρασιατικό πόλεμο. Έτσι όπως συμβαίνει και στα δύο προηγούμενα διδακτικά εγχειρίδια κι εδώ εμφανίζεται η ανάγκη να τονιστεί η γενναιότητα των ελλήνων στρατιωτών στην Μικρασιατική εκστρατεία. Επίσης, παρατηρούμε ότι η συγγραφική ομάδα σ' αυτό το σημείο του κειμένου είναι προσεκτική στη χρήση των λέξεων που χρησιμοποιεί αλλά και ταυτόχρονα ελεύθερη στο να εκφράσει την δική άποψη για τα γεγονότα.

Αναλύοντας το περιεχόμενο του κεφαλαίου παρατηρούμε ότι οι συγγραφείς αφήνουν να εννοηθεί ότι ο ελληνικός στρατός αποβιβάστηκε στη Σμύρνη μετά από αίτημα των Ελλήνων, κάτι το οποίο είναι ανακριβές. Οι Έλληνες μπορεί να είχαν το όραμα της Μεγάλης Ιδέας αλλά ο Ε. Βενιζέλος ποτέ δεν κατάφερε με την ρητορική του δεινότητα να πείσει τις Μεγάλες δυνάμεις να παραχωρηθεί στην Ελλάδα η περιοχή της Σμύρνης. Αυτό έγινε για την ικανοποίηση κυρίως των συμφερόντων των Η.Π.Α., Αγγλίας και Γαλλίας.³¹⁶ Όσον αφορά τις πράξεις βίας θα πρέπει να επισημανθεί ότι δεν αναφέρεται ότι ένα μεγάλο μέρος αυτής στράφηκε εναντίον του αρμένικου στοιχείου της περιοχής.

Στα θετικά όμως του περιεχομένου μπορούμε να εντάξουμε την ονομασία των Μεγάλων δυνάμεων αλλά και την αναφορά στην υλική βοήθεια που προσέφεραν αργότερα στους Τούρκους. Επίσης παρατηρούμε ότι οι συγγραφείς αναφέρουν ο τουρκικός στρατός έκαψε την Σμύρνη, κάτι το οποίο δεν ισχύει πλήρως διότι η φωτιά ξεκίνησε από την αρμένικη συνοικία ενώ πολλές εστίες φωτιάς ξεκινούσαν και από Έλληνες (είτε ντόπιους είτε στρατιώτες) που εγκατέλειπαν την περιοχή.³¹⁷ Τέλος, όσον αφορά τις συνέπειες του πολέμου αυτές περιγράφονται αναλυτικά όμως η νοσηματοδότηση που δίνεται σε ορισμένα γεγονότα, όπως για παράδειγμα τον λόγο αποστολής του ελληνικού στρατού στη Μικρά Ασία, μπορεί να είναι λανθασμένη.

Στην αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1997) στο κεφάλαιο με τίτλο «Ο Μικρασιατικός πόλεμος»³¹⁸ η συγγραφική ομάδα επέλεξε να παρουσιάσει το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός με ορισμένες

³¹⁶ Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα σ. 113-116, βλ. και υποκεφάλαιο «2.4.2 Η Μικρασιατική καταστροφή».

³¹⁷ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την φωτιά βλ. παραπάνω υποκεφάλαιο «2.4.2 Η Μικρασιατική καταστροφή», σ. 51.

³¹⁸ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1997). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 221.

διαφοροποιήσεις σε σύγκριση με το προηγούμενο εγχειρίδιο, οι οποίες είναι ικανές να διαστρεβλώσουν το νόημα. Αναλυτικότερα, ενώ φαινομενικά η έκταση και η εικονογράφηση του συγκεκριμένου κεφαλαίου δεν παρουσιάζει διαφοροποίηση με την πρώτη έκδοση του βιβλίου (1988) παρατηρούμε ότι υπάρχουν μικρές αλλαγές στην διατύπωση των γεγονότων. Συγκεκριμένα παρατηρούμε στις πρώτες γραμμές του κεφαλαίου τη φράση «Οι νικήτριες δυνάμεις της Αντάντ έστειλαν στρατό και κατέλαβε πολλές περιοχές της. Ο ελληνικός στρατός απελευθέρωσε την περιοχή της Σμύρνης που το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού της ήταν Έλληνες».³¹⁹ Όπως παρατηρούμε χρησιμοποιείται η λέξη «έστειλαν» με την οποία γίνεται κατανοητό ότι ο ελληνικός στρατός βρέθηκε στη Σμύρνη επειδή έλαβε εντολή από τις δυνάμεις της Αντάντ. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο το οποίο αναφέρει ότι «Μετά τη σύμφωνη γνώμη των Μεγάλων δυνάμεων»³²⁰ ο ελληνικός στρατός αποβιβάστηκε στη Σμύρνη εννοώντας έτσι ότι η Ελληνική πλευρά ζήτησε να την «άδεια» και τελικά πήρε την θετική απάντηση από τις Μεγάλες δυνάμεις. Αυτό συνέβη στο προηγούμενο εγχειρίδιο διότι οι συγγραφείς θέλησαν να ενδυναμώσουν την εθνική συνείδηση των μαθητών.

Επιπρόσθετα, στο κείμενο ενσωματώνεται και το σχόλιο των συγγραφέων «Ο Ελληνισμός πίστεψε τότε πως ήρθε η ώρα να πραγματοποιηθεί το όραμα της Μεγάλης ιδέας»³²¹ και ιδιαίτερα η λέξη «πίστεψε» μας παρουσιάζει την μεγάλη θέληση του Ελληνισμού για την πραγματοποίηση ενός οράματος το οποίο τελικά ποτέ δεν εκπληρώθηκε. Ιδιαίτερο βάρος όμως δίνεται και στον ρόλο του διαδραμάτισε η ελληνική κυβέρνηση υπό τον πρωθυπουργό Ε. Βενιζέλο τον οποίο μάλιστα τον χαρακτηρίζει ως «*ψυχή της Μικρασιατικής εκστρατείας*». Επίσης, οι εκλογές του 1920 χαρακτηρίζονται ότι ήταν «*πολύ κρίσιμη στιγμή για το έθνος*». Εδώ η συγγραφική ομάδα προΐδεάζει τους μαθητές για την σημασία που είχε αυτό το γεγονός για την εξέλιξη του πολέμου. Όσον αφορά την περιγραφή για την επιστροφή των ελληνικών πληθυσμών στην Ελλάδα το μέγεθος των ανθρώπων δηλώνεται με την λέξη «*πλήθη*» και η μανία των Τούρκων δηλώνεται με τη λέξη «*εκδίκηση*». Σ' αυτό μπορούν να προστεθούν οι λέξεις «*σφαγές*» οι οποίες συνοδεύονται από το επίθετο «*τρομερές*» ώστε να δοθεί έμφαση στο γεγονός.

³¹⁹ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1997). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 221.

³²⁰ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1993). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 261.

³²¹ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1997). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 221.

Δεν μπορούμε όμως να μην τονίσουμε την περιγραφή και τις λέξεις που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς προκειμένου να περιγράψουν την κατάσταση που επικρατούσε στο λιμάνι της Σμύρνης. Συγκεκριμένα παρατηρούμε τη φράση «*Έλληνες απ' όλες τις περιοχές της Μ. Ασίας και του Πόντου συγκεντρώνονταν στα παράλια με την ελπίδα να επιβιβαστούν σε πλοία για να γλιτώσουν από την εκδίκηση των Τούρκων*» την οποία θα μπορούσαμε επεικώς να την χαρακτηρίσουμε μετριοπαθή. Η λέξη «*συγκεντρώνονταν*» σε καμία περίπτωση δεν θα μπορούσε να χαρακτηρίσει την βιαιότητα που έζησαν οι άνθρωποι που συγκεντρώθηκαν στο λιμάνι, η οποία δίνει την εντύπωση στον αναγνώστη ότι υπήρξε μια οργανωμένη προσπάθεια επιβίβασης των ανθρώπων στα πλοία που θα αναχωρούσαν για την Ελλάδα. Βέβαια με την φράση «*για να γλιτώσουν από την εκδίκηση των Τούρκων*» οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι πιθανόν να υπήρχαν βιαιότητες εναντίον τους, οι οποίες δεν κατονομάζονται, αλλά δίνεται η εντύπωση πως αυτές δεν είχαν ξεκινήσει ή δεν συνέβαιναν στο λιμάνι της Σμύρνης. Παράλληλα, με την λέξη «*ελπίδα*» μπορούμε να συμπεράνουμε είτε ότι ο κόσμος εκείνη τη στιγμή στο λιμάνι ήταν παρά πολύς είτε ότι δεν υπήρχαν αρκετά πλοία για να επιβιβαστούν όλοι οι άνθρωποι. Σημαντικό είναι ότι εμπεριέχεται ο όρος «*Μικρασιατική καταστροφή*» ενώ το μέγεθος των συνεπειών της ήττας αυτής χαρακτηρίζεται ως «*εθνική συμφορά*». Τέλος, παρατηρούμε ότι η συγγραφική ομάδα χαρακτηρίζει ως «*πατρίδα*» την περιοχή όπου ζούσαν οι Έλληνες της Μ. Ασίας και του Πόντου. Μ' αυτή την λέξη τονίζεται στους μαθητές η ελληνικότητα της περιοχής. Ακόμη, καταγράφονται οι λέξεις «*αιχμαλωτίστηκαν*» και «*εξοντώθηκαν*» οι οποίες αναφέρονται στις συνέπειες που υπέστησαν οι Έλληνες ενώ τονίζεται ότι ο ελληνισμός της περιοχής ήταν «*πανάρχαιος*» ο οποίος τελικά «*ξεριζώθηκε*». Επομένως, επιχειρείται από την συγγραφική ομάδα να τονισθεί η ελληνικότητα της περιοχής και ουσιαστικά να τεκμηριωθεί από το γεγονός ότι οι Έλληνες κατοικούσαν από τα αρχαία χρόνια σε εκείνα τα εδάφη. Με αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται η εθνική συνείδηση στους μαθητές αξιοποιώντας το ιδεολογικό σχήμα της διαχρονικής ιστορικής συνέχειας και της ενότητας του εθνικού χρόνου.

Στο περιεχόμενο του κειμένου παρατηρούμε αρχικά την αιτία της παρουσίας του ελληνικού στρατού στη Μ. Ασία καθώς και τον λόγο για τον οποίο, σύμφωνα με τους συγγραφείς, προχώρησαν οι Έλληνες στο εσωτερικό της Μικράς Ασίας. Εδώ η συγγραφική ομάδα φαίνεται να «διορθώνει» την πιθανόν λανθασμένη εικόνα που μπορούσε να δημιουργηθεί στους μαθητές από την αρχική εκδοχή του ίδιου εγχειριδίου. Ακόμη, αναφέρεται ότι υπήρχε αντίσταση εναντίον των ξένων

στρατευμάτων χωρίς να αναφέρεται τι είδους αντίσταση, ενώ τονίζεται ότι ο ελληνικός πληθυσμός υπέστη διωγμούς. Στη συνέχεια αναφέρεται ότι οι σύμμαχοι άρχισαν να προσφέρουν πολεμοφόδια στους Τούρκους αλλά δεν επεξηγείται ο λόγος για τον οποίον προέβησαν στην πράξη αυτή. Αυτό προκαλεί έκπληξη καθώς παραλείπεται η συγκεκριμένα πληροφορία αλλά μπορούμε να το αποδώσουμε στον ευρύτερο σκοπό της συγκεκριμένης αναθεωρημένης έκδοσης δηλαδή τον περιορισμό της έκτασης του κειμένου.

Επιπρόσθετα, οι περιοχές των συγκρούσεων αναφέρονται αναλυτικά αλλά και σε αυτό το εγχειρίδιο παρατηρούμε ότι εκφράζεται και πάλι με βεβαιότητα³²² ότι ο στρατός του Κεμάλ μπήκε στην Σμύρνη και την έκαψε, λανθασμένα όπως σχολιάσαμε ήδη παραπάνω.³²³ Στην περιγραφή για τα γεγονότα που συνέβησαν στο λιμάνι της Σμύρνης δεν αναφέρεται η στάση των Μεγάλων δυνάμεων αλλά ούτε εάν και από ποιας μορφής εκδίκηση προσπαθούσαν να ξεφύγουν οι Έλληνες της Μ. Ασίας και του Πόντου. Τέλος, οι συνέπειες του πολέμου αναφέρονται αναλυτικά ενώ υπάρχει και μία μικρή αναφορά για τον σημερινό αριθμό των μουσουλμάνων της Θράκης αλλά και για τους νέους διωγμούς που υπέστησαν οι Έλληνες, χωρίς όμως να αναφέρεται πότε συνέβησαν αυτοί και πόσο μαζικοί ήταν. Επομένως, παρατηρούμε ότι σ' αυτό το εγχειρίδιο υπάρχει μια προσπάθεια εξομάλυνσης της εχθρικής εικόνας που παρουσίαζαν οι Μεγάλες Δυνάμεις και η Τουρκία προς την Ελλάδα και ίσως αυτό το γεγονός να συνδέεται με την οδηγία 1283 (1996) του Συμβουλίου της Ευρώπης η οποία μεταξύ των άλλων αναφέρει ότι μέσω συγκεκριμένης δραστηριότητας της εκάστοτε κυβέρνησης ο απώτερος στόχος θα ήταν η «επίτευξη απτών αποτελεσμάτων καθώς η εμπιστοσύνη μεταξύ δύο αντιμαχόμενων κρατών θα χιζόταν σταδιακά με την πάροδο του χρόνου».³²⁴

Στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση (2006) στο κεφάλαιο «Μικρασία: εκστρατεία και καταστροφή»³²⁵ αλλά και στο επόμενο υποκεφάλαιο με τίτλο «Οι τελικές ρυθμίσεις: τα σύνορα και η ανταλλαγή πληθυσμών»³²⁶

³²² Βλ. παραπάνω στο προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο.

³²³ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «2.4.2 Η Μικρασιατική καταστροφή».

³²⁴ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. παραπάνω κεφάλαιο.

³²⁵ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 100.

³²⁶ Ο. π., σ. 103.

παρουσιάζονται οι συνέπειες του πολέμου και κυρίως το πρώτο κεφάλαιο³²⁷ είναι το «υπεύθυνο» για την σφοδρή αντίδραση που προκλήθηκε εναντίον του εγχειριδίου της ομάδας της Μ. Ρεπούση τόσο από τους κληρικούς, πολιτικούς αλλά και από ένα μεγάλο μέρος της κοινωνίας την περίοδο 2006-2007. Αναλυτικότερα οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η έκταση του κειμένου είναι μικρή³²⁸ ενώ ορισμένες εκφράσεις της συγγραφέως προκαλούν ακόμα και σήμερα δημόσιες συζητήσεις. Συγκεκριμένα, ο λόγος της παρουσίας του ελληνικού στρατού στην Μ. Ασία εμφανίζεται ξεκάθαρα με τη φράση «*Τελικά, η Ελλάδα παίρνει εντολή να στείλει στρατό στη Σμύρνη*». Έτσι η Ελλάδα είχε εντολή να αποστείλει στρατό στη Σμύρνη.

Στη συνέχεια όσον αφορά τον ρόλο των Μεγάλων δυνάμεων χρησιμοποιείται η λέξη «*προσανατολίζονται*». Η λέξη αυτή είναι σωστή καθώς μετά το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου οι Μεγάλες δυνάμεις δεν είχαν πάρει ξεκάθαρη απόφαση ότι επιθυμούν τον διαμελισμό της Οθωμανικής αυτοκρατορίας και ιδιαίτερα οι Η.Π.Α. οι οποίες αρχικά ήταν αντίθετες προς αυτό.³²⁹ Επίσης, δεν γίνεται σαφές εάν οι Μεγάλες δυνάμεις βοήθησαν την Τουρκία και με ποιον τρόπο. Ακόμη, αναφέρεται η λέξη «*αποδυναμώνεται*» χωρίς να επεξηγείται και δίνοντας την εντύπωση ότι η σταθερή και καλή στάση που είχε η Ελλάδα στο μέτωπο οφειλόταν στην βοήθεια των συμμάχων. Με αυτές τις εκφράσεις άλλοτε το εγχειρίδιο αποδίδει την ιστορία όπως αυτή είναι και άλλοτε κινείται εκ του ασφαλούς θα λέγαμε («*οι δυνάμεις του Κεμάλ*») και αφήνει στους μαθητές να ανακαλύψουν ποιες ήταν και τι μορφή είχαν αυτές οι δυνάμεις.

Δεν θα μπορούσαμε φυσικά να μην σχολιάσουμε την ατυχέστατη λέξη που χρησιμοποίησε η συγγραφική ομάδα προκειμένου να περιγράψει την κατάσταση στο λιμάνι. Με τη λέξη «*συνωστίζονται*» οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι απλώς υπήρχε πολύς κόσμος που προσπαθούσε να επιβιβαστεί στα πλοία προκειμένου να έρθει στην Ελλάδα. Η λέξη αυτή θα μπορούσε να σύγχυση στους μαθητές καθώς και να διαστρεβλώσει το νόημα διότι σε όλο το κείμενο αλλά και στο συγκεκριμένο σημείο του αποσπάσματος δεν υπονοείται από τη συγγραφική ομάδα καμία τουρκική

³²⁷ «Μικρασία: εκστρατεία και καταστροφή», μέσα στο οποίο υπήρχε η λέξη «συνωστίζονται» όπου γύρω από την οποία περιστράφηκαν οι περισσότερες αντιδράσεις.

³²⁸ Όπως προαναφέραμε αυτό δεν αποτελεί πάντοτε αρνητικό παράγοντα εάν αναλογιστούμε την διαφορετική παιδαγωγική αντίληψη και την καινοτομία που επιχειρήσε να εισαγάγει η ομάδα της Ρεπούση στην Ελληνική ιστορική εκπαίδευση που κύριο στόχο είχε οι μαθητές μέσα από προσωπική τους έρευνα και μελέτη των πηγών να κατανοήσουν την ιστορία.

³²⁹ Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ΄, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα σ. 114.

βιαιότητα προς τον ελληνικό πληθυσμό. Έτσι αποφεύγονται και εκφράσεις όπως εθνική συμφορά. Βέβαια η έκφραση «Μικρασιατική καταστροφή» εμφανίζεται στο υποκεφάλαιο «Οι τελικές ρυθμίσεις: τα σύνορα και η ανταλλαγή πληθυσμών».

Όσον αφορά το περιεχόμενο των κεφαλαίων, σ' αυτό το εγχειρίδιο δεν υπάρχει καμία αναφορά για τυχόν διώξεις που υπέστησαν οι Έλληνες της Τουρκίας ή κάποιας άλλης μορφής βιαιότητας. Αυτό συμβαίνει εξαιτίας της παιδαγωγικής αντίληψης που εφαρμόζεται στο βιβλίο και ονομάζεται «Παιδαγωγική της Ειρήνης».³³⁰ Επίσης, δεν αναφέρεται ο ζωτικής σημασίας ρόλος του αποτελέσματος των εκλογών στην Ελλάδα το 1920. Επιπρόσθετα, δεν αποτυπώνεται και ο λόγος για τον οποίο η Ελλάδα αποφάσισε να προχωρήσει σε πολεμικές επιχειρήσεις στο εσωτερικό της Μ. Ασίας. Παράλληλα, η πυρκαγιά της Σμύρνης αποσιωπάται. Ακόμη, δεν υπάρχει οποιαδήποτε αναφορά σε διωγμούς, αιχμαλωτίσεις, δολοφονίες και βιασμούς των Ελλήνων από τους Τούρκους ή και το αντίστροφο.

Βέβαια απουσιάζει η στάση που κράτησαν οι σύμμαχοι κατά τη διάρκεια της μεγάλης επίθεσης των Τούρκων αλλά και της προσπάθειας της επιβίβασης των Ελλήνων στα πλοία που βρίσκονταν στο λιμάνι της Σμύρνης. Τέλος, δεν αναφέρονται και οι συνέπειες του πολέμου, με την υπογραφή της συνθήκης στη Λωζάνης και την υποχρεωτική ανταλλαγή των πληθυσμών μεταξύ των δύο χωρών, αλλά αξίζει να τονίσουμε ότι αφιερώνεται ξεχωριστό υποκεφάλαιο. Φυσικά λαμβάνουμε υπόψη μας την στάση της συγγραφέως να μην δοθεί έμφαση στο βιβλίο της στα πολεμικά γεγονότα όμως ορισμένα γεγονότα δεν μπορούν σε καμία περίπτωση να απουσιάζουν, προκειμένου να δημιουργηθεί το κατάλληλο ερέθισμα στους μαθητές. Ωστόσο δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τις πηγές που παρουσιάζονται στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, οι οποίες επιλέχθηκαν για να συμβάλλουν στην ιστορική επεξεργασία του θέματος και στην κατανόηση του γεγονότος.

³³⁰ «Η παιδαγωγική της Ειρήνης» είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την «Ερευνα της Ειρήνης», η οποία έχει ως στόχο να μεταφέρει την παραγόμενη γνώση στους πολιτικούς, δημοσιογράφους, εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ώστε να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για την οικοδόμηση της ειρήνης. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Μπονίδης, Κ. (2010). *Παιδαγωγική της ειρήνης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 76-139.



Έλληνες στρατιώτες, μετά την απόβασή τους, παρελαύνουν στην προκουμαία της Σμύρνης, στις 2.5.1919

Πηγή: Έλληνες στρατιώτες, μετά την απόβασή τους, παρελαύνουν στην προκουμαία της Σμύρνης, στις 2/5/1919.³³¹

Η παραπάνω λεζάντα εικονιστικής πηγής παρουσιάζει τον ελληνικό στρατό να παρελαύνει στην Σμύρνη με τις επευφημίες του ελληνικού στοιχείου. Αυτό γεγονός δεν σχολιάζεται καθόλου στο κυρίως κείμενο αλλά οι μαθητές καλούνται να το σχολιάσουν σε σχετική ερώτηση. Το γεγονός αυτό αποτελεί απόδειξη της κύριας αντίληψης που είχε το συγκεκριμένο εγχειρίδιο για την διδασκαλία της Ιστορίας. Στη συνέχεια ακολουθεί και φωτογραφία με την δραματικότερη μέρα του πολέμου.



Μετά την είσοδο των τουρκικών στρατευμάτων στη Σμύρνη, οι Έλληνες της περιοχής προσπαθούν με κάθε τρόπο να φύγουν (Αύγουστος 1922)

Πηγή: Μετά την είσοδο των τουρκικών στρατευμάτων στη Σμύρνη, οι Έλληνες της περιοχής προσπαθούν με κάθε τρόπο να φύγουν (Αύγουστος 1922).³³²

³³¹ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 101.

³³² Ο. π., σ. 103.

Η παραπάνω εικόνα παρουσιάζεται στο υποκεφάλαιο «Οι τελικές ρυθμίσεις: τα σύνορα και η ανταλλαγή πληθυσμών» και απεικονίζει του Έλληνες της Σμύρνης να προσπαθούν με κάθε τρόπο να επιβιβαστούν στα πλοία. Επίσης, αυτή η φωτογραφία δεν φανερώνει τουρκικές βιαιότητες εναντίον των Ελλήνων αλλά πληροφορεί τους μαθητές ότι υπήρξε τελικά είσοδος τουρκικών στρατευμάτων στο λιμάνι της Σμύρνης. Έτσι οι μαθητές μπορούν να παρακινηθούν με την χρήση των εικονιστικών λεξάντων προκειμένου να ερευνήσουν οι ίδιοι και να διαμορφώσουν την δική τους άποψη για τα γεγονότα της Μικρασιατικής καταστροφής.

Στο βιβλίο της ομάδας του Κολιόπουλου (2012) υπάρχει ο προκαταβολικός οργανωτής στον οποίο παρουσιάζεται συνοπτικά η Μικρασιατική καταστροφή ενώ πολλές λεπτομέρειες παρουσιάζονται στο κεφάλαιο «Η Μικρασιατική εκστρατεία και καταστροφή». Παρ' όλα αυτά οι συνέπειες του πολέμου εμπεριέχονται στο κεφάλαιο «Ο Μεσοπόλεμος».

Αρχικά, στον προκαταβολικό οργανωτή του κειμένου παρατηρούμε ότι με τη φράση «*η Ελλάδα, ως νικήτρια χώρα, απέστειλε στρατό στη Μικρά Ασία*» υποδηλώνεται ότι η Ελλάδα από μόνη της χωρίς την συμβολή των Μεγάλων δυνάμεων έστειλε στρατό στη Μικρά Ασία. Επίσης, τα μέρη εκείνα χαρακτηρίζονται από τους συγγραφείς ως αλύτρωτες αδελφές περιοχές. Εδώ είναι φανερό η πρόθεση της συγγραφικής ομάδας να κρατήσει μία συντηρητική στάση θα λέγαμε, εάν όχι μία εθνοκεντρική κατά άλλους. Επίσης θα λέγαμε ότι σε αυτήν την πρόταση (αλύτρωτες αδελφές περιοχές) γίνεται μία προσπάθεια ενίσχυσης της εθνικής συνείδησης. Ακόμη, το μέγεθος των συνεπειών της ήττας του ελληνισμού φανερώνεται με τις λέξεις «*καταστροφή*» και «*ξεριζωμό*». Ιδιαίτερα με την λέξη «*ξεριζωμό*» πιθανόν να καλλιεργείται συναισθηματική φόρτιση στους μαθητές. Τέλος, όπως στον τίτλο του κειμένου έτσι και εδώ εμφανίζεται η φράση Μικρασιατική καταστροφή. Επομένως ήδη από την αρχή του κεφαλαίου παρατηρούμε ότι υπάρχει εντελώς διαφορετική προσέγγιση του συγκεκριμένου γεγονότος από τους συγγραφείς σε σύγκριση με το βιβλίο της ομάδας Ρεπούση (2006).

Στο κυρίως κείμενο αναφέρεται η φράση «*τεράστιες δυσκολίες στον ανεφοδιασμό*» με την οποία ο συγγραφέας περιγράφει τα εμπόδια που αντιμετώπισε ο ελληνικός στρατός κατά τη διάρκεια των επιχειρήσεων. Ακόμη, παρατηρούμε τη φράση «*με*

τους Τούρκους να υπερτερούν σε ιππικό και πυροβολικό».³³³ Με αυτήν την φράση πιθανά γεννιέται το ερώτημα στους μαθητές πως είναι δυνατόν μια ηττημένη χώρα η οποία πλέον δεν υφίσταται, να υπερτερεί σε ιππικό και πυροβολικό έναντι μίας εκ των νικητριών χωρών του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου. Προφανώς οι συγγραφείς προσπαθούν να δικαιολογήσουν στους μαθητές τις αιτίες της ήττας του ελληνικού στρατού. Ακόμη, παρατηρούμε ότι εμφανίζονται οι λέξεις «ζέσπασε εμφύλιος πόλεμος». Η φράση αυτή έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενα εγχειρίδια που ανέφεραν ότι ο Κεμάλ επαναστάτησε και κατέλαβε την εξουσία.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά τον λόγο της επέκτασης της γραμμής των μαχών χαρακτηριστικές είναι οι λέξεις «καταδίωξης και οριστικής εξολόθρευσης» με τις οποίες ο συγγραφέας τονίζει την αναγκαιότητα της συνέχισης των εχθροπραξιών. Στη συνέχεια μετά την κατάρρευση του μετώπου παρατηρούμε την λέξη «φοβούμενοι» η οποία αναφέρεται στους Έλληνες και στον λόγο που ακολούθησαν τον ελληνικό στρατό. Επομένως, με αυτή τη λέξη υπονοείται ότι δεν είχαν ξεκινήσει ακόμα οι εχθροπραξίες εναντίον του άμαχου πληθυσμού κατά τη διάρκεια της υποχώρησης του ελληνικού στρατού. Έτσι παρατηρούμε ότι γίνεται μία προσπάθεια απενοχοποίησης των ελληνικών πρωτοβουλιών ενώ επίσης εκδηλώνεται η προσπάθεια δημιουργίας της εντύπωσης του κακού «άλλου» γείτονα, δηλαδή της Τουρκίας.

Τέλος, όσον αφορά την περιγραφή για την κατάσταση που επικρατούσε στο λιμάνι μπορούμε να την χαρακτηρίσουμε περισσότερο ρεαλιστική σε σύγκριση με τα προηγούμενα εγχειρίδια. Η βιαιότητα που έζησε ο ελληνικός πληθυσμός ήταν τόσο μεγάλη η οποία εκφράζεται με την φράση «Σκηνές ανείπωτου πόνου εκτυλίχθηκαν στο λιμάνι, με πρωταγωνιστές πλήθος που αγωνιζόταν να μπουν στα πλοία για να σωθούν. Σφαγές χριστιανών και λεηλασίες ολοκλήρωσαν την καταστροφή. Ήταν το δραματικό τέλος της μακραίωνης ελληνικής παρουσίας στην περιοχή».³³⁴ Επομένως, με τις λέξεις «σφαγές», «λεηλασίες» και «δραματικό τέλος» οι οποίες τοποθετούνται στην αρχή των προτάσεων τονίζεται η έκταση του δράματος που έλαβε η Μικρασιατική εκστρατεία.

Στο περιεχόμενο του κειμένου αρχικά παρατηρούμε ότι αναφέρονται αναλυτικά οι περιοχές που κατέλαβε κάθε χώρα εκ των νικητριών του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου. Επίσης, αναφέρεται λανθασμένα η φράση «Από τις 2 Μαΐου 1919 είχαν αποβιβαστεί στο λιμάνι της Σμύρνης ελληνικά στρατεύματα, αναλαμβάνοντας τη διοίκησή της για

³³³ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, Στ΄ Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 195.

³³⁴ Ο, π., σ. 195.

πέντε χρόνια» καθώς η διοίκηση της Σμύρνης για πέντε χρόνια αποφασίστηκε με την συνθήκη των Σεβρών το 1920 και όχι με την απόβαση των ελληνικών στρατευμάτων το 1919. Το 1919 στις Μεγάλες δυνάμεις κυριαρχούσε η ιδέα της προσωρινής κατάληψης της Σμύρνης από τους Έλληνες.³³⁵

Επιπρόσθετα, με τη φράση «*Οι επιτιθέμενοι εξορμούσαν από την ενδοχώρα είτε από εδάφη που κατείχαν οι Ιταλοί*» υπονοείται ότι ήταν εν γνώση των Ιταλών πως στα εδάφη τους υπήρχαν Τούρκοι αντάρτες τους οποίους άφηναν να επιτίθενται στους Έλληνες. Επίσης, με τη φράση «*Προκειμένου να προστατευθούν οι ελληνικοί πληθυσμοί και να αντιμετωπιστούν οι τουρκικές επιθέσεις, η γραμμή κατοχής αποφασίστηκε να επεκταθεί*» παρατηρούμε τον λόγο της επέκτασης των ελληνικών δυνάμεων στο εσωτερικό της Μ. Ασίας.

Στη συνέχεια του κειμένου παρουσιάζεται το γεγονός της ήττας στις εκλογές του 1920 όμως δεν παρουσιάζονται οι λόγοι που ο Βενιζέλος ηττήθηκε. Ακόμη, εμφανίζεται μία νέα πληροφορία στο κείμενο, ότι οι Σοβιετικοί άρχισαν να υποστηρίζουν των Κεμάλ. Αξίζει να σημειώσουμε ότι δεν αναφέρεται η λέξη Ρωσία αλλά αποκαλούνται «*Σοβιετικοί*». Αυτό αποτελεί μία συνειδητή επιλογή των συγγραφέων καθώς η Ρωσία αποτελεί μία νέα ανερχόμενη δύναμη. Παράλληλα, παρουσιάζονται οι αιτίες της υποχώρησης και της ήττας του ελληνικού στρατού ενώ για πρώτη φορά αναφέρεται ότι υπήρξε και φωτιά στην αρμένικη συνοικία. Βέβαια αξίζει κι εδώ να τονίσουμε (όπως προαναφέραμε) ότι λανθασμένα αναφέρεται ότι οι Τούρκοι πυρπόλησαν την ελληνική συνοικία. Όσον αφορά το αποκορύφωμα της καταστροφής παρατηρούμε ότι υπάρχουν αναφορές για σφαγές των ελλήνων και λεηλασίες που υπέστησαν. Εδώ παρατηρούμε την αντίθεση με το προηγούμενο εγχειρίδιο (Ρεπούση, 2006) και συνεπώς δεν εφαρμόζεται η «*Παιδαγωγική της Ειρήνης*». Ακόμη, αναφέρεται ότι αγωνίζονταν να μπουν στα πλοία για να σωθούν αλλά δεν αναφέρεται ο λόγος και δίνεται η εντύπωση πως τα γεγονότα αυτά συνέβησαν πάρα πολύ γρήγορα. Επίσης, δεν υπάρχει καμία αναφορά σε τουρκική παρουσία στο λιμάνι αλλά αυτή υπονοείται και περιγράφονται με γλαφυρότητα οι δύσκολες στιγμές που έζησε ο ελληνισμός.

Επιπρόσθετα, όπως συμβαίνει και στο βιβλίο της ομάδας Ρεπούση, έτσι κι εδώ, οι συγγραφείς επιλέγουν να τοποθετήσουν τις συνέπειες της Μικρασιατικής καταστροφής στο επόμενο κεφάλαιο και όχι στο ίδιο. Συμπερασματικά, είναι φανερό

³³⁵ Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα σ. 115.

ότι το συγκεκριμένο βιβλίο κινείται στο άλλο άκρο σε σύγκριση με το εγχειρίδιο της Ρεπούση, όσον αφορά το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί αλλά και τις πολλές πληροφορίες που περιέχει. Αυτό συμβαίνει διότι σίγουρα η συγγραφική ομάδα έχει λάβει υπόψη της τις αντιδράσεις που είχαν προκληθεί από το προηγούμενο σχολικό εγχειρίδιο και φυσικά πρέπει να αναλογιστούμε ότι το συγκεκριμένο ήρθε ουσιαστικά να διορθώσει τα «λάθη» του προηγούμενου.

Σημαντικό είναι και το πληροφορικό υλικό που εμπεριέχεται στο κεφάλαιο. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι οι διώξεις εναντίον των μειονοτήτων είχαν ξεκινήσει πολύ νωρίτερα από την Μικρασιατική εκστρατεία και συγκεκριμένα παρατηρούμε ότι οι διώξεις των Ελλήνων του Πόντου έλαβαν χώρα ήδη από το 1914. Είχε μάλιστα προηγηθεί και η γενοκτονία των Αρμενίων. Όσον αφορά τους χριστιανούς της Μ. Ασίας παρατηρούμε ότι σχολιάζεται το γεγονός ότι η Οθωμανική αυτοκρατορία συνέχιζε την τακτική που είχε θεσπίσει πριν από πολλά έτη και είχε ως στόχο την εξόντωση των χριστιανών με την αποστολή τους στα λεγόμενα «Τάγματα Εργασίας». Αυτό το πληροφοριακό υλικό θα λέγαμε ότι κινείται εκ του ασφαλούς και επιλέχθηκε συνειδητά από τους συγγραφείς προκειμένου να εξασφαλίσει την μη δημιουργία αντιδράσεων από πολιτιστικές οργανώσεις (και όχι μόνο) Ποντίων και Μικρασιατικών, οι οποίες πρωτοστάτησαν στα Μ.Μ.Ε. εναντίον του βιβλίου της Ρεπούση (2006).

 **Ματιά στο παρελθόν**

Γενοκτονίες των λαών

Η είσοδος του 20^{ου} αιώνα συνοδεύτηκε από έξαρση του εθνικισμού σε όλες τις βαλκανικές χώρες. Οι μειονότητες θεωρήθηκαν απειλή για την εθνική ομοιογένεια και επιδιώχθηκε είτε να απομειωθούν είτε εναλλακτικά να εκδιωχθούν ή να εξαλειφθούν. Με άξονα αυτή τη γενική αρχή κινήθηκαν όλα σχεδόν τα βαλκανικά κράτη. Ιδιαίτερα όμως στην Οθωμανική Αυτοκρατορία οι διώξεις εναντίον των μειονοτικών ομάδων πήραν δραματικό χαρακτήρα. Προηγήθηκε η γενοκτονία των Αρμενίων. Ακολούθησαν σφαγή και ο συστηματικός διαγωγμός των Ελλήνων του Πόντου και της Δυτικής Μικράς Ασίας την περίοδο 1914-1922, που προσέλαβαν τις διαστάσεις γενοκτονίας. Στις φωτογραφίες εικονίζονται Χριστιανοί της Μικράς Ασίας να παίρνουν το δρόμο για τα περίφημα «Τάγματα Εργασίας» (αμελέτ ταμπουρού). Οι περισσότεροι πέθαναν εκεί κάτω από ιδιαίτερα σκληρές συνθήκες.



Πληροφοριακό υλικό: Γενοκτονίες των λαών.³³⁶

³³⁶ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, Στ' Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 197.

Συμπερασματικά, η Μικρασιατική καταστροφή ως τραυματικό γεγονός αναφέρεται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού όμως υπάρχουν σοβαρές αποκλείσεις στην νοηματοδότηση των γεγονότων αλλά και πολλές ελλείψεις γεγονότων στο περιεχόμενο των κειμένων. Αναλυτικότερα, στο βιβλίο του Καφεντζή, της αναθεωρημένης έκδοσης του βιβλίου της συγγραφική ομάδα του Ακτύπη, της Ρεπούση και του βιβλίου των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου αναφέρεται ξεκάθαρα ότι οι Μεγάλες δυνάμεις έστειλαν τον ελληνικό στρατό στη Μ. Ασία να καταλάβει την περιοχή. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την πρώτη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη όπου δίνεται η εντύπωση ότι η Ελλάδα ζήτησε την άδεια από τις Μεγάλες δυνάμεις οι οποίες τελικά συμφώνησαν στην ελληνική απόβαση στην Τουρκία. Αντίθετα, στο βιβλίο του Κολιόπουλου δίνεται η εντύπωση ότι μόνη της Ελλάδα πήρε την πρωτοβουλία και απέστειλε στρατό στη Μικρά Ασία ενώ δεν αναφέρεται σε αυτό το σημείο ο ρόλος των Μεγάλων δυνάμεων.

Όσον αφορά τον λόγο που χρησιμοποιείται εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου τα γεγονότα αναφέρονται κυρίως σε Α' πρόσωπο πληθυντικού, κάτι το οποίο κάνει τους μαθητές που το χρησιμοποίησαν να αισθάνονται ότι αποτελούν μέρος ενός εθνικού συνόλου. Έτσι παρατηρούμε ότι γίνεται προσπάθεια καλλιέργειας εθνικής συνείδησης. Επίσης, αναφέρονται σε ορισμένα εγχειρίδια χαρακτηρισμοί των συγγραφέων για τα γεγονότα με επιθετικούς κυρίως προσδιορισμούς ενώ στα περισσότερα εμφανίζεται ο όρος Μικρασιατική καταστροφή και όχι Μικρασιατικός πόλεμος.

Τέλος, εντύπωση προκαλεί το βιβλίο της Ρεπούση το οποίο εμπεριέχει ατυχέστατους χαρακτηρισμούς για τα γεγονότα που διαδραματίστηκαν ενώ παράλληλα αποσιωπά πολλά πολλές λεπτομέρειες ενώ άλλες που αναφέρονται δεν επεξηγούνται από τη συγγραφική ομάδα. Όπως είναι εύκολα αντιληπτό το κείμενο στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο είναι το μικρότερο σε έκταση σε σύγκριση με τα υπόλοιπα βιβλία του Δημοτικού. Δεν μπορούμε όμως να μην σχολιάσουμε και το κείμενο του βιβλίου του Κολιόπουλου το οποίο αν και είναι εκτενές, βασίζεται στην συντηρητική εκδοχή της ιστορίας με την υπεράσπιση των ελληνικών επιλογών. Βέβαια δεν μπορούμε να παραβλέψουμε το γεγονός ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο είναι το μοναδικό μεταξύ των εγχειριδίων του Δημοτικού που παρουσιάζει τι πραγματικά συνέβη στο λιμάνι της Σμύρνης κατά τη διάρκεια της Μεγάλης επίθεσης των Τούρκων.

4.2.2.2 Σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου

Στο βιβλίο της Κουλικούρδη (1975) στο κεφάλαιο «Η επανάσταση του Κεμάλ και η Μικρασιατική καταστροφή» στο κυρίως σώμα του κειμένου παρατηρούμε τη φράση «ανείπωτη συγκίνηση του ελληνισμού» με την οποία η συγγραφέας του κειμένου θέλει να αποδώσει την προσμονή και την μεγάλη χαρά που προκάλεσε η παρουσία του ελληνικού στόλου στα παράλια της Μ. Ασίας. Στη συνέχεια χρησιμοποιείται η φράση «εσωτερικές και εξωτερικές δυσμενείς συνθήκες»³³⁷ η οποία αναφέρεται στην κατάσταση που επικρατούσε στην Ελλάδα αλλά υπονοείται ότι οι συνθήκες στο εξωτερικό δεν ήταν ευνοϊκές αλλά δεν επεξηγείται με περαιτέρω πληροφορίες. Επιπρόσθετα, όσον αφορά τους λόγους της έναρξης του πολέμου με τους Τούρκους παρατηρούμε την λέξη «παρακίνησαν» με την οποία η συγγραφέας καταδεικνύει ξεκάθαρα ότι οι Μεγάλες Δυνάμεις είχαν συμφέρον από αυτόν τον πόλεμο και ιδιαίτερα η Αγγλία. Ακόμη, η κατάσταση στην Ελλάδα περιγράφεται ως διχαστική η οποία επηρέασε τις πολεμικές επιχειρήσεις στην Τουρκία. Όσον αφορά την μάχη στο Αφιόν Καρά Χισάρ χαρακτηριστικό είναι το σχόλιο της συγγραφέας η οποία αναφέρει ότι «η μάχη δεν οργανώθηκε καλά». Εδώ αξίζει να σημειώσουμε ότι είναι η πρώτη φορά που παρατηρούμε στα σχολικά εγχειρίδια αρνητικό σχόλιο της συγγραφέα για τις πολεμικές επιχειρήσεις στην Μ. Ασία.

Επιπρόσθετα, κατά την αποχώρηση των Ελλήνων στρατιωτών παρατηρούμε τη λέξη «παρέσυραν» δίνοντας την εντύπωση στους αναγνώστες μαθητές ότι υπήρξε αναγκαστική υποχώρηση των ελληνικών πληθυσμών με ευθύνη του ελληνικού στρατεύματος. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενα εγχειρίδια τα οποία χρησιμοποιούν τη λέξη «ακολούθησαν» και υπονοούν ότι ο ελληνικός πληθυσμός με την θέλησή του ακολούθησε τον ελληνικό στρατό για να ξεφύγει από την εκδικητικότητα των Τούρκων. Οι συνέπειες της κατάρρευσης του μετώπου σκιαγραφούνται με παραστατικές λέξεις όπως «σφάζοντας», «καίοντας», «νεκρούς και αιχμαλώτους». Το μέγεθος της Μικρασιατικής καταστροφής ήταν τόσο μεγάλο που δεν χωράει αμφιβολία και χρησιμοποιείται η λέξη «συνέτριψε» αναφερόμενη στο τέλος του ονείρου της μεγάλης ιδέας. Τέλος, στις συνέπειες του πολέμου τονίζεται η

³³⁷ Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ' τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 306.

θετική και η μακραίωνη παρουσία του ελληνισμού στις περιοχές της Τουρκίας με την φράση «είχε ριζώσει και ευδοκίμησει από την αρχαία εποχή».

Στο περιεχόμενο του κειμένου παρατηρούμε ότι υπάρχουν πολλές παραλείψεις σημαντικών γεγονότων. Αρχικά δεν υπάρχει καμία αναφορά στον λόγο της παρουσίας του ελληνικού στόλου και στρατού στα παράλια της Μ. Ασίας. Έτσι αποφεύγεται να τονιστεί ο ρόλος των Μεγάλων δυνάμεων δηλαδή εάν έδωσαν εντολή στην Ελλάδα να αποστείλει στρατό ή εάν η Ελλάδα ζήτησε την άδεια από τους συμμάχους να αποβιβάσει στρατεύματα στην Τουρκία. Ακόμη, δεν αναφέρονται οι τουρκικές βιαιότητες εναντίον των Ελλήνων που ακολούθησαν μετά την δημιουργία των αντάρτικων σωμάτων του Κεμάλ. Επίσης, ο ρόλος των ξένων χωρών φαίνεται να είναι εχθρικός προς την Ελλάδα αλλά χωρίς να εξηγείται ο λόγος. Το τελευταίο είναι πιθανόν να επηρεάστηκε από την εποχή που γράφτηκε το βιβλίο δηλαδή την περίοδο της χούντας. Αξίζει να αναφέρουμε ότι δεν υπάρχει καμία αναφορά στην Ιταλία και σε πιθανή υποστήριξη των Τούρκων με πολεμοφόδια.

Παράλληλα, δεν αναφέρεται και ο λόγος της επέκτασης της γραμμής των συγκρούσεων από τους Έλληνες και η αιτία της ήττας του πολέμου αποδίδεται στο πρόβλημα του ανεφοδιασμού σε εφόδια και νοσοκομειακό υλικό αλλά υπονοείται ότι σημαντικές επιπτώσεις στον πόλεμο είχε ο διχασμός στην Ελλάδα, χωρίς όμως να εμπεριέχονται λεπτομέρειες γι' αυτό. Δεν μπορούμε να μην τονίσουμε ότι το βιβλίο της Κουλικούρδη είναι ένα από τα λίγα εγχειρίδια που αναφέρει ότι υπήρχαν σφαγές, αιχμάλωτοι και νεκροί κατά την οπισθοχώρηση των Ελλήνων. Βέβαια όπως και σε άλλα εγχειρίδια έτσι κι εδώ αναφέρεται λανθασμένα ότι οι Τούρκοι έκαψαν την Σμύρνη. Ωστόσο δεν θα μπορούσαμε να περιμένουμε κάποιο άλλο χαρακτηρισμό την συγκεκριμένη εποχή που γράφτηκε το εγχειρίδιο. Τέλος, το κείμενο αυτό είναι το μοναδικό μεταξύ των σχολικών εγχειριδίων που αναφέρονται αναλυτικά ποιες χώρες υπέγραψαν την συνθήκη των Σεβρών. Ακόμη, περιγράφονται οι συνέπειες του πολέμου όμως δεν υπάρχει καμία αναφορά στα γεγονότα που εκτυλίχθηκαν στο λιμάνι της Σμύρνης.

Στο βιβλίο του Κρεμμυδά (1984) στο υποκεφάλαιο «Η ελληνική εξωτερική πολιτική (Βαλκανικοί πόλεμοι, Πρώτος Παγκόσμιος πόλεμος, Μικρασιατική καταστροφή)» ο συγγραφέας χρησιμοποιεί την λέξη «*ακρωτηριασμός*» για να αποδώσει το πόσο μεγάλο σοκ είχε προκαλέσει στην Οθωμανική αυτοκρατορία ο

διαμοιρασμός των εδαφών της μετά το τέλος των Βαλκανικών πολέμων και του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου. Επίσης, το επαναστατικό κίνημα του Κεμάλ χαρακτηρίζεται ως «εθνική επανάσταση»³³⁸ και αυτός είναι ο λόγος που ο συγγραφέας αποδίδει την έναρξη των πολεμικών επιχειρήσεων στην Τουρκία, δηλαδή στην διατήρηση των εδαφών που είχαν παραχωρηθεί στην Ελλάδα. Επιπρόσθετα, αναφέρεται η φράση «με τη συγκατάθεση των Συμμάχων» με την οποία υπονοείται ότι η Ελλάδα ζήτησε την άδεια των συμμάχων για να αποβιβάσει στρατό την Μ. Ασία και τελικά οι Μεγάλες δυνάμεις έδωσαν την συγκατάθεσή τους.

Στη συνέχεια παρατηρούμε ότι ήδη από την έναρξη των συγκρούσεων αναφέρεται η λέξη «μόνο» η οποία αποδίδεται στην Αγγλία που ήταν η μοναδική σύμμαχος κατά τον συγγραφέα. Επίσης, οι σύμμαχοι έως τότε, Γαλλία και Ιταλία άλλαξαν στάση για δικό τους συμφέρον και ουσιαστικά βοήθησαν τον Κεμάλ, χαρακτηριστική είναι η φράση «τήρησαν μία πολιτική ενοϊκή». Ακόμη, σημαντική είναι και η λέξη «αφορμή» με την οποία φαίνεται ότι ο συγγραφέας δεν αποδέχεται τον λόγο του τερματισμού της υποστήριξης της Αγγλίας προς την Ελλάδα αλλά δεν αποφεύγει να αναφέρει ότι ο πραγματικός λόγος ήταν ότι η Αγγλία διέβλεπε τη νίκη του Κεμάλ. Σ' αυτό το σημείο ο συγγραφέας τόλμησε να αναφέρει με εγκυρότητα πληροφορίες οι οποίες για πολλούς μέχρι τότε δεν έπρεπε να αναφέρονται.

Όσον αφορά τις αιτίες της ήττας του ελληνικού στρατού, χαρακτηριστικές είναι οι λέξεις «κακουχίες», «ταλαιπωρημένους» και η φράση «χωρίς δυνατότητα ανανέωσης σε έμπυχο υλικό και χωρίς ικανοποιητικό ανεφοδιασμό σε όπλα και εφόδια» ενώ αξίζει να σημειώσουμε ότι στο συγκεκριμένο κείμενο εκφράζεται για πρώτη φορά η ψυχολογική κατάσταση του στρατεύματος η οποία σύμφωνα με τον συγγραφέα ήταν «κακή». Επίσης, παρατηρούμε στο σχόλιο του συγγραφέα ότι υπήρξε «άτακτη φυγή» του ελληνικού στρατού ο οποίος «διαλύοταν». Τέλος, υπάρχει σαφής (αν και λανθασμένη) αναφορά ότι οι Τούρκοι «έκαψαν» την Σμύρνη. Εδώ παρατηρούμε μία ελευθερία στις εκφράσεις του συγγραφέα κάτι το οποίο μπορεί να αποδοθεί στην ανάγκη του για την απόδοση της πληρέστατης εικόνας του πολέμου.

Στο περιεχόμενο του αποσπάσματος μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι υπάρχουν αρκετές ελλείψεις στην περιγραφή των γεγονότων. Αναλυτικότερα, αν και παρατηρούμε ότι αναφέρεται από τον συγγραφέα ότι οι πολεμικές επιχειρήσεις ξεκίνησαν εξαιτίας της ανάγκης διατήρησης των εδαφών που είχαν παραχωρηθεί

³³⁸ Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ΄ τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 314.

στην Ελλάδα, δεν αναφέρεται ότι οι περισσότερες συγκρούσεις έγιναν εκτός αυτής της περιοχής και οι οποίες μάλιστα διατηρήθηκαν για χρόνια μακριά από την πόλη της Ιωνίας. Στη συνέχεια του κειμένου αναφέρεται η στάση που κράτησαν οι έως τότε σύμμαχοι κατά την έναρξη αλλά και κατά τη διάρκεια των πολεμικών επιχειρήσεων.

Επιπρόσθετα, αναφέρεται ο κομβικός ρόλος που διαδραμάτισαν οι εκλογές του 1920 στην Ελλάδα αλλά και οι αιτίες της ήττας. Επίσης, δεν αναφέρεται ο λόγος που ο ελληνικός στρατός βρέθηκε τόσο μακριά από την γραμμή ανεφοδιασμού του. Παράλληλα, παραλείπονται πιθανές εχθροπραξίες εναντίον των Ελλήνων κατά τη διάρκεια της απόβασης του στρατού ή κατά τη διάρκεια της υποχώρησής του. Ακόμη, αν και υπάρχει αναφορά για την πυρκαγιά στην Σμύρνη δεν αναφέρεται η πυρκαγιά στην Αρμένικη συνοικία καθώς και οι βιαιότητες που βίωσαν οι Αρμένιοι. Σημαντική είναι και η παράλειψη των γεγονότων που διαδραματίστηκαν στο λιμάνι της Σμύρνης καθώς και της στάσης που κράτησαν τότε οι Μεγάλες δυνάμεις. Τέλος, αναφέρονται οι συνέπειες του πολέμου με την υπογραφή της συνθήκης της Λωζάνης όμως παραλείπονται τα αριθμητικά στοιχεία που μπορούν να αποδώσουν το μέγεθος των προσφύγων που δέχτηκε η Ελλάδα.

Αναμφισβήτητα το βιβλίο του Σφυρόρα (1991) αποτελεί ένα από τα πιο λεπτομερή εγχειρίδια που αναφέρουν εκτενώς τα γεγονότα της Μικρασιατικής καταστροφής και όπως αναλύεται παρακάτω είναι φανερό ότι η αντίληψη της στείρας απομνημόνευσης γεγονότων αποτελεί εκείνη την εποχή το βασικότερο συστατικό της ελληνικής εκπαίδευσης και πιθανόν αυτή η αντίληψη να επηρέασε την συγγραφή του βιβλίου.

Αναλυτικότερα, ο συγγραφέας του βιβλίου περιγράφει με πολλές λεπτομέρειες τα γεγονότα της Μικρασιατικής καταστροφής. Στην αρχή του κειμένου με την φράση «*ύστερα από απόφαση του Ανωτάτου Συμβουλίου της Ειρήνης*»³³⁹ δηλώνεται ότι η απόβαση του ελληνικού στρατού στη Μ. Ασία ήταν μία απόφαση των συμμάχων και η αιτία ήταν σύμφωνα με τον συγγραφέα για να προστατευτεί ο εκεί χριστιανικός πληθυσμός. Αξίζει να σημειώσουμε ότι αναφέρεται μέσα σε παρένθεση ότι ο Ιταλός πρόξενος απουσίαζε από αυτό το συμβούλιο. Ο συγγραφέας αναφέρει αυτό το

³³⁹ Σφυρόρα, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 316

γεγονός διότι ίσως θέλει να τονίσει ότι αυτή η απουσία να ήταν μία από τις αιτίες που τελικά οι Ιταλία δεν πήρε τα τουρκικά εδάφη που ήθελε. Στη συνέχεια αναφέρονται οι λέξεις «πανηγυρικό ενθουσιασμό» και «απελευθερώσει» με τις οποίες τα παιδιά συμπεραίνουν ότι ήταν μεγάλη η χαρά των Ελλήνων για την άφιξη του ελληνικού στρατού αλλά υπήρχε και επιθυμία εκ μέρους τους διότι θεωρούσαν τον εαυτό τους ότι βρίσκονταν υπό κατοχή και ήρθαν τα ελληνικά σώματα για να τους «απελευθερώσουν».

Στη συνέχεια παρουσιάζεται η κατάσταση, πολιτική και οικονομική, που επικρατούσε στην Σμύρνη στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και αναφέρεται ότι οι Έλληνες στρατολογούνταν σε «*Τάγματα Εργασίας*» το οποίο σχολιάζεται από τον συγγραφέα με τη φράση «για να καλύψουν δήθεν πολεμικές ανάγκες» αλλά δεν αναφέρει ποιος ήταν ο πραγματικός λόγος αυτής τους της στρατολόγησης. Εδώ ο συγγραφέας προφανώς δεν ήθελε να επεκταθεί περισσότερο στο συγκεκριμένο γεγονός. Όσον αφορά τον ελληνισμό του Πόντου περιγράφεται με τις λέξεις «λαμπρά επιτεύγματα» αλλά συμπεραίνεται ότι οι διώξεις και οι εκτοπισμοί του είχαν ξεκινήσει πριν την απόβαση του ελληνικού στρατού με αποτέλεσμα οι άνθρωποι αυτοί να καταφύγουν στην Ρωσία. Ακόμη, για την συνθήκη των Σεβρών αναφέρεται ότι υπήρξε «ταπεινωτική» για τους Τούρκους, οι οποίοι έτσι την χαρακτήρισαν ενώ πρέπει να σημειώσουμε ότι το εγχειρίδιο αυτό είναι το μοναδικό βιβλίο που αναφέρει το σύνθημα του κεμαλικού στρατού «*Η Τουρκία για τους Τούρκους*» το οποίο μπορεί να προκαλέσει συναισθηματική φόρτιση ή αντιπάθεια στους αναγνώστες μαθητές. Επομένως η συναισθηματική φόρτιση των μαθητών δεν επιτυγχάνεται μόνο με εικόνες αλλά και μέσω του κειμένου αλλά και του τρόπου που επιλέγει ο συγγραφέας να αποτυπώσει το κάθε τραυματικό γεγονός.

Επιπρόσθετα, με τη φράση «*Η ελληνική κυβέρνηση, με σύμφωνη γνώμη των συμμάχων, ενίσχυσε το στρατό της Μικράς Ασίας*» τονίζεται μόνο ότι υπήρξε συγκατάθεση των συμμάχων για ενίσχυση του ελληνικού στρατού και δηλώνεται ότι υπήρχε ουδέτερη στάση εκ μέρους των συμμάχων για πολεμικές επιχειρήσεις. Ιδιαίτερη σημαντική είναι η λέξη του συγγραφέα «ευθύνη» που αναφέρεται στην Ελλάδα για την ενέργεια αυτή αλλά και φράση με την ρητή απάντηση των συμμάχων ότι «*οι σύμμαχοι δήλωσαν ότι δεν θα εμπλακούν σε πολεμικές επιχειρήσεις*». Όσον αφορά την αλλαγή της στάσης των συμμάχων μετά την επάνοδο του Κωνσταντίνου στο θρόνο και εδώ ο συγγραφέας αποδέχεται με τη λέξη «*πρόσχημα*» ότι υπήρχαν άλλες αιτίες για την συμπεριφορά αυτή. Επίσης, με τις λέξεις «*αβοήθητη*» και

«εγκαταλείψουν» δηλώνεται ότι δεν υπήρχε πλέον κανενός είδους υποστήριξη από τις Μεγάλες δυνάμεις προς την Ελλάδα.

Επίσης, η κατάσταση του ελληνικού στρατού αλλά και της Ελλάδας περιγράφεται και στη συνέχεια του κειμένου. Χαρακτηριστικές είναι οι φράσεις ότι υπήρχε «οικονομική εξάντληση της Ελλάδας» και ήταν «τραγική». Ακόμη, πιο σημαντική είναι η φράση «*πρώην συμμάχους*» του συγγραφέα ο οποίος από εκείνη τη στιγμή θεωρεί πως πλέον δεν υπάρχουν σύμμαχοι της Ελλάδας, η οποία είναι «απομονωμένη».³⁴⁰ Σημαντικό είναι και το σχόλιο του συγγραφέα ότι η επίθεση του Κεμάλ ήταν «*άριστα οργανωμένη*» και παρομοιάζεται ως μία «*θύελλα*». Όσον αφορά την αντίσταση που προέβαλε ο ελληνικός στρατός χαρακτηρίζεται με τη λέξη «*γενναιότητα*» ενώ η Σμύρνη περιγράφεται με το επίθετο «*ωραία*» ωστόσο η τραγικότητα των γεγονότων και η βιαιότητα που υπέστη ο τόπος εκφράζεται με τη λέξη «*συμφορά*», με την οποία ο συγγραφέας θέλει να αποτυπώσει το μέγεθος της καταστροφής.

Στις συνέπειες του πολέμου παρατηρούμε ότι η Μικρασιατική καταστροφή χαρακτηρίζει ως η μεγαλύτερη «*εθνική συμφορά*» στην ιστορία του νέου ελληνισμού. Επίσης, εμφανίζεται ξανά ο όρος «*στρατόπεδα αιχμαλώτων*» και περιγράφεται με γλαφυρότητα ότι «*σύρθηκαν*» οι «*άοπλοι*» προκειμένου να καταδειχθεί η βαρβαρότητα και η εκδικητική μανία των Τούρκων. Ακόμη, χαρακτηριστικό των στιγμών που ακολούθησαν μετά την κατάρρευση του μετώπου είναι η φράση «*κλίμα αλλοφροσύνης*» αλλά και πόνος που προκάλεσε η ήττα του πολέμου περιγράφεται με τη φράση «*θρήνος για τις χαμένες πατρίδες*» με την οποία συμπεραίνουμε ότι η περιοχή αυτή θεωρούνταν ως πατρίδα ακόμα κι πριν τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο αν και άνηκε στην Οθωμανική αυτοκρατορία.

Όσον αφορά τις αντιδράσεις στο εσωτερικό της Ελλάδας παρατηρούμε ότι επιλέγεται ο όρος «*στρατιωτικό κίνημα*» και όχι επανάσταση όπως σε άλλα σχολικά εγχειρίδια. Στη συνέχεια με την φράση «*θεωρήθηκαν υπεύθυνοι για την καταστροφή*» η οποία αναφέρεται στους στρατιωτικούς που δικάστηκαν ως υπεύθυνοι για την Μικρασιατική καταστροφή, ο συγγραφέας, ιδιαίτερα με τη λέξη «*θεωρήθηκαν*» εκφράζει την επιφύλαξή του ότι πράγματι αυτοί ήταν οι υπεύθυνοι για το δράμα που έζησε ο ελληνισμός. Τέλος, έμφαση δίνεται με τη φράση «*τρομερές δυσκολίες*» στις συνθήκες που είχαν να αντιμετωπίσουν οι Έλληνες πρόσφυγες στον Ελλαδικό χώρο.

³⁴⁰ Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ΄ Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 322.

Όσον αφορά το περιεχόμενο του κεφαλαίου αυτό μπορεί να χαρακτηριστεί ως αναλυτικό και αρκετά περιγραφικό αλλά ορισμένα γεγονότα υποβαθμίζονται. Αναλυτικότερα, στην αρχή του κειμένου ο συγγραφέας θεωρεί πως είναι θεμελιώδης σημασίας η αναφορά στον λόγο της παρουσίας του ελληνικού στρατού στη Μ. Ασία. Επίσης, επιλέγει να αναφέρει μέσα σε παρένθεση ότι ο Ιταλός πρεσβευτής απουσίαζε από το Συμβούλιο της Ειρήνης όμως δεν αναφέρεται στη συνέχεια του κειμένου ότι οι επιθέσεις των ανταρτικών σωμάτων του Κεμάλ ξεκινούσαν από έδαφος που κατείχαν οι Ιταλοί. Βέβαια οφείλουμε να τονίσουμε ότι υπάρχει ξεκάθαρη αναφορά ότι ο Κεμάλ υπέγραψε συνθήκες Ειρήνης και οικονομικής συνεργασίας με την Ιταλία και την Γαλλία. Παράλληλα, όμως υπήρχε συνθήκη Ειρήνης και συνεργασίας με την νεοσυσταθείσα Σοβιετική Ένωση, η οποία δεν αναφέρεται σε αυτό το σημείο με τη λέξη Ρωσία.

Επιπρόσθετα, ο συγγραφέας ενσωματώνει σε αυτό το κεφάλαιο τα «Τάγματα Εργασίας», προκειμένου να δείξει το κλίμα που επικρατούσε λίγο νωρίτερα από την έναρξη του πολέμου αλλά και να αποτυπώσει τις εχθρικές ενέργειες των Τούρκων εναντίον των Ελλήνων. Επίσης, δεν αναφέρεται γιατί ο ελληνικός στρατός ζήτησε την άδεια από τον συμμάχους να εμπλακεί σε πολεμικές συγκρούσεις εναντίον του Κεμαλικού στρατού αλλά και γιατί επέκτεινε την ζώνη κατοχής. Όσον αφορά τις αιτίες της κατάρρευσης του μετώπου αναφέρονται οι σημαντικότερες αλλά δεν αναφέρεται η κατάσταση που βίωσαν οι Έλληνες στο λιμάνι της Σμύρνης. Αντίθετα υπάρχουν πολλοί χαρακτηρισμοί για την βιαιότητα των Τούρκων στην πόλη της Σμύρνης. Ακόμη, στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο αναφέρεται για πρώτη φορά ότι οι άμαχοι πληθυσμοί, εκτός τις σφαγές και λεηλασίες που υπέστησαν, οδηγήθηκαν ως αιχμάλωτοι σε στρατόπεδα στο εσωτερικό της Μ. Ασίας χωρίς να αναφέρεται η τύχη τους. Επίσης, στο κείμενο περιγράφεται ότι η Σμύρνη πυρπολήθηκε δίνοντας την εντύπωση ότι αυτό συνέβη από τους Τούρκους ενώ αξίζει να τονίσουμε ότι δεν υπάρχει καμία αναφορά στην φωτιά που ξέσπασε στην Αρμένικη συνοικία ούτε στις βιαιότητες που υπέστησαν οι Αρμένιοι.

Στις συνέπειες του πολέμου, δεν αναφέρονται αριθμητικά στοιχεία για τον αριθμό των νεκρών αλλά αναφέρεται ο αριθμός των ανθρώπων που αναγκάστηκε να μεταναστεύσει ως πρόσφυγες στην Ελλάδα. Ακόμη, συμπεριλαμβάνονται στο κείμενο αναλυτικά οι συνέπειες σε στρατιωτικό επίπεδο των Ελλήνων στρατιωτικών μετά τη Μικρασιατική καταστροφή. Σημαντική είναι η αναφορά του συγγραφέα ότι παρότι οι αντιδράσεις που προκλήθηκαν στο εσωτερικό αλλά και στο εξωτερικό,

εκτελέστηκε τελικά η θανατική ποινή στους κατηγορούμενους. Έτσι οι μαθητές μπορούν μόνοι τους να εξάγουν το συμπέρασμα ότι πλέον η ελληνική κυβέρνηση δεν ζητούσε άδεια και ούτε υπάκουε στις υποδείξεις των Μεγάλων Δυνάμεων, οι οποίες ήταν αντίθετες προς την εκτέλεση της θανατικής ποινής. Τέλος, περιγράφονται οι συνέπειες της συνθήκης της Λωζάνης τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο.

Στο βιβλίο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) η Μικρασιατική καταστροφή παρουσιάζεται στο υποκεφάλαιο «Ο Μικρασιατικός πόλεμος (1919-1922)», όμως οι λόγοι της παρουσίας του ελληνικού στρατού στη Μ. Ασία αναφέρονται στο υποκεφάλαιο «Οι διεκδικήσεις της Αντάντ και της Ελλάδας στην Οθωμανική αυτοκρατορία» ενώ οι συνέπειες του πολέμου με την συνθήκη της Λωζάνης αναφέρονται στο υποκεφάλαιο «Εξελίξεις σε Ελλάδα και Τουρκία μετά τον μικρασιατικό πόλεμο».

Αρχικά, αξίζει να σημειώσουμε ότι στο κείμενο, σύμφωνα με τους συγγραφείς, ο Έλληνας πρωθυπουργός ενήργησε από μόνος του και έστειλε ελληνικό στρατό στη Μ. Ασία προκειμένου να υποστηρίξει τις διεκδικήσεις της Ελλάδας όσον αφορά την κατοχή εδαφών στην Τουρκία. Αυτό συμπεραίνεται με τη φράση «ο Βενιζέλος, θέλοντας να υποστηρίξει τις παραπάνω διεκδικήσεις, έστειλε ελληνικό στρατό».³⁴¹ Όμως με τη φράση «το συμβούλιο του Παρισιού έδωσε εντολή στην Ελλάδα, τον Απρίλιο του 1919, να στείλει στρατεύματά της στη Μικρά Ασία» η παραπάνω εκδοχή ανατρέπεται καθώς δηλώνεται ότι η παρουσία του ελληνικού στρατού ήταν καθαρά εκτέλεση των εντολών των Μεγάλων δυνάμεων.

Επίσης, πρέπει να σημειώσουμε ότι εδώ είναι από τις ελάχιστες φορές που σε σχολικό εγχειρίδιο αναφέρεται η λέξη «ενθουσιασμός» η οποία περιγράφει την θετική απόκριση που είχε η άφιξη των Ελλήνων στρατιωτών αλλά αναφέρονται και σοβαρά επεισόδια με νεκρούς και τραυματίες τα οποία καταλογίζονται από τους συγγραφείς στην υπαιτιότητα και των δύο πλευρών. Σ' αυτό το σημείο θα λέγαμε ότι παρατηρείται μία προσπάθεια ουδετερότητας αν όχι συμφιλίωσης. Προφανώς οι συγγραφείς λαμβάνουν υπόψη τους την οδηγία 1289 (1996) καθώς είναι το πρώτο σχολικό εγχειρίδιο της Γ' Γυμνασίου που εκδίδεται μετά την συγκεκριμένη

³⁴¹ Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 100.

ευρωπαϊκή οδηγία. Επίσης, με την λέξη «*δυσαρεστήθηκαν*» η οποία αναφέρεται στην κατάληψη των εδαφών από τους Έλληνες (τα οποία οι Ιταλοί εποφθαλμιούσαν), «δικαιολογείται» από τους συγγραφείς η μετέπειτα στάση των Ιταλών ότι δηλαδή αυτός ήταν ο κύριος λόγος για τον οποίο οι Ιταλοί επέτρεπαν την δράση των αντάρτικων κεμαλικών σωμάτων να δρουν εναντίον των Ελλήνων αλλά και αργότερα να βοηθούν τους Οθωμανούς προσφέροντάς τους πολεμοφόδια. Αυτή η βοήθεια φανερώνεται έμμεσα με τη φράση «*Σε αρκετές περιπτώσεις οι τουρκικές επιθέσεις εναντίον των ελληνικών δυνάμεων προέρχονταν από περιοχές που ήταν υπό ιταλική διοίκηση*»,³⁴²

Επιπρόσθετα, στις αναφορές για την διοίκηση της ελληνικής περιοχής εντοπίζουμε την λέξη «*έμπιστος*» η οποία αναφέρεται στον Στεργιάδη και στην σχέση που έχει με την Ελλάδα και τους Βρετανούς. Επομένως, αντιλαμβανόμαστε ότι εάν και είχε την ανεξάρτητη διοίκηση η Ελλάδα, σημαντική επιρροή είχε και η Βρετανία πάνω στα ελληνικά ζητήματα. Ακόμη, ο λόγος της παρουσίας του ελληνικού στρατού στην Μ. Ασία κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός από τους συγγραφείς και αναφέρεται και στο υποκεφάλαιο «Ο μικρασιατικός πόλεμος (1919-1922)» με τη φράση «*Ο ελληνικός στρατός κατέλαβε αρχικά τα εδάφη της Μικράς Ασίας για τα οποία είχε εντολή από την Αντάντ*» και χρησιμοποιείται η λέξη «*εντολή*».

Επιπρόσθετα, όσον αφορά τους λόγους για την επέκταση της ελληνικής κατοχής οι συγγραφείς αναφέρουν την λέξη «*άδεια*» για να δηλώσουν ξεκάθαρα ότι αυτή η ενέργεια έγινε με την σύμφωνη γνώμη των Μεγάλων δυνάμεων. Παράλληλα, ο λόγος της επιλογής των πρόωρων εκλογών από τον Βενιζέλο το 1920 αλλά και η αιτία που ηττήθηκε εμφανίζεται με τις λέξεις «*η συγκυρία ήταν ευνοϊκή*» και «*υποτίμηση*». Επίσης, όσον αφορά την εγκυρότητα των εκλογών χαρακτηριστική είναι και η λέξη «*νοθεία*» που αναφέρουν οι συγγραφείς για το δημοψήφισμα του 1920, όμως δεν υιοθετείται πλήρως από αυτούς καθώς η λέξη αυτή ακολουθείται από την φράση «*δημιούργησε βάσιμες υποψίες για νοθεία*». Έτσι με την φράση «*βάσιμες υποψίες για νοθεία*» παρατηρούμε ότι οι συγγραφείς βαδίζουν εκ του ασφαλούς σ' αυτό το σημείο καθώς σχεδόν όλοι οι συγγραφείς των προηγούμενων εγχειριδίων επίσης αποδέχονται το γεγονός ότι υπήρξαν διαβλητές εκλογές.

Στην συνέχεια οι συγγραφείς με την λέξη «*πρόφαση*» αποδέχονται ότι η επιστροφή του Κωνσταντίου στο θρόνο ήταν μόνο μια αφορμή για αλλαγή της στάσης τους προς

³⁴² Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 101.

την Ελλάδα. Αξίζει να σημειωθεί και μία φράση των συγγραφέων «*Όμως, οι όροι του παιχνιδιού είχαν αντιστραφεί*» με την οποία ο πόλεμος αυτός παρομοιάζεται σαν ένα παιχνίδι που έχει κανόνες και προφανώς αυτό το παιχνίδι ήταν ένα «πολιτικό παιχνίδι» στο οποίο οι κύριοι παίκτες ήταν οι Μεγάλες Δυνάμεις. Τέλος, με την κατάρρευση του μετώπου παραδόθηκε στις φλόγες η Σμύρνη αλλά αποφεύγεται από τους συγγραφείς να δηλώσουν κατηγορηματικά ποιος έβαλε τη φωτιά αλλά αναφέρεται ότι Αρμένιοι και Έλληνες ήταν ο κύριος στόχος των Τούρκων. Στις παραπάνω εκφράσεις παρατηρούμε μια τάση των συγγραφέων να μην παίρνουν θέση σε ορισμένα γεγονότα ή να χρησιμοποιούν ουδέτερες εκφράσεις. Προφανώς οι συγγραφείς είναι επηρεασμένοι από τον αντίκτυπο που είχε το σχολικό εγχειρίδιο της ομάδας της Μ. Ρεπούση το οποίο κυκλοφόρησε ένα χρόνο νωρίτερα από το συγκεκριμένο βιβλίο.

Όσον αφορά το περιεχόμενο του βιβλίου των Λούβη και Ξιφάρά μπορούμε να το χαρακτηρίσουμε αναλυτικό καθώς εμπεριέχει αρκετές λεπτομέρειες για την Μικρασιατική εκστρατεία. Βέβαια οφείλουμε να σημειώσουμε ότι ο όρος Μικρασιατική καταστροφή αποφεύγεται. Επίσης, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους λόγους της παρουσίας του ελληνικού στρατού στην Μικρά Ασία αλλά και στον ρόλο των Μεγάλων δυνάμεων κατά την ελληνική απόβαση στην Μ. Ασία αλλά και στη διάρκεια του πολέμου. Επιπρόσθετα, δεν παρουσιάζεται η αιτία της επέκτασης της ελληνικής γραμμής κατοχής και τυχόν βιαιότητες που έγιναν από του Τούρκους προς τον ελληνικό πληθυσμό. Ακόμη, δεν θα μπορούσε να απουσιάζει η περιγραφή των εσωτερικών προβλημάτων, κυρίως πολιτικών, στην Ελλάδα κατά την τριετία 1919-1922. Δεν μπορούμε όμως να παραβλέψουμε την απουσία των αναφορών για την κατάσταση που επικρατούσε στο λιμάνι της Σμύρνης αλλά και την αποφυγή των συγγραφέων να εξηγήσουν από που ξεκίνησε η μεγάλη φωτιά στην πόλη αλλά και ποιος είναι υπεύθυνος γι' αυτήν.

Συμπερασματικά στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου και ιδιαίτερα στα βιβλία των Λούβη, Ξιφάρά και Σφυρόρεα το θέμα της Μικρασιατικής καταστροφής καλύπτεται εκτενώς αλλά και σ' αυτά υπάρχουν πολλές παραλείψεις γεγονότων. Αναλυτικότερα, σε αυτά τα εγχειρίδια υπάρχουν αντικρουόμενα στοιχεία όπως για παράδειγμα για το ποιος ήταν ο λόγος της ελληνικής απόβασης στην Μ. Ασία ενώ σε άλλα δεν αναφέρεται καθόλου αυτό το θέμα. Επίσης, παρατηρούμε ότι εμπεριέχονται χαρακτηρισμοί από τους συγγραφείς όσον αφορά την περιγραφή των βιαιοτήτων που συνέβησαν στους Έλληνες αλλά δεν αναφέρονται τα γεγονότα που διαδραματίστηκαν

στο λιμάνι της Σμύρνης. Τέλος, θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε ότι τα συγκεκριμένα εγχειρίδια αποτελούν μία καλή προσπάθεια αποτύπωσης του τραυματικού γεγονότος της Μ. καταστροφής, ειδικά εάν λάβουμε υπόψη μας την περιρρέουσα ατμόσφαιρα που επικρατούσε κατά τη διάρκεια της συγγραφής τους αλλά και την μορφή της εκπαιδευτικής μάθησης που επικρατούσε εκείνη την εποχή.

4.2.3 Το Ολοκαύτωμα των Εβραίων

4.2.3.1 Σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού

Το Ολοκαύτωμα είναι ένα τραυματικό γεγονός που μπορεί να χαρακτηριστεί ακόμα και σήμερα ότι είναι ένα θέμα ταμπού και όπως θα παρατηρήσουμε στην ανάλυση των παρακάτω εγχειριδίων σε αυτό το θέμα αφιερώνονται συνήθως λίγες γραμμές. Αναλυτικότερα το Ολοκαύτωμα δεν αναφέρεται ρητά στο βιβλίο του Καφεντζή (1975). Υπάρχει όμως μία έμμεση αναφορά στα στρατόπεδα συγκέντρωσης. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι *«Οι Γερμανοί έδειξαν μία μεγάλη σκληρότητα στην διεξαγωγή του πολέμου. Εκατομμύρια αμάχων βρήκαν το θάνατο σε στρατόπεδα συγκέντρωσης ή από πείνα. Εκατομμύρια νεκρών στα μέτωπα του πολέμου και στη θάλασσα»*.³⁴³ Σ' αυτές τις λίγες γραμμές παρατηρούμε ότι η λέξη «Ολοκαύτωμα» αποφεύγεται να χρησιμοποιηθεί και ιδιαίτερα αποφεύγονται να αναφερθούν λεπτομέρειες ή χαρακτηρισμοί γι' αυτό το τραυματικό γεγονός. Ο συγγραφέας του βιβλίου αρκείται στην γενικότατη παρατήρηση ότι εκατομμύρια άμαχοι βρήκαν τον θάνατο σε στρατόπεδα συγκέντρωσης. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί αφενός από το γεγονός ότι παραλείπεται το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός από το αναλυτικό πρόγραμμα πάνω στο οποίο βασίστηκε το εν λόγω εγχειρίδιο και αφετέρου στην γενικότερη «αποσιώπηση» του γεγονότος που επικράτησε στην Ευρώπη μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου.

³⁴³ Καφεντζής, Γ. (1974). *Ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήναι, σ. 121.

Στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου (1977) αλλά και στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1988) το θέμα του Ολοκαυτώματος δεν αναφέρεται ούτε ως έμμεση αναφορά αλλά ούτε γίνεται αναφορά στα στρατόπεδα συγκέντρωσης. Οι συγγραφείς αυτών των βιβλίων αποφεύγουν να θίξουν αυτά τα ευαίσθητα – επίμαχα θέματα. Αυτό έρχεται πλέον σε αντίθεση με την γενικότερη στάση που επικρατεί στην Ευρώπη, η οποία θέλει σιγά σιγά το θέμα αυτό να προβάλλεται όλο και περισσότερο ακόμα και στην ίδια την Γερμανία.³⁴⁴

Στην αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1997) αντίθετα, στο κεφάλαιο «Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος», υπάρχει μία μικρή αλλά σαφής αναφορά στο Ολοκαύτωμα.

Σ' αυτό το εγχειρίδιο μπορούμε εύκολα να παρατηρήσουμε ότι οι επιμελητές της έκδοσης συμπεριέλαβαν το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος, στο οποίο αν και αφιερώνονται μόνο τέσσερις γραμμές, φανερώνεται η σκληρότητα του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου. Συγκεκριμένα, χαρακτηριστικό είναι το σχόλιο της συγγραφικής ομάδας με το να χαρακτηρίσει ότι το Ολοκαύτωμα αποτελεί ένα από τα μεγάλα εγκλήματα κατά της ανθρωπότητας. Αξίζει να σταθούμε και στην λέξη που επιλέγεται για να περιγραφεί το γεγονός. Η λέξη «φρίκη»³⁴⁵ είναι μία από τις πολλές που μπορούν να περιγράψουν αυτό το τραυματικό γεγονός. Φαίνεται ότι η αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου συμπληρώνει ελλείψεις του προηγούμενου διδακτικού εγχειριδίου.

Στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση (2006) επίσης γίνεται μια μικρή αναφορά στο Ολοκαύτωμα των Εβραίων. Εδώ γίνεται αντιληπτό ότι αποφεύγονται οι χαρακτηρισμοί σε σύγκριση με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο αλλά το Ολοκαύτωμα των Εβραίων χαρακτηρίζεται ως μία από τις τραγικότερες στιγμές του πολέμου.³⁴⁶ Υπάρχει η αναφορά στα στρατόπεδα συγκέντρωσης χωρίς να αναφέρονται περισσότερες πληροφορίες όπως για παράδειγμα ποιες κοινωνικές ομάδες συγκεντρώνονταν εκεί ή πως αναφέρονται τα στρατόπεδα αυτά. Η συνοπτική

³⁴⁴ Βλ. παραπάνω κεφάλαιο.

³⁴⁵ Ακτύπη, Δ. κ.α. (1997). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 235.

³⁴⁶ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 109.

παρουσίαση των γεγονότων ουσιαστικά προτρέπει τους μαθητές στο να ερευνήσουν μόνοι τους το εκάστοτε γεγονός.

Επίσης σημαντικό είναι να τονίσουμε ότι στο γλωσσάριο που βρίσκεται στην ίδια σελίδα του βιβλίου αναφέρει ότι: «*Ολοκαύτωμα: ο αφανισμός μεγάλου αριθμού ανθρώπων. Εδώ, η εξόντωση του Εβραίων από το ναζιστικό καθεστώς*». Εδώ το Ολοκαύτωμα ορίζεται και επιλέγεται να περιγραφεί το γεγονός με τις λέξεις «*αφανισμός*» και «*εξόντωση Εβραίων*». Αυτές οι λέξεις είναι ικανές να αποτυπώσουν την βιαιότητα του Ολοκαυτώματος χωρίς όμως να παρουσιάζονται λεπτομέρειες για το πώς συνέβησαν αυτά τα εγκλήματα πολέμου, κάτι το οποίο είναι λογικό διότι στο Γλωσσάριο παρουσιάζονται συνοπτικά μόνο οι επεξηγήσεις όρων.

Επιπρόσθετα υπάρχει φωτογραφία στο κεφάλαιο «Οι καταστροφές του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου». Στην παρακάτω λεζάντα εικονογραφικής πηγής παρατηρούμε ότι άμαχος πληθυσμός, όπου στην προκειμένη περίπτωση είναι Εβραίοι οδηγούνται σε στρατόπεδα εξόντωσης. Αυτή η εικόνα έρχεται να συμπληρώσει το κείμενο ενώ δίνεται τροφή για σκέψη και για περαιτέρω έρευνα. Μάλιστα ο μαθητής καλείται να δει την εικόνα και να απαντήσει στην ερώτηση «Σε ποιο γεγονός αναφέρεται η φωτογραφία;». Αυτό είναι ίσως το καλύτερο παράδειγμα της παιδαγωγικής αντίληψης που είχε το συγκεκριμένο εγχειρίδιο για τη διδασκαλία της Ιστορίας.



Πηγή: «Πολωνοί Εβραίοι της Βαρσοβίας οδηγούνται από Γερμανούς στρατιώτες σε στρατόπεδο συγκέντρωσης (1943)».³⁴⁷

Στο βιβλίο του Κολιόπουλου (2012) παρατηρούμε ότι ακόμα μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στο Ολοκαύτωμα καθώς στην ενότητα του βιβλίου με τίτλο «Ματιά στο

³⁴⁷ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 111.

παρελθόν» εμπεριέχονται φωτογραφίες οι οποίες, αν και είναι μικρών διαστάσεων, δυνητικά μπορούν να επηρεάσουν συναισθηματικά τα παιδιά. Συγκεκριμένα στο κεφάλαιο «Η γερμανική επίθεση και ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος» γίνεται η πρώτη αναφορά στο Ολοκαύτωμα των Εβραίων. Οι συγγραφείς του βιβλίου επιλέγουν κι αυτοί μία από τις πιο ουδέτερες περιγραφές και χαρακτηρίζουν απλώς το Ολοκαύτωμα των Εβραίων ως μία από τις τραγικότερες στιγμές του πολέμου. Επίσης, γίνεται απλή αναφορά στα στρατόπεδα συγκέντρωσης και στα εκατομμύρια των ανθρώπων που έχασαν την ζωή τους.

Αξίζει να αναφέρουμε ότι υπάρχει και πληροφοριακό υλικό για το Ολοκαύτωμα στο συγκεκριμένο βιβλίο. Αναλυτικότερα, αναφέρονται οι λέξεις «αφανισμός» αλλά και «εξόντωση» με τις οποίες επιχειρείται να αποτυπωθεί το μέγεθος της θηριωδίας της ναζιστικής Γερμανίας. Επίσης, παρουσιάζονται και εικόνες από την μεταφορά των Εβραίων αλλά και την παρουσία τους στα στρατόπεδα συγκέντρωσης. Τέλος, οι συγγραφείς του βιβλίου αν και είναι περισσότερο φειδωλοί στο κυρίως σώμα του κειμένου, στο πληροφοριακό υλικό δεν διστάζουν να αναφέρουν περισσότερες λεπτομέρειες για το Ολοκαύτωμα των Εβραίων.



Το πληροφοριακό υλικό για το Ολοκαύτωμα των Εβραίων.³⁴⁸

Συμπερασματικά, συγκρίνοντας τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας για το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι το γεγονός αυτό μέχρι του 1997 δεν διδασκόταν καθόλου στα ελληνικά σχολεία της πρωτοβάθμιας

³⁴⁸ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, Στ΄ Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 210.

εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά στο Ολοκαύτωμα και στο εγχειρίδιο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου αλλά και στην πρώτη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη. Βέβαια στο βιβλίο του Καφεντζή υπάρχει μία έμμεση αναφορά στο Ολοκαύτωμα η οποία γίνεται με την έκφραση «στρατόπεδα συγκέντρωσης». Επίσης, όσον αναφορά την έκταση που καταλαμβάνει το γεγονός θα παρατηρήσουμε ότι αυτή είναι πάρα πολύ μικρή (συνήθως ο μέσος όρος που αφιερώνεται σε κάθε βιβλίο, στο κυρίως κείμενο, είναι τρεις σειρές) και φυσικά δεν αφιερώνεται σε κανένα εγχειρίδιο ολόκληρο κεφάλαιο. Ακόμη, το ύφος των συγγραφέων μπορεί να χαρακτηριστεί ως ουδέτερο καθώς σε γενικές γραμμές αποφεύγονται οι χαρακτηρισμοί. Όσον αφορά το περιεχόμενο των αποσπασμάτων, το οποίο στις πληροφορίες που αναφέρονται είναι πανομοιότυπο σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια εξαιρουμένων των βιβλίων που διδάχτηκαν μέχρι το 1997, θα παρατηρήσουμε πολλές και σοβαρές ελλείψεις των γεγονότων για το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος. Επομένως με βάση τα παραπάνω εγχειρίδια κυρίως εξαιτίας των ελλείψεών τους θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος ότι είναι πράγματι ένα θέμα ταμπού.

4.2.3.2 Σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου

Στο βιβλίο της Κουλικούρδη (1975) στο κεφάλαιο «Ο μεταπολεμικός κόσμος» υπάρχει μια μικρή έμμεση αναφορά στο Ολοκαύτωμα. Συγκεκριμένα αναφέρεται μόνο η πρόταση: «Κατά τη διάρκεια του πολέμου οι φοβερές μετακινήσεις των Εβραίων και των ομήρων, που οι ναζί οδηγούσαν στα στρατόπεδα συγκεντρώσεως και στα κρεματόρια, δημιούργησαν 12 εκατομμύρια θύματα».³⁴⁹ Επίσης, παρατηρούμε ότι, αν και γίνεται μικρή αναφορά στο γεγονός, είναι το πρώτο σχολικό εγχειρίδιο που αναγράφει την λέξη «κρεματόρια», η οποία όμως δεν επεξηγείται από κάποιο γλωσσάριο. Επίσης, αναφέρεται ο συνολικός αριθμός των θυμάτων. Βέβαια κι εδώ το περιεχόμενο είναι ελλιπές και η αναφορά μόνο στους Εβραίους δίνει εσφαλμένα την εντύπωση ότι μόνο οι Εβραίοι οδηγούνταν στα στρατόπεδα συγκεντρώσεως. Οφείλουμε όμως να επισημάνουμε ότι ο όρος «Ολοκαύτωμα» δεν αναφέρεται. Η συγγραφέας επιλέγει να ακολουθήσει την Ευρωπαϊκή αντίληψη όσον αφορά την παρουσίαση του γεγονότος, η οποία από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 ήταν υπέρ

³⁴⁹ Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ' τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 325.

του να αναφέρονται τα γεγονότα στα σχολικά εγχειρίδια (και την επόμενη δεκαετία το θέμα αναδεικνυόταν ακόμα περισσότερο) στα οποία αποτυπώνεται η βαρβαρότητά τους.³⁵⁰ Βέβαια σ' αυτό συμβάλει και η ηλικία των μαθητών καθώς το εγχειρίδιο αυτό απευθύνεται σε μαθητές Γυμνασίου, επομένως μπορούν να λεχθούν περισσότερα γεγονότα για το Ολοκαύτωμα.

Στο βιβλίο του Κρεμμυδά (1984) το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος αναφέρεται στο υποκεφάλαιο «Το νόημα των αντιστάσεων» και λαμβάνει μεγαλύτερη έκταση σε σύγκριση με το προηγούμενο σχολικό εγχειρίδιο και συνεπώς περισσότερες λεπτομέρειες.

Αυτό το εγχειρίδιο είναι και το μοναδικό ανάμεσα στα σχολικά εγχειρίδια της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που χρησιμοποιεί τόσους πολλούς χαρακτηρισμούς για να αποτυπώσει τις φρικαλεότητες που διέπραξαν οι Ναζί εναντίον του Εβραϊκού και όχι μόνο πληθυσμού. Συγκεκριμένα, αναφέρονται οι λέξεις «διωγμοί, φόννοι, συλλήψεις, εγκλεισμός, απάνθρωπα στρατόπεδα συγκέντρωσης»³⁵¹ με τις οποίες περιγράφεται ένα μέρος των πράξεων της χιτλερικής Γερμανίας αλλά δίνονται και για πρώτη φορά περισσότερες πληροφορίες. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι γίνονταν επιστημονικά οργανωμένα βασανιστήρια και θανατώσεις σε κρεματόρια τα οποία ορθά τα χαρακτηρίζει ο συγγραφέας ως απάνθρωπα. Βέβαια αποφεύγεται η λέξη «Ολοκαύτωμα» αλλά η επίδραση που άσκησε μετέπειτα αυτό το τραυματικό γεγονός χαρακτηρίζεται ως «*στίγμα στην ιστορία της ανθρωπότητας*».

Όσον αφορά το περιεχόμενο του αποσπάσματος παρατηρούμε ότι για πρώτη φορά στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου αναφέρεται και «ιδεολογικός» λόγος της εξόντωσης των Εβραίων από τους Ναζί. Ακόμη, παρατηρούμε ότι οι Εβραίοι εμφανίζονται ως ο πρώτος «κίνδυνος» για τους Ναζί αλλά επισημαίνεται και ότι υπήρξε συστηματικός τρόπος με τον οποίο έγινε η εξόντωσή τους (χωρίς όμως να γίνεται λόγος για την ονομασία του σχεδίου ή για το πότε μπήκε αυτό σε εφαρμογή). Επίσης, ως αιτία των εγκλημάτων των Ναζί εμφανίζεται και η «ανάγκη» που είχε ο Γερμανικός λαός για εκτόνωση από τις συνέπειες αυτού του καταστροφικού πολέμου.

³⁵⁰ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «2.3 Το Ολοκαύτωμα ως το κατεξοχήν τραυματικό γεγονός».

³⁵¹ Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 290.

Τέλος, στο βιβλίο παρουσιάζεται φωτογραφία με κρατούμενους του στρατοπέδου του Άουσβιτς, η οποία ίσως είναι και η σκληρότερη μεταξύ των σχολικών εγχειριδίων της παρούσας μελέτης και μπορεί εύκολα να επηρεάσει συναισθηματικά τους μαθητές. Η εικόνα αυτή έχει ως στόχο να συμπληρώσει το κείμενο ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα τα βασανιστήρια που υπέστησαν οι κρατούμενοι των στρατοπέδων συγκέντρωσης. Τέλος, εδώ παρατηρούμε και την στάση του συγγραφέα, η οποία όπως και σχεδόν όλα τα υπό εξέταση τραυματικά γεγονότα, που προσπαθεί να αποδώσει την Ιστορία έτσι όπως είναι.



Πηγή: Κρατούμενοι του στρατοπέδου Άουσβιτς: η χιτλερική Γερμανία χρησιμοποίησε τα πιο φρικαλέα και απάνθρωπα μέσα για να εξοντώσει τους ανθρώπους.³⁵²

Στο βιβλίο του Σφυρόερα (1991) υπάρχει μια μικρή αναφορά για το Ολοκαύτωμα. Συγκεκριμένα στο υποκεφάλαιο «Η κατοχή και η Αντίσταση» αναφέρεται ότι: *Οι συλλήψεις εξάλλου, οι φυλακίσεις και οι εκτελέσεις των Ελλήνων από τα κατοχικά στρατεύματα, άρχισαν από τον Ιούνιο του 1941, ενώ δεκάδες χιλιάδες άμαχοι, κυρίως Εβραίοι, βρήκαν φρικτό θάνατο στα «στρατόπεδα συγκέντρωσης» της Γερμανίας (βλέπε πίνακα)*.³⁵³ Σ' αυτή την περίοδο ο όρος που χρησιμοποιείται είναι «στρατόπεδα συγκέντρωσης». Όπως σε πολλά άλλα εγχειρίδια αποφεύγεται η αναφορά στη λέξη «Ολοκαύτωμα» ενώ το εγχειρίδιο αυτό διαφοροποιείται σε σχέση με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο ως προς τους χαρακτηρισμούς των εγκλημάτων των Ναζί. Είναι φανερό η στάση του συγγραφέα να τους αποφύγει. Η έκταση της περιγραφής του γεγονότος είναι μικρή και όσον αφορά το περιεχόμενό του απουσιάζει ο λόγος της θανάτωσης των Εβραίων. Δεν παρέχονται περισσότερες λεπτομέρειες για τον αριθμό των νεκρών αλλά ο συγγραφέας αναφέρει εσφαλμένα ότι ο αριθμός αυτός ανέρχεται σε δεκάδες χιλιάδες αμάχους. Ο αριθμός των νεκρών στα στρατόπεδα συγκέντρωσης

³⁵² Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 290.

³⁵³ Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 361.

ξεπερνούσε τα τέσσερα εκατομμύρια. Η στάση του συγγραφέα πιθανώς να είναι επηρεασμένη από την τάση που επικρατούσε σε πολλές χώρες της Ευρώπης μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου η οποία απέφευγε συνειδητά αναφορές στο Ολοκαύτωμα των Εβραίων.

Στο βιβλίο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) το Ολοκαύτωμα παρουσιάζεται έμμεσα στο κεφάλαιο «Ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος». Σ' αυτό το βιβλίο παρατηρούμε την μικρή αναφορά που γίνεται στους Εβραίους όπου χρησιμοποιείται η λέξη «διώξεις». Βέβαια στο κείμενο αποφεύγεται η αναφορά στη λέξη «Ολοκαύτωμα», όπως γίνεται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου, ενώ προτιμάται η λέξη «εξόντωση». Οι συγγραφείς του κειμένου αρκούνται σε γενικές αναφορές παρομοιάζοντας όμως λαούς που δεν θέλησαν να υποταχθούν στην Γερμανία ότι υπέστησαν βιαιότητες, βασανιστήρια και μαζικές εκτελέσεις όπως και οι Εβραίοι. Μάλιστα για πρώτη φορά στα σχολικά εγχειρίδια αναφέρεται ότι και οι Ρομά υπήρξαν θύματα των Ναζί. Αξίζει να τονίσουμε ότι δεν αναφέρονται λεπτομέρειες για μαζικές εξοντώσεις, ούτε τα στρατόπεδα συγκέντρωσης αυτών των κοινωνικών ομάδων. Παρόλα αυτά σ' αυτό το κεφάλαιο εντάσσεται και μια πηγή για τα στρατόπεδα συγκέντρωσης, η οποία προφανώς έρχεται να αλληλοσυμπληρώσει το κείμενο και να παρουσιάσει λεπτομέρειες για το Ολοκαύτωμα.

1. Πεθαίνοντας στο Άουσβιτς: το Ολοκαύτωμα των Εβραίων

Οι Ρούντολφ Βρμπα και Άλφρεντ Βέτσελερ δραπέτευσαν, τον Απρίλιο του 1944, από το στρατόπεδο συγκέντρωσης του Άουσβιτς. Δύο μήνες αργότερα δημοσίευσαν ένα κείμενο (Vrba-Wetzler Report) στο οποίο περιέγραφαν με λεπτομέρειες τη ζωή στο στρατόπεδο.

Το κρεματόριο περιλαμβάνει ένα μεγάλο θάλαμο, ένα θάλαμο αερίων και ένα φούρνο. Οι άνθρωποι συγκεντρώνονται στον μεγάλο θάλαμο, που χωρά περίπου 2.000 άτομα. Εκεί υποχρεώνονται να βγάλουν τα ρούχα τους και δίνεται σε όλους ένα κομμάτι σαπούνι και μια πετσέτα σαν να πήγαιναν για λουτρό. Κατόπιν συγκεντρώνονται όλοι στον θάλαμο αερίων, που σφραγίζεται ερμητικά. Τότε άνδρες των SS, που φορούν μάσκες αερίων, διοχετεύουν στην αίθουσα αέριο από τρία ειδικά ανοίγματα. Μετά από τρία λεπτά όλοι είναι νεκροί. Τα άψυχα σώματα μεταφέρονται, στη συνέχεια, στο φούρνο με κάρα για να καούν.

Πηγή: www.spartacus.schoolnet.co.uk/

Πηγή: Πεθαίνοντας στο Άουσβιτς: το Ολοκαύτωμα των Εβραίων

Στην συγκεκριμένη γραπτή πηγή γίνεται η πρώτη αναφορά σε συγκεκριμένο στρατόπεδο συγκέντρωσης των Εβραίων (Αουσβιτς). Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί καθώς περιγράφεται με γλαφυρότητα ένα από τα βασανιστήρια που υπέστησαν οι άνθρωποι που κρατήθηκαν και θανατώθηκαν εκεί από του Ναζί. Τα παραπάνω γεγονότα επιλέχθηκαν να παρουσιαστούν σε πηγή εν αντιθέσει με το κυρίως κείμενο το οποίο είναι εξαιρετικά συνοπτικό για το θέμα. Οι συγγραφείς προφανώς επέλεξαν να μην σχολιάσουν οι ίδιοι το γεγονός αλλά αυτό να γίνει μέσω μίας γραπτής πηγής. Αυτό ίσως να συμβαίνει (όπως και σε άλλα τραυματικά γεγονότα του συγκεκριμένου βιβλίου) διότι την προηγούμενου χρονιά είχαν προηγηθεί αντιδράσεις για το σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ Δημοτικού (Ρεπούση 2006). Επομένως οι συγγραφείς δεν θέλησαν να σχολιάσουν περαιτέρω το γεγονός ώστε να αποφύγουν να εγείρουν ενδεχόμενες αντιδράσεις από διάφορες ομάδες.

Συμπερασματικά κάνοντας μία μικρή σύνοψη των εγχειριδίων της Ιστορίας παρατηρούμε ότι το μοναδικό βιβλίο στο οποίο γίνεται εκτενέστερη αναφορά στο Ολοκαύτωμα είναι αυτό του Κρεμμυδά. Όλα τα υπόλοιπα βιβλία παρουσιάζουν το τραυματικό γεγονός με συνοπτικότερο τρόπο. Όσον αφορά την γλώσσα που χρησιμοποιείται αποφεύγονται οι χαρακτηρισμοί, εκτός βεβαίως του βιβλίου του Κρεμμυδά. Δεν θα μπορούσαμε όμως να παραλείψουμε να αναφέρουμε ότι αποφεύγεται η χρησιμοποίηση της λέξης «Ολοκαύτωμα».

Στο περιεχόμενο των αποσπασμάτων φυσικά και παρατηρούμε πολλές ελλείψεις. Η έκταση που καταλαμβάνει το Ολοκαύτωμα στα εγχειρίδια τις περισσότερες φορές δεν ξεπερνά τις 4 σειρές. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα γεγονότα να παρουσιάζονται εμμέσως καθώς είναι αδύνατο να αποτυπωθεί ένα τόσο σημαντικό γεγονός σε 3-4 γραμμές. Σημαντική προσπάθεια αποτελεί το βιβλίο του Κρεμμυδά στο οποίο γίνεται λόγος για τις αιτίες που οδήγησαν σε αυτό το τραυματικό γεγονός όμως εντύπωση προκαλεί και το επόμενο διδακτικό εγχειρίδιο (Σφυρόερα) το οποίο αν και είναι από τα πιο αναλυτικά, ως προς το ιστορικό περιεχόμενο, εγχειρίδια του Γυμνασίου ουσιαστικά αποσιωπά το Ολοκαύτωμα. Η απουσία αναφοράς ή η υποβάθμιση του Ολοκαυτώματος στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια μπορεί να αποδοθεί στην συμμετοχή που είχαν οι Έλληνες σ' αυτό το τραυματικό γεγονός, είτε αυτή ήταν από την πλευρά των δοσίλογων είτε από την πλευρά των θυμάτων που οδηγήθηκαν σε στρατόπεδα συγκέντρωσης. Επομένως με την υποβάθμιση του γεγονότος επιτυγχάνεται η ενίσχυση της εθνικής συνείδησης και ενότητας των μαθητών. Τέλος, αξίζει να τονίσουμε το σημερινό σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο όμως κι αυτό

περιγράφει το γεγονός πολύ συνοπτικά. Βέβαια σε αυτό το εγχειρίδιο εμπεριέχεται γραπτή πηγή για το στρατόπεδο του Άουσβιτς και αποτελεί το μοναδικό που περιγράφει με γλαφυρότητα τα βασανιστήρια των αιχμαλώτων σε τέτοιου είδους στρατόπεδα.

4.2.4 Ο Εμφύλιος πόλεμος

4.2.4.1 Σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού

Στο βιβλίο του Καφεντζή (1975) το θέμα του εμφυλίου πολέμου στην Ελλάδα δεν θίγεται καθόλου. Αυτό είναι λογικό εάν αναλογιστούμε ότι το εγχειρίδιο αυτό γράφτηκε την περίοδο της χούντας.

Στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου αφιερώνεται ένα κεφάλαιο για τον εμφύλιο πόλεμο με τον τίτλο «Η δοκιμασία του έθνους κατά την περίοδο 1944-1949 και η σημασία της εθνικής ενότητας».³⁵⁴

Σ' αυτό το εγχειρίδιο οι συγγραφείς του βιβλίου χρησιμοποιούν την λέξη «υπόθαλψαν» υπονοώντας ότι οι σύμμαχοι της Ελλάδας στον Β' Παγκόσμιο πόλεμο βοήθησαν τις αντίπαλες ομάδες ώστε να διατηρηθεί η διαμάχη που είχε ξεκινήσει πριν τη λήξη του πολέμου. Χαρακτηριστικό είναι και το σχόλιο των συγγραφέων με την λέξη «δυστυχώς» καθώς αυτή η διαμάχη έμελλε να στιγματίσει την Ελλάδα για τα επόμενα χρόνια. Η αιτία αυτής της «βοήθειας» αναφέρεται στην επόμενη πρόταση και δηλώνεται με τη λέξη «επιρροή» που ήθελαν να ασκούν οι Μεγάλες δυνάμεις επάνω στην Ελλάδα.

Επίσης, η ανάγκη για ειρηνική συνύπαρξη των Ελλήνων ήταν τόσο μεγάλη που χρησιμοποιούνται εκ των συγγραφέων οι λέξεις «ομόνοια», «ενότητα», «αδερφωμένος», «ειρηνικό έργο». Στη συνέχεια παρατηρούμε τη λέξη «διαίρεση». Οι συγγραφείς επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν αυτή τη λέξη η οποία φανερώνει τον διχασμό που επήλθε στην ελληνική κοινωνία. Ακόμη, οι συνέπειες του πολέμου

³⁵⁴ Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου Α. (1979). *Ελληνική ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, σ. 185.

περιγράφονται με γλαφυρότητα και μπορούν να επηρεάσουν συναισθηματικά του μαθητές. Συγκεκριμένα αναφέρονται οι λέξεις «*άφθονο αδελφικό αίμα*», «*ανυπολόγιστες ζημιές*», «*υποδαυλίστηκαν τα μίσση*» και «*επηρεάζουν, δυστυχώς την ομαλή εξέλιξη της χώρας*». Σ' αυτό το σημείο παρατηρούμε ότι κι εδώ γίνεται προσπάθεια από τους συγγραφείς στο να τονωθεί η εθνική συνείδηση και η ενότητα των Ελλήνων. Εδώ πρέπει να τονίσουμε ότι το βιβλίο γράφτηκε λίγα χρόνια μετά την τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974.

Στη συνέχεια του κειμένου παρατηρούμε ότι γίνεται προσπάθεια να καλλιεργηθεί ακόμα περισσότερο ένα κλίμα συμφιλίωσης και ενότητας στους μαθητές. Αναλυτικότερα χρησιμοποιείται το πρώτο πρόσωπο του πληθυντικού έως το τέλος του κεφαλαίου. Οι χαρακτηριστικότερες εκφράσεις είναι οι ακόλουθες: «*από αγάπη προς την πατρίδα μας*», «*χωρίς να λησμονούμε την ιστορία της, να ξεχάσουμε τις διαφορές μας, που μας διαιρούν ως λαό, και ενωμένοι και αδερφωμένοι να περιφρουρήσουμε την ανεξαρτησία και την ακεραιότητα της πατρίδας μας*», «*ενωμένοι*», «*δουλέψουμε*», «*Το σύνθημα μας πρέπει να είναι: εργασία, ενότητα, παιδεία*», «*Έτσι το Έθνος μας, «της φυλής μας*».³⁵⁵ Τέλος, αρκετές φορές στο κείμενο παρουσιάζονται οι λέξεις «*ομόνοια*», «*ενότητα*», «*αδελφωμένοι*» και «*ειρήνη*». Οι εκφράσεις αυτές είναι λογικό να υπάρχουν σ' αυτό το εγχειρίδιο καθώς αυτό γράφτηκε την δεκαετία του 1970 δηλαδή αμέσως μετά το τέλος της Χούντας και την άφιξη του Καραμανλή στην Ελλάδα μέσα σε ένα πλαίσιο δημιουργίας εθνικής ενότητας.

Στο περιεχόμενο του κεφαλαίου παραλείπονται σημαντικές πληροφορίες για τον ελληνικό εμφύλιο πόλεμο. Αρχικά αξίζει να αναφέρουμε ότι οι συγγραφείς χωρίζουν σε δύο φάσεις τον πόλεμο, 1944-45 και 1946-49. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί διότι κατά άλλους ο εμφύλιος πόλεμος έλαβε χώρα την περίοδο 1944-1949 εξαιτίας των συγκρούσεων που δημιουργήθηκαν μεταξύ των αντίπαλων ομάδων πριν ακόμα λήξει οριστικά η κατοχή στην Ελλάδα. Στη συνέχεια παραλείπονται πληροφορίες όπως για παράδειγμα οι αιτίες που οδήγησαν στον πόλεμο, η συμφωνία της Βάρκιζας, αλλά και αργότερα οι ομάδες που συμμετείχαν σε αυτόν (ΕΔΕΣ, ΕΑΜ, ΕΚΚΑ) καθώς και ποιες κοινωνικές ομάδες, κατά βάση, τις αποτελούσαν. Ακόμη, δεν αναφέρεται ξεκάθαρα τι είδους βοήθεια προσέφεραν οι ξένες χώρες στις ομάδες αυτές κατά τη διάρκεια του πολέμου. Επιπρόσθετα, σημαντική θα ήταν και η αναφορά σε καίριες

³⁵⁵ Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου Α. (1979). *Ελληνική ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, σ. 186.

μάχες που στιγματίσαν τον πόλεμο αλλά και στον αριθμό των θυμάτων και από τις δύο πλευρές. Αντίθετα, οι συγγραφείς αφιερώνουν μεγάλο κομμάτι στο κείμενο προκειμένου να εμφυσήσουν στους μαθητές την ομοψυχία, την ενότητα και την αξία της αγάπης για το καλό της πατρίδας.

Το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1988) είναι το πρώτο που περιλαμβάνει κεφάλαιο με τον τίτλο «Ο εμφύλιος πόλεμος».³⁵⁶ Σ' αυτό το εγχειρίδιο είναι φανερό η απουσία πολλών λέξεων και χαρακτηρισμών για τον Εμφύλιο πόλεμο σε σύγκριση με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο. Η στάση που διατηρούν οι συγγραφείς του κειμένου μπορεί να χαρακτηριστεί ως ουδέτερη ειδικά αν εξετάσουμε την φράση «*Από λάθη και παραλείψεις όλων των παρατάξεων*». Βέβαια σε αυτό το εγχειρίδιο εντοπίζουμε την λέξη «*μίσος*» προκειμένου να περιγραφεί το μέγεθος της εχθρότητας μεταξύ των αντίπαλων ομάδων που οδήγησε τελικά στον εμφύλιο και μάλιστα χαρακτηρίζεται με τη λέξη «*βαθύτερο*». Ακόμη, με την λέξη «*ηρεμία*» οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι ο ελληνικός λαός είχε ανάγκη από την καταστολή των εχθροπραξιών είτε εναντίον των κατακτητών είτε μεταξύ των Ελλήνων.

Επίσης, η συγγραφική ομάδα χαρακτηρίζει «*φοβερό*» τον εμφύλιο πόλεμο ο οποίος προκάλεσε «*σπαραγμό*», μια ιδιαίτερα «*βαριά*» λέξη που αντικατοπτρίζει τον κατακερματισμό της ελληνικής κοινωνίας. Ακόμη, η λέξη «*μίσος*» εμφανίζεται για δεύτερη φορά στο κείμενο ενώ η ζημιά που είχε προκληθεί στις σχέσεις των Ελλήνων αποτυπώνεται με την μεταφορική σημασία της λέξης «*δηλητηριάσει*». Παράλληλα με την φράση «*Το χειρότερο ήταν ότι τα μίση του εμφυλίου είχαν δηλητηριάσει τις σχέσεις των Ελλήνων και εξακολούθησαν να τις δηλητηριάζουν για πολλά χρόνια*»,³⁵⁷ δηλώνεται η έκταση αλλά και η διάρκεια αυτού του τραυματικού γεγονότος.

Στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο είναι φανερό ότι γίνεται μια πρώτη σοβαρή προσπάθεια αποτύπωσης των σημαντικότερων γεγονότων του Εμφυλίου πολέμου. Έτσι από την επιλεκτική σιωπή που τηρήθηκε και από τις δύο πλευρές μετά την λήξη του πολέμου, βλέπουμε ότι οι συγγραφείς συνειδητά αρχίζουν και αναφέρουν γεγονότα καθώς έχουν περάσει σχεδόν 40 χρόνια από το τέλος του εμφυλίου πολέμου. Συμπερασματικά, αναφέρεται σε γενικές γραμμές η κατάσταση που επικρατούσε στην Ελλάδα στο τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου αλλά και οι

³⁵⁶ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1993). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 285.

³⁵⁷ Ο. π., σ. 285.

βλέψεις των Μεγάλων δυνάμεων στην περιοχή. Στη συνέχεια, περιγράφονται οι κυβερνήσεις που υπήρχαν στην Ελλάδα. Οι αιτίες όμως που οδήγησαν στον πόλεμο δεν αποτυπώνονται ξεκάθαρα. Η μόνη πληροφορία που δίνεται είναι ότι υπήρχαν διαφορές στον τρόπο διακυβέρνησης της χώρας, χωρίς να επεξηγείται ότι η μία πλευρά ήθελε να επικρατήσει το σοσιαλιστικό μοντέλο για την διακυβέρνηση της χώρας ενώ η άλλη πλευρά ήταν αντίθετη προς αυτό. Επίσης, αν και στην αρχή του κεφαλαίου αναφέρεται ξεκάθαρα ότι οι Μεγάλες Δυνάμεις είχαν συγκρουόμενα συμφέροντα στην ευρύτερη περιοχή, παρατηρούμε ότι στον ρόλο των ξένων κρατών, μόνο η Αγγλία εμφανίζεται ως χώρα που συνέβαλε στο ξέσπασμα του πολέμου, χωρίς να αναφέρονται περισσότερες λεπτομέρειες. Σημαντική είναι και η προσθήκη της συνθήκη της Βάρκιζας αλλά δεν αναφέρεται γιατί αυτή δεν τηρήθηκε. Τέλος, δεν αναφέρονται οι μάχες αλλά υπάρχει αναφορά στον αριθμό των θυμάτων και στις καταστροφές οι οποίες είναι ανυπολόγιστες.

Στην αναθεωρημένη έκδοση της συγγραφικής ομάδας του βιβλίου του Ακτύπη και της ομάδας του (1997) υπάρχει κι εδώ κεφάλαιο για τον εμφύλιο πόλεμο το οποίο όμως δεν παρουσιάζει καμία απολύτως διαφορά με την προηγούμενη έκδοση. Οι επιμελητές της νέας έκδοσης προφανώς θεώρησαν ότι δεν πρέπει να γίνεται καμία αλλαγή στην έκταση του κειμένου αλλά ούτε στο περιεχόμενό του.

Στο βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση (2006) παρατηρούμε ότι υπάρχει συνοπτική αναφορά, όσον αφορά τα γεγονότα, στον Εμφύλιο πόλεμο ο οποίος ενσωματώνεται σε ένα κεφάλαιο μαζί με την κατοχή και την αντίσταση («Κατοχή, Αντίσταση και Εμφύλιος πόλεμος»)³⁵⁸. Επίσης, παρουσιάζονται και σχετικές φωτογραφίες με τις κυβερνήσεις τις εποχής.

Αναλυτικότερα, σ' αυτό το βιβλίο παρατηρούμε ότι η έκταση που αφιερώνεται στον Εμφύλιο πόλεμο δεν ξεπερνά τη μία παράγραφο. Η συγγραφική ομάδα έχει επιλέξει να αποφύγει να χρησιμοποιήσει οποιαδήποτε λέξη η οποία θα μπορούσε να αποτελέσει κάποιο σχόλιο της ίδιας σχετικά με τον πόλεμο. Επομένως, για ακόμη μια φορά παρατηρούμε ότι η διδακτική προσέγγιση που υιοθετεί το βιβλίο συνάδει με την

³⁵⁸ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 112.

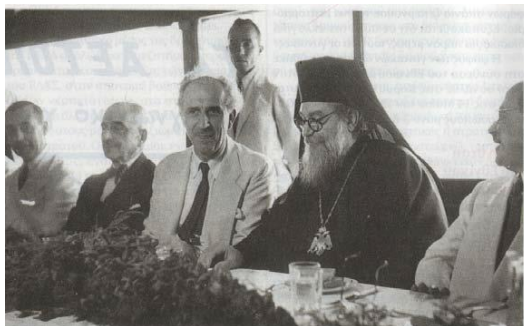
γενικότερη αντίληψη της διδακτικής της Ιστορίας που κυριαρχεί εδώ και πάνω από 30 χρόνια στην Ευρώπη. Έτσι η αναφορά σε πολέμους και γεγονότα μειώνεται ενώ δίνεται έμφαση σε πηγές είτε γραπτές είτε οπτικές.

Επιπρόσθετα, αυτός είναι και ο λόγος που γίνονται οι παρακάτω αναφορές εκ των συγγραφέων. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τις καταστροφές που προκλήθηκαν από τον πόλεμο εκδηλώνεται με τη λέξη «μεγάλες» σε αντίθεση με τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια που τις χαρακτηρίζουν ως ανυπολόγιστες. Επίσης, το ίδιο συμβαίνει και με την αναφορά της στον πόλεμο όπου διατηρείται στάση ουδετερότητας. Δεν υπάρχουν λέξεις που να τον περιγράφουν ως άγριο πόλεμο ή οποιαδήποτε άλλη αναφορά σχετικά με τις αντιπαλότητες, ή τα μίσση που επικράτησαν μεταξύ των αντίπαλων οργανώσεων.

Όσον αφορά το περιεχόμενο αυτό είναι ελλιπέστατο³⁵⁹ καθώς αποσιωπούνται πολλά γεγονότα πριν αλλά και κατά τη διάρκεια του Εμφυλίου. Από τα σημαντικότερα κομμάτια είναι ο λόγος που ξέσπασε ο Εμφύλιος πόλεμος. Η μοναδική αναφορά που υπάρχει αποτυπώνεται με τη λέξη «αντιθέσεις». Ακόμη, έκπληξη αποτελεί το γεγονός ότι απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά στον ρόλο που διαδραμάτισαν οι ξένες χώρες. Επίσης, σημαντική είναι η προσθήκη αλλά και η επεξήγηση στο γλωσσάριο των όρων «*E.A.M., E.A.E.S., E.K.K.A.*» όμως δεν αναφέρεται ο λόγος της δημιουργίας της κάθε ομάδας. Παράληψη αποτελεί και η μη αναφορά της συνθήκης της Βάρκιζας. Όπως είναι ευκόλως αντιληπτό δεν υπάρχουν αναφορές σε μάχες του πολέμου αλλά για πρώτη φορά καταγράφεται ότι η έκβαση του πολέμου ολοκληρώνεται με την ήττα του δημοκρατικού στρατού, σε αντίθεση με ότι συμβαίνει στα προηγούμενα εγχειρίδια.

Όπως προαναφέραμε οι οπτικές αλλά και οι γραπτές πηγές έρχονται να συμπληρώσουν το κείμενο του κεφαλαίου και να τονίσουν μερικές από τις πιο σημαντικές στιγμές του πολέμου.

³⁵⁹ Ελλιπέστατο εάν το συγκρίνουμε με τα προηγούμενα εγχειρίδια τα οποία ο βασικός τους στόχος ήταν η παράθεση όσον τον δυνατό περισσότερων πληροφοριών και τα οποία αποσκοπούσαν στην αποστήθιση.



Πηγή: Ο Γ. Παπανδρέου, αναλαμβάνει πρωθυπουργός της εξόριστης Κυβέρνησης, στη Μέση Ανατολή, τον Απρίλιο του 1944.³⁶⁰



Πηγή: Τα μέλη της «Κυβέρνησης του Βουνού», η οποία συγκροτείται το Μάρτιο του 1944.³⁶¹



Πηγή: Η Κυβέρνηση Εθνικής Ενότητας, που συγκροτείται τον Οκτώβριο του 1944 από εκπροσώπους της εξόριστης Κυβέρνησης και της «Κυβέρνησης του Βουνού».³⁶²

³⁶⁰ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 114.

³⁶¹ Ο. π., σ. 114.

³⁶² Ο. π., σ. 114.

Μαρτυρία της Δ. Ράπτη, από το χω-
ριο Ζιάκα Γρεβενών:

«Το 'κανε κι, ο ένας κι ο άλλος, οι, δι-
κοί μας, δεν ήταν ξένοι. Τώρα έγινε
εμφύλιος πόλεμος, δεν ήταν ξένοι, α-
ναμεταξύ μας έγινε. Ο αδελφός μου ο
Αντρέας αντάρτης, ο Θόδωρος αντάρ-
της, η Βάγια η αδελφή μου ανταρτίνα.
Και ο Γιάννης ο άλλος αδελφός μου
ήταν στρατό, τον καλούσε η ηλικία.
Τώρα πολεμούσαν ο ένας με τον άλ-
λον, αδέρφια με αδέρφια, είμασταν μια
χαρά! Και τραυματίστηκαν και οι δυο.
Και τα δυο τ' αδέρφια. Ο Γιάννης άπου
ήταν στρατό τραυματίστηκε, πέντε μή-
νες στο νοσοκομείο έκανε, τραυματίζε-
ται και ο Θόδωρος εδώ. Τώρα ο πατέ-
ρας μου, πού να πάει ο καημένος, με
τη μάνα; [...] Τη μια τη μέρα πάει στα
Γρεβενά να δει εκείνο τον αδελφό μου,
το μεγαλύτερο, την άλλη την ημέρα
έπρεπε να πάει απάνω στο βουνό να
δει τον άλλον. Όχι εδωέ, μακριά! Τέ-
τοια τραβήξαμε.»

5.76

Πηγή: Μαρτυρία της Δ. Ράπτη, από τα χωριά Ζιάκα Γρεβενών.

Οι παραπάνω φωτογραφίες αποτελούν εικονιστικές πηγές και εμφανίζουν τις κυβερνήσεις της εποχής όμως δεν επιλέγεται να παρουσιαστεί κάποια άλλη φωτογραφία από τον πόλεμο. Επιπρόσθετα, συμπεριλαμβάνεται και γραπτή πηγή - μαρτυρία, η οποία αναφέρεται, αφενός στο διχασμό που προκάλεσε ο εμφύλιος πόλεμος ακόμη και σε επίπεδο οικογενειών και αφετέρου στις τραγικές του συνέπειες. Αξίζει όμως να τονίσουμε ότι η αναφορά στις συνέπειες του εμφυλίου πολέμου συνεχίζεται και στο κεφάλαιο «Τα μεταπολεμικά χρόνια».³⁶³

Στο κεφάλαιο αυτό παρατηρούμε τις ολέθριες και μακροχρόνιες συνέπειες που είχε ο Εμφύλιος πόλεμος για τον ελληνικό λαό. Αναλυτικότερα αναφέρεται ότι ακόμη μετά τη λήξη του πολέμου οι Έλληνες παραμένουν χωρισμένοι σε νικητές και ηττημένους ενώ έκπληξη αποτελεί η φράση που χρησιμοποιεί η συγγραφέας ότι «δεν έχουν τα ίδια δικαιώματα», η οποία όμως δεν επεξηγείται. Επίσης, ενώ γίνεται λόγος για τις συνέπειες του πολέμου που είχε στην κοινωνία δεν αναφέρεται ότι ηθελημένα ή όχι αρκετές χιλιάδες ανθρώπων εγκατέλειψαν την Ελλάδα και εγκαταστάθηκαν σε χώρες της Σοβιετικής Ένωσης.

Στο βιβλίο του Κολιόπουλου ο Εμφύλιος πόλεμος δεν αποτελεί ξεχωριστό κεφάλαιο αλλά θίγεται στο κεφάλαιο «Μία δεκαετία αγώνων και θυσιών για την

³⁶³ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 115.

ελευθερία (1941-1949)». Μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι στον προκαταβολικό οργανωτή γίνεται αναφορά στον Εμφύλιο και μάλιστα χρησιμοποιήθηκε το ρήμα «οδηγήθηκε» («*Η κατοχή της Ελλάδας κράτησε ως τον Οκτώβριο του 1944 και προκάλεσε πολλά δεινά στον ελληνικό λαό. Οι Έλληνες όμως αντιστάθηκαν στους κατακτητές. Λίγο μετά την Απελευθέρωση, η χώρα οδηγήθηκε σε Εμφύλιο Πόλεμο*»)³⁶⁴. Αυτό το ρήμα μας κάνει να τους μαθητές να υποψιάζονται ότι υπήρξε μεθόδευση από ξένες δυνάμεις προκειμένου να ξεσπάσει Εμφύλιος πόλεμος στην Ελλάδα.

Όσον αφορά το κυρίως κείμενο γίνεται αντιληπτή η ομοιότητα που υπάρχει στο λεξιλόγιο με το εγχειρίδιο της πρώτης έκδοσης της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη. Συγκεκριμένα υπάρχει η φράση «*Λάθη και παραλείψεις των δύο πλευρών*» απαντάται και στα δύο εγχειρίδια. Επομένως, είναι φανερή η ουδέτερη στάση των συγγραφέων όσον αφορά τη γλώσσα αλλά θα τολμούσαμε να υποθέσουμε ότι είναι επηρεασμένη η συγγραφική ομάδα από τις αντιδράσεις που προκλήθηκαν στο προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο. Φυσικά αυτές δεν αφορούσαν κατά κανόνα αυτό το τραυματικό γεγονός αλλά πιθανόν οι συγγραφείς να θέλουν να κινηθούν εκ του ασφαλούς καθώς δανείζονται λέξεις από προηγούμενο σχολικό εγχειρίδιο. Επίσης, παρατηρούμε ότι κι εδώ υπάρχει η λέξη «*οδήγησαν*» συμπεραίνοντας έτσι ότι αυτά τα λάθη και οι παραλείψεις μαζί με την στάση των Μεγάλων δυνάμεων συνέβαλαν στο να ξεσπάσει ο εμφύλιος πόλεμος. Οι συνέπειες του πολέμου αποτυπώνονται εδώ μεταφορικά αλλά και κυριολεκτικά με τη λέξη «*μάτωσε*».³⁶⁵

Επιπρόσθετα, με την λέξη «*αδελφοκτόνος*» περιγράφεται με γλαφυρότητα η σκληρότητα του πολέμου καθώς δεν αναφέρεται μόνο ότι υπήρχαν αλληλοσκοτωμοί μεταξύ ομάδων της ίδιας εθνικότητας αλλά σε αντίπαλα στρατόπεδα μπορεί να βρίσκονταν και άτομα της ίδιας οικογένειας. Ακόμη, παρατηρούμε ότι επανέρχεται στο κείμενο η λέξη «*ανυπολόγιστες*» στην προσπάθεια να αποτυπωθεί το μέγεθος των καταστροφών που συνέβησαν στον εμφύλιο πόλεμο. Επίσης, για πρώτη φορά επιλέγεται και η λέξη «*τραύματα*» που αναφέρεται σε ψυχικά τραύματα τα οποία προκάλεσε ο πόλεμος και διήρκεσαν πολλά χρόνια. Επομένως θα λέγαμε ότι με αυτές τις λέξεις υπάρχει μία συντηρητική παρουσίαση των γεγονότων οι οποίες δύσκολα μπορούν να αμφισβητηθούν και να προκαλέσουν αντιδράσεις από τις ομάδες που συμμετείχαν στον πόλεμο.

³⁶⁴ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου, Στ' Δημοτικού, Διόφαντος*, Αθήνα, σ. 212.

³⁶⁵ Ο. π., σ. 213.

Αξίζει να αναφέρουμε και την ομοιότητα, όσον αφορά την οργάνωση του περιεχομένου, που παρουσιάζει το συγκεκριμένο εγχειρίδιο με το βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση. Και τα δύο βιβλία ενσωματώνουν σε μία ενότητα τρία σημαντικά γεγονότα (Κατοχή, Εμφύλιος, Αντίσταση), αν και οι συγγραφείς πραγματεύονται με διαφορετικό τρόπο τα συγκεκριμένα γεγονότα. Όσον αφορά το βιβλίο της ομάδας του Κολιόπουλου παρατηρούμε ότι και σε αυτό το σχολικό εγχειρίδιο δεν αναφέρονται βασικές πληροφορίες για τον Εμφύλιο. Για παράδειγμα δεν επεξηγείται η αιτία της ίδρυσης του ΕΑΜ αλλά και η απόφασή του να δημιουργήσει κυβέρνηση στην ορεινή Ελλάδα. Ακόμη, η συμφωνία της Βάρκιζας, ποια ήταν τα κυριότερα σημεία της και γιατί τελικά δεν τηρήθηκε από τις δύο πλευρές δεν καταγράφεται στο κείμενο. Επιπρόσθετα, η ονομασία και ο ρόλος των Μεγάλων δυνάμεων, οι μάχες και αναλυτικότερα οι αιτίες των ένοπλων συγκρούσεων είναι από τα σημαντικά γεγονότα που παραλείπονται. Τέλος, πρέπει να τονιστεί ότι, όπως και στο βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση έτσι κι εδώ, δηλώνεται ότι ο πόλεμος έληξε με την ήττα του δημοκρατικού στρατού. Επίσης, όπως ακριβώς και στο προκάτοχο βιβλίο, παρουσιάζονται συνοπτικά οι συνέπειες του εμφυλίου πολέμου στο επόμενο κεφάλαιο, όπου αναφέρεται η λέξη «πάθη» για να δηλώσει τα μίσση που είχαν δημιουργηθεί κατά τη διάρκεια του πολέμου. Παράλληλα, ως συνέπεια του Εμφυλίου εμφανίζεται και το φαινόμενο της αστυφιλίας.

Συγκρίνοντας όλα τα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού για το τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου αξίζει να σημειώσουμε ορισμένα σημεία. Καταρχήν, το γεγονός αυτό απουσιάζει εντελώς στο πρώτο διδακτικό εγχειρίδιο μετά την μεταπολίτευση δηλαδή στο βιβλίο του Καφεντζή. Στη συνέχεια στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου το γεγονός περιγράφεται πολύ περιγραφικά και παραλείπονται σημαντικά κομμάτια του Εμφυλίου. Δεν μπορούμε όμως να μην σχολιάσουμε τον λόγο που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς, οι οποίοι αξιοποιούν το Α΄ πρόσωπο του πληθυντικού. Επίσης, πολύ μεγάλη βαρύτητα δίνεται στην ανάγκη για ομοψυχία, ενότητα και διατήρηση της ειρήνης. Η πρώτη αναλυτικότερη προσέγγιση του θέματος γίνεται στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη ενώ στην αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου έκπληξη αποτελεί το γεγονός ότι είναι ακριβώς το ίδιο στο περιεχόμενο του.³⁶⁶ Επομένως θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι οι

³⁶⁶ Στην αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη, κανένα άλλο τραυματικό γεγονός, από τα οποία εξετάζονται στην παρούσα έρευνα, δεν παραμένει ακριβώς το ίδιο με την προηγούμενη έκδοση του βιβλίου.

επιμελητές της νέας έκδοσης θεωρούν ότι το συγκεκριμένο θέμα παρουσιάζεται επαρκώς στο προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο.

Σε αντίθεση έρχεται το βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση σε σύγκριση με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο, καθώς αντί να εμφανίζονται περισσότερα γεγονότα, αυτά γίνονται όλο και μικρότερα. Αποσιωπούνται σημαντικά γεγονότα, αποφεύγονται χαρακτηρισμοί με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην έχουν μία σφαιρική γνώση επί του θέματος. Ακριβώς το ίδιο συμβαίνει στο βιβλίο της ομάδας του Κολιόπουλου. Όπως είναι κατανοητό η έκταση που καταλαμβάνει αυτό το τραυματικό γεγονός είναι περίπου μία παράγραφος, αν εξαιρέσουμε τα βιβλία της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη, τα οποία είναι λίγο μεγαλύτερα τόσο σε έκταση όσο και σε περιγραφή των γεγονότων. Ωστόσο σε κανένα από τα εγχειρίδια δεν αποδίδεται η βαρύτητα (τουλάχιστον στο πληροφοριακό υλικό που παρέχεται στο κυρίως σώμα των κειμένων) που πρέπει για την κατανόηση αυτού του τραυματικού γεγονότος.

4.2.4.2 Σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου

Στο βιβλίο της Κουλικούρδη (1975) το τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου εμφανίζεται στο κεφάλαιο «Η Ελλάδα στη σύγχρονη εποχή» και αναφέρεται με συνοπτικό τρόπο. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι: *«Η Ελλάδα ελευθερώθηκε στις 12 Οκτωβρίου του 1944. Πριν φτάσει όμως να κλείση τις πληγές του πολέμου, δοκιμάστηκε από ένα φοβερό εμφύλιο πόλεμο (1944-1945 και 1945-1949), που άνοιξε βαθιές πληγές, κατέστρεψε τη χώρα, υποδαύλισε τα μίσση και εμπόδισε την ομαλή πολιτική εξέλιξη για πολλά χρόνια».*³⁶⁷

Σ' αυτήν την περίοδο ο Εμφύλιος πόλεμος αποτυπώνεται μέσα σε τρεις γραμμές. Παρ' όλα αυτά παρατηρούμε ότι υπάρχουν χαρακτηρισμοί για τις συνέπειες του. Συγκεκριμένα αναφέρεται η λέξη «πληγές» η οποία συνοδεύεται από το επίθετο «βαθιές». Επίσης, τονίζονται οι εκφράσεις «κατέστρεψε τη χώρα», «υποδαύλισε τα μίσση και εμπόδισε την ομαλή πολιτική εξέλιξη». Η συγγραφέας του βιβλίου θέλει να

³⁶⁷ Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ' τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 331.

τονίσει τις καταστρεπτικές συνέπειες του πολέμου τόσο για την ίδια την κοινωνία όσο και για ολόκληρη την χώρα.

Στο περιεχόμενο του αποσπάσματος παρατηρούμε ότι είναι από τα πιο ελλιπή μεταξύ των εγχειριδίων της έρευνας. Απουσιάζουν οι αιτίες του πολέμου, ο ρόλος των Μεγάλων Δυνάμεων, ποιες ομάδες έλαβαν μέρος στον πόλεμο, τα κρίσιμα γεγονότα που οδήγησαν σε αυτόν όπως η συμφωνία της Βάρκιζας και οι κυβερνήσεις που υπήρχαν στην Ελλάδα και ο αριθμός των θυμάτων. Αντίθετα, η συγγραφέας στην σύντομη αναφορά της στο θέμα θέλει να τονίσει τις καταστροφικές συνέπειες του πολέμου για την χώρα. Βέβαια δεν μπορούμε να μην τονίσουμε ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο και σε αυτήν την περίπτωση αναφέρεται σε τραυματικό γεγονός έστω κι αν αυτό παρουσιάζεται μέσα σε λίγες γραμμές, σε αντίθεση με ό,τι συμβαίνει στα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού της ίδιας χρονικής περιόδου. Φυσικά δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το εν λόγω εγχειρίδιο διδάσκεται για πρώτη φορά στα ελληνικά σχολεία στη μεταπολίτευση σε αντίθεση με το αντίστοιχο του Δημοτικού (Καφεντζή) που γράφτηκε επί χούντας. Επίσης, η προσθήκη γεγονότων πηγάζει από την εκπαιδευτική ανάγκη αλλά και από την δυνατότητα που δίνεται στην συγγραφέα στο να παρουσιάσει επίμαχα ζητήματα σε μαθητές γυμνασίου.

Στο βιβλίο του Κρεμμυδά (1984) ο Εμφύλιος πόλεμος καταλαμβάνει ένα ξεχωριστό υποκεφάλαιο με τον τίτλο «Ο Εμφύλιος πόλεμος».³⁶⁸ Σε αυτό το σχολικό εγχειρίδιο ο συγγραφέας μας πληροφορεί ότι η βασιλόφρονη παράταξη προχώρησε σε βασανιστήρια, φυλακίσεις, εκτοπίσεις και εξορίες κυρίως εναντίον των αντιστασιακών του ΕΑΜ. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο μέγεθος αυτών των πράξεων καθώς με τη φράση «εξαπολύσει μία χωρίς προηγούμενο τρομοκρατία» αντιλαμβανόμαστε την έκταση που είχαν πάρει αυτές οι βιαιότητες. Βέβαια θα μπορούσε κάποιος να χαρακτηρίσει την λέξη «τρομοκρατία» υπερβολική. Επιπλέον, με το ρήμα «κατέφυγαν» δίνεται η εντύπωση στους μαθητές ότι τα γεγονότα αυτά συνέβησαν πολύ γρήγορα και ότι μοναδική τους σωτηρία βρισκόταν στα βουνά. Σημαντική είναι και η λέξη «αντάρτικες ομάδες» η οποία για πρώτη φορά εμφανίζεται στο κυρίως σχολικό κείμενο.

³⁶⁸ Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 323.

Στη συνέχεια στο κομμάτι για τον ρόλο των ξένων κρατών παρατηρούμε τη λέξη «υποχρέωση» που ανέλαβαν οι ΗΠΑ ώστε να βοηθήσουν την Ελλάδα τόσο στην υπεράσπιση της όσο και στην ανασυγκρότησή της. Επομένως με αυτήν την λέξη δίνεται η εντύπωση για μια αναγκαστική ενέργεια που έπρεπε να λάβει μία εκ των χωρών των Μεγάλων Δυνάμεων. Τέλος, όσον αφορά την μεταπολεμική περίοδο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί την μετριοπαθή έκφραση «*δύσκολη περίοδος*». Ενδιαφέρον παρουσιάζει και φράση «*διωκόταν κάθε αντίθετη πνευματική εκδήλωση*» ενώ αναφερόμενος προφανώς στην ασταθή μετέπειτα πολιτική ζωή ο συγγραφέας την χαρακτηρίζει ως «*ανώμαλο πολιτικό δρόμο*».

Όσον αφορά το περιεχόμενο του αποσπάσματος παρατηρούμε ότι ο συγγραφέας τοποθετεί την έναρξη του Εμφυλίου κατά τη διάρκεια της κατοχής. Αυτό συμβαίνει διότι εκείνη την εποχή που γράφτηκε το βιβλίο πολλοί ιστορικοί θεωρούσαν ότι οι εμφύλιες εχθροπραξίες που συνέβαιναν μπορούσαν να ενταχθούν στο ευρύτερο ιστορικό πλαίσιο του Εμφυλίου (φυσικά αυτό συμβαίνει ακόμη και σήμερα αλλά σε μικρότερο βαθμό). Επίσης, σημαντική είναι η αναφορά του για την συμφωνία της Βάρκιζας και στις αιτίες που οδήγησαν τους αγωνιστές του ΕΑΜ στα βουνά και κατά συνέπεια διαδραμάτισαν καταλυτικό ρόλο για την επίσημη έναρξη του Εμφυλίου πολέμου. Σημαντικές είναι επίσης και οι λεπτομέρειες που περιγράφονται για πρώτη φορά σε σχολικό εγχειρίδιο. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι οι αντίπαλοι της βασιλικής παράταξης υπέστησαν φυλακίσεις, εξορίες, εκτοπίσεις και βασανιστήρια.

Επιπρόσθετα, αξίζει να αναφερθεί και η αναφορά στον ρόλο των Μεγάλων Δυνάμεων η οποία όμως μπορεί να χαρακτηριστεί ως μονοδιάστατη καθώς δεν περιγράφεται ποια στάση κράτησαν οι άλλες δυνάμεις όπως για παράδειγμα η Σοβιετική Ένωση. Από τις πληροφορίες που προβάλλει ο συγγραφέας οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η Ελλάδα βρισκόταν υπό την κηδεμονία της Αγγλίας και πέρασε στα χέρια των ΗΠΑ οι οποίες ήθελαν να επεκτείνουν τη σφαίρα επιρροής του στην ευρύτερη περιοχή. Όσον αφορά τις συνέπειες του πολέμου αυτές είναι αρκετά συνοπτικές και ελλιπείς. Τέλος, το συγκεκριμένο εγχειρίδιο παρουσιάζει μονοδιάστατα τα γεγονότα του εμφυλίου τονίζοντας τις βιαιότητες που συνέβησαν κυρίως εναντίον των αγωνιστών του ΕΑΜ ενώ δεν αναφέρει τις βιαιότητες που διαπράχθηκαν από τον ΕΑΜ εναντίον του τακτικού στρατού και του άμαχου πληθυσμού σε ορισμένες περιπτώσεις.

Στο βιβλίο του Σφυρόερα (1991) ο Εμφύλιος πόλεμος παρουσιάζεται στο υποκεφάλαιο «Μία κρίσιμη πενταετία».³⁶⁹ Εδώ παρατηρούμε ότι οι χαρακτηρισμοί για τον Εμφύλιο πόλεμο είναι ελάχιστοι. Συγκεκριμένα ο συγγραφέας αναφερόμενος στην περίοδο λίγο πριν το ξέσπασμα του πολέμου χρησιμοποιεί τις λέξεις «γαλήνη» και «επιφανειακή». Αυτές οι δύο λέξεις πληροφορούν τους μαθητές ότι υπήρξε ένα διάστημα που επικράτησε μία απατηλή ειρήνη στον ελλαδικό κυρίως μετά την υπογραφή της συμφωνίας της Βάρκιζας. Ακόμη, μέσα σε παρένθεση παρατηρούμε τη λέξη «ακρότητες». Ο συγγραφέας προφανώς επέλεξε αυτή τη λέξη προκειμένου να περιγράψει τις εχθρικές ενέργειες του φιλοβασιλικού κόμματος που έκανε εναντίον των αντιπάλων του και κυρίως εναντίον των μελών του ΕΑΜ. Επίσης, όπως συμβαίνει και σε άλλα σχολικά εγχειρίδια, έτσι κι εδώ ο πόλεμος χαρακτηρίζεται «σκληρός». Όσον αφορά την περίοδο αυτή χαρακτηρίζεται ως «δραματικότερη». Έτσι ο συγγραφέας αφήνει να εννοηθεί ότι ο πόλεμος αυτός ήταν σκληρότερος και καταστροφικότερος και από την κατοχή. Τέλος, χρησιμοποιείται και ο όρος «αντάρτες» προκειμένου να χαρακτηριστούν τα άτομα που συμμετείχαν στον Δημοκρατικό Στρατό.

Στο περιεχόμενο του αποσπάσματος παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει καμία αναφορά στον ρόλο των ξένων δυνάμεων. Έτσι αποσιωπούνται μερικές από τις αιτίες που συνέβαλαν στο ξέσπασμα του πολέμου. Επίσης, δεν αναφέρονται αναλυτικά οι «ακρότητες» που συνέβησαν κατά των μελών του ΕΑΜ, και όχι μόνο. Σημαντική είναι όμως η αναφορά στη συμφωνία της Βάρκιζας και ποιες ομάδες ήταν αντίπαλες στον πόλεμο. Επιπρόσθετα, για πρώτη φορά σε σχολικό εγχειρίδιο παρατηρούμε την αναφορά στις κυριότερες μάχες του Εμφυλίου (Γράμμο και Βίτσι). Όσον αφορά τις συνέπειες του πολέμου βλέπουμε ότι υπάρχει αριθμητική αναφορά στους νεκρούς του πολέμου και των δύο πλευρών αλλά σημαντικό είναι να τονίσουμε ότι εμφανίζεται και μία άλλη συνέπεια. Η εκούσια ή αναγκαστική μετανάστευση εκατό χιλιάδων Ελλήνων προς τις βαλκανικές χώρες και την Ρωσία. Σε αυτό το σημείο όμως δεν διευκρινίζεται σε ποια από τις δύο αντίπαλες ομάδες άνηκαν αυτά τα άτομα καθώς και ο λόγος της αναγκαστικής τους φυγής από την Ελλάδα. Τέλος, αναφέρεται ότι ο πόλεμος έληξε με ήττα των ανταρτών οι οποίοι υποχώρησαν στην αλβανικά εδάφη. Συμπερασματικά παρατηρούμε ότι αν και ο συγγραφέας είναι προσεκτικός στους χαρακτηρισμούς του, για πρώτη φορά αναφέρεται ότι υπήρχαν εχθρικές ενέργειες

³⁶⁹ Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 370.

εναντίον μελών του ΕΑΜ. Έτσι συμπεραίνουμε ότι ο συγγραφέας αισθάνεται «ελεύθερος» στο να εκθέσει και άλλες πτυχές του πολέμου. Αυτό είναι πιθανόν να συμβαίνει διότι έχουν περάσει σχεδόν 20 χρόνια από την νομιμοποίηση του ΚΚΕ, σε μία εποχή όπου κυριαρχούσε το ζήτημα της διατήρησης της εθνικής ενότητας. Επίσης θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η δεκαετία του 1980 ήταν μία περίοδος όπου προωθήθηκαν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις από τα κυβερνόντα κόμματα.

Στο βιβλίο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) παρατηρούμε ότι γίνεται εκτενέστερη αναφορά στα γεγονότα του Εμφυλίου πολέμου. Αναλυτικότερα στο υποκεφάλαιο «Ο εμφύλιος πόλεμος και τα κύρια προβλήματα της μετεμφυλιακής Ελλάδας (1944-1963).³⁷⁰ Ο κυπριακός αγώνας (1955-1960)» παρουσιάζονται ως η πρώτη φάση της εμφύλιας σύγκρουσης τα γεγονότα του Δεκεμβρίου του 1944.

Αναλυτικότερα, το συγκεκριμένο εγχειρίδιο αποτελεί το αναλυτικότερο και το μεγαλύτερο σε έκταση σε σύγκριση με όλα τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου. Οι συγγραφείς του βιβλίου στην περιγραφή των γεγονότων πριν το ξέσπασμα του Εμφυλίου επιλέγουν τη λέξη «μάχες» για να περιγράψουν τα Δεκεμβριανά. Επίσης, αναφέρουν ότι οι συγκρούσεις αυτές ήταν πολύνεκρες. Επιπρόσθετα, ήταν τόσο μεγάλες που οι συγγραφείς αναφέρουν την λέξη «ειρήνευση» που επρόκειτο να φέρει η συμφωνία της Βάρκιζας. Όσον αφορά τις αιτίες μη εφαρμογής της συνθήκης αναφέρονται οι εκφράσεις «εξαπολύθηκαν διώξεις», «έγιναν με την ανοχή, κάποτε και με την ενθάρρυνση, της κυβέρνησης». Με την λέξη «εξαπολύθηκαν» δηλώνεται το μέγεθος αλλά και το πόσο γρήγορα εφαρμόστηκαν αυτές οι διώξεις αλλά το σημαντικότερο είναι η λέξη «ανοχή» και κυρίως η λέξη «ενθάρρυνση» που χρησιμοποιείται και εμφανίζει ότι μόνη υπεύθυνη για αυτές τις εχθρικές ενέργειες ήταν η κυβέρνηση. Επομένως, με την χρησιμοποίηση αυτών των λέξεων γίνεται ακόμα πιο φανερό η «ελευθερία» που νοιώθουν οι συγγραφείς (σε σύγκριση με το προηγούμενο διδακτικό εγχειρίδιο) προκειμένου να περιγράψουν και την αντίθετη πλευρά των γεγονότων που εκτυλίχθηκαν στη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου.

Επιπρόσθετα, οι συγγραφείς του βιβλίου αποδέχονται ξεκάθαρα με τις λέξεις «σοβαρές παρατυπίες» ότι στις εκλογές του 1946 δεν τηρήθηκε η νομιμότητα.

³⁷⁰ Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 151.

Ωστόσο επιφυλακτική στάση κρατούν και στο δημοψήφισμα του 1946 η οποία φανερώνεται με τη φράση «*αμφίβολης γνησιότητας δημοψήφισμα*». Όσον αφορά τους παράγοντες που έδρασαν καταλυτικά για την ήττα του Δημοκρατικού Στρατού παρατηρούμε ότι χρησιμοποιείται η λέξη «*επέμβαση*» η οποία αναφέρεται στην Αμερική. Με αυτήν την λέξη δηλώνεται ότι δεν υπήρχε απλώς βοήθεια από τις ΗΠΑ αλλά κάποιου είδους συμμετοχή στον πόλεμο, αν και δεν διευκρινίζεται ποια ήταν αυτή.

Το περιεχόμενο του παραπάνω αποσπάσματος είναι αρκετά αναλυτικό αλλά υπάρχουν και σοβαρές ελλείψεις. Αρχικά αναφέρονται οι αιτίες που οδήγησαν στον Εμφύλιο πόλεμο. Επιπρόσθετα, ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στη συμφωνία της Βάρκιζας, στα κυριότερα σημεία της αλλά και στα αποτελέσματα της όπου έμμεσα οι συγγραφείς προβάλλουν ότι οι διώξεις αριστερών πολιτών και οι εκλογές του 1946 συνέβαλαν στην έναρξη εμφυλίου. Πρέπει να επισημάνουμε ότι για πρώτη φορά γίνεται ιδεολογική και πολιτικοποιημένη διάκριση των ανθρώπων που υπέστησαν διώξεις από την ελληνική κυβέρνηση. Έτσι για παράδειγμα εμφανίζεται ο όρος «*αριστερός*», αν και πρέπει να σημειώσουμε ότι δεν ήταν μόνο «*οι αριστεροί*» που υπέστησαν διώξεις και φυσικά στο ΕΑΜ δεν συμμετείχαν μόνο αριστεροί ιδεολογικά πολίτες.

Σημαντική είναι και η αναφορά του γεγονότος στην Πιερία το οποίο θεωρήθηκε έναυσμα για την έναρξη το Εμφυλίου. Αναφορά γίνεται και για τον ρόλο των Η.Π.Α., των Άγγλων αλλά και της Σοβιετικής Ένωσης. Οι Άγγλοι για λόγους τους οποίους δεν κατονομάζει ο συγγραφέας αποφάσισαν να μην παρέχουν πλέον την βοήθεια τους στην Ελλάδα, όμως φανερώνεται η αιτία της βοήθειας που παρείχαν οι Η.Π.Α. Συγκεκριμένα στο περιεχόμενο του κειμένου εμφανίζεται μία ενδεχόμενη επιρροή που ασκούσε στον ελλαδικό χώρο η Σοβιετική Ένωση. Έτσι με την βοήθεια που θα παρείχε στην Ελλάδα η Αμερική θα μπορούσε να έχει λόγο στην ευρύτερη περιοχή. Όμως σημαντική είναι και η πρόταση του συγγραφέα ότι οι Σοβιετικοί δεν αναμείχτηκαν άμεσα στον Εμφύλιο πόλεμο. Σε αυτό το σημείο υπονοείται ότι συμμετείχε με κάποιον άλλο τρόπο αλλά σίγουρα όχι επίσημα.

Επιπρόσθετα, παρατηρούμε ότι ο όρος «*στρατόπεδα συγκέντρωσης*»³⁷¹ αναφέρεται εκτός από την αναφορά του σε ναζιστικά στρατόπεδα και εδώ για να τονιστεί το μέγεθος των διώξεων που δέχτηκαν οι αριστεροί πολίτες. Βέβαια αυτός ο

³⁷¹ Στο επόμενο υποκεφάλαιο του βιβλίου, «*Τα κύρια προβλήματα της μετεμφυλιακής Ελλάδας (1949-1963)*», αναφέρεται ο όρος «*στρατόπεδα εξορίας*».

χαρακτηρισμός είναι αρκετά υπερβολικός καθώς μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση στους μαθητές οι οποίοι μπορούν να υποθέσουν ότι δολοφονήθηκαν εκεί ή υπέστησαν βασανιστήρια ίδιας αγριότητας χιλιάδες κομμουνιστές, κάτι που φυσικά και δεν έγινε. Όσον αφορά τις αιτίες της ήττας του Δημοκρατικού Στρατού καθαρή είναι η αναφορά των συγγραφέων χωρίς όμως να γίνεται περαιτέρω ανάλυση στην βοήθεια που λάμβανε ο Δημοκρατικός Στρατός από την Σοβιετική Ένωση και την Γιουγκοσλαβία. Συγκεκριμένα χρησιμοποιείται η φράση μέσα σε παρένθεση «που στέρησε τον Δημοκρατικό Στρατό από ένα σημαντικό στήριγμα». Εδώ όμως δεν διευκρινίζεται αν το «στήριγμα» ήταν οικονομικού είδους ή κάποιας άλλης μορφής όπως για παράδειγμα πολεμοφόδια τα οποία θα παρέχονταν μέσω της Γιουγκοσλαβίας στον Δημοκρατικό Στρατό. Τέλος, οι μάχες παραλείπονται αλλά αναφέρεται ότι απωθήθηκε ο Δημοκρατικός Στρατός στα ελληνοαλβανικά σύνορα και ηττήθηκε. Ακόμη, υπάρχουν αριθμητικά δεδομένα των νεκρών αλλά και των εκτοπισμένων του Εμφύλιου, τα οποία διαφοροποιούνται σε σύγκριση με το προηγούμενο εγχειρίδιο της ίδιας εκπαιδευτικής βαθμίδας, ενώ υπάρχουν και σχετικές πηγές, οι οποίες έρχονται να συμπληρώσουν το κυρίως κείμενο.



1. Νεκροί στο συλλαλητήριο της 3ης Δεκεμβρίου 1944.

Πηγή: Νεκροί στο συλλαλητήριο της 3^{ης} Δεκεμβρίου 1944.³⁷²

Η παραπάνω πηγή παρουσιάζει ανθρώπους ξαπλωμένους στο έδαφος και αναφέρεται πως είναι νεκροί του συλλαλητηρίου του 1944. Η εικόνα αυτή είναι

³⁷² Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 150.

ιδιαίτερη σκληρή σε βαθμό που μπορεί να επηρεάσει συναισθηματικά τους μαθητές. Επίσης, σημαντική είναι και η προσθήκη γραπτών πηγών οι οποίες θέλουν να προσδώσουν μια διαφορετική διάσταση για τον εμφύλιο πόλεμο.

2. Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος ως κοινωνική επανάσταση

Κάθε εμφύλιος πόλεμος αντιπροσωπεύει, τελικά, μια μορφή κοινωνικής επανάστασης [...]. Έτσι, και ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος, αν εξεταστεί στην ουσία του, πέρα από τα πολιτικά επιφαινόμενα, τις στρατιωτικές του πτυχές και τις διεθνείς διαπλοκές του, εμφανίζεται, στην πρώτιστη δομή του, ως μια κοινωνική επανάσταση η οποία, με αφετηρία υπαρκτές, οξυμένες αντιθέσεις της ελληνικής κοινωνίας, αποσκοπούσε στην ανατροπή των υφιστάμενων δομών εξουσίας και στην αναδιάρθρωση του πλέγματος των κοινωνικών σχέσεων, σε μια προοπτική σοσιαλιστικού μετασχηματισμού, με τους τρόπους, προφανώς, που οι κομμουνιστές της εποχής εκείνης αντιλαμβάνονταν και «οικοδομούσαν» το σοσιαλισμό.

Φ. Ηλιού, «Η πορεία προς τον εμφύλιο», Η. Νικολακόπουλος, Ά. Ρήγος, Γ. Ψαλίδας (επιμ.), *Ο εμφύλιος πόλεμος*, Θεμέλιο, Αθήνα 2002, σ. 25.

Πηγή: Ο ελληνικός εμφύλιος πόλεμος ως κοινωνική επανάσταση.³⁷³

3. Οι επιπτώσεις του εμφυλίου πολέμου στις πολιτικές ελευθερίες

Το πεδίο των ελευθεριών ήταν εκείνο στο οποίο έγιναν, ίσως περισσότερο από κάθε άλλο, αισθητές οι επιπτώσεις του εμφυλίου πολέμου στις δεκαετίες του 1950 και του 1960: στο *θεσμικό* καταρχήν *επίπεδο*, όπου, παράλληλα με ένα σύνταγμα που κι αυτό έφερε τα σημάδια των ψυχώσεων της περιόδου 1946-1949, διατηρήθηκαν σε όλη τη διάρκεια της περιόδου [...] τα λεγόμενα «έκτακτα» μέτρα, τα οποία είχαν υιοθετηθεί κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου [...] κατά δεύτερο λόγο, στο *επίπεδο της καθημερινής άσκησης των ελευθεριών*, όπου ο διαχωρισμός των πολιτών ανάλογα με την ιδεολογική και πολιτική τους ένταξη συνεχίστηκε [...].

Ν. Αλιβιζάτος, *Οι πολιτικοί θεσμοί σε κρίση (1922-1974)*, Θεμέλιο, Αθήνα 1983, σ. 525.

Πηγή: Οι επιπτώσεις του εμφυλίου πολέμου στις πολιτικές ελευθερίες.³⁷⁴

Αξίζει να σχολιάσουμε και τις δύο γραπτές πηγές που εμπεριέχονται στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο. Αναλυτικότερα, στην πρώτη πηγή υπάρχει παρουσιάζει τον εμφύλιο ως μια μορφή κοινωνικής επανάστασης με απώτερο στόχο την ανατροπή του υφιστάμενου πολιτεύματος και την εγκαθίδρυση ενός σοσιαλιστικού (κομμουνιστικού) καθεστώτος. Η δεύτερη πηγή αναφέρεται στις συνέπειες του Εμφυλίου στην μεταπολεμική ζωή όσον αφορά τις πολιτικές ελευθερίες. Σ' αυτή την πηγή δηλώνεται ότι υπήρχε ένας διαχωρισμός των ανθρώπων ανάλογα με τις ιδεολογικές και πολιτικές τους καταβολές. Τέλος, συνοψίζοντας το συγκεκριμένο εγχειρίδιο μπορεί να χαρακτηριστεί ως μονόπλευρη ματιά του εμφυλίου πολέμου τονίζοντας μόνο τις βιαιότητες που υπέστησαν τα μέλη του ΕΑΜ. Επίσης, δεν

³⁷³ Ο. π., σ. 151.

³⁷⁴ Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 152.

αναφέρεται η δράση των ανταρτών και πιθανά εγκλήματα που διέπραξαν κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου.

Συμπερασματικά, τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου, εάν εξαιρέσουμε το εν χρήση διδακτικό βιβλίο των Λούβη, Ξιφαρά, είναι αρκετά περιληπτικά στην περιγραφή του Εμφυλίου πολέμου. Εύλογη είναι η μικρή έκταση που παρατηρείται στο βιβλίο της Κουλικούρδη, καθώς οι μνήμες ήταν ακόμη νωπές όταν διδάχθηκε το εγχειρίδιο αυτό, αν και θα μπορούσαν να αναφερθούν περισσότερα γεγονότα. Βέβαια αυτό αποτελεί και συνειδητή επιλογή της συγγραφέας εξαιτίας των ιδεολογικών στάσεων που επικρατούσαν την δεκαετία του 1970, με την εθνική ενότητα να είναι με τους κύριους στόχους μετά την μεταπολίτευση. Επιπρόσθετα, στα υπόλοιπα εγχειρίδια παρατηρούμε ότι υπάρχουν σοβαρές ελλείψεις σημαντικών γεγονότων όπως για παράδειγμα τον ρόλο του διαδραμάτισαν οι Μεγάλες δυνάμεις. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στο βιβλίο του Κρεμμυδά ότι παρουσιάζονται λεπτομέρειες σχετικά τις διώξεις που υπέστησαν μέλη του ΕΑΜ με το να δεχτούν φυλακίσεις, εξορίες, βασανιστήρια και εκτοπίσεις χωρίς όμως να αναφέρονται περισσότερες λεπτομέρειες. Βέβαια αυτό έγκειται στο γεγονός στην γενικότερη αντίληψη του συγγραφέα να παρουσιάζει τα γεγονότα όπως αυτά πραγματικά συνέβησαν.

Ακόμη, συγκρίνοντας το βιβλίο του Κρεμμυδά με το αμέσως επόμενο διδακτικό εγχειρίδιο (Σφυρόερα) παρατηρούμε ότι στο δεύτερο αποκρύπτονται και παρουσιάζονται λιγότερα γεγονότα σε σύγκριση με το πρώτο. Επίσης, θα τολμούσαμε να χαρακτηρίσουμε τα βιβλία των Λούβη, Ξιφαρά και αυτό του Κρεμμυδά ότι παρουσιάζουν μονόπλευρα τα γεγονότα. Φυσικά και είναι θετικό να παρουσιάζονται οι διώξεις και τα βασανιστήρια που υπέστησαν τα μέλη του ΕΑΜ, όμως θα πρέπει να παρουσιάζονται και οι βιαιότητες των ανταρτών εναντίον αμάχων όπως για παράδειγμα την υποχρεωτική στρατολόγηση ή ακόμη και τις αιχμαλωσίες αλλά και τις δολοφονίες που διέπραξαν εναντίον στρατιωτών του τακτικού στρατού. Τέλος, εντύπωση προκαλεί το εν χρήση σχολικό εγχειρίδιο επειδή για πρώτη φορά αναφέρονται πληροφορίες για την στάση αλλά και τις επιδιώξεις των τότε Μεγάλων Δυνάμεων αλλά και η χρήση της εικόνας με τους νεκρούς του συλλαλητηρίου του 1944.

4.2.5 Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο

4.2.5.1 Σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού

Όπως είναι φυσικό το γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο δεν υπάρχει στο βιβλίο του Καφεντζή (1975) το οποίο διδάσκεται στα ελληνικά σχολεία στο τέλος του 1974. Τέσσερα χρόνια αργότερα με την εισαγωγή του βιβλίου των Διαμαντοπούλου, Κυριαζόπουλου εξακολουθεί να απουσιάζει οποιαδήποτε αναφορά στο Κυπριακό ζήτημα. Εύλογα λοιπόν ένα τόσο πρόσφατο γεγονός δεν εμπεριέχεται σ' αυτά τα εγχειρίδια.

Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο όμως παρουσιάζεται μετά από σχεδόν 20 χρόνια στο βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1988). Συγκεκριμένα, αφιερώνεται το κεφάλαιο «Το κυπριακό, ένα μεγάλο εθνικό θέμα» το οποίο αποτελεί την πρώτη προσπάθεια διδασκαλίας της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο. Η συγγραφική ομάδα χρησιμοποιεί το επίρρημα «τάχα» δηλώνοντας έτσι την έμμεση αντίθεση της με την αιτιολογία που χρησιμοποίησαν οι Τούρκοι για την εισβολή τους στο νησί. Επίσης, παρατηρούμε ότι εμφανίζεται μία ουδέτερη στάση στο παραπάνω χωρίο όσον αφορά τους χαρακτηρισμούς. Η μόνη φράση που παρουσιάζεται, για να δηλωθεί το πόσο οδυνηρό ήταν το συγκεκριμένο γεγονός, γίνεται τις λέξεις «τραγικές στιγμές»³⁷⁵ όσον αφορά την Κύπρο ενώ για τις σχέσεις της Τουρκίας με την Ελλάδα αναφέρεται ότι έφτασαν σε «κρίσιμο σημείο», υπονώντας την πολεμική ετοιμότητα και την μερική επιστράτευση που κήρυξε η Ελλάδα. Επομένως, μπορούμε να κάνουμε την εκτίμηση ότι πλέον οι συγγραφείς αισθάνονται «ελεύθεροι» στο να εκφράσουν την γνώμη τους. Βέβαια αυτό οφείλεται και στο γεγονός ότι έχουν περάσει ήδη σχεδόν 15 χρόνια από τα γεγονότα της Κύπρου.

Το περιεχόμενο του αποσπάσματος σαφώς και είναι ελλιπές χωρίς να παρουσιάζονται βασικά κομμάτια της τουρκικής εισβολής όπως για παράδειγμα τις αιτίες του πραξικοπήματος, την στάση που κράτησαν οι ξένες δυνάμεις, τη διάρκεια των ταραχών του Ιουλίου 1974 στην Μεγαλόνησο, τα ονόματα που πρωταγωνίστησαν σε αυτήν την καταστροφή ή ακόμα πως ονομαζόταν το σχέδιο της

³⁷⁵ Ακτύπης, Δ. κ.α. (1993). *Στα νεότερα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 302.

τουρκικής εισβολής. Επίσης, δεν αναφέρεται αν υπήρξαν θύματα ή αιχμάλωτοι και φυσικά ποια στάση κράτησε η ελληνική πλευρά κατά τη διάρκεια των εχθροπραξιών.³⁷⁶

Στην αναθεωρημένη έκδοση της συγγραφικής ομάδας του βιβλίου του Ακτύπη (1997) τα γεγονότα εξακολουθούν να παρουσιάζονται συνοπτικά με λίγες περισσότερες λεπτομέρειες. Αναλυτικότερα παρατηρούμε ότι η συγγραφική ομάδα χρησιμοποιεί τη λέξη «δικαιολογία» προκειμένου να δηλώσει ξεκάθαρα πλέον την «υποτιθέμενη»³⁷⁷ αφορμή που βρήκε η Τουρκία προκειμένου να εισβάλει στην Κύπρο. Επίσης, σαφής είναι και ο χαρακτηρισμός της συγγραφικής ομάδας ότι οι στιγμές εκείνες ήταν «τραγικές». Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι σε αυτήν την αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου εμφανίζεται η φράση «Οι Ελληνοκύπριοι, για να σωθούν». Με αυτήν την φράση δηλώνεται ότι υπήρξαν σοβαρότατες εχθροπραξίες των Τούρκων που έθεταν σε κίνδυνο την ζωή των Ελληνοκυπρίων. Έτσι οι επιμελητές της νέας έκδοσης δεν διαφοροποιούνται σε σύγκριση με το προηγούμενο εγχειρίδιο αλλά αρκούνται σε γλωσσικές διορθώσεις του κειμένου.

Επιπρόσθετα, στο περιεχόμενο, αν και είναι αρκετά συνοπτικό σε βαθμό που να αποκρύπτει σημαντικές λεπτομέρειες του τραυματικού γεγονότος, θα μπορούσαμε να πούμε όμως ότι δηλώνεται ξεκάθαρα ότι υπήρξε μεγάλος αριθμός των νεκρών και των αγνοουμένων. Επίσης καταγράφεται για πρώτη φορά η ονομασία της εισβολής αλλά και το μέγεθος του εθνικού προβλήματος που προκάλεσε αυτή η ενέργεια της Τουρκίας. Τέλος, δεν αναφέρεται η στάση της Ελλάδας αλλά και των ξένων χωρών, ποιες επιδιώξεις είχε η κάθε πλευρά καθώς επίσης η οργάνωση ΕΟΚΑ και ο ρόλος της κυπριακής αντιπολίτευσης. Επομένως, κι εδώ (με την παράλειψη γεγονότων) είναι πιθανόν η συγγραφική ομάδα να έλαβε υπόψη της την οδηγία 1283 (1996) η οποία απώτερο στόχο είχε το χτίσιμο της εμπιστοσύνης μεταξύ δύο αντιμαχόμενων κρατών.

³⁷⁶ Οι ελλείψεις αυτές όπως και άλλες σε διάφορα τραυματικά γεγονότα είναι κατανοητές εάν αναλογιστούμε ότι τα γεγονότα αυτά απευθύνονται σε παιδιά και είναι δύσκολο να οριστεί το τι θα διδαχθούν.

³⁷⁷ Για την «υποτιθέμενη» αφορμή της Τουρκίας βλ. την ανάλυση στο τέλος του κεφαλαίου.

Στο βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση (2006) μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι το Κυπριακό ζήτημα χωρίζεται σε δύο υποκεφάλαιο όπου το δεύτερο φέρει τον τίτλο «Το πραξικόπημα και η εισβολή το 1974»³⁷⁸ και παρουσιάζονται πηγές και φωτογραφίες από την εισβολή.

Αναλυτικότερα, το συγκεκριμένο εγχειρίδιο στην περιγραφή της τουρκικής εισβολής (όπως και στα υπόλοιπα τραυματικά γεγονότα) είναι αρκετά συνοπτικό και περιγραφικό, κρατώντας αποστάσεις από την έκβαση του γεγονότος.³⁷⁹ Επίσης, παρατηρούμε ότι η συγγραφική ομάδα χρησιμοποιεί τη λέξη «προσπαθεί» για να δηλώσει την πρόθεση της ελληνικής χούντας να δημιουργήσει πραξικόπημα στην Κύπρο. Με αυτήν την λέξη όμως πιθανόν να εγείρονται ερωτήματα στους μαθητές για το εάν αυτή η προσπάθεια ήταν επιτυχημένη ή αποτυχημένη, κάτι το οποίο δεν διευκρινίζεται μέσα στο βιβλίο. Επίσης, με τις λέξεις «εκτοπίζεται» και «βίαια» δηλώνεται το πόσο γρήγορα και βίαια συνέβησαν τα γεγονότα.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά το περιεχόμενο στο κυρίως κείμενο δεν παρουσιάζονται σημαντικά ζητήματα της εισβολής, όπως για παράδειγμα ο λόγος της απόβασης των τουρκικών στρατευμάτων, αλλά υπάρχουν σε πίνακα αναλυτικά οι ημερομηνίες του πραξικοπήματος αλλά και της τουρκικής εισβολής. Οφείλουμε όμως να τονίσουμε ότι στο βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση αφιερώνονται πολλές πηγές, είτε εικονιστικές είτε γραπτές, για το εν λόγω τραυματικό γεγονός. Όπως είναι κατανοητό στις πηγές αυτές παρουσιάζονται συνοπτικά τα γεγονότα που ακολούθησαν αμέσως μετά την έναρξη του πραξικοπήματος, την στάση που κράτησε ο ελληνικός λαός αλλά και το διάγγελμα του Μακάριου την 15 Ιουλίου 1974. Επομένως, οι πηγές αυτές αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του κειμένου το οποίο συμπληρώνουν με ιστορικές πληροφορίες.

«Η ελληνική κυβέρνηση [...] διέταξε [...] τους έλληνες αξιωματικούς της εθνοφρουράς* να καταλάβουν την εξουσία στην Κύπρο και να δολοφονήσουν τον Μακάριο. Έτσι στις 15 Ιουλίου (1974) οι δυνάμεις αυτές κινήθηκαν εναντίον του προεδρικού μεγάρου και άλλων στρατηγικών σημείων της Λευκωσίας και των άλλων κυριότερων πόλεων. Αιματηρές μάχες διεξήχθησαν παντού [...] Ο Μακάριος κατάφερε να διαφύγει στη Πάφο...»

Κρανιδιώτης Γ., *Το κυπριακό πρόβλημα 1960-1974*, Θεμέλιο, Αθήνα 1984, σ. 240

*ελληνική φρουρά της Κύπρου

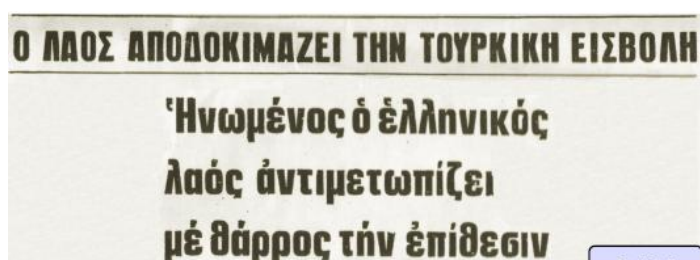
Πηγή για το πραξικόπημα στην Κύπρο το 1974.³⁸⁰

³⁷⁸ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 121.

³⁷⁹ Όπως προαναφέραμε κεντρικός σκοπός του βιβλίου ήταν να δημιουργήσει τα κίνητρα στους μαθητές να ψάξουν οι ίδιοι το πώς εκτυλίχθηκαν τα γεγονότα και να μην προσφέρει μία και μοναδική έκθεση και ερμηνεία των γεγονότων.

³⁸⁰ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 123.

Στην παραπάνω πηγή περιγράφεται ένα μέρος των ενεργειών που έγινε εκ μέρους της εθνοφρουράς προκειμένου να καταλάβει την εξουσία στην Κύπρο. Ακόμη, αναφέρεται ότι υπήρχαν αιματηρές μάχες αλλά δεν τονίζεται πιο αποτέλεσμα είχαν αυτές. Το μόνο που αναφέρεται είναι ότι η κύρια επιδίωξη της εθνοφρουράς δηλαδή η δολοφονία του Μακάριου απέτυχε καθώς ο πρόεδρος της Κύπρου διέφυγε στην Πάφο. Επίσης, η συγγραφική ομάδα θεωρεί πως σκόπιμο είναι οι μαθητές να γνωρίσουν την στάση που κρατούσε ο ελληνικός λαός μπροστά στην τουρκική επίθεση (η οποία παρουσιάζεται στο εξώφυλλο της εφημερίδας Τα Νέα).



Πηγή: Από εξώφυλλο της εφημερίδας Τα Νέα (28.7.1974).³⁸¹

Απόσπασμα από το Διάγγελμα του Μακάριου στις 15 Ιουλίου 1974:

«Ελληνικέ Κυπριακέ λαέ! [...] Είμαι ο Μακάριος. Είμαι εκείνος τον οποίον συ εξέλεξες δια να είναι ο ηγέτης σου. Δεν είμαι νεκρός όπως η κούνια των Αθηνών και οι εδώ εκπρόσωποι της θα ήθελαν. Είμαι ζωντανός και είμαι μαζί σου, συναγωνιστής και σηματοφόρος εις τον κοινόν αγώνα. Το πραξικόπημα της κούντας απέτυχε...»

Πηγή: Απόσπασμα από το Διάγγελμα του Μακαρίου στις 15 Ιουλίου 1974.³⁸²

Στην παραπάνω πηγή που παρουσιάζει ένα απόσπασμα του Διαγγέλματος του Μακαρίου, λίγες ώρες μετά την εκδήλωση του πραξικοπήματος αξίζει να επισημανθεί ότι ο Πρόεδρος της Κύπρου χαρακτήρισε ότι το πραξικόπημα απέτυχε και επιλέγεται σκόπιμα από τους συγγραφείς ώστε οι μαθητές να γνωρίσουν την κατάσταση που επικρατούσε στο νησί τις πρώτες ώρες του πραξικοπήματος.

³⁸¹ Ρεπούση, Μ. κ.α. (2007). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 123.

³⁸² Ο. π., σ. 123.

Στο βιβλίο του Κολιόπουλου (2012) η τουρκική εισβολή παρουσιάζεται συνοπτικά ήδη από τον προκαταβολικό οργανωτή του κεφαλαίου «Το Κυπριακό ζήτημα».

Εδώ παρατηρούμε τη φράση «Από τότε η κατοχή μεγάλου μέρους της Κύπρου συνεχίζεται»³⁸³ και συγκεκριμένα με τη λέξη «κατοχή» δηλώνεται ότι η τουρκική περιοχή δεν αναγνωρίζεται και επιδιώκεται στο μέλλον αυτή να ξαναγίνει ελεύθερη υπό την κυπριακή κυριαρχία. Όσον αφορά τα γεγονότα της εισβολής αυτά παρουσιάζουν ομοιότητες περισσότερο με το βιβλίο του Ακτύπη παρά με της Ρεπούση. Με αυτό καταλαβαίνουμε την αγωνία των συγγραφέων στο να μην λογοκριθεί το νέο εγχειρίδιο το οποίο αναγκαστικά θα έπρεπε να διαφέρει αρκετά με το προηγούμενο.

Αναλυτικότερα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι παρουσιάζονται περισσότερες λεπτομέρειες ενώ για πρώτη φορά αναφέρονται όροι όπως «ψευδοκράτος» και «πληθυσμιακή σύνθεση».³⁸⁴ Ακόμη, ο συγγραφέας του βιβλίου με τη λέξη «ανέτρεψε» ουσιαστικά αποδέχεται ότι το πραξικόπημα ήταν επιτυχημένο. Στη συνέχεια παρουσιάζεται και η αφορμή της εισβολής η οποία κι εδώ αμφισβητείται από τον συγγραφέα με την λέξη «πρόσχημα». Επίσης, στο κείμενο εμφανίζεται η λέξη «μειονότητα» με την οποία πληροφορούμαστε ότι ο αριθμός των Τουρκοκυπρίων ήταν τόσο μεγάλος ώστε να δικαιολογηθεί αυτός ο χαρακτηρισμός. Ακόμη, η δυναμική των τουρκικών στρατευμάτων (ίσως λανθασμένα) αποτυπώνεται με τον χαρακτηρισμό «στρατιωτική μηχανή». Με αυτές τις λέξεις οι συγγραφείς δεν αποστασιοποιούνται αλλά εκφράζουν την άποψή τους για τα γεγονότα της Κύπρου.

Το μέγεθος αλλά και το περιεχόμενο στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο είναι σαφώς μεγαλύτερο και εκτενέστερο σε σύγκριση με τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου που ερευνάται. Σημαντικό είναι να τονιστεί ότι αναφέρεται πως η Εθνική Φρουρά ήταν αυτή που αντιστάθηκε κατά την εισβολή αλλά δεν αναφέρεται ποιοι την αποτελούσαν κι αν ήταν μόνο αυτοί που προέβαλαν αντίσταση. Επίσης, για πρώτη φορά στα σχολικά εγχειρίδια αναφέρεται το ποσοστό του νησιού που κατέλαβαν οι Τούρκοι.

Συμπερασματικά, αναλύοντας τα παραπάνω εγχειρίδια παρατηρούμε ότι το γεγονός της εισβολής στην Κύπρο απουσιάζει εντελώς από τα πρώτα δύο σχολικά

³⁸³ Κολιόπουλος, Ι. κ.α. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου Στ' Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 224.

³⁸⁴ Ο. π., σ. 225.

εγχειρίδια που διδάχτηκαν στο δημοτικό μετά την μεταπολίτευση. Αυτό είναι λογικό καθώς αν αναλογιστούμε ότι το γεγονός αυτό συνέβη λίγα χρόνια νωρίτερα. Επίσης, στα υπόλοιπα εγχειρίδια μπορούμε να αντιληφθούμε ότι αφενός η έκτασή τους είναι πολύ μικρή, ώστε να αποτυπωθεί το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής³⁸⁵ μέσα σε 3 ή 4 προτάσεις, και αφετέρου το περιεχόμενο (όσον αφορά την ερμηνεία των γεγονότων) αλλά και η δομή με την οποία αυτό παρουσιάζεται δεν παρουσιάζει σημαντικές αποκλείσεις.

Επιπρόσθετα, δεν μπορούμε να μην αναφέρουμε το βιβλίο της Ρεπούση το οποίο είναι αρκετά συνοπτικό και περιγραφικό αλλά πολλά στοιχεία δίνονται μέσα από την ανάλυση των πηγών. Αντίθετα, το βιβλίο του Κολιόπουλου είναι εμφανώς εκτενέστερο αν και δεν μπορεί να αποτυπώσει το μέγεθος της κυπριακής καταστροφής αλλά και τον ρόλο που διαδραμάτισαν ορισμένες ομάδες όπως η ΕΟΚΑ. Τέλος, απουσιάζει και ο ρόλος των ξένων δυνάμεων που ήταν κομβικής σημασίας το καλοκαίρι του 1974. Βέβαια δεν μπορούμε να μην τονίσουμε ότι τα περισσότερα γεγονότα που δεν αναφέρονται αποτελούν επιλογή των συγγραφέων καθώς αυτά είναι δύσκολο να διδαχθούν σε μαθητές Δημοτικού.

4.2.5.1 Σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου

Το βιβλίο της Κουλικούρδη, το οποίο εισήχθη για πρώτη φορά στο Γυμνάσιο το 1975, αναφέρει επιγραμματικά το θέμα της Τουρκικής εισβολής την Κύπρο: «*Η μεγαλύτερη (με αφορμή ένα πραξικόπημα κατά του προέδρου της Κυπριακής Δημοκρατίας, Αρχιεπισκόπου Μακαρίου Γ΄) το καλοκαίρι του 1974 άρχισε με τουρκική απόβαση στο νησί με τον εκπατρισμό πολλών χιλιάδων Ελλήνων Κυπρίων. Το πρόβλημα δεν είχε ακόμα λυθεί*».³⁸⁶ Σ' αυτό το εγχειρίδιο απλώς πληροφορούμαστε για την απόβαση των Τούρκων στην Κύπρο και τον «εκπατρισμό» των Ελληνοκυπρίων όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η συγγραφέας αλλά δεν αναφέρεται η λέξη «εισβολή» καθώς και πολλά άλλα γεγονότα που συνέβησαν αποσιωπούνται. Σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι η αφορμή του πραξικοπήματος εμφανίζεται εντός

³⁸⁵ Όλα τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού συμφωνούν και αναφέρουν την λέξη «εισβολή».

³⁸⁶ Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ΄ τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 331.

παρενθέσεως αλλά δεν επεξηγείται ο λόγος και από ποιους προκλήθηκε το πραξικόπημα αυτό. Όπως είναι κατανοητό το συγκεκριμένο εγχειρίδιο γραφόταν την περίοδο που εκτυλισσόταν το δράμα της Κύπρου και αποτελεί έκπληξη το ότι υπάρχει έστω κι αυτή η μικρή αναφορά στο βιβλίο.

Στο βιβλίο του Κρεμμυδά (1984) δεν υπάρχει κεφάλαιο που να αφιερώνεται για την τουρκική εισβολή στην Κύπρο. Η μόνη αναφορά για το γεγονός γίνεται στο υποκεφάλαιο «Οι εσωτερικές πολιτικές εξελίξεις» όπου το γεγονός εμφανίζεται ως μία από τις συνέπειες της Χούντας. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι «*Η δικτατορία έμεινε στην εξουσία εφτά χρόνια και εγκαθίδρυσε τη διαφθορά και την ανηθικότητα στο δημόσιο βίο δεν έπεσε παρά αφού διέλυσε την οικονομία και συσώρευσε εθνικά προβλήματα (πραξικόπημα κατά του Μακαρίου και εισβολή των Τούρκων στην Κύπρο τον Ιούλιο του 1974), για τα οποία είναι απολύτως υπεύθυνη*».³⁸⁷ Εδώ παρατηρούμε ότι 10 χρόνια μετά την εκδήλωση των γεγονότων της Κύπρου, ο συγγραφέας χαρακτηρίζει υπεύθυνη την χούντα για το πραξικόπημα της Κύπρου, το οποίο είναι εθνικό πρόβλημα για την Ελλάδα. Επομένως, και σ' αυτό το τραυματικό γεγονός ο συγγραφέας επιδιώκει να καταγράψει αλλά και να εκφέρει την προσωπική του άποψη για τα γεγονότα.

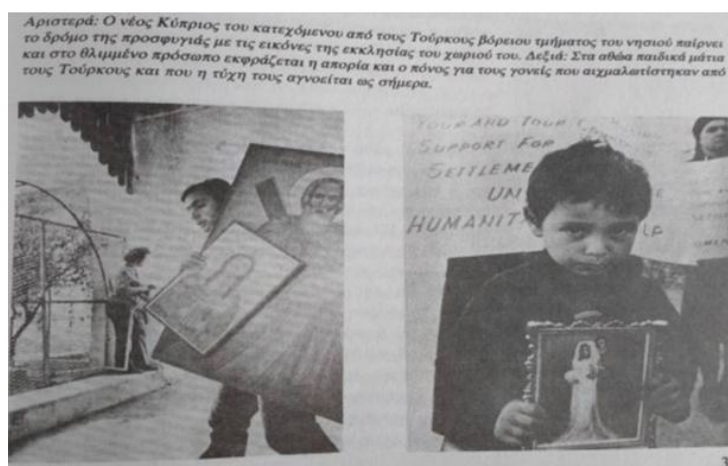
Στο βιβλίο του Σφυρόερα (1991) γίνεται μια μικρή αναφορά στην εισβολή της Κύπρου. Συγκεκριμένα στο κεφάλαιο «ο μεταπολεμικός κόσμος» αναφέρεται ότι: «*τον Ιούλιο του 1974, πραξικόπημα που οργάνωσε εναντίον του προέδρου της Κυπριακής Δημοκρατίας αρχιεπισκόπου Μακαρίου απέτυχε, η Τουρκία, όμως ως «εγγυήτρια δύναμη» εκμεταλλεύτηκε τα γεγονότα, εισέβαλε με μεγάλες δυνάμεις (20 Ιουλίου 1974) στο νησί και κατέλαβε περίπου το 40% του κυπριακού εδάφους*».³⁸⁸ Εδώ παρατηρούμε μία σημαντική διαφορά με όλα τα άλλα σχολικά εγχειρίδια. Συγκεκριμένα χρησιμοποιείται η λέξη «*απέτυχε*». Ο συγγραφέας του βιβλίου θεωρεί ότι το πραξικόπημα που οργάνωσε η ελληνική χούντα απέτυχε να εφαρμοστεί στην

³⁸⁷ Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 327.

³⁸⁸ Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 374.

Κύπρο κάτι το οποίο έρχεται σε πλήρη αντίθεση όταν αντιπαραβάλουμε τα γεγονότα με όλα τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια.

Επίσης, πληροφορούμαστε ότι η Τουρκία αποτελούσε «εγγυήτρια δύναμη» στο νησί. Ακόμη, με τη φράση «μεγάλες δυνάμεις» η οποία αναφέρεται στις τουρκικές δυνάμεις δίνεται η εντύπωση στους μαθητές ότι πράγματι ήταν μεγάλες και ισχυρές οι δυνάμεις που αποβιβάστηκαν στην Κύπρο, κάτι το οποίο είναι ανακριβές,³⁸⁹ με αποτέλεσμα να μην μπορέσουν να αναχαιτιστούν από τον ελληνικό στρατό και οι Τούρκοι να καταλάβουν περίπου το 40% του νησιού. Αυτό πιθανόν να συμβαίνει διότι ο συγγραφέας αισθάνεται την ανάγκη να δικαιολογηθεί η ελληνική ήττα. Τέλος, στο κεφάλαιο υπάρχουν και δύο φωτογραφίες οι οποίες πιθανόν να φορτίσουν συναισθηματικά τους μαθητές, οι οποίες αντικατοπτρίζουν με γλαφυρότητα το δράμα που έζησαν οι Ελληνοκύπριοι λίγο μετά την εισβολή. Αυτές οι φωτογραφίες έρχονται να συμπληρώσουν το κυρίως κείμενο του εγχειριδίου και απεικονίζουν τις δραματικές στιγμές των Ελληνοκυπρίων που έφευγαν προκειμένου να γλυτώσουν από την εκδικητική μανία των Τούρκων αλλά και το μετέπειτα δράμα που έζησαν πολλά παιδιά τα οποία έχασαν τους γονείς τους στις δραματικές μάχες των πρώτων ορών.



Πηγή: Αριστερά ο νέος Κύπριος του κατεχόμενου από τους Τούρκους βορείου τμήματος του νησιού παίρνει το δρόμο της προσφυγιάς με τις εικόνες της εκκλησίας του χωριού του. Δεξιά: Στα αθώα παιδικά μάτια και στο θλιμμένο παιδικό πρόσωπο εκφράζεται η απορία και ο πόνος για τους γονείς που αιχμαλωτίστηκαν από τους τούρκους και που η τύχη τους αγνοείται ως σήμερα.³⁹⁰

³⁸⁹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «2.4.5 Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο».

³⁹⁰ Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη, Γ' Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 375.

Στο βιβλίο των Λούβη, Ξιφαρά (2007) έκπληξη παρουσιάζει το γεγονός ότι η τουρκική εισβολή στην Κύπρο δεν αναφέρεται καθόλου παρά μόνο ως παράδειγμα για τις ενέργειες που κάνει ο ΟΗΕ. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι: «*Ο ΟΗΕ, ωστόσο, έγινε από νωρίς πεδίο ανταγωνισμού των ισχυρών, κυρίως των ΗΠΑ και της Σοβιετικής Ένωσης. Σε ορισμένες περιπτώσεις (1947: ιταλο-γιουγκοσλαβική διένεξη για την Τεργέστη) πέτυχε τους στόχους του. Δεν ήταν λίγες, όμως, οι φορές που αποδείχθηκε αδύναμος να επιβάλει το διεθνές δίκαιο (1974: τουρκική εισβολή στην Κύπρο)*».³⁹¹ Επομένως μπορούμε να κάνουμε την εκτίμηση ότι κι εδώ οι συγγραφείς προσπαθούν να εφαρμόσουν την οδηγία 1283 (1996) για την επίτευξη εμπιστοσύνης μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας.

Τέλος, στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου έκπληξη αποτελεί το γεγονός ότι η τουρκική εισβολή στην Κύπρο υποβαθμίζεται καθώς η έκταση που αφιερώνεται στο γεγονός είναι πάρα πολύ μικρή και το περιεχόμενο των αποσπασμάτων όπως είναι λογικό να παρουσιάζει τεράστια κενά. Επιπρόσθετα, αξίζει να αναφέρουμε την ερμηνεία που δίνεται στο βιβλίο του Σφυρόερα, ο οποίος αναφέρει ότι το πραξικόπημα που οργάνωσε η χούντα εναντίον του Μακαρίου απέτυχε, κάτι το οποίο αποτελεί έκπληξη εάν το αντιπαραβάλουμε με τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια. Ακόμη, θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε ότι 2 από 4 σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου (Κρεμμυδάς (1984) και Λούβη, Ξιφαρά (2007)) αποσιωπούν το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός καθώς αρκούνται στο να το συμπεριλάβουν εντός παρενθέσεων.

³⁹¹ Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2017). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα, σ. 136.

5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στη σημερινή εποχή θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι το σχολικό εγχειρίδιο έχει περιθωριοποιηθεί σε κάποιο βαθμό διότι βρισκόμαστε στην εποχή των ηλεκτρονικών μέσων, όμως αυτό εξακολουθεί να αποτελεί την κυρίαρχη εκπαιδευτική πρακτική.³⁹² Η παρούσα εργασία πραγματεύτηκε τη σχολική ιστορία και τα επίμαχα – τραυματικά γεγονότα στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου την περίοδο 1975-2018. Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας ήταν να μελετηθεί το πώς αποτυπώνονται τα τραυματικά γεγονότα στα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια. Επομένως με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα μπορούμε να καταλήξουμε σε συγκεκριμένα συμπεράσματα.

Πιο συγκεκριμένα, το τραυματικό γεγονός του «ατυχούς» πολέμου παρουσιάζεται με συνοπτικό τρόπο σε όλα σχεδόν τα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια. Τα βιβλία του Γυμνασίου είναι σαφώς εκτενέστερα, όπως όφειλαν, σε σύγκριση με αυτά του Δημοτικού όμως κι αυτά παρουσιάζουν μεγάλες ελλείψεις στην παρουσίαση των γεγονότων εάν αναλογιστούμε την σοβαρότητα και τις επιπτώσεις που είχε ο ελληνοτουρκικός πόλεμος του 1897 για την Ελλάδα. Επομένως, η έλλειψη αναφοράς των γεγονότων αλλά και η απουσία προσπάθειας εκ μέρους των συγγραφέων να αναλυθούν τα γεγονότα αυτά οδηγούν αναπόφευκτα στον περιορισμό της έκτασης που καταλαμβάνει το συγκεκριμένο γεγονός στα σχολικά εγχειρίδια.

Αξίζει όμως να τονίσουμε ότι αυτό στο σημαντικό γεγονός απουσιάζει από δύο σχολικά εγχειρίδια, αυτό των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλο και της Ρεπούση. Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλούν και τα δύο σχολικά εγχειρίδια (διότι τα προκάτοχα τους το έχουν ενώ αυτά όχι) καθώς το πρώτο αποτελεί την αντικατάσταση του βιβλίου του Καφεντζή ενώ το δεύτερο της αναθεωρημένης έκδοσης του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη. Επομένως, και στις δύο προηγούμενες εκδόσεις των βιβλίων που αντικαταστήθηκαν το θέμα του ελληνοτουρκικού πολέμου εμπεριεχόταν στο κυρίως σώμα του κειμένου τους. Ενώ στο Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (Β.Δ. 1969/702) στο οποίο βασίστηκε το βιβλίο του Καφεντζή

³⁹² Nichol, J. and Dean, J. (2003). Writing for Children: History Textbooks and Teaching Texts, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 3(2).

περιλαμβάνεται ο «Ατυχής» πόλεμος (ως «Ελληνοτουρκικός Πόλεμος του 1987») το ίδιο το γεγονός απουσιάζει από το Α.Π.Σ. πάνω στο οποίο βασίστηκε το σχολικό εγχειρίδιο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου.

Επίσης, όπως σχολιάσαμε και στο υποκεφάλαιο της ποιοτικής ανάλυσης, το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός έπρεπε να εμπεριέχεται στο σχολικό εγχειρίδιο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση (διότι υπάρχει αναφορά στο Α.Π.Σ. του 2003 πάνω στο οποίο βασίστηκε αυτό το βιβλίο) όμως αυτό απουσιάζει διότι υπήρξε συνειδητή επιλογή της συγγραφικής ομάδας να μην το συμπεριλάβει με κριτήριο την σύγχρονη αντίληψη για την συγγραφή των νέων σχολικών εγχειριδίων και τη διδασκαλία της Ιστορίας. Επομένως, δόθηκε μικρότερη έμφαση στην απλή παράθεση γεγονότων – πολέμων και προκρίθηκε η νέα διδακτική αντίληψη δηλαδή να δοθούν στους μαθητές τα ερείσματα, τα οποία θα τους προέτρεπαν να ψάξουν οι ίδιοι μέσα από προσωπική έρευνα τα εκάστοτε γεγονότα και να καταλήξουν σε συμπεράσματα. Τέλος, αξίζει να σημειώσουμε ότι σε αυτό το τραυματικό γεγονός οι Οθωμανοί περιγράφονται πάντοτε ως Τούρκοι.

Το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής είναι το μοναδικό μεταξύ των εξεταζόμενων γεγονότων το οποίο εμφανίζεται σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια της έρευνας. Επίσης, με βάση την έκταση των αναφορών στην ανάλυση περιεχομένου διαφαίνεται ότι αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία στο συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός. Όμως δυστυχώς δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τις διαφορετικές νοηματοδοτήσεις που υπάρχουν μέσα στα σχολικά εγχειρίδια της πρώτης και της αναθεωρημένης έκδοσης του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη. Συγκεκριμένα, η αιτία αποστολής του ελληνικού στρατού στη Μικρά Ασία στα δύο εγχειρίδια διαφοροποιείται ενώ στα περισσότερα εγχειρίδια αναφέρεται ότι υπήρξε εντολή των Μεγάλων δυνάμεων για την απόβαση των Ελλήνων.

Συγκρίνοντας τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού με αυτά του Γυμνασίου σχετικά με το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι σαφώς τα δεύτερα είναι εκτενέστερα και αναλυτικότερα χωρίς όμως απαραίτητα να καλύπτουν το θέμα επαρκώς. Σημαντικό είναι να τονιστεί ότι στα πιο πρόσφατα σχολικά εγχειρίδια εμπεριέχονται περισσότερες πηγές σχετικά με το θέμα. Ως προς την ερμηνευτική διάσταση της Μικρασιατικής Καταστροφής στα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια διαπιστώθηκε ότι σε όλα παρουσιάζεται με βεβαιότητα ότι η φωτιά της Σμύρνης προκλήθηκε από τους Τούρκους, ενώ από την άλλη συστηματικά αποφεύγεται οποιαδήποτε αναφορά σε τυχόν βιαιότητες των

Ελλήνων προς τους Τούρκους κατά τη διάρκεια του πολέμου. Αυτό προφανώς συμβαίνει διότι οι συγγραφείς αναπαράγουν την επίσημη εθνική ιστορία η οποία δεν αναφέρει άλλες εκδοχές για τα συγκεκριμένα ζητήματα.³⁹³

Επιπρόσθετα, από τα παραπάνω αποτελέσματα της έρευνας για το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος των Εβραίων μπορούμε να εξάγουμε τα εξής συμπεράσματα. Το γεγονός αυτό δυστυχώς ακόμα και σήμερα αποτελεί θέμα ταμπού και ουσιαστικά αποσιωπάται σχεδόν από όλα τα σχολικά εγχειρίδια. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στα βιβλία των Διαμαντοπούλου, Κυριαζόπουλου και της πρώτης έκδοσης του βιβλίου της ομάδας του Ακτύπη (1988) το γεγονός αυτό δεν υπάρχει ούτε ως έμμεση αναφορά. Ακόμη, ούτε στο βιβλίο του Καφεντζή μπορεί ο μαθητής να συμπεράνει ότι αναφέρεται το συγκεκριμένο απόσπασμα στο Ολοκαύτωμα καθώς απουσιάζουν οι λέξεις όπως «Εβραίοι» και «Ολοκαύτωμα» ενώ υπάρχει μόνο η φράση «στρατόπεδα συγκέντρωσης».

Επίσης, αξίζει να τονίσουμε ότι σε πολλά εγχειρίδια αποφεύγεται ο όρος «Ολοκαύτωμα» αλλά κυριαρχεί η ουδέτερη στάση των συγγραφέων με το να αποφεύγονται οι αναφορές για τις βιαιότητες που διέπραξαν οι Ναζί σε βάρος των Εβραίων και όχι μόνο στα στρατόπεδα συγκέντρωσης. Επίσης, ένα τόσο σημαντικό γεγονός δεν μπορεί να αποτυπωθεί σε 3 με 4 γραμμές. Φυσικά και οι ελλείψεις στο περιεχόμενο των βιβλίων είναι τεράστιες. Μόνο το εγχειρίδιο του Κρεμμυδά έκανε προσπάθεια αποτύπωσης του Ολοκαυτώματος και προσπάθησε να εξηγήσει τους λόγους που οι Ναζί συμπεριφέρθηκαν τόσο απάνθρωπα στον Εβραϊκό πληθυσμό. Όπως προαναφέραμε η αποσιώπηση ή η υποβάθμιση του γεγονότος έγκειται στο γεγονός της συμμετοχής (είτε από την πλευρά του θύτη είτε από την πλευρά του θύματος) που είχαν οι Έλληνες στην εξέλιξη αυτού του τραυματικού γεγονότος.

Αναμφίβολα το τραυματικό γεγονός του ελληνικού Εμφυλίου πολέμου είναι το κατεξοχήν δυσκολότερο θέμα τόσο στην συγγραφή ενός σχολικού εγχειριδίου ιστορίας όσο και στη διδασκαλία του βιβλίου. Το συγκεκριμένο θέμα δεν εμφανίζεται σε όλα τα υπό εξέταση σχολικά εγχειρίδια και υπάρχουν σοβαρές ελλείψεις στο περιεχόμενο του κάθε εγχειριδίου.³⁹⁴ Επίσης, το γεγονός ότι ουσιαστικά δεν συμπεριλήφθηκε στα πρώτα σχολικά εγχειρίδια της μεταπολίτευσης (Καφεντζή και Κουλικούρδη) μας επιτρέπει να συμπεράνουμε με βεβαιότητα ότι το συγκεκριμένο

³⁹³ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. παρακάτω «Συζήτηση» και Αλλαμάνη, Ε. κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ΄, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα, σ. 113-247.

³⁹⁴ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «2.4.4 Ο Εμφύλιος πόλεμος».

τραυματικό γεγονός εκείνη την εποχή αποτελούσε ένα θέμα ταμπού.³⁹⁵ Τουλάχιστον η πρώτη πενταετία μετά την μεταπολίτευση, αποτέλεσε μία περίοδο «σιωπής» θα λέγαμε για το συγκεκριμένο θέμα στην δημόσια ζωή καθώς το σύνθημα της Χούντας «Πατρίς, Θρησκεία, Οικογένεια» ήταν ακόμα νωπό στο νου των ανθρώπων ενώ υπήρχε η ανάγκη για περαιτέρω εθνική συμφιλίωση. Αυτό επιτεύχθηκε και με την αναγνώριση του ΚΚΕ (1974) από τον Κ. Καραμανλή αλλά και με την απελευθέρωση αριστερών από την εξορία. Επομένως εύλογο είναι το γιατί απουσιάζει το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός από τα πρώτα σχολικά εγχειρίδια της μεταπολίτευσης.

Επίσης. Συγκρίνοντας τα εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα βιβλία του Γυμνασίου σε γενικό βαθμό παρουσιάζουν εκτενέστερα το γεγονός όμως υπάρχουν προβλήματα κυρίως στα βιβλία των Κρεμμυδά και Λούβη, Ξιφαρά όσον αφορά την ολόπλευρη προβολή των γεγονότων. Συγκεκριμένα τα δύο αυτά εγχειρίδια ορθώς παρουσιάζουν τις βιαιότητες που υπέστησαν τα μέλη του ΕΑΜ αλλά δεν παρουσιάζουν την αντίθετη άποψη, δηλαδή για ποιο λόγο συνέβησαν οι διώξεις αυτές και εάν υπήρξαν βιαιότητες εναντίον του τακτικού στρατού ή ακόμη και άμαχου πληθυσμού.

Το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο (1974) δυστυχώς δεν αναδεικνύεται όσο θα έπρεπε στα σχολικά εγχειρίδια. Όπως είναι λογικό το γεγονός αυτό δεν εμπεριέχεται από τα δύο πρώτα εγχειρίδια του Δημοτικού μετά την μεταπολίτευση διότι είναι πολύ πρόσφατο και συνέβη λίγο νωρίτερα από την συγγραφή των συγκεκριμένων εγχειριδίων. Επομένως, η διδασκαλία του στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση καθυστέρησε 20 χρόνια. Το δυσάρεστο είναι ότι στο βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση για ακόμη μια φορά παρατηρούμε ότι και αυτό το τραυματικό γεγονός παρουσιάζεται με συνοπτικό τρόπο.³⁹⁶ Αντίθετα η εισβολή παρουσιάζεται αναλυτικότερα στο σημερινό σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ΄ Δημοτικού.³⁹⁷

Αντίθετα με τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού, στα αντίστοιχα του Γυμνασίου ουσιαστικά η τουρκική εισβολή στην Κύπρο αποσιωπάται, με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας μας. Ιδιαίτερα στα βιβλία των Κρεμμυδά και Λούβη, Ξιφαρά στα οποία

³⁹⁵ Βέβαια ακόμη και στην σημερινή εποχή η αποφυγή των συγγραφέων να θίξουν ευαίσθητα γεγονότα που Εμφυλίου πολέμου μας κάνει να πιστεύουμε ότι και σήμερα είναι ακόμα ένα θέμα ταμπού.

³⁹⁶ Βλ. υποκεφάλαιο «4.1.1 Η συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων στο ερευνητικό υλικό».

³⁹⁷ Από την άλλη πλευρά, ένα εκτενές κείμενο δεν σημαίνει ταυτόχρονα ότι αποτελεί σωστή επιλογή για τα παιδιά αυτής της ηλικίας.

παρουσιάζεται εντελώς περιγραφικά και συνοπτικά ενώ η απόφαση των συγγραφέων να το εντάξουν εντός παρενθέσεων ουσιαστικά υπονοούν ότι δεν πρόκειται για ένα σημαντικό γεγονός. Τέλος, έχει πολύ ενδιαφέρον ότι το συγκεκριμένο γεγονός είναι το μοναδικό που περιγράφεται με περισσότερες λεπτομέρειες στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού παρά του Γυμνασίου, κάτι το οποίο προξενεί μεγάλη εντύπωση ιδιαίτερα εάν λάβουμε υπόψη μας την εκπαιδευτική βαθμίδα, την ηλικιακή ομάδα των παιδιών και την έκταση της ύλης που θα πρέπει να διδαχθεί. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι όσο πιο πρόσφατα είναι τα σχολικά εγχειρίδια, και επομένως έχουν μεγαλύτερη χρονική απόσταση από την εκδήλωση του γεγονότος, τόσο περισσότερες λεπτομέρειες περιλαμβάνουν για την Εισβολή, κάτι που δεν ισχύει για τα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου. Επομένως, το περιεχόμενο για τα γεγονότα της Κύπρου του 1974 που διδάσκεται κυρίως στο Γυμνάσιο είναι ελλιπέστατο με αποτέλεσμα οι μαθητές να έχουν σοβαρές ελλείψεις για την σύγχρονη ελληνική ιστορία.

Συνοψίζοντας παρατηρούμε ότι στα τραυματικά γεγονότα του Εμφυλίου πολέμου αλλά και της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974 δεν δίνεται έμφαση στα πρώτα σχολικά εγχειρίδια της μεταπολίτευσης (Καφεντζή, Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου και Κουλικούρδη και Κρεμμυδά). Επομένως, η διδασκαλία τους είναι ανύπαρκτη έως μικρή, καθώς αυτά διαδραματίστηκαν λίγα χρόνια νωρίτερα από τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων, συγκεκριμένα 25 χρόνια (Εμφύλιος πόλεμος) και 1 χρόνο (τουρκική εισβολή στην Κύπρο) αντίστοιχα. Βέβαια θα πρέπει να σημειώσουμε ότι μέσα σε αυτά τα γεγονότα συμπεριλαμβάνεται και το Ολοκαύτωμα των Εβραίων με τη μόνη διαφορά ότι αυτό συνέχισε ουσιαστικά να μην περιλαμβάνεται στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου (με μικρές εξαιρέσεις όπως προαναφέραμε) καθώς δεν εμπεριέχεται και στα αντίστοιχα Α.Π.Σ.

Παράλληλα από την έρευνα προέκυψε ότι δεν παρουσιάζονται όλες οι αφορμές και οι αιτίες για την εκδήλωση ορισμένων από τα τραυματικά γεγονότα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο Εμφύλιος πόλεμος όπου οι μαθητές που χρησιμοποιούν τα σχολικά εγχειρίδια δεν αντιλαμβάνονται ότι η κύρια αιτία για να ξεσπάσουν οι συγκρούσεις, οι οποίες λίγο αργότερα κατέληξαν σε γενικευμένο Εμφύλιο πόλεμο, ήταν ασυμφωνία μεταξύ των Ελλήνων για τον τρόπο διακυβέρνησης που θα κυριαρχούσε στην Ελλάδα, δηλαδή εάν θα ήταν μία σοσιαλιστική διακυβέρνηση τύπου Σοβιετικής Ένωσης ή όχι. Το ίδιο συμβαίνει και με το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974. Οι

αναγνώστες μαθητές δεν αντιλαμβάνονται τον πραγματικό λόγο καταρχήν που εκδηλώθηκε το πραξικόπημα εναντίον του Μακαρίου αλλά και της τουρκικής εισβολής λίγες μέρες αργότερα.³⁹⁸ Αυτό φυσικά δεν μπορεί να διατυπωθεί μέσα σε λίγες γραμμές κάτι το οποίο συμβαίνει στα περισσότερα υπό έρευνα σχολικά εγχειρίδια.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά στο περιεχόμενο των υπό έρευνα σχολικών εγχειριδίων υποκρύπτεται συστηματικά και διαχρονικά ο ρόλος των εκάστοτε Μεγάλων Δυνάμεων. Αναλυτικότερα, από την ιστορική έρευνα των τραυματικών γεγονότων που εξετάστηκαν, πλην του Ολοκαυτώματος, συμπεραίνουμε ότι υπήρξε ανάμειξη ξένων κρατών η οποία επηρέασε σημαντικά την εξέλιξη του κάθε τραυματικού γεγονότος, κάτι που όμως δεν τονίζεται στα σχολικά εγχειρίδια. Εν συντομία να αναφέρουμε ότι στον «Ατυχή» πόλεμο υπήρξε παρεμπόδιση από τις Μεγάλες Δυνάμεις στο να προσεγγίσει ο ελληνικός στόλος στην Κρήτη. Για την Μικρασιατική καταστροφή σημαντικότερος ήταν ο ρόλος των νικητών τόσο στην εντολή για να αποπλεύσει ο ελληνικός στόλος προς τα παράλια της Μικράς Ασίας αλλά και στο τέλος της Μικρασιατικής καταστροφής το 1922. Επίσης, ο ρόλος των Η.Π.Α., της Γιουγκοσλαβίας αλλά και της Σοβιετικής Ένωσης (εν μέρει) υπήρξε καταλυτικός παράγοντας για τελική έκβαση του εμφυλίου πολέμου. Βέβαια και στην τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974 πάλι ο ρόλος των Η.Π.Α. αλλά και της Αγγλίας επηρέασε την εξέλιξη πιο σύγχρονου δράματος της Μεγαλονήσου.³⁹⁹ Όπως είναι ευκόλως αντιληπτό τα συγκεκριμένα ζητήματα είναι δύσκολο να θιγούν σε σχολικά εγχειρίδια και σημαντικό ρόλο σε αυτό διαδραματίζει και η πρόθεση της Ελλάδας στο να διατηρήσει καλές διπλωματικές σχέσεις με τους συμμάχους της.

Παράλληλα, αναζητήθηκε εάν υπάρχει κάποια τάση από τους συγγραφείς για συμφιλίωση μεταξύ των πολιτικών ομάδων, που εμπλέκονται στα εκάστοτε τραυματικά γεγονότα. Αυτό αφορούσε κυρίως το τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου και τις δύο αντίπαλες πολιτικές ομάδες.⁴⁰⁰ Πράγματι αυτό γίνεται εμφανές στο σχολικό εγχειρίδιο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου στο οποίο αφιερώνονται αρκετές γραμμές προκειμένου να περιγράψουν την ομοψυχία και ομόνοια που πρέπει να κυριαρχεί στους Έλληνες για το καλό της Πατρίδας. Το ίδιο

³⁹⁸ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «2.4.5 Η τουρκική εισβολή στην Κύπρο».

³⁹⁹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «2.4 Τα τραυματικά γεγονότα της σύγχρονης ελληνικής και παγκόσμιας ιστορίας».

⁴⁰⁰ Υπήρχαν κατά βάση δύο πολιτικές ομάδες αλλά όπως αναφέραμε στον ΕΑΜ δεν συμμετείχαν μόνο πολίτες κομμουνιστικής ιδεολογίας.

συμβαίνει και στο βιβλίο της ομάδας του Κολιόπουλου, αν και σε μικρότερο βαθμό, όπου αναφέρεται ο πόλεμος αυτός υπήρξε «αδελφοκτόνος» και «μάτωσε» την Ελλάδα. Έτσι, λοιπόν, όπως αναφέρεται και παρακάτω, η ουδετερότητα μεταξύ των συγγραφέων κυριαρχεί ενώ παράλληλα όπως είναι φυσικό δεν επιχειρείται αναζωπύρωση των συναισθημάτων και των αντιθέσεων ιδιαίτερα στο τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου.

Επιπρόσθετα, εν μέρει θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε ότι τα γεγονότα παρουσιάζονται με συναισθηματικό τρόπο. Βέβαια υπάρχουν κάποιες αναφορές στα σχολικά εγχειρίδια, όπως για παράδειγμα στο βιβλίο του Σφυρόρεα, το οποίο περιλαμβάνει εκφράσεις όπως «χαμένες πατρίδες» όταν αναφέρεται στην καταστροφική έκβαση του Μικρασιατικού πολέμου ή «*άφθονο αδελφικό αίμα*» στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου⁴⁰¹ προκειμένου να περιγραφεί το μέγεθος της καταστροφής που άφησε πίσω του ο εμφύλιος πόλεμος. Από την άλλη πλευρά, με βεβαιότητα μπορούμε να αναφέρουμε ότι υπάρχουν εικόνες οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν συναισθηματικά τα παιδιά. Η πλέον σκληρότερη εικόνα σχετικά με το Ολοκαύτωμα των Εβραίων εμφανίζεται στο σχολικό εγχειρίδιο του Κρεμμυδά, η οποία απεικονίζει έναν σκελετωμένο ετοιμοθάνατο κρατούμενο στα στρατόπεδα συγκέντρωσης των Ναζί.⁴⁰²

Όσον αφορά τη μορφή της γλώσσας που χρησιμοποιείται στα σχολικά εγχειρίδια παρατηρήθηκε ότι μόνο στο βιβλίο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου χρησιμοποιείται το Α' πρόσωπο πληθυντικού όπου στο συγκεκριμένο κεφάλαιο γίνεται και εκτενής αναφορά στην διατήρηση της ομοψυχίας και αδελφότητας των Ελλήνων προφανώς ανταποκρινόμενο στην ανάγκη εκείνης της εποχής για εθνική συμφιλίωση διότι οι μνήμες ήταν ακόμα νωπές. Ακόμη, στα εγχειρίδια που μελετήθηκαν παρατηρούμε ότι αποφεύγονται όροι «συμμορίες» ή «συμμοριτοπόλεμος» καθώς αυτοί οι όροι είχαν απαγορευτεί με το νόμο 1863/1989 και αντικαταστάθηκαν με τον όρο «Εμφύλιος πόλεμος».⁴⁰³ Τέλος, σε αρκετά εγχειρίδια αποφεύγονται οι χαρακτηρισμοί από τους συγγραφείς και προσπαθούν να τηρήσουν μια στάση ουδετερότητας, όμως η αποσιώπηση ορισμένων σημαντικών γεγονότων και η προτροπή να μην υπάρχει κάποια άλλη ερμηνεία των γεγονότων μας

⁴⁰¹ Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου Α. (1979). *Ελληνική ιστορία των νεότερων χρόνων, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 185.

⁴⁰² Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σ. 290.

⁴⁰³ Δεμερτζής, Ν. (2011). Ο ελληνικός εμφύλιος ως πολιτισμικό τραύμα, *Επιστήμη και κοινωνία*, σ. 16.

κάνει να υποψιαζόμαστε ότι αυτή υπήρξε σκόπιμη. Αναφερόμαστε στον υφυπουργό Παιδείας Καλτεζιώτη Ν. και στην σχετική εγκύκλιο που είχε εκδώσει το 1981 όπου ουσιαστικά απαγόρευσε την δυνατότητα των πολλαπλών ιστορικών ερμηνειών.⁴⁰⁴

Συμπερασματικά, όπως είναι κατανοητό και διατυπώθηκε στις υποθέσεις της έρευνας, δεν παρουσιάζονται όλα τα τραυματικά γεγονότα σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας τόσο του Δημοτικού όσο και του Γυμνασίου. Το σίγουρο είναι ότι αυτό συμβαίνει όχι μόνο από επιλογή των συγγραφέων ενός βιβλίου (όπως για παράδειγμα το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας της Ρεπούση) αλλά σχετίζεται με πολιτικές σκοπιμότητες, οι οποίες επηρεάζονται από την κοινή γνώμη και πολλές φορές τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης λειτουργούν ως μοχλός πίεσης προς την εκάστοτε κυβέρνηση. Γι' αυτό άλλωστε θα τολμούσαμε να πούμε ότι το βιβλίο της συγγραφικής ομάδας του Κολιόπουλου συντάχθηκε με γνώμονα την «παλιά συντηρητική σχολή» η οποία προστάζει, μεταξύ των άλλων, να δίνεται έμφαση στην επανάσταση του 1821 και στους ήρωες της.

Επιπρόσθετα, άλλη μία υπόθεση της έρευνας, η οποία είναι τελικά ορθή, είναι ότι δεν υπάρχει η ίδια διαβάθμιση των τραυματικών γεγονότων σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια. Έτσι παρατηρούμε ότι σε άλλα εγχειρίδια (της ίδια εκπαιδευτικής βαθμίδας) αναφέρονται περισσότερες λεπτομέρειες ενώ σε άλλα λιγότερες. Αντίθετα παρατηρούμε ότι υπάρχουν και ορισμένα σχολικά εγχειρίδια που διδάχθηκαν στο Δημοτικό την περίοδο 1975-2018 τα οποία επιλέγουν να μην κάνουν καμία αναφορά στο κυρίως σώμα του κειμένου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το βιβλίο του Καφεντζή το οποίο αναφέρει τον «Ατυχή» πόλεμο όμως το επόμενο σχολικό εγχειρίδιο των Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου δεν αναφέρει καθόλου το συγκεκριμένο θέμα.

Επιπρόσθετα, από τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούμε να διακρίνουμε ότι δεν αφιερώνονται ξεχωριστά κεφάλαια για αυτά τα σημαντικά γεγονότα. Οι συγγραφείς με αυτήν τους την ενέργεια ουσιαστικά υποβαθμίζουν το τραυματικό γεγονός και αναπόφευκτα δεν παρουσιάζονται όλες οι σημαντικές λεπτομέρειες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το βιβλίο του Σφυρόερα (1991) ο οποίος παρουσιάζει πολύ συνοπτικά το πραξικόπημα στην Κύπρο και την τουρκική εισβολή του 1974.

⁴⁰⁴ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Καλτεζιώτης, Ν. «Σχολείο και Πολιτική» (23 Φεβρουαρίου 1981) στο Χρόνης, Σ. (1993). *Διδακτική πράξη και κοινωνικός έλεγχος: η κρατική παρέμβαση στο έργο του εκπαιδευτικού: εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας και οργάνωση της διδασκαλίας (1961-1981)*, Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών, Αθήνα, σ. 272-273 και υποκεφάλαιο «1.3 Τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα: Η προσπάθεια εναρμόνισης τους σε εθνικό και σε διεθνές επίπεδο».

Αντίθετα στο σχολικό εγχειρίδιο του Ακτύπη, το οποίο ξεκίνησε να διδάσκεται το 1988 στο Δημοτικό αφιερώνεται ξεχωριστό κεφάλαιο με τίτλο «Το Κυπριακό, ένα μεγάλο εθνικό θέμα».

Παράλληλα, παρατηρούμε ότι η έκταση αρκετά σημαντικών τραυματικών γεγονότων είναι μικρή. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος των Εβραίων, το οποίο και στα εγχειρίδια του Δημοτικού αλλά και του Γυμνασίου αναλύεται τις περισσότερες φορές μέσα σε 3 με 4 γραμμές. Εξαιρέση αποτελούν τα τρία πρώτα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού (Καφεντζής, Διαμαντόπουλου, Κυριαζόπουλου και η πρώτη έκδοση του βιβλίου της συγγραφικής ομάδας του Ακτύπη (1988) όπου το γεγονός αυτό απουσιάζει αλλά από την άλλη πλευρά είναι πολύ θετικό ότι εκτενής αναφορά επιφυλάσσεται για το Ολοκαύτωμα στο βιβλίο του Κρυμμυδά.⁴⁰⁵

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι παραλείπονται πολλά σημαντικά γεγονότα στο υλικό της έρευνας, ειδικά στο κυρίως μέρος των κειμένων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το τραυματικό γεγονός του Εμφυλίου πολέμου. Επίσης, σχεδόν σε όλα τα σχολικά εγχειρίδια δεν αναφέρονται στις μάχες οι οποίες αναμφίβολα στιγμάτισαν όχι μόνο τον πόλεμο αλλά και τις ψυχές των αγωνιστών αλλά και των συγγενών των θυμάτων και από τις δυο πλευρές. Ακόμη, σε πολλά εγχειρίδια δεν αναφέρονται τα Δεκεμβριανά, γεγονός καθοριστικό ώστε να δημιουργηθεί εχθρικό κλίμα μεταξύ του ελληνικού πληθυσμού.

Επιπρόσθετα, αναλύοντας τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούμε να διατυπώσουμε την άποψη ότι οι συγγραφείς, μηδενός εξαιρουμένου, δεν αναφέρουν αρνητικές εκδοχές των Ελλήνων. Αυτό μπορούμε εύκολα να το διαπιστώσουμε εάν εξετάσουμε στο σύνολό τους τις αφηγήσεις των σχολικών εγχειριδίων που αναφέρονται στην Μικρασιατική καταστροφή αλλά και στην τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974. Αναλυτικότερα, για την Μικρασιατική καταστροφή δεν παρατηρούμε οι συγγραφείς να κάνουν αναφορές σε πιθανές βιαιότητες των Ελλήνων εναντίον των Τούρκων κατά τους πρώτους μήνες μετά την απόβαση ελληνικών στρατευμάτων στην Τουρκία το 1919. Επίσης, το ίδιο συμβαίνει και στις αναφορές τους για το πραξικόπημα της Κύπρου, όπου πάλι παραλείπονται τυχόν βασανιστήρια, δολοφονίες ή άλλου είδους βιαιότητες διαπράχθηκαν από Έλληνες εναντίον των

⁴⁰⁵ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. παραπάνω υποκεφάλαιο «4.1.1 Η συχνότητα εμφάνισης τραυματικών γεγονότων στο ερευνητικό υλικό».

Τουρκοκυπρίων κατά τη διάρκεια της εκδήλωσης του πραξικοπήματος από τις 15 έως τις 20 Ιουλίου του 1974.

Παράλληλα, γενικό συμπέρασμα της έρευνας είναι ότι οι συγγραφείς τηρούν στάση ουδετερότητας σε όλα τα τραυματικά γεγονότα και αποφεύγουν να εκφράσουν την γνώμη τους. Από τα πιο τρανταχτά παραδείγματα είναι ο Εμφύλιος πόλεμος στον οποίο πολλοί συγγραφείς χρησιμοποιούν λέξεις και εκφράσεις, τις οποίες θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε ότι γίνονται για χάρη της ομόνοιας μεταξύ των Ελλήνων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το βιβλίο της ομάδας της Ρεπούση όπου αναφέρεται η λέξη «μεγάλες» προκειμένου να περιγραφεί το μέγεθος των καταστροφών ενώ σε άλλα εγχειρίδια χρησιμοποιείται η λέξη «ανυπολόγιστες». Το ίδιο συμβαίνει και στο τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής όπου οι συγγραφείς δεν αναφέρουν εάν τελικά η απόφαση του Βενιζέλου να αποστείλει ελληνικό στρατό στα παράλια ήταν σωστή ή όχι.

Σημαντικό είναι να αναφερθεί η υπόθεση που είχαμε κάνει η οποία υποστήριζε την άποψη ότι δεν θα υπήρχαν διαφοροποιήσεις στην νοηματοδότηση των επίμαχων – τραυματικών γεγονότων μεταξύ των αναθεωρημένων εκδόσεων των σχολικών βιβλίων και των αρχικών. Στο μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο του Δημοτικού που αναθεωρήθηκε (αυτό της ομάδας Ακτύπη, 1997), η νοηματοδότηση για το τραυματικό γεγονός της Μικρασιατικής καταστροφής αλλάζει σε σχέση με το αρχικό της ίδιας ομάδας του 1988. Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη έκδοση του βιβλίου δίνεται η εντύπωση στον αναγνώστη ότι οι Έλληνες ζήτησαν από τις Μεγάλες Δυνάμεις να τους επιτραπεί ο ελληνικός στρατός στην Μικρά Ασία ενώ στην δεύτερη έκδοση αναφέρεται ότι ουσιαστικά οι Μεγάλες Δυνάμεις έστειλαν τον ελληνικό στρατό προκειμένου να καταλάβουμε τα εδάφη της Μικράς Ασίας.⁴⁰⁶ Εδώ προφανώς οι επιμελητές της νέας έκδοσης εντόπισαν πρόβλημα νοηματοδότησης στο περιεχόμενο του βιβλίου και θέλησαν να το διορθώσουν.

Επιπρόσθετα, ζωτικής σημασίας είναι να αναφέρουμε ακόμη μια ερευνητική υπόθεση που είχαμε κάνει η οποία όμως δεν βγήκε αληθής. Συγκεκριμένα είχαμε διατυπώσει την πεποίθηση ότι δεν θα υπάρχουν σοβαρές διαφορές μεταξύ των σχολικών εγχειριδίων στην ερμηνεία των συγκεκριμένων γεγονότων. Αυτή η υπόθεση καταρρίπτεται καθώς εξετάζουμε το σχολικό εγχειρίδιο του Σφυρόρεα για το τραυματικό γεγονός της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο το 1974. Αναλυτικότερα,

⁴⁰⁶ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. υποκεφάλαιο «4.2.3 Η Μικρασιατική καταστροφή».

στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο διαφοροποιείται ο συγγραφέας και εκφράζει την γνώμη του ότι το πραξικόπημα που είχε οργανώσει η χούντα εναντίον του Μακαρίου τον Ιούλιο του 1974 απέτυχε. Το ίδιο συμβαίνει και με το σχολικό εγχειρίδιο της ομάδας του Ακτύπη (1988) το οποίο όπως προαναφέραμε υπονοεί ότι οι Έλληνες ζήτησαν εντολή για να καταλάβουν τα εδάφη της Μ. Ασίας.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά την υπόθεση εάν οι συγγραφείς επιλέγουν να δίνουν έμφαση περισσότερο στα γεγονότα και όχι στους δράστες θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι πράγματι, τα γεγονότα είναι αυτά που κυριαρχούν, αν και έχουν πολλές και σοβαρές ελλείψεις όπως προαναφέραμε. Έτσι λοιπόν σε όλα τα υπό εξέταση τραυματικά γεγονότα δεν παρατηρήθηκε να τονίζεται υπερβολικά ένα ή περισσότερα πρόσωπα που διαδραμάτισαν καταλυτικό ρόλο στην έκβαση του κάθε γεγονότος. Αυτό άλλωστε δεν θα μπορούσε να συμβεί καθώς όπως αναφέραμε παραπάνω οι συγγραφείς προσπαθούν, ορθά, να τηρούν μία στάση ουδετερότητας στην περιγραφή του κάθε τραυματικού γεγονότος. Τέλος, όσον αφορά το φωτογραφικό υλικό αυτό θα μπορούσαμε να το κρίνουμε ότι είναι ελλιπέστατο ειδικά στα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια. Δεν μπορούμε όμως να μην αναφέρουμε την θετική εικόνα στο βιβλίο της Ρεπούση στο οποίο εισάγονται αρκετές εικόνες για τον Εμφύλιο πόλεμο. Κάτι ανάλογο συμβαίνει στα σχολικά εγχειρίδια των Κολιόπουλου κ.α. και των Λούβη, Ξιφάρá, αν και αυτές θα μπορούσαν να ήταν περισσότερες αναλογιζόμενοι την σπουδαιότητα των τραυματικών γεγονότων.

5.2 Συζήτηση

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε τα τραυματικά γεγονότα όπως αυτά εμφανίζονται στα σχολικά εγχειρίδια της ΣΤ΄ Δημοτικού και της Γ΄ Γυμνασίου την περίοδο 1975-2018. Αξίζει όμως να σχολιάσουμε το πλαίσιο μέσα στο οποίο συγγράφηκαν τα εν λόγω σχολικά εγχειρίδια.

Τα σχολικά εγχειρίδια που διδάχτηκαν στα ελληνικά σχολεία κατά την πρώτη δεκαετία μετά την μεταπολίτευση διακρίνονται για τον κοινωνικοποιητικό και εθνοκεντρικό τους χαρακτήρα. Σ' ολόκληρη τη δεκαετία αυτή μείζον ζήτημα αποτελούσε η ενίσχυση της εθνική συνείδησης των μαθητών. Θα πρέπει να τονίσουμε ότι καταλυτικό ρόλο, για την παρουσία ή μη ή ακόμα και για την υποβάθμιση ορισμένων γεγονότων, όπως για παράδειγμα ο εμφύλιος πόλεμος, διαδραμάτισε η νομιμοποίηση του ΚΚΕ από τον Κωνσταντίνο Καραμανλή το 1974. Συνεπώς γινόταν κάθε δυνατή προσπάθεια για αποφυγή των αντιπαραθέσεων μεταξύ των μαθητών. Χαρακτηριστική είναι όπως αναφέραμε και η εγκύκλιος του Γ. Ράλλη «Υποδείξεις προς το διδακτικόν προσωπικόν».

Επιπρόσθετα, το σύνθημα «Πατρίς, Θρησκεία, Οικογένεια» αλλά και η απελευθέρωση κρατούμενων κομμουνιστών από την Χούντα των συνταγματαρχών δέσποζε στις μνήμες των πολιτών της χώρας ώστε να γίνει εκείνη την χρονική στιγμή προσπάθεια ανάλυσης με περισσότερες λεπτομέρειες των γεγονότων που έμειναν ανεξίτηλα χαραγμένα στις ψυχές όλων των Ελλήνων. Βέβαια αξίζει να αναφέρουμε και την απουσία εφαρμογής της διδακτικής ιστορίας στην Ελλάδα, η οποία εκείνη την εποχή ήταν σε πρώιμο στάδιο. Επομένως, παρατηρούμε ότι σ' αυτά τα εγχειρίδια δεν εμπεριέχονται πηγές με τις οποίες θα επιχειρηθεί η περαιτέρω κατανόηση του θέματος από τους μαθητές ενώ αντίθετα προκρίνεται το συνεχές κείμενο εμπλουτισμένο με πληροφορίες.

Από την δεκαετία του 1980 έως στις αρχές του 2000 συντελούνται στην Ελλάδα πολλές εξελίξεις στον πολιτικό αλλά και στον εκπαιδευτικό χώρο. Η επικείμενη ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση επιβάλλει τον γρήγορο εκδυτικισμό της χώρας προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός. Η πραγμάτωση αυτού του σκοπού επιτυγχάνεται μέσα από την εκπαιδευτική πολιτική και συνεπώς μέσα από τα σχολικά

εγχειρίδια. Οι κυβερνήσεις των δεκαετιών του 1980 και του 1990 προωθούν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Οι μεγάλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1985 και του 1997 αποτελούν ουσιαστικά συνέχεια της μεταρρύθμισης του 1976 και δεν θα ανατραπούν από τις εκάστοτε επόμενες κυβερνήσεις αν και αυτές, ως αντιπολίτευση, είχαν προβάλει σφοδρές αντιδράσεις για το σύνολο αυτών των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Αξίζει να αναφέρουμε και τις αντιδράσεις που προκαλούνταν πολλές φορές από πολιτικούς, ακαδημαϊκούς και εκκλησιαστικούς φορείς για το περιεχόμενο των βιβλίων. Αποτέλεσμα όλων αυτών των αντιδράσεων ήταν οι αποσύρσεις σχολικών εγχειριδίων, όπως για παράδειγμα την αντικατάσταση του βιβλίου του Β. Κρεμμυδά το 1991.

Στα σχολικά εγχειρίδια πλέον ξεκίνησε να συγκροτείται και να εφαρμόζεται η διδακτική της ιστορίας ως γνωστικό αντικείμενο, κάτι το οποίο έχει ήδη αρχίσει εδώ και αρκετά χρόνια να εφαρμόζεται σε άλλες χώρες της Ευρώπης. Πλέον ενσωματώνονται γραπτές και οπτικές πηγές στα εγχειρίδια, ενώ όσο πλησιάζουμε στο τέλος του 20^{ου} αιώνα από τους βασικούς στόχους των εγχειριδίων είναι οι μαθητές μέσα από αυτές τις πηγές να είναι σε θέση να αμφισβητούν τις παραδοσιακές ερμηνείες των ιστορικών γεγονότων. Επίσης, το Συμβούλιο της Ευρώπης με οδηγίες που εκδίδει την δεκαετία του 1990 ουσιαστικά προτρέπει τις κυβερνήσεις να παρουσιάζουν τα τραυματικά γεγονότα με κατάλληλο τρόπο, μέσω του οποίου θα χιζόταν εμπιστοσύνη μεταξύ αντιμαχόμενων χωρών. Επομένως με βάση τα παραπάνω μπορούμε να ερμηνεύσουμε τους λόγους για τους οποίους παρατηρούμε συγκλίσεις ή αποκλίσεις στον τρόπο παρουσίασης των τραυματικών γεγονότων στα εκάστοτε σχολικά εγχειρίδια.

Στις αρχές της δεκαετίας του 2000 και συγκεκριμένα με την έκδοση του βιβλίου της ομάδας της Ρεπούση (2006), το οποίο βασίστηκε στο νέο Δ.Ε.Π.Σ.Σ. Α.Π.Σ. του 2003, γίνεται προσπάθεια νέας οριοθέτησης της εθνικής ταυτότητας. Αυτή η καινοτομία και η ξαφνική αλλαγή στον τρόπο που παρουσιάζονται ιστορικά γεγονότα, έμελε να αποτελέσει την αφορμή για να ανοίξει ο ασκός του Αιόλου όσον αφορά το περιεχόμενο αλλά και τον τρόπο που παρουσιάζονται τα τραυματικά γεγονότα στα σχολικά εγχειρίδια. Πολλές δημόσιες συζητήσεις και έρευνες έλαβαν χώρα κατά τον πρώτο χρόνο της διδασκαλίας του βιβλίου. Ανοιχτές αντιπαραθέσεις και αντιδράσεις προέβαλαν πολιτικά κόμματα, εκκλησιαστικοί φορείς αλλά και πολιτιστικές οργανώσεις. Αποτέλεσμα όλων αυτών ήταν η απόσυρση του συγκεκριμένου εγχειριδίου και ουσιαστικά το τέλος (τουλάχιστον έως σήμερα) της

εφαρμογής της «Παιδαγωγικής της Ειρήνης» που επιχείρησε να εφαρμόσει το εν λόγω εγχειρίδιο. Έτσι η αντικατάστασή του με το σημερινό σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί μία στροφή θα λέγαμε στο παραδοσιακό - συντηρητικό τρόπο απόδοσης της σχολικής ιστορίας. Τέλος, τα σχολικά εγχειρίδια αποτελέσαν και συνεχίζουν να αποτελούν ένα ευρύ πεδίο μελέτης και έρευνας για την επιστημονική κοινότητα και είναι βέβαιο ότι η συζήτηση γύρω από αυτά θα συνεχιστεί και τα επόμενα χρόνια.

5.3 Προτάσεις

Η παρούσα εργασία εξέτασε τα τραυματικά γεγονότα της νεότερης ελληνικής και παγκόσμιας ιστορίας όπως αυτά αποτυπώνονται στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού και του Γυμνασίου την χρονική περίοδο 1975-2018. Τα παραπάνω αποτελέσματα προσδοκώ να γίνουν η αφορμή για μελλοντικούς ερευνητές – επιστήμονες (ιστορικούς ή παιδαγωγούς) προκειμένου να συνεχιστεί η παρούσα έρευνα αλλά και να επεκταθεί σε άλλα συγγενή πεδία.

Αναλυτικότερα, καλό θα ήταν να εκπονηθούν μελέτες οι οποίες θα περιλαμβάνουν μεγαλύτερη χρονική περίοδο αλλά ταυτόχρονα να καλύπτουν και τα σχολικά εγχειρίδια του Λυκείου. Σ' αυτές τις έρευνες θα μπορούσε να γίνει μία συγκριτική μελέτη για το πώς διαχειρίζονται τα βιβλία διαφορετικών χωρών τα εν λόγω τραυματικά γεγονότα που μελετήθηκαν σ' αυτήν την εργασία.

Επίσης, θα μπορούσε να υλοποιηθεί έρευνα που θα εξέταζε πώς προσλαμβάνουν τα παιδιά αυτά τα τραυματικά γεγονότα μέσα από τα κείμενα που τους διδάχθηκαν στο σχολείο. Επιπρόσθετα, καλό θα ήταν να υλοποιηθεί έρευνα για το πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά ελληνικής καταγωγής που ζουν στο εξωτερικό τα συγκεκριμένα θέματα και να γίνει αντιπαραβολή των αποτελεσμάτων με τα παιδιά που γεννήθηκαν και ζουν στην Ελλάδα.

Τέλος, θα μπορούσε να υλοποιηθεί και έρευνα με την μορφή συνεντεύξεων στους εκπαιδευτικούς αλλά και στους γονείς των μαθητών η οποία θα εξέταζε συνολικά πώς βίωσαν οι δύο αυτές πλευρές την διαχείριση των τραυματικών γεγονότων σε ολόκληρη την σχολική χρονιά. Με αυτές τις έρευνες θα γινόταν κατανοητό ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν τα παιδιά πάνω σ' αυτά τα θέματα και θα βοηθούσε τους αρμόδιους φορές ώστε να καταρτίσουν νέα σχολικά εγχειρίδια με τα οποία θα εφαρμόζοταν καλύτερα η νέα παιδαγωγική αντίληψη.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Τα τραυματικά – επίμαχα γεγονότα αποτελούν ακόμη και σήμερα ένα ακανθώδη ζήτημα τόσο για την ελληνική κοινωνία όσο και για τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι καλούνται να τα διδάξουν. Είναι ευρέως αποδεκτό ότι τα σχολικά εγχειρίδια είναι ένα πολιτικό, πληροφοριακό και παιδαγωγικό μέσο (politicum, informatorium και pedagogicum) το οποίο αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο για την κοινωνικοποίηση των παιδιών.⁴⁰⁷

Ο τρόπος λοιπόν που θα χρησιμοποιηθούν τα συγκεκριμένα εγχειρίδια αλλά και το νόημα που θα προσδώσουν οι εκπαιδευτικοί στα τραυματικά γεγονότα επηρεάζεται σχεδόν πάντα από την εκάστοτε κυβερνητική πολιτική. Θα πρέπει να έχουμε στο νου μας την φράση του Λαζαρίδη Χρύσανθου ο οποίος είπε «Στα πανεπιστήμια η έρευνα της Ιστορίας έχει στόχο την ανακάλυψη της αλήθειας. Στα δημοτικά σχολεία η διδασκαλία της ιστορίας είχε πολύ διαφορετικό σκοπό: να διαμορφώσει την ιστορική συνείδηση και την κοινωνικότητα του παιδιού. Δηλαδή, να δημιουργήσει φρόνημα».⁴⁰⁸

Το σχολικό βιβλίο όμως σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ευαγγέλιο· κάτι που δυστυχώς συμβαίνει ακόμη και σήμερα στα ελληνικά σχολεία, αλλά για την καλύτερη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος θα ήταν καλό να αναπροσαρμόσουν τις απόψεις τους τόσο οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων όσο και οι εκπαιδευτικοί. Η χρήση εξωσχολικών βιβλίων κρίνεται απαραίτητη με την ταυτόχρονη αξιοποίηση της τεχνολογίας. Επομένως, το οπτικοακουστικό υλικό θα πρέπει να έχει σημαντικό ρόλο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε ότι στα σχολικά εγχειρίδια υπάρχουν ως επιπρόσθετη άσκηση η παρακολούθηση κινηματογραφικών ταινιών και η μετέπειτα παρουσίαση της μέσα στην σχολική αίθουσα. Έτσι ορθό θα ήταν και η παρακολούθηση εκπαιδευτικών

⁴⁰⁷ Μπονίδης, Κ., Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης-το παράδειγμα της Ελλάδας, στο Βαμβούκας, Ι., Χουρδάκης, Γ. (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995*, σ. 188.

⁴⁰⁸ Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσπασμένα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία, 1858-2007*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, σ. 75.

ντοκιμαντέρ εντός της τάξεως προκειμένου τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τα συγκεκριμένα τραυματικά γεγονότα.

Τέλος, τα τραυματικά γεγονότα δεν θα πρέπει να αποσιωπούνται αλλά να προβάλλονται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό και με την πληρέστερη μορφή τους, ακόμη κι αν αυτή είναι πολύ σκληρή. Ακόμη, πάντοτε πρέπει να έχουμε στο νου μας την φράση «ich versuche nicht zu denken an das die anderen sollen nicht vergessen»⁴⁰⁹ προκειμένου η ανθρωπότητα να μην ζήσει ξανά τέτοια απάνθρωπα γεγονότα τα οποία είναι βέβαιο ότι συνεχίζουν να επηρεάζουν αρνητικά και τις επόμενες γενιές των ανθρώπων που τα έζησαν.

⁴⁰⁹ «Προσπαθώ να μην θυμάμαι ό,τι οι άλλοι δεν πρέπει να ξεχάσουν». Επιγραφή σε Εβραϊκό Μουσείο του Μονάχου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβδελά, Ε. (1998). *Ιστορία και σχολείο*, τετράδια 6, Νήσος: Αθήνα.
- Αβδελά, Ε. (1997). Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: «εμείς» και οι «άλλοι». Στο Α. Φραγκουδάκη – Θ. Δραγώνα (επιμ.) *«Τι είναι η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αλεξάνδρεια: Αθήνα, 27-45.
- Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία, 1858-2007*, Αλεξάνδρεια: Αθήνα.
- Ακτύπης, Δ., Βελαλίδης, Α., Καΐλα, Μ., Κατσουλάκος, Θ., Παπαγρηγορίου, Γ., Χωρεάνθης, Κ. (1993). *Στα νεότερα χρόνια Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
- Ακτύπης, Δ., Βελαλίδης, Α., Καΐλα, Μ., Κατσουλάκος, Θ., Παπαγρηγορίου, Γ., Χωρεάνθης, Κ. (1999). *Στα νεότερα χρόνια Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα. Αναθεωρημένη έκδοση 1997, Κατσουλάκος, Θ., Κυρκίνη, Α., Σταματοπούλου, Μ., (επιμ.).
- Αλλαμάνη, Ε., κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΕ', Εκδοτική Αθηνών: Αθήνα.
- Ανδρέου, Α., Κασβίκης Κ. (2008). Το μετέωρο βήμα της σχολικής Ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό σχολείο, στο Ανδρέου, Α. (επιμ). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, Μεταίχμιο: Αθήνα, 81-128.
- Κόκκινος, Γ. (2008). «Μεταξύ μελαγχολίας και εξέγερσης» στο Ανδρέου Α. (επιμ). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*, σ. 21-67.
- Βάμβουκας, Μ. (1991). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Γρηγόρη: Αθήνα.
- Βακαλόπουλος, Α. (1989). *Νεοελληνική ιστορία (1204-1940)*, Αδελφών Κυριακίδη: Θεσσαλονίκη.

- Βακαλόπουλος, Α. (2005). *Νέα Ελληνική Ιστορία 1204-1985*, Βάνιας: Θεσσαλονίκη.
- Βακαλόπουλος, Κ. (2005). *Ιστορία της Ελλάδος: από τη γέννηση του νέου ελληνισμού (1204) στη σύγχρονη Ελλάδα (2000)*. Αντ. Σταμούλη: Θεσσαλονίκη.
- Βεργόπουλος, Κ., κ. α. (1977). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος ΙΔ', Εκδοτική Αθηνών: Αθήνα.
- Βόλγης, Π. (2008). Οι μνήμες της δεκαετίας του 1940 ως αντικείμενο ιστορικής ανάλυσης: μεθοδολογικές προτάσεις στο Βαν Μπούσχοτεν, Ρ., Βερβενιώτη, Τ., Βουτυρά, Ε., Δαλκαβούκης, Β., Μπάδα Κ., (επιμ.). *Μνήμες και λήθη του ελληνικού εμφυλίου πολέμου*, Επίκεντρο, Αθήνα, σ. 61-80.
- Burns, E. (2006). *Ευρωπαϊκή Ιστορία, ο δυτικός πολιτισμός: Νεότεροι χρόνοι*, Επίκεντρο: Θεσσαλονίκη.
- Γρόλλιος, Γ. (1998). Επιστήμη της ιστορίας, σχολικά εγχειρίδια και διαδικασίες παραγωγής της σχολικής ιστορίας, περ. Μακεδόν 5, σ. 17-28.
- Clogg, R. (1982). Ο Εμφύλιος πόλεμος (1946-1949), στο *Ελλάδα ιστορία και πολιτισμός*, έκτος τόμος, Παγκόσμια σύγχρονη παιδεία – Μαλλιάρης: Αθήνα, 230-234.
- Clogg, R. (2003). *Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας 1770-2000*, Κάτοπτρο: Αθήνα.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Μεταίχμιο: Αθήνα.
- Δεμερτζής, Ν, (2011). Ο ελληνικός εμφύλιος ως πολιτισμικό τραύμα, *Επιστήμη και κοινωνία*, σ. 81-109.
- Διαμαντόπουλου, Ν., Κυριαζόπουλου, Α. (1979). *Ελληνική Ιστορία των νεότερων χρόνων Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
- Δρόσου, Ν. (1975). *Συμφορά και απελευθέρωσις*, Δωρικοί εκδόσεις: Αθήνα.
- Dreyfus, F. G., Marx, R., Poidevin R., (1990). *Η Ευρώπη από το 1848 μέχρι σήμερα*, τόμος έκτος, Παπαζήση, Αθήνα.

Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τριακοστός έβδομος, Πάπυρος: Αττική.

Εγκυκλοπαίδεια (1996). *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τόμος τεσσαρακοστός έκτος, Πάπυρος: Αττική.

Εγκυκλοπαίδεια (1983). *Υδρία*, τόμος τεσσαρακοστός ένατος, Εταιρεία ελληνικών εκδόσεων: Αθήνα.

Εγκυκλοπαίδεια (1983). *Υδρία*, τόμος τέταρτος, Εταιρεία ελληνικών εκδόσεων: Αθήνα.

Davoine, F., Gaudillière, Jean-Max (2013). *Ιστορία και τραύμα*, Μέθεξις: Θεσσαλονίκη.

Παπανδρέου, Ζ. (2018). *Τραυματική μνήμη και Δημόσια Ιστορία: Δίστομο 1944-2018*, Ταξιδευτής: Αθήνα

Καρδιανός, Δ. (1976). *Ο Αττίλας πλήτει την Κύπρον*, Λαδιάς: Αθήνα.

Καφεντζής, Γ. (1975). *Ιστορία των νεότερων χρόνων Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήναι.

Ξωχέλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισχυρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (2000). Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία ιστορίας των βαλκανικών χωρών στο Καψάλης, Α., Μπονίδης, Κ., Σιπητάνου, Α., (επιμ.). *Η εικόνα του «άλλου» / γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998*, Τυπωθήτω, Αθήνα, σ. 67-100.

Καψάλης Α., Χαραλάμπους, Δ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια: θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Έκφραση Μεταίχμιο: Θεσσαλονίκη.

Κολιόπουλος, Ι., Μιχαηλίδης, Ι., Καλλιανιώτης, Α., Μηνάογλου, Χ. (2016). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου Στ' Δημοτικού*, Διόφαντος, Αθήνα.

Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα: το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Μεταίχμιο: Αθήνα.

Κόκκινος, Γ. κ.α. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νόγραμμα: Αθήνα

Κόκκινος, Γ., Αλεξάκη, Ε., Βατούγιου, Σ., Γατσωτής, Π., Κάββουρα, Θ., Κοντογιώργη, Έ., Κώστογλου, Α., Μαρκέτος, Σ., Παπαθεοδώρου, Γ., Προύσαλη, Ε., Ράπτης, Κ., Συριάτου, Α., (2002). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου*, ΟΕΔΒ: Αθήνα.

Κόκκινος, Γ. και Γατσωτής, Π. (2015α). Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα, στο Κόκκινος, Γ. και Μαυροσκούφης, Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το Ρόδον: Αθήνα, 13-120.

Κόκκινος, Γ. και Μαυροσκούφης, Δ. (2015). *Το Ολοκαύτωμα: η διαχείριση της τραυματικής μνήμης – θύτες και θύματα*: Gutenberg: Αθήνα.

Κόκκινος, Γ. (2007α). Το Ολοκαύτωμα. Θεωρητικό και ιστοριογραφικό πλαίσιο στο Κόκκινος, Γ., Βλάχου, Μ., Σακκά, Β., Κουνέλη, Ε., Κώστογλου, Α., Παπαδόπουλος, Σ., *Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Ταξιδευτής: Αθήνα, σ. 15-88.

Κόκκινος, Γ. κ.α. (2007β). *Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο: ένα εκπαιδευτικό ερευνητικό πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Ταξιδευτής: Αθήνα, σ. 143-176.

Κόκκινος, Γ. (2010α). Η δυναμική της μνήμης και της λήθης στη δημόσια σφαίρα και οι νόμοι για τη μνήμη στη Γαλλία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής: Αθήνα, σ. 33-128.

Κουλικούρδη, Γ. (1976). *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία: από τον 15ο αιώνα μ.Χ. ως σήμερα, για την Γ' τάξη του Γυμνασίου*, ΟΕΔΒ: Αθήνα.

Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914): γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις: ανθολόγιο κειμένων, βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων*, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς: Αθήνα.

Κρεμμυδάς, Β. (1988). *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια. Για τη Γ' τάξη των Γυμνασίων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

Λεμονίδου, Ε. (2015γ). Επίμαχα ή συγκρουσιακά ζητήματα στο μάθημα της Ιστορίας στη Γαλλία, στο Κόκκινος Γ. και Μαυροσκούφης Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το Ρόδον: Αθήνα: 201-246.

Λεμονίδου, Ε. (2010β). Οι πόλεμοι της μνήμης στην Πολωνία, στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Αγτζίδης, Β. *Το τραύμα και οι πολιτικές της μνήμης: ενδεικτικές όψεις των συμβολικών πολέμων για την Ιστορία και τη Μνήμη*, Ταξιδευτής, Αθήνα: 129-164.

Λιάκος, Α. (2007). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία;*, Πόλις: Αθήνα.

Λούβη, Ε., Ξιφαράς, Δ. (2012). *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου*, Διόφαντος, Αθήνα.

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

Μαυροσκούφης, Δ. (2010). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*, Νοόγραμμα, Αθήνα: 121-200.

Μαυροσκούφης, Δ. (2015β). Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας, στο Κόκκινος, Γ. και Μαυροσκούφης, Δ. (επιμ). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*, Το Ρόδον: Αθήνα: 121-200.

Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Μεταίχμιο: Αθήνα.

Μπονίδης, Κ. (2010). *Παιδαγωγική της ειρήνης*, Μεταίχμιο: Αθήνα.

Marks, S. (2011). *Γιατί ακολούθησαν τον Χίτλερ; Η ψυχολογία του εθνικοσοσιαλισμού*, μετ. Στράτος Ν. Δορδανάς, επιμ. Αιμίλιος Μαυρουδής, Δ. Παπαδήμας: Αθήνα.

Παληκίδης, Α. (2013). *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου: Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στη σχολική ιστορική μάθηση*, Επίκεντρο: Αθήνα.

Παληκίδης, Α. (2009). *Ο ρόλος της εικόνας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1950-2002): διδακτική, ιδεολογική και αισθητική λειτουργία των εικόνων*, Αφοί Κυριακίδη: Θεσσαλονίκη.

Παληκίδης, Α. (2013), «Ο Ναζισμός στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας» στο: Άγγελος Παληκίδης (επιμ.), *Κριτικές προσεγγίσεις του ναζιστικού φαινομένου. Από την ιστοριογραφία και την πολιτική θεωρία στη σχολική ιστορική μάθηση*, Επίκεντρο: Θεσσαλονίκη, 75-127.

Παπαγεωργίου, Σ. (1976). *Μακάριος πορεία δια πυρός και σιδήρου*. Λαδιάς: Αθήνα.

Παπαρηγόπουλος, Κ., Καρολίδης, Π., Αναστασιάδης, Γ. (1994). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, ενδέκατος τόμος, Αλέξανδρος*: Θεσσαλονίκη

Ρεπούση, Μ., Ανδρεάδου, Χ., Πουταχίδης, Α., Τσιβάς, Α. (2006). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια, Στ' Δημοτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

Σφυρόερας, Β. (1996). *Ιστορία νεότερη και σύγχρονη Γ' Γυμνασίου*, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Φλουρής, Γ., Ιβριντέλη, Μ. (2000). Η εικόνα των Βαλκανίων γειτόνων μας στο αναλυτικό πρόγραμμα, στο Καψάλης, Α., Μπονίδης, Κ., Σιπητάνου, Α., (επιμ.). *Η εικόνα του «άλλου» / γείτονα στα σχολικά βιβλία των Βαλκανικών χωρών: Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998*, Τυπωθήτω, Αθήνα, σ. 231-262.

Χρόνης, Σ. (1993). *Διδακτική πράξη και κοινωνικός έλεγχος: η κρατική παρέμβαση στο έργο του εκπαιδευτικού: εγκύκλιοι του Υπουργείου Παιδείας και οργάνωση της διδασκαλίας (1961-1981)*, Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών: Αθήνα.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Alexander, J. (2002). On the social construction of moral universals. The “Holocaust” from war crime to trauma drama, *European Journal of Social Theory*, 5(1).

Andreou, A. and Kasvikis, K. (2015). A new ‘old-fashioned’ primary education textbook for Greece: going backwards after the conflict, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 13(1), σ. 36-48.

Baig, Sir Abbas Ali (1922). *The Greek Defeat and British Policy*, Asiatic Review, Vol: 18, October, East and West Limited: London, σ. 553.

Berelson, B. (1971). *Content analysis in communication research*. Hafner Publishing Company: New York.

Eoconomos, L. (1922). *The martyrdom of Smyrna and Eastern christendom: a file of overwhelming evidence, denouncing the misdeeds of the Turks in Asia Minor and showing their responsibility for the horrors of Smyrna*, The Mayflower Press: Plymouth.

Ernst, S. (2008) *.Quand les mémoires déstabilisent l'école. Mémoire de la Shoah et enseignement*, Institut national de recherche pédagogique, Lyon.

Clogg, R. (1992). *A concise history of Greece*. Cambridge University Press: Cambridge.

Coulby, D, Jones, C. (2001). *Education and warfare in Europe*, Routledge: New York.

De Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l' evaluation et de la recherché en education*, Paris: P. U. F.

Ferguson, N. (2006). *The War of the Worlds*, The Penguin Press: New York

Nichol, J. and Dean, J. (2003). Writing for Children: History Textbooks and Teaching Texts, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 3(2).

Jeffrey, A., Eyerman, R., Giesen, B., Smelser, N., Sztompka, P. (2004). *Cultural Trauma and Collective Identity*, University of California Press: California

Jeffrey, A. (2002). On the social construction of moral universals. The “Holocaust” from war crime to trauma drama, *European Journal of Social Theory*, 5(1), σ. 5-85.

Kokkinos G., Kimourtzis P., Stefanou E., Gatsotis P., Papandreou Z., (2015). Greek society’s confrontation with traumas caused by National Socialism: The case of the Distomo massacre, (June 10th 1940) history textbooks and memory politics of the local community in Hilary Cooper, Jon Nichol, (eds). *Identity, Trauma, Sensitive and Controversial Issues in the Teaching of History*, σ. 294-327.

Kokkinos G., Sakka V., (2016). The Traumatic Memory Of The Holocaust. Reflection on Theory and Practice: From European Institutions And Pioneer Practices To The Case Of Greece, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 14(1) σ. 23-50.

Krippendorff, K., (1980). Content analysis. An introduction to its methodology. London: Sage Publications.

Mazower, M. (1993). *Inside Hitler's Greece: the experience of occupation, 1941-44*, Yale University Press, New Haven and London: Great Britain.

Mikaberidze, A. (2013). Atrocities, Massacres, and War Crimes: An Encyclopedia, volume 2, ABC-CLIO: California,

Miles, M., Huberman, A. (1984). *Qualitative Data Analysis*, Sage Publications, Beverly Hills.

Repoussi, M. (2006). Politics questions history education. Debates on Greek History Textbooks, *International Society for History Didactics*: University of Tallin.

Repousi, M. (2009). Battles over the national past of Greeks. The Greek History Textbook Controversy 2006-2007, *Geschichte für heute. Zeitschrift für historisch-politische Bildung* 1, σ. 56-63.

Repoussi, M. (2009). History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context, *Canadian Diversity / Diversité canadienne*, 7(1).

Repoussi, M. (2011), "History Education in Greece" in E. Erdmann & W. Hasberg (eds), *Facing, Mapping, Bridging Diversity*. Foundation of a European Discourse on History Education, *Wochen Schau Wissenschaft*, σ. 329-371.

Repoussi, M. and Tutiaux-Guillon, N. (2010), New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 2(1), σ. 154-170.

Repoussi, M. (xx). New History Textbooks in Greece. The chronicle of an ideological war on the national past, σ. 1-5.

Διατάγματα και Υπουργικές Αποφάσεις

Β.Δ. 702 (ΦΕΚ Α' 218). *Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος των μαθημάτων του Δημοτικού σχολείου*, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 31 Οκτωβρίου 1969.

Π.Δ. 1034 (ΦΕΚ Α' 347). «*Περί των διδασκόμενων μαθημάτων και του Αναλυτικού Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου*» (Αρ. 3), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 12 Νοεμβρίου 1977.

Π.Δ. 374 (ΦΕΚ Α' 79). «*Περί του αναλυτικού προγράμματος της Γ' τάξεως του Ημερησίου Γυμνασίου και του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος του Εσπερινού Γυμνασίου*», (Αρ. 1), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 15 Μαΐου 1978.

Υ.Α. (ΦΕΚ Β' 303). «*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού – Γυμνασίου*», Εφημερίς της Κυβερνήσεως. 13 Μαρτίου 2003.

Πηγές Διαδικτύου

<https://history.state.gov/milestones/1945-1952/creation-israel> [Πρόσβαση 25/10/2018].

<http://www.antibaro.gr/article/38> [Πρόσβαση 25/10/2018].

<http://global100.adl.org/#country/greece/2015> [Πρόσβαση 27/10/2018].

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 1. Συχνότητα εμφάνισης των τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια Δημοτικού

Σχολικά εγχειρίδια	ΤΡΑΥΜΑΤΙΚΟ ΓΕΓΟΝΟΣ				
	«Ατυχής» Πόλεμος	Η Μικρασιατική Καταστροφή	Ολοκαύτωμα	Εμφύλιος Πόλεμος	Η Τουρκική εισβολή στην Κύπρο
Καφεντζής (1975)	✓	✓	✗	✗	✗
Διαμαντοπούλου, Κυριαζόπουλου (1977)	✗	✓	✗	✓	✗
Ακτύπης κ.α. (1988)	✓	✓	✗	✓	✓
Ακτύπης κ.α.(αναθεωρημένη έκδοση) (1997)	✓	✓	✓	✓	✓
Ρεπούση (2006)	✗	✓	✓	✓	✓
Κολιόπουλος κ.α. (2012)	✓	✓	✓	✓	✓

Πίνακας 2. Συχνότητα εμφάνισης των τραυματικών γεγονότων στα σχολικά εγχειρίδια Γυμνασίου

Σχολικά εγχειρίδια	ΤΡΑΥΜΑΤΙΚΟ ΓΕΓΟΝΟΣ				
	Ατυχής Πόλεμος	Η Μικρασιατική Καταστροφή	Ολοκαύτωμα	Εμφύλιος Πόλεμος	Η Τουρκική εισβολή στην Κύπρο
Κουλικούρδη (1975)	✓	✓	✓	✓	✓
Κρεμμυδάς (1984)	✓	✓	✓	✓	✓
Σφυρόερας (1991)	✓	✓	✓	✓	✓
Λούβη, Ξιφαράς (2007)	✓	✓	✓	✓	✓

Πίνακας 3. Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας Δημοτικού (1975-2018)

A/A	ΤΑΞΗ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ	ΥΛΗ	ΕΤΗ ΧΡΗΣΗΣ
1.	ΣΤ'	Καφετζής Γ.	Ιστορία των νεότερων χρόνων	1975- 1977
2.	ΣΤ'	Διαμαντόπουλος Ν.- Κυριαζοπόλος Α.	Ελληνική ιστορία των νεότερων χρόνων	1977-1988
4	ΣΤ'	Ακτύπης Δ. κ.α.	Στα νεότερα χρόνια	1988-1997
5	ΣΤ'	Ακτύπης Δ. κ.α.	Στα νεότερα χρόνια (αναθεωρημένη έκδοση)	1997-2006
6	ΣΤ'	Ρεπούση Μ. κ.α.	Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια	2006-2007
7	ΣΤ'	Ακτύπης Δ. κ.α.	Στα νεότερα χρόνια (αναθεωρημένη έκδοση)	2007-2012
8	ΣΤ'	Κολιόπουλος Ι. κ.α.	ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου	2012 -2018

Πίνακας 4. Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας Γυμνασίου (1975-2018)

A/A	ΤΑΞΗ	ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ	ΥΛΗ	ΕΤΗ ΧΡΗΣΗΣ
1.	Γ'	Κουλικούρδη Γ.	Νεότερη Ευρωπαϊκή	1975-1984
2.	Γ'	Κρεμμυδάς Β.	Νεότερη- Σύγχρονη, Ελληνική –Ευρ.- Παγκόσμια	1984-1991
3.	Γ'	Σφυρόερας Β.	Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη	1991-2007
5.	Γ'	Λούβη Ε. - Ξιφαράς Δ.	Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία	2007- 2018

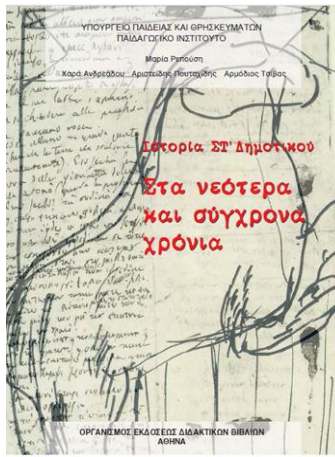
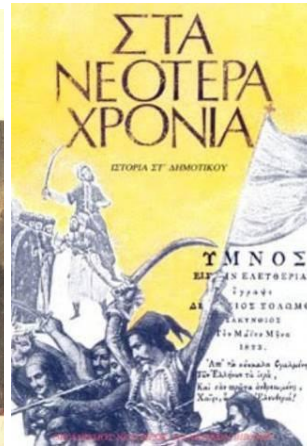
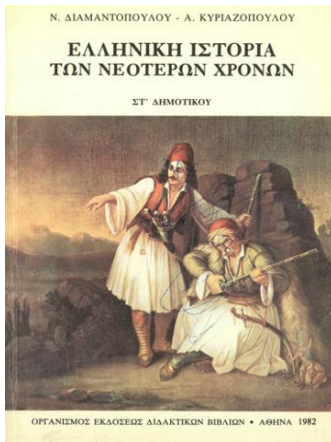
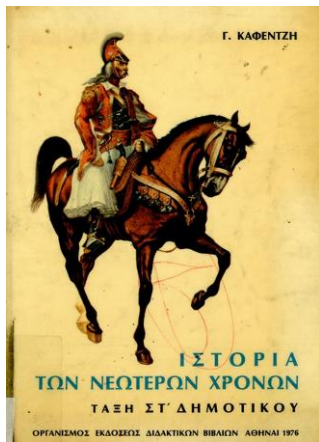
Πίνακας 5. Ενδεικτικός πίνακας μαζικών εκτελέσεων του ελληνικού λαού από Γερμανούς κατακτητές στην ελληνική επικράτεια

Τόπος	Ημερομηνία	Απώλειες
Κάνδανος, Χανιά	2 ^η Ιουνίου 1941	300
Αλικιανός, Χανιά	1 ^η Αυγούστου 1941	118
Δράμα – Δοξάτο και περίχωρα	29 ^η Σεπτεμβρίου–6 ^η Οκτωβρίου 1941	5.016
Χωριά στο Κιλκίς	5 ^η Οκτωβρίου 1941	96
Κερδυλία	17 ^η Οκτωβρίου 1941	235
Μεσόβουνο	23 ^η Οκτωβρίου 1941	165
Κούρνοβο, Θεσσαλία	6 ^η Ιουνίου 1943	106
Δομένικο, Ελασσόνα	16 ^η Φεβρουαρίου 1943	118
Τσαριτσάνη, Λάρισα	12 ^η Μαρτίου 1943	45
Μουσιότιτσα	25 ^η Ιουλίου 1943	154
Λιγγιάδες	3 ^η Οκτωβρίου 1943	85
Μηλιές	14 ^η Οκτωβρίου 1943	33
Καλλάβρυτα	13 ^η Δεκεμβρίου 1943	1.104
Δρακεία, Πήλιο	18 ^η Δεκεμβρίου 1943	133
Κομμένο, Άρτα	16 ^η Αυγούστου 1943	317
Ελατοχώρι, Πιερία	17 ^η Ιανουαρίου 1944	30
Κλεισούρα, Καστοριά	5 ^η Απριλίου 1944	270
Πύργοι Εορδαίας, Κοζάνη	23 ^η – 25 ^η Απριλίου 1944	335

Σκοπευτήριο, Καισαριανή	1 ^η Μαΐου 1944	200
Χαϊδάρη	16 ^η Μαΐου 1944	200
Λίμνες, Αργολίδα	23 ^η – 27 ^η Μαΐου 1944	86
Δίστομο	10 ^η Ιουνίου 1944	223
Κοκκινιά	17 ^η Αυγούστου 1944	200
Χορτιάτης, Θεσσαλονίκη	2 ^η Σεπτεμβρίου 1944	146
Γιαννιτσά	14 ^η Σεπτεμβρίου 1944	100

Πηγή: International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, Vol. 11.1, 2012, pp 121-148, σ. 127.

Σχολικά εγχειρίδια Δημοτικού



Σχολικά εγχειρίδια Γυμνασίου

